

第 19 回 アート知っとくミーティング

—図工・美術・書道の教育の魅力を探る—

日 時： 2019 年 3 月 24 日(日) 13:30~16:30

場 所： 大阪教育大学天王寺キャンパス 東館 1 階 第 1 講義室
(大阪市天王寺区南河堀町 4-88)

特定非営利活動法人 アート知っとく会

— プログラム —

○第1部 書道の授業で何を伝えればいいか？ 13:30～14:30

—オーストラリアで教えた経験から—

提案者：カリン ペトコフ

○第2部 保育園・幼稚園の環境づくりとその心構えについて 14:45～15:45

—イタリア、レッジョ・エミリア市の幼児教育に着目して—

提案者：近江 綾乃

○ みんなで話し合おう 15:45～16:30

鑑賞教育の発表に関する内容や、日頃、図工・美術、書道教育に対して抱いている疑問や思いを参加者同士自由に語り合います。

● アート知っとく会総会 16:30～17:00

(敬称略)

アート知っとくミーティング報告 (第19回)

第16回のミーティング司会は福光によって行われました。第1部では、幼児教育教員・保育者養成の立場から、第2部では、女性のライフストーリーと書の指導との関係について心理学研究の立場から発表がありました。本稿では発表の資料をまとめた論文を掲載し、当日の発表で意見交換された内容を報告します。

第1部 書道の授業で何を伝えればいいか？—オーストラリアで教えた経験から—

カリン ペトコフ

はじめに

私はカリン・ペトコフと申します。姓がペトコフで名がカリンです。日本では姓を先に名を後に言いますが、私の国のブルガリアでは逆に名前が先で姓を後に言いますので、日本で自己紹介をするときに日本流にペトコフ・カリンと言うべきなのか、ブルガリア流にカリン・ペトコフと言うべきなのかいつも迷っていますが、今日はカリン・ペトコフと自己紹介させていただきます。

今日は、欧米などの「非漢字文化圏の子どもに書道文化をどのように伝えればいいのか」ということについて、昨年オーストラリアで実践したことをもとに私の考察を述べさせていただきます。なお、この発表は特定非営利活動法人「書道スーパーキッズの会(SSK)」の「青少年による書道授業とパフォーマンス in Australia 2018 活動報告書 pp.74-80」の「書道の授業で何を伝えればいいか —オーストラリアで書道を教えた経験から—」の原稿をもとにおこなわせていただきますので、興味のある方はお配りしました活動報告書にも目をとおしていただければと思います。

まず、私がどこで日本語と書道を勉強してきたのかについてお話させていただきます。私は日本文化、日本文学に興味をもっておりましたので2011年にブルガリアの首都ソフィアにあるソフィア大学の日本学科に入学し、そこで日本語、日本文化と共にソフィア大学の日本人の先生から短期間ですが「書道(Japanese Calligraphy)」も学び、その時に書道に不思議な魅力を感じました。

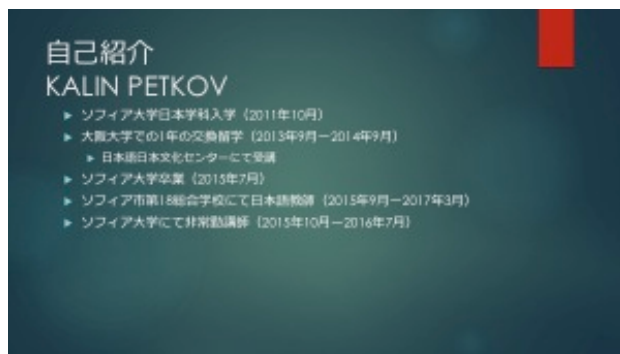
(今その時の授業の内容を思い出しますと、それは「書道」ではなく、正しい姿勢で正しく筆を持ってお手本どおりの筆遣いをするという、日本の小・中学校の「書写」の内容と同じであったと思います。また、私が魅力を感じたのは、西洋の美術では、たとえば絵画のばあいには、構想ができると筆をとって描き始め、描かれた部分をもとにつぎに描く形や色を決定するということの繰り返しによって絵を仕上げていき、もしある時点でそれが満足できないと思うとその部分を改めて描き直す、という方法で制作していきます。しかし、書道では一度書き始めるとそのまま最後まで書き続けなければならないので、最初の構想の段階で厳密な計画を

すでに立てておかねばならず、書き始めてから完成するまでは凄まじい集中を持続する必要があります。書は一回で気持ちを貫いて書かないといけないところからくる集中力と紙面全体の配置に対する意識が多くの人にとって新鮮な経験ではないかと思います。それは西洋の絵画と比べると比較にならないほど高度なものであると思われます。そこで、西洋の絵画では絵を描く時の姿勢、筆の持ち方、筆遣いなどはあまり問題にされませんが、書道では姿勢や筆の持ち方や筆遣いという身体の状態が、緊張・集中状態という心の状態に直接結びついており、それらが作品である字にそのままあらわれるという、西洋の美術にはない「心身の合一性と作品の直接の関連性」というような点にあったのではないかと考えられます。当時、私にとって書道(書写)は単なる「不思議な魅力」だったのですが、今思い起こしますと私が感じた「不思議な魅力」とは以上のようなことではなかったのかと思います)

ソフィア大学は、日本の大阪大学と交流協定をむすんでおり交換留学制度がありましたので、その制度を利用して私は2013年の秋から大阪大学に1年間留学しました。大阪大学では日本の文化、日本の文学を学びましたが、それ以外に書道の授業をとることもできたので、ソフィア大学で習った習字が本場の日本ではどのように指導されているのかに興味をもち、その授業を受講しました。そして、そこで始めて本格的な書道を福光敬子先生から学ぶことができました。

1年間の大阪大学での留学後、ブルガリアにもどり2015年にソフィア大学を卒業した後、しばらくソフィアの高校で日本語の教師をつとめました。その間も書道に対する興味は増していきました。2016年の夏に日本文部科学省の国費研究留学プログラムに応募する機会があり、それに採用され2017年の春から奈良教育大学に研究生として入学しました。正式な「古典の臨書」などの本格的な書道の勉強を始め、2018年に奈良教育大学の大学院に入学することができましたので、それから現在まで約2年間奈良教育大学で書道の勉強をおこない、書道の勉強や研究をおこなうかわら制作にも手を染め現在に至っています。今日発表させていただく内容も私の研究の一環となるものです。

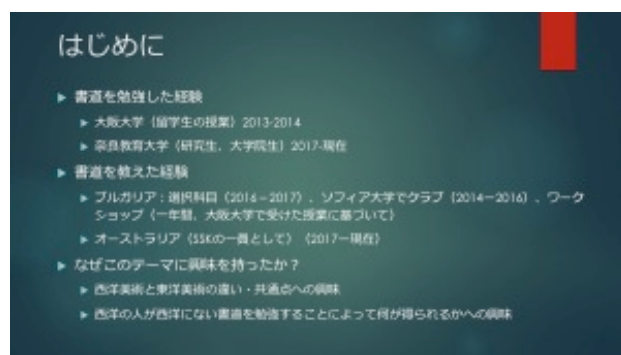
ソフィア大学を卒業した後ソフィアの高校の先生をした時には、私の書道の経験は大阪大学での1年間だけしかありませんでしたが、ソフィアの高校では日本語の授業以外に、クラブ活動的な意味合いをもつ選択科目として週1回土曜日の午前中に書道の指導をおこないました。また、同時にソフィア大学でもクラブ活動的な書道の指導もしていました。さらに、2017年に再度来日し奈良教育大学で「研究生プログラム」に参加していたときにも、オーストラリアで非漢字文化圏の外国人に書道を教える機会を昨年の2017年と今年の2018年の二度福光先生に与えていただきました。本発表は2018年のオーストラリアでの実践にもとづくものです。



研究テーマ設定の理由

私が「非漢字文化圏の子どもに書道文化をどのように伝えればいいのか」というテーマに興味をもったのはつぎのような理由からです。まず、私は西洋美術を専門に学んだ経験はないのですが、ブルガリアで私が通っていた高校がヨーロッパの歴史や哲学や美術理論を原文で読めるようにラテン語や古代ギリシャ語も指導するという、西洋の歴史や文化を学ぶ特別のカリキュラムのある高校でした。その高校で西洋の思想や文化を学んだのですが、そのときに私は「西洋のことはある程度理解できたので、つぎは東洋の思想や文化についても学んでみたい」と思うようになり、そこで大学では日本語学科に入学しました。

大阪大学の交換留学制度に応募したのもその延長として「直接日本の歴史や文化に触れてみたい」という思いがあったからです。そして大阪大学で初めて本格的な書道を学び、そこで私は書道に日本の歴史、文化の総合的な一つの典型を見つけることができたと感じました。なぜなら、西洋には書道のように二千年以上の歴史をもち現在もお連綿として続いており、文字とかわる独特の抽象表現形態と、独自の伝統と美意識に支えられている文化は存在していないと思えるからです。また、漢字は西洋では使われていない表意文字であり、意味を持つ漢字を筆と墨とで表現者の解釈や美意識でそれぞれに表現することができ、しかしそれらは独自の約束事にもとづいた秩序のなかで整然とおこなわれているという文化は、古代ブルガリア語(9世紀後半-12



世紀)で用いられ現在もブルガリア、ロシア、セルビアなどスラブ諸国で用いられているキリル文字や、ローマ字(紀元前 2000 年前 1500 年)などに代表される表音文字の文化のなかには存在していない、西洋人の私にとっては文字通り「未知との遭遇」だったからです。

つぎに、オーストラリアで私が実践しました「書道スーパーキッズの会(SSK)」の活動について簡単にご説明したいと思います。「SSK」は「書道の高い能力をもつ日本の青少年たちが海外に赴き、日本の書道を紹介する」という趣旨で設立された特定非営利活動法人で、私がこの活動に始めて参加したのは 2017 年でしたが、私がこの活動に参加した理由は、私はブルガリアの高校生に書道を指導した経験はありますが、英語圏の学校で書道を指導した経験はなかったからです。ブルガリアの教育制度は日本や英語圏の学校の教育制度とは少し異なっており、日本の教育制度については日本に来てからある程度理解できましたが、英語圏の教育制度についてはまったく知らなかったので「オーストラリアの教育制度にも直接触れてみたい」というのが今ひとつの理由でした。

そして、このときに私は初めて「非漢字文化圏 の子どもに書道文化をどのように伝えればいいのか」というテーマで研究してみたいと思うようになりました。その理由は、大学の日本語学科で日本語を学んでいるときに「外国での日本語教育は、高校生の段階でどの程度の成果をあげているのか」という問題に興味をもっていただけからです。またその延長として、書道についてもブルガリアと日本とオーストラリアのそれぞれ異なる三つの国の教育制度のなかで「子どもにどのように書道文化を伝えることができるのか」というテーマを見つけることができたからです。

