

# 保育教諭の省察を促す実技研修のあり方に関する一考察

－ こども園保育教諭を対象とした造形遊び・鑑賞活動研修会における事例から －

A Study of Practical Skills Training to Promote Childcare Teachers' Reflection

－ A Case Study of a Workshop for Childcare Teachers on artistic play activities and Appreciation Activities －

青木 善治

Yoshiharu AOKI

滋賀大学大学院教育学研究科

<キーワード> 保育教諭 実技研修会 造形遊び 鑑賞活動

## 1 問題の所在と研究の目的

筆者は2013年4月から4年間異動により、新潟県教育庁文化行政課（新潟県立近代美術館）において美術教育の教育普及に従事した経緯がある。また、その後の2017年4月からは4年間公立小学校校長として、地域と共に歩む特色ある学校づくりの管理運営を図画工作科や職員研修を中核にマネジメントし、職務を遂行してきた。拙稿<sup>1</sup>における職員研修の成果として「研修をした教師が、鑑賞の魅力を体感し、自分の見方や考え方、感じ方が決して全てではなく、様々な見方があるということにも改めて気づくことができた。また、いろいろな見方や感じ方をみんなで共有できると、お互いに認められ、安心感につながることを教師が体感することができた。この経験は、自分の見ていることや感じていることや日々の授業の指導法を謙虚に捉えなおす契機ともなり、より一層子どもに寄り添い、教師の省察と変容を促す魅力的な研修ともなった」<sup>2</sup>と述べている。また、今後の課題として「より一層教師の省察と変容を促し、互いのよさや個性をより一層尊重していける場をつくり続けていく。そして、引き続き多様な観点や実践で教育実践研究を進め、図画工作科や美術教育の有効性や可能性を更に明らかにしていきたい」<sup>3</sup>と述べ、以下の先行研究も踏まえながら模索している。

阿部宏行（2018）は、指導のあり方として大切にしたい点を「自分をつくりだしている姿を子どもの目線に立って捉えることは、子どもが資質・能力を発揮している姿を捉えることであり、指導の充実を図る基軸になる」<sup>4</sup>と端的に述べている。香月欣浩（2022）は、「保育者が子どもの承認欲求を理解し、あらゆる場面で関わり方つまり身体メッセージ（行動、言動、視線、表情、声、しぐさ）」<sup>5</sup>の重要性を述べている。また、中島法晃（2020）は、研修会において、「廃材を用いて工夫し、さらにはグループ内の他の保育者のアイデアを取り入れ、ものづくりの楽しさを再発見することができたことで、幼児へ

の今後の造形指導に対する示唆を得ることができた」<sup>6</sup>と述べ、実際に廃材を用いてつくるよさについて示している。本稿においては、保・幼・小の滑らかな接続を図ることも考慮して、廃材以外の造形遊びにおける効果的な材料や研修方法をこれまで筆者が小学校において省察を促す上で、効果がみられた材料や方法を活用しながら保育教諭を対象として解明していく。

筆者は前述の課題や指導の充実を図る基軸もふまえながら、2021年4月より滋賀大学に赴任している。2022年8月に滋賀県美術教育研究大会にて講演会講師<sup>7</sup>をさせていただいたことなどから、その翌年の2023年4月に、造形遊びと鑑賞に関する研修会講師の依頼を草津市立山田こども園より受けた。そこで、造形遊びや鑑賞の意義や題材例を一方的に説明するようなものではなく、まずは保育教諭が実際に身をもって体感し、子どもの目線に立って子どもの気持ちに寄り添いやすい造形遊びや鑑賞に関する研修会を試みた。

本稿においては、研修会に参加した保育教諭が表現および鑑賞に関する実技研修会を通して、どのように子どもの目線に立って、新しい意味や見方や感じ方を相互行為・相互作用を通して学び合っていくのか、その様子をビデオ記録し、分析し、その意味や保育教諭の省察を考察するための調査を実施した。その結果、研修会に参加した保育教諭は、子どもの目線に立って、造形遊びや鑑賞の魅力を体感し、つくる楽しさや自分の見方や考え方、感じ方が決して全てではないという当たり前のことにも改めて気づき、教育する上で大切なことや、自己のこれまでの教育活動を振り返り、省察を促すことができた。以下、こども園に勤務している保育教諭の省察を促す研修会の有効性を示していく。その際、保育教諭から次のような悩みや要望を踏まえた上で、2時間の研修会を実施した。

## 2 こども園の課題、研修内容の要望について

研修会開催にあたり、依頼されたこども園からは事前に以下の研修内容に関する要望をいただいた。

### 2-1 研修内容に関する要望

研修において次の要望（表 1）を事前にいただいた。

そして、園長先生から今年度はまだ造形遊びの研修機会がないので、子どもたちが楽しめる造形遊びを実技研修として実施し、「まずは保育者が楽しむ！を目的に、楽しい時間を過ごしたい」との要望をいただいた。これらの内容から、こども園の先生方が日ごろから何に悩み、困っているのかその概要を知ることができた。

### 2-2 研修内容で留意すべき点について

また、これらの要望から、前述の阿部（2018）が述べていたが、子どもたちが楽しめる造形遊びを行いながら、子どもの目線に立って捉えることにつながる研修にするよう留意することを再確認した。そこで、依頼されたこども園は幼稚園型なので、「幼稚園教育要領」<sup>8</sup>を踏まえたうえで、以下の点に特に配慮しながら実技研修を試みた。

