

【研究レポート】

絵本に関わる保育の展開における保育者の役割

— 実践事例をもとにした検討 —

大元 千種

【要旨】

絵本に関わる保育における保育者の役割について、実践事例11本をもとに分析をした。実践に示された絵本や図鑑の傾向として、生き物が中心の内容が多く、くりかえしのおもしろさと安心感があるものや、保育者の意図やねらいが強くこめられたものがみられた。年齢と絵本に対する保育者の配慮では、子どもの発見をたいせつにすることや、時間をかけて子どもの気づきや行動を待つこと、絵本以外の保育の教材を取り入れることの重要性を確認できた。いずれの保育者も、絵本を効果的に生かした実践を子どもとともにに行っていることが明らかとなった。保育者には、子どもの実体験を尊重した絵本体験を保障することや、子どもの要求をとらえた保育を行うこと、子どもを信頼し、子どもの時間を保障し、子ども集団を育てることが求められる。そのためには、日頃からの子どもの思いを受けとめ、子ども同士をつないでいく関係づくりやクラス集団づくりが必要である。

1 緒言

集団保育において、絵本や絵本の読み聞かせは日常的に取り入れられ、その教育的効果も認められている⁽¹⁾。幼稚園教育要領、保育所保育指針、幼保連携型認定こども園教育・保育要領の「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」においても絵本や物語に親しむことが積極的に求められている。

大元(2020)⁽²⁾は、絵本が保育の現場でどのように位置づけられ、子どものあそびや生活にどのような影響をもっているのかについて、2019年に開催された保育の研究会において提案された、絵本や図鑑について何らかの記述のある13本の実践記録を分析した。実践レポートでは絵本や図鑑をもとに子どもたちが興味や関心を広げ、体験をさらに深めて、学び合い、助け合い、イメージを共有して劇あそびやごっこあそびを発展させていくなど、豊かに保育が展開されていることが確認できた。

いずれの実践も、どのような絵本や図鑑を用意するか、どのタイミングで子どもたちがその絵本や図鑑に出会うかなどは保育者の援助なしではできない。また、対象の子どもたちの年齢

によって保育者の意図や配慮は異なる。そこで、本稿においては、絵本に関わる保育における保育者の役割について、大元(2020)と同じ実践事例をもとに分析をする。なお、絵本の分析には実践で使われている図鑑や紙芝居も含める。

2 方法

大元(2020)において抽出した以下の実践レポートA～Mのうち、本稿では絵本を元にした活動が具体的に記入されていないJとMを除いて分析を行う^(注1)。

- A：「絵本を通してのつながり～友達っていいな～」立石絵里子（福岡県Si保育園）
- B：「お散歩で育つ心と身体」村上空葉子（熊本県O保育園）
- C「仲間とうたが勇気をくれるとき」古野沙也佳（福岡県Sh保育園）
- D：「泣いて、笑って、ケンカして～16人の仲間と育つりおなちゃん～」大森美恵・森山千恵（熊本県K保育園）
- E：「虫愛でる2歳児となかまたち」米村友紀（熊本県Y保育園）
- F：「平和30年度^(注2) 平和教育への取り組み」鷹

見紗弥香・立木純子（長崎県Sこども園）
 G：「子どもが選んだ好きなあそびを保障すること」川越梨奈（鹿児島県K保育園）
 H：「オオカミと24匹の子ヤギ」米倉純子（長崎県T保育園）
 I：「子どもの声から始まる遊び～『カエルの豆太』の出会いから仲間づくりへ～」峰拓海（長崎県T保育園）
 J：「気持ちを受け止め支える保育をめざして」横井まゆみ（福岡県M保育園）
 K：「あい、ほいくえんいく～友だちとの距離が縮まる時～」柳麻美（熊本県H保育園）
 L：「ごっこ遊びを楽しもう～言葉でのつながりを大切に～」中村豪（福岡県P保育園）
 M：「家庭的保育事業の立ち上げ～1年目を振り返って～」川崎秀弥（鹿児島県S保育所）

本研究で抽出した実践レポートについては、それぞれ園長と実践者に研究目的を口頭で説明し、分析とタイトルおよび実践者名の公表の許可を得た。所属については、すべてアルファベット頭文字記名とする。

