

幼稚園におけるアートワークショップと園環境

— 保育者と子どもによる「発見」のプロセスから —

東 村 知 子

奈良文化女子短期大学

The Mutual Development between the Art Workshop and the Kindergarten Environment: Focusing on the Process of ‘Discovery’ by Teachers and Children

Tomoko Higashimura

Narabunka Women's College

ある私立幼稚園における「におい」をテーマとするアートワークショップの事例をもとに、ワークショップと園環境が、相互に影響を及ぼしながら展開していくプロセスについて考察した。保育者は、ワークショップを通して園環境に気づき、その園環境を資源として利用しながら、子どもたちと日々の遊びを作りだしていた。ワークショップはまた、保育者が園環境をとらえる視点を豊かにし、園環境づくりに多くの手がかりを提供していた。子どもたちも、ワークショップをきっかけににおいに関心を持ち、園内を探検する中で環境に気づいたり、環境とのかかわり方を変化させたりしていた。このような環境との日々のかかわりを通して、遊びの世界づくりが進展していくとともに、子どもたちの表現も豊かなものになっていた。このようにアートワークショップと園環境が絡み合いながら発展していく中で、保育者と子どもの育ちが生まれるということは、幼児教育に重要な示唆を与えうるものと考えられる。

キーワード：幼稚園、園環境、アート、ワークショップ、におい

1. はじめに

本稿では、ある私立幼稚園におけるアートワークショップの事例をもとに、アートワークショップと園環境が、相互に影響を及ぼしながら展開していくプロセスについて論じる。特に、アートワークショップを通して、保育者と子どもたちが園環境についてどのようなことを「発見」したのか、そしてその発見が、子どもの遊びの世界の展開と、アートワークショップにおける子どもの表現に、どのようにつながっていったのかに焦点をあてる。これらをもとに、ワークショップと園環境との相互形成的なプロセスが、子どもの育ちにとって重要な意味をもつことを明らかにすることが、本稿の目的である。

東村 知子 〒631-8523 奈良市中登美ヶ丘3-15-1 奈良文化女子短期大学

2. A幼稚園の概要

2.1 園環境とカリキュラムの特徴

本研究で取り上げるA幼稚園は、アーティストの園長（現理事長）と保育者の副園長（現園長）が夫婦で設立した、岐阜県にある私立の園である。年少、年中、年長、それぞれ3クラスずつあり、1クラスの人数は25～30名の、比較的大規模な園である。

園庭は広く、自然が豊かで、100種類近くの木が植えられている。園庭の一角は小さな森のようになり（図1）、さまざまな昆虫を捕まえることができる。園の周囲は田畑に囲まれ、背後には山が迫っている。園庭の横を小さな川が流れており、ザリガニやカエル、夏にはホタルを見ることがもできる。園庭には、季節によって、さまざまな珍しいトンボやチョウが飛来するという。彫刻家である理事長は、園全体を一つの彫刻ととらえ、園庭づくりに力を入れている。

園舎は2階建てと1階建ての建物があり、年長児と年中児の保育室がある2階からは、らせん状のスロープを使って園庭に出られるようになっている。また、門を入ってすぐ右手の、ほぼすべての部屋と園庭から見える位置に、「スタジオ」と呼ばれる建物（通常の園における遊戯室）がある（図2）。スタジオは、三方がガラス戸になっており、開け放つことができる。スタジオは、通常の保育だけでなく、後で述べるワークショップの中心的活动の場となる。



図1 園庭の「森」



図2 スタジオ

A幼稚園のカリキュラムの特徴の一つとして、毎年、年長児を対象とするアートワークショップを実施していることがあげられる。ワークショップは例年、プロのアーティストを招き、5月から7月の間に2回程度、そして8月に約3日間連続して行われる。このワークショップと連動させるかたちで、年間を通じた保育テーマが決定され、年長児だけでなく園全体でテーマに取り組むことになる。

2.2 アートワークショップ

現在の形でのワークショップは、2002年度から行われている。筆者がこれまでに参加したワークショップの概要は、以下のとおりである。

年度	アーティストの専門	年間の保育テーマ	ワークショップの概要
2007年	彫刻（石）	地球・土・宇宙	壁泥と日干しレンガで、園庭にクラスで一つずつ山を作る。お泊り保育で山に登り、月に向かって吠える
2008年	ダンス	森・海	各クラスの子どもたちが、それぞれ森、川、海の世界を表現したダンスをアーティストと創作し、園庭を舞台に踊る
2010年	におい	におい・からだ・たべる	園庭を探検してにおいのするものをボトルに集め、そのにおいをメダルやノートに表現する
2011年	テキスタイルアート	おる・つなぐ・ことば	園芸用のネットにさまざまな素材を織り込む織物づくりと、染色された羊毛を用いたフェルトボールづくり

アーティストを招いて行うワークショップは8月で終了するが、その後も、年長の子どもたちは卒園まで、保育者とともにその年のテーマのもとで遊び続ける。そうした遊びの展開は、例年、11月の発表会（劇遊び）と2月の作品展の作品に、顕著にあらわれることになる。

