

就学前教育・初等教育における ESD実現のための木育教材の開発Ⅲ —木育教材の汎用性の視点から—

矢野 真
(教育学科教授)

田爪 宏二
(京都教育大学教育学科教授)

吉津 晶子
(熊本学園大学子ども家庭福祉学科教授)

本研究は、就学前からの子どもの感性を高め、身近な素材・環境に関わり、コミュニケーション能力を育むことのできる「木育」教材開発の提案を目的とする。「就学前教育・初等教育におけるESD実現のための木育教材の開発Ⅰ・Ⅱ」に引き続き、普段「木育」を研究して造形ワークショップを行っている学生が、初めて「木育」による造形ワークショップを行う学生に教材を提案・提供することにより、実際の保育現場でどのように扱うことが可能かという、「木育」教材の汎用性の視点から検証を行った。その結果、初めて「木育」による造形ワークショップを行った学生が、実践を通して「木育」教材を使用することにより、保育に対する自信や、保育実践力が高まったことが示唆された。また、「木育」ワークショップを通して木育の特性や教育効果に対する理解が深まることも示唆された。さらに、木とのふれあいに関する子どもの感性や個性への気づきが確認され、その上で保育者としての援助の在り方についての様々な学びが得られていることが窺われた。

キーワード：木育、ESD、SDGs、遊び、木育教材、地域滞在型フィールドワーク

1. はじめに

本研究は、保育現場及び小学校と保育者養成校、そして地域との造形を中心とした連携を通して、「持続可能な開発のための教育：SDGs実現に向けて（ESD for 2030）」を達成するために、就学前からの子どもの感性を高め、身近な素材・環境に関わり、コミュニケーション能力を育むことのできる「木育」教材開発の提案を目的とする。

矢野・田爪・吉津（2019～2022）は、「幼小連携のための保育・教育実践における木育教材の開発」¹⁾において、高い「保育者の専門性」を達成するためには、教育課程と「幼児期の終わりまでに育って欲しい10の姿」を念頭に置きつつ、ESDの「7つの能力・態度」そしてSDGsの視点を踏まえ、身近なものに関わり経験を深め、基礎的な技能や自らの感性を育む経験を積むとともに、地域も含めたコミュニケーション能力を育成することが喫緊の課題であるとし、その課題をクリアするための教材の一つとしてSDGsに挙げられている目標、特に4、

7、11、12、15の項目などを中心に「木育」教材の開発を考える必要性を導き出した。

そこで本研究では、実際の就学前教育・初等教育において、ESDそしてSDGsの視点に立ちながら具体的に自然に触れ、かかわり、背景を知り、つくることを目的とした「木育」教材の開発を行ってきた。さらに、子ども及び保育者の感性を育み、小学校における図工を中心とした合科的・関連的な学習、環境構成等の工夫を考え、幼児期の終わりまでに育まれた資質・能力を各教科等の特質に応じた学びにつなげるための、保育者・教育者を目指す学生への実践を中心に、「木育」による造形教材実践における問題点の抽出と検討を行ってきた。

その結果、第一に、矢野・田爪・吉津（2023）は「就学前教育・初等教育におけるESD実現のための木育教材の開発」²⁾において、木のコマを用いた教材の研究を通して、木育の意義を子どもに伝えること、また、様々な遊びや文化伝承という点からの教材開発に参加した学生からの言及が確認され、このような「木

育」教材固有の内容に加えて、対面による地域連携活動にも共通しうる、新たな学びの可能性が得られた。

第二に、矢野・田爪・吉津（2024）では「就学前教育・初等教育におけるESD実現のための木育教材の開発Ⅱ—地域滞在型（短期）フィールドワークの実践を通して—」³⁾において、「木育」教材を用いた作品の制作及び「木育」教材を用いた保育実践に対する参加学生の意識は肯定的であり、「木育」教材が子どもとのコミュニケーションに有効であるという意識が高まったことを導き出した。

