

熟達した保育者の絵本の読み聞かせの特徴

—保育者志望の学生の読み聞かせとの比較を通して—

Characteristics of Veteran Nursery School Teachers' Picture Book Reading

中 楯 茉奈実, 山 内 淳 子

Manami NAKADATE, Junko YAMAUCHI

概 要

本研究では、同じ年齢の幼児集団を対象に同じ絵本を保育経験年数の多い保育者とそうでない保育者とが読み聞かせた場合、具体的にどのような差異が生じるのか比較することで、熟達した保育者の絵本の読み聞かせの特徴を明らかにすることを目的とした。調査対象は、保育経験年数28年の熟達した保育者Aと、幼稚園教諭免許状と保育士資格をもつ専攻科学生Bの2名。両者は同じ2歳児の集団十数名を対象に同じ絵本5冊を用いて読み聞かせを行った。保育者Aの読み聞かせの特徴としては、「登場人物の動き・感情・状況を、読み方の工夫によって表現する」「登場人物の感情・状況を自分の表情でも表現する」「登場人物の動きを自分の動作でも表現する」「子どもが真似しやすい動作を繰り返す」「登場人物によって声をかえる」「擬態語、擬音語を生かして、場面を盛り上げる」「文字のないページで擬音語を用いて場面を表現する」「本自体を動かして、躍動感を表現する」「抑揚をつけてストーリーの展開を明確にする」「人や動物ではない図形等も登場人物とみなし表現する」「微笑みながら、子どもに視線をむける」の11点が認められた。

1. 研究の目的

「幼稚園教育要領」(2008)「保育所保育指針」(2008)いずれにおいても、「絵本や物語などに親しみ、興味をもって聞き、想像する楽しさを味わう」ことは、「言葉」領域の内容の1つとして重視されている。「幼稚園教育要領解説」(2008)には、「幼児期においては、絵本や物語の世界に浸る体験が大切」と明記されており、その意義について、おおむね次のように述べられている。幼児は、あるときは「自分の経験と結び付けながら、(絵本の世界を)想像し」、またあるときは、絵本によって「新たな世界に興味や関心を広げていく」。「現実には自分の生活している世界しか知ら

ない幼児」も、絵本の中の「登場人物になりきる」ことなどにより、「想像上の世界に思いを巡らすこともできる」。さらに、絵本は、登場人物の「悲しみや悔しさなど様々な気持ちに触れ、他人の痛みや思いを知る機会ともなる」。また、集団での読み聞かせでは、「皆で同じ世界を共有する楽しさや心を通わせる一体感などが醸し出されること」も多いのである。

保育者の絵本の読み聞かせについては、これまでも多く研究されてきている。横山ら(2008)は、保育における読み聞かせの意義として、「保育者と子どもたちの安定した信頼関係の上に積み重ねられる共有体験(一体感)であること」「絵本と子どもの生活が連続した読み聞かせであること」

を挙げ、さらに、「日常を離れた空想世界を楽しむ絵本の読み聞かせ」について提案している。並木(2012)は、「幼児が安定して絵本に集中できる環境」「幼児のイメージを深めるための登場人物の感情や絵の描写についての発話や問の取り方」「読後における幼児の気づきや遊びの情報化」の重要性を指摘している。佐々木ら(1994)は「読み手が対象絵本を深く読みとり、共感すること」の大切さを示唆している。

保育者の絵本の読み聞かせの熟達化に関する研究もわずかではあるが存在する。秋田ら(1998)は、「着目する観点自体には経験による大きな差は見られないが、経験が長くなるとより長いスパンで子どもの育ちを見通し、子どもの自発性を重視した読み聞かせが行われるようになること、また経験によって、読み聞かせの場面で生じる問題への具体的な対応策を複数習得していくこと」を示唆している。それに対し、保育者志望の学生は、「読み聞かせ場面を保育者の立場から、特に読み方、声色といった絵本場面に特有の技法的な側面から捉え」る傾向にあること、すなわち、ノウ・ハウ的な見方をすることを指摘しつつ、「まずそうした典型的対応策を学び、次に全ての場面がそのように捉えられないことを実感しながら、子どもを中心としたより多様な幅広い視点を獲得していくのもかも知れない」としている(横山ら1998)。

このように、保育者志望学生の読み聞かせの技法への関心が高いこと、そうした典型的対応策の

習得が第一段階であることが示唆されている一方で、実際の読み聞かせ場面における保育者の動作・発話等が、経験年数によってどのように異なるのか、観察等によりその差異を具体的に明らかにした研究はない。そこで、本研究では、同じ年齢の幼児集団を対象に、同じ絵本を、保育経験年数の多い保育者とそうでない保育者とが読み聞かせた場合、具体的にどのような差異が生じるのか、動画記録をもとに比較することで、熟達した保育者の絵本の読み聞かせの特徴を明らかにしていくこととした。

Ⅱ. 研究の方法

1. 調査対象・日時等

調査対象は、X幼稚園に勤務する保育経験年数28年の熟達した保育者(以下、保育者A)と、幼稚園教諭免許状と保育士資格をもつ専攻科学生(以下、学生B)の2名。保育者A、学生Bはそれぞれ、同じ2、3歳児の集団十数名(X幼稚園の2歳児クラスに所属する子どもたち)を対象に、同じ絵本5冊を用いて読み聞かせを行った。読み聞かせの実施日時と用いた絵本は表1の通りである。「ぞうくんのさんぽ」と「ぞうくんのあめふりさんぽ」は同じシリーズの絵本であり、2冊続けて読み聞かせが行われた。なお、保育者Aの読み聞かせの観察が学生Bの読み聞かせに及ぼす影響を考慮して、保育者Aの読み聞かせより前に学生Bが読み聞かせを行った。