3. 2010年度 においのワークショップ

3.1 2010年度のワークショップの概要

本稿では、2010年度に行われたにおいのワークショップを取り上げる。2010年度は、においのインスタレーション作家のI氏を迎えて、ワークショップが行われた。その前年に県立美術館で行われたI氏のワークショップに理事長と保育者1名が参加し、大変興味をもったことから、I氏の招聘が決定した。ワークショップの大まかな流れと内容は、以下のとおりである。

2010年4月	保育者向けワークショップ	保育者がチームに分かれて園内を探検し、においを探す。チームごとに、模造紙に「マップ」を描き、発表する。
2010年5月	ワークショップ	園にある植物や食材を中心とするにおい素材を入れた「くんくんボトル」を用意する。子どもたちはそのにおいをかぎ、かいだにおいを「くんくんメダル」に表現する
2010年6月	ワークショップ	園庭にある植物や、アーティストが持参した食品などのにおい素材を、子どもたちが各自ボトル（「マイボトル」）に入れて自分だけのにおいを作る
2010年8月	ワークショップ第1日目	子どもたちは各自ボトルをもって園庭を探検し、におい素材を集めてにおいを作る。保育室に戻り、作ったにおいを、「くんくんノート」に表現する

	ワークショップ 第2日目	各家庭で保護者と一緒にボトルににおい素材を集めて持参する。お互いのにおいをかぎ合う。1日目と同じノートにかいだにおいを表現する
	ワークショップ 第3日目	子どもと保護者が各自ボトルをもち、一緒に園庭を探検する。親子それぞれノートを作成し、最後に全体で発表を行う

筆者は、5月の前日の打ち合わせを除くすべてのワークショップと打ち合わせに参加し、ビデオカメラとカメラを用いて観察を行った。各クラスに分かれての活動は、一つのクラスに焦点をあてて継続して観察した。以下、ワークショップの内容と子どもたちのようすについて、詳しく述べることにする。

3.2 保育者向けワークショップ（4月）

2010年4月にI氏が来園し、園の保育者向けのワークショップが行われた。事前ミーティングでは、理事長と園長から、今年度のワークショップに向けての期待が語られ、年間の保育テーマは「におい・からだ・たべる」に決定したこと、栽培園の野菜を使ってぬか漬けをつくったり、園庭のオリーブを入れたピザを焼いたりするという構想があることなどが説明された。保育者たちも、年長児の担任を中心にすでにワークショップに向けて動き出しており、園で毎年決めている「クラスの木」を今年にはにおいがする木にしようと提案したり、園庭の植物を集めて、ポプリにしようと保育室で乾燥させたりしていた。

ワークショップでは、保育者たちは3チームに分かれて、園内のにおいを探索した（図3）。I氏から、綿棒やフィルムケースなどの採集グッズと、発見したにおいを記録するためのノートが配られ、保育者たちは発見したにおいのするもの（たとえば絵の具、園庭の木の葉など）を集めたり、ノートに記録したりした。探索が終わると全員が再びスタジオに集まり、発見・採集したにおいを模造紙に表現して「くんくんマップ」を作成し、チームごとに発表を行った（図4）。



図3 園内を探索（右がI氏）



図4 くんくんマップ

3.3 ワークショップ（5月）

5月に、子どもたちとの第1回目のワークショップが行われた。ワークショップ前日にI氏と保育者で打ち合わせが行われ、I氏が活動の目的とプランを説明し、保育者がそれに対して質問したり意見を出したりしながら、詳細を詰めていった。年長児の担任保育者からは、現在のクラスの様子について

紹介があり、子どもたちがにおいに関心を持ち、園内を探検したり、「おうちでこんなにおいがあったよ」と持って来たり、園庭や保育室で見つけたにおいについて、みんなで話し合ったりしているということが語られた。ある保育者は、自分と子どもたちのにおいに対する感覚が違っており、おもしろいと感じていると述べていた。

その後、I氏と保育者で相談しながら、園庭にある植物やハーブ、調理室にある食材や調味料、マジックなど保育室にある道具、I氏が用意したお菓子やにおいの強いもの（歯磨き粉や芳香剤）など48種類のにおい素材を選び、それを業務用ケチャップの赤いボトルに入れて、58本の「くんくんボトル」（図5を参照）を用意した。当日、会場となるスタジオに、テーブルで3つの島をつくり、くんくんボトルをそれぞれの島に分けて置いた。この日の活動は、一クラスずつスタジオに入り、ボトルの先からにおいをかぎ、そのにおいを17cm×19cmの大きさの「くんくんメダル」（図5を参照）に表現するというものであった。当初は、コラージュができるようにさまざまな素材も用意されていたが、時間がクラス35分と限られていたことから、この日は8色の水性マジックのみを使うことにし、ワークショップ後も引き続きふだんの保育の中で、メダルを作っていくことになった。



