

文字や読みに対する興味・関心と読みに関する 認知能力及び習得度との関連

－年長児保護者への質問紙調査から－

宮 本 直 美*

Relationship Between Interest in Reading, Cognitive Ability and Mastery of Reading.

－From a Questionnaire Survey of Parents with Children of the Final Year of Kindergarten－

Naomi Miyamoto

【キーワード】 年長児, 読み, 興味関心, 認知能力, 習得度

children of the final year of kindergarten, reading, interest, cognitive ability,
mastery of reading

1. 問題と目的

幼児は文字に対する興味や関心の個人差が大きい。また、文字の読みを習得するための、読みに関する認知能力の発達著しく、その個人差も大きい。しかし、文字に興味や関心を持つ幼児の多くは、年長児クラスの頃に、ある程度ひらがなを読むようになり、就学前の年長児の多くはひらがな清濁音をほぼ読むことができる状態にあると考えられる。

幼児の読みの全国的な調査は1967年に国立国語研究所が行っており、年長児において、ひらがな清濁音71文字の平均読字数とその割合は53.0文字(74.6%)であった(村石・天野 1972:144-148)。同様の方法で、島村・三神(1994)、太田・宇野・猪俣(2018)が調査を実施している。それらによれば、年長児において、ひらがな清濁音71文字の平均読字数とその割合は順に、65.9文字(92.8%)、64.9文字(91.4%)であった。1967年の調査から1988年の調査までの間に平均読字数とその割合は上昇しているが、その後は変化がない。このことから、現在も多くの年長児は、ひらがな清濁音をほぼ読むことができる状態で小学校に入学していると考えられる。幼児は文字や読みに対する興味や関心をどの様を示し、文字を文字として認識し、文字の読みをどの様に習得していくのであろうか。

文字に関する幼児の姿として、幼稚園教育要領解説(2018)では、幼児は大人と共に生活する中で、文字や記号が「所属や所有を示す」「内容を表示する」「書き手の意志を伝達する」ことなど様々な機能があることに気づき、日常生活の中で使用する意味を学び理解するようになるとし、必要感を背景として文字を読んだり理解したりしていく中で文字に親しんでいくとしている。また、領域「環境」において、幼児は絵本や保育室にある文字表現に関心を抱いたりすることは、日常的なことであるとし、文字

所属および連絡先

* 大阪千代田短期大学

に関する指導は、幼児の興味や関心から出発することが基本となるとしている。さらに、領域「言葉」においては、幼児の読み書きに対する関心や能力は個人差が大きい、文字に興味を持つと、分かる文字を周囲に探してみたり、まねして使ってみようとしたりし、年齢が進むにつれて、文字の読み方を教師や友達に聞いたり、まねして書いたりする姿が多くみられるようになるとしている。しかしながら、幼児の興味や関心の状況は個人差が大きいことから、一人一人の興味に合わせ、遊びの中で、必要に応じて文字を読んだり書いたりする楽しさを感じる経験を重ねることが大切であるとしている。つまり、幼稚園教育要領（2018）において、幼児は身近な生活の中にある文字に対して興味や関心を持ち始めるが、その個人差は大きく、文字に対する興味や関心の幅が広いものの、文字に興味や関心を持つ幼児の多くは、5歳児になると、ある程度ひらがなを読むようになっていく姿を想定していると考えられる。

では、このような姿と想定される幼児に対して、保育者は文字や読みに対する援助をどの様に行っているのだろうか。藤本（2018）は保育者に対して幼児期における文字との関わりに関する質問紙調査を行い、保育者が自身の実践を振り返る自由記述を分析したところ、保育者の役割は、個人名の標示や掲示や板書等の文字環境を整える役割と、絵本やカルタ等のカード遊び、手遊び等の文字に出会う楽しさを伝える役割の二つに大きく分類されたと述べている。また、保育者は文字指導を行っているという意識はないままに、そのような援助を行っているとも指摘している。一方、青戸・田邊・原田（2018）は保育者に絵本の読み聞かせに関する質問紙調査を行ったところ、保育者は幼児集団への絵本の読み聞かせの意義の一つとして、文字や文章に興味を持つきっかけとなることを期待していると述べている。保育者は意識するにせよ、無意識にせよ、幼児の身の回りにある文字環境を整え、生活の中で文字に親しむようにしながら、絵本の読み聞かせや手遊び等の遊びを通して、幼児が自然に文字に対する興味や関心を持つようにしていると推察される。

家庭でも幼児に対する、文字や読みに関する働きかけは行われている。各家庭によって違いはあるが、絵本の読み聞かせは多くの幼児が経験していると考えられる。秋田・無藤（1996）は年少児から年長児の幼児を持つ母親に対する質問紙調査を行い、幼児期の読み聞かせに対する母親の意義の認識を検討した。多くの母親は「空想・ふれあい」という読み聞かせの過程で生じる内省的意義を重視しているが、「文字・知識獲得」という読み聞かせの結果として生じる知的な外生的意義を重視している者もいることから、「空想したり親子のふれあいをする」とことと「文字を覚え文章を読む力や生活に必要な知識を身に付ける」ことの2つを絵本の読み聞かせの意義としてあげている。歌代・橋本・林（2015）は4～6歳の幼児を持つ保護者にアンケートを行い、対象幼児がひらがなを獲得した経緯として「子どもが興味を持って聞いてきたので教えた」「気がついたら覚えていた」の回答が多かったことから、子ども自身がひらがなに興味を持ち、獲得し始めることが多いと述べている。また、数として多いわけではないが、家庭や幼稚園保育所で教えたという回答がみられたことから、就学前から子どもにひらがなを教え、獲得させようという大人の意識があることも指摘している。50年前に実施された国立国語研究所の調査でも（村石・天野 1972:235-243）、かな文字の習得と幼児の言語活動の項で、「字の書いてある積み木を与えている」「筆順などあまりとやかく言わないで子どもの自由に任せている」の項目では、読みの水準の高い幼児の親の割合が有意に高く、「絵本と一緒に読むようにして教えている」「自分の名前だけは筆順も正しく書けるように教えている」の項目では、読みの水準の低い幼児の親の割合が有意に高

