

保育者養成課程学生の教育実習における 造形活動に対する学びの現状と課題

山田修平・川辺洋平

(2020年1月31日受理)

要 旨

本研究は、教育実習に参加した保育者志望の学生が、どのように保育活動をとらえているかということと、とりわけ造形活動に焦点を絞って明らかにし、実習事前事後のあるべき指導について考察した。実習活動を振り返る学生の言葉からは、教育現場を俯瞰的に見ることの難しさと、前向きに捉えきれない事例に遭遇した学生へのフォローアップの必要性が明らかになった。本論では保育者養成課程の学生が実習事前の学習において、知識・技能に加え、自分とは異なる保育者の世界を俯瞰的に理解する視点を習得していることが重要であるという示唆を提言した。

キーワード 教育実習、教育実習の学びの内容、領域「表現」、造形活動

1. 研究の背景

本学は教職課程でこども学科学生を教育実習に2回派遣を行なっている。教職課程では領域「表現」の造形活動について「造形」「図画工作と表現」という講義を開講し、領域「表現」の示される事項・ねらい・内容・内容の取り扱いに則って造形活動を理解し、実習を行う養成課程となっている。教育実習Ⅱでは教職課程コアカリキュラム^(註1)で示されている指導案の作成と実践という内容では実習生の88%^(註2)が製作についての指導案を作成し実践を行なっている。

実習指導の事後指導の中では、様々な学びの実際について学生から聞き取り、指導を行っている。指導の中で教育実習内の造形活動についてネガティブな意見の報告が散見される。こうした様々な意見や実習経験の共有のため、実習後は「造形」「図画工作と表現」内で造形活動についての事例検討^(註3)を演習クラス内で行なっている。

事例検討では事前に領域「表現」の示される事項を確認し、その上で「実習の実際はどうであったか」という流れで最大6名のグループ検討を開始する。領域「表現」の示される事項を手がかりに造形活動についてポジティブな観察事例とネガティブな観察事例が報告され、

1

ネガティブな事例報告には、グループの学生が同情し「それは悲しい事例だね」と保育観に共感するケースが多く見られる。ポジティブな事例についてはグループ間で共有され、各々の保育の選択肢に生かされる様子が見られる。実習についての語りは学生にとって活発な共有と議論が行われ、「図画工作と表現」のシラバス内でも教育効果は高い内容である。こうしたやりとりの一方で、ネガティブやポジティブの枠を超えて全体として製作は領域「表現」内のねらいのみで立案されるものと思いついて入っている学生が多い現状も垣間見える。例えば「はさみ・のり・セロテープの正しい使い方をねらいとして領域「表現」で立案することはとても良い活動である」と学生同士で合意が示される場面などがそれにあたる。結果として、領域「表現」のねらいに示される事項に沿って議論される傾向と、領域「表現」とは離れて、事例そのもののいわば指導力や保育技術と呼ばれるものが共有されるの傾向が見られる。

これまでの教職課程の教育実習（幼稚園）の研究では造形活動に関する学び内容や問題を取り上げてはこなかった。CiNii（国立情報学研究所が運営する学術情報データベース）で、検索語「教育実習+造形」の論文検索をした結果、11件が該当したが、実習生の責任実習造形活動実践についての研究であり、観察についての研究は少ない。教育実習（幼稚園）の造形活動について島田¹⁾が造形活動の立案実践時の躓きや困り感について報告しているが、造形活動観察時の学生の学びの現状と課題は浮かび上がってこない。そこで活発に議論される造形活動についての事後学習の内容を調査し、造形活動観察時の学生の学びの現状を分析することで、実習時の造形活動についての実習前事後指導に活かせる知見が得られると考えた。

2. 研究の目的

本学の養成課程は教職課程と保育士養成課程の実習を合わせると計5回の実習に学生を派遣している。教育実習では100を超える園に実習を依頼している現状であり、幼稚園教育要領に記されている「各幼稚園がその特色を生かし（中略）教育活動の充実を図る」²⁾とある通り造形活動においても様々な活動が行われている。本研究では教育実習の造形活動を学生がどのように捉えているかについて調査研究を行う。

保育の造形活動（以下、造形活動に含まれる絵を描く内容をかく活動・ものをつくる活動をつくる活動とする）^(註4)は、幼稚園であれば幼稚園教育要領に準拠し、幼保連携型認定こども園、幼稚園型認定こども園であれば幼保連携型認定こども園教育・保育要領に準拠し実践されている。幼稚園教育要領、幼保連携型認定こども園教育・保育要領（満3歳以上の園児）の領域「表現」では「感じたことや考えたことを自分なりに表現することを通して、豊かな感性や表現する力を養い、創造性を豊かにする。」との示される事項にあり、幼稚園教育要領解説内の内容の取り扱いでは、豊かな感性は「身近な環境と十分に関わる中で美しいもの、優れたもの、心を動かす出来事などに出会い、そこから得た感動を他の幼児や教師と共有し、様々に表現することなどを通して養われる」としている。そのためには「幼児が興味や関心を抱き、主体的に関われるような環境が大切である。」とし、豊かな感性は保育者

が指導し育むものではなく、保育者の計画のもと設定された環境を通じて、子どもの主体的に遊びの中で育まれるものであるとしている。表現する力とは「幼児は自分の素朴な表現が教師や他の幼児などから受け止められる体験の中で、表現する喜びを感じ、表現への意欲を高めていく。」³⁾と解説され、子ども自身の「表現したい」という気持ちを表現する力としている。豊かな感性と表現する力を養ったうえでの到達目標は、「創造性を豊かにする。」ことである。創造性の豊かさとは自分の気持ちを「一番適切に表現する方法を選ぶことができる」ことであり、表現したいという動機を「どのような方法で表現するか」自身の中にある選択肢を主体的に選択できることである⁴⁾。道具の使い方や多様な表現技術の経験は、子どもの表現の選択肢を広げることにつながり、技術の獲得のみがねらいとされるのではなく、あくまでも豊かな感性や表現する力の育ちと一体となった活動でなければならない。本学は学生に、保育者は領域「表現」の示される事項を軸として、ねらいや内容を用いて保育計画を立て、保育を行なうことを伝え、その保育の過程を観察してくるよう指導を行なっている。

実習指導の事前指導では、教職課程コアカリキュラム内で示される教育実習（学校体験活動）の観察及び参加並びに教育実習校の理解に関する事項では到達目標として（2）指導教員等の実施する授業を視点を持って観察し、事実即して記録することができる。という事項を指導している。

吉田（2007）は、「保育者は幼児期にこのようにしなさい、あのようにしなさいと強制して絵をかかせたり、ものを作らせたりするのが指導の手だてだと勘違いしてはならない。」と幼児が生き生きと活動できるよう援助することが望ましい指導の手だてである⁵⁾としている。1990年度の幼稚園教育要領の改訂、1991年の保育所保育指針の改定で保育内容の領域名が改変され、幼稚園での「絵画製作」、保育所での「造形」と別々の呼称であった両者が領域「表現」に統一された。「表現」への改変の理由は、保育内容の取り扱いが幼児教育の現場において小学校の教科指導的な内容と混同されたり、そのような展開に陥ったりして幼児教育にふさわしくない実践傾向が見られる点を反省したところにある⁶⁾としている。幼稚園教育要領解説、幼保連携型認定こども園教育・保育要領解説の領域「表現」の取り扱いには「自分の気持ちや考えを素朴に表現することを大切にするためには、特定の表現活動のための技能を身に付けさせるための偏った指導が行われることのないように配慮する必要がある。」と記されており、認定こども園においても強制するなどの偏った指導を制している⁷⁾。

