

【原 著】

年長児におけることば遊びとひらがな単語読字の
流暢性との関連

横山 萌 丹治 敬之

The Relationship between Word Play and Reading Fluency of Hiragana Words in Preschool Children

Moe YOKOYAMA, Takayuki TANJI

2020

岡山大学教師教育開発センター紀要 第10号 別冊

Reprinted from Bulletin of Center for Teacher Education
and Development, Okayama University, Vol.10, March 2020

年長児におけることば遊びとひらがな単語読字の流暢性と の関連

横山 萌※1 丹治 敬之※2

本研究は、年長児のことば遊び、長音表記知識、およびひらがな単語読字の流暢性との関連を明らかにすることを目的とした。年長児40名を対象に、文字を使ったことば遊びである“ことばのかくれんぼゲーム”、かな読み中後期の発達課題である、ひらがな長音単語の表記知識課題、ひらがな単語速読課題を実施した。各課題の相関から、ひらがな単語速読成績と長音表記選択課題の分節回答成績で有意な関連が認められた。また、ことばのかくれんぼゲーム成績、長音表記選択成績、月齢を独立変数、ひらがな単語速読成績を従属変数とした重回帰分析の結果、ことばのかくれんぼゲームの「部分文字列」成績と月齢が有意な予測変数として抽出された。本研究から、年長児におけるひらがな単語読字の流暢性には、ことばの音韻操作を駆使してことばを見つける力や、有意な文字列をすばやく見つける力を必要とされるような、ことば遊びが関与することが示唆された。

キーワード：年長児、ひらがな単語の読字、ことば遊び、流暢性

※1 佐用町立上月小学校

※2 岡山大学大学院教育学研究科

I 問題と目的

子どもたちは乳児期から大人とのことばのやりとりの中で、日常生活に必要な言葉を獲得していく。子どもたちが好んで行う、しりとりやさかさことばなどのことば遊びは、ことばの楽しさやおもしろさに気付かせてくれる。親子でのことば遊びや子ども同士のかかわりが少なくなっていることが危惧されている現在、保育園や幼稚園でのことば遊びの意義は大きいと考えられる。

これまで、ことば遊びと幼児のかな読み習得との関連が指摘されてきた。特に注目されてきたのは、ことばの中に含まれる音韻に意識を向けることば遊び（例：しりとり、逆さことば）である。なお、音韻意識とは、「話しことばにおいて、音の連鎖からなる語を言語学的な音節・拍などの音韻的構成要素に分節化し、それぞれの語音を同定し、音の配列順序を把握し、さらには、音の順序を逆にするなどの音韻操作を行うことのできる能力」と定義されている（原，2001）。

高橋（1997）は、幼児を対象として、“しりとり”と音韻意識、ならびにかな文字読み習得との間には密接な関係があることを明らかにした。しりとりで必要となる「語頭音に基づく語の探索能力は、単に語彙が豊富であることを意

味するものではなく、単語を語頭音で検索できるよう心的な辞書を再編成することを意味するものである」としている。

東俣（2014）は、年長児の読み書き能力につながる日常の活動について保育士が評価できるチェックシートを報告している。しりとりや「グリコ」、ことばを逆さまにして遊ぶなど、音韻意識にかかわることば遊びをチェック項目に取り入れた試みである。

原（2001）は、年中児から小学3年生を対象に、単語逆唱課題と音削除課題を用い、モーラを単位とした音韻意識の発達を調査した。その結果、5歳後半で2拍の逆唱が、6歳前半で3拍の逆唱および2・3拍語の削除が可能になることを報告している。このように、5～6歳ころからことばの音を操作し始めるようになり、逆さことばや、音抜きことばを楽しむようになることが考えられる。

