

「領域『表現』の指導法」における幼児の造形活動の映像視聴効果

山 中 慶 子

Effectiveness of Viewing Video of Preschoolers' Formative Activities
in Methods of Teaching in the Domain of Expression

Keiko YAMANAKA

長崎女子短期大学紀要 第49号 令和5年度 別刷

Reprinted form

Nagasaki Women's Junior College Annual Report of Studies, 49 : 12 – 21

2024

論 文

「領域『表現』の指導法」における幼児の造形活動の映像視聴効果

山 中 慶 子

Effectiveness of Viewing Video of Preschoolers' Formative Activities
in Methods of Teaching in the Domain of Expression

Keiko YAMANAKA

キーワード：領域「表現」、幼児の造形活動、映像視聴

1. はじめに

1-1. 研究の背景

本学では、大半の学生が、2年次の6月・10月に教育実習を、8月・9月に保育実習を経験する。学生は、実習前までの授業の中で、発達に伴う幼児の行動や発語の変化、思考の特徴や心の理論等を学んでおり、保育に関する基礎知識を身に付けていることが前提である。すなわち、保育者養成校の学生にとって、理論的な学びが実際の幼児の姿とつながる最初の機会が、教育・保育実習であるといえよう。

しかし、講義を中心とした基礎学習の蓄積は、実習の中で保育の主体である子ども理解に繋がっているのであろうか。筆者が担当する「領域『表現』の指導法」（1年生後期、選択必修科目）では、教科書として使用する『保育内容「表現」』¹⁾に掲載されている幼児の様々なエピソードを通して、子どもの心情を考察したり、保育者の援助についてグループセッションを実施したりすることが主な授業内容である。エピソードの場面を各々がイメージし、子どもの行動や発語について理解を深めることに意義があるのだが、子どもと直接関わる経験に乏しい1年生にとって、文章から場の雰囲気を感じたり、子どもの心情を考察したりすることは困難であることが考えられる。

高濱正文ら（2015）は、「子ども理解なくして

は、子どもを主体とした保育は実践できない」ことを述べたうえで、「保育の根幹をなす子ども理解というものが、（略）大学での授業や現場での実習というものによって、どれほど高め、深められているのかについては、今まで詳しく追及できていなかった」という。さらに「当事者である学生自身が、自分たちがどこまで子ども理解、保育理解ができているのか、それを自覚的に検証することは実質難しい」²⁾としている。また、岩田恵子（2020）は、「保育の基本は子どもを理解すること」であるとし、「子どもを理解する一番の基本は、子どもを見ること」、そして、「子どもの声に聞き入り、子どもから学ぶこと」、さらに「何かをしようとする行為、作り出した物など、様々な形で訴えてきてい」³⁾ることに聴き入ることだと述べている。

学生は、実際の子どもの姿と重ねて理論を理解する場として保育・教育実習を経験するが、子どもを捉える視点の獲得や、行為や発語への気づきについては、ある程度の経験が必要であると考えられる。実習以前に、理論と重ね合わせて「子どもを見ること」を経験する機会があれば、2年次の実習での発語や行為への捉えが明確になり、子ども理解が深まることが予想される。

1-2. 幼児の造形表現における子ども理解

「領域『表現』の指導法」では、幼児の「身体表現」、「造形表現」、「音楽表現」のもつ意味や特性、保育者の物的空間的援助・人的援助について学ぶ。その中でも、本稿では、幼児がものに関りそれぞれの表現の結果が形に残る「造形表現」に着目する。

楨英子（2008）は幼児期の造形表現について、「この時期に開花する造形的な創造力は、遊ぶ力の豊かさそのもので、造形活動を通して培われるものは、ものづくりや描画などの限定的な能力ではなく、もっと根源的な力」⁴⁾であるとしている。また、造形表現の形が残るという特性は、「自信を深める可能性と失わせる危険性の両面を持つ」が、「優劣を問わず肯定することによって自信を育み子どもたちの可能性をひらく」⁵⁾ことができることを述べている。つまり、幼児の造形表現は、生きる上での根源的な力を育むことができる可能性があり、その力は、保育者の肯定的な声掛けや個に合わせた環境構成によって培われるといえよう。

しかし、実際の幼児の造形活動の場面では、実習生、及び保育者が抱える課題が散見される。島田由紀子（2015）⁶⁾は、実習での造形活動についてアンケート調査を行った結果、「困っていること」が「ある」と回答した学生が92.5%にのぼり、その上位は「説明の仕方」、「早さの個人差」、「時間配分」であったとしている。また、「幼児が活動に興味を持てるよう、そしてわかりやすい説明をする」ことが大きな課題であるとしている。さらに、言葉かけが「上手」、「頑張ったね」に集約され、作品の特徴や工夫したところに着目したり、表現や創造性が育まれたりするような言葉かけが少数であったことを報告している。

