

保育者養成における「ひと・もの・こと」に出会う 体験型学習プログラムに関する実証的研究 (5)

——初年次教育学習プログラムにおける工芸体験プログラムの検討——

葉山 登* ・箕輪 潤子** ・草信和世***
菅井 洋子**** ・近藤 千草***** ・内海崎 貴子*****

An Empirical Study on the Learning Program for Child-Care Givers- Based on Experiences of Interaction with People, Things and Events-(5) Examination of Handicrafts Experience Class in the First-year

Noboru HAYAMA, Junko MINOWA, Kazuyo KUSANOBU
Yoko SUGAI, Chigusa KONDO, Takako UCHIMIZAKI

要 旨

本研究では、先の実践的研究(1)～(4)に続き、「工芸体験プログラム」の検討を行った。

このプログラムでは、2010年度に「指編み」を、2011年度に「藍の生葉たたき染め」を実施した。保育者を目指す1年次学生にとって、ものに出会い、ものに働きかけ、「もの」の変化に与(あずか)る体験は、保育に対する理解を深めさせ、「反省的実践家」として、卒業後も成長し続ける保育者像につながるのだろうか。果たしてこれは初年次教育学習プログラムの内容として妥当なのだろうか。そして、学生はこのプログラムの体験を通してどのような「ひと・もの・こと」に出会ったのだろうか。これらの問題について、学生のふり返り記述文をもとに検討をした。

この結果、工芸体験プログラムは、「変容の経験」をもたらすことが示唆された。これは、単に「もの」を作るホモファーベルとしての人間性の発揮にとどまらず、自身もまた変わり得る存在であると「自己変容」の可能性を孕んでいる。このことから、このプログラムは、卒業後も成長し続ける保育者像につながり、初年次教育学習プログラムの内容として妥当であると推察された。

*准教授 美術教育学・彫刻
**准教授 保育学・幼児教育学
***准教授 児童学・保育学

****講師 発達心理学・保育学
*****講師 教育学
*****教授 教育学

キーワード：初年次教育，工芸体験，ひと・もの・こと，変容

はじめに

本学では保育者養成における「ひと・もの・こと」に出会う体験型学習プログラム（科目：幼児教育体験学習）に関する実証的研究を行っている。この研究の目的は，大学における初年次教育の内容を保育者養成という視点で整理し，保育者養成課程に適した初年次教育学習プログラムモデルを開発することにある。2010年度に実施したパイロットプログラムと2011年度のプログラム内容を表1に示した。

本研究では，先の実践的研究（1）～（4）〔箕輪 2011〕〔菅井 2011〕〔草信 2011〕〔近藤 2011〕を踏まえ，「工芸体験プログラム」を検討した。方法は，2010年度に実施した「指編み」と2011年度に実施した「藍生葉たたき染め」のふり返し記述文の分析と考察である。なお，ふ

表1

	2010年度幼児教育体験学習	2011年度幼児教育体験学習
科目	1年次 半期（選択科目）	1年次 通年（学科必修科目）
プログラムの内容	<ul style="list-style-type: none"> ・音楽（お手玉づくり） ・栽培（トマト・キュウリ） ・工芸（指編み） ・附属保育園での体験実習 ・先輩（1年目）の話しを聞く 	<ul style="list-style-type: none"> ・栽培（トマト・キュウリ・ピーマン・藍） ・工芸（藍の生葉たたき染め） ・ブラックパネルシアター ・指人形 ・クリスマスリース ・附属保育園での体験実習 ・保護者の講演会（パパトーク・ママトーク） 女性，男性幼稚園教員の講演会
追加された体験		<ul style="list-style-type: none"> ・コモ編み・名札づくり（図画工作1と連携）
ふり返りの特徴	<ul style="list-style-type: none"> ・すべてのプログラム終了後 	<ul style="list-style-type: none"> ・各体験終了後
教員の意識	<ul style="list-style-type: none"> ・授業提供者 ・学生に対して保育者になるうえで経験してほしいことを考える 	<ul style="list-style-type: none"> ・保育者としての教員 ・学生の体験が内容や質へ向かうように考える
工芸担当の教員の意識	<ul style="list-style-type: none"> ・誰もがうまいくように題材を設定 ・抵抗感を持たせないように配慮 ・仲間とかかわる場面を考える ・身近にある材料に着目した 	<ul style="list-style-type: none"> ・学生が自身のありのままの姿に出会えるように上手くできることを目的としなくなった ・抵抗感を大切に考えるようになった ・より多くの仲間とかかわることができるように配慮 ・材料を育てて作ることから行った

保育者養成における「ひと・もの・こと」に出会う体験型学習プログラムに関する実証的研究 (5)

り返り記述文は、2010年度は学生(80名)がすべてのプログラム終了後に行い、2011年度は学生(74名)が藍の生葉たたき染め終了後に行った。

研究目的は、「もの」に出会い、「もの」に働きかけ、「もの」の変化に与(あずか)る工芸体験プログラムが、保育に対する理解を深めさせ、「反省的实践家」として、卒業後も成長し続ける保育者像につながるのだろうか、果たして工芸体験プログラムは初年次教育学習プログラムの内容として妥当なのだろうか、についての検討である。

まず、保育者をめざす1年次学生が、これらのプログラムを通して、どのような「ひと・もの・こと」に出会ったのかを報告する。

1. 2010年度工芸体験プログラムの検討

2010年度において、工芸担当教員は、学生に「とにかく体験してほしい」、また、「身近な自然に関わる体験をしてほしい」と考え、身近な植物で染めた毛糸を指で編む「**指編みによるマフラーづくり**」を企画した。

この指編みの活動は、毛糸を染色する、毛糸玉を作る、指編みをする、作品を活かすなど、「もの」に直接に働きかける「こと」によって構成されている。学生が、どのような「ひと・もの・こと」に出会ったのかを検討した。

1-1. 毛糸の染色

身近な植物で染色することに関する記述を行った学生は35名である。

被染物の毛糸は、染色材料店から購入し、染材の植物は、キャンパスに自生する植物を用いた。トマトやキュウリを植え替えた日に、学生はキャンパスを探索し、スギナ・カラスノエンドウ・ハルジオン・ヨモギ・オドリコソウなどの草花を採集し、洗い、もみ、染色用タンクに入れ、水を加えて、染液をつくるための準備を行った。教員は、それを煮出して染液をとり染色した。学生が染色したのではないが、それでも学生は染色の作業の一端をになう経験によって、身近な植物で染色できたことに心を動かした。

