

【報告】

大学生が語る幼少期の絵本体験とその共有についての考察

河村 あゆみ

広島国際大学 総合リハビリテーション学部
リハビリテーション学科言語聴覚療法学専攻

要旨

本稿では、大学の授業において大学生によって語られた幼少期の絵本体験7回分の記録を分析し、検討を行った。結果、絵本の読み手との関係性が、絵本に関するエピソードの形成に影響を与える可能性が示唆された。また、絵本を軸として幼い頃の多様なエピソードが語られ、それらを共有できたことで、幼少期の子どものイメージや絵本の知識を広げるといった目的に貢献するものであったと考えられた。

キーワード：幼少期の絵本体験、多様なエピソード、体験の共有

Thoughts on childhood picture book experiences told by university students and their sharing

Kawamura Ayumi

Hiroshima International University, Faculty of Rehabilitation,
Department of Rehabilitation, Major in Speech-language-hearing Therapy

Summary

In this paper, I analyzed and discussed seven accounts of childhood picture book experiences told by university students in university classes. The results suggested that the relationship with the picture book reader may influence the formation of episodes related to the picture book. In addition, by being able to talk about and share various episodes from their childhood centered around picture books, it was thought that it contributed to the purpose of expanding children's images of early childhood and knowledge of picture books.

Keywords: childhood picture book experiences, various episodes, sharing experience

I. はじめに

筆者は、言語聴覚士の国家資格取得を目指す大学の養成課程において必修科目である「言語発達学」を担当している。ことばやコミュニケーションの育ちや回復を支える言語聴覚士を目指す学生にとって、典型的な言語・コミュニケーションの発達の様相を理解することは重要であり、その習得を目的としている授業である。

赤ちゃんが生まれながらに人への志向性を強く持ち、養育者らとの関わりの中でコミュニケーション、ことばを身につけてゆくプロセスに関心を寄せる学生は多い。一方、近年は少子化、核家族化のために子どもとの接触経験が少ない学生が多く¹⁾、子どもの姿をイメージすることが困難になってきている²⁾。しかしながら、発達に関わる知識を実際の子どもと関連付けながら理解するためには、子どもたちの生き生きとしたイメージを持つことが望ましい。そこで、その一助として幼少期の自分、つまり幼い子どもだった私について振り返る課題を設定することとし、テーマを絵本体験とした。

大人になって幼い頃初めて読み聞かせてもらった絵本を開くと、主人公と一緒に小川やアヒルに話しかけたり、ちょうちょうを探しに出かけたことを昨日のように思い出したり³⁾、幼い頃何度も読み聞かせてもらっていた絵本を見た途端、絵やストーリーだけでなくその時の記憶が蘇ってくる⁴⁾ように、読み聞かせてもらった絵本を手がかりに幼少期の記憶が鮮明に想起されることがある。また、絵本は保育現場において欠かせないものであり⁵⁾、子どもに対する絵本の読み聞かせは、多くの家庭で日常的に行われている⁶⁾。これらのことから、絵本は、学生自身が自分の幼少期について思い出す、養育者から幼少期のエピソードを聞き取る手がかりとしやすいと考えられ

たからである。

課題はレポートではなくプレゼンテーション形式とした。学生自身の絵本体験だけでなく他学生の絵本体験も共有することで、幼少期の子どものイメージを広げる機会となると考えられたためである。加えて、多くの絵本にも触れられるという利点もあった。絵本は子どもの言語や認知発達を促し⁷⁾、知的能力障害や自閉スペクトラム症のある子どもたちのコミュニケーションの促進に効果的である^{8) 9) 10)}ことから、様々な絵本を知っておくことは言語聴覚士を目指す学生にとって意義があると考えたためである。

これまで、大学生と絵本体験に関しては、大学生の幼少期の絵本体験についての記憶の調査¹¹⁾や、大学生の幼児期から中学生までの絵本体験の調査¹²⁾が行われている。また、大学生・大学院生を対象に幼少期の絵本の読み聞かせの体験が、その後の人生にどのような影響を及ぼしているかについて検討¹³⁾が行われている。

これらの研究^{11) 12) 13)}ではいずれも質問紙による回答を得て、幼少期読み聞かせの有無や絵本の選好性、絵本体験に対する感情価などの全体的な傾向について検討が行われている。しかし、幼少期の絵本体験に関する個別のエピソードについては質問項目がなく、検討されていない。また、絵本を読み聞かせてもらった子どもが大きくなってから、その経験をどのように受け止めているかについての研究もみあたらない¹⁴⁾。これらのことから、大学生一人ひとりの絵本体験のエピソードを重ね合わせていき、幼少期に読み聞かせられた経験がどのように捉えられているのかについて検討を行いたい。

II. 目的

本稿では、20XX～20XX +6年度までの

授業で実施した幼少期の絵本体験のプレゼンテーション課題（以下、絵本課題）7回分・174人の学生の記録の内容を分析し、大学生が語る幼少期の絵本体験がどのようなものであったか、その特徴について検討する。また、その分析結果から、この絵本課題が幼少期の子どものイメージや絵本の知識を広げることに貢献するものだったかについて検討する。

Ⅲ. 方法

1. 対象

20XX～20XX +6年度に授業で絵本体験のプレゼンテーションを行なった広島国際大学言語聴覚療法学専攻174人の学生の発表記録を対象とする。

2. 発表課題の内容

A. 概要：学生は、幼少期に読み聞かせてもらった絵本の中で最も思い出に残っている1冊を選び、プレゼンテーションを行なった。発表にはPower Pointスライドを用い、1人5分の時間で発表した。

B. 発表項目：年度ごとに多少の違いがあるが、共通した項目は次の3つである。

①幼少期に最も思い出に残っている絵本の紹介（タイトル、作者、出版社、出版年、あらすじ）

②発表した絵本(①)を読み聞かせてくれた人

③発表した絵本(①)に関連するエピソード
なお、時間的余裕がある回では、絵本のあらすじではなく、絵本を読み聞かせてもらった。

初年度（20XX年度）には、言語発達学の知識の補完を意図して、教科書的な分析項目（典型的な発達段階との対照など）を入れていたが、教科書の内容をそのまま引用した内

容が中心となるような発表が散見された。このような内容では、幼少期の子どもの生き生きとしたイメージを持ってもらうという目的とは外れてしまうため、教科書的な分析項目は削除した。

C. コメント：発表を聞いた学生は、発表者ごとに発表に対する1行コメントを書いた。また、7回の内3回は全体の発表後に、発表を聞いた学生は、発表全体へのコメントを記述した。

3. 分析項目

3つの発表項目と発表全体へのコメントについて分析を行った。

A. 「幼少期に最も思い出に残っている絵本」の分析

絵本がシリーズのものだった場合、シリーズ全体で1つとカウントした。例えば、福音館書店から出版されている「ぐりとぐら」や「ぐりとぐらのえんそく」が紹介されていた場合、これらは「ぐりとぐらシリーズ」（著者：なかがわりえこ・やまわきゆりこ）として1つとみなした。

