

「絵ばなし」を用いた保育に関する一考察

—「竹馬」の実践から—

加藤道子

(大学院発達教育学研究科児童学専攻)

鈴木恵子

(至学館大学附属幼稚園)

山崎宏美

(至学館大学附属幼稚園)

加藤由里香

(至学館大学附属幼稚園)

棚橋美代子

(児童学科教授)

1. はじめに

A幼稚園の竹馬活動を、園児の自主性を重んじた活動に展開する目的で「絵ばなし」を鑑賞させ、竹馬活動に取り組んだ。

竹馬の起源を調べると、平安時代にさかのぼり、絵巻物や和歌等からも田楽や子どもの遊びとして記されている。田楽舞の中の「高足」(1本の竹馬でホッピングのように飛び跳ねる田踊り)では五穀豊穡や子孫繁栄を願う意味がある。これらを園児の栽培活動と結び付けて、伝えることで、自主的に竹馬活動に取り組むのではないかと考えたのである。

園児に伝える手法は、担任の「語り」を中心に展開しようと考えたため、保育教材は「絵ばなし」が適していると判断した。

「絵ばなしとは、掛軸式と巻物式とがあり、紙芝居と口演童話との中間的存在で、絵を前にして講釈する演芸である。絵はどちらかというイメージをはっきりさせるための補足的な役割で口演を主体に物語が展開する。」¹⁾ 作品である。

今回の竹馬についての「絵ばなし」は、保育内容に即した内容が必要だと考え、筆者が作製することにした。

本研究は、筆者の作製した「絵ばなし」を用いた取り組みの中でどのように活動を展開していったかを明らかにし、園児の自主性を重んじた活動を展開するためにどのように寄与したかを検証する。

2. 先行研究

井戸ら²⁾は「保育実践を支える保育の考え方」

で次のように述べている。「子どもの発達と学びの概念が保育者にはっきり理解されていないため、何を学びと捉えればよいのかが分からなくなっている。」と、保育現場での保育内容の曖昧さを指摘している。また、「何か活動すればよいという、活動主義に陥ってしまい、活動させることで納得してしまう保育者もみられる。」³⁾と述べ、保育実践を検討する中で、次の結論を導いた。保育者は「常に子どもが今、何を考えているか、何に気付いているのか等、内面の変化を捉えることができれば、子どもの学びを構造的・分析的に捉えたということになる。」⁴⁾さらに「幼児の活動をうまく進めていくことを中心に考えると、ゆとりを持って幼児を見ることが出来なくなる。そうになると、保育者が計画通りに活動を進めることになり、幼児が考える機会や場、チャンスを奪ってしまうことになる。」⁵⁾と、日常の保育計画は保育者主導ではなく幼児の学びを尊重した保育が必要であることを述べている。

中島⁶⁾は「保育者の子ども理解に関する一考察」で、「保育者自身が、子どもの活動に参与し子どもに関わりながら「観察」した結果を記録してゆく過程において明らかにされなければならない」と、保育者自身が保育記録の振り返りと分析の中で学んでいくことが必要であると述べている。

他方、保育教材としての「絵ばなし」を利用した保育実践に関する研究は皆無であった。

3. 研究の目的と方法

①目的

保育者が製作した「絵ばなし」を用いた保育実践が、どのような竹馬活動の展開になったかを明らかにし、それが園児の自主性にどのように関わったかを考察する。

②対象者

年長5歳児34名(男子19名・女子15名)

③調査期間

2010年5月10日～5月26日

④調査場所

A幼稚園

⑤方法

第1に筆者が作製した「絵ばなし」を鑑賞させ、竹馬活動に取り組みさせる。

第2に実際に園児が「絵ばなし」を観ている場面をビデオで記録し文章化すること、日々

の実践記録の中から「絵ばなし」を鑑賞することで竹馬活動に影響があったと思われる事例を取り上げ分析する。

尚、「絵ばなし」を作製するにあたり、次のことを考慮した。

竹馬活動に結び付ける必要があるため、春駒型は除いて高足・鷲足型を伝えること。五穀豊穡を願って竹馬に乗ったことが園児にも理解できる内容にすること。棒(竹馬)で地面の悪霊を祓うという趣旨を5歳児に伝えることは困難と考え、神様に豊作を願うという物語にすること。高足・鷲足の様子は絵巻物の絵を拡大し観せること。