いとし、より積極的な態度で文字を教えているのは読みの水準の低い親であると報告している。つまり、多くの保護者は特別に文字を教え指導するのではなく、幼児が文字や読みに興味や関心を持ち、文字の習得を促すような環境を整備することを重視しているが、必要に応じて幼児からの質問に答えるなどの部分的な援助を与え、文字の習得が一定程度進んでいない幼児には積極的に文字を習得するための支援を行っていると考えられる。

幼児のひらがなの読みの発達については、文字に対する興味や関心の重要さと合わせて、読みに関する認知能力との関連についても指摘されている。幼児の読みに関する認知能力の一つとして、音韻を分析したり操作したりする音韻認識がある。その重要性については多くの研究者が指摘している（天野 1970、原 2001、高橋 1997）。

原（2015）は読みの習得においては音韻意識の形成が重要で、読み障害を持つ子どもは音韻意識が弱く、幼児期の音韻意識の発達の過程がその後の読みの発達を予測するとし、音韻意識の重要性について述べている。原（2012）は音韻意識について、言葉の意味的側面ではなく音韻的な側面に注目し、語の音韻構造を把握して音韻的な要素を同定し、個々の音韻的要素を操作する能力としている。本稿においても、原（2012）の定義を音韻意識とする。

読みに関する認知能力として、視覚認知も指摘されている。宇野・春原・金子・栗屋（2007）は、年長児に対して非語の復唱、単語のなかのモーラ同定課題、単語の逆唱などの音韻処理過程を測定できるといわれている課題、及び Rey-Osterrieth の複雑図形課題と Matching Familiar Figure Test (MFFT) を実施したところ、かな音読成績を有意に予測する認知検査項目は、RAN の所要時間、単語の逆唱成績、図形の直後再認課題成績であったとし、音韻意識に加えて視覚認知についても言及している。猪俣・宇野・春原（2013）は、年長児に対し、ひらがなの音読と書取、認知課題を実施して幼児のひらがなの読み書きに影響する認知要因を検討している。結果、音読では RAN、単語逆唱、非語復唱の成績が有意な予測変数として抽出され、音読課題の成績上位群と下位群間の認知課題の成績を比較したところ、下位群が上位群に比べて有意であり、RAN、音韻情報処理課題、図形の模写と直後再生課題の成績は低かったことから、年長児におけるひらがなの音読には、自動化能力、音韻情報処理能力、視覚認知能力が必要であることを指摘している。垣花（2015）は、3～5 歳の幼児の仮名文字の読みの正答率に影響する文字側の諸要因（①文字別の出現頻度、②字形の複雑さ、③五十音図の掲載、④母音、⑤類似文字の有無、⑥濁音規則の例外）について検討している。文字種ごとに文字別の正答率を変数として重回帰分析を行った結果、文字の形態を識別する視知覚の発達といった側面だけでなく、①文字別の出現頻度、③五十音図の掲載などの言語・文化固有の側面が関与したことを明らかにした。また、清音文字の正答については、類似文字の有無も正答数への寄与が有意傾向だったとし、仮名文字の読み習得においては視知覚能力の発達が関与するとしている。

現在、幼児はどの様にひらがな等の文字が絵や図とは異なり、文字としての機能があることに気づき、文字を読み理解し、使えるようになっていくのかについて、あいまいな部分が多い。しかしながら、柴崎（1987）はひらがな読み書きの発達には文字意識が重要であるとし、二つの方向性を示している。一つ目は細かな事実に気づきそれらを統合してグローバルな性質を見出して行くというボトムアップの方向性であり、二つ目はグローバルでエッセンシャルな性質に気づくことから出発して、それらの細かな

メカニズムを見出して行くというトップダウンの方向性である。従来は文字弁別や文字読みといった文字の認知過程の発達に多くの関心が払われてきたが、読みの発達は最初に生活環境内の事物と文字表記との関係に気づくことから始まり、次第に文字の意味や役割を理解し文字のかたまりとその音声の結びつけを獲得し、その後に個々の文字を他の文字と弁別し、その文字に固有の音を結び付けて、文字読みを習得していくというプロセスを経ているとして、トップダウンの方向性の重要性について指摘している。いふなれば、幼児の読みの発達は、幼児を取り巻く生活の中で身近なところに存在する文字に幼児が興味を持ち、分かる文字を周囲に探してみたり、まねして使ってみようとしたりして、文字への関心を示す中で、文字の読みを習得していくということである。文字に対する興味や関心から始まる読みの習得であることから、文字や読みに対する関心や興味が高い者の方が文字や読みの習得は高いと予測される。然るに、幼児は文字に対する興味や関心を持ち始めることが文字の習得の始まりとはなるが、文字を文字として意識し認識するためには音韻意識が必要となり、さらに図や絵とは異なる文字の弁別が必要となることから、ある程度の視覚認知の能力も求められると考えられる。幼児が文字を文字として認識し文字を読むようになるためには、文字や読みに対する興味や関心と音韻意識や視覚認知などの文字や読みに関する認知能力が必要であり、それらは文字や読みの習得に密接に関連すると考えられることから、文字や読みに対する興味や関心の高い幼児は、文字や読みに関する認知能力が高く、文字や読みの習得度も高いと予測される。

