

粘土の造形活動における幼児の見せる発話 II

－その発生機序に関する検討を中心に－

竹内晋平

(奈良教育大学 美術教育講座 (美術科教育))

芦田風馬

(奈良教育大学 非常勤講師)

Preschool Children's Utterances for Showing in Clay Modelling II: Focusing on Examination about the Occurrence Mechanisms

Shimpei TAKEUCHI

(Department of Fine Arts Education, Nara University of Education)

Fuma ASHIDA

(Part-time Lecturer, Nara University of Education)

要旨: 本研究は、前報での未解明の点に着目し、見せる発話の発生機序にはどのような経路が存在するのか、そして幼児が粘土操作を行うことと見せる発話に至る経路との関わりはどのようなものなのかを明らかにすることを目的としている。この目的に基づき、筆者らは前報における保育実践(粘土造形)の再検討を通して、見せる発話の発生機序を予備的に提示し、[解決的経路]の存在を指摘した。予備的提示を受けて、再び保育実践の観察調査とそのエピソードの分析を行った結果、[解決的経路]を確認するとともに、見せる発話と粘土操作との間を結ぶ〔往還的経路〕が存在することが示され、この〔往還的経路〕を経て粘土操作を繰り返すことによって、幼児の見せる意思是〔熟慮化〕する可能性があることが示唆された。一方で、複数の幼児が共同で粘土操作を行う場合には、見せる発話の頻度が顕著に低くなることが確認されたが、その発生機序の解明には至らなかった。

キーワード: 見せる発話 Utterances for Showing
見せる意思 Intention to Showing
粘土操作 Handling of Clay
衝動性/熟慮性 Impulsivity/Reflection

1. はじめに

本研究は、筆者らが既に報告した「粘土の造形活動における幼児の見せる発話 I－発話の状況とその機能に着目して－」において浮かび上がった課題に焦点を当てた追実践を通して、再度の検討を行うものである。前報において筆者らは粘土の造形活動における幼児の見せる発話の機能に着目し、4点の傾向が認められることについて、発話の機能を視点とした73事例の分類と3事例のエピソードの解釈を通して提示した。しかしその一方で、粘土の造形表現における幼児の見せる発話には衝動性と計画性の双方の要因が存在するとの見通しを示したが、論証には至っていない¹⁾。認知スタイルに関する先行研究においては、衝動型と熟慮型とが幼児の個人差として検討される例があるが^{2) 3) 4)}、筆者らは行動面に着目し、同一の幼児であっても粘土に対する操作の種類やそれに伴う状況の変化に応じて、衝動的な経路を経て行われる見せる発話、熟慮的な経路を経て行われる見せる発話の

両者が存在するのではないかと考えた⁵⁾。

そこで本研究はこのような仮説に基づき、粘土の造形活動における幼児の見せる発話の発生機序にはどのような経路が存在するのか、その経路と粘土操作との関わりはどのようなものなのかを明らかにすることを目的とした。前報でも述べたように、筆者らは見せる発話を分析することによって、保育者が造形活動における幼児の心情や要求を把握することに貢献する意義があると考えている⁶⁾。造形活動における子ども理解の手立てとして、幼児の視線や身体配置に着目した研究⁷⁾や幼児の行為を総括的に分析した例⁸⁾がある。筆者らは、事後のビデオ視聴やトランスクリプト作成等に基づいたデータ分析を経ず、保育者が即時的に認識・判断できる可能性が高いのは、発話への着目を手立てとした子ども理解であると考えている。このような理由により、本研究においても前報に続いて、幼児の造形活動における見せる発話に着目し、その発生機序を検討することによって保育改善のための基礎的な解明を目指すこととした。

具体的な研究方法としては、先行研究の動向を検討するとともに前報で扱った観察調査におけるエピソードを再分析し、粘土の造形活動における幼児の見せる発話の発生機序を予備的に提示する。そして、粘土の造形表現を扱った保育実践を再び行い、観察された幼児の見せる発話のエピソードと前述した予備的な提示とを照合することを通して、発生機序における経路を明らかにするための検討を行う（本稿においては以降、「粘土の造形活動における幼児の見せる発話」のことを「見せる発話」と表記する）。なお、本研究の全体計画の立案、観察記録等のデータ分析、論文執筆および校閲は竹内・芦田の両者が担当した（執筆分担箇所／竹内：1・2・3.3・4、芦田：3.1、3.2）。観察調査の対象とした保育実践は、第二筆者である芦田が幼稚園の先生方とともに行き、その観察記録等を第一筆者である竹内が担当した。

2. 粘土の特性を視点とした見せる発話の再検討

2. 1. 先行研究の動向

本研究で扱う見せる発話が発生する前段階のいずれかの過程において、幼児の内面に「見せる意思」が形成されると考えられる。前報でのエピソードの分析によれば、幼児は粘土を操作して何かを表現することに伴って見せる発話を頻繁に行っていたことがわかる⁹⁾。このため筆者らは、見せる発話の前段階としての見せる意思の形成には粘土操作をすること、そしてそれに応じて得られる感覚や印象が影響しているのではないかと仮定するに至った。そこで本節では幼児にとっての粘土操作の意味を扱った先行研究について検討を行うこととする。

