

絵本の読み聞かせに関する意識の検討 —特別支援学校での絵本の読み聞かせ活動をとおして—

川島 範章

福山平成大学
(福祉健康学部こども学科)

E-mail : kawashima@heisei-u.ac.jp

【要旨】

本研究は、大学生による知的障害特別支援学校での絵本の読み聞かせ活動をとおして、絵本の読み聞かせに関する意識について検討したものである。この活動は、特別支援学校の学校司書と連携して「読み聞かせ会」を開催し、大学生が児童生徒に絵本の読み聞かせを行ったものである。「読み聞かせ会」は、2022年6月～2024年7月の期間に15回開催され、のべ82人の学生が読み手を務め、のべ700人あまりの児童生徒が参加した。

そこで、現時点において、この活動を経験した学生の意識について分析し、今後の活動の充実に資するものとして取りまとめることとした。研究目的は、①読み聞かせ活動に参加した学生自身がどのような経験をしたと捉えているか記述式調査から明らかにすること、②知的障害のある児童生徒に読み聞かせをする経験の有無が、読み聞かせについての意識にもたらす違いを選択式調査から検討することである。

読み聞かせ活動を経験した学生の記述については、テキストマイニングを用いた分析により、活動前の記述では絵本をどう読むかに関連する語に、活動後の記述では読み聞かせの対象者に関連する語に特徴が表れる結果となった。また、知的障害のある児童生徒への読み聞かせを経験した学生には、「音やリズム」「読み聞かせに参加する楽しさ」を重視する傾向が見られた。

キーワード：大学生、知的障害、学校司書

1. 背景

1.1 特別支援学校における読み聞かせ

小学校学習指導要領（文部科学省，2017）において読み聞かせは，〔第1学年及び第2学年〕の(3)我が国の言語文化に関する事項のAに「昔話や神話・伝承などの読み聞かせを聞くなどして，我が国の伝統的な言語文化に親しむこと。」，〔思考力，判断力，表現力等〕のC読むことの言語活動のイに「読み聞かせを聞いたり物語などを讀んだりして，内容や感想などを伝え合ったり，演じたりする活動。」の2箇所に記載がある。

これに対して，特別支援学校小学部・中学部学習指導要領（文部科学省，2018）においては，小学部国語の1段階の(2)内容の〔知識及び技能〕のイ我が国の言語文化に関する事項に「(エ)読み聞かせに注目し，いろいろな絵本などに興味をもつこと。」，〔思考力，判断力，表現力等〕のC読むことに「ア教師と一緒に絵本などを見て，示された身近な事物や生き物などに気付き，注目すること。」「イ絵本などを見て，知っている事物や出来事などを指さしなどで表現すること。」「エ絵本などを見て，次の場面を楽しみにしたり，登場人物の動きなどを模倣したりすること。」と示されている。

また，2段階の(2)内容の〔知識及び技能〕のイ我が国の言語文化に関する事項に「(エ)読み聞かせに親しんだり，文字を拾い読みしたりして，いろいろな絵本や図鑑などに興味をもつこと。」，〔思考力，判断力，表現力等〕のC読むことにおいて，「ア教師と一緒に絵本などを見て，登場するものや動作などを思い浮かべること。」「イ教師と一緒に絵本などを見て，時間の経過などの大体を捉えること。」「エ絵本などを見て，好きな場面を伝えたり，言葉などを模倣したりすること。」と示されている。

さらに，3段階の(2)内容の〔知識及び技能〕のイ我が国の言語文化に関する事項に「エ読み聞かせなどに親しみ，いろいろな絵本や図鑑があることを知ること。」，〔思考力，判断力，表現力等〕のA聞くこと・話すことにおいて，「ア絵本の読み聞かせなどを通して，出来事など話の大体を聞き取ること。」，読むことにおいて，「ア絵本や易しい読み物などを讀み，挿絵と結び付けて登場人物の行動や場面の様子などを想像すること。」「イ絵本や易しい読み物などを讀み，時間的な順序など内容の大体を捉えること。」と示されている。

小学校での取扱いに比べて，特別支援学校では，絵本や図鑑が学校教育法附則第9条の規定による教科用図書

（一般図書）として用いられ，授業でも頻繁に読み聞かせを取り入れていることに特徴がある。

小学校や特別支援学校における読み聞かせについては，教員や学校司書によって行われるだけでなく，ボランティアによって行われることもある。

令和2年度「学校図書館の現状に関する調査」結果（文部科学省，2021）によると，ボランティアと連携している学校において「読み聞かせ，ブックトーク等，読書活動の支援」を受け入れている学校は，小学校で91.3%，中学校で51.1%，高等学校で55.8%，特別支援学校小学部で83.4%，同中学部で79.0%，同高等部で74.6%である。