幼児の文字や読みに対する興味や関心といった質問項目については、国立国語研究所が幼稚園の保護者を対象にして行ったアンケート調査項目に幼児の言語活動や家庭の指導、かな文字の習得等の項目がある（村石・天野 1972:208-243）。この項目の中に「字に対する関心が強く、なんでもともかく読もうとしている。」等、文字に対する関心の項目があるが、ここ1〜2か月の幼児の様子を保護者に問うものであり、幼児の興味や関心について縦断的に追跡した項目とはなっていない。柴崎（1987）は文字への興味や関心を事例から検証しており、質問項目として分類して検討しているわけではない。歌代ら（2015）は保護者に対するアンケート調査項目として「子どもが興味を持って聞いてきたので教えた」など、子どもの興味関心について聞いているが、それはあくまでどのように幼児がひらがなを獲得したかという問いであり、幼児自身の文字や読みに対する興味や関心を問うものでない。この様に、先行研究では文字や読みに対する幼児の興味や関心について、まとまりとして分類し、文字や読みに関する認知能力や文字や読みの習得度との関連を検討した例は見当たらないことから、その関連について検討することには意義があると考えられる。

幼児の文字や読みに対する興味や関心は保育者が教育現場で目にすることもあるが、幼児一人ひとりの文字に対する縦断的な詳しい様子については、保護者がより幼児の実態を把握していると考えられる。一般的に、保護者は就学前になると小学校から始まる学習を念頭におき、文字の読み書きを家庭でも行うことが多くなっていくと考えられる。就学直前の年長児の保護者は自分の子どもの文字の読みについて関心が高くなっていると考えられ、この時期の年長児の保護者に対して文字や読みに関するアンケートを行うことで、より幼児の文字や読みに関する実態を把握できると考える。

本研究では、年長児の保護者に対する質問紙調査から年長児の家庭における文字や読みに対する興味や関心と文字や読みに関する認知能力、及び文字や読みの習得度との関連について整理する。また、文

字や読みに対する興味や関心の度合いによって、文字や読みに関する認知能力と文字や読みの習得度に差があるかどうかについて検討することを目的とする。

2. 方法

(1) 対象者

対象者は近畿地方の人口約 10 万人都市にある、私立幼稚園型認定こども園 A、公立幼稚園 B・C・D・E、公立保育所 F・G・H の年長児（6 歳歳 11 ヶ月）の保護者 172 名であった。

(2) 回収率

回収できた質問紙は 75 名分であり、回収率は 43.6%であった。なお、項目に欠損値のある質問紙は分析から除外したため、分析対象者は 69 名であった。

(3) 調査項目

調査項目は、記入者、子どもの年齢の 2 項目と、文字や読みに対する興味や関心を問う 8 項目（表 2 参照）、文字や読みに関する認知能力について問う 8 項目（表 1 参照）、文字や読みの習得について問う 7 項目（表 3 参照）であった。

①文字や読みに対する興味や関心にかかわる質問項目の作成

幼稚園教育要領解説（2018）の領域「環境」では、文字について、幼児は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り、絵本や保育室にある文字表現に関心を抱いたりすることは日常的なことであるとし、身近な事象を見たり、考えたり、扱ったりする中で、文字などに対する感覚を豊かにするとしている。領域「言葉」では、文字について、園生活の中で文字などの記号の果たす機能と役割に対する関心と理解が自然な形で育っていくよう、環境の構成に配慮することが必要であり、幼児なりの文字などの記号を使って楽しみたいという関心を受け止めて援助することが大切であるとしている。また、幼児は興味を持つと、分かる文字を周囲に探してみたり、まねして使ってみようとしたりするとし、例として、レストランごっこ遊びをあげて、遊びと密着した形で文字の意味や役割が認識されたり、記号としての文字を獲得する必要性が次第に理解されたりしていくとしている。これらに加えて、国立国語研究所が 1967 年に行った幼児の文字生活（活動）等に関する家庭へのアンケート調査の質問項目とベネッセ教育総合研究所による「幼児期の家庭教育調査」の 2018 年度報告書を参考にして質問項目を作成した。保護者には、各項目内容に子どもの様子が当てはまる場合はその項目を選択するように求め、その様子が見られた年齢についても問うた（表 2 参照）。

②文字や読みの認知能力にかかわる質問項目の作成

音韻意識について、高橋（2001）は音韻を操作する能力とは、具体的には音の混成（blending）、抽出（isolation）、分解（segmentation）、削除（deletion）、押韻（rhyming）、同定（identification）、

再認 (recognition)、除外 (odddity task)、置き換え (substitution) などの課題によって測定され
とし、代表的な課題として、音の混成、抽出、分解、削除の 4 課題を挙げている。また、猪俣ら (2013)
は年長児のひらがなの読み書きに影響する認知要因を検討した結果、音読の成績上位群と下位群の認知
課題の成績を比較したところ、いずれも下位群は上位群に比べて有意に RAN、音韻情報処理課題、図
形の模写と直後再生課題の成績が低かったと述べている。音韻意識については、垣花・安藤・小山・飯
高 (2009) が行った幼児を対象とした研究での音韻意識課題を参考としながらも、保護者に対する音韻
意識の質問項目となることから、歌代ら (2015) の保護者に対するアンケート調査項目、都築・新美
(2008) の保育者に対する質問項目をも参考にし、音韻意識の質問項目を作成した。視覚認知と文字の
読みの関係については、幼児が行った課題を保護者に対する質問紙で再現することは困難であったこと
から、都築・新美 (2008) が行った保育者に対する質問項目を参考にして視覚認知の質問項目を作成し
た (表 1)。

表 1 文字や読みの認知能力にかかわる質問項目

質問項目	
音韻意識	視覚認知
1 しりとりをすることができる	5 例えば「わ」と「れ」の違いなど文字の細部を理 解できる
2 「あ」のつくものなんだ? と質問すると「あり、 あめ」などと答える	6 △と□のちがいが分かる
3 3 文字程度の言葉を逆さまにして遊べる	7 ぬり絵やお絵かき等で△や□を上手に描ける
4 人や物の名前を覚えるのは苦手である	8 靴を履くときに左右が分かる

