

科学研究費助成事業（科学研究費補助金）研究成果報告書

平成24年6月22日現在

機関番号：14601

研究種目：基盤研究（C）

研究期間：2009～2011

課題番号：21530690

研究課題名（和文）絵本とのかかわりから捉える幼児期から小学校低学年期の子どもの「ことばの力」

研究課題名（英文）The effects of picture-book experiences on developing “the abilities of Language” from kindergarten to the lower grades of elementary school.

研究代表者

横山 真貴子（YOKOYAMA MAKIKO）

奈良教育大学・教育学部・准教授

研究者番号：60346301

研究成果の概要（和文）：子どもと絵本（本）のかかわりに着目し、幼児期から小学校低学年期の絵本（読書）体験と「ことばの力」との関連を検討した。幼児期では家庭と園での絵本体験量と「ことばの力」との顕著な関連は見られなかったが、小学校では読書量の多い女兒は概して「ことばの力」も高かった。ただし、2、3年生で優れて「ことばの力」が高いと評定された女兒では、自分で選んだ本をじっくり読むという、量よりも質を重視した「自ら本の世界を楽しむ力」が「ことばの力」と関係していた。

研究成果の概要（英文）：In this study, I examined the relationship between “the abilities of Language” and picture-book experiences from kindergarten to the lower grades of elementary school. In the kindergarten days the remarkable relationships between “the abilities of Language” and the amount of picture-book experiences both at home and in the kindergarten were not seen. But in the elementary school days, girls who read many books had more than average “abilities of Language”. The second- and third-grade girls who had the excellent “abilities of Language” emphasized quality of books rather than quantity of reading books and had “the power of enjoy the world of books by themselves”.

交付決定額

（金額単位：円）

	直接経費	間接経費	合計
2009年度	2,000,000	600,000	2,600,000
2010年度	600,000	180,000	780,000
2011年度	800,000	240,000	1,040,000
年度			
年度			
総計	3,400,000	1,020,000	4,420,000

研究分野：社会科学

科研費の分科・細目：心理学・教育心理学

キーワード：ことばの力、絵本、幼小接続期、小学校低学年、縦断研究、アクション・リサーチ

1. 研究開始当初の背景

(1) 現代社会が求める「ことばの力」の育成
平成20年3月、「学習指導要領」の改訂が告示された。この改訂の大きな改善事項の1つに「言語活動の充実」がある。これに先立ち、平成17年7月に成立した「文字・活字文化振

興法」では、「言語力」の育成が急務とされた。「言語力」とは読み書きだけではなく、伝える力や調べる力なども含めた「ことばの力」である。「ことばの力」をはぐくむために「言語活動」を豊かにすることが、今、日本の教育に求められているのである。

「言語活動」を充実させるための方策も提言されている。その中心にあるのが「本」である。「文字・活字文化振興法」では、図書館の充実を国と自治体に求めている。「学習指導要領」においても、読書活動の推進や学校図書館の活用が挙げられている。

(2) 絵本(本)がはぐくむ「ことばの力」

子どもが初めて出会う本は、絵本である。近年、日本では、乳児期早期からの絵本との出会いが一般的となった(横山,2006)。絵本の読み聞かせの効果研究は、国内外で蓄積されており、言語発達への有効性が指摘されている(Fletcher & Resse,2005)。しかし、従来の研究はテスト場面での能力検査が主であり、子どもが生活する場を対象として「ことばの力」を取り上げた研究は見られない。それゆえ、子どもと絵本とのかかわりを生活の場から丁寧に描き出し、「ことばの力」の育ちとの関連を明らかにしていく実証研究が求められる。

2. 研究の目的

本研究の目的は、子どもと絵本(本)のかかわりに着目して、幼児期と小学校低学年をつなぎ、絵本(読書)体験と「ことばの力」との関連を明らかにすることである。具体的には、以下の3点を明らかにする。

