

人格形成の基礎となる乳幼児保育・教育の在り方についての一考察Ⅱ ～小学生とその保護者へのアンケート調査を中心にして～

村中李衣・相沢和恵*

A Study on Early Childhood Care and Education as the Foundation of Personality Formation II: Focusing on a Questionnaire Survey of Elementary School Students and Their Parents

Rie Muranaka・Kazue Aizawa

1. 研究の背景

乳幼児期の子どもにとって、その時代の読書体験がいかにしてその後の人生形成に寄与するかについて、アンドリュウ（2013）、濱田・秋田・藤森・八木（2016）、中根・中谷・小林（2020）、国立青少年教育振興機構がまとめた報告書（2021）等これまでも多くの調査研究がなされてきた。村中・相沢（2024）は、こうした成果を踏まえ、読書体験が10年以上の時を隔て、どのように記憶され語られなおすのかを中心に、大学1年生を対象として就学前の読書体験に関するアンケート調査を実施した。調査では、「どこで」「誰と」「どのように」絵本や読み物を読んだ経験がもっとも心に残っているか、具体的なエピソードを含めて回答を求めた。どのような作品に人気があったということではなく、どのような形で読書体験が記憶され語られているかに焦点を当てて分析した。その結果、家庭での読書の記憶が一番心に残っているという回答が116件、幼稚園や保育所等の園集団での読書の記憶が残っているという回答が30件で、圧倒的に家庭での記憶が多かった。その内容としては、物語の内容そのものから得たもの、絵本を介した家族との触れ合いの記憶、読み手である母や父、祖母祖父の声の記憶、身体感覚の記憶、誰とどのように読んだか読んでもらったか、親や兄弟姉妹と絵本をもとにしたごっこ遊びの記憶、絵本をプレゼントされた記憶等多様な要素が含まれており、これらの答を合計すると物語の内容に関するものよりも記憶された回答数が多かった。

これに対し、園で読んでもらったり自分で読んだりの記憶としては、物語そのものから得たものと園の生活の中での直接体験、具体的には劇遊びや発表会等への集団活動への発展、集団の場での保育者や友だちとの感情の共有体験といった記憶が中心となっていた。

また、家庭での読書体験と園での読書体験の双方に共通しており、注目すべき重要な記憶として、皆で一緒に読んだだけでなく、独りで読んだ充実感や、独りで読み切れたという達成感など、自分1人の時間との向き合いの大切さを学んだという記述も複数あった。

*山村学園短期大学

家庭での読書体験は、親しい人々との身体的関わりを含めた物語の共有体験によって、他者に開かれた存在や主体性を形成していく過程が、アンケート回答の中でリアルに再現されていた。幼少期の読書体験を振り返り、浮かび上がってきた記憶を言語化することで、自身が物語や読んでくれた保護者や兄弟姉妹との関わりを経て成長してきたことを再認識している様子もうかがえた。園での読書体験についての回答では、家族との心的交流ほどの深い体験を記憶しているものは少なかったが、作品のテーマ以上に、いっしょに友だちと表現活動に発展させたことを中心とした人と人との交流の記憶の方が鮮明に残っていることは共通していた。

そこで本稿では、こうした先行研究の知見や、大学生を中心としたこれまでの研究結果を踏まえつつ、園を卒園した就学後の小学生とその保護者を対象としたアンケート調査を通して、乳幼児期の絵本を中心とした読書体験が、人格形成にどのように影響しているのかを改めて検討することを目的とする。

2. 方法

関東圏にあるA国立大学附属幼稚園、B私立大学附属幼稚園、C公立幼稚園の卒園児、3園の卒園児とその保護者を対象に、Googleフォームを用いてアンケート調査を実施し回収した。回答は任意であり、匿名性を守秘することをアンケート依頼文面に記載した。

実施日：A園・B園 2024年5月下旬から6月中旬
：C園 2024年7月初旬から中旬

実施場所：各家庭にアンケート用紙をメールで配信し、家庭内にて回答

アンケートの構成：同年に実施した大学生への調査の設問を基に、小学1年生用、2,3年生用、4,5,6年生用、保護者用の4種類を作成した。
設問構造は共通化しつつ、学年に応じて語彙水準と表記を調整した。

