

乳幼児期の理解能力

— 教育教材の効用 —

清水 美智子

I はじめに

本研究は、子どもの本の専門図書室の貸出窓口から長年子どもを見守って来た経験から、乳幼児の理解能力の育みに紙芝居や絵本の持つ特性がいかに役立つっているか、データーを分析しその効用を考察する。

筆者は愛知県刈谷市社会教育課に所属する母と子の図書室に1976年から2007年までの31年間を読書相談員として勤務した。母と子の図書室は1976年に図書館法の適用を受けない図書室として、当時の文部省が日本全国に200ヶ所設置した子どもの本の専門図書室である。母と子の図書室は子どもに絵本を読み聞かせるのみではなく、絵本を媒介として子どもの基礎人格を培うことを目的とした。

筆者は読書相談員として以下の業務内容に携わった。本の購入、講演会・講座の企画、啓蒙活動及び利用者からの相談業務である。本の購入予算額は年間100万円。購入冊数のおよそ1000冊の選書に当たる。講演会は講師に教育学者及び絵本作家を起用し、講座「絵本で子育てを楽しんでみませんか」と母親に働き掛けた。内訳は・乳児Aコース「生後4カ月～12ヶ月までの乳児と親及び妊婦」・乳児Bコース「1歳児と親」・乳幼児コース「2歳児と親」の3講座を毎月各1回開講し講座の講師は読書相談員が務めた。啓蒙活動においては毎週2・3歳児向け及び年齢指定のない話し会を開催し、紙芝居・絵本の読み聞かせ・ストーリーテリング・対話的ブックトークをおこなった。母親に向けての講座は絵本の扱い方・作品分析を企画し、講師は読書相談員自身が務めた。

また、母親が主催する任意の研究会「子どもとことばの文化研究会」を発足し、家族の会話を記録し話し合っている。話し合われた内容等を会誌「子どものことばに耳をすます」にまとめ刊行。

ある年、研究集会に参加していた韓国籍の母親が「子どもを日本で育てたいとやって来た」と言った。「日本か子育て支援が整っている国だからか」と訊ねると、その人

は乳児に視線を落としながら「日本の国は、誠実さと勤勉さと礼儀正しさが国民性として備わっている国だからだ」と言った。確かに東日本大震災の折に被災地の人たちは、不安と恐怖と空腹の中で冷静にふるまっていた。テレビのニュースを見た世界の人々が日本の資源は人材であると評価した。

日本の先祖が代々守り伝えてきた誠実さと勤勉さと礼儀正しさを、絵本を活用して子どもの基礎人格を培う、それが母と子の図書室に課せられた目的であると考えその任に当たって来た。

II 研究の目的

上記の講演会・講座の運営に当たる中で、乳幼児の基礎人格を培うには乳幼児期に意味を把握した上での語彙の修得の必要性に気付いた。人は言語によって物事を思考しコミュニケーションを交わす。親は生まれたばかりの子どもに話しかけことばを教える。物の名前や動作や感情を現わしたり物の性質や状態を現わすことばなど乳児は少しずつ言語を習得していく。そしてしだいにことばの意味が理解できるようになり会話を交わしながらコミュニケーション力を育てていく。併せて意味の解ることばを多く持つことで物語絵本が理解できるようになり、物語を導き手として理解能力や基礎人格を育成していくと思われる。

しかし、ことばの習得は子どものおかれた環境によって格差を生じさせる。周りの大人から多く語りかけられ五感を通して多くの語彙を習得した子どもと、その機会の少なかった子どもとでは理解力に大きな開きが出てくるといわれる。語意を理解した語彙の修得量の差は、読解力の差となって現れるため、結果として子どもの物語に対する内容把握力の差となってしまう。

そこで、紙芝居や絵本の読み聞かせ、ストーリーテリングや対話的ブックトークなどがどのようにことばを育み理解能力を培っていくかその効用を本研究において考察し、さらに、家庭教育の教育教材として紙芝居や絵本の読み聞かせ、ストーリーテリングや対話的ブックトークがいかに役立つか、読書記録のデーターからの考察を試みることを目的とした。

本研究は、名古屋経営短期大学紀要第 53 号に発表した「子どもが育つ絵本の活用のあり方―子どもの聞く力・考える力・話す力の育みを求めて―」名古屋経営短期大学紀要第 54 号「子どもの理解能力を育む絵本の役割―その継続性と発展性―」からの継続課題である。

III 研究方法

記録されたデーターの中から研究対象として、その現象を顕著に現わしている事例から考察する。

1) 紙芝居

絵本に興味を示さない乳幼児への導入として紙芝居の活用の試み。問
いかけ形式 『だれかおしえて』対象 1・2 歳児

問い掛け型の紙芝居は演者との一対一、あるいは小集団の中で演者が一人一人に問い掛ける形式で、1・2 歳児への教材として問いかけ形式は効果的であった。

② 演じる形式 『てんぐとかっぱとかみなりどん』対象 2・3 歳児
演じる形式の紙芝居においては会話文が多く、地の文においても口語体で書かれており聞き手には親しみやすい文体となっている。そのため物語を楽しめるようになった 2・3 歳児が一喜一憂して楽しむ様子を確認できた。絵本表現での物語に興味の持てない子どもに物語を親しませる導入として効果的であった。