実践の内容は以下の通りである。

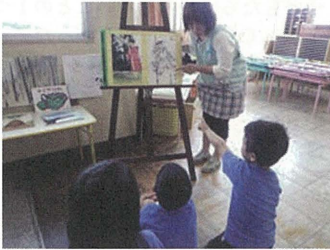
4. [指導案] 竹馬活動「絵ばなし」を伝える

2010年5月10日(月) 天気 晴れ		5歳児 S組 出席33人欠席1人
<p>[園児の姿] 竹林に行き竹に興味を持ち始める。 クラスで「竹の子」について調べ学習をした。 男児は活発だが女児は消極的な子が目立つ。 5月になり新しい仲間と相談し、遊ぶ姿が見受けられる。</p>		<p>[本時のねらい] ・竹馬の起源を「絵ばなし」で伝える。 ・「絵ばなし」を鑑賞し、竹馬活動につなげる。</p>
時刻	幼児の活動	指導上の留意点
13:05	<ul style="list-style-type: none"> ・「絵ばなし」を鑑賞するために集まる。 ・表紙の竹林を見て、以前の竹林での体験を思い出す。 ・「絵ばなし」の世界に入る。 ・集中して「絵ばなし」を見る。 	<ul style="list-style-type: none"> ・イーゼルに立てかけた「絵ばなし」を園児の位置から観る事ができるか確認する。 ・「絵ばなし」に集中できる雰囲気作りをしていく。 ・「絵ばなし」に興味を持つようにゆっくり語る。 ・1本の高足があったこと、2本の竹馬もあり、昔からの遊びであることを知らせる。 ・子どものしぐさや感情の動きを感じ取り「絵ばなし」に関心を向けさせる。 ・「絵ばなし」観賞後、園児と話し合う。 ・感じたことを、発言できるよう見守る。 ・仲間の話を聞く中で、クラスの皆で「絵ばなし」の内容を振り返らせる。
13:20	<ul style="list-style-type: none"> ・「絵ばなし」から考えた事を発表する。 ・絵巻物などから感じた事を発言する。 ・自分で思いついた事を周りにも知らせる。 ・担任の問いに対して活発に発言する。 ・神様起こしに興味を持つ。 	<ul style="list-style-type: none"> ・担任の気持ちを押しつけないように心掛ける。 ・栽培活動と結びつけ、五穀豊穡を願う神様起こしを印象づける。

5. [事例1]「絵ばなし」を鑑賞する

—2010年5月10日 S組保育記録及びビデオ撮影記録より—

・番号は「絵ばなし」の場面（5分25秒で終了）



<写真1 絵ばなしを鑑賞>

- ①「竹馬のおはなし」はじまりはじまり～。
- ②みんながやっている竹馬もずっと昔からあったんだけど1本の竹馬もありました。両方の手で持って「びよんびよん」跳んでました。みんなの竹馬とちょっと違うね。でも同じような意味があるんだよ。
- ③みんなと一緒に2本の竹馬は昔の「絵巻物」の中にあります。これが日本のみんなと同じ2本の竹馬の一番古いものだと思います。なぜ、竹馬をするようになったかを調べてみました。絵巻物の中でも、大人がやっていたんだけど、竹馬はこんな風に使われていました。
- ④昔ね。お米や野菜が沢山取れるようにお祈りをしました。土の下にいる神様に竹馬に乗って「とんとんとん」「神様、神様お願いします。お米がたくさん採れますように。野菜がたくさん採れますように。」っていう気持ちで竹馬に乗ってお願いしました。とんとんとん竹馬で歩く