表1 読み聞かせの実地日時と用いた本

絵本	「もりのおふろ」 (大型)	「ぞうくんのさんぽ」	「はくのくれよん」	「ころころころ」 (大型)
	西村敏雄 作 福音館書店 2004年 42×40cm 24ページ	なかのひろたか 作・絵 福音館書店 1968年 27×20cm 27ページ	長新太 作・絵 講談社 1993年 31×21cm 32ページ	元永定正文・絵 福音館書店 1982年 42×40cm 24ページ
読み手		「ぞうくんの あめふりのさんぽ」		
		なかのひろたか 作・絵 福音館書店2004年 27×20cm 32ページ		
学生B	2015年6月8日	2015年6月12日	2015年6月19日	2015年6月22日
保育者A	2015年6月24日	2015年7月6日	2015年7月13日	2015年7月17日

2. 記録・分析方法

保育者 A と学生 B の読み聞かせの様子（子どもの様子を含む）をビデオカメラ 1 台で撮影した。カメラは、子どもと向かい合って立つ保育者 A、学生 B を正面から撮影できるように、子どもの後方に設置した。動画記録を確認しながら、保育者 A、学生 B と子どもの発話・動作を文字化していった。その後、保育者 A への補足インタビューも行いながら、保育者 A・学生 B の発話・動作を比較検討していった。

Ⅲ. 研究の結果と考察

1. 絵本の読み聞かせ前の導入の比較検討

(1) 保育者 A の絵本の読み聞かせ前の導入の全体的特徴

保育者 A の絵本の読み聞かせ前の導入の特徴をして認められたのは、表 2 の①～⑥であった。本研究では、5 冊の絵本それぞれについて、保育者 A の導入と学生 B の導入を比較した。同一の絵本の導入として、保育者 A は行っているが、

表 2 保育者 A の絵本の読み聞かせ前の導入の特徴

- | |
|--|
| ① 明るく歌を歌うなどして、楽しい雰囲気をつくる |
| ② これから絵本を読むことを知らせる |
| ③ 表紙に描かれたものに触れながら語りかけ、その絵本に興味をもてるようにする |
| ④ 静かにきくよう声をかけ、絵本をきくための環境づくりをする |
| ⑤ 作者名を言う |
| ⑥ 絵本を読んでもらう前に「拍手をする」というマナーを大切に |

表 3 絵本「ころころころ」の読み聞かせへの導入（読前～表紙）

学生 B	保育者 A
B: [子どもから見て絵本の右側に立つ] 『では〇〇組さん、おはようございます』 C: [おはようございます]	A: 『ではもうすぐね、お昼寝をするんですが、お友達がとっても上手に前に来たので、これからもう一つね、今日はね、お話を読みたいと思います』 [子どもから見て左側にある絵本の載せるための高さ 1 m ほどの木の台の方へ歩いて行く。絵本は既に台の上に寝かせた状態で置いてある]『さあ、さっきより大きいよ。ねえ』 [木の台を両手で押し、左回りに子どもの前を一周しながら明るく歌う]『絵本さん、絵本さん、ぱちぱちぱちぱち嬉しい絵本さん。楽しい絵本さ～ん』 [人差し指を立てて鼻にあてながら]『静かに聞きましょう。さあ絵本さんね、もう眠いみたい。眠いの。だけどね、お友達に会いたいようなので、先生ちょっとね』 [絵本に話しかけるように]『絵本さん起きてね』 C: [えほんさ～ん。おきてー] A: [たくさんのおてで] [4 回手をたたく] [拍手してください。起きるかな、絵本さん。はい、おててがぱっ] [両手を開く] [はい、拍手] C: [拍手をする] A: [起きるかな。もっともっとたくさん拍手して。いっぱいいっぱいいっぱい] [子どもに絵本の背が見えるように徐々に本を立てていく]『あ、起きた。もっともっともっともっともっと。あら、ああだめだ。横向いてる。もう一度みんなたくさん拍手して』 C: [拍手をする] A: [子どもに絵本の表紙が見えるようにゆっくり回転させながら]『いい？このぐらい。まだ？もっともっとかな？ありがとう。どう？まっすぐになった？よかったね～』 [子どもから見て絵本の左側に立つ]

<p>B : [表紙が見えるように立てかけられている絵本の右側に立ちながら] 『はい、では、みんな何色が好きかな?』</p> <p>C : 『あお』</p> <p>B : 『あお?』</p> <p>C : 『あお』</p> <p>C : 『ピンク』</p> <p>B : 『ピンク好き?』</p> <p>C : 『あお』</p> <p>B : 『あお好き? さあ、みんなの好きな色出てくるかな?』</p> <p>C : 『ピンク』</p> <p>B : 『ピンク好き?』</p> <p>C : 『◇◇ちゃんピンク』</p> <p>B : [頷く]『そっかあ。じゃあ見てみようね。はい』[表紙のタイトル文字を指で追いながら]『ころころころ』</p>	<p>(中略)</p> <p>A : 『さあ、ねえ、さっきみんなはクレヨンのお話を見ましたね。ここに』[表紙の色玉を左から順番に指差しながら]『可愛い丸がいっぱい。何色が見えますか?』</p> <p>C : 『あか!』</p> <p>A : 『あか見えた?』</p> <p>C : 『あお!』</p> <p>A : 『あおも見えた』 [きいろの丸を指差しながら]『これは?』</p> <p>C : 『きいろ!』</p> <p>A : 『きいろも見えた。さあ、これはどんな形?』</p> <p>C : 『あか!』</p> <p>A : 『どんな形?』</p> <p>C : 『あか!』</p> <p>A : [頷く]『あかい丸い形をしています。可愛い丸い形のお話を読みたいと思います。おててがばっ』[両手を開く]『はい拍手です』</p> <p>C : [保育者と一緒に拍手をする]</p> <p>A : 『さあでは、お口はしっ』[左手の人差し指を立てて口にあてる]○○ちゃん。○○ちゃんこっち向いてください。△△ちゃん。さあでは、これから、ころころころというお話を読みます。元永定正作』</p> <p>C : 『しずかにしずかに』</p> <p>A : [頷いて左手の人差し指を立てて口にあてる]『ころころころ』</p>
---	---