粘土操作を行うことが幼児にとってどのような意味があるのかを扱った研究のうち、先駆的かつ包括的な先例としては中川織江による著書¹⁰⁾があげられる。中川はヒト幼児の粘土造形とチンパンジーのそれとを比較している点の特徴で、ヒト幼児に関しては、同一の幼児グループを対象として4年7ヶ月にわたる縦断的調査を行っている¹¹⁾。この調査を通して中川が作成した「操作目録」（全62項目）によれば、ヒト幼児による粘土の操作種目には「直接操作」「社会的操作」「関連操作」、および「発話」があるとされている¹²⁾。それらのうち本研究が対象としている見せる発話は、中川の分類によると「社会的操作」「関連操作」、そして「発話」に深く関連している。

神谷睦代は、粘土操作に関する技能習得に特化した実践について報告している。神谷による論文では、「だんご」「へび」「とう」「ひねりだし」と称される4つの技法を指導することによって、幼児は造形的操作を身に付け、見立て（命名）遊びや仲間との共同制作へと展開する可能性について言及されている¹³⁾。この言及は、幼児が粘土への操作を行うことによって、中川が示す「社会的操作」や「発話」に発展することを示唆するものであり、筆者らが本節の冒頭で提示した「見せる意思の形成には

粘土を操作すること、そしてそれに応じて得られる感覚や印象が影響している」という仮定とも符合するものであるといえる。

そして島田佳枝は、中川の研究と神谷による研究にふれた上で、親子で行われる粘土遊びの実践を通じた他者からの共感的なかわりによる、幼児の育ちを支援する意義を提示している¹⁴⁾。島田による指摘のうち、幼児を含む親子で行う粘土をめぐる操作や行為によって、両者の間に共感が生まれることに関する示唆は重要である。筆者らによる保育実践（前報）においては、それぞれの幼児が単独で粘土への操作を行っていたため、粘土の塊を複数の幼児が共同で操作することによる、見せる発話への影響については検討を行っていない。単独の粘土操作と共同の粘土操作では、見せる意思の形成と見せる発話までの道筋にどのような差異が生じるのかについても、本研究での検討課題としたいと考える。

2. 2. 見せる意思の形成要因としての粘土操作

なぜ、幼児は自身の表現を他者に見せたいと思うのだろうか。前報において言及した福崎淳子の著書では、見せることによって他者から賞賛や承認が得られ、このことが幼児の自信や満足感に関連していることが指摘されている¹⁵⁾。一方で、粘土の造形活動における見せる意思の形成には、表現を他者から認められたいという動機とともに、粘土操作に伴って得られる感覚や印象が影響していると考えられる。このため、粘土操作にはどのような特性があるのかを確認しておく必要がある。ここでは、ヒト幼児による粘土への「直接操作」の下位項目として前述の中川が提示した、6つの「操作要素」に基づき、見せる意思の形成要因としての粘土操作を検討しておきたい。中川によると粘土への「直接操作」は、「①接触」「②移動」「③分割」「④合体」「⑤変形」、そして「⑥複合」から構成されているという¹⁶⁾。これらの操作を可能にしているのは、「可塑性、粘着性、保水性、固着性」¹⁷⁾という性質に基づいた「応答的素材」¹⁸⁾という粘土の特性であると考えられる。このような特性によって可能となる、「①接触」、「②移動」、「③分割」、「④合体」、「⑤変形」、「⑥複合」は、他の素材に置き換えた場合、全ての操作をすることは不可能である。粘土であるからこそ可能となる多様な操作に伴う感覚や印象は、幼児の見せる意思を形成させる強い要因となっているのではないだろうか。

その一方で、粘土操作を行うことと見せる意思の形成とは双方向的な関係であるとも考えられる。粘土操作が行われることによって見せる意思が形成される要因となり得ることについては前述の通りであるが、幼児の内面で見せる意思が形成されてから粘土操作が行われることもある。例えば、「〇〇をつくる」と予告してから粘土操作を行う場合¹⁹⁾や、「みてて」と発話しながら粘土操作を行う事例²⁰⁾についての指摘がある。このような双方向

的な構造により、粘土造形を行う幼児は操作への思い入れや他者との状況に応じて、粘土操作を行うことと見せる意思の形成とを頻繁に繰り返していると考えられる。

2. 3. 見せる意思の様態としての衝動性と熟慮性

—「じゃーん」発話の文化的文脈に基づいて—

見せる発話が衝動的に行われた場合には、「見せる・見る」という関係が成立しない場合がある可能性があることについて、筆者らによる保育実践（前報）で示唆された²¹⁾。その一方で、熟慮的な見せる発話が存在することにもふれておきたい。

ここで着目するのは、筆者らによる保育実践（前報）で頻繁に観察された、【① 注目を求める発話】としての「じゃーん」発話である²²⁾。この「じゃーん」発話は幼児に限らず、見せる発話として日常生活で聞かれることが多い。一般的な口頭表現としての「じゃーん」発話をもつ文化的文脈を明らかにするために、2つの辞典を参照してみたい。

「人や物が登場する様子。テレビ番組などで鐘などの音とともに人や物が登場する演出から転じて、実際に音が鳴らなくても使うようになった」（『暮らしのことば 擬音・擬態語辞典』）²³⁾

「感動詞の用法で、若い人がくだけた日常会話の中で用いる。楽器が打ち鳴らされたあと残響している音を表し、衝撃と驚きの暗示を伴う」（『現代擬音語擬態語用法辞典』）²⁴⁾

