

保育学生における絵本に関する知識および経験と教育実習Ⅰ（幼稚園）における読み聞かせ実践：
「保育内容（言葉）」への活用に向けて

メタデータ	言語: Japanese 出版者: 公開日: 2023-03-31 キーワード (Ja): キーワード (En): 作成者: 浜名, 真以, 上田, よう子, Hamana, Mai, Ueda, Yoko メールアドレス: 所属:
URL	https://senzoku.repo.nii.ac.jp/records/2691

This work is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial-ShareAlike 3.0 International License.



保育学生における絵本に関する知識および経験と 教育実習Ⅰ（幼稚園）における読み聞かせ実践

—「保育内容（言葉）」への活用に向けて—

Experience and Knowledge of Picture Books and Practical Training at a Childcare Center.
—Toward Utilizing for the “Childhood Care and Education (Language)”.—

浜名真以、上田よう子
Hamana Mai, Ueda Yoko

1 問題と目的

幼稚園や保育園等において日常に行われている絵本の読み聞かせは、子どもたちの言葉の興味や獲得を促進するだけでなく、情緒面の成長をも促すものとして重視されてきた。言葉や文字をまだ理解できない乳児の段階から絵本を大人に読んでもらう経験は、言葉の興味や発達を促し、読み手である大人との情動的なきずなを形成していく。1992年にイギリスで始まったブックスタートでは、親が子どもに絵本を読むということだけではなく、膝の上で読んでもらえることのぬくもりや心地よさ、絵本の楽しさを共有できる時間そのものを大切にす意味合いを含む。日本でも2001年から全国で自治体の事業として取り組まれており、乳幼児期の絵本環境を整える工夫がなされてきた。

乳幼児期の絵本環境は子どもの育ちと関連することが多くの研究からわかっている。保護者を対象とした質問紙調査からは、幼児期の絵本経験が子どもの問題行動の少なさやリテラシーの能力と関連すること（東京大学発達保育実践政策学センター：Cedep 2022）、さらには、幼児期の絵本経験が小学校入学後の一人での読書頻度と関連し、小学4年生以降の一人での読書頻度が言語発達や論理性の獲得に影響を与えることがわかっている（荒牧 2019）。川井・高橋・古橋（2008）は、幼稚園での読み聞かせボランティアを行う保護者を対象としたヒアリング調査を行うとともに先行研究を整理し、幼児期の親による絵本の読み聞かせが、親子のコミュニケーションの改善、子どもの知的好奇心をもたらしと述べている。このように、絵本経験は、同時点での子どもの行動や能力だけでなく、その後の読書経験や子どもの育ちにも影響を与えることが明らかになっているのである。

保育現場でも、日々子どもたちに対して絵本の読み聞かせが行われている。保育所保育指針の「乳児保育に関わるねらい及び内容」では、保育者が子どもの発声や表情に応答的にかかわり、「ゆっくりと優しく話しかけること」、1歳以上3歳未満児では「絵本や物語等に親しむとともに、言葉のやり取りを通じて身近な人と気持ちを通わせる」ことを大切にす保育が求められると書かれている。そして3歳以上児では「(1) 自分の気持ちを言葉で表現する楽しさを味わう。(2) 人の言葉や話などをよく聞き、自分の経験したことや考

えたことを話し、伝え合う喜びを味わう。(3) 日常生活に必要な言葉が分かるようになるとともに、絵本や物語などに親しみ、言葉に対する感覚を豊かにし、保育士等や友達と心を通わせる」力を、絵本の読み聞かせの中でも育ていく(厚生労働省 2018)。また、幼稚園教育要領からも、子どもは絵本を通して言葉の楽しさや美しさに出会うという経験により、言葉の感覚を豊かにしていくことが読み取れる(文部科学省 2018)。

そのため、保育者養成校においては絵本に関連する授業が設けられている。本学では、特に教育実習(幼稚園)では実習中一度は子どもたちに絵本の読み聞かせを行うことが多いことを踏まえ、1年生の10月に実施される教育実習Ⅰ(幼稚園)の前に、「保育内容(言葉)」の授業の中で読み聞かせの練習を行う。授業では、たくさんの絵本に触れて子どもの発達に合った絵本を適切に選択することの必要性や、保育者自身が絵本の読み聞かせを楽しむことが子どもにとっても楽しい読み聞かせにつながることを学ぶ。

