

3～5 歳児の特性をふまえたホールの空間での集団造形表現活動に 対する実践的視点 —猿払村立鬼志別保育園「絵画教室」と協働して—

堀川 真

(名寄市立大学保健福祉学部社会保育学科)

キーワード：ワークショップ、造形表現活動、異年齢

1. はじめに

猿払村立鬼志別保育園では、同村にある浜鬼志別保育園と合同で3～5歳の園児約80人が一堂に会する「絵画教室」を毎月1回行っている。この「絵画教室」は、運動会や花火大会といった折々の行事や季節の遊び、四季の花などを共通のモチーフとして取り上げ、ホールで一斉に描画活動に取り組むというものである。

与えられる画用紙は一人あたり八つ切り1枚で、それを床面に置き、画材はそれぞれ個人持ちのクレヨンを持参して制作している。当「絵画教室」の環境構成が絵画制作を目的としたとき適切であるかという問題もあるが、幼稚園教育要領「表現」領域にある「感動したことの伝え合い」をこの機会の大きな目的ととらえ、「描くことを楽しむ」「相互にみんなの絵を見て楽しむ」という側面も達成しつつ今日まで続けられている。

報告者が本企画に係わることになったのは2013年からになる。報告者が道内各所の図書館、美術館、子育て支援センターにおいて手づくりおもちゃ等のワークショップを行っていた経験を前提に、「絵画教室」という題目ではあるのだが、内容として単純な描画活動ではないテーマを求められた。つまり、いろいろな素材を使い、制作をみんなで楽しみ、時にあそぶことが主眼の造形表現活動である。

以上の点をふまえ、当「絵画教室」におけるテーマや手順、完成のイメージを構想するのだが、その際に他所での公開講座的なワークショップに比べると以下のような3つの留意点があった。

- 1) 3歳から5歳（年少組から年長組）の一斉保育であること
- 2) 人数が80人程度と大規模であること
- 3) 体育館的なホールでの実施であること

通常、美術館、図書館でのワークショップにおいては、小学生対象、定員20人弱、広さ80㎡程度の会議室的空間といった環境が一般的である。それにくらべると当「絵画教室」では、(1)における年齢差に伴う支援の問題、(2)における大人数の一斉保育に対応した内容、(3)における広い空間をどう扱うかといった件への配慮が前提となっている。それをふまえつつ、これまで年1～2回の係わりではあるが、当園の保育士と協議しながら「絵画教室」という場においていろいろなテーマを企画、実践してきた次第である。次項において、報告者の視点とそれに基づく総合的な対応および留意点を実践とあわせて述べていきたい。

*責任著者

堀川 真 horikawa@nayoro.ac.jp

2. 猿払村立鬼志別保育園「絵画教室」における3つの留意点への配慮

1) 「3歳から5歳（年少組から年長組）の一斉保育であること」への対応

異年齢を対象としたワークショップを考えたとき、テーマの理解力、興味関心のあり方、表現力などについては3歳から5歳児において大きな幅がある。例えば、描画の要素を取り入れた制作活動をするとき、3歳児においてはテーマが何であってもモチーフから離れてひたすらなぐり描きを続けることがある。そうした時期において楨（2008）は「同じイメージで遊ぶことを急がせず、それぞれに探求し表すことを励ますべきである」と論じている。報告者もその意見に賛同するものだが、テーマがきっかけとなっているのであれば、なぐり描きに見えてもそこから逸脱していると言い切れるものではない。共通のテーマでの造形表現活動という「絵画教室」のねらいにおいて、そうしたものも含めて終了時に感動を共有するにはどうしたらいいか、例えばなぐり描きをテーマにあわせて作品化するにはどのような手立てがあるかを現場の保育士と考えてきた。それについてのひとつのかたちを後述する事例1「開店、さるふつ食堂！」における「はじき絵」という技法を使った作品であったりする。

また、造形表現活動における技能も本報告にかかる3～5歳児対象という事情にあっては差があった。よって、そうしたことも視野に入れ、同一テーマながら難易度の異なる工作を複数用意して提案するという回もあった。ただ、導入の上でそれぞれを年齢別クラスに提案はするが、実作にあたっては当「絵画教室」の環境構成にある異年齢の子どもの制作活動が刺激として見込まれていたこともあり、制作物を提案されたひとつのみという限定はせず、あらかじめ用意された複数の工作を自由に行き来することを認めていた。

