

教育実践研究紀要

第13号 [2018年度]

教育実践研究論文

<第1類>

- ・聖書における「愛」と「誠実」 (樋口 進)

<第3類>

- ・保育者のためのコンピュータ教育 (I) 画像の表現 (片山 雅男)
 - (1) ビットマップ画像の学習
- ・保育内容・環境における数と量の取り扱いの指導 (片山 雅男)
- ・保育内容・造形表現における平面技法についての考察 (佐藤 有紀)
- ・保育者養成と絵本研究の方法 (三木 麻子)

<第5類>

- ・Joint storytelling を採用した児童英語指導法の体得 (多田 さおり)
 - ・劇あそびの取り組みについて考える (田中 麻紀子・山中 愛美)
 - －教員免許状更新講習「表現あそびを楽しもう」の実践報告より－
-

夙川学院短期大学

教育実践研究紀要

第13号【2018】

[教育実践研究論文]

<第1類>

- 聖書における「愛」と「誠実」 樋口 進・・・3

<第3類>

- 保育者のためのコンピュータ教育（I）画像の表現 片山 雅男・・・9
 - （1）ビットマップ画像の学習
- 保育内容・環境における数と量の取り扱いの指導 片山 雅男・・・21
- 保育内容・造形表現における平面技法についての考察 佐藤 有紀・・・33
- 保育者養成と絵本研究の方法 三木 麻子・・・44

<第5類>

- Joint storytelling を採用した児童英語指導法の体得 多田 さおり・・・50
- 劇あそびの取り組みについて考える 田中 麻紀子・山中 愛美・・・57
 - 教員免許状更新講習「表現あそびを楽しもう」の実践報告より—

夙川学院短期大学「教育実践研究紀要」の発行および編集の手引き

1. 目的

本紀要は、大学教育に関する教育技術や方法論、教材活用等の知見を共有し、教育の質の向上に貢献することを目的として発行する。

2. 投稿者の資格

本紀要に投稿できるのは、原則として本学の、専任教員・本務校を持たない非常勤講師・職員とする。ただし、編集会議で認めた場合、学外からの寄稿を掲載することができる。

3. 編集会議

編集会議は、ファカルティ・ディベロップメント委員会（FD委員会）委員で構成する。

4. 原稿の内容、投稿

(1) 本紀要で扱うものは全て「教育実践研究」とし、その内容は以下に分類される。

第1類 大学教育の理念や思想に関するもの

第2類 大学教育の制度、法およびその運用に関するもの

第3類 大学における専門教育に関する方法、技術、課題に関するもの

第4類 大学教育に適した教具・教材の開発およびその利用効果に関するもの

第5類 大学生の心身の特性と教育のあり方に関するもの

第6類 その他、大学教育の実践に関するもの

(2) 書式は、編集会議において別に定めるものを基本とする。ただし、原稿の内容に応じ、適切な章立てを利用することができる。

(3) 1原稿につき本誌10部を無償提供する。

(4) 投稿は、原則として、電子ファイルによる完全イメージ原稿とする。

5. 投稿に関する手続き

(1) 文の構成は、「問題の所在（または目的）」「方法」「結果」「考察」「結論」を基本とするが、教育分野や論の特性に応じて適切な章立てを設定することができるものとする。なお、参考・引用文献等がある場合、必ず文末に付記する。

(2) 原稿は原則として、Microsoft Word（表作成についてはMicrosoft Excelも可）により作成し、完成イメージで提出する。この場合、編集会議が酒付けするフォーマットを利用することが望ましい。その他、文字数・行数・フォント等、執筆の詳細についてはフォーマットを参照のこと。

(3) 原稿は、完成イメージで5頁以上とし、最大15頁までとする。

(4) 写真、図については、各自が画像ファイルとして作成し、原稿内に貼り込むものとする。全てグレースケールで印刷されるため、出版時に画像の精細等に関する要求は一切受け付けない。ただし、カラー写真による掲載を希望する場合、自費（または個人研究費）により、載せることができる。

(5) 投稿にあたっては、電子メールに、投稿票、本文、写真・図の電子ファイルを添付し、FD委員会に送信する。

6. 編集に関する手続き

(1) 原稿が投稿されると、編集会議において1名のピアスーパーバイザー(PS)が決定される。

(2) PSは受稿後速やかに精読し、質問および意見をまとめ、投稿者に返信する。なお、PSが提示する意見や質問は、本誌が多様な読者を想定していることから、専門分野を熟知した内容でなくてよいこととする。

(3) 投稿者はPSから提示された質問や意見について、回答または修正等を行い、再び提出する。

(4) PSは回答または修正を確認し、「ピアスーパービジョン実施報告書」にコメント等、必要事項を記入の上、編集会議に提出する。

7. 発行

本紀要は、原則として、年2回発行する。ただし、発行は投稿数に応じて編集会議で決定する。

8. 著作権

著作権および電子化による公開本誌に掲載された著作物の著作権は執筆者に属するが、著作物は原則として電子化し、国立情報学研究所等の公的機関のホームページに公開することを許諾するものとする。ただし、執筆者から電子化を承諾しない旨の申し出があった場合はこの限りではない。

聖書における「愛」と「誠実」

樋口 進

Higuchi Susumu

夙川学院に短期大学が設置されたのは、1965（昭和40）年1月25日であり、同年4月20日に開学式を挙げて、教育が開始された。このとき、短大の教育理念は特には定められなかったが、戦後夙川学院が教育理念とした「キリスト教精神」は前提であったようである。しかし、礼拝とかキリスト教の授業科目を配置するということはなかった。ただ、入学式や卒業式が礼拝形式で行われ、またクリスマス行事などもあり、ここにわずかに「キリスト教精神」が生きていたとすることができる。『九十年史』には、二代目学長の高木俊蔵の文として次のように記されている。「夙川学院は古くから宗教的情操教育を重視し、短大も創設以来この伝統を守ってきた¹。」そして、短大の「教育理念」としては、1980（昭和55）年に次のように定められた。すなわち、「愛と誠実」「清新な学識」「清楚にして優雅」である。これは、短期大学教授の増谷くらの提案をもとにして専門委員会、教授会で検討したものということである²。『百年史』には、次のようにある³。「第一項では女性といわず、人間として基本的に求められる項目が述べられ、第二項では、教養豊かにして、専門とする学識に秀で、技能に熟達した女性が、社会の発展に寄与することを願い、短期大学が教授するものは、諸学・技術の基礎から、現代におけるその展開・応用に至ることを示唆している。そして学生が、自発的に研鑽し、探究心を深めてくれるように願っているのである。第三項では、本学の学生が歴史と伝統に育まれた夙川学院の構成員としての自覚と誇りを持って、しかも学生らしく清楚であって、言動優雅であることを希求しているのである。」この中で、第一項の「愛と誠実」に関しては、夙川学院が戦後教育理念としたキリスト教思想を反映したものと思われる。イエス・キリストは、最も重要なこととして、「心を尽くし、精神を尽くし、思いを尽くして、あなたの神である主を愛しなさい」ということと、「隣人を自分のように愛しなさい」ということを教えた（マタイによる福音書 22:37-39、マルコによる福音書 12:29-31）。また、イエス・キリストは、「正義、慈悲、誠実を最も重要なこととして行うべきだ」と教えている（マタイによる福音書 23:23）。以下、聖書において「愛」と「誠実」がどのように言われているかについて検討したい。

キーワード：教育理念、愛、誠実、聖書、イエス・キリスト、真実、パウロ、慈しみ

¹ 夙川学院九十年史編集委員会編『夙川学院九十年史』学校法人夙川学院、1971年、243ページ。

² 夙川学院百年史編集委員会編『夙川学院百年史』学校法人夙川学院、1986年、478ページ。

³ 同 479ページ。

1. 聖書における「愛」について

夙川学院の教育理念は、寄附行為において「イエス・キリストの教えを根本とし正義と平和を愛する徳の高い人を育てることを目的とする」と定められている。それでは「イエス・キリストの教え」とは何であろうか。それはいろいろあるが、その中心は「愛」ということが言えるであろう。最も有名なイエスの教えは、前述のように、マタイによる福音書 22 章 37-39 節（マルコによる福音書 12:29-31）であろう。すなわち「心を尽くし、精神を尽くし、思いを尽くして、あなたの神である主を愛しなさい」と「隣人を自分のように愛しなさい」である。そしてイエスは、「この二つの戒めに、律法全体と預言者とが、かかっているのだ」と言われた⁴。「律法全体と預言者」というのは、当時成立していた（旧約）聖書の全体のことである。そこでイエスの主張されたのは、聖書全体で最も重要なのは、「心から神を愛する」と「自分のように隣人を愛する」ということである。しかし、後述するように、この二つの教えは、イエスのオリジナルの教えではなく、旧約聖書からの引用である⁵。そして、この「神を愛する」と「隣人を愛する」を教育理念として掲げているミッションスクールは多い。例えば、名古屋学院のスクールモットーは「敬神愛人」であり、神戸女学院は「愛神愛隣」であり、弘前学院は「畏神愛人」であり、九州学院は「敬天愛人」である。いずれも、マタイによる福音書 22 章（マルコによる福音書 12 章）のイエスの教えから来ている。

イエスの隣人愛についての教えで最も有名なのはルカによる福音書 10 章 25-37 節の「憐れみ深いサマリア人」の譬えであろう⁶。あるユダヤ人が旅の途上山道で強盗に遭い、瀕死の重傷を負った。そこに 3 人の人が通りがかったが、最初に来た祭司はその倒れている人を見たが、助けずに通り過ぎて行った。次に来たレビ人も同じように見て見ぬふりをして通り過ぎて行った。三番目に来たのは、普段ユダヤ人

とは仲のよくなかったサマリア人であったが、彼は倒れている人を見て、憐れに思い、助けたというのである。このたとえ話をした後に、イエスは律法の専門家（ユダヤ教の指導者）に、「誰が強盗に襲われた人の隣人になったと思うか」と問うと、その人は「その人に思いやりを尽くした人です」と答えた。それに対してイエスは「行って、あなたも同じようにしなさい」と言われた。このイエスの「隣人愛の教え」は、多くの影響を与え（日本のミッションスクールの教育理念にもあるように）、欧米には Good Samaritan House（善いサマリア人の家）というホームレスの人などに宿や食糧を提供している施設もある⁷。しかし、この隣人愛の教えは、前述のように、イエスのオリジナルの教えではなく、旧約聖書に既にあったものである。すなわち、レビ記 19 章 18 節には次のようにある。「復讐してはならない。民の子らに恨みを抱いてはならない。自分のように、隣人を愛しなさい。私は主である。」しかし、当時のユダヤ教の指導者たち（譬えでは祭司やレビ人として登場）でさえ、この教えを実行していなかったことをイエスはこの譬えで皮肉ったのである。

さらにイエスは、マタイによる福音書 5 章 44 節において「敵を愛しなさい」と教えている。しかし、この「愛敵の教え」は人間には非常に困難であろう。殆ど不可能と言っていいであろう。しかし、イエス自身はこれを行っている。すなわち、十字架にかけられた時に、自分を十字架にかけた人々のために祈ったのである。ルカによる福音書 23 章 34 節には次のようにある。「父よ、彼らをお赦しください。彼らは自分が何をしているのか、分かっていないのです。」しかし、この愛敵の教えも、イエスのオリジナルの教えではなく、既に旧約聖書にその萌芽があると言うことができる。すなわち、出エジプト記 23 章 4-5 節には、次のようにある。「もし、あなたの敵の牛、あるいはろばが迷っているのに出会ったならば、必ずその人のもとに返さなければならない。もし、あなたを憎む者のろばが荷物の下に倒れているのを見たならば、放置しておいてはならない。必ずその人と一緒に助け起こしてやらなければならない。」このように「愛敵」とは言えないかも知れないが、敵が困っている場合は助けるべきだ、とされている。

⁴ 聖書の引用は、すべて、昨年刊行された「聖書協会共同訳」からである。

⁵ すなわち、前半は申命記 6 章 5 節からの、後半はレビ記 19 章 18 節からの引用である。

⁶ 「聖書協会共同訳」の見出しによる。「新共同訳」では、「善いサマリア人」という見出しであり、この方が一般的である。英語でも“The Good Samaritan”が一般的である。

⁷ 例えば、<http://www.goodsamaritanhouse.org/>参照。

新約聖書において、イエスの教え以外でもこの「愛」についてしばしば主張されている。パウロは、その手紙において、この「愛」をしばしば主張した。例えば、ローマの信徒への手紙 12 章 9-11 節には、次のようにある。「愛に偽善があってはなりません。悪を退け、善に親しみ、兄弟愛をもって互いに深く愛し、互いに相手を尊敬し、倦むことなく熱心に、霊に燃え、主に仕えなさい。」ここで、「愛」と訳されている語は、原語のギリシア語ではアガペーであり、「兄弟愛」と訳されている語は、フィラデルフィアである。ギリシア語には、「愛」を意味する語が4つある。すなわち、友好的な愛を意味するフィラデルフィア（フィリア）、「尊重する」を意味するアガペー、性的な意味での愛を意味するエロース、「満足する」を意味するステルゴーである⁸。その中で、新約聖書に出る語は、フィラデルフィアとアガペーだけである。中でも特に重要なのは、アガペーである。これはしばしば、神の人間に対する愛を表し、一方的に与える愛、無償の愛を意味する。これを最もよく表している言葉は、ヨハネによる福音書 3 章 16 節の次の言葉である。「神は、その独り子をお与えになったほどに、世を愛された。御子を信じる者が一人も滅びないで、永遠の命を得るためである。」ここで「独り子を与える」とは、一番大切なものを与えるということで、無償の愛を表している。また、ヨハネの手紙一 4 章 10 節には、次のようにある⁹。「私たちが神を愛したのではなく、神が私たちを愛し、私たちの罪の贖いとして、御子をお遣わしになりました。ここに愛があります。」いずれも、神の人間に対する無償の愛を言っている。そして、人間もこの神の愛にならって、他の者を愛することが勧められている。続きのヨハネの手紙一 4 章 10 節では、「愛する人たち、神がこのように私たちを愛されたのですから、私たちも互いに愛し合うべきです」と勧められている。ここで使われている「愛」はすべてアガペーである（動詞「愛する」はアガパオー）。パウロの書いたコリントの信徒への手紙一 13 章は、「愛の賛歌」と言われ、このアガペーの愛とは、どういうものかということが言われている。すなわち、次

のように言われている。「たとえ、人々の異言、天使たちの異言を語ろうとも、愛がなければ、私は騒がしいどら、やかましいシンバル。たとえ私が、預言する力を持ち、あらゆる秘義とあらゆる知識に通じていても、山をも移すほどの信仰を持っていても、愛がなければ、無に等しい。また、全財産を人に分け与えても、焼かれるためにわが身を引き渡しても、愛がなければ、私には何の益もない。愛は忍耐強い。愛は情け深い。妬まない。愛は自慢せず、高ぶらない。礼を失せず、自分の利益を求めず、怒らず、人のした悪を思わない。不義を喜ばず、真理を共に喜ぶ。すべてを忍び、すべてを信じ、すべてを望み、すべてに耐える。愛は決して滅びません。しかし、預言は廃れ、異言はやみ、知識も廃れます。私たちの知識は一部分であり、預言も一部分だからです。完全なものが来たときには、部分的なものは廃れます。幼子だったとき、私は幼子のように話し、幼子のように思い、幼子のように考えていました。大人になったとき、幼子のような在り方はやめました。私たちは、今は、鏡におぼろに映ったものを見ていますが、そのときには、顔と顔を合わせて見ることとなります。私は、今は一部分しか知りませんが、そのときには、私が神にはっきり知られているように、はっきり知ることとなります。それゆえ、信仰と、希望と、愛、この三つは、いつまでも残ります。その中で最も大いなるものは、愛です。」

イエスにしても、ヨハネにしても、パウロにしても、「愛」についての教えは旧約聖書の思想の影響であると思われる。それでは、旧約聖書では「愛」についてどのように言われているであろうか。前述のように、マタイによる福音書 22 章 37-39 節（マルコによる福音書 12:29-31）のイエスの教えは、旧約聖書の申命記 6 章 5 節とレビ記 19 章 18 節からの引用である。しかし、違うコンテキストで言われていた二つの言葉を一つに合わせて、これが聖書で一番重要な教えだとしたのは、イエスの独自性である。もっとも、ルカによる福音書 10 章 27 節では、この言葉は律法の専門家が言った言葉とされており、イエス以前にユダヤ教において、この二つの教えが一つにされていた可能性もある。

さて、旧約聖書で「愛」と訳されている原語のヘブライ語は、アハバーとヘセドである。前述のイエスが引用したとされる申命記 6 章 5 節とレビ記 19 章 18 節で「愛しなさい」と言われている語は、アハ

⁸ A・ベルレユング、C・フレーフェル編『旧約新約聖書神学事典』山吉智久訳、教文館、2016年、98ページ参照。

⁹ ヨハネによる福音書の著者もヨハネの手紙の著者も同じヨハネと考えられている。

バーの動詞の形（アハバー）である。

アハバーは、親が子を愛することに現れるところの自己犠牲的な愛を意味するが、これは神の愛（ギリシア語のアガペーに相当する）を最もよく表している¹⁰。アハバーを神の愛を表す語として用いたのは、預言者ホセアが最初であった。ホセアは、神の愛を妻から裏切られてもなお彼女を愛し続ける夫の愛として語る物語において、神のイスラエルの民に対する愛を言い表した。

神がイスラエルを愛するのは、イスラエルに愛される価値があるからではなく、神が無条件に一方的に愛したのである。申命記 7 章 7-10 節には、次のようにある。「あなたはまさに、あなたの神、主の聖なる民である。あなたの神、主は、地上にいるすべての民の中からあなたを選び、ご自分の宝の民とされた。あなたがたがどの民よりも数が多かったから、主があなたがたに心引かれて選んだのではない。むしろ、あなたがたは、どの民よりも少なかった。ただ、あなたがたに対する主の愛のゆえに、また、あなたがたの父祖に誓われた誓いを守るために、主は力強い手をもってあなたがたを導き出し、奴隷の家、エジプトの王ファラオの手から、あなたを贖い出したのである。」この神の愛は、選びと同意義に用いられる場合があって、神は多くの民族の中からイスラエルを選んで契約関係に入ったと言われており、ここに愛がある（申命記 7:6-8 参照）。そして、イスラエルはこの無償の愛に答えて、神を愛することが求められるのである。申命記 6 章 5 節には次のようにある。「あなたは、心を尽くし、魂を尽くし、力を尽くしてあなたの神、主を愛しなさい。」（申命記 10:12, 13:4, 列王記下 23:25 も参照）。

そこで、イスラエルの民が神を愛する時にもこの語（アハバー）が用いられる。ホセアの影響を受けた預言者エレミヤは「私はあなたの若い頃の誠実（ヘセド）を、花嫁の時の愛（アハバー）を・・・覚えている」と言う（2:2）。ここで「私」は神であり、「あなた」はイスラエルの民であり、イスラエルの民は初期の時代には神を純粹に愛していたということが回顧されているのである。

アハバーはまた、男女の愛にも使われ（士師記 16:4, 雅歌 8:6 等）、隣人を愛する時にも使われる

（レビ記 19:18, 申命記 32:35, サムエル記下 13:22, 28, 詩編 103:10, 箴言 20:22, ナホム書 1:2 等参照）。また、人間が「善を愛し」（アモス書 5:15）や「心の清さを愛する」（箴言 22:11）という時にも使われる。

「愛」を表すもう一つのヘブライ語はヘセドである。この語は、旧約聖書では「愛」の他に、「慈しみ」（創世記 19:19, 出エジプト記 15:13,34:6, 詩編 5:8 等）、「忠実」（サムエル記下 16:17 等）、「誠実」（エレミヤ書 2:2 等）とも訳され、幅の広い意味合いを持っている語である。

ヘセドは、語源において「力」を意味した¹¹。詩編 62 編 13 節には次のようにある。「わが主よ、慈しみはあなたのもとにあり／あなたは、その業に応じて一人一人に報いをお与えになります。」ここで「慈しみ」と訳されている語は、ヘセドである。ここではヘセドは、神から来る力を意味している。ヘセドはまた、連帯責任や社会的義務をも意味する¹²。ホセア書 6 章 4 節で「あなたがたの慈しみ（ヘセド）は朝の霧、はかなく消える露のようだ」と言われているが、ここでホセアは、イスラエルが神との間に結ばれた契約に対する責任、神に対する応答としての義務が雲の如く消え失せている現状を批判しているのである。

また、申命記 7 章 9 節に「ご自分を愛し、その命令を守る者には、幾千代にわたって契約と慈しみを守る、信頼できる神であることを知らなければならぬ」とあるが、神を愛することは、神との契約にふさわしいあり方をする事、すなわち神の命令を守ることを意味するのである。

また、ホセア書 4 章 1 節には「この地には真実（エメト）も慈しみ（ヘセド）もなく」とあるように、ヘセドとエメトが同意語的に用いられている¹³。

2. 聖書における「誠実」について

マタイによる福音書 23 章 23 節においてイエスが教えた「誠実」は、原語のギリシア語ではピステイ

¹¹ 同上 2 ページ参照。

¹² Koehler, L. and Baumgartner, W., *The Hebrew & Aramaic Lexicon of the Old Testament* (Brill) のヘセドの項目参照。

¹³ エメトは、また「誠実」とも訳されうる。従って、聖書においては「愛」と「誠実」は、重なり合う意味をもつ。

¹⁰ 『新聖書大辞典』（キリスト新聞社）の「愛」の項目（執筆者は山崎亨）参照。

スである。この語は「誠実」の他に「信仰」や「真実」とも訳される¹⁴。パウロの書いたローマの信徒への手紙3章3節とコリントの信徒への手紙二1章12節では「神の誠実」と言われており、「誠実」は何よりも神の性質とされている。従って、神が誠実であるように、人間も誠実であるべきだ、という勧めである。パウロはまた、キリスト者の身につけるべき徳として、次の9つのことを勧めている。すなわち、愛、喜び、平和、寛容、親切、善意、誠実、柔和、節制である(ガラテヤの信徒への手紙5:22)。ここで「誠実(ピスティス)」がキリスト者の身につける徳の一つとされている。ヨハネもまた、この「誠実」をキリスト者の身につける徳として主張している。ヨハネの手紙三1章5節には次のようにある。「愛する者よ、あなたはきょうだいたち、しかもよそから来た人たちに誠実を尽くしています。」

そしてこの「誠実」も、旧約聖書で既に主張されている人間の徳である。旧約聖書で「誠実」と訳されている主なヘブライ語は、エメトとヘセドである(他にも、タムやシャレームなどもある)。

エメトは、「誠実」の他に「真実」とも訳される¹⁵。エレミヤ書10章10節に「主は真実(エメト)の神、命の神、永遠の王」とあるように、「誠実(真実)」は、前述の「愛」と同じように、何よりもまず、神の性質である。それゆえに、人間にも「誠実(真実)」が求められる。ヨシュア記24章14節には、次のようにある。「今こそ、あなたがたは主を畏れ、真心と真実(エメト)をもって主に仕えなさい」(サムエル記上12:24も参照)。そして、重要な任務に就く人物の条件の一つは、「誠実な人」である。出エジプト記18章21節には、次のようにある。「それからあなたは、すべての民の中から有能な人、神を畏れる人、誠実(エメト)な人、不正な利益を憎む人を選び出し、千人隊の長、百人隊の長、五十人隊の長、十人隊の長として民の上に立てなさい。」そして、ダビデ(列王記上3:6)やヒゼキヤ(歴代誌下31:20)やハナンヤ(ネヘミヤ記7:2)などは、「誠実(真実)」

な人であると賞賛されている。一方、預言者ホセアは、彼の時代に「真実」や「慈しみ」がないとして、非難している。ホセア書4章1節には、次のようにある。「この地に住む者を主は告発する。この地には真実(エメト)も慈しみ(ヘセド)もなく、神を知ることもないからだ。」

「誠実」を意味するもう一つのヘブライ語は、ヘセドである。ヘセドは、前述のように「愛」をも意味する語である。また、ホセア書4章1節のように、「慈しみ」と訳される場合もある。夙川学院短期大学の教育理念の第一項目は「愛と誠実」であるが、旧約聖書のヘブライ語のヘセドは、この両方の意味をカバーする語である。前述のホセア書4章1節で「真実」と訳された語エメトは「誠実」とも訳すことができ、ヘセドは「愛」とも訳すことができる。従って、ここでホセアが大切なこととして主張しているのは、「誠実」と「愛」であると言うことができる。いずれにしても、旧約聖書において、「愛」と「誠実」は、人間の生において最も大切なこととして主張されている、と言うことができる。

創世記21章23節において、アビメレクはアブラハムと交渉する際に、「誠実(ヘセド)」を誓って下さいと言っているが、人間が交渉する際に最も重要なのは「誠実」と言うことであろう。また、ルツ記3章10節で、ボアズはルツの態度を評価して「あなたの誠実(ヘセド)は尊い」と言っているが、尊重される人物は「誠実」な人である。また、エレミヤ書2章2節で「私はあなたの若い頃の誠実(ヘセド)を、花嫁の時の愛(アハバー)を、蒔かれない地、荒れ野で、あなたが私に従って来たことを覚えている」と言われているが、イスラエルの初期時代は、神に対して「誠実」と「愛」を尽くしていた、と評価しているのである。また、ホセア書6章6節には、「私が喜ぶのは慈しみ(ヘセド)であって、いけにえではない。神を知ることであって、焼き尽くすいけにえではない」と言われているが、神が喜ぶのは、豪華な献げ物をささげるのではなく、ヘセド(愛、誠実、慈しみ)だ、というのである。

また、ミカ書6章8節には、次のようにある。「人よ、何が善であるのか。そして、主は何をあなたに求めておられるか。それは公正を行い、慈しみ(ヘセド)を愛し、へりくだって、あなたの神と歩むことである。」ここでも人間の生において最も重要なこととしてヘセド(愛、誠実、慈しみ)が挙げられて

¹⁴ *A Greek-English Lexicon of the New Testament and Other Early Christian Literature*(ed. By Walter Bauer) (The University of Chicago Press) のピスティスの項目参照。

¹⁵ *The Brown-Driver-Briggs Hebrew and English Lexicon*(Hendrickson Publishers)のエメトの項目参照。

いる。

3. 終わりに

質の高い保育者を世に送り出すことを目指している夙川学院短期大学の課題は、前述したイエス・キリストの教えの中心であり、既に旧約聖書でその大切さが主張されていた「愛と誠実」という徳を身につけた質の高い教育者を世に送り出すことによって、社会に貢献することではなからうか。

本学の「キリスト教学」の授業においては、「イエスの教え」という項目があり、そこでイエスの重要な教えとして、「愛と誠実」につて触れている。また、旧約聖書の項目においても、神が愛を持って人間を創造されたこと、人間はその愛に誠実に応えるべき存在であることなどに触れている。

また、週2回行われている「礼拝」においては、聖書の話をしているが、そのなかで、「愛」や「誠実」をテーマにした話もしている。

本学の学生が「キリスト教学」の授業と礼拝において、本学の教育理念である「愛と誠実」を少しでも身につけ、教育の現場に生かしていくことを期待している。

4. 引用文献・参考文献

- 1) 夙川学院九十年史編集委員会編『夙川学院九十年史』学校法人夙川学院、1971年。
- 2) 夙川学院百年史編集委員会編『夙川学院百年史』学校法人夙川学院、1986年。
- 3) A・ベルレユング、C・フレーフェル編『旧約新約聖書神学事典』山吉智久訳、教文館、2016年。
- 4) 『新聖書大辞典』キリスト新聞社、1971年。
- 5) Koehler, L. and Baumgartner, W., *The Hebrew & Aramaic Lexicon of the Old Testament*. Brill, 1994.
- 6) Bauer, Walter, *A Greek-English Lexicon of the New Testament and Other Early Christian Literature*. The University of Chicago Press, 1957.
- 7) *The Brown-Driver-Briggs Hebrew and English Lexicon*. Hendrickson Publishers, 1906.

