

「紙を使った遊び」から見た子どもの姿

～幼児期の造形的な活動を見つめ直す～

山本 麻美

Children's Appearance as seen from "Playing with Paper" To Rethink the Formative Activities of Childhood

Mami YAMAMOTO

はじめに

本稿は、「紙を使った遊び」として、色画用紙と道具を用意した環境で、幼児がどのような活動をするのかを観察し、行動や活動の特徴について考察したものである。これは、環境と関わりながら発達する幼児期の子どもが、物＝素材とどのように関わっているのかを知るためのものであり、幼児教育・保育における表現と学び・発達との関係について考えていくための準備として行った。

(1) 本研究の動機

今回の活動の契機となったのは、桑名市にある幼稚園を訪問した際に、園長先生から、当園が保育者主導の保育を見直している過程であること、そしてその中で造形的な活動や表現をどのように捉え、子どもの学びや成長のために、どのような環境を整え、支援を行ったら良いかという相談を受けたことによる。

当園ではすでに、時間を決めずに積み木で遊ぶ活動や、様々な素材・造形遊び、水をふんだんに使った砂場遊びなど、子どもの興味を引き出し主体的に活動できる場を用意し、教員も子どもの活動を受け入れる姿勢で幼児教育に取り組んでいる。しかし、園で取り組む全体の活動を概観した時、先に年間行事に合わせた準備や練習などの活動計画が組まれ、日々の活動計画がその後に考えられるという流れが変えられないことから、おのずと日々の主活動の時間が決められ、内容も保育者がその時間に合うものを考えるという保育者主導の活動となる傾向にある。教員は、子どもの主体性や表現の自由を認めようと努力しているが、保育者主導の環境を変えられないことに悩んでいるのである。

主活動として取り組んだ教室に掲示されている描画作品を見ると、それぞれの子どもの自分なりの表現を大切にしたいのびのびとしたものになっている。一方、使用する材料やテーマを教員が用意していることで、全員の作品が同じ大きさ・画材・内容になっているという面が見られる。教員が子どもに豊かな体験のために日々工夫している砂場遊び、水遊び、泡やジェルボール・片栗粉・色水などを使った素材遊び、お絵描き、折り紙遊び、新聞工作、粘土遊びなどの多様な遊びの経験が表現活動に取り入れられていないのである。

(2) 考えられる課題

まず、子どもの主体性という点から考えられる問題は、時間内で終わることができる失敗が

ない主活動を教員が計画・準備することにより、子どもが経験的に主活動を「教員が企画した活動をする場」と感じ取り、受け身になっていることではないかと考えられる。主活動の計画を任されている教員にとって、子どもの興味や関心を大切にしながら、時間に合った教材を考え、活動の準備をし、導入や流れなどの活動計画を立てることが必須の仕事となっている。しかし、子どもが受け身にならない活動に変えていくためには、教員には、失敗しない活動を計画する力ではなく、子どもから発せられるメッセージを活かしながら柔軟な活動を導くことができる力や、めあてに合った活動に誘う環境づくりを行うことができる力が求められると考えられる。

2つ目の問題として考えられるのは、主活動の内容が、音楽、お散歩、〇〇遊び、製作、練習というように「〇〇をする時間」という単一な内容を扱う場であり、その時間は皆で同じ活動をし、それ以外のことをしてはいけないということが、教員にも子どもにも当たり前になっている点である。これは、教室に掲示してある描画表現に、園で積極的に取り入れている様々な素材遊びなどの体験を活かした表現をしている子どもが一人もいないことからわかる。皆で同じ活動することは社会性を身につけるためにも必要な活動と考えられる。一方で、「一人一人の資質・能力」¹⁾を認めていくためには、いつも皆が「均質」でなければならないという考えを見直す必要があると思われる。「多様性」を受け入れていくためには、子どもや教員が皆で一つのテーマに取り組みながら、互いの考え方や表し方などの違いを認め合うことで活動が豊かになっていく体験が必要と考えられる。

