

論文

乳幼児の言葉の学び（その1）

生野金三・中谷陽子・高橋美保・北村好史・生野桂子

Language

SHONO Kinzo, NAKATANI Yoko, TAKAHASHI Miho,
KITAMURA Yoshifumi, SHONO Keiko

1 はじめに — 言葉の学習

乳幼児の育ちに何より影響を及ぼすものとして、その子どもを取り巻く環境があげられることは、疑いのないことである。言葉の獲得においても、同様であり、言語という性質上、我々大人とその大人の言葉も環境としてそれなりの影響を及ぼすこととなる。もともと、その関わり方には無意図的なものもないわけではないが、ここでは、意図的な言語環境としての大人、つまり保護者や保育者としての関わり方について考察していきたい。今回は、環境としてのあり方、乳児の発達の様相と大人の役割、幼児の文字習得の方法とその具体的展開について、それぞれ取り上げ、論究していくものである。

2 言葉の環境

(1) 言語環境の定義

「環境」という概念は、「幼い子どもたちが豊かに育つこと」を基本に捉えれば幼児の主体的な活動を生み育てる母体としての役割そのものであることが明らかになってくる。

何よりもまず、小さい社会ともいえる家族の中に生まれた人間の子どもにとって、意思の伝達的手段である言葉を身に付けることは、家族がもつとも求めているところである。

そして、この家族をはじめ、保育者や友達など人的な環境、言葉の使用を促すおもちゃをはじめとする身の回りの遊具や道具、素材などの物的環境、子どもたちが暮らす生活の特徴付ける自然的・社会的な関わりの環境など様々な周辺事情が子どもを取り巻き、その言葉を育てるために大きな役割を果たすのである。

(2) 言葉の習得を支援する「言語環境」と子どもの関係

① 「教えられる」のではなく、自ら言葉を獲得していこうとする子ども

子ども自身が言葉を操ようになる以前に、黙々と耳を傾け、「大人の用いる言葉は、主として大人自身の意図や願望を達成するために使われることが多いのだ」ということが、次第に分かってくる。

やがて片言の言葉であっても、子どもは自分が発する言葉を媒体にして、大人と一緒に感じたり喜んだり行動したりして、言葉の意味を共有できるようになる。と同時に子どもは、言葉を用いる自分が望むような状況を大人に求めるようになる。

このように大人との関わりを軸にして、言葉の理解と獲得を増やしていくことができる基盤には、子どもに十分に注目し、応答し、豊かな言葉の表現で子どもを魅了する人的環境が不可欠である。

② 言語獲得に高い成功率をおさめる幼児教育をうける子ども

落ちこぼれや成績評価の問題を「学校教育」と共有することのない幼児教育では、自然に「個」が生きる仕組みで生活が営まれることが多い。

絶えず誰かが子どもに話しかけ、全員を一本の物差しで測ろうとせず、子どもの足並みにあわせてゆとりを持って歩こうとする保育者が多いということは、子どもの言葉の習得が順調に進むことを意味している。

同様に、前もって作成された日々のカリキュラムが柔軟に変えられることは、子どもが効果的な学習の場を比較的十分に楽しめ、短期間に言葉の習得を可能にするばかりでなく、物事に集中して取り組めるという、環境からの大切なプラスのポイントであると考えられる。

③ 言葉の高い完成度よりも、意欲のあることを評価される子ども

学校教育に比べて、幼児の言葉の学習に関わる人的環境の仕組みは、保育者と親とによる共同活動によるところが多い。親は子どもの言葉をはじめとする知的発達に対して、非常に高い関心を払っているのが常であるが、一方では、小さな変化でも見逃さずに好意的にプラス評価をする。例えば、文法的に正しく評価されていなくても、新しい言葉の習得に挑戦する子どもに向けて、大いに満足の「ほめ言葉」を送り、加えてごく自然に正しい見本を示し、さらに反復練習の機会も忘れずに付加するのである。

子どもというチャーミングな存在に引き寄せられて、しげしげと子どもを観察する機会の多い親は、言葉の習得という特別な時期には重要な環境要因として存在することになる。

④ 教育方法の研究が進む中で登場してきた、「応答する環境」と向き合う子ども

新たに見直されてきた「答えてくれる人—おもちゃ・IT機器—」という、まさに「応答する環境」は、従来の人的環境とは少々異なった特徴を持っていると考えたい。つまり、人間環境の中で生き活きと交わされた言葉を中心とする関わりに、一部取って代わったもの、それは人工頭脳を

媒体とした相互作用が、子どもたちの生活の中である種の応答を果たすというものである。

言葉を学び取る構造は基本的に変わらないということは十分認識されているが、現在の子どもたちが置かれている環境は、昔のそれとはかなり変わってしまったことは否めない。言葉が行き交う仲間遊びも減ってしまい、言葉の獲得が危惧されているが、その隙間を埋めるかのように人工頭脳が支配するおもちゃや学習道具が登場してきたのは、ある意味では興味深い。埋め込まれた人工頭脳が、答えてくれたり、誘ってくれたり、間違いを指摘してくれたり、褒めてもくれたりするのである。まさに「応答するヒト・環境」として現代の子どもたちの遊びには市民権を得た遊び環境である。

