

子どもの遊びと造形表現における一考察

奈良文化女子短期大学 幼児教育学科 今井 真理

I. はじめに

1899年に「幼稚園保育及び設備規程」が制定された。この頃の保育内容は4項目であり「1. 遊戯 2. 唱歌 3. 談話 4. 手技」でありその後、文部省（現・文部科学省）から昭和23年（1948）に保育要領が公刊された。内容としては「見学、リズム、休息、自由遊び、音楽、お話、絵画、製作、自然観察、ごっこ遊び・劇遊び・人形芝居、健康保育、年中行事」の12項目であった。そして昭和31年（1956）に「幼稚園教育要領」と名称が改名され領域も「健康、自然、社会、言語、音楽リズム、絵画制作」と6領域となった。この領域の見直しが昨今さかに行なわれている幼少連携へ向けての大きな改革へと繋がっていることは周知の事実であろう。そして、このころから一つ一つの領域を小学校の教科のように扱う傾向が出てきた。更に昭和39年（1964）に「幼稚園教育要領」の見直しがされたが、領域名の変更は見られなかった。しかし、昭和31年（1956）の流れを受け、領域を一つの教科と考える傾向は更に強くなっていった。¹⁾

子どもの表現は子どもの成長発達と区別して語れない領域であり、石井ら（2000）によると、子どもと子どもを取り巻く環境内の人や自然、事物、出来事などとの相互作用の結果として進んでいく。その際、そこに主体的に関わっている子ども自身の力を認めることが大切である。²⁾とされている。

幼稚園教育指導要領解説によると幼児は毎日の生活の中で身近な周囲の環境とのかかわりながら、そこに限りない不思議さやおもしろさなどを見つけ、美しさや優しさなどを感じ、心を動かしている。そのような体験の様子や心の動きを自分の声や体の動き、あるいは素材となる物などを仲立ちとして表現すると記されている。³⁾

本稿は子どもの造形遊びの中でも「みたて」遊びに焦点を当てて事例を提示しながら述べていくことにする。

II. 日常生活の中での子どもの造形表現

子どもの主体性を育てる上でとても大切になってくることの一つに造形表現が考えられる。子どもにとっての造形表現は日常生活の中での身近な素材との出会いから生まれる。子どもの主体性を育てるには子ども自身の表現をそのままの形で受け止める必要がある。生活の中での発見は子どもが本来持っている子ども独自の「みたて」遊びを中心にして造形表現へと発展していくことが多い。

神林（2005）によれば自然界の中から美しいものを自らの感性で切り取ってきて再度表現することであると述べている⁴⁾。

本節では園庭で遊んでいる子どもの見立て遊びについて事例を提示しながら述べることにする。仮に一人の子どもをA君とする。このA君が庭に落ちている小さな石ころの中から一つを選び出し手に持ち、その石を指指して「ブルドーザー」と言ったとしよう。その「ブルドーザー」と言う発言を聞いたもう一人の子どもB君も庭に落ちている他の石を手に取りながら「しんかんせん」と発言した。その後、二人の楽しそうな様子に気づいたCちゃんもA君、B君の「ブルドーザー」、「しんかんせん」という発言を聞いて、Cちゃんも自分のお気に入りの石ころを拾って「きんぎょ」と表現した。

以上のような子ども達の「みたて」遊びの様子を始めて目の当たりにした場合、大人目から見ると子ども達のその「みたて」自身、不可思議かも知れないが、何気ない身近な素材が元になり、それが子ども独自の発想豊かな造形表現へと繋がっていくのである。このような「みたて」遊びが活発に行なわれている場に遭遇したとき、保育者は子どもの側に寄り添って更なる「みたて」の造形表現を活発に行わせる場を提供する必要がある。

では実際の保育現場ではどのような発展の仕方が考えられるのか以下にその一例を提示してみることにする。

「ブルドーザー」、「しんかんせん」、「きんぎょ」等さまざまな名称と共に子ども同士が展開する「みたて」が活発に行なわれている場に遭遇したとき、保育者は保育の専門家としての役目を発揮すべきであろう。この場合における保育の専門家としての働きかけは保育者の押しつけや教え込みによる活動へと強制的に言葉かけを行っては、その子らしい活動とはならない。

子どもが本来持っている自発性を導き出すための環境として場の設定も優先順位の上位に考える必要がある。よって、これらの「みたて」遊びを通して子どもの造形表現を充実させるべき方向へと自然な形で誘っていく役割を果たすべきである。このような場合、保育者はA君の発言をそのままの形で受容し、「本当、ブルドーザーみたいね」と同感した後に例えば「ねえ、A君、ブルドーザーを逆さま（石ころを上下反対方向）にしたら何に変身するかなあ〜？」とやさしくゆっくりとした口調で問いかけを試みるのが良かろう。子どもによっては思いがけない保育者の言葉に戸惑い、なかなか発言が見られないかも知れない。そのような場合、ただやみくもに多くの言葉かけをすることは子どもの自発性を引きおこしにくい状況を作り出すことになろう。

