

幼児の遊びの中にみられる表現活動について
— 4歳児の表現活動の展開に影響を及ぼす要因から —

栗原 泰子

A Study of Expressive Activities in Young Children's
Playing: A Case of Four-Year-Old Children

Yasuko KURIHARA

I have observed four-year-old children's playing at the kindergarden. I analyze it from the viewpoint of the expressive activity. The purpose of this study is to clarify factors which develop children's expressive activities. As the result, there are three main factors to do it: (1) To have one's own image, (2) To share images with the other children, (3) To imitate the other children.

1. はじめに

平成元年度、幼稚園教育要領の改訂により保育内容「表現」という新たな領域が設定された。この改訂は昭和39年に幼稚園教育要領が改訂されて以来25年ぶりのものである。それまでの幼稚園教育要領においては、保育内容を6つの領域にわけて規定していたが、平成元年度の幼稚園教育要領においては、これらの保育内容を新たに編成しなおし、5つの領域としてまとめられた(心身の健康に関する領域「健康」、人とのかかわりに関する領域「人間関係」、身近な環境とのかかわりに関する領域「環境」、言葉の獲得に関する領域「言葉」、感性と表現に関する領域「表現」)。

これら新たな領域に関しては、それぞれの領域ごとに、平成元年度の改訂前後より、保育現場の保育者のみならず、研究者によってもさまざまな研究が重ねられてきている。

このうち領域「表現」について、それらの研究を概観してみると、これらの研究の多くは、幼児の表現活動を、①音楽的表現活動、②演劇的表現活動、③言語的表現活動、④造形的表現活動、⑤身体的表現活動というように、いくつかの表現活動に分類して考察を進めたり、ある

いはこれらのいくつかの複合の活動として表現活動を取り上げて研究を進めている。

一方、幼稚園教育の現場においては、この新しい幼稚園教育要領の施行により、保育方法などに混乱がみられている。それは、この要領から「指導」という用語が消え、「援助」という用語の使用におきかえられたこと。そして幼稚園教育は「環境」を通して行われるものである、と明記されたことに起因している。そのために、「子どもたちを一斉に集めて指導するようなことはしてはいけないのではないか」「子どもの自発的な活動を重んじるのだから、意図的に活動を設定してはいけないのではないか」などという保育者の迷いや悩みとして現れてきている。

そして、特にこの保育内容領域「表現」に関わる、音楽的な活動や造形的な活動については、保育者の悩みも大きいようである。それは、幼稚園で行われている行事にこれらの活動が大きな位置を占めているからである。子ども会や音楽会、運動会や卒園式などの行事において、子どもたちは歌を歌ったり、楽器を演奏したり、身体表現活動を行ったり、絵を描いたり、作品を作ったりというように、目に見える出来上の活動としてこれらが位置づけられているからである。したがって保育者は、子どもを指導する際に、「歌を歌う」「楽器をひく」「身体表現をする」「絵を描く」などのように、表現活動を分類してその出来上に着目した保育をすることになりがちなのである。そして、保育者はそのための「指導」をしていかなければならない現実があり、それが新しい幼稚園教育要領の趣旨とは相反するのではないかという点で、悩むという結果につながっているのではないだろうか。

表現活動を考えてみる場合に、幼児教育の研究者や幼稚園教育の現場の保育者のように、表現をいくつかの側面から取り上げて分析的にみていくことは、幼児の表現活動をとらえる上で有効な方法であると思われる。しかし、これらの方法を用いて幼児をみていく場合、例えば楽器を使った活動や、歌唱活動、造形活動、劇遊びといったように設定された場面をみるだけでは、幼児の活動の展開をとらえきれない場合もでてくる。これらはあくまでも保育者にとって都合のよい分類なのである。保育者が幼児の表現活動として予想している活動、すなわち、①音楽的表現活動、②演劇的表現活動、③言語的表現活動、④造形的表現活動、⑤身体的表現活動というような活動を念頭において幼児をとらえるのではなく、幼児の自発的な遊びの中の幼児個々の活動や、幼児相互が展開している活動の中に現れているものも表現活動としてみていくことも大切なことである。なぜなら、幼児の遊びを考えてみた場合、そこで行われる活動の中にも様々な形の表現活動が営まれているという読みとりが可能になるからである。そして、幼児の活動の中から何を、どのように読み取り、幼児をとらえる手だてとしていくかが、保育者にとって大切なこととなる。

