

乳幼児の言葉の育ちに関する現状と課題（1）

—保育における“おはなし”の実践傾向—

小山祥子

Book-reading and Storytelling Practices in Preschool and Children's Language Growth

Shoko KOYAMA

領域「言葉」の保育内容には、意図的に乳幼児の言葉を豊かに育てる教材として、紙芝居や絵本による読み聞かせ、素話を取り入れられている。それら「おはなし」の実践状況を保育記録から抽出したところ、1日1回、主に降園時に、創作系の内容の「おはなし」が実施されている傾向にあることがわかった。その一方で、1回も「おはなし」が実施されない日があったり、使用する言語教材や「おはなし」のテーマに偏りが見られたり、保育者によって「おはなし」の実践内容が異なることもみえてきた。素話については現在ほとんど実践されていない。保育者養成の立場から現代の若者の言語力低下に鑑み、学生自身の言葉を豊かにし、乳幼児の言葉を育てる「おはなし」の魅力と手法をいかに偏りなく身につけていくかが今後の養成課題である。

キーワード：領域「言葉」、言語力低下、おはなし、紙芝居、絵本、素話

1. 問題の所在

近年、「言葉」の獲得や使用に関して社会問題化される事案が散見される。たとえば、各種調査から日本語の読み書き・語彙力・伝達力の低下が指摘されたり^{注1)}、OECDによる学習到達度調査（PISA）で日本の読解力の弱さが浮き彫りとなったり、全般的に言語力低下の危機感が強くなっている^{注2)}。

言葉は、人間が社会的動物として他者と関わって生きていく上で必要なツールであり、成長するに従って内言としての思考力や外言としての表現力を巧みにし、言葉を駆使することができるようになっていく。今日、パソコンや携帯電話が普及し、それら機器使用の低年齢化により言葉による表現方法は多様化する一方で、言葉の成熟機会は妨げられている。加えて核家族化、少子化、生活スタイルの変化等により子どもが人と対面して言葉を通わず機会も減少している。そのことを裏付けるかのよう、2008年度の文化庁による国語世論調査においては、人とのコミュニケーションでは「できるだけ言葉に

表して伝え合う」という人は減少し、逆に「全部言わなくても互いに察し合って心を通わせる」という人が増加したという^{注3)}。言葉で思いを伝えるよりも仲間内で察し合うというのである。しかし察し合えないとどうなるのか、無関心になるか、意思疎通のもどかしさを暴力により訴えることになるのだろうか。2008年度の文部科学省による小中高生の問題行動調査において、暴力件数は3年連続で増加している^{注4)}。暴力対象で最も多いのが生徒間の暴力で、全体の54%と半数以上を占め、言葉による問題解決ができなくなっている現状がみえてくる。ある小学校では総合学習の時間に言葉による伝達能力を高めることを目的として次のような授業が行われている^{注5)}。公園で自転車乗りを楽しむ女兒の傍で自分も乗りたいとばかりの表情で見ている男児の写真を提示し、この場面でなんと声をかければよいかを考えるシミュレーション授業である。本来なら幼少期に直接的体験を通して身につけるべきコミュニケーションを、小学校教育の中で画面によって教授され

ているのである。これはかなり危機的な状況にあるといえるのではないだろうか。

政府は、豊かな言語力を育むことを目的とし、2010年を「国民読書年」とした。国家的政策として「読むこと」を通して言葉の力をはぐくもうとする取り組みである。それに先立って2000年は「子ども読書年」として、国際子ども図書館を開館したり、各自治体で0歳児に本を贈るブックスタート事業が始まったりしている。それにより子どもの読書量は微増したという報告もある^{注6)}。

読書量と言語力向上の関係は、ある自治体による研究調査からも明らかにされている^{注7)}。幼稚園から高校までの保護者と教師を対象とした実態調査で、言語力の低下を指摘する教師は幼稚園で77%、小学校で89%であった。「家庭で読み聞かせをしている」とする幼稚園保護者のうち62%が「子どもが家庭でよく挨拶をする」と回答し、読み聞かせをしていない保護者の回答率より高く、対話・読書量と言語力との関係性を明らかにしている。

