

〔論文〕

幼児の造形活動における「もの」の 役割と意味について： 保育園での造形活動とエピソード記述からの考察

笠原 広一(東京学芸大学 教育学部 准教授)

真木 千壽子(学芸の森保育園 園長)

小室 明久(東京学芸大学 個人研究員)

東南 さゆり(渋谷区立本町幼稚園 教諭)

抄録

本研究は幼児の造形活動でのエピソード記述の考察を通して、素材や作品といった「もの」が、活動の中でどのような役割を担い、いかなる意味を持つのかを明らかにするものである。

エピソード記述は保育や福祉などの対人支援の現場での実践研究方法として取り組まれ、近年は幼児の造形活動の研究にも援用されている。場に関与する中で捉えられる客観的な事象や出来事に加え、間主観的な実感も含めて出来事をエピソード化して考察し、出来事の意味を見出していく研究方法である。しかし、エピソード記述では人と人とのかかわり合いに焦点が向きがちで、造形活動での「もの」の役割や意味が十分に考察に反映されにくい懸念がある。

そこで保育園の造形活動でのエピソード記述を基に、子どもと観察者のかかわり合いの中で素材や作品などの「もの」がどのような役割や意味を持ちうるのか、エピソード記述から浮き彫りにされる造形活動の「もの」のありようを考察した。その結果、以下の五点の知見が浮上した。

1. 当事者たちのかけがえのない体験や気持ちのふれあいの証として意味を帯びる「もの」
2. 「いま・ここ」の体験と、「いま・ここ」を越えた体験と時間とをつなぐ「もの」
3. 場の人間関係の変化だけでなく、「もの」との直接的なかかわり合いが変容を生み出す
4. 「もの」は気持ちが直接的に「カタチ」になったものである
5. 「もの」が含み込むかかわりあいの生成的な過程

これらの知見を基にして今後さらに実践のよりよい理解とその枠組みづくりにつなげていきたい。

Key word

幼児造形、エピソード記述、もの、実践研究

1. 研究の背景

近年、幼児の造形活動の研究にエピソード記述が用いられるようになってきた。場に関与しながら子ども同士や観察者とのあいだに起こる出来事を一連のまとまりあるエピソードとして書き表し、それを考察することで出来事の意味を考えるその方法は、できあがった作品の結果ではなく、過程に込められた気持ちや意図が重要である幼児の造形活動において有効な方法と考える。一方、人と人

のかかわり合いの機微を捉えることを目指した方法であるがゆえに、人間関係的なかかわり合いに考察が深まるものの、そこに様々な「もの」が介在する造形活動固有の意味やありようを問う方向に考察が広がりにくいのではないだろうか。しかしながら、アート・美術など「もの」とかかわる活動では、こうした「もの」の役割や意味についてもエピソード記述による研究だからこそ浮き彫りにできるものがあるのではないだろうか。本研究は保育園での幼児の造形活動でのエピソード記述の考察を通して、素材や作品といった「もの」が、活動の中でどのような役割を担い、いかなる意味を持つのかを明らかにするものである。

1-1. 幼児の造形活動研究のこれまで

幼児の造形活動は「感じること」や「思うこと」を出発点にクレヨンや絵の具や粘土といった素材や道具を用いて造形的に行われる表現活動である。乳幼児造形を研究する平田[2010]によれば、「表現」には意思のある「表」と内的変化が無意識的に現れる「現」の二つの側面があり、感性とは「感じる」という入り口から、「考えて」、「行動する」という表現活動までの一連の内的循環だという。そして造形表現活動は「ものを変形変質させたり組み合わせたりしていく行為を通して考えや思いを具現化」[平田2010:118]する活動だと述べる。「もの」の質感は心の動きに連動し、造形活動を通して他者が「心の動き」を感じ取ることができるため、「もの」の質感を受け止めることが「表現」と子どもの思いを受け止めることになると言う。片岡[2016]は造形表現では「もの」を介して「体の感じ」が「心の感じ」へとつながり、総合的な価値判断が喚起されていくと述べる。幼児期は身体を基盤として直接「感じる」ことや「思うこと」が非言語的な「もの」として表出・表現され、それを通して自分や他者を受け止め、理解することができるようになる。活動に伴う心身の快感情や満足感も得ることができる。造形活動とはこうした活動を通して自分が形づくられ変化していく営みだと言える。

幼児の造形活動の研究は主に描画研究として19世紀に始まった。赤木[2010]によればそれには幾つかのアプローチがある。子どもの知的発達と描画の関係(発達のアプローチ)、描画を用いたパーソナリティ理解と心的適応評価(臨床-投影的アプローチ)、美術と認知科学等により架橋される自己表現による発達や教育との関係や、知覚と思考の関連性の研究(芸術的アプローチ)、1970年代から1980年代以降は描く行為と過程に注目した研究(プロセス・アプローチ)も行われるようになってきたという。1980年代から1990年代には描く技法や方略の解明が試みられるなど、幼児の描画の研究は「人間が外界とかかわり、意味や価値をつくりだす行為の原点」[赤木2010:51]を探るものと考えられるようになっていった。従来の幼児の心身の発達を促す視点だけでなく、表現する子ども自身にとって行為や作品が持つ意味を捉えていこうとする取り組みが進められてきている。

1-2. 幼児の造形活動研究へ援用されるエピソード記述

子どもと素材の関係を、表現の原因と結果という関係で直線的に結びつけてしまうと、出来上がった作品としての「もの」から、一体「何を描いたのか」、「どのように描いたか」を推測することに意識が向きがちである。しかし、上述した意味にまつわる研究には、「描くことに向かって発揮される一人の子どもの力」[片岡2016:17]や、表出・表現を通して自分(主体)を立ち上げていく子どもの姿を見ていこうとする視点が含まれる。そのため、描画の過程やかかわり合う大人との関係も含めて意味を考察していく必要がある。近年では、従来までの素材や作品などの「もの」と「子ども」の相互作用に加え、実践者や保護者などの関与する者との関係に着目し、エピソード記述によって

