

「遊びを通しての総合的な指導」を視座とする 保育内容（表現）授業プログラムの探究

－保育者養成における表現科目の実際と課題－

児童学科 花輪 充

はじめに

幼稚園で行われる教育といったものが、学校教育の一環であるとされながらも、就学後の教育のような教科的、独立分化的なものではなくて、子どもの生活や発達に視座をおいた総合的なものであれば、教員養成においても、教授される内容及び方法論等について確固たる方向性と具体性をもつべきである。特に、領域「表現」に関する科目（保育内容研究「表現」等）の教授内容においては、未だに音・図・体の枠組みが根強く、幼稚園教育の基本に関連して重視する事項2「遊びを通しての総合的な指導が行われるようにすること」の方向性とは明らかに一線を画している。本稿では、保育者養成における表現関係科目の実際について、新實らの調査をもとに、シラバス、担当教員の専門性から分析、検討、考察するとともに、協働型授業（ワークショップ型授業）の取り組みについて現状を報告していきたい。

1. シラバスからの検討

新實（2012）らは、保育者養成校における子どもの表現に関する科目の教授内容について、ウェブ上に公開されている保育者養成課程を備える4年生大学33校（東海・北陸を中心として）を対象として、関係科目（音楽、造形、言語の3領域）のシラバスより、①授業科目名、②授業概要、③区分・単位、④対象学年、⑤教科書・参考書、⑥担当教員、⑦授業計画等7項目について分析している¹⁾。本稿では、①授業科目名、②授業概要を抜粋し、考察する。

1-1. 造形表現に係る授業科目より

①授業科目名 —— 56種類の科目名が見いだされ、そのうち、多く使われている授業科目名は、「図画工作」67科目、「造形」28科目、「表現」26科目、「保育内容」13科目、「子ども（こども）」12科目、「指導法」11科目であった。これらのうち、「図画工作」が小学校の造形表現活動、「保育内容」「子ども（こども）」「表現」が幼児期における造形表現活動を対象とした科目名に使用されている。

②授業の概要 —— 大学によって、「授業の概要」「授業目的」「授業の観点」と記載されている。以下、内容について「教科に関する科目」と「教職に関する科目」について、「理解」「養う力」から考察する。

・教科に関する科目 『発達に関する理解』／「幼児の育ち」「描画の発達段階」「発育段階に即した」「幼児期特有の造形表現」「造形表現に関する理解」「表現の楽しさや喜び」「子どもの造形表現活動の追体験」「体験を通して楽しさを知る」。『教材に関する理解』／「基礎的な材料」「素材の性質」「素材の多様性」。『養う力』／「ものの見方」「感じる力」「創意工夫する力」「美的感性」「豊かな感性」「生活の身近にあるものからの創造力」「子どもの作品に共感できる心」「幼児作品を鑑賞する力」「造形遊びを支援する力」「造形活動の応用力」「造形の計画性」「造形力」「基礎的な道具の扱い」等であった。

・教職に関する科目 『理解』／「子どもの発達と造形表現」「子どもの表現」「環境のあり方」「援助のあり方」「図画工作科における学びの意義と学習指導要領の仕組み」「学校図画工作の理論と実際について」。『養う力』／「子どもの年齢や状況に合わせた指導案の作成」「教材研究能力」「図画工作の総合的指導力」「授業づくりと指導方法」「児童に果たす役割」「題材開発」「子供の作品を評価し指導する力」であった。

1-2. 音楽表現に係る授業科目より

①授業科目名 —— 大きく分けて3分野に分類できる。1つめは、「ピアノ」「弾き歌い」や音楽理論について教授する「楽典」を中心とした「実技」に関する教科であり、授業科目名には「音楽」「基礎技能」「器楽」などの語彙が使用され、教師自身が音楽に親しみを持ち、楽しむことや基礎的な音楽性やリズム感を養うことを前提として、「実技」に関する科目が設定されていると考えられる。2つ目は、「表現」のうちの「音楽」についての科目であり、主に「保育内容」「表現」という語彙が多く使用されていた。この科目に関しては「造形」「身体表現」「音楽」の3つの分野によるオムニバス形式の授業を行っている大学が多い。3つ目は、主に小学校音楽における子どもの音楽活動を教授するための、教科又は教職に関する「教科教育法」の科目である。科目名としては「音楽科教育法」「初等音楽科教育法」などの語彙が多く使用されていた。

②授業の概要 —— 大学によって「授業の目的と概要」「授業の観点」「授業の目標」と様々である。1つ目の「ピアノ」「弾き歌い」「楽典」などの実技に関する教科における授業概要に着目すると、「演奏」「実技」「実践」といった語彙の他に「ピアノ個人レッスン」という語彙が多く使われていた。2つ目の「表現」の内、「音楽」に係る授業科目については、「表現活動」「幼児と音楽表現」という語彙が多く使用されていた。「造形表現」「身体表現」「音楽表現」によるオムニバス授業についての記載も多く、総合的発展を授業の目的としていることが理解できる。3つ目の教職に関する教科では、「教材研究」「授業計画」「模擬授業」という語彙の記載が多く、小学校教員として必要な音楽知識の理解や指導計画を立案して模擬授業を実施することなどが取り入れられていた。

