

読み聞かせ場面における母子間の 関係性についての質的研究

花園中学高等学校 加藤 美帆

I. はじめに

現代社会において、子どもへの虐待、育児放棄、ネットやゲーム依存など家庭における問題が多い。子どもと共に時間を過ごすより、子育ての中に早期教育やテレビ・DVD視聴、ゲームなどを取り入れ、その結果、他者との関係性が築けない子どもが増え、若い世代の残酷な犯罪が相次いでいるのも事実である。核家族化が進み、親たちは共働きも多く時間に追われている。内閣府子ども・子育て白書(2012)によると、親子の平均的接触時間は1日1時間ほどと言われており、子どもと触れあい、ゆっくり会話をするといった時間は減っている。少ない触れ合いの時間ですら、子どもとどう関わっていけばいいのかわからないという親も増えている。家庭の代替を社会に求めるのではなく、各家庭の子育ての事情に合わせた母子関係を改めて見直し出発点とすることが大切であると思う。一つの方法とし、幼い時から絵本を親子で共に読み語り楽しむことが必要と思われる。子どもと関わり子どもの気持ちを理解する、子どもとともに過ごす読み聞かせの時間が、子どもの発達にも親教育にも非常に有用ではないかと考えられる。そこで読み聞かせすることが心理学的に母と子の相互関係にどう表れるのか、プロセスを追って実証的に明らかにしたい。

II. 問題と目的

1. 読み聞かせの心理学的意味

家庭や集団の場での絵本と関わる時間が設けられているのは、絵本が子どもの成長にとって

意味あるものとされているからに他ならない。今井・桶本(1973)の幼児の共感性に関する実験的研究によれば、絵本の読み聞かせとは「大人と子供の親密な関係性を基盤として、文字で書かれた文章を大人が朗読し子どもは本に描かれた絵を見ながら、耳で大人の音読を聞く、という独特のコミュニケーションスタイル」としている。ほかにも、言葉に耳を傾け、絵を見つめ、表情で、体で、音声でそしてやがて、ことばで反応しよろこびをあらわしてくれるのに出会う感激的な経験(松野,1999)や、母親の読み聞かせは子守唄に代わるものであり、母と共にいる安心感と心地よい響きが、子どもと母親を密接に結びつける重要な要素であり(赤羽,1986)、ことばで子どもをかわいがる一連行為のひとつ(笹倉,1999)と考えられている。これらのことから母子間において様々な関係性が育まれていることがうかがえる。読み聞かせる意義として、今井ら(1993)によると、「絵本に関する心理学的意義について、想像力を育むこと、言語能力を高める、人間関係を豊かにする」という3点にまとめている。どれだけ読み聞かせるのかというよりもどのように読み聞かせるのか、量より質が重要ということも指摘されており、子どもの発達の過程で非常に有用なものであり、絵本をともに読むことはどういった関係性につながるのか明らかにすることは有意義なものであると思われる。

2. 読み聞かせにおける関係性

読み聞かせには、愛着・共感・共同注意・能動的意味生成との関係が見られる。

愛着は一般的には乳幼児と養育者間の絆とし

て定義され、主に①母子間の情緒的絆や関係性、②養育者を安全基地として利用する乳児の行動システム、③養育者に対する内的作業モデルとしての表象的な絆の3つの意味で用いられている。大藪ら（2004）がいうように、「愛着対象との関わりを重ねることで、認知機能の発達が高まり、子どもは愛着対象の利用可能性に関する内的表象を形成し、それに従って環境からの情報と照合しながら自らの行動を決めることになる」。この内的表象が内的作業モデルであり、これは子どもが安心感を得るということに大きく変動し行動として現れる。

次に、共感においては発達の共感が注目される。大辻・塩川（2000）は、「幼児の共感性の発達は、幼児のその後の人間としての心の発達、つまり心の健康性にとって重要な意味を持っている」と言い、また「子どもの共感性は最も母親の共感性と関係がある」と述べている。母親が子どもの健康な心の発達の鍵を握ると同時に母子の関係性は非常に共感性の発達にとって重要なファクターであると言えよう。

そして子どもは注意を他者と物の間で協応させる。共同注意は自分と対象物との関わりとの文脈に相手を組み込もうとする心の働きが認められる。子どもが新しい関心や新しく統合されたスキルを示すようになると、養育者はサポートする情報提供を行う。活動的で組織化された情報の探索者とよい学びをサポートする者としての出会いは、互いに補い合い、対人間の注意を構築するのであろう。大藪ら（2004）が、「徐々に支えられて出現する行動から能動的な確固たる行動という移行に子どもは変化していくが、同時に大人は支持提供から徐々に撤収するパターンが必要になる」と述べているように、共同注意の発達は情動的過程と表象的過程の両者を含み、広がりゆく世界へ向かう子どもの能動的な探求を支持する大人の姿勢も必要とされる。

最後に、読み聞かせが能動的意味生成の活動であることも重要である。長橋（2013）は、「能

動的意味生成としての遊びを支えるものとして大人が遊びの役を通し下支えをして具体化していく働きをしている」と述べている。子どもたちのために、大人が道具を提示するだけで、具体的にそれを試し実現しているのは子どもの能動的活動、遊びである。さらにその遊びが構造化され展開することを助けるために、大人の役割が存在しているのである。大人が道具としての絵本というものを子どもに手渡し、読み聞かせをすることが子どもの能動的な意味生成へと繋がり人間的秩序を形成していくとも捉えられる。絵本の読み聞かせにおいてはそういった人間の意味的世界における能動的な意味生成を支える発達の契機が存在していると思われる。

3. 本研究の目的

以上のように、読み聞かせの心理学的意味や関係性がこれまでからの研究では明らかとされてきたが、それは主に量的研究であって、詳細な場面に対しての母と子の関係性についての研究は十分になされていない。そこで、本研究では、子育てをしている母親に、絵本を読み聞かせてもらい、その会話や様子などからどのような触れ合いや関係性があるのかなど心理学的要因を分析するとともに、そこにどのような関係性のあり方や促進があるのかを明らかにしたいと考えた。

Ⅲ. 方法

1. 調査対象者

A市内に住む未就学児満5歳から6歳までの、発達に著しい遅れがない子ども12名（男7名、女5名）とその母親（32～45歳）に協力してもらい、調査対象者とした。12人中1人が保育園で生後6か月から保育を受けており、11名は幼稚園児であった。

2. 調査方法と期間

読み聞かせをする絵本は、『へんしんとんね

る』(あきやまただし 作・絵, 金の星社, 2002)と『わるいことがしたい』(沢木耕太郎 作・ミスミヨシコ, 講談社, 2012)の2冊とした。選書理由として、前者は楽しい言葉遊びの絵本であり、言葉の繰り返しが多く、園児に人気の絵本であるからである。後者は子どもの発達段階での欲求がストレートに出てくる内容で、子どもにとってのいたずら心という本質的なものがテーマになっており、大人が忘れてしまった子どもの気持ちが素直に描かれているからである。まず母親への半構造化面接を実施し、静かな環境を確保し「自宅でするように子どもに絵本を読んであげてください」と母に教示して2冊の絵本を読んでもらうことにした。読み聞かせ終了後、インタビューガイド(表1)に沿って話を聞いた。この一連の状況をビデオで撮影し、その後、文字起こしして記録化した。調査期間は、2014年1月から3月の3か月間であった。