今回の平成30年度の幼稚園教育要領の改訂で「主体性」や「環境を通して行う教育」という言葉が鍵となっているのは、まさに上の2つのような状況を改善するために必要な観点になっていると考えられる。

（3）研究のテーマ

筆者は、この保育における「主体性」と「多様性」という課題に取り組むため、当園での研修をお願いし、子どもたちの様子を一から見つめ直すことにした。造形表現の観点から、①遊びや活動の中で体験した素材や技法が子どもの活動や学びに広がる様子や、②主活動として一つのテーマに取り組む時にそれぞれの子どもの興味感心や経験が影響し合う様子に着目し観察を行う。①の観点から、主体性を認めた場合の活動の広がりや、②の観点からは、クラスで同じ内容の活動に取り組む場合の「均質」ではない、多様性を活かした活動のあり方について考えたい。そして、このような実践、観察、考察を通して得られたことを教員と共有しながら、③教員に求められる力やそれを習得するための研修・教育のあり方について考察していきたいと考えている。

今回はこのような研究を進めていくための基礎として、実践を通して子どもが造形的な活動に取り組む様子について観察し、子どもが主体的に活動を行うために必要な環境や活動への導入の方法などの手がかりについて考察する。

2、観察のための実践について

（1）実践の概要

場所：学校法人水谷学園 くわな幼稚園

期間：2018年6月～8月（5回）

①6月20日午前約2時間、対象：年中クラス、場所：教室内

② 6月27日午前～午後約3時間、対象：年中クラス＋他年齢、場所：外廊下

③ 7月4日午前約1時間、対象：年中クラス、場所：教室内

④ 8月1日午前約30分、対象：夏期保育2～5歳児、場所：外廊下

⑤ 8月29日午前約30分、対象：夏期保育2～5歳児、場所：教室内

準備物：B5サイズの色画用紙、色画用紙を切った様々な形の紙片、紙テープ、白い丸シール、ハサミ、ピンキングハサミ、セロテープ、ホチキス、水性カラーペン

概要：「紙を使った造形遊び」は、4歳児クラスを対象としたクラス単位の活動としてはじめた。その後は時間を固定せず、活動と活動の間に材料と道具を置いたコーナーを設置し、異年齢の子どもが自由参加できる環境で行った。活動場所は、室内とそこに面する外廊下で行った。活動時間は、1時間前後のことが多かった。

倫理的配慮：本研究は、くわな幼稚園との事前協議によって内容、計画などを決め、実施している。本研究によって得られた結果については、まとめ、公開する同意を得ている。写真、音声記録などのデータは、考察のためのみに使用し、記録の一部を資料として公開する場合には、個人が特定されないように配慮し、事前に同意を得る。保護者へは、幼稚園より保育・教育活動の向上のために、研究者が活動に参加する旨の説明を行い、同意を得ている。

（２）実践「紙を使った遊び」について

今回は、「紙を使った遊び」の様子を観察した。当園では、子どもたちがいくつかの用意されたコーナーを自由に往き来しながら、異年齢で活動を行うコーナー遊びの時間を設けている。そこで、子どもの選択肢を増やすためにも造形活動を行えるコーナーを設け、そのコーナーで子どもたちの行動の様子を観察することになった。造形活動のうち、絵の具を使った造形遊びはすでに実施されていたため、紙を使った遊びとして、色画用紙が自由に使用できるコーナーを設け、素材と道具を用意して環境を整えた。

色画用紙を素材とした場合、子どもたちは、折る、切る、曲げる、丸める、破る、接着する、描画するなどの行為をとおして造形的な活動を行うことが予想できる。このような色画用紙を使った自由遊びは、これまで園で行っていなかった活動のため、子どもたちが素材とどのようにに関わりどのように造形的な活動を展開させるのかという造形活動の観察だけでなく、材料を自由に使用できる環境を継続して整えることにより、子どもや教員の活動の変化も観察もできるのではないかと考えた。