特別支援学校については，同調査結果で，ボランティアと連携している学校の割合自体が，小学部で28.0%，同中学部で21.2%，同高等部で15.9%であり，小学校の78.7%と比べてかなり低いという課題もある。この点において，現状として，特別支援学校においてボランティアによる図書の読み聞かせが広く行われているとは言えない。

1.2 大学生による読み聞かせ

幼稚園教諭や保育士の養成を行っている大学等では，授業，ボランティア活動，サークル活動などで，読み聞かせを行う機会が多く，実践研究も多い。

まず，読み手である学生についての研究としては，渡邊・井口・横田（2021）が，保育者を指す学生を対象にした質問紙調査から，回答者の約89%に子どもの頃に読み聞かせをしてもらった経験があり，読み聞かせをしてくれた人物としては母親，先生が多いことを報告している。また，浜崎・黒田（2017）は，幼児期に絵本の読み聞かせ経験のある98%の人々が絵本の読み聞かせには肯定的な効果があると考えていると報告しており，読み聞かせが世代から世代へ引き継がれるものの一つであると指摘できる。

授業における読み聞かせの実践については，杉本（2008）のように学生が順次行うものや，金・堀之内・黒瀬（2019）のように外部講師による読み聞かせの実演や指導を行うものがある。

杉本（2008）は，授業で毎回実施した絵本の読み聞かせによる学生らの学びの変化を報告している。実習で経験する読み聞かせで配慮をしたい項目では，「ストーリーが楽しいもの」や「発達に応じた配慮」が多く，「絵に魅力があること」や「言葉が楽しいこと」は相対的に少ない。また，読み聞かせを楽しみにしている程度（楽

しみ得点)は不安を感じる程度(不安得点)と正の相関関係にあり、やや不安得点が高い結果であった。読書経験との関係では、「読書好感度」や「現在の読書頻度」が高い群では楽しみ得点が有意に高いが、「ボランティア経験」の差は楽しみ得点、不安得点ともに有意差は認められなかったとしている。

これに対して、佐藤(2018)は、大学生を対象に行った質問紙調査により、幼少期の絵本体験が、絵本に関する知識・技術に関する自信の獲得に与える影響について検討している。読み聞かせの自信については、「読み聞かせの技術」に自信があると回答した学生は、「ボランティアやアルバイトで子どもに絵本を読む機会がある(過去にあった)」と回答した学生に多く、「絵本に関する知識」に自信があると回答した学生は、「現在、絵本を読むことが好きだ」「現在、本を読むことが好きだ」と回答した学生に多いことから、読み聞かせに関する自信は「読み聞かせの技術」と「絵本に関する知識」に分けて考える必要があると指摘している。

また、金・堀之内・黒瀬(2019)は、幼稚園教育実習前の学生を対象に読み聞かせ活動を取り入れた授業を行い、養成段階において絵本の読み聞かせに関する知識と技術を学ぶうえで、「誰」が「どのように」教えるかという視点で自由記述の分析を行っている。この授業では、絵本の読み聞かせの実践力を有し、地域で活動している外部講師による実演と講義を行っている。学生の自由記述の分析では、①絵本の読み聞かせと環境作りの大切さへの気づき、②絵本の読み聞かせの導入と読み方の工夫、③学びの多い授業、④年齢に合った絵本の選び方、⑤幼稚園実習への意欲と思いのふり返り、⑥心を惹きつける絵本の読み聞かせ体験、⑦楽しい遊び歌(わらべ歌・手遊び)のまとめり示しており、絵本の読み聞かせを行うために必要な知識や技術が得られたことを明らかにすることができたと述べている。

一方、聞き手の反応についての研究としては、會澤・片山・高橋(2019)が、1990年から2017年に公表された、保育における集団での絵本の読み聞かせに関する実践研究を対象として、知見の整理を試みている。その結果、絵本の読み聞かせ場面における幼児の発話や反応は、年齢に沿って保育者との個別の関係性から幼児間の相互作用へと変化し、集団での読み聞かせの効果は4歳児クラスから5歳児クラスで期待されると指摘している。また、特別な支援を要する幼児を対象とした読み聞かせに関する研究を概観し、「継続的に一定の時間を確

保して行う集団での絵本の読み聞かせ」に「参加の自由が認められ」ることで、「個別に絵本の内容を楽しんだり」、「友達や保育者の言動に関心を寄せたり」することで有用な育ちの場となると指摘している。

2. 目的

2.1 特別支援学校での読み聞かせ活動

筆者のゼミでは、特別支援学校や保育所で絵本の読み聞かせ活動を行ってきた。主な活動先は、本学と同じ市内にある知的障害特別支援学校であり、学校司書(司書有資格者)と連携して「読み聞かせ会」を開催してきた。活動内容は、中学部・高等部生徒を対象に15分で3作品程度、小学部児童を対象に15分で3作品程度を大学生が読み聞かせるというものである。

