

絵本を用いた保育実践における想像世界の協同的な探求と保育者の役割

阿部眞弓 渡辺涼子

こども健康学科

Collaborative exploration of an imaginative world using picture books with a day-care teacher

ABE Mayumi, WATANABE Ryoko

要 旨

本研究では保育実践において、保育者が絵本を用いてどのように子どもたちと共に想像世界を作り上げているか、また保育者は想像世界の形成を通して自身の経験をどのように意味づけ何を学んでいるか、を明らかにすべく、ベテランの保育者（共著者：阿部）の5歳児クラスの一年間の実践記録を質的に分析した。結果から、保育者は子どもたちと共に、絵本に描かれたイメージやストーリーを積極的に用いながら、謎や二項対立といった認知的道具（Egan, 2010）を伴う、新しい想像世界を現実世界の中に協働的に作り上げていた。保育者の役割として、(1) 保育者自身が絵本について学び、子どもたちと共に想像世界を十分に楽しむこと、(2) 子どもたちと想像世界（絵本）と保育者の間に対話的な三項関係を形成すること、等の特徴が抽出され、想像世界の協働的な創出は、保育者にとって子どもの能力観の変化という学びにつながることを示唆された。

キーワード：保育、絵本、想像世界、三項関係

Abstract

This study examined how a teacher used picture books to create imaginative worlds with children and what she learned from her practice in the day-care. The research participant is an experienced day-care teacher who has 40 years of experience (co-author Abe). Her notes, papers, and photos from one-year practice in the classroom for 5-year-olds were analyzed. The results showed that the teacher and children actively used the images and stories in the picture books and collaboratively created new imaginative worlds such as “Sports Day in/on the Sea” in the real world. The imaginative world included a number of cognitive tools (Egan, 1997), such as mystery and binary opposites. As a result, the teacher formed a triadic relationship between children, imaginative worlds (picture books), and herself; and second, achieved a deep understanding of the picture books and enjoyed these story worlds with the children. Through the joint creation of the imaginative worlds, the teacher also learned from children how to build imaginative worlds and realized that children are much more capable than she had presumed.

Keywords: Early Childhood Education and Care, picture books, imaginative world, triadic relationship

1. はじめに

1.1 子どもにおける想像世界での遊び体験の意義

幼児期に、遊びの体験を通して子どもが豊かなイメージや想像世界を作り上げることは、子どもの創造性や知的発達において重要である。心理学者のヴィゴツキー(2002)¹⁾は、「山賊になったり、兵士になったり、水兵になって遊んでいる子どももいます。(中略)子どもの遊びは、過ぎ去ったことの単なる追憶ではありません。それは味わった心的体験の創造的な改造であり、それらの複合化であり、子ども自身の内的要求と興味に応える新しい現実を過去の心的体験からつくりあげる過程なのです。」(p.14-15)と述べ、想像世界での遊びが、現実世界の経験に基づきながら新しい活動を生み出す創造的プロセスであることを指摘した。更に想像力は、「あらゆる創造活動の基礎として文化生活のありとあらゆる面についても姿を現わし、芸術的な創造、科学的な創造、技術的な創造を可能」(ibid., p.11-12)¹⁾にすると、幼児から成人にわたる生涯発達の基盤となることを示唆している。

また教育学者のイーガン(2010)²⁾は、想像力を「物事の可能性について考える能力であり、人間の思考においては柔軟性と創造性の源である」(p.193)として、幼児教育において想像性を触発する教育が重要であることを指摘した。

日本の幼児教育でも、幼稚園教育要領解説(文部科学省, 2018)³⁾において、主に言語能力の発達と関係づけながら想像性を育む遊びの重要性が指摘されてきた。例えば「象徴機能である言語能力の発達は、見立てやごっこ遊びという活動の中で想像力を豊かにし、それを表現することを通して促される」(ibid., p.31)³⁾ことから、「遊びを通しての総合的な指導」が推奨されている。そして子どもの想像(イメージ)を豊かにするために、教師自身も豊かな感性をもち、子どものイメージに関心と共感を持つことが記されている(ibid., p.226)³⁾。

1.2 想像世界を育む道具としての絵本

このように幼児期の想像世界での遊び体験が重要視される一方で、子どもの想像世界の豊かな創出は如何にして可能になるのだろうか。想像世界を育む遊びは、ごっこ遊び(pretend play)、象徴遊び(symbolic play)、空想遊び(fantasy play)、劇遊び(dramatic play)等を含み、いずれも遊び手のニーズや経験、興味に基づいて想像世界や新しい活動を作り出す(高&渡辺, 2023)⁴⁾が、それらの遊びには様々な文化的道具(児童文化財)が用いられている。文化的道具の例としては、ままごと道具や人形といったおもちゃや、童謡や物語等が挙げられるが、絵本も想像世界を創造するための重要な道具の

一つであり、「想像をする楽しさを味わう」(文部科学省, 2018, p.16)³⁾ものとして、幼稚園教育要領にも挙げられている。

絵本と想像世界の創出については、Kiefer(2008)⁵⁾が、絵本の読み手が知的そして感情的に、絵本によって引き起こされた想像と探求に関わることを述べている。またNiland(2023)⁶⁾は絵本において、子どもたちが絵本の登場人物の遊びや感情的な旅を我がごとのように経験したり、自身の生活と関係づけて理解する可能性を挙げている。

更に心理学者の佐々木(1993)⁷⁾は、絵本は「おとなが子どものために明確な目的を持って創りあげた『文化財』」(p.16)であり、絵本を読む(見る)行為を、「感覚・知覚・記憶・表象・言葉などを使って絵と文を読みとる」(p.17)、人間固有の高度な認識活動とする。そして絵本は、読み聞かせという大人の活動を必要とするため、読み聞かせる大人との信頼関係の確立や、読み聞かせ時の交流が重要であることを指摘している。この絵本の読み聞かせにおける他者の媒介や関係性については、田代(2001)⁸⁾が、保育園で絵本に描かれた世界を子どもたちが遊ぶ実践例(岩淵&河崎, 1987)⁹⁾を挙げながら、絵本の読み聞かせでは、子どもたちが絵本の世界を共有することで、「クラスの仲間の共通の文化」(p.218)⁸⁾の生成につながると論じている。すなわち、絵本という文化的道具が保育所等の集団内で使用され共有されることで、子どもたちの生活の中に新たな文化を生み出す可能性が示唆されている。

1.3 保育における想像世界の形成と課題

絵本が子どもたちの想像世界を他者と協同して育む道具であるなら、子どもたちの主要な生活の場の一つである保育において、絵本はどのように用いられているのだろうか。またそこでの大人の役割とは何か。

