研究ノート

神戸女子大学文学部紀要　53巻　75－84　2020

０～２歳児の造形体験の題材と実践

伊　都　紀美子・坪　井　良　美・木　戸　里　香

Teaching Materials and Practice in Art Education for 0~2-year-old Childen

Kimiko Ito, Yoshimi Tsuvoi, Rika Kido

１．はじめに

乳幼児期に、保育所における保育士など家庭以外の大人や他の子どもたちと関わる経験は重要なものであり、そのあり方によって子どもの成長に与える影響は大きいという認識が高まっている。このことは、昨今の０～２歳児を中心とした保育所利用数の増加を踏まえて、平成30年に施行された「保育所保育指針」に、乳児・１歳以上３歳未満児の保育に関する記載が充実されていることからも明らかである。とくに０～２歳は、心身の発達の基盤が形成される重要な時期で、まだまだ発達が未分化であるが、周囲の人やものに興味をもち関わろうとする「学びの芽生え」は、人間の学びの発達のはじまりとして保育の意義を明確にしめしている。

この「学びの芽生え」の時期における造形体験[1]について考察する。まず、「学ぶ」は「真似る」ことから始まるといわれているように、すでに０歳児にもなぐりがきの過程で「真似る」・模倣があることが認められている（奥，2008）。また、まだ自分の気持ちを上手に表現することや、言語を話すことができない０～２歳児でも、今この瞬間を生き、目の前で今起きていることに即応することはできるので、非言語的で、感性に直接働きかける造形体験は、十分楽しい体験になりえると考える。これらの示唆からも、いろいろな学びのきっかけや学習の基盤をつくっていく「学びの芽生え」の時期に、どのような造形体験をするか、周囲の人とどんな関わり方をするかが、子どもの成長にとっていかに重要であるかということを再認識するのは容易である。しかし、現在の造形に関する研究において、０～２歳児対象が明記されているものは、３歳以上児と比較すると極めて少ない。今後、乳幼児を取り巻く状況の急速な変化に応じて、０～２歳児の保育の重要性の認識が増々高まり、０～２歳児対象の研究が積み重ねられていくことが望まれる。

本論では、筆者らが造形教育を通じて関わっている保育園（生後６か月～２歳児が中心）での実践と、子どもたちの様子を観察・記録したものをふりかえり、０～２歳児の造形体験の題材と実践について検討する。

２．「保育所保育指針」の改訂の背景と造形体験

平成27年から､待機児童解消を大きなねらいとした「子ども･子育て支援新制度」が実施されたが、ここ数年、１、２歳児を中心に保育所利用児童数が大幅に増加しており、保育をめぐる状況が大きく変化している。また、少子化、核家族化、共働き家庭の増加や、地域のつながりの希薄化進行など、子どもの育ちや子育てに関わる社会状況の変化も注視されている。そのような厳しい社会状況の中、乳幼児期における社会情動的側面の育ちが大人になってから生活に影響を及ぼすことが明らかになってきた知見などがあげられている。このような背景をもつ「保育所保育指針」の改定は、とくに乳幼児期の保育内容に関して「身近な人と気持ちが通じ合う」､「身近なものと関わり感性が育つ」､「健やかに伸び伸びと育つ」という視点から整理されたものが示されている（厚生労働省)。これら三つの視点から考えられる保育内容と重なる実践内容をもつ造形体験は、とくに非言語的で、感性に直接働きかけるという特性をもつことから、０～２歳児にも取り組みやすい活動であると考える。

