

幼児の表現を聴く： 実践を通じた指導法と鑑賞について

山 田 修 平

(2016年11月14日受理)

要 旨

「表現を聴く」とは、保育者や学生が、幼児の表現した作品（描画、立体）に込められた想いやエピソードを聴き、作品を理解、共有することである。本稿では、作品そのもので子どもの表出の全てを理解できることができると捉えず、作者から想いや説明を聴くことで初めて作品、作者（子ども）を理解することにつながると結論付ける。

絵が上手に描けることが望ましいと考える学生、保護者は多い。同様の考えを持つ現職の保育者もいる。そして上手という基準は写真のように情報が伝わるかどうか？で語られる場合が多い。一方、なぜ写真のように描けることが好ましいのか？生きる上でどんな利点があるのか？について明確な答えを持つ学生、保育者は少ない。絵は写真のように描けることが良いと漠然と考え、子どもには写実的な表現を求めてしまう。保育の現場で、子どもが表現として表出した部分は理解、共感されず、能力的にも動機としても子どもが望まない表現を強いられてしまう場面（模倣的様式の指導）が見受けられる。かつ、保育者や学生は良かれと具体的な描き方を声がけし、子どもは違和感を言葉にせずに従うという場面も見られる。実際に、このようなエピソードを持ち、表現にネガティブな感情を持っている学生もいる。あるいは実習先で表現の一方的な指導に違和感を感じつつも正当化しようとする学生がいる。現職の保育者からは模倣的様式の指導に対し疑問を持つが、代案を出せずに妥協しているケースがヒアリングから明らかになった。本稿では、表現を聴き、表現が子どもの想いを表出できる選択肢となる活動を計画できるよう、模倣的様式の指導ではなく、変容的様式をとった表現の指導法を実践報告する。目隠しをして視覚を閉ざし、視覚以外の五感で対象に触れ、目隠しのまま描くという実践を通じて、保育者養成課程の学生、あるいは現職の保育者が、表現の意義と可能性を再確認し、自己の体験を表現活動の保育計画にリンクさせていくことがねらいである。検証では実践後のレポートや指導案から一定の成果を見た。一方、特に今回の学びが、工作など立体表現へ接続しないなど、表現領域全てに現状、汎用しない課題も見えた。

1

キーワード 幼児の描画表現、絵を聴く、変容的様式の表現の指導法

1. 研究の背景

本研究に至った背景は、保育者養成校である本学の学生の迷いや疑問の声がきっかけである。実習を終えた学生から、表現活動の際、保育者の声がけ、環境設定、ねらいに疑問、抵抗を感じた学生の声^{注1)}があった。実際にあった事例として「子どもが生活画の中で自由に色を塗っていたら、その色は違う。太陽の色は赤でしょ？(別事例、さつまいもは紫色でしょ?)と保育者が子どもに正しい色を塗るように指導していた。」「(お芋ほりの絵を描こう。という生活画設定で芋を画面いっぱいに描いていた子どもに対し)描いて欲しいのは自分がお芋を掘っているところ。自分を描きなさい。」「まず地面の線を描きます。地面の上でみんなが遊んでいるね。できたら次にお空を塗りましょう…と手順を全て指示する。だからみんな同じ絵になっていました。」「子どもが自由にお絵描きをしている活動で、色が混じっていくうちに、先生が、色が混じって汚くなっちゃったじゃない。新しい紙で描き直そうね。と新しい紙を出して描き直させていた。」といった事例である。このような保育を目の当たりにした学生は、疑問を持ちつつも、「保育とはこういうもの。先生だから教えなきゃいけないんだ。」と体感した保育を肯定し、そのまま咀嚼していた現状があった。自己の保育観を否定し、塗りかえようとする学生も見られた。このエピソードは、学生が自ら筆者に報告に来たケースであり、平成25年度から3年間で8件になる。調査を行えば潜在するケースがあるだろう。このような学生たちの声を聞き、すべての学生に、表現とは想いを表出する喜び苦しみ、伝える喜びと安堵、工夫や展開する楽しさを感じる活動であることを伝え、保育者はねらいを立て、環境設定をし、子どもと対話、共感し、保護者を含めた第三者へ子どもの想いを代弁する者である、という保育で表現活動を実践するものとして基礎となる土台を築く必要を感じたからである。教え込み、誰もが理解できる写真機能としての画力を技術指導することではない、ということすべての学生に伝える必要がある。以上の動機から、保育者、保護者、学生という子どもを取り巻く大人の現状の声を聞き、幼児の絵を中心とした表現に対する保育者、保護者、学生の意識を調査する必要を感じたことが背景である。