A : 保育者 A B : 学生 B C : 子ども 『 』 : 絵本の地の文以外に発せられた言葉 [] : 動作

学生Bは行っていないものが認められた場合、保育者Aの特徴とし表2に示した。

(2) 絵本の読み聞かせ前の導入の事例

表3は、絵本「ころころころ」の読みきかせ前の保育者A、学生Bの導入の様子である。

表3に見る通り、保育者Aは、明るく歌いながら、絵本を載せる台を押して子どもたちの前を一周したり、眠っている絵本を子どもたちの拍手で起こすという設定にしたりして、絵本を読む前から楽しい雰囲気をつくっていた(特徴①)。補足インタビューでは、「本を置く台の高さと、子どもの目線の高さが合っているか注意する」「端の子どもも集中して見られる立ち位置か注意する」といった回答も得られており、明るく歌いながら台を動かしつつも、適した位置であるか同時に注意を払っていたものと思われる。

また、『さあでは、これから、ころころころというお話を読みます。元永定正作』と、これから絵本を読むことを知らせるとともに(特徴②)、作者名も声に出して読み(特徴⑤)、『はい拍手です』と子どもたちに拍手も促していた(特徴⑥)。

補足インタビューでも、作者名を読むということをもいつも気をつけているという回答が得られている。作者へ敬意を払い、その本を大切にするという意味でも、留意されているのではないかと思われる。特徴②⑤⑥の一連の流れは、絵本を読む前には必ず行う習慣として大切にされていることがうかがわれた。これらによって、子どもたちもこれから絵本をきくのだという心の準備が自然にできるのではないかと思われる。また、保育者Aは、左手の人差し指を立てて口にあてながら、『さあでは、お口はしっ』と言い、個別にも声をかけながら、絵本を聞くための環境づくりも行っていた(特徴④)。

「表紙に描かれたものに触れながら語りかけ、その絵本に興味をもてるようにする」(特徴⑥)については、表3に見る通り、絵本「ころころころ」の前には学生Bも行っていたが、他の絵本の前にも必ず行っていたわけではなかったため、保育者Aの特徴としてあげた。保育者Aは、表紙に描かれた色玉について子どもたちに問いかけるだけでなく、『可愛い丸がいっぱい』といった

肯定的な表現で用いていた。こうした表現により、子どもたちは一層絵本に親しみをもてたのではないかと思われた。

2. 絵本の読み聞かせ過程の比較検討

(1) 保育者 A の絵本の読み聞かせ過程の全体的特徴

保育者 A の絵本の読み聞かせ過程の特徴をして認められたのは、表 4 の①～⑪であった。前述の通り、本研究では、5冊の絵本それぞれについて、保育者 A の読み聞かせと学生 B の読み聞かせを比較した。同一の絵本の読み聞かせとして、保育者 A は行っているが、学生 B は行っていないものが認められた場合、保育者 A の特徴として表 4 に示した。

この他、保育者 A も学生 B も行っていた工夫としては、「子どもの言葉に頷きや返事などで応答する」「場面によっては微笑みながら読む」「絵本の中の登場人物などを指差しながら読む」「台

詞の言い手がかわるときに間を入れる」といったものが認められた。

(2) 絵本の読み聞かせ過程の事例

1) 「登場人物の動き・感情・状況を読み方の工夫によって表現する」の事例

表 5 は、保育者 A の読み聞かせの特徴①「登場人物の動き・感情・状況を読み方の工夫（声の高低、大小、読みの速度、リズム、メロディー、間）によって表現する」の事例である。

絵本「ころころころ」の「色玉が嵐の道を移動する場面」である。学生 B が、地の文 あらしのみち ころころころ をただゆっくり読んでいたのに対し、保育者 A は、地の文の ころ を変えて『ころん』にかえ、さらに、『ころん』〈間〉『ころん』〈間〉『ころん』と、〈間〉を入れながらゆっくりと、さらにドソドのような音程で、最終的に 1 オクターブ高くなるよう、歌うようにして読み、色玉が風に軽やかにとばされていく様子を表現していた。登場人物（ここでは色玉）の動き・

表 4 保育者 A の絵本の読み聞かせ過程の特徴

① 登場人物の動き・感情・状況を読み方の工夫（声の高低、大小、読みの速度、リズム、メロディー、間）によって表現する
② 登場人物の感情・状況を自分の表情でも表現する
③ 登場人物の動きを自分の動作でも表現する
④ 子どもが真似しやすい動作を繰り返す
⑤ 登場人物によって声をかえる
⑥ 擬態語、擬音語を生かして、場면을盛り上げる
⑦ 文字のないページで擬音語を用いて場面を表現する
⑧ 本自体を動かして、躍動感を表現する
⑨ 抑揚をつけてストーリーの展開を明確にする（メリハリをつける）
⑩ 人や動物ではない図形等も登場人物（生きているもの）とみなし表現する
⑪ 微笑みながら、子どもに視線をむける

表 5 「登場人物の動き・感情・状況を読み方の工夫（声の高低、大小、読みの速度、リズム、メロディー、間）によって表現する」の事例

絵本「ころころころ」 場面 9：色玉が嵐の道を移動する場面	
学生 B	保育者 A
B： <u>あらしのみち</u> 〈間〉ころころころ（ゆっくり読む）	A： <u>あらしのみち</u> 〈間〉『ころん』〈間〉『ころん』〈間〉『ころん』〈間〉（地の文の <u>ころ</u> を変えて読む。ドソドのような音程で、最終的に 1 オクターブ高くなるように読み、色玉が風に軽やかにとばされていく様子を表現する）『ころん』〈間〉『ころん』〈間〉『ころん』〈間〉（同じ音程で繰り返す）

A：保育者 A B：学生 B

下線：絵本の地の文 『 』：絵本の地の文以外に発せられた言葉 ()：読み方の工夫 〈間〉：1 秒程度の間

状況を、リズム、メロディー、間によって表現していたといえる。補足インタビューでも「声の高低、強弱、速度をかえて読む」「歌を挿入し、イメージを膨らませられるようにする」という回答が得られており、保育者Aがこれらの工夫の効果を重視していることがうかがわれた。