第1章 オーストラリアでの授業/ワークショップの実践

1. ワークショップの内容と手順

オーストラリアでは中・高生と大学生を対象として、それぞれのクラスで1-2時間程度の初心者向けのワークショップをおこないました。また、ワークショップが始まる前や途中の休憩の時間には書道のデモンストレーションもおこないました。ワークショップは、まず姿勢、筆の持ち方、墨の擦り方という書道の基本から始めました。背筋を伸ばして、肩の力を抜いてという「姿勢」が、「筆の持ち方」もふくめ書道の基礎的条件であるということは、先ほどもお話ししましたように、私も含め非漢字文化圏の人々にとってはめずらしく新鮮に感じられるものだろうと考えたからです。また、「墨を擦る」ということも、西洋では最初から液状になったインクをつかいますので、固形の墨をわざわざ擦って液状の墨液(インク)を作るということはとてもエキゾチックに感じられますし、墨の匂いも西洋では経験することのできない新鮮な香りです。このような「書道の基本」の説明は、最初は紙芝居などを使って分かりやすく説明したこともあったのですが、そうすると時間がかかりすぎてその後の活動を圧迫するので、後には言葉だけの説明にするというような細部の修正はいつもおこなっていました。

その後、「基本点画」の練習をおこないました。これは、対象のクラスの状況にあわせて詳しくおこなったり、一部省略したりしました。これら書道の基本的なことがらの指導については、後で詳しく述べさせていただきますが、たとえばあるクラスでは篆書と楷書のお手本を用意し篆書を希望するグループと楷書を希望するグループの二つに分けて指導したのですが、この時には篆書のグループには篆書の筆法だけを説明し、楷書のグループには楷書の筆法だけを説明するというように、大筋だけの練習にとどめました。このようにして基本点画の練習が終わると、つぎに各自にホワイトボードに掲示してある「お手本」から自分の好きな字を選んでもらいました。指導内容をあらかじめ決めてあるクラスの指導では指導者側でそれに適した字を選ぶということもありました。「お手本」が決まるとそれにもとづいてそれぞれの字の練習をしてもらい、最後に自分が半紙に書いた字のなかでもっとも良いものを選び、それに日本人のアシスタントの個別指導によって小さな紙にカタカナで練習した自分の名前を半紙の左下に書いて最終作品とするという手順でワークショップをおこないました。自分の名前を書く時に左下に書くように指導はしたのですが、それでも右に書いたり上に書いたり下に書いたりする生徒もでてきましたが、それについてはそれぞれが半紙という空間のなかで書いた字とのバランスを考えてその位置に名前を書いたというように理解をし、特に何の指導もしませんでした。

2. デモンストレーション

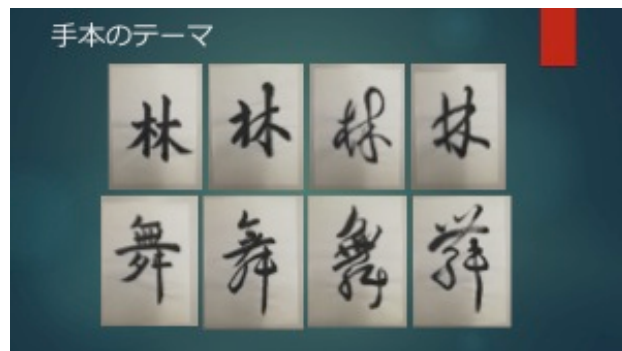
デモンストレーションは通常はワークショップの前や、巨大筆で書かれたものについてはワークショップ以外の時間で体育館など広い場所で行っていましたが、ワークショップの時間に余裕があると思ったときには途中にデモンストレーションを挿入するような工夫をすることもありました。デモンストレーションをおこなうと生徒に運筆の方法や速度に注目してもらえるので、私は指導上きわめて有効な方法ではないかと考えています。そこで、デモンストレーションは生



徒に少し字を書いてもらって運筆の感覚にある程度慣れ、運筆の方法や速度に疑問や関心をもったのではないかと思えるタイミングで行うのが最も効果的だと思っています。デモンストレーションをおこなうと言葉の説明だけでは理解しにくかったことも理解できるので、興味をもってもらえるという印象を受けました。

3. お手本

これが指導のために書いたお手本です。ここでの指導のテーマは「字の崩し方」で、生徒に伝えたかったことは「アルファベットの筆記体のように、漢字でも速く書くために字を崩すという方法があるのですが、漢字の崩し方にはアルファベットよりもずっと多くの方法があります」ということでした。生徒の多くが選んだのはこの右端の草書か左端の楷書でしたが、楷書を選んだ生徒がもっとも多かったです。その間の字は線が複雑に見えすぎて選ぶ生徒は少なかったです。(このあたりにお手本の写真挿入)しかし、このお手本についての反省点は「全体的に複雑すぎたので、もう少し画数の少ない字にすればよかった」ということです。

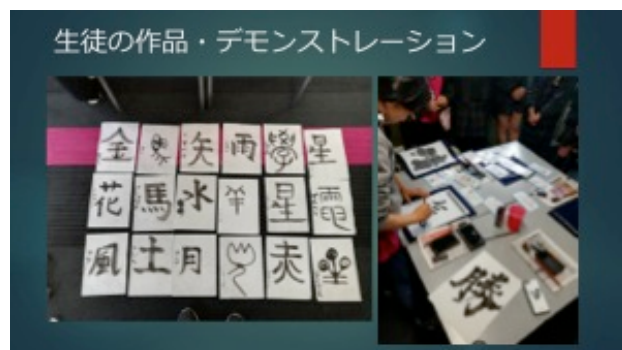


4. お手本の選択基準

生徒はすべて日本語を学んでいますので、ここで字を選ぶさいの、特に低学年の生徒の判断基準は「自分の知っている字を選ぶか、知らないけれど字の形が簡単そうなので書きやすいだろうと思ったものを選ぶか」という二つに分かれるということが如実にわかりました。チャレンジしたいと思った生徒もいましたが、極めて少なかったです。

5. 生徒作品

これは、私の指導によるものではなく他の方の指導によるものですが、これらがその時の篆書と楷書のお手本と、生徒の作品です。篆書を選んだ生徒は字の形が絵のようだということに興味をもったようです。ただ、篆書の「馬」の字で「どこが馬の目なのですか」という質問や「星」という字について「なぜ星はこのような形なのですか」という質問には私は答えられませんでした。



第2章 書道の授業をする意義

つぎに、ワークショップなどの私の印象を更に具体的にまとめた、皆さんの前にある報告書にそってご紹介したいと思います。今までの実践を踏まえて書道の授業の効果として、「異文化体験」「漢字学習の効果」「書の『表現』する力」の三つの意義を見つけることができました。

1. 異文化体験と交流

異文化体験についてはお配りしました活動報告書の75頁の「異文化体験」に沿ってお話したいと思います。

オーストラリアへ日本人(私は日本人ではありませんが)が行ってワークショップをおこなうことの意義の一つには、一度だけでは理解してもらいにくいということはあると思いますが、それでもオーストラリアの先生方に日本流の指導を感じてもらうことによって異文化体験をしてもらえるのではないかと考えています。その理由は、私は書道をふくめ日本の文化に触れさせていただく機会があったのですが、日本の指導法はブルガリアの指導法とは異なっていることを実感したことによって、指導法そのものも文化の違いによって異なってくることに気づきましたので、異なる指導法に接することも異文化体験ではないかと考えたからです。

西洋では「伝統文化の伝承の方法」に多くの人が注目しており、そのような研究もたくさん見られます。私もそうなのですが、西洋人にとって東洋・日本の指導法・伝承の方法の興味深い点は、東洋と比べれば西洋のほうが理論に基づいた言語的説明を中心にして学ばせようとするのですが、東洋・日本の伝統芸能では言葉や文章よりも聴覚・視覚・触覚などの感覚により一層頼り、経験的に学ばせることが多いという点です。このことは私が日本にきて、日本文化の授業などで、伝統芸能の伝承方法についていろいろ学びながらずっと感じていたことなのですが、私が奈良教育大学の大学院で「日本文化」について学んでいる時に「言語の背景にあり、その言語を支えている文化」という授業を受け、そのとき先生は「日本語は五感をもとにした言語である」とおっしゃ

いましたので、私が感じていたことは間違いではなかったのだと心強く思いました。また、書道においても言葉での説明や教科書の文章などで指導するのではなく、感覚や経験をとおして指導しているということが言えるのではないかとも思いました。

そこで、オーストラリアのワークショップにおいても、私は言葉の説明は最小限におさえ生徒に体験してもらうことを最も重要なこととし、助言の言葉も最小限におさえ生徒に書かせたり、私のデモンストレーションを見せることによって理解してもらうという方法をとりました。私の印象では、このような言葉ではなく感覚や体験をとおして理解してもらうという指導法は、それによって線の書き方がそれまでより奥に入っていくように変わったり、行書や草書では運筆の速さのコントロールがよりの確にできるようになったりなど効果的であったと思います。

第2の異文化交流としては、SSKに参加した日本の生徒とオーストラリアの生徒たちの交流があげられます。日本人の生徒はオーストラリアの生徒に書道を指導するためのアシスタントとして参加しているのですが、ここでは指導する者、指導される者という立場を超えた「交流」が存在していると思います。

異文化交流の第3の点として「西洋にはない書の文化を理解する」ことですが、これは時間をかけて書の経験を積んで初めてできることですので、たとえば留学生を対象とした一定期間連続する「書道」の時間では達成可能なのですが、一度だけの限られた時間内でのワークショップにおいては難しいと思われます。

2. 漢字学習の効果

西洋の人には「漢字学習の効果」という言葉は「漢字の背後にある漢字が作られたときの原則や歴史が理解できると、漢字が覚えやすくなる」というような意味として理解されるのではないかと思います。しかし、漢字は一つの原則から作られたものではなく、いろいろな原則が複合的に合わさってできていますので、漢字学習の上級者には漢字を理解するために書道は有効なことではないかと思われませんが、初心者にとって筆と墨で字を書くということは、それまで書き慣れてきたペンとインクではない新しい用具を使うことによって「漢字を書くことに興味をもつことができる」という効能はあるかもしれませんが「漢字が覚えやすくなる」という直接の効果は、一回や二回限りのワークショップでは少ないのではないかと思います。

