

文字なし絵本の教材化からの一考察
—短大保育科1年生対象の実践データの分析から—

金 澤 延 美 山 本 長 紀

A Study on Using Picture Books as Teaching Material: Survey Analysis of
Pre-education Freshman Students at Komazawa Women's Junior College

Nobumi KANAZAWA Takenori YAMAMOTO

駒沢女子短期大学「研究紀要」

第 48 号 抜 刷

平 成 27 年 3 月 発 行

文字なし絵本の教材化からの一考察 —短大保育科1年生対象の実践データの分析から—

金 澤 延 美 山 本 長 紀
(木更津工業高等専門学校)

A Study on Using Picture Books as Teaching Material: Survey Analysis of Pre-education Freshman Students at Komazawa Women's Junior College

Nobumi KANAZAWA

Takenori YAMAMOTO
(National Institute of Technology, Kisarazu College)

本研究では、短大保育科1年生を対象に「文字なし絵本」を用い、入学時の記述力および表現力を探る調査を実施し、「文字なし絵本」の内容を記述させ、記述内容の全体的な傾向、絵本の各ページについての場面表現、使用される品詞の3点をKH Coderを使用して分析した。分析結果から、①絵本の内容をしっかりと文章で表していること、②文法に従い、主語述語を使った文章が多いこと、③動詞を中心に限られた場면을表現していること、④文章がシンプルで表現の幅が狭いことが明らかとなった。この4点は 学生が基本的な記述力や表現力は持っているが、語彙を駆使して豊かな表現をするというところまでは到達していないことを示唆しており、目的や場面に応じて明確に、的確に、そして生き生きとした文章を書く力を高める方法が必要であると思われる。

キーワード: 文字なし絵本、語彙力、表現力

1. はじめに

2013年12月3日、2012年に実施されたOECDによるPISA(Programme for International Student Assessment)の結果が公表され、日本の平均点は、参加65か国中、数学的リテラシー7位、読解力4位、科学的リテラシー4位であった。PISAは、読解力、数学的リテラシー、科学的リテラシーにおける学習到達度を測る目的で3年ごとに実施される。2012年調査は5回目、65か国・地域の15歳児(約51万人)を対象に実施された。PISAの調査は、義務教育終了段階の15歳児が持っている知識や技能を実生活のさまざまな場面でどれだけ活用できるかを見るものであり、特定の学校カリキュラムをどれだけ習得しているかをみるものではない。調査対象には国際定義があり、日本では調査対象母集団を「高等学校本科の全日制学科、定時制学科、中等教育学校後期課程、高等専門学校」の1年生、約119万人と定義し、層化二段抽出法によって、

調査を実施する学校(学科)を決定し、各学校(学科)から無作為に調査対象生徒を選出した。調査には、全国の191校(学科)、約6,400人の生徒が参加した(国立教育政策研究所, 2013)。

今回の数学的リテラシー7位、読解力4位、科学的リテラシー4位という結果は、2000年の第1回調査以降、3分野すべてにおいて最も高い結果であったが、読解力が65か国中4位、という順位の高さは、筆者らにとっては意外であった。日頃、短大、大学教員たちから「基礎学力に問題がある学生が増加している」「ここ数年、全体的に入学者の基礎学力低下が認められる」という話が多く聞かれ、実際に筆者らが担当している「保育実習I」の授業、また実習評価票から「実習日誌の記述が問題。」「伝えたい内容を記述できない。」「語彙力が不足しているため、十分に表現できない。」などの所見が見受けられるからである。

2014年度の短期大学入学者は2012年当時高校1

年生でありPISAの調査には参加していないが、調査対象生徒と同じ学習指導要領のもとで学んできている。本年度の本学入学学生たちの読解力は高いのだろうか。今回のPISAの調査では読解力4位という結果ではあったが、調査問題の読解力の分野における平均無答率に関して、日本がOECD平均より上回っていた4題はいずれも自由記述であり、この分野の弱さが明らかになったといえるのではないだろうか。

