

5歳児の活動を通してみられる表現

—運動遊び・造形遊びの事例から—

井 澤 正 憲
今 西 香 寿

5歳児の活動を通してみられる表現 —運動遊び・造形遊びの事例から—

Creative expression seen in activities of 5 year olds

-Case studies of creative motor and art play-

井澤正憲 今西香寿

Masanori Izawa Kazu Imanishi

要約

幼少期にみられる表現は、身体や描画などで「発達と表現」として研究されてきた。人間は表現する生き物であり、太古から喜怒哀楽、生きていく証や祈りを身体や造形などで豊かなイメージで私達に伝えてきた。その根源的な欲求は脈々と私たちに受け継がれ、人生を深く味わうために不可欠なものである。その土台は幼少期の「あそび」を通して積み重ねられ、その後の思考や生き方に大きく関わってくる。本稿は生活環境も大きく変化し、あそぶ場所も屋外より屋内が中心となった現在の現状の中での身体表現の実践報告と、描画以上に身体的要素の多い「粘土遊び」の特徴について記述している。

はじめに

表現とは、自分の内面の感情や気持ちを表情や態度で表したり、物づくりを通して形に表すなど、様々な表し方がある。堂本(2018)は、表現する力は、「感じたことや考えたこと」を筆や楽器やからだといったある媒体を使って表そうとする力であるとしている。表し方から、相手に気持ちを伝えることができ、相手とのコミュニケーションを図ることができる。青山、井上ら(2020)は、表現することは、日常生活の中で省くことのできないコミュニケーション手段であり、表現する中で自分の存在を確かめ、自分の内面を広げ、新しい自分の表現を作り出すと述べている。しかし、中には自分の気持ちをなかなか表すことができない場合もある。特に、子どもにおいては、表現する力はすぐに形成できるようになるわけではない。家庭や保育・教育の現場において、様々な経験を通し、形成されていくものである。青山・井上ら(2020)によると、表現する能力は、周囲の人間がどのように受け止めるかにより表現する意欲も高まり、親や保育者にとって、子どもの表現能力を育てるために子どもの様子を常に観察し、子どもが何を表現するのにかき取り、受け止めることが大切であるとしている。また、

高野・小田(2003)は、「幼児期には生活の中でさまざまな体験や感動を通して、豊かなイメージを育むことと同時に、豊かなイメージを自分なりに表現できる動きを育むことが重要であろう。」と述べている。

2017年(平成29年)に改訂された「幼稚園教育要領」「保育所保育指針」「幼保連携型認定こども園教育・保育要領」において、飯島・宍戸(2020)は、就学前の子どもが自分の感情を表現することの重要性が示されている。経験を通じ子どもは自分を表現し受け入れられることで自信をもち、小学校入学時に初めて出会う友達や教師に自分の思いや考えを表すことができ、新たな関係を築く助けになるため感情表現を育む保育の実践は幼小接続の観点からも重要であるとしている。「幼稚園教育要領」「保育所保育指針」「幼保連携型認定こども園教育・保育要領」の3法令において、発育を基に、5歳児後半まで育みたい資質・能力を具体的に示したものが「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」である。幼児期の終わりまでに育ってほしい姿とは、以下の通りである。

- (1)健康な心と体
- (2)自立心

- (3) 協働性
- (4) 道徳性・規範意識の芽生え
- (5) 社会性との関わり
- (6) 思考力の芽生え
- (7) 自然との関わり・生命尊重
- (8) 数量や図形、標識や文字などへの関心・感覚
- (9) 言葉による伝え合い
- (10) 豊かな感性と表現

この中で、表現に関わる内容として、(10) 豊かな感性と表現が挙げられる。保育者は、幼児期の終わりまでに育ってほしい姿は5歳児後半になれば突如できるようになるのではなく、3歳児からの積み重ねであることを理解し、子ども達の個性や表現力を伸ばしていかなければならない。無藤・汐見・砂上(2017)は、5歳児より前の各年齢・時期にふさわしい指導の積み重ねが「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」につながるとしている。

発達や環境に応じて、子どもにおける表現の変容について、本学紀要第62号P19～28「子どもの表現に関する研究動向」で論述している。研究目的として、「音楽・身体・描画のそれぞれの表現の視点から、子どもの発達過程や環境も視野に入れ「子どもの表現」についての研究動向を考察してみる」ことであった。今回、実際の保育現場において運動遊びから出現する身体表現、粘土遊びによる造形表現について5歳児の表現の実態について報告をしたい。

5歳児における感情を表す表現

(1) 5歳児の発育発達

5歳児になると、日頃の活動の中から友達が上手にできていると友達を認めたり、一緒にできた喜びを共有するなど、人を思いやる気持ちが強まる。うまくできない子どもがいると、できる子どもが教え、できない子どもができるようになる。すると、できる子どもの自信へとつながる場合もある。しかし、近年の子どもたちは経験不足から自分でできていることに対し、自信を持っていない子どもが増えてきているように感じる。筆者も運動指導を行う際、活動内容を伝えたと、やったことがないにも関わらず、「無理」や「できない」という言葉を耳にする。また、子どもが成功したことに対し、筆者が「できたね」とできたことを認めても実感がないのか驚いているのか表情も変えずに立っている子どももいる。高田(2020)は、特に5歳児には、友達に自分の思いや考えを言葉で伝えたり相手の話を聞いたり

