

保育者・教員養成における児童文化財の活用に関する研究(1) —保育者・教員志望学生の表現力と協働性の育成に果たす人形劇の役割—

A Study on the Use of Children's Cultural Properties in the Training of Childcare Workers and Teachers (1) — The Role of Puppetry for Students' Development of Expression and Collaboration —

中野 広大^{*1}・浅野 泰昌^{*2}
Kodai NAKANO・Yasumasa ASANO

Abstract

This paper discusses the role of puppetry to foster expressive and cooperative skills and examines the characteristics and educational significance of puppetry in the training of childcare workers and teachers. Also, this study provides an overview of several puppet shows by a children's culture club (a student theater group) affiliated with the education-related faculty which trains childcare workers and teachers in the Chugoku and Shikoku regions. The study was based on three points: (1) expressions unique to puppetry, (2) the diversity of puppetry, and (3) the comprehensiveness of puppetry. As a result, the following suggestions were obtained: the reduction of psychological burden by expression through puppets, the broad base that can incorporate various methods of expression, and the aspect of comprehensive art that consists of various elements and roles, which enhance students' creativity and expression and are a cultural asset that encourages collaboration and cooperation. A future study is to verify its usefulness based on the university students' opinions and ideas working on the creation and performance of the puppet show. In addition, further research will be conducted on children's cultural assets except for puppetry.

Keywords: Childcare worker and teacher training, children's cultural assets, puppetry

1. はじめに

本研究は、児童文化財の制作と公演を核とした創造的協同活動、すなわち、部活動の形態をとる学生劇団による保育者・教員養成の教育的妥当性を明らかにする研究の一部である。特定の目標を共有する学生集団による創造的協同活動によって育成できると考えられる要素は、わが国の幼児教育施設において就学前までに培われる資質と能力の育まれたものである「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」と重なり、保育者・教員に求められる普遍的要素との一致点も認められ、その養成に資するとも考えられる。

その中でも、児童文化財の制作と公演活動によって、育成できると考えられるのが表現力と協働性である。本論では、人形劇の特徴や特性と結びつけながら、保育者・教員養成のうちの表現力と協働性の育成において人形劇を取り入れる教育的意義について、学生劇団の人形劇作品を切り口として考察し、その有用性について論考するものである。

2. 問題の所在

子どもは未来を担う存在である。子どもが存在する限り、良質な保育・教育を追究していくことは

*1 くらしき作陽大学 子ども教育学部 Kurashiki Sakuyo University, Faculty of Childhood Education

*2 倉敷市立短期大学保育学科/専攻科保育臨床専攻 Kurashiki City College, The Department of Early Childhood Education and Care

恒久の課題である。現代社会は、複雑化し、予測不能なVUCA時代と呼ばれている。そのような社会の中で、保育者・教員は、子どもたちが自立して逞しく生きていくための豊かな育ちを援助していくことが求められる。一方、保育者・教員養成においては、豊かな人間性や協調性、道徳心等の育成などいつの時代にも求められる「教育の不易」と、GIGAスクール構想によるICT教育や英語教育、アクティブラーニング等社会の変化とともに求められる教育も変化する「教育の流行」、そのどちらにも対応できる専門性と人間性を備えた保育者・教員を養成する必要があるだろう。それを実現するために、児童文化財の制作と公演活動によって、特に育成できると考えられるのが、表現力と協働性である。

（１）保育者・教員養成における表現活動

2017年に『保育所保育指針』が改定され、同時に『幼稚園教育要領』『幼保連携型認定こども園教育・保育要領』が改訂された。「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」として10の姿が示され、その中に「豊かな感性と表現」がある。小学校就学時の具体的な姿としては、「心を動かす出来事などに触れ感性を働かせる中で、様々な素材の特徴や表現の仕方などに気づき、感じたことや考えたことを自分で表現したり、友だち同士で表現する過程を楽しんだりし、表現する喜びを味わい、意欲をもつようになる」と示されている。また、『保育所保育指針解説』の中では、「保育士等や他の子どもに受け止められることを通して、動きや音などで表現したり、演じて遊んだりしながら、自分なりに表現することの喜びを味わう」とあり、続けて、「このような体験を基に、身近にある様々な素材の特徴や表現の仕方などに気づき、感じたことや考えたことを必要なものを選んで自分で表現したり、友だちと工夫して創造的な活動をくり返したり、友だち同士で表現する過程を楽しんだりして、意欲をもつようになる」（厚生労働省 2020, pp82-83）とある。自己表現を味わう経験が、他者と共に表現する意欲に繋がることが示されている。

このような子どもの姿を目指して保育を実施するにあたっては、保育者自身がここに示されているような経験をするのが重要であると考えられる。保育者が実体験として、心を動かす出来事に触れたり、素材の特徴や表現の仕方に気付いたり、感じたことや考えたことを自分で表現したり、友だち同士で表現する過程を楽しんだりすることや、表現する喜びを味わい、表現の意欲をもっていることは、子どもたちにとって良いモデルとなる。また、表現する喜びを味わい、意欲をもつようになる過程での子どもの心情理解や、状況に応じた適切な援助、人的・物的な環境構成等において、子どもの発達過程や心情等に寄り添った保育をする手がかりとなるだろう。