3. 分析の方法

分析は、それぞれの語り方、身体的言語など、既存にとらわれることなく文脈にそって理解できる特徴がある質的な研究を用いることとした。そのなかでも、修正版グラウンデッド・セオリー・アプローチ(以下修正版 M-GTA Modified Grounded Theory Approach)は、データ分析とデータ収集を並行して行い、分析結果を新たに収集したデータで確認することにより独自の説

明概念を構築することができるため、本研究には適していると考え採用した。

分析に際しては、複数の分析者が同時に並行して分析を行い、意見交換をしながら、話し合いによって分析の偏った視点を修正し、分析の妥当性を図り、結果をより客観的なものにする合議過程で進めた。分析者として、母であり子どもを育てている筆者(A)以外に、多くプレイセラピーを行っている大学院生(B)、専門的知識を持っている臨床心理士(C)に依頼した。分析者は研究期間中に2回ミーティングを行い、コード化についての意見を出し合った。

具体的な手続きとして、①逐語記録の作成：読み聞かせ場面の全てを逐語記録として作成した、②全体把握：内容をすべて見返し内容理解を深めた、③3名の分析者によって母子の関係性があると思われる箇所すべてにコード名を付けた、④見出された関係性から特徴や性質を共有するコードをグループ化しカテゴリー名を決め定義づけ、カテゴリー同士の比較検討を繰り返し修正や新たなカテゴリーを生成した、⑤さらに上位概念のカテゴリーをまとめ、大カテゴリーとして定義づけた。以上の手続きを行いながら、母子の関係性を明確にした。なお、データとの照合を行い、メカニズムとしての図から読み取れる全体のプロセスをストーリーラインとして文章化し考察を加えることにした。

なお、個人情報保護は口頭及び文書で説明し同意を得た。また、調査は倫理規定を遵守し万

表1. インタビューガイド

<ul style="list-style-type: none"> ◆母親の年齢・職業 ◆子どもの年齢・幼稚園か保育園か ◆読み聞かせをされたことはありますか。しているなら頻度はどれくらい？ (・毎日している ・時々している ・子どもが絵本を持ってきた時だけしている・寝る前にしている ・子どもが興味を示さないのではない・家に絵本がないのではない・読むのが嫌い、面倒くさい・子どもが小さいのでまだしていない・その他) ◆絵本はどのように入手していますか。(例:買う、もらう、図書館で借りるなど) ◆読み聞かせするとき工夫していることは？ ◆読み聞かせると子どもの反応はどのような感じですか？ ◆お母さん自身は読み聞かせしてもらった経験はありますか？ ◆お母さん自身子どもに読み聞かせることで気持ちなど何か変化はありますか？ ◆テレビ・DVD・ゲーム・携帯アプリを一日何時間くらい認めていますか
--

全の注意を払って実施するというを文書に明記し、花園大学研究倫理委員会に申請・許可を得た。

IV. 結果と考察

1. 調査対象者の属性及びインタビュー結果

調査対象者の属性とインタビュー結果については(表2)のとおりである。読み聞かせ頻度については、ほぼ毎日していると答えたのが半数であり、月1回程度もしくはほとんどしないと答えたのが半数であった。

2. 分析者間の具体的箇所の抽出の一致率

3名の分析者の一致率は表3のとおりである。

3名全員が一致した箇所は全体の69.8%であった。関係性別にみると①【あらゆる感覚を生かしながら意思の疎通性を生み、遊びへの導きとなる】及び④【相互性・応答性が促進される。関係の深まり】については比較的一致率が高かった。その背景には映像や音声を通じ明らかに目で見てわかる部分を指摘し、抽出しているものとみなしたため、一致率が上昇したと考えられる。逆に、③【母と子が一緒に絵本と現実を行き来する】の一致率が低かった理由として、現実から絵本という空想の中でのファンタジーな側面が存在し、分析者間でそれぞれ違いがあり視点が定まらず分析の視点のズレが現れたとも考えられる。

表2. インタビュー内容

事例名	子の性別	母親の年齢	職業	読み聞かせ頻度	入手方法	工夫点	子どもの反応	母親自身の読み聞かせ経験	読み聞かせによる母親の気持ちの変化	メディアについて
ケース1	男児	36	教師	ほぼ毎日	買う・借りる	笑わせようと意識	楽しそう	○	読む前は面倒、読み終えたらリラックスして	週3回1時間のテレビ
ケース2	男児	40	自営	ほとんどしない	買う	笑わせよう。楽しませよう。と意識	喜んでる感じ	×	絵本に魅力を感じないが読むと子どもが嬉しそうなのはわかる	ゲーム、テレビ無制限
ケース3	女児	38	主婦	ほぼ毎日	買う・もらう	分かるかなと質問したり確認したり	嬉しそう	○	一緒にたのしめる	テレビは1日2時間位
ケース4	男児	45	主婦	ほとんどしない	買う	自分が楽しむ	めったにしないからしたら喜ぶ	×	たまにすると、もっと読んであげようかなって日々を反省	YouTubeを無制限
ケース5	男児	44	保育士	ほぼ毎日	買う・借りる	大きめに読む、楽しめるように	嬉しそう	○	気持ちが落ち着く	テレビを1日1時間位
ケース6	女児	44	自営	月1回程度	もらう	声色を変える・面白く	喜んでる	○	自分に余裕がないと読めない。読むときは余裕があるとき	テレビは1日2時間位
ケース7	男児	42	自営	月1回程度	もらう	声色を変える・面白く	喜んでる	○	自分に余裕がないと読めない。読むときは余裕があるとき	テレビは1日2時間位
ケース8	男児	42	主婦	ほぼ毎日	買う	理解しているのか確認しながら	楽しんでるのかな	△	一日が終わるおしまいの合図みたい	テレビ・DVD1日2時間位
ケース9	女児	32	主婦	時々、3日に1回程度	買う・もらう	普通に。	嬉しそう	×	楽しいかな	テレビ・ゲームは1日2時間位
ケース10	女児	38	主婦	めったにしない	買う	こよばしたり、一緒に楽しむ	喜ぶ	△	一緒に読むとやっぱり楽しいし、落ち着く	テレビ・DVD無制限
ケース11	男児	38	主婦	ほぼ毎日	買う	子どもが興味ありそうなものを選ぶ	楽しい?楽しんでるみたい	○	喜んでるみたいでうれしい	テレビ・DVD・ゲーム1日2時間
ケース12	女児	45	保育士	ほぼ毎日	買う	交代しながら読む	日課。楽しんでる	○	リラックスできる感じもする	テレビを1日1時間位

