

表現技術を習得させる教授法の一考察

—造形と言語の活動をつなぐ人形劇づくりの実践を通して—

A Study of Teaching Methods to Develop Expressive Skills

—Through Puppet Play Making of Connection Between Modeling and Language Activities—

須 増 啓 之*・門 道 子**

要 旨

前年度の授業における課題分析を踏まえて、授業改善のプロセスを明らかにし、幼稚園教育内容及び保育内容の具体的な教授法を確立することが本稿の目的である。

「保育内容の研究・表現技術B」において児童文化を学ぶ上で重要な「人形劇」に関わる授業を連続したものとして行った。造形領域では「人形づくり」とし、言語領域では「お話づくり」として行ったところ、学生の取り組みが切れ目のない継続的なものとなり、制作した人形は単なる「課題制作物」の次元を超えて、生命が吹きこまれたかのように愛おしそうに腕の中に抱く学生の姿も見られた。

こうしたことから、授業の形態を領域で分割してしまわずに、人形づくりとお話を融合させて「人形劇」として一連の活動にしたことは、時間的な余裕も生まれ、学生にとっても活動への意欲と質的な深まりが見られて意義のあることであった。

キーワード：児童文化、人形づくり、お話づくり、幼児理解

1 はじめに (門)

1-1 問題の背景と研究目的

神戸親和女子大学では幼児教育・保育に関わる「保育の表現技術」の科目のうち、造形・言語分野を扱う「保育内容の研究・表現技術B」（以下「表現技術B」）においては二つの分野・領域がリレー形式で開講されている。2016年度から福祉臨床学科開講科目「表現技術B」（2年春期開講必修科目、演習、2単位）の造形表現を須増が、言語表現を門が担当することになった。2016年度の授業計画は前担当者が決めた授業形式、内容を基に組み立てた。学生は1回目のオリエンテーションのあと、須増担当の造形表現と門担当の言語表現を各7回ずつのリレー形式で授業を受けるといったものであった。

* 神戸親和女子大学 発達教育学部 児童教育学科 助教

** 神戸親和女子大学 発達教育学部 福祉臨床学科 准教授

2016年度の授業を終えたところで、学生の授業の様子および授業評価アンケートを基に、須増・門で2017年度のシラバス内容と授業形式について検討した。2016年度ではリレー形式での授業形態に課題があると思われた。また、学生の取り組みについて言えば、表現を楽しんでいると思われる者もあれば、まったく自主性が見られない者まで千差万別であった。授業内容に対して授業時間数の不足という絶対的な物理的問題をどのように解決していくのかが喫緊の課題でもあった。特に、学生への聞き取りの中で「自分たちの作品を振り返ったり、思いを込めて練習したりする時間が持てなかった」と回答した者が多くあり、授業の形態や進行について見直す必要があった。

前年度の授業における課題分析を踏まえて、授業改善のプロセスを明らかにし、幼稚園教育内容及び保育内容の具体的な教授法を確立することが本稿の目的である。新しい授業計画に基づいて行った2017年度「表現技術B」の授業を終了した時点で昨年度との反省を踏まえ、今年度の実践について全体像を考察し報告する。

1-2 幼児理解の根底にある発達の視点

「子どもの発達」について、2008年に告示された『保育所保育指針』¹⁾においては、本文の第2章において詳細に述べられているが、2017年3月に同時に改訂、告示された新たな『幼稚園教育要領』『保育所保育指針』『幼保連携型認定こども園教育・保育要領』には「子どもの発達」という項目はない。しかしながら、領域ごとの「ねらい」や「内容」には、「この時期の発達の特徴を踏まえ」という表現が随所に見られる。このことから、筆者は2008年告示の「子どもの発達について」²⁾を参照し、幼児理解の視点とした。2008年告示の『保育所保育指針』第2章「子どもの発達について」において「子どもは、様々な環境との相互作用により発達していく」³⁾と述べている。

子どもの発達が、子ども自身の体験を基にして、そこからさらなる成長のシナプスを豊かに接合していく過程であるならば、保育の場においてそれを援助していく保育士の役割は、単なる職務上の義務や役目に留まらない。子どもは十分な「愛情豊かで思慮深い大人」との関わりの中かで、人としての発達を遂げていく。

また、確かな発達の視点に裏づけられた幼児理解がなければ、子どもに関わる保育計画を始めとするすべてのことがら、すなわち教材の選定や環境構成などきょうはずもない。この意味において保育士自身が子どもにとっての最も身近な「環境」であり、子どもが人への信頼感と自己の主体性を形成していくための援助が求められているのである。ひいては、保育士養成課程における学生指導の到達点はこのことに集約されている⁴⁾。

