

絵本の絵が幼児の物語理解・想像力に及ぼす影響

中澤 潤¹⁾ 中道圭人²⁾ 大澤紀代子 針谷洋美³⁾

¹⁾千葉大学・教育学部

²⁾東京学芸大学連合大学院・教育学研究科・博士課程

³⁾大網白里町立瑞穂幼稚園

Effect of the picture of a picture-book on young children's story comprehension and imagination.

Jun NAKAZAWA¹⁾ Keito NAKAMICHI²⁾ Kiyoko OSAWA Hiromi HARIYA³⁾

¹⁾Faculty of Education, Chiba University, Japan ²⁾Doctoral Course The United Graduate School of Education,

Tokyo Gakugei University, Japan ³⁾Mizuho Kindergarten

本研究は絵本の絵に注目し、それが幼児の物語理解・想像力に及ぼす影響を検討した。予備実験 (N=22) では5歳児の絵の選好を調査し、5歳児が“かわいい”イメージを好むことを示した。続く第1実験 (N=21) では、絵の表現形式 (かわいいイメージの絵とそうでない絵) が5歳児の物語理解や想像力 (イメージ形成) に及ぼす影響を検討した。その結果、かわいいイメージの絵は幼児の想像力を抑制することが示された。

第2実験 (N=48) では絵の表現形式と幼児の絵の好み (その絵を好きか嫌い) が5歳児の物語理解や想像力に及ぼす影響を検討した。その結果、絵の表現形式と幼児の好みはいずれも物語理解に影響しないことや、幼児の想像力が幼児の好みに関係なくかわいいイメージの絵によって抑制されることが示された。これらの結果から、絵本の絵が幼児の物語理解ではなく、幼児の想像力に影響することが明らかとなった。

This study focused on the picture of picture-books. Pilot study (N=22) examined 5-year old children's preference of a picture, and found they prefer the “adorable/cute (*kawaii*) pictures”. Then, first experiment (N=21) examined whether the type of picture (the picture with adorable/cute image or not) would affect young children's story comprehension and image formation. The result showed the picture with adorable/cute image inhibits 5-year-old's imagination.

Second experiment (N=48) examined whether the type of picture and the 5-year old children's preference (liking that picture vs. not liking) would affect their understanding story and imagination. Results showed both the type of picture and the young children's preference don't affect story comprehension. On the contrary, the young children's imagination is inhibited by the type of picture with “adorable/cute” sweet image regardless of their preference.

These results showed the picture of picture-book influences young children's imagination instead of their story comprehension.

キーワード：幼児 (young children) 絵本 (picture book) 物語理解 (story comprehension) 想像 (imagination)

問題・目的

絵本は、幼児が初めて出会う本である。自ら読んだり、親や保育者により読み聞かせられることによって、幼児は多くの絵本と接していく。幼児の発達にとって、絵本はどのような機能や意味を持つのだろうか。

絵本の機能や意味の1つとして、佐々木 (1980) は絵本の絵が子どもの思考の未熟さを支えるという側面をあげている。これまでの研究では、主にこの側面が注目されてきた。たとえば、玉瀬 (1990) は幼稚園年長児 (N=48) を対象に、文章と絵の提示方法の違いが幼児の物語内容の記憶に及ぼす影響を検討した。幼児は物語を文章のみで提示される群、絵のみで提示される群、文章と絵

を提示される群のいずれかに分類され、各群で物語を提示された後、物語再生テストを行なった。その結果、文章+絵群、絵のみ群ともに文章のみ群よりよく物語を再生でき、絵が物語の記憶に助けとなるということが明らかとなった。

このような研究は、絵本の絵が幼児の思考に及ぼす影響を明らかにしている点で有益である。しかし、絵本の絵の持つ機能や意味はそれだけではない。たとえば佐々木 (1980) は「すぐれた絵本の絵は、子どもたちの経験や認識能力をよくふまえ、彼らの表象や想像をいきいきと引き出すように描かれ、すぐれた文章は、子どもたちの想像力を強く刺激する。(p. 322)」としている。これまで、このような絵本と想像力との関連は指摘されてきたものの、実証的な研究は行われてこなかった。

内田 (1986) によれば、幼い頃から出現する想像によ

連絡先著者：中澤 潤

表1 課題に選択した絵本

出版社	題名	絵	訳	年代	頁数	大きさ(cm)
小学館	三びきのくま[世界おはなし名作全集3]	柿本幸造	森山京	1990	29	25.7×21
西村書店	3びきのくま	パーナデット・ワッツ	佐々木田鶴子	1987	26	29×21.5
講談社	三びきのくま[講談社のおはなし 絵本館18]	和歌山静子	渡辺茂雄	1989	30	27×21
偕成社	三びきのくま	ウラジミル・レーベデフ	内田莉沙子	1989	24	22×28
MIKIHOUSE	3びきのくま	片山健	千野栄一	1987	32	26×25
福音館	3びきのくま	丸木俊	瀬田貞二	1973	30	20.8×19

る創造の営みは、子ども自身の精神生活を豊かにし、将来的にその一部は科学、芸術、技術のようなものとして具象化されていくものである。絵本と想像力の関連を明らかにし、どのような絵本が幼児の想像力を促進するかを明らかにすることは、幼児期の精神生活の豊かさや後の発達を考えるためにも有益である。そこで本研究では、絵本と想像力の関連について検討していく。

また、「絵本とは絵のみ、あるいは絵と文が統合的に融合して作られた」(佐々木, 1980)ものである以上、これら絵の機能や意味の他に、絵の表現についての研究を行なう必要がある。この絵の表現に注目した研究は数少ないが、たとえば、岩崎・渡辺・立木・伏見(1990)は幼稚園年長児(N=31)を対象に、再話民話「おおきなかぶ」についての読み手の物語の印象への挿絵の影響を検討した。この実験では絵本の文章内容を統一し、日本の挿絵(登場人物が働き者でカブを抜くのに喜んで協力しているように見える)で物語を提示する群と、アメリカの挿絵(登場人物があまり働き者ではないように見える)で物語を提示する群を比較した。この結果、日本の挿絵群では全員が「おおきなかぶ」を皆が協力し合っただけでカブを抜いた話という道徳的な感想を持っていたのに対し、アメリカの挿絵群ではそのような感想を持ったのは半数程度であり、挿絵の表現によって物語の印象が変わることが示された。絵の表現によって物語の理解が変化するとすれば、その物語から生まれる想像も変化するかもしれない。