(3) 言葉の保育内容としての環境

① 子どもの興味・関心が生み出す環境

保育者中心の環境作りは、時には子どもたちの幅広く豊かな興味や関心を十分に吸収しきれない場合がある。子どもたちの発想や声を十分に受け止めながら環境を整え、それによってさらに子どもたちの活動や経験が高まるような保育者の関わりが求められる。

② 子どもの成長発達をとらえた環境

保育者の目は一般の人々のそれとは違い、子どもたちの活動を通して、その内面に息づいている成長・発達を捉えるという専門性を期待することができる。個々の子どもの変化を見ながら環境作りに勤しむことは、保育者にとっての課題であると同時に、大きな楽しみでもある。

③ 子どもを取り巻く人々の営む生活文化としての環境

保育の計画に根ざした日々の生活はもちろん、園の行事や地域の生活文化との関わりは、家庭の範囲を越えた豊かな経験を子どもたちにもたらすものである。

保育者の評価意識の中には、環境が子どもたちに何をもたらすかという視点と、子ども自身が環境をどのように受けとめ、さらにそれに向かって飛び込んで行こうとしているかという視点とが、相互に関わり合いながら登場してくると想像される。保育者の高い洞察力と子どもたちに向けられた豊かなまなざしが、それぞれの環境のもつ魅力を高め、その力を発揮させるのである。

3 乳児の言葉の育ち

人は言葉で心を伝え合い、自分の世界を築き上げていく。言葉の発達は統合的なものであり、他の発達や能力と相互に関連し合い獲得していく行為である。

言葉を獲得する平均的な過程は、吸う、飲み込む、泣くなどの基礎的な発語の反射からなん語へ、1歳前後には一語で伝えようとし、1歳半から2歳にかけて語彙が急激に増え、二語をつなげて使えるようになってくる。3歳頃には、自分の意思や気持ちなどを主語と述語（文の成分によって）で文を作り、言葉で表現するようになり、言葉でのやりとりが可能になる。

このように、言葉を獲得する最も重要な時期が、誕生から3年間ぐらいだといわれている。しかし、子どもが言葉を獲得するには、母親の言葉かけやスキンシップといった母子相互作用に負うところが大きく、母性愛や母親に対する子どもの愛着行動が基となる。母親からの優しい言葉かけや母親とのスキンシップを通して、母親との一体感を得て、言葉を生み出していく。

乳児（低年齢児）の言葉獲得のプロセスを、養育者の言葉かけを中心に考察する。

(1) 発語するまで

① 泣く

生後1～2か月頃になると、泣き声を感じた母親は、その意味を捉えようと問いかける。乳児はその音声を認識し、身の回りの世話をし、快感にしてくれる人（母親）と積極的に関わろうとする。

【事例1】「お腹がすいていたのね」

乳児の泣き声で欲求を的確に捉え、満足感を与える育児は、子どもの欲求が満たされ言葉の獲得へと展開していく。あまり泣かなかった乳児は、空腹感も満たせず、口腔内の機能も引き出されず、言葉の発達は著しく遅滞するという事例も多い。

② なん語の発声期

3か月頃から、目覚めた直後や授乳後になん語をよく発するようになる。言葉は、意味を持った音声の組み合わせであり、同時に言葉の発達は、咀嚼機能の発達や能力と相互に関連した統合的なものである。口腔内外の筋肉を使い、唇をとがらせるなどの複雑な運動や舌、顎、頬の運動が自在になると、口腔機能の発達が促され、咀嚼の基礎が完成する頃には、アーアーやブーブーといった1音節から、ママ、マンマ、パパといった2音節になり、簡単な発語が聞かれる。また、なん語の繰り返しで、発声筋肉運動をつかさどる構音器官と聴覚神経が、供給して働きが活発化してくるのもこの頃である。

【事例2】「マンマ、食べる？」

この時期は、大人が一体となって関わることにより、快感や喜びの満足感が内発的な動機となって、発声行動が活発化する。

(2) 1 語文の発声期

1歳前後には語彙は少ないが、理解できる言葉や意味のある言葉を発するようになる。村田幸次によればその内容は、アタータン（母親）やチェンチェイ（先生）といった人に関する言葉の発声が40%、バイバイやネンネといった人の行為に関するものが51%、その他ワンワンやニャーニャーといった動物や、ブーブーといった乗り物などであると述べている。（「幼児の言語発達」培風館、1968年）

歩行が完成し、興味や関心は広がり身近な「もの」を盛んに探索し始める。また「人」との関わりに関心を寄せ、指差しなどで伝えて自己存在をアピールし、共感を得ようとする。ものや人との関わりが生活の核をなすが、この時期の大きな特徴である。

