

幼児の描画活動を援助する保育者に対する 新たな絵画教育観提示の効果(1)

— 結果収斂型教育観から過程循環型教育観への変更 —

濱 田 尚 吾 幼児教育科
研 攻 一 幼児教育科

(2008年10月1日受理)

〔 要 約 〕

絵画教育における、これまでの結果収斂型教育から過程循環型教育に教師たちの考え方を變更させることによって、保育現場での幼児たちの絵画活動が、どのように変化していくかについて検討した。その結果、次のような結果が得られた。

- (1) 幼児たちは「描くことが楽しい」「また描きたい」という行動が見られるようになってきたが、それが安定した状態にまでにはなっていない。
- (2) 教師たちの教育観を變更させても、幼児たちの絵画活動が変化するには、ある一定の期間が必要である。
- (3) 幼児たちの「描きたくない」という意識は、生来的なものでなく、後天的に学ばれた結果である。
- (4) 教師たちは、教育観の變更によって、幼児たちの想いや行動に目を向けるようになった。

I. はじめに

「アルベルト・ジャコメッティという芸術家がいま。彼は彫刻家としても名をなしていますが、絵画制作もそれと同時に進んでいました。彼の制作姿勢こそは、芸術の制作というものが、まさに新たな発見のための手立てという認識に貫かれているのです。彼はいわゆる作品を完成させようという目的をもってはいませんでした。(中略) 彼が自らの芸術制作を通して獲得しようとしたもの、それは一点の絵画作品でも彫刻作品でもなく、彼自身が語るように日々外世界を新たな相の下に感得できる眼、それを可能とするような日々生成変化し得る視線でした。」¹⁾

制作の中で自己と向き合い、何度も何度も自分の眼を更新しながら、世界を獲得していく。時に自己否定を繰り返すような自己を見つめる厳しい姿勢を通して、芸術家たちはその結果として作品へ辿り着く。ジャコメッティはその過程自体を特に重要視した芸術家の一人であった。

「日々外世界を新たな相の下に感得」するという。これは芸術家たちが先入観や日常から脱却し、常に新しい角度でものを見つめようと努めてきたことであるが、それと子どもの成長と照らし合わせて考えてみると、子どもも日々新たな世界を獲得しながら成長しているといえる。そうすると子どもの造形活

動にとっても、作品はその感得された世界が描かれる結果として捉えられ、重要なのはその結果よりも「新たな相」が子どもの内に生まれていくことではないだろうか。しかし、現在の教育(保育)の現場でそのような描画活動に対する考えは一般的に浸透しているとは言いがたい。近年、幼稚園や小学校等で「造形あそび」という活動が積極的に取り入れられているが、活動の下地になる教育観が十分でない状況下では、現場の教師や教育を受ける子どもの絵画観等の混乱を生むだけになってしまう。そして、結果を求める教育方法にシフトしてしまうことで、結局、「造形あそび」が目指す意義は薄れてしまうことになる。

描画活動において、その過程の中に積極的な意義を見出すこと。そのような絵画教育観を形成し支えていくことに本研究で取り組んでいきたい。

II. 問題

絵画表現を支えていく方法について、従来どのようなモチーフや課題を用意するか、またどのような素材や道具を使えるかという製作の前段階の部分、また製作時の環境構成、展示や評価の方法といった製作の事後というように流れの一部に焦点を当てるといった方法がとられることが多い。そして、それらの効果を判定するのに、総体的に出来上がった作品の良し悪しを

中心にして、それに関連させながら行われているのが、これまで一般的であったように思われる。このように、作品という結果に収斂させて、教育活動の良し悪しを判定する立場は、言ってみれば結果収斂型教育といっても良いだろう。これまで幼、小、中学校の教育の中ではこうした傾向の考え方が普通であり、このような思想のもとで絵画活動に関する教育が行われている。

そうした思想が教育界で過去から継続的に行われてきた結果、一部の専門家（画家など）を除いて、こうした思想に基づいた教育が社会の中で再生産され、本来の自己表現を支えるための絵画教育とは、乖離した結果を生み出してきているように思えてならない。例えば、教える側は、当然のこととして、個人的であったり教師集団の価値に基づいて、子どもたちの作品の良し悪しを判定し、教師たちが良いと思う（明確になっていないことが多い）作品を製作することを要求したり、そうした観点での指導を行う。また子どもたちは、自分の描いた作品が、教師や大人や友だちからみて、いつも良いと言われる作品は描けないことから、「描きたくない」「見せたくない」などの反応を示すようになる。そして、子どもたちの多くが、結果的に自発的に絵画活動を行うことを放棄するという悪循環に陥っているように思えてならない。こうした現状は、幼児教育の世界でも変わらない。しかし、今回の幼稚園教育要領（註1）の改正のポイントである、幼稚園と小学校の連携から考えても、学校教育に繋がる幼稚園の現場で、絵画教育の考え方の切り替えを図る教育活動を行うことは重要ではないかと考える。また教育要領には「表現」領域の内容の取扱いに「表現する過程を大切に²⁾」という一文が加えられたことから、このような見直しに国としても動き始めていると考えて良いだろう。

本来、描画活動は、音楽活動、文章を書く活動、スポーツ活動などと同じく、自己表現活動の一つである。それは、人生により多くの潤いや豊かさを添えるための活動である。画家のように絵画の専門家として生きるためには、それ相応の専門教育や修練の場が必要であるが、これらの自己表現活動としての重要な条件の一つは、子どもたちの描画活動が自発的に継続的に行われる必要があるということである。こうした観点からすると、これまでの絵画教育は効果的な教育方法と言えるだろうか。

そこで考えられる絵画教育の条件として、「絵を描く楽しさを感じる」と「自発的に絵を描く」子どもたちを育てることである。当然のことながら、そうしたことが可能になるためには、継続的にその子どもたちの個々の条件に対応しながら教育を行うことが必要で

