

# 子どもとともに創造的な園生活を探求する保育者のあり方

—アート活動における環境の構成を通しての一考察—

佐 木 みどり

## Ways for Childcare Educators to Explore a Creative Life —Observations on the Formation of Environments with Respect to Art-Related Activities—

Midori SAKI

### Abstract

In this study, I considered what kind of childcare worker is ideal for creating environments for children from the perspective of art-related activities and environments constructed by childcare educators. I used the case study method for this study. The results showed that the composition of the child's environment takes on the function of broadening the meaning of art-related activities and providing depth to stories. By having the attitude and capacity to enjoy activities and games initiated by a child together with that child, and by having the sensitivity and flexibility to discover a child's interests and concerns and inventively transform the environment in ways corresponding to them, childcare educators were able to promote the child's development.

### Key Words

childcare educator, formation of environment, art-related activities.

### 1, はじめに

本論文では2つの視点から幼稚園教諭(以降保育者)のあり方を考察する。1つ目は保育者がつくる環境の構成について、2つ目はアート活動の視点である。はじめにこれらのことから述べていきたい。

#### (1) 環境の構成について

幼児教育・保育において、環境の構成の大切さが述べられてきた。それは、子どもが自ら興味や関心を持って人や物にかかわることを重視するからだ。

幼児期の子どもは、自我の芽生えに伴う困難を抱える時期である。このような時期にある子どもに、おとなの思いだけを押しつけて遊びや活動などをやらせようとしても子どもは関心を示さない。それどころか反発さえする時もある。子どもが関心を持ってやりたいことでないと発達に必要な体験とはならないのだ。

ヴィゴツキー(1974)は、3歳までの子どもの教育の特質として自分自身のプログラムにしたがって学習する時期とし、幼児の特徴を

「幼児は教育の過程で自分に合ったものだけをおこなうことができ、学齢期の子どもは教師が求めるところのことをすることができるとするれば、就学前の子どもはばあいの関係は、自分が求めるところのことをかれはするが、ただしかれが求めることは彼の教師がもとめるところというふうに特徴付けられよう。」

と述べている。

幼児期の子どもは、興味や関心があることにかかわり、遊びに取り込んだり取り組んだりするという特性があるのだ。

たとえば、幼児期の子どもに文字を教えようとして机の前に座らせようとしても、その場に長い間座ってられない場合が多い。しかし子どもが自ら始めたお店屋さんごっこなどの遊びの中で、子どもが保育者に「“りんご”って書いて」と頼んだとする。保育者が書いてやると子どもはすぐに「りんご」という文字を覚えてしまう。このことは文字を覚えることだけに限らず、子どもは自ら始めた遊びの中であればそこで多くの体験をし、知識や技能などを獲得するということだ。幼児期の子どもの発達の特性を知る保育者は、子どもが遊びの中で人とかかわりやイメージをしたことがらを表現すること、友達とやりとりすることでその場に合った適切な言葉を知ることなどの豊かな体験を願い、子どもが興味を持ち関心を示すような環境を構成する。お店屋さんごっこを流行らせるためには、お店の出てくる絵本を読むだけではなく子どもが手に取れるように保育室に置いたり、お店の品物をつくるための材料や道具、店をつくるための積み木などを用意したりする。そして最初は保育者も共に品物づくりや売り買いごっこを楽しむ。このことは、保育者自身が意識しない日常の言葉、立ち居振る舞い、まなざしや表情、物事に対する姿勢などが、幼児の人とかかわり方、興味や関心の広がりや深まり、感情などの様々なモデルとなり、その場の雰囲気をもつくりだしているのだ(佐木2004a)。保育者は子どもが主体的な遊びを可能にするための環境を構成する重要な役割を果たしている。

言い替えれば、環境の構成は幼児の発達にとって重要な保育方法の一つであり、教育・保育環境の中核として機能する保育者が、環境の構成や幼児の直接的な援助を行う役割だけではなく、その存在自体が幼児に何らかの影響を及ぼす環境なのである(青木1997)。