③ 朗読形式 『ハボンスのシャボン玉』対象 4・5 歳

聞き手の気持ちに訴えかける物語となっており、聞き手自身の感情に訴えかける分野に属する。4・5 歳児の心に喜怒哀楽の感情を享受させるグレード高い内容の物語の位置付けにある。内容が複雑化した物語も紙芝居表現では集中して聞くことができるため、絵本よりは 2 歳ほど低年齢から楽しむことができる。

④ 紙芝居の枠（舞台）効果

絵本に興味のない子どもにとって枠は読み手や周囲の風景を遮断するため、ざわついた環境の中でも物語に集中できる効果がある。また、枠との間に出来るわずかなすき間を利用して、画面をゆらすなどして演じることによって静止画像がより動画的になり紙芝居のもつ特性が、絵本への前段階の媒介物として効果的であった。

以上のようにことばを覚え始めた乳児から小学生低学年に至るまで、物語の分野においても知識の分野においても継続的に活用できるために、絵本の働き掛けのチャンスに恵まれなかった子どもにとっても読書環境への導きが可能となる。

2) 絵本

① 赤ちゃん絵本『ぼ ぼ ぼ ぼ ぼ』

ことばの解せない乳児にとって 5 文字の連続で表現された文を、快いリズムで読むことによって繰り返される音の快さが乳児の意識を絵本に向かわせる。

この絵本は「ぼぼぼぼぼ、ととととと」と、すべて一音の繰り返しで書かれている。



図 1:『だれかおしえて』



図 2:『てんぐとかっぱとか
みなりどん』



図 3:『ハボンスのしゃ
ぼん玉』



図 4: 紙芝居の枠

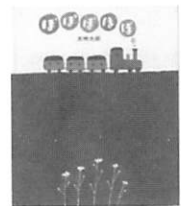


図 5:『ぼぼぼぼぼ』

乳児期の子どもが見せた絵本とのかかわりの実例

繰り返し母親に、『ぼ ぼ ぼ ぼ ぼ』を読んでもらっていた1歳半の乳児が、ある時、遊園地の汽車に乗っていた。自分の乗っている汽車が鉄橋の上に差し掛かかり、鉄橋の下をゴーカートが走っていた。そのとき、女兒が突然「ぞ ぞ ぞ ぞ ぞ」と体でリズムを取りながら声を出した。乳児の体験していた状況が絵本『ぼ ぼ ぼ ぼ ぼ』に描かれている場面と同じような情景であった。絵本のそのページには「ぞ ぞ ぞ ぞ」と書かれている。

女兒のイントネーションもリズムも、母親が女兒を膝に抱いて絵本を読んでいるときの言い回しとそっくりだったとの報告がある。今、自分が体験している光景が母親に読んでもらっている絵本のページと同じ状況であるということ、一歳半の乳児が認識できていることの証である。

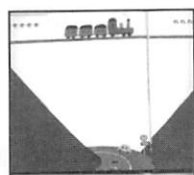


図6:『ぼぼぼぼぼ』

② 初めての物語絵本『あなにおちたぞう』



図7:『あなにおちたぞう』

初めて読む物語絵本としてよく取り上げられる絵本である。野原が早春の草色に染まる頃、ゾウの子どもが散歩に出かけると蝶が舞っていた。ゾウは蝶を見ていて足元にあった穴に気付かず落ちてしまう。猿がやって来て引っ張るがぞうが重くて引っ張り上げることができない。次々と狐・カバ・サイ・サイなどの動物たちがやってくるが引っ張るが引き上げることが出来ない。図8ではサイ・カバ・キ



図8:『あなにおちたぞう』

ツネが描かれているが猿の姿が描かれていない。しかし文章には「よいしょ よいしょ よいしょ よいしょ」と、掛け声が4回（4四分）書かれている。4回目の「よいしょ」をキツネの前（絵本の外側）を指さして読むと、子どもは「キツネの前に誰がいるんだな」と予測し、今までに見てきたページに何度も登場していた動物たちの記憶を頼りに狐の前にいる動物を思い出す努力をする。この絵本で一番多く登場していた動物は猿であり、子どもは何回も見てきた猿の表情を思い描きながら猿かもしれないと予測する。そして、次のページの（図9）で猿の姿が描かれているのを見て記憶の正しかったことを確認し、「やっぱり～」と嬉しそうな表情を見せる。そのことから2・3歳児に絵が語りかける効果を読みとる力が備わっている証を確認することができることから2・3歳児の理解能力の発達の位置が確認できる。

③ 三歳児の実例 『ふうせんくまくん』

『ふうせんくまくん』は なんにもなければふつうのくまだが、びっくりするとふうせんみたいにふくらんでしまい限界を超えぱーンと割れしぼむ。しかし、大きく息を吸い込むと元に戻る。同じように腹の立った時や悲しい時も膨らみ過ぎて割れてしまう。けれども、腹の立った時は水を飲み、悲しい時はおやつを食べて気持ちを納める。そのバージョンが繰り返さ

