

小学校「国語」への連携と幼児期の文字指導について
—小学校学習指導要領・幼稚園教育要領・
保育所保育指針の改正を踏まえて—

和田典子

The Letter Education on the Cooperation between
Kindergarten and Elementary School.

Noriko WADA

This report discusses the cooperation between kindergarten education and elementary school education in language teaching .

Children naturally become aware of various signs (e.g., street signs), and by playing games with them, the children prepare themselves for language acquisition. It is important that children learn that there are various methods of communication.

It is not difficult for children to learn how to write the letters (a i u e o) when they are six years old.

Rather, it is more important that children develop their minds and bodies to prepare themselves for writing. It is possible for them to get a sense of direction, acquire small-shaped recognition, and exercise the fine motor controls of their arms and wrists. With these preparations, they will be able to write letters well.

If children are absorbed in play and forget the time, they will acquire the ability to concentrate and a sense of balance, and their body movement will become integrated with intelligence through their playing. The unification of body and mind puts children in a calm state conducive to learning, so they can learn the letters well in elementary school.

Through this report, I introduce a method to develop the mind and body to read and learn the letters by means of playing. Furthermore, I describe a method of making use of the originality of preschool education to learn the letters without children being aware of it so it is still free and enjoyable.

Key words : Japanese education, letter education, childcare contents language, the cooperation between kindergarten and elementary school

日本語教育、文字教育、保育内容「言葉」、幼小連携

はじめに

2006（平成18）年の教育基本法及び学校基

本法の改正を受け、2008（平成20）年、小学校学習指導要領・幼稚園教育要領・保育所保育指針が改正された。新たな教育課程の中で、

言葉に係わる問題がどの様に位置づけられ、いかなる方向を示しているのか考察してみたい。

就学前の文字指導は、1970年代初頭から早期教育の問題とも絡んで、久しく議論し続けられてきた問題である。近年では、情報化社会における子どもの言葉の発達をいかに涵養するか、大きくクローズアップされたことが2度あった。1度めは、1998（平成10）年に改訂された「幼稚園教育要領」の「言葉」の領域に「日常生活の中で、文字などで伝える楽しさを味わう」、「保育所保育指針」の内容「ことば」の6歳の項目に「身近にある文字や記号などに興味や関心を持ち、それを使おうとする」と明記された時である。2度目は、2002（平成14）年『『英語が使える日本人』の育成のための戦略構想』による小学校英語活動実施状況調査を基にした外国語学習の必要性と導入の具体案が答申された時である。この問題は1986（昭和61）年の臨時教育審議会「教育改革に関する第二次答申」の第3部第1章（3）で「外国教育の見直し」が提案されて以来、英語教育を小学校に導入する可否が長く議論されてきていたものである。

前者の場合、小学校低学年の間は日本語の基礎を確立する時期として捉え、その前提としてより豊かな「ことば」の育ちを目指す幼児教育の実践を意図していた。後者は、国際化する社会に対応するという現実問題を重視すると英語教育の小学校への導入は必要なことではあるが、まず母国語の確立をとという立場から考えると、踏み切れないところでの議論であった。結局、国民の十分な納得が得られないとして見送られた。

この2つの議論を総合的に考えると、情報化時代に即応できる言語教育の幼児期に必要な姿勢として、将来的に英語及びその他の外国語を履修することを念頭に置いたグローバ

ルな視点と、幼児期及び小学校低学年の間に、確実に日本語の基礎を身につけさせるという2点が要求されたことになる。それから10年近くを経て、国際化・情報化は更に進み、変動する社会に適応するべく教育方針の見直しがされた訳である。特に今回は、教育基本法の改正を受けての告示であるから、大幅な改正があった。

2008（平成20）年3月に告示された文部科学省令第5号（以下「小学校学習指導要領の全部を改正する告示」を「改正教育要領」と呼び、特に記述しない場合は、総則及び第1節国語の第2項「各学年の目標及び内容」の「第1学年及び第2学年」に関する記述を基に議論する）から、国語関連で3点の問題点を取り上げることにする。

第1に、以前から問題になっていた小学校と幼稚園・保育所との連携に関する取り組みが充実され、明文化された。

第2に「生きる力」の基礎学力として国語の充実が目指されるようになった。具体的には小学校1学年で306時間、2学年で315時間が確保され*1、算数の1学年で136時間・2学年で175時間、生活（理科と社会の総合）の1学年で102時間・2学年で105時間に比べると3倍弱の配当時間数が確保された。

第3点に、国際化時代に即応して、「伝統や文化に関する教育の充実」、と共に、「他国を尊重し、国際社会と平和と発展や環境の保全に貢献する主体的な日本人」を育成する考えが新たに明記された。国際社会で活躍するために日本語における言語能力はもちろん、英語においても積極的なコミュニケーションを図る態度を育成するために、先（2002年）には見送られた外国語の時間が導入された。小学校5年から週に1回、計35時間、従来の総合的な学習で取り入れられていたのとは別に「外国語活動」の時間として新設されるこ

ととなった。それに先立ち小学校3年からローマ字学習が始まる。

小学校教育要領改正に伴って、幼稚園教育要領・保育所保育指針の改正も行われ、新しい保育内容「言葉」の目標と内容に相応した保育実践に対する研究も要求される。小学校教育の1・2学年の教科比率の国語の重要度に鑑みると、幼児教育における「言葉」の重要性も推し量れると思われるのである。

本稿では、保幼小の一貫性が重要視される中で、小学校の「国語」を見据えたとき、取り分け「文字指導」という視点において、必要な文字指導のレディネスに着目した。小学校「国語」への準備としての連続性を持つレディネスの育みと、一方では、幼児教育の独自性を大切に育みとの差異を明らかにしつつ、新教育要領に即した実践の工夫と教育の視点を提唱したい。

具体的には、第1章で、保幼小連携の重要性が唱えられてきた経緯と、改正教育要領で明文化されたことで、幼児教育に与える影響について考察する。

第2章では、「現在の幼児の文字獲得の現状と環境」について、2つの調査結果を踏まえて、現在の幼児の文字獲得の現状と「幼児期に育む文字習得の前提となる能力」として文字習得のレディネスとその援助の方法について考察する。

第3章では、保幼小連携が叫ばれる中にありながら、それでも確保しなければならない幼児教育における独自性について考察し、遊びを通して培われる幼児教育ならではの取り組みが、結果的には国際化された情報社会に於ける豊かな創造力と柔軟性を育み、国語力がすべての生活能力の大前提になっている事実を鑑みただけではない豊かな「生きる力」を涵養することに繋がることを、「記号遊び」を例にあ

げて実証する。

方法は、先行研究の読み取りと保育方法に関して、実際の保育現場での観察と分析による。

先行研究としては、幼児の文字獲得の状況については、国立国語研究所による1953（昭和28）年、1967（昭和42）年の調査と、東らの科学研究補助金対象研究1995（平成7）年による調査がある。文字習得については汐見稔幸(1986)*²、天野清(1986)*³、関口はつ江(1994)*⁴らの研究がある。

