

# 保育者養成課程における造形活動の意味

守 山 紗弥加

三重大学共通教育センター  
大学教育研究－三重大学授業研究交流誌－  
第 22 号 別 冊  
2 0 1 4 年 発 行

## 保育者養成課程における造形活動の意味

守山 紗弥加\*

### 1. はじめに

保育者養成課程「基礎技能」の必修科目となっている造形関連科目では、『保育所保育指針』『幼稚園教育要領』における領域〈表現〉に関わって、幼児の造形活動を指導・支援できるような力量を保育者自身が身につけることを目的としている。その力量とは、技術・知識の獲得はもちろんだが、保育者自身の感性や表現意欲を育み、それらをもとにしながら幼児の造形活動や表現を受容・育成できるようにする力を指す。そこでは保育者として必要な想像・創造力や表現力はもちろんのこと、様々な活動を通して表現することの楽しさや喜びを知り、他者とともに味わう経験が重視される。しかし、学生の現状として、それまでの被教育経験等における技術偏重型の固定的な表現観、造形体験自体の偏り、あるいは表現することや創造することによる楽しさや充実を実感した経験の乏しさから、楽しんで取り組む以前に、苦手意識や敬遠が全面に出てしまっている状況を多く目にする。事実、学生からは「どうせ下手だから」「描けない」「才能・センスがない」という否定的自己評価を多く耳にしてきた。そのように、造形表現活動そのものを、図画工作・美術教科における技術・技能の有無という軸でのみ捉えている学生が多く見受けられる。そのことが、表現意欲や活動への興味関心までも奪ったり、表現そのものを矮小化させたりしているという印象を持たざるを得ない。

これらは、保育者養成課程における造形関連科目が共通に抱える問題であり、これまでにも、同様の問題意識から様々な取り組みがなされてきている（例えば、佐藤,1995<sup>1)</sup>；武田,1998<sup>2)</sup>；佐善,2011<sup>3)</sup>など）。いずれも、その問題意識や学生の現状に対して、それらの状況改善のための題材やカリキュラムの提案が行われているが、本稿では造形活動の捉え方として学生たちの実際の様子や取り組む過程に着目して検討したい。

先述したような保育者養成における造形表現活動の目的を遂げるためには、まずはその固定観念を崩すことから始める必要がある。そのためには、造形関連科目の授業実践基本要素として、次の二つの取り組みが重要だと考える。

一つは、これまでとは異なった方法や取り組み方で、基礎的技能や創造的思考を身につけられるような手立てを設けなければならないことである。もう一つは、結果として表れる・形になる作品のみを評価するのではなく、活動プロセスそのものに着目し、学生の造形活動経験を捉えることである。

以上のことから本研究では、学生の実態に応じた題材の提案と、それらに対する学生の授業における取り組みの様子の記述から、保育者養成段階において必要な造形経験について考察する。

### 2. 学生の実態からの問題提起

上記の問題意識より、筆者が担当した造形科目の授業実践を対象とし、授業概要および題材の提示と、観察記録、アンケートによる授業検討を行う。

対象実践：保育者養成課程を有する私立短期大学における  
必修科目『幼児造形Ⅰ』の授業  
対 象 者：1年生（全3クラス） 計 160名  
実践期間：2013年4月～7月

対象クラスの受講生の造形技能は個々によってかなりばらつきがある。図工・美術を得意とするもの、中学校卒業以来絵の具に触れたこともないもの、小さな頃からとにかく苦手で嫌だったとしきりに口にするものなど、様々である。しかし、対象とのふれあいや出会いに対して子どもさながら素直に驚き喜びはしゃぎ楽しむ、という素質を備えたままの学生が多く見受けられた。一方、興味関心の持続が難しい、一つのことに集中するあまり全体を見通すことができないといった学習状況や、題材や表現行為に対して顕著に嫌悪感や抵抗感、諦めや投げやりな態度を示すこともある。しかしそれらはマイナス要因ではなく、むしろ、近い将来学生たちが保育・幼児教育現場で出会うことになるであろう子どもたちの実態にも通ずる、表現や造形活動に伴う率直な反応であると考えられる。

そのような現状を受け止めた上で、自身の「子ども心」を大切にし、「子どもとともに」造形活動に親しむという資質を学生自身が育むことのできる造形経験について、『幼児造形Ⅰ』の実践を通して考察したい。このような造

