

論 文

幼児後期における造形表現活動を媒介とした感性発達のメカニズム研究

Das Mechanismusstudium der Entwicklung der Sinnlichkeit vermittels der bildenden Ausdruckstätigkeit in der späten Frühe Kindheit

梅 澤 啓 一

1 研究目的

造形表現活動とこれに関連する諸活動を媒介とした感性発達のメカニズム、すなわち感性が特定の時期を契機として準備・否定・保存・高次化されて、新しい質へと転換される過程のメカニズムを解明することを研究のテーマとしている。

これまでの造形表現(主に絵画表現)の発達段階研究は、感性や人格の発達との連関から切り離された、表現形式の現象面をたどって跡づけた一種の「様式史」として整理したもの、あるいは身体的機能や認識を中軸に据えてとらえた操作的能力の有無や程度を分析して構造化したものが全てであると言ってよいであろう。このため、多くの発達論は、「なぐり描き期」「図式期」「写実期」などというように、西欧絵画の歴史に見られる近代主義的發展観に基づいた発達段階を組み立てており、あたかも一律に「科学的見方と見なされる写実的表現」へと収束するかのごとく体を相している。時代や地域ごとの、成人を含めた文化や社会的意識の制約のもとに、子どもが持てる条件を駆使して様々な表現形態をこれまで歴史的に生んできたのであることを考えれば、子どもの表現の発達過程を特定の時代・地域通念に基づく「様式」で以てとらえるのは無理があるであろう。このようなとらえ方は、一方で、「なぐり描き」から「写実」に至るまでの、一定の身体的操作能力や認識による対象把握能力獲得を主眼とする一面的な教育目標と結び付き易いという特徴を持っているものと思われる。

われわれは、造形表現の発達を特定の表現様式の移

り変わりに見るのではなく、人間的営為である限り時代的・地域的差異を越えて普遍的な法則性を持つと考えられる、感性・人格と相互媒介的に発達する造形表現「活動形態」の発生・分化・独立の過程のメカニズムをとらえていく必要がある。その一つの手がかりとなると考えられるものとして、「可逆操作の高次化における階層一段階理論」に着目したい。この論は、身体的機能や認識を中軸に据えてとらえた操作的能力の有無や程度を分析して構造化したものではある。しかし、他の発達段階論が「写実期」に至るまでの現象的な表現諸様式の羅列ないし形式的な順次性を示しているに過ぎないのに対して、この論は、特定の基本単位内での質的高次化への飛躍的移行を示す「段階(stage)」と、さらに新しい基本単位の産出による転化という高次の包括概念である「階層(hierarchy)」、そしてこの「階層-段階」構造の質的転換を媒介する「新しい力」の誕生する時期を設定することによって、発達過程の弁証法的なメカニズムを明らかにしようとしている。このような発達論に基づくものは、少なくともこれまでの造形表現の発達論には見ることができないものである。もちろん、この論は造形表現に焦点を絞ったものではないので、この側面から検討を加え、その上で改めてこのようなとらえ方の是非を吟味していく必要がある。

本研究では、造形表現活動と感性の発達の全過程の内、幼児後期、とりわけ5歳半頃の時期と小学校入学直前頃の時期に注目して、研究を進めた。

「可逆操作の高次化における階層一段階理論」は5

歳半頃の時期を「新しい力の誕生」の時期としてその重要性を認めている。それによると、この時期は「生後第3の新しい発達の原動力」の誕生期と呼ばれ、幼児期（1歳半頃～6,7歳頃）を特徴づける「次元可逆操作の階層」内の第2段階（4歳前後）と第3段階（6,7歳頃）との間に位置する。また、この時期は、第3段階（6,7歳頃）への移行と、次階層（8,9,10歳頃から始まる「変換可逆操作の階層」）への飛躍的移行とに必要な、二重の働きを備えているとされる。

5歳半頃の時期における広義の造形表現活動と関わると見られる発達上の特徴は、次のようにとらえられている。

友だちの友だちとも友だちになることができ始める。ジャンケンやボール遊びなどのルールとそれからの逸脱がわかり、所属チームの勝敗に積極的な関心を示し始める。他の人の気持ちがわかり始め、人に教えることができ始める。大・中・小、左・中・右、前・中・後、ここ・そこ・あそこ、その他の空間的な各種の3次元、きのう・きょう・あした、さっき・いま・こんど、などの時間的な3次元が形成され始める。小から大へ、短から長へ、遅から速へなどといった系列操作が展開し、中間やまん中がわかるとともに、プラス1、マイナス1がわかり始める。数も10まで対応した呼称ができ、5までの量なら概括し、手にとって相手に渡すことができる。「アノネ、エートネ」と言いつつ、経験をもとに話し言葉を使って文脈のある話をする。道順が言えたり、それを紙に何枚もつなげて描こうとしたり、家の中、地下、地上や上空などが線で区別されつつ1枚の紙にかける。2人で1つの絵がかかる。書き言葉の区別とつながりがわかり始め、意味に関心を持って文字や記号を読み、書こうとし始める。そして、これらの能力が、自分を対象としてその変化をとらえるときに自己形成視につながる。

次に、第3段階、すなわち6,7歳頃の発達の特徴をまとめると次のようにとらえられている。

発達の諸力量がそれぞれの系内において3つの変数を系列的に把握することができるという次元を形成し、認識し、調節する。よみ、かき、かずの世界を媒

介に、自我をとらえる集団的自己ができていく。造形表現活動では、素材を目的に応じて適切に使うように段取りを立て、工夫し、やり直し、教え、協力して、場面や形の構成や機能の表現をしようとする。一枚の紙の中に場面や主人公を含む描画を描こうとし、数枚続けて一つの物語を表現することができ始める。共同の制作にも挑戦し始める。

そして、次階層への移行期（8,9,10歳頃）では次のような特徴を持つとされる。

主意を表すために必要な基本事項を、表現する素材に応じて保存し、等価的に表現することができ始める。そして、集団的な自己客観視ができ、自己形成視に客観性がそなわり、現実吟味と見通しにもとづく条件分析ができる。このことによって、抽象的思考への飛躍が可能となる。¹⁾

以上をごく簡約してみれば、5歳半頃に芽生えた「系列操作による3次元的造形表現の能力」は、同じ階層内の最終発達段階(6,7歳頃)における「系列的把握に基づく物語絵などの表現」につながることはもちろんであるが、それだけではなく、発達における決定的な質的転換期である次階層への移行期（8,9,10歳頃）における「現実吟味と見通しに基づく一定の主意に基づいた表現」を生むための「新しい発達の原動力」の誕生でもある、ということになる。

本稿で扱う問題の解明に際して、この発達メカニズム論で問題となるのは、まず第1に、8,9,10歳頃がはたして発達の決定的な質的転換期としてとらえられるものであろうかということである。この時期は、「話、文章、式、描画、造形、音楽、動作など各種の表現方法を使って、一定の単位をもったある表現の主意をとらえて、他の表現におきかえることができるようになる」²⁾ 段階、すなわちある主意に基づく造形や音楽や言語などによる表現が等価に認められる段階であって、子どもにおいてそれぞれの表現のあり方がまだ独立した特性を備えるには至っていない段階である。ある主意が造形表現の特性に沿って独自の表現形態を生むようになる時期は、造形表現によってのみ表わされる造形的価値を認める時期、すなわち造形芸術的意識

に基づいて表現される時期であろう。9,10歳頃は、対象への密接な働きかけを媒介として実在のものをより深くとらえようとして一種「写実的な表現」を生む時期である。この見かけ上の特徴を芸術的表現や抽象的思考の始まりと見誤る場合が多い。この時期は、抽象的思考への飛躍を準備しているとは考えられるとしても、まだ具体的なものに即しての論理的思考がなされている時期であり、推論は抽象的な論理的思考形式に基づいて行なうまでには至っていないと見られる。抽象的な論理的思考が始まるためには、理想などの価値意識を媒介にすることによって具体的なものから距離をおいて現実をとらえることが必要であり、それはピアジェらも唱えるような11,12歳頃以降の時期に特徴的なことであろう³⁾。そうであれば、この特徴すなわち芸術的意識を備えるに至る発達の決定的な質的転換期すなわち階層は11,12歳頃ということになるものと考えられる。従って、8,9,10歳期は6,7歳期と同一の階層内のものとしてとらえればよいことになる。私説では、9,10歳頃の時期を、11,12歳期の発達の決定的な質的転換期の「準備期」としている。⁴⁾