ピアスーパーバイザーからのコメント

聖書全体において、最も重要であるとイエスが主張したのは「心から神を愛する」とことと「自分のよ

うに隣人を愛する」ということである。

「愛と誠実」という徳を身につけることの重要性を、筆者は論じている。また、このような徳を身につけた保育者・教育者を養成することが大切であると述べている。

そして、このような徳を身につけられるように本学では、キリスト教学の講義が展開されている。このような授業を通して、本学の学生が徳を身につけて保育者として活躍できるよう期待したい。

(担当：林幹士)

保育者のためのコンピュータ教育（I）画像の表現

（1）ビットマップ画像の学習

片山雅男

KATAYAMA Masao

ユビキタス社会の実現に向けて、世代や地域を超えたコンピュータの利活用が重視されている。幼児教育においても視聴覚教材やコンピュータなどの情報機器を活用することが求められているため、保育者はこれらの情報機器の特性を知り、その使用方法に習熟し、日常の保育に有効利用できるようになってはならない。本学ではコンピュータA（Word）とコンピュータB（Excel、と Power Point）を設けて対処している。本稿では保育現場でも使われることの多い画像処理に関する授業展開について報告する。画像データには2つのファイル形式があり、今回はそのうちのビットマップ画像の特性把握と画像制作を取り上げた。具体的には、ペイントでの描画を通じてその特性の理解と技能の習得法を報告する。

キーワード：ビットマップ画像、ペイント、画素、図形描画、RGB カラー、ファイル形式

ンピュータBは前半をExcel、後半をPower Pointにわ

1. はじめに

表1 コンピュータAのシラバス

平成29年3月に公示された文部科学省の幼稚園教育要領では第4節の指導計画の作成と幼児理解に基づいた評価の第3項、指導計画の作成上の留意事項に、(6)情報機器の活用があげられている。ここには、「幼児期は直接的な体験が重要であることを踏まえ、視聴覚教材やコンピュータなど情報機器を活用する際には、幼稚園生活では得難い体験を補完するなど、幼児の体験との関連を考慮すること。」が掲げられており、「情報機器を有効に活用するには、その特性や使用方法等を考慮した上で、幼児の直接的な体験を生かすための工夫をしながら活用していくようにすることが大切である。」とされている。このためにも保育者はデジタルカメラや視聴覚教材、テレビ、コンピュータなどの情報機器の特性を知り、その使用方法に習熟し、日常の保育においても情報機器の有効利用ができるようにすることが望ましい。

本学でのコンピュータ教育は、スキルアップ科目群として教養教育科目に入れられ、1回生前期のコンピュータAでは Word を主とし（表1）、1回生後期のコ

1. コンピュータの起動、Word の起動、キーボード、マウス、パソコン教室のシステムなどの説明
2. 文字入力の基本、全角・半角・カナの切り替え、日本語や英語の文章入力、タッチタイピング
3. 文字入力の応用、漢字変換、難読漢字の入力、低頻度キーの練習
4. 文章の入力、効率的な入力方法、コピー・貼り付け
5. 文章の応用、インデント・タブ、ページの構成
6. 文字修飾、フォント、文字飾り、色付け
7. 罫線、様々な表、表における文字配置、ペイント
8. ビジネス文書の基本、レイアウト、強調のしかた
9. 図、写真、グラフなどのレイアウト、大きさの調整、文章の回り込み
10. ワードアート、文字の変形、効果的な演出
11. 図形、クリップアート、チラシや案内状の見栄えをよくする
12. ビジネス文書の応用、行事の案内や社内通知など
13. ヴィジュアル重視の文書、表彰状やカード類

14. 複雑な構成の文書
15. まとめ

けて行っている。教養教育科目であるため、授業内容はこれらのアプリケーションソフトに関する一般的な使用法を学ぶ演習を中心に構成されているが、取り扱う教材はできるだけ保育の分野に関するものを取り入れ、学生の関心を喚起するとともに、就職先の保育現場での業務に役立つように配慮している。

また、保育園や幼稚園では写真やイラストを用いて各種の文書を作成したり、子どもたちの作品制作や催し物のパンフレットの作成などの日常のさまざまな業務でコンピュータでの画像の取り扱いが行われている。さらに、幼児の ICT 保育においてもパソコンの基本操作や Word、PowerPoint などの活用が試みられている。また、子どもたちにとって最も親しみやすい内容として絵本作りや画像作成、アニメーション作成なども取り上げられることがある。コンピュータ A においても基礎的な文章作成に加えて画像の基本的知識を学び、その活用を図ることを試みた。本論文ではその実践報告を行う。

2. 画像に関する授業の流れ

コンピュータ A において、静止画像データの 2 つのファイル形式のうちビットマップ画像についてはペイントによる画像作成を通じてその特性の理解と技能の習得を図り、簡単な作品を描かせている。もう一つのベクター画像については Word の図形描画によってそのメカニズムを学び、それを基に作画の手法を身に付けることを目指している。本年は保育園の見取り図の作成とロゴマークの作成を行った。

まとめの授業として、園便りを作成した。基本的な文章の構成を学ぶとともにこの授業で学んださまざまな画像の取り扱いを駆使して完成させた。

3. 静止画像データのファイル形式 (ビットマップ画像とベクター画像)

コンピュータでの画像の表現形式は、大きくはビットマップ画像とベクター画像に分けられる。ビットマップ画像は画像を格子状の小さな正方形の点（ピクセル。画素ともいう）に分割し、この点毎に色や輝度の値を与えて表現する方法である。このため、ビットマ

ップ画像を拡大し、ピクセルの大きさが大きくなると、ジャギ（正方形が目立ち、画像がギザギザになり荒くなること）が発生する。

これに対して、ベクター画像は数値や複雑な計算式によって色や曲線を表現する方法で、「幾何図形」として画像が表現される。従って、拡大や縮小した場合には、計算式の値を変えながら描き直すため、画像が粗くならない。その反面、計算式によって画像を表現するため、風景などの複雑な画像の描写には適さない。また、ベクター画像の多くは編集ソフト独自の形式によって保存される。

これらのことから、通常、写真のような画像はビットマップ画像で編集・保存し、ロゴなどの単純な図形の作成にはベクター画像が用いられる。

4. “ペイント”を用いたビットマップ画像の学習

4.1 ペイントの特性

Windows にはグラフィックソフトウェアとしてマイクロソフト ペイント (Microsoft Paint) が標準装備されている。このアプリケーションソフトでは、描画領域として表示される 1 枚の白い四角形のキャンバスに、鉛筆ツールや塗りつぶしツール、ブラシツールを用いてさまざまな絵や図形を描くことができる。また、写真のファイルを読み込んで、編集や加工も簡単にできるアプリケーションソフトである。レイヤー機能や画像の補正などの複雑な作業はできないが、操作が簡単で、気軽に絵や図の作成ができ、幅広く使うことが可能である。初心者でも思いのままに絵が描けるので、幼児がコンピュータに親しむのに適したアプリケーションソフトでもある。

4.2 画素と解像度、図形描画の仕組みの解説

5月22日 3限、4限の各授業で、ペイントによるビットマップ画像の授業を行った。ペイントを用いると、パソコンでの色の表現や画素、解像度について簡単に説明することができる。

まず、Windows アクセサリーにあるペイントを起動させる。ホームのリボンにある「線の幅」をクリックして、最も細い 1px の幅を選ばせる。次に図形の領域の、直線ボタンをクリックした後、キャンバスに任意の直線を描かせる。同様に楕円も描かせる (図 1)。描いたこれらの図形は、意識していなければ滑らかな線で描かれているように見えることを確認させる (図 2a)。

図1 ペイントで最も細い直線を描く

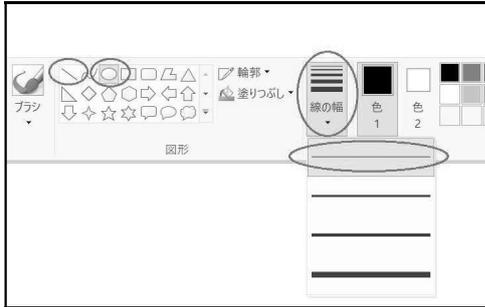


図2a ペイントで描いた直線と楕円

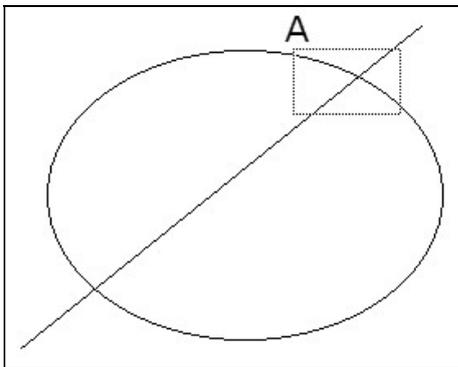
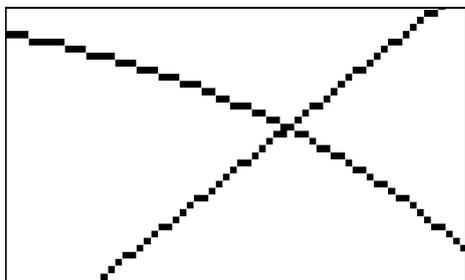


図2b 図2aのAの部分の拡大



さらに、表示のリボンのズームの領域にある拡大ボタンで最大の8倍（800%）まで順次拡大していき、滑らかに見えていた直線と楕円が小さな正方形をつなげて描かれていることを理解させる（図2b）。

図形を描くためのこの小さな色のついた正方形を画素またはピクセルと呼ぶ。ペイントの白紙のキャンバスなどのデジタル画像はこのピクセルを規則正しく縦横に敷き詰めたものである。次に、ホームのリボンの「イメージ」の領域の「サイズ変更」をクリックすると「サイズ変更と傾斜の設定」ボックスが表示される。デフォルトではパーセントが選択され、縦横比を維持するにチェックが入っているので、ピクセルを選びな

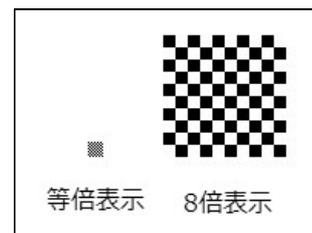
おして、「縦横比を維持する」の欄のチェック外すと、水平方向（H）の欄に横のピクセル数が、垂直方向（V）の欄に縦のピクセル数が表示される。この2つの数の積が総画素数となる（図3）。

図3 キャンバスのサイズ変更



より具体的に理解させるために、この2欄をドラッグしてキーボードからそれぞれ「10」を入力させると、キャンバスは縦横10ピクセル、総ピクセル100の小さな正方形に代わる。ピクセルを示すために、鉛筆ツールを用いて市松模様塗り分けると理解がたやすくなる（図4）。

図4 10×10ピクセルのキャンバス



解像度とは画素の密度を指すもので、具体的には1インチあたりの画素数で表わし、ppi (pixel per inch) もしくは dpi (dot per inch) で表される。解像度が高ければ個々の点や格子は小さくなり、精密できめ細やかな画像になる。逆に、解像度が低くなると個々の点や格子が読み取れるようになり、モザイク状の粗い画像となる。ペイントではキャンバスを構成する画素数（総画素数）が横方向の画素数と縦方向の画素数をかけ合わせた形でタスクバーに表示される（図5）。

図5 タスクバーに表示されたキャンパスの絵画素数

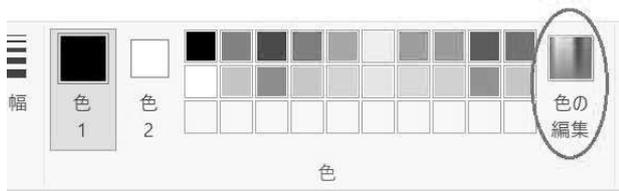


学生の多くは、コンピュータでどのようにして図形が表示されているか意識していなかったため、興味を示す学生も多く、自らも直線や円を描いては、拡大して一つ一つの画素を確認したり、縮小して凹凸がなくなり滑らかに見えるのを確かめていた。

4.3 色の表現

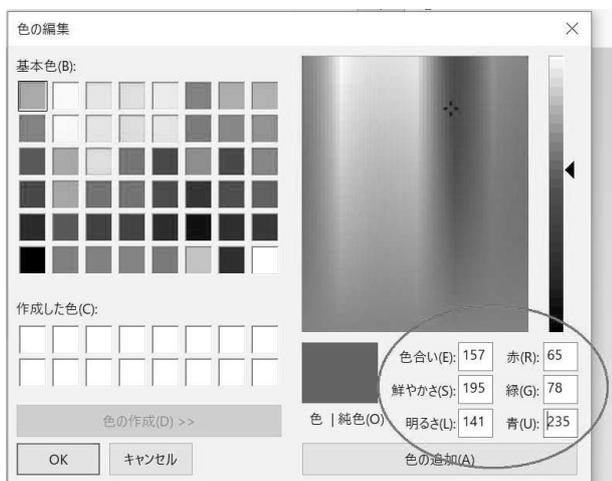
ペイントで色を塗り分ける時は、色の領域にあるパレットから使用する色を選んでクリックする。選んだ色が左側の色1に表示される(図6)。

図6 パレットと色の編集ボタン



パレットに欲しい色がなければ右側にある色の編集ボタンをクリックする。色の編集のボックスが開き、左側に48色の基本色のパレット(色本帖)と作成した色を示す16個のパレットが用意されている(図7)。右側には使用できる色がグラデーションで表示されている。右側の細い帯状の部分は同じ色合い、鮮やかさで、明るさだけを替えた場合の色の変化を示している。こ

図7 色の編集



の細い帯状の部分の下には、選んだ色を構成する赤(R)、緑(G)、青(U)の光の三原色の量を表示する欄があり、それぞれ0~255までの数値で表示されている。

また、それぞれの欄に0~255の数値を入力することでさまざまな色を合成することができる。すべての値が0で黒色、全ての値が255で白色になる。なお、このRed, Green, Blueの光の3原色の頭文字をとってRGBカラーという。光の三原色は、色の三原色に比べてなじみが薄いため、学生は互いに色を予想しながらさまざまな数値を入力して、光の混色を確かめていた。なお、各欄で256とおりの色が指定できるため、3つの欄の組み合わせにより、16,777,216色が設定可能である(表2)。この操作では、色がどのように表示されているかを理解させるとともに、色を区別するためにデータ量が必要であることを実感させ、次の静止画像データのファイル形式の理解につなげることができる。

表2 RGBカラーによる光の混色

赤 (R)	0	255	0	0	255	0	255	255
緑 (G)	0	0	255	0	255	255	0	255
青 (U)	0	0	0	255	0	255	255	255
表示色	黒	赤	緑	青	黄	水色	赤紫	白

一般的なカラーディスプレイは、24bitフルカラー(トゥルーカラー)である。このRGBカラーは各色8bitで表され、3原色の合計24bitによって16,777,216色の色数となる。人が識別できるのは700万から1000万色とされているので実用上は十分な色数である。このためコンピュータを始め、デジタルカメラ、ビデオカメラなどの録画・撮影機器、プロジェクターなどの画像データや動画データなどは24bitフルカラーで設計されているものが多い。

4.4 静止画像データのファイル形式

a) BMP (Bitmap)

Windows 3.0以降のペイントではカラーが扱えるようになり、BMPが標準のファイル形式としてWindows XPまで長年にわたって画像データを処理してきた。この形式はトゥルーカラー形式で、画素毎にフルカラー16,777,216色の中から直接色を指定する方式で描画を行うものである。画素データの並び順は座標系(原点から上と右に正、下と左に負)を用いて規定される。ファイルの大きさは画素数×色数で左右され、標準ではデータ圧縮を行わず元のサイズのまま保存する。し

たがって、このファイル形式では何回保存しても画像の劣化は起らない。ただ、全体が白一色の画像でもカラフルに描かれている画像でも解像度が同じならばデータ容量も同じであり、最も画質はよくなるが、ファイルサイズが大きくなる欠点がある。ホームページなどの使用には致命的である。

Windows 98 以降も、デフォルトは BMP であったが、これに加えてファイルサイズの小さな GIF と JPEG でも保存できるようになった。ただ、BMP で作成した画像を GIF と JPEG で保存しなおすと、変色や画質の劣化が生じる。多くの学生は、ペイントを起動させると、すぐに描画を開始するため、完成時にファイルサイズが大きく、フロッピーディスクに入らないことがよくあった。その時点でファイル形式をサイズの小さな GIF にすると変色や画質の劣化が起きた。このため、授業では描画を開始する前に、ファイル形式を GIF 形式に変更して保存しておくように指導していた。

b) GIF (Graphics Interchange Format)

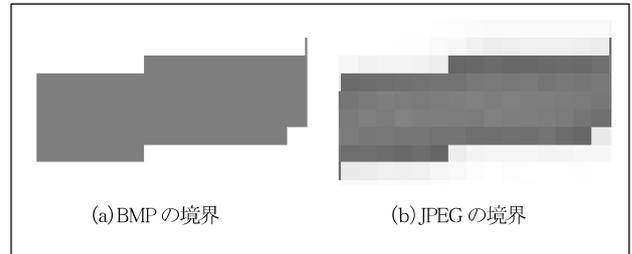
GIF は、画像データを圧縮して記録するファイル形式の一つで、モノクロ(白黒2色)とフルカラー-16, 777, 216 色から選んだ 256 色を用いる。「色番号 n は赤 30%・緑 20%・青 40%」などのように定義しておく(インデックスカラー形式)、画素毎のデータとして、この色番号 n を指定する。フルカラー-16, 777, 216 色の中から直接色を指定する方式に比べて、高い色解像度を保ちながらデータ量を大幅に少なくするため、画像を劣化させることなく可逆圧縮できる。色が 256 色と限定されているので、写真には向いていないが、図やイラストなどの画像としては適している。ファイルサイズが小さいため、写真などの圧縮に適した JPEG 形式とともに、インターネットで標準的画像形式として用いられてきたが、次第に特徴が似ている PNG に取って代わられるようになってきている。

c) JPEG (Joint Photographic Experts Group)

JPEG は、静止画像データの圧縮形式の一つで、フルカラーの画像を高い圧縮率で圧縮できるため、写真などの画像の記録に適している。ただ、非可逆圧縮(lossy compression)方式のため画像の一部の改変や画質の劣化が生じる欠点がある。極めて小さなデータに圧縮することができる反面、保存を繰り返すたびに画質が劣化するので保存時にどの程度のファイルサイズにするかを考えて圧縮する必要がある。また、色の境界が明

瞭に切り替わる画像を JPEG で保存する場合に、この色の急激な変化をなめらかにしようと 8×8 ピクセルのブロック単位で色が均一化される。このため、モザイ

図8 JPEG の境界で発生するブロックノイズ



クがかかったようにぼやけてしまう「ブロックノイズ」が発生する(図8)。保存を繰り返すたびに「ブロックノイズ」が濃くなり、色が滲んだようになる。

このような圧縮方式の特性から、図やイラストなどの画像には向いていないが、写真などの自然を描写した画像の保存には適している。インターネットなどでは写真などの画像には JPEG を、図表やイラストなどの画像には GIF や PNG などの形式を使うことが多い。

デジタルカメラや携帯電話で撮影した写真も JPEG で保存されるが、学生のほとんどがその仕組みまでは理解していない。そこで、授業では以下のように写真の画像を加工・修正する過程を提示し、画像データの仕組みを体験的に理解させることにしている。

図9a 映画ナルニア国物語の5人の登場人物



図9b 映画ナルニア国物語の4人の登場人物



図9は、映画ナルニア国物語の一シーンである。5人の登場人物の写真を提示しておいて(図9a)、右側の男性を消した写真に移行させる(図9b)。画面上で一瞬にして登場人物が消えるのは学生にとっては意外で、どのようにすればできるのかとかなりの学生が興味を示した。そこで、図9aの画像を拡大して表示し、上部の石柱の部分のコピーして、消したい人物に重ねて丁寧に貼りつけることで人物を消去していく。撮影した写真で不要なものが写っている場合にも、ピクセルを塗り替えていくことで修正が可能である。このため、警察の証拠写真としてデジタルカメラで撮った写真は使用されないことを説明すると、幾人かの学生がホームページの写真を用いて修正・加工を試みていた。

d) PNG (Portable Network Graphics)

PNGはWEBで用いる事を前提として設計された新しいファイル形式で、画像データを高い圧縮率で記録できるため、インターネットで標準的に用いられる画像形式として近年広く普及している。高額なライセンス料の必要なGIFに代わって、無料で自由に使えるフォーマットとして開発された。そのため、GIFの特徴である可逆圧縮、インデックスカラー、プログレッシブ表示、透過などGIFのほとんどの機能を兼ね備えるとともに、GIFにはなかった新しい機能も備えている。色のついた画素を縦横に敷き詰めたビットマップ形式の画像を可逆圧縮することができ、図やイラストなどの画像の保存に向いている。

e) 4つのファイル形式の比較の体験学習

ビットマップ形式で保存されている画像ファイルの一部分を切り取って4つのファイル形式で保存し、ファイルの画質を比較した(図10)。BMPの画像(図10a)を、JPEGで保存した画像(図10c)もPNGで保存した画像(図10d)も著しい画質の劣化は見られなかった。しかし、GIFで保存した画像(図10b)は明らかに画質の劣化を示した。ファイルサイズが大きく、画素数の多い写真であれば多少の劣化が生じていても見かけ上は大きな遜色はないが、ホームページやパワーポイントでの利用で、ファイルサイズを大きくできないときには劣化の影響が大きくなる。

なお、表3には図9のナルニア物語のJPEG形式の写真画像をBMP、GIF、PNGで保存しなおした時のファイルサイズとBMPの画像サイズを100%としたときの圧縮率を示してある。また、過去の学生がペイ

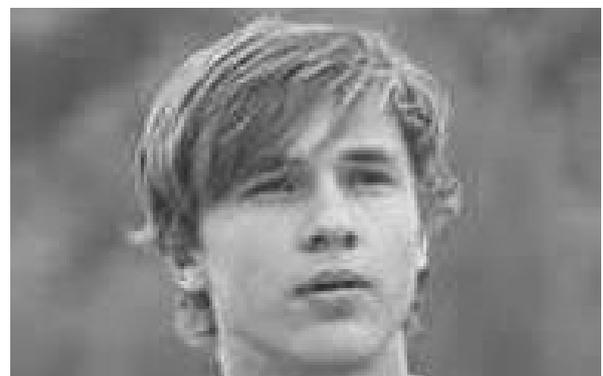
図10 4つのファイル形式の画質の比較



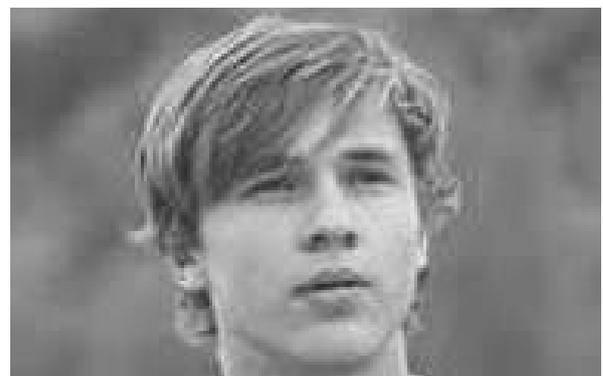
(a) BMP形式で保存した画像



(b) GIF形式で保存して劣化した画像



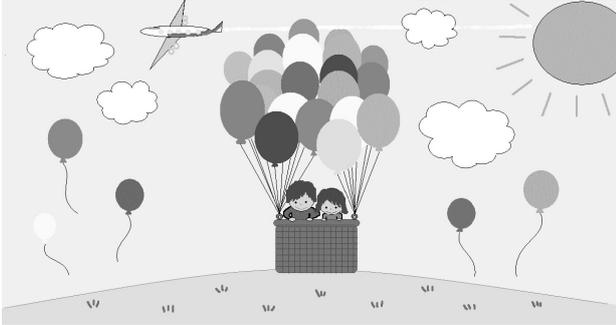
(c) JPEG形式で保存した画像



(d) PNG形式で保存した画像

ントを用いて GIF 形式で描いた風船気球のイラスト (図 11) を写真画像と同様に BMP、JPEG、PNG で保存しなおした時のデータも併せて示した。

図 11 GIF 形式で描かれた風船気球のイラスト



BMP は、16,777,216 色が表現でき、4つの画像形式の中では一番画質がよくなるが、ファイルサイズも一番大きくなる。写真などの高画質なものを、ファイルサイズの制限を受けずに保存する場合のみ選ぶ。

GIF は、色数を 256 色に絞ってファイルサイズを小さくした形式のため4つの中ではファイルサイズが最も小さくなる。透過処理やアニメーションが可能である。写真には不向きであるが、白黒や色数が少ないイラストに向いている。

JPEG は、美しい画像を保ちながらファイルサイズを高圧縮できるため、インターネットで使用されている最もポピュラーな形式である。写真などのコピーに用いるとよい。

PNG は、色数が多い割に、BMP ほどはファイルサイズが大きくなる。しかし、JPEG に比べれば大きいものである。透過が可能なので、綺麗な画像を透過処理する時に用いる。

表 3 4つの画像ファイル形式のファイルサイズの比較

	写真画像		図形画像	
	ファイルサイズ	圧縮率	ファイルサイズ	圧縮率
B itm ap	4,501	100.0%	2,296	100.0%
G IF	731	16.2%	32	1.4%
JPEG	273	6.1%	129	5.6%
PNG	2,975	66.1%	36	1.6%

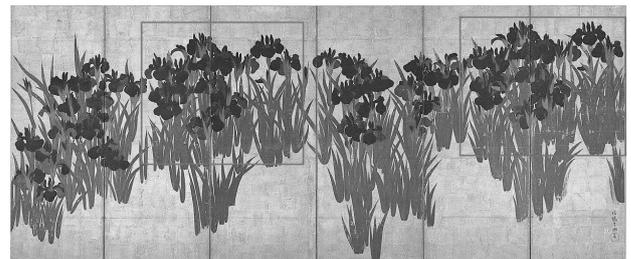
4.5 Paint での描画の技法の紹介

ビットマップ画像の特性を理解した上で、学生にペイントを用いて描画を行わせることにする。ペイントによる描画は、コンピュータ上でマウスを用いて描い

ていくが、ペイントには図形描画に加えてブラシの機能が装備されている。従来のブラシやカリグラフィー、スプレーに加えて、新たに油彩ブラシや水彩ブラシ、クレヨンやマーカー、鉛筆が加わり、画用紙に絵筆で絵を描いていく感覚に近いものがある。従って、ペイントに装備されているツールを用いながらも通常の絵画や従来のイラストの制作で用いる手法を応用することができる。

作品に取り掛かる前に、その手法の一つとしてコンピュータで作成した画像の一部をコピーし、反転させたり、組み合わせたりして画面の構成をしていく手法を紹介する。この手法は、手描き友禅の着物の下絵を描くときに、元になる絵を写して絵柄を作成する場合によく用いられてきたもので、絵画にも応じた例として尾形光琳の「燕子花図屏風(かきつばたずびょうぶ)」がある(図 12)。全面に金箔が貼られた六曲一双(ろっきょくいつそう)の屏風に湿原を豪華に彩る燕子花が群生しているさまを濃淡の群青で描いたものであるが、よく見ると左双と右双でそれぞれ 2 か所に同じ意匠の燕子花の一群が描かれている。京都の呉服商の家に生まれ育った光琳ならではの手法で、違和感はなく、むしろ繰り返しの躍動感を生み出している。授業では学生に具体的なイメージがわくようにこの絵をスクリーンに提示し、同じ意匠の部分について解説する。なお、下絵は同じであっても、筆で描いているので、全く同一というわけではない。

図 12 燕子花図屏風(右双) 赤枠の部分が同じ絵柄



そこで、この手法を用いて、ペイントの描画でも元の図柄を少し変えて別の図柄に変更した過去の学生の作品例を紹介する(図 13)。この作品には、入道雲の沸き立つ夏の日に咲き誇る 3 輪のヒマワリが大きく描かれているが、花の大きさと花弁の色を変え、左右の花を大胆にカットすることによって 3 輪とも同じ花の図柄でありながら、それとは気づかせない作品となっている。

図13 ひまわりの花のコピーの手法による描画

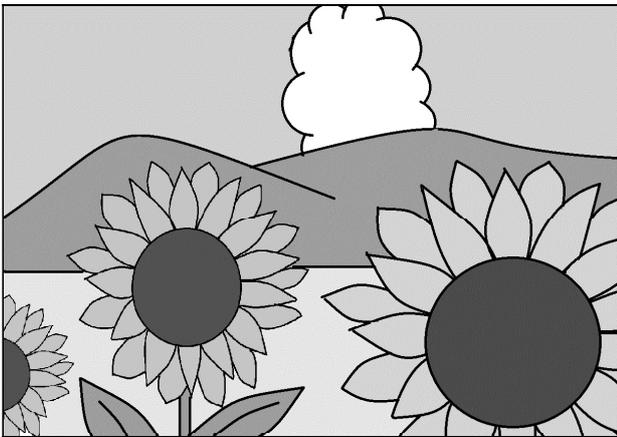
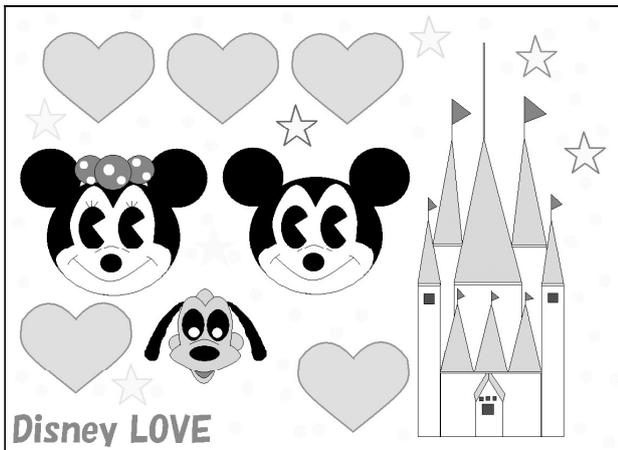


