

モンテッソーリ・メソッド (the method of Montessori) における子どもの環境

保田 恵莉

序

近年、色々な物や情報が溢れ、何もかも簡単に手に入る今の世の中で、子育てまでもが手間隙掛けずに出来ることに価値が置かれるようになってきたのを感じる。行政の子育て支援も、地域社会に求め様々な形で行われているが、一部の母親たちの中には、支援センターを廻る「その日暮らし」の子育てに追われる様子が見られる。母親たちが、日々の子育てで子どもにどのように対応すれば良いのかわからず、不安を募らせているのを感じ、筆者は何か地域で出来る事はないかと考え始めた。

社会の変化は子どもが育つ環境はもちろんのこと、美術教育にも大きく影響を与えている。昔地域社会が備えていた教育機能は徐々に衰退し、地域の遊び場はビルに建て変わり、群れ遊びを共にする仲間がいない社会になった。自然に触れあう機会とは大人が設定しないと得られなくなり遊びはスマホゲームと向き合う時間が多くなってきた。様々な要因から言葉の豊かさに欠ける時代である。従来の遊びの質の低下、貧困化を案じつつ、大人たちは子ども同士の交わり場を求めるが、日常の就労に追われ、ゆっくりと子どもとのかかわる時間もなく、家庭は何か大切なものを一つひとつ失っていくのではないかという不安にも陥る。そんな現状の中、マリア・モンテッソーリ (Maria Montessori 1870-1952) の縦割り教育 (モンテッソーリ・メソッド) が日本の国で見直され始め、大学から学生が体験する実習園でも絵画・ものづくりに異年齢の遊びが取り入れられるようになった。本稿では、上記のように子どもの育ちを支える環境へ着目しながら、身近な教育機関である市の文化協会所属「こどものアトリエ」から、子どもを援助し、見つめる保育者のまなざしを基盤にテーマを追及した。

I. 研究の目的

1. 研究の背景

子ども達に豊かな経験をさせ、そこで生まれた感動《心象・イメージ》を画面の上に表すことを主にし、従来の描画は指導されてきた。確かにそのよう保育の中からも素晴らしい表現が生まれることは事実である。よく見る題材ではあるが「カニのハサミって大きいな」といった経験さえあればスラスラと絵が描けるわけではない。大きなハサミが描けて満足している子どももいれば、小さくしか描けなくて意気消沈している子どももいる。感動したことが必ずしもいつも思いの表現に繋がるとは限らない。温かな保育者のまなざしの膝元で絵を描く時、自分が感じた自己の思いが描画の中では視覚化できることが重要である。それらの大きさが実際に画面の中に表現できると量感や形を感じ、子どもは嬉しくなってくるものだ。これが描くことで得る喜びに繋がっていく。同じ「カニ」を題材に、箱やプラスチックトレイを使っての「ものづくり」ではどうだろうか。「大きいの」「小さいの」「あっち向き」「こっち向き」と、ストローを足して長い足に見立て、ビニールテープでぐるぐる巻きにしてデザインを考えている子どもの姿も見られる。生き生きとした表情が伺え、造形することへの感動がそこには見られる。ここでの作業は、生活経験やイメージの裏づけがなくとも遊びと同化して構成していくこと自体が子どもの遊びの目的となっている。こういった心ときめく時間さえも、時代の変化と共に失われつつあり、子どもの育ちの中ではどこの園でも「表し」のできない子どもが年ごとに増加しているようである。

原始的な意味でのものとの出会い《ものや空間の体験》の感動とでも言うべきか。かつて(1890年代以前)子ども達の生活経験は泥田の虫捕りや、石ころや古釘を集める遊びに満ちていた。石を積み上げてのダムづくりや花をつないだ首飾りに明け暮れた。兄や姉、妹、弟と、年齢の差のある子ども達が群れて遊び、それぞれの学習をしていた時代背景がそこには存在した。露地や野原の遊びの中でごく自然に材質経験や操作経験が子どもの心を満たしていた。

しかし、近年、子どもを取り巻く生活環境の変化、あるいは大人側の生活意識の影響からか、子どもたちの生活経験、特に遊びの様相がすっかり変化してしまい、遊びの中で自然に身についた《ものや空間の体験》の機会は無に近しい状態になってしまっている。「子どもの中の自発性を重んじる」モンテッソーリ・メソッド¹⁾は、イタリアの幼児教育でも有名な女性初の医学博士マリア・モンテッソーリ (Maria Montessori 1870-1952) が考案し教育界に大きな影響

を与えた教育法の一つである。どの子どもにもある知的好奇心が遊びの中に自発的に表れるよう、子ども達に自由な環境を提供した。表現教育を通し、マリアは、子どもの自主性・独立心・知的好奇心を育み、広い視野からは社会に貢献する人物になることを目的とした。本稿の中では、モンテッソーリ・メソッドに着目しながら、「表情の豊かさが見られない子ども」「集中力に欠ける子ども」「落ち着きのない子ども」「創造性に欠ける子ども」など、特別な支援プログラムは作成されていないが、何とはなしに気になり、絵が描けない・ものづくりが苦手という『表現できない主な傾向児』についての対応について探していきたいと考える。どのような課程を得て保育者がそういった『表現できない傾向児』を受け入れ、育てることができていったか、また、モンテッソーリ・メソッドへの保育者の意識と、実践により変容していった子どもへの視点と課題を明らかにする。それらの課題を踏まえ、今後、「保育内容の在り方について」子どもを育てる課程で表現の楽しさが分かる見通しが持てるよう、検討していきたいと考える。

