

# 幼児の造形表現に関する研究

## — 「自分なりに表現する」ことの考察 —

帝京短期大学 こども教育学科

松浦 圭子

Study on molding expression of the infant  
— Consideration of "Expression for oneself" —

Department of Childhood Education, Teikyo Junior College

Keiko MATSUURA

### 要 旨

「子どもが自分なりに表現する」ことについて、「自分なり」をどのように捉えるべきか。子どもの「自分なり」の思考や行為を下敷きとした「自分なりの表現」について考察した。子どもの造形活動においては、「自分なり」に素材とかかわる行為が「自分なりの表現」の特徴に作用した過程が明らかになった。さらに、「自分なり」は、子どもによって違う、自分だけの方法であり、環境に影響されて一定ではなく、日々成長しているのである。ここでいう「自分なり」は、一般的な語義に留まらず、幼児期に「自分なり」に行うことの必要性や重要性、後の発展の可能性を謳っているものであることを臨床的に実証したものである。

### Summary

About "a child expressing it for oneself", how should I arrest "oneself?" I considered "expression for oneself" based on a thought of "oneself" of the child and an act. In the molding activity of the child, The process when an action to associate with material to "oneself" influenced a characteristic of "the expression for oneself" became clear. Furthermore, "oneself" is different by a child. It is not constant to be a method only for oneself, and to be influenced by environment. It grows up every day. In this case "oneself" is wider than the general meaning of a word. It declares that it is necessary for a child to perform it for oneself and is important and that it may develop.

### 1. はじめに

「幼稚園教育要領」<sup>1)</sup>及び「保育所保育指針」<sup>2)</sup>に共通している5領域における「表現」の意義付けは、「感じたことや考えたことを自分なりに表現することを通して、豊かな感性や表現する力を養い、創造性を豊かにする。」<sup>3)</sup>である。この意義付けに含まれる「自分なり」という語句は、領域「表現」の「ねらい」のなかにもあるが、他領域においても散見されるものである。例えば、領域「環境」における「内容の取扱い」(1)「幼児が、遊びの中で周囲の環境とかかわり、次第に周囲の世界に好奇心を抱き、その意味や操作の仕方に関心をもち、物事の法則性に気づき、自分なりに考えることができるようになる過程を大切にすること。特に、他の幼児の考えなどに触れ、新しい考えを生み出す喜びや楽しさを味わい、自ら考えよう

とする気持ちが育つようにすること。」<sup>4)</sup>というように、環境に対する知識や思考の枠組みに基づいて「自分なりに考えることができるようになる」ことが目指されている。その他にも、領域「言葉」の意義付けでは、「経験したことや考えたことなどを自分なりの言葉で表現し、相手の話す言葉を聞こうとする意欲や態度を育て、言葉に対する感覚や言葉で表現する力を養う。」<sup>5)</sup>というように表現手段としての「自分なりの言葉」というかたちで含まれている。このようなことから、子どもが「自分なり」という条件下の過程を経るということは、子どもの内と外の世界をつなげる働きに密接に機能しているといえる。

「自分なり」は、「子どもなり」や「その子なり」に換言しても、それほど意味に違いが生じないように聞こえるかもしれない。しかし、大人の目から見た集団としての「子どもなり」や、同じく大人の目から

見た個としての「その子なり」とは、やはり、異なるのである。その意味において、子どもの立場から見ている「自分なり」は、主観性の高い視点であるとともに、大人の共感性を含み持っているといえられ、子ども主体の幼児教育にとって相応しいといえる。

それでは、児童に関してはどうかというと、「自分なり」という語句を、小学校学習指導要領<sup>6)</sup>に探してみたが見当たらなかった。小学校学習指導要領解説<sup>7)</sup>には用いられているものの、原文の方では、「自分なり」は、使われていないのである。例えば、「図画工作」では、すでに低学年から「自分の感覚」や「自分のイメージ」などのように、「自分なり」が、「自分」に置き換えられているのである。

これまでに述べたことから、「自分なり」は、幼児教育独特のものであり、領域「表現」において強調されていることが明らかであるといえる。さらに、幼児教育に特化して謳われていることを考慮に入れると、この「自分なり」には、自分にできる範囲内という一般的な語義を超えた何かがあるような感が持たれるのである。

