共創表現ファシリテーションと保育者養成

Facilitation of Co-creative Expression and Cultivation of Care Providers

○ 長谷部（国府田）はるか（茨城女子短期大学）　　西洋子（東洋英和女学院大学）

Haruka HASEBE-KODA, Ibaraki Women's Junior College
Hiroko NISHI, Toyo Eiwa University

Abstract: The purpose of this presentation is to verify interactive bodily communication in between children and care providers through expressive bodily movement at a preschool. It has been revealed that the participants not only visually perceived children's expressions but also captured the expressions in a holistic manner from the viewpoint of care providers facilitating the field of expressive bodily movement through experiences of physical expressions and reflections gained in the half-year classes of the care provider cultivation course.
Key Words: Co-creative Expression, Expressive Bodily Movement, Facilitation, Cultivation of Care Providers

1. はじめに

保育者は，子どもや子どもを取り巻く環境との絶え間のない交流を通じて，子どもと共に表現を創り合い分かち合う存在である．子どもの遊びそのものの中に表現というものは無数に出現し,そうして生活の中に満ち溢れた表現は,保育者の言葉がけや援助を経て，紡がれ折り重なり厚みを増し，より一層豊かな世界を創出する．津守は著書の中で,「生命的な子どもに対して，大人もまた生命的に応答することは,老若を問わず保育に欠くことはできない」(1)とし，さらに「次つぎに展開する子どもの行動を「表現」として意識し直したとき，無意識の惰性をくい止めて，子どもの求めにこたえることができる」(2)と述べ，子どもの行動そのものを丸ごと表現としてとらえることの重要性を指摘している．子どもたちの現れては消えゆく表現をいかに受け止め共感し耕し拡げていくかは，保育者の感性や力量に大いに委ねられているという意味で，溢れる表現を前にした際の保育者の身心の在り方は非常に意義深いものである．

2. 目的

筆者らはこれまで，保育者を志す学生の身体的感性を育むことを目指して，保育者養成課程での教育内容および授業実践の検討を重ねるとともに，保育現場での身体表現ワークショップを通して実践研究の蓄積を行い，身体表現の領域からの様々なアプローチを試みてきた．

本発表では，その中から幼稚園における実際の身体表現活動を取り上げ,子どもとファシリテータたる保育者との,身体を核とするインタラクティブなコミュニケーションについて事例的に検証する．さらに，「いま・ここ」の連続である共創表現の特性を踏まえ，保育者養成課程における半期の授業を対象に，身体表現の場をファシリテートする専門性の育成を目指す教育と，そこでの学生の身体的気づきの変容について考察することを目的とする．

3. 方法

3.1 園における身体表現活動

本発表では,まず 2016 年 2 月 23 日に筆者らが実施した O 女子短期大学付属 F 幼稚園での身体表現活動を保育現場での身体表現活動の事例として取り上げる．

当該活動は 3 歳児，4 歳児，5 歳児の全 7 クラスの子どもたちを対象に，筆者らがファシリテータを務め，①新聞紙，ビニール袋，段ボール等の身近な素材を用いた身体表現，②「ちいさなくも」「スイミー」といった絵本を題材とした身体表現を実践したものである．各クラスでの活動時間は 30 分間であった．

本発表では，これらの実践の中からファシリテータ（西）が 5 歳児を対象に行った絵本「スイミー」を題材とした身体表現活動を検討することで，身体を介したインタラクティブなコミュニケーションの特性について考察する．表現活動の対象者は 5 歳児 29 名である．なお，分析に際しては活動の記録映像を用いる．

3.2 対象授業

次に，授業でのさまざまな体験を通じて受講生の身体的気づきがどのように引き起こされるのかを検討するために,保育者養成課程の身体表現の授業において，同一受講生群の半期の受講前後での教材 WS 映像に関する感想の自由記述を収集し，それを以下の 2 種類の手法により分析し，比較検討した．

①KH Coder を用いたテキストマイニングによる言語的分析

②KJ 法等による質的分析

対象授業は 2014 年度後期に T 女子大学で行った「保育内容各論（表現 C・身体表現）」（全 15 回）である．受講生は，3 年生 51 名で，授業者は著者（西）であった．

なお，教材 WS 映像は，幼児・児童（小学校低学年）15 名と T 女子大学 3, 4 年生 15 名とが一緒に行った, 絵本「スイミー」を題材にした身体表現あそび「みんなでスイミー」(2013 年 9 月)の実践場面である．このワークショップのファシリテータは著者(西)が行った．