第1章 新改正における保幼小の連携のあり方

第1節 保幼小の連携のあり方

1) 幼稚園と小学校の連携のあり方

新改正による幼稚園と小学校の連携に関して、

幼稚園及び小学校の円滑な接続を図るため、規範意識や思考力の芽生えなどに関する指導を充実するとともに、幼稚園と小学校との連携に関する取り組みを充実したこと。

が主な改正事項として示された。

「規範意識」とは、「ルールを守る力」と考えると、4歳頃から芽生えてくる道徳心や社会のルールを守る力の涵養の重要性を意識せざるを得ない。既に社会問題となっている犯罪の低年齢化、若者のモラルの低下、学校教育現場で憂えられている「学級が上手く機能しない状態」である所謂「小1プロブレム」に対処するべく条項であることも窺われる。

「小1プロブレム」は、1999（平成11）年の中央教育審議会（答申）で幼・小のカリキュラムの一貫性、系統性を一層確立することが求められ、顕在化したものである。さらに

2001（平成13）年「幼児教育振興プログラムの策定に向けて」で、「幼児期にふさわしい主体的な遊びを中心とした総合的な指導から、児童期にふさわしい学習等への移行を円滑にし、一貫した流れを形成することは重要である」と打ち出され「幼小連携」を幼稚園と小学校の人的交流で終わらせるのではなく、教育上の連携やカリキュラムの一貫性を重視する方向が明らかにされた。しかしながら、改正指導要領では先の引用のように「規範意識や思考力の芽生えに関する」点における充実が求められことに留まっている。

このような経緯を経て、新幼稚園教育要領では幼小の連携に関し、「特に留意する事項」（5）として、

幼稚園教育と小学校教育との円滑な接続のため、幼児と児童の交流の機会を設けたり、小学校の教師との意見交換や合同の研究の機会を設けたりするなど、連携を図るようにすること。

という項目が新設され、幼小連携を明文化した。しかし、内容的には幼児と児童との交流の機会を設けたり、教師間の連携を図るという人間関係的な連携に留まっている。

2) 保育所と小学校の連携のあり方

一方、新保育所保育指針には、小学校との連携について次のように書かれている。

子どもの生活や発達の連動性を踏まえ、A 保育の内容の工夫を図るとともに、就学に向けて、保育所の子どもと小学校の児童との交流、職員同士の交流、情報共有や相互理解など小学校と積極的な連携を図るよう配慮すること。

新保育所保育指針の方が、新幼稚園教育要領よりも積極的な表現になっている。これによって管轄の違う保育所に対して、より積極的な小学校との連携を要求することができ、同じ地域にあっても交流の薄かった小学校と保育所の連携の強化を図ることができるようになった。教育機関としての幼稚園を経ずして、直接に保育所から小学校へ入学する子どもの生活変化の大きさを考えると、より綿密な連携と情報共有や相互理解が必要であることは明白である。

また、家庭環境や生活発達に問題のある幼児を、より多く抱えているという保育所の現状が背景としてあることを考慮すると、前引用に続いて、

子どもの育ちを支えるための資料が保育所から小学校へ送付されるようにすること。

という情報共有の義務化は、子育て・子育ての環境悪化や親子関係の不全から生じる諸問題に対する踏み込んだ対処である。

今回から新保育所保育指針は、児童福祉施設最低基準（昭和23年厚生省令第63号）に基づくものとして告示されることとなり、その遵守状況が都道府県等の指導監査を受けるため、取り組みに対しては真摯な態度が要求されることになる。

ここで着目したいのは、先の引用文の下線Aの「保育内容の工夫を図る」という文言である。新幼稚園指導要領が人的連携に留まったのに対して、保育内容にまで一步踏み込んだ内容になっている。これは、カリキュラム上の一貫性を強要するものではなく、「生活や発達」の連動性を踏まえた上での内容の工夫であり、小学校教育の幾つかの教育目標や内容を意識した上での、生活指導であったり発達の育みでなくてはならない。この点を根拠

に、保育所では、大きな意味での教育的配慮が要求されることになるであろう。

誤解のないように押さえておきたいのは、新幼稚園教育要領と新保育所保育指針を比較して、新保育所保育指針の方がより小学校との連携が強化されたと早断している訳ではない。既に幼稚園は平成18年度の教育基本法の改正法（第120号）第十一条で「幼児期の教育」が新設され、それに伴い、19年「学校教育法などの一部を改正する法律」で、「幼稚園は、義務教育及びその後の教育の基礎を培うものとして……」と、教育体系における位置が明文化され、小学校と連携した教育機関であることが既に位置づけられているのである。年長児の子どもにとって同列の教育機関であるべき保育所に対して、法的規制により、強い連携を要求しなければ、その教育的配慮が行き届かないのは当然のことであろう。幼稚園に通う子どもと保育所に通う子どもに対する教育的配慮の差を均等化するためにも、新保育所保育指針に「子供の生活や発達の連動性を踏まえ、保育の内容の工夫を図る」ことが織り込まれたことは、高く評価できる。

第2節 小学校と幼稚園・保育所の違いと連続性

本節では、言語指導における、小学校の実践と幼保の実践の違いについて考えてみよう。

幼稚園が教育体系において「義務教育及びその後の教育の基礎を培うもの」と、その位置が明文化されたことは既に述べたが、3歳児以上は幼稚園教育との連携が望まれている保育所にもこの姿勢は要求される。文言的には先の節で引用した新保育所保育指針のようになっている。

幼稚園・保育所が担う「義務教育の基礎」とは何であろうか。幼稚園・保育所と小学校の教育の違いは、前者は「遊びや生活体験」

の中で学び、後者は主として授業の中で学ぶことにある。幼稚園では4時間・保育所では8時間（生活時間があるので実質は4～5時間）という大きなスパンの中で「遊び」が展開されるのに対して、小学校では45分という「学習」時間を積み重ねていく。

幼児期において、長い遊び時間が確保されるということは非常に重要な意味を持っている。幼児にとって遊びは自発的な行為で、単なるリラックスした活動ではない。むしろ彼らの全身全霊を傾けた行為である。

子どもは何度も同じ行為を夢中とする。既に1歳児でも、ティッシュ・ペーパーの箱から紙を取り出すという行為を、延々と繰り返す。ティッシュ・ペーパーの山に埋もれてしまうほど毎日繰り返し、5箱ほど空にしたところで、「もういい」と満足するのだろう。後は見向きもしない。

4歳頃になって、鋏を持たせると、来る日も来る日も鋏を持って紙を切っている。最初はただ切る行為そのものに没頭しているのだが、そのうちに、広告や雑誌の絵を上手に切り抜き、見本などを与えると、複雑な切り絵や、連続模様などが作れるようになる。賞賛を受け、自身も十分に満足すると、もう鋏は必要な時以外は手にしない。

