

子どもと絵本の間には流れるもの — 5歳児クラスの読み聞かせから —

Between Children and Picture Book
: Moments of Connection in a Five-Year-Old Class

伊藤 美保子*・西 隆太郎**
Mihoko ITO・Ryutaro NISHI

Abstract

This study presents a case analysis that explores the meaning and significance of shared picture book reading experiences between young children and an educator in an early childhood setting. Over a six-month period, the first author conducted picture book reading sessions with a class of five-year-old children at a nursery school. During the initial sessions, it became evident that building relationships with the children—by observing and engaging with their play in natural settings and sharing everyday experiences—was as important as reading the books themselves. The children later referred back to these shared moments during subsequent reading sessions, suggesting that such experiences held enduring value for both the development of later readings and the relationships formed through them. In one instance, the children began to physically enact scenes from a picture book, collaboratively expressing joy as a group. Throughout the sessions, interactions were not one-directional readings from adult to child; rather, they evolved into reciprocal exchanges that incorporated the children's responses and questions. These observations highlight how children's active interpretations and embodied participation can enrich picture book experiences, deepening engagement and co-constructing meaning within everyday educational practice.

1. 絵本を読み合う関係と体験のプロセス

子どもと絵本を読み合うことの中には、はかり知れない楽しさがある。筆者はある保育園の5歳児クラスにおいて、子どもの遊びや絵本の読み聞かせにかかわる機会に恵まれた。子どもたちと絵本を通して触れ合っていくうちに、絵本の選書の楽しさや、子どもたちの表現力のすばらしさに、その都度感動し、引き込まれるようになった。

保育における絵本に関する先行研究では、作品の意義、望ましい「読み方」、子どもの発達に与える「効果」などが取り上げられることが多かった。これに対して倉橋惣三は早くから、絵本の楽しみは、絵本そのものばかりでなく、読み手と子どもとの「人間的交渉」にあることを指摘している（倉橋、1936）。同じ絵本でも、誰と読むかによって、子どもの体験はまったく異なるものになりうる。そう考えると、絵本の読み聞かせについて考える上では、読み手と聴き手との関係性ととも、絵本体験が展開するプロセスを追ってみる必要があると言えるだろう。また倉橋の言葉からは、この関係性は、一方的に絵本を読み聞かせるというよりも、読み手と聴き手とがともに楽しむ、相互的なものと考えべきものだと考えられる。

このような事例研究として西（2018）が挙げられる。そこでは、自由保育の中で2歳児と絵本を読んだ事例が扱われていた。これは自然発生的に集まった数人の子どもとのかかわりだが、保育の場では一般に、クラス全体での読み聞かせの時間もよく見られるところである。本研究では、筆者が行っ

* 作陽短期大学音楽学科幼児教育専攻 *Sakuyo Junior College, Department of Music, Major of Childhood Education*

** お茶の水女子大学文教育学部 *Ochanomizu University, Faculty of Letters and Education*

ている5歳児クラスでの読み聞かせをもとに、集団で絵本を体験するプロセスについて考えてみたい。

2. 方法

筆者は本稿執筆年度の4月から、X保育園との協力関係のもと、5歳児クラスで継続的に絵本の読み聞かせを行うこととなった。これまで約半年間にわたる読み聞かせの体験をもとに、関係性と絵本体験が展開するプロセスに関する事例研究を行う。

X保育園5歳児クラスには、男女合わせて12名の子どもたちが通っている。筆者は月1～2回、午前中の自由保育の時間に訪れ、絵本の読み聞かせを行っている。読み聞かせはまとまった時間とって行っているが、後にも述べるように、その前後の時間に子どもたちと自由遊びの中でかかわることもある。絵本はクラスの本棚にあるものを読むことも、筆者が持参したものを読むこともあり、何を読むかは子どもたちの要望を受け止めながら、こちらからも提案して、その都度決めていった。読み聞かせの際には、クラス担任の先生が全体を見守っており、事後に振り返って話し合ったことは、保育理解の助けとなった。ときには園長先生、理事長先生が参加して、読み手を担当されることもあった。こうした体験をもとに、ここでは3つの事例を取り上げる。

