

幼児期に育てたい「言葉に対する感覚」の明確化と 感覚の豊かさをもたらす教材の探求

片山 美香 ・ 早川 倫子*

本稿ではまず、2017年に改訂(定)された幼稚園教育要領の領域「言葉」に焦点を当て、生涯発達の始点である幼児期に育む言葉の力の変更点とその重要性について整理した。続いて、新たに育成することが求められることとなった「言葉に対する感覚」及び言葉を豊かにすることについて、小学校以降の学習指導要領に用いられている「言語感覚」を検討の手立てとして詳解を試みた。その結果、幼児期に育てたい「言葉に対する感覚」としては、自分が表現する立場と受け取る(理解する)立場の双方で、「言葉の表現の適否」や「言葉のニュアンスを感じ取れる」感覚を育もうとしていることを見出した。最後に、「教職課程コアカリキュラム」に新設された「領域に関する専門的事項」の科目に関連して、「言葉に対する感覚を豊かにする実践」を歌の歌詞を教材とすることの意義と可能性について論述した。

Keywords : 幼児, 言葉に対する感覚, 言語感覚, 言語力の育成, 歌詞

I. はじめに

2016年12月の「幼稚園、小学校、中学校、高等学校及び特別支援学校の学習指導要領等の改善及び必要な方策等について(中教審教育課程部会答申)」を受け、2017年3月に幼稚園教育要領、保育所保育指針、幼保連携型認定こども園教育・保育要領の3法令が初めて同時に改訂(定)された。ここで、学校教育の始まりとしての幼児教育の視点が明確化され、いずれの幼児教育・保育施設においても、一定水準以上の保育の質を保障する幼児教育・保育が目指されることとなった。また、3歳以上児については保育内容が統一されて記述内容が同一となり、小学校の教育との円滑な接続の一層の充実が図られることとなった。

今回の改訂(定)は、小学校等の学習指導要領の改訂(定)と同時、かつ共通の基本方針に基づくものであった。改訂(定)の基本方針として、予測不能な未来の変化を見据えて子どもたちの力を育てるという観点から、高等学校を卒業する段階で身に付

けておくべき力とは何かという視座の下、幼児期からの一貫した育ちの方向性を見据えた「育成を目指す資質・能力」が明確化された。幼児教育においても何を知っているか、何ができるかという「知識・技能の基礎」、知っていること、出来ることをどう使うかという「思考力・判断力・表現力等の基礎」、どのように社会・世界と関わり、よりよい人生を送るかという「学びに向かう力、人間性等」の3つの資質・能力が示され、5領域のねらい及び内容に基づく活動全体によって育むことが求められている。

本稿では、生涯発達の始点である幼児期に育むべき重要な力としての言葉の力に着目する。領域「言葉」に焦点を当て、今回の改訂(定)の背景を踏まえて言葉の力の育成に関する重要性を整理し、新たに加えられた幼児の「言葉に対する感覚」を豊かにすることが意味する内容の明確化を第一の目的とする。続いて、今回の改訂(定)に合わせて策定された「教職課程コアカリキュラム」の内、新たに設けられた「領域に関する専門的事項」のモデルカリキュ

岡山大学大学院教育学研究科 発達支援学系 700-8530 岡山市北区津島中3-1-1

*岡山大学大学院教育学研究科 芸術教育学系 700-8530 岡山市北区津島中3-1-1

Visualization of "Language Sense" to be Fostered in Early Childhood and the Search for Learning Materials Nurturing Sharp Senses

Mika KATAYAMA and Rinko HAYAKAWA*

Division of Developmental Studies and Support, Graduate School of Education, Okayama University, 3-1-1 Tsushimana, Kita-ku, Okayama 700-8530

*Division of Art Education, Graduate School of Education, Okayama University, 3-1-1 Tsushimana, Kita-ku, Okayama 700-8530

ラムに記載されている「言葉に対する感覚を豊かにする実践」に関して求められる教師の役割と、教材として歌の歌詞を取り上げることの意義と可能性を探り、実践への有用性について検討することを第二の目的とする。

II. 領域「言葉」の変更点

2008年に改訂された幼稚園教育要領の領域「言葉」の記述と今回の改訂によるそれとを照らし合わせて示したのが表1である。

今回改訂された幼稚園教育要領では、「言葉に対する感覚を豊かに」という記述が「1 ねらい」の第3項目に加筆された。さらに、「内容の取扱い」

の第4項目が新設されて全部で5項目となった。

その背景には、社会の変化が加速度的に増し、複雑で予測困難な状況に対処出来る力を培う学校教育の課題への改善が挙げられている（中央教育審議会答申, 2016）。子どもたちの学力に関する今後の課題として、自らの能力を引き出し、学習したことを活用して、生活や社会の中で出会う課題の解決に主体的に生かしていける力の育成が掲げられている。小学校低学年における学力差は、その後の学力差に大きく影響すると言われる中で、語彙の量と質の違いが学力差に大きく影響する（中央教育審議会答申, 2016）ことに加え、幼児期における語彙数がその後の学力に大きな影響を与えること（中央教育審議会

