

表現空間を構成する試み

－ 5 歳児の試行を通じて－

奥 美 佐 子

I はじめに

わたくしたちが芸術活動をプランニングしようとするとき、主題を決定しメディアとなるものを選択するのは表現者であるわたくしたちである。勿論、ここでメディアとなるものとは表現の主体である人、素材、表現空間、時間等あらゆる要素を指す。総てをプランニングする主体はアクションを起こすわたくしである。総てという言葉にひとつの意味を込めた。それは、保育の場において造形表現活動におけるものや場をプランすることの総てが表現者である幼児の手に必ずしも委ねられていないという意味である。幼児が保育の場で造形表現活動を開始するとき大まかには二つの入口があるようだ。ひとつは、幼児自身の思いや経験、造り付けの恒久的な施設や園庭とそこに設置された遊具や仲間等から刺激を受けて表現し始める場合、ほとんどは幼児の側のプランニングが先行するであろう。もうひとつは、保育者が子どもたちの表現への意欲や思いを高めるために、さまざまな配慮をもって創った環境から生まれる刺激が表現を促す場合である。この場合は保育者によってプランされたものを選択し、如何に使うかが彼らに託された課題になる。保育の場においてはこれら二つの入口がうまく使われ、幼児が表現をスタートした後には表現の主体は幼児自身であることに変わりない。これらの表現環境は相互に作用しお互いを補完し合うものであろう。

幼児が絵を描き始める環境についてはどうだろうか。最近、自発的に絵を描く子どもが減少傾向にあるようだが、保育の場を観察していると、「先生、色鉛筆ある」「小さい紙ちょうだい」など表現へのスタートに‘もの’を要求する姿がまだまだみられる。保育者側は子どもの意欲に添うようにと、保育室に紙や描画材を揃える。一方、保育者が子どもたちに経験させたい描画表現の内容があると、その内容に見合ったものや場を整える。プランニングの主体が幼児、保育者のどちらの側にあれ、描画表現の場合に第一義的に選択

するのが何で描くか、パス、絵の具、マーカー、コンテなどの描画材である。次に何に描くか、支持体の選択である。そして便宜上決定されるのがどこで描くか、場である。描画材ほど熱心ではないが支持体にも配慮は届く。また、描画材と支持体はセットで考慮される。場のみはどのように便利に使うかに終わることが多い。筆者は造形表現活動を考えるとき、第二、第三のプランニングにもっと情熱を注いでもいいのではないかと常々考え、保育者がプランする際には積極的に場に注目して表現環境を整え保育に当たってきた。1994年度の3歳児を対象とした造形保育の実践を通じての調査から、表現空間が変わることにより幼児の表現は変化することが確認できたことで、場＝造形表現空間を軽視してはならないと考える。¹⁾

本稿では、前述の入口の後者である保育者がプランする造形保育を取り上げ、保育の場において幼児が描画表現の場としてかかわる表現空間に着目したい。ここでの表現空間とは、四つ切り画用紙に絵を描くように個人が自分だけの比較的小さい画面に向かう場合のスペースではなく、遊戯室全てが表現空間として構想された、幼児にとって広い表現のスペースを指す。通常このような場は、保育者が造形保育のねらいに添って構成するのであるが、これをその場で表現する幼児自身に創らせてみようというのが、この研究の核である。この試みから、幼児は絵を描くという目的をもって表現空間を創るのか、また、創るとしたらどのような空間であるのか、創った空間と表現の関連性はどうか、について実践を通じて考察したい。

Ⅱ 空間を創る試み

1. ‘試み95’ へのプロセス

1) ‘試み95’ プランの背景

今回の試みでは京都市内私立K保育園に1995年度に在籍する5歳児を対象として造形保育をプランした。これを‘試み95’と呼ぶ。‘試み95’でこの5歳児の集団を選択したのは特別の意味がある。

まず、調査の目的を達するために試みる造形保育にいくつかのはずすことができない条件があり、発達の面から5歳児の集団でなければその条件にかなわないであろうと思われるからである。それは、幼児が表現空間を自分たちの手で創る。しかもその表現空間は通常幼児が個人で描く際の平面空間より格段に広いスペースである。スペースが広いこと、構成メンバーがイメージを共有して造形活動が展開すること、活動のプロセスで描画を目的とした表現空間を構成すること、必要感に基づいて幼児相互が自発的に協力関係（共同製作、共同作業という概念で活動を捉えない）をつくれることが今回の造形保育で欠くこ

とができない条件だからである。

次に、1995年度K保育園に在籍する5歳児クラスで調査を試みることを意味である。筆者は‘試み95’の前に、1993年度同保育園で‘試み95’に相似した造形保育を試行した。この保育を‘試み93’と呼ぶことにする。‘試み95’のプランに挑戦した5歳児は、実は‘試み93’の被験児たちであった。‘試み95’で表現空間の構成及び構成した空間で描画表現に挑む活動をするために選んだ5歳児たちは、3歳児のときに保育者が創った広い表現空間で描画表現した子どもたちであった。2年を経過し子どもたちは成長したが、一部を除いては構成人員に変化がないので基本的に彼らが表す行動パターンが180度変わることがないであろうと推測され、それがメリットだと考える。‘試み93’で描画表現のために保育者が創った空間は、本研究‘試み95’で子どもたちが創るであろう空間と比較検討する対象とする。