ある。そこではまた、絵が上手とか下手とかの問題や、人の目を気にするというようなこれまでの教育の負の部分の払拭しながら、達成させることが必要となるだろう。

こうした「絵を描く楽しさを感じる」と「自発的に絵を描く」子どもたちを育てるためには、描画活動をこれまでのように断片的な保育活動を通して行うのではなく、継続的に循環的（サイクルとして）な保育活動によって働きかけなければならぬはずである。こうした教育活動は言ってみれば、過程（プロセス）循環型教育と言えるのではないか。こうしたプロセス重視の描画活動を支えていく教育は、子どもたちの心の中に、描画活動を自発的に行うサイクルを形成させることを意味する。単純なサイクルとして述べれば、「絵を描くことが楽しい」⇒「自発的に絵を描く」⇒「描くことが楽しい」…というサイクルを子どもたちに内化させることである。（註2）

本研究では、幼稚園の現場でこうした絵画教育の考え方、即ち、結果収斂型教育から過程循環型教育への転換を図るための活動を行うことで、最終的には幼稚園の園児たちに、こうした考え方に基づくサイクルを形成させることが目指されるが、筆者自身は直接、日常的、継続的に園児たちに関わることはできない。そこで、保育者である教員たちとの研修会などを通してこれまでの考え方を変更させ保育活動を変化させて、その結果として、園児たちの行動を変化させるという二段階のステップを経なければならぬ。まずそこで、保育者である教員がこうした過程循環型教育を受け入れることができるか、そしてそれを理解した上で、園児たちに接し描画活動を援助して、望ましい行動を形成することができるかということを確認しようとするのが本研究の問題である。

こうした保育者の考え方と保育活動の変化を促すために、描画活動を行っているそれぞれの園児についての記録用紙を作成し、園児が活動しているときの園児のつぶやき、その様子や行動の流れを記録させる。そうすることで、活動している園児が活動の主体であり、保育者が寄り添いながら、描画活動の楽しさと自発的に絵を描きたくなくなるようなちょっとした声かけなどの援助の仕方を、自然に保育者が習得する可能性があるからである。（註3）

このような観点から、筆者（濱田）との研修会と記録用紙への記録を通して、教員たちが結果収斂型教育観から過程循環型教育観へと考えを改めることができるかどうか、また、その結果として、園児たちの行動が変化してきたかについて検討する。

本研究では、記録のとり方についてのアンケートを

最後にとり、その分析を通して教員に対する教育観の変化の効果があつたかについて検討する。そこで、過程循環型教育観に変更すると、どのような反応が予想されるだろうか。「幼児に対して」(カテゴリーとする)は、①絵画活動の中心が幼児であること ②幼児の思いを受け入れる ③幼児が楽しく描くことを評価するなどが現れ、「教育観」カテゴリーに対しては ①過程を重視するようになる ②絵画に対する基準が変わるなどの反応が、「教師の資質」カテゴリーとしては ①幼児の反応に敏感になった ②幼児の思いに沿ったアドバイスができる ③自分の保育を振り返るなどが予想される。このような変化が現れれば、教員のなかでの教育観の変更が行われたと考えることができよう。

Ⅲ. 方法

1. 対象者 D幼稚園(山形県鶴岡市)教員7名
園児3名(使用する事例)
2. 実施期日と概要:2006年4月~2009年3月(予定)
筆者(濱田)による教員との研修会、それを基にして教員による幼児への描画活動への援助、そして学期末(2008年2月)に教員へのアンケートを行った。
(1)研修会実施期日(2006年4月~2008年8月)と概要

回	実施日	主 要 概 要
2006年度		
1	5月24日	保育参観/「描く」ということについての話し合い
2	7月29日	1学期の保育をうけての話し合い/実技研修(絵画)
3	8月11日	園外研修 秋田県立美術館での鑑賞/実技研修(絵画)
4	11月13日	研究保育/保育検討会
5	11月27日	研究保育/保育検討会
6	12月16日	園行事(ウインターフェスティバル)参加園児との造形活動
7	12月27日	2学期の保育をうけての話し合い/実技研修(絵画)
8	2月14日	今年度の研修まとめ
2007年度		
1	5月21日	保育参観/プレ公開保育に向けての検討
2	6月2日	実技研修(絵画)
3	7月30日	1学期の保育をうけての話し合い/実技研修(絵画)
4	10月19日	東北私立幼稚園研修大会秋田大会視察
5	10月26日	プレ公開保育 研究討議

6	11月5日	プレ公開保育、東北大会を振り返っての話し合い
7	12月3日	園児(年中児)との造形活動
8	12月15日	園行事(ウインターフェスティバル)参加園児との造形活動
9	12月27日	2学期の保育をうけての話し合い/事例研究/実技研修(絵画)
10	2月4日	研究保育/保育検討会
11	2月18日	今年度の研修まとめ
2008年度		
1	5月26日	保育参観/事例話し合い
2	7月7日	保育参観/事例話し合い/研究保育リハの活動案の検討
3	7月14日	研究保育リハサール/保育検討会
4	8月2日	幼小連携について
5	8月29日	保育参観/事例話し合い

- (2)教員へのアンケート実施回収(2008年2月7日)と事例記入回収(2008年2月29日)
3. アンケート内容(本研究に関わらない部分は省略)

●記録について

- ①これまで研修を行ってきた中で、以前と子どもの絵や造形活動についての見方はかわりましたか? かわったとしたら、どのような点ですか?
 - ②記録をとることによって、自身の保育に変化がありますか? 変化があつたら、どのような点ですか?
 - ③記録をとることで、活動(課題)の持ち方に変化がありますか? 変化があつたら、どのような点ですか?
 - ④これまでの研修を通して、子どもの姿に変化があると感じますか? 感じたとしたら、どのような点ですか?
4. 園児の行動記録
3、4、5歳児各1名ずつの計3名について、担任教員から提供された3学期間にわたる行動の概要記録

Ⅳ. 仮説

1. これまでの教員の絵画教育に対する考え方から、新しい過程循環型教育の提示によって、教員の意識に次のような変化が見られるだろう。
(1)教員の意識変化では、「教育観」カテゴリーでは「過程を重視する」、「幼児に対して」カテゴリーでは「幼児が主体である」に関する反応が多くなるだろう。「教師の資質」カテゴリーでは、「自分の対応を振り返ること」や「幼児の反応に敏感になる」などが見られるだろう。