場のかかわり合いを捉え、子どもにとっての活動の意味を考察する研究が始まっている。

エピソード記述は鯨岡峻が保育現場をフィールドにした発達心理学研究の中から編み出したもので、「人と人の接面で生じていることをその一方の当事者の立場から描き出して、自分の実践や関与のありようを吟味」[鯨岡 2013:4]していこうとするものであり、関与観察とエピソードの記述と考察(背景、エピソード、メタ観察(考察))からなる。単に記録や観察の一方法ではなく、場の中で起こる出来事の実事とともに間主観的に感じとったことを観察者の主観や判断も含めてあるがままに描き出し、その意味について考察していく方法である。人と人のあいだに生まれる気持ちや雰囲気とも言える「接面」に生まれる、見えない人と人の心の動きを捉え、そこで起こっていることや、人の生のアクチュアリティを明らかにしていこうとするものである[鯨岡 2005]。

養育、保育、教育の場では接面で起こっていることや、そこにある子どもの心に目を向けることが重要である。外部から客観的に観察できる行動の望ましい変容と能力の獲得に目を奪われると、子どもや関与者が「いま・ここ」にあるかけがえのない固有な場を生きていることや、一人ひとりの個性が捨象されてしまう。エピソード記述は接面に目を向け、相手の気持ち(そこ)にこちらの気持ち(ここ)を向けて重ねていく姿勢で関与していく。その中で捉えたことや感じ取ったことを記述を通して考察し、「人が人とともに生きることの意味」[鯨岡 2013:19]に迫っていく。保育や社会福祉などの対人支援分野での研究が先行するが、近年は音楽療法[山本 2016]やアート・ワークショップ[笠原 2015;2017]などの芸術分野にも広がり始めている。

また、エピソード記述は出来事の意味だけでなく、実践者のものの見方を深める取り組みともなる。観察者は場の中でふいに訪れた驚きや違和感などをきっかけに出来事の意味についてエピソード記述で考察していく中で、それまで自明と思っていた生き方や視点が相対化され、新しい次元が切り開かれるような気づき(生きられる還元)が得られることもある。こうした実践者の省察と力量形成は保育現場[岡花ら 2009]、保育者養成学部[朴 2014]、社会福祉系学部[森口 2015]などで取り組まれている。近年は社会福祉分野の研究会でエピソードを読み合せ、エピソード記述の援用可能性を模索する例もある[エピソード記述研究プロジェクトチーム 2016]。こうしたアプローチは対人支援分野の研究に不可欠だが、客観主義的・実証主義のパラダイムに依拠する多くの研究とは目的が異なる。では、このアプローチが目指す目的をどう考えればよいのか。森口[2016]は実践・養成と研究の両面に取り組む中で、実践・養成においては「現出した問題の意味を個々具体的に即してどれほど深く理解できるか」[鯨岡 1999:15]、研究においては「それを理解するためにどれだけ適切な枠組みを提示できるか」[鯨岡 1999:15]を目指すのではないかという。個々の出来事の意味理解とその了解可能性、それを臨床的な生きた知としてどう提起していけるのか。その往還的取り組みを深めていくことが重要である。幼児の造形活動は外部から見えない言葉にならない気持ちや感性を扱う。子どもとのかかわりの機微を丁寧に描き出し、その意味を考えていくエピソード記述はこの実践に適した方法でありパラダイムではないだろうか。

1-3. 幼児の造形活動における関係論的視点

では、幼児の造形活動の研究で、場の中でかかわり合う関係性を含んだ研究はどのように取り組まれてきたのか。島田によれば、従来行われてきた研究の多くは、作品制作の造形的な技能獲得に向けて「子どもの能力面での成長変化が外部観察的に取り上げられてきた」[島田 2011]研究であるという。それゆえに、幼児の造形活動の研究に「子どもと子ども」、「子どもと大人」の「共

感的なかわり」に基づく関係論的な視点を取り入れていくことで、人が人を「育てる」営みを組み込んだ視点で造形活動を考察することができるようになるという。そのためには、人、もの、こと、との間に間主観的な活動世界を協同的に生成し、世界や他者とかわりながら自ら意味をつくり、またつくり変えていく能動的存在として子どもを捉え直し、関係論的な視点へと表現活動の研究を転換させていく必要があるという。南陽[2012]は幼児の粘土遊びの考察から、生産性や制作能力に還元できない事象を描き出し、「粘土との関わりの中で身体境界が開かれ、世界とつながる体験によって得られる身体感覚が、自分の身体との新たな出会いと自らの存在への肯定感を生み、自己の生成を支える基盤」[南陽2012:248]になるとする。このように、幼児の造形活動の研究に关系的論的視点が入ることで、一人ひとりの存在を認める重要性を提起することができるように考える。

1-4. 幼児の造形活動におけるエピソード記述による研究

それでは、幼児の造形活動でのエピソード記述による研究はどのように取り組まれているのか。片岡[2016]は1歳から2歳前後の子どもの描画活動の様子や保護者や実践者・観察者とのかわりをエピソード記述によって描き出し、絵を描くことを通して自分の存在や力を表明しようとする幼児の姿や、一人の「描く主体」として自分という主体が立ち上がっていく姿を明らかにしている。そうやって生み出される子ども理解によって、大人が自分自身の感性に基づいて子どもに関わっていくための手がかりを得ることができる親子の造形活動の可能性を提起している。鯨岡[2016]は片岡の研究を「子どもの表現(ないし表出)を紙とクレヨンと子どもの関係の中で読み解くのではなく、子どもの傍にいてその描画活動に関心を寄せる大人との関係の中で読み解こうとする」、「お母さん、あるいはお父さんとのコミュニケーション(あるいは関係性)の中で生まれる表現としての『え』、そこに目を向けて、その価値を掘り起こした」と評する。こうした研究によって、子どもにとっての造形活動の意味や価値が浮き彫りにされると同時に、言葉にならない子どもの気持ちや意思、かわり合う親子の気持ちの接面へと眼差しを向けていくための道筋が示される。