2) ‘試み93’ 保育者が創った表現空間

‘試み93’は前述の通り、保育者が子どもたちのために造形表現空間を構成するためのポイントを抽出すること、表現のスペースが幼児の描画表現に与える影響について調査することを目的に、京都市内私立K保育園で3歳児を対象に1993年12月25日、保育を試行したものである。‘試み93’は広い場で描く保育である、場を創る素材が立体と平面（ダンボール箱と模造紙）のものである、描画材は絵の具（ポスターカラー）を使用する、保育を試行した日程からクリスマスプレゼントのイメージをテーマにする。以上は‘試み95’へ引き継いだ部分である。



図1 ‘試み93’ 保育者が創った表現空間

‘試み93’では、保育者が表現の空間を構成した（図1）。‘試み93’の空間構成は仙田満とロビン・ムーアらがそれぞれ子どもの遊び環境をデザインするためにあげた条件を参考にして創ったものである。仙田満が遊び場をデザインするための基準としてあげたのは遊環構造と名付けた7つの条件である。²⁾ また、ロビン・ムーアらが『子どものための遊び環境』に示した敷地デザインの基準では、良好な遊び環境を創造するための特に重視すべき5項目の指標とそれらを含めた34項目の基準の中から、造形保育の空間構成に適用できる次の7項

目をピックアップした。①多様性と明確性、②柔軟性、③空間体験の多様性、④空間の位置付け、⑤ランドマーク、⑥エッジ効果、⑦定義のはっきりしていない場所である。³⁾以上の条件を基に創った空間でスタートした活動のプロセスと結果から、保育者側が活動のプランニングの主体である場合、造形活動で子どもが描画表現の空間として使いやすくしかも表現に適した空間構成の8項目のポイントを抽出した。⁴⁾

〔空間構成のポイント〕

- ① 空間の構成要素が明快なこと
- ② ランドマークや基地的な機能をもつ場の存在
- ③ 比較的広い平面空間があること
- ④ 空間構成要素を途中で変えられる柔軟性
- ⑤ 空間構成に変化があること
- ⑥ 自分の位置が確認できる空間
- ⑦ オプション空間の存在（定義のはっきりしていない空間、少数派に好まれる空間、保育者の想像の産物で思いつきの空間）
- ⑧ 子どもの実態、保育のねらいに添った空間

保育の場では、保育者と幼児はそれぞれに表現空間を構成する立場が異なるので、上記ポイントがそのまま流用できないが、幼児が造形活動の空間を創った場合、上記のポイントとどれくらい重なるか比較する項目として‘試み95’で検討したい点である。

3) 空間・場の語が意味するもの

本稿では空間に関する言葉が数種登場する。本研究で使用する際にそれぞれの語がもつ意味について触れておきたい。空間と場について赤坂憲雄は次のように述べている。「わたしたちの前に均質に連なった空間に人為的な裂けめを生じ、密度も方位も異にする二つの領域に別れ、それぞれで生きられ始めるとき、空間はそれぞれの意味を有し、次第に場所と化していく」⁵⁾という。場は空間に人が何らかの関わりを生じ、空間にものが存在することでそれを感覚的に感じ取り、やがて時間経過とともに意味をもち、場、または場所と化す。ここでは、そこにかかわる人（幼児）を柱に、かかわった人（幼児）にとって意味が発生する前を空間、意味が発生した後の空間を場という言葉で表す。空間構成・表現空間もしばしば使う語である。空間構成は特に広い空間で造形表現のために、そこにすでにあるものを利用するかあるいは何らかのものを持ち込んで、目的をもって造形活動のための空間を創ることを指す。広い空間全体を視野に入れて構成することが必要である。子どもが自分のまたは自分たちの表現をする空間が表現空間で、それが立体か平面かまた、

広い狭いかなどを問わない。空間、場等の語は‘試み95’では上記の意味で使用する。

2. ‘試み95’ 調査の概要

‘試み95’は描画表現の空間を活動する幼児自身が目的をもって構成することをねらいにプランした保育である。この試みから、幼児は絵を描くという目的をもって表現空間を創るのか、また、創るとしたらどのような空間であるのか、創った空間と表現の関連性はどうか、について調査、分析する。保育のプランニングに当たっては、‘試み93’から引き継ぐべき条件は前節に示した通りである。調査の概要を以下に示す。

- 1) 調査期日 1995年12月25日 10:40～12:10
- 2) 調査対象 京都市内私立K保育園
にじ組 5歳児 27名（男児17名、女児10名）
ただし、当日は風邪流行のため10名欠席。
出席者は17名（男児10名女児 7名）
- 3) 調査方法 筆者ならびににじ組担任の保育者による観察。調査記録用紙への記録と写真及びVTR撮影による記録から分析する。

3. ‘試み95’ 保育の構造

結果的に保育は3つのパートで構成された（図2）。

- ① イメージ形成のパート
 - ② 構成のパート
 - ③ 描画表現のパート
- である。次に各パート毎に考察したい。

4. イメージ形成のパート

保育の準備として、空間を構成するため、広いスペースが必要であるのでホールを使用。構成に使う素材はダンボール箱16個、模造紙全紙8枚+予備を準備した。保育の当日はクリスマス。環境、状況共に‘試み93’と同様である。