図14は、学生がよく描くディズニーのキャラクターであるが、最初に基本となるミッキーマウスの顔をホームの「図形」領域にあるツールボタンを用いて描く。まず、輪郭を描き、次に頭と目と鼻を黒塗りして完成させる。この顔を選択して、コピーし、その左側に貼る。まつげを描き、リボンを付けるとミニーマウスが完成する。次いで、シンデレラ城の屋根も城壁もコピー機能で複製すれば左右シンメトリーの西洋の城が描ける。ここでは、それぞれ独自に描いた三角形と四角形で城を構成している。ハートや星もコピー機能で統一を図っている。コピー&ペーストもうまく使えば、省力化に加えて、図柄の大きさや形を揃えることも可能になる。

図14 ミッキーマウスのコピーを加工したミニーマウスの描画



写真の加工・修正に興味を抱いた学生も多く、写真の一部を利用して作品を作る学生も例年みられる。図

15は写真の画像から2匹のリュウキン以外の部分を「消しゴム」のツールボタンで消去する。次いで、「図形」領域にある「塗りつぶし」のメニューから「塗りつぶしなし」を選んでおいて、「円」のツールボタンで球形のガラスの金魚鉢を描いている。金魚鉢の底には色とりどりの楕円を描き、重なり部分をパステルカラーで塗り分けることで、ガラスの“おはじき”を表している。数種の沈水植物と睡蓮の浮葉を配し、半透明の泡を描きこんだ手の込んだ作品である。

図15 写真の画像を切り取った描画

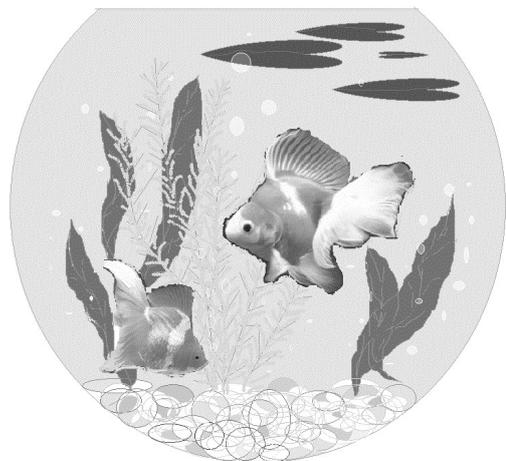


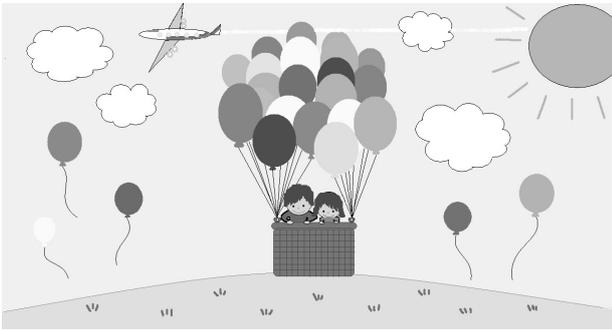
図16はシールのデザインのような小さな絵を並べたものであり、最も細かい1Pxの線で描かれている部分も多い。このような緻密な画像を作成するには、ペイントの表示のリボンのズームの領域にある「拡大」ボタンをクリックし続け、最も大きく表示した状態で、画面上に顕わになったピクセル毎に色を選んで作図を行うとよい。

図16 拡大して細密に描いた作品



図17は風船の気球に乗って、大空を目指す子どもの夢を描いている。さまざまな技法を使って、細部まで丁寧に描いた作品である。

図17 さまざまな手法を組み合わせ想いを表現した作品



これらの作品例を提示して、そこに用いられている手法の解説をすることにより、何をどの様に処理すればよいかの指針を学生に与えることができる。作品例を提示しなければ、単にペイントのツールの使い方を試しながら、落書きのような作画で終えてしまう学生も多い。自らの描きたいものはどのようにすれば描くことが可能かの見通しを立てて作業を行ってもらうためにも作品例の提示は効果があると思われる。

4.6 ペイントによる描画練習 暑中見舞いの作成

パソコンで扱う静止画像データの2つのファイル形式のうち、ビットマップ画像については、ペイントを使って学習を進めた。授業時間の前半ではプロジェクターで大型スクリーンにペイントの画面を映しながら、順を追ってその特性と取り扱いの方法を解説した。学生の理解を図るためにも各自のパソコンで順次同じ操作を行わせ、個々の内容の確認をさせていった。パソコンの授業では、言われたままに逐次操作していけば、一定の作業が完了するため、容易く使いこなせると錯覚してしまう。しかしながら、自らが主体的に考えて操作しなければ、たとえ作業が完了したとしても、そのスキルは身につけていけない。「学校の授業ではできるのに、自宅に帰って一人で行うとうまくいかない。」という学生がいるのはこのためである。従って、この授業の後半では、ペイントで用いる各種ツールの解説を行った後、前半のビットマップ画像に関して学んだ知識や操作方法を基にして、自らの力で描画を行わせることにした。学生が制作に取り組んでいる間、机間巡回を行い、学生の質問に答えた。何がわからないのか、どのように操作すればいいのかを考え、質問することも重要な学習の一つであると考えたためである。なお、描画のテーマは時期的なものも考慮して暑中見舞いの作成とし、自由に描かせた。

コンピュータの作業では既存のファイルの一部を改変して、新たに必要な文書を作成することがある。特に急ぎの場合には、文書呼び出してそのまま作業を開始し、仕事を進めてしまうことも多い。そのようなときに無意識的に上書き保存を行うと、既存のファイルを書き換えてしまうことになる。元のファイルが重要なものであればその損失は大きい。これを防ぐためにも、学生には作業を開始する前にファイル名を付けて保存することを習慣づけさせている。ペイントの場合も同じであるが、上述のように、名前を付けて保存する際に、ファイルの種類を初期設定のPNG形式からイラストに適したGIF形式に替える必要がある。

まず、最初にペイントを起動させ、描画を開始する前にGIF形式で名前を付けて保存して欲しかった。しかしながら、提出されたファイルの形式を確認すると、火曜日3限のクラスでは、31人中、その日に欠席していた1人で後日提出した学生がPNG形式で、それ以外はGIF形式であった。ただ、ほとんどの学生の作品を拡大してみると劣化の痕跡が見られ、開始後もしくは完成してからPNG形式からGIF形式に設定しなおしたものであることがわかった。最初からGIF形式で保存してから描画を開始した学生は1名であった。火曜日4限のクラス18名ではBMP形式で提出した学生が1名、PNG形式の学生が3名いた。GIF形式の14名にも、劣化の痕跡があった。授業の前半で詳しく説明したにもかかわらず、描く図柄に心を奪われたのか、GIF形式に設定することを忘れて、描き始めた学生が多かったようだ。途中で気づいて保存しなおしたのであろう。保存しなおした時の、劣化による画像の変化に気づき、今後、注意するようになってくれればと思う。また、たった1度の説明だけでは身に付きにくく、繰り返して作業する中で理解が深まり、使いこなせるようになるとも思った。

学生はペイントのさまざまなツールを用いて、作画を始める。いかにすれば自分の望む作品ができるかを悩む学生に適宜アドバイスしながら作品づくりの支援を行った。前衛的な作品を創る学生もいれば、作品例を参考にして緻密な作品を目指す学生もいる。ただ、どの学生もペンや絵筆の代わりにマウスを用いて作画することには慣れておらず、悪戦苦闘する者が多い。とりわけ緻密な画を拡大もせず試みているものには思い通りに描けないもどかしさが見受けられた。

コンピュータを学ぶ上で、ペイントのいい点は小さな子どもでも、初心者や絵が苦手な者でも、手を動か

せば、何らかの作品を描くことができる点にある。この点で、マウスの操作やパソコンの取り扱いを学び始める時のソフトとしては優れているといえる。

なお、もう1つのファイル形式であるベクター画像についてはワードの図形描画を用いて解説し、ロゴの作成によってその習得を図った。

4.7 ペイントで描いた学生の作品

限られた時間の中での作品制作になったが、学生は夏からイメージする事柄や情景を描くためにペイントの技法を駆使して生き生きと取り組んでいた。児童教育学科の学生の多くは絵を描くことが好きで、中には洗練された作品を短時間に描く学生もみられる。今回、描いてくれた暑中見舞いの作品にも個性豊かな優れたものが見られた。以下、その一部を掲載する。図18は夏の縁日をイメージした作品である。満天の星空をブルーで描き、大小さまざまな星をちりばめている。星はコピーして縮小・拡大するのもかとも思ったが、図形描画で簡単に描けるため、順番に描いていったようだ。ヨーヨー釣りの4つのヨーヨーの内、緑のヨーヨーがコピーされ、大きさを変えて用いられている。テキストボックスで文字を入力し、白字でメッセージと日付を入れている。画像の中から色を選択し、描画に使う「色の選択」がわからなかったようで、ヨーヨーの周りだけが色がわずかに違っている。

図18 縁日のヨーヨー釣りをイメージした作品



図19は「雲に乗った少女とヒマワリ」である。「吹き出し」の図形の吹き出し部分を短くして、雲に見立てて描いたものである。吹き出しにある文字入力機能を利用して挨拶文を表示している。ヒマワリと少女はフリーハンドで描かれているが、ヒマワリの葉の葉脈や少女の頭髪、頬の紅潮などの細かい線は画面を拡大

する手法で描かれている。

図19 夏の日差しとヒマワリをイメージした作品



図20は南海の孤島の夏の情景である。図形描画の楕円を用いて椰子の島とクジラをコミカルに描いている。椰子の幹や葉、クジラの吹き上げた潮などはブラシの単純な線で描かれているが、色の選択も上手く、軽やかなタッチになっている作品である。

図20 夏の南海の孤島の情景をイメージした作品



図21 金魚をリアルに描いた作品



図 21 は金魚を写實的に描いた作品である。色パレットに表示されていない色を「色の編集」によって取り出し、ツールのブラシの機能にある「油彩ブラシ」と「水彩ブラシ」によって、このような手書きの絵に近い作品に仕上げている。フリーハンドで描いた絵は稚拙になりやすいが、丁寧に描くことで安定感のある絵となっている。

図 22 は真夏の太陽が冬の雪雲を北に追いやっている状況表現しているのであろうか、棟方志功の絵を彷彿とさせる作品である。ペイントでも大胆な筆使いが可能である作例といえよう。

図 22 夏の太陽のイメージを描いた作品



作品制作としては短い時間ではあったが、学生は自らのイメージを膨らませて作画に取り組んでいた。パソコンによる描画は、絵の具やクレパスなどとは違って、失敗すれば「元に戻る」ボタンでやり直すことが簡単にできる。そういった点でも気軽に、自分の思い通りの絵を描くことが可能である。繰り返して描いていくうちに、もどかしかった学生のマウスの操作もスムーズになっていた。

5. おわりに

保育の分野において ICT 化を進めるためには、それを担う保育者がコンピュータの取り扱いに習熟し、自由に使いこなせるようになってはいけない。しかしながら、コンピュータ A の授業を受ける学生を見ても、初めからコンピュータに関して苦手意識を持っている者がみられる。コンピュータに習熟するためには、まず、コンピュータに触れ、身近なものとして捉え、恐怖心をなくしてほしい。コンピュータ A の授業の中で、ペイントによる描画を行う理由の一つは、保育者

にとってコンピュータ上での画像の取り扱いができることにあるが、もう一つは最も親しみやすい作業の一つであることがあげられる。

ペイントをはじめ、コンピュータによる画像作成は一見難しく思えるため、受講生の中にも苦手意識を持っているものもいた。しかしながら、幼児が何の説明も受けなくても、ためらうこともなく使い始め、個性的な作品を仕上げていくことを考えれば、初心者でも楽しみながら行えるものであることがわかる。コンピュータ A のペイントの授業では実際に簡単な画像を取り扱うことによって、その本質的な部分を理解できるような授業展開を考えた。ただ、一度聞いたからといってすぐに使えるわけではない。あとは、日常的に使って慣れていくことである。使いながら、時にはこの授業で学んだより本質的な機能に触れ、その知識を無理せず身に付けていってほしい。

本稿は静止画像データの2つのファイル形式のうち、ビットマップ画像についての授業展開を解説したものであり、ペイントによる画像作成を通じてビットマップ画像の特性の理解と技能の習得を目指している。なお、もう一つのベクター画像の取り扱いについては稿を改めて記述する。

6. 引用文献・参考文献

文部科学省 (2018) 幼稚園教育要領解説 東京：フレーベル館

ピアスーパーバイザーからのコメント

必ずしもコンピュータに慣れているとはいえない学生にとって、画像処理は特にハードルの高い作業であるが、興味のある課題を設定することによってそれを乗り越えさせようとする試みは大変有効であろうと思われる。

本稿は学生がコンピュータで画像を扱いながら暑中見舞いを作成するという課題を設定することによってその体験の中から画像データのファイル形式などの理解を得ようという興味深い実践の報告である。さまざまな学生作品とそれに取り組む学生の具体的な作業内容から楽しみながら学ぶ姿が見て取れる。

たとえ苦手な分野でも興味を持って主体的に取り組むことで苦手を克服することができるのがよくわ

かる。コンピュータ教育のみならず、あらゆる分野において参考になる優れた実践報告である。(担当：小林 伸雄)

保育内容・環境における数と量の取り扱いの指導

片山 雅男

KATAYAMA Masao

幼児は、日常生活においてさまざまな事物に触れながら、次第に数や量に関心を抱き、幼児にとっての数と量の概念を形成するようになる。幼児期にどのような形で数や量に接し、その性質を体得するかは、その後の抽象的な数量の概念の理解を大きく左右するものである。従って、保育者はその視点に立って幼児の数と量の指導に当たらなければならない。本稿は、「保育内容・環境Ⅰ」の授業で行った「数と量の取り扱い」についての授業の実践報告である。授業の前半では、保育に必要な内容を幼児の数理解の発達過程に沿ってアンケート形式で確認した。数と量の概念に続いて、数指導で扱われる数詞や数唱、助数詞を受講生がどのように経験し、認識しているかを調べた。後半ではグループに分かれてアクティブラーニングを行った。幼児の身近にある菓子や積み木を利用し、それぞれの特性をどのように数と量の指導方法に結び付けていくのかを考察した。

キーワード：保育内容・環境、数と量、数詞、数唱、助数詞、対応、積み木、立体図形

1. はじめに

平成29年3月に公示された文部科学省の幼稚園教育要領の第2章ねらい及び内容には、幼稚園教育において育みたい資質・能力を幼児の生活する姿から捉えたねらいとそのねらいを達成するために指導する内容が示されている。幼児の発達の観点からまとめられた5つの領域のうち、身近な環境との関わりに関する領域「環境」では、「周囲の様々な環境対して、好奇心や探究心をもって関わり、それらを生活に取り入れていこうとする力を養うこと」が掲げられ、次の3つのねらいが示されている。(1) 身近な環境に親しみ、自然と触れ合う中で様々な事象に興味や関心をもつ。(2) 身近な環境に自分から関わり、発見を楽しんだり、考えたりし、それを生活に取り入れようとする。(3) 身近な事象を見たり、考えたり、扱ったりする中で、物の性質や数量、文字などに対する感覚を豊かにする。

本研究では、「保育内容・環境Ⅰ」の授業で扱う内容のうち、“(9) 日常生活の中で数量や図形などに関心をもつ”をとりあげ、幼児の身近にある物の特性を生かした数量の取り扱い方の指導方法について報告する。

幼児教育は環境を通して行くとされており、日常生活の中で幼児がいかにか多様な体験学習をするかが重要になる。幼児の学習では、ある事象を繰り返し行うことにより、行っていることの本質をより深く理解し、取り扱っているものの性質を正確にとらえることが可能になる。幼児期にこのような体験学習を積んでいることが、その後の小学校や中学校での学習の基礎となっていく。一見難解に思える内容でも、幼い時に楽しんだ遊びや経験したさまざまな事象と結びつけることでたやすく正確に理解することが可能になる場合も多い。例えば、洗面器に濡れた砂を入れ、足で蹴って砂を崩して遊んだ経験が地震で起きる地盤の液化現象をいかにたやすく理解させるかなどがある(片山 2016)。

数と量の取り扱いに関しては、幼児は毎日の生活の中で、教えられるとなく数を数えたり、量を比べたりしている。お菓子の個数を数えたり、ジュースの量の多寡を比べたり、切り分けたケーキの大きさを比べている姿はよく目にするところである。保育園のじゃんけんゲームで何回勝ったか、合奏で太鼓を3回鳴らすなど回数を数えることも多い。保育者は幼児がより多様な事物に接し、それを通して数や量、図形などに触れ、親しむことができるように環境を整える必要がある。

また、何気なく接している事物であっても、それを有効に数や量、図形の指導に活用していく視点が求められる。さらに、子どもたちが対象としているものをどのようにとらえ、そこから何を読み取っているのか、何に興味や関心を抱いて数を数え、量を比べているのかをくみ取ることも必要であろう。日々の体験を通して、数量にかかわる経験を積み重ねていくことが重要である。昆虫の脚を数えるとどれも6本あるが幼児に人気のダンゴムシ（成虫）は14本あるので昆虫の間ではない。保育者の「脚は何本生えているの？」の一言から、子どもたちは“虫”の脚の数を数えるようになる。春、園庭に咲き誇るソメイヨシノの花弁を数えて、どれも5枚あるのに感心していた子どもたちが、遅れて咲き始めたサトザクラの花弁の多さに驚いていた。夏に咲くアサガオは花弁が丸く輪になっていて、サクラの花とは違っていることを不思議がっていた。何気ない保育者の声掛けが物の数や量、図形や形への関心につながり、身の回りの物を観察する力となっていくのであろう。

本研究では、幼児の身近にあるものを使っていかに数や量の指導を行うかを考えるとともに、その指導に必要な数や量のとらえ方について考察する。

2. 方法

2.1 教育実践の対象と実施日

高大連携授業の「保育内容・環境Ⅰ」を履修している高校三年生で、本学に進学が決まっている16名のうち13名（3名は欠席）に対して2018年12月20日に実施した。

2.2 実施内容

「保育内容・環境Ⅰ」の授業の中で、「数量や図形の取り扱い」について、身近な菓子や玩具の特性を活かした指導という視点に立って演習を実施した。実施方法は90分の授業の内、前半の40分はワークシートを用いて、Ⅰ. 数と量の概念とⅡ. 数指導に使われる用語についての基礎学習とし、受講生が修得している数の理解についての把握と幼児に対していかに数量と図形の指導を行うかについての動機づけを行った。それを前提として、後半の40分では、13名を3名の3グループと4名の1グループに分け、身近な菓子や玩具を用いた演習を行った。Ⅲ. 幼児の数の取り扱いの指導法では、形の異なる菓子

（クッキーとプレッツェル）を用いて、形の差異による数の認識の難易度について試行させた。Ⅳ. の幼児の量の取り扱いの指導法では、積み木を用いて、体積と重さ、立体図形の認識の演習を行い積み木の持つ教育効果についてディスカッションを行った。最後に、まとめとして、幼児期における体験学習がいかにその後の学校教育に反映するかについて解説した。

3. 結果と考察（授業実践の内容）

3.1 数と量の概念の認識について

数と量の取り扱いの指導に当たって、まず、受講生の数と量の概念を確認することにした。『問1. 次の物は数と量のどちらでしょうか？』に関して、「ジュース」、「音」、「机」、「砂」、「ボール」、「行動」、「ブランコ」、「コメ」、「コップ」、「車」、「樹木」、「からし」、「本」、「味噌」、「砂糖」、「リンゴ」、「椅子」、「花瓶」、「粘土」、「コーヒー」の20項目を順不同に列挙し、数と量に区分させた。これらを数と量に分け、さらに正答率の高い順に整理した（表1）。

表1 数と量の概念の認識

事物	区分	誤答数	正答数	正答率
机	数		13	100.0%
ボール	数		13	100.0%
ブランコ	数		13	100.0%
樹木	数		13	100.0%
本	数		13	100.0%
リンゴ	数		13	100.0%
花瓶	数		13	100.0%
コップ	数	1	12	92.3%
車	数	1	12	92.3%
椅子	数	1	12	92.3%
行動	数	7	6	46.2%
音	数	10	3	23.1%
ジュース	量		13	100.0%
砂	量		13	100.0%
味噌	量		13	100.0%
砂糖	量		13	100.0%
コーヒー	量		13	100.0%
からし	量	1	12	92.3%
コメ	量	2	11	84.6%
粘土	量	3	10	76.9%

数に関しては、具体的な事物に関してはほとんどが正しく数に区分していたが、行動や音などに関しては、回数を数えているにも関わらず量と認識する受講生が多かった。量に関しては、液体やペースト状のものは量と認識しているが、粘土に関しては数と答える受講生がわずかにみられた。コメなど小粒のものは取り扱いの違いによって量ととらえる場合も数ととらえる場合もあるが受講生のほとんどは日常、量として取り扱っていることがうかがえる。

回答後、数と量に分けた項目を比較し、それぞれの共通点を考えてもらった。数の特徴では、固形の物が多く、ある程度の大きさがある物と答えた者が各1名いた。残りの11名は数えられる物と答えていたが、目で見て個数が明らかな物や大きい物と答えていた受講生もいた。量の方の回答はより具体的なものが多かった。形のない物が多く、水や粘性の高い物、量が多いもの、食べ物や飲物などで量るものとの回答があったが、9名の回答には、目に見えないものや細かいもの、液体、重さで表すものなどが併記されていた。日常、意識せずに使っている概念であるので、改めて問われると答えにくいかもしれないが、区分した事物を基に共通点を見つけ出そうとする姿勢が回答に表れていた。

3.2 数指導に使われる用語について

数の指導に使われる用語の中で (a) 数詞、(b) 数唱、(c) 集合数、順序数と記号数について尋ねた。

(a) 数詞

数を表す言葉で、1、2、3・・・をどのように読むかという問いに対して、すべての受講生が「いち、にい、さん、し」と回答した。また、「ひ、ふ、み、よ」と回答したのは約半数の6名で、「ワン、ツー、スリー、フォー」や「いっこ、にこ、さんこ、よんこ」と数えた者とほぼ同数であった。

数詞には、本来の日本語に由来すると考えられて

いる和語の数詞（ひとつ、ふたつ、みっつ、…）と、中国に由来し日本語化した漢語の数詞（いち、に、さん、し…）の2系列の数詞が併用されているが、和語の数詞が使われるのは1～10までで、11以上の数詞はより体系的な漢語系の数詞が使われている。

1～10までの数を扱うことの多い幼児教育ではより柔らかな和語の数詞が使われることが多いが、小学生以降は10以上の数を扱うこともあって漢語系の数詞にとってかわられる。また、和語の数詞（ひとつ、ふたつ、みっつ、…）の“つ”を省略した形の「ひ、ふ、み、よ、…」はあまり使わなくなったことが、今回の結果にも表れており、英語の「ワン、ツー、スリー、フォー…」と同じ回答数になっている。

(b) 数唱

幼児が数の概念を身に付けていくもっとも最初の活動は数唱である。「1、2、3、…」と周りの大人から唱えかけられた数を自らも声に出しながら、順序正しく覚えていく。数唱を考える時、かつての関西の子どもたちの歌う数唱にはメロディがついていたことを思い出した。そこで、受講生の何人かに数唱をしてもらったところ、全て、「ソ、ファ」の繰り返

図1a メロディのない数唱



図1b メロディのついた数唱



表2 数詞の数え方

数詞の読み方	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	回答数	回答率
いち・に・さん・し	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	13	100.0%
ひとつ・ふたつ・みっつ・よっつ	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○				10	76.9%
ひ・ふ・み・よ	○		○	○	○	○						○		6	46.2%
ワン・ツー・スリー・フォー	○	○	○				○	○				○		6	46.2%
いっこ・にこ・さんこ・よんこ	○	○		○					○	○				5	38.5%
回答数	5	4	4	4	3	3	3	3	3	3	3	3	1	1	

して歌われた (図 1a)。そこでメロディついた数唱を歌ったところ (図 1b)、全員が聞いたことがないとの答えだった。

長い複雑な歌詞でもメロディがついていると記憶に残りやすい。その点でも数唱にメロディがついているのは意味のあることだと考えられる。幼児が湯船につき、上がるまでに数唱を数えるのは誰もが知っている情景である。湯船の中で、図 1b のメロディを歌いながら上がるのを待っている子どもの情景を思い浮かべると、このメロディが幼児の心情の表れであることがよくわかる。冒頭部の「いち、にい」は、最初の「い」の音から 4 度低い「に」の音に下がり、その後、再び上り調子のメロディで、これから数え始めるという意味が込められている。「ごお、ろく、しち、はち」次第に終わりを目指して頑張ろうとする気持ちが込められており、「く」はこの数唱のクライマックスとなり、最後の「じゅう」の低い音には数唱を終えた開放感が込められている^(注 1)。一方、図 1a の「ソ、ファ」の繰り返しには感情移入は起こらない。救急車のサイレンのような音の繰り返しにも聞こえる。

1990 年頃の保育内容・環境の授業で数唱について話した時には、この図 1b の抑揚のあるメロディで数唱を行う学生が少なからずいたが、次第にその数は少なくなり、近年ではごく少数になってしまった。

(c) 集合数、順序数と記号数

数には、集合数、順序数と記号数とがある。集合数とは、数えられるものの個数を表す数であり、「いち」、「に」、「さん」がこれに当たる。1 個や 2 本の

ように助数詞を付けて用いる。順序数は並んでいるものの順番、順序を表す数であり、記号数は記号として用いられる数である。

日常の数の取り扱いでは、これらを無意識的に使用していることが多いため、再確認の意味で、「1 月 1 日」、「リンゴ 5 個」、「8 チャンネル」、「背番号」、「本 2 冊」、「石 2 個」、「9 時」、「3 号線」、「1 等賞」がどれに相当するか尋ねた。

その結果を表 3 にまとめた。集合数である「リンゴ 5 個」、「本 2 冊」、「石 2 個」はほぼ全員が集合数と答えていた。集合数は数えられるものの個数を表す数であり、足し算や引き算が可能である。順序数と記号数は数えられない数で、計算はできない。このため、集合数であることの認識はたやすいと思われる。

順序数では、「1 月 1 日」、「9 時」はほとんど全員が順序数と答えていた。「1 等賞」では記号数と答える受講生が 40%ほど見られたが、集合数と答える者はいなかった。

記号数はこれらの中で最も正答率が少なかった。順序数と答えるものが見られたが、集合数と答えるものはいなかった。順序数との識別は、数字を A などのアルファベットやアなどの片仮名に置き換えることができるかである。

(d) 助数詞

助数詞は数を表す語の後に付けてどのような事物であるかを表す言葉である。日本語には数多くの助数詞が存在し、日常生活の中で事物ごとに使い分けをしている。「人」、「匹」、「個」、「本」、「枚」、「冊」、

表 3 集合数、順序数と記号数の認識

集合数、順序数と 記号数の使い方	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	正答数	正答率
リンゴ5個	集	集	集	集	集	集	集	集	集	集	集	集	集	13	100.0%
本2冊	集	集	集	集	集	集	集	集	集	集	集	記	集	12	92.3%
石2個	集	集	集	集	集	集	集	集	集	集	集	集	集	13	100.0%
1月1日	順	順	順	順	順	順	順	順	順	順	順	順	順	13	100.0%
9時	順	順	順	順	順	順	順	順	順	順	順	順	記	12	92.3%
1等賞	順	順	順	順	順	順	記	記	順	記	記	順	記	8	61.5%
8チャンネル	記	記	記	記	記	記	記	記	記	記	順	記	順	11	84.6%
背番号	記	記	記	記	記	順	記	順	順	順	記	順	順	7	53.8%
3号線	記	記	記	記	記	記	順	記	順	記	記	順	記	10	76.9%
正答数	9	9	9	9	9	8	7	7	7	7	7	6	5		

集：集合数 順：順序数 記：記号数

「台」、「杯」のように頻繁に多くの事物に使用する助数詞もあれば、「巻」、「隻」、「席」、「膳」のように頻度は高いが対象が限定的なものもあり、「双」（屏風）、「領」（鎧）、「連」（数珠）など低頻度でしか見られず、日常的にはほとんど使わないものもある。今回は、身近な事物に付けて使う助数詞について、保育士を目指す若い世代がどの程度のものを知っているかを20の事物を挙げて尋ねた。その結果を表4にまとめた。この表では20の品目の回答結果を回答数の多い順に再配列した。

アリに用いられる助数詞は一般的には「匹」であり、受講生も全員が「匹」と答えていた。羽アリの状態では「羽」と数えることがある。また、生物学の分野では昆虫の数を大型の動物に用いる「頭」で数えるのが正式とされているが、多くの人が日常的に見聞きするのは「匹」である。

豆腐は大きさの定まらないものの単位として「丁」で数えられているが、日常生活の中で普通に使われるため12名が「丁」と回答していた。

本は、綴じてある物として数える時は「冊」を、発行数を数える時は「部」を用いる。日常生活では「冊」が多く用いられるため12名が回答していた。

家など建物を一般的に数えるときは「軒」を用い、商取引や世帯数を表す時は「戸」を、大型集合住宅

では「棟」を用いる。回答の内10名が一般的な「軒」を用いており、「戸」、「棟」を答えたのは各1名であった。

イカやタコ、カニは生き物として数える時は「匹」、食料として売られる時にはその胴体の形状から「杯」が使われる。今回の回答では、「匹」が10名、「杯」が2名であった。