読み聞かせを行う図書等の選定については、学生自身の希望によるもの、学校司書の推薦によるもの、ゼミでテーマを設定して選定したものなどである。図書等の種類は、小型絵本、大型絵本、パネルシアター、紙芝居、スケッチブックシアターなど多岐にわたる。

1回の読み聞かせ活動の準備には、約1か月をかけ、学生自身の読み方の練習、手遊びから始まる一連の流れのリハーサル、電子ピアノ、ミュージックベル、歌などの演奏の練習、小型本の場合のプロジェクター投影のリハーサルなどを行った。

参考として、2024年6月に実施した「第14回絵本の読み聞かせ会」の概要を表1に示す。

表1 第14回絵本の読み聞かせ会の概要

参加者	作品(作者)・【形式等】
	はじまるよ【手遊び】
中学部	「んしんクイズ」あきやまだし【絵本】
高等部	「すてきなぼうしやさん」すだゆうこ・市居み
生徒	か【パネルシアター】
約35名	「あめふりくまのこ」【絵本・大型モニター投影・歌】
	おわりのあいさつ【生徒と交流】
	はじまるよ【手遊び】
	「どうもろこしぬぐぞう」(はらしまみ)【絵本・大型モニター投影】
小学部	「すてきなぼうしやさん」すだゆうこ・市居み
児童	か【パネルシアター】
約35名	「たなばたさまのお話し」【オリジナル・パネルシアター】
	「たなばたさま」【ミュージックベル演奏・歌】
	おわりのあいさつ【児童と交流】

絵本の読み聞かせ活動が3年目に入り、その間、多くの学生が参加し、幼児児童生徒への読み聞かせを経験して、それぞれが就職のための採用選考で学生時代に力を入れて取り組んだこととしてこの活動をあげたり、卒業論文のテーマとして読み聞かせの研究をしたりしている。また読み聞かせ活動を経験して、保育士、幼稚園教諭、小学校教諭として働き始めた卒業生も出ている。

そこで、この知的障害特別支援学校での絵本の読み聞かせ活動の実施回数が15回になった現時点において、活動に参加した学生の意識について分析し、今後の活動の充実に資するものとして取りまとめることとした。

2.2 研究の目的

研究目的は、①特別支援学校での絵本の読み聞かせ活動に参加した学生がどのような経験をしたと捉えているか記述式調査から明らかにすること、②知的障害のある児童生徒に読み聞かせをする経験の有無が、読み聞かせについての意識にもたらす違いを選択式調査から検討することである。

研究成果の活用としては、幼稚園教諭・小学校教諭等をめざす学生のための、絵本の読み聞かせの構想のために活用することを想定している。

3. 方法

3.1 読み聞かせ活動の振り返り記述による意識の変化

特別支援学校での絵本の読み聞かせ活動に参加した学生が、その活動をどのように受け止めたかについては、2024年度の活動に参加した学生の書いた活動の振り返りの自由記述を分析することとした。

この記述は、活動回ごとに「①特別支援学校に読み聞かせに行くまでのことを振り返って書いてください(200字程度)。(本稿では「活動前」という。), 「②読み聞かせ活動を終えて、児童生徒のこと、自分のことなどを振り返って書いてください(200字程度)。(本稿では「活動後」という。), 「③次回に向けて、取り組みたいこと、改善したいことなどあれば書いてください(字数制限なし)。(本稿では「次回の改善」という。)と教示して、活動を振り返って書くことを求めるものとした。なお、回答にあたっては、絵本の読み聞かせ活動についての研究と改善を目的としたものであり、協力は任意であること、回答は匿名化して統計的に処理することを文面で説明した上でオンラインのア

ンケートフォームで行ったものである。

回答はのべ31名に依頼し、29名から協力を得た。複数回参加している協力者はその都度回答している場合もあるが、そのすべてを対象とすることとした。

テキストを分析するにあたっては、使用語彙の出現傾向を調べるためテキストマイニングを行うこととした。抽出処理にはKH Coderを用いた。

事前準備として文意を損なわない範囲で、句読点、記号の統一、明らかな誤字などの修正を行った。また、段落は、回答者毎に一段落となるようにした。また、複合語について、KH Coderに実装されているTerm Extractを利用して、「子どもたち」「特別支援学校」「小学部」「声かけ」など77語を指定した。

3.2 読み聞かせ活動の経験の有無による意識の比較

特別支援学校の児童生徒を対象にした絵本の読み聞かせの経験により、読み聞かせをするときに選書や読み方などで重視するポイントに変化があるかの検討については、あらためてアンケート調査を行い、回答を分析することとした。調査の依頼にあたっては、アンケートの項目は「知的障害のある子どもに絵本の読み聞かせをする場合」に続けて表2に示した10項目を提示し、1点から5点で回答を求めるものとした。項目の文言については、川島(2023)を参考に、知的障害特別支援学校での読み聞かせ活動の実態を踏まえて作成した。