第三に、矢野・田爪・吉津（2024）では「SDGs理解のための木育教材Ⅱ」⁴⁾において、保育・教育の分野において、玩具教材の制作による実践学生のSDGsに関する認識を深めることが期待できること、そして質の高い保育者の養成という点から、「木育」教材とSDGsの視点を活かした保育者養成教育のあり方についても、継続した検討が必要であることを導き出した。

本稿ではそれらに引き続き、「木育」教材として実現するための一方策として、SDGsの12（つくる責任、つかう責任）、15（陸の豊かさを守ろう）の項目を中心とした視点を取り上げ、日本の文化を考慮した子どもや保育者の基礎的な技能と感性、そしてコミュニケーション能力を育むための具体的な教材を提案することとした。加えて「木育」初心者としての保育士が扱いやすい教材ということに着目し、検討・実践を行うこととした。

その実践方法として、「同Ⅱ」で実践に参加した学生を含めた普段「木育」を研究して造形ワークショップを行っている学生が、初めて「木育」による造形ワークショップを行う学生に教材を提案・提供することにより、実際の保育現場でどのように扱うことが可能かという、「木育」教材の汎用性の視点から検証を行った。

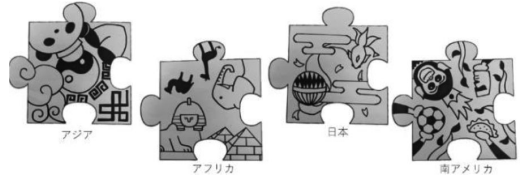


写真1 学生がデザインしたパズルピース

具体的には、これまでK女子大学発達教育学部児童学科とKG大学社会福祉学部とのクロス・トレーニング・プログラム⁵⁾を根底に、地域連携とコミュニケーションをテーマとした造形活動を展開してきているが、今回は、地域滞在型（短期）フィールドワークにおける「木育」による造形活動のなかで実施した。

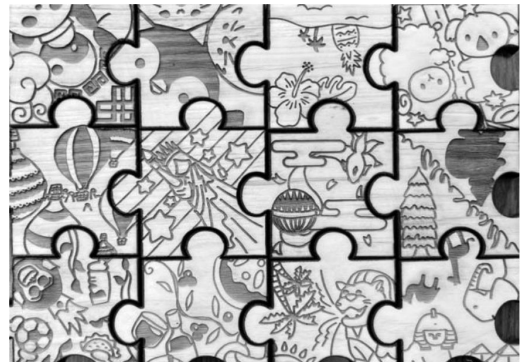


写真2 “世界の繋がり”を意識したパズルのデザイン

この造形活動においては、SDGsに挙げられている目標、特に7（エネルギーをみんなに。そしてクリーンに）、12（つくる責任、つかう責任）、15（陸の豊かさを守ろう）の項目などを中心とした「木育」教材として、K女子大学発達教育学部児童学科の学生と京都刑務所が連携し、第一筆者監修のもと、京都刑務所木工作业部で不要となった端材を材料に使用して、教材の制作を行った。今回はヒノキ材にレーザー加工を利用したパズルのピース型のデザインを提案した（写真1）。世界の各地域のモチーフをデザインし、ピースを繋げることにより、「世界の繋がり」をテーマとして制作を行った（写真2）。

この「木育」教材は、普段「木育」による活

動を行っていないKG大学社会福祉学部の学生が「木育」による造形ワークショップを行うことを鑑み、「木育」初心者にとっても扱いやすい汎用性のある教材であることを目指して開発された。

