

博士学位論文

1～3歳児の描画発達に関する研究

安田女子大学大学院文学研究科

博士後期課程 教育学専攻

濱田 幸代

## はじめに

描画の発達は、諸研究（例えば、Eng,1954；Gardner,1980；Kellogg,1969；新見,2010；山形,2000 など）が示すように、幼児の手指・手首の運動発達面、認知・思考・言語発達面、自我や社会性などの人格発達面、つまり発達心理学的視点からいえば幼児の「個性化」と「社会化」(堂野,1993)に、多大な影響をあたえると考えられる。しかし、それでいて、保育士である筆者が日頃から疑問に感じていることの一つに、こうした視点に立つての「年少児」の描画の指導・援助は現状十分なされているのかということがある。

年長児の描画の指導・援助はさておき、年少児の描画の指導・援助のあり方は保育士によって様々である。例えば、描画活動に対する関心や意識が高くないため、自由遊びの時に取り入れることはほとんどなく、設定保育においても描画活動の時間が他の活動に比べて少ない保育士もいる。その一方、描画活動を自由遊びに取り入れたり、また週に一度程度は設定保育的な取り組みを行ったりするなど、描画の指導・援助に積極的な保育士もいる。さらに、幼児の線描や命名に興味をもち記録するなど、初歩的な研究的取り組みをする保育士もいる。しかし後者であってもすべての者が、年少児、特に1～3歳児の描画の「発達過程」や「発達の要因」について深く理解して、保育に従事しているとはかぎらない。これらの理解は、1～3歳児の描画の指導・援助のありかたを検討していく上では、当然基本になると思われるにもかかわらずである。またそれはさらに、その基盤の上に展開する年長児の描画の発達とその指導・援助についても、少なからず影響すると思われるにもかかわらずである。

1～3歳児の描画の発達過程と発達要因についての実証的研究は、第1章の問題・目的で後述するように、現段階では必ずしも十分とはいえない。本研究の動機は、これにより若干でも研究データが増え、またそれにより幾ばくかでも現実の保育実践への示唆が可能となるならと考えたことによ

る。その際、筆者の長年にわたる保育観察もふまえて、描画の「発達過程」については「線描の発達過程」について焦点化し、研究を進めることにした。また「発達の要因」については、言語発達の側面からは線描に対する「命名」の発達、及び認知発達の側面からは描画の基本過程としてのイメージの拡がりを支える「課題画」や「構成遊びの効果」、さらに社会性・情緒的発達の側面からは「身近な他者とのかかわりの効果」にそれぞれ焦点化し、研究を進めることにした。

# 目次

はじめに

第Ⅰ部	問題と目的	1
第1章	研究の動機と問題・目的	2
第Ⅱ部	1～3歳児の描画発達の過程と要因：先行研究からの検討	7
第2章	海外の基本的研究	10
第1節	Eng,E. H. (1954)：『子どもの描画心理学』	10
第2節	Kellogg,R. (1969)：『児童画の発達過程』	12
第3節	Gardner,H. (1980)：『子どもの描画』	18
第4節	本章の全体考察と本研究への足がかり	21
第3章	本邦の先行研究	23
第1節	山形 (1988)：『0～3歳の描画における表象活動の分析』	23
第2節	鈴木(2000)：『美術教育』	27
第3節	新見 (2010)：『子どもの発達と描く活動』	31
第4節	本章の全体考察と本研究への足がかり	34
第4章	先行研究から本研究へ	36
第Ⅲ部	1～3歳児の描画発達の過程と要因：実証的研究	41
第5章	1～3歳児の描画発達と言語発達との関連に関する研究 —線描、及び線描に対する命名に焦点化して—	44
第6章	2～3歳児の描画発達における課題画の効果に関する研究	57
第7章	2～3歳児の描画発達と構成遊びの発達との関連に関する研究	81
第8章	1～3歳児の描画発達における他者とのかかわりの効果に関する研究	97

第IV部 総合的考察	111
第9章 本研究の総括と今後の課題	112
第1節 総括	112
第2節 保育実践の視点からの考察・今後の研究課題	123
付記	
引用文献	132

# 第 I 部

## 問題と目的

## 第1章 研究の動機と問題・目的

描画の発達には、幼児の手指・手首の運動発達面、認知・思考・言語発達面、自我や社会性などの人格発達面、つまり発達心理学的視点からいえば、幼児の「個性化」と「社会化」（堂野,1993）に、多大な影響性を有すると考えられている。保育士である筆者は、「年少児」、特に月齢の低い「1～3歳児」に関しては、この影響性について保育の中で痛感することが多い。しかしその一方で逆の関係性、つまり認知面や情緒面の発達が「要因」として、年少児の描画の発達に大きな影響を与えているとの実感をもつこともまた極めて多いのである。しかしそれでいて日頃から感じている疑問の一つに、年少児の描画の指導・援助に関して、現状ではこうした観点に立っての取り組みが十分になされているのかという点がある。換言すれば、描画の指導・援助という保育実践に、描画発達に関する理論研究をもう少し活かす姿勢が必要ではないかという思いである。

描画の研究を描画の指導・援助という保育実践に活かすには、まず次の2点を基本枠組みとして押さえる必要があると考える。

第一は、1～3歳児に関する「描画の発達過程」についての検討である。これを考える上で、筆者が日頃保育場面で度々目にしていることの一部を紹介してみたい。例えば、1歳前後の幼児では、画用紙とマーカーを与えても初めは何のことか分からない状態である。しかし、偶然に「点」や「線」を描いたことで描画に興味を持ち始め、「なぐり描き」が出現する。ついで1歳後半頃になると内容も変化し、「うねうね線」や「うずまき線」などの曲線のなぐり描きが出現する。さらに2歳前半頃には「うねうね線」や「うずまき線」を十分楽しむようになり、その全盛期となる。あわせて、円状のなぐり描きである「単交円」や、さらに初めての形による描画（図式画）である円らしい「円」も出現する。また、描いた後でアンパンマンなどと

いった「事後命名」も始まり、画を描くということの意味を体験の中で少しずつ理解し始める。次に2歳後半から3歳前半頃にかけては、「単交円」や円らしい「円」の全盛期となるとともに、初めての絵画らしい描画としての「人の顔」や「ぬりつぶし」が出現する。さらに、3歳後半頃になると、「人の顔」や「ぬりつぶし」の全盛期となり、続いて「頭足人」も出現し始める。また描く前に何を描くかを口にする「事前命名」も始まり、幼児に描く楽しさが強まってくるが見てとれる。

ところでこうした筆者が保育の場で度々目にしている1～3歳児の「描画の発達過程」、つまり一般的に「線描画期」と呼ばれる時期の「なぐり描き」から「図式画」への発達は、どの程度「普遍性」をもつものであろうか。1～3歳児の描画の指導・援助のあり方について具体的に構想していく上では、まず普遍的な描画の発達過程・発達段階を明確にすることが出発点となると考える。そこでこれについては、第Ⅱ部で描画の発達過程に関する代表的先行研究を紹介し、その考察を通して検討を試みたい。これが本研究の第一の目的である。

第二に必要とされるのが、1～3歳児頃の描画の発達に影響する諸種の「要因」に関する検討であり、これが本研究の第二の目的である。これについても、上記と同様、筆者が日頃保育場面で度々目にしていることの一部を紹介して考えてみたい。要因として浮かび上がってくるのは、まず幼児の「認知発達面」、その中でも「言語発達面」や「イメージ発達面」の与える影響性の大きさである。

例えば、1歳後半頃の幼児がなぐり描きをしている時、保育士が単に「○○ちゃん、いっぱい描けたね」といった承認の言葉かけをするよりも、「○○ちゃん、ぐるぐる丸（うずまき線の意味）いっぱい描けたね」などと「線描の内容」に触れて承認の言葉をかけると、より夢中になる様子が見てとれる。やがて2歳頃になると幼児は言語の発達に支えられて、単交円を描

いた後で命名して、周囲の大人に何を描いたかを伝えたりするようになる。これは、描く楽しさをより強めて、描画への動機づけを高める方向に働く。さらに3歳頃になると幼児は会話能力の発達に支えられて、周囲の大人と描画についての「会話のやりとり」を楽しむようになる。またこれを通じてこの頃には、描く前に事前命名して、描画の意図を表明するようになる。このように自分の表現したいものが明確になってくることは、大人だけでなく幼児や児童の描画の発達にとっても、表現方法・技能の習得と並んで基本過程（例えば、新見,2010）である。この意味で、3歳頃における描画の意図表明の開始が持つ意味は大きいといえる。

以上のような保育場面での日常観察をふまえて、まず本研究では、その第一の目的とした1～3歳児の「描画の発達」と、この時期の「言語発達」との間には重要な関連がみられるのではないかという仮説を立て、その検討を試みることにした。その際、この時期の言語発達として特に描画対象への「命名」の発達的变化を取り上げ、「線描」の発達過程との関連性についてデータに基づき実証的な検討を行うことにした（第Ⅲ部第5章）。

また、描画は個人の持つ内的世界の表現であり、その発達は認知面としての「イメージ発達」と不可分に結びつく想定される。これをふまえて、1～3歳頃の年少児の描画発達の要因として描画対象に対する「イメージの拡大」を取り上げ、本研究の立ち位置である「保育実践」に結びつく研究との視点から、これを助ける「援助の手立て」について検討を行うことにした。その一つとして、年長児の保育においては度々導入されている「課題画」に注目したい。つまり、この方法を年少児の描画活動にも導入する効果性について、データに基づき実証的に検討を試みたい（第Ⅲ部第6章）。

さらに、幼児の発達一般について「遊び」の果たす多大な効果が指摘されている（例えば、Piaget, 1946; ヴィゴツキー,1986）ことをふまえて、1～3歳頃の年少児のイメージの拡大を助ける遊びに注目することにした。

具体的には、ブロック遊びのような「構成遊び」を想定し、幼児が積極的にこれを楽しむときの描画活動に与える効果性について、データに基づき実証的に検討を試みたい（第Ⅲ部第7章）。

次に、1～3歳児頃の描画発達の要因として、「社会性・情緒面」の発達の影響性も著しいものがあると考えられる。特に描画時の身近な大人や他児とのかかわりが重要であり、その関係性の中で心理的安定を高めることが描画に果たす役割は大きい。実際日頃保育場面では、幼児の描画に対する大人の承認・賞賛の言葉がけの効果性や、他児が楽しそうに描いている様子を見て自分も描いたりするなどのモデリング効果（Bandura,1965）を目にすることも多いのである。1～3歳児頃の保育における描画活動に関して、幼児の心理的安定を高めると想定される「描画時の大人や他児とのかかわり」を適切に描画活動に導入する効果性についても、データに基づき実証的に検討を試みたい（第Ⅲ部第8章）。

通常保育の場においては、1～3歳児頃の描画の指導・援助を行うにあたっては、「方法論」、特に描きやすさの視点からどのような教材（紙質、筆記用具等）を用いるかが重視される場合が多い。勿論それも重要である。しかしそれだけで、真の意味でこの時期の幼児の描画発達の指導・援助に結びつくのであろうか。指導・援助のあり方について具体的に検討していく上では、上述のように、「認知発達面」の要因、つまり「言語発達面」、及び「イメージ発達面」と結びつく例えば「課題画」や「構成遊び」の効果等について、また「社会性・情緒発達面」の要因、つまり例えば「大人や他児とのかかわり」の効果等について、それぞれ検討することが必要と考える。従来、こうした発達心理学的観点に立っての年少児の描画の指導・援助に関する保育実践研究は稀少であり、またあっても事例研究が中心であった（第Ⅱ部参照）。今後は、「データの分析」に基づく実証的な研究への取り組みが必要と考える。そこで本研究における第Ⅲ部の描画発達の要

因に関する4つの研究では、実証的な研究に取り組む。これにより心理的発達面のもつ効果性について確かめることができるならば、年少幼児の描画の指導・援助のあり方について、また新しい重要な視点を提供することができるのではなかろうか。本研究を行う意義として、単なる理論研究ではなく、このように保育実践にとっても重要な意味を有することがあると考える。

## 第Ⅱ部

### 1～3歳児の描画発達の過程と 要因：先行研究からの検討

第 I 部 第 1 章で述べたように、1～3 歳児の描画の指導・援助のあり方について具体的に構想していく上では、出発点として、まず描画の一般的な発達過程・発達段階を明確にすることが必要である。さらに、その発達過程に影響する要因についても、明らかにしていくことが必要である。そこでこの第 II 部では、描画発達に関する代表的先行研究の紹介・考察を通して、これらの検討を試みる。

これを行うにあたり問題となるのは、どのような先行研究を取り上げるかである。現行、先行研究そのものが決して多くはないという制約もあるが、その中から次の 8 つの研究、つまり① Eng (1954) の『子どもの描画心理学』、② Kellogg (1969) の『児童画の発達過程』、③ Gardner (1980) の『子どもの描画』、④ 山形 (1988) の『0～3 歳の描画における表象活動の分析』、⑤ 鈴木 (2000) の『美術教育』、⑥ 新見 (2010) の『子どもの発達と描く活動』を取り上げ、考察することにした。この中①～③は、この研究分野、つまり描画の発達過程・発達段階に関する研究分野において、基本文献として位置づけられる「海外」の研究である。④～⑥は、これらの基礎的・基本的研究をふまえてその後展開された研究の中、「本邦」における代表的研究である。本邦の研究の取り上げは、本研究の保育実践への提言の視点からは必須と考えるからであり、特に⑥は保育実践の視点が強いものである。またこれらの 6 つの研究を取り上げた理由としては、上述したようにいずれも幼児の描画の発達に関する代表的研究であることに加えて、何より本研究の研究テーマである「1～3 歳児」頃の発達過程や発達段階を取り上げている点がある。また、いずれの研究も理論に明確な特徴が

みられることから、展望の意味が大きいと判断できる点、さらに本研究で取り上げている描画の発達の要因としての認知面や社会・情緒面の発達についてかなりふれている点である。

第Ⅱ部の構成としては、第2章では上記の海外の3つの基礎的・基本的先行研究について、また第3章では本邦の3つの先行研究について、それぞれ1～3歳児頃の研究部分を中心に紹介する。続く第4章ではこれらをまとめ、そこから浮上してくる本研究の基本枠組み、つまり1～3歳児頃の幼児の描画の発達過程とその要因について考える上での参考として、これに関する筆者の見解・考察を述べ、第Ⅲ部の実証的研究へとつなぐ。

## 第 2 章 海外の基本的研究

本章では、描画の発達過程・発達段階に関する研究分野において、基本文献として位置づけられることも多い 3 つの代表的な海外の研究について、それぞれ 1 ～ 3 歳児頃の研究部分を中心に紹介し、これに関する筆者の見解・考察を述べる。

### 第 1 節 Eng, H. (1954) : 『子どもの描画心理学』

Eng は、幼児・児童の描画の発達について、姪マーガレットの最初の「線描」の出現（10 カ月）から 8 歳頃までの発達を取り上げ、事例研究を行っている。しかしここでは 1 ～ 3 歳児の描画の発達を検討するという本研究の目的上、3 歳前後の「人間の顔の出現」までを取り上げ紹介する。なお、本論文で筆者は「なぐり描き」の用語を用いているが、Eng は「スクリブル」を用いているので、ここでは「スクリブル」で紹介する。

Eng によれば、マーガレットは、10 カ月で短い線 2 本を、1 歳 2 カ月で波形スクリブルを、1 歳 4 カ月で孤状の往復線を描いたという。その後、1 歳 8 カ月に新しいスクリブルの時期に入ったとし、Eng はこれを「ごちゃまぜスクリブル期」(Figure 2-1-(1)参照)と呼んでいる。その特徴は、波形スクリブルやうずまき線などの中に、直線、角、十字形、ジグザグ線、円が混じっていることにあるとする。また、ほぼ同時期に新しい発達的变化がみられ、スクリブルの分散が始まったとしている。さらに、1 歳 9 カ月 10 日目では事後命名であったが、同 13 日目には事前命名が出現したとしている。さらに、1 歳 10 カ月には

頭足人（Figure 2-1-(2)参照）が出現し、「公式画の時期」（※本論文で筆者が使用する「図式画期」に当たると考えられる：本章2節参照）に達したとしている。その後1歳10カ月5日目には、自分の顔（Figure 2-1-(3)参照）を描いたとしている。

#### 【考察】

まず、「頭足人」の出現時期についてである。Engは姪の観察から、これを1歳10カ月としている。しかしこれは他の代表的研究（例えば、Gardner,1980；Kellogg,1969；新見,2010など）をみても、一般化するには早すぎるように思われる。その背景として、姪の観察であることからくる感情移入が働いて、必ずしも客観的な判定ができていない可能性も考えられないでもない。例えば、Figure 2-1-(2)である。Engは姪が円の下に2本の直線で描いたとしているが、その絵をみる限りでは、1本の弓なり線の下に少し離れて2本の線が描かれているだけであり、また顔が描かれていないなど、他の研究者（例えば、Gardner,1980；Kellogg,1969；新見,2010など）の通常とる頭足人の判定概念とはかなりかけ離れている。

さらに、Engは「線描」から「人の顔の出現」までの描画の発達過程・発達段階について、「線や往復線によるスクリブル→ごちゃまぜスクリブル→頭足人→人間の顔の出現」で進むと指摘しているが、この点にも疑問が残る。他の多くの研究者（例えば、Gardner,1980；Kellogg,1969；新見,2010など）は、スクリブルの後に人間の顔が出現し、さらにその後で頭足人が出現すると想定しているからである。



(1)ごちゃまぜスクリブル



(2)頭足人



### 3)自分の顔

Figure2-1 スクリブル(なぐり描き)から公式画(図式画)へ

(Eng,1954より引用)

## 第2節 Kellogg, R. (1969):『児童画の発達過程』

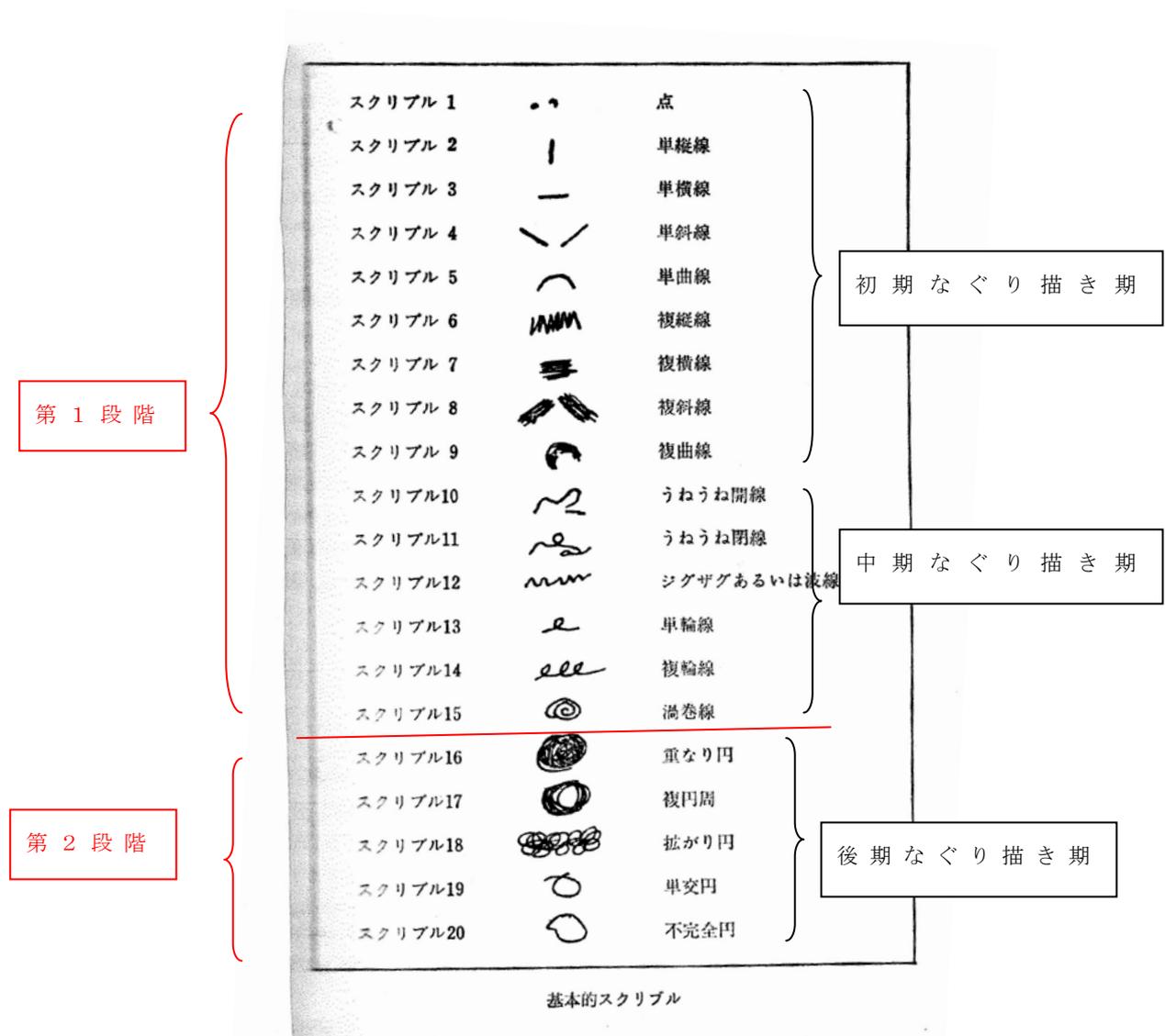
Kellogg は、2歳以下の年少幼児の「基本的スクリブル」について20種類を見出し、これらのスクリブルを基盤にしてやがて3・4歳頃の頭足人を描くまでの描画の発達について研究している。なお、本論文で筆者は「なぐり描き」の用語を用いて

いるが、Kellogg は Eng と同様「スクリブル」を用いているので、ここでは「スクリブル」で紹介する。

まず、彼女の「基本的スクリブル」の考え方を紹介したい。基本的スクリブルとは、2歳あるいはそれ以下の幼児の描く基本的な線で構成された20種類の形（Figure 2-2-1 参照）のことであり、描画の基礎として極めて重要であるとしている。また、これら20のスクリブルの出現に関して、年齢発達に伴う一定の順序性、つまり発達段階は想定していない。

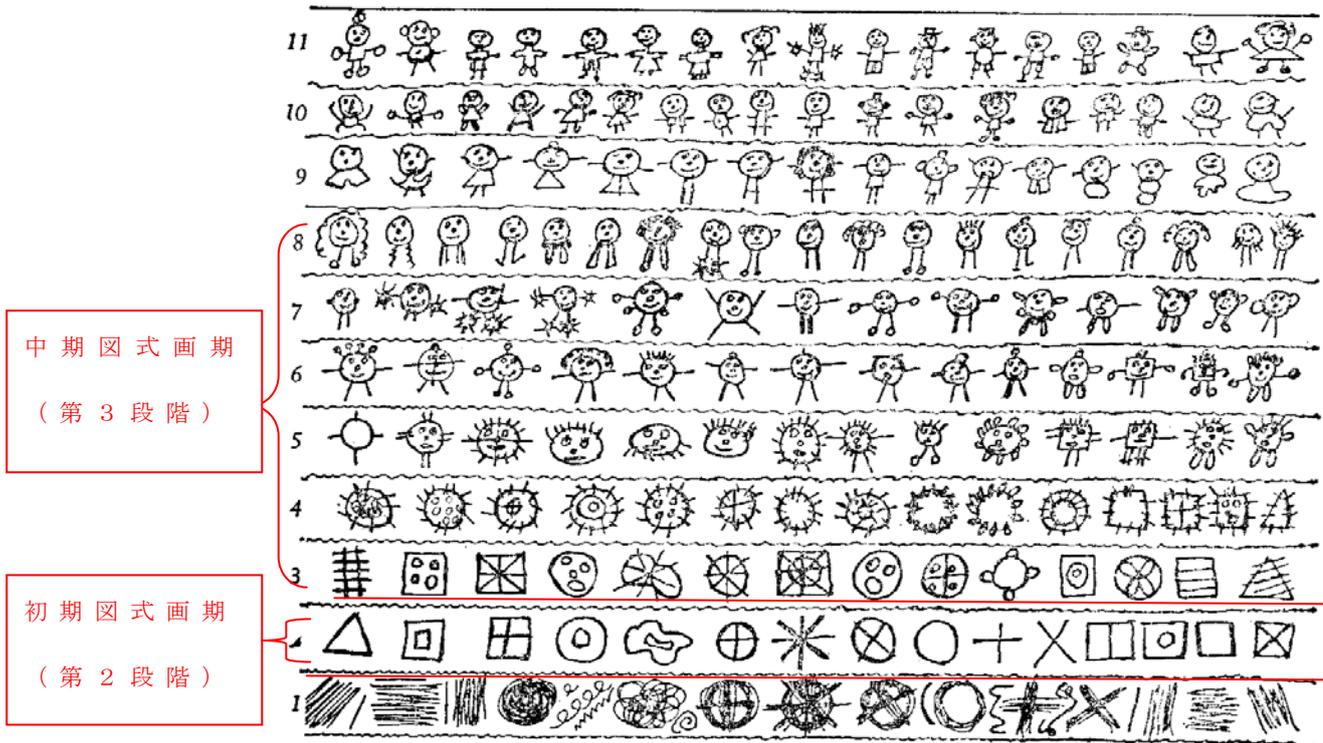
次に、Kellogg が「基本的スクリブル」から「人の顔の描画」の出現までをどのように捉えているかを紹介する。彼女によれば、Figure 2-2-2 に示したように、初期スクリブル（※これは、基本的スクリブルを基にして発達したものと思われるが、明確な記述はない）→ダイアグラム〔矩形（正方形も含む）・卵円形（円も含む）・十字形・三角形・斜め十字・不定形（前記以外で、不規則な領域を取り囲む線であればすべてこの分類に入る）→コンバイン（2つのダイアグラムの結合によってできた形）→アグレゲイト（3つあるいはそれ以上のダイアグラムの結合によってできた形：例えば顔アグレゲイト）の順を追って発達するという。3歳頃の「アグレゲイト」の出現は、幼児が自発的にデザインや構成ができるようになったことを意味し、重要な発達的变化であるとしている。

さらに顔の出現の後、手足を持つ頭足人が出現するには、まず図形に「放散型」（点、あるいは小さい区域から周囲に向かって何本もの線が放散しているもの）が現れ、ついで十字型で作られた放散型から「マンダラ」（サンスクリット語で円を意味する）が現れ、さらに太陽人→頭足人の出現へと発達するとしている。



※ 図中の「初期なぐり描き期」、「中期なぐり描き期」「後期なぐり描き期」の用語、並びに図中の1本の赤線及び左端の赤枠で囲んだ「第1段階」と「第2段階」は、いずれも筆者が本文の説明上付け加えたものである。

Figure 2-2-1 基本的スクリブル (Kellogg, 1969より引用)



下から上へ、初期のスクリブルから「人間」への進歩を示す。一番下がスクリブル、(2)ダイアグラムとコンバイン、(3)アグレゲイト、(4)「太陽」、(5)「太陽の顔」と「太陽人」、(6)頭頂に描き込みのある「人間」と、頭に腕のついている「人間」、(7)頭頂に描き込みのない「人間」、(8)腕なし「人間」、(9)各種の胴をもつ「人間」、(10)胴に腕のついている「人間」、(11)比較的完成に近い人間像(著者のスケッチ)

※ 図中の2本の赤線、並びに左端の赤枠で囲んだ「初期図式画期(第2段階)」、「中期図式画期(第3段階)」の用語は、いずれも筆者が本文の説明上付け加えたものである。

Figure 2-2-2 第2段階(円らしい「円」中心)から第3段階(「人の顔」中心→「頭足人」)へ

(\* 原図は Kellogg, 1969 より引用)

## 【考察】

上で紹介したように、Kellogg (1969) は年少幼児の描画の発達的变化について、大変細かく現象的に記述している。しかし、例えば「なぐり描き期」や「図式画期」という用語を用いてこれらの現象を総括的に捉えようとしていないなど、個々の発達現象を貫いてくみ取れる「発達過程」・「発達段階」を明確にするという姿勢は強くはない。筆者もこうした細かい発達的变化の現象に気づく必要性を、日常の保育場面での観察から十分に実感している。しかし、保育実践の上からはそれだけでは十分とはいえず、その個々の発達現象を貫いて表れてくる「発達過程」・「発達段階」を具体的に把握する必要があると考える。深田(1985)は、年少幼児の描画発達の段階を取り上げた際に、Kellogg(1969)の現象的発達的变化について、「スクリブル(※なぐり描き)」から「図式画」への発達としてまとめ直している。そこで筆者も本研究では、以後このような観点から、「なぐり描き期」と「図式画期」の用語を用いることにした。