これらの言説から「じゃーん」発話には、一般的に発話者が何かを登場させる際に演出しようとする意思が内在していることや、他者に驚いて欲しいという暗示や期待が含まれていることがわかる。幼児はこのような「じゃーん」発話もっている文化的文脈や用法²⁵⁾について、家族の発話やメディアからの情報等を通して認識しているものと考えられる。演出の要素や驚きの期待が含まれているという側面から考慮すると、「じゃーん」発話のような暗示や期待を含んだ見せる発話は、見せる意思が衝動的であった場合には出現しにくいと考えられる。このような文化的文脈をもつ「じゃーん」発話の存在は、幼児の場合でも、熟慮性を伴った様態の見せる意思に基づいた見せる発話が行われる可能性を示唆するものといえる。

2. 4. 見せる発話の発生機序に関する予備的提示

本節ではこれまでの議論を整理して、筆者らによる保育実践（前報）での具体的事例をふまえた見せる発話の発生機序を予備的に提示することを試みる（図1）。

粘土操作に伴う感覚や印象によって見せる意思が形成されること、見せる意思の様態には衝動的なものや熟慮的なものがあるという仮定については前述のとおりで

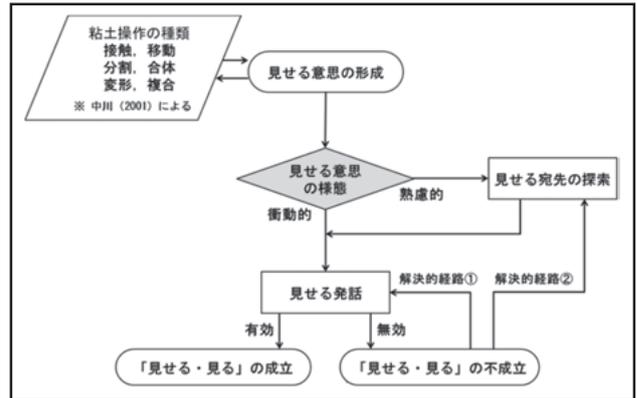


図1 見せる発話の発生機序（予備的提示）

ある。衝動的・熟慮的な見せる意思から、どのような経路をたどって見せる発話に至るのかについて、筆者らによる保育実践（前報）を参照することによって検討を進める。見せる意思の様態には衝動的なものと熟慮的なものがあり、見せる発話が有効の場合と無効の場合があると仮定すれば、発生機序としては下記のとおり4パターンの経路（ア～エ）があると考えられる。

- ア. 見せる意思〔衝動的〕 → 見せる発話〔有効〕
- イ. 見せる意思〔衝動的〕 → 見せる発話〔無効〕
- ウ. 見せる意思〔熟慮的〕 → 見せる宛先の探索 → 見せる発話〔有効〕
- エ. 見せる意思〔熟慮的〕 → 見せる宛先の探索 → 見せる発話〔無効〕

ア、イのように、見せる意思の様態が衝動的な場面は造形活動中に多く見られる。その結果としての見せる発話は、有効であれば「見せる・見る」という関係が成立し、無効の場合は成立しないと考えられる。一方でウ、エのように、見せる意思の様態が熟慮的な場合、佐川早季子が指摘する「見せる宛先」²⁶⁾を探索する手続きがとられることがあることについて、筆者らは前報において言及した²⁷⁾。このように見せる宛先を探索する手続きを経たとしても、見せる発話そのものは有効の場合と無効の場合があると考えられる。

次に、見せる発話が無効となり「見せる・見る」の関係が不成立となった後に、どのような経路をたどるのかについて、前報で提示したエピソードを参照しながら検討を行う。図1に示す〔解決的経路①〕は、「見せる・見る」の不成立を受けて、同一の宛先に対して見せる発話を繰り返すことに向かう経路である。前報で提示した「見せる発話が互いに交錯する事例」²⁸⁾では、A・E児の2人が見せる宛先の探索を行わず同時に見せる発話を行い合ったため、「見せる・見る」という関係が成立しなかった。その後A児が繰り返して見せる発話を行ったところ、A児の表現に対してE児が視線を注いでいた。この事例からは下記の経路を導き出すことができる。

イー 1. 見せる意思〔衝動的〕→ 見せる発話〔無効〕
→ 「見せる・見る」の不成立 → 〔解決的経路①〕→ 見せる発話〔有効〕

そして、〔解決的経路②〕は「見せる・見る」の不成立を受けて、改めて別の見せる宛先を探索することに向かう経路である（図1）。前報の「見せる発話のために「見せる宛先」を探索する事例」²⁹⁾を参照すると、A児は「モルモットってできるかなあ」と発話してから粘土操作を行っている。その後に見せる発話を行ったが、特定の幼児からの反応がなかった。このため周囲をきょろきょろと見渡してから見せる発話を行ったところ、D児との間に「見せる・見る」の関係が成り立ったため、経路は下記のようなものであったと考えられる。

エー 1. 見せる意思〔熟慮的〕→ 見せる宛先の探索
→ 見せる発話〔無効〕→ 「見せる・見る」の不成立 → 〔解決的経路②〕→ 見せる宛先の探索 → 見せる発話〔有効〕

ここまで主に前報でのエピソードに基づき、粘土の特性を踏まえた見せる発話の再検討を行い、その発生機序を予備的に提示した。次章では、この予備的提示と保育実践で得られた観察記録との照合を進めることとする。

3. 粘土の造形活動における見せる発話の観察調査

3. 1. 観察調査とその対象とした保育実践の概要

本観察調査は見せる発話の発生機序における経路に着目するものである。実践を行う上での目的は大きく2点ある。1点目は、前章で提示した見せる発話の発生機序についての予備的提示に関する再現性を検証するとともに、未提示の経路が存在するかどうかを調査することである。2点目は、粘土の表現活動を幼児が単独、もしくは共同で行う場合の見せる発話に至る道筋にどのような違いがあるのかについて調査することを目的とする。観察調査の対象とした保育実践の概要は下記の通りである。

