

幼児教育と小学校教育をつなぐ読書指導

—「読書へのアニマシオン」を用いて—

徳 永 加 代

1. 本論の目的と背景

本論では、幼児教育と小学校教育をつなぐ読書指導について、読書への関心を高める「読書へのアニマシオン」を取り上げ、その効用について考察を行う。

具体的には、論者が、奈良県明日香村立明日香幼稚園において学生と行った幼稚園と大学等の連携による「3じからのわくわくあそび」において実施した昔話絵本を用いた「読書へのアニマシオン」について、考察する。

文化審議会答申「これからの時代に求められる国語力について」(2004:20)には、読書の重要性について、次のように示されている。(引用中の下線は論者が添えた。以下同様)

昨今「読書離れ」が叫ばれて久しいが、これからの時代を考えると、読書の重要性が増すことはあっても減ることはない。情報化社会の進展は、自分でものを考えずに断片的な情報を受け取るだけの受け身の姿勢を人々にもたらしやすい。自分でものを考える必要があるからこそ、読書が一層必要になるのであり、「自ら本に手を伸ばす子供を育てる」ことが切実に求められているのである。

読書は本来自発的なものである。「自ら本に手を伸ばす子供を育てる」と指摘されるように、幼い時から自ら読書に親しみ、読書習慣を身につけるようにすることが大切である。そのためには、子どもの発達段階に応じて、子ども自身が読書の楽しさを知るきっかけを作ることができるように、読書体験を広げ深めていかなければならない。読書を通して子どもの興味・関心を高め、好奇心を刺激し、読書の楽しさを体験させることが重要である。

そのひとつの方途が、作戦と称する遊びを通して、子どもたちの資質・能力を引き出し、読む楽しさを体験させ、主体的な読書へ向けていく「読書へのアニマシオン」である。遊びを通して、お互いの読みを伝え合い読み深めながら本の世界を楽しみ、対話的で深い学びにつながる点において、幼児教育と小学校教育をつなぐ読書指導として注目したい。

2. 幼児教育と小学校教育をつなぐ読書指導とは

文部科学省は、令和4年3月「幼児教育と小学校教育の架け橋特別委員会における審議経過報告」を公表した。幼児教育（幼稚園、保育所、認定こども園における

教育。以下同じ)の質的向上と小学校教育との円滑な接続を図るため、目指す方向性として「幼保小の架け橋プログラム」の実施等が示された。「幼保小の架け橋プログラム」は、子供に関わる大人が立場を越えて連携し、架け橋期(義務教育開始前後の5歳児から小学校1年生の2年間)にふさわしい主体的・対話的で深い学びの実現を図り、一人一人の多様性に配慮した上で、全ての子どもに学びや生活の基盤を育むことを目指していると示されている。

子どもの発達や学びの連続性を保障する観点から、幼稚園・保育所・認定こども園と小学校(以下「幼保小」とする)の円滑な接続をより一層意識し、発達の段階を踏まえ、一人一人の多様性や0~18歳の学びの連続性に配慮しつつ、教育の内容や方法を工夫することが求められている。

子どもたちが生涯にわたって読書に親しみ、読書を楽しむ習慣を形成するための架け橋期における読書指導について、小学校教育における読書単元や「読むこと」の単元との関連を図りながら検討する必要がある。

『幼稚園教育要領』(2017:5-16)の領域「言葉」のねらいに、「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、先生や友達と心を通わせる」内容の取扱いには、「(3) 絵本や物語などで、その内容と自分の経験とを結び付けたり、想像を巡らせたりするなど、楽しみを十分に味わう」ことによって、次第に豊かなイメージをもち、言葉に対する感覚が養われるようにすること」が示されている。

また、「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」の「(9) 言葉による伝え合い」には「先生や友達と心を通わせる中で、絵本や物語などに親しみながら、豊かな言葉や表現を身に付け、経験したことや考えたことなどを言葉で伝えたり、相手の話を注意して聞いたりし、言葉による伝え合いを楽しむようになる。」と示されている。

『小学校学習指導要領』(2017:29-31)国語において、読書は〔知識及び技能〕に位置付けられ、第1学年及び第2学年では「エ 読書に親しみ、いろいろな本があることを知ること。」、〔C 読むこと〕の言語活動には「イ 読み聞かせを聞いたり物語を読んだりして、内容や感想などを伝え合ったり、演じたりする活動」と示されている。

このように、就学前から小学校低学年においては、「絵本や物語に親しむ」「読書に親しむ」ことに重点が置かれている。幼児期における絵本や物語との出会いは、絵本や物語と関わってくれた大人との心のふれ合いを通して言葉の世界を楽しみ想像力を膨らませ、子どもの情操、探究心、考える力、生きる力を育てていく。絵本や物語の読み聞かせは、重要な活動として位置づけられている。