また、山中（2023）⁷⁾は、実習後の保育学生の造形活動の課題について調査した結果、「学生が最も困難だと感じたことは、『子どもの意欲や行動による困難』であった。次いで『活動の説明に伴う困難』『製作時間差による困難』であった。子どもの行動予測や、子ども理解が不十分であることから、適時適切な対応ができていないことが

推測された」としている。学生が、実習で初めて子どもたちと対峙することを考えると、その時々に対応だけで精一杯であろう。短期間の実習だけでは、子どもの発語や行為から心情を汲み、援助や言葉かけを考えるまでには至らないことが推察される。

井上真理子（2020）⁸⁾は、学生の部分実習・責任実習に関して「子どもを丁寧に理解すること、一人ひとりを大切にすること、子どもを肯定的に受容することといった、保育の根幹ともいえる部分が育まれていなければ、経験を重ねて慣れたとき、そこには、子ども主体ではなく、自分主体の保育者が生まれてしまうのではないか」と述べ、形式に沿って進めることばかり気にしてしまう傾向に向けて警鐘を鳴らしている。

しかし、子ども理解の難しさを感じているのは、保育学生だけではない。横田ら（2020）⁹⁾は、若手保育者が抱える造形活動に対する課題として、「造形に関する知識・技能」と「子どもとの関り」に関するものを挙げている。また、山中（2022）¹⁰⁾は、現職の保育者へのアンケート調査を実施し、幼児の造形活動において、特に「発達差」、「個人差」が指導の難しさを感じる要因となっていることを報告している。このように、個の理解や援助に関して困難を感じる保育者が一定数いることが推測され、子ども理解は、学生のみならず、保育者になってからも常に意識される課題であるといえよう。

2. 授業における幼児の映像視聴に関する先行研究

高濱ら（2015）¹¹⁾は、子どもの遊びの場面において、行動や言動から子ども理解を深めることを目的とし、4歳児の遊び場面のビデオ映像を学生に視聴させ、気づいたことを記述させる実践を行っている。その結果、特に見る観点を指示せずに視聴した場合、細かい動きまで捉えられておらず表面的な気づきが多かったのに比べ、事例映像を分割し、場面ごとの観点を示し、より細かな動きや表情に着目するよう促すことにより、子どもの内面について考える姿勢がうかがえたという。

さらに、解説や問いかけを踏まえ、再度視聴することをくり返していくうちに、学生自らが観点を意識してみていく展開へと変化したことを、学生自身の自己評価を踏まえて報告している。何度も繰り返して観察することが可能であり、観点を意識しながら複数回確認できることがビデオ映像分析のメリットであるといえよう。

大神優子（2021）¹²⁾は、保育場面における初心者の注意傾向を明らかにするため、保育者／子どもそれぞれの、表情・声の調子・言葉の内容・立ち位置・行動への注目度を、保育者養成校学生のビデオ教材視聴によって調査している。その結果、「保育者の言葉の内容、及び子どもの行動」に注目度が高い傾向があり、その要因として観察や記録の容易さを挙げている。また、保育者への注視に関しては、学生自身が模倣しやすい要素であり、初心者が注目しやすい点であることが理由だと考察している。

映像視聴による子どもの行為の観察は、実習の経験がなく子どもの実態を想像することが難しい学生にとって、子ども理解の一助となることが予想される。さらに、子どもの行為や保育者の援助について考察を重ねることによって、実際に子どもと関わる場面でも、子どもの姿を詳細に観察し、

自身の保育スキルを高めることに繋がることが考えられる。しかし、先行研究では、保育の中での注目度の高い場面や学生が注視する内容、学生の記述の変化には触れられているものの、幼児の活動の映像視聴によって学生自身が実感する具体的な学びの効果には言及されていない。学生自身が、学びを自覚し価値づけることは、保育者として有用な知識・技術を習得するだけでなく、学ぶことへのモチベーションにもつながることが予想される。

3. 目 的

本稿の第一の目的は、幼児の造形活動の映像視聴をする際の、学生の観察の視点を明らかにするとともに、保育者としての学びの効果を学生の記述から考察することである。

また、1章2節では、実習後の学生にとっても、子ども理解が課題であることを述べた。実習後の2年生にとって、映像視聴での詳細な行為の観察から心情を考察することで、実習時には得られなかった子どもへの視点を獲得する可能性が考えられる。