また、絵の表現に対する幼児の好みも影響を及ぼす可能性がある。たとえば、佐々木(1980)は幼稚園年長児(N=50)を対象に、どのような表現が幼児に最も好まれるのかを検討した。幼児は猫を異なる表現で表した6枚の絵や写真を提示され、好きな順に順番をつけるよう求められた。この結果、幼児に最も好まれる猫の絵は、絵本専門家からは“猫の上品さがなく甘ったるいだけ”と評価される絵だが、“かわいい”という日本人の情緒性を満たす要素を持っている絵であった。また、女兒でその絵を好む傾向が強く、男児では比較的に様々な絵を選択する多様性があった。このような幼児の表現の好みは、絵本に対する幼児の興味を増加(あるいは減少)させ、幼児の物語理解や想像力を促す(あるいは妨げる)原因となるかもしれない。

そこで本研究では、まず予備実験で幼児の絵の表現の好みを明らかにする。続く第1実験で絵の表現や幼児の選好が物語理解・想像力に及ぼす影響を検討することとした。

ここで想像力をどのように測定するかという問題があ

る。内田(1986)は、想像力は目に見えないものを思い浮かべる能力であり、「つくる」ということにおいてこの能力が最も明らかになると考え、この想像力の働きをお話の続きを作るという方法によって明らかにした。そこで本研究でも幼児にお話の続きを作ってもらい、その作話を分析することによって、幼児の想像力(イメージ形成)を測定することとした。

予備実験

同一の物語を表現した絵本の中で、どのような表現の絵が幼児に最も好まれ、あるいは好まれないのかを検討した。また、その好み性が性によって異なるのかを検討した。

【方法】

1. 被験児：年長児クラスの男児15名、女兒7名の合計22名(平均月齢69.6ヶ月、範囲67ヶ月～79ヶ月)。
2. 材料：多くの出版社から出版されているために様々な表現の絵を集めることができ、また、内容が単純ではあるが結末が不明瞭なために続きの創作をしやすいという基準から、絵本「3びきのくま」を選択した。被験児の各出版社のこの絵本に対する経験の有無(クラスに置いてあるか、読み聞かせたことがあるか)をクラス担任に尋ね、経験が無いと判断された絵本を選択した(表1)。そして、各絵本から3びきのくまと女の子が比較的はっきりと描かれている絵を課題材料とした(図1)。
3. 手続き：個別面接法で行なった。ラポール形成の際、「絵本は好きですか?」などの絵本に関する話題を多く取り入れ、絵本に対する関心を高めるようにした。ラポール形成後、絵の選好課題を行なった。絵の選好課題では、はじめに被験児に6枚の絵を提示し、「どの絵もクマが3びきと女の子が描いてあるでしょ。これは絵本なんだけど、どんなお話か知ってますか?」と尋ねた。被験児の回答後、「この中から○○(被験児の名前)くん/ちゃんの好きな絵を3つ選んでください。」と教示した。選択後、「その中で一番好きなのはどれですか?」「次に好きなのはどれですか?」と質問し、順位付けをさせた。残った3枚の絵についても、同様の手順で嫌いな順位をつけてもらった。
4. 評価方法：最も好きな絵に6点、以下順位に従って5点と4点を与えた。最も嫌いな絵には1点、以下順位に従って2点と3点を与えた。

表2 出版社別の絵の選好課題得点の平均と標準偏差

		小学館	西村書店	講談社	偕成社	MIKIHOUSE	福音館
男児 (n=15)	平均	3.93	4.14	4.14	3.36	3.29	2.14
	標準偏差	1.59	2.25	1.23	1.39	1.86	1.10
女児 (n=7)	平均	6.00	4.71	3.14	2.57	1.71	2.86
	標準偏差	0.00	0.49	0.90	0.98	1.50	1.35
合計 (N=22)	平均	4.62	4.33	3.81	3.10	2.76	2.38
	標準偏差	1.63	1.85	1.21	1.30	1.87	1.20

6点満点.

【結果と考察】

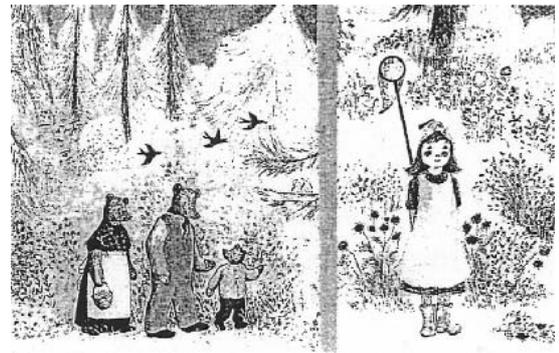
各絵に与えられた得点の平均と標準偏差を表2に示す。絵の表現に対する幼児の好みとその性差を検討するために、絵の選好課題の得点に対して絵(6)×性(2)の繰り返しのある分散分析を行なった。その結果、絵による有意な主効果が見られた($F_{(5,95)}=7.84, p<.01$)。6つの絵の順位は、1. 小学館, 2. 西村書店, 3. 講談社, 4. 偕成社, 5. MIKIHOUSE, 6. 福音館であった。Ryan法による下位検定を行なったところ、小

学館と偕成社・MIKIHOUSE・福音館, 西村書店とMIKIHOUSE・福音館, 講談社と福音館の得点の間に有意な差が見られた(それぞれ $p<.05$)。小学館の平均得点は偕成社・MIKIHOUSE・福音館より高く, 西村書店の平均得点はMIKIHOUSE・福音館より高く, 講談社の平均得点は福音館よりも高かった。

