

保育教諭と学校司書による協働 —幼小接続を意識して—

Collaboration between nursery teachers and school librarians :
Being aware of the connection between kindergarden and elementary school

中 西 由香里

NAKANISHI Yukari

要旨

本研究では、幼小接続を念頭に幼児の言語活動に着目した保育教諭と学校司書による協働のあり方を明らかにすることを目的とした。ピラミッド教育法に基づいた保育教諭と学校司書とのチーム・ティーチング（以下、「TT」）での読み聞かせでの幼児を対象とした発話観察調査の結果を踏まえ、学校司書との協働の妥当性を検討するために、保育教諭を対象として面接調査を実施した。その結果、幼小接続において教材選定の段階からの学校司書との協働が、幼児教育と小学校教育を結び教材をとおした橋渡しが可能であることが明らかとなった。それは、保育教諭が学校司書に小学校を見据えた言語活動のあり方を伝授できると期待しているためである。

キーワード：学校司書 幼小接続 言語活動

1 問題の所在と目的

近年、海外における幼児教育研究に対する関心が高まっている。国内での幼児教育政策においては、特に無償化に関する議論が進展する中で、幼児教育の「質」の向上が政策課題と言われるようになってきている。こうした社会の変化の中で、近年、幼児教育・保育 Early Childhood Education and Care（以下、「ECEC」）の保育政策調査 *Starting Strong*（OECD 教育委員会2011, p.68）や *Starting Strong II*（泉, 2017, p.9）の国際的な研究の成果により、幼児教育からの質の高い教育が生涯にわたる人格形成の基礎を培うとされ、全ての子どもへの「質の高い保育の保障」が強調されるようになった。乳幼児期からの教育が重要とみなされるようになり、親や地域コミュニティを支える財政、社会、労働政策等、教育が公正に受けられる効果的な施策の推進が進められている。1995年からは「エンゼルプラン」や「次世代育成支援行動計画」が取り組まれてきた。2015年4月からは「子ども・子育て支援新制度」が施行され、幼小連携の重要性や関心が高まりをみせている。異年齢で学ぶ幼小連携活動や異学年での

協働学習での学びの在り方が推進され、幼小の接続期である5歳児から1年生の時期が重要な時期として注目されている。

幼児教育での質の向上に関する動向とあわせて、中央教育審議会は2016年12月に、幼児期からの教育を重視した「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及び必要な方策等について（答申）」を示している。同答申で示されている「社会に開かれた教育課程」では、学校と社会が連携、協働しながら子どもたちを育み、新しい時代に必要とされる資質や能力の実現を目指すとしている。また、「小学校低学年の学力差の大きな背景に語彙の量と質の違いがある」ことも指摘されている。こうした言語の発達や活動についての先行研究では、既に幼児期に言語活動を開始することの有効性が明らかになっている（岡本,2013）。

こうした状況を踏まえ『幼稚園教育要領』（文部科学省, 2017, 3月告示）では、小学校の生活や学習の基盤の育成に繋がることに配慮し「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」を示しており、言語については“ 幼児の発達を踏まえた言語環境を整え言語活動の充実を図る ” (p.8) ことが重視されている。このため保育教諭は、幼児教育の段階から言語環境を整え“ 小学校の教員と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 ” (p.3) ことが求められている。『幼稚園教育要領』とともに、『小学校学習指導要領』（文部科学省, 2017, 3月告示）の総則でも、児童の発達段階に応じた言語能力の育成を図ることが求められており“ 各学校において必要な言語環境を整えるとともに、国語科を要としつつ各教科等の特質に応じて児童の言語活動を充実する ” (p.22) ための授業改善が強調されている。このため“ 学校図書館を計画的に利用しその機能の活用を図り、児童の主体的・対話的で深い学びの実現に向けた授業改善に生かす ” (p.23) ことが明示されたのである。これはすなわち、児童の言語活動の育成において、教員が学校図書館を利活用する学習方法が有効であることが示されたと理解できる。

近年、言語活動を重視した授業において、小学校や中学校の教育実践現場では、学校図書館を活用した教員と学校司書によるTTの授業がはじまっている。これまでも、日本の小学校や中学校、高等学校の教育実践現場では、学校図書館の利用において司書教諭や学校司書との協働が行われている。幼児教育においても、上述の幼児期からの言語環境を整えるうえで、何らかの対策が必要である。しかしながら、日本の幼児教育の実践現場では、幼稚園は学校の管軸でありながら射程から外れており、小学校や中学校、高等学校のように司書教諭や学校司書からの支援や学校図書館による協力体制は整っていない。

幼小連携活動を考えた場合に小学校の学校司書が関わる事ができれば、学校図書館の絵本や紙芝居といった資料をとおして幼児の発達や学びを小学校の言語活動に繋げていくことができると考えられる。例えばスウェーデンでは、保育教諭の他に幼児教育の専門家として、ペダゴジスタやアトリエリスタが常駐して保育教諭と協働できる支援体制がある。海外では、専門家との協働や支援体制が定着しているが、日本の幼児教育の実践現場においては、学校司書が

常駐して保育教諭と協働できる支援体制は整っていない。日本であれば海外の事例と学校図書館内の状況を考えると、学校司書を中心とした幼小連携活動を検討することは有益であろう。

そこで、本研究では、幼小接続を念頭に幼児の言語活動に着目して保育教諭と学校司書との協働のあり方を明らかにすることを目的とする。そのために、保育教諭と学校司書の協働によるピラミッド教育法の理論に基づいた読み聞かせを保育活動の一環として行い、幼児を対象とした発話観察調査を行った後、その結果を検討するためのカンファレンスを保育教諭と開催した。さらにカンファレンスでの結果に対して、学校司書との協働の妥当性を検討するための面接調査を実施した。