表3. 分析者間の一致率

	3名の分析者 (一致率%)		A分析者+B分析者 (一致率%)		A分析者+C分析者 (一致率%)		B分析者+C分析者 (一致率%)	
全体	278/398	69.8%	340/398	85.4%	306/398	76.8%	285/398	71.6%
大カテゴリー①	27/33	81.8%	29/33	87.8%	31/33	93.9%	27/33	81.8%
大カテゴリー②	141/204	69.1%	175/204	85.7%	156/204	76.4%	144/204	70.6%
大カテゴリー③	25/44	56.8%	30/44	68.2%	32/44	72.7%	28/44	63.6%
大カテゴリー④	85/117	72.6%	106/117	90.6%	87/117	74.3%	86/117	73.5%

3. 生成されたカテゴリについて

12 事例の読み聞かせの逐語データを基に、会話やそこから見られる発話機能により分類し、概念を生成した。表4は「読み聞かせ場面における母子の関係性の整理表」の一部を抜粋したものである。結果として、4つの大カテゴリ（表5）、398のコードから19の小カテゴリ（表6）が抽出された。

以下本文中では領域は {}, 大カテゴリは [], 小カテゴリは 《》, 具体事例引用は母親の発言は「」、子どもの発言は<>、絵本の言葉は『』と表記する。なお、母親を母、Moという表現、子どもを子、Chという表現は必要に応じ変えているが、主に事例中ではMo、Chと記載している。

4. {構造・基盤}について

(1) 大カテゴリ1【あらゆる感覚を生かしながら意思の疎通性を生み、遊びへの導きとなる】

① 《甘え・安心・心の準備のためのスキンシップ》
これは体の一部が触れ合うことで、ぬくもり・甘え・安心の場の確保のために行われる自然な行為である。事例2ではMoの左に座りピタリと寄り添い絵本を見る。ほほをMoの肩に寄せ体全体も寄せる。同じ目線で向き合うことでこういったスキンシップを伴いやすくなり、読み聞かせに向けた心の準備が自然と行われているようにも見受けられた。

② 《疑似体験・ごっこ遊び》

くすぐる場面では12事例中7事例で同様に實際くすぐるといった体験として絵本と実体験を

表4. 絵本の読み聞かせ場面に見られる母子の関係性の整理表の一部

カテゴリ	小カテゴリ	コード名	具体例	A分析者	B分析者	C分析者		
あらゆる感覚を生かしながら意思の疎通性を生み、遊びへの導きとなる	甘え・安心・心の準備のためのスキンシップ	ぬくもり・甘え・不安・緊張・準備	Moの左に座りピタリと寄り添い絵本を見る。	○	○	○		
		ぬくもり・甘え・不安・緊張	ほほを肩に寄せる	○	○	○		
		ぬくもり・甘え・不安・緊張	体全体も寄せる	○	○	○		
		安心感	そつと肩を抱いて引き寄せる 子どもは母親の左側に寄り添い	○	○	○		
		ぬくもり・甘え・不安・緊張	Moの左ひざの上に座り寄り添いもたれかかりながら絵本を見る。	○	○	○		
		与えられた世界に入り込む準備、安心のための接触	子どもの左手が母親の左手首をしっかりと握る	○	○	○		
		安心・甘え	絵本が終わると子どもは手を伸ばし母の首にかからみつく	○	○	○		
		安心でできる場(安全地帯)	子どもは母親の左側に膝にすわり手はおひざに置き笑顔で聞く	○	○	○		
		共感	子どもを自分の右側に抱くように引き寄せる	○	○	○		
		安心の場の確保	母の右側について座る子ども。	○	○	○		
		安心を求める、甘えの受容、身体接触	右手を母の背中にまわすように座ると「肩はくんでくれんでええんね」れん母にく<<<>>>と笑う	○	○	○		
		身体接触、同じ目線	母の左側よこ右足が触れ合う	○	-	○		
		安心	母の左側に座る	○	○	○		
		甘え	母にすり寄り母の左のほっぺと自分の右ほっぺをくっつける	○	○	○		
		ぬくもり	子どもを肩に乗せ読み始める母	○	○	○		
あらゆる感覚を生かしながら意思の疎通性を生み、遊びへの導きとなる	疑似体験・ごっこ遊び	母子並行、エネルギー充電、身体接触	「へんしんとおねー」と再び題名を読み始めると、すぐに母の右横にびたりにくっつき座りなおす子ども。	○	○	○		
		母子並行して絵本に向かう、Mo主導	母親の右に座り絵本を見る。母親がページをめくる。	○	○	○		
		共同作業の喜び、触れ合い	ページを母の手と重ねながらめくる子ども。	○	○	○		
		触れ合い Ch主導、身体的接触	<こちょこちょこちょ>とChがゆったりする。MoはChを見ておなかをこぼす。こぼさがる。	○	○	○		
		身体接触、笑わせた、安心感を与える接触	母親は子どものおなかをこぼす。子どもは笑う。	○	○	○		
		身体接触で導きへの不安を解消するMo	「一緒に読んでいこうか。ちよこちょこちょこちょと読み進めよう。<『ちよこちょこちょこちょこちょこちょ』>と子どもと一緒に読みながら母親は子どものおなかをこぼす。こぼさがる。喜ぶ子。	○	○	○		
		身体接触、絵本の内容を実体験、ついてきているか	『ちよこちょこちょこちょこちょこちょこちょ』と母親は子どものおなかをこぼす。こぼさがる。喜ぶ子。	○	-	○		
		Moの不安からの身体接触	少しスピードを上げながら読み進め母親は子どもをこぼさがる。こぼさがる。喜ぶ子。	○	○	○		
		身体接触、実体験との照らし合わせを楽しむ	少しスピードを上げながら読み進め母親は子どもをこぼす。こぼさがる。母に触れられ喜ぶ子。	○	○	○		
		身体接触、絵本の中を実体験	『ちよここの兄弟がくぐる〜』、『こちょ！』とおおきな声で発する子供。母と一緒に『ちよこちょこちょこちょこちょこちょ』とスピードを上げながら読み進め母親は右手で子どもをこぼす。こぼさがる。喜ぶ子供	○	○	○		
		スピードと触れ合いを楽しむ、共同作業、身体接触	『うん こんどはももどとしてみようかって。今から綺麗になるじゃんや？』と優しく子に聞くように読む母。「じゃーん。よいしょ！」と言っすり落ち気味の子どもを座り直させる。「まおも戻してー」	○	○	○		
		ジェスチャーによる意思疎通	ジェスチャーで促し 意思疎通 身体接触で応じる	ジェスチャーで促し 意思疎通 身体接触で応じる	膝ポンポンたたき子どもは前を向き母の膝に座る。	○	○	-
				ジェスチャーで促し 意思疎通 身体接触で応じる	母は「じゃあ」と言いながら自分の左膝をポンポンたたき子どもは母の膝に座ろうとした様子で座る。	○	○	○
				言葉で促し 意思疎通 身体接触で応じる	母が絵本を引き寄せ持ちかえ「いていとうと。少しおもちやで遊びかけていたがすぐに読む母の腕にくっつく子ども	○	○	○
		互いの様子を伺い合うアイコンタクト	アイコンタクト、確認しあう	アイコンタクト、確認しあう	「おしまい。」と言ってChのほうを見る。Chはもう言わずいて続けた。	○	○	-
アイコンタクト、共有	子どもの顔を笑顔で見る母に笑顔で照れくさそうに返す子ども。			○	-	○		
アイコンタクト、Ch主導、準備が合う	子どもの顔を見る母。少しはにかむ子ども。ページを上手にタイミング見計らいゆるゆる子ども。			○	○	○		
		様子うかがう、確認し合う、安心	少し間を置いて子どもの顔を見る母。少しこまっていたる様子であったが顔が緩む子ども。	○	-	○		