箸はそれぞれを数える時は本で、2本1組では膳、時には、揃、組を用いる。回答では10名が膳を、1名が本と答えた。弁当を購入したときに、「お箸は何本つけましょうか。」と聞かれて、「1本」と答えることもある。割り箸であることもあるが、より平易な助数詞に変化していく端緒かもしれない。

映画は、作品としての数え方は「本」、「作」、フィルムとしては「巻」、「齣」がある。「本」が9名、「作」、「齣」が各1であったが、わからないが2名あり、映画が身近でなくなっているのかもしれない。

鳥は「羽」で数えるが、動物の多くに使える「匹」を用いることもある。受講生の回答も「羽」が8名、「匹」が4名であった。

エビは「尾」で数えるが、「匹」を用いることもある。受講生の回答は「匹」が8名、「尾」が4名であった。

銃や槍、鋤や鍬の他、ろうそくや墨を数えるのに

表4 助数詞の認識

	回答された助数詞(回答数)						無回答	一般的に用いられる助数詞									
	匹	丁	冊	軒	戸	棟		匹	羽	頭	丁	部	点	冊	戸	棟	宇
アリ	匹(13)						0	匹	羽	頭							
豆腐		丁(12)	切(1)				0	丁									
本			冊(12)	個(1)			0	冊	部	点							
家				軒(10)	戸(1)	棟(1)	屋(1)	0	軒	戸	棟	宇					
イカ				匹(10)	杯(2)			1	杯	匹	盃	本					
箸				膳(10)	きん(1)	本(1)		1	膳	揃	組						
映画				本(9)	コマ(1)	作(1)		2	本	作	巻	コマ					
鳥				羽(8)	匹(4)	鳥(1)		0	羽	匹							
エビ				匹(8)	尾(4)			1	尾	匹	頭						
銃				丁(7)	とう(1)	個(1)	つ(1)	3	丁								
椅子				脚(5)	個(5)	つ(2)	席(1)	0	脚								
鏡				枚(5)	つ(4)	個(1)		3	面	枚							
神				人(5)	神(1)	様(1)		6	柱	座	神						
刀				刀(4)	本(2)	剣(2)	つ(1)	枚(1)	3	振	口	本	腰				
三味線				つ(4)	琴(1)	本(1)		7	丁								
和歌				歌(3)	曲(3)	つ(3)	詩(1)	句(1)	集(1)	1	首						
タンス				台(3)	個(2)	段(1)	だな(1)		6	棹	台	点	組				
幕				枚(3)	幕(3)	面(1)			6	張	枚	帳	垂				
羊羹				つ(2)	切(2)	匹(1)	個(1)	きん(1)	6	棹	本	切	個				
田				つ(2)	田(2)	段(1)	むね(1)		7	面	枚						

は、細長い物を数える「挺」が用いられたが、「挺」の字が常用漢字にないため、「丁」の字が使われる。7名が「丁」と答えていた。

椅子は脚のあるものは「脚」、ないものは「台」もしくは「個」で数える。回答は「脚」と「個」とともに5名ずつであった。「席」と答えた者もいたが、「席」は座るための物ではなく座る空間を数えるものである。

鏡はその平板な形状から平たい物を数えるのに用いる「枚」もしくは「面」を用いる。「枚」が5名、「つ」が4名であったが、「面」と答えた者はいなかった。三面鏡のある家庭も少なくなりつつある。

神の数え方は神そのものを数える時は正しくは「柱」を用いるが、一般的には「神」が用いられることもある。特定の場所に祀られている神に対しては「座」が用いられる。神を数えることは日常的にないためか、わからないと答えた者は6名、「人」と答えた者が5名で「柱」と答えた者はいなかった。

刀は「口(く、ふり)」「振」「腰」が用いられるが、わかりやすく「本」や「刀」と呼ばれることも多い。回答では「刀」が4名、「本」「剣」2名であったが、日常生活においては、触れる機会もないため「口」「振」「腰」はなかった。

三味線は「挺」や「棹」で数えるが、身近にない物であって数える機会もないため、半数の者がわからず、また、「挺」、「丁」「棹」と答えた者もいなかった。弦楽器のバイオリンやビオラなどとそれを引く弓も正式には「挺」で数えられるが、専門書でも「本」が使われていることが多くなっている。チェロやコントラバスのように大型で床に付けて弾く物では「台」が使われることもある。

和歌の助数詞としては「歌」「曲」「つ」が各3名であったが「首」と答えた者はいなかった。百人一首とは結び付かなかったようである。

箏箏は「棹」を用いて数える。幼いころ桐箏箏や長持ちの側面上部についている黒く塗られた棹通し金具が不思議で仕方がなかった。母に尋ねると、「昔はこの金具を引き上げて、竿竹を通して担いで運んだのよ。それで箏箏は一棹、二棹と数えるの」と教えてくれた。助数詞が日常生活の中で息づいていた時代かもしれない。わからないと答えた者が6名で、箏箏が大きくて重く、床に置くものとして「台」と答えた者が3名いた。残念ながら「棹」と答えた者はいなかった。

幕は「張」、「枚」を用いるが、半数以上はどう数えるかわからなかった。形状から「枚」を答えた者は3名いたが、日常生活の中で幕を取り扱うことがないため、「張」を回答したものは見られなかった。

羊羹や外郎、軽羹など、細長い棒状の和菓子は棹菓子と呼ばれ、助数詞には「棹」が用いられる。棒状の羊羹よりも食べやすいように少量を個包装にして販売されるようになったためか、数え方がわからない者が半数を占め、「切れ」や「つ」と答えたものが2名で「棹」や「本」と答えた者はいなかった。

田も「わからない」が7名で、「つ」や「田」と答えた者が2名ずつおり、「面」や「枚」と答えた者はいなかった。

助数詞には、生物の数を表すものとして、人の「人」、鳥の「羽」、それ以外の動物の「匹」、「頭」、植物の「株」、「本」など生物の分類群に付されるもののように高頻度で用いられるものがある。また、まとまりのある「個」、小さなまとまりとしての「粒」、細長いものを表す「本」、平たく薄いものを表す「枚」、やや厚みのある「面」など物の形状を表したものはわかりやすく、多くのものに用いられているため、今回の回答も多かった。他方で、その機能面に重きを置いた「軒」、「挺」、「隻」や「台」、「基」や頻度を表す「回」、「度」、「件」などがある。また、神の数を表す「柱」のような象徴的なものや箏箏や長持ちなどの「棹」のように運搬方法に由来するものなどはその由来を知らない限り類推のできない特異的な助数詞である。このような特異的な助数詞は使われることが少なくなり、「個」、「匹」、「本」、「枚」などの高頻度で使われる助数詞に置き換わっていく傾向がここでも見られた。

助数詞を単に事物の数え方としてとらえるのではなく、対象とする事物を日本人がどのような思いで用いてきたか、どの様に捉えてきたかを読み取ることが重要である。子どもたちの感性を養う面でも、こうした学習が、日常生活のさまざまな場面において、家族や保育者との会話を通して行われていくことが重要と思われる。

3.3 幼児の数の取り扱いの指導法

13名を4人と3人の4グループに分けてアクティブラーニングを行った。

(a) 数を数える仕組みを教える方法

数とは一つのまとまりとして捉えることができるものをいい、一定の形を持ったものや音、行動などを指す。計数の仕組みは、数えたい物に数詞を1対1で対応させて数唱し、物がなくなる直前に唱えた数を物の数とすることである。幼児に数を数える仕組みを教えるには、数唱ができることに加えて、いかにたやすく物と数詞の対応をさせていくかにかかっている。その意味で、数えるものが幼児にとって関心を抱くものであるとともに、まとまりのある形状をしているものであることが望ましい。

何をを使えば
わかりやすく

表5 数の指導に用いたい物

使う物	回答数
菓子	5
あめ	3
ラムネ	1
グミ	1
リンゴ	2
玩具	3
おはじき	4
シール	2
身近にある物	1
色のついたもの	1
キラキラ輝くもの	1

数を教えられたかを受講生に尋ねたところ、13名の内12名から回答を得た(複数回答)。最も多かったのは菓子の5名であるが、具体的な菓子名を答えた者も含めると10名であった。挙げられた菓子は全て小さくまとまりのいいもので数えやすいものであった。玩具が3名で、おはじきの4名を加えると7名であった。おはじきもまた、小さくて幼児が一目でとらえやすいものである。この他に挙げられたものはいずれも幼児が好むものである。受講生は幼児にとって関心の高い物を数の指導に使うことが効果的であると考えていることがわかる。

(b) 数えるものの形状と数えやすさ

幼児にとって関心の高いと考えられる菓子について、丸いクッキーと棒状のプレッツェルの形状の大きく異なるものうちどちらが適しているか尋ねた。その結果クッキーが9名、プレッツェルが2名、無回答が2名であった。クッキーと答えた者の内6名が「プレッツェルは細長くてわかりにくい、クッキーは丸くて大きいのでわかりやすい」と答えていた。そこで実際にクッキーとプレッツェルを用いて数のとらえやすさをグループごとに試してみた。個

数の少ないうちはどちらも一目で数を捉えることが可能であったが、数が増えるにしたがってプレッツェルの方が捉えにくくなっていくのを確認した。

(c) 並べ方ととらえやすさ

数が少ない時はランダムに置かれた状態でも数えることなく捉えることが可能であるが、8個や9個となると捉えにくくなる。このような場合には、数えるものを、規則的に並べることで数を捉えやすくしている。数が多くなった時にどのように並べれば数を捉えやすいのか、クッキーとプレッツェルを用いて並べ方の確認を行った。

8枚のクッキーの場合には、全員の受講生がBのように2列に並べた(図2a、表6)。内1名は5枚と3枚に配置していた(表6 ●)。また、縦一列でも並べた者が1名いた。9枚の場合には、Cのように並べる者はなく、Dのように2列に並べたものが

図2a 並べ方ととらえやすさ(ビスケット)

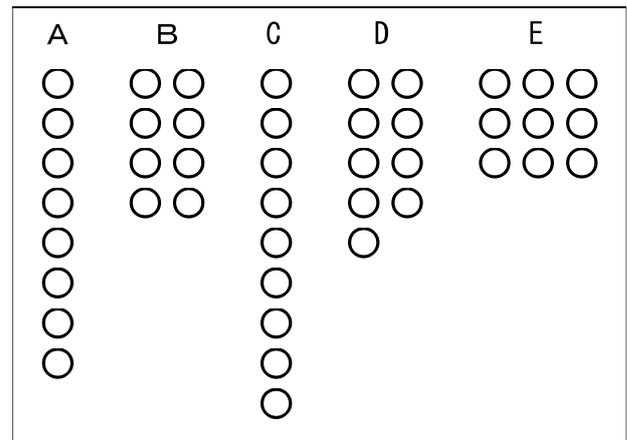
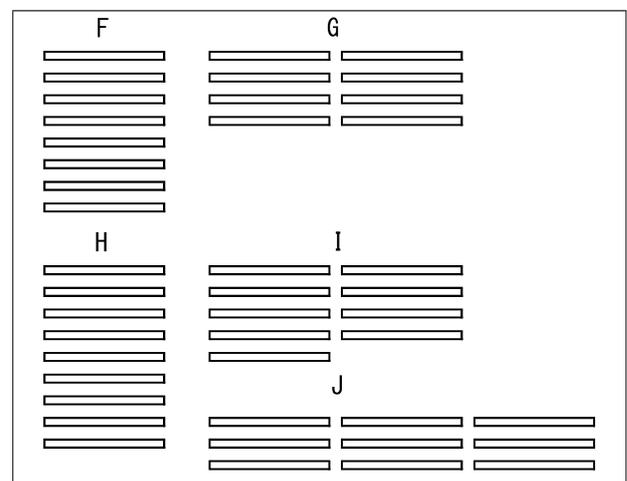


図2b 並べ方ととらえやすさ(プレッツェル)



8名と、Eの3列にならべた者が7名であった。プレツェル(図2b)では8本、9本をFとHのように平行に並べた者が2名であった。8本の場合はGのように2列に配置したものが7名でGのように2列に配置したものが7名であったが、9本の場合はIのように2列にした者が3名、Jのように3列にしたものが4名であった。

表6 並べ方と答えやすさ

	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J
1		●		○						
2		○		○		○		○		
3		○		○		○		○		
4		○		○			○		○	
5		○		○						
6		○		○			○		○	
7		○		○	○		○			○
8	○	○		○	○					
9		○		○	○		○			○
10		○		○	○		○		○	
11		○		○	○		○			○
12		○		○	○					
13		○		○	○		○			○
回答数	1	13	0	8	7	2	7	2	3	4

各自が考えた並べ方が数えやすくなる理由を尋ねたところ、「2つずつであれば、『に、し、ろ、は、と』と数えやすくなる。1つ飛び出していれば奇数であることがわかる。」「偶数は2列にすると数えやすい。3で割り切れる時は3列にするときれいだ。」「偶数は飛び出していないが、奇数は飛び出している。」「横に2個、縦に4個、 $2 \times 4 = 8$ 。一つ飛び出していれば1足して9。」と掛け算に結びつけて考える者もいた。「まとめた方が数えやすい。」と答えていた。

日常、硬貨などを数える際には2列に配列して数えている。「2つずつであれば、『に、し、ろ、は、と』と数えやすくなる。」と答えたのは、1対2対応で計数していることになる。3列に並べて数えるのは1対3対応であり、以下同様に1対多対応の計数を行うことになる。

物を並べることで満足していた幼児は、3歳ごろになると物と数詞の対応をつけ始めるようになる。繰り返し対応関係を練習することで3までの数詞と物の対応がつくようになり、やがて数えなくても3が把握できるようになる。具体的なものに対しては1個と2個を合わせて3個に合成したり、3個を1個と2個に分解したりできるようになる。この時、用いるものの大きさや形状によっても難易が生じる。細長い形状のプレツェルよりはまとまりの良い丸

いクッキーの方が数としての認識はたやすくなる。3の合成や分解を練習させる時にはこのように物を替えて練習させることで数の認識を確かなものにしていく。3の数の対応、合成、分解の操作ができるようになると、同様に、4、5の理解へと進んでいく。

3.4 幼児の量の取り扱いの指導法

幼児の遊びの一つに積み木遊びがあり、さまざまな形状、用途の積み木が市販されている。今回は、実際に積み木を用いていかにして量の取り扱いを指導するかを考えてもらった。

(a) 積み木の種類

最初に、幼いころにどのような積み木で遊んだか尋ねた。白木の積み木6名、色塗りの積み木5名、カプラが1名であった。ブロック玩具のレゴを答えた者が多くて10名、LaQが3名、ブロックが1名であった。遊んではいないが見たことのある積み木を尋ねたところ、白木の積み木1名、色塗りの積み木1名、プラスチックの積み木1名、スポンジの積み木1名、カプラが2名、LaQが2名であった。

市販されている積み木には、さまざまな形状をした「白木の積み木」、赤や青に「塗られた積み木」、正方形の板状の積み木で、表面にはひらがなが描かれ裏面にはそのひらがなで始まる物が描かれている「いろは積み木」、穴の開いた積み木に棒を指して組み立てる「トンカチ積み木」、動物の絵が描かれてその輪郭に沿って切り抜かれた「動物積み木」などがあり、それぞれその特徴を生かした遊び方がある。

(b) 積み木を用いた量の指導

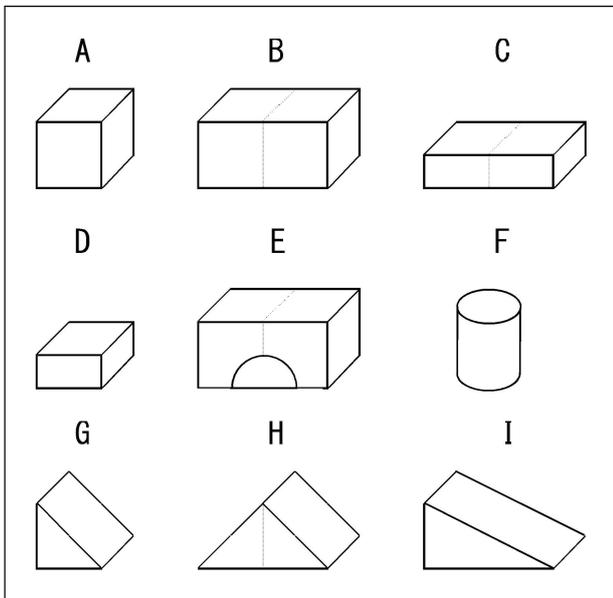
グループ毎に大きさの異なる2種類の白木の積み木を配布し、これを使って塀を作る課題を出した。

図3 立方体の一辺の長さを基準とした積み木と積み木車



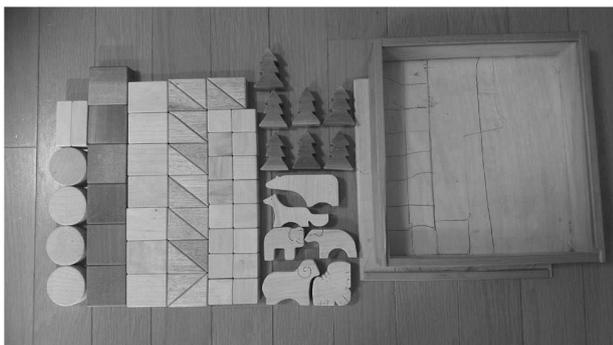
1 種類は、玩具メーカーの製品で、はめ込み遊びのパズルの機能を併せ持つものである(図3)。この積み木の特徴は一辺 35 mmの立方体(A)を基準として(以下基準積み木と呼ぶ)さまざまな形の積み木が作られていることにある(図4)。Aの積み木を2個合わせた形の直方体(B)、Bを長辺方向に2等分にした直方体(C)、Aを2等分にした直方体(D)、Bの長辺の部分に半円筒形の切れ込みをいれたもの(E)、Aの一辺の長さを直径とする円を底面とし、高さがAの一辺の長さである円筒形(F)、Aを2等分した三角柱(G)、Gを2つ合わせた形の三角柱(H)で構成されている。(今回の積み木にはBを2等分した三角柱(I)は含まれていない。)

図4 立方体の一辺の長さを基準とした積み木の大きさ



もう1種類は群馬県川場村森林組合ミミズク工房制作の創作積み木である(図5)。さまざまな樹種の木材から作られているため色合いが異なり、また、

図5 モミの木と動物の入った創作積み木

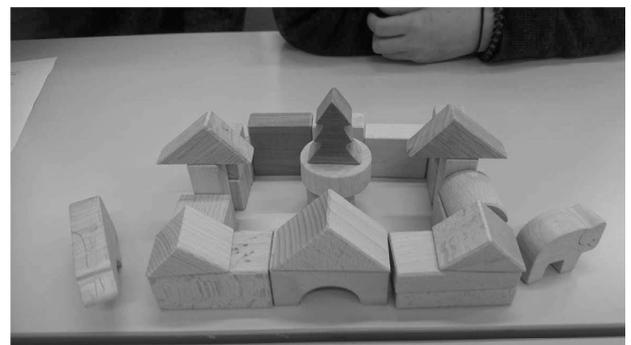


四角い積み木の大きさ、形状も微妙に違っているのが特徴になっている。モミの木と森の動物たちを象った積み木も入っている(以下創作積み木と呼ぶ)。

これらを4等分し、グループごとに塀を作成してもらった。各グループに割り当てられた積み木は数に制限があり、さらにさまざまな形をした2種類の積み木が混ざっているため、積み方に工夫を要する。受講生たちには幼児になったつもりで取り組むことで、足りない積み木をどの様に補うか、どのようにイメージを膨らませて積むことができるかを体験させた。

Aグループは、中央にモミの木をシンボルツリーとして置き、その周囲を塀で囲んで動物から守っている(図6)。アーチ型のEの積み木を門にし、三角形や半円筒形を屋根に見立て、可能な限り左右対称に積んでいる。タイプの違う積み木を混ぜて用いることは難しかったようで、手前は基準積み木で構成し、後方は創作積み木で構成している。ここで、注目すべきは、手前左側の部分は図4のBの積み木を用いているが、数がないため、右側ではCを2つ積み上げて代用している点である。幼児の積み木遊びでは、最初は並べているだけであるが、年齢とともに自分のイメージを形にするようになる。この時、足りない積み木があるといくつかの積み木を組み合わせることでその代用とすることがしばしばみられる。幼児が積み木遊びを繰り返していくうちに、Cの積み木2つはBの積み木1つと等しい“価値”を持つと考えるようになっていく。

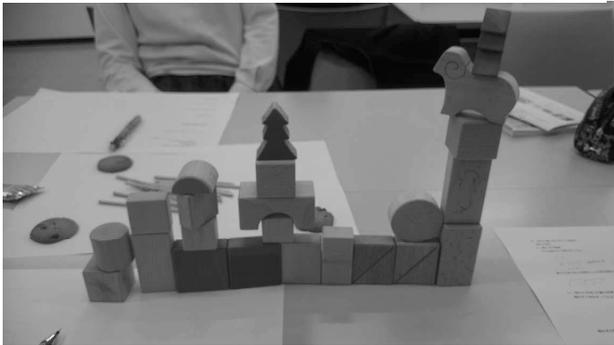
図6 モミの木を囲った塀(Aグループ)



Bグループは2種類の積み木を組み合わせて1面の塀を作成した(図7)。モミの木や動物もシンボリックに塀の一部にしている。塀の本体の部分は創作積み木を並べ、高さをほぼ一定にしている。ここで

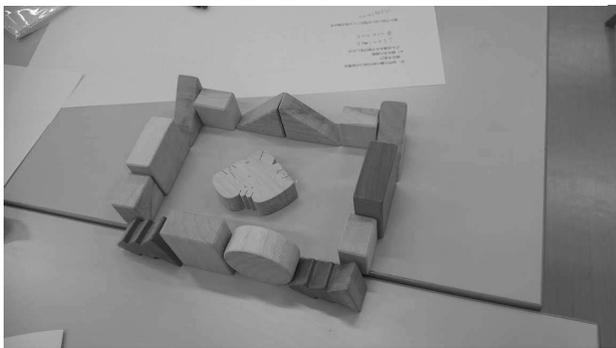
も右側の部分に、小さい正方形を2つ積み上げたり、三角形も2つ組み合わせたりして四角形にして足りない部分を補ってある。

図7 モミの木や動物を組み込んだ塀(Bグループ)



Cグループは積み木の種類を分けてそれぞれ塀を作った。図8は創作積み木だけを用いたものである。中央に鳥を置き、周りに積み木を並べて、囲いを作った。左右対称に配列してあるが塀という意識は少なかったのであろう。三角形を用いた部分には低いところができている、モミの木も横倒しにして塀にしている。

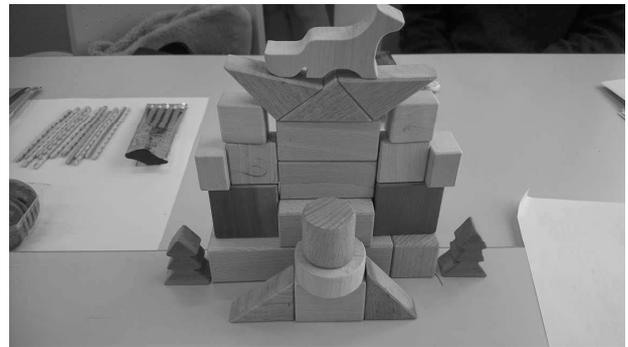
図8 創作積み木だけで囲った塀(Cグループ)



Dグループは大きな左右対称の壁を積み上げた(図9)。厚みのある基準積み木を土台にして、やや薄い創作積み木をその上に高く積み上げた。上部の3つの大きな三角形の積み木を微妙に大きさの異なる四角形を組み合わせさせて支えている。最上部に組み込むのが難しいキツネの形の積み木を象徴的に配している。余った積み木で手前に献花台のようなものを配し、重厚感を出している。

今回のグループワークでの積み木の塀は、どのグループも個性豊かで、積み木の形を生かして作られていた。色が塗られていない積み木は、色の制約が

図9 微妙に大きさの違い創作積み木を生かした壁(Dグループ)



ないため、自由な発想で用いることができることがわかる。

2つのグループで、必要とする積み木が足りない場合にいくつかの積み木を組み合わせることで不足を補っていた。幼児が繰り返して積み木遊びを行ううちに、どの積み木を組み合わせれば自分が必要とする積み木と同じ形を作れるのかを自然に体得していく。幼児にとっては、必要とする積み木と、組み合わせると同じ形になる積み木とは同等の“価値”を持つことになる。図4の積み木を例にすると、Aの積み木2個はBの積み木1個と等しい“価値”を持つ。Cの積み木2個もBの積み木1個と同じ“価値”を持つ。積み木遊びを繰り返していくうちに、形は違ってもAの積み木とCの積み木は同じ“価値”があるという認識に至る。同様にDの2個はAの1個と同じ“価値”を持ち、Gの2個もAの1個と同じ“価値”を持つことからDとGの積み木は、形は違っても同じ“価値”があると判断できる。Hの1個はGの2個に置き換えられるので、Aの1個と同じ“価値”を持っている。今回の積み木には無かったが、Iの積み木2個でBの積み木1個に置き換えることができるので、AとIの積み木は同じ“価値”があると考えられる。幼児には量や体積という概念はないが、幼児の抱くこの“価値”はまさに量や体積を意味している。さらに、積み木には重さがあることが量の指導には有効である。体積が倍になれば重さも倍になり、量の多い少ないを重さに置き換えて体得することができる。基準積み木は積み上げて遊ぶときに高さや幅が揃えやすいため、子どもたちの思い通りの見立てをたやすく実現させることができるという利点があるが、それにもまして立体図形や量の本質的な理解を進めるうえでも有効な手段であることがわかる。

4. 乳幼児の数と量の理解の過程

乳幼児期における数と量への理解は日常生活の中で触れるさまざまなものを通して行われる。従って保育者は乳幼児にどのような形でそれらを提供し、その理解を支援するかを考えなくてはならない。

乳幼児の数の理解の過程を見ると、0～1歳児においては数を表す言葉を聞くことから始まる。多くの言葉の習得と同様に、数を表す言葉を耳から聞き、自らも発語する。乳児の日常生活の中で多くの数を表す言葉を語りかけることが重要となる。理解できる以上に多くの言葉を繰り返し語りかけることで、言葉が記憶されていく。湯舟の中、階段を登るとき、体操をするとき、「1、2、3、」と数唱を行う。数唱は正しい発音で、リズムをとることから始める。やがて、一部の言葉の発語が開始され、反復を繰り返しながら、全ての数唱へとつながっていく。メロディのついた数唱はその中に感情が込められ、より記憶に残りやすいと思われるが、近年歌われなくなる傾向にあるのは残念である。

2歳前後になると、幼児はドングリやおはじきなどいろいろな物を並べるようになる。ただ、並べて遊ぶことが中心で、数と物の対応はとれていない。保育者は並べられたものを数えてみたり、数の言葉かけを行ったりしながら、数詞と物の対応を幼児に示して試みるのが重要となる。

3歳頃になると、3までの数の理解が進んでくる。3までの数詞と物の対応が付き、数の順序や大きい、小さい、同じがわかるようになる。集合数としての認識が可能になって、3個の物の合成と分解ができるようになる。ただ、扱う物への興味や大きさ、今回で言えば、クッキーやプレッツェルで試行したように、形によっても難易があるため、物を変えて練習することで、認識の定着の程度を確認し、次の数指導につなげることが可能となる。把握できる数の限度は3で、それ以上は多数である。4以上の対応がつくには更に、1年から1年半ほどを要す。

5歳以上になると、3、4、5と数の理解が進み、数の対応や合成、分解の操作が容易にできるようになる。この後、6以上の数は急速に理解が進んでいく。

このように数の指導は日常生活を通して行われる。とりわけ、おやつを与える時は幼児の数量の取り扱いの練習の好機会になっている。菓子にはさまざまな種類、形状があり、とらえ方に難易度を生じてい

る。人数分に分配する時に数をいくつにするか、量を均等に分けるにはどうするのか。幼児の理解度を判定し、指導に活かすこともできる。

5. おわりに

乳幼児にとっての数と量の理解は、日常の生活の中で具体的なものを扱うことによって行われる。従って、保育者はその過程を熟知するとともに、乳幼児を取り巻くさまざまな事物や事象に関心を持ち、数と量の視点でその特性を見極めながら、日々、乳幼児に適切な支援を行うことが求められる。

しかしながら、時代とともに生活様式が変わり、人々のものの捉えかたが変化するとともに、失われてしまったものも多い。例えば、関西地域で普通に見られたリズムカルな数唱は次第に姿を消し、若い保育者にはその存在すら知られなくなっている。助数詞も、物の持っている特徴や謂れにちなんだ情緒豊かなものが忘れ去られ、「個」、「匹」、「本」、「枚」「つ」などの高頻度で使われるありふれた助数詞に置き換わっていく傾向が見られる。日本人の感性や物の捉え方の点でも、ぜひ子どもたちに教えていきたいものである。また、経済が豊かになり、さまざまな玩具が作られる中で、昔ながらの積み木で遊ぶ子どもたちも少なくなった。積み木は難しい量の指導に効果的な玩具であり、これからもうまく役立てていきたいものの一つであろう。ともすれば抽象的になりがちな数と量の指導を、日常的に乳幼児が触れるものを用いて指導できるような保育者になってほしい。

