

保育専門科目への親和性に影響を及ぼす要因の研究

—養成校学生を対象とした質問紙調査を基にして—

道 源 綾 香・浅 井 拓久也

A Study on Some Factors to Students' Affinity for Major Subjects in Nursery Training Course:

Based on A Questionnaire Research for Students in Nursery Teacher Training School

DOGEN Ayaka, ASAI Takuya

キーワード：親和性、造形表現、性格・気質、カイ2乗検定

1 研究目的と課題

本論文では、保育者養成課程での専門科目（保育課程科目）に対する学生の学びについて、科目への親和性（好き嫌い）に対してどのような要因が影響を及ぼしているかについて検討するものである。

ここでは、専門科目として造形表現の科目を取り上げる。保育者を目指す学生にとって、造形表現を学ぶ授業（以下、造形表現授業）で学ぶ知識や技術の重要性は論をまたない。絵を描く、ものを創るという経験を通じて子どもは想像力や手指の巧緻性を育てていくため、保育者が十分な環境構成や援助をする必要があるからである。そこで、本研究では造形表現授業における絵を描く行為（絵画）と、何かしらの制作物を作る行為（工作）について、その親和性に対してどのような要因が関係しているかについて明らかにすることを目指す。

乳幼児教育における造形表現とは、絵を描くことや工作をする行為だけでなく、生活の多くを占める「遊びやさまざまな活動、媒体である“ものや絵”に関する周辺領域を含む」（槇 2008：11）ことである。保育者は表現する行為を取り巻く環

境設定や刺激される五感の変化に注意をし、豊かな想像力や各機能の発達を総合的に獲得する乳幼児に対して、幅広い視野と「心豊かな『受け手』」（槇 2008：15）としての心構えが必要である。そして、「表現媒体間の循環が生じるような総合的な活動」（槇 2008：11）の一部としての役割が求められる。このように、保育者を目指す学生には、乳幼児における造形表現の本来の意味や必要性、重要性を理解し、より良い造形表現を提供する知識や技術を学ぶことが求められているのである。

しかし、造形表現が保育にとって必要不可欠であるにもかかわらず、保育者養成校の学生の美術嫌いは深刻であり改善が必要とされている。こうした問題に対する改善策を検討するにあたっては、まずは保育者養成校で学ぶ学生の状況を知ることが先決であり、それらを知ることが美術嫌いのきっかけや原因を探り、それらをふまえた適切な改善策としての授業提案につながるであろう。そして学生自身が「美術」を抵抗感なく身近に感じ、気軽な手段として使いこなせるようになることは幼児に対して幅広い造形表現を提供することにつながるだろう。

そこで、本論文では保育者養成課程での専門科目に対する学生の学びについて、造形表現授業を事例として用い、当該の授業への親和性（好き嫌い）に対してどのような要因が影響を及ぼしているかについて検討することを目指す。

2 先行研究の整理

上記の問題をふまえ、同様の問題意識から行われている研究はいくつもあり、様々な視点から分析や授業提案を試みている（武田 1999、宮越 2011、佐善 2011、2012、守山 2014、小林 2016）。

武田（1999）は入学してくる学生の状況をまとめ、入学時に行う短期大学入学までの美術体験や美術・造形についての嗜好や興味、入学後の図画工作・造形表現に対する不安などのアンケート分析を行っている。

宮越（2011）は「苦手意識を持つ学生が保育士や幼稚園教諭となって子どもたちに美術の楽しさを伝えられるだろうか」という疑問から、学生のアートに対する意識を調べるために図画工作の最初の時間にアンケートを行い、美術が不得意とする学生が半数近くいることを確認した上で分析を行っている。そして美術が苦手だと述べている学生でも「保育園、幼稚園時代に行った自然、偶然を利用する原点に戻って、そこからそれらの応用の絵を作ることで美術の苦手意識を克服できないか」という提案をもとに授業を行い、終わりに苦手意識に変化があるかを調べるために再度アンケート分析を行っている。

佐善（2011・2012）は「平成 20 年度から入学当初の学生に対して美術に関する質問紙調査を実施」している。「調査項目にある『美術に苦手意識を感じる』と回答した学生が 4 年間の平均値で 65.1% も存在し、『今までの学校での美術・図画工作において、創造の喜びや作品制作の充実感を感じることがなかった』と回答した学生も 50.4% 存在している」という調査結果から「学生の知的好奇心や造形的関心を喚起させ、さらに教員が『教えたい』ことから、学生が『したい』ことへと導入する造形カリキュラム」を提案している。

守山（2014）は学期末に実施した自由記述式の「授業評価アンケート」から「最もやりがいのあった題材とその具体的理由」として 3 クラスで上位に挙げられた 3 つの題材についてそれぞれ〈ね

らい〉〈準備・用具〉〈手順〉に分けて整理した上で授業背景や様子を参考作品写真も載せながら報告している。

小林（2016）は 1 年次前期の授業で行ったアンケートで図画工作が「好き」と答えた学生が 67.3%、「苦手意識を持っている」と答えた学生が 32.7%（2015.4.9 調査、1 年生 95 名対象）という結果から図画工作が好きな学生は圧倒的に多い。更に、「文部科学省、国立教育政策研究所、教育課程研究センターの特定の課題に関する調査－小学校図画工作・中学校美術－の調査結果（2009）によると、小学生 3,500 人の 83.3% が『図画工作学習が好き』』だと答えており、8 割以上の子どもたちが大好きな科目であると述べている。それらの結果を把握した上で「絵の具での遊びにおいて幼児と学生とのその遊び方の違い」を「感性」に焦点をあてて比較検討し、考察を行っている。

しかし、以上の先行研究では、①保育者養成校の専門学校の分析、②調査されている対象者の性別や希望進路、性格が造形教育との親和性に関係するという分析、③過去の造形体験がもたらす影響が性別や性格と関係があるかということについての分析は行われてこなかった。

そこで、本論文ではこれらをふまえた調査、分析を行うこととする。分析を通じて、乳幼児の育ちにとって必要な造形表現を理解し、自ら考え提案していく力を持った保育者を育成する示唆を得ることを目指す。

3 方法

(1) 調査時期

2016 年 7 月から 9 月にかけて、調査対象校における造形の授業「造形表現」「表現Ⅱ」にて、調査票を配布し即日回収した。調査票に対する質問には執筆者が自ら行った。