2 幼児造形を担当する筆者が、子育て支援の現場等で保護者から受ける質問の一つに「どうしたら子どもは上手に絵を描けるようになるんですか？私は絵が苦手なのでどうしたらいいか…」という声がある。学生からは「絵が上手に描けない。見られるのが嫌。だから美術は嫌い」という声が多い。保護者、学生の声掘り下げていくと、絵の評価基準は上手=写真のように写実的に描くことができ、絵だけで正確に情報を伝えることができること、という基準を漠然と持っていることがわかった。上手に描く能力があるかないか？という能力の側面で議論され、必ず評価されることが前提に置かれている。一方、絵や工作が好きな学生は、「没頭できるから」「想いを表現できるから」「現実逃避、非日常に身を置けるから」など、行為に価値を見出している意見が多い。表現が好きになった背景に、人から評価された経験を持つ場合も多いが、現状は評価されるために表現をしている訳ではない。「人にプレゼントをしたいから作る」という意見もあるが、プレゼントして評価してほしいという側面よりも、プレゼントの選択肢として好きな表現手法を選んでいく、といった側面が強い。つまり、

絵を苦手とする属性は、能力として獲得していないと自己決定しネガティブに捉え、他者に評価されること、評価される場を避けたい傾向がある。そして、描かない動機として自己が評価される、評価する他者が存在している。そのため、保護者に「お子さんの絵が上手くないといけない理由は？」と問うと、「上手であれば、私みたいに困らないから。」と答える。「下手だとどうして困る？」と問うと、「私みたいに恥ずかしい想いをして欲しくない。」「上手に越したことはない」「成績で困らない」など、ネガティブな要因の排除を目的とする答えが多い。評価が意識され、能力という言葉で語るのであれば、能力獲得はリスクを回避する手段であり、能力を獲得したその後に広がっている世界へは全くの無関心である場合がほとんどであった。

本研究に至る背景は7つ。保育者養成校で造形、図画工作を担当する中で、学生から得た題4点。講義内のアンケート、レポート自由記述、講義内外のヒアリングより抽出^{注2)}。保育士研修会(A区、B区)でテーマとして上がった題が3点。講座立案打合せ、講義後の感想レポートより抽出^{注3)}した。

保育者養成校の学生(教育実習、保育実習を経験した2年生)から得た題の一つは、学生の美術への苦手意識からくる表現指導へのネガティブな思い込みである。幼稚園教育要領の表現では、具体的な表現技術の獲得という観点でねらい、内容は立てられていない。それにも関わらず、学生は無意識に模倣の様式レッスン型の表現の時間をイメージし、保育者が設定した見本通りに全ての子どもが上手に作る活動を設定しようとする傾向がうかがえた。第2に、作品を評価する観点の弱さである。作品の評価の観点は、正確に対象が描かれているかどうか?という観点に縛られており、のびのび、生き生き、自由に、という評価の観点は文字としては認識できているが、具体的に評価できる観点を獲得できていない場合が多い。第3に、指導方法の観点の弱さが挙げられる。具体的には、実習後、実習先で表現の指導方法に疑問を持った場合、違和感に向き合わず、疑問を正当化し、指導とはそういうものと受け入れる、あるいは受け入れようとする傾向があった。多くの場合は、レッスン型の完成イメージを保育者が設定し、子どもを完成イメージへ誘導する保育に関しての疑問が多い。保育への疑問から自身の目指す保育へ接続させていく意欲の有無以前に、疑問に向き合う動機、観点を持ち合わせていないことがヒアリングから明らかとなった。第4に、多くの学生が、子どもが楽しく表現出来る具体的なコンテンツを知りたい、と感じている点である。子どもが楽しく表現することは目指す保育であり、実践したい。だが、何が子どもにとって良いのか判断できないという学生の状況が見えた。

保育士研修会から得た題は3点。第1に、子どもが楽しく自由に、主体性を持って表現できる活動を知りたい、という題である。学生同様、どのような活動が子どもにとって良い活動なのか判断に自信がない、という意見が多い。また、保育者自身の好む表現の傾向や領域に偏りがあり、実践する保育がマンネリ化してしまう、という意見が見られた。平面系の表現に偏り、立体系の表現が少なくなってしまう、などの意見があった。第2に、造形の保育計画のねらいの立て方が単一化してしまうという題である。保育者が設定する題として、見たもの(具体物)を描く、体験したこと(出来事)を描く、という具象化しやすいモチーフが