3. なぜ今、「読書へのアニメーション」なのか

3.1 「読書へのアニメーション」とは

従来は、読み聞かせの後に、内容について質問したり、感想を求めたりはしない。お話の世界に浸ることにより、言葉に興味を持ち、想像を楽しむことが優先される。個人読書といえよう。

さらに、読書を楽しむことができるようになるためには、まず、そのお話の内容を理解し、どこがどのように面白かったかなど、伝えることが大切になる。お互いの読みを伝え合い意見を交流しながら、自分の読みを確かめ、読みを深めていく集団読書も必要である。

「読書へのアニマシオン」は、スペインのモンセラット・サルトが提唱した読書をゲーム感覚で楽しみながら、深く読み取る活動のことである。日本には1997年に刊行された『読書で遊ぼうアニマシオン 本が大好きになる25のゲーム』により紹介された。「アニマシオン」とはラテン語の「anima」のことであり、「生命」や「魂」を意味している。アニマ、つまり生命や魂を活性化させる目的で行う活動が「アニマシオン」である。「読書へのアニマシオン」では、遊び感覚で子どもを読書行為へ招待し、本を読む喜びを体験させることをめざしている。

モンセラット・サルトは自身の著書『読書へのアニマシオン—75の作戦—』(2001:26)において「子ども自身は、読むための潜在能力を秘めています」と述べ、作戦のねらいについて「理解への道筋をつけ、読書の喜びや意欲をよびさましていき、最終的に子どもが読み手としての自立を遂げ、他者に依存しなくなることです」と解説している。

「読書の喜びや意欲をよびさまし」「読み手としての自立を遂げ」とあるように、読書を楽しみながら、自立した読み手になるために、作戦を通して導いていくのである。架け橋期にととの「読書へのアニマシオン」の意義は、ゲームを通して、読む楽しさを体験することにより、自分から絵本を手にして読みたいという気持ちを目覚めさせ、本好きな子どもにすることである。

「読書へのアニマシオン」の幼児教育に分類される12の作戦では、読み違えたところを見つけたり、登場人物の持ち物を当てたり、物語に出てきた人や物や動物などになりきって話したりなど、物語をよく聞いて理解し、理解したことを表現する力をつけることがねらいとされている。絵本や物語を読んだ後に、感じたり、気づいたり、わかったりしたことをグループで共有する体験をするのである。クイズのような遊びを子どもたちと一緒に楽しみながら、子どもたちの持っている読みの力を引き出すことによって、読書の楽しみ方を身につけていくことができるといえる。主体的・対話的で深い学びにつながる読書指導なのである。

3.2 先行研究における「読書へのアニマシオン」の有効性の考察

足立(2002:71)は、「読書へのアニマシオン」を「他人に教えられているのだけでは本当の意味で内化していかない読書の本質をとらえ、それを指導していくための、具体的な場を設定し、方法論を提示した」と評価している。

日本での「読書へのアニマシオン」は、1997年に、モンセラット・サルト著『読書で遊ぼうアニマシオン 本が大好きになる25のゲーム』が翻訳・出版されたことから始まった。これを契機に、学校を中心に広まり、実践例が紹介されている。

例えば、岩辺(2003)は、著書『はじめてのアニマシオン 1冊の本が宝島』において、絵本、物語、詩集、俳句、古典などを用いて、一人一人が「読書へのアニ

マシオン」を開発できるように様々な手法を提案している。有元（2006）は、著書『子どもが必ず本好きになる16の方法・実践アニメーション』において、絵本、詩、俳句を使ってアレンジした「読書へのアニメーション」のやり方を紹介している。

現在では、子どもたちが持っている読みの力を引き出すために、これらの方法を取り入れて「読書へのアニメーション」を行っている幼稚園や学校もある。

渡部（2010：96）は、小学校において読むことのスキルをアップする手法として実践したアニメーションの取組を紹介し「アニメーションの作戦を実施するには、子どもたちに何かを伝えたい、読書する上でどんな力をつけさせたいかというビジョンを持っていないてはならない」「読書教育の分野だけでなく、社会や理科、生活科などの教科学習や総合的な学習の時間、道徳の学習に活用していく動きもある。その点では、大いに可能性のある学習方法である」と述べている。

「読書へのアニメーション」は、読書指導だけでなく、教科学習や総合的な学習などにおける主体的な学びへとつながる可能性を示唆している。学びの基盤を育むことができるといえよう。

このように、読書活動への動機付けとなり、楽しみながら、自立した読み手となるきっかけとなるのが「読書へのアニメーション」である。架け橋期に、「読書へのアニメーション」を行い、内容を理解し、感じたことや考えたことなど話すことは、自立した読み手になる基盤づくりになるといえよう。