3 結果

(1) 絵本と関わる活動の年齢別分類

実践レポート11本について、活動と対象児の年齢によって分けると表1のようになる。

表1 絵本と関わる活動の年齢別分類（11本）

活動の分類	2歳	3歳	4歳	5歳
①子どもの興味などからの活動	A E F			G
②生活発表会などの劇あそび	A B	C	C	D
③ごっこあそびへの発展	L			
④保育者による行事などの設定活動	F			
⑤保育者による仕掛けあそび		H	I	G C
⑥自己表現に関わる活動				K

実践レポートに対象児の3歳～5歳の年齢をおった実践（C）や、一つの実践に異なった活動があった場合（A、G）は、それぞれに記入する。また、異年齢対象（G、K）の場合は、両方の年齢をまたいで記入している。

活動の分類は、大元（2020）の分類を元に行っているが、今回、活動内容と合わせて分析するため、「保育者による行事などの設定活動」を設けた。この中には、保育者が意図をもって絵本を読み聞かせする誕生会や「平和集会」の活動などが入っている。「保育者による仕掛けあそび」も、保育者が意図して子どもたちに絵本を読み聞かせするが、絵本の内容や登場人物に関わる手紙やできごとを保育者が仕掛けて、子どもたちがその仕掛けの世界で遊ぶという展開であるので、「保育者による設定活動」と区別をした。

表1に示すように、実践レポートは年齢によって活動に偏りがある。2歳児では①「子どもの興味やあそびなどからの活動」（以後、①と示す。②～⑥についても同様に示す）や、②「生活発表会などの劇あそび」に複数の実践があり、③「ごっこあそびへの発展」と④「保育者による行事などのための設定活動」もあるが、⑤「保育者による仕掛けあそび」と⑥「自己表現に関わる活動」は見られなかった。一方、3歳以上では、②と⑤、⑥がみられた。

(2) 実践に示された絵本や図鑑の傾向

活動と年齢の傾向は、表2、表3に示すように読まれた絵本の違いにも見られる。同じ保育者によるCの実践では、3歳で『小さなお城』で劇あそび、4歳で『西遊記』のお話を運動会と劇あそびに、5歳で『ロボットカミイ』でお店やさんごっこにと、子どもの年齢によって取り上げる絵本も活動も変化している。

1) 生き物が中心の絵本

表2によれば、年齢を問わず、昆虫や動物などの絵本が多く使われている。幼い子どもにとって、昆虫や小さな動物は自分たちと同じに生きて動く「生き物」であるが、年齢や活動によって絵本に描かれている生き物が異なっている。

①の絵本は2歳児に多く、ダンゴムシやカブトムシ、イモムシなど子どもが捕まえられる身近なムシやカニが中心である。『かぶとむしのぶんちゃん』は、「かわいいむしの絵本」（10冊）のシリーズ^(注3)の中の1冊であり、子どもたちの様子からシリーズの他の絵本も楽しんでいることがわかる。図鑑も昆虫の図鑑を子どもたち