多い。子どもが何を描くかあらかじめ予想できるテーマを採用することがヒアリング、感想レポートから得られた。第3は、保育者の想定とは異なる表現をする子どもへの対応と評価である。特に評価については、「保護者にどのように伝えれば良いかわからない」といった意見があった。何が描かれているか、表現から読み解くことができない場合、作者の保護者は心配するだろうと懸念する。一方、保護者が安心する声かけや説明ができない。あるいは、説明はできるが、そのようなケースは正直、避けたい。という声がそれぞれのワークグループで挙がった。

以上のように、表現に対して、学生、保育者が抱く不安や疑問が顕在化された。共通して見られる題は、造形などの表現活動は、子どもにとって大切なのは理解しているが、具体的に何が大切で、保育者として子どもの表現をどのように受け止めるべきか、軸が設けられていない点である。そして、その題に対し、学生も保育者も取り組み、向上したい動機がある。

2. 研究の目的

研究の背景に挙げた題に対し、学生も保育者も取り組み、向上したいという動機が見られた。その動機を引き受け、学生、保育者が子どもの表現を不安なく受け入れ、ポジティブに表現活動を保育に設定できるよう、新たな観点を提供することが研究の目的である。新たな観点とは表現を聴く重要性を理解し、表現が子どもの想いを表出できる選択肢となる活動を計画できるよう、模倣的様式の指導ではなく、変容の様式^{注4)}をとった表現機会を設定できる観点である。

研究の目的を設定する上で、対象とする属性は3つである。1、保育内で表現活動を実践するねらいをどのように設定すべきか模索している層。2、表現活動を子どもが楽しめるか？楽しめないか？という観点のみで判断、実践している層、つまり、ねらいの必要性が意識できていない層である。3、保育者の設定する目的がなく、書籍、職場から見聞する活動を実践する場わたりの層。この3属性を同時に対象として、子どもの表現を不安なく受け入れ、ポジティブに表現活動を保育に設定できるよう、新たな観点を提供することを目的としたい。今回は、保育者養成校の学生と現職の保育者を対象にした幼児の絵を聴く意義を理解し、保育につながる具体的な指導方法を実践、検証したい。

3つの属性で特に意識すべきは、3、目的がなく保育をする場わたりの層である。向上したい動機はあるが、受動的である傾向が多い。積極性については、1、保育内で表現活動を実践するねらいをどのように設定すべきか、模索している層に比べ、低いと言える。一方通行の講義形式では、3、目的がなく保育をする場わたりの層へ観点が届きにくいと考え、体験から知識、観点へつなげる講義スタイル（変容の様式をとった表現の指導法）を採用したい。

3. 研究の方法

研究の目的のために、以下の講座内容を立案し実践を行った。

<p>講義名：見ないで描こうピーマン</p>
<p>講義のねらい：</p> <ol style="list-style-type: none"> ① 幼児の絵に込められている想い、エピソードを理解する。 ② ①を理解するため、受講者が幼児期の表現を疑似体験し、体験から保育観へつなげる。 ③ 上手な絵、下手な絵という境界について考える。(新たな観点へ引き上げる) ④ 他者の表現過程にナビゲーターとして関わり、鑑賞する。 ⑤ 画材についての理解。
<p>環境設定：</p> <p>無地の模造紙を机の上に広げ、複数人(4～8名)で描く。画材は、既製品のゆび絵の具、でんぷんのりと絵の具を混ぜたゆび絵の具。クレヨン。目隠し用の紙、あるいはアイマスク。モチーフとしてピーマン、プチトマト、枝豆、パプリカなどの野菜。</p>
<p>概要：</p> <p>目隠しをして、ピーマンを描く。ピーマンを触り、匂いを嗅ぎ、音を聞き、自分の感情を素材にフィンガーペインティングで描く。視覚を遮断することで写真のようなピーマンを描く環境と動機を排除し、視覚以外の五感で描くことで、匂い、手触り、音、想い、エピソードなど、目に見えない要素を絵に込めて表現することが目的。目隠しをすることで、上手い下手という固定観念を解除した空間となり、描き手は評価を恐れない制作環境となる。出来上がった作品を鑑賞し、どんな想いを込めて描いたか、文字で絵の横に説明を追記、再度グループで鑑賞する。講義形式に移行し、目に頼って描いた絵と目の前の絵の違いを確認、子どもが想いを絵に込める動機と制作過程を学び、幼児画の指導のポイントはどこにあるかを学ぶ。</p>
<p>モチーフの設定背景：</p> <p>比較的好き嫌いのあるピーマンをメインとした。第3者が絵を見て、作者がピーマンを好きか嫌いか?というクイズのような時間を設けることで、分かりやすく具体的に絵を聴く機会を生み出すため。また、ピーマン一つにツルツル、ギザギザ、デコボコなど様々な質感があり、個々に微妙に形が違う点も今回の題材に合うと考えた。価格面、2人に1つ用意をする環境設定の面でも都合が良い。</p>
<p>時間：90分</p>
<p>講義の流れ：</p> <ul style="list-style-type: none"> ・環境設定を済ませ、講義を開始する。 ・見ないで描こうピーマンの描画方法とねらいを説明する。 ・目隠し用の紙に目を描く。その間に、画材の配布を行う。 ・画材の説明を行う。市販のゆび絵の具と保育者が手軽に作ることでできるでんぷんのり製ゆび絵の具の違いについて。作り方を説明する。 ・講師が目隠しをし、黒板上で見ないでピーマンを描く実演をする。 ・出来上がった作品を解説し、写真のように描くことが目的ではないことを伝える。 ・2人組となり、制作者とナビゲーターに分かれる。ナビゲーター係の役割を伝える。制作者が扱いたい色を渡す、描画が紙から外れないようにする、声かけ、危機管理をする、など。 ・受講者に制作を始めるように声を掛ける。完成と感じるタイミングは制作者それぞれなので時間設定は行わないことを伝え、終わり次第、制作者とナビゲーターが交代することを伝える。互いにピーマンが描けたら、プチトマト(枝豆、パプリカ)にモチーフを変えて、再度空いているスペースに描画を行うことを伝える。 ・大学の講義内では特例で携帯電話での撮影を許可する旨を伝える。自己の描画過程を確認するため。希望者のみ。ナビゲーターが撮影を行う。 ・制作を始める。*随時手洗いは自由とする。 ・机間巡視を行い、各々が想いのままに描けるよう声かけを行う。