ここで、本稿で用いる用語の確認をしておきたい。本稿では、「目標・教育課程・教育活動」についての内容を「幼小接続」として用いる。「保育・教育制度での人との関わり」の内容については「幼小連携」を用いることとする。また、こども園の教諭を「保育教諭」とし、小学校の教諭を「教員」とする。幼児・児童を総称する場合、これを「子ども」とする。取り上げる教育実践場面の事例に登場する年長児は「幼児」、小学1年生は「児童」とする。

2 幼児教育を結ぶ学校図書館

本章では、学校図書館が幼児教育と学校教育を繋ぐ機能をもつことについて整理する。

2.1 幼児教育と学校教育を結ぶ学校図書館

子どもの読書サポーターズ会議（2009）は、言語活動に関わる学校図書館の活用高度化に向けた取り組みについて、異校種間、異学年間の連携において“学校図書館が中心となり、学校における読書活動を多様に展開する”（p.13）よう要請している。学校図書館は、言語活動を支援する場であると同時に、幼児教育・学校教育・社会教育を結ぶ要であると考えられる。2001年「子どもの読書活動の推進に関する法律」の制定と、同法に基づく都道府県、市町村の子どもの読書活動推進計画の策定により、学校図書館、公共図書館は地域の読書活動の推進体制の中に積極的に組み入れられていった。

こうした学校図書館の発展に新たな局面を切り開いたのが、上述の『小学校学習指導要領』の改訂である。ここには、学校図書館を計画的に利用するとともに、地域の図書館や博物館等の資料や情報を積極的に収集し、児童の深い学びの実現に向けた学習活動に活かすといった社会教育施設との連携や方策についても詳述されている。このように学校図書館は、学校教育から生涯学習へと繋がり、社会全体を見通し、児童の多様で質の高い学び方を引き出していくといった「社会に開かれた教育課程」の役割を果たしていくことが期待されている。また、学校は「社会に開かれた教育課程」の視点に立ち、物的資源としての学校図書館や公共図書館を活用することや、「チームとしての学校」の専門スタッフの一員である学校司書との連携協力、保護者・地域の人々といった人的資源を巻き込みながら教育課程を編成し、教育内容の改善や充実を図っていくことが求められている。

伊藤・中西（2017）による、イギリス・オランダを中心に海外の学校司書の活動から学校司

書の役割を調査した研究によれば、学校図書館での児童や生徒の言語活動を促進させる指導として、学校司書は“教員と協働でリテラシーポリシーを作成し、教員の授業支援のみならず学校司書自身が情報リテラシーや読書力向上のための授業を担当”(p.14)していることが明らかにされている。また、学校司書は教員への支援として「教員対象読書指導」を行っていることに加え、教員が常に図書に関する最新の情報を得ることができる支援体制がある。そして、日本の小学校と異なりイギリスでは、5歳から11歳の6年間が初等教育であるため、日本で検討されているスタートアップの体制が既に組織的にできている可能性も推測できる。だとすれば、学校図書館への支援体制も整っていると考えられる。限定的ではあるがイギリスでは小学校と接続した幼稚園は、学校図書館の一部を利用する活動も見られる。

日本でも幼児教育の段階から学校図書館の利用を幼児に体系的に指導することは、言語活動が円滑になるという利点があると思われる。それとともに、幼児や児童にとって顔見知りの学校司書が学校にいることで安心につながる。異年齢で学ぶ幼小連携活動において学校司書が関わることは、「学校段階間のつながり」を踏まえ発達年齢に沿った教材、すなわち幼児教育における児童文化財の絵本を提供し言語能力を育成する効果が得られると期待できる。

日本におけるこれまでの学校図書館での幼小連携による学校司書との読み聞かせ活動は交流活動の段階に留まっている(国立教育政策研究所幼児教育研究センター, 2019)。現在求められている言語能力の育成を促進するには、現読み聞かせ活動をさらに質の高い言語活動に変えていく必要がある。管見ながら、学校図書館を活用した保育教諭と学校司書によるTTでの活動に関する学術研究はほとんどない。したがって、幼小の接続を意識した言語活動が促進される幼児期にあった教材や指導方法はどうか、また、保育教諭への支援体制はどうかを明らかにする必要がある。

2.2 幼小接続における教育課程

幼小連携について文部科学省(2016)は、“子供や教員の交流は進んできているものの、教育課程の接続が十分であるとはいえない状況”であるとしている。依然、幼児教育と小学校教育の間には、教育課程の連続性や互いの教育への理解、指導方法の連続性などに課題があると指摘している。日本に限らず多くの国では、幼児期と学童期の教育課程の構成原理において、幼児教育では遊びを通した総合的な指導方法が行われ、生活や経験を重視する経験カリキュラムである。それに対して、小学校教育は学問体系の獲得を重視する各教科等から構成される時間割に基づく指導方法が行われる教科カリキュラムである。そしてこの違いが、幼小の円滑な接続を実現する難しさの要因のひとつと思われる。

幼小の円滑な接続を実現するには、接続期特有の子どもの発達に見合った実践を行うことが重要である。なぜなら子どもの言葉の発達は、小学校入学と同時に突然はじまるものではない。したがって、幼稚園における「言葉」領域の学びと小学校における国語科の学びとの不連続性は看過できない問題である。そこで、これまでの幼小連携が行われてきた言語活動を取り

上げ、先行研究を概観する。

清水・内田（2004）による幼児期から児童期への幼児の言葉の習得に関する研究では、幼児の“興味を引き出す活動場面の設定”や“一緒に活動したい”と思わせる仲間との関係が、言葉の習得に影響していることが明らかにされている。さらに、子どもを取り巻く幼小の教職員が“互いの指導や子どもの状態について認識を持ち、互いの意見を交換する場が不可欠”であるとも指摘している。また、鳥越（2016）は、幼小接続期における教育課程の検討を行い、幼小接続期の教育課程を編成するうえで「育成すべき資質・能力」を位置づけることが重要だとしている。それとともに、幼小接続を意識した教育課程において共通の教材についても検討する必要があると思われる。