これまで、幼児におけるかな読み習得と音韻意識の発達は相互促進的関係にあると考えられている（垣花，2019）。そして、音韻意識とことば遊びの間の関連についても指摘がなされている。しかし、これまでの研究では音韻意識、ことば遊びとかな読み習得（入門期）との間の関連を報告した研究が多い。垣花・安藤・小林ら（2009）によれば、かな読み発達の入門期の課題は文字音知識（かな単音の読字）の習得であり、中後期の課題は特殊音節表記の読み、長音単語の表記知識、読みの流暢性となる。

では、文字の学習が本格的に開始される就学前の幼児が、どの程度のかな文字を読むことができるのだろうか。島村・三神（1994）は、幼児のひらがなの読み習得状況について、5歳後半で清音・撥音・濁音・半濁音の71文字の9割の文字が読めるようになることや、特殊音節（拗音・促音・長音・拗長音）の読字率は6割前後であることを報告している。つまり、年長児の中にはすでにかな読み発達における中後期課題段階にいる子どもたちも少なからず存在することが予想される。しかし、就学前の年長児を対象に、かな読み発達における中後期課題である、「長音単語の表記知識」や「ひらがな単語読字の流暢性」とことば遊びの関連を明らかにした研究は少ない。

そこで本研究は、年長児におけるひらがな長音表記知識とひらがな単語読みの流暢性、および文字を使ったことば遊びである“ことばのかくれんぼゲーム”の成績との関連を明らかにすることを目的とする。

II 方法

1 参加児

A県内の保育園5-6歳児40名（男児19名、女児21名）を対象とした。調査は201X年10月に実施した。平均月齢は72.0カ月（範囲5歳6カ月-6歳6カ月）であった。本研究は、保育園の園長に対して、調査目的、課題の内容、および、参加は自由意志によるものであり、不参加によりいかなる不利益も被らないこと、参加後いずれの時点でもいかなる不利益もなく中止できること、プライバシーは保護されること、反応をビデオやICレコーダーに記録することを文書と口頭にて伝え、同意書への署名をもって同意を得た。

2 手続き

個別の面接形式で、3つの課題を実施した。面接は保育園の個室において、一人当たり15分程度で行った。提示された文字列の中に隠れていることば（文字列）をさがすことばのかくれんぼゲーム課題，長音表記選択課題，ひらがな有意味単語の速読課題を実施した。調査は，第一著者が教示者として行った。

（1）ことばのかくれんぼゲーム課題

「ことばのかくれんぼゲーム」は，提示された単語（刺激語）に含まれる文字で構成できる有意味語を見つける遊びである。刺激語は，ひらがなの清音と濁音で構成され，特殊音節を含まないものとした。正答例が20個以上考えられた2つの刺激語（①「あめりかざりがに」，②「くりすますかい」）を本試行で使用した。正答を「部分文字列」（刺激語の文字列の部分を区切って作った単語。例：あめ）と「並び替え」（刺激語の文字順序を入れ替えて作った単語。例：くすり）に区別して分析した。正答1語を1点として試行ごとに得点を算出した。

教具は，うるま市立天願幼稚園の実践報告（国吉，2010）を参考に作成した。絵カード（一つの絵がパズルのように4つに分かれており，各ピースの裏に正答例の絵と単語が印刷されたもの）と刺激語（単語）カード，単語を作るための文字チップを提示した（Fig. 1）。単語カードと文字チップは100ポイント，HG教科書体フォントにて，横書きで印刷した。文字チップは縦横35mmの枠内に印刷し，操作しやすいように厚さ5mmのスチレンボードに1文字ずつ貼り付け，切り離して作成した。

練習試行（「おやすみなさい」）では，「部分文字列」の正答例（やすみ，さい）と「並び替え」の正答例（やさい，なす）があることを，絵カードを裏返して提示した。少なくとも1単語は文字チップを操作してみるように促しながら教示した。試行時間は，本試行1問につき2分40秒とした。参加児から，「もう見つからない」という申し出があれば，時間内でもその試行を終えた。