表5. 読み聞かせにおける母子の関係性として生成された大カテゴリー

領域	領域の定義	大カテゴリー名	大カテゴリーと定義
構造・基盤	一緒に絵本を読むという際の心と体の基盤となる状態	【あらゆる感覚を生かしながら意思の疎通性を生み、遊びへの導きとなる】	母子密着一体としての体制で読み聞かせのスタイルがなされる。あらゆる感覚として触覚としての身体接触がみられここで触れ合うという安心感の子は得ている。かつ母子平行という同じ視線で絵本を読む、共同注視がなされ、読み聞かせに向けた心の準備が行われる。常にアイコンタクトや、ジェスチャーを交えることで視覚にも訴えている。また絵本とあわせてその場面を再現し絵本の物語に共感し疑似体験をしていく。これら身体的感覚を伴いながら母子が互いに感情やサインを理解し意思の疎通性を生んでいる。
間主観性を構築	読み聞かせにより2人の関係性に同意が成り立っている状態	【母子関係が変化していく、受動的～能動的、主体的な展開】	母親は試行錯誤し子どもの関心をひきつける工夫をしながら読み聞かせをしていく。母親自身が感情移入することで子どもを引き込むといった作業もなされている。そうすることでリズムができ互いに共鳴していく。次第に母の言動を追随し真似る、模倣がみられる。このような一体感が自然と生まれ、読むリズムやテンポが母子を刺激していく。次第に絵本と一緒に読む、積極的に母と違う役割で読むといった話者交代などを通じ受動的であった絵本に対する態度が能動的姿勢に変わる。徐々に子どもは主体性を持ち全体を見通しをもって読み進めていくようになる。母が見守りながら子はますます優越感をもって絵本への理解を深めていく。
		【母子と一緒に絵本と現実を行き来する】	母と子が一緒に絵本を読みつつもに現実感を伴い読み進めていく。時に没頭し現実と空想を行き来するための道具としての絵本であり、それに一緒に同乗する母の存在が重要であり、共に帰還し現実に戻り体験を享受しあいカタルシスを感じ合う。
コミュニケーション促進	読み聞かせと同時に会話を通し関係が深まる	【相互性・応答性が促進される、関係の深まり】	読み聞かせ場面だけではなく、そこに展開される世界を子どもと共有し質問や感想を出し合うことで母子の関係性は深まる。読み聞かせ場面と日常の親子の会話が連動し合い、コミュニケーションが促進されていく。母の語り掛け、確認、導きに対し子どもも様々な形で応答する。時に言葉だけではなくうづき、首ふり、照れ、はにかみなど応答性が活性化し母子の情緒交流が通常場面以上に図られる。子どもの主体性を損なわないようここでは母が子どもの言葉を真似て応答する、また大げさに感心するなど、母との流暢な交流がなされる。子ども自身のびのびと主観性を表現していく。ここには間主観的親密な人間関係の様子が見て取れる。

表6 読み聞かせにおける母子の関係性として生成された小カテゴリー

大カテゴリー	小カテゴリー	定義	多く見られる場面	前半・中盤・後半 前半・中盤・後半 1度目 2度目
あらゆる感覚を生かしながら意思疎通性を生み、遊びへの導きとなる	甘え・安心・心の準備のためのスキニップ 疑似体験・ごっこ遊び ジェスチャーによる意思疎通 互いに面白い合うアイコンタクト	ぬくもり・甘え・安心の場の確保のために行われる 読みながら実体験との照らし合わせを一緒に楽しむ 安心感を伴ったジェスチャーで意思疎通が行われる ついてきているのか様子を確認し安心感を考える	読み始め、読み聞かせ中 読み聞かせ中盤の母と子の遊びの場面 読み聞かせの始まり 「おしまい」といって母からの言葉とともに読み聞かせの最後	→ ←
	母子関係が変化していく、受動的～能動的、主体的な展開	Mo試行錯誤のツボ探り・手ごたえの模索 一体感を生む前の準備段階 Moの模倣をするCh 一体感・共同作業 話者交代などによるパトタッチや掛け合い 主体的Chのペースに乗り共感しつつ伴走するMo おちやうち・あそび・楽しいという視覚	関心に向けての導き、Chを絵本の世界に引き込む Mo導き・Ch応答などが繰り返されリズムを楽しむ 協調性が表出し、真似る、問調するなどテンポ良くなる 一緒に声を合わせるなど共鳴し合う。同様の呼吸ができる 役割分担・掛け合いを楽しむ。Moの導きではなくChの主導へ 自己主張が表れ主体的行動のChに対しMoは共感し応答する 自由な自己表現、発想発言を楽しむ	→ ←
母と子が一緒に絵本と現実を行き来する	絵本と現実の狭間 集中・没頭 視覚感・絵本からの帰還 リアリティ	照れが伴い集中しきれなさや落ち着きのなさがある Moと同じ目線で共同注視がなされじっと集中し絵を見入る 読み終わりの脱力感や現実との照らし合わせ、引き戻される 解放感や喜びを感じた瞬間に交差する	読み始めから子どもが集中し始める前までの段階 読み聞かせ中 中盤の母と子の遊びの場面から読み聞かせの最後 読み聞かせ終了後すぐ	→ ←
相互性・応答性が促進される、関係の深まり	関係を促進させる会話・言葉のキャッチボール ChのMoの語り掛けに対する身体的応答 ChのMoの語り掛けに対する言語的応答 Ch自己表現・Mo受け入れ	会話のやり取りを絵本を介し楽しむ。相手を尊重し合う様 返事はなくChは耳を澄まし何らかの形でMoに応答する 自己主張・共同作業・確認・共感などの集大成としての会話 母子の気持ちの伝え合いやChの自己表現を促すよう導く	読み始めから最後まで、没頭している時以外 中盤の集中・没頭しているとき以外で合間合間 中盤から継続した後半あたりまで多く見られる 中盤の後半あたりから最後にかけて	→ ←

オーバーラップさせる行為が表出された。事例3では「一緒に読んでいこうか。ちょこちょこちょこちょこ」とMoはChを誘う。<『ちょこちょこちょこちょこちょこちょこ』>とChと一緒に読みながらMoはChのおなかをくすぐる。くすぐられ喜ぶChといった一緒に楽しむ様子が見られた。

③ 《ジェスチャーによる意思疎通》

多くが読み聞かせの始まりに見られた。事例8では、Moは「じゃあ」と言いながら自分の左膝をポンポンたたくとChはMoの膝に嬉しそうに甘えた様子で座るといったジェスチャーを伴った。意思疎通を図って身体接触で応じると