(1) 小学校低学年における「子どもと絵本(本)のかかわり」の実態

小学校入学後3年間の、子どもが絵本(本)とかかわる姿の発達の変化を描き出す。

(2) 小学校低学年における「子どもと絵本(本)のかかわり」と「ことばの力」の関連

本研究では「ことばの力」として以下の7つを考える(松川・横山,2005)。まず、読み書きの前提としての①「聞く力」と②「話す力」、次に①②の力を基に自分の言いたいことを聞き手にしっかりと③「伝える力」、そして幼児期後半になるとその萌芽が見られる④「読む力」と⑤「書く力」、および本を使って⑥「調べる力」、さらに⑦「自己を調整する力」である。

(3) 幼児期と小学校低学年の「絵本(本)とのかかわり」及び「ことばの力」の関連

幼児期の3年間の縦断的に追い、絵本体験と「ことばの力」の関連を検討してきた対象児(平成18~20年度科学研究費補助金(基盤研究(C))課題番号18530513、研究課題名「ことばの力」をはぐくむ幼児と絵本のかかわりに関する研究)を、引き続き研究対象とし、小学校入学後の3年間の追跡調査することで、6年間にわたる子どもの絵本体験及び「ことばの力」の発達的变化をみる。

3. 研究の方法

(1) 研究協力者

2009年4月にN県内のN小学校に入学した

小学校1年生(100名)と担任教師、及び1年生の観察クラスの保護者。1学年3クラスの内、学年ごとに観察に継続的に入る1クラスを学校と相談の上、決定した。各学年とも33名(男16名、女17名)のクラスが対象となった。ただし、進級時には毎回クラス替えがあり、3学年とも同一のクラスではない。また、担任教師も替わった。

(2) 絵本(本)体験

① 学校での絵本(本)体験

(a) 観察：原則として、各学年4月~3月まで週1回、朝の会(8時30分)から下校時まで観察を行い、フィールドノートに文字記録をとった。教室内の「読書環境(学級文庫の本棚の本の「書名」)」を記録するとともに、子どもの「読書行為」(子どもが自発的に絵本(本)をよむ場面)を重点的に記録した。

(b) 読書記録

・「図書室で借りた本」：週1回の「読書の時間」に図書室で借りた本の「書名」を図書カードから記録した。

・「読書マラソン」：2,3年生では、学校内外で読んだ本(読み聞かせを含む)の「書名」「読み終わった日」「ページ数」「おもしろさ」を綴った読書記録を分析した。

(c) 担任教師へのインタビュー：毎学期終了時、各学年3回ずつ実施した。「生活」「絵本(本)とのかかわり(読み聞かせ・学級文庫)」「ことば・文字の習得」について尋ねた。

② 家庭での絵本体験

1年生の観察クラスの保護者(母親)33名を対象に3月中旬に質問紙調査を行った(回収数19,回収率57.8%)。「絵本好意度」「読み聞かせ」「蔵書数」「ひとりよみ」「入学後の変化」について尋ねた。

(3) ことばの力

各学年年度末の教師へのインタビューで、年間を通して読書量が多かった子どもと少なかった子ども、男女各3名(計12名)を抽出し、以下の3点から総合的に「ことばの力」を評定した。①研究者が捉える「ことばの力」：「国語」の時間を中心とした授業観察から研究者が捉えた力(発言・作文)、②教師の捉える「ことばの力」、③テストで捉える「ことばの力」：主に「国語」を中心とした学力について検討した。

4. 研究成果

ここでは小学校低学年の(1)絵本(本)体験の実態を明らかにした上で、(2)「ことばの力」に関して、①小学校低学年の絵本(本)体験、②幼児期の絵本(本)体験、及び「ことばの力」との関連についてみていく。そして最後に(3)総括として、本研究の意義と今後の展望をまとめる。

(1) 絵本(本)体験

① 学校での絵本(本)体験

(a) 読書環境

・「学級文庫」：<1年生> 教室後方のロッカーの上の本箱に4種類の本（「ひらがな・ことば」「物語絵本」「幼年童話」「科学絵本・図鑑」）が60～80冊程度入れられていた（Table 1参照）。「物語絵本」が最も多く、全体の4割以上を占めた。「ことば」と「物語絵本」は学期によって入れ替えられた。

「ひらがな・ことば」「物語絵本」の大半は、低学年国語科の教科部会の教師が選書した絵本であり（各22冊程度）、「物語絵本」のみ学期ごとに入れ替えられた。「幼年童話」「科学絵本・図鑑」は担任教師の選書であり、2学期以降「国語」の物語文等の学習に対応して、追加された。

