

保育者・教育者養成課程における ワークショップ型プログラムの実践

塩川 岳*

ワークショップ型プログラムは、参加者による対話や協働性を伴う体験型の学びであり、新たな学習指導要領の理念の一つである「主体的・対話的で深い学び」(アクティブ・ラーニング)というキーワードとともに親和性が高いプログラムである。

本稿では、授業内におけるワークショップ型プログラムの実践を通して、造形表現領域についての対話や協働のあり方を観察・検証するとともに、実施後のアンケートを通じた学生たちの生の声に基づき、その教育的意義と課題を分析することで、今後の授業内容やグループプログラムへの反映を目的とする。

Key words : ワークショップ, 協働, アクティブ・ラーニング

1. はじめに

ワークショップは、学びのひとつの手法として、参加者が自発的に作業や発言を行える環境において、その場を円滑に進行するファシリテーターを介した対話や協働性を伴う体験型の学びのスタイルである。茂木(2010)は、一般的に「日本では学習への参加や創造、双方向的性などの側面が特に強調されるという独特な性格付けがみられる」と述べているように、参加者が自ら参加・体験して協働することで学び合う創造のスタイルという定義が広く普及しており、各種セミナーや体験教室などをはじめとした多様な学びの場面で取り入れられている。造形表現活動においては、美術館やアートセンターなどを中心とした教育普及の現場における実践が数多くなされている。また、地域活性化を目的とした地方の芸術祭などにおいてもワークショップ型プログラムは取り入れられており、地域資源の再発見や参加者同士のコミュニケーションの醸成などに活用されている。

他方、学校教育に目を転じてみると、2016年の中央審議会答申「幼稚園、小学校、中学校、高等学校および特別支援の学習指導要領等の改善および必要な方策について」において「変化の激しい社会の中でも、感性を豊かに働かせながら、よりよい人生や社会の在り方を考え、試行錯誤しながら問題を発見・解決し、新たな価値を創造していくとともに、新たな問題の発見・解決につなげていくことができること」を目指すという趣旨の提言がなされ、この課題をふまえ、2017年、新学習指導要領が告示された。ここでは「生きる力」を育むために新たに「主体的・対話的で深い学び」という文言が明記され、教授者による一方向的な知識の伝達ではなく、学習者との双方向性を伴った対話や協働性の高い、より深い学びに結びつけるアクティブ・ラーニングの視点を持つことが既定の軸のひとつとなっている。

保育所、幼稚園、認定こども園など、幼児保育・教育を行う現場においても、2018年度から、遊びの中でアクティブ・ラーニングのための基

*人間学部

本的な生活習慣を指導していくことが提唱され、子どもたちが学ぶことと他者や社会とのつながりを実感しながら、身につけた知識・技能を課題解決に生かしていく力を身につけるための指導を行う方向となっている。特に、保育所・幼稚園・認定こども園などの幼児教育から義務教育へのスムーズな接続という観点から、保育者・教育者養成課程におけるワークショップ型プログラムを通じて、その教育的意義や留意すべき課題についての実践と検証を深めることは有意義であると考えられる。

2. 取り組みの概要

プログラムは、児童発達学科1年生の造形表現の授業内において実施した。実施にあたり工程を次の6つとした(表1)。①抽選を行い5～6人のグループをつくる。②抽選でテーマを選んでもらう。③グループでアイデアを出し合いディスカッションを経て方針を決める。④図工室にある材料・道具を自由に使用して制作する。⑤作品の制作意図や工夫したポイントなどをプレゼンテーションする。⑥鑑賞活動。

グループ分けは、偶然同じ班となった他者と目的を共有し、コミュニケーションをとりながら協働する環境をつくるという趣意で、男性と女性の比率は調整せず、人数のみが均等になるように行った。通常のワークショップにおいてはグループごとにおくファシリテーターが仲介的な役割を担うことが多いが、この実践においては全体の進行を

教員が行い、グループワークの中での調整役を含め、学生自身がどのような役割を能動的に担うのかを観察することとした。

3. プログラムの着目ポイント

プログラム進行に際し、3つの着目点を設定した。

1つ目は、コミュニケーションについてである。無作為に分かれたグループ内で、アイデアを出し合いディスカッションを経てコンセプトや表現方法の方針を決めるのだが、普段はあまり話さない者同士の顔合わせであっても、早急なプロジェクトや仕事で協働することは、実社会では当たり前前に起き得ることである。そのような状況でも個々の得意や資質を活かし、ひとつのプロジェクトを遂行するためのコミュニケーションと意思疎通はとても重要となる。