先に紹介したように、「可逆操作の高次化における階層一段階理論」では、5歳半頃の時期は、第3段階(6,7歳頃)への移行と、次階層(8,9,10歳頃から始まる「変換可逆操作の階層」)への飛躍的移行とに必要な、二重の働きを備えているとされている。しかし、上述したように、次階層の始まりの時期が8,9,10歳期ではなく11,12歳期であるとする、第2の問題として、5歳半頃に芽生えた「系列操作による3次元的造形表現の能力」が、11,12歳期の質的転換期を直接「準備する」ものととらえられるのであろうかという問題が出てくることになる。だが、このとらえかたにも無理があると言わざるを得ないであろう。「天地」表現に見られるような「3次元的把握」のみで芸術的意識を生むにつながると言うには距離がありすぎるであろう。問題の困難さを呼んでいる背景に、これまで表現の問題を認知や認識の側面のみでの対象把握の問題に還元しようとして来た事実がある。「可逆操作の高次化における階層一段階理論」も、「自己形成視」「集団的自

己」「集団的な自己客観視」などのカテゴリーを用いて、確かに人格の問題を視野に入れてはいる。しかし、これらのカテゴリーは集団内部の自己を客観的に認識する能力を問題にしているのであって、人格を価値論の問題としてとらえる視点に対して弱いと見られる。人格は、人間が自らの内に含み持つ人間的な諸側面を評価し(価値づけ)、そのことを通じて自らを一個の具体的な現実存在として意識することによって形成されるものであり、そこで主たる問題とされるべきは人間の姿勢・態度あるいは価値観などと考えられる。そこでは、この人格形成と発達に不可欠と考えられる価値意識としての感性(思い入れ、愛着、好悪、意志、感情など)の側面が重要視されなければならないであろう。ところが、この理論では認知や認識などの知性の側面を中心に組み立てられており、感性の視点が正面の問題とはされていないのである。

以上の事から、感性や造形表現活動の発達上の視点から見て、5歳半頃の時期と6,7歳頃の時期との発達上の関係をもう一度とらえ直し、そこに介在する発達のメカニズムを探ってみる必要があると考えた。

2 描画表現活動の発達過程(J保育園にて)

1994年5月から1995年3月までの11カ月間、岡山県T市J保育園の5歳児クラス(1988年4月生～1989年3月生の男児15名と女児10名(障害女児1名)の計25名、担任1名とパート保育1名)を必要に応じて訪問し(週1度以上)、園やクラスの状況や指導方針に基本的に従いながら、しかも本研究の趣旨にかなう形で、主に造形表現活動とそれと関わる諸活動に関する保育内容と指導計画について担任と打ち合わせつつ、子ども達の活動とその変化の様子をクラスに入って観察していった。

この保育園は、基本的な生活習慣の自立、年齢にあった運動機能の発達や、生き生きとした情緒の発達を促しつつ、友だちづくり・仕事などの生活経験のひろがり(異年齢との交流、地域の人との交流、自然とのかわり[栽培 飼育 散歩など])によって、自立と自信、自主性と思いやりを養い、個性と創意を尊重

した人間性の陶冶を目指している。この方針にそって、年間を通じて実に多様な活動が組織されている。

本研究を進めるに当たって、担任と確認しあった基本的な指導のあり方としては、全身の機能と想像力や感性を豊かに駆使した、トータルな人格形成の一助となる造形表現活動を、特別なこととせず、毎日の生活に組み込んでいくようにすることであった。そのため、日常的には、おやつ後の一定の時間を造形表現活動にあてることとし、子ども達が、特に、混合・グループ保育・行事で経験・体験したことや、午睡の前、おやつの後などで紙芝居・絵本読みしたものを題材にして表現できることを意図して取り組んだ。

表現指導の仕方としては、子ども達が、造形物を仲立ちとしてのコミュニケーションを通じて、保育者とのあるいは子ども達相互が共感し合うことによってイメージを広げる助けとなるような、言葉かけなどの働きかけを積極的にしていくことを基本とした。そして、このことを通じて、造形物への命名→それについての説明→それから派生した羅列的な造形と話→一日のできごとを脈絡をつけて造形し話す→一番伝えたいことを選んで造形し話す→思いや感情・気持ちをこめた造形や話→経験にねざした創作造形と話、といった発達に即した過程を、子ども達が主体的に経ていくことを念頭において指導していった。

以下に、子ども達の描画表現活動を中心とした種々の取り組みを通して、感性や人格と関わる発達の特徴の変化の過程をまとめる。そして、そのような過程において、とりわけ5歳半頃と6歳代後半の時期において、子ども達の造形表現作品がいかなるイメージの生成のもとにできあがったか、同時にそこに関与した感性のはたらきと質が何であったかを特定し、しかもそれらが人格の発達にいかに関与したかについて分析を進めたい。⁵⁾

この保育園の指導のあり方とその成果の全体を振り返って見て、最初に気付かされることは、一年間を通じて、対物・対人関係を軸に、子ども達の人格が徐々に、そして、時には急速に、しかも確実に発達せしめられてきたことである。担任、他の保育者たち、そして

地域の人々との用意周到な連携による有機的な関わりを通じて、保育において、実に多様でありながら、一つ一つの要素が不可欠なものとして生きており、かつ無理のない活動が系統的に組まれて来ている。何らかの目的を自然な形で子ども達が見つけ出し、それに次第に主体的に取り組んでいくようになるまでの、年間を通じての過程がよく伺えた。子ども同士のトラブル一つ取り上げても、最後までなくなることはなかったが、トラブルの質は人間関係上でのより望ましい方向へと確実に変化していった。

4月期に引き続く5月期は、年長になった喜びから生まれる何でもやってみようという積極性を延ばし、自発的な活動や遊びが展開される可能性を持った時期である。そのため、保育者が仲立ちとなりながらも、友達とのつながりの中で、健康、安全など生活に必要なきまりを話し合い守り、目標を持った自発的な活動へと発展していくような指導が目論まれた。造形表現活動に関しても、絵の棚を整理して、子どもが自由に描け、保育者が関わっていける体制づくりがなされた。

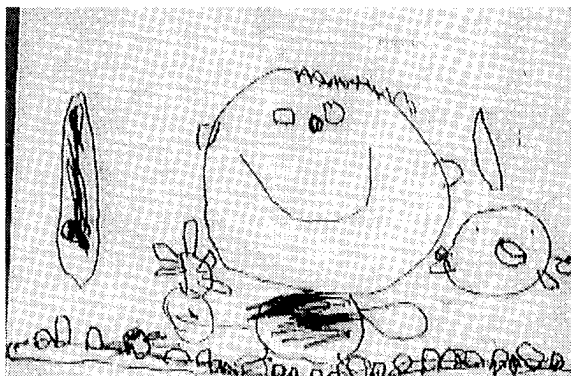
6月期は、友だちや保育者と遊びを楽しみながらつながりを深めていくこと、生活や遊びの中で自分の気持ちを伝えあうこと、色々な活動を経験し、新しい発見を喜ぶこと（自然に触れて）が、ねらいとされた。午睡が必要でなくなる子どもも増え、次第に外での自発的な遊びや活動が増えていき、様々な活動に加えて、造形表現活動としては、塗り絵、線遊び、粘土、ジャンケン色塗り、迷路遊び、三つ編みといったものが現



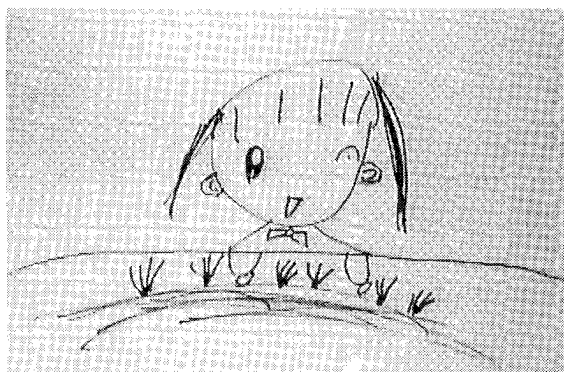
われてきた。

自然との関わりに関する日常的な取り組みとして、いちごの収穫、収穫した玉葱でのカレーライスづくり、夏野菜の成長と世話（水やり・草取り）、さつまいもの苗植え、田植え、花の種蒔き、小動物（おたまじゃくし、ザリガニなど）との遊び、散歩、飼育などがなされた。田植え、さつまいもの苗植え（前項図版）では、地域の人たちとの共同の栽培活動を体験した。田植えでは、田の中に入ることには抵抗はないが、はしゃいで歩き回って、注意されたり、足が抜けなくなったり、しりもちをついたり、泥まみれになったりした。たくさんの苗を持って、その中から3～4本を取る作業に手間取ったり、歪んだり、植えてなかったりすることもあったが、楽しい経験であった。いもの苗植えでは、バケツにたっぷり入った水をこぼさないように運