【事例3】「これ、なーに？」

盛んに質問したがる時期でもあり、丁寧に関わることで語彙が急速に増えていく。また、「それ、ポイして」と頼むと理解し遂行し、「ありがとう」という言葉に反応して喜ぶ。人との関わりを示した事例である。

(3) 2 語文の発生期

1歳半を過ぎる頃から、2つの語彙を繋ぎ発声するようになる。幼児言語研究会によれば、二語文には様々な形があるとしているが、その例を表1に示す。

表1 二語文の形

主語と動作	タータン ネンネ ボク ヤル
主語と否定	コレ キライ
主語と名詞	ボク マークン
目的語と動作	ミルク ノム
位置と動作	ココデ タベル トイレ イク
名詞と修飾語	オハナ キレイ

言葉で自分をアピールし、自己を表現するようになる。養育者（母親、育児担当者）は、気持ちに結び付いた「もの」や「こと」を十分にやり込ませるなど、自我を尊重し、待つ、任せるといった姿勢で対応することが重要である。この時期の養育者は「行動の拠り所」としての役割を担う。

【事例3】「ボクがやる」

自分でやり始めるが上手くいかず、大人の手を必要とすることも多い。子どもの気持ちを理解し、要求に応じて向かい合える姿勢が必要である。そのことで子どもの気持ちは安定し、自分でやる快感を覚え、大人の手から離れていく。自立を獲得していく事例である。

(4) 多語文の発生時期

2歳から3歳にかけて、言葉を手立てとし、外界との関わりや自分の行動の意味、要求などを築いていくようになり、言語の発達は急速に進む。しかし時間の認識は難しく、「あした、ママと、お洋服、買ったの」と、混然とした言葉もしばしば聞かれる。

またこの時期は、三、四語文のようにいくつかの言葉をつなぎ、主語と述語の文をつくって、自分の意志や主張を伝える。さらには、過去や未知への言葉も徐々に獲得し、夢や希望も表現するようになる。

言葉は、生活上の必要性から獲得されていく行為である。したがってただ話せるだけでなく、言葉が生活の中で意味を持ち、使いこなせていくということが重要になる。そのためには、養育者は先ず良い聞き手になることが求められる。

【事例4】「ぼく、給食室の、先生になる」

食事援助が進まず、手がかかった子どもの言葉である。気持ちの動きや感動をともなった関わりを十分にすると、気持ちの動きや感動を、誰かに伝えたいという欲求が聞かれるようになる。その際、受け止める大人や仲

間の存在が、言葉の発達に重要な要素となった事例である。

4 幼児の言葉の学習

(1) 文字を識別する能力の育成

子どもが文字の一字一字を読むことができるようになるためには、それぞれの文字の識別能力を育成することが前提であるとされている。ここで言う文字の識別能力とは、例えば「さ」と「き」の文字について、両者は同じ形のものでなく、異なった形のものであるということが分かり、また「あさ」と「さる」について、「さ」は同じであるという判断ができる力等のことである。このようなことが可能になって、子どもは「サ」と読むことができるようになったり、「キ」と読むことができるようになったりするのである。言うまでもなく、文字の識別能力の基盤として、図形を識別する能力を育てておくことが必要である。

以上のことを踏まえ、以下においては文字を識別する能力の育成を志向し、その具体的方途を掲げてみる。

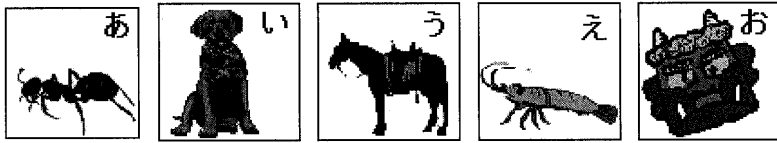
文字の形やその読みを知り、類似字形の異同に気付き、文字への興味や関心を育て、と同時に文字の細かい部分まで注意して見る力を養う。

例 1

● 用意するもの

絵と文字のカードと平仮名の文字カードとをそれぞれ準備する。

・絵と文字（清音）のカード



・平仮名の文字カード



● 遊び方

ア 清音の文字に絵が描いてあるカードを並べ、保育士は子どもが取る。
文字を指示する。例えば、

「ありのあという字を探しましょう。」

イ 次に、文字カードを並べ、保育士は子どもが取る文字を指示する。

「ありのあという字を探しましょう。」

ウ カルタ取りのようにして、カードを多く取った子どもが勝ちとする。
カードの枚数を数えることができない場合は、取ったカードを対応して比べる。

● 留意点

ア 字形等が類似しているため混同しやすい文字の相違点や共通点に気付くようにさせる。

き—さ	ぬ—め	は—ほ	く—へ
い—こ	る—ろ	れ—わ	あ—お
ね—ぬ	ね—れ		

イ 最初に文字を一斉に言わせ、知らない場合は相互に教え合うようにさせる。

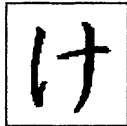
※ 上記には、平仮名の例を掲げたが、片仮名も同じような方法で行うことができる。

例2

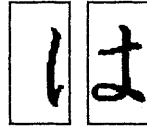
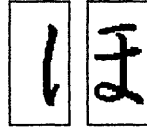
● 用意するもの