- ・早く終わった班は、紙の余白に自由に描く時間を設ける。特に、市販のゆび絵の具とでんぷんのりのゆび絵の具の描き心地の違いを確認する。ピーマンを輪切りにし、野菜スタンプを行うなどの選択肢を提示する。
- ・ピーマン、プチトマト（枝豆、パプリカ）が描けたこと（おおよそ30分ほど）を確認し、手洗いをし、画材を片付ける。
- ・自分の作品に、説明文をつけるよう声がける。デコボコを表現した、など矢印で箇所が確認できるように分かりやすく説明を書き加える。
- ・グループ内で他者の作品と説明文を鑑賞する。

———以降、講義———

- ・見ないで描くことで、見て描く場合では描くことのできなかった要素（つるつるなどの質感、嫌いなどの感情、ピーマンの肉詰めなどのエピソード）が描けたのではないかと問いかける。
- ・今、目の前にある作品を下手と言えるか？と問い、上手い下手という各自の線引きを意識するよう発問する。
- ・人は発達すると写実的な絵を無意識に目指す傾向にあり、写実的に描くことが難しい人間は表現を避けたいがる。嫌いになる。という小学校の図画工作で起きる絵嫌いの過程を説明する。
- ・幼児の絵では、写実的に描く動機よりも優先される想いがある。今回はその疑似体験であると伝え、【なぜ5領域に表現の領域があり、絵を描くのか？その目的は何なのか？】について触れる。
- ・保護者の絵に対する向き合い方の事例を挙げる。保護者は、ひらがなの「す」が鏡文字になることは「まだ難しい」と理解できるが、絵に関しては「できていない。大丈夫か？」と発達とそぐわない表現を求めてしまう傾向がある。幼児期の表現の発達段階を保護者に伝える保護者支援も保育者の担うところである。
- ・子どもが絵に込めた想いを聴き取れなかった保育者の事例を話し、絵を聴くことの重要性を説明する。
- ・事例1：髭を生やしていない父親の似顔絵にヒゲを描いた女兒のケース。浴室で髭を頬ずりする親子（父親は夕方になると見えない程度の短く硬い髭が生える）のエピソードを聴き出せずに、「見たままのお父さんを描くように」と髭なしの絵に修正。
- ・事例2：太陽を茶色と紫色に描いた男児のケース。色覚異常の可能性等を検討せず、色を否定。「太陽は赤」という固定観念で修正。
- ・事例3：お芋掘りの生活画の中で、サツマイモを茶色と黒で描いた男児に対し、「サツマイモは何色だっけ？紫でしょ？」と保育者の固定観念で色を修正。男児は、畑で掘りたてで土のついた芋を描いたエピソードがあるにも関わらず、色を否定。紫色に描き直させる。
- ・絵画は誰かを喜ばせるためだけのものではない。描き手のプロセスと達成が最優先されるものである。特に幼児期にとって描画は感情を表出する手段であり、伝える喜びを経験していく行為である。他者に伝わることを前提にし、保護者が喜ぶ絵を描かせていないだろうか？幼児の描画に間違いはなく、作者が満足すればすべてが正解という土台に立ち、絵を聴き、保護者に想いを代弁できる保育者のあり方を説く。
- ・再び自分の絵を鑑賞し、まとめとする。