吉田の指摘は2007年であるが、2017～2018年度に教育実習を行なった本学の学生の実習後の感想（調査の際、学生が自主的に筆者に伝えに来た）の中に、「強制して絵をかかせたり、ものを作らせたりする指導を目の当たりにし、領域「表現」の示される事項にある「子どもたちの自分なりの表現」が実践されていなかった」という声が複数あった。

本学の学生が教育実習中の観察時、造形活動にネガティブな印象を持った背景として、まず本学の領域「表現」についての講義内容に狭義的な偏りがある可能性が考えられる。本学の領域「表現」の造形活動にあたるシラバスでは幼稚園教育要領、保育所保育指針、幼保連

携型認定こども園教育・保育要領に準拠した内容であるため、教育実習中の観察時、造形活動にネガティブな印象を持った可能性の全てを本学の教授内容に置くことは妥当とは言えない。小笠原（2012）は、「造形表現という講義の目的や内容に対する拘束力は少なく、内容は担当の教員に委ねられる部分が多く、シラバスを見ても各教育機関によって内容は多種多様である。」⁸⁾と指摘している。松下（2016）は、「造形表現分野の具体的な教授内容は、各養成校や授業担当によって、教授内容は養成校、担当者任せである」⁹⁾と指摘している。宮城（2019）は造形表現分野の授業において教授する「標準的な知識と技能」¹⁰⁾の必要性を提案している。このことから、学生が教育実習内の造形活動でネガティブな印象を抱く要因について、養成校の指導面、実習施設の保育内容、学生の観察の観点から考察し、明らかとなる事項は今後の領域「表現」の指導、実習指導等に生かせるものと思料している。

本研究では、保育者養成校である本学の学生が幼稚園教育実習で指導教員等の実施する保育を観察し、事実即した理解が成されているかという本学の実習生の理解の現状について調査研究するものである。観察内容及び理解についての調査範囲は領域「表現」の保育の実践で使用される製作、造形活動の文言、内容として研究^(註5)を行う。

3. 研究の内容

保育者養成課程学生の教育実習の到達目標は、教職コアカリキュラムにある観察および参加ならびに教育実習校の理解に関する事項（本学では1年次の教育実習Ⅰに該当）として、

- 1) 幼児との関わりを通して、その実態や課題を把握することができる。
- 2) 指導教員等の実施する保育を視点を持って観察し、事実即して記録することができる。
- 3) 教育実習園の経営方針及び特色ある教育活動ならびにそれらを実施するための組織体制について理解している。
- 4) 学級担任等の補助的な役割を担うことを想定することができる。

とされている。また保育内容の指導及び学級経営に関する事項（本学では2年次の教育実習Ⅱに該当）の到達目標は

- 1) 幼稚園教育要領及び幼児の実態等を踏まえた適切な指導案を作成し、保育を実践することができる。
- 2) 保育に必要な基礎的技術（話法・保育形態・保育展開・環境構成など）を実地に即して身に付けるとともに、幼児の体験との関連を考慮しながら適切な場面で情報機器を活用することができる。
- 3) 学級担任の役割と職務内容を实地に即して理解している。
- 4) 様々な活動の場面で適切に幼児と関わることができる。

としている。さらに本学の実習指導Ⅰでは実際の保育が幼稚園教育要領（幼保連携型認定こども園教育保育要領）に基づいて展開されていることが理解できるよう、学生に対する事前指導を評価する項目に幼稚園の役割と機能の理解を設けている。本学の学生は1年次の教

育実習Ⅰで教育実習園での教育活動の理解として幼稚園教育要領（幼保連携型認定こども園教育保育要領）に基づいて展開されていることを実習中に学ぶよう指導を受けており、2年次の教育実習Ⅱでは、幼稚園教育要領及び幼児の実態等を踏まえた適切な指導案を作成し、保育実践を目指した指導で、領域「表現」のねらい内容、内容の取り扱いについて学んでいる。以上の指導を受けた学生の実習後の領域「表現」についての活動、特に造形活動について学びの実態を調査した。

調査により学生の教育実習のポジティブ、ネガティブ等の観察事例が挙げられた。造形活動について実習生がネガティブな印象を持った要因は以下のように考えられる。1、指導を受けた保育者の保育観や幼稚園教育要領の解釈と学生の解釈の相違によるもの。2、造形に関わる外部講師（幼稚園教諭免許の有無は問わない）の方針と学生の保育観の相違によるもの。3、造形活動（領域「表現」のねらい内容に基づく活動）ではなく、他領域の活動であったため。4、学生の観察の観点の不足によるもの。本研究では、特に1、3、4について考察したい。

そこで本研究は教育実習中の造形活動についての学生の学び内容の調査について以下の分析を行う。

- 1) 教育実習中の観察時、造形活動についてポジティブに捉えた学生数と学びの内容
- 2) 教育実習中の観察時、造形活動についてネガティブに捉えた学生数と学びの内容
- 3) 学生が教育実習中に造形活動として観察し、学んだ保育内容の領域の妥当性について。製作活動であったが、領域「表現」ではない他領域のねらい内容に基づいた保育内容である可能性について。

1) の調査は、造形活動についてポジティブに捉えた学びの内容を領域「表現」の講義や実習指導内で具体的な学びの事例として活用を意図している。2) の調査は、ネガティブに捉えた事例を分類あるいはネガティブと捉えた要因を検討し、領域「表現」の講義内容に活用したい。3) の調査内容では、学生が造形活動として観察した保育実践が保育者が領域「表現」を主として計画した活動であったのか、保育者に確認をとった観察内容なのか、あるいは学生が保育者に確認をせずに自己判断した観察内容なのか、について現状を数値化し、実践的な造形活動に対する実習生の理解の現状と課題を明らかにする。

4. 研究の方法

実施対象：教育実習を履修した保育者養成校2年生141名を対象とした。

実施時期：令和元年7月図画工作と表現の講義内、令和元年10月の図画工作と表現の講義内にて実施した。

方 法：教育実習後アンケートの意図と調査概要を説明し、調査を行った。本研究の結果は演習クラスの最終回までに集約し、学生に報告を行った。

調査内容：資料1：図画工作と表現アンケート内容を実施した。

5. 結果と考察

5-1. 教育実習内の造形活動について学生の学びの実際

表1 実習中の学生の学び（造形活動について）

	あった	なかった
教育実習内の造形活動について素晴らしいと感じた事例の有無	103名	27名
教育実習内の造形活動について疑問に感じた（悲しく感じた）事例の有無	83名	47名

(n=130)

表2 造形活動についての学び回答エピソード数

	【なし】事例数 0件	【あり】事例数 1件	【あり】事例数 2件	【あり】事例数 3件
素晴らしいと感じたエピソードの 回答事例数別の人数	27名	92名	11名	0名
疑問に感じた（悲しく感じた） エピソードの回答事例数別の人数	47名	74名	8名	1名

(n = 130)

教育実習内の造形活動に素晴らしいと感じた事例があったと回答した学生（ポジティブな学びをした学生）は79%であった。教育実習内の造形活動について疑問や抱いたり、悲しく感じた事例があったと回答した学生（ネガティブな学びをした学生）は63%であった。多くの学生が教育実習内の造形活動にポジティブな学びがあった一方で、教育実習内の造形活動にネガティブな印象を持った観察した学生が半数以上いた結果となった。

教育実習内の造形活動について、学生の学びの実際については様々な視点から捉え、領域「表現」や造形等の講義、実習指導に生かすことが求められる。さらに優先して学生対応が必要と考える属性は、実習中の造形活動に関してポジティブな事例を挙げず、ネガティブな事例を挙げた学生（21名）^{註6}である。ネガティブな印象を持った要因と検討されたいずれに該当するとしても、養成校の授業内に領域「表現」の示される事項、ねらい、内容、内容の取り扱いについての学びと実習中の観察内容に乖離が生じ、保育に関する不信感を抱いている可能性から個別の聞き取りが必要である。教育実習内の造形活動についてネガティブな事例のみを挙げた学生の事例の内訳は、かく活動について17事例、つくる活動について9事例である（資料2 グレー網掛け事例）。21名の聞き取りの中では、本件をきっかけとして保育以外の進路を検討する学生は見られなかった。友人の教育実習の造形活動についてのポジティブな経験談や、造形活動以外の部分での学びが学生を支えたためである。

