

保育者養成校における造形表現指導 —紙芝居を題材とした表現活動—

加藤 友彦*

要約

本稿は、保育者養成校における紙芝居を題材とした協働的な学習活動を通して、造形表現を始めとした様々な表現力が向上し、保育者に求められる資質・能力の伸長につながる、その学習効果を明らかにすることを目的とする。

紙芝居は日本独自の文化である。保育・幼児教育の中では児童文化財として活用されている。本学科では、2020年度の教科目「児童文化」の題材として、1年生全員で表現活動に取り組んだ。6つのグループに分かれ、自分たちでテーマを決め、構想を練り、制作を行い、発表を行った。表現活動後のレポートの記述から、次のことが明らかになった。

1. 紙芝居の表現活動を通して、協働性を培うことができた。
2. 協力して紙芝居絵の制作に取り組み、紙芝居の特性に応じた絵を描くことができた。制作を通して表現技術を習得した学生もいれば、そうでない学生もいた。
3. 紙芝居を演じるときの演技力に課題が残った。
4. 表現活動を通して、保育・幼児教育における表現の意義を考察することができた。

キーワード：紙芝居 児童文化 協働性 表現

2021年9月30日受理

1 はじめに

保育者養成校では、学生の表現力を高めるための様々な授業が実施されている。保育者には、美術学校で求められるような高度な表現力は不要であるが、表現することに喜びを感じ、保育や幼児教育の中で、子どもと表現活動を楽しむ姿勢は必要である。

筆者の専門とする造形表現については、保育者を目指す学生の中には造形表現に苦手意識をもつ学生は一定数いる。特に、描くことを苦手とする学生は多い。造形表現を苦手とする学生も、造形表現を好み描くことを得意とする学生も一緒に表現活動を楽しむ、活動の中で表現技術を習得し、協働的に学ぶことのできる授業を展開することが、保育者養成校

に求められると考える。

保育者を目指す学生が、協働的な学習の中で表現技術を習得し、表現の喜びを体験できる題材として紙芝居を選んだ。紙芝居は保育・幼児教育の中でよく用いられる題材である。脚本をつくり、絵を描き、さらに紙芝居を演じるなど、様々な要素がある。ひとりでつくるのには負担が大きい、複数やグループでつくることで負担は減る。描くことが苦手でもアイデアを出したり作業を分担したりして活動することができる題材である。

以上のことから、本稿では、保育・幼児教育における表現活動の意義を踏まえ、紙芝居を題材とした協働的な学習活動を通して、造形表現を始めとした

*大阪健康福祉短期大学

連絡先：加藤友彦

〒690-0823 島根県松江市西川津町 4280

大阪健康福祉短期大学 保育・幼児教育学科

E-mail:t.kato@kenko-fukushi.ac.jp

様々な能力が向上し、保育者に求められる資質・能力につながる、その学習効果を明らかにすることを目的とする。

1-1 紙芝居と児童文化

紙芝居は日本で生まれた独自の形式をもつ文化である。紙芝居舞台という箱型の舞台に絵の描かれた画面を入れ、一枚ずつ画面を抜くことで演題は進行する。画面の裏には文章があり、演者は画面を抜き差ししながら、観客と向かい合って、その内容を伝えることとなる。演者と観客は同じ空間を共有し、コミュニケーションを取りながら作品世界を共有することになる。¹⁾

現在、紙芝居は児童文化と認識されている。児童文化について、川勝（2020）は「子どもがよりよく成長発達していくことを意図して大人がつくりだした文化的環境、とりわけ児童文学をはじめとして絵本・紙芝居・マンガ・童謡・玩具・人形劇・子ども向けの映画やテレビ番組など、子どもに向けてつくりだされたさまざまな「児童文化財」を総称する統一概念」と述べている。²⁾ 本稿では紙芝居を児童文化とする。

1-2 紙芝居の歴史

紙芝居は、保育現場で活用される児童文化のひとつである。その起源は、1930年頃に始まった「平絵」である。鬢櫛（2015）は紙芝居について次のように述べている。「平絵紙芝居は、表に絵が描かれ裏に脚本、そしてそれが演じられることによって成り立つものである。」³⁾「今日私たちが紙芝居と呼んでいるものは、「平絵」と呼ばれる紙芝居であり、～中略～「日本固有の文化財」として、コミュニケーションメディア、教育メディアとして注目を集めているのは平絵紙芝居であり、街頭紙芝居からスタートしたものだということになる。」⁴⁾

街頭紙芝居から始まった紙芝居が保育教材として、保育・幼児教育の中に活用されるようになった経緯について、佐々木（2016）の研究をもとにまとめると次のようになる。街頭紙芝居とは異なる、後に「教育紙芝居」と呼ばれる紙芝居は、1932年（昭和7年）

に今井よね（1897～1968）がキリスト教伝道に活用したことが始まりである。印刷紙芝居の開発・出版を経て、1935年（昭和10年）に高橋五山（1888～1965）は「幼稚園紙芝居」シリーズを刊行する。題材は国内外の昔話や童話とした。保育現場で紙芝居が本格的に普及するのは1940年前後と推定される。戦後になると、日常保育の中で当たり前のようには活用されるようになる。⁵⁾

このように、紙芝居は保育・幼児教育の中に取り入れられ活用される一方で、街頭紙芝居は衰退していく。テレビの普及に伴い、娯楽としての街頭紙芝居は消滅する。

戦後の保育・幼児教育において、紙芝居の教育的効果は高く評価された。1948年（昭和23年）の『保育要領—幼児教育の手引き—』で、初めて保育教材・教具として、保育制度の中に位置づけられるようになる。1956年（昭和31年）発行の幼稚園教育要領、1964（昭和39年）発行の幼稚園教育要領でも紙芝居について言及されている。2008年（平成20年）告示の幼稚園教育要領、保育所保育指針からは、紙芝居という言葉はなくなっているが、保育現場では教材として活用されている。^{6) 7) 8)}

1-3 保育と紙芝居

保育現場における紙芝居の活用実態の調査がある。鬢櫛・野崎（2010）は、愛知県下の保育施設222園に対し調査を行い148園より回答があった。調査結果に取ると、回答のあった、ほとんどの保育施設で紙芝居は活用されていた（99.7%、143施設）。絵本の読み聞かせと比べると、絵本は毎日活用されているのに対し、紙芝居の活用頻度は低い。その理由について、絵本の扱いが手軽であることと、保育者自身が絵本に対して親しみを持っているのではないかと推測している。また、紙芝居の特性を十分に把握していないことが、紙芝居舞台の活用の少なさや紙芝居を演じる機会の少なさにつながり、保育者に対して紙芝居の学習機会を設けることが必要と結論づけている。そして、保育者養成校で紙芝居を知識と技能の両面から学習するカリキュラムを考案することを提案している。⁹⁾