1-3. 言語表現に係る授業科目より

①授業科目名 —— 33大学の内、15大学で授業科目名に「保育内容」、8大学で「指導法」、26大学で「言葉」もしくは「ことば」などの語彙が用いられていた。

②授業の概要 —— 「授業観点」「テーマ」「到達目標」「目標・意義」「ねらい」などの表現方法が用いられている。内容については、子どもの「発達」や「育ち」という語彙が必ず用いられている。また、「生活」という表現も多く用いられている。そして生活場面に欠かせない「遊び」や「保育者の役割」という語彙も多用されている。また、「具体的事例」を取り上げている授業概要も多く見られ、教員の技術面におけるスキルアップの一層の拘りが読み取れる。

1-4. 考察

以上の内容から、多くの大学が子どもの発達と造形表現活動の特徴を考慮した授業を行うために小学校と幼児期を分けたカリキュラム構成していることがわかる。新實によれば、教科に関する科目では、「主に発達段階に応じた子どもの表現活動を知識として理解しながら実際に素材や道具に触れ製作すること」に重点をおき、教職に関する科目においては、「子どもの発達を理解し、造形表現の学びの意義と学習指導要領の仕組み、作品の評価、指導する力を養うこと」が求められているとの考察であるが、このことは、幼稚園教育要領（5教師の役割①幼児の主体的な活動と教師の役割）に記される保育者の果たすべき役割と専門性を示唆するものである。保育内容「表現」の授業では、「造形」「身体表現」「音楽」の3分野を総合して取り組むことが多い。そのため、オペレッタやミュージカルなどが取り上げられ、その創作と公演にむけて、学生たちは企画・運営、出演、構成・演出・振付、衣装、舞台美術、照明、広報といった多岐に渡る役割を担うこととなる。いわば、音楽的取り組みに軸足を置きながら、組織人としての実務をシュミレーションすることを求められるのである。インテグレートッド・アーツ²⁾としての試みとも解釈できる。「造形表現」「身体表現」「音楽表現」によるオムニバス授業についての記述があるが、総合的な取り組みは多面的な気づきを促し、イメージを深化させるためである。それぞれの特性が溶け合うこと

で、広義な表現の可能性を探ることができる。一方、最近では、「ピアノ」「弾き歌い」について、個人レッスンに加え、グループレッスンを取り入れているレッスン形態も行われるようになってきている。以上の内容を踏まえ、矢藤は「シラバスを見る限り、表現関係科目の教育内容は多様である。このことをどう捉えるべきなのかについては議論が必要である。保育者養成の質保証の必要性からくる教育内容についての一定の縛りと、大学教育の豊かさを保障するための担当者の専門性を生かした多様な教育内容を、どのようにバランスしていくのか、担当者レベルでなく、各大学で、カリキュラムデザインの観点から検討していく必要があるであろう。」³⁾と結んでいるが、ここで問われなければならないことは、学生たちに「多様な自己の中で真性な表現」⁴⁾を経験させられるだけの授業が実施されているかということである。すなわち、支配的な他者に強いられる表現ではなくて、学生自身、子ども自身の率直な表現、其々の思い、感覚、リズムに裏付けられた表現が、いかに表現関係科目の授業の中で生成され、保障されているかという事である。残念ながら、理論と実践の狭間に生じる違和感は、今にはじまったことではない。もはや本音と建前に象徴されるかの如く慢性的なものとなっている。幼児の特性と幼稚園教育の役割を百篇唱えようが、真性な表現の重要性を訴えようが、即効性のある方法論と成果主義的な教育観は未だ根強く君臨しているのである。したがって学生たちは、対峙する二つ概念の狭間において迷走することを余儀なくされる。その結果、学生個人の私考と嗜好によって活動内容もしくは指導方法が方向づけられてしまうことに目を瞑るしかないのは我々授業担当者なのである。

2. 担当教員の専門性等から分析検討

「教育課程においても担当教員の学問的自律性がより尊重されている」⁵⁾ように、表現関係科目の教育内容の在り方が、担当教員の背景の違いに著しく影響しているといった可能性は当然のことであるが、「保育士養成課程においては、教科科目の教授内容が厚生労働省から示されるなど、教育内容について一定の枠組が決められている」⁶⁾ともあり、それらの整合性については議論の余地を残す。新實らは、表現関係科目のうち、造形、音楽、言語の3科目について、それぞれ①教育内容、②学位から見た専門領域、③執筆論文から見る専門領域、④科目担当者の背景から検討している。以下にその概要を示す。

2-1. 造形表現に係る授業科目より

①教育内容（教職に関する科目、教科に関する科目）—— a. カリキュラム上同科目であっても教育内容が様々である。b. 大学もしくは担当者の独自な考え方や方針からか科目の名称が様々である。c. 属性の違いが、教育内容の多様性に大きく影響している。

②学位からみる専門領域 —— 分析対象者－46（専任教員／博士4、修士／29、学士／9、不明／4、）a. 46人の内、12人が芸術の学位取得、b. 46人の内11人が教育学の学位取得、c. 教職科目教員（芸術－7人、教育学－9人、文学－①1人）。

③執筆論文から見る専門領域 —— 46人の教諭から401件の論文を検索、a. 「幼児」「保育」の語彙を含む保育者養成に係る研究論文（54件－15%）、b. 教職科目の教員から352件、教科科目の教員から49件の論文を検索