活 動 の 構 造	活動の内容とポイント
イメージ形成のパート (10:40～10:50)	<ul style="list-style-type: none"> ・ものからのイメージ ・言葉からのイメージ <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; display: inline-block;"> 子どもの生活経験 思い </div>
↓	
構成のパート (10:50～11:02)	ものを運ぶ→もので ↓ 構成する 場ができる→人が ↓ 集まる 自分の場の確認
↓	
描画表現のパート (11:02～12:10)	描画表現のスタート 場・イメージ・方法

図2 保育の構造と活動のプロセス

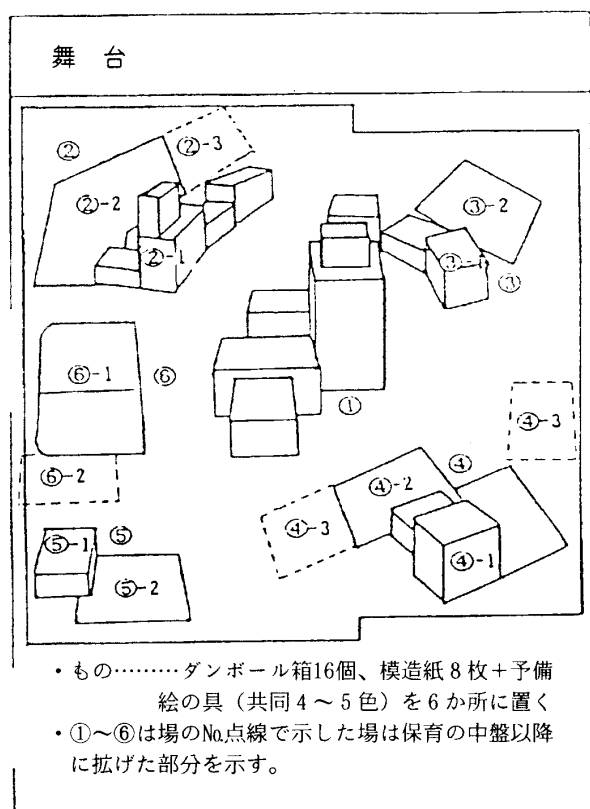


図3 '試み93' の表現空間

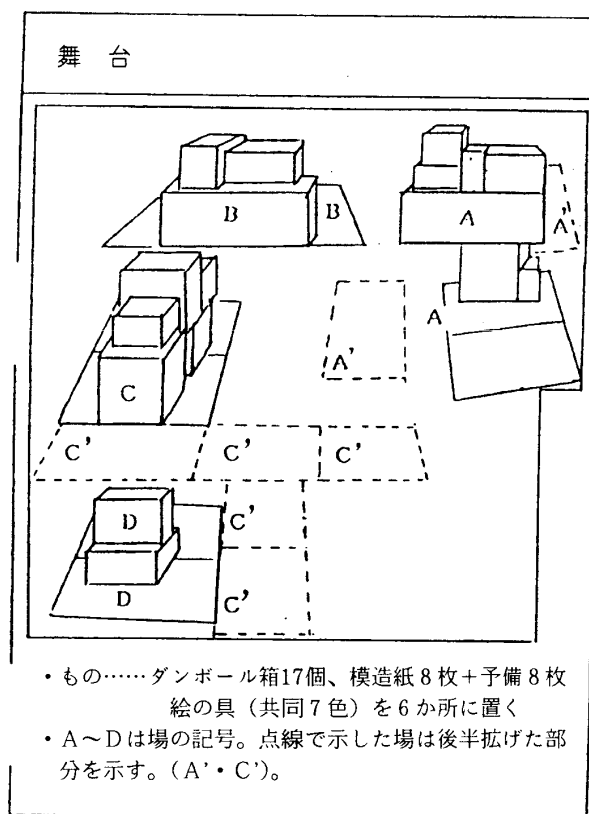


図4 '試み95' の表現空間

活動の導入部は‘もの’との出会いで、「箱いっぱいあったね」という保育者の言葉の投げかけから始まった。16個の組み立てられた大小の箱を見て、子どもたちから言葉が返る。「ダンボールや」「ダンボールで遊ぶん」。ものに行為をかける子どもは箱をたたいてみて「なにもはあってへん」。臭いでみて「くさい」。五感を駆使して、いま始まった状況を探る。

ものに興味をもった彼らに保育者がイメージをかける。「何の箱やろね」と問いかけ、今日がクリスマスであることに気付かせる。「クリスマスプレゼントはあってる」「ゲームもろた」の声が子どもの側から返る。保育者はクリスマスという今日の日のイメージを子どもたちが共有できるように場の雰囲気を作る。ダンボール箱はサンタクロースからもらったプレゼントが入った箱として保育者から再提示した。

一様にイメージ形成ができた頃、準備したダンボール箱と模造紙でこれから描画のための空間を創ることを子どもたちに提案する。全紙の模造紙については特に意味を付していない。準備した‘もの’で創る空間は「サンタさんからどんなプレゼントをもらったか、まだもらってない子は持ってきて欲しいプレゼントを、みんなで描く場所を創って欲しい」という言葉で、保育者から投げかけた。描画材（この場合共同絵の具）については、描くところができたら保育者が運ぶことを伝えた。活動のスタートである。