また、保育者が表現力を向上させる必要もある。溝口（2012）は「保育者自身の表現体験や表現技能を専門的に身につけることや、表現者として幼児のモデルとなったり、感動を与えることが大切」（p.55）と述べている。保育者は子どもにとってモデルである。モデルである保育者の表現に関わる専門性が高いほど、子どもたちに提供する体験も質の高いものとなる。例えば、絵本の読み聞かせにおいて、保育者が物語の展開に合わせて、登場人物の心情を息づかいや表情、声色を交えて表現したとする。物語に没入できる絵本の読み聞かせを体験した子どもたちは、絵本を読み聞かせが好きになるだろう。やがて、自分でも絵本の読み聞かせを行うようになる子どもも出てくる可能性もある。その時にモデルとなるのは、絵本の読み聞かせをしてくれた保育者の姿である。

（２）保育者・教員養成における協働的活動

「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」には「協同性」もある。その具体的な姿として「友達と関わる中で、互いの思いや考え等を共有し、共通の目的の実現に向けて、考えたり、工夫したり、協力したりし、充実感をもってやり遂げるようになる」と示されている。この項目について『保育所保育指針解説』では、「他の子どもと一緒に活動する中で、それぞれの持ち味が発揮され、互いのよさを認め合う関係ができてくることが大切」とし、また、「一人一人の自己発揮や友だちとの関わりの状況に応じて、適時に援助することが求められる」（厚生労働省 2020, pp68-69）とある。欲求の発

達説を唱えるマズロー（Maslow, A.H.）は、人間は成長して自己実現するために行動を起こすという考え方から、自己実現に至る発達過程は、①生理的欲求、②安全の欲求、③所属と愛情の欲求、④承認の欲求、⑤自己実現の欲求の5段階が存在しており、下位の欲求が満たされると上位の欲求が出現してくると提唱した（森上・柏女 2019, p285）。承認の欲求が満たされた子どもたちの次なる成長を願う時、欲求の発達過程における最高位にある自己実現の充足を目指すことが重要であると言える。マズローの欲求の発達説は、乳幼児期のみに当てはまるのではなく、生涯にわたって適応される。青年期においてもまた、生理的欲求や安全の欲求が満たされた後は、所属する場を求め、その場において役割を得て、自己を発揮することで承認の欲求を満たし、そして自己実現へと至る道筋が当てはまると考えられる。他者と共に表現活動に取り組み、協同的活動の中で自己理解を進め、役割を果たし、自己発揮をすることで自己実現へと至る経験は、生涯にわたる発達を希求する我々の生得的な欲求に適合し、そこで得られた経験はその生の充実につながるであろう。また、『保育所保育指針』の「第7章 職員の資質向上」には、資質の1つである協働性について述べられており、「保育所全体の保育の質の向上を図るため、職員一人一人が、保育実践や研修などを通して保育の専門性などを高めるとともに、保育実践や保育の内容に関する職員の共通理解を図り、協働性を高めていくこと」とある。保育・教育は1人で行うものではなく、チームで連携・協働して取り組むものである。保育者・教員を目指す学生自身が充実感をもって協働体験をやり遂げ、個人としての自己実現や、集団としての自己実現を経験することは、保育者としての資質向上につながる。

前述のとおり、保育者・教員は子どもたちのモデルとなる。「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」を目指して保育を行っていく上で、保育者・教員自身が「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」に示されている姿やそこに至る過程を体験として持つておくことが重要である。それは、保育者・教員を志す学生自身にも同じことが言える。とりわけ、表現力や協働性に関わる子どもの姿を目指して保育を行う時、自己表現を味わい、その過程で自己理解や他者理解を深め、自分らしい自己発揮のあり方を模索し、達成し、他者との協働体験をやり遂げる過程で、自己実現する経験を、保育者・教員を目指す学生が自身の体験として重ねることが必要であると言える。

（3）保育者・教員養成における表現活動と協同的活動の一体的展開の意義と課題

以上のような背景を踏まえて、くらしき作陽大学子ども教育学部では、実践力とそれを下支えする豊かな人間性を備えた保育者・教員養成を行うために、学部設置当初から正課内外において様々な教育実践を展開している。「くらしき作陽大学子ども教育学部附属児童文化部ぱれっと」（以降、「ぱれっと」と表記する）による学生養成がその1つである。これは、学生と顧問教員の協働のもと、人形劇を中心とした児童文化財の制作を行い、学内外で公演を行う過程を通して、実践力と人間性に優れ、理念を有した保育者・教員を養成する取り組みである。ぱれっとは、設立された2008年からこれまでの約16年間で学内外において680回（2023年9月）の公演を実施している。子育て支援施設や保育所、幼稚園等の幼児教育施設を中心に、地域からの要請に積極的に応え、継続的な地域貢献活動を行っている。ぱれっとの概要と特徴についての詳細は、本研究の第1報である「児童文化財の制作と公演を核とした創造的協同活動による保育者・教員養成に関する一考察－くらしき作陽大学子ども教育学部附属児童文化部ぱれっとの変遷と特徴－」『くらしき作陽大学・作陽短期大学研究紀要 第55巻第2号』（2022）を参照されたい。

保育者・教員養成において人形劇の制作と上演を取り入れた試みは、ゼミ活動やボランティア活動、授業の枠組みでの取り組みは散見される。しかし、部活動という営みの中で継続的な人形劇の制作と上演活動による実践力と人間性の向上を図る保育者・教員養成を行っている事例は数少ない。学生集団による継続的な人形劇の制作と上演の営みは、人形劇の教育的価値を考察するための事例として有益と考えられる。とりわけ、継続的な上演による表現力の向上や、学生集団で取り組むことによる協働性の向上などの点でその傾向は顕著なものであろう。そこで本論においては、ぱれっとの人形劇及び人形劇の制作と上演に関する取り組みに焦点を絞り、保育者・教員養成に果たす人形劇の役割につ