これらの絵の特徴について検討するため、千葉大学教育学部生9名(平均年齢22.1歳)に20の質問項目に対して「とてもそう」から「まったくそうでない」の4段階



小学館の絵



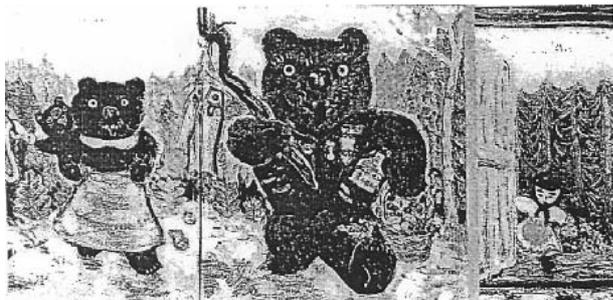
西村書店の絵



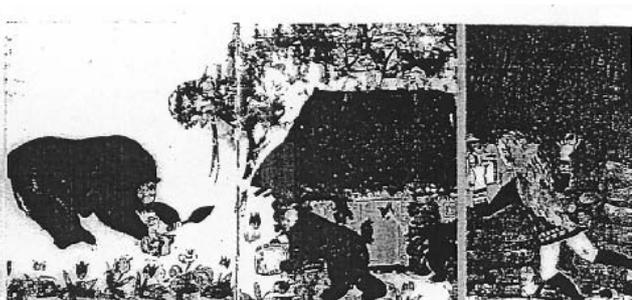
講談社の絵



偕成社の絵



MIKIHOUSEの絵



福音館の絵

図1 各絵本での三匹のくまと女の子の絵

評定で回答を求めた。その結果、小学館の絵は“登場人物がかわいく、漫画的。色調は明るく、メルヘンなイメージの絵”と特徴付けられた。この特徴は上位3つの絵にはほぼ共通していた。下位3つの絵はこの特徴を持たない絵、すなわち“登場人物はかわいいとはいえない、色調は暗く、メルヘンなイメージをもたない絵”であり、“昔話独特の素朴な味わいを持つと同時に、どこか神秘的で不気味なイメージをもつ絵”ともいえる。佐々木(1980)と同様、幼児は“かわいい”特性を持つ絵を好んで選択しているようであった。

また、絵×性の有意な交互作用が見られた($F_{(5,95)} = 3.40, p < .01$)。交互作用について検討するためにそれぞれの絵で t 検定を行なったところ、小学館($t_{(20)} = 4.44, p < .01$)、講談社($t_{(20)} = 2.14, p < .10$)、MIKIHOUSE($t_{(20)} = 2.06, p < .10$)で差が見られた。小学館に対する得点は男児よりも女児で高かった。これは、女児は男児よりも“かわいい”という特性を重視するためであろう。また、講談社とMIKIHOUSEに対する得点は女児よりも男児で高い傾向があった。これは、力強いタッチで描かれているこれらの絵が、“かわいさ”よりも“かっこよさ”を重視する男児の好みに合ったためであろう。

なお、性による主効果に関しては、全員が1～6点までの評価をしており、平均と標準偏差が男女で同一値となるため取り上げなかった。

第1実験

予備実験では、表現の異なる6つの絵本に対する幼児の好みは明らかとなった。第1実験では、幼児に最も好まれた絵(小学館)と最も好まれなかった絵(福音館)を用い、表現の違いや幼児の絵の好みは絵本の物語理解やイメージ形成にどう影響するのかを検討した。もし好きな絵で物語理解やイメージ形成が促進されるなら、小学館を読み聞かされる群は福音館を読み聞かされる群よりも物語の理解を測定する課題(理解課題)で得点が高く、お話の続きを作る課題(作話課題)で長いお話を作るだろう。

[方法]

1. 被験児：予備実験を受けた男児14名、女児7名の合計21名(平均月齢67.67ヶ月、範囲67ヶ月～79ヶ月)。
2. 材料・装置：刺激絵本3冊：小学館、福音館の絵本「3びきのくま」の内容を作り変え、同一の文章に揃えた紙芝居を作成した。また、話の続きを創作してもらうために、途中(ベッドで寝ていた女の子が目を覚ましたら、3匹の熊が女の子を覗き込んでいるところ)で物語が終わるようにした。

幼児の作話を促すための3匹のくまと女の子のペープサート(合計4個)。

ITPA言語学習能力診断検査(Kirk, McCarthy, & Kirk, 1968：以下、ITPAとする)の中の「ことばの表現」に使用する器具(スプーン、封筒、ボタン)。

カセットテープレコーダー(SONY TCM-77)。

3. 課題：理解課題 物語の理解度を測定するために以下の6問を行なった：①「3びきのくまは、朝ごはん

に何をつくりましたか」(正答：おかゆ)、②「3びきのくまはどうして散歩に行ったのですか」(正答：食べ物冷ますため)、③「女の子は誰の○○(①の答え)を全部食べてしまったのですか」(正答：小さなくま)、④「女の子はどうして椅子を壊してしまったのですか」(正答：ゆすって座ったから)、⑤「女の子はどうして小さなくまのベッドがイヤだったのですか」(正答：頭のほうが高すぎたから)、⑥「3びきのくまたちは、洋服を着ていましたか」(正答：小学館一着ていた/福音館一着ていない)。

作話課題 紙芝居の読み聞かせ終了後、「これからどうなるかな?○○くん/ちゃんのすきなように続きの話を作ってください」と教示し、イメージ形成能力を測定した。

4. 手続き：グループ分け 理解課題や作話課題に関して、表現の違いではなく、幼児の月齢、言語能力が影響する可能性があった。そこで月齢と言語能力の統制を行なった。

まず被験児を、小学館の絵が好きな幼児に小学館の絵本を読み聞かせるS群と、福音館の絵が嫌いな幼児に福音館の絵本を読み聞かせるF群に分類した。すなわちS群は、第1実験で小学館の絵に6点をつけた子どもを中心に、小学館の絵を好んでいた(4点以上の評定)幼児、F群は福音館の絵に1点をつけた子どもを中心に、福音館の絵を嫌っていた(3点以下の評定)幼児で構成された。