(2)幼児たちの変化に対して、「意欲の高まり」や「絵を描く楽しさ」反応項目に着目するようになるだろう。

2. 幼児の事例で、教員の意識変化に基づく過程循環型教育の保育がうまく機能すれば、次のような変化が見られるだろう。

- (1)初期に見られる「描きたくない」という反応が、学期末になるに従って、少なくなり、「描くことが楽しい」等の反応が見られるようになるだろう。
- (2)自発的に自由画帳などで描く機会が多くなるだろう。

V. 結果と考察

本研究では、これまでの結果収斂型教育についての具体的な意識についてのアンケートは実施していない。そこで、本研究の最後に実施した、教員へのアンケートでの結果からのみ推定せざるを得ない。

A. アンケートにおける結果

1. 「これまで研修を行ってきた中で、以前と子どもの絵や造形活動についての見方は変わりましたか？ 変わったとしたら、どのような点ですか？」について

はい	いいえ
7 (100)	0 (0)

() 内はパーセント。以下同様。

カテゴリー	幼児に対して		教育観			教師の資質	計
	ありのまま受け入れる	幼児の思いを理解する	過程を重視する	絵の基準が変わる	教材の提供が変わる	変化に敏感になる	
小計	4 (29)	2 (14)	3 (22)	2 (14)	2 (14)	1 (7)	14 (100)
計	6 (43)		7 (50)			1 (7)	14 (100)

教員全員が変わったと反応している。(表1) この研修会を通して学んだことが意識の変化を引き起こしたことを示している。そこで、具体的にどの点かを尋ねたものが表2であり、教員の総反応数(複数回答)を全体として、その出現率を示したものである。カテゴリーで見ると、「教育観」が50%で一番多く、次いで「幼児に対して」43%となっている。「教育観」の反応項目では、「過程を重視する」ようになった率が22%で一番高くなっている。また「幼児に対して」の反応項目では、「ありのまま受け入れる」が29%、「幼児の思

いを理解する」が14%となっている。しかし、この3カテゴリーの分布に有意差はない。 $(\chi^2=4.429 \text{ df}=2 \text{ p}=0.109>0.05)$

この教育観の変化によって、過程を重視することと、幼児をありのまま受け入れたり幼児の思いを理解したりする等、過程循環型教育観の重要な条件の学習が行われていることがわかる。

2. 「記録をとることによって、自身の保育に変化がありますか？」について

はい	いいえ
7 (100)	0 (0)

カテゴリー	教師の資質			計
	自分の対応を振り返る	子どもの反応に敏感になる	次の保育に生かす	
計	6 (55)	4 (36)	1 (9)	11 (100)

教員全員が、変化があったと反応している。(表3) 記録をとる作業を通して、自身の保育の変化を促す効果があったと意識していることが分かる。そこで、具体的にどの点であるか尋ねたものが表4であり、教員の総反応数を全体として、その出現率を示したものである。反応項目で見ると、「自分の対応を振り返る」が55%で一番多く、次いで「幼児の反応に敏感になる」の36%となっている。しかし、この3反応項目の分布に有意差はない。

$(\chi^2=3.455 \text{ df}=2 \text{ p}=0.178>0.05)$

このように、記録をとる作業は、どこで何をどのように記録するかという問題である。子どもの描いている状況に応じて、それを教員が自発的に瞬時に判断して記録することを要求されているはずであり、その記録したことが妥当であったかどうかについて、自分を振り返らざるを得ないと同時に、幼児の反応のどれを記録すべきだったかという問題についての検討も同時に行わなければならない。そう考えると、この「自分の対応を振り返る」と「幼児の反応に敏感になる」の両反応の出現率が高くなるのは当然のことだと考えられる。

3. 記録をとることで、活動(課題)の持ち方に変化がありますか？ 変化があったらどのような点ですか？

はい	いいえ
7 (100)	0 (0)

表6 「それはどのような点であるか」について

カテゴリー	教師の資質		その他	計
反応項目	子どもの興味のある活動を考えられる	自分の考えを確認する	自由時間から遊ばせる	
小計	5 (56)	2 (22)	2 (22)	9 (100)
計	7 (78)		2 (22)	9 (100)

教員全員が変わったと反応している。(表5) 記録をとることで、活動の持ち方に変化があったことを示している。そこで、具体的にどの点かを尋ねたものが表6であり、教員の総反応数に対する出現率について、カテゴリーで見ると、「教師の資質」が78%で多くなっている。そのカテゴリー内の反応項目では、「子どもの興味のある活動を考えられる」が56%と一番高く、次いで「自分の考えを確認する」が22%となっている。しかし、このカテゴリーの分布に有意差は認められない。 $(\chi^2=2.778 \text{ df}=1 \text{ p}=0.096>0.05)$

上述の表4では、自身の保育の変化については「自分を振り返る」と「子どもの反応に敏感になる」で、「自分を振り返る」の出現率が高い傾向にあるのに対し、表6では、「子どもの興味のある活動を考えられる」と「自分の考えを確認する」で、「子どもの興味のある活動を考えられる」が高い傾向になっている。この結果は、保育全体としては「自分の対応を振り返る」のに対し、記録をとるという具体的な活動を通して、課題や活動の持ち方については「子どもの興味のある活動を考えられる」ようになっていることを示している。また「自由時間から遊ばせる」という項目は、活動を一つ一つ断片的に捉えるのではなく、前の活動やその後の活動と連動しているものと意識し始めていることが表れている。このように記録をとる作業は、教師自身が内省的になると同時に、具体的な場面で子ども主体の活動を認め、それに沿った対応ができるような教師の資質を育てている可能性があることを示している。

4. これまでの研修を通して、子どもの姿に変化があると感じますか？ 感じたとしたら、どのような点ですか？

表7 「変化があったか」について

はい	いいえ
7 (100)	0 (0)

表8 「それはどのような点であるか」について

カテゴリー	意欲の高まりと絵を描く楽しさ			描く頻度	自信	計
反応項目	描けないという子が少なくなった	絵を楽しめるようになった	じっくり取り組むようになった	自由画帳で描く子が多くなった	自分の作品に自信を持つようになった	
小計	6 (40)	4 (27)	2 (13)	1 (7)	2 (13)	15 (100)
計	12 (80)			1 (7)	2 (13)	15 (100)

