

コロナ禍における表現とコミュニケーションの学びに
関する一考察

「コミュニティ学習ワークショップ」の授業を通じて

郡司明子・茂木一司・市川寛也
栗原啓祥・藤田善宏

群馬大学教育実践研究 別刷
第38号 127～138頁 2021

群馬大学共同教育学部 附属教育実践センター

コロナ禍における表現とコミュニケーションの学びに関する一考察

「コミュニティ学習ワークショップ」の授業を通じて

郡司 明子¹⁾・茂木 一司¹⁾・市川 寛也¹⁾
栗原 啓祥²⁾・藤田 善宏³⁾

1) 群馬大学共同教育学部美術教育講座

2) 清心幼稚園

3) CAT-A-TAC主宰

A Study on the Learning of Expression and Communication in Covid-19 pandemic

Through the “Community Learning Workshop” class

Akiko GUNJI¹⁾, Kazuji MOGI¹⁾, Hiroya ICHIKAWA¹⁾
Hiroaki KURIHARA²⁾, Yoshihiro FUJITA³⁾

1) Cooperative Faculty of Education, Gunma University

2) Seishin Kindergarten

3) CAT-A-TAC

キーワード：コロナ禍、大学授業、幼児、アーティスト、表現、コミュニケーション

Keywords : Covid-19 pandemic, University Class, early Childhood, artist, expression, communication

(2020年10月30日受理)

はじめに

2020年、現在も世界中で感染が広がる新型コロナウイルス (Covid-19) は、人と人との接触 (飛沫感染、接触感染) が感染を招くため、私たちの生活や経済活動に大きく影響を与えている。教育活動も同様に、従来の内容は自粛や縮小の観点から見直しが迫られ、感染拡大防止に努めながら最大限の配慮をしつつ、粛々と行われている現状である。

そのような中で、大学における授業もあらゆる観点から工夫が必要になり、その多くがオンラインに移行するなど、大小の苦労があったことは言うまでもない。特に、教員養成学部の学生と多様な子どもたちと

の直接的な出会いやふれあいを主目的にしてきたフレンドシップ事業において、筆者ら (茂木・郡司・市川) が担当する「コミュニティ学習ワークショップ」の授業実施は、その内容と方法について特筆すべきものであったため、ここに実施状況と考察をまとめておきたい。

まず、今回の状況下における本授業の特徴は大きく二つある。一つは、コロナ禍にあり、いかに学生と子どもが「対面で距離を保ちながらふれあう (コミュニケーションをとる) ことができるか」というダブルバインドを伴う「問い」が前提であったこと。二つは、従来の本授業構造として、大学 (学生の経験/学び) と保育現場 (幼児の遊び/学び) をアーティストがワークショップを通じて結ぶという、それぞれ異なる

立場の者同士が関わり合う「学習の場」であること。このことから、本稿では一部の教育従事者のみならず、幅広い視点からこのコロナ禍における「表現とコミュニケーションの学び」に関する考察がなされる。具体的には、大学教員の視点として、「コミュニティ学習ワークショップ」を立ち上げた茂木がその特性と意義を、市川が学生の学びの意味を、郡司が全体を総括して執筆にあたる。保育現場からは本授業のフィールドである清心幼稚園の栗原（副園長）が、幼児にとっての経験を省察する。さらに、本授業の講師であるアーティスト（ダンサー）の藤田は、大学生と幼児をつなぐ視点に基づき、コミュニケーションとしての身体表現の可能性を示す。これらを通じて本稿は、「ふれあう（身体性や協同性）」ことを重視する教育活動の本質に迫るべく、コロナ禍での実施状況における学びの課題と可能性について考察するものである。

1 コロナ禍における授業体制

1.1 大学の現状

現在群馬大学では「群馬大学における新型コロナウイルス感染症対策について」という全学共通の感染症対策手引きに基づき、運営管理がなされている。まず、教職員・学生等の移動に関しては、『群馬県が移動自粛対象としている都道府県』¹⁾への不要不急の移動については、自粛を要請する。ただし、通勤・通学及びやむを得ない事情で移動する場合は、感染防止対策を徹底すること。（8月27日から実施）」とあり、自由な移動が制限されている。また、学事関連（8項目）では以下の3つの事項が授業に係るものである。

- 1) 学生に対し、感染リスクの高い場所への外出は可能な限り控えるよう要請する。また、大学への入構は、実験・実習、試験等以外は可能な限り控える。
- 2) 講義については、オンライン授業とする。
- 3) 授業による実験・実習等を実施する場合には、日程・時間割等を工夫する等の感染拡大に最大限配慮する。（以上は、令和2年度前期に引き続き後期も実施する）

このようなわけで、群馬大学では、前・後期共にオンライン授業を基本とし、6月以降に実験・実習・実技等を伴う授業のみ感染防止対策（三密：密閉・密集・密接を避ける・手洗い／手指の消毒、マスクの着用を含む咳エチケット、換気）等を行った上で面接授業が

可能となった。

現在、上記に関し一部受講生の入構はあるものの多くの学生は未だ（10月現在）自宅等からオンライン／オンデマンド（Zoom及びMoodle）による授業の受講を余儀なくされ、学生不在の大キャンパスは閑散とした状態である。

1.2 体験的科目の対応について

なかでも大学として感染症予防対策に細心の注意を払うのが、学生が外部の教育機関で学習を進める教育実習等である。本授業「コミュニティ学習ワークショップ」は教育現場での実習を行う「体験的科目」に属する為、教育実習に準ずる位置づけとして学部からも「感染症に関する体験的科目危機管理マニュアル」のガイドラインが示された。さらに9月初旬には、教務委員会から「新型コロナウイルス感染状況に伴う体験的科目の対応について」を通じ次の観点が提示された。