③文字や読みの習得にかかわる質問項目の作成

国立国語研究所の調査によれば、幼児の読みの習得度について「絵本に書いてある文章を声を出して
大きな声で読む」様子は、ひらがな清濁音を 60～71 文字読む幼児の 82%で、ひらがな清濁音を 60～71
文字と 3～4 個の特殊音節を読む幼児の 70%で見られたとしている (村石・天野 1972:235-243)。また、
「文や本を読むときに黙って読む」ことは、ひらがな清濁音を 60～71 文字と 3～4 個の特殊音節を読む
幼児の 40%で、ひらがな清濁音と特殊音節をマスターした幼児の 60%でみられた、ともしている。つ
まり、ひらがな清濁音を読むようになる頃から文を声に出して読む様子が見られ、特殊音節の習得が進
むとともに、文を黙読する様子が増える傾向にあることが分かる。秋田・無藤・藤岡・安見 (1995) は
幼児のかなもじ読みの発達段階について、清音を約半数習得した頃から文字を読むようになり、拾い読
みから文節読みに移行するとしている。また、柴崎 (1987) はひらがな読みの事例研究ではほとんどの
事例が自分の名前の文字を最初に覚え始めて読めるようになることを報告し、その子なりに興味のある
ひらがなを次々と覚え、絵本などの文章をたどり読みをし、特殊音節を親に教えてもらいながら自発的
に読むようになるとしている。無藤・遠藤・坂田・武重 (1992) は 3 歳児クラスの幼児にクラスの子ど
もの名前が書かれたカードを 8 か月の期間を開けて 2 回読ませたところ、最終的に自分の名前が正しく
読めた幼児は 62.5%で、月齢差は認められなかったと報告している。また、自分の名前というものは、
子どもにとって非常に意味のあるものであり、園生活においてよく読み書きされるものであること、
さらに、自分の名前を構成する文字を 1 字も読めなくても、名前の文字を見るだけで自分の名前として
同定できる子どもがいることから、自分の名前は子どもにとって特別なものであることを指摘している。

これらの事柄を参考にして、習得度の質問項目を作成した（表 3 参照）。

（４）手続き

①調査実施期間

202X 年 3 月に実施した。

②調査方法

一人分の質問紙を封筒に入れて封をし、保護者の人数分の封筒を各施設園に郵送した。封筒は年長児クラスの担任保育者から在籍する園児に配布された。保護者は家庭で質問紙に回答し、回答した質問紙を返送用封筒に入れて封をした。封筒は園児を介して担任保育士に提出された。各施設園は封筒を取りまとめ、筆者のもとに郵送した。

③倫理的配慮

本研究は、各施設の施設長の承認を得て、各施設の年長児の保護者に対し、文書で研究について説明し、研究参加への協力を依頼した。質問紙への回答をもって、保護者の同意を得たとした。なお、本研究は、大阪総合保育大学研究倫理委員会で承認されている（承認番号「児保研-048」）。

（５）分析方法

文字や読みに関する興味や関心を問う項目、認知能力について問う項目、習得度について問う項目について、各領域の個人の合計得点を求めて各領域の平均得点と標準偏差を算出した後、各領域について、以下の分析を行った。

①文字や読みの関心度得点

関心度得点は、文字や読みに対する興味や関心に関する質問項目に対して保護者が「あてはまる」を選択した場合、各々の質問項目に 1 点を与え、その合計得点を文字や読みに対する関心度得点として算出した。項目 4 はひらがなを読めるようにならなければ質問しない可能性が高いと考え、関心度得点からは除外した。質問項目 8 は興味や関心のなさを問う反転項目であった。しかしながら、この質問項目を選択した保護者は、質問項目 1 「身のまわりにある自分の名前に使われている字を見つけて喜んでい」や質問項目 4 「カタカナや漢字について『これは何て読むの』と質問した」等の他の質問項目をも選択していることから、質問項目 8 については除外することとした。関心度得点は合計 6 点満点であった。

②文字や読みの認知能力得点

読みの認知能力に関する質問項目に対して保護者が「あてはまる」を選択した場合、各々の質問項目に 1 点を与えた。質問項目 1・2・3・4 は音韻意識を問う項目であるため、質問項目 1～4 の合計得点を音韻意識得点とした。質問項目 5・6・7・8 は視覚認知を問う項目であるため、質問項目 5～8

の合計得点を視覚認知得点とした。音韻意識得点も視覚認知得点も合計 4 点満点であった。

③文字や読みの習得度得点

幼児の読みの発達段階を踏まえれば、質問項目 5「読み慣れない言葉は一文字ずつ拾い読みしていることが多い」という幼児の様子は、ひらがな清濁音の習熟が進んでいる頃（質問項目 2 や 3 に該当）に見られる様子であり、質問項目 6「絵本に書いてある文章を、声を出して大きな声で読む」や質問項目 7「文や本を読む時に黙って読んでいる」という様子になるまでの通過時に見られる項目であることから、質問項目 6 と 7 を保護者が選択した場合、質問項目 5 においても得点を与え補正することとした。質問項目について保護者が「あてはまる」を選択した場合、各々の質問項目に 1 点を与え、その合計得点を習得度得点として算出した。習得度得点は合計 7 点満点であった。

④各領域の合計得点の関連

読みの関心度得点、音韻意識得点、視覚認知得点、読みの習得度得点の間に関連があるかどうかについて検討するため、Spearman の順位相関係数を算出した。また、各領域の得点と月齢との関連について検討するため、各領域と月齢の Spearman の順位相関係数も算出した。さらに、読みの興味・関心と読みに関する認知能力、及び読みの習得度との関連を検討するため、読みの関心度得点をもとに低群と高群に分け、2 群における音韻意識得点、視覚認知得点、習得度得点の差について検定した。

3. 結 果

（１）文字や読みに対する興味や関心にかかわる質問項目における得点

文字や読みに対する興味や関心にかかわる質問項目の平均合計得点は 4.81 点で、標準偏差は 1.37 であった（表 4）。各質問項目の平均年齢、選択人数と割合を高い順に表 2 に示した。関心度得点の分布については図 1 に示した（項目 4 と項目 8 は除外）。