## (2) アート活動について

対象となった幼稚園は創立以来36年に亘って、アート活動(遊び)を重視してきた。ここでいうアートとは、子どもが主体的に環境にかかわり、自ら関心や興味を持つ事象、ことや物を見つけ、そしてなんだろうどうしてだろうと試したり調べたり、そこで得た情報や知識を取り込んでその子らしい様々な方法で表現することをいう。この活動は幼児の場合、園生活そのものを指している。幼児期にふさわしい園生活は遊び中心の生活であり、幼児にとって遊びは自分の興味に基づき自発的に展開される表現または表出行動であるからだ。この遊びは、おとなの考える息抜きとか仕事(勉強)対遊びの遊びとは異なり、子どもがそれをして楽しい、こうすればもっとおもしろくなるだろうと考え工夫したり、他の子どもとその場に適切な言葉を使ってやりとりしたり教え合ったり、時には思いどおりにいかなさを味わったりなどの体験をし、多くのことを学ぶ場なのだ。

アート活動は子どもの主体的な活動であるから、保育者は自らの思いや保育の意図を環境の構成に表し、そこにかかわる子ども達の姿から興味や関心の在処を認めたり探ったり、遊びの様子を見

て子どもの遊びの内容の変化や関心の持ち方の変容に応じて環境の再構成をしながら遊びが展開していけるように援助する。ここでもいえるのは、アート活動における環境を構成するキーパーソンは保育者なのだ。

### (3) 目的

環境の構成をする時保育者は、幼児の興味や関心の在処を探りながら遊んでみたくなるような、かかわってみたくなるような環境をつくろうと心がける。この行為は、保育者が子どもに指示をしたり、言葉で教えたりすることでは叶わない。つまり、幼児の中に〇〇をしてみたいという欲求(動機)がわき起こることが必要なのだ。これは、保育者が言葉で要求して生まれるものではない。幼児が自分を取り巻いている環境に触れ、そこから生まれるものなのだ(小川1989)。

子どもに影響力のある保育者は、子どもを育てるために保育の意図や保育者の願いを環境の構成に表すのは既に述べた通りである。環境の構成に保育の意図などを表すには、子どもが主体的に環境にかかわって遊ぶことが前提となる。保育者がつくった環境に子どもが興味や関心を持ってかわり選択することで遊びや活動が始まる。そして保育者は子どもの姿や遊びの展開を見ながら、子どもの興味や関心に寄り添いながら、遊びに必要な材料を用意したり場所など位置を変えたりして環境を再構成する。子どもも環境に主体的にかかわるが、保育者も保育の意図や願いを持ちながら子どもと相互にやりとりし、その場を子どもと共に形成していく。保育者は保育の願いと子どもの育ちを視野に置きながら子どもとかかわり、子どもは自らの興味や関心に従って保育者が構成した環境にかかわる。両者が相互にかかわることで、共に遊びや活動を展開していける。

保育者が指示を出し自分の願いを押しつけるのではなく、子どももやりたい放題をやるのではない。共にその場をつくっていこうとすることを目指せば、自分の思いを主張しながらも相手の思いや気持ちを尊重することが必要になる。しかも一方の側だけではなく相手側にもそのような気持ちが起こる。このような相互に主体的である関係を基盤として子どもとともに環境をつくり出す保育者のあり方について、アート活動を中心とした事例を解釈・分析していくことで考察することを目的とする。

## 2. 研究方法および研究者の立場

研究方法は事例研究法である。

保育者の実践的な能力は体験を通して得られるものであり、日々の保育実践における体験を振り返り反省し、その過程において蓄えた「事例」や、他の保育者が開示した「事例」を解釈することによってつくられていく(大場1996)。つまり、保育者の専門性は解釈し考察した「事例」をどれだけ資源として蓄えているかによるのだ(佐木2004b)。事例で研究を進めることは、保育者が具体的な事例とその解釈と考察の内容を得ることになり、保育実践に還元できることから、保育実践にとって有効な研究方法として位置づけることができる。本研究では、普遍性や一般性を持たせることを急ぐことなく踏みとどまり、保育者の個別の実践の中にある事実を明確にしていきたい。言い替えばそこにある事実を明確にしていくこと自体が保育の資源となり、実践に貢献することになる。

