

## 幼稚園5歳クラス児の物語絵本の制作活動と それを支える教師の援助

丸 山 良 平\*・小 林 秀 智\*\*

(平成17年4月28日受付；平成17年6月1日受理)

### 要 旨

本研究の目的は幼稚園5歳クラス児が自発的に制作した物語絵本の内容と、その活動の開始を助け展開を支えた保育者の援助の実態を明らかにすることである。

これまでに観察した幼児が偶然はじめた自発的な物語絵本の制作活動を分析し、その条件を洗い出した。その条件の一つである手作り絵本を準備して、筆者の一人が担任教師をする幼稚園5歳クラスで読み聞かせしたところ、幼児たちは自発的に物語絵本の制作をはじめた。この園では特別な文字教育といわれる指導は行われていないが、幼児たちは2ヶ月に渡って積極的に熱心に物語を創り文章にした。幼児が制作した絵本の内容とその制作活動を支える教師の援助の実態を分析し、幼児が自発的に文字で文章を書く条件と教師の援助の在り方を考察した。

### KEY WORDS

Creating Story Picture Books	物語絵本の制作
Reading of Picture Books	絵本の読みきかせ
Reading and Writing of Characters	文字の読み書き
Early Childhood Education	幼児教育

### 問 題

本研究の目的は幼稚園5歳クラス児が自発的に制作した物語絵本の内容と、その活動の開始を助け展開を支えた保育者の援助の実態を明らかにすることである。

幼児は養育者や保育者から絵本を読み聞かせしてもらうのが好きである。気に入った絵本は何度も繰り返し読み聞かせてもらい、その文章を暗唱してしまうことがしばしばある。こうして物語絵本の文章の調子や言葉遣い、ストーリーの進め方などを経験し覚えるのであろう。それでふだんたびたび観察される、絵本を他者に見せながらその場で思いついたことを読んでいくかのように即興で話せるようになると推測する。このように幼児期に子どもは話し言葉で文章を作るようになるが、それは大人の絵本の読みきかせが促してもいるのであろう。

文字を書くことに関しては、園の4, 5歳クラスともなれば幼児の多くが紙や自由画帳などに自分の名前や覚えた文字、物の名称などを書くようになる。さらに手紙など本人が必要とする場合には、ある程度の文章を書くこともしばしば観察される。しかし文字を書く技能は就学後の問題とされ、幼児期ではほとんど検討されていない。

---

\* 幼児教育講座

\*\* 上越教育大学附属幼稚園

内田（1982, 1990）のいうように幼児期の終わりまでにはまとまった文章を生み出す力はある程度整うようであるが、それを書きことばで表現するのが小学校入門期の課題なのである。それでは小学校に就学すれば、容易に文章を書けるようになるかということそうではない。文字を書く技能を身につけるには意識的な注意の集中と緊張や努力が必要であるからという（岡本, 1985）。それに小学校での学びでは、教師や時間割、教科書などによって組織されていく強制的なやり方となり、子どもがそれへ適応しなければならず、それも書く技能の習得を困難にするという（内田, 1990）。小学校1年生の作文の実態と指導法を実証的に研究した岩船（2003）は、小学校入門期の作文指導の基本は、子どもが書くことを楽しみ書くことに親しみながら、書くことは楽しいという気持ちを確保しつつ、のびのびと自分の思いや考えを書きことばで表現できるようにすることであると述べている。そうであるならば、条件を整えば初歩の書きことばを学ぶのに幼児期の方が適しているといえよう。園では5歳クラスの終わり頃になると幼児のほとんどが文字を書くし、簡単な文章ならある程度書くようになっている。幼児一人ひとりが自分の思いを必然的に文章に書きたいと意欲を持てる状況を提供できるのならば、それは書きことばを経験し習得する機会になるであろう。実際に、筆者の一人は新潟市の幼稚園で2001年11月から翌年3月まで5歳クラス児が自発的に物語絵本を制作する活動を観察し資料を収集していた。幼児たちは熱心に物語を書き、それを心から楽しんでたと判断できた。

そこで本研究では、まず2001年11月からの活動の流れと幼児が制作した物語絵本を分析して、自発的に物語絵本の制作をはじめめる諸条件を推測する。その中の特に鍵となる条件を満たせば教師の意図的働きかけによって幼児が活動をはじめると予想できる。さらに本研究ではこの鍵となる条件を満たすように周到に準備して、筆者の一人が担任教師をしている幼稚園の5歳クラスで実験的に実践し、自発的な物語絵本の制作活動が生まれるかを確かめ予想の検証を試みる。保育実践である以上、教師は必然的に幼児の活動を援助するであろう。そこで幼児が制作した絵本の内容とその絵本制作を支える教師の援助を分析し、幼児が自発的に文字で文章を書く条件と教師の援助の在り方を考察する。なお本論で示した幼児名はすべて仮名である。

### 2001年11月からの幼児が自発的に物語絵本を制作した活動の分析

筆者は5歳クラス（男児18人、女児14人）で偶然はじまった物語絵本と紙芝居の自発的な制作活動を発見し、以降平均週1回観察し、担任教師から聞き取り調査をした。観察と調査では制作活動の記録、絵本と紙芝居のコピーを収集した。以下、活動開始の経緯から述べる。

#### 制作活動が始まった経緯

11月上旬に、さきな（女児）が自宅で父親と一緒にパソコンとカラープリンターで制作した絵本を教師にみせた。題名は「どんなゆめ？」で、1見開き1場面面で全7場面である。各場面での記述は「どんなゆめ？ さきなさく・え」、「はむこちゃんがねてました」、「ゆめをみてました。それはひまわりのたねのゆめ」、「まだまだゆめのなかです。はむこちゃんはひまわりのためにたべようとしています」、「はむこちゃんはおきて ひまわりのためにたべようとしています」「よるです。ねるじかん。つぎはどんなゆめをみるのでしょうか」「これでおはなしはおわり 2001.11.3」で、絵はお書きソフトの表示画面をそのまま印刷した単純な描画であった。