事例研究として発表することについては、園からの了解を得ている。子どもたちについて、個人を特定可能な情報は記載していない。なお、本研究は、くらしき作陽大学・作陽短期大学倫理委員会の承認を得ている。

3. 読み聞かせの事例

以下、筆者が訪問した際の読み聞かせについて、3つの事例を挙げる。事例記述は囲みで示す。筆者の言葉を〈〉で、子どもたちなど他の人の言葉を「」で示す。また、囲み内で筆者を示す際には、一人称「私」を用いる。

事例1 初めての訪問

4月、5歳児クラスの子どもたちと初めて出会う日。子どもたちが園でどんなふう遊び、生活しているのか、私も少し一緒に過ごして感じてみようと思った。5歳児の子どもたちは裏の畑に水やりに行くところだった。園庭のあちこちに花が咲いている。とくに、みんなで裏庭に行く通り道は、たんぽぽの花でいっぱいだった。もう真っ白な綿毛になっているものもたくさんあって、子どもたちはふーっと思いきり息を吹きかけたり、茎をちぎって振ったりして、そうすると綿毛はぱつと広がり、飛んでいく。こんなふう心ゆくまで花と戯れることができるのは、なんと贅沢な体験かと思えた。きっとこうして飛んでいった綿毛から、来年はまたあちらこちらにたんぽぽが咲くことだろう。

クラスの部屋に帰り、担任の先生が私のことを、「今年、いろんな絵本を読んでくださる先生だよ」と紹介してくれた。子どもたちとあれこれ話し合いながら、部屋にあった『でんきのビリビリ』（作・絵：こしだ ミカ，そうえん社，2015年）を読むことになった。子どもたちは「電気ってどこから来たんだろうね」「東京タワーかなあ」などと言いながら聴いている。読んでいくうちに、屋内にも戸外にも、電気を使ったものがなんと多いことかと改めて感じるが、子どもたちもびっくりしたようだった。

その後の訪問時、担任の先生と話し合っていると、あの後家に帰ってから、家のどこに電気が使われているか、保護者と一緒に確認したという子もいたという。担任と園外散歩に出たときにも、電柱や電線をあちこちに見つけて知らせてくれたとのことだった。

読み聞かせは一方的なかわりではなく、相互的な関係性に基づくものだとして述べてきた。筆者がこの園で絵本を読むにあたって、初対面の「先生」がやってきていきなり絵本を読み始めるより

は、子どもたちと親しくかかわる中で、絵本をともに体験する方がよいように思われた。相互的な関係性の観点からは、日常の保育と切り離されたところで絵本体験が一方向的に与えられるのではなく、安心できる信頼関係に、絵本が豊かさを加えていくと捉える方が自然だと考えられる。

今回読んだ絵本は、絵の力強さが圧倒的な印象を与えるものだったが、それと同時に、日常のあらゆるところで電気が使われていること、日々意識することもなく使っている電気がどこから来ているかなど、さまざまに考えさせられるものだった。その感動や、そこから生まれた好奇心や興味・関心を、子どもたちは絵本を読んでいるそのときばかりでなく、家庭に帰ってからも、また園生活の中でも、思い返し、新しい発見につなげ、クラスの中で共有している。大人ならそのときだけの体験にしまいそうなことであっても、子どもたちは大人が思う以上に、絵本に触発された心の動きを生かしていく。そうした心の動きは、子どもの関心を受け止める家庭や、生活のさまざまな場で子どもたちの心の動きに気づいている保育者によって支えられていることに気づかされた。

事例2 たんぽぽの絵本

7月の終わり、園に持っていく本を選びながら、何気なく『たんぽぽ』（作・絵：平山和子、福音館書店、1976年）を手を取った。この夏の最中に、たんぽぽの絵本を読むのは少々季節外れではあったが、子どもたちも春にはあれだけいっぱいたんぽぽに触れたのだから、きっと覚えているだろうと思えた。

