

子ども発達学科1年生の言語表現に見られる特徴

著者	小野 純一, 藤重 育子
雑誌名	東邦学誌
巻	42
号	1
ページ	157-164
発行年	2013-06-10
URL	http://doi.org/10.20728/00000311

子ども発達学科1年生の言語表現に見られる特徴

小 野 純 一
藤 重 育 子

愛知東邦大学

子ども発達学科1年生の言語表現に見られる特徴

小野 純一
藤重 育子

目次

1. はじめに
2. 「東邦基礎Ⅱ」における取り組み
3. 「基礎演習Ⅱ」における取り組み
4. 学生の言語能力
5. おわりに

1. はじめに

愛知東邦大学人間学部子ども発達学科では、1年次の学生を対象として、記述力の養成を主な目的とした「東邦基礎」（小野担当）と、コミュニケーション能力の養成を主な目的とした「基礎演習」（藤重ほか計4名担当）が開講されている。このうち前期開講の「東邦基礎Ⅰ」「基礎演習Ⅰ（藤重ゼミ）」における取り組みと前期終了時点における学生の言語能力については小野・藤重（2012）^[1]において説明した。本稿では後期開講の「東邦基礎Ⅱ」「基礎演習Ⅱ（藤重ゼミ）」における取り組みを紹介し、併せて1年終了時点における学生の言語能力について説明する。

2. 「東邦基礎Ⅱ」における取り組み

記述力を養成するため、前期に引き続き作文の添削指導を行った。フォーマルな表現の習得を目標としたが、ポスターを作成する際はインパクトのある表現についても考えさせた。

（1）小テストの実施

授業の冒頭（20分間）を利用し、様々な誤用を正しい表現に改めさせた。また、新たに「幼い幼児」「一番最適なもの」「突然のハプニング」のような重複表現についても取り上げた。

（2）作文の実施

取り上げたテーマは「夏季休暇中に経験したこと」「私が成長できる言葉」「大学祭を通して学んだこと」「どのような子どもに育てたいか」「最近関心を持っていること」「私の理想とする保育者」である。「夏季休暇中に経験したこと」は、長期休暇終了後のウォーミングアップを兼ねている。これは、身近なテーマであるため「いつ」「だれが」「どこで」「なにを」「どのように」

に「なぜ」を加えた「5W1H」を明示した文章が書きやすく、前期に指導した「まず」「次に」「最後に」を用いて具体例を書く文章構成もそのまま使えるためである。「私が成長できる言葉」は『中日新聞』^[2]に掲載された「人生を変えた言葉」を参考にした取り組みで、「私が成長できる言葉」とそれについてのコメントを記載したポスター（A4判）を1枚ずつ作成した。ポスターについては本学図書館に掲示され、『中日新聞』^[3]でも紹介された。「大学祭を通して学んだこと」は、子ども発達学科の1年生は「基礎演習Ⅱ」の取り組みとして大学祭に参加することになっているためである。「どのような子どもに育てたいか」「最近関心を持っていること」「私の理想とする保育者」は、田上（2010）^[4]に過去に出題された就職試験（小論文）のテーマとして挙げられているものである。このうち「最近関心を持っていること」については、たとえばそれが個人的な趣味であったとしても、必ず保育に結び付けて書くよう指導した。

3. 「基礎演習Ⅱ」における取り組み

「基礎演習Ⅱ（藤重ゼミ）」は11名（男性5名・女性6名）の学生によって構成されている。前期とは異なり、大学祭の準備にかなりの時間を費やし、当日も2日間にわたって指導した。また、最終日に行った合同発表会においては「子どもの遊戯」について発表（実演）させた。