『読書へのアニメーション—75の作戦—』（2001：316）では、75の作戦を「幼児教育」（12の作戦）「小学校」（30の作戦）「中学校・高校」（33の作戦）に分類している。「この分類は、動かせないものではありません。」と書かれ、どの子どもを対象に、どの作戦を行うかを決めるのは、アニメーター（その作戦を進める役目の人）であると記されている。

いずれの作戦も単発的なものであり、それぞれの作戦についての関連性は薄いように思われる。これらの作戦は、指針は守りつつ、子どもの実態や取り上げる作品によってアレンジして、発達段階に応じて意図的・計画的に継続していく必要がある。

3.3 幼児教育において育みたい資質・能力と「読書へのアニメーション」

小学校教育につながる幼児教育には、乳児からの発達の連続性や小学校以上の学校教育において共通する資質・能力の育成が求められている。幼児教育において育みたい資質・能力について、「保育所保育指針」（2017：13）「幼保連携型認定こども園教育・保育要領」（2017）「幼稚園教育要領」（2017：8）

には、次のように示されている。

- (1) 豊かな体験を通じて、感じたり、気付いたり、分かたり、できるようになったりする「知識及び技能の基礎」
- (2) 気付いたことや、できるようになったことなどを使い、考えたり、試したり、工夫したり、表現したりする「思考力、判断力、表現力等の基礎」

- (3) 心情、意欲、態度が育つ中で、よりよい生活を営もうとする「学びに向かう力、人間性等」

これらの3つの資質・能力は、幼児教育の特徴である環境を通して行う教育であり、遊びを通しての総合的な指導によって育まれるものである。「読書へのアニメーション」は、登場人物の持ち物を当てたり、登場人物になりきったり、読み違えたところを見つけたりなど、ゲーム感覚の遊びを通じた読書指導である。

表1は『読書へのアニメーション-75の作戦-』の幼児教育に分類される12の作戦の内容とねらいを整理したものである。

「読書へのアニメーション」の各作戦のねらいを幼児教育において育みたい3つの資質・能力にまとめると、次のようになる。

(1) 知識及び技能の基礎

「子どもの聴く力を引き出し」「観察力を発達させる」「物語を理解する力を伸ばす」「読むということを理解する」のように、感じたり、気付いたり、分かったり、絵本や物語の内容を読み取ることができるようになることである。

(2) 思考力、判断力、表現力等の基礎

「子どもなりの物語の解釈を尊重する」「想像力を豊かにする」「自分の言葉で表現できるようにする」「子どもの感受性を引き出す」のように、絵本や物語から感じたことや想像したことを言葉にして伝えるところに現れる。

(3) 学びに向かう力・人間性等

「子どもが物語を楽しむようになる」「観察力を発達させる」「注意力を育てる」「集中力を高める」のように、興味を持って、自ら様々な絵本を読む姿といえる。特に「グループに参加することに慣れる」ことは、架け橋期の子どもたちの生活習慣の育成にもつながる。

4. 「読書へのアニメーション」を用いた読書指導の実際

以下、論者が、奈良県明日香村立明日香幼稚園において学生6名と行った、幼稚園と大学等の連携による「3じからのわくわくあそび」という預かり保育時間内での昔話絵本を用いた「読書へのアニメーション」について、考察する。

4.1 昔話絵本を用いた「読書へのアニメーション」の概要

〔対象〕 奈良県明日香村立明日香幼稚園 4歳児12名 5歳児12名

〔場所〕 奈良県明日香村立明日香幼稚園 体育室

〔日時〕 平成30年6月15日 15時～16時

〔ねらい〕 昔話の言葉の響きやリズムを楽しみ、内容を理解し、昔話への関心を高める。

〔内容〕 昔話の読み聞かせの後に、物語の内容を理解できるよう「時間」「場所」「登場人物」「出来事」について、クイズのように問いかけて確認する。そして、登場人物の気持を想像して自由に発言できるように問いかけて、想像した