3. 結果

A園B園卒園児と保護者合計457名、C園修了児340名にアンケートを配布したが、回収率はA園B園合わせて13.34%、C園は23.82%であった。読書体験の記憶を呼び戻しアンケートに記載することは回答者にとって、子ども大人共に負担が大きく、今後回答を得るための方法に改善の余地がある。一方、回収率は多くはなかったものの、書かれた読書体験は具体的で大変豊かで、幼児期に絵本に親しんだことが深く記憶に残ったからこそ、回答者から積極的に回答が寄せられたとも解釈出来る。つまり、A・B・C園の回答回収率平均18.6%の中からも、重要な要素を読み取ることができると考え、考察を進めた。今回分析に用いたアンケートの内容は、同年実施し既に報告した大学生へのアンケート（村中・相沢 2024）同様、これまで園や家庭で読んでもらった絵本やお話の思い出や記憶に残っていることを自由に記述してもらった部分である。

1) 小学1年生から3年生の結果

小学1年生から3年生までの主たるアンケート回答結果は非常に素朴で直接的な「楽しかった」「おいしそう」「あこがれた」「わくわくした」「またよみたい」の5つに集約され、自分自身の言葉で書いていた。また中には「読んだ最後のシーンはみんながいなくなって寂しい気持ちになった（てぶくろ）」や「せっかくつくったものがなくなっかわいそうだった（三匹のこぶた）」「いつか親も年をとったら子どもにかえっていくのだと思い、一緒に過ごす時を大切にしたいと思った（あおいあひる）」ということが心に残ったと書いた子どももいた。

絵本を家族で読みあった時の楽しかった記憶や嬉しかった記憶、自分が知らなかった新たな知

識や事実等の発見、心地よい記憶だけではなく、寂しさやかわいそうさ、将来の親に対する深いおもいやり等の気持ちが、深く子どもの心に刻まれたとアンケートから推察できた。直感的でシンプルな表現で、素直に回答が書かれており、楽しい記憶だけでなく心に残った引っ掛かりや切なさのおもいも子どもは受け止めると、この結果から読み取れる。未就学期の体験と記憶が1、2、3年生では時間的距離が短いため、具体的で鮮明な感情が記述される回答となっていた。

2) 小学4年生から6年生の結果

小学4年生から6年生のアンケート回答結果は、「絵本をもとにして劇の話を作り、劇遊びを保護者や年少組に観てもらった」「発表会で演じた」「お楽しみ会でオペレッタとして上演した」「面白くて主人公の真似をした」等、家庭での読みあいの記憶より、園での集団活動の記憶が強く残って記述される割合が高かった。

2024年度に実施した学生対象のアンケート調査結果（村中・相沢 2024）では、園での読みあいの記憶より家庭での読書体験のふれあいの回答が多かったのと対照的に、4年生から6年生の回答結果は、“絵本を読んでいる時の親の声が優しかった”“ふれあいが大事だった”という記憶よりも、“自分自身が何かに主体的に取り組み達成感を得た”“友達と一緒にこういうことをやり遂げた”という能動的な記憶が、これから成長していくうえでとても大切なものとして記憶されていた。つまり、“声”や“身体的なふれあい”等一見受動的と思われる記憶は、実は今の自分を作っていく能動的な生き方に関わっていく、というように複雑に絡まり合いながら更新されていくことであろう。

3) 保護者の結果

保護者からのアンケート回答結果は、多様で豊かな記述が寄せられた。家族に関する思い出として「絵本やおはなしを親子で読みあう時の、我が子の可愛さやいとおしさ」「繰り返し読むことで子どもがいつのまにか内容を覚え、兄弟姉妹や、祖父母に語る姿を見て驚いたり励まされたり、家族皆で一緒に読みあいを楽しんだ」等が挙げられた。家族としての幸せな記憶が残った思い出の大切さが、多く記載されていた。

園での子どもの体験と家庭での体験が連動され、相互に影響し合っている記述としては、「園での読みあいが子どもから報告され、家族でも話題に上った」「園と同じ絵本を家庭で購入した」「絵本やおはなしを題材にした劇や発表会に我が子や友達が出演したシーン、卒園式でのセレモニー等が、懐かしく楽しい思い出」の記載があった。園から家庭へ、家庭から園へと、読書体験や子どもが成長していく様子へのあたたかな眼差しの往還が見て取れた。

なお、保護者用アンケートに寄せられた具体的な記述は、以下のとおりである。

〈家族に関する思い出〉

- ・ホットケーキを焼く音を気に入って、何度も繰り返して読んであげるうちに、子どもが覚えてしまった。
- ・本人のお気に入りのページがあり、ニコニコ笑いながら何度もそのページを読んでと言われるので、たくさん読まされたのが良い思い出。
- ・おばあちゃんにももらったこの本が大好きで、毎晩読んでいた。
- ・絵本の内容と同じように、実際バスに乗ってお出掛けしてみた。
- ・息子が「僕がママに読んであげるから聞いてね」と読み聞かせをしてくれた。
- ・寝かせる前によく読み、まだ字が読めないのにストーリーを覚えていて妹や弟に読んであげていて、びっくりした。