2. 「こどものアトリエ」でのモンテッソーリ教育

アトリエを始めるにあたって、教具棚は市販の組立式の物を利川し、机は中央に大きなものを一台、周囲に子どもサイズのものを用意した。椅子は机に合わせ、子どもが座りやすいサイズのもの、また、保護者から譲って頂いた物を使用した。教具類も今までモンテッソーリコースで学んだ時に求めた物、作った物、ご好意で提供して頂いた教具等で徐々に環境を整えていった。洗面所等は、子どものサイズに作っていなかったもので、踏み台を置き、タオル掛けを低くして工夫してみた。モンテッソーリ教育の環境としては、とても充分とはいえなかったが、出来る限り家庭のような自然な形で、まず子どもたちを受け入れ、その姿を観察しながら、保護者の子育て相談にも応じ、徐々に環境を整えていくことにした。

受け入れる子どもたちについては最初、机に向かって座れるようになった3歳を迎える頃の子どもからを対象にした。周りではモンテッソーリ教育について知らないお母さんがほとんどであったが、絵を描くことが好きな子どもが多く、安心した。しかし、続けて行く上では問題点も出て来た。受け入れ人数に限りがある事、知らない家庭同士の交わりもあり、プライベートを保つことの難しさ等である。

庭の隅には、色々の種類のハーブが植わっている。薔薇の花を多く植えたことから薔薇のツルがからみながら薔薇のフェンスが出来上がった。休日に来た

子どもたちは、水やりをし、指で触って匂いを嗅いで確かめて見たりしながら、庭でのお仕事も楽しむ。母親が見守りながら子どもとの関わり方を学べるようにしている。なお、母子分離については、それぞれの母子関係に合わせて自然に出来るように配慮した。日常生活の練習では、子どもたちは部屋の中を綺麗にするお仕事が大好きで、机を拭き終えるまで繰り返す。ここでも、モンテッソーリ・メソッドが自然発生的に行われ、年齢の違いのある子ども達が縦割りでお仕事を楽しむ子どもの姿が見られる。描画については、それぞれの子どもが納得いくまで目標を持ち描く姿が育っていった。

Ⅱ. 研究の内容と方法

(1) 対象保育者

対象保育者は、兵庫県内に勤務する保育者で、『表現できない主な傾向児』を担任している認定こども園保育士(公立1名・私立1名)、保育所保育士2名(公立1名・私立1名)、計4名であった。対象保育者の概要を Table1 に示した。Table2 では、対象保育者の困り感の要因を示した。また、モンテッソーリ・メソッドを体験した保育者の変容過程は、Table3 で示している。

(2) 実施期間

平成30年2月～平成30年6月の約5ヶ月間にヒアリングを行った。

(3) 手順

各回、約30分程度のヒアリングの時間を設けた。内容は、『表現できない主な傾向児』に関する保育者の困り感と変容、モンテッソーリ・メソッドを巡る実践及び、支える保育者の指導の観点についてであった。

Table1 対象保育者の概要

A 対象保育者	B 表現できない傾向児	C 対象園	D 面接期間	E 面接回数
	事例1	事例2	事例3	事例4
A	女性	女性	女性	女性
年齢	20代	30代	20代	40代
B	男児	女児	女児	男児
年齢①	4歳2ヶ月	5歳1ヶ月	3歳6ヶ月	3歳8ヶ月
2人目②	4歳3ヶ月	5歳6ヶ月	なし	3歳4ヶ月
C	認定こども園	認定こども園	私立保育所	公立保育所
クラス	4歳	5歳	3歳	3歳
規模	18名	20名	9名	11名
職員数	2名	2名	2名	2名
D	4園共に、2018年2月～2018年6月			
E	6回	6回	5回	6回

Table2 対象保育者の困り感の要因

C 私立認定こども園☆ 公立認定こども園Ⅱ★ 私立保育所△ 公立保育所▲と表し、示した。

- ☆①・「うん」と、頷きはあるが、友達とやりとりができない。・製作でのりとハサミが使えない。
- ②・すぐにどこかに行く。・絵の具やクレパスで服に描く。・友達を追い回し、落ち着かない。
- ★①・親が子どもに無関心、子どもも周囲に無関心の傾向にある。・言葉の発達が遅く、描画の線が取りにくい。
- ②・イメージがとれないため、常に乱雑に描く。・「わかんない」等、同じ言葉を繰り返す。
- △①・物作りのパターンを変えようとしめない。
- ・偏食で白飯しか食べない。
- ▲①・発達未熟であり、言語の遅れがある。理解力と表現力が求められる。・保育場面の切り替えができない。
- ②・友達の作品を破壊する。言葉の後れがある。
- 粘土に関心を持っているが、長く集中して作ったりはできない。