表1 幼児教育に分類される作戦の内容とねらい

作戦	作戦の内容	ねらい
1. 読みちがえた読み聞かせ	同じ物語を二度読んで聞かせ、二度目に読んだときに、読み違えたところを子どもに見つけさせる。	・読み聞かせに注意を払う。 ・読み聞かせてもらっていることを理解する ・ <u>注意力を育てる。</u>
2. これ、だれのもの？	物語に登場する品物の絵を見せ、それがどの登場人物のものなのかを子どもが当てる。	・読むということ [lectura] を理解する。 ・登場人物を見わける。 ・登場人物がどんな人か理解できるようにする
26. ここだよ	手にした人形と同じ登場人物が出てきたら、「ここだよ」と子どもたちが言う。	・耳で聞いたことを理解する。 ・物語に登場する人や物を識別する。 ・ <u>理解できたことを表現できるようにする。</u>
27. これ、君のだよ	登場人物とその持ち物を子どもたちが結びつける。	・注意力を引き出す。 ・ <u>読み聞かされた物語を理解する力を伸ばす</u> ・子どもの表現力を高める。
28. 本から逃げた	読み聞かせの後で、挿絵を見て思い出しながら、登場人物や場面について遊びをする。	・ <u>視覚による記憶力を発達させる。</u> ・絵〔像（イメージ）〕によって、様々な状況やそれぞれの登場人物をはっきりと見分けられるようにする。 ・物語を楽しむように励ます。
29. 物語を語りましょう	物語の読み聞かせの後で、質問に導かれながら、子どもたちが物語を作り直す。	・ <u>集中力を高める。</u> ・ <u>理解する力を引き出す。</u> ・ <u>想像力を豊かにする。</u> ・物語に集中させる。
37. だれが…でしょう？	配られた登場人物が、本の挿絵やテキストに表されていた通り表現されているかどうかを考える。	・物語を聞き取れるようになる。 ・読み聞かされたお話を理解できる。 ・ <u>観察力を伸ばし、登場人物をよく見られるようになる。</u> ・挿絵がテキストに忠実かがわかるようになる。
38. ここに置くよ	登場人物をコルクボードに張り付けていく遊び。	・注意力を引き出す。 ・物語の登場人物を区別する。 ・ <u>グループに参加することに慣れる。</u> ・スペースを目算し、物をセンスよく置くことに慣れる。
47. これが私の絵	四行からなる詩の内容と、その内容を類推させる絵を関連づける。	・詩の世界に子どもをなじませる。 ・ <u>子どもの感受性を引き出す。</u> ・詩の内容と視覚的なものを関連づけられるよう、手助けする。
53. よく見る、見える	子どもが一つの絵〔像（イメージ）〕からできるだけたくさん物を見つけ出す。	・じっくりと能動的に絵〔像（イメージ）〕をみるよう促す。 ・感情を引き出す。 ・ <u>観察力を発達させる。</u>
55. 聴いたとおりにします	配役を決め、子どもたちは聴いたとおりに動いていき、物語が進んでいく。	・注意力を引き出す。 ・ <u>子どもの聴く力を引き出して、聞いたことを理解できるようにする。</u>
65. そして、そのとき…が言いました	手に持った人形を使って、物語に出てきた人や物や動物などになりきって話す。	・ <u>自分の言葉で表現できるようにする。</u> ・子どもなりの物語の解釈を尊重する。 ・ストーリーの筋はこびに慣れさせる。 ・ <u>子どもが物語を楽しむようになる。</u>

* 表の作成にさいして、M・M・サルト著宇野和美訳カルメン・オンドサバル+新田恵子監修『読書へのアニメーション 75の作戦』（2001）を参照した。

気持ちを伝え合い、読みを深めていく。

〔取り上げた絵本〕

幼小の学びの連続性を意識して、小学校の教科書に掲載されている昔話の絵本・紙芝居を選んだ。

- ①『おむすびころりん』（作者：わらべきみか 月下和恵 出版社：チャイルド本社）をパネルシアターで楽しむ。歌の部分などみんなで歌う。登場人物について確認する。
- ②『かさこじぞう』（文：長崎源之助 画：箕田源二郎 出版社：教育画劇）紙芝居で楽しむ。季節、登場人物、あらすじ、心情を確認する。
- ③『かぐやひめ』（絵：黒崎義介 出版社：全国教育図書株式会社）大型しかけ絵本を楽しむ。登場人物、あらすじ、心情を確認する。

集中することができるよう②と③は4歳児と5歳児にわかれて行った。

〔記録〕ビデオカメラによる記録・事後の振り返りシートによる記録

4.2 昔話絵本を用いた「読書へのアニメーション」の実際

昔話を楽しみ、他の昔話も読んでみたいという読書へつなげるためには、まず昔話の内容を理解することが必要である。本実践では、昔話の内容を理解して楽しむことができるように、「読書へのアニメーション」を取り入れた。小学校に分類されている「作戦3 いつ?どこで?」「作戦4 何を言いたいのか?」を組み合わせてアレンジした。もともとの作戦3は、読んだ物語のなかの時間や場所を子どもたちが解釈できるようになること、作戦4は作者の造語、意味不明な語、擬声語を本の中から探し、何を言いたいのかをさぐることをねらいとしている。