1-1-1. 植物採集

●雑草に出会う

植物採集において、学生(31名)は、「染色する草花を探すのが楽しかった」など、身近な植物という「もの」に出会った。これを「植物(8)、雑草(8)、草(8)、草花(3)、野草(1)、

花 (1), 材料 (2)」と表している。

●採集することに出会い、いのちに出会う

染色の活動は、採集する行為、つまり「こと」から始まった。学生 (20 名) は、この「こと」について「自分たちが集めた植物」「自分たちでとった草花」など、「とる・とった (10), 集める・集めた (4), 摘んだ (2), 採集した (1), 採取した (1), 収穫した (1), 探す (1)」と述べている。また、採集する「こと」は、植物のいのちを頂くことであり、いのちと出会っていると推察された。

しかし、スギナ・ヨモギなど具体的な植物名は全く見られなかった。このことから、学生は、これまでの経験において、身近な植物との関わりが浅いことが示唆された。

●「自分たち、私たち」に出会う

そして、学生 (20 名) は、植物採集の活動を通して、「自分たち (15), 私たち (1), みんな (1), 自分 (2), 学生や先生 (1)」などの自身を核にした「ひと」に出会っている。植物を採集するという「もの」に与る「こと」が「ひと」との出会いを生じさせていることが示唆された。これは、植物を採集するという目的を共有して、一緒に活動したことに因ると考えられ、それが仲間意識を芽生えさせ、自他の存在を感じ、認めることにつながったと推察された。

1-1-2. 毛糸の染色

●染めることに出会う

教員は、学生が採集した植物を用いて毛糸を染色した。学生 (29 名) は「自分たちが集めた草で染めた毛糸」「自分たちで取った野草で染めた毛糸」など、「染めた (13), 染める (5), 染め (4), 染色をする (1), 染まる (1), 色づけ (3), 色をつくる (1), 色がでる」というように、身近な植物を用いて毛糸を染色できる「こと」に出会っている。

●染色された毛糸に出会う

また同時に、染色された毛糸を前にして、学生 (28 名) は、「毛糸 (23), 糸 (4), もの (1)」と記述しており、毛糸という「もの」に出会った。

●染色に与り、変容に出会い、心を動かす

学生 (29 名) は、「植物の色素で染められたとはすごい」「草などであんなにきれいに染められるとは」「どこにでもある草で染められるなんて」など、大きく心を動かしている。

この心の動きの背後には、植物を採集して染色の一端を担ったという、当事者としての思いがあると推察された。学生は、植物を摘み、洗い、もみ、煎じ、その液で染めるという「もの」に働きかける「こと」によって生じた変容を目の当たりにしている。

●取り巻く世界に出会う

また、学生（9名）は、季節感、自然、環境など、彼らを取り巻く世界にも出会った。

「同じ植物でもとる時期が違えば色合いも違うということを知り驚きました」「季節によって色が違うとは思わなかった」「毛糸の色も季節の色に染まっており、季節感を感じることができました」「他の雑草ではどんな色ができるとワクワクしました」「自然界の生成成分が姿を変容させていく過程を実際に目にして、自然の雄大さとか尊さを思った」など、これらの関心の広がり、学生たちが体験によって、これまで意識することのなかった世界に出会ったことを示している。さらには、「毛糸を染める植物を集めるところからやるとは思わなかった」「一からつくる感じで良かった」など、「こと」の始まりにも出会っている。

また、「自分たちでとった草花で染めた毛糸だったから余計に達成感があった」というように、染める「こと」の始まりから経験したことが、達成感につながったという学生（1名）もあった。この達成感、学生の世界が単に外に向かって広がるばかりではなく、学生の内面への広がりをも示している。

1-2 毛糸玉づくり

毛糸玉づくりに関する記述をした学生は、6名であった。毛糸はカセにして染めたのだが、このままでは使いにくい。学生は、ふたりひと組になって、カセから使いやすい大きさの毛糸玉をつくった。

●毛糸玉をつくる

学生（5名）は毛糸玉づくりにおいて、つくる（3）、つくったり（1）、丸くする（1）という「こと」に出会っている。

●協力する「こと」に出会う

毛糸玉づくりでは、ひとりが糸をからませないように、カセに腕を通して広げ、他のひとりが手に巻き取って玉にする。これはふたりが一組になって行う共同作業である。この作業は、学生に「友達と協力して毛糸玉をつくったり」「毛糸玉をつくるのも友達と協力して」「毛糸玉を友達と一緒に作り」など、友達と協力する「こと」に出会わせ、「ふたりで協力でき、ペアの相手とコミュニケーションができた」というように、行為を仲立ちにして、特定の他者とのコミュニケーションを経験させている。

●身体に出会う、道具に出会う

また、「自分の手をいっぱいいっぱい使う作業は楽しかった」というように、自身の身体に出会わせ、「糸巻き器を使った作業も楽しめた」というように、道具にも出会わせている。

1-3 指編み

この指編みは道具を用いず手指だけで毛糸を編む技法であり、手の巧緻性を発揮させる「こと」である。幼稚園や保育園、小学校低学年などで、幅広く実践されてきた。それでも半数以上の学生にとっては初めての体験であった。学生は、この指編みの経験を通して、ものに働きかける「こと」が有能感、意欲、自己コントロールにつながると感じている。同時に、学生は教えたり教えられたりすることを通して、仲間との触れ合いも経験している。なお、学生（27名）は、「編む・つくる」という「こと」を記述しており、学生（33名）は「指編み・指あみ」の語を記述している。

1-3-1a はじめての指編みで感じた楽しさ

はじめて指編みを体験したと推察された学生は49名であり、学生（44名）は、「楽しかった」「楽しめた」「おもしろかった」「ワクワクした」「すごい」「新鮮」「はまってしまった」「どんどん編めた」「あきない」「集中」「貴重な体験」「感動」など、肯定的な記述をしている。また大変さを感じたと述べている学生は、5名であった。これを以下のように分析した。