幼児の遊びの中にみられる表現活動について

幼稚園教育においては、保育者にとって幼児にどのような活動を展開させていくかが大切なのではなく、幼児をどのような方策で理解していくかが大切なことである。つまり、幼児の活動をかたまりでとらえていくと同時に、多面的に、分析的にとらえて幼児を理解し、それらの要因を統合していくことが重要ではないかと思われる。したがって、幼児の遊びをみた場合に、それがどの領域の保育内容に該当するものか、というようなとらえ方ではなく、1つの遊びはすべての保育内容の領域の側面からとらえることが可能であるという理解の仕方をしていく必要がある。

2. 研究目的

本研究においては、4歳児の幼児の自発的な遊びを観察し、その遊びを表現活動という観点から読み取ることを試み、その表現を展開させる要因についての検討を行うことを目的とする。

したがってここでは教師の直接的な援助活動が行われない場面、つまり子どもが子ども自身あるいは子ども同士で自発的に始めた遊びを中心に観察を行い、子ども自身および子ども同士の関わりのみられる遊びの場면을抽出して分析を行った。

3. 研究方法

(1)対象児

都内 K 幼稚園 年中組(4歳児)

2クラス 69名

(2)観察期間

1992年11月～1993年3月

今回の分析にあたっては、この中から11月5, 9, 10, 18, 19, 25日の6日間の記録を分析対象とした。

(3)観察方法

8ミリビデオカメラを用いて、幼児の活動を録画し、それをもとに分析を行う。

4. 4歳児の幼児の表現活動を展開させる要因について

幼児が何かしら夢中になって遊びに取り組んでいる状況を見てみると、そこに幼児が遊びの

中で何かを表現しているというとらえ方が可能である。例えば、女兒が好んで遊ぶ遊びにままごとがあるが、そこでは、幼児がお母さんになったり、赤ちゃんになったりして遊んでいる状況がみられる。この場合、幼児はお母さんという役割を演ずることによって、自分の中にある母親のイメージを表現しているとよみとることができるのである。

幼児の遊びをしてみると、それがどのような遊びであっても、一面においては、遊びそのものが目的のように見えながら、その過程においては、幼児個々が自分自身の個々の感性によって形成したイメージを、様々な形で展開しているのである。したがって、幼児の表現活動を展開していく上で重要なのは、幼児個々がもっている感性により、幼児個々がイメージをつくりあげ、それをどのように表現していけるかということになる。つまり、その展開過程における表現方法をどのように習得していくかが、幼児の表現活動において重要な問題となるのである。

しかし、一方で、幼児は表現を行う場合に明確な意図をもって、その活動を展開しているとは言いがたい場合もある。表現することが目的なのではなく、同じことを何度も繰り返している中で、何かを感じ、そしてその表現を変容させていくという場合も多く見られる。しかし、こういった場合に、幼児がそれぞれ何を感じ、どのようなイメージをもって表現活動を行っているかを、幼児に言葉によって表してもらおうということも難しいことである。つまり、幼児自身からその要因について、明確に言葉によって資料を得るということはなかなか困難なことである。したがって、幼児の活動場面における行動や音声などから、観察者である保育者、あるいは研究者が、幼児の表現活動を展開させていく場合に影響を及ぼす要因についての考察を進めていくことが必要となる。