よって、本稿の第二の目的は、実習前の学生（本学幼児教育学科1年生）と実習後の学生（本学幼

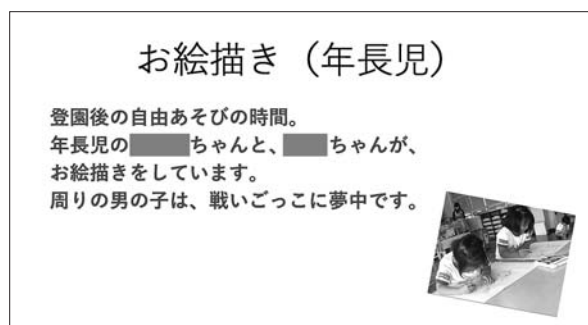


図 1. スライド表紙（場面の説明）

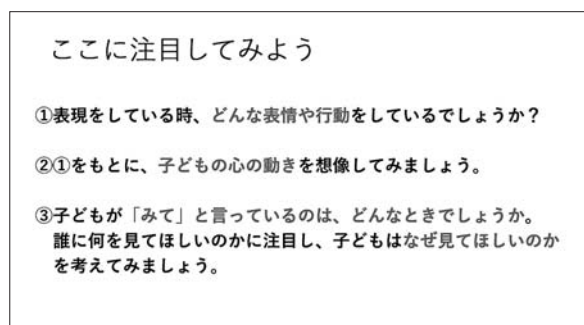


図 2. 観察のポイント¹³⁾



図 3. 幼児の造形活動の映像



図 4. 幼児の造形活動の観察記録用紙

児教育学科2年生)との映像視聴の視点を比較することで、それぞれの授業における映像視聴の利点について検討することとする。

4. 研究方法

4-1. 調査方法

「領域『表現』の指導法(1年)」「保育教職・実践演習(2年)」の授業において、約3分間の映像視聴を行った。映像は、研究実施者が2023年6月にT幼稚園(年長組)園児の自由遊びの様子を撮影したものである(図1)(図3)。映像には多くの幼児の声が重なって入っているため、主要な幼児の発語を文字で挿入している。授業日時は以下の通りである。

①日時：2023年10月10日

授業：領域「表現」の指導法

第3回「造形的な表現と感性」(90分)

対象：1年生 出席者66名(A・Bクラス)

②日時：2023年12月12日

保育・教職実践演習

第10回「造形遊びについて」(90分)

対象：2年生 出席者77名(A・Bクラス)

映像視聴の前に、学生には観察の際の記録用紙を配布した。記録用紙には、「領域『表現』の指導法」の教科書¹⁾「第4章 造形的な感性と表現 5. 乳幼児の造形表現を豊かにする基礎的な知識技能」に記載されているExercise¹³⁾を参考に、観察のポイントを明記した(図2)(図4)。映像視聴では、幼児の表情や発語を細部まで観察できるように同じ映像を3回繰り返し流した。学生から場面の指定がある際は、一時停止を行い、詳細に

観察ができるよう配慮した。学生は、視聴を繰り返しながら、観察記録用紙の設問に沿って記述を行った(写真1)(写真2)。

学生が幼児の造形活動の映像を視聴し、観察したことを記述した後、映像視聴についてのアンケート用紙を配布した(図5)。設問は、「①実際の子ども映像資料を授業で視聴することは、保育者としての学びに繋がると感じますか？適した答えに○を付けてください(思わない・あまり思わない・わからない・そう思う・とてもそう思う)。また、その理由を教えてください。」「②『そう思う』『とてもそう思う』と答えた方に質問です。特にどの場面が、保育者としての学びに繋がると感じましたか？」である。

4-2. 分析方法

観察記録用紙の記述から記述内容の多いものを、1年生、2年生ごとに抜粋し、各学年の記述の傾向を分析した。

映像視聴の効果に関しては、設問①の5件法の結果を1年生、2年生別に集計した。次に、その理由を人数毎に表に示した。また、「特に保育者としての学びに繋がった場面」についても

①実際の子ども映像資料を授業で視聴することは、保育者としての学びに繋がると感じますか？
適した答えに○を付けてください。また、その理由を教えてください。

思わない ・ あまり思わない ・ 分からない ・ そう思う ・ とてもそう思う

その理由

②「そう思う」「とてもそう思う」と答えた方に質問です。特にどの場面が、保育者としての学びに繋がると感じましたか？

図5. 映像視聴についてのアンケート



写真1. 映像視聴の様子



写真2. 映像視聴の様子

学年ごとに集計を行い、その傾向を考察した。

名とし、提出は任意であることを伝えた。

4-3. 倫理的配慮

T幼稚園年長児の保護者には、年度初めに自由遊びのビデオ撮影、及び研究での使用について同意を得ている。視聴映像の女児二名の保護者には、授業で映像を使用する旨を伝え、承諾を得た。