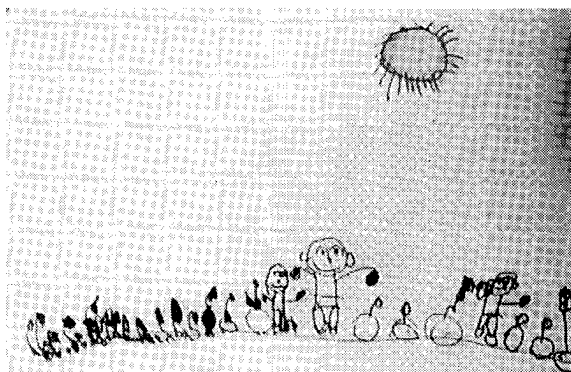
ぶ際、「できない」「恥ずかしい」「したくない」という気持ちが働く子どもに対する、「最初から上手にできる人はいないんだよ。失敗してもいいんだよ。」という保母の言葉かけに、次第に要領を得、手や指先が確かに動くようになり、小さなことでも「できた」と



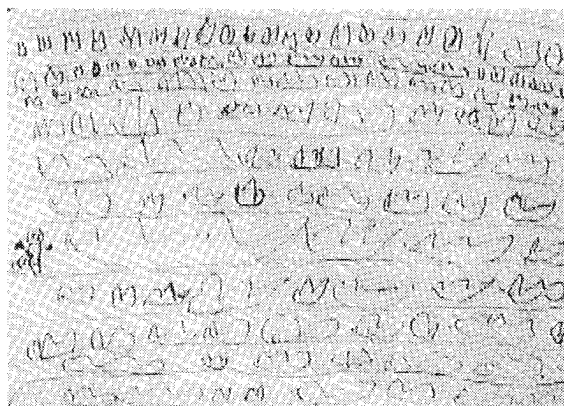
図版3 田植え（5歳9カ月、男児）



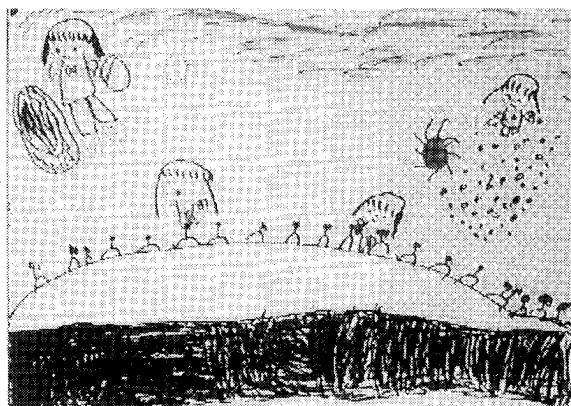
図版1 田植え（5歳3カ月、女児）



図版4 さつまいもの苗植え（5歳11カ月、男児）



図版2 田植え（5歳4カ月、男児）



図版5 さつまいもの苗植え（6歳、女児）

いう気持ちが活動への意欲に繋がった。

これらの体験をもとに、年長になって初めての課題画（前項図版1～5）を描いた。30分ほどかけてていねいに画面いっぱい描いている。描くことに抵抗感を示さないようになった子どももいるが、遊びや活動がまだ足りないせいか、多くの子どもはそうではない。

また、9月の運動会で行なう予定の野外劇『ピノキオ』に向けて、絵本を読み聞かせた後に取り組んだ備前土粘土での制作では、感触を楽しみ、大きな塊を喜んで崩していった。1時



図版6 備前の土粘土でピノキオ

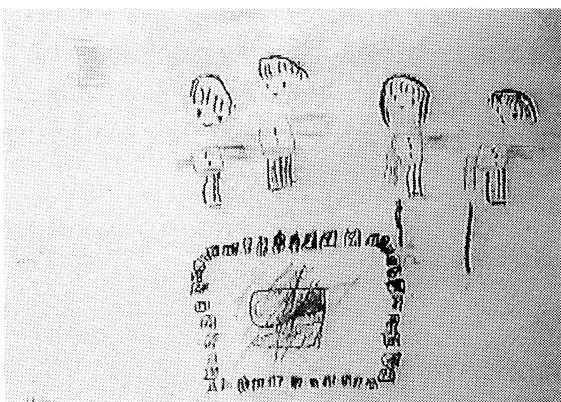
間半ほど、だれも部屋を出ることがなかった。翌日、引き続き粘土を出して遊んだ。前日よりさらに細かい表現ができ、絵の苦手な子どももじっくり座り込んで作っていた。（図版6）

7月期では、自発的な遊びや活動として、砂遊びに水が加わり、水・泥・砂遊び、シャボン玉、色のつきやすい草花を見つけて来ての色水遊びなどが見られるようになった。これらは、一人遊びから友達との遊びへと発展している。また、夏野菜の収穫、プール、川遊び、ボディペインティング、七夕祭り（参観日に飾りづくり、親子で遊ぶ）、お涼み会、お泊まり保育（キャンプでの絵、図版7,8）などの行事に参加した。

こうしたクラスや集団としての取り組みや活動の中で得た人格の発達の要素は、造形表現活動にも確実に反映されているものと見られる。この時期、5歳中頃を過ぎた子ども達は、基底線表現の確立によって、日常的な生活の中でとらえた最も印象に残った出来事を感性豊かに伝達することができている。それは確かにこの時期特有の説明的な表現にとどまったものではあ



図版7 「くわがたみつけた」(5歳10カ月、男児)



図版8 「キャンプファイヤで花火した」(5歳11カ月、女児)

るが、感性的評価を媒介として得られた表現形態であるに相違なく、「思い入れ」による実在感ある表現としての自由性を獲得していると言えよう（図版1～8）。

これに加えて、この月の27日から、9月の運動会に予定している『ピノキオ』の野外劇に本格的に取り組み始めた。時間帯は、基本的に、午前9時半から11時までの間に行うこととし、具体的な手順として、以下のような指導計画案を立てた。

- ①場面・話の切れ目ごとに気持ちをこめて読み聞かせる。
- ②絵本の絵を見ながら、子ども達にその場面について話をしてもらう。登場人物を挙げさせ、それらが何をどんな気持ちで行動したかを出し合う。
…おもしろい話がでたら、取り入れながら話の内容を独自のものにしていってもよい。

- ③全体を5場面5グループ（5人）に分けて、それぞれの配役を決め、子ども達が筋にしたがって順番に話していく。

…言葉の表現や話の内容を変えていってもよい。

- ④粘土などで、それぞれの場面と登場人物を作り、それらを動かしながらストーリーを追ってみる。これによって、各場面を再現し、実在感を呼び起こすことによってイメージの広がりを図る。
- ⑤運動会で演じる劇の大道具・小道具づくりを、基本的にグループごとに進める（場面と衣服を、ダンボール、紙、布、ビニールなどで）。これによって、物語を現実のものとしてとらえるようにする。集団の中での自分の役割の自覚へ向けて。
- ⑥つくった道具で演じながら間隔を測って、台詞と音楽をテープに入れる。（場面ごとに生演奏か、子どもが選んだ音楽で行なう）
- ⑦テープにあわせて練習
- ⑧運動会で発表
- ⑨感動した場面を造形表現する（絵、粘土、その他）

（ただし、クラスの締めくくりになるようなものは、秋から冬にかけて創作絵として取り組みばよい。子ども達が日常的にこうした取り組みを容易にしてしまうようになることをねらいとする。）

これに従って、この月では6月に一度読み聞かせた絵本『ピノキオ』（国際板・ディズニー名作童話、講談社、1994）を気持ちをこめて読み聞かせることによって、その粗筋を思い出すよう促すとともに、イメージのふくらみを図った。また、ディズニー映画『ピノキオ』をビデオで鑑賞した。子ども達は、1時間半の長い時間、座って観ることができていた。そしてまた、絵本の絵にそって登場人物を挙げ、それらが何をどんな気持ちで行動したかを可能な限り出し合った。

子ども同士のトラブルは相変わらず多いが、以上の活動に加えて、「はじめの一步」「迷路づくり」などの遊びでも一緒になって活動していた。これら、楽しい経験、遊びを体験し、繰り返し絵を描くことによって、今まで描かなかった子どもも自ら描こうとするようになった。そして、生活や遊びの中で自分の気持ちを伝