(2) 調査対象と倫理的配慮

調査対象校はある専門学校に在籍する 1 年生 197 名、2 年生 138 名、3 年生 49 名を対象とした。

調査票の回収率は99.2%であった。1年生から3年生の男子学生が68名（平均年齢20.4歳、SD = 0.27）、同女子学生が325名（平均年齢19.4歳、SD = 0.12）、であった。なお、欠損データは除外した。

倫理的配慮として調査対象者には回答は自由意志で行うこと、匿名性が担保されていること、回収したデータは学術的な目的でのみ利用することを説明し、同意を得ている。執筆者においては、所属機関より倫理審査を経て承認を得た。

(3) 調査内容と分析

先行研究を参考に執筆者が作成した質問項目を用いて「造形表現授業に関する調査」を実施した。性格に関する質問項目は谷井ら（2009）から自己成長（成長する意欲）、対人関係スキル、リーダーシップの3つを用いた。本調査では一部を漢字やひらがなに直して使用したが、質問内容に影響が及ばないよう配慮した。

自己成長：「できないことがあると、できるようになるまで努力し続ける方だ。」「友達よりうまくできないことがあっても、いやになったりせずがんばり通すことができる。」「みんなができないような難しいことに挑戦する方だ。」「常に目標を高くもって努力している。」「練習の途中で疲れても、最後までがんばり通すことができる。」「相手の気持ちを大事にして、自分のことのように話が聞ける。」

対人関係スキル：「理解できたことは友達にも教えることができる。」「だれとでも気軽に話ができる。」「新しい友達を簡単に作れる。」「新しいグループでは自分からみんなに話しかけようとする方だ。」「遊んでいる仲間にあとから加わることができる。」

リーダーシップ：「班長やリーダーを積極的に引き受けることができる。」「何かをやるうるとき、リーダーになってやる方だ。」「みんなの意

見をまとめるのが得意である。」「みんなに自分の考えをはっきり言える。」

造形表現授業への親和性について、絵を描くこと及び工作をすることを造形表現の授業内容として提示し（質問紙では造形表現授業）、当該の授業が好きか嫌いかを親和性と定義して用いた。

質問項目は以下の通りである。

1、フェイスシート：性別、学年、学歴（保護者・兄弟含む）、保護者・兄弟の職業

2、造形表現授業に関して：卒業後に希望する進路（理由は記述式）、入学前の造形表現の体験の有無（学校内外、家庭内）、性格に関する質問（自己成長、対人関係スキル、リーダーシップ）

また、分析においては、絵を描くことが好き、工作をすることが好き、授業があった人へのみの回答として小学校（図画工作）、中学校（美術）、高等学校（美術）の授業が楽しかった、両親や兄弟など家庭内での造形表現の体験の有無、性格の変数については、いずれも名義尺度に変換した。具体的には4件法で質問した結果を「1. とてもあてはまる」「2. だいたいあてはまる」を好き、「3. あまりあてはまらない」「4. あてはまらない」を嫌いというように名義尺度化した。

希望進路の分析において使用した変数に関しては、入学前時点での希望進路先のデータを使用した。また、幼保には認定こども園の保育教諭が含まれている。福祉関係には児童福祉施設の職員、教育関係には小学校の教員等が含まれている。その他の内容は教育とは関係のない会社員、ダンサー、アパレル等が含まれている。

4 結果

(1) 性別、希望進路

学生の性別と造形表現授業に対する親和性（絵を描くことが好きか嫌いか、工作をすることが好

きか嫌いか)の関連を検討するため、分割表を作成し、カイ2乗検定を行った。その結果、どちらも統計的に有意差を認めることはできなかった。性別による造形表現授業への親和性に関連はないといえる。

また、学生の希望する進路先と造形表現授業に対する親和性の関連を検討した。カイ2乗検定を行った結果、どちらにも統計的に有意差を認めることはできなかった。希望進路先による造形表現授業への親和性に関連はないといえる。

(2) 学校内外や家庭内での造形表現体験

小学校から高校までの図画工作や美術の授業と、現在の造形表現授業との関係について表1から表3に対してカイ2乗検定を行った。表1から表3によると、いずれもPearsonのカイ2乗(漸近有意確率)は1%未満であり有意差が認められた。カイ2乗検定のあと、各項目間の関係の有意差検定としてHabermanの残差分析(調整済み残差分析)を行った。表1内の調整済み残差はいずれも絶対値1.96を超えており、小中高学校で図画工作や美術の授業が好きだったか嫌いだったかが、保育者養成課程校での造形表現授業の好き嫌いと関係していたことが明らかとなった。

次に部活やサークルなどの学校の授業外および家庭内での造形表現体験の有無との関係をまとめたものが表4および表5である。表4および表5に対してカイ2乗検定を行った。表4.1に関してはPearsonのカイ2乗は有意差が認められたが、表4.2は有意差を認めることができなかった。また、表5に関してはいずれも有意差を認めることができた。有意差を認めることができた表4.1および表5に関してはHabermanの残差分析(調整済み残差分析)を行い、調整済み残差はいずれも絶対値1.96を超えていることが確認できた。学校の授業以外の活動の好き嫌いが絵を描くことの好き嫌いと関係していること、家庭内での造形体験が保育者養成課程校での造形表現授業の好き嫌いと関係していたことが明らかとなった。

(3) 学生の性格気質

表6によると、成長しようとする意欲に関する項目については、「できないことがあるとできるようになるまで努力し続ける方だ。」「友達よりうまくできないことがあっても、いやになったりせずがんばり通すことができる。」「みんなができないような難しいことに挑戦する方だ。」「常に目標を高くもって努力している。」「練習の途中で疲れても、最後までがんばり通すことができる。」に関しては、絵を描くことが楽しい、工作が楽しいともいずれも統計的な有意差が認められた。ただし、「相手の気持ちを大事にして、自分のことのように話が聞ける。」に関しては、絵を描く及び工作をするとも関係性が認められなかった。

有意差が認められた関係において、各項目間の関係の有意差を確認するためHabermanの残差分析(調整済み残差分析)を行ったところ、調整済み残差はいずれも絶対値1.96を超えており、学生の成長する意欲が高いか低いかが保育者養成課程校での造形表現授業の好き嫌いと関係していることが明らかとなった。