④科目担当者の背景 —— a. 科目担当者専門分野（47人）－教育学／教科教育学（13人）、哲学／美学・美術史（10人）、科学教育・教育工学／科学教育（6人）、その他（3人）、記載なし（15人）、b. 科目担当者キーワード（107人）－美術（16人）、絵画（15人）、彫刻（14人）、造形表現（12人）、デザイン（5人）、図画工作（5人）、工芸（5人）、美術史（5人）、鑑賞（3人）、その他（27人）。

2-2. 音楽表現に係る授業科目より

①教育内容（教職に関する科目、教科に関する科目）—— a. 「ピアノ」「弾き歌い」や音楽理論について

て教授する実技に関する内容、b. 「造形」「身体表現」「音楽」の分野をオムニバス形式で教授する内容。
c. 主に小学校音楽における子どもの音楽活動の教授に関する内容。

②学位からみる専門領域 —— 分析対象者－62人、専任教員－博士－約1割、修士－約5割、学士－約2割、a. 学士取得教員（17人）－音楽（11人）、教育学（6人）、b. 修士取得教員（32人）－教育学（11人）、芸術学（11人）、音楽（2人）、不明（8人）、c. 博士取得教員（6人）－教育学（2人）、音楽（1人）、学術（1人）、不明（2人）、

③科目担当者の背景 —— Read & Researchmap 及び各大学の教員紹介欄記載内容より、a. 科目担当者専門領域（77人）－ピアノ（20人）、音楽教育（17人）、声楽（12人）、作曲（6人）、音楽学（5人）、教育学（5人）、管弦楽器（4人）、表現（2人）、指揮（1人）、不明（5人）、b. 科目担当者研究専門分野（62人）－教科教育学〔音楽〕（25人）、声楽（9人）、教育学〔幼児教育・保育〕（7人）、ピアノ（7人）、音楽学（4人）、作曲（6人）、管楽器（3人）、不明（3人）。

3-1. 言語表現に係る授業科目より

①教育内容（教職に関する科目、教科に関する科目） —— a. 同科目名であっても授業内容は科目担当者によって様々である。b. 保育者養成課程における言語表現分野の科目であるにもかかわらず、一部幼児教育以外からの視点で「言葉」を捉える授業展開がみられる、c. 属性の違いが、教育内容の多様性に大きく影響している。

②学位からみる専門領域 —— 分析対象者／専任教員（22人）：博士（8人）、修士（10人）、学士（1人）、a. 教育学の学位取得教員（8人）：キーワード／教育方法・特別支援教育・幼児教育・保育（5人）、キーワード／国語科教育（3人）b. 文学の学位取得教員（5人）：キーワード／日本語・日本文学（2人）、キーワード／幼児教育（3人）

③科目担当者の背景 —— a. 授業科目から見る専門領域（22人）：保育内容もしくは「言葉」以外の4領域（健康・人間関係・環境・表現）に関して担当（11人）、また、そのうち大多数が表現技術などの授業科目を担当、保育経験者（3人）、b. 担当教員の属性から見る視点：主に、保育や幼児教育を専門とする教員に見られる共通性（保育内容「言葉」以外の4領域や保育所実習・幼稚園実習などの科目を担当）、以上のことを踏まえ、矢藤は「第一に、造形表現に係る科目の担当教員の背景は、美術のくくりのなかでの元来対象とする専門領域は多様であるが、相対的に保育者養成課程における教育に関する研究によりコミットしているといえる。第二に、音楽表現に係る科目の担当教員の背景は、養成課程における教育を元来の専門とする教員と演奏等の専門家で教育にもコミットしてきた教員とがいるが、演奏家としてのアイデンティティを維持し続けるよう努めている教員も少なくない。（本研究はこれを批判するものではない。）第三に、言語表現に係る科目を担当する教員の背景は、主に保育や幼児教育を専門とする教員と、そうでない教員とに二分されていることが見受けられた。その中で保育や幼児教育を専門とする教員は、保育内容「言葉」のみでなく、他領域や実習関係科目についても教授することができる可能性の広がりを見出すことができた。」⁷⁾と述べている。

3-2. 考察

担当教員の属性及び教育観は授業内容に大きな影響をもたせる。仮に純粋芸術の概念に立った授業内容を執行する場合、「遊びを通しての総合的な指導」には馴染みにくいカリキュラムが提示されることになる。したがって学生は、子どもの表現を主眼としない、指導担当者の専門分野における芸術感に浸ることを余儀なくされることになるのである。子どもの遊び体験と表現活動とを同じ領域のものとして考えるならば、あくまでも子どもの生活感や必要感に立脚した、遊びを中心とした教育へと向かわねばならない。すなわち、具体化された結果だけに着目するのではなく、表現に至るまでの経過に目を向ける姿勢が本来