まず、Kelloggの「基本的スクリブル」について考えてみたい。20のスクリブルの内容については納得するものであるが、その出現に「一定の順序性はない」との指摘には疑問を感じる。というのは、他の多くの研究者(例えば、新見,2010; 鈴木,2000; 山形,1988など)はいずれも一定の順序性を報告しており、また筆者の長年にわたる保育士としての体験を振り返ってみても、順序性が見られない幼児には出会わなかったからである。

筆者は、Kelloggのいう基本的スクリブルの出現から3・4歳児の「頭足人」の出現までの描画の発達について、上述の「発

達段階」の用語を用いて次のように3段階に区分して捉えたいと考える。まず「なぐり描き期」であり、さらにこれを Figure 2-2-1 の右端に付け加えたように3つに分ける。この中、1～9の点や単線さらに往復線を基本とする段階を「初期なぐり描き期」、10～15の「うねうね線」や「うずまき線」などを基本とする段階を「中期なぐり描き期」とし、この2つは描画についてのイメージ性が乏しいという点で「純粋な」なぐり描きが展開する時期と考えられることから、発達段階の第1段階とする。次に第2段階は、16～20の「単交円」、「不完全円」などの円状のなぐり描きを基本とする「後期なぐり描き期」、及びいくつかの基本の形（ダイアグラム：円らしい「円」、四角、十字など）が描けるようになる「初期図式画期」（Figure 2-2-2 参照）を含む時期である。前者では、描画活動の基盤である描画対象への「イメージ機能」が芽生え始め、後者では、その進展がみられる。さらに第3段階は、「人の顔」や「ぬりつぶし」が出現し、その後「頭足人」の出現するアグリゲイトの時期、つまり「中期図式画期」（Figure 2-2-2 参照）であり、描画対象へのイメージ機能が明確化する。この「うねうね線」や「うずまき線」を中心とする「第1段階」、「単交円」や円らしい「円」が出現し、十分に展開する「第2段階」、さらに「人の顔」や「ぬりつぶし」、及び続く「頭足人」の出現する「第3段階」までの発達過程（Figure 2-2-1 及び 2-2-2 の左端参照）、つまり特徴的描画内容が「（1）うねうね線やうずまき線＜（2）単交円→円らしい円＜（3）人の顔・ぬりつぶし→頭足人」の順序で進む発達過程は、1～3歳児の描画発達の過程として特に重要な「分岐点」的な意味を持つと考える。そこでこれを筆者の想定する線

描発達に関する「3段階区分」モデルとし、第Ⅲ部の実証的研究ではこの発達過程に焦点化し、発達の要因との関連についての検討に取り組むことにする。

### 第3節 Gardner,H. (1980) :『子どもの描画』

Gardnerは幼児から青年期までの描画の発達過程について叙述しているが、ここでは本研究との関連上、年少幼児の線描画期を取り上げた部分に焦点をあて紹介する。これは一部を除いて、基本的には息子ジェリーの事例研究に基づき考察されている。

以前からなぐり描きをしていたジェリーではあるが、1歳6カ月頃になると、例えば「一連の点や弓形」(Figure 2-3-1(1))を夢中になって描き、終わるとGardnerに「パパ」と呼びかけて、描いた紙を渡すようになったという。これは、ジェリーのある程度意識的な描画の開始と、達成感の出現を意味しているといえよう。また、描画の発達における「人とのかかわり」の重要性についても、ふれているものともいえよう。さらに1歳11カ月頃には描画活動は新しい段階に入り、例えば円と文字風な画を描いてさらに十数個の点を右上に埋めつくすように描き加え(Figure 2-3-1(2))、それを「小鳥ちゃん」と呼んだと述べている。これは初めての「事後命名」の出現と考えられるが、Gardnerも「明らかに2歳児が描くものは、その言語活動と共鳴する」と述べている。さらにジェリーは2歳2カ月になると、初めて「人の顔」(Figure 2-3-1(3))を描くのに成功したという。これはいくつかのバラバラの円とその中に入れられた複数の円からなっており、本人は前者を「顔」と、また後者を「目」

とそれぞれ命名した。つまり描画対象への「命名」も、描画発達の要因としての言語発達の重要性を示唆するものといえよう。



(1) なぐり描き：点や弓形 (2) 円：初めての事後命名 (3) 人の顔

Figure 2-3-1 なぐり描きから人の顔へ (Gardner, 1980  
より引用)

ところで第2節でもふれたように、Kellogg は、「人間の顔」の出現後、マンダラ（サンスクリット語で円を意味する）→太陽人→頭足人と発達すると捉えている。これに関して Gardner は、「マンダラはサンスクリット語で魔法の輪を意味し、あるときは、円環状のモチーフを含むすべての象徴的な表象を示すのに使われる語であり、内部に直線状の形を組み込んだ円環状の形を特別に指し示すのに使われる語である」と詳細に再定義している。また Kellogg の、「マンダラの出現は幼児なら誰でもたどる描画の発達の一段階であり、その順序は秩序と調和に向かうものである」との見解も紹介している。この例からも分かるように、Gardner は全体的には、Kellogg (1969) の描画の発達に関する主張を支持する方向にあるといえよう。

また Gardner は、3 歳頃の幼児にみられる描画発達の 2 つのタイプ（パターナーとドラマティスト）を指摘している。例えば Figure 2-3-2 の左は典型的なパターナーの描画である。これから分かるように、この型の幼児はいろいろな方向への線引きを楽しみそれで十分満足し、絵に対しての「命名」はあまりしないとしている。一方、例えば Figure 2-3-2 の右は典型的なドラマティストの描画である。この型の幼児は描画中周りの大人とやりとりしながら、活発に「命名」をする。また、イメージをさらにふくらませて、最近起こった出来事や想像話をすることも多く、こうした傾向はドラマティストの描画活動の中心的な要素になるとしている。さらに、この 2 つのどちらの型にも入らない幼児や、また中間型の幼児もいると指摘している。

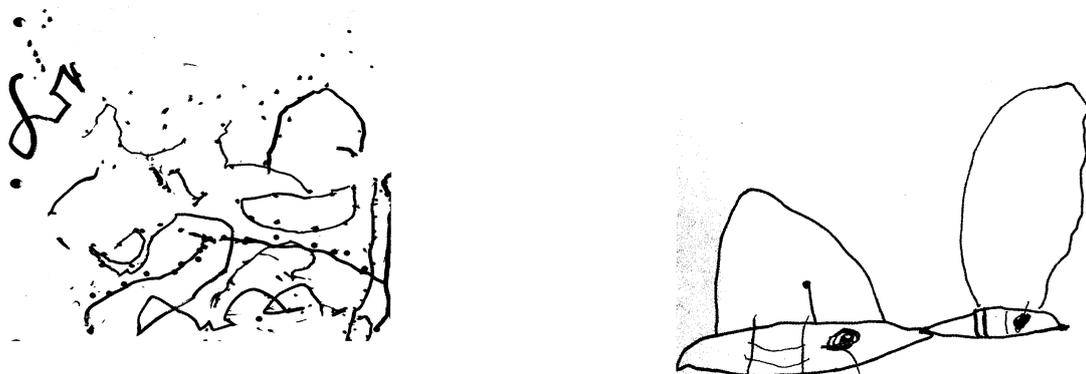


Figure 2-3-2 パターナー(左)とドラマティスト(右)(Gardner,1980より引用)

#### 【考察】

描画の発達過程について、Gardner が Kellogg を基本研究として高く評価している点は興味深いところである。また事例の中で、描画の発達要因について若干の指摘もしている。ただこの研究が、一部を除いて基本的には息子 1 名についての事例研究であることからくる限界は、姪 1 名についての Eng にも通じ

るものである。

また3歳頃のパターナーとドラマティストの指摘は、描画発達における「一般的発達傾向」と「個人差」の問題につながるものとして示唆に富んでいる。特に「個」に応じた指導・援助を基本とする今日の保育実践においては、見落としてはならない視点ともいえる。この意味で、保育実践との関連を念頭に描画の発達過程の検討を目的とする本研究では、この問題は興味深い内容の一つとも考えられる。

#### **第4節 本章の全体考察と本研究への足がかり**

以上、Eng (1954)、Kellogg (1969)、Gardner (1980) の3研究からは、幼児期の描画の発達の基盤は、「中期・後期なぐり描き期」及び「初期・中期図式画期」にあると考えてよいと思われる。

ただし、Engについては、例えば「単交円」についての検討が十分でないなどスクリブルの内容に問題があると考えられる。さらに、先述したように、姪1名についての事例研究から考察が展開されている点にも、研究の妥当性の点で問題がないとはいえない。

一方Kelloggは、事例を数多く集めて考察していることから、こうして提案された「基本的スクリブル」の信憑性は高いといえよう。しかし先述したように、年少幼児の描画の発達の變化を大変細かく現象的に記述しているものの、個々の発達現象を貫いてくみ取れる「発達過程」・「発達段階」を明確にするという姿勢は強くはない。また、描画発達の要因としての言語面との関係についての検討も十分とはいえない。これらは問題とし

て残るところである。しかし何ととっても基本的スクリブルの指摘は、幼児の保育実践の視点からは極めて意義深いものといえよう。

**Gardner** は、描画の発達過程の検討も行っているし、発達の要因についてもふれている。また、パターナーとドラマティストによる「個人差」の指摘も、保育実践の視点からは興味深い問題でもある。ただ **Eng** 同様、一部を除いて基本的には息子 1 名に関する事例研究から考察が展開されている点には、研究方法上の限界を感じざるをえない。

以上の諸点をふまえて本研究では、「描画の発達過程」については **Kellogg** の発達論を基盤とし、他の研究者や筆者の想定も交えながら検討を進めていくことにした。また「描画の発達要因」については、これら 3 つの海外の基礎的・基本的研究ではあまり取り上げられていないか、取り上げられている場合も実証性の点で十分とはいえないことが問題点として残る。そこで次章では本邦の代表的研究により、発達過程とともに、特に要因についての考察をより深め、第Ⅲ部の実証的研究につなぐ。

## 第 3 章 本邦の先行研究

第 2 章では、1～3 歳児の描画の発達過程・発達段階像を明らかにするために、3 つの海外の基礎的・基本的研究の紹介・考察を行った。本章では、これらの基礎的・基本的研究をふまえてその後展開された研究の中、本邦における 3 つの代表的研究である山形（1988）、鈴木（2000）、新見（2010）を取り上げ、紹介・考察する。選んだ理由としては、山形と新見の研究は、描画の発達を「継続的」ととらえ、しかも詳細な発達段階を提唱しているからである。またともに、第 2 章第 4 節で述べたように海外の基礎的・基本的研究では不十分であった「発達の要因」についても取り上げている点である。特に新見は、発達要因としてのイメージや言語の発達、また人との関わりの重要性を指摘しており、この点で保育実践に与える示唆は大として保育現場で支持されている考え方の一つである。一方鈴木の研究は、描画の「一般的な発達過程」を認めつつ、その現れには「多様性・多方向性」がみられると主張している点に特徴があり、保育実践の上からはこれもまた興味深い指摘と思われるからである。

### 第 1 節 山形（1998）：『0～3 歳の描画における表象活動の分析』

山形は、従来の基本研究（例えば、Eng, 1931; Gardner, 1980 など）では、幼児の描画発達の初期段階は「なぐり描き期」、つまり単に無意味な線描をする時期として捉えられてきたと批判し、この時期は発達心理学的にみて十分に意味のある時期で

はないかと指摘する。また、従来の研究では描画の発達要因として、身近な周りの人との「かかわりあい」の効果が述べられることはあるものの、それは観察対象児の月齢を追って「継続的」に研究されたものではないとも指摘する。そこで継続的な研究が必要として、長女（M）1名を観察対象とする、出生時から3歳までにわたる事例研究を縦断的に行っている。分析資料は、家庭でMが自発的に描いた描画292枚、その描画時の観察記録、さらに全般的な発達特徴を記録した育児日誌であった。描画時の観察記録は発語と描き方を内容とし、Mの単独の描画活動の場合と、家族とのかかわりあいをもちながら描いた場合との2面で分析された。

多くのエピソードが報告されているが、ここでは「なぐり描き期」の中で純粋な「なぐり描き」から「図式化が進む時期」への描画の発達の特徴、特に身近な周りの人との「かかわりあい」の中での発達をよく示す事例に焦点化して紹介したい。

1歳3カ月になると、Mには鉛筆を大人に渡し描画を求めるという行動が現れ（Figure 3-1-(1)）また1歳8カ月になると、相手の描いている紙への描き加え（Figure 3-1-(2)）などもみられた。こうした行動は、1歳児が相手との「かかわりあい」の中で、描画が「なにかを表現できる」ことを理解し、そこから「表現したいという欲求」が強化されていくこと示すものとして解釈されている。1歳4カ月になると、自分の描いたものに対する漠然とした「命名」が出現し、次に2歳になると、自分の描いたものに対してトト（魚）と命名するなど、描いたものと命名とのマッチングが出現した。さらに2歳2カ月には、「ガンモ（テレビの主人公）を描く」と事前命名して描いたが、

これは対象にほぼ対応する自力による描画であるとして捉えられている。その後Mには「円状のなぐり描き」が現れ、2歳3か月では、傍にいた大人と共同作業して、車（ライト、窓、前輪）（Figure 3-1 -(3)）を描いた。やがて自力で円らしい「円」を描くようになり、さらに2歳7か月になると自力で「人の顔」も描くようになったという。

こうしたエピソードをまとめ山形は、結論として、第一に、「なぐり描き期」を無意味な線描をする時期として軽視するのではなく、この後半には「図式化が進む時期」が含まれること、そこでは描画により「なにかを表現できる」ことへの理解と「表現したいという欲求」の強化が進み、やがて「自力による描画の開始」へと発達していくことを指摘している。つまりこの時期を、「表現活動の基盤形成」の時期として重要視し、詳細な6つの発達段階を設定している。また、結論の第二として、描画時の周りの人との「かかわりあい」の重要性は、今回の継続的事例分析の結果から妥当と認められると主張している。

なお山形（2000）は、その後この研究（山形,1988）も含めて自己の諸研究をまとめ、描画の発達に関して、特にシンボル形成の視点からより深い考察・展望を行っている。



- (1) 他者に描画(自動車)を求め、その上に描く - 1歳3カ月
- (2) 他者の描画(自動車)の特定部位上(車)に描く - 1歳8カ月
- (3) 相手との共同作業で、自動車の輪郭と後輪以外を描く - 2歳3カ月

Figure 3-1 他者とのかかわりの下での描画  
(山形,1988より引用)

### 【考察】

山形の結論の第一である、「なぐり描き期」は単なる無意味な線描をする時期ではなくその後半には「図式化が進む時期」が含まれ、これは「表現活動の基盤形成」の時期として重要な意味を持つとの指摘は、説得性の高いものといえる。また山形の主張する「図式化が進む時期」の発達段階の捉え方は細密であり、これも説得性は高い。

しかし、こうした主張がいくら縦断的・継続的研究に基づき行われたとはいえ、観察・分析対象を長女1名とした点については、前章の姪1名とした Eng (1954) や息子1名とした Gardner (1980) 同様、感情移入による客観性の保障の点で問

題があるのではないかと考える。山形も認めているように、我が子などの近親者以外についての事例数を増やす必要があるだろう。さらにいえば、描画の一般的発達過程を検討・明確化する上では、極めて少数の観察・分析対象者を用いての事例研究のみでは、方法論的に限界があるということではないかと考える。事例研究により浮かび上がった発達過程上の諸現象について、次の段階としては多数、または無理なら一定数以上の観察・分析対象者を用いて、また感情移入を防ぐ上からは発達段階を評定する客観的評価基準も導入して、検討・一般化を行うことが必要と考える。本研究では、第Ⅲ部でこれに取り組む。

次に山形は、幼児の描画の発達要因として周りの人との「かかわりあい」の効果を確認したとし、さらにこの効果性は2歳過ぎから2歳前半頃までが最盛期であり、2歳中頃を過ぎると幼児は自力描画が主流になり、周りの大人とのかかわりあいの効果は相対的に低下するとしている。しかし筆者は、保育士としての長年の観察から、この自力描画の段階になっても、幼児の描画活動に果たす大人とのかかわりあいの重要性は低下せず、依然として大きいと考えている。本研究では、これについても、第Ⅲ部で検討に取り組む。

## 第2節 鈴木(2000):『美術教育』

鈴木によれば、年少の幼児の描画の発達過程は、現在一般的に広く支持されている「段階説」では、次のように捉えられているという。まず、1歳過ぎに「なぐり描き」が始まるが、やがて紙面上でなぐり描きがいくつかの箇所に分離して部分的にまとまるようになる。次に2歳になると、円らしい円に代表さ

れる「閉じた形—幾何学図形」の描画が始まる。その後3歳前後になると、自分が描ける幾何学図形を使って身のまわりのものを「表現」しようとする「形態画期」に入る。その後この分化は進み、やがて大人にも見当がつく画を描くようになる。その典型例が「人の絵」であり、初めは大きなマルの中に大雑把に目や口が描かれるといった単純なものであるが、その後次第に分化し、やがて明確に人とわかる「頭足人」が描かれるようになる。

鈴木は、段階説によるこうした捉え方には、描画は基本的に対象の視覚的構造を表現する方向で分化していくという考え方、つまり「単一の方向性」が想定されていると指摘する。勿論鈴木も、上記の発達過程を紹介・記述していることから分かるように、こうした発達の一般的な道筋は認めている。しかしその一方で、年少幼児の描画は一定の方向や順序性のみで展開するとは限らず、その発達の現れ方には「多様性・多方向性」が存在すると主張し、これを自己や他者の研究の引用により、描画発達の段階を追って順次検討している。

まず鈴木は、一般的に支持されている「なぐり描きから図式画」への発達過程は大筋で妥当であるとする。しかし、描画の発達はなぐり描きからしか始まらないのか、つまり「形」を描き始めるにはその前になぐり描きをすることが前提条件であるのか、との問題提起をしている。これについて鈴木は、Alland（1983）の『バリ島の2～6歳の被験者の中で、典型的ななぐり描きをしたのは1名だけ（3歳）であり、多くの幼児は多様な色を使い、小さな「形」で画面をぎっしり埋め尽くした』との報告を引用・紹介している。つまり、幼児は必ずしもなぐり

描きから描画を始めるわけではないし、なぐり描きをしなくても円や十字等の形が描け、それらを組み合わせて図式画が描けると主張するのである。

次に「形から表現（シンボルとしての形の使用）」へ発達する過程についても、同様な主張をしている。証拠の1例として、自己の観察研究で、円や四角といった「形」を描けるようになった3歳の子どもがそれらを組み合わせてトラックを描こうとして、「顔みたい」になったり「カメみたい」になったりという試行錯誤を繰り返した末にトラックを描いたこと、しかし次の描画ではまた「表現が崩れてしまった」ことをあげている。この例をふまえて鈴木は、「形」から「表現」へという発達過程は一般的には正しいものであるが、その過程は、「一方向的」ではなく、移行期では、行きつ戻りつといった「多様な形態の出現」が生じうると指摘している。

結論として鈴木は、「なぐり描き—形—表現（シンボルとしての形の使用）」という描画の発達は、一方向的・因果的に結びついているとは限らず、その現れには「多様性・多方向性」がみられると主張するのである。

#### 【考察】

鈴木は、年少の幼児の描画の発達について描画の「一般的な発達過程」を認めつつ、その現れには「多様性・多方向性」がみられると指摘している。それどころか、たとえば「断続的な発達過程」を示すことさえあるとも指摘している。その例として、それまで絵を描いたことのない幼児でも、ペンを渡すと「人の絵」を描くことがあるとの報告をあげている。これについては、幼児期の発達には段階を一つずつ踏んで進んでいくというの

が保育士の通常の捉え方であり、また今までの保育経験の中で上例のような幼児を実際に観察したことがないことから、当初納得できなかつたのである。

しかしある研究者から、「保育実践の場では、このような視点もあってよいのではないか」との意見を示された。例えば、乳児の歩行の開始に向けて、保育現場では一般的に、その前提として捉えられている「這う」ことに力点をおいて援助することが多い。しかし、這うことをあまり経験しなかつた乳児も、歩行の開始時に周囲の援助を受けて十分にこれに取り組むならば、問題は生じないことが多いのである。従来這うことに力点を置くあまり、多くの保育士が乳児に這うことを求め過ぎ、そのため自立要求の発達などの面で乳児に問題を残すこともなかつたとはいえない。

しかしこのことは歩行という運動面の発達のみならず、描画の発達についてもあてはまることではなからうか。勿論保育士は、1～3歳児の描画発達について、特に重要な分岐点的な意味を持つと考えられる発達過程、つまり第1段階である「うねうね線」や「うずまき線」の出現、次いで第2段階の「単交円」の出現からこれに続く円らしい「円」の出現、さらに第3段階の「人の顔」・「ぬりつぶし」、及び続く「頭足人」の出現という、発達過程の大筋に関する認識は大切にしなければならない。しかしその一方、描画の力が発達段階を追って発達していくことをむやみに幼児に求めるのではなく、まずはその子どもが「楽しさを味わう」ことを第一とするのが基本ではないかと考える。その意味では、幼児が描画活動を「しっかり楽しめるよう」に、

援助の内容に工夫をこらすことが特に重要になろう。その一つとして、幼児にとって「生活が遊びであり」またその逆でもあって、基本的に重要な意味をもつ「遊び」に注目し、描画活動の際にこれを援助の内容として、さらに積極的に組み込むことを考えてもよいと思われる。本研究では、第Ⅲ部でこの効果性の検討に取り組む。

### 第3節 新見（2010）：『子どもの発達と描く活動』

新見（2010）では、年少幼児の描画の「発達過程」も「要因」もともに取り上げられているが、それらに通底するのは強い「保育実践」の視点である。すなわち、年少幼児の描画の発達過程を述べ、その発達を進める上で基軸となる、保育所で行う「指導・援助」のあり方について焦点を置いて論述している。

Figure 3-3 は、新見の「幼児の描画の発達過程・発達観」を示したものである。まず0歳児クラス（0～1歳）においては、「感覚あそび」を楽しむことが基盤になる。1歳過ぎ頃から「描く活動」が始まり、点が出現し、ついで往復線、さらに1歳後半頃から2歳前頃にかけてグルグル丸（本研究での「うずまき線」に当たる）が出現するなど、なぐり描きを楽しむようになる。この時期の担任保育士の援助のありかたとしては、幼児の描く楽しさに寄り添ってともに喜び合う「共感」の言葉かけに留意し、幼児の「描く意欲と喜び」を深めていくことが大切であるとしている。続いて1歳児クラス（1～2歳）においては、担任は水性フェルトペン（マーカー）、スティック式クレヨン、たんぼ筆など素材や用具を工夫して準備し、幼児が円状のなぐり描きを楽しむように援助することが重要であるとしている。

これを通じて幼児にはみたて活動が発達し、またつもり表現による「伝える喜び」も芽生え始めるとしている。次に2歳児クラス（2～3歳）では、2歳半ばになると円らしい「円」が出現するが、これは何を描くか幼児がイメージをもって描き始めたことを示しているとする。さらに3歳前後になると円は極めて活発に描かれるようになり、例えば新見が「丸のファンファーレ」とよぶ多数の円らしい円を画面いっぱい描くようになる。新見は、こうした現象を「つもり表現」の一層の活発化として捉え、具体的な「形」による表現の幕開けと指摘している。これは、本研究でいう「初期図式画期」の開始といえよう。また続く本研究でいう「中期図式画期」に当たる時期には、「人の顔」が出現することも報告し、これはイメージしたものを何らかの形で表現することがさらに進むことを意味するとしている。このように、新見は描画の発達の基底として「イメージ発達」を想定し、1～3歳の時期をみたて活動（描画後に描いた画に対してイメージをもち命名すること）、及びつもり活動（描画前から描いた画に対してイメージをもち命名すること）の時期として重視している。

次に上記の発達を進める「要因」に関して新見は、乳幼児のすばらしい表現の基軸は、毎日の「生活」に基づく「イメージの生成」とその「伝えあい」にあり、これは周りの大人や他児との関係性の深まりに結びついて充実していくと主張している。したがって、保育所での描画の指導・援助の基本は、乳幼児の生活を基盤にして常に表現につなぐように援助することであり、それには、担任が幼児の気持ちに「共感」すること、幼児の描画による伝える力を引き出し、描画による喜びが増していくよ

うな「対話」をしていくことが、極めて重要であると指摘している。具体的には、第一に、個々の幼児が日々自分の気持ちを伝えずにはおれないような満足感にみちた保育所生活を保証すること、第二に、描く場所と時間を保証し、描き伝える対話活動を日々の保育生活の中に位置づけること、第三に、描画時担任は聞き手にもあるいは語り手にもなり、瞬間を共感関係の場にするよう心を傾けることが大切であるとしている。

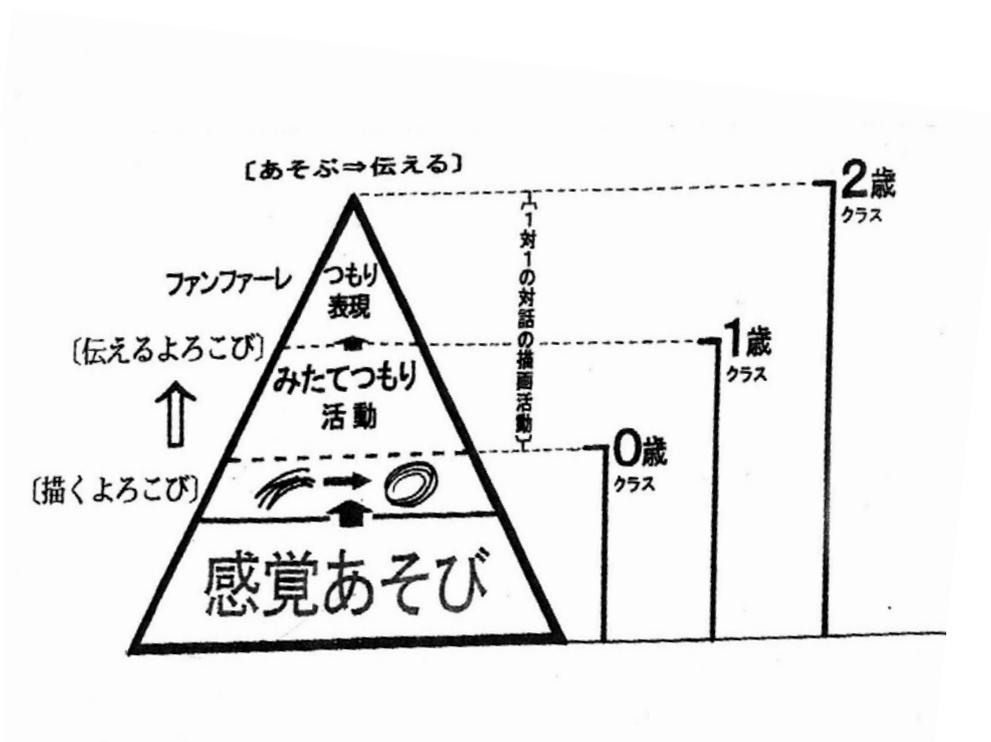


Figure 3-3 0歳クラス(0～1歳)、1歳クラス(1～2歳)及び2歳クラス(2～3歳)の描画活動の全体構造 (新見,2010より引用)

## 【考察】

新見の研究は筆者が日々の保育で参考に行っている文献の一つでもあり、賛同する点が多い。第一に、「円らしい」円の出現を重視している点である。第二に、幼児が円を描くには、イメージが必要であることから、円は図式画期の初期段階と考えている点である。また円の描画は、周りの保育者や親などの大人や他児とのかかわりあいを通じて、展開・発達していくと主張している点である。第三に人の画の出現を重視している点である。

一方新見の考えと異なる点もある。幼児の描画発達の重要な段階と筆者が想定している「第2段階」では、新見のように「円らしい」「円」の出現よりも、それより早くする「単交円」の出現の方を重視している点である。これについては改めて第4節で述べる。

## 第4節 本章の全体考察と本研究への足がかり

これまで述べてきたように、山形(1988)と新見(2010)は、描画は「発達段階」の順を追って発達すると主張している。一方鈴木(2000)は、必ずしも一つずつ段階を追わなくとも描画の力は発達しうると主張しており、三者間にこの点で不一致がみられる。また、山形と新見は、描画の発達の要因として、描画時の「人とのかかわり」を重視している点でも一致している。筆者も人とのかかわりなくしては、幼児の描画の発達はありえないと考えており、鈴木がこれにふれていない点には疑問を感じる。

ところで三者は、線描画期における「人の顔」の出現を、形から「イメージを表現する」描画への分岐点として重視してい

る点では一致している。また人の顔が出現するためには、「手指・手首の自己制御」が発達して線を止められるようになることが基本であり、運動面の発達の必要性を指摘している点でも一致している。こうした彼らの描画発達に関する見解は、筆者の立ち位置でもある。