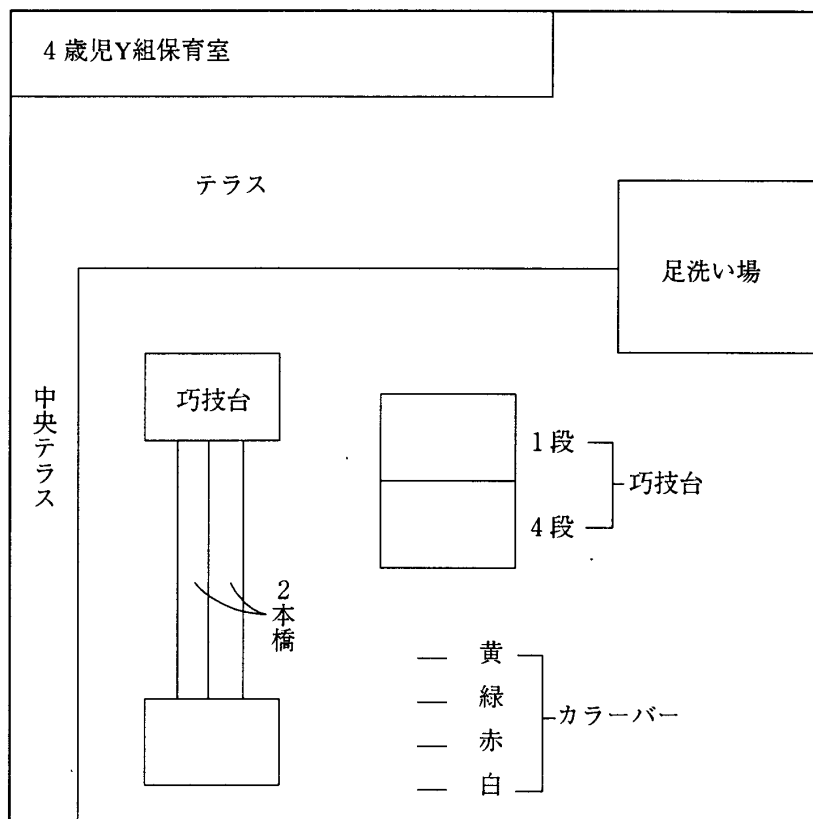
本研究においては、4歳児の幼児の自発的な遊び場面に限定し、幼児の遊びを表現活動という側面からとらえ、それらの幼児の表現活動を展開させるの要因について、考察を進めることとした。

5. 結果

1992年11月の6日間の4歳児の遊び場面の記録の中から、全部で19の幼児の自発的な遊びの場面を抽出した。そして、幼児の表現活動の展開に影響を及ぼしたと思われる要因について、その変容の原因によって、以下のように分類をした。

(1) 自分自身のイメージから

この事例は、幼児が1人あるいは数人で遊んでいる場面の中から抽出したものである。〈図



<図1 巧技台設置図>

1 >がその観察場面の環境図(巧技台設置図)である。4歳児 Y組の保育室の前庭に1段と4段に積まれた2組の巧技台が置かれており、その前の地面に幼児がどこまで跳べるかの目標の目印として、地面に色のついたビニールテープを巻いた「鏝(かすがい)」が埋め込まれている。

<表1>に示したように、この場所にやってきた男児は、最初は何度もその巧技台から跳び降りることを繰り返している。同じ跳び方で何度も跳び降りているのではなく、自分の中のイメージが何かしらあるらしく、色々な跳び方を試みている。そして、着地の時に、体を横向きにして尻餅をついたのをきっかけに、体を回転させながら跳び降りることを繰り返す。そして、体を回転させて跳び降りた後、尻餅をつくということを繰り返し、尻餅をつかずに跳べたということで満足したようである。

この事例では、体を回転させるという跳び方はこの男児が「跳ぶ」という行動を行う中で、自分自身でイメージしたものである。それを繰り返して偶然尻餅をついたことから、この尻餅をつくことが、体を回転させながら跳ぶことの流れの中に位置づけられた。そのためにこの体を回転させることに勢いが生まれ、最終的には体を自分のイメージ通りに回転させながら跳び

<表1 事例Ⅰ：巧技台から飛び降りる①>
(記録 No. 921119-02)