いて考察を行う。

3. 児童文化財における人形劇の位置付け

人形劇とは、人形を操作することで生命感を与え、登場人物を演じ、表現する演劇である。他方、人間には、生命を持たないものに対して靈魂や心性を感じるアニミズム的感性が備わっている。この人間が備えたアニミズム的感性に根差した「人形による表現」を主とする舞台芸術が人形劇である。また、幼児期の子どもの自己中心性の特徴として、周りの物にも自分と同じように心があると考える傾向がある。これはJ.ピアジェによって提唱された幼児期の子どもの「アニミズム」の概念であり、幼児期の子どもと人形劇は親和性が高い。そのため、人形劇は、乳幼児から大人まで幅広い年代が楽しめる文化芸術ではあるが、日本では特に乳幼児に対して鑑賞の機会が用意されていることが多く、乳幼児の発達段階と人形劇の特質が適合している児童文化財として認識されている（浅野 2014, pp26-27）。保育者や教員が子どもに向けて大切な話をする際に、人形を遣って人形に話をさせたり、人形と先生のやりとりによって聞かせたりすることがある。子どもは何が始まるのかと期待感を持って人形を見たり、人形からの問いかけに勢いよく反応したりと、保育者や教員が直接話をする時とは少し違った様子を見せたりする様子からも幼児期の子どもと人形劇の親和性の高さが分かる。

このような人間のアニミズム的感性に根差し、子どもとも親和性が高い人形劇は、世界を見渡しても、各地で伝統的な表現様式が存在する。例えば、中華人民共和国の「泉州の糸操り人形」、「影絵人形劇」、イタリア共和国の「シチリアの操り人形劇」、インドネシア共和国の「ワヤン」、カンボジアの「クメール影絵劇」などは、ユネスコ（国際連合教育科学文化機関）により「世界無形文化遺産」として登録されており、人間の生活の中に人形劇が根付いていることが分かる。日本では、伝統人形芝居、現代人形劇共に現在も盛んに上演されており、伝統人形芝居においては、前述のユネスコ「世界無形文化遺産」に、日本の「人形浄瑠璃文楽」も登録されている。また、「八王子車人形」や「西畑人形芝居」、「江戸糸操り人形」、「庄内出羽人形芝居」に代表されるように、日本各地で伝統的な人形芝居が現代まで継承されており、古くから日本の文化にも人形劇が馴染んでおり、大人も楽しむ文化財であることが分かる。一方、現代人形劇においては、乳幼児期の子どもに提示されることが多く、子どもが初めて享受する舞台芸術は人形劇である場合が多い。そのため、子どもが初めて享受する舞台芸術の環境を整えると同時に、豊かな体験の機会を提供するためにも、保育者や教員が人形劇や舞台芸術について知見を得たり、造詣を深めたり、関連する技術や知識を習得することは重要であると言える（浅野 2014, pp16-17）。

また、人形劇は児童文化財の1つである。児童文化財の定義を田中（2014）は、「子どもの成長を支える文化財で、広い意味においては、子どもを中心としたすべてのコト・モノをさすことが多い。また、狭い意味においては、おもに子どものため準備する文化財」（pp15-26）としている。分類の仕方は様々であるが、主な児童文化財は下記に示すとおりである。

資料 1. 児童文化財の主な内容

玩具、遊具、絵本、児童文学、お話、紙芝居、人形劇、影絵劇、ペープサート、パネルシアター、エプロンシアター、テレビ、音楽、歌など

人形劇において使用される人形は多種多様である。例えば、指で操作する「指人形」や手で操作する「片手遣い人形」、「パクパク人形(口の開閉できるマウスパペット、マペット)」、「抱え遣い人形」、棒で操作する「棒遣い人形」や「胴串遣い人形」、糸で操作する「糸操り人形(マリオネット)」、日用品を見立てて演じる「オブジェクトシアター」等が挙げられる。このように人形が多種多様であることによって、子ども自身が製作できる人形の幅も広がり、制作者として人形劇に関与することができる。自分自身で作った人形を自分の子どものように愛でたり、大切に扱ったりする様子も見られる。

また、人形劇のもつ多様性は、子どもが頭の中で思い描いている世界観の具現化において、柔軟かつ有効な対応・即応に結び付く。例えば、棒遣い人形の胴串の寸法を長くすることで、人形が空を飛んでいることを表現することができる。このように、製作者の自由な発想を形にするための手法として有効であると考えられる。また、人形劇の多様性は、子どもの発達過程にこまやかに対応することにつながるものである。浅野(2014)は、子どもによる人形劇制作について、「人形劇の多様な上演方法やパペットの種類の中から、子どもの発達段階に適合するものを選ぶことが大切である」と述べている。人形劇において、子どもは鑑賞するだけでなく、制作し上演することもできる児童文化財であるが、そこには、保育者・教員が子どもの発達過程等に応じて適切な人形や素材を選ぶことが求められる。

以上のように、人形劇は、乳児から大人まで様々な世代が鑑賞して楽しむことができるだけでなく、子どもも作り手となることができる裾野の広さが児童文化財としての人形劇の特徴の1つであると言える。

4. 人形劇の制作と上演を通じた保育者・教員養成の一例

ここでは、ぱれっとの人形劇作品を概観する。ぱれっとは2008年の設立以来24作の人形劇作品（表1）を制作・上演してきた。人形劇に関する専門性を有する顧問教員の監修・指導のもと、人形劇の多様性と総合性を活かし、制作を主導する学年の学生集団の実態や意向に合わせ、その持ち味や集団としての課題及び展望を考慮して、種々様々で多彩な作品を制作した。これらの作品は、後に続く学年の導入教育の素材として引き継がれ、その過程を通して作品としての洗練と質的向上を図っている。これらのレパートリーから乳児向け、幼児向け、児童向け、あるいは青年向け、家族向けの公演に応じて作品選出し上演する。