本研究では、保育者をめざす保育学生の絵本との関わり(幼少期の絵本経験や現在の絵本知識の豊かさ、読み聞かせの意義についての肯定的信念、読み聞かせの練習の多さ)が、実習における絵本の読み聞かせ実践への意欲(肯定的読み聞かせ実践)と関連するかについて調べることを目的として研究を行う。そして研究結果を、学生たちが授業内で絵本の読み聞かせの練習に前向きに取り組み、実習での読み聞かせの実践を積んでいけるよう「保育内容(言葉)」の授業に活かしていきたい。なお、本研究は、絵本に関する3時点縦断調査研究プロジェクトにて収集中のデータのうちの2時点目のデータのみを分析したものである。

2 方法

2-1 参加者

短期大学1年生 299名を対象にオンラインでのアンケート調査を実施した。配布資料をもとに調査の説明を行い、同意した者のみが調査に参加した。有効回答者数は173名(女性167名、男性2名、その他・答えたくない4名)であった。有効回答者の平均年齢は18.9歳($SD = 0.45$ 歳)であった。なお、本研究は洗足こども短期大学研究倫理委員会にて承認を受けた(承認番号:洗短倫2101)。

2-2 調査項目

- (1) **絵本経験** 絵本関与に関する項目(平山 2017)のうち「絵本経験」に関する4項目(項目例:私は子どものころ、よく絵本を読んでいた)を用いて、参加者の絵本経験を測定した。各項目に対して「まったくあてはまらない(1点)」から「非常にあてはまる(6点)」の6件法での回答を求め、その合計点を算出した。
- (2) **絵本知識** 絵本知識測定リスト(大竹・奥村・山田・小林 2019 表1、2参照)を用いて、絵本のタイトルおよび著者に関する知識を測定した。タイトル40項目、著者40項目のうち、それぞれで「知っている」と回答した項目数を得点として算出した。
- (3) **読み聞かせの意義についての信念** 読み聞かせの意義についての信念に関する7項目(村瀬 2009; 項目例:親子でふれあいの時間が持てる 表3、4参照)を用いて、参加者の読み聞かせの意義についての信念を測定した。各項目に対して「全くそう思わない(1点)」から「非常にそう思う(7点)」の7件法での回答を求め、その合計点を算出した。

- (4) **実習前の読み聞かせの練習方法** 実習中に絵本の読み聞かせを行った参加者に対してのみ、実習前の絵本の読み聞かせの練習方法について、「一人で練習した」、「家族や友だちなど人の前で練習した」、「鏡の前で練習した」、「練習していない」の4件法で尋ねた。
- (5) **実習前の読み聞かせの練習回数** 実習中に絵本の読み聞かせを行った参加者に対してのみ、実習前の絵本の読み聞かせの練習回数について、「0回」、「1～3回」、「4回以上」の3件法で尋ねた。
- (6) **実習中の読み聞かせ実践** 実習中に絵本の読み聞かせを行った参加者164名に対してのみ、実習中の読み聞かせ実践について尋ねた。内容は、1) 私は適切な絵本を選ぶことができた、2) 私は読み聞かせをするのを楽しむことができた、3) 子どもたちは読み聞かせを楽しんでいたと思う、4) 保育者に助言をもらいながら読み聞かせに取り組むことができた、5) 私は読み聞かせをするのが楽しみだった、6) 私は読み聞かせにやりがいを感じた、であった。これらの6項目に対して「まったくあてはまらない（1点）」から「非常にあてはまる（6点）」の6件法での回答を求め、その合計点を算出した。なお、これらの項目は、「保育内容（言葉）」の授業内容の理解、および、実習中の読み聞かせ実践に対する他者からの評価と改善の意識を念頭に本研究で新たに作成した。