1-5. 「もの」の持つ意味や役割についての新たな可能性の模索

しかし、ここで考えなければいけないのは造形活動が「もの」を媒介にするという点である。「もの」と「子ども」の二つの相互作用に関係性が加わったことは重要だが、エピソード記述がかわりの中の気持ちの感受を重視するがゆえに、活動を媒介する「もの」の役割や意味に焦点が向きにくく、造形活動である視点が薄れて理解される可能性があるのではないだろうか。筆者が行った幼児のワークショップでのエピソード記述でも[笠原2014;2015]、活動を媒介する絵画や映像の素材や作品の役割や意味はあまり焦点化されず、参加者相互のコミュニケーションや関係性が考察された例が多かった。

保育現場で子どもたちは自然物から人工物まで様々な「もの」に囲まれて過ごすなかで、身体を通した「もの」とのかわりを通して創造的に環境にかかわり、「もの」そのものの新たな創造へと向かっていく感性と表現力を培っている[小林2010]。「もの」が「その子がその場所で何かを感じつつ手を動かしていたことの証」[片岡2016:6]であること、「その子が感じているものを表す一つの表現の形」[片岡2016:6]であること、かわり合う子どもと大人とのあいだに生まれる「子どもと大人の世界の変容」[片岡2016:123-124]が重要だとすれば、間主観性や关系的視点に根

ざしたエピソード記述の考察を通して、それを媒介する「もの」の新たな可能性についても検討していく必要があるだろう。

片岡[2016]は1歳から2歳児の描画での身体運動や保護者とのかかわり合いと、子どもの気持ちや意思の表出と表現を考察しているが、本研究は4歳から5歳児といった前図式的な形式的表現を行う姿が見られる幼児を対象としている。よって、1・2歳児が描画行為の身体感覚の主導性が強いことに対して、本研究の場合は絵の表象性や、絵に込められた意味がより明確になってくる点に違いがある。言語コミュニケーションもより明確で活発である。そして、幼児の関係的なかかわり合いにおいてイメージの媒介が重要な意味を持つとする研究[西2018]もある。このように、本研究が行うエピソード記述の考察は、造形活動における一連の表現行為や言葉、素材とのかかわり、作品のイメージに加え、素材でもあり作品でもある「もの」が何をどのように媒介しているのか、そして「もの」に何が込められ、造形活動の中でどんな役割や意味を担うのかを明らかにすることができるのではないかと考える。1・2歳児の描画の研究に対し、これらの部分は本研究が新たに示し得るところであると考ええる。

1-6. 研究の目的と構成

本研究は予め研究目的に合致する事象を記録したわけではなく、蓄積したエピソード記述から「もの」の役割や意味について示唆に富むものを選び出した。これらの事例を基に、人と人とのあいだの関係論的視点に加え、「もの」が担う役割と意味を明らかにし、幼児の造形活動の理解の深化と新たな知見の提起を目指す。2章では保育園での造形活動の概要を示し、エピソード記述の選定と考察方法を述べる。3章では事例となるエピソード記述と考察を示す。4章の総合考察で事例の理解と新たな知見の創出を試み、5章で成果と課題を示す。

2. 研究方法

2-1. 実践フィールドと連携造形活動の概要

本実践は東京学芸大学内にある学芸の森保育園で実施している「学芸の森保育園 連携造形活動」を対象にした。同園は特定非営利活動法人東京学芸大こども未来研究所が運営している。開園5年目、定員40名ほどの小規模園で、大学と共同研究も多数行っている。連携造形活動は2016年度から始まり、筆者(笠原)が大学院生と毎月一回のペースで午前90分間の活動を年間10回ほど行い、2月には園と共同で作品展を開催している。活動の大きな目的は相互連携による保育の質的向上と大学の研究教育力向上である。より具体的には「子どもの発達や育ちをふまえ、保育カリキュラム上必要な造形活動」の実施をサポートすることで園の造形活動を豊かにし、参画する「学生・大学院生にとっての学び」につなげ、「保育者への造形活動の研修」の機会として活用していくことである。作品展も共同で開催し、「子どもの姿や育ち、園の取り組みを保護者や地域へ発信する」方法を開発し、情報発信を活性化することも目的である。

2-2. 実践の概要

活動は園長およびクラス担任と打ち合わせながら、季節や保育計画、子どもの様子などから内容や進め方を相談して実施した。春から夏はクレヨンや絵の具での描画、粘土遊びといった身体感覚を使った表現活動を、秋から冬は絵本や人形劇など物語のある活動や共同制作を盛り込んだ。当日は園長(真木)が全体進行を担当し、教員(笠原)が活動を主導し、院生(小室・東南)が補助を務めながら関与観察を行った。「何」をつくるかは指定せず、子どもたちが今感じていることを素直に表出・表現できることを意識した。表現したものについて語ってもらう際も「何」を描いたかではなく、「お話を聞かせてね」と尋ね、伝えたいことを自分で選んで自然に話せるようにした。終了後に振り返りを行ってエピソードをまとめ、後日読み合わせて検討し、園長も交えてカンファレンスを実施した。院生は『エピソード記述入門』[鯨岡 2005]で関与観察とエピソード記述について学んで実践に参加している。研究に関しては園側が保護者と交わしているプライバシー保護等の研究協力綱領に則って園の指導の下で取り組んだ。

2-3. 収集したエピソードと考察の観点

エピソードは2016年度に作成された26件を対象に分析した結果、「造形表現とその体験と意味」、「幼児理解」、「観察者の意識や体験」の三つに分類できた。いずれも「子ども」、「造形(素材や作品)」、「観察者・実践者」が様々なかかわり合いを通して幼児理解を生み出し、造形活動や素材や作品である「もの」を変化させながら、活動を創造的に生み出している姿が描き出された。しかし、人とのかかわりの実感や意味に焦点化したエピソードだけでは「もの」の役割や意味が十分に考察できないと考え、素材や作品などの「もの」が担う役割と意味に関わるエピソードを抽出した。先の三項目に共通する「もの」を軸に、「A:造形活動と幼児理解」「B:造形活動と観察者の自己省察」の二つに整理し、考察が深まった各2件(合計4件)に絞った。