３．造形体験の題材

実践者は、０～２歳児に造形体験の実践を始める前に、今日の子どもの心身の状態を把握することが求められる。言語が未発達な子どもの心身の状態を推し量ることは、子どもの顔色、表情、行動、体温などを基に、周りの大人の経験知に頼ることが多い。子どもの心身の状態は、集中力にも大きく影響を与えるもので、心身の状態がよい時は、０～２歳児でも長くて20分間は続く。ただし、子どもの心身の状態がよくなくても、子どもの興味・関心を引き出す題材であれば、子どもは意欲的に関わる場合がある。つまり、子どもの安全を第一と考えつつ題材を検討する上において、子どもの心身の状態を把握することよりも、子どもに興味・関心を持たせる題材の検討が重要となる。その日その時に変化していくといっても過言ではない｢今日の子どもの興味や関心のポイントを把握する｣ことは、実践者にとって非常に困難な課題である。子どもたちは、興味や関心のあるものには飛びついてくるが、興味のないもの、関心のないもの、あるいは、とても困難なものには全く反応しない。その様子は、まるで本能的に判断を下しているようにみえる。例えば、子どもが興味・関心のもてない題材であれば、瞬時に、子どもの興味・関心は他のおもちゃに移ってしまう。しかし、興味・関心の持てる題材であれば、子どもの発達に対して少し困難を要するものであっても挑戦してくるのである。このような子どもたちの反応は、実践者に対する厳しい評価であり、次回の実践に生かすための貴重な課題提供となる。そのため、これらの反応も含めた観察記録は、題材の検討に欠くことができない。

題材を検討する場合に、素材感を育むものに取り組むことも多い。その場合、題材に用いる素材については、扱う素材のもつ特徴や、造形の多様性についていろいろな可能性を熟知しておくことが望まれる。例えば､紙に関しては､新聞紙、画用紙、トイレットペーパーなどの種類を変えることによって、それぞれの素材の色、大きさ、感触、匂いなどの違いに気付かせる工夫が求められる。とくに、０～２歳児の皮膚は柔らかく薄いので、紙に触れるだけで皮膚が切れてしまうなどへの対応として、事前に使用する紙の切り口などの安全を確認する必要があるが､素材の安全性も配慮しつつ､やはり、子どもの興味・関心を引き出す素材の選択が重要視される。

これまでの造形教育論において、子どもに興味・関心をもたせる題材を検討する観点として、子どもに人気のある三要素①動くもの、②音がでるもの、③意外性のあるものが挙げられている（東山，大谷，東山，1988)。このことを念頭におきながら、素材が美しいもの、おもしろいと感じさせるものの二要素を加えると、子どもたちは本能的・直観的に、興味・関心をもつことが、筆者らの実践からも明らかになっている。

４．実践者の大局的指針

実践者自身が、日々の生活の中で感じることや、自分で考えることを重んじ、創作を楽しむことができること、美術が好きでいられることは最も望ましく理想である。とくに、子どもと関わる実践者は「健全な精神は健全な肉体に宿る」ことに深く関与する「悪いものは見るな」「良いものをたくさん見よ」という意識を持ち続けることが重要であると考える。実践者は、大人の脳をもち、大人の脳で判断して、意識的あるいは無意識的に良いものと悪いものを選ぶことができる。しかし、不本意に一度でも精神的ダメージを与えるような悪いものを見てしまった場合でも、その強烈な印象は、長い期間に渡って脳に強く残り、悪い残像が良いものの存在さえ脅かし汚されてしまうことになりかねない。そこで、実践者は、日々意識することが重要である。このように、大人は自分自身で、悪いものを見ないように意識することはできるが、子どもには良いものと悪いものを判断し選択することや、悪いものを排除することは、大人の援助なしでは困難である。子どもは、大人に与えられたものを受け容れるしかないのである。このように考えると、実践者の責務の重さを痛感する。つまり、大人である実践者が子どもに提供する環境と題材や、子どもとの関わり方などが、いかに子どもの「健全な精神と肉体」の成長と発達に大きく影響を及ぼすかという大きな課題につきあたる。そのような課題に関して、とくに、美術、芸術、教育の世界において、実践者には精神的基盤が必要と考える。その精神的基盤とは、実践者が、子どもたちにとって良い雰囲気の人間関係や環境、実践に託す想いなど豊かなスピリッツを伝えることができるように、目標となるような理想を描きイメージし続けることである。実践者が、イメージを描くためには、実践者が理想とする具体的な例が必要である。

