

保育現場における絵本の役割（その3）

寺村 輝夫・渡辺 めぐみ*

- はじめに
1. 絵本の定義と種別
 - a 絵本の定義と保育
 - b 保育と絵本の関わり
 - c 絵本の種別と保育（前々号）
 2. 絵本との出会い
 - a 絵本を読むということ
 - b 出会いの場をつくる
 - c 集団読み聞かせの意義と方法（前号）
 3. 絵本で何ができるか—物語絵本を使った導入と展開—
 - a 絵本の選びかたの基礎
 - b 劇あそびにおける配役のきめかた
 - c 発表会劇における舞台設定、使用道具のありかた
 - d 3歳児共同製作『スイミー』の立体壁面装飾
 - e 5歳児の紙芝居共同製作『かいぞくゼリー・ビーンズ』
 4. まとめ
 - a 絵本を使った保育活動の効果
 - b 絵本を使った保育活動の問題点
 - c 保育の評価

3. 絵本で何ができるか —物語絵本を使った導入と展開—

筆者は永年にわたり保育現場にあって、保育と絵本について実践、研究をつづけてきた。

その過程においてわかったことは、絵本と幸福な出会いをした子どもは、物語を読みとって楽しむだけでなく、自分自身の感性で受けとめたメッセージやふくらませた想像を、ごっこあそびや絵画、工作、歌、踊りなど、さまざまな方法で再表現するということだった。これが一般読者になると“感動”というのではあるまいか。同じ絵本をみんなで読めば、共通の話題が生まれ、イメージも広がる。ひとりひとりの子どもの感性が、共感し、共鳴して、豊かな人間関係とあそびの世界を育てていくのである。が、絵本を読めば必ずあそびが生まれ、広がっていくわけではなかった。絵本の内容、子どもの個性や発達状況、読み手との人間関係、読んだときの状態（季節、場所、時間、体調、心理）などの条件が微妙に作用する。絵本を読み、

The Role of Picture Books in Nursery Schools (3)

* Teruo Teramura・Megumi Watanabe

Correspondence Address : Department of Human Studies, Bunkyo Women's University,
1196 Kamekubo, Oimachi, Iruma-gun, Saitama 356-8533,
Japan.

Accepted October 4, 1999.

Published December 20, 1999.

そこからあそびが自然発生するためには、幸運な偶然が必要だといってもよいだろう。

そこで考えたのが、絵本を使った保育だった。あらかじめ活動を想定して、目的にあった絵本を選んで読み、活動を誘発しようという積極的な使いかたである。この項では、物語絵本を使った保育活動の導入と展開について、実践記録を紹介するとともに、保育者主導型保育との違いについてもふれていきたい。

a 絵本の選びかたの基礎

絵本を使った保育を実践する場合、重要なのは絵本選びである。絵本の内容のよしあしとは関係なく、活動に発展させやすい絵本とそうでない絵本があるのだ。どのような絵本が活動に発展させやすいか、絵本の選びかたの基礎をおさえておこう。

①自分がおもしろいと思えるもの

自分とは保育者自身である。絵本を使った保育を実践する場合、保育者自身が興味を持てる絵本であることが重要だ。これは子どもの想像力と関係がある。

子どもは想像力が豊かだといわれるが、必ずしも正解ではない。想像とは、実際には経験していないことを、こうではないかとおしはかることである。もとなるのは知識と経験だ。知識も経験もとばしい子どもたちにとって、想像することは容易ではない。そこで、子どもたちに不足する知識と経験を保育者が補い、共に想像力をふくらませていくのが絵本を使った保育活動である。保育者自身が興味を持たない絵本では、子どもたちの想像力を補うことはできないのである。また、子どもたちの想像が保育者の想像と違っていても、保育者が絵本のおもしろさを理解していれば、子どもたちの想像を受け入れて活動を展開していけるのである。

②くり返しのあるもの

くり返しとは、同じ場面やことばのやりとりを2度3度とくり返す手法である。北欧民話『三びきのやぎのがらがらどん』、ウクライナ民話『大きなかぶ』、日本民話『ももたろう』など、昔話に多く使われている。くり返しは内容を理解しやすくするだけでなく、「つぎはどうなるのだろう」という興味を持たせたり、くり返すことで期待にこたえてくれる。くり返しのリズムの心地よさや次の展開を知っているという安心感が、子どもを物語の世界へ入りやすくしてくれるのである。

③ストーリーに変化のあるもの

活動的で変化のあるストーリーは子どもの想像力を刺激し、イメージをふくらませやすくする。『11びきのねこ』シリーズ（馬場のぼる作／こぐま社刊）や『スイミー』（レオ・レオニ作／好学社刊）などである。絵本を読むとき、子どもは物語の世界に入り込み疑似体験を楽しむ。ストーリーに変化があると、共感できる場面も多くなり飽きずに楽しめる。また、活動的な物語は行動力を刺激するので、子どもの反応もことばや行動でストレートに表現されやすいのである。