教師はこの絵本をクラス幼児全員に紹介し読み聞かせた。幼児たちは絵本を自分で制作でき

ることに感動し、さきなが制作したことをうらやましがった。その翌日から数人が絵本や紙芝居を作りはじめた。当初は絵も文字も鉛筆で書いていた。文字を書けない幼児は絵を描き、文章にしたい内容を教師に言葉で伝え記述してもらった。絵本など制作する子どもは日によって変わるものの、5～8人程で主に女児であったが、この活動を好み集中して取り組んでいた。

### 制作された絵本の内容

ここでは3作品の概要を示し考察する。最初に作者名と表紙の記述を示す。次に第1場面は①と示し場面毎の文章を記述する。誤記もしくは意味不明の部分に下線を引き、( )内に文意が分かるように筆者の修正もしくは補足を記述した。

**ひろみ (女児) 作**、絵本「だいいい ハリーポッターとけんじゃのいし ひろみさくえ」(11月下旬)

**概要** ①あるひのよる。ハリーポッターとゆう おとこのこがいました。②ハリーポッターわ(は) おやお(を) なくした。③ハリーいわ(リーは) ちがういえにあずけられた。④そのいえにあずけられたハリーわ(は) いじめられながらすごしてきた! ⑤そのよるおおあらしが(ふい) ていた そして。ハグリッドとゆう おとこがきた。⑥ハリーわ(は) まほうがっこうにいった! きしゃにのり ともだちもできた。⑦やとついた またともだちにあった! ⑧ふたりにわかれた! ⑨つぎのあさ ねぼうした。⑩つぎのひ そうお(らを) とぶれんしゅうお(を) した! ⑪つぎのひ ゆきがふった。⑫つぎのよる いってわ(は) いけないところにいった。⑬つぎのひのよる いってわ(は) いけないパしょに T(い) ッタ。⑭ちえつくめいとバーン Oh だいいょうぶハリー(リー) いいひとわ(は) あなたよ Oh でもわたしでもないわ いって⑮ハリーいわ(リーは) まよわずにいきました! くれるせんせいに あいました。⑯くれるせんせい あなたがけんじゃのいしお(を) ねらってますね。ああそうだ いいだろう! あのあれ ぽった(一)にけんじゃのいしがある。⑰はりいわ(は) たおれた! ⑱みんなからぶれぜんとおもうった(をもらった) はりいわ(は) めぎめた! ⑲はりいわ(は) たお(意味不明) さいごにともだちにあえた。それからふゆやすみになった。⑳しりいす(ず) 1ハリーいポッターけんじゃのいし 2ハリーいポッターわすれないきもち 3ハリーいポッターあよいばんのひみつ 4ハリーいポッターひみつのへや。

**考察** ひろみが数枚の用紙を中央で折って糊付けで綴じ、すべて鉛筆で描いた。頁が不足すると用紙を糊付けして足していた。この頃ハリーポッターシリーズの映画「ハリーポッターと賢者の石」が映画館での上映直前で、クラスの幼児も話題にしていた。ひろみは母親から「ハリーポッターと賢者の石」の本を読んでもらい、その中で印象深い部分を描いたのである。最後の頁のハリーポッターシリーズの題名に似た記述は、家庭で養育者から読んでもらったハリーポッターシリーズ本の題名の再現であろう。平仮名、片仮名、アルファベットを混合して使用し長い文章を書いている。文法的な誤りはあるが文章を書き慣れているのが分かる。

**みさき (女児) 作**、紙芝居「おんがくかい」(12月中旬)

**概要** ①おんがくくかい あるところにひとつのおうちが、ありました。②そこにはうさぎがすんでいました。③うさぎはとてもおんがくがすきでした。④あるひ、とつぜんポスターがはってありました。そ・こ・に・は、「はらっぱで おんがくかいを、やる」とかかれていました。⑤そのひ うさぎとみんなはやってよかったな—とおもいました。♪♪♪⑥おわり

**考察** 文字と絵はすべてマーカーで描いていた。紙芝居のケースも白紙で制作し、表には「かみしばい」と記述した。この園では12月上旬頃に学年毎行事として保護者を招いて音楽会が行

われた。その前には園内に音楽会のポスターを貼り、他学年の幼児を招いて演奏していた。そうした行事の経験とそのときの心情に基づいてこの物語を作ったと推測できる。

**ゆり（女兒）作**、絵本「みつふいとえほん」（2月中旬）

**概要** ①みつふいはえほんがだいすき、いま「えほんをかったの」②さっそくほんをよんでみると大すきなことが書かれてあります。うさぎは、はーるがすき。つりもすき。③ほんが（を）よみおわたらうみを（に）いくことにしました。④うみにいってつかれたせいかねむっちゃいました。ねたことをわすれておき、うみのことをおもいだしました。「たのしかった またいこう！」⑤「このほんはすてきなえほんねー！」⑥きょうのつき まんげつです。⑦みつふいーおやすみなさい。⑧ゆめはすてきだね。みんなおぼえてね。（つづく）

**考察** ゆりが白紙5枚を中央で折りホチキスで綴じて、文字と絵はすべてマーカーでカラフルに描いた。この絵本の主人公の絵はミッフィーシリーズの模倣であるが、エピソードはゆりのオリジナルである。また眠って夢の中と現実を混同する物語スキーマを使っている。ゆりは絵本が好きであり、読んで喜びを感じたことを思いだし、自分が好きな遊びと遊具などもそれに加えて物語を作ったのであろう。

#### 幼児が自発的に絵本制作をはじめる諸条件の推測

この制作活動は幼児の手作りした絵本を教師が紹介し、読み聞かせたのがきっかけで始まった。この幼児たちは園においてほぼ毎日、市販絵本を読み聞かせしてもらっていたが、それでは絵本を制作したいとの思いや意欲を起こさなかった。市販絵本は商品として完成しており、それをみて「自分でも作れる」とは考えないからであろう。反対に幼児が手作りした絵本では親の援助を受けプリンターで印刷したとはいえ完成度は低いので、「これなら自分でも作れる」、「自分でも作りたい」と意欲を高めたと推測する。すなわち幼児に限らず大人の手作りした絵本でも完成度が高くないならばよいことと、その読み聞かせが重要な条件と推測する。