新聞紙を細く巻いていく剣作り、泥団子作り、トンネル作り、積み木、ブロック、独楽回し、縄跳び、鉄棒など、さまざまな遊びが夢中で展開される。何かが「できた」時、子どもの内部では、ある機能が発達し、熟達し、「やり終えた」満足感が精神的な充実を与える。遊びや生活体験の中で、充実感を得るまで遊ぶ、所謂「遊び込み」によって、幼児はあらゆる機能の基礎を発達させて、バランスを統合させていくのである。

「遊び込み」による発達と言語習得の関係についてどのような関係が生じているのである

う。時実（1962）は、脳の仕組みを説明する文脈で、顎、手、指などの運動の結果が大脳中枢に刺激を与え、大脳中枢に従って言語運動中枢が発達することを述べている。汐見（1980）は、子どもがより良い言語行動の主体となるには、「具象的意味を生き生きと喚起する」言語活動のあり方が必要で、生き生きと喚起されるイメージは「知覚的経験を多様にへなければならぬ」と、L. S. ビイゴツキーの理論に触れながら説明している。

つまり、子どもは言葉の持つ音韻的な記号部分と具象を結合させ、イメージとして記憶し、その記憶を引き出して再び自己の音声に置き換えることを繰り返しながら言葉を習得していく。その相互作用を結びつけるイメージをより生き生きと喚起するためには、多くの知覚的経験が必要であり、子どもは体を動かし、人や事物に働きかけるといふ「遊び」によって、知覚経験を蓄積させるのである。

知識が記憶されるように、知覚経験や運動のパターンも記憶される。遊びの中の様々な知覚経験や運動のモジュールが、総合され、応用されて小学校の「義務教育の基礎」に繋がるとしたら、幼児期にしかできない教育というものがあるはずである。一輪車や自転車が子どもの頃に乗れないと大人になってからは乗るのが難しいように、絶対音感や言語の獲得が幼少期のある一定の時期を逃すと訓練効果が上がりにくいように、幼児期に十分な「遊び込み」をしていないと、その時に獲得されるべき機能や能力、集中力と目標に向かって何回も繰り返す忍耐力、さらに成就の喜び、自分への自信、向上心などが育たないことがある。

小学校の授業では、じっと座っていらられるだけの体力と集中力、先生の指示をしっかりと聞ける力、自分の意見を相手に分かるように話す力、言葉や文章の順序を考えて組み立て

ていく力、自分の思ったことが表現できる力など「総合的な力」が必要とされる。それらの力の前提が、幼児期の豊かな「遊びや生活体験」の中で育まれており、それが「義務教育の基礎」になっていくのである。

例えば、小学校の「国語」で、うまくできない点、放置しておく「おちこぼれ」の原因になる点をいくつか挙げてみよう。

- ①発音が不明瞭で、話し方に一語文が多く、文末が明確でない。
- ②筆圧が弱く、鉛筆が正しく握れない。
- ③ものとのとらえ方が一般的（抽象的）で、特徴や状態をとらえた話し方ができない。
- ④形認識と向きの観念に乏しく、正書ができない。

これらは、就学前の「言葉」の指導、あるいは「遊び込み」の中で充分解決できる問題である。遊び込みの例を挙げながら具体的に述べよう。①については、発音指導、話し方（基本語型指導）に問題があり、②は指先や手の運動と線引きの運動が十分にできていないことが原因である。例えば、鬼ごっこをしているときに大きな声を出したり、走りながら友達と話したりできる身体訓練が為されていたら、少しの誘導があれば、明瞭な発音や発声ができる。③は観察ができず、自分の見たことや感じたことを、適切な単語を選択し、文章として順序正しく話せないことが原因である。自然観察を通して「よく見る目」を持った子どもは、瞬時の状況判断にも優れ、小さな差異を見逃さない。自然が与えてくれる多くの感動は、小さな魂を揺さぶり、目を輝かせて自己の感動を表現していく。④は図形認識や空間認識の能力が発達していないのである。これこそ、身体を使ったダイナミックな遊びによって空間認識が発達し、③の自然観察時の「よく見る目」が図形認識の発達を促す。

むしろ、小学校で現れてくる先の諸問題は、

無理な早期教育のために早くから机に向かわせて、自然の中にいる時間が短かったり、「早く」と急かして遊びを止めさせることによる時間の分断から来る集中力の途切れ、忍耐力を支えるだけの体力の無さなどに起因しているのではないだろうか。

第2章 幼児の文字獲得の現状と環境

第1節 幼児の文字習得の現状

現在の子どもの文字環境は、非常に恵まれている。生まれて間もなくから語りかけて貰い、絵本を読んで貰う。家庭には新聞・雑誌・テレビ・パーソナルコンピュータなどがあり、家族がそれらを使用している姿を見ている。街には文字や記号が溢れている。

恵まれた文字環境の中で、子どもは自然に、記号や文字への関心を持ち、3・4歳頃になると、遊びの中であたかも読み書きができるかのように振る舞う。この活動をプレリテラシー（pre literacy）と呼び、リテラシーとは、狭義では読み書きの能力を、広義ではそれを使いこなして社会生活を営む上で必要なさまざまな能力をさしている^{*5}ことをここで確認しておく。プレリテラシーは、読み書き習得の第1歩であり、その出現は、現代社会における豊かな「ことばの環境」によって低年齢化してきている。

幼児の読み書き能力に関しては全国的な規模で何回かの調査が行われている。国立国語研究所の文字調査では平仮名71字^{*6}中、読める字の平均は、1953（昭和28）年の6歳児で34.8字であったが、1967（同42）年（村石・天野）^{*7}では4歳児で33.5字、5歳児で53.0字と、低年齢で読める字が増加している。1995（平成7）年（東他）^{*8}の調査では、3歳児で33.5字、4歳児で42.4字、5歳児で61.7字を示し、文字習得の早期化現象が指摘され

る。現在では、年長児の大部分が文字を読めると考えてよいだろう。

このような調査を通じて、既に「4歳児で3分の1以上の幼児が、文字の習得を始めている」という結果から、指導者は、3歳児の段階で文字に対する教育方針を考えておく必要がある。その方針と計画に従うと、遅くとも3歳児後半には文字環境の整備が必要である。〔考察結果①〕

次に、各調査における年齢別の習得文字数を比較すると、近年に近づくほど低年齢の数値が上がり、文字習得の低年齢化が指摘できる。つまり幼児の文字習得の早期化現象が顕著に示されている。〔考察結果②〕

これらの要因は、先に述べた現代生活の豊かな文字環境によるものと考えられ、幼児の文字習得は、今後さらに早期化が予想される。

このような現状に鑑みると、6歳児において十分に文字習得が可能な状態であるにも拘わらず、正規の教育が行われていない。さらには、正規の教育訓練を受けていない者による文字指導が行われている状況は、果たして良い結果を生むのであろうかと言う疑問すら湧いてくる。