## 2. 研究の目的

本研究は、「自分なりに表現すること」をめぐって、幼児の造形表現に関する研究に臨床的にアプローチすることを目的としている。前述のとおり、「自分なり」といえば、自分の今ある状態や程度によって、自分にできる範囲が分かっており、限界値が見えてしまっている前提で行くことをいうのが一般的である。言うなれば、この語感からは、「自分なり」が諦めの感情を伴うものとして否定的に受け取られかねない。ところが、「幼稚園教育要領」及び「保育所保育指針」の領域「表現」における意義付けやねらいのなかに、子どもが「自分なりに表現する」と掲げられていることは、語義以上の何かがあることを示唆している。

加えて、領域「表現」の「ねらい」(2)「感じたことや考えたことを自分なりに表現して楽しむ」<sup>8)</sup>についての解釈は、子どもは、「自分なり」であるからこそ表現することに楽しみを見いだせる、あるいは、子どもは、「自分なり」でなければ、感じたことや考えたことを表現することができないとも捉えられる。子どもにとって「自分なり」は至極当然ともいえるべき書かれ方をしているのである。

東山(1999)は、子どもの絵を「子ども宇宙からのメッセージ」<sup>9)</sup>と形容したうえで、「子どもの絵は名画とは異なり、稚拙でありながら、なにか人の心を引き付ける魅力を持っている」<sup>10)</sup>と著した。東山が主張した、そのような子どもの絵の魅力は、「自分なりに表現する」過程でこそ生まれてくるものではない

か、そのことを実証したいと考えられる。

本研究では、「自分なりに表現する」ことについて考察するが、具体的には、子どもの表現活動の実際に即して、「自分なり」は、どのような形であらわれてくるか、また、表現上どのように作用するかを検証し、その結果を踏まえ、領域「表現」における「自分なり」の定義づけの広がりや奥ゆきを探るとともに、幼児教育における「自分なり」を論考するものとする。

## 3. 研究の方法

2011年7月9日土曜日、午前10時から11時30分まで、帝京めぐみ幼稚園2階ホールを使用して、「親子で楽しめる制作～色混ぜ遊び～」というテーマの親子参加型ワークショップを実施した。応募により参加した3～5歳の子ども20名とその親が対象であった。活動のねらいは、子どもが2つの色を混ぜると新しい色が生まれることを発見し、その驚きと感動に保護者が寄り添い共感することと設定し、活動内容を、赤・青・黄の混色をしてから、羽やくちばしを描き加え、すてきな鳥の絵として完成させることにした。この活動のなかで、表現方法に「自分なり」の感覚を活かす造形行為の採用を試みたのである。

この色混ぜ遊びによる制作は、先に、子どもが基礎的な経験となる工程を踏んでおくことを目的に、2段階に組み立てた。その1段階目は、子どもが、単独に腕をよく動かすことによって気持ちが乗ってくるウォーミングアップ的な活動である。

〈1段階目の制作の手順〉

- ①白色つや紙(19.5×27.0cm)に赤と黄色の絵の具(水を少なめに溶いたポスターカラー)で丸筆を用いて隣り合わせに丸く塗る。
- ②上からつや紙と同じ大きさの透明ビニールを被せ、2色の間を指先で擦り、混色によって橙色ができる様子を観察する。
- ③白色つや紙(19.5×27.0cm)に青と黄色の絵の具(水を少なめに溶いたポスターカラー)で丸筆を用いて隣り合わせに丸く塗る。
- ④上からつや紙と同じ大きさの透明ビニールを被せ、2色の間を指先で擦り、混色によって緑色ができる様子を観察する。

次に、2段階目の制作は、大きさが2倍の画面に、3色の絵の具を同時に使ったり、加筆したりして、絵画作品に発展させた。

〈2段階目の制作の手順〉

- ①白色つや紙(39.0×27.0cm)に赤と黄と青色の絵の具(水を少なめに溶いたポスターカラー)で丸筆を用いて、隣り合わせに丸く塗る。

②上からつや紙と同じ大きさの透明ビニールを被せ、それぞれ隣り合う色の間を指先で擦り、混色により3色が、赤・橙・黄・緑・青というように一続きのグラデーションになるようにつなげる。

③透明ビニールを剥がし、頭部に見立てた部分へ目玉シールを貼る。①で用いた丸筆を使って、口ばしや脚、羽や尾などを描き加える。

活動全体をまとめると、制作の1段階目において2種類の混色だけの作品が2点、2段階目において混色を発展させて加筆により完成した鳥の絵の作品1点を合わせて、子ども一人につき3点の作品ができたことになる。