これらの作品の制作にあたって留意されたことは、「子どもを“子供”扱いする作品でも、子どもに安易に迎合する作品でもなく、子どもを一人の人間として捉え、外見・手法は親しみのあるわかりやすい人形劇であっても、内容は子どもから大人まですべての人の鑑賞に堪えうる作品づくりを目指す」ことである。これは、ぱれっとの活動の理念と結びつくものであると同時に作品の質の保証に関わる重要な視点であり、ひいては公演内容全体の質に関わり、依頼主の満足度に繋がる。そしてこれは、学生の継続的な学びの機会を確保することに直結する。公演先の多くから引き続いて次の公演依頼を受けたことが、2008年8月から2023年9月までの15年間に680回に及ぶ公演実績を数えるようになった要因である。

また、このような考えのもとに制作された作品は、専門家からも一定の評価を得てきた。例えば、人形劇『ぼく、おおきくなる!!』は、専門家の推挙を得て、国際児童演劇祭である「いいだ人形劇フェスタ」（長野県飯田市）への参加の契機となった（2012～2019・2023年）。人形劇『おすわりくまちゃん』は人形劇の特質を生かした非言語的表現により、ノンバーバルの作品として専門家のみが集まる国際児童演劇祭「松江・森の演劇祭」（鳥根県松江市）に招聘された（2016・2017年）。人形劇『たまごにいちちゃん』及び『パパのしごとはせかいせいふく!』は、文化庁「文化芸術による子供の育成事業～芸術家の派遣事業」の派遣対象として、長野県飯田市の小学校で上演された（2016・2017年）。地域に根差した公演のほかに、上記のような上演の機会を与えられたのは、ぱれっとの特筆すべき成果である。

さらに、保育者・教員養成のための作品づくりの側面として、作品制作の過程を、参画する学生一人ひとりの成長の機会として捉え、「作品づくりは自分づくり」の標語を設定した。この目標のもと、学年の実態や特性や意向、集団としての課題の明確化とその克服、外部からの要請への対応、社会情勢、そして顧問の願いや思いなどに、一体的かつ包括的に対応すべく、年度ごとに多種多様な作品を制作してきた。その一例として、乳児への対象の拡大が挙げられる。幼児期以降の子どもへの公演依頼と同様に多いのが、乳児とその保護者向けの公演依頼であった。地域の子育て支援センターや親子クラブ・母親クラブなどの需要の拡大に伴うこの傾向に対応すると同時に、保育者養成課程としての実践的な学びを深めるために乳児向け人形劇にも積極的に取り組んだ。専門家から評価を得た上記の非言語的表現による作品も、その発端は、乳児向けの公演依頼の増加への対応であった。

表1. くらしき作陽大学子ども教育学部附属児童文化部ぱれっとによる人形劇作品 (2008～2022年)



『たまごにいちちゃん』

原作：あきやまだし『たまごにいちちゃん』(鈴木出版,2001年),制作:第1期生,2008年.



『わがまま赤ずきん』

創作作品,原作:グリム童話「赤頭巾」,制作:第1期生,2008年.



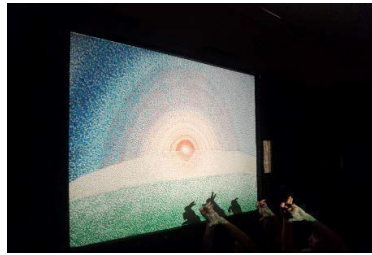
『ぼく、おおきくなる!!』

創作作品,原作:日本昔話「一寸法師」,制作:第1・2期生,2009年.



『ぐりとぐら』

原作:中川李枝子・山脇百合子『ぐりとぐら』(福音館書店,1967年),制作:第1・2・3期生,2010年.



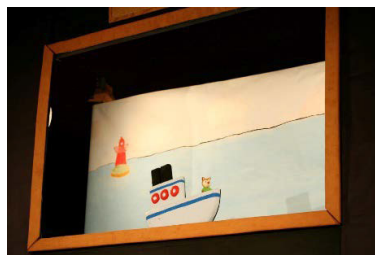
『四季がおしえてくれたこと』

創作作品,影絵劇,制作:第1・2・3・4期生,2011年.



『北風と太陽とうさぎとかめ』

創作作品,防災啓蒙人形劇,原作:イソップ物語「北風と太陽」「兎と亀」,制作:第1・2・3・4期生,2012年.



『ハグタイム』

原作:パトリック・マクドネル『ハグタイム』(あすなろ書房,2008年),制作:第2・3・4・5期生,2012年.



『こころの花びら』

創作作品,制作:第2・3・4・5期生,2012年.



『パパのしごとは
せかいせいふく!』

創作作品,制作:第3・4・5・6期生,2013年.



『おすわりくまちゃん』

原作:シャーリー・パレントー,デイヴィッド・ウォーカー(岩崎書店,2010年),制作:第3・4・5・6期生,2013年.



『おふろのくまちゃん』

原作:シャーリー・パレントー,デイヴィッド・ウォーカー(岩崎書店,2013年),制作:第8・9・10・11期生,2018年.



