

# 乳幼児期に求められる「言葉」の教育

—幼稚園での教育実践を視野に—

麻生 良太・花坂 歩

"Language" Education Required in Infancy  
—Toward Kindergarten Education—

ASO, Ryota and HANASAKA, Ayumu

大分大学教育学部研究紀要 第41巻第2号

2020年3月 別刷

Reprinted From

RESEARCH BULLETIN OF THE

FACULTY OF EDUCATION

OITA UNIVERSITY

Vol. 41, No. 2, March 2020

OITA, JAPAN

# 乳幼児期に求められる「言葉」の教育

—幼稚園での教育実践を視野に—

麻 生 良 太\*・花 坂 歩\*\*

【要 旨】 本稿では、乳幼児期の子どもの言葉の発達、言葉の役割の他、幼稚園に求められるこれからの言葉の教育について考察した。本論においては、乳児期の4つの発達の基盤に触れ、語彙、文法、読み書きの発達について整理している。その上で、乳幼児期における言葉の役割と保育者の援助、幼稚園での教育内容を国語教育の立場から考察している。本稿の考察によって、幼稚園で行われるこれからの言葉の教育が他の分野・領域とも密接に関わらせながら行われるようになることが期待できる。

【キーワード】 言語発達 言語環境 保育者・教師の役割  
幼稚園教育要領

## 1 はじめに

本稿では、幼児期に至るまでの子どもの言葉の発達と幼児期の言葉の発達、そして言葉の役割について概観をした上で、2018年4月から施行された新しい「幼稚園教育要領」を踏まえて示される「幼稚園教育要領解説」の内容に基づき、領域「言葉」はもちろんのこと、幼稚園に求められるこれからの教育について考察する。 (麻生 良太)

## 2 乳幼児期の4つの発達基盤

乳幼児期の言語発達においては、まずは前言語期といわれる、乳児期の4つの発達の基盤を考慮することが重要である。1つ目は音声を聞く(音声知覚)、2つ目は音声を発する(音声表出)、3つ目はコミュニケーション(対人関係)、そして4つ目に物の認知(対物知覚)である。

### 2-1 音声を聞く(音声知覚)

言葉の理解には、人の話す言葉を聞いて、その音の違いを聞き分ける音声知覚の発達が必要である。受精24週には聴覚器官が完成し、母親の内臓や血流の音や腹壁の向こうの外界の音を聞くことができるようになる。音声知覚の内、特に音を聞き分ける能力は乳児期の早い段階

---

令和元年10月22日受理

\*あそう・りょうた 大分大学教育学部附属教育実践総合センター(発達心理学)

\*\*はなさか・あゆむ 大分大学教育学部言語教育講座(国語科教育学)

から発達しているといわれる。例えば、生後まもない子どもでも、人が話す言語音と機械音との違いを認識し、人の言語音のほうにより長く注意を向けることが知られている(Karmiloffら, 2001)。また、Kuhl et al., (2006)によると、生後6~8カ月の乳児はあらゆる音韻を聞き分けられるが、生後9カ月を境に、母語で区別されない音の違い、日本語でいえばlとrの違いなどは無視し、母語で区別される音についてのみ、正確に聞き分けられるようになるという。

## 2-2 音声を発する（音声表出）

言葉として使用される言語音を獲得するには、音声を聞き取る音声知覚能力のほかに、構音能力を身につける運動的側面の発達が必要となる。生後1ヵ月頃までの乳児は、反射的に叫ぶような声（叫喚発声）のみであるが、生後3~6ヵ月になると、クーイングと呼ばれる、喉を鳴らすような母音を発するようになる。6ヵ月以降になると、バババのように母音と子音が円滑につながり、明確に音節が反復されるようになる。これが言語音のもとになり、規準喃語と呼ばれる（アダムソン, 1999）。さらに10ヵ月以降になると、子音と母音のいろいろな音節パターンが連続する多様喃語を発することができる。また、抑揚や強弱の他、あたかも何か話しているような長い喃語も聞かれるようになる。これはジャーゴン（会話様喃語）と呼ばれている。