●身体に出会う

先述したように、指編みは道具を用いず、身体性（身体を感じ手の巧緻性）を発揮させる技法である。学生（16名）は、自分の指（4）・自分の手（3）・指（3）・両手（2）・手（1）・人の手（1）・手の甲（1）・指先（1）など自らの身体に出会い、「指編みをやってみて、道具を使わずに人の手で糸を編んでいくことを知り、すごいと思いました。」「指と毛糸だけで作品をつくることができびっくりしたし、楽しかったです」「指で編んでいると、かなり集中して、時間があっという間に過ぎました」「指編みの方法が楽しくはまってしまいました」など、と述べている。また、「自分の指」「自分の手」というように、「私」という存在にも出会っている。

●働きかけの成果に出会う

この指編みの編み目は、最大で指の本数の5つである。だからあっという間に1段を編み終えることができる。マフラーの長さは目に見えて変化し、働きかけの成果を確認できる。学生（7名）は、「どんどん編まれていく部分が長くなって行って、それを見ていくのが楽しかったです」「気がつけばどんどん長くなっていく自分の編み物を見て、夢中になってしまうほど、楽しめるんだなと思いました」など、働きかけ（行為）の成果を確認できることの楽しさに出会っている。これは、有能感を育むことにつながると推察された。

●分かることに会う

どんなことでも初めての体験は難しく感じてしまう。しかし、何度か経験していくと、身体

による理解が進み、初めての体験での戸惑いが楽しさに変わることが多い。

学生 (12名) は、「初めのコツをつかむまで大変だった。コツをつかむと後は簡単ではまっ
てしまった」「最初のやり方が分かれば、すいすいとできてしまう楽しさが新鮮でした」「指編
みはやったこともなければ見たことも聞いたこともなかったの、新鮮でした」など、初めて
の体験に戸惑ったが、編み方が分かると簡単で楽しく、新鮮な体験であったと述べている。難
しいと感じたことが簡単に思えたとき、「私にもできることがある」という思いが宿り、やは
り、有能感や意欲につながると推察された。

●工夫による差異に出会い、個性に出会う

編むという「こと」は、編み手のイメージや働きかけの内容によって、編み上がった作品に
固有の性格を与えてしまう。学生 (2名) は、「ゆる編みと、キツキツに編んだときと、全然
雰囲気違っておもしろいなと思いました」「簡単に作れて、個性が出る作品だと思いました」
と述べ、糸の張り方など編み方の工夫で生じる差異や個性に出会い、その楽しさについて述
べている。

●教え合うこと、協力することに出会い、友達と出会う

具体的に「こと」を為すとき、他者の助けを必要とする事態に遭遇することが多い。このと
き教え合い協力し合うことで、仲間と出会うことができる。しかし、指編みは植物採集のよ
うな共同作業ではないからか、件数は少なかった。学生 (3名) は「友達と教えあいながら、作
業できて楽しかった」「みんなで分からないところはサポートをし合って、楽しく上手にでき
た」「不器用な私にはたいへんでした。なので、協力してもらって嬉しかったし、協力する大
切さを知りました」など、教え合い、協力することの楽しさに出会い、友達という「他者」に
出会っている。「こと」を仲立ちにすると、自然に協力し合うことができる。共にあり、共に
歩む経験は、仲間意識を育むことにつながると推察された。

●過程とやり遂げることの大切に出会う

また、学生 (2名) は「指編みもまた完成までの過程が大切だと思いました」「最後までや
り遂げることの大切さを学びました」と、過程とやり遂げることの大切について述べている。

1-3-1b 初めての指編みで大変さや難しさに出会う

学生 (5名) は、はじめての経験で大変だった、難しかったと述べている。「指編みがなか
なかできなくて大変でした」「指編みの最初の仕組みを理解するのが難しかった」「思っていた
ほど難しくなかったが、落ち着いてやらなければなりません」など、初めての体験で大
変さや難しさに出会っている。このような場合、学生は自らの苦手意識に縛られていることが

多い。学生の発信を真摯に受け止め、学生が自らのテンポで身体的な理解をできるように、学生と歩みをともにして援助することが求められている。

1-3-2 過去に指編みを経験した学生の出会い

ふり返り文から、過去に経験したことがあると読み取ることができた学生は15名であった。

●懐かしさとともに過去の私と出会う

学生（5名）は、「指編みは私が小学校低学年の時に流行していたので、とても懐かしくて楽しかった」「子どもの頃、やったことのあるものだったので、懐かしかったです」など、過去の経験と照らし合わせ、経験した頃に思いをはせ、懐かしさを感じながら、過去の「私」と出会っている。

●身体化された技能に出会う

学生（3名）は、「編み方を知っていたのでスムーズにできた」「小学校の時にやったことがあってスラスラできました」など、過去の経験によって、スラスラとスムーズにできたと述べ、身体化された技能に出会っている。

●方法の違いに出会う

過去の経験はひとつの基準となる。学生（3名）は、「自分が知っている指編みの方法と違って戸惑ったけれど、慣れてきたらスムーズにできるようになった」「久しぶりに指編みをして、編み方が違い、違ったものができ、楽しかった」など、知っている指編みと方法が違っていると感じている。また、違う方法を体験することは、新しい発見にもつながり、楽しんでいる様子が窺われた。このように過去の経験を基準として、その差異に気づくことによって、学生は、新たに自身の世界を広げることができると推察された。

●経験した記憶に出会う

学生（4名）は「私が小学校の頃につくったことがありました。でも改めて学べて良かったです」など、編み方は忘れたが、指編みを経験したことを記憶していた。この記憶は、学生にゆとりをもたせ、緊張感を和らげていると推察された。

1-4 好きな色を選び、色の組み合わせを楽しむ

学生（11名）は、好きな色を選ぶ楽しさに出会い、色の組み合わせの楽しさにも出会った。この出会いは偶然ではない。教員が学生の色彩のバランス感覚が働きやすいように、環境を整えたからである。この環境とは、色の組み合わせが多様にできるように、使用する毛糸を2本取りにしたことであり、また、たくさんの色の毛糸を準備したことである。