2.3 幼小接続における共通教材

上述の幼小接続の教育課程を踏まえ、ここでは幼児教育と小学校教育を結ぶ「共通教材」について検討するため、双方の指導要領に着目する。なお、本研究での幼小連携活動は1年生と行うため、第1学年及び第2学年の小学校学習指導要領国語編の記述を参照する。まず、幼稚園教育要領の領域「言葉」を参照した後、小学校学習指導要領の「知識及び技能」を比べ、「学校段階間のつながり」を踏まえた共通点を検討する。

平成29年に改訂された幼稚園教育要領の領域「言葉」のねらいは、(3)「日常生活に必要な言葉がわかるようになるとともに、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」である。その中の「言葉に対する感覚を豊かにし」が新たに加えられた。そしてさらに、内容の取扱いの(4)「幼児が生活の中で、言葉の響きやリズム、新しい言葉や表現などに触れ、これらを使う楽しさを味わえるようにすること、その際、絵本や物語に親しんだり、言語遊びなどをしたりすることを通して、言葉が豊かになるようにすること」が新設された。

つづいて、平成29年版の小学校学習指導要領国語編では、教科の枠組みが「知識及び技能」「思考力・判断力・表現力等」「学びに向かう力、人間性等」という3つの柱によって構成された。そして、これまで「読むこと」の中に位置づけられていた「音読」は、「知識及び技能」の中に整理された。音読に関わる「知識及び技能」の(1)言葉の特徴や使い方に関する事項では、ク)「語のまとまりや言葉の響きなどに気を付けて音読すること」と示されている。これに関しては“声に出して読むことは、響きやリズムを感じながら言葉のもつ意味を捉えることに役立つ（中略）明瞭な発音で文章を読むこと、ひとまとまりの語や文として読むこと、言葉の響きやリズムなどに注意して読むことなどが重要となる”（p.49）と記されている。

以上、両指導要領からは「言葉の響きやリズム」の扱われ方が、幼児教育と小学校教育を結ぶ“教科等を学ぶ意義と、教科等間・学校段階間のつながりを踏まえた教育課程の編成”（p.2）で有効と考えられる。したがって、本研究の調査では、国語科「おおきなかぶ」の単元とロシアの民話『おおきなかぶ』を幼小接続の「共通教材」とした。

ロシアの民話『おおきなかぶ』は、楽しく活動的に読める教材として子どもたちに長く親しまれている。斎藤（2006）や田中（2008）によれば『おおきなかぶ』の原話は、ロシアの民話の「かぶ」であり、4つの型が存在するとされている。『おおきなかぶ』は昔話の中でもっとも古い種類といわれる単純昔話で、決まった形式が繰り返される異積構造になっているため幼児にわかりやすい。また、児童文化財としての「おおきなかぶ」の言語表現を分析した柴田（2003）によると、“文章にリズム感があり、言語感覚を磨き音読を楽しむために必要な表現が工夫されている”としている。実際に『おおきなかぶ』の教材を用いて保育教諭と教員がそれぞれ教育実践を行い、幼児と児童の様相について明らかにした吉永（2013）の研究によると、幼児も児童も“お話の世界が、直接的で具体的な生活にかえっていく様子がみられた”（p.363）ことを挙げている。つまり『おおきなかぶ』は、お話の場面が生活の場面と結びつきやすく言語性が促される教材であることがわかる。加えて幼児では、言葉に合わせて動いたりする動作化が生活の場面で見られたとされている。

こうした児童文化財としての「おおきなかぶ」の先行研究を踏まえ、本研究での読み聞かせ活動では、学校図書館から準備できる同一タイトルの『おおきなかぶ』5冊の中から幼児にあったお話を選んだ（表1参照）。詳細は下記のとおりである。1冊は幼小連携活動で児童が幼児に読んでくれた、内田莉沙子再話 / 佐藤忠良画 / 福音館書店の『おおきなかぶ』である。もう1冊は、トルストイ / ニーアム・シャーキー絵 / 中井貴恵訳 / ブロンズ新社の『おおきなかぶ』である。この絵本は、孫娘は登場せず多種多様の動物が登場し、「かぶ」を引っばるかけごえもユニークである。

表1 「おおきなかぶ」特徴

	おおきなかぶ	おおきなかぶ
書誌情報	トルストイ / ニーアム・シャーキー絵 中井貴恵訳 ブロンズ新社	内田莉沙子再話 / 佐藤忠良画 福音館書店
登場人物	おじいさん, おばあさん, カナリア6羽, ガチョウ5羽, メンドリ4羽, ブタ2ひき, ウシ1とう, ネコ3びき, ネズミ1びき	おじいさん, おばあさん, まご, いぬ, ねこ, ねずみ
タネをまく	えんどう, にんじん, ジャがいも, いんげん, かぶ (黄)	かぶ (白)
かけごえ	「うんとこしょ あ どっこいしょ」 「うんとこしょ あ それどっこいしょ」 「うんとこしょ あ そーれどっこいしょ」	「うんとこしょ どっこいしょ」

3 保育教諭と学校司書の協働に関する調査

3.1 調査目的

学校司書の役割を調査した幼小接続に関する先行研究では、小学校からの視点の調査であった。そこで本調査では、こども園からの視点で小学校の学校司書が幼小連携活動に関わる効果について検討した。当該調査の目的は、保育教諭と学校司書による TT でのピラミッド教育法を用いた読み聞かせでの発話観察調査結果に基づいたカンファレンスと面接調査により、保育教諭の視点から学校司書との協働の効果を明らかにすることである。

3.2 調査内容与方法

調査は、カンファレンスと面接調査の2つの段階で行った。カンファレンスでは、(1) 読み聞かせ活動での幼児の発話観察と(2) 言語活動の成果の検証を実施した。読み聞かせ活動は、ピラミッド教育法に基づいて立案し、学校司書が TT として教材選択の段階から保育教諭を支援し、保育教諭と学校司書による TT で実施した。幼児の想像力を育む言語表現や行動が見られるか、観察調査の結果に基づきカンファレンスで協働活動を確認した。ピラミッド教育法についての詳細は3.3にまとめた。(3) 面接調査では、(1) と(2) の調査の妥当性を検証するためカンファレンスでの調査内容について、保育教諭の視点から学校司書が教材選択や TT として関わる効果について面接法によって明らかにした。調査の内容について、以下の(1) から(3) に詳細を記す。