## 2-3 コミュニケーション（対人関係）

言語を獲得する過程では、乳幼児と保育者が同じ活動をしながらコミュニケーションを図り、乳幼児が物や事象の意味を理解する手助けをすることが大切である。意味のある言葉を発しない乳児であっても、表情、視線、身振りなどを用いて自分の欲求や意思を示し、他者とコミュニケーションを取ろうとする。4ヵ月頃になると様々な音の発声が可能になることから、音声や表情で自分の欲求を示し、それに応答する他者との間で情緒的な絆を形成する。6ヵ月頃の乳児は、喃語や反復喃語も表出することから、まるで言葉を発しているように見える。保育者のはたらきかけを喜び、応答を通じてコミュニケーションが豊かになっていく。9ヵ月頃になると、「9ヵ月革命」（トマセロ, 2006）と呼ばれる発達において重要な三項関係（自分と他者と対象物）の認知が始まり、対象物を媒介として他者とコミュニケーションを取ることが可能になる。これは後に発達する対話の基礎となる。

## 2-4 物の認知（対物関係）

言葉を獲得していく過程では、いくつかの事物に共通の意味を見出して同じグループの物として扱ったり、同じ名前で呼んだり、同じやり方で反応したりする能力が必要となる。1歳頃になると、「言葉（記号）」と「言葉（記号）によりあらわされる物」が対応していることに気づき、少しずつ語彙を増やしていく。そして物の名前や特徴を記憶するとともに、「ある物を、それとは異なる物であらわすはたらき」である象徴機能を使って、物のイメージを広げていく（岡本, 1982）。

（麻生 良太）

# 3 乳幼児期の言語発達

## 3-1 語彙の発達

1歳頃から、幼児は初語を発する。ただし、日常的によく聞く単語については初語の前から

理解しており、語彙の理解と語彙の産出との間には数ヵ月ほどの開きがある。幼児が初期に発する語の多くは、幼児の生活になじみのある事物が多い（小椋，2007）。また、初期の語には、1つの語がいろいろな物事を指す（4本足のものはすべて「ワンワン」）など、過剰拡張という特徴がみられる。1歳半頃から自発的な発語が50語を越える。この頃から幼児の語彙は急激に増加する。就学前までに獲得する語彙数には大きな個人差があるが、一般的に3歳で1000語、6歳で3000語程度とみられている（林，2010）。

### 3-2 文法の発達

1歳半頃になると、幼児は二語文を話し、名詞や動詞だけでなく、形容詞、副詞を使い始める。また、2歳前後には基本的な助動詞や助詞を用いるようになり、その後、三語文や多語文や複文が出現する（綿巻，2001）。

### 3-3 読み書きの発達

4、5歳頃になると、多くの幼児は文字に興味・関心を持つようになる。自分の名前や好きなものの名前への関心から平仮名を読んだり書いたりする。文字を書くには、パターンの認識や手指の巧緻性が求められるが、幼児期はそれらの発達の途中段階あるため、鏡文字や逆さ文字を書くことが多い。この時期は文字を正しく読み、書くことではなく、それによって絵本が読めるや手紙を書けるなどの文字の機能に気がつき、読み書きそれ自体が楽しいと思えることが重要である。

また児童期以降の読み書きでは、幼児期のような「今ここ」で起こっていることを、目の前にいる親しい相手に向かって、一対一のゆったりしたやりとりの中で表現するだけでなく、表現すべき内容が目の前にないところで、目の前にいない相手に向かって、一方的に話を展開して理解してもらおうといった状況が多くみられるようになる。岡本（1982）は、この違いに注目し、幼児期のような話し言葉中心で言葉を学んでいくときの特徴をそなえた言葉を「一次的事物ば」と、児童期以降の読み書きの言葉を使ったコミュニケーションにおいて使われる言葉を「二次的事物ば」と呼んでいる。（麻生 良太）