時刻	幼 児 の 行 動	備 考
10:29	R：巧技台の上からただ飛び降りるということ を繰り返す。	10:30までの1分47秒の 間に7回飛び降りる。
10:30	着地した時に両足が揃っているのを見て、 「ヤッター！」と体を左右にゆすりながら叫ぶ。	両足が揃って着地すると いうイメージを表現しよう としている。
10:31	繰り返す台の上から飛び降りる。(4回) 片足で踏み切って飛び降り、カラーバーを見 て、「あー、ちょっと」と残念そうに言う。 台の上でかけっこのスタートの時のように、 右手を前に構えてから飛び降りる。その後また、 台の上に素早く戻って、飛び降りる。飛び降り た後、両手を頭の上の横に持ってきて、何かい ま1つという感じで、今度は、台の横の2本橋 が渡してある巧技台の方へ行き、それを渡る。 また巧技台の上に入り、飛び降りる。 台の上で左手を前にして、体をひねってから、 そのまままっすぐ体を起こして、空を見上げ、 再び体をひねりながら跳ぶ。 両手を2度、体の横で、バンザイのようにし てあげ、跳ぶ。 台の上に左足をかけ、下の台の右足を残した まま、ヨーイドンのかっこうで左手を前に構え てから跳ぶ。 台の上に立ち、両手を広げ、体を左右にふっ てから跳ぶ。 台の上に乗って跳ぶ。着地の時にしりもちを つく。もう1度飛び降りるが、台に戻る時に、 自分の頭を2回コンコンとたたきながら戻る。	遠くへ跳ぶために、かけ っこスタートをイメージし たのではないか。 カラーバーを意識したの はこの時だけである。 着地を決めて、飛び降り ることには満足したのか、 違う飛び方を始める。
10:33	横向きで着地する。 台の上で両手を体の横に持ってきて、体をひ ねってから後ろ向きに着地をしようとする。し りもちをつく。 台の上で、体をひねり後ろ向きに着地するよ うに跳ぶ。 これを4回繰り返す。しりもちをつく。 5回目にしりもちをつかずに着地すると、 「ヤッター、ヤッター」と叫ぶ。	しりもちをついたことが、 自分の頭を叩くことになっ た。しりもちをつくことは 考えていない。 着地の姿勢が後ろ向きに なることをめざして跳ぶこ とを繰り返している。

幼児の遊びの中にみられる表現活動について

降り、尻餅もつかなかったという行動に満足を覚えたのであろう。

<表2 事例Ⅱ：巧技台から飛び降りる②>
(記録 No. 921110-01)

時刻	幼 児 の 行 動	備 考
10:42	<p>女兒4名、お姫さまごっこ用の長いスカートをはいたまま前庭にでてくる。</p> <p>庭でくるくるまわり、長いスカートがふわっとするのを楽しんでいる。</p>	
10:45	<p>巧技台の上に登って、そこから飛び降りをはじめ。</p> <p>Y:「スカート、じゃまねー」と言って、スカートを両手でたくしあげるようにして跳ぶ。</p> <p>M: Yを見ていて、自分が台の上にとった時には、両手でスカートの両はじをつまんでもって、飛び降りる。</p> <p>H: 台の上に立つと、スカートのはじをつまみ、おじぎをしてから台の上から飛び降りる。</p> <p>K: 台の上でくるっとまわってから、飛び降りる。</p>	<p>お姫さまごっこのスカートという小道具によって、それぞれ女兒のイメージが異なる。そのために跳び方が異なる。</p> <p>お姫様のイメージと跳ぶのにじゃまだという思いと、幼児によって跳び方がことなってくる。</p>
<p>巧技台の上から飛び降りると言うことよりも、スカートがふわっとなることの方に面白さを感じているようである。この場合は1人の幼児が4回ぐらい台の上からそれぞれのイメージによる異なった跳び方をし、また、4人一緒に別の場所に異動して、またそれぞれのイメージによる表現活動を行い始める。</p>		