2. 目的と方法

そこで本研究では、地域滞在型（短期）のフィールドワークとして、学研ココファン・ナーサリーへの協力依頼を行い、その実践を中心に報告する。

Gakkenほいくえん 藤沢SSTは、藤沢SST（サスティナブル・スマートタウン）の街の中に学研が建てた教育と福祉の多機能施設であり、保育園の他にも、サービス付き高齢者住宅、デイサービス施設、児童発達支援施設、学習塾、クリニックがある。保育園では、「育ちのチカラが輝く、心ゆたかな未来をつむぐ」を保育理念とし、①子どもが愛されている実感を持ち、他者との関わりを楽しめる場を創出する、②子どもの“やりたい”にとことん寄り添い、「好き」を探求する時間を大切にする、③それぞれのご家庭の子育てパートナーとして、喜びと感動を共有する、④人と人、人と場をつなげ、学び合い、育ち合える関係を構築することを方針としながら、すべての子どもが生まれながらに持っている「育ちのチカラ」を輝かせる保育を目指した施設である。

当初は、クロス・トレーニング・プログラムとして保育園と併設するサービス付き高齢者住宅・デイサービス施設との多世代交流を計画することも考えたが、今回は「木育」初心者としての保育士が扱いやすい教材の提案ということに着目し、保育園での実践を計画した。

そこで本研究では、SDGsを意識した「木育」教材を用いた造形活動について報告し、その活動の効果の検証として、「木育」初心者である保育士を目指す学生の実践前と実践後の「木育」及びそれを用いた保育実践に対する意識等について、質問紙調査による検討を行う。

具体的には、K女子大学発達教育学部児童学科の学生と京都刑務所が連携し、第一筆者が監

修を行った木のパズルによる「木育」教材を使用することとした。ヒノキ材を使用することにより、香りや手触りを楽しむこと、そしてレーザー加工を利用したパズルのピース型のデザインピースを繋いで遊び、その裏面に絵を描くことにより、視覚、触覚、嗅覚の感覚を意識した表現活動を行うこととした。

なお、調査協力者に対し、研究の目的及びプライバシーの保護などの倫理的配慮を伝え、データの使用などについて協力者からの同意を得ている。

3. 対象者

3-1. 「木育」教材制作側の対象者

本実践における「木育」教材を使った実践の提案では、「木育」教材の制作及び提供をした対象者として、K女子大学発達教育学部児童学科の令和5年度卒業生11名がパズルピースのデザインを行った。京都刑務所の木工作業部門との綿密な打ち合わせの後、令和5年10月28～29日・第43回京都矯正展において「ワクワク木育キャラバン」造形ワークショップを実施（写真3・4）し、SDGsの視点を取り入れた「木育」として、デザインの提案・提供や矯正展でのワークショップ、集計結果の考察などから地域連携活動としての新たな学びを得ることもできている。

そこで使用したパズルピースを有効活用し、「木育」初心者にとっても扱いやすい汎用性のある教材として検証することを目的に、今回は京都矯正展にも参加した令和6年度4回生の4名が、パズルピースを使った新たな実践を提案し、その手順等の指導案や実践に必要な教材の制作を行った。

卒業生、4回生の学生とともに、1回生から4回生までの授業やゼミナールにおいて、「木育」に関する基礎知識、及び様々な木材を扱った制作における技能を複数回の「木育」ワークショップを通じて身につけており、芸術と遊び創造協会が指導するおもちゃインストラクター資格を全員が有している。こうした木を用いた感覚を育む表現活動などを体験しながら、それ

らに基づいた「木育」教材として制作を行った。



写真3 京都矯正展における造形ワークショップ



写真4 京都矯正展で実践する学生

3-2. 「木育」教材実践における対象者

「木育」教材実践の対象者は普段「木育」による活動を行っていない学研ココファン・ナーサリー（Gakken はいくえん）の保育士（3名）と、KG大学社会福祉学部4回生（11名）である。KG大学の学生は、木育に関して制作等の実技は経験していないが、事前におもちゃ美術館における研修の中で、木育おもちゃを通じた親子支援の経験を有している。

実践当日、KG大学の学生は、保育士の補助に入りながら保育室の環境を整え、教材（パズルピース）の整理および配布・水性ペンの配布、紙やすりの配布を行った。さらに、1つのテーブルに5～6名の子どもを誘導し、担当