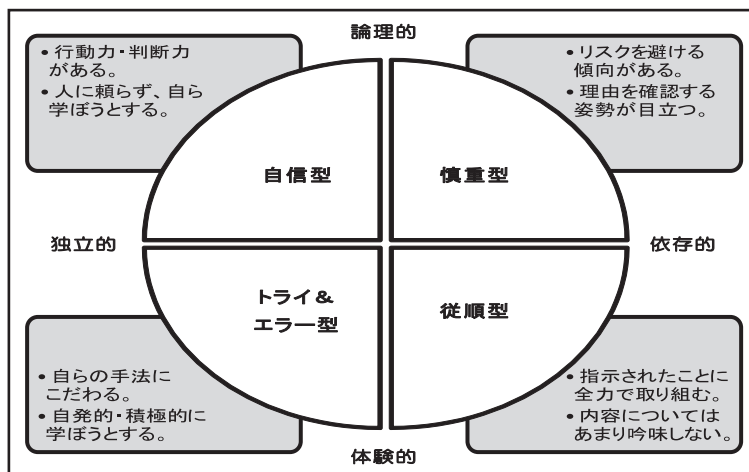
(1) 学習スタイルの調査・分類

コミュニケーション能力を養成するためには、教員自身が学生の個性を十分に把握しておかなければならない。藤重ゼミでは、学生の個性を客観的に把握するため質問紙調査を行った。この調査では、新人看護職員の育成法「プリセプターシップ」で用いられている「学習スタイルチェックリスト」「コンピテンシーチェックリスト」の一部を援用した。これは「命を預かり、主体的に働きかけることのできる人材」を育成する点が保育者の育成と共通しているためである。表1は「学習スタイルチェックリスト」で、表記については実際に使用したものを一部改めた。

表1 学習スタイル チェックリスト

1 自らの興味を優先させて学習する。	6 自らの感情をコントロールして冷静に取り組める。
2 物事の原理・原則を確かめようとする。	7 学習するときは、まず知識レベルで理解しようとする。
3 全体の流れを計画したうえで発表する。	8 保育者役では細かく進め方を指示されなくてもできる。
4 客観的な態度で分析的に対処しようとする。	9 指示されなくても、自分で最初から最後まで取り組める。
5 細かく指示したりされたりすることを好まない。	10 自らの考え方や手法にこだわりを持って学習に取り組む。

「学習スタイルチェックリスト」の結果を集計し、学生を4タイプ（「自信型」「従順型」「慎重型」「トライ&エラー型」）に分類すると、「自信型」4名（男性3名・女性1名）、「従順型」2名（男性1名・女性1名）、「慎重型」3名（男性1名・女性2名）、「トライ&エラー型」2名（男性0名・女性2名）とほぼ同数であった。学習スタイルの特徴は以下の通りである。



学習スタイルの特徴（永井（2010）^[5]をもとに作成）

（2）学習スタイル別の意識調査

藤重ゼミでは「子どもの遊戯」について発表させたが、①「保育者役としてやりがいを感じたか（保育者役）」②「子ども役としてやりがいを感じたか（子ども役）」③「充実感を味わえたか（充実度）」④「次回もしてみたいか（期待度）」の4項目について5件法（1：全くそう思わない ⇔ 5：強くそう思う）で調査した。学習スタイル別の平均得点は表2の通りである。

表2 学習スタイル別の意識調査

	学習スタイル			
	自信型	従順型	慎重型	トライ&エラー型
保育者役	3.5	3.0	3.0	3.0
子ども役	4.0	4.0	2.5	3.0
充実度	4.8	4.5	3.5	5.0
期待度	4.8	4.5	4.5	4.5

「自信型」の得点は、ほとんどの項目において他のタイプよりも高い。様々な活動に自信を持って取り組めたことが、充実感や今後の取り組みへの期待感につながったものと考えられる。一方、「慎重型」は「子ども役」の得点が著しく低く、「充実度」も低めの数値である。これは、子ども役になることに恥ずかしさを感じ、そのことが充実度の低さにつながったものと考えられる。ただし、「期待度」は比較的高いので、教員や周囲の学生が適切な支援をすれば、充実感は次第に高まっていくものと思われる。例えば、ある「慎重型」の学生は、大学祭において、1人では一般客に対する呼びかけができなかったが、他の学生と一緒にあれば声をかけることができた。この学生は、大学祭で得た経験を保育の現場においても活用していきたいと述べている。