2) 「登場人物の感情・状況を自分の表情でも表現する」の事例

表6は、保育者Aの読み聞かせの特徴②「登場人物の感情・状況を自分の表情でも表現する」の事例である。

絵本「ぞうくんのさんぽ」の「3匹で歩く場面」である。学生Bが、地の文「うん うん、おもしろいぞ」というぞうのセリフを、ただ単調に読んでいたのに対し、保育者Aは、「うん〈間〉うん、おもしろいぞ」と間を入れながら重そうな声でゆっくり読み、さらに、重そうな表情までしていた。登場人物の感情・状況を自分の表情でも表現していたといえる。

3) 「登場人物の動きを自分の動作でも表現する」の事例

表7は、保育者Aの読み聞かせの特徴③「登

場人物の動きを自分の動作でも表現する」の事例である。

絵本「ぼくのくれよん」の「ぞうの鼻がのびてくる場面」である。学生Bが、地の文「にゅー」を、絵本に描かれたぞうの鼻をなぞりながら読んでいたのに対し、保育者Aは、自分の右手をのばして、ぞうの長い鼻が出てきて、クレヨンをつかむ様子を表現していた。学生Bのように、絵本の上で小さく手を動かす場合よりはるかに、大きなぞうの鼻がのび出てくる様子が表現されていた。子どもも、保育者の動作を真似ながら『ぞうさん』『ぞうさん』と言葉を発して反応していた。登場人物の動きを読み手が自分の動作でも表現することが効果的であるのがうかがわれた。

4) 「子どもが真似しやすい身振り手振りを繰り返す」の事例

表8は、保育者Aの読み聞かせの特徴④「子どもが真似しやすい動作を繰り返す」の事例である。

絵本「もりのおふろ」の「ブタのきょうだいがやってきて、ワニの背中を洗う場面」である。学生Bが、地の文「ごしごし しゅっしゅ ごしご

表6 「登場人物の感情・状況を自分の表情でも表現する」の事例

絵本「ぞうくんのさんぽ」 場面9：3匹で歩く場面	
学生B	保育者A
B：「ぞうくんは ちからもちだね」「うん うん、おもしろいぞ」	A：「ぞうくんは ちからもちだね」[重そうな様子を表情をしながら]「うん〈間〉うん、おもしろいぞ」(重そうな声でゆっくり読み、ぞうの声を表現する)

A：保育者A B：学生B

下線：絵本の地の文 ()：読み方の工夫 []：動作 〈間〉：1秒程度の間

表7 「登場人物の動きを自分の動作でも表現する」の事例

絵本「ぼくのくれよん」場面4：ぞうの鼻がのびてくる場面	
学生B	保育者A
B：『すると…』[絵本上でぞうの鼻をなぞりながら]「にゅー『なんだか長いものが出てきましたねえ。なんだろうね～』 C：『ぞうさん…』 C：『ぞうさん』	C：[ぞうの鼻を指差しながら]『ぞうさん』 A：[右手をのばしてぞうの鼻を表現しながら]「にゅー(長くのばして読む)[ぞうの鼻がクレヨンをつかむ様子をのばした右手で表現する]」 C：[保育者の動作を真似して手をのばしながら]『ぞうさん』 C：『ぞうさん』『ぞうさん』 A：『ぞうさんかな?』

A：保育者A B：学生B C：子ども

下線：絵本の地の文 『 』：絵本の地の文以外に発せられた言葉 ()：読み方の工夫 []：動作

表8 「子どもが真似しやすい動作を繰り返す」の事例

絵本「もりのおふろ」場面7：ブタたちがワニの背中を洗う場面	
学生B	保育者A
B：こんどは〈間〉[ブタを指差しながら]『誰がやってきたかな？』 C：『ブタ』 B：『そう』 <u>ブタの きょうだいが やってきました。</u> 〈間〉[ブタさん、わたしの『からだを』(地の文のせなかを 変えて読む) あらってもらえませんか]〈間〉[ワニを指差しながら]『ワニさん』(地の文の <u>ワニが</u> を変えて読む) がいました。〈間〉[はい、いいですよ]〈間〉[動物たちの絵の上で手を動かし、背中を洗う仕草をしながら] <u>ごしごし しゅっしゅ</u> 〈間〉 <u>ごしごし しゅっしゅ</u>	A：こんどは [ブタを指差しながら] <u>ブタの きょうだいが やってきました。</u> 〈間〉[ブタさん、わたしの <u>せなかを あらってもらえませんか</u>]〈間〉 <u>ワニが いました。</u> 〈間〉[はい、いいですよ]〈間〉[右手をグーにして自分の体の前で上下に動かしながら] <u>ごしごし しゅっしゅ</u> 〈間〉 <u>ごしごし しゅっしゅ</u> C：[右手をグーにして上下に動かしながら]『ごしごし しゅっしゅ ごしごし しゅっしゅ』

A：保育者A B：学生B C：子ども

下線：絵本の地の文 『 』：絵本の地の文以外に発せられた言葉 ()：読み方の工夫 []：動作
 〈間〉：1秒程度の間

表9 「登場人物によって声をかえる」の事例

絵本「ぞうくんのさんぽ」場面3：かばに会う場面	
学生B	保育者A
B：[やあ、かばくん]『おや、ぞうくん。どこいくの』 「さんぽだよ。いっしょにいこう」	A：[やあ、かばくん] (太く低い声で読み、ぞうの声を表現する)〈間〉[おや、ぞうくん。どこいくの]。〈間〉[さんぽだよ。いっしょにいこう] (太く低い声で読み、ぞうの声を表現する)

A：保育者A B：学生B C：子ども

下線：絵本の地の文 ()：読み方の工夫 〈間〉：1秒程度の間

し しゅっしゅ を、動物たちの絵の上で手を動かしながら読んでいたのに対し、保育者Aは、右手をグーにして、自分の体の前で上下に動かしながら読んでいた。保育者Aは、ごしごし しゅっしゅ ごしごし しゅっしゅ というフレーズが出てくる場面では毎回(全部で5場面)、この動作をリズムカルに繰り返していた。やがて、子どもたちも一緒になって楽しそうにその動作を真似し始めていった。これは、表7に示した「登場人物の動きを自分の動作でも表現する」(特徴③)から生じたものであるといえる。補足インタビューでも、「2、3歳児の発達をふまえ、難しくなく、繰り返しを楽しめる絵本を選ぶようにしている」という回答が得られており、保育者Aは意識的に、子どもも一緒になって楽しむことができるように、子どもの真似しやすい動作を繰り返していたのではないかと推察された。