テーブルを見守りながら実践を進めた。

4. 実践内容

4-1. 「木育」ワークショップの概要

実施日：令和6年9月3日（火）
実施場所：Gakkenはいくえん 藤沢SST
（神奈川県藤沢市）
実施時間：13:00～14:00



写真5 実践当日の様子

「木育」ワークショップ実践当日（写真5）、K女子大学発達教育学部児童学科の4名の学生が準備した教材（説明書き）をもとに、1つのテーブル（子ども5～6名程度）にKG大学の学生が補助に入り、保育士が実践手順の説明を子どもに対して行った（写真6）。

実践に参加した子どもは2～5歳児の27名で、年齢に応じて紙やすり等の難易度や補助の仕方を工夫した。

説明手順に示された内容は次の通りである。

- ①違う絵のパズルピースを6つ集める。
- ②絵のない面を表にしてパズルピースをつなげる。
- ③紙やすりをかけ水性ペンで絵を描く。



写真6 手順を説明する保育士

4-2. 「木育」ワークショップの実際

①違う絵のパズルピースを6つ集める

机にたくさん置かれたパズルピースのなかから、子どもが違う絵のパズルピースを6つ集めていった(写真7)。保育者は木の匂いを確かめるよう促しを行った。

子どもからの意見を聞いた後、使用している木の説明を行った。ヒノキについて、様々な用途があることを子どもにわかるように説明を行い、今回のパズルピースは、本来なら捨てられてしまうはずだった木を再び生き返らせる、再利用していることなど、SDGsの12(つくる責任, つかう責任), 15(陸の豊かさを守ろう)の項目について、子どもにわかりやすく説明し



写真7 パズルピースを6つ集める様子

た。

形状がパズルピースになっているため、視覚的に楽しむことができ、単に木端として提示するよりも、多くの子どもが興味を示し、手に取る様子がみられた。

②絵のない面を表にしてパズルピースをつなげる

子どもが選んだ違うデザインのパズルピース6つをつなぎ合わせて楽しんだ後、そのデザインが描かれていない面を上にして縦2×横3でつなぎ合わせた(写真8・9)。うまくつなぐことができない子どもには、KG大学の学生が個別に各テーブルにつき、テーブル内の活動が

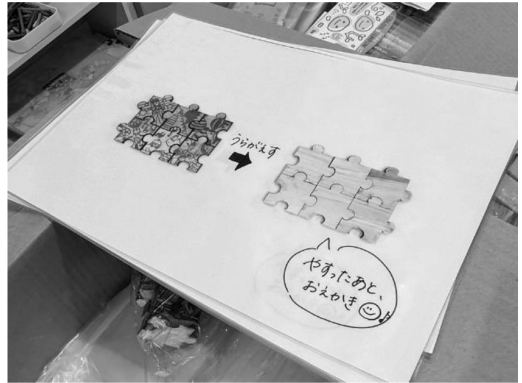


写真8 パズルピースを縦2×横3でつなぐ



写真9 パズルピースをつなぎ合わせる様子

スムーズに運ぶよう支援した。パズルピース6つをつなぎ合わせることを通して、デザインされている絵を一つひとつ確認し、楽しんでいる様子がみられた。

③紙やすりをかけ水性ペンで絵を描く



写真10 紙やすりをかける様子

子どもが指を切るなどのケガがないように、両面テープを320番の紙やすり裏面に貼り、大きさを揃えた木片に固定し、持ちやすく工夫した。そして、6つのパズルピースをつなぎ合わせた状態で表面の手触りがツルツルするまで紙やすりをかけた(写真10)。



写真11 水性ペンで絵を描く

子どもは紙やすりをかけた木から発する木屑の匂いを楽しんでいる様子がみられ、焚き火の匂い、シャンプーの匂い、何かの木の匂い等、様々な木の匂いについて表現する子どもの姿が確認された。また、お互いに紙やすりをかけた後の匂いについて、確認し合う姿もみられた。