今後、教育実習を通して、造形活動のポジティブな事例を学ぶ、あるいはポジティブな事例と捉えることができずに講義内容と教育実習の学び内容の齟齬についての困り感を抱いている学生については、個別対応を通して園の実情の聞き取りを行いつつ、教育実習で観察し

た保育者の保育を否定するのではなく、保育者の意図や園の方針などの理解を通じて教育実習を多角的に捉えなおす指導が必要である。

5-2. 造形活動の内容別（かく活動とつくる活動）の学生が観察した印象について

教育実習中の造形活動についての学生の学びの中で、学生がポジティブに受け取った保育内容の傾向とネガティブに受け取った保育内容の傾向を考察する。表3から、ポジティブに受け取った内容はつくる活動が多く、かく活動よりも多かった。一方、ネガティブに受け取った内容はかく活動が多く、つくる活動の倍近い事例が挙げられた。学生の学びの実際は、かく活動についてネガティブに捉える事例が多く、何かを製作するつくる活動と紙にかく活動を比較すると、つくる活動が好意的に捉えられている。これは学生の責任実習の中心となる活動（主活動等）の指導案に採用する保育内容と相関がある。造形活動を計画した学生のうち14%がつくる活動を採用しており、かく活動は74%であった。

表3 造形活動について学生が観察した事例内容と数

	ポジティブな事例数	ネガティブな事例数
かく活動について	43件	62件
つくる活動について	64件	33件
環境構成について	2件	
保育計画について	7件	

かく活動とつくる活動では、保育者が正しい情報や描き方として子どもに表現を強いる事例はかく活動に多いことが本調査からも明らかになった。絵＝2次元と、つくる立体物＝3次元では表現行為や手順の複雑さと難易度が異なる。保育者が絵＝2次元について指導を行いやすい背景には、絵は立体に比べると情報量が少ないため、言葉で指示がしやすい、絵＝2次元の表現のほうが立体表現よりも再現性が高いことなどから、保育者が正解を求めやすい（描かせやすい）と考えられる。

5-3. 学生の学びの質「保育者の造形活動のねらいを理解したか」

表4 保育者のねらいを確認した学生数

	保育者の活動のねらいを聞いた学生数	保育者の活動のねらいを聞いていない学生数
ポジティブな事例について	19名	111名
ネガティブな事例について	8名	122名

(n=130)

130名中19名（14.6%）の学生が保育者に活動のねらいを確認しており、111名（85.4%）の学生は保育者に活動のねらいを確認していない。教育実習中の造形活動についてネガティ

ブな思いを抱いた事例では130名中8名（6.1％）の学生が保育者に活動のねらいを確認しており、122名（93.9％）の学生は保育者に活動のねらいを確認していない。ネガティブに捉えられた事例については85％以上の学生が保育者の造形活動のねらいを理解せずに観察を行っていた現状が明らかになった。

5-4. ネガティブに捉えられた造形活動の考察

教育実習内の造形活動についてネガティブに捉えられた事例の分類は以下の通りである。

表5 教育実習内の造形活動についてネガティブに捉えられた事例

学生がネガティブに捉えたかく活動		学生がネガティブに捉えたつくる活動	
色や形、描き方等、指示通りに描くことを強いる	33事例	見本通りに作ることを強いる	17事例
子どもの表現を保育者が否定する	13事例	製作内容が難しすぎる	5事例
描き直しをさせる	6事例	子どもが自分なりに製作する環境だが、見本通りになってしまっている子が多い	4事例
見本通りに描くことを強いる	4事例	子どもの表現を保育者が否定する	3事例
表現活動中の子どもを放置する	3事例	表現活動中の子どもに対応できていない	2事例
植物などの実物を正確に描かせる	2事例	子どもの完成した作品に保育者が勝手に手を加える	2事例
描き終わるまで、他の活動を禁止する	2事例	表現活動中の子どもを放置する	1事例
子どもの完成した作品に保育者が勝手に手を加える	2事例	友達の作品の真似になっていた	1事例
環境構成が十分でない、画材が足りない	1事例	完成を急がせる	1事例
子どもが他の子の作品に勝手に書き込む	1事例		

5-4-1. 子どもの表現に見本や保育者の意図を強いる事例

かく活動つくる活動ともに、最も多かった事例は保育者が子どもに指示を出し、その通りに表現することを強いる保育であった。子どもたちの「自分なりの表現」を保育者が求める表現に修正してしまったとして挙げられた等の事例である。該当する事例については2つの考察が行える。

①第三者の評価を意識した指導

第三者の評価とは保護者や園内の教諭、あるいは展覧会等の鑑賞者の評価である。保護者は子どもの表現の発達段階を理解していない場合が多い。特に3歳児の扱う言語の精度・個数と絵画表現の具象度の発達の幅を理解している保護者は少ない。言葉でのコミュニケーションは円滑であるのに、描く絵は目の口もない丸であったりする。保育者に心配をかけまい（あるいは質問をされたくない）と恣意的に表現を具象的に操作してしまうケースがある。また、クラス内の表現の発達段階のばらつきを狭め、「クラスの子どもはこのレベルで表現をしている」などとあたかも子どもの発達段階を第三者へ提示することを目的とする場合も

ある。あるいは、子どもに具象的な絵（文字で補足せずとも絵のみで何を描いているか伝わる絵）を描かせ展示することで保育者の保育の質を担保しようとする意図も聞かれる。さらには展覧会に出品し、評価を得るために意図的に保育者が子どもの表現を操作（描かせる）するケース、降園後に保育者が子どもの絵に加筆する事例なども第三者の評価を意識するためであろう。いずれも鑑賞者や評価者を意識するばかりで子どもたちの利益となっていない。

②領域「環境」の内容（6）の活動であった可能性について

表6 領域「環境」の活動として実践された可能性のある活動

	七夕	七五三	ハロウィン	クリスマス
ポジティブな事例	6 事例	8 事例	4 事例	0
ネガティブな事例	5 事例	8 事例	2 事例	1 事例

本調査で学生の挙げた活動の中で、伝統行事や文化に類するものが挙げられた。七夕16事例、七五三11事例、ハロウィン6事例、クリスマス1事例である。これらの活動は、領域「環境」（6）日常生活の中で、我が国や地域社会における様々な文化や伝統に親しむ。の内容として保育が計画されている可能性がある。七夕16事例、七五三11事例、ハロウィン6事例、クリスマス1事例の計34事例中、保育者に活動のねらいを確認した学生は1名の1事例であった。ネガティブな事例としてあげた学生で保育者に活動のねらいを確認した学生はいなかった。領域「環境」内容（6）文化や伝統として保育が実践された場合、文化や伝統には型や構えがあり、時には子どもの主体性よりも型を重んじる保育者の意図も理解できる。七夕飾りにサンタのオーナメントや妖怪の絵という子どもの自分なりの表現を優先したくない保育者の意図は想像できる。

実習事後指導の観点では、保育では領域を横断する計画が可能であること、挙げられたケースについても領域「表現」ではない領域の内容であった可能性を学生に伝える必要がある。実際に学生からは、「表現ではない活動として捉えるならば、納得できる部分がある」といった感想がある。この認識のズレを抱えている時間は学生にとって、有益ではない。速やかな事後指導が求められるとともに、活動のねらいについて保育後に担当保育者に質問する学びの流れは徹底されるべきである。