## 4 乳幼児期における言葉の役割と保育者の援助

言葉は、コミュニケーションの手段だけでなく、論理の組み立て、思考などの知的活動の基盤であるとともに、自己調整や自己表現、自我形成において重要な役割を示す。

コミュニケーションにおいては、言葉は自分の欲求、要求、感情、考え、経験、知識を相手に伝える手段であると同時に、言葉を使って相手の欲求、要求、感情、考え、経験、知識を理解する手段になる。

論理の組み立てや思考などの知的活動においては、人は言葉で物事を分類したり、整理したり、考えたり、推論をする。したがって、言葉は知的活動と切り離すことはできない。

自己調整においては、幼児が保育者から「これはしてはいけない」と注意されることで行動をコントロールしていたのが、言葉を獲得し、行動の理解が深まると、自分の行動を自分で制御することができるようになる。自己表現においても、自分の思いや能力等を言葉で表現することにより、身振りや表情よりも多くの情報を相手に伝えることが可能になる。

そして自我形成においても、言葉は「自分は自分である」という自我形成に中心的な役割を果たすと考えられる。

以上のことを鑑みると、保育者は幼児が自分の意思で発した言葉に対して、その言葉を発する姿勢そのものを認め、幼児が自分の考えや思いを正確な言葉で表現できるような援助をしていくことが必要であろう。(麻生 良太)

## 5 幼稚園教育への展開

### 5-1 幼稚園教育要領から見出せる言語主体育成のための萌芽

平成29年度改訂版対応の「幼稚園教育要領解説」(文部科学省、以下「解説」)には、「思考力の芽生え」に触れて、以下のようにある。「幼児期の思考力の芽生えは、小学校生活で会う新しい環境や教科等の学習に興味や関心をもって主体的に関わることにつながる。また、探究心をもって考えたり試したりする経験は、主体的に問題を解決する態度へとつながっていく」(p.60)。ここに示される「興味や関心」、「主体的」、「探究心」、「主体的に問題を解決する態度」などの語句・表現は、小・中・高等学校に連なる学びの連続性の観点から見ても、極めて重要である。本節においては、それを、言葉の教育という立場から具体化させていきたい。

まず、「解説」に示される文言を言葉の教育という立場から主題化したものが以下のア〜キである。

#### ア 言語コミュニケーションに内在する「快樂(喜び)」

【参考】幼児にとって、自分が話している言葉がある特定の文字や標識に対応しているのを知ることは新鮮な驚きである。例えば、日常で使っている「はさみ」という言葉が、整理棚などに書いてある「は」、「さ」、「み」という文字に対応していることを知ったときの幼児の驚きと喜びを大切にしなければならない。(解説, p.194)

#### イ 言語コミュニケーションに内在する「もどかしさ」

【参考】幼児は、初めて出会い、体験したことを言葉でうまく表現できず、それは感覚的なイメージとして蓄積されることが多い。(解説, p.212)

#### ウ 言語コミュニケーションを促進する「共感・共鳴」

【参考】幼児は、そのような温かな人間関係の中で、言葉を交わす喜びを味わい、自分の話したことが伝わったときの嬉しさや相手の話を聞いて分かる喜びを通して、もっと話したいと思うようになる。(解説, p.215)

#### エ 言語コミュニケーションを抑制する「対人不安」

【参考】初めて出会う人には不安感から話す気持ちになれないこともあるし、緊張すると自分の思うことを言葉でうまく表現できないこともある。相手との間に安心して言葉を交わせる雰囲気や関係が成立して、初めて言葉で話そうとするのである。(解説, p.205)

#### オ 言葉そのものの「美しさ」

【参考】幼児は、遊びや生活の中で様々な言葉に出会い、その響きやリズムに興味をもったりする。やがて、その意味や使い方にも関心をもつようになり、いろいろな場面でその言葉に繰り返し出会う中で、徐々に自分が使える言葉として獲得していく。(解説, p.219)