保育実践現場に軸足を置いての研究は、研究する者の立場を明らかにしておく必要がある。そこで筆者の立場をここで述べておくことにする。

研究者としての筆者は対象園の園長という立場の保育者である。保育者として仲間の保育者の問

題を共に解決したり、抱えたりしながら子どもの育ちを見届けていく役割がある。担任保育者が気になる、どうかかわったらよいのか、と試行錯誤したり保育方法について迷ったりして保育者本人から依頼のあった場合や、筆者自身が気になるとした子どもや保育内容を共に考えるために担任保育者の同意を求めてから保育者としてクラスに入り、保育をしながら対象児や子ども達の遊びの様子を観察している。1日の時もあるが延べ日数にして約1週間入り続けることもある。本研究の事例は、筆者が保育後ビデオテープを参考に想起した実践記録である。個人を特定できないように名前はもちろんであるが事例の一部を事実に基づいて筆者の解釈で修正した。

### 3、事例及び事例の解釈

年長A組5歳児S男とT保育者の事例を取り上げたい。

A組では6月頃から次の年の3月頃まで、クラスの大半の子どもが、自分達がつくった「宇宙ステーション」<sup>1)</sup>にかかわって遊んでいた。T保育者はクラスの全員の子どもが「宇宙ステーション」に関心を持ったり、かかわったりして遊びを展開することを願っていた。

S男は年少組3歳頃から虫に関心を持っていた。虫の図鑑や絵本を好み、夏になると虫取り網を持って園庭で虫取りに興じていた。T保育者は彼の関心を認め、彼なりの仕方で「宇宙ステーション」の遊びにかかわるのを見守ることにした。同時にクラスの子ども全体にまなざしを注いで、「宇宙ステーション」の遊びが発展していくように図鑑や絵本、材料、必要な用具などを用意したり時には遊びのリーダーとなって提案したりして環境の構成を工夫していた。

#### (1) 4月から8月までのクラスの様子とS男の姿

4月から担任保育者が宇宙に関する図鑑を保育室に置くと、S男は虫の図鑑を見ながらも宇宙図鑑をよく見ていた。宇宙のポスターが保育室に貼られるとさっそく図鑑を開いて名前を調べ、担任保育者とポスターに名前を書き込んでいた(図1)。園庭に山をつくるための三和土<sup>たたき</sup>にする煉瓦づくりの時は、壁泥の山で泥まみれになって遊びながら、時々園庭の「ドングリの森」<sup>2)</sup>あたりで虫探しをしては泥山に戻るといような煉瓦づくりへの参加の仕方をしていた。

6月から7月にかけて、クラスの子ども達が保育室にある「宇宙ステーション」(図2)の中にレストランをつくったりごちそうづくりをしたり図鑑を持ち込んで「研究所」をつくったりして「宇宙ステーション」での遊びが盛り上がっていった。S男は、虫取り遊びをしながらも「操縦席」に座ってレバーや発射ボタンをつくっていた。

8月の夏期保育には、クラスのみんなで描いた大きな画面(3m×4m)(図3)の中に「月虫・木星虫・土星虫」(図4)を描いていた。

#### <解釈・分析>

子ども達の関心を引き出すために宇宙に関する図鑑を用意したT保育者であるが、S男の関心である虫の図鑑も一緒に置く配慮をしている。S男は虫の図鑑とその近くにおいてある宇宙図鑑も目にし、見ることになったのだろう。クラスの子ども達の関心を引き出すためにT保育者が貼った宇宙ポスターに、S男はT保育者と一緒に星の名前を調べて付箋に書き込んで貼る姿があった。この点について担任保育者は次のように述べている。

『園内アーティストが制作した“宇宙・土・地球”のポスターを保育室に飾った。それを子どもと一緒にコルクボードに貼り、子ども達の通り道である窓際に立てかけた。「宇宙」を楽しんでい



