

保育者養成におけるコミュニケーション能力を育成するための 造形教材の開発Ⅲ

—学生の“木育”によるグループ制作を通して—

矢 野

(児童学科教授)

真

田 爪 宏 二

(京都教育大学准教授)

1. はじめに

本研究は、「保育者養成におけるコミュニケーション能力を育成するための造形教材の開発Ⅱ」¹⁾による実践結果を受け、保育者養成における“木育”による教材が、コミュニケーション能力育成における実践にどのように有効であるかを再度検討し考察するものである。

前報¹⁾では、近隣の木材加工業者から提供された京都産の再利用材（ヒノキ・スギ）を使った玩具制作を行った。一人一作品の個人制作による作品を提出してもらい、その制作終了後に質問紙調査を実施したところ、以下の結果が得られた。

“木育”による教材に対して、学生は主に活発さを感じ、保育者は主にリラクゼーションを感じているという結果が出た。また、今回の活動によりコミュニケーション・創造性の向上がみられた者においては、作品のイメージや保育へ導入する効果などに肯定的な意見が多くみられた。しかし、造形の内容や安全、配慮の面など、学生は保育者よりも木育を保育に導入することに難しさを感じていること、またコミュニケーション・スキルの向上に役立つかという質問に対して、どちらともいえないという回答もあった。また、コミュニケーションという観点から考えると、個人制作で行ったことに問題があるのではないかという課題が残った。

2. 本研究の目的

以上のことを踏まえて、“木育”による教材がコミュニケーション能力育成における実践にどのように有効であるかを考察するため、本研

究では、前回において制作した作品のように一人で一作品を制作するのではなく、4～6名のグループをつくり、共同で一つの作品を制作することを試みた。前回と同様に、まずは実際の保育者養成校で学ぶ学生112名を対象に実施した“木育”を活用した造形活動について報告する。さらに、質問紙法から明らかとなる“木育”による教材に対する感情の活性化やリラクゼーション効果と、“木育”を活用した造形活動のコミュニケーションや創造性に対する効果に関するイメージを調査し、“木育”による実践の効果を検討する。

その結果から“木育”による実践の効果に関して、“木育”による教材のリラクゼーション効果と、“木育”を活用した造形活動の、コミュニケーションや創造性に対する効果に関するイメージを測定し、前回の結果との比較も含めて検討することを目的とする。

そこで、前回の実践を再考し、次の点に着目した。

●保育教材としての木が、保育者に身近となり、乳幼児のあそぶ・つくる活動に積極的に取り入れていくことができるような導入となる教材を提案する。

●教材として、触覚や嗅覚などの感覚を重視することができるものを提案する。

3. “木育”によるグループ制作

3-1. 対象

K女子大学における保育者養成の授業、ここでは平成30年度前期「児童文化学実習Ⅰ」（写真1）における“木育”による実践（90分×2

コマ×5回分、3クラス分割)を受講した学生112名。

3-2. 実践内容

“木育”の基礎となる「日本は木の文化である²⁾」など、木と文化についての内容はすでに学んでおり、前回と同様に、再利用材として地元の木材加工業者から提供された木材(ヒノキ・スギを中心にカツラ・シナなど)を使い制作することとした。また、学生が子どもたちの誤飲や落下等に関する安全性や機能性、耐久性などをイメージしやすくするために、今回は乳児が使用することのできる玩具を中心に、「乳児を対象とした子どもとあそぶための玩具の制作」を4~6名の共同で制作した。分析対象の学生は、1回生で“木育”についての概要について講義形式で学び、2回生では「児童図工Ⅰ」におけるペンダントづくり、及び「保育内容演習(造形表現)」における手触りや香りを感じる演習を行っており、“木育”について理解している。今回は、そのまとめとしての玩具制作を選択した。

実践後、「保育者養成におけるコミュニケーション能力を育成するための造形教材の開発Ⅰ³⁾」及び前報¹⁾で行った保育者における実践と同様のイメージを測定し、検討を行った。