幼児の絵を聴く観点を得る指導方法の実践、検証は以下の場で行った。

6

実践時期	対象	実施場所、時間	人数
平成27年11月 平成28年7月	①A区保育者造形研修会	A区役所 14:00～16:30	平成27年度 25名 平成28年度 25名
平成26、27、28年度	②子ども学科 図画工作、造形受講者	淑徳大学東京キャンパス3号館絵画造形室	41名～50名

実践後、①では講座後、各自の保育現場にて職員間で共有後アンケートを実施。②では講義終了時レポートを実施した。

4-1. 実践の様子

以下に講義内の学生の様子、保育士研修会の保育士の表現を報告する。

 <p>目の前の学生とペアで実践。匂いを嗅ぐ、手触り、音などでピーマンを感じる。</p>	 <p>作者が使いたい画材をナビゲーターが運び、サポート。</p>	 <p>大きな紙にフィンガーペインティング。大きさは指定しない。描き手により異なる。</p>
 <p>製作時間は人により様々。1分～10分程度。制限時間は設けない。満足するまで描く。</p>	 <p>現職保育者の様子。実際のピーマンよりも大きな表現が目立つ。(A区)</p>	 <p>ピーマンとパプリカをモチーフに。匂い、手触りが異なることに気がつく。(A区)</p>
 <p>製作時間が班ごとで異なるため、早く終わった班は、野菜スタンプを行う。</p>	 <p>班により傾向が異なる。紙全体に表現を展開する班も多い。</p>	 <p>絵のキャプション。何を表現したのか、文字で書き込み、他者へ伝える。</p>

<p>(学生) プチトマト：煙のにおい、つるつる、甘酸っぱい。</p>	<p>(学生) プチトマト：中の色、食べた時に汁が出る感じ。ヘタの部分、つるつる。</p>	<p>(保育士) ピーマン：熟している。イボイボ。虫食い。</p>

講義前、着席すると受講者の前には準備されたピーマン、紙と画材がある。何も伝えなくとも、学生、現職の保育者から【ピーマンを描く】という環境設定に不満の声、懸念の声があがる。描くの？人に見られるのが嫌だ。保育に携わる人間であっても絵を描くことへの印象はネガティブであることが多いことがわかる。見ないで描く＝目隠しをすることを伝えると、未知の体験への期待と懸念からの解放か雰囲気はポジティブに変わる。絵を描くことは写実性が求められるという固定観念を脱するポイントである。そうしてピーマン、プチトマト、パプリカを手に取り、匂いを嗅ぎ、ゆび絵の具で表現を進める空間は笑みと歓声に溢れ、描く過程の全てを他者（絵の具などを提供してくれるナビゲーター）に見られているにも関わらず、積極性に溢れている。

4-2. 実践の検証

完成後、目隠しを取り自分の描いた絵に触れる。「おおー！」「へえー」と驚きと自己の新たな一面に出会った歓声が多い。実践後に表現された絵を大まかに分類すると描かれる系統は、大きく3つに分かれた。1、茎などの野菜の部位の位置情報、形状は正確に描こうとし、その中で自由な表現を行う者、全体の7割程度（ピーマンに暖色系を用いるなど）。2、一切の形状に捕らわれず完全に自由に描く、全体の2割程度。3、目隠しであっても正確なピーマンを描こうと試みる者、全体の1割程度。その中で少数ではあるが「うわぁ下手」と自分の表現を評価する者もいる、筆者の体感では全体の5%未満。導入時に、上手や下手という観点は写真のように描けたかどうかではない。という点も含め、ねらいを伝えてある。その状況でも「下手」と評する声には二つの属性がある。一つは、照れ隠しの声である。予めネガティブに自己評価し、自己防衛する印象である。二つ目は、写真のように描けていない表現に対し、否定をする声である。この属性にヒアリングをすると、「だって、ピーマンに見えない」という声全てであり、絵を描くことが嫌いという背景を持つ者がほとんどであ