えること、相手の気持ちも分かろうとするようになって来た。

8月になり、野外劇『ピノキオ』の配役を決め、場面分けをした後、まず、ピノキオ役の子ども達（複数）がその役を同時に演ずる）だけが集まって、筋や会話を話し合おうとした。しかし、出し合うことができず、そこで台詞なしで、場面だけを再現しようとしたが、これも思うようにできなかった。そこで、台詞を後廻しにして、話の盛り上がりの部分から遊び的に構成し、それをつないで全体を構成しようと試みた。ホールで、振り付けの案を子ども達が部分的に出し合って踊ってみたり、舞踏劇「ピノキオ」のCDを聞いてみたりもした。また、土粘土で、遊園地で遊ぶピノキオたちの場面と鯨との場面に分かれて制作をした。これは、保育者の手助けはあったものの、ダイナミックに作っていた（図版9）。そして、配役ごとのお面作りをした。お面作りでは、女兒は6月の後半での読み聞かせの時点で描いた「お人形さん」的な絵（次項図版10）と変わらない表現をしているが、男児は登場人物への思い入れのある内容を伴った表現となっている（次項図版11,12）。しかし、いずれにしても、この時点では虚構としての物語世界を自分たちの生活世界のものとして十分にとらえ返すことはかなわず、絵本のイメージが強く反映されたものであったと言えよう。

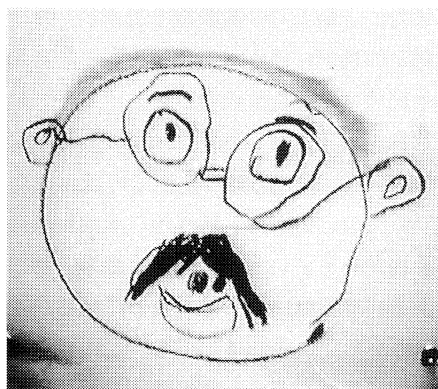
このように、スムーズに進展していたわけではない



図版9 くじら



図版10 めがみさま (6月22日, 女児)

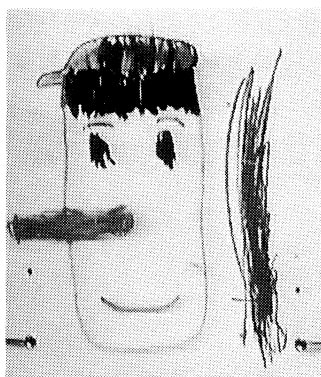


図版11 ゼベットじいさん (5歳6カ月, 男児)

が、子ども達の様子からピノキオの話や登場人物に十分興味を持っていることが伺えた。取り組み次第では子ども達がこの活動にさらに入り込んでいく要素があると思われた。結局、絵本を見て、子どもが話をし、盛り上が

ったいくつかの場面を選択し、そこを膨らませて寸劇を行い、場面をナレーター（保母）でつなぐ方針でいくこととなった。

9月になり、友達や保母と一緒に考えたり力を出し



図版12 ピノキオ (5歳10カ月, 男児)

合ったりしながら集団の活動を楽しむこと、色々なことに挑戦し、自信を持って活動することが、ねらいとされた。運動会では、今まで経験しているもの、日頃の活動、また子ども達と一緒に生活のなかで考えて生まれたものなどを中心に構成して行なわれた。

野外劇『ピノキオ』については、思うように進まず、言葉や動きをどう組み立てたらいいのか保育者自身も迷っていたが、なによりも「楽しくなくっちゃ」と気づき、まず、ずる賢いキツネと猫がピノキオをつかまえるという場面で鬼ごっこのようにしたところ、よい雰囲気では何とか最後までつなげることができた。練習するたびに動きも言葉も変化し、運動会当日にはどんなハプニングが起きるか分からない状態であったが、それがこの時期の子ども達の発達上の特徴であると考えた。この間の経過を順を追って述べると、以下のようになる。

「ピノキオが学校へ出かける場面→悪いキツネ（担任）と追いかけてこする場面→芝居小屋で女の子が踊っている場面→女神様が出てくる場面（女神の棒作り）→再度キツネにつかまり、ロバになる（耳としっぽ作り）→鯨との場面」というストーリーのリハーサルを行ってみた。大まかな形はできあがって、子ども達も登場人物になり切って演じた。大道具、小道具作りも、「昼寝しないでやりたい」と子ども達が言うまでになった。発想も豊かになり、鯨達がピノキオ達をつかまえるのではなく、逆にピノキオたちが鯨をつかまえるなどという案も子ども達から出たりしたが、これは結局、鯨の中で火を焚くこととなった（次項図版）。

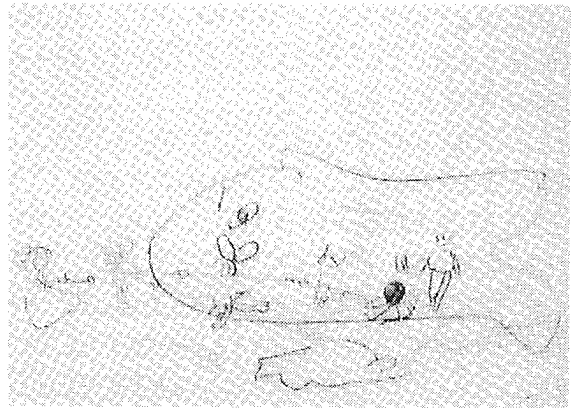
音楽を含む構成を最終的にまとめたのは担任と他クラスの保母達であったが、この時期では子ども達が自分なりにどれだけこの劇を理解して主体的に演じるかで評価すればよいと考えた。たびたび演じてみる間に壊れてきたお面などの小道具の補強もした。小道具・衣装の制作も進み、鯨の体をゴミ袋で作った（ただし、この場合保母が子どもの身体に合わせて切り、テープで張合せた）。その後、運動会まで3回のリハーサルを行った。保母が中心になって演技を次々に展開させていく形式であるが、子ども達はそれに乗じて、それぞ



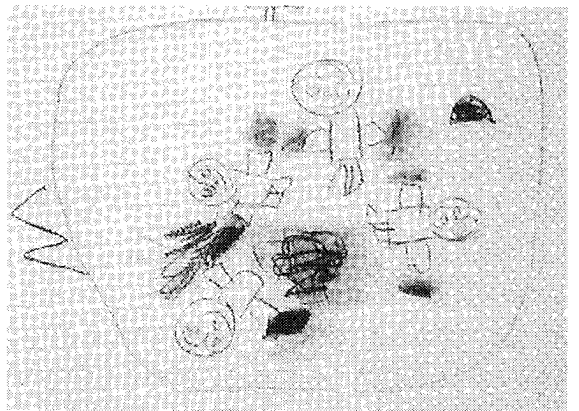
くじらのおなかの中で火をもやした場面

れに積極性をもって演技をした。運動会で完成させてしまうというのではなく、次第に盛り上げていき、当日も含めて子ども達が次第にイメージを鮮明にしていく過程を大事にするという考え方である。

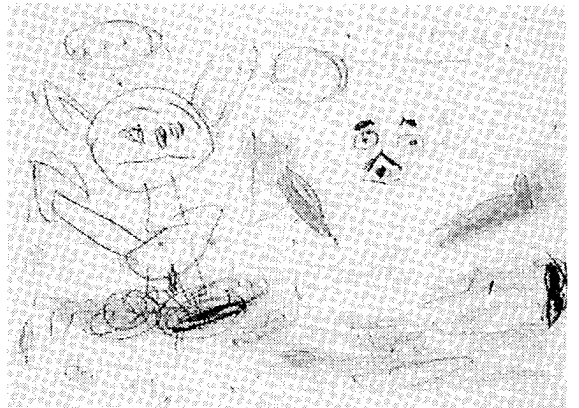
このような運動会の取り組みを通じて、自己中心的な言動があった子どもも随分変化し、集団の中での自分の役割を位置づけて行動できるようになった。そこで、一番印象に残った場面を絵にし、感動を自分のものとする事をねらって、運動会の絵を、薄い黄色の色画用紙（4つ切り）に描いた。ところが、運動会の前日に三角旗を4歳児クラスと一緒に描いて飾ったこともあり、万国旗とリレーの絵ばかりを描く子どもが多かった。しかし、一方で、これまで絵を描くことのなかった子どもが、障害児を援助して一緒に演技を終えたことがきっかけとなったのか、描くようになり、気が付いてみると、クラス全員が描くようになっていた。日を改めて、今度は4つ切りの更紙にサインペンやパスでピノキオの場面の絵を描くよう促してみた。保母が側に付き、子どもの話の中に入っていくと、一つの場面が描けるが、保母がいないと紙の中にイメージが固定せずいくつもの場面が出てきてしまうが、それでも子ども達は楽しんで描いた（図版13,14,15）。多くの子どもが6歳代を迎えてのこの間の経験に基づいて作られたり描かれたりしたこれらの造形作品は、彼らの演じた喜びや再現の楽しさがそのまま投影されての表現となり、子どもたちが構成した世界の中で確かに活