そして紙やすりをかけた面に、水性ペンを用いて好きな絵を描いた(写真11)。動物や虹など、それぞれが思い描いたかたちを表現している様子がみられた。

5. 質問紙調査

5-1. 調査方法

「木育」ワークショップの効果を検討するため、「木育」ワークショップの保育実践に参加した学生11名を対象にして、ワークショップの実践前と実践後にオンライン(Google Forms)による質問紙調査を実施した。本研究では、以下に示す尺度評定及び実践後に実施した、「木育」を活用した造形活動についての感想や振り返りの自由記述を分析対象とした。

5-2. 質問項目

設問1. 「木育」を活用した造形活動のイメージ 「木育」を活用した造形活動に関して、矢野・田爪(2017)で使用した項目(表1)⁶⁾を用いて質問し、それぞれについて「はい(5)、どちらかといえばはい(4)、どちらともいえない/わからない(3)、どちらかといえばいいえ(2)、いいえ(1)」の5件法で回答を求め、得点化した。

設問2. 保育実践力 保育実践力の指標として、「保育実践力スタンダード(子どもとの関わり編)(木村・田村・谷村, 2017)」⁷⁾を使用した。この尺度は、「実践に必要なコミュニケーション力(11項目。項目例:適切な声の大きさで話すことができる等)」、「保育を計画する力(7項目。項目例:保育のねらいを、子どもの興味や関心の観点から設定できる等)」、「保育を発展的に展開する力(7項目。項目例:活動を展開させるような問いかけができる等)」の3因子から構成される。各質問項目について、

「よくできる(5)ー全くできない(1)」の5件法で回答を求め、得点化した。各因子に含まれる質問項目の平均値をその因子の尺度得点とした。

設問3.協同作業に対する認識 実践における協同作業の効果に対する認識の指標として、「協同作業認識尺度(長濱・安永・関田・甲原, 2009)」⁸⁾の因子「協同効用(9項目。項目例: たくさんの仕事でも、みんなと一緒にやれば出来る気がする。等)を使用した。質問項目の平均値を協同作業に対する認識の尺度得点とした。

5-3. 結果

5-3-1. 「木育」を活用した造形活動のイメージ
木育を活用した造形活動のイメージの統計値を表1に示す。

まず、「木育」に対する認知度に関して、実践前において多くの学生が「木育」という語を聞いたことがあると回答した(11名中10名(91%)が「はい/どちらかといえばはい」を選択)。これに対して、実践後に「木育」を活用した造形活動は実習前のイメージ通りであったかについてはそれよりもやや少なかった(「はい/どちらかといえばはい」の選択は11名中7名(64%)。)

項目ごとにt検定により実践前後の尺度得点の平均値を比較した結果、「木育」を保育実践

表1 設問1「木育」を活用した造形活動のイメージの平均値(括弧内は標準偏差)

質問項目	実践前	実践後	t (df=10)
「木育」に対する認知度			
(実践前)以前に「木育」という語を聞いたことがありますか (実践後)「木育」を活用した造形活動は実習前のイメージどおりでしたか	4.55 (0.69)	3.64 (1.21)	1.99†
コミュニケーション・スキルを促す教材としての木育の効果			
「木育」は、子どもの創造性を発展させることにつながりそうだと感じますか	4.45 (0.52)	4.55 (0.69)	0.56
「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そうだと感じますか	4.55 (0.69)	4.55 (0.82)	0.00
「木育」は、保育者の技能向上や創造性の発展につながりそうだと感じますか	4.18 (0.75)	4.55 (0.69)	1.49
「木育」は、コミュニケーション・スキルの向上に役立つそうだと思いますか	4.18 (0.75)	4.55 (0.52)	1.79†
木育を保育に取り入れることに対する興味や活用に対する意識			
「木育」を用いた作品づくりは、今後の保育でも役に立ちそうだと思いますか	4.64 (0.50)	4.73 (0.47)	0.56
「木育」を用いた造形活動について、知りたい、参加したいと思いますか	4.36 (0.67)	4.55 (0.69)	1.00
今後、「木育」を保育実践に取り入れてみたいと思いますか	4.27 (0.79)	4.64 (0.67)	2.39*
木育活動に対する自信			
今回の作品づくりは、自分としては上手く出来そうだと思いますか	3.55 (0.82)	4.36 (0.67)	3.61**
今回の作品づくりは、他の人に比べて上手く出来そうだと思いますか	3.36 (0.81)	4.09 (0.94)	3.73**
今回の活動のような、作品づくり全般の活動は好きな方ですか	4.55 (0.69)	4.64 (0.50)	0.56
今回の活動のような、作品づくり全般の活動は得意な方ですか	3.91 (1.04)	4.18 (0.98)	1.00
「木育」を用いた造形活動は難しそうだと感じますか	4.00 (0.63)	4.00 (1.10)	0.00