まず、物語の基本である「時間」「場所」「登場人物」「出来事」について確認した後、クライマックスのところを中心に心情をおさえることにより、昔話全体を振り返ることができる。同じ質問を他の昔話でも繰り返すことにより、読み方を理解することにつながり、他の昔話も一人で楽しめるようになる。幼児期のこの経験が小学校の国語の読解につながるのである。

4.3 昔話絵本を用いた「読書へのアニメーション」の考察

(1) 『おむすびころりん』について

表2は、『おむすびころりん』における子どもの姿（動き、表情、つぶやき）、保育者（学生・大学教員）の援助を示したものである。

子どもたちは、パネルシアターを使った読み聞かせをくいいるようにじっとして見ていた。ねずみが歌う「おむすび ころりん すっとんとん」の繰り返しのリズムが子どもを引きつけ、すぐに覚えて口ずさむことができ、言葉の響きやリズムを楽しんで物語に参加している姿が見られた。子どもが興味をもって、物語を楽しむようになる「学びに向う力・人間性等」が表われている。

登場人物の確認では、パネルに貼ったアイテムをすべて順番に発言する姿があった。この昔話を何度か聞いたことがあるため、よく覚えていたのだろう。あらすじ

表2 『おむすびころりん』「読書へのアニマシオン」の実際

保育者（学生・大学教員）の援助	子どもの姿（動き、表情、つぶやき）
「今日はみんなと楽しい昔話を楽しみたいと思います。みんな昔話知ってる。」「聞いたことある。」	「昔のお話」「知ってる」「聞いたことある」
「どんなお話か知ってる」	口々に「おむすびころりん 知ってる」「桃太郎 知ってる」と言う。
「すごいすごい。今日はその昔話をお姉さんみんなでしたいと思います。」	「どんなお話かな」
「おむすびころりん」をしたいと思います。静かに聞けますか。	「はい」と自信をもって答えている。
「一番最後にクイズをしたいと思います。」	「イエーイ」と張り切る。
「よく聞いてくださいね」	「はい」
パネルの前に集まり、準備をする。準備が整ったことを確認して拍子木で始まりの合図をする	拍子木の音が聞こえてきた方を見る。
パネルに人形や背景の絵を貼ったり外したり移動したりしながらを演じる。	<u>くいいるようにじっとして見ている。</u>
「おじいさんころりん すとんとん」	「うふふふふ」
「おしまい」	「よくばりじいさん もぐらになった」
「楽しかった人、大きな拍手を」	拍手をする。
「クイズしますよ。答えられるかな。」	「はあい」
「だれがでてきましたか」	口々に出てきたものを必死になって言う。「おじいさん」「ねずみ」「モグラ」「おじいさん」「おむすび」「落とし穴」「大判小判」
答えたものをパネルに貼っていく。	
「ほかにでてきたもの あるかな。」	「木」「お弁当」「ごちそう」
「それから まだあるかな」	「ねこ」「おももちつき」「ねずみもう一人」
「それから～」	「ねずみ」
「他は」	「歌のやつ」
「歌のやつ」「よく見ていましたね」「他にもあるんだけどな…」「何だろうな」	パネルの後ろを覗き込む子どももいた。「よくばりおじいさんの窓」
「窓ね。よく見ていました」「これでオールキャストですね」	「緑の台」
あらすじを確認する。「みなさんよく見えました。おむすびがころんころんと穴の中に転がりました。そうするとねずみたちは歌いました。」「みんな歌える?」「そう みんなで歌いましょう。」	一人が「おむすびころりん すとんとん」と歌う。 ・二回目はみんなで大きな声でリズムを取りながら歌う。
「ねずみさんはとっても喜んだ。ねずみさんは何匹いますか。」「数えます」と言ってネズミを指で押さえながらみんなで数える	みんなで声をそろえて答える「1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11」
「11たくさんいたね」「モグラさんは何匹?」	一斉にモグラを指さしながら「一匹」
「おじいさんは」指さしながら二人を確認する。	「ひとり」「ふたり」
よいおじいさんを指さして「このおじいさんはよいおじいさんでしたね」よくばりおじいさんを指さして「このおじいさんは?」	「よくばりおじいさん」
「お話し聞くの上手だから、他のお話も聞いてみたいかな。聞いてみたい人」	「はあい」と元気よく手を挙げて答える。

を理解していることがわかる。パネルに答えたものが貼られるのを確認しながら思い出す姿があった。昔話の内容を読み取ることができるようになってきていることがうかがえる。また、数を数えることができ、「匹」「ひとり」「ふたり」と数え方を意識して教えていた。お話をしっかり聞く力がついており、言葉の感覚が養われていくことがわかる。「知識及び技能の基礎」が育まれているといえよう。