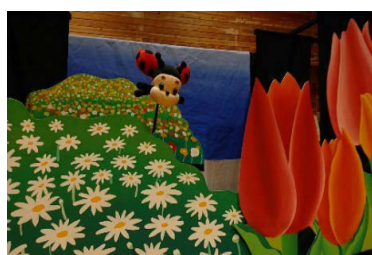
『ハリーとぐうたのかげぼうし』

創作作品,制作:第4・5・6・7期生,2014年.



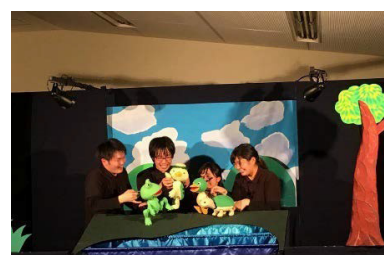
『みずのなかのたまべえ』

創作作品,制作:第5・6・7・8期生,2015年.



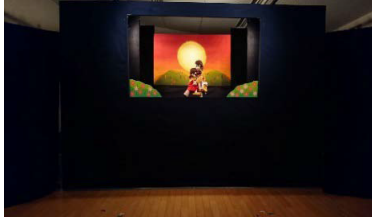
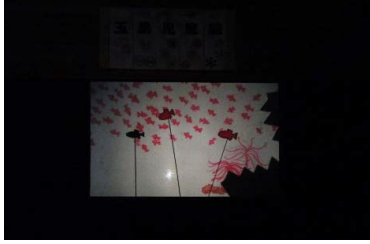
『てんちゃんとわたぼうしん』

創作作品,人形劇連作『4つのしあわせ』のうち「春」の作品,制作:第6・7・8・9期生,2016年.



『ケロケログーグーカッパ!』

創作作品,人形劇連作『4つのしあわせ』のうち「夏」の作品,制作:第6・7・8・9期生,2016年.

 『さっちゃんのおくりもの』 創作作品、人形劇連作『4つのしあわせ』のうち「秋」の作品、制作：第6・7・8・9期生、2016年。	 『ほしうさぎとゆきだるま』 創作作品、人形劇連作『4つのしあわせ』のうち「冬」の作品、制作：第6・7・8・9期生、2016年。	 『新・ぼく、おおきくなる!!』 創作作品、原作：日本昔話「一寸法師」、制作：第7・8・9・10期生、2017年。
 『なないろこびとおおさわぎ』 創作作品、制作：第8・9・10・11期生、2018年。	 『3びきのかわいいオオカミ』 原作：ユージーン・トリビザス、ヘレン・オクセンバリー（富山房、1994年）、制作：第9・10・11・12期生、2019年。	 『花さき山』 原作：斎藤隆介・滝平二郎（岩崎書店、1969年）、影絵劇とペープサートの併用、制作：第9・10・11・12期生、2019年。
 『きつねのおきやくさま』 原作：あまきみこ、二俣英五郎（サンリッド、1984年）、感染症対策のため語りと人形劇の併用、制作：第10・11・12・13期生、2020年。	 『このほんよんでくれ!』 原作：ベネディクト・カルボネリ、ミカエル・ドゥリュリユー（クレヨンハウス、2019年）、感染症対策のため語りと人形劇の併用、制作：第11・12・13・14期生、2021年。	 『スイミー ちいさなかしこい さかなのはなし』 原作：レオ・レオニ（好学社、1986年）、人形劇と影絵劇の併用、制作：第12・13・14・15期生、2022年。

註：人形劇作品は複数の学年で制作する場合が多く、該当作品の制作を主導した学年に下線を施した。

このように人形劇の総合性を活かした作品制作は、毎回、主となる学年が集団的な成長を見せる重要な経験となっている。

5. 人形劇の教育的意義

保育者・教員養成において児童文化財の1つである人形劇を取り入れることはなぜ有効と言えるのだろうか。ここでは、人形劇の特性や特質、特徴を挙げながら考察する。

（1）人形劇特有の表現による学びと育ち

①人形による表現からの学びと育ち

人形劇は、演者が物体である人形を操作して生命を吹き込むことで物語が展開されていく。言い換えると、演者が人形を操作するまでは人形は「死んでいる」状態であるとも言える。これは、人間の俳優では表現できないことである。また、人間の俳優が表現できることでも、人形を介した表現であることによって登場人物の心情や作品のテーマがより伝わりやすくなる場合がある。人形劇で使用する人形の顔は、中庸な表情で顔が描かれていることが多く、基本的に変化しない。そのため、音楽や声色、物語の展開等によって観客自身が想像力を働かせて、登場人物の心情を推し測りながら能動的に鑑賞する。

また、登場人物である人形に対して、観客は先入観を持たずに鑑賞する。人間の俳優の場合は、そ

の俳優の存在感が重要な要素として自ずから表現に滲み出る。容姿や風貌、姿勢や話し方、歩き方、特有の表情や癖に至るまで、俳優そのものが表現に大きな影響を及ぼす。これは人間の俳優による演劇の魅力であると同時に、表裏一体のものとして、観客が物語に先入観を持たずに没入することを妨げる場合がある。これに対して、人形劇は、舞台の中で登場する人形やその物語に先入観なく没入することができる環境が整うため、作品のメッセージや主題を観客に届けやすい舞台芸術であると言える。登場人物である人形が、観客の代わりに物語の中で冒険をしたり、様々な出来事と遭遇したりして、葛藤や軋轢を経験する過程で、成長していく。物語に没入して観ることができるからこそ、観客は登場人物と自分を重ね合わせて物語を追うことができ、登場人物の体験を疑似体験する。