3-3. “木育”によるグループ制作の様子

近隣の木材加工業者から提供された京都産の



写真1 グループによる制作の様子



写真2 スギやヒノキなど板材や丸棒等の再利用材



写真3 学生同士で助言しながら制作が進行する

再利用材(ヒノキ・スギを中心にカツラ・シナなど)を使い(写真2)玩具制作を行った。

2回生での「児童図工Ⅰ」におけるペンダントづくりを行った時と同様、木が持つ素材の特性や鋸・木工やすりの道具の使い方などを学生同士で共有することや、技術的な工夫について助言・補助するなど、コミュニケーションを取りながら制作が進む姿がみられた(写真3・4)。特に、グループ制作ということもあり、前回の個人制作よりも話し合いによる助言や技術面での補助等、コミュニケーションを取る姿がどのグループでも見る事ができた(写真5)。

前回は個人での制作ということもあり、木を扱うことに抵抗を感じている学生も多くいたため、全体的に完成した作品は小品が多かった(写真6・7)。しかし、今回の制作において、グループでつくるものを話し合い、実際に協力



写真4 学生同士で補助しながら制作を進める



写真5 学生同士で技術面をカバーする様子

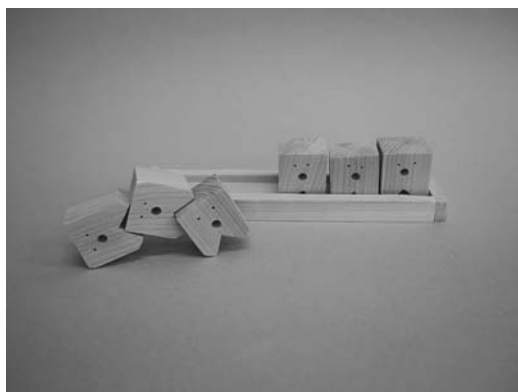


写真6 個人制作による学生作品①

して制作することにより、それぞれのイメージが助長され、結果として大きな作品となったことや、自分一人ではできない技術がかたちとなり実現していることに喜びを感じている姿もみられた。

また、実際に木材を加工することをお互いの技術面から確認していくことにより、複雑な動



写真7 個人制作による学生作品②

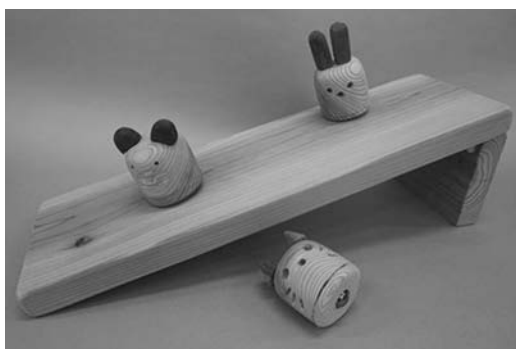


写真8 グループ作品①—トコトコ坂を下っていく動物たち

く仕組み（写真8）や木のぬくもりが伝わってくる様々な作品（写真9）が出来たかたちとなり、デザイン・機能面においてすべてオリジナルとなる作品までは至らないものの、保育者養成大学における授業作品としては、かなりレベルの高い作品もみられた。

4. 質問紙からみる“木育”による教材のリラクゼーション効果及び“木育”を活用した造形活動のイメージの検討

4-1. 調査の目的と方法

ここでは、授業に参加した受講生が本研究で使用した“木育”教材をどのように感じたかについて、前報¹⁾と同様にリラクゼーションという観点から検討する。また実践を通して感じた“木育”を活用した造形活動のイメージについて検討するとともに、これとリラクゼーション効果との関係を検討する。



写真9 グループ作品②一木のぬくもり
を感じる作品たち

全ての授業の終了後、質問紙調査を実施した。以下では、設問ごとにその内容と分析結果を述べる。

4-2. 設問1：“木育”による教材のリラクゼーション効果

“木育”による教材に関わった感想に関して、リラクゼーション効果を測定する尺度であるアラウザルチェックリスト⁴⁾を実施した。全般的活性（GA：活発な，など）、脱活性—睡眠（DS：うとうとした，など）、高活性（HA：どきどきした，など）、全般的脱活性（GD：くつろいだ，など）の，4因子（各4項目ずつ，4件法）からなる。各因子項目の平均値を尺度得点とした。なお各因子の信頼性（クロンバックの α ，以下同じ）は.881～.707であり，いずれの因子においても内的整合性は高いといえる。