事例Ⅱと事例Ⅲは、さきにあげた事例Ⅰと同じ場所にやってきた女兒たちの活動の記録である。

<表2>の事例では、お姫さまごっこ用のフリルのたくさんついた長いフレアスカートをはいてきた女兒たちは、跳ぶことよりもスカートをはいていることのイメージの方が強いようである。おひめさまごっこの流れの中で、巧技台から跳ぶということをしているので、跳ぶというよりは、跳ぶことでスカートの中に空気がはいり、それがふわっとすることを楽しんでいる。また、台の上でおじぎをするなど、巧技台にきたのはお姫さまごっこで移動する途中にたまたまそこに巧技台があったからという感じである。

<表3>に示した事例は、数人の女兒たちの事例である。女兒たちは、最初は地面のカラーバーを目標に跳ぶことを楽しんでいるが、そのうちに、両手をふって跳びおりたり、その次に

<表3 事例Ⅲ：巧技台から飛び降りる③>
(記録 No. 921109-01)

時刻	幼 児 の 行 動	備 考
10:03	<p>巧技台の上から飛び降りることを繰り返す女児2名。地面に埋め込んであるカラーバーを見ながら、それを目標に飛び降りることを繰り返している。</p> <p>A：「あかー！」と叫びながら飛び降りる。着地すると「もうちょっと」とカラーバーを見ながら言う。</p> <p>N：「あかー！」と叫びながら飛び降りる。着地をしてからAにむかって、「あれー、あかじゃないよ」と話しかける。</p> <p>A：「あかー！」と言いながら飛び降りるが、赤いカラーバーの所まで届かずに着地する。</p> <p>N：前と同じようにして、飛び降りる。</p> <p>A：台の上に立った時に、両手を頭の上に伸ばし、それから、その手を胸の前におろしてきて、お祈りをするようなかっこうをして跳ぶ。着地をして「まだだー」と言う。</p> <p>NもAのやっているのとみて、両手を胸の前にくんでから飛び降りる。</p> <p>A：両手を合わせてから、2回手を打ってそれから跳ぶ。</p> <p>N：両手を合わせてから「オネガーイー」と言いながら跳ぶ。</p> <p>A：手を打って両手を合わせた後、目をつぶってしばらくしてから跳ぶ。</p> <p>N：両手を打ってから跳ぶ。飛び降りてからAに、「なかなかうまくいかないね」と言う。</p> <p>A：「今日のかみさまいいんじゃない」とNに向かって言う。</p> <p>Aの言葉で、巧術台の上から飛び降りることをやめる。</p>	<p>赤いカラーバーは、巧術台から遠いのでなかなかそこに届かない。</p> <p>赤いカラーバーまで跳びたいという気持ちだが、何かおまじないのようなことをするという行動を思いおこされたのであろう。</p>
<p>このように、技巧台の上から飛び降りる前に、技巧台の上でお祈りのようなことをしたり、かしわでを打ったりして飛び降りるというような行動は、その後も女児にみられた。</p>		

は、跳ぶ前に両手を合わせて、お祈りをするような格好で跳び、その次には手を丸めて、向こうをのぞくようなことをして跳び降りるといったようなことを繰り返していた。

以上の3つの事例は、同じ跳ぶという動作を何度も繰り返すことから、単に跳ぶと言うことを楽しむだけではなく、その跳び方を工夫して、様々な跳び方を楽しんでいる幼児の姿を示している。このように、幼児自身が「跳ぶ」ということに関するイメージが、跳ぶことを繰り返す中で、展開していったと読み取ることができる。

(2) 友だちとイメージを共有することから

<表4>は、4歳児のY組の保育室の中で、男児2人が中型程度の積木を使って遊んでいる場面の記録である。男児2人が積木を積んでいる。1人は積木の長い部分を縦に積んで、より高くしようとしている。もう1人の方は、もう一人が積んだ長い方を縦にした積木を横向きに積みなおし、横に広く積木を積もうとしている。2人ともそれを繰り返しているが、できあがったものを、男児が前者の1つの積木を剣のようにして崩すことをすると、それまで横に積み直していた男児は、今度は積木を高く積むことに専念しはじめる。そしてそれをもう1人が崩すということをする。それからしばらく闘いごっこをはじめますが、1人は保育室の中にある制作コーナーへ行き、そこで積木を崩していた1人は別の男児と、積木を持たずに素手で闘いごっこをはじめます。その後、このうちの1人が製作コーナー行って、その闘いごっこのヒーローの絵を描き始める。残った1人は、鏡に向かってヒーローのポーズをとって自分1人で楽しんでいる。