2つ目は、目的に合った材料や道具の選定・使用についてである。通常の授業課題においては、題材に合わせて材料・道具・制作方法などの設定をするが、このプログラムにおいては、テーマがグループごとに異なっており、安易な模倣は意味を成さない。数ある素材や道具の中からその表現に適った素材・道具はどのようなものなのかを検討し、各グループ内で情報を共有した上で工夫することが重要となる。

3つ目は、プレゼンテーションと鑑賞活動についてである。活動のコンセプトやセールスポイントを他者に向けて発信するためには、内容を分かりやすく整理することが必要となる。つまり、他者に説明するためには、自らの活動を理解していなければならないということである。そして、もうひとつは鑑賞活動である。プレゼンテーションを行った後での鑑賞活動は、作品の外観上の出来・不出来だけではなく、グループ内でのコミュニケーションの深度や、制作工程における工夫・失敗・改善の過程など、より具体的なディテールが見えてくる。つまり、作品としての外観的な見栄えに留まらず、視覚には表れない作品の良さが加味されることになる。これは、対話や協働性の高い、より深い学びに結びつけるための重要なポ

表1. グループワークの工程

	工程	目的
①	抽選によるグループ分け	無作為によるグループ分けとテーマにより対話と協働の環境をつくる
②	抽選によるテーマの決定	
③	アイデア出し・ディスカッション	アイデアに適った材料や道具を選び制作に結びつける
④	図工室にある材料・道具を自由に使用して制作	
⑤	プレゼンテーション	他者への説明と他者の作品を見ることで深い学びを目指す
⑥	各グループの作品を鑑賞	

イントであり、グループによるワークショップ型プログラムの良点ともいえる。

4. テーマ設定

近年の学生の傾向として、あらゆる場面におけるスマートフォンをはじめとしたデジタルデバイスの活用が見られるようになった。造形表現領域においても、作品制作の技術や方法などを、手順を追ってコンパクトにまとめた動画をはじめ、数多くの参考作品の事例を見ることができる。特に多忙な幼児教育・保育の現場において、造形活動の題材決めや提案をする上では少なからず役立つことがあるだろう。しかし、プログラムの事前や進行中に、他者が出した回答例を参照してしまうことで、参考作品の印象や表現にとらわれてしまうケースが多い事も事実である。結果として、作品の完成度を上げることはできるが、表現の造形的独自性や、自らの頭脳と身体による試行錯誤の機会を逸し、自分らしい発想や思考・工夫を阻害してしまうことにつながる恐れもある。

また、デジタルデバイスへの過度な依存は、自分の脳内で芽生えたアイデアやイメージを、自らの身体を伝達して形や色に表すといった造形的表現独特の一連の工程をスキップすることとなり、それが習慣化されると、新たな発想やアイデアを図像化することや創造（ゼロから生み出す）することが不得手にさえなりかねない。こうした習慣化を少しでも回避するために、この実践においてはスマートフォンによる「他者が出した答え」ではなく、グループにおけるアイデア出しやディスカッションを通した「生きた答え」を導き出せるよう、なるべくパターン化された造形表現の雛型の事例がなく、スマートフォンなどで検索してもストレートな模範回答が出てこないテーマを意図的に設定することとした。

設定したテーマ

- ① 透明人間
- ② 金ピカのおじさん
- ③ 座れないイス
- ④ 弱い怪獣

⑤ ダークな女神

⑥ ドラゴン

※条件：大きさ：1m×1m×1m以内

素材・道具：図工室にある材料・道具を自由に使用

5. 活動事例から

設定したテーマに基づき、グループ内でアイデアを出し合いながら方針を決定していくが、この段階でしっかりとしたディスカッションと完成イメージの共有ができていないか否かで、制作をめぐる役割分担や制作工程に違いが出た。ここでは1つのクラスのケースについて具体的な活動事例を挙げてみたい(表2)。

Aグループ(弱い怪獣)