くきっかけにしたいと考えたからだ。ポスターには、いろいろな惑星と林武史氏<sup>3)</sup>がワークショップで子どもと共につくる山の模型と一緒に描かれていた。子ども達は早速、「これ土星だよ」「これは何?」「これ目玉の親父みたい。星が爆発したやつ?」などと興味をもち集まってきた。分からないことだらけだったため、「図鑑で調べてみよか」と提案。すぐに皆で図書室へ行き、図鑑で調べることにした。』

T保育者が述べているようにS男だけではなくクラスの子ども達も関心を持ってポスターを見たようである。これはポスターをただ置いただけではなく、置く場所を考えて通り道に置いたこと、子ども達の発話から、T保育者がS男だけでなくどの子にも対応した様子を思い浮かべることが出来る。さらに宇宙への関心を広めていったのは、その場で名前を調べようと図書室へ行って子どもと共に図鑑を調べたことである。

5月になると煉瓦づくりのための壁泥が園庭に積まれ泥山になっていた。A組の子ども達は泥山で泥まみれになりながら泥の感触を楽しんだり泥団子づくりをしたり、煉瓦づくりをしていたが、S男は泥山で遊びながらも時々「ドングリの森」で虫取りをしていた。T保育者は彼が泥山から離れて行く様子を目で追っていたがあえて引き戻すことをしないで様子を見守ることにしていた。これは彼の虫への興味や関心を認める態度である。このT保育者の態度は、S男に自分の行動が肯定されていることを実感させることになったのだろう。S男は虫取りをしたり自分でタイミングを図って宇宙ステーションの「操縦席」に座って遊んだりすることができ、操縦に必要なレバーや発射ボタンをつくったのだと思われる。



図1 付箋が貼ってあるポスター



図2 宇宙ステーションづくり6月



図3 みんなで描いた宇宙の絵



図4 S男の絵の拡大図

## (2) 9月から11月までのクラスの様子とS男の姿

9月になり、子ども達が自分たちでつくったお話を紙芝居にした。そして、運動会后、つくった紙芝居に基づいた遊びが「宇宙ステーション」(図7)と「山」<sup>4)</sup>(図5、6)で展開されていった。ちょうどその頃、運動会で万国旗に関心を持った子ども達のために各国の生活スタイルや民族衣装が載っている図鑑を保育者が用意した。子どもが図鑑を喜んでみている姿からT保育者は宇宙ステーションに乗って「世界旅行」をすることを思いついた。「世界旅行」の前にはかならず3つの「モノ」に出会うというルールをT保育者がつくった。出会う「モノ」はその都度子ども達が決めてもよいし、子ども達からの提案がなければ保育者が考えた「ブラックホール・木星・砂時計星雲」としたようだ。S男は参加するときも参加しないときもあったが、他児と違うことをしていても、みんながどこに行っただのかを知っていて、自分が行きたい場所であると参加をしていた。この世界旅行が物語となり、「はっけんとぼうけんパート1」<sup>5)</sup>で発表することになっていった。S男は、物語の登場人物である「A組の子ども」になって探検をする役になることに決めていった。役になるために、役づくりに必要な探検用の双眼鏡やベストなどの小道具や衣装づくりに夢中になって取り組み、普段の生活の中でもそれらを身につけて遊んでいた(図8)。