(1) 読み聞かせ活動での発話観察

本調査は、小学校での1年生と年長児との読み聞かせ交流会開催後の、2017年6月30日に実施した。調査協力者は、こども園3クラス年長児68人と担任保育教諭3人、園長、主任、小学校の学校司書1人である。年長児での実施は、幼小接続を踏まえてのことである。調査期間は、2017年6月から2018年3月までとした。小学校の学校司書がこども園に出向き、各クラス移動を含め30分間、資料1の日案にしたがって保育教諭と学校司書による TT での役割分担による読み聞かせを行った。幼小の接続を踏まえての調査となるため、1年生国語科「おおきなかぶ」の単元を意識して教材を選択した。また、幼児の言語活動を促がす指導方法であるかを検討するため、調査は、読み聞かせ前、読み聞かせ中、読み聞かせ後の幼児の遊びをとおした活動の様子を追い、ビデオによる記録、ICレコーダーによる音声録音も行った。加えて学生6人が幼児のつぶやきを記録した。得られた映像や音声は全発話を文字におこし、Kraus Krippendorff (1992) の内容分析の方法にしたがってまとめた。

(2) 言語活動の検証

幼児の言語活動の成果を検証するため、カンファレンスを2018年2月23日園内で約2時間行った。発話観察調査を行ったクラス担任3人と主任、学校司書の参加のもと開催した。(1) の発話観察調査の記録とビデオをプロジェクターで放映し、幼児の姿と発話を確認しながら教材選択の妥当性を幼稚園指導要領の領域「言葉」「表現」「学びに向かう力」等を参照しながら

検討がなされた。ここでの記録も IC レコーダーによる音声録音と記述を行い結果にまとめた。

(3) 面接調査

調査は2018年3月16日に行った。発話観察調査を行ったクラス担任3人と主任に対し、園内で約2時間にわたり(2)の調査回答を基に面接調査を実施した。ピラミッド教育法による読み聞かせ、学校司書からの教育支援(教材提供)、学校司書との協働、保育教諭による子どもの捉え方、その他気づいたこと等について質問した。さらに、これまでの調査内容を確認するため園長、主任、クラス担任に対し、2018年3月22日園内で約40分間にわたり面接調査を行い、調査内容を確認した。記録は IC レコーダーによる音声録音と記述による記録を照合した後まとめた。

3.3 ピラミッド教育法

幼小接続での幼児の言語活動の成果を検証するためには、幼小接続を意識した幼児の発達過程を踏まえた教育課程を考える必要がある。そこで、オランダで開発された3歳から5歳までの幼児期を対象とした、Jef.van Kuyk (1942) のプロジェクト型カリキュラムに着目した。プロジェクト型カリキュラムでのピラミッド教育法は、言語能力と社会適応性を高める教育法として実証されている。このため本研究での観察調査は、ピラミッド教育法の理論に基づき、保育教諭と学校司書との協働で年長児に短期的サイクルのピラミッド教育法を行った。

ピラミッド教育法に基づくプロジェクト保育は、図1に示す短期的サイクルと長期的サイクルがある。短期的サイクルは、表2の1つのテーマの学びの過程の段階のことである。図1中の枠で囲まれた年長クラスの段階プロセスもまた、短期的サイクルの1つを示している。長期的サイクルは、年少→年中→年長と同じテーマを繰り返し、1年前のテーマ内容を復習しながら、さらに抽象的な学びの段階へと学びを深めていく。この2つのサイクルを併用することで横断的な学びが継続性を帯び、より子どもの中に体験が知識として結びつき整理されていく。

学びの段階は、短期的サイクルと長期的サイクルのいずれも、子どもにとって、ニアネス(身近なことや現実の体験)からディスタンス(見えない世界や抽象的な概念)へと発展させていくことである。子どもの発達の特徴に合わせて子ども自身もつ時間の流れの中で、段階を踏みながら螺旋状に知識を複合させ学びを発展させていく。子どもへの指導段階は、保育教諭と学校司書の協働による幼児への指導や手助けを示す。

本研究で取りあげた調査対象者にとってのニアネスは、幼小連携活動での1年生が幼児に『おおきなかぶ』の読み聞かせを行なった活動を出発点としている。そして後日、小学校の学校司書がこども園に出向き、保育教諭と協働して『おおきなかぶ』(トルストイ話、ニーアム・シャーキー絵、中井貴恵訳、ブロンズ新社)の絵本を幼児に読み聞かせた。読み聞かせ後の幼児への問いかけは、幼児が積極的にお話への気づきを話せるようにし、保育教諭と学校司書は幼児の言葉を補いながらディスタンスを意識して幼児の話を受けとめた。このことから、ピラミッド教育法は、子どもの発達の特徴に合わせて一人一人の子どもがもつ時間の流れの中で