#### カ 読み聞かせ等による「異世界への冒険」

【参考】絵本や物語、紙芝居などを読み聞かせることは、現実には自分の生活している世界しか知らない幼児にとって、様々なことを想像する楽しみと出会うことになる。登場人物になりきることなどにより、自分の未知の世界に出会うことができ、想像上の世界に思いを巡らすこともできる。(解説, p.213)

#### キ 言語主体として成長させていく周りの「支援」

【参考】心の中に話したいことがたくさんあっても、まだうまく言葉で表現できない幼児、友達には話せるが教師には話せない幼児など、自分の思いどおりに話せない場合も多い。そのような場合にも、教師や友達との温かな人間関係を基盤にしながら、幼児が徐々に心を開き、安心して話ができるように援助していくことが大切である。(解説, p.215)

これらの諸概念の中核に置くべきは、「環境」である。「解説」には、「環境を通して行う教育において、幼児が自ら心身を用いて対象に関わっていくことで、対象、対象との関わり方、さらに、対象と関わる自分自身について学んでいく」(p.28)のようにある。国語科教育では、それを「言語環境」と言い換えてきたと言ってよいだろう。以下、豊かな言語環境とそこで為されるべき教師の役割について考察していくことにする。

## 5-2 学びの空間性について

「言語環境」について、中原(2001)と小久保(2015)は以下のように定義を試みている。

言語発達、言語活動、言語生活に多大な影響を及ぼす生活環境をいう。児童、生徒を取り巻く言語環境は、家庭、学校、地域社会に及び、ことに情報化社会の今日、マスメディアによる影響、映像との関係を考えていかなければならない。言語教育の出発点である家庭においては、家族をはじめとする周囲の人々の言語使用が手本となり、自然に言語を習得する。学校、地域社会においては、学習、文化、地域性、人間関係などが影響して、一人ひとりの言語活動、言語生活が構築される。このような言語環境が児童、生徒の言語発達、言語生活に及ぼす多大な影響を考え、言語環境を整えていく必要がある。(中原, 2001, p.110)

個人の言語発達、言語生活全般に影響を与える自然的・社会的・文化的環境をいう。具体的には、田園・農山村、海浜・漁村、都市・商工業地帯等の自然環境、家庭・学校・地域等の社会的環境、文化行政・施設・経済・交通・通信等の文化的環境である。(小久保, 2015, p.63)

中原、小久保ともに、「言語環境」を生活全般の関わりにおいて考えている。これからの言葉

の教育は教室のような閉じられた空間に限定して考えるべきものではなく、時間的には生まれてから生を閉じるまで、空間的には自己が住まうところを中心にしてグローバルな規模にまで拡張させた上で行われていかなければならない(花坂歩他, 2018)。例えば、花坂・永田(2016)では社会教育施設における読書活動推進事業を検討している。そこで見出されたことは、参加する子どもたちが読書を生活の一部と為し、そこに緩やかな読書コミュニティを形成していたことであった。そして、そこに見出された課題は読書を指導する専門スタッフの不在と施設間連携の不均衡であった。すなわち、人的、物的な教育資源のシェアが不十分だったのである。言葉の教育は学習者を取り巻く生活全般の関わりにおいて考えなければならない。

### 5-3 学びの内容について

#### 5-3-1 言葉そのものの「美しさ」

日本語のリズムや響きを活かすような児童文化財は多くある。例えば、谷川俊太郎の『ことばあそびうた』(福音館書店, 1973)や『もこもこもこ』(文研出版, 1977)、駒形克己の『ごぶごぶ ごぼごぼ』(福音館書店, 1999)、神沢利子の『ぼとんぼとんはなんのおと』(福音館書店, 1985)、その他、口承芸能としての「寿限無」、「がまの油」等はその代表的なものとして挙げられよう。これらは実際に声に出すことが前提となるのだが、そもそも、声に出すという行為は竹内(1988, 1994, 2007)が示唆するように、常に声の受け手を存在させての「話しかけ」になることが望ましい。そこで、稿者が特に注目しているのが、「フォーカス」と「出来事性」である(花坂, 2015a)。

