

# 認知と脳の知見から探る造形遊びの4カテゴリー化と、 その発達に伴う活動頻度の調査

大阪芸術大学短期大学部 保育学科 教授 山本泰三

## 1) はじめに

保育のカリキュラム構成では、(幼稚園教育要領P133)に「第1節 ねらい及び内容の考え方と領域の編成」に「各領域に示すねらいは、幼稚園における生活の全体を通じ、幼児が様々な体験を積み重ねる中で相互に関連をもちながら次第に達成に向かうものであること、内容は、幼児が環境に関わって展開する具体的な活動を通して総合的に指導されるものであることに留意しなければならない。」とあるように、対象年齢の育ちに求められる姿を保証すべく、保育内容5各領域がバランスよく環境化されていることが求められるのは、周知のことである。「環境化」の具現化においては、そのサンプルを求めイタリヤ、レージョ市の「レージョ・エミリアアプローチ」について、それまでの一斉型保育の対局として、いわゆる当時の「自由保育」の姿を見だし、三十数年以前に東京大学佐藤教授を中心とした視察団による報告からスタートした。その後、官民の実践を経て、保育内容を6領域から5領域にすると共に公立幼稚園に対しては、幼稚園教育要領改定と共に徐々に内容を進路変更させてきた。しかし「男女参画社会」であるとか、「登校拒否からフリースクールへ」、また「LGBTQ」等に代表されてきた人権意識の拡大とその裾野化による社会機運が醸成される今日までは、「レージョ・エミリアアプローチ」の「主体的な共同体意識」と言う本質については、日本の社会体質の中での生活感として感性認知が及ぶはずもなかった。そして今その呼称も、かつての「一斉保育」の対極用語の「自由保育」から乗り遅れまいと「主体的保育」への変換合唱となっている。問題は、ある発達時期の対象児や、個々の個性が「主体的」になりたがる「環境構成」に向けて、「発達」と「個性」のマトリクスをどうプロットするののかと言うことである。発達知見は認知心理学や脳科学にすでに積み重ねられている。「主体性と個性」の兼ね合いと展開の根拠については幼稚園教育要領には教示箇所が見当たらない。具現化については(幼稚園教育要領P238)では「環境を通して教育を行うためには、幼児が興味や関心をもって関わることができる環境条件を整えることが必要であるが、それだけでは十分ではない。幼児が環境に関わることにより、その発達に必要な経験をし、望ましい発達を実現していくようになることが必要である。ただ単に幼児が好き勝手に遊んでいるだけでは、必ずしも発達にとって重要な価値ある体験をするとは限らない。」とある。すなわち、対象児の発達指標の知見が必要で、それに基づく支援技術と根拠としての知見が保育者に求められている。例えば京都大学の乾敏郎は、ごく初期の発達として「認知発達の脳内メカニズム /2012」でコミュニケーション機能の発達の流れについて「1) 自己身体イメージ/顔の選好性 2) 順・逆変換の同時学習/運動予測・物体の永続性・指さし 3) 随伴性制御/足蹴り社会性の学習 4) ミラーニューロン/動作理解・模倣言語獲得 5) 視点変換/共同行為・心の理論」としている。これらは保育現場で0歳児保育室における保育士手作りもの遊び環境として環境化されているものと符合するものである。このように希望的芸術知識の派生により、設定するでなく療育の知見も共に、少なからず科学的根拠からの方法論を探ろうとするものである。

## 2) 方法

A) 周知の分類も対象に、「認知心理学」や「脳科学」に

おける知見により、もの遊びをカテゴリー化し考察する。B) 現場で保育士が他領域に繋がる「主体的保育」のハブとして「年齢・個性」に適したものの遊びの具体例をマッピングする。

3) A) のカテゴリー設定について

周知のカテゴリーとして

(1) 平面活動の「絵画」と立体物対象の「製作」

(2) 教材名による(絵の具・粘土・クレパス等)

(3) 「外界への関わりと認知」や「脳刺激と学習」等の知見からの分類

ここでは、前述の諸問題が報告されているカテゴリー(1)(2)ではなく、(3)によるスペクトラムが今、保育に求められる諸「ねらい」に叶うものと確認できた。それは、発達段階や、個々の個性が「主体的」になりたがる「環境構成」に向けて、「発達」と「個性」のマトリクスとして捉える事に適している事による。

つまり、造形する目的を愉悦性獲得として捉え、その愉悦性に認識発達の視点から、四つに分類したものである。(以下命名は山本による)

a) イメージ遊び

頭の中の対象に対する概念イメージを、リアルな世界である目の前の物に関わらせる遊び。何かを見て個物に見立てて言語表現したり、存在する素材や教材を概念イメージに近づけようと平面・立体区別なく操作する活動。

b) 素材遊び

リアルな世界である目の前の物の触覚的感触イメージに気付き、それを何度も確認すべく直接皮膚に当てたり手で触れたり等の行為を繰り返す活動。

c) 仕組み遊び

ブロック組み立てや折り紙折り、空き箱製作等 素材自体が変形時や接合分割時に物理的制約を伴い、その事が逆に見立ての自由さにつながり、イメージを形態に変換していく事が比較的容易である活動。活動可能対象年齢は未満児から始まり、素材遊びより少し遅れて発現する。

d) 空間遊び

一般的な造形表現はその対象物は自己の世界観のイメージであり、巧緻性の発達が未熟な場合はシミュレーションである事が多いが、発達と共に様々な造形表現的技法を駆使して、自己世界観の実現対象が現実空間と絡んでくるようになる。この事は大人にとってはその生活空間への侵略と捉えられがちで、活動自体がなかなか認められず、目の目を見ない。しかし、内容やその質は侵略と警戒されるに値するほど現実的な空間的合理性や社会的規範を含んでいる。

B) の他領域に繋がる「発達・個性」のマトリクスについて、「発達年齢」との関係は、b)「素材遊び」の頻度が発達と共に低下していき、その逆に、他のa)、c)、d)のカテゴリーは加齢と共に上昇していく事が観察できた。

また4つのカテゴリーと「個性＝選択」の関係は、乳児での「b)素材遊び」から始まり、9ヶ月頃には複数のカテゴリー間を繰り返し往還していく活動が観察され、それは加齢と共に往還するカテゴリー数を増やしていく事も観察できた。また未満児までは「カテゴリー」間の往還が盛んになり「活動＝遊び」が広がる条件として、保育士の応答的関わりと活動知見に基づく物的環境が関係している事が観察・考察できた。