また、筆者の調査によると、保育者養成校で紙芝

居を題材にした学習の取り組みはあるものの、盛んに取り上げられてはいない。2019年に島根県東部と鳥取県西部の保育者98名に対してアンケート調査を行った。学生時代に紙芝居を制作した経験があったのは14.3%（14人）であった。年代別に見ると、20代は17.9%（7人）、30代は10.3%（3人）、40代は23.5%（4人）であった。50代以上には該当者はいなかった。この調査では、紙芝居以外の児童文化として、ペープサート、人形劇、影絵、エプロンシアターを選択肢として示した。紙芝居は、ペープサートの26.5%（26人）、人形劇の16.3%（16人）に次いで3番目であった。紙芝居制作の経験者が10～20%台で推移し、20代での経験が2割に満たないのは、紙芝居制作は養成校では一般的ではない傾向を示している。

2 紙芝居の特性

2-1 絵本と紙芝居

紙芝居の構成要素は絵と言葉である。絵本も紙芝居と同様に絵と言葉によって成り立っている。しかし絵本は本であり、異なるメディアである。絵本は基本的に個人で見る・読むものであるのに対し、紙芝居は集団を対象として演じる。絵本は文章を読むのに対し、紙芝居は読む以上に演じることが求められる。紙芝居には、演者の語りによって観客と一体となるような躍動的な文章が求められる。紙芝居は総合芸術である。¹⁰⁾

2-2 紙芝居の脚本

紙芝居作家の堀尾青史は、紙芝居の劇作法について次のように述べている。紙芝居は、映画や演劇と同様、登場人物の行動とセリフで物語が進んで行く。脚本と絵が協同し、演出力を伴った実演と相乗することで効果の生まれる表現形式である。12～16場面であれば、演じる時間は10分程度となり、映画や演劇のように長時間を費やし、大人数を登場させて構成することはできない。そこで、観客に対して、登場人物の性格やできごとを明確に認識させるためには、シンプルな展開が求められる。以下に、具体的

な脚本の書き方をまとめる。

紙芝居は複雑な心理描写は難しいため、分かりやすいシンプルなストーリーにする。起承転結をつくり、物語の中に山場をつくるようにする。セリフを中心に現在進行形で書き、主にセリフで話を進めると臨場感が生まれる。「地の文」（叙述・説明の文）では、大切なこと、強調したいこと、現在進んでいることを語る。文章は短くし、観客とのコミュニケーションを工夫する。1場面の文字数は300字程度がよい。物語完結型であれば、文章の間、「抜き」の間、演じ手の表情を考え、観客参加型であれば、演じ手と観客の言葉のやりとりや動作を考えることが求められる。¹¹⁾

2-3 紙芝居絵

画家で前紙芝居文化推進協議会会長の久保雅勇は、紙芝居絵について次のように述べている。紙芝居絵にはタブロー（純粹絵画）と同様に造形性がある。タブローと異なるのは、一卷（12枚であることが多い）で一枚と見ることであり、全体にわたる統一性が求められる。紙芝居絵には演劇性もある。脚本と有機的に結びつくことで絵画化を図り、紙芝居の機能を活かした絵とする。以下に、具体的な紙芝居絵の描き方をまとめる。

紙芝居絵は「遠目がきく」絵とする。主要なものが画面から浮き出て、遠くの観客にもよく見える工夫をする。次に、登場人物と必要最小限のものだけを太い輪郭線で描く、あるいは、トーンを落とした輪郭線で描く。輪郭線を使わない場合は色彩対比や明度差で登場人物を際立たせる。

紙芝居の画面の進行は右から左であり、絵は左に抜くことになる。常に「左に向かって動く流れ」を意識する。そのため、主人公は画面の右半分位置することが多い。脚本上、発声順が主人公から始まることが望ましい。主人公主義とし、画面が変わっても主人公を瞬時に識別できるように配慮する。複数の登場人物が出る場合は重ねないようにする。さらに、背景の処理を考え、伝えたいこと以外は細かく描かない。登場人物と背景では描写のトーンに差をつけるなどする。また、動かない絵に動きを感じる工夫をする。

そして、脚本に応じて構図や色彩の工夫をする。近景、中景、遠景を活用する、俯瞰、仰角を用いる、人物の前向き、横向きを使い分けるなど、構図の変化を用いて、視覚的効果を工夫する。全体を統一する色（主調色）と、場面に応じた色彩の変化で心理や感情表現を考えるなどして、適切な色彩設計をすることが求められる。¹²⁾

3 学生の様子

3-1 学生の概要

大阪健康福祉短期大学 保育・幼児教育学科（以下、本学科とする）の2020年度入学生（以下、学生とする）47名の内訳は、学卒学生44人、既卒学生3人である。既卒学生3人のうち2人は20代である。島根県出身は45人、鳥取県出身は2人である。島根県出身のうち県東部の出雲地区出身は41名、県西部の石見地区出身は2名、離島の隠岐地区は2名である。出雲地区で、人口の集中している松江市出身が26人（55.3%）、出雲市出身が6人（12.8%）である。松江市出身と出雲市出身を合わせると32人（68.1%）となっている。（N=47）

島根県の小中学校は、ほとんどが公立である。7割近くが島根県東部の人口集中地域出身である学生は、同じような学習経験を持つ集団と推察した。

3-2 美術についてのアンケート調査

学生全員に対し、美術^{注1)}の学習経験についてのアンケート調査を行った（2020年6月実施）。

図画工作について、6割以上の学生が好きと答えている。その理由に「つくることが好き」をあげたのは53.3%（16人）であった。次いで、「描くことが好き」をあげたのは26.7%（8人）であった。この2つ以外の理由で複数回答があったのは「友達と楽しく活動できた」の10%（3人）であった。（N=30）

中学校美術で大きな変化がある。図画工作に比べると、好きという答えは半減し、嫌いは3倍増となる。その理由に「描くことが嫌い」「描くことが苦手」をあげたのは67.7%（21人）であった。この2つ以外の理由で、複数回答があったのは「専門的な内容