する経験が重視されているが、近年、幼児の自己表出や他者受容に課題があることが明らかになっているとしている。また、勝浦(2014)は、昨今の子どもを取り巻く環境は厳しく、核家族化や少子化、地域の教育力の低下などから人間関係が希薄になり、実体験から学ぶ機会が減少していると考えられる。保育・教育現場においても自信がなく、自分で考えて主体的に行動することが苦手な子どもが多くみられるようになったと述べられている。虎杖(2014)においては、物事を最後までやり遂げる経験が少ないこと、自分に自信を持つことができず、自立する力が育っていないこと、人間関係が希薄で集団としてのつながりが弱い現状があるとしている。つまり、自己への肯定的な感情はとも重要であると考えられているが、経験不足から自己への肯定的な感情が育っていないと考える。自己肯定感を育む方法として、前田(2021)は、成功体験や達成経験が重要であるとしている。また、子ども自身が経験することも重要であるが、友達がやっていることを見てできた場合、そのことを称賛することも必要であるとする。青山・井上ら(2020)は、自分が体験するばかりではなく「見る」ことも貴重な体験であり、「見る」ことによって、動きの持つ質や形態を感じ取り、そこからさらに動きの楽しさや面白さを知ることにつながる。これは、新たな「からだを使った動き」の表現の発見でもあり、子どものさらなる創造的な身体表現につながっていくものと考えられると述べている。そこで、本研究では、5歳児の運動遊びにおける成功体験から表出する表現方法を観察調査し、友達の経験を一緒に共有しているか実践事例より抽出することとする。

(2) 研究方法

1) 調査対象及び時期

大阪府内の公立A保育所の5歳児クラスの幼児26名(男児13名、女児13名)を対象とした。A保育所は、筆者が年2回筆者の指導法を保育者が見学する形で、運動遊びの指導に伺っている。調査は令和3年11月16日にA保育所の遊戯室にて実施した。

2) 調査内容

「落ちてくるクラゲをキャッチしよう」をテーマとし、20センチに切った白色のスズランテープを3本準備し、そのテープの真ん中を結び、結んだところをクラゲの頭とし、クラゲのように見立てた物を作成した。クラゲに見立てたスズランテープを

天井に向けてほおり投げ、落ちてくるスズランテープを床に落ちる前にキャッチをする活動に取り組んだ。クラゲに見立てたスズランテープを子ども1人に1つずつ配布し、全員で一斉に活動に取り組んだ(図1)。スズランテープをキャッチすることができた成功体験の時の表現方法をビデオに録画し、幼児の表現をビデオから記録した。続いて、遊戯室にラインテープを貼り、子ども達が並ぶ目印とし、目印から2メートル離れた位置にもラインテープを貼った。目印から2メートル離れて貼られたラインテープの位置に筆者がスズランテープを持って立った。目印の位置に5名グループもしくは6名グループの子どもを縦に並ばせ、ラインテープを貼っている目印にグループの先頭の子どもが立ち、筆者がスズランテープをほおり投げたと同時に先頭の子どもが走り出し、スズランテープが床に着く前にスズランテープをキャッチをする活動に取り組んだ(図2)。スズランテープをキャッチすることができた成功体験の時の表現方法をビデオに録画し、子どもの表現をビデオから記録した。それに加え、2メートルの距離で全員の子どもの経験した後、目印より3メートル離れた位置にラインテープを貼り、距離を伸ばして2メートルの時と同じ方法で活動に取り組んだ。ほおり投げられたスズランテープを床に着くまでにキャッチができた時の子どもの表現方法をビデオに録画し、子どもの表現をビデオから記録した。また、活動の順番を待っている子ども達や活動をやり終えた子ども達は、活動に取り組んでいる子どもの様子がよく見える位置に座り、活動に取り組んでいる様子を見るようにした。2メートル、3メートル両方の活動を見ている子どもたちの様子をビデオに録画し、スズランテープをキャッチできた子どもを見ていた子どもの表現方法、キャッチできなかった子どもを見ていた子どもの表現方法をビデオから記録した。

この活動に取り組んだ背景として、筆者が永年この遊びを他の園の子ども達と行っており、子ども自身も楽しんで取り組んでいた。また、子ども自身でできた、できなかったということが分かりやすい点と、見ている側もできた、できなかったという判断が行いやすいと考え、表現をしている様子がとらえやすいのではないかと考えた。

クラスの担任の先生には、子どもの様子を観察してもらったが、子ども自身が成功体験した時に表出する表現方法を観察するねらいがあったため、スズランテープをキャッチできた子どもに対する声かけやキャッチできなかった子どもに対する声かけなどしないよう協力していただいた。



(図1)



(図2)

(3)倫理的配慮

今回、ビデオ撮影をするにあたり、園長およびクラス担任の先生に趣旨を説明し、ビデオ撮影で得られたデータなどは個人情報への厳重な管理と適切な処理を行い、研究以外の目的に使用しないという説明をして了承を得た。

(4)結果と考察

1)子ども自身でスズランテープを上にはおり投げ、床に着く前にキャッチできた時の表現方法

初めての活動ということもあり、子ども達の前で筆者が、スズランテープをキャッチする見本を見せた。子どもたちはすごいと思ったのか、キャッチすることができた筆者に対し、拍手が起きた。子どもたちからは「できない」や「無理」などの声が発せられることはなく、「できますか?」の問いかけにうなずきや「できる」と言葉を発する男児が1名いた。

まず、スズランテープを配り、子ども達同士がぶつかからないように広がり、各々がスズランテープをほおり投げ、床に着く前にキャッチする活動に取り組んだ。結果、1回目は、子ども達がスズランテープをほおり投げの際、床に足がついており、小さくスズランテープを投げ、キャッチをしていた。きちんと受け止めることができるように考えて投げたのであろう。子ども達はキャッチができると、片手にスズランテープを持ち、両手をあげ、万歳をしているような姿で、笑顔で「やった～」といいながら、男児女児問わず、飛び跳ねて喜ぶ表現方法を見ることができた(図3)。2回目、3回目になると、スズランテープをキャッチすることができた成功体験が、自信に繋がったのか、子ども達は少しでもスズランテープを高くほおり投げようとその場でジャンプをしながらほおり投げたり、一度しゃがんだ姿勢をとった後、上に高く飛び上がりながらほおり投げるなど、スズランテープを様々なほおり投げ方で行う姿をみることができた(図4a,b,c)。スズランテープをキャッチすることができた経験から、スズランテープをただほおり投げるだけではなく、