問われるべきなのであり、「くつろいだ遊びの中で、子どもたちが時折見せるひらめきや驚きや喜びの表情やしぐさ、我を忘れたひたむきな集中力など」⁸⁾を見逃さない学生を育成することこそが表現関係科目担当者の共通した視点と考えられる。言語表現に関する授業では、発達や遊びをキーワードとして、保育現場での具体的事例を教授できるスキルの高い教員が必要とされている。それは、絵本や紙芝居、パネルシアター、ペープサートなどの指導にはじまり、言葉を育てるための環境構成や技術など、多様性のある技能が不可欠であるからである。教員の専門性は保育学、文学、福祉と多岐に渡り、理論、実践を融合した授業内容が多いようである。このように、表現関係科目が多様性と独創性を兼ね備えた科目であるからこそ、保育内容「表現」の授業内容と授業運営は、子どもの生活から遊離したものとなってはならないし、担当教員の属性なり、専門とする芸術思想に傾倒した枠組みのみでモデル化され、構造化されることは憂慮しなければならない。要点は、子どもの遊び体験に匹敵するだけの奥行きと広がりをもった授業実践と、子どもの特性を踏まえ、表現本来の意義に適った授業の実現が達成されているかという事であり、子どもの「日常の何気ない表現（あらわし）を豊かに大切に育てていく」⁹⁾ための授業プログラムが整備されているかということである。岡田は、そのために「表現あそび」の授業へ導入を促進しようとした。表現遊びとは、人格形成に役に立つ、言語、動作による表現活動を踏襲した広範囲な活動、いわば、「子どもが自己表現することを楽しめるようなあそび」¹⁰⁾を示唆している。活動内容は、あそび歌、指あそび、手あそび（簡単な歌や言葉に合わせた身体表現あそび）。ムーブメントやマイム（言葉を用いない動きの表現あそび）。リズムあそびやことばあそび（言葉を用いた表現あそび）。詩の朗読、お話の朗読、対話や朗読劇（仲間との言葉と動作を用いた表現あそび）。造形あそびや絵日記（造形・絵画を用いた表現あそび）。紙芝居、人形劇、ペープサート、影絵劇、活人画、寸劇、即興劇、スタンツ、コント、瞬間芸といった具合に広範囲に渡るが、大事なことは、それらのどれもが「子どもの遊びの復権を願って、子どもに遊びのアイデアを提供したり、表現するということの楽しい感触を知ってもらおうとすること」¹¹⁾なのであり、そこに係る大人は提案役や奨励役に徹する気概をもつことなのである。子どもの口から「楽しかった！」「おもしろかった！」「もう一度やりたい！」などといった感想が自然に出てくるならばしめたものである。青木（2010）は、芸術が生活世界から遊離して審美的な美を求める純粋芸術（というより商業芸術）に偏り、後者をもって芸術と捉える人々があまりにも多いことを指摘し、「近代科学が隆盛した社会の忘れ物の一つに、この表現としての芸術の世界をあげるができるのではなからうか。生活による遊びを中心とした幼児教育の実践も、遊びから生まれる文化を創造することにより、音楽や造形芸術、身体パフォーマンスなど既存の歴史的表現教材を教える文化になりさがり、本来、表現芸術のもつ他者や自然との共振・共感という体性感覚が失われている。（中略）1989年の幼稚園教育要領から「音楽リズム」「絵画製作」の領域が「表現」になってすでに20余年になるが、幼児教育界の多くの実践現場では音楽や美術という文化を教えるスタイルが変わっていない。」¹²⁾と主張しているが、これらは保育者養成校の表現系科目担当者に課せられたテーマであり、結果主義的な考え方からの脱却を促すものであり、保育者養成校における表現関係科目の授業担当者は保育学・児童学の見地に立って、幼児の側から表現の本質に迫る必要があると言えよう。

4. 学生に求められる表現力とコミュニケーション能力

時得（2010）は、J教育大学教員養成課程に学ぶ学生の「表現・コミュニケーション活動に関する意識調査」¹³⁾の結果から、子どもたちの表現・コミュニケーション力の不足は、もはや保育者養成課程、教員養成課程に学ぶ多くの学生たちの抱える問題になってきていることを指摘し、斉藤（2010）は「急激に変化する社会の要請に応えていくためには、保育士をめざす幼児教育専攻、あるいは初等・中等教育に携わることをめざす教員養成課程の学生が習得するカリキュラムの改革が喫緊の課題である」¹⁴⁾と主張している。事実、筆者が関わる学生の中にも、授業に対して過度のわだかまりを抱く者がいる。個人で済ませら

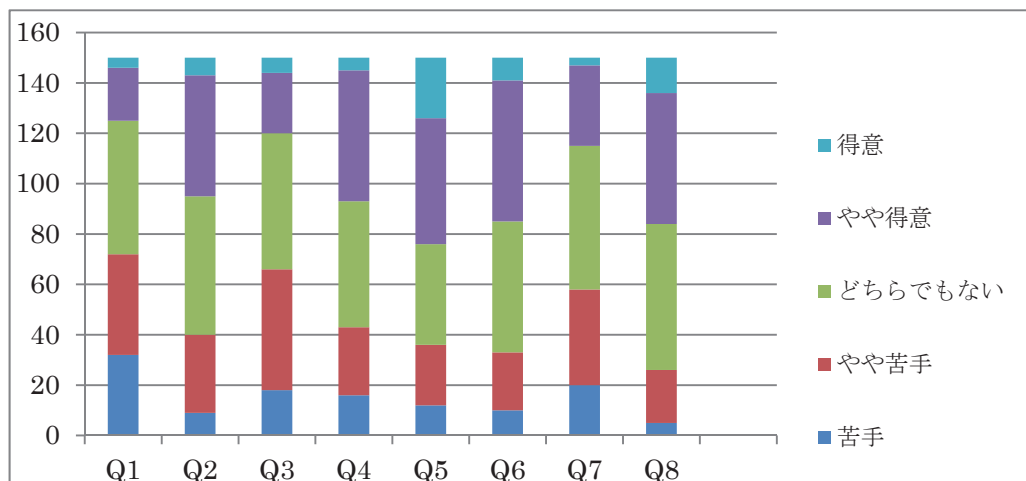
れることならいいのだが、他者との協働を求められたり、より深い連携を期待されたりすると、心身共に緊張してしまうようである。今後、学生が他者とのかかわりの中で、しっかりと自己表現していくための力を十分に蓄えることができるよう支援していくために、表現に関する科目担当者はいかなる意識とヴィジョンを掲げて、授業内容を考え、実践すべきなのか。今こそ、有効有益な表現活動の在り方について精査すべき時にきていることは確かである。