例えば、レッジョ･エミーリアのアプローチをふりかえってみる。レッジョ･エミーリアのアプローチは、イタリアのレッジョ・エミーリア市発祥の０歳～６歳までの幼児教育実践法であり、いまや保育現場はもとより一般的にもその成果は周知のとおりである。個々の意思を大切にしながら、子どもの表現力やコミュニケーション能力、探究心、考える力などを養うのを目的として、①自主性と協調性を育む、②教室内にアトリエ、広場、創造性を育む環境作り、③記録を活かすドキュメンテーションが挙げられており、子どもたちの自由なあそびを引き出すために多大な時間が費やされている。また、子どもたちと関わる実践者の専門性を重視し、実践者を養成する体制が整えられていることにも着目する。現在も、世界の美術教育者から注目されているレッジョ・エミーリアのあるイタリアは、日本の文化や教育の土壌が異なる。一方、日本独自の保育には、重要な価値も多く認められている。しかしながら､日本の保育園でレッジョ･エミーリアの保育を参考にすることの有用性を示す研究（前嶋，2014）が、蓄積されてきていることも、また興味深いのである。

イタリアのレッジョ・エミーリアのみならず、世界の造形教育を知ることができる現代社会において、色々な造形アプローチの検討を重ね、実践者が大局的指針をもち、目指す具体的イメージを持ち続けることは、実践者自身のセルフコントロールにも必要だと考えるのである。

５．実践の観察から

５-１．線にイメージをのせる

筆者らが実践している保育園は、企業主導型保育事業による保育園で、生後６か月～２歳児が12名在籍している。この保育園では、１歳児を中心に造形体験を実践するが、題材によっては、子どもの状態に合わせて０歳児も参加する。子どもたちを観察していると、イメージを形にすることは極めて困難であるが、例えば、線を描く場面では、夢中になって独り言を言ってなりきって描いたり、何かを空想したり、行き詰ったりしながらも、線を描きながら線にイメージをのせることはできているようである（図１，図２）。つまり、絵を描きながら、イメージを認識しているようなのである。０～２歳児は、「線にイメージをのせる」ということに尽きるといってもよいだろう。イメージを形にすることと、形をイメージすることは異なる。前者は創造力を用い、後者は想像力を用いる。つまり、まず創造力を働かせて線や形をつくり、それを見て、そこから想像力を働かせてイメージを作り出す。この行為の繰り返しによって創造力が育まれると考えられている。０～２歳児は、線や形をつくりながら、その線や形からイメージを生み出していることを実感する場面に多く出会う（図３，図４，図５）。

身体感覚をつかった遊びの中の、具体例として、クレヨンで紙をコツコツたたくと、コツコツの音が聞こえる、そして紙にはコツコツした後の点々が残るような身体と触覚をつかった遊びを毎日のようにくり返している。すると、同じことをくり返しているかのように見えてはいても、ある時期が来ると少しずつ変化や広がりがでてくるのが認められる。子どもは、造形体験を通して自分の世界をつくり、イメージを広げ、さらに想像の世界を広げていくのであろう（図６，図７，図８）。

図１．筒を押しながら描く

図２．クレヨンで描く

図３．集まって描く

図４．アーチを潜りながら描く

図5．筆で描く

図6．ちぎって貼る

図7．パタパタめくって見る

図8．ちぎって並べる

5-2．身体をつかって描く

「安心して遊べることは、気持ちいいこと」を体験することが、0～2歳児の造形体験の目標のひとつである。子どもたちが、安心して、一人で没頭して線を描いたり、形をつくったりする経験を重ねていく。それと並行して、同じ空間で友だちと別々に線を描いたり、形をつくったりたりしながら、友だちのしていることを見たり真似たりする。そして、友だちと一緒に描いて、遊びながら「楽しい、気持ちのいい」体験を積むことが、造形活動の望ましい始まりになると考える（図9，図10，図11)。つまり、造形体験における環境は、子どもの心身に大きな影響を与える重要な要素である。そこで、子どもが一目で全体を見渡すことができて、興味が広がる環境を準備することが必要である。準備した環境によって、子どもの興味や挑戦する心が刺激され、子どもの心が動くきっかけとなるからである。子どもの心が動くと、思わず身体が動き出し、身体をつかって描くことにつながっていくようである（図12，図13，図14，図15)。子どもが安心できる気持ちいい環境で、とにかく、たくさん線を描かせてみることが大事である。机にすわって描くだけではなく、動きながら、歌いながら、おしゃべりしながら、身体を動かしたり、子ども独自の言葉をつかったりしながら描くことも楽しいようである（図16，図17，図18)。身体をつかって描くことは、それぞれが関連をもちながら、いろいろな動きや力を総動員して、それぞれを調整して体力と集中力をつかうことであり、そうすることによって身体の発達を促すことにもつながっていく（浜谷，1994)。実際に身体をつかって描いている子どもたちを観察していると、身体活動のあそびを通していろいろな感覚を刺激されていることが、いきいきとした表情、言葉、身体表現から感じ取ることができるのである。