少しでも高く飛ばすためにどうすればいいのか、高くしてもキャッチできるだろうと思い、自分でほおり投げ方を考えて動くことにしたのである。中には、キャッチはできているが、喜ぶということはなく、黙々と2回、3回と何度も繰り返し行っている姿もみることができ、これはできた嬉しさや楽しさを表す心の表現ではなかろうか。青木・青山ら(2011)は、はじめはぎこちなくても、全身を動かす体験そのものが大切であり、伸び伸びと自由な雰囲気の中で多くの動きを楽しんでいく。簡単な動きやその動きをくり返し、さらに変化し、発展させていくことが、子どもの動きを持続させ、豊かな表現につながっていくものと考えられると述べている。新田・今村(2015)においても、幼児の自己肯定感を高めれば、幼児自身が生きる喜びを実感し、自己表出が伸びやかになるとしている。また、身体だけの表現だけでなく、「やった〜」という自分自身でできたことを認める言葉も発せられていた。このような子どもたちの動きの変化や発せられる言葉など、保育者は見逃さず、子ども達に伝え、認めてあげることで、もっと様々なことに子ども達は前向きに取り組んでいくのではないかと推測する。子どもの何気ない行動に周囲の人々が気づくことが重要であると考え。



(図3)



(図4a)



(図4b)



(図4c)

2) 2メートル離れ、子ども1人ずつスズランテープが床に着く前に走ってキャッチすることができた時の表現方法

遊戯室にラインテープを貼り、子ども達が並ぶ目印とし、目

印から2メートル離れた位置にもラインテープを貼った。目印から2メートル離れたラインテープの位置には筆者がスズランテープを持って立った。目印には子ども1名が立ち、筆者がスズランテープをほおり投げたと同時に走り出し、スズランテープが床に着く前にキャッチをする活動に取り組んだ。結果、スズランテープが床に着く前にキャッチをすることができた男児は13名中11名、女児は13名中6名であった。スズランテープをキャッチできた子どもの表現方法として、ガッツポーズをしてキャッチできたことを喜んだ子どもは男児1名、飛び跳ねて喜んだ子どもは男児1名であった(図5)。男児2名以外のスズランテープをキャッチできた子ども達は、スズランテープを筆者に渡し、走って自分が座っていた場所に戻り、笑顔で隣にいる子どもと「できた」や「イエーイ」と言葉で出来たことを友達に伝える様子を見ることができた。自分自身でスズランテープをほおり投げて行った活動と同じように個々で身体を使って喜びを表す表現方法をみることはほとんどできなかった。しかし、他の子ども達と言葉で喜びを共有する姿を見ることができた。



(図5)

3) 友達がスズランテープをキャッチすることができた様子、できなかった様子を見ていた子どもたちの表現

目印から2メートル離れた位置でほおり投げられるスズランテープを床に着く前にキャッチする活動に取り組んでいる子どもの姿を見ている子ども達の様子である。結果、スズランテープをキャッチすることができた子どもに対し、拍手をし、スズランテープをキャッチできたことをまるで自分のことのように喜んでいった(図6)。また、拍手だけでなく、行う前に「○○ちゃんならできる」と声援を送ったり、キャッチできたことに対し、「よっしゃー」や「やったー」など友達を認める声かけもできていた。また、キャッチができなかった子どもに対しては「うわー」と言いながら頭を抱える子どもや「惜しい」という悲鳴に近い声

を出しながら友達を励ますような声が発せられていた。



(図6)

4)3メートル離れ、子ども1人ずつスズランテープが床に着くまでに走ってキャッチすることができた時の表現方法

距離を1メートル伸ばし、3メートルにし、2メートルと同様にほおり投げられたスズランテープが床に着く前にキャッチする活動に取り組んだ。結果、スズランテープが床に着く前にキャッチできた男児は13名中7名、女児は13名中8名であった。2メートルから3メートルになることを子ども達に伝える際、「難しくなる」という声かけではなく、「さっきみんなが上手にできていたので、レベルアップしてみようか」と問いかけた。すると、レベルアップすることに対して、活動が継続してできることを「よっしゃよっしゃよっしゃ」と喜びの言葉を連呼する男児や「いえーい」と言葉を発する男児がいた。女児からの言葉は聞く事ができなかった。「レベルアップしてみたいお友達」という声かけに過半数の子どもが手を挙げたが、女児2名が何も反応しなかった。反応がみられなかった女児2名は2メートルでキャッチできていなかったわけではなく、キャッチできた後、元の場所に戻り、友達とできた会話を楽しんでいた。しかし、レベルアップの声かけには反応しなかった。このことは、新しいことに取り組むことに対する自信のなさの表れであろうか。3メートルの距離でスズランテープをキャッチできた子どもの表現方法は、2メートルでガッツポーズをして喜んだ同じ男児が再度ガッツポーズをするという同じ表現方法をした。また、2メートルの時はキャッチできた後、座っていた場所に戻っただけであったが、3メートルになると、片手を上に挙げながら「よっしゃ」と言いながら自分の場所に戻る女児がいた(図7)。また、2メートルの時はキャッチをすることができなかったが、3メートルになるとキャッチをすることができたことが嬉しかったのか、思わず小さくガッツポーズをする女児がい