小学校で、実際に行われている文字に関する矯正のおびただしさを見ても、文字教育は幼児が文字を習得したいと望む5歳後半から6歳の間に、正規教育が行われるべきである。しかし、他の機能の発達に関して考慮すると、未だ幼児期にしかできない教育が山積し、就学年の繰り上げには慎重な議論が必要である。ここに、文字教育に関するひとつのジレンマが生じているのである。

しかも、現行の保育所や幼稚園では、文字に関する指導は各園によってまちまちであり、その結果が必ずしも具体的な文字習得に反映しているとは限らない。

この点に関して関口ら（1994）の調査は、興味ある結果を出している。関口らの調査は、3パターンのモデルとなる園の教育方針の違いが、園児の言語習得に、どのような影響を及ぼしているか調査したものである。それぞれの園の教育方針は以下である。

A園…遊び中心の保育で文字については意図的には取り上げない。

B園…一斉活動の時間が長く、ドリル等で文字の一斉指導をする。

C園…一斉指導の時間はやや少ないが、意識的に文字を使う活動を行っている。ここではその結果報告のうち2点を取り上げ、調査結果を示した表1を読み取りつつ考察したい。

表1 幼児の読み書き能力の発達差

		語彙テスト	文字テスト	視写テスト
A園	人数	106人	106人	105人
	平均	21.11	133.55	26.78
	S.D	4.79	48.57	4.53
B園	人数	34人	34人	34人
	平均	17.55	136.23	26.08
	S.D	4.37	44.5	6.02
C園	人数	40人	40人	40人
	平均	20.82	138.45	27.35
	S.D	3.80	41.94	3.93

関口はつ江他（1994）「幼児の読み書き能力の発達差の要因について」より

報告の第1は、語彙においては「A園が高い傾向、C園が文字読み取りと視写の高い傾向が見られる」という。表1では、語彙テストにおいて、A園が21.11、C園が20.82と高く、B園では17.55とかなり低い。各園の保育の形態に照射すると、一斉活動の多いB園では語彙力が低く、遊び中心のA園C園での語彙力が高いと言える。つまり「語彙は遊びを通して増えていく」と考えられる。〔考察結果③〕

一方、文字テスト・試写テストでは、ドリル等で文字の一斉指導をしたB園の方が高く

なるだろうという予測を裏切り、C園が「文字の読み取りと視写の高い傾向」を示している。この結果、ドリル等の一斉指導はあまり効果はなく、意識的に文字を使う活動を通して語彙・文字・視写における総合的な力が発達すると考えられる。〔考察結果④〕

結果報告の第2によると「4歳児期の語彙発達には環境要因が影響するが5歳児期では本人の能力によるところが影響する」という。考察結果①②と照合して、3歳児後半からの文字環境のスタートと4歳児期に於ける文字活動の充実が、文字環境整備のキーポイントとなると考えられる。〔考察結果⑤〕。

また、関口らの結果報告から、5歳児に対しては、各自の能力に合わせた文字指導が必要となる。

以上、貴重な数種の調査報告から得た考察結果をまとめると、保育所での文字環境の整備については、3歳児から教育方針を決め、環境整備を実施し、3歳後半から4歳児、5歳児、6歳児の3段階での発達区分を念頭に置いた保育過程を計画する必要がある、特に6歳児の就学前の時期では、小学校への連携を踏まえた内容を考慮する必要がある。また、個人差にも注意を払い、個々の発達に即した援助によってより良い発達を促進する必要もある。

ドリル等による一斉指導は、あまり効果がなく、むしろ遊びを通して語彙を豊かにしつつ、文字指導を意識した活動を取り入れた総合的な活動が、文字に関する能力を育むと言える。

第2節 幼児期に育む文字習得の前提となる能力

小学校との連携と幼児教育の独自性を見据えて、幼児期に育んでおきたい文字を習得するための準備となる能力にはどのようなもの

があろうか。本節では、文字を覚えるレディネスと、発達を促す遊びについて述べる。

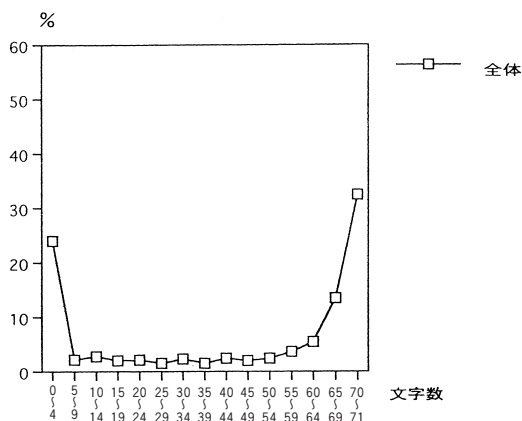
1) 文字を覚えるレディネス

現場のベテランの保育士が、「平仮名なんて、覚え始めると3日で覚えてしまう」と言うのをしばしば耳にする。

表2は、東ら(1995)の調査報告*9の「読字数の分布」によるが、読字ができる文字数が0~4字の子どもと、65~71字の子どもが多い。つまり、10字ほど読み始めると急速に60語程度は、覚えてしまうということである。つまり、平仮名は覚え始めると、短時間で覚えることができると言える。ベテランの保育士が「3日で覚えてしまう」という言葉通りなのである。

しかし、そこには、幾つかの覚えるための発達上の条件が整っていないなければならない。文字を覚えるレディネスが必要なのである。その重大なものを挙げると次の3点である。

表2 読字数の分布



読字数の分布 (全員) より
 東他 (1995)

- ①文字は何かを伝達していることを理解し、その伝達手段を使いたいという意欲がある。
- ②語を構成している音節分解ができ、個々

の音韻を取り出せる。

- ③文字の向きを認知する能力、つまり上下・左右の違いが認識できる。

さらに、書字のためには、次の条件も付加しなければならない。

- ④正しく鉛筆を持ち、スムーズな運筆ができるように、腕や肩の筋肉が発達している。細かい作業ができるように指や手首の感覚が統合されている。

これらの準備が十分に整っていないのに、平仮名を覚えさせて書かせたりすると、悪癖がついたり、書き順などを誤って覚えたりする弊害も起こり得る。川村芳恵 (2001) *10は、

最近の一年生は、何らかの文字指導を受けて、入学してくる児童が、ほとんどである。しかし、字形や「はね・はらい」、筆順などが不正確なまま定着させている児童も少なくない。

と指摘している。

小学校になると平仮名・片仮名を短期間で覚えさせるので、「小学校になってから覚えさせては遅いのではないか」と心配する保護者や、「平仮名の読み書きが、かしこい子のバロメーター」と思っている保護者がいることも現実ではあるが、平仮名という記号体系を覚えることよりも、文字を覚える準備を十分にすることの方が重要であり、書字に関しては悪癖を付けないことも重要なのである。