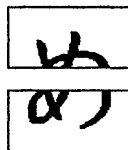
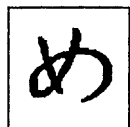
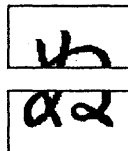
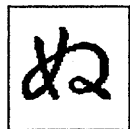
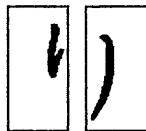
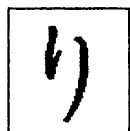
平仮名清音の文字カードとそれを半分にしたカードをそれぞれ準備する。

・ 文字カード



・ 半分カード





● 遊び方

ア 文字カードとそれを半分にしたカードとを並べ、保育士は子どもが合成する文字を指示（並べてある文字を子どもの前に掲げる。その裏面にシート式マグネットを貼付しておけば、それを黒板に提示できる。）する。

イ 合成した文字が正しいか否かは、文字カードの上に半ガードを重ねて確かめる。

● 留意点

ア 字形の半分カードは、上下、左右になるように作成しておく。（場面によっては、対角線によって半分カードを作成する。）

イ 最初は、一文字だけ選び、順次文字を増して、遊びを行わせる。

ウ 文字を読むことができない子どもが多い場合は、文字カードの裏面にその文字の頭音となる物の絵を描いておき、それによって正しいか否かを判断できるようにしておく。

※ 上記には、平仮名の例を掲げたが、片仮名も同じような方法で行う

ことができる。

ソ

ソ

リ

リ

ニ

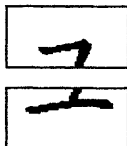
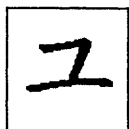
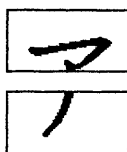
ニ

テ

テ

シ

シ



(2) 筆順を正し認識させる事例

村石昭三等は、子どもの筆順の実態をめぐって、字形を正しく書いた71文字のなかでも、47%には筆順に問題が生じているし、筆順のなかではまた、書く「筆順」の基準外反応が71%も占めてもっとも多い⁽¹⁾と指摘する。ここでいう基準外反応とは、子どもなりのルールに従った筆順をいう。筆順とは、文字を書く筆運びの順序であり、そこには筆順のルールが存在するのである。このようなことを念頭に置き、子どもの筆順の実態に目を転じるとき、子どもが現につくっているルールの構造を変えていく基準学習が必要になってくる⁽²⁾と考える。

以上のことを踏まえ、以下においては平仮名（片仮名）の筆順を認識させ、そしてそれへの興味や関心を喚起するための方途を掲げる。

● 遊び方（指導の仕方）

「平仮名」の筆順を提示し、番号や矢印に着目させ、筆順を正しく書いてみせる。

例えば、

「あは、①・②・③



に順に書きます。」

● 留意点

ア 子どもが文字の筆順について尋ねた際には、「平仮名の筆順表」を提示しながら正しく教えるようにする。

イ 筆順には、上から下へ（う、え、こ等）、左から右へ（い、が、け、は、り等）、中心から（ふ）等の基本的なルールがあることに気付かせる。

ウ 子どもは、点より線、短い線よりも長い線、直線よりも曲線を先行させる。これらのことを踏まえておくことは重要なことである。

※（平仮名表）

わ	ら	や	ま	は	な	た	さ	か	あ
を	り		み	ひ	に	ち	し	き	い
ん	る	ゆ	む	ふ	ぬ	つ	す	く	う
	れ		め	へ	ね	て	せ	け	え
	ろ	よ	も	ほ	の	と	そ	こ	お

※（片仮名表）

ワ	ラ	ヤ	マ	ハ	ナ	タ	サ	カ	ア
ヲ	リ		ミ	ヒ	ニ	チ	シ	キ	イ
ン	ル	ユ	ム	フ	ヌ	ツ	ス	ク	ウ
	レ		メ	ヘ	ネ	テ	セ	ケ	エ
	ロ	ヨ	モ	ホ	ノ	ト	ソ	コ	オ

(3) 文字の読み書き能力の育成

子どもは、文字の一字一字を読むことができるようになったからと言って、直ちに単語を一定の音調で読むことができるようになるとは限らない。このことをめぐって、村石昭三は、「たとえば、『とんぼ』ならば、ト・ン・ボと逐次読みをし、少し時間をおいてから、はじめて対象の「とんぼ」というものを納得するのである。」⁽⁹⁾ としている。このようにして子どもは、単語を納得し、「トンボ」という読みが可能になる。