アラウザルチェックリストの4因子の尺度得点の平均値と標準偏差を表1に示す。1要因分散分析により尺度得点を比較した結果，主効果が有意であり（ $F(3,318) = 181.24, p < .001$ ），多重比較（有意水準5%のTukey法，以下同じ）の結果，GAの得点が最も高く，次いでGDが高く，DSおよびHAの得点は低かった。つま

り，本講義で使用した“木育”による教材は，GAにみられる活動の活性化，活発さを促す効果が得られ，DSにみられる退屈さやHAにみられる不安，緊張を低減させたといえる。

表1 アラウザルチェックリストの尺度得点の平均値と標準偏差

	全般的 活性 (GA)	脱活性— 睡眠 (DS)	高活性 (HA)	全般的 脱活性 (GD)
M	3.23	1.63	1.78	2.04
SD	(0.52)	(0.47)	(0.54)	(0.71)

4-3. 設問2：“木育”を活用した造形活動のイメージ

質問項目 図1に示す質問項目について，5件法（5：はい～1：いいえ）で回答を求めた。設問2における回答の分布を図1に示す。学生のほとんどが“木育”についての事前知識を有しており（項目a），授業後には多くが興味を持ち，保育に役立つと考えていた（b，d-i）。コミュニケーションに関する項目であるe「“木育”は，子どもとのコミュニケーションを取ることに役立つと感じましたか」，g「“木育”は，コミュニケーション・スキルの向上に役立つと思いますか」については，他の項目よりもやや「どちらともいえない」という回答が多かった（e：9.3%，g：15.0%）。

また，“木育”の難しさについて，項目c「“木育”を活用した造形活動に保育者側からの難しさを感じますか」については，「はい／ややはい」という回答が多く，“木育”に対して興味や楽しさを感じつつも保育実践への活用の難しさも感じているといえる。

なお，以降の分析のために，矢野・田爪¹⁾と同様の因子構成により尺度得点を算出した。すなわち，因子1（図1の項目e，g，f，d）を「コミュニケーション・創造性の向上（以下，[コミュニケーション]）」，因子2（図1の項目h，i）を「“木育”に対する動機づけの高まり（以下，[動機づけ]）」とした。なお，本研究における各因子の信頼性は，[コミュニケーショ

- a. “木育”という語を聞いたことがありますか
- b. “木育”を活用した作品づくりは、今後の保育現場で役に立つと思いますか
- c. “木育”を活用した造形活動に保育者側からの難しさを感じますか
- d. “木育”は、子どもの創造性を発展させることにつながると感じましたか
- e. “木育”は、子どもとのコミュニケーションを取ることに役立つと感じましたか
- f. “木育”は、保育者の技能向上や創造性の発展につながると感じましたか
- g. “木育”は、コミュニケーション・スキルの向上に役立つと思いますか
- h. “木育”を活用した造形活動について、もっと知りたい、参加したいと思いましたか
- i. 今後 “木育”を保育現場に取り入れてみたいと思いますか

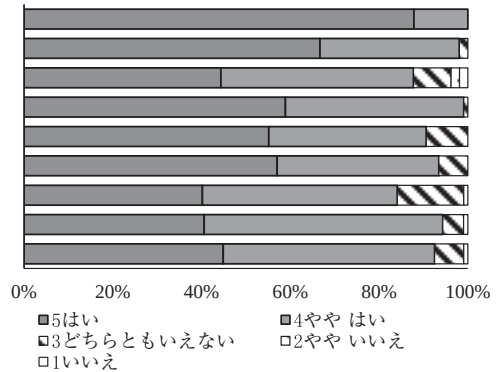


図1. 木育活動のイメージの質問項目および回答の分布

ン] が.729, [動機づけ] が.736であり、いずれの因子においても内的整合性は高いといえる。各因子項目の得点の平均値をその因子の尺度得点とした(表2)。尺度得点について、平均値(M)+0.5標準偏差(SD)を基準に対象者を高／中／低群に分類した。