3. 「書の『表現』する力」

3番目に「書の『表現』する力を知る」とあげたのですが、ここでの「書の『表現』する力」とは、「字形のとり方」、「筆の使い方」、「墨の使い方」の三つの意味だと考えます。まず「字形のとり方」ですが、これはたとえば楷書で縦線と横線の長さを変えると字の形も変わり、字の印象も大きく変わってくるということを理解したうえで、自分の書きたい字の形が書けるようになるという意味です。この「字形」はキリル文字やアルファベットにもあることはあるのですが、書道の漢字のように「字形が文字の印象に直接大きくかわる」ということはないと思われます。「筆の使い方」は、筆遣いをゆっくりすると墨は滲まずに落ち着いた線が書けるが、速くすると滲みがなくなり擦れたり勢いのある線が書けたりするという意味ですが、「滲み」や「擦れ」はオーストラリアをふくめ西洋の人にその意味や味わいを理解することは難しいと思います。なぜなら、西洋の人にとって「滲み」や「擦れ」ができたということは「美」ではなく「字が完全には書けず、失敗した字だ」と受け止められるからです。「墨の使い方」についても、滲みや擦れと同様に「真っ黒な墨だけが良いのではなく、美を表現するために意図的に淡い色の墨を使うことができます」ということを知らせるということも状況によっておこないました。

第3章 西洋学習者の書道へのアプローチ

つぎに「西洋の人たちが書道についてどのようなイメージをもっているか」について、私自身の経験やブルガリアで高校生の書道を教えた経験やオーストラリアでの経験などをもとに、私の考えを述べたいと思います。なぜなら、指導される生徒が書道についてどのようなイメージをもっているのか知ることは、指導内容を決定するための最も基礎的や要件になるからです。ここではさらに「自分が書きたい字をどのように選んでいるか」、「整った字を書くことを目的としている『書写』と、芸術表現を目的としている『書道』の違いをどのように理解しているのか」ということについてもお話したいと思います。

1. 書道について西洋人が持つイメージ

まず「どのようなイメージをもっているか」ということについては、たとえば大きな字を書いた時にオーストラリアの生徒の多くは「リラックスできた」と応えます。「字を書いた時にリラックスできると感じる」ということは、福光先生を始め書道を学んでいる日本人にとっては意外なことだと思われます。なぜなら、私も字を書いた時に「リラックスした」と感じたのでそのことを福光先生に伝えようと、福光先生はとても意外そうな表情をされたので、私は日本語の「リラックス」と英語の「relax」はまったく違う意味なのかと思ったことがあったからです。私は今でも書家が字を書いている時は「ああ、リラックスして書いているなあ」と思います。なぜなら、私は「リラックス」という言葉を「ほっとする。緊張感がとける」という意味以上に「他のすべてのことを忘れ、字を書くことに集中している姿を見て、心が落ち着く、共感できる」、という意味で使っているからです。べつの例をあげますと、クラシック音楽を聞いていると

き、自分の心を真っ白にして対象に共鳴、共感、没頭している状態を「リラックス」というからです。私がソフィア大学でワークショップとか「書道体験」の講座を開いた時の、日本語を専攻していないブルガリアの学生の感想は「神秘的である」とか「精神的な鍛錬」「仏教的・禅的なもの」など、日本の宗教思想的なもので、このことは学生だけではなく東欧の人々の一般的な感想でもあると思います。そこで、今日ここに持参しましたこの日本の「墨跡」を紹介する英語で出版された本を見てみますと、墨跡を通して書道の基本的な書体を紹介し、禅語を通して漢字の意味や本質についても紹介しています。このような紹介をすると西洋の人の書道の知識は大いに「禅宗の思想」とイメージがつながるようになると思います。タイトルから見てみますと、「墨跡」は「Zen Calligraphy」だけで充分通じるはずですが、大きなタイトルに、「Japanese Calligraphy」という言葉をわざわざ加えています。また、言葉の違いの例をさらに紹介しますと、日本語の「書く」という動詞を表す言葉として、英語には「draw」、「paint」と「write」の三つもありますが、書道で字を書くことをどれで表すかといいますと、またややこしい問題になります。字なので「write」と言う単語が一番適していると感じている人もいれば、やはり筆を使っているし、西洋の人から見れば抽象画の要素も入っていると言えるので、水墨画と同じように「paint」としている人もいます。また、それは作品の形式によっても言葉が違ってくると思います。小さな文字がずっと連なっている作品であれば、「write」が一番適切だと私は感じているし、前衛的な一字書などであればどちらかという「draw」のイメージが一番近いかなと思います。

また、ブルガリアで書道のワークショップや講習会を開きますと、参加者の半数以上は、私もそうであったように、東洋の神秘性や仏教思想に興味をもっている30代以上の人々です。私が教わったソフィア大学の先生のなかにもずっと「禅と日本文化」の関連性について研究されている方もおられたように、「禅」と「日本文化」というテーマはとても関心度の高いテーマのように思います。日本に伝わった禅(禅宗)は中国由来のものですが、中国文化を考えようとする時に禅はほとんどできません。しかし、それが日本で根付いたということは日本文化と深い関わりがあるのではないかと私も思っているのですが、禅は60' -70'年代からヨーロッパでも、西洋哲学・宗教にはない新鮮なものとして注目されています。また、若い人々の日本への関心は、まずJポップとかアニメから始まるようですが、そこを出発点として触れる機会があれば書道にも興味をもつ人は多いのではないかなと思います。

このように書道はさまざまな要素がふくまれていると思うのですが、そのなかで書道の効用として一般的に認められていることは「気持が落ち着く」「瞑想的な気持が経験できる」「集中力を養うことができる」などです。そこで、今お話ししました「リラックス」「リフレッシュ」という言葉もおそらくそのような意味で使われていると思われますし、西洋で書道を経験した多くの人々が書道を評価している理由もそのようなところにあるのではないかなと思います。

2. 書く言葉の選び方

つぎに、「活動報告書」77頁の、「書く言葉の選び方」すなわち「オーストラリアの生徒は自分の書きたい言葉をどのように選んだか」ということについて簡単に説明したいと思います。さきほどお話ししましたように、私たちが訪問したオーストラリアの学校では小学校低学年から日本語の勉強をしています。教科書にはおそらく楷書以外の文字は出てこないし、行書や草書の手本も何枚もあったとしても、自分が字を書くばあいにはほとんどの生徒が楷書を選びます。その理由をたずねますと、「楷書がカッコいいと思ったから」という生徒も一部いましたが、「楷書の字しか読めないから」という生徒が圧倒的でした。そこで、自分が書く時には「石」とか「山」のように「自分が読める字を選んでる」ということが言えるのではないかなと思います。これは日本人の生徒でも同じではないかなと思いますので、オーストラリアの生徒特有のことではないと思われますが「非漢字文化圏の生徒が自分の書く字を選ぶ時には『自分が読める字を選ぶ』」ということは一つの結論とできるのではないかなと思います。

つぎに、自分の書く字を選ぶ時には、たとえば「私はドラゴンが好きだ・カッコいいと思うので『龍』という字を選んだ」「私の好きなアイドルの名前のなかに『key』という文字が入っているので『鍵』という字を書いてみたい」「私は今生きているということにとても興味があるので『生』という字を選んだ」というように、趣味から人生哲学に至るまでの広範囲な生活のなかでその生徒がそのときに興味・関心のある意味をもった言葉を選ぶという「文字の意味が重要な理由となっている」ということが言えるのではないかなと思います。「知らない文字」という異文化に接したときには「まず、その意味を知りたい」と思うのではないかなということは奈良教育大学でもソフィア大学も感じましたので、このことはオーストラリアの生徒だけではなく世界中の人に共通することではないかなと考えます。

書の作品を作るときにどのような字を選べば良いのかということについて、奈良教育大学で私の指導教員の先生は「まず、その字が作品になりやすいかどうか」ということ、すなわちその字や字配りから受ける感じである「字面」を考えるべきであるとおっしゃっていたのですが、西洋の人々は自分の書きたい字を字面から選ぶという感覚は不思議に感じていると思います。その理由は、書きたい言葉を選ぶときはまず「西洋の人は字面よりも、その時々自分の考えや気持をあらわしている字の方を選ぶ傾向がある」ということが言えると思います。そこで、日本の書道専攻の学生が自分の考えや気持をあらわした字ではなく、漢文や自分では意味のわからない古文から字を選んでることを知れば、大半の書の文化を知らない人は「日本人が、日本人の気持や

考え方あらわしたもののからではなく、なぜ外国である中国の人の気持や考えをあらわしたもののや、意味の理解できない字を自分の書く字として選ぶのか」と不思議に思うのではないかと思います。すなわち、西洋人が書道を学びたいと思うのもっともおおきな理由は「自分の気持や考えを書で表現したいから」であり、「書の知識や技術を学ぶ理由は、自分を表現するため」だからです。今一つの理由は、西洋の文字はキリル文字やアルファベットなので、字の構造が簡単であり、一つの単語や文章のなかに同じ文字が何度もでてくるので、「字面」に注意を払う必要がほとんどありません。また、西洋の「calligraphy」は、表音記号の一部である線を太くしたり細くしたり、曲線の曲がりぐあいを変化させたりするなど、記号の一部の線を装飾することを意味することですので、「字面」という概念がほとんど存在しないからだと思います。歴史的に、日本人が漢文を書くということは、母国語である日本語の「話し言葉」ではなく「書き言葉」として外国語である中国語を使うということなのですが、西洋でも中世時代には文章表現をするときには「書き言葉」として死語であるラテン語を使うということはありませんでしたが、そのさい使う文字は表音記号でしたのでやはり「字面」ということはあまり問題になりませんでした。

3. 書道の専門家の思い込み

昨年オーストラリアでの指導案を私たち全員で検討していたときに、ある人が「私は、書道はお手本どおりの字をかくだけでなく芸術性もあるので、書道の芸術性を伝えるために『花』という字を生徒それぞれの感じや雰囲気自由に表現させてみたい」と言いそれを実践したところとても好評でした。しかし、この「書道はお手本どおりの字をかくだけでなく・・・」という認識は、オーストラリアの生徒にとっては必ずしも正しいとは言えません。なぜなら、オーストラリアの生徒はもとも「書道はお手本どおりの字を書くものである」とは考えていないからです。また、日本の書家のあいだでは「中学校では『書写』を指導していたのに、高校で突然『書道』を指導するようになると、生徒は中学校で学んでいた『書写』がなぜ突然『書道』になったのかと混乱する」という理由で「学校教育では『書写』を指導するべきか『書道』を指導するべきか」ということが問題になっていると思います。しかし、これもまた書道の専門家が専門の知識をもとに考え出したことで、日本の生徒の実態から考えだしたことではないと思います。なぜなら、日本の生徒もオーストラリアの生徒の場合と同様に「書写」と「書道」が別のものであるとは考えていないと思えるからです。すなわち、書道の専門的な知識や経験のない日本人の生徒には「書写」がねらいとしている「ていねいで、整った字」にも「書道」がねらいとしている「芸術性」はあると感じられることもあると思うからです。逆の表現をしますと、書家が書いた芸術性がとても豊かな字でも、書道を知らない生徒には、その字のなかに一定の法則性とそれにもなう芸術性があることが分からないので、「面白半分書いた落書だ」「こんな字なら私にも書ける」と思うこともあるということです。ここでは「書道の知識や経験のない生徒にどのような書道の指導が望ましいのか」ということまで踏み込むつもりはなく、ただ「書道の指導をしようとするときには、指導される側(生徒)の実態をまず知るべきではないか」ということだけです。