れている絵本である。

ある日、お話し会で『ふうせんくまくん』を読んだ時。お話し会が終わり子ども達はそれぞれ借りていく本を選び、その後いつものように楽しく遊び始めた。

しばらくすると2年生の姉と年少児の弟が口喧嘩をはじめた。姉にやり込められてしまった弟は泣きながら母親の膝に飛び込んできた。母親が「どうしたの？」と聞くと、男の子は「こころがちくちく痛む時は、お母さんにだっこしてもらおうと治るのです」と言い、母親の膝の中で悔しい気持ち乗り越えようとした。母親は「そうですか」と言いながら息子の背中をなでていた。しばらくすると「お姉ちゃ〜ん」と叫びながら、姉のもとに遊びに戻って行った。その時、図書室には大勢の子ども達がいた。常連の彼には知り合いも多くいた。気持ちを切り替えた彼は仲良しの友達と遊びようと母親の膝から出ていったのでない。母親の膝で心を癒した彼は姉のもとに帰って行った。

一冊の絵本をその場で、即座に利用し気持ちをコントロールしてしまう子どもの応用力や、絵本の影響力の大きさに驚かされた一例である。

④ 4歳児の実例 『ぼくも いれて』

キャスパーがスージーと遊んでいるとミリーがやってきて「おにごっこしましょう」とスージーを連れていってしまう。キャスパーは「ぼくもいれて」と頼むが、ミリーは「おにごっこは二人ですの」と、キャスパーを入れてくれない。ミリーはほんとうに鬼ごっこは二人でしかできないと思っている。

『ぼくもいれて』を読み聞かせてもらった4歳の男児が、「ミリーはおにごっこが皆でできるということを、ほんとうに知らなかったんだね」と言った。「どうしてそう思ったの？」と聞くと、「ミリーは大勢でおにごっこをしているところを見た時、びっくりした目をしてるから」と言った。この子は物語の伝えようとする主題を絵からの的確に読み取っている。

またある時、3歳の男の子が「ぼく、ミリーが好き」と言った。「ミリーのどんなところが好き？」と訊ねると、「ミリーみたいに、『ダメ!』っていつてみたいもん」と言った。この子は3歳年上の兄がいて兄が友達と遊んでいる遊びに入れてもらえない境遇にあり、キャスパーの立場ではなく兄の立場を体験してみたかったようだ。母親に子ども達の感想を伝えると、絵本から子どもたちが感じとる様々なメッセージの受け止めに、絵本の読み聞かせの大切さを感じとる。

⑤ 5歳児の実例 『なきたろう』

男の子二人兄弟の兄5才。少し気が弱くいつも弟と喧嘩しては弟に負けて泣いている。絵本『なきたろう』を読んでもらった兄は自分の気弱さを克服するために、物語の中で主人公



図 10:『ふうせんくまくん』



図 11:「ぼくも入れて」

のなきたろうが泣くのをこらえるシーンからヒントを読み取った。



図 12 : 『なきたろう』

風呂桶ひとつ飲み込んだみたいに胸がふくれる。頭が痛い。泣きそうになるのをこらえるたびに、ひ弱ななきたろうの体はぐいぐいぐんぐんでかくなった。…。」

5歳の気の弱い兄は、絵本の主人公である泣き虫のたろうに自分を重ね、これでばくも強くなれると、自分の抱える悩みを克服するヒント

以上の実例に見られるように、乳児期から幼児期への継続的な読み聞かせの中で、絵本は基礎人格の育成の導き手となり、理解能力を子どもの発達に沿って培っていくことが解る。



図 13 : 『なきたろう』

3) ストーリーテリングと語り

「ストーリーテリング」はアメリカの図書館で始まった。ストーリーテラーの養成講座の教科書として、ストーリーテリングの指導書「お伽噺の理論と実践」が岸辺福雄によって訳され、日本でも 1970 年以降に図書館などでも語られるようになった。一方「語り」は、古来より晴れの場合において大人向きに語られて来たもので耳から耳へと語り継がれてきた手法を言うが、いつの間にか子ども向けに物語を語る手法を言うようになった。

ある時、保育園で「絵本で子育てを楽しんでみませんか」との演題にて講演した。その折に語った「エパミナダス」を聞いた母親が、家に帰り子どもに聞いたままの「エパミナダス」を語った。次の日、登園してきた子どもが「エパミナダス」の物語を母親が語った通りに園長に話した。その物語は講師が語った物語と一言一句違わなかったとの報告がある。

ストーリーテリングや語りは紙芝居や絵本と違って絵や枠がない。耳から入って来ることばのみによって語られる物語は幼い子どもをよりことばに集中させる効果がある。ベテランの語り手によるグリム童話『ねむりひめ』を、2歳児が聞き入ったとの報告もある。