以上のような点をふまえ、テーマを理解しやすいものとした上で、異年齢の集団に対してその内容と進め方に考えたとき、大きく二つの方向があると考えた。

(1) 取り組むべき工作を1種類としたときは、それが発達に応じた展開ができるようなものであることに配慮する。

これは、3～5歳児が同じテーマ、同じ材料で造形活動をするとしたとき、その楽しみ方、深め方に幅のあるものを設定すべきであるとするものである。実を言えば、通常回の「絵画教室」がそれにあたるものともいえる。同じ紙と画材を全員が等しく使い、「行事の絵」「食べものの絵」といったテーマをそれぞれの表現で深めることが可能であるからである。しかし、報告者はそうした描画活動以外の造形表現活動を求められていることから、それを受けて、例えば「同じ基本構造でありながら、その後の展開に幅をもたせることができるストロー工作」といったかたちのものを提案することを心がけた。

(2) テーマに沿った難易度の異なる工作を複数用意することで、それぞれの発達に応じた造形表現活動を提供する。

これは、同一のテーマとしつつも、参加する子どもの興味関心や技能を保育士と共に確認し、その発達それぞれに応じた複数の工作を当「絵画教室」にて提供しようとするものである。一例をあげれば「空飛ぶものをつくろう」という大きなテーマを共有し、紙飛行機、ロケット、円盤などといった難易度の異なる工作を紹介し、任意に取り組んでもらうといった具合である。

これは、結果としてホールといった同一空間で異年齢の子どもたちがそれぞれ違う工作物で遊ぶため、「あれが作りたいたい、あれで遊んでみたい」という意欲を喚起するものとなった。材料についてはそうした要求に応えるため、不足がない量を用意した。

（事例1）「開店、さるふつ食堂！」（2013年9月3日実施）

どんぶりの線画を印刷した画用紙を用意し、ラーメンやうどんの麺を意識して器の内側にクレヨンで線描してもらった。これに給仕のコスプレをした報告者がスープの体で水絵具を塗り、「はじき絵」の技法に親しんだ。これは、描画活動の初期にある「なぐり描き期」の筆致であっても、食べものという全体のテーマに沿ったものとして作品化することを意識している(図1-1)。加えてコラージュ的な要素として、用意しておいた紙製の具(のり、あげ、シナチクなど)を貼り付けることを楽しんだ(図1-2)。そこからさらにイメージを展開できる年長児は、用意された色画用紙等の素材を使い、オリジナルな具をつくった。

また、描画への意欲がある子に向けては、茶碗、おわん、皿の線画を印刷した画用紙を用意し、オリジナルな定食を描きあげるといったものにも取り組んだ(図1-3)。なお、完成作品を並べてみて、子どもが創意を大きくこらせる部分として「食器のデザイン」があったことに気づかされた。そこへの促しが今後の反省点となった(図1-4)。



図1-1 なぐり描き、はじき絵



図1-2 コラージュ



図1-3 自由に描いたおかず皿



図1-4 完成作品群

(事例2)「とばしてびゅーん! そらとぶ工作大会」(2016年8月24日実施)

「空飛ぶものをつくろう」という大きなテーマを共有し、紙飛行機発射台など複数の空飛ぶ工作を紹介したあと制作に取り組んだ。つくったものでずっと遊ぶのもよし、興味のあるものを複数つくってもよしという設定で始まったのだが、開始前に不安視した、たくさんつくることを競いあう代わりに振り回されることはなく、子どもたちにはあそぶことを主眼とした様子が見て取れ、用意された時間を楽しく過ごすことができた(図2-1)。

また、闇雲に飛ばしあうことへの危険も見込んで、的になるもの（点数の書いてある箱や怪獣の貼紙）を用意し、遊びの中に組み込むといった配慮をした（図2-2）。



図2-1 当日の様子



図2-2 的をねらう様子

2) 「人数が80人程度と大規模であること」についての対応

報告者が美術館、図書館においてワークショップを企画する際、先方との検討の結果、定員を20名弱とすることが多いのは先に述べた。この数字は、子どもに対して新しいテーマを提案した場合において報告者と現地職員あわせて2～3名の大人で十分な支援ができるとする経験則から導かれたものである。