†値はt検定によるワークショップの実践前後の平均値の比較。

** $p < .01$, * $p < .05$, † $p < .10$

に取り入れてみたいと思いますか」、「今回の作品づくりは、自分としては上手く出来そうだと思いますか」及び「今回の作品づくりは、他の人に比べて上手く出来そうだと思いますか」において、実践後の尺度得点が実践前のそれよりも高かった。これらの項目は、保育実践において「木育」を導入することに対する興味や自信に関する項目であると思われる。ただし、他の項目についてはほとんどの項目の平均値が実践前後とも5点満点中4点以上であることから、実践前において既にある程度「木育」の効果に対する意識や関心が高く、実践前後で変化が生じにくかった可能性が考えられる。つまり、実践前において比較的低かった「木育」を導入することに対する興味や自信が実践の経験によって高まったと考えられる。

5-3-2. 保育実践力

実践における保育実践力の3因子の尺度得点の平均値及び統計値を表2に示す。因子ごとにt検定により実践前後の尺度得点の平均値を比較した結果、全ての因子において実践後の尺度得点が高かった。つまり、実践の経験を通して、実践に必要なコミュニケーション力、保育を計画する力、保育を発展的に展開する力という、保育実践力の各側面が高まったと考えられる。

5-3-3. 協同作業に対する認識

実践における協同作業の効果に対する認識の平均値及び統計値を表2に示す。t検定により実践前後の尺度得点の平均値を比較した結果、

有意な差は見られなかった。ただし、尺度得点の平均値は実践前後とも5点満点中4点以上であることから、実践前において既に実践における協同作業の効果に対する認識が高く、実践前後で変化が生じにくかった可能性が考えられる。

5-3-4. 「木育」を活用した造形活動についての感想や振り返り（自由記述）

「木育」ワークショップの実践後に、「木育」を活用した造形活動や、保育のねらいについて、感想や振り返り（達成できたこと、身についたこと、今後役に立ちそうなこと、反省点、など）を書いてください」と問い、自由記述を求めた。その結果、学生の自由記述の観点は、「①木育に対する理解の深まり」、「②木育を通した子ども理解」、「③子どもへの援助に関する気づき」に分類することができた。具体的な記述の例を表3に示す。

①「木育」に対する理解の深まり 「木育」ワークショップを通した木育に対する理解の深まりについて、子どもが触覚や嗅覚を通して想像力を膨らませている姿や、木を使った制作の様子から、「木育」が子どもの感性や木に対する興味を育む上で効果があることを示す記述がみられている。また、木育を通して広く造形活動の重要性についての気づきを得ていることが窺われた。

②「木育」を通した子ども理解 「木育」活動を通して、子どもの発想力や表現の豊かさに気

表2 設問2 保育実践力、及び設問3 協同作業に対する認識の尺度得点の平均値
(括弧内は標準偏差)