4. 指導することによって学ばせてもらったこと

最後に、オーストラリアでのワークショップとそのときの生徒からの質問などから、私が学ばせてもらったことを述べてみたいと思います。まず、漢字を楷書で書くときの①点②横画③縦画④曲がり⑤折れ⑥左払い⑦右払い⑧その八つは、字を構成する最も基本的な点画なので「基本点画」と呼ばれますが、この基本点画は楷書のときに基礎として指導されています。しかし、行書や草書では筆の使い方が楷書とまったく違うこともありますので「基本点画」を指導する際にはどの程度徹底するべきか、という問題があります。私は奈良教育大学でティーチング・アシスタント(T.A.)として留学生の指導もしているのですが、そこではまず「基本点画」を教え、つぎにその具体的な例として唐時代の楷書の手本を示しているのですが、同じ唐時代の楷書でも例えば『雁塔聖教序』のように、行書の要素も入っている古典もあります。そのようなときに日本人の書道の生徒は特に違和感を感じないようですが、留学生は「今まで習った基本点画にはなかった書き方がなぜされているのか。なぜそれが基本点画に入っていなかったのか」と、とても不思議に感じるようです。そこで私は、日本人とは感じ方の違う留学生に基本点画を指導する際に、日本人と同じように指導するべきなのか、それとも、感じ方が違う留学生を指導するときには留学生向きに日本人とは別の指導をするべきなのか、と迷っています。私はオーストラリアのワークショップでも同じことを感じましたので「西洋人には基本として何を指導するべきなのか」ということが問題として明らかになりました。

これで私の発表を終らせていただきます。

福光: ペトコフさんありがとうございました。それではこれから質疑応答と話し合いにはいりたいと思います。

A: 「リラックス」ということなのですが、それはオーストラリアの人たちがSSKのデモンストレーションを見たときに「リラックスする」ということなのですね。

ペトコフ: そうです、オーストラリアの人たちは、たとえば「感動」という動きのある複雑な字を書いているのを見た時にでも「リラックスした」という感想をのべてくれました。

B:そうするとオーストラリアの人はたとえばテニスのようなスポーツを観戦しているときにも「リラックスした」とおっしゃるのですか。
ペトコフ:テニスの試合を観戦したときにも「リラックス」という言葉は使うのですが、テニスの試合を見たときの「リラックス」という言葉は「楽しい」とか「一日の緊張感がほぐれる」というような意味で、書道のデモンストレーションをみたときの「リラックス」という言葉は「あらかじめ書道は芸術であるということを理解したうえで、静かな環境のなかで書家が巧みな技で美しい字を書いているのを見る」ことからくるものなので、少しニュアンスがちがうと思います。

C:そうすると、それは書道の経験のある人だけが感じられるということですか。

ペトコフ:いえ、そうではありません。まだ書道をしたことがない人でも「リラックス」という言葉を使います。

B:音楽を聴いている時は「リラックス」という言葉を使うのですか。

ペトコフ:はい、クラシックの音楽を聴いているときは、気持ちが落ち着くという意味で「リラックス」という言葉を使います。

D:使う言葉のなかにもそれぞれの文化が表現されますし、たとえば若者の使う言葉には若者独自の文化があらわれるように、使う人の年代によってもそれぞれの文化をあらわす言葉があるのだと思います。そこで、ペトコフさんのおっしゃる「リラックス」とニューヨークの若者が使う「リラックス」とは、また別ものではないかと思いながらお話を聞いていたのですが、英語では「リラックス」という言葉は「何か型にはまることなく、柔軟な尺度を持った解釈で」というような意味が共通してあるのではないかと思います。

ペトコフ:そうですね、私が言いたかったことは「ホッとする」とか「ボーッとする」というような意味ではなく「それに集中する」というような意味でした。今のお話をうかがいながら「ブルガリア人はどのような状態でリラックスするのか」ということを考えていたのですが、今言われたようにブルガリアでは「他のことを考えずにそのことに魅せられる、集中している」というような状態を「リラックスする」という言葉であらわします。

E 日本人に「書道で文字を書いたり、書いているのを見たときにどのような気持ちになるのか」と質問しても「リラックス」という言葉はまったく出てきませんので、ペトコフさんの使う「リラックス」という言葉の意味は私にとっての長年の疑問でした。

D:英語をカタカナであらわした言葉は、ほとんどのばあい元の英語の意味とはちがっています。

ペトコフ:私はずっと英語の「relax」という意味で「リラックス」という言葉を使ってきましたので、私がそのような意味で「リラックス」という言葉を使うと驚かれるということに驚いていました。なぜ驚かれるのかということがわからなかったのです。ごく一般的には、西洋人にとって「リラックス」という言葉は「瞑想」というような意味合いもふくんだ言葉だと思います。

D:日本人が日本語でカタカナ表記をする言葉を英語だと思うと、多くの場合実際に英語圏で使われている英語の単語や意味とは違うので、日本人はカタカナ用語を英語に置き換えようするときには、よほど注意をしなければならないと思います。

A:西洋の人が書道で文字を書いている姿をみたときには「リラックス」という言葉以外にはどのような言葉が使われるのでしょうか。

ペトコフ:「それを見て新鮮な気分になった」あるいは「今まで見たことのなかったものを初めて見た」というような意味で「リフレッシュ」という言葉もしばしば使われます。

E:「基本点画」については、「最初の筆の入れ方は・・です」「筆を止めるときには・・しましょう」というように、すべての先生が書道の約束事として指導しているのではなく、その内容や方法もそれぞれの先生が独自に工夫して指導しています。たとえば、「細い線を書く指導」のときには、まず「その筆でできるだけ細い線を書いてみましょう」という投げかけをします。そうすると子どもたちはいろいろな筆の使い方をそれぞれに試し、そのなかで「筆の穂先をこのように動かすと細い線が書けるのだ」ということを発見してくれます。また「できるだけ太い線を書いてみましょう」と投げかけると、子どもたちはそれぞれにいろいろな筆の使い方を試すなかで、筆の使い方を発見し理解してくれます。同じように「中ぐらいの太さの線を書いてみよう」「何重の線が書けるか、できるだけ長い、ぐるぐる巻きの線を書いてみよう」「こんどはそれを四角で試してみよう」など、教えるのではなく「こうすれば、こんな線が書けるのだ」ということを自分で試させ、そのなかで発見させるという方法をとったりもしています。そして「自分で試していくなかで発見する」という授業は、書道の授業としてすてきなあと私は思っています。ただ、大学で留学生を指導するさいには「止まる」ということだけはしっかり言っておかなければ、徐々に筆をもつ力を抜くことによってだんだんと細い線にして線を終らせようとしてしまいます。「止まる」ということは筆を心持ち逆方向に動かすようにすることによって、筆の弾力を利用して筆の動きを止めることですので、「止まる」ということだけはしっかり伝えるようにしています。この「止まる」ということもふくめ「基本点画」はきっちり指導しておかなければ、後々の指導がとても困難なものになります。しかし、これは私の考えた内容と方法ですので、ペトコフさんはペトコフさんで独自に「基本点画」の内容とその指導法を考えなければならないものだと思っています。