学生が採集した春の植物で染めた毛糸は緑や黄色や緑色を帯びた灰色であり、まさに緑の季節の色である。これらは、とても自然な色合いで美しいのであるが、あまりにも似かよっている。教員の目には、互いの色が解け合って個性を埋没させているように見えた。そこで、色の選択肢を増やすために、1年生の有志と教員と一緒に染めたコチニールの赤紫と青紫や茜で染めたオレンジ色の毛糸を加え、さらには秋の植物で染め貯めてあった毛糸も加えた。これらの動物性染料や季節の違う植物で染めた色を加えることによって、春の植物で染めた色も目覚めて、互いに個性を主張し合い、より輝きを増すように見えた。工芸担当教員は、多様な性格をもった色たちの響き合いを、多様な性格をもった学生たちの響き合いに重ね合わせた。

●好きな色を選ぶ楽しさに出会う

学生(4名)は、「自分の好きな色の毛糸を選ぶことができ、自由に作れた」「好きな色を選んで、自分の好きな長さに編むことができた、楽しかった」などの選択決定を経験した。そして、好きな色を選ぶことを楽しみ、自分を感じ、自由さを感じている。

●色の組み合わせの楽しさに出会う

学生(5名)は「いろいろな色を組み合わせることができたので、あきることがなかった」「糸の色の組み合わせなども楽しむことができた」「2色をいっぺんに編み込むことは考えなかったもので、いい経験になった」「2色の違う色を組み合わせることによって、また違った作品ができる」など色の組み合わせがさまざまにできる2本取りのおもしろさにも出会っている。

●色の選択も表現であり、個性の表出につながる

学生(2名)は「編み物の色合いというものに自分の個性が出ていて良いと思った」「色づかいで雰囲気が決まるから、色というのは大事だと思った」など、色の選択も表現であり、個性につながると捉えている。また、ここでも自身の存在を感じている。

1-5 指編みの展示と活用

教員は学生の作品を集めて、タピストリーとして展示し、また、指編みを活用した遊具もいくつか紹介した。これを受けて、学生は、マフラーとしての活用ばかりではなく、展示や他の活用について発想を広げることができた。

●指編みの展示の効果と活用方法の広がりに出会う

学生(7名)は「みんなの作品を並べてカーテンのようになってすてきでした」「指編みでちょっとした遊具もできると知った」「(動物に見立てるなど)いろいろなものに活用できると思いました」など、指編みの展示の効果と活用方法の広がりに出会い、「みんな」というように仲間にも出会っている。

1-6 保育者という将来の自分の姿に出会う

学生（17名）は、保育者の立場に立つことを想定して指編みを経験していた。

●子どもの指先の発達（巧緻性）を高める教育的効果に出会う

学生（3名）は「棒とかを使わずに自分の指で作ることは、子どもの発達に重要だなと思いました」「指先を使うことは、子どもにも良いことだと思いました」など、指編みが、子どもの指先の巧緻性を高め、その発達を促すという教育的効果に出会っている。

●指編みを保育者と子どもの関わり的手段として出会う

学生（4名）は「子どもと遊ぶときに使う道具に役立てたらいいな」「子どもたちは綾取りや指編みをするのは好きみたいなので、子どもたちの前で是非やりたいと思います」「指と毛糸だけでできるから、子どもといっしょに手軽に遊べていいなと思いました」など、保育者と子どもたちとの関わり的手段として、有効であると捉えている。

●子どもたちが簡単に取り組める題材として捉える

学生（10名）は「指編みは、小さな子どもでも簡単にできると思う」「子どもたちにもできる遊びなので生かsetたらいいなと思いました」など、簡単な技法だから子どもたちも楽しんで取り組むことのできると将来活用できる題材として捉えている。

1-7 指編みと季節

●素材の性格に出会う

他に、学生（1名）は、「暖かくなっている時期に、毛糸というのはちょっと…」と述べている。毛糸という素材の暖かさは、梅雨が間近に迫っている時期においては暑苦しく、もっともな意見である。このことから、学生が素材の性格に出会っていたことが示唆された。

2. 2011年度工芸体験プログラムの検討

教員は、2010年度の学生のふり返りから、学生が教員の「とにかく体験してほしい」という願いを越えて、一人ひとりが多様な経験をしていることに気づかされた。そして、教員は、学生の体験をより深く保育実践と関連させるために、意識を経験の内容や質へと向ける必要があると考えはじめた（箕輪 2011）。この過程の中で工芸担当教員は2010年度の授業をふり返り、誰もがうまくいくように題材を設定し、授業提供していたことに問題があると思に至った。学生が現実（自身のありのままの姿）に出会い、そこにある問題に気づき、乗り越えていくことができるように援助し、抵抗感を持たないように心を砕くのではなく、むしろ抵抗感を持ちな

保育者養成における「ひと・もの・こと」に出会う体験型学習プログラムに関する実証的研究 (5)

がらも世界や他者や自己に対峙できるように援助することが必要であると思われた。また、より多くの仲間と関わりを持つ共同制作が有効であると考え、藍を種から育て、育てた葉を活かして染めるという多様なプロセスと自らの働きかけによって、染材を作るという新しい価値の創造に着目した「共同制作：藍の生葉たたき染め」を企画し提案した。

2-1 たたき染めまでの経緯

「藍の生葉たたき染め」は、藍の種まき・苗の植え替え・成長をケアする・収穫、そしてたたいて染めるなどの「こと」を内包している。初年次の学生は、入学して最初の顔合わせとなった4月はじめの学科ガイダンスの後に全員で種まきを行った。藍は順調に発芽し苗に成長した。藍の植え替えに予定していた5月28日はあいにくの小雨だった。自然相手の仕事は天候に左右されてしまう。しかし、この日を外してしまうといつできるか予定が立たず、決行する他なかった。問題は東日本大震災に起因する福島原発事故という無視できない現実であり、若い学生を雨に濡らすことはできない。そこで教員は急遽ゴミ袋（70リットル）を利用したカップづくりを提案し、無事に植え替えを済ませることができた。