5) 「登場人物によって声をかえる」の事例

表9は、保育者Aの読み聞かせの特徴⑤「登場人物によって声をかえる」の事例である。

絵本「ぞうくんのさんぽ」の「かばに会う場面」である。学生Bが、地の文「やあ、かばくん」「おや、ぞうくん。どこいくの」「さんぽだよ。いっしょにいこう」をどの台詞も同じような声で単調に読んでいたのに対し、保育者Aは、地の文「やあ、かばくん」というぞうの台詞を、太く低い声で読んでぞうの声を表現したり、ぞう、かばのそれぞれの台詞の間に〈間〉を入れたりしていた。こうした工夫により、誰の台詞なのかがよくわかるようになっていた。2、3歳児も絵本の内容を理解しやすくなるのではないかと思われた。

6) 「擬態語、擬音語を生かして、場面を盛り上げる」の事例

表10は、保育者Aの読み聞かせの特徴⑥「擬態語、擬音語を生かして、場面を盛り上げる」の

事例である。

絵本「ぞうくんのあめふりさんぽ」の「池に入っていく場面」である。学生Bが、地の文 ばしゃ ばしゃ ばしゃ をただ単調に読んでいたのに対し、保育者Aは、ばしゃ を地の文より多く読み、さらに後半に向けて徐々に音の高さを上げていった。擬態語、擬音語を生かして、場面を盛り上げていたといえる。同様に絵本「もりのおふろ」の「動物たちが輪になって背中を洗う場面」でも、『あーぶく』 ぶくぶく ごしごし しゅっしゅ と、擬態語を歌うようにして読み、場面を盛り上げていた。

7) 「文字のないページで擬音語を用いて場面を表現する」の事例

表11は、保育者Aの読み聞かせの特徴⑦「文字のないページで擬音語を用いて場面を表現する」の事例である。

絵本「ほくのくれよん」の「ぞうがいろいろな色の線を描いている場面」である。学生Bが、ただ

『さあ、ぞうさんはこれからどんな絵を描いていくのでしょうか』と言っていたのに対し、保育者Aは、『しゅ~~~~』という擬音語を使って場面を表現していた。

8) 「本自体を動かして、躍動感を表現する」の事例

表12は、保育者Aの読み聞かせの特徴⑧「本自体を動かして、躍動感を表現する」の事例である。

絵本「ぞうくんのさんぽ」の「転ぶ場面」である。学生Bが、地の文 うわーっ をただ単調に読んでいたのに対し、保育者Aは、『うわっ』 うわーっ と2回繰り返す、2回目の うわーっ は長くのばして読み、同時に絵本を顔の前で揺らしていた。本自体が動かされることで、ぞうが転び、その上についていたかばとわにも一緒に落ちていく様子が、一層リアルに表現されていた。表13に示した「池に落ちる場面」でも、絵本を顔の前で左右に一往復させて、動物たちが勢いよく落

表10 「擬態語、擬音語を生かして、場面を盛り上げる」の事例

絵本「ぞうくんのあめふりさんぽ」場面4：池に入っていく場面	
学生B	保育者A
B：ばしゃ ばしゃ ばしゃ。『ぞうくんとかばくんはお池の中を歩きました』	A：ばしゃ ばしゃ ばしゃ。『ばしゃ』〈間〉『ばしゃばしゃばしゃばしゃ』(ばしゃを1回増やして4回にし、それを2回繰り返して計8回読む)(後半に向けて徐々に音の高さを上げていく)

A：保育者A B：学生B C：子ども

下線：絵本の地の文 『』：絵本の地の文以外に発せられた言葉 ()：読み方の工夫 〈間〉：1秒程度の間

表11 「文字のないページで擬音語を用いて場面を表現する」の事例

絵本「ほくのくれよん」場面16：ぞうがいろいろな色の線を描いている場面	
学生B	保育者A
B：『さあ、ぞうさんはこれからどんな絵を描いていくのでしょうか』	A：『しゅ~~~~』 『さあ、ぞうさんは一体何を描きたいんでしょう。どんな素敵な絵が出てくるのかな。楽しみですね』

A：保育者A B：学生B 『』：絵本の地の文以外に発せられた言葉

表12 「本自体を動かして、躍動感を表現する」の事例

絵本「ぞうくんのさんぽ」 場面10：転ぶ場面	
学生B	保育者A
B：うわーっ『ぞうくんは転んでしまいました』	A：『うわっ』うわーっ(2回繰り返す、2回目は長くのばす)[絵本を顔の前で揺らす]

A：保育者A B：学生B 『』：絵本の地の文以外に発せられた言葉

ちていく様子を表現していた。本自体を動かすことが、躍動感を表現するのに有効であることがうかがわれた。

9)「抑揚をつけてストーリーの展開を明確にする」の事例

表13は、保育者Aの読み聞かせの特徴⑨「抑揚をつけてストーリー（場面転換）にメリハリをつける」の事例である。

絵本「ぞうくんのさんぽ」の「池に落ちる場面」「池に落ちた場面」「みんなで仲良く遊ぶ場面」である。保育者Aは「池に落ちる場面」を、絵本自体を動かしながら盛り上げて読んだ後、「池に落ちた場面」では『おっこった』とおだやかに読み、続く「みんなで仲良く遊ぶ場面」では、子どもの方を向いて微笑みながら、徐々に声を小さくしていった。抑揚をつけてストーリーにメリハリをつけていたといえる。こうした工夫により、絵本の中で起きるハプニングにどきどきしたり、ほっとしたりしながら、子どもたちがストーリーを楽しめるのではないかと考えられた。

こうした工夫は、絵本「ころころころ」では、全場面を通じてみとめられた。「色玉が階段を上る場面」「色玉がでこぼこ道を移動する場面」「色玉が坂道を上る場面」「色玉が嵐の道を移動する場面」「色玉が雲の上を移動する場面」など、場