5歳クラスの秋頃になると幼児の多くが平仮名の読み書きを習得し簡単な文章を書くようになる。また小学校就学への期待と平仮名で文章を書こうとする意欲も高まるのもこの時期である。そうしたときに幼児の興味に合致した書く材料が提供されたので活動したのである。すなわち絵本の読み聞かせる時期が大切な条件で、それは11月以降になると推測する。

さて先の作品を含め幼児が絵本や紙芝居で表現した内容は園や家庭での直接経験と本を読んだり映画を見たりした間接経験に基づくと推測されるものであった。幼児はさまざまな経験とそこでの印象を物語の出来事に組み込んでいたのである。さらに物語スキーマを知るためにも絵本の読み聞かせなど読書の経験が必要であり、これも条件といえよう。

幼児の中には平仮名の字形を漠然としか記憶していないものもいる。記憶の曖昧な文字を書くときに平仮名五十音の一覧表があれば大人やクラスメートに頼らずにすむ。自発的な文字の記述を促すには平仮名五十音表の掲示が必要であろう。また使った用紙はA4判の上質紙であるが、この程度の大きさが絵や文章を書くにも読み聞かせにも扱いやすいようだ。教師が最初にホチキスや糊で紙を綴じるやり方の指導しておけば幼児は自分で作るし、鉛筆やマーカーなどがあれば書きたいときに使える。これらの準備と指導は環境的な条件といえよう。

ここでの検討により手作り絵本を読み聞かせることと読み聞かせの時期が重要な鍵となる条件であり、これが自発的な絵本の制作活動をはじめる引き金になると予測する。

### 実験的实践における手作り絵本の読み聞かせと対象幼児の反応

#### 手作り絵本の準備

読み聞かせする絵本は幼児の多くが興味を持ちおもしろがるものが望まれる。好みに個人差があるので1冊ではなく描画パターンもストーリーも異なる複数の絵本を準備した方がよいと考えた。そこで筆者の一人が担当する学部の授業「保育内容・人間関係の指導法」で幼児向けの人間関係を扱った絵本を制作する課題を出し(2004年12月)、それを読み聞かせに使うことにした。もちろんこの課題は授業単位取得のためでもある。制作した絵本は園で実際に幼児に読み聞かせをするという前提で、学生には次の指示した。「テーマにする人間関係は任意に選択してかまわないが、必ず幼児に理解できる内容にする。なお登場キャラクターは必ずしも人でなくともよい。用紙は八つ切り画用紙を横見開きで使う。絵は基本的には彩色するが、材料は任意である。おもて表紙に題名と作者名を必ず入れる」。2005年1月13日に受講学生全員(73人)が提出した。その中からストーリーのおもしろさ、描画の丁寧さを考慮し、さらに対象幼児が興味を持つであろうと予想した6作品を選択した。

#### 対象幼児の多くが好んだ絵本と好まなかった絵本

幼児への読み聞かせは2005年1月17日から実施した。教師は最初に「みんなに大学のお姉さんたちが絵本を作ってくれました。これから毎日読みます」と紹介した。読み聞かせの結果、6作品中、「いばりんぼうだったらいおん」と「バイバイまたね」、「ねずみくんのたからもの」は特に好評で、「やさいようちえんのがっしょうかい」と「ねえねえ 1つちょうだい」はやや好き程度、反対におもしろくないと不評なのが「もものすけ」であった。この絵本のうち4冊は3月の卒業までクラスに置いた。各作品の概要を示し考察するが、作者名は実名である。

##### 「いばりんぼうだったらいおん」 板橋由加子作

**概要** ライオンは尖ったたてがみと鋭い目つきで威張っている。ウサギを馬鹿にし、花壇を踏み荒らしても反省しない。魔女が現れ「ちんぷいぷいへそのごまー」の呪文で優しい目つき、ピンク色で丸いたてがみになる。魔女は罰の理由を考えろというのがライオンは反省しない。ライオンの姿をみてウサギが馬鹿にして笑う。威張っていたライオンが泣くのをみた瞬間、ウサギはハッと悲しい気持ちなり、ライオンも以前に威張ったことを思い出す。2匹同時に謝ると頭と頭がぶつかり、おかしく感じて笑い出す。それから2匹はお互いを認め合い仲良くなる。

**考察** 幼児たちは他者に威張り迷惑をかけるものは嫌われ、大人から叱れることを知っている。この物語では大人の代わりに神聖な力から罰を与えられ、自分の悪いことを心から悔い、反省して仲間になるストーリーである。この内容は幼児期の子どもたちに繰り返し説かれる道徳的価値であるが、そのように行動するのは容易でないことを日々の生活で経験している。この絵本を読みながら自分の経験と思いをそこに重ねて共感したのであろう。前半と後半での登場するキャラクターの表情が対照的で、前半の緊張感から後半では解放されて爽快な気持ちになるのであろう。そうした変化がありこの本は幼児たちに好まれたと推測する。

##### 「バイバイまたね」 葛原絵理香作

**概要** 主人公はクーと仲良しでよく遊ぶが、今日はクーの様子がいつもと違う。さよならのときに「バイバイまたね」というとクーが「バイバイ」だけで「またね」と言わなかったので心

配する。夜クーから電話で明日引っ越しするが、ずっと言えなくてごめんねといわれ、主人公はずっと黙ってたことに怒り、大嫌いと言ってと電話を切る。次第に悲しくなりクーに手紙を書こうとする。なかなか書けず翌朝になって書き上げて急いで走っていき、バスで出発するクーに手紙を手渡す。手紙には「バイバイまたねずっとともだち」とある。離れていてもずっと友達だよ。またきっと会えるから「またね」で終わる。

**考察** 主人公とクーは熊のキャラクターで表現されている。友だちとの別離という幼児期にしばしば経験する内容である。好きな友だちだから別れを言い出せないクーの心情と、別れをはっきり言ってくれなかったクーに反発する主人公の心情が描かれるが、幼児たちはどちらの気持ちも痛いほど分かるのであろう。そして主人公が反発する気持ちを乗り越えて、遠くへ行く友だちへ手紙に渡す優しさ、離れても友だちという友情の素晴らしさを心地よく共感してこの絵本を好んだのであろう。