以上のことを踏まえ、以下においては幼児の言葉の学習について触れてみる。

① 正しい文字さがし

● ねらい

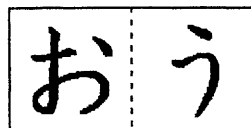
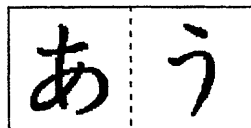
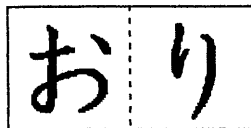
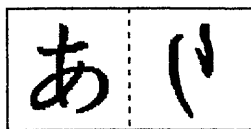
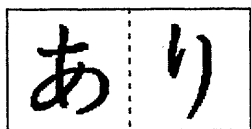
正しい文字に気付くことができる。

● 用意するもの

トランプよりやや大きさの厚紙に正しい文字を書いたカードと間違った文字を書いたカードをそれぞれ準備する。

・正しい文字カード

・間違った文字カード



● 遊び方

ア 正しい文字カードと間違った文字を床や机の上に広げておき、保育士は子どもに次のように指示する。

例えば、

「ありという文字を探しましょう。」

イ 見付けたカードを皆に見せ、正しい文字カードであれば持っている。
間違った文字カードであれば元の場所に戻す。

ウ 最後に自分のカードを皆に見せ、一斉に音読する。

● 留意点

ア 間違った文字カードには、子どもが間違いやすい（鏡文字、余分な線や点、曲がり加えられた文字、変形が激しすぎる文字等）文字を書いておく。

イ 文字は、子どもにとって親近感のあるものから選ぶようにする。

② 文字取り遊び

● ねらい

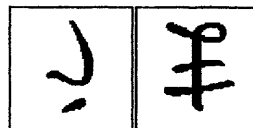
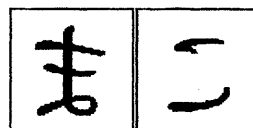
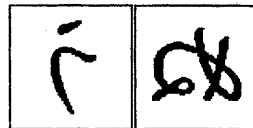
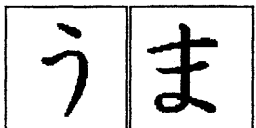
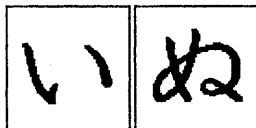
正しい文字と間違った文字とを認識し、文字をつないで単語をつくることができる。

● 用意するもの

トランプよりやや大きめの厚紙に正しい文字を一字ずつ書いたカードと間違った文字を一字ずつ書いたカードをそれぞれ準備する。

・正しい文字カード

・間違った文字カード



● 遊び方

ア 正しい文字カードと間違った文字カードを床や机の上に広げておき、保育士は子どもに次のように指示する。

例えば、

「いぬという文字を探しましょう。」

イ 集めた文字カードを並べて「いぬ」とい言葉をつくる。

ウ 正しい文字が、正しく並んでいるかを皆でもう一度確かめる。そして、一斉に音読する。

● 留意点

ア 間違った文字カードには、子どもが間違いやすい（鏡文字、余分な線や点、曲がりが増えられた文字、変形が激しすぎる文字等）文字を書いておく。

イ 正しい文字と鏡文字等とどこが異なっているかに気付かせる。

③ 言葉さがし

● ねらい

手足で行う言葉（動作）知ることができる。

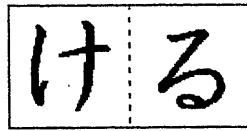
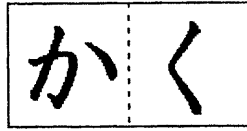
● 用意するもの

動作を表す絵カードと動作を表す文字カードを準備する。

・動作を表す絵カード

・動作を表す文字カード





● 遊び方

ア 手足で行う動作に関する文字カードを広げておき、保育士は子どもに次のように指示する。

例えば、

「(絵カードを指示し)、この動きに合う文字を探しましょう。」

イ 見付けたカードを皆に見せ、正しい文字であるか否かを確認する。もし、間違った文字をカードであれば元の場所に戻す。

● 留意点

絵カードの内容は、普段子どもたちが使用しているものから選ぶようにする。

④ 伝言ゲーム

● ねらい

手の平(背中)に簡単な伝言文を書いて、それを正しく早く伝えることができる。

● 用意するもの

用紙に先生の名前やクラスの名前等の伝言文を書いたものを準備する。

[○○せんせい] [すみれぐみ]