(2) 『かさじぞう』について

表3は、『かさじぞう』における子どもの姿（動き、表情、つぶやき）、保育者（学生・大学教員）の援助を示したものである。

読み聞かせの前に拍子木を打つことにより、お話の世界へといざなわれたのであろう。昔話の世界に浸り、読み終えると自然に拍手をしていた。はじめて聞く言葉もあったが、集中して聞くことができていた。聞く姿勢は、日ごろからできている様子がうかがえた。「学びに向かう力・人間性等」が育まれているといえよう。

「季節はいつかな」「誰がでてきた」など、どの質問にも楽しみながらすぐに答えていた。登場人物を理解し、『かさじぞう』の内容も理解しているといえる。昔話を楽しみ、意欲的に参加していることがわかる。答えを確認するために場面の絵を示したが、場面に描かれていた「雪」や「山」などの情景描写もよく見ている。挿絵がテキストに忠実かどうかがわかるようになっている。「知識・技能の基礎」が育まれていることがわかる。

「かさをかぶってあげた」など、おじいさんがしたことについて身振りをしながら説明することができ「おじいさん優しいね」と近くの学生に教えていた。関

表3 『かさじぞう』『読書へのアニメーション』の実際

保育者（学生・大学教員）の援助	子どもの姿（動き、表情、つぶやき）
紙芝居「かさじぞう」を感情をこめて読む・読み終わったら、内容を理解したのかを確認するため、クイズをする。	少し集中が切れて、きょろきょろする子どももいるが、すぐに紙芝居を見ている。
読み終えて「おしまい」という。	「おしまい」の言葉を聞き、拍手をする。
「かさじぞう」の紙芝居の後に質問し、 <u>答えを確認するために場面の絵を示す</u> 。「季節はいつかな」	「冬」「雪降ってる」「寒い」
「誰が出てきた」	すぐに「おじいさんとおばあさんとじぞう」「おじいさんふたり」と答える。
「お地蔵さんに何をあげたか覚えている」 「かさやね」	「お金」「おじいさんかぶっているやつ」「かさ」「 <u>かさをかぶってあげた</u> 」「帽子をかぶした」 <u>身振りをしながら答える。</u>
身振りをしながら「よく見ているね。かさをかぶってあげたんやね」「かさじぞうさんはおじいさんに何をあげましたか」	口々に「お米と魚とお金」「小判やで」と答える。「サザエ」
場面の絵を見せ指さしながら確認する。「お金やね。魚やね。」「お金、小判やね」「サザエはあるかな」	「サザエはなし」
終わりの合図の拍子木を打つ。	「雪」「山もでてきた」紙芝居の枠を触ろうとする。

心をもってお話を聞き、自分が感動した場面を伝えようとしているのである。「思考力、判断力、表現力等の基礎」が現れている。

(3) 『かくやひめ』について

表4は、『かくやひめ』における子どもの姿（動き、表情、つぶやき）、保育者（学生・大学教員）の援助を示したものである。

月の世界に帰っていく場面のイメージを膨らませ、体を乗り出すなど、昔話の世界に引き込まれていた。じっくりと能動的に絵をみているのである。読み終えると、数名が前にきて絵本を触ろうとし、その様子を見て、他の子どもたちも全員前に集まってきた。しかけ絵本に興味を持っていることがわかる。「学びに向う力・人間性等」が表われている。

最後の場面を見て「かくやひめは月にかえらなあかん」と口々に発言している。『かくやひめ』の内容を理解しているといえる。「知識及び技能の基礎」が育まれていることがわかる。

表4 『かくやひめ』「読書へのアニマシオン」の実際

保育者（学生・大学教員）の援助	子どもの姿（動き、表情、つぶやき）
座ったのを確認して、「準備ができました」。新しいお話が始まります。」拍子木で始まりの合図をする。	「どんなお話かな」「知ってるお話かな」わくわくしている。
大型しかけ絵本「かくやひめ」をゆっくりはつきり読む。	絵をじっと見ながらお話を聞いている。 集中して見ている。時々場面を指さしている。
絵本をとして「おしまい」	拍手をする。数名が前にきて絵本を触ろうとする。すると、他の子どもたちも全員前に集まる。
席に戻るように誘導する。「クイズするよ。」と声掛けをする。	素直に席に戻る。
「みんな上手にききましたか。」表紙を見せながら「誰が出てきましたか」	ほとんどの子どもがうなずく。 「かくやひめ」と「おじいさん」「おばあさん」
竹の中の場面を見せながら赤ちゃんを確認する。	「赤ちゃん」「かくやひめを迎えに来た人」
誕生の場面を見せながら「かくやひめはどこから生まれたの」	絵を指しながら「竹の中」とみんなが答える。
「そう。竹やね。この竹はどうなっていたかわかる」	絵を指しながら「光っていた」「きらきら」と何人も答える。
「きらきらなん」「竹きらきらやったん」	うなずく。「太陽や」
最後の場面を見せながら「かくや姫はどこに行ったの」	「月にかえらなあかん」
「そうやね。月に行ってしまったことをおじいさんとおばあさんはどう思ったと思う」	「悲しそう」「泣いてた」「しくしく」
子どもの発言を受け止めて「しくしく 悲しいな。」「一生懸命に育てたのに月に行っちゃって悲しいよね。」	「心配している」 「もどってこ〜い」「もどってこ〜い」大きな声で一人が呼びかけるとみんなで一斉に呼びかけた。
終わりの合図の拍子木を打つ。	「次のお話は何」「もっとお話を聞きたい。」