2群の言語能力に関して、被験児にITPAの「ことばの表現」を実施し、ITPAの手引きに従って得点を算出した。月齢、ITPA得点について群(2)×性(2)の分散分析を行なったところ、いずれにおいても有意な主効果、交互作用は見られなかった。つまり、月齢と言語能力に差の無い2群が編成された。もし群によって課題遂行の差が出た場合、その差の原因を絵の違いに帰属することが可能となった。

課題実施 実験者は、課題実施前に被験児のクラスの遊びや生活に加わり、ラポールを形成した。課題は個別面接法で行なった。まず、実験者がS群には小学館の絵を用いた紙芝居、F群には福音館の絵を用いた紙芝居を読み聞かせた。読み聞かせ終了後、作話課題を行なった。この際、3びきのくまと女の子のペープサートを提示し、お話し作りを促した。続いて、「今度はさっき読んだお話について聞くので教えてください」と教示し、理解課題を行なった。被験児の反応は、全て録音された。

5. 評価方法：理解課題 1問正解につき1点を与え、6点満点とした。

作話課題 以下の2側面から評定を行なった。①イメージ量：幼児が作った話の登場人物の行動単位(動詞を中心に数える)を求めた。1行動につき1点を与えた。②イメージ内容：幼児の作話をAタイプ(新しい展開のない、あるいは日常的な話)とBタイプ(新しい展開の見られる、あるいは独創性の強い話)の2タイプに分類した。

表3 各群の理解課題得点, イメージ量の平均と標準偏差

		S群			F群		
		男児 (n=7)	女児 (n=4)	合計 (N=11)	男児 (n=7)	女児 (n=3)	合計 (N=10)
理解課題 (6点満点)	平均	4.86	5.25	5.00	4.43	4.00	4.30
	標準偏差	1.07	0.96	1.00	1.27	1.00	1.16
イメージ量	平均	4.57	16.50	8.91	7.29	33.67	15.20
	標準偏差	3.31	15.61	10.77	6.53	20.43	16.84

表4 各群のイメージ内容の数

	Aタイプ	Bタイプ	合計
S群	7	4	11
F群	1	7	8

Aタイプ-新しい展開のない、あるいは日常的な話。

Bタイプ-新しい展開が見られる、あるいは独創性の強い話。

[結果]

1. 理解課題

各群の理解課題の平均得点と標準偏差を表3に示す。群・性別による理解の差を検討するために、群(2)×性(2)の2要因の分散分析を行なった。その結果、有意な主効果、交互作用はいずれも見られなかった。

2. 作話課題

(1) イメージ量による比較

各群のイメージ量の平均と標準偏差を表3に示す。群・性別によるイメージ量の差を検討するために、群(2)×性(2)の2要因の分散分析を行なった。その結果、群の主効果に有意な傾向がみられ($F_{(1,17)}=4.10$, $p<.10$), F群はS群よりも長い話を作る傾向があった。また、性別による有意な主効果が見られ($F_{(1,17)}=15.22$, $p<.01$), 女児は男児よりも長い話を作っていた。有意な交互作用は見られなかった。

(2) イメージ内容による比較

各群のイメージ内容のタイプ数を表4に示す。群によって内容のタイプが異なるかを検討するために、群(2)×タイプ(2)の対数一線形モデル分析を行なった。この結果、群・タイプのいずれにおいても有意な主効果は見られなかったが、群×タイプの有意な交互作用が見られた($u12(11)=.63$, $SE=.31$, $p<.05$, $u12(12)=-.63$, $SE=.31$, $p<.05$, $u12(21)=-.63$, $SE=.31$, $p<.05$, $u12(22)=.63$, $SE=.31$, $p<.05$)。S群においてはAタイプがBタイプより多く作られ、F群においてはBタイプがAタイプよりも多く作られた。

3. 物語理解度とイメージ量の関連

理解課題得点とイメージ量の相関係数を算出したところ、有意な相関は見られなかった($r=-.04$, $n.s.$)。

[考察]

絵の表現の違いが幼児の物語理解、イメージ形成に及ぼす影響を検討した。物語理解課題で両群に差は見られなかったことから、絵の表現や幼児の好みは物語を理解するのに影響しないようである。本実験での読み聞かせという状況は、玉瀬(1990)での文章+絵群に相当する。

玉瀬(1990)によれば、文章+絵群では文を聞くことによる言語的符号化と、絵を見ることによるイメージの符号化が共に行なわれるために物語の理解(記憶)が向上する。本実験での物語理解課題正答率は、両群とも7割以上と高かった。絵と文章の両方を提示する読み聞かせの状況では言語的符号化もなされるため、絵の違いの物語理解への影響は比較的少ないのかもしれない。

イメージ形成に関して、小学館の絵本を読み聞かされた幼児は、短く、新しい展開の無い話、あるいは日常的な話を作ることが多かった。それに対して、福音館の絵本を読み聞かされた幼児は、長く、新しい展開の見られる話、あるいは独創性の強い話を作ることが多かった。以上のことから、幼児に好まれる“登場人物がかわいく、漫画的、色調は明るく、メルヘンなイメージの絵”は、幼児に好まれない“昔話独特の素朴な味わいを持つと同時に、どこか神秘的で不気味なイメージをもつ絵”よりも幼児の想像力を抑えてしまったといえる。

小学館の絵よりも福音館の絵でイメージ形成が促進された原因として2つの解釈が可能である。

1つは、小学館の絵は幼児が最も好むものであり、幼児にとって好ましいイメージであるがゆえに幼児自身がそのイメージの中に留まってしまうため、新しい想像が生まれなかったのかもしれない。

もう1つは、福音館の絵の“素朴な昔話の雰囲気と神秘性”という性質が幼児の心を日常から離れた世界へと導く効果によって起こったのかもしれない。たとえばDias & Harris(1988)は、幼児が“他の惑星に行く”というふりの中でなら現実の知識の制約を越え、通常では困難な推論が可能になることを示している。福音館の絵の性質が幼児の現実世界の枠を超えさせ、新しいことを想像するのを可能にしたのかもしれない。