5. 構成のパート

1) 構成のプロセス

構成のパートは子どもたちが‘もの’を運ぶ行為から始まった。まず箱を運び、順次紙を運び出す。イメージ形成のパートは、図4の下部に子どもたちが上部舞台の方を向いて座り、保育者は舞台を背にして位置どった。構成がスタートした時点では幼児にとって舞台側が奥に位置する空間になる。子どもたちは空間の奥にむかって箱から運び出した。運んだ箱を積む、並べる、壊してまた積むなどの行為を若干繰り返す。12分後、子どもたちは広い空間に箱と紙でA～D（図4）を創った。A～Dすべての場で全紙の模造紙2枚を張り合せた紙を、並べたり積んだりした箱の下に敷いていた。A～Dを構成した‘もの’と構造の特徴、この時点でA～Dで活動していた幼児の人数を以下に示す。

- A. 1人でまたは2人で運んだ箱を、集まった4～5人の幼児同士で考えながら構成した。箱7、紙2+2（+2は途中でプラスした紙の枚数を表す） 男児5
- B. 運ぶ行為を中心に動く。何分か経過した後、周囲を見ると箱の塊ができつつあったので、慌てて手近な箱を組む。箱3、紙2。男児1、女児3。
- C. 1人ひとりが置いたり積んだりしていく行為が集まり、箱の塊ができる。積み上げてから多少の変更をするが、動きはあくまでも個別に行われる。箱5、紙2+6。男児4、女児3。
- D. 1人で運び、箱と紙を組み合わせる。箱2、紙2。男児1。

2) 構築物A～D

幼児が創ったA～Dは何であったのか。彼らは1人であるいは2～3人が共働して箱と紙で構築物を造った。A～Dは自然発生的なグループが造った構築物だと言える。これらは幼児がホールの空間全体を見渡し、把握して位置を図って4か所に構築したものではない。子どもたちは導入部でクリスマスプレゼントのイメージを描いて、これからそれらを描くために箱と紙を運び出したが、箱と紙を運び出した時点から‘もの’に触発されて箱と紙を運び、並べたり積んだり組み合わせたりする行為に夢中になった。その結果としてA～Dの構築物ができあがったので、幼児が広い場を意図的に空間構成したのではない。

A～Dの構築物が置かれた広い空間を見てみると、前節にあげた空間構成の諸条件に当てはまるところがある。A～Dはホールの広い空間内にほぼ等間隔を隔てて造られており、仙田満が遊環構造の条件のひとつに上げたポーラスな空間ができあがっている。Aはランドマークのような特異な形態をし、Dはオプション空間とも言えるが、この時点では保育者側の空間の読み方にすぎない。図3の構造と比較しても図4はブルーシートを囲んでA～Dが造られていることがわかる。遊環構造、敷地デザインの条件、空間構成のポイント