将来、保育士として保育の場に立つ学生たちの幼児理解の根底には、こうした子どもの発達の視点を根拠にした豊かな言語活動が繰り広げられることが望まれる。

1-3 研究における倫理的配慮

本稿では、学生へのアンケートおよび任意の聞き取り、また写真や動画による記録を行った。その都度、学生に対して口頭での同意を得て行ってきた。また、研究論文にまとめて公表することの承諾も得た。これらの内容からは個人が特定されないよう倫理的な配慮をしている。

2 授業を通して出てきた課題と授業の変更点（須増）

2-1 2016年度の授業の課題

2016年度の「表現技術B」の福祉臨床学科2年生の受講者は28名であった。授業の構成と内容を簡単に示すと表1のようになる（表1）。

表1 2016年度「保育内容の研究・表現技術B」授業の構成と内容

第1回	第2回	第8回	第9回	第15回
オリエンテーション	造形表現【須増担当】		言語表現【門担当】	
	・「手づくりおもちゃ」「紙粘土作品」「スタンプ遊び」「織り染め」「壁面」などの制作 ・子供の絵の発達など		・「紙芝居」「ペープサート」 「パネルシアター」の作成と発表（演じる） ・「パペット」「エプロンシアター」を演じる	

2016年度の授業終了後、授業実践の内容や学生の授業の様子または授業評価アンケートを基に、担当者で本授業について話し合う機会を持った。その中で授業形式や内容に課題があることがわかった。

授業形式では、担当者により前半7回、後半7回として完全に独立しているリレー形式が課題として挙げられる。この形式では15回で授業を学ぶという意識よりも、7回の授業を2回受けて学ぶ意識の方が強くなる。また担当者が交代することで授業方法や内容が変わるため、学生のテンションが一度リセットされてしまうことも多くあった。担当者間で話し合いをしていたとはいえ、学生にとってはつながりなどが分かりにくい授業になっていた。

また担当者が7回という授業回数を意識して、1回で完結させる課題を詰め込みすぎた傾向があった。全てを教えようという思いが、結果として教師が焦ることにつながった。たとえば言語表現では制作に1回、発表に1回当てていた。しかし、造形に時間がかかると発表の練習などが少なくなり、発表を意識して活動することができなかった学生が多くいた。これらの言語表現の学生の学びに関しては門が『言語表現領域に関する「保育の表現技術」の展開-保育士養成における学生指導のあり方への1考察』でまとめている⁵⁾。

次に授業内容の課題としては、学生が幼児教育・保育に関わる授業を多く取るため、パクパ

ク人形やペーパーサートづくりなど他の授業と重なるものが多いことが挙げられる。ねらいや材料や題材などは異なるが、学生は同じ内容として捉えてしまう傾向がある。学生自身の「今度はこうしてみよう」といった意欲も必要ではあるが、授業間の課題の重複や内容を整理し、題材を見直すことが重要となってくる。また題材は単に技術や方法を教えることを重視したものの、学生につくり方を覚えさせるだけのものも多く、制作物に対して学生が愛着を持たない傾向も担当で強く感じた。

以上が学生の学びの質に影響している課題である。そこで授業形式の変更や学生の意欲を引き出す題材の開発などを中心に2017年度の授業内容の改善を図った。

2-2 2017年度の授業の変更点

子どもの表現活動は環境の中で自由に生み出されるものであって、領域を制限されるものではない。すなわち、子どもは身体を動かしてリズム表現を楽しんだりするのである。また、遊びの中で必要とするものを描いたりつくったりする。

見たり、聴いたり、触ったりできる生活空間と物語の世界とを自由に往き来し、遊びに没頭して自己実現に至るのである。このように表現遊びは子どもにとって未分化なものである。本授業でも、領域の乖離を解消することで学生の意識を統合できるのではないかと考えた。つまり、担当者が独立していることの弊害を重点に考えた結果、一つの方法として領域をつなぐことが重要となる。幸いなことに本授業はリレー形式であるため、授業の構成を変更することが可能であった。造形活動と言語活動の各7回を削減し、新たに領域間をつなぐ授業を設けることにした。それが2017年度の授業計画の大きな変更点である。

内容を検討した結果、造形と言語の領域を体験できるものとして「人形劇遊び」を行うことに決定した。造形の領域の「人形づくり」、言語の領域の「お話づくり」、総合的な領域の「演じること」を行き来できる活動として人形劇が適していると考えた。授業は須増と門がそれぞれの専門性を生かし、共同で行う形式とした。「人形劇遊び」の意義などについては後述することにする。