本論では、保育科1年生対象に「字なし絵本」を使用した作話課題を実施し、対象学生の記述力について検討し、今後の授業に活かす方法を提案したい。

2. 先行研究

文字なし絵本には、後に同じ作者によって文字あり絵本として改訂版が出版されているものがある。池田(2007)は、これに焦点をあて、改訂版が出版された構成の違う2作品を取り上げ、絵本における文字表現と絵画的表現の機能分析の比較を行っている。その結果、文字なし絵本に文章が添えられたことによって、読みが方向づけられ作品のテーマやメッセージが明確化するケースと、物語性が失われてしまうケースがあることを明らかにした。

「文字なし絵本」と「文字あり絵本」を使った実践研究としては、幼児期の識字力と文字の有無及び絵本の内容理解の影響について中澤・泉井・早瀬・下村(2008)が行っており、文字の読める幼児と文字の読めない幼児の文字への注視数を(中澤, 2008)比較している。文字が読めない幼児の絵への注視数のほうが多いが、幼児は文字が読めなくても文字があればそこに意識が向いてしまう傾向があったことを確認している。

文字なし絵本を使用する作話は、絵本の絵の読み込み方の調査を目的に奈良女子大学附属幼稚園幼年教育研究会が実施しており、その結果、年少組、年中組、年長組によってそれぞれ絵本の絵の読み込み方が違うことを明らかにした(西川, 2007)。3歳から5歳の子供を対象に紙芝居の絵を使用した作話課題は内田(1983)が実施しており、いずれの年齢でも目標教示の効果が見られたとしている。

文字なし絵本を使用した作話課題の研究は少なく、その研究対象は幼児が中心である。その中で、金澤(1999)と西川(2007)は幼児と成人(短大生)対象に字なし絵本を使用して作話課題を実施している。小学校4年生と短大生に同じ文字なし絵本を用いて作

話させ、イメージ育成のための絵本の効用について比較を行った金澤の調査では、①4年生のほうが素直に絵の中に入り込み、男女ともに主人公の少年に自分を重ねて、月を自分の友達として豊かなイメージを膨らませている、②短大生の文章は筋を追うにとどまり会話体にも感情移入が十分に行われておらず、絵の見方が不十分である、という結果が報告されている。西川は、物語の進行とは直接関係のない絵に関する記述の有無について調査している。その結果、子どもより高度な物語スキーマを持つ短大生の場合でも、幼児同様、物語の進行と直接関係のない絵も物語と関連付けて叙述することができることが分り、絵本の絵の目的は物語の理解だけでなく、楽しむためでもあることが示唆されたとしている。

3. 研究の背景

3.1. 教材としての英語絵本の活用について

2002年度の学習指導要領の改定により2002年度から全国の公立小学校に「総合的な学習の時間」が導入され、外国語活動(英語)の授業を行うことが可能となり、2011年に、小学校に外国語活動(英語)が必修化された。この間、教材として「歌」「ゲーム・アクティビティ」「英語絵本」が現場で使用されるようになった。

筆者らは「小学校英語」の教材開発に取り組む中で、「文字なし絵本」に着目し、「文字なし絵本」の教材化についての研究に着手した。本論では、「文字なし絵本」を短期大学保育科の学生に使用し、日本語でストーリーを書く課題を与え、その分析から得られた情報を報告し、今後の示唆としたい。

3.2. 文字なし絵本について

一般的には、文字が書かれていない絵本が「文字なし絵本」「字なし絵本」と言われる。文字なし絵本の分類にはいろいろあるが、大きく①ストーリー性のない(薄い)もの②イメージの展開やストーリーのあるもの、に分けられる。その他の分類例として、池田(2007)は絵が担っている機能を基本とし、「共通テーマのもとに描かれていながらもそれぞれの絵の独立性が強く、絵画同士の因果関係や連続性のうすいもの。絵と絵の間に因果関係や時間の経過があり、絵画同士の連続性が強いもの。連続性を保ちながらも、絵の中から何かを見つけ出すことに面白さの重点を置いたもの。」と分類している。また、佐々木(1993)は、入門的なやさしいものか