学生は2011年7月30日に育てた藍で「共同制作：藍の生葉たたき染め」を行い、終了後に自由記述式の振り返りを行った。以下に、その振り返りの内容を整理した。

2-2 藍の成長に出会う

学生は、自分たちがまいた種が生長し、苗となり、植え替え後にさらに成長して葉を茂らせていることに驚き、この成長のプロセスをともにしたことを喜んだ。そして、学生（13名）は、「入学したときに、藍の種を植えて、成長した藍で染めたことは入学してからの月日が感じられて、とても楽しかった」「藍を育てるときは、（肥料の）計量から始まり、草を抜き、土を耕すなどさまざまな段落を踏みながら育てて、今回の染めものにつながった」「あんなに小さかったのに大きくなったなあと思いました。自分で育てた藍で染めたのはとても楽しかったです」など、植物の成長に与る体験をして、成長に立ち会い、変容することを経験した。

2-3 藍の成長を通してケアすることに出会う

しかし、学生は、藍を植え替え、着床して追肥を施してから、こまめに除草や畝上げなどのケアをしたとは言えない。畑に足を運ぶ学生の様子はほとんど見られなかった。そして、多くの学生は、たたき染め当日になって、ようやくその成長を目にしている。

藍は、水と肥料を多く欲しがる植物である。梅雨期は成長期と重なり、追肥を施しさえすれ

ば雑草の成長を抑えて繁茂する。ところが、今年は空梅雨であり、水やりを必要とした。教員は水やりをするように促したが、強制をしなかった。また、失敗をしないように水かけをしてやることもしなかった。小さな失敗をすることが、学生には必要な経験であると考えたからである。

その結果、教員が育てた藍の成長と著しい差異が見られた。

学生（8名）は、「藍の成長を細かく見ていなかったのがいけなかった」「ちょっと手抜きをして育ったから、葉に元気がないように思いました」「藍は4つ（藍・トマト・キュウリ・ピーマン）の中で、一番愛情を与えて育てることができなかつたと思います」「育てることにあまり目を向けることができなかったように思っています」など、自身の関心の薄さについて述べている。

また、学生（2名）は、教員が育てた藍を見て「先生の育てた藍はすごく立派でした」「先生の葉は大きかったけれど、自分たちの葉は小さかった。虫食いも少なくうらやましかった」と世話をした場合としない場合の違いに気づいている。

さらに、世話をを行った学生（2名）は、「藍を植えた周辺には雑草がたくさん生えていることに驚きました。こまめに抜かないと」「水やりを行うたびにいろいろな成長が見られた」など、体験を通した気づきについて述べている。

以上のように、学生は現実と直面して、自己の在り様に出会っていたと推察された。

2-4 共同制作「藍の生葉たたき染め」

学生は、この共同制作「藍の生葉たたき染め」を10グループ（1グループ7名～8名）に分かれて行った。染めた布は、麻の平織りで、大きさは、45 cm × 240 cm である。

2-4-1 たたき染めに会う

今回の藍の生葉たたき染めは、麻布に藍の生葉をのせ、その上に透明なポリエチレンフィルムを被せ、カナヅチでたたいて染める方法であった。

学生（26名）は、「たたいたら色が出て、葉の形になったのに感動しました」「簡単に布に写せることに驚いた」「葉脈までくっきりと写っていた」「藍の葉でこのような楽しみ方があるのに感心してしまいました」「（たたくだけで）いろいろな模様をきれいに作ることができた」「たたき方も少し違うだけで色が濃かったり薄かったりしておもしろかった」など、たたくだけで染められることに驚き、率直に喜び感動している。

たたくという行為は、体に秘めた力を外に出すことであり、表出や表現と本質を同じくして

いる。学生は、表現の成果を目の当たりにして、表現の楽しさと有能感を感じたと推察された。

また、創造には破壊が伴うことから、学生（2名）は「葉をつぶすのに最初は抵抗を感じた」「でも、一枚目がきれいに染まったのを見て、嬉しくなった」というように、抵抗感と嬉しさを合わせて感じる経験をしている。

2-4-2 藍の葉が多様であることに会う

学生（29名）は、たたいて染める活動を通して、藍の葉が一つとして同じではなく、多様であることに気づいている。規格化された商品にならされている学生には、これは驚きであり、新鮮な経験であったと推察された。

まず、藍葉の形状について、ある学生は「藍を染めていて一番感じたことは、いろいろな葉っぱがあるということである。大きさが違ったり、虫に食われていたり、色が赤かったりと、いろいろあった」と気づき、その原因について、「育て方の違いで葉っぱの濃さや大きさが違っている」と捉えている。

染まり方については、「葉っぱによって色が違った」「見た目には同じ葉っぱだけど、葉っぱによって色が濃かったり薄かったり、（染まり方が違って）不思議でした」と、葉による染まり方の違いに注目している。また、その原因を「葉の水分量の違いで色の（濃さに）変化があると気づいた」「色素によって色の付き方が濃いもの薄いものがあり、色も違っていた」「元気な葉で染めると良い色が染まる」など、葉が含んでいる水分量や色素の量、葉の元気さにあると気づいている。さらには、「茎をたたいてみると、ピンクというか紫みtainな色になった」と、藍が藍ばかりではなく、ピンク色や紫色に染まったことに驚いた学生もあった。事実、工芸担当教員は、藍によって、ピンクや赤紫や青紫に染め分けられることを経験している。

そして、藍葉の形状や染まり方の多様さを通して、「葉っぱにも個性があるんだなと感じました」「葉っぱによって大きさ、形、染め上がりの色、それぞれすべてが違って、それが集まったときにとても良い味を出しているなと思った」というように、それぞれが個性をもち、多様であることを喜んでいる。また、藍葉が多様であることによって、「いろいろなたたき染めができる」と、表現の広がりとして積極的に捉えた学生もいた。このような多様な存在に出会う経験は、自他の存在を認め合うことにつながると推察された。

2-4-3 緑色が藍色に化学変化することに出会う

藍生葉のたたき染めは、たたき染めた直後は緑色を示し、時間を経るにしたがって、藍色に変化し濃くなる。これは、葉の中に水溶しているインジカンが、空中の酸素と化合して不溶

性のインジゴに化学変化するからである。学生（10名）は、「もう少し藍色（青っばい色）かと思っていたら普通の緑色で、染めて時間がたつと藍色に変化することに驚きました」「染める活動の中で、時間がたつと、色がだんだんと変化していくのが興味深かったです」「時間が少したってみると緑から青に変わっていた」など、この化合による色彩の変化に関心を寄せている。