このような言葉に関する社会環境の変化や調査研究報告は、間接的に幼少期における言葉の獲得や発達にも警笛を鳴らしているものと受け止められる。つまり、言葉獲得の重要な成長期に向き合う保育現場の責任は大変重くなっているのである。乳児が言葉を獲得していく過程については多くの研究者によって科学的に明らかにされているが、小学校で国語の授業を受ける前までの就学前の幼児の言葉の発達は、個人によって言葉に関する経験がまちまちであり、読書、つまり絵本や童話などの言語教材の刺激による発達の効果は明らかにされにくい。しかし、今や保育においても言葉による表現育成は必須の保育内容であることは間違いない。

幼稚園や保育所では、保育内容・領域「言葉」の中で豊かな言葉をはぐくむ保育を幼稚園教育要領や保育所保育指針の中で明示している。幼稚園における領域「言葉」は、『日常の会話や、絵本、童話等に親しむことを通じて、言葉の使い方を正しく導くとともに、相手の話を理解しようとする態度を養うこと』という学校教育法第23条第4項に掲げられた幼稚園教育の目標の1つを達成するためにある保育内容である。保育所においては、『生活の中で、言葉への興味や関心を育て、話したり、聞いたり、相手の話を理解しようとするなど、言葉の豊かさを養

うこと』を保育目標の1つとして定めている。

集団保育においてはこのような明確な目的と内容が規定されているものの、保育実践においては各園で掲げる独自の保育方針のもと「言葉」を含む5領域が総合的に計画され、各クラス、保育者ごとに実践されている。それゆえ、実際にどれくらい「言葉」をはぐくむ直接的保育内容が日々実施されているのかを知ることは難しい。唯一、「絵本」「童話」などの言語教材の使用頻度や使用内容を知ること、ある程度意図的に言葉をはぐくむ活動量について把握できるものと筆者は考える。

このことに着目した研究の中から、長根の実習における素話・紙芝居・絵本の実践状況調査^{注8)}を参照すると、2年生で絵本100%。紙芝居95.2%、素話13.7%であり、実習クラスの担任の先生は、絵本100%、紙芝居95.2%、素話29.2%の割合で言語教材使用の実態を明らかにしている。比較的手頃に扱える絵本は、ほとんど毎日圧倒的な頻度で使用されているが、素話の実施は非常に少ないことを指摘している。

筆者は、子どもに豊かな言葉をはぐくむ手段の一つとして、素話の効果を高く評価している。理由は、絵で示された話の世界よりも、言葉だけで語られる話の世界のほうがより言葉への集中が高まり、聴く力が育つと考えるためである。言葉の獲得はまず聴くことから始まるといわれている。このことを科学的に証明する研究はまだ少ないが、保育を学ぶ学生を対象とした調査によると^{注9)}、学生が幼少期に素話をしてもらった経験は、「非常に多い」と「多い」が合わせて3%、「時々」が10.2%、「少ない」が28.1%、「まったくない」が53.1%となっており、学生自身が素話をしてもらった経験は大変乏しくなっていることがわかる。素話をしてもらった経験がなければ、自ら行う姿勢は培いにくい。

現在の現役学生のほとんどは、平成元年の幼稚園教育要領の大幅な改訂後に保育を受けている年齢である。つまり、領域に対する考え方が大きく変わり、教科目の捉え方ではなく子どもの発達の側面から捉えた領域に変更され、6領域の「言語」は5領域では「言葉」となった。20年前に改訂された保育を受けた子どもたちは現在、言語能力低下を指摘されている。学生たちに非はないが、これから保育者になろうとする立場においては、向き合うべき課題であることは明白である。さもなければ、長根が結論付

けたこと、すなわち素話の経験を持たない学生は自身の保育の中でそれを取り入れることは困難であるということが現実となり得るのである。

そこで、本稿においては、第一報として子どもの言葉を豊かにはぐくむ手段として絵本・紙芝居・素話に焦点を当て、現場におけるそれらの実践状況を詳細に明らかにしてみたい。そこから、保育者養成の立場として今後どのように学生に教授していくべきかの課題を探り、最終的には乳幼児期から「言語力低下」を防止する取り組みについて考えることを目的としたい。