④日常生活とかけはなれたもの

子どもはファンタジーと呼ばれるジャンルの物語がすきだ。ファンタジーでは日常生活とはかけはなれた世界で、現実にはありえない事件にまきこまれたり、身近には存在しないキャラクターが冒険の旅に出たりする。まさに想像力と疑似体験の世界である。『ぼくは王さま』シリーズ（寺村輝夫作／和歌山静子絵／理論社刊）や『かいぞくポケット』シリーズ、『まほうつかいのレオくん』シリーズ（共に寺村輝夫作／永井郁子絵／あかね書房刊）などである。子どもの日常生活にはさまざまな制約があり、決して自由ではない。が、物語の世界なら変身も冒険も自由自在だ。日常生活とかけはなれているからこそ、安心して想像を楽しめるのだ。

b 劇あそびにおける配役のきめかた

絵本の〈読み聞かせ〉から自然発生する活動のひとつに、劇あそびがある。劇あそびとは、物語の登場人物になりきって行動したり会話のやりとりを楽しむことで、絵本の世界を再現するあそびである。似たようなあそびにごっこあそびがある。が、劇あそびはごっこあそびとは区別されている。劇あそびとは何なのだろう。また、劇あそびはどのように始まり、どのように展開していくのだろうか。ここでは、劇あそびについて検証するとともに、劇あそびにおける配役のきめかたについて考えてみたい。

①劇あそびとは何か

そもそも劇あそびとは何なのだろう。保育現場が保育活動の基盤としている『保育所保育指針』および『幼稚園教育要領』を調べてみた。が、関連すると思われる項目は、

『保育所保育指針』第10章 6歳児の保育の内容

3. 内容 〈表現〉(6)感じたこと、想像したことを、言葉や体、音楽、造形などで自由に表現したり、演じるなど、様々な表現を楽しむ。

『幼稚園教育要領』第2章 ねらい及び内容

表現 2. 内容 (8)自分のイメージを動きや言葉などで表現し、演じて遊ぶ楽しさを味わう。の2項目で演じるという表現がみられるのみで、劇あそびということばは使われていなかった。つまり、劇あそびという用語は正式な保育用語ではないのである。また、広辞苑にも劇、演劇、芝居という単語は収録されているが、劇あそびはない。劇あそびということばは、保育現場で慣例的に使われている造語ということになる。劇あそびということばは、どこから生まれたのだろうか。『幼稚園教育要領』の“演じて遊ぶ”に注目してみた。

広辞苑によると、演じるとは劇のなかで役をつとめることである。また、劇は観客に見せる総合芸術と位置づけられている。が“演じて遊ぶ”は、見せることを目的としていない。そこで、演じること自体を楽しむごっこあそび、という意味で、劇あそびということばが生まれたのではないだろうか。演じることを楽しんでいけば、それをだれかに見せたいという気持ちが生まれてくる。見せることを意識することで、表現方法や伝達方法も工夫される。劇あそびは、

さまざまな領域にまたがった総合的な活動に発展していく可能性を持っているのである。しかし一歩誤ると、見せることだけが目的になり、演じる楽しさも見せる喜びも感じられない強制的な活動になる恐れもある。保育者は、劇あそびのねらいを正しく把握する必要があるだろう。

② 劇あそびとごっこあそびのちがい

ごっこあそびとは、子どもが見たり聞いたりしたこと、実際に経験したことを再現するあそびである。日常生活や家族の役割分担を再現するあそび(ままごとあそび)、社会生活のいろいろなようすを再現するあそび(おみせやさんごっこ、おいしゃさんごっこ、のりものごっこ)など、その内容は多岐にわたる。

ごっこあそびでは、外見・役割分担・ことばはまねるけれど、ストーリーはその場に応じて、子ども自身が創作していく。豊かな想像力でストーリーをふくらませていければ、あそびは発展するが、単純なやりとりに終始するだけだとすぐにあきてしまう。あそびに参加している子どもの個性(性格・生活環境・経験・想像力)によって、展開は違っていくのである。

劇あそびも見たり聞いたりしたことの再現である。が、現実の日常生活や社会生活ではない。物語の世界の再現、ストーリーの再現である。外見・役割分担・ことばのやりとりも、ストーリーの流れにそって展開される。つまり、物語の登場人物を演じるのである。ストーリーを創作する必要がないので、同じ絵本を読み、イメージを共有していれば、想像力や表現力がとばしい子どもでも参加することができる。が、きまったストーリーがあるということは、あそびに枠があるともいえる。多少のアドリブは許されても、大幅な変更は物語の世界をこわすことになり、あそび自体が成立しなくなるからだ。

劇あそびとごっこあそびの違いは、基本ストーリーの有無である。が、それ以外は共通点が多い。見たり聞いたりしたことを模倣することで、想像力をふくらませ、表現力を育て、新しいことばを習得したり会話力を身につけることができる。それぞれの特徴を生かして、保育活動に取り入れていくことが望ましいだろう。

③ 劇あそび『三びきのやぎのがらがらどん』における配役のきめかた

劇あそびが演じることを楽しむものなら、なりたい役を演じるのが基本だろう。が、劇あそびには基本のストーリーがあるため、登場人物やそのイメージ、数にこだわると、誰かがなりたくない役を演じる必要が生じてくる。が、なりたくない役で演じることを楽しむことができるだろうか。劇あそびにおける配役のきめかたについて、保育所3歳児の劇あそびを観察した。