2-4-4 染色方法の違いに出会う

一般に植物を染材とした染色法では、染材を煮出して染液をつくり、その染液の中に被染物を入れ、煮染めすることが多い。また、藍染めは、藍の還元液に浸して染める。このような染色法を知っている学生（5名）は、「煮出したりするのかと思っていたけど、葉をそのままたたいて布にうつすことにすごく驚きました」「葉を水に溶かして布にしみ込ませ、色づけする「染めもの」のような活動を想像していた」などただただで染める染色法により驚いている。

2-4-5 工夫や学び合うことに出会う

たたき染めを実際にやってみると、うまくいく染められる場合と、上手くできない場合がある。「こつを掴めるまでなかなか写らず大変だった」など、上手くできないことは、学生にとって学びのチャンスとなる。学生（13名）は、「色が濃かったり薄かったりしているところがあって、どうやったら濃くなるかを考えるのが楽しかった」「強くたたきつけるだけではなく、細かくたたくことがこつだと分かりました」「上手く葉の形になっている人の（たたき方）を見たり、自分で強さやリズムを変えて見たら、だんだんきれいに仕上げることができた」「気持ちを含めてたたくと、葉っぱもきれいに染まると気づきました」など、試行錯誤をしたり、仲間のたたき方を観察して、たたき方を工夫するなどの学び合いをしている。

2-4-6 五感に出会う

学生（8名）は、たたき染めの活動の中で、「ちょっとにおいはきつけれど楽しくできた」「藍をたたいている内に、すごくにおいが濃くなってきて酔ってしまいました」「ハンマーの音がすごかった」「音がすごかったのでくらくらしてしまっただ」「たたいている内に疲れてしまっただ」「手が疲れた」など、匂いや音や体の疲れ感じることを通して五感を働かせ、全身で感じている自己に出会っている。

2-4-7 あるがままに認めて配置や叩き方を工夫して、個性に出会う

このたたき染めは、藍の生葉という「もの」があることを前提としている。先述したように、藍葉の形状は多様である。学生（13名）は「葉っぱはいろいろな形があってそのまま染めることもできるし、小さな葉を集めて大きな絵として染めることもできる」「たたき方、たたく量などによって、濃くなったり淡くなったり、葉っぱの性質も混じって個性的だなと思いました」「葉の組み合わせ方や置き方で、いろいろなものが出来るのだと分かりました」「葉の配置を考えてハンマーでたたいてみた」など、多様な葉をあるがままに認めて選び、配置や叩き方を工夫することによって個性的な表現が生じることに出会っている。

2-5 協力することに出会う

学生（24名）は「みんなでここがこうだとか、こっちにもう少しやろうとか」「自分の考えたデザインを友達に話す」「近くの人と話し合っ場所を決める」など、意見の交換を行い、「だんだんに意見が混じり合っ、作品が一つになっていく様子がおもしろかった」「一体感のあるたたき染めを完成することが出来た」「みんなで作業することで、仲が深まりました」など協力することを身体的に学んでいる。

そして、「みんなで楽しく協力できた」「どうしたらきれいに見えるかを考えながら、協力して1つのものをつくることができた」など、協力して制作することの楽しさに出会っている。

2-6 鑑賞を通して学び合い、分かち合うことに出会う

たたき染めの制作の途中で中間鑑賞会を行った。たたき染めするために寝かせていた作品をたてに吊して鑑賞した。このような鑑賞の場は互いの情報交換となる。

学生（16名）は、「お花やウサギを染めるところや葉っぱの動きや大きさを変えて世界を作る工夫もしている」「流れのあるようなものもある」「他の班の（作品）を見るとたくさんアイデアがありました」など、班ごとの作品の中にさまざまな表現の工夫を発見し認め合っている。また、学生（1名）は「自分の所ばかり見ていたのもっと周りを見れば良かった」など、自身の制作の在り様を省みている。

この中間鑑賞会で受け止めた情報は、新しい刺激となって、学生の世界を広げてくれた。学生（2名）は「鑑賞した後、場所を移動してみんなで染めたらとてもいい作品が出来ました」「寂しさを感じたので、急遽動きを入れた模様にすることにしました」など、より良い表現に向けて作品に働きかけることができた。

2-7 経験することの豊かさ達成感に出会う

このたたき染めは、藍の種をまくところからはじめた。そして、たたき染めをするところまでのプロセスを経験することが出来た。今後は、種を採り、命をつなぐ活動へと展開していく予定である。

これらの一連の活動を通して学生（22名）は、「あんな小さな種から、大きな葉が育って、それをたたき染めしてこんなふうになるんだ！ こんな色が出るんだなあ！」「自分たちが育てた藍で染めて特別に愛着がわいた」「できあがった後は達成感を感じた」「完成するまでの過程は長かったけれどできあがったときの喜びは大きかった」など、達成感を感じている。

そして、「おもしろかった、楽しかった、驚いた、嬉しかった、よかった」など多くの学生は、肯定的にふり返っている。このことからこの経験が大きく心を動かしていると推察された。

2-8 自分と周りの人とのつながりに会う

また、この共同制作に参加した学生たちは、自分や周りのひととの関わりにも関心を寄せている。自分のもつイメージ・自分の考えたデザイン・自分の班など、「自分」という記述が15名。自分たちで育てた藍・自分たちの班・「自分たち」の表記が10名。友達と協力してなど、友達の表記が5名。みんなで作った・みんなで一緒になど「みんな・皆・人」という表記が23名。班ごとに・班によってなど「班」の表記が4名。グループの共同作業など「グループ」の表記が7名。このように共同で藍を育て、共同制作したことによって、「ひと」との関わりを意識した学生が多い。

2-9 関心が広がる

学生（5名）は、「家の周りがある葉で試してみようと思った」「家でも家族でいろんな葉や花でやってみようと思います」など好奇心を広げている。

2-10 子どもたちが簡単に取り組める題材として捉え、未来の自分に出会う

学生（5名）は、「子どもといっしょに自然を感じられるとても良いものだと思います」「子どもたちと一緒にやったら、きっととても楽しむだろうな」「手を打つなど、園で行う活動として、少し危ないと思った」など、子どもといっしょにいる将来の自分の姿を思い浮かべている。