なお、保育者が子どもに読み聞かせたり、語ったりする絵本、紙芝居、素話などの活動を、以下「おはなし」の活動として論をすすめていく。

2. 研究方法

本テーマの第1報においては、本学の保育科2年生の幼稚園教育実習における実習日誌の分析により進めていく。日誌の書き方は個人差もあるため、本研究の目的に沿う日誌、つまり、実習期間中、継続して同じクラスで実習し、一日の保育内容がタイトルまで詳細に記録されている類のものを抽出して分析する。

記録時期は、2009年6月8日（月）から6月26日（金）の15日間で、使用した実習日誌は8冊である。園の異なる8クラス（年長4クラス、年中4クラス）

の保育記録から、「おはなし」の活動記録を取り出し、実践日時（場面）や話のタイトルを抽出していく。

今回対象とした8園の保育形態は、登園後午前中に一斉活動を設定し、週数回は外部講師による課題指導が行われている園である。保育時間は、平日は8時半から9時半が登園時間、2時から3時が降園時間であり、水曜日は半日保育である。期間中、土曜日または日曜日に日曜参観が実施されている園もある。

3. 結果

(1) 「おはなし」の実践状況

(注)

- ・8クラスは仮称A～Hクラスとした。
- ・「記録日」は、何日目の記録かということによって表記した。「場面」は記録時間と前後の活動によって実施した保育の場面を意味し、課題活動前（時間を記載）・昼食前・昼食後・降園前に分類した。「種類」は使用した言語教材を紙芝居、絵本、素話に分類した。
- ・表中の「—」印は、「おはなし」の活動がなかったことを表し、（ ）内にその日の保育の事情（行事）を記した。「不明」は、「おはなし」の活動記録はあるもののタイトルが未記入であることを意味する。

表1 Aクラス（年中組）

記録日	場面	種類	タイトル
1日目	降園前	紙芝居	めちやくちゃえんそく
2日目	降園前	絵本	ありんこアーリ
3日目	降園前	絵本	おしれのぼうけん
4日目	昼食前	絵本	あかちゃんかたつむりのおうち
5日目	降園前	絵本	ポロポロのすてきなかさ
6日目	降園前	絵本	のんたん ばっぱらばなし
7日目	降園前	絵本	じゃがいもころころ
8日目	降園前	絵本	むしのにっぽんいち せかいいち
9日目	降園前	絵本	ガリバーランド
10日目	降園前	絵本	あまいにおけるアメンボくん
11日目	10:40	素話	たなばたさま
12日目	—	—	—（半日保育）
13日目	降園前	絵本	むしのにっぽんいち せかいいち
14日目	—	—	—（半日保育）
15日目	降園前	絵本	ポロポロのすてきなかさ

表2 Bクラス（年中組）

記録日	場面	種類	タイトル
1日目	昼食後	紙芝居	いたずらにんじゃをつかまえよう
	降園前	紙芝居	不明
2日目	昼食後	紙芝居	コンスケくんのたんじょうかい
3日目	—	—	—（半日保育）
4日目	降園前	絵本	とべかえる！とべ！
5日目	—	—	—
6日目	10:40	絵本	おりひめとひこぼし
7日目	—	—	—
8日目	10:00	絵本	チャイルドブック（6月月刊絵本）
9日目	降園前	絵本	よるのようちえん
10日目	11:00	絵本	すてきなさんになぐみ
11日目	10:35	素話	たなばたさま
	昼食後	絵本	ほしまつりのよる
12日目	降園前	紙芝居	みんなでたなばた
13日目	—	—	—
14日目	—	—	—
15日目	—	—	—

表3 Cクラス (年中組)

記録日	場面	種類	タイトル
1日目	—	—	—
2日目	—	—	—
3日目	10:00	絵本	月刊絵本
4日目	—	—	—
5日目	—	—	—
6日目	—	—	—
7日目	降園前	紙芝居	なぞなぞまおうをやっつけて
8日目	降園前	紙芝居	あんぱんまんとタータン
9日目	—	—	—
10日目	降園前	紙芝居	あんぱんまんとゴリラマン
11日目	—	—	—
12日目	10:35	紙芝居	がんばれうんちくん
13日目	—	—	—
14日目	—	—	—
15日目	—	—	—