（３）観察の方法

今回の観察は、特定の造形活動の客観的な観察や記録を目的とするのではなく、園の生活の中で、子どもたちが行う造形的な活動を全体的に見つめ直すためのものである。そのため、「紙を使った遊び」を園の活動の一部として実践し、そこで見たこと、聞いたこと、感じたことなど全てを考察の材料とすることにした。教員と同じ立場で観察することによって、子どもと教員の間で生成する、「表し」、「受容」、「反応」などのやり取りや、そこで表出される感情にも触れられると考えた。考察の際に活動を想起するための材料として、活動の様子は、写真、ICレコーダーによる音声記録、そしてイラストを含めたメモなどで記録した。また、活動の後に持ち帰られずに残された試作品や紙の切り残しなども回収し、考察の資料とした。

3、結果

（1）観察できた活動について

今回の実践はテーマを設定せずに行ったため、子どもたちは、「何をするか」、「何を作るのか」ということを自分で決めることができたが、ほとんどの子どもたちが「工作」を行った。これは、準備をしている時から、「何を作るの?」、「作っているの?」と教員に聞いてくる様子から、子どもたちがこれまでの経験から、色画用紙とハサミなどの道具のある環境を見て、「何かを作る場」と捉えていることが伺える。また、このように素材や道具を用意すること自体が、子どもの行動を引き出しているということがわかる。実践を振り返ると、私たち教員も子どもの問いかけに対して、「何を作ってもいいよ。」という言葉が無意識に何度も使っていたことも子どもの行動に影響を与えていると考えられる。

今回行った5回の実践で観察できた造形活動を一次的な活動として、活動の種類と活動例を表1に、二次的な活動として、応用・発展例を表2に示した。表の「一次的活動」とは、素材や道具を用意した環境で子どもたちがはじめにとった行動であり、その行動の後に続いて見られた動きを「二次的活動（応用・発展）」として分けた。活動は、最初から終わりまで一貫して行われる場合のみでなく、途中で切り替わったり、混在や平行で行われたりする場合もあった。

①「A：作りたいものを作る。（イメージ→モノ）」

「A：作りたいものを作る。（イメージ→モノ）」の場合には、はじめから「何を作るのか」というイメージを持って、素材や道具を使っていると考えられる。中でも、男児がテレビのキャラクターの持つ道具やロボット、女児がバッグやアクセサリのようにファッションアイテム系のものを作る時には、紙の形を見てからそれを見立てているのではなく、作りたいもの、欲しいものが先にあり、それを作るという印象を受けた。はじめからはっきりとしたイメージを持っていると感じるのは、このようなアイテムを作る時には、紙を自分の必要な形に切り、部品の色や位置、動きなどにこだわって作る姿が見られるためである。これらは、「欲しいもの」として関心が高く、繰り返し映像を見ることで、色や形などの視覚的イメージをはっきりと持つことができていると考えられる。このような強いイメージを持つことが造形的活動の契機となっているものと考えられる。

②「B：素材の形からイメージしたものを作る。（モノ→イメージ）」「C：素材や道具との関わりを楽しむ。」「D：描画」「E：まねる。」

「B：素材の形からイメージしたものを作る。（モノ→イメージ）」や「C：素材や道具との関わりを楽しむ。」、「E：まねる。」の場合には、子どもは何を作るのかというイメージを先に持たずに活動をはじめていると考えられる。「D：描画」についても、ペンという描画道具が用意されていることによって子どもが描画行為に向かう場合が多いと捉えた。子どもは先に「何を作るのか」というイメージが無い場合にも、素材や道具が用意された環境では、積極的に素材や道具を手にとって関わろうとした。このことから、子どもは道具を使ったり、何かを作ったりする活動を楽しみ、おもしろいことと捉えていることがわかる。異年齢保育に2歳児が参加した時には、まだハサミで紙を切ること自体が楽しい様子で、長い時間紙を切り続ける姿も観察することができた。

今回の実践では、何を作るのかというテーマを決めなかったため、多くの子どもが紙を折ってみたり、切り取ってみたり、紙の方向を回したりしながら、何を作るのかを考えていた。形を見てイメージが浮かぶと、その発想に基づいてイメージに近づける加工をしていく姿が見られた。1回目の活動の時には、何かに見立てることを促したため、全体的に折ったり、曲げた