5-4-2. 子どもの表現に否定的な言葉がけをする事例

保育者が子どもの表現に否定的な言葉がけをする事例がかく活動13事例、つくる活動では3事例挙げられた。子どもの表現を否定する保育者の関わりは領域「表現」の示される事項・ねらい・内容・内容の取り扱いには記されていない。上記の学生からヒアリングを行うと、少なからずショックを受けている現状がある。学生の中には「基本的な生活習慣を伝えていく過程では、時に保育者が子どもの気持ちとは異なる指導も必要なことは分かる。歯を磨きたくない子に磨く大切さを伝え指導する、あるいは磨いてあげる等は理解できる。表現指導もそうしたほうがいいのか？」といった葛藤を持つ学生もいる。実習事後指導として領域

「表現」に準拠した指導を行うとともに、保育者も人であり感情的になることがあることを伝え、なぜ否定をしてしまう保育になってしまうのか保育者の気持ちを考察する等、実習園の保育を否定することではなく、俯瞰的に実習を捉えるように指導を行なっている。

5-4-3. 強制的な指導と視野や表現を広げるきっかけとなる言葉がけの混同

ネガティブに捉えられた製作で見られた先生の言う通りに先生の見本通りに作らせる活動については領域「表現」の示される事項やねらい内容に準拠した保育と捉えるのは難しいが、「友達も描いてみたら？」等の強制するわけではなく、子どもの自分なりの表現を尊重しつつ、表現の視野を広げるような言葉がけについても、自分なりを否定する保育と捉える学生が2名いることから、個々の興味関心や経験から検討された可能性のある言葉がけについても否定的に捉えている可能性が読み取れる。「保育者の言葉がけによって自分なりの表現を広げていく保育」の理解と「保育者の意図を実習生が質問を通して理解する」実習生の姿勢の必要性が検証された。

5-5. ポジティブに捉えられた造形活動の考察

表7 ポジティブに捉えられた造形活動の内容

学生がポジティブに捉えたかく活動		学生がポジティブに捉えたつくる活動	
自由に自分なりに描く	15事例	自由に自分なりにつくる	25事例
子どもが楽しめる表現技法	13事例	行事等、他の活動とつながっていく計画	18事例
表現に共感し褒める保育者の対応	10事例	表現に共感し褒める保育者の対応	7事例
動植物をテーマにした活動	8事例	豊かな素材	6事例
行事につながっている活動	6事例	子どもたちが協同して表現する	5事例
子どもたちが協同して表現する	4事例	表現しやすい環境構成	4事例
子どもたちが表現を認め合う	3事例	十分な製作時間	2事例
生活とつながりがある内容	2事例	説明の仕方	2事例
絵本とつながっている内容	2事例	子どもたちが表現を認め合う	1事例
保育者が共感し、表現が展開するような言葉がけ	2事例		
導入	1事例		
ユニバーサルな表現活動	1事例		

10

5-5-1. ポジティブに捉えた事例の傾向について

かく活動、つくる活動ともに「自由に自分なりに表現する」活動が最もポジティブに捉えられたことが分かった。領域「表現」の示される事項にある子どもの表現する姿「感じたことや考えたことを自分なりに表現する」点について学生がポジティブに捉えている事実は、学生が要領に準拠した保育の観点が備わっている根拠であり、実習指導、領域「表現」の指導の効果と捉えることができる。一方で、割合は全体25%である。事例として挙げている

い75%の学生は「自分なりに表現する」実習の中で自分なりに表現を保証する人的環境を観察できなかった。あるいは自分なりに表現することは大前提なので事例として挙げていない、観察する学生側に「自分なりに表現すること」の価値が備わっていない等が考えられる。「自分なりに表現する」ことが保育の土台であることを様々な事例を通して学生に伝え、自己の保育計画の中で扱うことができるよう育成することが領域「表現」の指導上、最も重要であることが調査結果から確認された。

かく活動ではフィンガーペイントやボディーペイント、スパッタリングやブラッシングなどの技法についての事例が挙げられた。領域「表現」は造形の表現技法や技術の獲得を目的としないことが学生に理解された段階であれば、学生がモダンテクニック^(註7)を楽しみ、表現技法として学習する有効性が認められる。挙げられた表現技術に関する事例は表現者(子ども)が表現結果をコントロールしづらい偶発的な表現であることも学生の指導に活かせる結果である。

かく活動、つくる活動ともに保育者が子どもの表現を受容し、共感し褒める姿勢がポジティブな事例として挙げられた。保育者が子どもの表現の姿と想いに共感し、表現を肯定する姿とその姿の多様性は実習で体験的に学ぶことのできる内容である。この点について、養成校として学びとして捉えられるように学生を指導する面と、現職の教諭へスーパービジョンしていく面の両面から取り組む必要がある。

他の活動につながっている保育計画がポジティブな事例として24事例挙げられた。保育計画では日々の連続性が求められる。子どもたちの生活に脈絡なくイベントのように活動が計画されているのは、保育のねらいが達成されにくく保育者自身による保育の評価も低くなる。他方、責任実習では実習生が1日の保育を計画・実践する。実習中の学生にとって日々の保育の連続性は粗略となりやすい傾向がある。特に、責任実習後の子どもたちの生活を考えるに至る学生は多くない。その点で、学生が連続性のある保育計画の重要性を学び取った意義は大きい。一方で行事後に体験を生活画として描く保育は連続性のある保育であるが、そもそも「なぜ体験を絵に描くのか？」という体験を表現に外在化させる必要性(=ねらい)を慎重に考える必要がある。行事のあとは生活画として表現するという保育の流れが慣例的で無目的に計画されるのではないことを学生に伝えていくことが必要である。

表現活動を促す、支える環境について多くの事例が挙げられた。具体的には、自分なりの表現を保証する空間と時間の配慮について、実物を目の前にして自由に描く物的環境について、自由に好きなだけ素材に触れたり使ったりすることができる物的環境の構成などが挙げられた。子どもの表現は「させる」のではなく「促す」ものであり、促す動因は環境である。人的環境や物的環境の構成については保育計画の理解同様、事後指導の中でし、多くの学生の学びにつなげるよう努めたい。

5-6. 同内容の活動でポジティブとネガティブに捉えられる事例の考察

同様の表現テーマの事例でありながら、学生の印象に差異が見られた。お芋掘りの絵(あるいは製作)は21事例挙げられ、ポジティブに捉えられた事例は6事例、ネガティブに捉

えられた事例は15事例である。ポジティブな事例の内容は「自由に描くことを保証している」「掘ったお芋の実物を置き、芋を見ながら自分なりに自由に表現している」「お芋掘りのことを一緒に思い出しながら応答的に肯定的に関わる保育者の姿」などが挙げられた。保育者が子どもの自分なりに表現を促す環境を整え、応答的に対応している事例が学生にポジティブに捉えられており、このような保育に触れた学生の学びの質は高く、保育者になった際に実践へ繋がりやすいことがヒアリングからも伺えた。一方でネガティブに捉えられた事例は「当日の天気や服の色など事実通りに描くことを強いる」「芋の色（紫）や太陽の色（赤）など保育者の既成概念を押し付ける」「保育者の見本通りに描くように誘導する」などが挙げられた。挙げられた内容は5領域の示される事項・ねらい・内容に結びつけることが難しい。領域「人間関係」ねらい②一緒に活動する楽しみ、内容④ものごとをやり遂げようとする気持ちを持つといったねらいを想定しても妥当性が見当たらない。このケースから学生に伝えることは、同様の活動であっても保育者のねらいと環境構成次第で子どもの笑顔が透けて見える活動になり得るその一方で、子どもの消極的な姿が容易に想像できる活動にもなり得るということである。服の色や誰と掘ったのか正確に記録する必要があるならば、絵である必要がなく、むしろICT等の情報機器の活用^(註8)が適切である。掘りたての畑の土のついたサツマイモは紫色なのか、夕暮れではない日中の太陽は赤色なのか、幼児の眼と指導者の眼のどちらが芋掘りの当日の様子を捉えているのか検討されるべき事例である。これらの事例から「お芋掘りの絵を描く意味」について学生が保育計画を立てる際の検討の素材としたい。色覚異常の理解なども含めて、子どもの主体的な遊びを根拠においた保育を学生が検討するケースとしたい。