北欧民話『三びきのやぎのがらがらどん』(マーシャ・ブラウン絵/瀬田貞二訳/福音館書店刊)は劇あそびの定番といってもよい。どれも同じがらがらどんという名前の3びきのやぎは、草を食べるために山の岩場にいこうとする。が、とちゅうの谷川の橋の下には、トロルという魔物がいる。3びきのやぎたちは、1びきずつ順番に橋をわたっていく。小さいやぎと中くらいのやぎは知恵を使ってきりぬけ、大きいやぎはトロルと戦って勝ち、無事に山の岩場にたどりつき、思う存分草を食べてまるまると太ることができたというストーリーである。3びきのやぎとトロルとのやりとりの同じくり返すと、魔物のトロルがこなごなにやっつけられること

が、根強い人気の秘密だろう。昔話には、やりとりが3回くり返されるものが多い。やりとりをくり返すごとに、内容が強調されたり、高度になったりする。人間の成長を表しているという説もある。小中大の3びきのやぎは、1びきの成長過程を表しているというのだ。たしかに保育所3歳児のがらがらどんごっこも、子ども全員が、小さいやぎであり、中くらいのやぎであり、大きいやぎなのである。橋に見立てた積み木の上を、小さいやぎのときは「かたことかたこと」、中くらいのやぎのときは「がたごとがたごと」、大きいやぎのときは「がたんごとんがたんごとん」と、絵本のなかの擬音をまねながらひたすら橋をわたることをくり返していた。トロール役はいなかった。が、子どもたちの表情は真剣で、橋の下にトロールがいるつもりになっていた。ストーリーを理解し共通のイメージを持っていれば、配役をしなくても劇あそびは成立するのである。私という保育者がトロールになり「だれだ、おれのはしをかたことさせるのは」といってみた。子どもたちは一瞬おどろいたように動きを止め、その後歓声があがった。何度かくり返すうちに、トロールの問いかけに答える子も出てきて劇あそびらしくなった。あそびは約1カ月続いたが、トロール役をやりたがる子はとうとうあらわれず、私が参加しないときは架空のトロールを相手にやりとりをしていた。また、はじめは区別がつかなかった3びきのやぎ役は、あそびが続くうちに固定してきた。が、その配役は体の大きさや性別とは関係がなかった。子どもにとって役を演じるということは、文字通りそのものになることなのである。悪者にはなりたくないし、体が大きくても気持ちは小さいやぎという子もいれば、体が小さくても強くなりたいという願望をこめて大きいやぎになる子もいる。何になりたいかをきめる理由は、ひとりひとり違うのである。おとながイメージを押しつけたり、ストーリーを忠実に再現することにこだわってはいけない。

劇あそびは、あそびに参加する子どもたち自身が配役をきめ、設定をつくって展開していくごっこあそびなのである。

○発表会劇における舞台設定、使用道具のありかた

保育現場では年間を通してさまざまな行事が設定されている。行事には大きく分けると季節的なものと、子どもたちの発達のように保育活動の成果を伝えるものがある。

発表会は後者にあたる。おゆうぎ会という呼称を使用している園もあるように、子どもたちがおゆうぎや合奏、歌、劇に取り組み、その成果を保護者に発表する会である。なかでも劇は、発表会には欠かせない演目といってよいだろう。この項では発表会劇のねらいと取り組みかたについて検証するとともに、舞台設定および使用道具のありかたについて考えていきたい。

①発表会劇のねらい

発表会劇は見せることを目的としている。そのため、劇専用の会場を使用したり、本格的な機材をそろえたり、衣装や舞台装置の製作をおとなが担当し、保育者が演技指導をしている園も少なくない。つまり、劇としての完成度を追求しているのである。観客である保護者も、発

表会当日の演技にのみ注目して一喜一憂したり、おとなのイメージで役柄の優劣を判断して、それを保育者の能力をはかるバロメーターにしているケースが多い。が、これでは子どもは見られる立場であって、見せるという積極的な活動とはいえない。また、見られることのプレッシャーで、子どもも保育者も演じることを楽しめないだろう。発表会劇は、あくまでも発達を促すための保育活動である。じょうずに演じることがねらいではない。演じることを楽しむという基本をふまえたうえで、見せることを目的として劇をつくりあげていく過程が重要なのである。たとえば、劇に必要なものを考えつくることは表現活動であるし、トロールのように重要だが人気のない役をどうするかを相談することは、人間関係を学ぶうえで貴重な経験のひとつといえるだろう。脚本づくりや台詞のやりとりは〈言葉〉の領域に属し、劇の題材によっては〈環境〉や〈健康〉の領域に関わることも可能だ。

子どもたちは集団のなかで、協力したりぶつかりあったり、それぞれの個性を出し合いながら、さまざまなことを経験し、ひとつのものをつくりあげ、それをだれかに見せて喜んでもらうことで達成感を味わう。発表会劇のねらいはひとつではない。いくつもの領域にまたがる総合的な活動なのである。