ら高度なものという扱いやすさと対象（児）者に視点を当て、「一頁毎でも単独で楽しめる絵本：「赤ちゃん絵本型」、「おみせや絵本型」、「不思議（かくし絵、しかけ）絵本型」ページをめくるにしたがってストーリーやイメージの展開がある絵本：「物語絵本型」、「四季の絵本型」、「旅の絵本型」という分類をしている。今井（2014）は、「物語の絵本」、「見る楽しみ」をテーマとする絵本「コレクションの絵本」「本の形を工夫した絵本」と分類している。

3.3. 本研究で使用した字なし絵本の使用理由

本研究で使用したのは、アンドレ・ダーハンの作品、MEIN FREUND DER MOND である。使用理由は、ストーリーになっており、登場人物が少なく内容が単純であり、限られた時間内に絵に文をつけるという調査を行えること、また筆者のひとりである金澤がこの絵本を以前、調査分析で使用しており、前回との比較の可能性があったことによる。

4. 本研究

4.1. 研究の目的と

保育科1年生対象に「文字なし絵本」を使用した調査を実施し、入学時の記述力、表現力について検証する。研究課題は以下の3点である。

- ① 記述内容の全体的な傾向はどうか
- ② 絵本の各ページについてきちんと場面表現ができて
いるか
- ③ 表現にあたり、使用されている品詞はどうか

4.2. 調査の概要

- ① 調査時期：平成 25 年4月中旬
- ② 参加者： 短期大学保育科1年生 41 名
- ③ 分析方法：KH Coder を使用

4.3. 調査方法

4.3.1. 使用する字なし絵本

題名：（邦題）ほくのともだち お月さま

（原題）MEIN FREUND DER MOND

著者（画）：アンドレ・ダーハン（Andre Darhan）

内容：26 場面構成。以下に便宜上、男の子を主語に内容説明をする。

1 場面： ヒモがついた三日月が目をつぶっている。男の子がそこへボートをこいでいく。

2 場面： 男の子が拡声器で月に呼びかけ、月は大きな目を開け、びっくりした表情。

3 場面： 少し白くなった月が少年のほうに降りてくる。

4 場面： 少年と月はうれしそうに笑っている。月が揺れだす。

5 場面： 少年はボートの中で両足をばたばた、うれしそう。月も楽しそうに揺れだす。

6 場面： 月は大きく回りだし、少年は楽しそうに見ている

7 場面： 月のヒモが切れ、月の顔は真っ白。少年は顔を両手で覆う。

8 場面： 月は水中に落ちて沈む。少年は両手を広げて大変だという動作。

9 場面： 月が沈み、大きな水環。少年はボートから水の中を覗き込んでいる。

10 場面： 男の子は浮き上がってきた月を助け上げようとする。

11 場面： 月は水と一緒に魚を噴き上げる。少年は両手を広げうれしそう。

12 場面： 少年は月を両手でボートに引き上げようとする。

13 場面： ボートに引き上げた月を白い布で拭いている。

14 場面： 少年は月を乗せ、ボートを漕いで陸地に着く。丘の上に家が建っている。

15 場面： 少年は月を運んで家に向かう。

16 場面： 家の中に月を抱きかかえて入れようとする。

17 場面： 家の中にやっと入ることができた。

18 場面： 男の子はピアノを弾き、月が歌っている。

19 場面： 少年と月は、楽しそうに一緒に踊りだす。

20 場面： 少年と月は手をつなぎ、ものすごいスピードで踊り続けている。

21 場面： 少年が月に何かを読んで聞かせている。月は楽しそう。

22 場面： 少年と月は話しながら食事をしている。

23 場面： 月はベッドの中。寝室の窓から、少年がボートで太陽に近づいていくのが見える。

24 場面： 太陽がうれしそうに男の子の話を聞いている。

25 場面： 月と太陽はそれぞれベッドに入って、楽しそうにおしゃべりしている。

26 場面： 男の子、月、太陽がテーブルで楽しそうにおしゃべりしている。

4.3.2. 調査の手順

- ① 参加学生たちに、アンドレ・ダーハン作の文字なし

絵本「ぼくのともしちお月様（邦題）」に自由に文を入れては絵本を作成するよう話し、レポート用紙を配布する

- ② 字なし絵本を書画カメラの上に置き、1ページにつき2秒ずつ全頁を見せる
- ③ 書画カメラに絵本を置き、1ページずつ見せ、文を書かせる。必ず次のページに行きよいかを確認後ページをめくる。
- ④ 終了後、その場で回収（有効回答数 40）