た(図8)。2名の女児は距離が長くなり、難しくなったが、できたという達成感から出現した表現ではないかと考える。キャッチできない子どもは増えたが、最後まであきらめずに床に膝をつき、滑り込むなどなんとかしてキャッチをしたいという気持ちの表れだと推測する。



(図7)



(図8)

5)友達がスズランテープをキャッチすることができた様子、できなかった様子を見ていた子どもたちの表現

3メートルの距離で活動に取り組んでいる子どもの姿を見ている子ども達の様子は、スズランテープをキャッチできた子どもに対し、2メートルと同様に拍手をしたり、声をかけたりしながら、友達を称賛している様子は伺えた。レベルアップをしている、つまり、難易度が上がっていることを理解できている子ども達は、スズランテープをキャッチすることができた子ども達に対し、2メートルの時以上に、悲鳴にも近い歓声や拍手が上がった。しかし、反対に、難しくなったことにより、少し諦める様子があり、声援が少しずつ減ったり、声の大きさも小さくなっていく場面も見受けられた。キャッチできない子どもが続くと、「クラゲ強いなあ」と言葉を発する子どももいた。

(5)まとめ

5歳児において、成功体験から表出する表現方法を観察調査し、友達の経験を一緒に共有しているか実践事例より抽出することを目的とした。スズランテープを用いて、子ども1人1人がスズランテープをほおり投げ、床に着く前にスズランテープをキャッチする活動に取り組んだ結果、男児女児ともキャッチができると、片手にスズランテープを持ち、両手をあげ、万歳をしているような姿で、笑顔で「やった～」といいながら、飛び跳ねて喜びを表す表現をする子どもや喜ぶことはなく、黙々とスズランテープを繰り返してほおり投げてはキャッチする

子どもの姿を見ることができた。また、遊戯室にラインテープを貼り、子ども達の目印とし、そのラインテープから2メートル離れた位置に筆者がスズランテープを持って立った。筆者がスズランテープをほおり投げたと同時に子どもは目印から走り出し、スズランテープが床に着く前にキャッチをする活動に取り組んだ。結果、スズランテープをキャッチできた子どもの表現方法として、ガッツポーズをしてキャッチできたことを喜んだ子どもは男児1名、飛び跳ねて喜んだ子どもは男児1名であった。男児2名以外でスズランテープをキャッチできた子ども達は、走って自分が座っていた場所に戻り、笑顔で隣にいる子どもに「できた」ことを言葉で伝えることが多いことが分かった。活動の順番を待っている、もしくは活動をやり終えた子ども達が、活動に取り組んでいる子ども達の様子を見ているところを観察した結果、スズランテープをキャッチすることができた子どもに対し、拍手をして喜ぶだけではなく、スタート前から声援を送ったり、キャッチできたことに対し、友達を認める声かけができていたことが分かった。また、キャッチができなかった子どもに対してはできなかったことを残念がり、頭を抱える子どもやできなかった友達を励ますような声が発せられることが分かった。2メートルと同様に、距離を1メートル伸ばし、3メートルの距離で活動に取り組んだ結果、スズランテープをキャッチすることができた子どもの表現方法として、2メートルでガッツポーズをして喜んだ同じ男児が再度同じガッツポーズをするという表現方法をした。また、2名の女児が片手を上に挙げたり、小さくガッツポーズをする表現方法を見ることができた。3メートルの距離で活動の順番を待っている子ども達や活動をやり終えた子ども達が、活動に取り組んでいる子ども達の様子を見ているところを観察した結果、2メートルと同様に拍手をしたり、声をかけたりしながら、友達を称賛している様子は伺えた。2メートルの時以上に歓声や拍手が起こった時もあるが、距離が遠くなり、難しくなったことにより、少し諦める様子があり、声援が少しずつ減ったり、声の大きさも小さくなっていくこともあった。以上のことから、自分自身でできたことに対し、言葉を発しながら飛び跳ねて喜んだり、友達の成功を認めたり5歳児らしい表現方法が身につけていることが分かった。今回、子ども達が表現できたのは、日頃の経験や家庭や保育・教育現場における先生方の関わりによって形成されたのであろう。しかし、1人ずつ活動した際、スズランテープをキャッチできたことに対して、身体を使って喜びを表現する観点から見ると、2名の男児以外は出来ていなかった。一斉に

活動した際には、男児女児問わず全身でできた喜びを表現していたにも関わらず、1人ずつの活動になると、できたことに対し、1人で喜びを表現する場面があまり見られなかった。友達の前で表現するという恥ずかしさが芽生えているからであろうか。しかし、今回はできたことを身体で表現をしなくても、言葉でできたことを伝える表現ができており、言葉で伝える表現方法も大事にしていかなければいけないと考える。

5歳児における子どもから表出する表現方法を観察した。その結果、子ども自身が「できた」と分かった時に、自分自身でスズランテープをほおり投げる方法に変化をつけたり、できた嬉しさからか繰り返しスズランテープをほおり投げる行動に繋がった。このことによって、身体活動量の増加に繋がることが分かった。子どもの「やってみよう」気持ちが身体に表れたことを意味するのではなかろうか。また、できた時に自分を認める、また友達もできた時に友達を認める際に発せられる言葉の表れについて、その言葉がもたらす影響力について今後検討をしていく必要があるであろう。