保育における絵本を用いた想像世界の形成については、様々な実践報告や研究があり、日本では「想像的探検遊び」(藤野, 2008)¹⁰⁾や「絵本の読みあい」(読みあう活動研究会, 2017)¹¹⁾等の文脈で扱われてきた。大人と子どもが絵本などの文化的資源を用い探索活動を通して物語を作る「想像的探検遊び」では、絵本は主に想像世界の導入の一助として用いられており、例えば富田(2022)¹²⁾は2~5歳児クラスの子どもの対象に、絵本を用いて空想と現実世界の揺れ動きと楽しむ6つの実践記録を分析している。結果では、子どもの想像探検遊びの特徴として、学年が進むにつれて子どもは見かけの表象(例:恐竜の卵など、保育者が用意した絵本に登場するモノ)と現実世界の区別が進むが、どの学年でも保育者の適切な援助が遊びを活性化させる傾向にあった。一

方、保育現場で絵本を読むことを通して大人と子どもが想像世界を互いに楽しむ「読み合い」では、絵本の世界から遊びを展開する様々な保育実践が、子どもの発達にに応じて報告されている（読みあう活動研究会、2017）¹¹⁾。

ところでいずれの研究や実践報告でも、多くは子どもの体験や変化に焦点化する傾向にあり、保育者の役割についての詳しい分析は少ない。例えば読みあう活動研究会（2017）¹¹⁾では、保育者の役割として「保育者は子どもと共に物語世界を楽しむことが大切です。（中略）読み合う活動もまたその保育者の感性を持って子どもと共に活動を展開していくことが重要でしょう。」（p.90）と記され、続いて保育者の振り返りの記録が紹介されているが、保育者が想像世界の創造のために、どのような思いを持ってどのように絵本の想像世界と能動的に関わり、結果として何を学んでいるかについての検討は十分に明らかではない。Niland（2023）⁶⁾は、子どもにとって絵本が想像や遊び、リテラシーや読書アイデンティティの形成に重要であることを挙げ、保育者は子どもに対して絵本の選択者・分析者・媒介者の役割を持つことを論じている（p.3）。すなわち保育者は、絵本選びを意図的に知識を持って行い、絵本の意味を理解し、絵本のキャラクターや内容を子どもたちのアイデンティティと関連づけながら特徴づけたりその可能性を作り出すというが、ここでも保育者側の絵本や想像世界についての認識はあまり言及されていない。保育者が現場で絵本を導入し子どもと共に想像世界を楽しむという時、保育者は具体的にどのような思いを抱き、どのように活動を組織しているのか。保育者が現場で培っている実践知や経験世界を明らかにするためにも、絵本を用いた想像世界の生成における保育者の役割や学びの過程について検討が必要であると考えられる。

2. 研究目的

上記の問題意識から、本研究では保育実践において、(1) 保育者が絵本を用いてどのように子どもと共に想像世界を作り上げているか、(2) 保育者が自身の経験をどのように意味づけ何を学んだか、について、ベテランの保育者（共著者：阿部）による実践と振り返りの記録から質的に分析する。

3. 方法

3.1 対象

保育者として40年間の勤務経験を持つ阿部が、1995年（勤務17年目）に静岡県のあるK保育園の5歳児クラスで行った実践（海の運動会）を対象とする。当時、クラスには15名の園児が在籍し、阿部はクラスの担当保育者であった。

3.2 方法

最初に、当時の保育記録（写真・実践記録・文集等）に基づき、阿部が自らの実践と実践についての考えを記述した。次に阿部の記述した内容について、渡辺がインタビューを実施し、内容の確認と整理を行った（「4. 結果」参照）。

更に、こうして得られた記述に対し、渡辺がナラティブのテーマ分析（Riessman, 2008）¹³⁾を参考に、質的な分析を行った。

4. 結果

4.1 事例「海の運動会」実践

本節では、阿部が行った「海の運動会」実践について、(1) 実践導入以前、(2) 実践導入時、(3) 実践後の3つの過程を記述し、最後に実践を通じた(4) 子どもたちの変化と(5) 保育者の思いと学び、について言及する。

4.1.1 「海の運動会」導入以前：年長児クラスでの絵本を用いた保育者の関わり

このクラスの子どもたちには、4歳児クラスで担任した時からずっと毎日数冊の絵本を読み聞かせてきた。読み聞かせは、絵本に登場する主人公と一緒に夢や希望にあふれた豊かな世界を楽しむ幸せな時間である。保育者自身にとってもこの時間は楽しみであったが、当時は読み聞かせによって何が子どもの中に育つのかと深く考えたことはなかった。しかし遊びの中でトラブルが起きたり、問題が発生した時に、子どもたちがみんな集まって、それぞれの意見を聴き取ったり解決策を考えたりする中で、「この意見はあの絵本の一部ではないか？」と感ずることがあった。また絵本からヒントを得て、遊びが広がっていく事を目にしたこともあった。更に就学に向けて、ひらがなや五十音を意識させるためにしりとりや言葉集め遊びを楽しんだが、その時子どもたちから絵本の中の言葉がたくさん出てきた。

保育者として子どもたちに対しては、小学校への就学を控え相手の話を聞く、自分の想いを自分の言葉で相手に伝えるということを目下意識していた。今振り返ると、子どもたちは自分が経験したあらゆる事柄を駆使し、クラスの友達と絵本の世界を共有しながら、問題解決のために知恵を働かせたり、挑戦していく力を養ったり、自分の思いを相手に伝えるための豊かな言葉を、絵本のなかの多くの磨き抜かれた表現から受け取っていたと考えられる。

また想像世界の遊びとして、クラスの子どもたちとお話づくりを楽しんだ経験がある。きっかけは、毎朝いくつかの歌をみんなで歌う中で、ある朝保育者が「うみのそこにはあおいうち」という新しい歌を紹介した。する

と子どもから、「それってどんなおはなしのうた？」と問いかけがあった。保育者が、「どんなお話かな？」と歌の歌詞にそって話の初めの部分を作って聞かせ、「それからどうなったと思う？」と、話の続きを子どもたちとやり取りをしていくと、「島の漁師たちが、魚作りと力を合わせて海賊から貝殻作りを助け出そう」というお話が出来上がった（注：魚作りと貝殻作りは、上記の歌に登場する役）。そこには、それまでに読み聞かせてきた絵本の中のエピソードや場面を想起させる想像世界が見受けられた。たとえば、魚作りが魚を作る場面で唱える言葉は、以前に読み聞かせていた絵本の中のおまじないの言葉が使われていたり、お話の最後に現れるクジラは、当時よく読んでいた「おふろだいすき（松本，1982）」¹⁴⁾の絵本のクジラが現れる場面だと感じた。つまり、子どもたちはそれまでに出会った多くの絵本の中からヒントを得て、お話しづくりを楽しんでいた。その他にも、保育者は子どもたちの想像の世界の手助けとなるよう、海にちなんだ絵本や、「ロビンと海賊（エルマンノ，1979）」¹⁵⁾といった海賊を描いた絵本も共に楽しんだ。更に、子どもたちは夏になると毎日プールでたっぷり遊んだ経験も積み重ねていた。