## 3 これから求められる教師像・保育教諭

佐藤学（2015）は教職の専門職性について「授業技術を中心とするものから、子どもの学びのデザインとリフレクション（省察）を中心とするものへと変化している。この変化によって『教える専門家』から『学びの専門家』へのシフトが生じている」<sup>9</sup>と述べている。この様に、「教える専門家」から「学びの専門家」へのシフトが生じ、「教え方の研修」から「学びのデザインとリフレクション（省察）の研修」へと転換する必要が求められている。特に教師は、学習活動を不断に見直し、改善し、子どもと共に創造できる力がより一層求められている。その上で重要なのが、目の前の子どもの行為・表現から子どものおもいや学びを読み取る姿勢である。今回の研修対象者は保育教諭ではあるが、この姿勢は教育者として必須と考える。生涯に渡って研修を通じて子ども目線で学び続け、省察を促す研修として一体どの様な

研修会を実施していくことができるのか、保育教諭を対象にした研修会において以下のように試みた。

## 4 実技研修会の概要

2 時間の研修会の主な流れは以下の通りである。

開会式・園長挨拶（2 分）→質問コーナー（5 分）  
→実践紹介（15 分）→造形遊び・実技研修①と鑑賞活動（35 分）→実技研修②と鑑賞活動（35 分）  
→対話型鑑賞（10 分）→感想等記入（4 分）→閉会式・副園長の言葉（2 分）

導入時において、筆者がこれまでの現場において実践してきた活動例や特に留意してきたことを具体的に示した。そして、後半は、保育教諭が実際に造形遊びや鑑賞活動を楽しみながら体験し、子どもたちがつくりながら感じていることや考えていることを身をもって体感し、自己の教育活動を振り返りやすい場にした。

### 4-1 実技研修会の際に配慮したことについて

研修会の冒頭では、これから研修会をさせて頂く内容について、保育や教育において一番大切なことを考えたり、自明のことについて今一度、立ち止まって再確認したりすることのできる機会を設けた。

#### (1) 質問コーナーからスタート

・質問 1：「自分のことが好き？」（好き、まあまあ好き、あまり好きではない、嫌い）

あまり好きではない、嫌いという方もそれぞれ 1 名挙手されたが、まあまあ好きが殆どであった。

・質問 2：「自分と一番長くつきあっていく人は誰か？」

この質問に対して「自分」との返答があった。まさに、一番長く付き合うのは自分自身なので、一度しかない人生において、子どもたちも同様に一番長く付き合う自分自身のことを嫌いではなく好きな方が生きやすいことを確認させていただいた。

・質問 3：「自分の見えているものと隣の人が見えているものは同じか？それを見極めるにはどうしたらよいのか？」

お互いの体を交換してみない限りその確認はできないので、わからないとの返答があった。

・質問 4：「自分が聞いているもの、感じていることは隣の人と同じか？」

はっきりとはわからないとの返答があった。全くその通りで、見る時と同様に体を交換してみない限り確認することはできない、筆者を含め私たちはその前提のもとで教育していることを確認させていただいた。

・質問 5：「コトバはとても便利だが、受け取り方は一人一人違っている。それはなぜか？」

こちらについては、時間も限られているので、筆者が説明した。筆者が今話している言葉や内容もそれぞれ受け取り方は人によって全く同じではないように、言葉の意味の獲得はそれぞれの生活経験の中で獲得さ

表 1：研修内容に関する要望

【3 歳児担当】	
・各年齢の子どもたちが楽しめる造形遊びを知りたい。	
・いろいろな道具の使い方を改めて学びたい。	
・感触遊びのレパートリーを覚えてほしい。	
・造形活動が苦手な子どもへの声のかけ方について。	
【4 歳児担当】	
・個別支援を要する子どもが、色遊びを楽しんでいるが、今後遊びを広げるための造形遊びのバリエーションを学びたい。	
・色のきれいさを感じたり、触って楽しんだり、五感で楽しめたりする造形遊びを学びたい。	
・感触遊びから造形につながっていくような遊び方を知りたい。	
・苦手意識のある子どもへの導入の仕方を知りたい。	
・造形遊びの様々な技法のポイントや、絵を描く時の画用紙の選び方（色・質）、普段の保育で楽しめる造形遊びの環境づくりについて学びたい。	
【5 歳児担当】	
・絵を描く時の援助。自由に描くのがよいのか、形や色などを意識できる声かけをした方がよいのか、教えてほしい。	
・新しい材料や素材での造形遊びを知りたい。	
（下線筆者追記）	
<特にリクエストが多かったこと>	
○導入の仕方について	○絵画活動時の声かけや支援の方法
○苦手意識のある子どもに対する進め方	○鑑賞活動について学びたい

れ培われている。したがって、住んでいる地域、家族構成、生活環境などによって、一人一人皆違っている。また、人は聞きたい部分のみを聞く習性が備わっていることを再確認させていただいた。そして、質問コーナーの最後に、他の誰よりも一番長くつきあう自分自身。このことは大人のみならず子どもにとっても同様で、「自己肯定感」が高い方が生きやすくなり、他者の優れていることも素直に認めやすくなる傾向があること。そして、かけがえのない子どもたちの「自己肯定感」を高めていく上で、造形遊びや鑑賞活動は最適であることを伝えた。