いったことで絵本の読み聞かせという遊びへの導入となっているように思われる。

④ 《互いを伺い合うアイコンタクト》

これは時折交わされる視線交流で、タイミングを計って互いの様子を伺っている場面を抽出した。事例1では「おしまい。」と言ってChのほうを見る。Chはうなずいて横たわる。事例2ではChの顔を笑顔で見るMoに対し、笑顔で照れくさそうに返すChといった様子からも、母の一言でアイコンタクトをする様子は読み聞かせという行為から現実に戻り、そこに母がいることを改めて確認し安堵するといったようにも見受けられた。

5. { 間主観性の構築 } について

読み聞かせを通してそれぞれの主観性を相手に表現することによって、共有された第三の主観性・間主観性を無意識に二人で構築していく。そこには行為として両者の間主観の構築が見られた。この領域には二つの大カテゴリーが生成された。

(1) 大カテゴリー 2【母子関係が変化していく。

受動的から能動的・主体的な展開】

①《Mo 試行錯誤のツボ探し・手ごたえの模索》

絵本に関心を向けるための母の導き、子どもを絵本の世界に引き込むといった母なりの試行錯誤的な子との関わりが抽出された。いわば「共感の模索」であり、どこに手ごたえがあるのかと母はいろいろな応答を模索しつつを探している。事例 1『もっともっと悪いことがしたい。もっともっとわるいことってどんなこと?』『どんなこと』というセリフの時だけ Ch に聞くような感じで比較的ゆっくりペースな様子からも、子どもの気持ちの揺れ動きがどうであるかを少しずつ把握していくというプロセスが見られた。

②《一体感を生む前の準備段階》

Mo 導き・Ch 応答などが繰り返されリズムを楽しみ、テンポを聞きつつ一緒に声を合わせていく様子で、事例 1 では『かっぱ・かっぱ・かっぱ』と、Mo と Ch のテンポをとるように導いて読む。すると、つられて Ch も一緒に『かっぱ・かっぱ』と一緒に読み上げる、という足踏みを合わせてテンポに乗っていく様子を準備の段階として抽出した。

③《Mo の模倣をする Ch》

母親の真似、模倣を見様見真似ですることから価値観の共有を自然に行っている。読み聞かせ中の母親との関係性にテンポが良くなっていく場面を抽出した。事例 3 では『へんしんとんねるー』と Mo が題名を読みすぐさま同じテンポ、テンションで<へんしんとんねるー>と右手を挙げおちゃらけながら繰り返す Ch の姿が

あった。

④《一体感・共同作業》

掛け合いを楽しみ母子の一体感、足踏みがそろい共同作業としての読み聞かせを楽しむ関係性がみられる。事例 1 では Mo と Ch が一緒に声を揃えて題名を読み上げる様子や、事例 3 では、Mo が少しずつ大きな声で語りかけると Ch も一緒に<『けいとけいとけいとけいと』>と Mo と Ch が声を揃えて読み共鳴しあうことから一体感が生まれていた。

⑤《話者交代などによるバトンタッチや掛け合い》

読み聞かせをするにつれ意思疎通がなされる。言葉の繰り返しなどで学習がなされ次の流れを予測できることで主体的な流れとなってくる。事例 8 では、すぐさま Mo がバトンタッチしたかのように『おこった人がとんねるをくぐると』『こら・こら・こら・こら』『らっこ・らっこ・らっこ』<らっこらっこらっこらっこになっちゃいます>と Mo から Ch への交代読みがスムーズに繰り返されることなどから掛け合いが多く行われていた。

⑥《主体的 Ch のペースに乗り共感しつつ伴走する Mo》

「支えられて出現する行動」から「能動的な確固たる行動」という移行に子どもは変化していくが、同時に大人は支持提供から徐々に撤収するパターンが必要になると述べているように伴走し見守る姿勢となる。事例 6 では、ページをめくるとすかさず Ch が<く知ってるー>と発する。すると、Mo が「知ってるの?」とすかさず応答する。Ch は<くばっかばっか>と読む前から口ずさみ、Mo は「あれ?」とって笑う。次第に自己主張が表れ主体的行動の Ch に対し Mo は共感し応答する場面が見られた。

(2) 大カテゴリー 3【母と子が一緒に絵本と現実を行き来する】

①《おちゃらけ・あそび・笑いという現実》

現実感を伴いつつ読み聞かせを自由な自己表現、発想発言で楽しむ。絵本特有の繰り返しを

楽しみ、おちとその後におこる行動パターンの繰り返しを母と子で遊ぶ。事例8では『わるいことがしたい』とMoが読むとくびゅーんと目の前にあった玩具を持ち上げる。「それわるいこと」とMoはすぐにたしなめると、Chはすぐにやめる。こういう場面からもここで見られる関係性は日常の現実感を伴った自然体な母と子の様子が見て取れる。

②《絵本と現実の狭間》

読み聞かせにおいて母と子の間に照れが伴い、集中しきれなさや落ち着きのなさが見られた場面を抽出した。多くが読み始めてから子どもが集中し始める前までの段階に見られ、撮影の影響もありカメラを意識するようでもあった。しかし読み聞かせが始まり2分ほどで絵本の読み聞かせに集中するようになる。事例2では、Chは聞きながら少しカメラを意識する。事例11では、Chは顔を掻いたり少し落ち着きがない様子。構わずに読み進めるMoといったように、絵本への集中しきれなさが抽出された。

③《集中・没頭》

子どもの一人の空間、感情移入の場でもあるが、母がサポート的なポジションにいるということが大きな安心となっている。事例10で、<あ————>とChは少し興奮気味な奇声を発する。事例11で、Moが笑いながら「ぼろぼろー？えーぼろぼろだって？」とChに話しかける。Chはじっと絵本を見入るといったMoと同じ目線で共同注視がなされ、じっと集中し絵を見入る様子が見られた。

④《現実感・絵本からの帰還》

現実への引き戻された様子が、中盤の母と子の遊びの場面から読み聞かせの最後にかけて見受けられた。集中し没頭して絵本を疑似体験している。しかし、母の声掛けとともに現実との狭間に立つ。事例1では、Chはぐるんとでんぐり返しをして置きあがる。活動的に動き出すことや、事例5ではMoが「おしまい」とゆっくりとした口調で本をボタンと閉じる。その声を聞いて脱力したかのように少し笑顔で本を床に

落とすChといったように、共に現実に戻り共に帰還する母の存在は読み聞かせにとって重要である。

⑤《リラックス》

そこでの母子の関係性は安心の場の提供である。事例3で見られた、ごろんと横になりうつ伏せでリラックス体勢で絵本を見るChや、事例11ではChは少し手を後ろにしてソファーにもたれるように体勢を緩めるという解放感や余韻があるように見られた。

6. {コミュニケーション促進}について

ここでは読み聞かせ場面だけではなく、そこに展開される世界を子どもと共有し質問や感想を出し合うことで母子の関係性は深まる。この領域には大カテゴリー④が生成された。

(1) 大カテゴリー4【相互性・応答性が促進される、関係の深まり】

母の語り掛け、確認、導きに対し子どもが様々な形で応答する。時に言葉だけではなくうなづき、首ふり、照れ、はにかみなど応答性が活性化し、母子の情緒交流が通常場面以上に図られた。子どもの主体性を損なわないよう、ここでは母が子どもの言葉を真似て応答する、子ども自身がのびのびと主体性を表現していく。