（表1）学生のレポートより抜粋（設問なし、自由記述）

<p>自己の表現に対する発見についての記述</p>	<ul style="list-style-type: none"> ・ 上手か下手かではなく、自分なりのエピソードなどが表現されていることが大切なのだと感じた。 ・ 今までの美術と違って、におい、手触り、形を指や鼻で感じたままを表現できたのがすごく面白くて、もっと他の野菜、果物でやってみたい。 ・ 思ったことを表現しなかったけど、難しくて実物に似せようとしてしまいました。 ・ 感じたままに描くのはいいことなんだと学びました。
<p>保育者として作品を評価する観点についての記述</p>	<ul style="list-style-type: none"> ・ 自分の中であって自然に出るコメントが「下手くそ」「汚い」「何これ？」だったことに気づいてショックだった。 ・ ピーマンは嫌いだから黒を使って描きました。保育者として絵を否定したくないし、してはいけないと思った。 ・ 子どもたちの絵を評価だけするのではなく、どういう気持ちで描いているのか考えることも大切だと分かって良かった。 ・ 絵はすべて正解。間違いはない。ということがよくわかった。
<p>評価される立場としての記述</p>	<ul style="list-style-type: none"> ・ 出来上がった絵について、どんなことを表現するのかを話すことも楽しかったです。 ・ 目隠しをして描くので安心して描けました。 ・ 目隠しをして描くのは不安だったけど、みんなが褒めてくれてすごく嬉しかった。 ・ 自由に描いて肯定されることはうれしいなと思いました。 ・ 共感してもらえて嬉しかった。保育者としてまず聴いて共感していきたい。 ・ 自分が楽しい絵と親などが喜ぶ絵は違うのかもしれない。
<p>保育観についての記述</p>	<ul style="list-style-type: none"> ・ 恥ずかしがることなく、自分の描きたいという意欲を持てることを大切にしたい。自分を出せる場所、親の前でも友達の前でも必要だと思った。 ・ 保育者は先生だけど、先生だからといってねらいもなしに子どもたちに教えこむことはしてはいけない。 ・ 私自身、絵を描くことが大嫌い。でもそれは「これを作らなきゃいけない」というものがあるからかな？と今は思います。否定されるのが嫌なものもあります。子どもたちにはそうではない個性を発揮することのできる保育をしたいと思います。 ・ 子どもが自由な気持ちを思いを周囲に伝えられる環境設定をしたい。子どもが表現したことを保護者に伝え、家庭でもつながってもらうことをしていきたい。 ・ 私の保育園も絵の横に説明のキャプションをつけてくれていた。私も絵を聴いて保護者に子どもの思いを伝えていきたいと思った。

る。実践のねらいを聞いているにも関わらず、絵とは写実的に描くもの、と強く刷り込まれている印象を受けた。このエピソードは、実践後の講義で触れ、絵とは写実的に描くものと無自覚に刷り込まれているという確認をし、その上で受講者が保育者として新たな視点を持つよう心がけている。

ナビゲーターを行った者からは、完成後に「下手」という言葉は出てこなかった。肯定する意見がほとんどである。保育者として表現者に向ける声掛けは今回の関係性が理想だと考える。この実践を通じて、筆者の考える保育者として表現者に寄り添う望ましい姿の体験を提供できたことは大きな意義である。

見ないで描こうピーマン実践後のレポートでは（表1）のような記述が見られた。

学生の感想で特徴的であったのは、自己の表現に対するポジティブな評価である。通常、図画工作、造形の感想レポートでは「〇〇が上手くできなかったので、今度やるときはもっと頑張りたい」という自己の表現に対し課題を探し、次回以降改善したい。という感想が多

(表2) 保育士研修会、感想レポート抜粋 (設問なし、自由記述)

<p>自己の表現に対する発見についての記述</p>	<ul style="list-style-type: none"> それぞれの思いが詰まっっていて、それは何? どうしてそのような色にしたの? と話したくなるような絵になっていた。 私も匂いを初めて描いた。思ったまま自由に表現していいんだというしぼりが全くない中で、描くことが出来た。色や線、形に深い思いがあった。言葉で聞き取ることが出来ると、絵の意味が解り、それぞれのピーマンの思いが、写生をそのままする何倍も表現されていたと思う。 感じたままに描くことで、それぞれが楽しく个性的に描くことが出来面白く、また子どもがこんな気持ちで描いているのかと学ぶことが出来た。 五感を研ぎ澄まし描くことで、より深く知ろうとする気持ちになり、大人は形がわかっているのかけてしまうが、子どもは分からないので、いろんなものを描くことが理解できた。
<p>保育者として作品を評価する観点についての記述</p>	<ul style="list-style-type: none"> 特に絵が苦手な子への声掛けや対応はどうかな? と振り返るきっかけになった。 絵に込められた思いを一人ひとりから聞き取り、保護者に伝えていく過程を大切にしていきたい。
<p>保育観についての記述</p>	<ul style="list-style-type: none"> 子どもたちも「上手に描かなくっちゃ!」と大きくなるにつれて、その気持ちも強くなるように思える。親が喜ぶ絵を親のサービスのために描いているわけではないというところで、そうだなあと改めて、自分の保育はどうかな? と特に絵が苦手な子への声掛けや対応はどうかな? と振り返るきっかけになった。 “絵を聞く”ということは、たくさん語ってくれる子もいれば、描いた後はなかなか上手く聞き出せない時もあるので、そのつぶやきも大切にしていきたい。 絵が嫌にならないように自分の描きたいものが自由に描ける環境を作っていきたい。 子どもの柔らかない発想を受け止めていくには大人も広い発想を持っていく必要があると感じた。 子どもの表現の幅を広げるのも狭めるのも保育者の対応なので、これからは子どもたちが描いた絵すべて肯定的に受け止め一緒に共感していきたいと思います。 子どもが表現したその絵には、たくさんの背景があり描いた絵を否定する権利は誰にもないのだと感じた。子どもたちの描いた絵のエピソードがいかに重要であるか知ることが出来た。