- B: ペトコフさんはオーストラリアで漢字を紹介するときに、まず楷書と篆書をとりあげたとおっしゃったのですが、行書や草書でなくなぜ楷書だったのか、また金文や甲骨文字ではなくなぜ篆書だったのかを教えてください。なぜこのような質問をするかというと、私が今まで見た書の作品は大半が漢字で、あと仮名の作品があったのですが、篆書の作品は篆刻された印鑑の文字しか見たことがないので、篆書も書作品としてあることを知らなかったからです。そこで、そのように日本ではあまり書かれていない篆書を楷書と同列にして生徒に選択させるということに、何か特別の意味があるのかを知りたかったからです。
- ペトコフ: 篆書については日本でも高学年で学ぶのですが、篆書は漢字のもっとも古い形で、絵にも似ているので、楷書を書きたくないという生徒が興味をもってくれるかなあと思ったからです。
- E: オーストラリアでは「活動報告書」の 18 ページにありますように、さまざまな種類の漢字を紹介し、そのなかから好きな字を選んでもらうという方法をとりました。いままでの SSK の活動のなかで、このようにいろいろな漢字を紹介して生徒の好みを聞いてみますと、今までに圧倒的に人気があったのは楷書で、数はそれほど多くなかったのですがつぎに人気があったのが篆書でした。また、もっとも人気がなかったのがひらがなでした。ひらがなの人気がなかったのは、ひらがなは表音文字ですので 1 字だけでは意味がないからだと思います。また、行書は筆順を知らなければならず運筆もむずかしい文字ですし、オーストラリアの生徒も「カッコいい」とは思っていないようです。楷書に人気がある理由は、行書にくらべると筆順もはっきりしていますし、一つの文字を書くとき「ああ、できた」という達成感がありますので「つぎの字も書いてみよう」という意欲にもつながるからだだと思います。
- C: 楷書は一画一画がはっきりしていますし、字面もオーストラリアの生徒にとっては「ああ、これは外国(日本)の字だ」ということははっきりしているからではないかと思うのですが、オーストラリアの生徒にとって字面・見た目ということは好き嫌いの基準になっているのでしょうか。
- D: 字面についてですが、前任校のニューヨーク市のモンテッソーリスクールでは、「文字の美しさ」を重視して、文字と「心がつながる」という意識で、丁寧に文字の書き方を教えているのですが、英語の習字である「ペンマンシップ」はもうおこなっていません。最近は園内でも、「あとでタイプすればいい」と思うのか、文字を丁寧に書かない生徒が見受けられます。
- A: たしかに、外国たとえばインドで「日本語でなにかの文字を書いてほしい」といわれたときに、行書で書くと単にぐちゃぐちゃに書いた字にしか見えないのかもしれませんが、楷書で書くと「ああ、これが漢字か」と理解してもらいやすいのではないかと思います。つまり、字をくずしていくとそれは意味のある文字ではなく、単なる線の集合としてしか見えなくなるということがあるのではないのでしょうか。外国語については最初に「この言葉にはこのような特徴があります」と知らされていたときには、その特徴がでている文字の方が理解しやすいということがあるのではないかと思います。
- C: さきほど E 先生は「止め」とか「払い」など線の特徴についてお話しされたのですが、それ以外に墨の濃淡とか筆の運びについてどのような指導をされているのでしょうか。図工の時間では水彩絵の具の指導のときには「水の量」によって濃淡ができます」「濃い絵の具で筆を速く動かすとカスレができ、薄い絵の具でゆっくり筆を動かすとニジミができます」「筆のハラを使うと太い線が引け、穂先を使うと細い線が引けます」「水の量を徐々に変えていくと色のグラデーションができます」というような指導はするのですが。
- ペトコフ: ブルガリアでも美術の時間にはグラデーションの指導はするのですが、今 B 先生がそれを文字とつなげて考えられたということは、一つの文字のなかにグラデーションがあることを指摘されたという意味でとても興味深いことです。
- B: 図工で細い線を描く練習をするときには、画用紙の外の縁から中の方に向かって渦巻きを描いていくとか、画用紙の中心から外へ向かって描いていくなどいろいろなパターンがあります。
- D: モンテッソーリでも同じような練習・線描がありました。私立の学校ではそれぞれ特色をもったカリキュラムで授業をおこなっているのですが、図工・美術の授業でもアーティストを先生として採用している場合は、かなり専門的な技術指導がおこなわれています。また、外国から先生を招くということもしばしばおこなわれていました。カリグラフィーもアラビア圏からの先生はアラビア文字のカリグラフィー、インドからの先生はヒンディー文字のカリグラフィーを実践したり。
- A: ペトコフさんは先ほど、高校のときにラテン語やギリシャ語の書物を原語で読むことによって西洋の美、思想、文化が理解できるようになるということで、ラテン語やギリシャ語の勉強をされたとおっしゃいました。そのことはすなわち、ある国の言葉や文字はその国の思想や文化と密接な関係をもっているということではないかと思うのですが、そうすると「書道」も中国や日本など東洋の美、思想、文化などの現れの一つではないかと考えられるのですが、書道は東洋の何をあらわしているのでしょうか。あるいは海外の人は書道にエキゾチックさや神秘性を感じるということは、書道の何に、なぜそう感じるのでしょうか。
- E: 私が初めて書道に接する留学生に書道を指導したときには「書道をおこなうと集中力が高まります」とか「リフレッシュします」とかなどの書道の効用はいっさい言わず、ただ書道の知識とスキルを教え、書道が経験できる材料を準備するだけにとどめ

て、その経験からそれぞれの留学生がそれぞれなりに感じてもらえればいいのではないかと考えていました。しかし、留学生の感想を聞いてみると、多くの人が「心と目と手の一体感を感じた」とか、「宿題で書道をした日にはよく眠れた」とか、「日ごろは勉強ばかりしているので、宿題としてでも書道をするのはけっして苦痛ではなく、むしろリフレッシュ効果が得られた」「心と手の動きが、書いた文字にそのまま現れるという経験は今までの人生でしたことがなかった」などと述べてくれました。

ペトコフ:私はブルガリアで美術の時間に筆の使い方の簡単な説明を受けていたのではないかと思います、特に具体的な説明はなかったと思いますし、美術の筆と書道の筆はまったく違うものですので「筆遣い」についてさまざまな練習をともなう具体的な指導を受けたのは日本で初めてのことであったと思います。ですから、大阪大学の他の国からの留学生も「筆遣い」は日本でE先生の指導を受けるのが初めてのことだと思います。

B:「篆書と楷書」を紹介したということについて、先ほどのペトコフさんのお話から「本当は楷書の指導をしたかったのだけれど、楷書に興味をもたない生徒もいるかもしれないので、事前のものとして篆書も紹介した」というような印象を受けたのですが、それでよいのでしょうか。

ペトコフ:そのようなつもりで篆書と楷書を紹介したのではなく「漢字は(篆書のような)おもしろい形から始まったのですよ」という、漢字には変遷の歴史があるということの紹介と、篆書の字形のおもしろさを紹介することによってオーストラリアの生徒に対する漢字への興味付けをねらいとして篆書と楷書を紹介しました。また、最初に篆書を紹介し、つぎに楷書を紹介したのですが、篆書の形はおもしろいのですが書くときにはかなりの困難をともないます。しかし、楷書は字形が篆書よりはずっと簡単なので理解しやすく、また書きやすいという特徴があります。そこで、私はどちらの字を推奨するというのではなく、生徒自身の興味・関心によって字を選択できる幅をもうけたいと思い二つの字を紹介しました。生徒が選んだ割合は篆書も楷書もほぼ半数ずつでした。篆書を書かせるためにはまず楷書の指導をしなくてはならないということはありませんので、篆書のグループには篆書の基本を、楷書のグループには楷書の基本を指導しました。

B:今の説明で理解できました。といいますのは、私は今まで書道の基本は楷書にあり、篆書や行書や草書を学ぶためにはまず楷書を学んでおかなければならないものだと思っていました。

E:話しは変わりますが、今のお話しとも関連していると思われますので紹介させていただきます。実は今度国連の学校で書道を指導することになりました。そのお話しをもってきてくれた仮名を専門としている書家の先生は、「もし指導の内容がすべて漢字になると、そこに何も工夫がなければ中国人が中国の書道の指導をしたのかと思われますので、中国の書道ではなく日本人が日本の書道を指導したということはわかる内容でお願いします」とおっしゃいました。そこで、指導内容の案をいくつかお送りしたのですが、そのつど「もっと国連らしい指導はありませんか」というお返事をいただき現在考慮中なのです。

D:その先生は仮名がご専門ということなので、仮名を中心に考えておられるのかと思いますが、私は仮名を指導するのか漢字を指導するのかという視点からではなく、その指導を受ける生徒がどのような生徒なのかという視点で指導の内容を考えるべきではないかと思います。またその先生のご紹介ということは、その先生にとっては「私が推薦した日本の書道の専門家の指導」という意味合いもあると思いますので、E先生のお考えとともにその先生のご要望も同時に満足させられるものでなければなりません。大変ですが、がんばってください。繰り返になりますが、どこでどのような指導をするときにでもまずその授業・ワークショップを受講する生徒の状況観察を出発点として授業内容を考えなければならないのではないかと考えています。

B:教育者のばあいはどのような分野や教科であれ、D先生がおっしゃったようにまずその授業を受ける生徒が、どのような国でどのような文化的な環境に育ち、どのような考えで、どのようなことに興味をもっているのかなどの「生徒の実態から指導内容を考え始める」のですが、その先生は「国連という世界中の人が集まる場で、『日本独自の文化』をどのように紹介すればよいのか」という教育とは異なった立場から考え始めておられるのではないかと思います。そこで、とりあえずはその先生のご要望にそうところから考え始めてはいいかでしょうか。

D:つぎのビジネスチャンスのためにということですね。

B:はい、国連は教育ではなく政治の世界だと思いますので、まずはその先生のご要望にそった内容の指導をされて、つぎの機会がなかったとしても「この連続として、つぎにはこのような内容の指導をしたい」という指導計画をだされればいいのではないのでしょうか。

D:私も学科主任として最近では政治的な調整をしなければならないことがふえてきたのですが、その経験からすると「まず、先生のご要望で授業をしていただく」ということから始めて、そこから徐々にE先生ご自身のお考えの内容に発展させていくという方

法がよいのではないかと思います。最初から「先生のご要望を主とするべきか、教育の原則・理念を主とするべきか」と真剣に考えてしまうと疲れるばかりですし、前進がないのではないかと思います。

E: 日本での仮名の指導は、楷書の指導のように入筆、止めなどをどうするかという運筆の基礎から指導するのですが、本来の仮名の書はそのような基礎からではなく、その仮名文字を書くためのごく自然な筆の動きというものを重視しています。ですからその先生も基礎指導というお考えはもっておられないのではないかと思います。

D: 私が勤めていたニューヨークのモンテッソーリの幼稚園にも国連で仕事をしている方の子どもたちが通っていました。

E: ああそうなのですか。その子どもたちはどのような様子でしたか。

D: 子どもに特別な傾向はまったくなく、ごく普通の子どもたちでしたのでまったく問題はないと思いますが、保護者は自分の子どもの教育について、かなり敏感であり意識が高いと感じました。

B: 日本では、書道は「書写」と「書道」の二種類があり、「書写」では「硬筆」と呼ばれる鉛筆を使った文字の練習があるのですが、ブルガリアでも鉛筆でキリル文字の練習することはあるのですか。

ペトコフ: 今の D 先生のお話しにもあったのですが、ブルガリアでは小学校1年生のときには筆記体の指導があり、小学校4年生ぐらいまでは決められた筆記体で書かなければならないのですが、その後は特に文字の指導をするということはありません。文字は自分で書けて、人が読めればいいという考え方なのですが、読めない字を書く人も時々います。私がブルガリアの高校で指導しているときにも、担任の私にしか読めない字を書く生徒もいました。国語(ブルガリア語)の指導では毎時間作文を書かせていたのですが、国語の担任の先生はその生徒の作文の字が読めないのでもいつもその生徒を呼んで「何を書いたのか」ということを聞いているということもありました。ブルガリアでは文字の指導は学校によってかなり違っているのですが、私が高校生のときに、私は筆記体で文字を書くことに抵抗していつもブロック体で書いていたのですが、それについては書き直しをさせられたこともあります。

A: 今日に参加されていないのですが、本会の先生のお嬢さんは小さいころ書道を習ってはいなかったのですがとてもきれいな字を書いており先生もとても喜んでおられたそうです。でも、その後だんだんと丸文字になってきたそうですので、その理由を尋ねられると「早く書くためには丸文字の方が書きやすい」とおっしゃったそうです。その時は「ああ、そういうものか」と思われたそうですが、その後お嬢さんに子どもが生まれたときに「子どもに何の習い事をさせたいの」と聞くと「習字を習わせたい」という返事だったので「えーっ、どういうこと」と思ったそうです。そのお話しを伺って私が思ったことは「ゆっくりていねいに時間をかけて文字を書くことと、必要なことのために文字を書くことは違うのではないか」ということでしたし、また「後に、早く書く必要があるので早く美しくない字を書くようになったとしても、子どものときにゆっくり時間をかけてていねいに書いた美しい字があるということを経験することは大切なことではないか」とも思いました。ですから、書道で字を書くということは、ふだんの生活のなかで字を書くことは別のことではないかと思いました。