## (2) 筆者のこれまでの主な経緯

筆者はこども園の勤務経験もなく、これまで全く面識のない筆者から単に言葉でさりと子どもたちの「自己肯定感」を高めていく上で、造形遊びや鑑賞活動は最適であると言われても、納得しにくいかもしれない。そこで、質問コーナーの後、筆者のこれまでの主な経験や実践してきた幼稚園児にかかわる造形遊びと鑑賞の実践をその時の子どもたちの様子がわかる写真や動画などを多数用意して説明した。

## 4-2 新潟県立近代美術館以降の教育活動について

新潟県立近代美術館での主な仕事は美術館の教育普及・団体来館対応（幼稚園・保育園・小学校・中学校・高等学校・特別支援学校小～高等部、大学、大人の団体）の人数も2人から300人と様々であった。職場体験、各種ワークショップ、企画展や常設展の対話型鑑賞も取り入れた鑑賞体験等を行ってきた。

### (1) 子ども向けの常設展の企画・運営について

美術館では学芸員と知恵を出し合い可能な限り子どもが楽しめる展示企画を実施した。その際、展示している全作品に、「作品を楽しくみるためのことばの箱」をつくり、その中には鑑賞を楽しむためのヒントや投げかけを記した数枚のカードを入れた。例えば「どんな声や音が聞こえる?」「同じポーズをしてみよう!」等である。幼稚園児を含めて、鑑賞者があれこれと話し合ったり、動作化したりしながら楽しみながら鑑賞可能な環境を準備し提供することに努めてきた。

### (2) 出前授業について

新潟県内の幼・保、小・中学校、高等学校、特別支援学校、児童館など、要望のあった園・学校などの施設に赴き、出前授業を随時行った。幼稚園における出前授業の題材例や子どもたちの様子も解説した。以上、筆者が滋賀大学赴任前までにおける保育園や幼稚園の子どもたちにかかわる主な鑑賞活動や造形活動について、筆者がとても重要だと感じ、留意してきたことを説明した。更に題材に関して次のように説明した。

### (3) 題材設定における留意点について

題材設定における留意点について、「題材は、子どもたちの経験や関心、発想や構想、技能などのそれぞれのよさにもとづいて設定する」「活動の展開は、子どもたち一人ひとりのよさや可能性を、進んでいかすことがで

きるようなゆとりと幅のあるものにすること」と説明した。そして、殆どの保育教諭が小学校の図画工作科の教科書を見たことがないとのことなので、「造形遊び」を含め様々な題材を紹介した。小学校においてどのような題材を行うのかを知ることは保・幼・小のなめらかな接続を図る上で効果的であった。そして、造形遊びが苦手な子どもに対して、どう進めるか悩まれている先生の一助として、「いっぱいいつかになにしよう」の題材を提示し、本研修ではまず、紙コップを用いて実際に実技研修を行った。

## 5 実技研修の実際

### 5-1 実技研修の実際・事例と考察

#### (1) 調査対象、調査方法について

調査対象は、研修会に参加している保育教諭である。調査方法は、造形遊び中における相互行為や会話を観察単位とし、ビデオカメラ2台、デジタルカメラ1台を用いた周知的・参与的な観察や、感想など振り返りをもとにして行った。そして、その行為の意味について相互行為分析<sup>10</sup>（表2）やエスノメソドロロジー<sup>11</sup>の手法を用いて考察している。ただし、紙面の関係上、造形遊び(5-2)と対話型鑑賞は概要のみとなる。

### 5-2 実技研修・造形遊び・鑑賞の研修1

造形遊びと鑑賞の実技研修を次のように実施した。実技研修といっても、何か道具の扱い方などの研修ではなく、保育教諭が実際に身をもって造形遊びと鑑賞活動を材料を手にしながらか体験し、子どもの目線になって、子どもが感じ、考えることや子どもの気持ちにおもいをはせられるように広い遊戯室において実施した。

(1) 題材名：「いっぱいいつかになにしよう」

(2) 日 時：2023年7月28日（金）10：35～11：10

(3) 参加者：草津市立山田こども園保育教諭10名

(4) ねらい・めあて

- ・できるかたちを見つけ、工夫してつくる。
- ・たくさんの材料にふれて、できることを考える。
- ・おなじ材料でつくることをたのしむ。
- ・導入の投げかけリード文

「おなじかたちやしゅるいのざいりようがいっぱい。どんなことができるかな。どんなかたちがみつかるとかな。」

このようなねらいや投げかけのもと実践した。

#### (5) 実際の造形活動

造形遊びは2題材準備した。まず1つ目は「いっぱいいつかになにしよう」である。教科書では空き箱や洗濯ばさみ、カップを用いた活動例が示されているが、比

表2：トランスクリプトの表記記号

- |          |  |
|----------|--|
| ① ( )    | ：聞き取り不能な箇所を示す。空白の大きさは聞き取り不能な音声の相対的長さを示す。   |
| ② (0.4 ) | ：沈黙・間合いを示す。0.2秒ごとに( )内に示される。0.2秒以下は( )で示す。 |
| ③ :      | ：音声の引き延ばしを示す。コロンの数は引き延ばしの相対的長さを示す。         |
| ④ ↑      | ：発話の音調の極端な上昇を示す。                           |