一方で、いずれの研究も「単交円」の出現をそれほど重視していない点には疑問を感じている。筆者は、単交円の出現は幼児が円を描こうと考えてなぐり描きしているのであり、描画発達の基本前提となる「イメージ」の発達、つまり「認知面」の発達を示すものと考ええる。また単交円を描く際には、手首をある程度コントロールして線を止めようと試みていることから、描画発達のもう一つの基本前提となる「手首の自己制御」の発達とも関連するものと考ええる。このようなことから筆者は、「単交円」の出現は幼児の描画の発達上重要な意味を持つと想定しており、第Ⅲ部でこれについてデータに基づき検討したいと考えている。

## 第 4 章 先行研究から本研究へ

第 I 部第 1 章の問題・目的で述べたように、1～3 歳児の描画の指導・援助のあり方について具体的に構想していく上では、出発点として、第一に描画の一般的な「発達過程・発達段階」を明確にすること、第二に、その発達過程に影響する「要因」についても明らかにしていくことが必要である。そこでまずこの第 II 部では、本研究の第一の目的について、描画発達に関する海外および本邦の代表的先行研究の紹介・考察を通して、文献研究的にこれを試みた。

その結果、第 2 章では海外の 3 つの基礎的先行研究により、とりわけ Kellogg (1969) の研究から、一般的な「発達過程・発達段階」が明らかになった。またこの発達過程・発達段階は、第 3 章の本邦の代表的な 3 つの研究によっても、さらに理解しやすく・具体的なものともなった。

これらをふまえて実証的研究に取り組む第 III 部では、1～3 歳児の描画の発達過程については Kellogg の発達論を基盤として研究を進めることにした。ただ第 2 章で先述したように、Kellogg は年少幼児の描画の発達の變化について大変詳細な現象的記述を行っているものの、保育実践の上からは必要な個々の発達現象を貫いて表れてくる「発達過程」・「発達段階」を明確にするという姿勢は強くはないことが見出された。そこで本研究では、深田 (1985) も参照して、その現象的記述を「なぐり描き期」と「図式画期」という発達段階を用いてまとめ直し、さらに 3 つの発達段階からなる「3 段階区分」モデルを想定した (第 2 章 15-16 頁参照)。第 III 部の実証的研究は、これに基づ

いて進めることが妥当と考える。

次に第二の目的である1～3歳児の描画の発達に影響する「要因」の検討に関して、先行研究から得た示唆についてである。筆者が保育の場で観察している諸要因－現実には、幼児の「認知発達面」、その中でも「言語発達面」や「イメージ発達面」の影響性の観察が多い－の中から、どのようなものを本研究で取り上げ検討すべきかについては、第2章の海外の基礎的先行研究からはあまり示唆を引き出すことができなかった。しかし、第3章の本邦の3つの代表的研究からは示唆を受け、ある程度これを明確化することができた。特に新見(2010)の保育実践的視点に立つ発達論は、本研究の姿勢と近いものがあり十分な示唆を得ることができた。そこで第Ⅲ部の発達要因の研究では、基本的にはこれを基盤として研究を進めていくことにした。ただ1～3歳児の描画発達において筆者が最も重要視するところの上記「3段階区分」モデルの進展にかかわる発達要因についての示唆は十分とはいきれなかったことから、筆者の日頃の観察や他の研究者(例えば、山形,1988など)を参考にして主要な要因を想定し、第Ⅲ部で検討することにした。

具体的には、まず要因として「言語発達面」を取り上げ、上記の「描画発達の過程」との関連性について検討する。その際山形(1988)や新見(2010)の示唆をふまえて、この時期の言語発達上の重要な特徴である描画対象への「命名」の発達の变化を取り上げる。ところで命名の発達は、「事後命名」から「事前命名」へといった「命名機能」の側面と、一語文から二語文や三語文、さらに多語文といった「命名形式」の側面との2面から捉えることが可能である。後者については、山形、新見と

もに実証的には十分に検討していない。そこで本論文では、描画の発達過程とこの命名形式の変化との関連性について、データに基づき第Ⅲ部第5章で検討を試みる。

次に、描画は個人の持つ内的世界の表現であり、新見(2010)からも示唆されるように、その発達は認知面としての「イメージ発達」と不可分に結びつくことが想定できる。これをふまえて、1～3歳頃の年少児の描画発達の要因として描画対象に対する「イメージの拡大」を取り上げ、本研究の立ち位置である「保育実践」に結びつく研究との視点から、それを助ける「援助の手立て」について検討を行うことにした。その一つとして、年長児の保育においては度々導入されている「課題画」に注目し、この方法を年少児の描画活動にも導入する効果性について、第Ⅲ部第6章でデータに基づき実証的に検討を試みる。

さらに、幼児の発達一般について「遊び」の果たす多大な効果が指摘されている(例えば、Piaget, 1946; ヴィゴツキー, 1986 など)ことをふまえて、1～3歳の年少児の描画対象に対する「イメージの拡大」を助ける「遊び」にも注目したい。これは、新見(2010)が「生活」と並んで重視する点であり、また鈴木(2000)の「保育実践においては一般的発達過程の理解と並んで、個としての幼児の発達の多様性を認める視点も重要である」との示唆をふまえて筆者が考察したところの、幼児が描画活動を「しっかり楽しめるように工夫をこらす」ことの重要性の指摘にもつながるものである。具体的には、ブロック遊びのような「構成遊び」を想定し、幼児が積極的にこれを楽しむときの描画活動に与える効果性について、第Ⅲ部第7章でデータに基づき実証的に検討を試みる。

最後に、1～3歳児頃の描画発達の要因として、「社会性・情緒面」の発達の影響性も著しいものがあると考えられる。特に山形（1988）や新見（2010）から示唆されるように、描画時の「親や保育者など身近な大人や他児とのかかわり」が重要であり、その関係性の中で心理的安定を高めることが描画に果たす役割は大きいと考える。この効果性についても、第Ⅲ部第8章でデータに基づき実証的に検討を試みる。

以上のように、本研究を進める上で、第Ⅱ部第2章と第3章の計6つの先行研究から得た示唆は大きいものがあったと全般的にはいえよう。しかしその一方で、先行研究は稀少であり、またその多くはデータが明示されていない総括的発達論（新見,2010；鈴木,2000）であったり、姪（Eng,1954）、息子（Gardner,1980）、娘（山形,1988）といった近親者1名に関する事例研究であったりする点には、限界を感じざるを得ない。特に後者の問題については、描画の一般的発達過程を検討・明確化する上では、方法論的に限界があるということではないかとも考える。極めて少数の事例に基づく質的研究の有効性は認めるにやぶさかではないが、3章の山形（1988）のところで既に述べたように、こうした事例研究により浮かび上がった発達過程上の諸現象については、次の段階としては多数、または無理なら一定数以上の観察・分析対象者を用いての検討・一般化が必要と考える。また、発達段階を評定する客観的評価基準を用いての検討は、起こりえるかもしれない近親者や保育士などの幼児への感情移入による評価の偏りを防ぐ上からは、基本的に必要と考える。第Ⅱ部で紹介した以外の幼児の描画発達に関する従来の研究も、その大半は美術領域または保育・教育領域

からのアプローチであり、こうした発達心理学的方法論に則る実証的研究は現在も稀少である。本研究では、第Ⅲ部の第5章～第8章で、一定数以上の観察・分析対象者を用い、発達段階を評定する客観的評価基準を設定してのデータの収集、統計的分析、また可能な範囲内での統制群法の導入など、発達心理学的方法論による実証的な検討を試みるものである。

## **第Ⅲ部**

### **1 ～ 3 歳児の描画発達のプロセスと 要因：実証的研究**

1～3歳児の描画の指導・援助という保育実践を考える上では、発達心理学的視点に立って、「描画発達の過程」やこれに影響する「要因」を明らかにすること、つまり、描画に関する理論的研究を活かすとの視点が必要である。

そこで第Ⅱ部では、本研究の出発点として、主要な基礎的・代表的先行研究としての海外の Eng (1954)、Kellogg (1969)、Gardner (1980) の3つの基本的研究、及び本邦の山形 (1988)、鈴木 (2000)、新見 (2010) の3研究の紹介と考察に基づき、1～3歳児の「描画発達の過程」の明確化が行われた。第Ⅲ部の各章の実証的研究ではこの発達過程を取り上げ検討することから、ここで再度記載しておく。

具体的には、Kellogg (1969) を基本とし、深田 (1985) も参照して、その詳細な現象的記述を「なぐり描き期」と「図式画期」という発達段階を用いてまとめ直し、さらに次の3つの段階からなる発達過程を想定した。第1段階はなぐり描き期中、点や単線さらに往復線を基本とする「初期なぐり描き期」、及び「うねうね線」や「うずまき線」などを基本とする「中期なぐり描き期」とを含んでいる。この段階は「純粋な」なぐり描きが展開する時期であり、描画についてのイメージ性は乏しい。次に第2段階は、「単交円」、「不完全円」などの円状のなぐり描きを基本とする「後期なぐり描き期」、及びいくつかの基本の形（円らしい「円」、四角、十字など）が描けるようになる「初期図式画期」を含む時期である。前者では、描画活動の基盤である描画対象への「イメージ機能」が芽生え始め、後者では、その進展がみられる。第3段階は、「人の顔」や「ぬりつぶし」が出現し、その後「頭足人」の出現する時期、つまり「中期図式画期」であり、描画対象へのイメージ機能が明確化する。この「うねうね線」や「うずまき線」を中心とする第1段階、次に「単交円」の出現から円らしい「円」の出現までの第2段階、さらに「人の顔」や「ぬりつぶし」、および続く「頭足人」の出現までの第3段階という発達過程は、1～3歳児の描画発達の過程として特に重要な「分岐点」的な意味を持つと想定する。そこで、これを線

描発達に関する「3段階区分」モデルとよぶこととした。

また、描画発達の「要因」についても、同様に第Ⅱ部の第4章で既に提示した取り組むべき具体的問題・目的に即して、第Ⅲ部の第5章～第8章でそれぞれ実証的研究に取り組むこととした。これについても、各章の冒頭に「問題と目的」として再度記載しておく。

以上第Ⅲ部では、第Ⅰ部の問題・目的、第Ⅱ部の先行研究の紹介と考察（第2章～第3章）、およびそれをふまえて第4章で行われた取り組むべき具体的問題・目的の提示に基づき、筆者が行った「発達過程」と「発達要因」に関する4つの実証的研究（第5章～第8章）について、以下順次報告するものである。

## 第5章 1～3歳児の描画発達と言語発達との関連 に関する研究

### —線描、及び線描に対する命名に焦点化して—

#### I. 問題と目的

本章では、1～3歳児の描画の発達に影響する「要因」としてまず「言語発達面」を取り上げ、「線描」発達の過程、つまり「3段階区分」モデルとの関連性について検討する。その際言語発達面としては、山形（1988）や新見（2010）の示唆をふまえて、この時期の言語発達上の重要な特徴である描画対象への「命名」の発達的变化を取り上げる。ところで命名の発達については、「事後命名」から「事前命名」といった「命名機能」の発達の側面と、一語文から二語文や三語文、さらに多語文へとといった「命名形式」の発達の側面との2面から捉えることが可能である。後者については、山形・新見ともに実証的には十分に検討されていないことから、本研究では、線描の発達過程とこの命名形式の発達・変化との関連性について、データに基づき検討を試みる。

ところで第II部では未紹介であったが、描画の指導・援助について発達心理学的観点も取り入れて詳細に論述した文献に、新見の『ひびけファンファアーレ』（1981）と『共感と対話による指導』（1990）がある。本章で取り上げる「言語発達」との関連も強いので、まずこれを紹介したい。

新見（1981,1990）は、1歳過ぎから2歳後半の時期は、手の活動（運動感覚的操作）が発達する量的蓄積期であるが、これに加えて3歳の節目という「質的転換期」を迎えるための内的活動の準備期でもあるとして、描画の発達におけるこの時期の重要性を指摘している。またこうした観点から、1～3歳にかけての描画の発達、特に「線描形態の発達過程」と「線描に対する命名の発達過程」との関係について、次に紹介するように、第II部で紹介したよりもさらに詳細な指摘をしている。

1 「うずまき線」（新見では「ぐるぐる丸」として表現されている）の出

現：1歳6カ月頃～2歳前後

1歳6カ月頃になると次第に肩と肘の協応運動が可能になってくることから、それまで縦・横の往復の線描であった幼児に、「うずまき線」が出現し始める。さらに2歳前後になると、肩と肘との協応が完成するため、きれいなうずまき線を描くようになる。しかし、それに対する事後命名は出現しない。つまりこれは、初めから「お母さんを描こう」というような具体的なイメージに先導された描画活動ではなく、手の運動感覚機能の生理的成熟とその発達に支えられた変化にすぎない。この時期には、「話しことば」としてはいわゆる一語文が幼児には獲得されており、一般的には内的表象としては目前にないものでもイメージできる。しかし描画活動においては、線描から生じる具体的なイメージをことばに置き換える機能が十分発達していないので、線描に対する命名は現れない。

2 うずまき線と描画に対する「事後命名（一語文）」の出現—手の活動に先導された意味づけ：2歳前半

幼児はこの頃、描いたうずまき線に対して、「ブブー」「魚」「バナナ」と意味づけ（命名）するようになる。この場合、初めから意図して「車」「魚」「バナナ」を描こうとしたのではない。偶然にできたうずまき線に対して感じたイメージのシンボルとして、「後から命名」したのであり、「手の活動に先導された意味づけ（「みたて活動」）」である。この一語文による意味づけは、無意味であったなぐり描きに意味内容を与える活動が始まったことを意味する。

3 「単交円」（新見では、この用語は明示されていない）と描画に対する「事前命名」の出現—：2歳後半～3歳

この頃、例えば「電車を描く」と発語（命名）して大きい「単交円」を描くなどが見られるようになる。これは、それまでの手の活動とイメージ・言葉との関係が逆転したことを意味し、目的意識に基づく内的活動の萌芽であり、描画活動において「つもり活動」が活発になってきたことを示す。

4 円らしい「円」（閉じた丸）の出現—「形」の表現の始まり—と「多語

文」の出現：2歳半頃に開始し、3歳3カ月前後から活発化

2歳半頃になると、円らしい「円」が出現し始め、発語（命名）も活発になる。例えばある女児は、円をいくつか描き、これをプールや保育士や自分にみたてて、「こんな大きなプール」、「M（女児の名前）が高いところからピョンととんだん」、「A先生のところまでいったん」、「K先生が上手って言ったん」と、一連の多語文で楽しかったプール遊びの経験を語っている。このように、幼児は円を様々なものにみたて、生活の内容を活発に語り始める。つまり、幼児は存在する「何を描きたいか」という明瞭な意図を円に託して、関連的な一まとまりのイメージで伝えようとするまでに発達してきているといえる。

#### 5 太陽から「人の顔」、さらに「頭足人」へ：（3歳～4歳過ぎ）

3歳から4歳前後にかけて、幼児は円らしい円に放射線が付いた太陽のような図形を描くことがある。これは内的イメージの拡がりといえる。その後人についての具体的なイメージがこれに結合すると、円らしい円に目と口がつき「人の顔」を描き始めるようになる。さらに年齢が進むと、方向性への意識が育って髪の毛、左右に手、下に2本の足がつくようになり、いわゆる「頭足人」の表現が出現する。

以上のように今回、第Ⅱ部で考察したいくつかの先行研究に新たに新見（1981,1990）を加えて再検討し、1～3歳児の線描形態の発達過程と描画に対する命名の発達過程との関係について重要な知見を得た。しかし、その多くはデータが明示されていない総括的発達論（新見,1981,1990,2010；鈴木,2000）であったり、近親者1名というごく少数の幼児に関する事例研究（Eng,1954；Gardner,1980；山形,1988）に基づいたものであったりする点で、限界もうかがえる。つまり、「多数のデータに基づいて」という意味での実証的研究としての不十分さである。例えば、「線描形態の発達過程の変化」や「描画に対する命名の過程」の概略に関しては記述されているものの、3段階区モデルに見られるような発達・変化の時期（移行期）に関しては、「多くの調査データ」に基づいて明確に示されているわ

けではない。また、線描形態の発達と命名の発達は関係があるとされているものの、それがどのような関係にあるのかについてはデータに基づいて十分に述べられているわけではない。

また新見（1981,1990,2010）の主張には、筆者の保育士としての日々の観察からは、疑問を感じる点もある。具体的に述べると、上記②のうずまき線の段階で一語文の事後命名が出現するとしている点である。また描画に対する命名に関して、一語文から二語文や三語文、さらに多語文への移行時期が明確にされていない点である。また、同じく筆者が保育の場での観察を通して実感している1～3歳児の線描発達の特徴には、a) 単交円の出現時に一語文の事後命名が出現する、また b) 円らしい円の出現時に二語文や三語文の事後命名が出現する、さらに c) 人の顔やぬりつぶしの、続く頭足人の出現時に多語文（四語文や五語文程度）の事前命名が出現する、といった諸点がある。これらについても従来の研究では調査データに基づいての十分な検討はされていない。

本研究の目的は、1～3歳児（保育所1歳児後半クラスと2歳児クラスの幼児）を対象に、（1）3段階区分モデルによる「線描形態の発達過程」、（2）「描画に対する命名の発達過程」、及び（3）「両者の関係」について、観察に基づき詳細に検討することであった。具体的には、a) 単交円と一語文での命名時期（出現開始と完了の年齢）、b) 円と二語文や三語文での命名時期（出現開始と完了の年齢）、c) ③人の顔やぬりつぶし、及び頭足人と多語文の出現時期（出現開始と完了の年齢）について取り上げ分析を行うことにした。

予測としては、保育所1歳後半及び2歳児クラスの描画活動において、「線描形態」と「線描に対する命名」の発達過程には、それぞれ Figure 5-1 のような方向性と順序性がみられるであろう。具体的には、（1）線描形態の発達は、3段階区分モデルによる発達段階、つまり第1段階の（ア）「うねうね線」や「うずまき線」から、第2段階の（イ）「単交円」、及び次いで（ウ）円らしい「円」へ、さらに第3段階の（エ）「人の顔」やぬりつぶし、

及び続く「頭足人」へと、変化していくであろう。(2) 事後命名の発達については、(ア)「命名未出現」から(イ)「一語文」、(ウ)「二語文や三語文」、さらに(エ)「多語文(四語文や五語文程度)」へと変化していくであろう。また、(3)「線描形態」の変化と「命名」の変化は「並行的な関係」にあり、互いに発達を刺激し合う「相乗効果」がみられるであろう。つまり、線描形態と命名との関係は、a) (イ)と(イ)、b) (ウ)と(ウ)、さらに、c) (エ)と(エ)が、いずれも同時期に出現するであろう。

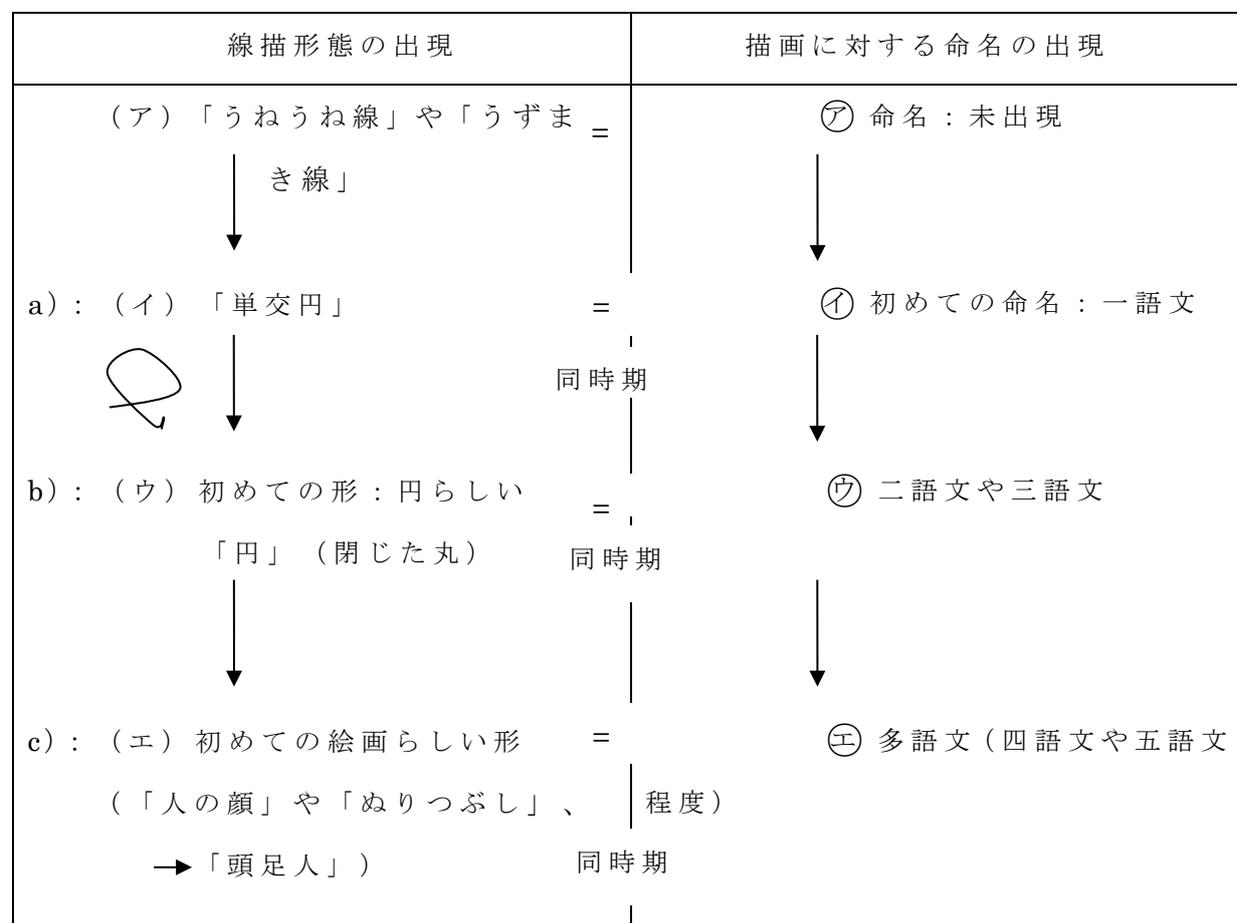


Figure5-1 線描形態と命名の発達過程に関する予測

## Ⅱ. 方 法

### 1. 観察対象児

広島県内の1公立保育所（3歳未満児保育所）の1歳児後半クラス（年度始めに1歳5カ月以降の者のクラスをいう）と2歳児クラス（年度始めに満2歳以降の者のクラスをいう）において、無作為に選んだ男児13名、女児7名、計20名について描画時の観察を開始した。1年5カ月間の観察を終え、資料をまとめた2003年8月末の年齢は、2歳11カ月から3歳11カ月（平均3歳4カ月）であった。つまり、1歳後半～2歳台の幼児の描画の発達過程、及び2歳後半～3歳台の幼児の描画の発達過程が観察された。

### 2. 観察期間と手続き

2002年4月1日から2003年8月31日までの1年5カ月であった。設定遊びまたは自由遊びの時間に行った描画活動（描画は「自由画」であり、使用画材はA4白画用紙と水性マーカー、またはパス）が観察された。幼児の描画行動、描画に対する命名は、保育士である筆者、もしくは担任により即座に記録された。

### 3. 分析方法

上記の期間中の幼児の描画の中、計330枚を今回描画資料として分析に用いた。各幼児の描画資料について、①「線描形態の発達段階」を、「3段階区分」モデルの中心となる図形の出現・完了の年齢から判定した。また②「描画に対する命名」については、一語文、二語文や三語文、多語文（四語文や五語文程度）の「出現、完了」の時期を判定した。判定は筆者を中心に、観察対象児のクラス担任8名も交えて行い、数例あった不一致の場合は筆者の判定を採用した。次に、これを幼児20名について全体的にまとめ、（1）線描形態の発達過程、（2）描画に対する命名の発達過程、また（3）両者の関係について分析し、本研究の予測の検討を行った。

### Ⅲ. 結 果

#### 1. 線描形態と描画に対する命名の発達過程（個人別資料）

1～3歳児の描画発達を検討するために、20名の幼児の個人別描画資料について、「線描形態」、及び「描画に対する命名」に関する「出現、完了」の時期を判定し個人表にまとめた。Table 5-1 に、特徴的な例としてこの一部、つまり観察資料をまとめた2003年8月末現在での最年少児 A、平均年齢児 M、（以上は、各表のタイトルにつけた幼児の年齢参照）、また予測との関連例 B（最も早く円らしい「円」が出現し同時に二語文が出現、さらに続いて最も早く「人の顔」が出現した幼児）を示した。

Table 5-1 1～3歳児の描画発達（個人別資料）

#### 1 2歳11カ月（男児 A：最年少児）

月 齢	線描形態	描画に対する命名
1:08	・単交円が出現する。	・一語文（名詞）が出現する。 「タイタイ」
2:01	・円らしい円（閉じた丸）が出現する。	・二語文が出現する。 「雨 ジャージャー」
2:03	・人の顔やぬりつぶしが出現する。	

#### 2 3歳4カ月（男子 M：平均年齢児）

月 齢	線描形態	描画に対する命名
2:06	・円らしい円が出現する。	・二語文・三語文が出現する。 「タイコ ドンドン」 「ダンゴムシの赤ちゃん」
2:10	・人の顔やぬりつぶしが出現する。	

### 3 3歳0カ月（女兒B：予測との関連明確例）

月齢	線描画態	描画に対する命名
1:10	・円らしい円が出現する。	・三語文が出現する。 「緑の葉っぱ」
2:01	・人の顔やぬりつぶしが出現する。	・四語文が出現する。 「Bちゃん お父さん お母さん 描いた」

なお予測した「うずまき線」と命名の関係についての分析に関しては、描画資料を得た時点ですでに全観察児がうずまき線を描いていたため、出現の時期については判定できなかった。そこで以後の分析からは除外した。

## 2. 線描形態と描画に対する命名の変化過程（全体分析）

1～3歳児の描画発達を検討するために、幼児20名の個人別資料について全体的にまとめ、(1)線描形態の発達過程、(2)描画に対する命名の発達過程、また(3)両者の関係について分析した。(3)については、具体的には、a)単交円、及び一語文での命名の時期（出現と完了）、b)円、及び二語文や三語文での命名の時期（出現と完了）、c)人の顔やぬりつぶし、続く頭足人、及び多語文（四語文や五語文程度）の出現時期（出現と完了）の検討であった。Figure 5-2に、上記(1)(2)(3)についての全体傾向を図示し、以下に説明する。

### (1) 線描形態の発達過程

#### ア) 変化の時期

##### a) 「単交円」の出現

1歳7カ月以前の幼児にはまだ「形」は出現しておらず、縦線や横線の往復のなぐり描き、うずまき線であった。「単交円」の出現は全員に見られ、最も早い幼児で1歳8カ月、最も遅い幼児で2歳6カ月であった。

b) 「円らしい円（閉じた丸）」－初めての「形」－の出現

「円らしい円（閉じた丸）」の出現は、最も早い幼児で1歳10カ月〔\*：この1名は、2002年4月時点（2歳1カ月）ですでに「顔」の出現がみられたことから、前年度にさかのぼって記録を探索したところ、2002年2月時点（1歳10カ月）で円らしい円の出現がみられた。したがって、この1資料のみ2002年2月のものである〕、また最も遅い幼児で2歳9カ月であり、全員この年齢までに出現した。

c) 初めての絵画らしい形の出現：「人の顔」や「ぬりつぶし」、続く「頭足人」

初めての絵画らしい形である「人の顔」や「ぬりつぶし」は、幼児全員に出現した。最も早い幼児で2歳1カ月、最も遅い幼児で3歳7カ月であった。なお「人の顔」や「ぬりつぶし」に続く想定される「頭足人」は、若干出現していた。

イ) 変化過程

観察児全員、Figure 5-2 の（イ）から（ウ）、さらに（エ）へと順を追って変化発達していた。

（2）描画に対する命名の発達過程

ア) 変化の時期

a) 初めての事後命名

描画に対する事後命名は、全員一語文であり、最も早い幼児で1歳8カ月、最も遅い幼児で2歳6カ月であった。命名例としては「バイキンマン」、「タイタイ」などであった。

b) 二語文や三語文による事後命名の出現

二語文や三語文による命名は、最も早い幼児で1歳10カ月（※この観察資料は、観察期間以前の2002年2月のものである）、最も遅い幼児で2歳9カ月であった。命名例としては「黄色い 亀さん」、「金魚のお友達」などであった。

c) 多語文（四語文や五語文程度）による事前命名の出現

多語文（四語文や五語文程度）による命名は、最も早い幼児では2歳1カ月、最も遅い幼児では3歳7カ月であった。命名例としては「Bちゃん お父さん お母さん 描いた」などであった。