また、対人関係スキルに関する項目との関係では、「だれとでも気軽に話ができる。」の項目と絵を描くことが好き及び工作が好きとの間に統計的な有意差が認められたが、それ以外の項目「理解できたことは友達にも教えることができる。」「新しい友達を簡単に作れる。」「新しいグループでは自分からみんなに話かけようとする方だ。」「遊んでいる仲間にあとから加わることができる。」では有意差が認められなかった。有意差が認められた関係においてHabermanの残差分析(調整済み残差分析)によると、調整済み残差はいずれも絶対値1.96を超えていた。

最後に、リーダーシップの項目と造形表現授業との関係については、「班長やリーダーを積極的に引き受けることができる。」「何かをやろうとするとき、リーダーになってやる方だ。」「みんなの意見をまとめるのが得意である。」「みんなに自分の考えをはっきり言える。」と絵を描くことに関しては有意差が認められたが、工作をすることと

の関係には認められなかった。Haberman の残差分析（調整済み残差分析）によると、調整済み残差はいずれも絶対値 1.96 を超えていた。

5 考察

まず、性別による造形表現授業への親和性については統計的に有意な差は認めることができなかった。保育所や幼稚園では女性の保育士や教諭が多く就労しており、園内の装飾品や発表会の小道具をつくるのもこうした女性であることから、イメージとして女性の方が造形に対する親和性が高いと考えがちであるが、本分析ではこのイメージは否定された。

学生を見ている男性だから不器用で、女性だから器用だということは全くなく、造形表現授業の好き嫌いをみても同様のことが言える。先行研究でも性別による造形表現授業への親和性についての分析が見られなかったため、本分析との比較はできない。しかし、本校は共学であるが男性に比べて女性の学生が圧倒的に多いことと、東京都保育士実態調査（東京都福祉保健局 2014：8）では東京都の保育士 15,369 人（有効回収数）のうち、女性が 14,059 人（91.5%）、男性が 709 人（4.6%）であるという調査結果からもわかるように女性の保育者が多いのは事実である。イメージや先入観に捉われず明らかになった結果をもとに授業設定や指導にあたる際の注意点として参考にしていきたい。

次に、希望進路先と造形表現授業への親和性についても統計的に有意差は認められなかった。入学前の希望進路データを使用していることから、本データは専門学校で授業を受ける前の学生の意識を表している。本データには希望進路に対する理由が記述されているが、理由に見られる大半の記述が子どもが好きであること、子どもの笑顔や喜ぶ様子が見たいことである。子どもが好きで保育士や幼稚園教諭を目指していることから、それに必要な造形の授業についても高い親和性を示すと予想されたが、統計的には有意な差は認められ

なかった。このため、幼保への道を希望する学生は親和性をもつという前提で指導することには慎重でなくてはならないことがうかがえる。

武田（1999：77）は「図画工作は、保育者養成の基礎技能教科であるが、受験の際には『ピアノが弾けないが大丈夫か』と言う質問は受けるが『美術が嫌いだ。絵が下手だが大丈夫か』という質問を筆者はか^マっ^マて受けたことがない。」と述べている。絵を描いたり工作したりすることを上手にはできないが、ある程度できれば問題ないと捉えているのか、子どもの頃は好きで気軽に行っていた造形表現は、子どもに求められるレベルだ^マと行うことが可能だと考えているのだろうか。どちらにしても学生はピアノ程ハードルが高くないと思っ^マているということがうかがえるが、苦手意識の調査を行うと苦手意識がある方に数値が高くなることが多い。更に『『図工は嫌いです。』『絵が上手に描けないから苦手です。』（小林 2016：71）というマイナスな声が本校も同様に少ない。

学生の性格や気質と造形表現授業の親和性の関係については、「相手の気持ちを大事にして、自分のことのように話が聞ける。」を除いて成長しようとする意欲との関係があることがわかった。絵を描いたり制作する過程では試行錯誤や行きつ戻りつという工程が欠かせず、粘り強さ、根気、やりきる意欲などが求められることが統計的にも裏付けられた。一方、対人関係スキルの項目は「だれとでも気軽に話ができる。」を除いて、造形表現授業の親和性とは関係がなかった。

「表現」とは「心的状態・過程または性格・志向・意味など総じて内面的・精神的・主体的なものを外面的・感性的形象として表すこと。」（広辞苑：2394）であるが、造形表現での作品づくりを単なる「作業」だと認識し、「表現」として捉えている学生は少ないのではないだろうか。限られた授業時間の中で自分の想いや考えをまとめて形にすることは容易ではないが、単なる「作業」としてのものづくりと他人に何かを伝えるための「表現手段」としての作品づくりとでは大きな違

いがあり、主に自分のために作品づくりをしている学生が多いと感じる。それらが原因となり対人関係スキルとの関係が薄いという結果が出たのではないかと考えられる。

リーダーシップの項目では、いずれも絵を描くことが好きか嫌いかに対してのみ統計的に有意な関係があった。

絵を描くことと工作をすることの違いは制作者の意図によって異なるが、多くの場合、二次元と三次元の点が挙げられ、日常生活の中での制作のしやすさにも違いはある。そして、制作を行う上で「環境設定」、「技術的な問題」、「気持ちや思い込みなどの精神的な問題」の3つの要因が絡んでいるように思える。

絵を描く場合の「環境設定」として、道具は紙とペンがあればすぐに行うことができ、室内はもちろん電車の中や車の中、公園や道端のベンチなど場所を選ばずどこでも制作することが可能であるという気軽さがある。

「技術的な問題」、「気持ちや思い込みなどの精神的な問題」として、自分は絵を描くことが苦手だと思っても、ペンを持ち紙の上で丸の連続をグルグルと描いたり、幾何学的なものを描き並べたりする行為だけでも絵を描いているという感覚を得られる。風景や人物、キャラクターが上手く描けなくて自信が持てなくても、点や線を描くことで絵として成立することもあるため、より多くの学生にとって行いやすく、日常生活に溶け込みやすいだろう。