ここで一つの提案であるが、文字習得を「読む」と「書く」の2つの能力に分けて考えることである。国語の分類では、既に別れた能力として体系化されているが、多くの大人はそれを「読み書き」の一連の行為のように思

い込んでいる場合が多い。しかし、実際の子どもの現状は、文字を読めるようになってから、書けるようになるまでには、時間の差がある。川村の指摘は、文字を書かせた場合に起こりうる弊害であり、文字の字形を認識させ、読ませる事に関する弊害ではない。

むしろ、高橋(2001)^{*11}は、単語の命名時間の調査により、小学校「入学後に読みを習得した子どもは、就学前に習得した子どもたちよりも読むスピードがかなり遅い」ことを指摘している。さらに理解力に於いても「読むスピードの速い子どもは読解の能力も高い」とも言う。読むことを、就学前に行うのは、小学校での学習効果に良い影響を与えていると解釈できる。

このような小学校での現状から考え合わせると、書字指導の前段階として、読字指導の充実の徹底化を就学前に行うことは意義のあることのように考えられる。子どもが遊びの中で、文字の存在に気づき、文字を使ってみたいという意欲を高め、字形を良く観察し、読めるようになったならば大きな声ではっきりと読めるようになるまでを十分に体得させたいのである。本来、日本語は声に出して読むと美しい・楽しい内在律を持っており、韻の少なさと平仮名が表音文字であるという言語の特色が、多くの言葉遊び作品を生んできた伝統がある。これらを上手に教材に取り入れながら、読字に関する一連の課程を、友達と楽しく協同しながら学ぶことを提案したのである。この提案—文字指導のうち、識字と読字までの段階を書字の前段階(発達としては当然のことであるが)として就学前に学習する—も含めて文字修得における個々のレディネスについて考察してみよう。

2) 文字の働きの気づく(レディネス①)

豊かな文字環境により子どもの文字に対す

る興味は、早くから育っている。特に幼いときから読んで貰う絵本は文字の存在に気づかせ、その働きを意識させる最良の教材である。(絵本の本来の目的が、そこにあるわけではないが。)

それまで、絵本を見る時、めくることを楽しんで、絵を中心に見ていた子どもが、やがて、書かれている内容に注意を向け、熱心に聞くようになる。さらには、時間に急かされ、少し省略して読むと「ちゃんと読んでよ。そこは○○○と書いてあるでしょう。」と本文を記憶している場合に遭遇して驚かされることもある。時には「絵本を読んであげる」と言いながらまるで読んでるように誦んじたりする。会話を楽しんだり、豊かな絵本体験をした子どもは、自然に言葉や文字に関する能力が発達し、プレリテラシーが開始されるのである。そして絵本の中のフレーズを覚えて使ったり、長い文章を誦んじたりもできる。文字が物語や楽しみを伝達していることに気づき、時には「読んで貰う」という受け身の立場から、「読んであげる」という能動的な行動になる。そして、文字を覚えるレディネスが整った時、ほんとうに文字を読んでいくことができる。レディネスは同時に進行していくので、「まるで読んでいるような」(絵本が逆さまだったりするので分かる)頃から、「ほんとうに読める」時が来るのに、さほど時間はかからない。

3) 音節の分解ができる(レディネス②)

仮名文字を習得するには、語を構成している音節の分解と、その音節を取り出せる「音韻的意識」が必要である。平仮名は、表音文字であるから、1音は1字で表現されることを理解し、「く・ま」「ね・こ」に分けることができ、「うさぎ」の真ん中の音節は「さ」であることが理解でき、「さ」を取り出すこ

とができなければならない。

始めて文字を学ぶ時、平仮名は、英語などに比べて学び易い。その理由は、1字に1音が当てはまり、特別な場合を除いては、どの文脈においても「あ」と発音するものは「あ」と書けばよいからである。従って、言葉を音節に分解できると、音の通り平仮名を発音すると文章になっているし、書いていくと文章が書ける。

この時、1音1音に合わせて発声器官を動かす音声と運動の協応機能が必要になる（天野1986）。小学校では、「読むこと」という大項目が立てられ、大きく口を開けてははっきりと発音できることが求められる。「呼吸運動」「舌の運動」「口の開閉運動」「口形づくり」等が、しっかりできていないと明瞭に話せないし、読むこともできない。単語を音節に区切って、一音節、一音節をきわだたせるように意識的に正しい発音ができるように指導することは大切である。

川村（2001）は、4月入学当時「かわむら」という自分の名前は書いても「わ」という文字が単独では書けない児童がいたことを示し、「一つの音を一つの文字で表すことが十分に理解できていない一年生は、少なくない」と言う。この現状を聞くと、表面に現れた「かわむら」という名前が書けるといふ能力よりも、「か」「わ」「む」「ら」という個々の音韻が認識でき、音に合わせて大きな口を開けて明瞭に発音できるという、目には見えない能力の育みの方が重要であることは歴然としている。

では、実際の保育の現場で、この音韻意識を身につけさせ、音節に分解する能力を育むにはどうすればよいだろうか。

例えば「なんて書いてあるの」と聞かれた時は「これはね、り・ん・ご、って書いてあるの」と、意識して説明する。

「あいうえおの歌」*12などを歌いながら、母音の口形指導をすることも有効である。子どもたちは、唱え歌や踏韻の遊び歌が好きなので、「あひる あるいた あめのなか」「あいつ あきれた あばれんぼ いじわる いっぱい いじめっこ」など文字の絵本*13（写真1参照）のフレーズを、週ごとに壁に貼って唱えていくと、自然に「あいうえお」にも親しめ、発音もはっきりする。

美しい詩や、意味の分かり易い俳句の暗唱も有意義である。この時、お腹から声を出し、体全体を使って唱えたり、軽快なリズムに乗って唱えると、楽しくできる。タンバリンやカスタネットなどを使うのも良い。



写真1 ことばあそびの絵本

左 土田義晴 作
『ことばえほん』 グランママ社 1992
右 やまもともりひさ 作 村上つとむ 絵
『あいうえお』 あかね書房 1974

音読課題では、岩田（1996）*14は、漢字よりも仮名の音読の方が、より皮質が活性化し、エネルギーの振幅が漢字では後頭部にしか見られないのに対して、仮名では後頭部に加えて前頭部でも見られたと指摘している。「考える」力の育成のためには、楽しく仮名を音読するのが効果的であると言える。

音節集めをする遊びには、文字—例えば「い」と大きく書いたカードを見せながら、「い」の付く言葉「いぬ」「いす」「いし」などの言葉を集める遊びをする。この時、あい

うえおの順に抛らず、「い」「こ」「て」「へ」「く」「の」など画数の少ない文字から始めると覚え易い。また、形の類似している文字「へ」「く」などは、文字カードに下の基線を赤などで引いておいて、回転させて見せるなど方向を意識させる。カードをくるくる回しながら、子どもは「く、がねると、へ、になるんだね」「こ、がねると、り、に似ているね」という発見をする。よく観察している子どもは、自分が発見したことを言葉に表現する。そして、発見した喜びを、保育士や友達に告げ、喜びや新しい発見という宝物を共有する。このような営みが、子どもの言語感覚を豊かにし、文字を習得していく楽しさを与え、思考する習慣を身につけさせるのである。時間的に余裕のある幼児教育の現場でこそできる、教育的営みではないだろうか。