〔表現空間構成のプロセス〕

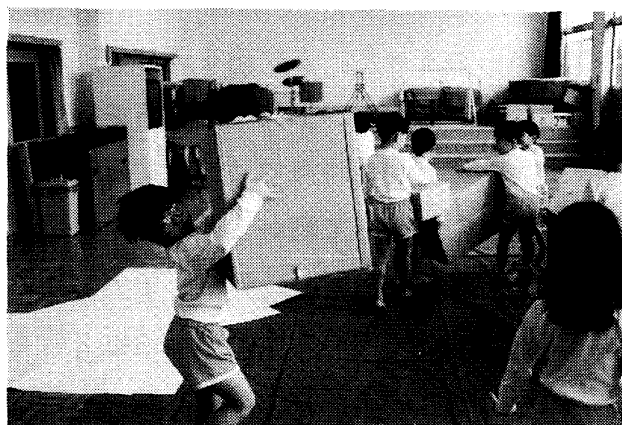


図 5 - 1

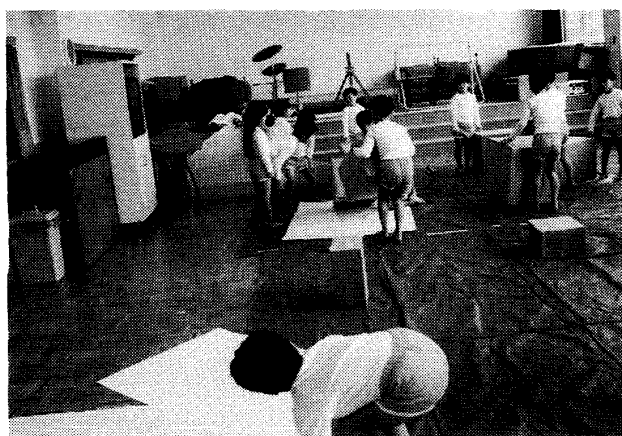


図 5 - 2

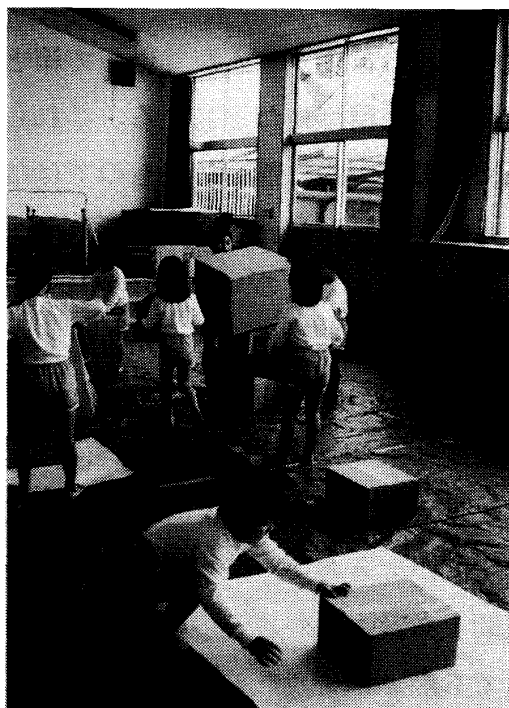


図 5 - 3

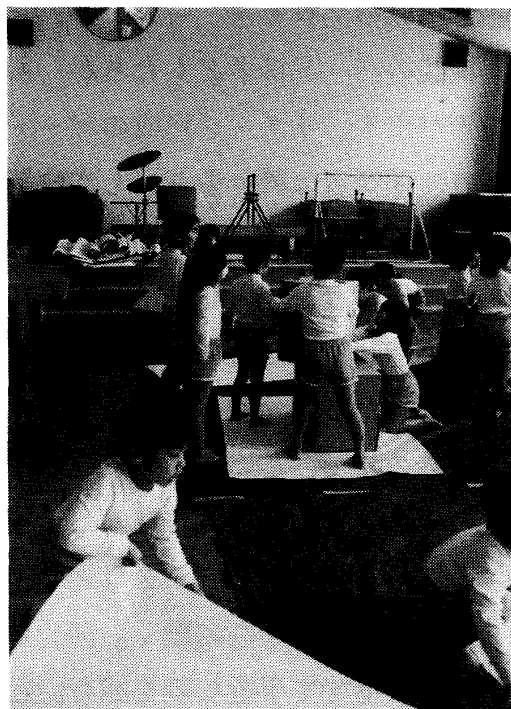


図 5 - 4

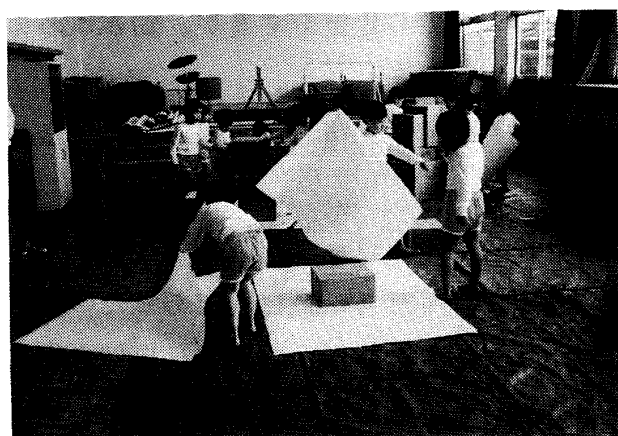


図 5 - 5

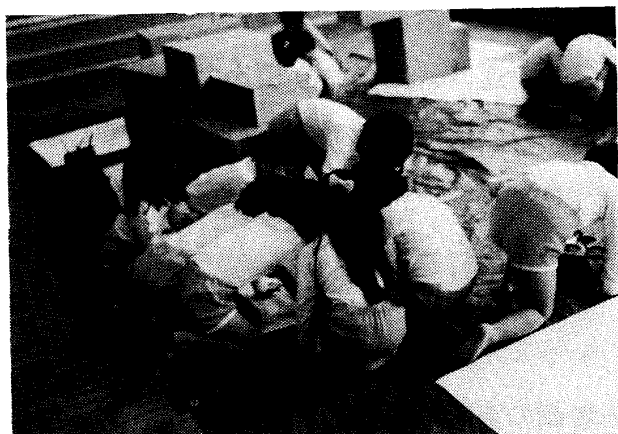


図 5 - 6

に見合う部分が結果論として2～3点にみられるが、幼児は構築物を造ったのであり、空間を構成したのではなかったと考えられる。子どもが創った表現空間と保育者が創った表現空間の最大の相違は、前者は‘もの’を構成したのであり、後者は空間をもので構成したのであった。遊環構造、敷地デザインの条件、空間構成のポイントは幼児が表現空間を創るときに幼児自身が意識する条件ではない。まして空間構成のポイント⑧は保育の場でこそ意味がある項目である。⑧の項目に該当する幼児の実態を考慮して構成した部分のひとつとして、‘試み93’で保育者は⑤の場をオプション空間として設定した。‘試み95’で幼児が造った構築物Dは⑤と同じところに位置している。保育者が小さい場で密やかに表現したい幼児のために構成したのであり、⑤で活動したのは1名のみであった。‘試み95’のDはS児が造ったもので偶然かもしれないが、ほぼ一人で表現し続けたオプション空間であった（表2）。保育者が子どもの姿からヒントを得て空間構成した場と同様のものを幼児自身が同様の位置に創ったということは偶然の作用であるかもしれない。しかし、保育者の幼児の実態把握が間違っていないことを確認できた現象でもあった。