それに比べて工作をする場合の「環境設定」では授業内で工作を行う場合は場所や道具、素材などを含む環境が整っていて制作しやすいが、ある程度の制作スペースの確保と道具や素材を用意する必要がある。万が一揃わない場合には代用品を考えたり、その場を離れて必要なものを用意したりしなければならず、それらを準備する工程を楽しむことは難しいだろう。

「技術的な問題」では、授業内で行われる割りばしを使った工作や粘土制作を例に挙げてみる。割りばしを使った工作では「掌にのるサイズで建

物や家具、遊具をつくる」というテーマ、粘土制作では「動物をつくる」というテーマで制作させたところ、レリーフのような平らな家や動物しか作れない学生が何人かいた。工作は「空間」を意識して制作しなければならず、モノの後ろや奥行きを想像して制作しなければならない。

「気持ちや思い込みなど精神的な問題」では、過去の美術体験に良い印象がなく、反射的に自分は不器用だ、才能がない、下手で見られるのが恥ずかしいなどの思いから抵抗感を抱き、興味を持ってない学生がいるように思う。特に空間を意識しなければならない場面は日常生活で多くあり、無意識に空間を捉えているはずだが立体作品として「空間」を考えると抵抗感を抱き、どう表現したらよいかわからず、「できないこと」になっている様子を執筆者は何度か目にしている。

絵を描くこととリーダーシップとの関係については、ある程度の「積極性」が他者に自分の想いや気持ちを伝えるために「表現すること」へつながり、気軽で有効的な手段として「絵を描くこと」に関係しているのではないだろうか。

造形表現の授業では、どうやって教えるか、何を教えるかが問われることが多いが、学生自身の性格・気質が授業の成否にも影響を与えていることから、クラスやグループ分けでは工夫をすることが必要である。

造形表現をより良く学ぶには自分自身が造形という手段を使って表現し、楽しんで行うことが必要であるが、それは完成した作品の丁寧さ、緻密さなどの技術的なものとは比例しない。造形的な表現を楽しんで一生懸命制作しても、指先をうまく使えないことや道具に慣れていないことなどの理由から、一般的なきれいさに欠ける作品に仕上がることや、表現したいことが他人には伝わりづらい作品に仕上がることもある。更に、幼児教育における造形表現の大切さを理解していても技術が伴わない場合もある。

手先が器用で造形表現が好きな学生、不器用だが造形表現が好きな学生、造形表現は好きで幼児教育と関連付けて考えるのも得意な学生、造形表

現は好きだが幼児教育と関連付けて考えるのが苦手な学生など、習得状況が違うということを理解した上で学生がお互いの良いところを発見しあい、足りないところを補えるようなクラス・グループ設定が必要である。子どもたちへの接し方でも言えるが、個人の表現を否定せず、まずは受け入れる姿勢が必要である。相手を理解しようという思いやりの気持ちが想像力へ繋がり、創造力へと発展していくと良いだろう。

6 まとめと今後の課題

普段学生と接していて、造形表現に対する抵抗感と自信の無さが顕著であると感じている。それらの原因として芸術家を目指しているわけではない学生たちにとって自分の思いや気持ちを作品として「表現する」ことは容易ではないことや、小中高での図工や美術授業の経験が大きく影響していることは目の前の学生や先行研究からも明らかになっているため、重要視していかなければならない。

「表現する」ということは、例えば「美しい夕暮れ空に出会ったとき、私たちは心に広がる想いを表したいという気持ちになります。もしそばにいる人が、自分を受け止めてくれる人であれば『きれいだね』と思わずつぶやき、『ほんとうだね』という言葉に心が満たされるでしょう、(中略) 子どもたちの豊かな表現を育む人は、『きれいだね』と伝えたくなるような人」(槇 2008 : 15) であるように、自分の感情や想いを誰かに伝える行為である。そして、その行為を援助する保育者は可能な限り常に幼児に寄り添い、耳を傾けなければならない。保育者は子どもたちにとって「安心して表せる『受け手』であるだけでなく、表現の『読み手』『表し手』としての感性もみがなくては」ならない(槇 2008 : 15)。

保育者を目指す学生が「まず学ばなければならないのは、表現の技法ではなく、表現を引き出し、尊重し、共感し、その楽しさを共有できる心と身体の内り方」である(槇 2008 : 15)。造形表現と

いう授業では、造形に関する知識や技術習得だけを目指すのではなく、一人一人違う感性と表現を持つ子どもたちに個々に対応できる力を養い、子どもたちにとって安心して表現できる相手になることが求められている。

学生たちには「表現する」ことへの抵抗感を減らして興味を持ち、少しでも自信を持って表現できる手段(造形的な表現、言葉や文章、音楽、身体的な表現など)を見つけてほしい。そして保育者となった本人や子ども達にとっても「表現したい」「描きたい」「作りたい」などという思いや欲求を持続させることは容易ではない。そのため、心の動きや瞬間を大切に、すぐに制作できるように予め基本的な道具や適当な素材を揃えておき、誰でも手に取りやすい場所を設けるなどの工夫が必要である。

総合的な保育が求められる中で、研究や授業提案の試みは多く為されており(小笠原大 2012、金城ら 2015、大南 2016)、造形表現だけのプロフェッショナルを必要とされているわけではないことがわかる。日常生活の中で個々に異なる感性や表現を持つ多くの子どもたちと接するために、自分が見つけた得意とする表現を中心として、他の表現とつなぐ道を常に探していかなければならない。学生たちがそれらの力を身につけるために、どのような授業提案が有効的か試行錯誤をすることは引き続き行う。

分析上の今後の課題として、本研究では専門学校を対象としたが、保育者養成課程をもつ四大や短大の学生を含めて(あるいはそれらと比べて)再検討する余地があろう。同じ養成課程とはいうものの、四大と専門学校では入学者自体の属性も異なり、また大学・学校での過ごし方も異なることが予想されるからである。これは独立変数において、学生のライフスタイルという変数を含めることが、本課題をより精緻化するものになるということでもある。今回の調査では学生のライフスタイルに関する質問はしていないが、学生がどのような日常を過ごしているかというライフスタイルは絵や工作物に対する親和性と関係していると思

われる。

また、本研究では親和性について絵を描くこと、工作をすることに対する好き嫌いを従属変数として検討してきたが、好き嫌いのみならず必要性や重要性の観点からも調査を拡大する余地がある。すなわち、従属変数の複層化による調査の精緻化によって、どのような学生がどのような親和性を持っているかを明らかにすることで、より造形教育を行うための示唆が得られる可能性が高まるからである。