光っている絵を見て「きらきら」と表現し、「きらきら」という言葉から「太陽」と発言している。想像力を膨らませていることがうかがえる。泣いていたことを「しくしく」と表現するなど、オノマトペを用いた表現ができています。言葉による豊かな表現を身に付けているといえよう。

「月に行ってしまったことをおじいさんとおばあさんはどう思ったと思う」という質問に対して「悲しそう」「泣いてた」「しくしく」と自分の言葉で表現している。子どもの発言を受け止めた「しくしく 悲しいな。」「一生懸命に育てたのに月に行っちゃって悲しいよね。」という言葉かけに対して「心配してる」「もどってこ〜い」と大きな声で一人が呼びかけると、それに続けてみんなで一斉に「もどってこ〜い」と呼びかけた。他者と一緒に味わい、他者が感じたことに刺激されて、感じたことを登場人物になって表現しているのである。「思考力、判断力、表現力の基礎」が育まれることがわかる。

このように、他者と一緒に絵本を見て、話を聞いて、内容について気付いたこと、感じたこと、考えたことなどを話すことによって、想像力を培うことができる。保育者は、絵本や物語の内容に沿って、子どもたちの発想を豊かにする問いを考えることが大切になる。

これらの考察の結果、「読書へのアニメーション」を用いた読書指導を通して、幼児教育において育みたい3つの資質・能力を育むことが明らかになった。

- (1) 物語の内容を読み取ることができる。「知識及び技能の基礎」
- (2) 物語から感じたことや想像したことを言葉で表現することができる。「思考力、判断力、表現力の基礎」
- (3) 興味をもって物語を楽しむことができる。「学びに向かう力、人間性等」

5. 幼児教育と小学校教育をつなぐ読書指導の成果と課題

「読書へのアニメーション」の後の「次のお話は何」「もっとお話を聞きたい」の言葉には、お話に興味をもって、もっと読んでほしいという気持ちが表われている。さらに、次の3つの姿が顕著にみられた。

- 読み聞かせをした絵本のクイズを出し合う。「知識及び技能の基礎」
- 他の昔話絵本を読んでほしいとリクエストしてくる。「学びに向かう力、人間性等」
- 家族に自分で選んだ昔話絵本を借りるように伝える。「学びに向かう力、人間性等」

このように、昔話絵本を用いた「読書へのアニメーション」を行うことによって、昔話に親しむことにつながり、架け橋期の読書指導として有効であることが明らかになった。

読み聞かせの前に、子どもたちに昔話を知っているかたずねると、すぐに『桃太郎』『浦島太郎』『金太郎』『おむすびころりん』と答えが返ってきた。奈良県明日香村立明日香幼稚園には、図書室が2カ所設置され、1604冊の蔵書（2020年3月確認）があり、担任は毎日、給食の時間や帰りの時間に読み聞かせを行っている。また、毎週1冊貸し出しを行い、個人の貸し出しノートには、読み聞かせをした時の感想を書く欄や担任の先生のコメントを書く欄も設定している。このように家庭と

の連携した読書活動も含め、日常的に読書の機会を設定することも重要である。

読み聞かせるだけ、読ませるだけの読書指導では、読書への興味・関心は高められない。子どもの発達段階に応じて、子ども自身が読書の楽しさを知るきっかけを作ることができるように、読書体験を広げ深めていかなければならない。

架け橋期においては、特に読む楽しさを体験する場を設定する必要がある。「読書へのアニメーション」のように、絵本や物語を読んだ後に、感じたり、気づいたり、わかったりしたことをグループで共有する体験をすることは、主体的・対話的で深い学びを育むためにも有効である。ゲームのような遊びを取り入れて、子どもたちの持っている読みの力を引き出すことによって、読書の楽しみ方を身につけていくことができるといえよう。