り、切ったりすることで変形する紙の形に注目した活動が先行した。

表1 子どもの一次的な活動の種類と活動例

| | 活動の種類 | 活動例 |
|---|---|---|
| A | 作りたいものを作る。 (イメージ→モノ) | <ul style="list-style-type: none"> ・テレビのキャラクターの持ち物を作る。 ・これまでに作ったことのあるものを作る。 ・手紙やメッセージカードを作る。 ・友だちや保育者の絵を描く。(＊イメージが主) ・アクセサリーを作る。 |
| B | 素材の形からイメージしたものを作る。(モノ→イメージ) | <ul style="list-style-type: none"> ・「○○みたい。」(見立て) ・素材の形を組み合わせ、イメージを膨らませる。 例：図1 |
| C | 素材や道具との関わりを楽しむ。 | <ul style="list-style-type: none"> ・ピンキングハサミで紙を切り、ギザギザの切り口を楽しむ。 ・たくさん切り込みを入れる。 ・シールを並べて貼る。 例：図2 |
| D | 描画 | <ul style="list-style-type: none"> ・カラーペンで絵や文字、模様などを描く。 (＊ペンを使うこと自体が主) |
| E | まねる。 | <ul style="list-style-type: none"> ・他者と同じものを作る。 |
| F | 他者の作品と同じものを「欲しい。」と相談に来る。 (自分で作ることができない。) | <ul style="list-style-type: none"> ・「あれが欲しい。」 ・「あれを作りたい。」 |

表2 子どもの二次的な活動例(応用・発展)

| | 活動の種類 | 活動例 |
|---|------------------------|---|
| G | ペンを使って仕上げる。 | <ul style="list-style-type: none"> ・目や記号・模様などを作品に描き加え、完成させる。 |
| H | 見せる。 | <ul style="list-style-type: none"> ・「○○ができた。」 ・「見て！」 ・持ち帰る。(保護者へ見せるため) 例：図3 |
| I | 教える。 | <ul style="list-style-type: none"> ・作り方を教える。 ・手を貸す。 |
| J | 伝える・説明する。 | <ul style="list-style-type: none"> ・「これ○○！」 ・「ここに○○が入っているんだよ。」 |
| K | 作ったものを使って遊ぶ。 | <ul style="list-style-type: none"> ・おもちゃとして遊びに使う。 ・身につける。 例：図4 |
| L | 作ったものを改良する。 | <ul style="list-style-type: none"> ・持ちやすくする。 ・身体に合うように大きさを調整する。 ・仲間のアイデアを取り入れる。 例：図5 |
| M | 応用したもの、関連したものを作る。 | <ul style="list-style-type: none"> ・サイフ→お金やチケット→紙テープをつけてバッグ |
| N | お気に入りのものを繰り返し作る。 | <ul style="list-style-type: none"> ・「5つも作った！」 例：図6 |
| O | 材料を加えながら、納得が行くまで作り続ける。 | <ul style="list-style-type: none"> ・一つの作品に取り組む。 例：図7 |
| P | 同じものを作ることを勧める。 | <ul style="list-style-type: none"> ・「○○ちゃんも作ったら？」 |
| Q | 持ち帰るために、片付ける。 | <ul style="list-style-type: none"> ・作品を自分のロッカーに片付ける。 |

このように素材や道具から作るものを考えていく場合にも、作られるものは、「知っているもの」や「自分で発想できるもの」になっていると考えられる。

「C：素材や道具との関わりを楽しむ。」の場合には、はじめは、子どもはピンキングはさみの切り口そのものを面白がったり、はさみで紙にたくさんの切り込みを入れること自体を楽しんだりしているが、切ってきた紙の形を見ると、やはりそれを何かに「見立てる」という行動へ発展していた。

「知っているもの」については、子どもが知っている範囲の内容、つまり、概念化されている形に基づいたものになる。「自分で発想できるもの」は、現実にあるものとは限らず、これまでの経験から得られたイメージを組み合わせ、「ドラゴン」とか、「足がたくさんある変な生き物」のように想像上のものを作っている。