因子	実践前	実践後	t (df=10)
保育実践力			
1. 実践に必要なコミュニケーション力	3.97 (0.41)	4.29 (0.44)	2.86*
2. 保育を計画する力	3.82 (0.45)	4.14 (0.53)	3.30**
3. 保育を発展的に展開する力	3.88 (0.49)	4.29 (0.63)	3.31**
協同作業に対する認識（共同効用）			
	4.44 (0.52)	4.57 (0.48)	1.05

t値はt検定によるワークショップの実践前後の平均値の比較。

** p<.01, * p<.05

づいていく姿が窺われた。また、木の感触に対する表現や制作において子どもの様々な個性を見出していることを示す記述がみられた。

表3 「木育」を活用した造形活動についての感想や振り返りの自由記述の例

①木育に対する理解の深まり

- ・匂いや手触りで子どもたちが想像力を膨らませながら発言している姿を見て、より豊かな感性が育まれていくのだと思いました。
- ・日頃あまり身近には触れることのできない木を使った玩具でただ遊ぶだけでなく、自分で作るところから体験することで木に対して興味や自分なりの気づきが生まれ、良い活動だと感じた。
- ・子ども一人一人の成長や活動への感じ方を間近で観察することが出来たことにより、改めて制作活動や造形活動の保育における重要性について学ぶことが出来た。

②木育を通した子ども理解

- ・自分が思っている以上に子どもたちの発想力がすごいなと思いました。
- ・子供達の表情や言葉、思うことなど今まで見たことのないような子どもの姿を見られて、木育は普段やらないこそその発見があるなと思い、自分が保育士になれた暁には保育活動に取り入れたいなと思いました。
- ・木の香りで子どもたちが様々受け止めて「キャンプの匂いがする」と言う子も、「しないよ」と言う子もいて面白かった。
- ・木育活動を通して、子どもたちそれぞれの性格、個性に気づくことができた。ピース一つ一つに絵を描く子や6枚のピースを1つにして大きな絵を描く子。全種類の色を使用する子や明るい色だけ使用する子など同じ活動でも全く別の作品になるのが面白かった。

③子どもへの援助に関する気づき

- ・触覚、嗅覚などを主に子どもに感じとって欲しかったため、促すような声かけをすることができた。
- ・子ども一人一人は、感じ方や考え方も異なるため、その一人一人違う子どもたちに合わせた関わりや対応を活動の中で実践しながら一人一人に合わせた関わり方や言葉かけの仕方について学んでいくことが出来たと思う。
- ・保育者として、全てを伝えてしまうのではなく見守ることがとても大切だと改めて感じました。
- ・子どもたちが想像力を自ら膨らませることができるよう、最初から答えを提示して尋ねるのではなく、子どもひとりひとりに語りかけることが大事な事だと学ばせてもらいました。

③子どもへの援助に関する気づき 「木育」の特徴である触覚や嗅覚を使った体験を子どもに促そうとする様子が窺われた。また、子どもの個性に合わせた関わりや、子どもの主体性を尊重した見守りの重要性など、保育全般にも共通する支援の在り方への気づきを示す記述も見られた。

5-3. 質問紙調査のまとめ

質問紙調査の結果をまとめると、まず、量的分析の結果から、「木育」に対する関心は実践前から高かったことが窺われた。これは、実践前の事前学習において「木育」やそれを用いた保育に関する基礎的な知識について学習していたことによると思われる。その上で、「木育」ワークショップの実践によって「木育」を使用した保育に対する自信や、保育実践力が高まったことが示唆された。また自由記述の質的分析から、「木育」ワークショップを通して「木育」の特性や教育効果に対する理解が深まることが考えられる。さらに、木とのふれあいに関する子どもの感性や個性への気づき、さらにはそこへの保育者としての援助の在り方についての様々な学びが得られていることが窺われた。

6. 総合考察

本研究において報告した保育実践では、子どもはパズルピースを視覚的に楽しみながら、紙やすりをかけた木から発する匂いを楽しんでいる様子がみられ、様々な木の匂いについて表現する子どもの姿が確認された。また、お互いに紙やすりをかけた後の匂いについて、確認し合う姿もみられた。