6. まとめ

本学の学生の教育実習内学びの実態として造形活動にポジティブな印象を持った観察した学生が多く、内容はつくる活動についての事例が多かった。一方で、教育実習内の造形活動にネガティブな印象を持った観察した学生は半数以上おり、具体的な内容はかく活動が多かった。保育者の造形活動のねらいについて理解した学生は少なく、85%以上の学生がねらいを理解していない現状である。

事例に挙げた画材の使い方や多様な表現技術の指導は、子どもの表現の選択肢を広げ、創造性を豊かにすることにつながるように捉えられるが、領域「表現」示される事項に記載されている豊かな感性や表現する力の育ちと一体でなければならない。画材・素材の使い方や技法の習得のために、子どもの表現する楽しさが損なわれては、表現したいという子どもの主体的な表現する力が養われず、一過性の体験で終わってしまう。島田（2016）は学生の造形活動の立案の傾向について「造形活動を設定するとき、保育雑誌や書籍、授業で習ったことを参考にした経験の有無について87%が「ある」と回答している。参考にしたことが「ある」学生に、「保育雑誌や書籍、授業で習ったそのまま行うか」について、「はい」「いいえ」「部分的な変更」「その他」の選択肢で尋ねた結果、「はい」が26.5%、「部分的な変更」は

65.3%だった。」と報告している¹¹⁾。本学の図書館には保育雑誌が購読され、季節の製作として毎号、造形活動が紹介されている。雑誌や書籍の造形活動は汎用性の高いものが採用されており、実践しやすい。そのため本学においても多くの学生が「そのまま」使用し、季節とのつながり等をねらいに採用し責任実習で実践する傾向がある。表現活動を行うねらいが子どもの日々の生活から導かれていない計画は、ものを形にする作業となりやすい。学生の挙げたネガティブな事例（つくらせる事例）から読み解けるように、領域「表現」に即した子どもを主体にしたねらいがないと、保育者は子どもを作業者として監督し完成させる保育を選んでしまうのである。

具体的な表現技術は領域「表現」の示される事項を達成するための選択肢であり、示される事項を達成するためには、保育者が日々の生活から表現の動機となる事柄を見出し、子どもの表現する気持ちや姿に寄り添い、表現された作品や行為を受容して感動を共にすることにある。養成校教員が領域「表現」の示される事項を意識しても、学生、現職の保育者の興味関心は具体的な表現技術に流れやすい。本学の教職課程内の「造形」「図画工作と表現」の授業アンケートには「実習で使える内容を教えてもらえた」「現場に出て実践したい内容が多かった」等の自由記述が多いことから明らかである。

学生の表現技術への関心が高い一方、85%以上の学生が実習中に保育者の造形活動のねらいを理解せずに観察を行っていた現状から、幼稚園教育要領にある領域「表現」内容の取扱いの事項が留意されるよう養成校が指導をすべきであることが本研究から示唆された。本研究の事例を講義内容として扱い、保育者の望まれる姿は評価者ではなく、受容と共感する姿であることを学生に伝えていくことを期待する。

7. 今後の課題

本研究対象の本学の85%以上の学生が保育者の造形活動のねらいを理解せずに観察を行っていた現状が明らかとなった。保育者の日々のねらいを理解することは実習指導内で行われているが、造形活動のねらいが理解されていない現状では、造形活動以外の日課についても細かく理解をしている学生は少ないことが予想される。造形活動を含めた日課についても積極的な理解を促す養成校の指導が課題である。令和元年度、本学の实習記録日誌が改訂された¹²⁾。実習生が保育者のねらいを聞くことで造形活動のねらいについて保育者の意図が理解される契機となる。日誌改訂に伴い、学生の学びの経過は継続して研究したい。

ネガティブな事例に触れた学生の対応が実習後の課題である。実習後の学生からは、「子どもを否定する関わりはしたくないが、代わりにどのような関わりがいいのかわからない」「子どもを否定することが保育なら、私は保育をしたくない」などの声が挙げた。特に子どもの表現に否定的な言葉がけをする事例については講義内での対応、あるいは実際に事例に触れた学生へは個別の対応が求められる。さらに、授業で調査をすると7割以上の学生が絵を描くことに苦手意識を持っているおり、「絵を嫌いになったきっかけ」として「幼稚園時代（や保育園）に先生に違う！ と否定されてから、描くのが嫌いになった」と毎授業後

のリアクションペーパーで答える学生が演習クラスに1名以上いる現状がある。幼児期に表現すること（特にかく活動）を嫌いになっている学生がいることを保育者は知っているだろうか。幼児期の子どもの表現の否定に関する事例は、今後の課題としていくと同時に、養成校教員として保育の実践の場にスーパービジョンをしていくことを強く考えさせられる事例である。さらに、表現に強く苦手意識を持つ学生ほど「指導して見本通りに描かせる・つくらせる」活動を選択しやすい傾向もヒアリングから伺えた。苦手だからこそ自由な表現をどのように受容し共感していいか分からない。あるいは苦手だからこそ、しっかり指導しなければならない（あるいは指導している姿を同僚に見せなければ不安）と思い込み、見本通りにかく・つくらせる傾向がある。この課題についても今後調査を行う。

今回、課題とした取り組みについて、学生アンケートによる事例を活用し、具体的な保育の実践場をイメージすることができる教材として使用し、学生の領域「表現」のねらい・内容・内容の取扱いの理解向上に努めたい。

島田（2016）によると造形活動を行おうとする際、保育者も学生も「季節や行事のつながり」「幼児の発達」を重視しているが、「幼稚園教育要領や保育所保育指針」をあまり重視しない傾向にある¹³⁾ことが共通していた。島田の提言にある通り、保育現場では「私の視点」が正しいという保育者の保育観が独り歩きしてしまうことが少なくない。自分の信念が、他者の信念とぶつかる時、他者の背景に思いを馳せることは難しい。指導的にならない造形活動をよしとする保育者や学生が、かく事例にあったような指導的な造形活動に出会うと、ネガティブな感覚を抱くことは、まさにそのような「わたしの保育観」が正しいという信念に基づいている。こうした信念を抱くことは、段階的に造形活動のあるべき姿に開かれていく保育者のあるべき姿としてある意味、理想的であるとすら言える。一方で、では実習前の事前学習で、保育者志望の学生にどのように「他者の背景に思いをはせる」俯瞰的視点を体得してもらうことができるかについては、他日に記す検討課題としたい。

付記：本研究は、淑徳大学短期大学部倫理委員会より「保育者養成課程学生の教育実習における造形活動について学び（研究倫理番号：2019-103）」として承認を受けた研究である。

註釈

(註1 幼稚園教育要領は平成29年に改訂され、平成30年4月1日より適用された。そして、大学等が教職課程を編成する際の指針である教職課程コアカリキュラムが新たに策定された。

14 (註2 2019年度の「図画工作と表現」受講者のうち教育実習Ⅱにて責任実習を行った84名に対し、責任実習で造形活動を行ったかどうかを調査した。責任実習でかく活動を実践した学生12名、つくる活動を実践した学生62名であった。造形活動ではない活動を実践した学生は10名であった。

(註3 講義内で事例検討を行うねらいは、実習中の造形活動の学びについて学生間で情報や保育観を共有するためである。特に、造形活動についてポジティブな観察ができなかった学生が他の事例を共有することで造形活動についての意識低下を避けたいねらいもある。