が難しかった」の9.5%（2人）であった。（N=31）

高等学校での芸術系科目は選択制となっていることが多い。美術・音楽・書道の選択肢で、7割以上が音楽を選択していた。美術選択者の3倍以上である。音楽だけを選択した学生の理由で、歌唱や楽器演奏を含めて「音楽が好き」「音楽に興味がある」をあげたのは71.9%（23人）であった。それ以外の理由で、複数回答があったのは「保育者を目指すため」の12.5%（4名）、「美術が苦手」の6.3%（2人）、「選択の余地なし」6.3%（2人）であった。（N=32）

音楽選択者の中で、中学校美術を好きとしたのは34.8%（8人）、どちらでもないとしたのは56.5%（13人）、嫌いとしたのは47.8%（11人）であった。また、ピアノ経験者、吹奏楽や合唱などの部活動経験者は39.1%（9人）であり、音楽コース在籍者もいた（1人）。（N=32）

3-3 学生の傾向

アンケート調査から次のような傾向が読み取れた。6割以上の学生が図画工作を好きと答えたのは、つくることが好きだからである。描くことが嫌いであったり苦手意識があったりしたため、中学校美術を好きとした答えは3割程度に減少する。芸術系科目では美術よりも音楽を好み、高等学校では7割以上が音楽を選択した。その中で3割程度は美術が好きでありながら音楽を選んでいる。保育者を目指すために音楽を選んだのは、「保育には美術よりも音楽が必要」という意識の反映であろう。また、4割程度は、ピアノ、吹奏楽などの演奏活動や歌唱に親しんでいた。以上のことから、学生は、美術よりも音楽を好み、美術の活動では描くことよりもつくることが好む傾向にあることがわかった。

3-4 美術の表現力のある学生

音楽を好む学生が多い中、少数ではあるが美術を好み、豊かな表現力のある学生も存在する。本学科では入学予定者に入学前学習を課している。2020年度は表現系の題材として「折紙貼り絵」「一本の鉛筆から」（鉛筆スケッチ）、「絵本の模写」を提示した。絵画の表現力が求められる「一本の鉛筆から」「絵本の模写」を選択した学生は少数であったものの、提

出された課題からは豊かな表現力が認められた。

4 授業実践

4-1 「児童文化」の概要

授業科目「児童文化」（以下、「児童文化」とする）は本学科1年次の独自科目である。2020年度は、紙芝居を題材に学習に取り組んだ。

時期：2020年10月～2021年2月（全15回）

担当教員：造形表現（筆者）と音楽表現（本学科講師）の教員2人

受講生：1年生47人^{注2)}

4-2 コロナ禍における授業内容の変更

2019年度の「児童文化」は2年生の科目「総合表現」と合同で活動に取り組み、学内で発表を行った。発表内容は、音楽付きの劇発表と子どもの遊び場の設営であった。近隣の保育施設から子どもを招き、保育者養成校における学びの集大成として発表した。

2020年度は新型コロナウイルス感染症（以下、コロナ感染症とする）の影響で、当初の計画通りに活動することができなくなった。中でも、接触の機会の多い演習型の学習は実施が困難となった。本学科は1学年40人定員と学生数が少なく、2020年6月より、感染予防対策をとった上で、対面型授業を実施した。それでも、1、2年生合同の発表はコロナ感染症のリスクが高いと判断し、次のように授業内容を変更した。1年生だけの活動とすること。コロナ感染症を考慮して活動の構想を練り、表現活動を経て発表すること。無観客の学内発表とし、発表の様子は録画し、可能であれば本学科のHPで公開すること。以上の3つである。

4-3 題材設定の理由

保育現場で活用されている児童文化の中から紙芝居を題材とした。題材の選定にあたっては、コロナ感染症のリスクを避けることを優先とした。児童文化には、ペープサート、人形劇、影絵、パネルシアター、エプロンシアターなどがある。複数で制作ができ、発表はひとりでもでき、大掛かりな舞台がないという観点から、紙芝居を選択した。また、

発表にあたって音楽の要素を取り入れることとした。小グループの活動とし、脚本、造形、音楽のパートに分けることで活動を分散させ、学生の得意分野での活動を期待した。グループで構想を練り、紙芝居絵の彩色や、演技の際の演奏などを協力して活動することで、学びの協働性が育まれることを期待した。表現活動を通して、様々な表現技能を身につけることを期待した。

4-4 「児童文化」

以下に「児童文化」の授業について、主に教員の指導・援助について記す。文中の授業者は筆者である。音楽表現の指導・助言の記述は割愛した。

オリエンテーション（第1回）

授業者は学習目標を示した。「児童文化」の表現活動を通して他者と協同する精神を身につけること。子どもの豊かな心を育むために、造形や音楽などの表現技能を身につけ、活動の成果を発表すること。「児童文化」の意義を考察できること。以上の3つである。

次に、紙芝居について解説をした。紙芝居は日本特有の文化財であり、保育現場で日常的に使われている。保育の中では、あいさつ、伝達、注意、遊び、行事など、様々な場面で活用されていることを伝えた。合わせて、既製の紙芝居^{注3)}を示し、演じて見せることで理解を図った。

続いて、活動条件を示した。紙芝居は12場面とする。脚本^{注4)}と絵柄・図柄はオリジナルとする。画面の大きさは8切画用紙1枚分（38×27cm）とする。演技の中に音楽の要素（演奏、歌唱、効果音）を取り入れる。1グループの演技時間は10分程度とし、演者は1人、演奏等は1人以上とする。また、演題として、物語、音楽、生活、知識、遊びの5つを示した。

最後に、グループを提示した。学生を6つのグループに編成し、1グループは7～8名とした。学習上の配慮として、グループの能力差が生じないように、各グループに造形、音楽の活動を主導できる学生を1名以上入れた。

学生は各グループに分かれ、話し合いを行い、役

割分担を決めた。

構想（第2～4回）

構想の段階で授業者は、紙芝居独自の脚本と、紙芝居絵の特性について解説をした。この事項は2-1～2-3で述べたことと重複するため、ここでは割愛する。指導を控え、学生の主体的な活動を見守った。学生は、各グループに分かれ、演題を考えた。演題の重複を避けるため、全体での調整を図った。演題決定後、役割分担にしたがい、脚本、造形、音楽の構想を話し合った。

造形表現活動（第5～13回）

造形表現活動の段階で授業者は、下描きと彩色の指導・助言をした。下描きの助言は、造形リーダーを中心に行った。分業制を取り、1枚の絵を複数で担当し、彩色を想定して薄めに描くことを勧めた。彩色は、全体に説明をした上で、絵具の扱いを苦手とする学生に対し、個別に指導をした。学生は、各グループに分かれ、役割分担にしたがい活動をした。以下に、指導した彩色のポイントを記す。