①《展開を促進させる会話・言葉のキャッチボール》

日常の親子の会話としての言葉のキャッチボールが絵本の読み聞かせ中で行われている。相手を尊重し合い、相互性・応答性がうまくはたらくための第一段階といえよう。事例3では『らっこ・らっこ・らっこ』とMoが読むと、聞きながらくんで、こらって言ってんの？>と疑問に思ったことをChはMoに聞く。「なにか怒っている人なの」と答えるMoといった言葉のキャッチボールが展開された。

②《ChのMoの語り掛けに対する身体的応答》

母への応答としての返事はないが、子どもは耳を澄まし何かしらの形で反応する。この母の語り掛けという導きや確認に対して、子どもは

様々な形で応答する。事例2では『こんどはなにになるでしょう』とMoがChに話しかけるように読む。Chは小首を傾げて反応。応答性が活性化し、母子の情緒交流が通常場面以上に図られている。

③《ChのMoの語り掛けに対する言語的応答》

定義として、“自己主張・共同作業・確認・共感などの集大成としての会話”とした。応答の具体的な内容ともいえる。事例6の『おもしろかったー?』とMoが読むと、Chはく全然。かわいそうやし>と発すると、Moは「かわいそうやんな。そうやな」と再び相槌を打つ、といった自己主張はまさに間主観性が構築されたうえでの関係性の深まりと言えよう。

④《Chの自己表現・Mo受け入れ》

母が子の自己表現を促すよう導く声掛けを抽出した。事例7「あ、見て。何してはる?」<テープやー>「あ、ホント。これいちばん最初の」<トイレットペーパー><スパゲッティー。こぼれたやつ>「あ、これは?」<えっとー。足?>「なんて書いてある?」<えっと。じょうず>「じょうずにできたねーって。」というように子どもの反応に寄り添い共感する。母親が子どもに伴走しつつ子どもの主体性を損なわない声掛けを行い、一歩子どもを先に進ませている

様子うかがえる。

V. 総合考察

1. {構造・基盤}から見る母子関係

【あらゆる感覚を生かしながら意思の疎通性を生み、遊びへの導きとなる】には図1に示したような読み聞かせの基礎となる構造が見られた。

膝に乗り肌と肌との触れ合いの中で母子平行という同じ目線で絵本に向き合うことで、共同注意がなされ安定した心理状態となり、読み聞かせに向けた心の準備が行われていることの重要性がここに示唆される。時折交わされるアイコンタクト、更にジェスチャーを交えることで視覚にも訴え、そして母の声を身近に聞くことで子はそれを体中で感じ取る。母と子の身体的触れ合い、そしてぬくもり、安心感を感じ取れる時間的、空間的な場面作りがなされている。また、読み聞かせは母と子の遊びの場面でもあり、絵本を通してその場面を再現し楽しむ。そこで子は絵本の物語に共感し疑似体験をしている。母子が互いに感情やサインを理解し合うためのあらゆる身体的感覚の融合が読み聞かせにおいて母子の関係性を成立させている。まさに

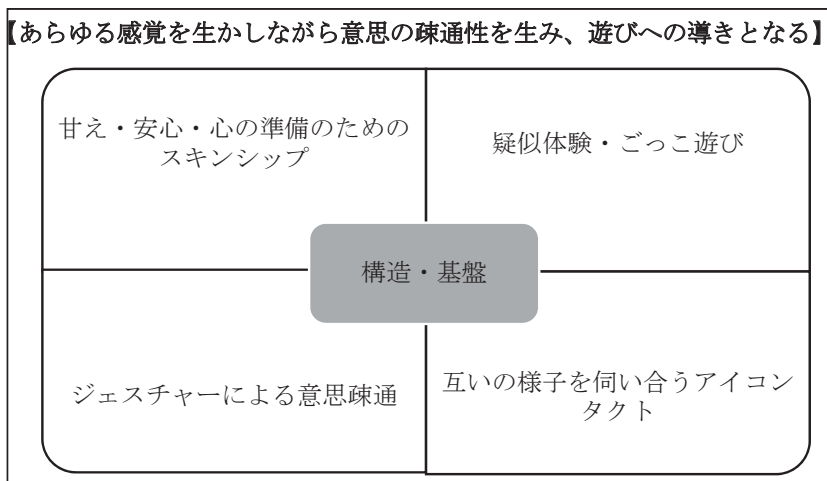


図1. 読み聞かせの構造・基盤

絵本の読み聞かせ場面ならではの良い相互関係であろう。

今回見られた疑似体験・ごっこ遊びもまさに絵本の言葉、発する母の声に耳を傾け、子どもが体で反応していることがうかがえる。母親の「こちょこちょ」という絵本のフレーズ、そして手の動き、のけぞり喜ぶ子どもはまさに身体を介した遊び、「感覚運動的遊び」とも言えよう。ここで見られる疑似体験やごっこ遊びは、こそばされるという行動（原因）とこそばがる（結果）の関係をまさに読み聞かせという遊びの中で模索しながら知っていく体験でもある。そして次読むときは、またこそばされる体験が蘇り、こそばされることを期待し、遊び体験として繰り返して楽しむのであろう。まさに自発的で遊びの原型がこの絵本の読み聞かせの母子の関係性の

の基盤にも見受けられた。

2. {間主観性の構築}を構築する母子関係

【母子関係が変化していく。受動的から能動的・主体的な展開】、【母と子が一緒に絵本と現実を行き来する】について図2、図3に示した。ここには読み聞かせ中の経緯となる母子の関係性が見て取れた。読み聞かせが始まると《Mo 試行錯誤のツボ探し・手ごたえの模索》として、子どもの本心や気持ちの揺れ動きがどうであるかをあれやこれやと試行錯誤し、少しずつ把握していこうとする母親の様子が見られた。

二つの大カテゴリー（図2、図3）が同じような流れで進んでいく様子に着目した。母親は読み聞かせ中、常に《試行錯誤》しながら子どもの関心をひきつける工夫をして読み聞かせをし