教員全員が変わったと反応している。(表7) 研修を通して、全教員が子どもたちの姿に変化があると感じている。そこで、幼児たちの姿の変化について、表8のように、カテゴリーとして、「意欲の高まりと絵を描く楽しさ」「描く頻度」「自信」に便宜的に分けてみると、「意欲の高まりと絵を描く楽しさ」が80%と高く、次に「自信」が13%、「描く頻度」は7%となっている。こうしてみると、「意欲の高まりと絵を描く楽しさ」カテゴリーに対する変化が大ききことが分かる。そこで、「意欲の高まりと絵を描く楽しさ」カテゴリーの反応項目を見てみると、「描けないという子が少なくなった」が40%、次いで「絵を楽しめるようになった」が27%、「じっくり取り組むようになった」が13%となっており、絵を描くという行動に対する好意的な行動が見られるようになっている。また、それがカテゴリーの「自信」とも関連すると考えられる。しかし、「描く頻度」カテゴリーの反応項目「自由画帳で描く子が多くなった」は7%で出現率が少なく、自発的にどんどん描くことまでには、教員の目から見て子どもたちが十分変化していないことを示している。このカテゴリーの出現数の分布には有意差が見られる。 $(\chi^2=14.80 \text{ df}=2 \text{ p}=0.001<0.01)$

この「意欲の高まりと絵を描く楽しさ」と「描く頻度」カテゴリー間には、段階があるのかもしれない。というのは、絵を描くことが好きになり、それを楽しめるようになって初めて、描く頻度が増えるというステップが存在するのかもしれないのである。そう考えると、今回の過程循環型教育の保育期間が十分でなかった可能性がある。

B. 事例の結果

以下の年齢別の3事例について、幼児の反応のうち、「描けない」とか「できない」などの反応と、「描くことの楽しさ」に関する部分に下線を引いて、

時間経過による幼児の行動の変化とその変化の教員の受け止め方について示す。

1. 3歳児（S. I男）の事例

(1)当初の子どもの様子（I男について）

- ◇ 様々な環境に対して、すぐに興味を示し積極的にかかわろうとしていた。
- ◇ 描く活動にも喜んで取り組むが、描くよりも画材に興味があるようで、クレヨンを手にとってじっくり見たり、画用紙になぐり描きや点を描いたところをこする行動を繰り返した。また、机や床、自分の体に描いて同じようにしている姿も見られた。
- ◇ 絵の具遊びを取り入れた際もすぐに興味を示し、絵の具を指につけたり近くのものにぬたくって遊ぶ姿も見られた。また、教師が絵の具を持っていると活動の内容がわからなくてもすぐに「Iもやる」と寄ってきた。

(2)教師の働きかけ（1学期）

- ◇ 本児が活動に喜んで取り組む様子を認めると共に道具の扱い方を知らせたり、自由画帳や画用紙に描くように声をかけた。Iの行動を否定しないように気をつけながら関わっていった。
- ◇ 本児が満足するまでたっぷりと遊べるように時間配分を考慮したり、同じ技法の遊びを繰り返し取り入れて楽しめるようにした。
- ◇ 初めのうちは様々な素材に触れて楽しむことに重点を置いて取り組んだ。素材の変化を実際に見るだけでなく、その子どもがイメージしやすいような言葉を使って変化が感じられるようにしたりして活動を楽しめるようにした。

(3)子どもに見られる変化

- ◇ 幼稚園の生活に慣れてくると、いろいろな活動に落ち着いて取り組めるようになってきた。友だちのしていることにも興味を示し、一緒に自由画帳を出して絵描きを楽しむ姿が見られるようになった。しかし、ほとんどなぐり描きで、本児に何を描いていたか尋ねても「わからない」と言うことがほとんどだった。
- ◇ 絵の具で遊ぶことが楽しい様子で、長い時間ずっと色を塗り重ねていた。絵筆の扱い方がわからず根元で画用紙に傷をつけたり、絵の具を塗り重ねすぎて穴があいてしまうこともあった。教師はなぜ穴をあいたか知らせたりしたが、本児は穴を気にする様子はなかった。
- ◇ 活動の内容がよくわからなかったためか、自分の描いた作品を展示されていても、自分で見

たり、紹介しようとすることはなかった。

(4)教師の働きかけ（2学期～3学期）

- ◇ 描画活動を理解したり描くものをイメージしながら取り組めるように、身近な題材で絵を描くようにしたり、ごっこ遊びを取り入れるなど導入を工夫しながら活動に取り組むようにした。
- ◇ 繰り返し描画活動に取り組む中で、道具の様々な扱い方を紹介したり、使い方を説明する際は分かりやすい言葉を使うよう心がけた。
- ◇ 絵を描いている際に、本児と活動についての会話を楽しむようにした。
- ◇ 本児の作品がすぐわかるように、教示を工夫しながら展示した。
- ◇ 絵の具遊びをする際に、教師が用意した色を全色塗り重ねて楽しんでいたので、折り染め遊びを取り入れ色がにじんだり混ざったりする様子を楽しめるようにした。

(5)子どもに見られる変化

- ◇ 友だちと一緒に活動の内容を理解して楽しむ姿がみられるようになった。また、活動中にクレヨンや筆の動きを音にして表したり、友だちと会話を楽しみながら活動に取り組む姿が多く見られるようになった。
- ◇ 教師が絵の具を持っていると、「何やるの?」ときいた上で「Iもやりたい」と言うようになった。どんなことをするのか自分なりに理解してから活動に取り組むようになったので、画用紙に穴があくほど塗りたい前に作品が完成するようになった。
- ◇ 本児の描いた絵は教師から見るとなぐり描きのように見えても、尋ねるとどの線が描こうとしていたもののどの部分か答え、自分なりに描きたいものをイメージしながら絵を描けるようになった。しかし、まだ形にとらえて描くことは難しいようだ。
- ◇ 絵の具ぬたくり遊びを繰り返し取り入れたことで、絵筆の扱いに慣れてきたようだった。
- ◇ にじみ絵を取り入れた際に、教師が色のにじみ方について説明を詳しく行わなかったため、最終的に用意した全部の絵の具に紙をひたしてしまった。そこで、同じ活動をもう一度行い色がにじむ様子を擬音で表現したりしながら活動を楽しめるようにした。すると、教師を真似て色のにじみや混ざった様子を言葉で表現し、にじみを楽しむ姿が見られるようになった。
- ◇ にじみ絵を取り入れてからは、クレヨンを2～3色を使って絵を描くようになった。