言語活動を発展させていくと期待できる。

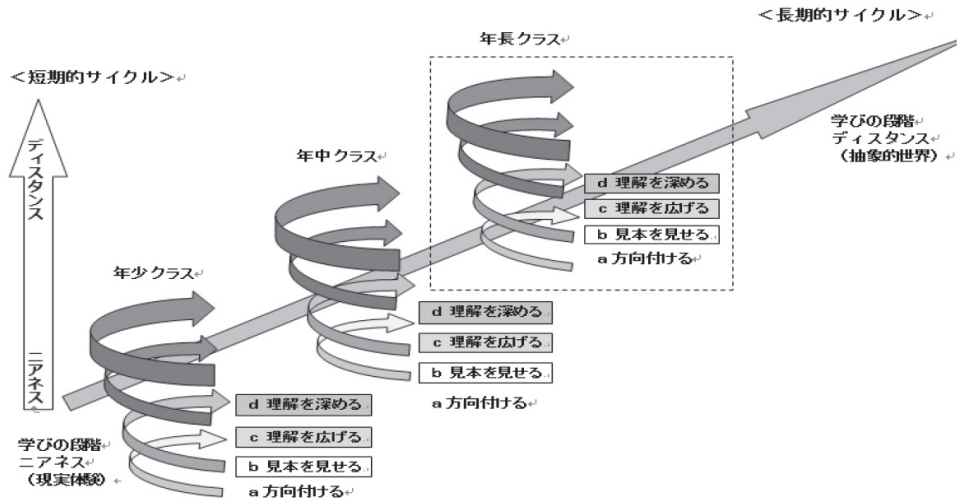


図1 ピラミッド教育法に基づいたプロジェクト保育（筆者一部加筆修正）

表2 言語活動を発展させる短期的サイクル

	子どもへの指導段階	子どもの活動
ニアネス ↓ ディスタンス	a. 方向付け	さまざまな感覚を使う
	b. 見本を見せる	知覚 すべての感覚で受け止める
	c. 理解を広げる	言葉 比較 活発に言葉を使う
	d. 理解を深める	一人で考える 問題を解決する 積極的に学ぶ

4 調査結果

本章では、カンファレンスでの（１）読み聞かせ活動と（２）言語活動成果の検証、（３）面接調査での結果を順にまとめた。カンファレンスの結果は、表2の子どもへの指導段階や幼稚園教育要領に基づいて幼児の発話を照合し、保育教諭と検証しまとめた。面接調査の結果は、学校司書の教材選択により幼児の想像力を育む言語表現や行動が見られたか、児童との交流読み聞かせがなんらかの影響を与えていたか、保育教諭の視点から学校司書が教材選択やTTとして関わる指導や支援の効果についてまとめ、保育教諭への支援体制についても記した。

4.1 カンファレンスの結果

上述の（１）読み聞かせ活動の観察調査結果は、幼児の発話と活動の様子の具体例から意味内容の類似箇所を同定し、サブカテゴリー化して、それを子どもへの指導段階に当てはめたところ、各指導段階で言語活動があることがわかり短期的サイクルに対応できることを確認した。つぎに、（１）読み聞かせ活動の観察調査結果に基づき、幼児の言語活動を促がす指導方法であったか、読み聞かせ前、読み聞かせ中、読み聞かせ後の幼児の遊びをとおした活動の様子を照らし合わせて検討した。その結果を表3にまとめた。なお、幼児の活動の読み聞かせ前は、読み聞かせ前の本を選ぶ段階を示す。読み聞かせ中は6月30日に実施した読み聞かせ活動のことである。読み聞かせ後は、読み聞かせ実施日から2月23日までのことである。

表3にまとめたとおり、読み聞かせ前、読み聞かせ中の結果からは、保育教諭と学校司書との協働で教材を選択したことにより、幼児の想像力を育む言語表現や行動が確認された。保育教諭からは“お話に繰り返しがあがるため、子どもの動作や言葉にだんだん盛り上がりを感じた”と報告されている。表2の短期的サイクルのb.見本を見せる、c.理解を広げる、d.理解を深めるに対応していると思われる。さらに、登場人物の違いに驚いたり比べたり、“それぞれに本のイメージを楽しんでいた”とあり領域「言葉」や「表現」のねらいや内容とも対応していることを確認した。また、5歳児ならではの思ったことを周りの子にも共有しようと“目を合せたり、笑ったり、まわりの子に同意を求めるような姿がみられた”ことは、領域「人間関係」にも関連していることが確認された。保育教諭からは、顔見知りの学校司書が読み聞かせをしてくれたことで“今日はどんな絵本を読んでもらえるのかという期待感があつた”と報告された。読み聞かせ後では、“遊びの中で連なったりしたときに自然と「うんとこしょ、どっこいしょ・・・」とつぶやく姿があつた”ことや“お話しイメージが合わさった時に、絵本の言葉を真似て”「うんとこしょ・・・」と唱える様子も見られたと発言があり、先行研究と同様の結果が得られた。

表3 保育教諭から見た幼児の言語活動（下線は調査者による）

	幼児の活動
読み聞かせ前	<ul style="list-style-type: none"> ・おにいちゃんが読んでくれた、<u>このあいだ読んでくれた</u>といった発話が見られた ・黄色のおおきなかぶの絵本を指さし、これさ、見たことないしさ、絵本の中でどうなっているかわからないから見たいやはじめてだから、楽しいページがいっぱいあるかも、とつぶやく姿が見られた ・絵本を選択する場面では、でもまよう、どっちもみたいと児童との読み聞かせの体験を思いだし迷う姿がみられた
読み聞かせ中	<ul style="list-style-type: none"> ・絵本をじっくり選んで読んでいったことで、<u>どの子も集中していた</u> ・自分たちが選んだ絵本だったので、より興味をもって見ることができた ・4歳児のときに学校司書に読んでもらっていたこともあり、その読み聞かせの積み重ねから、今日はどんな絵本を読んでもらえるのかという期待感があった ・子どもはそれぞれに本のイメージを楽しんでいた。5歳児ならではの<u>思ったことを周りの子にも共有しようと、目を合せたり、笑ったり、まわりの子に同意を求め</u>るような姿がみられた ・お話に繰り返しがあるため、子どもの動作や言葉にだんだん盛り上がりを感じた ・子どもの座る位置、周りの友達の影響が大きく影響していることがわかった ・普段は絵本の後や途中で感想を聞かないようにしている。2種類の「おおきなかぶ」の絵本を見たこともあって、色々な意見や感想を聞いてよくお話を聞いていると感じた ・保育では絵本の感想は聞かず、繰り返し読む中で子どものつぶやきに共感していく。（中略）そのため、普段も子どもから反応があった時のみ、やりとりをしている程度である。初めての絵本に対して<u>保育者から聞かなければ、つぶやきは少ない</u>と思う
読み聞かせ後	<ul style="list-style-type: none"> ・遊びの中で、連なったりしたときに自然と「うんとこしょ、どっこいしょ…」と、つぶやく姿があった。 ・お話しのイメージが合わさった時に、絵本の言葉を真似ていた