表 2 文字や読みに対する興味や関心にかかわる質問項目の平均年齢及び選択人数と割合

質 問 項 目	平均年齢 (歳)	選択人数 (Max69)	割合
1 身のまわりにある自分の名前に使われている字を見つけて喜んでいた	4.34	62	89.9%
2 ひらがなに興味を持ってどう読むのかを聞いてきたので教えた	4.03	61	88.4%
3 「この字なんて読むの」という質問を始めた	4.05	61	88.4%
4 カタカナや漢字について「これは何て読むの」と質問した	5.27	51	73.9%
5 本を読んでくれとしきりにせがんだ	3.36	48	69.6%
6 文字に関する関心が強く、なんでも読もうとした	4.42	48	69.6%
7 駅の名前や看板の字などに興味をもって質問した	4.63	42	60.9%
8 文字にはあまり関心がないようだ	—	3	4.3%

（２）文字や読みの認知能力にかかわる質問項目における得点

読みの認知能力に関する質問項目のうち、質問項目 1・2・3・4 の音韻意識を問う項目の平均合計得点は 3.49 点で、標準偏差は 0.99 であり、項目 4・5・6・7 の視覚認知を問う項目の平均合計得点

は 3.58 点で、標準偏差は 0.86 であった（表 4）。音韻意識得点と視覚認知得点の分布については図 2 に示した。

（３）文字や読みの習得にかかわる質問項目における得点

文字や読みの習得度得点の算出にあたり、質問項目 6 と 7 を選択しながら質問項目 5 を選択しなかった保護者を確認したところ 9 名いた。文字や読みの発達からいえば、拾い読みをするようになってから音読し、黙読することから、該当幼児には質問項目 5 においても得点を与えた。文字や読みの習得にかかわる各質問項目の選択人数とその割合については表 3 に、習得度得点の分布については図 3 に示した。読みの習得度の質問項目平均合計得点は 5.49 点で、標準偏差は 1.26 であった（表 4）。

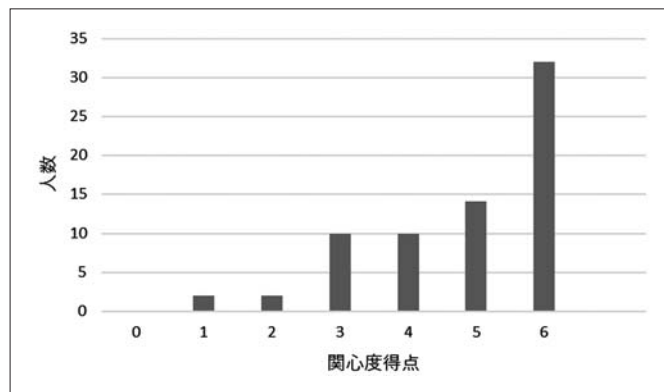


図 1 関心度得点の分布

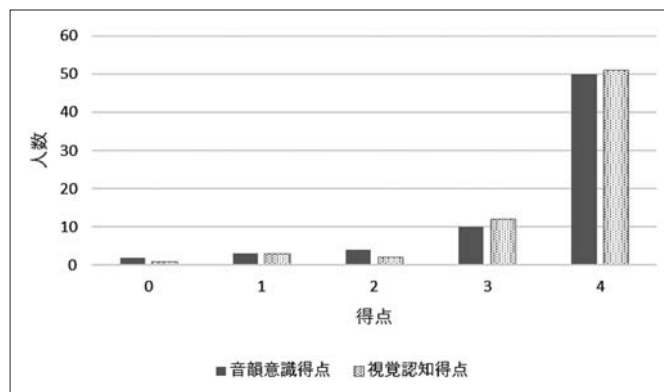


図 2 音韻意識得点と視覚認知得点の分布

表 3 文字や読みの習得にかかわる質問項目の選択人数と割合

質 問 項 目	選択人数 (Max69)	割合
1 身のまわりにある自分の名前に使われている字を見つけて喜んで	67	97.1%
2 自分の名前以外の文字をいくつか読むことができる	67	97.1%
3 自分の所有物など文字を読んだだけで自分のものだと分かる	65	94.2%
4 拗音を含んだ文字があっても読むことができる	55	79.7%
5 読み慣れない言葉は一文字ずつ拾い読みしていることが多い	50	72.5%
6 絵本に書いてある文章を声を出して大きな声で読む	48	69.6%
7 文や本を読むときに黙って読んでいる	27	39.1%

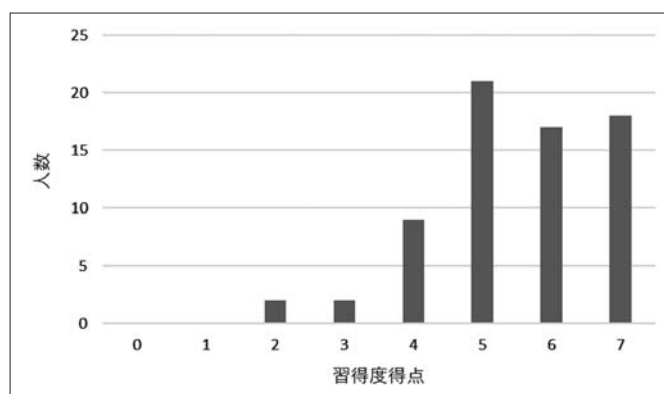


図3 習得度得点の分布

(4) 各領域の得点

関心度得点、音韻意識得点、視覚認知得点、習得度得点の各領域の平均得点と標準偏差について表4に示した。

表4 各領域の合計得点の平均と標準偏差

	平均得点	標準偏差
関心度得点	4.81	1.37
音韻意識得点	3.49	0.99
視覚認知得点	3.58	0.86
習得度得点	5.49	1.26

(5) 各領域の合計得点と月齢との関連

各領域の合計得点と月齢に関連があるかを検討するため、各領域の合計得点と月齢について、Spearmanの順位相関係数を算出した。関心度得点、音韻意識得点、視覚認知得点、習得度得点の合計得点と月齢の間には関連はみられなかった。