また、イメージ量に関しては性差が見られ、男児よりも女児は長い話を作った。この原因としては、今回の「3びきのくま」の物語に女の子が登場したことが挙げられる。女児は自分と同じ“小さな女の子”に自分を重ね、物語の中に入り込むことが男児よりも容易であったために、より想像が促進されたのだろう。

最後に、物語の理解とイメージ量の有意な相関は見られなかった。これは物語を理解するという言語的な認知能力と新しい物語を作るというイメージ的な認知能力が異なるプロセスであることを示唆している。しかしながら内田(1982)によれば、物語を想像し作話するというプロセスには物語の展開構造についての知識(物語スキーマ:Rumelhart, 1975)や話の全体の構想をプランニングするといった言語的な認知能力が関わっている。物語を想像し作話するというプロセスの中でも、言語的

な側面とイメージ的な側面がどう関わっているのかという
ことを明らかにする必要があるだろう。

第2実験

第1実験では絵の表現の違いや幼児の好みイメージ形成を促すことが明らかとなった。しかし、第1実験では以下の問題点が挙げられる。(1)イメージ形成を促進した原因が幼児の好みによるのか、絵の表現によるのかは明らかではない(たとえば、小学館の絵が好きだから想像力が抑制されたのか、小学館の絵が想像力を抑制したのか)。(2)各群での幼児のもともとのイメージ能力を統制していないため、幼児のイメージ能力の差が群差となって表れた可能性を否定できない。

そこで第2実験では、幼児の絵の好き・嫌い、イメージ能力を統制する。作話課題に関しては、イメージ

的な側面だけでなく、言語的な側面を評定することとした。第2実験ではまた、絵の表現の効果をより広く検討するために予備実験で最も好まれた絵(小学館)、最も嫌われた絵(福音館)だけでなく、その中間の絵(講談社)を加え、絵の表現についての検討を行なった。

もし幼児の好みが幼児のイメージ形成に関わっているのなら、小学館・講談社・福音館のいずれであれ、読み聞かされる絵本の絵を嫌いな幼児が好きなお子よりもイメージ形成が促進され、お話が長く(イメージ量が多い)、内容が多様で(エピソード数が多い)、物語に出てこないような物や人物などが登場し(創造物・キャラクター数が多い)、きちんとした終わり方で(結末が有る)、まとまりのある話を作る(統括的結合の割合が高い)だろう。

もし絵の表現が幼児のイメージ形成に影響しているのなら、第1実験と同様に小学館の絵本を読み聞かされた幼児は福音館や小学館の絵本を読み聞かされた幼児より

表5 実験用に作成した話

場面1	昔、三匹のくまが、森の中の一軒の家に住んでいました。一匹は小さくまで、一匹は中くらいのくまで、もう一匹は大きくまでした。
場面2	ある日、三匹は朝ごはんのおかゆをこしらえました。でも、熱すぎて食べられないので、さめるまで森に散歩に出かけました。
場面3	ところがその間に、小さな女の子がやってきました。女の子はまず窓をのぞいて、中に誰もいないことが分かるとそっと扉を開けて中に入りました。
場面4	そしてテーブルの上におかゆを見つけて大喜び、女の子はさっさと食べ始めました。
場面5	まず、小さくまのおかゆを食べて、「おお、熱い!」。次に中くらいのくまのおかゆを食べて、「おお、冷たい!」。そこで、今度は小さくまのおかゆを食べてみると、熱すぎないし、冷たすぎないで、「ちょうどいい!」。女の子は気に入ってすっかり食べてしまいました。
場面6	さて、その次に、小さくまの椅子に腰掛けてみると、「まあ、ごつごつだ!」。中くらいのくまの椅子に腰掛けてみると、「まあ、ふわふわだ!」。小さくまの椅子に腰掛けてみると、「ちょうどいい!」。いい気持ちなので、いつまでも座っていたら、椅子が壊れて、すどんと落ちてしまいました。
場面7	それから女の子は2階に上がり、ベッドのある部屋に入りました。まず、小さくまのベッドに寝てみると、「頭のほうが高すぎる!」。次に中くらいのくまのベッドに寝てみると、「足のほうが高すぎる!」。そこで小さくまのベッドに寝てみると、「ちょうどいい!」。女の子は毛布をかぶって、ぐっすり眠ってしまいました。
場面8	そこへ三匹のくまが散歩から帰ってきました。ところが女の子は、小さくまのおかゆにスプーンを突っ込んだままでした。「誰かが俺のおかゆを食べたな!」小さくまは大きな声で怒鳴りました。中くらいのくまもおかゆにスプーンがささっているのを見て、「誰かが、私のおかゆを食べたわ!」と中くらいの声で言いました。小さな熊のおかゆにもスプーンが入ればなしで、おまけに中身がなくなっているのを見て、「誰かが僕のおかゆをみんな食べちゃった!」と小さな声で言いました。
場面9	そこで三匹のくまは、あたりを探し始めました。ところが女の子は、大きな熊の椅子のクッションをきちんと直しませんでした。「誰かが俺の椅子に座ったな!」小さくまが大きな声で怒鳴りました。中くらいのくまもクッションがペシャンコになっているのを見て、「誰かが私に椅子に座ったわ!」と中くらいの声で言いました。小さくまも、自分の椅子を見て、「誰かが僕の椅子を壊しちゃった!」と小さな声で言いました。
場面10	そこで三匹のくまはもっとよく調べてみよう、2階へ上がって行きました。ところが女の子は、小さくまの枕をはずしたままにしておきました。「誰かが、俺のベッドに寝たな!」小さくまは大きな声で怒鳴りました。中くらいのくまも布団がぐしゃぐしゃになっていたの、「誰かが、私のベッドに寝たわ!」と中くらいの声で言いました。それから小さくまが自分のベッドのそばに行くと、枕の上に小さな女の子の頭が見えました。「誰かが、僕のベッドで寝ているよ!」小さくまは小さな声で言いました。すると女の子は、はっと目を覚ました。見ると三匹のくまがじっと女の子を覗き込んでいます。