②舞台設定

舞台設定とは、劇の表現効果を高めるための装置や照明をさす。使用する会場の規模や劇の内容によってコンパクトにも大がかりにもなる。たしかに本格的な舞台装置や照明はすばらしいけれど、おとなが準備したものを使用するだけでは、アイデアを出し合い、工夫し、つくりあげる楽しさや苦労を経験することができない。発表会劇を総合的な保育活動にするためには、すべての要素に子どもたちが自主的に関わるのが望ましい。自分たちの力でつくりあげていくのだ、という目的意識が大切だからである。保育者の役割は適切なアドバイスと援助である。保育所5歳児の舞台設定への取り組みを紹介しよう。

(1)発表会劇『11ぴきのねことあほうどり』への導入

保育現場では、発表会劇は劇あそびから発展させることが望ましいと考えられている。が、5歳児になると劇あそびが自然発生することは少ない。現実との区別がつくようになるため、物語を空想の世界として楽しむけれど、演じることには羞恥心が芽生えるようだ。そこで保育者である私は担当していた5歳児クラス22名（女児7名・男児15名）に、発表会劇の演目の選択を依頼した。自然発生を発展させるのではなく、はじめから発表会を目標にした劇づくりを目指したのである。私は子どもたちに「発表会でみんなのすきなお話の劇をして、どんなお話かお母さんたちに教えてあげよう。」と提案した。全員一致で選ばれたのは『11ぴきのねことあほうどり』（馬場のぼる作／こぐま社刊）だった。11ぴきのねこがはじめたコロッケ屋に、1羽のあほうどりがやってくる。売れ残りのコロッケを食べ飽きていたねこたちは、あほうどりを丸焼きにして食べようとする。が、あほうどりに10羽のきょうだいがいることを知ると、コロッケをつくってやるという名目であほうどりの島に出かけていく。ところがあらわれたのは、巨大なあほうどり。ねこたちは丸焼きどころか、コロッケづくりにこき使われてしまうという

話である。絵本の選択理由は、この話がすきだということと、登場人物のねことあほうどりを合わせると22になり、子どもの人数にぴったりだということだった。

(2)予想外の展開

演目が決定した直後、子どもたちは市主催の観劇会にでかけた。演目は奇しくも『11ぴきのねことあほうどり』だった。子どもたちは舞台装置と小道具に注目した。

舞台上には2メートル四方位の木製の箱状のものが積み上げられているだけだった。箱はどこどころ階段状に積んであり、ねこ役の役者たちは思い思いの場所に座ったり、寝転んだり、階段を上り下りした。コロッケ屋を表すものは看板1枚と、小道具のコロッケだけだった。気球に乗って空を飛ぶ場面では箱が平らに並べかえられ、青い布で空を、白い傘で雲を表現していた。全ての場面が、箱の並べかたと小道具だけで表現されていたのである。アイデアマンで製作が得意のKくんは「これなら、ぼくたちにもつくれるよね。」と目を輝かせた。園には、木製の大型積み木があったからだ。

(3)試行錯誤と保育者の関わり

園に帰ると早速舞台づくりが始まった。が、積み木は数が少ないし、重くて動かしにくかった。子どもたちは積み木のかわりに、からのダンボール箱を並べはじめた。ダンボール箱は身近な素材である。布を貼っておもちゃの片付け箱にしたり、1・2歳児はなかに入って自動車ごっこをする。ごっこあそびの間仕切りとしても使われる。そこからヒントを得たようだ。が、場面ごとに箱を並べかえるのは予想以上にむずかしかった。試行錯誤する子どもたちを見ているうちに、私にアイデアがひらめいた。箱の面ごとに色を変え、色の違いで場面の変化を表現する方法である。私は子どもたちに「同じ色だから同じに見えるのかもしれない。色を変えれば見る人によくわかるとおもうよ。」と提案した。見る人にわかるという表現を使ったのは、見せるという目的を再認識させるというねらいもあった。子どもたちは私の提案に賛成し、ダンボール箱の面に6色の模造紙が貼られた。色は子どもたちが相談してきめた。

(4)その後の展開

あほうどり役は1羽を除くと、劇の後半まで出番がない。あほうどり役のAちゃんの「もっと出たい。」という意見で、あほうどり役の11人が大道具係と兼任することになった。あほうどり役は並べた箱の後ろにかくれていて、一斉に箱を並べかえて場面転換をした。色が変わると舞台上の雰囲気も変わる。これは観客に好評だっただけでなく、自分たちが舞台をつくっているんだという責任感と達成感を子どもたちに与えてくれた。

(5)実践のまとめ

この実践は、偶然プロの劇団の公演を見る機会に恵まれ、それが子どもたちの活動に大きな影響を与えた。が、事前に発表会のねらいを意識させていなかったら、子どもたちの関心が舞台設定や小道具に集まらなかったのではないだろうか。みんなで劇を演じそれを見せることを目標にしていたからこそ、観客ではなく演じる側の視点で劇を見たのだと思う。また、この経験は保育者としての私にも大きな課題を残した。もしもプロの公演を見る機会に恵まれなかつ