面ごとに雰囲気を変え、メリハリをつけていた。

10)「人や動物ではない図形等も登場人物とみなし表現する」の事例

表14は、保育者Aの読み聞かせの特徴⑩「人や動物ではない図形等も登場人物（生きているもの）とみなし表現する」の事例である。

絵本「ころころころ」の「色玉が坂道を上る場面」である。学生Bが、地の文 ころ を1回多くし、ころころ 『ころ』〈間〉ころころ とただ単調に読んでいたのに対し、保育者Aは、ころ が繰り返される地の文を、間を入れながら、徐々に読む速度を遅くしながら読み、色玉が坂道を一生懸命上っていく様子を表現していた。人や動物でない図形等も登場人物（生きているもの）とみなし、表現していたといえる。

11)「微笑みながら、子どもに視線をむける」の事例

表15は、保育者Aの読み聞かせの特徴⑪「微笑みながら、子どもに視線をむける」の事例である。

絵本「ぼくのくれよん」の「ぞうがらいおんに怒られる場面」である。学生Bが、地の文 でもね をそのまま読んでいたのに対し、保育者Aは、子どもたちを安心させようとしているかのよう

表13 「抑揚をつけてストーリーの展開を明確にする」の事面

絵本「ぞうくんのさんぽ」 場面11：池に落ちる場面	
学生B	保育者A
B：『じゃっぼーん』（地の文の <u>どっぼーん</u> を変えて読む）	A：『どぼーんーん』（地の文の <u>どっぼーん</u> を長くのばして読む）[絵本を顔の前で左右に一往復させる] C：『あーあ』
絵本「ぞうくんのさんぽ」 場面12：池に落ちた場面	
学生B	保育者A
B： <u>いけのなかに</u> 『みんなおっこちてしまいました』（地の文の <u>おっこちた</u> を変えて読む）	A： <u>いけのなかに</u> 『おっこった』（地の文の <u>おっこちた</u> を変えて、おだやかに読む）
絵本「ぞうくんのさんぽ」 場面13：みんなで仲良く遊ぶ場面	
学生B	保育者A
B：『 <u>でも</u> <u>みんな</u> <u>ごきげん</u> 。きょうは <u>いいんき</u> 。』	A： <u>みんな</u> <u>ごきげん</u> 。きょうは <u>いいんき</u> 。（終りに向けて徐々に声を小さくしていく）[子どもの方を向いて微笑む]

A：保育者A B：学生B C：子ども

下線：絵本の地の文 『 』：絵本の地の文以外に発せられた言葉 ()：読み方の工夫 []：動作

表14 「人や動物ではない図形等も登場人物とみなし表現する」の事例

絵本「ころころころ」 場面7：色玉が坂道を上る場面	
学生B	保育者A
B：さかみち [色玉を左から順番に指差しながら] 〈間〉ころころ『ころ』(地の文よりころを1回多く読む)〈間〉ころころころ	A：さかみち [色玉を左から順番に指差しながら] 〈間〉ころころ『ころ』〈間〉(地の文よりころを1回多く読む)ころころころ(後半はゆっくり読み、坂道を一生懸命上っていく様子を表現する)

A：保育者A B：学生B C：子ども

下線：絵本の地の文 『 』：絵本の地の文以外に発せられた言葉 ()：読み方の工夫 []：動作
 〈間〉：1秒程度の間

表15 「微笑みながら、子どもに視線を向ける」の事例

絵本「ほくのくれよん」 場面14：ぞうがらいおんに怒られる場面	
学生B	保育者A
B：ぞうは らいおんに おこられて しまいました。 〈間〉でもね	A：ぞうは 〈間〉らいおんに 〈間〉おこられて しまいました。 〈間〉でもね (優しく子どもに微笑みかけながら小さな声で読む)

A：保育者A B：学生B C：子ども

下線：絵本の地の文 『 』：絵本の地の文以外に発せられた言葉 ()：読み方の工夫 []：動作
 〈間〉：1秒程度の間

表16 保育者Aの絵本の読み聞かせ後の終結の特徴

① 子どもと一緒に登場人物を振り返る ② 表紙を見せながら、「おしまい」であることを知らせる ③ 絵本を読んでもらった後は「拍手をする」というマナーを大切にする ④ その後の活動につながっていく終わり方をする ⑤ また次に絵本を読むことが楽しみになるような言葉をかける
--

に、優しく微笑みかけながら子どもに視線を向け、でもね を小さな声で読んでいた。保育者Aは、このようにして、度々、微笑みながら子どもに視線を向けていた。

3. 保育者Aの絵本の読み聞かせ後の終結の比較検討

(1) 保育者Aの絵本の読み聞かせ後の終結の全体的特徴

保育者Aの絵本の読み聞かせ後の終結の特徴をして認められたのは、表17の①～⑤であった。本研究では、5つの絵本それぞれについて、保育者Aの終結と学生Bの終結を比較した。同一の絵本の終結として、保育者Aは行っているが、学生Bは行っていないものが認められた場合、保育者Aの特徴とし表16に示した。

この他、保育者Aも学生Bも行っていたものとしては、「絵本を読んでもらった後には『お礼をいう』というマナーを大切にする」といったものが認められた。

(2) 保育者Aの絵本の読み聞かせ後の終結の事例

表17は、保育者Aの絵本「もりのおふろ」の読み聞かせ後の終結の事例である。

表17に見る通り、学生Bが裏表紙を見せながら、『おしまい。』と言っていたのに対し、保育者Aは裏表紙から表紙に戻してから、『もりのおふろのお話はこれでおしまい。』と言っていた(特徴②)。その後、子どもたちに拍手を促していた(特徴③)。導入にもいつも必ずする一連の流れがあったように、終結でも、表紙を見せながら、おしまいであることを伝える、拍手やありがとうございます