Table3 保育者の変容過程

1. 子どもとの関係性について努力した事項

- ☆①・縦割り保育を通じた周囲の子どもとかかわりを積極的に持たせるようにする。・具体的なものの扱いや、出来上がっていく過程を大切に見つめるようにする。
- ②・子どものそばになるべくいて、「いつも見ているよ。」というサインを送るように心掛ける。5歳児からの見守りについてもその都度知らせていくようにする。・絵画や造形だけでなく、絵本の読み聞かせ等を行い、心を安定させるように気配りをする。
- ★①・視線を合わせて関わるようにする。・縦割り全体の子どもの遊びの中でもこの子の好きな遊びがわかり、一緒に遊ぶ中から、描いた絵のよさを認めるようにする。・保育者のそばに来た時は抱きしめる。
- ②・こだわることは、最後まで根気強く気の済むまでやらせてみる。・年下の子どもへの優しさを見つけて巻める。また、常に優しい言葉を添えるように気をつける。
- △①・一日のスケジュールを変えないようにし、安定させる。・3歳、4歳、5歳からの信頼感を知らせると同時に信頼感が持てるような保育者の暖かな眼差しを届ける。
- ▲①・保育室の動線に配慮する。・「これとこれをするのですよ。」と、子どもにポイントを伝える。必要に応じて4歳児、5歳児から言葉掛けができるよう配慮していく。・この子の気持ちをしっかりと受け止める。
- ②・この子の居心地のよい居場所でものづくりをする。・言葉を丁寧に拾って応対する。・粘土は出来映えにこだわらない。指の跡を大切にさせ、周りの子どもにがんばりを伝える。

2. 親との関係性について努力した事項

- ☆①②・互いの生活を見直し、焦らないようにする。
 - ・子どもの性格について、一緒に考え合える時を降園時等に持てるようになれる。・年長の子どものに負けない力を発揮できた日は細かに様子伝えていく。
- ★①②・親が子どもについて、保育者に尋ねることが多くなった。そのため、家庭と園が同じ方向性で子どもについて考えていけるようになってきた。・就学前の見通しを持ち、遊びで育てたいことを伝える。
- △①・親とのじっくりした話し合いを持つことで、この子の個性に気づけるようになった。・子どもの可能性について、母親の願いを率直に受け止められる。
- ▲①・母親からのメッセージを連絡ノート等で知ることができるようになり、母親の気持ちに触れることができる。・母親がどのように我が子への成長の期待を持っているか？周りの子どもへの期待と比較し、確認する。
- ▲②・「困っている」という意識が親も保育者も薄らぎ、明るく前向きにこの子について

て考えられるようになった。・「3つ子の魂100まで」の言葉のように、異年齢との関わりで学ぶことが多いことが共通理解できる。

3. 園長・他の職員との関係性よりわかった事項

- ☆①・園長が「表現できない主な傾向児」を担当することの大変さを理解してくれている。
- ☆②・無理に子どもを保育室に連れ戻さなくても、園長や他の職員に援助してもらえる。
- ★①・幼稚園における支援教育の在り方について、同列で学ぶことの重要性を職員の言葉掛けから知った。
- ★②・イメージが湧くために、様々な体験が必要であり、絵やものに表現できるまでには「心の耕し」が必要なことを園長の言葉や研修会等から気付いた。
- △①・子どもの理解と対応について、ストーリーを描くことがよいことを知った。
- ▲①②・園内研修【6回実施】の大切さがわかった。

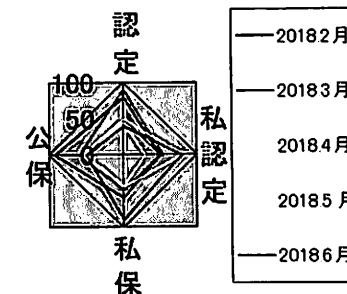
4. 保育者が子どもの絵画・製作からわかった事項

モンテッソーリ・メソッドを通して、どのように子ども同士が繋がり、「表現できない主な傾向児」が変容していったかは、絵や造形作品がその子の「表し」として示している。出来上がった作品から保育者は「子ども自身」を感じることができる。ヒアリングでは、実際に子どもが描いた描画や製作等を参考資料にし、園内の保育者同士で考えあう機会を得た。また、時折保護者と共に見るなどし遊びの中で作品が出来、そこから子ども同士が繋がっていった。