はよく見ている。

表2 実践レポート中の絵本（図鑑除く）（注4）

	絵本題名、作者、出版社、発行年
A	『かぶとむしのぶんちゃん』 高家博成・中川道子（作）、童心社、2000年
	『いもむしれっしゃ』にしはらみのり（作・絵）、PHP研究所、2007年
B	『ぐりとぐら』 中川李枝子（作）・大村百合子（絵）、福音館書店、1967年
C	『小さなお城』サムエル・マルシャーク（絵）、ユーリー・フスネツォフ（絵）／片岡みい子（訳）、平凡社、2007年
	紙芝居『大長編かみしばい そんごくう』 呉承恩・上地ちづ子（作）、夏目尚吾（絵）1992、1993年*
	『ロボットカミイ』 古田足日（作）、堀内誠一（絵）、福音館書店、1970年
D	『クムガンサンのトラ』クオン・ジョンセン（再話）、チョン・スングク（絵）／かみやにじ（訳）、福音館書店、2017年
E	『カブトくん』 タダサトシ（作）、こぐま社、1999年
	『ぼく、だんごむし』 得田之久（文）・たかはしきよし（絵）、福音館書店、2005年
	『おいしいおとなあに?』 さいとうしのぶ（作・絵）、あかね書房、2002年
F	幼年童話『じめんのしたの小さなむし』 たしろちさと（作）、福音館書店、2011年
	『ゆっくとすっくきょうからおともだち』 たかてらかよ（作）、さこももみ（絵）、ひかりのくに、2010年
	ともだちいっぱい』 新沢としひこ（作）、大島妙子（絵）、ひかりのくに、2002年
	『ピカドン』 小崎侃、汐文社、1991年
	『からだのなかでドゥンドゥンドゥン』 木坂涼（作）、あべ弘士（絵）、福音館書店、2008年
	『カニのくらし』 桜井淳史・小池康之（作）「科学のアルバム（動物・鳥編）」、あかね書房、2005年
G	『でた！カッパおやじ』 安曇幸子・伊野緑・吉田裕子（作・絵）、サンパティック・カフェ、2003年
H	『おおかみと七ひきのこやぎ』 那須田淳・柿本幸造、講談社、2014年
I	『カエルの豆太』 福田惇（作）、福田香月（絵）、上毛新聞社、2005年
K	『じごくのそうべえ』 田島征三、童心社、1978年
L	『3びきのこぶた』 イギリス民話（原作）、いもとようこ（作・絵）、金の星社、2007年

*実践レポートには「西遊記のお話し」とされているが、絵本ではなく紙芝居が使用されている。

これらの絵本は、お話の体裁をとってはいるが、ムシの生態をわかりやすく紹介しておりどちらかといえば図鑑に近い内容のものである。空想のお話の世界で子どもたちが想像を広げていく前に子どもたちは絵本や図鑑で身近な生き物をリアルに捉えているのである。AやEの実践では、子どもたちは形や動きだけでなく、

食べるものやウンチまでしっかり観察し確かめている。ダンゴムシはダンゴムシのご飯があり、自分たちには自分たちのご飯があり、他の動物もそれぞれのご飯があることを知っている。そうだからこそ、Eの実践では、なっちゃんが『おいしいおとなあに』でワニがせんべいを食べることに疑問をもっているのである。図鑑は4、5歳児でも読まれており、子どもたちが捕まえて遊んでいるムシたちや、石の下や土を掘り返して見つける幼虫など、身近な昆虫の生態を示してくれる。Gでは、ムシを捕まえるだけの目的から次第に図鑑と照らし合わせて観察し、飼育して昆虫の世界を知ろうとする姿へと変化していつている。さらには、運動会への入場門も「虫」をテーマに創り上げていったという。

リアル体験では、F『からだのなかでドゥンドゥンドゥン』もある。実践では、2歳児が、絵本をとおして生きているものの心音に気づき、友達の胸の音を聞いているが、親や家族やネコやイヌなどの心音までも確かめたくなる絵本である。

表3 実践中の年齢と活動別絵本や図鑑

	2歳	3歳	4歳	5歳
①	A『かぶとむしのぶんちゃん』		G図鑑	
	A図鑑			
	E『カブトくん』			
	E『ぼく、だんごむし』			
	E『おいしいおとなあに?』			
	E『じめんのしたの小さなむし』			
	F『カニのくらし』			
②	A『いもむしれっしゃ』	C『小さなお城』	C西遊記	D『クムガンサンのトラ』
	B『ぐりとぐら』			
③	L『3びきのこぶた』			
④	F『すっくとゆっくきょうからともだち』			
	F『ともだちがいっぱい』			
	F『ピカドン』			

	2歳	3歳	4歳	5歳
	F『からだのなかでドゥンドゥン』			
⑤		H『おおかみと七ひきのこやぎ』	I『カエルの豆太』	C『ロボットカミイ』
			G『でた!カッパおやじ』	
⑥			K『じごくのそうべえ』	