#### イ) 変化過程

幼児全員、Figure 5-2の④から⑤さらに⑥へと順を追って、変化発達していた。

### (3) 線描形態の発達と描画に対する命名の発達との関係

#### ア) 変化の時期

a) 幼児全員に、「単交円」の出現と同時に、初めての命名が出現した（出現率100%）。初めての命名は「一語文」であった。最も早く出現した年齢は1歳8カ月であり、最も遅く出現した年齢は2歳6カ月であった。

b) 幼児全員に、初めての形である「円らしい円（閉じた丸）」の出現と「二語文」や「三語文」による命名が同時に出現し（出現率100%）、最も早く出現した年齢は1歳10カ月、最も遅く出現した年齢は2歳9カ月であった。

c) 幼児全員に、初めて絵画らしい形である「人の顔」や「ぬりつぶし」が出現し、最も早く出現した年齢は2歳1カ月であり、最も遅く出現した年齢は3歳7カ月であった。またその際、描画に対する多語文（四語文や五語文程度）による命名は若干みられた。なお「頭足人」については、記録が不十分なためここでは分析を割愛する。

#### イ) 変化過程

観察児全員、Figure 5-2に示したように、a) から b)、さらに c) まで順をおって変化発達していた。この変化過程は、問題と目的で述べた予測（Figure 5-1 参照）に合致するものであった。つまり全体的には、「線描形態」の変化と「命名」の変化は「並行的な関係」にあり、互いに発達を刺激し合う「相乗効果」がみられることが調査データに基づいて確かめられたといえる。

年 齢 ( 歳 )	線描形態の発達	描画に対する命名の発達
1.05 }		
1.08 }	a) : (イ)単交円の出現 1 歳 8 カ月 ~ 2 歳 6 カ月 (同時)	㊶ 初めての命名、一語文の出現 1 歳 8 カ月 ~ 2 歳 6 カ月
1.10 }	b) : (ウ)円 - 初めての形 — の出現 1 歳 10 カ月 ~ 2 歳 9 カ月 (同時)	㊷ 二語文や三語文の出現 1 歳 10 カ月 ~ 2 歳 9 カ月
2.01 }	c) : (エ)初めての絵画らしい描画 ・ (人の顔やぬりつぶしの出現) 2 歳 1 カ月 ~ 3 歳 7 カ月 (同時)	㊸ 多語文 (四語文や五語文程度) 2 歳 1 カ月 ~ 3 歳 7 カ月
2.06 }	・ (頭足人の出現) 2 歳 6 カ月 ~ 3 歳 11 カ月	
2.09 }		
3.07 }		
3.11		

Figure 5-2 線描形態、描画に対する命名の発達過程 (変化時期)、  
及び両者の対応関係

#### IV. 考 察

結果 2 の (3) から分かるように、線描形態の発達と描画に対する命名の発達との関係に関しては、予測(Figure 5-1)に合致するものであり、互いに発達を刺激し合う「相乗効果」がみられることが調査データに基づいて確かめられたといえる。これに関する 3 点の特徴について、以下に考察する。

a) 「単交円の出現と同時に、初めての命名である一語文が出現した」という結果について：

こうした発達変化の背景には、第一に幼児に自分の意志で「手指・手首操作の自己制御」がある程度可能となり、不完全ながらも平面上に形態を描き始められるようになってくること（二次元空間における手指・手首操作の自己制御の開始）と、第二に描画において自分の意志でイメージしたものをたとえ一語でも「発語」するようになってくること（描画におけるイメージの言語化の開始）とがある。これら 2 つの発達傾向の「協応の開始」が、上記の線描形態と描画に対する命名の相乗効果的な適切な発達を可能にするのではないかと考える。これに関しては、幼児に「自分の意志で」という思いが芽生えてくることの重要性が指摘できる。

b) 「円らしい円（閉じた丸）の出現と同時に、描画に対する二語文や三語文での命名が出現した」という結果について：

この状態は、上記の 2 つの発達傾向が a) の段階より進み、両者が「協応」した段階にあると考えられよう。具体的に言えば、「“円” は、頭の中にすでに表象としてあり、それがひきだされるような感じで描かれ」（新見, 1981）、それに対して二語文や三語文が結びついてくる発達段階と考えられる。但し筆者の考えと違い、すでにうずまき線の段階で、イメージ（命名）が形態に先行すると指摘する研究（例えば、新見, 1981）もある。これら 2 つの考え方の妥当性については、結果の冒頭でも述べたように本研究ではうずまき線の資料を収集することができなかつたことから未検討であり、今後の検討課題の一つともなろう。

c) 絵画らしい形としての「人の顔」や「ぬりつぶし」、続く「頭足人」の出現について：

この背景としては、上記 b) の 2 つの発達傾向の協応の進展を基盤として、幼児は描かれた様々な円や線を画用紙に配置して、自分の表現したい「イメージの絵画的構成」を始めることにある。つまり、「二次元空間での手指・手首操作の自己制御」、「描画におけるイメージの言語化」、「イメージの絵画的構成」の 3 つの発達傾向の協応の進展が、1～3 歳児の描画の発達を支えているといえよう。このことを、幼児が一般的に初めて絵画らしい形として描く「人の顔」に当てはめてみると、初めは手首・手指操作の機能の充実により偶然に描いた大・小の円や直線の重なりから、幼児は人の顔をイメージし始める。そのおもしろさや楽しさを繰り返し体験する中で次第に、描く前から人の顔をイメージして大・小の円や直線を構成するようになる（「経験に基づくイメージの構造化」）。つまり、意識的に人の顔を描くことへ移行するのだと考えられる。

従って、3 歳前後の幼児に絵画らしい形としての描画が出現するのを援助する上では、上記の 3 つの発達傾向に関わる様々な変数の検討、特に「経験に基づくイメージの構造化」に関する変数の検討が必要と思われる。例えばその一つとして、「幼児の遊び」、特に「構成遊び」の効果について検討することが考えられよう。つまり、「3 次元の遊び」である構成遊びに十分取り組むことを通して、幼児が事物の製作をある程度できるようになると、「2 次元」の遊びである描画の際も、初めての絵画らしい形の出現への発達が適切に進むのではないかと考える。また両者は相関関係にあり、互いに発達を刺激しあう相乗的效果をもつと考えられる。そこで次には、はこの構成遊びの効果について、研究課題として検討を試みる必要があると考える。

## 第6章 2～3歳児の描画発達における課題画の効果に関する研究

### I. 問題と目的

描画は個人の持つ内的世界の表現であり、その発達は「認知発達面」との関連が強いと考えられる。1～3歳児の描画の発達に影響する「要因」として、先に第5章では認知発達の側面としての「言語発達面」に焦点化して検討したが、続く本章では、「イメージ発達面」を取り上げ「描画発達の過程」との関連性について検討する。

1～3歳児の描画の発達において、特にその基盤形成期としての2～3歳児頃の描画活動の果たす意義は大きい。この時期幼児は、1歳頃から開始される手指・肩・腕の自己制御の発達に基づく表現技能の向上と、描画の際のイメージ力の向上に支えられて、意欲的に描画に取り組むようになる。ところで本研究では、第Ⅲ部の冒頭で述べたように、幼児の描画の発達過程として、代表的基礎研究(Eng,1954; Gardner,1980; Kellogg, 1969; 新見,1981,1990,2010; 山形,1988)、特に Kellogg (1969)の詳細な現象的報告に基づき、深田(1985)も参照して「なぐり描き期」と「図式画期」という用語を用いてまとめ直し、3つの発達段階からなる「線描形態」の発達過程、つまり「3段階区分」モデルを想定している。本章で問題にする2～3歳児頃の具体的な発達の様相は、これを用いれば次のような発達の時期といえる。

まず2歳前半頃の幼児は、3段階区分モデルの第1段階として1歳後半頃に出現した曲線状のなぐり描き(「うねうね線」や「うずまき線」)を十分楽しむようになり、その全盛期となる。また、第2段階としての円状のなぐり描きである「単交円」やさらに初めての形による描画である円らしい「円」も出現する。次に2歳後半から3歳前半頃にかけての幼児では、「単交円」や円らしい「円」の全盛期となるとともに、第3段階としての初めての絵画らしい描画としての「人の顔」や「ぬりつぶし」が出現する。

さらに、3歳後半頃になると、「人の顔」や「ぬりつぶし」の全盛期となり、続いて「頭足人」も出現し始める。

描画対象に対する「命名」については、満2歳頃に出現し始め、年齢が進むにつれ増加する（新見，2010）。線描形態の発達と命名の発達に共通するのは、基盤となる幼児の「イメージ力」の向上である。本研究の立ち位置である「保育実践」に結びつく研究の視点からは、これを高めて2～3歳児の描画発達を促すには、具体的にはどのような「指導・援助の手立て」を考えていけばよいのかが検討課題となる。

幼児の描画の指導においては、一般的に、「自由画」方式がよいとされることが多い（例えば、新見,2010）。自由画とは、描くテーマを前もって決めて描く「課題画」と異なり、好きな絵を描く、好きなように描く描画活動（例えば、奥,2010）である。しかし、描画の発達を支える認知発達、特にイメージ発達の観点から考えると、まだ本来的にその途上にある（例えば、Piaget,1948；ヴィゴツキー,1986）「2～3歳児」においては、大人から前もって「○○を描こうね。」と言われて描く課題画は、自由画より描画の対象に対するイメージを引き出しやすいと考えられるのではないだろうか。例えば、描画の対象として、アンパンマンといった幼児にとって興味深く・関心がありかつ描きやすい（「うねうね線」や「うずまき線」、「円」などで構成される）形からなるものを設定し、「アンパンマンを描こうね。」と保育士が幼児に言葉かけして描かせる、といった取り組みである。

ところで、幼児に関して、課題画と自由画の効果性を比較・検討した先行研究は極めて少ない。その初期のものに、幼稚園児（3歳以上）を対象にした村山・多田・高橋・植松・日名子（1960）がある。ここでは、課題画と自由画についてそれぞれ、幼児が最初に描いた絵と最後に描いた絵を比較し、後者の方が高評価となった場合を正の効果、低評価となった場合を負の効果と判定する方法をとった。結果としては、正の効果については課題画と自由画との間に差異はないものの、負の効果については後者の方が少ない傾向がみられた。これより、自由画形式での指導の方が全体的に

は弊害が少ないとまず考察された。しかし、同時に行った他の調査結果も併せて、最終的結論としては、自由画方式がよいか課題画方式がよいかについては一方的な結論を下しえず、両方ともそれぞれ長所をもっている指摘された。その後は現在に至るまで幼児についての課題画と自由画の比較研究は希少であるが、その一つに、主として保育史的視点から検討した奥（2010）がある。倉橋（1953）や副島（1949）を引用して自由画の効果性を述べるが、その一方で課題画の効果性も認めている。つまり、自由画と課題画は対立的な関係にあるのではなく相互性のある関係であり、どちらも幼児の生活の中で連続しているものとして位置づけられると指摘している。

このように、この2つの先行研究はどちらも、幼児の描画指導における自由画と課題画の効果性をともに認めているといえる。しかし、観察・調査資料に基づく検証という点では十分でないところもあり、またこうした研究そのものが現状極めて少ない。それもあってか、保育実践の場では一般的に「2～3歳児」の描画の発達を促す上では自由画が適切とされ、実際保育所では、2～3歳児（2歳児クラス）が自由画を描く機会は多くあっても、課題画の機会はほとんど設定されていない。しかし、2～3歳児のイメージ発達の途上性（例えば、Piaget,1948; ヴィゴツキー,1986 など）をふまえ、また村山ら（1960）と奥（2010）の示唆をふまえると、2～3歳児の描画の指導・援助の手だてとして、「課題画」の取り入れも考えてよいのではないかと思われる。課題画のもつ効果を自由画との比較から検証できるならば、保育所における2～3歳児の描画指導・援助の新たな手立て、つまり「現状のように自由画を主体としつつ、時には課題画も取り入れる」という取り組みの有効性について、提言できるのではないかと考える。これが本研究の目的である。

また村山ら（1960）は、今後の検討課題として、自由画と課題画の効果性に幼児の年齢発達に伴う変化が見出されなかった点を上げている。この点についてもう一步考察を進めると、どちらの指導法が適切であるかには、

幼児の年齢発達が関係するとの視点も成り立ちえよう。本研究は、幼児の描画発達における基盤形成期である「2～3歳児」に焦点化して課題画と自由画の効果を比較するものであるが、村山らの研究が「3歳児以上の幼児についての検討であった」ことから、これはその「直前」の年齢発達段階を取り上げての検討であるとの意味合いを持つともいえる。そこで、2～3歳の年齢発達段階をさらに2つに分け、まずより低年齢の段階である「2歳前半」の幼児に焦点化して検討を試みる（研究1）。ついで「2歳後半～3歳前半」の幼児に焦点化して、同様に検討を試みる（研究2）。なお3歳後半児については、保育所等では既に課題画が導入されていることが多いため、今回は研究対象とはしなかった。

村山ら（1960）の方法と異なり、第一に幼児が描く「線描形態」を取り上げ、その内容を「自由画条件」と「課題画条件」で比較することにより、両者の効果を検討した。つまり、先に述べた、Kellogg（1969）の詳細な現象的報告に基づきその内容から「発達段階」の視点を加えてまとめ直した描画の発達段階、つまり3段階区分モデルについて、2～3歳児の第1段階と想定する「うねうね線」や「うずまき線」の出現頻度、第2段階と想定する「単交円」や円らしい「円」の出現頻度、さらに第3段階と想定する「人の顔」や「ぬりつぶし」の出現頻度、及びその後続く「頭足人」の出現頻度を調査し、高次の発達段階が多く出現している条件の方が指導・援助の手だてとしての効果性は高いと判定した。第二に、描画対象に対する「命名」（新見,2010）を取り上げ、その出現数が多い条件の方が効果性は高いと判定した。

## Ⅱ．2歳前半児についての検討（研究1）

研究1では、「2歳前半児」の線描形態、及び描画対象に対する命名について、それぞれ自由画条件と課題画条件を比較し、両条件の効果を検討することを目的とした。

## 1. 方 法

### 1. 研究対象児

広島県内 1 公立保育所の 2 歳前半児（2 歳 0 カ月～2 歳 5 カ月：平均年齢 2 歳 3 カ月）8 名であった。

### 2. 研究期間

2011 年 6 月中旬に実施した。幼児は、初回自由画条件で、1 週間後に課題画条件で、それぞれ設定保育の時間（両条件とも同一時間帯）に描画に取り組んだ。

### 3. 手続き

#### 一般的手続き

設定保育の時間であるため、幼児は一斉に描画活動を行った。筆者（保育士）と担任保育士はこれを観察し、また、静かな環境の中で描画活動が展開するよう留意した。なお使用画材は、A4 画用紙と水性マーカーであった。

#### 条件設定

描画活動時に、以下の 2 つの方法を用いて操作した。

- ・ **自由画条件**・・・導入時には幼児に、「ジロジロしょうね」（※「画を描こう」という意味）と一言言葉がけをしたが、その後は一切口をはさまず、幼児に「好きな絵を、好きなように」描かせた。
- ・ **課題画条件**・・・導入時には、保育士がハンカチをマントに見立てて首にかけ、アンパンマンが飛ぶ姿をして幼児に見せた。直後に、「アンパンマンを描こう」と幼児に言葉がけをし、「描くテーマを決めて描く」課題画に取り組ませた。

### 4. 分析方法

「線描形態」については、まず幼児ごとに、自由画条件と課題画条件別にそれぞれ、Kellogg（1969）に基づいて本研究でまとめ直した「3 段階区分」モデル（本章の I. 問題・目的参照）のどの段階にあるかを判定した。判定は、筆者、及び観察対象児のクラス担任 3 名の計 4 名の合議によ

り行い、不一致の場合は筆者の判定を採用した。またその際、二つ以上の発達段階の線描が描かれている場合は、その中の高い方の発達段階にその幼児はあると判定した（例えば、同一幼児が第1段階と想定する「うずまき線」と第2段階と想定する「単交円」を描いている場合は、第2段階にあるとした）。これを、全幼児（8名）についてまとめ、両条件間で比較した。次に描画対象に対する「命名」については、幼児ごとに自由画条件と課題画条件別にアンパンマンに関連する命名数を調査し、これを全幼児（8名）についてまとめ、両条件間で比較した。

## 2. 結 果

### 1. 「線描形態」、及び描画対象に対する「命名」の分析（個人別資料）

2歳前半児の描画の指導・援助における自由画条件と課題画条件の効果を検討するために、線描形態、及び描画対象に対する命名について、まず8名の幼児について個人別データをまとめた。Table 6-1にこれを示す。なお①「うねうね線やうずまき線」段階は Kellogg (1969) に基づいて本研究でまとめ直した描画の発達段階、つまり3段階区分モデルの第1段階、②「単交円や円」段階は同第2段階、③「顔やぬりつぶし」段階は同第3段階を示す。

Table 6-1 2歳前半児の「線描形態」、及び描画対象に対する「命名」数  
(個人別資料)

1 2歳0カ月 女兒

	自由画	課題画
線描	②単交円	②単交円
命名数	2	3

2 2歳1カ月 女兒

	自由画	課題画
線描	①うずまき線	②円
命名数	2	0

3 2歳2カ月 女兒

	自由画	課題画
線描	②円らしい円	③ぬりつぶし
命名数	2	2

4 2歳2カ月 男児

	自由画	課題画
線描	①うずまき線	①うずまき線
命名数	2	2

5 2歳3カ月 男児

	自由画	課題画
線描	②円らしい円	②単交円
命名数	0	1

6 2歳3カ月 男児

	自由画	課題画
線描	①うずまき線	②単交円
命名数	0	1

7 2歳5カ月 女兒

	自由画	課題画

線描	①うずまき線	①うずまき線
命名数	1	1

8 2歳5カ月 女兒

	自由画	課題画
線描	②円らしい円	②単交円
命名数	0	0

## 2. 「線描形態」、及び描画対象に対する「命名」の分析（全体分析）

2歳前半児の描画の指導・援助における自由画条件と課題画条件の効果性を検討するために、線描形態及び命名について、Table 6-1 に示した個人別資料を幼児全体でまとめて全体傾向を分析した。

まず線描形態については、Figure 6-1-1 に、①「うねうね線やうずまき線」段階、②「単交円や円らしい円」段階、③「人の顔やぬりつぶし」段階のそれぞれにある幼児の出現率が、自由画条件と課題画条件別に示されている。両条件で①～③段階の出現傾向は類似しており、最も発達していると想定される③の顔やぬりつぶしの段階は、自由画条件では8名中0名（二項検定で1%水準で有意）、課題画条件では8名中1名（二項検定で10%水準で有意傾向）と、ともに少なかった。この結果からは、高次の線描形態の発達段階が多く出現している条件の方が描画の発達に対して効果性が高いとの判定をすることはできず、2歳前半児では自由画と課題画の間で効果性に差異を見出すことはできなかった。Figure 6-1-2 には、各条件下での描画の変化の実例として、U児の描画を載せる。左側が自由画条件で右側が課題画条件であり、ともに①段階のスクリブルが多いが、中央部分に②段階の単交円が描かれている。しかし③段階の人の顔は出現していない。

次にアンパンマンに関する命名数を、自由画条件と課題画条件別に全幼

児についてまとめたところ、前者では7個、後者では9個であり、二項検定の結果有意差は見出されなかった。つまり、描画対象に対する「命名」についても、2歳前半児では自由画と課題画の間で効果性に差異を見出すことはできなかった。

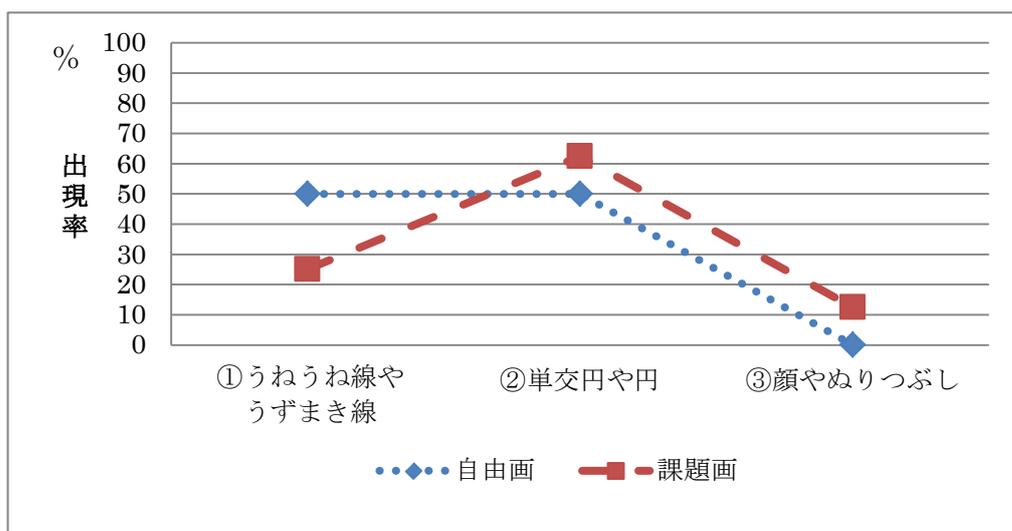
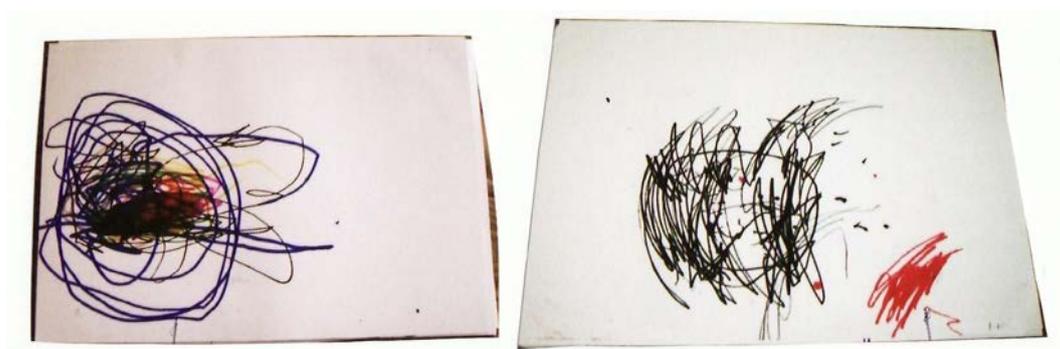


Figure 6-1-1 2歳前半児における自由画条件・課題画条件別にみた線描形態の出現



(1) 自由画条件

(2) 課題画条件

件

Figure 6-1-2 2歳前半児 U の自由画条件と課題画条件における描画

### 3. 考 察

研究1では、2歳前半児における描画の発達を「線描形態」、及び描画対象に対する「命名」の2側面から押さえ、これに与える描画の指導法としての自由画と課題画の効果性について比較したが、上記のように差異を見出すことはできなかった。これについては、どのように考えればよいのであろうか。

線描形態、命名の発達にはともに、幼児の「イメージ」力の向上が前提となる。しかしまだ本来的にイメージの発達が十分ではない2歳前半児にとっては、課題画の導入、つまり幼児にとって興味深いものについて単に「○○を描こうね。」と言われる程度の「言葉かけ」では、手立てとして十分な機能を発揮しえないといえるかもしれない。その背景には、2歳前半児のような年少幼児では、描く前に「言葉かけ」をされても（刺激：S）、それを頭の中で具体的なイメージとして「表象」すること（媒介：O）がまだ十分にできず、「描き」（反応：R）には反映されてこない、いわば「S-O-Rの連鎖」が十分に展開しえない段階にあるとの指摘（例えば、堂野,1993,2012；Kendler & Kendler, 1959；祐宗,1983）が参考になろう。それはまた、視点を変えれば、この時期の幼児がいわゆる「みたて活動」（例えば、新見,2010）の全盛期にあり、描画に入る前には描画対象のイメージがもてず、描画後になって初めてその形などを見て何を描いたかをイメージできる状態にある点からも捉えることができよう。つまり、描画活動の際に課題画方式を取り入れて描画対象に関する少々の言葉かけを行う程度の手立てでは、こうした2歳前半児としての「発達段階的特徴」を乗り越えるまでには至りえないのではないかということである。

しかし2歳後半～3歳前半児になると、言語による「S-O-Rの連鎖」もある程度強まり、また「みたて活動」から「つもり活動」、つまり描画において最初から何々を描こうとイメージして描画する段階への移行期（例えば、秋葉・白石,1999）にもあたることから、描画前の「言葉かけ」に

よる課題画（以下、課題画条件1とする）によりイメージ力は向上し、線描形態や命名の発達進むことが予測されよう。またその際、移行期であることをふまえると、指導法として、イメージ力の一層の向上が期待される課題画を新たに考えることも重要であろう。これには様々な取り組みが考えられようが、幼児の発達における「遊び」の重要性（例えば、Piaget,1946；ヴィゴツキー,1986 など）をふまえ、課題画に遊び体験を導入する（以下、課題画条件2とする）ことは十分に考えられてよいと思われる。次の研究2ではこの検討を試みた。

また結果が明瞭とならなかった背景には、調査対象数の少なさの影響も考えられないではない。そこで、研究2ではこれも増やして検討を試みた。

### Ⅲ． 2歳後半～3歳前半児についての検討（研究2）

研究2では、「2歳後半～3歳前半児」の線描形態、及び描画対象に対する命名について、研究1と同様な手続きによる自由画条件、及び課題画条件1、さらにこれに「遊び」を加えて設定した課題画条件2を比較し、3つの条件の効果性を検討することを目的とした。

#### 1. 方 法

##### 1. 研究対象児

広島県内1公立保育所の2歳後半～3歳前半児（2歳6カ月～3歳3カ月：平均年齢3歳0カ月）27名であった。

##### 2. 研究期間

2011年7月に実施した。各幼児は、初回自由画条件で、1週間後に「課題画条件1で、さらにその1週間後に課題画条件2で、それぞれ設定保育の時間（3条件とも同一時間帯）に描画に取り組んだ。

##### 3. 手続き

###### 一般的手続き

研究 1 と同一であった。

### **条件設定**

描画活動時に、以下の 3 つの方法を用いて操作した。

- ・ **自由画条件** . . . 研究 1 と同一であった。
- ・ **課題画条件 1** . . . 研究 1 の課題画条件と同一であった。
- ・ **課題画条件 2** . . . 課題画条件 1 に、幼児の「遊び」体験を取り入れた。具体的には、導入時、アンパンマンのぬいぐるみやパネルシアターを幼児に見せた。その後続いて、「課題画に入る前の遊び体験」としてアンパンマンの絵カード探し（宝探し）を約 5 分行った。引き続き、「アンパンマンを描こうね。」と幼児に言葉かけをし、「描くテーマを決めて描く」課題画に取り組ませた。

## **4. 分析方法**

線描形態の分析、命名の分析ともに、研究 1 と同一の方法であった。なお判定は、協力クラス数の関係から、筆者と担任 6 名との計 7 名で行った。

## **2. 結 果**

### **1. 「線描形態」、及び描画対象に対する「命名」の分析（個人別資料）**

2 歳後半～3 歳前半児の描画の指導・援助における自由画条件と課題画条件 1 及び課題画条件 2 の効果性を検討するために、線描形態、及び描画対象に対する命名について、まず 27 名の幼児について個人別データをまとめた。Table 6-2 にこれを示す。なお研究 1 と同様、①「うねうね線やうずまき線」段階は Kellogg (1969) に基づいて本研究でまとめ直した描画の発達段階、つまり 3 段階区別モデルの第 1 段階、②「単交円や円」段階は同第 2 段階、③「顔やぬりつぶし」段階は同第 3 段階を示す。

Table 6-2 2歳後半～3歳前半児の「線描形態」、及び描画対象に対する「命名」数 (個人別資料)