これに比べて当「絵画教室」においては参加人数が約80人という前提があった。80人という大人数であっても、参加する子どもたちのクラス担任が小グループを形成することから保育所の設置基準と同じ保育士の配置があるため、そこには十分な人的支援があるように見える。しかし、子どもの完成物へのイメージは様々な展開を見せることが多く、新しいパターン「やりたい」のための支援を求める声があがりがちである。それは健全なことともいえるのだが、事前の研修をした上でもこちらの用意を超えた内容である場合、解決できたとしても、それを瞬時に全体で共有するのは難しい。その上にあって円滑な進行を求めるに際しては、こうした大人数で実施するテーマの企画にあたって以下の点に配慮してきた。

(1) 簡単であること。保育者が容易に構造を理解でき、そこから生じる展開への指導もほぼ可能なものであること。

3～5歳児の一斉保育において造形表現活動が5歳児向けのテーマであった場合、発達に対する配慮がなければ、3歳児には「わからない」「できない」が生じてしまう。これに手厚く対応すると、今度はそれ以外の子どもとの関わりが手薄になる。対処の方策としては単純に保育士の数を増やすというものもあるが、無制限に可能なものではない。従ってこの場合、3歳児に過度な困難を与えない、つまり参加した子どもたち全員が「できる」イメージを持ち続けることが可能なテーマを提示することによって、そうした支援のむらが軽減されるであろう。完成のイメージが持ちやすく、かつ取り組みやすいということがこうした場合において大切な要素のひとつであるといえる。ただし、気をつけたいのは単に簡単なものをとというのではなく、3歳児においては基本構造で楽しむ、5歳児においては歯ごたえのある展開ができる要素を含む題材であることが望ましい。それによってこそ異年齢の集団において、それぞれが達成感を持つことが可能となる。それぞれの発達をみせる子どもにとって達成感が持てるような題材と展開の提供を保育者は配慮すべきである。

(2) 園内にある材料、もしくは入手の容易な材料で制作可能なものであること。

大人数であることは、準備に際して材料、用具をそろえる大変さを伴う。当「絵画教室」の通常回で使用してきた用具は紙とクレヨンであった。テーマや導入にその都度違いと工夫があるとしても、実際の制作場面では「個人持ちのクレヨンを教室から持ってくる」「紙を配布する」ということで準備が完了するため、大人数であっても見通しが立てやすいものであった。

報告者が構想したテーマにおいては、画用紙を主体としたものであっても単純な描画活動に終わらず、コラージュの素材としたり、あそべる工作に加工するなど、紙とクレヨンに加えて何かの材料を必要とする場合が多かった。それについては特別な注文を要するものではなく、園内に常備されている工作材、また身近な日用品で間に合うものであるよう心がけた。これは、予算の問題も含みつつ、準備を容易なものとするねらいであるのもさることながら、北海道の町村部では手広く教材を扱う文房具店が近くにないという自治体が少なくなく、たこ糸やモール、厚口のボール紙程度のものであっても報告者が買いそろえていくということが少なからずあったという事情によるものでもある。磯部（2013）が「子どもの造形活動を実践したいが予算がない」という質問に対して「環境はつくるもの」「日常の材料や廃品からでも子どもの主体的な活動は広げることができる」と答えている。報告者も同様に、園内に常備されている材料を目にすることによって「絵画教室」で楽しんだ工作あそびを思い出し、子どもが立ち返って自主的に制作する、または園の保育内容の中に永続してもらえればなどと考えてきた。実際、時々そういったことは起こっていると保育士より報告されている。

(事例3)「おべんとうをつくろう」(2019年9月19日実施)

子どもたちを囲むように並べたテーブルがそれぞれバイキングのコーナーのようになっており、ペーパーナプキンでおにぎり、色画用紙でお寿司、折紙で唐揚げなど、お弁当に入りたいものの材料をそれぞれ受け取ってつくることを説明した(図3-1)。この回は保育士からの提案で事前学習として「お財布づくり」「お金づくり」が行われており、「最初にパックを買う」ということを導入として意識を高めることとした(図3-2、図3-3)。