と土の神様も何か言ってるのかな…って気がついて、願いを叶えてくれたんだと思います。

- ⑤田植えのときは泥の中で歩きにくいから、2本の竹馬になってということも言われています。田んぼで土の神様に豊作をお願いするお祭りをしたこともあったそうです。竹馬に乗っていけば濡れないよね。大人がそれをやっていて、子どもが見てやってみたいなと思いました。それが竹馬遊びになりました。きつとそんな大人たちがかっこよかったんだと思います。
- ⑥みんなももうじき、さつまいもの苗を植えるんだけど土の下の神様にとんとんとんって竹馬に乗ってお願いしてあきまつりのころにどっさりお芋が出来るといいね。
- ⑦じゃあ、そんな気持ちでとんとんとん竹馬をやってみてください。

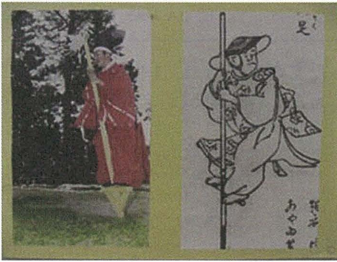
「絵ばなし」を鑑賞させた後の話し合い

時間	担任の発問	園児の発言と様子	担任の気持
5分27秒	ねえ。どう？竹馬の話聞いてどうでしたか？	(通常の読み聞かせと全く異なり、食い入るように絵ばなしを観ていた。)	・担任も初めて絵ばなしを鑑賞させたため、子どもがどう理解するか不安であった。
5分34秒	<u>どんなところが？</u>	園児：楽しかった。 園児：面白かった。	・「絵ばなし」を鑑賞した直後、予想外に子どもからの発言がなかった。
5分41秒	うーん？!	F児：乗るところが難しかったけど動くところが楽しかった。	・「絵ばなし」から何を感じたか知りたかった。
5分45秒	昔は <u>どんなふうだったのかな？</u>	W児：面白かった！	・子どもの心に何があるか聞き出したい焦りがあった。
		園児：知らない。 園児：知らない。 園児：知らない。	・いつも発言する園児が発言しないのはなぜだろう？
			・「絵ばなし」を理解できていない子どもにも仲間の発言で何かを気付かせたかった。
			・どんな場面がおもしろかったかを知りたかった。
			・担任と子どもが同じ思いを持っているのか不安であった。
			・子どもたちは何かを感じていても、それがうまく言葉で伝えられないのではないかと思った。
			・表現の仕方が分からないのかもしれないと思った。
			・生活体験にないためうまく言葉で伝えられないのだろうか？

「絵ばなし」を用いた保育に関する一考察

時間	担任の発問	園児の発言と様子	担任の気持
5分53秒	<u>そうそう！1本だったんだね。</u>	Y児：1本！	<ul style="list-style-type: none"> ・この「1本」が子どもにとって「絵ばなし」で印象付けられているものと思った。 ・子どもたちに知らせたいことの1つを言ってくれたので嬉しかった。 ・子どもたちに昔のことから、「絵ばなし」の内容へと広がりを持たせたかった。 ・何か子どもたちが具体的な発言をしてくれないだろうかと思った。
5分57秒	うん。	Yu児：こうやりたい。こうやりたい。 Yu児：やりたい。	
5分59秒	<u>でもこれ。見て、どう？みんな？</u>		
6分03秒	うん。これ絵巻物っていう、古い…今は絵本とかビデオとかあるよね。そういうものじゃない巻物なの。 <u>どこにいるかわかる？</u>	Y児：2つ！ 園児：うん。 園児：うん。 園児：分かる。 園児：分かる。そこ！ 園児：わかんない。	<ul style="list-style-type: none"> ・子どもたちが気付いてくれてホッとしました。
6分27秒	<u>ここにいるの。すごいね。</u> みんなももうすぐさつま芋の苗植えあるよね。		
6分37秒	そうだよ。6月のね。1, 2, どっちかで行くよ。一日、二日ね。その時に土の神様に豊作って…たくさん取れますようにってことね。 <u>トントントンってやってほしいんだけどやれそう？</u>	園児：そうなの？ 園児：やれる！ 園児：台がないとできない。	<ul style="list-style-type: none"> ・強引に担任の思いを進めすぎた。竹馬の話と結びつけるよう、栽培活動と竹馬のつながりを再確認させたい気持ちが強かった。
7分01秒	台ってなに？	園児：竹馬の台がないとできない。 H児：台だったら階段でやればいいじゃん。	
7分05秒	<u>じゃあ、でもみんなが乗れるようにやってみてくれる？土の下の神様をみんなで起こしてみてくれる？</u>	園児：んー？	<ul style="list-style-type: none"> ・1人じゃなく、クラス集団を意識させたかった。
7分17秒	<u>そして神様が気付くようにやってみてくれる？</u>	園児：えー？ J児：ほんとにー？	<ul style="list-style-type: none"> ・もう一度神様と関連させ、印象付けたかった。 ・これからの活動を神様でつなげたいという思いが大きかった。
7分20秒	<u>うん。本当に。</u>	J児：俺1人ぐらいかもしれないよ。 K児：俺できる！（足をバタバタさせる）	
7分25秒	<u>でも、J児1人じゃなくてみんなの力だとう？</u>		<ul style="list-style-type: none"> ・クラスで同じ気持ちにしたかった。