4.1.2 「海の運動会」の導入

・運動会のテーマについて話し合い（9月21日木曜）

当時、保育者が勤務していたK保育園では、毎年秋には運動会が計画され、徒競走・障害物競走・リレーを定番の種目としながら、クラスの子どもたちにあわせてプログラムを決定していた。場所については、園庭が大変狭いため、園外の広い運動公園で開催していた。ところがこの年から、公園の使用が難しくなったため、狭い園庭をフルに使って親子で楽しめる運動会を開催する必要が生じた。例年のようなプログラムの実施も難しいことから、運動会という行事のあり方を検討しなくてはならなかった。

そこで縦割りグループ（3・4・5歳異年齢グループ）がホールに集合し、どのような運動会にしたいのかみんなで話し合うことにした。子どもたちの発言からは、徒競走や障害物競走、玉入れ、綱引き、リレーなど昨年の運動会を思い返している様子が伺えた。そこで保育者は、これまでの子どもたちのお話や夏のプールの経験から、海をテーマにして運動会に海賊が登場したら、狭い園庭であっても空想という広いイメージの世界で子どもたちは思い切り遊ぶことができるのではないかと考えた。

その第一段階として、子どもたちから意見が出尽くしたところを見計らって、保育者が「さかなになって海の運動会をやってみない？」と提案してみた。予想通り大半の子どもたちはすぐにやる気満々で、「おさかなになっ

てうんどうかいをしよう」と述べた。「さかなになってパン食い競争をする」、「大きなさかなに追いかけて逃げる」、など次々に意見が上がったが、一方でプールで上手く泳げるようにならなかった子どもたちから「さかなになれなかったらどうするの？」、「うんどうかいに（参加）できないの？」と不安な声が上がった。

ここで保育者は、子どもたちの不安な声を一つ一つ受け止め、「どうしたらよいと思う？」と他の子どもたちに投げかけながら、子どもたち全員の考えを引き出していった。子どもたちからは、「およげなくてもプールじゃないから、おさかなになれるよ」という声上がり安心した様子だった。話し合いにはとても時間がかかったが、子どもたちが納得できるよう話し合いを進めることで、「みんなで運動会をやってみよう」という事になった。

また縦割りグループの名前が、これまで昆虫の名前であったので、海の仲間の名前に変えようと保育者が提案し、子どもたちが相談して次の3つの名前に決まった。

- (1) カブトムシ（黄色）グループから「オヤビッチャ」へ：年長児が、年中時に購読していた月刊絵本に登場した、黄色の魚の「オヤビッチャ」から名付けた。
- (2) てんとう虫（赤）グループから「タイ」へ：子どもたちは、始めじゃんけんで「カニ」に決めたが、二歳児グループもカニに変身することを知り、「小さい子が名前を変えるのはかわいそう」という意見が出た。そのため「カニ」をやめて、再度じゃんけんで「タイ」に変更した。
- (3) トンボ（青）グループから「サメ」へ：このグループでは候補が5つも挙がったが、それぞれ理由を説明して互いに譲ろうとしないため、最終的にはじゃんけんで決めた。結果、多数決では一番票が少なかったサメになったが、自分たちで決めた方法であったからか、誰も異議を唱えることはなかった。

・海賊の旗現わる！（9月22日金曜）

この日、園庭にて運動会のダンスと2歳児以上の子どもたちで魚の万国旗作りをしている間に、主任と0・1歳児クラスのお散歩隊が、あらかじめ了承を得ていた園児の祖父の大根畑にドクロの旗を立てに行った。これは保育者が設定した、子どもたちがイメージの世界を広げながら遊ぶための仕掛けであった。当初、保育者は運動会で突然海賊が現れることを想定していたが、「当日突然現れたのでは、突然すぎてイメージを十分膨らますことができないのではないか」と考え、保育者がドクロの旗を作り、海賊からの手紙もそこに括りつけて置き、0・1歳児がお散歩に行ったついでに旗を畑に立て、5歳児の子どもたちに発見させることにした。手紙には本物らしさを出すために、保育者が茶色に染めた紙を用意し、

海賊に黙って海の運動会を開催するなら、全員を捕まえるという内容を記しておいた。

5歳児クラスから順に、子どもたちが水分補給のために部屋に戻ると、「今日は曇っているから、アクトタワー（※近隣の高い建物）が見えないねー」と、保育者はドクロの旗に気づきますようにと念じつつ、窓から外を見るよう仕向けた。子どもたちはすぐにドクロの旗を発見し、大騒ぎとなった。更に4・5歳児クラスの子どもたちで畑まで見に行く事になったが、4歳児の中には畑に着くと足がすくむ子も見られた。

保育園では、3歳児と2歳児が2階のベランダで畑の様子を見守り、「がいこつのはた」「かいぞく」などとつぶやきながら待っていた。そこへ子どもたちが大騒ぎで戻ってきて、興奮気味に口々に手紙の内容を伝えようとした。「かいぞく（が）くる（の）だって」という話をきいて、机の下に隠れてしまった3歳児もいた。

・3・4・5歳児の緊急対策会議（9月22日金曜）

旗を見つけた後で3歳、4歳、5歳児でホールに集まり、これまでのいきさつや手紙の内容の確認後、保育者は「海賊が捕まえてきたらどうするのか？」を尋ねてみんなで話し合いをした。5歳児は自分たちが作っているお話の中で、島の漁師たちが海賊たちと戦うためのいろいろな方法を既に考えていたので、何とか海賊をやっつける方法はないかと考え始めた。

3歳児から、七夕祭りの時に現れたスターマンに助けてもらおうという意見が出たため、それを取り入れて早速手紙を出すことにした。各クラスに戻ると、クラス担任たちは、みんなも海賊に負けないように力をつけようと子どもたちと話しあった。

この日の給食の時間は、どの子も興奮して海賊のことや、スターマンのことなどを話したり聞いたり、相槌を打ったり、反論したりと大いに盛り上がっていた。2歳児は散歩から帰ってきて、3歳以上児が作成した「さかなの万国旗」に大喜びをした。その日の午後は、5歳児組の二人の子どもを中心にして、ひらがなスタンプを用いて手紙作りを始めた（図1）。

・手紙作戦（9月25日月曜）

この日、子どもたちは海賊宛の手紙を完成させたが、その手紙は絵本「ぐりとぐらのかいすいよく（中川、1977）」¹⁶⁾内で、うみぼうずからの手紙が葡萄酒の空き瓶に詰められて届いた事から発想を得た。絵本をもとに、保育者は葡萄酒の瓶を用意し、子どもたちは自分たちの手紙をその中に入れてきっちりガムテープで蓋をし、園長先生の家近くの海に流してもらおうと決めた。また同様に作成したスターマンへの手紙は、星の世界へ届け