引用参考文献

- 大南匠 (2016) 「保育者養成における総合的表現活動の一考察：赤ちゃん絵本を使った表現活動の実践から」『長野県短期大学紀要』70, 145-154.
- 岡田猛 (2013) 「芸術表現の捉え方についての一考察：『芸術の認知科学』特集号の序に代えて」『認知科学』20(1), 10-18.
- 小笠原大輔 (2012) 「『保育内容(表現)』における複合的教材の試み—『造形表現』『音楽表現』『身体表現』を一度に楽しむ」『文京学院大学人間学部研究紀要』13, 341-355.
- 小笠原文 (2012) 「保育士・幼稚園教諭養成課程における授業『造形表現』の展開」『広島文化学園大学学芸部紀要』2, 89-98.
- 神垣彬子ほか (2010) 「領域『言葉』と領域『表現』の連携授業についての一考察—保育者養成校における科目間の試験的連携—」『幼年教育研究年報』32, 95-100.
- 金城悟ほか (2015) 「保育者養成短期大学における総合表現型授業の教育効果」『東京家政大学研究紀要』55, 23-30.
- 厚生労働省 (2008) 『保育所保育指針』.
- 小林曜子 (2016) 「絵の具での遊びにおける幼児と学生の感性に関する一考察—感性豊かな保育者を育成するために—」『富山国際大学子ども育成学部紀要』7, 71-90.
- 佐善圭 (2011) 「保育者養成校における造形教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, 23-34.
- 佐善圭 (2012) 「保育者養成校における造形教育の新たな授業試案とその成果Ⅲ—シルクスクリーン版画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』45, 40-52.
- 佐藤智朗 (1995) 「保育者養成における造形教育の在り方(3)」『日本保育学会大会研究論文集』48, 814-815.
- 新村出(編) (2008) 「広辞苑」第六版, 岩波書店.
- 鈴木淳子 (2013) 「造形表現活動における『経験の再構成』の構造—『経験のサイクル』による制作過程の構造化と指導法への活用—」『美術教育学(美術科教育学会誌)』34, 277-290.
- 高橋敏之 (2001) 「保育者の専門性としての造形理解と幼年造形教育学の構築」『日本保育学会誌(保育学研究)』39(1), 20-27.
- 武田まち子 (1999) 「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分析を通して」『東九州短期大学』8, 77-84.
- 谷井淳一・大谷尚・無藤隆・杉森伸吉・山川法子・坂本将暢 (2009) 「子ども対象の表現活動効果測定尺度の作成と尺度を用いての演劇ワークショップの評価」『ルーテル学院研究紀要:テオロギア・ディアコニア』43, 49-62.
- 東京都福祉保健局 (2014) 『東京都保育士実態調査 報告書』.
- 降旗孝 (2007) 「教育現場における造形美術教育の実態と課題—山形県造形教育連盟実態調査からの考察—」『山形大学紀要(教育科学)』14(2), 141-158.
- 降旗孝 (2015) 「図画工作・美術への〔意欲〕・〔苦手意識〕の実態と考察—児童・生徒・大学生への実態調査結果から—」『山形大学紀要(教育科学)』16(2), 109-123.
- 楨英子 (2008) 『保育をひらく 造形表現』 萌文

書林.

- 宮越敏夫 (2011) 「美術を苦手とする学生の苦手意識克服の為の試み」『新潟青陵大学短期大学部研究報告』 41, 145-149.
- 村田透 (2009) 「学生の『生きる力』をはぐくむ 図画工作科教育法について 保育士・幼稚園教諭養成校における図画工作科目から」『富山福祉短期大学』 4(1), 17-33.
- 守山紗弥加 (2014) 「保育者養成課程における造形活動の意味」『三重大学授業研究交流誌 (大学教育研究)』 22, 99-104.
- 文部科学省 (2008) 『幼稚園教育要領』.
- モーリス・メルロ＝ポンティ (1966) 「幼児の対人関係」『眼と精神』 みすず書房 (滝浦静雄・木田元共訳) 97-192.
- 若山育代 (2008) 「幼児の見立て描画における言葉かけ研究の意義と展望」『広島大学大学院教育学研究紀要』 1 (57), 59-67.

道源綾香 (小田原短期大学特任助教)
浅井拓久也 (埼玉東萌短期大学専任講師)

表1.1 小学校時の図工授業の親和性と絵を描くこととの関係

		絵を描くこと		合計
		好き	嫌い	
小学校・ 図工の授業	度数	247	61	308
	好き 期待度数	225.9	82.1	308.0
	調整済み残差	6.3	-6.3	
	嫌い 度数	31	40	71
	嫌い 期待度数	52.1	18.9	71.0
	調整済み残差	-6.3	6.3	
合計	度数	278	101	379
	期待度数	278.0	101.0	379.0

X2(1) = 39.396, p<.05

表2.1 中学校時の美術授業の親和性と絵を描くこととの関係

		絵を描くこと		合計
		好き	嫌い	
中学校・ 美術の授業	度数	207	32	239
	好き 期待度数	175.5	63.5	239.0
	調整済み残差	7.6	-7.6	
	嫌い 度数	72	69	141
	嫌い 期待度数	103.5	37.5	141.0
	調整済み残差	-7.6	7.6	
合計	度数	279	101	380
	期待度数	279.0	101.0	380.0

X2(1) = 57.423, p<.05

表3.1 高校時の美術授業の親和性と絵を描くこととの関係

		絵を描くこと		合計
		好き	嫌い	
高等学校・ 美術の授業	度数	109	16	125
	好き 期待度数	90.7	34.3	125.0
	調整済み残差	5.7	-5.7	
	嫌い 度数	47	43	90
	嫌い 期待度数	65.3	24.7	90.0
	調整済み残差	-5.7	5.7	
合計	度数	156	59	215
	期待度数	156.0	59.0	215.0

X2(1) = 32.151, p<.05

表4.1 授業・家庭外の造形体験の親和性と絵を描くこととの関係

		絵を描くこと		合計
		好き	嫌い	
授業・家庭外 での造形体験	度数	35	1	36
	好き 期待度数	26.1	9.9	36.0
	調整済み残差	3.5	-3.5	
	嫌い 度数	230	99	329
	嫌い 期待度数	238.9	90.1	329.0
	調整済み残差	-3.5	3.5	
合計	度数	265	100	365
	期待度数	265.0	100.0	365.0

