

養育者による幼児への読み聞かせ行動と意義の意識との関連

若洲 日緒鈴・松澤 正子

Influence of Parents' Perceptions of Reading Picture Books on Their Reading Behaviors with Young Children

Hiori WAKASU and Masako MATSUZAWA

This study investigated the relationship between caregivers' beliefs about the importance of reading picture books and their actual reading behaviors with their children. Participants included 107 fathers and 140 mothers of 3- or 4-year-old children who completed a questionnaire assessing their views on the significance of reading and their reading habits. Results showed that among mothers, a heightened awareness of the benefits of "creativity development," "social skills acquisition," and "attachment formation" correlated with more frequent and enjoyable conversational reading sessions, as well as longer reading durations. However, mothers who emphasized "literacy development" tended to adopt a more educational reading approach without significantly increasing positive emotions. In contrast, fathers who recognized any benefit tended to read educationally and felt positive emotions during picture book reading sessions. For both parents, a greater appreciation for the role of reading in "attachment formation" was strongly linked to more positive and less negative emotions during picture book reading sessions, compared to other perceived benefits. These findings suggest that recognizing the importance of "attachment formation" may enhance parents' engagement in reading activities with their children.

Key words : picture book reading (絵本の読み聞かせ), parents (養育者), toddlers (幼児)
awareness of significance (意義の意識), emotion (感情)

問 題

読み聞かせとは、家庭や保育園、幼稚園、学校などで日常的に行われる、主に大人が子どもに対して、本を読んで聞かせる活動である(雨越・森下, 2020)。読み聞かせには、読み聞かせに用いられる絵本の性質からもたらされる効果と、読み聞かせの行為自体による効果の両方があると考えられる(京林, 2013)。ただし両者を分けることは難しく、読み聞かせの総合的な効果として以下の4つが挙げられる。

まず1つめは、子どもの「読み書き能力の発達」への効果である。絵本の読み聞かせはストーリーが中心であるため、自由遊びのように進行中の活動の中から新しい語彙を抽出する必要がなく、

新しい語彙を学ぶのに最適な環境である(Fletcher & Reese, 2005)。読み聞かせをすることで子どもは、「リズムカルな文章を繰り返し口ずさみつつ、物語が展開する起承転結の論理と一体となっている言葉を獲得(佐々木, 2011)」していく。5~6歳児を対象に行った雨越・森下(2020)の研究では、普段の家庭での読み聞かせの頻度が高い子どもの方が、頻度が低い子どもよりも、短期記憶と語彙の能力が高いことを報告している。2つめの効果として、子どもの「創造性の育成」が挙げられる。読書には現実では体験できないことの疑似体験ができるという特徴があり、それは絵本にもあてはまる。子どもは絵本の物語に入っていく、体験したことの無い出来事や登場人物の感情の疑似体験をする(浅井・浅井, 2020)。松居(2012)

は「絵本を幼児期に体験することは、子どもの独創的な感性をのぼし、内なる世界を目ざめさせ、その育ちに計りしれぬ力を与える」と述べている。馬場(2014)は、2～6歳児に対して絵本の読み聞かせによるイメージ形成についてアート遊び(工作)を通じて検討を行い、絵本の内容が子どもにとって鮮明であり、登場人物に自分を重ねるほど、子どものイメージは広がり、表現したいという気持ちが強まることを報告している。3つめの効果としては、子どもの「社会性の獲得」が挙げられる。絵本の読み聞かせ中には、物語の展開にそっていろいろな感情が動き、読み手の大人を支えとして感情の分化が進むことが指摘されている(柳田, 2006)。今井・坊井(1994)の研究では、読み聞かせを行った群は読み聞かせ後の心情理解テストの成績が読み聞かせ前の成績よりも有意に上昇していたが、読み聞かせを行っていない群では事前・事後の成績に差は見られなかった。他者の心情理解は社会性の基礎であり、読み聞かせによる社会性の獲得への効果が期待できると言えるだろう。そして4つめの効果として、子から親への「愛着の形成」が考えられる。家庭での読み聞かせは、子どもにとって読み手である親を独占できるという満足感や充実感が得られ、愛情をひとり占めできる瞬間になる(後藤・前田, 2004)。田代(2001)は、子どもが読み聞かせ中に読み手の顔を見つめてくることがよくあることから、絵本そのものを楽しむだけでなく、同時に大好きな読み手といる幸せを感じていると述べている。佐藤(2017)の研究では、絵本遊び場面では一般的なおもちゃ場面に比べると、母親が子どもの意図や感情を敏感に察知し、母親本意ではなく子どもの行動に合わせた働きかけを行う頻度が増加すること、また、絵本遊びの時間を増加させることにより母親の子どもに対する応答的働きかけが増加する可能性が実証的に示唆された。実際に、絵本をまれにしか読まれなかった子どもの愛着の安定性は、毎日読まれた子どもよりも有意に低いことが報告されている(Bus & Van Ijzendoorn, 1992)。

このように読み聞かせには、「読み書き能力の発達」「創造性の育成」といった認知的側面の発達から、「社会性の獲得」「愛着の形成」といった社会・情緒的側面の発達まで、さまざまな効果があることが指摘されてきた。一方で、読み聞かせ

を行う養育者は、これらの効果を読み聞かせの意義として意識しているのだろうか。また、養育者が読み聞かせの意義を意識することは、家庭での読み聞かせの実施に影響を与えるのだろうか。これらの問題を明らかにするため、秋田・無藤(1996)では、園児の母親を対象に、読み聞かせの意義についての認識と読み聞かせ環境に関する行動との関連について検討した。その結果、まず、母親が「文字や知識の習得」の意義よりも、「空想やふれあい」の意義を重視していることが示された。また、「文字や知識の習得」の意義を感じている母親は子どもに1人で本を読むことを促すのに対し、「空想やふれあい」の意義を感じている母親は、所持する絵本の量、読み聞かせ頻度、読み聞かせ所要時間が多く、また、親子で会話をしながら読み聞かせを行う傾向があることが示された。これらの結果から、親の読み聞かせの意義についての意識が、家庭での読み聞かせの実施に影響を与えることが示唆されたといえるだろう。ただし、秋田・無藤(1996)は、読み聞かせの効果として指摘されている「社会性の獲得」や「愛着の形成」の意義への養育者の認識についてはほとんど検討していない。また、空想を楽しむことの意義は取り上げているが、独創性や興味、感性も含めた「創造性の育成」の意義についても十分な検討がなされているとはいいがたい。このため、先行研究で読み聞かせの効果として指摘されてきた「読み書き能力の発達」「創造性の育成」「社会性の獲得」と「愛着の形成」のそれぞれの意義の意識と読み聞かせ行動との関連を検討していく必要があると考える。

読み聞かせ行動には量的な側面と質的な側面がある。量的側面としては、読み聞かせの頻度、1日の所要時間や冊数が挙げられる。質的側面としては、読み聞かせ方法や読み聞かせ中の感情が考えられる。読み聞かせ方法について、秋田・無藤(1996)の研究では「1人読み促進型」と「会話型」の2種類を取り上げているが、会話型といっても、絵本の内容の理解を深めさせるような会話をしながら読み聞かせを行う「教育型」と、親子で遊びの1つのように楽しい会話をしながら読み聞かせを行う「遊戯型」に区別されるのではないだろうか。その他にも、子どもの要求に応える形で読み聞かせを行う「子ども主体型」の読み聞か