表1 幼稚園教育要領 領域「言葉」の2017（平成29）年版と2008（平成20）年版の対照表

	2017（平成29）年	2008（平成20）年
冒頭文	経験したことや考えたことなどを自分なりの言葉で表現し、相手の話す言葉を聞こうとする意欲や態度を育て、言葉に対する感覚や言葉で表現する力を養う。	
1 ねらい	(1) 自分の気持ちを言葉で表現する楽しさを味わう (2) 人の言葉や話などをよく聞き、自分の経験したことや考えたことを話し、伝え合う喜びを味わう。 (3) 日常生活に必要な言葉が分かるようになるとともに、絵本や物語などに親しみ、 <u>言葉に対する感覚を豊かにし、先生や友達と心を通わせる。</u>	(3) 日常生活に必要な言葉が分かるようになるとともに、絵本や物語などに親しみ、先生や友達と心を通わせる。
2 内容	(1) 先生や友達の言葉や話に興味や関心をもち、親しみをもって聞いたり、話したりする。 (2) したり、見たり、聞いたり、感じたり、考えたりなどしたことを自分なりに言葉で表現する。 (3) したいこと、してほしいことを言葉で表現したり、分からないことを尋ねたりする。 (4) 人の話を注意して聞き、相手に分かるように話す。 (5) 生活の中で必要な言葉が分かり、使う。 (6) 親しみをもって日常の <u>挨拶</u> をする。	(6) 親しみをもって日常の <u>あいさつ</u> をする。
3 内容の取扱い	(7) 生活の中で言葉の楽しさや美しさに気付く (8) いろいろな体験を通じてイメージや言葉を豊かにする。 (9) 絵本や物語などに親しみ、興味をもって聞き、想像をする楽しさを味わう。 (10) 日常生活の中で、文字などで伝える楽しさを味わう。 (1) 言葉は、身近な人に親しみをもって接し、自分の感情や意志などを伝え、それに相手が応答し、その言葉を聞くことを通して次第に獲得されていくものであることを考慮して、幼児が教師や他の幼児と関わることにより心を動かされるような体験をし、言葉を交わす喜びを味わえるようにすること。 (2) 幼児が自分の思いを言葉で伝えるとともに、教師や他の幼児などの話を興味をもって注意して聞くことを通して次第に話を理解するようになっていき、言葉による伝え合いができるようにすること。 (3) 絵本や物語などで、その内容と自分の経験とを結び付けたり、想像を巡らせたりするなど、楽しみを十分に味わうことによって、次第に豊かなイメージをもち、言葉に対する感覚が養われるようにすること。 (4) 幼児が生活の中で、言葉の響きやリズム、新しい言葉や表現などに触れ、これらを使う楽しさを味わえるようにすること。その際、絵本や物語に親しんだり、言葉遊びなどをしたりすることを通して、言葉が豊かになるようにすること。 (5) 幼児が日常生活の中で、文字などを使いながら思ったことや考えたことを伝える喜びや楽しさを味わい、文字に対する興味や関心をもつようにすること。	(4) 幼児が日常生活の中で、文字などを使いながら思ったことや考えたことを伝える喜びや楽しさを味わい、文字に対する興味や関心をもつようにすること。

答申, 2016) も明らかにされている。このような言葉の力の重要性を鑑み、幼児期の言葉の教育においては、幼児が言葉のリズムや響きを楽しんだり、知っている言葉を様々に使いながら、未知のことばと出合ったりする中で、言葉の獲得の楽しさを感じたり、友達や教員と言葉でやり取りしながら自分の考えをまとめたりすることを通じて言葉の育ちを促せるよう、更なる教育内容の見直しが図られたのが今回の改訂と言える。

言語能力の育成については、すでに2004年の文化審議会答申「これからの時代に求められる国語力について」において、人々の生活を取り巻く環境がこれまで以上に急速に変化していくことが予想される中で、国語力の重要性を改めて認識する必要性が示された。都市化、国際化により増加した見知らぬ人や外国人との意思疎通、少子高齢化によって変化しつつある異なる世代との意思疎通、近年急速に増加した情報機器を介しての間接的な意思疎通などにおいて、多様で円滑なコミュニケーションを実現するための国語力を重要視する一方で、少子高齢化や核家族化に伴う家庭や家族における子どもたちへの言語教育力の低下が危惧されるようになった。このような子どもを取り巻く環境の変化に伴う言葉の育成力の低下への懸念から、2008年の幼稚園教育要領の改訂においては、「経験したことや考えたことなどを自分なりの言葉で表現し、相手の話す言葉を聞こうとする意欲や態度を育て、言葉に対する感覚や言葉で表現する力を養う」という領域の目標が示され、この度の改訂(改定)へと引き継がれている。「ねらい」としての3つの項目については、1998年版からの変更はなかったが、「内容」の「(2)したり、見たり、聞いたり、感じたり、考えたりなどしたことを自分なりに言葉で表現する」の下線部分が加筆され、「内容の取扱い」も「(2)幼児が自分の思いを言葉で伝えるとともに、教師や他の幼児などの話を興味をもって注意して聞くことを通して次第に話を理解するようになっていき、言葉による伝え合いができるようにすること」の項目が新たに加えられた。「内容」の「(2)」は、相手に分かるように言葉で伝えようとすることで、自分の考えがまとまったり深まったりするようになり、思考力の芽生えも培われていくと説明されている(幼稚園教育要領解説, 2008)。「内容の取扱い」の「(2)」については、「これからの時代に求められる国語力について(文化審議会答申, 2004)」に示された多様で円滑なコミュニケーションを実現するための国語力が重要視される中で、自分の思いを言葉にすることの楽しさを感じ、教師や友達が話を聞いてくれることによって、

言葉でのやり取りの楽しさを感じるようになり、相手の話を聞いて理解したり共感したりして、言葉による伝え合いができるようになる指導が目指されることとなった(幼稚園教育要領解説, 2008)。

上述したような幼児期の言葉の指導を踏まえた今回の改訂(改定)では、本項の冒頭の表1に示したように、より豊かな「言葉に対する感覚」を育むこと、及び「言葉が豊かになるようにすること」が求められることとなった。幼児期における語彙数がその後の学力に大きな影響を与えること(中央教育審議会答申, 2016)を考慮した内容であると言えよう。また、「第1章 総則 第4 指導計画の作成と幼児理解に基づいた評価」の「3 指導計画の作成上の留意事項」には、「(3)言語に関する能力の発達と思考力等の発達が関連していることを踏まえ、幼稚園生活全体を通して、幼児の発達を踏まえた言語環境を整え、言語活動の充実を図ること」が新たに加えられた(幼稚園教育要領, 2017)。幼稚園という教師や同年代の幼児と共に過ごす園環境を通して、家庭や家族による言語教育力の低下を集団教育で補完することが目指されていると推察される。これらの記述より、幼稚園生活全体を通して、遊びや生活の様々な場面で言葉に触れ、言葉を獲得していけるよう豊かな環境を教師が積極的に整えるとともに、獲得した言葉を幼児自らが用いて、友達と一緒に工夫したり意見を出し合ったりして考えを深めていくような言語活動の充実を図ることによって、言葉に対する感覚を養い、言葉を豊かにすることが実現できるよう、企図されていることが分かる。

Ⅲ. 「言葉に対する感覚を豊かにする」が意味することとは

1. 領域「言語」から領域「言葉」へ

「言葉に対する感覚」という記述は、1989年の幼稚園教育要領から、現在の記述と同じく「言葉」の領域の冒頭部分に認められるようになった(表1参照)。乳幼児期に言葉を育むことについて、大きな方向転換がなされ、それ以前に用いられていた領域名である「言語」が「言葉」へと変更された。名称が変わった背景には、保育の内容に関する発想の転換があったとされる(秋田・三宅, 2020)。1956年、1964年の幼稚園教育要領では、保育する側が幼児に何を園で経験させたら良いかを考え、小学校以上の教科に向かった内容が指導されていた。そのため、大人が日々使用している言語体系を幼児にどのように伝えるかに重点が置かれ、正しい日本語を身につけるためにはどのようにしたらよいかという面が強調され、「正しいことば」「日常生活に必要なこ