紙芝居絵は絵本とは異なり「遠目がきく」ことが求められる。細部まで描き込む必要はない。12枚で1組となっている。全体で色調を統一する必要がある。グループ内で分業することになるため、配色カードを活用して色調をそろえる。絵具はポスターカラーを用いる。水加減は50%程度を基本とし、表現によって調整する。彩色は、広い面積を優先的に行い、細かい部分は後にする。また、明るい色を先に彩色し、暗い色は後にする。用具は、彩色する場所に応じて、筆の種類や大きさを使い分ける。広い部分は刷毛や大筆を用い、細かい部分は小筆を用いるなどして適切に使い分ける。輪郭線を使う場合は最後に入れる。

絵の完成後、裏面にPCの文章作成ソフト作成した脚本を貼って紙芝居絵は完成した。各グループの紙芝居作品は、〈図1〉～〈図6〉にまとめてある。

紙芝居の発表と学習のまとめ（第14～15回）

学生は各グループに分かれてリハーサルを行った。授業内でのリハーサルが不十分だった場合は、各グ

ループで自主的に練習することとした。最終の15回目に、本学科・多目的室にて、学生と教職員のみを観客として学内発表を行った。当日決めた順番に従って各グループが発表をし、その様子は録画した。発表グループ以外の学生は鑑賞し発表の評価を行った。全体の発表終了後、各グループに分かれ、発表の振り返りを行った。

授業後、学習のまとめとして、学生はレポートを作成した。録画した発表はPCを通して、学内公開をした。音楽の著作権の調整が間に合わず、HPを通しての発表はできなかった。

5 紙芝居絵の評価

5-1 評価

6グループの作品を、構成、構図、絵柄、色彩の4つの観点で評価した。紙芝居絵の特性を踏まえた評価である。紙芝居絵はセットとして描かれる。12枚全体の構成を評価した。次に、少ない画面で脚本に応じた表現が求められるため、遠近や視点を工夫した構図の工夫を評価した。絵柄は「遠目」で分かることが求められる。描画力のある学生が中心となって下描きに取り組んだが、絵の巧拙に加え、分かりやすさも評価とした。色彩は、全体の統一感と場面の状況に応じた色の効果を評価した。

図版として提示した画像は各グループが制作した紙芝居絵である。紙芝居絵は画面の右から左への流れがある。したがって、最初の場面（場面①）は右上である。上から下、右から左が画面の順番となり、最後の場面（場面⑫）は左下である。

5-2 Aグループ 『げんだいばん!! うらしまたろう』



〈図 1〉

日本の昔話を現代的に脚色した物語を主題とした。昔話の物語構造に倣い、起承転結を巧みに利用した構成となっている。場面②～④は、相似的画面で物語世界への導入を図る工夫をしている。場面⑥～⑨は「転」にあたり、目まぐるしく場面が変わることで、リズムを感じる。遠景・近景を巧みに織り交ぜ、特に、最後の場面をクローズアップで締めくくるところには構図のセンスを感じる。また場面⑤は分割の手法を使いアクセントとなっている。

アニメ調の絵柄は、今どきの学生らしい表現といえる。描き込みすぎず単純すぎない、バランスのよい絵柄である。色彩はやや概念的で、構図や絵柄のよさを活かしていない場面もある。学生の言葉にもあったが、海の中の配色（場面④）は、全体を青系系統でまとめるなどの工夫があればよかったのではないかな。全体としては、紙芝居絵の特性を活かしたバランスのよい表現と評価する。〈図 1〉

5-3 Bグループ 『リスのおんがくたい』



〈図 2〉

童話をヒントに、音楽の要素を取り入れた物語を主題とした。動物を主人公とした、わかりやすい構成である。一匹の動物の登場する場面と、複数の動物の登場する場面を組み合わせ、変化のある構成となっている。ただ、場面④～⑤、場面⑥～⑦のパターンがもうひとつあり、「三」の繰り返しとしたほうが、よりわかりやすくなったのではないかな。構図に関して、遠近感や視点の変化はあまりない。一匹の動物の登場する場面にクローズアップを取り入れる工夫も考えられる。場面③の画面を二分割する効果はあまり感じられない。同じような場面が続いた場合、アクセントとして用いる方がよかったのではないかな。

マンガ調の絵柄はシンプルでわかりやすい表現といえる。色彩は、色数は多いものの全体のトーンを揃えているため、統一感がある。全体としては、カラフルでわかりやすい表現と評価する。〈図 2〉

5-4 Cグループ『おっちょこちょいなサンタさん』



〈図 3〉

子どもの大好きな行事を主題とした。クリスマスの物語は数多くつくられているが、オリジナルで考えようとした姿勢を評価したい。構図は正面性が強く、遠近感や視点の変化はほとんどない。造形リーダーの不在が続いたためと考えられる。登場人物が多い場面（場面③、場面⑦）では、画面のバランスを考え、場面⑨では動きを表している。また、場面④は画面を二分割する工夫をしている。

B グループ同様、マンガ調の絵柄はシンプルでわかりやすい表現である。計画的に配色を考え、場面③を除き、3/4 は背景の色を抑え、最後の 1/3 を青で夜空の表現としている。登場人物が色とりどりのため、背景を色彩で表現しない選択をしたと推測する。全体を通して、いくつかの改善点を指摘したい。場面③の背景の緑色は不要であろうし、場面④では左右の配置が逆になっている。また、最終場面を場面⑩の絵柄とした方が、余韻が生まれたのではないだろうか。造形表現の得意な学生がいない中、懸命に取り組んだ表現と評価する。〈図 3〉

