

提出日：令和3年1月8日

聖徳大学大学院 博士前期課程
通信教育課程

子どもの絵において、表現の受けとめ方と形の読みとり方の関連

-保育者と造形講師の比較-

要旨

The Relationship Between How to Accept the Expression of a Child's
Drawing and How to Read the Shapes.:
The Comparison of Nursery Teachers and Art instructor.

指導教員

鈴木由美 先生

児童学研究科 児童学専攻

2001190003 馬場 千晶

問題と目的

今日、幼稚園や保育所では、文部科学省（2016）が唱える「主体的で対話的な深い学び」や「豊かな感性と表現」を育むことを目的として、造形活動を取り入れる動きが多くみられる。美術大学で学んだ造形の専門家が講師として存在し、保育者と共に子どもの表現を受けとめ、思いを共有している園もあれば、表現に対する意識や解釈に対する相互理解が進まない園もあると聞く。その要因の一つに、保育の現場において行われる「製作」というものがある。「せいさく」には「製作」と「制作」があり、前者は「同じ型が決まったもの」を作ること、後者は「型が決まってないもの」を作することを意味する。自分らしさを発揮し自由に描き作することを望む幼児には「制作」が行われるはずであるが、「お製作」と呼ばれる＜みんな同じものが出来上がる＞活動が行われている園が多々あるのが現状であり、子どもが表現すること、大人が表現を受けとめることへの理解不足が懸念されている。

「製作」という言葉が使用されていることは、幼稚園教育要領(1956)の6領域の中の「絵画製作」の影響がある。当時について小林・砂上・刑部（2019）は、作品としての良し悪しにこだわる作品主義・結果主義の傾向が見られたと述べている。その後平成元年改訂の幼稚園教育要領(1989)にて5領域となり「絵画製作」から「表現」へ再編され、＜感性と表現の育成＞と＜表現を楽しむ＞ということが重要視される。そして「絵画製作」にかわり「造形」という言葉がよく使われるようになる。「造形」とは、槇（2018）は「表現」の手立てを示すものであり、子どもにとって＜ものにかかわる表現行為＞はすべて「造形」につながるとした上で、子どもの傍らにいる大人は、安心して表現できる「受け手」であるだけでなく、表現の「読み手」「表し手」としての感性も磨かなければならないと述べている。磯部（2006）は、子どもには子どもなりの表現があり、その意味を読み取ろうとしていく大人の見方が、一人一人の子どもを大切に生きていくということにつながっている、と述べている。

子どもの表現として代表的なものには「描画」があり、現在までに様々な描画研究が行われている。Viktor Lowenfeld（1963）は、子どもの描画の発達段階説を提唱し、幼児の絵画理解への道を開いた一人である。Rhoda Kellogg（1971）は、世界中の子どもの絵の詳細な検討から20種類の基本的スクリブルを抽出し、「絵は基本的にスクリブルに分解できる」ことを明らかにした。しかし幼児期の描画表現は行為的かつ素朴であり、すぐに理解できる絵は多くない。Viktor Lowenfeld や Rhoda Kellogg の描画表現の発達論は、表現を理解する上での手がかりの一つとはなるが、目の前の子どもをただ単に「〇〇期」と名付けただけでは、豊かな感性や創造性が育まれる環境とは決して言えないだろう。

G.H. Luquet (1979)は、子どもが描いた絵に自分の描くような線を見つけたからといって、自分と同じ意味を持っているなどと思ってしまうのはいけないとして、教師は子どもを理解するために、まず自分自身を理解するように努めなければならないと述べている。

本研究においては、これらのことを背景に、改めて「幼児の描画」に着目したい。保育者と造形講師は前述の通り、表現に対する解釈や意識の違いがある可能性がある。そこで子どもたちの絵の表現の受けとめ方を比較し分析を行う。「子どもは（何らかの）形を描いている」と仮説を立て、どのような「形」を描いているのか、保育者や造形講師は何を手がかりに考え、推測し絵を読みとるのかを、検討する。実際に保育者と造形講師の形の読みとり方の比較から様々な価値観を導き出し、読みとりが難解であった絵に対しても深い理解と、解釈の共有を実現することが目的である。

予備調査（研究1）

目的

子どもが思い思いに描いた絵において、大人が「どのような形が描かれているか」を読みとる際に、「色」や「イメージ」「発話」など手がかりとしているものや、それらの関連性を検討する。