図版13 くじらの中のピノキオたち（5歳11カ月、女児）



図版14 くじらの中のピノキオたち（6歳、男児）



図版15 ピノキオとゼベットじいさん（6歳4カ月、男児）

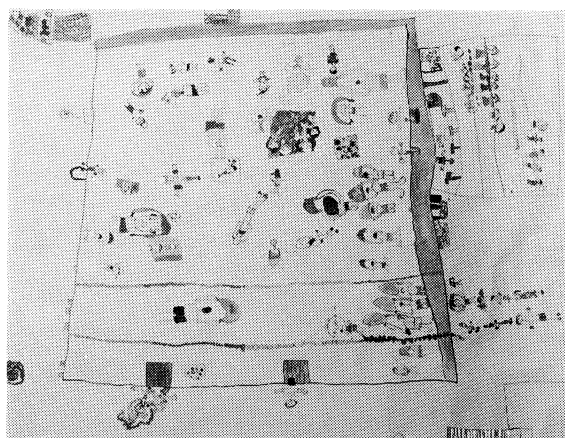
動している自分たちが息づく、「生活表現」に一步近づくようになったものと言えよう。また、模造紙（1枚半）にグループごとに（4グループ）ピノキオの集

団画をマジックやサインペンで描くことも行なったが、まだ集団画としてのまとまりは得られず、個々人の表現の豊かさにとどまった。

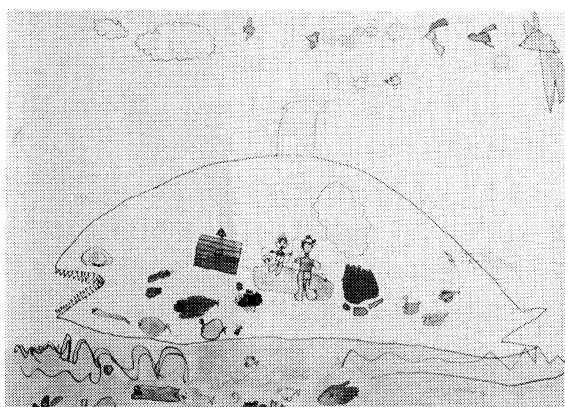
10月期は、運動会で芽生えてきた力を土台として、色々な活動を体験し、その中で挑戦したり工夫してみたりする気持ちを持つことがねらいとされた。そして、さつまいも掘り、うちわ作り（画用紙に型を取り、切り取り、糊付けする。ていねいさと乱雑さの差が大きい。）、卒園旅行、プール、稲刈り、誕生会、避難訓練、身体測定、秋祭り（お祭りごっこ）などが取り組まれた。自分で考えて遊んでいる姿がかなり見られ、友達と遊びたい気持ちも強くなってきた。絵についても、描くことへの抵抗が消え、楽しんで描けるようになってきた。

11月期では、友だちや保母と「思い」を出し合いながら遊びを進めていく楽しさを味わうこと、自分のしたいこと、やってみようと思ったことなどを実現させていく喜びを味わうことが、保育のねらいとされた。自発的な造形表現活動としては、折り紙、紙の制作、塗り絵などが見られた。クラスの取り組みとして、12月9日から始まるT市内保育園児絵画展に向けて集団画の取り組みが進められた。11月20日から30日までの期間を要し、その経過は、以下の通りである。

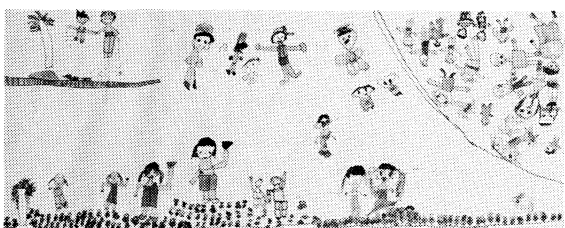
1枚は年間を通じて慣れ親しんできたプールで泳いでいる自分達の姿を表わした絵である（図版16）。大きな紙（160cm×210cm）を用意し、まずプールを描くことから始めた。一人あるいは2,3人ずつ紙の前にひざまづいて、他の子ども達の前でゆっくり描いた後、みんなの感想や意見を聞き、描いた子どももこれから描く子ども達も絵全体の構成の中で今描かれた部分がいかなる意味と位置を占めるかを確かめながら描いていくという方法が取られた。プールで自信をつけた子ども達が、初めて自分達が泳いでいる絵を全く抵抗なく描いていった。2,3人ずつ描くので時間がかかるが、個々にていねいに描き、描きたくないと言う子どもはいなかった。自信をつけたプール遊びであったので描くことができたものと思われる。女兒がプールの中にもかかわらずボンヤスカートなどを付けた自分を描



図版16 プールで泳いでいる自分達（160cm×210cm）



図版17 鯨の中のピノキオとゼベットじいさん（106cm×140cm）



図版18 芝居小屋で踊る人形達（53cm×140cm）

きかけるため、注意の声かけをしながら進められた。それぞれが描きたい気持ちを精一杯出して描いていた。頭足人も見受けられた。色は固形絵の具を使用し、筆に絵の具をつけ、水を足しながら色の調節をしていた。色を変えるごとに筆を洗い、次の色をいかに使うかなど一つ一つ保母と話し合いながら進められた。

プールの絵が仕上がり、『ピノキオ』の集団画に移

った(106cm×140cm, 53cm×140cm)(前項図版17,18)。運動会での経験が発展的に生きており、子ども達自身が選んだテーマだけに、大きなくじらを楽しみながら描くことができた。「僕は海(を描く)」などと自分が描きたい部分に率先してチャレンジしていた。プールの絵で描くことに自信をつけたことが、物語絵に対しても積極的に取り組むことにつながったようである。絵の具を出してみるが、まだ独自の色を作るところまでは行かず、原色を薄めて使っていた。「描くのがむずかしい」と言っていた子ども達もかなり根気よく細かいところまで塗ることができていた。本人達も「おもしろい」と興味で一杯の様子であった。この集団画は、絵本や野外劇で得られたイメージを、彼ら独自の意味づけと感性的価値づけによる実在感を伴った具体性を持った表現へと転化させることによって、当初のとらわれたイメージの域を越え、物語世界を自らの生活世界と同化させたかのごとくに見られる表現世界として描かれたものと言えよう。

この間の活動を通じての、子ども達の発達の状態を示すものとして、次のような特徴が現われている。子ども達が一人で喜んで帰宅することができるようになり、寄り道せず一生懸命な様子で帰っていくようになった。眠たくなることなく遊ぶようになった。二人を除いて、プールでの泳ぎにかなりの自信をつけてきた。頑張りを見せ飛び込めるようになった子どもが、その後絵を描けるようになった。障害児が、みんなと一緒に活動しようとする姿が多くなった。観劇したロビンフッドの人形劇の刺激が大きく、テープを繰り返して聞いたり、弓作りをしたり、歌ったりしていた。毎日歌うことでだんだんと声が出て来た。しっぽとり、伝言ゲーム、椅子取りゲームなどみんなで遊ぶ活動を喜び、求めている。しかし、一方で、ルールがあやふやで、それが原因でトラブルが多くなった。特に女児間にトラブルが目立つようになり、些細なことで友だちが許せなかったり、相手の言い分を聞かずに一方的に怒ってみたりと、けんかも増えてきた。

12月期は、全体として友達との遊びや関わりを喜び、そこそこで一緒に遊ぶ姿が見られた。男児と女児とが

交じり合って遊ぶことも増えた。気持ちや意見をしっかりと出し合い、友達と共通の目的に向かって遊びを進めていくことを楽しむようになって来た。活動の計画・進め方などを友達同士で話し合い、自分の役割に責任をもち、意欲的に取り組んでいた。そして、友達を見る目が確かになり、相手を認めたり、批判したりするようになって来た。室内では、折り紙、切り紙、ドミノなどでの遊びが中心であった。折り紙は本をみて折ろうとしているが、まだ十分ではないようだ。折り紙の代わりにいろいろな紙を正方形に切って使っているが、なかなか自分では上手に切れないでいた。部屋の整頓、後片付けもかなり自分たちででき始め、またしようとする意図や意志が見られた。

1~3月は、全体的なねらいとして、童話や絵本などの内容を楽しみ、それが表現活動へと発展するように、遊び込むこと、自らの成長を喜び、入学への期待を持つこと、友だちのおもしろい遊びや発見に共感し、力を合わせてそれを発展させたり、遊びや仕事をやり遂げることが掲げられた。

1月の自発的な遊びや活動としては、パズル、すごろく、カルタ、紙制作、踊り、絵を描く、塗り絵、ドミノ、ブロック、サッカー、集団遊び、小動物の世話、掃除など保母の手伝いなどが見られた。大勢で遊べるすごろくや福笑いを子ども達と一緒に考え作っている、その中で、いろいろな用具・材料の使い方・性質などが知らされた。そして、繰り返し頑張っている姿や工夫している姿を十分に認めていくとともに、友だちからも認められるような機会を持つように気配りされた。2月に生活発表会があることを知らせ、それに対するイメージや期待を呼び起こし、ピアノ演奏などの出し物に積極的に挑戦してみるよう促した。童話や絵本などの内容を楽しみ、表現活動へと発展していきけるよう働きかけられた。室内では、紙を切ったり、折ったりして、家や庭作りが流行っており、部屋中紙いっばいにして遊んでいた。片付けは子ども達だけでかなり段取りよくできるようになっていた。