3. 結 果

以上のように、学生がこの工芸体験プログラムにおいて、どのような「ひと・もの・こと」に出会ったかを検討してきた。この結果を表2～表3に整理した。なお、指編みは、「毛糸の染色」と「指編み」に2項目に分けて整理し、また、藍の生葉たたき染めは、「藍の成長に与る」と「藍の生葉たたき染め」の2項目に分けて整理した。

3-1 結果1「もの」との出会い

表2は、学生がどのような「もの」に出会ったかを示している。

学生は、この表に見られるように、多様な「もの」に出会っていた。これらを①素材②からだ③道具④作品という観点から考察した。

①【素材について】素材についての件数は236件であった。件数が突出しているは、毛糸の染色(59件)と藍のたたき染め(133件)である。

前者の内訳は、雑草31件、毛糸28件である。この件数には、学生が毛糸を染色することを目的として直に雑草に触れたこと、また、自分たちが集めた雑草で、毛糸が色鮮やかに染められていたという事実に触れた経験が反映していると推察された。しかし、先述したように、具体的な植物名は、全く見られなかった。これは、学生がそれぞれの植物名に分けて認識しているのではなく、植物や雑草として一括りにしか認識していないことを示唆している。身近な植物との関わりが浅いということが推察された。

また、後者の内訳は、葉・藍116件、たたき染めに用いた布17件であった。これは、学生が自ら育てた藍葉を用いてたたき染めをした経験と、市販されたものを使用したことに因ると推察された。つまり、この記述件数は、学生の関わりの質と量を物語っていると推察された。

②【身体について】身体については33件である。ここで注目されたのは、指編み(20件)である。指編みは道具を用いずに手指を使って編む技法である。これは、直接的で、能動的な性格をもっている。学生は、自分の指、自分の手というように、自身の身体を感じることによって、自身の存在を意識していると推察された。また、たたき染めでは12件である。この場合は、藍の汁が手について染まる、腕が疲れたなど、行動の結果として受動的に感じたことであると推察された。

③【道具について】指編みでは、糸巻き器の良さ(1件)と、道具を使わずに編み物ができたことに心が動かされた記述(2件)、合計3件のみであった。たたき染めにおいても、全員がカナヅチを用いて染めたのであるが、9件のみである。このことから、道具に対する学生の

表2 「もの」との出会い

	毛糸の染色	指編み	藍の成長に与る	藍のたたき染め	計
素材	植物 (8), 雑草 (8), 草 (8), 草花 (3), 野草 (1), 花 (1), 材料 (2), 毛糸 (24), 糸 (4)	毛糸 (9), 糸 (3)	藍 (17), 藍の種・種 (6), 葉 (4), 苗 (1), 藍の苗 (1), 藍の花 (1), 草 (1), 雑草 (1),	葉 (54), 葉っぱ (32), 藍 (20), 藍の葉 (6), 藍の茎・茎 (2), 藍という花 (1), しなしなの葉 (1), 布 (14), 布地 (1), 麻 (2),	236
	59 (雑草 31・毛糸 28)	12	32	133 (藍 116・布 17)	
身体	自分の手 (1),	自分の指 (4)・自分の手 (3)・指 (7)・両手 (2)・手 (1)・人の手 (1)・手の甲 (1)・指先 (1)		指 (2), 手 (5), つめ (1), 腕 (1), 身 (1),	31
	1	20	0	10	
道具	機械 (糸巻き器) (1)	道具 (2)		かなづち (2), トンカチ (5), ハンマー (2),	12
	1	2	0	9	
その他・人がつくり出したもの	毛糸玉 (4), もの (1)	作品 (5), 毛糸玉 (1), 人形 (1)	水 (5)	作品 (19), クローバー (1), チューリップ (1), うさぎ (2), 虫 (1), 家 (1), 絵 (1), 植物 (3), 花 (4), 草 (1), 染めもの (1), 繊維 (1), 葉脈 (2), 紅葉 (1)	55
	5	7	5	38	
計	66	41	37	190	334

関わりの少なさから印象は薄く、関心も高くないことが示唆された。また、カナヅチの表記について、「かなづち」が2件、「トンカチ」が5件であった。トンカチという擬声語が使われていることに幼さが残っており、ここでも関わりに少なさが裏付けられた。

④【作品について】作品については、指編みが5件、たたき染めが19件である。前者においては、教員は、鑑賞の時間をとくに設定しなかったが、後者においては明確に設定した。この違いが大きいと推察された。鑑賞の時間設定によって、他者の表現に出会い、自身についての意

識化も進めることができる。鑑賞を通して互いの表現を分かち合いことは、自他の存在を認め合う上でも重要であることが示唆された。

以上、ものとの出会いの結果から、記述件数は、ものとの触れ合いの質や量に相関していることが示唆された。つまり、学生は、直接にもものに触れ関わる経験によって、その印象を深く心に刻んでいることが窺われ、体験することがいかに重要であるかが示唆された。

3-2 結果2「ひと」との出会い

表3は学生がどのような「ひと」に出会ったかを示している。

この表に見られるように、学生は多様な「ひと」とも出会っていた。これを①私・自分、②私たち・自分たち、③友達・みんななどの観点から考察した。

①【私・自分について】私・自分など自称の語は41件である。指編み22件であり、この活動を通して自分の指・自分の手・不器用な私など、自身の身体や性格を意識し、自己の存在を感じたときに用いられている。また、たたき染めでは19件である。自分で育てた藍の葉、自分の考えたデザインなど、自身の活動によって自己を感じている場合と、共同で作業したり、鑑賞を通して、自分とは違うと感じたり、ほかの班に対して自分の班を意識したりなど、他者との違いに気づいて自分を感じている場合があると認められた。

表3 「ひと」との出会い

	毛糸の染色		指編み		藍の成長に与る		藍のたたきぞめ		計
私	0	3	4	19	0	1	3	18	41
自分	3		15		1		15		
私たち	1	16	0	2	1	3	0	10	31
自分たち	15		2		2		10		
みんな・皆・人	1	12	3	6	0	2	23	50	70
友達・仲間	4		3		1		10		
班・グループ・学生	1		0		1		11		
1人・2人・3人・8人	5		0		0		5		
相手	1		0		0		1		
先生	1		0		4		2		7
子ども・子どもたち	0		15		0		4		19
妹・家族	0		1		0		1		2
計	32		43		10		85		170