\* 三重大学高等教育創造開発センター

形活動や造形経験の捉え直しや再構築は、保育者養成の先にある、子どもたちの造形体験、表現活動をどのように捉え、受け止め、指導・支援するかという問題に対して、学生自身の表現観、子ども観を見つめ直し、自ら求め拓いていくことのできる力へとつながる土壌となると考える。

造形活動において子どもたちの学んでいること、得ていること、経験していることは、技術・技能の獲得だけに集約されるものではない。子どもたちは、ある目的に向かってそのために何かをするというだけでなく、ただその行為そのものに意味があるという過ごし方をすることもある。教師は多元的価値観と柔軟な感性を持った創造的で自由な人間であることが必要だと述べる中村(1995)<sup>4)</sup>は、「子どものつぶやきはもちろんのこと、言葉にはおきかえられない様々なニュアンスを持った行為や、空間にたちあらわれてくる造形要素のひとつひとつから子どもの感覚やイメージが生成し、変容する“兆候”や子どもにとってのリアリティを教師がするどく感受し、それぞれ子どもにフィットした投げ返し（中略）ができるような能力を持つことが必要不可欠」だと述べている。子どもの実態を一面的な観点だけで判断・評価してしまうことがないように、子どもや子どもの表現に対する柔軟な見方・捉え方を身につけ、それらをより豊かにしていくための指導・支援に目を向けていく必要がある。

次章では、その土壌づくりの一端として筆者が試みた題材の提案と、それらに対する学生の実際の取り組みの様子について報告する。

### 3. 改善のための題材の提案

『幼児造形Ⅰ』の全15回の授業概要を表1に示す。この中から、学期末に実施した自由記述式の「授業評価アンケート」において「最もやりがいのあった題材とその具体的な理由」として3クラスでいずれも上位に挙げられていた題材を3つ取り上げ、報告する。

表1『幼児造形Ⅰ』の授業概要（2013年度）

- |    |                                 |
|----|---------------------------------|
| 1  | ガイダンスー造形表現活動／幼児期に扱う造形用具材料ー      |
| 2  | 子どもと描画活動Ⅰ（自然の色みつけ①）             |
| 3  | 子どもと描画活動Ⅱ（自然の色みつけ②）             |
| 4  | 行事に合わせた造形活動（学苑行事に合わせた「花の絵」）     |
| 5  | 立体造形（粘土）                        |
| 6  | 子どもと描画活動Ⅲ（大画面での遊び）              |
| 7  | 平面構成Ⅰ（文字のデザイン① 抽象と具象）           |
| 8  | 平面構成Ⅱ（文字のデザイン② レリソ、デフォルメ、コラージュ） |
| 9  | ステンシルⅠ（基礎デザイン① 型染めの特徴・特徴の理解）    |
| 10 | ステンシルⅡ（基礎デザイン② 型と素材の対話）         |

- 11 共同制作の理解Ⅰ（壁面装飾のアイデア）
- 12 共同制作の理解Ⅱ（壁面装飾の下絵）
- 13 共同制作の理解Ⅲ（壁面装飾の材料）
- 14 共同制作の理解Ⅳ（壁面装飾の製作）
- 15 共同制作の理解Ⅴ（壁面装飾の鑑賞 コメントカード作り）

#### 第2, 3回「自然の色みつけ」

##### <ねらい>

造形表現の基礎的要素である色づくりについての理解を体験的に図るとともに、偶然生まれる色彩のバランスやコントラスト、色と形の組み合わせのおもしろさなどを発見する。また、季節・気候や自然環境と呼应した取り組みを体験し造形活動そのものに対する抵抗感を軽減する。

##### <準備物・用具>

八つ切り画用紙、はさみ、アクリル絵の具、各種筆、筆洗器、画板、糊

##### <手順>

- ①画用紙の裏全面に鉛筆等で模様や印をつけて表裏を区別できるようにし、10～20の適当な形のパーツ（紙片）にハサミで裁断する。
- ②裁断したパーツと彩色道具一式を持って戸外へ出て、自由な場所で目に留まったものの色をじっくりと観察し、できるだけそれらを再現できるような色を混色してつくり、それを好きな紙片に彩色して乾かす。
- ③彩色が終わった後、紙片全部が実はパズルとなることを伝え、教室でA3紙に貼り合わせる。

色をあまり知らない、混色や重色ができないなど、基本的な色づくりに課題を抱える状況を例年の授業で感じてきたことから、本格的な授業スタートの時点で、今後の様々な題材への取り組みにおいて重要である基礎的技能の修得・理解を図る題材を設定した。従来、色見本帳や色相環によって色彩学の一部として学習することが多い色づくりだが、まずはく対象をよく見る一歩してつくってみる一再度比べてみる>ことを通して、発見と喜び、悔恨、焦燥感などの体験を準備した。