3) 構成のパートで明らかになったこと

幼児は絵を描くという目的を持って表現空間を創るのか、という第一の問題についてイメージ形成のパートと構成のパートでは、幼児は箱と紙で構造物を構築したのであって空間を箱と紙で構成したのではなかった。幼児はイメージ形成の段階で、「サンタさんのプレゼント」を描くために箱と紙でこれから表現空間を創るということを理解し、活動を開始した。しかし、構成のパートに行き移した後、箱と紙による構築が終了した時点では、絵を描くために自分たちが現在行動しているのだという意識を子どもの言葉や行為から確認することはできなかった。

6. 描画表現のパート

幼児の描画行動のプロセスを、幼児が描いた場の視点と描画の方法や内容の視点から追うことにする。

1) 場の視点から

幼児の描画行動を表現空間（ここではA～D）のどこに描いたのかについて、描画表現のスタートからフィニッシュまでのプロセスを分析した。空間構成のパートにおける17名の幼児の行動を個別に調査し、幼児がおもにかかわった空間の推移を表1に示した。

表1から、J児を除いた16名が活動のすべての時間、自分が構築にかかわった空間にいたことがわかる。もちろん、他の空間を探索に行くことはしばしばあるのだが、箱と紙を運び構築に自分がかかわった空間で描画行為を開始し、描くときはその空間へ戻っ

て来て箱と紙に描いた。

A、Cで描いていた幼児は、活動の途中で描画の空間がなくなったと判断して模造紙をプラスした。模造紙はA、C紙の部分に連続するように置かれ（図3 A'、C'の点線部分）、A→A'、C→C'へと幼児は最初から活動していた空間の増設部へ表現を拡げた。Aではj児、Cではo児が増設部分に行かず、双方とも最後まで描画は箱の部分にこだわった。

C'はDの方へと拡げ、最終的にはC'とDは接続したのであるが、Cで活動していた子どもたちはDの紙には描かずC'に描き続けた。Dはs児が一人で描いていたが、C'で描く幼児はs児と絵の具の貸し借りをしたのみで、自分たちの表現空間を越えようとはしなかった。

j児は空間構成のパートからACDとかかわりをもったが、活動全体を通して見ると基本的にはAにいて、時々他の空間にかかわり、前述のように描画時はAに戻ることから、j児はAを基地として活動しており、彼の所属はAであったと考えられる。

共同製作の概念をもたない活動であるにもかかわらず、幼児は自分で造った構築物A～Dに終始描画行為を継続した。幼児は表現する場所を移動しなかったのである。

広い空間に造られた箱と紙の構築

表1 描画表現空間（場）の推移

被験児記号	性別	年齢	構築に関わった場	表現の場（A～D）の推移		
				スタート→→→→紙をプラス→→→フィニッシュ		
				11:02	11:35～40	12:10
a	男	6.8	C	C(箱からスタート)	C'	C'
c	女	6.7	B	B(箱からスタート)	B	B
d	女	6.6	C	C(箱からスタート)	C'	C'
f	女	6.4	B	B(箱からスタート)	B	B
g	男	6.4	A	A(紙からスタート)	A(箱)	A(箱)
i	女	6.3	B	B(箱からスタート)	B	B
j	男	6.3	A・C	A(紙からスタート)	A(箱)	A(箱)
l	男	6.0	C	C(箱からスタート)	C'	C'
o	男	6.8	C	C(箱からスタート)	C(箱)	C(箱)
r	男	6.5	C	C(箱からスタート)	C'	C'
s	男	6.5	D	D(紙からスタート)	D(紙)	D(紙)
u	女	6.2	C	C(箱からスタート)	C'	C'
w	男	6.1	A	A(紙からスタート)	A'	A'
x	男	6.0	A	A(紙からスタート)	A'	A'
z	男	5.9	B	B(箱からスタート)	B	B
ア	男	6.6	A	A(紙からスタート)	A'	A'
イ	女	5.9	C	C(箱からスタート)	C'	C'

・この調査で使用した被験児記号a～zは、1993年度の調査（この調査の被験児が3歳児であったとき）のおりの被験児と対象が同じであるため、同一の幼児にはそのまま使用した。被験児記号a～zの抜けた記号は、転園、もしくは当日欠席した幼児である。被験児記号ア～イは、1994年以降入園した幼児を示す。

物A～Dは、ある意味では無名の空間A～Dであった。しかし、幼児がその構築物を造ったという意識からここが自分が描く場所だと自覚し、そこから描画行為をスタートしたこと、さらに描画表現を継続するうちに、構築物を造った幼児たちが意味を感じ出し、自分の場という意識をかなり明確に抱いたのではないかと考える。幼児は描画の空間構成はしなかったが、造った構築物A～Dによる意図されなかった無名の空間A～Dが生まれ、A～Dを包む広い空間が「試み95」の表現空間になったのではないだろうか。また、A～Dは時間経過と共にまた幼児が意味をもったことによって、無名の構築物から意味ある表現の「場」

に変化したといえるのではないだろうか。空間へ幼児がかかわりをもったこと、かわりによる時間経過がこの空間に意味を与え、次第に場と化していったと考えられる。幼児はA～Dの「場」を創ったといえるだろう。