#### 「ねずみくんの たからもの」 清水新作

**概要** 海を見たことのないねずみが海を目指して旅にでる。歩いていくと大きな水たまりがあって通れない。するとウサギがやってきて、ねずみを肩に乗せてジャンプして渡った。お礼を言って別れて進むと大きな岩で通れない。すると熊がきてすごい力で岩をどかした。別れて進むと大きな川で通れない。すると象がきて長い鼻を対岸まで伸ばし、そこを歩いて渡った。別れて森に入ると遠くに光りが見える。不思議に思い進むとそれは海。ねずみはとうとう海に着いた。大きくきれいな海に喜ぶねずみ。そこへウサギ、熊、象がねずみを心配してやってきた。ねずみはありがとうと礼をいう。ねずみはこの旅で友だちという宝物を見つけた。

**考察** 対象幼児たちは海で遊ぶ経験をし、その大きさや楽しさを記憶している。それで海を見たことのない主人公が海に憧れる気持ちに共感し、ストーリー展開に期待したと推測できる。そして読み進むに従い主人公は次々に困難な状況に直面する。その状況を助ける者の登場が擬態語とシルエットで示され、読み手に「誰だろう？」と文章で問うクイズ形式がさらに注意を引きつけた。さらに色紙と色テープを使った絵で効果的に場面を表現し、登場キャラクターが立体的で動く仕掛けがしてあるなど、その工夫にも幼児は興味を持ったのである。

#### 「やさいようちえんの がっしょうかい」 若林絢香作

**概要** やさい幼稚園では合唱会の練習中。ナスは歌が下手で泣き出しそう。タマネギとピーマンに、へたくそと笑われる。ナスは皆との練習後、一人で練習するが上手くならない。翌日の一人の練習に、にんじんが加わるが成果はない。翌日の二人の練習に大根とトマトが加わり少し上達する。翌日の四人の練習にタマネギとピーマンが加わり、六人で練習して上達する。本番ではナスは上手に歌える。ナスが「練習に付き合ってくれてありがとう」というと「友だちだから当たり前だろう」と答える。タマネギとピーマンは「あの時笑ってごめんな」という。

**考察** やさいは擬人化して表現されている。園における集団生活では、ある技能がクラスメートより劣ったり、優れていたりすることは誰もが経験する当然のことである。また技能が劣るものを馬鹿にすることもしばしば起こる。現実ではもっと厳しいやりとりを経験しているはずである。この絵本のいう練習して上手くなって成功して仲良くなるというストーリー展開も、みんな仲良しというステレオタイプの道徳価値もありふれており新鮮味が薄いのであろう。だから幼児たちは内容を受容できるもののあまりおもしろさを感じなかったと推測する。

#### 「ねえねえ 1つちょうだい」 平野未来子作

**概要** 主人公の男児が夕方祖母から葡萄10粒の房をもらい自宅へ帰る。野原の道を歩いて行く

と空腹の熊が葡萄を欲しいというので5粒あげる。しばらく歩くと空腹のウサギがいたので3粒あげる。またしばらく歩くと空腹のリスが1粒欲しいというので1粒あげる。リスが元気になったので男児はうれしくなる。暗くなり自宅に着くと葡萄1粒しかないので不安になる。母に正直に話して1粒しかないことを謝ると、母は偉かったとほめる。1粒の葡萄を母にあげるとありがとうといって男児を抱きしめる。男児が幸せな気持ちになる。

**考察** 幼児たちはこの物語にあまり興味を示さなかった。主人公が不安になった葡萄を動物にやった行為に幼児たちは問題を感じないし、それを叱らない母親にも感激しなかった。それは文章で祖母が主人公に葡萄をくれたと書かれてあり、幼児たちは葡萄を母親へ渡さなければならぬわけではなく、主人公が食べても他者と分けてもよいと考えたのであろう。だからストーリー展開と平行して心配したり安心したりと心を動かすことが少なかったと推測する。

「もものすけ」 久保真一郎作

**概要** 昔昔桃から生まれた元気な男児はもものすけと名付けられる。その村にはたびたび鬼が来て人を困らせる。大きく育ったもものすけは鬼を懲らしめようと鬼ヶ島へ行く。鬼と戦おうとするが、実は鬼は仲良くしたかったのに村人が勝手に鬼を怖いと思って逃げたことが分かる。もものすけが鬼と一緒に連れて村人に説明すると迎え入れられ、一緒に仲良く暮らした。

**考察** 幼児たちのほとんどがこれを「間違いだ」「嘘の話だ」と言って反発し受容しなかった。このストーリーが彼らのよく知っている桃太郎のアレンジだからである。よく知られた物語がアレンジされたものを幼児は新しい物語、変わった物語とみず、間違いと感ずるのである。

### 実践における幼児の物語絵本の制作活動と保育者の援助

最初の読み聞かせが終わると幼児数人がすぐに制作コーナーで鉛筆を使い紙に文章を書き、その横に絵を描きはじめた。そこで教師は幼児たちにA4判上質紙を3枚重ねて中央で折り、そこをホチキスでとめてみせ用紙の綴じ方を教えた。彼らはすぐにそのやり方を習得した。教師は用紙を置いておく場所を示し、用紙やその他の材料を無駄に使わないこと、絵本を作りたい人は紙を使ってよいことをクラス全員に伝え約束をした。幼児たちは必要に応じて使用したが、用紙などを不適切に無駄使いすることはなかった。