表17 絵本「もりのおふろ」の読み聞かせ後の終結（裏表紙～読後）

<p>B：[裏表紙を見せながら]『おしまい。どうもありがとうございました』 C：『ありがとうございました』[保育者と一緒に言う]</p>	<p>A：[裏表紙に描かれたブタを指差す]『ブタさんも。さぁ』[表紙に返ししながら]『もりのおふろのお話はこれでおしまい。さんはい。どうもありがとうございました』 C：『ありがとうございました』[保育者と一緒に言う] A：『どういたしまして』[拍手をする]『上手でした』 C：[拍手をする]</p>
<p>B：『動物さんたち気持ちよさそうだったね。はい、では終わります。ありがとうございました』</p>	<p>A：『さぁ今日ね、森のお風呂の中にね、動物さんがいっぱいいたでしょ。ねえ』 C：『んーカバさん』 A：[絵本を開きながら]『誰がいたか覚えてる？みんな』 C：『カバさん』 A：『カバさんがいた？どうでしょうか』[場面12のページを開く]『あつた。ほら。森の動物さんね、気持ちよさそうにみんなおめめ閉じてるの』[目を閉じる]『いい気持ちだな～って。さぁ、お友達はこの動物さん呼んであげられるかな？』[ウサギを指差しながら]『じゃあここにいる動物さんだあれ？』 C：『ウサギ』 A：『ウサギさん。それから』 [ウマを指差しながら]『わかる？』 C：『オオカミ』 C：『おうマさん』 A：『おうマさん。はい』 [ヒツジを指差す] C：『ヒツジさん』 (中略：その後、同様に、カバ、ゴリラ、オオカミ、ブタ、ワニ、ゾウと続く) A：[ライオンを指差す] C：『ライオン』 A：『ライオンさん。みんなで仲良しだね。○○組さんも』 [動物を指差しながら]『森の動物さんみたいに仲良くプールに入れるかな？気持ちがいいといいですね』 [絵本を閉じながら]『さぁじゃあみんなもプールの支度をしましょうね』</p>

A：保育者A B：学生B C：子ども 『 』：絵本の地の文以外に発せられた言葉 []：動作

ましたの挨拶をするという流れは、毎回大切にされていた。

保育者Aは、その後、再び絵本を開き、『誰がいたか覚えてる？』と問いかけ、登場人物の動物を順々に指差し、クイズ形式で子どもたちと登場人物を振り返っていった(特徴①)。絵本「ぞうくんのさんぽ」「ぞうくんのあめふりさんぽ」の終結でも、表紙と裏表紙の絵が繋がっていることがいかして、動物たちのお尻が描いてある裏表紙を見せながら、「だれかな?」「これは?」と問いかけ、その後、表紙と裏表紙をつなげて示し、子どもの答えが正解であることを伝えていた。

また、特に興味深かったのは、最後に『みんなで仲良しだね。○○組さんも森の動物さんみたいに仲良くプールに入れるかな?気持ちがいいといいですね』と言って、その後のプールの活動につなげていっていた点である(特徴④)。補足インタビューでも、「絵本の世界と子どもたちの日々の生活とのつながりを大切にする」「その後の活動の導入として絵本を活用することもある」といった回答が得られており、動物たちが仲良く一緒に入ったお風呂をイメージしながら子どもたちがプールに入れるよう、子どもの実際の生活とのつながりを大切にしていたものと思われる。

Ⅳ. 総合考察

本研究では同じ年齢の幼児集団を対象に、同じ絵本を、保育経験年数の多い保育者とそうでない保育者とが読み聞かせた場合、具体的にどのような差異が生じるのか、動画記録をもとに比較することで、熟達した保育者の絵本の読み聞かせの特徴を明らかにしてきた。

表18は、保育者Aの読み聞かせ前の導入、読み聞かせ中、読み聞かせ後の終結における特徴を示したものである。絵本ごとに、各特徴がみとめられた回数も示した。

導入、終結では、毎回きまって行うものがあった。導入での「これから絵本を読むことを知らせる」「作者名を言う」「絵本を読んでもらう前に『拍手をする』というマナーを大切にする」、終結で

表18 保育者Aの導入・読み聞かせ・終結の特徴

		「もりのおふろ」	「ぞうくんのさんぽ」	「ぞうくんのあめふりさんぽ」	「ぼくのくれよん」	「ころころころ」
導入	① 明るく歌を歌うなどして、楽しい雰囲気をつくる	1	1	1	1	1
	② これから絵本を読むことを知らせる	1	1	1	1	1
	③ 表紙に描かれたものに触れながら語りかけ、その絵本に興味をもてるようにする	1	1			1
	④ 静かにきくよう声をかけ、絵本をきくための環境づくりをする	1			1	1
	⑤ 作者名を言う	1	1	1	1	1
	⑥ 絵本を読んでもらう前に「拍手をする」というマナーを大切に	1	1	1	1	1
読み聞かせ	① 登場人物の動き・感情・状況を、読み方の工夫（声の高低、大小、読みの速度、リズム、メロディー、間）によって表現する	5		3	3	12
	② 登場人物の感情・状況を自分の表情でも表現する		2	5		1
	③ 登場人物の動きを自分の動作でも表現する	7			1	1
	④ 子どもが真似しやすい動作を繰り返す	7				
	⑤ 登場人物によって声をかえる	4	6			
	⑥ 擬態語、擬音語を生かして、場面を盛り上げる	1	1	1		
	⑦ 文字のないページで擬音語を用いて場面を表現する			1	1	
	⑧ 本自体を動かして、躍動感を表現する		2	1		
	⑨ 抑揚をつけてストーリーの展開を明確にする（メリハリをつける）	1	3	5	3	13
	⑩ 人や動物ではない図形等も登場人物（生きているもの）とみなし表現する					2
	⑪ 微笑みながら、子どもに視線をむける	1	2	2	2	3
終結	① 子どもと一緒に登場人物を振り返る	1	1	1		
	② 表紙を見せながら、「おしまい」であることを知らせる	1	1	1	1	1
	③ 絵本を読んでもらった後は「拍手をする」というマナーを大切に	1	1	1		1
	④ その後の活動につながっていく終わり方をする	1				
	⑤ また次に絵本を読むことが楽しみになるような言葉をかける				1	