表4 Dクラス (年中組)

記録日	場面	種類	タイトル
1日目	降園前	紙芝居	不明
2日目	降園前	紙芝居	まほうのくれよん
3日目	降園前	絵本	もりのなか
4日目	昼食前	紙芝居	にんじんさんだいこんさんごぼうさん
5日目	降園前	紙芝居	アンパンマンとまいごのマイマイ
6日目	降園前	紙芝居	アンパンマンとまいごのマイマイ
7日目	降園前	紙芝居	おりひめとひこぼし
8日目	降園前	紙芝居	チョコレートカステラだいじけん
9日目	—	—	—
10日目	降園前	絵本	くものいえ
11日目	降園前	紙芝居	不明
12日目	降園前	紙芝居	アンパンマン
13日目	昼食後	紙芝居	おやゆびぼうや
14日目	降園前	絵本	すてきな三人ぐみ
15日目	降園前	紙芝居	アンパンマンとなぞなぞ

表5 Eクラス (年長組)

記録日	場面	種類	タイトル
1日目	—	—	—
2日目	降園前	絵本	ロボットカミイ
3日目	降園前	絵本	ロボットカミイ
4日目	降園前	絵本	ロボットカミイ
5日目	降園前	絵本	11びきのねことあほうどり
6日目	降園前	絵本	ロボットカミイ
7日目	—	—	— (遠足)
8日目	降園前	紙芝居	しょうじきごぞうさん
9日目	降園前	紙芝居	ロボットカミイーげきあそびのまきー
	降園前	絵本	あまいにおいのアメンボくん
10日目	降園前	絵本	ロボットカミイ
11日目	—	—	— (誕生会、半日保育)
12日目	降園前	絵本	ロボットカミイ
13日目	降園前	絵本	三びきのこぶた
14日目	降園前	絵本	ロボットカミイ
15日目	降園前	絵本	にじいろのさかな

表6 Fクラス (年長組)

記録日	場面	種類	タイトル
1日目	昼食後	紙芝居	不明
2日目	降園前	紙芝居	ジャンケンゴリラ
3日目	降園前	紙芝居	いたずらガニ
4日目	降園前	紙芝居	ななばあさんのまじょスープ
5日目	—	—	—
6日目	—	—	—
	降園前	絵本	じゃがいもころころ
7日目	降園前	紙芝居	おひめさまのカレーライス
8日目	—	—	— (誕生会、半日保育)
9日目	降園前	紙芝居	バナナのくにのバナナひめ
10日目	—	—	—
11日目	—	—	— (日曜参観日)
12日目	—	—	—
13日目	降園前	紙芝居	ロボットポコペン
14日目	降園前	紙芝居	ロボットポコペン
15日目	—	—	—

表7 Gクラス (年長組)

記録日	場面	種類	タイトル
1日目	降園前	絵本	トムソーヤのぼうけん
2日目	—	—	—
3日目	昼食前	紙芝居	あつ、おうちがもえている
	降園前	絵本	トムソーヤのぼうけん
4日目	降園前	紙芝居	なまはずれのベータ
5日目	降園前	紙芝居	不明
6日目	降園前	紙芝居	きりんのびょうき
7日目	11:55	絵本	かがくらんど6月号
8日目	降園前	絵本	おしいれのぼうけん
9日目	—	—	— (誕生会)
10日目	降園前	絵本	おしいれのぼうけん
11日目	—	—	— (親子観劇会)
12日目	降園前	絵本	おしいれのぼうけん
13日目	降園前	絵本	おしいれのぼうけん
14日目	—	—	—
15日目	—	—	—

表8 Hクラス (年長組)