せ方などもあると考えられ、区別して検討していく必要がある。一方、読み聞かせ中の感情については、中根他 (2020) は読み聞かせをすることで養育者は嬉しさや楽しさ、苛立ちや寂しさを感じ、そこには個人差があることを明らかにした。若洲 (2022) では、読み聞かせに対してポジティブ感情を抱いている養育者ほど家庭での読み聞かせ頻度が高く、ネガティブ感情を抱いている養育者ほど家庭での読み聞かせ頻度が低いことが示された。これらから、養育者の読み聞かせ中の感情についても、読み聞かせの意義の意識との関連を検討する価値があると考えられる。

そこで本研究では、秋田・無藤 (1996) の研究を発展させ、読み聞かせの意義の意識と読み聞かせ行動との関連をより詳細に検討していくこととした。まず、養育者が読み聞かせの意義として「読み書き能力の発達」「創造性の育成」「社会性の獲得」や「愛着の形成」の効果をどの程度意識しているのかを明らかにし、次に、意義の意識と読み聞かせ行動の量的ならびに質的側面との関連を検討することを目的とする。読み聞かせの意義はそれぞれ質的に異なるので、「読み書き能力の発達」「創造性の育成」といった認知的側面の発達から、「社会性の獲得」「愛着の形成」といった社会・情緒的側面の発達の順に並べて検討していく。読み聞かせ行動の量的側面としては読み聞かせ頻度や時間、冊数を指標とし、質的側面としては読み聞かせ方法と読み聞かせ中の感情を指標とする。

なお、対象は3～4歳児の養育者とした。Bus & Van Ijzendoorn (1988) の研究では、3歳未満と3歳以上では読み聞かせ方が異なることが示されており、また、この3～4歳は「心の理論」が身につく年齢であるため、絵本の挿絵や文字だけでなく、物語の内容にも興味を持ち、多様な楽しみ方ができるようになる時期だと考えられる。また、この時期の読み聞かせは子ども一人で本を読む自立した読書への入り口となっており、その後の読書活動へと子どもを導き参加を促す活動であるという点でも重要な時期である。また、本研究では父親と母親の両方を対象とする。これまでの幼児への読み聞かせ研究の多くが母親を対象としてきたが、父親の育児参加が進み、父母が共同で子育てをすることが一般的となった現代において

は、母親のみを対象とするのは不十分であると考えたためである。

方法

本研究は、昭和女子大学倫理審査委員会の承認を得て行われた (承認番号22-40)。調査対象者、調査時期、調査内容は以下の通りであった。

調査対象者

対象者は3～4歳児の養育者とした。対象者は、クラウドソーシングサービスであるクラウドワークスを用いて募集した。父親と母親のそれぞれ150人ずつから回答を得たが、不備が見られた回答、読み聞かせを行ったことのない者の回答を除外した247名 (父親107名、母親140名) の回答を有効回答とした。有効回答者の平均年齢は父親38.6歳 ($SD = 6.18$)、母親35.2歳 ($SD = 4.46$) であり、フルタイム就業の割合は父親が98.1%、母親は20.7%であった。

調査時期

2023年1月に実施した。

調査内容

属性、読み聞かせの意義の意識、読み聞かせ行動の量的側面、読み聞かせ方法、ならびに、読み聞かせ中の感情についてたずねた。以下にそれぞれについて説明する。

1. 属性

性別、年齢、就業状況、子どもの年齢、読み聞かせの実施の有無を尋ねた。

2. 読み聞かせの意義の意識について

読み聞かせの意義として想定された、「読み書き能力の発達」「創造性の育成」「社会性の獲得」「愛着の形成」について、各12項目の質問項目を用意した。秋田・無藤 (1996) で使用されている質問項目に様々な著書や論文を参考に自作した質問項目を加えて作成した。それぞれの意義についての質問項目の作成にあたって用いた定義と作成方法は次のとおりである。

①読み書き能力とは、平仮名や片仮名の音韻と文字を覚える、読字及び識字能力 (花房, 2020) のことである。読み書き能力の発達に関する意義の意識について「子どもの文字の勉強になるため」

や「子どものことばを増やすことができるため」など全12項目を用意した。質問項目作成は、秋田・無藤(1996)のリテラシーに関する項目と若洲(2022)を参考に選定した。

②創造性とは、感じたことや考えたことを自分なりに表現することを通して、豊かな感性や表現する力(文部科学省, 2017)である。創造性の育成に関する意義の意識について「子どもの想像力が豊かになるため」や「子どもの独創性を育てるため」など全12項目を用意した。質問項目作成は、秋田・無藤(1996)、村瀬(2009)、中村(1992)の創造性に関する項目と様々な読み聞かせに関する著書(泰羅, 2009; 山口, 2014)を参考に選定した。

③社会性とは、人が自分を確立しつつ、人間関係を形成したり、社会の規範や行動様式を身につけるなど、その個人が生活する社会において、互いに、円滑かつ適応的に生きていく上で必要な諸特性(松永, 2004)とすることができる。社会性の獲得に関する意義の意識について、「子どもが自分や他の人の様々な感情について理解することができるため」や「子どもが規則や善悪の区別を身につけることができるため」など全12項目を用意した。質問項目作成は、中村(1992)、敷島他(2012)の社会性に関する項目と様々な読み聞かせに関する著書(柳田, 2009; 山口, 2014)を参考に選定した。

④愛着とは、養育者と子どもとの間で形成される情緒的関係性(稲塚他, 2018)のことである。愛着の形成に関する意義の意識については「子どもが親からの愛情を感じることができるため」や「子どもが親を好きでいられるため」など全12項目を用意した。質問項目作成は、秋田・無藤(1996)の愛着に関する項目と様々な読み聞かせに関する著書(山口, 2014; 田代, 2001)を参考に選定した。

以上について、「何のためにお子さんに絵本を読んでいますか。3~4歳のお子さんとの読み聞かせについて、以下の項目にどの程度当てはまるかご回答ください。」と教示し、「1: そう思わない」から「5: とてもそう思う」の5件法で回答を求めた。

3. 読み聞かせ行動の量的側面

読み聞かせの「頻度」「1日の所要時間」「1日の

冊数」について、選択肢を用意して回答を求めた。

4. 読み聞かせ方法について

読み聞かせの方法は、「読み書き型」「教育型」「遊戯型」「子ども主体型」の4スタイルを想定し、全27項目の質問項目を用意した。質問項目作成にあたっては、秋田・無藤(1996)と様々な読み聞かせに関する著書を参考に選定した(e.g. 山口, 2014; 前川・田中, 2020)。

①読み書き型については、秋田・無藤(1996)の1人読み促進型の読み聞かせ方の項目で構成されており、「字を教えながら読む」など文字の読み方や形など読み書きを習得することを重視する読み聞かせ方を表す5項目を用意した。

②教育型については、秋田・無藤(1996)の会話型の読み聞かせ方の項目のうち2項目を含めた、物の名前やストーリー、登場人物の感情など絵本の内容について理解を深める読み聞かせ方で、「本に出てくるものの名前を教えながら読む」など7項目を用意した。