3. エピソード記述の考察

以下、4件のエピソード記述から、幼児の造形活動における「もの」が担う役割と意味について考察する。

3-1. エピソードA1:Tの粘土活動のあとに

【背景】

今回の活動は土粘土を使って卒園記念の「箸置きづくり」と「土のお友だちをつくろう」というテーマで行った。「お友だち」とはクラスの仲間というわけではなく、動物や想像上の生き物など自由に発想してつくる活動のことである。最初に箸置きをつくり、できた子から土のお友だちをつくる粘土をもらってつくり始める。粘土を渡すとあっという間につくり上げる子が多い。最後に二つの作品をみんなで紹介し合い、お昼の準備のために片付けにとりかかった。

【エピソード】

粘土板に残った粘土の湿気の跡をみながら「跡が残っている」と見つめるT。私と一緒にその跡から誰がそこにいたかを思い出した。跡にはその人がつくっていた作品の底の形が写っている。私はTと作品を思い出しながら誰が座っていたか考えていた。「となりだれだっけ?」というTに、「多分、Sちゃんだよ」などと会話を交わした。



図1 粘土板に土粘土の湿り気が残っている

【メタ観察】

私が跡を見て作品を思い出していたように、Tもきっとその子だけでなく作られた作品も思い出していたと感じる。斜め前に座っていたUちゃんは、小さな作品をいくつもつくっていた。Uの前の粘土板にはちいさな跡がたくさんついてた。Tはそれを見ながら「ここはUちゃんだね」と言っていた。作品を互いに見合ったり、作りながら眺めたり、会話をしたりしながら、相手がどんなことをしていたかをTはインプットしていたのだろう。ここでは自分もつくりながらも他者と関わる姿があるように思う。

【カンファレンス後の考察】

粘土板に残った湿気の跡にふと目が止まったT。何気ないTの様子に観察者が気づいたことで先ほどの制作中のことが思い起こされる。僅かに残る湿り気がそこに座っていた友達のことを想起させ、話しながら一緒に先ほどのことを思い返していく。そうした活動の余韻が粘土の跡からほのかに思い起こされる。このエピソードでは「粘土の湿気の跡」の存在がとても重要なものであることが感じられるが、それをどう受け止め、考えればよいのだろうか。

この「湿り気の跡」はもう少しすると乾燥して消えてしまう。少し時間が過ぎ、目の前から消えてしまった先ほどまでの出来事と、今はまだかすかに感覚が残っているみんなとの体験、いずれ消えてしまう「粘土の湿り気の跡」は、先ほどまでそこに「現前」していた「もの」や出来事の不在を現している点で、現前と不在を切断すると同時に接続もしている。

北山[2013]はデュシャンの「(人がたったばかりの)座席のぬくもりはアンフラマンズ」であるという言葉を引き、現前と不在、または「ある視点から見れば非連続的であり、別な視点から見れば

連続的である」[北山2013:161]という知覚の次元移動において蝶番の役割を担うアンフラマンズ (inframince)について述べている。それは可視化できない雰囲気の図像的可視化であり、「粘土の湿気の跡」は先ほどの体験と現在の不在をつなぎ、時間的な両者の連続性と非連続性にまたがる、可視化できない雰囲気の視覚的なアンフラマンズとなっている。

そうすると「粘土の湿気の跡」はあの活動の非連続的で事後的な「痕跡」とみなすよりも、活動や「もの」の現前と不在、連続と非連続のあいだをつなぐ蝶番だと言えるのではないか。「粘土の湿気の跡」は粘土(もの)の範疇に属すると同時に、二人のあいだで視線と言葉と記憶を紡ぎ、当事者にとって固有な体験の現前と不在をつなぐ「詩的な仕掛け」なのである。

3-2. エピソードA 2 : Rの意思とイメージの表出へ向けた変容

【背景】

年長児のRは第一回目のクレヨンで画面いっぱい丸い線を描いた。それは「怪獣」なのだという。しかし絵を紹介する時になって彼は「Bくんのおしり」を描いたと言った。さっき怪獣と聞いていたので何度か尋ねるが「Bくんのおしり」といって笑うばかりである。照れから「おしり」と言っているのか、周囲の反応を面白がっているのか、いまひとつわからなかった。第二回目の活動では、友達と並んでおもちゃのカタログを見ながらたくさんの絵を描いた。絵の紹介では説明の後半に楽しくなり、「おしり」という言葉が出てきた。周囲の子たちは「えっ〜!」と声をあげた。第三回目の油粘土の活動では友達のNが休みだったためか、座って黙々とつくっていた。説明ではつくったものを丁寧に解説しており、言葉で伝えたいと思い始めているように思えた。今日は第四回目の土粘土による箸置きと土のお友だちづくりの活動である。箸置きの形は自由だが、箸を載せる形をどうすればよいか尋ねると、手で押して少し平らにするとよい、といった意見が子どもたちから出てきた。粘土が配られて制作が始まった。

【エピソード】

子どもたちの様子を見てまわり、Rのところに来たときだった。彼は安定した台形の形をつくり、その上に箸をそっと並べ、静かに力を加えて二本の溝をつけた、とても丁寧な作業で箸置きをつくっていた。デリケートなRの様子に、自分なりに考えてつくりたいと思ってつくっているのだと感じた。これまでよく怪獣を描いたりするのを見てきたためか、私はその様子に少し驚いた。箸置きはシンプルで装飾もなく合理的な形で仕上げられていた。前回頃から徐々に自分なりに表したいことを形にしようとしていると感じていたが、今日もRのそうした変化を感じることができた。土のお友だちも細部までイメージしてつくったことがよく分かる。作品紹介でも身を乗り出して見つめており、自分がつくって表すことはもちろん、他の子のつくっているものにも関心をもっているように思えた。