1. 受入不可となった履修生の対応について受入施設での感染者発生等で今年度の活動が出来なくなった場合や、県外から通って活動する予定の履修生が受入施設から断られた場合は、原則として今年度の履修を取消し、来年度以降に履修すること。ただし、卒業年度の履修生については、附属小学校でのボランティア活動に振り替える。学生の事情で来られない（感染が怖いので控えたい等）の申し出が合った場合も本対応の対象。
2. 履修生の健康管理について活動開始2週間前から毎日「健康管理票」に体温や健康状態を記入し、活動先に必ず持参して、求めがあれば提示すること。また、感染リスクの高い県外への不要不急の移動を控えるとともに、万が一の際の感染経路を明確にするため、毎日の行動歴を「行動記録表」に記入すること。

このような大学の方針に則り、受け入れ実習先との関係と感染症対策について学生及び授業関係者が細心の注意を払い、本授業「コミュニティ学習ワークショップ」が実施可能となるよう準備を進めた。（郡司）

2 「コミュニティ学習ワークショップ」とは

2.1 コミュニティ学習ワークショップの位置づけ

フレンドシップ事業は平成9年度以来、教員養成系大学・学部の学生が「種々の体験活動等を通して、子どもたちとふれあい、子どもの気持ちや行動を理解し、実践的指導力の基礎を身に付けることができるよ

うな機会」を、教員免許法上の科目として教育実習以外に設けるもので、地域の教育委員会、学校、その他の団体等と連携しつつ実施するものである。群馬大学教育学部美術教育講座（茂木一司研究室）では2002年に初めて「コミュニティ学習ワークショップ」という科目名でフレンドシップ事業を開始し、群馬県富弘美術館を会場に近隣の中学生を対象としたアート・ワークショップを実施した。新築になる富弘美術館の関連事業として、4名のアーティストを招いて実施したワークショップであったが、このとき茂木はワークショップという参加協働学習の難しさと可能性を強く感じ、翌年（2003）苜宿俊文（青山学院大学教授）²⁾に指導を受けながら、群馬県立あさひ特別支援学校（桐生市）で障害児のためのメディアアートワークショップをテーマとして「あさひdeアート2003」を実施し、広義の美術教育がコミュニケーション＝関係性の再構築を主題とする「協同（協働）と表現の学び」³⁾であることを確認した。障害を持つ子どもたちとのメディアアートによる協働的な学び（ワークショップ）は彼らの身体性を拡張するだけでなく、彼らとの関係性をフラットにし、「できる／できない」を含めて「障害のある／なし」を越境する。これ以降、「コミュニティ学習ワークショップ」は障害児や幼児などを対象にしたワークショップ学習の体験の場として展開・発展していった。

「コミュニティ学習ワークショップ」は、①アーティストがつくるワークショップを子どもたちとつなぐ「ファシリテーション」の意義や意味、その方法論を学ぶ、②学生（受講生）がアーティストの創造性に直接接触し、それを触媒として「自分たちのワークショップ」をつくってみる、③美術教育を個人の表現としてだけでなく、協働ですることの可能性や意義を追求し、新しい美術教育の形を探求する、の3つを主な目的としている。（詳細は省略するが、前述の）あさひ特別支援学校での苜宿のWSコーディネーターが生んだ熱の発生する学びから障害児とフラットに学ぶコミュニティづくりという「インクルーシブアート教育」理念の芽が生まれた。（茂木）

2.2 身体性を伴う学びの重要性

筆者はこれまで美術教育において身体性を重視する実践研究に取り組んできた。それは学生時分より「体

で考える」経験を重ねてきたことに由来する。思考の一環としてまず手を動かし考える、体を投じてやってみて対応の仕方や解決の方法を探る。そのなかで実感として得るものや掴み取ることがある。本授業「コミュニティ学習ワークショップ」は、学生がアーティストや多様な子どもたちに触れ、自らの体で学ぶ身体性と、共に創り出す協働性、即興性と自己原因性（これら4つはワークショップの構成要素⁴⁾）に基づく学びの場が創出されることに特色がある。

近年は、群馬県内の盲児、聾児、肢体不自由児らとの触れあいを求め、特別支援学校等をフィールドに実践を行ってきた。講師には、高齢者とのダンスを展開する砂連尾理（2017）や文化人類学者で視覚障害者の広瀬浩二郎（2017）、肢体不自由のダンサー森田かずよ（2018、2019）らを迎えた。それらの実践では一方的な包摂の状況ではなく、双方向的な体の対話が織り成す「インクルーシブアート教育」の真髄に参加者が触れる体験となった。

多様性を受けとめ合い、「わかりあえなさ」をわかりあおう（ドミニク・チェン）とする際に、シンパシー sympathy「同情」とエンパシー empathy「共感」の違いに着目したい。前者 sympathy は、感情的状態であるのに対し、後者 empathy は「他人の感情や経験などを理解する能力」であり、「自分で誰かの靴を履いてみること」＝相手の立場になってみる⁵⁾、ことである。身体的に理解しようとする能力は、異なる他者と触れあい、互いの目と目でやりとりし、身体を通じた幅広い言葉を交わす中で、ようやくその入り口に立つことが叶う。sympathyの揺さぶりにとどまらず empathyを呼び起こし、それぞれの身体感覚に訴える出来事が教員養成学部学生には重要だと考え、本授業では身体性を重視した活動を展開している。