較的安価に準備しやすい「紙コップ」を1000個以上準備した。一人当たり100個程度である。

紙コップを手にしなが、テーブルや椅子などその場の状況のなかでできることを考え見つけながら、紙コップを重ねたり、並べたり、いろいろな積み方を楽しみながら思い思いにつくりだす姿が見られた(図1・2)。

15分後に、紙コップで表したものをお互いに鑑賞しあう、鑑賞タイムを行った。その際、付箋を5枚程度配布し、その付箋には、他者の作品を見た際に思いついた題名または素敵などところなどのメッセージと自分の名前も記し、作品のそばに貼る鑑賞活動を行った(図3)。なぜなら、作品に題名をつけるには、自ずと丁寧に作品を見ることになるからである。なお、この鑑賞活動は園児の場合は話し言葉で伝えたり、保護者に記していただいたりする方法もあることを伝えた。図4の作品には「花火!」「メリーゴーランド」「11時56分7月の光をすくう」「上から見た時の模様が可愛です」(図4)の付箋が寄せられた。同じ作品を見ていても見る人によって様々な見え方があることを体感することになった。そして、自分の作品に寄せられた、題名や素敵に感じたメッセージを嬉しそうに読んでいる笑顔の保育教諭の姿が見られた。

この35分間程の造形遊びと鑑賞活動を通して、先生方はその場その場でつくりながら考える楽しさと、自分自身の作品を含め、どの作品にも多様な表現によるよさがあることや、見方や感じ方や考え方が広がることを身をもって体験した。次に、新しい材料や素材での遊び方を知りたいという要望に応え、子どもの目線に立ってとらえるために新たな材料を準備し、次のように行った。

### 5-3 実技研修・造形遊び・鑑賞の研修2

- (1) 活動名:「くっつけてつくろう!」
- (2) 日 時:2023年7月28日(金)11:10~11:45
- (3) 実際の造形遊び実技研修中の様子から

2つ目の造形遊びは「くっつけてつくろう」である。紙コップの題材(5-2)と同様のねらいのもと、緩衝材を用いた造形遊びの実技研修を行った。原料がトウモロコシである緩衝材「エコプラス」(生分解性緩衝材)は、水で湿らせると何にでもくっつき易くなる性質がある。この性質を活用する題材である。準備するものは、エコプラスと濡れタオルのみである。

エコプラスを手にして、その場でできることを次々とくっつけながら、子どもの目線になって楽しそうにつくり、つくりかえ、つくり続ける姿を見せていた(図5・6)。実際に次のような造形遊び実技研修中における相互行為・相互作用、発話(表3)が展開された。始まってすぐの場面である。

cはエコプラスを湿らすだけで簡単にくっつく性質を体感すると、「いいね:::」[01:c]とエコプラスをくっつけながら言うと、隣にいたbは、その言葉に反応して「これ:::いいや:::ん」[02:b]と同調してつくりながら言う姿が見られた。そこで、側にいたtは「お子さんからお年寄りまでね:::」[03:t]と年齢に関係なく誰



図1: つくりながら新しい意味や見方を体感する保育教諭



図2: 没頭してつくる保育教諭



図3: 題名を記入する保育教諭



図4: 題名が記された付箋

でも容易に使える素材であることを伝えると、cは、この言葉を受けて、「絶対楽しいです( )こんなすぐできるし( )しかも」[04:c]と湿らすだけで容易にくっつくので言った。すると、隣のbも「すぐできるし:::」[05:



図5：エコプラスを手にしながらかつくる保育教諭



図6：エコプラスを手にしながらかつくる隣のテーブル

表3：a, b, c, t（筆者）の相互行為・相互作用，発話

	相互行為・発話	備考
01:c	「いいね!!!」とエコプラスをくつつけながら言う	
02:b	「これ!!!いいや!!!ん」とつくりながら言う	
03:t	「絶対楽しいです!!!」と言う	
04:c	「絶対楽しいです!!!」と「(.) なんか!!!」とつくりながら言う	
05:b	「すごい!!!」と「(.) 早く!!!」とつくりながら言う	
06:a	「すごい!!!」と「(.) 早く!!!」とつくりながら言う	
07:b	「楽しい!!!」と「(.) 早く!!!」とつくりながら言う	
08:c	「すごい!!!」と「(.) 早く!!!」とつくりながら言う	
09:c	「すごい!!!」と「(.) 早く!!!」とつくりながら言う	
10:b	「早い!!!」と「(.) 早く!!!」とつくりながら言う	
11:b	「先生!!!」と「(.) 早く!!!」とつくりながら言う	
12:a	「早い!!!」と「(.) 早く!!!」とつくりながら言う	
13:b	「早い!!!」と「(.) 早く!!!」とつくりながら言う	
14:a	「早い!!!」と「(.) 早く!!!」とつくりながら言う	
15:b	「早い!!!」と「(.) 早く!!!」とつくりながら言う	
16:a	「早い!!!」と「(.) 早く!!!」とつくりながら言う	
17:b	「早い!!!」と「(.) 早く!!!」とつくりながら言う	
18:a	「早い!!!」と「(.) 早く!!!」とつくりながら言う	
19:b	「早い!!!」と「(.) 早く!!!」とつくりながら言う	
20:a	「早い!!!」と「(.) 早く!!!」とつくりながら言う	

b] と言う姿が見られた。このやりとりをつくりながら聞いていたaは「楽天にたのも」[06: a]と筆者からオンラインショップでこの素材・エコプラスを購入できることを聞いていたので言った。その話も聞きながら、bは「すごい (.) い!!!」[07: b]と言いながらかつくる姿が見られた。