学生が記述する幼児の造形活動の観察記録は授業の一環の為、記名必須としたが、紙面などに掲載の際には個人が特定できないよう配慮することを伝えた。映像視聴についてのアンケートは無記

5. 結 果

5-1. 幼児の造形活動の観察記録の結果

(1)幼児の観察記録結果（1年生）

1年生は実習経験がなく、大半の学生は、実際の幼児の造形活動の様子を観察することは初めてである。各問の回答の中から、類似した記述が多かったものを数例挙げる（表1）。

【問①. 表現をしている時、どんな表情や行動をしているのでしょうか】には、「描いている時は

表1. 幼児の造形活動 観察の記録（1年生）

① 表現をしている時、どんな表情や行動をしているのでしょうか。
・楽しそうにワクワクした表情をして描いている。 ・描いている時は真剣で、友達に話している時は嬉しそうな表情。 ・黙々と一生懸命描いているが、話しかけるときは手を止め、相手の目を見ながら話している（聞いてほしいので、肩をたたく場面もあった）。 ・自分の世界に入りながらも、時々周りに関わって、他の人に見てもらおうとしている。 ・自分が今、何をしているのかを細かく伝えている。 ・友達に自分が今何を描いているのかを共有している。 ・友達に「ここはこうだったよね?」と確認しながら描いている。 ・友達の絵をジーっと見て、真似し合ったりしながら絵を完成させている。 ・自分が何をしようとしているのか、言葉に出しながら描いている。 ・とても集中して描いているが、友達や保育者に自分の表現を肯定してもらうことで喜びや楽しさを感じているように見える。 ・描きたいように描けた後、両手を挙げて喜びを表現している。
② ①をもとに、子どもの心の動きに思いをはせてみましょう。
・この部分はどんな色にしよう、こんな形にしようなど、次々にアイデアが出て楽しい。 ・出来上がることを想像し、わくわくする気持ち。 ・見てほしい、共感して欲しい。 ・自分が思うものを自由に表現したい。 ・自分が工夫した所や、うまく描けた所を知ってほしい、褒めてほしい。 ・自分の思うように描けたことを自慢したい気持ち。 ・自分がいいと思ったことを、友達にも教えてあげたい。 ・「私がこうするから、こうしたら?」と、友達に教えたい（遠回しに）。 ・楽しい、私も友達のように〇〇描こうかな、ママに見せたら喜ぶかな。 ・「これでいいのかな?」という気持ちが、友達や先生に認められることで自信につながる。
③ 子どもが「みて」と言っているのはどんな時か、誰に何を見てほしいのかに注目し、子どもはなぜ見てほしいのかを考えてみましょう。
〈「みて」と言っているのはどんな時か〉 ・何かをひらめいた時（あ、〇〇描こう）に、友達や先生にも見てほしい。 ・描きたいものを表現できた時。 ・共感して欲しい時。 ・細かい部分を上手に描けたとき。 ・何か成功したとき、嬉しい気持ちの時、思い通りにできた時。 〈なぜ見てほしいのか〉 ・こだわりをもって描いたところ共感して欲しいという思い。 ・自分の描いた絵を褒めてほしい、見てほしい。 ・肯定して欲しいから（「かわいい?」「にあってる?」）。 ・自分のことを認めてほしいから。 ・自分が描いたものを、友達がどう思うか知りたいから。 ・自分にかまってほしい。 ・自分が思ったことを伝えたい、共有したい。

真剣で、友達と話している時は嬉しそう（楽しそう）にしている」等、幼児の表情の変化に着目した記述が見られた。また、「他の人に見てもらおうとしている」、「自分が何をしているのか、細かく伝えている」など、友達や保育者にむけての発語に着目した記述もみられた。

【問②. ①をもとに、子どもの心の動きに思いをはせてみましょう】では、「楽しい」「わくわく」「自由に表現したい」など、自分の気持ちの高まりの他、「共感してほしい」、「褒めてほしい」、「自慢したい」など、他者に認められたいという気持ちを想像した記述が見られた。

【問③. 子どもが「みて」と言っているのはどんなときか】には、「共感してほしい時」、「上手に描けて嬉しい時」、「思い通りにできた時」など、正の感情が高ぶった時が挙げられた。また、【なぜみてほしいのか】の問いには、「肯定してほしいから」、「褒めてほしい」、「見てほしいから」、「共感してほしいから」という記述が見られた。