各テーブルには担当の保育士がおり、材料の配布と支援を行ったのだが、前日に同内容の研修を行っていたこともあって様々な場面で子どもたちに対応できていた(図3-4)。猿払村での実施ということもあり、お寿司コーナーのネタに特産品のホタテを用意していたのだが、きちんとそれをホタテと理解していた。地域性を伴う食育の題材として展開できる部分であろう。5歳児になると見事なものをつくる子もおり、一人ひとりの食生活が見えるテーマとして非常に興味深いものがあった。意外と唐揚げのみの子どもなどはいず、みなそれなりにバランスのよいお弁当をつくっていたことに感心した(図3-5)。エピソードのひとつとしては、お寿司コーナーで子どもの発案から「イクラの軍艦巻き」が大ヒット。多くの子どもたちが「あれがほしい」と赤い折紙を丸めて一生懸命イクラをつくっていた。

完成後は用意してあった敷物の上に遠足を見立てて子どもたちが集まり、楽しそうに交流していた(図3-6)。



図3-1 会場配置



図3-2 お財布とお金



図3-3 お弁当箱引換所



図3-4 お寿司コーナー



図3-5 お弁当完成



図3-6 遠足ごっこ

3) ホールでの実施であること

造形表現活動における作品としては、はっきりとした境界線は引けないものの傾向として大きく二つに大別できると報告者は考えている。

①展示に向くもの（例：絵画、壁面工作など）

②遊べるもの（例：風車、輪ゴムを使ったロケット工作など）

上記の制作物においては、展示も遊びも教室程度の空間で十分なものも多いが、その枠を超えて完成した作品のサイズが教室では飾れないほど大きかったり、遊ぶのには広い方がより適切であるといったよう場合がある。当「絵画教室」においては制作場所がホールとなっている。よって、報告者はその特性を意識すること、つまり空間的な環境構成を生かすテーマを現場の保育士と協議し、立案してきた。

例えば①においては、天井の高さを生かした見上げるような作品づくりであったり、広く床面を使って海を模した空間づくりをするといった具合である。一方で②においては、遠くまで飛ぶ紙工作であったり、遊ぶ上で一人ひとりが半径を大きく使うといった工作がそれにあたる。

また、制作の場面でもホールでの実施においては、支援のための目配りや、遊ぶ子どもの掌握といった難しさがある一方で、先に述べたように子どもの興味関心と発達にあわせた複数の工作を提案して、任意のものに取り組みする空間づくりができるというメリットもあった。つまり、前述の事例3「おべんとうをつくるう」の会場づくりに見られるような「Aをつくりたい子はAのテーブルへ」「Bをつくりたい子はBのテーブルへ」といった、目的と材料をひとつにしたテーブルをその数だけ配する余裕があるということである（図3-1）。さらに、こうした環境構成によってそのテーブルを担当することになった保育士は、受け持つ題材に特化することでそこに生じる子どもの展開や困難の理解を深めることとなり、より適切な支援ができるようになっていた。小グループの中に様々な困難があるのではなく、同じ困難を抱えた小グループを形成する空間的余裕があることもホールの空間という環境構成の大きな有意といえよう。

（事例4）「海の壁面工作」（2017年10月19日実施）

幅1.2メートル、長さ5メートルという長尺のネットを縦割りのグループ数になる4つ用意し、そこに子どもたちがめいめい制作した「海のもの」をはりつけた。制作する「海のもの」については、3～5歳の発達にあわせた材料や働きかけを用意した（図4-1）。内容はおよそ以下の通りである。

- ①魚や貝を印刷した画用紙を切り出しておき、なぐりがきやシールで完成させるもの。
- ②魚や貝を印刷した画用紙を用意し、各自はさみで切り出し、任意の着色で完成させるもの。
- ③画用紙を用意し、任意の海の生き物や船等を切り出して制作するもの。

※対象年齢を①3歳児、②4歳児、③5歳児と見込んでいたが、それぞれに往来があった。

制作点数に上限は設けず、時間の許す限り何点でも制作できる環境を用意した。子どもたちは自分の作品づくりに取り組むとともに、友達からの刺激を受けて、制作も複数個に及ぶ様子が見られた。

ネットに飾りつける際のレイアウトについては、およそ上より船、魚、貝とし、アクセントに平テープを使い、波や水深をイメージした線を入れた。

天井まで引き上げられるポールにしっかりと結びつけられた長尺のネットがまんべんなく飾りつけられたら、子どもたちの「よいしょ」という掛け声で徐々に上げられていった（図4-2）。展示の完了までが「絵画教室」という設定であり、これによって合作の作品の大きさを体感するとともに、達成感を持ってもらうことをねらった（図4-3、4-4）。