同じ頭音を持つ語を集めることができるようになると、「しりとり遊び」も楽しくできるようになる。

遊びの中では「い・ぬ」「ね・こ」とリズム良く膝を叩いたり、「いぬの仲間、うさぎの仲間、ライオンの仲間」^{*15}ゲームをするなど日常の関わりを通して、音節を取り出せるように導いていく。

4) 上下左右の認識ができる (レディネス③)

文字を識別するためには、図形の弁別能力が育っていることが基本条件である。図形は左右対称のものが多く、文字は左右対称になっていないからである。片方ははねるのに、片方は払ったり、留めたりする。上下左右の細かな点まで見落とさない洞察力や、それらの方向を認識する能力が必要となる。普段の遊びの中で、身体を十分に動かし、上、下、前、真中、後、真直ぐ、曲がる、左、右、縦、横、斜めなど、方向や位置感覚を育てるように心掛ける。そのためには、遊びの中でも、

位置に関する言葉を知らせて、正しく使えるようにする。例えば、一列に並んで「頭の上からボールを後ろの人に渡しましょう」「またの下をくぐらせて」「横から」「右から、次の人は左から…」などと違う条件でボールを渡していくゲームなどをする。

ダンスを覚える時も「右、左、ちょん」などと説明しながら、いっしょに唱えさせると良い。言葉で表現しながら体を動かすので、口や目の動きと手足の動きの連動が図られる。

5) 手指の運動機能を高める (レディネス④)

鉛筆を上手に持って運筆できるためには、鉛筆が楽に握れ、線引きが滑らかに描けるように、指先、手首、肩の運動機能の発達と協働が必要である。手指の動きだけをとり出すのではなく、心身の諸能力がバランスよく成長し、発達するような遊びを楽しませる。

拍手や太鼓たたき、ボール遊び、積み木遊び、ブロック遊び、粘土遊び、砂遊び、縄跳び、雲梯などで「遊び込む」ことによって身体機能を発達させていく。室内遊びが多い時期には、指遊び・手遊びは種類も豊富なので積極的に楽しませる。お手玉、あやとり、将棋遊び(将棋とり、将棋倒し)、おはじき、切り紙、折り紙などの伝統的な遊びも、文化を伝承するという点からも積極的に取り入れたい。この時、各年齢の発達に即した課題を念頭に置き、随時高次元への目標達成の喜びを得られるように教材の準備や言葉がけの工夫をする。

6) 小学校への就学の喜びを育む

以上のように文字習得の準備が整ってくると、4歳頃から仮名文字を読めるようになるが、個人差が大きく、5歳・6歳になってからの子もいる。しかし、大抵の子どもは豊かな文字環境の中で自然に文字を読み、書ける

準備も整ってくる。就学前の年末からお正月にかけての独楽回し^{*16}やカルタ取り、卒園が近付いての小学校への準備の中で、ほとんどの子どもが、平仮名の読みができるようになり、書字への意識も高まる。

この時に、正しい鉛筆の持ち方、正しい姿勢などを知らせることは、悪癖を回避する意味でも重要なことである。就学への準備も兼ねて、コーナーに机と椅子を置き、壁に正しい姿勢や鉛筆の持ち方の張り紙を貼り、絵カード・文字カードなどを設置する。自由に書ける紙や鉛筆、運筆用紙など豊かな文字環境を用意したい。

自由で滑らかな運筆ができれば、小学校で書字訓練を受ければ、すぐに文字が書けるようになるので、平仮名の書字訓練は必要ない。間違った筆順を覚えたり、悪癖を付けないようにすることの方が重要なのである。

新改訂によって、保幼小の人的連携が特記されているのであるから、小学校の先生も交えた地域ごとの研究会などが組織されることが望まれる。

第3章 「記号」遊びによる連携と独自性の実践

第1節 記号や文字への気付きと関心

1) 「わたしの印」から「意味ある記号」へ
保育所の低年齢児クラスでは、靴箱や整理棚に付けられたクマやリスの絵などが「わたしの印」として意識されている。3歳頃になると、その絵の隣に書かれた名前（平仮名）も「わたしの印」であることに気付き始める。「わたしの印」である名前は、靴や靴や洋服やパジャマなど、自分の持ち物の総てに記されており、文字が何かを意味していることに気付くのである。従って、多くの子どもが文字に興味を示す契機は、自分の名前からの場

合が多い。お母さんの名前、家族の名前、友人の名前を、一つずつ拾い読みしていく。

この文字が意味を持つ固まりであると気付き始める少し前の時期、子ども達は「何かの印」に出会い、わずかなサインや記号を見逃さずに弁別できる能力が育ち始める。

2歳後半頃から、子どもは自分にとって必要なものを的確に取り出すことが可能になる。例えば、並べられたCDやビデオテープの列から、希望のものを取り出すことができる。大人は背文字を見て選択するのであるが、字の読めない子どもは、いかに弁別しているであろう。質問すると「ここに、ちょっと、ピンクが、ついているの」「どうよう、って、書いてあるんだよ」と、教えてくれた。もちろん「童謡」という文字は読めないから、全体を絵のようにして覚えている。つまり、わずかなサインや記号を見逃さずに弁別できる能力が育っているのである。その能力は、4歳・5歳と年齢が上がるに連れて発達し、特に好みのものに対して、驚く程鋭い洞察力と記憶力を発揮する。この力を、生活や社会の規範を学ぶのと平行して、上手に育むことは重要なことである。

記号は、大雑把にはあるが、一目で「一定の意味」を多くの人に伝達できる。例えば、信号や地図記号や道路標識などがある。それを、生活の中で可能な限り多く、できれば明解な説明を付けて体験させることは非常に有益なことである。特に、お手洗い、非常口、子ども緊急避難所、障害者の使用するマークなど（写真2）は、教えておきたい。お散歩の途中で、郵便局の〒の印や病院の+の印を見つけたり、〇〇の看板の店で食事をしたり、コンビニエンス・ストアではいろんなものが買える他、迷子になった時に連絡をしてもらったり、お手洗いも使用できる所であるという体験もさせておくと良い。