い。自己の表現を謙虚に、あるいは否定的に捉える視点が多い。肯定的に捉えたとしても、課題を提示し、満足であるという結びとしない感想が多く、作品を自画自賛する文脈を取らない傾向がある。その中で、今回の自己の表現に対する評価、感想では自己の表現をポジティブに捉え、自己の学びを具体的に記述している者が多かった。また、自己の保育観を記述する学生も多く見られた。保育観について図画工作、造形の感想レポートでは、通常「子どもも楽しめると思うし、ぜひ現場でやってみたい」という展望で結ぶ感想が多い中、今回(設問なし、自由記述)はどのようにこどもの表現に向き合うか? について自発的に記述する学生が多い。本実践では、自賛し、何が楽しく、保育観も含めて何が発見であったか具体的に記録できている点から自己の変容の契機となったと考える。

現職の保育者からは、日々の保育と関連させ、今回の研修で新たに得た意見が多く見られた(表2)。即、このように心がけたい。という絵に向き合う姿勢、観点についての結びが多く、幼児に目隠しをして対象を見ないで描く活動は現実的でないにも関わらず、受講者に

は、実践的な研修内容となったと言えるだろう。印象的であったのは、学生には評価される立場としての記述や、保育と離れた表現行為としての感想が見られたのに対し、現職の保育者からは、保育をする視点から離れた意見は少数であった。特に、評価される立場としての意見は全く見られなかった。現職の保育者は、保育をする立場から逸脱することなく研修に臨んだと捉えることもできるが、視点の多様さという点で、子どもたちの目線を持ち、子どもに近い感覚で出来事を捉える可能性として、学生の豊かさ、可能性を感じた。

5. 結論

見ないでピーマンを描こう、と伝え、多くの学生が【想像でピーマンを描く】と連想する。描いた先に、写真のようにピーマンを描けるか否かを評価されると思い込む。絵を描く＝写実性が求められると経験から刷り込まれていることが分かる。以上を背景に、実践と検証を行い、実践のねらいである【幼児の絵に込められている想い、エピソードを理解する。受講者が幼児期の表現を疑似体験し、体験から保育観、変容の様式の保育へつなげる】については、受講者のレポートや受講時の様子からねらいは概ね達成されたと言えよう。背景から実践を経て、筆者が改めて実感したことは、保育者（先生といわれる立場の人間）が表現に関して子どもに何かを教えなければならない、と考えている点である。それにも関わらず、保育者として導き、到達させたい目的地が見えていない点が大きな課題であると再確認した。特に学生では、絵を通して他者に情報が伝わるかどうかを評価の観点にする学生が多く見られた。メディアが発達した今、絵を通して情報を正確に伝えなければならない機会が人生でどれだけあるだろうか？他国の戦艦を正確に表現できるように描画能力が求められた時代とは異なる。正確に伝えるのであれば、カメラを用いることのほうが賢明であり、キリンはどんな動物か尋ねられたら、図鑑、パソコン、スマートフォンで画像を見せたほうが正確で早い。無目的に正確な描写を求めては、表現にネガティブな感情を持つ人を育ててしまう可能性が高い。学生が絵に対し苦手意識を抱く過程は、美術教育の課題そのものと言えよう。