5-5 Dグループ『れんくんのいちにち』

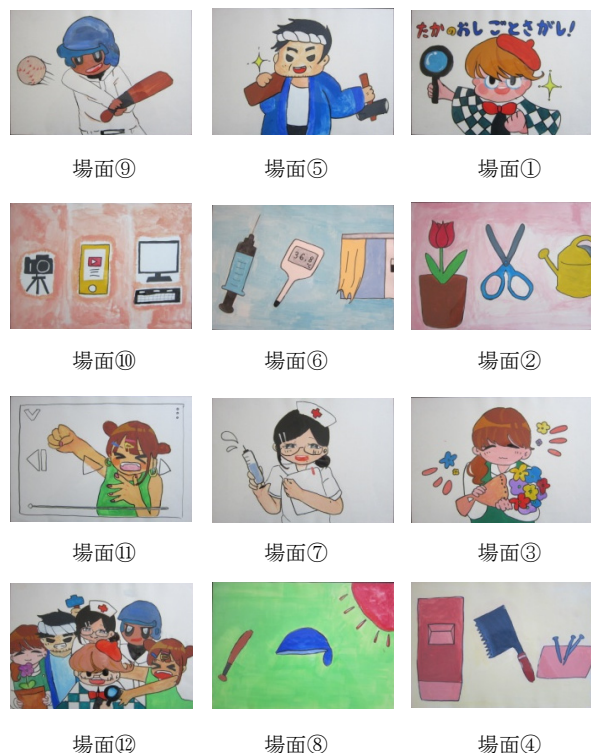


〈図 4〉

子どもを主人公に、日常の中にささやかな冒険を織り込んだオリジナルの物語を主題とした。生活に欠かせないあいさつを取り入れたのは、保育者養成校の学生らしい発想である。起承転結の明確な構成となっている。場面①と場面⑫、場面⑧と場面⑩に対応関係をつくりだし、反復の効果を生み出している。日常を表現しようとする、現実の空間表現が必要となる。場面⑤～⑦では、線遠近法を用いて連続する場面としている。

B グループ・C グループ同様、マンガ調の絵柄はシンプルでわかりやすい表現である。ただし、場面④だけは明らかに表現が異なる。この場面は別人が描いたと推測される。場面⑧と場面⑩を除いて必要最小限の彩色としている。場面④と場面⑪では床を、場面⑥と⑦では地面に色をつけていないが不自然さはない。色彩は、やや概念的である。空想の物語であれば、それほど気にはならないが、日常空間であれば、彩度を落として現実感を出す工夫があればよかったのではないかと推測される。全体としては、日常を舞台にした物語を素直に描いた表現と評価する。〈図 4〉

5-6 E グループ 『たかのおしごとさがし!』



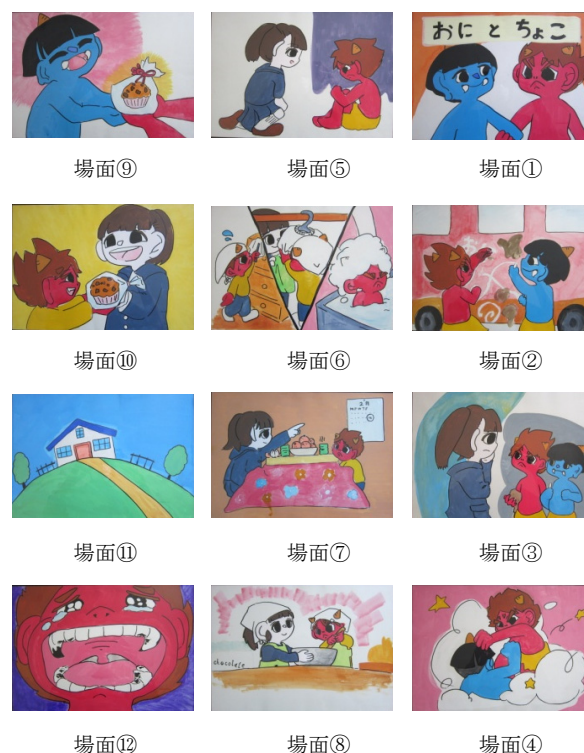
〈図 5〉

クイズ形式で職業を紹介するという、他のグループにはないユニークな主題である。絵を抜き差しすることで展開する紙芝居の特性を活かしている。ヒントと職業の人を交互に展開する構成は、単純明快でわかりやすい。3つのヒントをずらしながら見せる発想も紙芝居らしいといえる。構図に遠近感や視点の工夫はないが、この主題では、その必要性もない。

絵柄はAグループ同様にアニメ調の表現となっている。特に、人物の表現は描き慣れていると感じる。ただし、場面⑨だけは表現に硬さがある。この場面は別人が描いたと推測される。色彩は、ヒントの場面の背景は淡彩で表し（場面④を除く）、人物の場面は彩色しないことで統一している。紙芝居絵の背景の意味をよく理解しているといえる。また、場面③では色数を使い、場面⑤と場面⑦では色数を抑えることで、職業のイメージを表している。全体としては、統一感があり紙芝居らしい表現と評価する。

〈図 5〉

5-7 F グループ 『おにとちょこ』



〈図 6〉

季節の行事を組み合わせたオリジナルな物語を主題とした。物語は、起承転結の明確な構成である。最後に「甘いものを食べすぎると虫歯になる」オチがつくところには、話をつくるセンスを感じる。真横からの構図が多く、登場人物の表情を伝える場面では大きめに描いている。場面⑥では、画面を三分割した構図をアクセントとして使っている。V字に区切ることによる美的効果はあるが、紙芝居絵としては凝りすぎと感じる。

絵柄は、Aグループ・Eグループ同様にアニメ調の表現となっている。表情や動作が的確に描かれ、セリフが聞こえなくても物語が伝わる、わかりやすい表現である。色彩は、強めの配色で統一している。背景は、喧嘩の場面（場面④）では赤、気持ちが沈んでいる場面（場面⑤）では青紫を使い、チョコレートを渡す場面（場面⑩）では黄色と、登場人物の感情の反映としている。ひとつ気になったのは女子高校生を登場させることである。子どもの年齢に近い方が、感情移入しやすいのではないだろうか。全体としては、独創性があり、描き方が巧みで、色彩も豊かな表現と評価する。〈図 6〉

6 学習の評価

6-1 活動の感想

各グループで、脚本と表現の構想を話し合った「構想」と紙芝居絵の制作である「造形表現活動」の感想を、学生の記述にもとづき筆者がまとめた。文体と用語の統一を図り、明らかな誤りは訂正した。また、原文の意を損なわない範囲でいくつか修正を加えた。記述の前にあるアルファベットと数字は、各グループの学生を表している。

6-2 A グループ

構想

A-5: 自分が思いついたアイデアや意見をたくさん出し、積極的に話し合いに加わることができた。また、グループ内で出た意見も大切に、いくつかの意見を組み合わせながら、みんなの意見が尊重されるよう、まとめながら話し合いを進めることができた。

A-1: どのような物語にするのか、案をいくつも考え、積極的に提案した。自分ばかり話すのではなく、グループのメンバーに問いかけたり、全員が話し合いに参加できるようにしたり、協力することを意識した。出された案に対して、賛同しながらも少し工夫を加えることを意識した。それぞれに案を出し合い、全員が納得するテーマを決めることができたと思う。他の人の意見を聞いたりすることが全員できており、相手の気持ちを考えた話し合いになっていると感じた。