まず、ここまでの場面を見ていくことにする。僅か1分ほどで「これ!!!いいや!!!ん」[02: b]、「絶対楽しいです (.) こんなすぐできるし (.) しかも」[04: c]、「楽天にたのも」[06: a]の3名の会話から、エコプラスの素材のよさを初めて体感し、子どもたちの気持ちや目線になって、子どもたちにも体験させたい思いが示されている。このことから、エコプラスといった魅力的な素材

や楽しめる造形遊びとの出会いが保育教諭が子どもの目線から活動を考えることが、子どもたちの苦手意識を払拭できる可能性を示している。改めて、題材設定と素材の魅力を研修会によって保育教諭が身をもって体感することの重要性を確認することができた。

その後の場面をみていくことにする。cがaのつくっている様子を見て、「早い (.) 職人や」[08: c]と言うと、続けて「先生 (.) ちょっと (.) ものすごいスピ!!!ドでやってはる (.) 職人やな!!!」[09: c]とつくるスピードの早さに驚きを隠せず思わず口にする。隣のbも「ものすごい (.) 職人やな!!!」[10: b]と同調して言い、続けて「あはは (.) なんか (.) それお仕事ですか」[11: b]とaに言った。すると、aは、「ええ (.) 内職内職 (.) と手伝いましょうか (.) 考えない」[12: a]とbに言った。そう言われたbは「あはははは」[13: b]と笑って答えた。さらに、aは「気の向くまま (.) 気の向くまま」[14: a]とつくりながら言う。bは「私 (.) 考えるんです (.) むふふふふ」[15: b]と返した。その言葉を聞いたaは「なんでもいいんです」[16: a]と考え過ぎずに気の向くままに、予めつくるものを決めずにつくりながらかつくるよさを伝え、そのよさを学び合う姿が見られた。そして、aは自分でつくっているものを手にしながら見つけ、「おいしそうやな!!! (.) なんか!!! (.) こういうスナック菓子あるよな!!!」[18: a]とつぶやくと、bは「あれですよウニ」[19: b]とaがつくっている形を見て言った。すると、aはその言葉を受けて、「ウニ (.) ウニ」[20: a]と言いながら楽しそうにつくる姿が見られた。




ここまでの場面を見ていくことにする。aが自分でつくっているものを手にしながら「おいしそうやな!!! (.) なんか!!! (.) こういうスナック菓子あるよな!!!」[18: a]と言うと、bが「あれですよウニ」[19: b]と言った。するとaはその言葉を瞬時に受け入れ、「ウニ (.) ウニ」[20: a]と言いながらかつくる姿が見られた。

今井康雄（2021）は「アートの制作は、自分でも予想しなかった新たな自己の生成をもたらすような経験の機会を制作する者に与えるのである」<sup>12</sup>と述べている。これは、aはスナック菓子のようなものをイメージしていたが、bのウニという言葉を受けて、自分で作りだしている何事かに対してその可能性を限定せずに、柔軟に受け入れながら自分の世界を拡げている姿をみることができた。まさに、この時間と空間と場を共有しながら、自分でも予想しなかった自己の生成や新しい意味をつくりだす機会を得ていることを示している。そして、子どものみならず、大人においても、造形遊びを通じて他者との関係が閉じていない状況が生まれやすく、新しい意味やかたちとともに新しい自分をつくり、つくりかえ、つくる姿をみることができた<sup>13</sup>。このような姿は隣のテーブル（図6）においても見ることができた。

実際に隣のテーブルでは次のような保育教諭による造形遊び実技研修中（表4）における相互行為・相互作用、



表 4：d, e, f の相互行為・相互作用，発話

	相互行為・発話	備考
01:d	「何か目的もってつくってるの」とeに向かって言う	
02:e	「ないないない」とつくりながら言う	
03:e	「それなに」とdがつくっているものを見ながら言う	
04:d	「これお城」と言う	
05:e	「お:::」と言う	
06:d	「秘密基地つくりよったん」と言う	
07:e	「い:::やん」と言う	
08:f	自分のつくっているものをしばらく見つめる	
09:f	「私( ) テ:::マ決めました」と言う	
10:d	「なんですか」と言い	
11:f	「みやび」と言う	
12:e	「お:::」と声をあげる	
13:d	「かつこえ:::かつこえ:::」と言う	
14:d	「それなに」と尋ねる	
15:e	「これ」と自分のつくっているものを見ながら言う	
16:e	「え:::なんやろ:::」と言う	
17:f	「つながり↑」と指しながら言う	
18:d	「つながり」と言う	
19:d	「あ( ) つながりチェ:::ンね」と言う	
20:d	「つながりね」と言う	
21:e	「いやつながりを大事に」と言う	
22:e	「えへへへ( ) なんか言ってますよ」とeに向かって言う	
23:d	「これみて( ) 階段のぼって:::( ) 2階に上って:::」と自分の指を使って2階に上るように示しながら言う	
24:e	「ツリ:::ハウスみたい」と見ながら言う	
25:d	「お:::確かに」と言う	