紹介された絵本の傾向、その傾向とエピソードとの関連について分析を行った。

B. 「発表した絵本を読み聞かせてくれた人」の分析

発表者が読み聞かせてくれた人として記述した1名もしくは複数の人を分析対象とした。この読み聞かせてくれた人についてカテゴリーに分け、そのカテゴリーとエピソードとの関連について分析を行った。

C. 「発表した絵本に関して語られたエピソード」・「発表全体へのコメント」についてKJ法による質的分析

学生から得られたエピソードやコメントについては、質的研究の主要な分析方

法の1つであるKJ法を用いて質的分析を行うこととした。KJ法とは集められた質的データから新しい意味体系を作り出すデータ分析法で、文化人類学者の川喜田二郎によって開発されたものである¹⁵⁾。やまだ・家島・塚本(2007)¹⁶⁾は、KJ法の意義について、研究者の仮説に沿ったデータの恣意的選択を防ぎ、データからボトムアップで学ぶことができる点を挙げている。

川喜田(967)¹⁵⁾、やまだ(2003)¹⁷⁾、高橋(2011)¹⁸⁾に準じて、筆者が1次テキストからカードを作成しそれらからグループに編成しまとめていった。1次テキストは、学生が記述した「発表した絵本に関して語られたエピソード」や「発表全体へのコメント」に手を加えていないものである。次にカード化を行ったが、1次テキストの内容を意味のまとまりによって分け、番号(学籍番号)をつけた。カードを作成する段階では、重複する表現については省略したりまとめるなどの加工を行ない、Excelを使用した。ここで得られた「発表した絵本に関して語られたエピソード」に関するカードは180個、「発表全体へのコメント」に関するカードは61個であった。

このカードをばらばらに並べ、互いに「似ている」と感じるカードを1カ所にまとめ、下位グループを編成した。それぞれのグループに対して内容のエッセンスを表す「一行見出し」をつけた。「発表した絵本に関して語られたエピソード」では下位グループ数が18と多かったため、さらに8つの中位グループを編成し、最終的に6つの上位グループの生成を行った。「発表全体へのコメント」では、8つの下位グループから3つの上位グループを生成した。上位グループには意味を集約させた「表札」をつけた。

最後にグループの図解化を行い、その意味関連を総合的に文章化した。このようなテキストの重層化のプロセスの中で生成された発想が結びつき、まとまりのある意味の関係性が立ち現れること¹⁸⁾を目指した。

IV. 結果

1. 「幼少期に最も思い出に残っている絵本」の分析(図1)

対象とした学生174人が紹介した絵本もしくは絵本シリーズ(以下、絵本)の数は合計109冊であった。学生174人の内、92人は複数名(2~9人)と重複する絵本を紹介し、82人は重複しない絵本の紹介となっていた。また、109冊の内、4~9人ずつが選んだ絵本は7冊(7%)、2~3人ずつが選んだのは20冊(18%)、1人ずつが選んだのは82冊(75%)であった。これについて図1に示す。

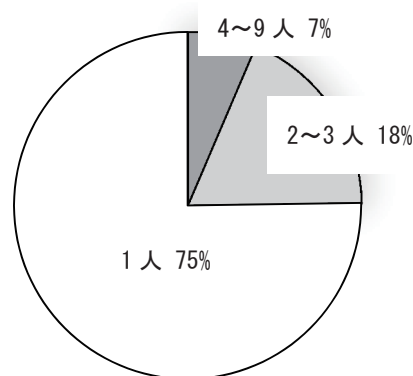


図1. 選択した学生数ごとの絵本の割合

A. 紹介が重複している絵本の傾向(表1)

紹介が重複している27冊の絵本を表1に示す。最も多い9人が紹介した絵本は「バムとケロシリーズ」、続いて「はらぺこあおむし」「ぐりとぐらシリーズ」がそれぞれ8人であった。これら27冊の絵本は現在でも重版を続けているベストセラーであった。このため、出版年から10年以上経過しているものをベストセラーとし、この絵本課題を初回に発表した学

表1 紹介が重複した絵本27冊

題名	出版年	著者・訳者	回答者数(人)
バムとケロシリーズ	1994, 1995, 1999	島田ゆか	9
ほらここにおおむし	1976	エリック・カール・もりひさし	8
ぐりとぐらシリーズ	1967, 1983	なかがわ りえこ・やまわき ゆりこ	8
おおきなかぶ	1966	A・トルストイ・内田 莉莎子・佐藤 忠良	5
そらまめくんシリーズ	1999, 2000	なかやみわ	5
ぐるんぼのようちえん	1966	西内 ミナミ・堀内 誠一	5
くれよんのくろくん	2001	なかやみわ	4
ねずみくんシリーズ	1974, 1975	なかえよしを・上野紀子	3
こんとあき	1989	林明子	3
100万回生きたねこ	1977	佐野洋子	3
ねないこだれだ	1969	せなけいこ	3
はじめてのおつかい	1977	林明子	3
どうぞのいす	1981	香山英子・橋本幸造	3
ノタンシリーズ	1976, 1978, 1982	キノノサテコ	3
ティラノサウルスシリーズ	2003, 2004, 2009	宮西達也	3
めがねうさぎ	2005	せなけいこ	2
ともだちや	1998	内田麟太郎	2
ちいさいおうち	1965	バージニア・リー・パートン・石井様子	2
わたしのワンピース	1969	西巻茅子	2
おしいれのぼうけん	1974	ふるたたるひ・たばたせいいち	2
ぞうくんのさんぽ	1977	なかのひろたか	2
めっくらもっくらとおんどん	1990	長谷川摂子・ふりやなな	2
100かいだてのいえ	2009	岩井復雄	2
しるくまちゃんホットケーキ	1972	わかやまけん	2
もったいないばあさん	2004	真珠まりこ	2
にじいろのさかなシリーズ	1995, 1997	マーカス・フィスター・谷川俊太郎	2
おばけのてんぷら	1976	せなけいこ	2

生の生まれ年（1999年）時点でのベストセラー数を検討した。結果、1999年より10年前に出版された絵本（1989年以前に出版された絵本）は、18冊であった。

B. 紹介が重複していない絵本の傾向(表2)

紹介が重複していない82冊を表2に示す。この82冊の内、1989年以前に出版されたベストセラー数は32冊であった。同時に、「カメレオンのカメレくん」(著者：いなつぐかつら・ミノオカ・リョウスケ)のように既に絶版となっているものや、企業の絵本プレゼントキャンペーン（主人公が自分の名前になる絵本）に応募し贈られた絵本が2冊紹介されるなど、多様な絵本が多く紹介された。