1 2歳7カ月 女兒

	自由画	課題画 1	課題画 2
線描	③顔、ぬりつぶし	③ぬりつぶし	③顔
命名数	2	4	4

2 2歳8カ月 女兒

	自由画	課題画 1	課題画 2
線描	③ぬりつぶし(隣の女兒を模倣)	③ぬりつぶし	③ぬりつぶし
命名数	0	0	0

3 2歳9カ月 女兒

	自由画	課題画 1	課題画 2
線描	③顔	③顔	③顔
命名数	0	0	1

4 2歳9カ月 女兒

	自由画	課題画 1	課題画 2
線描	③ぬりつぶし	②円らしい円	③顔
命名数	1	1	2

5 2歳10カ月 男児

	自由画	課題画 1	課題画 2
線描	②単交円	②単交円	③円らしい円

命名数	0	1	1
-----	---	---	---

6 2歳10カ月 男児

	自由画	課題画 1	課題画 2
線描	③顔	③ぬりつぶし	③顔
命名数	0	0	1

7 2歳10カ月 女児

	自由画	課題画 1	課題画 2
線描	②円らしい円	①うずまき線	③顔
命名数	0	2	2

8 2歳10カ月 女児

	自由画	課題画 1	課題画 2
線描	②単交円	①うずまき線	③顔
命名数	1	1	1

9 2歳10カ月 男児

	自由画	課題画 1	課題画 2
線描	②円らしい円	②円らしい円	②円らしい円
命名数	0	0	2

10 2歳10カ月 男児

	自由画	課題画 1	課題画 2
線描	②円らしい円	②円らしい円	③顔
命名数	0	1	2

11 2歳11カ月 女児

	自由画	課題画 1	課題画 2
線描	③顔	③顔	③顔
命名数	0	1	1

12 2歳11カ月 男児

	自由画	課題画 1	課題画 2
線描	②円らしい円	②円らしい円	②円らしい円
命名数	0	1	0

13 2歳11カ月 男児

	自由画	課題画 1	課題画 2
線描	②単交円	②単交円	③顔
命名数	0	0	0

14 2歳11カ月 女児

	自由画	課題画 1	課題画 2
線描	①うずまき線	①うずまき線	③顔
命名数	0	0	1

15 2歳11カ月 男児

	自由画	課題画 1	課題画 2
線描	②単交円	③直線	①うずまき線
命名数	0	0	3

16 2歳11カ月 女児

	自由画	課題画 1	課題画 2
線描	③顔	③ぬりつぶし	③ぬりつぶし

命名数	0	3	1
-----	---	---	---

17 3歳2カ月 女兒

	自由画	課題画 1	課題画 2
線描	② うずまき線	② 円らしい円	③ 顔
命名数	0	0	0

18 3歳2カ月 女兒

	自由画	課題画 1	課題画 2
線描	② 円らしい円	③ 顔	③ 顔
命名数	0	1	1

19 3歳2カ月 男児

	自由画	課題画 1	課題画 2
線描	① うずまき線	① 単交円に近い うずまき線	③ 顔
命名数	0	0	1

20 3歳2カ月 男児

	自由画	課題画 1	課題画 2
線描	② 長方形に近い 円	② 円らしい円	③ 顔
命名数	0	0	2

21 3歳2カ月 女兒

	自由画	課題画 1	課題画 2
線描	③ 顔	③ 顔	③ 顔
命名数	1	2	1

22 3歳2カ月 女兒

	自由画	課題画 1	課題画 1
線描	②円らしい円	③顔	③顔
命名数	1	1	1

23 3歳2カ月 男児

	自由画	課題画 1	課題画 2
線描	③顔	②円らしい円	③顔
命名数	1	1	1

24 3歳2カ月 男児

	自由画	課題画 1	課題画 2
線描	①うずまき線	①うずまき線	②単交円
命名数	0	0	0

25 3歳3カ月 女兒

	自由画	課題画 1	課題画 2
線描	③ぬりつぶし	②円らしい円	③顔
命名数	0	2	5

26 3歳3カ月 女兒

	自由画	課題画 1	課題画 2
線描	①うずまき線	②円らしい円	③顔
命名数	0	0	0

27 3歳3カ月 男児

	自由画	課題画 1	課題画 2
線描	②単交円	②円らしい円	②円らしい円
命名数	0	0	1

## 2. 「線描形態」、及び描画対象に対する「命名」の分析（全体分析）

2歳後半～3歳前半児の描画の指導・援助における自由画条件、課題画条件1、課題画条件2の効果性を検討するために、線描形態及び命名について、Table 6-3 に示した個人別資料を幼児全体でまとめて全体傾向を分析した。

まず線描形態については、Figure 6-2-1 に、①「うねうね線やうずまき線」段階、②「単交円や円らしい円」段階、③「顔やぬりつぶし」段階のそれぞれにある幼児の出現率が、自由画条件、課題画条件1、課題画条件2別に示されている。ここでも研究1同様、高次の発達段階がより多く出現している条件ほど、描画の発達の指導・援助の手立てとしての効果性は高いと判定できる。Figure 6-2-1 について、条件別に①～③段階の出現数について $\chi^2$ 検定を行ったところ、自由画条件及び課題画条件1ではともに、各段階の出現率に有意差は認められなかった。一方課題画条件2では、0.2%水準で有意差が認められ( $\chi^2(2) = 27.11$ )、下位検定の結果、最も高次の発達段階と想定できる③の「顔やぬりつぶし」は、②の「単交円や円らしい円」及び①の「うねうね線やうずまき線」よりもそれぞれ1%水準で有意に多く、最も多く出現していた。さらに③段階の出現率について3つの条件間で $\chi^2$ 検定を行ったところ、1%水準で有意差が認められ( $\chi^2(2) = 13.54$ )、下位検定の結果、課題画条件2では、自由画条件及び課題画条件1に比べてそれぞれ5%水準で有意に多かった。一方最も低次の段階と想定できる①段階の出現率については、課題画条件2では有意に（二項検定で5%水準）少なかった。Figure 6-2-2 には、各条件下での描画の変化の実際例として、Z児の描画を載せる。左側より自由画条

件、課題画条件1、課題画条件2であり、自由画条件と課題画条件1ではともにスクリブルが少なく単交円が増えており、両条件下で大きな差異はない。しかし課題画条件2になると、顔が明瞭に出現している。

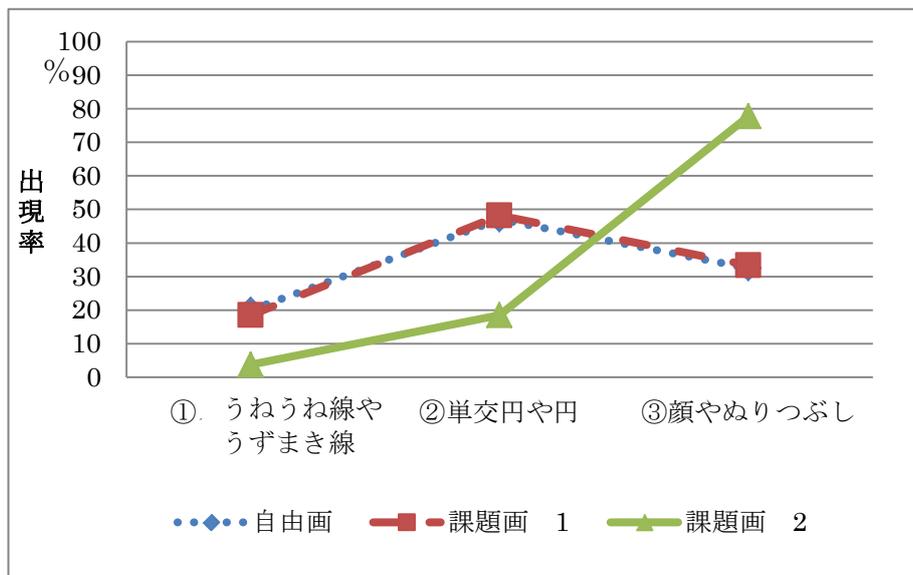


Figure 6-2-1 2歳後半～3歳前半児における自由画条件、課題画条件1、課題画条件2別にみた線描形態の出現



(1) 自由画条件



(2) 課題画 条件 1



(3) 課題画

条件 2

Figure 6-2-2 2歳後半児 Z の自由画条件、課題画条件1、課題画条件2

## における描画

次に命名については、Figure 6-2-3 に、全幼児について自由画条件、課題画条件 1、課題画条件 2 別にまとめた、アンパンマンに関する命名の出現率が示されている。 $\chi^2$  検定の結果 0.1%水準で有意差が認められ ( $\chi^2(2) = 18.67$ )、下位検定の結果、課題画条件 1 では自由画条件に比べて 5%水準で、また課題画条件 2 でも自由画条件に比べて 1%水準で、それぞれ出現率は有意に多くなっていた。さらに課題画条件 2 では課題画条件 1 に比べて、10%水準で有意に多い傾向が示された。つまり描画対象に対する命名は、自由画条件に比べ課題画条件 1、課題画条件 1 に比べて課題画条件 2 と、描画時のイメージ力をより高めると予測される手立てを用いるほど増加することが示され、その効果性を明瞭に確かめることができた。

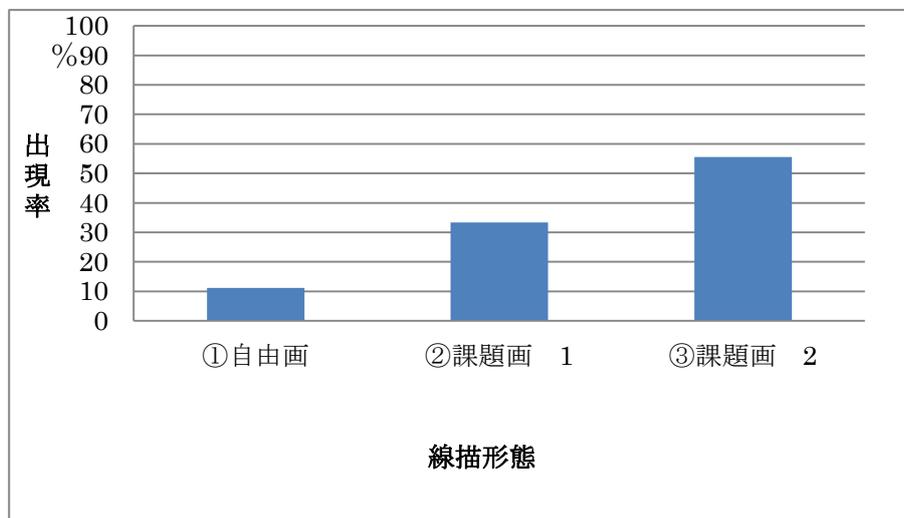


Figure 6-2-3 2歳後半～3歳前半児における自由画条件、課題画条件 1、課題画条件 2 別にみた「命名」の出現

### 3. 考 察

研究2では、2歳後半～3歳前半児における描画の発達を「線描形態」、及び描画対象に対する「命名」の2側面から押さえ、これに与える描画の指導法としての自由画と、課題画条件1、課題画条件2の効果性について比較した。

当初、2歳前半児について検討した研究1の考察をふまえて、2歳児後半～3歳前半児になると、言語による「S-O-Rの連鎖」の強まり（例えば、堂野,1993,2012；Kendler & Kendler, 1959；祐宗,1983）、及び「みたて活動」から「つもり活動」への移行期（例えば、秋葉・白石,1999）にもあたることから、描画前の「言葉かけ」による課題画（課題画条件1）によりイメージ力は向上し、線描形態や命名の発達は進むと予測していた。さらに、移行期であることから、イメージ力の一層の向上が想定される「遊び」を取り入れた課題画（課題画条件2）を用いるならば、その効果性はさらに高いとも予測していた。

しかし結果としては、「線描形態」については、課題画条件1では自由画条件との間に差異を見出すことができず、保育士による「○○を描こうね」といった言葉かけ程度の課題画では、予測したような効果性を確かめることはできなかった。しかし「遊び」を取り入れた課題画条件2では、この時期の最も高次の発達段階と想定できる③段階が多く出現し、しかも自由画条件及び課題画条件1に比べて多いことから、予測通りの効果性を確かめることができた。次に「命名」については、自由画条件、課題画条件1、課題画条件2と、描画時のイメージ力をより高めると期待される手立てを用いるほど増加することが示され、予測通りの効果性を確かめることができた。また線描形態と違い、遊びを取り入れた課題画条件2でなくても、言葉かけによる課題画条件1ですでに自由画条件に比べて出現数は増加し、その効果が明らかになった。

2歳後半～3歳前半児におけるS-O-Rの連鎖の強まりと、またみたて活動からつもり活動への移行期にもあたることをふまえて、同じく「イ

イメージ力の向上効果」の視点から考え出された描画の指導法でありながら、線描と命名とでは、その効果性について違う結果が示されたことになる。これについては次のような考察も可能であろう。ここで自由画に対照されている課題画としての2つの指導法は、上記のようにいずれも、言葉かけ、さらに遊びにより、描画対象（刺激：S）と内的表象であるイメージ（媒介：O）連鎖を強化する視点から想定されたものである。みため活動からつまり活動への移行期にある2歳後半～3歳前半児にとって、描いた後、または描く途中で、その形から何を描いたかを「発話」（反応：R）する命名の発達については、このイメージ連鎖の強まりのみで基本的には展開しうるものである。しかし線描の発達については、イメージ力の上昇だけでは展開し得ず、これを基底としながら、実際には、「描き」（反応：R）としての「手指操作（微細運動）」の成熟による表現技能の向上が重要な条件となる。つまりこの年齢段階の幼児の線描の発達には、課題画によるイメージ力の向上、それも保育士による言葉かけ程度の簡単なものだけでは対応しきれないものが存在すると考えられる。

#### IV. 総 合 考 察

本章では、2歳前半児（研究1）、及び2歳後半～3歳前半児（研究2）の2つの研究を通して、保育所における年少幼児の描画指導・援助の手立て（村山ら,1960；新見,2010；奥,2010）について、線描及び命名の描画の発達（Eng,1954；Gardner,1980；Kellogg,1969；新見,2010；山形,1988）の観点から、イメージ力の向上という認知発達（Kendler & Kendler, 1959；Piaget,1948；ヴィゴツキー,1986）の視点に立ち、自由に幼児に描かせる自由画条件、描画前に保育士が「○○を描こうね。」との「言葉かけ」を行う課題画条件1（研究1では課題画条件にあたる）、さらにその前に「遊び」体験を取り入れた課題画条件2を比較し、その効果性について検討を行った。これまでは、研究1と研究2別にそれぞれ考察してきたが、最後

に両者をまとめて総合的考察を行う。

まず明らかになったこととして、「課題画の導入の仕方」による効果性の違いが、2歳前半児（研究1）と2歳後半～3歳前半児（研究2）の間でみられたということがある。つまり、2歳前半児では、線描と命名のどちらにおいても課題画と自由画との間で差異を見出すことはできず、この年齢段階で課題画を導入する意義を確かめることはできなかつた。一方2歳後半～3歳前半児（研究）になると、線描形態については、自由画条件と課題画条件1との間で効果性の差異はみられなかつたが、遊び体験を取り入れた課題画条件2になると、他の条件に比べて最も発達した段階の線描形態が多く出現し、効果が確かめられた。また命名については、自由画条件に比べて課題画条件1、課題画条件1に比べて課題画条件2と、描画時のイメージ力をより高めると期待される手立てを用いるほど増加することが示された。つまりこの年齢段階になると、「遊び」を取り入れた課題画を導入する意義・必要性を確かめることができたといえる。

この2歳前半児と2歳後半～3歳前半児の結果の違いは、幼児の精神発達上の大きな変化とみなされている「遊び」における「みたて活動」の時期と「つもり活動」の時期の違い（例えば、Piaget, 1948；ヴィゴツキー, 1986）が、描画の発達段階においても現れているとの観点（例えば、新見, 2010）から考察することもできるのではないだろうか。2歳前半児は一般的にはみたて活動の全盛期にあり、まだ描いた後でその形から何を描いたかをイメージする時期である。したがって、大人から前もって「○○を描こうね。」と言葉かけされる課題画方式を用いても、それによる「S-O-R連鎖」の強化（例えば、堂野, 1993, 2012；Kendler & Kendler, 1959；祐宗, 1983）は十分生じえなかつたと考えられる。一方2歳後半～3歳前半児は一般的にみたて活動からつもり活動の発達段階への移行期となるため、描く前に、何を描こうとかとある程度漠然としたイメージをもって描画活動に臨むようになる。したがって、課題画、特に「遊び」体験を取り入れた課題画により「S-O-R連鎖」の強化を一段と図った場合、その

効果性が十分に生じたのではないだろうか。以上のことから、「人間にしかできないイメージの世界を獲得し始める」（秋葉・白石,1999）といわれる2歳後半～3歳前半の描画指導・援助においては、一般に多く設定されている自由画方式だけにとどまらず、時には、遊び体験をもった後に課題画方式で描くという「遊び・課題画」方式を導入することは、大きな意義をもつことが示唆されたといえよう。

## 第7章 2～3歳児の描画発達と構成遊びの発達との関連に関する研究

### I. 問題と目的

第Ⅲ部の冒頭でも述べたように、描画の研究を保育実践に活かす上では、1～3歳児の描画発達の「要因」についての検討が必要である。要因には様々なものが考えられる。その中でも、「イメージ」という認知面の発達は重要なものの一つであり、こうした観点からこれまで「課題画の効果」について検討してきた（濱田,2013a,2013 b；濱田・堂野,2013）。これを本論文の全体構想の中でまとめ直したのが前章の第6章である。その考察の中で、発達要因としてイメージを高める「遊び」、特に「構成遊び」の効果性が示唆された。

こうした研究を行う上では、従来の美術領域または保育・教育領域からのアプローチに多くみられる総括的発達論（例えば、新見,2010；奥,2010；鈴木,2000 など）や、極めて少数の対象者に関する事例研究（例えば、Eng,1954；Gardner,1980；山形,1988 など）ではなく、一定数以上の観察・分析対象者を用いてのデータの収集と統計的分析による実証的な研究が必要であると考えられる。また、特に要因の効果性を検討する上では、本来的には第6章で用いた統制群法の導入や、基本査定・効果査定の比較によるアクションリサーチ法の導入なども必要であろう。こうした発達心理学的方法を用いての保育現場での実践的研究の取り組みには、周到・十分な準備が必要であることはいうまでもない。そこで本章では、まずその「出発点的研究」として、この年齢段階の幼児の「描画」の発達と「構成遊び」の展開との間には何らかの関係性があるかどうかについて、観察により検討することにした。この研究をふまえて、今後上記の実証的研究による検討に進みたいと考えている。

1～3歳児の描画の発達において、特にその基盤形成期としての2～3歳児頃の描画活動の果たす意義は大きい。ところで本研究では、幼児の「線描形態」の発達過程に関しては、代表的基礎研究（Eng,1954； Gardner,1980；

Kellogg,1969 ; 新見,1981,1990,2010 ; 山形,1988)、特に Kellogg (1969) の詳細な現象的報告に基づき、深田 (1985) も参照して「なぐり描き期」と「図式画期」という用語を用いてまとめ直して「3段階区分モデル」として考えている。これによれば、第6章でも述べたように、本章で問題にする年少幼児の具体的な発達の様相は次のようではないかと予測する。まず2歳前半頃の幼児は、3段階区分モデルの第1段階として1歳後半頃に出現した曲線状のなぐり描き(「うねうね線」や「うずまき線」)を十分楽しむようになり、その全盛期となる。また、第2段階としての円状のなぐり描きである「単交円」やさらに初めての形による描画である円らしい「円」も出現する。次に2歳後半から3歳前半頃にかけての幼児では、「単交円」や円らしい「円」の全盛期となるとともに、第3段階としての初めての絵画らしい描画としての「人の顔」や「ぬりつぶし」が出現する。さらに、3歳後半頃になると、「人の顔」や「ぬりつぶし」の全盛期となる。続いて4歳前半頃には「頭足人」も明瞭に出現する。

次に「構成遊びの発達」に関する先行研究については、海外・本邦を問わず極めて稀少である。その一つに、蓮見・星・栗山(1990)がある。この研究では「前構成遊び」、「見立て遊び」、「構成遊び」という概念が示され、遊びの発達段階として、2歳児では前構成遊び、3歳児では見立て遊び、あるいは構成遊びが展開すると指摘されている。ところでこの蓮見らの論文では、上記のように「構成遊び」という用語は、見立て遊びの後に出てくるより発達した高次の構成遊びを指しており、かなり限定的・狭義に使用されている。しかし本研究では「構成遊び」を広義にとらえ、見立て遊びも含むものとして考えることとし、見立て遊びの後に出てくるより発達した構成遊びは以下「高次構成遊び」と表現する。この「前構成遊び」→「構成遊び」(つまり、「見立て遊び」→「高次構成遊び」)という発達段階については、これまでのところ蓮見らの他には、同様な発達段階を明確に指摘する研究は見あたらない。しかし、いくつかの保育内容辞典の叙述(例えば、日名子,1980)を参考にすると、前構成遊びが展開する段階としては、イメージ発達が不十分な

ことから「構成的な遊びが困難な」段階、また見立て遊びが展開する段階としては、イメージ発達がある程度進むことから例えばブロックや積み木で「何かを構成した後で命名できる」段階、さらに高次構成遊びが展開する段階としては、イメージ発達が進むことから「何を構成するか考えて遊びに取り組む」段階と、それぞれ類推が可能である。その意味で「前構成遊び」→「見立て遊び」→「高次構成遊び」という「発達の順序性」は納得できるものといえよう。しかし、筆者は日常保育の観察から、広義の構成遊びは蓮見らの指摘よりもさらに早い時期から出現するのではないかと、つまり、まず前構成遊びは1歳後半頃に出現し、見立て遊びは2歳前半頃、さらに高次構成遊びは2歳後半頃に出現すると予測する。また高次構成遊びには、さらに2段階あると予測する。まず単純な形をつくる（例えば、ブロックでピストルを作る）段階は2歳後半～3歳前半頃と考え、これを「単純高次構成遊び」と呼ぶ。さらに3歳後半頃になると次の複雑な形をつくる（例えば、ブロックを垂直や水平に組み合わせて駐車場をつくる）段階に進むと考え、これを「複雑高次構成遊び」と呼ぶ。こうした発達的变化の検証を観察資料から行いたい。

次に「描画の発達と構成遊び発達との関係」についても、海外・本邦を問わず先行研究は極めて稀少である。その一つに **Bassett (1977)** があり、幼児が「構成遊び」(切り抜きパーツによる人体構成遊び)においては顔と胴体が分かれたものを製作できる頃になっても、描画では顔と胴体が分かれていない「頭足人間」を描く段階にあると指摘している。また本邦の研究の一つに、小松(1990)による1～2歳児に関する描画の発達と構成遊びとしての「積木遊び」の発達を取り上げたものがある。ここでは、平面的な描画と立体的な積木による構成遊びとの発達の違いについて、**Ma 児(1歳11カ月)**の事例研究を通して検討し、「**Ma**が汽車を積木で1歳11カ月に表現したのち、描画で汽車を表現するまで4カ月かかり2歳3カ月の時であった」と報告している。つまり、積木遊びにおいては、この時点ですでに汽車を作りたいと思って作るなどイメージを獲得しているのに対して、描画活動では、イメージは未獲得でただなぐり描きによる運動的表現に留まっていることを指

摘している。この二つの研究はともに、「描画におけるイメージ表現」に先行して、「構成遊びにおけるイメージ表現が展開する」との報告を行っているといえる。また実際保育の場で、1～3歳児が同様の傾向を示すのが観察されることも多い。しかし、Bassett（1977）の研究ではデータの裏づけが十分でなく、また小松（1990）も事例研究で終わっている。そこで本研究では、この件に関する実証的データを収集し、その分析に基づき上述の仮説を検討したい。この仮説の根拠は、描画と構成遊びはともにイメージを表現する遊びではあるものの、構成遊びは「3次元」の遊び、描画は「2次元」の遊びであるという点にある。つまり幼児期の認知発達の視点から考えると、3次元と2次元の抽象性の高さの違いから、幼児が同一のイメージ（例えば、車）を表現する場合、まず構成遊びによる表現（例えば、車をブロックや積木で作る）が進み、次いで描画による表現（例えば、車の画を描く）が出現すると考えられるのである。ところで構成遊びとして、ブロック遊びと積木遊びはともに年少幼児の代表的なものであるが、2歳後半～3歳後半児の実際の保育活動においては、前者の方がより多く取り入れられている。そこで本研究では、構成遊びとして「ブロック遊び」を取りあげることにした。

上述の「線描形態の発達過程」及び「構成遊びの発達過程」のそれぞれの予測に基づき、1歳後半～4歳児にかけての「両者の関係性」については、Table 7-1 に示す予測を設定した。ただし本章では、描画発達と構成遊びの発達基盤として想定される両者の「イメージ力」の向上の時期に注目することから、「2歳後半～3歳後半」に焦点化し（Table 7-1 の太枠部分）、予測の検証を行うことにした。また、2歳後半～3歳後半の期間は一般に幼児の発達の激しい時期であり、その前半・後半でかなりの発達の差異が想定できることから、この期間をさらに①2歳後半～3歳前半、及び②3歳後半の二つに分けて、描画発達と構成遊びの関連性を検討した。まず「2歳後半～3歳前半」は、描画発達では単交円、円らしい円（初期図形）の全盛期で、描いた後で意味づけする「事後イメージの展開が明確化」してくる時期であり、また構成遊びについては単純高次構成遊びの出現の時期であって、「事前イメ

ージの出現」の時期であると予測する。また、「3歳後半」は、描画発達では顔やぬりつぶし(初めての絵画)の全盛期で、「事前イメージの出現」とそれに続く「事後イメージから事前イメージへの移行」の時期であり、また構成遊びについては複雑高次構成遊びの出現の時期であって、「事前イメージの展開が明確化」してくる時期であると予測する。

Table 7-1 1歳後半～4歳前半頃の描画と構成遊びの発達過程(予測)

※太枠部分が本研究の検討部分

	1歳後半	2歳前半	2歳後半～3歳前半	3歳後半	4歳前半
ブロック遊び	前構成遊び	構 成 遊 び			
		見立て遊び	単純高次構成遊び	複雑高次構成遊び	→
	イメージなし	事後イメージの明確化	事前イメージの出現	事前イメージの明確化	→
描画	うねうね線やうずまき線の出現	うねうね線やうずまき線の全盛期	単交円や円らしい円の全盛期	人の顔やぬりつぶしの全盛期	頭足人の明瞭な出現
	イメージなし	事後イメージの出現	事後イメージの明確化	→	事前イメージの明確化
				・事前イメージの出現 ・事後イメージから事前イメージへの移行期	

## Ⅱ. 2歳後半～3歳前半児についての検討（研究1）

上述した問題と目的に基づき、まず2歳後半～3歳前半児について線描形態の変化からみた描画の発達過程と構成遊び（ブロック遊び）の発達過程、及び両者の関連性について検討した。

### 1. 方 法

#### 1. 観察対象児と観察期間

広島県内1公立保育所の2歳9カ月～3歳5カ月の幼児13名の自由遊び中の描画とブロック遊びについて、2012年3月下旬の2週間にわたり観察を行った。

#### 2. 手続

##### 描画

自由遊び中に幼児が描画を行うのを、筆者（保育士）と担任保育士が観察した。幼児が描画対象について事前または事後命名しない等の場合は、参考までに質問した。描画活動の形式は「自由画」であり、使用画材はA4画用紙と6色マーカーであった。

##### 構成遊び（ブロック遊び）

自由遊び中に幼児がレゴでブロック遊びを行うのを、筆者（保育士）と担任保育士が観察した。ブロック遊びは何を作ってもよい「自由形態」であった。なお、幼児が作成前事前命名しなかった場合や、作成後事後命名しなかった場合は、参考までに「何を作ったか」と質問した。

#### 3. 分析方法

「描画」の発達については、まず各幼児について、先に問題と目的で述べた「3段階区分モデル」のどの発達段階にあるかを判定した。また「ブロック遊び」についても、各幼児について蓮見ら（1990）の発達段階のどの段階にあるかを判定した。判定は、筆者、及び観察対象児の担任保育士3名の計4名の合議により行い、不一致の場合は筆者の判定を採用した。またその際、二つ以上の発達段階が出現した場合は、その中の高い方の発達段階にその幼

児はあると判定した（例えば描画で、同一幼児が第1段階のうずまき線と第2段階の単交円を描いている場合は、第2段階にあるとした。同様にブロック遊びで、同一幼児が第1段階の見立て遊びと第2段階の単純高次構成遊びをした場合は、第2段階にあるとした）。

## 2. 結果・考察

### 1. 線描形態、及びブロック遊びの発達の分析（個人別資料）

2歳後半～3歳前半児の描画とブロック遊びの発達との関連性を検討するために、13名の幼児についてまとめた個人別データを Table 7-2-1 に示す。

Table 7-2-1 2歳後半～3歳前半児の線描形態、及びブロック遊びの発達  
(個人別資料)

年齢	描画：線描			ブロック遊び：形態		
	うね線 うねや 線や うずまき 線	単交円 や 円ら しい 円	人の顔や ぬり つぶ し	見立て遊 び	単純高次構 成遊 び	複雑高次構 成遊 び
① 2歳 9カ 月（女兒）			○			○（ピザ、チョコレート、ホットケーキ）
② 2歳 10カ 月（女兒）	○			○		
③ 2歳 11カ 月（男児）		○			○（ピストル）	

④ 2歳11カ月 (男児)		○				○ (クレーン車)
⑤ 3歳0カ月 (男児)			○			○ (駐車場)
⑥ 3歳0カ月 (男児)		○			○ (単純な汽車)	
⑦ 3歳0カ月 (女児)			○			○ (チョコレート)
⑧ 3歳1カ月 (女児)			○			○ (ケーキ)
⑨ 3歳2カ月 (女児)			○			○ (ケーキ、魚釣り)
⑩ 3歳3カ月 (男児)			○			○ (汽車をつなげている)
⑪ 3歳4カ月 (男児)		○			○ (ピストル)	
⑫ 3歳4カ月 (男児)			○			○ (神楽のおろち)
⑬ 3歳4カ月 (女児)			○			○ (ケーキ)