目の表情などで、弱々しさを表現するというイメージの共有はできていたが、テーマのイメージからか、制作物のサイズを十分に計画・共有しないまま制作を開始した。故に実物が小さくなり、全員が1つの作品に関わるできない状態となった。結果、手が空いた者達がもう一つ別の作品を制作することとなり、グループ内でのコミュニケーションと情報共有という点ではやや不足した形となった。

Bグループ(座れないイス)

「座面に針が突き出ている座れない」という物理的なアイデアと、「鳥の卵があって座れない」という精神的なアイデアの二本立てとなった。本来は、ディスカッションにより一つのアイデアに絞った上で、目標に向けメンバーが協力するべきであるが、アイデアを一つに集約できなかったことから、多くの時間を2～3人ずつ別々に分かれて制作することとなった。

Cグループ(透明人間)

透明であることを表現する服飾と、試着室の制作を役割分担することとなったため、両方を組み合わせる段階まで最終的な完成イメージがつかめず、時間ギリギリの完成となった。また、空間的な制作物についての構造的な知識と経験の不足か

表 2. 活動の事例

グループ	テーマ	活動の様子	
Aグループ	弱い怪獣	弱々しいイメージという共通認識をつくり，色画用紙・色布テープ・毛糸などの素材を組み合わせて机の上に乗る小型の立体を2つ制作.	
Bグループ	座れないイス	2つのアイデアを出した. 一つは「座面に針が突き出ていて座れない」. もう一つは「鳥の卵があって座れない」. それぞれ，ダンボール板・色画用紙. 針などの材料を組み合わせて質感を表現.	
Cグループ	透明人間	試着室で服を着る透明人間というコンセプトで制作を進めた. 顔・手・脚など，肌が見えないという設定で透明感を表現した. ダンボール板・ホイル・カラーポリ袋などを使用.	
Dグループ	ダークな女神	顔の表情やアイテムで怖いイメージをつくることで，「ダーク」を表現. 平面での表現だが，女神を取り巻く周辺環境を同時につくることでイメージを強化している. 色画用紙・カラーセロファン・綿などを使用.	
Eグループ	金ピカのおじさん	おじさんを複数体組み合わせることで，おちゃめなイメージを表現した. 紙粘土・金色の絵具・綿などを使用.	
Fグループ	ドラゴン	箱空き箱やダンボール板を使用し，可愛らしくデフォルメしたドラゴンを制作. ダンボール箱・ダンボール板・カラーセロファンなどを使用.	

ら、約1m四方の箱を作ることに苦勞していた。しかし、大型の制作物を作る際の物質や構造の大切さを制作工程で実感し工夫・改善することができたのは、アイデアを出しあい協力した成果であり、結果的にねらいを明快に表現するための効果的な舞台アイテムとなった。

Dグループ（ダークな女神）

グループにおけるイメージ共有はできており、メンバー間でコミュニケーションをとりながら制作を進めていた。全体として平面的な表現手法であったため、油性ペンなどで表情を描く工程が多く、新たな素材へのアプローチや創意工夫という点では、やや物足りなさが見えた。

Eグループ（金ピカのおじさん）

エスキース（完成予想図）から、立体的な表現への変換に紙粘土を使用した。本来であれば、木材や針金などを利用して芯材をつくり、その周り

に紙粘土を肉付けするべきであるが、複雑な表現を立体物として自立させるための構造までは計画できておらず、紙粘土のみで制作を開始した。結果、強度不足のため作品を寝かせた状態での完成となった。

Fグループ（ドラゴン）

グループ内で、おおよその完成イメージの共有ができていた。作品のサイズも大きめのダンボール箱を利用し、メンバー全員で関わるのに十分なサイズであったため、作品を囲み、常時メンバーで話し合いながら制作を進めていた。

6. 学生を対象としたアンケート

プログラムの実施後、ワークショップ型プログラムにおける、グループ活動についてのアンケートを実施した（表3）。

表3. アンケートの設問

Q1	造形表現におけるグループ活動に取り組んでどうでしたか？ □よかった □どちらともいえない □良くなかった（理由）
Q2	グループ活動は苦手ですか？ □そう思う □どちらともいえない □そうは思わない（理由）
Q3	メンバー間で情報を共有できましたか？ □できた □どちらともいえない □できなかった □その他（自由記述）
Q4	自分なりの役割を見つけ出せましたか？ □できた □どちらともいえない □できなかった □その他（自由記述）
Q5	グループ活動で大切なことは何だと思えますか？（複数回答可） □目標 □協調性 □コミュニケーション □意欲 □相互理解 □その他（自由記述）
Q6	グループ活動は、保育・教育の現場で必要であると思えますか？ □思う □どちらともいえない □思わない（理由）