3 実践「はなれて、ふれて、つながりを感じる身体表現ワークショップ」

3.1 全体の経緯

ここで、本授業の全体スケジュールを概観しておく。

■体験的科目の開講許可：6月末日

■講師、実施場所（協力園）等の決定：8月初旬

■講師らとの事前打ち合わせ：8月19日

オンラインにて、大学授業担当者3名と講師（アー

ティスト／ダンサー)の藤田、清心幼稚園の栗原と打ち合わせ。本授業の主旨と内容、受講生の様子など、開催に伴う基本情報などを共有。「コロナ禍における表現とコミュニケーションのあり方」について実践を通じて考えることで一致。具体的な学生への投げかけを検討。相互に課題点等を確認。感染症予防対策として以下が確認された。清心幼稚園では37度以上の発熱がある場合には入園不可、実施日2週間前からの健康管理の徹底を学生に要請する。藤田らダンサーは公演等の関係から定期的にPCR検査等を実施。これらを園保護者にも伝え、園児は自由参加とする。

■学生への諸連絡(8月6日、8月21日、9月7日)

教務システム(大学授業内における学生への一斉連絡の仕組)を通じて、必要事項の伝達を行った。

▶8月6日:本授業の開催日程、開催場所、講師等の紹介。事前にテキスト『表現と協同のワークショップ』を読んで9月20日までに感想を提出のこと。感染症予防対策の要請。

▶8月21日:講師を迎えて行う事前学習日に備えて課題を提出。記載内容は以下の通り。

【9月18日事前学習日までの課題】

今回の「コミュニティ学習ワークショップ」は、アーティスト(ダンサー:藤田善宏氏・他2名)を迎え、園児(5歳児クラス/年長@清心幼稚園)を対象に身体表現を中心としたコミュニケーションのあり方を考え、ワークショップ(体験的な学び)として実践するものです。学びのテーマはコロナ禍にある現況を鑑み、「離れている(あるいは直接触れ合わない)けど、つながっている」ことが感じられるワーク(活動)づくり&実践としました。そこで皆さんに事前学習日までに、上記テーマが実現できるようなアイテムと動き、提示の仕方を考えて、当日は必要なものを持参するよう準備を進めてください。例えば、紙テープを介してつながる・糸電話・ゴムを用いて形づくり・クリアファイル越しの接触、等々。※18日は、一人一つ以上アイデア(アイテム)を持ち寄り、それを元に事前学習を行います。

▶9月7日:感染症予防対策として、「行動記録表」と「健康管理票」(どちらも対面時に提出)を添付送信。

■事前レクチャー@Zoom:9月14日

事前学習日を前に、本授業の主旨と課題の解説及び諸注意等をオンラインで行った。参加者は、受講学生(美術専攻2年生15名と他専攻の学生2名)計17名と授業担当者3名。全員の自己紹介後、茂木から「ワークショップという学び方」についてレクチャー。感染症予防対策の確認等を経て1時間程度で終了。

■事前学習:9月18日 10:30~16:00@群馬大学

学生も久しぶりの対面授業なので、各自近況報告を経て、講師(CAT-A-TACメンバー:藤田、アシスタントの関口、渡邊)紹介。全員で輪になり、体をほぐす。自身の名前を体で空間に書(描)いて表すなど、徐々に動き(身体表現)が大きくなるようなワークを実施。午後は、各自が考えてきた「離れて、ふれあう」プランの検討。要素別で9グループに分かれ、内容を再構成し、講師らの前でプレゼンを行う。清心幼稚園から栗原副園長と秋山教諭も参加。幼児の活動を想定し具体的な助言がなされ、幼児のありように即し、その場でフレキシブルに活動内容の改善を図ることの重要性、即ちワークショップの核心にふれる時間となった。



広い体育館で距離をとり、自身の名前を体で表す

■学生テキスト読後のレポート提出:9月20日

■子ども向けWS本番:9月25日(詳細は3.2参照)

・10:30~12:00 WS実施@清心幼稚園

学生9グループの内容紹介を経て、2グループずつ10分間の実施で、活動内容に興味をもった園児が3~4名ずつ参加(密を避けるため)。最後に距離を保ちつつ全員が参加できる内容を展開、講師が引き継いで、自然に身体表現のワークへ移行。学生、子どもたち共に十分に体を動かし、WS終了。