X2(1) = 12.170, p<.05

表5.1 家庭内での造形体験の親和性と絵を描くこととの関係

		絵を描くこと		合計
		好き	嫌い	
家庭内での 造形体験	度数	156	36	192
	好き 期待度数	139.5	52.5	192.0
	調整済み残差	3.8	-3.8	
	嫌い 度数	115	66	181
	嫌い 期待度数	131.5	49.5	181.0
	調整済み残差	-3.8	3.8	
合計	度数	271	102	373
	期待度数	271.0	102.0	373.0

X2(1) = 14.5715, p<.05

表1.2 小学校時の図工授業の親和性と工作をすることとの関係

		工作をすること		合計
		好き	嫌い	
小学校・ 図工の授業	度数	273	33	306
	好き 期待度数	251.6	54.4	306.0
	調整済み残差	7.4	-7.4	
	嫌い 度数	37	34	71
	嫌い 期待度数	58.4	12.6	71.0
	調整済み残差	-7.4	7.4	
合計	度数	310	67	377
	期待度数	310.0	67.0	377.0

X2(1) = 54.288, p<.05

表2.2 中学校時の美術授業の親和性と工作をすることとの関係

		工作をすること		合計
		好き	嫌い	
中学校・ 美術の授業	度数	222	15	237
	好き 期待度数	195.0	42.0	237.0
	調整済み残差	7.5	-7.5	
	嫌い 度数	89	52	141
	嫌い 期待度数	116.0	25.0	141.0
	調整済み残差	-7.5	7.5	
合計	度数	311	67	378
	期待度数	311.0	67.0	378.0

X2(1) = 56.579, p<.05

表3.2 高校時の美術授業の親和性と工作をすることとの関係

		工作をすること		合計
		好き	嫌い	
高等学校・ 美術の授業	度数	112	12	124
	好き 期待度数	100.1	23.9	124.0
	調整済み残差	4.2	-4.2	
	嫌い 度数	60	29	89
	嫌い 期待度数	71.9	17.1	89.0
	調整済み残差	-4.2	4.2	
合計	度数	172	41	213
	期待度数	172.0	41.0	213.0

X2(1) = 17.491, p<.05

表4.2 授業・家庭外の造形体験の親和性と工作をすることとの関係

		工作をすること		合計
		好き	嫌い	
授業・家庭外 での造形体験	度数	36	1	37
	好き 期待度数	30.2	6.8	37.0
	調整済み残差	2.6	-2.6	
	嫌い 度数	260	66	326
	嫌い 期待度数	265.8	60.2	326.0
	調整済み残差	-2.6	2.6	
合計	度数	296	67	363
	期待度数	296.0	67.0	363.0

X2(1) = 6.794, p>.05

表5.2 家庭内での造形体験の親和性と工作をすることとの関係

		工作をすること		合計
		好き	嫌い	
家庭内での 造形体験	度数	173	17	190
	好き 期待度数	155.2	34.8	190.0
	調整済み残差	4.8	-4.8	
	嫌い 度数	130	51	181
	嫌い 期待度数	147.8	33.2	181.0
	調整済み残差	-4.8	4.8	
合計	度数	303	68	371
	期待度数	303.0	68.0	371.0

X2(1) = 22.897, p<.05

表6 学生の性格気質と絵を描くことおよび工作をすることの関係

		絵を描くこと		合計
		好き	嫌い	
できないこと があると、で きるようにな るまで努力し 続ける方だ。	度数	194	46	240
	好き 期待度数	176.3	63.7	240.0
	調整済み残差	4.5	-4.5	
	度数	69	49	118
嫌いな こと	期待度数	86.7	31.3	118.0
	調整済み残差	-4.5	4.5	
合計	度数	263	95	358
	期待度数	263.0	95.0	358.0

X²(1) = 20.286, p<.05

		工作をすること		合計
		好き	嫌い	
できないこと があると、で きるようにな るまで努力し 続ける方だ。	度数	214	25	239
	好き 期待度数	195.9	43.1	239.0
	調整済み残差	5.3	-5.3	
	度数	77	39	116
嫌いな こと	期待度数	95.1	20.9	116.0
	調整済み残差	-5.3	5.3	
合計	度数	291	64	355
	期待度数	291.0	64.0	355.0

X²(1) = 28.347, p<.05

		絵を描くこと		合計
		好き	嫌い	
友達よりうまく できないことが あっても、いや になったりせず がんばり通すこ とができる。	度数	207	59	266
	好き 期待度数	194.8	71.2	266.0
	調整済み残差	3.4	-3.4	
	度数	53	36	89
嫌いな こと	期待度数	65.2	23.8	89.0
	調整済み残差	-3.4	3.4	
合計	度数	260	95	355
	期待度数	260.0	95.0	355.0

X²(1) = 11.356, p<.05

		工作をすること		合計
		好き	嫌い	
友達よりうまく できないことが あっても、いや になったりせず がんばり通すこ とができる。	度数	235	31	266
	好き 期待度数	217.8	48.2	266.0
	調整済み残差	5.5	-5.5	
	度数	54	33	87
嫌いな こと	期待度数	71.2	15.8	87.0
	調整済み残差	-5.5	5.5	
合計	度数	289	64	353
	期待度数	289.0	64.0	353.0

X²(1) = 30.496, p<.05

		絵を描くこと		合計
		好き	嫌い	
みんなができ ないような難 しいことに挑 戦する方だ。	度数	140	24	164
	好き 期待度数	120.7	43.3	164.0
	調整済み残差	4.7	-4.7	
	度数	122	70	192
嫌いな こと	期待度数	141.3	50.7	192.0
	調整済み残差	-4.7	4.7	
合計	度数	262	94	356
	期待度数	262.0	94.0	356.0

X²(1) = 21.679, p<.05

		工作をすること		合計
		好き	嫌い	
みんなができ ないような難 しいことに挑 戦する方だ。	度数	150	13	163
	好き 期待度数	134.0	29.0	163.0
	調整済み残差	4.5	-4.5	
	度数	141	50	191
嫌いな こと	期待度数	157.0	34.0	191.0
	調整済み残差	-4.5	4.5	
合計	度数	291	63	354
	期待度数	291.0	63.0	354.0