図9．ひとりで描く

図10．集まって描く

図11．相談する

図12．手で塗りたくる

図13. 足で塗りたくる

図14. 垂直な壁に描く

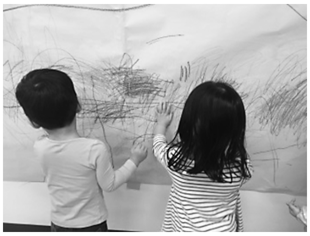
図15. 立って描く

図16. まみれる

図17. 並べて貼る

図18. 寝そべって描く

5-3．自分のおこなった行為を認識する

０～２歳児は、自己中心性がほとんどであり、友だちの表現に関心を示したり、話しを聞いたりすることが非常に困難である。しかし、友だちのしたことを見ることによって連動するように、一斉に自分のしたことに身体と言葉を使って話し始めることがある。客観的に見せるということは、ひとりひとりが描いたものが、エネルギーが有り余って友だちの線と重なり、それが塊となって迫力のあるものに変化したものを見て感じとらせることである。一番大事なことは、身体をつかって描いたり、つくったりした直後に「自分のおこなった行為を認識すること」だと考える。例えば、造形体験の直後には必ず「みんなで描いた線です」と、子どもたちの前に、一目で全体が把握できるように線でできた絵をひろげ、自分たちのしたことを「線」で見せる。すると、子どもたちは、できたばかりの「線」をじっと見る。子どもたちは理解するのではなく、「線」を見ることによって感覚的な気配を感じているようなのである（図19)。そして、喜んで「ワーッ」と叫んで、ビョンビョン跳びはねたりする。子どもたちの様子からは明らかに、「線」を見た感想を言葉ではなく、「やったー、できたー」という達成した気持ちを身体で表現しているように見える。これまで、子どもの表現において、とくに低年齢では「子どもは振り返らない」といわれていた（東山，大谷，東山，1988）が、子どもたちの様子を観察すると、好奇心を持たせる見せ方を工夫することによって「楽しかった、おもしろかった」体験を感じ取らせることもできるのではないかと考えるのである。

図19. 目線に合わせて全体見せる

5-4. ビリビリ体験ですっきり

「線」を見終わった後は、描いた紙をビリビリに破る場合がある。この「ビリビリ体験」は、集中したことに対して、それから開放されたトークン（ごほうび）的な意味もある。子どもにとって、描いた絵をビリビリに破ることは楽しい行為で、破った後はすっきりした気持ちになるようである。腕や指の力が弱く、巧緻性も発達していない子どもにとって、紙をビリビリに破ることは、決して簡単な作業とはいえない。ときには、紙に身体ごとぶつからないと破るのが困難なこともある。しかし、紙の破れる時の音や感触がとても楽しいようである（図20，図21)。この楽しさを感じることができるのは、家庭では体験できない保育園ならでの遊びであろう。このビリビリ体験は、つくることに対して破壊するという意味では両極ともいえる行為であるが、子どもにとってはどちらも大事な体験であろうと考えている。頑張って描いた線のある紙を破ってすっきりする感じは、集中して取り組んだ気持ち、頑張った満足感や達成感の気持ち、終わって安堵する気持ちを包括しているのではないかと考えるからである。

図20. 身体で紙を破る

図21. 破った紙であそぶ

5-5. 造形体験における非言語と言語

造形は非言語であるといわれているが、造形体験における言語も重要なはたらきがある。造形における言語のはたらきとして、造形体験の始めと終わりに、みんなと一緒に声を出して、開始時は「今から造形の時間を始めます」､終了時には「今日の造形を終わります」と「ありがとうございました」の挨拶をする。初めの頃はできなくても、毎回繰り返していくうちに、全くしゃべれなかった子や、うまくしゃべれなかった子でも、少しずつできるようになる。終了時の「ありがとうございました」は、子どもが友だちや実践者に対して感謝の気持ちを表すという意味よりも、むしろ武道の道場出入りの礼の意味をもつものと考えている。道場出入りの礼には、①自分が修行させていただく場所に対