「今日はお天気もいいし、そろそろ桜の見頃も終盤のようなので、春の色をみつけに外へ行きたいと思います。」と授業開始に伝え、驚きや喜びの声が上がり、学生たちは楽しそうに教室を後にし、思い思いの場所で自由な体勢を取り、対象探し、色づくりを進めていく。「同じ色だと思ったけれど乾くと違う」「え、その色きれい。どうやって作ったの？何色と何色をどのくらい混ぜた？」など、絵の具の性質への気づきや友だちの表現への興味を示しながら取り組んでいた。

保育・幼児教育現場では季節や気候、旬の行事を重視した教育的取り組みが行われることが多く、それらを念頭に置いた保育の年次計画が立てられることや、当初の計画にないものであっても、子どもたちの様子や子どもたちに体験させるのが望ましい状況（季節や天候、偶発的な事態等）を優先して行われる活動の再デザインについて話をした。その上で、今日の活動を季節や気候をからだで感じながらの行為、表現、体勢・身体の自由さからくる開放感や表現意欲の促進など、環境に影響を受けながら表現が誘われていくような感覚を味わう仕組みとした。こうした開放的な場の提供は、造形活動や表現に対するとらわれをほぐすものでもある。学生は風で舞い上がる紙片を空を仰ぎながら追いかける姿や散り落ちた花びらを地面に並べて色を比べる行為など、小さな頃に慣れ親しんだ外遊びを交えながら過ごしていた。

授業評価アンケートの自由記述には「春の色を見つけに外へ出たときに、授業で作ったことのない色や自分で考えて作った色や水でうすめたりなど、色は無限に変わってくんだなと思った。」「自然の色を表現するのは難しかったけど、今まで花や葉っぱをちゃんと見るのがなかったので勉強になった。」「子どもがどんなものに目を向けるのか、また、どうやってその色を出すのかなど、考えて進めることができた。」と、自然環境と呼应しながらの活動を子どもの生態や表現技術と絡めながら理解しようとする動きも見られた。

最後の③のパズルの行程では、いずれも真剣に集中して貼り合わせに取り組んでいた。完成した色みつけパズルは、自分がそれぞれ採取してきた色が、意図的に好きな色や位置を選択して配色するのではなく、偶然成る配色やバランス、淡色の中に濃色がアクセントとなっている様などをあらためて目にすることで、色彩感覚の準備運動や次に挑戦を促す色づかいのきっかけづくりともなることを伝えた。

【作品2】のように、整合できなくともパーツの色と形のおもしろさ、抽象画のような雰囲気を「具体的な何かではないけれどきれい」という感覚を起こさせる契機にもつながると予想される。

## 第9,10回「ステンシル」

<ねらい>

型染めの特徴・特徴を理解し、単純なモチーフの組み合わせによって図柄や世界を表現できるようになる。

<準備物・用具>

A4 クリアファイル、カッターナイフ、油性ペン、透過紙、アクリル絵の具、各種スポンジ類、各種筆類、布、画用紙



作品1 色みつけ



作品2 色みつけ



作品3 ステンシル



作品4 ステンシル

#### <手順>

- ①透過紙に鉛筆で下絵（最初は基本図形）を描く。
- ②クリアファイルの下に①を敷いて油性ペンで写し取り、ペン描きした輪郭をカッターナイフで切り抜く。
- ③絵の具とスポンジ・筆類を用い、画用紙・布の上で切り抜いた枠内に彩色する。

身近にあるクリアファイル、カッターナイフを用い、「型」そのものの制作から行う。まずは型染めの特質・特徴を理解するため、第7, 8回「文字のデザインとその世界」で取り組んだ抽象モチーフの理解を活かし、○△□を基本としたモチーフの組み合わせにより複数の絵柄を考案する。同じ型も組み合わせ方や配置の仕方、色選びなどによって異なる作品を生み出せること、量産できること、他者とも共有できることなど、型を用いることの良さや意味を理解しながら、「したいこと」を実現できるように枠組みを設けた。