3 結果

3-1 絵本知識

絵本知識の測定に用いた絵本のタイトルと著者各40項目について「知っている」にチェックした参加者の割合を表1、2に示す。表1、2ともに、項目はチェック率が高い順に並べた。

表1 タイトルのチェック率

タイトル	チェック率	タイトル	チェック率
ぐりとぐら	98.8%	しましまぐるぐる	12.7%
三びきのこぶた	97.1%	くろねこかあさん	10.4%
おおきなかぶ	96.5%	もけらもけら	9.2%
はらぺこあおむし	95.4%	とりかえっこ	8.7%
いないいないばあ	87.3%	しょうぼうじどうしゃじぶた	8.1%
11びきのねこ	83.8%	ねこねこねこ	7.5%
おばけのバーバパパ	74.6%	じゃあじゃあびりびり	6.9%
しろくまちゃんのほっとけーき	73.4%	きつねのかみさま	6.9%
ねないこだれだ	70.5%	いいおかお	6.9%
だるまちゃん とてんぐちゃん	67.1%	きかんしゃやえもん	6.4%
ぶたたぬききつねねこ	64.2%	ひとまねこざる	4.6%
てぶくろ	62.4%	ガラスめだまときんのつののヤギ	2.9%
三びきのやぎのがらがらどん	56.6%	まっくろネリノ	2.3%
どろんこハリー	51.4%	ティッチ	2.3%
ぼくのくれよん	49.7%	ピーターのくちぶえ	1.7%
しろくまのパンツ	36.4%	とべバッタ	1.7%
がたんごとん がたんごとん	25.4%	きゅうりさんととまとさんとたまごさん	1.7%
どんどこももんちゃん	19.7%	しずかなおはなし	1.2%
ねずみのすもう	18.5%	きょうはみんなでクマがりだ	1.2%
おふろでちゃぶちやぶ	15.0%	しっぽのはたらき	0.6%

表2 著者のチェック率

著者	チェック率	著者	チェック率
谷川俊太郎	57.8%	さとうわきこ	5.2%
せなけいこ	27.7%	かがくいひろし	4.6%
なかがわりえこ	26.6%	赤羽末吉	3.5%
五味太郎	25.4%	瀬田貞二	3.5%
林明子	19.7%	渡辺茂男	2.9%
あまんきみこ	17.9%	瀬川康男	2.9%
あきやまだし	15.0%	長新太	2.9%
なかやみわ	14.5%	にしまさかやこ	2.9%
わかやまけん	14.5%	かんざわとしこ	2.3%
いわむらかずお	12.1%	香山美子	2.3%
松谷みよ子	11.0%	いまえよしとも	2.3%
島田ゆか	9.8%	寺村輝夫	1.2%
岩井俊雄	6.9%	入山さとし	1.2%
鈴木のりたけ	6.4%	川田健	0.6%
真珠まりこ	6.4%	太田大八	0.6%
つちだのぶこ	6.4%	松居直	0.6%
佐野洋子	5.8%	柴田愛子	0.6%
木下順二	5.8%	星川ひろ子	0.6%
馬場のぼる	5.2%	あきびんご	0.0%
なかえよしを	5.2%	大川悦生	0.0%

3-2 読み聞かせの意義についての信念の因子分析

読み聞かせの意義についての信念の平均および標準偏差と項目間相関を表3に示す。村瀬（2009）は母親を対象とした調査に基づいて因子分析を行い、情緒的機能重視（項目1、2）と実用的機能重視（項目3、5、6、7）の2因子を抽出したが、本研究では対象者が保育学生であるため、異なる因子構造が得られる可能性がある。そのため、本研究で得られたデータに基づいて因子構造を検討した。スクリープロットの形状およびMAP、対角SMC平行分析から1因子解を採用し、最尤法とプロマックス回転による因子分析を行った。その結果、共通性が.17とやや低かった1項目（静かにしていてくれる）を削除し、6項目について1因子性指定のもと再び因子分析を行った。各項目の因子負荷量、共通性を表4に示す。 α 係数は.77と大きく、尺度得点の信頼性は高いと判断できる。以下ではこれらの6項目を「読み聞かせの意義についての肯定的信念」と記述する。