（2）長音表記選択課題

垣花ら（2009）と同一の課題を用い，分析方法も同様とした。教示者により，絵とともに音声提示された長音単語（例えば，/sato:/）に対応する表記を4つの選択肢から選ぶ課題である（例えば，/sato:/に対し，さとう，さと，さう，さとお）。正しい長音表記選択をした場合（例えば，さとう）を「長音正答」と評価し，「正しい長音表記ではなくとも，文字数や対応する音が合っている」選択をした場合（例えば，さとうを「さとお」を選んだ場合）を「分節回答」とし，長音正答とともに分析の対象とした。

本試行の前に，基本音節からなる語（「いぬ」）を用いて，1問の練習試行を行い，続けて6問の本試行を行った（Table 1）。問題は1行あたり1問，行間1行，HG教科書体フォント18ポイント縦書きでA4用紙に印刷した。絵は縦横10cm程度の枠内に印刷し，1問ずつ切り離しておいた。練習試行では正誤のフィードバックを行い，本試行ではフィードバックを行わなかった。

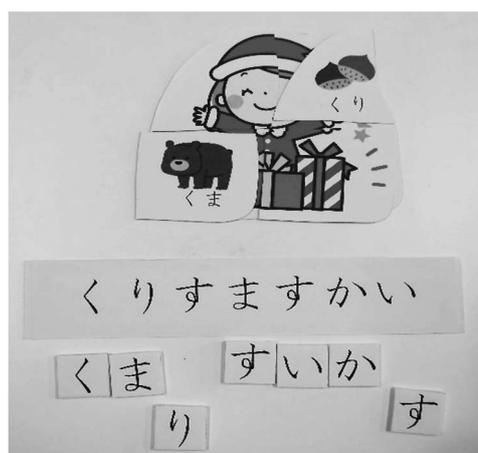


Fig.1 ことばかくれんぼゲームの教具

(3) ひらがな単語速読課題

春原ら (2011) と同一のものを用いて、有意味単語速読課題を実施した。ひらがな 2～5 文字各 7 語、計 28 語からなる有意味単語のリストを使用した。実施に先立ち練習課題を実施した。問題は 1 行あたり 4 単語、行間 1 行、HG 教科書体フォント 18 ポイント縦書きで A4 用紙に印刷した。基本的な教示やエラーの判定は、稲垣 (2010) の単語速読検査の実施手順と同様とした。参加児には、「できるだけ“速く”，“正しく”声に出して読んでください。もし、読み間違えたら、読み直しても良いです。1 列ずつ縦に読んでください。」と教示した。音読秒数をストップウォッチで計測すると同時に、IC レコーダーで録音した。

3 分析方法

各課題成績関連を分析するため、課題間の単相関を求めた。次に、ひらがな単語速読課題の音読秒数を従属変数とし、単相関に用いた残り 6 つの項目および月齢を独立変数として重回帰分析 (ステップワイズ法) を行った。解析には SPSS Statistics 22 (SPSS Japan Inc. Japan) を使用した。

Table 1 長音表記選択課題とひらがな単語速読課題で使用した項目

練習	いむ、いぬて、いぬ、いこぬ
1. 長音表記選択課題	
(1)	こう、こり、こうり、こおり
(2)	ひうき、ひこうき、ひこき、ひこおき
(3)	けえさつ、けさつ、けいさつ、けいさ
(4)	ほう、ほき、ほうき、ほおき
(5)	ろうそく、ろうそ、ろそく、ろおそく
(6)	さう、さとう、さと、さとお
2. 速読課題	
【練習シート】	
もぐら	かぶとむし えほん めいろ
おちゃ	あじさい れいぞうこ はり
びあの	ゆきだるま わなげ よみせ
ねつ	てにす . . .
【本番シート】	
ほうき	ところてん かもめ ひまわり
えび	そろばん ぬいぐるみ ねぎ
てんぷら	さくらんぼ あわび かけうどん
ねじ	おばあさん にわとり おもちや
なす	よだれ へそ あみだくじ
ちよんまげ	ゆず ざるそば じゃんけん
きのこ	かたつむり おせち なら

(傍線の項目が正答)