園を訪れて子どもたちと話し合いながら、『たんぽぽ』の絵本も取り出し、〈保育園に、いっぱい咲いてたね……〉などと話しながら読んでいった。絵本の中でも、石垣に咲くたんぽぽや、240もの花びらがあることなど、子どもたちは興味深く見てくれた。子どもたちも春先にたんぽぽと一緒に見たことを覚えていてくれて、みんなで綿毛を飛ばしたねと話し合った。〈きっと来年の春には、もっともってたんぽぽが咲くよね。そのころみんなは一年生だね……〉と私も言った。

今日は園長先生も絵本の時間に来られていて、『しろいうさぎとくろいうさぎ』（作・絵：ガース・ウィリアムズ／訳：まつおか きょうこ、福音館書店、1965年）を読んでくれた。読むといっても、読み聞かせというよりは、子どもたちに絵を見せて、「うさぎさんがどうしているかみんなで話してみよう」という形だったので、子どもたちは読み取ったことを口々に声に出していた。「あ、たんぽぽ!」「わたげもある!」と言う声に、園長先生は「さっきの絵本のお花とおんなじだね」と応じる。くろいうさぎが悲しげな顔をしているページでは、「しょんぼりしてる」「しろいうさぎが遊ばないって言ったからかな」などと話し合っていた。再会したときには、「しろいうさぎと会えた!」「心配だったよって言うてる」「しろいうさぎが大丈夫だよって言うてる」「会えてよかった」、最後には、「結婚式!」「花をつけてる」「めっちゃつけてるし」「仲間と一緒に遊ぼうって言うてる」など、読み取ったことや思いを共有していた。

たんぽぽの絵本は春の季節にふさわしいものであるが、同時にめぐり来る一年や、たんぽぽのライフサイクルも描かれている。そうして、読み手である筆者と子どもたちが初めて出会った日の思い出ともつながっている。たんぽぽと言えば春の季節と決まっているのではなく、科学的知識においても、また筆者と子どもたちの関係性という点からも、さまざまなものにつながっていると考えられる。思い出を振り返りながら読んでいるうち、思い出は保育園の最後の年ももうすぐ後半となり、小学校へと旅立っていく子どもたちの成長やライフサイクルにも及んでいった。

臨床心理学者の河合隼雄は、物語には「つなぐ」働きがあると述べている。事実を並べただけでは物語は成立しない。物語は、事実と事実の間につながりと意味を見出すことによって生まれるものである。そして、物語が語られるときには、語り手と聴き手との関係がつながれる（河合、1993）。子どもたちとの読み聞かせの体験を「つなぐ」働きから考えてみると、一つの絵本を通して、楽しかった思い出や、日常の気づき、未来への思いなどをつなぎながら、筆者と子どもたちとの間に新しい物

語が紡がれているようにも感じられる。

その後で園長先生が取り上げた絵本にもたんぽぽの花が広がっていた。それは偶然のできごとだったのだが、子どもたちはそうしたつながりを見つけることに敏感で、その発見を分かち合ってくれた。子どもたちは絵をよく見て、自ら能動的にその意味を読み取っている。この場面では読み手が尋ねることによって、子どもたちが自分なりの個性的な「読み」を言葉にしてくれているのだが、日常の読み聞かせの中でも、子どもたちは読み手の声を聴きながら、こうした能動的な想像を心の中で広げているのだろう。

事例3 表現を触発する絵本

8月の終わり、子どもたちと読もうと、『ふしぎなナイフ』（作：中村牧江・林健造／絵：福田隆義、福音館書店、1997年）を持って行った。どの見開きにも一本のナイフが描かれているが、それが「まがる」「われる」「ほどける」……と、リアルな描写のまま常識を超えた変化を遂げていく、まさに不思議な感覚を表した絵本である。読み始めると、子どもたちはナイフが曲がる様子をそれぞれに指や体で表現して楽しみ始めた。そんなことを繰り返しながらページをめくっていくうちに、みんなが一緒になって、体をつなげるようにして、絵本に描かれた一本の不思議なナイフを再現するのが、全員で楽しむ一つの遊びのようになっていった。