して感謝と敬意を表す、②道場に一歩足を踏み入れて一礼した瞬間から、神聖な修行場であるという心の切り替えを促すという意味がある。このような礼節の意味を知ることは大切とはいえ、幼い子どもに理解させることは困難である。しかし、子どもにも「ありがとうございました」と言う挨拶をする形の動作から、造形体験をする場に対する礼節の理解を促し、感じとってもらいたいという実践者の願いを込めて行っている。挨拶以外にも、造形体験を行う場面で言語をつかう時には、お互いの気持ちのやりとりを感じることができるように、言語に気持ちを添えるように意識して、言語を大事に扱うことが重要と考えている。そこで、造形体験の導入においても、０～２歳児の言語の発達に寄り添いながら、できるだけ理解しやすいような言語で説明をするように努めている。

造形体験の実践中も、子どもひとりひとりにできるだけ多く呼名し、子どもが描いた線を指して「何を描いたの？」などと言葉がけするように心がけている。すると、子どもから実践者に一生懸命話しかけに来たり、自分が描いた線の説明をしに来ることが増えてくる。子どもとの会話は、ほとんど成立が困難な場合が多く、話す内容を推測するにとどまることもあるが、実践者と子どもの気持ちと気持ちが触れ合うコミュニケーションは、子どもとの関係づくりに大切なので、実践者は子どもの気持ちを汲むように努める。子どもも実践者の言語を完全に理解できない部分は、感性をつかって補い、「何を伝えようとしているのか」という意図の気配だけは感じ取っているようである。言語や造形に関わり、感じ取ろうとする意欲が関心と相乗して、言語と造形それぞれの発達を促しているのではないかと考える。例えば、実践者の言語による説明は理解できないように見えても、側にいる発達の早い子どもの行為を見ると、その子の見真似でできるようになり、それをまた近くで見ていた子どもが見真似できるというように、またたく間にみんながてきるようになることもある。また、１回目はできなくても、２回目はできるようになることも多い。また、出来上がった時の気持ちを大人や友だちと共有する体験をすることによって、子どもの自尊感情も高まるようである。この心と心、気持ちと気持ちのふれあいが、子どもの意欲の源になっているのを観察することができる。造形体験における非言語と言語は、それぞれのもつ力の作用を相補しながら、実践者と子どもとの関係づくりや、学びの芽生えを育む大きな支えとなっていることを実感するのである。

５-６．発達における造形体験の役割

すでに発達の概念においても、情報的相互交渉、とくに視覚を通じての環境との交渉が中枢神経系内の成熟に影響を与えるというはっきりした事実が示されてきている（J.McV.ハント, 1976）。ピアジェの知的発達についての考え方にも、経験の果たす役割が大きいことが示されており、造形体験は、素材、色、形を工夫して視覚、触覚や身体をつかったあそびを展開することから、大脳から小脳へと働きかけ、身体感覚の成長をうながすのに適した活動であるといえる。また、あそびを通した象徴機能が、３歳までに基盤ができることからも、３歳になる以前の０～２歳の身体的・社会的・精神的発達の基盤を培う時期に、心に活力を与えて元気にしてくれる豊かな色彩と形、想像力がふくらむ環境の充実した造形体験を通すことによって、より望ましい発達に影響を与えることができると考えるのである。これらのことからも、０～２歳児の発達における造形体験の果たす役割は大きいといえる。

実践している保育園では、造形体験に参加できない０歳児は、保護用のゲージの向こう側から、初めて見る造形体験の様子を驚くような表情や、にこにこした笑顔で、じっと、ちらちら見ている。そのような子どもの表情からは、心が動く、つまり、感動したり、悲しかったり、満足しているのを感じることができる。このように心が動くことによって、子どもの心の発達・成長は始まるといわれている。造形体験に関する環境・場所・道具など心が動くように働きかけるものを検討することは、０～２歳の発達においても重要である。また、０歳から入園して事前観察を経験している子どもは、観察経験のない１歳から入園した子どもと比較すると、明らかに安心して造形体験に取り組めている様子を観察することができる。このことから、０歳児の発達においても、他の１～２歳児の造形体験を観察することは、初めて目にすること、起きていることに即応する体験や、「真似る」経験と重なり、いろいろな学びの基盤づくりになると考える。