Table 1 1年生の学級文庫の本の種類（冊）

	1学期	2学期	3学期
ひらがな・ことば	22	29	30
物語絵本	29	31	34
幼年童話	7	6	9
科学絵本・図鑑	6	6	7
合計	64	72	80

<2年生> 教室後方のロッカーの上には本立てが置かれ、掃除ロッカーの横には本箱（2段）が設置されていた。全体で150～200冊近い絵本が置かれていた。ロッカー上は「物語絵本」が中心で、教師がクラスで読んだ絵本や同一著者のシリーズ絵本が並べられていた。これらは、学期によって入れ替えられた。1学期は「あきやまただし」の『たまごにいちゃん』シリーズ、2学期は「宮西竜也」、3学期は「レオ＝レオニ」の絵本が置かれていた。

担任教師の選書の絵本だけではなく、1週間に1度「図書係」が10冊ずつ絵本や本を図書室から借りてきて、ロッカー上に並べていた。

本箱の本は年間を通して、入れ替えはほとんどなく、国語教材（『かえるくんとがまがえるくん』シリーズ）と関連する本などが置かれていた。

<3年生> 教室後方のロッカーの上に60冊前後の本が置かれていた（「幼年童話」、「ディズニー」9冊、「はじまりの物語」9冊、「伝記」2冊程度）。絵本は置かれておらず、年間を通して、本の大きな入れ替えはなかった。

・「教師による読みきかせ」：1、2年生では、担任によるクラス全体への絵本（本）の読み聞かせが行われていた（Table 2, 3参照）。

<1年生> ほぼ毎日、1日に1冊、絵本が読まれた。読む時間帯は特に決められていなかった。ただし、1、2学期は「授業内容の導入」や「授業時間の調整」として読まれることが多かった。しかし、3学期になると「帰りの会」に定着した。読まれる絵本は「物語絵本」が中心で、全体の7割以上を占めた。

<2年生> 観察日の7割程度で読み聞かせが行われた。学期が進むにつれ、回数が減少し、

特に3学期後半は回数が減った。1日にほぼ1冊、ただし、日によっては数冊、絵本が読まれた。読む時間帯は、授業開始時や終了時、下校前など、その日の授業の流れに応じて読まれた。読まれる絵本は、季節や学習内容（特に国語）と関連の強い本が多く読まれた。

Table 2 教師の読み聞かせの時間帯（回）

	1年生				2年生				
	1学期	2学期	3学期	合計	1学期	2学期	3学期	合計	
朝の会	1	0	0	1	5	1	0	6	
授 時 間	前	1	3	0	4	6	6	2	14
	中	0	0	0	0	0	0	0	0
	後	4	7	0	11	1	3	1	5
帰りの会	6	5	7	18	0	0	0	0	
なし	0	1	1	2	2	4	4	10	
合計(冊)	12	16	8	36	12	10	3	25	
観察日数(日)	12	16	8	36	11	13	7	31	

Table 3 観察日に教師が読んだ本の種類（冊）

	1年生			2年生		
	1学期	2学期	3学期	1学期	2学期	3学期
ひらがな・ことば	2	1	0	1	0	0
物語絵本	8	11	6	9	10	3
幼年童話	0	1	0	2	0	0
科学絵本・図鑑	1	3	1	0	0	0
その他	1	0	0	0	0	0
合計	12	16	7	12	10	3

(b) 絵本（本）とのかかわり

1、2年生では、授業時間内外に、教室で、学級文庫の本や「図書の時間」に借りた本など、子どもたちが自ら絵本（本）を手取る様子が頻繁に見られた。3年生では、そうした姿はあまり見られなかった。そこで、ここでは1、2年生の結果を中心にみていく。

・「時間帯」：1、2年生とも課題が早く終わった子どもに教師が本を読んで待つように求める「授業時間内」（課題遂行に要する時間の個人差への対応）と子どもが自発的に読む「休憩時間」があった（Table 4参照）。