- ・ 実施時期 平成27年6月16日、23日、7月1日（全3回）
- ・ 対象 京都市内S幼稚園（年長組・5歳）25名
- ・ 題材名 「ねんどとなかよし」（表1）
- ・ 保育者 第二筆者（芦田）、S幼稚園の先生方

5歳児を研究対象としたのは、周囲の幼児や保育者に対して一方的なかわりだけでなく、より他者を意識した関係を構築できる場面が増える発達段階であると考えたためである。これに関連して福崎は3～5歳児の発達について「他者との関係が自分中心の視点から他者の特

表1 「ねんどとなかよし」指導計画

実施時期	幼児の活動	指導上の留意点
表現活動Ⅰ (6月16日)	「油粘土にさわってみよう」 ・ 油粘土を以下の方法で操作し、その素材感に親しむ。 「接触」「移動」「分割」「合体」「変形」「複合」 ※ 中川（2001）による	・ 手や指先をどのように動かすと操作しやすいのかを指導し、自由に表現できるように声かけをする。
表現活動Ⅱ (6月23日)	「たくさんのお粘土にふれてみよう」 ・ 3、4人が1グループになり7kg程度の土粘土で協力して操作する。 ・ 後半は個別での活動で、土粘土にふれ、油粘土との素材の違いを感じる。	・ 粘土をどれだけ高く積めるかなど協力して表現し、他グループと競う活動を取り入れる。 ・ 油粘土と土粘土の違いを感じながら自由な発想を引き出せるようにする。
表現活動Ⅲ (7月1日)	「自分のおおをつくろう」 ・ 粘土べらの使い方を知り、板状の粘土から様々な形を切り抜く練習をする。 ・ 顔の輪郭となる形の上に、鼻、目、口、耳の順に粘土を切り抜いて貼り付けていく。	・ 板状の粘土が薄くなりすぎないように、厚さを決めて指導する。 ・ 顔に付ける目鼻などの部品を順番に演示をしながらつくる。

性を理解し、他者の視点を取り込む視点へと徐々に複雑化していく過程があると考えられる³⁰⁾と指摘している。このような視点から本実践の2点目に掲げた目的である、共同で行う場合の見せる発話について調査を行う上でも、5歳児を研究対象とすることが適当であると判断した。

3. 2. 題材の概要および発話の収集方法

表1に示す題材は、3回にわたる実践の中で油粘土と土粘土を使用することで、幼児が様々な粘土操作と素材にふれることをねらいとしている。厳密な実験環境とするには油粘土と土粘土の違い、および粘土操作の種類の違いに特化した分析が必要であると考えられるが、幼児への教育的効果を意識して、今回の調査の前半はすでに使用している油粘土を扱い、後半では多くの幼児が初めてふれる土粘土を取り入れるという段階的・系統的な造形活動とした。見せる発話の発生機序の解明に限界が生じることとなるが、研究倫理の観点から幼児の発達に配慮して、様々な素材による粘土操作を体験できる題材を設定

している。「表現活動Ⅰ、Ⅱ」では粘土の操作を楽しみ、素材そのものに親しみをもつことに重点を置いている。「表現活動Ⅲ」では「表現活動Ⅰ、Ⅱ」で親しんだ粘土をもとに、設定した1つのテーマに沿って土粘土で表現活動を行う。詳細は以下の通りである。

「表現活動Ⅰ」では油粘土を使用し、素材の特徴に親しむことで粘土を使った活動の楽しさを知る。中川織江(2001)が示した6つの「操作要素」をもとに、「分割」や「変形」などの粘土の特徴をいかした粘土操作の体験を取り入れる。このような体験を通して応答的素材である粘土に親しみをもち、設定した粘土操作を楽しむ。

「表現活動Ⅱ」では活動の前半に土粘土を使用し、7kg程度の粘土の塊を3、4人で操作する活動を行う。「表現活動Ⅰ」で行った6つの粘土操作をもとに、「分割」などの操作をして、他のグループとどちらが高く粘土を積むことができるかなど、競い合う活動をする。そのことで同じグループになった他の幼児と協力し合い、共同で1つのかたちにしていくことの楽しさを感じるようにする。活動の後半は個別での表現を行い、土粘土の素材感を味わうことで油粘土との違いを体験する。この活動でも課題は設定した上で、粘土操作そのものを楽しむ活動とする。

「表現活動Ⅲ」では土粘土を使用して、自身の顔のレリーフを作る題材である。顔というテーマは25人がそれぞれ違った表現を取り入れて、同じテーマの中でも様々なかたちが出来上がるのではないかと考えた。顔の輪郭や目鼻などの部品を粘土で作るために、粘土べらを使用して粘土を切り抜く技法を用いる。そして、切り抜いた板状の粘土で作った顔の輪郭の上に目や鼻などを接合する。このような正確に粘土を接合する経験によって、粘土の特徴を体験的に知るだけでなく、手先の巧緻性の発達につながると考える。

以上の題材を通した保育実践における発話の収集方法としては、前報での調査と同様にビデオカメラとワイヤレスマイクロホンを使用して録画及び録音を行う。本観察調査では、幼児の見せる発話が発生する道筋を明らかにするため、見せる発話の宛先や「見せる・見る」際の視線の方向を正確に記録する必要がある。1つの方向からの撮影のみでは、それらの方向を確定することが難しいため、ビデオカメラを2台用意し、複数の角度から見せる発話を行う幼児および周囲の様子を撮影する。このような手続きによって記録された2つのビデオ映像を分析することで、記録された事例における、見せる宛先や視線の方向を確定することとした。