とばに慣れさせ」「正しい言語習慣を身につける」等の文言を用いて、幼児に教え込む指導が施されていた。幼児は、自らの興味・関心に沿って主体的に取り組むことにより学びを得るというよりも、むしろ保育者が範として教示する内容を「模倣的様式(青木, 2013)」に則って身につけることが求められていた。1956年、1964年に公示された幼稚園教育要領に示されていた6つの領域は「発達の目標」として捉えられていたのに対して、1989年に改訂された幼稚園教育要領では「発達を見る視点」へと領域に示される内容の捉え方が改められ、指導観に大きな転換が生じた。1989年の幼稚園教育要領においては、「生活や遊びの中で、話したり聞いたりすることの内容を豊かにすることが大切である」と記されるようになり、単に言語体系に則った定式化された言語の獲得を教育の成果として求めるものではないことが明言され、現在に至っている。「言語」が「言葉」という文言へと変わって、言葉にならない言葉、身振りや表情なども言葉とされ、自分の行動を言葉に表すつぶやきのようなものも含めて話し言葉としての「言葉」と捉えられるようになった。心が揺さぶられたこと、喜び感動したことなどを話したい相手に一生懸命伝えようとすることは、「言語」としての形式の獲得を目的とはせず、子どもなりの言葉を駆使してどうやって伝えようとするか、その心意気も含めて言葉として捉えられるようになった(森上・高杉・柴崎, 1999)。領域「言葉」では、「表現し、伝え合う喜びを味わう」「自分の経験したことや考えたことを話そうとする」「親しみ、想像力を豊かにする」といった文言が用いられるようになり、言葉の獲得に関わる心情・意欲・態度を重視して、言葉の獲得過程を支えていこうとする方向性が示されることとなった(青木, 2013)。実際の指導の在り方に関しても、日常生活の経験を重視し、「正しいことば」「正しい言語習慣を身につける」ことよりも、言葉は身近な人との関わりを通して次第に獲得されるものとし、見つめ合ったり、うなずいたり、微笑んだりなど、言葉以外のものも大切にしながら言葉の獲得に関わる心情・意欲・態度を尊重し、幼児の言葉の獲得過程(変容過程)に応じた指導が行われるようになった。幼稚園教育要領解説(文部科学省, 2017)には、「ねらい」の「(3)」に「幼児は、教師や友達と一緒に行動したりやり取りしたりすることを通して、次第に日常生活に必要な言葉が分かるようになっていく。また、幼児が絵本を見たり、物語を聞いたりして楽しみ、言葉の楽しさや美しさに気付いたり、想像上の世界と未知の世界に出会い、さまざまな思いを巡らし、その思いなどを教師や友

達と共有したりすることが大切である。このような経験は、言葉に対する感覚を養い、状況に応じた適切な言葉の表現を使うことができるようになる上でも重要である(下線は筆者加筆)」との説明が施されている。しかしながら、「言葉に対する感覚」が意味することへの直接的な解説の記述は認められない。絵本や物語などの中に登場する人物や生き物、生活や自然などを自分の体験と照らし合わせて再認識したり、自分の知らない世界を想像したりして、イメージを広げていくことが「言葉に対する感覚」を養うことに繋がること、つまり「言葉に対する感覚」を育む方途のみが示されるに留まっていると言える。

2. 「言葉に対する感覚」と「言語感覚」との対照

それでは、「言葉に対する感覚」とはどのような感覚であり、「言葉に対する感覚を豊かにする」とはどのようなことを意味するのであろうか。そこで、小学校学習指導要領に記述されている「言語感覚」を参考に「言葉に対する感覚」が意味することを掘り下げて理解することを試みる。

2017年に幼稚園教育要領と同時改訂された小学校学習指導要領国語(文部科学省, 2017)の目標には、「(3)言葉がもつよさを認識するとともに、言語感覚を養い、国語の大切さを自覚し、国語を尊重してその能力の向上を図る態度を養う(下線は筆者加筆)」とあり、「言語感覚」という語が用いられている。小学校学習指導要領解説国語編(2018)において、「言語感覚とは、言語で理解したり表現したりする際の正誤・適否・美醜などについての感覚のことである。話したり聞いたり書いたり読んだりする具体的な言語活動の中で、相手、目的や意図、場面や状況などに応じて、どのような言葉を選んで表現するのが適切であるかを直接的に判断したり、話や文章を理解する場合に、そこで使われている言葉が醸し出す味わいを感覚的に捉えたりすることができる」と解説されている。また、「言語感覚を養うことは、一人一人の児童の言語活動を充実させ、自分なりのものの見方や考え方を形成することに役立つ。こうした言語活動の育成には、多様な場面や状況における学習の積み重ねや、継続的な読書などが必要」であることも示されている。

一方で、「言語感覚」という語は日本の国語教育界においてよく用いられ、言葉自体はすでに定着したと言ってよいが、その内実は明らかになっていないとの指摘(浅田, 1992)もある。浅田(1992)は「言語感覚」という用語は学術用語ではないこと、一般語として使用されてきており、「言語の感覚」

という意味合いで用いられていると示す。「言語の感覚」とは、「言語についての感覚」すなわち「言語に関して人間が持っている感覚」と「言語自体の感覚」、「言語そのものに付随している感覚」、狭義の「語感」すなわち「語句のニュアンス」を意味すると説明している（浅田，1992）。今井（2020）は、言葉のセンスを「言葉の感覚」と訳し、いわゆる熱い冷たいといった身体感覚や幸せなどの感情の感じ方とは少し意味が違い、言語化することが難しい、暗黙の知識の塊のようなもので、「カン」に近いと著している。同じ内容を伝えるにも、表現の仕方にはほぼ無限のバリエーションがある中で、最もその状況に適した言語表現ができるということと考えてよいかもしれないとも述べている（今井，2020）。さらに今井（2020）は、同じ内容のことを単語の意味の知識だけでなく、構文や形態素の知識、語用の知識など様々な要素の知識を自在に組み合わせて、状況や自分の立場、伝える相手によって、実に多様に表現できるのが人間の言語で、要素データを膨大にもっていても人間のように要素を自在に組み合わせることができないのがAI（人工知能）であることを指摘している。つまり、言語のセンス、豊かな言語感覚を有するのは人間独自の特性と換言できよう。