また、今回は子どもの活動に対し、保育者からの声かけをしないようにしてもらった。しかし、保育者の声かけがあれば、表現方法は変わっていたであろう。声かけにより、子ども達は自分が行った行為を認められ、自信へと繋がると考えるからである。伊藤(2019)は、何が素晴らしいのか、何をほめているのかを具体的に伝えることが必要であり、具体的にほめられたことで、幼児は出来るようになった自分に自信をもつことができる」と述べている。子どもの変化を感じた時、今ここのタイミングの声かけは保育者の観察力を研ぎすまなくてはならないと考える。新井(2017)は、保育者が個々に応じた適切な「声掛け」「援助」を行う必要性を感じており、保育者が「自らの身体を意識する経験を重ねる」とともにその「楽しさ」や「喜び」を味わい表すことの重要性について言及していると述べている。保育者自身が自分自身の経験不足を感じているのであろう。また、遠藤(2014)においては、保育者が幼児の身体表現を理解したうえで適切な言葉がけをすることによって双方のやりとりが高まるとしている。子どもの表現力を高めるためには保育者の影響が大きく関係するといえる。鈴木・吉永ら(2018)は、毎日の保育のなかで子どもは保育者と一緒に身体表現に取り組み、その際に大切なことは、保育者自身が好奇心や探求心を大いに稼働させて、子どもと一緒に遊び込んでいくことだとしている。子どもの表現力を高めるには、保育者も子どもと同様に表現力を高めていく必要があると思われる。

5歳児の「造形表現」

1、造形表現の為の素材「粘土」について

つくる発達についての論述は様々な論文や書籍等見ても数が少ない。描画表現は支持体と描画用具があれば場所を選ばずいつでも線や色遊びが出来る。また描く対象の多くは立体であり、その対象を平面に置き換える行為は身体や発達とともに様々な表現形式となって生み出され、作例が多く分類・研究も進んでいる。

幼児期に生み出される描画表現は、立体という描く対象を「平面に表現」という写実ではない新たな表現を求め、多くの芸術家達を魅了してきた。

では、つくる発達はどうか。「紙を破る・ぐちゃぐちゃにする」という素材体験は描画発達段階の初期である「なぐり描きの」段階で造形活動のための準備運動として現れる。雨上がりの園庭に残された足跡のように。その痕跡を子ども達が意識し、規則的な足跡に不規則な要素を加えることで表現が始まる。

手先もますます器用になり、道具も上手く使えるようになる5歳前後の造形遊びで使う素材は、リサイクル品が最も多いであろう。段ボールなどの空き箱、ペットボトルなどが工作の材料となる。あらかじめ印刷されたカラフルな段ボールの模様を利用し、紙以外の異素材との組み合わせは想像力を刺激的にする。その形は、空間や構造が許す限り無限に増殖する。

環境によっては、落ち葉や枝、石や砂などの自然素材も造形遊びの素材となるが、素材自体に道具を使わず少ない力で変形し、あそぶことが出来る「粘土」も魅力的な素材である。

土という素材は、1歳前後から素手で造形を楽しめ、一生を通して身体との関わりが表現として見ることが出来る。

「粘土」という素材は、保育現場でもよく使われているが、ここでの粘土というのは「土」以外の素材もあるので、それぞれの特徴をまとめる。

1) 陶土

白土・赤土 自然素材であり可塑性に富む 乾燥すると水で再生可能 焼成可能

2) 油粘土

主成分:土 繰り返し造形が可能 着色不可 硬化しない 独特な油のにおいがする

3) 紙粘土

主成分:紙・パルプ 軽量 種類も豊富 着色可能 硬化する

4) 小麦粉粘土

主成分:小麦・水 柔らかく弾力あり 長期保存に向かない

5) お米粘土

主原料:米粉 着色可能(小麦粉粘土より発色鮮やかだが、混ぜるのに力がいる) 長期保存に向かない(硬化後プラスチックのような質感)

6) 樹脂粘土

主原料:ポリ塩化ビニル 着色可

7) 石粉粘土

主原料:石粉 着色可 硬化後強度あり

8) 木粉粘土

主原料:木 乾燥後着色 軽量 硬化後少し弾力あり 部品で作って木工ボンドで接着可能

現代では、粘土の種類も豊富で目的に合った素材を選択できるが、素材によっては保存方法も異なるため注意が必要である。

造形において表現に至るまでの工程は、形のあるものに対して削るなど壊すところから出発する「マイナスの造形」と、組合すなど形を膨らませていく「プラスの造形」がある。立体制作の場合では「彫刻」と「塑像」に大別されるが、これら二つの「削る」「膨らます」を容易に出来る素材として粘土が挙げられる。「作る→壊す→作る」という循環の中で素材を知り、表現方法を蓄積していく。

粘土遊びの環境として可能であるならば、砂場のように日常的に土を使える空間があれば理想的である。乾燥して硬くなった土を木槌で粉にし、篩を通して水で練る。全身を通して得る素材体験がイメージを膨らませる。

2、5歳児の造形に至るまでの造形

5歳児対象のワークショップでは、様々な表現の造形作品を見ることが出来る。ワークショップの実践内容についてはこの後触れるが、それらの表現が1歳前後からどのような変化を経て今に至るかまとめる。

子どもたちの造形を観察しているとセザンヌが自然の中に「造形を見つける為、「この世界は円錐と球体と円柱で成っている」という言葉を思い出す。

例えば5歳前後の表現で、人物という立体の対象を表現するには、胴体、頭、腕、足と部品に分けて接着する。そのものがどのような要素で構成されているかは、身体の発達と可塑

性のある素材から習得していく。

これらの記録は、工房にて自由に造形出来る環境を作り、粘土遊びを通して表現されたものを例に挙げている。

1)環境:机や床など使い自由に造形出来るようにしている。

2)粘土:信楽白土(80目)

信楽白土は、水分を含んでいる状態の色が灰色であるため、造形中の立体表層に現れる陰影が分かりやすく、フォームを確認しやすい。また、粘土は少しの力で造形しやすいように耳たぶ位の柔らかさに調整している。