・13:00~15:00 実施後のふり返り@群馬大学

大学にて各グループで活動内の出来事をふり返る。

学生4人が模造紙を囲み、横軸左右にファシリテーター(教師)と子ども、縦軸上下にプラス、マイナスを配置し意見交換を行った。



互いに出来事をふり返り、聴き合う学生

■学生最終課題提出:10月9日

・各グループ活動内容を時系列で省察、感想を記録。

3.2 子どもたちとのワークショップの展開

○ファシリテーター(学生) ▼講師 ◇子ども △その他 ・活動の説明

時間	ワークショップの活動・支援・発話など	活動の様子
10:40	<ul style="list-style-type: none"> ・学生が道をつくって子どもたちを出迎える ・全体のあいさつ、アーティストの紹介など ・9グループ、子どもたちに活動内容を紹介する 	
10:50	<ul style="list-style-type: none"> ◇時折、声をあげて反応しながらよく聞いている ※その後、2グループずつ10分間で実践。以降は「どきどき！ばくだんわたしりレー」の活動紹介：直接手渡さず様々な道具を用いてボールを運ぶゲーム 	<p data-bbox="948 674 1380 703">フラフープのトンネルで子どもを出迎える</p>
11:10	<ul style="list-style-type: none"> ○「道具を使ってばくだんを運んでもらいます。」 ・見本(遊び方)を見せる。 ○1人がばくだん(ゴムボール)を投げる。もう1人がキャッチするはずが落としてしまう。 ◇「あー、落としちゃった!」「爆発したー!!」 ○「みんなは爆発させないようにお友達に渡せるかな? 難しい時は、歩いても大丈夫です。」 ・「どきどき!ばくだんわたしりレー」の開始 ・参加したい子どもが数名集まる ・子どもたちにゴムボールと受け取るための道具(おたま、三角コーン、スコップなど)を渡す。 	 <p data-bbox="1050 1084 1278 1113">活動内容の説明を行う</p>
11:15	<ul style="list-style-type: none"> ○「まるく、円になって広がってね。」 ◇円になり隣の人にゴムボールを渡していく。 ・手拍子をしてリズムをつける。 ◇「まだ落としてないよ!」「簡単だね。」 ○「みんな上手!ばくだん増えたらどうなるかな?」 ・少しずつゴムボールの数を増やす。 ◇声をかけ真剣にゴムボール渡し、集中していた。 ・落ちたゴムボールはすぐ拾って子どもに渡す。 ○「ばくだん爆発しちゃったね。」 ◇「次は絶対落とさないよ!」 ・一度落としてしまった子ども、そこで嫌にならずにより夢中になってくれた。 △園の先生：人数に合わせて足りない分の受け取り道具を増やす。 ◇「○○ちゃん、それ交換して。」 ◇道具を交換したり、道具の受け取りやすさに合わせてしゃがむなど体を調整していた。 ◇簡単にできる子がどんどん次の子に渡してしまい、一人の子にゴムボールがたまってしまった。 ・終了時刻になったので道具を集める。 	 <p data-bbox="948 1503 1380 1532">ファシリテーターが慎重にボールを受け取る</p>  <p data-bbox="1007 1917 1321 1946">子ども同士でボールを渡し合う</p>
11:25	<ul style="list-style-type: none"> ◇道具をファシリテーターに返す。 	

- 11:40 ※最後に全員で行った学生企画を途中から藤田が引き受ける
- ・カラーボールを持って手を上に上げ、片足立ちでポーズをとる
 - 「バランスとれるかな。」
 - ◇一生懸命バランスをとろうとしていた
 - ◇体全体でバランスを保っている
 - ・ひもをピンと張って両手で持ち、かけ声に合わせて体を揺らす
 - ◇「右！左！右！左！」
 - 「もっとはやく。右！左！右！左！」
 - ・足でカラーボールを挟む
 - 「右、左、右、左」
 - ・藤田のかけ声に合わせて円の中心に集まったり広がったりする
 - ・カラーボールを真上に投げてキャッチする
 - ・カラーボールを持っておしりで歩く
 - 「おしりで歩いてみよう」
 - 「1、2、1、2」
 - ◇楽しそうな様子

- 11:50 ◇一生懸命前に進もうとしている
- ・子どもたちに二人一組をつくってもらう
 - ・鏡のようにペアの相手の動きをまねする
 - ◇片足をあげてバランスをとる
 - ◇両手をあげてポーズ
 - △園の先生：人数調整で参加する

- 12:00 ・藤田と学生(大人)対 子どもたちでエアキャッチボールを行う
- 「軽い行くよ。せーの。」
 - ◇両手を使ってキャッチ
 - ・子どもが受け取り、それを藤田チームに返す
 - 「次ふわっと投げるよ。キャッチできるかな。」
 - 「今度はおっきいの投げるよ。準備してね。」
 - △園の先生：重いものをキャッチする体勢を提案する(膝を使い手を大きく広げてキャッチ)
 - ・大人チームで一つの大きなボールをイメージし、みんなで投げる
 - ・子どもたちもみんなで大きなボールを力を合わせて返す
 - 「全員で行くよ。協力して。せーの。」

- 12:10 ◇声を出しながら勢いよく投げる
- △藤田チームは重さに耐えられず全員倒れる



ボールを持ちながら、片足でバランスをとる



距離をとりながら円になって動く



二人組、鏡になって動きつつ……自然と触れる



子ども対藤田チームでエアキャッチボール
大きなボールがやってきて藤田チームの負け

3.3 学生の感想

ここでは、本授業の最終課題として学生が記した学習の感想を紹介する。(下線は筆者による)

今回のフレンドシップを通して頭がやわらかくなったように感じる。はじめは、結果を重視してしまっていたが、そうではなく活動していく過程が重要なのだと分かった。また、頭でっかちに考えすぎていたが実際に幼稚園に行ってみると、予期していなかったことだらけであったし、考えていた遊びも想像以上にいろんな発展をしていった。それらは決して失敗などではなく、私の固定化した考え方をやわらげ、視野を広げてくれた。雨天であったため、当初の予定と違って水風船を使用できなかったことは残念だったが、ゴムボールでも可能な活動であることが分かったと同時に、水風船を使用したらゴムボールよりも「ばくだん」らしくなって楽しめる活動だということを知ることができた。講義とはまた違って、活動の過程の中で様々な気づきや学びを得ることができた。私にとって、とても良い機会となったし大きな体験であったと思う。(美術専攻・K・R)