幼小連携活動後の幼児の様子に、児童との交流読み聞かせがなんらかの影響を与えているかについては、“このあいだ読んでくれた”と、幼児が2冊の絵本を比べる発話か確認され、教材選択が影響を与えていると思われる。

ピラミッド教育法による幼児の自主性を引き出すことにおいては、a. 方向付け“自分たちが選んだ絵本”だったので“どの子も集中していた”と保育教諭から報告されていることから明らかであり、幼児自らが主体的に絵本を選択することで集中力が高まることを確認した。さらに、c. 理解を広げるでは、幼児の発話も促進されていた。ただし、これまでの保育では“絵本の感想は聞かず、繰り返し読む中で子どものつぶやきに共感していく”ことをしており、初めての絵本に対しては、“保育者から聞かなければ、つぶやきは少ない”といった意見も聞かれた。それとともに、幼児の言葉の発話を促す環境要因として、領域「人間関係」も関連していた。幼児の発話は“子どもの座る位置、周りの友達の影響が大きく影響している”こともビデオの視聴をとおして確認された。

4.2 面接調査の結果

本調査では、カンファレンスの結果を踏まえ、面接調査によるインタビューの結果をまとめた。これまでの幼児教育の実践の状況について尋ねた結果では、読み聞かせで幼児に感想交流

を行ったこと、学校司書からの教育支援、学校司書とのTTによる読み聞かせを行ったこと等、調査協力者の全員がないと回答している。本調査では、こうしたことを念頭に当該調査実施後の振り返りとして、再度面接調査を行った。調査内容は、ピラミッド教育法による読み聞かせ、学校司書からの教育支援（教材提供）、学校司書との協働、保育教諭による子どもの捉え方、その他気づいたことなどである。この結果を表4にまとめた。

表4 面接調査結果

ピラミッド教育法での読み聞かせについて気づいたことをお聞かせください
<ul style="list-style-type: none"> ・絵本を2冊用意して好きな方を選ぶ方法は実施したことはありませんでしたが、(中略)提供方法がいろいろあるなど感じた ・園では、「どうだった?」「感想教えて」という時間は特別設けないことが多いです
学校司書からの教育支援(教材提供)について気づいたことをお聞かせください
<ul style="list-style-type: none"> ・幼小を結ぶ共通の教材提供について、私たちの知らないジャンルの絵本を提供して下さった ・本の教材を専門にしている司書の先生の知識は参考になった ・同じ題名でも2種類の「おおきなかぶ」があると知り、子どもたちも“知らない”、“始めてみる”と意欲的になり良い機会となった ・1つの教材に対して、幼児や小学生がそれぞれどのような反応をするのか、年齢の違いによって感じることや発言が変わるため、多くの教材を知っている学校司書が本を選ぶことは良いと思う ・「おおきなかぶ」はとてもよく読む絵本なので、別の「おおきなかぶ」の絵本を紹介して下さり勉強になった ・学校司書と教材を丁寧に確認し選んだことで、ことばで遊ぶ子どもの姿があった
学校司書との協働について気づいたことをお聞かせください
<ul style="list-style-type: none"> ・絵本は幼小でイメージを共有しやすく、内容が互いに理解しやすい。そこで、学校司書の先生が間に立って下さることで小学生、幼児、それぞれの良さを見つけて下さっていた ・客観的に子どもの姿をじっくり見ることで、どんな思いをもっているのだろうか、絵本の時間の中で探ることができて良かった ・私たちは幼児の姿しかわからないですが、同じ教材でも児童では、どのような反応になるのか様子を知ることができ、改めて幼児と児童の差を考えること(見る視点・絵・言葉の面白さ)ができた ・言語活動というと小学生のイメージが強いですが、保育教諭に対しては、つぶやき、気づきといった保育に繋がる表現で話して下さったので、わかりやすく丁寧な指導ができた
その他
<ul style="list-style-type: none"> ・小学校の先生は学校の中に図書館があって、教材の相談や授業で使う本の準備もしてもらえて羨ましい ・私たちは休みの日や仕事終わりに、公共図書館に出かけて行って本や紙芝居を借りてきます ・保育者が絵本を読み聞かせるときは、季節を感じられるか、年齢に合っているか、言葉のこちよさを味わってほしい(中略)心が豊かになってほしいという願いを持って絵本を保育に取り入れている。絵本から平仮名の表記について学ぶことはないが、学校司書より、心地良く読み聞かせてもらうことで、耳が肥え言葉のリズムや言葉が記憶に残り、小学校に行ったときにそういえばこんな絵本読んでもらったと、思い出しその経験が勉強に役立つと思う ・絵本は豊かな心を育てる為に幅広いジャンルで読むようにしています ・絵本の捉え方が小学校とこども園では異なっているように感じた ・今後、教材として絵本を取り入れ交流につなげていくためには、お互いの絵本の捉え方を共有していくことが必要だと思う

ピラミッド教育法での読み聞かせは、子どもの自主性を引き出すことを大事にしている。保育教諭は学校司書との TT での実践をとおして、これまでに実践したことがない絵本の提供方法の多様性への気づきが述べられた。つづいて学校司書からの教育支援（教材提供）では、保育教諭と学校司書が“教材を丁寧に確認し選んだことで、ことばで遊ぶ子どもの姿”が見られた。また、“本の教材を専門にしている司書の先生の知識は参考になった”や“別の『おおきなかぶ』の絵本を紹介してくださり勉強になった”といった意見が聞かれた。その一方で、“絵本の捉え方が小学校とこども園では異なっている”との意見もあり、こども園での読み聞かせは“季節感を感じられるか、年齢に合っているか、言葉のこちよさを味わってほしい（中略）心が豊かになってほしい”との保育教諭の願いを知ることができた。こうした絵本の捉え方に対して、学校司書が幼小双方の間にたち、絵本の捉え方を共有することの必要性が述べられた。