- ◇ 自分の作品に対して満足感があるためか、友だちやお家の人に作品を紹介するようになった。

(6)子どもの今後に期待すること

- ◇ 少しずつ、様々な色を使って絵を描くようになってきたが、今後も色々な色で表現することも楽しんでほしい。
- ◇ 自分の描きたいもののイメージを形や場面で捉えて描けるようになって欲しい。
- ◇ 様々な活動に喜んで取り組むが雑な面もあるので、じっくり丁寧に組み立てるようになって欲しい。
- ◇ 今後も、様々な題材、素材、技法で描く事を楽しんでほしい。

2. 4歳児 (N, R子) の事例

(1)当初の子どもの様子 (N, R子について)

- ◇ 入園前に集団生活の経験があり、喜んで登園した。自分から友だちと関わって遊ぶことができる。
- ◇ 絵描きが好きで、自由画帳には女の子や果物、花など、いろいろな絵を描いて遊んでいた。
- ◇ 一斉活動の中で、自分の色や素材を選ぶことに時間がかかり、友だちが選んでからR子がじっくりと考え、選ぶことが多かった。その都度、R子が自分で選ぶまで待ち、楽しく活動に参加できるようにした。

(2)1年にわたる経過

5月 <「お母さんの絵」を絵の具で描く (自由時)>

- ◇ 筆を持って描き始めようとしたが、興味をもった友だちがR子の周りに集まってきたことに気づき、「わからない」と言い、描かなかった。教師が「描きたくなったら描こう」と話し、しばらくして、友だちが周りに少なくなったのを見て描き始めた。幼稚園での絵の具遊びは始めてであったが、肌色の画用紙いっぱいにはお母さんの顔を大きく描いていた。

6月 <「かぞくの絵」をコンテで描く (自由時)>

- ◇ コンテに興味を示し、友だちと一緒に楽しく描いている姿が見られた。
- ◇ 一枚描く度、「間違えた…」と言い、数回描き直した。R子の「間違い」というのは、画用紙のスペースをうまく使えなかった、というものがほとんどであった。R子が満足するまで見守り、間違えた作品も認めるようにした。また、画用紙の形が小さめの“丸”に決められていたことが描きづらかったのだろうかと思った。

10月 <おはなし絵「さつまのおいも」を描く

(自由時・一斉)>

- ◇ サツマイモの形を事前に絵の具で描き、一斉でクレヨンのつけたし画を行った。
- ◇ つけたし画をする中で、R子は自分なりのイメージがわからなかったのか、友だちが描いているものを見たり、「もう一回絵本見せて」と何度か絵本を読み返していた。“自分なりにイメージして”というねらいがあつての活動であったため、絵本を見せてよいものかどうか悩んだが、絵本を一人でじっくりと読み返すことで自分の描きたい場面やイメージをもてるのではないかと思い、絵本を見せることにした。今回は活動時間内に描いたが、友達や絵本の絵の真似をして描いている様子であった。

- ◇ 一人ひとりが自分なりのイメージを持てるような導入が足りなかったようだ。

12月 <経験画「おおきなかぶ」を描く

(自由時・一斉)>

- ◇ 発表会での劇遊びを思い出しながら好きな場面の絵を描く。
- ◇ 「わからない」「描けない」と言い、この時間は描かなかった。改めて絵本を読んだり、R子も一緒に劇ごっこをして遊び、おはなしや劇の内容を思い出しながら、イメージできるよいかかわった。また、友だちが描いた作品と一緒に見ながら一人ひとりの作品の楽しさを知らせた。
- ◇ 次の日、登園後すぐに自分から「かぶの絵、かく」と言い、自分がかぶを抜いている姿を細かく描いていた。

<「サンタクロース」を絵の具で描く (自由時)>

- ◇ 「サンタクロースってどんな顔をしているのかな？」と想像しながら顔を描いた。
- ◇ 子どもたちが大好きな「サンタクロース」ということもあり、R子も喜んで活動に取り組んだ。「サンタクロースにはおひげがあるんだね」「めがねかけてるのかな…」など、友だちと会話をしながら楽しく描いている姿が見られたが、自分の作品は左手で隠し、友達に見せようとしなかった。

2月 <「わたしのかお」を絵の具で描く (自由時)>

- ◇ 順番ずつ活動を行ったが、R子は「わたしの番まだ？」と自分の順番がくることを楽しみにしていた。
- ◇ R子の順番になると、周りの友だちの様子を気にすることなく、画用紙を縦にするか横にするかじっくりと考え、それが決まるとすぐに筆をもって描き始めた。

3. 担任所見

- ◇ 当初のR子は、自分の作品を人に見られることに抵抗があったようだ。それが「間違えないように描きたい…」「上手に描きたい…」という思いとなり、「描けない」「わからない」などと、描くことへの不安になっていたのではないかと思う。本児が不安になっている時は、無理強いせず、一緒に友だちの作品を見たり、楽しく描いている友だちの姿を一緒に見たりし「わたしも描きたい」という気持ちがわくように働きかけてきた。また、本児の自由画帳に描かれている絵を友だちに紹介するなどし、作品を人に見られることへの抵抗をなくすとともに、認められることの喜びを味わえるようにした。2学期の後半には、自分で描いた絵を友だちにプレゼントし、自信をもって絵を描くことを楽しめるようになってきた。しかし、みんなで同じ題材で描くものに関しては、自信がないような姿が時々見られるため、自分の思いを堂々と絵に表し、描くことをさらに楽しんでほしい。
- ◇ 活動への期待の持たせ方や素材の提示の仕方によっても、活動に取り組む様子、楽しさ、意欲などが違っていたため、一人ひとりが抵抗なくスムーズに活動に入れるような方法を今後も考えていく必要がある。