物語絵本の制作活動は1月下旬から女兒を中心に盛んになり、2月上旬に最盛期となった。園行事として例年実施する「お楽しみ発表会」が2月中旬に予定されていた。教師は冬休み明けから幼児たちに発表会で演じる出し物を考えるように提案し、ときどき話題にした。その状況の中で女兒ひさみが制作した絵本「どうぶつたちのおもいで」を教師が読み聞かせると幼児たちの方から「これを劇にしてみんなでやろうよ」との発言がでた。「でもこれだけじゃ足りないよ」「もっと思い出があるよ」との意見があった。しかし、これは5歳クラスになってからの園での生活や行事を描いたもので、皆が同じ経験していたから直ぐに理解し、これに決まる。そこで教師は幼児たちと印象深い出来事を話し合いながら、ストーリーの骨子はそのままにしてエピソードを付け加えてシナリオを創った。教師と幼児たちはひとつひとつのエピソードを演じては台詞を加えたり修正して劇を創っていった。この経験を通して幼児たちは物語絵本を創る楽しさ、他者と共感するおもしろさを感じて、さらに制作意欲を高めたようだ。その後も女兒数人を中心にして絵本の制作は幼稚園を卒業する間際までを継続した。

制作途中の様子であるが、幼児のほとんどが描画よりも文字で表現する方に努力を傾け、文

章を書くを読んで点検し修正した。字形に確信がないと保育室の壁に貼られた平仮名五十音表をみたり、一緒に絵本作りをしている幼児に聞いて確認していた。自分で納得して完成にするとクラスメートや教師に嬉しそうに読み聞かせた。そうすると教師はその絵本を借りて降園前の集会で読み聞かせをした。その後に作者の幼児に、作った動機や内容を質問したり、クラスメートの意見や感想を聞くなど皆で話し合った。それは作者の幼児が達成感と満足感を持ち、さらに制作に意欲を持つのを期待するばかりではなく、他の幼児が興味を引き起こし制作意欲を持って欲しいとの期待もあったからである。こうした後に幼児の多くは絵本を自宅に持ち帰り、親などにみせてはまた園に持って来て、自分やクラスメートの絵本を繰り返し読んでいた。

### 実践で制作した物語絵本の内容と保育活動における幼児の経験

#### 幼児の制作した物語絵本

ここではいくつかの作品の概要を示し考察する。最初に作者名と表紙の記述を、次に第1場面は①と示し場面毎の文章を記述し、誤記もしくは意味不明の部分に下線を引き、( ) 内に文意が分かるように筆者の修正を記述した。\*は幼児の記述が鏡文字を示す。

**ひさみ(女児) 作** 「えほん びよんと いちごの さんぽ」(1月中旬)

**概要** ①いちごがびよんびよんしてましたが だろ (れ) かきました それはびよんたでした ②びよん (た) といちご びよんびよん ふたりでさんぽお (を) しました おしまい ③あめがふてしまいました さむい ④だだれがいる いこういこ ぴちにゃおいいて (意味不明)

**考察** 文字は鉛筆で、絵は鉛筆の線描画である。いちごとびよんたはウサギで、空に太陽が輝き雲が浮かんでいる広い野原を2匹で歩く様子が繰り返し描かれている。④ではウサギにひもを付けた人と家が描かれているが、文章が意味不明で何を示しているのか分からない。

**みさ(女児) 作** 「えほん いちごのしあわせなひ」(1月中旬)

**概要** ①いちごわ (は) いつもげんきなうさぎです。 そおわ (きょうは) いちごにこわいことがー いちごわ (は) からすがこわいのです。②えーんえーん こわいよー そのときだれかのこえがしました ③こら やめろ だれかがたすけてくれました ④きみわだく (はだれ) いちごわ (は) ききました ほくわ (は) びよんた わたしはいちご ⑤それからまいにち あそんだ ⑥きょうわ (は) いちごのしあわせなひ ⑦おわり みさ

**考察** 文字は鉛筆で、絵は鉛筆で線書きしてからクレパスで彩色している。いちごとびよんたという名前のウサギが登場する。いちごが怖いカラスに会うと、それを助けにびよんたが来て、友だちになり一緒に遊んだたというエピソードである。

**たくや(男児) 作** 「びよんとと ともだち」(1月下旬)

**概要** ①びよんたは いつもとうり (どおり) ひとりであそんでいます。②そのつぎ びよんたがあそんでいると うさぎがやってきた。③うさぎは おとこだったから びんた (びよんた) はなかよくあそんだ。④おしまい

**考察** 文字は鉛筆で、絵は鉛筆とマーカーで描いてある。びよんたは雄のウサギで、そこに別のウサギがやってきて一緒に遊ぶ内容である。

**しおり(女児) 作** 「えほん やまととしおりの さんぽ」(1月下旬)

**概要** ①やまとが さんぽにいこうと いいました ②おばあちゃんちに いきました でんしゃにのりました ③ありがとう あ もうかえるじかん じゃあね ④おわり やまと ⑤えほん しおりの



さんぽ ⑥あるあさ しおりちゃんが にわにでると かてる (かっている) いぬが とびだしました おさんぽに いこうと ゆいましたね このなまえは ぴち ⑦まちに いきました ⑧おばあちゃん ちにつきました あ もうかえるじかんだ (だ) じゃあね ⑨ぐーおながすいた

**考察** 文字は鉛筆で、絵は鉛筆の線描画である。やまととしおりは人として描かれている。①から④まで、⑤から⑨まででそれぞれが一つの物語であるが、おばあちゃんの家に行って帰る内容の繰り返しである。後半の⑥でいぬとねこが出てくるが散歩に行ったのがどちらか分らないし、それ以降いぬ、ねこはエピソードに登場しない。この作者は祖父母の家に行った楽しい記憶があり、2月下旬にも「ぎょうとくのおばあちゃん しおりのたのしくすごせたこと」との題名で絵本を制作している。

**みさ (女兒) 作** 「えほん しゃるとぼく」(1月下旬)

**概要** ①しゃるとぼく わ (は) とてもなかが よかった。でも しゃるとぼくに かなしいことがおこった。②あさ しゃるのところについてみた そしたら しゃるが いなかった。どこにいったのー ぼく わ (は) いえじゅうさがした。でも しゃる あ (は) いなかった。③おかあさんにきいた。おかあさんは ぼくの しゃる しらない しらない ④ ぼく わ (は) ともだちにきいたら みたよって いてくれた どこにいったの こうえんで あそんで いたよ ⑤しゃるー いるの にゃんにゃん しゃるなの にゃんにゃん ⑥ ぼく わ (は) ずっと しゃると いっしょ ⑦おわり みさ