以上のようなワークショップを実施することにより、活動中の子どもの様子や作品の記録を採集した。

また、活動が終了した時点で、保護者を対象にした、活動を振り返るアンケートの回答も参考資料として、「自分なり」及び「自分なりの表現」について考察を行った。

#### 4. 結果と考察

##### (1) 1段階目の制作活動

単純に混色した初めの2点と絵画作品として完成させた鳥の絵1点を合わせた3点の作品を並べて見比べると、どの子どもについても3点がよく似ていた。色をどの辺りに配置するか、どのような丸を描くか、指先でどのように擦るかなどということが積み重なった結果である。同じ子どもの手による「自分なり」の造形行為から表現上の特徴が生じ、それが3点に共通して表れていることを確認することができた。大人の目から見た視点ではあるが、「その子らしさ」ともいべき表現上にあらわれた特徴が、3枚出揃うことにより、さらに際立って見えてくるのである。色や形の構成的な要素を総合すると、大きく3つの型に分類することができる。(表1)

表1 色混ぜ遊びによる制作作品の分類

分類	特徴
求心型	小さくまとまり、混色が程よい
遠心型	大きく広がり、混色の範囲が狭い
融合型	大きく広がり、混色の範囲が広い

求心型・遠心型・融合型と名付けた3つの分類を比較すると、特徴の差は、色の置き方、丸の塗り方、擦り方などが由来していることが分かる。それらの行為は、1段階目の子どもにとって、表現手段として意図していない単なる遊びの行為に過ぎないものであったが、「自分なり」のやり方を行ったために、子どもによって違う個性的な作品が出来上がったのである。造形表現の出発点には、素材との出会いがあるが、この

制作の場合、つや紙、絵の具、丸筆、ビニールシートなどの素材とどのように関わるかという場面で、子どもは「自分なり」の方法を試したのである。

作品をつぶさに調べれば、「自分なり」の素材とのかかわり方のなかに、それぞれの子どもの持つ感覚的な嗜好や居心地良く落ち着くところ、それに由来する傾向や癖のようなものが、作品の持ち味としてみとめられるのである。

1段階目の作品において、子どもによる擦り方の違いは、特に印象的である。絵の具の水加減の差も影響していたが、かすれる感じから塗りたくる感じの間で、それぞれの子どもの「自分なり」の造形行為が表出している。例えば、まるでスクリブルのオンパレードのように賑やかなもの(図：遠心型6-2)をはじめとして、風に揺れる草原のように軽やかなタッチ(図：融合型9-2)、小さな手のひらでクルクルと滑るように撫で回した跡(図：融合型8-2)、ビニールを引っ掻く息遣いが聞こえてきそうなクシャクシャな跡(図：融合型4-2)などがある。運動感覚に呼び起こされる「自分なり」の心の解放の仕方を見られるかのようなのである。

以上に述べたような1段階目の制作は、「マイナスの造形」<sup>11)</sup>と呼ばれるものである。子どもの造形活動は、素材と触れ合って遊ぶ行為を含む広い意味での「造形活動」として捉えられ、「マイナスの造形」と「プラスの造形」に大別して考えることができる。「プラスの造形」とは、活動を手段として素材から作り上げる製作活動であり、一般的に理解されやすいものである。一方、「マイナスの造形」は、活動自体が目的である。素材を試みている遊びの活動であり、造形活動として認識されにくいのが、子どもは「マイナスの造形」を通して「自分なりの表現」を生み出すようになる過程として「自分なり」の素材とのかかわり方を繰り返し試して経験するのである。

##### (2) 2段階目の制作活動

2段階目の活動は、「プラスの活動」と捉えられるが、「感じたことや考えたことを自分なりに表現する」<sup>12)</sup>様子を確認することができた。

手順①、②は、1段階目の「マイナスの造形」と同じ工程であるが、3度目の試みということもあり、色の配置や刷り方などに、作品化への意図が窺えた。また、画面を大きくしたり、色数を増やしたりしたことも少なからず作品化への気持ちの流れや期待感を起こさせ、「マイナスの造形」から「プラスの造形」へ造形行為の転換が促された工程であった。