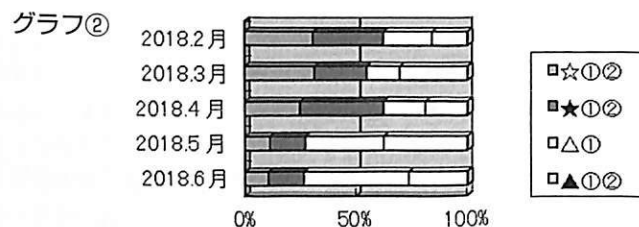
Ⅲ. 結果

平成30年2月～平成30年6月の約5ヶ月間、各園でモンテッソーリ・メソッドの実践を行った調査はグラフ①の通りである。

グラフ①



- ・公立認定こども園Aでは、生活発表会・修了前の2月・3月にメソッドを行っている回数が多く、私立認定こども園Bでは、4月・6月のメソッドでの幼児交流が多いことがわかった。入園時から安定期に異年齢の交流に趣を置いていることが考えられる。
 - ・私立保育所では、6月のメソッドを行っている回数が多い。園外での自然観察などの異年齢交流が活発に展開されていることがわかった。
 - ・公立保育所では、2月のメソッドを行っている回数が多い。冬の遊びや行事の他に発表会などで異年齢との関わりが多いようだ。
- いずれも4月・5月のメソッドを行っている回数は少なく、表現できない傾向児に対するヒアリングは調査しにくいことは明らかである。
- 5ヶ月間、各園でモンテッソーリ・メソッドの実践を行った結果、効果は、グラフ②の通りである。



- ・グラフ①での調査同様、私立保育所3歳児のクラスでは、2月、3月のメソッドにより、「表現できない主な傾向児」が変容を見せ、成長している。
- ・公立保育所の4歳児クラスでは6月のメソッドの体験より、『表現できない主な傾向児』も保育者が子どもとの関係性について努力した事項が活かされ、変容を見せていることが明らかとなった。
- ・私立認定こども園の5歳児クラスでは、4月に「表現できない主な傾向児」は大きな伸びが見られた。これは、5歳児がリーダーとなり取り組んでいたことが予測される。
- ・最後に公立幼稚園の4歳児クラスでは、2月、3月に変化が見られた。4歳児は年長になるための心の準備をしていて、メソッドの中でも5歳児を手本にして作品展などに挑戦していることがわかる。
- ・作ったものや描いたものは、色や形になり、子どもの個性や趣にマッチしたものという風に受け止められもする。保育者の温かなまなざしのもとで子ども達が5か月間を通して変容し、成長を遂げていったことがグラフより理解できる。

描画③事例に伴う検証結果 (モンテッソーリメソッドを巡る作品より)

- ・☆公立認定こども園における3歳・4歳・5歳児の絵画の繋がりとして、4歳の絵では、4歳3ヶ月・『表現できない主な傾向児』の作品を例にあげた。
- ・集中時間が短く、すぐに動き出してしまふ☆②のような子どもには、課題のレベルをその子に合わせたものを考慮していくように仕向けた。☆②の子どもが日頃興味を持っている「生き物」をテーマにし、同じ「生き物」のイメージを持つ子ども□と◇をメソッドの対象にし、同じ机で絵を描いた。
- ・講師は4人いる。①30代女性保育士②30代女性元小学校教師・美術学専攻③40代女性・美術大学出身④30代外国人講師・元小学校教師内、①・③が指導と援助を行った。

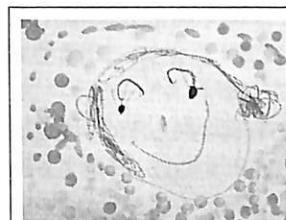
描画③



□5歳6ヶ月 (男児)
「つばめ」



◇3歳11ヶ月 (男児)
「カエル」



■4歳3ヶ月 (女児)
「お母さん」：□と◇は横並びに座り描いたが、■は、対面式で描いた。

IV. 考察

『表現できない主な傾向児』について、これまで述べてきたが、子どもの心(脳)に刻み込まれる絵画・造形の遊び(学習)について再度考えて見ることにしよう。「表現」を求める遊びや授業は作品を作るための時間であるのか?何を子どもに教える教科であるのか?課題を持ちながらも一度考えることが必要となった。

ここでの調査では、公立幼稚園・私立保育園・公立保育園における『表現できない主な傾向児』を担当している保育者が調査のキーワードとなり、テーマに迫るための調査をお願いしたが、いずれの園でも「一人っ子」が1名ずつ調査対象児にあがってきた。少子化に伴い、園での子どもが減少傾向にあることと同じく、家庭でも兄弟姉妹が少なく、縦割り遊びの機会が減少していること

がわかる。

園の遊びの中で、一人ひとりの子どもは、たくさんある楽しさの中からいくつ「楽しいこと」を感じ、「表現できない。」と助けを求める子どもに対して、「表現しよう！」と手を差し伸べることがどのようにできていくのだろうか？

○楽しさをどれだけ持てたろう。

- ・表現活動をする楽しさ。
- ・作ったり描いたり、できるようになっていく楽しさ。
- ・友だちと見つけ出していく楽しさ。 ・友だちと分かっている楽しさ。
- ・見つけ出したこと、分かったことを使っていく楽しさ。
- ・友だちや保育者と共感し合う楽しさ。
- ・異年齢児に遊びのことや学んだことを生かし、伝えていく楽しさ。