しかし、ことばだけで物語を楽しむためには、ことばの意味が多く把握できているという前提条件の上に成り立つ。また、子どもはことばの意味を充分に把握していなくても、ことばの快いリズムに誘われ解ることばをつなぎ合わせ、ストーリーテリングや語りを楽しんでいる場面も確認することがある。ある母親から「お話し会に通い、ストーリーテリングや語りを聞くようになって、私の話もずいぶん理解できるようになりました」の報告があった。ストーリーテリングや語りは物語の内容を聞き洩らさないように聞きとる力を育むのみではなく、日常会話を的確に把

握し聞きとる力をも育んでいく。

4) 対話的ブックトーク

ブックトークには「ブックトーク」と「対話的ブックトーク」とがある。「ブックトーク」はテーマを設定し、テーマに関連した本を紹介し、その中から子どもが読みたいと思った本を選んで読む手法を言う。よってブックトークは文章の読める子どもが対象となる。一方対話的ブックトークはテーマを設定し、テーマに関連した絵本を用意し、絵本を媒介としてテーマに沿って子どもと話し合う手法を言う。よって文章の読めない子から読める子までが対象となる。

しかし、対話的ブックトークはテーマの追求が目的ではなく、話し合う中で子どもの聞き取る力と、聴き取った事柄を自分なりに考え、考えついたことをことばに整えて伝える力を育むことを目的としている。

この手法は筆者が 31 年間の読書相談員の業務の中で、子どもからの質問に応じたり、疑問を子どもと共に考えたりする中から、子どもの聞く力・考える力・話す力を引き出す手法として開発した筆者自身のオリジナルの手法である。対話的ブックトークにおいては物語絵本も知識絵本も扱うことが出来るため、家庭においては 1 冊の絵本を用いて母親が乳児に話しかける絵本遊び形式でよく利用されている。

2・3 歳児が「これ、これ」と言って母親に絵本遊びをせがむ報告を聞く。集団の中での対話的ブックトークにおいては、絵本を媒介としてテーマを共有し話し合うことから幼稚園・保育園などで実践されており、先生から「人の話を聞こうとする力や人の話を参考にして自らの考えを深める力などが育って来ています」と聞いている。

① 絵本遊び形式



図 14:『じゃあじゃあ
びりびり』

0・1・2 歳児においては言語によるコミュニケーションは成立しない。よってこの時期における対話的ブックトークは大人からの一方的な話しかけによる「絵本遊び」の形式となる。

『じゃあじゃあ びりびり』

乳児を洗面所に連れて行き直接水に触れさせる。水の感触、水の温度、水の流れる音などを体感させる。乳児は体験を通して視覚・聴覚・触覚などの五感で水そのものを把握し、ことばの持つ意味を獲得していく。

『じゃあじゃあ びりびり』の発展させた事例として、夏の暑い日に氷水の入った冷たいコップを使って、母親が自分の頬にコップを当て「冷たい」と、ことばにして乳児に聞かせ、その後、子どもの頬にコップを当て「冷たいでしょう」と、ことばを添えて体験させる。そのような行為を繰り返すうちに、まだことばの話せない乳児が氷水の入ったコップを見ると「〇〇たい。〇〇たい（冷たい）」と訴えるようになった。

また、2・3 歳児への絵本遊び形式として以下のような実践例がある。

『やさい』には家庭の台所にある身近な野菜がたくさん登場する。キュウリを 1 本用意し、



図 15:『やさい』

絵本のキュウリと見くらべ色や形を視覚で確かめる。次に触って感触を確かめ、さらに折ってみて音を聞き、匂いを嗅いでみて、食べて味わってみる。

この絵本からの体験遊びで子どもに視覚、聴覚、触覚、嗅覚、味覚の五感すべてを働かせることができる。それは、色や形、音、匂い、味、手触りを子どもの記憶に残す訓練となる。子どもの話すことばを聞いていると丸い・葉っぱ・甘いなど、的確に意味の合ったことばを的確に使っていることが確認出来る。

集団教育における対話的ブックトークについては、図書館や幼稚園・保育園など集団で意見を述べ合う場においては、指導者の働き掛けにより皆で話し合い、テーマを明らかにしていく中で子ども達はコミュニケーション力を高め、経験したことや考えたことなどをことばの順序を考えながら話す力をつけていく。

② 安心して話せる場の設定

対話的ブックトークを展開する際、子どもたちが失言を恐れずに、安心してのびのびとトークできる場（雰囲気）を確保する必要がある。

具体的な留意点としては、次の項目が挙げられる。

- 1) 疑問に思うことがあったら手を上げて質問しよう。
- 2) 誰かが話している間はその人の話を注意深く聞こう。
- 3) 知っていることを答えるのみではなく、自分で考えたこと気づいたことを発言しよう。
- 4) 人の話を参考にして、自分の考えを深めることも大切にしよう。
- 5) 一生懸命に考えたことは自信がなくても勇気を持って発言しよう。
- 6) 他の人の意見を茶化したりふざけて笑ったりしてはいけない。
- 7) 自分の考えを他の人が理解できるようにことばを整えて話す努力をしよう。

これらの約束が安心して発言できる場の提供となり話す勇気を育てていくこととなる。

③ テーマの設定と絵本の選択

絵本にはあらゆる分野があらゆるグレードで用意されている。物語絵本からは精神性や社会性が、知識絵本からは自然や社会の成り立ちなど、科学する力を培うテーマ設定が可能である。