時間	担任の発問	園児の発言と様子	担任の気持
7分29秒	やりやすい？	園児：やりやすい J児：でも1つだったもん…。 (複数の園児が足をバタバタさせている)	・みんなで竹馬活動をするのだという気持ちを伝えたかった。 ・みんなが一緒だと心強いと思ってくれたと感じた。
7分37秒	昔はね。でも2つになったって言ってたよね。それでまたこの話読んでみたいと思います。お楽しみにしてください。		・できるという安心感を与えたかった。



<写真2 絵ばなしの場面②>



<写真3 絵ばなしの場面③>



<写真4 絵ばなしの場面⑥>

6. [事例1] の分析

①指導案の「本時のねらい」にあるように「絵ばなし」で竹馬の起源を理解させ、竹馬活動につなげることができたかどうか。

園児の会話の中から次のことが確認できた。

第一に竹馬は昔から存在し、自分たちが乗る竹馬は2本だが1本の竹馬もあったことを、園児は「絵ばなし」から知った。担任が「昔はどんなふうだったのかな？」と発問すると「知らない」という園児もいるが、「1本」と答えている園児もいる。1本の竹馬に興味を持ったものと思われる。その後、担任は「そうそう。1本だったんだね。」と発言した園児に同意すると、別の園児が「(1本の竹馬を) やりたい。」と意志表明をする。

第二に絵巻物の中の竹馬遊びを見つけ園児が「うん。」「うん。」「分かる。」「分かる。そこ！」と発言する。多くの園児が写真や絵巻物に反応している様子から、幼児を対象に描かれてない絵であってもそれが理解できたことが伺える。「絵ばなし」という教材は園児にとって初めてのものであったが、保育者の手作りだったことや絵巻物の絵を描き改めずにそのままの状態を

見たことが興味を持った要因の一つであると思われる。

「絵ばなし」を鑑賞したことで、知らなかった竹馬の歴史を理解し、竹馬への関心が高まり、「絵ばなし」の効果があったと思われる。

須永¹¹⁾は紙芝居を題材にしたものではあるが「保育の中の紙芝居」で次のように述べている。「(紙芝居は) 中心的な遊びに関連して扱われる場合がある。その興味を増し、取り組む意欲を高めるための動機づけとして使われるのである。これから行う遊びに対して園児なりのまとまった見通しや期待が持てるような題材で、積極的に参加したいと思わせるような取り扱いがのぞましい」と述べている。今回の保育記録の分析から「絵ばなし」を鑑賞させる意図は一定反映されたと考える。

②担任の関わり方はこれでよかったか。

指導案に「担任の気持ちを押し付けけないように心掛ける」とある。しかし17回の担任の発問のうち園児に対して「押しつけの発問」だと思われるものが、8か所(アンダーライン実線)ある。さらに4か所(アンダーライン点線)は、

担任の伝えたいことを確認する発問であり、結果的に話し合いを保育者主導型にしてしまっている。

これらの発問は、園児を自主的に竹馬活動に取り組ませることに逆行しており、担任も「強引に担任の思いを進めすぎた」と反省している。

担任は通常の絵本や紙芝居の読み聞かせの時と異なり、園児の自由な発言がないのが気に

なっている様子であった。そのような園児を前に、「担任の気持」の中で「不安」に思う様子が見受けられる。そして、担任が展開したい方向を示唆する発問をしてしまっている。