○表現の楽しさは、どこからくるのだろう。

楽しい心は、うまくいったことや、友だちや保育者から誉められることから生まれてくることが多いようだ。このようなプラス思考は心（脳）の中に刻み込まれ、次への活動の原動力になっていくのである。保育者の「絵を描くよ。」「ものづくりをするよ。」の声で、「何か楽しいものができそうだ。」と思出し、子ども自身、進んで準備が始まるというようになってほしい。表現活動は色や形を変化、変容させる活動である。それらは、「活動（操作）していく楽しさ」の中から生まれていく。絵画・造形に対して子どもの心の傾斜、つまり心情が操作に重なり合っていくと、そこに表現が発生する。心情と操作がぴったりと合った時、表現は更に深まっていく。言い換えれば、発想がひらめき、その子のこだわりやその子なりの工夫が生まれてきた時に、表現活動は他の子どもの遊びや表現への興味と結びつき、モンテッソーリ・メソッドへの発展を見せるのではないだろうか。保育者は、年齢別の一人ひとりに合った支援が必要になってくる。

○どのように表現活動を、スタートさせていくのだろうか。

子どもたちに遊びの内容が提示され活動に入るとき、「これはやれそうだ。」「楽しそう！やってみよう。」と思う根拠は、今までの体験や経験・知識がもととなり活動へ繋がっていくようだ。反対に「どうしたらいいの？」と、他の子のようにスタートを切れない子どもがいるのは、関心・意欲とは別に、一人ひ

とりの生活体験・経験がそれぞれ異なっているからと推察される。そこで、基本的な表現・造形操作が身に付く楽しい題材設定をしていく必要がある。保育者は子ども一人ひとりの考えやこだわりが出てきやすい幅のある題材を考えていく必要がある。また、知識の持ちようも一人ひとり違っている。表現に必要な事柄を教え合ったり、情報を収集したりして、仲間同士で共有していく遊びの学びは、子どもの心に刻み込まれるのではないだろうか。「選ぶ・作る・使う。」という図画工作科の活動原理に「調べる・集める・伝える。」という情報の収集と共有を当てはめてみると、子どもの活動は新たな展開を見せてくれるように思う。こうした新しい造形表現活動の遊びの過程は、子どもの心に刻み込まれるのである。自らの目標に向かって学び、人と共に生きる力を育てていく時間……。それこそが、「造形表現活動の遊びはなぜ重要か？」に結びついていくものであると感じる。人が生きていて気付くことは、造形表現活動と関わっているから生まれる気付きであるとも言える。生きて生活し、「心を表すこと」が、子どもには自己表現そのものであるのではないだろうか。子ども達には、より自分らしい表現をしていけるように色や形への対応の仕方を身に付けてほしい。言い換えれば、学習や生活の中で、色や形に関心をもち、色や形を使って、人や外に向かって発信していくことができるようになってほしいのである。「楽しさ」をたくさん子どもがもってくれるような遊びの展開を考えてみると、造形表現活動は、「自己選択」「自己決定」「自己実現」の過程を通り、子どもに生きる力を育てている。

○美術教育の「表現の持つ意義」について考えてみる。

マリア・モンテッソーリ教育では、子ども自身が遊びで学んだことを日常生活で発揮するため、子ども自身の主体的な行動により知を確かな力として体得することをねらい、メソッドの方策を用いている。幼稚園・保育園では近年、「作って遊ぼう。」「描いて遊ぼう。」より少し発展的な「作ったもので遊ぼう。」「協同で描こう。」という形式を用いているところが多い。子どもの根っこの力を育み、子どもと子どもを自然な遊びの触れ合いからも関わりを持たせようと、育もうとしている。「ごっこあそび」「プロジェクト保育」と言われる保育の中からは、遊びの行動分析が行いやすい子ども同士の繋がりを通して、知の総合化と基礎基本を軸にした「表現活動」が求められてきている。子どもが持てる力をできる限り対象に働きかけ、手・足等、身体感覚を働かせた総合的な遊びが造形行為であると語られる。この活動を通して新たな力を獲得し、自己肯定感を得る。学びの活性化と感性・理性を関連づける「知の総合化」を培

おうとするものである²⁾。と板良は指摘している。つまり、「造形表現活動による遊びの展開」は、「新たな知を生成する。」という価値ある行為（教育内容）として期待されているのである。

幼稚園・保育園での「知の総合化」としての「表現遊び」は、子ども達の「ものづくり」「描画」が大いに発揮・展開できる場と言え、美術教育の意義として挙げるならば、子どもの「ものづくりの行為」「描画の行為」は、知の総合化の発揮により、子ども一人ひとりの人格形成としての場の一端を担うものと言える。

○保育現場での教育現況より。

かつて、ものづくりは学校外でも子どもたちの遊びや日常生活の中で、道具や用具づくりが子ども自身の手で形づくられ用いられてきた。年上の子どもから年下の子どもへと伝えられ、仲間としての協同体が少なからず存在していた。学校と学校外での遊びの中で、大人たちの温かい眼差しの中で、子どもたちは全能力そして、全身体を働かせて様々なものづくりを試み、地面に木切れで絵を描き、遊びに熱中した。そこでは自然に、知の育成と身体機能の向上が育まれていた。現代は、加速的に変貌する高度情報化社会となり、子どもたちの周りにも否応なしに映像メディアや情報機器が氾濫し、経済的価値観による格差が生じている。そのような状況下、学校・幼稚園・保育所の教育の場の「表現活動」の取り組みには意識的な配慮が必要とされるであろう。