視覚文化の中で育っている子どもにとって、絵本という視覚から得る情報は解りやすさという点において目的達成のために効果的である。また、話的ブックトークの整えにおける発達段階に即したテーマの設定においては、興味や関心がテーマに向かうような文体や挿絵の絵本を用意し、さまざまな発想からの意見に対応できるように話しの広がりや考慮し本を整える。その過程において子ども達の好奇心を駆り立てる結果を導き出し、子ども達が対話的ブックトークを楽しみにしている様子が見えてくる。

④ コーディネイト

- 1) テーマに沿って発言が進むようにするとともに、一人一人の意見が導き出されるような配慮をする。

- 2) 子どものことばの受け止め方・応じ方など注意深く常に意識する。
 - 3) 初めに約束の確認をし、集団での秩序を意識させる。
 - 4) 子ども達の意識がテーマに向かうように絵本を効果的に活用し誘導する。
 - 5) 方向性が整ってきた後は、子ども達が自発的に話し合い、疑問を持ち、テーマに沿って話し合いが進展するよう心がける。
 - 6) 質問や発言がない場合は、指導者が絵本から話題のきっかけを提供し導く。
 - 7) 指導者は、子どもからの質問には答えてしまわず全員で考えるように導く。
 - 8) 話し方やマナーが解らずにふざけたり、テーマから逸脱した発言に発展したときには、話を拡散せずに話題を戻す方向に導く。
 - 9) 自ら思いついた考えを不安げに発言する子や、考えを順序だてて話すことができないときには、発言から意図するところを丁寧に聞き、意見を具体的に整えなおし復唱する。整えられた指導者の話し方を参考にしながら、子どもが話し方を学んでいけるように配慮する。
 - 10) 発言がからかわれたときは、発言者が萎縮しないようにフォローする。
 - 11) 常に意見を肯定的に受け止め、子どもが安心して発言できるよう心がける。
- ⑤ 対話的ブックトークの意図と価値
- 1) 科学的な見方や考え方をする意識を高め、視野を広げ、知的好奇心を育み、感動する心を育てる。
 - 2) 絵本からの視覚的な情報は幼い子どもがテーマに近づく導き手となる。
 - 3) テーマを段階的に深める継続的なプログラムは、段階教育としての発展性が可能となる。
 - 4) 物語絵本や知識絵本を媒介とした子どもたちの話し合いは、情報が体験と重なることによって五感から体得した情報は脳に記憶され蓄積していく。
 - 5) さまざまなテーマでの話し合いから記憶された多くの情報は、考えを導き出すときにつながり合って筋道を整える力となる。
 - 6) 意見の共有は自分の考えを深めるヒントなる。
 - 7) 問題の解明に向かって話を深めることは、人の話しを理解し自分の意見を伝える会話力の訓練となる。
- ⑥ 対話的ブックトークの実践から見てきた子ども達の様子
- 1) 知っていることから考えて話すことへ、
当初は知っていることやとっさに思いついたことを発言するのみでどの子もよく発言をする。しかし、考えて話すことや話し合いのやり取りの中で、テーマを膨らませトークすることは幼い子どもには難しい。しかし、子どもたちから出された意見や疑問を、指導者が答えてしまわずに子どもたちに考えさせていく。すると「なにをはなそうか?」「どのようにはなそうか?」と考え始める。
 - 2) 発言の傾向
手をよく挙げる子がどのクラスにも4～5人はいる。手を挙げない子は考えをまとめら

れない子が多いとの先生からの報告があった。幼児が考える力を培うにはどのような働き掛けや導き方があるかを、現場の教師と研究する必要がある。

3) 自分の考えの表し方

日常あまり話さない子や腕白な子の中には、話し方が不器用であっても、テーマに則している意見や、ユニークな発想を持っていることがある。不用意な受けとめをしないように注意して聞くよう心がけていくと、子どもが自分の思いと向き合い考え始める様子がうかがえる。そして、話が進んでしまった後に突然挙手して話しだす。そんな時には「ずっと考えていたのね」と子どもの意見を受け止める。また、少し問題を抱えている子はただ話したい気持ちから手をあげ、当てられないとすぐにいらだち始める。そのとき意見を丁寧に聞き取り、話しの内容を肯定的に整理し、同時に気持ちを大切に汲み取っていくと、しだいに待てるようになってくる。そして、ただ待つだけではなく考えながら待つ様子が見受けられるようになる。集団の中での一対一での丁寧なかかわりは子どもに満足感を与え、気持ちを穏やかにし考えに集中する状態に導く。年少組の子ども達は初めに発言した子の意見の影響を強く受け、自分自身の考えが発言できないことが多く、「…、どうしてだろうね?」と問いかけると前者と同じ意見を繰り返す。また、元気よく手をあげるが答えられない子も多い。反射的に手を挙げている。隣の子や先生に助けてもらって答えた子の発言を丁寧に整理して返していくと、発言できなくてもフォローされて安心できた子や認められて喜びを実感した子は、次第に自分の意見を話すゆとりと自信を獲得していく。