以上を踏まえ、2017年度の「表現技術B」のシラバスを作成した。授業の構成と内容を簡単に示すと表2のようになる(表2)。

表2 2017年度「保育内容の研究・表現技術B」授業の構成と内容

第1回	第2回 ・ ・ 第6回	第7回 ・ ・ 第10回	第11回 ・ ・ 第15回
	造形表現【須増担当】	造形＋言語表現 【須増・門担当】	言語表現【門担当】
オリエンテーション	<ul style="list-style-type: none"> ・「技法や行為、用具と関わることを楽しむ表現活動」「材料や素材と関わることを楽しむ表現活動」「色や形を楽しむ表現活動」「使ったり、遊んだりなど目的に合わせた表現活動」などの制作と指導法 ・造形表現の発達と特徴など 	<ul style="list-style-type: none"> ・人形づくり ・小道具、背景などの制作 ・お話をつくる ・演じる練習を行う ・人形劇の発表 	<ul style="list-style-type: none"> ・「パネルシアター」の作成と発表（演じる） ・「ペープサート」の作成と発表（演じる）

2016年度における授業形式の課題に対しては、領域間をつなぐ題材を2人で担当して行うため、完全に分かれていた授業から、学生をスムーズに移行させ、学生の意欲などに対応できると考えた。また、授業内容の課題に対しては、他の授業題材と重なるものをなるべく少なくし、「人形づくり」の過程で粘土や布、その他の材料などを用いることで学生が興味を持てるものになるのではないかと考えた。そして制作物への愛着に対しては、既成のものを利用して単に「課題」として制作するのではなく、学生にとって人形をつくるのが命を吹き込むことにつながり、演じるときに気持ちがかもめるのではないかと考えた。

それらを踏まえ、2017年度の本授業ではグループでの話し合いを大切に、自分たちで考えて作業していくことに主眼を置くことにした。何よりも学生の主体的な関わりを引き出すためである。

以下、「人形劇遊び」の実践について焦点を当てて報告する。

3 実践「人形劇遊び」

3-1 造形と言語領域をつなぐものとしての「人形劇遊び」の意義（門）

本年度の授業では、造形と言語領域をつなぐものとして「人形劇遊び」を取り上げることとした。この題材に焦点化したのは、子どもが体験してきたことを言語化し、双方向のコミュニケーションを通して他の子どもや大人との間で「体験の共有」が定着し、さらに関わりを深め、人への信頼感と自己の主体性を形成していくという意味において、子どもと大人（保育者）とをつなぐコミュニケーションの重要な要素を多く含んでいるからである。

学生の人形づくりへの思いが人形に息吹を吹き込み、その生き生きとした表情の人形を通して語られる言葉は子どもの経験として意味づけられる。人形が語り、動くさまは子どもの抽象的な概念形成の助けとなるからである。また、学生にとっても人形劇を演じることによって保

育の場を疑似体験することができ、実習に向けてのひとつの布石となるであろう。

本研究で着目した科目「保育の表現技術」のシラバスに示される「目標」は、『①保育の内容を理解し、子どもの遊びを豊かに展開するために必要な知識や技術を習得する。②身体表現、音楽表現、造形表現、言語表現等の表現活動に関する知識や技術を習得する。③表現活動に係る教材等の活用及び作成と、保育の環境構成及び具体的展開のための技術を習得する』というものである。このうち造形表現領域における「内容」は『3. 造形表現に関する知識や技術 ①子どもの発達と造形表現に関する知識と技術。②身近な自然やものの色や形、感触やイメージ等に親しむ経験と保育の環境。③子どもの経験や様々な表現活動と造形表現とを結びつける遊びの展開』⁶⁾とある。

また、言語表現領域における「内容」は『4. 言語表現等に関する知識や技術 ①子どもの発達と絵本、紙芝居、人形劇、ストーリーテリング等に関する知識と技術。②子ども自らが児童文化財等に親しむ経験と保育の環境。③子どもの経験や様々な表現活動と児童文化財等とを結びつける遊びの展開』というように示されている。しかし学生の、授業に取り組む態度や興味のもち方から、「表現技術」への理解は「実習に役立つ手軽な教材づくり」ということに埋没しかねない危険性を孕んでいるのではないかと思われた⁷⁾。

シラバスに示される3つの「目標」は、最終的に『保育の内容を理解し、子どもの遊びを豊かに展開するために必要な知識や技術を習得』し『保育の環境構成及び具体的展開のための技術』を磨く上で重要な要素であることを示している。このことから、教材研究を行う中で学生の発想を言語化させるために、制作途中で人形に対する思いを聞き取ることは、学生の理解が深まる動機づけとなる。

学生の発想を言語化させるということは、授業時間中に与えられる一つひとつの作品の制作が、単なる授業の「課題」として制作されるのではなく、自発的な学びに発展する動機づけとなる。その上で、さらに深い幼児理解へとつなげていくことができるのではないかと考える。教材研究が、子どもの発達過程に寄りそった児童文化財としての価値を見出すものとなれば、学生自らの成長にもつながると考えた。