たら、それにかわる情報を子どもに提供することができただろうか。保育者の適切な援助の有無が子どもの活動を左右するとしたら、保育者の責任は重いといえる。

③使用道具のありかた

発表会劇における使用道具にはさまざまなものがある。大道具、楽器、音響機器、役柄を表す小道具、衣装である。ここでは小道具と衣装について考えてみよう。

発表会劇の場合、小道具や衣装が重要視されることが多い。保護者が指定された衣類を買い揃えることもめずらしくないし、保育者が型紙を配布して保護者が手づくりする園もある。

たしかに小道具や衣装は変身願望を満たしてくれるし、扮装することで表現しやすくなる。が、おとなが用意した衣装は子ども自身から生まれた表現ではない。ごっこあそびや劇あそびのとき、子どもたちは身の回りのものを使って演じることを楽しんでいる。たった1枚の風呂敷敷がマントにもドレスにもなる。子ども自身の創意工夫と想像力が変身を可能にするのである。発表会劇が総合的な活動なら、小道具や衣装も子どもたちが考え、つくるべきだろう。また、衣装の必要性について話し合うことも必要である。観客を意識していない子どもは、自分が着ることだけを考える。好みの色やデザインにこだわったり、他の役柄の衣装と比べて不満を持ったりがちだ。観客に見せることを意識すると、ひとつひとつの役柄の衣装を考えるだけではなく、衣装全体のバランスや舞台設定との調和、離れた位置から見ても役柄を識別しやすいか否かも考慮する必要がある。これらの要素に気づかせることも保育者の役割といえよう。

d 3 歳児の共同製作『スイミー』の立体壁面装飾

①活動のねらい

筆者が勤務していた保育所では毎年12月に作品展を開催していた。各年齢ごとに、さまざまな画材や技法を使って絵画表現や製作に取り組み、その作品を展示して保護者に見てもらう行事である。4・5歳児になると個別の製作の他に、大がかりな共同製作にも取り組んでいる。が、3歳児は個別の製作だけで、共同製作には取り組んでいなかった。個人差が大きく、友だちへの関心はあっても協力する力が育っていない3歳児に、共同製作は無理であると考えていたからだ。が、ひとりではつukれないような作品をみんなでつくりあげるのが共同製作の醍醐味である。ひとりでは表現力も技術も乏しい3歳児だからこそ、力を合わせてつくる楽しさとつくりあげる達成感を味わわせたいと考えたのである。

②導入

作品展は毎年テーマを決めて行われる。この年のテーマは海だった。そこで海を題材にした絵本として『スイミー』（レオ・レオニ作／谷川俊太郎訳／好学社刊）を選び、9月頃から読み聞かせを始めた。小さな黒い魚スイミーは、きょうだいたちを大きな魚に食べられてひとりぼっちになる。が、いろいろな海の生き物に出会って元気を取り戻し、きょうだいたちに似た小さな魚の群れを見つける。そしてみんなでくっついて泳ぐことで、大きな魚を追い出すという

話である。この本を選んだ理由は、絵を見るだけでストーリーが理解できること、スタンプを押ししたような魚の絵が親しみやすいこと、いろいろな海の生き物が興味をひきそうなことである。絵本のなかの赤い魚の群れが、飼育している金魚に似ていることも考慮した。

読み聞かせの反応はよかった。ストーリーの前半、スイミーがひとりぼっちになるという展開を、子どもたちは真剣な顔で聞いていた。海の生き物に出会う場面にも興味を示し、いせえびの場面とうなぎの場面では「ざりがに」「へび」と声があがる。最後の小さな魚がかたまって1びきの大きな魚になる場面でも「わぁ」という声があがった。

③活動の展開

子どもたちは、自由あそびの時間や活動と活動の合間に『スイミー』を読んでいた。が、内容に関連したあそびは自然発生しないまま11月に入り、作品展の準備が本格的に始まった。

私はきっかけをつくるために、えのぐで金魚を描かせることにした。水溶きした赤えのぐ、筆、水色の画用紙を準備し「金魚を描こう。」と提案すると、Wちゃんという女兒が突然「W、スイミーかく。」といたのである。他の子どもたちもつぎつぎに「スイミーをかく。」といいだし、思いがけず活動が展開することになった。

絵本のスイミーの色は黒である。が、子どもたちは赤い魚を描いて「スイミーをかいた。」と満足している。このことから子どもたちのイメージが、魚＝スイミーになっていると考え、スイミーという名前をキーワードとして使うことにした。共通イメージがあれば共同製作に発展させやすい。私は、絵本の魚のイメージ（赤い魚は輪郭と目玉のみで表現されている）に近い、紙リボンの魚をつくることにして「みんなでスイミーをつくろう。」と提案した。