(3) 学習スタイル別のコンピテンシー得点

「コンピテンシーチェックリスト」から、自己成長に関する ①「初めてのことはアドバイスを得た」②「分からないことは教員や先輩に尋ねた」③「書籍やインターネットなどで補足した」④「レポートに加え、実施計画についても整理した」の4項目と、自己完結力に関する ①「制限時間内に行えた」②「うまくいかなかったときのことも考えて準備した」③「発表を振り返り、より良い方法がないか検討した」の3項目を取り上げ、5件法（1：全くしなかった ⇄ 5：常にそうした）で調査した。学習スタイル別の平均得点は表3の通りである。

表3 学習スタイル別のコンピテンシー得点

	学習スタイル			
	自信型	従順型	慎重型	トライ&エラー型
自己成長	2.4	2.4	2.7	2.3
自己完結力	2.7	2.5	2.9	1.7

平均得点を見ると、自己成長・自己完結力ともに「慎重型」が最も高く、「トライ&エラー型」が最も低い。これは、依存的・論理的な「慎重型」と独立的・体験的な「トライ&エラー型」がそれぞれ対極に位置していることとも関係がある。「トライ&エラー型」の学生は、何事に対しても臆することなく積極的に取り組む傾向がある。このタイプの学生については、自らの取り組みを振り返らせたうえで、新たな活動に次々と挑戦させていく必要がある。

4. 学生の言語能力

学生の言語能力を具体的に把握しておくことは、効果的な言語指導を行ううえで必要不可欠である。今後の指導に向け、学生の言語表現に見られる特徴をまとめておく。

(1) 記述力の分析

「東邦基礎Ⅱ」の授業において学生が書いた作文（44名・130部）を分析する。ポスター「私が成長できる言葉」の文章は、フォーマルな表現を要求していないため分析の対象から除外した。また、教員が書き方を指示した「序論」「結論」についても除外している。

① 表記の問題

前期に目立った「ね」「れ」「わ」の癖字については、なお多くの学生が特徴的な書き方をしている。また、乱雑な文字で書いている者も少なからずいる。保育者は手書きをすることが多いので、1年生のうちに「五十音図」を用いて平仮名・片仮名を正しく書く練習をさせておくべきである。一方、以下のような漢字の誤り（括弧内は正しい表現）も非常に多く見られる。

固る(困る)	透う(誘う)	昭く(招く)	間単(簡単)	械会(機会)	給取(給料)
工労(苦労)	結課(結果)	最始(最初)	四形(四角)	自各(自覚)	成活(生活)
生徒(生徒)	増化(増加)	想談(相談)	大格(体格)	対扱(対処)	段回(段階)
鉄奉(鉄棒)	特意(得意)	持定(特定)	努力(努力)	放道(報道)	理用(利用)
慣つく(懐く)	嬉こぶ(喜ぶ)	親たな(新たな)	新めて(改めて)	継がる(繋がる)	
慣じむ(馴染む)	解れる(触れる)	木乗り(木登り)	小子化(少子化)	租父母(祖父母)	
3回間(3日間)	大学際(大学祭)	発下校(登下校)	真自面(真面目)	冷蔵庫(冷蔵庫)	
日が立つ(経つ)	目を放す(離す)	中学生の項(頃)	想い(思い)やり		
得に・持に(特に)	遠り(通り)過ぎる	急がしい(忙しい)	お老し寄り(お年寄り)		
百耳(百聞)は一見に如かず		十実・充日(充実)している		子どもを対称(対象)とする	

また、通常は平仮名で書くところを漢字で書いているものとしては以下のものが挙げられる。

又(また)は	すぐ様(さま)かけ寄る	中々(なかなか)話せなさそうな子
--------	-------------	------------------

また、漢字で書くべきところを平仮名で書いているものとしては以下のものが挙げられる。なお、「綺麗」「怪我」「喧嘩」「駄目」「真似」については、多くの学生が片仮名で書いている。

風ぜ(風邪)	悪ぎ(悪気)	1日め(目)	けい費(経費)	清そう(清掃)	もぎ店(模擬店)
洗たく機(洗濯機)	反こう期(反抗期)	いっぽう的(一方的)		よみきかせ(読み聞かせ)	