III 結果

1 各課題成績の記述統計

各課題成績の平均と標準偏差を Table 2 に示した。ことばのかくれんぼゲームの各試行における正答数平均と標準偏差は、①「あめりかざりがに」で 3.51 ($SD=1.83$)、②「くりすますかい」で 4.95 ($SD=2.31$) であった。

ことばのかくれんぼゲームでは、参加児の多くが 2 文字単語の正答を複数(一人当たり平均 6.3 個) 見つけることができた。一方で、全回答数のうち、1 文字および 3 文字以上の単語についての回答数は少なかった(一人当たり平均 2.2 個)。また、1 試行目の部分文字列正答平均は 1.69 ($SD=0.18$)、並び替え正答平均は 1.82 ($SD=0.20$) であった。2 試行目の部分文字列正答平均は 2.23 ($SD=1.04$)、並び替え正答平均は 2.71 ($SD=1.75$) であった (Table 2)。

ことばのかくれんぼゲームで参加児が正答した単語と回答率については、Fig. 2 に示した。刺激語によって部分文字列、並び替えの回答率は異なった。正答率が 50% 以上を超える単語はほとんどが 2 文字単語であった。

2 各課題成績の相関

課題間における Pearson の積率相関 (Table 3) の結果、ことばのかくれんぼゲームの試行①並び替えと試行②並び替え ($r=.345, p<.05$)、ことばかくれんぼゲームの試行①並び替えと単語速読課題の音読秒数 ($r=-.381, p<.05$)、ことばかくれんぼゲームの試行②部分文字列と単語速読課題の音読秒数 ($r=-.445, p<.01$)、長音表記選択課題の長音正答と分節回答 ($r=.478, p<.01$)、長音表記選択課題の長音正答と単語速読課題の音読秒数 ($r=-.348, p<.05$) の間に有意な相関が認められた。ただし、単語速読課題の音読秒数は、月齢と有意な相関があったため、月齢を統制変数とした偏相関分析を行ったところ、ことばかくれん

Table 2 各課題成績の平均と標準偏差

課題名 (配点)		平均	標準偏差
かくれんぼゲーム (n=39)	①部分文字列	1.69	0.18
	①並び替え	1.82	0.20
	②部分文字列	2.23	1.04
	②並び替え	2.71	1.75
長音表記選択課題 (n=36)	正答 (6)	3.67	1.31
	分節回答 (6)	5.31	0.92
単語速読課題 (n=33)	音読秒数	74.97	39.64

①：1 試行目の刺激成績, ②：2 試行目の刺激成績を示す。

①	正答	人数 (%)	部分/並替	②	正答	人数 (%)	部分/並替
あめりかざりがに	あめ	30 (77)	部分文字列	くりすますかい	くり	31 (79)	部分文字列
	かに	26 (67)	並替		かい	25 (64)	部分文字列
	ざりがに	15 (38)	部分文字列		りす	23 (59)	部分文字列
	あり	15 (38)	並替		すいか	22 (56)	並替
	あめりか	9 (23)	部分文字列		いか	22 (56)	並替
	あか	8 (21)	並替		くま	16 (41)	並替
	かざり	6 (15)	部分文字列		いす	11 (28)	並替
	りか	6 (15)	部分文字列		くすり	8 (21)	並替
	かめ	5 (13)	並替		まり	5 (13)	並替
	め	4 (10)	部分文字列		くりすます	4 (10)	部分文字列
	かり	3 (8)	並替		ます	4 (10)	部分文字列
	あざ	2 (5)	並替		ますく	3 (8)	並替
	か	2 (5)	部分文字列		かす	3 (8)	並替
	が	1 (3)	部分文字列		かま	2 (5)	並替
	に	1 (3)	部分文字列		すす	2 (5)	並替
	めあり	1 (3)	並替		ますい	2 (5)	並替
	あにめ	1 (3)	並替		かく	2 (5)	並替
	めか	1 (3)	並替		す	2 (5)	部分文字列
	かにざ	1 (3)	並替		いかり	1 (3)	並替
					りか	1 (3)	並替
			すり	1 (3)	並替		
			いま	1 (3)	並替		
			まいく	1 (3)	並替		
			まく	1 (3)	並替		
	[その他の正答例] がり, がか, めが, あに, あがり, あかり, にがり, りにあ				[その他の正答例] い, すかい, か, すます, りく, くす, すく, まい, かり, くい, いく, まかい, まかす, いかす, すまい, まいか, りかい		