そして、人形劇は空想の世界をある程度自由に描くことができる。舞台の大きさに対して、人形の縮尺を拡大したり縮小したりして製作をする。そのため、作品の中に大きな恐竜を登場させたり、通常の何倍も大きな食べ物を登場させたりすることができる。また、人形に長い棒を接着して操作することで人形が空を飛んでいる様子を描いたり、舞台背景の描画の工夫やかきわりを使った表現によって宇宙を旅している様子を描いたりすることもできる。さらに、「けこみ」と呼ばれる舞台の衝立を前後二列に設置することで、遠近感を表現できる。また、人形も大小のいくつかのサイズを用意し、後ろのけこみでは小さい人形を遣うことでより遠近感を表現することができる。

加えて、人形劇の演者はセリフを言いながら、人形を操作する。人形を遣って豊かに表現するために演者に求められることとして、登場人物の心情理解や、セリフでの表現の追究、人形操作の追究、また、作品の主題を届けるための作品理解、人形操作において現実でのリアルな動きを観客に伝わる表現にするためのリアリティのある動きの追究など、演者が豊かな表現を目指すために追究すべきことは多岐に渡る。同時に、これらを追究する過程において、演者は、自身の声や表情、身体表現、身体感覚、文章理解、主題の読み取り、演じる自分を俯瞰する力等の演者が自分自身と向き合う要素が多くある。また、演者は、自身とは違う登場人物の人生を人形を遣って表現していくことになる。このことは、自己理解や他者理解につながる営みであると言える。加えて、表現することに苦手意識を持つ学生が演者となる場合、人前で表現をする新たな自分と出会うことができるという点からも演じて表現をすることで自己実現をしていると言える。

②人形劇の表現形態による学びと育ち

人形劇には多様な表現方法が存在するが、人形劇特有の表現方法としては、A) けこみ芝居、B) 出遣いの芝居がその一例として挙げられる。

A) けこみ芝居

図1左のように、演者の身体が舞台に隠れたまま表現するけこみ芝居では、観客が舞台上に見るのは人形だけとなる。そのため、物語の世界観に集中して鑑賞することができる。同時に、演じる学生にとっては、身体や顔が舞台に隠れていることによって、心理的負担を感じにくい。



図1. けこみ芝居と出遣いの芝居の人形劇の一例

B) 出遣いの芝居

図1右のように、人形による表現を補完するものとして、演者の表情や身体の高緊張や緩和など、演者自身の表現も人形の表現に付与する出遣いと呼ばれる表現方法もある。表現が観客に伝わりやすい点や、観客の反応を直接感じながら表現することができる。

このような特長を有する表現方法によって、観客との間に人形を心理的緩衝材としておきながらも、人前で表現する経験を積み重ね、豊かな表現力の基礎の獲得を支援することができると考えられる。

例えば、図2は、出遣いの人形劇『おすわりくまちゃん』の一場面である。



図2. 出遣いの人形劇『おすわりくまちゃん』の一場面

この人形劇では、人形のほかに、演者の表情も表現の要素のひとつとなっており、人形の表現を補完するものである。しかし、観客の視線は主に人形に注がれ、学生に注目が終始集まることはない。しかし、人形の感情を表現するために、学生は、喜怒哀楽の感情に応じた表情の演技を試み、いつしか表情の豊かさを学んでいく。なお、ぱれっとが有する児童文化財は、人形劇の他にも、演劇的表現を用いた大型絵本や演者が子どもを前にして直接的に演じるパネルシアターなどもあり、人形等を介さず演者自身が観客に直接表現するものもある。ただ、学生の実態は様々であり、それに対応する教材を幅広く揃えるという視点から児童文化財の中でも人形劇を中心として取り扱っている。その他の児童文化財の作品については、また別に報告する予定である。

（2）人形劇の多様性による学びと育ち

人形劇で使用する人形は、その素材や構造を問わない。発泡スチロールや木、ウレタンスポンジ、布などの素材から製作されることが多いが、他にもダンボールや新聞紙、ペットボトル、牛乳パック等身近にある素材を基調とした簡易的な人形も作ることができる。また、様々な素材から人形を製作することができるため、年齢や経験を問わず、様々な人が人形劇を始めることができる。さらに、人形を製作する際は、素材が作品の登場人物に相応しいかを考えることになる。ただし、作品の制作者の意図に合致しているか、接着可能か、接着可能でもその強度は問題ないか、接着するためにどのような道具を用意する必要があるか等、人形製作の過程で使用する素材を決定して接着することにも様々な考慮が必要となる。

人形劇で使用する舞台にも寸法や素材、構造の決まりはない。そのため、持ち運びやすい大きさや素材で製作することができる。また、様々な施設に備え付けられている長机やテーブル等を舞台として使用して上演することもできる。このように人形劇は上演できる場所も幅広く、様々な場での上演機会の提供を受けることが可能であり、様々な世代に鑑賞してもらうことができる。舞台芸術と言えば劇場やホールがイメージされるが、人形劇は、地域の保育所や幼稚園、認定こども園等の幼児教育施設や学校、子育て支援施設、児童福祉施設、高齢者福祉施設、また図書館や公民館など様々な場所で上演することができる。前述のとおり、人形劇は乳児から大人まで享受できる舞台芸術であるため、