2月になり、生活発表会が近づき、「お母さんらが見にくる」「かつこよーせにゃーいけん」などと子ども

達は口々に言いながら、張り切って取り組み始めた。プログラムについてもできるだけ話し合っていて決めている。生活の中の仕事、保母の手伝いもしたり、やってみようとする姿が見えてきた。考えて動ける場面を多く持たせて、保母の一方的な指示にならないようにされ、発表会の練習や行事など子どもも具体的な見通しをもって活動できるようにされた（後何日残っているか、明日は何をしたらよいか、など）。カレンダーを作り、話し合ったことを書き込むなどして子ども達と一緒に確認しながら、子ども達の発想を生かしながらみんなでアイデアを出し合い、活動できるようにした。「させよう」「見せよう」ではなくて「一緒につくりあげよう。そして見てもらおう。」という姿勢を貫いた。特に、劇「三枚のお札」（図版）は子ども達と一緒にかなり考えられたものである。子ども達も言葉のやり取りを楽しみ、動きを楽しんでいるようであった。発表内容は、劇（三枚のお札）、す・ご・ろ・く、ピアノ合奏（「ひげじいさん」「かえるの合唱」「かっこう」等）、合唱（「ききゅうにのって」「ともだちになるため」「チポリーノのぼうけん」他）、自分のしたいこと（遊戯他）であった。

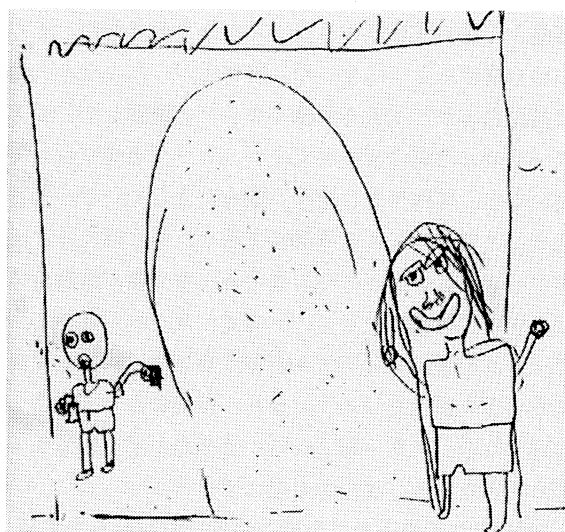
生活発表会で演じた劇やゲームの練習過程で描いた絵では、そこに込められている感性内容が、それまでのように漠然とした特定されない一般的な表現にとどまるのではなく、特定の具体的場面における特定の表情（威嚇や恐れなど）やしぐさや活動の喜びなどが表現されるようになり、そのことが観る者によって直接指摘できるほどに具体化されていると言えよう（図版19、20）。これは、物語のような実在しない世界をも自分たちの日常生活そのものであるかのごとく容易に現実化してとらえるようになったことを、そして、そればかりか日常生活そのものも絵の世界の中により具体的に現実化して表現するようになったことを示している。夏の時点では内容や構成、劇にするためのアイデアなどは基本的には保母主導で、子どもたちはそれにいかに主体的に参加していくかが保育上の課題であった。しかし、2月の時点では保母は子ども達と対等の一構成員としての位置づけとなり、劇の内容や台詞、

表現の仕方などは子どもたちが主体となって進められた。このあたりのことが絵画表現にも現われて来ているものと考えられる。

発表会が終わり、自分達で発表会ごっこをしている姿がよく見られた。ごっこをしたい時には、自分たちで舞台上を片付けたり、必要なものを用意したり、保母抜きでも活動ができていた。そして、3月期にかけて、一人一人のつながりを深めながら小学校入学への期待を高めることが保育上のねらいとされ、子ども達と卒園までの予定を確認し、具体的な見通しをもって活動するよう指導されていった。



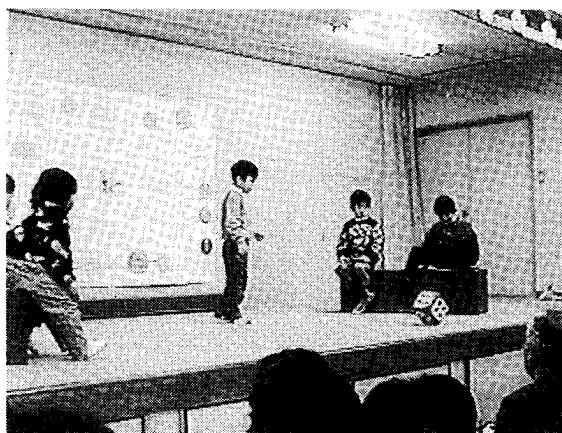
劇「三枚のお札」（小坊主達が山姥達に追われて寺に帰った場面）



図版19 「三枚のお札」（6歳8カ月、男児）

以上述べた過程を本稿の問題に照らしてとらえ返してみると、次のような事が言えよう。

4歳代までの、上下（天地）の区別のない2次元のかつ直観的にとらえられた表現形態を発達的に質的転化する一つの契機となるのが、5歳半頃に生まれる基底



「す・ご・ろ・く」



図版20 「すごろく」(6歳3カ月, 男児)

線表現による「天地」をとらえての系列的かつ形式的な3次元の把握であることは確かである。これはこの時期の生活活動の中で必然的に生み出された表現形態の一つであるが、子どもたちは、このような「図式的な」表現手段の確立によって、日常生活上での出来事や感じた事柄を説明的ながら自由に表わすことが可能となった。しかし、この表現形態におけるように場面を特定できない一般的な感性内容と意味内容を説明的に表わしている段階というものは、これら表現内容が言葉や音や身体による他の表現と補完的によりやく成立したり、時には他の表現によって代用されたりするので、生活活動における「造形表現そのもの」のあり方や位置がまだ不確定なままであることを示していることになろう。しかし、次の発達段階が、即、造形表現独自の表現のあり方の成立する時期（芸術的表現としての分化が始まる11,12歳期以降）であるというわけにはいかない。5歳半頃以降におけるような、表現というものを、生活的諸活動から生み出された生活的価値（Lebenswert, 有用性から生み出された価値）内容の説明のための必要性から使っていた表現のあり方ではなく、逆に、「表現手段の一つとして独立させた造形表現形態」で以て意識的に生活的価値を表わそうとし始める時期というものが、11,12歳期の前階層としてなくてはならないであろう。この階層では、まだ、造形的価値や芸術的価値は成立せず、説明的ないし叙述的表現であるという制約を免れてはいないのであるが、他の表現との補完的あるいは代用的関係はなくなることになる。そこで、このような5歳半頃以降の時期をいわば「準備期」として発達上の決定的な質的転換期を次に迎える時期として考えられるのが、6歳代後半以降の時期である。

この時期、子どもたちの表現内容に大きな変化をもたらした要因は、物語絵に見られたように、物語世界を自分たちの生活そのものであるかのようにとらえ、描くようになっていった道程や、日常生活そのものも絵の世界の中により具体的に現実化して表現するようになっていった道程にある。ここで注意すべきは、子ども達が、表現することを苦手な特別なものでなく、

生活の一部としてあたりまえのものにするということが、同時に表現というものの役割や存在を意識すること、すなわち造形活動を表現手段として分化させることにつながり、意識的に表現という手段を使いこなすようになる次の発達の時期を準備することになったということであろう。2月の生活発表会では、どの場面でも通用するような一般的な楽しさや喜びといった感性内容ではなく、具体的な場面に即した具体的に特定できる高次化された感性内容が表現形態に込められている。ここに至る過程で重視すべきことは、あらかじめそのような表現手段を獲得していたから感性内容も特定して描け得たのではなく、主題としての感性内容を描きたいという欲求から表現手段を見つけ出し、それを意図的に使用でき得たということであろう。それは、就学以後10歳頃までの説明的ないし叙述的な絵が、9,10歳期の「危機の時期」を経て（この時期が「準備期」となって）、11,12歳期の質的転換期を迎える過程において決定的な役割を持つのも、感性という価値意識の質的転化が主導的に働いてのことであるのと同様の事柄だと考えられる。この感性の働きの主導性に、造形表現活動の発達の質的転換のメカニズムを司る鍵があるものと見られるのである。子ども達は、この時期、生活の中で見出した、対象に対するうれしい、かわいい、きれい、かわいそうなどの個別的・具体的な感性内容をこのような特定の表現形態に意識的に対象化し、そのことによってさらにまた感性の質も高めていったのである。こうして、5歳半頃以降生まれた場面表現に込められた感性内容が、以上のような過程で保存され始められるようになり、6歳後半過ぎから7歳頃にかけてのこの時期に特定の場面を表わす特定の表現形態にこのような質を持った感性内容が伴うようになったと見られるのである。