造形表現活動

A-4: 造形リーダーを担当した。下描きは、私を中心に、手の空いているメンバーで行った。色合いは、物語の最初は水彩画のような淡い色にし、優しいタッチにした。ゲームの世界の場面では、はっきりとした色の方がよいと考え、強めに濃く塗ることを意識した。大変だったのは、人物の色をつくるのが難しかったことである。また、海の中の配色にも苦心した。工夫したところは、太郎がタイムスリップする際に必ず出てくる煙の部分である。白とグレーをバランスよく使うことで、煙らしさを表現した。

A-5: 造形は苦手だが、得意なメンバーからアドバイ

スをもらいながら頑張って取り組めたと思う。

A-1: 授業以外の時間でも表現活動に取り組み、満足できる作品になるよう努めた。造形の経験を繰り返す中で、造形の技術を学ぶことができ、様々な経験から人間性も豊かになり、子どもの豊かな心を育むことにつながるのではないかと思った。

6-3 B グループ

構想

B-7: メンバーの意見を聞き、賛同したり提案したりすることで、積極的に会話に参加し、アイデアを出すことができた。複数の意見が出た場合には、それぞれの意見のよいところを組み合わせ、よりよいアイデアになるように話し合うことで、脚本などがスムーズに決まった。

B-5: 積極的に意見を出し、出された意見に対しては共感し、尊重することができたので、グループの絆が深まり、より積極的に活動を行う意欲につながったと思う。

造形表現活動

B-3: 造形リーダーを担当した。下描きと配色のチェックを行い、彩色は各自の判断で行ったため、場面によって差が出る場所もあり、その差を埋めていくことが大変だった。

B-6: どのような配色にすれば、動物が引き立つのか考えた。動物は主に原色を使い、背景は白を加えたパステルカラーにすることにした。背景を薄くすることで、原色で描いた動物がより目立ち、見やすくなったので、子どもの目に留まりやすくなった。

B-2: あまり造形が得意ではないが、造形リーダーを中心に、メンバーと配色を確認しながら協力して取り組み、楽しく活動することができた。ていねいにしすぎないことを意識して取り組んだ。時間をかけずに素早く彩色することができ、活動が順調に進み、予想していたよりも早く完成することができた。

6-4 C グループ

構想

C-5: 造形リーダーがずっと欠席していたので、絵柄

をメンバー全員で決めた。メンバー全員で協力することができたので、とてもよいと思った。

C-3: 誰かが出したアイデアをきちんと聞き、そのアイデアを活かし、更によりものにするためにアイデアを出したりした。何か一つ案が出ると次々と案が出てきて楽しくなった。

C-1: 話しやすい環境をつくるために、自分から積極的に話したり、メンバーの意見はどうかを聞いたりすることが重要だと感じた。グループで意見を出し合い、話し合うことで、よいアイデアが出て来ると感じた。

造形表現活動

C-6: 脚本に合わせた絵を考えるのが大変だった。しかし、脚本担当と話し合うことで、スムーズに決めることができた。絵を描いていく途中で、何度も変更したところがあり、そこがメンバー全員にうまく伝わっていなかったところがあり、大変だった。

C-4: 画面のどこに登場キャラクターを配置することがベストなのかを考えて描く難しさを感じた。絵の得意なメンバーが一人しかおらず、そのメンバーが欠席すると誰も「私が描くね」と言う人はいなかった。私自身、絵に苦手意識がある。しかし、グループの力になりたいと思い、勇気を出して「下手だけど頑張って描いてみる」と言い、描いてみた。すると、メンバーから「全然下手じゃないよ」と言ってもらい、少し絵に自信が持てた。

C-5: 一番こだわったのは、月をバックにサンタがソリに乗っているシルエットの絵だ。とても細かく、難しく大変だったが、何とか描くことができてよかった。

6-5 D グループ

構想

D-5: 構想では、自分たちで一から考えて製作していく難しさを感じた。様々な意見が出てきたため、何が一番よいのかを考え、メンバーと意見をまとめていった。

D-4: 案が思い浮かばず、あまり意見を言うことができなかつた。しかし、具体的な子どもの姿、場面設定、話の大まかな流れについて意見を出し、全

員の意見を聞いて決定した。起承転結を考える際、多くの意見が出たが、子どもがより楽しめることを最優先にした。

造形表現活動

D-6: 私たちのグループは、下描きが遅くなってしまい、絵が完成するかとても不安だった。絵を描いている途中の段階では、終わる気がしなかった。お互いの得意・不得意をうまくカバーし合うことができてよかった。協力した作品をよい形で発表できたらよいという思いがあった。

D-3: 彩色では、どのような表現にしたいかで絵具と水の割合を変えた。また、同じ色でも、塗る面積や細かさによって、筆の太さや種類などを変えて塗った。とても難しくて大変な活動だったが、メンバーと協力して、話し合いながら楽しく活動を進めることができてよかった。

D-5: 完成の時間が迫っている中で、みんなで協力して取り組めたことはとてもよかった。協力していなかったら、完成させることはできていなかった。このグループでやり遂げられたことに、とても達成感を感じた。

6-6 E グループ

構想

E-6: 自分から参加するのが難しく感じている人に話を振り、参加しやすいように工夫した。また、出されたアイデアにまずは賛同した。一人でも賛同することで、意見を出しやすくなり、グループ全体での話し合いがしやすくなると思ったからだ。

E-2: 一人ひとりが意見を出し合えるような環境を、全員でつくることができたのがとてもよかったと思う。みんなで意見を出し合い、よりよい作品にしようとする楽しさを学ぶことができた。

造形表現活動

E-1: 造形リーダーを担当した。他のメンバーも描きやすいように、少ない線で、やわらかい絵柄を目指した。構図は遠目がきくことを重視し、登場人物と必要最小限のモチーフしか描かないようにした。

E-2: 絵を描くのはあまり得意ではないが、絵が得意なメンバーからアドバイスをもらいながら、なん

とか頑張った。みんなで協力し、それぞれができること、得意なことを活かして活動できるのは、とてもよいことだと思った。

E-7：毎回、授業の最後でメンバーが集まるときに、お互いの進捗状況や展開の再確認を行った。別々の活動をする中で、行き違いやミスが起こらないために、話し合いは重要だと思った。

6-7 Fグループ

構想

F-4：節分の鬼とバレンタイン・デーのチョコレートをどう掛け合わせるか。時代背景はいつにするのか。構想の段階では、このときが一番楽しかった。仲たがいをしたとき、どうやったら元の関係に修復できるか、子どもにコミュニケーションの大切さを伝えたいと考えた。