3. 5歳児 (T. K男) の事例

(1)K男の様子

- ◇ 進級したことをとても喜び、集団での活動にも意欲的に参加し取り組む姿が多く見られた。しかし、絵を描くことや制作活動に不安や苦手意識があり、クラス活動の際は友だちの活動している姿を黙って傍観していたり、教師が活動に誘っても「かけない」と言ってなかなか取り組もうとしなかった。
- ◇ 自分のイメージした通りに作品ができないことや、家庭でも絵を描くと、兄に「へんだよ」「おかしい」などと言われていた事も、活動に対する苦手意識の原因のようだった。

(2)教師の働きかけ

- ◇ クラス活動の際経験できなかったことは、自由時に教師と一緒に歩いていくようにした。
- ◇ 内発的動機がでるまで待ち、時間をかけて繰り返し援助してきた。
- ◇ 本児の作品を認めたり取りかかれるまで側で励ましてきた。
- ◇ 自分がイメージしたことを描いたり製作できるようにアドバイスや技術面での援助を行った。

- ◇ 新しい題材を取り入れた際には、安心して活動に取り組めるように事前に活動の説明を行った。

(3)子どもに見られた変化

(1 学期)

- ◇ クラス活動の際は、友だちの活動している姿を黙って傍観していたり教師が活動に誘っても活動に取り組もうとしなかった。
- ◇ 大きな紙を準備し園庭のアスファルトに広げて絵の具遊びをした際、最初は友だちが描いている姿を傍観しながら立っていたが、教師が誘うと友だちの間に入って座り、いろいろな色の絵の具を使って線を描いたり、混色をつくり紙に穴を開けるほど夢中になってぬたくりを楽しんでいた。
- ◇ グループ毎に「おとまりかい」の経験画を描く活動を通して、クラス活動でも絵画活動に参加する姿が見られた。ずっとグループの友だちとの会話を楽しんでいたが、クラス活動が終わりになる頃、友だちの描いた絵を真似しながら絵を描いていた。自分のイメージした通りに描けないことから、教師が本児の作品を見ようとすると「かけない」と言って手でかくしたり、画用紙をひっくり返し隠そうとしていた。また出来上がった作品を教師に「失敗した」と言って見せていた。

(2 学期)

- ◇ 気の合う友だちができ、その友だちが絵を描くことや制作活動が好きであったため、その刺激を受け一緒に活動を楽しめるようになってきた。そのことがきっかけとなり、友だちと一緒に作品を見せ合いながら作品の良いところを認めたり、友だちとの関わりが広がってきていた。
- ◇ 粘土で人形を作る機会があり、運動会でリレーした経験から体のつくりや動きを確認しながら粘土人形を動かしたり、運動会のことを思い出しながリレーのポーズを作っている姿がみられた。この活動を通して、自分のイメージしたことを形に表す楽しさが感じられるようだ。この後、運動会のリレーをした時の経験画をクレヨンで描いていた。園庭のフィールドのラインと自分自身を全身描くことはできていた。しかし、粘土人形で確認したからだの作りや動きなどは絵では表現されていなかった。

(3 学期)

- ◇ カルタ遊びや郵便ごっこなどを通して、文字に触れる機会が増えたことから、文字への興味

を持ち、それまで文字を書けなかったが、自分の名前を書けるようになったことがきっかけで、自分の作品に名前を書いていた。

- ◇ アルバムの文集作り、卒園共同製作、卒園壁画製作など描いたり製作する活動が続いたが、自分から友だちを誘って一緒に取り組んでいる姿がみられた。この頃には、絵を描くことや製作活動の際に「かけない」「失敗した」と教師に話してくることはなくなった。卒園に向けての様々な活動を通し、就学への期待も高まっていったようだ。

(4)子どもの今後に期待すること

- ◇ 生活や遊びの中で、自分の思いやイメージしたことを自由に様々な方法で表現することを楽しむ経験を積み重ねてほしい。
- ◇ 「自分の表現」「自分なりの表現」を通して、いろいろな人とのかかわりを広げたり、一緒に表現することを楽しんでほしい。
- ◇ 様々な素材に触れ経験を繰り返す中で、扱い方や素材の特徴を活かしながら表現活動を楽しんでほしい。
- ◇ じっくり時間をかけて丁寧に取り組めるようになって欲しい。

事例の考察

(1)いずれの事例においても、子どもたちの様子に描画活動における積極的な姿勢の変化が見て取れる。

(2)3歳児(S. I男)の事例をみると、1学期はスクリブル中心の描画活動である。素材や道具への興味は強いが何を表現するかという点には意識は届いていない。その様子を受けて教師は2学期以降の対応を、教材から興味をひきつけながら、つくるもののイメージを持たせるといった関わり方を持ったことで、表現の仕方、道具の扱い方に変化が見られる。

3歳児では、人から見られて恥ずかしいとか下手だとかいう意識はなく、友だちとの交流や道具を使う楽しさを伝えれば、徐々に描く活動が定着していく様子が見られる。しかし、真似て技術が上達したりすることでこうした活動を楽しめることが定着するようになるのは、3学期の後半になっている。

(3)4歳児(N. R子)の事例の中に12月になって、大きなかぶを描こうとするが、「わからない」「描けない」と言って描けなかったが、翌日、自分から「かぶの絵、かく」といって描いている。教師は前日の「描けない」という姿やそれ以前も絵画的なイメージ作りに時間を必要としていたことを受けて、再度イメージ作りの段階から丁寧に関わりを始めたことで、

翌日の「描く」という自発的態度に結び付けている。その後のサンタクロースの絵では友だちと会話しながら楽しく描いているのに、自分の作品は左手で隠して見せようとしなかった。絵を描きたいのと社会の上手下手の基準との葛藤のせめぎあいの時間が、結構続いている様子が見られる。しかし、2月になると、「わたしの番まだ?」と言い、周りの友だちの様子を気にすることなく描けるようになってきている。

(4)5歳児(T. K男)の事例では、教師が活動に誘っても「描けない」といって取り組めない。またイメージ通りに描けなかったり、家庭で兄から「へんだよ」と言われたりしたことも原因となっているようである。1学期には、友だちが描いている絵を傍観しているが混色遊びでは、ぬたくり遊びをしている。また、友達の絵をまねて描いたりするが、イメージ通りに描けないと「描けない」と手で隠したり、画用紙をひっくり返したりする行動が見られる。