なくてはいけないので、アメリカ NASA 宇宙基地に送達で送り、スペースシャトルに乗せて宇宙へ持ってってもらうことになった。

・海賊からの返事が届く（10月3日火曜）

9月25日の取り組みで、青組が海賊あてに出した手紙の返事（図1）が届き、同時に畑から持ち帰ったドクロの旗もなくなっていることに気づいて、みんなで大騒ぎになった。すぐに担任や園長先生、他のクラスの保育者に報告に行く姿が見られた。

4歳・5歳児組が園庭でダンスの練習をしている間にそれらの出来事が起きたため、だれも目撃したものがいない。いったいどこから海賊がやってきたのかが子どもたちの間で問題になった。すると5歳児の一人の子どもが「非常滑り台のところから登ってきたんじゃないの？」と発言し、その声に一堂納得した。

自分たちが出した手紙が無事海賊の元に届き、海賊から「けん（剣）はおいていこう」という返事が来た事にほっとしたり、興奮したりする子どもたちの姿が見られた。手紙を書いた5歳児の男の子はうまく行ったことがうれしくて満足気な表情であった。ところが、「だけどピストルやゆみやをもってきたらどうする？」と言う友達の鋭い一言があり、それに顔を引きつらせながら「けんじゃなくて、ぶきってかけばよかったかな」とポツリと言つぶやいていた。

このように9月から1か月間、子どもたちは、随時作戦会議を開き、考えを出し合って海賊との戦いに備えた。友達や保育者と一緒に、現実と空想の世界を行ったり来たりしながら、ハラハラドキドキそしてワクワクする日々を送った。

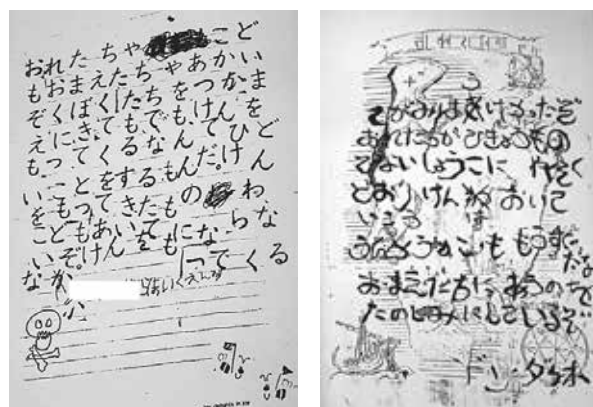


図1 子どもたちが出した手紙(左)と海賊からの返事(右)

4.1.3 「海の運動会」当日（10月5日木曜）

・海賊ダケ王現わる

運動会では、はじめに園長先生から保護者に向けて、サカナやカニに変身した子どもたちが海賊がやってくる

かもしれないと作戦を立てて、ドキドキしながら海の運動会当日を迎えたことが伝えられた。一方で海賊たちはすぐに姿を現さないで、子どもたちは安心して運動会に参加した。運動会のプログラムは、第一部として①オープニング、②さかなにへんし〜ん!!、③皆んなで飾ろう海の運動会、④魚になってママとお散歩、⑤迷子になった子ガニちゃん、⑥うちの子はどこ?、⑦コンプの林でパトロール part I、⑧コンプの林でパトロール part II、第2部では煙幕の中から海賊船登場、⑨作戦その1: 子どもの救出、⑩作戦その2: バリケード作り、⑪作戦その3: カヌーを沈めろ!、⑫作戦その4: 綱引き合戦であった。子どもたちにはプログラムは知らせなかったが、保護者へは運動会の取り組みの経緯をお便りで予め知らせておき、魚の帽子づくりや、海賊が現れたら保育者の指示に従ってほしいと協力を依頼しておいた。

予定されていたプログラムが⑧まで終了すると、突然、煙幕とともに二階のベランダに海賊船が現れ、海賊のダケ王と子分たちが非常滑り台から登場した(図2)。そしてダケ王は、子分たちに子どもを捕まえるよう命じた。ダケ王と子分の海賊役は、調理員や0・1歳児クラスの保育者たち、更に保育実習生が担当し、絵本の絵を参考に海賊の姿に扮していた。そして子分たちが、園庭中を必死で逃げ回る3・4歳児全員を捕まえると、長い船旅で疲れた海賊たちは見張りの一名を残して一眠りしてしまった。



図2 海賊ダケ王の登場

・海賊たちとの戦い: 4つの作戦

海賊たちが寝ている間に、保護者と保育者は海賊たちに対抗するため、海賊に負けない力をつける練習として子どもたちと保育者が日頃から練習していた4つの作戦を遂行した。はじめに作戦1「子どもの救出」では、お母さんたちが海賊とじゃんけんして対戦し勝ったら子どもを取り戻し、負けたら頭をおもちゃのハンマーでポカリと叩かれ、再びじゃんけんの列に加わるという戦いであり、無事に全ての子どもたちが救出された。次に作戦2「バリケード作り」では、子どもたちが縦割りグループ

で大きな岩に見立てた段ボールでバリケードを作り、どのグループが一番早いか競い合った。続く作戦3「カヌーを沈めろ!」では、子分たちがカヌーに乗って登場すると、子どもたちが笛の合図で玉入れの玉をカヌーめがけて投げつけた。カヌーが全て沈没すると、子分たちはダケ王の元へ引き上げていった。そして作戦その4「綱引き合戦」では、各クラス保護者の対抗戦で一番強いチームを決め、最後に海賊と綱引きで対戦した。対決後に疲れ果てて座り込んだ海賊を、5歳児がアイデアを出し、担任と一緒に綱引きの縄でぐるぐる巻きにした(図3)。

実は作戦その4の後からは全くのぶっつけ本番で、当日の子どもたちの発想や意見がすべてのカギを握っていたが、保育者は、この5歳児クラスの子どもたちであれば大丈夫と感じていた。日頃の絵本の読み聞かせや想像世界で遊ぶ経験を通して、保育者は子どもたちの発想を受け止めたりイメージを共有する活動を重ねていたので、子どもたちからどんなアイデアが出てもそれを活かせると考えていたのである。例えば春の遠足では、「11ぴきのねこふくろのなか(馬場, 1982)」¹⁷⁾という絵本を題材にして、絵本の内容にちなんだクイズやゲームを行ったが、絵本内に登場するウシアハという化け物に園長先生が木に縄で縛りつけられている所を、子どもたちは無事に助け出す経験を積んでいた。また自分たちで作ったお話(4.1.1参照)の中には、上陸した海賊の子分たちをロープで縛りあげる場面もあり、そこからおそらく、子どもたちは綱引きの縄で海賊たちを「グルグルまきにする」と言い出すのではないかと保育者は期待をしていた。予想通り、子どもたちは保育者の後をついて海賊たちを縄でぐるぐる巻きにした。すると海賊たちは、子どもたちに次のように訴えた。「助けてくれー、助けてくれー。俺たちは、なんだか楽しそうなことをするって聞いたから、羨ましかったんだよー。助けてくれよー。K保育園のみんながうんと強いことはわかったよー。これから悪いことしないから許してくれよー。うわーん、わん、わん(泣く)。」このように海賊たちは、予め保育者たちが決めておいた台詞で助けを求めたのだった。