「E：まねる。」には、一緒に活動する仲間が作る形を見て作るものをまねる場合と、素材や道具の使い方や工夫をまねるという行動が見られる。このまねて作るという行動は、自分のイメージがない、という消極的な姿のように感じられるが、実際には、仲間への強い関心や、自分ではできない新しい発想への興味を持って「何を作っているの?」「どうやっているの?」と積極的に関わる姿が多く見られた。

このように、テーマを設定していなくても、子どもたちは、素材や道具に積極的に関わり、造形的な活動をしていた。

③「F：他者の作品と同じものを「欲しい。」と相談に来る。(自分で作ることができない。)」

ほとんどの子どもが、何らかのものづくりに取り組む中で、自分では作ろうとせず、他者の作っているものを見て、「あれが欲しい。」と教員に訴える子どもがいた。話を聞くと、「作ることができない。」と答えた。材料や手順を説明しても「できない」と言って自分からなかなか作ろうとしなかったため、一緒に取り組むことにした。はじめは、どこをどのように切るのかとか、どこに貼るのかなどについて、一つひとつ聞いては作業を進めていたが、道筋が見えるようになると、一人で作業に向かい、作品を作り上げることができるようになった。このことから、作ろうという意欲のためには、完成形のイメージを持つだけでなく、どの

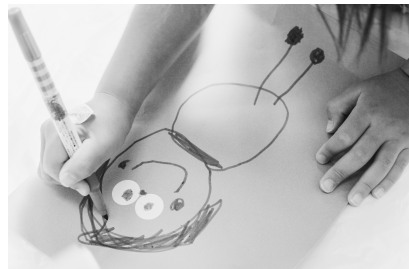


図1. シールを目に見立てて描画する



図2. 小さく切ることにチャレンジ



図3. できたよ



図4. 頭にかぶる



図5. ヤスデが逃げないように工夫する

ように作ったら良いか、という作業の見通しのイメージを持つことが大切だとわかる。

④子どもの二次的な活動（応用・発展）

応用・発展の様子では、他者とのコミュニケーションに向かう行動と、作品に工夫を加えていくという制作活動が続けるという行動が見られた。子どもの作品を友人や教員に見せる・説明する・遊ぶなどの行動と、作品を改善する・応用した作品を作るなどの活動は、どちらか一方のみが行われるのではなく、循環しながら行われていた。この応用・発展の様子には、一人ひとりの性格が表れているように感じた。例えば、見て欲しいという気持ち強い子どもは、教員や友人のところを順番に回って、認めてもらおうとする行動を長く続けた。また、作ることに集中して取り組む子どもは、長い時間一人で黙々と制作活動が続け、自分で納得した形ができた時だけ、教員に見せにきた。友人と関わりながら制作する場合には、一緒に同じテーマに取り組み、途中でその作品を使って遊んでみては、改善を繰り返す姿が見られた。



図6. 三角形をコレクションする



図7. 恐竜の化石

（2）残された試作品

このように子どもが活動が続けるためには、材料が十分用意されていることが重要である。たくさんの材料を用意すると、無駄遣いをしてしまう印象があるが、子どもたちが活動の後に残した試作品を見ると、そこには数え切れないほどの試行錯誤の後が残されていることに気づく。確かにこれは完成しなかったもので処分されてしまうものである。しかし、活動の後にこのような試作品がたくさん残されているということは、その場こそ試行錯誤が認められている場であることを物語っている。子どもたちが笑顔で自信を持って「見て！」と作品を見せるのは、このような幾多の試行錯誤をしながら懸命に取り組んだ作品であるからと考えられる。できた作品をすぐに自分のロッカーに片付けにいくという行動も、保護者に自分が取り組んだ作品を見せたいからであり、それだけ「自信作」ができたということになる。残された材料の様子は、その活動がどのようなものだったのか、次にどのような準備をしたら良いのか、という教員にとっての貴重な考察材料になると考えられる。