図5 くんくんボトルとくんくんメダル

子どもたちはまず、テーブルに置かれたボトルのにおいをかいだ。「りんごのにおい」（アップルグミと思われる）、「だいこんのにおい」（たくわんと思われる）など、ボトルからどんなにおいがしたかを友だちや保育者に言葉で伝えたり、もっているボトルのにおいをお互いにかがせ合ったりして、さまざまなにおいと、ボトルをプシュッと押して（握って）においをかぐという行為そのものを楽しんだ。

においだけで中身が何かを知るということは意外に難しく、かいだことがあるにおいなのに何かわからないと、保育者に尋ねて教えてもらおうとする子どもや、ふたを取って中を見ようとする子どももいた。I氏は嗅覚と記憶との結びつきを、自身のアート活動において重要なテーマとしてしていると述べていたが、このときの子どもたちのようすからも、においをかいで何かがわかるということは、そのにおいを過去の体験（の記憶）と結びつけることなのだということが実感された。

子どもが描いた絵には、実際には入っていなかったものも見られた（たとえば、チョコクッキーのにおいをかいで、アイスクリームの絵を描くなど）。「くれよん」「まじっく」など、文字でにおいを「書く」子どももいた。子どもたちが描いた絵には、保育者がえんぴつで、描かれたものの名前を小さく書き添えた。なかなか描きださない子どもには、保育者が援助に入り、その子が表現したいものを聞き取って一緒に描いたり、描いてみせたりしていた。

すべてのクラスのワークショップが終了した後、次回の6月のワークショップでどのようなことをするか、園長、副園長とI氏のあいだで話し合いがもたれた。筆者を含む3名の研究者も同席し、途中から理事長も参加した。I氏からは、今回は一人ずつメダルを作ったので、次回はグループで一つのノートやマップを作るなど共同作業にする、あるいはボトルを小箱や子どもたちが入れるような空間に変えてみるのはいかがでしょうかという提案がなされた。それに対して、園長と副園長は、「描く」ことにこだわるの

ではなく、あくまで「ボトル」と「におい」にこだわったほうがいいのではないかと意見を述べた。最終的に、一人ひとりの子どもにボトル（「マイボトル」）を用意し、さまざまな素材を入れて自分だけのにおいを作ることに決まった。また、今回使用したボトルは、一部を除いて次回までそのままとっておき、においの変化（腐敗することも含めて）を子どもたちに感じてもらおうということになった。

3.4 ワークショップ（6月）

ワークショップ前日の打ち合わせで、各クラスの活動の冒頭で前回のボトルの中身の答え合わせをするということに決まった。雨天が続き、ボトルづくりに使用する園庭の素材集めが事前にできなかったことから、当日の朝、登園した子どもたちから順次、保育者と一緒に素材探しをすることになった。I氏が用意した素材は、桜エビ、粉ジュース、ラムネ、都こんぶ、キャラメルポップコーン、ゴム風船であった。保育者から、食べ物のおいには子どもたちにとって魅力的かもしれないという意見があったが、I氏はあくまでスパイスとして自由に使ってもらえればいいと答え、他のにおいに負けてしまうにおいもあることや、人工的なものと自然のもののおいの違いを子どもたちに感じてもらいたいという自らの意図を説明した。

年長児の担任の話から、各クラスでは、「におい」というテーマに刺激を受けて、子どもたちの遊びが展開していることがわかった。保育室を見ると、それぞれ、「レストラン」、「ハーブ喫茶店」、「からだ研究所」が、大型の木製積木を使ってつくられていた（図6）。保育室には前回作成したメダルがつるされていた。日々の保育の中で取り組みを続けてきたようであり、絵が増えているだけでなく、折り紙（ちぎったもの、何かの形を折ったもの）、和紙、モール、スズランテープなど、さまざまなものが貼られていた（図7）。



図6 からだ研究所



図7 メダル（6月）

打ち合わせでは、引き続き、8月のワークショップをどのように進めるかについて、話し合いがもたれた。園側からもさまざまな意見が出され、最終的に、1日目は、園庭のにおい探検（「くんくん探検」）とボトルづくり、2日目は、家庭でにおい素材を入れたボトルを作ってきて、お互いのにおいを楽しむ活動、3日目は、親子で園庭探検とボトルづくり、という大枠が決定した。

ワークショップ当日は朝から晴れ、年長児の担任2名と登園した子どもたちが、園庭で材料の採集を行った。ある子どもは、どこからか泥土を取って来て、他の場所の土とは違うということに気づき、保育者に見せていた。保育者に頼まれてハーブを何度も採りに行き、忙しそうにしている子どももいれば、脱線してほかの遊びをしている子どももいた。筆者の近くにいた3人の男の子たちは、花壇の中でトカ

ゲを探していた。一人が花壇の縁の木を持ち上げると小さなアリがたくさん現れ、男の子たちは大騒ぎしながらアリに土をかけていた。材料の採集では、理事長が「うさぎのうんこもとれよ」と子どもたちをけしかけ、数名の子どもたちがうさぎを飼っているケージの中に入るという場面もあった。ほとんどの子どもはフンには触ろうとはしなかったが、中には、「うんちきもちいい」と言う子や、「うさぎのうんちのにおいがいちばんすき」とまで言う子もいた。ワークショップ開始までに植物とハーブを中心とするにおい素材が集まり、スタジオのテーブルに他の素材と一緒に並べられた。