4.4. 分析方法

研究課題の「①記述内容の全体的な傾向はどうか」「②絵本の各ページについてきちんと場面表現ができているか」および「③表現にあたり、使用されている品詞はどうか」を明らかにするため、学生の絵本の記述

内容を、自由記述などのテキストデータを計量的に分析するソフトウェア KH Coder を用いて分析した。研究課題①については、記述内容に含まれる語彙の頻度、品詞ごとの語彙の頻度を明らかにした。研究課題②については、語彙の共起ネットワークを作成し、ネットワーク内に絵本の各ページの内容が現れているかどうか観察した。研究課題③については、品詞ごとの語彙数を明らかにした。

5. 結果と考察

5.1. 記述内容の全体的傾向

分析対象である絵本の記述内容の延べ語数は 3624 語、語彙の種類は 752 語であった。表1には、記述内容に含まれる語彙のうち出現回数が 10 以上のものを記載した。

表1 記述内容に含まれる語彙（出現回数 10 以上）

抽出語	出現回数	抽出語	出現回数	抽出語	出現回数	抽出語	出現回数
月	288	寝る	27	本	19	ベッド	11
男の子	140	入る	25	つき	17	元気	11
お月様	96	お家	24	今日	17	弾く	11
一緒	59	楽しい	24	舟	17	仲よく	11
太陽	44	空	23	入れる	17	夜	11
三日月	41	大丈夫	23	体	15	行く	10
ボート	39	食べる	22	びっくり	14	朝	10
家	39	遊ぶ	22	ダンス	14	突然	10
海	35	乗る	21	魚	13	日	10
言う	29	仲良く	21	照らす	13	来る	10
ピアノ	27	読む	21	人	12	落ちる	10

最も多く出現した語彙は「月」であり、同じものを示していると推測される「お月様」「三日月」「つき」を合わせた出現回数は 442 回であった。次に多かったのは「男の子」で出現回数 140 回、「太陽」は出現回数では4番目で 44 回であった。このことから、物語を進める役割を担う登場人物（擬人化された物を含む）である「月」「男の子」「太陽」という語彙が多く出現していることが分かる。また、「家」「ボート」「海」「ピアノ」など、登場人物（擬人化された物）周りに描かれている物に関する語彙が多く出現していることから、学生たちが各ページの絵をよく見て文章を書いていると思われる。

出現回数が3番目に多いのは「一緒」という語彙である。絵本の中で「月」と「男の子」が登場するのは

26 場面中 25 場面あり、「男の子」と「太陽」、「月」と「太陽」、「月」「男の子」「太陽」の登場場面はそれぞれ1ページで、全ページを通して、必ず、登場人物および擬人化された物が必ず2人以上描かれている。この結果は、登場人物と擬人化された物が物語の中で「一緒」に行動しているためと推測できる。後述するが、共起ネットワークを用いた分析では、「一緒」が「月」「男の子」といった語彙と「読む」「（ピアノを）弾く」「食べる」といった語彙と共起していることが明らかとなっている。この分析結果は、登場人物と擬人化された物が物語の中で一緒に行動しているため「一緒」という語彙の出現が多いのではないかという推測を支持するものであると考えられる。

KH Coderを用い、共起ネットワークを用いた分析を行った。この分析では、どの語彙とどの語彙が共起しているのか、すなわち一つの文にどの語彙が共に現れて

上の図1の共起ネットワークでは、円が大きいほどその語彙の出現回数の多いことを、円の色が濃いほどその語彙が他の語彙を多く媒介していることを、円を結ぶ線が太いほど共起する回数が多いことをそれぞれ表している。

- ① 「男の子」「月」「太陽」といった「人」や「擬人化された物」がネットワークの中心で多くの語彙を媒介している
- ② 「一緒」という語彙が「食べる」「弾く」「読む」という語彙を媒介している
- ③ 絵本の場面ごとの内容に関連したネットワークのまとめが、共起ネットワーク内に現れている