私は今回のワークショップから多くの学びを得ることができたように思う。例えば、藤田さんがおっしゃっていた先のある、発展させることができる企画を考えることや目的から逆算して考えることなどははっとさせられた。同時に活動を無理に遂行することに固執しすぎたのではないかと、自分の活動を振り返るきっかけになった。また、子どもたちの主体的な態度は自身にも必要なものであり、柔らかなクッションで物事を受け止めて能動的に活動することは連鎖的な学習を生むのだと再認識することができた。コロナ禍の活動ということもあり、より身体的接触を意識させられた学習であった。活動後に行った振り返りの際に頂いた言葉は新たな発見や再認識があり、自分の考えを見つめ直す良い機会になった。子供たちの様子から考えたことも含め非常に貴重な体験であったと思う。今回の体験を今後の活動に活かしていきたい。(美術専攻・N・S)

このように学生からは、本授業を通じて「計画の遂行」より「柔軟な認識や思考」「視野の広がり」「過程における気づき」「学びの連鎖」「身体性への意識」等を得たことの言及があった。まさにワークショップとしての学びの本質を体感したキーワードである。これらの視点は、答えのない問いに向かうプロジェクト学習や日々の授業をマネジメントする際に必要となる教員の資質・能力に直結する要素と言えるだろう。

(郡司)

4 実践の省察

4.1 子どもの姿に着目して

本節では、コロナ禍における表現とコミュニケーションの学びの実践について、子どもの姿に着目して検討したい。

当日は、園(子ども・保育者)と学生、アーティストが「ソーシャルディスタンス」を維持しながら経験される新たな表現とコミュニケーションの学びの場について、学生が企画するワークショップを通して実践した。開始直後は、距離をおいて見ている子どもと、積極的に学生とやりとりし、夢中になって参加する子どもの姿が見られた。ここではA子とB男の姿を取り上げて紹介する。

A子は、座ったり立ったりしながら場を移動し、ワークショップや学生から距離を保ちつつ、保育者とともに見学していた。終盤、「グルグルガッチャンポン」というワークショップが始まり、学生が、紐につながったガチャポンを室内いっぱいにして輪のように広げると、子ども一人ひとりに手に持つよう促した。その後、学生のファシリテーションのもと、子どもたちは身体を動かした。そこへ突如、藤田がこの輪の中へ入って行った。藤田が合いの手を入れながら輪の中心を舞台のようにして動き始めると、場の空気が一変し、思わずA子も、保育者と一緒にガチャポンを持って歩き始めた。しばらくすると、A子は藤田のコールに応じて、手をあげたり下げたりして自ら反応を示し、その状況に誘われていった。

一方、B男は、当初からどのワークショップにも主体的に関わって楽しんでいて、ところが、「パンダのゆうびん屋さん」で作ったものを紛失したことにより心境が変わっていった。周囲を探しても見つからず、次第にワークショップどころではなくなった。A子が途中から加わった「グルグルガッチャンポン」も、B男は「見たくない」と言って床に目を伏せ、自分の気持ちを落ち着けようとするので精一杯な様子だった。

現在の幼稚園教育要領では、「幼児が身近な環境に主体的に関わり、環境との関わり方や意味に気づき、これらを取り込もうとして、試行錯誤したり、考えたりするようになる幼児期の教育における見方・考え方を生かし、幼児と共によりよい教育環境を創造するよう」求めている。その点で、A子にとっては、A子自

身が納得する間合いや安心感が醸成され、直接参加したくなる関わりが偶然に生まれたことで、反射的に最適な選択を試みたのかもしれない。また、B男にとっては、途中までの状況とほうってかわり、予想外のハプニングに自分の中で折り合いがつかず、見ないという関わりを選択しながら、状況を打開しようとしていた。今回のソーシャルディスタンスを意識して企画・実践されたワークショップは、A子やB男に限らず、それぞれの子どもが主体的に関わって試行錯誤したり、考えようとしたりする場面が見られた。子どもにとって即興的に多様な状況と距離感が生じる中で、多様な表現の創出とコミュニケーションの場が、相互的な関わりを介しながら学びの場として引き出され、展開したと考えられる。

コロナ禍における保育は、現状まだ構築されていない。その中で大学授業と協働することは、子どもや保育者にとって負荷となる可能性もあった。しかし、保育者に発見があり、教育学部の学生が本気で子どもと関わり、子どもの気づきや発想をおもしろがる視点をもつことで、将来の保育者（教諭）の資質向上につながるのであれば、よい学びになる。子どもの姿については、これからも変化を検証し続けることで、その意味や評価が得られるだろう。子どもの日常生活とどのようにリンクし、未来志向として語れるか、私たちがその責任を引き受け、今回のように互いの責任を分かち合う信頼体制が大切である。その安心感に支えられて、新たな協働のあり方が考えられたことは、今後につながる大きな発見であった。（栗原）

4.2 学生の姿に着目して

本節では、「コミュニティ学習ワークショップ」を学生にとっての学びの場として捉える視点を示す。本稿の「はじめに」でも述べられているように、新型コロナウイルスの感染拡大防止のため、前期の講義は原則としてオンラインで開催されていたことが前提となる。そのため、学生にとっても久しぶりの対面授業であった。画面越しでのコミュニケーションに慣れてきた中で、いきなりの対面授業がワークショップということで、人と人との関わり方の身体的な感覚を取り戻しながらの学びであった。