- ・話の展開も面白く、さらにはお話のオチのところでは、読んでる方も聞いている方も笑って笑ってとても楽しかった。
- ・ある日絵本を読んでいる最中に祖母から電話が。するとまだ平仮名も読めなかった息子が「おばあちゃんに読んであげる」と絵本（のテキスト）をすらすら読み始めた。毎日読み聞かせていたので、内容を全て記憶していたようで、非常に驚いた。

〈園での読みあいに関する思い出〉

- ・園ではらぺこあおむしの歌を覚えてきて、それを歌いながら読んでいた。いつの間にか妹も覚えて、一緒に歌っていた。
- ・園で劇をするので、その原作をと、我が家でも購入した。
- ・幼稚園で、先生が毎日一章ずつ読んでくれていた。話の途中で欠席した日があり、体調不良にも関わらず「お話の続きを聞きたいから絶対に幼稚園に行く！」と泣き喚き、仕方なく家庭用に本を購入。幼稚園欠席の日の分は家庭で読み、その後もストーリーをととても気に入りに、何度も繰り返し読み聞かせをせがまれた。
- ・園で先生が毎日決まったページ数を読み進めていって下さったようで、毎日帰り道に今日のお話はどのようなシーンで、どんなところがすごかったとか、かっこよかったとか、主人公の賢くてどうい知恵と工夫で危ない所を逃げてすごかったんだよ、という様に、その日に読んでもらった内容を説明した後に感想を話してくれた。
- ・先生がみんなに読み聞かせをしてくれたのをきっかけに、そのストーリーを元にオリジナルの劇を考え、発表会の題材となった。
- ・卒園式でもみんなでテーマ曲を歌い、とても感動した。

4. 考察

1) 乳幼児期の読書体験は、時間の経過とともに再構築される

乳幼児期の読書体験とそれ以外の日常の体験は、絵本や本を読んでくれる人の声の記憶や身体的なふれあい、園生活での集団での遊び化や協働等と結びつき複雑に絡まり合い、自己形成のベースとなる記憶それ自体をも塗り替えて再構成されていく。今回の調査で明らかになったこの複雑な行き来こそ、自己形成のベースの形と考えられる。この過程は、パウロ・フレイレ（Paulo Freire）が示した、人間形成に関する教育観とも通じると考えられる。フレイレ（1979）は、人間は世界を名づける存在であり、その世界を再び問い直す存在である。いったん名づけられた世界は、再び問題として立ち現れ、新たな名づけを求める、と提起している。子ども自身が絵本を読んでもらったり読んだりした経験から思い起こす“声の記憶”“他者とのふれあい”“感情の揺れ”“劇遊び等への展開”といった多層的記憶は、読書体験が時間とともに省察され、意味付け直される現象と重なる。子どもは絵本を読みあう経験を通じて得た多層的記憶を、成長の過程で再構成し、自身の内的世界を形成していくと考えられる。このことはつまり、経験が省察を通して絶えず意味づけられ直されることを示している。

さらに、乳幼児期の読書体験の記憶は、子どもから親への或いは親からの我が子に対する愛おしいおもいの記憶にも結びつく。乳幼児期の読書体験が、時間の経過とともに再構築されていく過程については、松居（2018）および松本（2025）の絵本観とも深く通じる。松居は、絵本の読みあいを、物語理解に先立って子どもと養育者を結ぶ「心のへその緒」と捉え、声や身体的な近さを伴う関係的体験として位置づけた。さらに松本は、デジタル化が進む現代においてこそ、紙の絵本がもつ身体性や共有性に価値があり、絵本は子どもと大人とが同じ時間と空間を生きるための媒介であると述べている。本研究のアンケート回答の中で浮かび上がってきた“声の記憶”“他

者とのふれあい”“ともに読んだ場の記憶”は、絵本が単なる作品や教材ではなく、大人と子どもをつなぐ関係的ツールとして機能し、その意味が成長とともに再構成され続けることを示している。

浅木（2023）は、SNS時代の情報の即時性・断片性を背景に、絵本の読みあいを、子どもと大人が立ち止まり時間と感情を共有する営みとして位置づけている。本研究で示された、読書体験が家庭と園を往還しながら時間の経過とともに再構成される様相は、絵本の価値を効率や成果に還元しないという浅木の指摘を実証的に裏づけるものである。