また、特別支援学校での読み聞かせ活動に参加したことがある場合には、「特別支援学校での経験が、卒業後の仕事に役立つだろうと思えることがあれば、どんなことか教えてください。」(学生の場合)、「特別支援学校での経験が、現在の仕事に役立っていると思えることがあれば、どんなことか教えてください。」(卒業生の場合)として自由記述を求めた。

表2 質問項目の内容

「絵に対する興味」をどれくらい重視しますか。
「言葉に対する興味」をどれくらい重視しますか。
「文字に対する興味」をどれくらい重視しますか。
「物語の内容に対する興味」をどれくらい重視しますか。
「読書に対する興味」をどれくらい重視しますか。
「音やリズムに対する興味」をどれくらい重視しますか。
「身近な生き物に対する興味」をどれくらい重視しますか。
「体を動かすことに対する興味」をどれくらい重視しますか。
「生活経験に対する興味」をどれくらい重視しますか。
「読み聞かせに参加する楽しさ」をどれくらい重視しますか。

調査の趣旨については、目的が特別支援学校での絵本の読み聞かせ活動についての研究であること、回答は無記名で、統計的に処理すること、協力は任意であり同意する場合のみ回答することを文面で説明して、オンラインのフォームを用いて実施した。回答への協力者は卒業生 8 人を含む 62 人であった。回答者の内訳は、表 3 のとおりである。

表 3 回答者の所属等内訳

回答者の内訳	A	B	C	D	E	計
大学 1, 2 年生	17	7	—	—	—	24
大学 3, 4 年生	20	10	—	—	—	30
社会人 1, 2 年目	—	—	3	4	1	8
総計	37	17	3	4	1	62 人

A:保育士・保育教諭・幼稚園教諭志望
 B:小学校・特別支援学校教諭志望
 C:現在、保育士・保育教諭・幼稚園教諭在職
 D:現在、小学校教諭・特別支援学校教諭在職
 E:その他

4. 結果

4.1 活動前の抽出語

活動前についての自由記述の概要は、総抽出語数が 2,800 語、異なり語数 557 種に対して、異なり語数（使用された抽出語の種類）が 426 種、使用数（抽出語の総使用回数）は 1,099 回であった。

使用回数の多い順に 20 位までを表 4 に示す。20 位の「初めて」で出現回数は 8 回、使用数に占める割合は 0.7%、累積割合は 38.3%であった。

表 4 活動前の頻出語

順	抽出語	品詞	回数	割合	累積
1	する	動詞 B	75	6.8	6.8
2	読む	動詞	62	5.6	12.5
3	練習	サ変名詞	33	3.0	15.5
4	できる	動詞 B	29	2.6	18.1
5	子どもたち	タグ	29	2.6	20.7
6	聞く	動詞	27	2.5	23.2
7	思う	動詞	21	1.9	25.1
8	絵本	名詞	20	1.8	26.9
9	なる	動詞 B	15	1.4	28.3
10	ない	否定助動詞	14	1.3	29.6
11	聞かす	動詞	12	1.1	30.7
12	ある	動詞 B	11	1.0	31.7
13	時間	副詞可能	11	1.0	32.7
14	歌う	動詞	10	0.9	33.6
15	考える	動詞	10	0.9	34.5
16	ゼミ	名詞	9	0.8	35.3
17	工夫	サ変名詞	9	0.8	36.1

18	楽しい	形容詞	8	0.7	36.9
19	自分	名詞	8	0.7	37.6
20	初めて	副詞	8	0.7	38.3

4.2 活動後の抽出語

活動後についての自由記述の概要は、総抽出語数が 2,353 語、異なり語数 483 種に対して、異なり語数（使用された抽出語の種類）が 364 種、使用数（抽出語の総使用回数）は 920 回であった。

使用回数の多い順に 20 位までを表 5 に示す。20 位の「話す」で出現回数は 7 回、使用数に占める割合は 0.8%、累積割合は 37.8%であった。

4.3 回目の改善の抽出語

回目の改善についての自由記述の概要は、総抽出語数が 999 語、異なり語数 274 種に対して、異なり語数（使用された抽出語の種類）が 196 種、使用数（抽出語の総使用回数）は 414 回であった。

使用回数の多い順に 20 位までを表 6 に示す。20 位の「特別支援学校」で出現回数は 4 回、使用数に占める割合は 1.0%、累積割合は 42.0%であった。