Fig. 2 ことばのかくれんぼゲームの正答単語と回答率

Table 3 各課題成績間の相関

	ことばのかくれんぼゲーム				長音表記選択課題		速読課題
	①部分	①並替	②部分	②並替	正答	分節回答	音読秒数
①部分文字列		.342	.241	.318	.078	-.118	-.199
①並び替え			.321	.345*	.219	.136	-.381*
②部分文字列				.215	.134	.267	-.445**
②並び替え					.010	.025	-.096
長音正答						.478**	-.348*
分節回答							-.288
音読秒数							

* : $p < .05$, ** : $p < .01$

Table 4 重回帰分析（ステップワイズ法）の結果

従属変数	独立変数	標準偏回帰係数 β	有意確率	R^2 (決定係数)
音読秒数	月齢	-.347	.039*	.306
	②部分文字列	-.336	.045*	

* : $p < .05$

ぼゲームの試行②部分文字列と単語速読課題の音読秒数 ($r = -.357, p < .05$) の間でのみ有意な相関が検出された。

3 ひらがな単語速読課題成績を予測する変数

ひらがな単語速読課題の音読秒数を従属変数、相関分析で使用した各課題成績（6変数）と月齢の計7変数を独立変数として、重回帰分析（ステップワイズ法）を行った。その結果、月齢とことばのかくれんぼゲームの試行②部分文字列の正答数が有意な予測変数として抽出された（Table 4）。なお、多重共線性の指標とされている VIF の値はどちらも 2 より小さく、多重共線性は存在しないと考えられた。

IV 考察

1 ひらがな単語読字の流暢性、および長音表記知識とことばのかくれんぼゲーム成績との関連

長音表記選択課題の正答とひらがな単語速読課題の音読秒数との間には有意な相関が認められた。本研究の結果は、垣花ら（2009）による 3-4 歳幼児のひらがな単文音読の流暢性と長音表記知識の関連を報告した知見と一致した。つまり、かな読み発達の中後期課題として指摘されている「長音表記知識」と「ひらがな単語読字の流暢性」との関連が幼児においても認められることが明らかになった。

さらに、重回帰分析の結果から、ひらがな単語速読課題の音読秒数の予測変数として、ことばのかくれんぼゲームの「部分文字列」正答数が抽出された。この結果が得られた要因には、ことばのかくれんぼゲームが読みの視覚性語彙を評価する課題であることが背景にあることが推察された。

海津・平木・田沼ら（2008）は、読みのつまずきの早期把握を可能にするためのアセスメントとして Multilayer Instruction Model-Progress Monitoring (MIM-PM) を提案している。MIM-PM は、読みの流暢性の要素として「正確さ」と「一定の割合・速さ」の側面を評価するテストから構成されている。具体的には、テスト1「絵に合うことば探し（3つの選択肢の中から絵に合う語の正しい表記に丸をつける課題）」、テスト2「3つのことば探し（区切りなく連続して文字が配列された中から3つのことばを素早く読んで、語と語の間を線で区切る課題）」からなる。特にテスト2「3つのことば探し」は、文字列を逐字ではなく、語を視覚的なまとまりとして素早く認識する「視覚性語彙」を測定する課題であることが指摘されている（海津，2010）。