林（1971）は「言語感覚」の概念規定として、「言語に対するセンス。一々の言語活動の具体的な場面に当たって、どのような表現活動をするのが最も適切であるかを判断し、また理解活動について、与えられた表現を最も適切に評価する能力である」と解説している。林（1971）の解説をもとに田近（1982）は、ことばに対する感じ方、あるいはことばの調子やニュアンスを感じる力が言語感覚であるとまとめている。そして、田近（1982）は「言語感覚とは、表現・理解の言語行動における、言語あるいはその使い方に対する主体の感じ方（直観的に何かを感じる主体の内的な働き）である」との概念規定を試み、「対象による分類」と「働きによる分類」とに分けて、概念の明確化を図っている。まず、「対象による分類」は、「ことばに対する直観的・感覚的な主体内部の反応（感じ方）であるが、それは、ことばを選んだり、ことばを評価したりする行動の上にあられる」とし、その反応の対象によって3つの言語感覚に分類している。「（1）表現の正誤に対する感覚—そのことばの使い方は正しいか」、「（2）表現の適否に対する感覚—そのことばの使い方は適切か」、「（3）表現のニュアンスに対する感覚—それはどんな感じ（美醜、明暗、堅柔、強弱、軽重、軽妙、重厚、優美、繊細、勇壮等、言葉の微妙なニュアンスを直感的に

判断・評価したり、味わったりする能力）」の3つである。一方、「働きによる分類」は、言語感覚の反応の仕方の違いによる分類として言語の認識と伝達の機能の観点から、それを支える多様な言語感覚の働きを明確化した「（1）言語の認識のあり方（もののとらえ方）に関する感覚」と「（2）伝達のあり方（ひととのかかわり方）に関する感覚」とに区別している。まず、「（1）言語の認識のあり方（もののとらえ方）に関する感覚」はさらに2種類に分類されている。一つは「①ことばによる表象化に関する感覚」である。これは、しなやかな感受性で文学的表現に敏感に反応したり、いきいきとイメージを描かせるようなことばを選び取ったりする能力とされる。もう一つは、「②ことばによる概念規定に関する感覚」である。これはことばの概念規定性、あるいは論理性に関する言語感覚をさすものとして、ものごとをことばで的確に概念規定したり、思考の筋道をことばの上に敏感にとらえたりする能力を意味する。差別意識が潜在するものの見方を鋭く見抜く能力や、格式ばった物言いへの拒否反応なども、概念規定の仕方にかかわる言語感覚であるとし、すなわち論理的言語感覚であると説明している。他方、「（2）伝達のあり方（ひととのかかわり方）に関する感覚」はことばの伝達性に関する感覚で、相手との人間関係意識によって支えられていると規定し、相手に対してどのようなことばを使うか、また相手のことばにどう反応するかに関するものが中心となる。さらに、ことばは言語主体のあり方と深くかかわっていることから、言語感覚の根底にあるものとして、「ものに対する確かな認識（思考）」と「人間尊重（ヒューマニズム）の精神」を重視している（田近，1982）。

3. 「言語感覚」との対照による「言葉に対する感覚」の理解

本項では、上述した田近（1982）による「言語感覚」の規定に依拠して「言葉に対する感覚」が意味することの理解を試みる。現在の幼児教育における「言葉」は、話し言葉としての「言葉」が中心であり、身振りや表情といった言葉にならない言葉も含まれる。また、言語としての形式の獲得を求めるのではなく、言葉になる以前の声出しや喃語、言葉ではない表情や行動等も含む、幼児なりの言葉を駆使してどのように伝えようとするか、その心意気も含めて言葉として捉える。言語体系に則った「言語」に至る以前の言語の発達段階としての「言葉」について、先述した言語の分類に従い、幼稚園教育要領（2017）の領域「言葉」の「内容」の項目を照らし合わせて

表2 言語感覚の分類と幼稚園教育要領 領域「言葉」の内容の記述との対照表

言語感覚の対象による分類	幼稚園教育要 領域「言葉」の内容	言語感覚の働きによる分類	幼稚園教育要 領域「言葉」の内容
①表現の正誤に対する分類		①言語の認識のあり方（ものの捉え方）に関する感覚	(2)したり、見たり、聞いたり、感じたり、考えたりなどしたことを自分なりに言葉で表現する。 (3)したいこと、してほしいことを言葉で表現したり、分からないことを尋ねたりする。 (8)いろいろな体験を通じてイメージや言葉を豊かにする。 (9)絵本や物語などに親しみ、興味をもって聞き、想像する楽しさを味わう。
②表現の適否に関する分類	(5)生活の中で必要な言葉が分かり、使う。	②伝達のあり方（人とのかわり方）に関する感覚	(1)先生や友達の言葉や話に興味や関心を持ち、親しみをもって聞いたり、話したりする。 (4)人の話を注意して聞き、相手に分かるように話す。
③表現のニュアンスに関する分類	(6)親しみをもって日常の挨拶をする。 (7)生活の中で言葉の楽しさや美しさに気付く。		

田近（1982）による「言語感覚」の定義を引用した。

示したものが表2である。ただし、「内容」の「(10)」は、文字に関する内容であるため分類から除外した。

表2から、領域「言葉」の「内容」に関しては、言語体系、言葉としての正誤は問題とならないことが分かる。「言語感覚の対象による分類」では、自分が表現する立場と受け取る（理解する）立場の双方の立場で、「②言葉の表現の適否」や「③」のニュアンスを感じ取れる「言葉に対する感覚」の育ちを促そうとしていることが見て取れる。一方、「言語感覚の働きによる分類」の「①言語の認識のあり方（もののとらえ方）に関する感覚」は、ことばの表象性に関する言語感覚であり、しなやかな感受性で文学的表現に敏感に反応したり、いきいきとイメージを描かせるようなことばを選び取ったりする能力であるが、4つの項目が該当すると考えられた。「(8)いろいろな体験を通じてイメージや言葉を豊かにする」「(9)絵本や物語などに親しみ、興味をもって聞き、想像する楽しさを味わう」に示されているように、ことばの概念規定性、あるいは論理性に関する言語感覚をさし、体験や絵本、物語に描かれていることを言葉で的確に概念規定したり、思考の筋道を言葉の中に敏感に捉えたりする能力を意味していると理解される。「想像」は別の言葉や映像などへと「置き換えたもの」として静的に捉える（花坂、2015）こともあれば、「イメージ」として直接経験や知識を呼び起こして表象化を行う精神活動（深川、

2001）とも捉えられる。概念規定の働きとして、「(2)したり、見たり、聞いたり、感じたり、かんがえたりなどしたことを自分なりに言葉で表現する」「(3)したいこと、してほしいことを言葉で表現したり、分からないことを尋ねたりする」の項目が該当すると考えられた。また、「②伝達のあり方（人とのかわり方）に関する感覚」は、円滑な人とのコミュニケーションに必要な感覚であると位置づけられ、「幼児期の終わりまでの育ってほしい姿」としての「言葉による伝え合い（幼稚園教育要領、2017）」の育ちに繋がる感覚であると言えよう。「(4)人の話を注意して聞き、相手に分かるように話す」については、前半部分の記述は「②伝達のあり方（人とのかわり方）に関する感覚」に、後半部分は、「言語感覚の働きによる分類」の「②表現の適否に関する分類」に関連する内容であるとも捉えられたが、「言語感覚の働きによる分類」へと位置づけることとした。