③遊戯型については、秋田・無藤(1996)の会話型の読み聞かせ方の項目のうち、親子で遊びの1つのように楽しみながら読み聞かせを行う方法を表す2項目を含めた「リズムカルに読む」など7項目を用意した。

④子ども主体型については、子どもの要求に応える形で行う読み聞かせ方で「子どもが読み聞かせをしてほしいと言ったときに行う」など8項目を用意した。

以上について、「どのように読み聞かせを行っていますか。3~4歳のお子さんとの読み聞かせについて、以下の項目にどの程度当てはまるかご回答ください。」と教示し、「1: まったくそうでない」から「5: とてもそうである」の5件法で回答を求めた。

5. 読み聞かせの中の親の感情について

読み聞かせの際に生じうる感情を表す形容詞で、「ポジティブ感情」8項目、「ネガティブ感情」7項目の全15項目を用意した。質問項目作成にあたっては、中根他(2020)、若洲(2022)、寺崎他(1991)の多面的感情状態尺度短縮版を参考に読み聞かせ中に生じうると考えられる感情を選定した。「読み聞かせ中にどのような感情になり

ますか。3～4歳のお子さんとの読み聞かせについて、以下の項目にどの程度当てはまるかご回答ください。」と教示し、「1:まったくあてはまらない」から「5:とてもあてはまる」の5件法で回答を求めた。

結 果

絵本の読み聞かせの意義の意識について

読み聞かせの意義の意識に関する質問48項目に対して、最尤法プロマックス回転による因子分析を行った。固有値を求めたところ、14.91、4.43、2.61、1.95、1.64、1.27、1.17…であり、固有値の減衰状況からは4か5因子解であることが示唆された。尺度作成の際に想定した4因子を解として採用して因子分析を行った結果、おおよそ想定に近い4因子が抽出された。各因子において、因子負荷量が.40未満であること、または、他の因子に.30以上の負荷量を示した項目、計14項目を除いて再分析した。さらに、想定された因子の定義に合わないもの計1項目を除外し、33項目で再度因子分析を行った。その結果、すべての項目がいずれか1つの因子に対して高い因子負荷を示した(Table 1)。なお結果は、認知的側面の「読み書き能力の発達」「創造性の育成」から、社会・情緒的側面の「社会性の獲得」「愛着の形成」の順に記述していく。

想定した意義のうち、読み書き能力の発達については第4因子が該当した。第4因子は「子どもの文字の勉強になるため」や「子どもの文章を読む力を育てることができるため」など子どもの読み書き能力に関する意義を示す項目を含むことから、「読み書き能力の発達」因子と命名した。 α 係数は.79だった。想定した意義のうち、創造性の育成については第3因子が該当した。第3因子は「子どもの好奇心を広げることができるため」や「子どもの想像力が豊かになるため」など想像力や感性に関する意義を示す項目を含むことから、「創造性の育成」因子と命名した。 α 係数は.80だった。想定した意義のうち、社会性の獲得については第1因子が該当した。第1因子は「子どもが友達と協力できるようになるため」や「子どもに他者の気持ちを理解する力を持たせるため」など他者とのコミュニケーション能力や共感性の獲

得に関する意義を示す項目を含むことから、「社会性の獲得」因子と命名した。 α 係数は.89だった。想定した意義のうち、愛着の形成については第2因子が該当した。第2因子は「子どもが親からの愛情を感じることができるため」や「親子でスキンシップをとることができるため」など親子の関係性の育みや時間の共有に関する意義を示す項目を含むことから、「愛着の形成」因子と命名した。 α 係数は.90だった。

どの因子も十分な信頼性を得られたため、それぞれを「読み聞かせの意義の意識尺度」の下位尺度とした。各下位尺度の得点分布を求めたところ、父母ともに、すべての下位尺度で平均値が4点(どちらかといえばそう)前後であった(Table 2)。父母の別に下位尺度間の差を検討したところ有意差が認められた(父親: $F(3,318) = 28.25, p < .05$, 母親: $F(3,417) = 49.69, p < .05$)。多重比較(Bonferroni法)の結果、父親では「創造性の育成」得点が他の3下位尺度の得点よりも高く($p < .05$)、母親では「創造性の育成」得点が他の3下位尺度得点よりも高く($p < .05$)かつ「社会性の獲得」得点が「読み書き能力の発達」得点よりも低い($p < .05$)ことが示された。また、父母間の比較を行ったところ、「創造性の育成」と「読み書き能力の発達」の得点について、父親より母親のほうが高いことが示された(創造性の育成: $t(245) = 2.82, p < .05$, 読み書き能力の発達: $t(245) = 2.22, p < .05$)。

読み聞かせ行動の量的側面について

読み聞かせの「頻度」「1日の所要時間」「1日の冊数」についての質問に対する回答結果をTable 3に示す。頻度については父母の回答に違いが見られ($\chi^2(4) = 34.69, p < .05$)、残差分析の結果、父親では「ときどき読む」と答える人が多く($p < .05$)、母親では「ほとんど毎日読む」「毎日読む」と答える人が多かった(いずれも $p < .05$)。1日の所要時間についても、父母の回答に違いが見られ($\chi^2(3) = 10.44, p < .05$)、残差分析の結果、「5-10分」の回答は母親に多く($p < .05$)、「20-30分」の回答は父親に多かった($p < .05$)。1日に読む冊数については父母による差は有意でなかった。父母ともにほとんどが1～3冊であり、2冊と答える割合が高かった。

Table 1 読み聞かせの意義の意識についての因子分析結果 (回転後の因子負荷量)