②については、「一緒」が「月」「男の子」といった

③については、図2（上記の図1の共起ネットワークに、4.3.1. で示した絵本の場面を照らしあわせたもの）から明らかなように、共起ネットワークの外縁部に、絵本の各場面と対応するまとまりが現れている。例えば「本・読む・一緒」というネットワークのまとまりは「21 場面 月に本を読み聞かせる」という場面に対応している。図2のネットワークに各場面を書き入れた結果、ほとんどのページに関連性があることが分かった。このことから、各絵本のページ内容を描かれていることを利用しながら関連付けた記述がされたと推測される。

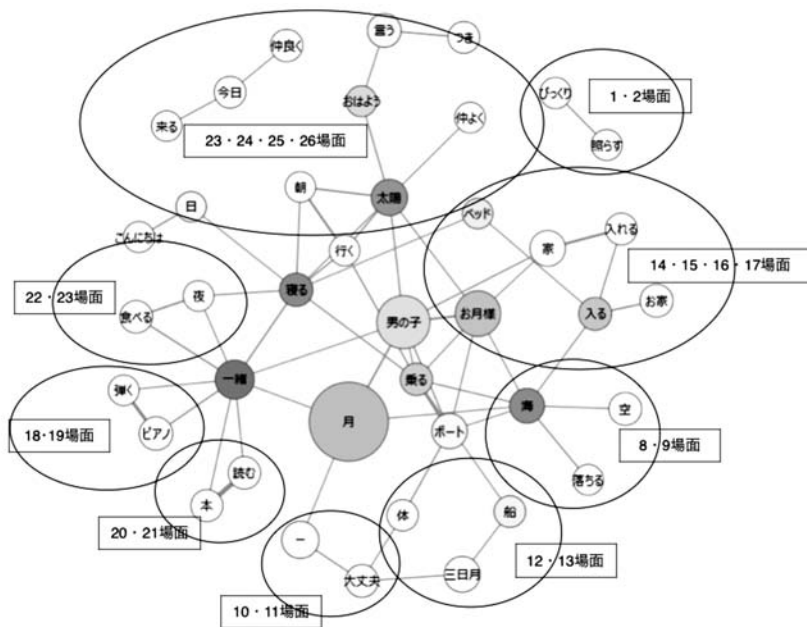


図2 各場面の内容と共起ネットワークの対応

5.3. 使用された語彙の品詞

記述の中でどのような品詞が使用されているのかを分析した。表2には品詞ごとに何種類の語彙が使われていたのかを示した。

最も多く使用されていた品詞は動詞（36.4%）で、26 場面に延べ数 300 もの動詞が出てきている。短大生ともなれば、語彙サイズも相当大きく、少ない場面を様々な動詞を中心に表現できるのではないかと推測される。

表2 使用された語彙の品詞

名詞	196
動詞	274
形容詞	56
形容動詞	24
副詞	88
感動詞	48
その他	66

動詞の語種に関しては、「言う」「寝る」「入る」「食べる」「遊ぶ」「乗る」「読む」などの和語（大和言葉）がほとんどであり、「発言する」「食事する」「読書する」などの漢語（日本に入ってきてから変容した中国由来の語）が少なかった。

2番目に多く使用された品詞は名詞（26.1%）であり、語種に関しては、「月」「男の子」「一緒」「家」「海」「舟」など、ほとんどが漢語であった。次に 副詞（11.7%）、形容詞（7.4%）、形容動詞（3.2%）という結果で、合計しても使用された品詞の4分の1にも満たず、その割合は大変低いと言える。

本調査で学生が文字なし絵本に書いた文章を検討した結果、登場人物同士が話をする会話形式や、会話を入れ込んだ文章や、「です、ます調」などいろいろな形式で書かれていたが、連体修飾語、連用修飾語があまり使用されていないことが分かった。絵に合わせてほとんどが1文であり、文章を短くするなどの工夫と思われるが、1場面では「『お月様こんばんは。』寝てるのかな?」、「海の上にボートに乗った男の子がいます。空では月が寝ています。」、「『おつきさーん。』ほくが言った。」、「ある日男の子がボートをこいでいると、月が見えました。」などが多い。修飾語を使用している場合でも、「きれいなお月様」「大きな三日月」「おつきさまはしずかだなあ」などであった。修飾語の使用度があまり高いことは、詳細な内容、表現の豊かさなどへの影響があると思われる。