以上のように、言語感覚の分類基準と幼稚園教育要 領域「言葉」の「2内容」（幼稚園教育要領、2017）を照らし合わせた結果、領域「言葉」には「言葉に対する感覚を豊かにする」指導が着実に目指されていることが確認出来た。

IV. 幼児の「言葉に対する感覚」を豊かにするための教師の役割とは
幼児期の教育は、学校教育の始まりとして幼児の

成長に極めて大きな役割を果たす。従来、領域「言葉」に関しては、幼児と教師、幼児同士の遊びや生活上のかかわりの中で日常生活に必要な言葉を理解し、獲得するよう促すことを中心としてきた。この点を踏襲しつつも、改訂された幼稚園教育要領(2017)では、言葉そのものへの関心(言葉の響きやリズム、新たな言葉に触れたり、言葉での表現には多様性があることなど言葉に対する感覚を豊かにすることに気付いたり等)を促して、言葉の楽しさ、面白さ、微妙さを感じるような環境を作り出す役割が強化されたと理解できる。幼・小・中・高での一貫した言語力の育成が目指される今、小学校教育の先取りをすることではなく、小学校以降の確かな学びの礎となる幼児期ならではの言葉の力の育成が求められている。

幼稚園教育要領解説(2018)の「第1章総則 第4 指導計画の作成と幼児理解に基づいた評価」の「3 指導計画の作成上の留意事項」の「(3)言語活動の充実」には、日々の幼稚園生活において、教師が幼児一人一人にとっての豊かな言語環境として、幼児の身近なモデルとなることを自覚する重要性が示されている。教師は、正しく分かりやすい言葉で話したり、美しい言葉を用いて優しく語り掛けたり、丁寧な文字を書いて見せたりして、幼児一人一人に教師の言葉が沁みていくような関わり方を工夫する必要があることや、幼児の話したい、表現したい、伝えたいなどの様々な気持ちを受け止めつつ、生活の中で必要な言葉を使う場面を意図的につくり、言語活動を充実させるよう、工夫を重ねる役割を担うことが求められている。無藤(2017)は、「言葉に対する感覚」が付け加えられたことによる保育者の役割として、幼児に日常生活に必要な言葉を理解させることはもちろん、言葉そのものへの関心(言葉の響き、リズム、新たな言葉に触れる等)を促して、言葉の楽しさ、面白さ、微妙さを感じる物語絵本を与えたり、言葉遊びの場を充実化させたりしていくことが大切であるとしている。田近(1997)は、言語感覚の教育は理屈ではないだけに、考えようによっては国語教育の中で最も難しい領域であろうとしつつも、あまり難しく考えず、ことばのおもしろさを体験させることを重視している。子どもがことばに関心を寄せるような活動を組み込むことによって、難しいことばやおもしろいことばと出会ったとき、ふと疑問を持ったり、おもしろいと思ったりすることばへの意識としての言語意識を高めることが、言語感覚を磨くことにつながると述べている(田近, 1997)。幼児教育においても、幼児が疑問や言葉そのものへの関心を抱けるよう、難しい言葉やお

もしろい言葉等の多様な言葉と出会える活動や環境を構成することが重要であると言えよう。幼稚園の教師を対象に、領域「言葉」に関する保育者の意識と、指導や援助の状況について質問紙調査を行った(西原・丁子, 2021)は、幼児にとってのなじみのない言葉や新しい言葉を用いる指導はあまり行っていない実態を示し、幼児が語彙を拡大(獲得)していくことを目指す上で指導のあり方に見直しの余地があることを指摘している。同様に、領域「言葉」に関する保育実践への意識について、幼稚園及び保育所の保育者に面接調査を行った梅田・伊與部(2014)も、子どもが園に安心感・安定感を持つことや保育者とのあたたかい信頼関係が言葉の力を育てていく基礎となると考え、言葉以前に大切なこととして、子どもと保育者との関係性を重視するに留まっている。より積極的に言葉の獲得を意識した実践を志向するに際しては、教師と幼児との関係の構築はもちろん、教師自身が言葉そのものへの関心を高め、幼児に対して用いる言葉の質を豊かにして、幼児の「言葉に対する感覚」や言葉の育ちを意識するよう、改めて働きかける必要があるのではないかと考える。

小学校の国語科は、様々な事物、経験、思い、考え等をどのように言葉で理解し、どのように言葉で表現するか、という言葉を通じた理解や表現及びそこで用いられる言葉そのものを学習対象としている(小学校学習指導要領解説国語編, 2018)。ここに繋がる、初めて「言葉」を獲得する発達段階にある幼児期においては、教師とのあたたかな信頼関係に支えられたかかわりを基盤に「言葉を意識して聞くこと」「言葉(語彙)を獲得し、増やすこと」「相手や場に応じて必要な言葉が分かり、使えるようにすること」「言葉の楽しさや美しさに気付くこと」「いろいろな体験をしたり、絵本や物語などに親しんだりすることを通じてイメージを喚起し、体験に裏付けされた言葉として理解していくこと」へと導くのが教師の役割であると総括できるのではなかろうか。幼児がこれらの言葉の力を徐々に獲得していくことは、同時に「言葉に対する感覚が豊かになる」ことや「言葉が豊かになること」に向かう幼児の姿そのものであると理解出来よう。幼児が「言葉に対する感覚」や言葉を豊かにする体験を重ねる過程において、教師は直接かかわったり環境を通してかかわったり等、日常の遊びや生活の中で幼児の体験の質が豊かになるよう導く媒介者としての役割が求められると言えよう。

幼児は、初めて出会い、体験したことを言葉でうまく表現することが難しく、感覚的なイメージとし

て蓄積することが多い。そのため、教師の役割としては、出来るだけ具体的なイメージと共に言葉が蓄積されるよう幼児の「今、ここ」に目を配り、適時、体験に応じた言葉を付し、体験と言葉とが連動するよう援助することが重要である。教師は、幼児とのかかわりを通して、その状況に最も相応しい言葉と表現を精選して用いることが出来るよう、専門的力量形成の一環として、自らの言葉に対する多感さや繊細さを意識的に磨くことが役割の一つとして重要であることを認識する必要があると考える。