Table 4 観察日に子どもが学級文庫の本を手にした時間帯（回）

	1年生			2年生		
	1学期	2学期	3学期	1学期	2学期	3学期
授業時間	5	8	1	9	13	5
休憩時間	6	12	1	10	13	7
その他	1	1	0	2	2	0
合計	18	21	2	21	28	12
なし	6	3	7	0	0	0
観察日数(日)	12	16	8	11	13	7

<1年生> 3学期に両時間ともかかわりが顕著に減少した。読み方は、1学期と2学期以降で変化した。1学期は男女とも、「ことば」の絵本を複数の友だちと声を出して読むことが多

かった。2学期になると、女兒を中心に個別の「物語絵本」を1, 2人で黙読することが多くなった。

<2年生> 子どもが絵本を手にする量に学期による違いはなかった。年間を通して、子どもが絵本(本)を手にとらない日はなかった。

・「読まれる絵本(本)」: 1, 2年とも教師が読み聞かせを行った本、及びそのシリーズ、同一作者の作品が最も多かった。

・「図書室で借りた本」: 1, 2, 3年生とも『かいけつゾロリ』(原ゆたか)シリーズは男女を問わず、非常に人気が高かった。1, 2年生では、『キャベたまたんてい』(三田村信行)シリーズの人気も高かった。

友だちが借りた本を借りることが多いことも、3学年に共通していた。クラス内で同一の本が巡回して貸し出されていた。また、2年生では、教師がクラス全体で読んだ絵本は、読まれた時期に集中して貸出が増えていた。

②家庭での絵本体験

「家庭での絵本体験」を問う質問紙調査(1年生の3学期末に実施)の主な結果を、以下にまとめた。

(a) 絵本好意度: 「とても好き」19人中7人(36.8%)、「好き」8人(42.1%)。全体の8割近くが、絵本に対して好意的であった。

(b) 読みきかせ: 実施の有無: 「している」15人(78.9%)、「就学前まで」4人(21.1%)。頻度: 「週に1回」が最も多く5人(26.3%)、「したことはある」4人(21.1%)。就学後も、読み聞かせを行っている家庭は8割近くあった。しかし、その頻度は低くなっていた。5歳児3学期実施の同内容の調査では、最も多いのは「週に2,3回」が37.1%であり、「週に1回」は20.0%、「したことはある」14.2%であった。

(c) ひとりよみ: 頻度: 「ほとんど毎日」6人(31.6%)、「週に2,3回」5人(26.3%)。

(d) 入学後の変化: 読みきかせ: 「減少」10人(52.6%)、ひとりよみ: 「増加」10人(52.6%)。

以上の結果から、就学後、1年生の学年末には、実際の体験も母親の意識においても、子どもの絵本(本)体験は、「よみきかせ」から「ひとりよみ」へと移行しつつあることが分かる。

③まとめ: 小学校低学年期の子どもと絵本(本)のかかわりの実態

家庭では、就学後、親が子どもに絵本を読む機会は減少し、小学校1年生の学年末には、子どもの「ひとりよみ」へ移行しつつあった。

一方、それを補うように、1, 2年生では、教師が教室内に絵本(本)環境を整え、クラス全体への読み聞かせを頻繁に行っていた。さらに、子どもが自分で絵本を手にする「ひとりよみ」の時間も確保していた。

実際に、子どもが絵本(本)を手にとる様子を見ると、教師が読み聞かせを行った本やそのシリーズ、友だちが借りた本などを手にとることが多かった。それゆえ、この時期の子

どもと本の出会いには、「人(教師・友だち)」の媒介が重要であることが指摘された。

3年生になると、教室での絵本(本)とのかかわりは減少した。学級文庫の図書も限定的なものとなり、授業時間内に本と接する機会も減った。その背景には、子どもの発達の違いの他に、教師の本に対する思いや教育的価値の置き方の違いもうかがえた。子ども自らの興味のもとに、本を読むこと(ひとりよみ)が求められていた。

1, 2年生の教師は、絵本(本)への思いや環境構成のあり方には共通点も多く、子どもの絵本(本)とのかかわり方にも共通した姿が見られた。しかし、子どもがどのような絵本(本)と出会い、かかわるかといった体験内容は、教師の選書に規定されるところが大きかった。いずれにおいても、子どもの読書経験を形づくる教師の役割の重要性が指摘された。