6. 注釈・引用文献・参考文献

注釈

(注1) リズムカルな数唱の後半部「はち、くう、じゅう」のメロディは、関西にあっても地域や個人によっても違いがある。また、この後に言葉が続く場合には「くう、じゅう」のメロディは「ソ、ソ、ファ、ファ」のように変化する。

引用文献・参考文献

片山雅男 (2016) 教員免許状更新講習「緑を守る！からはじめるeco教育」の実践報告 (I) 園庭や校庭の植物的自然を生かした生活科教育や理科教育へ

の取り組みと環境教育の実現 夙川学院短期大学
教育実践研究紀要 (第10号) pp.3-12
文部科学省 (2018) 幼稚園教育要領解説 東京：フ
レーベル館

ピアスーパーバイザーからのコメント

本論文は幼児の「数と量の取り扱い」について行われた授業の実践報告である。数と量の概念を形成する幼児期において、保育者がどのような視点で子どもたちに接して指導していけばよいか考察されている。幼児の身近にあるものを使って数や量、図形の指導に活用する方法を学ぶ中で、受講生たちの「数詞・数唱・集合数・順序数・記号数・助数詞」の捉え方の実態も調査され日本人の感性や物の捉え方の変化にも言及されている。数・量の理解は日常生活の中でのさまざまな事物や事象から適切な支援を行うことが重要であることが、実践されているアクティブラーニングを通して受講生も実感し指導に活かすことができる知見となっているであろう。本稿は領域「環境」の分野であるが、子どもの発達過程と日常生活を基点としての指導法とその考察は保育内容の他の分野でも広く参考になる論考である。(担当：井本 英子)

保育内容・造形表現における平面技法についての考察

佐藤 有紀

SATO Yuki

本稿は『保育内容・造形表現Ⅰ』の授業での表現技法の実践とその活動記録の実践報告である。この授業は、子どもと表現活動（造形）を行う上で必要な基本技術の取得を目標に設定されている。今回は基礎技術の取得の他にその取り組みに焦点をあて、学生の活動記録を振り返りながら、各平面技法の実践を行う意味を改めて考えてみたい。そしてその技法を使う造形活動を実際に保育園の子どもたちと行うことによって、授業で行う絵画技法の意味を改めて考え、造形表現の実践における保育・教育者に必要な学びと環境について考察した。

キーワード：保育、造形活動、表現、平面技法、活動記録

1. はじめに

本学の「保育内容・造形表現Ⅰ」の授業では、主に基礎的な平面技法を使用した造形活動を行う。

新保育士指針の表現の領域では、感じたことを言葉や態度などで表現することを通して豊かな感性や表現する力を養うことが目標とされている。そのためにはまず保育者が表現活動に興味を持ち楽しむことが重要である。そこでこの表現(造形)の授業では、基礎的知識・技能を身に付けることと同時に、学生自身が様々な画材や素材の特質を味わい、活動そのものの楽しさを体験することを目的とした内容となっている。

保育の現場では保育所保育指針のねらいにもあるように子どもたちの表現活動を最終的に仕上がった作品という視点ではなく、その過程で子どもたち自身が感じていることや工夫に気づきしっかりと受け止める必要がある。それに対して大学の

授業での評価は、主に課題作品とそのまとめとして制作した応用作品で行っており、制作過程での学生の活動そのものに対する評価をするための振り返りが十分にできていなかった。

そこで、今回より学生自身による各回の活動記録を授業後に提出、毎回その授業についての簡単なフィードバックを行うことにした。これは学生自身が、活動したこと自体を自分の記憶に留め、活動の意味を自分なりに捉えるという目的もある。

本稿ではその記録の一部を挙げながらそれぞれの平面技法の内容を振り返り、学生にとっての実践の意味を改めて考えてみたい。

また今回筆者は、これらの平面技法を用いた実践活動をいくつか保育園の子どもたちと実践する機会を得た。同じ平面技法を保育の現場で行い、その二つの実践から「保育内容・造形表現Ⅰ」の授業において、学生が子どもたちと造形活動をする際に重要な力を養うために必要な経験や環境に

ついて改めて考えてみたい。

2. 平面技法の実践活動とその記録について

対象者：夙川学院短期大学「保育内容・造形表現 I」受講者 67名

期間：平成 30 年 4 月～7 月

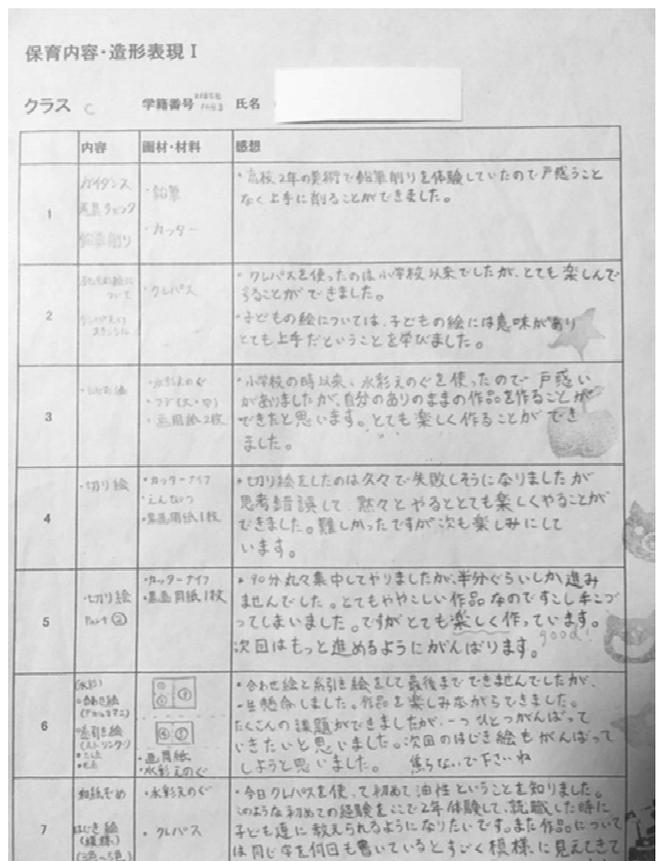
平成 29 年度の『保育内容・造形表現 I』のシラバスは以下のとおりである。

<p>〈授業のテーマ及び到達目標〉</p> <p>造形活動で用いる素材や画材のそれぞれの特質を味わい、活動そのものの楽しさを体験する。また固定概念にとらわれず新しい視点をもつことにより、素材そのものの特質を活かし、自ら積極的に造形活動を発展させる力を養うことを目標とする。</p> <p>〈授業の概要〉</p> <p>実習形式で行う。保育の現場で必要な絵画技法を実践し、いくつかの平面作品を制作する。自らの活動を通して表現の意味を考えながら子どもの表現について学び、保育の現場で必要な造形活動の基礎的知識や技能を身に付ける。</p> <p>〈授業内容〉</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. ガイダンス 2. 子どもの絵画技法について 3. <u>平面技法①水彩絵具 にじみ絵</u> 4. <u>平面技法②切り絵（下絵 カッティング）</u> 5. <u>平面技法②切り絵（カッティング 仕上げ）</u> 6. <u>平面技法③（水彩絵具 合わせ絵デカルコマニー 糸引き絵ストリング）</u> 7. <u>平面技法④スタンプング</u> 8. <u>平面技法⑤はじき絵</u> 9. <u>平面技法⑥和紙染め</u> 10. <u>平面技法⑦ウオッシング（下絵 着彩）</u> 11. <u>平面技法⑧紙版画 版下制作</u> 12. <u>平面技法⑧紙版画 刷り</u> 13. <u>平面技法⑨フィンガーペインティング</u> 14. 応用作品 15. 応用作品 まとめ 	
--	--

クラス単位（30人～36人）テーブル4人掛けで作業を行う。授業のはじめに技法、手順を説明した後、各自活動を開始。授業で制作した作品は自分で管理し、学期末にまとめて提出する。成績は作品提出と授業態度で評価する。

今回使用した実践記録用紙には

・授業内容／使用した画材・道具／感想を記入し、授業後毎回提出するようにした。



図①（学生用 記入用紙）

3. 各平面技法についてと学生のコメント

この授業では約 10 種類の絵画技法を実践する。その中で水彩絵の具とクレパス（オイルパス）を使用している技法を 4 種挙げ（シラバス下線部）それについての学生のコメントとともに活動内容を振り返る。

1. にじみ絵



図② (学生作品 にじみ絵)

◇方法：あらかじめ水で4つ切り画用紙を湿らせ、その上から様々な色の水彩絵の具を落としにじませる。

◇技法について：

この技法は絵の具を水でにじませるといふ単純なものであるが、その分量によってさまざまな効果が表れるため水彩絵の具の特質を味わうにふさわしい技法である。学生から作業の前に「絵の具と水の量はどれくらいで上手いきますか？」などと質問されることがよくあるが、造形の授業ではまず自分で実際に経験してみて、自分の感覚で色々なことを捉え、問題解決をしていくことが大切だと伝えている。

◇学生感想(抜粋)

・どんな色や模様になるかわからないのでドキドキして楽しかった。
 ・水の量や絵具の濃さによってにじみ方が違うことが分かった。自分の好きな色や景色を想像しながらすると楽しかった。
 ・水をたっぷり紙に含ませて絵具をのせるととてもきれいな模様ことができました。色や塗り方を変えるだけで個性が出て予想もできない作品ができました。他の人の作品もそれぞれ違って、見るのが面白かった。
 ・シンプルだったけど私自身すごく楽しかったです。考えて描くよりも思いのままにやれてよかったです。

小学校以来、水彩絵具を使っていなかったのが戸惑いがありましたが自分のありのままの作品を作ることができました。

・最初は軽くぬってみました。でも上手にできなかったのが腕をふって模様にしてみました。5月の風にしてみました。

・絵具がにじんでいくのが面白かったです。でも自分の思っている色でにじまなかったりきれいににじまなかったりしたのが難しかったです。

・少し考えながら工夫しようと思うようになった。子どものころのように何も考えずに描くことはなくなりました。

・小さな子どもでも手軽にできる技法だと思った。

・絵具を目的なく自分のおもいがままに描くことがこんなに楽しいんだと初めて知ることができました。絵具が苦手な子もいると思うので、こんな風に遊べたら楽しいだろうなと思いました。

◇感想から

大学の造形の授業での初めての平面技法ということもあり、はじめは緊張している学生もみられたが、次第に絵の具の広がりや色の美しさ、現れる形の面白さに引き込まれている様子がうかがえた。絵の具でなにか表現するというより、画材を自分で動かすとどうなったか、という驚きが素直な言葉で綴られていた。拙い文章も多いが自分の作った画面のイメージを「5月の風」という言葉に置き換えるなど、新鮮な表現もみられる。

2. 合わせ絵・糸ひき絵

◇方法：合わせ絵(デカルコマニー) 2つに折り曲げた画用紙に絵具をのせて開く

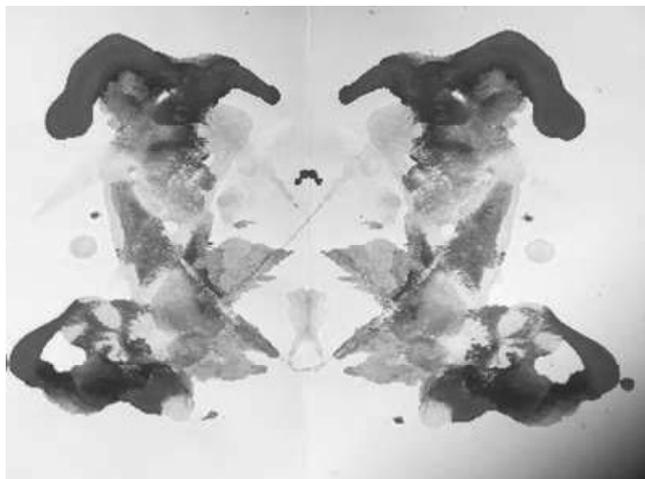
：糸ひき絵(ストリング)

2つに折り曲げた画用紙に絵の具を染み込ませた糸を紙に挟んで抑えながら引きぬく。

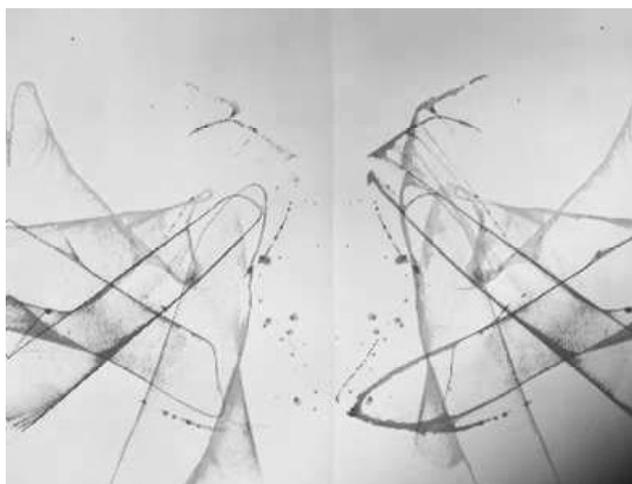
◇技法について：

これらの技法は偶然生まれる左右対称の不思議な

形を楽しむものである。こちらあらかじめ具体的なものを想像して具体的な形を表すことよりも、偶然生まれるかたちを楽しみながら様々なイメージをつくることを目標としている。



図③ (学生作品 合わせ絵 デカルコマニー)



図④ (学生作品 糸引き絵ストリング)

◇学生感想：抜粋

- ・簡単だけど奥が深いなとおもいました。きれいな色とか濁っている色とか何も気にせず無心でできたのが良かったです。
- ・考えるのではなく自由な感覚で色を出したり、糸をつかったりして自由な発想ができてとても勉強になりました。
- ・濃い色同士が混ざるとどうしても濁ってしまい、汚いイメージになりました。絵の具を直接落としてひらいても絵の具自体がのびなくて、べち

よつとした感じでした。

- ・思った模様にならず思いがけない色や模様になりました。グロい色になったりしたけどそれはそれできれいだとおもいました。
- ・こどものころに合わせ絵をやったことがあって今日久しぶりにやりましたが、とても楽しかったです。
- ・子どもたちが何回もする理由が自分もやってみてわかりました。
- ・合わせ絵、センスがなさすぎて納得いくものができませんでした。一枚だけきれいにできました。
- ・デカルコマニーはどんな絵の具の落とし方をしてもいい形になってすごく楽しかったです。糸ひき絵はうまくいかなくて納得できずショックでした。
- ・糸ひき絵は一本の糸を二色で染めると混ざってきれいになった。かすれているところがすごくきれい。
- ・短時間で終わった。思い描いた通りにはならなかったけど何も考えずにやったら違うかんじでできた。
- ・自分の思う通りに遊んでみるのがこんなに楽しいとは。子どもたちがやったらもっとおもしろい作品ができあがるんだろうな。

◇感想から

授業の目標どおり活動自体を楽しんだコメントが多く見られたが、絵の具を使って何か具体的なものを表さなければならないという考えに囚われている学生にとっては納得のいかない結果となっていた。

実際の活動の様子をみると画材に慣れ親しんでいる学生は、絵の具の特質がよくわかっているので、ある程度の混色やにじみを想定して絵の具の反応を観察しながらどんどん画面を複雑に構成していく。また、色の濁った混色も気にせず、さらに手を加えることによって自分の想定外の絵の具の変化を楽しむ様子がみられた。

それに対して絵を描くことに苦手意識を持つ学生は画面が予想外の絵柄になることに神経質で、色が混ざりあい、濁るということを恐れ嫌う傾向

がある。この原因は、育ちの中でのこのような遊びの経験の不足が予想される。それを補うためにもこの造形活動の授業の中では、強制ではなく自発的に取り組んでみようという意識をもたせる環境を整えることが大切である。またこの技法は単純な作業ですぐにかたちが表れるが、学生の感想にみられるように、繰り返すほどに様々なものに変化していく。自分が納得いくまで繰り返し試すためには、のびのびと活動することのできる環境とふんだんに使うことができる材料が必要である。このように造形あそびの要素が強い制作の時は、使う量を気にしないで使用することのできる画材も検討してみたい。

3. はじき絵

◇方法：4つ切り画用紙に模様や自由な絵を描き
その上から水彩絵の具で着色する

◇技法について：

この課題は、クレパスで意図的な連続模様や、具体的なものを描き、その上から黒の絵の具で画用紙を塗り絵の具をはじくクレパスとのコントラストを利用して画面を構成する。



図⑤ (学生作品 はじき絵)

◇ (学生感想)

水彩絵の具でクレパスをはじく瞬間がとてもきれいで見ても楽しかった。

・クレヨンが絵の具をはじくことを初めて知って驚きました。

・絵をかくのは苦手だけど自分なりにできた気がする。
・クレパスどうしの色が混ざって困った。

◇感想から

この画材の組み合わせは保育・教育の現場でよく使用されているはずのものが、『クレパス(油性)は絵の具(水性)をはじく。』ということが体験として理解していない学生が多いことに改めて驚いた。コメントからはクレパスが絵の具をはじくことに新鮮な驚きをもって活動をした様子が伝わってきた。

4. フィンガーペインティング

方法：自分で作った指絵の具で絵を描く。またそのイメージを別の紙に写し取る

◇技法について：

この課題で使用する指絵の具はあらかじめ作り方(小麦と水を鍋でまぜて加熱し、防腐剤としてお酢を入れる)を説明したものを学生が自宅で作って持参することになっている。フィンガーペイント用の絵の具は市販のものもあるが、手作りの指絵の具は透明感があり自然素材が原料であるため手触りが良く、子どもの触感あそびに適している。また、絵の具の素を自分でつくることによって描画素材に対する意識を高める目的もある。



図⑥ フィンガーペインティング 実践の様子

(学生感想)

- ・自分で手作りした指絵の具を使って絵を描くのがすごく楽しくて面白かったです。
- ・何回も描き直せるから失敗をおそれずいろいろな絵が描けてよかったです。
- ・フィンガーペインティングは手触りがぬるぬるして最初少し抵抗がありましたが、何回もやっていくうちに慣れていきました。指一本で絵が描けるなんて凄いなあと思いました。
- ・感触がとても気持ちよかったです。版画みたいに紙にうつすとちょっとした波の感じがでて、良いかんじにできました。
- ・事前に指絵の具を作って新しい発見ができました。手を使ってぬることは良いことだと思いました。
- ・最初は触感がすごく気持ち悪かったけど、絵の具の色を混ぜたらいい感じになったのでとても楽しくなりました。こんな技法もあるんだとびっくりしました。
- ・手で自由に絵を描くのがとても楽しく、やったことのない描き方でした。のりを作るのも初めてで新しいことを沢山できて良かったです。小さい子たちも好きそうだな、と思いました。
- ・手形でお誕生日の本にもしたりできるかなあと思いました。
- ・小麦と水だけで子どもも安全に遊ぶフィンガーペインティングが経験できてうれしかったです。
- ・子どもたちとする時は食紅など安全な材料でしてみたいと思いました。覚えておこう♡

◇感想から

自分で作った絵の具の触感を楽しみながら活動ができたことが伝わってくる。自分で絵の具の素を作ると、その画材に対する取り組みが既成の絵の具を使う時よりも探求心を誘うものであることを実感した。

直接絵の具にふれて手が汚れることに抵抗のある学生も、大抵は友達につられて感触を一緒に楽しんでるうちに作業に参加できるようになる。また、このフィンガーペインティングはデカルコ

マニーの技法と同じく、ある程度の絵の具の量を必要とするがここで使用する手作り絵の具は大量に使うことができるため、のびのびと活動することができ、汚れをふきとることも簡単である。

このように造形あそびの要素が強い技法は、子どもたちの造形活動に合わせた環境を大学の教室でも設定する必要があり準備する絵の具の量や、のびのびと活動できる環境をつくることにも配慮が必要であることが改めてわかった。

(※小麦アレルギーの子どもには配慮が必要であることは伝えている)

4. 活動の記録 まとめ

今回、学生の活動に対しての振り返りを読むと、作業の様子からは読みとることができなかった学生自身の考えや思いを知ることができた。それほど熱心に見えなかった学生が、心の中では、わくわくしながら描画を楽しみ、しっかりと画材についてその効果を確認めながら、様々な工夫を試みながら活動していた様子を伺うことができた。完成した作品からも学生の取り組みの様子や、能力・技量はある程度察することはできるが、それと合わせて本人のコメントをみると、作品で表現したかったことをより理解することができた。

学生の文章は簡易で拙いものが多くみられた。自分の感じたことを専門用語や既成の言葉にあてはめることができないことにより、却ってその時に感じた気持ちが強く伝わってきた。

幼稚園教育要領解説によると『豊かな感性を持つ子どもを育むには教師自身も豊かな感性を持っていることは重要である～また感性を高めることは語彙を増やすことだ。』とある。自分の感じていることを自分なりの言葉に表してみることは語彙を増やす経験になる。表現にはいろいろの方法があり、自分自身の行為を振り返り、それを言葉にしてみるという経験は子どもたちとの活動の中でその表現を受け止め、それを言葉にして言葉がけをすることに必要な経験である。

今回は、学生の感想に対して短いコメントを返

すことしかできななかったが、今までのように提出した作品を最後に一方的に評価していた時に比べ学生の制作に対する意欲も増したように感じた。ただ、やはり大学の授業には到達目標があり、評価課題として作品制作があるので、学生にとっては活動そのものが義務となりがちである。そのため、学生にとっての記録の目的は自分の活動を客観視して体験した内容とともに自分が感じたことを記憶に留めることなのであるが、教員に対しての報告書になってしまうものも見られた。学生にとって造形活動が義務的活動になると、「迅速に要領よく作業を終わらせ、達成感を得たい！」という思いが強くなり、本来の授業の目的の活動自体を楽しむという意図から外れてしまう。そうならないためには、学生それぞれのペースで、できるだけ自分の裁量で自由に制作ができる環境を整えることが大切だと再確認した。

5. 平面技法 保育園での実践（4、5歳児絵の具遊び）

ここからは、上記で紹介した平面技法を実際に保育の現場で園児と活動した様子を紹介したい。

対象者：ちとせ保育園 16名（4、5歳児）

期間：2018年3月～2019年1月

こちらの園児たちは、自由あそびの中での「お絵描き」を経験しており、一斉保育の中で決められた造形の時間はこの年齢まで設けられていない。今回はその園児（年長クラス）16名を対象に筆者が園の保育の時間内に月に1回（約1時間）描画あそびを行った。

その1・にじみ絵

大学での実践では、平面技法作品の基底材として四つ切り画用紙（厚手）を使用している。先述のにじみ絵の実践で、絵の具をにじませるのに苦戦していた学生もいたため、子どもたちが思い切

り、「にじみ」を楽しむにはどうすればよいかを考え、水が染み込みやすい丈夫で面積の広い「障子紙」を使用した。そして、まずは絵の具を使用せず「筆」と「水」だけでおもいきり描画を楽しむ環境を設定した。

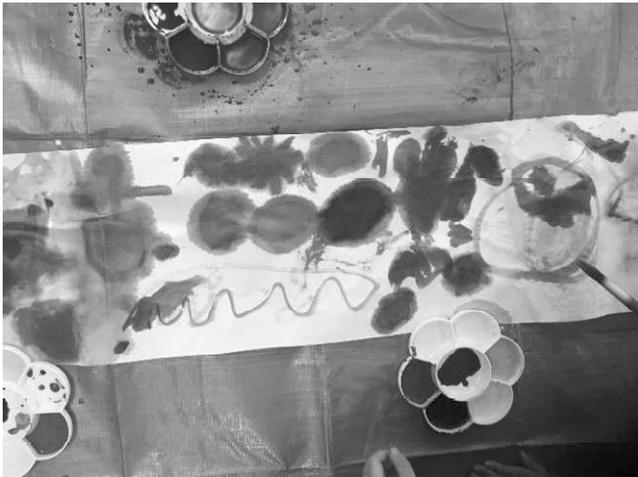


図⑦（ちとせ保育園園児 水描きの様子）

子どもたちは、はじめはそつと筆で、紙に水を落としてみて障子紙の色が変わることを発見し、描画をはじめた。慣れてくると線を描くというよりは水をつけた筆をふりながら勢いをつけて飛ばすダイナミックな活動に発展し、「雨を降らせよう！」紙の上に筆で水を落としはじめた。そのうち水描きに飽きてきた子どもが、「色が欲しい」と言ったところで、あらかじめ溶いた三原色の絵の具（赤・青・黄）を入れたパレットを出した。

子どもたちは喜んで、絵の具を使って描画あそびをはじめ、紙が湿っているところは色が広がることや、上から色を重ねると色が変化している様子を楽しむ様子が見られた。また、大きな障子紙の上に乗って、自分の好きなものをどんどん描き広げていく子どもや、自分の場所を決めて、混色し

てできた色を並べるこどもの様子がみられた。そこでは「こんな色になった！」と色が変わる様子を楽しむ姿が見られた。混色の知識として「赤+青」=紫 「青+黄」=緑 などと頭で理解する前に、このような感覚的なあそびを重ね、体験から身に付けることが大切だと改めて感じた。



図⑧ (園児作品) 色をにじませる・作ってみる・描いてみる



図⑨ 作品の上に上がって描ける場所を探す

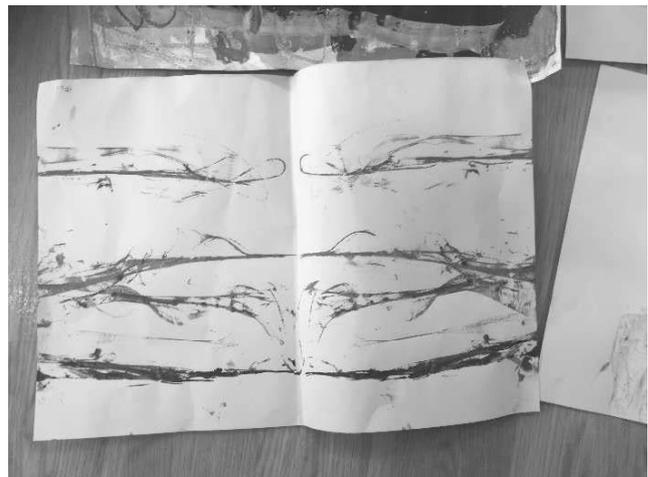
その2. デカルコマニー(合わせ絵)ストリング(糸ひき絵)

子どもたちとデカルコマニー(合わせ絵)と糸ひき絵の技法を行ってみて、学生の取り組みとの一番の違いは、やはり「水彩絵の具そのものに対する興味」である。様々な色を自由に使える絵の具あそびは、園児にとって楽しくてたまらないあそ

びである。大人と違ってこれで「何を表せばいいのか?」「どのように描けば正解なのか?」などということに気にすることがなく、画材を探求し変化を楽しむ。絵の具が変化するように



図⑩ (園児作品 合わせ絵 デカルコマニー)

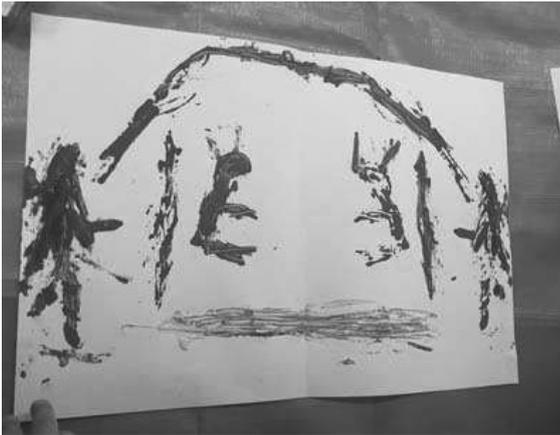


図⑪ (園児作品 糸ひき絵 ストリング)

夢中になって、いろいろな色を試しながら紙を折ったり開いたり、こちらの予想以上に繰り返し遊ぶ様子が見られた。このように活動そのものに興味があるタイミングを逃さず、画材や時間の制限なく活動を見守ることができれば子どもの活動はどんどんと広がっていく。

例えば下の作品(図⑫)のように、偶然表れた形から、自分で思いついたイメージを表現する活動に発展させる園児も見られた。このようなデカルコマニー技法によってできた形を使って、具体

的な絵に表すような活動を学生に提案すると、プレッシャーを与えてしまうことがあるが、子どもたちは、あそびながら絵作りをすることに抵抗はない。本来、デカルコマニーのような表現は「作品をつくること」を念頭においた制作の中でなく、あそびの中で楽しみながら生まれるものであることを再確認した。



図⑩ 園児作品「うさぎと家」



⑩園児作品：デカルコマニーのかたちからイメージして描いた「サクラの木とみんなの顔」

その3. はじき絵

大学では「クレパスが絵の具をはじくこと」を利用した制作をしたが、園では上記の水彩えのぐあそびの最中に「クレパスでも描きたい」という園児がいたため、その結果、絵の具とクレパスを使う『はじき絵』の実践に繋がった。