保育者たちの多くが、子ども自身の活動（行動）を大切にすあまり、『表現できない主な傾向児』を担任した際、どこで「援助・支援」したらよいか、さらに「援助・支援」という視点が先走り、「指導性」という保育者の本来持つべき意味合いに立ち入り過ぎていないかという気遣いの曖昧さに接したことが多々ある。子どもたちが「遊び」から学ぶ体系を、保育者たちはお互い議論しながら、保育者として、目の前の助けを求める子どもとどう関わっていくか、年齢に応じた関わり方を現場から発信し、保育者間で子どもの状態ごとに検討し、園全体の保育に生かすことが望まれる。知育優先の社会では子どもは感性を失っていくばかりだと言われている。「知性」と「感性」のバランスを真剣に考える必要があるとし、特に幼児期では母親の影響が大きく、母親の過度なきれいな好きから、子どもの「はみ出し」行為を抑えつけていることが子どもの成長に強く影響しているとし、この点で幼児の造形表現活動が抱える問題は、子ども同士以外にも大きなものがあることを同時に示唆している。

○具体的な指導観点

助けを求める子ども達に関する研究成果として、次のような具体的な指導観点をあげることが考察（まとめに繋がる論理）では重要になってくる。本稿では、次の3項目をあげた。

【項目1】「絵を描かない子ども・描けない子どもの指導観点」

【項目2】「なかなか描けない子どもの指導観点」

【項目3】「途中で投げ出してしまう子どもの指導観点」

【項目1】「絵を描かない子ども・描けない子どもの指導観点」

絵を描かない子、描けない子、または描きたくない子どもの年々の増加は、大切に育てられ、兄弟も少なく、家の中で競い合うというたくましさがないことに影響がある。

欧米のような個人主義が発達していないため、個人としてつばねるという羨や習慣も少なく、親が手助けをするので、自主性が極めて弱いという問題もあるだろう。日本の保育では、教育要領の改訂に伴う好きな遊びの導入から4年間が経過した今も設定や一斉指導が多く、集団の中で育てられる場合が多い。そのため、自分で選ぶとか、自己決断するといった自主性はまだまだ弱い。指導者も子どもも絵を描くというと、形を描かなければならない、上手に描かなければならないという思い込みがあり、素直に絵が描けなくなっているという躓きである。

0歳からテレビや絵本で育っていて、いろいろの知的発達の刺激に囲まれ、頭でっかちになっているため、子どもは、頭で覚えている形に手がついていかず、加えて家庭生活で身についた依頼心が災いし、「描けない。」「描きたくない。」という言葉に繋がってしまう。

幼児教育の指導者に、絵を描かねばならない、芸術教育をやらねばならないと、指導者も子どもも肩に力が入ってしまうと描けなくなってしまうので、「色や形で遊ぶという気楽な気持ちでやりなさい。」と常に保育者には言っているが、確かにひと昔前とは、大きく世の中が変化してしまった要因がある。幼児教育を受けなくても地域社会の中の遊び仲間と共に思いきり外遊びをして、毎日はい登る崖の上も雨が降ればシットリする、風が吹けばサラッと等、それこそ全身感覚でモノの色とか形、質感、空間といったものを身につけてから、学校に上がって初めて、それらの上に立つ知識概念を学んだ子ども達は、現代、3歳からでは遅すぎるといった知的教育が促進された代わりに、そうした基本的な人間の育ちの上で必要な感覚や感性が鍛えられる場がない。かたつむりは

図鑑で知っているが、手の平にのせたことも、匂いをかいだこともない。こういった子ども達は、ただ知識のみの感動も何もない説明図を描くか、手と足が分離した状態で全く何も描けないかに分かれてしまう。そういう意味で、絵を描く・造形をするということは、昔ならば外遊びで自然にしていた「もの」との関わりを、現代社会では、絵の具や粘土や段ボールを購入し、教室の中や園庭で替わってするだけなのだという考えを持ってほしい。もちろんイメージを形象化する、作品化する仕事は、絵画活動の中で最も成果として問われる部分であるが、これらの花は、こうした「もの」に関わる造形的な遊びの上に咲くということを観点にあげておこう。耕しが充分なれば作物は実らない。基本的な関わりを経験が必要なことを理解し、指導にあたっていきたい。『表現できない傾向児』はもちろんのこと、3歳児の造形指導や経験の少ない幼児の指導は、焦らず急がずマイナスの造形教材を中心に、「もの」の心をつかみ、「もの」と対話できる子ども、物おじせず積極的に色や形に飛び込める子どもを育てていきたい。そうした基礎感覚を持った子どもに育つと決して表現を拒否しないで絵を描く子になると思うのだが、どうだろうか。

【項目2】「なかなか描けない子どもと、その指導観点」

なかなか描かない子の問題は、描けない子、描かない子の問題と重なる部分が多い。基本的には【項目1】に触れた造形的な遊び教材による基礎感覚の育成が大切であると考え、そうした基本問題とは別に、具体的な個別的な指導観をとりあげたい。