3)道具:竹べら、歯車のついたローラーなど

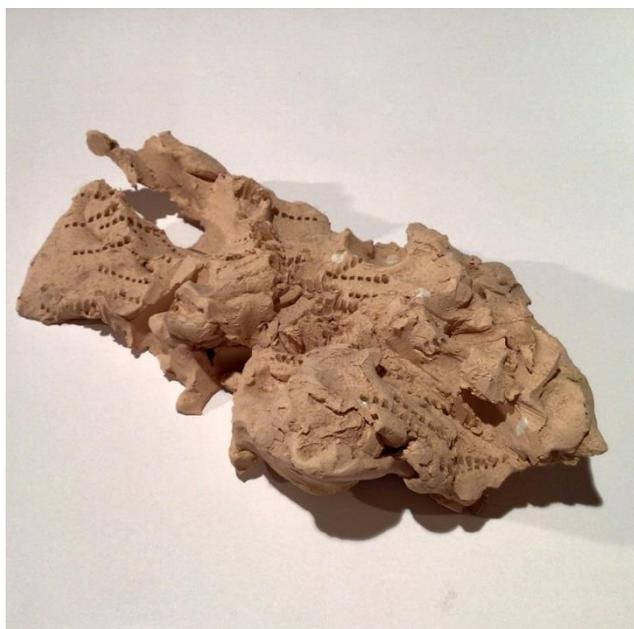
これらもまた、少ない力で模様を付けることが出来るものを用意する。また、落ち葉、木の枝、小石なども道具になる。

1) 1歳前後

粘土の塊の表面を手で叩いたり、引っかいたりして指の痕跡を楽しむ。

竹べらなどの道具を使って粘土の表層に模様を付けて遊ぶ。この時の線は描画発達段階に見られる「ぐにゃぐにゃ線」「単線」「点」である。

粘土は2Kgの塊を使用したがる、塊自体に変化を付けて遊ぶ。



2) 2歳前後

粘土の塊から粘土を手でちぎるなどして、少量の粘土を指先に付けて遊ぶ。また、粘土をちぎっては、元の粘土にくっつけ、凸凹のうろこ状の表面を持つ造形も現れる。

手渡した分量の土で形をつくることが多いが、徐々に手の

ひらでコントロール出来る分量の粘土をつねるなどの行為で造形していく。

出来上がった作品の周りをぐるぐる回り観察したり、出来上がったものに対して意味を持たす。



3) 2~3歳前後

さらに指先の運動が発達し、細かい作業が出来るようになり、板の上で転がして棒状のものをつくる。また、つかみ取った分量の土を手のひらで転がし団子を作る。棒状、球体共に形にするのに夢中になりかなりの量を集中して作れる。



棒状のものについては渦巻に変形させたり、ドーナツ型に変形させて形を楽しむ。



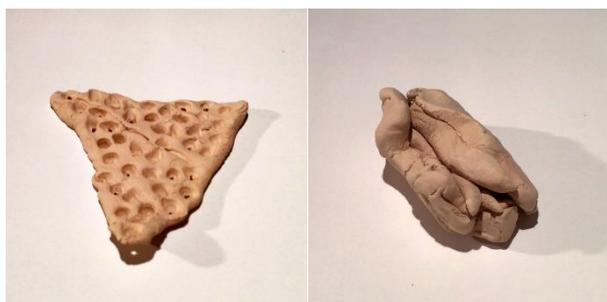
球体については、積んだりつなげたり並べて遊ぶ。渦巻も平面的であるが、その後、大地や何か本体を見立てるような

造形がある場合、それに接着しドーナツが立ち上がった立体的な表現となる。

また形に対して道具を使い、ねらった所に模様を入れる事が出来る。

棒状の物の多くは目を入れてへびに例える。

平たく伸ばした粘土は周囲をカットして形にしたり、それを用いて棒状のものを包んだりして造形する。



球体には、顔を描き父親・母親と説明する。

初期は、円形の塊に顔を描き人物に例えるが、その後楕円形の胴体を表わす棒状の先端に顔を描く。この時はまだ手足は表現されていないが立体的な頭足人の様子。

これらに対しての線は「直線」「点」が多いが、形を意識して模様を付ける。髪の毛の表現は、顔面に対して横線が多い。



4) 4~5歳前後

創作活動期に入り、つくりたいものに対して計画を立てて行える。動物を立体的に作る場合、胴体や足をパーツごとに作り構成し、形に対して動きをつける事が出来る。

また、作ったもので他人とコミュニケーションも出来る。

彫塑のように無形から形を膨らます造形が出来る為作品の大きさにも変化が見られる。自分のイメージに合った表現のための素材を選択出来ることで、異素材との組み合わせた造形も楽しめる。



3、幼稚園における粘土遊びの実践

1)粘土遊びの実践内容

保育現場でのワークショップは、20年前から定期的に行っている。環境や制作時間、人数によってワークショップの内容や方法を変えているが、基本的に粘土あそびから生まれた造形とその工程で生じるハプニングを大切にしている。

子ども達と一緒に土を掘り、自由に粘土遊びや野焼きを行う全工程を通して、子どもそれぞれが何かを発見してくれることを望んでいる。

これまでの経験と自身の土での表現活動を通し、昨年度実践した幼稚園での5歳児対象のワークショップについて報告する。

ワークショップのねらいとして以下の4点を踏まえて行った。

- ① 土という素材を知り、造形を楽しむ
 - ・イメージを形にする工程の中で、素材を通して新たな発見を楽しむ。
- ② 焼成後の素材の変化を知る
 - ・日常生活で目にする「やきもの」が「土」という素材で出来ていることを知る。
- ③ 立体への描画を通して形と文様の関係を知る
 - ・模様を入れることでさらに表現の幅が広がることを楽しむ。
- ④ 空間を彩る
 - ・日常生活の中に作品を取り入れることで、表現の楽しさを知る。