方 法

対象および実施期間・調査内容

令和2年6月中旬に、東京都私立A幼稚園の幼稚園教諭4名と、東京都私立B幼稚園・東京都私立C保育園造形講師4名に対し、東京都私立D保育園に入所している2歳児の描画遊びの中でのクレヨンでの描画10点を鑑賞しながら「形を描いているか、描いていないか」「そしてそのように思う理由は何か」という設問を用い、対話型調査を行った。

結 果

幼稚園教諭の多くは「発話」があることが「形」への意識の表れとし、「発話」から「色」や「イメージ」などの読みとりをした。造形講師は全員、すべての絵が「形」を描いているとして、その構成要素は「線の集合体」「塗りつぶした面」「囲われた線」「かたまり」などであると述べた。保育者と造形講師では同じ「形」と呼びながらも、その読みとる要素が異なることが示唆された。

本調査（研究2）

目的

子どもの絵において、保育者と造形講師の「形の読みとり方」の相違点を明らかにし、保育の現場での「表現の受けとめ方」との関連を検討することである。

方 法

対象および実施期間・調査内容

令和2年8月～9月、東京都私立D保育園の2,3歳児の自由遊びの時間での描画6点をもとに、東京都私立E幼稚園の幼稚園教諭4名、東京都私立F幼稚園の造形講師4名のそれぞれのグループに対し、意見交換会を開いた。はじめに描画6点を3分間鑑賞後、「形を描いているか、描いていないか」「そのように思う理由は何か」をテーマに10分間のディスカッションを行った。

調査内容の分析方法

(1)カイ二乗 (X²) 検定による分析

6枚の描画を提示し、1枚ずつに対してグループ毎のディスカッションを元に作られた逐語録から、それぞれの絵に対しての発話数、及び形に関する語の発話数を算出し、また「形」に関係すると思われる語を収集した。①～⑥までの絵のそれぞれの数値の差を分析することにより、幼稚園教諭と造形講師の幼児の描画の読みとり方や「形」への興味の相違を導き出した。

(2)KJ 法を使用した分析

①～⑥までの絵に対する発話の中で、収集した「形」に関係すると思われる語をグループ毎に分け、カテゴリー別にするにより、幼稚園教諭と造形講師の形に対する思考の傾向を分析した。

倫理的配慮

本研究は聖徳大学倫理委員会に申請書類を提出済みである。

結 果

カイ二乗 (X²) 検定による分析

幼稚園教諭の最大発話数の絵は⑤「おばけ」であり、造形講師の最大発話数の絵は⑥「さめ」であった為、両者の⑤の話数と⑥の話数でカイ二乗検定を行ったところ、非常に有意な差が見られた。また最小発話数においてのカイ二乗検定においても同様に非常に有意な差が見られた。次にそれぞれの最大発話数の絵⑤と最小発話数の絵②のカイ二乗検定を行ったところ、同じく有意な差が見られた。この分析結果により、幼稚園教諭と造形講師がそれぞれ関心を持つ絵と持たない絵は大きな相違があり、その関心の度合いの差も大きいということが認められた。

KJ 法による分析

幼稚園教諭と造形講師の発話内容の中で、「形」に関する語について抜き出し、KJ法を用いてグルーピング表を作成した。カテゴリー別に分類し、両者の「形」の読みとりに対する傾向を分析した。

(1)幼稚園教諭の形の読みとり方

造形講師と比較すると「色」のカテゴリーの語において、「色」から対象をイメージした内容や、子どもの「色」への働きかけを連想したものが多く見られた。従って「色」を手がかりにした絵の解釈が行われていたと言える。同じく「子どもの発話」も、カテゴライズされた語の内容から、絵からイメージを読みとる大きな手がかりになっていたことが伺える。また非常に大きな差異が見られたのは「子どもの描画に見られる特徴」のカテゴリーにおいてである。日々子どもの発達や成長を見守る立場の保育者にとっては、描かれた絵以上に、描く行為をする過程での子どもの特徴に興味があることが明らかになった。「混ざるのが楽しい」「遊びの延長線上」いう発言には、「ものを作ること」と「ものを遊ぶこと」は密接で切り離せない関係であり、その間には行為的な遊びがあると考え、と、「子どもの描画に見られる特徴」への理解が深いことを示唆している。