の「表紙を見せながら、『おしまい』であることを知らせる」「絵本を読んでもらった後は『拍手をする』というマナーを大切にすること」などである。導入では、「楽しい雰囲気づくり」とともに、「表紙に触れながらの興味の喚起」や「絵本をきくための環境づくり」も大切にされていた。終結では、「子どもと一緒に登場人物を振り返る」ことや、「その後の活動につながっていく終わり方をする」「また次に絵本を読むことが楽しみになるような言葉をかける」ことも大切にされていた。

これらの背景は、4月に2歳児クラスでの集団生活をスタートさせた子どもたちが、そこでの生活の流れに慣れ、安定して過ごす中で、1つ1つの活動を楽しみに期待しながら、自ら参加する気持ちをもってほしいという保育者の願いもあったのではないと思われる。

読み聞かせ過程でも、様々な工夫が凝らされていた。「登場人物の動き・感情・状況を、読み方の工夫（声の高低、大小、読みの速度、リズム、メロディー、間）によって表現する」「登場人物の感情・状況を自分の表情でも表現する」「登場人物の動きを自分の動作でも表現する」「子どもが真似しやすい動作を繰り返す」「登場人物によって声をかえる」「擬態語、擬音語を生かして、場面を盛り上げる」「文字のないページで擬音語を用いて場面を表現する」「本自体を動かして、躍動感を表現する」「抑揚をつけてストーリーの展開を明確にする（メリハリをつける）」「人や動物ではない図形等も登場人物（生きているもの）とみなし表現する」「微笑みながら、子どもに視線をむける」などである。

読み方の工夫だけでなく、読み手の表情や動きも生かして、登場人物の動き・感情・状況が表現されていたのは興味深い。特に、読み手が自らの動作を取り入れることで、子どもも一緒になってその動作を真似して行い、それにより読み手と子どもとの一体感が一層生まれていたように思われる。

擬態語、擬音語を生かして場面を盛り上げたり、本自体を動かして躍動感を表現したりといった工夫も、子どもたちを惹きつけるものになっていたと思われる。こうした強調がある一方で、静かに落ち着いた雰囲気を読む場面もあり、場面ごとの

メリハリが、子どもたちをどきどきわくわくさせたり、ほっとさせたりすることにつながっていたと思われる。

絵本「ころころころ」は、人や動物が登場せず、登場人物の会話も一切なく、色玉がひたすらいろいろな場所を転がっていく様子を描いた絵本であるが、この絵本の読み聞かせでは、「人や動物ではない図形等も登場人物（生きているもの）とみなし表現する」という特徴が、学生Bの読み聞かせと比較して際立っていた。固定概念にとらわれず、読み手が柔軟な見立てをすることで、子どもたちも、色玉を自分たちと同じように生きているものと感じることができていたように思われた。

さらに、「微笑みながら、子どもに視線をむける」というのも、保育者Aにのみ認められたものであった。学生Bも度々微笑みながら絵本を読んでいたものの、子どもの方に視線を向けることはなかった。保育者Aがゆとりをもって読み聞かせをする中で、微笑みながら視線を向けることで、子どもたちも安心して、絵本に集中し楽しめていたのではないと思われる。

冒頭でも述べた通り、横山ら（2008）は、保育における読み聞かせの意義として、「保育者と子どもたちの安定した信頼関係の上に積み重ねられる共有体験（一体感）であること」「絵本と子どもの生活が連続した読み聞かせであること」を挙げ、さらに、「日常を離れた空想世界を楽しむ絵本の読み聞かせ」について提案している。表19に示した保育者Aの特徴はいずれもこれらの意義に関連したものであったと思われる。絵本選びの段階から、保育者は子どもたちの日々の生活をふまえ、それらが絵本とつながり、子どもたちの日々の生活も、また、絵本の想像の世界を楽しむことも、どちらもが豊かになることを願っていたものと思われる。絵本「もりのおふろ」の読後の終結の際に、仲良しな森の動物たちに触れ、『みんなで仲良しだね。〇〇組さんも森の動物さんみたいに仲良くプールに入れるかな？気持ちがいいといいですね』（表17）と保育者が子どもたちに言葉をかけていたところからもそれがうかがわれる。子どもたちへの愛情を基盤に、保育者が日常を離れた空想世界を、子どもたちと一体となって共に

楽しみたいと願うことで、様々な表現の工夫が生まれてきていたのではないと思われる。

以上、熟達した保育者の導入、終結を含む絵本の読み聞かせの特徴を見てきた。ただし、本研究は、保育者Aのみを対象とした一事例に過ぎない。今後はさらに、他の熟達した保育者の事例も見たいと思う。

付記

本論文は、山梨学院短期大学研究倫理規程に基づく「人の研究に関する研究倫理審査」により承認された（承認番号2016007）。

<引用文献>

- 文部科学省（2008）幼稚園教育要領
厚生労働省（2008）保育所保育指針
文部科学省（2008）幼稚園教育要領解説
横山真貴子・水野千具沙（2008）保育における集団に対する絵本の読み聞かせの意義—5歳児クラスの読み聞かせ場面の観察から。奈良教育大学教育学部附属教育実践総合センター研究紀要, 17, 41-51
並木真理子（2012）幼稚園における絵本の読み聞かせの構成および保育者の動作・発話が幼児の発話に及ぼす影響。日本保育学会保育学研究, 50(2), 165-179
佐々木宏子・富田喜代子・青悦美代（1994）絵本の読み聞かせにおける読み方の研究(1)。日本保育学会大会研究論文集, 47, 684-685
秋田喜代美・横山真貴子・寺田清美・安見克夫・遠藤雅子（1998）読み聞かせを構成する保育者の思考と行動(3)—読み聞かせはどのように熟達化するのか？：経験年数による比較。日本保育学会大会研究論文集, 51, 546-547
横山真貴子・秋田喜代美（1998）読み聞かせを構成する保育者の思考と行動(4)—読み聞かせはどのように熟達化するのか？：保育者養成専門学校の学生の視点。日本保育学会大会研究論文集, 51, 548-549