※①～⑥は表1に示した活動の分類を示す。

②③⑤の絵本では、昆虫だけでなく動物が擬人化されて人間のような行動をする内容のものが多く、実践でも、子どもたちが空想を広げて楽しんでいる。2歳児のA『いもむしれっしゃ』は、イモムシの列車で、小さなムシたちを乗せて庭を走り、様々な生き物たちと出会っていく。B『ぐりとぐら』はネズミのぐりとぐらが大きな卵で大きなフライパンを使って大きなカステラを作って森の動物たちと分け合って食べるお話である。カステラや動物など子どもが好きな要素がもり込まれた絵本である。2歳児のL『3匹のこぶた』や3歳児のC『小さなお城』、H『おおかみと七ひきのこやぎ』では、小さくて弱いコブタやコヤギ、カエル、ネズミなどが、強く怖いオオカミやキツネ、クマをやっつける物語であるので、子どもたちはハラハラしながらも達成感を味わえる。子どもたちが楽しめて劇あそびやごっこあそびに発展していきやすい絵本である。

一方、4、5歳児のCの孫悟空やDのトラとユボギの闘いもハラハラする内容の絵本であるが、西遊記では擬人化されたサルの孫悟空が主人公で、『クムガンサンのトラ』ではトラを退治しに行く少年ユボギが主人公である。子どもたちは、孫悟空やユボギと一緒に闘って達成感が得られる絵本である。

さらに、4、5歳児では、G『でた!カッパおやじ』のカッパやK『地獄のそうべえ』のオニなど想像上の生き物の絵本も使われている。また、紙で作ったCの「ロボットカミイ」が子どもたちの投げ所となり、お店やさんごっこにつながっている。子どもたちが、虚構の生き物を虚構だからこそ想像たくましく楽しめる年齢になっていることが見える。

このように、実践では年齢があがるにつれて

取り入れられた絵本が変化している。子どもたちが実際に捕まえて実体験できるリアルな生き物の絵本や図鑑から擬人化された生き物の絵本になり、子どもたちが主人公と一緒に冒険や闘いを体験する絵本へと変化している。さらに想像上の生き物との世界を楽しむ絵本も加わる。

2) くりかえしのおもしろさと安心感がある絵本

幼い子どもの絵本にはくりかえしの出来事やことばがよく使われる。実践でも2歳児のL『3びきのこぶた』のオオカミとコブタとのやりとりや、3歳児のH『おおかみと七ひきのこやぎ』コヤギとオオカミのやりとりがある。C『小さなお城』では、カエル、ネズミ、オンドリ、ハリネズミが順にお城にやってくるくりかえしと、その後やってくるオオカミ、キツネ、クマとのくりかえしのやりとりという2重のくりかえしがある。「だれかいますか?」のくりかえしを子どもたちが楽しんでいるように、ことばや展開のおもしろさが絵本にある。

C『おおかみと七ひきのこやぎ』やL『3びきのこぶた』ではこわがっている子どもの姿が実践に書かれている。子どもがこわがって、もう一人の保育者の後ろに隠れてのぞいて見ているが、次第に絵本やごっこあそびを楽しむ様子が見える。2歳児や3歳児ではこわいもの見たさもあり、くりかえしのパターンやことばや話の展開がわかってくると、安心してくりかえしを楽しむことができ、こわさを楽しむ余裕がもてるのである。

3) 保育者の意図やねらいが強くこめられた絵本

保育者のねらいが強く子どもたちに示された絵本も多い。④のFの保育者は「友情」「平和」「命」という2歳児にとっては抽象的で難しいメッセージを子どもたちに伝えたいというねらいをもって子どもたちに絵本を示している。『すくすくきょうからともだち』や『ともだちいっぱい』『ピカドン』『からだのなかでドゥンドゥン』のいずれもが2歳よりも年齢の高い子どもが対象となっているものであるが、後述のように、保育者は絵本の読み聞かせだけではなく工夫をしており、子どもたちの日常生活と

関連づけた保育をしている。

4歳児のCの保育者は、子どもたちに「自信」をつけたいという願いから「西遊記」の紙芝居やお話をし、「仲間の大切さ」伝えたいという思いから4歳児のIの保育者は『カエルの豆太』を意図的に選んでいる。I『カエルの豆太』は、小さくて左足が短い豆太の勇気と仲間の大切さを伝える内容である。友達を意識する年齢の子どもたちには、この絵本の世界に入りやすく、仲間を考えることができる。この絵本には、さらに生と死や、自然の命の循環、宇宙にまで及ぶ深い内容がある。5歳児のD『クムガンサンのトラ』は、恐ろしいトラが出てくるが勇敢な少年ユボキがトラを退治する物語である。勇気と知恵が重点となっている。