注. 幼児に提示した絵本では、ひらがなで文章を載せた。

もイメージ形成を抑制されるだろう。

[方法]

1. **被験児**：年長児クラスの男児26名，女児22名の合計48名（平均月齢71.4ヶ月，範囲65ヶ月～77ヶ月）。
2. **材料**：刺激絵本3冊：小学館，講談社，福音館の絵本「3びきのくま」の内容を作り変え，同一の場面数（10場面），同一の文章に揃えた絵本を作成した（表5）。また，話の続きを創作してもらうために，第1実験と同様に途中で物語が終わるようにした。
3びきのくまと女の子のペープサート，合計4個。
ITPA中の「絵の理解」に使用する図版1，「ことばの表現」に使用する器具（スプーン，封筒，ボタン）。
幼児のイメージ能力に関する質問紙（2項目：「ごっこ遊びの中で，アイデアをたくさん出し，遊びを發展させていくことができる」，「ごっこ遊び以外の遊び（製作活動，積み木など）でイメージの豊かさが見られる」）。回答は「あてはまる」，「ややあてはまる」，「ややあてはまらない」，「あてはまらない」の4段階評定を用い，クラス担任に評定するよう求めた。
カセットテープレコーダー（SONY TCM-77）。
3. **課題**：理解課題 被験児48名中44名が「3びきのくま」のお話を知っていたため，本研究の作り変えた物語の理解とこれまでの経験による理解を区別できない可能性があった。そこで本研究では今回作成した物語にそった実験用物語理解課題5問と一般的な「3びきのくま」の物語にそった一般的な物語理解課題5問の合計10問を行なった（表6）。
作話課題 第1実験と同様。
4. **手続き**：グループ分け 第2実験では，第1実験での幼児の月齢，言語能力に加え，幼児の絵の好き・嫌い，もともとのイメージ能力の統制も行なった。
まず絵の好き・嫌いに関して，予備実験と同様の手順で被験児の小学館，講談社，福音館の絵の好みを調

査した。その後，小学館の絵本を小学館の絵が1番好きな幼児に読み聞かせる群（SS群）あるいは1番嫌いな幼児に読み聞かせる群（SK群），講談社の絵本を講談社の絵が1番好きな幼児に読み聞かせる群（KS群）あるいは1番嫌いな幼児に読み聞かせる群（KK群），福音館の絵本を福音館の絵が1番好きな幼児に読み聞かせる群（FS群）あるいは1番嫌いな幼児に読み聞かせる群（FK群）の6群に分類した。

この6群の言語能力に関して，被験児にITPAの「絵の理解」，「ことばの表現」を実施した。ITPAの手引きに従ってそれぞれの得点を算出し，これらの得点の合計をITPA得点とした。またイメージ能力に関して，クラス担任に質問紙を配布し，それぞれの被験児のイメージ能力について評定してもらった。回答の「当てはまる」方から4～1点を与え，2項目の合計をイメージ能力得点とした。月齢，ITPA得点，イメージ能力得点について群（6）×性（2）の分散分析を行なったところ，いずれにおいても有意な主効果，交互作用は見られなかった。

つまり，月齢・言語能力・イメージ能力に差の無い6群が編成された。もし群によって課題遂行の差が出た場合，その差の原因を絵の違いやその好みに帰属することが可能となった。

課題実施 紙芝居が絵本に，読み聞かせ群が6群に，理解課題が6問から10問に変更されたことを除いて，第1実験と同様の手順で行なった。

5. **評価方法**：理解課題 1問正解につき1点を与え，実験用物語理解課題，一般的な物語理解課題それぞれ5点満点とした。

作話課題 幼児の創作したお話に関して，イメージ的な側面からの評定（①～③）と言語的な側面からの評定（④～⑤）を行なった。①イメージ量：幼児が創作した話の登場人物の行動単位（動詞を中心に数える）を求めた。1行動につき1点を与えた。②エピソード

表6 物語理解課題

B)	1. このお話には何が出てきましたか。 (くま、女の子) ^{*1}
A)	2. 3匹のくまは、朝御飯に何を作りましたか。 (おかゆ)
A)	3. 3匹のくまは、どうして散歩に行ったのですか。 (〇〇 ^{*2} が熱くて食べれなかったので、冷ますため)
B)	4. 女の子は誰の〇〇をすっかり食べてしまったのですか。 (小さなくま)
A)	5. 女の子が中くらいのくまの椅子に座ったとき、中くらいのくまの椅子はどんな感じでしたか。 (ふわふわだった)
A)	6. 女の子はどうして大きなくまのベッドがイヤだったのですか。 (頭のほうが高すぎたから)
A)	7. 3匹のくまが散歩から帰ってきた時、大きなくまのおかゆはどうなっていましたか。 (スプーンが突っ込んだままだった)
B)	8. 小さなくまの椅子はどうなっていましたか。 (壊れていた)
B)	9. 3匹のくまがベッドのある部屋に入った時、中くらいのくまの布団はどうなっていましたか。 (くしゃくしゃになっていた)
B)	10. ベッドのある部屋で、女の子は何をしていましたか。 (寝ていた)

A) 実験用「3びきのくま」にそった物語理解課題

B) 一般的な「3びきのくま」にそった物語理解課題

*1 括弧内は正答例。 *2 〇〇は被験児の2.の回答を使用した。

数：幼児が創作した話を意味内容のまとめるところで区切ったエピソード数を求めた。1エピソードにつき1点を与えた。2名の評定者による分類の一致率は83.3%であった。③創造物・キャラクター数：幼児が創作した話の中で、読み聞かせた話に出てくる物・キャラクター以外の、幼児が創造した新しい物・キャラクターの数を求めた。④結末の有無：幼児が創作した話の結末の有無を調べた。結末のある場合は2点、結末のない場合は1点、話の無い場合は0点を与えた（一致率80.0%）。⑤統括的結合の割合：エピソードとエピソードの結合の仕方を分析するため、エピソードのつながりを統括的結合と非統括的結合に分け、エピソードの全結合に占める割合を求めた（一致率90.0%）。エピソードの結合自体が無いものは分析から排除した。