ここでは子どもが自分の描きたいものに合わせて画材を選ぶ設定にしていたので自然に「クレパスと絵具を同時に使うとどうなるか。」ということを発見する活動になった。

大学の授業内で、教員に色の作り方の説明を求めたり、この面積を塗るにはクレパスと絵の具どちらを使えばいいかわからない、という質問をしたりしてくる学生の姿を思うと、このように自由に描く経験の積み重ねによって適切な道具の使い方と素材の性質を体得していくことが大切であるということに改めて感じた。



図⑭クレパスの描画の上から水彩絵の具をぬる様子

その4. フィンガーペインティング

フィンガーペインティングは大学の授業の感想でも、子どもたちと一緒に実践したいというコメントが多かった活動である。

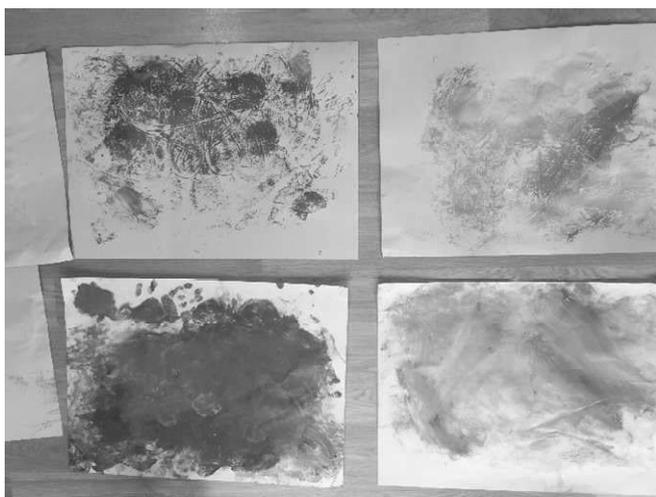
ここまでの実践で絵の具あそびに夢中になると自分から筆や道具を使わずに手に絵の具をつけて遊びだす子どもの姿は見られたので、最初からじかに絵の具に触れて描くフィンガーペインティングに子どもたちは夢中になっていた。

手が絵の具で汚れることを嫌がる子どもは学生としたときとちょうど同じくらいの割合でいたが、ここでも作業を強制せず友達との関わりから自分なりに楽しむ様子がみられた。

多くのこどもたちは素材に直接接触すると、気分が高揚するのか動きがどんどんダイナミックになり話し声も大きくなる。そして活動が盛り上がると手から腕に絵の具を塗り始め、ボディペインティングの遊びにつながっていく。今回も「足で描いてみたい」、という子どもが出てきたのでそれは季節のいい時期に全身汚れてもいい環境をつくって別の機会に行うことにした。



図⑮ (フィンガーペインティング 園児の様子)



図⑯ (園児作品 フィンガーペインティング)

6. 園での実践 まとめ

今回子どもたちと平面技法を実践してみて、子どもたちが絵具やクレパスなどの画材に対して、新鮮な感覚を持って向かい合い、いろいろなことを感じながら真剣に楽しむ姿を実際に見ることができた。そしてこちらの言葉がけや導入の仕方でも活動はどんどん展開し、広がることが実感できた。

保育現場での造形活動は、本来あそびや生活の中から、子どもたち主体の活動として行われるべきことである。今回の実践は、なるべく子どもたちと、話をして子どもたちの意向に合わせる活動ができるように心がけた。その過程から、限られた時間の中で子どもの興味や発達に合わせた表現活動の見通しを立て、あらゆる可能性に対応できる活動環境を整えることの難しさを改めて感じた。

7. 今後の課題

学生は子どもたちの姿を想像しながら授業での活動を行うが、多くの学生にとって子どもの造形活動に触れることのできる機会は保育・教育実習期間に限られている。学生のうちに子どもの多様な姿や表現を想像することは難しいが、それだからこそ、学生自身が平面技法の実践を通してじっくりモノ（画材）と対話するように作品を作って自分自身の子どもの頃の新鮮な感覚を呼び覚ますことが大切なことであると思う。

画家のオディロンルドンは著書の中で『子どもはその精神に、新鮮な驚きをもって触れやすく、またそのもの（画材）の持つ力を受け止める力を持つものだということは、彼らの描く線や筆の勢いから感じることができる。』と述べている。また『芸術家（と子ども）は、また彼を囲む世界と場所から影響を受ける他に、彼の用いる材料の要請にもある程度従わざるを得ない。エンピツ、木炭、パステル、油絵具～略こういうものが彼の同伴者、協働者として彼の語る物語に参加する。材料はそれ自体の秘密を持ち、精神がある。』とある。大学の授業の中では実際の子どもの目の前に

いなくても、まずは自分自身がしっかり画材の特質を味わい、向き合うことで材料のそれ自体の秘密を子どもの心を想定しながら自分なりに探求することができる。

今回、学生は自分の活動記録をとりながら自分の行動を振り返りを行ったが、今後はそれと同時に表現についての自分や周囲の人との対話をして造形活動の根幹を探る時間が必要だと考える。

これから ICT の技術がどんどん保育や教育の現場に導入されることが予想されるが、そんな中でこそ実体験や生身の人間同士の学び合い「対話」の機会が必要になる。造形活動において学生が様々な素材、人との関わりや対話の経験の引き出しをたくさん持ち子どもたちとの活動に挑むことができる環境をつくることができるよう、筆者自身も子どもと共に学ぶ機会を多く持つようにしていきたい。

過程でも取り戻すためには、内的な世界を子どもとともに味わい、充分に楽しめる先生と出会うことが求められる。本研究が今後も継続して論考され、子どもたちが心の深みに沈み、そこで遊び、感じ入ることができるように、そのプロセスを見守り伴走できる先生へと、学生たちが育ってくれることを願う。

(担当：番匠明美)

引用文献・参考文献

- 岡本美和子・石田敏和（2014）造形表現 実践
 保育内容シリーズ 谷田貝公昭監修 一藝社
 汐見稔幸 監修（2017）保育所保育指針ハンドブック 廣済堂
 Odiron Redon 池辺一郎訳(1983) ルドン 私自身に みすず書房

ピアスーパーバイザーからのコメント

本稿は「保育内容・造形表現」の講座における表現技法の実践とその活動記録をとおして、各平面技法の基礎技術を習得することの意義と、その体験が学生にとってどのような意味をもたらすのかを明らかにしようとしたものである。また、さらに保育園児を対象者とした造形表現の実践をとおして保育・教育者にこそ求められる学びの姿勢と環境とは何かを考察しようとしている。早く、より多く、正しい答えを出すことが要求されがちななかで、子供たちが本来持っているはずのひとりひとりの大切な時間の流れを教育の

保育者養成と絵本研究の方法

三木 麻子

MIKI Asako

保育のなかで、児童文化財としての「絵本」の役割は大きい。保育者養成課程のさまざまな講義のなかで、学生は絵本に触れ、学ぶ機会を持っている。筆者が担当する「児童文化」や「子ども学ゼミ」のなかでも、できるだけ絵本に触れる機会を持ち、主体的に絵本に向き合う方法を学ぶことができるように工夫している。しかし、実習に際しての学生の絵本選択は、学んだ知識を活かしながらも、目についた、絵がかわいい絵本を選ぶ傾向も見えている。

より効果的に絵本に向き合うための方法の考察と、実践の報告を行う。

キーワード：保育者、児童文化財、絵本、

1. はじめに

本学では、「保育内容・言葉」や「乳児保育」で、年齢に応じた絵本の選び方や、読み聞かせの方法を、筆者が担当する「児童文化」でも絵本の種類や絵本の本質について学び、図書館蔵書を利用して、数多くの絵本に実際に触れるように工夫している。しかし、絵本に関して十分な時間がさけているとは言い難い。

一方で、時間的に余裕をもって取り組める科目に「子ども学ゼミ」がある。そこで、筆者は「子ども学ゼミ」において、隔年で絵本と童謡をテーマとしている。また、図工の分野でも、絵本制作を学ぶ機会が与えられる。ただし、ゼミは得意を伸ばすことを主眼としているため、選択制で、毎回20名あまりの学生にしか受講の機会はない。

多くの学生は授業の中で、少しずつ絵本を学んでいる。

具体的には、本学での講義で、絵本は以下のように取り上げられている。2018年度のシラバスに拠ると(数字は15回のなかでの順を示し)、

【保育内容・言葉Ⅰ】(担当者：田中)

6. 絵本の読み聞かせ(教材研究・指導案作成)
7. 年齢に応じた絵本探し
8. 絵本の読み聞かせ(実践・第1グループ)
9. 絵本の読み聞かせ(実践・第2グループ)

10. 絵本の読み聞かせ(実践・第3グループ)

【乳児保育Ⅱ】(担当者：川戸)

7. 乳児と絵本・手遊び
8. 乳児と絵本・手遊び(模擬保育と記録)

とあり、「保育内容・言葉」「乳児保育」はともに、実践に役立つ授業展開であることが伺える。

また、「児童文化」では、

【児童文化】(担当者：小林・三木)

4. 児童文化と保育(絵本・紙芝居)
5. 子どもと絵本

とし、小林と三木がそれぞれ1回のテーマに絵本を割り当てている。保育士資格取得を希望する学生全員が受講する「児童文化」のなかで、三木担当分の「子どもと絵本」で行う内容について、先ず報告したい。

2. 絵本を学ぶ

児童文化財としての「絵本の学び」は、「児童文化」のテキストとしている『ことばと表現力を育む 児童文化』(萌文書林)〈注i〉に拠るところが大きい。当該章の執筆者である生駒幸子氏は、読み聞かせの意味(注ii)、絵本の定義、絵本の種類、本を選ぶ、などのテーマで絵本に対する基礎的な理解を示している(注iii)。

絵本についての基礎的な知識は、2018年度に行った教員免許更新講習「絵本研究」(2018/07/15)でも簡単にふれたが、講習に参加した、保育園、幼稚園、こど

も園の保育士・幼稚園教諭・保育教諭16名（1980年代生まれ14名、1970年代生まれ2名）が、写真絵本や文字なし絵本、バリアフリー絵本などの絵本の種類の多様さに驚かれたことから、現場では、物語絵本を中心に選書されていることが窺われ、学生の選書との類似を感じた。

また、読み聞かせの意味を、同書は、

- ①大好きな人と過ごすひととき
- ②本は子どもにとって、一つの体験
- ③想像力を豊かに育む
- ④言葉の美しさや楽しさを知る
- ⑤読書のはじまり

とあげている。声を出して読んで伝える絵本が、大切な誰かのために読むという心を伝え、私のために読んでくれているという時間の記憶を残す、情緒の形成に

大きく寄与するものであることが第一にあげられていることを、講習参加者が改めて再認識されたことも絵本の特性として興味深かった。

さて、「児童文化」の授業では、絵本の種類を学び、その実際の本を図書館で探すことと同時に、実習などで知った、子どもが喜ぶ絵本、よいと思った絵本についても学生に聞いている。

また、本学の学生には、入学前学習の「国語課題」として、同期の入学生に薦めたい絵本について、原稿用紙1枚にまとめることを課している（注iv）。

その際に、推薦本としてでてくる絵本と2回生、3回生になって出される絵本を比較すると、以下のようになる。

（表1）には、複数の推薦者がいる書名をあげた。

（表1）2015年～2018年の推薦本

児童文化の推薦本			新入生推薦本		
	題名	人		題名	人
1	はじめてのおつかい	11	1	ぐりとぐら	11
2	ぐりとぐら	10	2	はじめてのおつかい	7
3	だるまさんが	9		くれよんのくろくん	7
	バムとケロ(シリーズ)	9	3	はらぺこあおむし	6
4	おおきなかぶ	8	4	ママがおばけになっちゃった	4
	こんとあき	8		ずーっとずっとだいすきだよ	4
	はらぺこあおむし	8		しろくまちゃんのほっとけーき	4
5	くれよんのくろくん	7		こんとあき	4
6	ないたあかおに	6	14	ひきのあさごはん	4
	そらまめくんシリーズ	6	100	万回生きたねこ	4
	わたしのワンピース	6	5	りんごかもしれない	3
7	いないいないばあ	5		バムとケロのにちようび	3
	からすのパンやさん	5		ちよっとだけ	3
	きんぎょがにげた	5		スイミー ちいさなかしこいさかなのはなし	3
8	へんしんシリーズ	5		おまえうまそうだな	3
	もうぬげない	5		おおきなかぶ・ロシアの昔話	3
	もこもこもこ	5		もったいないばあさんのいただきます	2
	もったいないばあさん	5		バムとケロのおかいもの	2
9	ぐるんぱのようちえん	4	6	どうぞのいす	2
	しろくまちゃんのほっとけーき	4		つみきのいえ	2
	ねずみくんのチョッキ	4		そらまめくんのベッド	2
	ねないこだれだ	4		ぐりとぐらの1ねんかん	2
	ママがおばけになっちゃった	4		からすのパンやさん	2
	りんごかもしれない	4		いつもいっしょに	2
100	万回生きたねこ	3	あさえとちいさいいもうと	2	

いないいないばあそび	3
おぼけのてんぷら	3
スイミー ちいさなかしこいさかなのはなし	3
ちょっとだけ	3
どうぞのいす	3
どこいったん	3
ハンタン シリーズ	3
もっちゃうもっちゃう	3
わにわにのおおけが	3

児童文化の推薦本は、3人以上が推薦した本を載せることになったが、それは、短期大学で学び、実習を経験するうちに知った絵本が豊かになったということを示しているだろう。

一方で、新入生推薦本は、入学者全員が国語課題を選択する訳ではないので、絶対数は少ない。比較して載せたいのは、数ではなく書名である。

ここには近年、大人気となった「だるまさんシリーズ」や、ヨシタケシンスケ氏の作品がみえる一方、学生自身が幼い頃から親しんできた「長生きの絵本」もしっかりと選ばれている。

「へんしんシリーズ」（へんしんトンネル、へんしんトイレ、へんしんマラソンなどシリーズ化されている。あきやまただし作、金の星社）は、保育実習で教えて戴き、子どもたちが大喜びすると学生が教えてくれた作品である。

入学前学習は、原稿用紙に書いて提出した推薦文を添削することで「国語」の課題としているのだが（注 iv）参照）、「児童文化」の授業では、推薦本の一覧表を元に、図書館から借りだしてきた本を持って、推薦のプレゼンテーションをすることとしている。照れもでて、うまく進めない学生もいるが、最後に、各自の推薦本が、既習の絵本の種類のなかのどれにあてはまるかを全員で考えることにしている。

前掲のテキストには、絵本の種類を、

- ①昔話・民話の絵本
- ②物語の絵本
- ③知識・科学の絵本
- ④赤ちゃん絵本
- ⑤文字なし絵本
- ⑥写真絵本
- ⑦しかけ絵本
- ⑧言葉・詩の絵本
- ⑨バリアフリー絵本

とするが、（注 iii）にあげた『絵本から学ぶ子どもの文化』では、順は異なるが、さらに、

- ・ポストモダン絵本

をあげて10種類としている。しかし、概ね9～10種類に分類されると考えてよい。

ただ、例えば、とりごえまり作、LaZOO絵の『おおきなかぶ』は「はじめてのしかけえほん」シリーズとあるように、赤ちゃん絵本であり、しかけ絵本でもあり、また、民話絵本でもある。

分類する種類の重なりも考えながら、分けていこうとする姿勢が学生に見え始め、作者の制作意図を考える糸口になればよいと思われる。

3. 絵本を深く学ぶ

本学の子ども学ゼミは、絵本に興味を持つ学生の対象のひとつとなる。

図工のほうでは、

【こども学ゼミA】（担当者：小林）

「絵本づくりユニット

～みんなで楽しく絵本をつくらう～

3. 絵本との出会い（1）
4. この絵本が大好き！（それぞれの絵本観と絵本の読み聞かせについて）
5. みんなで絵本を作ろう！（絵本の発想法）
6. 共同制作絵本の制作（ストーリーの作成）
7. 共同制作絵本の制作（プロット作成と担当ページ分担）
8. 共同制作絵本の制作（コラージュ素材の制作）
9. 共同制作絵本の制作（下絵の作成）
10. 共同制作絵本の制作（絵の作成）
11. 共同制作絵本の制作（絵の仕上げ）
12. 共同制作絵本の制作（絵の完成と文章の校正）
13. 絵本の装丁（貼り重ね）

14. 絵本の装丁（裁断と表紙づくり）

【子ども学ゼミB】（同）

「絵本づくりユニット

～世界に一つだけのオリジナル絵本をつくろう～」

1. 絵本との出会い（2）
2. 保育と絵本
3. 絵本のテーマについて
4. オリジナル絵本のテーマ設定（ディスカッション）
5. オリジナル絵本のテーマ設定（発表）
6. オリジナル絵本の制作（ストーリーの作成）
7. オリジナル絵本の制作（プロット作成）
8. オリジナル絵本の制作（キャラクター設定）
9. オリジナル絵本の制作（下絵の作成）
10. オリジナル絵本の制作（絵の作成）
11. オリジナル絵本の制作（絵の仕上げ）
12. オリジナル絵本の制作（絵の完成と文章の校正）
13. オリジナル絵本の装丁（貼り重ね）
14. オリジナル絵本の装丁（裁断と表紙づくり）

などがある。共同制作で1冊の絵本を作り上げ、さらに【子ども学ゼミB】では各自がオリジナルの絵本を作製する。

筆者は、子ども学ゼミで隔年に絵本をテーマとして、「絵本を知っておはなしづくりをしよう」という内容を展開している。

通年で受講することを前提に組み立てたシラバスは、以下のとおりである。

【子ども学ゼミA・B】（担当者：三木）

4. 絵本について知ろう
5. 主役となるキャラクター探し
6. 設定キャラクターの絵本集め
7. まとめ レポート の作成
8. お話作り
9. 報告会
10. 好きな作家を探そう
11. 好きな作家の絵本集め
12. レポート作成と報告
13. 絵本に出てくる楽しい言葉
14. 言葉の絵本探し
15. レポート作成と報告
16. 昔ばなしの絵本を探そうー海外編ー
17. 昔ばなしの絵本集めー海外編ー

18. 昔ばなし絵本の違いを知ろうー海外編ー
19. 昔ばなしのパロディ創作
20. 昔ばなしの絵本を探そうー日本編ー
21. 昔ばなしの絵本集めー日本編ー
22. 昔ばなし絵本の違いを知ろうー日本編ー
23. 昔ばなしのパロディ創作
24. 報告会
25. 物語絵本を探そうー起承転結ー
26. 物語はどこが絵になるのか考えよう
27. レポート作成と報告
28. 私のお話づくり 構想と人物
29. 私のお話づくり ストーリー
30. 発表批評会

これは、絵本探しのテーマを決めて、そのテーマに沿った作品をたくさん読んで、その特徴を探ろうとするものである。

さらに、図工のゼミと関連づけることもできるように、絵本からお話作りを学ぶことも意図している。

具体的には、

- 1) 女の子がテーマの本・動物が主役の本・男の子の本・・・

絵本のなかで、(女の子) (男の子) (犬) (ねこ) (うさぎ) (おおかみ) (きつね) などどのようなキャラクターとして描かれるか、一定の方向付けはないだろうか、ということを検討する。

その結果、キャラクターの特性を生かしたストーリーを作ることを目指しているが、第1回目の研究と創作は固定観念に拠ってしまうことが多い。以下、

- 2) 同じ作家の作品をまとめて読んで作風を掴む。
- 3) 楽しい言葉の絵本を探す。
- 4) 日本の昔話絵本を集めて読む。
- 5) 海外の昔話絵本を集めて読む。
- 6) 物語絵本を提示し、起承転結を探すことで、ストーリーの展開法を学ぶ。
- 7) 物語と絵の関係を学ぶ。絵本の文章だけを示して、ページはどこで区切れ、どのような絵が適切か考える。
- 8) オリジナルストーリーを考える。

と、最後のオリジナルストーリー創作まで段階を踏んではいるが、学生にとって、毎回のテーマに追われ、積み上げる意識が希薄になってしまっている。特に、絵本であってもたくさんの本を読むことに苦手意識をもつものもいて、短いもの、赤ちゃん絵本を選択しよ

うとすして逆に難しいテーマとなってしまう結果となる。いずれにしても、いろいろな絵本に触れるという目的は達成できているので、絵本を知るところまで深化させることが次の課題である。

3. 絵本研究

さて、学生が苦手とする昔話絵本の研究を、昨年度の教員免許状更新講習で行った。

現場で働く先生方は、生活発表会などでの劇制作に携わっているので、昔話にも興味があり、「花咲かじいさん」や「桃太郎」、「鶴女房」、「赤ずきんちゃん」、「シンデレラ」などの細部に微妙な差異があつて、伝承された地域や風習の影響を受けている可能性を指摘すると、では、どのストーリーを話したり、劇化すればよかったのかと興味を持たれた。

昔話絵本は、その解説に、

日本や世界の国々に伝わる昔話・民話・説話・神話などをもとに、文章を起こして絵をつけて創作した絵本です。昔話などは、本来、語り継がれているものですが、絵とおはなしで子どもたちに読んで聞かせることができます。同じ昔話でも作り手(作家・画家)が違えば、まったく雰囲気異なる絵本も生まれます。作り手によってはほともとの物語に手を加えてパロディ化した絵本もあるので、幼い子どもにふさわしい内容かどうか吟味して選ぶ必要があります。

生駒幸子『ことばと表現力を育む 児童文化』とあり、誰もが知っている話ではあるが、文章化、絵画化した作家によって差異が生まれ、パロディ化する危険性もあることを指摘するが、逆にパロディが生まれるくらい、基本的事項は万人に理解されていることを指摘している。また、

各地に伝わる伝承昔話に再話者が文章をつけ、さまざまな画家が絵を描いています。ただし、容易に改作されているものの中には原話の意図が失われてしまっているものもあるため、気をつける必要があります。

浅木直実『絵本から学ぶ子どもの文化』でも、改作の危険性を指摘している。

改悪もありうるということだが、ディズニー映画のように必ずハッピーエンドにすることも改悪となることも注意しておきたい。

残酷な面もある昔話をどのように子どもたちに読み

聞かせることのできる絵本として成立させるか、という点でも比較の対象となるだろう。

さて、教員免許状更新講習では、講習中の2コマを昔話絵本の調査と、発表に充てることとし、時間内に仕上げるために、同題の絵本を3冊選んで、ストーリー・登場人物・呼び名・ストーリーに必要な小道具など、その話と特定できる重要な人物やアイテムを考えておいて、そこに差異がないか、表にピックアップしていくことを提案した。

16名が、任意に選んだ話は次のとおりである。

- ・花咲かじいさん
- ・かぐや姫
- ・かちかちやま
- ・ももたろう 3名
- ・おむすびころりん
- ・ヘンゼルとグレーテル 2名
- ・シンデレラ
- ・こびとのくつや
- ・みにくいアヒルの子
- ・赤ずきんちゃん
- ・おやゆびひめ
- ・3匹のクマ
- ・ジャックと豆の木

日本の伝承昔話もあり、海外の作品もあったが、どの方も、ここまで違いがあるとは思っていなかったという反応があつた。

今回は3冊であつたが、多く読めば読むほど、その差異が重要か重要でないかは見分けられるようになる。「かちかち山」を選んだ受講者は、伝承物語の残酷さにも考えが及び、原作を受け入れられる年齢を考慮すべきことを指摘された。

比較し、選ぶという方法を、地道に本を読んでピックアップしていくことで経験した受講者は、今後の絵本選びでも細部にも眼を向けられるようになったと思われる。

許容し楽しめる改作と、子どもの心には響かない、簡素化、省略は区別すべきことに気付かれたのは幸いである。

3. 終わりに

どんな絵本を選べばいいでしょう、教えてくださいと事前アンケートに書かれた受講者が、絵本は自ら読んで選ぶべきであることに目覚めている。

作家研究、作品研究の方法を絵本に試みただけでも、自ら考える重要性を自覚できるのである。実際に絵本や劇を提供していく現場では、その必要性が切実に理解される。

よい絵本を紹介する書籍はたくさんあるが、それを読むよりはまず、実際の絵本に触れてみる、見てみる、読んで見ることが重要であるだろう。

4. 引用文献・参考文献

〈注 i〉 川勝泰介・浅丘靖央・生駒幸子編著、P a r t 2 「児童文化財を保育に生かそう」第4章「絵本と童話」（生駒幸子）。

〈注 ii〉 絵本を読んだあとの子どもたちの想像を膨らませた遊びや活動までを含めて、絵本の楽しみを「読みあう活動」と呼ぶ仲本美央氏の提言もある。『絵本から広がる遊びの世界—読みあう絵本』（これからの保育シリーズ④、2017年、風鳴社）。

〈注 iii〉 同様のテキストには、浅木直実編著『絵本から学ぶ子どもの文化』（2015年、同文書院）、正置友子・大阪保育研究所編『保育のなかの絵本』（2015年、かもがわ出版）などがある。

〈注 iv〉 「入学前学習の取組——国語課題を中心として——」（番匠明美との共著、2015年、『神戸夙川学院大学・夙川学院短期大学 教育実践研究紀要』【2013-2014年合併号】 pp37-49 にその実際を報告している。

ピアスーパーバイザーからのコメント

本論文は、今日の保育者養成課程における絵本の扱いに関する問題に注目している。書店に溢れる絵本の中からどれを選べばよいか、選択が難しい中で、保育者として子どもに益する絵本を選ぶことにもっと慎重になってもよいのではないかという提言であると思われる。そこに文学研究の手法を取り入れ、自ら考えることのできる絵本選びを学生に指導することを目指す本論文は、多くの教員が共有すべき知見を示していると思われる。（担当：岡崎公典）

Joint storytelling を採用した児童英語指導法の体得

多田さおり

TADA Saori

幼児・児童など英語に初めて触れるであろう学習者の初期リテラシーの確立においてまず優先されなければならないのは、英語と日本語の音の違いや英語独特の音のルールへの認識を高めるための、音韻認識(phonemic awareness)の確立である(リーバー, 2008; 吉田, 2012; アレン玉井, 2013 他)。

本稿では保育士・幼稚園教諭・小学校教諭・特別支援教諭を目指す学生を対象に、よく知られている昔話を題材にして、英語の歌やチャンツで構成された joint storytelling を最終発表として採用した音韻認識の確立と児童英語指導法の体得のためのカリキュラムの実践報告と学習の成果報告を行う。

キーワード : joint storytelling、児童英語、音韻認識、シラブル、フォニックス、ナーザライム

1. はじめに

アレン玉井 (2013) は、グローバル社会で通用する英語コミュニケーション能力を獲得するための初期リテラシー指導で重要となるボトムアップ的な力の育成において、アルファベットの大きい文字・小さい文字の認識の次に音韻認識能力を向上させることを挙げている。リーバー (2008) においても、児童英語で一番優先されなければならないのは音韻認識能力であるとしている。子どもに文字を教える前に話し言葉に注目させ、耳を鍛えるという音韻認識能力の理論を教えることで、読み書きの学習への土台ができる。現在小学校などでよく用いられているフォニックスと混同されがちであるが、フォニックスが言葉の音と文字をつなげることでアルファベットと発音の関係を学ぶものであるのに対し、音韻認識はフォニックスを始める前に、話し言葉が個々の音の集合であるという認識を持つことであり、まずは音節レベル(例: lionならli /onの2音節から成る)、その次にonset-rime(例: pigならpがonsetでigがrime)そして音素レベル(例: bigなら/b//i//g)へと認識が発達すると言われている(Adams, 1990; Yopp, 1992など)。また、小学校指導要領・外国語活動には「外国語を通して、言語や文化について体験的に理解を深め、日本語と外国語との音声の違い等に気付く」とも

に、外国語の音声や基本的な表現に慣れ親しむようにする」とあるが、吉田によると、これは音韻認識・音素認識双方に言及したもので、フォニックス指導の前に英語と日本語の音やリズムの違いに気づかせるための機会を与えることが必要であるとされる。

本学の学生は、保育士・幼稚園教諭・小学校教諭・特別支援教諭を目指しているが、その大半は幼児教育現場へ就職していく。多くの幼児教育現場において、英語が指導される時間はまだまだ限られたものであり、また多くの英語指導はネイティブ教員が担当していることも事実である。このような限られた現状のニーズに対し、英語の初期リテラシーの理論及び英語教育の枠組みなどの解説を深く行うよりも、現場に出た際に「ネタ」としてすぐに活用できるマテリアルを提供し、その体得を目指したカリキュラムを組む方が学生にとって得であると考え。また昨今の調査で、日本の大学生で十分な音声指導を受けてきていないと感じている学生が多く存在することが分かっている(太田, 2012)。おそらく多くの学生にとって音韻認識学習自体が未習、もしくはじっくり学習されていない事項であることを踏まえ、半期という短い期間で順を追った音韻認識獲得方法を体得し、その中で少しでも多くのマテリアルを紹介するため、実際に学生が幼児・児

童の立場となって学習してみることが一番の近道であると著者は考える。自分でその学習法を通して学びを体得していくことにより、習得のために必要な練習や学習のプロセスで重要なこと、つまづきやすい箇所などにも気づくことができる。また、英語に苦手意識を持つ学生も多いため、無理なく楽しく取り組めるレベルの英語用いた学習を通して達成感を持つことは英語自体への嫌悪感を減らし、興味を持つきっかけにもつながると考える。