当日、舞台の上には、日頃保育室で使っていた大道具の月や砂時計星雲が持ち込まれた。保育室で遊んでいた様子をできるだけ舞台の上で再現するように保育者は努めていた。

### <解釈・分析>

子ども達がつくった紙芝居に基づいてT保育者は図鑑を用意し遊びの充実を図った。さらに宇宙ステーションと子ども達に関心を持った世界の国々の家の形や民族衣装などと結びつけるためにT保育者は宇宙ステーションによる「世界旅行」を提案した。子どもの関心と合致したのだろうクラス全体の遊びとして展開していった。また帰りの集いの時、みんなでする遊びにT保育者が「世界旅行」を提案し、その遊びに3つのルールを設けたことが功を奏したのか、12月末頃まで遊びは停滞しなかったし消滅もしなかった。そして保育者と子どもが一緒になって「世界旅行」の遊びを楽しんだことで、「はっけんとぼうけんパート1」のオペレッタづくりが始まり、保護者や他児の前で発表することにつながっていった。クラスの子供達は、それぞれ自分のなりたい役を決め、役づくりを始めた。S男は「世界旅行」の遊びに参加するときも参加しないときもあった。T保育者は、S男が他児と違うことをしていても「世界旅行」の行き先を知っていることに気づいていた。それは自分が行きたい場所であると参加をしているS男の姿から予想し、彼なりの参加の仕方を受け入れたからだろう。このようなT保育者の肯定的な態度はS男に伝わり、S男は自分がなりたい役をきめることができたのだと思われる。保育者が人的環境として重要な役割を果たしていることを感じ取れた。

## (3) 作品から見えるS男の世界

10月、運動会が終わると、「はっけんとぼうけんパート2」<sup>6)</sup>に向けて子ども達はそれぞれ自分が選んだ紙の上での表現遊びに取り組み始めるが、本格的に取り組むのは「はっけんとぼうけんパート1」が終わった頃からである。クラスの友達とつくり上げた「はっけんとぼうけんパート1」の発表が終わるとS男の画面の上での表現遊びが豊かに充実していった。S男の画面は、「宇宙ステーション」と虫の絵(図9)が中心であった。

画面に取り組むのと同様進行で2月の上旬から人形づくりが始まった。例年ひな人形をつくるのだが、保育者の希望で「はっけんとぼうけんパート1」で演じた役の人形をつくることになった。

自分が演じた役であったためか、S男も布やひもなどを工夫して人形づくり(図10)に取り組んだ。最後の作品である作品袋とおもいでカードの表紙には、一年間の思い出という思いがあったのか、迷子の宇宙人、砂時計星雲、宇宙船(図11)<sup>7)</sup>などが描かれていた。



図5 「山」で遊ぶ子ども達



図6 「山」で遊ぶ子ども達



図7 9月の宇宙ステーション



図8 「はっけんとぼうけんパート1」の前  
自分の役の衣装を着てまご遊び



図9 S男の「はっけんとぼう  
けんパート2」の絵



図10 人形



図11 S男の思い出カード表紙

#### ＜解釈・分析＞

4月から10月までの遊びやT保育者のS男を認め肯定するようなかわりが功を奏して彼自身の世界がつくられていったことが、「宇宙ステーション」と虫の絵が表現されたことで知ることがで



きる。4月からの遊びの体験と保育者が「宇宙ステーション」での遊びを発展させていくために材料を用意したり、子どもが帰った後に修繕をしたりして環境づくりをしたことや運動会の万国旗に興味を持った子ども達の様子を捉えことで世界旅行を思いつき提案したこと、子どもの関心が深まるような図鑑を準備し、遊びを楽しむためのルールを考えたことなども挙げられる。

S男は個性的でマイペースな行動を取ることがあることから一見遊びに参加していないように見えるときがあるが、S男の中では十分参加していたことが、できあがった作品からも読み取れる。そして、作品袋と思い出カードには先生や友達とつくった物語に出てくる迷子の宇宙人や砂時計星雲、宇宙船が描かれていたのは彼にとって「宇宙ステーション」での遊びは虫取りと同じように楽しい遊びだったのだろう。

#### 4, 考 察

紙面の都合で1年間の記録の中から3つの記録を提示することにとどめたが、S男の豊かなアート活動の痕跡を見ることができた。豊かになったことを育ったというように捉えるならば、なぜ彼が育ったのだろうかという点について、「私の世界」、「他者の世界」そして「共有する世界」から再び「私の世界」への循環性を生じさせた環境の構成から垣間見える保育者のあり方を考えてみたい。