他学生の発表を聞いた感想には、「昔読んだ絵本がたくさん発表されていて懐かしかった」という内容も多かったことから、重複していない絵本を紹介した学生たちもベストセラーの絵本を読んだ経験はあることが窺えた。

表2 紹介が重複しなかった絵本82冊

題名	出版年	さっちゃんのまほうで	1985	おひさまのたね	2003
おたまじゃくしはママをさがす (不明) ¹	14	ひきのビクニック	1986	うつしてごらん	2003
3びきのやぎのがらがらどん	1965	水産物の壺	1988	ふゆじたくのおみせ	2003
一寸法師	1965	ガリバー旅行記	1988	999ひきのまようだい	2004
しょうぼうじどうしゃじぶた	1966	おかし	1989	さみしがりのサンタさん	2004
よくばりないぬ	1966	かぼくんのおかしいもの	1991	アンパンマンのクリスマスイブ	2004
あおくんとおひるちゃん	1967	とんとんとおめでとくさいな	1992	くろくんとふしぎなもちもち	2004
わらしべ長者	1968	てててて	1993	もりのちいさいなはいしゅん	2004
いやだいやだ	1969	3びきのかわいいオオカミ	1994	ぼっ	2005
のせてのせて	1969	うずらちゃんとかくれんぼ	1994	カメレオンのカメレくん	2005
おさじさん	1969	まあちゃんのがいかみ	1995	めいさくのたからばこ	2005
かわいそうなぞう	1970	カエルとカレライス	1996	だいたいぶらよソウきん	2005
こくまちゃんおはよう	1970	ねいよねいよ	1997	こぼとくつや	2006
おきなきがほしい	1971	おべんとうなまに	1998	ちよっだけ	2007
からずのパンやさん	1973	ばばあちゃんのアイスパーティー	1998	つみきのみえ	2008
かいじゅうたちのいるところ	1975	でこちゃん	2000	からたのなかでファンタジック	2008
かばんりのららご	1977	あしたのももちもち	2000	まっすぐまっすぐ	2008
ちのほなし	1978	おさんほさえこちゃん	2000	おばけのココさん	2008
じごくのそうえい	1978	トッチくんのカレーようび	2000	ねえ、どれがいい?	2010
もりのかくれんぼ	1978	ねずみさんのながいパン	2000	あかあかくるくる	2010
ちいさなくれよん	1979	クモにほひみつ	2000	いたずらなしやぼんだま	2011
ぼくがとぶ	1981	みんなでビクニック	2001	ぼくのスーパーカー	2011
くまのプーさん	1982	パナナナン	2001	りんごもももも	2013
ぜんべいじいさんのいちご	1982	へんしんトンネル	2002	わにわにのおふろ	2014
まどからのおくりもの	1983	でんでんでんしゃがやってくる	2002	あなただがいすき	2015
グリーンマットのビーマン	1983	まんが日本舞ばなし	2002	ことしのセーター	2016
おんきんきんきんきんきんきん	1984	いないいないあせび	2003	うきぎとめ	2018
かみさまのおくりもの	1984	おばあさんのうちへ	2003	¹ 出版年不明だが、中国の古典的絵本	

C. 紹介が重複している絵本群と重複していない絵本群の比較(図2)

紹介が重複している絵本群ではベストセラー（1989年以前に出版）が18冊、ベストセラー以外（1999年以降）が9冊であった。紹介が重複していない絵本群ではベストセラーが32冊、ベストセラー以外が50冊であった。この2群のベストセラーの冊数の比率について、Fisherの正確確率を用いた検定を行った。検定にはR (version 4.3.2) を使用した。結果、この2群には5%水準で有意な差がみられた

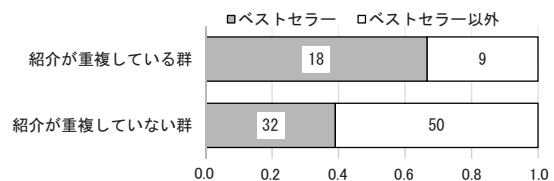


図2 紹介が重複している群としていない群のベストセラーとベストセラー以外の冊数の比率¹

¹ 系列内数字は冊数。群間でベストセラー冊数の比率に有意差が見られた (p<.05)。

(図2)。つまり、紹介が重複した絵本群はベストセラーの比率が高かった。

2. 「発表した絵本を読み聞かせてくれた人」の分析

発表した絵本を読み聞かせてくれた人について、母、母以外の家族（祖父母、きょうだい、父）、保育園や幼稚園の先生や読み聞かせボランティアなど、重複して記載する学生が多く、また、自分で読んだ、という記述も多くみられた。そのため、「母・他家族」「先生・ボランティア等」「自分」「不明」の4つのカテゴリーに分け、記載されていた人や自分で読んだ場合も全てカウントした。

A. 学生全体 (図3)

「母・他家族」が全体の70% (149人)、「先生・ボランティア等」が15% (31人)、「自分」が14% (29人)、「不明」が1% (2人)であった。よって、読み手の7割は家族であった。これを図3に示した。

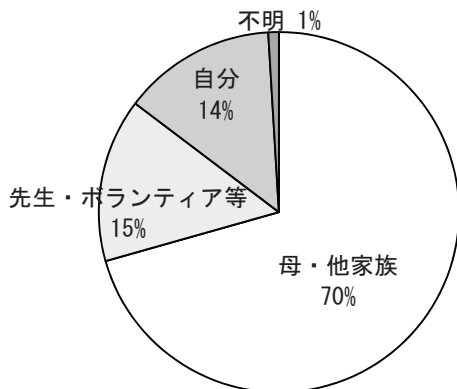


図3. 絵本を読み聞かせてくれた人の割合 (全体)

B. 絵本が重複している群と絵本が重複していない群の比較 (図4)

「読み聞かせてくれた人」の人数について、絵本が重複している群と重複していない群で分けたところ、「母・他家族」は重複している群は74人・していない群は75人であった。「先生・ボランティア等」は重複している群は24人・していな

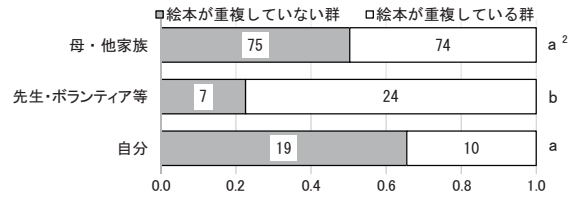


図4 読み聞かせてくれた人別の絵本が重複していない群と重複している群の人数の比率¹

¹ 系列内数字は人数。

² 系列右添字は、Fisherの正確確率を用いた多重検定 (Benjamini & Hochberg法による有意水準調整) の結果で、異なる英文字間に有意差がある ($p < .01$)。