F-6：構想の段階では、グループ全体の意見を聞いて話し合うことを大切にできた。時には、提案のすべてを取り入れることが難しいこともあったが、妥協したり提案を受け入れ合ったりして解決した。授業の前に事前準備を行い、スムーズに話し合いを始めることができたこともよかった。

造形表現活動

F-6：造形リーダーを担当した。授業の前にキャラクター・デザインを考えて描き起こし、グループワークで提案したり、世界観を脚本担当と話し合ったりして、子どもが絵を見て、紙芝居の世界に引き込まれるような表現を考えた。

F-5：彩色では、どのように塗ればよい表現になるのか、どの配色にすれば映えていくのかを意識しながら、造形リーダーやメンバーに協力してもらい活動した。

F-4：下描きのラフな絵に色をつけることは難しかった。しっかり色を塗って強調する部分と、ぼかしてあっさり塗る部分があり、紙芝居絵の細かな配慮を学ぶことができた。

F-6：グループ全員が活動に参加して、サポートしてくれたおかげで、目指していた絵を完成させることができた。造形リーダーとしての仕事はとても責任があり大変であったが、みんなと一緒に制作する、やりがいのある楽しいものでもあった。

7 「児童文化」の考察

授業後に作成した学生のレポート記述、授業者の振り返りをもとに、「児童文化」の学習効果を検証する。

7-1 学生のレポートの記述

レポートでは、活動を通して達成できたことと達成できなかったことの記述を求めた。また、目標以外の学びがあれば任意で記述を求めた。複数から回答のあった項目について記す。

達成できたこととして、最も回答の多かったのは、グループで協力すること、協力して紙芝居をつくりあげることなど、協働して活動できたとする 58.5% (24人) であった。次いで、表現の楽しさや、表現の幅が広がったなど、表現を広く学んだとする 17.1% (7人) であった。以下、話し合いの中で進んで意見を述べ、他者の意見を受け入れることができたとする 14.6% (6人)、活動を通して技能が向上する、技能を身につけることができたとする 4.9% (2人) であった。(N=42)

達成できなかったこととして、最も回答の多かったのは、表現の工夫が足りなかったとする 9.8% (4人) と、発表のための練習が不足していたとする 9.8% (4人) であった。次いで、技能の習得が十分できなかったとする 7.3% (3人) であった。以下、活動時間の確保に課題があったとする 4.9% (2人)、情報共有が不十分だったとする 4.9% (2人)、計画性に欠けたとする 4.9% (2人) であった。(N=42)

活動前に立てた目標以外の学びについては、記述内容が多岐にわたったため 8項目に集約した。最も回答の多かったのは、子どもの理解につながったとする 26.8% (11人) であった。次いで、子どもの諸能力の育成につながるとした 24.4% (10人) であった。以下、保育の中で実践的に活用できるとする 14.6% (6人)、文化の理解につながったとする 14.6% (6人)、表現技能以外の諸能力が伸長したとする 12.2% (5人)、自己発見や自己理解につながったとする 12.2% (5人) であった。(N=41)

7-2 レポートの記述からの考察

学習目標として設定した、協働性に関わる記述が

とびぬけて多かった。6割近くが、この項目について記述している。題材の設定から、脚本、表現の構想、表現活動、発表（演者を除く）に至るまで、様々な場面で協力することが求められ、その中で充実した活動となった。

達成できなかったことは、回答数自体が少なく、内容も分散している。この項目の記述がなかったのは31.7%（13人）になる。概ね目標は達成され、ひとりではできないことでも複数で取り組み、協力して進めることで、自分たちが想定した以上の成果を感じた。協働的な活動の成果は、脚本と紙芝居絵に表れたのに対し、最後の発表は、十分な練習時間の確保ができず、不満が残った。

任意の記述では、子どもに関する記述が多かった。重複した人数を差し引くと46.3%（19人）、半数近くが子ども理解と、子どもの諸能力の育成につながると回答した。保育者養成校の学生としては当然ともいえる。それ以外の回答は15%以下であり、個々の学生によって、受け止め方の違いがあった。造形リーダーとしてグループの活動を主導していた学生のレポートに次のような記述があった。

「作業を通して、『子どもにとってこの言葉はわかりやすいのだろうか』と考えることが多くなった。脚本や絵や演奏などを行う際につくることという行為自体に力を籠めすぎてしまうが、最初の目的を忘れずに子どもへの表現に向け続ける意識を持ち続けたい」（F-6）

保育において子どもの表現は何かという、核心をついた言葉として、重く受け止めたい。

7-3 授業の振り返り

新型コロナの影響で、急遽、変更を余儀なくされた授業であった。当初の予定通りに進まないことがあり、授業者・学生双方に負担があった。その中で、オリジナルの脚本を書き、描くことに苦手意識のある学生が多数いる中、各グループで主に紙芝居絵の制作を中心とした、表現活動に取り組んだことは評価できる。グループ活動の中で、普段は話すことのない学生どうしが話し合いをし、結論を出す過程に様々な学びがあった。一方、表現技能の習得については課題が残った。

7-4 紙芝居絵の表現

紙芝居絵には独自の表現を成立させるための制約がある。脚本に応じた場面を、造形的に工夫して、わかりやすく表現することが求められる。学生の表現はアニメ調の絵柄とマンガ調の絵柄に分かれた。参考作品として示した既製の紙芝居にみられる、絵的な表現、デザイン的な表現とはならなかった。アニメ調・マンガ調の絵柄は学生にとって好ましい表現であり、また、学生の考える子どもに適した表現と推察する。アニメやマンガは、今や、日本が世界に誇る文化である。学生自身も幼少期から、そのような表現に慣れ親しんでいる。描画力のある学生は、同時に、アニメをはじめとするサブ・カルチャーを好むことも多い。そのような学生が各グループの造形リーダーとなり、絵柄を自由に選択できるようになったとき、自分の好む表現となったことは容易に想像がつく。また、アニメ調の絵柄となった紙芝居絵は、登場人物の動き、画面構成、配色などにも工夫が見られた。造形の表現力は、お互いに関連し合っていると感じた。