図2 割り箸をそっと並べて力を加えてつくられた箸置き

【メタ観察】

この四回の活動を見てみるとRの変容が見て取れる。最初に怪獣をつくったと言ったにもかかわらず、紹介ではおしりといって笑いを誘ったのは、自分の作品がどのように見られ、理解されるのか不安だったからではないだろうか。しかし、回数を重ねる中でつくりたいものをつくり、説明に耳を傾けてくれる安全な場があり、自分がつくったものを受け止めてもらえた体験が積み重ねられたことで、安心してつくりたいものをつくり、表現することに向き合っていけるようになったのだと当初は考えた。それはもちろんなのだが、この「安心」したから自由に「もの」に表し、見て楽しめるように変化した、というわかりやすい変容の解釈を「もの」に着目して再考すると、この変化の見え方は少し変わってくる。

片岡[2016]は「もの」を介して「体の感じ」が「心の感じ」へとつながり、それらについての総合的な価値判断が一度に喚起されてくることが「もの」を扱う造形表現の特徴だという。だとすれば、彼のこうした変化とは、回を重ねて次第に連携造形活動の場や人に慣れたため、安心して取り組めるようになったことが原因で起こったのだと考えるだけでは十分ではない。つまり彼が四回の活動の中で、自身の身体や手や指先を使って直に「もの」に触れ、「もの」にかかわることによって、「はっきりと自分の身を通して感じられる快さ・美しさ・面白さを自分にとっての価値としてはっきりと自覚する体験」[片岡2016:122]を積み重ねたがゆえに、つくる面白さや意欲へと自分(主体)を押し出していく気持ちが生まれたのだと考えることもできるのである。そう考えると彼の変化は、身体を通して「もの」とかかわることの確かさによって徐々に形作られていったとも言えるのではないだろうか。エピソードの解釈を「もの」に引きつけて読み直すことで、彼の変容が場と人との関係性の変化によって生まれたことがまず理解できる。さらに、「もの(作品)」に彼のそうした変化が現れただけでなく、「もの(粘土)」と身体の直接的で確かなかわりの積み重ねを通して引き起こされた彼自身の変容を理解する視点が浮かび上がってくるのである。その時「もの」は変化の表象であるだけでなく、変容を生み出している重要な存在であることが見えてくるのである。

3-3. エピソードB 1:「描画をととしたコミュニケーション」

【背景】

この日は筆者らにとっても最初の活動である。この日は最初の挨拶を兼ねて画用紙をプレゼント

として持ってきたという設定で、クレヨンで一時間ほど絵を描く活動を行った。園長先生から紹介していただいた後、導入では自然な感じで「いつもパスでお絵描きしたりするの？」などと尋ねたりしながら描画活動に入った。観察者は子どもたちの周りを回りながら、少しずつ子どもとのやりとりが始まったところである。

【エピソード】

私がCちゃんとUちゃん、Eちゃんの三人に近づくとCちゃんが私に星を描いてと言ってきた。私は自分で描いてほしかったので、どのように返事をすればよいか迷っていたところ、後ろにいたUちゃんが「私が描いてあげる」と言ってCちゃんの絵に星を描いた。Cちゃんはその星を見ながら「ありがとう」と言った。私がUちゃんの絵に目を向けると、その絵には一筆で描いた星が何個も描かれており、CちゃんはUちゃんの絵を見て星を描きたいと思ったのではないかと感じた。CちゃんとUちゃんはそれぞれ四枚ずつ描いたが、その内の三枚は同じモチーフであった。二枚目に描いたケーキの絵は三段の層になっている。Uちゃんはケーキの最下層の色をCちゃんに黄色で塗ってもらっていた。

【メタ観察】

Cちゃんが私に描いてと話し掛けてきたとき、私の中では自分に関わってくれた嬉しさと同時に、描いているCちゃんの絵に私が介入してはいけないのではないかという気持ちがあった。そして初めての実習先ということもあり、私はCちゃんに対する返答に迷っていた。その時Uちゃんが会話に加わり、話が進んでUちゃんとCちゃんでお互いに描き合う展開になった。私はCちゃんの絵に介入してはいけないと考えつつも、Uちゃんの手によって描かれることについては同じようには考えずに受け入れていた。私は描いた作品は個人の中で完結しているべきで、描いた作品に大人や他の誰かが介入するべきではないと考えていたが、お互いに描き合う二人の姿を見て嬉しい気持ちになった。Cちゃんの絵に大人の私が介入するのとUちゃんが介入するのは異なるが、描くという行為を通したコミュニケーションを具体的な形として確認することができた。



図3 星が描かれる様子

【カンファレンス後の考察】

最初の幼児の現場での活動となったこのエピソードは、目の前で友だちに描いてもらっているCとUのやり取りに、これまで絵は自己表現であり、自分で描くものだと思っていた観察者が、子どもたちにとっては決してそれが自明ではないという出来事に遭遇し、これまでの表現観や支援の考え方が更新される体験をしたことが省察されている。友だちに描いてもらう子どもの姿から自己表現という表現観が相対化されたと言ってもよい。こちらの考え方や意図とはお構いなしに、描いて欲しいと思ったら相手に頼んだり、描いてあげるといった何の躊躇もなく友だちの画用紙にクレヨンを走らせる姿に、狭い表現の考え方に縛られていたことにハッとさせられたわけである。

また、誰かに描いてもらうことで描く気持ちが失われる場合もあるが、片岡[2016]のエピソードにも保護者が描いてみせた円錯画を次は自分で描こうとし、描けた時に喜びの顔をみせるエピソードがある。真似(模倣)が「やってみたい」という気持ちを引き出し、できることの嬉しさにつながる場合もあれば、「描いて」と言うことによって相手にかかわれるという場合もある。このエピソードで「もの」が担う役割や意味とは、行為や描かれた「もの(星や絵)」が表す象徴的な意味ではなく、二人のあいだの喜びや嬉しさ、気持ちがそのまま「カタチ」になったものだと見ることができるところにある。

3-4. エピソードB 2:Iとのエピソード

【背景】

第三回目となる今回は油粘土を使って好きなものをつくる活動である。普段も使っているが、今日はあらたまって油粘土で遊び、できた作品をみんなで紹介して楽しむ時間とした。「普段も園で使ってるよね〜?」と尋ねると、子どもたちからつくったことのあるものや、つくってみたいものなどが口々に出てくる。説明が終わりテーブルに着くと粘土が配られた。巣に載った鳥、猫、自分が住む家、カタツムリやお姫様など、各自自分の思うものを形にし始めた。