2) 描画の視点から

空間構成が終了した時点で、保育者がA～Dに絵の具を運んだ。各場に置いた絵の具の色の組み合わせは一律ではない。絵の具の準備の仕方は所謂共同絵の具である。

幼児が描いた手法はおおむね線描で、面に塗る場合もあるが塗り潰す行為はなかった。

A～Dの場における描画の内容を表3に示した。各場で幼児が描いた絵の内容が変化した過程を活動の展開のプロセスから辿ってみよう。

表2 子どもが活躍した場

場 A～D	各場で活躍した幼児	
	場の構成	描 画
A (A')	g, <u>j</u> , w, x, ア	g, <u>j</u> , w, x, ア
B	c, f, i, z	c, f, i, z
C (C')	a, d, <u>j</u> , l, o, r, u, イ	a, d, l, o, r, u, イ
D	s, (j)	s, (j)

・表2中jに付したアンダーラインは強調のため、()はその場へのワンポイントの参加を表す。

表3 A～Dの場の描画内容

場の名称	場の構成材料と特徴	描 画 の 内 容
A	箱7、紙2で構成した最も大きく背が高く、不安定だが特徴のある場。	車、おもちゃ、ゲーム、大砲等、クリスマスプレゼントを描く。時間経過と共に象、カメ、迷路などの好きな絵を描き続けた。
B	箱3、紙2でコンパクトな場を創る。完成後トラックに見立てる。	箱の前後にナンバープレート、前面にライト等、見立てたトラックに関係あるものを描く。人形、いちご、車、ケーキ等、クリスマスにちなんだものが多数描かれた。箱の側面の塗り分けが見られた。
C	箱5、紙2で、ランダムに箱を重ねた横長の場。	象多数、チョウチョ、うさぎ、車、紙をプラスした後も同様の内容の描画が続く。星、丸、塗り込みあり。個々に好きなものを描いている要す。
D	箱2、紙2、箱1、紙2で一人の幼児が創ったところへ、別の場の幼児が箱1を乗せてできた場。	紙の場にゲームを描き続ける。お城や怪獣を矢印でつないで最後まで一人で描く。箱の描いた窓、三角のみj児のもの。



図6 ‘試み95’ 活動が終了した表現の場

- A クリスマスプレゼントにもらったもの
→好きなもの、描けるもの（象、カメ等）
- B 場をトラックに見立てる→ナンバープレート、ライト等→クリスマスに関連したもの（トラックに載せた）→好きなもの
- C クリスマスプレゼント（少数）、描けるもの（象、チョウチョ等）→好きなもの→記号的なもの（丸、星）
- D クリスマスプレゼントにもらったゲームの展開（s児一人）

構成のパート終了時に、絵を描くために箱と紙で場を構築したという意識を幼児から確認できなかったが、保育者が絵の具を運び込んだ時点で絵を描くという目的は幼児に蘇った。絵の具という‘もの’に触発されて描くという初期の目的を思い出したのかもしれないが、描画の初期段階でA～Dの場で幼児がクリスマスプレゼントを描き始めたことから、幼児にイメージは形成されていたことがここで再度確認できた。

描画の内容は時間経過と共に変化した。Aでは幼児は紙から描き始め、どこに描くかを探索するように紙と箱のさまざまな面を捜しつつ描いた。似た行為が見えたのがCの場である。箱から描き始め、さまざまな面に描いたが、Cで活動した子どもたちの多くは象やチョウチョを描く場所を捜して開いているところに描いた。Aの場の幼児は描いている内容を話し合ったり2～3人で描き合ったりしたが、Cの場の幼児はそれぞれが個別に描いていたように見える。これは、自然発生したグループの構成員によるものが大きいと考えられる。Bでは場をトラックに見立て、場に意味をもたせたことから、クリスマスプレゼントをそこに乗せるというストーリーを創った。その結果、クリスマスとトラックに関係する内容の描画が比較的長時間継続した。Dはほとんどs児一人が活動していたことから描画内容は継続された。s児は3歳児の折も単独で動いていた。描画内容の変化で興味深いのは、幼児が活動のイメージからはずれて描き始めたとき、好きなものや描きやすいものの他に、象とチョウチョが多数出現した。この二点は前半期の保育の中で描画を経験したもので、好きなものでもあり、描けるものでもある。保育の経験がこのようなところに現れることがわかった。

〔 A～Dの場における表現 〕



A-1

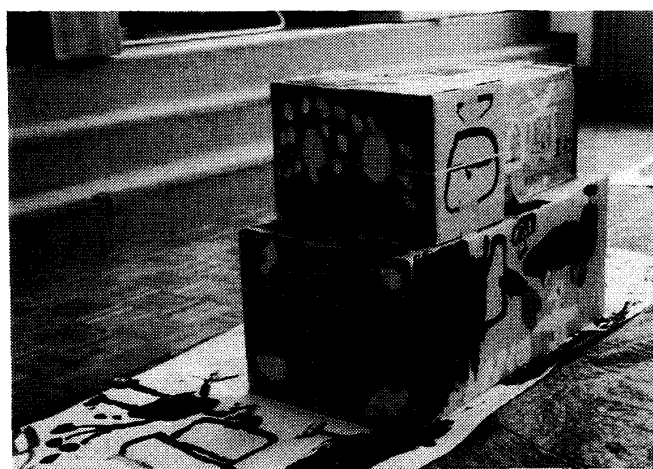


A-2

図7



B-1



B-2

図8



C-1



C-2

図 9



D-1

図10

3) 描画表現のパートで明らかになったこと

構成のパートでは確認できなかった、クリスマスプレゼントを描くという活動のイメージを子どもたちがもっているかという疑問は、描画のパートがスタートすると同時に解決した。イメージは蘇生した。