##### (1)「私の世界」、「他者の世界」そして「共有する世界」から再び「私の世界」へ

前項3の(1)では、S男が関心を持っていた虫へのこだわりを見ることができた。彼は保育室の中では虫の図鑑を見、戸外では虫取りに夢中であった。彼にとっての「私の世界」である。それが次第に保育者や友達がつくった「宇宙ステーション」にも関心を持ち始めた。これが「他者の世界」への関心である。そして、「宇宙ステーション」で操縦席に座りレバーなどをつくったり、保育者や友達などと描いた大きな一枚の絵の中に、「月虫・木星虫・土星虫」を表現したりしたのは、「他者の世界」と虫へのこだわりを持つ「私の世界」がすりあわさって表現されたのだろう。これが「共有する世界」である。

保育者は、「宇宙ステーション」を遊びの基地として保育室の環境の中心としてとっておくことをしていた。そのために宇宙に関する図鑑を用意したり、子どもの遊びの展開を見ながら必要な材料を用意したり修繕したり、遊びの様子から子どもの関心の在処を捉えその都度対応していた。それは「宇宙ステーション」の遊びを続けることによって、それぞれの子どもの遊びへの意味づけやその子の物語を充実させることによって遊びを発展させていきたいという意図であったようだ。「宇宙ステーション」と「山」は想像の世界、物語の世界に入る入り口になっていたと思われる。S男は戸外で虫取り遊びをしたり、机の上で虫の絵を描いていたが、「宇宙ステーション」に入ると操縦席に座っている姿があった。「宇宙ステーション」に入ると宇宙探検の世界に入り、彼自身の物語をつくることができたのだ。

前項3の(2)で、T保育者は紙芝居づくりを子ども達に提案しつくることになった。8月までに遊んだ内容が、物語としてクラス全体が共有するための活動となった。10月上旬に行われる運動会で、テーマに基づいた遊びが下火になることを予想したからである。そして運動会后、宇宙ステーションに乗って「世界旅行」が始まった。これはみんなでする遊びである。イメージを共有していることから、遊びが発展するに伴って物語も変容し、次第にオペレッタとして形づくられていった。



S男も物語の世界を楽しみ、自分の役づくりのための小道具づくりに勤しんでいた。でき上がるとそれを身につけて他のクラスに遊びに行ったり職員室に見せに來たりしていた。「共有する世界」を楽しんでいたのだと思う。

前項3の(3)は、「はっけんとぼうけんパート1」のオペレッタを保育者や友達と楽しむ「共有する世界」から、再び一人で画面に取り組んだり、役になった人形をつくったりする自分がつくり出す「私の世界」になっていった。「はっけんとぼうけんパート2」の画面(図9)を見てもらおうと、S男の虫の世界と宇宙の世界が豊かに表現されていることを見ることができる。

以上の内容から、個々の子どもの関心からつくられている「私の世界」、友達の遊びや表現に関心を持ち取り込もうとしたり、まねしようとしたりする「他者の世界」との出会い、先生や友達と共通のイメージを持ってつくり出していく「共有する世界」へ、そして、再び「私の世界」へと戻っていく循環があることが分かってもらえるだろう。再び戻っていくときは、最初の「私の世界」とは違い、他者と「共有する世界」を体験したことさらに深まった「私の世界」が見られたと感じている。虫とりや昆虫図鑑に夢中になっているS男の世界が、保育者や友達と「世界旅行」や「はっけんとぼうけんパート1」で遊びを共有し、再びS男が「私の世界」に戻ったことで宇宙と虫が結びつき、S男の世界が豊かになっていった。

子どもは、アート活動や遊びの世界で自分の関心に基づいて意味づけをする。S男の場合のように「操縦席」に座っている時がそのような時なのだ。意味づけがあって遊びや活動がおもしろくなり、「私の世界」「共有する世界」が豊かに深まっていく。そして、それぞれの「世界」をつくらっている子どもと保育者、友達が互いに響き合い、かかわり合うことで共に「世界」をつくりだすことができる。これが「共有する世界」である。S男が「他者の世界」「共有する世界」から再び「私の世界」に戻ったとき、S男の世界は虫と宇宙ステーションでの遊びが共存するという新たな展開を見せた。このような展開を見ることが出来たのは、保育者がS男の行動を肯定的に受け止めるような姿勢や、S男の関心に寄り添いながら環境の構成の工夫をしていくようなあり方があったからである。