【エピソード】

年中児のIは机の一边にひとりで座っていた。子どもの様子をじっとそばでみることは不自然な関係になるので、それを避けるべく自分も粘土を持って触りながら子どもの様子を見ていた。なんとなく触っている私の粘土だが、無意識に形がだんだん変わってくる。平べったくしていた私の粘土をみて、Iは「いいこと考えた、パンケーキにしたらいんじゃない、3枚重ねるの」と提案してくる。「それはいいかもね!」と私も同意し、私も3枚つくる。この時、つくるのをIに委ねようとしたのだが、Iは別のものをつくるのに忙しそうだったので諦めた。1枚できるとIが重ねてくれる。3枚できたときに、上にポンと四角い形をしたバターをつくってIが置いてきた。私はそれに「いいねえ!」と応える。次にお皿がないことに気づいたIは、お皿をつくろうとし始める。粘土のかたまりを平べったく伸ばすのは指先の力があるので難しそうである。私もときどき手伝ってやる。「足りない」といって粘土をさらに足して伸ばそうとする。形が変わっていくことに対し、Iは「最初はこんなだったのに、こうなったね」と手を使ってその大きさの変化を表してくる。私も「そうだねえ、たくさんこねこねしたんだね」と反応を返す。Iは皿がほしいパンケーキの周囲の大きさよりやや大きくなったところでパンケーキを載せる。バターも2〜3個増やしていた。その後、机を離れた私に逐次バターを増やしておいたことを知らせてくる。

【メタ観察】

このパンケーキはIと私の合作のようなものであった。子どもの造形を手伝うことはいつも抵抗があるのだが、アイデアがIの発信だったのと、本人がそれを望んでいるように感じ取ったので一緒につくった。「もの」として作品がどう変化していったかという視点も大切だが、Iと私がコミュニケーションを取る中でできていったこのパンケーキは、「もの」としての価値よりコミュニケーションをとったことの証として大切な存在となったように思う。



図4 積み重なったパンケーキと上にとったバター

【カンファレンス後の考察】

偶然近くに座ったことから始まったしばしのコラボレーションは活動中のごく一部であり、日にちが過ぎれば忘れられたり記憶も薄らいだりするだろう。Iはどのようなパンケーキをつくるのだろうか、果たして自分で思うようなパンケーキを工夫してつくれるだろうか、といった視点でこのやりとりを見ることもあり得たはずである。しかし二人でつくっていくうちにこの時間は気持ちが触れ合ったかけがえのない大切な一時となっていき、パンケーキはその時間を形あるものとして象徴する大切な存在になっていった。パンケーキが証になるというのは、作品が活動全体を象徴するという一般的な意味ではない。「その場の当事者たちにとって」つくっている「もの(作品)」が、つくる過程での「気持ちや思い出を含み込んだ形」のように思えてくるのであり、そうした価値を帯びてくるということである。造形作品は素材に基づく色や形が何かを表象するわけだが、「作品(もの)」がどんな意味を持つかはそれが生まれる場や文脈、当事者たちのあいだの関係性や出来事によって変わってくる。このパンケーキが二人のあの時間の「証」だというのは、記号や概念に近い「意味を表象する」ということではなく、当事者たちのかかわり合いと関係性の生成的な文脈が「もの(粘土、パンケーキ)」の担う意味を変え、「もの」が当事者間に固有の意味を帯びていったということである。二人のあいだに流れた時間とかかわり合い、気持ちのふれあいの蓄積と共に、次第に価値ある意味を帯びて「いく(becoming)」という、生成的過程が「証」には含まれている。

4. 総合考察

ここでは上記四件のエピソードで考察された「もの」が担う役割と意味について整理しながら考察を加え、幼児の造形活動における「もの」が担う意味についての理解の深化を新たな知見とする。

4-1. 当事者たちのかけがえのない体験や気持ちのふれあいの証として意味を帯びる「もの」

造形の素材や作品といった「もの」が、子どもの気持ちや意図を表す(現す)「表象」の役割を持つことは一般的である。描く場にかかわることなしに出来上がった作品を事後的に推察して評価することも可能ではあろう。しかしそれが表象し、内包する意味が子どもにとって何なのか、「活動を共にする場の中」からそれを問うならば、その子の個別の文脈や、観察者とのかかわり合いとのあいだに間主観的に生まれてくるものを通して出来事を捉え、省察していく必要がある。「Tの粘土の活動のあとに」、「描画を通したコミュニケーション」、「Iとのエピソード」のように、造形活動を通した気持ちのふれあいや共有した出来事が徐々に意味を生成し、出来上がった作品(もの)や痕跡(もの)が、二人が共に過ごした時間を現前する形として象徴する「証」[片岡2016:6]としての意味を帯びていったことがわかる。

4-2. いま・ここ」の体験と、「いま・ここ」を越えた体験と時間とをつなぐ「もの」

活動は過ぎ去った「不在」となるが、「もの」が「現前」して残る場合もある。また、「もの」はなくなり「不在」となるが、痕跡や思い出が喚起されて「現前」してくる場合もある。造形活動の時間的経過に伴う現前と不在、連続と非連続のあいだで、素材や作品や痕跡として「もの」がそれらのあいだをつないでいる。「もの」は言い表し難い体験や情緒的な雰囲気も含め、「いま・ここ」に居ながらも、そこだけではない複雑な前後の時間の流れの中にある体験を媒介し、表象し、生成していく過程を支えるなどの、つなぐアンスラマンズ[北山2013]の役割を担っていた。こうした当事者たちの共有体験は言い表し難い情緒を伴う。それが言い表し難いのは、言葉で分節できない行為と感情がもつれあう一連の出来事(体験)の流れであるためであり、接面で共有する雰囲気といった非言語的な情緒性に加え、不在と現前、非連続と連続という矛盾するものが同時につながっているからである。「もの」は場の中に存在するが、それは道具や手段や表象のためだけではない。当事者たちと共に場をつくりだす重要な役割を担うがゆえに、応答的で生成的な存在としての「もの」を考慮していく必要があるのである。