統括的結合とは、話の一貫性があり、エピソードが時間的結合、因果的結合、精緻化、並列、反復で結合されているものであり、非統括的結合とは話の一貫性が無く、エピソードの結合に飛躍や欠落、脱落、矛盾があるものである（内田，1982）。

[結果]

1. 理解課題

各群の実験用物語理解課題，一般的な物語理解課題別の平均得点と標準偏差を表7に示す。グループ分けにおいて言語能力における性差は統制されているので，性別はこみにすることとした。各群の理解度の差を見るために理解課題（2：実験用物語理解課題，一般的な物語理解課題）×絵（3）×好み（2）の3要因の繰り返しのある分散分析を行なった。理解課題は被験者内要因であり，絵と好みは被験者間要因である。その結果，理解課題による有意な主効果が見られ（ $F_{(1,42)}=52.02, p<.01$ ），実験用物語理解課題よりも一般的な物語理解課題で得点が高かった。他の主効果，交互作用はいずれも

有意でなかった。

2. 作話課題

各群のイメージ量，エピソード数，創造物・キャラクター数，結末の有無の平均と標準偏差を表8に示す。

(1) イメージ的側面からの評定

イメージ量による比較

イメージ量に関して各群の標準偏差値は大きく異なっている。したがって，本研究のデータは分散の等質性という分散分析の前提条件を満たしていない。そこで行動単位数に0.5をたし，開平変換したものの平均と標準偏差を算出し，等質性を確認した上でその値をもとに分散分析を行なった。

絵（3）×好み（2）×性（2）の3要因の分散分析を行なったところ，絵による有意な主効果が見られた（ $F_{(2,37)}=3.31, p<.05$ ）。Tukey法を用いた多重比較によると小学館を読んだ幼児より講談社を読んだ幼児が長い話を作る傾向があった（ $p<.10$ ）。他の主効果，交互作用はいずれも有意でなかった。

エピソード数による比較

絵（3）×好み（2）×性（2）の3要因の分散分析を行なったところ，絵による有意な主効果が見られた（ $F_{(2,37)}=3.36, p<.05$ ）。Tukey法を用いた多重比較によると小学館よりも講談社でエピソード数が多い傾向があった（ $p<.10$ ）。他の主効果，交互作用はいずれも有意でなかった。

創造物・キャラクター数による比較

絵（3）×好み（2）×性（2）の3要因の分散分析を行なったところ，絵による有意な傾向の主効果が見られた（ $F_{(2,37)}=2.74, p<.10$ ）。講談社，福音館，小学館の順で創造物・キャラクター数が多かったが，Tukey法を用いた多重比較では有意な差は見られなかった。他の主効果，交互作用はいずれも有意でなかった。

表7 群別の物語理解課題の平均得点と標準偏差

		SS群(n=10)	SK群(n=4)	KS群(n=10)	KK群(n=8)	FS群(n=6)	FK群(n=10)
実験用 物語課題	平均	3.70	2.25	2.10	2.75	2.67	3.00
	標準偏差	0.95	1.26	0.99	0.71	1.03	0.82
一般的な 物語課題	平均	4.00	3.75	3.50	3.87	3.67	4.00
	標準偏差	1.05	0.96	1.18	1.13	1.03	0.94
合計	平均	7.70	6.00	5.60	6.63	6.33	7.00
	標準偏差	1.64	2.16	2.01	1.51	1.62	1.56

各課題5点満点。

表8 群別のイメージ課題の各評価の平均と標準偏差

		SS群		SK群		KS群		KK群		FS群		FK群	
		男児(n=5)	女児(n=5)	男児(n=4)	女児(n=0)	男児(n=6)	女児(n=4)	男児(n=3)	女児(n=5)	男児(n=3)	女児(n=3)	男児(n=5)	女児(n=5)
イ メ ー ジ 量	平均	11.20	20.20	4.75	—	73.50	26.00	113.33	61.40	18.33	41.67	44.20	10.00
	標準偏差	11.39	15.19	2.22	—	79.25	34.61	138.23	113.65	13.87	42.34	86.00	10.30
	変換後 平均	3.04	4.26	2.25	—	7.27	4.38	9.32	5.57	4.05	5.82	4.79	2.82
	標準偏差	1.75	1.79	0.51	—	5.03	3.12	6.36	6.20	1.92	3.53	5.22	1.78
エピソード数	平均	1.80	3.20	1.25	—	7.67	3.25	10.33	4.40	2.00	3.67	4.60	1.80
	標準偏差	1.17	1.33	0.43	—	7.39	2.86	8.34	5.89	0.82	2.05	5.75	1.47
創造物・ キャラクター	平均	1.40	3.00	0.50	—	11.50	1.50	15.67	6.00	2.33	1.33	5.40	3.60
	標準偏差	2.07	2.65	0.58	—	15.03	2.38	20.31	11.77	2.52	1.53	10.97	8.29
結末の有無	平均	1.40	2.00	1.50	—	1.50	1.50	2.00	1.60	1.67	2.00	1.40	1.40
	標準偏差	0.89	0.00	0.58	—	0.55	0.58	0.00	0.89	0.58	0.00	0.55	0.89

表9 群別の統括的結合の割合の平均と標準偏差

		SS群(n=7)	SK群(n=1)	KS群(n=6)	KK群(n=7)	FS群(n=4)	FK群(n=6)
統括的結合 の割合	平均	0.91	1.00	0.87	0.66	0.95	0.40
	標準偏差	0.16	0.00	0.17	0.43	0.10	0.45

(2) 言語的側面からの評定

結末の有無による比較

表8の結末の有無に関して、絵(3)×好み(2)×性(2)の3要因の分散分析を行なったところ、有意な主効果、交互作用はいずれも見られなかった。

統括的結合の割合による比較

各群の統括的結合の割合の平均と標準偏差を表9に示す。統括的結合の無かった被験児を排除したところ、極端に人数の少なくなる群があったため、性をこみにして絵(3)×好み(2)の要因の分散分析を行なった。その結果、有意な主効果、交互作用はいずれも見られなかった。