これは、積木を積むことを始めた段階では、そのイメージが異なっていた2人に、積木を崩すということから、共通の闘いごっこのイメージが生まれ、同じイメージを持ったことから、積木を高く積むという行動となって現れたものと読み取ることができる。そして、この男児が絶えず口にしてきた擬音が、その共通のイメージをもつことを容易にしたと思われる。そして、この戦いのイメージから、偶然にそのそばにいた男児はヒーローのポーズを鏡に向かって色々やって楽しむということになり、また積木を崩していた男児2人はヒーローのポーズをとっている別の男児をみて、ヒーローのイメージを強くもって、そのヒーローの絵を描くという活動が展開されたのである。

このように、活動に取り組んだ幼児たちは、共通のヒーローというイメージを持ちながら、活動を始めたが、その当初のイメージが幼児個々の中で次々に展開していった事例であると読み取ることができる。

<表4 事例Ⅳ：積木遊び・闘いごっこ>
(記録 No. 921105-03)

時刻	幼 児 の 行 動	備 考
10:07	<p>保育室の一角に男児3名。 T, Rの2人は積木を積んでいる。 R:大きな積木を入れる容器を逆さまにした上に積木を積み始める。 Tが積木を縦にして積むと、必ずRがそれを横に積みなおしている。Tも別にそれを期にも止めずにまた積木を縦にして積む。(R:「トルルル…」と擬音を発しながら積む) Nはその様子を横でみている。 積木を積み追えると、Tが長い積木をばっとのようにして構える。それWみてRも同じように長い積木をもってきて対面する。 構えた積木で、積んだ積木を打って崩す。 R, Tともそれを見て、何度も飛び上がって喜ぶ。</p>	<p>積木を積む時から、ずっと擬音がRの口から絶えず発せられている。Tはときどき真似をしているだけである。単に積木を積むだけでなく、何かになりきっているようである。</p>
10:10	<p>Rはまた積木を積み始める。Tはそこから離れた制作コーナーへ行く。NはRの様子をRの横の椅子に座ってみている。 R:「N, また準備だ」とNに声をかける。 Nは長い積木をもってきて構えるが、Rに「まだだ」と制される。 Rは今度は積木を縦に1本積み上げる。Nはそれを見ている。 Nは積木を持ってきて、「よーい」「タターン」と言いながら、2人で積木を崩す。 RとNは積木を持ったままで、今度は戦いの真似を始める。「よーい」といいながら、その積木を打ち合せ始める。「シュウリュウケン」「ハドウケン」などと言いながら、「トァトァトァ」「トルルル, ターター」などと言いながら、積木を打ち合わせている。 Rが積木をおいて、両手を握って、Nに向かっていく。NはRをみて、自分も積木をおいて、同じように両手を握ってボクシングのようにして相手になっていく。 Rが回ったり、倒れたりするのを見るとNは、同じように真似をする。Rが片足でけるまねや手を前に積み出すなど、ほとんどRの真似をする。 Rが「スベリコミー」と言って、すべりこむがNはその真似はしない。手を月だしたり、足を振り上げたりしている。</p>	<p>Tは1回積木を崩すことで満足し、その闘いごっこのヒーローの絵を描くことへ興味が向いたようだ。 Rは、たがいなくなったために、そばにずっといたNを相手に同じきとをくりかえそうとしている。 積木が大きいので、動きが鈍いようである。そのために、積木を使っての闘いごっこは長く続かなかった。 NはRの真似をするが、自分なりのイメージに合わないものは真似しない。</p>

幼児の遊びの中にみられる表現活動について

(3) 友だちの模倣をすることから

<表5 事例V：製作コーナー>
(記録 No. 921118-01)