● 遊び方

ア 数名のグループを2組つくる。予め「○○せんせい」とか「すみれぐみ」等と書いた伝言文をグループ内のリーダーに見せ、ゲームを開始する。

イ 伝言文の文字は、人差指で手の平に書いて見せ、書き終わったら、次々と伝言していく。

● 留意点

ア 口頭で伝言文を伝えないように予め約束をしておく。手の平に伝言文を書く方が視覚的に見やすいので、当初はこの方法で行うとよい。

イ 子どもが伝言ゲームに慣れてきたら、伝言の言葉を単語から文の形に変更したり、手の平に書く方法より背中に書く方法に変更したりしていくとよい。

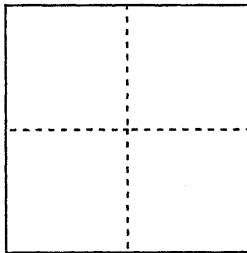
⑤ 文字書き遊び

● ねらい

書き順（筆順）に注意しながら文字を正しく書くことができる。

● 用意するもの

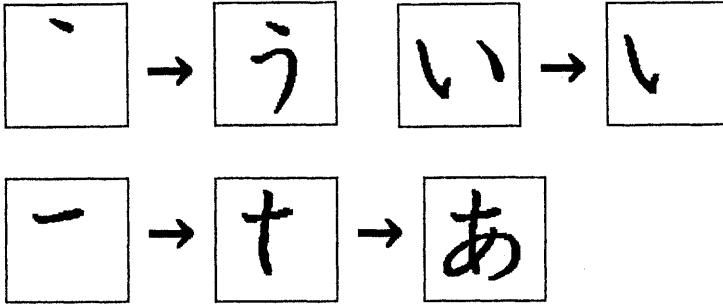
用紙（縦と横に破線を入れておく。）と鉛筆を準備する。



● 遊び方

ア 清音（あ・い・う等）で概ね読みやすく、書きやすい文字を予め決めておき、まずじゃんけんをする。

イ ジャankenで勝った方が、まず一画ずつ書いていき、早く書き上げた方を勝ちとする。



● 留意点

ア 一文字が完成した段階で勝ち負けを決めたり、あるいは「あり」等の単語が完成した段階で勝ち負けを決めたりする等と子どもの実態に応じて様々に工夫して行うとよい。

イ 子どもたちが遊びに慣れてきたら、例えば「ぐう」で勝った場合は、二画ずつ、また「ちょき」で勝った場合は、三画ずつ書くというようにすればよい。

⑥ 文作り

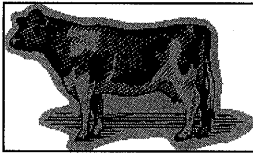
● ねらい

基本になる文字や文型を理解することができる。

● 用意するもの

名詞を表す絵カードと述語を表す文字カードと助詞の文字カードを準備する。

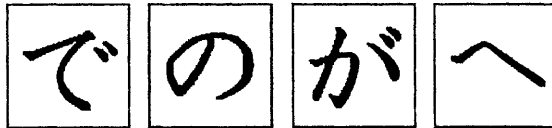
・名詞を表す絵カード



・述語を表す文字カード



・助詞の文字カード



● 遊び方

ア 名詞を表す絵カード、述語を表す文字カード、助詞の文字カードをそれぞれ異なる箱に入れておく。

イ 数名でグループをつくる。

ウ 最初にグループ毎に箱から名詞を表す絵カードをそれぞれ一枚ずつ取る。

エ 次に、述語を表す文字カードを一枚ずつ取り、それと名詞を表す絵

カードをつないで文をつくる

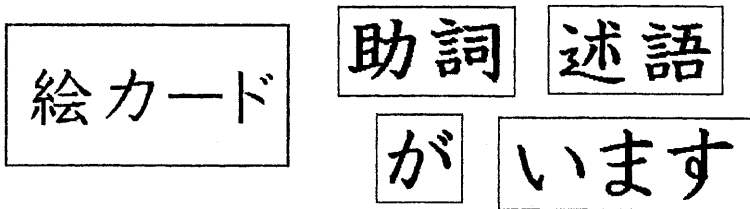
オ その際、絵と述語との間に、どの助詞の文字カードを入れるとよいかをグループ毎に相談し、適切な助詞の文字カードを箱から探す。

カ 名詞を表す絵カードと助詞の文字カードと述語を表す文字カードをつないで、どのような文になったかを発表する。

● 留意点

ア 助詞の文字カードを入れると文が分かりやすくなることに気付かせる。

イ 名詞を表す絵カードと述語を表す文字カードをうまくつなぐことができない場合は適切なアドバイスを行う。



(4) 日記指導

以下に子どもの日記の抜粋を掲げるが、その前に日記指導を行った立場とその指導過程について述べておく。

① 日記指導の立場

ア 幼児は3歳になると「ぼく」「わたし」という一人称を使用することができるようになり、と同時に「きのう」「きょう」「あした」等の時間に関する言葉も使用することができるようになる。「ぼく」「わたし」という一人称の発言は、自分の言葉で話すという象徴的な意味を持っている。ここでは、まず子どもが自分で経験してことを切り取り、

それに対する心や考えを「ぼく」「わたし」で始まる自分の言葉で日記を書くことができるようにしたい。子どもは「きのう」という言葉を中心に「きのう」より「あした」の方を先に覚えると言われている。日記指導に当たっては、「きょう」の自分に視点を当て、経験したことを「だれ」「どこ」「なに」等の観点より想像させ、「きょう」で始まる言葉で日記を書くことができるようにしたいと考えている。