用いる用具を色々試し、出したいニュアンスによって選択できるか、対象を画用紙から布地に発展させることで生じる違いを感じとり、それに応じた画材や水分、力のかけ具合やタイミング等を工夫することができるかどうか、学生たちが気にする、いわゆる「出来栄え」につながる要となる。失敗してこそ学べるという体験ももちろん必要であるが、学生たちの現状を見ると、「失敗」が次の取り組みや挑戦の糧になるというよりも、ダメージや嫌悪、諦念の方が勝ってしまいいかなか抜け出すことができないというのも事実である。そのため、試行錯誤しながら最終的に自分なりに納得のいくものを目指し、感覚を楽しむこと、版のよさ・おもしろさを実感・実践することによって、挑戦の意欲を沸き立たせられるように教員からの声掛けやデモンストレーション、特徴的な取り組みをしている学生に注目させる等の活動支援を行った。

本題材では、(1)基本の形（丸、三角、四角等）を組み合わせでどのような図柄ができそうか考案すること(2)各種スポンジや筆を様々に動かし、力加減や手指の細かな動きの感覚をまずはつかみ、それらが表れてくる色や質感とどのように関連しているか、この2点についての試行錯誤を十分に体験させることを重視した。

アンケートでは「○、△、□しか切りぬきしてないのに、動物や花など、いろいろできて楽しかった。」「初めてやってみて、一つの形でいろんな表現ができた。自分の思った形を、丸、三角、四角では作れなかった。でも、なっとくがいく作品ができてうれしかった。」「布と紙で色のつけ方、発色がかわったりしておもしろかった。カッターで曲線を切る難しさもおもしろかった。」などの記述があった。単

純で抽象的な図形の応用が表現を広げる可能性と難しさ、両面に直面した学生がいたことが確認できる。その難しさをやりがいと捉えられているところに、再構築の兆しが見られるだろう。さらに、「切ったものに色をつけるという発想ではなく、切ったもので模様をつけるという発想をしている子がいたので、それを活用することに力を入れたが、うまくいかなかった。」という記述にもあるように、友人・周囲のクラスメイトの表現や作品が、自身との優劣を分ける比較対象としてだけでなく、それらに触れる中で影響を受け、自身の表現に取り入れようと試行錯誤するような学びの姿勢も生まれつつあった。

#### 第11～15回の共同制作（壁面装飾）

##### <ねらい>

これまでの各題材への取り組みを活用し、様々な素材、技法、アイデアを総合的に組み合わせながら、他者と協働してグループで壁面装飾を創り上げる。

##### <準備物・用具>

B0の模造紙、素材や大きさ、色や質感の異なる各種紙類、不織布、装飾用素材（毛糸、刺繍糸、モール、針金、綿、カラーポリ袋、ビーズ等）、ガムテーム、カラスプレー、アクリル絵の具、接着剤等

前期の締めくくりとして最終回までの5回を充当した本題材は、これまで取り組んだ描画や制作活動での技能や感覚を活用し、かつ、他者と協力しながら一つの作品を作り上げる、いわば半期の集大成としての意味を持つ題材となる。ここで特に重視したことの一つは、それまでも伝えてきた「適材適所」を実践できるかどうかである。10回未満の中で触れること、扱うことのできる素材や道具は限られているが、それらに触れた経験や感覚を、予測を伴った活用や挑戦に延び広げ、自分たちが実現したい世界に見合った素材選びや用具・道具の使いこなしを実践できるよう支援した。



写真1 壁面装飾「十二支」の制作風景





写真2 壁面装飾「昔ばなし」の制作風景

素材や色への自分たちなりのこだわりを示す成長ぶりは目を見張るものがあった。グループのラフデザインに基づいて教員側が準備した素材の中から、「この色はどう？」と問うと、しばらく考え込んだあと「・・・これじゃないと思う。もう少し明るいというか…一度グループに戻ってみんなにも相談するので、これ借りていってもいいですか？」とグループへ持ち帰って再検討したり、制作意図にじっくりく既成の素材がない場合は、第6回で実践したローラーやスタンプを用いて背景色や質感を作り出すなど、自分たちのつくりたいものに対するこだわりが素材選びの段階から生じていた。自分の役割を果たそうとすると同時に、どのグループもメンバー全員の理解を求めて常に相談の体制を持つように進めていた。写真1のように、共同制作における個人作業（各干支を分担してスケッチから起こす）が可能となっている様子にも注目したい。