しかし結果としてそのような保育者の「行き過ぎた」関わりがあっても、園児が自主的に竹馬に取り組んでいくことになる様子が、次の事例2で明らかになる。

7. [事例2] 「絵ばなし」鑑賞後の園児の取り組み

—2010年5月11日, 14日 S組保育記録より—

2010年5月11日の朝の自由遊びの時間は、前日の「絵ばなし」の印象が強かったものと思われ、「竹馬やりに行こう!」ではなく「神様起こしに行こう!」という声が園児たちの中から聞こえた。「絵ばなし」の内容と竹馬が結びつき、興味を持ったことが伺える。



2010年5月14日

(トウモロコシ畑に行きたい!)

A児: トウモロコシのところに行っていない?

担任: えっ!

(朝、乗れたばかりのA児にとってトウモロコシ畑までの距離は厳しいと担任は思った。実際トウモロコシ畑までの道のりは、かなりある。普段、園児たちの遊んでいる園庭から園舎を挟んだ場所であり、更に階段や通路はやっと一人歩ける位の幅であり、困難な道りである。仮に畑まで行けても畑の周りは平坦な道ではないので普通に竹馬で遊べるような状況ではない。それに、昨年までは竹馬の遊び場ではないので、許可していいものか迷った。)

A児: 土の神様起こしに行く!

A児: 行くよ!

(周りを見て、自分で決意した様子である。A児の土の神様を起こしたい気持ちは、変わらなかった。)

<写真5 トウモロコシ畑へ>

(筆者はこれから苗植えをする、園から歩いて30分弱の芋畑を思い浮かべて「絵ばなし」を作製したが、A児はすでに自分が栽培している園内にあるトウモロコシ畑と結びつけたのである。土の神様を起こしたい一心で竹馬に乗れるようになり、直ぐにトウモロコシ畑に行きたいと要求したと思われる。結局、何度も転びながら畑に到着した。)

A児: 神様起こしたい! (担任に伝える感じではなく、本人が自分に言い聞かせているように思う。3回、畑の周りを歩くが特に変化はない。変化のない畑に不満足な様子のA児である。)

担任: 起きたと思う…? (A児は無言で、畑をみつめ、対話をしている感じである。)

A児: 神様、土の下にいるか掘ってみたい…

(トウモロコシの植えてある土をしゃがんでずっと見ていた)

給食の時間

A児: 竹を前にしながら手に力を入れて、いつまでも頑張って、ウサギの隣のトウモロコシのところに行って、土の神様を起してきた! (クラスみんなが驚いた)

H児: えっ! トウモロコシのところに行ったの?

A児: うん!

S児: 行っていない? トウモロコシのところに行きたいな…

S児: 場所、変えてやる? (同じグループの子に言った)

F児: ふーん 畑いいんだって…

給食後

F児: トウモロコシの神様起こしてきます! (走って行った)

M児: 行く~

S組の中で竹馬に乗れる園児が34名中13名になり、だんだん活気が出てきた。

8. [事例2] の分析

—「神様起こし」定着の道筋—

第一の定着。「竹馬に乗りたい」

翌日5月11日の朝の自由遊びの時間に「神様起こしに行こう！」と友だちを誘う姿がみられた。前日の「絵ばなし」の鑑賞が何らかの影響を与えたことが伺える。

そして竹馬に乗る事が「神様起こし」と称して園児の中で豊作を願う行為として定着しつつあることが分かる。

第二の定着。「神様に近づきたい」

5月14日、担任は園庭で竹馬に乗れるようになったA児から、トウモロコシ畑に行きたいと要求される。これに対し担任は乗れたばかりのA児には、トウモロコシ畑まで乗って行くのは無理だと判断した。