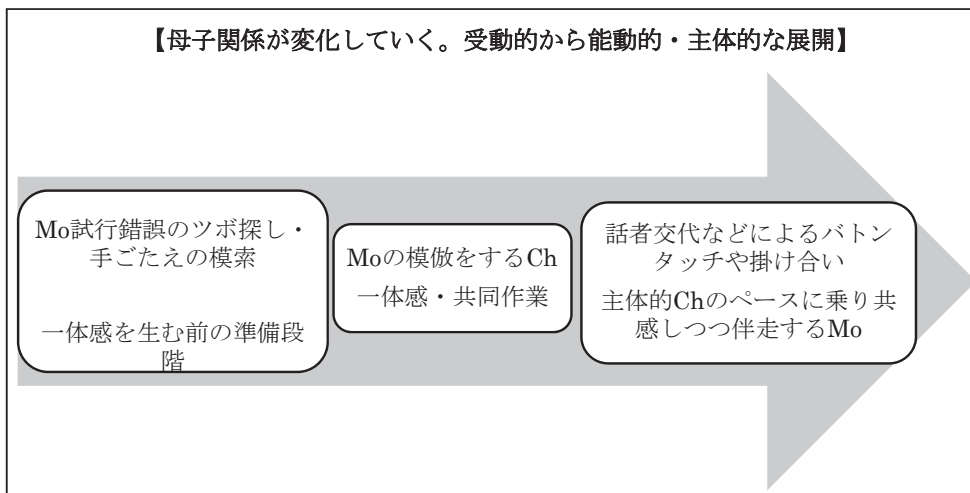


図2. 読み聞かせ中の母子の関係変化のメカニズム

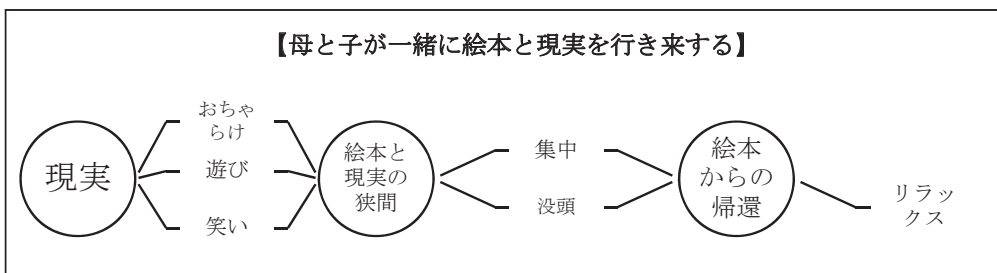


図3. 絵本と現実の狭間のメカニズム

ていく。《一体感を生む前の準備段階》といったように母親自身が感情移入することで子どもを引き込むといった作業もなされている。読み初めは、子どもは《おちゃらけ》ていたり、なかなか集中できず《現実感》を感じながらであったが、読み聞かせのリズムが掴めるようになると、互いに共鳴していくようになり、次第に母の言動を追従し真似る、《模倣》がみられるようになる。このような《一体感》が自然と発生し、読むリズムやテンポが母と子を刺激していく。そして次第に《絵本と現実の狭間》に《集中・没頭》するようになり、子どもには絵本と一緒に読む、積極的に母と違う役割で読むといった《話者交代》などを通じ、受動的であった絵本に対する態度が能動的姿勢に変わる。その結果、子どもは次第に《主体的ペース》を持ち、全体を見通しをもって読み進めていくようになる。そうすると導いていた母は《見守り共感しつつ伴走》する姿勢となり、子はますます優越感をもって絵本への理解を深めていく。最後には母の「おしまい」といった言葉とともに現実へ《帰還》し、周りを見渡してほっと笑顔になるといった《リラックス》した表情もうかがえた。また表1のインタビュー内容の《読み聞かせによる母親の気持ちの変化》という答えにも、リラックスできるや落ち着くといった返答であったことは母子が同じようにカタルシスを感じていることが示唆された。このことから、読み聞かせ

には図4で示したように、互いを意識しあい、対象として存在しあう様子から間主観的な関わりから見られ、子どもの主体的な自己形成へつながらという知見を得た。

絵本を読み聞かせすることで互いに共鳴し合う関係が生まれていく。読み聞かせる母親を見ながら次第に子どもは模倣していく。心理学的には模倣の機能として考えられるのは二つある。学習とコミュニケーションに果たす機能である。他者のしていることを同じようにすることでその行動、意味、有用性も考え新しい行動学習がなされる。絵本の読み聞かせは、短い時間でこのような一体感が自然と生まれ、読むリズムやテンポが母と子を刺激していく。絵本と一緒に読む、積極的に母と違う役割で読むといった話者交代などを通じ受動的であった絵本に対する態度が能動的姿勢に変わる。徐々に子どもは主体性を持ち全体に見通しをもって読み進めていくようになる。子どもの自我、自己形成へつながらという関係性が読み聞かせにはあると言えよう。

3. {コミュニケーション促進}につながる母子関係

【相互性・応答性が促進される。関係の深まり】の関係性から示されたメカニズムを図5に示した。読み聞かせには様々な親子のふれあいや関わりが前述したように示されたが、母子の

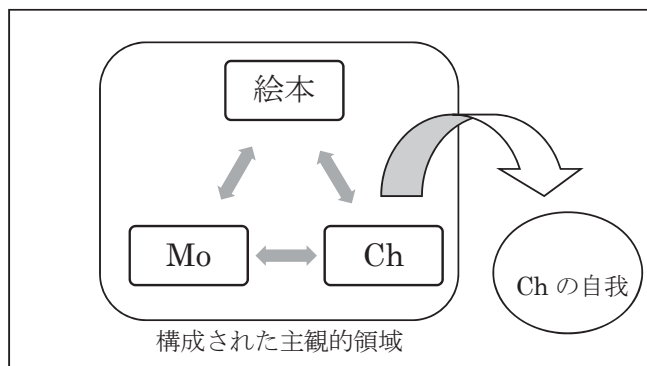


図4. 読み聞かせ場面における間主観性の構築

コミュニケーションを深めていく意味でも重要な関係性が示唆された。コミュニケーションとして重要なこととして、相手の目線になり、相手をよく観察して感情を探り、適した応対をすることである。しかし、自分の気分に赴くまま、言いたいことだけを発してしまいがちになると、時には人間関係不信、人付き合いが苦手といった事態に陥るのである。

絵本の読み聞かせ場面では、触れ合い、互いが安心して存在する母子の愛着や共感といった面が多く見られるが、そこには図5で示したような、様々なコミュニケーションが存在する。そうした関わりで自己というものを子どもは見つめるきっかけになる。

母親あるいは子どもが明るく話せば、相手も明るく反応する。母親あるいは子どもが笑って挨拶すれば、相手も笑って挨拶する。母親あるいは子どもが優しく話しかければ、相手も優しく話しかけるというような、行為の返報性(reciprocity)注)として気持ちがかたまくなって返ってくる。他者とのコミュニケーションするうえで大切なことがこの読み聞かせ場面では多く見られる。《展開を促進させる会話・言葉のキャッチボール》では会話のやり取りから相手

を尊重し合う様子が見られ、母親の語り掛けに耳を澄まし『聞く』という行為をする子どもが存在する。昨今話を聞けない子ども、「対話世界の貧困化」(岡本, 2005)など大きな問題となっている。岡本(2005)は言葉には重要な性質を持つと述べ、それは言葉が外となる他者に発せられるだけでなく、自己に向けて、つまり内に向けて発せられるという面であると指摘している。つまり、コミュニケーションや対話も、この外に向けてと内に向けての働きが相互に補強し合うことによって成立し発達するのである。《Chの自己表現・Mo受け入れ》として次第に子どもは主体性をもって自己表現をし始める。自己形成過程として、話す自己とそれを聞く自己という、自己の中に2つの自己の原型があるように思われた。子どもが発したことを受け入れ繰り返す母親にそのことが見られる。つまり読み聞かせを通じ、対話をしてコミュニケーションをとる。その相手を外だけでなく、照り返され子ども自身の内側に持てること、その橋渡しとなるものが母親という存在ではなかろうかと考える。心理学でそれはMead(1934/1973)の「意味ある(大切な他者)」と呼ばれるように内なる自己を持つことができる