読書体験は単なる受容的行為ではなく、経験の記憶から自分なりの意味付け、これを経て記憶の再構築という循環の中で、子どもの人格形成に寄与する、と考える。

2) 絵本体験と直接的因果関論への批判的検討

読書は、“絵本を読むとこのような〇〇の情緒の発達を促す”というような単純な因果関係を生むのではなく、子どもが成長していく年代を追うごとに読書体験の意味は変化し更新され、更新されながらも一度一番シンプルなところに戻っていく。読書は何々をいざなうので、“読書＝何々”という原因と結果を一直線で結ぶ因果関係ではないことが、2024年の研究成果と2025年の今回の調査結果を通じてリアルに浮かび上がり、明らかになった。アンケートを数量化して処理するのではなく、一つ一つの回答の質的な部分をみたことにより、今回の成果は得られたと考える。フレイレ（1979）は、教育を「情報の預金ではなく、人間が生成していく解放の営み」と位置づけ、教育を因果論で語る危険性を指摘した。これは「絵本を読むと〇〇が育つ」といった単純化への警鐘とも通じるのではないだろうか。本研究で浮かび上がった、読書体験の意味が年齢とともに変容し、家庭と園の往還の中で再構成されるという現象は、フレイレの“対話的生成”としての教育観を支持するものである。本研究は、子どもの読書体験に即時的な効果を求める言説への警鐘とも位置付けられる。

例えば、いわゆる保育教育に特化したメディアには、一直線で分かりやすい、“絵本やおはなしを読みあうと何が子どもにも大人にも良いか、どう良いか、今後どうなるか”という結果を知りたがる傾向や強調が見て取れる。これに対して、読書体験は、年齢や生活の文脈と共に意味が変化し、家庭と園の読書体験の往還によって再構成される、という大学生や小学生からのアンケート結果や、子どもへの愛情をもってひとつひとつの読みあいやそれに伴う歩みがどのように我が子を支えているかを知ろうとする保護者からのアンケート結果から示された貴重な結論である。子育てや保育教育の本質として、誰もが心しなければならぬのではないだろうか。

3) 子どもにとっての読みあいを、家庭と園生活との連続で捉える必要性

また、本研究の視点である読書環境の「家庭」と「園」は、役割を分断して捉えるのではなく連続的・相補的に柔軟に考える重要性も示唆された。これまで、青戸・田邊・原田（2018）や雨越・森下（2020）、高井・薦田・伊藤・塘（2023）といった多くの先行研究では、「家庭での読書環境」「園での読書環境」と読み聞かせの意義を分けて考えることが前提であったが、今回の結果は、「園」での読みあいに新たな可能性と役割を模索し、多様な家庭環境にある子どもたちにとっての読書体験の意味を見出す新しい一歩となるのではないかと考える。汐見・大豆生田監修の『アクティベート保育学 保育者論』（2019）の中を貫いている、「子どもは自らを自らの手で育てようとする存在である」という見方に立てば、子どもが絵本を読みあう家庭であろうと園であろうと、子どもの内的世界は、日常の経験と結びつきながら生成され、子どもは物語を「聞く」だけでなく、心の中で場面を再現し、登場人物に感情移入し、自分自身の生活経験と物語世界を重ね合わせてく。汐見がいう「主観的再構成」が読みあいのプロセスそのものに表れており、家庭・園いずれにおいても、子どもが自らの意味世界を生成し直す機会として位置づけられる。汐

見（2024）は、近年の保育・教育研究の動向を俯瞰しつつ、保育をめぐる議論が、実践の細部や短期的な成果に収斂しやすい傾向にあることに警鐘を鳴らしている。汐見は、子どもの育ちをめぐる営みは本来的に長い時間軸の中で意味づけ直され続けるものであり、「何がどのように役に立つか」という直線的因果関係で把握すること自体が、保育の本質を見失わせかねないと指摘している。

読書がまるごと生活の中に溶け込みあい、親子や保育の場での信頼関係が築かれ、時間をかけて愛情が涵養していく。五感を伴う読みあいの体験や、非言語的要素である仕草や声の響きと柔らかさ、遊びへの発展の記憶は、一定の時を経ることにより言葉として浮かび上がり、記憶が多層的に更新され、子どもの成長を支えていく。乳幼児期の人格の基礎となる「絵本の読みあい、読書体験」は、人が成長発達を遂げる自己形成の過程で、重要な役割を果たしていることが明らかになった。