V. 言葉に対する感覚を養う（豊かにする）ための教材理解

1. 言葉に対する感覚を豊かにするための教材選択の視点

今回の改訂（定）に合わせて策定された「教職課程コアカリキュラム」に新設された「領域に関する専門的事項」は、領域それぞれの学問的な背景や基盤となる考え方を保育内容の指導法の基礎として学ぶ必要性から生まれたものとされている。幼児期の教育において、各領域について何を育てようとしているのか、その領域がどのような内容、分野であるかを理解することに重点が置かれ、幼児期の教育ならではの内容を明確化して、その独自性と小学校以降の育ちへの接続を見据えた指導を行うことが目指されている。

提示されている領域「言葉」（モデルカリキュラム「幼児と言葉」）（無藤隆代表・保育教諭養成課程研究会編、2017）では、指導の基盤としての専門的事項を「言葉の持つ意義と機能」「言葉に対する感覚を豊かにする実践」「言葉を育て、想像する楽しさを広げる児童文化財」の3点にまとめている。保育内容として取り上げる「言葉」が人間にとってどのようなものであるかを明らかにし、その意義と機能を理解した上で、新たに設けられた「言葉に対する感覚」を豊かにする実践では、幼児が豊かな言葉や表現を身に付け、想像する楽しさを広げるため実践や教材（児童文化財）に関する基礎的な知識を身に付けることが目指される。幼児の「言葉に対する感覚」や言葉を豊かにするためには、まず教師自身が同様の経験に触れ、実感を伴う学びを得ることが欠かせない。

幼稚園教育要領（2017）及び幼稚園教育要領解説（2018）の領域「言葉」に関連する記述からは、日常生活での体験そのものと体験にまつわる教師や友達とのやりとりが幼児の五感を通してイメージの形成につながり、言葉の獲得の核と成り得ることが読み取れる。また、絵本や物語などの話や詩などの児

童文化財を介した想像する体験が新たな言葉の世界を拓くと共に、いろいろな言葉に親しむ機会となり、言葉の獲得に繋がる。さらに、新たに加わった「言葉遊び」はいろいろな言葉に親しむ有用な体験として楽しみながら取り組める経験として取り上げられ、リズムカルな節回しの手遊びや童謡を歌うことは、体でリズムを感じながらいろいろな言葉を使って表現する楽しさに繋がることが記述されている。幼児の言葉を育む教師は「言葉」の獲得に向けて、絵本や物語に限らず、手遊びや童謡といった音楽も含め、様々な児童文化財に関心をもって知識を広げ、自らも実際に触れてみる等、幼児のより良い体験になる教材の探求が求められよう。

2. 言葉に対する感覚を豊かにする教材としての歌の可能性

領域「表現」の「ねらい」（幼稚園教育要領解説、2018）には、「幼児は音楽を聴いたり、絵本を見たり、つくったり、かいたり、歌ったり、音楽や言葉などに合わせて身体を動かしたり、何かになったつもりになったりなどして、楽しんだりする。これらの表現をする活動の中で、幼児は内面に蓄えられた様々な事象や情景を思い浮かべ、それらを新しく組み立てながら、想像の世界を楽しんでいる」と記述されている。領域「言葉」における様々な体験を通して自分が感じたことや見たことを「具体的なイメージとして心の中に蓄積されていくことは、言葉の感覚を豊かにする」上で大切である（幼稚園教育要領解説、2018）という視点に基づけば、上記のねらいを持つ領域「表現」の内容と関連付けることで、言語に対する感覚を豊かにすることが可能なのではないだろうか。そこで、ここでは、言葉に対する感覚を豊かにする教材としての歌に着目し、領域「言葉」と「表現」という領域横断的な視点で言葉の力を育むことを構想し、先行研究の知見をもとにその可能性について考察する。

保育現場において歌を歌うことが取り入れられたのは、1877年の『保育唱歌』（『保育並二遊戯唱歌』）まで遡る（石川、2016a）。その後、我が国における初めての官製による幼稚園児のための唱歌集『幼稚園唱歌集』（1887）が出版されたが、歌詞が文語体であるため、1901年に幼児向けの話し言葉による『幼稚園唱歌』が出版された（岡崎・近江、2017）。これ以降、特に幼児の発達や心情、生活に即した新しい作品をつくらうという気運が高まり、言文一致運動や『大正幼年唱歌』などが生まれ（石川、2016a）、童謡運動などにも繋がっていく。長井（2016）によれば、「現在、童謡といえば、一般的には『歌

われる』ものと捉えられることが多いが、『赤い鳥』にはじまる童謡の史的展開を紐解けば、そこには多くの詩人がかかわっており、『歌われる』童謡の母胎となる「文字として読まれる詩」としての童謡が生み出された経緯がある。このように、幼児の歌の歌詞に関する問題は歴史的に様々に検討され、幼児と言葉の関係は重要視されてきた。また、石川(2016b)は、「歌」は大人にとって「歌われるための楽曲」であることがほとんどだが、「話すこと、動くこと、歌うこと…さまざまな発達の未分化な乳幼児期の幼児にとっては、歌はもっと多様な側面を持っている」のではないかと述べている。したがって、「歌」の教材性を考えたとき、音楽的な側面からのみではなく、言葉の感覚を豊かにすることも含めた教材可能性を見いだすことが必要であろう。

ここで、今日の「歌を歌う」活動に目を向けた時、保育所の年間指導計画から音楽活動を抽出した児島(2004)は、「歌」が全体の61.1%を占め、年間を通して生活の一部になっていることを明らかにしている。園生活でほぼ毎日行われる「歌を歌う」活動は、歌詞としての言葉を聴き、自らも歌詞に沿って言葉を発するため、言葉の獲得そのものと言葉に対する豊かな感覚の獲得の双方を期待できる大切な経験と言えよう。また、他の子どもと一緒に歌うことで、言葉の響きの重なり合いやリズムを楽しむだけでなく、面白い歌詞に出会ったり、生活の中の言葉と異なる表現にふれたりすることも可能となり(秋田・野口, 2018)、それらは心動かされる体験となって共感や感動体験にまで繋がる。歌という児童文化財を介した想像する体験が新たな言葉の世界を拓く可能性を持っていると言えよう。

歌の歌詞の役割については、山田・小池(2010)が、保育現場からの支持を得て保育所の卒園式でよく歌われる新沢としひこ作詞による「さよならぼくたちのほいくえん」に焦点をあて、感性を育むキーワードとしての「体験」「想像」「表現」の3つの観点から歌詞の分析を行った。その結果、3つの観点が含まれていることに加え、「体験」→「想像」→「表現」の順序で繋がっていることを見出し、幼児が体験してきたことや、またこれから体験するであろうということを幼児自身が歌詞をもとに想像して歌の世界に入り、歌詞の上での主人公と自分を重ね合わせたり、肯定したり否定したりして、その感情を自然と身体や言葉で相手に伝えようと表現できるようになっていることを明らかにしている。