完成した作品を用い、異素材(植物や料理)を組み合わせる事で、その後も新たな広がりを楽しむ事が出来るように焼成も行う。その為、作品形態としては「植物のための器」とした。最終的にどのような形が表現されていても、植物との組み合わせを行う。

ワークショップへの導入として、筆者が表現活動で制作した作品を遊びの空間に展示しておく。それらは器ではなくオブジェであるが、苔などの植物が組合されている。ここでは、植えているという表現が合わないので組み合わせとする。

ここで注意している事は、器としての固定観念に囚われたものであってはいけないという事である。作品の見本となってもいけない。あくまでも土を素材とした私自身の表現でなければならない真剣勝負である。

自由な粘土遊びから5歳児の造形を観察する事が今回の

目的ではない。焼き物という不自由な中での「器」の形を借りた中での表現の自由であり、そこで子供たちが何を表現するかの研究である。

焼くという工程を通る「陶芸」は、表現以前に技術で語られることが多いが、ここでは技術にとらわれず表現を優先する為、成型時や乾燥時、焼成による割れなども素材の持つ表現として受け入れてもらう。

割れや歪を愛でる渋い5歳児はいないと思うが、これも新たな感性に通じる道となる。

1日目

準備物

信楽粘土(細目80目)無釉焼成後白色

信楽赤土(粗目60目)無釉焼成後濃い茶色

画版(作業用)

ガーゼなどの布(模様または型取り用)

ヘラ(竹串や木の枝なども使用)

場所:園庭

1)白土による制作について

粘土を約1.5kg各自に配布するが、制作途中で足らなければ粘土場から自由に補充出来るようにしておく。

作業の準備として、画版の上で切り分けた粘土に両腕を伸ばし体重をかけて感触を味わう。足で踏んでも良いが、手で素材の感触をしっかりと感じてもらう為である。

四角い粘土の塊が、手の跡を残して左右または上下に伸びていく。土という素材との無言の格闘が幕開ける。

その痕跡を楽しみ、眺め感触をしっかりと味わうことで粘土という素材からの言葉を集め始める。

その後その伸びた粘土を使って、団子状に丸めたものを何個か作る。団子の大きさは指定していないが、手のひらで丸めやすい約3cm前後の球体が多い。

次にその団子を使って園庭にある凹凸に押し付けて模様を集める遊びを行う。これは、粘土の可塑性を活かし様々な表情を見つける作業であり、その表層を彩る模様は造形へのイメージを増幅させる。

また表層の変化だけでなく、模様採取に一生懸命になり、手に持っている粘土の水分がなくなり干からびたお餅の様になってしまったり、砂を混ぜてくる子どもや、葉っぱを練り込んでくる子どももいる。これもまた質感に変化を与え表現の幅が広がっていくと考える。砂を混ぜ過ぎた場合、粘土の可塑性

が低くなりパサパサになってしまうが「クッキーみたい」とか「象さんのお尻みたい」などの言葉が出るように、そのものを表す形からではなく質感から広がるイメージが見られる。この様に、イメージに合った質感を遊びの中で蓄積していく。

木の葉や実を混ぜた場合も焼成後に結果が出るのでそのままにさせておく。

また、金網に力いっぱい押し付けて、ところてんの様になった場合や、フェンスの網を利用してクッキー型成形を行うような場合も見られた。

これらの模様を集めてくる作業は、友達同士で見せ合い模様の場所を共有することも見られた。

次にガーゼや布の上で採取してきた模様の付いた粘土板を、パッチワークの様に貼り合わせる。

張り合わせた大きな面となった粘土板を基礎となる器型にする為、園庭にある遊具の丸い角や、用意しておいた木型(ボール)などに当てて立体にする。手のひらより大きくなった作品は、ぐにやぐにやして思うように形にならない事もあるが、新聞紙を丸めて器の中に入れておくとその後の作業がしやすくなる。

その後立ち上がった形に対して変形させ、さらに粘土を貼り付け造形していく。

貼り付ける粘土の形の多くは、棒状のものや板、団子の場合が多い。現在までに蓄積してきた形や分量のバランスなどで立体的に表現していく。

2)赤土による制作について

この作品は、楽焼をするので火箸でつかめる少量の粘土で制作する。

形としては「家」や「動物」など自立する形を自由に制作してもらった。これまでの年齢にもみられる薄い粘土板から道具をつかってクッキーのように作る子どもや、抽象的な形から亀や猫をイメージする子ども、粘土の組み合わせで形にするなど様々な表現が見られた。

レリーフと立体としての造形表現については、別の機会に論述する。

2日目

約1か月後、乾燥期間と素焼きを経て2種類の造形物と再会し、立体への絵付け体験と楽焼体験を行う。焼成体験の楽焼(アメリカン楽)は、短時間で素材の変化を見ることが出来るからである。

1)楽焼体験

準備物:七宝焼き用の電気炉、酸化銀を混入した低温釉薬、燻するための金バケツと冷却用のバケツ、もみ殻(園庭の落ち葉など)、軍手、火箸など

素焼きを終わらせた赤土で作った作品に低火度釉薬を筆で塗る。釉薬の色は鼠色をしているので子どもたちは「レンガ色の最初の方が良かった。」と少々がっかりしながら作業を続ける。塗り終わった作品は、約800℃に熱した窯に入れ楽焼が始まる。

子ども達は遠くからその様子を見て自分の作品がどうなるのか心配そうに眺めているが、窯の蓋から発せられる熱風の体験で寒空の下歓喜する。



約10分後、窯の中から取り出した作品は、オレンジ色に輝き先程塗った鼠色の釉薬が水あめの様に光っているのを不思議そうに眺める。それをもみ殻の入ったバケツで燻すと、煙が立ち込め「くさい」「いい匂い」「雲ができた」などの言葉が出た。