また、平仮名での表記に誤りがあるものとしては以下のものが挙げられる。

子どもならでわ(は)だ	出ざるお(を)えません	日が沈んだら夜とゆ(い)うふうに
-------------	-------------	------------------

また、送り仮名に誤りがあるものとしては以下のものが挙げられる。なお、複数の学生が「教える」「覚える」を「お教える」「お覚える」のように書いている。

異なる(異なる)	育る(育てる)	怒こる(怒る)	好のむ(好む)	殺ろす(殺す)	壊わす(壊す)
囲れる(囲まれる)	食ない(食べない)	待せる(待たせる)		長がすぎる(長すぎる)	

これらの誤用については、個別に添削指導するのはもちろんのこと、「小テスト」などでも頻繁に取り上げた。一方、初年次教育であるとはいえ、大学の授業において「ともだち」を漢字で書かせるような練習を行うことには慎重にならざるを得なかった。自尊心を傷付けられたり「うちの大学は小学校か」というような感想を持つ学生が現れることが予想されたためである。

しかしながら、実際にはこのような心配は無用であった。これは、独自に行った「授業評価アンケート」に「思っていたよりも漢字を覚えていなかった」「難しい漢字がたくさんあって、全然書けなかった」などとあるように、基礎的な漢字であっても正しく書けない学生が少なからずおり、彼らにとっては有意義な学習活動となっていたためである。また、実際の誤用に基づいて出題したことも高い評価を得た理由として考えられる。

漢字は使用頻度の高いものから練習させるのが効率的であるが、子ども発達学科の学生は進路がほぼ決まっているので、指導すべき表現を選択するのは比較的容易であった。

② 文体・文法の問題

『報告書』『実習日誌』などを想定して作文指導を行ったが、添削指導を繰り返した結果、フォーマルな表現は前期に比べ明らかに増加している。

知	人	幼い頃	多くの人	良い経験	以前より	昨年まで	すべきこと
自ら手伝う	適切な行動	実際のところ	上京した友人	予期せぬ事態			
私が驚いたのは	最も重要なこと	ギターを購入して	いじめや虐待など				
頻繁にありました	細心の注意を払う	非常に深刻な問題	さらに良くなっていく				
やはり子どもは純粋で	すでに外が暗くなって	どのように成長するか					
新たに探し始めました	少し不安だったキャンプ	全て順調に進んでいった					
様々なことを行ったので	料理などは全くしません	改めて学ぶことができました					
きちんとしなければなりません	常に周りを見て行動するよう努力しました						

一方、改まった場合においては用いることができない表現も依然として多く見られる。

夜ごはん	知り合い	持ってって	色んなもの	大事なこと	勉強してる
ちょっとずつ	こういう風に	仕事のえらさ	一番の思い出	たった10日間	
どういったもの	うまくできない	めんどくさくて	わからないです		
ハッピーでした	とても小さい村	ちゃんと謝った	店番じゃない子		
たぶん冬休みです	割と仲良しだった	疲れが吹っ飛んだ	全然たりないから		
友達と沢山遊べて	日本人ぼくていい	今はもう慣れました	誰だって失敗します		
ゲームにはまりました	こんなに長いキャンプ	ものすごく不安でした			
タコスとかウニ井とか	いっぱいいっぱいになる	やっと免許が取れました			
今までで1番充実してた	やらなくちゃいけないこと	全部をなくすっていうのは			
嫌なことなんて忘れちゃう	あんまり話しかけたりしない	もうすぐクリスマス会もある			

また、語彙の誤用や文法的に不適切な表現も数多く存在する。

様々の(な)種類	学べれる(学べる)事	やりきった(充実)感
満喫でした(しました)	1日を充実する(させる)	働ける(働く)ことができる
2泊3日間(で)行って来た	視野広く(広い視野で)見ていたい	
恥のない(恥ずかしがらない)保育者	車の免許をとっていき(取得し)たい	
思った程(以上に)真剣に聞いてくれる	対策の仕方を知って(学んで)いきたい	