3. 3. エピソードの分析に基づいた見せる発話の発生機序に関する検討

前節に示した3回の保育実践を対象として観察調査を行った結果、下記のビデオ映像を記録することができた。

- ・ 表現活動Ⅰ： 52分50秒
- ・ 表現活動Ⅱ： 55分09秒
- ・ 表現活動Ⅲ： 67分40秒

3回の保育実践を通して収録された幼児の造形活動から、見せる発話を含むエピソードの抽出を行う。見せる発話であると定義するための手続きには、筆者らが前報において作成した4件の規準を使用する³¹⁾。具体的には、「ア. 身体的行為(差し出し・指さし・起立、等)を伴う」「イ. 「見せる宛先」への関わり(呼名・接触、等)を伴う」「ウ. 「ふり」(見立て・まね、等)を伴う」「エ. 他者からの反応(注視・応答、等)を伴う」のうち、いずれか1件以上に該当した場合に見せる発話と定義することとした。規準に該当するかどうかの判定は、2台のビデオカメラによって収録された映像・音声を再生・視聴することにより、死角になる箇所を補いながら行った。この手続きによって抽出された見せる発話の数は合計129回である(発話内容が不明であるものは除外した)。この129回の見せる発話のうち、見せる宛先や視線の方向の確定とともに何らかの文脈を確認することができた1つ以上の発話をまとめたもの「エピソード」と位置付け、その解釈を試みることにする。本節では、エピソードとして成立したもの24事例の中から、前報で示した3事例とは異なる特徴を含むと判断した4つのエピソードに絞って詳細に提示するとともに、第2章において予備的に示した見せる発話の発生機序との照合を進める。

なお、見せる発話前後の文脈を総合的に判断し、[解決的経路]を経ていると解釈した箇所については適宜、その旨を記入した。下線を付した箇所に関しては、それを含むエピソードの解釈を後述する。

<p>No. 1 見せる発話と粘土操作とを往還する① 「へびから、かみの毛」(表現活動Ⅲ、7月1日)</p>
<p>「かおをつくろう」の表現活動の際、板状の粘土から顔面の輪郭を粘土べらで切りぬいた活動中のエピソード。</p> <p>A児(女児)が、板状の伸ばした粘土にへらを入れて輪郭の形を切り出す粘土操作(分割)をしている。板状の粘土から顔を切り出した後に縁の部分がひも状になって残った。A児は近くにいた保育者(第二筆者。以降も同じ)の方向を見てからこれを差し出して「これ、へびでしょう?」と発話し、保育者はそれに反応した。その後、<u>A児はひも状になった縁の部分を切り出した顔の輪郭に重ねる粘土操作(移動)をしてから</u> [1]、「長いかみの毛ですか?」と保育者に発話するが、保育者からの反応はなかった。→ [解決的経路①] → A児は右隣に着座していたB児(女児)と一緒にあって再び保育者に「かみの毛みたい」と発話したところ、保育者が反応した。そしてA児は「かみの</p>

毛’の毛先を動かす粘土操作(変形)をしてから【2】「三つ編みしたいな」とB児に向けて発話するが、注視等の反応はない。→〔解決的経路②〕→A児は改めて左隣のC児(女児)にも‘かみの毛’を差し出したり、身体的接触を行ったりした上で「へびから、かみの毛」と発話している。C児からの反応を確認した後、A児は顔の輪郭から‘かみの毛’をはずしては置き直す、毛先を動かすなどの粘土操作(複合)を繰り返していた【3】。A児は再び保育者に、‘かみの毛’を指さししながら「できた」「かみの毛みたい」と発話するが、保育者は他の幼児に対応していたため反応しなかった。A児は保育者に視線を送り、‘かみの毛’を持ち上げて自身の頭部にあてがう粘土操作(移動)を行い【4】、「かみの毛みたい」と2回繰り返したが、保育者からの反応はなかった。

※()内の粘土操作の分類は、中川(2001)の操作目録に依った。以降のエピソードにおいても同様である。

No. 2 見せる発話と粘土操作とを往還する②
「見て、ちょっと短い」(表現活動I、6月16日)

保育者(第二筆者)から、油粘土を使用して「長いへびをつくろう」との提案があった後のエピソード。

D児(男児)が、油粘土をひも状に伸ばす操作をしながら「へびってどんなんやろう。長い長い…」という、ひとりごとを発話する。その後も「目をつくって、それと〇〇(聞き取り不能)もつくった方が…」と言いながら粘土操作(複合)を進めている。へびの形ができあがると、左隣に着座していたE児(女児)に、粘土のへびを差し出ししながら、「見て、ちょっと短い」という発話を行う。しかし、E児からは注視等の反応はない。D児は粘土のへびを長く伸ばす粘土操作(変形)をして【5】、粘土のへびをE児に振りかざしながら「ヒューン!」と言った。その際、E児は自身の方向に転がってきた粘土のかけらを無言でD児に返す行動をとったが、粘土のへびに対する注視等の反応は行わなかった。その後、D児はさらにへびを伸ばす粘土操作(変形)を行った上で【6】、粘土のへびをE児に差し出ししながら、再び「見て、長い」と発話した。それに対して、E児は無言のままD児のへびを注視した。