い群はカウント7人、「自分」は重複している群は10人・していない群は19人、「不明」はどちらも1人であった。

これらのうち「母・他家族」と「先生・ボランティア等」、「自分」の3群の人数の比率が異なるかについて、Fisherの正確確率を用いた多重検定を行った。結果、「先生・ボランティア等」と「母・他家族」、「自分」の間に1%水準で有意差がみられた (図4)。つまり、絵本が重複している群は「先生・ボランティア等」に読み聞かせてもらった人数の比率が高かった。

3. 「発表した絵本に関して語られたエピソード」についてKJ法による質的分析

A. エピソードの有無について (図5)

発表項目の絵本に関するエピソードは、記述がある学生と無い学生がいた。このエピソードの有無について、絵本が重複している群と、重複していない群に分けて検討したところ、重複している群ではエピソード無しが30人、エピソード有り

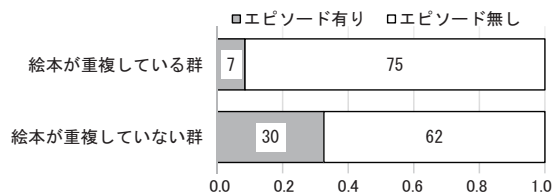


図5. 絵本が重複している群と重複していない群のエピソード有り・無しの数の比率¹

¹ 系列内数字はエピソード数。

群間でエピソード数の比率に有意差が見られた ($p < .01$)。

が62人であった。重複していない群ではエピソード無しが7人、エピソード有りが75人であった。この2群のエピソードの有無の比率が異なるかについて、Fisherの正確確率を用いた検定を行った。結果、この2群には1%水準で有意な差がみられた(図5)。つまり、絵本が重複している群はエピソード無しの比率が高かった。

また、エピソード有りだった137人分(全体の79%)を、KJ法による質的分析の対象とした。

B. KJ法による質的分析の結果(表3)(表4)

137人(全体の79%)のエピソードを1次テキストとし、その内容を意味のまとまりで分け番号をつけてカード化した。さらに、似ていると感じるカードをまとめて18の下位グループIを編成し「一行見出し」をつけた。さらに似ている「一行見出し」をまとめて8つの中位グループIを生成し、「一行見出し」をつけた。この中位グループIをさらに編成し、最終的に6つの上位グループIを生成した。

1次テキスト、カード化、一行見出しへとテキストを重層化したプロセスの例を表3に示す。

以下に、上位グループIがどのようなエピソードによって構成されているかを示すために、中位グループI、下位グループIと属するエピソードを提示する。これらについて表4に示す。

表3 1次テキスト、カード化、一行見出しまでのテキスト重層化のプロセス

*・(高橋 2011)¹⁸⁾を参考に作成

① 1次テキストの例(学生のエピソード記述)

絵を描いたり色を塗ったりするのが好きで、この絵本の中でも絵を描いたり色を塗ったりした気持ちになった。実際に黒のクレヨンと爪楊枝で絵を描いた。
--

② カード化の例(1次テキストの内容を意味内容のまとまりによって分け、番号をつけたものをカード化) ※番号には学籍番号を使用したため、一部省略している。

・・*・17-1 実際に黒のクレヨンと爪楊枝で絵を描いた
・・*・17-2 絵本の中でも絵を描いたり色を塗ったりした気持ちになった

③ 一行見出しの例(カードのエッセンスを抜き出したもの)

上記のカード【*・*・*・17-1】と「似ている」と感じるカードが24個あり、それらをまとめてグループを編成し、意味を集約し次のような「一行見出し」をつけた。

絵本の内容に触発された言動があった

表4 発表した絵本に関して語られたエピソード: 下位グループI、中位グループI、上位グループI

下位グループI/一行見出し(カード数)	中位グループI/一行見出し	上位グループI
絵本に触発された言動があった(24)		
絵本の主人公と同化した(4)	「幼少期の現実世界」と「絵本世界」の重なりにいる「幼い私」	I-①「幼少期の現実世界/絵本世界」
絵本の主人公に共感した(5)		と「幼い私」のエピソード
絵本のストーリーや登場人物に怯えた(5)		
読み聞かせてもらった時間・場所の記憶(4)	「幼少期の現実世界」にいる「幼い私」の記憶	
絵本の絵の表現・仕掛けが印象に残っている(32)		
絵本のセリフ・言葉の表現が印象に残っている(15)	「絵本世界」と「幼い私」との響き合い	I-②「絵本世界」と「幼い私」の二項関係のエピソード
絵本のストーリーが印象に残っている(36)		
絵本の言葉や文字を見た(1)		
読み手の語り口が印象に残った(5)	「絵本世界」と「幼い私」と	
絵本について質問した(2)	「読み手(観)」との響き合い	I-③「絵本世界」と「幼い私/小・中・高校生の私」と「読み手(観)/他者」の三項関係のエピソード
文やオノマトペを真似っこした(2)		
きょうだい・母・幼児・小学生に読み聞かせた(13)	「絵本世界」と「小・中・高校生の私」と「他者」との響き合い	
幼い頃からの絵本に対する感じ方の変化(1)	「絵本世界」と「現在の私」との響き合い	I-④「絵本世界」と「現在の私」の二項関係のエピソード
今の自分にとって大切な・特別な絵本(12)		
読み聞かせはかけがえのない経験(8)	【「絵本世界」と「幼い私」と	I-⑤【「絵本世界」と「幼い私」と「読み手(観)」】と「現在の私」の二項関係のエピソード
絵本から幼少期の記憶が思い出された(5)	「読み手(観)」と「現在の私」の響き合い	
絵本をきっかけにした観との対話(5)	【「絵本世界」と「幼い私」と「読み手(観)」】と「現在の私」と「観」の響き合い	I-⑥【「絵本世界」と「幼い私」と「読み手(観)」】と「現在の私」と「観」の三項関係のエピソード

1) 上位グループI-①【「幼少期の現実世界/絵本世界」と「幼い私」のエピソード】

この上位グループI-①は、【「幼少期の現実世界」と「絵本世界」の重なりにいる「幼い私」】、【「幼少期の現実世界」にいる「幼い私」の記憶】の2つの中位グループIから生成された。以下は下位グループIと属するエピソードである。

a) 絵本に触発された言動があった(カード数24)

「絵本に出てくる料理‘ぐるぼんきゅー’を弟と一緒におままごとで作って遊んだ。また、「お母さんを泣かせる玉ねぎが憎くて、食べられるようになった」「自分もおおきな木が欲しいなあと思い、いい木はないか探し歩いたりした」のように、幼少期に絵本の世界と現実を重ねていたエピソードが多く綴られていた。

b) 絵本の主人公に同化した(カード数4)