- (註4 つくる活動について幼稚園、養成校で「製作」という言葉が使われるが、現在の幼稚園教育要領、幼稚園教育要領解説、幼保連携型認定こども園教育・保育要領、幼保連携型認定こども園教育・保育要領解説内で「製作」という表現は領域「環境」内で扱われ、領域「表現」の示される事項・ねらい・内容・内容の取り扱いでは扱われてないため、つくる活動としている。
- (註5 山田が担当する講義科目図画工作と表現の講義内で調査し、本研究の成果は授業内でフィードバックした。
- (註6 実習中にポジティブな事例を挙げなかった学生数は27名であり、うち6名はネガティブな事例についても挙げることはなかった。実習中に造形活動がなかった、自由保育のため造形を限定できない、どれも普通の活動だったといった背景がヒアリングに明らかになった。
- (註7 モダンテクニックとは、絵の描写だけでなく様々な手法を使って偶然の模様や形を利用し、表現する技法のこと
- (註8 平成29年幼稚園教育要領が改訂され、教職課程コアカリキュラムでは保育内容の指導法(情報機器及び教材の活用を含む。)の到達目標の中で「各領域の特性や幼児の体験との関連を考慮した情報機器及び教材の活用法を理解し、保育の構想に活用することができる」としている。

注記

- 1) 島田由紀子「保育系学生の実習における造形活動」『和洋女子大学紀要第55集』2015, p114
- 2) 文部科学省『幼稚園教育要領』2018, p2
- 3) 文部科学省『幼稚園教育要領解説』2018, p235
内閣府他『幼保連 携型認定こども園教育・保育要領解説』2018, p296
- 4) 文部科学省『幼稚園教育要領解説』2018, p224
- 5) 皆本二三江編『0歳からの表現・造形』文化書房博文社、2007, p204
- 6) 5) 前掲書に同じ。p182
- 7) 3) 前掲書に同じ。幼稚園教育要領解説p235, 幼保連 携型認定こども園教育・保育要領解説p296
- 8) 小笠原文「保育士・幼稚園教諭養成課程における授業「造形表現」の展開」『広島文化学園大学学芸学部紀要2巻』2012, p90
- 9) 松下明生「保育者に必要な造形能力についての研究」『名古屋柳城短期大学研究紀要第38号』2016, p94
- 10) 宮城正作「造形表現分野の授業における教授内容の提案」『長野県立大学こども学研究』2019, p52
- 11) 文部科学省 小学校学習指導要領(平成29年告示)解説 図画工作編 2017, p112
- 12) 清水将之ほか「教育実習I(幼稚園)におけるドキュメント改訂の試みー幼稚園教育要領の改訂と教職課程コアカリキュラムの策定を受けてー」『淑徳大学高等研究所』2019
- 13) 島田由紀子「造形活動に関する保育者の意識ー保育系学生との比較検討ー」『和洋女子大学紀要第56集』2016, p94

資料1：図画工作と表現アンケート

2019（令和元年）図画工作 アンケート

*成績とは関係ありません。 学生番号 _____ 氏名 _____

幼稚園教育要領では、領域「表現」は感じたこと考えたことを自分なりに表現することを通じて、豊かな感性や表現する力を養い、創造性を豊かにすることを目指しています。子どもに表現する楽しさを伝え、感じたことや思ったことを伝え合う喜びを伝えることが造形活動のねらいです。

そこで、みなさんの実習（教育実習Ⅰ、教育実習Ⅱ）で観察した造形活動の時間の様子を教えてください。

*今後の授業内で事例として共有し、様々な造形活動のあり方を検討するために活用します。

①あなたが教育実習中にすばらしいと感じた造形活動の様子エピソードを交えて教えてください。

*複数あれば複数答えてください。

活動名 _____ *事後調査・聞いた・聞いていない・わからない

具体的なエピソード

・

活動名 _____ *事後調査・聞いた・聞いていない・わからない

具体的なエピソード

・

②あなたが教育実習中に疑問に感じた（悲しく感じた）造形活動の様子についてエピソードを交えて

教えてください。*複数あれば複数答えてください。

活動名 _____ *事後調査・聞いた・聞いていない・わからない

具体的なエピソード

・

活動名 _____ *事後調査・聞いた・聞いていない・わからない

具体的なエピソード

・

活動名 _____ *事後調査・聞いた・聞いていない・わからない

具体的なエピソード

・

資料2：学生アンケートによる事例

ポジティブに捉えられた造形活動の事例		ネガティブに捉えられた造形活動の事例	
七夕ロケット 自由に描く、展示	行事の絵 自由度を持って描ける環境と褒める言葉がけ	お芋掘りの絵 芋の色を赤か茶の2色指定	お芋掘りの絵 保育者の見本通りに描くように指導していた
大きなスイカ 手足ボディーペイント 生活とのつながり	お芋掘りの絵 実際に掘った芋を目の前に置く。そして子どもが自分なりに描く絵を褒めていた	うちわ作り ピカチュウ。作り方が決まっていて自由に作れない	自画像を描く 顔のパーツの書き方を指示。違う子どもは描き直しをさせていた
あじさいの絵 少人数で自分なりにじっくり	植木鉢の飾り付け 卒園生に渡す飾り付け モデルがなく、自由に作っていた。行事との接続もすごい	お芋掘りの絵 色の指定、形の指定がされていて自由に描けない	カカシの壁面 自由な表現を認めない
七夕の製作	ダンボール ボンドを使って自由に作っていた。作品についてしっかり聴いていた	植物の絵 散歩で見た植物を画用紙に描く。 写真を見て正しく描く観察画	鏡を見た自画像 子どもに描くパーツを伝え、手順通りに描く。描き直しもさせていた。
お父さんの絵 全ての表現を褒める	折り紙 リスを作った後、自由に装飾していた	花火を描く とにかく色をたくさん使うように指導	遠足の絵 色の指示と修正。子どもの説明に対し、「そのようには見えない」と否定する
自由製作 自由につくる	砂でお絵かき 多様な表現	お芋掘りの絵 芋の色を色指定	クリスマスオーナメント製作 手順が難しすぎて、保育者の援助なしに作れない。手順が決まっていて、表現しているという感じがしなかった
壁面作り（魚） 自由につくる 廃材を自由に使用	ドッジボールの絵 大きな紙に共同して描く	あじさいの絵 子どもが友達の絵に勝手に描き込んでいる環境	粘土 異年齢で遊んでいる際に、「○○くんのはドーナツじゃないよ」と言い合っている場面をそのままにしていた
かたつむりの殻 自由に描く	紙粘土メダル 素材と製作工程が楽しかった。	紙コップ風鈴 先生の見本（例）の通りにその子は作りたかったが、同じようにできなくて悲しんでいた。	七五三のクマのバッグ 目や口の色や位置を指示して、修正していた。
七夕の製作 手足ボディーペイント	砂場 見立てと自分なりの表現	バザーカードの絵 保育者の見本通りに描く	雪の結晶の切り絵 紙を折る手順が難しいが、援助はしてはいけない。ハサミで切るのも厚くて切れない子がいて泣き出していた。終わらない子は居残り
夏祭りちょうちん 行事とのつながり	チョコバナナ製作 日々の保育のつながり 自分なりの表現を大事にしていた	芋スタンプ 芋スタンプをするので、芋の絵は描かないように指導	墨絵 保育者が線の太さ、濃さを指定したり、人物の書き方を指示したり「展覧会に出すから分かるように描こう」と言葉がけをしていた。 次の日、全員で描き直しをしていた。
土粘土遊び 土の粘土という素材	五三の折り紙 複数の製作方法を伝え、選んでもらう保育	七夕の製作 保育者の見本通りに正確につくる	運動会のお絵かき 何も描かず、質問も意思の表示もできない子がそのままにされ、泣いて、その時間は何も描かずに終わった
しおり作り 親子参観で保護者と一緒に	りんご作り 自由に作る環境だった	七夕の製作 保育者の見本通りに正確につくる	どんぐりの折り紙と秋の絵 太陽を黄色で描いた子に「黄色で描いている子なんていないよ」と言葉がけをして、修正させていた