６．おわりに

１年間の子どもの造形体験を振り返ると、４月には「できない」ことが多くても、翌年３月には、いろいろな「できる」ことが、一気に増える。具体的には、手にクレヨンを持つ、クレヨンで紙に点々をつける、点々が線になる、線が長くなる、線が丸になる、筆を持つ、筆で描く、紙をちぎる、長くちぎる、細かくちぎる、折る、丸める、指で紙に糊をつける、紙に紙をはるなど、初めて挑戦したことが次々とできるようになるのである。言語能力も、１年間で目覚ましく発達する。４月には自分の言いたいことが「話せなかった」子も、１年経てば語彙力が増えて、周囲との「会話が成立」するようになる。造形体験でできるようになることと、他の領域でもできることが相補的に発達を促して、総体的に子どものできることは格段に増えていくのが実感される。とくに、０～２歳児の子どもの心身の発達のスピードには目を見張るものがあり、それと合わせて興味や関心も一気に広がっていく。子ども自身も、大人に手伝ってもらいながらも、なんとかひとりでできることが増えていくのは大きな自信の礎となり、新しいものへの興味関心や挑戦しようとする心が刺激されて、次への意欲につながっていくようである。

０～２歳児の造形体験の様子を観察・記録したものを振り返り、子どもの心身の発達に応じた環境作りと、子どもの興味・関心を引き出す題材の検討、そして、子どもの発達と心理と美術を総合的につなぐ実践が、いかに必要であるかということを再認識した。また、そのような実践を目指す実践者の養成も重要な課題であると考える。今後も、より豊かな０～２歳児の造形体験について検討を重ねていきたい。

付記

本研究の一部は、日本美術教育学会兵庫支部研修会にて口頭発表をおこなった。

注

１　０～２歳児に対しては、「造形あそび」の「あそび」の前段階として、まず「体験する」ことを重視した。いろいろな体験を通した取り組みの過程が総合的な造形活動に発展していくという観点から、「造形体験」と表記

することとする。

参考文献

1　厚生労働省「保育所保育指針解説　平成 30 年３月」フレーベル館，2018
2　村栄喜代子，橋本晴子，安達光恵「1，２歳児における造形あそびに関する一考察１」，日本保育が回大会研究発表論文集，27，1974
3　安達光恵，橋本晴子，村栄喜代子「1，２歳児における造形あそびに関する一考察２」，日本保育が回大会研究発表論文集，27，1974
4　奥美佐子「０～３歳児の描画過程で子ども間の模倣は出現するか １年間の記録から検討する」名古屋柳城短期大学研究紀要，第 30 号，101-114，2008
5　村田夕紀「０～２歳児の造形あそびに関する一考察　自発的活動の造形的可能性について」四天王寺大学紀要，第 48 号，155-169，2009
6　浜谷直人「絵画表現」『幼児の生活と教育』160-175，1994，岩波書店
7　J. マックビガー・ハント，波多野誼余夫監訳「乳幼児の知的発達と教育」53，1976，金子書房
8　前嶋英輝「０～６歳児の粘土場環境でのふるまい」美術教育．日本美術教育学会学会誌，299，84-85，2015
9　東山明，大谷恵子，東山直美「乳幼児の造形教育」1988，同朋舎出版
10　東山明，東山直美「子どもの絵は何を語るか」1999，ＮＨＫブックス
11　レッジョ・チルドレン「子どもたちの 100 の言葉」2012，ワタリウム美術館
12　ワタリウム美術館 DVD「レッジョ・エミリアの幼児教育」2013，ワタリウム美術館

謝辞

本研究にご協力くださいました保育園の関係者の皆様に心より感謝を申し上げます。
また、子どもの造形についてご指導くださいました東山直美先生（元神戸親和女子大学）に厚く御礼申し上げます。

キーワード：0 ～２歳児、造形、発達と心理