表1は、J大学学校教育学部1年次、保育士・教員養成課程の学生を対象とした「表現・コミュニケーション活動に関する意識調査（アンケート調査）」のデータである。

表1)

以下の問いに、1. 得意、2. やや得意、3. どちらでもない、4. やや苦手、5. 苦手、の5段階で解答せよ。	
〈質問事項〉	
Question1	・人前で表現活動（演奏、調べたことの発表など広い意味で）をすることについて自分は
Question2	・グループ活動で、人とコミュニケーションをとることについて自分は
Question3	・言葉をつかって他者に何かを伝えることについて自分は
Question4	・ボディランゲージ（身振り手振り）をまじえて表現することについて自分は
Question5	・相手の目を見て話をする事について自分は
Question6	・相手の気持ちを感じ取りながら話をする事について自分は
Question7	・グループ活動などで、人の輪の中に入っていくことについて自分は
Question8	・教育実習な場で、子どもたちと積極的にかかわることについて自分は

図1)



(考察)

時得の調査からは、Q1（人前での表現活動）、Q3（言葉を使って伝えること）、Q7（グループ活動など）の項目において、苦手意識を感じる者が半数を占め、「多くの学生が自己を表現することや、他者とのコミュニケーションを取ることに何らかの苦手意識を抱いている」¹⁵⁾ といった結果が導き出されていた。また反対に、Q5（相手の目を見て話をする事）、Q6（相手の気持ちを感じ取りながら話をする事）、Q8（教育実習などで子どもと積極的に関わる事）からは、得意傾向を示す学生が多く見られた。—— TK大学家政学部児童学科3年次生に向けて、同様のアンケート調査を実施する。以下の表2、表3は、TK大学家政学部児童学科3年次生における保育士・教員養成課程の学生への「表現・コミュニケーション活動に関する意識調査（アンケート調査）」のデータである。(2013.12.8/12.9/12.14実施)

表2)

以下の問いに、1. 得意、2. やや得意、3. どちらでもない、4. やや苦手、5. 苦手、の5段階で解答せよ。

〈質問事項〉

Question1 ・人前で表現活動（演奏、調べたことの発表など広い意味で）をすることについて自分は

Question2 ・グループ活動で、人とコミュニケーションをとることについて自分は

Question3 ・言葉をつかって他者に何かを伝えることについて自分は

Question4 ・ボディランゲージ（身振り手振り）をまじえて表現することについて自分は

Question5 ・相手の目を見て話をする事について自分は

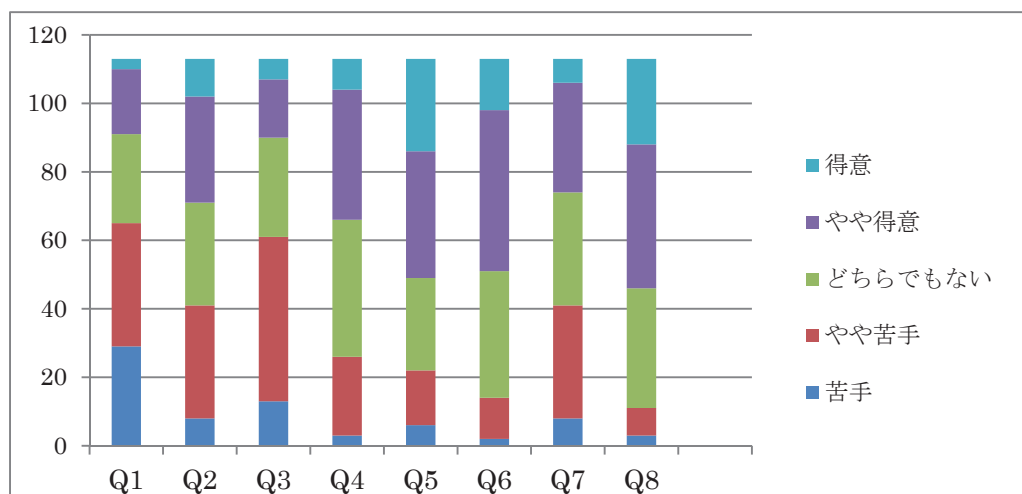
Question6 ・相手の気持ちを感じ取りながら話をする事について自分は

Question7 ・グループ活動などで、人の輪の中に入っていくことについて自分は

Question8 ・教育実習などの場で、子どもたちと積極的にかかわることについて自分は

集計（113名）

図2)