そして、みんなで「共有する世界」から「私の世界」に戻り、再び「共有する世界」、そして「私の世界」というような循環を持たせることができたのは、「宇宙ステーション」での遊びに意味づけされ、物語性が生じていったからだ。物語性が生じたのは、子どもの関心の変容に伴いその都度対応できる柔軟で自由性ある保育者の発想やそれに基づくかかわりが関係している。同時に、物語イメージを膨らませ意味づけをすることが出来る具体的な装置としての環境が構成されていたからである。

## (2) 環境の構成と保育者のあり方

保育者のあり方が柔軟で自由性があったのはなぜだろう。保育者も主体的に意図を持って環境を構成できた背景はなんだろう。自由保育を切り口に考えてみることにする。

保育研究者である森上(1997)は、

「自由保育という本来の意味は、単に特定の保育形態や保育方法だけを意味しているのではなく、保育の考え方、すなわち保育思想または保育哲学を意味している。すなわち、子どもが主体的に環境にかかわって活動を生み出し、それを自分のちからで展開し、自己充実を図ることのできる態度や能力を育てることを重視する考え方である。しかし、それは子どもを自由にするだけでは育つわけではなく、子どもの発達の過程や状況に応じてきめ細かい教育的配慮が必要とされる。」

と述べている。

対象の幼稚園の保育形態は森上氏のいうところの「きめ細かい教育的配慮」を積極的に解釈し展開している点で、自由保育から派生したといえるかもしれない。しかし「配慮」という気遣いで終わらず保育者も主体的に環境にかかわること、子どもに直接教え導くことを恐れてはいない。事例のS男が「宇宙ステーション」の遊びに入り込み自分のイメージ世界に浸れたことも、友達や保育者と共有する世界を楽しむことができたのも、保育者が意図や願いを持ち環境を構成しルールを提案していくようなかわりがあったからだろう。このように保育者が子どもとの生活をつくっていくためにはねらいや意図を持ちながら環境の構成を考えていくことは重要である。そして保育者も子どもも相互に主体的にかかわり環境の構成をしていくことが子ども達のよりよい育ちを考えていくことになるのだ。保育者のつくった環境に子どもがかかわり好きなように遊ぶだけではその場は子どもにとってその時だけの場となる。子どもが遊びを発展させていくには、イメージを持ち意味づけをしながら他児と影響し合ってさらにそれらを膨らませていくが必要になる。肝要なのは子どもが意味づけを中断させることなく継続したイメージをつくることのできるための保育者の感性和気づきであろう。そのための拠り所(Cobb 1970・Relph 1999)<sup>8)</sup>となる遊びや活動が継続できる場「遊びの基地」の設定などの環境の構成は、保育をしていく上での保育者の課題となるのだ。

## 5. おわりに

幼児期の子どもが自ら興味や関心を持って遊びや活動に取り組むのは、子どもは自分で意味を見出しているから何かをはじめる(津守1997)ということを知っておく必要があるだろう。子どもが意味を見出すことでイメージが湧き物語性が生じる。そして、様々な方法で表現されたものは豊になっていく。保育者は子どもが自ら環境にかかわって遊んでいる姿だけを見て、遊び込んでいると満足してはならないのだ。そこに意味づけや物語性があるのかを読み取る必要がある。

保育者が、構成した環境が意味づけを広げ、イメージを豊にし、物語を深める装置となって機能するには、保育者が共に遊びをつくり出していくという姿勢や態度を持つこと、と同時に環境の構成を一度したからといって安易によしとしないで、子どもの興味や関心を常に読み取り、それに応じて環境を工夫し変容させていく感性和柔軟性が必要なのだ。そうすることで、本事例のS男のように「私の世界」から「他者の世界」、「共有する世界」から再び「私の世界」への循環性を持たせることができ、意味づけや物語世界が深まり、彼のアート活動が育っていったのだ。