しかし、いくら保育者にねらいがあったとしても、子どもの思いや要求と異なったものであれば、ただの引き回し保育となる。4、5歳児のG『でた！カッパおやじ』は東京の保育士たちが子どもたちとの実践をもとに作った絵本であり、かっぱおやじを探しに子どもたちが冒険をする話である。ほんとうにあったできごとが元なので、子どもたちに魅力的な絵本であり、保育現場ではよく仕掛けあそびに取り入れられている。ところが、この実践では、保育者主導のファンタジーあそびになっていたのではと反省をし、結局、この絵本での仕掛けあそびではなく、子どもたちが大好きな食や生き物に関わる活動に変更されている。

⑥のKの実践は、絵本を使って何かのあそびや活動をしたものではないが、保育者の思いがこめられた絵本である。『じごくのそうべえ』の絵本は、上方落語の地獄八景がもとであるため、そうべえの口上や恐ろしい地獄やオニとのやりとりも軽妙な言い回しでおもしろい。何より田島征三の絵は迫力があり、子どもたちが好きな絵本である。病気がちでクラスになじめず、自分の思いを出せないあいちゃんが病気で入院する前に読んでもらっていたがっていた絵本である。保育者もこの絵本をお見舞いに持って行こうと思っていたところ、クラスのれんくんが覚えていたのである。あいちゃんは、それをきっかけに自分から友達に積極的に思いを出せるように

なっていった。『じごくのそうべえ』は、あいちゃんにとってクラスの仲間として認められた証である。あいちゃんだけでなく子どもたち、そして保育者にとってもたいせつな絵本となっている。

なかにはGのように保育者の意図とは異なる展開になる場合もあるが、このように、保育には子どもの年齢や状況によって、ねらいや願いをもって保育者が提供する絵本も多く取り入れられている。

(3) 年齢と絵本に対する保育者の配慮

実践で取り入れられた絵本は子どもの年齢によって特徴があり、保育者の配慮を読み取ることができる。

1) 子どもの発見をたいせつにする

2歳児A、E、Fの絵本の中心は、子どもが捕まえて飼ったり、遊んだり、時には命を奪ってしまったりするダンゴムシやカニなどの身近な昆虫や小動物である。Eの実践で書かれたように、これらの生き物は2歳児にとっては、動くおもちゃであり、親しい友達である。まず惹かれるのは動くことのおもしろさである。子どもたちは捕まえた生き物と一緒に生活するなかで、次には何を食べ、どんなうんちをするのが気になり、よく観察しながら世話をする。Fのカニのハッチのように名前をつけて散歩までするなど友達として愛着を感じる対象となっていく。そういう生き物との生活を体験しているからこそ、ダンゴムシやカニやイモムシなどの絵本や昆虫図鑑に惹かれるのである。また、図鑑は、文字は読めなくても写真や絵で自分たちが遊んでいるムシと「同じ」を再確認させてくれるものである。2歳児は「同じ」や「一緒」に気持ちが安定し、自分や自分のものと「同じ」が大好きである。AやEの保育者は、子どもと同じ目線に立ち、子どもと共に発見し、発見の一つひとつをたいせつにしていることがわかる。特にEの保育者は、集まりなどから外れて虫探しに夢中なあっくんとひーくんの発見を、クラスみんなに紹介して、クラスの仲間としてつないでいる。子どもの発見をたいせつにすることは子どもをたいせつにすることであるといえ