写真2



非常口



非常口はあちら



障害者用トイレ



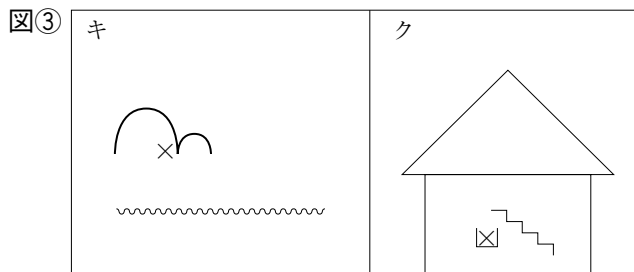
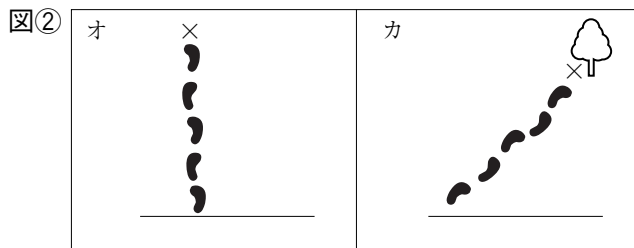
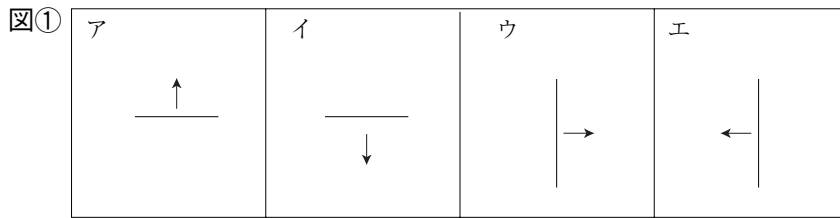
男性用トイレ



女性用トイレ



子ども避難所
(自治体によってマークが
違うので注意)



このような体験は、自分の通ってきた道の目印を記憶し、いつもの道の変化に気付く能力を養う。また、看板や記号が意味する内容、つまりデフォルトされた図形が、伝達する内容を推理する力が身に付く。この力は、近い将来に必ず漢字を学ばなくてはならない日本の子どもたちには必要な能力である。漢字が表意文字あること、その基本的なものには象形に由来するものが多く、偏と旁の組み合わせによって多くの意味を表現できるという特性を、理解し使いこなさなければならないからである。

例えば、遊びの中で図①のような暗号を使ったとする。これは簡単なルールによって意味を表す絵記号である。アは、起点より矢印が上に向いているから上を、イは下、ウは右、エは左を表すことは容易に察しがつく。図②のオでは矢印の代わりに、足跡マークが5個付いているから、スタート地点から5歩歩いて行くことを示す。まだ方向感覚が備わっていないので方向は自分中心であるが、カのように木の目印を入れることもある。また、長い距離を表すときは大きな足跡を描き「巨人の足跡」と呼び、精一杯ジャンプした一歩を表現したりもする。

図③は、同じ表現方法を用いたものであるが、キの基線が波線になっているのは水や海を表現し、クの家形は家の中の特定の部分を指す。子どもたちは宝の地図や、秘密の暗号文として自分たちで創造した記号を用いて表現し、伝達し、理解し、行動する楽しみを記号遊びの中に見いだす。

図①の概念は、漢字の「上」・「下」とその字の発生において同じであるから、「上」・「下」という漢字を教えて覚えさせる方が早いと考えるだろうか。小学校に入ってから、正式な漢字として「上」・「下」を覚え直しても良いから、遊びの中で、次々に自分たちで発展さ

せる記号遊びに没頭させる方が遙かに価値があると思うのは筆者だけではないだろう。

この起点の概念は、人間の創造性や思考において重大な意味を持つ。数学では0を起点とした正の数・負の数の概念に連結し、経済学では一般的な平均値に対する上位・下位の現象が概念として理解されることになる。

記号を読み解く力や、逆に具象を記号に変える力（シンボライズ）は、人間特有の知的な作業に関わる能力であり、幼年期に十分に発達させたい。情報社会を生きる子どもたちは、その手段が多様にあることを知り、活用しなければならない。例えば、コンピューターは0と1のみによって複雑な計算をし、記憶する。モールス信号も、点と棒によって意味の伝達ができる。文字には、漢字や平仮名・片仮名以外にもアルファベットやハングル文字などがあり、点字もある。さらに書かれたものだけでなく、手話や指文字のように、体の一部を使って伝達することも可能である。既成の文字だけではなく、月面着陸した人類は、絵文字に似た文字を工夫して宇宙にもメッセージを発信したことを話して、幼児達の夢をも育みたい。

コミュニケーションには、言語による場合と非言語による場合がある。表情や身振りなど、言葉以外の方法で自分の意志を知らせる非言語によるコミュニケーションを、我々は日常生活の中で、撫でる、握手する、抱き合う、指でサインを出すなど様々な方法として使用している。言語が未発達な子どもは非言語による表現の頻度が高く、スキンシップを重用視する母親や保育士は敢えて同じ動作で子どもに答える場面もある。大人はこの時に、言葉にも出して表現することが重要で、動作と言葉によるステレオ的な働きかけが、言語の持つ意味の理解に繋がる。幼児期には両方の方法を豊かに体験させ、発達させることが

重要である。

記号や図形で遊ぶことは、コミュニケーションのあらゆる手段を探索する行為に他ならない。創造する喜び、伝え合う喜びに加えて仲間同士の秘密や連帯感が、わくわくするほど遊びを展開させる。

保育者は、グローバルな視点に立脚して、環境構成を行い、幼年期にのみに可能な教育がいかなるものであるか自覚しなければならない。小学校に入って「日本語」という固有の言語に限定される前に、さまざまな表現手段や言語があり、自らもそれらの方法を使って、時には創造して表現できるということを体験させることこそ肝要なのである。母語教育は重要ではあるが、広く、世界に、宇宙に心を向けさせるためには、幼児期に言語を固定化させてしまい、平仮名の書字のみに心を奪われるような教育は慎みたい。

第2節 記号や図象で遊ぶ実際例

具体的な環境設定では、生活の中で、記号や標識を実際に設置されている場所で確認したり、写真を見ながら話し合ったりすることは大切なことである。

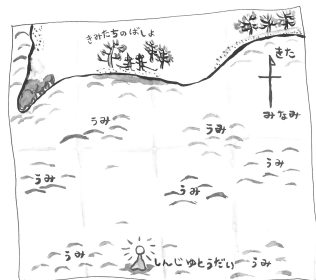
五味太郎の『さんぽのしるし』*17は、次々にいろいろな創作された標識が出てきて、予測していく楽しみが味わえる絵本である。

『ぐりとぐらのかいすいよく』*18『きょうはなんのひ?』からは、「お手紙ごっこ」や「宝探しごっこ」が発展する(写真3)。

宝探しや謎解きは、年長児にとって楽しい知的な遊びなので、手作りのポストや手紙セット、宝箱、宝の地図を書く古そうな紙や布など創作の助けになる材料を揃えたり、古切手の再利用の方法を教えたり、世界地図や宝の地図の見本などを置くなど工夫して環境構成をする。紋章・国旗・記号・数字・様々な文字(古代文字・絵文字など)にどんどん