前回のボトルの答え合わせは、前回と同様、三つのテーブルに分けてボトルを置き、子どもたちはまずは自由ににおいをかいだりふたをあけたりして、中身やにおいについて口々に言い合った。その後、I氏が中身の一覧表を読み上げて、見つけた子に手を挙げてもらい、I氏が「どうなった?」「(前回と比べて)におい変わった?」と、子どもの気づきを促すような質問をした。

マイボトルづくり(図8)では、副園長の予想通り、筆者が観察した範囲では、I氏が用意した食品、特に粉ジュースやラムネを好んで入れる子どもが多かった。中にはそればかりを入れる子どももいた。しかしながら、子どもたちが同じように感じていたかどうかはわからないが、粉ジュースなどの人工的な「いいにおい」のするものばかりを入れたボトルは、予想に反してあまりいいにおいがしなかった。



図8 マイボトルづくり

一方、人工的なものを入れても、中にハーブや植物などが入っていると、奥行きのあるにおいを感じられた。子どもたちも、においについてさまざまなことを感じていたようすで、ある男の子は、素材を入れるたびににおいを確かめ、「においが変わった、・・・なんのにおいだろ」、「あ、もう一回変わった」と発見して、近くで見ていた筆者に伝えてくれた。

3.5 夏季集中ワークショップ(8月)

3.5.1 事前打ち合わせ

8月に、3日間連続のワークショップが行われた。前日夕方の打ち合わせでは、はじめに、年長児の担任から各クラスの遊びのようすについて説明があった。クラスごとのにおいと呪文が決定し、それぞれの基地も、6月からさらに発展していた。「からだ研究所」を作っていたクラスでは、血液に関心をもちはじめしており、子どもたちは、さらに充実した基地の中で、病院ごっこをしたり、廃材で作ったライトをもって「からだ探検」をしたりして遊んでいた。「レストラン」を作っていたクラスでは、子どもたちが調味料や香辛料に関心をもち、それらをブレンドしたものがクラスのにおいになっていた。子どもたちは、1種類を混ぜ合わせるごとににおいをかいで確かめながら作っていたと、担任の保育者から説明があった。子どもたちはまた、栄養素についても関心を持ち始めており、班分けが、たんぱく質の「赤」、炭水化物の「黄」、ビタミンやミネラルの「緑」の3色で行われていたり、この3色をテーマにしたクラスの歌が作られていたりした。「喫茶店」のクラスでは、基地が発展して「くんくんくすハーブ基地」になっていた。中には「ハーブ喫茶店」と「くすのきトンネル」があり、喫茶店でハーブ入り

の食べ物を作ったり、「パワー」をもらうために呪文を唱えながらトンネルをくぐったりするという遊びが展開していた。

3.5.2 第1日目 ―くんくん探検

ワークショップの1日目は、各クラス2グループずつに分かれて、保育者と一緒に園庭を探検した。ワークショップ期間中は、担任以外に、通常は年少児や年中児を受け持っている保育者が、各クラスに3名程度、3日間を通じて補助に入っていた。子どもたちは各自ボトルをもち、自分が好きな素材を選んでボトルに入れていった。まだ木についている葉や実、栽培園の野菜などは、自由に採るのではなく「先生に言って採ってもらってね」と保育者が声をかけていた。

子どもたちは、園庭にあるさまざまな植物をボトルに詰めていった。中には、カエルに夢中になり「よっしゃ、カエル入れるぞー」と意気込んで、担任の保育者をうろたえさせる子や、落ちているセミの抜け殻に興味を持って入れようとする子どももいた。保育者たちは、「あ、これ、あらかしの木だよ」、「小さなドングリになる木だ」と木に下げてある札を読み上げたり、「キュウリの葉っぱは、裏側の方がにおいがするよ」と自分が気づいたことを子どもに伝えたりしていた。サポートに入っていた保育者は、ミカンの花のにおいが果物のミカンとはまた違うにおいがするという子どもたちに伝えていた。保育者に促されてにおいをかいだ一人の子どもは、「ハーブティーみたい」と感想を述べていた。理事長も子どもたちの活動のようすを写真に撮りながら、ブッドレアという薄紫色の花について「この花にはちょうちょが寄ってくるんだ。だから『バタフライフラワー』とも呼ばれてる」など、保育者たちも知らなかったことを、子どもと保育者に教えていた。

子どもたちは好きなにおいを見つけたり、素材を入れるたびにボトルのにおいに変化することや、においの強いものとそうでないものがあることに気づいたりしていた。ある男の子は、ドクダミの葉を入れたところ、その後何を入れてもドクダミのにおいしかなかったと言い、「(ドクダミのにおいは)どんだけつよいんだよ〜」とつぶやいていた。