授業は人形づくり、お話づくり、発表（演じる）の流れで行うものとし、人形づくり、話をつくる、演じるというディメンジョナルな領域を行き来して活動することを重視した。この方法は、そもそも子どもの活動が一つの次元にとどまらず、これまでの経験の中から「今 - ここ」に必要とする「もの」⁸⁾や「イメージ」⁹⁾の間を自由に行き来しながら遊びを深めていくということを再現したものである。すなわち、我々の存在は我々を取りまく環境との相互作用によって維持されているのであり、子どもの自由さは環境によって意味づけられるアフォーダンス¹⁰⁾に従っているものと考えられる。

3-2 人形づくり（須増）

2017年度の受講生は22名であった。まずは、人形劇を行うためのグループ分け（4名～5名）を行った。そのあと各グループで話し合っ、て、お話や制作する人形を決める。今回、人形は学生一人につきひとつ以上つくることにした。よってグループの人数と登場人物の数が合うような絵本を教員の方で数冊選び、その中から学生に選択させた。また、学生が選択した絵本を使用することもできることとした。学生が選んだ絵本と制作した人形は以下の通りである(表3)。

表3 学生が選択した絵本と人形

	学生が選択した絵本	制作した人形	グループ人数
1	おおきなかぶ	おじいさん、おばあさん、まご、いぬ、ねこ	5名
2	赤ずきん	赤ずきん、おばあさん、おおかみ、猟師	4名
3	わたしのワンピース	うさぎ（4体）	4名
4	桃太郎	桃太郎、さる、きじ、鬼	4名
5	プレーメンのおんがくたい	ろば、いぬ、ねこ、おんどり、泥棒（2体）	5名

絵本の決定後、グループで分担して人形の制作を行う。発泡スチロールに布などを巻いて人形の頭部を制作する方法もあるが、本授業では発泡スチロールに紙粘土を貼る方法を採用した。前年度の造形表現で行った紙粘土の題材を取りやめ、代わりに人形づくりで紙粘土を使用し、学生の体験につなげることにした。人形の頭部制作で使用した主な材料は、発泡スチロール（球80mm、卵型75×100mm大）、軽量紙粘土、紙管（直径20mm）、厚紙などである。

まずは発泡スチロール球に紙管を差し込み、頭部の土台をつくる。それに紙粘土を貼りつけていく。鼻などの出っ張り部分は小さな発泡スチロールを、耳などには厚紙に爪楊枝を貼って頭部に接続し、その上から紙粘土を貼りつけた。人形の色つけに関しては、紙粘土に絵具を混ぜたカラー紙粘土を直接発泡スチロールに貼っていく方法と、紙粘土を貼った頭部に絵具で色を塗る方法で表現した（図1、図2）。そして毛糸を貼りつけて髪の毛にしたり、帽子などの小物をつくったりして頭部をつくっていった。



図1 白い紙粘土を貼りつけて頭部の形をつくる



図2 『桃太郎』のグループは色を混ぜた紙粘土をパーツごとに貼り付けて制作した

人形の頭部をつくっていく中で、学生たちの工夫が見られた。『おおきなかぶ』のおじいさんを制作していた学生は、目を絵具で描いた後、木工用接着剤を上から目に垂らした(図3)。学生は木工用接着剤が乾いたら透明になるということを知っているの、「ガラスのような感じにしたい」と言って試していた。過去に経験したことを引き出し、制作に生かしている姿が見られた(図4)。



図3 色を塗った目の上に木工用接着剤をたっぷりつける



図4 乾くと半透明になり目が完成した

『赤ずきん』の狼を制作していた学生は、おばあさんの姿に変える方法に悩んでいた。試行錯誤している中で、針金でつくった眼鏡を輪ゴムで頭部に引っ掛けて固定し、素早く着脱できる仕組みを考えた(図5)。また『わたしのワンピース』のグループは衣装が変化していく場面を考え、同じウサギの人形を制作した(図6)。実際の人形劇では、場面転換などで同じ人形を複数用意し、使い分けていることもある。それぞれ演じる場面を想定して人形づくりに取り組んでいた。

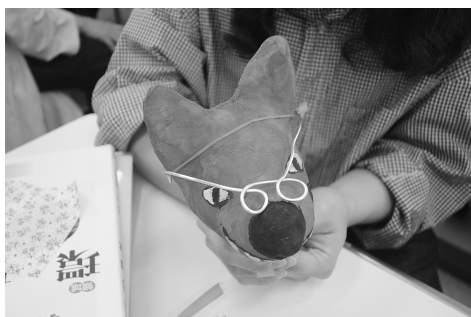


図5 針金で眼鏡をつくり、輪ゴムで耳に引っ掛けて装着する



図6 同じ形や表情になるよう統一して制作したウサギの頭部

頭部の紙粘土が固まる間や絵具が乾く間に、服づくりも同時に進めていく。今回、服づくりに関しては共通の型紙を担当教員で作成し、学生に配布した。また服の布やフェルトなども準備したものから学生が選択した。『赤ずきん』のグループは赤ずきんの人形に適した赤色の布がなかったので、自分たちで布を購入して服をつくった(図7)。また『わたしのワンピース』のグループは、4体の同一のウサギの人形にそれぞれ絵本にでてくる柄の服にしようと話し