そうして午前の保育が終わり、昼食の後にクラスをのぞいてみると、子どもたちは自分からクラスにある絵本を読んでいた。数人で肩を並べて一緒に読んでいる子たちもいて、その姿はこれまでとずいぶん様子が変わったように思われた。

絵本の読み聞かせは、読み手がどう読むか、あるいはどのように絵本体験を「与える」という観点から捉えられることが多い。しかし相互的な関係性の観点からは、絵本に触発されて生まれる子どもたちの表現を、読み手がどう受け止めるかも重要である。事例2でも子どもたちは能動的な解釈を分かち合ってくれたのだが、さらにこの事例3では、子どもたちはその解釈を、身体表現で示してくれた。絵本体験は、言葉ばかりでなく、言葉を超えた表現によっても示される。一本のナイフから広がる超現実的なイメージを、子どもたちが瞬時に共有して、自分たちの表現へと発展させていける力には驚かされた。それも、強いられてではなく、表現する楽しみ、心がつながる嬉しさに支えられた、自発的な行為であることが印象的であった。

大人は『ふしぎなナイフ』をこんなふうには読まないだろう。それに対して子どもたちは、この絵本の1ページ、1ページにどんな意味があって、どんなふう楽しめるか、身をもって伝えてくれたように思う。ある意味では、筆者が「読み聞かせ」と言うよりも、子どもたちの方がこの絵本を、彼ら自身の創造的なやり方で読み聞かせてくれたように思う。

4. 考察

これまで半年ばかりをかけて、数回の読み聞かせを子どもたちと体験するだけでも、改めて絵本というものの奥の深さと、子どもたちの感性のすばらしさに触れることができた。絵本はそれぞれに一つの世界をもっているが、それが別の絵本とも、日常の園生活・家庭生活、子どもを取り巻く環境や自然ともつながっている。こうした絵本のもつ多様な側面や、その世界の広がりを感じることができた。

担任の保育者へのインタビューからは、この間に子どもたちの姿にも変化が見られたことがうかがえた。「絵本を読み始めると、絵本と子どもたちの間にお話の世界が生まれるようです。そこに子どもたちの思いがどんどん入って行って、その世界が広がっていく感じがします。そうして読んだ本は、何回読んでも飽きないようで、これまであまり興味がなかった子も引き込まれるようになってきたし、子どもたちが絵本を見る姿が変わってきたようです」。

読み手である筆者にとっても、子どもたちと充実した体験を重ねていくうちに、今度はどんな絵本を読もうか、子どもたちは絵本をどう受け取って表現してくれるかなどと、次の機会への期待が一層深まるようになった。子どもたちとの親しが増す中で、子どもたちの絵本体験も、読み手の絵本体験も、ともに深められていったように思う。その関係性は、筆者と子どもたちだけのものではなかった。担任の先生が温かく見守っておられたこと、そして園長先生、理事長先生も同じ時をともにしてくれたことが、さらに読み聞かせの世界を豊かにしているように思う。

絵本を単体で、他と切り離された一つの作品として分析することにも可能だが、そればかりでなく、人と人とのつながりの中で生かされるものと捉えることによって、保育にとっての意義をさまざまに見出すことができると考えられる。今回はいくつかの例を取り上げたのみであるが、子どもたちとの絵本体験を重ねる中で、また新たな発見が与えられることと思う。

文献

河合隼雄（1993）『物語と心理療法』岩波書店。

倉橋惣三（1936）「話し手と聴き手」森上史朗（編）『倉橋惣三選集第五巻』、フレーベル館、1996、pp.430-432。

西隆太郎（2018）『子どもと出会う保育学—思想と実践の融合をめざして』ミネルヴァ書房。

謝辞

読み聞かせの実践と事例研究に協力いただいた、本荘保育園の子どもたちと先生方に感謝いたします。