項目番号	項目内容	因子1	因子2	因子3	因子4
因子1 社会性の獲得					
34	子どもが友達と協力できるようになるため	.87	.02	-.01	-.11
42	子どもが友達と仲よくする方法を知ることができるため	.84	-.07	-.13	-.03
35	子どもが自分の考えを主張できるようになるため	.74	-.09	.01	-.03
28	他の子どもたちと分け合うことができるようになるため (おかし、おもちゃなど)	.73	-.05	.03	-.02
46	誰かが心を痛めていたり落ち込んでいたり嫌な思いをしているときに、すすんで助けるようになるため	.69	-.02	.10	-.06
24	人に見られていなくてもよい行動ができるようになるため	.66	.07	-.22	.15
37	子どもが命の大切さを知ることができるため	.55	.14	.08	.02
14	子どもがやさしさを身につけることができるため	.55	.13	.13	-.11
27	物語の先の展開を想像できるようになるため	.54	-.02	.06	.15
32	子どもに規則や善悪の区別を身につけさせるため	.50	.02	.21	.05
3	子どもに自分や他の人の様々な感情について理解する力を持たせるため	.46	-.10	.20	-.08
19	子どもに他者の気持ちを理解する力を持たせるため	.43	-.03	.24	.08
因子2 愛着の形成					
36	子どもが親からの愛情を感じることができるため	.01	.80	-.04	.00
26	子どもが親との安心できる時間を持つことができるため	-.05	.79	.07	.00
48	親子でスキンシップをとることができるため	-.13	.77	.09	-.06
39	本を通じて親子のふれあいができるため	-.21	.77	.17	.05
9	子どもがぬくもりを感じる時間をもつことができるため	.01	.71	.20	-.10
21	親と子どもが一緒にいることができるため	-.11	.70	-.15	.13
5	子どもが親から受け入れられていると感じることができるため	.11	.69	-.04	-.06
31	親子がお互いを信頼できるようになるため	.27	.63	-.10	-.05
13	子どもが親を好きでいられるため	.15	.55	-.19	.11
1	親子のあたたかな時間を持つことができるため	-.08	.53	.15	-.07
43	子どもが親を独占できる時間をもてるため	.25	.51	-.19	.20
因子3 創造性の育成					
41	子どもの好奇心を広げることができるため	.08	-.09	.73	-.03
11	子どもの想像力が豊かになるため	.04	-.01	.69	.04
45	子どもが本の世界を楽しむことができるため	-.10	.14	.61	.09
18	子どもが物語の世界を「体験」することができるため	.09	.03	.53	.06
33	子どもにイメージする力を身につけさせるため	.17	.03	.51	.03
因子4 読み書き能力の発達					
10	子どもの文字の勉強になるため	-.12	-.01	-.04	.89
40	子どもの文章を読む力を育てることができるため	.05	-.06	.22	.64
20	子どものことばを増やすことができるため	-.06	-.02	.13	.61
7	子どもに話をする力を身につけさせるため	.24	.03	.03	.46
44	子どもが将来勉強ができる子になるため	.30	.06	-.05	.42
残余項目					
2	子どもに幅広い興味や関心を持たせるため				
4	子どもに必要な教養を身につけさせるため				
6	子どもの思いやりの心を育てるため				
8	子どもの美しいものへの感性を育てるため				
12	子どもが他の人の立場になって考えられるようになるため				
15	子どもの空想力が高められるため				
16	子どもがものごとを深く考えられるようになるため				
17	子どもが自分を価値のある存在だと感じることができるため				
22	子どもが芸術に親しむことができるため				
23	子どもが集中力をつけることができるため				
25	子どもが本を好きになるため				
29	子どもの独創性を育てるため				
30	子どもが古くから伝えられている話を知ることができるため				
38	子どもが夢を持つことができるため				
47	子どもが日常生活に必要な知識を身につけることができるため				
負荷量の平方和		7.80	6.65	4.46	4.78
寄与率(%)		28.27	10.61	5.63	3.35
因子間相関 1			.43	.40	.51
2				.23	.25
3					.45

Table 2 読み聞かせの意義の意識尺度の得点分布

		全体 (<i>n</i> = 247)	父親 (<i>n</i> = 107)	母親 (<i>n</i> = 140)	<i>t</i> 検定
読み書き能力の発達	<i>M</i>	4.06	3.95	4.15	<i>df</i> = 245
	<i>SD</i>	.71	.75	.66	<i>t</i> = 2.22*
創造性の育成	<i>M</i>	4.50	4.40	4.58	<i>df</i> = 245
	<i>SD</i>	.65	.51	.47	<i>t</i> = 2.82*
社会性の獲得	<i>M</i>	3.87	3.81	3.92	<i>df</i> = 244
	<i>SD</i>	.62	.60	.63	<i>t</i> = 1.38
愛着の形成	<i>M</i>	4.02	3.96	4.07	<i>df</i> = 245
	<i>SD</i>	.65	.69	.63	<i>t</i> = 1.31

**p* < .05

Table 3 読み聞かせ行動の量的側面に関する質問への回答分布 (人数と割合)

質問項目	回答選択肢	全体 (<i>n</i> = 247)	父親 (<i>n</i> = 107)	母親 (<i>n</i> = 140)
頻度	1. めったに読まない	3 (1.2%)	2 (1.9%)	1 (0.7%)
	2. たまに読む	29 (11.7%)	13 (12.1%)	16 (11.4%)
	3. ときどき読む	120 (48.6%)	72 (67.3%)	48 (34.3%)
	4. ほとんど毎日読む	54 (21.9%)	14 (13.1%)	40 (28.6%)
	5. 毎日読む	41 (16.6%)	6 (5.6%)	35 (25.0%)
1日の 所要時間	1. 5-10分	65 (26.3%)	19 (17.8%)	46 (32.6%)
	2. 10-20分	119 (48.2%)	53 (49.5%)	66 (47.1%)
	3. 20-30分	45 (18.2%)	27 (25.2%)	18 (12.9%)
	4. 30分以上	18 (7.3%)	8 (7.5%)	10 (7.1%)
1日の 冊数	1. 1冊	65 (26.3%)	33 (30.8%)	32 (22.9%)
	2. 2冊	102 (41.3%)	47 (43.9%)	55 (39.3%)
	3. 3冊	49 (19.8%)	19 (17.8%)	30 (21.4%)
	4. 4冊	13 (5.3%)	3 (2.8%)	10 (7.1%)
	5. 5冊以上	17 (6.9%)	4 (3.7%)	13 (9.3%)

読み聞かせの方法について

「読み聞かせの方法」に関する質問27項目に対して、最尤法プロマックス回転による因子分析を行った。固有値を求めたところ、6.11、2.51、1.89、1.43、1.41…であり、固有値の減衰状況からは3因子解であることが示唆されたため、3因子解を採用して因子分析を行った。因子負荷量が.40未満であること、または、他の因子に.30以上の負荷量を示した項目、計14項目を除いた。さらに、想定された因子の定義に合わないもの計1項目を除外し、12項目で再度因子分析を行った。その結果、すべての項目がいずれか1つの因

子に対して高い因子負荷を示した (Table 4)。結果は、認知的側面を重視する方法から社会・情緒的側面を重視する方法の順に記述していく。まず、想定されたスタイルのうち、読み書き型については第3因子が該当した。第3因子は「字を教えながら読む」や「子どもが自分で読んでいるときには読み方を教える」など文字の形や読み方を教えるような読み聞かせ方法を示す項目が中心であることから、「言語教育型」因子と命名した。 α 係数は.67だった。想定されたスタイルのうち、教育型、遊戯型は区別されず、それぞれの項目が第1因子に含まれた。第1因子は「子どもの

Table 4 読み聞かせ方法についての因子分析結果（回転後の因子負荷量）

項目内容	因子 1	因子 2	因子 3	
因子 1 コミュニケーション型				
25 登場人物によって声を変えたりしながら劇みたいにして読む	.78	.12	-.06	
7 子どもを笑顔にするためにオーバーに読む	.78	-.06	-.01	
9 子どもを笑顔にするために絵本の中の動作を実際にまねしながら読む	.57	-.05	.16	
3 リズミカルに読む	.55	.08	-.13	
22 子どもの反応を確認しながら読む	.50	-.11	-.01	
6 描かれている対象を指さしながら読む	.50	-.04	.09	
因子 2 子ども主導型				
24 主に子どもが読み聞かせの絵本を選ぶ	.04	.91	.09	
15 主に親が読み聞かせの絵本を選ぶ*	.02	.76	.03	
20 主に親が子どもを読み聞かせに誘って行う*	-.12	.53	-.11	
因子 3 言語教育型				
11 字を教えながら読む	-.03	-.01	.78	
13 子どもが自分で読んでいるときには読み方を教える	.00	-.03	.68	
18 子どもが読めるところは、子どもに読ませながら読む	.01	.09	.49	
残余項目				
1 ページをめくるタイミングは子どもに任せる				
2 書かれている表現が難しいときには説明を加えながら読む				
4 本に出てくる物の名前を教えながら読む				
5 子どもが読んでほしいという限り何度でも何冊でも読む				
8 子どもが1人で本を見たり、自分で読んだ時にはほめる				
10 読んでいる間にストーリーがわかるように絵などに説明を加えながら読む				
12 主に子どもが読み聞かせをしてほしいと言ったときに行う				
14 読んだ後に内容について子どもと振り返る				
16 あまり話しかけたりせず、書かれている文章をそのまま読む*				
17 登場人物の感情について話し合いながら読む				
19 子どもと絵本を通じて会話をしながら読む				
21 「これなに？」など、絵本に描かれていることについて子どもに聞く				
23 仕掛け絵本を用いて楽しむ				
26 できるだけいろいろなジャンルの絵本を読む				
27 子どもに質問されたら答える				
	負荷量の平方和	2.45	1.86	1.67
	寄与率(%)	18.55	18.17	8.72
	因子間相関 1		-.06	.24
	2			-.31