(2)造形講師の形の読みとり方

幼稚園教諭と比較すると「量感・密度」のカテゴリーの語が非常に多かった。「ボリューム」や「マッサ」といった美術系の表現用語も多用されており、絵から受けるイメージ以前に、描画素材の持つ物質感やまとまりそのものを「形」として読みとることは、造形講師特有の方法であることが示唆された。また「手の動き」と「輪郭」のカテゴリーの中で、「囲っている」「くくっている」といった発言が多く見られた。これにより「輪郭」とは「手の動き」によって生まれた＜囲われた形＞であると認識していることが伺える。「画面意識」のカテゴリーは造形講師のみ言及があった。子どもが絵を描いた画用紙の「画面」に対して、「意識」的な行為があるかを読みとるものであり、主に描かれた絵の構図やバランスに関する発言が多かった。しかし「画面意識」も、美術系の表現用語であり専門性が高いので、特に幼稚園教諭と共有しなければいけない項目であるといえるだろう。

総合考察

子どもの絵の「形の読みとり方」において「形」とは何か

幼稚園教諭と造形講師に子どもの絵の中の「形の読みとり方」調査をした結果、両者が読みとる「形」とは、＜「形」を受けとる側がいること＞、＜「形」を指し示す語があること＞、＜「囲われたもの」であること＞の3つの条件が導き出された。本調査において、調査対象者全員が、すべての絵に対し「何らかの理由」で「形を描いている」と回答した。従って「形」とは「それを形である」と受けとる側によって、見出されるものだということが示唆された。またその「形」に関する語が存在することにより、「指し示す語」があることの重要性が認められた。＜「囲われたもの」であること＞に関しては、「形」とは漠然と広がる世界から、特定の事物の物理的な量や連続する表面を、ひ

とつのまとまりとして切り分けることとすると、物理的に線を引いて括ったり囲ったりすることなくとも、「範囲を決める」ことであると言える。しかしこの＜囲われたもの＞に関しては、また別途調査と分析が必要であるため、今後の課題としたい。

「形を読みとる」こととは何か

本調査の分析結果から、造形講師は画面上に塗り付けられた「量感・密度」といった素材そのものや、それらが持つ存在感や物質感が、「手の動き」や「輪郭」と結びついて、「形」を読みとっていることが示唆された。子どもが素材や画面に働きかけた何らかの痕跡自体が、「形」であるという読みとり方は、描いた本人自身が何を描いたのかという読み取りがまだ行われないうちから、「この絵にはなんらかの形がある」と見出すことができることにつながる。これは子どもの表現を受けとめるという点で非常に有効であると考えられる。また幼稚園教諭は、「子どもの発話」や「子どもの描画の特徴」といった、その絵を描いた子どもの様子や背景に注目する傾向があるということが判明した。

G.H. Luquet (1979)が「子どもはしばしば描いた絵、または描いている途中の絵について、最初の意図とはまったく異なった解釈を与えるという思いがけない事実が観察される」と、磯部 (2006) は、「幼児期の絵は、描いている中で時間や場所や主題が変化していくことがよく見られる」と述べているように、子どもの絵を描き終わった後の画面上だけで理解することは非常に難しい。子どもの特徴をよく捉えた上で、描かれた絵の背景を推し量ることは「形を読みとる」ことにおいて有効であると考えられる。

表現を受けとめるということとは何か

本調査の分析により、「形を読みとり」が、「表現の受けとめ」につながる為には、造形講師による美術的観点、描画材そのものの存在感や画面での意識、また幼稚園教諭による子どもの発話や子どもの絵を描いている背景を大切にしたい視点のどちらも重要であるという結論になった。槇 (2018)は、「感性」とは「価値あるものに気付くこと」と述べている。そして保育者自身が豊かな感性を持ち、多様な価値観に気付くことが望まれるとしている。本研究においては、保育者と造形講師では様々な価値観の違いが見受けられた。それらを共有することは、子どもだけでなく、保育者や造形講師にとっても「豊かな感性と表現」を育むことにつながるということが教示された。今後はさらに研究を進め、新たな価値観や表現の受けとめ方を見出し、より「豊かな感性と表現」を育む環境を導き出したい。また、保育者と造形講師の価値観の共有について研究を発展させていくことも今後の課題としたい。