る。

2) 時間をかけて子どもの気づきや行動を待つ

子どもの発見を大切にするためには時間がかかる。実践の保育者もよく子どもの気持ちをたいせつにして、時間をかけてあそびや活動を展開している。しかし、ただ待つのではなく、たとえば、Lの保育者は絵本を読んで、子どもがその気になるようなきっかけを作りながらあそびにむくまで時間をかけて待っている。最初は絵本がこわくても、何度も読んでもらっているなかで子どもたちもお話を覚え、オオカミに「フーしたらだめ」、「お家壊したらダメ」と絵本の世界を楽しめるようになっていく。保育者は子どもたちが十分に絵本の世界に入っている段階になってから「3びきのこぶたごっこ」を子どもたちと遊ぶ。しかも家づくりから始める。2歳児は気がむく子どもばかりではないが、わらの「お家」ができるとどの子どもも途端に「3びきのこぶたごっこ」に気持ちがむき、木のお家とレンガのお家を保育者と一緒に作っていく。子どもたちは、ごっこあそびのなかで「壁をガジガジする！」や「食べられないよーって言うてみる」など絵本にない自分のことばが出てくるほど楽しむことができた。

Eの実践では、あつくんは園庭でみつけた幼虫をカブトムシの幼虫と思って飼っているが、実はシロテンハナムグリの幼虫である。保育者は気づくが、「2歳の子どもがそのことを実感するのは、幼虫がシロテンハナムグリになる時だ」と思い、子どもたちには教えていない。

子どもたちが自らの意志で主体的に行動することができるために、これらの実践から子ども自身がその気になることや、気づいたり発見したりすることをたいせつにして時間をかけて待つ保育者の姿を読みとることができる。

3) 絵本以外の保育の教材を取り入れる

保育者による仕掛けあそびでは、手紙や物など絵本にちなんだ根拠となるものがよく使われる。今回の実践のHやIでもそれらがみられる。それ以外に、絵本のメッセージを伝えるために、様々な教材が使われている。たとえば、Fの絵本は2歳児には難しいと思われる「友情」や「平和」、「命」という抽象的なテーマである。絵本

の読み聞かせだけで子どもが理解できるものではない。実践には様々な活動や保育の工夫がみられる。誕生会での『ゆくとすつくきょうからともだち』や『おなかのなかでドゥンドゥン』は、ペープサートにし、『ともだちいっぱい』はパネルシアターで子どもたちに見せている。また、平和集会のための絵本『ピカドン』も絵本単独ではなく、「青い空は」や「いまこのときに」の歌を歌ったり「命の実」を作ったり、戦時中の食べ物を見たり食べたりなど多様な経験が一緒に行われている。なにより、子どもたちにはカニの「ハッチ」の飼育やあそびをとおして感じた仲間意識や楽しい思い出、さらにそのハッチが死んでしまう実体験がある。だからこそ絵本の「友情」「平和」「命」のテーマが2歳児なりにわかることになったといえる。

4歳児のC「西遊記」は絵本ではなく、紙芝居『大長編かみしばい そんごくう』を子どもたちに見せている。それだけでなく、保育者が読んでいた『西遊記』の話をし、「そんごくう」の歌^(注5)を歌うなどしている。また、I『カエルの豆太』にも歌があり、保育者が扮したカエルと一緒に子どもたちが池の周りで歌を歌い、発表会にむけて取り組んだことが書かれている。

歌をみんなで歌うことにより、一体感となって絵本の世界を体感できている。

4 考察

以上、11本の実践レポートを、絵本と関わる活動の年齢別分類と、年齢と絵本に対する保育者の配慮から分析をした。どの実践レポートでも、保育者は子どもの興味や関心、あそびを原点としての絵本の提供や読み聞かせ、活動展開をしていることが明らかとなった。子どもとともに保育をつくっており、絵本を効果的に生かした実践を行っている。絵本と関わって子どもとともに作る保育における保育者の役割について、以下のようにまとめることができる。

(1) 子どもの日常の実体験をたいせつにした絵本体験を保障する

実践では、保育者による設定活動や仕掛けあそびであっても、その根底に日常の虫捕りや飼育や園で飼っているヤギとの交流などの子ども

たちの実体験がたいせつにされている。子どもたちが自分の身体をとおして虫や動物を理解し、さらにそれを絵本や図鑑で理解を深めると共に、子ども同士がイメージを共有してあそびや活動をつくりあげることができるような配慮がされている。つまり、子どもたちの自由な活動や判断がたいせつにされているのである。