* 逆転項目

反応を確認しながら読む」や「登場人物によって声を変えたりしながら劇みたいにして読む」など親子のコミュニケーションが促されるような読み聞かせ方法を示す項目を含むことから、「コミュニケーション型」因子と命名した。 α 係数は.78だった。想定されたスタイルのうち、子ども主体型については第2因子が近かった。第2因子は「主に子どもが読み聞かせの絵本を選ぶ」など子どもの意思を尊重し、親がその意思に応える読み

聞かせ方法を示す項目を含むことから「子ども主導型」因子と命名した。 α 係数は.77だった。

どの因子も十分な信頼性を得られたため、それぞれを「読み聞かせ方法尺度」の下位尺度とした。下位尺度の得点分布を求めたところ、父母ともに、「コミュニケーション型」と「子ども主導型」についての平均値は3（どちらでもない）を超え4（どちらかといえばそうだ）に近かったのに対し、「言語教育型」では3（どちらでもない）

Table 5 読み聞かせ方法尺度の得点分布

		全体 (n = 247)	父親 (n = 107)	母親 (n = 140)	t 検定
言語教育型	M	3.00	3.23	2.82	df = 245
	SD	.94	.96	.89	t = 3.51**
コミュニケーション型	M	3.73	3.67	3.78	df = 245
	SD	.71	.73	.69	t = 1.29
子ども主導型	M	3.77	3.58	3.92	df = 245
	SD	.86	.86	.82	t = 3.20*

* $p < .05$ ** $p < .01$

Table 6 読み聞かせ中の感情についての因子分析結果 (回転後の因子負荷量)

項目番号	項目内容	因子 1	因子 2
因子 1 ポジティブ感情			
3	嬉しさ	.74	.03
1	楽しさ	.72	-.06
5	癒し	.71	.07
7	安心感	.70	.10
10	面白さ	.63	-.01
9	穏やかさ	.60	-.01
14	愛らしさ	.54	-.06
因子 2 ネガティブ感情			
15	退屈感	-.05	.83
13	つまらなさ	-.06	.82
6	苛立ち	.19	.69
11	疲れ	-.16	.62
4	無力感	.10	.58
8	苦手意識	-.15	.43
残余項目			
2	寂しさ		
12	驚き		
負荷量の平方和		3.81	3.80
寄与率(%)		34.11	10.10
因子間相関			-.58

前後の値となった (Table 5)。父母別に下位尺度間の差を検討したところ、父母ともに有意な差が見られ (父親: $F(2,212) = 7.28, p < .05$, 母親: $F(2,278) = 77.01, p < .05$)、多重比較 (Bonferroni 法) の結果、父母ともに「コミュニケーション型」と「子ども主導型」の得点が「言語教育型」得点よりも高いことが示された ($p < .05$)。また、父母間の比較を行ったところ、「言語教育型」に

ついては父親の得点が高く ($t(245) = 3.51, p < .05$)、「子ども主導型」については母親の得点が高かった ($t(245) = 3.20, p < .05$)。

読み聞かせ中の感情について

「読み聞かせ中の親の感情」に関する質問 15 項目に対して、尺度作成の際に想定した 2 因子解を指定して、最尤法プロマックス回転による因子分析を行った。いずれかの因子における因子負荷量が .40 未満であること、または、他の因子に .30 以上の負荷量を示した 2 項目を除いた 13 項目で再度因子分析を行った。その結果、すべての項目がいずれか 1 つの因子に対して高い因子負荷を示した (Table 6)。第 1 因子は、「楽しさ」や「面白さ」などを含むことから「ポジティブ感情」因子、第 2 因子は「苛立ち」や「退屈感」などを含むことから「ネガティブ感情」因子と命名した。両因子とも十分な信頼性が得られえた (ポジティブ感情因子: $\alpha = .84$, ネガティブ感情因子: $\alpha = .83$) ため、それぞれを「読み聞かせ中の感情尺度」の下位尺度とした。下位尺度の得点分布は、父母ともに「ポジティブ感情」については平均値が 4 (どちらかといえばあてはまる) を超えて高得点であるのに対し、「ネガティブ感情」については平均値が 2 (あまりあてはまらない) を下回り (Table 7)、有意差がみられた (父親: $t(106) = 22.22, p < .05$, 母親: $t(139) = 20.36, p < .05$)。父母間の差は有意でなかった。

読み聞かせの意義の意識と読み聞かせ行動の関連

ここまでの分析から父母で回答傾向が異なることが示されたため、父母別に読み聞かせの意義の

Table 7 読み聞かせ中の感情尺度の得点分布

		全体 (n = 247)	父親 (n = 107)	母親 (n = 140)	t 検定
ポジティブ感情	M	4.08	4.11	4.05	df = 245
	SD	.58	.53	.61	t = .71
<hr/>					
ネガティブ感情	M	1.94	1.91	1.97	df = 245
	SD	.73	.69	.75	t = .69

Table 8 父親における読み聞かせの意義の意識と読み聞かせ行動の相関 (n = 107)

〈読み聞かせの意義〉	頻度	〈量的側面〉		〈読み聞かせ方法〉			〈読み聞かせ中の感情〉	
		1日の 所要時間	1日の 冊数	言語教育型	コミュニケー ション型	子ども 主導型	ポジティブ 感情	ネガティブ 感情
読み書き能力の発達	.16	.00	.00	.51**	.21*	-.07	.30**	.00
創造性の育成	.08	-.06	.05	.15	.14	.16	.28**	-.06
社会性の獲得	.10	.07	.01	.40**	.19*	-.08	.25**	-.13
愛着の形成	.14	-.11	-.06	.19*	.16	-.17	.56**	-.36**

* $p < .05$ ** $p < .01$

意識と読み聞かせ行動の間の相関分析を行った。なお、読み聞かせ行動の量的側面については、回答の選択肢間の間隔が異なるが、順序性をもつため、便宜上選択肢番号を得点として扱い分析を行うこととした。