(考察)

その結果、アンケート調査(1)からは、J教育大学の学生と同様に、Q1、Q3の項目に苦手意識を感じる者が多く見られ、逆に、Q5、Q6、Q8に得意性を伺うことができた。また補足質問(図3)では、学生の表現・コミュニケーションと積極性との相関を、各人のライフスタイルから導きだすことを主眼とした。

表3)

以下の問いに、1. 積極的、2. やや積極的、3. どちらでもない、4. やや消極的、5. 消極的、の5段階で解答せよ。

〈質問事項〉

Question9 ・サークル活動などについて

Question10 ・バイトなどについて

Question11 ・休みの日などに出歩く（ショッピングや遊び）ことについて

Question12 ・親との関わりについて

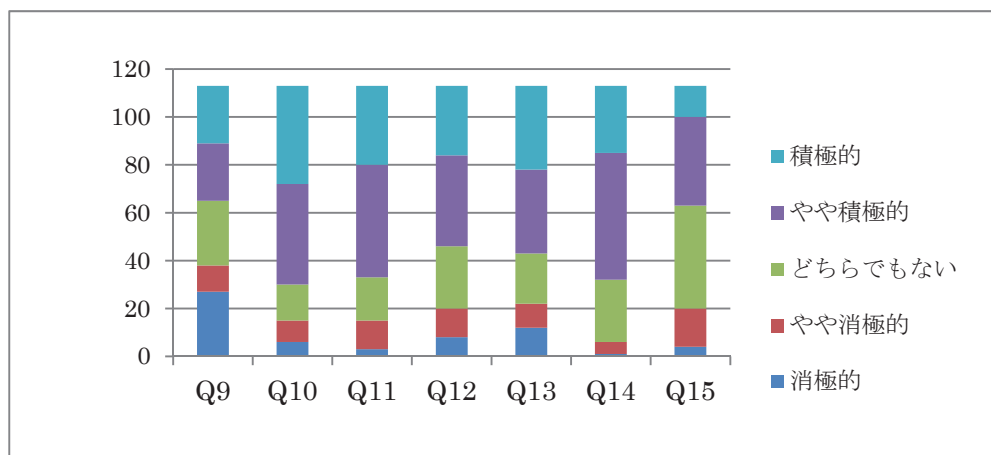
Question13 ・兄弟・姉妹との関わりについて

Question14 ・友人との関わりについて

Question15 ・新たな取り組み（就職活動や卒業研究）などについて

集計（113名）

図3)



(考察)

その結果、Q10（バイトなど）、Q11（休みの日などに散歩すること）、Q12（親との関わり）、Q13（兄弟・姉妹との関わり）、Q14（友人との関わり）について、積極的な姿勢が際立つ一方で、Q9（サークル活動）の評点に分布が見られるが、グループ活動といった枠組みの中で協働するといったことよりも、自由度の高い条件の中でフレキシブルな人間関係を構築しようとする彼らの姿勢を垣間見ることができる。

4-1. 「協働型の表現活動」の取り組み／ワークショップ型の授業

斎藤（2012）は、こうした現状を補うべく方略的に授業等の改変や検討等が未だ行われていないことに苦言を呈するとともに、「多様な表現活動を通じての他の受講生とかかわりながら活動を育むといった演習形式の授業」¹⁶⁾の取り組みの必要性を強く説いている。そうした授業方法として近年着目されているのがワークショップ型授業である。ワークショップ型授業とは、デューイの謂う、learning by doing（成すことによって学ぶ）の主張に傾倒するものといえる。デューイは、「経験」を練り上げ、さらに高い次元へと高めるために、経験の再構成を連続的に促すことや、教科書中心の教育から生活経験を重んじた教育の在り方が重要であると、学習者に、主体的に学ぶことの意味を獲得させ、民主的・社会的人間の育成を目指してきた。多様な表現活動を通じての他の受講生とかかわりながら活動を育むといった演習形式の授業、あるいは「協働型の表現活動」の実現のカギは、そうしたデューイの教育思想の上に形づくられたものとも言える。すなわち、教師が一方的且つ抑圧的に授業を牽引するのではなく、表現フォームを規定するのではなく、ゴールを一所に定めるのではなく、学習者が中心となって、ある時は主体的に、ある時は協働的に物事を推し進めていける授業内容の改変に対する研究である。

荻宿（2012）は、ワークショップについて、『一言で言えば、「異との出会い」である。ふだんと「ちょっと違う」場で、「ちょっと違う」人たちと出会ったり、「ちょっと違う」活動をともにしたりする。当たり前前に思っていることが「ちょっと違う」ことに気づいたり、「ちょっと違う」考え、生き方があることを知る。自分の中で「勝手に作り上げていた」「あたりまえ」が、ほんとうに「あたりまえ」だったのか、もっとホントのことがあることに目をつぶっていたのではないかと……そんなことに気づかされる。また、異との出会いは、新しい出会いにむけての勇気を生み出す。互いがみんな「ちょっと違う」からこそ、そこに新しい「つながり」ができて、これまで予想もしなかった大切なことを、「思わず」互いに学べる仲間がつかれるのだ。』¹⁷⁾と説明するとともに、それはまさに「まなびほぐし＝anlearn」の実践であることを明言している。また、中野（2001）はワークショップの要点として、「・ワークショップに先生はいない、・「おきゃくさん」でいることはできない、・初めからきまった答えなどない、・頭が動き、身体も動く、・交流と笑いがある」¹⁸⁾と定義しているが、今日においては、多くの企業や大学の社会貢献、NPOなども活