「ノンタン(絵本の主人公)が頑張っていたから私も嫌だった注射

や薬を飲むこと、嫌いな食べ物から逃げないと思った」、「なっちゃん(絵本の主人公)のように何事も1人でできるように挑戦した」というように主人公のポジティブな言動に自分を重ねる同化がみられた。

c) 絵本の主人公に共感した(カード数5)

主人公の経験(おつかい)に自分の経験を重ねたり、前髪を切られて嫌だった主人公の思いに自分が経験した同じ思いを重ねるといった共感のエピソードがみられた。

d) 登場人物の恐怖感や不安に同調した(カード数5)

登場人物の恐怖感や不安に同調して怯えるエピソードがみられた。これらのエピソードは、「良い子にしないとお化けに連れて行かれるのかと思って怖かった」、「何でもかんでももったいないと言うので怖かった」、「自分も人に贈られたらどうしようと心配だった」といった内容であった。

e) 読み聞かせてもらった時間・場所の記憶(カード数4)

詳しいエピソードは語られなかったものの、読み聞かせられた場所(「近くの図書館で」や「病院で」)や時間(「暇な時に」)といった内容がみられた。

2) 上位グループ I-②【「絵本世界」と「幼い私」の二項関係のエピソード】

この上位グループ I-②は、【「絵本世界」と「幼い私」との響き合い】の中位グループ I から生成された。以下は下位グループ I と属するエピソードである。

a) 絵本の絵の表現・仕掛けが印象に残っている(カード数32)

「ぐるんぱがみんなとピアノを弾いている絵がとても好きだった」「ワンピースの模様が変わっていく

様子が印象的だった(動物たちが池に落ちた状態が池に対して突き刺さるように落ちていたのが印象的だった)「穴が食べたように見えて面白かった」といったように絵本の絵や仕掛けなどについてのエピソードが多くみられた。

b) 絵本のセリフ・言葉の表現が印象に残っている(カード数15)

「大きなかぶ」について5つのカードが得られたが、全て「うんとこしょ。どっこいしょ。」のセリフについてのエピソードであった。このような掛け声の他に、聞きなれないオノマトペや「お弁当を分けてあげる」というようなセリフについての内容がみられた。

c) 絵本のストーリーが印象に残っている(カード数36)

この下位グループのカード数が最も多かった。「クマさんのお気の毒と思う優しさが印象的だった」や「ティラノサウルスの心境変化」のような心情に関わる内容から、「山がカレーライスを食べるのがおかしかった」「笑顔でいると思ったサンタさんが泣いた」というように意外に思ったことなど多様な内容がみられた。

d) 絵本という言葉や文字を覚えた(カード数1)

「好きな絵本で言葉や文字を覚えた」というエピソードが1件みられた。

3) 上位グループ I-③【「絵本世界」と「幼い私/読み手(小・中・高校生の私)」と「読み手(親)/他者」の三項関係のエピソード】

この上位グループ I-③は、【「絵本世界」と「幼い私」と「読み手(親)」との響き合い】、【「絵本世界」と「小・中・高校生の私」と「他者」との響き合い】

の2つの中位グループ I から生成された。以下は下位グループ I と属するエピソードである。

a) **読み手の語り口が印象に残った**
(カード数5)

「大丈夫、大丈夫の優しい口調に安心した」や「母がネズミばあさんを物凄くリアルに演じながら読んでいたので記憶に残っている」「パクちゃんが、パクッというところでお母さんが工夫して言ってくるのが好きで大笑いしていた」という読み手の語り口についてのエピソードがみられた。

b) **絵本について質問した (カード数2)**

「カメレオンって何？ どうして色が変わるの？」、「絵を指差してこれ何？と尋ねていた」のように幼少期の子どもらしい質問についての内容であった。

c) **文やオノマトペを真似っこした**
(カード数2)

「父が読んだ文を同じように繰り返していた」や「時計の真似をしてポーンポーンと言っていた」のエピソードがみられた。

d) **きょうだい・幼児・小学生らに読み聞かせた (カード数13)**

幼い頃に好きだった絵本をきょうだいに読み聞かせたり、中学校の職場体験の機会に保育園で読み聞かせたといったエピソードがみられた。

4) **上位グループ I -④【「絵本世界」と「現在の私」の二項関係のエピソード】**

この上位グループ I -④は、【「絵本世界」と「現在の私」との響き合い】の中位グループ I から生成された。以下は下位グループ I と属するエピソードである。

a) **幼い頃からの絵本に対する感じ方の変化 (カード数1)**

「授業を機にもう一度読んで見たら、幼い頃の感想や感じ方とは全然違って自分の成長が感じられて面白かった」という感じ方の変化について綴られていた。

b) **今の自分にとって大切な・特別な絵本 (カード数13)**

発表で取り上げた絵本が1番好きだ、とても大切だというエピソードが多くみられた。他に、「初めて音読できた絵本。すごく嬉しくてこれしか読めなかったから大切にしていた」や「弟を妊娠中の母からいつも我慢してくれてありがとうと渡された」というような特別な絵本であるというエピソードも見られた。

5) **上位グループ I -⑤【「絵本世界」と「幼い私」と「読み手(親)」と「現在の私」の二項関係のエピソード】**

この上位グループ I -⑤は、【「絵本世界」と「幼い私」と「読み手(親)」と「現在の私」の響き合い】の中位グループ I から生成された。以下は下位グループ I と属するエピソードである。

a) **読み聞かせはかけがえのない経験 (カード数8)**

寝る前の読み聞かせの時間が楽しみだったというエピソードが多かった。他に、「鮮明に思い出すことのできるかけがえのない経験になっている」「あなたが大好きですというセリフから、みんなみんなあなたのことが大好きなんだよ、とお母さんに言われたことがすごく嬉しくて今でも覚えてる」といった幸せな記憶が綴られていた。

b) **絵本から幼少期の記憶が思い出された (カード数5)**

「絵本のタイトルを見た途端、話の内容がブワッと思い出されてびっ

くりした」や「絵本をきっかけに幼少期の記憶が次々と思い出された」といったように絵本を媒介に生き生きと記憶が甦ることが伝わるエピソードがみられた。

6) 上位グループ I -⑥【「絵本世界」と「幼い私」と「読み手(親)」と「現在の私」と「親」の三項関係のエピソード】

この上位グループ I -⑥は、【「絵本世界」と「幼い私」と「読み手(親)」と「現在の私」と「親」の三項関係のエピソード】の中位グループ I から生成された。以下は下位グループ I と属するエピソードである

a) 絵本をきっかけにした親との対話 (カード数5)