(2)幼児の観察記録結果（2年生）

2年生は保育実習・教育実習を経験し、実際の子どもたちの行動や他者との関りを観察したことがある。各問の回答の中から、類似した記述が多

表2. 幼児の造形活動 観察の記録（2年生）

① 表現をしている時、どんな表情や行動をしているでしょうか。
・絵を指さしながら、笑顔で友だちに話しかけている。 ・自分の中で納得する絵や上手にかけた際に、その気持ちを友達と共有したくてたまらないという表情。 ・話している時は笑顔だが、描いているときは真剣な表情。 ・一つの作業が終わるごとに顔が上がる（描いている時は、机に顔が近い）。 ・友達の絵を見ながら、自分の絵の話をしている。 ・夢中になって描いている。 ・結婚式をイメージしながら、「かわいくしよう」など、楽しそうに描いている。 ・とても真剣に、いろいろな想像をしながら絵を描いている。 ・にこにこして、自分が描いたものを擬音で説明したりしている。 ・自分が、どのようなものを描いているのかを、隣の友達に伝えている。 ・集中している時と、していないときがはっきりしている。 ・自分の絵のことを知ってほしい見てほしいと思い、友達に話しかけている。
② ①をもとに、子どもの心の動きに思いをはせてみましょう。
・好きなように絵を描けて嬉しい。 ・友達と一緒に絵描きをすると、見てもらえたり、話を聞いてもらえたりして嬉しい。 ・かわいいドレスを着せたいな。 ・友達は、どんな絵を描いているかな。 ・友達に共感してほしい。「かわいいでしょ？」。 ・友達と一緒に、気持ちを共有したい。 ・上手に描きたい。可愛くしたい。 ・難しい所は、違う描き方にしよう。 ・上手にできたから見てもらいたい。 ・どう描こうかな？（真剣）思い通りに描けて嬉しい（笑顔）
③ 子どもが「みて」と言っているのはどんな時か、誰に何を見てほしいのかに注目し、子どもはなぜ見てほしいのかを考えてみましょう。
〈「みて」と言っているのはどんな時か〉 ・上手に描けた時。 ・自分でアレンジしながら、難しい所を描いた時。 ・「これで良いのかな？」と思ったとき、「みて」と言って確認している。 ・自分の頑張りを褒めてほしい時。 〈なぜ見てほしいのか〉 ・自分と一緒に喜んでほしい。 ・自分の事をもっと見てほしいから。 ・気持ちを共有したいから。 ・出来た絵を褒めてもらいたいから。 ・自分以外の人に認めてもらいたいから。 ・共感してほしいから。 ・反応が返ってくると分かっているから。

かったものを数例挙げる（表2）。

【問①. 表現をしている時、どんな表情や行動をしているでしょうか】では、「話している時は笑顔だが、描いているときは真剣な表情」、「とても集中して描いているが、友達や保育者に自分の表現を肯定してもらうことで喜びや楽しさを感じているように見える」等、場面によって変化する表情や行動を挙げたものの他、「一つの作業が終わるごとに顔が上がる（描いている時は、机に顔が近い）」と、詳細な行為の記述もあった。

【問②. ①をもとに、子どもの心の動きに思いをはせてみましょう】では、「嬉しい」、「楽しい」のほか、「～したいな」と子どもの気持ちを想像し代弁した記述もみられた。また、1年生と同様「友達に共感してほしい」という記述も多数見られた。

【問③. 子どもが「みて」と言っているのはどんなときか】には、「上手に描けた時」、「自分の頑張りを褒めてほしい時」のほか、「『これで良いのかな?』と思ったとき」など、自身の表現の確認のためといった記述もみられた。また、【なぜみてほしいのか】の問いに対しては、「共感してほしい」、「褒めてもらいたい」、「認めてもらいたい」といった記述が大半であった。

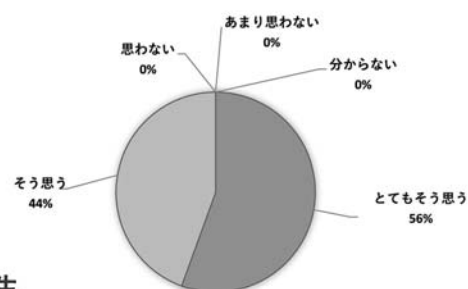
5-2. 映像視聴についてのアンケート結果

(1)映像視聴についてのアンケート結果（1年生）

【①実際の子どもの映像資料を授業で視聴することは、保育者としての学びに繋がると思えますか】の問いに対しては、『とてもそう思う35名（56%）』、『そう思う28名（44%）』、『分からない0名（0%）』、『あまり思わない0名（0%）』、『思わない0名（0%）』の結果となった（図6）。

①で『そう思う』『とてもそう思う』と回答した学生に、その理由を問い、記述の人数と割合を示した（表3）。1人の学生が2つ以上の理由を挙げたものもあったため、記述の総計で割合を示している。その結果、「『子どもの気持ちを想像する』視点で何度もみることができるから（19名、24%）」、「実際の子どもの姿がイメージしやすくなるから（16名、20%）」など、子どもの姿をイ