7. アンケートの実施方法

筆者が担当する授業を受講する学生を対象にアンケート調査を実施した。

日程：2022年7月28日（木）

時間：2・3・4限

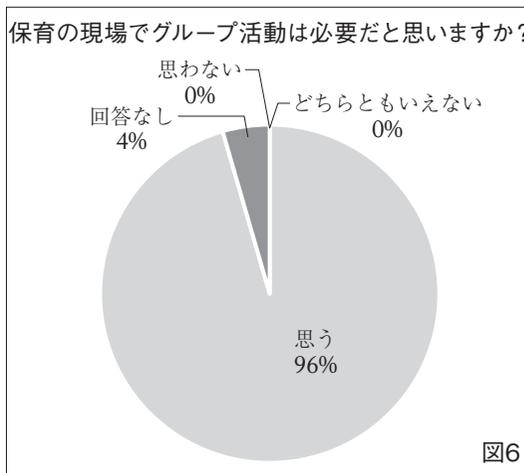
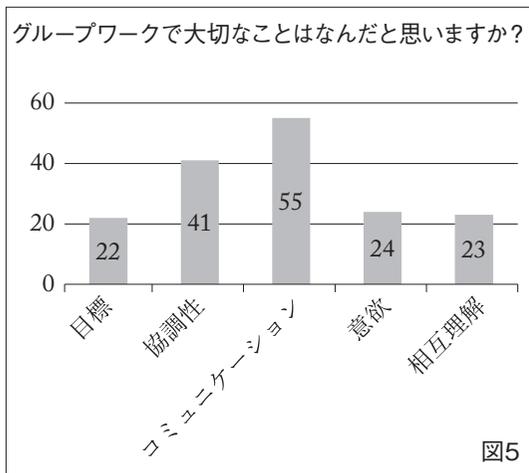
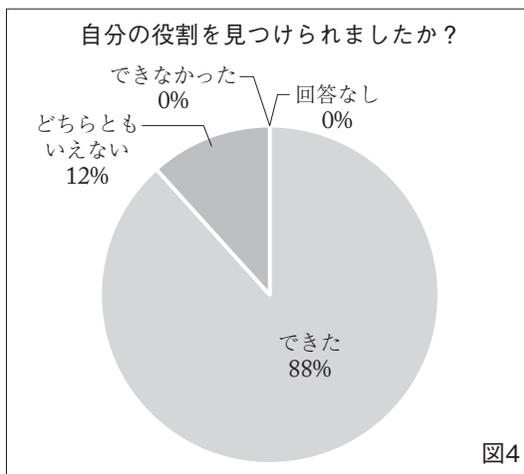
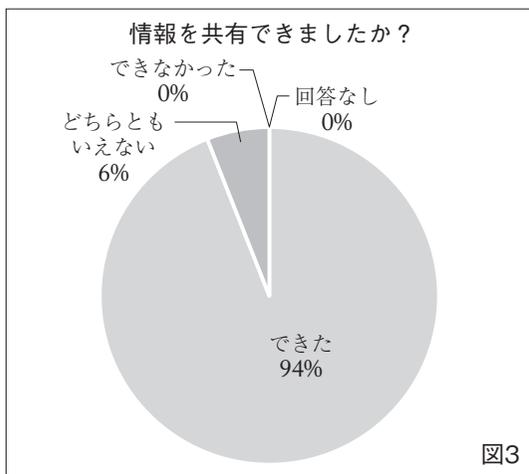
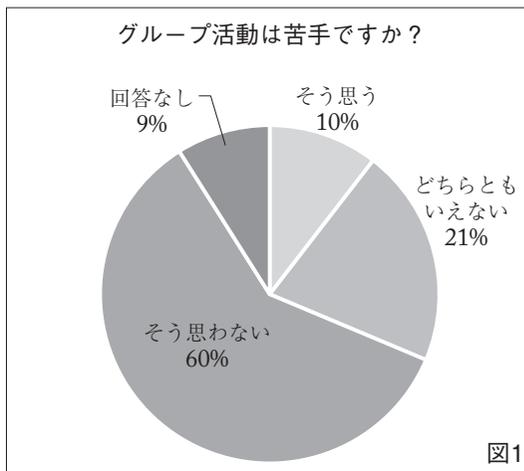
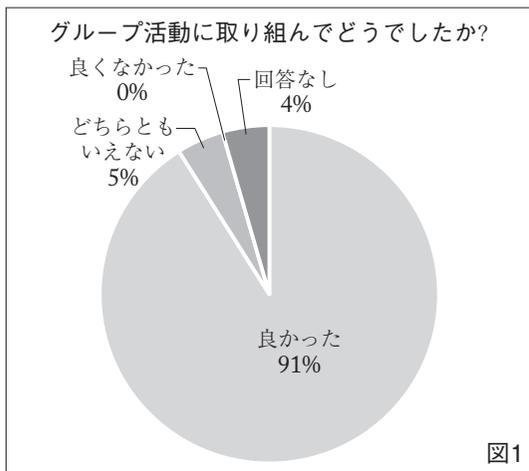
授業：「造形表現Ⅰ」