舟橋 (2014) は、「絵本の風がふき抜けていくとき、子どもの笑顔がはじける。(中略) 絵本の風を受けて育った子どもは、心豊かで、のびのびと元気になる」と述べている⁽³⁾。舟橋が指摘するように、絵本の読み聞かせで子どもたちと関わっている者が実感できる子どもの姿である。しかし、その一方で絵本を過信することはできない。松居 (2016) は、「子ども時代に絵本を読んであげさえすれば心が救われる」と考えるのは安易であり、子どもの成長には「ちまた」で子ども同士が思う存分に遊ぶ体験がもう一つ重要だと主張する⁽⁴⁾。つまり、子ども時代には「ちまたであそぶ体験」と「絵本と読書の体験」の両方が必要だということである。松居は、学校や幼稚園や保育所は「あそびを体験するきっかけの場所」であり、大事なものはその外側にある小路や自然や川や海などの「ちまた」での子どもたちの自由なあそびが重要であることを述べている。しかし、自由な「ちまたのあそび」が皆無に等しい現代の子ども、特に幼児期の子どもたちにとっては幼稚園や保育所でのあそび体験はきっかけでもあり、すべてでもあるといえる。したがって、保育者には子どもたちが自分であそびを存分に行うことができる時間と空間と仲間を保障する必要があるのである。

(2) 子どもの要求をとらえた保育を行う

実践レポートの保育者は、ねらいや願いをもって、子ども自身の気づきや発見、要求を尊重した保育を行っている。たとえば、子どもと環境との交流の距離や教材提供については、子どもの年齢に応じた工夫がある。

子どもと環境との交流の距離については、2歳児の実践A、E、Fでのあそびや絵本、図鑑の中心は、子どもが園庭や散歩先で見ついたり捕まえたりすることができるダンゴムシやカニ

などである。3歳児の実践C、Hでは、キツネやクマ、オオカミやコブタなどの子どもの身の回りにはいないが、絵本では身近な存在でイメージを子ども同士が共有できるものである。

山崎 (2014) は、子どもたちの変化や発達とともに子どもたちが探索し発見する自然環境は変化すると述べている⁽⁵⁾。すなわち、子どもにとって最も「身近な自然」から、「少し離れた自然」、「遠く離れた自然」というように、子どもの心身の発達に伴う環境の広がりの中で出会う自然を子どもたちは知覚したり想像したりしていくのである。それにあわせて、子どもがふれる絵本なども「身近なおはなし」、「少し離れたおはなし」、「遠くはなれたおはなし」、さらには知恵や勇気、生きる喜びなどが感じられる「多様な内容のおはなし」へと変化する⁽⁶⁾。4、5歳児の実践のGやIでも、ムシやカエルを捕まえたり飼育したりなどを子どもたちが楽しんでいるように、単純に年齢別変化ではないが、子どもの発達を理解し、子どもの驚きやおもしろさを共有しながら絵本や図鑑などをとおしてさらに広げていくことが保育者には求められる。

「多様な内容のおはなし」には、Fの「友情」「平和」「命」という絵本も入るであろう。2歳児には難しい抽象的なテーマも、実践では絵本の読み聞かせだけでなくペープサートやパネルシアター、歌や食べ物など様々な体験をとおして子どもたちに伝える工夫がされている。

また、4、5歳児のGの実践では保育者主導になっていなかったかを問い直したり、3歳児の実践のHでは保育者が指導に熱が入りすぎてしまったことを反省したりしている。このような保育者自身による振り返りが重要である。

(3) 子どもを信頼し、子どもの時間を保障し、子ども集団を育てる

子どもの要求や気づきをたいせつにした保育では先述のように時間がかかる。絵本の世界からあそびに発展していくのにも、捕えたムシを図鑑片手に観察し、飼育して、さらには何らかの活動につながっていくのにも、子どもの主体性や自由な意思を尊重すると、一朝一夕に結果が表われるわけではない。今日も明日もくりか

えし行うことができ子ども自身のものとなる。そのためには保育者が子どもを信頼し、子どもたちに時計時間に拘束されたおとなの都合による時間ではない「子どもの時間」⁽⁹⁾を保障していることが重要である。