表3 読み聞かせの意義についての信念の各項目得点の平均および標準偏差と項目間相関

項目	平均	SD	1	2	3	4	5	6
1 親子のふれあいの時間が持てる	6.8	0.4						
2 想像力が豊かになる	6.8	0.4	.41 ***					
3 ことばをふやすことができる	6.8	0.4	.37 ***	.51 ***				
4 気持ちが落ち着いたり楽しい気持ちになったりする	6.6	0.6	.47 ***	.39 ***	.49 ***			
5 文字を覚える準備ができる	6.5	0.7	.20 **	.28 ***	.28 ***	.31 ***		
6 日常生活で重要なことを教えることができる	6.5	0.7	.43 ***	.36 ***	.37 ***	.46 ***	.44 ***	
7 静かにしてしてくれる	5.5	1.1	.17 *	.15	.16 *	.31 ***	.32 ***	.42 ***

*** $p < .001$ ** $p < .01$ * $p < .05$

表4 読み聞かせの意義についての信念の因子分析結果

項目	因子負荷量	共通性
4 気持ちが落ち着いたり楽しい気持ちになったりする	.71	.50
3 ことばをふやすことができる	.66	.44
6 日常生活で重要なことを教えることができる	.65	.42
2 想像力が豊かになる	.63	.39
1 親子のふれあいの時間が持てる	.62	.39
5 文字を覚える準備ができる	.47	.22

3-3 実習中の読み聞かせ実践の因子分析

実習中の読み聞かせ実践については、全参加者から実習中に読み聞かせを行わなかった9名を除外した164名を分析の対象とした。実習中の読み聞かせ実践の各項目得点の平均および標準偏差と項目間相関を表5に示す。探索的因子分析により、実習中の読み聞かせ実践の因子構造を検討した。スクリープロットの形状およびMAP、対角SMC平行分析から1因子解を採用し、最尤法とプロマックス回転による因子分析を行った。その結果、因子負荷量が.39であった1項目（保育者に助言をもらいながら読み聞かせに取り組むことができた）を削除し、1因子性指定のもと再び因子分析を行った。各項目の因子負荷量、共通性を表6に示す。項目削除後の α 係数は.86と大きく、尺度得点の信頼性は高いと判断できる。以下ではこれらの5項目を「肯定的読み聞かせ実践」と記述する。

表5 実習中の読み聞かせ実践の各項目得点の平均および標準偏差と項目間相関

項目	平均	SD	1	2	3	4	5
1 私は適切な絵本を選ぶことができた	4.8	0.9					
2 私は読み聞かせをするのを楽しむことができた	4.9	0.9	.56***				
3 子どもたちは読み聞かせを楽しんでいたと思う	5.0	0.8	.52***	.57***			
4 保育者に助言をもらいながら読み聞かせに取り組むことができた	4.9	1.1	.22**	.28***	.37***		
5 私は読み聞かせをするのが楽しかった	4.6	1.0	.37***	.66***	.50***	.30***	
6 私は読み聞かせにやりがいを感じた	4.9	0.9	.44***	.61***	.62***	.31***	.68***

*** $p < .001$

表 6 実習中の読み聞かせ実践の因子分析結果

項目	因子負荷量	共通性
6 私は読み聞かせにやりがいを感じた	.81	.66
2 私は読み聞かせをするのが楽しむことができた	.80	.64
5 私は読み聞かせをするのが楽しみだった	.78	.60
3 子どもたちは読み聞かせを楽しんでいたと思う	.73	.53
1 私は適切な絵本を選ぶことができた	.60	.36

3-4 絵本経験、絵本知識、読み聞かせの意義についての信念、および肯定的読み聞かせ実践の関連

絵本経験、絵本知識、読み聞かせの意義についての信念、および肯定的読み聞かせ実践の記述統計量を表7、各変数間の相関を表8に示す。相関分析の結果から、絵本経験と絵本のタイトルの知識の間に弱い正の相関、絵本経験と読み聞かせの意義についての肯定的信念の間に弱い正の相関、絵本経験と肯定的読み聞かせ実践の間には中程度の正の相関が示された。また、絵本知識のうちのタイトルの知識と著者の知識の間に中程度の正の相関が示された。さらに、読み聞かせの意義についての肯定的信念と肯定的読み聞かせ実践の間に弱い正の相関が示された。