記録日	場面	種類	タイトル
1日目	朝の会	絵本	わんぱく国のはしれいちばん星
	降園前	絵本	たんたのたんてい
2日目	降園前	紙芝居	ムーミンとあめ
	降園前	絵本	たんたのたんてい
3日目	降園前	絵本	とうさんのたこはせかいいち
4日目	昼食前	紙芝居	はなびであそぼう
5日目	10:50	絵本	不明
6日目	降園前	絵本	ちいさなほしの子とやまねこ
7日目	降園前	絵本	のっそりのっそりかたつむり
8日目	降園前	絵本	はたるホテル
9日目	—	—	—
10日目	—	—	—
11日目	降園前	絵本	はたるホテル
12日目	降園前	絵本	不明
13日目	降園前	絵本	はじめてのキャンプ
14日目	降園前	絵本	はじめてのキャンプ
15日目	降園前	紙芝居	はたおりぼしとひこぼし

(2) 「おはなし」の実践場面

「おはなし」を実践している最多場面は、「降園前」で8クラスの合計は71回であった。これは8クラス全体(計124回)の57.3%を占める。約6割のクラスで一日の保育の終わりの時間に「おはなし」を実施していた。次に多い場面は、「課題活動前」で10回(8.1%)であり、「昼食後」5回(4.1%)、「昼食前」3回(2.4%)と続く。

一方、一日の保育の中で「おはなし」の時間を1回も実施しない日もあり、15日間で8クラス合計35回あり、全体の28.2%を占め、約3割が「おはなし」の時間を実施していないことが明らかになった。

(3) 「おはなし」の使用言語教材

「おはなし」に使用した言語教材は、絵本が50回(おはなしの全実施数89回のうち56.2%を占める)、紙芝居が36回(同40.4%)、保育者による素話が2回(同2.2%)であった。

(4) 「おはなし」のテーマ

絵本、紙芝居、素話において、どのようなテーマのものを使用しているかについて、話の種類から分類すると次のようである。(タイトル不明作品は除き、計82作品)

「創作系の話」は40作品(48.8%)、「自然・生物系の話」は11作品(13.4%)、「キャラクター系作品」は8作品(9.8%)、「生活・しつけ関係」は8作品(9.8%)、「年中行事関係」は7作品(8.5%)、「月刊絵本」は3作品(3.7%)、「科学系の話」は3作品(3.7%)、「世界の名作」は2作品(2.4%)、「日本昔話」は1作品(1.2%)であった。

4. 考察

以上の結果から保育者が「おはなし」の活動を行う実践傾向について考察する。

「おはなし」の活動場面については、降園前が圧倒的に多くその他の時間帯は大変少ない。このことは、一日の中でも降園前は、保育者にとって話をしやすく、幼児にとって聴きやすい環境であるといえる。つまり、一日の保育の締めくくりとして、また明日への期待がもてるように保育者と子どもが共有する大切な時なのである。慌しく帰すよりも一日の出来事を振り返り、クラス全員で1つの話の世界に浸ることは子どもの言葉の成長の糧になることは間

違いないだろう。降園前に「おはなし」の時間をもち意義は大きい。

次に、課題活動前に行く「おはなし」の内容をみると、そのほとんどが課題活動に関連する内容であり、導入として用いていることがわかる。また、昼食後に「おはなし」をすることは、食後に静かな時をもち休息を兼ねる意味合いがある。「おはなし」をする場面としてはいずれも想定内である。

その一方で、「おはなし」の時間を毎日実施していないクラスがあることも明らかになった。毎日しなければならない規定はないが、幼児期の子どもにとって毎日おはなしの世界に触れることは望ましい。「おはなし」の時間をとらない、またはとれない理由は、前後の記録をみると、課題活動の時間、外部講師の時間、プールや検診の時間など午前のプログラムが過密になっており、それによって削られている可能性がある。半日保育や保育行事で明らかに時間をとることが困難な日を除き、毎日欠かさず「おはなし」を取り上げていたクラスは、8クラスのうちAとEの2クラスだけであった。「おはなし」の時間を持たないのは、担任保育者の意識の問題か、園としての保育形態の問題か、その他の問題か記録からだけではわからない。

種類については、絵本と紙芝居とを合わせると96.6%で圧倒的な使用率である。その中には数日にわたって継続的に読み聞かせている作品(クラス)もある。特に年長になると短編よりも長編の「おはなし」を継続的に聴く能力が備わっていることを示している。