「この発表を機に自分の知らなかった幼い頃のエピソードが聞けてよかった」、「小さい頃の事を親と話す機会が減っていたのでこの課題を通して、親と対話できてよかった」という内容もみられ、絵本を媒介にして、現在の私と読み手だった親が暖かく響き合う様子が浮かび上がっている。

以上述べてきた上位グループ I -①～⑥の関連性について図解化を行った(図5)。

上位グループ I -②は下位グループのカード数が84個、I -①は42個、I -③は22個、I -④は14個、I -⑤は

13個、I -⑥は5個であった。カード数が多い上位グループ I -②・①は実線、その次に多かった I -③・④・⑤は点線、最も少なかった I -⑥は細い点線で関連を示している。

4. 「発表全体へのコメント」についてKJ法による質的分析の結果(表5)

発表全体に対するコメントを記入してもらっていた3回分、43人分の記録を対象とした。発表した絵本に関して語られたエピソードと同様に、表2のようなプロセスを得て、43人のコメントから8の下位グループ II が生成され、最終的に3つの上位グループ II が生成された。以下に、上位グループ II がどのようなエピソードによって構成されているかを示すために、下位グループ II と属するエピソードを提示する。これらについて表5に示す。

A. 上位グループ II -①【「現在の私」と「絵本の世界」の再構築】

この上位グループ II -①は以下の下位グループ II より生成された。

1) 絵本に対して客観的な捉え方をした (カード数6)

「言葉遊びなど子どもの発達を促すことができる工夫がされていると思った」や「子どもが絵だけで興味を持つものになっていると思った」といったような子どもの発達の視点に立ったコメントがみられていた。また、「絵本は誰が読んでもわかりやすい、楽しめる」「絵本には

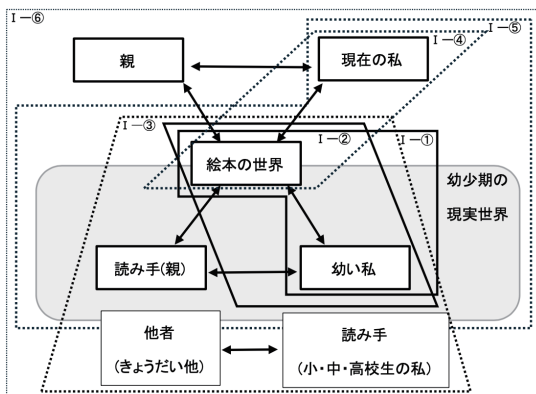


図5 発表した絵本に関して語られたエピソードの全体図

表5 発表全体へのコメント：下位グループ II、上位グループ II

下位グループI-行見出し(カード数)	上位グループ
絵本に対して客観的な捉え方をした(6)	
絵本のメッセージを読み取れるようになった(6)	II-①「現在の私」と「絵本の世界」の再構築
多様な絵本の読み聞かせを楽しんだ(15)	
絵本を読みたくなった(8)	
絵本を媒介として幼い私と出会う(6)	II-②「絵本世界」を媒介として「幼かった私たち」と出会う
絵本を媒介として幼い同期生に出会う(9)	
自分の発表についての振り返り(6)	II-③「現在の私たち」をなごめる
他者の発表についての振り返り(5)	

温かみがある」といった絵本についての客観的なコメントがみられた。

2) 絵本のメッセージを読み取れるようになった (カード数6)

「絵本の意図がわかるようになった」、「読み返してみると内容的に深いものが多かった」といったように幼い頃には気づけなかった絵本の内容理解ができるようになったというコメントがみられている。

3) 多様な絵本の読み聞かせは楽しかった (カード数15)

コメントで最も多かったのが、読み聞かせてもらって「楽しかった」「面白かった」という内容であった。また「(絵本について)思い返す作業がとても楽しかった」という発表準備のプロセスを楽しんだ内容もあった。

4) 絵本を読みたくなった (カード数8)

多くの絵本に触れて、「読んで見たいと思う本がたくさんあった」というコメントがみられた。

B. 上位グループⅡ-②【「絵本世界」を媒介として「幼かった私たち」と出会う】

この上位グループⅡ-②は以下の下位グループⅡより生成された。

1) 絵本を媒介として幼い私と出会う (カード数6)

「小さい頃のことを色々思い出した」「子どもの頃を思い出して楽しめた」「たくさんの思い出あることがわかった」といったように、読み聞かせてもらって幼い頃を思い出したというコメントであった。

2) 絵本を媒介として幼い同期生に出会う (カード数9)

「さまざまなエピソードがあり、その人の幼少期をみているようで面白かった」「いろんなエピソードがあった」というコメントがみられ、絵本の発表から幼い頃の同期生の姿をイメージできたようであった。

C. 上位グループⅡ-③【「現在の私たち」をながめる】

この上位グループⅡ-③は以下の下位グループⅡより生成された。

1) 自分の発表についての振り返り (カード数6)

自分の思い出を伝えられてよかったというコメントが大半だったが、自分の発表がわかりにくかったというネガティブなコメントも1件みられた。

2) 他者の発表についての振り返り (カード数5)

「読み聞かせが上手だった」という内容と、発表から「その人の人柄が感じられた」という意味のコメントがみられている。

以上述べた3つの上位グループⅡについて図解化を行った(図6)。

この上位グループⅡでは「読み手(親)」は出現しなかったが、このグループは絵本の読み聞かせについて語られた内容についてのコメントから生成されたものであり、潜在的に「読み手(親)」が存在すると考えられる。そのため、図6の中には「読み手(親)」を配置している。

また、絵本体験共有のコメントは、〈「現在の私」と「絵本世界」・「幼い私」・「読み手(親)」〉からなる複数の同期生の絵本体験を聞いた後のコメントであった。このコメント群から上位グループⅡは生成されているため、図6は複数(a,b,c)の〈「現在の私」と「絵本世界」・「幼い私」・

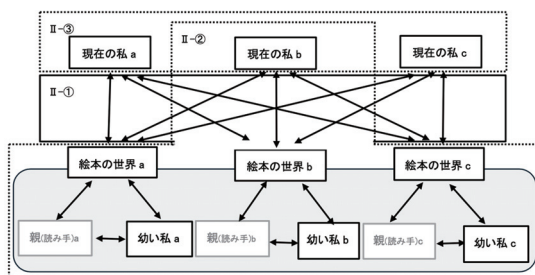


図6 発表全体へのコメントの全体図

「読み手(親)」を配置し、全体図を表した。

また、上位グループⅡ-①は下位グループのカード数が35個、Ⅱ-②は15個、Ⅱ-③は11個であった。カード数が多い上位グループⅡ-①を実線、Ⅱ-②・③を点線で関連を示している。

V. 考察

1. 絵本が重複している群と、重複していない群の比較からみえてくる特徴

絵本が重複している群では、重複していない群と比較して、紹介された絵本のベストセラー冊数の比率、「先生・ボランティア等」に読み聞かせてもらった人数の比率、エピソード無し的人数比率の3点が有意に高かった。