この訴えに対して保育者が、「みんなどうする?」と尋ねると、子どもたちからは「ぶきをすてたらゆるしてやる。」という発言が出た。この言葉は、子どもたちが作った話(4.1.1参照)の中で、海賊が武器を全て捨て島の漁師たちと仲間になるエピソードから来ており、保育者も想定していたものだった。この子どもの発言に対し、他の子どもたちや保護者みんなが同意すると、更に保育者は「年長組のリレーをやっていたなかったから、一緒にやりましょう。これは戦いではなく、勝負ですよ。」と提案した。すると縛られていたダケ王は、「助けてくれるのかい?うれしいなー。あんがとよ。K保育園のみん

なって優しいんだな。そっちのおとっあんたちもおっかさんたちも本当にあながとよ。おら今日から心を入れ替えるだ。」と返事をした。



図3 大縄で捕まった海賊たち

・最後の海賊たちとの仲直りリレー

この海賊たちの発言を受け、予定されていた最後のプログラムの中で、年長児と海賊がリレーで競い合った。接戦の末に子どもたちが勝利すると、ダケ王は「あー負けちゃった。けど、なんて気持ちがいいんだろう。そうだ、こんなに楽しませてもらって、何かみんなにお礼をしなくちゃな。ものども宝の箱を持って参れ。楽しませてもらったお礼だ。みんな遠慮なく、もらってくれ。……俺たちも帰って俺たちの島を耕して大根を作ろう。今度はJAとびあ（※近隣の農協施設）と大根作りの勝負をすることにしよう。さあこうしてはいられない。ものども帰るぞ！帰って大根作りにはげむのじゃ。」と述べて、宝の箱を子どもたちに残して自分たちと共に去っていった。宝の箱には、「まり」「縄跳び」「缶ぼっくり」「船の形の砂場セット」といった運動会のお土産が入っていた。保護者会からは、おはなし組木作家の保護者が手作りする、魚の組木もプレゼントされた。

4.1.4 「海の運動会」実践後：クラスや子どもたちの様子

みんなで考え、力を合わせてワクワクドキドキする経験をした子どもたちも、運動会が終わればまた、いつも通りの保育園の生活に戻った。しかし運動会が終わった後も、子どもたちは時々登り棒に登ったり、2階のベランダに出たりして大根畑に海賊からの旗が立っていないか、あるいは手紙が届いていないかを気にしていた。更に散歩に出かけ大根畑のそばを通るとドクロの旗のことや、海賊との戦いのことを友達と話す姿が見られた。

ある時1人の年長の子どもが、学生服の金のボタンが道に落ちているのを見つけ、「ドン・ダケ王の服のボタンじゃない？」と興奮して担任に見せにきた。保育者が

「ダケ王の服のボタンかもしれないねえ」と答えると、目を見張りまるで宝物を見つけたかのように、友達と顔を見合わせて嬉しそうにしていた。この時子どもたちの頭の中では、海賊は、恐れとか不安の対象ではなくなっていたように感じた。仲間と力を合わせて海賊たちを降参させ、最後には海賊と和解した体験が、一瞬のうちに頭の中に駆け巡り、ハラハラドキドキしたけれど楽しかったという感情が湧き上がってきたのではないかと想像できた。

一方、運動会の取り組みと並行して進めていたお話作りは、10月末に「ココナツじまとかいぞくたち」という題名で完成した。また子どもたちは、物語に準じて自分たちでペープサートを作ってやり取りをして楽しむ姿が見られるようになった。12月の発表会では「お家の人に見せてあげたい」という子どもたちの希望で、ペープサートも取り入れた劇にして発表した。そして冬の初めには、大根畑の持ち主のおじいさんから招待を受け、全員が大根抜きを経験させてもらった。

4.2 実践を通した子どもたちの変化

一連の子どもたちの活動の中で印象的だったことは、海賊から手紙を受け取った年長の子どもたちが、年下の子どもたちが怖がらないように、手立てを考え実行したことである。運動会の日まで、見えない敵だった海賊たちから自分たちの身をどう守り、どう対処していくのかを年下の子どもたちを思いやりながら仲間と共に考え、自分の考えを言葉で伝え合う力が育っていることを、運動会の取り組みを通して改めて確認できた。

行事が終わると、一見して海賊の事は忘れてしまったかのように、他の遊びに夢中になっているように見える子どもたちであったが、子どもたちのつぶやきや、様々な活動を通してこの経験がしっかりと心の中に残っていることを確認できた。例えば卒園の文集の中では、楽しかったこと、頑張ったことに運動会や発表会で「ココナツじまとかいぞくたち」に取り組んだことを上げる子どもたちが多かった。海賊との戦いという、現実と想像の世界を行ったり来たりする体験をみんなで一緒に味わったことは、子どもの目の前の行動として現れなくとも、子どもの中に目に見えないものを育てる機会であったと感じた。

4.3 保育者の思いと学び

4.3.1 絵本と子どもの育ち

松岡（1978）の著作「サンタクロースの部屋—子どもと本をめぐって」¹⁸⁾には、サンタクロースの存在をめぐって次のような記述がある。「もう数年前の事になるが、アメリカのある児童文学評論誌に、次のような一文が掲

載されていた。『子どもたちは、遅かれ早かれ、サンタクロースが本当はだれかを知る。(省略)しかし、幼い日に、心からサンタクロースの存在を信じることは、その人の中に、信じるという能力を養う。(省略)目に見えないものを信じるという心の働きが、人間の精神生活のあらゆる面でどんなに重要かは言うまでもない。のちに、いちばん崇高なものを宿すかもしれない場所が、実は幼い日にサンタクロースを住ませることによってつくられるのだ。別にサンタクロースには限らない。魔法使いでも、妖精でも、鬼でも仙人でも、ものいう動物でも、空飛ぶくつでも、打出の小槌でも、岩戸をあけるおまじないでもよい。幼い心に、これらのふしぎの住める空間をたっぷりとってやりたい。』(p.9-10)