メージし、気持ちを想像することができるからという回答が最も多かった。また、「普段の子どもの姿を見る機会がないから（16名、20%）」、「教科書のエピソードより、映像の方が子どもの姿が分かりやすいから（10名、13%）」など、学生が子どもの行動を見る機会が乏しいことから、教科書などの文面より映像視聴の方が子どもの姿を見



1年生

図6. 映像視聴は保育者としての学びにつながると思うか（1年生）

表3. 保育者としての学びにつながる理由（1年生）

子どもの気持ちを想像する視点で、何度もみることができるから	19名	24%
実際の子どもの姿がイメージしやすくなるから	16名	20%
普段の子どもの姿を見る機会がないから	16名	20%
教科書のエピソードより、映像の方が子どもの姿が分かりやすいから	10名	12%
自分と子どもとの関わり方を考えながらみることができるから	9名	11%
実習へ向けて想像が広がるから	3名	4%
言葉での説明と映像では、感じ取れるものが違うから	3名	4%
講義では学べないことを学ぶことができるから（言葉で表せない部分）	3名	4%
教科書の内容がイメージしやすくなるから	1名	1%

（記述数80）

表4. 特にどの場面が学びにつながると思うか（1年生）

子ども同士の関わり方	27名	31%
子どもへの保育者の関わり方	26名	30%
園の雰囲気を感じられる場面・環境設定	14名	16%
実際の子どもの行動やおしゃべり	6名	7%
子どもが共感してほしいと伝える場面	6名	7%
子どもが何を伝えたいのか、繰り返し見て考えることのできる場面	4名	5%
子どもの心の動きがイメージできる場面	2名	2%
子どもが真剣に何かに取り組んでいる姿	2名	2%

（記述数87）

て取りやすいことが記述された。また、「自分と子どもとの関わり方を考えながら見ることができるから（9名、11%）」、「実習へ向けて想像が広がるから（3名、4%）」という記述もあり、自分がその場にいたら、どのような対応をするかということに思いを馳せる学生もいた。

【特にどの場面が保育者としての学びにつながるか】の問いには、全体の記述の半数以上が「子ども同士の関わり方（27名、31%）」と「子どもへの保育者の関わり方（26名、30%）」に集約された。次いで、「園の雰囲気を感じられる場面・環境設定（14名、16%）」という記述が見られた（表4）。

(2)映像視聴についてのアンケート結果（2年生）

2年生では、【①実際の子どもの映像資料を授業で視聴することは、保育者としての学びに繋がると思えますか】の問いに対しては、『とてもそう思う38名(49%)』、『そう思う39名(51%)』、『分からない0名（0%）』、『あまり思わない0名（0%）』、『思わない0名（0%）』の結果となった（図7）。

その理由として、「繰り返し観察できることで、様々な視点で子どもの心情を考えることができるから（18名、26%）」、「現場では対応できない事例も、表情や会話から意図を読み取ることができるから（17名、25%）」、「自分に置き換えることで、実際の保育がイメージしやすいから（16名、23%）」が記述全体の4分の3を占める結果となった（表5）。実習を経験した2年生にとって、映像視聴が保育者としての学びにつながると思う理由は、繰り返し視聴し観察できることの利点と、実際の保育では観察することが難しい詳細な観察ができる点、自身に置き換えて考察することができる点であった。記述の中には、「実際に自分が落ち着いた状態で子どもを見ると、いろいろな視点で物事を考えることができるから」、「客観的に落ち着いた状態で考えることができる」、「現場では、目の前のことでいっぱいになり、なかなかじっくり子どもの姿や思いを感じ取ることが難しい」、「実習では、緊張で、細かな子どもの

表情を見ることができなかったが、映像資料を見することで、そういったところにも気づくことができる」など、実習の際には、子どもの詳細な観察から心情の考察にまでは至らなかったという記述が散見された。

【特にどの場面が保育者としての学びにつながる

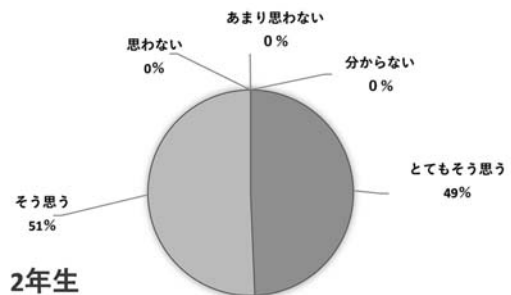


図7. 映像視聴は保育者としての学びにつながると思うか（2年生）

表5. 保育者としての学びにつながると思う理由（2年生）

繰り返し観察できることで、様々な視点で子どもの心情を考えることができるから	18名	26%
現場では対応できない事例も、表情や会話から意図を読み取ることができるから	17名	25%
自分に置き換えることで、実際の保育がイメージしやすいから	16名	23%
子どもの発達や、興味のあることについて知ることができるから	6名	9%
現場で見ている時と映像では、見方が変わるから（気づいていないことにも気づくことができる）	5名	7%
心情などを考えることで、保育の中での援助や声掛けがスムーズになると思うから	3名	4%
子どもの表情や会話を詳細に観察することができるから	2名	3%
実際の場面での保育者の対応を学ぶことができるから	2名	3%