表 7 絵本経験、絵本知識、読み聞かせの意義についての肯定的信念、肯定的読み聞かせ実践の記述統計量

	<i>N</i>	平均	<i>SD</i>
絵本経験	173	19.6	4.0
絵本知識			
タイトル	173	13.5	4.0
著者	173	3.4	3.2
読み聞かせの意義についての肯定的信念	173	40.1	2.2
肯定的読み聞かせ実践	164	24.3	3.6

表 8 絵本経験、絵本知識、読み聞かせの意義についての肯定的信念、肯定的読み聞かせ実践の相関

	絵本経験	絵本知識		読み聞かせの 意義についての 肯定的信念
		タイトル	著者	
絵本知識				
タイトル	.30 ***			
著者	.13	.45 ***		
読み聞かせの意義についての肯定的信念	.30 ***	.11	-.04	
肯定的読み聞かせ実践	.42 ***	.10	.11	.29 ***

*** $p < .001$

3-5 読み聞かせ回数および練習方法と肯定的読み聞かせ実践の関連

読み聞かせ回数については、「0回」が5.78%、「1～3回」が56.7%、「4回以上」が32.4%であった。読み聞かせ方法については、「一人で練習した」が49.1%、「家族や友だちなど人の前で練習した」が33.0%、「鏡の前で練習した」が6.4%、「練習していない」が6.4%であった。肯定的読み聞かせ実践と

の関連を調べるため、肯定的読み聞かせ実践を従属変数、読み聞かせ回数および読み聞かせ練習の方法をそれぞれ独立変数とした分散分析を行った。その結果、いずれの分析でも有意な結果は得られなかった。

4 考察

4-1 絵本経験

絵本経験の平均得点は19.56 ($SD = 4.0$) であった。値を見る限りでは、平山（2017）が報告している保育学生4年生の平均得点（16.50 ($SD = 4.7$ ））より高い値となっていた。本学には保育学生が授業を行う建物の中に絵本の部屋があり、1年生のときから絵本を借りやすい環境が整っている。さらに、本調査を実施した「保育内容（言葉）」の授業では、幼少期の絵本経験について振り返る機会が設けられ、自分が好きだった絵本を持ってきて授業の中で読み聞かせの練習をするという実践が行われていた。このような実践から、幼少期に絵本に触れた経験や幼少期に所持していた絵本について多く思い出したことが高得点につながった可能性がある。

4-2 絵本知識

絵本知識の平均得点は、タイトル13.5 ($SD = 4.0$)、著者3.4 ($SD = 3.2$) であった。値を見る限りでは、大竹ほか（2019）が報告している女子大学生の平均得点（タイトル10.8 ($SD = 4.2$)、著者1.98 ($SD = 1.7$)）よりは高く、保育学生の平均得点（タイトル14.9 ($SD = 4.4$)、著者3.51 ($SD = 3.3$)）よりは若干低い値となっていた。この理由として、本研究で対象となった参加者が保育学生ではあるが1年生であったことが考えられる。保育者養成校および実習先での学びの中で絵本知識は増加していくと考えられるため、今後は縦断的に調査を行い、得点の変化を明らかにすることが望まれる。

なお、相関分析の結果、絵本知識のうちのタイトルの知識と著者の知識の間に中程度の正の相関が示された。これは先行研究（大竹ほか2019）に一貫する結果であり、絵本のタイトルを多く知っている学生ほど、著者も多く知っていることが確認された。

また、絵本知識の測定に用いた絵本のタイトル40項目について「知っている」にチェックした保育学生の割合を概観したところ、タイトルについては、「ぐりとぐら」、「三びきのこぶた」、「おおきなこぶ」、「はらぺこあおむし」の4冊で90%を超えていた。これらの作品は、大竹ほか（2019）が母親を対象に行った調査でも全てチェック率が90%を超えており、世代を超えたベストセラー作品と言える。