表2. 「木育による活動のイメージ」の尺度得点と高／中／低群の内訳

		高群	中群	低群	全体
[コミュニケーション]					
コミュニケーション	N	42	36	29	107
コミュニケーション・創造性の向上	M	4.90	4.42	3.80	4.44
	SD	(0.12)	(0.12)	(0.25)	(0.47)
[動機づけ]					
“木育”に対する動機づけの高まり	N	33	23	51	107
	M	5.00	4.50	3.85	4.35
	SD	(0.00)	(0.00)	(0.47)	(0.60)

4-4. 木育の活動イメージからみた、“木育”による教材のリラクゼーション効果の差異

ここでは、“木育”による教材のリラクゼーション効果の、“木育”の活動イメージからみた差異について検討する。具体的には、“木育”による活動イメージ(設問2)の各因子の高低による、アラウザルチェックリスト(設問1)の各因子の尺度得点の比較を行った(図2, 3)。

1要因分散分析の結果、まず、因子1[コミュニケーション]においては、GAの主効果が有意であり($F(2,104)=4.14, p<.05$)、多重

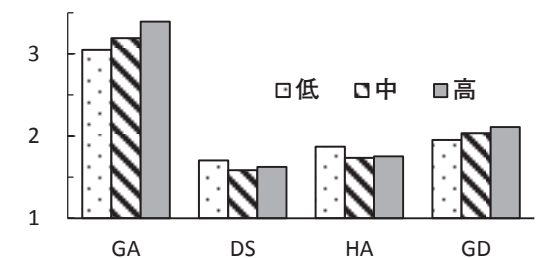


図2. 木育活動のイメージの因子1[コミュニケーション]の高低による、アラウザルチェックリストの各因子の得点の差異

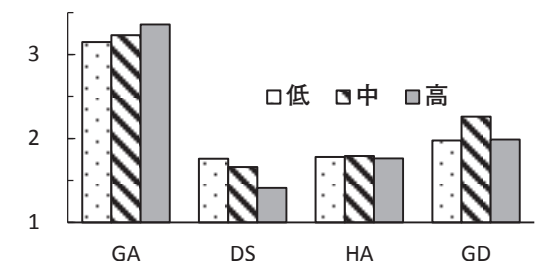


図3. 木育活動のイメージの因子2[動機づけ]の高低による、アラウザルチェックリストの各因子の得点の差異

比較の結果、高群は低群よりも尺度得点が高かった。すなわち、“木育”による活動に対してコミュニケーション・創造性の向上の効果を認識している者ほど、“木育”による教材に対してはGAにみられる活動の活性化、活発さを促す効果を感じていると言える。

次に、因子2〔動機づけ〕においては、DSの主効果が有意であり ($F(2,104) = 5.97, p < .05$)、多重比較の結果、高群は低群よりも尺度得点が低かった。〔動機づけ〕は全体的に尺度得点が高く、高低群間の人数も均等でないため、解釈には慎重でなければならないが、授業の結果木育による活動に対して動機づけが高まった者は、DSにみられる退屈さを感じていないと考えられる。

4-5. 個人制作による玩具の制作との比較

ここでは、“木育”による教材のリラクゼーション効果と“木育”の活動イメージについて、個人による玩具の制作の授業実践を行った前報¹⁾と、共同による制作を行った本研究の結果との比較を行う。

まず、リラクゼーション効果に関して、アラウザルチェックリストにおける各因子間の得点の高低は、玩具制作と本研究の結果とは顕著な差異は見られなかった。直接的な比較のため、因子ごとにt検定により尺度得点を比較した結果、GDのみに有意差がみられ ($t(211) = 2.82, p < .01$)、本研究の得点の方が低かった。

次に、“木育”の活動イメージについて、因子ごとにt検定により尺度得点を比較した結果、〔コミュニケーション〕において有意傾向がみられ、本研究の方が高い傾向にあった。