X²(1) = 19.918, p<.05

		絵を描くこと		合計
		好き	嫌い	
常に目標を高 くもって努力 している。	度数	126	26	152
	好き 期待度数	111.4	40.6	152.0
	調整済み残差	3.5	-3.5	
	度数	135	69	204
嫌いな こと	期待度数	149.6	54.4	204.0
	調整済み残差	-3.5	3.5	
合計	度数	261	95	356
	期待度数	261.0	95.0	356.0

X²(1) = 12.443, p<.05

		工作をすること		合計
		好き	嫌い	
常に目標を高 くもって努力 している。	度数	138	13	151
	好き 期待度数	123.7	27.3	151.0
	調整済み残差	4.0	-4.0	
	度数	152	51	203
嫌いな こと	期待度数	166.3	36.7	203.0
	調整済み残差	-4.0	4.0	
合計	度数	290	64	354
	期待度数	290.0	64.0	354.0

X²(1) = 15.944, p<.05

		絵を描くこと		合計
		好き	嫌い	
練習の途中で 疲れても、最 後までがんば り通すことが できる。	度数	191	51	242
	好き 期待度数	177.4	64.6	242.0
	調整済み残差	3.5	-3.5	
	度数	70	44	114
嫌いな こと	期待度数	83.6	30.4	114.0
	調整済み残差	-3.5	3.5	
合計	度数	261	95	356
	期待度数	261.0	95.0	356.0

X²(1) = 12.161, p<.05

		工作をすること		合計
		好き	嫌い	
練習の途中で 疲れても、最 後までがんば り通すことが できる。	度数	213	28	241
	好き 期待度数	197.4	43.6	241.0
	調整済み残差	4.6	-4.6	
	度数	77	36	113
嫌いな こと	期待度数	92.6	20.4	113.0
	調整済み残差	-4.6	4.6	
合計	度数	290	64	354
	期待度数	290.0	64.0	354.0

X²(1) = 21.279, p<.05

		絵を描くこと		合計
		好き	嫌い	
相手の気持ち	度数	230	80	310
を大事にして、	好き 期待度数	227.5	82.5	310.0
自分ことのよ	調整済み残差	.9	-.9	
うに話が聞け	度数	32	15	47
る。	嫌い 期待度数	34.5	12.5	47.0
	調整済み残差	-.9	.9	
合計	度数	262	95	357
	期待度数	262.0	95.0	357.0

X2(1) = 0.780, p>.05

		工作をすること		合計
		好き	嫌い	
相手の気持ち	度数	258	50	308
を大事にして、	好き 期待度数	252.5	55.5	308.0
自分ことのよ	調整済み残差	2.3	-2.3	
うに話が聞け	度数	33	14	47
る。	嫌い 期待度数	38.5	8.5	47.0
	調整済み残差	-2.3	2.3	
合計	度数	291	64	355
	期待度数	291.0	64.0	355.0

X2(1) = 5.069, p>.05

		絵を描くこと		合計
		好き	嫌い	
理解できたこ	度数	222	70	292
とは友達にも	好き 期待度数	214.9	77.1	292.0
教えることが	調整済み残差	2.2	-2.2	
できる。	度数	40	24	64
	嫌い 期待度数	47.1	16.9	64.0
	調整済み残差	-2.2	2.2	
合計	度数	262	94	356
	期待度数	262.0	94.0	356.0

X2(1) = 4.943, p>.05

		工作をすること		合計
		好き	嫌い	
理解できたこ	度数	246	44	290
とは友達にも	好き 期待度数	238.4	51.6	290.0
教えることが	調整済み残差	2.7	-2.7	
できる。	度数	45	19	64
	嫌い 期待度数	52.6	11.4	64.0
	調整済み残差	-2.7	2.7	
合計	度数	291	63	354
	期待度数	291.0	63.0	354.0

X2(1) = 7.551, p>.05

		絵を描くこと		合計
		好き	嫌い	
だれとでも気	度数	179	48	227
軽に話ができ	好き 期待度数	166.6	60.4	227.0
る。	調整済み残差	3.1	-3.1	
	度数	83	47	130
	嫌い 期待度数	95.4	34.6	130.0
	調整済み残差	-3.1	3.1	
合計	度数	262	95	357
	期待度数	262.0	95.0	357.0

X2(1) = 9.534, p<.05

		工作をすること		合計
		好き	嫌い	
だれとでも気	度数	199	28	227
軽に話ができ	好き 期待度数	186.1	40.9	227.0
る。	調整済み残差	3.7	-3.7	
	度数	92	36	128
	嫌い 期待度数	104.9	23.1	128.0
	調整済み残差	-3.7	3.7	
合計	度数	291	64	355
	期待度数	291.0	64.0	355.0

X2(1) = 13.809, p<.05

		絵を描くこと		合計
		好き	嫌い	
新しい友達を	度数	147	39	186
簡単に作れる。	好き 期待度数	136.4	49.6	186.0
	調整済み残差	2.6	-2.6	
	度数	114	56	170
	嫌い 期待度数	124.6	45.4	170.0
	調整済み残差	-2.6	2.6	
合計	度数	261	95	356
	期待度数	261.0	95.0	356.0

X2(1) = 6.509, p>.05

		工作をすること		合計
		好き	嫌い	
新しい友達を	度数	163	23	186
簡単に作れる。	好き 期待度数	152.4	33.6	186.0
	調整済み残差	2.9	-2.9	
	度数	127	41	168
	嫌い 期待度数	137.6	30.4	168.0
	調整済み残差	-2.9	2.9	
合計	度数	290	64	354
	期待度数	290.0	64.0	354.0

X2(1) = 8.639, p>.05

		絵を描くこと		合計
		好き	嫌い	
新しいグルー	度数	125	38	163
プでは自分か	好き 期待度数	119.5	43.5	163.0
らみんなに話	調整済み残差	1.3	-1.3	
かけようとす	度数	136	57	193
る方だ。	嫌い 期待度数	141.5	51.5	193.0
	調整済み残差	-1.3	1.3	
合計	度数	261	95	356
	期待度数	261.0	95.0	356.0