④活動の内容

	保育者の関わり	子どもの活動
1 日 目	①赤い画用紙を配る(18×10cm)。 「この画用紙、長い所と短い所があるでしょ。この長い所と長い所を合わせて半分にするよ。細長い半分だよ。」と、紙を折りながら説明する。	①画用紙をもらい、説明を聞く。 すぐに折り始める子もいる。 紙の角をきちんと合わせる子、ずれていても気にしない子と個性が出る。
	②画用紙をさらに半分に折り、その後広げて折り目がついていることに気づかせる。	②画用紙が厚くなるので折りにくい。 真剣な顔で折っている。
	③折り目にそってはさみで直線切りをする。 「ゆっくりでいいから、まっすぐに切っただね。」と、ことばがけをする。 もっと切りたい子に画用紙を渡す。	③真剣な顔で直線切りをする。画用紙が長いので切りにくい。が、自分なりに紙の向きや持ちかたを工夫している。自主的に画用紙をもらいに行く。
	④切った画用紙は箱に集める。	④切った画用紙を箱に入れる。
2 日目	⑤画用紙の両端を交差させて、1カ所をホチキスで止め魚の形をつくって見せる。 「ほら、こうするとスイミーの形になるよ。」	⑤保育者のまねをするが、ホチキス止めがむずかしい。できあがった魚を手を持って泳がせている。

	保育者の関わり	子どもの活動
2 日 目	子どもが画用紙を切り，保育者がホチキス止めを担当する。	飽きずに画用紙を切り続ける。
3 日 目	⑥魚にサインペンで目玉を描かせる。ペンはグループに1本ずつ配り，順番に使うようにさせる。	⑥魚に目玉を描く。目玉の描きかたで個性が出る。ヒラメのように2つ並べて描く子や，眉毛を描く子もいる。
	⑦作品展会場の壁面に大きな魚のアウトラインを下書きする。(鉛筆使用)	⑦保育者が下書きをするのを見る。
	⑧紙リボンの魚の裏側に，輪にしたセロハンテープを付け壁面に貼る。子どもが貼りやすいように台を用意する。	⑧セロハンテープを切ることに挑戦する。自分で切ったテープを使って，魚を壁に貼る。
4 日 目	⑨魚づくりを続ける。アウトライン上に魚を貼り，全体の形をわかりやすくする。子どもの届かない高所に貼る。	⑨目玉描きと壁に貼る作業を担当する。セロテープを切ることに熱中している子もいる。
	⑩最後に黒い魚を貼って完成	⑩完成を喜ぶ。

⑤実践のまとめ

活動は7日間にわたって展開した。はじめは3歳児に継続する活動は無理と考え，作業を3段階に分け，間に他の活動を入れる予定だった。が，毎朝登園すると「スイミーやる。」と作り始める子がいて，他の子もそれに加わる形で活動が継続することになった。

壁に貼りながら作り足していくという方法をとったことで，形ができあがっていくおもしろさを実感できたことと，全てを子どもにつくらせることにこだわらずに，貼りつけることにねらいをしばったのがよかったのだとおもう。スイミーを完成させたことで子どもたちはつくことに自信を持ち，その後の作品展への取り組みに積極性が出たことも大きな成果だった。

e 5歳児の紙芝居共同製作『かいぞくゼリー・ビーンズ』

①活動のねらい

保育所5歳児すみれ組(女児12名・男児16名)では，4歳児クラスの頃から絵本と並行して幼年童話の読み聞かせをしてきた。幼年童話は絵が少ないため，物語の場面を自分でイメージすることが必要だ。が，それだけ制約が少なく自由にイメージをふくらませることができるともいえる。絵が多く，文字が大きく，ストーリーがわかりやすい本から読み始めれば4歳児からでも十分理解できるし，読み続けるうちに読解力や想像力が育つ。毎日少しずつ読みすすむ形式も，子どもたちの楽しみになるようだ。

絵本の読み聞かせの場合，子どもたちは絵を見ることで，ある程度共通のイメージを持つ。

が、さし絵がない読み物の場合、いっしょに物語を聞いていても共通のイメージを持つとはかぎらない。それぞれが異なるイメージを思い描いている物語の絵を、集団で描くのはむずかしいだろう。子どもたちはどのように活動をすすめていくのだろうか。作品をつくりあげる過程において自分の想像を表現するだけでなく、他人の意見を聞いたり、相手の気持ちを受けとめたり、お互いの力を認め合うことを経験してほしいと考えた。また、つくるだけでなく次の活動に発展させる可能性も考え、読み聞かせもできる紙芝居製作を計画した。

②活動への導入

紙芝居製作の題材に選んだのは、拙著『かいぞくゼリー・ビーンズ』（『幼児のためのお話集』1985年版掲載作品／文京女子短期大学児童文学研究室発行）である。幼児に読み聞かせることを目的に書いた作品で、さし絵がまったくない短編童話である。

幼年童話の読み聞かせをする場合、通常は先に文章を読み、あとからさし絵を見せる。長編の場合は段落に区切って読み、読んだ分だけそのつど絵を見せる。この話は短編なので区切らずに読んだ。読み終わると、子どもたちはいつも通り「絵を見せて」というので「このお話には、絵がないんだよ。」と、ページを開いて見せた。子どもたちは「ほんとだ、ぜんぜんないや。」「どうして絵がないの?」と興味を持った。そこでさりげなく「このお話は先生が考えたお話だから、みんなが絵を描いてくれば、世界にひとつしかない紙芝居がしてくれるんだけどなあ。」と提案してみた。すると、「いいよ、ぼくたちが描いてあげる。」という返事が返ってきたのである。お話には絵があるものと思っている子どもたちは、絵がなくてかわいそうだと考えたようだ。