4) テーマ「ルールとマナー」。扱った絵本「デイビッド」シリーズ。

「遅刻をしてはいけません」、「順番を待ちなさい」などの項で、「どうしてかな?」と問いかけると、「先生に叱られるのから」と答える。「どうして先生は注意をするのでしょうか?」とさらに問いかけると、子ども自身が「迷惑になるから」「友達がいやな気分になるから」との思いにたどりつく。

「はだかんぼうで外に行ってはいけません」、「食べもので遊んではいけません」の項では「お母さが怒るから」と答える。「どうして叱るのでしょうか?」と問いかける。すると「風邪を引くから・恥ずかしいから」「もったいないから」と、叱られる理由に自ら気付いていく。

5) 思考の成長

毎回よく手を挙げて発言するM子があるときまったく手を上げなかった。終了後に「どうしたの?」と訊ねると「今日はお友達がどんなことを話すか、聞いていたかったから」と答えた。M子は自分の知っていること・考えついたことを元気よく発言してきた。その発言は問いかけと自分の意見との往復という一問一答であった。この日、M子は他者の話を注意深く聞き、自分の考えの幅を広げていく方法に気づいたようだ。他者の話から参考になる意見を取り入れ自分の考えを深めていく。これはコミュニケーションの基本であり、M子が対話的ブックトーク本来の意図に踏み出した証と考える。

6) 思考の成長

毎回よく手を挙げて発言するM子があるときまったく手を上げなかった。終了後に「どうしたの？」と訊ねると「今日はお友達がどんなことを話すか、聞いていたかったから」と答えた。M子は自分の知っていること・考えついたことを元気よく発言してきた。その発言は問いかけと自分の意見との往復という一問一答であった。この日、M子は他者の話を注意深く聞き、自分の考えの幅を広げていく方法に気づいたようだ。他者の話から参考になる意見を取り入れ自分の考えを深めていく。これはコミュニケーションの基本であり、M子が対話的ブックトーク本来の意図に踏み出した証と考える。

7) 集団でのテーマ追究から、自己での発展性と継続性へ

クラスで話し合ったテーマの興味を持ち続け、帰宅後も一人でテーマを深める発展につなげる。

テーマ「野山を歩く」を話し合っていたとき、女の子が手をあげ「キャンプに行ったとき、臭いを吸って（嗅覚で感じ取って）くるのを忘れちゃった」と発言。この子はいつでも五感を働かせ、自発的に科学する力がつき始めている。気づかぬうちに自ら学ぶ楽しさを獲得している。

ある日、幼稚園で子どもが対話的ブックトークを体験した帰り道に、友達とその日に扱ったテーマについて追究していたとの報告がある。また、テーマとつながりのあるテレビ番組を見ながら自分の考えをひろげ、親に話しかける様子なども報告されている。友達同士や家族の間へと会話が発展している。

以上の分析から対話的ブックトークが、自ら「聞く力」「思考する力」「話す力」を助長させることが確認できる。このように絵本を媒介とした話し合いからの対話的ブックトークは、コミュニケーション力を育む手だての一つとして効果的であると考ええる。

さらに、紙芝居・絵本・ストーリーテリング・対話的ブックトークとバランスよくかわることによって、それぞれの持つ特性から総合的に聞く力・考える力・伝える力が培われることになる。

IV 紙芝居・絵本・ストーリーテリング・対話的ブックトークの特性

1) 解りやすさについて

① 紙芝居

- ・紙芝居は舞台を使用する。
- ・舞台（枠）は周囲の風景を遮断し物語に集中しやすくする。
- ・紙芝居の引き抜く動作は人物に動きを与える。
- ・演じ者が舞台に隠れることによって、登場人物が話しているような臨場感を生み出す。
- ・読み手の顔が見えないため、登場人物が自分に語りかけているような直接的な環境ができる。
- ・紙芝居の持つこれらの特性が聞き手の年齢を下げているように思われる。その証に同じ

題材の絵本と比べ紙芝居に見せる子どもの反応はより深く表出する。

② 絵本

- ・静止画像である。
- ・幼い子どもの絵本においては、背景が単純化され対象物が明確に描かれている。
- ・物語絵本においては紙芝居ほどのアクション・ペインティングがされていないため、登場人物の個性がわかりにくい。
- ・様々な分野の内容の作品が用意されている。
- ・身近な事物絵本から物事の関係性を主題とした絵本など、乳幼児の家庭教育教材として適している。
- ・物語絵本においては対象年齢が上がるにつれ、物語の構成における人間関係はしだいに複雑化していく。
- ・知識絵本の分野においても自然科学や社会科学など年齢に応じた分野をバランスよく扱うことによって知識的な感性を培うこととなる。

まだ文字の読めない乳児期に絵本遊びによる丁寧なかかわりが、幼児期への絵本の読み聞かせにつながる極めて重要な時期であることがわかると共に、絵本遊びは乳幼児期の理解能力を育むことが上記の過程から確認することができる。