対象：児童発達学科1年生

人数：67名（回答を得られた人数）

上記授業時間の約5分を使って紙によるアンケートを実施した。

8. グループ活動についてのアンケート結果（図1-6）



9. アンケート結果からの読み取りと考察

Q1 「造形におけるグループ活動に取り組んでどうでしたか」の設問については「よかった」が91%となった(図1)。自由記述の欄では、「楽しかった」「友人と話しながら授業ができて楽しかった」といったコメントが多く見られた。ここには、言葉によるコミュニケーションを含む対話的・双方向的な学修スタイルとして、グループ活動への期待感が見て取れた。反面、「話しながら」の内容が、プログラムとは直接関係のないおしゃべりも含むという側面も推測できる。この点については授業の目的をより深く浸透させた上での理解が必要であろう。

Q2 のグループ活動は苦手ですか? という設問に対しては、「どちらとも言えない」「そう思う」を足すと31%が苦手、もしくは得意ではないとの結果となった(図2)。Q1の設問による、グループ活動に対する肯定的な回答の割合からするとやや多い結果となった。自由記述では、「人に合わせるのが難しい」「消極的であるため」などの意見が見られた。注目する意見として「自分より良い方法があるかもしれないけれど、自分との意見が合わない時もあるから」という記述があり、個人の感性や表現を他者と調整する難しさを感じていることが伺えた。しかし、自分の考えに囚われてしまうのではなく、自分の考えを広げて深めることこそが対話的な学びであり、目的を達成するために価値観が異なる他者とのディスカッションを通してより良い答えを導き出すことは、グループによるワークショップ型プログラムの良点でもある。この記述はプログラムの有用性を示唆する意見としてとらえた。

Q3 「メンバー間で情報を共有できましたか?」という設問では、94%の学生が「できた」と回答している(図3)。このことからグループの中でコミュニケーションは一定程度行われていることがわかった。しかし、事例にあるような制作に関する細かな計画に関しては、必ずしも十分なコミュニケーションがなされているとは言えず、もう一歩踏み込んだディスカッションの必要性を感じた。

Q4 「自分なりの役割を見つけられましたか?」という設問では、88%が「できた」と回答している。一方、「どちらともいえない」が12%となった(図4)。自由記述では、「協調性が足りないと思うから」「消極的な性格だから」などの意見が見られた。グループワークでは、ただ指示された事を行うのではなく、今必要なことは何か? を考え、各人が主体的に行動することが大切となる。共通の目的のために次の行為を予測しながら積極的に自らの役割を見つけ行動することを期待したい。

Q5 「グループ活動で大切なことは何だと思いますか?」(複数回答可)では、「コミュニケーション」と答えた人が55人と最多となった。次いで「協調性」が41人となった(図5)。自由記述では「皆で楽しむ」「充実感」などが挙げられた。このことから、参加者の大半が、ワークショップ型プログラムにおいて欠かすことのできない「コミュニケーション」と「協調性」の2つの観点を意識していることが伺えた。