このように描くことに対してネガティブな意識が形成されている本児に対して、教師はサイクルのさまざまな部分からゆっくりと援助を続けている。2学期になって、絵を描くことが好きな友だちの影響を受けたこともあり、一緒に楽しめるようになっていく。そのような友達との関係も活動に対しての環境要因になっていることが確認できる。

2学期になって、絵を描くことが好きな友だちの影響を受けて、一緒に楽しめるようになっていく。3学期になって、アルバムの文集作り、卒園共同製作、卒園製作など描く機会が続いたが、友達を誘って取り組むようになった。

(5)子どもの様子を年齢別に見ていくと、3歳児では他人の目を気にせず、絵を描くことができるのに、4歳、5歳と年齢が上がると上手下手にこだわり、絵が描けなくなっていることが分かる。このように、社会の中の絵の基準などが徐々に幼児の心の中に内化していくからだと考えられる。

そのような「描けない」という抵抗を徐々になくしながら、絵を描くことが好きになるのは、ようやく3学期の半ばから後半であるような結果となっている。年長児になればなるほどこうした内化された抵抗感は大きく考えると、年長児の1年間でこうした抵抗感をなくすことは至難の技だと考えられる。そのことから考えると、3歳児、4歳児を含め2～3年間というように、長期的な一貫した保育活動が必要になるだろう。

幼児たちが小学校に進学すれば、これまでのような結果収斂型教育を受ける可能性が大きいことから、

また「描けない」という価値観に戻る危惧さえある。しかし、幼稚園で絵を描く楽しさを学んでおけば、こうした壁を乗り越えることも可能になるかもしれない。

VI. 仮説の検討

(1)教員の意識変化では、「教育観」カテゴリでは、「過程を重視する」反応が最大で、その結果として次に「絵の基準が変わる」「教材の提供が変わる」という反応が出てきていると考えられる。「幼児に対して」カテゴリでは、「ありのまま受け入れる」「幼児の思いを理解する」などが認められ、この2カテゴリで94%となっている。「教師の資質」カテゴリでは、「変化に敏感になる」反応項目が見られており、これらの結果は仮説通りとなっている。(表2)

また、記録をとることで「保育の変化があったか」「課題の持ち方に変化があったか」についても、「教師の資質」カテゴリで、「自分の対応を振り返る」「子どもの反応に敏感になる」「子どもの興味のある活動を考えられる」等の反応項目が多くなって、子どもの反応への対応と内省的に自分を振り返るというフィードバックシステムが教師の中に形成されてきていることを示している。これについても仮説通りと言える。(表4、表6)このことから、仮説1(1)は支持される。

(2)幼児の活動に対して、「意欲の高まりと絵を描く楽しさ」カテゴリに入る反応項目が80%と多くなっている。その内訳は、「描けないという子が少なくなった」「絵を楽しめるようになった」「じっくり取り組む」などの反応項目である。教師自身が子どもたちに働きかけた結果が、こうした行動変化という反応項目として現れたのであり、教師がそれらを感じ取ることができるようになってきている。(表8)これらから仮説1(2)は支持される。

(3)幼児たちの学年始めの「描きたくない」反応が学年末には少なくなり、「描くことが楽しい」等の反応が見られるようになってきている。しかし、3歳児では「描きたくない」という反応は認められていない。年長児になるに従って、学年始めの「描きたくない」という反応が見られるようになってきている。「描くことが楽しい」という行動が学年末に見られるようになることは事実であるが、どの年齢にも「描きたくない」反応が見られるわけではない。(3、4、5歳児の事例から)このことから、仮説2(1)は一部支持されるに過ぎない。

(4)事例の結果を見ると、自発的に自由画帳などで描く

子どもたちは予想した以上には多くなかった。これらは、「描くことが楽しい」という行動が多く確認できるようになるのが3学期の後半になってからのことと関連しているかもしれない。(3、4、5歳児の事例から)このことから、仮説2(2)は現時点では支持されない。

VII. 討論

(1)教師の教育観の変更が、幼児たちにすぐに変化を生み出せるか。

結果収斂型教育から過程循環型教育への変換を、現場の教師に行なった今回の実践では、まず、教師が考え方の変換を受け入れることに困難があったと感じられた。例えば、作品の上手下手に引きずられてきたこれまでの考え方を、子どもたちの活動を中心にして捉えなおすことは、これまで社会で再生産されてきた考え方であるだけに、容易には受け入れ難かったようである。まず教師たちが変わり、それを経て子どもたちを変わせるという2段階のステップを経させることは、時間を要しなければ実現しないに違いない。そのステップを経ても、子どもたちの中に抵抗感（「描きたくない」という感覚）が内化されてしまっている場合、それを崩すためにかなりの日数を必要とし、結果的にほぼ1年間を経てやっと変わるようになってきているのである。この経過を見ると、教師自身を変える、子どもたちを変える作業は一朝一夕では成し遂げられないと感じざるを得ない。しかし、年少時からの継続的な関わりは、その子どもが成長していく中での、このような抵抗感の発生を減少させるであろう。

(2)なぜ過程循環型教育が必要か。

子どもたちが自発的に絵を描いたり、友だちと一緒に描いたりする様子が多く見られるようになったのは、学年末のことである。これは、自発的に絵を描くサイクルの萌芽と考えることができる。子どもたちの事例を見ると、「絵を描くことが楽しい」と「自発的に絵を描く」ことの間には、時間的なズレがあるように見える。これはサイクルの形成と関連があると思われる。「絵を描くことが楽しい」という体験が積み重なって、次に描きたい衝動や動機づけが継続的に高まって、「自発的に絵を描く」行動へと繋がる回路の形成が行なわれるのではないか。これが、上述のサイクルの萌芽と言えるものであろう。しかし、ちょっと考えれば、こうしたサイクルの形成には、繰り返し行なうこと（循環的な）が必要不可欠であろう。このように「絵を描くことが楽しい」と「自発的に絵を描く」ことの間には、時間的なズレ