③活動の展開

子どもたちは28名という大人数のため、普段から4つのグループに分かれて行動している。絵画製作もそのグループ単位で取り組むことになった。みんなで力を合わせて描くのがいいという意見が多かったからだ。

まずお話を12のパーツに分け、もう一度読み聞かせをした。子どもたちにはどこの場面を描きたいかを考えながら聞いてもらった。読みかたは「ここは大砲の玉が飛んでいくところ」「ここは玉がはねかえるところ」というふうに、具体的な説明を入れた。

子どもたちはグループごとに話し合い、3場面ずつ選んだ。使用する画用紙（約37×52cm）の色も、場面のイメージに合わせて担当するグループの子どもたちにきめてもらった。

画法は鉛筆で下書きをしたあと、クレヨンで彩色することにした。えのぐは細かい絵を塗るのに不向きだからである。また、下書きができたなら色を塗る前に見せてもらうことにした。これは紙芝居としてのチェックである。細かすぎる絵は見にくいし、色も塗りにくい。他の場面とまぎらわしい絵もこまるからだ。それ以外は各グループが自主的に作業をすすめることにして活動を開始した。5歳児になると保育者の目を意識するので、私はできるだけ保育室を留守にしてときどき様子を見に戻るようにした。子どもたちがどのように製作をすすめていったのか、表紙を担当したAグループの様子を一部紹介しよう。

Aグループは女兒3名，男兒4名の7人。気が強く自己主張の激しい女兒のSと，がんで製作活動にはこだわりを持つ男兒のTがいて，2人が中心になって活動している。

子どもの活動	保育者の観察
全員が鉛筆をにぎって，画用紙を囲んでいる。四方から手を出して同時進行している。雲，波，海賊船が描きすすめられている。	全員で1枚に取りかかっている。すきな場面を分担して担当するのかと思っていたのでおどろいた。
SとT，なにか言い合いをはじめる。 S「そこ，ちょっとへん。」 T「えーっ，いいんだよこれで。」 Tが無視すると，Sは勝手に消しゴムで消しはじめる。が，Tも負けずに消された部分をまた描く。S，文字に取りかかる。	海賊船の形で意見が分かれているようだ。勝手に消すとは強引だ。が，相手がTでなければSもここまではしない。 お互いの力をわかっているから，Sも思ったことをストレートにぶつけているのだろう。
S「かは，だれが書く？」 K「ぼく，書く。」 K，画用紙の正面の席に座る。 K「どのへん？」 T「ここ。」 S「うん，このへん。」	Sはひらがなは全部書けるが，みんなで作るということを意識しているのだろう。 ほとんどの子が自分の名前に使われている文字なら書けるのだ。 どこから書くかをTとSに確認している。

このあと，交代でタイトルの文字を書く。カタカナを書けない子も彩色はできるので，他の子が書いた下書きをクレヨンでなぞっている。1文字ずつ，色ちがいにしている。

④実践のまとめ

Aグループにはリーダー格が2人もいたため，よくも悪くも7人がまとまって行動していたが，気の合う子が2人，3人と組んでそれぞれが1枚の絵を描くグループや，下書きをする子と彩色をする子が完全に分業しているグループもあった。おなじ5歳児でも個性の違いやメンバーの構成によって取り組みかたに違いがあるのだ。今回はたまたま生活グループで分けたが，もしも違う方法をとってれば違った結果があらわれただろう。共同製作の場合，子ども同士の関わり合いは活動に大きな影響を及ぼすといえよう。

また，子どもたちの絵はグループによって船の形も登場人物の顔も違っていた。通常，絵本や紙芝居の絵は最初から最後までおなじタッチで描かれる。登場人物の顔や体型も，特別な設定でないかぎりとはちゆうでは変わらない。場面によって顔や形が違っていたら読者が混乱するからだ。が，この場合は何の不自然さも感じなかった。12枚を通して見ると全体の雰囲気似ていて違和感がなかったし，他のクラスの園児に見せたり，保育参観で保護者に見せたが，やはり不自然さは感じられなかった。子どもたちにとっては紙芝居をつくるという活動そのものが重要であり，全員が紙芝居の完成を喜んでいたことが成功の秘訣だろう。上演会では，必ず「これはどこにも売ってない，世界にひとつの紙芝居なんだよ。」と自慢する姿が見られた。手

づくりの紙芝居の上演会も、年長児としての自信と団結力を高めた。

4. まとめ

本稿では、保育現場における絵本の役割について考察するとともに、絵本を積極的に活用する保育活動を提唱してきた。絵本を読むだけでなく、活動の導入に使い、あそびを誘発しようという試みである。この項ではまとめとして、絵本を使った保育活動の効果と問題点について検証するとともに、保育現場における保育活動の評価について考えたい。

a 絵本を使った保育活動の効果

保育活動を展開する場合、もっともむずかしいのが導入である。活動を始めるきっかけづくりだ。一番簡単な導入は「さあ、みんなで〇〇〇をしましょう。」と、保育者が指示を出す方法だ。が、この方法は直接的すぎて子どもが想像したり期待したり興味を持つ余地がない。そこでもう少し自然な導入方法として、保育者自身がさりげなくやってみせたり、子どもの目につく所にきっかけになるものを置いて興味を持たせて、子どもから「やりたい」という発言を引き出す努力をする。が、この方法は効率が悪い。必ずしも子どもが関心を持つとは限らないからだ。それでもこの方法に固執するのは、結局は指示を出して活動をすすめる保育者主導型になってしまうのが実情だからだ。