以上の結果について、制作する題材に違いがあるために単純な比較は難しいが、本研究における共同制作は、個人制作の場合に比べ、受講生同士のコミュニケーションが活発になることが考えられる。その結果、制作活動自体も活発で賑やかなものになる可能性が考えられるが、そのことが、GDにみられるくつろいだりリラクゼーション効果を減じており、個人制作のほうがリラクゼーション効果は高かったと考えられる。

4-6. 設問3：共同制作による“木育”教材の制作活動の効果（自由記述）

「『木』を活用した造形活動について、共同で制作したことについて、あなたの考えを書いて

ください」と質問し、“木育”教材を共同で制作したことについての効果についての考えや感想を自由記述で回答するように求めた。回答内容について、本研究では共同制作におけるコミュニケーション能力の側面に注目するため、その指標として設問2の因子1〔コミュニケーション〕の高低に基づき分類し、それぞれの記述の特徴についてプロトコルの分析を行った。以下に、代表的な記述の例を挙げる。

〔コミュニケーション〕低群の記述例

- ① 共同で玩具制作をしたことに対し、ひとりで取り組むよりも、学ぶことや気づきが多くあったと感じた。実際に木を使用して制作するとなると木を切る、ヤスリをかけて木の表面をなめらかにする、木と木をつなげるなど多くの作業がある。それだけでなく、一つ一つの作業に時間がかかったり、力が必要になったりする。これらの作業を一人で行うのではなく共同で行うためには、役割を決めて作業したり、力を合わせて協力して一つの作業行ったりと周りの人と合わせて行動する必要がある。
- ② 複数名いることで、様々な視点からものを見ることができ、また得意なことをそれぞれが取り組むことでスムーズに進めることができました。保育現場でも、複数名で1つのものを作ることで、お互いに支えあいながら、意見を出し合いながら取り組むことのできる有意義な造形活動となると考えます。
- ③ 今回の玩具制作を通して、共同で制作する事は、保育現場において様々な可能性があると考えた。まず、1つ目は、協力することである。子どもは、入園するまでは家庭で育っているもので、仲間と協力する機会がなく、入園してから協力するというのを初めて覚える。だから、共同で制作する事は、仲間と協力するという事の練習となる可能性があると考えた。
- ④ 今回、何を作るか意見を出し合い決定するところから実際の制作までを班のメンバーと

協力して行ったことで、共同制作による可能性の大きさと難しさの両面を感じました。まず、意見を出し合う段階では控えめで優しい人柄のメンバーが集まったこともあり、出た意見を互いに尊重し合うばかりでなかなか決定打がなく結論を出して作業に取り掛かるまでに時間がかかってしまいました。

〔コミュニケーション〕高群の記述例

- ⑤ 共同制作なのでクオリティーの高いものを作ろうという意識が、班の全員の頭にあり、計画の段階では、かなり細かく長さや角度を計算したり、園児がどのように遊ぶのか、危ないところはないかなどを考えた。
- ⑥ 共同で制作した事は、作業を分担し、お互いを励ましあい、ミスをカバーしあったり、など、完成に向かって皆で1つの方向を向けていたので、活動中はとても充実した時間となった。それぞれが適材適所を生かせるように、困ったことがあったら気軽に相談しあえたり、「私がそれやっとかね！」と積極的に制作に関わることができたと思う。
- ⑦ 役割分担をしたり、1人が支えて1人が切る作業を行ったことで、制作活動がコミュニケーションを取る場にもなった。「ここ〇〇にしよう」「この形は？」など5人で話し合い進めていき、だんだん形になってきた時はすごく達成感を感じることができた。
- ⑧ 人の作業を見ながら、この人は単純作業より細かい作業の方が得意そうだと役割を変更してみたり、作品を作りながら、自分の想像したこと、考えたことを言い合いながら作品として完成させていく事は、相手の考えや捉え方を知ること、自分の想像力を高めることになると同時に自分の思いや考えを伝える力を育てると考えます。
- ⑨ 共同で制作する上で、お互いに会話することが必要不可欠なものであり、あまり話したことない人と共同で制作したりすると、新たな友達の輪を作ることにもつながるし、元から仲の良い人とでも、この人はこういうのが得意なのかなど新たな発見をすることもでき