さらに、幼児の言葉に対する豊かな感覚の獲得に繋がる教材として歌を取り上げるに際して理解が望まれることは、歌詞や音楽の適切な歌を選曲するこ

とが出来知識を持っておくことである。宮脇・山田(2007)は、幼児にとって歌うことは、「声」を発することの有用性ばかりでなく、幼児期に特有な「言葉の獲得」の面でも大いに貢献出来るものであると述べる。保育の現場では、生活に密着した歌や季節の歌、行事の歌等様々な歌唱教材を取り上げることによって、音楽能力の育成以外の効果を得ていると考えている。また、宮脇(2007)は、幼児の歌唱教材(こどものうた)について、良い歌は旋律やリズム、語調の楽しさだけでなく、「歌詞」が優れている場合が多いことを指摘する。そのため、保育者を目指す学生が歌詞の意味を考えようとせず、その楽曲の持つ詩的なイメージやストーリー、その色彩的感覚などをイメージ出来ないまま、ただ「何曲覚えた」「何曲歌えた」という意識で学習しているとすれば、出てくる音楽も表現性の乏しいものとなると警鐘を鳴らしている。幼児の歌を言葉の獲得の視点から教材として活用する可能性を見出すためには、教師自身が歌詞の内容について、日常生活の中で見たり聞いたりしたことと、その時に聞いたり歌ったりした歌詞としての言葉を重ね合わせながら、意味あるものとして理解することが重要であることを示唆していると言えよう。

また、定着化している保育歌唱教材の歌詞の特徴分析を行った岩口(2008)は、言語発達の観点から、歌詞が幼児の使う言語に適応していることが保育の歌唱教材の定着化に少なからず影響していることを指摘している。実際、日常生活において幼児は自分の慌てる様をあわてんぼうのサンタクロースの歌を口ずさむことによって友達に対して表現する(中川・片山, 2015)等、自分の思いなどを知らず知らずのうちに歌や言葉のリズムで表現している(山口, 2021)ことがある。幼児が未熟な言葉の力を自発的に歌詞やそれに伴うリズムで代替している姿であると言え、こうした幼児の言葉の発達や表現の様相を読み取り、それに相応しい歌を知っていることが必要であると理解される。

以上から、歌詞の表す情景や心情、そして歌の音楽的特徴を理解し、幼児の生活や遊びの場面に見られる幼児の姿や感覚と関連付けながら、幼児の発達に適した歌詞や歌詞と調和した音楽的構造を持つ歌を選曲して、幼児の歌う活動として取り入れることが出来れば、「言葉に対する感覚」や言葉の豊かさをもたらす有用な教材と成り得る可能性を見出せたと言えよう。

VI. 総括と今後の課題

本稿ではまず、2017年に改訂(定)された幼稚

園教育要領の領域「言葉」に焦点を当て、生涯発達
の始点である幼児期に育む言葉の力の変更点とその
重要性について整理した。具体的には、社会の変化
が加速度的に増し、複雑で予測困難な状況に対処出
来る力を培うに際して、小学校低学年における学力
差がその後の学力差に大きく影響することが指摘さ
れる中、幼児期における語彙数がその後の学力に大
きな影響を与えることも明らかにされている。この
ような言葉の力の重要性を鑑み、幼児期の言葉の教
育においては、より一層、幼児が言葉の獲得の楽し
さを感じたり、教師や友達と言葉でやり取りしなが
ら自分の考えをまとめたりすることを通じて言葉の
育ちを促せるよう、教育内容の見直しが図られたこ
とを整理して述べた。続いて、新たに育成すること
が求められることとなった「言葉に対する感覚」及
び「言葉」を豊かにすることを取り上げ、「言葉に
対する感覚」が意味することを掘り下げて理解する
ことを試みた。その際、小学校以降の学習指導要領
に用いられている「言語感覚」と対比しながら、そ
の意味を検討する手立てとしたところ、単に言語体
系に則った「言語」の獲得を教育の成果として求め
るものではなく、言葉にならない言葉、身振りや表
情なども含めて「話し言葉」としての「言葉」に對
する感覚を豊かに育むことを目指していることが確
認出来た。一方で、「言語感覚」という語は日本の
国語教育界においてよく用いられ、用語自体はすで
に定着しているものの、その内実は明らかになっ
ていないことも分かった。そこで、既存の言語感覚
の分類を参考に「言葉に対する感覚」の意味の理解を
図ることを目的に、領域「言葉」の「2 内容」に
関する文字に関連する「(10)」を除いた9項目の分
類を行った。その結果、教師が指導する事項として
の9つの項目において、言葉の正誤は問題とされて
いないことが確認された。幼児期に育てたい「言葉
に対する感覚」としては、自分が表現する立場と受
け取る（理解する）立場の双方で、「言葉の表現の
適否」や「言葉のニュアンスを感じ取れる」感覚を
育もうとしていることが見て取れた。また、「イメ
ージ」や「想像」という項目に記された文言に関連
して、ことばの表象性に関する言語感覚であり、し
なやかな感受性で文学的表現に敏感に反応したり、
いきいきとイメージを描かせるようなことばを選
び取ったりする能力として「言葉に対する感覚」の
意味を見出すことが出来た。さらに「想像」につ
いては、別の言葉や映像などへと「置き換えたもの
」として静的に捉える（花坂, 2015）こともあれば、「
イメージ」として直接経験や知識を呼び起こして表
象化を行う精神活動（深川, 2001）と捉えられること

も見出せた。

幼児の「言葉に対する感覚」や言葉を豊かにする
教師の役割としては、出来るだけ具体的なイメージ
と共に言葉を蓄積することが出来るよう、幼児の
「今、ここ」に目を配り、適時、体験に応じた言葉
を付して体験と言葉とが連動するよう援助すること
が重要であると考えられた。併せて教師は、幼児と
のかかわりを通して、その状況に最も相応しい言葉
と表現を精選して用いることが出来るよう、専門的
力量形成の一環として、自らの言葉に対する多感さ
や繊細さを意識的に磨くことも重要な役割ではない
かと考察した。