レが生じることは必然的な結果であり、継続的循環的な働きかけがあって、初めてその時間的な移行が行なわれると考える。

「絵を描きたくない」という感覚は、生まれつき持っているのではなく、子どもたちが生活している中で獲得している可能性が大きい。3、4、5歳児の事例からは、3歳児にはこうした感覚は見られないのに、年齢が上がってくると、こうした感覚が強くなり、「うまく描けない」とか「見せたくない」とかの反応が強くなってきている。こうした反応の学習は、羞恥心などの情緒の発達の結果とも、教育現場だけでなく社会全体に蔓延している結果収斂型思想の結果とも考えられるが、それが当たり前のこととして幼児たちの心に内化している可能性を示している。絵を描いたり、物を創造したりする過程を重視し、それらをその個人の人生の潤いへとつなげるためには、社会全体が、また教育現場が結果収斂型教育を見直し、過程循環型教育へと変換する必要があるのではないだろうか。

(3)「絵を描くことが楽しい」「また描きたい」のサイクルの内化をどう検証するか。

結果収斂型教育から過程循環型教育への変化によって、教師たちの行動や子どもたちから引き出された反応を見ると、子どもたちが「絵を描くのが楽しい」「また描きたい」に関する反応が多く見られるようになった。こうしたことから、今回の実践はひとまず効果があったと考えることができる。しかし、子どもたちに絵画活動を自発的に行うサイクルを内化させる、単純なサイクルでは「絵を描くことが楽しい」⇒「自発的に絵を描く」…というサイクルの形成、詳しくは、資料に示した、より広範で複雑な多要因を関連させながら、自己のサイクルを内化させるための実証的な検討を行なわなければ、子どもたちは小学校、中学校と進むにつれて元の価値観に戻ってしまうことが十分考えられるだろう。このサイクルの形成と、どのようなサイクルの形成が教育現場で合理的に行えるかという問題が、今後の検討課題となるはずである。また、こうした絵画活動におけるサイクルを内化させる時期として、幼児教育の現場の持つ役割は大きいのではないかと考える。

(4)記録用紙の効果はあったか。

教師たちに対する教育観の変更のために、筆者が継続的な研修会を通して意見交換を行うことと、保育活動の際に記録用紙を使用して、個々の幼児たちのその時その時の具体的な活動、幼児に対する問いかけなどを記録するようにさせた。アンケート結果

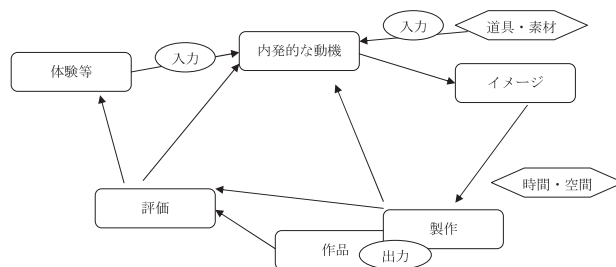
での幼児たちの側に立った理解ができるようになった1つの大きな要因は、幼児たちの描画活動が流れていくプロセスの中で、教師たちが活動を記録したり、問いかけたりすることによる、瞬間的に適切な問いかけができたかという教師自身への問いかけの機会を持ったことではないかと思われる。言語的な教育観の理解と行動による理解の2つがあって、教師たちが新たな教育観を理解できるようになったのではないか。そう考えると、今回の記録用紙の役割の意義は大きかったのではないかと考えられる。

VIII. おわりに

今回の研究の目的を言い換えれば指導に当たる教師が「日常の子どもの描く絵をどのように好きになるか」ともいえる。何を描いているのか、結果としての作品からでは理解しにくいものでも、その製作の過程を注視すれば、その子どもが様々な思いを巡らせ、気持ちや体を動かしているということが見て取れるのではないか。そして本来、それこそが描く意義ではないだろうか。幼稚園の教師たちとの研修の中で繰り返しそのことを訴えてきた。結果としての作品へ子どもを誘導していくのではなく、子どもの思いを見つめ、寄り添いながら、活動を展開していく。その子どもの姿から、更なる教師の願いが生まれてくる。そのような関わりによって子どもに好ましいサイクルを内化させられるのではと考えた。今回はアンケートや事例の結果も過程循環型教育の結果としての子どもの変化と捉えるのではなく、まずは、その子どもの変化も教師の子どもの見方の変化、絵画への考え方の変化として捉えた。その結果からは絵画教育観の変化を垣間見ることができたように思うが、本義には一部の教師だけでなく広範な教師やひいては社会の意識の変革も視野に入れなければならないのかもしれない。そう考えると呆然としてしまうが、今回の研修のような地道な活動を継続し、今後はそのような教育環境での子どもの描画活動の様子を具体的に追跡していきたい。

註1 「幼稚園教育要領（平成20年3月告示）」

註2 造形活動のサイクルモデル



註3 記録用紙

活動内容	氏名 (歳 ヶ月)	製作年月日(期間)
<div style="text-align: center;"> 体験 ↓ つくりたい 描きたい ↓ イメージ 作り ↓ 道具・素材 ↓ 製作 ↓ 作品 ↓ 展示・評価 ↓ つくりたい 描きたい </div>	子どもの様子・言葉	保育者の働きかけ
動機付け 体験の振り返り 動機付け 道具・素材の提示 製作活動 活動の振り返り 動機付け		
所見・考察		

引用文献

- 1) 「絵画の制作－自己発見の旅」著者 小澤基弘
2006年 花伝社 p33
- 2) 「幼稚園教育要領(平成20年3月告示)」文部科学
省 p19

SUMMARY

Shogo HAMADA,
Kohichi TOGI:

The Effect of Showing Kindergarten Teachers the New View for Drawing of Kindergarten
Children instead of Old Thought Carried out so far in the Kindergarten
— The Change from the Thought Centered on the Drawn Product to the View
Centered on the Cycled Process of Drawing —

This study aims to clear the effect of showing new view for drawing which is centered on the cycled process, compared to thought centered on the drawn product.

The following results were acquired.

- 1) The situation like “drawing is fun” “I want to draw the picture again” were seen, but it is not always seen and lack stability.
- 2) We can change the thought of the kindergarten teachers for drawing, but it need too much more time than we expected, to change the behavior of kindergarten children.
- 3) The idea which kindergarten children don't want to draw a picture is not inherent, it has been gradually acquired to their mind thorough their environment which they have grown up.
- 4) By changing the idea of education for drawing, the teachers have attended the important point of desire, requirement and behavior of the kindergarten children.

(Uyo Gakuen College)