反対に、本研究における保育学生と大竹ほか（2019）における母親で、チェック率に大きく差があるタイトルも見受けられた。「ぶたたぬききつねねこ」（保育学生64.2%、母親29.9%）は母親に比べ保育学生の方が30%以上チェック率が高く、「三びきのやぎのがらがらどん」（保育学生56.6%、母親37.9%）、「はくのくれよん」（保育学生49.7%、母親29.9%）の2冊は母親に比べ保育学生の方が20%近くチェック率が高かった。いずれも1960年～1970年代に発売された絵本であるが、このように差が見られたことは興味深い。「ぶたたぬききつねねこ」は、手遊びや歌遊びとしても人気のある題材として保育学生にはなじみがあつた一方で、家庭では園に比べて手遊びや歌遊びを行う機会が少ないために母

親によるチェック率が低かった可能性がある。「三びきのやぎのがらがらどん」は、園では劇遊びやパネルシアターに頻繁に活用される一方で、怖いものが登場するというストーリー上家庭では敬遠されていることが予想される。「ぼくのくれよん」は、大型絵本も存在し園で使われることの多い絵本であるために、保育学生にとって知る機会が多かった可能性がある。また、「保育内容（言葉）」の授業の中で、パネルシアターやペープスアートなどの保育教材を作成、発表する授業回があるが、例年、クレヨンのデザインを用いた「どんないろがすき」の保育教材を作成する学生が多い。このような点からも、クレヨンがキャラクターとして登場する絵本に興味を持つ学生が多く、「ぼくのくれよん」のチェック率の高さにつながった可能性が考えられる。

一方で、「がたんごとん がたんごとん」（保育学生 25.4%、母親 59.8%）、「しましまぐるぐる」（保育学生 12.7%、母親 51.7%）、「じゃあじゃあびりびり」（保育学生 6.9%、母親 42.5%）、「いいおかお」（保育学生 6.9%、母親 40.2%）の4冊はいずれも保育学生に比べ母親の方が30%以上チェック率が高かった。これらの絵本は全て、対象年齢が0歳以降となっている乳児絵本である。本研究を実施した時期の保育学生は、教育実習（幼稚園）は終えたものの、保育実習は未経験の状態であった。乳児絵本については、「保育内容（言葉）」や「乳児保育」の授業の中で表紙やタイトルを紹介されていたものの、教育実習（幼稚園）では基本的には扱われないことから、保育学生が自らアクセスすることは少なく知識が乏しかったと考えられる。また、乳児絵本であるがゆえに、保育学生自身の子どもの頃の経験としても記憶に残っていなかった可能性がある。なお、「しましまぐるぐる」は2009年に発売された絵本で、保育学生が幼少期の頃にはまだ存在しなかった。保育実習やその後の就職を視野に入れ、これから乳児絵本の知識も増やしていく必要がある。

絵本の著者についての保育学生のチェック率を概観したところ、谷川俊太郎のチェック率は57.8%と高かったものの、他の著者については30%以下のチェック率となっていた。著者に関する知識は絵本を採す上で有用であるため、今後の短期大学での授業や実習経験を積んで増やしていく必要がある。

4-3 読み聞かせの意義についての信念

村瀬（2009）の尺度を用いて保育学生の読み聞かせの意義についての信念の因子構造を調べた。村瀬（2009）では母親の読み聞かせの意義についての信念の因子構造として、情緒的機能重視（項目1、2）と実用的機能重視（項目3、5、6、7）の2因子が示された一方、本研究ではそれとは異なる1因子構造（項目1、2、3、4、5、6）の結果が得られた。このことから、保育学生と母親では読み聞かせの意義についての捉え方が異なることが示唆された。そもそも、園と家庭では絵本の読み聞かせのありようが大きく異なる。園では、基本的には大勢の子どもたちに向けて読むことが想定され、活動の前後に様々な種類の絵本の読み聞かせが行われる。例えば、園庭に出る前に元気の出るアクティブな絵本、給食の前に食べ物をテーマにした絵本、製作の前に創造力をかきたてるような絵本など、次の活動の導入として絵本の読み聞かせが行われることが多い。一方、家庭では、主に1対1の読み聞かせが行われる。子どもが好きな絵本や保護者が子どもに読んであげたいと思う絵本が選ばれ、時間がある時や、寝る前にリラックスしてほしい時、落ち着かせたい時などに読み聞かせが行われることが多い。このように、選ばれる絵本や読み聞かせの場面が異なることを踏まえても、園での読み聞かせと家庭での読み聞