5. 今後の課題

今回のアンケート調査では、園所蔵の絵本と家庭所蔵の絵本の心に残る頻度の違い、さらに、子どもと保護者では、その残り方にどのような質的な違いがあったのか、また、具体的にどのような絵本が記憶に残ったのかという質問項目について、実施数に対して得られた回答数が想像以上に少なく統計的な処理が不可能であった。そのため、自由記述の分析にとどめるしかなかった。改めて回収率を高める形でのデータ収集と追加分析を実施する必要がある。そのうえで、今回明らかになった読書体験と日常的な体験の絡まりあいが、どのように子どもの成長の過程を支えていくのかをさらに詳しく丁寧に見ていくべく、個別の家庭インタビュー調査を実施する。その結果から、読書体験が子どもの成長過程にどのように影響を及ぼすかをさらに詳細に検討し、読書と子どもの育ちの関係モデルを、立体的に構築していきたい。読書体験は子どもにとって良いものであると強調される現在、保育現場で絵本やおはなしを発表会や劇遊びに結び付け、何かの成果を得るという実践や保育技術等に注目がいきがちな傾向は否めない。この傾向に対して、他の角度から子どもの“読書体験”を捉えなおす必要性や、違う角度から子どもの“絵本体験”を捉えている園があるのではないかと推測のもと、今後の研究に繋げていきたい。残されたもうひとつの課題は、今回保護者アンケートを実施しながらその分析が十分でない、「子どもの読書体験とともに在ることによって生まれる」保護者自身の読書体験の分析である。先行研究として、中根・中谷・小林（2020）や、斎藤・石川（2022）の、乳幼児期の読み聞かせ行為が親にとってどういう意義を持つのかを明らかにしようとしたものがある。これらは、いずれも、親子の双方向的なコミュニケーションや子育てに対する読書を通じた肯定感の向上が見出されており、貴重なデータとなっている。しかし、その読み聞かせ場面が限定的であることから、この後本研究では、保護者の読書に関する意識の変容について追加インタビューを実施し、保護者にとっての「子どもの本との出会い」という広い視点で分析を継続したい。

家庭環境が大きく変容し、家庭での読書体験はなかなか難しい現在だからこそ、集団で誰にでも等しく保障された絵本の読みあい、子どもの読書体験の重要性を、引き続き追及していく。

付記

本論文は、第28回絵本学会（2025年6月）で行なった研究発表に、加筆修正を加えたものである。アンケート調査に協力してくださったA・B・C園の卒園生と保護者並びに保育者の方々に、心から感謝申し上げます。

参考文献

- 雨越康子・森下正修（2020）「幼児期の集団および家庭における絵本の読み聞かせと認知能力」
『日本教育工学会論文誌』43(4), pp.339-350
- アンドリュー・デュアー（2013）「読書が子どもの発達に及ぼす影響」
『東海学院大学紀要』7, pp.261-267
- 青戸泰子・田邊資章・原田夏帆（2018）「保育・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』30, pp.39-46
- 浅木尚美（2023）『絵本力—SNS時代の子育てと保育』 ミネルヴァ書房
- 濱田秀行・秋田喜代美・藤森裕治・八木雄一郎（2016）「子どもの頃の読書が成人の意識・意欲・行動に与える影響：世代間差に着目して」『読書科学』第58巻第1号, pp.29-39
- 国立青少年教育振興機構(2021)「子どもの頃の読書読書活動の効果に関する調査研究～「読書離れ」の実態と、「読書好き」を育てるヒント～」令和3年3月発行報告書
- 松居直（2018）『絵本は心のへその緒』 NPOブックスタート
- 松本猛（2025）『絵本とは何か 起源から表現の可能性まで』 岩波書店
- 村中李衣・相沢和恵（2024）「人格形成の基礎となる幼児教育の在り方についての一考察 —就学前の読書体験に着目して—」『山口学芸大学研究紀要』16, pp.98-107
- 中根愛・中谷桃子・小林哲生（2020）「子どもに対する絵本読み聞かせから親は何を得るのか」
『認知科学』27, pp.138-149
- パウロ・フレイレ 小沢有作訳（1979）『被抑圧者の教育学』 三一書房 pp.69-72 / p.78
- 齋藤有・石川由美子（2022）「乳幼児期の家庭における絵本体験の実際と保護者の絵本読みに対する意識 —読み合い遊び実践地域の保育園児家庭を対象に一」『宇都宮大学共同教育学部研究紀要』72, pp.89-99
- 汐見稔幸（2024）「展望 これからの保育・教育を展望する」『保育学研究』62(1), pp.143-147
- 汐見稔幸・大豆生田啓友（監修）（2019）『アクティベート保育学 保育者論』 ミネルヴァ書房
- 高井直美・薦田未央・伊藤一美・塘利枝子（2023）「家庭における絵本の読み聞かせへの幼児の反応 —1歳から5歳の発達的变化—」『京都ノートルダム女子大学研究紀要』53, pp.91-104