とりわけ、助詞の用法を誤った文が非常に多く見られる。

私は元気は(が)取り柄です	お盆で(に)キャンプに行った
行事を(に)参加できるように	先輩方が(に)買っていただき
お客さんを(の)呼びこみをして	子どもたちを(の)成長と同時に
友達が(に)もってきてもらったり	仲間の大切さを(が)感じられました
このような教育を(が)できるように	あいさつすることに(を)心がけています

また、要因は明らかでないが、「体力の低下について(について)です」「運転している人が多い(多い)です」のような文や、途中の言葉が欠落した文が複数の学生の作文に見られる。

挑戦しよう(と)する	人に優し(く)できる子	人目につかな(い)場所
体罰をされた(という)感情	子ども(は)しっかりとしたことを	

さらに、複数の学生が、以下のような不適切な文を書いている。

おみやげを買ったり、おみくじをひきました。
この活動に参加した理由は、友達に紹介してもらいました。
今の子は言っははいけない言葉を当たり前のように使ってしまう世の中になっています。

前期に比べ、内容は具体性が増し、書くスピードも向上している。「お家」「お店」「お父さん」「新人さん」「パートさん」「おでん屋さん」などの表現や「バタバタしていました」「緊張でガチガチでした」「ギリギリまで練習しました」のようなオノマトペの使用、「どうしたの?」「海外旅行に行きたいと思います!」のような疑問符・感嘆符の使用も『連絡帳』などにおいては容認される。一方、1年が経過した現在においても、ほとんどの学生が書き終えた文章を推敲していない。保育者にふさわしい文章となるまで何度も読み返す習慣を身に付けさせる必要がある。

(2)コミュニケーション能力の分析

大学祭は1年生にとり想像以上に学ぶことの多い行事のようである。例えば、藤重ゼミにおいては、2名の女子学生が自発的に大学祭担当係となり、全ての運営を取りまとめた。また、多くの学生が「連携プレーが大切だと思いました」「フォローしあうことの大切さを実感しました」のように協力することの重要性について述べたり、「常に笑顔で接客するよう心がけました」「接客するとき声が出せなくて怒られてしまいました、次の日には声を出すことができました」のように自らのコミュニケーション能力を振り返ったりしている。最終日に行った合同発表会においても、人前で話すことに苦手意識を持っているはずの学生が、グループ内におけるそれぞれの役割を責任感を持って果たそうとしていた。発表そのものについては課題が残るものの、コミュニケーション能力については前期に比べ大きく向上したと言える。

5. おわりに

学生の作文には、かなりの頻度で「私は人見知りで自分の意見を述べるのが苦手です」と書かれている。しかしながら、このようなおとなしい学生であっても、「どのような子どもに育てたいか」というテーマであれば、ボランティア活動などの経験を踏まえて、1回(90分間)の授業でレポート用紙(A4判)2枚の文章を書きあげることができる。

また、多くの学生が、同じグループのメンバーが笑顔で接客している様子を見て、見知らぬ一般客に声をかけることができるようになったり、多くの発表を経験することによって、人前で落ち着いて話すことができるようになったりしている。

わずか1年間の取り組みではあるが、学生の言語能力は明らかに向上している。今回の分析結果を参考にして、さらに効果的な指導を行っていきたい。

引用文献

- [1] 小野純一・藤重育子(2012)「子ども発達学科における言語表現の指導」『東邦学誌』第41巻 第3号(人間学部篇)愛知東邦大学
- [2] 『中日新聞』「学生之新聞」2012年1月17日 朝刊 中日新聞社
- [3] 『中日新聞』「学生之新聞」2013年2月19日 朝刊 中日新聞社
- [4] 田上貞一郎(2010)『保育者になるための国語表現』萌文書林
- [5] 永井則子(2010)『パッと見てわかる・チームで支える 新プリセプター読本』メディカ出版

[付記] 本稿は、小野が「1.はじめに」「2.「東邦基礎Ⅱ」における取り組み」「4.学生の言語能力(記述力の分析)」「5.おわりに」を、藤重が「3.「基礎演習Ⅱ」における取り組み」「4.学生の言語能力(コミュニケーション能力の分析)」をそれぞれ執筆した。

受理日 平成25年3月29日