図7 頭部に赤い布頭巾をつけて確認している学生の姿



図8 虹のシーンに合わせて衣装に虹の柄を描き込んでいく

合った。担当教員による白地に描いてもいいという提案から、布に色を塗る方法で服づくりを行った(図8)。学生自身がこだわりを持って自主的に活動する姿が見られた。

そのあと頭部と服を接着し、紙粘土で制作した手なども付けていき、基本の人形の形にしていく(図9)。人形として形づくられてくると、髪形など細かいところにこだわったり、実際に手を入れて動きを確認したり、人形に愛着を持ちはじめた学生の姿が見られるようになってきた(図10)。人形づくりにおいては、最初は頭部を立体としてつくることや、そこに目などを描いていくことを難しいと感じる学生も多かった。しかし、それらの難しさが学生たちの自由な発想や工夫につながり、思いのままに表現できた人形になったと考えられる。



図9 『おおきなかぶ』のおじいさんとおばあさん



図10 実際に手を入れて動きを確認する学生

3-3 お話づくり(須増)

次に人形づくりと並行して、絵本を参考に学生は自分たちが演じる台本作りに取り組んでいった。もともと、世界中の子どもたちに親しまれているお話をベースにしているので、学生にとっても暗唱できるほどのものである。自分たちの幼少期においても馴染み深かったものであるため、人形をつくる手を動かしながらお話のセリフが自然と口をついて出てきたり、グループの学生同士でセリフの掛け合いが生まれたり、見ている楽しんでいることが分かった。グループで絵本を何度も読み込み、協同してナレーションやセリフの案を検討し、台本をまとめていった。絵本の内容に沿った台本が多い中、『わたしのワンピース』のグループは、お話

づくりを検討している際、担当教員に話の変更が可能か質問してきた。はじめは同じウサギとして人形を4体つくっていたが、原作にはないウサギの兄弟姉妹に服を渡していくエピソードを加え、最後はみんなで服を着て登場しているシーンに変更することになった。

また台本を基に人形を動かす練習をしながら、場面の転換とお話の進行を分かりやすくするための工夫として、人形劇で使用する背景や小道具などの作成にも取り組んでいく。発表においては多様な方法を認め、学生の発想のままに演じることを重視することにした。よって、舞台セットを使用するのではなく、学生自身が工夫して立体的な舞台や背景などを制作し、それらを使用して演じることにした。

『おおきなかぶ』のグループは、丸めた新聞紙の上から白画用紙を貼って小道具のかぶを制作した。また、かぶが地面に埋まっていて最後に抜けた瞬間が見えるように段ボールに茶色の色画用紙を貼った自立する舞台を制作した(図11)。『ブレーメンのおんがくたい』のグループは、はじめは平面で背景や小道具をつくっていたが、物語を進めていくうえで窓が重要な役割を果たすと考え、段ボールで窓の部分を立体的に工夫して制作した(図12)。その他、はじめから背景の絵を並べておき、演じる側が並んだ絵のシーンの順番に移動していくものもあった。それぞれのグループが見る側にどうイメージが伝わるか、どう見せていくかを考えて、効果的な背景や小道具づくりに取り組んでいた。



図11 『おおきなかぶ』の舞台とかぶの動きを確認する学生たち



図12 おんどりが窓から入る仕掛けを考え、確認する学生

そして、演じる練習をしていく中で、演じる台本以外の部分を考える学生の姿も見られた。『わたしのワンピース』のグループは、導入として手遊びを取り入れることにした。それは演じるときに子どもの前で演じることを想定しての発想である。つまり、お話づくりをしていく中で、自然と学生の気持ちが相手を意識する方向に向いていったと考えられる。

人形づくり、お話づくりの中で、他のグループを見たり、お互いのグループの工夫を取り入れられたりするなど、発表に向けてグループ同士が影響し合っている姿も見られた。

3-4 演じる～performance～(門)

各グループの発表は10分の制限時間を設けたが、どのグループも事前の練習の中で進行を

考えていて時間内で終わることができた。お話の再話は、児童文化財としての品位を損なわないようにしなければならない。原話を忠実に再現したものから、原話から得たインスピレーションによって再話されたものまでいくつかのバリエーションがあった。