時刻	幼 児 の 行 動	備 考
10:43	N, Hの2人の女兒が絵を見せ合いながら描いている。 H:「なにつくったの?」 N:「どれ?」 NはHのをしばらくみて、また自分の絵を描き始める。	NはHを意識して、Hをモデルとしているようである。
10:45	N, Hの絵を見る。 N:「まちがえちゃった」とHにむかって話しかける。 H:「ばかー」 N:自分の描いていた折り紙を丸め、新しい折り紙をとりにいく。	Hは確認を求める。 Nは新しい絵を描くきっかけとしてHに確認を求めたようである。
10:48	N:Hもう一度描き始める。 N, Hをみながらまた描に始める。Hは描き終わり、Nの描くのをみている。 N:「これでいいのかなー」と言ってHのいた方を見るが、Hは、場合を移動して自分の右側にきている。Nはまた1人で描き始める。	NはHのやり方をモデルとしているが、直接教わろうとはしない。
10:50	NはHをさがして自分の描いたものを見せる。「これでいい」と確認を求め、HがうなづくとなNはひもとりにいく。	Hに確認を求める。
10:52	折り紙に絵を描いて首からぶら下げる。1枚の折り紙にひもをつけてぶら下げることから、2枚の折り紙をつないで、おりまげ、ポシェットのようにして首からかける。	

4歳児Y組の保育室の中に設定された製作コーナーで、女兒が7, 8人折り紙や絵を描いている。それぞれが思い思いのことに取り組んでいるのではなく、1人の子が何か新しいものを作り出すのを待って、それをまねて同じようなものを作ることが他の女兒にみられる。これは絵を描くと言う場合だけではなく、色々な製作を行っている場合にも同様に見られた。

<表5>は女兒の製作コーナーでの事例を示したものである。女兒Hが中心となり、NはそのHに折り紙に描いた絵をみせたりしている。次にそれを折ってポシェットを作る際にも、

Hを意識していることがわかる。

これは、幼稚園以外の家庭などで覚えたり、工夫して作ったものをこのHがモデルとして提示し、別の女兒たちがそれを横で見ているということから、活動が展開している事例である。ここでは、同じものを作るという共通の目的があり、女兒たちはある程度同じものを作ることで満足し、それをアレンジして、自分なりのものを作っていくという展開過程が観察された。

造形活動という、出来上りが形になって現れるものに幼児が取り組む際には、このようにモデルとなる子どもがいたり、そのモデルがその作り方などを教える先生役になったりして活動が展開されている。この場合には、他の幼児のモデルとなったHに対して、他の女兒が確認を求めたりするコミュニケーション過程が介在しているが、幼児たちはみんなと同じものを作ることがその表現活動の目的となっている。したがって、この場合の子ども達は、みんなと同じものをつくりたいという気持ちが、表現活動を展開させていく要因となっていることが読みとれる。

6. 考察

幼児の表現活動を展開していく上で、幼児個々のもっているイメージが重要なものであるということは、これまで多くの研究者が指摘していることである。幼児それぞれが、自分の中に何らかのイメージを持っているというだけでは、表現活動の展開へとつながらない場合もある。幼児が見たり、聞いたり、動いたりという、何らかの行動を起こす中で、何らかの刺激を受けることによって、幼児自身が何かを感じ、その子なりの感性で自分自身のイメージを変容させようとするにより、表現活動は展開していくのである。

今回の研究では、この幼児の表現活動で重要なイメージが、実際の活動場面を展開させることに影響を及ぼしているであろうと思われる要因を3つほど抽出することができた。これらの要因は、幼児が遊びの中で展開する際に、その遊びや行動の変容をもたらすものとしてとらえられる。これらの要因は、本研究の観察を継続していた1993年の3月まで同様にみられたものであった。したがって4歳児の表現活動を展開させる要因として、特徴的なものであるということが出来る。

その1つは、幼児が同じことを繰り返すことによって、幼児自身の満足感を得ることと同時に、それが幼児のイメージを変容させることにつながるということである。その変容の原因は、幼児が偶然に発見するものであったり、ちょっとした機会にたまたま変容した行動として表れ、