## 2. 線描形態、及びブロック遊びの発達の分析 (全体分析)

2歳後半～3歳前半児の「描画の発達傾向」をみるために、個人別資料 (Table 7-2-1) について線描形態の3段階区分モデルの段階別に幼児全体でまとめ、その出現率を算出した (Table 7-2-2)。Table 7-2-2の右端に示すように、「うねうね線やうずまき線」は1名 (7.69%)、「単交円や円らしい円」は4名 (30.77%)、さらに「人の顔、ぬりつぶし」は8名 (61.54%) であった

が、「頭足人」は1名もいなかった。「うねうね線」や「うずまき線」は二項検定の結果5%水準で有意に少なく、この年齢のかなりの子どもがこの第1段階を脱していることが分かった。また「単交円や円らしい円」は、二項検定で有意に多いとはいえなかった。つまり、この年齢段階の幼児は第2段階の単交円や円の全盛期にあるとの当初の予測については、確かめることはできなかった。さらに第3段階の「顔、ぬりつぶし」は61.54%と他の2つの段階に比べて出現率は増加しているものの、二項検定で有意とまでにはいたらなかった。つまり、2歳後半～3歳前半児の描画の発達は予測よりもやや進んだ傾向を示し、むしろ3歳後半の発達傾向として予測したもの（Table 7-1 参照）に近いものとなっていた。

次に、「ブロック遊びの発達」の傾向を見るために、3つの発達段階別に幼児全体でまとめ、その出現率を算出した。Table 7-2-2 の下端に示すように、「見立て遊び」は1名（7.69%）、「単純高次構成遊び」は3名（23.08%）、「複雑高次構成遊び」は9名（69.23%）であった。「見立て遊び」は二項検定の結果5%水準で有意に少なく、この年齢のかなりの子どもがこの段階を脱していることが分かった。また「単純高次構成遊び」も二項検定の結果10%水準で有意に少ない傾向であった。さらに「複雑高次構成遊び」は69.23%と他の2つの段階に比べて出現率は増加しているものの、二項検定で有意とまでにはいたらなかった。ブロック遊びの発達についても、予測と違い「単純高次構成遊び」は少なく、「複雑高次構成遊び」は多くなっていた。このことから、筆者が予測したより早い時期に、幼児はイメージしたものを高度な形で立体的に表現できるようになるのではないかと考えられる。つまり2歳後半～3歳前半児のブロック遊びの発達は、予測よりもやや進んだ傾向を示し、むしろ3歳後半の発達傾向として予測したもの（Table 7-1 参照）に近いものとなっていた。

さらに、「描画の発達とブロック遊びの発達との関連性」を検討するために、個人別資料（Table 7-2-1）に関して、「描画の3つの発達段階」と「ブロック遊びの3つの発達段階」の結びつきの状態についてまとめた。Table 7-1

の予測にもとづく、2歳後半～3歳前半児では「単交円や円らしい円－単純高次構成遊び」が最も多く出現することになる。そこで、13名中の出現率を算出した。比較のために、同様に2歳前半児で最も多く出現すると想定される「うねうね線やうずまき線－見立て遊び」の出現率、および3歳後半で最も多く出現すると想定される「人の顔、ぬりつぶし－複雑高次構成遊び」の出現率を算出した。これらを Table 7-2-2 に示す（黒枠部分）。2歳後半～3歳前半児では「単交円や円－単純高次構成遊び」が多く出現するとの当初の予測については、結果は13名中3名（23.08%）であり、むしろ二項検定の結果10%水準で有意に少ない傾向となっていた。一方「人の顔、ぬりつぶし－複雑高次構成遊び」は13名中8名（61.54%）と最も高い出現率となっていたものの、二項検定の結果は10%水準での有意傾向とまでには至らなかった。つまり、線描形態の発達とブロック遊びの発達との関係性については、予測とは異なり「人の顔、ぬりつぶし－複雑高次構成遊び」がかなり多く、むしろ3歳後半の発達傾向として予測したもの（Table 7-1 参照）に近い傾向がうかがえたといえる。

Table 7-2-2 2歳後半～3歳前半児の描画の発達と構成遊びの発達関連

ブロック遊び 描画	見立て遊び	単純高次構成 遊び	複雑高次構成 遊び	計
うねうね線やうずまき線	1 (7.69%)	0	0	1 (7.69%)
単交円や円らしい円	0	3 (23.08%)	1 (7.69%)	4 (30.77%)
人の顔、ぬりつぶし	0	0	8 (61.54%)	8 (61.54%)
計	1 (7.69%)	3 (23.08%)	9 (69.23%)	総計 13

### Ⅲ. 3歳後半児についての検討（研究2）

線描形態の発達とブロック遊びの発達との関係性について、研究1の2歳後半～3歳前半児では「顔、ぬりつぶし－複雑高次構成」が多い傾向が見出

され、3歳後半の発達傾向として予測したもの（Table 7-1 参照）に近いものとなっていた。これをふまえて研究2では、3歳後半児の発達は当初の予測に一致するものになるのか、それともやや進んだ4歳前半児に近いものになるのかを検討する。

## 1. 方法

方法は、調査対象児が3歳6カ月～3歳11カ月児の16名となった以外は、検討1と同様であった。

## 2. 結果・考察

### 1. 線描形態、及びブロック遊びの発達の分析（個人別資料）

3歳後半児の描画とブロック遊びの発達との関連性を検討するために、16名の幼児についてまとめた個人別データを Table 7-3-1 に示す。

Table 7-3-1 3歳後半児の線描形態、及びブロック遊びの発達（個人別資料）

年齢	描画：線描				ブロック遊び：形態		
	うね うね 線や うず まき 線	単交 円や 円ら しい 円	人の 顔や ぬり つぶ し	頭 足 人	見 立 て 遊 び	単純高次構成 遊び	複雑高次構成 遊び
① 3歳6カ月 (女児)			○				○ (駐車場)
② 3歳6カ月 (男児)		○					○ (飾りがついたピ ストル、ロボット))
③ 3歳7カ月			○				○ (列車)

( 女 児 )							
④ 3 歳 7 カ月 ( 女 児 )			○				○ ( 映 画 の 登 場 人 物 : 亀 、 ロ ボ ッ ト )
⑤ 3 歳 8 カ月 ( 女 児 )			○				○ ( ケ ー キ 、 お 城 、 お 家 )
⑥ 3 歳 8 カ月 ( 男 児 )		○				○ ( ピ ス ト ル 、 救 急 車 、 剣 )	
⑦ 3 歳 8 カ月 ( 女 児 )			○				○ ( 傘 )
⑧ 3 歳 9 カ月 ( 女 児 )			○			○ ( お 山 )	
⑨ 3 歳 9 カ月 ( 女 児 )		○				○ ( ロ ボ ッ ト )	
⑩ 3 歳 10 カ月 ( 女 児 )			○				○ ( 駐 車 場 、 チ ョ コ レ ー ト ) )
⑪ 3 歳 10 カ月 ( 男 児 )			○				○ プ レ ゼ ン ト )
⑫ 3 歳 10 カ月 ( 男 児 )	○				○		
⑬ 3 歳 11 カ月 ( 男 児 )		○				○ ( ピ ス ト ル )	
⑭ 3 歳 11 カ月 ( 男 児 )			○				○ ( 飾 り が つ い た ピ ス ト ル 、 忍 者 の 剣 )
⑮ 3 歳 11 カ月 ( 男 児 )		○				○ ( ピ ス ト ル )	
⑯ 3 歳 11 カ月 ( 女 児 )			○				○ ( 飛 行 機 )

## 2. 線描形態、及びブロック遊びの発達の分析（全体分析）

Table 7-3-2 の右端に示すように、「うねうね線」や「うずまき線」は1名（6.25%）、「単交円や円らしい円」は6名（37.50%）、さらに「顔、ぬりつぶし」は9名（56.25%）であったが、「頭足人」は1名もいなかった。「うずまき線」は二項検定の結果1%水準で有意に少なく、3歳後半児はこの段階を脱していることが分かった。また「単交円や円」は、二項検定で有意に少ないとはいえなかった。さらに、「顔、ぬりつぶし」は56.25%となって出現率は50%ラインをこえているものの、二項検定で有意に多いとまではいえなかった。また、4歳前半児で最も多く出現すると考えた「頭足人」の出現は皆無であり、予測を確かめることはできなかった。

次に、「ブロック遊びの発達」の傾向を見るために、3つの発達段階別に幼児全体でまとめ、その出現率を算出した。Table 7-3-2 の下端に示すように、「見立て遊び」は1名（6.25%）、「単純高次構成遊び」は5名（31.25%）、「複雑高次構成遊び」は10名（62.50%）であった。「見立て遊び」は二項検定の結果1%水準で有意に少なく、3歳後半児はこの段階を脱していることが分かった。また「単純高次構成遊び」は、二項検定で有意に多いとはいえなかった。さらに「複雑高次構成遊び」は62.50%であり最も多くなっていたが、二項検定で有意とまでにはいたらなかった。

さらに、「描画の発達とブロック遊びの発達との関連性」を検討するために、個人別資料（Table 7-3-1）に関して、「描画の4つの発達段階」と「ブロック遊びの3つの発達段階」の結びつきの状態についてまとめた。Table 7-1の予測にもとづくと、3歳後半児では「人の顔、ぬりつぶし－複雑高次構成遊び」が最も多く出現することになる。そこで、16名中の出現率を算出した。比較のために、同様に、2歳前半児で最も多く出現すると想定される「うねうね線やうずまき線－見立て遊び」の出現率、同様に2歳後半～3歳前半児で最も多く出現すると想定される「単交円や円らしい円－単純高次構成遊び」の出現率、および4歳前半児で最も多く出現すると想定される「明瞭な頭足人の出現－複雑高次構成遊び」の出現率を算出した。これらを Table 7-3-2

に示す（黒枠部分）。

3歳後半児では「人の顔、ぬりつぶしー複雑高次構成遊び」が多く出現するとの当初の予測については、結果は16名中9名（56.25%）であり、「うねうね線やうずまき線ー見立て遊び」（6.25%）や「単交円や円らしい円ー単純高次構成遊び」（31.25%）に比べて最も多くなっていたが、二項検定の結果有意とまではいえなかった。一方、4歳前半児の特徴として予測した「明瞭な頭足人の出現ー複雑高次構成遊び」の出現率は0%であった。つまり、3歳後半児の描画の発達と構成遊びの発達との関係性については、当初予測したような「人の顔、ぬりつぶしー複雑高次構成遊び」の段階にあるものがかなり多く存在するものの、2歳後半～3歳前半児の特徴とした「単交円や円らしい円ー単純高次構成遊び」のものもある程度存在することがうかがえた。またもう一つの可能性として考えた「やや進んだ4歳前半児に近いものになるのでは」という予測については、「明瞭な頭足人の出現ー複雑高次構成遊び」の出現が皆無であったことから、この可能性の低さが示唆されたといえる。

Table 7-3-2 3歳後半児の描画の発達と構成遊びの発達との関連

ブロック遊び 描画	見立て遊び	単純高次構 成遊び	複雑高次構 成遊び	計
うねうね線やうずまき線	1 (6.25%)	0	0	1 (6.25%)
単交円や円	0	5 (31.25%)	1 (6.25%)	6 (37.50%)
人の顔、ぬりつぶし	0	0	9 (56.25%)	9 (56.25%)
計	1 (6.25%)	5 (31.25%)	10 (62.50%)	総計 16

#### IV. 総合考察

描画の研究を保育実践に活かす観点から、1～3歳児の描画発達の「要因」として、「イメージ」の発達の重要性に着目してこれまで検討してきた（瀧

田,2013a,2013 b ; 濱田・堂野,2013)。本研究では、イメージ力の向上の時期に注目することから、「2歳後半～3歳後半」に焦点化し、特に「イメージを高める遊び」との視点から「構成遊び」の効果性について取り上げ、従来の先行研究（例えば、Bassett,1977 ; 小松,1990 など）では必ずしも十分とはいえない実証的検討を試みた。「描画の発達」と「構成遊びの発達」との関係性について、「描画（2次元）におけるイメージ表現」に先行して「構成遊び（3次元）におけるイメージ表現が展開する」との仮説を立て、2歳後半～3歳後半児、その前段階である1歳後半および2歳前半児と、後続段階である4歳前半児も含めてのモデル案を設定して、2歳後半～3歳後半児について検討した。なお、2歳後半～3歳後半の期間はかなりの発達の差異が想定できることから、この期間を2歳後半～3歳前半（研究1）と3歳後半（研究2）の二つに分けて検討した。

結果からは、描画の発達と構成遊びの発達との関係については、2歳後半～3歳前半児（研究1）、3歳後半児（研究2）ともに、「顔、ぬりつぶしー複雑高次構成遊び」が5～6割をしめかなり多い傾向にあった。つまり、「描画（2次元の遊び）におけるイメージ表現」に先行して「構成遊び（3次元の遊び）におけるイメージ表現が展開する」ことがうかがえた。またこのことから、両時期がイメージの発達段階として同程度の水準にあることがうかがえたともいえよう。つまり、2歳後半～3歳前半の発達段階と3歳後半の発達段階は異なるレベルにあると想定した発達段階モデル（Table 7-1 参照）を提案したが、結果からはこの二つを分ける必要性を明確に確かめることはできず、一つの発達段階としてまとめて考えてもいいのではないかとも思われる。しかし、本当に両者が同レベルにあるか否かについては、今後さらなる検討が必要とも考える。それにはまず、本研究の対象児数が少ないことが問題として考えられる。今後増やして再検討することが必要であろう。また、「描画の発達と構成遊びの発達のモデル」の妥当性を検討するためには、本研究では予測モデルとしては提案していても実際にデータに基づく検証を行っていないより年少の1歳後半児や2歳前半児、逆により年長の4歳前半児

で検討することも必要であろう。具体的には、1歳後半児における「うずまき線の出現－前構成遊び」、2歳前半児における「うねうね線やうずまき線の全盛期－見立て遊び」、さらに4歳前半児における「明瞭な頭足人の出現－複雑高次構成遊び」の関係性について、それぞれ検証することが必要である。

以上、「描画（2次元の遊び）におけるイメージ表現」に先行して「構成遊び（3次元の遊び）におけるイメージ表現が展開する」ことがかなり確かめられたことから、年少幼児における描画の発達を支援するには、構成遊びを十分に楽しませることも一つの手だてであることが示唆されたといえよう。

## 第8章 1～3歳児の描画発達における他者との かかわりの効果に関する研究

### I. 問題と目的

本章では、1～3歳児頃の描画発達の要因として「社会性・情緒面」を取り上げる。その中でも、山形（1988）や新見（2010）からの示唆もふまえて「描画時の親や保育者などの身近な大人や他児とのかかわり」に焦点化し、「描画発達の過程」との関連性について、統制群法を用いて実証的に検討を試みる。

保育における幼児の発達支援の上では、人とのかかわりが重要なことはいうまでもない。しかし描画の発達の指導・援助に関してはこのことはえてして軽く考えられており、特に1～3歳児についてはその傾向が強いと考える。例えば、幼児の描画に対する「つぶやき」や「発語」に対しても、保育者が十分に受け止めて言葉がけをすることがおろそかになり、自由画、課題画とも描かせっぱなしになっているといったことも見聞きしないではない。

筆者は1～3歳児頃こそ描画発達の基盤形成期であり、「人とのかかわり」が重要な影響性をもつと考える。それは、この時期はなぐりがきの段階から描いたものに対して事後命名する段階になり、さらに「〇〇を描きたい。」と事前命名して描画する段階になる等、描画発達における重要な前提である「イメージ機能」が発達し始める時期だからである。従って、この時期に信頼している周囲の大人、家庭での親や保育所・幼稚園での保育者が幼児の描画中の命名に耳を傾け、言葉がけや言葉のやりとりを十分に行うことは、幼児のイメージ力を高め、真の描画の始まりである「イメージをもって形態を描く」ことへの移行を適切に進めると考える。この時期はまさに、「描画は聴くものである」（新見,2010）ということがあてはまる時期だと考える。描画の発達要因としての「大人とのかかわり」の重要

性については、第Ⅱ部で紹介したように山形(1988)も事例研究を通して、また新見(2010)も保育実践の視点から指摘しているものである。しかし、データに基づく実証的検討という点では、その他の研究も含めて手薄感はない。また2・3歳児頃には他児への興味・関心も増してくることから、園では、描画中の行動を見るなど「他児」とのかかわりがあれば模倣による描画活動の活発化、つまりモデリング効果(Bandura,1965)も生じて描画発達が進むと考える。

以上本研究の目的は、1～3歳児の描画発達に及ぼす重要な他者とのかかわりの効果について、特に保育所・幼稚園での保育者と他児に焦点化し検討することであった。予測は次のとおりである。

(1) 1～3歳児の描画中、「保育者」が幼児の命名に耳を傾け、言葉がけや言葉のやりとりをするといったかかわりを十分にとり、描画活動への刺激を与えると、線描形態の発達、及び描画に対する命名の発達が促される。

(2) 1～3歳児が、描画中の「他児」の行動を見るなどのかかわりがあれば、モデリング効果により、線描形態の発達、及び描画に対する命名の発達が促される。

## Ⅱ． 方 法

上記の研究目的から、広島県内の1公立保育所の1歳児後半クラス(年度始めに1歳5カ月以降の者のクラスをいう)と2歳児クラス(年度始めに満2歳以降の者のクラスをいう)において、1～3歳児の描画活動(自由画)と、保育士及び他児とのかかわりの関連について検討を行った。具体的には、保育士の幼児へのかかわり方の有無により2条件を設定して、1～3歳児の「線描形態」と「命名」について比較を行うことにした。また他児とのかかわりの有無の観点からも、比較を行うことにした。

### 1. 研究対象児

両クラスから無作為に選んだ男児6名、女児4名、計10名。年齢2歳1カ月～3歳5カ月(平均2歳5カ月)であった。なお、本研究の目的からは

1歳児の検討も必要となるが、研究期間が10月～11月であったため、現実にはこれらのクラスには1歳児は在籍していなかった。

## 2. 研究期間

2003年10月～11月の連続した2日間。研究対象となった幼児は、両日の自由遊びの時間のほぼ同時刻に描画活動を行った。半数の幼児は1日目「保育者かかわり有り条件」で、2日目は「かかわり無し条件」で行った。残りの半数は、逆の順番で行った。

## 3. 手続き

(1) 一般的手続き：

同時に描画活動する幼児の人数は最大4名とし、保育士が傍につき活動を見守った。研究に参加しない他の幼児とは離れた保育室の場所で描画するなど、静かな環境の中での活動の展開に留意した。使用画材は、A4画用紙と水性マーカーであった。

(2) 「かかわり」の有無についての条件設定

① 保育者の「かかわり有り条件」

保育士は、描画活動する幼児と積極的にかかわるよう努めた。具体的には、一人一人に応ずる言葉かけ、例えば認める、共感する、はげます、あるいは傍にいる保育士との会話を楽しむように仕向けていく、などの働きかけを度々行った。

② 保育者の「かかわり無し条件」

保育士は、描画活動する幼児に対して自発的には言葉かけや行動を起こさないなど、基本的にはかかわりを極力少なくする形で接した。但し、幼児からの問いかけがあった場合には、保育場面との観点から最小限のかかわりとして、簡単に答える、ただうなづくなどの対応はすることもあった。

③ 描画している他児とのかかわり

この効果（例えば、他児の模倣による描画の開始など）については、操作的に条件設定して検討するのではなく、観察時にこうした行動が見

られた場合に資料として取り上げ、分析する方法をとった。

#### 4. 分析方法

(1) 幼児の描画資料に基づいて、保育者のかかわり有り条件、かかわり無し条件別に、まず「線描形態の発達過程」について分析した。具体的には、第Ⅲ部のこれまでの章と同様、Kellogg (1969) の詳細な現象的報告に基づき、深田 (1985) も参照してまとめ直した「3段階区分」モデルを用いて判定した。つまり、点や単線、往復線のなぐり描き、及びそれに続く曲線のなぐり描きの「うねうね線」や「うずまき線」を中心とする第1段階、次に円状のなぐり描きの「単交円」の出現から基本の形としての円らしい「円」の出現までの第2段階、さらに「人の顔」や「ぬりつぶし」、および続く「頭足人」の出現までの第3段階という発達過程である。次に「描画に対する命名」については、幼児が発語した時即座に行った記録に基づき、同様にかかわり有り条件、かかわり無し条件別に、一語文の段階、二語文や三語文の段階、多語文（四語文や五語文程度）の段階と、発達段階を判定した。判定は、筆者、及び観察対象児のクラス担任6名の合議により行い、数例あった不一致の場合は筆者の判定を採用した。

(2) 補足資料として、幼児が実際に描き始めてから描き終わるまでの描画の「持続時間」、及び描画中の「幼児の様子（表情、態度）」、「人とのかかわり行動」についての記録も分析した。

(3) 描画中の「他児とのかかわり」については、上述したように模倣等の行動が見られた場合に分析することにしてはいたが、今回の研究では観察することができず、分析からは除外した。

### Ⅲ. 結 果

#### 1. 保育者とのかかわりの有無からみた幼児の描画発達 (個人別資料)

描画中の幼児への保育者のかかわりの有無の観点からみた1～3歳児の描画発達を検討するために、10名の幼児について個人別に線描形態、描画に対する命名、描画持続時間、及び描画中の幼児の様子、人とのかかわ

り行動についてまとめた。Table 8-1 にこの一部（①最年少児、②年齢平均児、及び③最年長児）を具体例として示す。

Table 8-1 保育者とのかかわりの有無からみた幼児の描画発達  
(個人別資料)

1 2歳1カ月（男児 F：最年少児）

	かかわり有り条件	かかわり無し条件
線描形態	<ul style="list-style-type: none"> <li>画面全体を使用して、単交円や円らしい円をのびやかなタッチで多数、描画する。</li> <li>描画した枚数：1枚</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>画面中央に大きな楕円1個、その下に小さなうずまき線1個、画面向かって右上部に単交円1個、その下部に往復線1個。</li> <li>描画した枚数：1枚</li> </ul>
命名	<ul style="list-style-type: none"> <li>二語文が2件：「お芋です」、「ここお芋」。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>なし</li> </ul>
持続時間	25分	2分
幼児の様子、人とのかかわり	<ul style="list-style-type: none"> <li>様子：表情が明るい。</li> <li>保育者とのかかわり：保育士を時々見ながら描く。保育士との言葉のやりとりあり。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>様子：無表情。</li> <li>保育者とのかかわり：保育士に目をむけず描く。保育士との言葉のやりとりなし。</li> </ul>

2 2歳5カ月（女児 G：平均年齢児）

	かかわり有り条件	かかわり無し条件
線描形態	<ul style="list-style-type: none"> <li>画面全体に大小の円を中心にして、往復線、単交円、うずまき線を多数、強いタッチで描く。</li> <li>描いた枚数：9枚</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>画面全体に往復線、うずまき線、単交円、円らしい円を描くが、描き方が雑でタッチもかかわり有り条件に比べると弱い。</li> <li>描いた枚数：1枚</li> </ul>

命名	<ul style="list-style-type: none"> <li>・一語文、二語文や三語文（二語文が多い）が多数現れる。</li> <li>・大きな声ではっきりと発語する。「チャーッ、チャーッ」、「オバケだ」、「ほら おむすび食べちゃった」など。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・二語文が2件現れるが、2件とも同じ言葉：「足 みたい」。</li> </ul>
持続時間	20分	3分
幼児の様子、人とのかかわり	<ul style="list-style-type: none"> <li>・様子：明るい。</li> <li>・保育士とのかかわり：保育士をたびたび見ながら描く。保育士と言葉のやりとりあり。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・様子：少し、不安そう。</li> <li>・保育士とのかかわり：保育士を時々見ながら描く。</li> </ul>

### 3 3歳5カ月（女兒 H:最年長児）

	かかわり有り条件	かかわり無し条件
線描形態	<ul style="list-style-type: none"> <li>・頭足人1個のほか、人の顔、十字、ぬりこみを多数。単交円、うずまき線なども描く。</li> <li>・描いた枚数：7枚</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・画面全体を使用して人の顔らしき線描を3個描く。</li> <li>・描いた枚数：1枚</li> </ul>
命名	<ul style="list-style-type: none"> <li>・一語文が3件、二語文が1件、多語文が1件出現。</li> <li>・「バイキンマン」、「バイキン仙人」、「お顔ばかりよ」など。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・なし</li> </ul>
持続時間	30分	5分
幼児の様子、人とのかかわり	<ul style="list-style-type: none"> <li>・様子：おだやかで、明るい。</li> <li>・保育士とのかかわり：保育士をたびたび見ながら描く。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・落ち着きがない。</li> <li>・保育士とのかかわり：保育士を一度見た程度である。</li> </ul>

## 2. 保育者とのかかわりの有無からみた幼児の描画発達 (全体分析)

1～3歳児の線描形態の発達傾向、及び描画中の幼児への保育者のかかわりの効果を分析するために、Table 8-2に示すように、線描形態、命名、描画持続時間、及び描画中の幼児の様子、人とのかかわり行動についての個人別資料を幼児全体でまとめ、全体傾向を分析した。

Table 8-2 保育者とのかかわりの有無からみた幼児の描画発達(全体分析)

	かかわり有り条件	かかわり無し条件
線描形態	<ul style="list-style-type: none"> <li>全事例、②に比べて技術的に高度でのびやかなタッチである。</li> <li>描いた枚数：1枚(4名)、2枚(1名)、5枚(3名)、7枚(1名)、9枚(1名)。 <math>\bar{X} = 3.7</math>枚、<math>SD = 2.76</math>枚</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>全事例、①に比べて技術的に劣っている。</li> <li>描いた枚数：1枚(9名)、2枚(1名)。 <math>\bar{X} = 1.1</math>枚、<math>SD = 0.30</math>枚。</li> </ul>
持続時間(分)	$R = 5 \sim 30$ 、 $\bar{X} = 20.5$ 、 $SD = 7.25$	$R = 2 \sim 10$ 、 $\bar{X} = 4.6$ 、 $SD = 2.97$
	※ 1例のみ、①と②同一持続時間(5分)、そのほかは①の方が②より持続時間が長かった。	
幼児の様子、かかわり行動	<ul style="list-style-type: none"> <li>幼児の様子 全事例、②に比べ、明るい。</li> <li>保育士とのかかわり 「アイコンタクト」：全事例、保育士の目をよく見ながら描く。 「言葉のやりとり」：10名中6名。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>幼児の様子 全事例、①に比べ、暗い。あるいは無表情である。落ち着きがない場合もあった。</li> <li>保育士とのかかわり 「アイコンタクト」：保育士の目を見る回数は①に比べて少ない。あるいは皆無の場合もあった。 「言葉のやりとり」：なし。</li> </ul>

Table 8-3 2歳児と3歳前半児における線描形態の出現

(※数値は事例数)

年齢 発達段階	2歳児		3歳前半児		小計
	かかわり:有	かかわり:無	かかわり:有	かかわり:無	
〔第1段階〕					
① 単線	0	0	0	0	0
② 往復線	1	2	1	1	4
③ うねうね線	0	1	0	0	1
④ ジグザグ線	0	0	0	1	1
⑤ うずまき線	5	4	4	2	15
<b>小計</b>	<b>6</b>	<b>7</b>	<b>4</b>	<b>4</b>	<b>21</b>
〔第2段階〕					
⑥ 単交円	3	4	3	3	13
⑦ 不完全円	1	1	0	0	2
⑧ 円	4	2	2	1	9
⑨ 十字	0	0	2	0	2
<b>小計</b>	<b>8</b>	<b>7</b>	<b>7</b>	<b>4</b>	<b>26</b>
〔第3段階〕					
⑩ 人の顔	0	0	3	1	4
⑪ ぬりつぶし	0	0	2	0	2
⑫ 頭足人	0	0	2	0	2
<b>小計</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>7</b>	<b>1</b>	<b>8</b>
<b>総計</b>	<b>14</b>	<b>14</b>	<b>18</b>	<b>9</b>	<b>55</b>

### (1) 線描形態

1～3歳児の線描形態の発達傾向を分析するために、Table 8-3 に示すように、年齢段階としては2歳児と3歳前半児の2段階を設定して、それぞれ①～⑫まで各線描形態の出現数を全幼児についてまとめた。さらにこれを、上述のⅡ4.の分析方法で述べた基準に基づいて、つまり3段階区分モデルに従い①～⑤までの第1段階、⑥～⑨までの第2段階、⑩～⑫までの第3段階の3つに区分してそれぞれの出現数をまとめた。その出現率について、2つの年齢段階間で、また保育者のかかわりの効果を検討するためにかかわり有り条件とかかわり無し条件間で、それぞれ比較した。なお、例えば一人の幼児の1枚の描画の中に種類の異なる線描形態が複数個描かれている場合もあることから、異なる線描形態が1つ描かれている場合を1事例として総事例数を求め、これに対する出現率を算出し比較した。