なお、質問紙の回収率が低かったこともあり、学校での絵本(本)体験と家庭での体験との関連は、見いだすことができなかった。

(2)「ことばの力」

本研究では、各学年末に、年間の読書量を基準に、冊数が多い子どもと少ない子どもを男女各3名ずつ、計12名を調査対象児として抽出した。対象児に対しては、7つの力から捉えた「ことばの力」(聞く・話す・読む・書く・伝える・調べる・自己を調整する)について、「研究者」「教師」「テスト」の3つの観点から、総合的に評定した。

①小学校低学年期の絵本(本)とのかかわりと「ことばの力」の関連

(a) 家庭での絵本(本)体験との関連

1年生の学年末に実施した質問紙調査は、回収率が低く、読書量の少ない子どもの回答が得られなかったこともあり、関連をみることはできなかった。

(b) 学校での絵本(本)体験との関連

<1年生> 全般的には、本とのかかわりと「ことばの力」には関連はみられなかった。

絵本とのかかわりが多かった子どもの中には、「文字習得(読む力・書く力)」が他児に比べてゆっくりにした男児Aも含まれた。「聞く力」「話す力」「伝える力」も高くはなく、生活習慣の形成に課題を抱えていた。

絵本中心の学級文庫の本は、文字量も少なく、文字に興味を持ち始めた「文字習得期の子ども」にとっては手にとりやすいようだった。特に1学期は、「ひらがな・ことば」の絵本を囲んで、友だち数人と、声に出して読む姿が男児Aにも頻繁に見られた。休憩時間にも、自ら絵本を手にする姿が見られ、絵本に対する興味の高さがうかがえた。絵本と一緒にみる友だちの存在も大きかった。小学校に入学し、「絵本のおもしろさ」に開かれた子どもの例といえる。

一方女児(B・C)では、読書量の多い子ども

は、「ことばの力」も高いと評定された。1学期は、どの子どもも教師が読んだ「ひらがな・ことば」の絵本やそのシリーズを手にすることが多かった(例:「へんしんシリーズ」あきやまただし)。しかし2学期になると、休憩時間に「童話」の本を読む女兒の姿が見られるようになった。友だちと異なる本を1冊ずつ、机を並べて読むのである。女兒Bは、幼稚園の5歳児でひらがなの「読み」「書き」をほぼ習得しており、1年生の「国語」「生活」でも主述がはっきりとした文を、複数綴っていた。「書く」こと、「読む」ことが好きで、図書の貸出においても文章主体の本を借りていた。体育も得意で、授業中の発言も多く「伝える力」も十分に発揮していた子どもであった。また「自己を調整する力」も高く、友だちからの信頼も厚かった。

しかし、女兒Bとほぼ同様の姿を見せながらも、「伝える力」を發揮しにくい女兒Cもいた。「読む力」「書く力」に関しては、国語の教科書などもすらすらとつかえずに読む、形の整ったしっかりとした文字を書くなど、高い評価を得ていた。友だちとのやりとりでは、自分の思いをはっきりと「伝える」姿も見られた。しかし、授業の発表場面では、挙手自体が少なかった。担任教師によれば、女兒Cは慎重な性格で、間違ふことを恐れて、正解が求められることが多い、多人数を前にしての発表は、なかなか難しいとのことだった。こうした女兒Cの事例より、「ことばの力」を外に發揮する力の育ちも重要であることが指摘された。

<2年生> 1年生との大きな違いは「読書マラソン」(読書記録)が導入され、子どもたちが読書量の多寡を競いあったことである。冊数を競うため、文字量の少ない絵本を好んで読む子どもも男女を問わず多くいた。本への興味をもたせ、本を手にとる「読書の入り口」としては有効な取組みであった。しかし、文章主体の本をじっくり味わうといった「読書の広がりや深まり」へと展開させていくことは難しいようだった。