図4-1 「海のもの」の配布



図4-2 飾り付けて引き上げる場所



図4-3 設置完了



図4-4 海の底で記念写真

まとめ

当「絵画教室」では平常回において一般的な描画活動を中心にしてきたが、報告者への依頼の主眼はそうした要素を含みつつ、それとは違う造形表現活動を期待するという点にあった。平面の要素と立体の要素を複合的に組み合わせるのは難しいことではないが、そうしたステップが子どもの喜びや楽しみと比例関係にあるとは限らない。ややもすると造形物の技術的難易度が上がるのに伴い、完成に向けたイメージを持つ困難さの増加、構造に対する理解と技能の不足などから制作の行きづまりといったことが起こりうる。こうした状況下に生じる「できない感」は苦手意識へとつながりやすく、「工作嫌い」という態度を導きうるだろう。それが異年齢の集団であってはなおのこと配慮が必要である。

また、ホールという広い空間における大人数での制作活動は、教室と対比したときにある非日常性が新鮮さとなって子どもたちの意欲を刺激するものである一方で、おちついた制作環境とは言いがたく、子どもに

よっては高揚感のある子どもたちの中で集中できない時間になるかもしれない。

しかし、そうした異年齢、大人数、ホールの空間における造形表現活動の一長一短を承前のものとしてとらえ、機会としてより良いものになろうと報告者は当「絵画教室」の実施にあたって園と連携を深めてきた。企画の委嘱から2017年までは午前中に設定されている「絵画教室」開始前の手短なレクチャーで制作にのぞんでいたが、2018年より「絵画教室」前日に保育士研修のかたちを取って事前学習に取り組んでいる。これによっていろいろな気づきと要求が子どもたち側から起こったときも、保育士のテーマに対する理解が深まっているがゆえ、より適切な対応ができるようになっていく。

田中(2011)は「本来の保育や教育の世界で使われている指導は、強制ではなく、子どもたち自身が意欲的に楽しく活動に取り組んでいけるように、保育者・教師が働きかけるものです」と述べている。報告者担当回における「絵画教室」でも導入においては一方的なものになりがちであるが、その後の展開については自主的な取り組みを喚起するような促しを必ず行っている。「してはいけないこと」を強調するのではなく、「こんなこともできるね」という案内もそれにあたる。

制作の場では子ども同士の学びあいも見るができる。例えば制作物にほどこされるアレンジの流行である。ときにこれが過ぎるとテーマからの逸脱にも映るが、報告者はそうした場面を「枠外への想像的発展」として貴重なものとしてとらえている。作品に対する評価が子ども自身と指導者で異なることは経験上よくあることであり、それについては子どものイメージを解釈する力が試されているといえよう。テーマを共有しつつ、作品に至る道筋が子ども自身の理解と意欲的な取り組みの結果であるなら、それを楽しむ態度を認め育てることは大切なことと言えるだろう。そうした評価を子ども自らが行うためにも、参考となり比較できる作品例が異年齢のものも含めて多数ある今回のような設定は、より肯定感を持つことができる大きな装置と言えるのではないだろうか。それを機能させる上でも参加する子どもの特性の理解と対応、ホールといった空間の環境構成の活用について配慮したい。失敗は子ども一人がするものでなく、働きかける大人によることもまた大きい。

今後においては当研究誌において過去分も含めた各所での実践報告を重ね、その中から造形表現活動について考えるヒントを積み上げていきたい。

引用・参考文献

- 文部科学省 2018 「幼保連携型認定こども園教育保育要領」
槇英子 2008 「保育をひらく造形表現」(萌文書林)
磯部錦司 2013 「子どもとアート」(小学館)
田中義和 2011 「子どもの発達と描画活動の指導」(ひとなる書房)
船井武彦 2010 「こどもと造形表現Ⅰ」(近畿大学豊岡短期大学)
磯部錦司・福田泰雅 2015 「保育のなかのアート」(小学館)
なかがわちひろ 2007 「おえかきウォッチング」(理論社)
樋口一成(編著) 2018 「幼児造形の基礎」(萌文書林)
林建造・斎藤頤治・枝常弘 1986 「幼児教育法シリーズ 絵画製作・造形実技編」(東京書籍)