探検後、クラスでスタジオに集合して輪になり、I氏が、子どもたちにそれぞれが見つけたものを質問した。数人の子どもたちが手を挙げて、チェリーセージ、セミの抜け殻、みかんの葉っぱ、ももなど、自分が見つけたものと、それを園庭のどこで見つけたかを発表した。保育者も、自分たちが発見したことを話した。ある保育者は、さくらんぼの木の皮からもさくらんぼの(実の)においがしたと報告していた。

保育室に戻り、少し休憩した後、子どもたちはA3の大きさの画用紙(くんくんノート)に、においを表現した。ノートには、I氏との前回の話し合いの結果、上下の中央に細く横線が引かれ、右端に「すき」、左端に「きらい」と印刷されていた。子どもたちは5人ずつ向き合うかたち机につけ、ボトルのにおいをかいだり、ふたを開けて中身を出したりしながら、最初はノートにペンで絵を描いていった。

しばらくすると、子どもたちはさまざまなことをし始めた。たとえば、葉っぱを下に敷いてえんぴつでこすりだしをする、葉っぱをノートの上に置いてペンやえんぴつで形を縁取る、素材をセロハンテープで貼る、あるいは紙にこすりつけて色を移すなどである。そうした試みの中には、保育者が提案したものもあれば、子どもが自ら始めたものもあった。このようにして発見されたおもしろい表現方法は、

周囲の子どもだけでなく、保育者によって他のクラスにも伝えられ、広がっていった。

終了後の打ち合わせで、I氏は、子どもたちが写し絵を始めたことを取り上げ、写し絵をすることで、においを表現した絵の裏側にまたにおいがつくという循環が興味深かったと話した。理事長は、今回、園庭の植物を扱ったことはとてもよかったと述べ、I氏が指摘した写し絵をしたりこすりつけたりするという活動の下地は、これまで子どもたちが理事長と行ってきたアート活動の中で培われたものだと思うと話していた。

3.5.3 第2日目 ―おうちでくくんボトル

ワークショップ2日目、子どもたちは、持ち帰ったボトルに、家庭で保護者と一緒に素材を詰めて、園に持参した。子どもたちは得意げに、友だちや保育者、観察に入っている研究者、学生ににおいをかがせていた。園長がある男の子のボトルのにおいをかぎ、「サロンパス？」と尋ねると、その子は「ないしょ」とでも言うように、とぼけた顔をして見せた（後で、虫刺されの薬だったとわかった）。筆者ににおいをかがせてくれた他の子どもたちのボトルの中身は、カレールウ、ミロ（ココアに似た飲料をつくる粉）、かとりせんこうであった。

子どもたちは一クラスずつスタジオに集まり、三つのグループに分かれて、まずはグループの中でボトルを交換し、においをかぎあった。次に、他のグループのテーブルを回って、全員のボトルのにおいをかいだ。自分のテーブルに戻ってくると、中身を用意された紙のボウルに空け、お互いに何が入っていたのかを確かめあった。においの強い素材を1種類だけ入れている子どももいれば、コーヒーとお茶のティーバッグなど、数種類を「ブレンド」している子どももいた。

その後、保育室に戻り、前日と同じ紙に、再びにおいを表現していった。子どもたちは前日と同様、持ってきた素材を貼ったり、こすりつけたりした。また、ある保育者の提案をきっかけに、紙に自分の手を置いてペンで周りをなぞり、手形を描きはじめる子どもたちがどんどん増えていった（図9）。子どもたちも、手にペンで色を塗って、それを紙にこすりつけたり、素材をこすりつけたうえに絵を描いたり、さらに新しいことを始めていった。



図9 ノートにあらわれた手形



図10 スロープに吊るされたヨーグルト

ワークショップ後の打ち合わせの際、筆者が見ていなかったグループで、子どもたちから自然ににおい素材の交換会が始まっていたということがわかった。その後、翌日の予定について話し合い、3クラス同時に親子で園庭を探検し、部屋に戻ってノートを描き（子どもは1日目からの続き、保護者は小さな用紙）、最後に全員がスタジオに集合してフィナーレを迎えるということに決まった。素材は、園

庭にある自然に加え、I氏が持参した「スパイス」（柿ピー、のり、かつおぶし、青森ヒバ、ごま、駄菓子のヨーグルト）を、宝探しのよう、園内のあちこちに不自然なかたちで置いておくことになった（図10）。

3.5.4 第3日目 ―親子でくんくん探検

子どもたちは保護者と登園し、それぞれ1本ずつボトルをもって、一緒に園内を探検した。子どもたちは、園庭に隠されたさまざまな「スパイス」を見つけて興奮したり、保護者に自分の発見を伝えたりして、楽しそうに過ごしていた。隠されたスパイスを全種類探し出すことに夢中になっている子どももいた。保護者も素材やボトルのにおいをかぎながら、子どもと一緒に探検を楽しんでいるように見えた。

探検後、それぞれの部屋に入り、保護者と子どもに分かれて、くんくんノートににおいを表現した。後で、園長や理事長が、保護者は、思った以上に真剣にくんくんノートに取り組んでくれていたと話していた。