毎日絵本をたっぷり読み聞かせてもらい、その世界を味わった子どもたちは、絵本の世界で主人公と同化して様々な冒険をしたり、困難に立ち向かったり、愉快的な経験をしたりする。絵本のなかで、湧き起こる不思議な出来事や不思議な存在に出会うことで、「ふしぎの住める空間」が生まれ、「目に見えないものを信じる」という力が養われる。海賊と戦うという1人では乗り越える事ができそうにない不安や怖い経験も、日々の読み聞かせて出会った絵本から得た知恵やヒント、困難に立ち向かっていく心持が作られていたからこそ、怖いだけの経験に終わらなかったのだと今も考えている。

「海の運動会」に取り組んでいくにあたり、保育者自身が一番に大切にしたいことは、例年とは異なる環境下での運動会を成功させること以上に、子どもたちが自分の考えや思いを出し合い、それを極力生かしていけるよう子ども同士で考え合うことであった。大人が全てを計画して子どもたちに指示しても同じような形の運動会ではきたかもしれないが、子どもの中に育っている力を信じて、子どもたち自身が考え決めていくことを大切にすることで、心の奥深くにある目に見えない心の育ちは大きく違ってくると考えている。

4.3.2 保育者と絵本の関わり

私と絵本との出会いは、おそらく3・4歳の頃に母が私に絵本を読み聞かせてくれた体験に端を発する。母は、夜、布団に入る前にいつも一つ下の妹と私を膝に入れて絵本を読んでくれたが、4人姉妹の長女である私にとって、読み聞かせは母の膝に触れ母を占有できる喜びに満ちた時間であった。母の肌の温もりや耳にかかる息遣いの感触が、大人になった今になっても蘇ってくる。

自分の子育ての時には母は既に亡くなっており、子育ての悩みや大変さを聞いて励ましてもらうことはなかったが、「お母さんがここにいたのなら、何と言ってくれるだろう」と母を想う時、一緒に絵本を読んだ時の感触

がよみがえって私を支えてくれた。その経験から子どもたちに絵本を読む時は、絵本の内容と共に、読み聞かせる自分の声や思い、肌の感触が伝わることで、子どもの心の支えにつながると確信している。また就職して1年目に、当時の先輩から絵本をたくさん読み聞かせることが大事と指導されたこともあり、絵本を保育の中に据えて保育者と子どもたちが共に楽しむことが大切だと感じている。

4.3.3 保育者の学び

「海の運動会」のような活動から、子どもたちが保育者の援助のもと、自身の思いを他者と共有し、問題について考え合ったり、解決のための活動を作り出して取り組むことに気づかされた。5歳の子どもにはこれだけの力がある、それを子どもたちは教えてくれた。

こうした子どもたちの力の形成には、絵本の読み聞かせが影響していると考えられる。子どもたちは絵本をたくさん読み聞かせてもらうことで、うそっこ(空想の世界)と本当(現実の世界)の間を行き来し絵本の主人公と同化しながら、友達の心の内について理解したり、相手に関わるときの思いやりやユーモア、困難に立ち向かう時の勇気、して良いこと悪いことなどを疑似体験して行く。また絵本の中の豊かな言葉を吸収することで、自分の思いを相手に伝えイメージを共有して遊ぶこともできるようになる。

子どもたちが、絵本を通して得た世界をもとに遊びを展開して行くときには、保育者も一緒に楽しみ、遊び込むことが必要である。「海の運動会」では、子どもたちが胸弾むような仕掛けをたくさん用意しながら、保育者自身も楽しくてたまらない時間を過ごした。そして時には遊びの広がりが必要な助言をしたり、子どもに問いかけたりして子どもの思いを引き出し一緒に工夫する中で、子どもの想像世界を更に広げ、子どもたちの能力を最大限発揮できるよう援助していくことが、保育者の役割であると考えられる。この時、活動を子どもの思いだけにまかせていたのでは、イメージが広がらず活動が行き詰まることがある。大人と一緒に遊び、子どもの思いを受け止めながらイメージしている世界を言葉に変えて共有させていくことも大切である。そのために保育者は、その時その時の子どもの年齢や発達にあった絵本、ワクワクして楽しくてたまらない絵本、のちに子どものお気に入り絵本になり大人となっても宝の一冊となる絵本を読んでやりたい。そこでは保育者が、絵本について学び、絵本の絵、表現、言葉、文章等、目の前の子どもたちにふさわしいものかどうか見抜き判断できる力をつけることが必要である。

5. 分析と考察

上記の実践報告から、はじめに保育者が絵本を用いてどのように子どもと共に想像世界を作り上げていたかを検討する。まず留意したいのは、保育者が「海の運動会」実践以前から、クラスの子どもたちと想像世界を形成するよう、積極的にはたらきかけ実践していたことである。例えば、子どもたちと「島の漁師たちと魚作りが、海賊から貝殻作りを助ける」物語を生み出したエピソード(4.1.1 参照)では、保育者が紹介した童謡の歌詞について、子どもが「どんなおはなしのうた？」と尋ねたことから、保育者は「どんなお話かな？」「それからどうなったと思う？」と問い続け、子どもたちと協働して物語を作り上げていた。ここで保育者は、子どもに対して適切な方法や正解を一方向的に示すのではなく、子どもたち自身が自らの考えについて問い創造的に表現できるように問いかけている。阿部自身も、「子どもに問いかけて子どもの思いを引き出して一緒に工夫する」ことが保育者の役割(4.3.3 参照)と述べているが、子どもの思いを聴きとり、その思いを共有する保育者の姿勢が現れていると考えられる。同時に、ここで子どもたちが作った物語の中には、絵本の言葉やキャラクターが引用されていたことから、保育者が毎日読み聞かせ、子どもたちも作中の想像世界を楽しんだ絵本が、新たな想像世界を形成するための文化的道具あるいは資源として機能していたことが伺える。

このような想像世界を生み出す土壌を持ったクラスの中で、「海の運動会」は行われた。「海の運動会」実践の特徴の一つは、保育者が実践中に発生した数々の問題に対して、子どもたちに問いかけることで活動が進行する点にある。例えば、「さかなになって海の運動会をやってみない？」という保育者の提案から「海の運動会」は始まるが、泳げなかった子どもたちの「さかなになれなかったらどうするの？」という問いに対して、保育者は「どうしたらよいと思う？」と子どもたちに問いを投げかけ、話し合いの結果、「プールと異なるため魚になれる」という子どもの案に皆が同意し、海の運動会への参加が決まった。次に海賊の旗が見つかった際の対策会議では、保育者は「海賊が捕まえにきたらどうするの？」を子どもたちに尋ね、話し合いの結果、子どもたちからはスターマンと海賊に絵本の方法を参考にしながら手紙を出したり、各クラスで海賊に負けないように力をつけるという、海賊への対策案が出た。更に運動会の後半で、縄で巻かれた海賊たちが助けを求めた時に、保育者は「みんなどうする？」と尋ねており、子どもたちからは自分たちが作った物語を参考に、武器を捨てるようにとの提案があったことから、海賊たちとの和解の布石が打たれた。これらの子どもたちが直面した問題は、いずれも様々