3 粘土造形表現活動の発達過程（付属幼稚園にて）

以上の観点から、造形表現活動と感性の発達における11,12歳期以前の決定的な質的転換期は就学を契機とする7歳頃となること、5歳半頃からの時期はその準備期としてとらえられることが仮定できよう。しかし、

ここに見てきたものは主に描画活動、すなわち平面造形によるものであった。そこで、立体造形、特に粘土造形活動についてはどのような形で現われるものかについて探ってみたいと考えた。

そのため、翌年の95年度に、本学付属幼稚園の5歳児の2クラスの内の1クラス（男児19名と女児18名の計37名、担任1名）を中心に、前年度と同様の形態で観察を行った。

年間を通じて、立体造形活動としては以下のようなものが取り組まれた。

新入児の歓迎会用に、一人ずつがつくった葉書大の鯉のぼりを張り合せた大きな鯉のぼりづくり。(4月)新聞紙でのTシャツづくり。愛鳥週間に因んで、色紙で小鳥をつくったり、描いて切り取ったりした壁面構成。(以上5月)紙粘土のさわり心地を楽しみながらの時計づくり。6名1グループ当たり20kgの備前の土粘土を使つての、宝島や恐竜島、遊園地などづくり。(以上6月)牛乳パックをつなぎ、戦いごっこに使うロケットづくり。七夕飾り。「どんなところで泳げたら楽しいだろうか」と考えての土粘土遊び。(以上7月)おじいさんおばあさんに感謝の気持ちを込めて、ケント紙で花びらを切ったり、丸の形を生かして顔を描くなど工夫してつくったりボンの穴通し。折り紙での狸の飾りづくり。粘土、絵、折り紙。(以上9月)クレープ紙とストッキングを利用した芋の壁面構成。(10月)広い紙を広げて落ち葉をボンドで止めた、いろいろな形づくり。広告や廃品で最近盛り上がっている忍者の剣などの、色テープなどで工夫した面白いものづくり。(以上11月)割りばし鉄砲づくり。凧づくり。段ボール箱で鬼の面づくり。(以上1月)橙と黄緑の和紙を牛乳パックに張り付けた豆まき用の升づくり。買い物ごっこ用の品物づくり。卒業記念の土鈴づくり。乾電池を使つて動くおもちゃづくり。廃品によるいろいろなものづくり(牛乳パックを使つてのいかだづくりなど)。レストランごっこ用のお金と財布づくり。雛人形づくり。(以上2月)土鈴の色塗り。折り紙や壁面構成。(以上3月)

95年9月の終わりまでに全員が5歳半の時期を越えた

が、この頃になると、粘土やハサミや糊を自由に使いこなすに足る手指の巧緻性も獲得され、固有の色彩観念の成立と共にこれらの造形物にそれらしい表情もつけられるようになっていった。また、それ以後の活動を通じて特徴的なことは、役割分担を自主的に決めて、協力し合って多種多様なものをつくるようになったこと、その一方でかなりの部分で担任の手助けを必要としないで自覚的に自分一人ですることができるようになったこと、しかも一つのことを徹底的に改良していく子どもが多くなり、それに伴ってつくり上げたものに愛着や愛情をそそぐかのように動物や人の顔に表情をつけるようになっていったことなどである。これらの事柄について、以下に粘土造形に焦点を当てて見てみる。

6月の土粘土造形では、子どもたちは「山からとってきた土粘土」という言葉にわくわくしながら、10kgの粘土を持ち上げて力自慢したりしながら、園庭で裸足になり手足をフルに使い、グループごとに意見を出し合いながら宝島や恐竜島、遊園地などをつくった。その際、エネルギーを出し切ったという状態で、後始末もきちんと協力してできた。20kgの粘土を足で踏むが、固くてなかなか扱いが難しいので、ぺっちゃんこにして自分の手にあう程度の粘土をつかんで本体にくっつけ、積み上げていった。穴をつくり、団子を入れたりしながら、島と道とトンネル（図版21）、ジャングル、怪獣とその卵、遊園地、人形、ディズニーラン

ド、小さな鰐をつくったり、手で持って飛ばし飛行機にしたりした。

7月では、シートを海、プール、かたつむりのいる水たまりにみたくて、真ん中にどんと粘土を積み、島、梯子、船、人、ジャングル、砂浜、猿、花、動物、恐竜、鮫、イルカ、滝、洞窟、潜水艦などをつくった。分散して、手裏剣や亀、お団子、お皿、ケーキ、ヒトデ、貝殻もつくられた。前回より落ち着いてじっくり粘土を使って好きなものをつくっていた。積む、掘る、広げる、丸める、くっつける、紐にする、屋根作り、穴あけ、延ばす、ひねり出しによって、日頃思っているものが全部作られているようだ。島と島を渡る飛行機や島を飛ばしてみたり（図版22）、島と島を道でつないだり、カヌーに人を乗せて動かしてみたりする（次項図版23）うちに、穴のたくさんあいた島をめぐる造形物が次第に本当にその世界らしくなっていた。探検島、UFO、太陽を空に掲げ、それらを望遠鏡で見たりして、次第に話が作られていき、それぞれのストーリーをつくって楽しんで遊んだ。

2,3月の卒園記念の土鈴作りでは、のぼしてつくった板状粘土を丸めた新聞紙に撒きつけ、鬼、猫や人の顔などをつくって素焼きし、アクリル絵の具で着色した。「もう少し形を変えたい」などと言ってこだわる子どもや、作ったものに対する愛着心を強く持つ子どもが多かった。この時点では37名中12名の子どもが6



図版21 島・道・トンネル

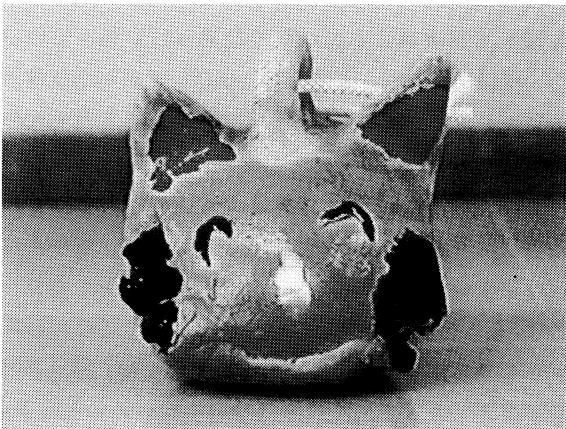


図版22 島を渡る鳥

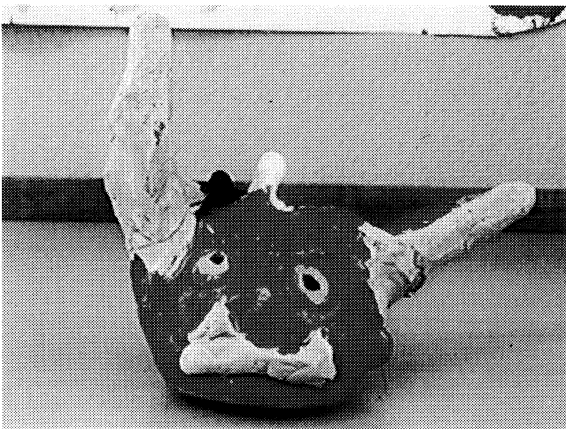
歳半の時期を越していた。この12名全員が鬼や猫や雪だるまなどの全体と部分の特性を独自にとらえた形態



図版23 島を渡るカヌーと人



図版24 猫（6歳10カ月、女兒）



図版25 鬼（6歳10カ月、男児）

様式を確立していた。また、その内の3人を除いた9名が、笑いややさしさの表情、あるいは怖そうな表情と統一された表現様式を確立していた（図版24,25）。一方、この12名を除いた、6歳半をまだ迎えていない25名の内14名は、多少不徹底な部分を残しながらも表現様式をなんとか確立していた。また、残りの11名も、形の歪みと表情とが偶然マッチして成功したと思われる部分はあるものの、形態と表情との表現様式を確立しつつあると見られた。

4 結論と課題

以上、本稿で取り扱って来た問題、すなわち造形表現活動を媒介とする感性の発達過程における11,12歳期以前の決定的な質的転換期を、就学を契機とする7歳頃と特定し、5歳半頃からの時期をその準備期ととらえるという仮説を検討するために、描画による平面造形活動と粘土による立体造形活動の発達の様相を探ってきた。これによって、条件の異なる2組の年長児クラスにおける、それぞれ平面と立体との造形表現活動において、この仮説を裏付けるに足ると見られる発達過程とその様相をとらえることができたものと考えられる。