本事例の場合、A君はその保育者の発言に対して、一瞬不思議そうなどまどいの表情をしたものの、「あっ、くわがた」になったよ。とA君から更なる主体的な発言が聞こえてきたのである。そして、少し間があいた後に更に「お家のバル（A君が飼っている犬）だ」との発言があった。

このようにA君独自の多面的な「みたて」の発想に次々と新しい発見が生まれて、ほんの小さな石と言う素材に愛着を持った子どもが次にしたことは、この石を部屋まで持ち帰り、手にクレヨンを持ち絵を描き始めたのである。

Ⅲ. 考察

本事例では「みたて」を通じた造形遊びである。子どもの造形活動は「見立て」遊びから始まることがよくあり、保育者は「みたて」遊びから造形表現へとどの様に誘発していくかが大切になってくる。

感性という言葉はギリシャ語のアイステーシス (aisthesis)、ラテン語のアエステティカ (aesthetica)

に由来する。そして感性は認識能力としての働きかけから二つの側面に分けられる。一つは「分析的」感性、もう一つは「総合的」感性である。分析的感性は感覚の鋭さと言われるように感覚される対象の差異を識別する能力である。この感覚は視覚だけではなく、聴覚、触覚、味覚そして身体感覚等のあらゆる感覚を指す⁵⁾

A君が庭に落ちている小さな石ころの中から一つを選び出しその石を指指して「ブルドーザー」と表現した。その「ブルドーザー」と言う発言を聞いたB君も庭に落ちている他の石を手に取りながら「しんかんせん」と発言した。その後、二人の楽しそうな様子に気づいたCちゃんもA君、B君の「ブルドーザー」、「しんかんせん」という発言を聞いて、Cちゃんも自分のお気に入りの石ころを拾って「きんぎょ」と表現している。

このように、一つの素材から子どもが個々に感じるイメージは無限大に存在する。そして、それらが蓄積されて、一人一人の異なる感性として定着するのである。

E.フィンク (E. Fink 1905) は人間の実存の本質的根本現象はいずれもその様相をたえず玉虫色に変えて、両義的な形で謎めいていると述べている。⁶⁾

また、M.Jエリス (2000) は覚醒—追求モデルは、行動の柔軟性を強化するどうき体系を準備する。一次元的および二次元的な肯定的及び不定的な強化者の複合体が非常にバラエティに富む実行可能な行動の中から固体の生存のために適切な行動を選ぶのである。けれども覚醒刺激に対してつぎつぎと欲求があるために行動が変化する傾向はつづくだろう。とされている。⁷⁾

本事例の場合もA君は「くわがた」と言う発言の後、少し間をあげた後に更に「お家のパル (A君が飼っている犬) だ」と発言している。A君が「くわがた」と発言した後に再度「お家のパル (A君が飼っている犬) だ」と他の物への見立てを行ったその合間の時間経過はほとんど存在しない。事例からも理解出来るように、子どもの造形表現は一つ一つの行為に区別がなく、子どもの心身の変容に比例して、たえず活動的に行なわれるのである。よって、子どもにとって絵を描くことと物を作ることは、子ども本来の遊びを通した一連の流れの中で継続的に行なわれているのであって、カイヨワやホイジンガの言う「神聖な遊び」からの出発とも考えられよう。しかし、大人目から見て「みたて」を通した造形表現が活発に行なわれている場合であっても、子どもの造形表現が突如終了してしまうことがある。それは大人の過干渉であったり発想の混乱であったり、またはカイヨワの言う「遊戯性」(パイディア) と「競技性」(ルドゥス) とのはざまにおける座標軸の「混沌」から生じる現象と推察する⁸⁾ 見方もあるだろう。しかしながら、さまざまな理由が考えられるので保育者などの専門家であっても臨機応変な対応が必要となってこよう。

このような「みたて」によるさまざまな発見は造形活動の意欲をかき立てると共に次の活動へとスムーズに展開させるための最高の導入となる。

子どもの「みたて」遊びは個々の子ども達の日々経験した事象を基に自由な発想で行なわれるものである。造形あそびに使用される材料や保育者がそのときに気づいて用意した環境設定によってもその流れや方向性が異なってくるものである。子どもの造形遊びの様子を俯瞰してもその表出された事象を大人はすぐさま理解出来ないかも知れない。それは子どもの持つ独特な感覚や、その子どもの極めて個人的な体験がもとになっているからではなからうか。今後は子どもの遊びを通した表出言語との関係も含

めて考察していく必要性を感じる。

注及び参考文献

- (1) 石井哲他「改訂保育所保育指針全文の読み方」全国保育社協議会 2000 p120—121
- (2) 前掲書 p12
- (3) 文部省「幼稚園教育要領解説」フレーベル館 1999 p-123
- (4) 神林恒道他「芸術学ハンドブック」劉草書房 1986 p86
- (5) ふじえみつる「感性と美術教育」『美術教育学』第11号 1990
- (6) Eugen Fink : Oase des Glucks-Gedanken zu einer Ontologie des Spiels, 1957
原達二 訳『遊戯の存在論—幸福のオアシス』せりか書房 1976
- (7) M.J.エリス 大塚他訳『人間はなぜ遊ぶか』黎明書房 2000 P.207
- (8) R.カイヨワ 杉山交信他訳『遊びと人間』1990 岩波書店