図8. 残された試作品

4、考察

（1）「イメージ」について

子どもたちの造形活動の様子を見ていくと、「何を作るか」「どのように作るか」というイメージを持つことが、作るという行動を起こすために必要であり、また、活動の途中で他者に承認されることが、活動が続ける原動力になっていることがわかる。

今回の活動では、まず紙を加工することを楽しみ、その過程でできた形から思い浮かんだものを作る、という流れが多かった。作られるものは多様で、同じ材料と道具を使いながら、思い浮かべる「イメージ」は多種多様だということが確認できた。

「イメージを豊かにする」という言葉は、幼稚園教育要領では領域「表現」の1ねらい(3)で「生活の中でイメージを豊かにし、様々な表現を楽しむ。」²⁾とあり、2内容(2)では「生活の中で美しいものや心を動かす出来事に触れ、イメージを豊かにする。」³⁾となっているように、「イメージを豊かにする」ということが、表現では大切にされている。しかし、子どもたちが活動の中で思い浮かべた多様な「イメージ」は、この教育要領で示された「イメージ」と、同じものなのであろうか。例えば、今回の観察の中で見られたキャラクターの持ち物やアクセサリなど、テレビなどの映像によって強く印象付けられた「イメージ」も、子どもの造形活動を引き出したと考えられるが、このようなイメージを多く持つことが保育・教育でめざすところの「イメージを豊かにする」ことになるのであろうか。

内田は、子どもの想像力の発達の考察の中で、「目の前のものを正しく認識し、明日を予測するためには、『事前に対象を形づくる想像力』の働きが必要」であり、そのためには、「そのもの、あるいはそれと類似したことに以前に会ったという経験が必要」⁴⁾になるとしている。そしてこのように経験したことが想像力を豊かにし、「他人の経験やはるか昔の歴史上の出来事も想像力の助けをかりて思い描き、理解でき」⁵⁾ると述べている。キャラクターの持ち物を思い描き、キャラクターの世界に想いをはせるということも、想像力を使った行動の一つと捉えることができる。しかし内田が、想像力は「目の前のものを正しく認識し、明日を予測するため」、そして「他人の経験やはるか昔の歴史上の出来事」を理解するためのものと捉えていることからわかるとおり、保育・教育でめざすところの「イメージを豊かにする」とは、子どもが自身の生きる世界について豊かなイメージを持つことができることを指していると考えられる。

今回、子どもたちが作るものは全体を見ると多様であったが、一人ひとりの想像力が真に豊かであるかどうかまでは知ることはできなかった。教員が子どもたちにどのような活動が必要かを知るためには、子どもが自分なりのイメージを持って表現しているのかどうかを継続的に観察することが求められると考えられる。

(2) 個々のイメージと多様性

現在日本の教育は、中央教育審議会の「第3期教育振興基本計画について（答申）」⁶⁾（平成30年3月）でも示されているように、「自立した人間として、主体的に判断し、多様な人々と協働しながら新たな価値を創造する人材を育成していくこと」に向かっている。このため「均質性」を基本とした保育を見直し、一人ひとりの子どもたちに、感じたことや考えたことを表現させ、互いの表現を認め合うという「多様性」へ対応した保育が求められるようになってきている。このような流れの中で、近年、幼児教育・保育において「アート」という言葉が取り上げられるようになり、子どもの学びと表現活動との関わりが注目されている。

この「アート」とは、芸術作品を表すのではなく、磯部が「物との『出会い』によって生まれ、出会いのなかで『感じること』と『表すこと』を絶え間なくくり返し、その過程に色や形が生み出されていく『デキゴト』だ」⁷⁾と表しているように、子どもの活動を通して生成される造形活動全般を指している。今「アート」が注目されているのは、活動を通して生み出された色や形によって、子どもたちの学びの痕跡が見え、その見える表現であることによって、学