一方、「読書へのアニメーション」は、ゲーム感覚の要素が強いため、じっくりと個人が想像力を膨らませて読み味わうことにはつながりにくい。読みの力を定着させ読書習慣を身につけさせるには、継続した様々な読書指導が不可欠である。幼児期から児童期の発達を見通しつつ、地域の幼児教育と小学校教育の関係者が連携して、架け橋期における読書カリキュラムの開発を行う必要がある。幼児期に行われてきた読み聞かせを引き継ぎながら、読む力を身に付けることができる小学校・中学校・高等学校における継続的な読書指導について研究を深めたい。

付記

本研究は、奈良県明日香村教育委員会と帝塚山大学教育学部こども教育学科との連携事業「平成30年度特徴ある幼児教育(実証実験)」の一部をまとめたものである。本稿は、第142回全国大学国語教育学会における紙面発表の原稿を加筆修正したものである。

参考文献

- 足立幸子 (2002) 「『読書へのアニメーション』の成立」『国語科教育』52巻, pp.64-71
- 足立幸子・名塚裕子 (2021) 「『読書へのアニメーション』幼児教育作戦の研究」『新潟大学教育学部研究紀要 人文・社会科学編』13(2), pp.173-189
- 足立幸子・名塚裕子 (2022) 「『読書へのアニメーション』幼児教育作戦に適した絵本の研究」『新潟大学教育学部研究紀要 人文・社会科学編』14(2), pp.173-182
- 有元秀文 (2002) 『子どもの「読む力」を引き出す 読書へのアニメーション入門』学習研究社
- 有元秀文 (2006) 『子どもが必ず本好きになる16の方法・実践アニメーション』合同出版
- 岩辺泰史・まなび探偵団アニメーションクラブ (2003) 『はじめてのアニメーション 1冊の本が宝島』柏書房
- 公益社団法人全国学校図書館協議会 (2020) 「探究 学校図書館学」編集委員会『第4巻 読書と豊かな人間性』全国学校図書館協議会

- 厚生労働省 (2017a) 『保育所保育指針』
- 厚生労働省 (2017b) 『幼保連携型認定こども園教育・保育要領』
- 篠原京子 (2018) 「幼小連携を視野に入れた読書指導の方向性—伝承物語の読み聞かせから物語指導への道筋—」『全国大学国語教育学会国語科教育研究：大会研究発表要旨集135』 pp.309-312
- 生野金三 (2014) 「読書へのアニメーションの研究」『研究紀要 青葉』 (2), pp.141-155
- 白石範孝(2003)『使える国語科ベーシック1 10の観点で読むアニメーションゲーム』学事出版
- 田中宏幸・平田倫香 (2020) 「国語教育における読書指導の研究—「読書へのアニメーション」の授業実践—」『安田女子大学大学院紀要』 25, pp.11-20
- 中央教育審議会 初等中等教育分科会 幼児教育と小学校教育の架け橋特別委員会 (2022) 「幼児教育と小学校教育の架け橋特別委員会—審議経過報告」 pp.15-16
- 独立行政法人 国立青少年教育振興機構 (2013) 『子どもの読書活動の実態とその影響・効果に関する調査研究 報告書』
- 中谷陽子・生野金三・豊澤弘伸・生野桂子・北村好史 (2007) 「読書へのアニメーションの実践に関する研究」『白鷗大学教育学部論集』 1(1), pp.123-148
- 文化審議会答申 (2004) 「これからの時代に求められる国語力について」 https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/bunka/toushin/04020301/015.pdf (2022年9月5日確認)
- 宮崎尚子 (2020) 「幼児期の読み聞かせについて—絵本・紙芝居で育む国語の力—」『茨城大学 教育学部紀要 (教育科学)』 69号, pp.1-9
- モンセラット・サルト (1997) 佐藤美智代・青柳啓子訳 『読書であそぼうアニメーション 本が好きになる25のゲーム』 柏書房
- M・M・サルト (2001) 宇野和美訳カルメン・オンドサバル+新田恵子監修 『読書へのアニメーション 75の作戦』 柏書房
- 文部科学省 (2017a) 『幼稚園教育要領』
- 文部科学省 (2017b) 『小学校学習指導要領』
- 文部科学省 (2018) 「子どもの読書活動の推進に関する有識者会議論点まとめ」 https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chousa/shougai/040/attach/1402566.htm (2022年9月6日確認)
- 渡部康夫 (2005) 『読む力を育てる読書へのアニメーション (学校図書館入門シリーズ (14))』 全国学校図書館協議会
- 渡部康夫 (2010) 「生涯にわたる読書生活の基礎を作り上げる読書指導—読書へのアニメーションの実践を通して—」『学校図書館学研究』 12, pp.91-99

(とくなが かよ・帝塚山大学)