6. まとめ

本研究では、次のようなことが結果としてあげられる。

(1) 学生たちが各ページの絵をしっかりと見ており、登場人物（擬人化した物を含む）と周りの事物と関連した文章を書いていることが明らかとなった。

(2) 「一緒」という語彙の使用頻度が高く、動詞と共に使用されていることから、文法に従い、主語、述語を使って書かれた文章が多いと解釈できる。

(3) 動詞（和語）の使用率が高いことから、限られた場面を易しい動詞を中心に表現できていたと考えられる。

(4) 文章を修飾する形容詞、形容動詞、副詞などの品詞はあまり使われておらず、文章がシンプルで表現の幅が狭い。

上記のことから、学生たちが、文法、記述については基本的な力は持っているが、語彙を駆使して豊かな表現をするということまでは到達していない可能性があることが示唆されたと言えるのではないだろうか。文字なし絵本を使用した作話課題だったため、学生があえてやさしい動詞を使用した可能性もあるが、274語の動詞使用の中で、漢語がまったく使用されなかったことは、保育科の学生たちが保育現場で必要とされる漢語をきちんと使って実習日誌を書くなどの力に問題があることも示唆されたと言えるかもしれない。今後、保育科の学生たちが、目的や場面に応じて明確に、的確に、そしてイキイキとした文章を書く力をつけ高めていくための方法を考える必要があるだろう。今回、文字なし絵本を使用している作話課題について学生に課題終了後、挙手させたところ、ほぼ全員が「楽しかった」「またやりたい」という肯定的な回答を得ることができた。楽しみながら課題に取り組める「表出環境」の設定に、文字なし絵本は利用価値が高いと思われる。ただ書かせるのではなく、きちんと推敲する時間を取り、グループ活動として書いたものをグループ内で検討し、修正加筆後に発表するなどの課題に発展させることも有効であり、例えば保育実習Ⅰ、Ⅱなどの授業内での活動として可能であると考えられる。

今回の調査には、研究参加者41名、使用した文字なし絵本は1冊など、いくつかの限界があり、一般化するには少ない数と言える。今回得られた結果の一般化のためには、今後調査参加者数を増やし、文字なし絵本の複数利用などを取り入れてより多くのデータを収集し、同様の調査を重ねて信頼性を高めていく必要がある。

参考文献

- Dahan, Andre (1987). *MEIN FREUND DER MOND*, Switzerland: Bohem Press.
- 池田美桜 (2007). 「絵本における文字表現と絵画的表現」『国際学院埼玉短期大学研究紀要』28,39-44.
- 今井良朗 (2014). 「絵本研究会:字のない絵本を考える」『イエラ・マリ展-字のない絵本の世界-』講演資料.
- 金澤延美 (1999). 「外国絵本の教材としての効用とこれに伴う教師の教材観及び指導意識分析-幼稚園・小学校低学年における外国絵本の活用-」『絵本学会研究紀要』1, 59-65.
- 国立教育政策研究所 (2013). 「OECD 生徒の学習到達度調査 2012 年調査分析資料集」(http://www.nier.go.jp/kokusai/pisa/pdf/pisa2012_reference_material.pdf).
- 国立教育政策研究所 (2013). 『OECD 生徒の学習到達度調査 2012 年調査国際結果の要約』(http://www.nier.go.jp/kokusai/pisa/pdf/pisa2012_result_outline.pdf).
- 中澤潤・泉井みずき・早瀬奈津代・下村直子 (2008). 「幼児の読解力と絵本のストーリー理解」『千葉大学教育学部研究紀要』56,111-115.
- 西川由紀子 (2007). 「こどもにとっての絵本の絵の役割-絵本「はじめてのおつかい」のおはなしづくりのデータ分析-」『立命館文學』599,62-70. 立命館大学人文学会編.
- 佐々木宏子 (1993). 『絵本と子どものころ 豊かな個性を育てる』東京: JULA 出版局.
- 内田伸子 (1983). 「絵画ストーリーの意味的統合化における目標構造の役割」『教育心理学研究』31,31-41.