な解決策が考えられるものだが、子どもたち間での話し合いに基づく意思決定過程によって解決するよう、保育者は常に問いかけを行い配慮していた。

また保育者の能動的な問いかけに加えて、ここでの想像世界の形成には、保育者と子どもたちによる認知的道具(イーガン, 2010)²⁾の使用が影響していたと考えられる。イーガン(2010)²⁾は、「人類の文化の歴史の中で発達し、人々によって習得されて、思考の助けとなる道具」(p.194)を認知的道具(cognitive tools)と呼び、想像力を触発する教育において、認知的道具の獲得が重要であることを論じたが、「海の運動会」実践でも、たとえば物語(story)、謎(mystery)、対概念(binary opposites)といった認知的道具の利用がみられる。まず物語については、絵本の物語世界が挙げられる。運動会のグループ名を魚にちなんだものに決める時や、海賊への手紙を作成する時、海賊を綱引きの縄で捉える際など、絵本の登場人物やそこに描かれた内容は、子どもたちが新しい活動を作り出す時や問題解決時に影響を与えていた。つまり、絵本内の想像世界が現実世界の具体的な活動の展開の資源となっていたと考えられる。加えて、この実践自体が物語の構造を持つことにも注意が必要である。すなわちここでは海賊の旗と手紙が現れた事件を発端として、海賊が運動会に来るかもしれないという謎が発生し、実際に運動会当日に海賊が登場する事件が起これば、海賊たちとどう対決するかという謎が起き、最終的には仲直りリレーを経て和解し終結するというように、出来事が発端(事件発生)－展開(謎の発見)－終結(謎や事件の解決)の形式をとる一つの物語として構成されていた。イーガン(2010)²⁾は物語が、伝える情報を整理すると同時に感情に訴えかけることに注目しそこに教育的価値を見出しているが、ここでは実践が物語形式で展開することで、子どもたちが、目の前で起きている出来事を絵本の想像世界と関係づけながら、より深く理解し感情的に関わることが可能になったとも考えられる。それは例えば、ドクロの旗と手紙を見つけた時の子どもたちの興奮する姿や、給食の時間に海賊やスターマンについて盛り上がり議論した様子、海賊への対策会議を随時開いて熱心に相談していたこと等からも伺えるだろう。更にこの物語(実践)には、謎や対概念といった認知的道具が含まれる。謎とはイーガン(2010)²⁾によると、生徒を未知の世界に誘い知的的好奇心と探究心を育む道具を意味するが、実践内で子どもたちは、絵本の世界で見聞きしていた海賊たちが現実世界に本当に現れたらどう対決するか、という未知の課題という謎の解決に熱心に取り組んでいた。また物事を系統立てて理解するために用いられる対概念は、「善対悪」等の形で幼児期の童話によく表れるもの(ibid.)²⁾とされ、ここでは

島の漁師・魚づくり・スターマン・子どもたち対海賊たちという「善対悪」の対立が生じていた。そしてこの対立を通して、子どもたちはそれぞれの登場人物や自らの役割を理解すると同時に、海賊たちに対抗するための新たな役割や具体的な活動の創造を行っていたと考えられる。例えば、悪者の海賊に対抗するため、正義の味方のスターマンへ助力を求める手紙を用意したエピソードのように、対概念の枠組みを通して、想像世界は現実世界での活動と合わせて発展していた。

更にこうした認知的道具の利用は、予め海賊の旗と手紙を畑に用意したり、運動会本番で海賊が登場するといった、保育者による現実世界での謎や事件の設定を契機として始まっている。すなわち保育者の積極的な介入が、認知的道具の利用や想像世界を生み出す際には極めて重要であると考えられる。

続いて保育者が本実践を通して、自身の経験をどのように意味づけ何を学んだかについて検討してみたい。まず保育者は、「5歳の子どものにはこれだけの力がある」(4.3.3 参照)と記載するように、子どもへの能力観が変化したことを学びとして挙げていた。ここでの子どもの能力とは、「海の運動会」を作る過程で、「子どもたちが保育者の援助のもと、自身の思いを他者と共有し、問題について考え合ったり、解決のための活動を作り出して取り組むこと」(4.3.3 参照)や「自分の考えを言葉で伝え合う力」(4.2 参照)等を含むと考えられる。勤務17年目のベテランであった阿部が、改めて子どもたちの持つ可能性を「これだけの力」として発見したことは大きな変化であったが、同時にこの子どもの力に気づくためには、保育者の役割が重要であることも阿部は指摘している。その役割とは、保育者も想像世界を子どもたちと「一緒に楽しみ、遊び込むこと」(4.3.3 参照)であり、子どもに活動を任せただけでなく、助言や問いかけを通して子どもの思いを引き出したり、「子どもの想像世界を更に広げ、子どもたちの能力を最大限発揮できるように援助していくこと」(ibid.)であるという。そしてそうした関わりの形成には、保育者自身が「絵本について学び、絵本の絵、表現、言葉、文章等、目の前の子どもたちにふさわしいものかどうか見抜き判断できる力をつけることが必要」(ibid.)と阿部は述べている。

この保育者の役割についての阿部の見解は、近年欧米で研究が盛んなプレイワールド論における大人の役割と共通するものである。大人と子どもが対等な立場で協働して物語世界を遊び合うプレイワールド論では、大人の役割として(1)大人自身が想像世界を夢中になって楽しむこと、(2)想像世界・子ども・大人の間に対話の場を作ること(想像世界の登場人物やテーマ、作品等について大人が問いを持ち子どもに問いかけたり、子どもの表

現や行為から子どもの関心を大人が問いとして聴きとること)等を提示している(佐木・宮崎, 2015)¹⁹⁾。(1)について、阿部は「海の運動会」実践を子どもたちと楽しんで作りあげていたが、大人が子どもと同じように、あるいは率先して想像世界に入り楽しんだり謎を発見することで、子どもが想像世界をより豊かな意味を持つ世界として出会う可能性が拓かれる(ibid.)。例えば保育者は、海賊からの手紙を茶色に染めたり葡萄酒の瓶を用意していた(4.1.2 参照)が、こうした小道具も保育者が想像世界に真剣に入り込むことで準備できるものであり、それによって子どもたちが想像世界を本物らしく興味深い世界として出会うことが可能になったと考えられる。

このように保育者が想像世界を追及し楽しむ反面、(2)で示されるように、保育者が想像世界について子どもたちの持つ思いを聴き取る関わりも重要である。それは言い換えると、保育者が想像世界(絵本)―子ども―保育者間に対話的な三項関係を生成することでもある。対話的な三項関係とは、保育者が想像世界について深く関わり理解を深めると同時に、子どもの想像世界についてのアイデアや思いも問いかけ等を通して聴き取り、想像世界の意味づけを豊かにする過程である(図4)。