D: ペトコフさんのお話しのなかで「日本的な指導方法は、知識だけではなく五感をつかうように教えている」ということをうかがって、そのことを幼稚園教育の立場から考えてみたのですが、そのような五感を使う指導というのは日本の書道とか茶道とか華道というような「道」の世界にある特徴的な部分でもあって、それは現在の日本の教育者が命をかけてでも伝えていかなければならない日本独自の教育方法ではないかと思っています。私が勤務していましたニューヨークの幼稚園で東洋人の幼児を受け入れるときに、最近では中国人が受け入れられることが多くなっています。その理由の一つは、以前お話ししましたようにニューヨークの私学では幼稚園でも月十万円以上の保育料が必要なこともあり、中国人の強い経済力が期待されます。中国人でニューヨークの私学に子どもを入学させようとする家庭は、中国のなかでも裕福な家庭が多く、また中国の文化も十分に身につけているとされています。時には、日本人を受け入れるよりも中国人を受け入れた方がアメリカの地域社会の経済ばかりでなく、子どもたちにも有効な刺激や影響を得るだろうという見方もありました。また、ニューヨークの園が外国の幼稚園と提携を結ぼうとするときも、同じ理由で中国の園や学校を選ぶことが多くなってきました。日本が世界に誇れる文化のジャンルの一つに「マンガ」があるいわれてきましたが、現在マンガはパソコンのソフトさえあれば日本人だけではなく韓国や中国の子どもも描けますしアメリカの子どもにも描けます。マンガはもう日本の文化の代表ではなく世界中の文化になっていますのでマンガを日本独自の文化だとはいえなくなっています。ペトコフさんがおっしゃった日本の「五感中心の教育」は、今後も幼児教育のなかで力を入れていかなければならないところだと思いますし、手を動かしてする表現は「日本独自の文化の基」と誇れるものとして継続していくべきだと思います。

福光: ありがとうございます。時間がきましたのでこれで終りたいと思います。

第2部 保育園・幼稚園の環境づくりとその心構えについて ーイタリア、レッジョ・エミリア市の幼児教育に着目してー

近江綾乃

はじめに

私は、NYC・メトロポリタン・モンテッソーリ・スクールでの20年間の教員経験をもとに、教育現場の環境づくりやアートの実践を軸に、幼児教育の内容や方法を研究しています。今日は、モンテッソーリの生まれたイタリア、ローマから北東に位置する、レッジョ・エミリア市で発祥したレッジョ・エミリア幼児教育について、今やその関心が高まっている実践内容やその特徴を、皆さんと共有していきたいと思います。

まず、ワークをしてみましょう。A4紙を半分に折り、半面に10～15秒でスプーンを描いてみて下さい。イメージーションからでも実際のスプーンを見て描いてもかまいません。描き方は自由です。

(ケント紙鉛筆で描く)

どうでしょうか。皆さんが描いたものを見てみましょう。

(各々見回す)

次に、もう一方の面に、自分にとって美しいと思うMy スプーンを描くことができますか。

(再び鉛筆で描く。今度は美しいを意識して…)

どうでしょうか？では、美しいスプーンが描けたところで、一人ずつ見せて頂きましょう。どこが美しいのかを説明して下さい。

A:美しい方は、金属でできていて装飾がある小さなスプーンです。

近江:使ってみたいですか？

A:お茶とか、飲むときに使いたい。

B:左右とも同じものを見て描きました。美しい方は、影をつけてみました。光っているように描こうと思いました。

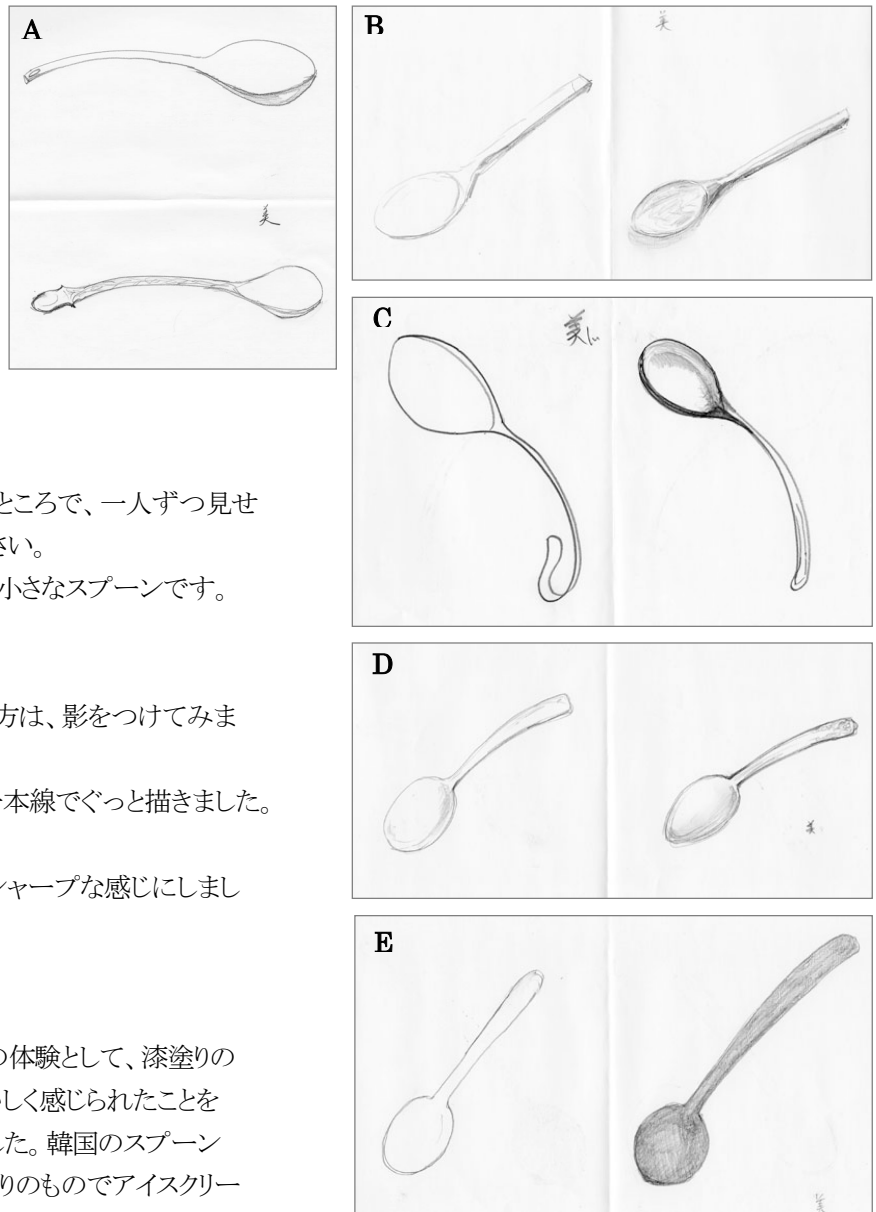
C:美しいスプーンと言われたので、単純に一本線でぐっと描きました。いらないところを削除しました。

D:Aさんと一緒に、装飾をつけて、それからシャープな感じにしました。

近江:このスプーンを使いたいですか？

D:使いたいです。

E:美しいと言われたときに、自分のスプーンの体験として、漆塗りのスプーンでアイスクリームを食べた時においしく感じられたことを思い出しました。漆塗りにしようと黒く塗りました。韓国のスプーンの形が食べ易かったのも、その形状の漆塗りのものでアイスクリームを食べてみたいという思いから、このスプーンを描きました。スプーンを口に入れた時をイメージしました。



「美しい」について、私の授業では、まずこのような導入で学生に手を動かして表現してもらいます。「美しい」という言葉の定義を教科書に求めるのではなく、自分の生活体験から引き出すというアプローチです。「美しい」という感覚は人それぞれ異なることに気づいてもらうことが狙いです。装飾を加えて美しさを表現したスプーンや、逆にいらないものをとってしまい、すっきりとシャープな感じを美しいとする描写もありました。それぞれの「美しさ」が違ってきますね。このアプローチは、「こうであるべきだ、これは

正しいがあれは間違い」という既成の概念にとらわれるものではありません。個々に感じているものを認め、対話を通じて他者への理解を深める方法です。今回はスプーンを描くという導入例を紹介しましたが、スプーンの他に定規を描くという例もあります。「定規を描いてみましょうか」と言いますと、学生たちは自分の筆箱から定規を取り出して写したり、長い定規や短い定規を描いたり、三角定規を描いたりします。次に「あなたにとって、一番美しい定規を描いてください」と促すと、真つすぐにシャープな定規や、ぐにゃぐにゃした線を引くような定規、キャラクターを付け足した定規、また三角定規が楕形に変わった定規なども表現されます。次に、「その定規使ってみたい？」と尋ねると、「美しいものを使ってみたい、使うなら美しいものがいい」と意識する学生が出てきます。逆に、かたちの持つ美しさだけを考え、「使う」行為については特に考えなかったという学生も出てきます。

5-6 歳の子どもですと、「美しい」と「使うということ」が離れてしまう傾向が多いです。大人は、子どもの自由奔放な美の表現に対して、「これを美しい定規っていうのかしら？」と疑うこともありますね。でも、そこはぐつとこらえて、「わー素敵だな定規ね。いつ使うの？」などと子どもに声をかけます。

美しく心地よいと感じられる、という感覚は、穏やかな環境が影響するのではないかと考えます。「美しい」と感じることは、何か落ち着く環境・心地よい環境に「包まれて“居る”」ことと繋がりがあのように思えます。「美しい・美しさ」は、人の心の余裕や安定と関わっているのではないのでしょうか。

今日発表するイタリアのレッジョ・エミリア市の幼児教育は、環境の「美しさ」への意識や、子ども一人ひとりの問いや気づきを基に身の回りの課題を「探っていく」実践の意義とその有効性を明確に示しているものとして、幼児教育界の注目を集めています。

1. イタリア、レッジョ・エミリア市の幼児教育

イタリア、レッジョ・エミリア市の幼児教育は、レッジョ・エミリア・アプローチと呼ばれ、ネットでも容易に検索することができますが、特にマニュアルが存在しない市の公の幼児教育で、その実態がうまく掴みきれないところも多々あります。私は幸運にも、昨年 11 月に現地視察の機会を得ることができました。