(6) 各領域の合計得点間の関連

各領域の合計得点間に関連があるかを検討するため、Spearmanの順位相関係数を算出した。各領域の合計得点間の相関係数について表5に、音韻意識得点と視覚認知得点の散布図を図4に示した。関心度得点と習得度得点の間には有意な正の弱い相関がみられた ($r=0.342, p<.05$)。音韻意識得点と視覚認知得点の間には有意な正の中程度の相関が見られた ($r=0.683, p<.05$)。音韻意識得点と習得度得点の間には有意な正の中程度の相関がみられた ($r=0.440, p<.05$)。視覚認知得点と習得度得点の間には有意な弱い正の相関がみられた ($r=0.322, p<.05$)。

(7) 関心度得点の高低群における合計得点の差

関心度得点の標準偏差は1.37であったことから、1SD低い関心度得点は3.44となる。そこで、3点以下を示した14名を低群とした。1SD高い関心度得点は6.18となるが、関心度得点は6点満点であることから、6点であった31名を高群とし、低群と高群の2群に分けた。

関心度得点の高群と低群において、音韻意識得点と視覚認知得点、習得度得点に差があるかどうか

ついて検討するため、関心度得点の低群と高群の関心度得点、音韻意識得点、視覚認知得点についてヒストグラムを作成したところ、正規分布ではなかった。そのため、Mann-Whitney の U 検定を行った。検定結果について表 6 に示した。音韻意識得点 ($U=180.0$, $n.s.$)、視覚認知得点 ($U=192.5$, $n.s.$) であり、習得度得点 ($U=122.0$, $p<.05$) のみに有意な差があった。

表 5 各領域の合計得点の相関係数

	1	2	3	4
1. 関心度得点		0.266*	0.11	0.342*
2. 音韻意識得点			0.683*	0.440*
3. 視覚認知得点				0.322*
4. 習得度得点				

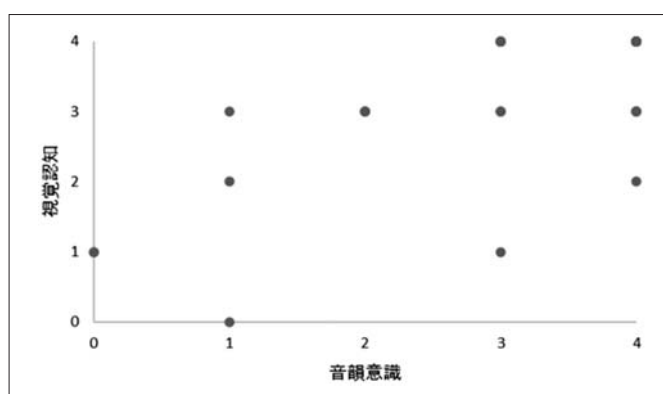
* $p<.05$ 

図 4 音韻意識得点と視覚認知得点の散布図

表 6 関心度得点の高低群における認知能力得点と習得度得点の検定

	低群 (N=14)		高群 (N=31)		統計量 U
	平均得点	標準偏差	平均得点	標準偏差	
音韻意識得点	3.21	1.26	3.61	0.82	180.0
視覚認知得点	3.50	0.82	3.58	0.94	192.5
習得度得点	4.86	1.30	5.84	1.05	122.0*

* $p<.05$

4. 考 察

(1) 文字や読みに対する興味や関心について

質問項目 1 「身のまわりにある自分の名前に使われている字を見つけて喜んでいた」、質問項目 2 「ひらがなに興味を持ってどう読むのかを聞いてきたので教えた」、質問項目 3 「この字なんて読むの」という質問を始めた」の様子が見られる年長児の割合は約 90% になることから、大多数の年長児は自分の名前や文字に興味を持っていることが分かる。国立国語研究所の調査によれば、3 歳～6 歳児の幼児を持つ親の約 95% がこれまでに「字の読み方」について質問を受けた経験を持つとしており、本研究もこれを支持するものであった (村石・天野 1972:235-239)。平均年齢は質問項目順に 4.34 歳、4.03 歳、4.05 歳であり、4 歳児の初め頃であることから、年中児になる頃には多くの幼児は文字の読みに

興味を持ち出し、周りの大人に文字の読み方を聞いていると推定される。無藤ら（1992）は年少児クラス（3歳児クラス）において、自分の名前を正しく読むことができた幼児は、56名中35名（62.5%）であったとしており、3歳児クラスの6割程度は自分の名前を読むことができています。質問項目1は少なくとも自分の名前の文字が分からなければ成立しないことを考えれば、その平均年齢が4.34歳となることは妥当である。

質問項目5「本を読んでくれとしきりにせがんだ」の平均年齢が低いのは、絵本を読み聞かせる時期が関係していると考えられる。2012年のベネッセ総合研究所による幼児期から小学1年生の家庭教育調査によると、早い親では妊娠中から読み聞かせを開始し、そのピークは7か月～1歳児であるとしている。幼児が絵本を読んでほしいとせがむ平均年齢は質問項目の中で一番早くなるのは当然である。国立国語研究所の調査によれば、質問項目6「文字に関する関心が強く、なんでも読もうとした」、質問項目7「駅の名前や看板の字などに関心をもって質問した」の5歳児における割合は、質問項目6では男子55.3%、女子69.6%、質問項目7では男子66.9%、女子71.0%であった（村石・天野 1972:235-243）。本研究では、男女の区別はしていないが、順に69.6%、60.9%であった。質問項目7の割合が低かったのは、調査した時期がコロナ禍にあり、外出する機会がそもそも減っていたことが影響した可能性がある。

（2）文字や読みに関する認知能力について

図1より、音韻意識得点と視覚認知得点において、満点の年長児がそれぞれ50人程度おり、「できる」か「できない」かに二極化していることが分かる。猪俣・宇野・酒井・春原（2016）は、年長児のひらがなの読み書き習得に関わる認知能力と家庭での読み書き関連活動について調査した結果、ある水準の認知能力を有している幼稚園児であれば文字に関連した活動への従事頻度の違いによらず、習得されやすい可能性が考えられ、その背景要因として文字と音の対応関係が規則的であるというひらがなの特徴が考えられることを指摘している。本研究でも、ひらがなの読みの習得に関する認知能力から質問項目を作成しており、ひらがな清濁音をほぼ読むことができる就学前の年長児は、ひらがなの読みに関する認知能力をある一定水準程度有している可能性が考えられることから、認知能力の得点は満点となる年長児が多数を占めたと考えられる。