X2(1) = 1.748, p>.05

		工作をすること		合計
		好き	嫌い	
新しいグルー	度数	141	22	163
プでは自分か	好き 期待度数	133.5	29.5	163.0
らみんなに話	調整済み残差	2.1	-2.1	
かけようとす	度数	149	42	191
る方だ。	嫌い 期待度数	156.5	34.5	191.0
	調整済み残差	-2.1	2.1	
合計	度数	290	64	354
	期待度数	290.0	64.0	354.0

X2(1) = 4.283, p>.05

		絵を描くこと		合計
		好き	嫌い	
遊んでいる仲間にあとから加わることができる。	度数	135	37	172
	好き 期待度数	126.2	45.8	172.0
嫌いな仲間にあとから加わることができる。	調整済み残差	2.1	-2.1	
	度数	127	58	185
嫌いな仲間にあとから加わることができる。	好き 期待度数	135.8	49.2	185.0
	調整済み残差	-2.1	2.1	
合計	度数	262	95	357
	期待度数	262.0	95.0	357.0

X²(1) = 4.419, p>.05

		工作をすること		合計
		好き	嫌い	
遊んでいる仲間にあとから加わることができる。	度数	152	20	172
	好き 期待度数	141.0	31.0	172.0
嫌いな仲間にあとから加わることができる。	調整済み残差	3.0	-3.0	
	度数	139	44	183
嫌いな仲間にあとから加わることができる。	好き 期待度数	150.0	33.0	183.0
	調整済み残差	-3.0	3.0	
合計	度数	291	64	355
	期待度数	291.0	64.0	355.0

X²(1) = 9.249, p>.05

		絵を描くこと		合計
		好き	嫌い	
班長やリーダーを積極的に引き受けることができる。	度数	112	24	136
	好き 期待度数	99.7	36.3	136.0
嫌いな班長やリーダーを積極的に引き受けることができる。	調整済み残差	3.0	-3.0	
	度数	149	71	220
嫌いな班長やリーダーを積極的に引き受けることができる。	好き 期待度数	161.3	58.7	220.0
	調整済み残差	-3.0	3.0	
合計	度数	261	95	356
	期待度数	261.0	95.0	356.0

X²(1) = 9.189, p<.05

		工作をすること		合計
		好き	嫌い	
班長やリーダーを積極的に引き受けることができる。	度数	120	15	135
	好き 期待度数	110.6	24.4	135.0
嫌いな班長やリーダーを積極的に引き受けることができる。	調整済み残差	2.7	-2.7	
	度数	170	49	219
嫌いな班長やリーダーを積極的に引き受けることができる。	好き 期待度数	179.4	39.6	219.0
	調整済み残差	-2.7	2.7	
合計	度数	290	64	354
	期待度数	290.0	64.0	354.0

X²(1) = 7.154, p>.05

		絵を描くこと		合計
		好き	嫌い	
何かをやろうとするとき、リーダーになってやる方だ。	度数	92	19	111
	好き 期待度数	81.4	29.6	111.0
嫌いな何かをやろうとするとき、リーダーになってやる方だ。	調整済み残差	2.7	-2.7	
	度数	169	76	245
嫌いな何かをやろうとするとき、リーダーになってやる方だ。	好き 期待度数	179.6	65.4	245.0
	調整済み残差	-2.7	2.7	
合計	度数	261	95	356
	期待度数	261.0	95.0	356.0

X²(1) = 7.548, p<.05

		工作をすること		合計
		好き	嫌い	
何かをやろうとするとき、リーダーになってやる方だ。	度数	98	12	110
	好き 期待度数	90.1	19.9	110.0
嫌いな何かをやろうとするとき、リーダーになってやる方だ。	調整済み残差	2.4	-2.4	
	度数	192	52	244
嫌いな何かをやろうとするとき、リーダーになってやる方だ。	好き 期待度数	199.9	44.1	244.0
	調整済み残差	-2.4	2.4	
合計	度数	290	64	354
	期待度数	290.0	64.0	354.0

X²(1) = 7.154, p>.05

		絵を描くこと		合計
		好き	嫌い	
みんなの意見をまとめるのが得意である。	度数	99	15	114
	好き 期待度数	83.6	30.4	114.0
嫌いなみんなの意見をまとめるのが得意である。	調整済み残差	4.0	-4.0	
	度数	162	80	242
嫌いなみんなの意見をまとめるのが得意である。	好き 期待度数	177.4	64.6	242.0
	調整済み残差	-4.0	4.0	
合計	度数	261	95	356
	期待度数	261.0	95.0	356.0

X²(1) = 15.686, p<.05

		工作をすること		合計
		好き	嫌い	
みんなの意見をまとめるのが得意である。	度数	103	11	114
	好き 期待度数	93.4	20.6	114.0
嫌いなみんなの意見をまとめるのが得意である。	調整済み残差	2.8	-2.8	
	度数	187	53	240
嫌いなみんなの意見をまとめるのが得意である。	好き 期待度数	196.6	43.4	240.0
	調整済み残差	-2.8	2.8	
合計	度数	290	64	354
	期待度数	290.0	64.0	354.0

X²(1) = 8.068, p>.05

		絵を描くこと		合計
		好き	嫌い	
みんなに自分の考えをはっきり言える。	度数	146	40	186
	好き 期待度数	136.4	49.6	186.0
嫌いなみんなに自分の考えをはっきり言える。	調整済み残差	2.3	-2.3	
	度数	115	55	170
嫌いなみんなに自分の考えをはっきり言える。	好き 期待度数	124.6	45.4	170.0
	調整済み残差	-2.3	2.3	
合計	度数	261	95	356
	期待度数	261.0	95.0	356.0

X²(1) = 5.342, p<.05

		工作をすること		合計
		好き	嫌い	
みんなに自分の考えをはっきり言える。	度数	165	20	185
	好き 期待度数	151.6	33.4	185.0
嫌いなみんなに自分の考えをはっきり言える。	調整済み残差	3.7	-3.7	
	度数	125	44	169
嫌いなみんなに自分の考えをはっきり言える。	好き 期待度数	138.4	30.6	169.0
	調整済み残差	-3.7	3.7	
合計	度数	290	64	354
	期待度数	290.0	64.0	354.0

X²(1) = 13.822, p>.05