ことばのかくれんぼゲームは、連続した文字列の中から複数の文字を1つのまとまりとして捉える力を求めており、海津ら（2010）が開発した MIM-PM のテスト2「3つのことば探し」と課題構造が類似している。つまり、ことばのかくれんぼゲームは、ひらがな読字の流暢性の指標となる「視覚性語彙」の力が求められているため、ひらがな単語速読課題成績との関連が示されたと考えられる。ただし、この部分文字列と音読秒数との関係は試行①「あめりかざりがに」では検出されなかった。遊び方の理解が不十分だったことや、濁点が含まれていたことなどが要因として考えられるが、他の刺激語を用いた検討が必要である。

2 ことばのかくれんぼゲームで求められる認知能力

ことばのかくれんぼゲームは、文字を操作して、語を見つけることば遊びである。ここで要請されることは、「視覚的に与えられた文字の連続を識別・解号し、文字・音対応のルールに従って個々の文字を音に変換し、一時的に保持しながら、それらの音を合成して語の音像を構成する行為」と考えられる（原，2001）。これらのプロセスには、「音韻認識」（音韻意識）とワーキングメモリの一側面である「言語的短期記憶」の利用が欠かせない（湯澤・河村・湯澤，2013）。

Alloway（2011）は、ワーキングメモリの容量は20代の頃まで増えていくが、単語のリストや教師の指示などについて一度に覚えられるのは、5歳児で平均1つの項目であると述べている。ことばのかくれんぼゲームの回答では、3文字以上の単語のうち正答率が5割を超えたのは「すいか」のみであった（Fig. 2）。本研究の結果からも、「くすり」など3音（3文字）以上の操作は、年長児にとってワーキングメモリに負荷がかかっていたことが推測される。7文字の刺激語であれば、3つの文字の組み合わせは210通りあり、どの組み合わせを試したかということ覚えておきながら、有意味語を探索することが求められる。また、一度完成させた単語に新たな文字を追加したり、削除したりして新たな

単語を見つけることも求められるが、このような思考は浮かびにくかったかもしれない。例えば、「くすり」の場合、「くり」（正答率8割以上）という1つのまとまりとして捉えた単語を、分解してその間に異なる文字を入れることは難しかった可能性がある。

一方、「すいか」は3文字以上の操作が必要であり、並び替えの必要があったにもかかわらず、正答率が高かった。これは、幼児にとって心像性や親密度が高いことが要因として挙げられるが、回答の直前あるいは直後に「いか」を答える参加児が数例みられたことにもその要因があると考えられた。「いか」を1つのまとまりとすると、語頭に「す」を付加するだけで新たな言葉を作れるという点で、音韻操作が比較的容易であったと考えられる。逆に、「すいか」の「す」を取ると「いか」になることにも気づく参加児もあり、3拍語の音削除が可能な発達段階が反映された可能性もある。

2拍語では、「いか」と「かい」を続けて答えるケースがしばしばあり、「逆にした」という参加児の発言もあった。これらは、5歳後半で2拍の逆唱が、6歳前半で3拍語の音削除が可能になるという報告(原, 2001)ともほぼ一致する。以上のように、ことばのかくれんぼゲームを遂行するためには、既知単語の文字列をすばやく見つけ出す視覚性語彙力が反映されるだけでなく、その背景には音韻操作（音削除、語の逆唱）力が関係している可能性が示唆された。

本研究の結果から、ことばのかくれんぼゲームで求められる認知能力には、前項で指摘した視覚性語彙に加えて、音韻操作、ワーキングメモリが関与している可能性が示唆された。

3 実践への示唆と今後の課題

参加児の中には、単語速読課題や長音表記知識課題を実施する際、文字を読む課題をすると知って、発音の苦手さを訴える幼児や拒否感を示す幼児がいた。ひらがな単語速読課題に取り組むことが難しい、あるいは嫌悪感を示した幼児でも、ことばのかくれんぼゲームには意欲的に取り組みながら正答することができ、絵カードが裏返ると喜ぶ幼児も複数いた。また制限時間終了後であっても、表を向いたままの絵カードを裏返すと、文字見本を見ながら、自らの文字チップを並べて同じことばを完成させようとする幼児が観察された。このように、ことばのかくれんぼゲームは、“あそび”の中で文字を操作してことばを作る楽しさがあり、ことばや文字への興味を高める可能性がある。