作品を2~3分燻した後、もみ殻から取り出し水で洗う。煤を拭いた作品は、玉虫色に輝いて園児の目の前に現れ、素手で触れるようになると、それぞれ自分の作品を太陽の光に照らしてその変化を語りだす。

「鼠色が宝石に変わった」「僕のは真っ黒になった」「赤い色や緑の色が光っている」など、表情の変化について友達同士で作品を通して会話が始まる。



2) 絵付け体験

準備物: 酸化コバルト、青色化粧土、青色ガラス釉薬、黄色ガラス釉薬、透明釉薬(土灰釉薬)

楽焼体験と同時進行で立体への絵付けを行う。楽焼の作品のサイズとは違い、20cm 前後と大きなサイズになるので、作品に手を触れることをせずに絵付けを行う場面が見られる。

また作品は内側を上部として置いてある為、子どもたちの目に入る面である中から描いていく。



3日目

園庭の草や、苔むした大学のグラウンドで育てたい植物を採取する。しっかり地面を観察し、箱庭を作るように作品への植え込みを行った。

作品のサイズに合った植え込みの量は個人差があり、山盛りになるものから食べ残したご飯のようになるものまで様々である。

道具を使って穴を掘る作業に皆夢中になり、グラウンドには無数の穴が残ったが、一人の子どもが「この掘った土で作れる?」と聞いてきた。足元に広がる身近な素材と硬質化した素材が一致し、さらなるイメージを広げていると感じた。

植えこんだ作品に楽焼の作品を配置し、子どもたちがそれぞれの「島」を鑑賞した。



3、おわりに

我々の生活環境、保育環境を考えると「つくるための遊べる環境」は50年前と現在を考えると少なくなってきた。開発のために田畑は減少し、空き地もなくなり遊びを通して多くの素材体験を得る機会を逃しているように感じる。日常のなかでの素材体験とは、土や砂、水や小枝、落ち葉や草花。特別な材料を与えなくても子どもはそれらを造形の素材とし、道具にし、模様のための素材として表現を楽しめた。雪が積もると自然に子どもたちがその素材であそぶように。

今回報告した粘土遊びは焼成まで行ったが、日常の遊びの中では焼く必要もない。土そのものの感触を手や指先から感じ取りながら、繰り返し自由に造形し遊びの中からイメージを膨らませればよい。筆者自身、土を素材に造形活動を行っている為その瞬間に表現される今、感じている気持ち、生きている証を焼き付けたいという思いから今回のワークショップに至った。

謝辞

本研究に際し、ご協力いただきました保育所・幼稚園の園長先生をはじめ、担任の先生、園児の皆様には心より感謝申し上げます。

引用・参考文献

青木理子, 青山優子, 井上勝子, 小川鮎子, 小松恵理子, 下釜綾子, 高原和子, 瀧信子, 宮嶋郁恵(2011)『新訂 豊かな感性を育む身体表現遊び』株式会社ぎょうせい pp.27

青山優子, 井上勝子, 蛸原正貴, 小川鮎子, 小松恵理子, 高原知子, 瀧信子, 宮嶋郁恵, 矢野咲子(2020)『乳幼児のための豊かな感性を育む身体表現遊び』株式会社ぎょうせい pp.1-2 pp.25-26

新井真美(2017)「保育者養成課程における「身体表現」に関する一考察—「コピペ思考」の脱却と「re-creationスキル」の有効性に着目して—」『久留米信愛女学院短期大学研究紀要』40 pp.63-69

堂本真実子(2018)『保育内容 領域 表現 日々ワクワクを生きる子どもの表現』株式会社わかば社 pp.42

遠藤 晶(2014)「身体表現遊びにおける保育者と幼児の相互作用を高める指導—保育者の「言葉がけ」に着目して—」『武庫川女子大学大学院 教育学研究論集』第9号 pp.1-8

飯島典子, 宍戸佳央理(2020)「幼児の感情表現を援助する保育実践 色を用いた感情表現活動の実践」『宮城教育大学教職大学院紀要』 pp.111-119

虎杖真智子(2014)「児童の自尊感情の発達に関する実践的研究」『大阪総合保育大学大学院博士論文』

伊藤孝子(2019)「体を動かすことを楽しむ幼児を育てる—保育内容「環境」の視点から—」『滋賀文教短期大学紀要』21 pp.41-49

勝浦美和(2014)「自尊心を育む保育における留意点及び指

標」『四国大学紀要』43 pp.1-11

前田信美(2021)「幼児期の園生活にみられる自己肯定感の観察事例」『児童教育研究』pp.65-68

文部科学省(2017)『平成29年度告示 幼稚園教育要領・保育所保育指針・幼保連携型認定こども園教育・保育要領<原本>』フレーベル館

無藤隆, 汐見稔幸, 砂上史子(2017)『ここがポイント! 3 法令ガイドブック-新しい『幼稚園教育要領』『保育所保育指針』『幼保連携型認定こども園教育・保育要領』の理解のために-』 pp.185

新田順子, 今村光章(2015)「自己肯定感が未形成な幼児における人間関係の再構築を目指して-記述的エピソード法を用いた幼児への継続的援助の一考察-」『岐阜大学教育学部教師教育研究』11 pp.141-152

鈴木みゆき, 吉永早苗, 志民一成, 島田由紀子(2018)『保育内容表現』 光生館 pp.90-91

高田清香(2020)「会話を通して自分の思いや考えを伝え合い、互いに認め合う幼児を育てる指導の工夫—5歳児が友達と関わって遊ぶ場面に着目して—」『東京都教育研究生カリキュラム開発研究報告書』1 pp.1-4

高野牧子・小田ひとみ(2003)「幼児への創造的身体表現の指導法」『日本女子体育連盟学術研究』20 pp.25-40