まず父親について、読み聞かせの意義の意識尺度と読み聞かせ行動（量的側面、読み聞かせ方法尺度、読み聞かせ中の感情尺度）の各得点間の相関係数を Table 8 に示す。読み聞かせの意義の意識尺度の得点と読み聞かせ行動の量的側面との間に関連は示されなかった。読み聞かせの意義の意識尺度と読み聞かせ方法尺度の関連を見ると、「読み書き能力の発達」「社会性の育成」の意義の意識は、「言語教育型」の読み聞かせとの間に中程度の正の相関 ($r = .40 \sim .51, p < .01$) を示し、「コミュニケーション型」の読み聞かせとの間に弱い正の相関 ($r = .19 \sim .21, p < .05$) を示した。また「愛着の形成」の意義の意識も「言語教育型」の読み聞かせと弱い正の相関 ($r = .19, p < .05$) を示した。読み聞かせの意義の意識尺度と読み聞かせ中の感情尺度の関連を見ると、4種類の読み聞かせの意義の意識はすべて「ポジティブ感情」と正の相関 ($r = .25 \sim .56, p < .01$) を示した。特に「愛着の形成」の意義の意識と「ポジティブ感情」との相関は、他の意義の意識との相関より強

く ($r = .56$)、また「ネガティブ感情」との間にも負の相関 ($r = -.36, p < .01$) を示した。

次に母親について、読み聞かせの意義の意識尺度と読み聞かせ行動（量的側面・読み聞かせ方法尺度、読み聞かせ中の感情尺度）の各得点間の相関係数を Table 9 に示す。読み聞かせの意義の意識尺度の「読み書き能力の発達」を除く「創造性の育成」「社会性の獲得」「愛着の形成」の得点は、読み聞かせ行動の量的側面の「頻度」「1日の冊数」と弱い正の相関を示した ($r = .18 \sim .24, p < .05 \sim .01$)。また、読み聞かせの意義の意識尺度のすべての下位尺度の得点が、「コミュニケーション型」の読み聞かせと弱い正の相関を示した ($r = .22 \sim .32, p < .01$)。「読み書き能力の発達」の意義の意識得点は、「言語教育型」の読み聞かせとも弱い正の相関を示した ($r = .30, p < .01$)。読み聞かせの意義の意識尺度と読み聞かせ中の感情尺度の関連では、「創造性の育成」「社会性の獲得」「愛着の形成」の意義の意識の得点が「ポジティブ感情」と正の相関 ($r = .21 \sim .48, p < .05 \sim .01$) を示した。特に「愛着の形成」の意義の意識と「ポジティブ感情」との相関は、他の意義の意識との相関より強く ($r = .48$)、また「ネガティブ感情」との間にも負の相関 ($r = -.21, p < .05$) を示した。

Table 9 母親におけるの読み聞かせの意義の意識と読み聞かせ行動の相関 (n = 140)

〈読み聞かせの意義〉	頻度	〈量的側面〉		〈読み聞かせ方法〉			〈読み聞かせ中の感情〉	
		1日の所要時間	1日の冊数	言語教育型	コミュニケーション型	子ども主導型	ポジティブ感情	ネガティブ感情
読み書き能力の発達	.11	-.03	.09	.30**	.22**	-.12	.00	.00
創造性の育成	.22**	.12	.20*	.03	.25**	.01	.25**	-.15
社会性の獲得	.23**	.06	.18*	.16	.27**	-.15	.21*	.15
愛着の形成	.24**	.15	.24**	.00	.32**	-.08	.48**	-.21*

* $p < .05$ ** $p < .01$

考 察

読み聞かせの意義の意識について

本研究では、養育者の考える読み聞かせの意義として「読み書き能力の発達」「創造性の育成」「社会性の獲得」「愛着の形成」の4種類を想定し、それぞれの質問項目を作成して養育者に回答してもらった。因子分析の結果から想定された4因子が抽出され、またこの4種類の意義が、父親、母親の多くに意識されていることが明らかとなった。4種類の意義を比較すると、「創造性の育成」の意義に対する意識が父母ともに最も高かった。養育者が、絵本の読み聞かせを通じて空想の世界を楽しみ、実際に体験したことのない出来事や登場人物の感情の疑似体験をすることで、子どもの豊かな感性や好奇心、想像力などを伸ばすことができると考えていることが示唆された。この傾向は、秋田・無藤の研究(1996)で、「空想・ふれあい」意義を読み聞かせの意義として重視する母親が多いこととも一致する。一方、母親においては、「社会性の育成」の意義の意識が他の意義に比べて低かった。社会性については絵本に限らず、他者と交流などの現実場面で獲得することを期待しているのではないかと考えられる。また、絵本の中には、リズム感を楽しむ絵本や物の名前を覚える絵本など必ずしも社会性の育成にはつながらないものも多いこととも関係するだろう。また、「読み書き能力の発達」「創造性の育成」の2つの意義については、父親に比べ母親の意識が高く、母親のほうが絵本の読み聞かせへの期待が強いことが示唆された。母親の方が絵本の読み聞かせの頻度が高く、日々の読み聞かせを通じた子どもの成長を実感しているためかもしれない。

読み聞かせにおける意義の意識と読み聞かせ行動の量的側面との関連

母親では、「創造性の育成」「社会性の獲得」「愛着の形成」の意義の意識が高い者ほど、読み聞かせ頻度や1日あたりに読む絵本の数が多いことが示され、これらの意義の意識が読み聞かせ行動の量的側面を促進する可能性が示唆された。この結果は、秋田・無藤(1996)が「空想・ふれあい」意義を重視する母親は絵本の読み聞かせ量が多いとした結果と一致するものであるが、今回の研究ではさらに、秋田・無藤(1996)が区別していなかった「社会性の獲得」や「愛着の形成」の意義の意識のもつ促進効果についても示唆を得ることができたといえるだろう。一方、「読み書き能力の発達」の意義の意識は読み聞かせ行動の量的側面と関連せず、この点も秋田・無藤(1996)と一致した。絵本の読み聞かせに対して読み書き能力の発達を意識する母親の中には、絵本の読み聞かせだけでなく、ドリル等を用いた直接的な教育に時間を使うといったことがあるのかもしれない。

一方で、父親では、読み聞かせの意義の意識は読み聞かせ行動の量的側面と関連がみられなかった。父親はフルタイムで就業している対象者が多く、また読み聞かせの頻度が母親よりも少ない傾向があった。父親は就業による時間的な制約から、意義を意識しても読み聞かせ頻度や1日の所要時間を増やすことは難しい可能性があるだろう。あるいは、父親は母親に比べ、絵本を読むよりゲームや身体を使った遊びで子どもと関わることを好む傾向が推測され、読み聞かせの意義を意識している父親が、読み聞かせ以外の様々な活動にも意義を意識して、子どもとの関わり方の時間をもつようにしている可能性も考えられる。

読み聞かせにおける意義の意識と読み聞かせ方法との関連

本研究では、様々な読み聞かせ方法の具体例から成る質問項目への回答に対し因子分析を行い、「言語教育型」「コミュニケーション型」「子ども主導型」の3因子が抽出された。また得点の分布からは、父親、母親ともに、読み聞かせ中に言葉を読めるようになることを意図した言語教育型の読み聞かせ方法より、子どもの意思を尊重し、親子のコミュニケーションが促進されるような方法をとっていることが示された。また、養育者の読み聞かせ方法は読み聞かせの意義の意識と関連しており、関連の仕方が父母で異なることも明らかになった。