でき映えには多少の差は見られたものの、どのグループもそれぞれに見どころがあってなかなかの力作であった。他のグループの上演に対して、「かわいい」、「いいね」などの掛け声も聞かれた。演じることを通して、どの学生もが充実感を感じているように見えた。

発表の様子は以下の通りである（図13、図14）。



図13 『おおきなかぶ』の発表の様子



図14 『赤ずきん』の発表の様子

4 授業に対するアンケート調査の実施（須増）

4-1 調査目的

ペープサートの授業などでは、絵本の絵を模倣してそのまま描く学生が多かったが、人形であるため自分たちなりに解釈したり、作り易いようにデフォルメしたりしていた。そうしたことから、ペープサートのような平面の紙人形と立体としての重みのある人形との捉え方に質的な違いがあるのではないかと考え、折にふれて学生の語りに耳を傾けた。

また、「お話」そのものが文化を伝承することの媒体となっていることを学生がどれほど理解しているのか、子どもたちが「お話」を具体的に理解するために用いる「人形」を作る作業を通して、授業への取り組みに対することなどについて質問票によるアンケートで明らかにしようと考えた。

4-2 調査の方法と対象

調査は質問紙法により説明後に直接配布し、記入後即時回収した。受講学生は22名であり、回収率は100%である。

4-3 調査における倫理的配慮

学生には調査の意義について説明した。また、回答内容は成績評価に反映されないこと、記名は任意であること、回答しなくなれば白紙での提出も可能であること、アンケート結果は

論文にまとめたうえで研究報告などにも用いること、個人が特定されないように配慮することを口頭で説明した後、一人ひとりに確認し回答への同意を得た。

4-4 調査内容と分析

グループごとの同調性や傾向が分かるように、グループ間で比較できるよう集計した。質問1から質問4までは4段階評価、質問5は自由記述とした。4段階評価については、「4とても」「3ある程度」「2まあまあやった方」「1あまり」とした。アンケート集計の結果、以下のようになった(表4)。

表4 質問1から質問4までのアンケート集計の結果

質問1 あなたは人形劇の活動にどのくらい取り組みましたか													
		グループ①		グループ②		グループ③		グループ④		グループ⑤		全体	
とても	(%)	4	100.0%	0	0.0%	4	100.0%	1	20.0%	5	100.0%	14	63.6%
ある程度	(%)	0	0.0%	2	50.0%	0	0.0%	4	80.0%	0	0.0%	6	27.3%
まあまあ	(%)	0	0.0%	2	50.0%	0	0.0%	0	0.0%	0	0.0%	2	9.1%
あまり	(%)	0	0.0%	0	0.0%	0	0.0%	0	0.0%	0	0.0%	0	0.0%
計		4		4		4		5		5		22	

質問2 人形劇やお話が児童文化財であることは意識していますか													
		グループ①		グループ②		グループ③		グループ④		グループ⑤		全体	
とても	(%)	0	0.0%	0	0.0%	0	0.0%	0	0.0%	3	60.0%	3	13.6%
ある程度	(%)	4	100.0%	1	25.0%	4	100.0%	5	100.0%	2	40.0%	16	72.7%
まあまあ	(%)	0	0.0%	2	50.0%	0	0.0%	0	0.0%	0	0.0%	2	9.1%
あまり	(%)	0	0.0%	1	25.0%	0	0.0%	0	0.0%	0	0.0%	1	4.5%
計		4		4		4		5		5		22	

質問3 この活動は楽しかったですか													
		グループ①		グループ②		グループ③		グループ④		グループ⑤		全体	
とても	(%)	4	100.0%	0	0.0%	0	0.0%	2	40.0%	2	40.0%	8	36.4%
ある程度	(%)	0	0.0%	2	50.0%	4	100.0%	3	60.0%	3	60.0%	12	54.5%
まあまあ	(%)	0	0.0%	2	50.0%	0	0.0%	0	0.0%	0	0.0%	2	9.1%
あまり	(%)	0	0.0%	0	0.0%	0	0.0%	0	0.0%	0	0.0%	0	0.0%
計		4		4		4		5		5		22	

質問4 自分のつくった人形を実習やボランティアで使ってみたいですか													
		グループ①		グループ②		グループ③		グループ④		グループ⑤		全体	
とても	(%)	0	0.0%	1	25.0%	0	0.0%	1	20.0%	2	40.0%	4	18.2%
ある程度	(%)	4	100.0%	2	50.0%	4	100.0%	4	80.0%	3	60.0%	17	77.3%
まあまあ	(%)	0	0.0%	1	25.0%	0	0.0%	0	0.0%	0	0.0%	1	4.5%
あまり	(%)	0	0.0%	0	0.0%	0	0.0%	0	0.0%	0	0.0%	0	0.0%
計		4		4		4		5		5		22	