触れさせるのが良い。子どもたちは、鋭い洞察力を発揮して、仲間集めをし、法則性を発見するうちに、自分たちの紋章や旗を作り、合い言葉となる記号や文字を作り始める。彼らの夢と創造性は、遊びの中で大きく膨らんでいくのである。

写真3 地図・宝探しが楽しめる本



なかがわりえこ作 やまわきゆりこ絵
『ぐりとぐらのかいすいよく』 福音館 1976



瀬田貞二作 林 明子絵
『きょうはなんのひ?』 福音館 1979

また、おままごとの発展した形で、年長児では、お店屋さんごっこが盛んになる。ここ

でも、ものの名前（商品）の絵と文字、値段と数字が使用されながら遊びが展開する。スーパーマーケットやデパートの広告用紙、通販雑誌の写真や絵などを利用しても良いので、鉢と共に揃えたり、レジ用の箱を用意する。

このように記号や図象を積極的に使う楽しさ、創造する醍醐味を存分に体験させたい。

第3節 記号から文字へ

記号遊びをする中で、抽象化された記号の意味や、メッセージ性が理解でき、書かれたものを読む楽しみや、自分のメッセージを残す楽しみが増大してくる。そのような遊び体験を通して、一定の約束に従った文字の便利さに気づくのである。文字は、極端にデフォルメされた結果、絵を描くよりも速く書け、しかも記号よりもより細かな内容を、絵ての人に伝えることが可能な手段であることが理解できる。

園でのお手紙ごっこは、受取人の所に行って内容を説明できたけれども、遠方の「おじいちゃん、おばあちゃん」に出す手紙は、先生や家族が文字による説明を付けてくれることや、封筒の表書きをしてくれるという現実的な体験から、文字の便利さや公益性を理解していく。その時、子どもは心から「字を覚えたい」「字が書けるようになりたい」と思うのではないだろうか。心の底から湧き上がる衝動こそが、子どもの発達を促すのである。文字を書くことを覚えるのは、それからでも決して遅くはない。

おわりに

保幼小の連携が叫ばれ、また言語に関する豊かな能力の涵養が重用視された新しい指導要領改正に当たって、特に文字言語における取り組みについての一考察を示した。小学校

「国語」を見据えつつも、環境整備と豊かな遊びの展開による言葉の発達を目指し、読字訓練の時期を長く取り、あえて、書字に関しては小学校入学後で充分だと考える理由は、発達段階別の豊かな文字環境があれば、子どもは自然に、十分な遊びの中から、文字習得に必要なレディネスを身に付けていくと考えているからである。

文字習得の早期化が現実問題としてある以上、正式な書字の姿勢や方法を教える準備は必要であり、個人の要求に応じる必要はある。

しかし、一斉保育やドリルなどでの文字訓練の必要はなく、遊びによる語彙の増加、豊かな遊び体験の要求から生まれた言語や表現方法を存分に享受させたい。特に、読みの充実と共に、読むことによって得られる豊かな感性の発達の方が、幼児期においては書字よりも必要な事である。

平仮名という記号体系を覚えることよりも、文字を覚える準備を十分にすることが重要なのである。それは、多くの場合、楽しみながら「遊び込む」うちに、時には驚くほどの集中力と細心の注意を結集させていく。時間的にも空間的にも制約のない状態で全身全霊を傾けて打ち込むことによって、筋肉や神経がうまく統合され、知的好奇心を十分に満たす経験が必要なのである。

「記号遊び」で実例を挙げたが、幼児教育の時期にしかできない総合的な能力の開発を考えると、目先の限定された文字体系（平仮名）の習得よりも、意志を伝達する方法は多様にあり、良く観察することでその表現が理解でき、時には自らが表現方法を創造していくことができるという自覚を促し、グローバルな視点に立脚した豊かな体験を展開させたい。更に、目には見えない様々な概念を感じさせたい。

実際の幼児の遊びを通した文字言語習得や、その営みのための環境設定の具体例が、紙幅の関係上十分に示せなかったが、次稿に譲る。

末筆になったが、参考にさせていただいた先行文献や調査報告に対して記して感謝する。

註釈・参考文献

- 1) 各教科の授業数（学校教育法施行規則の一部改正案，文部科学省，平成20年2月）の読み取りによる。
- 2) 汐見稔幸：幼児の文字教育，大月書店，1986，東京。
- 3) 天野清：子どものかな文字の習得過程，秋山書店，1986，東京。
- 4) 関口はつ江・柳田光穂・箱崎宏子：幼児の読み書き能力の発達の要因について，発達2065，日本教育心理学会，74，1994，東京。
- 5) 高橋登；言語発達の基礎，言語発達とその支援（岩立志津夫・小椋たみ子編著），ミネルヴァ書房，69-101，2002，京都。
- 6) 清音45文字，濁音（が・ざ・だ・ば行）20文字，半濁音（ぱ行）5文字，撥音「ん」1文字の合計71文字．特殊音節（拗音・促音・長音・拗長音）についても調査している。
- 7) 国立国語研究所（村石昭三・天野清）：幼児の読み書き能力の発達，東京書籍，1975，東京。
- 8) 東他：幼児期における文字の獲得過程とその環境的要因の影響に関する研究，平成4～6年度科学研究費補助金（総合研究A）報告書，1995，東京。
- 9) 東他：幼児期における文字の獲得過程とその環境的要因の影響に関する研究．前掲，P42図2-1より。
- 10) 川村芳恵：入門期における文字指導の研究，熊本大学教育学部国文学会，39，33-56，2001。
- 11) 高橋登：言語発達の概観，言語発達とその支援，前掲載，101。
- 12) 「あひるの あかちゃん あいうえお かきねの からたち かきくけこ」と続く歌。
- 13) やまもとよりひさ文『もじのえほん あいうえお』（あかね書房 1974）は、村上つとむの独特の絵が可愛い絵本。他にも文字の絵本は多い。
- 14) 岩田：音声言語の認知と事象関連電位，ことばの障得と脳のはたらき，ミネルヴァ書房，224-275，2000，京都。
- 15) ゲーム「いぬの仲間，うさぎの仲間，ライオンの仲間」は、円を描き、2音節の円（いぬ）、3音節の円（うさぎ）4音節の円（ライオン）と決めておいて、単語を聞いたら音節に合わせて適切な円の中に入る遊び。
- 16) ひもを巻くのに指先の力と器用さが必要で、投げる時に腕・肩・手首の力とひねりも必要なので、遊び込むことによって、運筆に必要な運動機能が発達する。
- 17) 五味太郎：さんぽのしるし，福音館書店，1986，東京。
- 18) なかがわりえこ作，やまわきゆりこ絵：ぐりとぐらのかいすいよく，福音館，1976。他にも、年長から小学生向きになるが、瀬田貞二作，林 明子絵。『きょうはなんのひ？』（福音館1979）は、宝探しの要素が入り、しかも文字を使う楽しさ・絵を読む楽しさを存分に味わえる。