母親では、意義の種類にかかわらず、その意識の高い者ほど、子どもの反応を確認しながら、登場人物によって声を変えたりしながら読む「コミュニケーション型」の読み聞かせを行うことが示された。秋田・無藤(1996)の研究でも「空想・ふれあい」意義を意識する母親ほど親子の会話を楽しむ傾向が示されていたが、本研究では、どのような意義であっても、意識していることがコミュニケーションを含む楽しい読み聞かせにつながることを示唆された。母親は、親子の楽しいコミュニケーションを通じて、様々な成長や親子の愛着が促されると考える傾向があるのではないだろうか。また、「読み書き能力の発達」の意義の意識の高さについては、字を教えながら読むといった「言語教育型」の読み聞かせとも関連しており、読み書き能力の発達を意識する母親では、楽しくコミュニケーションをとりながら読み書きも教えようとしていることが推測される。なお、秋田・無藤(1996)は、教育的な「文字・知識習得」意義を意識する母親ほど、子どもに読ませるような読み聞かせ方をする傾向があることを示したが、本研究でも同様の傾向がみられたといっただろう。

父親では母親と異なり、「読み書き能力の発達」の意義の意識の高さだけでなく、「社会性の獲得」や「愛着の形成」の意義の意識の高さも、「コミュニケーション型」の読み聞かせより「言語教育型」の読み聞かせを促進する傾向が見られた。母親とのこの違いは、父親の役割意識と関連する可能性がある。住田他(2009)では、子育ての意

味のの違いとして母親は家族との絆が深まるなどの対人的で情緒的な意味合いを挙げ、父親は家の存続のためなどの社会的な意味合いを挙げている。前徳(2009)では、父親は絵本が好きだから読み聞かせを行うのではなく、必要性を感じるから行っていることが示唆されている。ここから、父親が「社会性の獲得」や「愛着の形成」の意義を意識した場合でも、親が与えることで自立に向けた成長や親子の絆が達成されると捉え、教育的な読み聞かせ方を行うのではないかと考える。

読み聞かせにおける意義の意識と読み聞かせ中の感情との関連

読み聞かせ中の感情については、父母ともに「ポジティブ感情」が強く、「ネガティブ感情」は弱かった。絵本の読み聞かせ中に子どもが楽しんだり、夢中になったり、好奇心を広げたりしている様子を見ることは、親にとっての喜びであることがわかる。また谷川(2016)は、読み手は「読み聞かせをしながら、子どもの時の親に自分を重ね合わせ、また子どもに子ども時代の自分を重ね合わせ、楽しいと感じながら読み聞かせをする」と述べている。子どもとの絵本の読み聞かせにおいて、養育者は、愛する我が子と楽しむ時間を味わいながら、さらに自分自身も温かい懐かしみを感じているのかもしれない。

読み聞かせ中の感情と読み聞かせの意義の意識との関連をみると、母親では、「創造性の育成」「社会性の獲得」「愛着の形成」の意義の意識が高い者ほど、読み聞かせ中に「ポジティブ感情」を感じていることが示された。これらの意識が高い親は「コミュニケーション型」の読み聞かせをして、子どもとの時間を純粋に喜びや楽しみとしているものと考えられる。それに対して、「読み書き能力の発達」の意義の意識は、読み聞かせ中の「ポジティブ感情」とは関連しなかった。読み書き能力の発達という意識を持つと教育的な読み聞かせ方となり、その目的を果たさなければならないという責任感や負担がかかり(碓井, 2008)、読み聞かせという行為ではなく、その先の目に見える成果が気になってしまうこと(砥上・菅原, 2017)から、ポジティブな感情が抑制されるのではないかと考えられる。

一方、父親においては、「読み書き能力の発達」

の意義を含めた、すべての種類の意義の意識の高さが、「ポジティブ感情」の高さと関連していた。先に議論したように、読み聞かせの意義を意識している父親は、楽しくコミュニケーションをとるよりも、教育的な方法で読み聞かせを行う傾向がある。父親では母親とは異なり、そのような場合でもポジティブな感情を感じる点は興味深い。父親は読み聞かせが子どもにとって必要なものだと考えているとの指摘があり（前徳, 2009）、読み聞かせ中にみられる子どもの成長や、あるいは、子どものために必要なことを行っているという満足感からポジティブな感情を感じている可能性がある。

なお、母親と父親のいずれにおいても、「愛着の形成」についての意義の意識の高さは、他の意義の意識に比べ、読み聞かせ時の「ポジティブ感情」の高さと強く関連しており、また「ネガティブ感情」の低さとも関連していた。意義の性質として、「読み書き能力の発達」「創造性の育成」「社会性の獲得」は読み聞かせを行うことによって得られる将来の成果についての意識であるのに対し、「愛着の形成」は読み聞かせによって子どもと時間・空間・感情・体験を共有すること自体に価値を置いているため、読み聞かせを行うこと自体にポジティブな感情を抱きやすく、ネガティブな感情を抑制すると考えられる。

読み聞かせの意義の意識と読み聞かせの促進について

子どもに対する読み聞かせには、「読み書き能力の発達」「創造性の育成」「社会性の獲得」「愛着の形成」といった多くの側面で子どもの発達を促す効果がある。これらの効果を読み聞かせの意義として意識することと読み聞かせ行動との関連について、父親と母親で異なる結果が得られたため、父母の別に読み聞かせの促進について結果から示唆されたことをまとめる。

母親において、読み聞かせの意義の意識は読み聞かせの頻度を高め、同時に子どもとのコミュニケーションを楽しむスタイルの読み聞かせを促進する。ここで自身もポジティブな感情を抱くため、さらに読み聞かせが促進するといった好循環が生まれることが考えられる。中でも、読み聞かせによる愛着の形成を意識することは、他の意義

の意識に比べて、読み聞かせ中のポジティブな感情を促進し、ネガティブな感情を抑制することが示唆された。絵本の読み聞かせは、親が子どもと向き合って、子どもの気持ちに配慮をしながら、親子で絵本の世界を自由に楽しむことで、愛着を形成できるよい機会である。読み聞かせにおいて、このような我が子との愛着の形成の意義を意識することで、子どもとの絵本を介したコミュニケーションが促進され、自身にとってもポジティブな感情が得られる可能性があることを母親に積極的に伝えていくことで、読み聞かせの促進につながるのではないだろうか。一方、読み書き能力の発達を意識することは、読み聞かせの頻度やポジティブな感情の生起と関連しない。齋藤・内田(2013)では、親主導の教育的な読み聞かせ方よりも、子ども中心の親子での体験を重視した読み聞かせ方をした方が言語習得を促進することを示唆しており、言語習得を目的とするなら、あえてコミュニケーションを重視した読み聞かせをして、母親自身も楽しむ方が良いのではないかと考える。