（記述数69）

表6. 特にどの場面が学びにつながると思うか（2年生）

子ども同士の関わり方	28名	44%
子どもへの保育者の関わり方	11名	17%
子どもの気持ちを推測できる場面	10名	16%
保育者と子どもの関係	6名	9%
子どもの発達や個性	4名	6%
子どもの表情	4名	6%
自分ならどうするか考えることができる場面	1名	2%

（記述数64）

るか】の問いには、「子ども同士の関わり方（28名、44%）」が4割以上を占める結果となった。次いで「子どもへの保育者の関わり方（11名、17%）」、「子どもの気持ちを推測できる場面（10名、16%）」であった（表6）。

6. 考 察

映像視聴による幼児の造形活動の観察記録では、1・2年生共に「幼児の表情」、「会話のトーン」、「表現している時の発語」などの詳細な記述がされていた。特に「表現をしている際の子どもの表情は真剣だが、保育者や友達と会話をする際は笑顔である」、「他者に自分の行為を言葉で伝えようとしている」など、一人の子どもに焦点をあてることで、普段の保育の中では見落とされがちな表情や行為の記述が確認された。そこから想像される心情として挙げられたのは、1・2年生共に「共感してほしい」、「褒めてほしい」、「認めてほしい」という内容であった。保育者が、子どもの表情や発語から、他者に認められたいという欲求を読み取ることは、関わりのおかげで必要なことである。鯨岡隆は、幼児期に「重要な他者に受け入れられ認められているのだという感覚と、自分を押し出しているという感覚、つまり他者への基本的信頼感と自分への本当の自信」¹⁴⁾を育むことの必要性について言及している。保育者が、「共感してほしい」、「認めてほしい」という幼児の気持ちを汲んで行動したり、声かけをしたりすることで、鯨岡のいう「重要な他者に受け入れられ認められているのだという感覚」と、「自分を押し出しているという感覚」は、より確かなものとなることが期待される。

映像視聴についてのアンケート結果では、1年生、2年生共に、幼児の造形活動の映像視聴は保育者としての学びになるとの回答であったが、その理由を比べると若干の相違がみられた。1年生では、実際の子どもの姿を視聴することでイメージが容易となり心情が想像しやすいから、という理由が上位を占めたのに対して、2年生では、実習の際には子どもの行為から心情を想像して対応するまでには至らなかったから、といった理由が

確認された。

つまり、幼児の造形活動の映像視聴は、実習前の1年生にとっては、子どもの姿を詳細に観察できる機会であり、観点を示し繰り返し視聴することで、心情まで含めた子どものイメージが明確になる効果が考えられた。また、教科書などの文面に比べて、映像視聴の方が子どもの姿を見て取りやすく、自分だったらどうするかという「自分事」として事例を捉えることができる可能性が考えられた。

一方、2年生の記述からは、実習中は子どもの詳細な観察や心情の想像にまで至らなかったが、幼児の映像視聴は、実際の子どもの姿と重ね合わせて客観的に考察できる機会であることが考えられた。また、映像視聴の際に観点を示し、幼児の心情を想像することで、自身の保育に置き換えて対応を省察することにつながる事が考えられた。

7. まとめと今後の課題

本稿では、幼児の造形活動の映像視聴をする際の、学生の観察の視点を明らかにするとともに、保育者としての学びの効果を学生自身の記述から考察した。さらに、実習前の学生（本学幼児教育学科1年生）と実習後の学生（本学幼児教育学科2年生）との映像視聴の視点を比較することで、それぞれの授業における映像視聴の利点について検討した。明らかになったことを以下に示す。

- （1）幼児の造形活動の映像視聴によって、1・2年生共に幼児の発語や行為を詳細に観察し、幼児の「認めてほしい」、「褒めてほしい」、「共感したい」という心情を想像した。表情や行動を観察し、“心の動き”に観点を絞ることで、行為の奥にある心情を想像する過程が生じたことが考えられた。
- （2）幼児の行為の映像視聴は、繰り返し見返すことができる点、観点を意識して視聴できる点から、保育者として子どもの内面を見ようとする視座の獲得につながる可能性が考えられた。
- （3）子どもの姿を見る経験が少ない1年生にとって、幼児の映像視聴は、発語や行動を