（3）文字や読みの習得度について

2012年のベネッセ総合研究所による幼児期から小学1年生の家庭教育調査によれば、「自分の名前を読める」年長児は男子で97.9%、女子では99.1%である。本研究では男女で区別はしていないが、質問項目1「自分の名前を音読することができる」のにおいて97.1%の年長児が名前を読むとしていた。遠藤（1990）は就学直前の年長児に拗音33文字を読んでもらったところ、36名中27名（75.0%）が15字以上の拗音を読んだとしている。本研究では質問項目4「拗音を含んだ文字があっても読むことができる」において79.7%の年長児は拗音を読むことができるとしている。秋田ら（1995）は幼稚園の年少児から年長児に絵本を読んでもらい、年齢別に絵本の読み方パターンを調べた結果、拾い読みは年少児から見られ、年中児の夏には41%の幼児が拾い読みをし、それ以降は文節読みの幼児の割合

が増加し、年長児の冬には文節読みをする幼児は68%であったと報告している。本研究においても、質問項目6「絵本に書いてある文章を声を出して大きな声で読む」は、文節読みをすることができる年長児を捉える項目と考えられ、その割合は69.6%であった。秋田ら（1995）は検査者が幼児の文字を読む反応を判断しており、本研究では保護者が判断しているが、どちらも割合はほぼ同じであった。これらのことから、保護者は年長児の文字や読みの習得度について項目によって若干高めに評価はするものの、年長児の文字や読みに関する行動についてはほぼ的確に捉えていると推定できる。

（４）各領域の関連について

関心度得点と習得度得点には弱い相関があったことから、幼児の文字や読みに対する興味や関心は習得度に弱く関連していると考えられる。

音韻意識得点と視覚認知得点には中程度の相関があったことから、この2つは幼児の読みに関する認知能力を表していると考えられる。しかし、このうち音韻意識得点は中程度の相関であり、視覚認知得点は弱い相関であることから、音韻意識の方がより強く習得度に関連していると考えられ、音韻意識は読みを習得する場合により関連する認知能力であると考えられる。音韻意識の重要性についてはこれまで多くの研究者が指摘してきたことである。迫野・伊藤（2015）は5～6歳児の定型発達における音読課題の逐次読み群と流暢読み群では、非語の復唱課題における得点が有意に低く、音韻的側面が未熟であることを指摘している。また、垣花ら（2009）は3～4歳児を対象に、かな識字能力の認知要因について検討している。文字音知識（単独で提示される文字の読み）の上位群は、モーラ意識、数唱、非単語復唱、語彙、視知覚技能のすべてで下位群を有意に上回っていたが、文字音知識の群を従属変数としたロジスティック回帰分析の結果、独立した寄与をしていたのは、モーラ意識のみであったと述べている。また、猪俣ら（2013）は年長児のひらがなの読み書きに影響する認知要因を検討した結果、音読の成績上位群と下位群の認知課題の成績を比較したところ、いずれも下位群は上位群に比べて有意にRAN、音韻情報処理課題、図形の模写と直後再生課題の成績が低かったと述べている。

本研究は文字の読みに関する研究であることから、複雑な図形の模写について問う質問項目は作成しなかった。図形の模写ほどの複雑さはないが、三角や四角の作図等については問うている。このため本研究での視覚認知については弱い相関がみられたにとどまった可能性もある。今後は視覚認知が文字の読みにどのようにかかわっているのか、精査し検討する必要がある。

（５）関心度得点の高低群における各領域の得点差から

関心度得点の高低群には、習得度得点に差があったことから、文字や読みに関心の高い幼児の方が文字や読みの習得度合いは進んでいると考えられる。先行研究（村石・天野 1972）や文字や読みに興味関心のある幼児の方が文字の習得度が高いことは現場感覚でよく知られていることであり、本研究でもこれを支持することになった。

予測に反して、本研究では文字や読みに興味や関心の高い年長児と低い年長児では、文字や読みに関する認知能力に差はなかった。これについては2つのことが考えられる。1つ目は、文字や読みに関する認知能力と考えられる、音韻意識得点と視覚認知得点は約70%の年長児が満点だったことから、そ

の差が出なかった可能性が考えられる。本研究では年長児の卒園間際に質問紙調査を行ったが、早い時期に調査を行えば異なった結果となることも予測される。2つ目は、文字や読みに対する興味や関心の度合いは、読みに関する認知能力には関連がないとも考えられる。

文字や読みに対する興味や関心は読みの習得に、緩やかに、幼児の文字や読みの習得を後押しするような形で幼児の読みに関わっていると考えられる。一方、文字や読みに対する興味や関心と文字や読みに関する音韻意識や視覚認知の認知能力は相関係数にも関連が見られず、興味関心度得点の高低群においても音韻意識得点と視覚認知得点の認知能力得点に差が見られなかったことから、興味や関心とは全く異なるベクトルが認知能力に働いている可能性も否定はできない。

5. 今後の課題

本研究では保護者に対する質問紙調査から幼児の文字や読みに興味や関心の度合いをはかっていることから、その判断は保護者によっている。また、幼児の文字や読みに対する興味や関心は、保育者や保護者が整える周りの環境に寄っているとも考えられることから、幼児の文字や読みの度合いは保護者の文字や読みに対する環境整備や意識が反映されている可能性もある。内田（2018）によれば、幼児期のリテラシー（読み書き能力）の習得については、3、4歳児までは、経済格差要因（家庭の経済格差、教育投資額差）、親の学歴、家庭の蔵書数、しつけスタイルの影響を受けるが、5歳児では、経済格差要因の影響はなくなり、しつけスタイルによる差もなくなると述べている。今後は家庭の蔵書数等、保護者の文字や読みに関する環境整備についても検討を加える必要がある。