4-3. 場の人間関係の変化だけでなく、「もの」との直接的なかわり合いが変容を生み出す

「Rの意思とイメージの表出へ向けた変容」の考察の可能性にあるように、「もの」とは関係性の変化が結果として現れたものだと見做すことにも注意が必要であった。「もの」とのかかわり合いが自己変容(人間形成)を促すことは美術による人間形成の基本原則であるが、子どもの変容は場の人間関係の変化だけでなく、「もの」との直接的なかわり合いによって生み出され、それが作品にも現れる。「もの」は関係性やかかわり合いによる変化を結果として現す(表象する)のみならず、変容そのものを生み出す役割も担っている点を見落とすべきではない。

4-4. 「もの」は気持ちが直接的に「カタチ」になったものである

「もの」は単なる道具的媒介物ではなく、気持ちや意図を視覚化して提示するメディア(媒体)で

あり、活動の意味を構成する材料であり、直接的な気持ちのやりとりの目的(結果)ともなる。CはUにかかわるための方法として描いて欲しいと言ったようにも見えた。かかわり合いやコミュニケーションを重視するならばそのように見ることも自然だが、Cが望んだように「星」を「描いて欲しい」という直接的な目的となっていることも見逃すべきではない。嬉しさが「もの」を「通して表れる」のではなく、「嬉しい」が直接カタチになる場合がある。その時、気持ちと「もの」と「カタチ」との間には距離感はほとんどない。その後の二人で描きあっている展開を見れば、両方の可能性が入り混じりながら進んだと言える。「もの」は表現の材料やコミュニケーションの道具であるばかりか、幼児にあっては、より直接的な方法であり目的となる。そうした意味で「もの」は気持ちが直接的に「カタチ」になったものだと言えて言える。

4-5.「もの」が含み込むかかわりあいの生成的な過程

当事者たちにとって造形活動の持つ意味が生成的に生まれていく過程を、実体ある素材や作品としての「もの」が支えている点も重要である。「Iとのエピソード」では観察者にとって「気持ちや思い出を含み込んだ形」のようにパンケーキが思えてくること、かけがえのなさの証と思えてくることは、4-1で述べた通りである。「もの」はそれが生まれる場や文脈、当事者たちのかかわり合いや関係性によって変化し、当事者たちのあいだに流れる「時間」とかかわり合いの「蓄積」とともに意味を帯びて「いく(becoming)」など、生成的な過程を含み込んでいるのである。この生成的な過程には、一連の出来事に含まれる気持ちや行為の流れ、およびその全体の雰囲気や「含み込まれて」おり、子どもは「もの」とかかわるこうした体験過程のなかで「体の感じ」や「心の感じ」から自分(主体)を押し出しながら自己を形づくっていく。「もの」はそうした変容を媒介し、表出し、表現される気持ちの直接的な「カタチ」(4-4)ともなる。このとき「もの」は単に体験を象徴するだけでなく、この生成的な過程を含み込んでいるのである。

以上の五点がエピソード記述の考察から浮き彫りにされた、幼児の造形活動における「もの」が担う役割と意味である。

5. 結論

以上、造形活動の特徴である素材や作品といった「もの」が、活動の中でどのような役割を担い、いかなる意味を持つのか、エピソード記述から考察を展開してきた。

「もの」が担う直接的な気持ちの表出・表現としての「カタチ」といった役割や意味に加え、当事者たちのかかけがえのない体験や気持ちのふれあいの証として意味を帯びること(4-1)を確認した。その中で「いま・ここ」の体験と「いま・ここ」を越えた体験と時間とをつなぎ、言葉にしがたい体験や出来事の不在と現前、非連続と連続という矛盾をつなぐ役割(4-2)が、当事者たちの気持ちのふれあいを捉え、表象し、体験過程や意味を生み出していった。

また、「もの」は気持ちや意図を表象する素材であることや、コミュニケーションの道具であるだけでなく、気持ちが直接的に「カタチ」になったものであり(4-4)、それを生み出しカタチにすること自体がかかわり合うなかでの目的となる。一方では「もの」との直接的なかかわり合いが変容を

生み出してもいる(4-3)。表象的な役割や意味合いだけでなく、気持ちが直接的に「カタチ」になる「もの」の役割は、かかわり合う人と人とのあいだの人間関係に焦点が向きがちなエピソード記述の考察において、より明確に「もの」が媒介する造形活動の意味を浮かび上がらせる。

こうした体験過程と「もの」の媒介的かつ目的的なかかわりから生み出される、個々および相互の生成的な変容過程は、同時に「もの」に含み込まれてもいる(4-5)。子どもや関与者たちのあいだに生まれる生成的な体験と意味の変容を媒介し、生み出し、同時に表す役割を担っている。人と人の関係のみには還元できない様々な役割と意味が見えてきた。

もちろん、ここで得られた知見が普遍的に一般化できるわけではない。すでに美術教育研究の中で共有されている知見も含まれている。しかし、エピソード記述への関心の広がりによって、造形活動に関係性やかかわり合いの接面へ目を向ける視点が入ってきたことは歓迎すべきことである。そこに造形的な「もの」の役割や意味をどのように合わせて捉えてゆくかは、この分野はもちろん、人とアートにかかわる様々な実践分野の研究に関連する知見となるはずである。

関係性の中であらためて「もの」の存在に目を向けるとき、人と人のかかわり合いだけでは見えてこなかった体験理解の新たな可能性が浮上してくる。そのことが、これまでの保育実践などのエピソード記述の考察とは異なる部分であり、幼児の造形活動の研究における、「もの」の担う新たな役割と意味を捉える立場である。こうした立ち位置から、幼児の造形活動のあるがままを捉え、その意味をより深く考え、新たな研究の枠組みを提起していきたい。