ポジティブに捉えられた造形活動の事例		ネガティブに捉えられた造形活動の事例	
七夕の製作 自由に製作 製作時間をしばらない 終わらなかつたら自由時間 に作っていい	製作 見本をあえて見せない方が個性 が出て自分なりの表現になると 教えてくれた	買い物ごっこのピザ作り 保育者の意図通りに操作 する言葉かけがあった	ハロウィンの製作 決まったことを子どもたちにコ ピーさせるだけだった。できな いと怒る。できるまで終われな い
宇宙の絵 ブラッシング (技法) 多様な素材	あおむしの絵 子どもたちの足型を使った表現 で楽しかった	七夕の製作 織姫様の髪は長いという モデルを押し付ける	うさぎの絵 うさぎの耳の位置が違った子に 訂正をして描き直しをさせてい た。
七夕の製作 子ども同士の協同と喜び の共有	雪だるまの壁面 自由に製作、共同作品	スイカの絵 種が多く描く子どもに、 そんなに種はないと言っ て新しい紙に描き直し	月ごとの製作 子どもたちがミノムシの絵を描 くとき、目鼻口の位置を正確に 描くよう指示され、色の指定さ れていた。違う色を塗った子に は「説明したよ」と注意してい た。
あじさいの絵 自分なりに描く	展示会の製作 (ロボット) 好きな素材を使って自由に製作	お財布づくり たくさんの色を使いなさ いという指導	お芋掘りの絵 先生が見本を見せてその通りに 描いていく。みんなほとんど一 緒の絵でした
七夕の製作 やり方、やっではいけない ことを実例を使ってと てもわかりやすく伝えて いた。	トイレのスリッパ入れ作り 壊れたスリッパ入れを子どもた いの発案を取り入れて新しいも のを作る。物を大切に使うこと を考えたり、感じたするねらい も含まれていた	空の絵 保育者の見本の通りに描 く子どもが多くなってし まったと保育者が振り 返っていた	運動会の絵 女の子が人を黄色で描いている と担当が「なんで? ちがうよ ね」と言っていた
100階建ての家 生活とのつながり	空き箱で製作 自由なテーマで自由に素材を使 えるようにたくさん用意して あった。	敬老の日のプレゼント作 り 一人の子が最初から最後 までお友達と同じ表現 で、言葉かけをしても変 わらなかった	木の枝でミノムシを作る 木の色を塗る際、水色に塗った 子を怒る。できあがった作品は、 どれも同じ形で同じ色だった。
紙コップ風鈴 子ども同士の協同と喜び の共有 (異年齢)	千歳飴の袋作り 自分なりに袋を自由に作って、 後日その袋を持って近くの神社 に行く活動	雪だるまをつくるう 保育者の見本通りに正確 につくる。違う色を使う 子を強く叱る	絵を描くとき 鼻はオレンジ色など指定があっ た
運動会の絵 全ての表現を褒める	ハロウィンの帽子作り 様々な作り方を子どもたちに伝 え、その中から好きなやり方、 自由な作り方でもいように進 めていた	七夕の製作 手順と色の指定	お絵かき 描き終わらない子は終わるまで 外で遊べない
ハロウィンの衣装作り 自分なりに素材、テーマ、 時間で製作できていた	折り紙でドーナツ作り ドーナツ作りからお料理など子 どもたちの好きなように発展さ せていった	お絵かき 保育者が塗る色を指示し ていた	輪っかづくり やり方が違ったり、違ったこと をしていると否定し怒っていた
買い物ごっこのピザ作り 子どもの自分なりの表現 を保育者の言葉かけで引 き出していた。	セロファンを使った製作 ステンドグラス、技法について 窓に飾って光などの説明をし たり、環境領域にも触れていた	お絵かき 保育者のお手本通りに描 かせていた	絵画 白い部分があるからともっと描 こうと子どもに強要している保 育者がいた
混色の体験 色と色を混ぜてどうなる か? 子どもが十分楽しめ る環境と時間	カビバラを画用紙で作る 遠足で見たカビバラを作る。横 顔なのに目を二つ描いた子ども にも保育者は受け入れて褒めて いた	七夕の製作 保育者のお手本通りに作 らせて、違うものはやり 直しをする	スプレーでライオン、キリンを 描く 目や口を描かない子に強要して いた
夏野菜のはじき絵 技法 自分なりの表現 生活とのつながり	ペットボトルロケットづくり 自分の好きな形で自由に作っ ていた。	似顔絵 保育者の見本の通りに描 く子どもが多くなって いた	七夕の絵 竹をもっと下に描きなさい。浮 いてないでしょ! など否定し無 理やり手を取って描いていた。

ポジティブに捉えられた造形活動の事例		ネガティブに捉えられた造形活動の事例	
お父さんの似顔絵 生活とのつながり	金魚づくり 女の子が「男の子でもピンク色 でいいんだよ」と言っていた	メダル作り モデル通りにいかず、ほ ぼ全員のをを先生が 作っていた	運動会の絵 描いた絵に対して、「こうじゃ ないでしょ」と言ったり、給食 の時間が近づいてくると「もう いいよ」と言って作品を回収し ていた。給食後、終わっていな い子は外遊びをさせずに、描き 直しをさせていた
ハロウィン折り紙 生活とのつながり	七五三のふくろ 子どもたちの集中力が高いタイ ミングで難しい作業を計画的に 持ってきていた。主体性はあま り感じなかった	カタツムリの絵描き歌 保育者と同じように描く ことが求められ過ぎて子 どもが楽しめていなかった	運動会の絵 手を黒く描いていた子に対して 「手は黒くないよ」と言って書 き直すように指導した
買い物ごっこ のピザ作り 子どもの自分 なりの表現を 保育者の言葉 がけで引き出 していた。	動物園の思い出の絵 保育者が子ども一人ひとりが何 を見ていたか把握して、描 いている途中に動物園の思い出 を話しながら寄り添っていた。	横写 モデルの絵を鉛筆で書 く。絵の大きさ、余白など の構図なども厳しく指 導	七夕の製作 子どもの折り紙を保育者が直し てしまう
たぬきの製作 子どもが選 択できるように パーツが複数 あった	紙粘土でダン ゴムシを作る 子どもたちの 作りたいダン ゴムシを作 りたい数だけ 自由に作っ ていた	お絵かき 色画用紙と同 じ色は使わ ない、目、髪 の色など黒 指定。お手本 を見せずさ るため、先 生と同じ絵 になる。上 手に描けな いからお手 本を描いて 欲しいとい う子どもの 声。20分 手が進まず 、放置。	絵を描く 先生が「こう したら」や 「もっと大 きいよ」な ど細かく指 示をしていた
お皿に自画像 を描く自由 に描く	折り紙で作 った家自由 に製作し、出 来上がった作 品すべてに保 育者が話を 聞いて受け 入れて褒め ていた	行事の絵 構成や色を 教師が決 めたため、 自由に描 けていなか った	お芋掘りの 絵洋服は運 動着の青、 芋は紫、土 は茶色、色 も描く場所 も先生が決 めていた。
七夕の製作 多様な素材	ハロウィンの バック作り 難しい手順 を得意な子 どもが手伝 ってあげて いた	みのむしを 描く上手に 描けない子 に教師が 新しい紙を 出して、子 どもの手 の上に教師 が手を乗 せて無理 やり描か せていた	お芋掘りの 絵芋を赤で 塗った男 の子に紫 色だよ。と 伝えていた。
新聞紙遊び 自由な製作 と豊かな発 展があった	季節の製作 ハサミを使 う際の配慮 と十分な 時間確保 をしていた	カメの絵 亀の体や 口など色 指定	自画像 メガネを かけてい る子の絵 にメガネ が描かれ ていなか ったので 、描くよ うに注意 していた。
七夕の製作 子どもの試 行錯誤があ り、その時 間がたっぷり あった	遠足の思い出 自由に描 いていた	七五三の袋 製作作り 方指定、場 所なども 細かく指 定されて いる	絵画 見本を提 示し、「こ ういうふ うに描い てね」と 言っていた
折り紙 友達同士 で教え合う 姿があった	サラダ作り 自分なりに 自由に作 っていた	遠足の絵 人物を二 人以上、 体操服、 口など色 の指定、 見本を真 似てしま う傾向が あり、子 どもが何 色で描く か確認を してくる	折り紙 作り方を しっかり 指導して いて、で きた折り 紙を貼る 場所まで 指定して いた
父の日の製作 父と遊ぶこ とまでを視 野に入れた 計画	ザリガニの 絵実際に飼 い始めた ザリガニ を見なが ら真剣に 描いてい た	七夕製作 説明が早 く、実習 生でも理 解できな い。その 上、一度 説明した として教 師のペース で進んで いく	妖怪の絵 描けない 子どもは 見本を見 せて同じ ように描 いていた
休みの思い出 時間が過ぎ ても製作時 間を確保 していた	お絵かき 床に置いて 描いたり、 好きな姿 勢で自由 に描いて いた。褒 め合いも していた	お月見の 製作ウサギ を好きな 場所に貼 っていい といいな ら、もう ちょっと 真ん中 など教師 の指導が 多かった。	お芋掘り の絵保育者 が見本で 色を塗り 、子ども が真似を する。間 に合わな かった子 は、途中 のまま、 次に進 む