4.4 特徴語の比較による意識の変化の検討

活動前と活動後及び回目の改善の自由記述から、KH Coder の機能を用いて、特徴語を分析した。結果を表 7 に示す。

表 5 活動後の頻出語

順	抽出語	品詞	回数	割合	累積
1	する	動詞 B	57	6.2	6.2
2	読む	動詞	37	4.0	10.2
3	できる	動詞 B	31	3.4	13.6
4	子どもたち	タグ	27	2.9	16.5
5	思う	動詞	25	2.7	19.2
6	聞く	動詞	24	2.6	21.8
7	ない	否定助動詞	22	2.4	24.2
8	絵本	名詞	20	2.2	26.4
9	子	名詞 C	15	1.6	28.0
10	とても	副詞 B	13	1.4	29.5
11	緊張	サ変名詞	9	1.0	30.4
12	いる	動詞 B	8	0.9	31.3
13	にる	動詞 B	8	0.9	32.2
14	歌う	動詞	8	0.9	33.0
15	感じる	動詞	8	0.9	33.9
16	笑顔	名詞	8	0.9	34.8
17	でる	動詞 B	7	0.8	35.5
18	積極	名詞	7	0.8	36.3
19	聞かす	動詞	7	0.8	37.1
20	話す	動詞	7	0.8	37.8

表6 次回の改善の頻出語

順	抽出語	品詞	回数	割合	累積
1	する	動詞 B	25	6.0	6.0
2	思う	動詞	17	4.1	10.1
3	読む	動詞	14	3.4	13.5
4	子どもたち	タグ	13	3.1	16.7
5	できる	動詞 B	12	2.9	19.6
6	絵本	名詞	11	2.7	22.2
7	次回	副詞可能	10	2.4	24.6
8	聞く	動詞	8	1.9	26.6
9	ない	否定助動詞	7	1.7	28.3
10	なる	動詞 B	7	1.7	30.0
11	もっと	副詞 B	7	1.7	31.6
12	ある	動詞 B	6	1.4	33.1
13	練習	サ変名詞	6	1.4	34.5
14	つける	動詞 B	5	1.2	35.7
15	時間	副詞可能	5	1.2	37.0
16	本	名詞 C	5	1.2	38.2
17	いい	形容詞 B	4	1.0	39.1
18	やすい	形容詞 (非)	4	1.0	40.1
19	考える	動詞	4	1.0	41.1
20	特別支援学校	タグ	4	1.0	42.0

表7 特徴語の比較

活動前	活動後	次回改善
読む .34	子どもたち .22	次回 .27
練習 .28	思う .22	思う .23
聞かす .11	聞く .21	子どもたち .15
考える .10	絵本 .17	絵本 .13
ゼミ .10	子 .12	時間 .10
工夫 .10	緊張 .11	考える .09
時間 .09	笑顔 .11	向ける .09
歌う .09	感じる .11	機会 .09
初めて .07	積極 .09	本 .09
不安 .07	嬉しい .08	話しかける .08

活動前の特徴語は、「読む」「聞かす」「練習」など絵本をどう読むかということに関係する語であった。また、「初めて」「不安」など自分の不安な感情を表す語であった。それに対して、活動後の特徴語は、「子どもたち」「聞く」「絵本」「子」など読み聞かせの対象者である児童生徒がどのように絵本の読み聞かせに参加したかに関する語であった。また、「緊張」もあったが児童生徒の様子を見て「嬉しい」という感情を表す語であった。

次回の改善の特徴語は、「子どもたち」「考える」「絵本」「本」など、具体的に児童生徒の反応を想像しながらよりよい読み聞かせをすることに関する語や多様な子

もに接する「機会」であり、活動の前後に「話しかけたい」という思いが表れている語であった。

これらの3つのテキストの抽出語について、対応分析を行った(図1)。

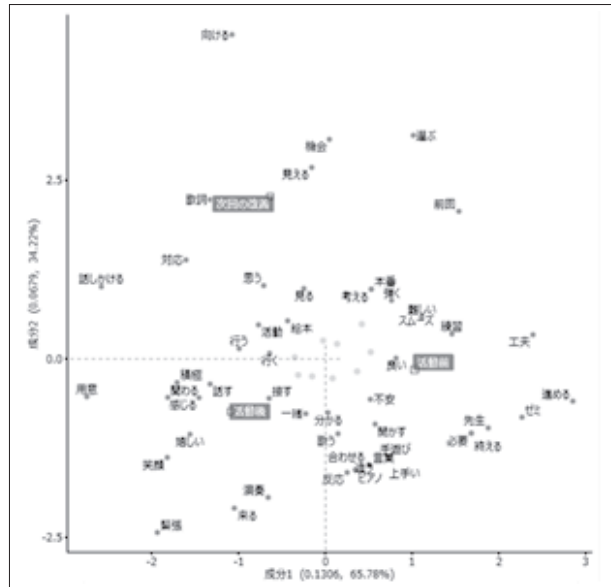


図1. 対応分析の結果

成分1は活動前と活動後の違いに寄与するものであり、活動前では「工夫」「ゼミ」「先生」「練習」といった読み聞かせ会の準備に関係する語や「不安」などの語が近くに配置された。それに対して活動後では、「関わる」「話す」「積極」など読み聞かせ会で児童生徒と交流したことに関係する語や「緊張」「笑顔」「嬉しい」などの語が近くに配置された。なお、成分2は次回の改善との違いに寄与するものであり、次回の改善には「歌詞」「選ぶ」など作品に関係する語や「話しかける」などが近くに配置された。