2歳児については、かかわり有り条件とかかわり無し条件間の出現率について統計検定を行ったところ有意な差異は認められず、出現傾向は類似していた。つまり、発達段階の第1段階の出現率はかかわり有り条件 6/14 (42.86%)、かかわり無し条件 7/14 (50.00%)、また第2段階は 8/14 (57.14%)、7/14 (50.00%) であり、ともに中程度であった。また第3段階はかかわり有り条件、かかわり無し条件ともに1名もいなかった。このことから、2歳児の描画発達は第1段階及び第2段階にあること、またたとえ保育者のかかわりがあっても、第3段階の「人の顔」や「ぬりつぶし」それに続く「頭足人」など初めての絵らしい絵を描く段階にいたるのは困難なことが、それぞれ示されたといえる。つまり2歳児では、保育者のかかわりの有無が描画の発達にあたえる効果性は弱いことが示されたといえる。

しかし3歳前半児においては、かかわり有り条件とかかわり無し条件間の出現傾向に一部差異がみられた。つまり、発達段階の第1段階の出現率はかかわり有り条件 4/18 (22.22%)、かかわり無し条件 4/9 (44.44%) であり、前者の減少傾向がうかがえたものの、二項検定で有意とまではい

えなかった。また第2段階の出現率はかかわり有り条件 7/18 (38.89%)、かかわり無し条件 4/9 (44.44%) であり、差異はみられなかった。しかし、第3段階の出現率は、かかわり有り条件 7/18 (38.89%)、かかわり無し条件 1/9 (11.12%) であり、前者の方が後者に比べて増加する傾向(二項検定で 10%水準)が見出された。つまり3歳児では、保育者のかかわりがある場合、1～3歳児では最も描画の発達が進んだ段階と想定できる第3段階の出現が増加することが明らかになったといえる。

かかわりの効果性をさらに検討するために、かかわり有り条件について2つの年齢間で比較してみた。第1段階の出現率は、2歳児の 42.86%から3歳前半児で 22.22%に減り、また第2段階の出現率も 57.14%から 38.89%に減ったものの、ともに二項検定で有意とまではいえなかった。しかし最も描画の発達が進んだ段階である第3段階については、2歳児の 0%から 38.89%と増加し、これは二項検定で 2%水準で有意であった。つまり、保育者のかかわりの効果は、3歳児になって明確化するといえよう。

次に、線描の技術面については、全員、かかわり有り条件の場合の方がかかわり無し条件に比べて、「高度さ」と、「のびやかなタッチ」の線描をしていた。また描画した枚数は、かかわり有り条件 ( $\bar{X} = 3.7$  枚)の方が、かかわり無し条件 ( $\bar{X} = 1.1$  枚)に比べて有意に多かった ( $t(8) = 2.81, p < .05$ )。

## (2) 描画に対する命名

個人別に、命名数(量的側面)、及び命名の発達段階(一語文<二語文・三語文<多語文:質的側面)に関して、かかわり有り条件とかかわり無し条件のどちらが優勢であるかを判定した。その結果、全幼児でかかわり有り条件がかかわり無し条件より優勢となっていた(出現率 100%)。つまり、保育者のかかわりがある場合は無い場合に比べて、幼児の描画に対する命名はより高まり、描画発達を進めていくことが示されたといえる。

## (3) 描画持続時間

かかわり有り条件 ( $\bar{X} = 20.5$  分)の方が、かかわり無し条件 ( $\bar{X}$

= 4.6 分) に比べて有意に長く描画活動を継続していた ( $t(8) = 6.09$ ,  $p < .001$ )。

#### (4) 幼児の様子、保育者とのかかわり行動

[幼児の様子]・・・全幼児について、かかわり有り条件の方が、かかわり無し条件に比べて、表情は明るく、楽しそうであった(二項検定で 5% 水準で有意)。

[保育者とのかかわり] ①「アイコンタクト」・・・全幼児について、かかわり有り条件の方が、かかわり無し条件に比べて保育士の目を見るが多かった(二項検定で 5% 水準で有意)。②「言葉のやりとり」・・・かかわり有り条件では、幼児と保育士の言葉のやりとりが 60% 出現したが、かかわり無し条件では出現率 0% であった(二項検定で 5% 水準で有意)。つまり 保育者のかかわりがある場合は無い場合に比べて、幼児のアイコンタクトや言葉のやりとりは増え、コミュニケーションは高まり、ひいては描画発達を進めていくことが示されたといえる。

## IV. 考 察

### 1. 保育者のかかわりの効果

本研究結果からは、保育所における 1～3 歳児について保育者のかかわりを増やして刺激を与えた場合、1～3 歳児では、描画の持続時間が長くなること、また線描形態の発達についても 3 歳前半になればその効果がうかがわれるようになること、また描画に対する命名に関しても量・質ともに発達していることが見出された。またこの場合は幼児の表情も明るく、保育者へのアイコンタクトや言葉のやりとりが増えたりすることも見出された。つまり、個々の幼児に対して保育者が意図的にかかわりを豊かなものにしていくならば、幼児もそれに応え、その繰り返しの中で幼児の描こうとする意欲は漸次高まり、描画の発達が進むということが示唆されたといえる。

この時期の幼児は年少であるが故に、描画の順調な発達の上では、保育

者の幼児へのかかわりのあり方が極めて重要な働きをするということができよう。これは幼児の心の中に、描画を仲立ちとして保育者と話がしたいという思い、つまりかかわりあいたいという強い欲求がこめられているからだと思われる。また幼児の描画に対する命名も、単なる線描の説明ではなくその中に思い（感情・感動）がこめられている、と保育者は理解して接することが重要であろう。例えば、「お母さんだよ」と命名することは、その中にその子の母親に対する感情がこめられており、「タイコドンドン」という命名の中には、生活、遊びの感動がこめられているといったことの意味である。

## 2. 1～3歳児の描画発達を進める保育指導のあり方

1.で考察したような欲求・思いがこめられていると考えられる1～3歳児の描画活動において、線描形態と命名の発達を進める上ではどのような指導が重要となつてこようか。これについては、何をおいても、新見(1990)の主張する保育者の幼児に対する「共感をこめた対話による指導」を上げたい。この考え方を1～3歳児、つまり1歳児後半クラス及び2歳児クラスの描画活動に当てはめると、それは、「幼児が線描に対して命名することを、保育者が共感をもって受けとめ、態度（しぐさ）や言葉で幼児とやりとり（対話）していくこと」といえよう。このことこそが、幼児の描画に対する意欲、感性、を育てていく上での基盤と考える。

そこで次に、この時期の保育者の「共感をこめた対話による指導」のあり方について、具体的に考えてみたい。

### (1) 1歳児後半クラスにおいて

この時期、線描形態は「うずまき線」がほとんどであり、ようやく「単交円」が出現し始める。それに伴って、描画したものにイメージがもてるようになり、幼児は描いた線描に命名（一語文で名詞）し始める。しかし、イメージもまだ乏しく、またイメージしていても、子どもの方から発語（命名）することは少ない時期でもある。

このため、保育者は、つい「線描形態を発達させよう」とか「イメージ

を持たせ命名させよう」とか考えて、「何、描いたの」と尋ねることも多い。文献によっては（例えば、Eng,1931；新見,1981；山形,1982 など）、このように尋ねてもよいと記述しているものもある。しかしそれでは、幼児の自由な発想や思いを制限することになりやすく、線描形態もイメージも豊かなものになりにくいのではないかと考える。

それでは、この時期保育者はどのようなかかわり方をすればよいのだろうか。第一に、保育者が楽しく描画してみせ、幼児に描く楽しさを伝えていくことが大切だと思われる。この時期の幼児は、大人の行動や言動が幼児を刺激することから大人の模倣をよくし、色々模倣を繰り返す。その繰り返しが、やがて自分から行動を起こしてみようとする意欲（自発性）につながり、モデリング学習が展開していく（堂野,2009）。このことは、描画においても当てはまるといえよう。保育者が楽しく描画することが幼児の興味を刺激し、模倣したい（描画したい）という意欲を育むと考えられる。また保育者が描画してみせる時には、幼児が描ける「形」を描くように留意し、さらに描いた形からイメージしやすく、幼児が興味を持っている物の名前を、保育者が発語（命名）していくように気をつけることも効果性は高いと思われる。第二に、幼児が、のびやかに線描したり少しでも命名したりした時には、十分に認める。また、幼児のイメージが広がって命名が増えるような言葉かけをすることにも留意し、幼児と言葉を交わして、幼児が会話を楽しむように留意することも重要である。

こうした保育者のかかわりが、幼児の描画への意欲を刺激し、イメージを高めて命名することにもつながるのだと考えられる。またこうしたかかわりは、保育者が意識的に刺激した当該幼児だけでなく、周りにいる他児をも刺激してその描画意欲をかきたてるのであり、「相乗効果がある」と思われる。それだからこそ、保育者の幼児に対するかかわりのあり方が、描画の発達において極めて重要な要因の一つとなるといえよう。

## （2）2歳児クラスにおいて

年齢が1段階進んだこのクラスにおいても、幼児の描画の発達における

保育者のかかわりの効果性については、(1)で述べたと同様のことが基本としていえよう。

(3) 両期を通じていえることは、保育者と幼児のかかわりあい円滑に行なわれるためには、第一に、保育者が幼児の側に立って考えることである。つまり、一人一人の幼児の思いを汲み取って理解することであり、それには、何より保育者が幼児にしっかりと気持ちを向けることである。第二に、保育者が鋭敏な感性を持つことである。保育者の感性が研ぎ澄まされていないと幼児が感じることも理解できず、「共感をこめた対話による指導・援助」などほど遠いと思われる。

以上の諸点が、保育者と幼児とのかかわりを円滑にするための重要な条件であると考えられる。そこで保育実践の視点からは、幼児の描画活動の際の環境設定のありかた、保育者が関わりをもつ幼児の人数、さらに保育者の幼児への言葉かけや表情、或いは動作として望ましい内容はどのようなものであるかといった点について、今後具体的に考察していくことが重要な課題と考える。

また、今回の観察データではその効果性を十分に確かめることはできなかったものの、描画の発達の上では、「他児とのかかわり」の影響性が重要な要因となることは否定できないと思われる。例えば、他児から良い刺激を受けるためには、保育者はどのような環境設定（人的、物的両面）を整えていけばよいのだろうか。こうした具体的課題について考察していくことも、今後の研究課題として必要と考える。

## 第Ⅳ部

### 総合的考察

## 第9章 本研究の総括と今後の課題

本章の第1節では、まず1～3歳児の描画の発達に関する本研究の主要な内容・結果を第Ⅰ部～第Ⅲ部までまとめ、次にその全体的考察から得られた本研究の意義、及び浮かび上がった主要な問題点・反省点をあげ、今後の研究課題を述べる。さらに第2節では保育実践の視点からの考察を行い、これについても今後の研究課題を述べる。

### 第1節 総括

#### 1. 本研究の動機、問題・目的（第Ⅰ部）

1～3歳児の描画発達は著しく、幼児の認知・思考・言語発達面、情緒や自我の発達などの人格発達面、つまり発達心理学的視点からいえば、幼児の「個性化」と「社会化」（堂野,1993）に、多大な影響性を有する。しかしその逆に、認知面や情緒面の発達が「要因」として、年少児の描画の発達に多大な影響を与えている。にもかかわらず、こうした発達心理学的視点を十分に理解して、描画発達の援助に意識的に取り組む保育士は現行多いとはいえない。換言すれば、描画の指導・援助という保育実践に、描画に関する発達心理学的理論研究をもっと活かす姿勢が必要ではないか、というのが研究の動機であった。

1～3歳児の描画の指導・援助のあり方について上記のような観点から具体的に構想していく上では、まずこの時期の普遍的な描画の「発達過程・発達段階」について、先行研究を通して明確にすることが出発点となる。これが本研究の第一の目的であり、第Ⅱ部において、海外（第2章）と本邦（第3章）の代表的先行研究の紹介と全体考察（第4章）により行うこととした。また上記の構想を進める上では、第二に1～3歳児の描画の発達に影響する諸種の「要因」に関する検討が必要であり、これを第二の目的として、第Ⅲ部で実証的研究として行うこととした。取り上げる要因は、同じく第4章の代表的先行研究の全体考察からの示唆を踏まえて決定す

ることとした。

第Ⅲ部で「実証的」研究を行うことにした背景には、第Ⅱ部で取り上げた代表的先行研究の多くはデータが明示されていない総括的発達論（例えば、新見,2010;鈴木,2000）であったり、またごく身近な少数者（Eng,1954; Gardner,1980;山形,1988）に関する事例研究であったりする点があった。また、その後の先行研究においても、その大半は美術領域または保育・教育領域からのアプローチであり、発達心理学的方法論に立っての実証的研究は稀少であるということもあった。特に極めて少数者の事例研究による分析という手法については、これにより浮かび上がった発達過程上の諸現象については、次段階としては多数、または一定数以上の観察・分析対象者を用い、発達段階を評定する客観的評価基準を設定してのデータの収集、統計的分析、また可能な範囲内での統制群法の導入など、発達心理学的方法論に則っての実証的な検討による一般化が必要と考えられるからである。

## 2. 1～3歳児の描画発達の過程と要因：先行研究からの検討（第Ⅱ部）

第Ⅱ部では、幼児の描画の発達に関する主要な基礎的・代表的先行研究として、第2章の海外〔Eng,1954（第1節）; Kellogg,1969（第2節）; Gardner,1980（第3節）〕、及び第3章の本邦〔山形、1988（第1節）; 鈴木、2000（第2節）; 新見、2010（第3節）〕の研究の紹介と考察（第4章）を行った。これに基づき、まず本研究の出発点として必要な1～3歳児の「描画発達の過程」、つまり「線描」の一般的発達過程についての明確化を行った。

具体的には、Kellogg（1969）を基本とし、深田（1985）も参照して、その詳細な現象的記述を「なぐり描き期」と「図式画期」という発達段階を用いてまとめ直し、さらに次の3段階からなる発達過程を想定した。第1段階はなぐり描き期中、点や単線さらに往復線を基本とする「初期なぐり描き期」、および「うねうね線」や「うずまき線」などを基本とする「中期なぐり描き期」を含んでいる。ここでは「純粋な」なぐり描きが展

開する時期であり、描画についてのイメージ性は乏しい。次に第2段階は、円状のなぐり描き—「単交円」、不完全円など—を基本とする「後期なぐり描き期」の後半、及びいくつかの基本の形（円らしい「円」、四角、十字など）が描けるようになる「初期図式画期」を含む時期である。前者では、描画活動の基盤である描画対象への「イメージ機能」が芽生え始め、後者では、その進展がみられる。第3段階は、「人の顔」や「ぬりつぶし」が出現し、その後「頭足人」の出現する時期、つまり「中期図式画期」であり、描画対象へのイメージ機能が明確化する。この「うねうね線」や「うずまき線」を中心とする第1段階、次に「単交円」の出現から円らしい「円」の出現までの第2段階、さらに「人の顔」や「ぬりつぶし」、および続く「頭足人」の出現までの第3段階という発達過程は、1～3歳児の描画発達の過程として特に重要な「分岐点」的な意味を持つと想定した。そこで、これを線描発達に関する「3段階区分」モデルとよぶこととし、第Ⅲ部の実証的研究では、この発達過程に焦点化して検討に取り組むこととした。

次に、第Ⅲ部の実証的研究において1～3歳児の描画発達の「要因」として何を取り上げるかについては、同じく第Ⅱ部の本邦の3つの代表的研究から、特に新見（2010）の保育実践的視点に立つ発達論から示唆を得ることができた。ただ上記「3段階区分」モデルの進展にかかわる発達要因についての示唆は十分とはいきれなかったことから、筆者の長年の保育経験や他の研究者の指摘も参考にして、次の要因を決定し、第Ⅲ部で検討することにした。具体的には、まず幼児の「認知発達面」が大きな意味を持つと考え、「言語発達」との関連（第5章）や、同じく「イメージ発達」の進展と結びつく指導・援助の手だてとしての「課題画の導入」の効果（第6章）、またこれを進める「遊び」としての「構成遊び」との関連（第7章）について検討することにした。さらに「社会性・情緒発達面」も重要な要因となると考え、描画時における他者との「かかわり」の効果、特に保育所や幼稚園における保育者や他児とのかかわりの効果（第8章）についても検討することにした。

### 3. 1～3歳児の描画発達の過程と要因：実証的研究（第Ⅲ部）

#### 【第5章】：1～3歳児の描画発達と言語発達との関連に関する研究

##### —線描、及び線描に対する命名に焦点化して—

本章の目的は、1～3歳児の描画の発達に影響する「要因」としての「言語発達面」、その中でも特にこの時期の言語発達上の重要な特徴（新見,2010；山形,1988）である描画対象への「命名」を取り上げ、（1）3段階区分モデルによる「線描形態の発達過程」、（2）「描画に対する命名の発達過程」、及び（3）「両者の関係」について、観察に基づき詳細に検討することであった。

広島県内1公立保育所の1歳児後半クラスと2歳児クラスから無作為に選んだ男児13名と女児7名について、1年5カ月に渡り行われた描画時の観察記録、及び得られた描画（計330枚）が分析された。各幼児について、①「線描形態の発達」については、「3段階区分」モデルの中心となる図形の出現・完了の年齢を、また②「描画に対する命名」の発達については、一語文、二語文や三語文、多語文（四語文や五語文程度）の出現・完了の時期がそれぞれ判定された。

主要な結果は次の通りであった。（1）線描形態の発達については、予測通りに3段階区分モデルによる発達過程の展開が確かめられた。（2）事後命名の発達についても、予測は確かめられた。（3）線描形態の発達と描画に対する命名の発達との関係については、a) 幼児全員に、「単交円」の出現と同時に、初めての命名として「一語文」が出現し（出現時期：1歳8カ月～2歳6カ月）、b) 幼児全員に、初めての形である「円（閉じた丸）」の出現と同時に、「二語文」や「三語文」による命名が出現し（出現時期：1歳10カ月～2歳9カ月）、c) 幼児全員に、初めて絵画らしい形である「人の顔」や「ぬりつぶし」が出現し（出現時期：2歳1カ月～3歳7カ月）、多語文（四語文や五語文程度）による命名もみられた。以上a)～c)までの過程は予測に合致するものであり、「線描形態」の変化と「命名」の変化は「並行的な関係」にあり、互いに発達を刺激し合う「相乗効果」がみら

れることが示された。

主要な考察としては、1～3歳児の描画の発達は、「二次元空間での手指や腕の操作のコントロール化」、「描画対象に対するイメージの言語化としての発語の発達」、「自分の表現したいイメージの絵画的構成の開始」に支えられていると想定された。そこから、描画の発達を支援する上では、この3つの発達傾向に関わる様々な変数の検討、特に「経験に基づくイメージの構造化」に関する変数（例えば「幼児の遊び」）の検討が必要なことが示唆された。

## 【第6章】：2～3歳児の描画発達における課題画の効果に関する研究

1～3歳児の描画の発達において、特にその基盤形成期としての2～3歳児頃の描画活動の果たす意義は大きく、また描画の発達は認知面としての「イメージ発達」と不可分に結びついている。本章の目的は、描画発達の要因として描画対象に対する「イメージの拡大」を取り上げ、保育実践に結びつく基礎的研究との視点からそれを助ける「手立て」として、年少児では現行ほとんど行われていない「課題画」導入の効果について、統制群法を用いて実証的に検討することであった。

広島県内1公立保育所の2歳前半児8名（研究1）と、2歳後半～3歳前半児27名（研究2）が、自由に幼児に描かせる「自由画条件」、描画前に保育士が「○○を描こうね。」との言葉かけを行う「課題画条件1」（研究1では課題画条件にあたる）、さらにその前に「遊び」体験を取り入れた「課題画条件2」を経験した。条件間の比較から、5章同様、線描（3段階区分モデル）及び命名の発達に与える効果が分析された。

主要な結果としては、2歳前半児では、線描と命名のどちらにおいても課題画と自由画との間で差異を見出すことはできなかった。しかし2歳後半～3歳前半児になると、遊び体験を取り入れた課題画条件2では、他の条件に比べて最も発達した段階の線描と命名がともに多く出現し、効果が確かめられた。主要な考察はこの違いの背景についてであり、幼児の精

神発達上の大きな変化とみなされている「みたて活動」と「つもり活動」の時期の違い（例えば、Piaget, 1948；ヴィゴツキー, 1986）、及び認知機能としての「S-O-R連鎖」の強化（例えば、堂野,1993, 2012；Kendler & Kendler, 1959；祐宗,1983）から論議された。

結論として、2歳後半～3歳前半児の描画指導・援助においては、一般に多く設定されている自由画方式だけにとどまらず、時には、遊び体験をもった後に課題画方式で描くという「遊び・課題画」方式を導入することの意義が指摘された。

## **【第7章】：2～3歳児の描画発達と構成遊びの発達との関連に関する研究**

本章の目的は、幼児の発達一般について「遊び」の果たす多大な効果性の指摘（例えば、Piaget, 1946；ヴィゴツキー,1986 など）及び第5章の考察もふまえて、年少児の描画発達と、描画対象に対する「イメージの拡大」を助ける「構成遊び」（具体的には、ブロック遊び）との関連を実証的に検討することであった。

「構成遊びの発達」については、「前構成遊び」（1歳後半頃～）→「構成遊び」《つまり、「見立て遊び」（2歳前半頃～）→「単純高次構成遊び」（2歳後半～3歳前半頃）→「複雑高次構成遊び」（3歳後半頃～）》と予測した。また、3段階区分モデルによる「描画の発達」と「構成遊びの発達」との関係性については、「描画（2次元）におけるイメージ表現」に先行して「構成遊び（3次元）におけるイメージ表現が展開する」と想定し、1歳後半～4歳児にかけての両者の関係性についての予測モデル（Table 7-1）が設定された。このモデルについて本章では、1～3歳児の描画発達における基盤形成期として重要な2～3歳児に焦点化し検討した。

広島県内1公立保育園の2歳9カ月～3歳5カ月の幼児13名、及び3歳6カ月～3歳11カ月の幼児の16名について、自由遊び中の描画、及びブロック遊び（レゴ）が観察された。

主要な結果として、2歳後半～3歳前半児（研究1）、3歳後半児（研究2）ともに、「人の顔、ぬりつぶしー複雑高次構成遊び」が5～6割をしめかなり多い傾向が見出された。つまり、「描画（2次元の遊び）」におけるイメージ表現に先行して、「構成遊び（3次元の遊び）」におけるイメージ表現が展開することがうかがえた。これより、年少幼児における描画の発達を支援するには、構成遊びを十分に楽しませることも一つの手だてであることが示唆された。

### **【第8章】：1～3歳児の描画発達における他者とのかかわりの効果に関する研究**

本章の目的は、1～3歳児の描画発達の要因として「社会性・情緒発達面」を取り上げ、描画時における他者との「かかわり」の効果、特に保育所や幼稚園における保育者や他児とのかかわりの効果に焦点化し、統制群法により実証的に検討することであった。

広島県内の1公立保育所の1歳児後半クラスと2歳児のクラスから無作為に選んだ男児6名、女児4名、計10名の2～3歳児が、連続した2日間の自由遊び時間に、半数は1日目に保育者の「かかわり有り条件」（描画時幼児と積極的にかかわりを持つ）で、2日目には「かかわり無し条件」で、また残りの半数はその逆で、それぞれ行った描画活動が分析された。

主要な結果としては、3段階区分モデルの第1段階、第2段階、第3段階それぞれの線描形態の出現率について、かかわり有り条件とかかわり無し条件間で比較したところ、2歳児では有意差は認められなかった。しかし3歳前半児においては、かかわり有り条件では、かかわり無し条件に比べて第3段階の出現率が有意に増加する傾向が見出された。またかかわり有り条件では、幼児の命名や保育者へのアイコンタクト、言葉のやりとりも増えていた。

主要な考察としては、保育園1～3歳児の描画活動の発達を進める指導のあり方については、かかわり有り条件のように、保育者の幼児に対する

「共感をこめた対話による指導」(新見,1990)の観点が重要だとされ、保育者の資質や描画活動の際の環境設定のありかた等、今後の具体的な検討の方向性が示された。

#### 4. 得られた結果・考察からみた本研究の意義

得られた結果・考察からみた本研究の意義について、以下に総括する。

本研究の動機は、先述したように、描画発達の基盤形成期である1～3歳児の描画の指導・援助という保育実践には、描画に関する発達心理学的理論研究のさらなる活用が必要であるということであった。そこで、これを具体的に進めていく上では、問題目的として第一に、この時期の普遍的な描画の「発達過程・発達段階」について、現行希少であっても先行研究を通して明確化することが必要であると構想された。第Ⅱ部ではこれに取り組み、主要な基礎的・代表的先行研究の考察に基づき、従来の研究では十分な整理・構造化までには至っていない1～3歳児の「描画発達の過程」について、一応の明確化を図ることができた。この点は十分に評価できると考える。

具体的には本研究では、Kellogg(1969)の考えを基本とし、深田(1985)参照してその詳細な報現象的記述を「発達段階」の概念を用いてまとめ直し、さらにこれを描画発達の基盤である描画対象への「イメージ機能」の発達の観点から、その働きはまだ乏しい「うねうね線」や「うずまき線」を中心とする第1段階、次にイメージ機能が芽生え始め、さらに進展する「単交円」の出現から円らしい「円」の出現までの第2段階、さらにイメージ機能が明確化する「人の顔」や「ぬりつぶし」、及び続く「頭足人」の出現までの第3段階、という3つの発達区分からなると想定し直した「3段階区分モデル」が提案された。このモデルの発達過程の捉え方は、描画発達の基盤である「イメージ機能」の「分岐点的な変化」に着目したところに特徴がある。例えば今回「単交円」について注目し、得られた結果から、単交円を描いた後で描画対象に対する一語文の事後命名が発せられる

ことが見出された（第5章）。これより、単交円の出現は単なるイメージ性の乏しい「純粋な」なぐり描きが展開する時期ではなく、イメージ機能の芽生えがみられるという意味で「後期なぐり描き期」、またはこの発達段階からいくつかの基本の形（「円」、四角、十字など）が描けるようになる次の発達段階である「初期図式期」への「移行期」、といえるのではないかと考察された。しかし従来、このような視点から「単交円」に焦点化し、その重要性に注目した先行研究はほとんどみられない。つまり、1～3歳児の描画の発達過程に関して、従来の先行研究では、イメージ機能の発達の観点からの「分岐点的変化」や「移行期」の存在に十分な注意が払われていたとはいえない（濱田,2012）といえる。これに対し、本研究はこの面からの新しい発達の視点を提供できたともいえるのであり、理論研究としては一定の評価ができると思う。

本研究では、問題目的の第二として、描画に関する発達心理学的理論研究の保育実践への活用を進めていく上では、1～3歳児の描画の発達に影響する諸種の「要因」に関する検討が必要であると構想された。第Ⅲ部ではこれに取り組み、上記3段階区分モデルによる「発達過程」とその「発達要因」に関する4つの実証的研究が行われた。具体的には、「認知発達面」、特に「言語発達」との関連（第5章）や、同じく「イメージ発達」の進展と結びつく指導・援助の手だてとしての「課題画の導入」の効果（第6章）、またこれを進める「遊び」としての「構成遊び」との関連（第7章）、さらに「社会性・情緒発達面」との関連の視点からは描画時における他者との「かかわり」の効果（第8章）が検討された。

ところで第Ⅲ部で「実証的」研究を行った背景には、第Ⅱ部で取り上げた代表的先行研究の多くはデータが明示されていない総括的発達論であったり、またごく身近な少数者に関する事例研究であったりすること、また、その後の先行研究においてもその大半は美術領域または保育・教育領域からのアプローチであり、発達心理学的方法論に則っての実証的研究は稀少であるということがあった。特に極めて少数者の事例研究による分析から

浮かび上がった発達過程上の諸現象については、次段階としては多数、または一定数以上の観察・分析対象者による心理学的方法論に則っての実証的な検討と、それをふまえての一般化が必要と考えられることがあった。

こうした観点から取り組んだ第Ⅲ部の研究は、いずれも従来の先行研究では実証的検討ほとんど行われていないものであった。また得られた結果は、概ね1～3歳児の描画発達に果たす4つの各要因の効果を確かめるものであった。しかもこれらの要因をふまえて提言した指導・援助の手だては、現実の保育場面で保育士が実践しようと思えばすぐにも取り組めるものであったり（例えば、濱田・堂野,2012）、また既に行っている取り組みをもう少し質的・量的に拡大することで十分対応できるものであったりもした。この意味で、本研究は現在の保育実践に与える提言としては、意義を持つものと考えられる。ところで近年Cox（1992）は、「年長幼児」や「小学生」の描画発達に関して、明確な発達心理学的視点に立って研究を行い、これをふまえて教育実践を意識した提言を行っている。本研究は、発達心理学的理論研究を「年少幼児」の保育実践に活かすとの観点から取り組んだものであり、Coxの研究と通底するものがあると考えられる。このように本研究は、年少幼児の描画発達について実証的な発達心理学的理論研究を主目的としたが、単なる理論研究に終わるのではなく、保育実践のための基礎研究としての意味もあることから、一定の評価ができると思われる。