4. 結果および考察

4.1 園における身体表現活動

3.1 に示した園における実践では，大型絵本の読み聞かせによって子どもたちの中に培われたスイミーの世界観を元に，絵本に登場する様々な生き物を全身で表現しながら海の中を思い思いに探検するという一連の表現活動を計画・実施した．

これらの活動の中で子どもたちの身体の動きに大きな変化が生じるきっかけとなったファシリテータの言葉がけと

そこでの子どもたちの表現の様子を抽出した活動展開の記録を以下の Table 1 に示す．

Table 1　Words of facilitator and expressive bodily movement of children

ファシリテータの言葉かけ	園児の表現の様子	時間
海に飛び込むよ	空間を伸びやかに泳ぎながらダイナミックに動く	1’13”
にじいろのゼリーみたいなクラゲさんになあれ	柔らかい手の表現が生まれる	1’48”
お友達と一緒になってもいいのよ	2人1組で手をつないでプカプカと浮かぶ	1’52”
フワーっとしてるよ，クラゲさん	さらに動きが柔らかく変化する	2’19”
今度はね、ブクブクブクって沈んで行って	床の方へ沈んでいき横たわる	2’31”
ワカメやコンブの林	床に仰向けになり手足をゆらゆらと優しく揺らす	2’38”
海の底に眠っている小さな石はどんなかしら	体を小さく丸めて周りの様子をうかがう	2’55”
大きな波が来た，コロコロコロコロ	体を丸めたまま床を転がるスピードが増す	3’13”
お友達とくっついて大きな岩になってみようか	グループになり様々な形の岩を形作る	3’23”
黒いのはなんだっけ，マグロが来るよ	マグロから逃げようと声をあげながら走り出す	3’47”
マグロは行っちゃいました，ちょっと平和になったね	安堵の表情が浮かぶ	4’51”
見たこともない魚たち，どんなかな	複数で魚の群れをつくりながら思い思いの魚になって泳ぐ	5’00”
水中ブルドーザーみたいなイセエビ	手でハサミをつくって床上にうつ伏せになりながら進む	5’38”
イセエビさん，トンネル上手にくぐってください，どうぞ	段ボールでつくったトンネルを身をよじらせながらくぐる	7’07”
見たこともないような長いウナギ，みんなで作ってみたいと思うの，どうする	前の子どもの肩に両手を置いて長い列を作ってゆっくりと泳ぐ	7’21”
海で1番ちっちゃなお魚になって，岩にぶつからないように上手に速く泳げるかな	体を小さくしたまま岩に向かって床上を一生懸命に前進する	8’24”
あ，またマグロがやってくる，岩の陰に隠れて隠れて	段ボールの岩の陰で静止し息をひそめる	8’47”
みんなで1匹の魚になれるかな	大きな魚を模して集まる	9’33”
いくよ	みんなでマグロに立ち向かう	10’08”
マグロがいなくなったから，元気にスイミーの仲間たちと泳いでらっしゃい	段ボールのトンネルをくぐりながら空間いっぱいに伸び伸びと自由に泳ぎ回る	10’44”

上記のようなファシリテータの言葉がけのもと，子どもたちの豊かな表現世界が繰り広げられた．ここで注目すべきは，子どもたちの表現を支えるファシリテータの言葉がけと表現空間の中での在り方である．ファシリテータは単に全体に向けて口頭で物語の流れを順に示したり個別に動きを促す指示をしたりするのではなく，子どもたちと共に時には床に寝そべり跳び上がり，時には子どもたちの手を取り触れ合いながら共に表現する中で，スイミーという物語の内側から子どもたちに語り掛けを行っていた．また，そうしたファシリテータの言葉がけは，事前の計画通りの順番やタイミングで一方的に発せられているわけでは勿論ない．ファシリテータ自身もまた，繰り広げられる子どもたちの身体表現にさらにファシリテートされることで，時にファシリテータの想像を超えて次なるシーンが想起され，それに応じた言葉がけが然るべきタイミングで必然性をもって生じるのである．こうして身体と言語の区別なく表現世界全体が相互に包み合い循環しながら進行しているインタラクティブな様相は，子どもたちと保育者とが共に創り合う共創表現の特性を如実に表していると捉えることができるであろう．

かくして子どもたちが心に抱く海の世界のイメージは豊かに膨らみ，溢れる表現はとどまることなく変化し続け，ごく自然な流れのもと，29 名の子どもたちとファシリテータとのインタラクティブなコミュニケーションの積み重ねの先に，「いま・ここ」にしか存在し得ないスイミーの表現世界が創出されたのである．

4.2 対象授業における身体的気づきの検討―言語的分析―

3.2 で示したように，本発表では，まず KH Coder を用いたテキストマイニングによる言語的分析として，共起ネットワーク図を作成することで，全受講生の受講前後の自由記述による感想を比較検討し，対象授業における学生の身体的気づきの変容について考察することを試みた．