7-5 演じることの課題

第15回で紙芝居の発表をし、学生相互で評価した。演題、紙芝居絵、演技、演出の4項目を5段階で評価した。20点満点である。学生評価の平均は次の通りである。

Aグループ：19.2点、Bグループ：19.2点、Cグループ：17.7点、Dグループ18.3点、Eグループ：16.5点、Fグループ：18.1点。

最も評価が高かったのは、同点のAグループとBグループで、以下、Dグループ、Eグループ、Cグループ、Fグループとなっている。

Aグループは、紙芝居絵のよさに加え、演者の語りが評価された。Bグループは、演者以外のグループ全員で様々な楽器を使い、楽しい雰囲気を盛り上げたことが評価された。Cグループは、セリフ中心でテンポよく物語が進むことが評価された。Dグループは、演題に応じた演出（ピアノ演奏）が評価された。Eグループは、演題と紙芝居絵のよさを演技で十分に活かすことができなかった。Fグループは、演技と紙芝居絵はよいものの、演題が子ども向きで

はないという評価があった。AグループとBグループは同じ点数である。しかし中身は大いに異なる。DグループとFグループの点数も僅差であるが同様である。BグループとEグループの評価に着目すると、紙芝居では演じることが大切であり、授業の中で練習を重ね、演じる表現力を向上させることが求められた。演じることに對する重要性を認識し、適切に指導をすることに課題があったと考える。

7-6 紙芝居を用いた表現活動の評価

以上のことから、保育者養成校の表現活動に紙芝居を用いることで協働性を育むことができた。演題、脚本、造形表現を中心とした表現活動にグループワークで取り組むことで、協力して取り組む姿勢や達成感が生まれた。紙芝居独自の表現形式を理解した上で、構想を練り、紙芝居絵を中心とした表現活動をする中で、工夫して表現することにつながった。また、子どもを対象とした脚本や表現を考える中で、子どもの興味・関心、子どもに適した表現について、あらためて考える機会となった。

8 まとめ

8-1 総括

紙芝居は日本独自の文化である。街頭紙芝居に始まり、児童文化として保育に取り入れられるようになった。保育現場では様々な場面で活用されているが、保育者の紙芝居に対する理解にはまだ課題がある。また、保育者養成校で盛んに取り上げられている題材ではない。

本学科の2020年度入学生に対し、2020年10月～2021年2月にかけて、科目「児童文化」の題材として紙芝居を用いた表現活動を行った。紙芝居独自の表現方法を踏まえた上で、グループを編成して話し合い、演題を決め、表現の構想を練り、協力して紙芝居絵を中心とした表現活動をする中で、協働性を学ぶことができた。特に、話し合いの中では自他を尊重する態度が培われた。また、子どもを対象とする演題や表現を考える中で、子ども理解につながる学びも生まれた。グループごとに脚本を作成し、脚本に応じた特色のある紙芝居絵を描き、音楽的な

演出を考えた。その一方で、紙芝居の演じ方には課題が残った。

8-2 今後の方針

今回、紙芝居を用いた表現活動の中で、特に演じることに課題があることがわかった。筆者の専門分野である造形表現は物質を通しての間接的な表現が主である。描いたりつくったりする表現活動の意義はある。しかし、保育者養成校の学生は、表情、発声、しぐさなど、直接的な表現を学び、表現について考えることが必要だと感じた。今回の取り組みの反省を踏まえ、様々な表現を総合した表現活動を構想し、実践することを目標としたい。

8-3 謝辞

授業の中で主に音楽表現の指導をしていただいた山川智馨先生^{注5)}に感謝の意を表したい。

参考文献／引用文献／脚注

- 1) 紙芝居文化の会
<https://www.kamishibai-ikaja.com/index.html>
2021.9.6 取得
- 2) 川勝泰介 編著 (2020年)『よくわかる児童文化』ミネルヴァ書房 P2
- 3) 鬢櫛久美子 (2015)「紙芝居研究の現状と課題」子ども社会研究 21号 P186
- 4) 同上 P187
- 5) 佐々木由美子 (2016)「保育における紙芝居をめぐる言説」東京未来大学研究紀要 2016vol.16 P54、58、60
- 6) 川北典子・村川京子・松崎行代 編著 (2015)『子ども生活と児童文化』創元社 P50
- 7) 前掲書 3) P192
- 8) 大元千種 (2013)「保育現場における紙芝居の活用の課題：保育学生の紙芝居体験を手掛かりとして」筑紫女学園大学・筑紫女学園大学短期大学部紀要 P178
- 9) 鬢櫛久美子・野崎真琴 (2010)「保育現場における紙芝居の活用状況」名古屋柳城短期大学紀要 P65、71、72
- 10) 前掲書 6) P49
- 11) 子どもの文化研究所 (2015)『紙芝居一演じ方のコツ

と基礎理論のテキスト』一声社 P80～96

12) 前掲書 11) P97～109

注 1) 保育・幼児教育の造形、小学校の図画工作、中学校以降の美術を統一した呼称として美術が一般的と考えた。

注 2) 長期欠席者が出たため、減少した。

注 3) 『ごきげんのわるいコックさん』(1985) 童心社、『くわす女房』(1998) 童心社、『小さな神さま』(2013) しみずありづきの 3 作品を用いた。

注 4) 神話、昔話、著作権のない童話は可とした。

注 5) 現在、鳥取短期大学 幼児教育学科 助教

Art and Expression Guidance at a Training School for Nursery School Teachers — Expression Activities Based on Kamishibai

Kato Tomohiko*

Abstract

This report seeks to clarify the learning effect of collaborative learning activities related to Kamishibai aimed to improve various expressive abilities, including art expression, and lead to the growth of the qualities and abilities required of teachers.

Kamishibai is a form of storytelling unique to Japan. It is used as a children's cultural property in childcare and early childhood education. In this department, all first-year students worked on expression activities as a theme of the 2020 teaching subject "Jidoubunka Children's Culture)". They were divided into six groups, where they decided on their own themes, devised ideas, produced, and made presentations. From the description of the report given after the expression activity, the following results were clarified:

1. Through the expression activities of Kamishibai, students were able to cultivate collaboration.
2. Students worked together to produce Kamishibai pictures and were able to draw pictures according to the characteristics of Kamishibai. Some students learned expression skills through production, while others did not.
3. Students still had problems with acting ability when performing Kamishibai.
4. Through expression activities, we were able to examine the significance of expression in childcare and early childhood education.

Keywords: Kamishibai, children's culture, collaboration, expression

*Osaka College of Social Health and Welfare
Contact Address : Kato Tomohiko
〒690-0823 4280 Nishikawatsu-cho, Matsue, Shimane Prefecture
Osaka College of Social Health and Welfare
Department of Child Care and Welfare
E-mail : t.kato@kenko-fukushi.ac.jp