4.5 経験の有無による意識の違いの検討

回答者において、特別支援学校での読み聞かせを経験した人は34名であった。

そこで、経験の有無により選択式の項目で回答傾向の違いがあるかの検討については、この34人を「経験あり群」、経験のない27人を「経験なし群」として扱うこととした。表8に読み聞かせ経験別の内訳を示す。

表8 特別支援学校の児童生徒への読み聞かせ経験

	経験なし	経験あり	全体
大学1, 2年生	5	19	24
大学3, 4年生	14	16	30
社会人1, 2年目	8	0	8
総計	27	34	62

特別支援学校の児童生徒への読み聞かせ経験の有無による回答傾向の違いについては、各項目の回答をそのまま1点～5点として扱い、「経験あり群」と「経験なし群」それぞれの平均点を算出して比較した(図2)。

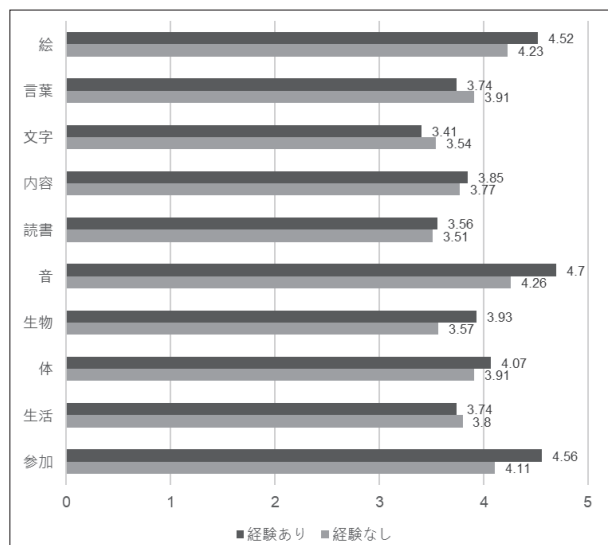


図2 各項目の平均点の比較

また、この平均点の差に統計的に有意な差があるか検討するために、エクセルのデータ分析を用いて有意水準5%で両側検定のt検定(分散が等しくないと仮定した2標本による検定)を行ったところ、2項目で有意差が認められた(表9)。

「知的障害のある子どもに絵本の読み聞かせをする場合、「音やリズムに対する興味」をどれくらい重視しますか。」の回答については、特別支援学校での読み聞かせ経験あり群の平均点は4.70、経験なし群の平均点は4.26であった。この差について、t検定の結果は $t(55)=2.63, p<.05$ であり、有意な差であると認められた。

また、「知的障害のある子どもに絵本の読み聞かせをする場合、「読み聞かせに参加する楽しさ」をどれくらい重視しますか。」の回答については、特別支援学校での読み聞かせ経験あり群の平均点は4.56、経験なし群の平均点は4.11であった。この差について、t検定の結果は $t(58)=2.08, p<.05$ であり、有意な差であると認められた。

表9 各項目の経験有無別の平均

項目	経験あり	経験なし	有意差
絵	4.52 (0.34)	4.23 (0.65)	n, s,
言葉	3.74 (1.74)	3.91 (0.67)	n, s,
文字	3.41 (1.71)	3.54 (1.26)	n, s,
内容	3.85 (1.36)	3.77 (1.18)	n, s,
読書	3.56 (0.95)	3.51 (1.55)	n, s,
音	4.70 (0.22)	4.26 (0.73)	$P<.05$
生物	3.93 (1.15)	3.57 (1.13)	n, s,
体	4.07 (1.38)	3.91 (1.02)	n, s,
生活	3.74 (1.12)	3.80 (1.16)	n, s,
参加	4.56 (0.64)	4.11 (0.75)	$p<.05$
	平均(分散)		

次に、特別支援学校での読み聞かせ活動に参加したことがある人に、「特別支援学校での経験が、卒業後の仕事に役立つだろうと思えることがあれば、どんなことか教えてください。」(在学生対象)、「特別支援学校での経験が、現在の仕事に役立っていると思えることがあれば、どんなことか教えてください。」(卒業生対象)と尋ねた自由記述式の項目については、在学生の21人、卒業生の7人から回答を得た。主な回答を表10に示す。在学生A、Bは、それぞれじっとしていない児童生徒や絵本を見てくれない児童生徒に戸惑ったが、読み方の工夫で反応が変わったり、聞いていないようで聞いているとわかる反応があったりすることに気づいたことを挙げている。在学生Cも、自分が準備の段階で想定した反応と異なる児童生徒の気持ちの表現に触れて、その気持ちに応じることが役立つとしている。また、卒業生Dは感情移入を意識して子どもを引き付けることを挙げている。卒業生Eは、授業で用いる絵本の選定について、司書教諭と連携していることを挙げている。