本研究では、保護者に質問項目にそって幼児の家庭での様子や行動の有無について問うたのみであり、各領域における質問項目の構成の整合性については検討していない。今後は各領域における質問項目の構成の妥当性と信頼性を高めていくことが必要である。また、音韻意識得点と視覚認知得点が満点の幼児はそれぞれ約70%であり、認知能力の平均値が高いために差が出なかった可能性もあることから、今後は年齢を下げて実施する必要もある。さらに、幼児の文字の読みと視覚認知能力の関連を指摘する先行研究は少ないことから、視覚認知能力については今後より検討を重ねる必要があると考える。

謝辞

本研究を進めるにあたり、お忙しい中にもかかわらず、質問紙にご回答くださった年長児保護者の皆様に対して、心からお礼申し上げます。

<引用文献>

秋田喜代美、無藤 隆、藤岡真貴子、安見克夫（1995）「幼児はいかに本を読むか? : かな文字の習得と読み方の関連性の縦断的検討」『発達心理学研究』6(1)、58-68

- 秋田喜代美、無藤 隆（1996）「幼児への読み聞かせに対する母親の考えと読書環境に関する行動の検討」『教育心理学研究』44(1)、109-120
- 天野 清（1970）「語の音韻構造の分析行為の形成とかな文字の読みの学習」『教育心理学研究』18(2)、76-89
- 青戸泰子、田邊資章、原田夏帆（2018）「保育・教育現場における絵本の読み聞かせの意義」『関東学院大学人間環境学会紀要』30、39-46
- 遠藤めぐみ（1990）「幼児の拗音節の読み書きの習得過程」『教育心理学研究』38(2)、213-222
- 原 恵子（2001）「健常児における音韻意識の発達」『聴能言語学研究』18(1)、10-18
- 原 恵子（2012）「幼児期・学童期の音韻意識の発達 <小特集>子どもの音声」『日本音響学会誌』68(5)、260-265
- 原 恵子（2015）「ディスレクシアにおける音韻の問題」『日本医事新報』4759、24-29
- 藤本朋美（2018）「藤本保育者の文字指導観に関する考察：保育者は幼児の文字との関わりをどのように捉えているのか」『南九州大学人間発達研究』8、3-13
- 猪俣朋恵、宇野 彰、春原則子（2013）「年長児におけるひらがなの読み書きに影響する認知要因の検討」『音声言語医学』54(2)、122-128
- 猪俣朋恵、宇野 彰、酒井 厚、春原則子（2016）「年長児のひらがなの読み書き習得に関わる認知能力と家庭での読み書き関連活動」『音声言語医学』57(2)、208-216
- 垣花真一郎、安藤寿康、小山麻紀、飯高晶子（2009）「幼児のかな識字能力の認知的規定因」『教育心理学』57(3)、295-308
- 垣花真一郎（2015）「幼児の仮名文字の読み習得に影響する文字側の諸要因」『発達心理学研究』26(3)、237-247
- 文部科学省（2017）『幼稚園教育要領』
- 文部科学省（2018）『幼稚園教育要領解説』
- 村石昭三、天野 清(1972)『幼児の読み書き能力 国立国語研究所報告 45』 東京書籍
- 無藤 隆、遠藤めぐみ、坂田理恵、武重仁子（1992）「幼稚園児のかな文字の読みと自分の名前の読みとの関連」『発達心理学研究』 3(1)、33-42
- 無藤 隆、秋田喜代美（2013）『第1回 幼児期から小学1年生の家庭教育調査 報告書』2012年度報告書、ベネッセ教育総合研究所
- 無藤 隆、秋田喜代美、一見真理子、榊原洋一、荒牧美佐子（2018）『幼児期の家庭教育国際調査-4か国の保護者を対象に-』2018年度報告書、ベネッセ教育総合研究所
- 太田静佳、宇野 彰、猪俣朋恵（2018）「幼稚園年長児におけるひらがな読み書きの習得度」『音声言語医学』59(1)、9-15
- 迫野詩乃、伊藤友彦（2015）「幼児の読みに及ぼす音節量構造の影響—逐次読み群と流暢読み群との比較—」『特殊教育学研究』49(3)、217-227
- 柴崎正行（1987）「幼児は平仮名をいかにして覚えるか」森上史朗『保育の科学 別冊発達6』ミネルヴァ書房、187-199
- 島村直己、三神廣子（1994）「幼児のひらがなの習得—国立国語研究所の1967年の調査との比較を通して—」『教育心理学研究』42(1)、70-76
- 高橋 登（1997）「幼児のことば遊びの発達：“しりとり”を可能にする条件の分析」『発達心理学研究』8(1)、42-52
- 高橋 登（2001）「文字の知識と音韻意識」秦野悦子『言葉の発達入門』大修館書店、196-218
- 都築繁幸、新美奈緒子（2008）「読み書き行動から捉えた幼児の早期スクリーニング検査の作成を試み」『障害者教育・福祉学研究』4、49-54

内田伸子（2018）「学力格差は幼児期から始まるか？～保育と子育ては子どもの貧困を超える鍵になる～」『江戸川大学こどもコミュニケーション研究紀要』1、1-8

宇野 彰、春原則子、金子真人、栗屋徳子（2007）「発達性 dyslexia の認知障害構造:音韻障害単独説で日本語話者の発達性 dyslexia を説明可能なのか？」『音声言語医学』48(2)、105-111

歌代萌子、橋本創一、林安紀子（2015）「健常幼児のひらがな獲得に関する研究 獲得の現況と不安定さに着目して」『東京学芸大学紀要 総合教育科学系』66(2)、397-402

付記

本論文を作成するにあたり、ご指導をいただきました大阪総合保育大学大学院 小椋たみ子 教授に、心より感謝申し上げます。

なお、利益相反に関する開示事項はありません。