さらに、どの実践でも様々な子どもや保育の様子がいねいに書かれていたが、子どもたちが自分の思いを出せ、あそびや活動を作っていくためには、よい絵本を読めばできるというものではない。絵本や図鑑も集団保育の場ならではの子どもの発達の意味をもっている。たとえば、絵本の「こわい」思いまでも保育者はたいせつにしている。3歳児の実践のHや2歳児の実践のLでは、こわがって泣く子どももいるが、保育者は読み聞かせを続け、何度も読み聞かせているうちに子どもは絵本を好きになっている。5歳児のDの実践で泣いたのは身体的、知的に障がいがありイヤイヤの強いりおなちゃんであるが、こわいトラから逃げ出さず、自分から劇に取り組む。発表会の自分の出番をやり通せ、最後は「頑張ったー」と号泣をしたということである。それまでのクラスの友達の支えや励ましがあって、りおなちゃんの頑張る力になったといえる。

子どもにとっての絵本の「こわさ」の意味について田代(2001)は、1歳児クラスで『かいじゅうたちのいるところ』を読んだときの様子を分析している⁽⁷⁾。こわいけれども見たいという矛盾した思いや、みんなでそのこわさを共有すること自体が楽しいという子ども心がある。はっと気づけばこわさを超えた自分を発見し、自身の成長感や充実感を味わっている。子ども自身の大きくなりたい、一人前になりたいという願いには「こわさ」も必要かもしれないと田代は言う⁽⁸⁾。集団保育の場での絵本の読み聞かせであるため、子どもは一人だけでこわさに耐えるのではない。こわさを共有できる仲間がいるのが心強く、友達や保育者と一体感をもてるのである。

このように日頃からの子どもの思いを受けとめ、クラスの子も同士をつないでいくようになっていねいで地道な関係づくりやクラス集団づくりが必要である。

【注】

(注1) Jは絵本の読み聞かせ場面での子どもたちのトラブルをきっかけに保育を見直したという実践である。Mは、子どもがいつでも手にとれるように絵本やおもちゃを置いている環境設定が紹介されている。

(注2) 大元(2020)では「平成30年度」としていたので、訂正した。

(注3) 「かわいいむしの絵本」(10冊)のシリーズでは、他に『とんぼのあかねちゃん』『かまきりのかまくん』『ちょうちのしろちゃん』『くわがたのがたくん』『ばったのびよんこちゃん』『てんとうむしのてんてんちゃん』『かたつむりののんちゃん』『ころちゃんはだんごむし』がある。

(注4) 実践レポートには記載されていなかった絵本(紙芝居含む)題名や作者名、出版社名は、実践者に確認した。

(注5) 深沢一夫(作詞)、間宮佳生(作曲)「そんごく」(斎藤公子『改訂版 さくら・さくらんぼのリズムとうた』群羊社、2012年)。

【引用文献】

- (1) 青戸泰子・田邊資章・原田夏帆「保育・幼児教育現場における絵本の読み聞かせの意義」『関東学院大学人間環境学会紀要』2018、30、pp.39-46
- (2) 大元千種「幼児のあそびや生活に果たす絵本の役割について—実践事例における絵本の位置づけを手がかりにして—」『センターレポート』2020、39、pp.10-23
- (3) 舟橋斉『絵本の風がふくとき 子どもが絵本色に染まる』2014、かもがわ出版、京都市、p.7
- (4) 松居友「絵本から本物体験へ」『季刊保育問題研究』2016年、279、pp.51-65
- (5) 山崎由紀子『幼稚園・保育園で楽しむ 身ぶり表現・ごっこあそび・劇づくり』フォーラムA、2014、大阪市、pp.43-46
- (6) 山崎、同上、2014、pp.96-98
- (7) 田代康子『もっかい読んで!』2001年、ひとなる書房、東京都、pp.184-194
- (8) 田代、2001、同上、pp.72-81
- (9) 有馬知江美「非連続な『子ども時間』の意義:『子どもの時間』を保障するためのカリキュラムづくりに向けて」『作大論集』1号、2011、pp.49-61/有馬知江美「保育者が認識すべき『子ども時間』の多角的考察」『白鷗大学論集』26巻、2号、2012、pp.217-236/大元千種「保育における『子どもの時間』についての考察」『別府大学短期大学部紀要』第40号、2021、pp.69-78