動の一環としても取り組まれる一方、公共施設などにおいても、多様なプログラムが画策され、多様な公共性の展開としてワークショップが展開されるようになってきている。2010年度からは、「児童生徒のコミュニケーション能力の育成に資する芸術表現体験」というワークショップが文部科学省によってスタートした。これは「学校における芸術表現を通じたコミュニケーション教育の推進を図るため、文化庁と連携し、児童生徒のコミュニケーション能力の育成に資する芸術表現体験を実施するものである。(中略) このワークショップは、国語、音楽、体育などの教科や、総合的な学習の時間、特別活動などさまざまな教科領域で取り組まれている。実施にあたっては、芸術家と担当教師がコーディネーター役の団体などとも連携し、ワークショップを実施することを前提として、可能な限り、行事ではなく授業として、しかもコミュニケーションの授業として扱っていくことが求められている。」¹⁹⁾とあるように、身体表現を中心としたコミュニケーション能力の育成をめざし、演劇、ダンスを中心に、音楽、メディア表現や伝統芸能を実践するといったものである。コミュニケーション教育としてのワークショップは、技術や力量を育成するためのワークショップとは質的に異なる。演劇のワークショップにしても、「演技力の向上を目指すものではなく、協働的な場面における子ども同士の他者理解や合意形成を基盤とした意味の生成をめざしていくものである。(中略) ワークショップという方法を通して、対象となる学校の要望や児童生徒の実態とマッチングしていき、『正解がなく、自分たちの創意工夫や協働性を生かした作品づくりのプロセスにコミュニケーションがある』ことに気づくデザインがされていると考えられる。」²⁰⁾

4-2. 演劇活動の体験を主眼とした総合的表現授業の取り組み

ワークショップ型授業の試みとして、多くの保育者養成校の表現系科目で取り組まれているのが、演劇活動の体験を主眼とした取り組みである。新實の調査研究にもあるように、「表現」の内「音楽」に関係する授業科目において、「造形表現」「身体表現」「音楽表現」によるオムニバス形式の授業スタイルをとっているところが多く、その具体化が、ミュージカルやオペレッタ、人形劇やダンスパフォーマンスなどの創作と実演であるのだが、実践校の多くが、各表現のインテグレーションの成果のみを目的とするのではなく、学生たちのコミュニケーション能力の向上や協働性の涵養、そして実践力や応用力の習得、主体性や自発性の強化を前面に打ち出している。取り組み方は多種多様であるが、細々と授業履修者や有志の学生たちで取り組んでいるところもあれば、全学を挙げての大きな取り組みをしているところもある。また、文部科学省の「特色ある大学教育支援プログラム」にも採択され、地域貢献の観点からも県内外からの高い評価を得ているところもある。また、ゲストスピーカーや非常勤講師として、専門家を招聘して学生の指導や支援にあたらせている学校もある。筆者は、本務校において、保育内容の研究(表現Ⅱ)を担当している。本授業は、演劇的アプローチ、すなわち表現の総合化(コラボレーション)を眼目としたものであり、音・図・体といった区切りをなくし、その混在を計ろうとするものである。授業の概要については、web上でインフォメーションしているのだが、学生に授業目的を十分に理解させることは甚だ難しいのが現実である。学生たちのほとんどは、表現科目に対して技術的な向上と克服を目指している。例えば、楽曲指導や造形指導の在り方やレパートリー等の充実であったり、ピアノの奏法や描画等に対する長年のコンプレックスからの脱却であったりなどである。一方、身体表現に関わる科目となると体育科目の中に包含されており、レクリエーションダンスをはじめ、ゲーム等についてはそこで教授されるのである。理由は至って簡潔である。幼少期、大概の子どもたちは“ごっこ”という漠然としたフレームの中で、自己実現を果たそうと、想像の場に心をおき、忽然と別人格になりかわり、必要と思われるアイテム(条件や状況など)をかき集めようとする。作ったり、奏でたり、歌ったり、扮したり、演じたりする。それらは切り離されたところに置いておかれるものではなく、言うならば隣接されていなければならないはずである。このように考えると、幼児期の表現活動は、限定的に表現を指向しようとする大人の思惑とは対極にあるといっても過言ではない。しかしながら、子どもたちの発達に準えた領域「表現」の取

