

芸術療法：その近接領域としての保育 —乳幼児期の発達を保障する芸術活動—

山田 真理子*

Key Words 芸術療法(art therapy), 子どもの発達(child development), 保育(nursing), ドラマ(drama in education), 表現活動(expressive activities)

抄録：保育における子どもの表現活動を、表現療法的子どもの視点から見直したとき、それは優れて治療的であり発達促進的である。子どもたちは保育活動の中で、絵画、音楽、粘土、造形、運動あそび、劇あそび、ことばあそび、砂あそび…など、芸術療法に極めて近い活動を行っている。そして、すべての表現は、身体の発達を促すとともに、この表現としての側面を持ち、子どもの心の風通しを促す。また一方で、乳幼児期は統合失調的な状態やうつ的な状態、こだわる時期などを経て成長していくことを考えると、日常的に受容的・治療的視点が必要な時期であり、日常の空間の守りによって、治療に至らずに取束していくのが成長なのだろう。本論では、その中でも日常の保育全體に関わる「下ドラマに生きる」保育実践を紹介しながら、治療的意義を持つ保育展開を支える条件と必要性について述べる。

乳幼児期は、0歳児の頃の母子一一体感の幻想、に生きる時代から、1歳を過ぎて歩きはじめ、自ら母親から離れる行動の中で見捨てられ不安の中でのうつの時代を経て、毛布やおもちゃ、食べ物の好き嫌いなどに強いこだわりを示す自閉的ともいえる時期もあり、また2歳児までは落ち着きがなく、多動であるのが当たり前でもある。また、アスペルガー傾向の方であります。また、アスペルガーレガードとして言われる「ことばを字義どおりに受け取る」ことは、幼児期であれば可憐らしいエビソードとして誰でも持っているものであろう。つまり、乳幼児期とは、日常的に受容的・治療的視点が必要な時期であるといえるのではなくだろうか。そして、日常が治療的(therapeutic)を促す。

● 保育と芸術療法

子どもの表現は、技術ではなくこころの表現である。保育所保育指針の「表現」の項目にも、「感じたことや考えたことを自分なりに表現することを通して、豊かな感性や表現する力を養い、創造性を豊かにする。」とある。子どもたちは五領域と呼ばれる保育活動の中で、絵画、音楽、粘土、造形、運動あそび、劇あそび、ことばあそび、砂あそび…など、芸術療法に極めて近い活動を行っている。そして、すべての表現は、身体の発達を促すとともに、こころの表現としての側面を持ち、子どもの心の風通しを促す。

* YAMADA Mariko 子どもと保育研究所 ぶらほ [〒 820-0083 福岡県飯塚市秋松 560-4]

Art-therapy and activity for young children –Expressive activities help development of young children-

あることで、日常の混乱をでかけるだけ避けることができれば、成長(治癒)も支えることができ、日常の空間の守りによって、治療に至らずに収束していく場合もある。「子どもはみんな発達中」であるとすると、発達障害の症状としてあげられることも年齢の低い子どもであれば年齢相応であるならば、発達の途上で子どもたちは何を経験することで症状が改善(自己治療)していくのか?と考えることもできるのではないか?

保育の五領域は「健康」「ことば」「人間関係」「表現」「環境」であり、子どもたちは日常生活の中で野原に散歩に行つて歌を歌い、拾つてきた葉や実を使つて造形制作をすると考えると、芸術療法・表現療法との接点は表現領域だけではなく、ことばや健康、環境の中にも見いだすことができる。

表現あそびを基盤にした保育実践

子ども時代には、すぐにその気になり、ファンタジーイメージの中で日々を過ごすことによつて、意欲や正義感、さまざまな感動や感情をいきいきと体験することができます。しかも保育は毎日の体験である。ここで、2保育園の実践を紹介し、芸術療法の分野と極めて近い活動領域として保育を再確認するとともに、芸術療法的アプローチを積極的に保育に導入することで、保育がどのように展開されるのかを示したいと思う。