Q6 「グループ活動は、保育・教育の現場で必要であると思いますか?」では、96%が「思う」と回答している(図6)。理由として、「子ども同士でも教職員同士でも人と関わる上で欠かせないから」「他の人の意見を聞いたり行動をマネすることが成長につながると思うから。」「1人で活動することも大切だけど、他の人と関わって情報を共有したり、協力して成し遂げることも大切だと思うから。」などの記述が見られた。ここには、保育・教育の現場においては、子どもたちだけではなく職員や保護者などを含め、あらゆる場面での他者とのコミュニケーションや協働が不可欠であるという、決して遠くはない将来における自らの仕事に対する自覚が見て取れた。

10. まとめにかえて

今回の実践では、ワークショップ型プログラムを通して、造形表現領域における対話や協働のあり方を観察・検証し、実施後のアンケートを通じた学生たちの生の声に基づいて教育上の有用性と課題を分析した。ここでは、プログラムに際して着目した3つのポイントについて簡単にまとめて

みたい。

まず1つ目のポイント、コミュニケーションについてであるが、造形におけるグループ活動では、概ねコミュニケーションはとれており、楽しく活動できたという前向きな回答が得られた。実際、授業時の学生の姿からも、絶えず笑い声が聞こえ楽しみながら取り組んでいる様子が伝わってきた。反面、グループ活動に苦手意識や難しさを指摘する学生も一定程度おり、その理由として、個人の表現の発露を目的の一つとした造形表現活動において、他者との調整や折合という、ある意味相反した課題が含まれる事への戸惑いや難しさを含んでいることが伺えた。表現の基本は、個人の感性や経験によるものであることは言うまでもない。しかし、異なる価値観をもつ他者が互いに刺激し合いながら新たな価値をつくるという、個人から社会への意識の芽生えも、保育・教育に携わる者として大切な学びであることも間違いのないことである。

2つ目の、目的に適った材料や道具の選定・使用については、1年生における造形表現力という観点で見ると、造形素材・道具の選択や使用方法など、基礎的能力や知識という面では、必ずしも的確に出来ているとは言えない部分もある。しかし、個人の能力をグループ間で互いに補い、試し、工夫することで得られる生きた学びは、個人の表現力の向上にも少なからず影響を与えているはずである。

3つ目の、プレゼンテーションについては、各グループとも、協力して制作した作品に愛着があることを感じさせた。また、工夫したポイントや苦勞したエピソードなど、グループ内でしっかりと協働の時間を共有しており、盛り上がりのあるプレゼンテーションとなった。これは、鑑賞活動にも反映されており、他のグループの作品を鑑賞する際、詳細な説明を聞く、説明をするなどの姿が見られたことから伺えた。

ワークショップ型プログラムは、幼児教育や義務教育の現場において、既にさまざまな形で試みられている。しかし、それはまだけして体系化されているものではなく、まさに多種多様・手探りの最中である。

幼児教育から義務教育へのスムーズな接続が求められる中、新しい時代が求める思考、発信型の幼児の保育・教育に向け、そこに携わる保育士、教諭の意識のあり方やスキルアップが重要になってくる。「主体的、対話的で深い学び」アクティブ・ラーニングという未来へのキーワードが目の前に呈された今、保育者・教育者養成課程における学修にどのように反映できるのか、さらなる試行を重ねていきたい。

参考文献

- 中央教育審議会（2016）. 幼稚園、小学校、中学校、高等学校及び特別支援学校の学習指導要領等の改善及び必要な方策等について
- 厚生労働省（2018）. 保育所保育指針解説
- 茂木一司・足達哲也・井上昌樹・渡邊彩・金田佳子・鈴木紗代（2010）. 協同と表現のワークショップ—学びのための学習のデザイン. 東信堂
- 茂木一司・足達哲也・井上昌樹・渡邊彩・金田佳子・鈴木紗代（2010）. 図画工作教育へのワークショップ型授業の導入の試み. 群馬大学教育学部紀要 芸術・技術・体育・生活科学編 第45巻
- 登啓子・金指初恵（2013）. ワークショップ型表現教育の可能性と課題. 帝京大学教育学部紀要 111-124

（2022.9.28 受稿，2022.11.7 受理）