教材を紹介するだけではなく実際に現場で使えるようになるレベルまで体得するには、繰り返し練習と、それを飽きずに行うためのゴール設定が必要であると考える。そのゴールとして、アレン玉井の考案した **joint storytelling** (ジョイント・ストーリーテリング) を用いることとした。これは、物語を通して文脈の中で英語を教える指導法である。日本人であれば誰もが知っている昔話を、簡単な英語のチャンツや替え歌を通して語ることで、英語をなんとなく理解することができる。また、ジェスチャーをつけて演じながら英語を言うことは目的を持った繰り返し練習につながり、最終的に自然と英語を口ずさめるまでになる。これは、“リタラシー 教育の根本は音声教育にある。豊かな音声を聞き、そしてそれを自らの口で言うことにより、児童は少しずつ英語という新しい言語に慣れていく。どのような言語であれ、その言語の基本的な音の流れや、母語と異なる音に気づくには多くの音を聞く必要があり、良質の英語のインプットを十分に確保することが大切” であるというアレン玉井の見解に基づいたものである。故に、音声言語を育てるために必要な良質のインプットとアウトプットを兼ね備えた指導法である **joint storytelling** は、音韻認識能力体得のための一つの目標として最適であると言える。

2. 授業の展開

吉田他(2012)の「音素と音韻の気づきに基づく小学校ならび中学校入門期における英語指導」を元に、カリキュラムを作成した。

表1：授業内容

授業時	授業内容
1回目	バナナチャンツ・シラブル拍の明示的説明・ナーザリータイム①“Incy Wincy Spider”
2回目	シラブル拍の手拍子カウント・ナーザリータイム②“Rainbow Song”
3回目	チャンツ” Pat-a-cake”・フォニックスの説明(英語教師に向けた紹介動画鑑賞)
4回目	フォニックスアルファベット・フォニックスかるた・Joint Storytelling”The Giant Turnip”導入
5回目	Joint Storytelling”The Giant Turnip”役決めとお面作り
6回目	Joint Storytelling”The Giant Turnip”全体で歌とセリフの練習
7回目	Joint Storytelling”The Giant Turnip”グループ別練習
8回目	Joint Storytelling”The Giant Turnip”発表

2-1. バナナチャンツ

音韻認識への導入として、英語と日本語の違いに気づかせるためによく使用されるチャンツを使用した。外来語であるバナナ、チョコレートなど英語として認識しているが日本語発音されている単語の日本語発音と英語発音を「バナナじゃなくて、**banana!**」というようにリズムに乗せて聞いたり言ってみたりする教材である。英語特有の音やアクセントがいつの間にか身に付くことを狙った教材である。

2-2. モーラ拍とシラブル拍の違いの明示的な解説と手を叩いて音節に分ける練習

西原(2008)によると、教師の解説などなくとも、手拍子で感覚をつかむ練習を重ねるだけでシラブル拍を理解することができることとされるが、大学生という認知レベルの高い学習者であり練習の機会も少ないため、多少の明示的な説明を付け加えた。**/dog/**とホワイトボードに書いたものを学生に発音させると「ドッグ」と読むので、「この単語に音はいくつ入っていますか」という質問を投げる。モーラ拍でカウントするとド・ッ・グという3音であるが、シラブル拍では1音である。1つもしくは2つ重なっている母音(二重母音)を一つ含む子音と母音の音の連なりが1シラブルであると解説を行う。**a/e/i/o/u**とホワイトボードに表記し、学生に**/dog/**の中にある母音を聞くと**/o/**であると言い当てることができる。**/dog/**の中に母音は一つしかないので1シラブルであるとわかる。その後、動物や色など、児童英語でよく用いられる単語を用いて手拍子でシラブルに分ける練習を行う。ペアを組ませて立たせ、正しく手拍子読みができたなら座れる活動などを行うと、学生はすぐに感覚をつかんでいく。

2-3. 歌・チャンツを使用し、英語の音やリズム、イントネーションに慣れ親しむ

チャンツやナーサリー・ライム（英語のわらべ唄）は、その幼稚さから成人の学習者にはなかなか取り組みにくい活動であるが、保育士・幼稚園教諭・小学校教諭・特別支援教諭を目指す学生であるため、幼児・児童用の歌やリズム読みなども抵抗なく活動を行うことができた。手拍子読みで使った色の単語を歌（rainbow song）につなげるなどすると、美しく発音して歌うことができるので高い達成感が得られる。フリをつけて英語をリズムよく言ったり、歌ったりする活動でリズムやイントネーションに慣れていく。後に行うjoint storytellingへの準備ともなる活動である。

2-4. フォニックスの解説・活動

指導の流れとして、joint storytellingを最後に持ってきたかったため、先に音素認識の活動であるフォニックスの活動を取り入れた。明示的な説明にはmpii代表松香洋子のYouTubeでの解説を使用した。その後、フォニックスアルファベットのチャンツを導入・練習したのち、フォニックスかるた（3文字言葉のカードを並べて、音素で読み上げかるた取りをする活動）で音素を意識させる。

2-5. Joint Storytelling

今回は一番代表的なJoint Storytellingの題材、「大きなかぶ」“The Giant Turnip”を利用した。他の題材、「ももたろう」、「浦島太郎」、「うさぎとかめ」などに比べ、登場人物が多く、すべての登場人物のセリフの比重がほぼ同じであることが40名以上の学生と行うにあたって非常に適していたことが「大きなかぶ」“The Giant Turnip”を選択した理由である。本学の学生は絵や工作が非常に得意なため、お面作りを取り入れた。英語活動にこのような作業を取り入れることで活動への思い入れを強くすることにも役立てたい示唆がある。幼児に実際に行わせる際にも適したプロセスであると考えられる。また、グループで行い、自分の役を持つことで責任感が生まれることも、モチベーション向上へつながると考える。「大きなかぶ」では、各配役のセリフがほぼ同じであるので全体練習を問題なく行うことができる。教師が全員を指導し、ある程度セリフや歌の正しい発音やリズムを習得してから個別練習にスムーズに移行できる。本番では、7つのグループを大きく二つに分け、見ている学生にピアレビューをさせた。ピアレビューを行うことで、評価される項目の意図や大切さに気づくことができる。（声の大きさ・アイ

コンタクト・発音・イントネーション・表情やジェスチャー）。また、友達に携帯電話を渡して動画を撮影してもらい、発表後にグループで見る時間を設けたのちに、発表してみた感想と、他のグループを見て気づいたことを書かせた。



3. 方法

調査期間：平成30年10月3日～1月30日

調査対象：保育士・幼稚園教諭・小学校教諭・特別支援教諭の短期大学2回生及び3回生40名

材料：調査用紙1部、発表後の感想記入用紙・調査票の質問は、学生がjoint storytellingの発表を終えた後にどのような英語の学び及び英語学習への意識の変化があったかを問うた。これらの項目において1～6点で評価を付けさせる。各項目の単純集計を行ったのち、肯定的評価（5・6）、中立的評価（3・4）否定的評価（1・2）で集計をまとめ傾向を観察する。また、感想用紙記入用紙は、joint storytellingの活動直後に配布し、①自分が発表してみた感想、②他のグループの発表を見た感想とした。感想の内容ごとに集計・報告を行う。

表2：調査票

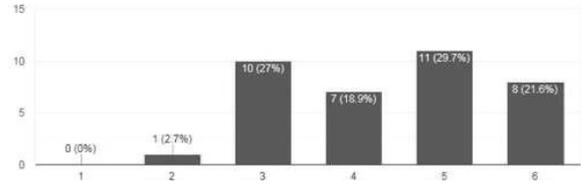
1	joint stolltellingを経験したことで、英語のリズムに慣れ親しむことができた
2	joint stolltellingを経験したことで、以前よりイントネーションよく英語を言えるようになった
3	joint stolltellingを経験したことで、以前より英語の発音がよくなった
4	joint stolltellingを経験したことで、英単語をスムーズに覚えることができた。
5	joint stolltellingを経験したことで、ジェスチャーや表情などもコミュニケーションにおいて大事であると感じた。
6	joint stolltellingに楽しく取り組めた。
7	joint stolltellingを経験したことで、達成感が得られた。
8	joint stolltellingを経験したことで、英語が以前より好きになった。
9	joint stolltellingを経験したことで、以前より英語に自信が持てるようになった。
10	joint stolltellingは児童が楽しんで取り組める英語活動だと思う。

4. 結果と考察

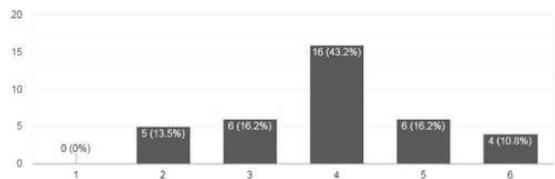
発表の後にgoogle formを用いてアンケートを行った。1～10の質問の回答傾向をグラフにて表示したのち、回答の傾向を肯定的評価（5・6）、どちらでもない評価（4・5）否定的評価（1・2）に分けて傾向の解説を行う。

表3：アンケート集計結果

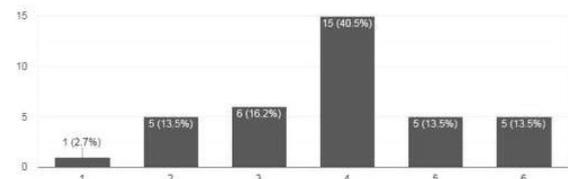
joint stolltellingを経験したことで、英語のリズムに慣れ親しむことができた
37件の回答



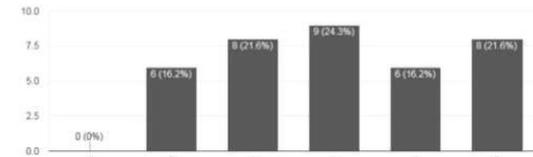
joint stolltellingを経験したことで、以前よりイントネーションよく英語を言えるようになった
37件の回答



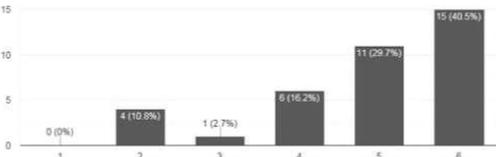
joint stolltellingを経験したことで、以前より英語の発音がよくなった
37件の回答



joint stolltellingを経験したことで、英単語をスムーズに覚えることができた。
37件の回答

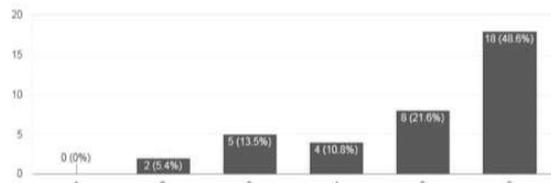


joint stolltellingを経験したことで、ジェスチャーや表情などもコミュニケーションにおいて大事であると感じた。
37件の回答



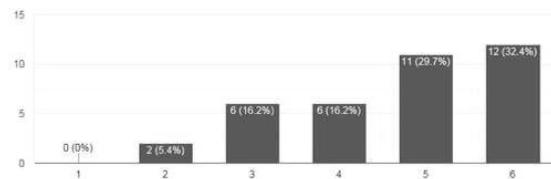
joint stollytellingに楽しく取り組めた。

37件の回答



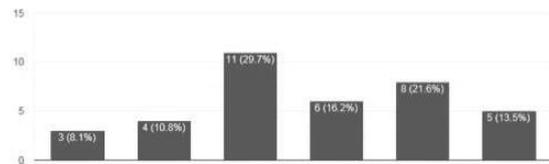
joint stollytellingを経験したことで、達成感が得られた。

37件の回答



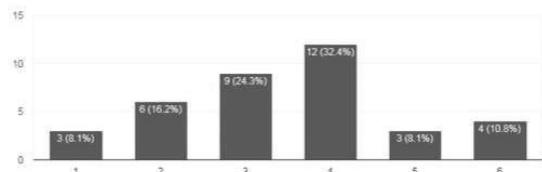
joint stollytellingを経験したことで、英語が以前より好きになった。

37件の回答



joint stollytellingを経験したことで、以前より英語に自信が持てるようになった。

37件の回答



joint stollytellingを教育現場で幼児・児童にやらせてみようと思う

37件の回答

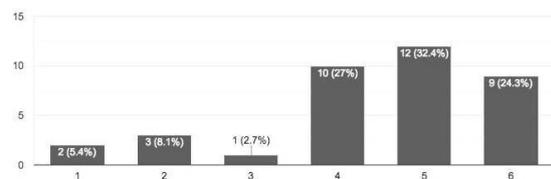


表4：アンケート集計結果一覧

	肯定的(N)	中立的(%)	肯定的(%)
1 joint stollytellingを経験したことで、英語のリズムに慣れ親しむことができた	27	45.9	91.3
2 joint stollytellingを経験したことで、以前よりイントネーションよく英語を言えるようになった	13.5	59.4	27
3 joint stollytellingを経験したことで、以前より英語の発音がよくなった	16.2	56.7	27
4 joint stollytellingを経験したことで、英単語をスムーズに見えることができた。	16.2	45.9	37.8
5 joint stollytellingを経験したことで、ジェスチャーや表情などもコミュニケーションにおいて大事であると感じた。	10.8	18.9	76.2
6 joint stollytellingに楽しく取り組めた。	5.4	24.3	76.2
7 joint stollytellingを経験したことで、達成感が得られた。	5.4	32.4	62.1
8 joint stollytellingを経験したことで、英語が以前より好きになった。	18.9	45.9	35.1
9 joint stollytellingを経験したことで、以前より英語に自信が持てるようになった。	24.3	56.7	18.9
10 joint stollytellingを教育現場で幼児・児童にやらせてみようと思う。	13.5	29.7	96.7

アンケートでは「joint stollytellingを経験したことで、以前より英語に自信が持てるようになった」という項目を除いた全ての項目で否定的評価は20%を切った。肯定的評価が過半数を超えた項目を見ていく。「joint stollytellingを経験したことで、英語のリズムに慣れ親しむことができた」が肯定的評価に入っていることは、joint storytellingが音韻認識獲得に繋がる活動であることの裏付けになると考える。「joint stollytellingを経験したことで、ジェスチャーや表情などもコミュニケーションにおいて大事であると感じた」という評価は、非言語コミュニケーションスキルの大切さに気づけたことを示唆している。またモチベーションに関する項目である「joint stollytellingに楽しく取り組めた」「joint stollytellingを経験したことで、達成感が得られた」との質問でも肯定的評価がついていることから多くの学生が楽しんでやりきることができたと感じていることがわかる。この評価が、最後の質問である「joint stollytellingを教育現場で幼児・児童にやらせてみようと思う」の肯定的評価に繋がったのではないかと、自分たちで実際にやってみて、うまくできた経験は、活動を紹介するだけよりも実際に教育現場に生かしていくきっかけになるという示唆になったのではないかと。

表5：感想の内容種類別一覧

①自分が発表してみた感想	回答数
1 楽しかった	24
2 緊張を吹き飛ばす練習がたくさん必要と感じた	18
3 英語を覚えられた	14
4 グループのために頑張れた	10
5 イントネーション、ジェスチャーの大切さに気づいた	8
6 子どももやりたくなる活動と感じた	6
7 知っているお話を英語で演じるのがよかった	5
8 人前で発表するのがいい経験になった	4
9 普段関わらない人たちと関わった	2

	②他のグループの発表を見た感想	回答数
1	コミュニケーションにおける表情・ジェスチャーの大切さに気づいた	19
2	見ている面白かった	15
3	楽しそうに演じるのが大事	14
4	自分たちの改善点に気づけた	11
5	英語らしい発音イントネーションの大切さに気づけた	10
6	声が大きく聞こえたと感じる	10
7	笑顔で発表しているのが良かった	6
8	しっかり英語を覚えて言っていると伝わりやすい	6
9	チームで協力していた	4

次に、活動後に書かせた感想の傾向を見ていく。自分たちが発表した感想では、まず半数以上の学生が「楽しかった」と答えている。自分が楽しめた活動であれば、教育現場でも使ってみたいと思えるのではないか。次に練習がたくさん必要だと感じたと言う学生も半数近くいるが、多くの学生が一部うまく言えなかったり、思い出せない箇所があったりした反省点によるものだと考えられる。緊張のため、練習で言えていたが本番ではできなかった経験は、実際幼児や児童に指導する際に伝えられる点であり、英語習得に必要な繰り返し練習の大切さに気づけたと取ることもできる。また、多くの学生が英語を覚えられたとも答えていることから、実際に活動を経験したことで指導法を知るだけでなく、指導に必要な英語の体得につながったのではないか。他にもイントネーションやジェスチャーという音やリズムがコミュニケーションに及ぼす効果にも気づけていたほか、周りとの協力などjoint storytellingがもたらす非言語的教育要素も評価されていた。

他のグループの発表を見た感想だが、約半数の学生が表情やジェスチャーなど非言語要素のコミュニケーションにおける比重の大きさについて気づけたことがわかる。特に英語は日本語に比べてこれらの非言語要素がより豊かに使用される言語であるため、それがコミュニケーションにおいて大事であると実感できたことは大きな収穫であると考えられる。「見ている面白かった・楽しそうであった」という評価も演じた時の感想と同様多くの学生が記述していた。自分たちの改善点に気づけたという評価も多くあったが、客観的に活動をみることで、イントネーションや声の大きさ、笑顔、しっかり発音することなどがコミュニケーションを円滑にするためにそれぞれどのような役割を果たしているかを意識することができている。

5. まとめ

児童英語指導を現場で行うにあたって、指導する活動を自分で体験してみることは活動の到達目標や注意点、持ち上がるであろう問題点などに気づくことができる一番の近道であると著者は考える。また活動を体験し、楽しかった思いやうまくできなくて悔しかった思いなどは、現場に出た際に活動を実際に行ってみようというモチベーションにもつながるのではないか。本学の学生が教育現場に出た際に深く英語活動に関わる可能性は低いかもしれないが、幼児・児童に対してどのような教材を選び、それをどのように提示していけば良いかという知識は、それがただネイティブ教員の補助をするだけというような場合でも、英語に積極的に関わる姿勢を育むことにつながっていくと考える。

6. 引用文献・参考文献

Yopp, H.K. (1992) "Developing phonemic awareness in young children." *The Reading Teacher*, 45, 696-703.

Adams, M. J. (1990). *Beginning to read: Thinking and learning about print*. Cambridge, MA: MIT Press.

アレン玉井光江. 2013. 「公立小学校における Synthetic Phonicsの実践—アルファベット知識と音韻認識能力の発達—」『ARCLE REVIEW』No.7, pp.68-78. *Action Reserch for Language Education*.

太田かおり (2012) 「日本の英語科教育における音声指導の現状-初期英語教育における音声指導の導入及びその教授法の確立を目指して-」『九州国際大学社会文化研究所紀要』第 69 号,53-73.

西原真弓 (2008). 「英語科教育要請に必要な音声指導について」『活水論文集』活水女子大学健康生活学部編 第51号, 15-13.

『ももたろう』で英語を習得!? 新しい学習法「ジョイント・ストーリーテリング」とは ベネッセ教育情報サイト (最終閲覧日: 2014年4月4日)

<https://benesse.jp/kyouiku/201404/20140404-6.html>

文部科学省 (2017).『小学校学習指導要領解説外国語活動・外国語編』開隆堂出版, p17.

ピアスーパーバイザーからのコメント

本稿は、「音韻認識」の確立と児童英語指導法の体得のカリキュラムの報告である。本学の学生は英語に興味はあるものの、苦手意識を持っているものも少なくはない。そのような学生に対し、本稿では苦手だからといって避けて通ることのできない英語教育を学生たちがどのように指導すればよいのか、また学生自身が苦手意識を持たずに英語に興味を持つにはどうすればよいのかという授業の取り組みが報告されている。

昔話を題材に、オペレッタ形式でグループに分かれて発表することで、楽しんで取り組んでいる。またその様子をビデオ撮影することで、自分たちの振り返りに繋いでいる。現場でもこの経験を生かし苦手意識を持たずに、子どもたちが英語に興味を持つきっかけ作りに取り組んでほしい。

(担当：田中 麻紀子)

劇あそびの取り組みについて考える

—教員免許状更新講習「表現あそびを楽しもう」の実践報告より—

田中 麻紀子 山中 愛美

TANAKA Makiko YAMANAKA Aimi

本稿は2018年8月に本学でおこなわれた教員免許状更新講習「表現あそびを楽しもう」の実践報告である。現場で毎日子どもと過ごす教員たちは、表現あそびや劇あそびをどのように保育に取り入れているのか、どういったところを難しいと感じているのかなどを情報交換しながら講習をすすめた。講習内で出てきた意見・考えをもとに、今後の保育につながるよう考察する。

キーワード：教員免許状更新講習、表現あそび、劇あそび、

1. はじめに

本学の教員免許状更新講習は、平成21年からおこなっている。今回初めて教員免許状更新講習を担当することになり、内容をどのようなものにするか検討したときにほとんどの園でおこなわれている行事の一つである「劇あそび」について考えてみることにした。

「劇あそび」につながる「表現あそび」は日常の保育内で行われていることであろうが、苦手意識を持った保育者も多いのではないだろうか。筆者の一人も保育経験の浅い時期は、自分が表現することを恥ずかしいと感じ、苦手意識を持っていた。そのため、子どもと表現あそびを楽しむ、劇あそびに楽しんで取り組むということができなかった。自分自身が「恥ずかしい」と思っていることを子どもと一緒に楽しめるはずがない。結果、劇あそびはこちらが動きを指示するようなやり方しかできなかった。しかしある研修会に参加したことで、表現に対する意識が一変した。それは、ゲームあそび感覚で、表現することを意識しなくても、自然に表現できているといったものであった。講師が忍者の師匠となり、参加者が忍者の弟子となって動く。

「忍者にならなくては」と思うことなく、師匠（講師）の言葉に従って動くうちに自然に忍者の弟子になりきっていた。それ以来、人前で表現したり、何かになりきったりすることを恥ずかしいと思わなくなり、子

どもと表現あそびを楽しめるようになった。

「劇あそび」への取り組みについても、園によって、また保育者個人によって様々である。

このことを踏まえ、10年以上保育に携わってきた保育者が「表現あそび」や「劇あそび」についてどのような思いや考えを持って取り組んできたかを情報交換することで、明日への保育につながると考えたからである。

2. 方法

調査期間 平成30年8月4日・5日

調査対象 夙川学院短期大学教員免許状更新講習

受講者 73名

(内、研究に協力すると回答した者 49名)

調査内容 講習内で以下の課題を出す。(この資料を基にグループディスカッションをおこなう)

1. 劇あそびのプロセスについて

①お話はどのように決めますか。

②導入はどのような方法をとりますか。

③台本づくりはどのようにおこないますか。

④衣装や道具類はどの程度作製しますか。また子どもはどの程度製作に参加しますか。

⑤劇あそびをおこなう際に、工夫しているところはど

んなどころですか。

2. 劇あそびについて

①あなたは劇あそびや表現あそびは好きですか、嫌いですか。それぞれ理由と共に教えてください。

②これまでにおこなった劇あそびの中で、一番良い印象に残っているものについて、理由と共に記述してください。

③これまでにおこなった劇あそびの中で、最も良くない印象に残っているものについて、理由と共に記述してください。

④今後、劇遊びについてどのようなことを勉強していきたいと思いませんか。理由と共に記述してください。

・エピソードの使用、記載については「研究に協力する」とチェックしていた49名を対象とする。

・エピソードの全てを引用していない。

*倫理的配慮

研究への協力は自由であること、協力しなくても不利益にはならないこと、エピソードを使用する際の園名・個人名は匿名にすること、を書面・口頭で伝えた。

3. 事前アンケート

受講するにあたって、受講者には事前にアンケートに答えてもらった。その中でこの講座を選んだ理由として「自身の興味・関心から」と回答した者が21名、「講座内容が、今後の職務に役立つと考えたから」と回答した者が29名いた。(複数回答あり。また参加者全員がアンケートに答えているわけではない) また、「自身が苦手意識を持っている分野なので学びたいと思った」と回答している者もいた。

次に取りあげてほしい事柄として以下の回答があった。

- ・リズムあそびとリトミックの違いを知りたい。
- ・身振り表現、ごっこあそび、劇あそびなど具体的なあそび方やあそびの展開の仕方。
- ・年齢にあった題材の選び方。
- ・配役の際の注意点。
- ・保育にすぐ活かせる表現あそび、表現あそびから展開できる活動。
- ・子どもの表現を引き出す方法、声かけ。
- ・他の保育者が具体的にどのような導入、展開をしているのかを知りたい。

- ・0, 1, 2歳児の子どもと楽しめるあそび。
- ・劇あそびの無理のない取り組み方。
- ・ピアノを弾かなくてもできる表現あそび。
- ・「気持ちを伝える」ことにつながるようなもの。
- ・実際に動きながら、子どもの気持ちになり参加したい。
- ・劇あそびに使える効果音。
- ・実践している様子を見せてほしい。
- ・“やりたくない”という子に対して、どのように促すべきか。
- ・支援が必要な子どもも楽しく参加できるあそびについて。

主な回答は以上の通りであるが、一口に「劇あそび」といっても保育者の悩みは様々であることがよくわかった。

4. 講座概要

実際におこなった講座の内容とタイムスケジュールは以下の通りである。

【午前の部】	
9:20~9:30	オリエンテーション
9:30~9:40	手あそび、リズムあそび
9:40~10:20	講義
10:20~10:30	休憩(着替え)
10:30~10:40	グループ分け(8人×5グループ)
10:40~10:45	移動 リズム室へ
10:45~12:00	5分間の劇あそび脚本づくり・練習 【テーマ:夏】→効果音・自作の歌を用いること

12:00~12:50 昼食

【午後の部】	
12:50~13:50	劇あそび 発表
13:50~14:00	休憩(移動・着替え)
14:00~14:20	劇あそびについて(記述)
14:20~15:10	グループディスカッション (模造紙・ペン)
15:10~15:20	休憩
15:20~16:20	グループ発表
16:20~17:00	試験・アンケート

5. 結果と考察

講座内で記述してもらった課題に基づき、劇あそびの進め方や課題について考えていく。

1. 劇あそびのプロセスについて

①お話はどのようにして決めますか。

- ・読み聞かせをおこなった際に反応の良かったもの。
- ・子どもたちが良く手に取る絵本。
- ・子どもが興味をもっているものを題材にする。

絵本を基に劇作りをしている保育者が多い。また、

- ・クラスのカラーにあったもの。

というように、当然のことであるが子どもの様子を見ながら決めていくということをしている。しかし中には、

・年長児のクラス担任。園の中で年長クラスがお話あそびをする題材がいくつか挙げられています。基本的にはその中から、その時のクラスの雰囲気であったり、子どもたちの興味関心のあるもの等をベースに、園長・主任先生と相談しながら決定する。

といった答えもあった。保育者の経験年数が少ない場合、自分で考え決めていくことに負担を感じる保育者もいるかもしれない。しかし何年も保育をしていく中で、“自分で考えたい”という思いは出てこないのか。また、万が一子どもが興味を示す題材が含まれていなかったらどうするのか。

小池(1990)は著書『劇あそびの基本』の中の「劇あそびになるお話」で〈子どもたちにあったよい素材(お話)を見つけることが、劇あそびを成功させる第一の条件です。お話なら、どんな内容のものでもすべて劇あそびになるかといえそうですがありません。劇あそびにふさわしいお話、子どもたちが全ての能力をそこに投げ込んで、おもいきって活動できるお話というのは、たくさんあるようで、案外見つけにくいものです。〉としている。

お話を選ぶ際に大切にしたいのは、まず自分が好きなお話であるかどうか、ではないだろうか。そういうお話をいくつか選んでおき、子どもの反応を見ながら決めていくことが、保育者も子どもも楽しんで劇あそびを進めることができる第一歩であると考ええる。

②導入にはどのような方法をとりますか。(絵本を使う

など)

- ・絵本・ペープサート・紙芝居・指人形・素話・DVD

以上のような回答がほとんどであったが、中には

- ・絵本を読み聞かせてからイメージを感じ取り、物語や話の内容に沿った遊びのコーナーなどを設ける。

といった回答もあった。自由に遊ぶ中で子どもたち自身がイメージを深めていける方法である。

③台本づくりはどのようにおこないますか。(台本集を使う・自分で作成するなど)

- ・台本集を使う。
- ・台本集を見ながらもクラスの人数などに合わせて自分で作成する。全員セリフの数をそろえて平等にするようにもしている。
- ・子どもたちから聞きとったセリフをまとめ自分で作成する。
- ・絵本(何冊か)を基にして、話やセリフを加えていく。劇あそびを進めていく中で、子どもが言った台詞や動きも足していく。
- ・自分で作成しつつ、行き詰った時には台本集を参考にする。

多くの台本集が出版されているが、それをそのまま使うという回答はほとんど見られなかった。これは保育をある程度経験した保育者であるからこそなのかもしれない。そのまま使うには、長すぎたり短すぎたりということもあるし、子どもが覚えにくいところもある。回答を見ていると自分で作成しながらも、部分的に台本集を使うなど上手く参考にしているといえる。「セリフの数をそろえて平等にするようにもしている」という回答には、保育者の苦労が伺われる。発表会で保護者から不満がでないようにするためであると思われるが、こういったところも考えなくてはならないことが行事の中の劇あそびであるといえる。