このような保育実践が参加学生の学びに及ぼす効果を検証するために実施した質問紙調査の結果を総合すると、「木育」ワークショップの実践によって「木育」を使用した保育に対する自信や、保育実践力が高まったことが示唆された。また、「木育」ワークショップを通して「木育」の特性や教育効果に対する理解が深まり、木とのふれあいに関する子どもの感性や個性への気づき、さらにはそこへの保育者として

の援助の在り方についての学びが得られたと考えられる。

今回の活動は、「木育」としての木に対する興味や「木育」による造形活動の重要性だけでなく、自然にかかわり、SDGsの視点に立ちながら再利用材の選定を行うことを通して、自然に触れ、かかわり、背景を知り、つくるという新たな「木育」教材としての可能性を広げていくものであると考える。

SDGsの視点からは、子ども一人ひとりの性格、個性に気付き、より豊かな感性が生まれるという点から項目4（質の高い教育をみんなに）の教育的効果が期待されるということ、そして12（つくる責任、つかう責任）の観点から、再利用材としての木材を子どもが有効に使用することによって、SDGs及びSDGsの視点を取り入れた保育実践に対する理解を深めることができる活動であったと考える。

上記を踏まえ、今後の展望として、保育・教育現場で表現活動、特に造形を中心として考える場合、これまでの「つくる」ことに特化していた教材の提示ではなく、「つくる」までの導入（環境問題や地域との関わり方）を子どもに伝えることの重要性を検討していかなければならないと考える。これらを検討するための教材の一つとして「木育」による教材を用いることにより、対象となる子どもの発達を踏まえつつ、子どものためにどのような経験や学びが必要なのかを再度、具体的に捉え直すことが必要であろう。そのために、これまでの保育・教育における造形教材を再考し、それらを体系的に再構築していくための更なる検討を行うことが必要である。

また、前回の検討課題として挙げた「味覚」についての活動⁹⁾についても、継続した検討が必要である。

注

- 1) 矢野真（研究代表者）：「幼小連携のための保育・教育実践における木育教材の開発」科学研究費補助金 基盤研究（C）19K02821 平成31年度～令和3年度
- 2) 矢野真・田爪宏二・吉津晶子（2023）. 就学前教育・初等教育におけるESD実現のための木育教材の開発—木のコマを用いた教材の研究一、『京都女子大学発達教育学部紀要』, 19, pp. 263-272.
- 3) 矢野真・田爪宏二・吉津晶子（2024）. 就学前教育・初等教育におけるESD実現のための木育教材の開発Ⅱ—地域滞在型（短期）フィールドワークの実践を通して—、『京都女子大学発達教育学部紀要』, 20, pp.89-98.
- 4) 矢野真・田爪宏二・吉津晶子（2024）. SDGs理解のための木育教材Ⅱ, 日本保育学会第77回大会ポスター発表
- 5) 保育者養成における世代間交流の人材育成プログラム
- 6) 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—現職保育者の“木育”による実践活動を通して—、『京都女子大学発達教育学部紀要』, 13, pp.63-71.
- 7) 田村 隆宏, 木村 直子, 谷村 宏子（2017）. 保育実践力向上に及ぼす保育実習の効果とその促進要因の検討—子どもとの関わりに関する保育実践力に注目して—、『応用教育心理学研究』, 38-1, pp.63-75.
- 8) 長濱 文与, 安永 悟, 関田 一彦, 甲原 定房（2009）. 協同作業認識尺度の開発. 『教育心理学研究』, 57, pp.24-37.
- 9) 矢野真・田爪宏二・吉津晶子（2024）. 前掲論文, p97

謝辞

造形活動の実施においては、株式会社学研ココファンをはじめ、株式会社学研ココファン・ナーサリー、Gakken ほいくえんの保育士の方々に大変お世話になりました。心より感謝申し上げます。

付記

本研究は、令和6年度科学研究費 基盤（C）研究課題（課題番号：22K02505）「就学前教育・初等教育におけるESD実現のための木育教材の開発」（研究代表者：矢野真，分担者：田爪宏二，吉津晶子）の補助を受けて行われたものである。