しかし、A児だけでなく、他の園児からも強い要望があり、トウモロコシ畑での遊びを許可することにした。

先の「絵ばなし」の中で筆者はトウモロコシ畑ではなく、これから苗を植えるさつま芋畑を思い浮かべ「絵ばなし」を作製したのである。

しかし園児は、「絵ばなし」の中でさつま芋畑を示唆され、その通りに行動するのではなく、むしろ日常的に園児らが水やりをしているトウモロコシ畑を思い浮かべたのである。「みんなもうじき、さつまいも苗を植えるんだけど」と語られる「絵ばなし」から、さつまいも

の苗を植えた経験のない園児がイメージを膨らませるのが困難であることは推測できる。この時期、交替で水やりを日課としていたトウモロコシ畑と「神様起こし」が結びついたことは合点がいく。

第三の定着。「環境の広がり」

何人かの園児がトウモロコシ畑に行っていないか尋ねている。これは園児が、前年度までは禁止されていた場所であったためである。「行ってもいいの？」と聞いたのは禁止されていた場所だという気持ちとトウモロコシ畑で神様を起こしたいという両方の気持ちの表れであった。

担任は、従来の遊び場でないことや危険だと思われる場所を許可するかどうかについても悩んだが、「行きたい」と要求する園児の気持ちに共感し、トウモロコシ畑での遊びを許可したいきさつがある。園児の遊び環境を少々の危険を含め広げることにより、遊びが発展したといえる。

第四の定着。「技量との結びつき」

トウモロコシ畑に行くまでに通過しなければいけない通路には、園庭からコンクリート、土、草原、マンホール、階段、細い通路がある。

そのため、目的地に到達するためには知らず知らずの間に竹馬乗りに必要な技術を習得し、竹馬を乗りこなせるようになっていく経緯が伺える。

9. [事例3] —「絵ばなし」と「高足」—

[2010年5月17日の記録]

中庭にて

K児：みんなができないと、土の神様しょんぼりしちゃう。

J児：みてみて、神様起こすぞ！1本でやってみた！

Ke児：(他のクラス)あそこがゴールだ！（K組は別にゴールが決まっていた。）

F児：違う、神様だ！（小さい声で言う。）

Fu児：1本でジャンプできる。

S児：僕もできるよ！

園児が「神様起こし」と言い一本の竹馬でジャンプする姿がでてきて、「絵ばなし」と一緒にの行為をするようになる。

担任の思い

- ・単独の遊びから複数の遊びへの広がりもあった。
- ・遊びが広がっていき保育者が無理に遊びを教えなくても友達と作りだしていた。「面白い」と園児自身を感じることで、遊びの広がりは大きいと思う。

[2010年5月26日の記録]

担任の思い

- ・竹馬の歴史が園児らに理解され、定着してきていると実感したのは竹馬遊びの中に「絵ばなし」と同じように一本で跳ぶ園児が複数でてきたことである。まねしている事がわかったし、楽しそうにしている園児たちの姿が微えましかった。



<写真6 高足をする園児①>



<写真7 高足をする園児②>

10. [事例3] の分析

—竹馬活動の発展 「絵ばなしと高足」—

先述したが、5月10日の「絵ばなし」を鑑賞した後の話し合いの場面で、担任の「昔はどんなふうだったのかな？」の問いに、Y児が「1本！」と応えている。さらに、「そして神様が気付くように（神様起こし）やってみてくれる？」の担任の発問にJ児が「でも1つだったもん…」（2本で歩くより、難しいと思っている）と発言している場面がある。

これは竹馬の起源を園児が理解し、高足と結びつけている反応である。

それが5月17日の園児の発言を見ると、竹馬の歴史が園児に理解され定着している経緯が明らかである。「みんなができないと土の神様しょんぼりしちゃう」「みてみて。神様起こすぞ！1本でやってみた！」「1本でジャンプできる。」「僕もできるよ！」と園児らが自主的・積極的に竹馬活動を展開し、発展する。

担任の保育記録にあるように、園児の中で遊びが広がっていき、保育者が遊びを指導しなくても友だちと作り出していく様子が確認された。「面白い！」と園児自身を感じることで、遊びの広がりが大きくなっていくのである。

11. まとめ

竹馬の「絵ばなし」を保育者が作製し、それを園児に語った。すると園児たちはトウモロコシ畑に行つて「神様起こし」をするという保育の流れは、担任の予想を超えた活動の展開になったといえる。