これらのことから、まず、絵本が重複している群は、家庭以外の生活の場（保育園や幼稚園、小学校、図書館）で読み聞かせてもらった絵本が思い出に残っている学生が多かったことが分かる。このような公的な場で選択される絵本として、読み継がれているベストセラーが比較的多く選ばれるのも必然と考えられる。

また、絵本が重複している群では、エピソードが無かった学生の比率も高かったが、これは保育園などの集団生活の場では、複数の子どもたちに対して絵本が読まれることが影響している可能性が考えられた。つまり、1対1の関係性の中で聞き手に合わせた読み聞かせではないため、印象に残るようなエピソードが形成されにくかったのではないかと推察される。

2. 「発表した絵本に関して語られたエピソード」の特徴

137人の絵本体験エピソードについてKJ法による質的分析を行ったところ、6つの上位グループが生成され、全体図を図5に

示した。

上位グループⅠ-①からは、「幼い私」が「幼少期の現実世界」と「絵本の世界」の重なりにある世界にいた姿が明確に浮かび上がってくる。多くの絵本・児童文学の翻訳・創作を手がけてきた松岡 (2017)¹⁹⁾が、子どもたちは、おはなしそのものを新しい経験として受けとめるために、おはなしの主人公と一体化しようとする存在と指摘している通り、子どもたちは体験した絵本世界と現実を明確に区別していないことが、学生らのエピソードからもみえてくる。

上位グループⅠ-②からⅠ-⑥は、図5でも図解したような二項や三項の関係性で説明される内容であり、上位グループⅠ-②、Ⅰ-③は「幼い私」の二項・三項関係のエピソードであった。上位グループⅠ-④、Ⅰ-⑤、Ⅰ-⑥は「現在の私」の二項・三項関係のエピソードであった。

まず、上位グループⅠ-②であるが、「幼い私」と「絵本の世界」の二項関係のエピソードで、最も多く語られていた（下位グループのカード数が最も多かった）。特に、絵本の絵や描かれ方とストーリーの印象について多く語られていた。ここからは、「幼い私」が「絵本の世界」の絵やお話に強く惹きつけられている姿が浮かび上がっている。

上位グループⅠ-③は、「幼い私」と「絵本の世界」に「読み手(親)」が加わる三項関係と、「幼い私や小中高生となった私」が、きょうだい等の「他者」に対して「絵本の世界」の読み手となる三項関係のエピソードが語られている。よってこのグループでは、絵本を媒介にして「幼い私」が「読み手(親)」に質問する、語られるお話を真似っこするといった温かいやりとりの様子がみえてくると同時に、絵本を読み聞かせてもらった私が、今度は読み手となったことが分かる。

浜崎・黒田 (2017)¹³⁾は、大学生や大学院生を対象に、読み聞かせが及ぼす影響についてテキストマイニング法を用いた検討を行っているが、その1つに「読み聞かせの継承」を挙げている。この上位グループ I-③でも読み聞かせてもらった「幼い私」が読み聞かせを継承している姿が浮かび上がっている。

上位グループ I-④は、「現在の私」と幼い頃に読んだ「絵本の世界」の二項関係のエピソードでは、幼い頃から変わらず一番好きな絵本だという語りも多かったが、初めて音読できた絵本でとても嬉しかった、といったような特別なエピソードも語られていた。「現在の私」にとって、幼い頃の幸せな時間が積み重ねられた存在として「絵本の世界」が語られていたことが分かる。

上位グループ I-⑤も「現在の私」との二項関係であるが、もう一つの項が幼児期の絵本を読み聞かせてもらった経験、つまり〈「絵本の世界」と「幼い私」と「読み手(親)」の三項関係〉である。この I-⑤では、絵本だけでなく、絵本を媒介とした「幼い私」と「読み手(親)」とのやりとりをととても幸せな記憶として留めている「現在の私」の姿や、幼い頃の記憶と「現在の私」をつなぐ絵本の存在が浮かび上がる。

上位グループ I-⑥は、I-⑤の二項関係に「親」が加わった三項関係のエピソードから生成されている。このグループでは「現在の私」が幼い頃の絵本体験を媒介として、幼少期に読み手であった「親」との対話を実現したことの喜びが語られていた。

以上より、137人のエピソードからは、幼少期の子どもは絵本のストーリーと同じく絵に強い印象を持ち、その絵本の世界と現実の世界を重ねて生きることができる存在であることが分かる。福音館書店で多くのロングセラーの絵本を生み出してきた松

居 (2001)²⁰⁾は、大人は絵を見るが、子どもは絵の中にある言葉を読んでいると述べ、さらに、絵本を読み聞かせられれば、耳から聞いた言葉の世界と目で見た言葉の世界が子どもの中で1つになり、そこに絵本ができる。そして、生き生きとした物語の世界が見える、と述べている。

つまり、子どもは聞いたストーリーと目で読んだ絵を同時に体験することで絵本の世界を体験しているのであり、このことが学生のエピソードからも裏付けられるといえる。また、そのように生き生きとした経験が現実世界にも強く影響することも容易に想像できる場所である。

また、三項関係の語りから生成された上位グループからは、絵本を読み聞かせてもらった体験が「読み聞かせの継承」につながっていることが示唆された。また、その体験は、現在の自分と親との絆を確認できるものとなっていた。浜崎・黒田 (2017)¹³⁾が「絵本の読み聞かせの時の読み手との心地よいコミュニケーションは深く記憶に残る」と指摘しているように、幸せな記憶が絆となっていることが分かる。

3. 「発表全体へのコメント」の特徴

43人のコメントについてKJ法による質的分析を行ったところ、3つの上位グループが生成され、全体図を図6に示した。

3つの上位グループで最も多く語られたのは、上位グループ II-①の「現在の私」と「絵本の世界」の再構築であった。絵本に対する理解の深まりや見方の変化が語られていると同時に、多様な絵本の読み聞かせを楽しんでおり、また読みたいという語りが多かった。絵本の物語の世界を本当に体験するには読み聞かせられる必要があるが²⁰⁾、年齢を重ねるにつれ、そのような機会はほとんどなくなっていくことから、絵本の世界を再び体験する良い機会となった

と考えられる。

上位グループⅡ-②では同期生が紹介した「絵本の世界」を媒介として「幼かった私」を思い出したり、同期生の幼い頃に触れたことが語られていた。このことから、絵本発表を通じて自分を含めた「幼かった私たち」と出会っていることが窺える。