6. 今後の展望と課題

以上、幼児の造形活動におけるエピソード記述の考察をとおして、「もの」が担う役割と意味について新たな視点を提起した点は成果であるが、エピソード記述は必ずしも事例の多寡によるものではなく、本研究の知見をふまえた実践と研究の継続的な積み上げが必要である。エピソードがもつ詩的な雰囲気や、「もの」が担う詩的な仕掛けなどに関する論述と考察が十分になされているかも検討が必要であり、今後の課題としたい。

謝辞

実践と研究に協力をいただいた特定非営利活動法人東京学芸大こども未来研究所、学芸の森保育園の皆様、本論文執筆に際してご助言くださった多くの関係者の皆様に御礼申し上げます。本研究は JSPS 科研費「芸術活動を媒介とした統合的な自然体験を基礎とする幼児教育実践体系の構築」課題番号 26381083(代表:笠原広一)、公益財団法人日本生命財団 平成 29 年度委託研究(課題名:幼児教育における子どものアート活動を媒介とした多様性の涵養と親の学習支援プログラムの構築)の助成によるものである。

付記

本研究は以下の発表を基に分析と考察を加えたものである。笠原広一、真木千壽子、小室明久、東南さゆり(2016)「幼児の造形活動におけるエピソード記述は何を明らかにするか-学芸の森保育園での協同実践の取り組みから-」、アートミーツケア学会2016年度大会、2016年11月5日、札幌市立大学(札幌市)。

参考文献

赤木里香子, 2010,「造形表現の発達と類型-児童画研究の歴史-」福田隆眞・福本謹一・茂木一司編著『美術教育の基礎知識』建帛社, 49-51.

エピソード記述研究プロジェクトチーム, 2016,『社会福祉教育・研究における「エピソード記述」の展開 第3期センター教育・研究プロジェクト報告集』同志社大学社会福祉教育・研究支援センター.

平田智久, 2010,「造形に対する感性と表現」平田智久・小林紀子・砂上史子編『保育内容 表現』ミネルヴァ書房, 115-131.

笠原広一, 2015,「映像表現ワークショップでの変容体験と相互浸透についての考察: 感性的コミュニケーションによるエピソード記述を基にして」『美術教育学』36, 美術科教育学会, 119-137.

笠原広一, 2017,『子どものワークショップと体験理解: 感性的な視点からの実践研究のアプローチ』九州大学出版会.

片岡杏子, 2016,『子どもは描きながら世界をつくる: エピソードで読む描画のはじまり』ミネルヴァ書房.

北山研二, 2014,「新しい知覚概念・新しい対象着想法としてのアンフラマンズとは」『ヨーロッパ文化研究』, 成城大学, 157-186.

鯨岡峻, 1999,『関係発達論の構築: 間主観的アプローチによる』ミネルヴァ書房.

鯨岡峻, 2005,『エピソード記述入門』東京大学出版会.

鯨岡峻, 2013,『なぜエピソード記述なのか「接面」の心理学のために』東京大学出版会.

鯨岡峻, 2015,『保育の場で子どもの心をどのように育むのか: 「接面」での心の動きをエピソードに綴る』ミネルヴァ書房.

鯨岡峻, 2016,「本書を読んで: 推薦のことば」, 片岡杏子,『子どもは描きながら世界をつくる: エピソードで読む描画のはじまり』ミネルヴァ書房.

小林紀子, 2010,「子どもの豊かな感性と表現を育む環境」平田智久・小林紀子・砂上史子編『保育内容 表現』ミネルヴァ書房, 45-61.

南陽慶子, 2012,「粘土遊びにおける表現と身体性についての一考察:粘土を身体につける事象の検討から」『人間文化創成科学論叢』15, お茶の水女子大学大学院人間文化創成科学研究科, 241-249.

西隆太郎, 2018,『子どもと出会う保育学:思想と実践の融合を目指して』ミネルヴァ書房.

岡花祈一郎ら, 2009,「「エピソード記述」を用いた保育カンファレンスに関する研究」『広島大学学部・附属学校共同研究機構研究紀要』第38号, 広島大学学部・附属学校共同研究機構 131-136.

朴信永, 2014,「保育者養成課程における初年次教育としての幼児観察とエピソード記述の実践」『椋山女学園大学教育学部紀要』7, 椋山女学園大学教育学部, 225-236.

島田佳枝, 2011,「幼児の粘土造形の研究方法をめぐって:関係論的観点の意義と可能性について」『埼玉学園大学紀要人間学部篇』11, 埼玉学園大学, 235-242.

森口弘美, 2015,「エピソード記述の社会福祉研究への援用可能性の検討:社会福祉実習の事後学習におけるエピソード記述の検証をととして」『評論・社会科学』,113号, 同志社大学社会学会,145-170.

森口弘美, 2016,「社会福祉実習におけるエピソード記述の試み:どのようにして研究としてまとめるか」エピソード記述研究プロジェクトチーム編『社会福祉教育・研究における「エピソード記述」の展開 第3期センター教育・研究プロジェクト報告集』同志社大学社会福祉教育・研究支援センター,17-22.

山本知香, 2016,「ある自閉症の子どもと音楽療法士の〈出会い〉の考察:音楽の中で自己が析出するとき」『アートミーツケア』Vol.7, アートミーツケア学会,51-67.

註

i 北山[2013]はデュシャン(1887-1968)の死後に発見された、アンフラマンズという用語でまとめられた未発表ノートから、デュシャンが取り組んだ、次元や領域を横断する新しい知覚概念・新しい対象着想法について考察している。アンフラマンズ(inframince)は「アンフラinfra:下の、以下の、外の」の接頭辞と、「マンズ mince:薄い」という形容詞の組み合わせで、「極薄か超薄か薄外ほどの意味」[160]だという。「(人がたったばかりの)座席のぬくもりはアンフラマンズ」であるとの例のように、現前と不在、「ある視点から見れば非連続的であり、別な視点から見れば連続的である」[161]という、知覚の次元移動において蝶番の役割を担っている。子どもの絵や造形物、触った「もの」などが、何かしら過去となった出来事や、その時の情動を帯びる象徴となるように感じられる場合がある。そうした際に起こっている連続と非連続、外部と内部、それらの同時的なつながりや情態の雰囲気アンフラマンズとして考えることができる。