イ 幼児の文字の読み書き能力が可能になるためには、それに至るまでに文章の学習能力が形成されていなければならない⁽⁴⁾と村石昭三は指摘する。ここで言う文字の学習能力とは、一つ一つの文字の「形」を認識する能力、一つ一つの「音（節）」を分解し、抽出する能力、一つ一つの単語の「意味（義）」を知る能力⁽⁵⁾の三者のことである。

このような能力のより確かさを求め、文字の生活様式をつくらせることを意図して日記指導を行ったのである。幼児の生活様式の変化は、身体的動作を主とした生活より話し言葉の生活へ、更に書き言葉の生活へと段階的に変化すると言われる。ここでは、特に書き言葉の生活に視点を当て、その基本様式を学ばせるために親の働き掛けによって日記を綴らせたのである。

ウ 子どもが自己を綴ることができるようになるためには、文や文章の仕組み（文字指導の三領域の中にも含める）を知らなければならないし、そしてそれを駆使して話の文や文章に即して思考することができなければならない。このような状況に子どもを至らしめるためには書かれている文や文章に対して様々な方法で子どもがそれに触れるような活動を設定する必要がある。必要な活動としては、絵本を見せながら文章を読んでやる、童話を読んでやる、書き言葉の文章を語ってやる等が考えられよう。我々が普段行っている会話の遣り取り等の話し言葉は、時として筋が通っていなかったり、振じれていたり、余分な言葉が多かったり、文や文章に仕組みに即して筋を追うのは適切でない。これに対して書き言葉は使用されている言葉が精選され、文や文章に

筋が通っており、それに頼って思考が進めやすい。子どもは、このような活動によって文や文章の仕組み等を体得しているので、実際に書く活動を通してよりそれを確かなものにさせたいと願って日記指導を行ったのである。

エ 幼児の書き言葉をめぐって、子どもによっては46ヵ月で文章を書くことができるという実態調査がある。このような子どもは、文字を読みたい、書いてみたいという意欲がある程度育っている。⁽⁶⁾ 子どもの書き言葉の実態を鑑みると、文字指導の開始期は、必ずも年齢で決まるものではない。その子どもに文字の学習能力が育っており、そして書いてみたいという意欲が育っているかどうかで決まる。⁽⁷⁾ 子どもはこのような力や意欲が育っているので、年中の最初の段階から日記指導を行ったのである。

② 指導過程

主な学習活動	留意点
<p>1 今日のことを話す。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・見たこと ・聞いたこと ・したこと <p>2 経験したことの中から一つ話したいことを選ぶ。</p> <p>3 口頭で文を作る。</p> <p>(1) 文の組み立てを知る。</p> <p>(2) 「だれが」「どうする」等の文型を知る。</p> <p>(3) 「きょう、あなたは、なにをしましたか。」 「きょう、あなたは、だれと、どこで、なにをしましたか。」</p> <p>(4) 日記を書く。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・「ぼくは(わたしは)…しました。」を使って日記を書く。 	<ul style="list-style-type: none"> ・経験したことを取材の対象と意識させ、その中で最も心に残ったこと(最も思い出せること)を一つ選び出させる。 ・取材の段階では、幼児の心を十分耕すように配慮する。 ・「ぼくは、おおきなすいかをたべました。」 「わたしは、うみにつれていってもらいました。」 「わたしは、きのう、おとうさんとはなびをしました。」等の文を提示し、その範読を聞かせたり、それを音読させたりして文への意識を高めさせる。 ・文にまとめる際の着眼点を考えさせる(「いつ」「どこで」「だれと(だれが)」「なにを」「どうする」)。 ・口頭で文を綴らせるための視点を与え、それにしたがって話をさせる。 ・その際、冒頭や話の途中に呼び掛けの「あのね」の言葉を添えたりして話をさせる。 ・文型、5W1Hの視点を与えながら日記を綴らせる。

③ 幼児の日記

● (4歳11ヶ月) (年中児)

	り	に	よ	き	は
	し	つ	つ	よ	が
	ま	み	ち	う	つ
	し	き	や	わ	い
	た	ち	ん	た	に
		は	と	し	ち
		つ	ま	は	
		た	ど		

● (5歳9ヶ月) (年中児)

ん	は	け	た	さ	は
ア		え	ん	よ	が
す	わ	ま	じ	う	つ
	た	の	よ	わ	2
	し	ろ	う	た	に
	が	う	び	し	ち
	け	そ	で	は	
	す	く	す		

● (6歳) (年長児)

う	た	な	う	い	ん	あ	は
字	か	た	う	で	た	が	
ま	だ	よ	け	し	み	し	つ
ま	け	く	む	ま	の	は	は
ち	ま	か	ず	し	べ	な	に
が	り	の	か	ん	し	ほ	ち
え	こ	と	ま	し	き	こ	
た	い	し	く	ち	よ	と	
ま	した						

● (6歳11ヶ月) (年長児)