最後に、3クラスの子どもと保護者全員がスタジオに集まり、I氏が数組の親子を選んで、ノートを紹介したり、探検の感想を尋ねたりした。ワークショップ終了後には、美術史の専門家を招いて、3日間のワークショップを振り返るシンポジウムが行われた。

4. 保育者と子どもたちの発見

これまで、2010年度のワークショップの概要を示してきた。ここでは、保育者と子どもたちがこのワークショップを通してどのようなことを発見したのか（4.1）、そしてそのことが子どもたちの遊びと表現の育ちにどのようにつながっていったのか（4.2）、という2点に焦点をあててみていくことにする。

4.1 においを通した園環境の発見

4.1.1 保育者の気づき

4月に行われた保育者向けのワークショップでは、保育者たちは園内を探検する中でさまざまな気づきをえていた。たとえばあるチームの保育者たちは、畑の土からカブトムシのにおいがすること、各クラスの部屋にはそれぞれ特有のにおいがあることなどを発見した。園庭の植物の中では、特にくすの木の葉のにおいが話題に上り、まだ木についている葉はそれほどにおいがしないのに対して、地面に落ちている葉は強いにおいがすること、ちぎったりもんだりするとさらに強くにおうことに気づいていた。

保育者は、日々の保育の積み重ねを通して、園庭の自然をはじめとする園環境についてさまざまなことを知り、環境へのかかわり方のバリエーションを増やし、自らの経験知として蓄えていく。ただしそのような学びのプロセスは、通常はあまり意識されることなく起こっているのではないだろうか。それに対して、においという今回のワークショップのテーマは、そうした経験知に新しい光をあて、保育者が見慣れた環境を新鮮な目でとらえなおし、これまでとは違うかかわり方を考えていくことを可能にしたのではないかとと思われる。

さらに、グループでの探検は、それぞれの保育者が蓄積していた「知」を、仲間の保育者に伝えるきっかけともなっていた。たとえば次のようなエピソードがある。園内を探検中、あるクラスの保育室の前の廊下に、園で「数珠玉」と呼ばれている、子どもたちがネックレス作りに使う草の実が集めてあった。勤続年数の長い一人の保育者は、そのにおいをかぎながら、その実は採ってきたばかりのころはきついにおいがするが、乾燥すると和らぐこと、ビンに入れておくとナッツのにおいがすることを、I氏や同じグループの保育者に伝えていた。このように、各自が知っていることや発見したことを互いに伝え合うことによって、それらは共有された知となる。それだけにとどまらず、こうした伝え合いのプロセスは、保育経験の長い保育者が経験の浅い保育者を育てることもつながっており、また経験を積んだ保育者にとっても、他者に伝えることによって自分が知っていることを再確認するという、さらなる意義をもっていたように思われる。

理事長も、8月のワークショップの際、においというテーマを通して園環境づくりの新たな視点が得られたと述べ、特に、「虫の視点」から園庭を眺めるようになったことが、大きな発見だと話していた。その例として理事長が挙げたのは、カブトムシを捕る仕掛けの中のえさに安物の酢を使っても虫が近づかなかったため、その酢の原材料を確かめてみると、化学的に合成されたにおいがつけられているということがわかり、人間には区別できなくても、虫は自然のにおいとそうでないにおいとをしっかりと区別していることに気づいた、というエピソードであった。理事長も、園内のどの木にどのような虫が集まるのか、子どもたちが捕まえるためにはどんな仕掛けを作ればいいのかということを、長い経験からわかっていたであろう。今回のワークショップと、においという新しい切り口は、そのようないわば暗黙の知に、これまでになかったかたちでスポットライトをあてることになり、それゆえに新鮮な驚きをもたらしたのだと思われる。

4.1.2 子どもたちの気づき

一方、子どもたちは、どのようなことを発見していったのだろうか。4月に園を訪れた際、年長児のクラスの部屋にはすでに、子どもたちが保育者と一緒に発見した数種類のにおいが、担任によって大きな紙に書かれ、掲示されていた。たとえば、「くさいにおい・きらいなにおい」として「しょうどくのにおい」、「おかね」、「へび」、「くすのきのにおい」などが挙げられ、反対に「いいにおい・すきなにおい」として、「ろうばいのにおい」、「さくら」、「ばいなっぷる」、「どんぐり」などと書かれていた。

5月になると、子どもたちのにおいへの関心はさらに深まり、ただにおいがするものを探すだけでなく、「〇〇は△△のにおいがする」のように、表現する言葉が豊かになってきていると、ある保育者は話していた。この保育者が担任するクラスの子どもたちは、「セロハンテープは梅干しのにおいがする」、「しかも、それは使用前の巻かれた状態にかぎる」ということを発見し、そのことを保育者が他の子どもたちの前で取り上げたことで、その発見はクラスに共有された「知」となった。保育者は、「私がセロハンテープを使うと、子どもたちが『梅干し使っとる』って言うんですよ」と笑って話していた。また、別のクラスの担任も、子どもたちは園庭のどこに何のにおいがあるかがわかり始めており、レモンバームやミカンなど、お気に入りのにおいを見つけていると話していた。このように、子どもたちも、においを通して園庭の自然や園にあるさまざまなものにかかわり、多くのことを発見しはじめていた。