④衣装や道具類は、どの程度作製しますか。また子どもはどの程度製作に参加しますか。

- ・大道具・小道具は基本的に子どもと一緒に作製する。
- ・子どもが作成したお面のみ。
- ・子どもとの話し合いの中で「作ってみたい!」と声があがったものは一緒に作っていきます。自分が使う小道具は自分で、大道具、背景などみんなで作るのはみんなです。先生は提案をすることもありますが、相談された時、手伝ってほしい時に手を貸すようにする。
- ・衣装・小道具等華美にならず最低限で、と園のルー

ルがある。動物役ならお面（頭に付ける）としっぽく
らい。子どもたちは5～8割製作に関わっている。見映
え重視ではなく、子どもたちと一から作りあげるとい
うことに重きをおいているので。

子どもと一緒に道具類を作製できるほうが、子ども
も劇あそびに対して親しみを持つことができる。また
自分たちで作ったものを使って遊ぶことで、遊びが広
がっていきやすくなる。立派なものを作らなくても、
自分で作ったものには愛着もわく。しかし時間的な制
限があること、また、劇あそび以外にも進めなくては
ならないことなどもあり全てを子どもと一緒に作っ
ていくという難しさはある。

- ・身体表現が難しいところや道具があった方が子ども
たちの表現が映えるところは使用する。衣装はほぼつ
くらない。
- ・できるだけ少なく、子どもが管理できるものにしま
す。

衣装や道具類をたくさんつくれば、劇あそびがより
良いものになるかと言えばそうは言い切れない。劇あ
そびによっては、一人が何役もする場合もある。その
時に全ての役に衣装があり、子どもが役を替わる度に
衣装を変えなければならないというのは、子どもにと
ってかなりの負担である。また、舞台の大きさが限ら
れたものであるのに、所狭しと大道具や小道具が置い
てあると子どもの動きを制限してしまう。上の保育者
の考え方は、子どもにとってスムーズに劇あそびを進
めるために必要なことであるといえる。

- ・衣装は保育者が行う。
- ・園にある衣装で使えそうなものは使用する。なけれ
ば大人が作成。
- ・衣装や道具類は職員で作し、来年以降もつかえるよ
う保存したりする。

子どもの負担を少なくするために、保育者が衣装等
の作成をしている園も多いであろう。一回きりで使い
捨ててしまうには惜しいものもあるし、材料費もかか
るので次に役立つのは節約にもなる。ただ、全く同
じものをそのまま使うことはできないと考える。劇あ
そびの題材が変わると大道具や小道具のイメージも変
わるので、あるものに自分なりに加えたりはずしたり
などの作業が必要になってくる。小道具は、違う題材
の劇あそびでも同じような小道具を使う場合があるの
で、有効利用を考えることで他のことに使える時間が

増える。

- ・衣装は保護者が用意する。（園で見本をみせる）

これは一見保育者が楽になるように思えるが、実は
一番大変かもしれない。まず、全員が同じ衣装・同じ
役であるなら問題も少ない。自分の子どもが着る衣装
であるので、保護者は当たり前のように協力するかと
いえば案外そうではない。保護者の中には裁縫が苦手
な人、裁縫をすることに時間を割くことができない人、
園のことは園がするべきだと考えている人などさまざ
まである。

それではどうするか。裁縫が苦手な人がいる一方で、
裁縫が好きな人もいる。そこでサークル的に、裁縫の
好きな人に集まってもらい作ってもらうのが問題を少
なくできるひとつであるかもしれない。しかし、上手
い具合に裁縫の好きな人の人数が集まらない場合は、
全員に公平に作ってもらうしかないと考える。

⑤劇あそびをおこなう際に、工夫していることはどん なところですか。

まず、取り組みにおける工夫としては

- ・異年齢児での取り組みなので、三歳児にもわかりや
すいようにする。
- ・全員が全ての役を一通りできるように遊んでいく。
どの役も好きになって、面白いと思いながら取り組
めるように。
- ・壁面に登場人物をかざる。
- ・歌も自分たちでつくったものにする。
- ・スムーズに劇あそびをすることも大切ですが、私は
「ここ！」という目玉になるポイントを作り、見て
いる人が楽しめる、やっている子どもたちが楽しめる劇
あそびになるよう工夫しています。
- ・人前で緊張してしまう子どもなどいますが、全て
遊びで進む中なら抵抗なく取り組める子どもも多い
ので、「演じる」よりも日々の遊びなどを取り入れるよ
うにしています。
- ・動物であれば実際に動いているのを見に行ったり、
映像で見たりと子どもの、見て、触れて、感じる表現
を大切におこなっている。
- ・練習時間を決めておこない、長くなりすぎないよ
うにする。

子どもがどうすれば、お話の世界にスムーズに入っ
ていくことができるか、イメージを膨らませることが
できるかを考えることは重要なことである。そこで保

育者たちは、上のような工夫をしている。またあそびの段階で盛り上がっても、劇として作っていく際に、思うように進めることができずに悩む保育者も多い。

それではどうすればよいのか。子ども自身が楽しむことも大切だが、みている人を意識できるような働きかけをしていくことが必要になってくる。行事での劇あそびは、必ず保護者や他のクラスの子どもに“みせる”ものである。「劇あそびをしている自分たちが楽しければいい」という気持ちでは、みている人にとっては訳のわからないものになってしまうのではない。人に“みてもらう”にはどうすれば良いかを保育者も子どもも意識することが必要であると考え。

小池・平井(1991)は著書の座談会の中で、〈小池—やる子が、見られているという意識があったのかないのか。見られているという意識があった時、二通りあると思うんですね。一つは今言ったみたいに観客がプレッシャーとしてしか入ってこない、見られているということが重荷以外の何者でもない。そうすると表現力も何もかも全部そのプレッシャーにおしつぶされていく。もう一つは見られているということとはとても嬉しいことで、見せるということ子どもたちの力がうんと飛躍する。交流できるような客があるということとはとても大きなことですね。平井—観客のことをばっちり意識して、生き生きやりますね〉と話している。「みられる」「みてもらう」ということを上手く伝えていくことも一つである。

また、本番当日の工夫としては

- ・演じる子どもたちや見ている人たちがわかりやすいように、ナレーターの部分も多く作って場面の説明をおこなうように工夫しています。また年齢に合わせて歌や振りが中心であったり、セリフを多くするなど考えています。
- ・舞台の使用の仕方。舞台上だけではなく、舞台の下を使ったり、立体的に見えるように工夫したりもします。
- ・出番でない時でも歌ったりと役目があるようにしています。“クラスみんなで頑張ってるすごいでしょう”をみてもらおうと子どもに話をして、自分が舞台に出ていなくても歌ったりして頑張ってくれています。
- ・年長であれば道具の出し入れも子どもたちでできるように工夫する。

「舞台を立体的に使う」と記述している保育者がい

るが、これは“みてもらう”劇あそびとしては非常に重要なことで、案外気づいていない保育者もいるのではない。子どもがいきいきと劇あそびに取り組んでも、最終的にどのように“みせる”かは、保育者にかかってくる。同じところから出入りし、セリフを話す時もずっと一直線に並んだままでは、子どもの動きや表情までなくなってしまうように見える。やはり観客にとっても楽しめるように、というのはこういう工夫でずいぶん違ってくる。

保護者に対する工夫として

- ・出番やセリフの数など、できるだけ均等に。
- ・子どもたち一人ひとりが目立つシーンをもてるようにする。

誰にこの劇あそびをみてもらうのかといえば、保護者である。園によって違いもあるが、保護者はビデオを撮りながらみることも多いだろう。そうすると、劇あそび全体をみるのではなく、自分の子ども中心でしかみない事になる。「うちの子、前半全く出てこなかった」「セリフがほとんどなかった」など、自分の子ども中心の感想にもつながる。保育者としては、そのような不満を生み出さないためにも、このような工夫をせざるをえない。

2. 劇あそびについて

①あなたは劇あそびや表現あそびは好きですか、嫌いですか。それぞれ理由と共に教えてください。

*「好き」「楽しい」と回答した者…21名/49名
理由

- ・題材選びや台本、道具作りなど保育者の負担があったり、考え悩むことばかりの時期にはなりますが、クラス最後の大きな行事、みんなで一つになるということは嬉しく、成長もとても感じられるので好きです。
- ・何もないところから作りあげていく楽しさ、完成時の達成感などから劇あそびは好きです。
- ・自分自身が演じることが好き、楽しいと感じるから。
- ・自分ではない何者かになる楽しさ、子どもの自由な発想などが見られるところがとても良いと思います。
- ・一生懸命頑張ったことを誰かに伝えようとする事、伝わったときのよろこびがあるから。

「自分自身が演じることが好き」というのは、好きである理由として大きいだろう。「好き」と答えた者の多くは、「達成感を感じられるところ」と答えている。劇あそびをつくっていく過程で大変なことが多かった

としても、発表会を迎え、子どもがいきいきと劇あそびを楽しんでいる姿を見ると「やってよかった」と感じることができる。ただそこで終わるのではなく、「ここをもう少しこうすればよかった」など、次へとつながることを考えることも大切である。また「子どもの自由な発想を見られるところが良い」と答えている保育者もいるが、保育者が考えていないようなことを子どもが考え、表現することも多い。

金子ら (2016) は、(劇遊びは、保育者が子どもたち一人ひとりの心の動きを捉え、発表作品へと導くために多様な技術が必要とされる。さらに、劇遊びの指導のプロセスには、保育者の一方的な教え込みにならないようにし、子どもたちの個々の表現を大切にすること、保育者の配慮や工夫が求められる。) としている。いかに子どもの表現を引き出し、それを劇あそびに生かしていくのかは、まさに保育者の子どもの対する細やかな援助や敏感な視点が重要と言える。

* 「嫌い」「苦手」と回答した者…16名/49名
理由

- ・劇あそびは苦手。日がせまってくると焦る。年末頃から頭はずっと劇のことでいっぱい。園長の思いと異なると大きく変更。子どもにも負担がかかるため。
- ・あそびだけで終われるならいいが、親に見せないといけない時は何度も練習し、時には無理矢理参加させないといけない時もあるから。
- ・ピアノが苦手。
- ・正解がないので、どこまでつき進めるかに悩むので。

まず、行事としての劇あそびという位置づけの中で、園の方針や保護者の目などを気にしなければならないことを苦にしている保育者がいることがわかる。園長や主任は、どこまで担任保育者に助言するか。客観的に見られる立場として、「これでは、見ているものがわからない」といった時には勿論助言しなければならない。しかし細かいことまで口出ししすぎると、誰のつくった劇あそびなのか分からなくなる。「～園長の重いと異なると大きく変更～」という回答でわかるように、担任保育者の進めていきたいことと園長の進めたい方向性が違うので保育者が悩みを抱えている。これでは子どもに対しても良くない影響を及ぼすのは目に見えている。

過去の経験やたくさんの事例に基づいての助言であると思うが、実際に劇あそびを進めていくのはクラスの担任であり、子どもたちである。園長や主任とい

った第三者的に見る者は、担任保育者の思いやクラスの子どもの思いを汲みつつ助言することが求められる。

- ・自分自身が恥ずかしいと感じてしまうので。
- ・自分で何かを表現することが苦手なので、子どもたちからも上手く引き出すことができず、いつも同じようなふりつけや舞台の使い方になってしまいます。
- ・劇あそびは導入の仕方や台本づくりに悩んでしまうことが多いため苦手です。表現あそびは好きですが、正解を探してしまうため、少し恥ずかしさもあり、幼児期に堂々と参加できなかった記憶があります。

何かになりきるといのは、無心になって、あるいは、楽しんでということが前提にある。「苦手だな」「嫌だな」と思いながらの劇あそびへの取り組みでは、子どもに思いを伝えることも楽しさを一緒に味わうことも難しい。

遠藤ら (2009) は、(また、子ども達の楽しんでいる姿に触発されて、保育者もまた劇づくりの活動が楽しかったと思えたことで、さらに子ども達が劇づくりを楽しむという双方向的な関係が重要ではないか。T先生に本番を見ての感想を聞いたとき「見るというより参加しているという気持ちでした」と述べており、「教える—教えられる」の関係ではなく、保育者が楽しいと感じながら「共に劇をつくる」関係であったことが、子ども達の表現を充分生み出し、子ども達の多様な意見を一つのものにしていこうとする仲間意識や「自分たちで作る」思いを強くしただけでなく、保育者の発表会に対する意識さえも変化したからである。) と述べている。

劇あそびに限らずどんな保育でも「楽しむ」というのは基本ではないだろうか。それも、「自分が楽しむ」でなく「一緒に楽しむ」という保育者の姿勢で、子ども達の活動に対する意欲も大きく変わってくると考える。「表現するのが恥ずかしい」と感じている保育者が、まずは自分で表現するというのはハードルも高い。子どもに表現を任せてみて、おもしろい表現や工夫のある表現を見つけてみてはどうだろう。子ども達の表現を見ているうちに「頭で考えるより身体を動かす」ということに気づけるはずである。

次の項目に関しては、「一番良い印象に残っているもの」「一番悪い印象に残っているもの」の二つを合わせて見ていくと、劇あそびの「好き」「嫌い」に差はなかったため、「良い印象」「悪い印象」の大きく二つに分

けて考察する。

②これまでにこなった劇あそびの中で、一番良い印象に残っているものについてなぜそう思うのかの理由も書いてください。

・「にじいろのいし」
一年間を通して“にじ”をテーマに保育してきたため、発表会の劇あそびでも子どもたちと共にお話をつくり、大型絵本にしたり、みんなで（聴覚障がい児・多動の子ども）参加できるよう工夫できたから。

・「イルカ」
年長2クラスで児童文学を前半、後半に分けてストーリーをつないで一つの物語を演じるという手法を初めておこなった。スライドを使ったり、子どもたちとナレーションを暗唱したりと新しい取り組みをたくさんおこなったことが心に残っている。インフルエンザで前日まで休園となり「仕上がるのか？」と不安に思ったが、子どもたちはイキイキ伸び伸びと演じており、「表現を楽しむ」大切さを改めて感じた作品。

・「カラスのパン屋さん」
動物や生き物ではなく、“パン”という食べ物を身体で表現することがおもしろかったからです。粉をこねる、成形する一連を実際にパンを作ることで体験し、イメージできるようにしてみました。

・「泣いた赤鬼」
保育士をして5年目、少しずつ園の方針や決まりごともわかり、今までの他のクラスを参考にして自分なりの劇あそび作りがわかった。ごっこあそびから子ども一人ひとりが積極的に参加しているのが伝わり、私も楽しかった。ごっこあそびを十分することで、子どもも伸び伸びと表現できていた。

・「11匹のねことあほうどり」
子どもたちの好きなシリーズの絵本を選定したこと、ままごとあそびをそのままコロッケ屋に生かすことができたこと、最後にあほうどりが出てくる場面を小太鼓やシンバルを用いたことで盛り上げることができたこと。何より一年経ってからも、まだ子どもたちがこ

のお話を気に入って遊んでくれていること。

・「つるのおんがえし」
年長で取り組みました。劇あそびを進める中で、子どもたちから「〇〇したい」などとアイデアが出てきて膨らませていきました。発表会前にインフルエンザが流行し、学級閉鎖になるなど欠席者が多く、友だちの役まで動きやセリフを覚え練習しており、自然と助け合う姿が多かった。役の心情についても深く話し合いができ、感情を込めすぎて涙を流したりアドリブを入れる子も出てきていました。一人ひとりが「やりたい」と思いながら取り組んでいたように思うものでした。

・「ライオンキング」
三年間続けてクラスを持った子どもたちと、長い年月をかけて製作を中心に表現する面白さや楽しさを伝えたことで、自分たちで考え、作成し、演じるというところまで表現してくれたから。

「良い印象に残っているもの」については、劇あそびが「好き」であっても「嫌い」「苦手」であっても子どもと一緒に工夫できたという理由が多い。それによって子どもも自分で表現を考え、友だちと協力し、積極的に参加することができる。そしてそのような子どもの姿を見た保育者は、子どもの表現をどのように劇あそびの中に盛り込んでいくのかを考える。子どもと保育者、互いに劇あそびの内容を充実させることにつながっていく。

③これまでにこなった劇あそびの中で、最も良くない印象に残っているものについてなぜそう思うのかの理由も書いてください。

・「ともだちほしいな おおかみくん」
販売されているシナリオ通りに進んだ。（保育士2年目の時）曲数も多く、セリフもおどりも多い為、子どもたちが自発的に楽しむというよりは教え込みになっており、完成度は高かったが、練習ばかりで子どもも保育者も楽しめていなかった。

・「そんごくう」
自分で選んだわけでもなく（園の方針）役も教員サイドから決め、もともとあるものに子どもを入れ込む形になっていたため。（自分自身も未熟だった）

・「ピーターパン」

やりたいことは沢山あったが、横から「こうすべき」という意見の押し付けが多く、子どもと作り上げることができなかつたように思う。2年目の頃だったが、見栄えや役の男女といった決めつけなど他の先生の意見で、子どもと作る過程で話し合ったことをひっくり返されたり…ということが納得できなかつた。完成度よりも楽しんで表現するというのを大切にしたいと思った。

・「もりのおふろ」

2歳児の劇ごっこだったが、ストーリーがあまり上手にできず何度も変更してしまい、子どもを混乱させてしまった。

・「おおかみと七匹のこやぎ」

まだ2年目だった時、リーダーの先生が無理やりやっけていて子どもを怒ったりして楽しくなかつた。

・「やさいのパーティーおおさわぎ」

大変なクラスで、担任も不在のなかの劇あそびだった。そのためオペレッタの台本そのままを子どもたちにおろし、衣装もすべて教師が作ったので思い入れのないまま無事発表会を終えることだけが願いとなつてしまった。

・「泣いたあかおに」

新人時代、初めて担任した5歳児クラスの劇でノウハウも表現あそびの取り組みも全くしてこなかつた中での劇あそびだったので、導入も進め方も全ておろそかだったこと。お話の中で伝えたいことが劇あそびをした後で認識が変わり、このままにして本当に良かったのか、今でも迷いがあるから（他人の犠牲の上に成り立つ幸福で、根本的な解決に至っていないストーリーだと思った）

・「シンデレラ」

十分にごっこ遊びができなかつた。題材決めが遅く全体的にとりかかりが遅れた。登場人物の役になりきれずどの場面も進み、見せ場がはっきり“ここ”というのが決まらず、さら〜と流れてしまったため。

・「ともだちほしいな おおかみくん」

3歳児で取り組みました。子どもたちが自発的に取り組めるようにと思い、子どもの意見が出るのを待ちすぎたり、アイデアをそのまま取り入れすぎたことで、導入の部分で上手くいかず、それが最後までひびいてしまった。動物の表現の仕方など、ある程度教師側も促していかなければならなかつたのに、自由にさせすぎたように思う。

・「あらいぐまとねずみたち」

2年目でお話で遊ぶこと、表現ということ自体がわかっておらず、どう進めたかもおぼえていないから。遊ぶというより練習だったように思います。

・「おすしのピクニック」

担任間が上手くいかず、取り組みが遅かつたうえに、“させている”感が前面に出た内容だった。

・「オズの魔法使い」

見栄えを気にしすぎた台本づくりになり、強制するような形になってしまった。

・創作のおはなし

未満児クラスは、いくつかの絵本の中から部分部分を引き出して担任がつくっていくことが多い。その中でやっぱり構成を大切にしてくよく考えて工夫しないと、出来上がったときにストーリーが入ってこなかつたりしたことがある。

「良くない印象」としての理由の主なものには劇あそびを強引に引っぱっていくことにより、子どもに無理をさせてしまったというものがある。今回講座に参加した保育者たちの大半は、劇あそびを発表しなければならなかつた。発表するからには、日にちの制限、また園によっては園の方針など縛りがあることもある。また本番当日は、保護者の目もあるので「公平なセリフの数」などの縛りがまた増える。それらにより、保育者は劇あそびを窮屈に感じだんだんと迫ってくる本番にプレッシャーを感じ、子どもを強引に引っぱっていくことにつながってしまうと考える。

しかし劇あそびを発表している全ての保育者がそのように感じていないということは、保育者の側にも工夫する余地が必ずあり、子どもと楽しみながら劇あそびに取り組むことができるはずである。

松山 (2010) は、〈劇つくりによる子どもの育ち、子どもの表現の特性について学び、理解するとはいえ、保育者も劇つくりを楽しむためには、保育者が「表現する過程を大切にしたい劇つくり」とは子どもにとってどのような活動なのかを具体的に理解しておく必要があるであろう。そのうえで、劇つくり以外の時間の活用や、劇つくりの活動をそのものの時間配分も含めて、子どもたちが楽しくなるような、また、落ち着いて表現できる計画を立てることが大切になる。〉と述べている。長期的にも短期的にも時間に余裕がないと、子どもを叱ったり強引になってしまったりにつながりがちになる。時間的余裕のある計画は、保育者の気持ちの余裕にもつながるので、そのあたりはすぐにできる工夫であると言える。

④今後、劇あそびについてどのようなことを勉強していきたいと思えますか。理由と共に記述してください。

- ・舞台の使い方や間の取りかたをまだ悩むことが多いので、上手く考えていけるようになりたい。
- ・台本を作る時のポイントやどこから始めていけばいいのかを知りたい。
- ・ピアノの効果的な使い方。効果音。
- ・ピアノが苦手な私でも使える曲、アレンジ etc 教えていただけると嬉しいです。
- ・限られたステージのスペースでどのような動き、表現を子どもたちと一緒に作っていくか勉強したいです。
- ・配役の決め方→子どもがしたい役と先生がしてほしい役が違う時困る。
- ・身体で表現し、道具類は最低限のものにする方法。
- ・劇あそびのお話を決める際に何を大切にして決めていけばいいのかを学びたい。
- ・劇あそびとオペレッタの具体的な違い。

これらは、実際に劇あそびをおこなうにあたっての技術的なことである。舞台上での見せ方などちょっとした工夫で見ている側も楽しんでみることができる。

- ・消極的な子やイメージしにくい、入りたくない子がどのようにしたら参加できるのか、したくなるのか。皆がいきいきと参加できるようにするには、どのような援助や環境構成が必要なのかを勉強していきたい。
- ・支援が必要な子どもの参加の仕方など学びたいと思えます。

支援が必要な子どもの参加については、また別の機会に考えていきたいと思う。

- ・劇あそびの中にいろいろなものを取り入れて、生活全ての最終的なまとめとして発表することについて学びを深めたい。小道具や大道具作りも今までの製作の総決算であり、その出し入れも全て自分たちで行う。順序だて、自分で全体を認識して動く。演じるのは表現の中の1つであり、生活の一部。より生活がそのまま集大成となる劇あそびについての学びを深めたい。
- ・どのような導入が子どもたちにとって一番良いのか、スムーズに楽しく劇あそびに取り組んでいくことができるのか。子どもが主体となって取り組んでいけるようにするには、どんなことが大切なのか、もっと理解することで子どもたちの楽しい劇あそびにつながると思うからです。
- ・一人ひとりの表現を個人としても全体としても最大に発揮してあげられるかどうかは教育者にかかっていると思うので、見せ方を学びたいです。
- ・“発表会”のためだけでなく、日頃から表現あそびを楽しむための具体的な保育の仕方。→そこから日頃の表現あそびを劇あそびにつなげていくプロセス。

行事としての劇あそびは、一年の集大成として位置づけられていることが多い。一年間過ごしてきた友達や保育者と共に作りあげていく劇あそびは、これまで経験したことを生かしながらかえたり、気持ちの通じた仲間と意見を出し合ったりしながら作っていくような援助が必要である。

- ・第三者の立場から客観的に見られるようにならなければいけないので担任の思いをくみながら的確にアドバイスできるようなことを学べればと思います。

クラスの担任としてではなく、園長や主任といった立場でのことであろう。これまでの記述の中にもたびたび、自分の思いと園長や園の方針の違いでストーリーや題材自体を変えなければならなかったという記述があった。園としての方針があるのなら、題材や脚本を作る前にしっかりと話しておくべきである。子どもと劇あそびを始めてから、「方針と違う」というのは子どもが混乱してしまう。ましてや、園長や主任が劇あそびをするのではないので、クラスの担任の思いを無視したアドバイスや援助はするべきではない。

6. おわりに

これまで、劇あそびについてさまざまな園のやり方や保育者の考えを直に聞く機会を持つことができなかった。教員免許更新講習という場で、たくさんの保育者の考え方や劇あそびへの取り組みを知ることができ、改めて劇あそびの奥深さを考えさせられた。

また、講習内では、グループに分かれて「夏」をテーマにした5分間の劇あそびの制作・発表に取り組んでもらった。自分たちで劇あそびをすることで、「劇あそびをする側の子どもの気持ちに気づくことができた」といった保育者もいた。

講習会の終盤に「本園では、CDから流れてくる歌やセリフに子どもが合わせて劇をしています」との話聞き、非常に驚いた。その話や今回の講座の保育者たちの経験を読んで、筆者らが各園の様々な劇あそびへの取り組みの方法の違いをまだまだ知らないことに気づかされた。今後も子どもと保育者が一緒に楽しみながら取り組むことができる劇あそびについて検討していく必要性を感じた。

7. 引用文献・参考文献

- 小池タミ子 (1990) 『劇あそびの基本』 晩成書房 p197
小池タミ子・平井まどか (1991) 『劇あそびを遊ぶ 三歳から大人まで』 晩成書房 p13
金子智栄子・櫻井ひとみ・金子智昭・金子功一 (2016) 「幼児の自由な表現を尊重した劇遊びの実践的研究—大ホールにおける発表会に向けての保育者の指導経過と子どもの変容—」 『文京学院大学人間学部研究紀要』 Vol.17 p50
遠藤晶・江原千恵・松山由美子・内藤真希 (2009) 「幼児の「表現する過程」を大切にしたい劇つくりの実際」 『武庫川女子大学紀要』 57 p33
松山由美子 (2010) 「若手保育者はどのように幼児の身体表現を引き出そうとしたのか—子どもの「表現する過程」を大切にしたい劇つくりの実際より—」 『四天王寺大学紀要』 第50号 p225

ピアスーパーバイザーからのコメント

教員免許更新講習を通して、子どもの劇あそびについて検討することにより、受講生の方は、保育現場における子どもの表現活動について考えるよい機会になったと思います。同時に、この講習を行った

講師にとっても、子どもの表現活動について考える契機になりました。生活発表会が近づくと、子どもは劇の発表の練習をします。その時、多くの園において、保育者が声を張り上げながら指導している光景をよく見かけます。そのような指導では、子どもは、表現活動を楽しむことが出来ません。この考察にもあったように、子どもが、「劇あそび」として楽しむことが出来ているのか、常に考えることが保育者として、とても大切なことだと思います。このことが、より多くの保育現場の先生にご理解いただけることを願っております。(担当：園田 雪恵)

<執筆者一覧>

教授	樋口 進	(児童教育学科/聖書学)
教授	片山 雅男	(児童教育学科/理科)
准教授	佐藤 有紀	(児童教育学科/造形・造形教育)
教授	三木 麻子	(児童教育学科/日本文学)
非常勤講師	多田 さおり	(児童教育学科/英語)
講師	田中 麻紀子	(児童教育学科/幼児教育)
講師	山中 愛美	(児童教育学科/体育)

<ピアスーパバイザー一覧>

講師	林 幹士	(児童教育学科/特別支援教育)
教授	小林 伸雄	(児童教育学科/造形・造形教育)
准教授	井本 英子	(児童教育学科/音楽・音楽教育)
教授	番匠 明美	(児童教育学科/臨床心理学)
教授	岡崎 公典	(児童教育学科/教育学)
講師	田中 麻紀子	(児童教育学科/幼児教育)
講師	園田 雪恵	(児童教育学科/幼児教育)

夙川学院短期大学「教育実践研究紀要」
第13号(2018)
2019年 3月10日発行
編集発行：夙川学院短期大学
ファカルティ・ディベロップメント委員会
〒653-0862 兵庫県神戸市長田区西山町2-3-3
TEL:078-611-3351(代表)

印刷所：ケイワ株式会社
〒652-0874 兵庫県神戸市兵庫区高松町2-27
TEL：078-686-7581
乱丁・落丁本はお取り替え致します。

<Category- 1 >

- "Love" and "Truth" in the Bible . . . HIGUCHI Susumu

<Category-3>

- Computer education for nursery teachers (I) Representation of images
(1) Learning of bitmap images . . . KATAYAMA Masao
- Instruction method of how to handle numbers and quantities in contents
of child care and education: environment . . . KATAYAMA Masao
- Consideration on flat technique in childcare Content/Modeling
Expression . . . SATO Yuki
- Training of nursery teachers and how to study picture books
. . . MIKI Asako

<Category- 5 >

- The case for using joint storytelling for acquiring English as a
second language pedagogy for Japanese speaking infants
. . . TADA Saori
 - The study of teaching methods using drama activity focusing on survey
of teachers attitudes in teachers certificate renewal lecture
. . . TANAKA Makiko YAMANAKA Aimi
-