表10 仕事に役立つことの記述例(抜粋・要約)

在学生A	読み聞かせをしても、じっとしていないから、話を聞いているのか分からなかったけど、動きや声を大きくして読んだら反応してくれた。
在学生B	しっかりと目を向けて聞いていなくても、反応があり、その場に参加していることそのものが重要だということを知った。
在学生C	児童生徒にも感情があるので、「楽しい」「嬉しい」などの気持ちを顔や体に表してくれるので、即興で反応した子どもを受容したり共感したりする必要があった。練習したとおりにはいかなかった。即興性や子どもたちを惹きつけられる表現力が非常に役に立つと考えている。
卒業生D	抑揚をつけて読んだ経験を活かして、保育の現場でも感情移入を意識して子どもを引きつける読み聞かせができています。

卒業生 E 小学生の発達段階にあった、絵本の選定の仕方は特に現在も意識している。読書離れを現場で実感し、季節・学んでいる単元学習内容・興味関心に合わせて、本の選定を司書教諭と共に行っている。

5. 考察

5.1 記述分析の結果について

特徴語の分析と対応分析では、活動前の記述においては、読み聞かせ会を前にして、絵本をどう読むかということに関係する語の使用に特徴が見られた。知的障害のある児童生徒と接した経験のない学生が多いこともあり、児童生徒が読み聞かせにどのように参加するのか、自分がうまく表現できるのかなどの不安を感じながら、事前にでき得る準備として、うまく読むことを意識したものと推察される。2022年度に知的障害特別支援学校での取り組みを始めた当初は、特別支援学校で勤務した経験のある学校心理士有資格者の講話を聴く機会を設け、その後も特別支援学校主催の研究大会に学生が参加するなど読み聞かせの対象者の理解を図る取組を取り入れてきたが、知識だけでは十分ではないためと考えられた。

一方で、活動後の記述では、特別支援学校の児童生徒がどのように絵本の読み聞かせに参加したかに関する語に特徴が見られた。また、「緊張」もあったが児童生徒の様子を見て、「嬉しい」と感じたということを表す語である。次回の改善の記述の特徴語と合わせて、実際に知的障害のある児童生徒と関わる経験をする中で、児童生徒の感情に触れ、絵本をとおして相手と関わることを意識したためと推察できる。

また、卒業後または現在の仕事に役立っていると思えることの記述からも、知的障害のある児童生徒と交流した経験自体が役立つとしている記述が複数あり、児童生徒の控えめであったり過大であったりする反応の受け止め方や、反応を引き出す関わり方の工夫などを学ぶ経験となっていると思われる。さらに、読書活動の充実のため司書教諭と連携して選書している点を挙げた卒業生の記述については、在学時の特別支援学校での読み聞かせにおいて特別支援学校の学校司書に相談したり、助言を受けたりして、連携を取りながら絵本の読み聞かせ会を行った経験を踏まえての記述であり、そうしたあり方もこの取り組みを通じた学びの一つであることが確認できた。

5.2 経験の有無の結果について

特別支援学校の児童生徒への読み聞かせ経験の有無による回答傾向の違いについては、2項目で得点の平均に有意差が認められた。一つは「音やリズムに対する興味」であり、経験のある学生において平均点が有意に高い。特別支援学校での絵本の読み聞かせ会においては、回を重ねるごとに音楽的な要素のある活動や絵本を使用する率が高まってきている。例えば、第1回では音楽的な要素は始まりの手遊び歌だけであったが、第3回では「はらぺこあおむし」を絵本に合わせて歌で表現している。また、第6回以降は読み聞かせの後に、絵本に関連する季節の歌を、ミュージックベルやキーボードの伴奏によって皆で歌うというスタイルを取り入れた。これらは、児童生徒に読み聞かせを聞いて楽しむだけでなく、学生と一緒に表現してもらおうとする意図で始めたものだったが、「あめふりくまのこ」であれ「どんないろがすき」であれ、児童生徒は歌をよく知っており歌うことを楽しんでいる姿が見られた。読み聞かせ活動に参加した学生は、児童生徒のこの姿を見て、「音やリズム」を重視したいという意識が高まった可能性がある。

そして、もう一つは、「読み聞かせに参加する楽しさ」であり、こちらも経験のある学生において平均点が有意に高い。今福・谷原（2015）は、保育者志望の学生を対象に、絵本を読む必要性についての考え方や絵本を選択する視点について調査し、読み聞かせのねらいについての自由記述を分析したところ、「社会的ルール、物事の大切さを学ぶ」79.7%について、「共感」62.7%「楽しむ」22.0%という結果が示されたとしている。そして、この結果から、「共有体験」「生活への結びつき」「絵本そのものに親しむ」ことが、他の「言語力」「想像力」と同様に重要だと伝える必要があると指摘している。特別支援学校の児童生徒への読み聞かせを経験した学生においても、読書、言葉、想像力などを共有する「読み聞かせに参加する楽しさ」も重要であるという意識が高まった可能性がある。