しかし、冊数を多く読むことは文章を多く読むことである。読書量の多い女兒は、概して「ことばの力」も高いと評定された。

ただし、読書冊数の多い男児の中には、幼児期の「絵本体験」と「ことばの力」が高くはなかった男児Dも含まれていた。彼は、年間を通して同じ絵本のシリーズ(「デイビッド・シリーズ」デイビッド・シャノン)を繰り返し読んでいた。このシリーズは、文字数が少なく、絵主体の絵本である。大人が望む子ども像を打ち破る「デイビッド」は、子どもたちの共感をよび、教師が1学期にクラスで読んだ直後は、学級文庫の本を奪いあったり、読む予約を入れあうほどの人気を博した。しかしその人気は、一時的なものであり、多くの

子どもはデイビッドを卒業し、他の本へと移行した。だが男児Dは、年間を通して繰り返し読み続けた。そのため、Dといえば「デイビッド」とクラスの誰もが認知するほどだった。担任教師は「幼いがゆえのこだわり」と感じていた。しかし「デイビッド」が男児Dの心の拠り所であり、クラス内に彼の居場所となっていることも確かであった。

冊数の多寡が競われているときも、心からの「本好き」や、優れて「ことばの力」が高い子どもは、冊数を気にせず、人を介さず、自分で選書した本(多くが文章主体)を読んでいった。1年生の時、「ことばの力」が高いと評価された女兒Bは、2年生でも優れて「ことばの力」が高いと評価された。特に、ものごとの要点を捉えて自分独自のことで「書く力」は群を抜いていた。しかし、読書量(冊数)では中間層に位置していた。読む本も、他の子どもが、教師が読んだ本や友だちが借りた本を読んでいるのに比べ、自分で選んだ本だった。

同様に女兒Eも、展開がおもしろく、かつ、まとまりのある文章を「書く力」と長い文章の本を「読む力」を備えていた。しかし、数多く読むことには興味がないようで、読書冊数では、女兒B同様、中間層に位置していた。

これらの女兒の事例をみると、本とのかかわりを考えるとき、接触量だけではなく、質を捉えることの重要性が強く指摘される。

なお2年生の担任は、低学年国語科の教科部会の教師であり、学年全体の選書も担当していた。絵本(本)をクラス運営の重要な柱として捉え、学級文庫も充実していた。学習になじみにくい子どもの支援にも、絵本を用いた。子どもたちの頑張りに応じて好きな絵本の読み聞かせを行うなど、子どもたちのなかに絵本(本)が楽しみの体験として根付いてもいた。

「読書マラソン」の導入は、「読書の時間」を担当する教師によるものであり、担任教師の発案ではなかった。純粹な本への興味ではなく、何か(記録)をするために、本を読むことには抵抗を感じると話していた。しかし、「絵本(本)が読める環境」(手に取れる豊富な絵本(本)・選書の適切さ・時間の確保)が整備されていたからこそ、子どもたちは競って本を手にとることができたともいえる。問われるべきは、絵本(本)との出会いを果たした後の広がり、深まりへの橋渡しであろう。いずれにせよ、子どもと絵本(本)をつなぐ、教師の役割の重要性があらためて確認された。

<3年生> 教室での学級文庫とのかかわりが減り、子どもと絵本(本)のかかわりは、図書室で借りる本が中心となった。2年生同様、「読書マラソン」を意識して、「読書の時間」に友だちが借りた絵本を中心によみ、読書冊数を稼ぐ子ども(主に男児)と、冊数を気にせず、じっくり自分の好きな本を自分のペースで

読んでいく女兒の2群が特徴的に見られた。「ことばの力」が高いと評価されたのは、後者の女兒である。この結果から、2年生と同じように、本とのかかわりの質が「ことばの力」と関連することが指摘された。

③幼児期と小学校低学年期の「絵本(本)とのかかわり」及び「ことばの力」の関連

幼児期においても、家庭での「絵本体験」の豊かな幼児は、園で発揮する「ことばの力」も高かった。小学校低学年期においても、幼児期に「ことばの力」が高いと評価された子どもは、全般的に「ことばの力」が高かった。その中でも、優れて「ことばの力」が高いと評価された女兒(B・E)は、小学校低学年期の絵本(本)とのかかわりの特徴である「人を介した本との出会い」を必要とせず、自ら本を選び、「自分で本の世界を楽しむ力」を備えた子どもであった。