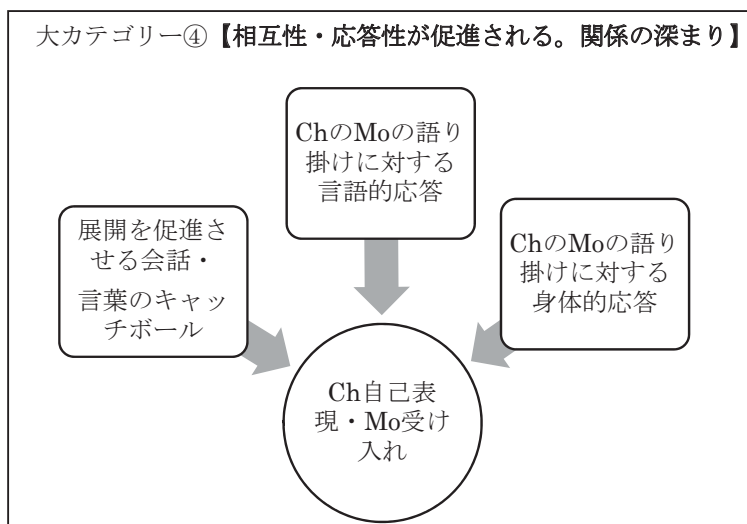


図5. 読み聞かせ場面で見られるコミュニケーション促進のメカニズム

「自己内他者」の成立にも大きく関わり、その一助となるのがこの絵本の読み聞かせであるように思う。

4.3 3つの領域から見られる母子の関係

以上の3つの領域をより包括的に見てみると、図6に示した関係性が考えられる。

構造・基盤がベースとなり、様々な関わりを模索する中で、母子は関係性を深めていく。次第にそれは間主観性を構築し、ただの母親のお膝元に収まるだけではない、より広い互いの主観を併せ持って関係を深めていくのであろう。ベースとなる構造・基盤がなければ、軸が乱れ不安定なものになるが、軸がしっかりと固定されれば必然とコミュニケーションも促進されていく。以上のことが、今回の読み聞かせ場面における母子間の関係性の研究で示された。長橋（2013）は、「子どもたちのため『外枠』道具を提示するだけで具体的に実現しているのは子どもの共同的活動である」と述べている。絵本の読み聞かせにおいては、助ける大人の役割が、下支えとしての構造・基盤であり、さらにそれが構造化され子ども自身が遊びを展開していく。最終的に能動的な意味生成を支える発達機会が存在している。また表2のインタビューから、絵本を読む親の気持ちとして「読む前は面

倒」「自分に余裕がないと読めない」とあったが、竹村（2010）が、親の関わりを促進する為には「親としての自信を喪失するよりも、親が心の余裕を持って子に関われるような環境作り」と言っているように、読み聞かせは負担に感じるような面倒なことではなく、子育ての環境づくりという認識を持つことも必要かもしれない。

図に示された読み聞かせにおける母子関係は、乳幼児期の母から子への関わりそのものであり、子育てと差異がないものであるように感じられる。子育ても試行錯誤し、子どものツボを探し、当たれば親は歓喜する。子どもは親の反応を見て喜ぶのである。そこには相互関係が存在する。模倣が始まり、意思疎通ができるようになると、次第に主体的行動へと変化していく。親は子どもに手をかけていたことが目をかけるだけになり、最終的には心をかけていく。今回、絵本の読み聞かせにおける母子の関係性にそのような子育ての本質を垣間見ることができたように思われる。

注

返報性とは、一方が示す行動・発言について、相手もそれに応えようと同様の行動・発言をするものである。

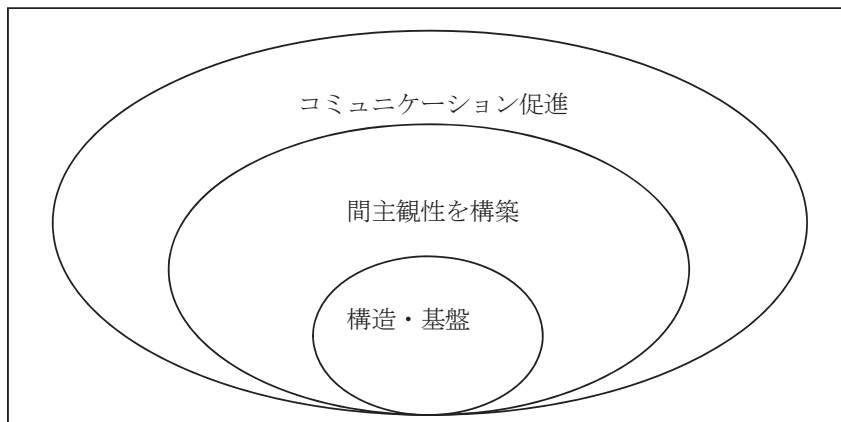


図6. 読み聞かせにおける3つの領域の関わり

文献

- 赤羽末吉(1986). 子どもの本の学校 子どもの絵本を見つめて一画家として一. 日本子どもの本研究会. ほるぷ出版.
- Mead, G.H. (1934). *Mind Self, and Society*, ed. C.W.Morris, University of Chicago. (稲葉三千男・滝沢正樹・中野収(訳)(1973). 精神・自我・社会 青木書店)
- 今井靖親・桶本真也(1973). 幼児の共感性に関する実験的研究 奈良教育大学紀要, 22, 185-193.
- 今井靖親・廖小慧・中村年江(1993). 日本と台湾における絵本の望ましい読み聞かせ方法に関する比較. 奈良教育大学紀要, 42, 212-223.
- 松野憲二(1999). 楽しい学習について. 明星大学教育学研究紀要, 14, 18-27.
- 内閣府(2012). 平成24年度「子ども・子育て白書」. <http://www8.cao.go.jp/shoushi/shoushika/Whitepaper/measures/w-2012/24webhonpen/index.html> (2012年9月1日取得)
- 長橋聡(2013). 子どものごっこ遊びにおける意味の生成と遊び空間の構成. 発達心理学研究, 24(1), 88-98.
- 岡田尊司(2012). 愛着崩壊—子どもを愛せない大人たち. 角川学芸出版, 82-85, 219-221.
- 岡本夏木(2005). 幼児期—子どもは世界をどうつかむのか—. 岩波書店, 188-190.
- 大辻隆夫・塩川真理(2000). 幼児の共感性に関する研究—幼児の不安に対する母親の共感的応答の分析を通じて—. こころの健康 .5(1), 69-78.
- 大藪泰・田中みどり・伊藤英夫(2004). 共同注意の発達と臨床. 川島書店, pp55-61, 116-121, 259-260.
- 笹倉剛(1999). 感性を磨く「読み聞かせ」. 北大路書房.
- 竹村明子・小林稔(2010). 小学生の親における子への関わりとそれを規定する要因. 教育心理学研究, 58(4), 426-437.

付記

本研究は、花園大学大学院社会福祉学研究科の橋本和明教授からの丁寧な指導と助言を賜り、渡辺綾乃さんと坂口里美さんには分析に協力いただき、そして、園児とその保護者の皆様には調査への協力をいただき感謝申し上げます。