1. 表現を中心とした保育への転換

A・B保育園は姉妹園で、「子どもと保育研究所ぶらぼ」で保育者たちがドラマワークや絵画療法、表現療法(芸芸)などを学び、保育全体を大きく変えていった。

数年前から、まず大きな行事(運動会・発表会)の取り組みから見直し、保育者が決めて教えるのではなく、子どもが好きな絵本の中から8月頃より大きな輔となるストーリーを基に、遊びから生まれる声を拾いながら保育を展開していく保育に転換した。



図2 イガグリ



図1 どんぐり帽子をかぶって

運動会では、身体的発達をふまえたストーリーと絡み合わせの取り組み、発表会まではストーリーの主役たちとのやり取りの中で想像を膨らませ遊びを広げる日々が展開される。子どもたちの想いや発想で展開されるため、先がわからないドキドキの毎日である。

発表会当日の舞台は特に決めたセリフはなく、その場で起くるドラマをそのまま保護者に見てもらう形で展開される。それぞれの保育室で保育士の導入によってその登場人物(動物など)になった(つむり)子どもたちは、観客席の後ろから舞台上に何があるのか期待に胸を膨らませて入ってくる。

2. 2歳児の保育実践例

A保育園の2歳児を例に、春から冬の発表会までの流れを紹介しよう。

絵本「どんぐりむらシリーズ」を2歳児のファンタジー遊びにつなげていけないか?と思い、その中でも“どんぐりむらの(ぼうしやさん)”に注目し、新年度がはじまって1週間ほどたったときに、最初の仕掛け、保育室に朝からどんぐりをこつそり巻いておく。

朝登園し、2歳児クラスに来るなり、すぐに数名の男の子がどんぐりが落ちていることに気づき、「どこから落ちてきたんかな」と不思議そうに天井を眺める子や「お外からきたんやない?」など、色々な憶測が飛び交いはじめた。そんな中、拾つたどんぐりを持って戸外に出る子どもたち。大事そうに砂場に隠そうとする姿が見られたことから、すぐさま次のアクションが見られたことから、すぐさま次のアクションへ。

ブランチを用意し「この土の中に隠しておこうか」と声をかけてみると、大事などんぐりの実を埋め始めた。そして、「ここから葉っぱが出てくるかもしれん」と一人の男の子が発した言葉からどんぐりの觀察が始まる。毎日をやり、様子を觀察する。同時に違うブランチへと変わった。イガグリだとチクチクして痛いから食べられないのでは?と考えた子どもたち引きでいろいろなものに変身して隠れるかくれんぼに変わった。イガグリだとチクチクして痛いから食べられないのでは?と考えた子どもたちは、イノシシ退治の必須アイテムとして、ちぎつた新聞紙とボンド、木の枝などイガグリ作りを始めた(図2)。



図3 おばけの赤ちゃん

2歳児は運動会が終わった後も、「ハッハが守ってくれた」「すざかった」などと言っている。運動会後もイノシシ役の保育士と一緒に「おいかげごっこやかくれんぼを楽しんでいる。

発表会当日は、運動会で助けてくれた年長児の「どんぐり親分」と一緒に、お母さんイノシシが怪我をしてお腹がすいて助けを求めてきたウリボウ(年長児)に食べ物をあげる展開となつた。

3. 3歳児の保育実践例

B保育園の2018年度の3歳児は「おばけなんてないさ」の絵本に興味を示したことから、おばけに会いたいとおばけ探しが始まつた。ある日、登園すると部屋の隅にふわふわ浮かぶおばけ(図3)が!『大人には見えない』というルールのもと、「先生も会いたいな。どうやつたら見えるかな」と子どもたちへ聞いてみると「眼鏡かけたら見えるんじゃない?」「魔法かけられたいよ」などという声が聞かれ、翌日一人の男児が眼鏡を作つてきてくれた。

子どもたちは必死に保育者だけではなく迎えに来る保護者にも「見て!!」「おばけがいる」と伝えている。おばけの居る場所が変わったり表情が変わつたりするたびに他児に知らせ、一緒に驚きや喜びを共感して楽しんだ。おばけに来るとおばけの世界(舞台)にもちゃんと姿を置いてくるのか・連れて帰るのかの決定を、当日の舞台の