絵本を使った保育活動の特徴は、絵本自体に導入という目的を持たせることだろう。もともと、絵本を読むとそこからあそびが自然発生することをヒントにした保育であるから、特別な導入は必要ない。必要なのは絵本の選びかたの知識と、どんなあそびが展開できるかを考える想像力と創造力だ。あとは子どもといっしょに絵本を読み合い、あそびの発生を待つ。発生しないときは仲間のひとりとしてきっかけをつくる。絵本を読み合うという共通の体験があり、絵本の世界という共通のイメージがあるからこそ可能なのである。もちろん、子どもが興味を示さないときは無理強いしなくていいのだ。あくまでも子ども主導型の活動であり、保育者は援助と助言に徹する姿勢が大切だ。自分で考えつくりあげていくなかで、子どもたちは主体性を身につけていくのである。

活動が完結したとき、その達成感は大きな自信になり、他の活動へ挑戦する力になるのである。

b 絵本を使った保育活動の問題点

保育活動のねらいとは、その活動を実践することで、子どもの発達にどんな効果があるのか

を予想してたてる目標である。ところが、絵本を使った保育活動は総合的な活動である。ひとつの活動内容が5領域全てに関わることもあり、具体的なねらいを設定しにくい。しかも、子どもの反応は予想がつかない。保育者のねらいとはまったく違う方向へすすんでいくこともある。ねらいの達成を重要視する保育現場では、絵本を使った保育活動は実践しにくいのである。

たしかにねらいを設定することは、活動の内容をより有効にするために必要だ。が、ねらいはあくまでも予想である。設定したねらいを達成できなくても、それにかわる成果があがれば活動は成功であったといえるのではないだろうか。

もうひとつの問題は、絵本を使った保育を実践できる保育者が少ないことである。絵本は読むだけだと思っている保育者があまりにも多いのである。これは絵本の積極的な活用法を教えている養成機関が、本学以外にはほとんどないためだろう。絵本を使った保育活動を保育者主導型の保育だと誤解している人もいるようだ。絵本を使った保育を正しく理解し、実践できる保育者を育てることが今後の課題といえよう。

c 保育の評価

子どもの発達は必ずしも目に見えるものではない。子どもが何を感じ、何を学んだかは子ども自身にしかわからないし、本当の成果があらわれるのはずっと先かもしれないのだ。

絵本を使った保育活動は、豊かな想像力と創造性を育む活動である。技術の習得や学習能力の向上などの具体的な成果を期待したら、子どもが心を開いて感動を表現してくれないだろう。

保育のねらいはあくまでも予想にすぎないし、目先の結果だけを見て子どもを評価してはならない。大切なのは、保育者が常に「よくできたね」「ここまでできればさいこうよ」「うん、よしよし」と理解を示すことであり、この『共感的理解』が評価になるのではないだろうか。

『共感的理解』は子どもに自信を持たせ、自分で考え、行動し、挑戦する意欲を育ててくれる。保育者はながいスタンスで見守ることが大切だろう。そして、何げない日常生活やあそびのなかにこそ学ぶことがあることをわすれてはならない。

おわりに

保育現場ではたくさんの保育者が、日々子どもたちと向き合い試行錯誤をくり返しながら保育に取り組んでいる。が、その保育理論や実践記録を発表する機会はあまりにも少ない。

今回、永年実践してきた絵本を使った保育について発表の場を得たことを深く感謝するとともに、これからも保育と絵本について研究を続けていきたい。

文 献

「保育現場における絵本の役割(1)」『文京女子大学紀要(人間学部)』創刊号, 寺村輝夫・渡辺めぐみ

著 79~87, 1997

『保育現場における絵本の役割(2)』『文京女子大学紀要(人間学部)』第2号, 寺村輝夫・渡辺めぐみ

著 71~80, 1998

『幼児のための絵本と文学』渋谷晴視編 金の星社。

『えほん子どものための500冊』日本子どもの本研究会絵本研究部編 一声社。

『絵本の見かた創りかた』若山憲著 すばる選書。

『読んであげたい絵本』西郷竹彦編著 明治図書。

『絵本の読み聞かせ』かつおきんや著 民衆社。

『ママといっしょに絵本で遊ぼう』蓑田正治著 出版開発社。

『子育て絵本相談室』横山眞佐子・村中季衣著 ポプラ社。

『絵本の匂い保育の味』吉村真理子著 小学館。

『わたしの絵本体験』松居友著 大和書房。

『絵本の歴史をつくった20人』鳥越信著 創元社。

『おとぎの国に住む子どもたち』秋山さと子著 公文数学教育センター。

『絵本とこども 想像力のひろがり』門田雅人著 あゆみ出版。

『絵本・子ども・大人』今江祥智・長新太責任編集 理論社。

『絵本の研究』阪本一郎著 日本文化科学社。