上位グループⅡ-③は自分達や他の人の発表に対する感想が語られており、発表時には自分や他者のプレゼンテーションについて意識が向けられていることが分かる。

4. 絵本課題の幼少期の子どものイメージと絵本の知識の広がりに対する貢献

「絵本とわたし」と題した絵本課題は、幼少期の子どものイメージや絵本の知識の広がりを持つことを目的としていた。幼少期の子どものイメージの広がりについては、自分自身と他者（同期生）の幼い頃の絵本体験エピソードを通して広がっていくことを期待した。結果、絵本に関して語られたエピソードから生成された6つの上位グループⅠのうち5つ（Ⅰ-①, Ⅰ-②, Ⅰ-③, Ⅰ-⑤, Ⅰ-⑥）は「幼い私」が関連していた。また、発表全体へのコメントにおいても、【「絵本世界」を媒介として「幼かった私たち」と出会う】という上位グループⅡ-②が生成されている。これらのことから、絵本課題を通じて、幼い頃の自分と出会い、また自分以外の幼い子どもたちの姿に出会えたと考えられ、子どものイメージの形成に役立ったと考えられる。

また、玉瀬（2015）²⁾は、学生が子どもたちの内面や思いを理解することに関して、絵本を教材として用いることが効果的であったと述べている。このことから、絵本課題を通して、子どもの思いの理解促進にも意義があった可能性がある。

絵本の知識の広がりであるが、発表全体へのコメントでは、上位グループⅡ-①【「現在

の私」と「絵本の世界」の再構築】が生成されている。ここでは、幼い頃読み聞かせてもらった絵本との出会い直しがある。また、発表中の絵本の読み聞かせを楽しみ、再び絵本を読みたいという意欲も示されている。加えて、紹介が重複した絵本は全体の25%で、毎回1、2冊の絵本が重なって紹介される程度だったため、学生らは授業の中で多くの絵本に接することができていたといえる。これらのことから、絵本体験の共有が絵本の知識の新たな広がりの一助となり得たと考えられる。以上のことから、絵本課題とその体験の共有は、幼少期の子どものイメージや絵本の知識を広げる目的に貢献するものであったと考えられる。

VI. まとめ

本稿では、絵本課題において、大学生が語った幼い頃の絵本体験について分析し、その特徴について考察した。またその分析結果から、絵本課題の目的であった幼い子どものイメージや絵本の知識の広がりにも貢献するものだったかについても考察を行った。

紹介した絵本が重複している群とされていない群で、読み聞かせてくれた人のカテゴリーやエピソードの有無に差異が見出され、読み手との関係性がエピソードの形成に影響を与える可能性が示唆された。また、絵本体験のエピソードからは、「絵本の世界」を中心に「幼い私」や「現在の私」と「読み手（親）」の二項・三項関係の多様な内容が語られていた。そして、絵本体験の共有から語られたコメントからは、絵本課題が、絵本との関係性を再構築する機会となり、「幼い私たち」に出会えたと考えられた。これらのことから、絵本課題は幼い子どものイメージと絵本の知識を広げることに貢献するものであったと考えられた。

引用文献

- 1) 飯村直子, 筒井真優美, 山村美枝他: 小児看護学教育の最近の動向と今後の課題, 日本看護学教育学会誌, 48(3), 11-17, 1998.
- 2) 玉瀬友美: 短期大学生における事例理解に及ぼす絵本の読み聞かせの効果, 高知大学教育学部研究報告, 75, 1-7, 2015.
- 3) 松居直: わたしの絵本体験, 16-19, 東京, 大和書房, 1986.
- 4) 山口雅子: 絵本の記憶、子どもの気持ち, 18-22, 東京, 福音館書店, 2014.
- 5) 杉山 喜美恵: 幼稚園教育要領・保育所保育指針における「絵本」の位置づけ, 東海学院大学短期大学部紀要, 48,55-66, 2022.
- 6) 中根 愛, 中谷 桃子, 小林 哲生: 子どもに対する絵本読み聞かせから親は何を得るのか, 認知科学, 27(2), 138-149, 2020.
- 7) 石川由美子, 水谷勉, 仲野みこ他: 絵本の読み合い遊びが育てる大人と子どもの「関係」発達-その実証的検討-, 宇都宮大学教育学部研究紀要, 68, 73-84, 2018.
- 8) 伊藤佳代子, 石川由美子: 自閉症・情緒障害特別支援学級における絵本の読み合い遊びを通した自立活動の授業実践, 宇都宮大学教育学部教育実践紀要, 5, 51-58, 2018.
- 9) 古山浩子, 石川由美子: 知的障害特別支援学級における 絵本の読み合い遊びを通した自立活動の授業実践, 宇都宮大学教育学部教育実践紀要, 6, 69-76, 2019.
- 10) 片桐正敏, 福本那奈, 長谷川茉奈, 石川由美子: 自立活動における「絵本の読みあい遊び」の効果—小学校知的障害特別支援学級と情緒障害特別支援学級での実践—, 北海道教育大学紀要 (教育科学編), 71(2), 31-41, 2021.
- 11) 松島暢志, 戸高麻綾: 大学生の幼少期における絵本体験の記憶, 比治山大学短期大学部紀要, 55, 23-32, 2020.
- 12) 古川元視: 大学生の絵本に関する調査研究の一考察、就学前から中学生までの絵本体験, 別府大学メディア・教育研究センターレポート, 40, 19-26, 2021.
- 13) 浜崎隆司, 黒田みゆき: 絵本の読み聞かせがその後の人生に及ぼす影響—テキストマイニング法を用いて—, 鳴門教育大学研究紀要, 32, 86-92, 2017.
- 14) 川井薫栄・高橋美知子・古橋エツ子: 絵本の読み聞かせと親子のコミュニケーション, 花園大学社会福祉学部研究紀要, 16, 83-96, 2008.
- 15) 川喜田二郎: 発想法-創造性開発のために-, 東京, 中公新書, 1967.
- 16) やまだようこ, 家島明彦, 塚本朱里: ナラティブ研究の基礎実習. やまだようこ (編), 質的心理学の方法-語りをきく, 東京, 新曜社, 206-222, 1967.
- 17) やまだようこ: フィールドワークと質的研究法の基礎演習: 現場 (フィールド) インタビューと語りから学ぶ「京都における伝統の継承と生成」, 京都大学大学院教育学研究科紀要, 49, 22-45, 2003.
- 18) 高橋菜穂子: ある児童養護施設職員の語りのKJ法による分析-テキストの重層化プロセスからとらえる実践へのまなざし-, 京都大学大学院教育学研究科紀要, 57, 393-404, 2011.
- 19) 松岡享子: えほんのせかい こどものせかい, 東京, 文春文庫, 92-96, 2017.
- 20) 松居直: 絵本がめざめるとき. 河合隼雄, 松居直, 柳田邦男: 絵本の力, 東京, 51-57, 岩波書店, 2001.