No. 1の事例では、それぞれにおいて見せる発話が観察された。前章において予備的に提示したとおり、No. 1では見せる発話の後に〔解決的経路①〕をたどって発話が繰り返されたり、〔解決的経路②〕をたどり、改めて他の見せる宛先を探索したりするA児の姿が確認された。

その一方で、見せる発話の後で〔解決的経路〕をたどることなく、粘土操作に往還する経路が存在することも確認された。No. 1に示す下線部【1】の前後でA児は、

保育者からの反応の後で粘土操作に戻り、再び保育者に向けて「長いかみの毛ですか?」と発話していた。予備的提示では経路として未提示であったが、この「見せる・見る」の成立または不成立を受けて、粘土操作に向かう経路をここでは〔往還的経路①〕と定義する。そして、見せる意思が前回の発話から継続している場合は、粘土操作から直接、見せる発話に向かうと定義される経路・〔往還的経路②〕が存在することも確認された。下線部【1】をめぐるエピソードからは、見せる発話の発生機序として、以下の経路を導き出すことができる。

ウー1. 見せる意思〔熟慮的〕→見せる宛先の探索→見せる発話〔有効〕→「見せる・見る」の成立→〔往還的経路①〕→粘土操作(移動)【1】→〔往還的経路②〕→見せる発話〔無効〕→「見せる・見る」の不成立

下線部【2】および【3】の前後においても〔往還的経路①〕を経て粘土操作に戻り、さらに〔往還的経路②〕を経て‘かみの毛’に関する見せる発話に至る過程が観察された。それに加えて下線部【4】の前後では、見せる宛先を探索する行動から直接、粘土操作に向かう経路と定義できる〔往還的経路③〕が確認された。A児は保育者に視線を送ってから粘土操作(移動)を行い、さらに「かみの毛みたい」という見せる発話を行っていた。このエピソードでは、次のような発生機序をたどったと推察される。

イー2. 見せる意思〔衝動的〕→見せる発話〔無効〕→「見せる・見る」の不成立→〔解決的経路②〕→見せる宛先の探索→〔往還的経路③〕→粘土操作(移動)【4】→〔往還的経路②〕→見せる発話〔無効〕→「見せる・見る」の不成立

上記のような〔往還的経路〕の存在を示唆する行動が他の幼児においてもNo. 2の事例で観察された。下線部【5】【6】を含むエピソードでは下記の経路をたどって、見せる発話が発生したと考えられる。

イー3. 見せる意思〔衝動的〕→見せる発話〔無効〕→「見せる・見る」の不成立→〔往還的経路①〕→粘土操作(変形)【5】→〔往還的経路②〕→見せる発話〔無効〕→「見せる・見る」の不成立→〔往還的経路①〕→粘土操作(変形)【6】→〔往還的経路②〕→見せる発話〔有効〕→「見せる・見る」の成立

以上、No. 1およびNo. 2の事例から〔往還的経路〕の

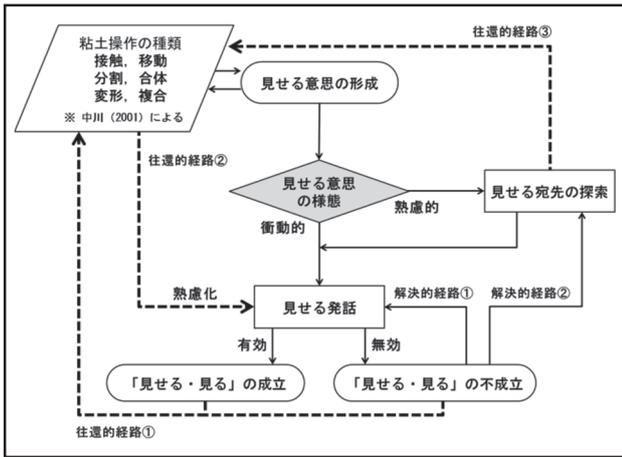


図2 「往還的経路」を追記した見せる発話の発生機序

存在と、見せる発話が行われるまでの道筋について解釈を行ってきた。それらを総括すると、はじめに形成された見せる意思が衝動的なものであったとしても、見せる発話と粘土操作とを往還することによって、見せる意思の様態は熟慮的なものに更新されると考えられる。特に「見せる・見る」が不成立であった場合には、「見せ方」を意識した状態で粘土操作に往還していくのではないだろうか。〔往還的経路②〕を経て、2回目の見せる発話が行われるまでに、改めて見せる宛先の探索は行われないうエピソードが観察された。この部分だけを切り取って解釈すると衝動的な行動にも見えるが、1回目に「見せる・見る」が成立または不成立であったという事実が、幼児にとって見せる宛先の状態を認識する材料となっていると推察される。このような解釈に基づき、見せる発話と粘土操作とを往還することが見せる意思の〔熟慮化〕に影響しているのではないかと、これまでの議論を表したものが図2である（前章での予備的提示に、〔往還的経路①・②・③〕（破線）を追記した）。

No. 3 他児の粘土操作を見せる意思が形成される
「先生、見て！」（表現活動Ⅱ、6月23日）

約7kgの土粘土を囲むようにしてD児（前出）、F児（男児）、G児（男児）の3人の幼児が向かい合って着座し、共同で1つの粘土の塊に対して操作を行っている。保育者（第二筆者）が、「おだんごをどんどん積み上げよう」と提案した際のエピソード。

D児、F児、G児の3人が1つの大きな板状の粘土の上に、粘土をおだんごにしては積み重ねる粘土操作（複合）を行っている。1つのおだんごのタワーができて、少し高くなった時にF児がタワーを2つに分割して板状の粘土に立てた。この操作に関連した見せる発話は特にない。しばらくの間、2つのタワーにいくつかのおだんごが積み重ねられた。