**考察** 文字は鉛筆で、絵は鉛筆の線描画である。作者は女兒であるが、主人公は自分を ぼく と呼び男児として表現している。しゃるは犬小屋のような所に住み、ひもを付けて犬のように描かれているが⑤では にゃんにゃんと鳴き、猫として表現していると分かる。

**ひさみ (女兒) 作** 「えほん だいめい どうぶつたちのおもいで」(1月下旬)

**概要** ①どうぶつたちがあそんでいると まほうつかいが あらわれた うさぎ [ねえ あなただれ] まほうつかい [まほうつかいの りり おともだちになって] みんな [いいよー] ②うさぎ [みんなでおもいで つくったのおぼえている?] みんな [うん] くま [みんなでまほうつかいに たのんで みたら?] りす [いいね] うさぎ [でも もう いったい おとまりほいくで くまくんと いっしょにおふろ はいったの] くま [そうだね] ③みんな [まほうつかいさーん わたしたちを う んどうかい やったのもういちど いかして!] まほうつかい [うーん いいわ ちちんぷいぷい う んどうかいにもどれー] みんな [わー] ④へび [もったもった してないで] うさぎ [う・うん] ことり [そうよ!] くま [あ! そうだ いま りれー しているんだ!] りす・うさぎ [え!] まほうつかい [どうでした? う んどうかい は おとまりほいく (は)?] みんな [うん!] ⑤まほうつかい [それー] みんな [わー] みんなは ベットの しんしつ に いました りす [あれー ここわー] うさぎ [わたしの バッグ] くま [あれ みんなはどこ?] りす・くま・うさぎ [したに いこー うん] りす [はやく!] うさぎ・くま [あ! バイキングだ] ⑥まほうつかい [どうでした?] りす・くま・うさぎ [ありがと うもういいよ さようなら] ⑦あしたー くま [きのうのこと おぼえている?] うさぎ [うん] りす [ねえ 大ほうけん だったね] くま・うさぎ (うさぎ) [またくるかな あ の まほうつかい] くま [きつと くるさ!] うさぎ [そうね!] おしまい

**考察** 文字は鉛筆で、絵は鉛筆の線描画である。魔法使いの登場は対象幼児に読み聞かせて人気のあった板橋由加子作「いばりんぼうだった らいおん」をヒントにしたものであろう。魔法により動物たちが経験したことを時空を超えて再度経験する内容である。ここに出てくるエピソードはすべて園行事に関連したことで、作者自身の思い出を表現したものといえる。

**みうみ (女兒) 作** 「いちごとびよんたの だいほうけん」(2月上旬)

**概要** ①あるひ いちごとびよんたが でかけにいきました そしてずっとした(いった)ら あれあそこにいえがある いってみよう そしていくことに しました。②そして つきました そこから だれかが そこから みてました あいら(不要) つらへんなひとだな そして いちこわ(ごは) がっかりしました ③そして うさぎのいちごと びよんたわ(は) いえにかえりました でもそこのおうちにも さっきのへんなひとがいました ④いちごとびよんたは いやなかんじがした ずいぶんしたら またまた みちがありました そこにいつてみたら いちごのおうちでした ⑤そして おうちにかえりました おうちにかえって さっきのことを ゆいました ねーままだのさー さっきねーへんなひとが は(わ) たしたちをにらみつは(け) てた ⑥そして よくくりました。おわり ⑦びよんた ⑧いちご

**考察** 文字は鉛筆で、絵は鉛筆の線描画である。いちごとびよんたはウサギのように描かれ、さらにいちごは頭にリボンをしていて雌のようである。不審者らしきものが登場し、それが主人公たちを遠くからみている危険な状況で大冒険というようである。不審者の問題は未解決であるが最後は仲良く暮らしたとの表現で円満に終わる。

**かみん(女兒) 作** 「ほくと るみみ」(2月中旬)

**概要** ①ほくとるみみわ(は)。とってもなかよし。でもそのとき ほくにかなしいことがおきった(きた)。②るみみがいないのです。こんや るみみが。となりのいえに いたっ(いった)のに。かい(え) ってこないのです。③でもほくわ(は) あきらめない。ほくわ(は) むかえにいった。またほくわ(は) びっくりした。るみみがまたいないのです。④ほくわ(は)。ちがうところお(を) さがしていると。うれしいと。おもった。るみみが。いたのです ⑤そしてほくわ(は) うれしかった(かった)。ほくわ(は) るみみとさんぼした。るみみがどっかいちった(ちゃった)。⑥ほくわ(は) おいかけたすると ほくのともだちがいた ずーと

**考察** 文字は鉛筆で、絵は鉛筆の線描画である。みさの制作した「えほん しゃるとほく」と似ているが模倣ではなく、それをヒントにエピソードを加えて発展させたものである。このるみみは絵では猫、犬、ウサギのどれとも区別がつかず、文章でも表現されていない。さらに後半には6頁が白紙のままで、物語も途中との印象で未完成で終わったようだ。

**しおり(女兒) 作** 「ぺべのおつかい」(2月下旬)

**概要** ①むかしむかし あるところにぺべとゆう おんなのこが いました ペペわ(は) おかあさんにゆわれたことを しかり(しっかり) やります いいこね ②おつかい たのむわ このやつみてね

**考察** 文字は鉛筆で、絵は鉛筆の線描画である。「むかしむかし」という昔話の語り口調が登場する。後半の頁が白紙のままで、物語が展開しないまま未完成で終わっている。むかしむかし、とはじめたものの、それに適したエピソードを思いつかなかったと推測する。