次に、父親の意義の意識の効果について示唆されることを議論したい。父親の母親との違いは大きく4つ見て取ることができた。1点目は母親に比べて意義の意識がやや低いこと、2点目は、意義の意識が読み聞かせ行動の量的側面に反映しないこと、3点目は、読み書き能力の発達についての意識だけでなく、社会性や愛着に関する意義を意識する場合も、意義の意識の高さが、読み聞かせ中の言語教育行動を促進すること、4点目は意義の意識の高さがすべて読み聞かせ中のポジティブな感情につながることである。これまで、父親を対象とした絵本の読み聞かせ研究がほとんどないため議論が難しいが、本研究では、読み聞かせの意義を意識している父親が、読み聞かせにおいて教育的で積極的な関わりをもつ傾向があること、そしてそこでポジティブ感情を高めていることから、読み聞かせの意義の意識は、たとえ読み聞かせの量を促進しなくとも、子どもの成長や親子の絆の形成に効果的であることが推測できる。また、父親においても、読み聞かせを通じた愛着の形成を意識することが、ポジティブ感情の促進と、ネガティブ感情の抑制につながることを示された。ここから、父親も特に「愛着の形成」を意

識することが、読み聞かせを促進する可能性を持つことが示唆されたといえるだろう。

まとめと展望

柳田 (2006) がいうように、核家族化や共働きが進み、子どもの愛着欲求を十分に満たすことが困難な現状において、絵本の読み聞かせが素晴らしい役割を果たすと考えられる。絵本の読み聞かせには様々な効果があるが、特に「愛着の形成」の意義を意識することは、子どもにだけでなく、父親にも母親にもポジティブな効果が期待できることを、積極的に伝えていくことが子育て支援にもつながると考える。ただし、父親については、子育てや読み聞かせに関する研究が極めて少ないため、今後のさらなる研究が必要であろう。

付 記

本論文は、第一著者が昭和女子大学大学院生活機構研究科に提出した修士論文 (2023年度) を再構成したものである。

引用文献

- 秋田喜代美・無藤 隆 (1996). 幼児への読み聞かせに対する母親の考えと読書環境に関する行動の検討 教育心理学研究, 44 (1), 109-120.
- 雨越康子・森下正修 (2020). 幼児期の集団および家庭における絵本の読み聞かせと認知能力 日本教育工学会論文誌, 43 (4), 339-350.
- 浅井かおり・浅井拓久也 (2020). 絵本選びについての一考察—4歳児が絵本を探す様子に着目して— 東京未来大学研究紀要, 14, 183-188.
- 馬場結子 (2014). 絵本の読み聞かせによる子どものイメージの形成について—子どものアート遊びを通して— 淑徳短期大学研究紀要, 53, 167-183.
- Bus & Van Ijzendoorn, M.H. (1988). Mother-child interactions, attachment, and emergent literacy: A cross-sectional study. *Child Development*, 59, 1262-1272.
- Bus & Van Ijzendoorn, M.H. (1992). Patterns of

attachment in frequently and infrequently reading mother-child dyads. *Journal of Genetic Psychology*, 153 (4), 395-403.

- Fletcher, K. L. & Reese, E.(2005). Picture book reading with young children: A conceptual framework. *Developmental Review*, 25, 64-103.
- 後藤ヨシ子・前田敦子 (2004). 絵本と親子交流に関する研究 長崎大学教育学部紀要 教科教育学, 43, 75-83.
- 花房 香 (2020). 読み書き能力の発達——就学前から小学2年生までの追跡研究——岡山医学会雑誌, 132 (2), 74-82.
- 今井靖親・坊井純子 (1994). 幼児の心情理解に及ぼす絵本の読み聞かせの効果 奈良教育大学紀要 人文・社会科学, 43 (1), 235-245.
- 稲塚葉子・中井由佳子・松浦ひろみ・渡部みもえ (2018). 親子のアタッチメント安定性と育児ストレスの関連 京都女子大学発達教育学部紀要, 14 (1), 87-96.
- 京林由季子 (2013). 絵本やおもちゃ、遊びにはどのような効用がありますか 小児内科, 45 (8), (pp.1465-1467) 東京医学社
- 前川あさ美・田中健夫 (2020). 絵本がひらく心理臨床の世界 ころをめぐる冒険へ 新曜社
- 前徳明子 (2009) 育児における絵本の意識と父親の役割—母親との比較を通じて—小池学園研究紀要, 2, 41-52
- 松永あけみ (2004). 子どもの社会性はどうか発達するのか 児童心理, 58, (2), 154-159.
- 松居 直 (2012). 松居直のすすめる50の絵本——大人のための絵本入門—— 教文館
- 文部科学省 (2017). 幼稚園教育要領「表現」領域, pp.17-18
- 村瀬俊樹 (2009). 1歳半の子どもに対する絵本の読み聞かせ方および育児語の使用と母親の信念の関連性 社会文化論集:島根大学法文学部紀要社会文化学科編, 5, 1-17.
- 中村勘次郎 (1992). 子どもに対する母親の期待と発達の傾向 上越教育大学研究紀要, 11 (2), 1-12.
- 中根 愛・中谷桃子・小林哲生 (2020). 子どもに対する絵本読み聞かせから親は何を得るのか 認知科学, 27 (2), 138-149.

- 齋藤 有・内田伸子 (2013). 幼児期の絵本の読み聞かせに母親の養育態度が与える影響：「共有型」と「強制型」の横断的比較 発達心理学研究, 24 (2), 150-159.
- 佐々木宏子 (2011). 絵本でひろがる世界 中川素子・吉田新一・石井光恵・佐藤博一 (編) 絵本の事典 (pp.510-519), 朝倉書店
- 佐藤鮎美 (2017). 絵本遊びが親子関係に良い影響をもたらすのは本当か? ベビーサイエンス, 16, 18-27.
- 敷島千鶴・山下 絢・赤林 英夫 (2012). 子どもの社会性・適応感と家庭背景——慶應子どもパネル調査2011から—— 慶応義塾大学パネル調査設計・解析センター編, 3, 47-70.
- 住田正樹・中村真弓・山瀬範子 (2009). 幼児をもつ親の役割意識に関する研究 放送大学研究年報, 27, 25-33.
- 谷川友美 (2016) 読み聞かせにおける読み手の内的体験 初等教育—研究と実践—, 42, 8-13.
- 泰羅雅人 (2009). 読み聞かせは心の脳に届く——「ダメ」がわかって、やる気になる子を育てよう—— くもん出版
- 田代康子 (2001). もっかい読んで! ——絵本をおもしろがる子どもの心理—— 新保育理論 6 ひとなる書房
- 寺崎正治・古賀愛人・岸本陽一 (1991). 多面的感情状態尺度・短縮版の作成 日本心理学会第55回大会発表論文集, 435.
- 砥上あゆみ・菅原亜紀 (2017). 言語表現の基礎を培う0-2歳児の絵本の読み聞かせ——講座における親子への支援をとおして—— 純真紀要, 57, 77-88.
- 碓井幸子 (2008). 絵本の読み聞かせと子育て支援の一考察——A幼稚園の絵本貸し出し指導の調査から—— 清泉女学院短期大学研究紀要, 27, 31-44
- 山口雅子 (2014). 絵本の記憶、子どもの気持ち 福音館書店
- 柳田邦男 (2006). 大人が絵本に涙する時 平凡社
- 柳田邦男 (2009). みんな、絵本から 講談社
- 若洲日緒鈴 (2022). 読み聞かせが低頻度の家庭に対する読み聞かせ促進方法に関する検討 立正大学卒業論文 (未公開)

わかす ひおり (生活機構研究科心理学専攻)
まつざわ まさこ (生活機構研究科心理学専攻)