## 5. 本研究の主な問題点・今後の研究課題

今回の研究で十分に解明できなかった諸点や全体的な問題点をあげ、これにかかわる今後の研究課題を述べる。

まず第Ⅱ部第2章の、Gardner（1980）の研究についてである。彼のパーターナーとドラマティストの指摘は、描画発達における「一般的発達傾向」と「個人差」の問題につながるものとして示唆に富んでいる。特に「個」に応じた指導・援助を基本とする現在の保育実践においては、見落としはならない視点ともいえる。この意味で、保育実践との関連を念頭に描画

の発達過程の検討を目的とする本研究では、この問題は取り上げてもよい興味深い内容の一つであったともいえる。しかし現実にはこれに取り組むまでにはいたらなかった。今後の課題として、描画の収集・分析により実証的な検討を行なっていきたいと考えている。

次に第Ⅲ部第6章の、描画発達の要因として「課題画」導入の効果に関して検討した研究についてである。つまり、2歳後半～3歳前半児では、「遊び」体験を取り入れた「遊び・課題画」方式の効果が見出されたにもかかわらず、2歳前半児については、これを確かめることができなかった点である。保育実践の上では、「遊び・課題画」方式の有効性が2歳前半～3歳前半児について全体的にいえるのか、それとも2歳後半～3歳前半児にのみいえるのかについては、大きな違いがあるだろう。これについては、今回の研究では2歳前半児では「遊び・課題画」方式の体験を持った群設定そのものがされていなかったため、十分な検討ができなかった。そこで今後の課題として、2歳前半児でこの条件を導入した群設定をして、実証的に検討することが必要と考える。

さらに、第Ⅱ部の「先行研究全体」にかかわる問題点として、取り上げた文献数が必ずしも十分とはいえなかった点があげられよう。ただこの背景としては、1～3歳児の描画発達について理論的、特にデータに基づいて実証的に検討した先行研究自体が希少であるという点も指摘できる。特に第Ⅲ部第6章の課題画導入の効果性の研究、及び第7章の描画発達と構成遊びの関連の研究については、その傾向が強くうかがえた。また問題点として、最近の研究については、本邦の文献収集はある程度できた（濱田,2011 a ,2011 b）が、海外の文献についてはほとんど行えなかった点もあげられよう。今後はこの点についても十分な目配りが必要と考える。

先にも述べたように、本研究で評価できる点の一つとして、1～3歳児の描画発達について総括的発達論や事例研究ではなくデータを集め実証的な研究を行い、4つの要因の効果について概ね実証的に確かめたことがある。ただし第5章以外では、研究協力保育所の在園園児数のこともあり、

得られたデータ数が必ずしも十分とはいえなかった点も問題として残っている。また今回の協力保育所は公立だけであったが、公立と私立の間には保育内容など若干の差異があることも指摘されている。一般化の上からは、研究対象を私立保育所の園児にも拡大していくことも必要と考える。さらに、幼稚園で保育を受けている3歳児もいることから、1～3歳児の描画発達について一般化する上では、幼稚園児を対象とした研究を行うことも必要と考える。

ところで今回の研究では、研究対象児数が限られていることもあり、性差についての検討は行わなかった。しかし筆者の今までの保育経験からみると、2歳頃から3歳頃にかけて遊びなど「興味・関心」のありかたに、男女間である程度差異がみられるようになってくる。特に、今回は検討・分析に取り組んでいない「描画内容」についてその傾向を感じている。その意味では、描画内容を取り上げての性差の検討も今後の興味深い研究課題の一つと考える

## 第2節 保育実践の視点からの考察・今後の研究課題

本節では、本研究で得られた結果をふまえて、特に「保育実践」の視点に焦点化しての考察、及びこれに関わる今後の研究課題について述べる。

本研究で得られた主要な結果としては、1節でも述べたように、先行研究を参照して「イメージ機能」の「分岐点的な変化」に着目して構想した、1～3歳児の描画の発達過程に関する「3段階区分」モデルがある。また、この時期の描画発達に果たす4つの要因の効果についての検討からは、概ね各要因の効果性を確かめることができたことがある。具体的には、「認知発達面」、特に「言語発達」との関連（第5章）や、同じく「イメージ発達」の進展と結びつく指導・援助の手だてとしての「課題画の導入」の効果（第6章）、またこれを進める「遊び」としての「構成遊び」との関連（第7章）、さらに「社会性・情緒発達面」との関連の視点からは描画時における他者との「かかわり」の効果（第8章）についてであった。

そこで保育実践の視点から、これらの結果からみえてくる1～3歳児の描画の発達過程、及びこの各発達段階でこれを支援する「保育所での主要な指導・援助（手だて）モデル」を考えてみた。これを Figure 9 に示す。ここでは、3段階区分モデルの第1～第3段階（図中、3～5）に、この描画発達の基盤形成の時期として重要な2つの「前段階（図中、1～2）」を加えて拡張し、モデル化している。

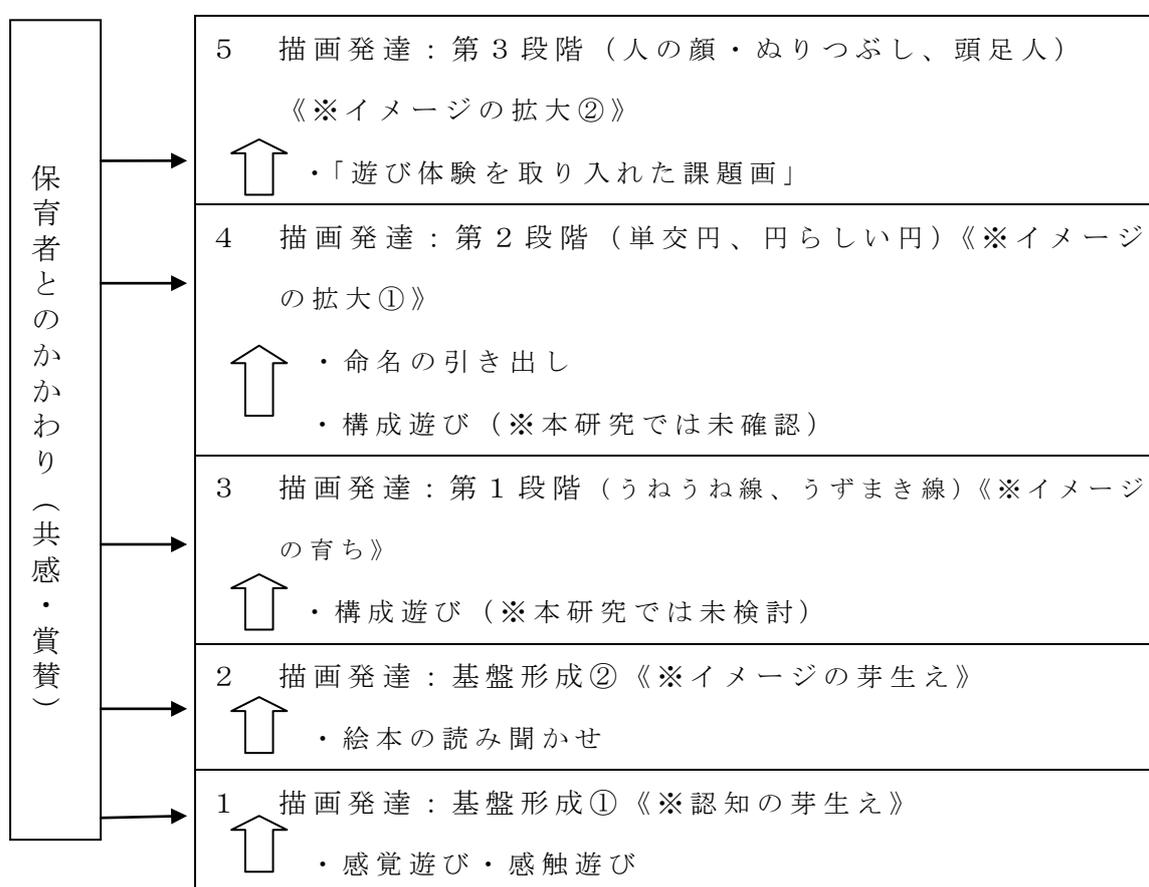


Figure 9 イメージ発達からみた1～3歳児の描画発達、及び保育の手だてモデル

## 「1 描画発達：基盤形成①」について

これは、ほぼ0歳後半から満1歳頃を想定している。ところで、描画の発達の原点は、感覚遊び・感触遊び（例えば新見,2010）にあるといえる。描画発達の基本前提の一つは「手指操作」の発達であるが、これは7・8カ月頃に始まる感覚遊び・感触遊びを通してまず開始される。また、描画発達のもう一つの基本前提は「イメージ」の発達であるが、これもこの時期に始まる感覚遊び・感触遊びを通して、まず「認知の芽生え」として開始される。具体的には、1歳頃になるとマーカーを渡されるとまず手でつかみ、口へもっていきこうとするが、やがて偶然であっても点や線を引けるようになる。これは手指の運動の発達によるのである。その時保育者が指差ししながら「点々、かけたね」などとイメージを引き出す声をあげることにより、幼児は初めて点や線を認知して興味を持って描くようになる、つまり点や線の意図的ななぐり描きが出現すると考えられる。

上述した1歳頃の感覚・感触遊びが描画の基盤形成に果たす重要性に鑑み、今後は、今回は取り上げていない感覚・感触遊びについて、保育実践の視点から研究を進めていきたいと考える。例えば、感覚・感触遊びの際にどのような「素材」を用いるのが、描画の発達を進める上で効果的かといった研究である。その一つとして現在、寒天の効果性の検討を考えている。なぜなら、乳幼児は寒天をつかむことにより5指を同時に動かす体験をしっかりとつが、これはマーカーをつかむ手指操作の発達につながる。また、乾燥状態とゼリー状態の寒天をさわり、両者の感触の違いを体験することを通して、認知発達が進む。また、寒天がこの年齢の乳幼児にとって扱いやすく、安全性も高く、また小麦粉粘土を用いる場合のようにアレルギーの心配もないこともある。

## 「2 描画発達：基盤形成②」について

これは、ほぼ1歳半頃を想定している。この段階の描画の発達は、特に描画対象に対する「イメージの芽生え」にあるといえる。今回この検討も行っていないが、これを援助する保育の場における具体的手だてについ

での研究は必要と考える。例えば、今構想しているものに、「絵本の読み聞かせ」の効果についての研究がある。年少の幼児が外界で認知する事物には、現実には実物に触れられない事物（例えば、象、ライオンなど）も結構多い。繰り返しの絵本の読み聞かせ体験は、視覚や聴覚を通じて、実物には触れられない事物を幼児にイメージさせやすくする。また、同じくこの繰り返し体験は、登場人物のイメージを強め（例えば、山形,1987）、人のイメージが芽生えるのも助ける。こうしたことにより、乳幼児の描画対象となる事物へのイメージの発達を助け、描画発達を進めると考える。

ところで、幼稚園や保育所で「保育活動」として展開する絵本の読み聞かせ効果の研究に堂野（2008,2013）がある。これは、多くの研究が調査（例えば、永井,2003）であるのに対し、実験によっているのが特徴である。例えば堂野（2013）では、幼稚園児を対象として、「空想認知」の発達（富田,2002；内田,2008）に絵本の読み聞かせが与える効果を、「基本査定」－「絵本の読み聞かせ」（1週間）－「効果査定」というアクション・リサーチ方式（堂野,2008）で検討している。結果としては、読み聞かせ体験後は読み聞かせ前に比べて、空想的認知が有意に増加することが見出された。絵本の読み聞かせが幼児の発達に果たす意義としては、幼児が空想の实在を超えた世界について考えることで、イメージの蓄積が進むとの指摘（例えば、佐々木,1993）がある。イメージの発達を援助するという意味で、描画の発達を進める手だての一つとして、絵本の読み聞かせの効果は仮定してもよいと思われる。今後、1歳半ば頃の幼児についてデータをとり、両者の関連について実証的研究を行いたいと考えている。

### 「3 描画発達：第1段階（うねうね線、うずまき線）」について

これは、ほぼ1歳後半頃から2歳前半を想定している。この段階の描画の発達には、描画対象に対する「イメージの育ち」にあるといえるのであり、これを支援する保育の場における具体的手だての研究も必要である。その一つとして「構成遊び」の活用が考えられよう。しかし、今回の研究で取り組んだのは、次の「4の描画発達：第2段階（単交円、円）」からであっ

た。従って、今回扱っていないこの「3の描画発達：第1段階」について、今後実証的に研究を進めていきたいと考えている。例えば、構成遊び（ブロック遊び）を毎日一定時間、1週間行う条件群と行わない統制群を設定し、実践後の描画に差異はあるかを検討する等である。筆者は条件群の方が統制群に比べて描画の発達、つまり例えば、線描形態においてはうねうね線が減少し、うずまき線が増加するようになると予想する。

#### 「4 描画発達：第2段階（単交円、円らしい円）」について

これは1歳後半頃に出現し、全盛期はほぼ2歳後半～3歳前半頃である。この段階の描画の発達は、描画対象に対する「イメージの拡大」にあるといえるが、その発達の程度は次の「5. 描画発達：第3段階（人の顔・ぬりつぶし、頭足人）」に比べるとまだ十分ではないことから、「イメージの拡大①」としている。つまり、この時期は描画対象に対するイメージが拡がり、命名となって表出され始め、それはまたイメージの拡大につながっていくと考えられる時期である。このイメージの拡大を支援する保育の場における具体的手だてとして、例えば次の2点が考えられよう。

第一に、線描に対する「命名の引き出し」が上げられる。これは、保育の場では「保育者のかかわり」を通して現実に行われているが、今後さらに充実したものとして展開される必要があると考える。その背景には、第Ⅲ部第8章で保育者のかかわりの効果性を検討したところ、描画に対する命名は、保育者のかかわり有りの場合の方が無しの場合に比べて、発達している傾向がかなり見出されたことがある。具体的には、保育者の幼児に対する「共感をこめた対話による指導」（新見,1990）が重要と考える。例えば、幼児が「アンパンマン」などと命名した時には、イメージが広がって命名が進むように、「アンパンマンが、飛んでいるの？」などといった言葉かけに留意することである。また、「○○描いて」という幼児の要望に応じて保育者が描画してみせたりする時には、描画するだけでなく、対象に関連していて幼児が興味を持ちやすい事物の名前を新たに上げたりして、幼児のイメージの拡大に留意することである。

第二に、「構成遊び（例えば、ブロック遊び）」の導入である。これは、保育の場では現実に取り組みられている援助の手だてではあるが、時にはワンパターンになっていることも見受けられる。例えば2歳児クラスでは、構成遊びによる制作物の展示は、一般に「複雑高次構成遊び」の段階になって行われることが多い。しかし、展示されることにより、作成した幼児はもとより他児の中でも、「制作の対象とした物」のイメージはより深まることから、「単純高次構成遊び」の段階でも展示に取り組んでよいと考える。本研究で確かめられた「描画（2次元の遊び）は、構成遊び（3次元の遊び）に続いて出現する」（第Ⅲ部第7章）ということをもふまえるならば、制作の対象とした事物のイメージの深まりは、後に続く「描画のイメージ」を引き出す上で効果を持つと考えられる。

#### 「5 描画発達：第3段階（人の顔・ぬりつぶし、頭足人）」について

この段階では、前段階に比べてイメージの拡大がさらに大きく進むことから、「イメージの拡大②」としている。人の顔・ぬりつぶしについてはほぼ2歳前半頃に出現し、その全盛期はほぼ3歳後半である。また頭足人については、4歳頃に明確な出現を迎える。

このイメージの「さらなる拡大」を支援する具体的手だてとして、第Ⅲ部第6章で確かめられた結果をもふまえて、「遊び体験を取り入れた課題画」の導入を提唱したい。その際具体的な実践内容としては、まず、課題画の「題材（内容）」の工夫があろう。つまり、幼児にとって興味深く・関心があり、かつ描きやすい形からなるものを題材として設定することへの留意が重要であろう。例えば、父親、母親、好きな菓子、オバケ、身近なTVのキャラクターなど、また園行事と結びつけて、例えばお楽しみ会のサンタクロースや節分の鬼なども考えられよう。次に、課題画に入る前に行う「遊び」の工夫は考えられないであろうか。例えば、本研究で用いたTVのキャラクターについての絵カード探し（宝探し）、サンタクロースに扮した大人との遊び、鬼の的当てなどもその一つである。

### 「保育者とのかかわり（共感・賞賛）」について

ところでこれまでは、Figure 9-2 の 1 ～ 5 段階の描画の発達段階モデルについての具体的指導・援助の手だてとしては、主として「認知発達」、特に描画の基本前提となる「イメージ発達」や「言語発達」に焦点化して考察してきた。しかし、これらの具体的指導・援助の手だてが効果を発揮するには、各段階で「保育者とのかかわり（共感・賞賛）」（Figure 9-2 の左端）、特に基本的信頼感を媒介とする保育者とのかかわりが、基盤要因として必要である。

その最大の効果は、幼児の描画活動へ取り組む意欲、動機づけの増大をもたらすことである。これには、例えば幼児が描画する時、保育者が温かいまなざしで幼児を見守り共感の言葉かけをする、また作品が出来上がると賞賛の言葉かけをするなどがある。また、子どもの描画に対して保護者がもつ関心を高めることも重要である。例えば、保護者が幼児を迎えに来た時に、当日描いた作品を保育者が見せ、再び幼児に対して賞賛の言葉かけを行うなどのことがある。こうした保育者の一見些細と思われるが実は温かいかかわりが保護者を巻き込み、さらにそれが幼児の描画活動への意欲、動機づけに効果をもたらすと考える。

これまでは 1 ～ 3 歳児の描画発達について、本研究結果をふまえて、1 ～ 5 段階それぞれの描画の発達段階モデルと、それに即した具体的指導・援助の方法について考察してきた。ところで、この段階モデルの最高は「3 歳児」の 5 段階である。こうしたことから総括の最後に、「3 歳児」という時期が描画の発達にもつ意味について、保育実践的視点から改めて押さえてみたい。

保育の場で、「3 歳の節目」と呼ばれて重要視されている時期がある。3 歳頃は、幼児の運動、認知・思考、言語、人格・自我、情緒・社会性などの発達において、多大な質的変化が生じるという意味である。描画発達における 3 歳の節目については、初めて「絵らしい」絵の表現としての人

の顔の出現が明確になり（例えば、Lowenfeld,1947）、本格的な造形活動が始まる時期（例えば、東山・東山,1999；新見,1981,1990）として捉えられることが多い。

「節目」という言葉のもつ基本の意味はなにであろうか。筆者は、描画の発達については、その基本前提となるイメージ機能について、「分岐点的変化」や「移行」が生起することと捉えている。もしこれが正しいとすれば、「3歳の節目」については、3歳頃に上記のように初めて「絵らしい」絵の表現としての「人の顔」の出現が明確になるというだけではなく、それに続く4歳児では「人」の表現がどのように質的に変化するのが、明らかにされねばならないと考える。しかもそれは、本研究で行ったように、「実証的データ」に基づいて行われなければならない。今後の重要な研究課題の一つとして、「描画における3歳の節目」の観点から、4歳児に注目し解明を試みたい。

しかし、「描画における節目」は、3歳児だけではなく、4歳児、5歳児、6歳児においてもありえるのかもしれない。この解明も興味深い課題と考える。しかも「分岐点的変化」や「移行」を質的観点から押さえる上では、本研究で行った横断的研究法ではなく縦断的研究法、つまり同一幼児について4歳児から、5歳児、6歳児まで年齢を追って発達・変化を追究していく方法を用いる方がより適切と考える。これを試みたい。さらにこうした理論研究をふまえて、4～6歳児の年長幼児の描画の発達に関する援助のあり方・手だてについて、本研究で対象とした年少幼児との共通点や相違点を明らかにしながら検討していき、これを支援する「保育所での主要な指導・援助（手だて）モデル」を年長幼児についても構想していきたい。

以上、今後も保育士である筆者の研究姿勢として、発達心理学的視点に立って、保育実践に役立つ理論研究を目指すことを基本としていきたいと考えるものである。

## 付記

本論文の作成にあたり、安田女子大学大学院文学研究科教育学専攻心理学分野教授堂野恵子先生に、終始細部にわたる温かいご指導、ご鞭撻を賜りました。心より厚く御礼申し上げます。

さらに資料の収集にあたり、I 保育所の所長はじめ被験児クラス担任の方々、及び Y 保育所の所長はじめ被験児クラス担任の方々に、ひとかたならぬご協力をいただきました。心より御礼申し上げます。

(※なお個人情報上、保育所名は伏せさせて頂いております。)

## 引用文献

- 秋場英則・白石恵理子（1999）. 2歳児 あゆみ出版.
- Alland, A. (1983). *Playing with form: Children draw in six cultures*.  
New York: Columbia University Press.
- Bandura, A. (1965). Influence of model's reinforcement contingencies on the acquisition of imitative response. *Journal of Personality and Social Psychology*, 1, 589-595.
- Bassett, E.M. (1977). Production strategies in the child's drawing. In G. Butterworth (ed.), *The child's representation of the world*. New York: Plenum Press.
- Cox, M. (1992). *Children's drawing*. London: Penguin Books. 子安益生(訳) (1999). 子どもの絵と心の発達 有斐閣選書.
- 堂野恵子 (1993). 学習様式の発達— 弁別移行学習 人間の学習と発達—生涯発達の基礎論的展開— 北大路書房 pp.14-76.
- 堂野恵子 (2008). 絵本の読み聞かせが幼児の向社会性の発達に及ぼす効果 安田女子大学紀要, 36, 81-91.
- 堂野恵子 (2009). 社会的発達と対人関係 堂野佐俊・堂野恵子 発達理解の心理学 (改定版) おうふう pp.189-227.
- 堂野恵子 (2012). 幼児の学習様式の発達— 弁別移行学習研究から 深田博己 (監) 「心理学研究の新世紀」第3巻 湯沢正通・杉村伸一郎・前田健一 (編) 教育発達心理学 ミネルヴァ書房 pp.104-121.
- 堂野恵子 (2013). 絵本の読み聞かせが幼児の空想認知の発達に及ぼす効果 安田女子大学大学院文学研究科紀要, 18, 11-28.
- Eng, H. (1931). *The psychology of children's drawings: From the*

- first stroke to the coloured drawing*. Routledge & Kegan Paul. 深田尚彦（訳）（1983）. 子供の描画心理学 ナカニシヤ出版.
- Eng, H. (1954). *The psychology of children's drawings: from the first stroke to the coloured drawing*. Routledge & Kegan Paul. 深田尚彦（訳）（1999）. 子供の描画心理学－初めての線描教育（ストローク）から、8歳時の色彩画まで－ 黎明書房.
- 深田尚彦（1985）. 描画の発達 黒田実郎・伊藤隆二（監） 隠岐忠彦・花田雅憲（編）乳幼児心理学事典 岩崎学術出版 pp.431-432.
- Gardner, H. (1980). *Artful Scribbles: The significance of children's drawings*. New York: Basic Books. 星美和子（訳）（1996）. 子どもの描画－なぐり描きから芸術まで－ 誠信書房.
- 濱田幸代（2011a）. 0～3歳児の描画の発達に関する研究－先行研究からの検討 児童教育研究, **20**, 67-72.
- 濱田幸代（2011b）. 0～3歳児の描画の発達に関する研究－先行研究からの検討(2)－ 安田女子大学大学院文学研究科紀要, **16**, 51-65.
- 濱田幸代（2012）. 1～3歳児の描画発達の過程に関する研究－線描、及び線描に対する命名に焦点化して－ 安田女子大学大学院文学研究科紀要, **17**, 39-51.
- 濱田幸代（2013a）. 2～3歳児の描画発達における課題画の効果 美術教育, **297**, 8-13.
- 濱田幸代（2013b）. 2歳後半～3歳前半児の描画発達における課題画の効果 安田女子大学大学院文学研究科紀要, **18**, 29-42.
- 濱田幸代・堂野恵子（2012）. 1～3歳児の描画の発達に関する研究－他者とのかかわりの効果からの検討－ 児童教育研究, **21**,

1-8.

濱田幸代・堂野恵子（2013）. 2歳前半児の描画発達における課題画の効果 児童教育研究, **22**, 79-84.

蓮見元子・星美和子・栗山容子（1990）. 2-4歳児の2人場面における象徴遊びの発達（5）-構成遊びの発達- 日本教育心理学会第22回総会発表論文集, **32**, 104.

東山明・東山直美（1999）. 子どもの絵は何を語るか-発達科学の視点から NHKブックス.

日名子太郎（1980）. 幼児の遊び 藤田復生（編）保育内容辞典 日本らいぶらり pp.84-87.

Kellogg, R. (1969). *Analyzing children's art*. California: National Press Books. 深田尚彦（訳）（1971）. 児童画の発達過程 黎明書房.

Kendler, T.S. & Kendler, H.H. (1959). Reversal and nonreversal shifts in kindergarten children. *Journal of Experimental Psychology*, **58**, 56-60.

小松和貴子（1990）. 幼児の視覚的表現活動-2歳前後の積木と描画- 日本保育学会第43回大会研究論文集, **43**, 182-183.

倉橋惣三（1953）. 幼稚園真諦 フレーベル館.

Lowenfeld, V. (1947). *Creative and mental growth*. The Macmillan Company. 竹内清・堀内敏・武井勝雄（訳）（1963）. 美術による人間形成 黎明書房.

村山貞夫・多田淑子・高橋種昭・植松治子・日名子太郎（1960）. 絵画指導における課題と自由：保育効果の研究（中） 幼児の教育, **59**(2), 16-21.

永井孝子（2003）. 幼児と感性-絵本の読み聞かせからのアプローチ- 東京女子体育大学紀要, **38**, 53-59.

- 新見俊昌 (1981). 「ひびけファンファーレ」 ミネルヴァ書房.
- 新見俊昌 (1990). 共感と対話による指導 美術教育を進める会 (編)  
 幼児の美術教育 あゆみ出版 pp.108-110.
- 新見俊昌 (2010). 子どもの発達と描く活動－保育・障がい児教育の  
 現場へのメッセージー かもがわ出版.
- 奥 美佐子 (2010). 自由画における子ども間の模様 1－自由画とは  
 何かー *Shoin review*, **51**, 29-46.
- Piaget, J. (1946). *Play, dreams and imitation in childhood*. New  
 York: Noton. 大伴 茂(訳) (1967). 遊びの心理学 黎明書房.
- Piaget, J. (1948). *La naissance de l'intelligence chez l'enfant*.  
 Delachaux et Niestle'. 谷村 覚・浜田寿美男 (訳) (1978). 知  
 能の誕生 ミネルヴァ書房.
- 佐々木宏子 (1993). 絵本と子どものこころ(新版) 豊かな個性を育  
 てる JULA 出版.
- 副島ハマ (1949). 幼児の絵画と製作 保育叢書 第 18 巻 巖松堂  
 書房.
- 祐宗省三 (1983). 概念学習 八木 冕(監) 佐藤方哉(編) 学習Ⅱ  
 現代基礎心理学 第 6 巻, 東京大学出版会 pp.129-153.
- 鈴木 忠 (2000). 美術教育 日本児童研究所 (編) 児童心理学の  
 進歩 2000 年版, **39**, 金子書房 pp.103-122.
- 富田昌平 (2002). 実在か非実在か: 空想の存在に対する幼児・児  
 童の認識 発達心理学研究, **13**, 122-135.
- 内田伸子 (2008). 想像力の開花ーディスコース・物語の成立ー 幼  
 児教育の理解 子どもの世界づくり (改定版) サイエンス社  
 pp.145-192.
- ヴィゴツキー, エリ.エス.(1986). 子どもの心理発達における遊び  
 とその役割 ヴィゴツキー・レオンチェフ・エリコニン他 神

谷栄司（訳）（1989）. ごっこ遊びの世界－虚構場面の創造と乳幼児の発達 法政出版.

山形恭子（1982）. 興味と描画活動の発達(1) ある男児の乗物描画についての内容 華頂短期大学研究紀要, **27**, 54-68.

山形恭子（1987）. 落書きに見る表象の分析 華頂短期大学研究紀要,  
**32**, 45-56.

山形恭子（1988）. 0～3歳の描画における表象活動の分析 教育心理学研究, **36**, 201-209.

山形恭子（2000）. 初期描画発達における表象活動の研究 風間書房.