受講前後の共起ネットワーク図は，以下の Fig.1,Fig.2 の通りである．

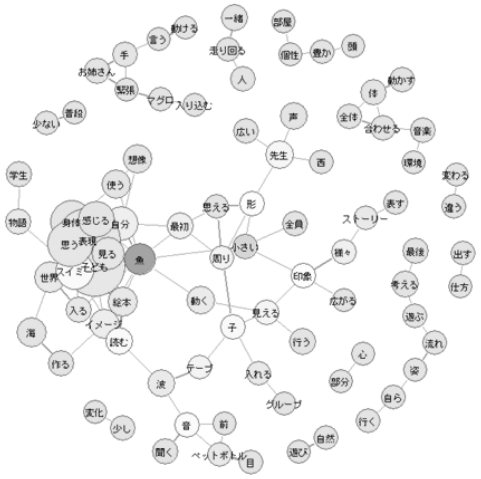

Fig.1　Co-occurrence network based on KH Coder before taking the classes

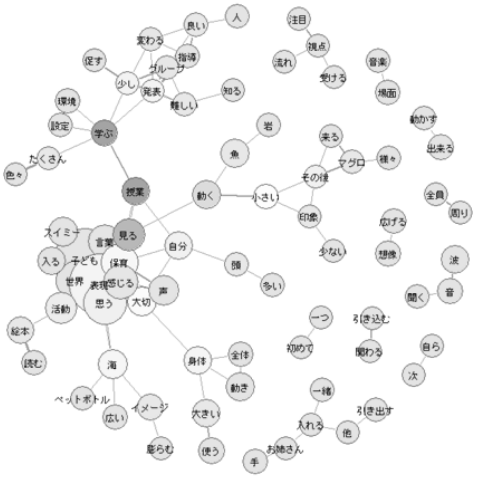

Fig.2　Co-occurrence network based on KH Coder after taking the classes

共起ネットワーク図に用いる語の最小出現数 5，描画数 120 とすると，利用される語は受講前 136，受講後 126 であり，図中に布置された語は受講前 87，受講後 81 であった．

共起ネットワーク図では，出現回数の多い語ほど大きな円で表示され，共起関係の強い語ほど太い線で結ばれる．また，共起ネットワーク図の色分けは自動処理によるもであり，グレースケールで示した本図では，①最も濃い円，の②最も薄い円，③中間の濃度の円の順にネットワーク構造における中心性が高くなる．自動処理された色分けにより，受講前後のネットワーク構造を比較すると，①および②，すなわち中心性の高い語が両図で大きく異なることが明らかとなった．

まず，受講前のネットワークの中心には，「魚」「小さい」「波」「子」「スイミー」「読む」「音」「形」「印象」の 9 語が布置されている．ここから，小さい魚になって動く子どもの様子や波の表現，導入として読まれた絵本，

スイミーの世界を体現する音や形に着目するなど，初めて観る映像の流れの中で印象に残った事象を，そのまま記述していると推察される．

一方，受講後のネットワークの中心は，「授業」「学ぶ」「見る」「動く」「保育」「小さい」「大切」の 7 語であり，受講前の図とは大きく異なる様相を呈している．授業での身体表現の体験や省察等の経験をもとに教材 WS 映像を見ることで，表現の中核へと迫る視点が育まれ，ワークショップの流れやそこで展開している事象を追うことはもとより，子どもの表現世界を「いま・ここ」で共に創り上げる保育者としてどのようなことが大切であるかについて，受講前とは異なる新たな気づきが生じている可能性が示唆された．

4.3 対象授業における身体的気づきの検討―質的分析―

次に，受講前後の学生の自由記述を一意味内容ごとにカード化した結果，受講前は 333 枚，受講後は 308 枚のカードとなった．以下では， 3.2 で示したように KJ 法による図解化と記述された内容について，質的に検討する．

Fig.3 は，受講前の学生の記述を KJ 法で図解化したものである．この図が明らかに示すように，受講前の学生の記述の中心は，「表現活動の様子」そのものであった．実際の記述内容を検討すると，教材 WS で展開される身体表現活動を，見たままに記述しているものが殆どを占めている．その際に視点の中心は子どもであり，受講前の学生は，初めて目にする身体表現活動の映像の中で，スイミーや魚たちになりきって自由に表現する子どもの姿に驚き，その様子そのままを場面展開と合わせて捉える段階にあると考察される．