3. 理解課題と作話課題の関連

物語の理解とイメージ形成の関連を検討するために、理解課題と作話課題それぞれの相関係数を算出した(表10)。

[考察]

絵の表現や幼児の好みが物語理解やイメージ形成にどのように影響するのかを検討した。

物語理解課題に関して、一般的な物語理解課題が実験用物語理解課題より良くできたが、絵や好みによる差はなかった。何度も接してきた物語内容を問われる課題よりも初めて接する物語内容を問う課題のほうが難しいのは当然といえるだろう。また、第1実験と同様に絵や好みは物語の理解に影響しないようであった。

作話課題のイメージ的な側面に関して、幼児の好みによる差はなかったが、絵による差が見られた。小学館の絵本を読み聞かせられた幼児よりも講談社の絵本を読み聞かせられた幼児のほうが長く、エピソードも多く、新しく出てくる物やキャラクターも多い、想像的なお話を作っていた。福音館はその中間程度であった。好みではなく、絵がイメージ的な側面に影響しているようであった。また、作話課題の言語的な側面に関して、絵や好みに差は見られなかった。

第1実験と同様、小学館の絵で幼児のイメージ形成は最も少なかった。第2実験では絵の好みを統制して実験を行っている。幼児の好みイメージ形成に影響していないということは、“登場人物がかわいく、漫画的、色調は明るく、メルヘンなイメージの絵”の性質自体が幼児のイメージを妨げていたといえるだろう。また第2実験では、福音館よりも講談社でイメージ形成が促進されたが、なぜ講談社で最もイメージ形成が促進されたかについては本研究では明らかにできない。今後の研究では、より精密に実験計画を立てながら、絵の影響を検討していく必要があるだろう。

最後に、物語の理解と作話のイメージ的側面・言語的側面の関連を検討した。物語理解課題(実験用物語理解課題、一般的な物語理解課題)、イメージ的側面(イメージ量、エピソード数、創造物・キャラクター数)、言語的側面(結末の有無、統括的結合の割合)はそれぞれの中で正の相関を示しており、それぞれの課題・評定の分類が同じ側面を測定していたことが示された。次に、作話のイメージ的な側面と物語理解あるいは作話の言語的な側面との相関は見られなかったが、物語理解と作話の言語的な側面での正の相関が見られた。これは作話に関する認知的な能力の中でも、イメージを広げること、物語を理解したり、言葉でイメージを産出するといったことが異なるプロセスであることを示している。また、有意ではなかったが物語理解と作話のイメージ的な側面は負の相関を示していた。物語を理解することは、その物語についての一定の枠組み(スキーマ)を作ることになる。もしかすると、そのスキーマに捉われてしまい、新しい想像ができなくなるという可能性があるのかもしれない。今後、このような視点からの研究も必要であろう。

全体的考察

本研究では絵の異なる絵本「3びきのくま」を用いて、絵の表現や幼児の好みイメージ形成に及ぼす影響を調査した。

表10 理解課題と各イメージ課題評定との相関

	一般的な物語理解課題	実験用物語理解課題	イメージ量	エピソード数	創造物・キャラクター数	結末の有無	統括的結合の割合
一般的な物語理解課題	1.00						
実験用物語理解課題	.54*	1.00					
イメージ量	-.19	-.05	1.00				
エピソード数	-.12	-.02	.96*	1.00			
創造物・キャラクター数	-.17	-.06	.95*	.97*	1.00		
結末の有無	.32**	.38*	.20	.23	.20	1.00	
統括的結合の割合	.34*	.45**	-.05	-.07	-.14	.47*	1.00

* p<.01 ** p<.05 + p<.10

す影響を検討した。幼児に最も好まれた“登場人物がかわいく、漫画的、色調は明るく、メルヘンなイメージ”の絵は、第1・第2実験いずれにおいても幼児の想像力（イメージ形成）の妨げとなっていた。幼児が好む絵本（好む絵）を与えることは、必ずしも幼児の発達にとって良いわけではないということである。幼児に読み聞かせを行う際、幼児の状態や何を育てたいのかを考えながら絵本の選択を行なっていく必要があるだろう。

付記

予備実験および第1実験は金井（大澤）紀代子（1991）、第2実験は針谷洋美（1994）の千葉大学教育学部幼児心理学研究室卒業論文を基に、中澤潤、中道圭人が再分析・再検討したものである。

文献

Dias, M. G., & Harris, P. L. 1988 The effect of make-believe play on deductive reasoning. *British Journal of Developmental Psychology*, 6, 207-221.
 岩崎哲郎・渡辺千佳子・立木徹・伏見陽児 1990 再話

民話『おおきなかぶ』の受けとめに及ぼす挿絵の影響. *読書科学*, 34, 134-141.

Kirk, S. A., McCarthy, J. J., & Kirk, W. D. 1968 *Examiner's Manual Illinois Test of Psycholinguistic Abilities. Revised Edition*. Urbana, Illinois, University of Illinois Press. (旭学園教育研究所 上野一彦・越智啓子・服部美佳子 (訳) 1992 ITPA言語学習能力診断検査手引き 1993年改訂版 日本文化科学社)

Rumelhart, D. 1975 Notes on a schema for stories. In D. G. Bobrow., & A.M. Collins (Eds.), *Representation and understanding: Studies in cognitive science*. Academic Press: N.Y.

佐々木宏子 1980 絵本—児童心理学からの研究視点をさぐる—. 藤原喜悦・磯貝芳郎・梶田叡一・柏木恵子・清水御代明・高橋恵子 (編) 児童心理学の進歩 1980年版 (pp. 309-330). 金子書房.

玉瀬友美 1990 幼児の物語記憶に及ぼす文と絵の提示様式の効果. *読書科学*, 34, 86-93.

内田伸子 1982 幼児はいかに物語を創るか? *教育心理学研究*, 30, 211-221.

内田伸子 1986 ごっこからファンタジーへ—子どもの想像世界—. 新曜社.