上の子どもたちに任せた。

● 考察とまとめ

A保育園の2歳児は、自分たちがどんどんぐりだというイメージを持つからこそ、イノシシに食べられないようにカエルや猿に変身する身体表現を本気で行い、イノシシをやっつけるためのいがぐり作りをさまざまに工夫して行う。そして「トンネルを通るとある・暗い所にある・お空にある」などと出てきたので園外へ探しに行く。「トンネルないね~」などと話しながら歩き、小さい穴を見つけるたびに「ここじゃない?」「おばけ

おばけの世界はどこにあるのかと話し合い、「トンネルを通るとある・暗い所にある・お空にある」などと話しながら歩き、「おばけ」などと話しながら歩き、小さな穴を見つけるたびに「ここじゃない?」「お

ばけさん出ておいで~」と話しかける。おばけの世界を探しているうちに、葉っぱ、花、ゴミ、石などがおばけに見えて、「葉っぱおばけ」「貝殻おばけ」「石おばけ」「扇風機おばけ」「くろくろおばけ」など、私たちの周りにはいっぱいおばけさんがいることを発見した。まさに十分

おばけさん出ておいで~」と話しかける。おばけの世界を遊ぶ。そこには投影が行われ、シャジャーの世界に遊ぶ。子どもたちの本気の助けて!」の声に年長児や親までもが参加してイノシシを追い払い、子どもたちは自分が守られていることの再体験を果たす。ここで感じるのはイメージの共有と本気が持つ力である。

B保育園の3歳児は、さらにおばけというファントマージーの世界に遊ぶ。そこには投影が行われ、(実はしゃべらない)おばけの代わりに台詞を言いながら、一人二役で会話をするという高度な内的なコミュニケーションを見せてくれる。子どもたちは自分の周りのすべてのものにおばけを見いだし(靈性の発見)、そのおばけたちと生き活きと関わることによって新たな世界を作り出していく。そして、おばけさんたちを自分の世界に帰してあげるために、彼らとともに旅立つのである。幼児期の一つの自立の姿をここに見ることもできるだろう。この2歳児・3歳児の紡ぎだした物語は、まさに治癒(成長)のストーリーではないだろうか。

実践の中では言及していないが、保育者自身

がそもそもちゃんとわかる。その後は、握手をしてみたりおやつを食べたりと、子どもたちはずつともちゃんと一緒に活動を楽しんだ。おばけの友達も増え、モコちゃんが加わつた。子どもたちは、それぞれにおばけの気持ちを想像してた子どもたちは、それから発表会当日まで、自分が考える「おばけさんたちの世界」をいろいろ作つてあげることになった。おばけの世界でおばけさんたちはどんどんことをしているんだろ?とイメージを拡げ、当日は、舞台に用意されたおばけの世界にモモちゃんを連れて行つて一緒に遊ぶことになった。雨が降つたら困るから合羽を着て行こう、風船をつけ行こう…

そして、子どもたちがその世界に生きはじめ

るや子どもたち自身が新たな展開を作り出していく。そのエネルギーと発想力である。

超えることもしばしばである。この保育を実践すると、それまで落ち着きがなく、勝手なこ

とばかりしているような課題を持った子どもた

したが見つからない。絵本を読んだ後に、急に「おばけの世界に行きたい」と言いだした。「どうやっておばけの世界に行く?」と尋ねると、「梅干し食べればいい・タケコブター付ければいい・風船持つて飛べばいい・棒に乗つて行けばいい」などと意見が出て、それを一つずつ一緒に検証した。

おばけの世界はどこにあるのかと話し合い、「トンネルを通るとある・暗い所にある・お空にある」などと出てきたので園外へ探しに行く。「トンネルないね~」などと話しながら歩き、小さい穴を見つけるたびに「ここじゃない?」「おばけ

おばけさん出ておいで~」と話しかける。おばけの世界を遊ぶ。そこには投影が行われ、(実はしゃべらない)おばけの代わりに台詞を言いながら、一人二役で会話をするという高度な内的なコミュニケーションを見せてくれる。

子どもたちは自分の周りのすべてのものにおばけを見いだし(靈性の発見)、そのおばけたちと生き活きと関わることによって新たな世界を作り出していく。そして、おばけさんたちを自分の世界に帰してあげるために、彼らとともに旅立つのである。幼児期の一つの自立の姿をここに見ることもできるだろう。この2歳児・3歳児の紡ぎだした物語は、まさに治癒(成長)のストーリーではないだろうか。