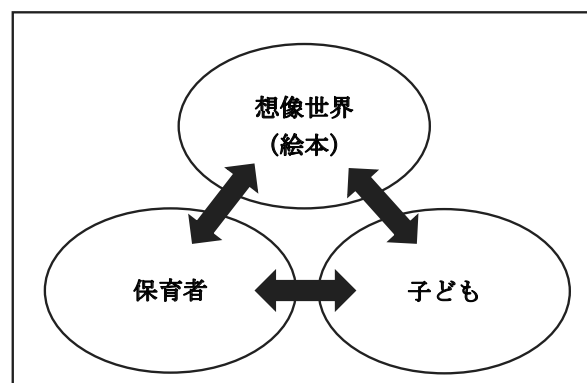


図4 保育者―想像世界―子どもの三項関係

例えば「海の運動会」で、4つの作戦遂行後に海賊たちを縄でぐるぐる巻きにするエピソードでは、座り込んだ海賊をどうするかについて保育者も決めていなかったため、阿部はその場で子どもたちの意見を尋ね処遇を決めていた。同時に、「11びきのねこふくろのなか」¹⁷⁾の絵本を題材にした経験や、子どもたちと作ったお話の想像世界には縄で巻かれる場面が描かれていたことから、阿部は子どもたちからぐるぐる巻きにする案が出ることも期待していたという。つまり保育者は、絵本や子どもたちのお話の想像世界にある「悪者が縄で巻かれる」場面についての理解を持って、子どもたちの意見を想像しながら聴き取ることで、子どもたちの考えの根拠も含めて深く理解し、想像世界の活動を共に作り上げていた。

それは保育者が、絵本や子どもたちのお話、更に目の前にいる海賊たちという多様な想像世界について自分なりの捉え方を持っていたからこそ、可能になった理解の有り様でもある。そして保育者がこのような多様な想像世界の見方を持ちうる背景には、幼少期の母との絵本を通じた交流から、園で保育者が日常的に行っていた読み聞かせに至るまで、保育者が子どもや大人の立場から、絵本の想像世界を楽しみながら他者と共有し、絵本の世界について学び続けてきた過程があると想定される。

6. まとめ

以上、ベテランの保育者の実践報告を分析した結果、保育者は、子どもに問いかけながら想像世界を子どもたちと協動的に構築し、その想像世界には認知的道具が使用されていることが明らかになった。更に保育者は実践を通して、子どもの能力観が変化したことを自身の学びとして挙げていた。また、子どもの想像世界を豊かにする保育者の役割として、(1) 保育者自身が絵本について学び、子どもたちと同じように想像世界を十分に楽しむこと、(2) 子どもと絵本と保育者の間に対話的な三項関係を形成すること、が指摘された。また文化的道具である絵本は、想像世界を豊かに展開するための資源として保育者と子どもによって用いられていた。

今後の課題として、本研究は保育者の報告に基づく分析のため、観察など実際の活動の詳細を記述したり、他の保育者の報告を聴取し比較したりするなど、妥当性の検証が必要である。絵本の影響についても、絵本の内容(テーマや出来事、登場人物等)を、子どもたちと保育者の活動と関係づけながら詳しく検討する必要がある。更に本実践の体験が、子どもたちの後の成長や、保護者の保育観にどのような影響を与えているか等、保育者以外の視点や発達の観点から検証することで、絵本を用いた想像世界の協動的な創出の意義が、より明らかになると考えられる。

謝 辞

本稿をまとめるにあたり、ご協力いただきました保育者と子どもたちに心から感謝を申し上げます。

文 献

- 1) ヴィゴツキー, L. S.: 子どもの想像力と創造. 信雄広瀬(翻訳), 新読書社, 2002.
- 2) イーガン, K.: 想像力を触発する教育—認知的道具を活かした授業づくり. 高屋景一・佐柳光代(翻訳), 北大路書房, 2010.
- 3) 文部科学省: 「幼稚園教育要領解説」, 2018. [〈https://www.mext.go.jp/content/1384661_3_3.pdf〉](https://www.mext.go.jp/content/1384661_3_3.pdf), (アクセス 2023-9-15).
- 4) 高向山, 渡辺涼子: 幼児教育における想像遊びの意義について: プレイワールド実践の示唆するもの. 健康プロデュース雑誌, 17(1): 31-37, 2022.
- 5) Kiefer, B: What is a picture book, anyway? The evolution of form and substance through the postmodern era and beyond. In L. R. Sipe & S. Panteleo (Eds.), Postmodern picture books: Play, parody and self-referentiality (pp.9- 21). New York, NY: Routledge, 2008.
- 6) Niland A: Picture Books, Imagination and Play: Pathways to Positive Reading Identities for Young Children. (online), [〈https://www.mdpi.com/2227-7102/13/5/511〉](https://www.mdpi.com/2227-7102/13/5/511), 2023. (accessed 2023-9-15).
- 7) 佐々木宏子: 絵本と子どものこころ—豊かな個性を育てる(新版), 東京, JULA 出版局, 1993.
- 8) 田代康子: もっかい読んで!—絵本をおもしろがる子どもの心得. 東京, ひとなる書房, 2001.
- 9) 岩附啓子, 河崎道夫: エルマーになった子どもたち. 東京, ひとなる書房, 1987.
- 10) 藤野友紀: 遊びの心理学: 幼児期の保育課題. 石黒広昭編「保育心理学の基底」, 東京, 萌文書林, 116-148, 2008.
- 11) 読みあう活動研究会: 絵本から広がる遊びの世界. 仲本美央, 樋口正春(編), 東京, 風鳴舎, 2017. 読みあう活動研究会
- 12) 富田昌平, 石川優, 他: 絵本からはじまる空想と現実との揺れ動きを楽しむ保育実践. 三重大学教育学部研究紀要, 73: 405-418, 2022.
- 13) Riessman C K: 人間科学のためのナラティブ研究法. 大久保功子・宮坂道夫(監訳). 東京, クオリティケア, 2014.
- 14) 松岡享子: おふろだいすき. 東京, 福音館書店, 1982.
- 15) エルマンノ・リベンツィ: ロビンと海賊. 東京, ほるぷ出版, 1979.
- 16) 中川李枝子: ぐりとぐらのかいすいよく. 東京, 福音館書店, 1977.
- 17) 馬場のぼる: 11びきのねこふくろのなか. 東京, こぐま社, 1982.
- 18) 松岡享子: サンタクロースの部屋—子どもと本をめぐって. 東京, こぐま社, 2015.
- 19) 佐木みどり, 宮崎清孝: はっけんとうぼうけん: アートと協働する保育の探求. 創成社, 2015.