何のために絵を描くか？描くこと、表現する行為を通じて、子どもに何を感ずて欲しいか？保育者はこの視点から先を見据えた保育を展開しなければならない。幼児期に絵や工作、立体表現を取り扱うねらいは、想いを表出すること、表現を通じて伝えること、受け取ること、それらの活動を繰り返すことで生涯にわたり美術を身近に感じ、楽しみ、好きと言える人間を育てることであると筆者は信じている。そのために保育者はねらいをたて、幼児の表出した表現に向き合い、想いを聴き、想いを画面から読み取り、肯定することだと考える。幼児期の表現に携わる者は、自身が表現する能力に長けている必要はない。表現を聴き、共感し、第三者へ伝える能力が優先される。表現する環境を設定し、表現に耳を傾けることで、保育者として子どもから学ぶことは多い。その学びは保育のやりがいそのものであろう。本実践で、描くこと、描けることの多様性を体験する機会を提供し、ナビゲーターとして他者が表現する過程に立ち会い、仕上がった際の感動を共有する機会を設けることができた。受講者が自己の観点を確認し、表現を通じて子どもたちに何を伝えるべきか、何を受け取るべき

か、その入り口に受講者が主体的に立つことを促すことができたと考える。

実践後、平成27年度前期、講義外で個別指導を行った3名の学生の指導案に変化が見られた。ピーマンの描画実践前の指導案は、保育者が想定した動きそのままを子どもに期待する、あるいは強いる傾向が見られ、保育者として子どもの豊かな動きを想定する視点はなかった。実践後は、特に製作の展開部分で子どもたちが豊かに展開していくことを環境設定し、引き受けようとする意図が3名ともに見られた。製作後、製作したおもちゃで遊ぶ展開の時間を子どもたちの動機に委ねることを基本に、想定される遊び展開の準備や危機管理、環境設定を行う案に変更した様子が見られた。保育者は子どもをコントロールするのではなく、想いを引き受け援助するというピーマンの描画のねらいが反映されたと言える。

本実践後のレポートに「絵はすべて正解。という先生の言葉が印象的でした。」というコメントが散見された。つまり、保育者も学生も、絵の評価に関して線引きする視点を設けている。上手か下手か？課題通りに描けているか否か？その観点が染み付いている状況である。絵を生業にするものは「絵に正解はない」と自己の到達点を設定しないが、絵を職業にしない者、子どもたちの表現はすべて正解である。対応に困る表現であっても、それは表出であり、その後の保育の入口にするべきである。学生も保育者も、美術は専門家の世界であり、私は専門外と感じている者が多いが、保育において表現をそのように捉えてもらいたくない。子どもにとって、学生、保育者、保護者にとっても表現は身近にあり、気軽に取り組めるものであり、ポジティブなものである。保育者として表現の意義と可能性を再確認し、自己の体験を保育計画にリンクさせていくことをねらいとし、本実践を今後も継続していきたいと考えている。

6. 課題

研究の背景で挙げた調査に課題が残る。筆者の主観、推測の域からの研究がスタートした点から統計的に処理された背景を顕在化させることは一方で保育者養成課程の学生の現状、現職保育者の現状の報告につながる。今後、精査をしていきたいと考えている。特に、受講者の持つエピソードを分析することで、表現に苦手意識を持つに至ったネガティブな保育事例、あるいは表現が好きと感じている受講者のエピソードから表現にポジティブに取り組むことのできる保育事例を顕在化させる可能性があるだろう。また、実際に表現されたイメージの種類も分類、精査したい。

12

表現は描画だけではない。保育では特に工作という形で立案される立体表現についても学生、保育者が変容の様式を用いた保育計画を意識できるよう学びの機会を設ける必要性を感じた。今回は描画の域であったが、今回の学びが立体の域に円滑に接続する確信がない。筆者の想定する以上の学生が、立体、製作となると背景に挙げた課題の段階にいる実感がある。描画の理解としてのピーマンの描画、立体の理解としては、事例を用いたケーススタディーが必要と考える。今後のテーマとしたい。

本実践は今後も継続していきたいと考えている。保育現場の職員研修として本実践を依頼

されるケースもあることから、学生のみならず現職の保育者へのニーズもあると考える。子どもたちの表現活動が短期的、長期的両面からねらいが立てられることを願い、実践を続けていきたいと考えている。

謝辞

見ないで描こうピーマンの題材は、水野谷憲郎先生の講話をきっかけに立案したものである。目隠しでモチーフを触り感じて描くという題材で促される表出の流れ、体験から知識として落としていく学びの流れを提供くださった先生にこの場で謝辞を述べたい。また、現職の保育士の意見を提供くださった東京都公立保育園研究会の方々へ謝辞を述べたい。

注

注1～3）研究で使用するということについて口頭で了解を得ている。

注4）佐藤は、「教える」という行為には二つの意味が含まれているとし、知識や技能を伝達するという意味での「教える」を模倣的様式の指導とし、一方、学び手の態度や生き方に変容をもたらすという意味での「教える」を変容的様式の指導とした。

参考文献

- 1）佐藤学『教育の方法』（2版）放送大学教育振興会、1999、p18