まずレッジョ・エミリア市についてですが、イタリアのエミリア・ロマーナ州にあります。この州はパルメジャーノ・レッジャーノ・チーズの産地として有名で、農業・酪農業が盛んな豊かな地域です。面積 2 万 2450km²、人口 434 万人、州都はボローニャ(37万人)です。州は 9 つに分かれ、レッジョ・エミリア市はレッジョ・エミリア県にある小都市(北イタリア、フィレンツェの北西)です。レッジョ・エミリア市の面積は 231.56km²でこれは大阪市の面積(225.2km²)に近いのですが、人口は 17 万 1491 人(2017年)で大阪市(269万人)と比較すると小規模な都市であることがわかります。移民は 25%で、アフリカ、東ヨーロッパ、中国、パキスタン、インドなど 100 以上の人種で構成されています。市内は教会や広場、公園が多く、チャームな古い町並みや路地が印象的です。この小さな市、レッジョ・エミリア市が世界の幼児教育に影響を与えることになったのです。

この幼児教育の創設者の一人に、心理学者で教員であったローリス・マラグッツィ氏(1920~1994)がいます。マラグッツィ氏による「子どもたちの 100 の言葉」という詩によって子どもの人権を尊重した幼児教育観が広まり、また、アトリエ、アトリエスタ、ペダゴジスタという用語が頻繁に用いられるようになりました。1991 年には米国の週刊誌『ニューズウィーク』で、レッジョ・エミリア市の幼児教育が国際的なロールモデルとして掲載されました。その後ボストン大学で「子どもたちの 100 の言葉」展が開催され、レッジョ・エミリア市の幼児教育への反響がさらに大きくなりました。日本でもワタリウム美術館でこの展覧会が行われました。

(1)レッジョ・エミリア市の幼児教育の推移

レッジョ・エミリア市の幼児教育を理解するには、地域の社会主義的文化、レジスタンスの歴史やその市民性を知っておく必要があります。図1をもとに説明します。第二次世界大戦前1911年、人口約7万人のこの地域には強力な社会主義の伝統が育っていました。けれども後のファシスト政権下では、社会主義の考え方を持つレッジョ市民は抑圧を受けることになります。ファシスト権力そしてナチス・ドイツの侵略に対し、レッジョ市民は最後まで戦い、レジスタンス運動が活発になりました。1943年7月26日ファシスト政権が崩壊すると、イタリア・レジスタンス集団(パルチザン)が市の田園地帯で結成されていきます。第二次世界大戦後ドイツ軍撤退を契機に、レッジョ・エミリア市近くのヴィア・チェラ村の人々は、戦争で破壊された建物からレンガや石を集めたり、ドイツ軍が残した戦車を売ったりしながら資金を調達し、父兄や教師が中心となって学校づくりが始まります。まず地域住民の自主運営による保育所8か所が設立されます。ローマで教育心理学を学んだ地元の教員ローリス・マラグッツィ氏はレッジョ・エミリア市に戻り学校運営を補助し、新たな幼児教育施設の設立に関与します。そして、1958年マラグッツィ氏はレッジョ・エミリア市の幼児学校の所長に就任します。60年代、女性たちから乳児保育への要求が高まり、3歳から6歳児対象の幼児学校が数カ所設立、そして運営のためのネットワーク作りが進められました。これらは女性たち中心のボランティア活動でしたが、マラグッツィ氏は市当局

と協働し 1963 年に公立として初の幼児教育施設をオープンさせます。その後も公立の施設は増え、1970 年代後半にマラグツィ氏の教育の方向性が示されることとなります。

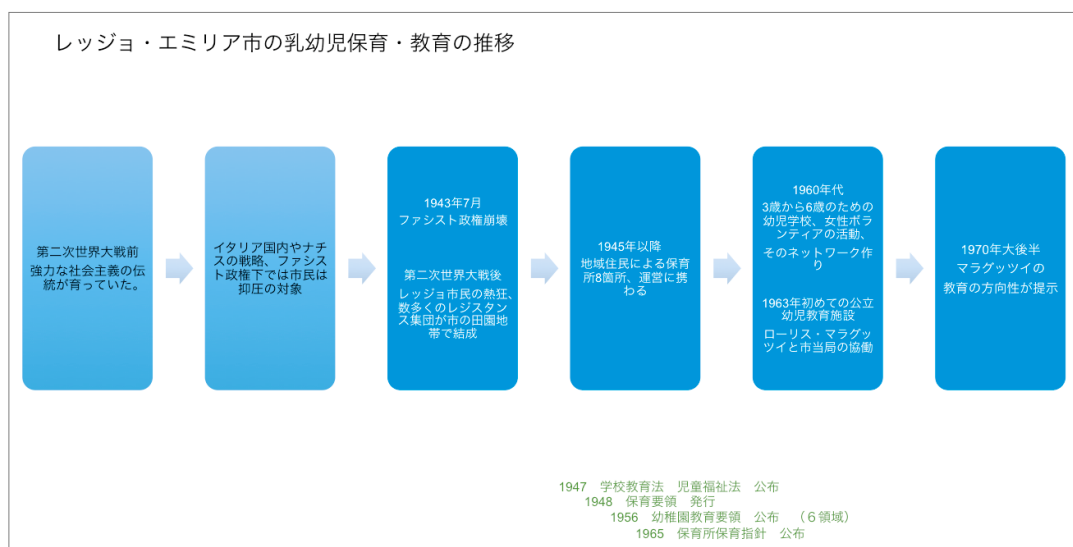


図1

(2) マラグツィ氏の「子どもたちの 100 の言葉」

レッジョ・エミリア市の幼児教育の指導者的存在となったマラグツィ氏は、自身の教育理論や幼児教育メソッドに関する書物を残すことはしませんでした。しかし、マラグツィ氏による詩「100 の言葉」(右)には「子どもたちは 100、それ以上の言葉を持っている」と記され、レッジョ・エミリア教育の理念を象徴するものとして知られています。

マラグツィ氏による「100 の言葉」は、子どもが持つ無限の可能性を象徴し、人にはそれぞれ異なる価値観や個性があることを含んでいます。その一方で、この無限の可能性をどれだけ大人が奪ってしまっているか、学校という組織がバラバラにしまっているかについて、マラグツィ氏は子どもの側に立って訴えています。そしてマラグツィ氏は、1970 年代の“あらかじめ何が起こるかすべて知っているという大人による予言的一方的な教育”を批判しました。「そもそも大人は生活の全てを理解しているのでしょうか？大人の生活の中でも、日々人と仲良く過ごすことなどを完璧に実行することは易しいことではありません。大人は決して完璧な人ではないことは明らかです。すでに大人がわかっていることを、大人が子どもに教えこむことだけが教育ではないでしょう」、そして「子どもは自己表現のために100の言葉を持った貴重な授かりものであり、その子どもたちの言葉を受けとめ、対話を通して子どもと一緒に学んでいく大人の姿勢が幼児教育には必要です」と述べました。

マラグツィ氏の教育アプローチを実践するレッジョ・エミリア市の園では、計画(プランニング)をすることの意味を次のように提示しています。「計画とは、すでに計画されてしまっていることの危険から身を守る唯一の行為である」と。

でも、百はある。

子どもには 百とありある。
子どもには 百のことば
百の手 百の考え
百の考え方 遊び方や話し方
いつでも百の 聞き方 驚き方、愛し方
歌ったり、理解するのに 百の喜び
発見するのに 百の世界
発明するのに 百の世界
夢見るのに 百の世界がある。
子どもには 百のことばがある
(それからもっともっともっと)
けれども九十九は奪われる。
学校や文化が
頭とからだをバラバラにする。
そして子どもにいう
手を使わずに考えなさい
頭を使わずにやりなさい
話さずに聞きなさい
ふざけずに理解しなさい
愛したり驚いたり
復活祭とクリスマスだけ。
そして子どもにいう
目の前にある世界を発見しなさい
そして百のうち
九十九を奪ってしまう。
そして子どもにいう
遊びと仕事
現実と空想
科学と想像
空と大地
道理と夢は
一緒にはならないものだ。

つまり
百なんかないという。
こどもはいう
でも、百はある。

(3) 幼児教育の実践

ここでは、実際どのようにレッジョ・エミリア市の幼児教育が実践されているのかを見ていきます。

まず、子どもが生活する地域の環境全体が、市民文化をつくるラボである、という捉え方がレッジョ・エミリア市民に根付いており、そして、その意識が市の幼児教育の実践を支えていることを理解しておくべきでしょう。子どもは自発的に行動し認知を重ねながら育ちますが、子どもの発達を援助する幼児教育の必要性ばかりではなく、その方法、そして質の向上が問われるようになりました。幼児教育の理念や方法論に正解はありませんが、レッジョ・エミリア市の幼児教育アプローチは、問いから問いを重ね子どもの探究心や想像力を育てるものと知られています。このアプローチは、幼児教育の現場より、「学校教育」の場で普及している実践方法かと思います。先ほどのペトコフさんの発表で、書道を勉強する学生の質問の中で、ひらがなの「はね」について、「教科

書では『はねる』と書いてあるが、実際には『はねていない』ものがあるのはなぜか」とありましたが、この質問を例にしてレッジョ・エミリア・アプローチの実践を想像してみましょう。普通教員はこの質問に対して解答を出さなければと反応しますね。しかしこのアプローチでは、教員は解答しようと努めるのではなく、学生と対話を始めます。その学生の疑問を繰り返して、「確かに『はね』のあるものと『はね』のないものがあるのは不思議ですね。あなたは どう思う？」と問いかけます。「なぜ教科書には『はねる』ということが書かれているのだろう？きつと理由があるに違いない」と学生たちは思いをめぐらし、「きつと『はねる』方が調子がいいのでは。」「反対側に行かないように注意を促すためにあえてこちら側へ『はねる』のではないか？」など様々な意見や解釈が出てくるのではないのでしょうか。『はね』なくても文字のバランスがよく、間違えずに読めるのなら『はね』なくてもいい、という解釈も認められるのかもしれない」と対話が展開していくかもしれません。

この対話に参加している学生は、解答を与えられるのを待つという受け身の姿勢をとるのではなく、その理由や状況を考え共有するというプロセスを進みます。つまり「学生が能動的に考え行動する」というアプローチです。学生の問いや気づきが学びの手がかりとなり、教員はあえてファシリテーターとして対話をまわす役を務めるという方法です。