以上の成果を踏まえた上で、以下に、この仮説の内容をとらえ直してまとめておくことにする。

2歳半頃から6歳代頃までの時期は、子どもが、生活的価値に基づき、生活の中で見出した対象に対するうれしい、かわいい、きれい、かわいそう、こわいなどの個別的な感性内容を、直観的レベルでとらえた表現形態に対象化すると共に、そのことを通じて同時に感性の質も高めていく時期である。また、表現が生活の一側面としての一定の役割を持ち始め、意識され始めるようになり（分化し始める）、表現様式としての図式的シェマを形成し、それによる表現活動を開始する時期である。しかし、その感性はまだ十分に普遍化も保存もされず、具体物に即した価値意識や感情を保存して独自の世界を成立するには至っていない。表現についても生活的価値を意識的に表現するための手段として独立させた表現様式を確立するには至っていな

い。だが、前章までに見てきたように、6歳半過ぎ頃以降の子ども達の多くが、「具体物に即した価値意識や感情を保存」して得られる「生活的価値を意識的に表現するための手段として独立させた表現様式を確立する」といった発達上の特徴をもった表現形態を獲得しつつあることが見い出された。このような表現形態は「表現の独立期」としてこれ以前の発達上の時期と決定的に区別され、学童期になって主導的な役割を果たすものと考えられる。

一方、天地を伴った3次元の世界をとらえるようになり始める5歳半頃の時期は、造形表現上の場面や形態の構成や固有の色彩構成が可能になり始め、感性の質を高めると共にその保存も伴い始める時期と見られる。これらの発達上の特性は、この時期以後、個別的な感性内容を表現形態に対象化することを介して造形表現活動の分化と確立を促すと共に、このことを通じて、感性の質を高めつつ保存と普遍化へと向かわせることになり、6歳代までの時期の感性と造形表現活動の発達を大きく担うものと考えられる。そして、同時にまた、これら5歳半頃の発達上の特性は、7歳頃以降の発達の飛躍を準備する重要な時期と考えられる。すなわち、具体物に即して論理的に思考することと併せて、具体物に即した価値意識や感情を保存し、そのことを通じて自己客観視できる独自の世界を成立させ、他人に対して相互に人格の等しい価値を認め合うようになる時期、対象に対する「やさしくておもしろい」などの羅列的ないし並列的感性内容から、「うれしそうな気持ちとかなしそうな気持ち」、「かなしくてくやしい」などの相補的感性内容への質的転化を見る時期、そして、実在意識を成立させ、生活のなかに実在する事物の形態やそれに込められた生活的価値を直接的に把握し、手段として独立させた表現によってそのまま説明的に表わそうとする素朴な観念を持つ時期を準備するのである。「可逆操作の高次化における階層一段階理論」では「新しい発達の誕生」と呼ばれているこの時期の意味内容や役割とその働きのメカニズムを、感性と造形表現活動の発達の視点からこのように改めてとらえ直すことができるのではなかろうか。

現在、造形表現活動を媒介としての感性発達のメカニズム論としての仮説を、次のように立てている。すなわち、階層1（誕生から2歳中頃まで）、階層2の準備期（生後7,8カ月頃から）、階層2（2歳後半頃から6歳代頃まで）、階層3の準備期（5歳半頃から）、階層3（7歳頃から10歳頃まで）、階層4の準備期（9歳頃から）、階層4（11歳頃から17歳頃まで）、階層5の準備期（14歳頃から）、階層5（18歳頃から）という発達過程である⁶⁾。本稿で取り上げた時期は、階層2から階層3への移行期に当たる。本稿にまとめたこの時期における感性と造形表現活動との発達メカニズム論は、今後、このような他の時期の発達過程を担うメカニズムの解明と重ね合せて、引き続き検討を進めていく必要があるう。

註

- 1) 以上、田中昌人『人間発達の理論』（青木書店、1987年）63-86頁。
- 2) 前掲書、85頁。
- 3) J.Piaget, Six études de psychologie (Gonthier, 1964), p.12, pp.76-88.
J.Piaget, The Three Lectures (Bulletin of the Menniger Clinic, 1954), p.137.

これらピアジェの著書や公演原稿その他について考察を加えたものとして、拙稿「道徳的感情の発達過程のメカニズムについて」（京都大学教育学部、教育指導・教育課程研究室共同研究報告集）『教育内容・方法と教育的発達』83-91頁、参照。

ピアジェは、抽象的知能操作、人格形成、および大人社会へ感情的かつ知的に入り込む段階を、11,12歳から（青年期）としている。この段階での主な特徴は、可能な活動の表象を表象して成り立つ形式的思考（仮説・演繹的思考）によって世界を変革する体系と「理論」を作り上げる青年期の「形而上学的自己中心性」、そしてこれが次第に現実との妥協のなかで修正されていくところの脱中心性である。従って、青年期に固有の感情は、唯一の国意識やヒューマニズムあるいは社会的理想や宗教的感情のように、社会的な現実そして本質的には理想的な現実に結びついている「イデオロギー的感情」である。

- 4) 詳しくは、拙稿「学童期の造形表現活動における発達の質的転換期について」（京都大学教育学部紀要39号）437-

447頁、及び拙稿「感性発達のメカニズム研究」(日本美術教育学会学会誌『美術教育』, 第272号) 11-19頁, 参照。

- 5) 本稿での研究方法は、いわゆる心理学的実験や発達診断及び調査などにおけるような、生活やそこでの諸活動とそれに伴う感性や人格の発達の契機から切り離されたその時々(主に、知的及び身体機能的)「能力」の程度をテストするという手法によって、究めて限定された一側面を断片的に取り出して見るという研究方法に対する一定の批判の上に立って試みている方法である。その方法とは、園の保育方針や子どもの状況に沿って造形表現活動や生活諸活動を一定期間継続的に組織し、そこに見られる発達の全過程をたどり、そこでの発達メカニズムを探ろうとするものである。

この方法論について論及したものととして、拙稿「8歳児の造形表現活動における色彩に関わる美的感性発達のメカニズム研究(Ⅰ)」(大阪教育大学紀要, 第Ⅴ部門, 第39巻, 第2号) 245-260頁、及び拙稿「8歳児の造形表現活動における色彩に関わる美的感性発達のメカニズム研究(Ⅱ)」(大阪教育大学紀要, 第Ⅴ部門, 第40巻, 第1号) 160-180頁, 参照。

ここでは、8歳児の「美的感性」が、造形表現活動と構造的・作用的に関わって発達する移行過程のメカニズムとそれを規定する法則の解明を、次の方法によって試みた(ただし、8歳児期の感性に「美的」を冠することは、現在では適当ではないと考えている。美的感性は芸術的意識と共に、11,12歳頃以降に生まれると考えるのが妥当であろう。)

- ①分析によって個々の諸契機を固定化し抽象化することによって一般的な美的感性を規定した(美的感性を、「美的形態価値意識」、すなわち現実形態を美的に評価したり芸術的創造をする機能的側面と、形成された美的内容的側面とを合わせ持った意識形態と規定)。
- ②8歳児の美的感性が造形活動を介して実際に発達する現象的な過程を意図的な授業実践によって得、この過程に先に規定してあった一般的な美的感性のカテゴリーを適用して、「8歳児の美的感性」という具体的なカテゴリーを規定した。そして、このカテゴリーと他のカテゴリーとの連関を媒介として、この時期の発達のメカニズムとそれを規定する法則を明らかにし、美的感性が、造形表現の発達の形態変形を定位しつつ、かつそれら形態の感性的構成部分としてその質を自ら高次化していく過程を考察した。

ただし、これら2論文では、8歳児期の、特に後半の一時期にしばって、そこでの造形表現活動と感性との発達連関のあり方とメカニズムに焦点を当てて考察したものである。創作過程を介しての美的感性の高

次化の過程を論述する美学的色合いが強いものとなっている。それに対して、本稿の場合は、5歳半頃と7歳頃との発達の関係に焦点をしばって、そこでの造形表現と感性との役割を見ようとしたものである。論考の仕方に自ずと違いがある。しかし、いずれの場合においても、教育や保育の現場で、指導者の協力のもとに意図的に取り組んだ実践について考察を加えたものである点は同様である。

- 6) 拙稿, 前掲「感性発達のメカニズム研究」, 参照。

(本研究の共同研究者として、多大のご尽力を頂きました市内J保育園の山本昌子先生と付属幼稚園の横山理恵先生に、深く感謝致します。)

(1996年12月2日 受理)