様々な人に様々な場所で鑑賞する機会を提供することができる。

このことは、上演を行う学生の学びや育ちに副次的な効果をもたらす。すなわち、同じ人形劇作品を上演しても上演場所や観客の年齢層等によって、人形の動きや物語の展開に対して返ってくる反応に違いがあったり、上演環境を整えるにあたって配慮事項が変わったりする。人形劇の一場面で観客の子どもが舞台に向かって歩み寄ってきたり、人形から観客への問いかけに想定外の答えが返ってきたり、人形が登場するだけで会場が盛り上がり、登場人物のセリフが聞こえづらくなったりと様々な事態が起きる。その時にどのように対応するか、対応した結果どうだったか、次回同じようなことが起きた場合どのようにするか等の経験を積んでいくことで、実践力が育成されていくと考えられる。

以上のことから人形劇は、作者の想像力と知識や技術に応じて、様々な作品を創作することができる表現方法である。また、製作過程についても同様に自由度が高く、学生一人ひとりが創造性を発揮しやすい。さらに、多様な場や人に向けて上演できることで、実践力の育成も期待できる文化財であると言える。

(3) 人形劇の総合性による学びと育ち

演者だけで舞台芸術が成り立つことはなく、多様な役割を果たす人が集まって達成されるものである。そしてこれは、上演時間内にとどまらず、制作の全過程においても同様である。上演の場にいることはなくとも、例えば、小道具を作ったり、大道具を造ったり、背景画を描いたりするなどの製作者の仕事も、作品の一部である。例えば、**図3**は人形劇作品の制作過程の一部を抜き出したものである。ここに示す通り、人形劇は、考える・作る・造る・描く・演じる・奏でる・集まる・合わせる等の様々な役割から成る総合的なものであり、前述の表現の多様性と同様に、参画者に多様な役割を提供する。そのことは、一人ひとりの個性・特性に応じて、自己表現・自己発揮・自己実現の機会を与えることに繋がるとともに様々な役割によって成り立っているため、他者との連携や協働が求められる。また、様々な役割から成り立つことによって、多様な視点から作品の質向上を図ることができ、一人ひとりの得意な視点から作品に関与することができることは、参画者一人ひとりの自己表現や自己発揮、自己実現の機会を提供することができると言える。一人ひとりの作品への関与の度合いが大きくなるほど、作品の完成や上演の達成感をチームで共有することができ、関係性が強くなると同時に、連携・協働することで得られる連帯感や充実感、達成感等を実体験として味わうことができる。



図3. 人形劇の総合性に基づいた多様な参画のあり方

6. 総括的考察

本論では、保育者・教員養成において表現力と協働性の育成のために人形劇が果たす役割を、「ぱれっと」の人形劇作品を概観しながら、人形劇の特徴等も踏まえて論じてきた。ここまで明らかになったことを以下の2つの項目にまとめて総括的考察とする。

（1）表現による学生の自己実現

人形劇は、演者が物体である人形を操作して生命を吹き込むことで物語が展開される舞台芸術である。人形を介した表現であるからこそ、観客は先入観を持たずに物語の没入することができ、登場人物が物語の中で経験していることを疑似体験することができる。一方、これを集団的創造活動の主題とした場合、学生は、観客に届けたい作品にテーマやメッセージを込めて作品制作を行うが、人形劇が上記のような特性や特質を持っているからこそ、観客に作品のテーマやメッセージが届きやすい。意図やねらいの実現と達成は、学生の自己実現に結びつく。また、学生が物語を構想し、表現していく際にも、人形劇が持つ表現の自由度の高さから、学生が思い描く様々な空想の世界を具現化することにつながる。以上のように、学生の創造性を作品という形で成就することにおいて、人形劇は有効性が高いと考えられる。

他方で、学生は学びの最中にあり、その表現技術に至らなさがあれば、それはやむを得ない。しかしながら、子どもに作品を提供することにおいては、一定の質の保証が必要である。人形劇表現の多様性は、学生に幅広い選択肢を与え、その表現力を保管するための工夫の余地の多いものである。そのため、表現様式として人形劇を選ぶことで、制作意図が観客に伝わりやすくなるばかりか、子どもの文化芸術享受の機会を提供するにあたり、その質的保証につながると同時に、学生に表現活動と協同活動の成果を問う機会を与えることが可能である。以上のように、人形劇は自己実現の機会を提供しやすい文化財であると言える。

また、人形劇特有の表現方法としては、けこみ芝居と出遣いの芝居が考えられ、けこみ芝居は、舞台上に人形しか見えていないため、観客は物語の世界観に集中して鑑賞することができる。他方、出遣いの芝居は、セリフや人形操作だけでの表現が不十分な場合の心情表現を演者自身の表現が補う。また、どちらも人形を介した表現という点から、表現することに対する心理的負担は軽減すると考えられ、人形を緩衝材として、演者である学生は観客からの反応も受けて、表現する喜びを味わっていく。表現に苦手意識がある学生にとって、「表現する喜びを味わう自分」というこれまでの自分とは違う自分に成長できるという視点からも自己実現の機会を提供できると言えるだろう。

（2）協働による学生の自己実現

前述のとおり、人形劇は、考える・作る・造る・描く・演じる・奏でる・集まる・合わせる等の様々な役割から成る総合的なものであり、前述の表現の多様性と同様に、参画者に多様な役割を提供する。人形劇は、作者の想像力と知識や技術に応じて、様々な作品を創作することができる表現方法であるため、具体的な製作過程についても同様に自由度が高く、学生一人ひとりが創造性を発揮しやすい文化財であると言える。そのため、人形劇は、多様な学生が作品制作および上演という共通の目標に向かって協働する機会を提供する文化財であるとも言える。