「フォーカス」とは、「聞き手に対して何をいちばん伝えたいか、何に注目させたいかという伝達欲求度の最高点であり、先行文脈から想定しにくい新情報を表す語句(文節やその一部、あるいは文節連続)、あるいは想定できても他との対比を意識して言う語句などに置かれる」(郡, 2014, p.263)ものである。音声表現上の現れとしては文中イントネーション、速度、間の取り方、声色、音圧、音量、長短に変化をもたらす。読み聞かせの場合、その読み上げる叙述は必ずしも体験に基づいているわけではないため、体験の再現というよりは出来事の具現と表現したほうがよいだろう。黙読や音読を通して文章を理解し、そこでどのような出来事が描かれているかを想像し、それを「おこなってみせる」のである。教師は、そのようにして、聞き手である子どもたちが言語の韻律的特徴(言葉の響き、リズム、抑揚、強弱、間)を含めたリアリティをありありと体感できるようにしなければならない。

#### 5-3-2 読み聞かせ等による「異世界への冒険」、「共感・共鳴」

花坂(2019)では、佐藤(2010)を元にしなが、国語の学習時間において、教師が、子どもを、どんな事物に、どう触れ合わせるのかを考えるための素地として、教室(授業)空間に起きうる対話を以下のように想定した。

○対象世界との対話(認知的文化的実践)の諸相

→「言語作品」との対話

- ①「言葉・情報」との対話
- ②「言語文化(思想を含む)」との対話
- ③「実在・仮想の作者」との対話



- 他者との対話（対人的社会的実践）の諸相
  - ④「友人」との対話
  - ⑤「教師」との対話
- 自分自身との対話（自己内的実存的実践）
  - ⑥「自己」との対話

このうち、読み聞かせ等による「異世界への冒険」という観点においては、①、②、③が重要になるだろうし、言語コミュニケーションを促進する「共感・共鳴」という観点においては④、⑤が重要になる。⑥は、自己概念や他者概念が醸成されてきた段階での対話である。

子どもは、言語作品との対話を通して、言葉や文化、作者と接することになる。その際、要となるのが想像力である（花坂, 2015b）。特に幼年期を対象とする教師においては、想像できることを前提に学びを構想するのではなく、想像そのものを活性化させる指導についても配慮しなければならない。例えば、花坂（2017a）では「やってみる」という動作化の有効性を説いた。動作化によって、言葉だけでなく、身体を通して、作品世界に接近することができる。そして、それらは視覚化されているために、教師や他の学習者とともに検討することができる。「私ならこうするよ」、「それは違うよ」といった理解と表現の場が目視可能な状態で現象してくるのである。多様化するメディア環境の中で、言葉だけで現象を理解する必要性は、年々、低下してきている。言葉の学習は、もっと多面的、もっと重層的な学びへと充実させていかなければならない。

### 5-3-3 言語コミュニケーションに内在する「快樂（喜び）」、「もどかしさ」

浜本（1996）は、時枝誠記の「ことばの機能と人間形成」（※初出は1956年、浜本純逸編『時枝誠記（現代国語教育論集成）』所収、明治図書出版、1989）や岩淵悦太郎の「国語教育に対する私の疑問」（大塚国語国文学会編『言語と文芸』、85、桜楓社、1977）、1977年版学習指導要領を引きながら、次のようにまとめている。

国語科の教育を「言語の教育としての国語教育」という時には、「言語」の意味を単なる「語句や文法」という狭義に介することなく、ソーシャル再評価以来の、言語は文化の枠組みを創り出すという言語観を生かして、世界を構造化してとらえ、自己の生き方を探究し、社会の在り方を創造的に構想するエネルギーとなる言語として広義に解していくべきであろう。（p.11）