6月に素材を採集している子どもたちのようすを見ていると、広い園庭のどこにどんなハーブや植物があるかをよく知っているように思われた。3.4でもふれたように、泥や土のにおいの違いに気づいたり、うさぎのフンが、実はいいにおいがするということに気づいたりするなど、子どもたちはそれぞれユニークな発見をしていた。ワークショップの活動として行った前回のボトルの中身の種明かしは、時間の経過によってにおいや姿が変化するものとそうでないものがあるということに、子どもたちの目を向けさせるものになっていた。マイボトルづくりでは、一つの素材を混ぜるたびににおいに変化するという点に関心を持ち、何度も試している子どももいた。

8月のワークショップの園庭探検でも、子どもたちは、園庭のさまざまなものに興味を持ち、そのにおいに気づいていた。子どもたちは、それぞれ好きなにおいとそうでないにおいを見つけているようだった。また、前述のドクダミのエピソードの子どものように、好きではないけれどもどうしても気になるにおいというものもあるように思われた。ワークショップで筆者が観察しえた以外にも、日々の遊びの中で、子どもたちは多くのことを発見していたであろうと推測できる。

確かに、もしにおいというテーマがなかったとしても、子どもたちは園環境とのさまざまなかかわりをもったかもしれない。しかし、においというテーマは、子どもたちが環境により深くかかわることを可能にしたのではないか。園長は、今回のワークショップの意義として、「幼児期は五感を育てることが大切だと言われているが、嗅覚にはあまり目が向けられてこなかった」ことを挙げていた。嗅覚というふだんはあまり意識されることのない一つのチャンネルを活性化させること、さらに、感じたことを言葉にしたり、メダルやノートに表現したりすることを通して、子どもたちの園環境へのかかわりは深まり、子どもたちの経験は豊かなものになったのではないだろうか。

4.2 子どもたちの遊びと表現の広がり

4.2.1 子どもたちの世界づくり

年長の子どもたちは、クラスごとに、においを軸とする独自の遊びの世界を作っていた。そうした世界は、子どもと保育者とのやりとりを通して、「からだ」、「食べ物」、「ハーブ」というそれぞれの方向へ大きく発展し、病院ごっこやレストランごっこなどのごっこ遊び、さらには「からだ探検」のように独創的な想像遊びをも生み出していった。

このような遊びの世界の発展は、この年にかぎらず、毎年見られるものであり、ワークショップそのものの展開にとっても重要な意味をもっている。ただし、遊びの世界とアートワークショップとの関係や、相互に展開していくプロセスのありようは、アートの題材によって、またアーティストのもつアート観やワークショップ観によって、まったく異なるものになる。たとえば、2008年度のダンスなど、子どもたちが遊びの中で物語を作り出し、それが、アートワークショップで作られる作品の中心的なモチーフとなった年もあった。今回のワークショップでは、世界づくりが作品の中に直接あらわれるというよりもむしろ、においというテーマが、子どもたちの関心と遊びを引き出す「きっかけ」となっていたという側面が、もっとも大きかったように思われる。

4.2.2 表現の冒険

8月の第1日目の項(3.5.2)でも述べたように、「メダルやノートに表現する」と一口にいっても、その表現のあり方は多様であった。子どもたちは、はじめは、ノートにペンを使ってボトルに入れた素材のかたちを描いたり、素材の名前を書いたりしていたが、しばらくすると、写し絵、手形などさまざまな表現方法を編み出し、それが子どもから子どもへ、保育者から子どもへ、あるいは保育者から他の保育者へと伝わっていった。

こうした表現の多くは、子どもと保育者との相互作用の中で生み出されたものである。第2日目の項(3.5.3)でもふれたが、筆者が見ていたあるクラスでは、子どもたちの絵に手形がどんどん登場しはじめた。それを最初に始めた保育者に後で経緯を尋ねると、一人の女の子が、手にココアのおいがついたと言ったので、それなら手も描こうと保育者が提案して描いたのがきっかけだったとのことであった。他の子どもたちにも広がっていった理由については、「私が勧めたからということもあるし、他の子がやっているのを見たりしたからだと思う」と述べていた。

子どもと保育者の相互作用においては、遊びの側面が重要な意味をもつ。ある男の子のノートには、右下のスペースにカレーの絵と、カレー屋さんという看板が描かれていた(図11)。一緒に描いていた保育者に後で尋ねると、その子どもが「もう描くことがない」と言って少し困っていたので、その子が家からもってきたカレールウをこすりつけて「カレー屋さんにしよう」と保育者が提案し、想像の中でカレーを作ったり、お店屋さんになったりしながら描いたのだと説明してくれた。別の保育者からも同様に、ある子どもの絵について、「〇〇くんがタコ焼きを焼いて、私が粉をふりました」とイメージをもって遊びながら描いたという趣旨の発言が聞かれた。このように、いわば紙(画面)の上で想像遊びが展開され、その結果として絵(作品)が残るということは、A幼稚園においては珍しいことではなく、むしろ子どもの作品づくりにおいて重要な意味をもつものとして捉えられている。