今回のワークショップでも、いくつかの段階に伴う変化が見られた。事前に学生一人ひとりが構想した

ワークショップ案をプレゼンテーションする段階では、個人の想像力が試される。われわれから提示される「対面で距離を保ちながらふれあう（コミュニケーションをとる）ことができるか」という問いに対して、学生はどのように応答するのだろうか。身体的な接触を避け、物理的な距離を保ったままふれあいを達成するという一見すると矛盾した命題に対して、言葉、身体表現、描画などを媒介とする活動やツールが提案された。それぞれのプランに対するアーティストや講師からのコメントの中には、学生が気付いていなかった潜在的な魅力を引き出すヒントも隠されていた。

次の段階では、想像上のプランを現実に落とし込んでいくための検討がなされた。「グルグルガッチャンポン」のように当初のプランからあまり形を変えずに実施されたものもあれば、グループで話し合う中で大きく内容が変わっていったものもある。例えば、「ロープウェイ」のような仕組みをもとにしたアイデアは、最終的には「パンダのゆうびんやさん」としてプログラム化されている。ここまでは想像上の子どもたちを思い描いての構想であった。

いよいよワークショップの当日である。雨天のため、屋外ではなく屋内のホールでの実施となった。野外での活動を想定していたツール（水風船など）が使用できないといった変更点も生じたが、各プログラムの内容を鑑みると、むしろ屋内での活動に適していたものが多かったように思われる。学生を観察する限り、当初の思惑通りにできた部分よりも戸惑いの方が大きかったようだ。ここには、現場の変数とでも呼ぶべき二つの要素が影響を与えている。第一に児童（幼児）との関わりによる変化であり、第二にアーティスト（他者）の介入による変化である。

第一の変化については、教育現場においては必然的なファクターでもある。例えば、「○○のごとく！」と題した活動は、○○に該当する言葉をジェスチャーで表現することで他の児童に伝えるものであった。ただ、最初の活動ということもあり、なかなか内容が伝わらない。丁寧に翻訳しながらサポートすることで、3人目が出題する頃には場もあたたまっていった。「電車」というお題に対して、「何の新幹線でしようか」と質問返しするなど、児童間での対話も誘発されていた。あるいは、マントに絵を描いてそれを身につける

「ひらひら大冒険」や、ロープを伝って手紙を届ける「パンダのゆうびんやさん」などでは、絵を描いたり手紙を書いたりする活動に夢中になる子どもが多く見られた。どこまで待つのかということも含めて、現場ならではの学びである。

第二の変化については、今回のような学びのスタイルに固有のファクターと言える。ダンサーの藤田をはじめ3名のアーティストが学生の活動の随所に関わる様子が見られた。ひもを使って形をつくる「ひもひもメイキング」では、手元での作業から最終的には身体全体を使ってひもの上を歩く活動へと展開していった(図1)。これは、学生が予め想定していたプログラムから逸脱するものであったが、ワークショップにおけるプログラム化できない要素を学ぶ上では重要な場面である。次節のアーティスト視点からのテキストの中にも「脱線」というキーワードが見られる。

最後に全員で取り組んだ「グルグルガッチャンポン」は、事前のプレゼンテーションの段階からある程度活動の状況を思い描くことができるものであった。とは言え、ホールの空間的な制約により、事前に思い描いていた形を再現できない場面もあった。このような状況に対して、アーティストとの即興的な呼応の中でダイナミックな身体表現へと昇華していった点は興味深い。学生の原案の核となる要素を残しながら、それぞれの活動が持つ可能性を最大限に引き出していた点に、アーティストとの協働による学びの意義が見出される。(市川)



図1 「ひもひもメイキング」

4.3 アーティストの視点から

筆者がダンサーの立場としてワークショップを行う際に気をつけている点は、振付を真似して踊ってみようという単なる動きの反復を促すだけにとどまらず、様々な身体表現を通して人と人との心の垣根を越える為の「身体を使ったコミュニケーションツール」になる様にプログラムを組む事である。それを実施する際に必要になってくるのが「即興性」である。

学生たちはおそらく事前の準備の段階で、頭の中で何度もシミュレーションを行っただろう。ただそう上手くいかないのが現場である。相手にするのは人、ましてや今回は園児だ。どうしても子供達は飽きてくるところの思う通りにいかなくなる事が多い。その時の参加者達の雰囲気、意欲、反応などを体感し、もし上手くいっていない事を肌で感じた場合は準備してきたプランを思い切って一旦捨て、流れを良い方向に促す為のワークをアドリブで発展させていく必要がある。

今回の例でいうと、ロープを渡してそれでお題に沿った形を作らせたり何に見えるか考えてもらうというワークでは途中から園児達の発話、動きが鈍くなり、気が乗らなくなったように感じたので、そこからより身体的なワークとして綱渡りごっこにつなげた。またサングラスを使って視界を悪くし周りの学生のナビ通り動くというワークでは、サングラスだからどうしても見えてしまうので園児達は誘導する学生を無視して易々とこなしてしまうだけでなく好き放題動きまわるようになってしまった。そこで、もっと難易度を上げた方が園児達が挑戦的に楽しめる且つ学生のねらいに近づくのではと感じたので、栗原副園長に相談した上で急遽その場にあった段ボールをサングラスに貼り付け完全に視界を遮り手叩きした方向に誘導する方法に変えていった。これらのようにこちらのアドバイスや提案で遊びを変化させていったのだが、それは、一つのワークをその時その場で即興的に発展、レベルアップさせていく事で、参加者がより楽しみ実践的に学んでもらうことが出来るからである。このいい意味での「脱線」が出来るかどうかワークショップの幅を広げる上で重要になってくるが、こればかりは経験を重ねていくしかない。でもその「失敗したら方向転換して取り返せばいい」という事を事前に頭に入れておくと大胆な舵切りが可能になるのだ。