さらに学校司書との協働についての気づきでは、“私たちは幼児の姿しかわからないですが、同じ教材でも児童では、どのような反応になるのか”様子を知るきっかけを“学校司書の先生が間に立ってくださることで小学生、幼児、それぞれの良さを見つけて下さっていた”とのコメントがあった。このことで絵本のイメージを共有できたと報告された。また、TTでの読み聞かせをとおして“客観的に子どもの姿をじっくり見る”ことができた、幼児の思いを絵本の時間の中で探ることができて良かったと感想が述べられた。“言語活動というと小学生のイメージが強いですが、保育教諭に対しては、つぶやき、気づきといった保育に繋がる表現で話して下さったので、わかりやすく丁寧な指導ができた”と校種による専門用語の違いの難しさについても述べられた。

保育教諭への支援では、学校図書館からの支援体制は整っておらず、学校司書からの教育支援がなされていないことが確認された。“小学校の先生は学校の中に図書館があって、教材の相談や授業で使う本の準備もしてもらえて羨ましい”という意見に加え、教材の準備は“休みの日や仕事終わり”に公共図書館を利用しているといった声も聞かれた。

5 考察とまとめ

本研究では、幼小接続を念頭に幼児の言語活動が促進される保育教諭と学校司書による協働のあり方を明らかにした。幼小連携活動において幼児の言語活動が促進されるピラミッド教育法を用い、保育教諭と学校司書による TT での読み聞かせ活動をとおして、保育教諭の視点から両者の協働を検証した。その結果、学校司書が教材選定の段階から保育教諭を支援して協働することで、幼小接続において教材をとおして幼児教育と小学校教育を橋渡しすることが学校司書に期待されていることが明らかとなった。

幼児教育と小学校教育での校種の違いは、教育上の専門用語の使い方や教材の捉え方の違いにより、幼小接続の難しさに繋がることがわかった。このことについては、学校司書が幼小接続を意識した小学校での教材の使い方を保育教諭に伝えることが有効とされた。また、保育職

ではない学校司書との協働だったからこそ、これまでにないピラミッド教育法を取り入れた読み聞かせの指導（援助）方法や教材への多様な気づきへと繋がったと思われる。学校司書との協働により保育教諭は新たな視点で幼児を客観的に見ることできたとあり、幼児の違った一面に気づくことができたことにより、丁寧な指導ができたと思感したのだと思われる。

幼児期の教育に関しては、幼稚園教育要領に計画的な環境構成に関連して教材を工夫することや物的・空間的環境を構成しなければならないことが新たに求められている。しかしながら、本調査で確認されたように、幼児教育の実践現場での教材環境については、幼稚園は学校の管軸でありながら射程から外れており、いまだ保育教諭への環境構成に関連する教育支援体制が整っていない。文部科学省が公開しているパンフレット“幼稚園から高校の学校教育を通して育む力”（文部科学省，2019）に示す教育環境が幼児教育にも望まれる。先行研究においても示されているように、幼児期の言葉の習得には、幼児にとって安心できる人との関わりが言語能力や想像力を育むとされている。こうしたことを踏まえると、本研究では、人的環境として年中児の頃からの顔見知りの学校司書が保育教諭と協働した読み聞かせを行なったことにより、安心感と期待感が高まったのだと理解できよう。

今後、幼児教育の段階から言葉の連続性の発達を意識した言語環境を整えるとするならば、例えば、育みたい資質・能力にあった教材の検討、読み聞かせの方法など、幼児の実態に即した組み合わせを行うことが有効であると思われる。これまでの読み聞かせの方法プラス、教材の特性を理解した上で、その特性にあった新たな読み聞かせの方法を検討していくことがこれからは必要ではないだろうか。そのためにも素材選びから保育教諭と学校司書との協働がかかせない。幼児教育にも小学校や中学校、高等学校のように司書教諭や学校司書からの支援や学校図書館からの協力体制が必要である。協力体制が整うことで、教材を深く理解し、教材としてよく練られたものが幼児のもとに届き、幼児の言語環境に貢献でき「保育の質」に繋がると思われる。

謝辞

本稿を進めるにあたり、調査に快くご協力いただいたこども園の教職員の皆様、ご指導を賜りました愛知淑徳大学の伊藤真理教授に心より感謝申し上げます。

注・参考文献

泉千勢（2017）『なぜ世界の幼児教育・保育を学ぶのか』ミネルヴァ書房，p. 9.

伊藤真理，中西由香里（2017）．「学校司書の活動調査からみた学校司書の役割—学校図書館の言語活動支援を中心に—」．愛知淑徳大学大学院，文化創造研究科紀要，第4号，p.14.

OECD（星三和子他訳）（2011）．『OECD 保育白書人生の始まりこそ力強く乳幼児期の教育とケア（ECEC）の国際比較』明石書店，p.68.