びをつなげ広げる媒体としての活用が期待されているからである。

主活動の中で、同じテーマに向かって活動をする時に、子ども一人ひとりが思い描く「イメージ」は多様であると思われる。これは、それぞれの子どもがそれぞれの経験を重ねてきた結果である。このような多様な背景を持っているクラスメイトとともに、同じテーマについて考え、表現しあい、認め合うという活動は、多様性を受け入れる経験となり、その経験が、子どもたちの社会性を養い、今後の社会に対する共通のイメージを持つための過程として大切になると考えられる。

5、今後の課題

今回は、年中児を中心とした子どもたちが造形素材とどのように関わるか、という限られた範囲の実践と観察であった。「何を作るのか」ということの制限がないため、一見自由な活動のように見えるが、このような実践では、これまでの「活動の企画を教員が行い、子どもたちが用意されたもので活動する」という活動形態は変わらないことがわかった。このような状況を変えるために、今後、活動場所をどの年齢の子どもにもアクセスしやすい場所に移し、常時、造形素材や道具を使える環境を整えていく予定である。各自が必要なものを使いたい時に使える環境を整え、主活動においても必要な材料を教員が用意したものだけではなく、子どもが自由に取り入れることができるようにすることで、子どものアイデアが活かされた主体的な活動が生起するかどうかを観察したい。

また、「イメージを持つ」ということが、子どもの行動につながるということがわかったが、どのようなイメージでもよいわけではなく、保育・教育でめざす「イメージの豊かさ」については教員がよく考え、教員自身が社会や未来に対する豊かなイメージを持つことにより、主活動のテーマを選択することにつながるのではないかと考える。今後は、観察から見えた子どもの姿を教員と共有しながら、どのようなイメージに向かって活動を計画したら良いかなどについて考察していきたい。

6、まとめ

今回は、テーマを設定せずに、色画用紙と道具を用意した環境で、子どもたちの活動の様子を観察し考察を行った。実践では、ほとんどの子どもたちが紙を使った工作活動に取り組む様子が観察できた。その中では、子どもが「何を作るのか」というイメージを持って活動に取り組む様子、はじめはイメージを持たないが状態であるが、紙を折ったり、切ったりすることでできる形から何かに見立てたり、クラスメイトのアイデアをまねて作品作りに向かう様子などが見られた。そして、作ったものを応用・発展させる場面では、遊ぶ、身につける、見せる、教えるなどの他者との関わりがある活動と、作品を改良する、お気に入りのものをいくつも作る、応用した作品を作り直すなどの作品作りを続ける活動に向かう姿が見られた。

以上の観察からは、次のような事項がわかった。

- 1) 造形素材や道具を準備するという教員の行動が、子どもに工作をするということを伝え、行動を選択させているということ。
- 2) 子どもが造形的な行動を起こす時には、何らかの「イメージ」を持つことが大切であること。
- 3) 子どもは素材や道具、仲間の行動に関心を持って関わろうとすること。
- 4) 何かを作った時には、教員や仲間に見せ、承認を得ようとする事。
- 5) 教員が「イメージを豊かにする」という言葉について考えることが、活動の方向性を決め

る指針になる可能性があること。

今回の結果自体は、既知の範囲のもので、目新しいものではないかもしれないが、この結果を基礎として今後も継続して実践・観察を行い、造形素材の豊かさが、子どもの活動やイメージの豊かさにつながるかどうかを観察し、保育における「主体性」と「多様性」の課題についての考察を続けていきたい。

謝辞

本研究にあたり、ご協力いただきました水谷学園くわな幼稚園の園長先生ならびにスタッフの皆様、子どもたちに、心より御礼申し上げます。

なお、本研究は名古屋女子大学教育基盤研究助成（交付番号3012）の助成を受けたものです。

文献

- 1) 文部科学省（2018）『幼稚園教育要領解説』フレーベル館, p.287
- 2) 同書1) p.233
- 3) 同書1) p.236
- 4) 内田伸子（1990）『想像力の発達－創造的想像のメカニズム－』サイエンス社, p.23
- 5) 同書3) p.24
- 6) 中央教育審議会（2018）「第3期教育振興基本計画について（答申）」
- 7) 磯部錦司・福田泰雅著（2015）『保育のなかのアート』小学館, p.22