学生には一人ひとりに合った役割があり、それぞれが持つ目標や克服すべき課題も異なるため、自己実現の形も多様である。参画する学生は必ずしも人形劇の演者として自己表現・自己発揮・自己実現を果たそうとする人ばかりではなく、人形劇作品に音楽をつけ、作品の良さを引き立てる音響操作に徹することで、自己実現する学生もいるだろう。また、制作した人形劇の上演には参加できなくても、背景描画で製作に参加し、作品制作に関与することで自己実現を果たす学生もいるだろう。

様々な役割から成る人形劇は、多様な参画者それぞれに自己実現の機会を与えてくれる。そのことにより、作品の完成や上演の達成感をチームで共有することができ、連携・協働することで得られる連帯感や充実感、達成感等を実体験として味わうことができると言える。

7. 今後の課題と展望

ここまで、人形劇の特徴や特性と結びつけながら、保育者・教員養成とりわけ表現力と協働性の育成において人形劇を取り入れる教育的意義について、学生劇団の人形劇作品を切り口として考察し、その有用性について論考してきた。

人形劇の持つ特性そのものが保育者・教員養成に適した文化財であると言える。しかし、そのような人形劇の制作と上演の経験を短期間で終わる活動とするのか、4年間を通して継続的に行う活動にするのかによって、表現力や協働性の育ちの度合いが変わることは明らかであろう。異学年が合同で取り組む場合は、指導を受ける立場から、指導をする立場への転換も見られ、「教えることで学ぶ」ことの有用性も推測される。

表現することに苦手意識がある学生にとって、自身の表現を肯定的に受け取ってくれる存在がいて初めてその楽しさや良さを感じることができる。あるいは、自己の表現に対して、真摯な教育的愛情をもって批判してくれる存在は、自身を問い直し、成長に向き合う意欲を喚起するだろう。また、集団行動が苦手であったり、他者とのコミュニケーションが苦手な学生にとって、他者と共通の目標に向かって協働し、達成感を共有したり、自己の成長を実感できたりすることで初めてその楽しさや良さを感じることができる。

米倉（2017）は、「入学するほとんどの学生自身が美しさや感動する心がないに等しい。つまり感性に乏しい、自分なりの表現が出来ない、イメージも豊かではないという学生の状況」（pp89-93）を指摘している。「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」の具体的な姿は、子どもにとって重要なだけでなく、保育者・教員となる学生にとっても重要なものであると言える。ここで、前述した「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」の「豊かな感性と表現」、「共同性」の具体的な姿を再度確認してみよう。「豊かな感性と表現」では、「心を動かす出来事などに触れ感性を働かせる中で、様々な素材の特徴や表現の仕方などに気付き、感じたことや考えたことを自分で表現したり、友だち同士で表現する過程を楽しんだりし、表現する喜びを味わい、意欲をもつようになる」と示されている。「協同性」では、「友達と関わる中で、互いの思いや考えなどを共有し、共通の目的の実現に向けて、考えたり、工夫したり、協力したりし、充実感をもってやり遂げるようになる」と示されている。子どもの発達過程に合わせて環境構成し、適切に援助していくことが求められる保育者・教員は、自身が実体験としてそのような経験を持つておくことが重要であることは明らかである。

保育者・教員養成において、表現する喜びや他者と協働する良さを味わう経験を継続的・体系的に積み重ねることができる場があることが重要であり、その機能を果たすことができる場が学生劇団やゼミ活動などであると考えられる。

今後の課題として、創造的協同活動の主体となる学生の声を基に、人形劇等の児童文化財の制作と公演活動が保育者・教員養成に果たしている役割を考察していくことが挙げられる。学びの共同体とも言える学生劇団・部活動集団において、指導し合うなどの学生間の相互関係から生じる学びと育ちを明らかにすることが求められる。また、同時に人形劇以外の児童文化財、中でもパネルシアター作品や、演劇的表現を加えて表現する大型絵本作品についても今後検証を行う。

引用・参考文献

- 浅野泰昌・中野広大（2022）「児童文化財の制作と公演を核とした創造的協同活動による保育者・教員養成に関する一考察 ―くらしき作陽大学子ども教育学部附属児童文化部ばれっとの変遷と特徴―」『くらしき作陽大学・作陽短期大学研究紀要』第55巻第2号。
- 神谷睦代（2018）「保育者養成における人形劇の教育的意義 ―授業での取り組みを通して―」『人間生活学研究』第9号。
- 子ども劇場福岡県センター（2023）『子どもと人形劇 観続ける私たちの発見』子ども劇場福岡県センター。
- 高橋司・吉岡剛・福尾野歩ほか（2012）『児童文化と保育 ころ豊かな文化を育むために』、宮帯出

版社

田中卓也・藤井伊津子・橋爪けい子・小島千恵子・浅野泰昌ほか（2014）『明日の保育・教育にいかす子ども文化』 溪水社.

厚生労働省（2017）『保育所保育指針』 フレーベル館.

厚生労働省（2018）『保育所保育指針解説』 フレーベル館.

文部科学省（2017）『幼稚園教育要領』 フレーベル館.

文部科学省（2018）『幼稚園教育要領解説』 フレーベル館.

内閣府（2017）『幼保連携型認定こども園教育・保育要領』 フレーベル館.

内閣府（2018）『幼保連携型認定こども園教育・保育要領解説』 フレーベル館.

溝口綾子（2012）「保育者養成における保育教材における授業研究～パネルシアターの製作・実演を通して～」『帝京短期大学紀要』 第17号.

森上史朗・柏女霊峰（2019）『保育用語辞典第8版』 ミネルヴァ書房.

米倉慶子（2017）「身体表現指導のあり方」『西九州大学短期大学部紀要』 第48号.