ゆっくりした子は、家庭教育において自主性が弱められ、決断力も弱く依頼心が強い子である場合が多いが、案外描き出しの部分がうまくいくとそのまま調子にのって描ける場合がある。その出だしで、子にタイミングよく声を掛けることで、気持ちがか動く場合もある。その部分、その子に合わせた助言を行う。例えば、具体的な方法を指示するとか、理解しやすい言葉や方法に直すとか、時には手を貸し、技術の躓きや、取りかかりの心の戸惑いをそれで解すことで、うまく運ぶ事がある。もちろん時には、つっぱねることで、自主性を養う基本的な構えも必要だが、放っておかれることで余計に心を閉じてしまうケースが多いように思う。躓きのある子どもには、まず何よりも、活動なり表現の喜びに浸らせることや、その楽しさを覚えさせることで、躓きを乗り越えさせる方法をとってきた。保育者が積極的に関わることで、それが初めはやらされる姿勢になっていても、それで表現に喜びが出てきた場合、やらされるからやっていくという自主的な姿勢に変わってくる実践を通して『表現できない主な傾向

児』の指導を試みた。

そうした問題は、よく新任の指導者の保育の問題に見られる。導入だけに力を入れ、しかもその導入がほとんど言葉掛けだけで、言語的なイメージづけで終わり、後は子どもに任せてしまうやり方であり、その場に居た子どもは、ほとんど表現できないでいる。時に、「創造性がない。」と、平気で子どものせいにする保育者もあるが、「それでは導入の時に話し合ったことを自分自身で描いてみなさい」と言うと、保育者自身戸惑ったりもする。何か子どもに生得の能力が備わっていて、自由にしていけば、どんどん描く能力が出てくると思うことは間違いである。自由にどんどん表現する状態は理想の状態、保育者はたえず理想を求めていかねばならないのだが、自由という枠は、別の角度から探っていくと、緊張感のある苦しい状態でもある。保育者が激励し、適切な助言や指導をしていかねばならない。

先にも述べたようにわが国では個人主義やその上に立つ個別保育というのはまだまだ定着していない。そのような教育の必要性は今後増加するかも知れないが、現状では、なかなか活動や表現に入れにくい子には積極的に保育者がプログラムを作り、介入してほしい。モンテッソーリ・メソッドによるグルーピングなど集団活動の形で、異年齢のよさを重視し、取りかかりの早い子のそばに遅い子どもおいて、その相互影響の力を借り、互いに学んでいくようにするとよい。導入など、クラスの知的発達で下位の子の標準で理解されるような言葉がけ、設定をすることも大切な一つのポイントになる。

そのためには、できるだけ材料・用具はきちんと設定するのが望ましいのは言うまでもない。目的に合わせた設定が厳しければ、それだけ理解がゆき届き、取りかかりの遅い子どもを救うことに関わってくる。決断力の弱い子どもに、ハサミで切り紙や切り絵を続け、強くした実践例がある。おそらく普通の描画では、間違わないでおこうとか、少し描くとやり直したいという心の不安が表れる。ハサミを使うと鉄の線で力強く切れ、やり直しがきかないので決断力をつけることへの一つの効果になると考えた。

【項目3】「途中で投げ出してしまう子どもと、その指導観点」

表現や活動に入って間もなく、「先生、できた、もういい?」と言ってくる子どもの存在は保育者も困っている例が多い。短い時間でうまく力を出し切ってしまう場合は、それでよいのだが、大抵の場合、租雑・いい加減で放り出したような活動が多いので問題になる。本人の性格もあるが、環境の問題が多く、時間をかけて先述した色と形への基本的な態度を身につける必要がある。

保育者の積極的介入（これは、時に、泣こうが、呼ぼうが、最後まで仕上げさせるとか、最後までつき合わせるといった毅然した処置まで含むことを指す。）と、モンテッソーリ・メソッドによるグループ活動、集団指導での影響効果を図ることが成果になる。

こうした子どもは、家庭内で甘やかされ、根気や集中力が弱いので、厳罰方法をショック療法として成功した例を聞いたことがあるが、こうした方法はかえって幼児を益々造形嫌いにする率も高いので慎重に扱う必要があるだろう。作品を出来上がりとして、早く持ってくる子、言ってくる子どもには、何やかやとクレームをつけて、例えば「描いている人物に髪の毛がないからどうか？」とか、簡単な家を描いていれば、「この家には誰もいないのか？」といった知識的指摘で席に戻らせて時間を持たせる方法があるが、そうした繰り返して落ち着いてくれる事は少なく、ただ時間稼ぎになるだけで、終わってしまうことも多い。要するに時間の長さの問題でなく、「表現の質」、つまり色や形の世界に少しでも多く没頭させることが大切であると考えるのがどうだろうか？

子どもの集中が長くなることを願うならば、材料・用具の設定や、表現や活動の目的の明確化を図ることが必要と思われる。具体的に出てきた色や形を認め、誉めることで、それを繰り返させるとか、指導者の導入を理解していない場合も多いので、その子には、別の視点でわかり易い内容や、あるいは量を少なくすることで終わりまでの見通しをつけさせたい。表現や活動の持続を図るようにも心掛けていくようにしよう。