た	た	う	え	あ	ち	子
で	た	さ	り	を	の	今月
す	と	が	と	あ	お	日30
	た	な	だ	げ	庭	わ
	て	の	く	ん	ま	で
	も	て	て	ご	し	と
	楽	あ	か	虫	た	か
	し	げ	わ	で	げ	は
	か	ま	い	す	草	に
	つ	し	そ	と	え	う

● (6歳11ヶ月) (年長児)

出	た	て	り	で	を	口	を	は	作	母	分	を	が		3
た	り	す	つ	一	作				り	さ	が	休	悪	今	月
ま	と	ボ	ブ	い	を	フ	チ		ま	ん	よ	み	か	日	26
し	ん	を	六	た	つ	て	コ		し	の	く	ま	わ	日	
た	て	で	一	り	ら	け	一		た	プ	な	した	た		
	も	む	まん	出	て	そ	り		し	つ	た	の	し	金	
	き	す	と	の	き	れ	ツ		さ	ぜ	た	で	は	曜	
	れ	び	め	ち	あ	は	に	プ	い	ん	の	り	保	日	
	い	ま	に	コ	が	ス	の		し	ト	で	し	育	気	
	に	し	し	り	は	ト	花		よ	を	お	気	園	分	

5 絵と言葉指導

前章4において、文字の読み・単語の理解・文型の理解を経験している幼児には、文字を書くことで表現したい、伝えたいという思いも生まれてくる。この指導は、文字で文型に従って表現する前段階として、場面の絵画化を採り入れ、興味・関心を大切にしながら事象の文字化（言葉で記す）を目指したものである。

幼児は毎日様々な経験を重ねている。親にも、口頭で一生懸命に伝えようとする。表現しようとするその思いを大切にしながら、文字指導につなげたい。形式は、「絵日記」である。親の働きかけが何よりも大切である。指導の過程は次のようになる。

ア 親との会話の中で、幼児は、その日の出来事を想起する。「絵に描いてみようか。何を書くの。」との問いかけをしながら、描く場面・事象について口頭で確認する。

イ 幼児は、自分のペースで、出来事や経験を切り取り、絵に表現して

いく。表現された「モノ」「コト」は、幼児がもっとも興味を抱いた事象である。

ウ 絵が描けた段階で、その「場面」「事象」について口頭で確認する。

エ 絵に表現された「モノ」「コト」について、文字で表現することを伝える。

オ 一番興味のある事象から、書き始める。その際、ひらがな一字・一字の指導については、前章3で用いた方途を活かして工夫を行う。一字一字の書き順や鏡文字には特に留意したい。

カ 毎日が無理であれば、隔日でもよい。土曜日には、一週間の日記を振り返り、書き上げた言葉について、「今週の言葉」として再度表現させる。

実際の幼児の絵日記（5歳を迎えるころ）については、次ページを参照されたい。この指導におけるねらいとその特徴とを次にまとめる。

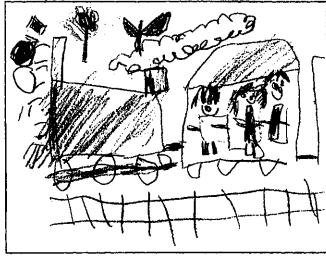
- ・ 幼児の経験を素材とし、絵画表現を経て、言葉の表現指導へとつなげることをねらいとする指導である。
- ・ 幼児の興味・関心を大事にした指導である。
- ・ 日記という形式により、繰り返し指導が行え、文字表現の定着に有効である。

週の終わりには、再度、「今週の言葉」として繰り返し文字指導を行う。

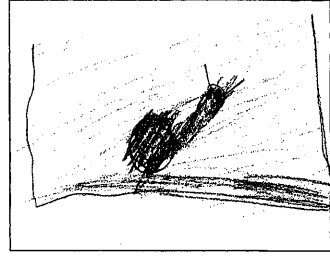
- ・ 口頭による作文指導を併せて行いながら、文型に基づいた日記指導へとつなげることが可能である。
- ・ 生活語彙の拡充を図ることができる。（理解語彙の確認）（表現語彙へつなげる）

生野金三・中谷陽子・高橋美保・北村好史・生野桂子

1978年8月20日(土)
女 8歳6ヶ月
よしひろの絵日記



年 月 日 ()
よしひろの絵日記



あ さ の お や さん。	い し ん の 。	あ ま ぎ し 。	こ え ま ん 。	あ ま ぎ し 。

あまぎし
8月20日

あ ま ぎ し 。	い し ん の 。	あ ま ぎ し 。	あ ま ぎ し 。	あ ま ぎ し 。

あまぎし
8月29日

(この稿続く)

注

- (1) 村石昭三 『ことばと文字の幼児教育』 ひかりのくに株式会社 p.167
- (2) 同上書 p.169
- (3) 同上書 p.169
- (4) 同上書 p.77
- (5) 同上書 p.77
- (6) 山岡哲雄 『幼児の描画と書きことばの発達』 (『駒沢大学文学部研究紀要』) pp.65-81 1975年
- (7) しおみとしゆき 『幼児の文字教育』 大月書店 p.116 1986年