かせには異なる意義や機能が存在する可能性がある。そのため、今後は園での読み聞かせの意義についての信念に関する新たな尺度の作成が望まれる。

また、本研究において読み聞かせの意義についての信念の各項目の平均得点は、因子分析の過程で除外された「静かにしてしてくれる」を除く6項目全てにおいて6点を超過しており、天井効果が見られた。村瀬（2009）が報告している母親の平均得点と比べても、値を見る限り全ての項目で本研究の参加者の方が得点が高かった。この理由として、学生が「保育内容（言葉）」や「保育者のための文章表現」などの授業において読み聞かせの意義について学び、実習先で実践し理解を深めていることから、読み聞かせの効果や意義について肯定的に捉えているのではないかと考えられる。

4-4 読み聞かせの練習回数・方法

練習回数についての回答の集計結果から、ほとんどの学生が事前に読み聞かせの練習を行っていることが分かった。さらに、4回以上の練習を行った学生は3割近くに上った。なお、本学の「保育内容（言葉）」の授業では、実習前に3回以上の練習をするを目安として説明している。

4-5 読み聞かせ実践

読み聞かせ実践についての回答の集計結果から、参加者173名のうち164名が教育実習Ⅰ（幼稚園）中に絵本の読み聞かせを行っていたことがわかった。さらに、絵本の読み聞かせを行った学生の読み聞かせ実践の各項目の平均得点は4点台後半～5点と高かったことから、絵本の読み聞かせを行った学生は、楽しく充実した実践を行っていたことが推察される。調査を行った2021年度は新型コロナウイルス感染症流行の影響を受け、実習中の運動遊びや製作などの活動が制限される場合が多かった。絵本の読み聞かせ経験だけは行うことができたという状況であったことも、絵本の読み聞かせが良い経験になったという実感に寄与した可能性がある。

4-6 変数間の関連

相関分析の結果、絵本経験と、絵本のタイトルの知識の間に弱い正の相関が示された。これは先行研究（平山 2017）に一貫する結果である。絵本経験が豊かな学生ほど、子どもの頃に親しんだ絵本のタイトルを多く覚えていて可能性、保育学生としての学びの中で絵本に興味を持ち絵本のタイトルに関する知識が充実する可能性が考えられる。これらの可能性について明らかにするためには、絵本経験と、保育学生としての学びが始まる前の入学時点での絵本知識の関連についても調べることが望まれる。

また、絵本経験と、読み聞かせの意義についての肯定的信念の間に弱い正の相関が示された。弱い関連ではあるものの、絵本経験が豊かな学生ほど絵本に対する肯定的な信念を持っていることが示唆された。

さらに、絵本経験と肯定的読み聞かせ実践の間には中程度の正の相関が示された。この結果から、幼少期に絵本環境に恵まれ豊かな絵本経験を持つ学生ほど、実習での読み聞かせを楽しみにする、実際に読み聞かせを楽しむ、子どもたちも読み聞かせを楽しんでいたと感じる、読み聞かせにやりがいを感じるなど、実習での読み聞かせに対して肯定的な感情を持って取り組んでいたことがわかった。実習先で

の読み聞かせ実践に保育学生自身の絵本経験が関連していることを明らかにできたことは、保育者養成校において、学生が絵本に親しみ、意欲を持って読み聞かせを行うことができるよう支援する上で意義のある知見だと考えられる。幼少期の絵本環境は家庭や園によって大きく異なり、絵本の蔵書数や大人と一緒に絵本を読む頻度には大きな格差があることがわかっている（東京大学発達保育実践政策学センター：Cedep 2022）。今後は幼少期に絵本に触れる経験が少なかった学生が絵本への興味・関心を深め、積極的に子どもへの読み聞かせに向かうための支援を検討していく必要がある。