総じてこの題材では、共同制作の醍醐味やおもしろさ、難しさが語られていた。「協力し、自分や他人の意見を取り入れ考えることが難しいが、自分一人では考えられなかった発想がたくさんあり、『そういうのもあるんだ』という発見もありおもしろかった。」「壁面を作るのは季節や場面を考えなければならない。今回は6人で考えたけど、これを（現場では）1人で作らなければならないということは大変で、たくさん時間がいるということがわかった。」と述べている。技能や技量を比べる対象としてのみ他者が存在しているのではなく、たとえ技術の差を感じても、それらを共同制作の中で互いの持ち味として活かしつつ、自分ない他者の発想や表現力を前向きに捉え取り入れてみようという意欲が湧くことは、それまで抱えてきた造形活動や表現へのイメージを大きく変化させる動因ともなりうるだろう。

#### 4. 総合的考察

授業評価アンケートの「この授業を受けて、よかったこと、感動したことなど」の記述を抜粋する。

「今まで何かを造るという事を聞くと心の中では嫌だなあと思っていたが、この授業で造ることの楽しさを味わえた。」「私は造形が生まれつき、苦手で嫌いだったけど、この授業はそんなに力の差を感じることがあまりなかったのでよかった。」「子どもの遊びをやることで、こんな時子どもはどういう風にデザインを決めていくのが体験できてよかった。」「普段、他人の造形表現を身近に感じることができた。それを、活用できる場があることに、喜びを感じた。」

全15回すべての題材に通底して、造形活動や表現そのものに対する苦手意識や固定観念を少しでも取り払い、新たな意味づけや経験をすることを目的としてきたが、そのためにはまず入口となる初期段階で力の差をあまり感じることなく、自由さや開放的な雰囲気を感じつつ取り組みの動機につながる活動から入ることが望まかったと言える。また、基礎的要素の積み上げとして最後に個人の大作を完成させるというような枠組みも、学生の実態に応じて見直す必要がある。学生自身が画面の絵での描画技法を壁面装飾に用いたり、具象と抽象表現での学習をステンシルにも活かすなど、その片鱗が確認できた。基礎と応用、描画活動と立体制作、個人制作と共同制作など、異なる種や形態の活動を交互に配置する、あるいは一つの題材の中に両側面を備えるといった、一見変則的に見える編成を、新たな系統性として考察していく試みが求められよう。活動や表現に対する再構築やモチベーションの維持・上昇、自身が変化した、力をつけることができたという感覚を短いスパンで実感し次に活用できるような配列など、今後さらに詳細な検討を行いたい。

最後に、将来保育者として対面する子どもたちの造形活動に関わって述べる。子どもたちの題材への関わり方は個々に異なり、積極的に作業を進められる子ばかりではない。素材に触ってみたり、じっと材料を見つめてみたり、そんな時間を過ごす子どもを見守ることも大切である。ずっと触れていなくなる素材の「心地よさ」を共有する時間や、教師自身の真剣な制作の姿を見せることもまた、支援となる。そういった、それぞれの造形活動を支えるための手だてがとれるような、柔らかさが必要であると考えられる。学生たちが目の前の子どもの姿や表現をありのままに受け止め、一人ひとりにとっての現実に呼応した関わりや促しを行うことができるようになるためには、保育者となる学生自身にそういった経験がまずは必要であり、ものやひととの相互作用を繰り返しながら創造する喜びや感覚

への浸りに回帰していく空間が必要だと考える。その上で、喜びや感覚、新たな体験自体を提供・支援できる力量としてさらにどのような技能や経験を積む必要があるのかを模索していくことが求められよう。

以上、問題提起を基にした授業構想と実践、および観察による検討を行ってきた。今後の課題として、方法の検討も含め、引き続き授業観察による実践分析・題材検討、さらには実際の保育現場での造形活動における学生と子どもたちの関わりについて探求したい。

### ＜引用文献＞

- 1) 佐藤智朗、保育者養成教育における造形教育の在り方、日本保育学会大会研究論文集、48、pp.180-181、1995
- 2) 武田まち子、保育者養成校の「美術」が好きになる造形教育の方法(その一)：美術の嗜好や興味についてのアンケートの分析を通して、東九州短期大学、8、pp.77-84、1999
- 3) 佐善圭、保育者養成校における造形家養育の新たな授業試案とその成果Ⅱ－シルバーリング制作を導入した造形指導の実践的研究、岡崎女子短期大学研究紀要、44、pp.23-34、2011
- 4) 中村隆介、息苦しいシステムにドロップキック うっとりできる人生のために子どもの宇宙＋芸術としての図工でどうだ!!、東京都図画工作研究会編、くるくるアート、PARCO 出版、p.90、1995