その後、F児は周囲を見てから無言で2つのタワー

どうしを積み重ねるとい粘土操作（複合）を行い、再び1つのタワーにもどしたために、さらに高いタワーになった〔7〕。このF児の粘土操作を見ていたD児とG児は、同時に「ええー！」と驚きの声を上げる。その後、すぐにD児は「先生、見て！」と大きな声を発した。

No. 4 操作の履歴を共有している前提が形成される
「これ、やめとこう」（表現活動Ⅱ、6月23日）

エピソード No. 3のしばらく後、改めて保育者（第二筆者）から「どのグループが一番高く積み上げられるかな」と働きかけがあった。その際に観察されたエピソード。

D児（前出）、F児（前出）、G児（前出）の3人がおだんごのタワーを高くするために、粘土を丸めてどんどん積み重ねている。3人の手は、時折ふれあったり重なったりしながら協力して粘土操作（複合）を行っている。共同の粘土操作によって、タワーが倒れないように積み重なったおだんごが立つ方向を整えたり、固めたりしている。保育者から「どのグループが一番高いか」の働きかけがあった後からは、3人の間で互いに見せる発話を行うことはほとんどない。

しばらくすると、3人の幼児の手が粘土の塊からはなれる。その後、F児がタワーの頂点に粘土のおだんごを載せるという粘土操作（複合）を行い始めた〔8〕。その時に、D児がF児の手元を指さして「これ、やめとこう」と発話した。F児とG児は、D児による指さしの方向（F児が持つおだんご）を注視していた。

No. 3およびNo. 4の事例では、1つの粘土の塊に対して複数の幼児が操作を行った際の見せる発話を含むエピソードが観察されている。このように共同で粘土操作を行う場合には、前頁・図2に示した見せる発話の発生機序のみを論拠として解釈を行うことは困難である。

下線部【7】が示すF児による粘土操作を契機として、D児に見せる意思〔衝動的〕が形成され、D児が第三者（保育者）に対して見せる発話を行ったというエピソードには、福崎淳子が指摘する「三項関係の二重性」³²⁾が存在していると推察される（F児－粘土－D児、D児－粘土－保育者）。一方でF児－D児の間では、ほとんど見せる発話が観察されなかった。おそらくF児－D児の間には粘土の塊を媒介として、前述の島田佳枝が指摘する「視線を共にすること」³³⁾や「身体感覚を共にすること」³⁴⁾が成立していたために、言語としての見せる発話は必要ならなかったのではないかと考えられる。つまり、共同の粘土操作を行うことによって、同じ粘土を見て視線を共にしている、同じ粘土にふれて身体感覚を共にしているという認識が生まれやすく、見せる意思が形成されなかった可能性がある。この点は、福崎が「みてて」

発話の機能として、自他の気持ちを繋ごうとする媒介的機能の存在を指摘している³⁵⁾ こととも符合する。No. 3の事例では言語としての見せる発話ではなく、粘土の塊そのものが幼児の気持ちを繋いでいるとも換言できる。

このような、幼児の間で視線や身体感覚を共にしているという状態を前提とした見せる発話が行われたエピソードも観察された。下線部【8】が示すF児の粘土操作に対して、D児は「これ、やめところ」という見せる発話をF児・G児に向けて行っている。それまで3人の間で見せる発話がほとんど観察されなかったにもかかわらず、「見て」等の強く注視を求める言葉ではなく「これ」という発話で見せたい部分を示して、その直後には「やめところ」という発話がなされている。このエピソードからは、D児・F児・G児の3人は共同で行った粘土操作の履歴を認識しており、3人の間で操作履歴の共有が継続状態であるという理解が成立していたのではないかと推察される。このような理由によって、観察された見せる発話は極端に少なくなり、「やめところ」という発話は、3人が操作履歴を共有しているという前提のもとで行われたものと考えられる。そして、No. 4の事例では見せる発話が少なかったという点を別の角度から解釈すると、粘土操作の目的が「積み上げる行為」に集中したことによって、幼児は粘土操作に意味づけ、例えば「おだんご」「へび」「かみの毛」などの命名をする必要がなくなったことも導き出される。この点を逆説的に解釈すると、見せる発話は、粘土操作に意味づけをする行為と深く関係していることも示唆される。

4. 総合考察

ここまで、前報における事例の再検討と保育実践を通じた新たな事例の検討によって、見せる発話の発生機序についての議論を進めてきた。

この議論によって、見せる発話が行われるまでにたどる経路は複数の種類のもの、例えば〔解決的経路〕や〔往還的経路〕が存在することが示唆された。特に筆者らは今回の保育実践で観察された事例の分析を通して、粘土操作は見せる意思の形成要因となるだけでなく、それを繰り返し行うことによって、幼児の見せる意思が〔熟慮化〕されるという機序を提示した。幼児は、見せる発話と粘土操作を往還する過程において、見せたいものを自覚したり、見せ方を検討したりしていると考えられ、このような経路をたどることが、見せる意思の〔熟慮化〕を促すのではないかと推察される。前報では言及しなかったが、見せる発話が発生するまでの経路における粘土操作の役割は、幼児の意思や思考、そしてその後の行動にまで影響するものであると考えられる。