一方で、絵本知識に関しては、タイトルの知識も著者の知識も肯定的読み聞かせ実践とは関連が認められなかった。加えて、読み聞かせの練習回数や練習方法も、実習での読み聞かせ実践とは関連が認められなかった。このことから、少なくとも短期大学1年目の段階では、タイトルや著者といった絵本に関する知識の豊富さおよび練習状況は実習での読み聞かせ実践とは関連しないことが示唆された。

ただし、これらの関連が認められなかったことの背景として、今回対象とした教育実習（Ⅰ）が学生にとって初めての本実習であり、緊張や経験不足によって絵本知識や事前の練習が読み聞かせ実践に生かしきれなかったことも考えられる。

なお、本研究を実施した2021年度は、新型コロナウイルス感染症流行の影響を受けた年であった。感染予防の観点から、対面で友達同士による絵本の読み聞かせ練習を十分に行うことができなかったため、絵本の読み聞かせの練習をする経験を積み重ねることができず、絵本の読み聞かせに慣れる機会が少なかったことも、練習状況と実習での読み聞かせ実践との関連が見られなかったという結果につながった可能性が考えられる。また、新型コロナの流行によって実習期間が本来の10日間から5日間への短縮となったため、実際に子どもたちの前で絵本の読み聞かせを実践する機会が半減し十分にできなかったことが、それまでの絵本知識や練習を発揮する機会の減少につながり、これらの関連の結果に影響を及ぼした可能性がある。

さらに、練習については、読み聞かせが苦手な学生ほど練習に励み、読み聞かせが得意な学生ほど自信があるので練習を怠っていたという可能性もある。今後は読み聞かせに対する苦手意識についても合わせて検討することが望まれる。その他、練習回数の質問項目では、全体での練習回数のみを尋ね、1冊の絵本に限定するなど範囲を設定しなかったことが結果に影響した可能性もある。そのため、今後は練習状況についてより具体的に尋ねることも検討していく。

学生の絵本知識は今後も授業や実習先での学びの中で増加していき、2年生になると就職を目前にして練習にも積極的に取り組む学生が増えると考えられる。そこで縦断研究に基づき、在学期間である2年間を通しての絵本知識の変化や事前の練習状況と実習での読み聞かせ実践の関連について詳細に検討していくことが望まれる。

引用文献

- 荒牧美佐子 2019「データから見る幼児教育 読み聞かせの実態と言葉の発達—幼児期から小学生の家庭教育調査 親子間での読書体験の共有が将来につながる言葉の力を育む—」『これからの幼児教育 2019 年度春号』18-21
- 大竹裕香・奥村優子・山田祐樹・小林哲生 2019「日本における絵本知識測定リストの作成」『認知科学』第26巻 243-253

- 川井 薫栄・高橋道子・古橋エツ子 2008 「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』第16巻 83-96
- 厚生労働省 2018『保育所保育指針解説』フレーベル館
- 東京大学大学院教育学研究科附属発達保育実践政策学センター：Cedep 2022『東京大学 Cedep × ポプラ社共同研究プロジェクト調査結果ダイジェスト—令和の子どもと絵本・本環境—』
http://www.cedep.p.u-tokyo.ac.jp/books/kids_picturebook_reiwa/?pNo=14（2022年8月2日取得、参照）
- 平山祐一郎 2017「絵本への関与と絵本認知度の関係について—保育者養成における読書教育の心理学的研究—」『東京家政大学教員養成教育推進室年報』第4巻 41-45
- 村瀬俊樹 2009「1歳半の子どもに対する絵本の読み聞かせ方および育児語の使用と母親の信念の関連性」『社会文化論集（島根大学法文学部紀要社会文化学科編）』第5巻 1-17
- 文部科学省 2018『幼稚園教育要領解説』フレーベル館

付記

本研究にご協力いただいた学生の皆様に心よりお礼申し上げます。また、執筆にあたりお世話になりました大竹裕香さん（九州大学）に感謝申し上げます。