素話は、15日間でわずか2回だけであった。時期的なこともあり、2人の保育者とも「たなばた」の話は素話で行っている。たなばたのように、伝説・民話・昔話の類は、書物もあるが多くは人から人へ語り継がれていくものである。保育者自身が語られた経験がなければ、自分が保育者の立場となったとき素話として取り上げることが少ないという先行研究を裏付ける結果となった。

それと同様に、「おはなし」のテーマとして実践されている話は、全体的に偏りが見られる結果となった。古くから伝わる名作、日本昔話や、世界の童話は下位である。創作話や、自然、生活、科学に関する内容が多いのは、課題活動時の導入に使用したり、保育の時期にふさわしい季節に関連した題材

を取り上げたりすることが多いからだと考えられる。しかし、子どもが言葉を自ら育てる上で、ストーリー性のある話は大変有効である。テーマに偏りが生じている現実に現場の保育者も向き合う必要があろう。

5. まとめと課題

若者の言語力低下に対する国家的な取り組みが始まっている昨今、乳幼児期は言葉の最初の獲得時期として領域「言葉」の充実が今後ますます重要になってきている。

本稿では、まず絵本や紙芝居による読み聞かせや素話による「おはなし」の現状を明らかにしてみた。実践傾向としては、紙芝居や絵本を使用した「おはなし」が多く、1日平均1回実施されている。そのほとんどは降園前であり、おはなしのテーマは創作話や自然・生活・科学に関するものであった。一方、課題活動や保育行事の影響を受け、1回も「おはなし」が実施されない日があったり、素話がわずかにしか実施されていなかったり、「おはなし」の実践内容は、保育者やクラスにより異なっていた。現在、保育現場において「おはなし」のように言葉を豊かに育む意図的な保育内容は、偏っている傾向にあるのではないかということが危惧された。

「おはなし」の時間が持てない理由や保育者が選ぶテーマに偏りが生じる理由が何であるか現場サイドの事情を知る必要がある。また、素話がほとんど実施されなくなったことについては、素話の魅力やその効果を再認識する働きかけが必要となるだろう。

現在、保育者養成にある立場からは、今回の結果をもとに乳幼児期に言葉を豊かに育むための具体的手法を検討する必要がある。一般的に言語力が低下していると評されている学生ではあるが、豊かな言葉をもつ保育者になるために「おはなし」活動を切り口として、学生自身の言葉を偏りなく磨いていくための取り組みを今後の課題として検討していきたいと考える。

注釈

注1) 朝日新聞、2009年12月11日(金)、第12版、35面。

注2) 経済協力開発機構(OECD)、国際学習到達度調査(PISA)によると、日本の15歳の「読解力」は、第1回(2000年)8位、第2回(2003

年)14位、第3回(2006年)15位と経年ごとに順位を下げている。

注3) http://www.bunka.go.jp/kokugo_nihongo/yoronchousa/h20/kekka.html

注4) 朝日新聞、2009年12月1日(火)、12版、1面。
<http://www.asahi.com/national/update/1130/TKY200911300350.html>

注5) 日本放送協会、クローズアップ現代「言語力が危ない～思いが伝えられない子ども達～」、2009年11月25日放送。

注6) http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/dokusho/meeting/08092920/002/001.htm

注7) 下野新聞、2009年7月8日(水)朝刊。

注8) 長根利紀代、名古屋柳城短期大学「イメージと表現—素話と紙芝居を通して—」、第54回保育学会発表論集、pp.694-695。2001年。

注9) 長根利紀代、「素話・紙芝居におけるイメージと表現—おはなし「そらのいろはなぜあおい」からの学生の描画を通して—」『名古屋柳城短期大学紀要 第29号』、2007年3月。

参考文献

- (1) 岡本夏木、子どもとことば、岩波新書、第43刷、2008年。
- (2) 倉橋惣三、育てのこころ(下)、フレーベル新書、第21版、1991年。
- (3) 児玉衣子、倉橋惣三の保育論、現代図書、2003年。
- (4) 待井和江、感性を育てる保育実践、ミネルヴァ書房、1999年。
- (5) 今井和子、子どもとことばの世界、ミネルヴァ書房、第16刷、2009年。
- (6) 矢口裕康、語りを現代に、エイデル研究所、2005年。
- (7) 柏木恵子、子どもが育つ条件、岩波新書、2009年。