そして、浜本は「言葉が生まれる場に立ち合わせる国語科教育を創造したいと思う。（稿者による中略）いま学校に求められているのは、子どもたちが就学前に言葉を身につけたときのようなみずみずしい生命感と心のふるえを言葉との出会いの場にもちこむことではなかろうか」（p.28）と述べ、「言語化能力」の重要性を述べている。例えば、花坂（2013）では、「絵はがき」を用い、その絵の印象を「ぼんぼん」、「たんたん」のようなXYXY型オノマトペによって表現させる実践を検討している。これはあらゆる年齢層に有効な1人称世界における問題解決学習である。幼稚園においても、既存の言葉を習得させることばかりに関心を向けるのではなく、もっと原初的な言語創造の体験を充実させていくことが望まれよう。



#### 5-4 言語コミュニケーションを抑制する「対人不安」と成長への「支援」

これまで述べてきたように、子どもは言葉の学習を通して、言葉そのものの美しさに出会ったり、言葉を作り出す経験、虚構の世界に触れる体験、伝え合う体験を多く積んでいったりすることになる。その際、看過できないのが他者の影響である。特に、人は不安や恐怖を感じると心身を硬直させるものである。教師は、子どもが安心感をもって言葉を発することができるよう、環境作りに意を注がなくてはならない。国語科教育では、それを「手引き」という概念によって具体化しようとしてきた（花坂, 2017b）。

「手引き」は、一般的には、「人の手を引いて連れて行くこと」（新村出編『広辞苑〔第五版〕』、岩波書店, 1998）のように理解される。国語科教育においては、安居（2001）が「これに導かれてみずから学習を成立させ、教育の目標を達成するために、学習者の前に、指導者が準備するもの。（引用者による中略）教科書の、課題や方法を示す『学習の手引き』と同義ではなく、学習内容や方法を具体的に示すが、学習者自身がヒントを得て活かすものであって、学習をしるものでも単なるマニュアルでもない」のように説いている。

そもそも、日常行為としての「手引き（手を引く）」を考え直したとき、相手がその手をつかんでくれるためには、日々の信頼関係作りが重要になってこよう。また、仮に手を取り合っても、二人で路頭に迷ってしまつては徒労に終わる。導こうとする者は、その手を引いて、どこに連れて行こうとしているのかという目的地を自覚していなければならない。そして、その歩みの速度も大切になる。さらには、大西（1987）が説くように、「子どもたちがそれによって手を引かれながら学習の主体として立ちあがり、やがて一人で歩き始めることができる」（p.9）といった自立への配慮も必要であるし、「その個ならではの位置づけを模索したり昇華する機会を準備して、その個の能力の伸張と全体のハーモニーを調整する」（若木, 2016, p.1）ことも求められる。（花坂 歩）

## 6 おわりに

以上見てきたように、言葉の発達や言葉の教育は、他の分野・領域とも密接に関わるものである。また、幼児教育以降の教育においては、言葉はコミュニケーションの道具だけでなく、思考の道具としてより用いられるようになる。今回の変更において、保育教諭養成課程研究会では次のようにまとめている（保育教諭養成課程研究会, 2017, p.12）

領域について、領域それぞれの学問的な背景や基盤となる考え方を学ぶことを基本とする。幼稚園教育において、「何をどのように指導するのか」という視点で見たときの「何を」を深める部分である。幼稚園教育要領に示されているねらい及び内容を含めながら、これらに限定されることなく、より幅広く、より深い内容が求められる。

本稿ではこのまとめに従い、領域「言葉」を視野に含め、「何をどのように指導するのか」の「何を」について担当者の学問的知見から述べてきた。今後は「どのように指導するのか」の「保育内容『言葉』の指導法」との連携を視野にいれながら、カリキュラムの作成等を進めていく。（麻生 良太）