発話が展開された。

つくり始めて5分程が経過している。dは左隣のeに「何か目的もってつくってるの」[01: d]と聞くと、eはすかさず、「ないないない」[02: e]と答えた。すると、今度はeがdに「それなに」[03: e]とdがつくっているものを見ながら尋ねた。すると、dは「これお城」[04: d]と答えると、それを聞いたeは「お:::」[05: e]と声をあげる姿が見られた。そして、先ほどお城と答えたdは「秘密基地つくりよったん」[06: d]とさらに言った。その言葉を聞いたeは、「い:::やん」[07: e]と言って、よさを伝えた。このような会話を聞いていたfは自分のつくっているものをしばらく見つめると、「私( ) テ:::マ決めました」[09: f]と言った。すかさずdが「なんですか」[10: d]と聞くと、fは「みやび」[11: f]と答えた。すると、eは「お:::」[12: e]と声をあげ、dは「かつこえ:::かつこえ:::」[12: e]と言う姿が見られた。今度はdがeに向かって「それなに」[14: d]と尋ねると、eは「これ」[15: e]と自分のつくっているものを見ながら言い、「え:::なんやろ:::」[16: e]と言った。そのやりとりを見ていたfが「つながり↑」[17: f]と作品を指さしながら言う、dが「つながり」[18: d]、「あ( ) つながりチェ:::ンね」[19: d]と言い、納得したように「つながりね」[20: d]と言った。すると、先ほど「え:::なんやろ:::」[16: e]と悩んでいたeも「いやつながりを大事に」[21: e]と口にして、「つながり」を受け入れている姿を見せていた。すると、dは自分の作品を手にながら「これみて( ) 階段のぼって:::( ) 2階に上って:::」[23: d]と自分の指を使って2階に上るように示しながら言う、eが「ツリ:::ハウスみたい」[24: e]と言った。すると、dは「お:::確かに」[25: d]と納得しながら言う姿が見られた。

ここまでの場面をみていくことにする。eはdから「何か目的もってつくってるの」[01: d]と聞かれると、すかさず、「ないないない」[02: e]と答えたことやテーマを聞かれても悩んでいた姿から、eは予めつくりたいものを決めてつくっているわけではないことが示された。しかしながら、eの作品に対して、fが「つながり↑」[17:

f]と言ったことや、dが納得したように「つながりね」[20: d]と言ったことから、eの中で、自分の作品が「つながり」という新しい意味が受け入れられていく。また、dにとっては、自分でつくり表しているものをはじめは、「これお城」[04: d]と言っていたが、「秘密基地つくりよったん」[06: d]になり、eの「ツリ:::ハウスみたい」[24: e]によって、「お:::確かに」[25: d]と納得している様子が見られた。このことから、大人においても造形遊びにおいては、つくり表しているものの意味は固定・限定されずに、相互作用し合いながら新しい意味やかたちがつくられていることが示された。

西野範夫(1999)は「あるイメージがあったとしても、それをもとに表したり、つくったりしながらどんどんかわっていくものです。その過程では、子どもたちは次々に新しい表現の行為のイメージを描きながら行為し、その新しい行為のたびに、自分にとって新しい意味やかたちをつくりだしているのです。そして、子どもたち自身も生気をみせてくるのです。子どもたちのこのような表現の行為の楽しさや可能性を生かそうとして構想されたのがこの造形遊びなのです」<sup>14</sup>と述べている。大人においても、表4における様子から造形遊びを実際に身をもって体験することによって、つくり表す、表現の行為の楽しさや造形遊びの構想の由来を身をもって体感していることを示している。このことは、大人が造形遊びの実技研修を行う意義や子どもの目線に近づくことにより、より一層子ども理解を促し、保育教諭の省察を促す可能性を示している。

以上、造形遊びにおける保育教諭の姿を示してきたが、続いて、紙コップを用いた造形遊びの時と同様に、つくり表したものをお互いに鑑賞しあう(図7)、付箋を活用した鑑賞タイムの概要を示していく。

<表3>のa, bがつくっていたものは、最終的には一緒に合体させて、図8のようになった。その作品には、「生命力」「夢の世界」「海」「深海生物!」「さんご」「新種だ!!」「南国」「おいでおいで」「生きる」(図8)の題名が記されている付箋が寄せられた。題名をつけるのも2回目となり、他のメンバーが記した題名も読みながら笑顔で題名を考え、記す姿が多く見られた。そして、自分の作品に寄せられた、題名や素敵に感じたメッセージを嬉しそうに読み返す笑顔の先生方の姿が見られた。

最後に概要のみになってしまうが、10分間程で岡本太郎《顔》1965年の作品を用いて対話型鑑賞(図9・10)を行った。「何が見えますか?」「あなたならどんな題名をつけますか?」「作品のどこからそう思いましたか?」の主な投げかけで、筆者がファシリテーターをしながら行った。その結果、同じ作品を見ていても様々な見方や感じ方があることや、自分の見方や感じ方が全てではないことを身をもって体感することのできる研修を行うことができた。「カーニバル」「燃えろ!」「カンフー」「サーカス」の題名が発言された。