一方で，保育者（ファシリテータ）に関する記述は少なく，表現世界の外側から客観的に観察する立場での一般的な記述内容にとどまっている．このことから，受講前の段階では，保育者の具体的援助については殆ど捉えられておらず，また，保育者の言葉がけについては，事実そのままの記述が殆どを占めていた．

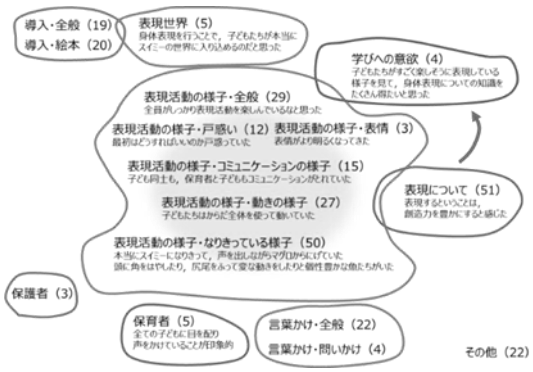

Fig.3　Illustration of texts based on KJ method before taking the classes　（受講前：333 記述）

*ラベル横の（　）内の数字は分類されたカード枚数を示す

一方で，Fig.4 に示すように，受講後の学生は，「みんなでスイミー」の表現活動の中核に，参加者がみんなで創り上げた「表現世界」そのものを位置づけており，イメージと表現の循環によって世界が創出する旨の記述が多く認められた．また，こうした世界は，保育者自身と保育者の言葉がけによって，表現活動の内側から支えられていることへの気づきが生じている．

さらに，最も多くの記述がなされた「言葉がけ」については，身体表現での保育者の言葉がけの中心は「子どもと共に世界をつくり，深め，拡げる」ことであるという気づきが芽生えていることが明らかとなった．また，ファシリテータたる「保育者」に関する記述では，保育者のはたらきごとの記述内容がみられ,受講後の学生は,保育者が個々の表現を身心で感受し，状況に応じて異なるはたらきかけを行うことで,「いま・ここ」にしか存在し得ない全体としての表現世界が創られていくことへの気づきを得ていると考察される．

「学びによる変化」に関する記述では，映像の子どもたちや保育者の姿を，授業での自己の経験や省察と重ね合わせて捉えており，子ども・保育者という両者の視点を含む受講後の記述内容は，授業を受講することで養われた新たな視点を浮き彫りにしている．

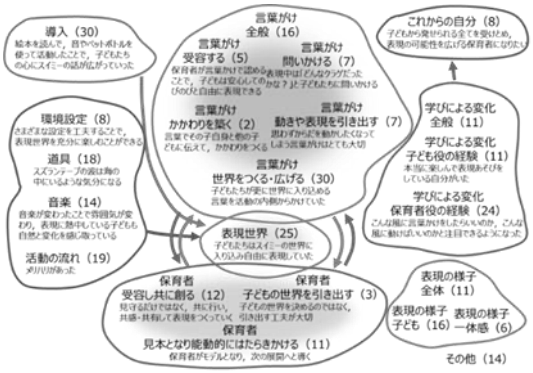

Fig.4　Illustration of texts based on KJ method after taking the classes　（受講後：308 記述）

*ラベル横の（　）内の数字は分類されたカード枚数を示す

5. おわりに

本発表では，幼稚園における実際の身体表現活動を取り上げ，子どもとファシリテータたる保育者との，身体を核とするインタラクティブなコミュニケーションについて事例的に検証を行った．子ども 1 人 1 人のみならず空間や場全体をとらえた上で，表現世界の内側から発せられたファシリテータの言葉がけにより，子どもたちの身体表現に様々な変化が生じ，身体を介しての生命力あふれるスイミーの世界の発現が認められた．

さらに，保育者養成課程における半期の授業での身体表現の体験や省察等の経験を通して，受講生は，子どもの表現を視覚的に感受するのみならず，身体表現の場をファシリテートする保育者としての視点から表現全体を捉えていることが明らかになり，受講前とは異なる新たな身体的気づきを得ていることが検証された．「いま・ここ」の連続である豊かな共創表現の経験は，たとえその場に子どもが存在しなくとも，子どもの身体表現の場をファシリテートする専門性の育成に貢献することが実証されたのである．

保育者は子どもの表現世界に共感し，即時的に豊かなかかわりを生みだす．そこでの表現を拡げ，深め，子どもたちと共に在る者とは，果たしてどのような場を創出するのか，子どもの表現を共に耕しあう保育者を養成するという立場から，今後も研究を継続していきたい．

参考文献

(1) 津守真，保育者の地平，ミネルヴァ書房，pp.220，1997
(2) 津守真，前掲，pp.221