詳細に観察できる機会であり、観点を示し繰り返し視聴することで、心情まで含めた子どものイメージが明確になる効果が考えられた。また、自分だったらどうするかという「自分事」として事例を捉えることができる可能性が考えられた。

- (4) 実習後の2年生にとって、幼児の映像視聴は、実習中には詳細な観察や想像にまで至らなかった幼児の発語や行動を、客観的に考察することができる機会であることが考えられた。また、幼児の心情を想像することで、自身の保育に置き換えて対応を省察することにつながる事が考えられた。

楨は、幼児の造形表現について、「造形表現の豊かさは、子ども自身の体験や心の豊かさの現れであり、表現の結果以上に、その過程や源を支えて育てることが大切である」¹⁵⁾という。また、鯨岡は、「子どもの心の動きが捉えられるからこそ『子どもの思いを受け止め、保育者の願いを返す』という本来の保育の基本が実現される」とし、「その接面に生じるお互いの心の動きこそ、人と人の関係の機微をなしているもののはず」¹⁶⁾だと述べている。つまり、幼児の表現では、表現に至るまでの幼児の体験や心の動きを保育者が捉えようとする事が最も重要であり、思いを受け止めたうえでの接面の確保が保育の根幹になればならない。幼児と関わる機会が少ない学生にとって、映像視聴によって子どもの心の動きを想像する機会、保育現場で子どもを理解しようとする視座の獲得につながる事が考えられた。

本実践では、幼児の心情の読み取りが比較的容易な場면을提示したことにより、学生の記述の傾向が似通っていた。しかし、複数の幼児の活動場面や、発語の少ない幼児の活動場面では、心情の読み取りが難しく、様々な意見が出ることが予想される。学生の子ども理解を深めるために、多様な幼児の姿を捉え、授業の中で様々な表現活動の場면을提示していくことが今後の課題である。

註

- 1) 小林紀子・砂上史子・形部育子編著 (2019)『新し

- い保育講座11 保育内容「表現」』ミネルヴァ書房
 2) 高濱正文・阿部敬信・佐藤慶子 (2015)「遊びの中で子どもは何を学んでいるのかー保育実践のビデオ映像を基に学びを深めるー」『別府大学短期大学部紀要』NO. 34, pp. 31-42
 3) 岩田恵子 (2020)「第3章 事例から学ぶ」(大豆生田啓友・渋谷行成・鈴木美恵子・田澤里喜編著『これからの時代の保育者養成・実習ガイド』) 中央法規, p. 50
 4) 楨英子 (2008)『保育を開く造形表現』萌文書林, p. 1
 5) 同, p. 14
 6) 島田由紀子 (2015)「保育学生の実習における造形活動」『和洋大学紀要』第55集, pp. 109-117
 7) 山中慶子 (2023)「保育学生の実習における造形活動の課題」『長崎女子短期大学紀要』第48号, pp. 100-110
 8) 井上眞理子 (2020)「第5章 部分実習・責任実習」(大豆生田啓友・渋谷行成・鈴木美恵子・田澤里喜編著『これからの時代の保育者養成・実習ガイド』) 中央法規, p. 136
 9) 横田典子・米窪洋介・野田美樹・佐善圭 (2020)「若手保育者が抱える造形活動に対する苦手意識ー保育者経験2、3年目の保育者を対象とした講習における質問紙調査からの検討ー」『岡崎女子大学・岡崎女子短期大学研究紀要』53, pp. 43-50
 10) 山中慶子 (2022)「保育者の造形表現に関する意識調査」『長崎女子短期大学紀要』第47号, pp. 81-91
 11) 前掲 註2)
 12) 大神優子 (2021)「保育学生の観察視点ー保育場面の映像素材を用いてー」『和洋女子大学紀要』第62集, pp. 133-139
 13) 佐川早季子 (2019)「第4章 造形的な感性と表現 5. 乳幼児の造形表現を豊かにする基礎的な知識技能」(小林紀子・砂上史子・形部育子編著『新しい保育講座11 保育内容「表現」』) ミネルヴァ書房, p. 69
 14) 鯨岡峻 (2001)「ともに生きる力を育む保育のあり方」(岩田純一・河嶋喜矩子編『新しい幼児教育を学ぶ人のために』) 世界思想社, pp. 59-72
 15) 楨英子 (2008)『保育をひらく造形表現』萌文書林, p. 14
 16) 鯨岡峻 (2013)『子どもの心の育ちをエピソードで描くー自己肯定感を育てる保育のためにー』ミネルヴァ書房, p. 13