岡本夏木（2013）．「子どもとことば」．岩波新書．

- 国立教育政策研究所・幼児教育研究センター（2019）．「幼小接続カリキュラム（自治体）」．
http://www.nier.go.jp/youji_kyouiku_kenkyuu_center/information.html, (参照2019-11-06).
- 子どもの読書サポーターズ会議（2009）．「これからの学校図書館の活用の在り方等について（報告）」．http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/dokusho/meeting/_icsFiles/afieldfile/2009/05/08/1236373_1.pdf, (参照2019-11-06)．
- 斎藤君子（2006）．「大きな『かぶ』の六つの謎」小長谷有紀編『「大きなかぶ」はなぜ抜けた?』．講談社現代新書, p.25.
- 柴田奈美（2003）．「保育内容『言葉』から『国語』へ」－児童文化財としての「お話」の教材研（一）－．岡山県立大学短期大学部研究紀要, 第10巻, p.37.
- 清水由紀, 内田伸子（2004）．「一次的事とばから二次的事とばへの移行」．お茶の水女子大学子ども発達教育研究センター紀要（2）, p.51-60.
- ジェフ・フォン・カルク / 辻井正（2013）．「小学校との連携プロジェクト幼児教育法」．オクターブ, p.12-23.
- ジェフ・フォン・カルク（2007）．「Pyramid The method ピラミッド教育法未来の保育園・幼稚園」．辻井こども総合研究所, p.84-85.
- 田中泰子（2008）．『『おおきなかぶ』のおはなし』東洋書店, p.7-11.
- 中央教育審議会（2016）．「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及び必要な方策等について（答申）」．http://www.mext.go.jp/unesco/002/006/002/002/_/http://www./shiryo/attach/1385995.htm, (参照2019-11-06).
- 辻井正（2012）．「カルク博士の幼児教育法」．オクターブ, p.29.
- 鳥越ゆい子（2016）．「保幼小接続期における教育課程の検討：次期学習指導要領の「育成すべき資質・能力」をふまえて」．帝京科学大学教職センター紀要, 1（1）, p.193-197.
- 文部科学省（2017）．「幼稚園教育要領」．http://www.mext.go.jp/component/a_menu/education/micro_detail/_icsFiles/afieldfile/2019/09/19/1384661_3_2.pdf, (参照2019-11-06).
- 文部科学省（2017）．「幼稚園教育要領解説」．http://www.mext.go.jp/component/a_menu/education/micro_detail/_icsFiles/afieldfile/2019/09/19/1384661_3_3.pdf, (参照2019-11-06).
- 文部科学省（2017）．「小学校学習指導要領」．http://www.mext.go.jp/component/a_menu/education/micro_detail/_icsFiles/afieldfile/2019/09/26/1413522_001.pdf, (参照2019-11-06).
- 文部科学省（2019）．「幼稚園から高校の学校教育を通して育む力」．http://www.mext.go.jp/component/a_menu/education/detail/_icsFiles/afieldfile/2019/12/04/1422303_03.pdf, (参照2019-11-06)．
- 吉永安里（2013）．「幼稚園・小学校における「おおきなかぶ」の教授スタイルの様相：「自覚的な学び」の視点から」．全国大学国語教育学会発表要旨集（125）, p.363.

資料1 保育教諭と学校司書との読み聞かせ日案

日時：2017年6月30日			
ねらい	<ul style="list-style-type: none"> ・読み聞かせを通して絵本やお話の世界に親しみ、繰り返しの言葉の響きやリズムを楽しむ ・みんなで一緒にお話を聞き、自分が感じたり考えたりしたことを伝え合う喜びを味わう 		
内容活動	お話を聞いて言葉の繰り返しやリズムを感じ、自分なりの言葉で表現する お話を聞いて自分が感じたり、考えたりしたことを友だちと伝え合う		
時間	予想される子どもの姿	保育教諭と援助活動内容 (保育教諭★学校司書☆)	留意点・配慮点
10:00	絵本が見える位置に座る ・挨拶をする ・先生のお話を聞いて「うんとこしょ どっこいしょ」と、体でリズムを感じながら楽しんだことなど、小学校のお兄さんお姉さん(1年生)との交流の様子を思い出す	絵本が見える位置に子どもを誘導する★ 3日前に小学1年生の児童から「おおきなかぶ」の話を聞いたことを話す★ 学校司書を紹介する★ 「おおきなかぶ」には、複数の絵本があり、その中から2冊(絵本1・絵本2)を持ってきたことを伝え、表紙を見せる☆	保育教諭は小学校の学校司書と一緒に活動を行う 「おおきなかぶ」の絵本1・絵本2を準備しておく ・保育教諭は2冊の絵本を学校司書に見せてもらうことで、子どもが1年生から聞いたお話を思い出せるようにする
10:05	2冊の「おおきなかぶ」の絵本のうち読んでほしい1冊を選ぶ ・「知ってる!」「おもしろいよ～」と、読んでほしい方の絵本を指で示して、読んでほしいという気持ちやその理由を嬉しそうに表現する	子どもに今日はどちらを読んでほしいか尋ねる。また、どうしてそれを選んだのか理由を聞く★	<ul style="list-style-type: none"> ・子どもの表情を捉え、子どもが自分で感じたり、考えたりする体験ができるようにする ・今回読めなかった本は、後日、保育教諭が読むことを伝え安心できるようにする ・子どもが自分の感じたことを言葉で表現できるよう、保育教諭は子どもの目を見て丁寧に話を受け止めながら聞く
10:15	子どもが選んだ「おおきなかぶ」の話を聞く ・子どもから出た感想の中にあつた「おじいさんとおばさんと…」繰り返しの言葉の響きを、みんなで声に出して唱え、楽しさを共有する 手を挙げて、自分の思ったことを伝える ・友だちの話聞く ・友だちの話聞いて、面白いなあと思ったことや気づいたことがあったら伝える 今日の活動をふりかえる	子どもが選んだ絵本を読む☆ 読み聞かせが終わった後、子どもから感想を聞く★☆ ・「伝えたい」「お話ししたい」ということが思い浮かんだら挙手で知らせよう伝える★ ・友だちのお話の内容がよくわかったり、面白いなあと思ったことに気づいたりするために、友だちがどんなことをお話するかよく聞くように声をかける★ 今日の活動をふりかえり、次回の活動につなげる★	<ul style="list-style-type: none"> ・子どもからの感想は、無理に聞き出すのではなく、子どもから伝えたい思いがあふれて言葉として自然に発せられるよう、読み終わった後の余韻を楽しみながら待つ ・小学校への学びが滑らかにつながるように、どうしたらみんなが楽しくお話したり、聞いたりできるか気づかせながら、話し方や聞き方のルールが自然に身につくような言葉かけをする ・学校司書は、子どもから発せられた感想とかかわる場面の絵を開き、発表する子どもが話しやすいように、他の子どもについては発表者と一緒にその思いが共有しやすいように配慮し、必要な言葉かけをする
10:30	・挨拶をする	終わりの挨拶をする★☆	