③ ストーリーテリング

- ・視覚からの媒介がなくことばだけで物語を伝える。
- ・ストーリーテリングには活字に記録された物語を覚えて語る書承の語りと、語られた物語の記憶を基に話を思い起こして語る口承の語りの2種類がある。
- ・視覚からのメッセージがないため、聴覚の意識化が促進される。
- ・想像力・予測力の育みに効果がある。
- ・時間があればどこでも語ることが出来る。

④ 対話的ブックトーク

- ・ブックトークにはブックトークと対話的ブックトークがある。ブックトークは、テーマに沿って本を選び紹介する手法である。よってブックトークは文章の読める子どもが対象となる。
- ・対話的ブックトークは、絵本を媒介として話し合う手法であるために乳幼児から可能になる。
- ・語絵本も知識絵本も扱うことが出来る。
- ・集団の中での対話的ブックトークにおいては、絵本を媒介としてテーマを共有し話し合うことから、人の話を聞こうとする力や人の話を参考にして自らの考えを深める力の育成に役立つ。
- ・話を正確に理解する能力を育成し、言語感覚を養い伝え合う力を高める。
- ・聞くことへの意識化と話すことへの意識化と話すタイミングの意識化を促し、コミュニ

ケーション力を育む。

2) 面白さについて

① 紙芝居

- ・読み手による声色を使った語りは、登場人物がまるで話しているような臨場感を与え、漫画の吹き出しのような効果がある。
- ・問いかけ型の作品においては、集団の中での個々への働き掛けが成立し、自分に向かって語りかけられているような快さがある。
- ・紙芝居は読み手が登場人物を演じることによって、登場人物の個性がデフォルメされ面白さが増す。
- ・紙芝居の持つ特性が乳幼児期の子どもの好奇心を駆り立て、3・4歳児対象の作品を2歳児が楽しんでいる様子が確認できる。

② 絵本

- ・読み聞かせの前の段階である絵本遊びによって、絵本に描かれた事物の名称や機能性を習得し、子ども自身が知的な世界の広がり解る喜びを獲得していく。
- ・絵本遊びには、自分に語りかけられている快さがある。
- ・複雑な背景の描写がなく解りやすさへの配慮がなされている。
- ・物語絵本においては道徳観を主題とするものが多く、登場人物の失敗から間接的に学ぶ取るかかわりは痛みを伴わない快さがある。
- ・継続的な読み聞かせが複雑化する主題を楽しむ力を育んでいく。

③ ストーリーテリング

- ・語が単純で繰り返しの多い作品をリズムカルに語ることで言語への興味が育まれる。
- ・幼い子どもにとっては母親など身近な大人による1対1のかかわりの中での快さがある。
- ・語彙量の乏しい幼い子どもにとっては理解力の範疇を超えるが、母親の膝の中で聞く子守唄のようなストーリーテリングは子どもを快い世界へといざないお話を聞く力を育んでいく。
- ・対話的ブックトーク
- ・対話的ブックトークは、字の読めない乳幼児にも絵による連想が容易となり好奇心が育くまれる。
- ・幼い子どもが解らないことを「なぜ?」「どうして?」などと聞く様子から好奇心や知る喜びの表出が確認できる。
- ・あらゆる分野の絵本を扱うことによって、様々な分野への知的好奇心を育む。
- ・4・5歳からは自分の考えや想いが発言でき、紙芝居・絵本・ストーリーテリングより能動的で面白い。
- ・知識絵本からのアプローチは知る喜び、学ぶ面白さを育む。

V、考察

以上の読書記録の分析から一引き出された結果から、紙芝居・絵本・ストーリーテリング・対話的ブックトークには、乳幼児期の子どもの理解能力を伸ばす教育教材として力があると認められる。

しかし、それぞれの教育教材から子どもの持つ潜在的な理解能力が引き出されるには、子ども自身が作品を理解できるという前提条件がある。前提条件には意味が理解できていることばを多く持っていることが不可欠であり、そのために周りの大人は乳幼児に体験を通したことばを習得させる必要がある。

なぜならばことばの意味がわかっていなければ、子どもはまるで新幹線の「のぞみ号」に乗って物語の中を移動しているようなものになってしまう。絵本の1ページの中に意味の理解できることばの数が東京・品川・名古屋・京都・大阪・博多と6個しかなかったとしたら、物語が何を伝えようとしているかは理解できないだろう。物語の内容を理解するためにはあくまでも「こだま号」のように、文章に書かれていることばの意味の多くがわかる必要がある。

よって、乳幼児期の理解能力の育みにおいては、まず初めにことばを育むことが欠かせない。その上での紙芝居・絵本・ストーリーテリングなど、年齢に応じた読み聞かせ語り聞かせとなる。さらに対話的ブックトークにおけるコミュニケーション力の育みは、乳幼児期から児童期への継続性の中でそれぞれの子どもが自らの限界まで理解能力を伸ばす教材として活用できる。