## 注

- 1) 子ども達が1年を通して遊び続けた保育室内での遊びの基地である。図2は6月、図7は9月の「宇宙ステーション」である。
- 2) 対象園は、子どもの発達のための自然環境が重要な意味を持っていると考えている。たとえば、園庭に98種類、165本の木を植えていることから園庭の一部が森のようになっている。どんぐりがなる木もみずなら、こなら、あらがし、うばめがし、かしわ、くぬぎの6種類ある。どんぐりが落ちている一帯を子ども達は「どんぐりの森」と呼んでいる。
- 3) 対象園のカリキュラムに基づいて行われた林武史氏(彫刻家)によるワークショップのテーマは「月に吠える」であった。そのための「山」を林氏と子ども達がつくった。対象園はワークショップを年間カリキュラムに位置づけ、「打ち上げ花火」のような一度限りの体験ではなく子どもの育ちに結びつけるようにしている。

- 4) 注3)で述べた林武史氏と子ども達が5月につくった煉瓦を三和土にして、8月につくった山のことである。1年を通して戸外遊びの中心的な場となった。
- 5) 12月上旬に行う舞台の上での表現遊びで、保育現場で一般的にいわれる「発表会」に当たるものである。プロセスを重視し、子どもが自分たちでお話をつくり、役になりきるための衣装や小道具もつくる。
- 6) 2月下旬に行う画面の上での表現遊びで、保育現場で一般的にいわれる「作品展」に当たるものである。これもプロセスを重視し、子どもが試行錯誤しながら画面の上に自分の世界をつくり続けようとすることを重視している。
- 7) 「はっけんとぼうけんパート1」で発表したオペレッタに「迷子の宇宙人」、砂時計星雲、宇宙船が登場した。それらも印象的であったため描いたのだろう。
- 8) レルフは、このことについて「子供の頃の場所は、多くのひとびとにとって生き生きとしたよりどころ(レファレンス・ポイント)となっている。」と述べている<sup>\*1</sup>。これを本論文の場合では遊びの拠り所として解釈した。またコップは、『「子どもにとっては、そうした場所は自己を発見するための根拠地となるし、洞穴、樹木、あるいは家の中の片隅さえも「ぼくの場所」として主張されることもあろう。』と述べている<sup>\*2</sup>。「宇宙ステーション」と「山」は、根拠地となる「遊びの基地」でもある。そして、この子どもにとっての「遊びの基地」は、環境の構成をしていくための保育者にとっての「拠り所」でもあるのだ。

\*1 Relph E. (1999) : 「場所の現象学」(高野岳彦・阿部隆・石山美也子訳), 筑摩書房, p. 99

\*2 Cobb E (1970) "The ecology of imagination in childhood" in *The subversive Science* Eds P Shepard, D McKinley (Boston: Houghton Mifflin)

## 引用文献

- 青木久子(1997) : 「保育用語辞典」, フレーベル館, p. 90.
- 大場幸夫(1996) : 保育臨床の問題として事例を考える, 児童臨床研究センター研究報告第2巻 事例研究, 大妻女子大学家政学部児童臨床研究センター, pp. 26-34.
- 小川博久(1989) : 「保育実践に学ぶ」, 建帛社, pp. 213-214.
- 佐木みどり(2004a) : 『保育における「子どもを見る」ことの考察』, 相川書房, p. 62.
- 佐木みどり(2004b) : 『保育における「子どもを見ること」の考察』, 相川書房, p. 127.
- ヴィゴツキー(1974) : 「思考と言語 上」, (柴田義松訳), 明治図書, pp. 275-277.
- 津守 真(1997) : 「保育者の地平」, ミネルヴァ書房, p. 285.
- 森上史郎(1997) : 保育用語辞典」, フレーベル館, 東京, pp. 213-214.