手順③では、子どもたちの意識と行為が、一気に「プラスの造形」の方向へと突き進んだ。手順③に入

る状況を述べると、子どもの目の前には、先ほど使ったばかりの丸筆が並び、自らの手による美しい色のグラデーションが広がるキャンパスを準備できたところである。これほどの好条件を迎えた子どもたちは、目玉シールを貼ったことをきっかけに、イメージが爆発し、表現の欲求に衝き動かされるかのように「自分なり」に丸筆を走らせたのである。完成作品を見ると、風切り羽や尾羽について、直観的で純真な色の選択、配置、方向性がみられる。どの作品からも「ほとばしるような生命の息吹」<sup>12)</sup> が聞こえてくるのは、子どもの「自分なり」の性質によるものではないだろうか。子どもの「自分なり」には、幼児造形の特徴であるショート (short)・シンプル (simple)・ストロング (strong) という 3 S<sup>13)</sup> に共通する性質があると考えられる。

図：求心型に分類される作品群



図1-1 図1-2 図1-3



図2-1 図2-2 図2-3



図3-1 図3-2 図3-3



図4-1 図4-2 図4-3



図5-1 図5-2 図5-3

図：遠心型に分類される作品群



図1-1 図1-2 図1-3



図2-1 図2-2 図2-3



図3-1 図3-2 図3-3



図4-1 図4-2 図4-3



図5-1 図5-2 図5-3



図6-1 図6-2 図6-3

図：融合型に分類される作品群

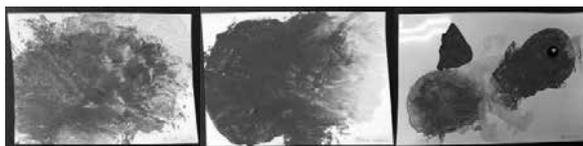


図1-1 図1-2 図1-3



図2-1 図2-2 図2-3



図3-1 図3-2 図3-3

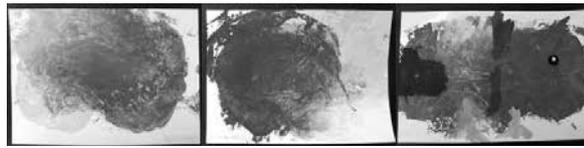


図4-1 図4-2 図4-3



図5-1 図5-2 図5-3



図6-1 図6-2 図6-3



図7-1 図7-2 図7-3

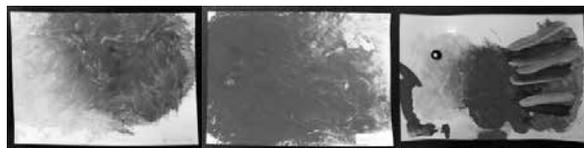


図8-1 図8-2 図8-3



図9-1 図9-2 図9-3

### (3) アンケート調査より

色混ぜ遊びの制作活動をする間中、我が子に寄り沿い見守った親には、記述式でアンケートに回答して頂いた。親子で交わした会話、印象的だった子どもの言葉や表情、色についての認知や連想、子どもの反応や様子について自由記述で回答していただき、子どもの想像力や表現力をどのように受け止めたか感想を訊いたものである。(表2)

表2 保護者へのアンケート質問事項

①制作中に親子で交わした会話
②印象的だった場面やお子様の言葉、表情、動作
③色についての認知
④色からの連想
⑤制作中の子どもの反応や様子

保護者へのアンケートの質問事項のうち、②印象的だった場面やお子様の言葉、表情、動作、⑤制作中の子どもの反応や様子、に関する回答では、親が認識している子どもの性格や、普段どのような子どもであるかということと、活動中の姿を比較する内容のコメントが多くあった。(表3)

表3 保護者の感想(質問②、⑤の回答より抜粋)

- ①先生の指示に最初は従っていたが、3枚目は全く好きに塗って「自分の好きなようにしたい」という行動がみられた。羽の生え方なども全く気にしないので既成の事実や常識に捉われないところがやはり目についた。(6歳)
- ②反応は思った通りでした。お絵かき大好き、ダイナミックな筆遣い、普段の彼女通りの行動でした。(5歳)
- ③色が混ざらないようにということを親が気にしすぎたせいか、つい口うるさくなってしまい「自分でやるから手伝わなくて」といわれてしまいました。年長さんくらいになると見守ることも必要なんだなと感じました。(5歳)
- ④絵の具は苦手と言っていましたが、やり始めたら楽しいようでした。筆の使い方が予想以上に派手でびっくりした。堂々と作品を作るのが見えていて気持ち良かったです。(4歳)
- ⑤色が混ざって別の色になった時、少し驚いたような、また、新しいものを発見したような表情を見せました。以前より物事への反応が敏感になったような気がします。(4歳)
- ⑥冒頭、親に頼ろうとしたものの、結果的には、自ら、想像するに至る過程が見ることができました。(4歳)