**みうみ(女兒) 作** 「どうぶつたちと ふしぎなせかい」(3月上旬)

**概要** ①ここわ(は) どうぶつようちえんです。ねえねえ わたしおかしの せかいに いってみたいな。ほくわ(は) くるまのせかいに いってみたいな。②それからじかんがたってから まじよがでてきました。こねこちゃんと、いぬくんに、まほうお(を) かけました。ちちんぷいぷい ぱびぷべぱいぱい。わー。③そしてそつとめをあけると こねこちゃんわ(は) おかしのくににいました。わーぜんぶおかしだー わーい。きもいしもうみも(木も石も海も) ぜーんぶおかしでした。わーい。④もぬいたれかけかをうほま(まほうをかけられたいぬも)。たしまいにいかせのまるく(くるまのせかいにいました。) いぱついがまるくいごすーわ(わーすごい

くるまがいっぱい) せのにまるくらかれそーいーごす (すごーい それからくるまに のせ)。たしまいらもて (てもらいました。) ⑤それからまじょがでてきて もとのせかいに もどしました。わー。⑥。たしまりどもにいかせのともてしそ (そして もとのせかいに もどりました。) ⑦ おわり

**考察** 文字は鉛筆で、絵は鉛筆の線描画である。「どうぶつようちえん」という設定はひさみ作の「えほん だいいい どうぶつたちのおもいで」をヒントにしたものであろう。主人公は子猫と犬で、魔法によって望む世界に行ってまた元の世界に戻ってくる内容である。お菓子の世界へ行くのは既存の童話をヒントにしたものであろうが、2人の主人公がそれぞれ別の世界に行く、それも車の世界へというのはこの作者のオリジナルである。この幼児は2月上旬に制作した「いちごとびよんたの だいはうけん」では横書き文字を左から右に正しく書いているのに、これでは一部を右から左に書いている。

### 登場キャラクターと絵本の特徴

登場したキャラクターは題名では分らないが、内容を見るとウサギが圧倒的に多い。それもびよんた、いちごというウサギが複数の幼児の絵本に登場した。このクラスで実際に飼育しているウサギの名前がびよんた(雄)といちご(雌)で、それを主人公にしたのである。そこで彼らがウサギに関わった経験を次節で改めて検討しよう。さて、しおりは「やまと」という名の6歳年上の兄がいて、1月下旬に制作した「えほん やまととしおりの さんぽ」に登場させた。さらにしおりは他県に住む祖父母の家に遊びに行った経験があり、そのエピソードを繰り返し絵本で描いた。しかし「むかしむかし」で始まる主に空想による作品は途中でやめた。経験の再現のない物語の創作は難しく、ストーリーを進展できないのである。

みさは「えほん しゃるとはく」の中でしゃるという猫を登場させた。みさは絵本「これはのみのぴこ」(谷川・和田, 1979)が大好きでしばしば読んでいたが、それに「ねこのシャルル」が出てくる。「しゃる」はシャルルをアレンジした名前と推測できる。みさの作品がヒントになったと推測したかみんの作品ではしゃるの代わりに「るみみ」で、それがシャルルと言葉のリズムが一致する。「のみのぴこ」も参考にすると推測できる。幼児たちは直接体験ばかりではなく、間接経験も材料にして主人公やエピソードを作るようだ。また、みさとかみんの作品は「しゃるとはくはなかよし」「はくはるみみとなかよし」との書き出しであるが、これは幼児たちに人気が高かった「バイバイまたね」の冒頭の文章「はくとクーはとってもなかよし」の模倣と推測できる。これは絵本の読み聞かせなど読書経験が、物語の創作に必要なことを示している。

全作品において文章は鉛筆で記述され、消しゴムを使い何度か修正されたのがほとんどである。「は」「を」と書くべき所を「わ」「お」と書き、音声をそのまま文字で表現したことが多い。また絵本制作開始直後、全員が文字を横書きでは左から右に書き、縦書きでは上から下に書いた。しかし後になると横書きでは文字を右から左に書くようになった幼児が2人(しおりは3月上旬に他の作品で記述)いた。2人とも見開きの右頁では右端から書いていた。ある程度書く経験を積むと文字を頁の端から書き始める幼児が少数であるが、これが示された。

作品の絵は1作品以外はすべて鉛筆の線描画である。それもあまり時間をかけずに、主なキャラクターの姿形を描いく程度である。幼児たちは描画よりも文章記述に力を注いだことが分かる。その理由を探るためにこれまでの文章記述の経験を次節で検討してみよう。

### 対象幼児のウサギとの関わりと文章記述の経験

園ではこの幼児たちが4歳クラスのとときに雌雄のウサギを飼育していた。12月に雌ウサギが出産し、その子を殺したのを見たし、さらに2月にその雌ウサギが次の出産で死ぬのを目撃した。自分たちが小屋を覗き見たのが原因と知り反省し、残された雄ウサギ（名前はクロ）に同情していた。5歳クラスの7月に、小学校との交流活動で1年生から学校に来るように招待状をもらった。それには一緒に遊んだり、山羊や子ウサギを見たりしようとあった。幼児たちは子ウサギに強い関心を示し、次々に「見たい」と発言した。小学校に行くと幼児の多くがウサギに草をやり、抱き、離れない幼児もいた。帰りのバスで「本当は赤ちゃんウサギ欲しかったけど欲しいと言えなかった」と教師に話す幼児がいた。後日、教師の提案で小学生に交流活動のお礼を絵手紙で書いた。幼児の多くは、子ウサギが欲しい、子ウサギをくださいなどと文章に書いた。教師は幼児たちの強い願いを知り、今後の交流会はウサギを軸にして進める方針を1年生の担任教師に伝え、了解を得ていた。しかし、1年生児童の多くが子ウサギを譲るのを反対していると小学校教師からの連絡があり、それを幼児にも伝えた。

10月に子ウサギをくださいと小学校へお願いに行くことになった。そこで教師は、幼児たちとの話し合いで、彼らの意見を「世話をする」「雄ウサギの気持ちを伝える」「サツマイモを分けてあげる」の3つに整理した。各幼児はいずれかを選んで絵手紙に書いた。具体的には「うさぎ だいすきだから きちんとおせわするから うさぎをください おねがいします」「おとうさんうさぎが ひとりでかわいそうなので、おかあさんうさぎをわけてください」「うさぎください。そのかわり、ようちえんでとれた さつまいもをごちそうします」などであった。この絵手紙を持って学校に行き、児童の前で発表した。幼児たちの真剣な切々とした願いに児童たちの約2/3は譲るのを認めたが、1/3は依然反対であった。