最後に、今回の改訂（定）に合わせて策定された
「教職課程コアカリキュラム」に新設された「領域
に関する専門的事項」の科目に関連して、「言葉に
対する感覚を豊かにする実践」をどのように養成課
程の教育に取り入れていくかという観点から、これ
まで示されてきた絵本や物語、言葉遊びに加えて、
歌の歌詞を教材とすることの意義と可能性について
検討した。幼児向けの歌の歌詞に関する問題は歴
史的に様々に検討され、言葉との関係は重要視さ
れてきた。「歌」は大人にとって「歌われるための
楽曲」であることがほとんどだが、「話すこと、動
くこと、歌うこと…さまざまな発達の未分化な乳
幼児にとっては、歌はもっと多様な側面を持つて
いる（石川, 2016b）等の指摘もなされているこ
とから、音楽的な側面からのみではなく、「言葉に
対する感覚」や言葉を豊かにすることも含めた教材
として、歌の「歌詞」を丁寧に取り上げてみるこ
との意義を提示した。

しかしながら、本論は実証的なデータを持ち合
わせていないため、幼児期にどのくらい「言葉に
対する感覚」を育むことが可能なのか、その発達
の程度を明確化したり、「言葉に対する感覚」や言
語の育ちを促すための教師の役割を明示したもの
の、その有用性を実証したりするには至っていない
。今後は、幼児の「言葉に対する感覚」の育ちに
ついて、言葉から喚起された具体的な想像の内容や
捉えている言葉のニュアンスの指標を考案してそ
の発達過程を明らかにしていくことが望まれる。
加えて、提示した教師の役割との関連を検討する
ことによって、有用な教師の役割や援助の在り
方を究明すること、及び歌詞を用いた指導案に
基づいた実践を行い、その指導の効果について
検証することも課題であると考え

引用文献

秋田喜代美・野口隆子（編著）（2018）. 乳幼児教育・
保育シリーズ 教職課程コアカリキュラム・モデ

- ルカリキュラム準拠 保育内容 言葉. 光生館. 49
- 秋田喜代美・三宅茂夫 (監修) 砂上史子 (編) (2020). 子どもの姿からはじめる領域・言葉 (シリーズ知のゆりかご). みらい
- 青木久子・小林紀子 (2013). 幼児教育知の探求18 <言葉>. 萌文書林. 212
- 浅田孝紀 (1992). 「言語感覚」の概念に関する一考察. 人文科教育研究. 19. 101-110.
- 文化審議会 (2004). これからの時代に求められる国語力について (答申). 文部科学省 (平成16年2月3日). https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/bunka/toushin/04020301/015.pdf (最終アクセス: 2021/06/04)
- 中央教育審議会 (2016). 幼稚園, 小学校, 中学校, 高等学校及び特別支援学校の学習指導要領等の改善及び必要な方策等について (答申). 文部科学省 (平成28年12月21日). https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/_icsFiles/afieldfile/2017/01/10/1380902_0.pdf (最終アクセス: 2021/06/04)
- 深川明子 (2001). イメージ. 日本国語教育学会編 国語教育辞典. 朝倉書店. 17
- 花坂歩 (2015). 「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), 1-11.
- 林大 (1971). 学習指導要領用語辞典. 帝国地方行政学会. 9
- 今井むつみ (2020). 展望 これからの国語教育 ことばのセンスを育てる国語教育. 国語教室, 113, 43-46.
- 石川眞佐江 (2016a). 3.学校の歌は何を目指してきたか, 何を目指していくか: (1) 保育における歌の歴史. 音楽を学ぶということ これから音楽を教える・学ぶ人のために. 教育芸術社. 33-34
- 石川眞佐江 (2016b). 就学前教育と子どもの歌—歌う子どもたちの姿を通して考える—. 文化としての日本のうた. 東洋館出版社. 35-55
- 岩口摂子 (2008). 定着化した保育歌唱教材における歌詞の特徴について. 教育実践学研究, 10(1), 21-30.
- 児島輝美 (2004). 音楽のある園生活を考える/指導計画に見られる子どもと音楽. 日本保育学会第57回大会発表論文集, 182
- 宮脇長谷子 (2007). 保育者養成における音楽指導に関する一考察 (その3) —学生の歌詞理解の実態と問題—. 静岡県立大学短期大学部研究紀要, (21), 57-67.
- 宮脇長谷子・山田美穂子 (2007). 保育者養成における音楽指導に関する一考察 (その2) —歌唱教材理解の現状と課題—. 静岡県立大学短期大学部研究紀要, (21), 49-55.
- 文部科学省 (2008). 幼稚園教育要領 (平成20年告示). フレーベル館
- 文部科学省 (2008). 幼稚園教育要領解説 (平成20年10月). フレーベル館
- 文部科学省 (2017). 小学校学習指導要領 (平成29年告示). 東洋館出版社.
- 文部科学省 (2017). 幼稚園教育要領 (平成29年告示). フレーベル館.
- 文部科学省 (2018). 小学校学習指導要領 (平成29年告示) 解説国語編. 東洋館出版社.
- 文部科学省 (2018). 幼稚園教育要領解説 (平成30年3月). フレーベル館
- 森上史朗・高杉自子・柴崎正行 (1999). <平成10年改訂>対応 幼稚園教育要領解説. フレーベル館. 143
- 無藤隆 (2017). 3 法令改定の要点とこれからの保育. チャイルド社. 3
- 無藤隆 (代表)・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いた提案—. 萌文書林. 51
- 長井 (大沼) 覚子 (2016). 童謡を踊る—土川五郎とその時代—. 文化としての日本のうた. 東洋館出版社. 14-34
- 中川華那・片山美香 (2015). 音楽による幼児の表現活動の意義と保育者の援助に関する研究—一人とかわる力を育むために—. 岡山大学教師教育開発センター紀要, 第5号, 73-82.
- 西原和哉・丁子かおる (2021). 領域「言葉」の視点から見た和歌山市立公立幼稚園における保育の現状と課題—ECERSを基にしたアンケート調査から—. 和歌山大学教育学部紀要, 第71集, 25-34.
- 岡崎義治・近江秀崇. 保育施設で歌われている四季の歌に関する研究. 中京学院大学中京短期大学部研究紀要, 47(1), 45-52.
- 田近洵一 (1982). 現代国語教育への視角. 教育出版
- 田近洵一 (1997). 言語感覚をみがく詩・ことば遊びの授業. 田近洵一 (編著). 国語科の新視点⑤ 言語感覚をみがく詩・ことばあそびの授業. 国土社.
- 梅田優子・伊與部ベサニー (2014). 言葉の力の育ちに関する保育者の意識について. 人間生活学研

究, 第5号, 53-62.

山田志津香・小池美知子(2010). 保育現場で好まれる歌に関する研究—歌詞の持つメッセージに着目して—. 松山東雲女子大学人文科学部紀要,

18, 81-96.

山口恵美子(2021). 幼児の自発的な歌についての—考察—延長保育での遊び・生活に着目して—音楽教育メディア研究, 6, 35-43.