しかし、私・自分が主語として使われる件数はおよそ4分の1と少ない。これは、学生の記述に主語が省略されているからであるが、私という存在を曖昧にすることに起因しているとも考えられる。このことが何を意味し、何につながるのか、学生の自律と重ね合わせて考えることが求められていると推察された。

②【私たち・自分たち】私たち・自分たちなど、自身を核とした複数の人びとを意味する件数は31件であった。毛糸の染色における件数が最も多く、16件である。この語句は、自分たちで集めた植物、自分たちでとった草花などとして用いられている。このことから、自分がクラスの仲間と一緒に植物採集を行ったという印象と、それを通して仲間とのつながりを感じたことが示唆された。また、たたき染めでは、10件あった。これは、「自分たちの育てた藍で」「自分たちの班」などとして使われていることが多い。ここでも仲間と共に活動し、それによって仲間とのつながりを感じていることが示唆された。

③【私を取り巻く他者】みんな・皆・人・友達・仲間・班・グループ・学生・2人・3人・8人・相手など、「私の周りの人・人びと」を一括りにして整理した。藍のたたきぞめ(50件)が突出して多い。これは、たたき染めが、共同制作であったことに因ると考えられ、題材の性格が他者との関わりを意識させていると推察された。指編みでは6件と少ない。私・自分の19件と対照的な結果を示している。このことから、個人制作の場合には、制作を通して自身に出会い、共同制作の場合には、他者に出会う傾向が認められた。このことを踏まえて、学生が何を必要としているか、その状況に応じて題材を提案することが求められていることが示唆された。

④【子ども・子どもたち】指編みでは、子ども・子どもたちが15件あり、たたき染めでは4件である。これは、指編みがより身体性を発揮させる性格もっていることに因ると考えられる。学生は、指編みの体験を通して幼児の姿を思い浮かべたことが推察された。

⑤【先生】先生の件数は、2010年度が1件(毛糸の染色(1件))であり、2011年度は6件(藍の成長に与る(4件)・藍のたたきぞめ(2件))である。まだ件数は少ないが、この結果は、教員が学生に対して、抵抗感をもちながらも世界や他者や自己に対峙できるように援助したことに因ると考えられる。それが、教員にも出会わせる結果につながったと推察された。

3-3 結果3「こと」との出会い

指編みは、毛糸を染める・毛糸玉をつくる・毛糸を編むなどの「こと」内包している。また、「藍の生葉たたき染め」は、藍の種をまく・苗を植え替える・世話をする・収穫する・共同でたたき染めをするなどの「こと」を内包している。さらに、「指編み」は個人制作であり、「藍

の生葉たたき染め」は共同制作である。このように、制作内容は明らかに違っており、経験した「こと」の内容も違っていた。

そして、「こと」は、集める・染める・つくる・編む・育てる・たたく・写すなどさまざまな行為によって成り立ち、学生を季節や環境などの取り巻く世界や他者や自己に出会わせてくれた。それが、きれい・嬉しかった・大変だった・不思議だった・おもしろかったなどさまざまな思いを生起させることにつながったと推察された。したがって、「こと」とは、「もの」の変化に関わることであり、「生む術」(石川, 1992)を経験することであり、世界と他者と自己に出会い、心を動かすこと、つまり「変容の経験」であることが示唆された。

おわりに

工芸は、「もの」があり、その存在を認める「ひと」がいることから始まる。「ひと」は「もの」に働きかける「こと」によって、「もの」の変化に関わり、「こと」を仲立ちにして「ひと」と関わるができる。そして、このような「ひと」と「もの」の関わりは、双方向性をもっており、「働きかける」と同時に「働きかけられる」性格をもっている。だからこそ、工芸体験は、身近な存在を認める・環境に関心を寄せる・他者との出会い・意欲・有能感・自己コントロール・選択決定などの多様な経験となり、世界や他者や自己との出会いにつながる。したがって工芸体験は単にホモファーベルとして人間性の発揮させるにとどまらず、「私は何かに影響を与え得る存在だ」と自己存在の確かさの感覚(津守, 2005)と、「自身もまた変わり得る存在である」と自己変容の可能性を孕んでおり、より良く生き、成長し続けることを身体的に理解させてくれる。

以上のことから、工芸体験プログラムは、成長し続ける保育者像の基礎を培う初年次教育学習プログラムとして妥当であることが推察された。

また、2010年度は、教員は、学生に対して「保育者になる上で経験してほしいこと考える」という立場で授業を提供したが、2011年度は、体験が内容や質へ向かうように、保育者のような立場に立って学生の活動を支えようと意識転換を行った。これが、学生の学びにどのような影響を与えかについては、今後の課題としたい。

参考文献

石川毅, 「芸術教育学への道」, 勁草書房。1992

近藤千草・葉山登・箕輪潤子・菅井洋子・草信和世・内海崎貴子, 「保育者養成における「ひと・もの・こと」に出会う体験型学習プログラムに関する実証的研究 (4) —「こと」(果菜・サツマイモ・藍の栽培を通して) から, 「ひと」へのつながり—」, 『日本乳幼児教育学会第 21 回研究発表論文集』, 2011

草信和世・葉山登・近藤千草・箕輪潤子・菅井洋子・内海崎貴子, 「保育者養成における「ひと・もの・こと」に出会う体験型学習プログラムに関する実証的研究 (3) —保育の理解を進める教育方法の検討—」, 『日本教育方法学会第 47 回大会発表要旨』, 2011

箕輪潤子・菅井洋子・草信和世・近藤千草・葉山登・内海崎貴子, 「保育者養成における「ひと・もの・こと」に出会う体験型学習プログラムに関する実証的研究 (1)」, 『全国保育士養成協議会第 50 回研究発表論文集』, 2011

菅井洋子・箕輪潤子・草信和世・近藤千草・葉山登・内海崎貴子, 「保育者養成における「ひと・もの・こと」に出会う体験型学習プログラムに関する実証的研究 (1)」, 『全国保育士養成協議会第 50 回研究発表論文集』, 2011

津守眞・岩崎禎子, 「学びとケアで育つ—愛育養護学校の子ども・教師・親」, 小学館, 2005