図 7：題名を記入する様子



図 8：様々な題名が記された



図 9：何が見えるか説明する様子



図 10：対話型鑑賞を楽しむ様子

#### 5-4 研修会参加者が記した振り返りからの考察

次のような振り返りや感想（表 5）が記された。

研修会を終えて、研修中の様子や上記の振り返りから

表 5：研修会に参加した先生方の振り返りや感想

①安心できる環境：自分らしくありのままの表現ができる環境でないと自己演出できない。また、できるかできないかの評価で子どもを見ていないか。出来栄で子どもの表現をみていないか。大人の関わり方が変われば、子どもが変わる。見ているようで、見えていない自分。たくさん大切なことを教えていただいた。自分を褒めることができました。（保育教諭 a）
②目的があつて取り組みやすいこと、目的がない状態の取り組みやすさ、どちらでもいいな思いました。でも後者の方がなんだか気持ちいい。作品となると見栄えを重視してしまう。子どもの世界を大切にしたいなかったと反省しました。また新しい教材に出会い、今後子どもたちが使う姿が楽しみです。（保育教諭 b）
③楽しかった：実技は苦手意識のある私でもやってみたいな一と思え、他の先生達とつづきあいがあつて楽しむことができました。保育の本質：子どもの可能性を引き出す保育者の役割を痛感しました。子どもを褒めようとするのではなく、私たちが褒められたい。（保育教諭 c）
④自分が見ている。見え方と他の人が見えている。見え方は違うと言う言葉や子どもにはたくさんの可能性が詰まっているため、どれだけ教師が引き出していかう言葉もとても刺激を受けました。子どもの視点になって紙コップやエコプラスでくっつけてつくってみて、とても楽しくもつくりたい気持ちになりました。子どもたちにももっとつくりたいと感じられるような遊びをしていきたいと思いました。（保育教諭 d）
⑤苦手意識のある子どもに対して本人の中に上手い下手を刷り込まれてしまったのは、保育者の何もない一言からそう思わせてしまっていたのでは自分の意識を反省しました。共感する。改めてその大切さを学びました。全体よりも近い場所で見ることができたのが嬉しかった。筆圧が強い所は何か悪いが思ったのかなあと研修が終わってから子どもたちの作品を見直したら、いろいろな気づきがありました。（保育教諭 e）
⑥とても楽しい研修会をありがとうございました。普段から子ども一人ひとりの個性を大切にしたい。自己肯定感を大切にしたいと思つて保育に当たっていますが、造形遊びにおいてもそれがポイントになるんだと学びました。子どもの可能性をいかに引き出せるのか一子どもを褒めようと思つて、自分が子どもに褒められて褒められること言う言葉が印象に残りました。（保育教諭 f）
⑦造形遊びの楽しさや面白さを実感することができました。紙コップやエコプラスでくっつける遊びでは夢中になりもつくりたいと思いました。こんなワクワクする活動を子どもたちと一緒にやりたいです。（下線部を強調）（保育教諭 g）

改めて確認されたことがある。それは、造形遊びの場は、保育教諭が子どもの視点で、子どもの見方や感覚や考え方を想起しやすくなり、子どもの気持ちに寄り添いやすくなるということである（表 5 ④）。

題材名や素材の特性をよりどころにしながら、新しい意味やかたちを主体的につくり、つくりかえ、つくり続ける姿を示していた（表 5 ③、④、⑦）。同じ材料を用いても、二つと同じものはない。全て違っていて、それぞれのよさがある。予め「素敵なまちをつくろう」といったテーマを決めないでつくる題材のよさや楽しさを保育教諭は体感した（表 5 ②）。造形遊びや鑑賞活動を通して、保育教諭は自他の多様な見方や感じ方、考え方、お互いのよさや個性や自己肯定感を認め培いやすいことを身をもって体感することができた（表 5 ⑥）。これは、保育・教育のうえでも大事な視点であることを確認することができた。

また、保育教諭は思い思いに表現することを楽しみ、その作品をも認められる経験することができた。つくり表した作品を認められる、すなわち、表現した作者自身が認められるということである。その結果、自分自身や他者に対する見方が広がり、お互いのよさや個性を認め尊重し合う活動を行うにはどのような活動を行えばよいのか、これまでの自分自身の言動や指導を振り返り、省察しながら学ぶことにつながった。（表 5 ①、②、⑤）

これらは保育教諭の振り返りや研修中における保育教諭の発言や相互行為、相互作用からも明らかに推察された。そして、保育教諭の感想④、⑦の下線部から、何よりもつくる楽しさを実感し、その楽しさを今後の活動にいかしていきたいことが示された。

#### 6 終わりに

研修会後に 2 名のこども園管理職から次のような手紙をいただいた。「保育者への講義では、保育の本質に迫る部分を造形遊びの視点から教えてくださり、日頃の悩みに対する解決を含め貴重な学びの時間となりました。実技研修では、わずかな準備物と身近な素材だけで