VI、まとめ

どのような時代が来ようとも、その時代を良識ある大人として生きるために、乳幼児期の子どもの理解能力を育むことは普遍的なテーマである。

子どもは絵本を読んでもらう体験から、物語に込められた主題を理解できるようになっていくにつれ、物語の主題を自分の問題として取り込んでいくことが出来るようになっていく。その過程は物語の登場人物が体験する状況・経過・結末を共体験することによって、身の回りで起る出来事のおよそを把握できるようになり、物語の登場人物の行動や言動を通して相手の気持ちや真意を理解する力が育まれるようになる。加えて、主題の持つ道德観や物事の善悪などを登場人物の行動や言動から間接的に学び取ることとなる。絵本の読み聞かせからの間接体験は直接自分に言われているのではなく、子どもが物語に込められた教訓を冷静に受け止め、呑みこみやすい状況をつくることとなる。

よって子どもは物語の分野から精神文化を、知識絵本の分野から自然や社会の成り立ちを学んでいくこととなる。さらには、絵本は親自身の子育てのマニュアルとしても活用出来る。乳児にとって母親の膝で揺れながら絵本に親しむ環境は絵本に向かわせる効果のみではなく、乳児にとってかけがえのない幸せな時間の提供となり親子の絆を深め、満たされた時間の中で乳幼児の理解能力が育まれていく。母親にとっても我が子の理解能力の表出が子育ての重圧を喜びに向かわ

せ、親子の関係性への相乗効果を生むと考えられる。

以上のように絵本遊びや読後の話し合いを通して乳幼児は様々な分野の絵本から基礎知識を得ることで、知的好奇心を深め自ら学ぶ楽しさを身につけていく。このことは子どもの自己有能感を育み、さらに、絵本の読み聞かせによる発展性と継続性の中で、豊富な知識と豊かな基礎人格を身につけて行くこととなる。

よって、紙芝居・絵本・ストーリーテリング・対話的ブックトークは乳幼児期の子どもの理解能力と基礎人格を伸ばす家庭教育の教育教材と成り得ると考える。

VII 今後の課題

現代社会は会話不要のシステムを作り上げた。スマートホンやパソコンと向かい合っていれば、人とのかかわりの中で生まれる煩わしさから回避できる。しかし、今という時代の中で起こっているさまざまな事件は状況判断力や予測力の欠乏から発生していることも少なくないのではなかろうか。そのためにも子どもが子どもであるうちに理解する力を培い基礎人格を育むことの必要性を感じるのである。

子どもの理解能力における「聞く力・考える力・話す力」がどのように培われたにしろ、現代社会における常識と非常識という観点においての「礼儀正しさ・勤勉さ・誠実さ」の時代性を冷静に精査しなければいけないのではなかろうか。昭和生まれの価値観と平成生まれの価値観では当然のことながら「礼儀正しさ・勤勉さ・誠実さ」の尺度に違いがある。今という時代の中での良識を再確認する時に来ているのではないかと思う。なぜなら昭和の時代にはエスカレーターの片側に並び空いたスペースを急いでいる人が駆け上がるという常識はなかった。ますますグローバル化する時代の中で、日本の先祖が代々守り伝えてきた誠実さと勤勉さと礼儀正しさを、絵本を活用して子どもの基礎人格を培っていききたいと思う。

子どもたちは今、知識は豊富に持っているが、頭で解っているだけで、絵本から習得した情報を活用し思考力を駆使して判断し、行動に移す力には至っていないと思われる。自らの自己判断力によってよりよい結果へと自らを導く力に向かわせるために、乳幼児期からの家庭教育における紙芝居や絵本を楽しめる環境をどのように広めるかが課題である。

これからを生きる幼い子どもの時代がどのような社会になるかは想像もつかないが、新たな社会の中での良識ある社会規範を若い人たちと共に考えて行きたいと願う。

【参考文献】

- (図1) 黒田かおる (脚本) 黒田かおる (画) 2008 『だれかおしえて』 童心社
- (図2) かこさとし (作) 二俣英吾朗 (画) 1981 『てんぐとかっぱとかみなりどん』 童心社
- (図3) 豊島与志郎 (原作) 稲庭桂子 (脚本) 櫻井誠 (画) 1991 『ハボンスのしゃぼん玉』 童心社
- (図4) 紙芝居の枠
- (図5) 五味太郎 (作) 1989 『ぼ ぼ ぼ ぼ ぼ』 偕成社
- (図6) 絵本『ぼ ぼ ぼ ぼ ぼ』 p24_p25
- (図7) 寺村輝夫 (文) 村上勉 (絵) 1989 『あなにおちたぞう』 偕成社
- (図8) 絵本『あなにおちたぞう』 p16_p17
- (図9) 絵本『あなにおちたぞう』 p18_p19
- (図10) あきやま ただし (作・絵) 2000 『ふうせんくまくん』 金の星社
- (図11) J・トーマス (文) A・パートレット (絵) 山口文 (訳) 2004 『ぼくも いれて』
評論社
- (図12) 松野正子 (文) 赤羽末吉 (絵) 1974 『なきたろう』 文研出版
- (図13) 絵本『なきたろう』 p24_p25
- (図14) まついのりこ (作・絵) 1983 『じゃあじゃあ びりびり』 偕成社
- (図15) 川上越子 (作・絵) 1995 『やさい』 すずき出版

(名古屋経営短期大学子ども学科 非常勤講師)