そういった経験者からのアドバイスなども少しでも学生に伝わっていただければ良いと思う。

さらに、今回は美術専攻の学生が企画するという事もあってか、いかに身体的に動いてもらうかよりも造形作業を優先しているワークが目立った。マントに絵を描いてそれを身につけるワークや、ロープウェイで手紙を届けるワークなどでは、絵を描いたり手紙を書く活動だけに夢中になる園児が多く、規定時間内で身体を動かすワークに繋げることが難しかったようだ。絵を描くこと等の一人での作業だけに留まってしまい、今回の「離れていてもつながっている」というテーマに沿うことが出来なかったのは残念であった。全体的に見ると「この道具を使いたいから子ども達の動きはこうなる」という自分の発想の枠組みの中に子供達を入れがちな節があった。道具を自分の想定通りに使わせて満足するのではなく、子供達の発想を育み想像力を膨らませる手伝いの工夫を組み込むといいと思う。アイデア次第で身近な道具は、無限の遊び道具になる。きっとそういった発想力の刺激は、美術の授業でもとても役立つであろう。

以上、様々な提言をさせていただいたが、実際に学生達が現時点で今回の様なワークをやれたというのは素直に驚きであり今後が楽しみで仕方がない。彼らが経験を積んでいけば様々な対応を行う事が出来、手掛けるワークショップも素晴らしいものになっていくだろうととても頼もしく思った。(藤田)

5 考察

5.1 本授業の意義

ここまでの実践省察を受け、あらためて本授業の意義を見いだしたい。まず幼児にとっては、特別な日の出来事に、個々のゆらぎもありながら、共に体全体で笑い合える場に参加することの喜びを得られたのではないか。事前に、栗原からも「コロナ禍で通常の保育や行事が叶わないなか、この時期の子どもの育ちとして課題を感じる」旨の報告があった。その意味でも、当日子どもたちはわくわく感を膨らませ、藤田らや学生とのやりとりで気持ちが高まっていく様子が見られた。会場にいる皆で、離れながらも共にある状態(一体感)となり、高揚感溢れる時間になった。

一方、学生は幼児との関わり合いから徐々にほぐれ

つつ、視界がひらける者もさらなる困惑を抱える者もあり、活動後も自身にとっての学びを真摯に受けとめる姿があった。「離れて触れ合う」ことの課題に加えワークショップ自体に戸惑いを抱えていた学生Sは、テキスト読後の感想で、事前学習時に自身の提案がすんなり通らなかったことも相まって、学びのキーワード「考えるな、行動せよ」(即興性)という一文に「体を動かすことが不器用で判断力もない」自己を否定されたようなショックを覚えたという。テキストを何度も読み直したり泣いてみたりと、咀嚼しきれない混乱の中にあることを吐露していた。結びには「自分でも驚くほど頑固で偏屈なので難航すると思います。こういう時こそ、考えることより行動なのかもしれません。」と記した。幼児との対面当日のSは、笑顔で周囲に声をかけ、他のグループの支援も積極的に行っていたものの、Sの実践「飛行機でGO!」終了後の感想では、安全性を考慮しサングラスを使用したのが、講師がサングラスに段ボールを貼りだした時は危険ではないのか非常に心配になったこと、それが正しいワークショップだったのかと今なお自問自答している、との記述があった。Sは藤田が述べるいい意味での「脱線」がその場では腑に落ちず「正しいワークショップ」という幻想を追い求める状態で本授業の終末を迎えた。

何が「正しい」のか、ワークショップにおいてその答えは外にあるのではなく、その「場」にあり、「自分の中」にあるのだろう。その意味において、コロナ禍にも関わらず対面で本授業を実施することは、我々にとっても手探りの状態(答えが見えない)で、まず「やってみる」なかで時折の修正を経ながら今回の検証に至る。

学生Sにとっても、葛藤場面に対峙することで自身の中に抜けられない棘のように課題を持ち続けることから、やがて何かの折に新たな思考回路がひらけることもあるだろう。「行動する」こと(身体性)を経て、時間をかけて個々の中で、その出来事に「触れた」体験が学びとして熟成していく。その道筋(変容の可能性)をつけること自体に本授業の意義があると言える。(郡司)

5.2 本授業の成果と課題

正直にいうと今年のフレンドシップの実践はできな

いかかもしれないと思っていたが、幸い日頃からコンセンサスがある清心幼稚園との信頼関係によって救われたという思いである。(直接)触れないコミュニケーションの学びを考え実践するという前代未聞の課題をワークショップ(参加協働学習)をはじめて学ぶ学生に課すことはやはり二重の意味で負荷が大きく、実験的な授業となった。二重といったひとつは、最大限非接触でできるコミュニケーションの協働的な学びをつくること、もう一つはそもそもワークショップという学びの理論(理念・意義)や方法についてまったく初学であることだ。事前授業では直接接触をしなくてもコミュニケーションが可視化できるというヒントを受講生に与え、モノ(糸、フラフープ、ボールなど)や言葉(小声?)などによる非接触ツールを考えてもらい、具体的なワークショップ案をつくっていった。講師(藤田他)の指導回数に限られていることや短期間での実践であることなどの理由で、十分な検討はできなかったが、前述のように①課題に対する事前の宿題の提示、②大学での身体ワークショップの実体験及び①の発表と内容の再検討、③当日の事前の修正など、最大限の即興的なワークショップ案の修正をした。学生の感想にもあったように、ワークショップとは自分自身の今まで身につけてしまった思考の癖やこりをアンラーニング(学び直し)する活動として有効であり、この即興性と身体性を含む今回の学びの実践はそういう意味では非常に有効に機能したと感じた。つまり、十分な時間があつたからといって学びにフィット感が生まれるとは限らず、(コロナ禍によって共有された課題であるが)今回のように何をすべきかが明確であり、自分が発信源となって即興的に身体全体を使ってできた協働的な学習経験は十分ワークショップ学習の「協働性」が担保でき、成果があつたと考える⁶⁾。