楽しめる題材を提示していただき、保育者自身が夢中になって楽しみながら造形遊びの真髄を学ぶことができました。」、「本園園内研究テーマ『一人ひとりの自己表現を引き出す遊びの充実 ～子どもも大人も誰もが輝く山田スタンス～』に基づき、造形遊びにおける研究会を実施させていただいたところ、子どもたちの自己肯定感を高めるという視点から造形遊びを進める上でのポイントを分かりやすく教えていただきました。保育者が日頃の悩みを解決しながら、子どもの姿・子どもの内面に共感する重要性を再確認することができました。」<sup>15</sup>

本研究においては、保育教諭の省察を促す研修のあり方を探求するため、造形遊びを中核とした研修会を依頼のもと試みた。その結果、保育教諭は子どもの頃のかんじを呼び覚まし、子どもの視線や気持ちになって、つくることの楽しさを身をもって体感し、自らの保育に対する姿勢の省察を促す研修を実施することができた。また、保育教諭を対象とした廃材以外の造形遊びにおける効果的な材料や研修方法を解明することができた。

教育における芸術の重要性について、H・リード（1952）は「藝術とは、言葉をかえて云えば、ひとつの教育の方法のことである。それは教えられるべき教科ではない。むしろなにか、すべての教科の教育方法だとみるべきである」<sup>16</sup>と述べているが、造形遊びの意義や互いのよさや個性を認め尊重し合う題材設定や材料の重要性に改めて気付くことによって、これまでの指導法を振り返る契機にもなることを示唆している。

今回の研修会を通して、保育・教育の本質や保育教諭の省察を促すことの効果や可能性が示された。今後は、実際に新学期からこども園において、保育教諭が子どもたちにどのような造形遊びを行った際に、どのような子どもと保育教諭の姿が表れるのか、追究していきたい。また、子どもたちが互いのよさや個性を認め尊重しやすい教育活動や環境のあり方と共に、保育教諭の省察のみならず、変容を促しやすい研修のあり方を追究していきたい。そして、こども園のみならず、保育園や幼稚園においても教育実践研究を進め、表現および鑑賞の有効性や可能性を更に明らかにしていきたい。

#### 【謝辞】

本研究にご協力をいただきました滋賀県草津市立山田こども園の先生方に心より御礼申し上げます。

#### 【註】

- 1 青木善治, 2022, 「互いのよさや個性を認め尊重し合う子どもの育成に関する教育実践研究～コロナ禍における図画工作科の対話型鑑賞（朝鑑賞）の活動を通して～」大学美術教育学会『美術教育学研究』第54号, pp.1-8
- 2 同上書, p.5
- 3 同上書, p.8
- 4 阿部宏行, 2018, 「子どもの造形表現の発達と指導のあり方ー幼児や小学生の表現方法の獲得ー」美術科教育学会誌『美術教育学』第39号, p.13
- 5 香月欣浩, 2022, 「造形活動における望ましい子どもと保育者の関わり」大学美術教育学会『美術教育学研究』第54号, p.72
- 6 中島法晃, 2020, 「造形指導に不安を抱える保育者にとって有効な表現素材と活用のあり方ー保育者研修会のワークショップ事例を通してー」, 岐阜女子大学, 「岐阜女子大学紀要」第49号, p.59
- 7 青木善治, 2023, 「図画工作科・美術科を中核とした連携推進の取り組みに関する一考察- 滋賀県美術教育研究大会講演会参画を通して -」『滋賀大学教育実践研究論集』第5巻, pp.55-62, 2022年8月23日に開催された滋賀県美術教育研究大会において、鑑賞活動や造形活動の魅力や可能性について90分間講演をさせていただいた。
- 8 文部科学省, 2018, 『幼稚園教育要領（平成29年告示）』日本文教出版株式会社, pp.1-18
- 9 佐藤学, 2015, 『専門家として教師を育てる 教師教育改革のグランドデザイン』岩波書店, pp.42-43
- 10 西阪仰, 1997, 『相互行為分析という視点』金子書房 p.191 「人の相互行為の過程を詳細に記述することで、心と社会秩序のありようを描き出そうとするのである。」
- 11 佐藤学, 1996, 『教育方法学』岩波書店, p.93, エスノメソドロジーとは「カリフォルニア大学のガーフィンケルらが開拓した方法であり、特定の社会集団の内部で自明視されている判断や行動のコードを読み解き、その社会集団の日常生活を構成している文化規範と権力関係を行為者の行動や感覚に即して開示する方法である。」
- 12 今井康雄, 2021, 『モノの経験の教育学 アート制作から人間形成論へ』東京大学出版会, p.101
- 13 青木善治, 2010, 「考える力、表現する力、かかわり合う力を育て、自己肯定感を育む図画工作 - 低学年の子どもの造形活動における相互行為の論理に基づく臨床的教育実践研究 -」美術科教育学会『美術教育学』第31号, pp.9-10において、子どもの造形遊び中に育まれていることを明らかにした。
- 14 西野範夫, 1999, 『改訂小学校学習指導要領の展開 図画工作編』明治図書, p.141
- 15 草津市立山田こども園（児童数59名、保育教諭16名）より、出前講座の報告書と共に送付される。
- 16 H. リード, 須郷博訳, 1952, 『平和のための教育』岩波書店, p.135