一般的に、表現の集中時間は10分か15分ぐらいと言われるが、それでは、その表現を持続させるのは、出てくる色や形であったり、指導者の助言や笑顔や激励の言葉がけであったり、時には指導者の「何とか良い表現を持続してさせたい。」といった願いであったりする。そういったケースにおける子どもは、自分のためだけでなく、保育者のために描いてもいいと言える。

集中の時間が過ぎ、感性の世界から目覚め・習慣的に描いてみたり、知識の世界に戻って説明していたり、時には別の事を考えて機械的に作業をしている場合もある。そんな時子どもは、先生の言葉掛けや援助、あるいは画面に出てきた色や形に心を動かされ感性の世界に没頭してしまう。その意味では、表現というものは集中と弛緩の繰り返しだと思う。まさにその集中を連ねることの多さで保育者の指導力は評価されることもある。色が出ないサインペンで描かせた場合、持続力の強い子、表現力のある子もすぐ投げ出してしまふ姿を見ても、持続力の弱い子には、しっかりと材料設定をし、その子の描こうとする範囲のものをゆっくりと描かせる必要がある。また、技法や用具の操作など、きつ

ちりと出だしの所で、その態度づけを一緒に押さえておくと、案外、根気強く描ける場合もある。

V. 今後の課題

今回の調査では、ヒアリングという実証的な方法でモンテッソーリ教育を基礎に、『表現できない主な傾向児』についての成長を探っていった。保育者の熱心な関わりと、メソッドへの関心度の高さより、特定の支援を要する子どもの成長だけでなく、全体の子どもの達に表現の楽しさが伝わり、大きな成果が見られた。しかし、それぞれの園の方針や、私立・公立の違い、また、保育者の保育観の違いや絵画における指導法の違いもあったため、「縦割り教育実践の遊び」という面では、統一性のとれたメソッドの分析までは及ばなかった。

人間と自然の豊かな共存関係を崩壊させ、人間と人間の連帯的な生き方や愛の形を狂わせる要因にもなる現代社会の科学技術の論理優先を見据え、幼い頃から人と充分に関わらせ、思いやりの心を育みたいと願うが、「表現できない。」という子どもに今日見られる『非行』『いじめ』の増大と低年齢化もまた、そうした病める社会や時代の反映として捉えることが实际的であろう。

保育者の温かなまなざしの中で、友だちと関わり、異年齢で関わりを持って育ち、繋がっていく子ども達の関係性からは表現の楽しさが養われていくことが確かである。同時に、母親の子育て意識の中で子育てを肯定的に捉えられる保育者の支援が必要となることもわかってきた。子育て代替え支援ではなく、「親育て」に視点をのいたモンテッソーリ・メソッドのカリキュラム（プログラム）が有効であることも重要だと考察した。

今回の効果結果と考察を踏まえ、今後の保育と『表現できない傾向児』に対する調査を継続して各園での研修に取り入れていただけたことが一つの成果であった。子どもと共に親育ちに焦点をおいた支援事業を推進し、困り感を取り払うのではなく、母親のありのままの悩みをヒアリング（調査）意識の中に取り込みたい。主体的に取り組み、達成し満足感を得て「できる！」という自己肯定感を育む。そして、その繰り返しによって学習習慣を身に付けながら、就学時（小学校入学時）までに必要な能力を獲得していく。このような支援に繋がる表現の在り方とメソッドを深めていくための研究を今後も続け、子どもの成長と発達に寄りそう「保育者のまなざし」を追究していきたいと考える。

注

- 1) マリア・モンテッソーリ (Maria Montessori 1870-1952) は、どの子どもにも潜む知的好奇心が自発的に現れるよう、子ども達に自由な環境を提供した。また、異年齢混合の縦割り遊びの中で子どもは子ども同士互いに学び合っている。しかし、その形態は集団の中で同じことをするのではなく、一人ひとり自己の敏感期の活動に出会えるよう、自由に個別活動を行うものとした。自分で自分の活動を選択し、自己リズムで納得の行くまで繰り返し活動することや、互いに教え合い、学び合うことを重視した。
- 2) 板良敦敏、(2002)「美育文化 vol52 No5」美育文化協会 P18

【参考文献】

- ・ the black rubber column (THE WONDER OF LEARNING) 2012 from conception of an idea to realization of a final model Diana preschool. (REGGIO CHILDREN)
- ・ マリア・モンテッソーリ (Maria Montessori, 1870-1952) 著 (1909)『子どもの家の子どもの教育に適用された科学的教育法』→邦訳、『モンテッソーリ・メソッド』
- ・ モンテッソーリ著／阿部真美子／白川蓉子訳 (2003)『モンテッソーリ・メソッド』(明治図書)
- ・ 堀田はるな著／堀田和子監修 (2018)『子どもの才能を伸ばす最高の方法モンテッソーリ・メソッド』(あさ出版)
- ・ ティム・セルダ著／清水玲奈訳 (2018)『才能を伸ばす驚異の子育て術 モンテッソーリ・メソッド』(モンテッソーリ財団総裁)