## 参考文献

- アダムソン, ローレン・B./大藪泰・田中みどり訳 (1999) 『乳児のコミュニケーション発達—ことばが獲得されるまで』, 川島書店
- 大西道雄 (1987) 『学習の手引きによる国語科授業の改善』, 明治図書出版
- 岡本夏木 (1982) 『子どもとことば』, 岩波書店
- 郡史郎 (2014) 物語の朗読におけるイントネーションとポーズ:『ごんぎつね』の6種の朗読における実態, 『言語文化研究』, 40, 257-279
- 小久保美子 (2015) 言語環境, 高木まさき他編『国語科重要用語事典』, 明治図書出版
- 佐藤学 (2010) 『教育の方法』, 左右社
- 竹内敏晴 (1988) 『ことばが劈かれるとき』, 筑摩書房
- 竹内敏晴 (1994) 『話すということ—朗読私論への試み』, 国土社
- 竹内敏晴 (2007) 『声が生まれる 聞く力・話す力』, 中央公論新社
- トマセロ, M./大堀壽夫・中澤恒子・西村義樹・本多啓訳 (2006) 『心とことばの起源を探る—文化と認知』, 勁草書房
- 中原國明 (2001) 言語環境, 日本国語教育学会編『国語教育辞典』, 朝倉書店
- 花坂歩 (2013) 視覚の言語化, 『ESD・環境教育研究』, 15(1), 53-59
- 花坂歩 (2015a) 「音読・朗読」概念の再構築(再考), 『九州地区国立大学教育系・文系研究論文集』, 3(1), No.13(pp.1-11)
- 花坂歩 (2015b) 「想像行為」の誘発から始める読書態度の指導(再考), 『九州地区国立大学教育系・文系研究論文集』, 2(2), No.5(pp.1-11)
- 花坂歩 (2016) 読書コミュニティの創出に向けての基礎的研究—社会教育施設における読書活動推進事例の検討—『大分大学教育学部研究紀要』, 38(1), 47-58
- 花坂歩 (2017a) 教師のための「手引き」考—「教師」という在り方への拡張—(小特集 手引き)『月刊国語教育研究』, 548, 28-31
- 花坂歩 (2017b) 読みの「深さ」と「豊かさ」についての考察—演劇的手法を検討の材料として—, 『国語論集』, 14, 145-153
- 花坂歩 (2019) 教室空間に存立する他者及び対話についての考察, 『国語論集』, 16, 153-159
- 花坂歩・熊本大樹・中尾雅宏 (2018) 学習材開発のための「言語環境」考, 『国語の研究』, 43, 5-12
- 浜本純逸 (1996) 『国語科教育論』, 溪水社
- 林洋一 (2010) 感覚からイメージの世界へ—幼児期 I— 林洋一(監修) 『史上最強図解 よくわかる発達心理学』, ナツメ社
- 保育教諭養成課程研究会編 (2017) 『幼稚園教諭養成課程をどう構築するか—モデルカリキュラムに基づく提案』, 萌文書林
- 安居總子 (2001) 学習の手引き, 日本国語教育学会編『国語教育辞典』, 朝倉書店
- 若木常佳 (2016) 『大村はまの「学習の手びき」についての研究—授業における個性化と個別化の実現—』, 風間書房
- 綿巻徹 (2001) 「発話構造の発達」秦野悦子編『ことばの発達入門』, 大修館書店
- Karmiloff, K., & Karmiloff-Smith. (2001) *A. Pathways to Language: From fetus to adolescent.* Cambridge, MA: *Harvard University Press.*
- Kuhl, P.K., Stevens, E., Hayashi, A., Deguchi, T., Kiritani, S. & Iverson, P. (2006) Infants show a facilitation effect for native language phonetic perception between 6 and 12 months. *Developmental Science.* 9, 13-21.

## "Language" Education Required in Infancy

—Toward Kindergarten Education—

ASO, Ryota and HANASAKA, Ayumu

### Abstract

In this paper, it was examined in the region "Langugage". In this paper, we first reviewed the development of language and the role of language in early childhood. After that, we made recommendations for language education required for kindergartens. In each discussion, we organized the four developmental foundations of infancy, vocabulary, grammar, and reading and writing development. And we insisted on the role of language and childcare assistance in infancy. Finally, we examined the contents of kindergarten education from the standpoint of Japanese language education. With the considerations we have made, it can be expected that language education will be conducted in connection with other fields and fields in kindergarten.

**【Key words】** Language development, Language environment, Roles of childcare Teachers and Teachers, Kindergarten Education Guidelines,