子どもたちの表現にかかわっているのは、一人の保育者だけではない。たとえば、同じく図11の「きらい」という文字のすぐ上にある絵(鉛筆で描かれた丸いものが二つ並んでいる絵)は、園庭探検のときに、栽培園で園長が、この子どものボトルに、ミニトマトを半分に切って入れたことから始まった。その後保育室に戻り、ノートに取り組む中で、ボトルの中の素材をスタンプのようにノートに押す(汁をつける)という行為が子どもたちのあいだに広がり、この男の子も、入れてもらったトマトの切り口をノートに付けた。さらに、別の保育者が、ノートに付いたトマトの汁の形を縁取ることを提案し、男の子はえんぴつで汁の付いた跡をかたどった。こうしてできたのがこの絵である。このように、一人の

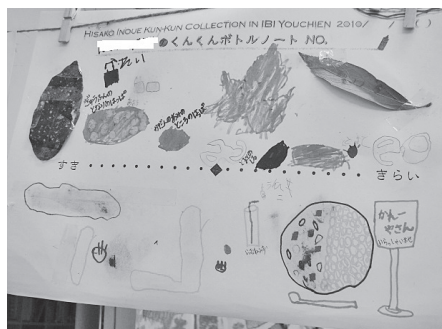


図11 「かれーやさん」とミニトマト

子どものノートに描かれている一つ一つの絵の背景には、複数の保育者によるかかわりのリレーが存在するのである。

子どもたちの作品に直接的にあらわれているのは、園庭(あるいは家庭)で子どもたちが出会った環境である。しかしそれは、より正確に言えば、複数の保育者によって媒介された、環境とのかかわりの「痕跡」¹⁾なのである。豊かな環境を用意することは、むろん重

要である。しかし、それだけでは、必ずしも豊かな表現は生まれないのではないだろうか。子どもの表現は、環境との出会いの場および表現活動の場における、保育者や他の子どもたちとのさまざまなかわりがありはじめて可能になるものなのだとすることを、このワークショップは示している。

5. まとめ —— アートワークショップと園環境

保育者はワークショップを通して園環境に気づき、その園環境を資源として利用しながら、子どもたちと日々の遊びを作りだしていく。ワークショップはまた、保育者が園環境をとらえる視点を豊かにし、園環境づくりに多くの手がかりを提供する。子どもたちも、ワークショップをきっかけとしてにおいに関心をもち、園内を探検する中で環境に気づき、環境とのかかわり方を変化させていく。そうした環境との日々のかかわりを通して、子どもたちの遊びの世界づくりが進展していくとともに、表現も豊かなものになっていく。こうしたプロセスは、図12のように模式的に表すことができる。

とはいえ、このように非常に単純化した図で、実践の豊かさを余すことなく表すことは、とうてい不可能である。ここでは、アートワークショップが園環境を変え、あるいは保育者の環境のとらえ方、かかわり方を変える一方、園環境によってワークショップが進展していくという循環的なプロセスが描ききれていない。さらに、図中に示した一つ一つの矢印の背景には、保育者とアーティストとの協働、子どもと保育者との協働、アーティストと子どもの協働のダイナミックなプロセスがあることも、忘れてはならないであろう。その一部は、本稿の中でエピソードとして記述してきたが、それらをより体系的に描き出すことは、今後の課題としたい。

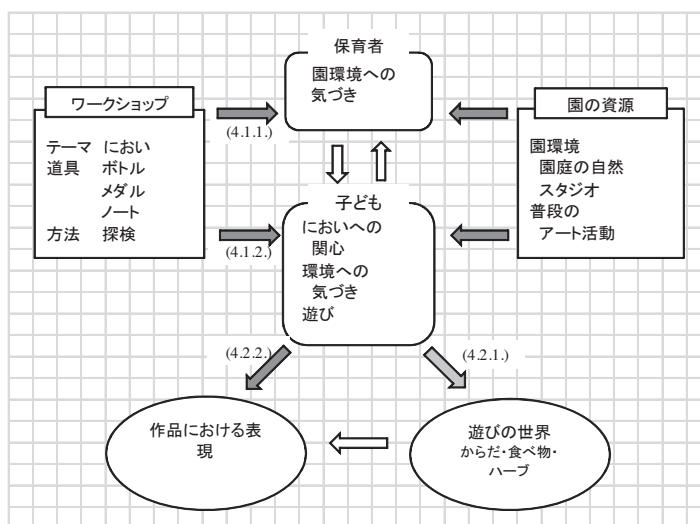


図12 ワークショップと園環境がもたらすもの
矢印下（横）の記号は、関連のある本文中の項を示す

引用文献

- 1) 茂呂雄二 (1988) なぜ人は書くのか 東京大学出版会 p.18