実践の中では言及していないが、保育者自身

が子どもたちが紡ぎだすドラマの中でワクワクして次の展開を考え、子どもたちの驚きや喜びを創りだそうとする準備がこの保育においてはカギになる。子どもも何かをさせのではなく、子どもの作りだした世界とともに楽しみ、ともに生きる姿勢と仕掛けしていく発想力である。

そして、子どもたちがその世界に生きはじめ

るや子どもたち自身が新たな展開を作り出していく。そのエネルギーと発想力である。

超えることもしばしばである。この保育を実践すると、それまで落ち着きがなく、勝手なこ

とばかりしているような課題を持った子どもた



図4 かさおばけ

数人でおばけのためにご飯を作つた。翌日、空の皿と「おいしかった」という手紙を見て、外遊びではおばけのために泥団子作りが始まった。

その後のみんなでの話合いで、おまじないをかけるスティックを作り、見えないと言う保育者やお母さんたちに眼鏡を渡し、おまじないをかける姿が見られた。

保育者がおばけに自己紹介をすると、子どもたちもそれぞれ自己紹介を行い、おばけの名前がそもそもちゃんとわかる。その後は、握手をしてみたりおやつを食べたりと、子どもたちはずっとおやつと一緒に活動を楽しんだ。おばけの友達も増え、モコちゃんが加わつた。子どもたちは、それぞれにおばけの気持ちを想像して話しかけ返答し、会話を行つた。

夏、プール遊びも始まり、「もちろんちゃんと遊びたいって」という声からプールに入れたり転がして追いかけっこをしたりした。

運動会当日はももちろん、もこちゃんも連れ参加したいとのことで一緒に並んで競技を行つた。おばけの友だちを探しているうちに、「かさおばけ(図4)もいるんじゃない?」「一反木綿もいる」などという言葉が聞かれて探しに行つた。

ちこそ、率先してその世界に入り込み、本氣になつて発言していくことにも多く出会う。それまでの「できる・できない」にとらわれていた保育を大きく反省することも多かった。次がどうなるかが決まっていない保育の中で、子どもたちの発想を信じ、すかさずヒントを拾つて繋いだいく保育者の表現力と即興力は重要であり、そのための研修は必須である。

表現は、呼吸の「息を吐く」働きに似ている。吸うには良い空気と悪い空気があるだろうが、吐く息に良いも悪いもない。良い空気を吸うためには、吐くこと自体が大切なのである。しかし、今の教育の中で、多くの表現科目が「良いもの、正しいものを身に付ける(間違えずに演奏する、はみ出さずに描く、早く走るなど)」といふように「吸う科目化」してしまって、子どもたちはもはや吸うことができない呼吸困難に陥っているのかのようである。息を吐き出さなければ吸うことはできない。子どもの心の中に生まれるイメージをしつかりと吐き出せることが、最も深く吸うためには必要である。

子どもたちの表現活動が表現療法であるためには、

★試行錯誤や試みが許される空間がある。
★納得するまで追求できる時間がある。
★結果(作品)を評価されない。

★イメージを共有して展開できる。
★自らの意思による。

これが条件となる。しかし、今の多くの保育・教育がそのような時間や空間、環境が用意されているとは言い難い。すなわち、芸術療法的な包み込みを失った保育・教育環境の中で、子どもたちが「自己治癒」が進まないままに育つた結果が、今の発達障害を疑われる子どもたちの増加の背景にあるのではないだろうかと危惧される。

保育が実は表現療法的に優れたフィールドであることに、保育者自身が気づき、表現療法的資質を学んでほしいと願つてやまない。

文献

- 1) 石橋志津香、武宮知緒里：ドラマに生きる子どもたち、西日本芸術療法学会誌、2019(投稿中)
- 2) 島崎田鶴子、山田眞理子：いま、創造保育を。海鳥社、福岡、1982
- 3) 山田眞理子：機微を見つめる。エイデル研究所、東京、1997
- 4) 山田眞理子：総合芸術療法としての保育活動。西日本芸術療法学会誌41:82-87,2012

*

★心の表現として受けとめてくれる人がいる。