現在自分は「視覚障害を中心としたインクルーシブアート教育」⁷⁾の研究を進めているので、今回のコロナ禍の事態をどう捉え、物事を進めていったらいいのかについて暗中模索は続いている。研究同人でもある広瀬浩二郎(国立民俗学博物館、視覚障害当事者)は現状について、「それでも僕たちは『濃厚接触』を続ける一世界の感触を取り戻すために」と題する緊急提言を發した。広瀬は現在の状態を「さわる文化の危機」といい、かつての中世や近世の時代は人々の生活は濃厚接触で成り立っていた。「人・物に触れる際、

そこには暗黙のマナー、触れ合いの作法があつた。近代化の「可視化=進歩」の過程で、人類は濃厚接触のマナーを忘却してしまった。」広瀬はこの学習のために「ユニバーサル・ミュージアム」(誰もが楽しめる博物館)を提案し、展示物を通した直接接触経験から展示物の背後にある人々の「見えない物語」に触れることの重要性を指摘する。すなわち、

「“触”とは、単に手でさわることのみを意味しているのではない。触れる手の先には人がいて、物がある。「触れ合い」(相互接触)という語が示すように、“触”にはコミュニケーション、対話の要素が含まれている。さらに、視覚や聴覚など、他の感覚と異なる触覚の最大の特徴は、全身に分布していることである。足でさわる、背中ですわる、皮膚ですわる……。音を聴く、においを嗅ぐ、食べ物を味わうなども、広義では“触”の一部ということができる。僕は、“触”とは「全身の毛穴から『手』が伸びて、外界の情報を把握すること」と考えている。「身体感覚を総動員して体感する」と言い換えることもできるだろう。」⁸⁾

しかしながら、濃厚接触が基本である視覚障害者はこのコロナ禍の事態はつらいことは確かである。コミュニケーションを学ぶということは相手の立場になつてものを考え実行することだ。このことを今わたしたちはもう一度立ち止まって考える時だろう。オンラインでできるからいいということだけではない。(茂木)

おわりに

コロナ禍となり、多かれ少なかれ私たちの生活は一変した。誰もが自衛本能と他者への配慮のもとに、あらゆる活動を慎み、気がつけば筆者自身大抵のことは無難な方へ、事なかれ主義に傾倒した日々を過ごしてきた。変化のない“のっぺりとした”日常にあつて対面かつ「(離れて)触れ合う」ことに特化した本授業は、明確な凹凸=テクスチャーとなつて参加者に刻まれるものであつた。

危険を冒す必要はないが、あらためて、いま何が「必要」なのか(でないのか)を問い、その都度、最善の判断とそれに伴う対策を講じて行動することが「学びの場」をつくり出す者の使命ではないだろうか。そして、今こそワークショップ的な学びの特性(フレキシブルであること)があらゆる場で活かされる時であることも実感している。

この先も状況は不透明である。がゆえに、フレンドシップの精神に則り「コミュニティ学習ワークショップ」に込められた意義を咀嚼して、多様な人々との協働により有意義な学びの場づくりを継続していきたい。(郡司)

謝辞

困難な中、快くフレンドシップ事業にご協力いただきました認定こども園清心幼稚園(栗原啓祥副園長他)、講師・ダンサーの藤田善宏さん、関口奈々さん、渡邊未有さんに感謝します。

註及び参考文献

- 1) 群馬県が移動自粛対象とする基準
1. 感染者数が人口10万人あたり10人以上の都道府県
2. 関東地方で感染者数が10万人あたり5人以上の都県
群馬県HP：<http://www.pref.gunma.jp/>
- 2) 荻宿俊文は現在青山学院大学教授で、全国に2000人以上排出した「ワークショップデザイナー育成プログラム」(青山学院大学)を実践するワークショップ学習の先導的な研究者である。コンピュータやインターネットを活用した当時斬新な教育実践に取り組むなどの18年間の東京都公立小学校の教諭を経て、教員養成(大東文化大学)や教え子たちとつくった学習環境デザイン工房で子どもの学習のプロセスを記録するソフトウェアの開発研究をはじめとして、学校や地域で新しい学びを探求・展開している。
- 3) 茂木一司代表編集『協同と表現のワークショップ 学びのための環境のデザイン 第2版』東信堂、2014を参照。
- 4) 前掲書3)、pp.13-14.
- 5) プレイディみかこ『ぼくはイエローでホワイトで、ちょっとブルー』新潮社、2019、p.73
- 6) 前掲書3)、pp.13-14.
- 7) 茂木一司、インクルーシブアート教育システム構築のための覚え書き、群馬大学教育実践研究33号、pp.35-44、2016。pp.71-78。茂木一司、インクルーシブ美術教育、『美術教育ハンドブック』三元社、2018、pp.201-210などを参照。
- 8) 広瀬浩二郎、さわる文化と新肺炎、<https://www.chiisago.jp/mag/000/5/> (20201027)

(ぐんじ あきこ・もぎ かずじ・いちかわ ひろや・くりはら ひろあき・ふじた よしひろ)