ことばのかくれんぼゲームは保育現場で実践されている活動のひとつであり、本研究の結果から、改めてことばに親しむ機会を保育に取り入れる重要性が示唆された。今後はことば遊びと読みの学習との関連、さらには読みの学習に対する動機づけとの関連についても、詳細な検討が必要だろう。

引用文献

Alloway, T. P. (2011) Improving working memory : Supporting student' s learning. London : SAGE. 湯澤美紀, 湯澤正通 (訳) (2011) : ワーキングメ

- モリと発達障害—教師のための実践ガイド2—。北大路書房。
- 原 恵子 (2001) 健常児における音韻意識の発達. 聴覚言語学研究, 18, 10-18.
- 春原則子・宇野 彰・朝日美奈子・金子真人・栗屋徳子 (2011) 典型発達児における音読の流暢性の発達と関与する認知機能についての検討—発達性 dyslexia 評価のための基礎的研究—. 音声言語医学, 52, 263-270.
- 東俣淳子 (2014) 保育園年長児における読み書きの発達に関する研究—保育士向けチェックリスト作成を通して—. 愛知県立大学 生涯発達研究, 6, 69-71.
- 稲垣真澄 (2010) 特異的発達障害 診断・治療のためのガイドライン—わかりやすい診断手順と支援の実際—. 診断と治療社.
- 海津亜希子 (2010) 多層指導モデル MIM 読みのアセスメント・指導パッケージ—つまずきのある読みを流暢な読みへ—. 学研教育みらい.
- 海津亜希子・平木こゆみ・田沼実敏・伊藤由美・Sharon Vaughn (2008) 読みにつまづく危険性のある子どもに対する早期把握・早期支援の可能性—MIM—PM の開発—. LD 研究, 17, 341-353.
- 垣花真一郎 (2019) かな文字の習得と読みの発達. 日本読書学会 (編), 読書科学の未来. ひつじ書房, 28-38.
- 垣花真一郎・安藤寿康・小林麻紀・飯高晶子・菅原いづみ (2009) 幼児のかな識字能力の認知的規定因. 教育心理学研究, 57, 295-308.
- 国吉貴子 (2010) 幼児期に言葉の感覚を豊かにするための援助のあり方—「言葉遊び」「お話作り」を通して—. うるま市教育研究所 (研究教員研究収録), 1-20, <https://www.city.uruma.lg.jp/sp/userfiles/files/page/culture/1234/kuniyoshi.pdf> (2018年1月25日閲覧).
- 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, 70-76.
- 高橋 登 (1997) 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.
- 湯澤美紀・河村 暁・湯澤正通 (2013) ワーキングメモリと特別な支援：一人ひとりの学習のニーズに応える. 北大路書房.

謝辞

本研究に快くご協力くださいました保育園の園長先生、先生方、園児の皆様、保護者の皆様にこの場を借りて心より御礼申し上げます。

The Relationship between Word Play and Reading Fluency of Hiragana Words in
Preschool Children

Moe YOKOYAMA*1, Takayuki TANJI*2

We examined relationship between word play and reading fluency of hiragana words

in preschool children. Forty 5-6 aged children participated in the study, and we assessed on three skills: orthographic knowledge of long-vowel words, reading fluency, word play. The results of correlation analysis showed that orthographic knowledge of long-vowel words was moderately related to reading fluency. In addition, the results of multiple regression analysis showed that age and scores of word play variables were predictors of reading fluency. The findings provide further evidence for the relationship between reading fluency and word play that were demanded the skills of phonological manipulation and word search.

Keywords: Preschool children, Hiragana Word Reading, Word Play, Fluency

*1 Sayo Town Kozuki Elementary School

*2 Okayama University, Graduate School of Education, Department of Special Education.