また、質問5の自由記述「人形劇の活動について感じたことを自由に述べてください」では21名の回答があった。回答の中から「I意欲に関すること」「II創意工夫に関すること」「IIIグループの協働性」「IVやりきったという満足感」「V今後に向けて」という肯定的なキーワードを抽出し、まとめると以下のようになった(表5)。なお自由記述では学生をAからUまでのアルファベットで表している。

表5 自由記述における肯定的なキーワードと内容

	キーワード	自由記述内容
I	意欲	工夫していくのが難しかったが、うまくいって良かった。(I,U) 役になりきって声色をつけたり、高低を変えたり、実際人形を動かしながら演じるのは面白かった。(I) 人形を作るのは楽しかった。(M) 子どもと一緒にやってみたいと思う。(N)
II	創意工夫	他のグループはシーンごとに小道具を出したりして、それぞれの工夫が見られ参考になった。(B,I) 人形の顔をおぼあさらしく見せるのが難しく、鼻を高くして少し外国人のように工夫した。畑も、画用紙をくしゃくしゃに丸めてから貼ることで、土の感じを出すことができた。(Q) 人形づくりからどうすればいいかを考え、工夫しながらできた。(K,O) 服装が途中で変わるので、それをどうするのかを考えて、工夫していくのが難しかったが、うまくいって良かった。(I)
III	グループの協働性	いつも一緒にいる人と違うグループだったが協力して取り組むことができた。(D,U) 人形づくり、台本づくり、背景づくり、劇の練習などグループで協力して活動できたのでとても楽しかった。分からないことやできないことは意見を出し合って、皆で最後までやり遂げることができたので良かった。機会があれば、またやりたい。(L) お話のなかで、人形で演じるのは難しいシーンがあり、グループで悩んだが、意見を出し合い工夫してできたのが良かった。(O) 背景づくりで時間が押されて、皆と通し稽古をする時間がなくて本番は絶対だめだと思ったが、思っていたよりスムーズに進んだのでよかった。(M) 友達と色々話し合いながらつくり上げた作品で、すごくいい経験になった。(A,B)
IV	満足感	ニスを塗ったり、顔を描いたりしたら思ったより良い人形ができて上がった。最後は自分の人形に愛着が湧いてきたように思った。(I,U) 十分いい感じにできてうれしかった。(B,M,T) みんなで発表したのも、みんなの発表を見るのも楽しかった。(K,U)
V	今後に向けて	今回の人形づくりは、これからの良い経験になった。実習で使えればうれしい。(J,P) 人形劇は今まで全然やったことがなかったので、人形をつくるという、一から物語を作り上げていく感じがとても楽しかったし、いい経験になった。(N) 子どもがつくる制作で人形劇は難しいと思うが、子どもでも作りやすい紙コップ人形で代用することはできるかなと思うので、子どもと一緒にやってみたいと思う。(L,N)

その反面、「VI難しかった」「VII時間が足りなかった」「VIII素材の扱いに不慣れ」などという課題に対する困難さと結びつくキーワードもあった(表6)。

表6 自由記述における困難さと結びつくキーワードと内容

	キーワード	自由記述内容
VI	難しかった	人形づくりや人形の動かし方が難しかった。(G,H,I,O,Q) かぶを引っ張るときにどうしたら抜いているように見えるのかを考えるのが難しかった。(Q) 背景も、場面がすごく変わるお話だったので作るのが大変だった。(O) 人形づくりは良い感じでできましたが、背景があまりうまくいかなかったと思う。(D)
VII	時間が足りなかった	もう少し時間をかけて背景をつくりたかった。(D,I,J,P,S) 小道具をつくる時間がもう少しあればいいと思った。(N,T) 常に時間に追われていたので、もう少し余裕のある時間が欲しかった。もってかえって作ってきたり、空き時間で作業をしたりしても足りないくらいだったので、最後はあわてて完成させた。(A,C)
VIII	素材の扱いに不慣れ	作り方が少し難しかった。色を塗ったりするのが苦手なので少し苦労した。(G) 人形をつくる時にすぐ乾いてしまってひび割れてしまったので、そこが残念だった。(U) 人形の顔をつくる時、ムラのないように絵具を塗ることができず、すごく苦労した。(R)

4-5 結果と考察—学生の意識の変容（門）

学生へのアンケートの質問1から質問4の集計結果から以下のことが分かった。

質問1で「人形劇の活動にどれくらい取り組んだか」と訊ねたところ、63.6%の学生が「とても」と答えている。「ある程度」の27.3%を足すと90.9%となり、ほとんどが一定程度積極的に取り組めたことが示されている。質問3では「この活動は楽しかったか」と訊ねたが、「とても」と「ある程度」とを合わせると90.9%であった。この二つの結果から、積極的な取り組みができた結果、活動自体を楽しむことができたと考えられる。