(3)総括：本研究の意義と今後の展望

本研究の最も大きな意義は、幼児期に引き続き小学校低学年期においても、子どもが絵本(本)と出会うためには、子どもと絵本(本)をつなぐ「人(教師・友だち)」の存在が、きわめて重要であることを示した点である。

「ことばの力」の観点からみると、その高さと「絵本(本)体験」(小学校では質の高さ)には幼小期を通じて関連が見られた。しかし、その低さと「絵本(本)体験」の関連は見いだされなかった。この結果は、教育の可能性を示唆するものにほかならない。幼児期からの「絵本体験」や「ことばの力」が低い子どもの中にも、小学校低学年期では、体験量が多い子どもが多くいたのである。「子どもと絵本(本)」をつなぐ「人」が存在することによって、子どもの目の前に「ことばの力」をはぐくむであろう「絵本(本)の世界」が開かれるのである。

しかし、学年により観察クラスが異なったこともあり、「絵本(本)の世界」に開かれた子どもたちが、「ことばの力」を伸ばしていく過程までは、本研究では追うことはできなかった。今後は、そうした子どもたちが、いかに「ことばの力」を伸ばしうるのか、教育方法・教材の開発を含めた検討が求められる。

5. 主な発表論文等

(研究代表者、研究分担者及び連携研究者には下線)

[学会発表] (計7件)

・学会招待講演 (計1件)

①横山真貴子 「保幼小をつなぐ『ことばの力』の育成：『聞く力』をはぐくむ保育者・教師のかかわり」 第25回奈良教育実践学会 講演 2011年6月12日 奈良教育大学(奈良)

・学会シンポジウム話題提供者 (計1件)

①横山真貴子 「絵本ではぐくむコミュニケ

ーション力」 東海心理学会第60回大会 大会主催シンポジウム「コミュニケーション×コミュニケーション×コミュニケーション」の話題提供者 2011年6月4日 三重大学(津)

・学会発表 (計5件)

①横山真貴子 幼小接続期における子どもと書きことばのかかわり(1)：小学校1年生1学期の絵本と文字のかかわり 日本保育学会第63回大会 2010年5月22日 松山東雲女子大学・松山東雲短期大学(松山)

②横山真貴子 幼小接続期における子どもと書きことばのかかわり(2)：小学校1年生の絵本(本)と文字のかかわり 日本教育心理学会第52回総会 2010年8月29日 早稲田大学(東京)

③横山真貴子 小学校低学年の子どもと絵本(本)とのかかわり(1)：小学校1年生の絵本(本)体験 日本発達心理学会第22回大会 2011年3月26日 東京学芸大学(東京)

④横山真貴子 小学校低学年の子どもと絵本(本)とのかかわり(2)：小学校2年生の絵本(本)体験 日本教育心理学会第53回総会 2011年7月25日 北海道立道民活動センターかでの2・7(札幌)

⑤横山真貴子 小学校低学年の子どもと絵本(本)とのかかわり(3)：小学校1・2年生の絵本(本)体験 日本発達心理学会第23回大会 2012年3月9日 名古屋国際会議場(名古屋)

[図書] (計3件)

①横山真貴子 保育出版社 「子どもの育ちと『ことば』 第1章 第1節 人の生涯において『ことば』はなぜ重要なのか、第2章 第4節 手とことば」(松川利広監修・横山真貴子編著) 2010年, 14-16, 60-65.

②横山真貴子 全国社会福祉行儀会 「保育の心理学 第5章 子どもの発達と保育実践 第1節～第4節」(新保育士養成講座編纂委員会編) 2011年, 112-141.

③横山真貴子 光生館 「保育の心理学 I 第2章 子どもの発達理解 1. 子どもの発達と環境」(小田豊監修・丹羽さかの編著) 2012年, 12-25.

[その他] (計1件)

・記事

①横山真貴子 「文字とのかかわりから見る幼児教育と小学校教育の接続」日本発達心理学会ニューズレター, 59号, 2010年2月, 5-6.

6. 研究組織

(1)研究代表者

横山 真貴子 (YOKOYAMA MAKIKO)
奈良教育大学・教育学部・准教授
研究者番号：60346301