スタート時点で最初のイメージは健在であったが、描画内容は次第に初期のイメージから離れた。初期のイメージが表現に残存または展開するのは、場に意味をもたせて子ども同志でストーリー展開した場合であった。初期イメージから離れた場合の描画内容は記号的な表現や以前描いて経験したことがあるものが出現した。この場合、描く場を探索すること

で自ら創った表現空間を楽しんだようだ。

幼児は構築した場A～Dを離れることなく、または基地的利用の仕方で活動終了時まで同一の場で描いた。この構築物とその周辺が自分が創った場になること、そして創った場が自分が表現する場であるという思いが幼児に湧出したのであろうことがわかる。

7. まとめ

幼児は絵を描くという目的をもって表現空間を創るのか、創るとしたらどのような空間であるのか、その空間と表現の関連性はどうか。三つの疑問に対峙的にしかも活動のプロセスを追って答えを出すと以下の如くである。

第一の疑問に対する答えは、イメージ形成のパートから明らかになったように、幼児は絵を描くという目的をもって表現空間を創ろうとするということである。しかし、表現空間構成時には構成そのものが目的であるかのように活動し、幼児は絵を描くための表現空間を創ったとは言えない。子どもたちにどのように創るかというプランがなかったのである。個々に幼児なりのプランがあったとしても、それは構築時に相互の意見交換がなされず積む、並べる行為の集積になったと推察される。構成のパートへ移る前に子ども同士で話し合いをもてば、グループ毎に共有できるプランができたと思われるが、本調査では子どもが個人的に動いても、共働しても何れも自然発生する状況に任せたかったのでその方法を採用なかった。

第一の疑問からもう一点、「広い空間全域を表現空間とする」という保育者側のねらいに対して、幼児が広い空間を構成するのかという疑問が返る。この問題について今回の試みから得た解答は、幼児の空間認知について発達的な観点から捉えたら妥当な結果であろうが、「幼児は空間全体を意識して構成はしなかった」である。

前述の結論から引くと第二の答えはない。しかし、描画表現のパートが開始したとき、幼児は最初に形成したイメージを蘇らせて構築物に絵を描き始めた。幼児は表現空間を創ったのではなく、造った構築物を表現空間にしたのである。

第三の疑問である表現空間と描画表現は以下の二点で相互に関連性をもつ。ひとつは表現空間の変化は幼児の描画行動に変化をもたらした。これは、コンパクトな画面とは一味違った表現空間で、幼児は表現空間の形状を探りながら描画を展開したということである。次は、表現空間に意味が生じるか否かで描画内容の展開が異なることである。意味が生じることで描画内容にストーリー性が生まれ、イメージ形成のパートで共有したイメージと絡んで表現が継続した。

最後に、活動終了時からすべてをフィードバックすると、自分が構築した空間を最後まで離れなかったということは、この活動を通じて幼児は自分の「場」を創ったのだと考え

られる。

Ⅲ おわりに

‘試み95’では広い空間に‘もの’が出現し、子どもによって構築物が造られた。造った時点で、または子どもが絵を描くという行為を継続していくうちに、構築物とそれを取り巻く空間は子どもが遊ぶ「場」になった。これは、子どもが園舎や園庭、地域の道や公園に自分たちの意味ある場、遊び場を見いだすのと同様に見える。子どもと「遊び場」に視点を置いたとき、子どもたちが積極的に自分からかかわりをもったとき、どのような空間であってもそこに遊びの場を創るということであろう。

小さく限られた画面はある意味では究極の描画表現空間かもしれない。わたくし自身は幼児の表現空間が、子どもサイズの小さくてかわいい空間（そのようなものがあるのだろうか）に限ることはなく、幼児が自分の身体で動きながら確かめることができる空間であってほしいと願っている。変化のある広い空間では幼児相互のかかわりや、表現の交換（模倣とも言う）が自然に行われるからである。このような理由で広い空間での調査を敢行したのである。今回の調査の条件を‘もの’を変えて行くと結果は変わるだろう。箱と紙が幼児を構築に誘ったことを否めないからである。また、グループで話し合いをすることで子ども同士のプランができ上がったかも知れない。条件を変えての試行が今後の課題である。

注および引用文献

- 1) 奥美佐子 「幼児の遊び空間と表現の傾向について 1」
ー表現空間構成のポイントを抽出するー『大学美術教育学会誌』 第25号
大学美術教育学会 1993 pp.65～74
- 同 「幼児の遊び空間と表現の傾向について 2」
ースペースが描画表現に与える影響についてー『大学美術教育学会誌』 第26号
大学美術教育学会 1994pp.107～116 に詳述した。
- 2) 仙田満 『遊び環境のデザイン』 鹿島出版会 1993 p.8
- 3) ロビン・ムーア他、吉田鐵也、中瀬勲訳 『子どものための遊び環境』 鹿島出版会 1987
- 4) 奥美佐子 前掲書「幼児の遊び空間と表現の傾向について 1」 p.72
- 5) 赤坂憲雄他 『場所』 岩波書店 1991 p.75