また、自由記述の分析結果から「人形づくりは難しく時間がかかり、場面の背景にも手間取った。期限に間に合うように計画的に取り組むことの大切さが分かった」ことや「人形で演じるのは難しいシーンがあり、グループで悩んだが、意見を出し合い工夫してできたのが良かった」「実習でも使えればうれしい」「人形劇はやったことがなかったが、人形をつくるという、一から物語を作り上げていく感じが楽しく良い経験になった」ということが分かった。こうしたことから、授業の形態を領域で分割してしまわずに、人形づくりとお話を融合させて「人形劇」として一連の活動にしたことは、時間的な余裕も生まれ、学生にとっても活動への意欲と質的な深まりが見られて意義のあることであった。

前年度までの授業の形態では前半の造形と、後半の言語表現の領域とが完全に分かれて行われていたため、一つの活動に十分な時間が取れなかった。このような前年度の授業における課題分析を踏まえて、授業改善のプロセスを明らかにし、幼稚園教育内容及び保育内容の具体的な教授法を確立することが本稿の目的であった。今年度は授業内容の見直しも含め、リレー形式で独立して授業を行う回と、造形と言語とを融合させて授業を行い、表現技術において児童文化を学ぶ上で重要な「人形劇」に関わる授業を連続したものとして行った。学生の取り組み

が切れ目のない継続的なものとなり、制作した人形は単なる「課題制作物」の次元を超えて、生命が吹きこまれたかのように愛おしそうに腕の中に抱く学生の姿も見られた。こうした点からも学生の「保育」に対する感性が変容したように見える。

ただ、今回実施したアンケート調査の結果からは学生の幼児理解がどこまで獲得されたかまでは抽出はできなかった。しかしながら、人形づくりのプロセスにおいて、グループの中でのさまざまな議論を傍聴していると、子どもの発達過程を踏まえた計画が話し合われていた。前年度までの授業の形態では時間がない中、一人ひとりの分担に取り組むことで精一杯であり、グループでの協働には至らなかった。

4-6 教授法の確立へ

以上見てきたように、リレー形式ではなく材料や方法を共有する題材を設け、授業形態を変えたことにより有機的につながり合い学生の意識は大きく変容した。この結果を通して、他にも課題があるが、表現技術を習得させる教授法を確立する新たな道が見えてきたといえよう。

5 おわりに（須増・門）

授業の中で経験するさまざまな活動は、単なる技術の習得に留まるものではないことが今年度の授業改善の試行から分かったことである。それらの活動の根底には学生同士の信頼感や協働性を培うものがある。その中から「意欲」や「創意工夫」が引き出され、さらなる発見へとつながり、それが「おもしろい」という感動を生み出すのである。これこそがまさに、保育の場における力となる。感動の循環は対象への理解を深め、幼児の発達に寄りそう保育者を育てていくのである。こうして育てていく保育者こそが真の意味での「保育の質」を支えていく。自らの感性を磨き、将来、保育の現場において協働性の軸となる学生を育てていくことも幼児教育・保育に関わる学問領域の使命である。

人形づくりの過程を通して納得のいく作品が出来上がったことにより学生自身が「おもしろい」と感じながら人形劇を演じ切った。このことは、パフォーマンスとしての経験に留まらず、保育全般に視野を広げるきっかけともなる。今後も教授法確立へのプロセスとして、実践を伴う科目のアクティブ・ラーニングの方向性を考える契機としたい。

【註】

- 1) 2008年改訂告示
- 2) 前述 第2章「子どもの発達」より
- 3) 前述 第2章「子どもの発達」より
- 4) 門道子 (2017) 「言語表現領域に関する「保育の表現技術」の展開-保育士養成における学生指導のあり方への1考察」『神戸親和女子大学福祉臨床学科紀要』第14号pp.67-68

- 5) 門道子 (2017) 「言語表現領域に関する「保育の表現技術」の展開-保育士養成における学生指導のあり方への1考察」『神戸親和女子大学福祉臨床学科紀要』第14号pp.70-71
- 6) 厚生労働省 (2015) 『指定保育士養成施設の指定及び運営の基準について』
- 7) 門道子 (2017) 「言語表現領域に関する「保育の表現技術」の展開-保育士養成における学生指導のあり方への1考察」『神戸親和女子大学福祉臨床学科紀要』第14号p.68
- 8) 「もの」とは、材料や素材、道具や遊具などの他、床や壁などすべてのものを指す。
- 9) 「イメージ」とは、これまでに経験したことがらや聞いたこと、匂いや味など五感に訴えかけるものであり、目には見えないが確かに在ると感じられるすべてのものを指す。
- 10) affordanceとは、環境が動物に対して与える「意味」のことである。アメリカの知覚心理学者ジェームズ・J・ギブスンによって考案された造語である。