り組みにおける理解と適切な方法論の確立は未だ道半ばにあると言っても過言ではない。

4-3. 分析と考察

学生たちのコミュニケーション能力の向上や協働性の涵養、そして実践力や応用力の習得、主体性や自発性の強化を目的とした表現活動の取り組みは、全国の養成校にて数多実施されている。乾は芸術について「基本的な考え方をいうと、それは音楽であれ、文学であれ、絵画であれ、普通の狭い意味のことばと違った意味で、人びとの心を結び合わせて、みんなが力を合わせる勇気を出すというのが芸術の基本だと思います。」²¹⁾と明言しているが、数多の養成校が演劇的創作活動（協働型の表現活動）に期待している理由もそこに集約される。興味深いのは、ミュージカルやオペレッタといった演劇的アプローチによって、目的を達成しようとしている点である。音楽表現、造形表現、身体表現、言語表現といった芸術表現を総合化できること、指導にあたる大学教員たちの専門性が円滑且つ機能的に生かされること、学生たち一人一人が、直面する様々な葛藤を超えて、最後は多くのプロダクションメンバー（友人や教員など）たちとやり遂げた充足感を共有しあえるなど、その効用は計り知れない。取り組みの形態も様々なアレンジできる。ゼミナールや授業内で行われる場合は、おおよそ学生内で演目や役割、稽古スケジュールの立案等を決定し、実演に向けて作業を進めていくことができる。学年単位、学科単位の場合は、規模の大きさに比例して、外部の会場や企業等と連携して行うことも少なくなく、授業にゲストスピーカーを招聘したり、公演に際しては、ステージデザイナー、メーキャップアーティスト、ステージマネージャーなどの専門家に加わってもらったりしているところも多数ある。また、実行委員会（学生）を発足させ、教員との協議を重ねながら、取り組みを進めているところもある。取り組みの期間は、養成校においてまちまちであるが、15回の授業機会の中で発表会までを網羅するところ、大学生生活の集大成として、これまでの積み重ねを発表にまで高めているところ、後期授業15回＋自主稽古等において公演にまで至っているところもある。いずれにしても、学生の気概と担当教員の情熱が原動力となるために、他の授業に比べて特化した構造をもつことになってしまうことは避けられない。特に、指導・運営にあたっては、専門性とリーダーシップ力が求められるため、教員の誰もが簡単に担当できるものではない。そのため、運営的にも、内容的にも、担当者の判断のみに偏向する傾向に陥りやすくなり、その結果、プログラムそのものがマンネリ化したり、パターン化したりする危険性も潜んでいるのである。また学生にとって、そうした取り組みの記憶が美化され期待へと変容することで、表現活動の指針となってしまうことが考えられる。その結果、幼児の特性を顧みない、幼児教育の実践とは不相応の活動となってしまうことは危惧しなければならない。

注：

- 1) 愛知東邦大学／新實広記・藤重育子・西濱由有・矢藤誠慈郎「保育者養成課程における表現関係科目の教育内容に関する研究(1)」／東邦学誌第41巻第3号抜粋2012年12月10発刊、p.162
- 2) イギリスの演劇評論家ブライアン・ウェイが発表したドラマ的な身体活動の中核として随所に絵画造形的・音楽的な表現活動を挿入する変化に富む統合プログラムのこと。
- 3) 愛知東邦大学／新實広記・藤重育子・西濱由有・矢藤誠慈郎「保育者養成課程における表現関係科目の教育内容に関する研究(1)」／東邦学誌第41巻第3号抜粋2012年12月10発刊、p.162
- 4) 木村浩則編、山田康彦著、『季刊人間と教育2012冬76』、旬報社、2012、p.26
- 5) 愛知東邦大学／新實広記・藤重育子・西濱由有・矢藤誠慈郎「保育者養成課程における表現関係科目の教育内容に関する研究(2)」／東邦学誌第42巻第1号抜粋2013年6月10発刊、p.57
- 6) 前掲書、p.57
- 7) 前掲書、p.73

- 8) 岡田陽著、『オンデマンド版子どもの表現活動』、玉川大学出版、1994、p.17
- 9) 岡田陽監修・花輪充著、『大人と子どものあそびの教科書／劇あそび』今人舎、1999、p.62
- 10) 岡田陽『オンデマンド版子どもの表現活動』玉川大学出版、1994、p.90
- 11) 前掲書、p.93
- 12) 青木久子・磯部裕子編、清水満・小松和彦・松本健義著『幼児教育知の探究11表現芸術の世界』萌文書林、2010、p.iv～v
- 13) 時得によるJ大学学部1年次生(約170名)と大学院生(約50名)を対象とした「表現・コミュニケーション活動に関する意識調査(アンケート調査)」— 2006年度～2008年度にかけて実施(大学院—2007.12.3 学部—2007.11.29)。
- 14) 新潟中央短期大学／斎藤竜夫・時得紀子「協働型の表現活動の実践をめぐる考察」— 保育士・教員養成課程の学生への意識調査をもとに培われる力に着目して」／新潟中央短期大学暁星論叢第60号抜粋(平成22年12月) p.23
- 15) 前掲書 p.24
- 16) 東京家政大学／花輪充「本学保育科・児童学科における幼児の表現活動に関する授業プログラムの研究」— “統合的表現活動”としての取り組みより—／東京家政大学研究紀要(平成21年9月30日受理)
- 17) 荻宿俊文・佐伯 胖・高木光太郎編『まなびを学ぶ』東京大学出版、2012、p.ii~iii
- 18) 中野民夫『ワークショップ—新しい学びと創造の場』岩波新書、2001、p.13
- 19) 荻宿俊文・佐伯 胖・高木光太郎編『まなびを学ぶ』東京大学出版、2012、p.8～9
- 20) 前掲書、p.11
- 21) 乾孝『子どもたちと芸術をめぐって』いかだ社、1973、p.20