幼児の遊びの中にみられる表現活動について

それに刺激を受けてまたその行動を変容させることにつながるものである。

2つめは、友だちとのイメージのずれやイメージの共有をはかることによって、幼児の表現活動が展開していくということである。おなじテーマでありながら、それぞれの子どもがそのテーマについて抱くイメージは異なっている。しかし友だちとともにそのイメージを共有したいという思いがあり、それが自分自身のイメージと友だちとのイメージを何とか一致させる方向へとその行動を変容させることにつながるものである。

そして3つめは、友だちの活動を模倣するということによって新たなイメージをもち、それをアレンジすることで、そのイメージを変容させていくということである。この場合は、自分自身の中になにか表現したいという意識があるのではなく、友だちが作っているものやしている事について、自分自身も同じようにしてみたいという気持ちから、モデルとなる友だちの活動を模倣することで表現活動を展開させていく場合である。

以上のように、4歳児の幼児の自発的な遊びを表現活動という観点からとらえた場合に、それらの遊びの中に、幼児がさまざまな表現活動を展開していることを読み取ることができた。

4歳児の段階では、これ以外にも表現活動を展開する要因として、保育者の存在というものも重要なものとなる。さきに挙げた3つの要因の中にも、教師が環境として存在することや、モデルとして幼児を援助することなどもふくまれるであろう。また、保育者が直接子ども達と楽しむ意図をもって、幼児に教材を提示していく場合も考えられる。保育者が教えたことによって、幼児がもっと高次の表現活動へと導かれる場合も考えられる。しかし、この指導の仕方が高じると、直接的な教え込みということにつながる危険性もはらんでいる。特に、表現活動というと、「表現」という用語を使用することで、他の領域とは違ったとらえられ方をされがちである。そこでは、まとまった出来上りの活動、つまり「きれいにうたう」「みんなと合わせて楽器を演奏する」「劇遊びを役割を分担して進める」「同じテーマで絵を描く」「共同で1つの作品をきれいに作り上げる等々」というようなことが期待されがちであるのも、現状のように思われる。

今回の研究において、幼児の活動の中にも表現活動を読み取ることができるということができた。本来は、「表現」の領域として捉えられずに、その幼児たちの遊びのテーマで、(例えば、巧技台の上から跳び降りるという本研究で扱った活動は、領域「健康」のものであるというように)他の領域としてとらえられていたものを、表現活動という読み取りが可能であるということである。これは、表現活動だけではなく、他の領域においても同様に、それぞれの観点からもとらえることが可能なのである。

幼児の遊びは1つの視点からだけではなく、多面的に分析的にとらえていくことが必要であ

る。そうすることで、幼児をよりよく理解することができ、保育者として適切な環境設定や援助を考えていくことができるのである。幼児個々の興味や関心にあわせて保育を考えていく際には、こういった幼児理解をすることで、保育の方略をいくつも考え出すことができるのである。それによって、臨機応変な対応が可能となるのである。幼児の思いをくみ取り、その思いを遊びの中で展開させていくために、幼児理解を深くすることが大切であるとする。

7. おわりに

今回の研究においては、おもに4歳児の自発的な遊びをもとに研究を行ってきた。もちろんこれがすべての4歳児に適用できるものであるかどうかは、今後も観察を継続的にを行い、研究を積み重ねることで検証できるものとする。

また、4歳児の前の段階の3歳児では、どのような展開過程がみられるのか。また、それらの展開に影響を及ぼす要因は何かを明らかにすることも必要となるであろう。そして4歳児の後の5歳児の幼児についても、同様のことを検討していく必要があるであろう。今後は、これらを縦断的に研究していくことで、幼児期における表現活動の展開に影響を及ぼす要因について、発達的な視点からの研究を行っていきたいと思う。

研究方法についても、今後はもっと細かな読み取りの方法を検討していくことと、分析を重ねていくことが必要であるとする。また、幼児のもつイメージをその場面場面で明確にしていくこと、そしてこのようにして読み取ったものを、保育者がどのように総合化していくかを考察していきたいと思う。