5.3 読み聞かせ活動の成果

本研究では、特別支援学校での読み聞かせ活動を経験した学生において、児童生徒がどのように読み聞かせを楽しむかという視点が強まる結果が示された。また、絵本を読み聞かせるだけでなく、児童生徒に話しかけて、関わりたいという意識が高まることも示された。このことは学生が読み聞かせに用いる絵本の選書

にも表れている。初めて参加する学生が読み聞かせに選ぶ絵本は、自分が幼い頃に読んだ絵本やいま読みたい絵本が多いが、2度目、3度目になるに従い、聞き手である児童生徒の生活経験や関心を考慮して、児童生徒とのかかわりが生まれる要素がある絵本へと変化する姿が見られる。

読み聞かせに用いる絵本については、単に身近な素材ということではなく、具体的に経験した内容を含む絵本に、子どもは興味をもつといった指摘（中川・伊藤、2022）がある。本研究で取り上げた特別支援学校での読み聞かせ活動によって、児童生徒の生活経験という視点に立って絵本を選び、その絵本を使って、楽しい時間を共有しようとする姿勢が生まれたことは、学校司書の助言を得ることで達成された成果と言えよう。

引用文献

- 1) 文部科学省 2017 小学校学習指導要領 東洋館出版社
- 2) 文部科学省 2018 特別支援学校幼稚部教育要領 小学部・中学部学習指導要領 海文堂出版
- 3) 文部科学省 2021 令和2年度「学校図書館の現状に関する調査」結果について（概要）
- 4) 渡邊舞・井口美和・横田由紀子 2021 保育者をめざす学生の読書経験と子どもの頃の読み聞かせに関する研究—3年間の質問紙調査による検討— 豊岡短期大学論集 18 159-167
- 5) 浜崎隆司・黒田みゆき 2017 絵本の読み聞かせがその後の人生に及ぼす影響—テキストマイニング法を用いて— 鳴門教育大学研究紀要 32 86-92
- 6) 杉本真理子 2008 大学生と「絵本」を読む（その1）—ことばを大切に、互いの交流から「学び」を深める授業の試み— 帝京大学文学部教育学科紀要 33 49-74
- 7) 金娟鏡・堀之内さち子・黒瀬圭子 2019 大学と地域の連携による「絵本の読み聞かせ」授業—保育実践力の基礎を育むために— 鹿児島大学教育学部研究紀要教育科学編 70 67-82
- 8) 佐野友恵 2018 保育者志望学生の絵本体験に関する研究 武庫川女子大学教育学研究論集 13 17-24
- 9) 會澤のはら・片山美香・高橋敏之 2019 幼児を対象とした集団における絵本の読み聞かせに関する研究動向 岡山大学教師教育開発センター紀要 9 215-228

10) 川島美奈 2024 知的障害特別支援学校の学校図書館利用における児童生徒の情報行動の要因と求められる支援：生涯学習に公共図書館を利用するための支援 日本図書館情報学会第24回研究集会優秀発表奨励賞発表スライド

11) 今福謙・谷原舞 2015 読み聞かせに関する考察 大阪信愛女学院短期大学紀要 49 7-13

12) 中川香澄・伊藤優 2022 読み聞かせ場面における絵本の内容が子どもに与える影響—年齢差による反応に着目して— 教育臨床総合研究 21 69-84

A Study on the Mindset Regarding Picture Books for Children
- An Analysis of Reading Activities in the Special Needs School-

Noriaki KAWASHIMA

Department of Childhood Education, Faculty of Welfare and Health Science,
Fukuyama Heisei University

E-mail : kawashima@heisei-u.ac.jp

Abstract

This study examines the mindset regarding reading picture books by analyzing an activity conducted by university students at a special needs school. In this activity, university students visited the special needs school to hold reading sessions for children. The activity was conducted 15 times between June 2022 and July 2024, involving 82 students and over 700 children with special needs.

The study had three main aims: (i) to explore, through a descriptive survey, the experiences of the students who participated in the reading activity, and (ii) to investigate the influence of interacting with children with intellectual disabilities on the students' focus during the reading sessions.

As a result of the study, a list of the readings and the books read was produced. The texts written by the students who participated in the readings were analyzed using KH-coder. The results revealed two main findings: first, the pre-activity texts featured words related to the reading of picture books; second, the post-activity texts featured words related to the students themselves. Additionally, university students who read to children with intellectual disabilities showed an increased emphasis on 'sound and rhythm' and the 'enjoyment of the reading session'.

KEYWORDS : university student, intellectual disabilities, school librarian