言い出したのはA児であるが、後は伝言ゲーム的に園児の生活の中で自分たちの物語が創られていったと考えても、過言ではないだろう。

園児が「絵ばなし」を鑑賞したことで竹馬の起源の一端を知ることができ、竹馬に込められた願いを園児たち自身のものにしていったといえる。

しかし、保育記録を分析する中で、保育者の必要以上の発問や保育者主導の進め方だと思われる点も明らかになった。園児はそれらに反応はするが、それ以上に興味を持ち納得できる方法で、園児たちが遊びの流れを創っていったといえる。それを加藤は物語を共同で作ると述べている。そしてその過程は加藤¹²⁾の説によると「意味生成」のための「対話」ということになる。加藤¹³⁾は「子どもは“知識や、人間性や、正しい価値を、大人によって時間をかけて注ぎ込まれる『容器』のような存在”ではなく、周囲の環境に対して自分自身で“意味を作り出す”存在だという認識をしている。」更に「集団保育において、プロジェクト的な活動を生成発展カリキュラムとして創造することの最大の意味は子どもを“意味を作り出す”主体として位置づけたうえで、子どもたちの“有能さ”を引き出すことを集団保育の課題と考える点にあるとしている。」¹⁴⁾と述べている。今回の保育実践は、以上の加藤の考えを確認することになったともいえる。

文化財である「絵ばなし」を用いた取り組みにより、「竹馬」に「乗る」ということが「乗せる」という保育者の一方的な関与ではなく、興味ある動機づけにより園児が自主的に取り組めることが実証された。

【引用文献】

- 1) トムテホームページ
http: www. yo. rim. or. jp/~tomte/ebanasi/
- 2) 井戸和秀・門松良子『保育実践を支える保育の考え方—幼児の遊びにおける学びとは—』(2007) 岡山大学教育学部研究収録第136号 p. 93
- 3) p. 93 4) p. 97 5) p. 97
- 6) 中島紀子『保育者の子ども理解に関する一試論』(1997) 聖カタリナ女子短期大学紀要第35号
- 7) 齊木恭子『児童文化財を活用した保育実技の質的向上を考える』(2004) 鳥取短期大学研究紀要第50記念号
- 8) 吉田博子・藤田佳子『幼児教育における児童文化—実習保育所における児童文化の現状について—』(2007) 淑徳短期大学研究紀要第46号
- 9) 八幡真由美『児童文化財の保育における効用に関する一考察—領域言葉の側面から紙芝居を中心に—』上田女子短期大学紀要第三十号
- 10) 仲松由喜子『幼児の言葉を豊かにするための援助のあり方—児童文化財の活用を通して—』
- 11) 須永 淑「保育の中の紙芝居」『〈特集〉第5回児童文化研究会集 発表事例集』(1982) p. 24
- 12) 加藤繁美『対話的保育カリキュラム上』ひとなる書房(2007) p. 165
- 13) 14) 加藤繁美『対話的保育カリキュラム上』ひとなる書房(2007) p. 165

【図・写真・の引用文献】

- ・「山形新聞 県内ニュース」(2009年5月4日)(写真2)
- ・「中世芸能の幻像」(1985年)(写真2)
- ・「天満宮祭礼絵巻」(1394年～1428年)(写真3)

【参考文献】

- ・中坪史典(石井章仁)『児童文化がひらく豊かな保育実践』(2009)
- ・寺内重夫(1982)『子どもの遊びと手の労働』(1982) 書房
- ・加藤繁美『対話的保育カリキュラム上』ひとなる書房(2007)
- ・加藤繁美『対話的保育カリキュラム下』(2008) ひとなる書房
- ・加藤繁美『対話と保育実践のフーガ』(2009) ひとなる書房
- ・小川清実『子どもに伝えたい伝承遊び』(2001) 萌文書林
- ・川村晴子・増原喜代・中西利恵・内山明子『子どもの育ちと遊び』(1997) 朱鷺書房
- ・寒川恒夫『遊びの歴史民俗学』(2003) 明和出版