- ⑦いつもより、大人しく、不思議そうに、遊んでいましたが、新しい発見をして充実していたと思います。(4歳)
- ⑧途中で飽きてしまった様子も見られましたが、絵の具に触れたのが初めてだったのか、楽しんでいました。(3歳)
- ⑨何でも自分でやりたがるので、ちょっと手伝う度に怒っていました。(3歳)
- ⑩単色が好きな子だったので最初混ざることが嫌だったみたいです。手が汚れることも嫌そうでしたが、周りの子も汚れていたので気にしないで楽しめていた。(3歳)
- ⑪普段と比べたら、少し元気がなかったようだったが、後半は笑顔も見られたようだ。(3歳)

親から見た子どもの様子は、いつも通りであったり(感想①②⑨)、普段おもに家庭で見るとの間に差が感じられたり(感想④⑦⑩)したようである。子どもが「自分」を主張する場面(感想①③⑨)の記述も見られるが、たとえ「自分」という言葉が直接に使われていなくとも、親の目を通すと、活動のなかにあった、子どもたち一人ひとりの気持ちや態度、意欲、行動が、「自分なり」の姿として見えてくることは、どの回答においてもいえることである。親たちには、ワークショップでの子どもの姿を、生活の一部として子ども全体の姿のなかに捉えるという根本的な視点がある。子どもに共感しながら「その身になって」<sup>1</sup>子どもを理解している親の視点からは、子どもの「自分なりに表現する」ことの範囲を広げて捉えることができるのである。子どもの気持ちを育てたい、思いを叶えてやりたいと願う親たちに見守られて、子どもたちは「自分」を発揮することができたのであろう。とはいえ、ワークショップという特殊な状況下や活動場面、それに関わる子どもの状態によって「自分なり」の程度に影響があったことを多くの親は感じていた。(感想④⑤⑥⑦⑩)「自分なり」は、子どもが環境を敏感に察知することによって変化するものである。

## まとめ

子どもの「自分なり」は、「マイナスの造形」において、素材を試みる単純な行為のなかに表出した。それを下敷きとして、「プラスの造形」においては、「自分なり」が表現上に作用し、子どもの絵の魅力を引き出していたのである。そのような「自分なり」の性質が、ショート(short)・シンプル(simple)・ストロング(strong)という3Sの幼児造形の特徴と共通するとき、子どもの作品からは「ほとぼしるような生命の息吹」が聞こえてくるのである。

子どもが「自分なりに表現する」ことを理解するためには、大人は、子どもがやっていることの意味世界を分かろうとして「その身になって」子どもに共感する姿勢でなくてはならない。そして、自分なりの表現は、子どもによって違う自分だけの方法であるが、環境に影響され一定ではなく日々成長しているのである。

最後に、この度のワークショップの実践を通して「自分なり」や「自分なりに表現する」とは、子どもだからここまでしかできないとか、この程度ならばできるだろうなど限られた範囲を意味するものではなく、子どもが、「自分なり」で行うことの現段階における必要性や重要性といった奥深さや、その後の発展の可能性といった広がりを感じているものであるということを実証的に実証することができたと考える。

## 引用・参考文献

- 1) 「幼稚園教育要領」、文部科学省、2008年
- 2) 「保育所保育指針」、厚生労働省、2008年
- 3) 「幼稚園教育要領」、文部科学省、p.8、2008年
- 4) 「幼稚園教育要領」、文部科学省、p.7、2008年
- 5) 「幼稚園教育要領」、文部科学省、p.7、2008年
- 6) 「小学校学習指導要領」、文部科学省、2008年
- 7) 「小学校学習指導要領解説」、文部科学省、2008年
- 8) 「幼稚園教育要領」、文部科学省、p.8、2008年
- 9)、10) 東山明・東山直美、「子どもの絵は何を語るか」、p.31日本放送出版協会、1999
- 11) 中川香子・清原知二、「保育内容 表現」p.57、株式会社みらい2010年
- 12) 佐伯胖、「共感—育ち合う保育のなかで—」、ミネルヴァ書房、2007
- 13) 鯉坂二夫(監修)、永井肇(編著)、「表現 幼児造形 実習編」、p.47、1995年