るだろうと思いました。

まず〔コミュニケーション〕の高群、低群に共通して、共同制作により個人活動とは違った学びや気づきがあったこと、共同制作を行うためには協調性が必要であること（①：自由記述の表の番号、以下同じ）が述べられている。また、学生同士の共同作業を通して、保育における共同制作について考察する記述（②，③，⑤）もみられている。

〔コミュニケーション〕の高群と低群、すなわち今回の授業によるコミュニケーション・創造性の向上が比較的高かった者と低かった者の違いについて、低群における記述の多くが先に述べた協同制作における個人活動とは違った学びや気づきについての言及にとどまっていたのに対し、高群における記述には、コミュニケーションの具体的な様子（⑥，⑦）や、共同制作によって他の学生への理解が深まったり、コミュニケーションの能力が身についたとする意見（⑧，⑨）がみられている。

また、少数ではあるが、低群の記述には共同制作においてコミュニケーションの難しさを感じたり、それが制作にも影響していることが窺われる記述（④）もみられている。

4-7. 分析のまとめ

質問紙調査の分析結果をまとめると、まず、設問1から、本研究で導入した“木育”による教材は、活動の活性化、活発さを促す効果が得られ、退屈さや不安、緊張を低減させたといえる。この結果は個人制作による玩具制作を行った前報¹⁾における効果とほぼ同様であり、“木育”による教材に対して、学生は主に活発さを感じる事が考えられる。

設問2から、授業終了後には多くが興味を持ち、保育に役立つと考えていた。この点についても、前報と同様の結果であった。

また、設問3から、今回の授業で行った共同制作により、個人活動とは違った学びや気づきがあったことや、それは学生同士の活動だけで

なく保育における共同制作についての気づきにもつながっていることが窺われた。また、共同制作においてコミュニケーションが重要であるという意見とともに、それに難しさを感じていることが窺われる記述もあり、そのような学生を授業の中でどう支援しコミュニケーションのスキルを伸ばすかということが課題であると考えられる。

5. おわりに

今回の実践では、共同で作品を制作することや、作品を保育へ導入する効果などに肯定的な意見が多くみられた。今後も継続した“木育”による実践を行うことにより、コミュニケーションや創造性に対する効果を確実なものとしていきたい。

また、今回制作した玩具を使って、実際の子どもたちがどのような反応を示すかということ

については実践を行っている最中であり、今後の“木育”の効果と合わせて検証していきたい。

現在、多くの幼稚園・保育所の現場において、市販される外国製の木の玩具が流通しているが、今回の実践で出来上がった玩具のように、“木育”を意識した日本産の玩具を見直し、地域や文化を子どもたちとともに考えていかなければならないことを、今回の実践を通して学生たちが感じ取り、実際の現場で役立ててくれることを願っている。

引用文献

- 1) 矢野真・田爪宏二 (2018). 保育者養成におけるコミュニケーション能力を育成するための造形教材の開発Ⅱ, 京都女子大学発達教育学部第14(1)号
- 2) 松井勅尚 編著 (2013). 幼児の心とからだを育む はじめての木育, 黎明書房
- 3) 矢野真・田爪宏二 (2017). 保育者養成におけるコミュニケーション能力を育成するための造形教材の開発Ⅰ, 京都女子大学発達教育学部第13号
- 4) 畑山俊輝・Antonides, G.・松岡和生・丸山欣哉 (1994). アラウザルチェックリスト (GACL) から見た顔のマッサージの心理的緊張低減効果 応用心理学研究, 19, 11-19.

付記

本研究は、平成30年度科学研究費 基盤 (C) 研究課題 (課題番号: 15K04324) 「保育者養成におけるコミュニケーション能力を育成するための造形教材の開発」 (研究代表者: 矢野真, 分担者: 田爪宏二) の補助を受けて行われたものである。



写真10 学生が制作した玩具を使って遊ぶ子どもの姿