ポジティブに捉えられた造形活動の事例		ネガティブに捉えられた造形活動の事例	
粘土 自由に作っていた。	ラーメンを作る 具なども自分で決めて作って 楽しそうだった	稲刈りの絵 先生のOKがないと終わる ことができない。先生か ら直しの指示がある。	絵を描く 子ども同士が全く同じ絵を描い ていた。違う絵を見たかった
うちわの垂らし絵 技法 楽しそうだった	お店やさんごっこ の道具作り 子どもたちから案が出るように 促し、子どもたちが考えて作る 保育だった	運動会の絵 先生の見本通りに描かせ る言葉かけ。先生による 加筆	お芋掘りの絵 体操服など正確に描くよう指導 して違った表現をした子どもに 怒っていた。
はじき絵 気になる子どもも楽しんで いたから	スプレーでライオン、キリンを 描く 動物の型紙を置き、スプレーを かけて作っていた。技法	カエルを飛ばそう製作 「先生、見てー」の子ど もの声に、忙しくて対応 できていなかった。	千歳飴の袋作り なかなか進まない子を早くする よう急かしていた。「やりたく ないならやらなくていいです」 と責めていた
ボンドを使ったペン立て 親子参観で協力して作っ ていた	熱帯植物園の絵 子ども同士で褒めあったりして いた。保育者も表現を受け止め ていた	芋掘りの絵 天気、友達を描く、服の 色を事実と一致させるよ うに指導していた	動物園の絵 実際にはいなかった動物や、兄 弟を描く子に「いた？いなかっ たよね」など否定する言葉かけ があった
クモの巣 技法、楽しそうだった	運動会の絵 自分だけでなく、周りまでよく みて描けていた	お芋掘りの絵 保育者の見本通りに描く ように指導していた	色の3原色 保育者が求める色になるまで先 生が筆を持ってやってしまっ ていた
芋掘りの絵 子どもたちが自由に描い ていて、虫などの自然物 を描いていても否定的な 発言がなく、褒めていた	先生が作ったもの 先生が作ったもので、自由に発 想して遊んでいた	絵画環境 ペンの数が限られてい て、待っている子の時間 がすごく長かった	
新聞紙の造形遊び 音なども楽しむ言葉かけ と自由度	千歳飴の袋 子どもも作品を受け止めて褒め ていた	七五三の製作 菱形を四角にしてしまっ た子に怒っていた	
スパッタリングで星を描く 技法 楽しそう	七五三の製作 手形を取り、作品に生かしてい た	行事の製作 先生の見本通りに作らせ る指導	
季節の絵 自由に描けていて楽しんで いた	フィスティバルの製作 土曜日のフィスティバルに向 けて子どもたちが主体的に楽し く作っていた	運動会の絵 友達も描くように指導	
お芋掘りの絵 実物の掘った芋を目の前 に、観察しながら自由に 描いていた。	お芋掘りの絵 どうしていいかわからない子に 保育者が芋を目の前に置いた り、話を聞いたりして援助して いた。	かぼちゃ製作 見本通りに作らせてい た。うまくいくまで何度も 貼り直させていた	
的当ての的作り 子どもたちと形や色を決 めていく過程や手のひら を使った表現など、相談 しながら教師と友達と協 力して作っていく過程が 良かった。なのに準備さ れた量で間に合っていた。	お芋掘りの絵 太陽の色もオレンジ、黄色、赤、 いろいろだったけど「それもい いね」と受け入れていた	ラーメン製作 子どもが作った作品に手 を加えていた	
張り子 自分なりの保証と環境 個別の配慮言葉かけ	さるかに合戦 絵本から製作につなげていた	ハロウィンの製作 一人の保育者は自由に作 らせていたのに、他のク ラスは見本通りに作らせ ていた	
製作 流行曲USAをテーマに自 由に製作	とんぼの絵 とんぼの羽の部分を指に絵の具 をつけて描いていた	お芋掘りの絵 手本を見せて、芋の色が 違うんじゃない？ と描 き直させていた	

ポジティブに捉えられた造形活動の事例		ネガティブに捉えられた造形活動の事例	
粘土 自由で作っていた。先生もビーズなど素材を工夫していた。	製作 多種類の箱や材料があって、自由に好きなように製作できるように環境が用意されていた。	似顔絵 色の指定、指示がある。	
七夕 自由につくって飾っていた	運動会の絵 自由に自分なりに描いていた	ライオンの絵 たてがみはこんなだった？ と描き直させていた。	
勲章作り 自分なりに作っていて、先生がそれを褒めていた	妖怪の絵 思い浮かべるまま自由に描いていた	思い出を描く 「なんでこの色なの？」など否定的な言葉がけが多かった	
絵の具 自由に描き、自由に混色をしていた	面白アート 自由に描いたり作ったりする時間があった	父親の似顔絵 違うでしょ！ と否定的な言葉がけ	
製作 見本があったが、見本通りでなく自分なりの表現でも先生が褒めていた	絵を描く 保育者は口出しをせず、子どもの感じたままを褒めていた。保育者が口を出すと保育者の絵になってしまうから	芋掘りの絵 芋、服、帽子の色指定 時間が迫っていたため、早く描くよう急かした言葉がけ	
絵 描きたいことを自由に、紙も何枚でも自由に使ってよかった	お芋のスタンプ お芋掘りで収穫したお芋でスタンプをして楽しそうだった	思い出の絵 色の指定、指示がある。	
千歳飴の袋 自由に製作	遠足の思い出の絵 クラス全体で何があったか黒板で振り返り、きっかけを与えていた。そのあとは自由に自分なりに描いていた	七五三の製作 千歳飴の袋製作、色の指定があり、異なると怒る	
行事の絵 自由度を持って描ける環境と褒める言葉がけ	色の3原色 赤、青、黄色を使っていろいろな色を作ってみる。最後に絵にしていた	お芋掘りの絵 色や形の指定、違う子どもは描き直しをさせていた	