11月に入り、教師の提案で1年生に子ウサギの様子を尋ね、園に招待する絵手紙を出した。児童たちが来園したとき雌の子ウサギを連れてきた。しかし、それを譲るには条件付きであった。その一つがウサギの名前を児童と一緒に決めることであった。児童たちが気に入った名前をいくつか用意していたので、その中から幼児たちが多数決で「いちご」を選んだ。

その数日後、偶然に他学年の園児の家から雄ウサギを貰うけた。幼児たちは喜び、相談して「ぴよんた」と命名した。幼児たちは教師にお願いし、昼間はいちごとひよんたを5歳クラス前のベランダに置いたケージで飼育した。ウサギを抱くなど頻繁に関わっていた。自分の意志を文章で書き主張した成果を実感し、自己効力感を持ったと推測できた。

この交流活動では幼児たちに絵手紙を書く強い必然性があり、その目的は教師の指導により限定され、明確に示された。だからこそ幼児たちは熱心に自分の考えを文章にできたのである。こうした経験を何度かしていたので自分の考えを文章で記述することに慣れて、絵本の制作では自分の経験に想像を加えてそれを言葉にし、積極的に文章で記述したのである。

## 結 論

**予測の検証** 本研究では幼児や大人の手作り絵本を読み聞かせと、その読み聞かせの時期が11月以降であることが幼児の自発的な絵本の制作活動をはじめる引き金になると予測した。これまでの実践の分析により、この2つの予測はどちらも支持された。

**活動を生み出す手作り絵本** 制作活動の引き金となる読み聞かせる手作り絵本は大人が制作し

たものでもかまわないが、幼児がおもしろいと感じる物語でなければならない。そうした物語とは自分たちが日々経験している出来事もしくは非常に印象深い出来事を視点を変えたり、強調したりして表現し、登場キャラクターの心理が共感的に読み取れるものである。ステレオタイプの道徳的な教えが前面に押し出されているとおもしろく感じないし、よく知られた物語をアレンジしたものは間違いとして反発して受容しないのである。

**幼児が自発的に文章を書く条件** 物語絵本の制作は幼児が自発的に文章を書く機会として適していることが分かった。そこでこの制作活動が生まれ発展していく条件を列挙する。まず、文字の字形を覚え書く技能の習得が前提で、そのために長期的見通しをもった次項に述べるような日々の保育における教師の援助が必要条件である。また幼児が書く内容をため込むために直接経験では、園生活が楽しいばかりではなく真剣に挑戦して達成できる課題も含むような豊かな内容を持ち、間接経験ではおもしろかったり感動できる絵本、物語の読み聞かせや、映画などの視聴も必要である。それらがある程度経験して幼児側の条件が整った時期に、上記した特徴の手作り絵本の読み聞かせが必須条件である。幼児が制作した絵本はクラス全体に読み聞かせ、さらにストーリーのおもしろい点や工夫した点を話題にして言葉のおもしろい表現や物語スキーマに気づかせ、さらに制作意欲を高めることも条件となる。

**教師の援助の在り方** 教師は対象幼児がウサギに特別な感情を持つのを知り、小学校との交流活動では子ウサギを譲ってもらう交渉を軸にした。幼児は教師の計画に従い7月から自分の希望を実現するために目的を絞って絵手紙を書いた。自分たちの要求を実現するために相手を説得しなければならず書く必然性があった。必要に駆られて文字で文章を書く経験を積んだのである。こうした経験により1月では想像した内容を話し言葉でまとめ、それを文章で記述することができたのであろう。幼児が絵本を制作する際の直接的な援助ばかりではなく、それまでの教師の長期的見通しと活動の工夫、援助がありこの制作活動を実現できたといえる。

幼児の文章に誤字、脱字、文法上の誤りがあったが、教師はそれを指摘しなかった。この時期は正しく書くことより、書きたいことを書く楽しさと充実感を感じ、書く意欲の育つ方が大切と考えたからである。絵本制作に取り組んだ幼児の全員が、物語を考えそれを文章に記述するのを自信を持って行い、熱中できたのはこうした配慮によると推測する。その一方で物語絵本をまったくしない幼児も何人かいた。このままでは幼児によって文章を書く経験に大きな差が生じる。今後は絵本制作に関心の薄い幼児、文字を書くことに抵抗を感じている幼児への対応の仕方を検討する必要がある。

## 引用文献

- 岡本夏木 1985 ことばの発達、岩波新書。  
岩船貴子 2003 生活科の飼育活動における作文シートの実態と活動の検討：話しことばから書きことばへの移行期における指導に焦点化して、上越教育大学大学院学校教育研究科修士論文。  
谷川俊太郎・和田誠 1979 これはのみのびこ、サンリード。  
内田伸子 1982 幼児はいかに物語を造るか、教育心理学研究 30,3,47-58。  
内田伸子 1990 子どもの文章：書くこと考えること、東京大学出版会。

## Children's Activity of Creating Story Picture Books and Teacher's Assistance in a Kindergarten Class of Five-Year-Olds

Ryohei MARUYAMA\* and Hidetomo KOBAYASHI\*\*

### ABSTRACT

The purpose of this study is to make investigations into features of children's creating story picture books and their teacher's assistance in a kindergarten class of five-year-olds.

We observed five-year-old students in a kindergarten class create story picture books spontaneously, and this activity was then analyzed. At first, one of the authors prepared story picture books and showed them to the students in his class. Afterwards, several of the children spontaneously and voluntarily began creating their own picture books. In spite of the fact that Japanese hiragana had not been taught, the children wrote the stories in hiragana diligently for two months or more.

The contents of the picture books that the children produced and the features of the assistance the teacher offered were analyzed. Furthermore, the conditions and teacher assistance that prompted the children to voluntarily write the story picture books were considered.

---

\* Division of Early Childhood Education

\*\* Kindergarten Attached to Joetsu University of Education