一方で、幼児が単独で行う粘土操作と比較して、共同で行う粘土操作では、見せる発話の出現頻度が顕著に低くなることを示したが、共同の粘土操作における見せる

発話の発生機序を解明することには至っていない。現時点では、福岡淳子が指摘するように、見せる発話の媒介的機能³⁶⁾ が粘土そのものや粘土操作という身体的行為によって代替されている可能性を指摘するのみとしておきたい（共同で行う粘土操作の場合、本稿で提示したものは異なる構造をもつ見せる発話の発生機序が示されると想定される）。今後の検討課題としては、複数の幼児が共同で行う粘土操作が、どれほどの媒介的機能を担っているのか、また粘土操作の経験が蓄積されることによって見せる発話の発生機序に変化が生じるのか等を明らかにすることがあげられる。とりわけ前者の課題に関して、幼児が他者との関係において行う言語化されない身体的なコミュニケーションがどのような構造となって存在しているのかについての検討を行い、それらと言語化された見せる発話との関係を明らかにしていきたいと考える。

謝辞

保育実践および研究遂行にご協力いただきました、京都市内S幼稚園の園長先生をはじめ多くの先生方、園児のみなさまに心よりお礼申し上げます。

付記

- ・本研究は、平成27年度(2015年度)科学研究費(基盤研究(C)、課題番号(26381203)、研究課題名「教科目標への到達と感性の育みを促す言語活動等を視点とした美術科教育の基盤的研究」、代表者:竹内晋平)の研究助成を受けた。
- ・本研究の開始にあたり、奈良教育大学「人を対象とする研究倫理審査委員会」の審査(受付番号27-2)を受け、承認を得ている。

注

- 1) 芦田風馬・竹内晋平(2015)、「粘土の造形活動における幼児の見せる発話Ⅰ—発話の状況とその機能に着目して—」、奈良教育大学次世代教員養成センター研究紀要、第1号、pp.107-115
- 2) 藤田主一(1985)、「幼児の再認課題解決行動における認知的熟慮性—衝動性の検討」、東京音楽大学研究紀要、第10集、pp.49-66
- 3) 森司朗(1995)、「転がってくるボールに対する幼児の対応動作に関する研究(2)—衝動型幼児と熟慮型幼児の比較—」、東京学芸大学紀要、第46集、pp.375-381
- 4) 宮川充司(1999)、「熟慮性—衝動性と教室場面での個人差:幼児期の個人差がもつ小学校入学後の予測性」、椋山女学園大学研究論集(人文科学篇)、第30号、pp.167-172
- 5) 幼児の熟慮性・衝動性が学校や教室文化などの環境

- の変動からも影響を受ける可能性については、臼井博(2012)による指摘がある。幼児期から小学校入学以降の学童期を対象にした調査および研究に関しては、下記に詳しい。
- 臼井博(2012)、「幼児期から学童期の熟慮性の発達」、子どもの熟慮性の発達—そのメカニズムと学校文化の影響、北海道大学出版会、pp. 31-85
- 6) 芦田・竹内、p. 107
 - 7) 佐川早季子(2014)「幼児の造形表現におけるモチーフの共有過程の検討—身体配置・視線に着目して—」、保育学研究、第 52 巻 第 1 号、pp. 43-55
 - 8) 松本健義・服部孝江(1999)「砂場における幼児の造形行為のエスノメソドロジー」、上越教育大学研究紀要、第 18 巻 第 2 号、pp. 517-536
 - 9) 芦田・竹内、pp. 112-113
 - 10) 中川織江(2001)、粘土造形の心理学的・行動学的研究—ヒト幼児およびチンパンジーの粘土遊び—、風間書房
 - 11) 同上書、pp. 39-92
 - 12) 同上書、pp. 42-43
 - 13) 神谷睦代(2009)、「幼児の粘土造形—基礎的な技能の習得及び題材(テーマ)についての実践と検証—」、美術教育学、第 30 号、pp. 175-189
 - 14) 島田佳枝(2012)、「子どもの主体としての育ちを支える〈共感的なかかわり〉についての一考察—幼児と親の粘土遊びを事例として—」、美術教育学、第 33 号、pp. 215-229
 - 15) 福崎淳子(2006)、園生活における幼児の「みてて」発話—自他間の気持ちを繋ぐ機能—、相川書房、p. 19
 - 16) 中川、pp. 42-43
 - 17) 同上書、p. 18
 - 18) 同上書、p. 20
 - 19) 同上書、p. 43
 - 20) 福崎、p. 134
 - 21) 芦田・竹内、pp. 113-115
 - 22) 同上論文、p. 111
 - 23) 吉田永弘(2003)、山口仲美編、暮らしのことば擬音・擬態語辞典、講談社、p. 227
 - 24) 飛田良文・浅田秀子(2002)、現代擬音語擬態語用法辞典、東京堂出版、p. 197
 - 25) このような文化的に了解された定型的な行為の連鎖のことを無藤隆(1997)は、「ルーティン」と位置付けている。無藤によると、「ルーティン」の下ではお互いに何をするのが明瞭であり、次の行動に対する予期や準備が可能だという。詳細については、下記を参照。
無藤隆(1997)、協同するからだとことば—幼児の相互交渉の質的分析、金子書房、pp. 25-27
 - 26) 佐川、p. 52
 - 27) 芦田・竹内、p. 114
 - 28) 同上論文、p. 113-114
 - 29) 同上論文、p. 113
 - 30) 福崎、p. 114
 - 31) 芦田・竹内、p. 110-111
 - 32) 福崎、pp. 130-133
 - 33) 島田、p. 227
 - 34) 同上
 - 35) 福崎、pp. 173-180
 - 36) 同上