ここで、私が見た日本の保育現場で行われた実践の一つを紹介します。テーマは「恐竜」。子どもにとって人気のある活動の一つです。ある幼稚園で、その取り組みを観察する機会がありました。園内は図2～4にあるように環境が「恐竜」で溢れていました。恐竜の本や恐竜のおもちゃが用意され、恐竜に関わる教材もたくさんありました。恐竜を使った言葉合わせやパズルやぬりえ、恐竜のクッキー型、恐竜の着ぐるみ、粘土、木、紙で恐竜の立体造形遊びを促すもの等様々でした。子どもは皆、可愛いものやカッコいいものを仕上げて、「楽しかった」と言っていたのですが、私は本当にこれでいいのか半信半疑でした。自主的に「恐竜とは」を想像する時間が子どもにあったのか、子どもは恐竜について何を知っていたのか、どんな質問があがったのか、この取り組みを通して子どもは何がわかるようになったのか、もしかしたら教員側から必要以上の情報を一方的に与えてしまったのではないかと懸念が残りました。

私は子どもを前に「実際に恐竜を見たことがある？」と聞くと、「見たことがない」と返答がありました。子どもは見たことがなくても与えられたお手本を通して恐竜を作ります。さらにこのような問いを投げてみました。「その園庭に恐竜を呼んできたとして、一体何匹ぐらい入るのかしら？」これには反応がありませんでした。「恐竜は大きい」ということは聞いているものの、実際に園の庭に何匹はいるのかというサイズ感覚を学ぶことはなかったのです。また重さに関して、「恐竜を動かすとしたら、何人で動かせるのかな？踏まれたら死んじゃうのかな？」と尋ねると、担当教員の顔をうかがう様子が見られました。「恐竜」のテーマで、楽しく活動をすることができたものの、恐竜の大きさ、重さ、今は存在しないという“生き物”に対しての疑問など、子どものナマの言葉や表現を受けることができませんでした。



図 2



図 3

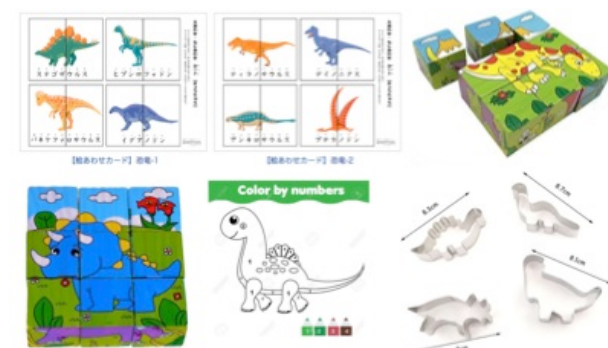


図 4

さてここからは、レッジョ・エミリア市の幼稚園での実践を紹介していきます。

毎朝子どもを集めた「朝の会」という時間があり、教員は「昨夜は何をして過ごしたの？」「どんな遊びをしたの？」と問いかけます。家の出来事、不思議に思ったことなど、話題は広がります。「ハチからどうやって蜂蜜ができるのだろうか」という質問もあがります。教員は子どもからの質問を丁寧に聞きながら、興味や関心を整理していきます。そして、「今日は何について探求してみる？」と

尋ね、子どもによる探求活動のテーマを絞っていきます。テーマが定まった後、教員は「このテーマについて、何か知っている人がいたら教えて？」と問いかけ、子ども一人ひとりが今知っていることを確かめていきます。子ども同士の情報共有を促し、テーマについての対話を始めます。子どもは一つのテーマに対して子どもなりの視点で考え、想像し、表現します。教員は協働者として探求に加わり、あらゆる角度からの問いを積み重ねながら、「新たな気づき」を促します。最後に、気づきや学びの振り返りを行います。成果物が出ないことが多いようです。テーマの集結が可視化されず不確実ともいえるでしょう。しかし、それでも「よし」とする考え方がレッジョ・エミリアの実践では定着しています。なぜならその成果物の代わりに、プロセスの中で出てくる子どもの「疑問」や「失敗」こそが次の学びの“資源”として重要視されるからです。その“資源”は教員によってその都度丁寧に記録されています。この記録は実に価値のあるものです。レッジョ・エミリア・アプローチの“ドキュメンテーション”と呼ばれ、子どもの学びの評価や保育実践の振り返りに使われます。

このイタリア、レッジョ・エミリア・アプローチは、これまでの日本の学習方法、つまり、決められた時間内に「敏速に効率よく教え、生徒に覚えさせる」という詰め込み方法とは大きく異なることが明らかです。では、果たしてイタリアと日本、どちらの幼児教育方法が子どもの想像力や認知のサポートに有効なのでしょうか。単に「どちらか」という選択ではなく、将来どのような国民を育てていくかに関わる重要な課題として研究していく必要があると思います。

(4) 市立グアスタッラ (Guastalla) 乳児保育所(0歳～2歳児) 訪問

下表1にあるように、レッジョ・エミリア市でマラグッツィ氏のアプローチで運営する市立施設の数乳幼児施設全体の約3分の1とされています。

表1 レッジョ・エミリア市乳幼児施設の運営種別

市立(マラグッツィ氏の方針による)	21
国営(国営方針で)	14
カトリック教会連盟	22
他民営	5(内シュタイナー1)
乳幼児施設 計	62



図5

レッジョ・エミリア市に Bassa Reggiana (バッサ・レッジャーナ) と呼ばれるエリアがありますが、そこは、8つの自治体(ボレット・ブレシエッロ・グアルチエリ・グアスタッラなど)によって乳児保育所10か所、幼児学校5園が運営されています。その中でも特徴的な環境施設をもつグアスタッラ(Guastalla)乳児保育所(0歳～2歳児対象)(右図5)を訪問することができました。

まずその施設の建築について説明します。2012年5月に大地震が起これ二つの幼児施設が倒壊しました。その後、短期間で安全な施設の再建を目的に建築家を募った結果、2015年9月にボローニャ市の建築家マリオ・クチネッラ氏を選ばれ、約1年間という速さで新しい園舎が完成しました。災害時の避難が容易なように平屋建築です。室内を支える柱は、連続した流線型の木の板でデザインされています。また、園庭と保育室の区切りは特殊ガラスが使われ、内と外が透視できます。(図6・7) 素材として使用されている木は、イタリア高山のモミの木です。このユニークな建築は、童話「ピノキオ」からの発想で、ピノキオが飲み込まれた鯨のお腹の中の柔らかさを表現しているとのこと。

次に、この市立グアスタッラ乳児保育所の概要を説明します。毎朝登園時間は8時～9時。園児数は、全乳幼児63名 教員9名(2018) + 5名の非常勤、調理師1名。0歳児クラス(5か月～1歳)は園児10名程、教員3名。1歳児クラス(午後1時まで保育)は園児10名前後、



図6



図7

教員2名、また16時までの延長保育は園児10名前後、教員2名。2歳児クラスは園児15名、教員2名が2クラスあり合計5クラスです。園長は不在で、レッジョ・エミリア市のペダゴジスタが園の運営や実践に対する助言と責任を負います。教育理念は、①子どもが主役であり、教員はフォロー役を担う、②大人(保護者・教員)は子どもを支援し、子どもの要求に耳を傾ける、③家族の参加による運営、というレッジョ・エミリア・アプローチに基づいています。

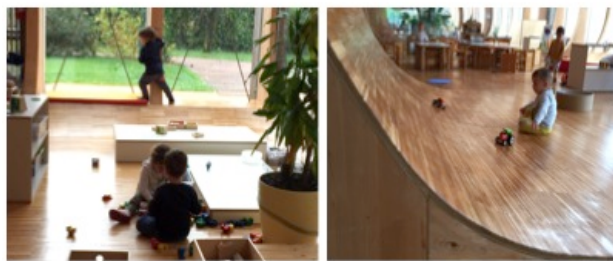


図 8

保育環境は、子どものニーズに合わせ臨機応変に教員が変えられる多目的な空間で構成されています。(図8) 給食のメニューはパスタ中心。園の調理師が常に念頭に置いていることは、① BIO(ビオ) 遺伝子組み換え種子や化学肥料、農薬の使用は禁止、また合成着色料や香料、化学調味料、保存料等は使用しない、②天然の塩を使用、③アレルギーの子どもへの配慮、④肥満を防ぐ献立作りでした。

ではここから、グアステラ乳児保育所での活動の紹介をします。子どもの興味に沿って自然の素材で自ら表現していく活動が特徴です。素材を自らの興味で選ぶことができるように、子どもの目の位置に素材ケースが並べられています。(図9) ここには紙、紐、石の他に、ナッツの殻やタマネギの皮などがありました。図10は、2歳児の土粘土の造形です。この日のテーマは「あそび場」でした。子ども自ら、自然素材が並べられた机に歩み寄り、自分なりに素材を選んで粘土板の上に並べていくという活動です。子どもが幼いため、子どもの横に居る教員自らが子どもと共に「やってみる」という方法を取り、子どもの気持ちや行動を揺さぶっていきます。

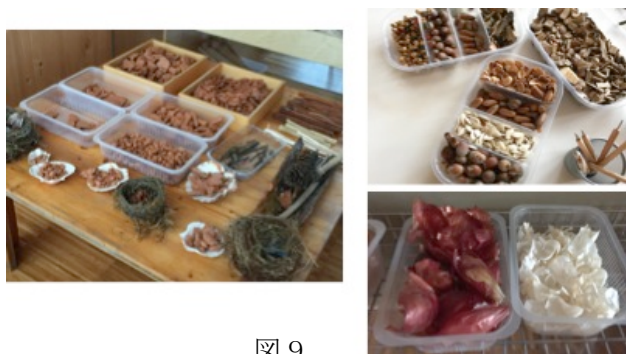


図 9



図 10

色との出会いや選び方も、「この色が好き？それとも他の色も取っておく？」など、どの色をどうやって使いたいのか、という対話を通して行われます。日本の園ですと、桜はピンクというように教員がはじめから提示してしまう傾向にありますが、ここでは、「何色使おうか？」と問いかけ・色選びから始まります。線についても、「へー、この線が上ったり下ったり、こんなところが好きだわ！このような線を描くときはどんな気持ち？」というように、子どもの気持ちを引き出す対話が行われていました。

園には教室の他に、子ども主体の探求の場として、アトリエと呼ばれる空間があります。アトリエには、ふんだんに集められた素材が色別に並べられており、天井にはプロジェクターが設置されていました。(図11) 子どもは机の上で平面や立体を作る他に、プロジェクターからの光がモノに当たって現れる影で(影と)遊ぶことも体験します。

このようなアトリエ活動の中でも、子ども同士や教員との問いかけや意見交換が行われていました。質問を挟むことで、一度立ち止まって考えてみようという時間と場が、意識的につくられていました。

さて、レッジョ・エミリア・アプローチの具体的な実践内容について、さらにその特徴的なところを共有したいと思います。

「蜂はどうやって蜂蜜になるの？」という子どもの問いがきっかけで対話が展開していく探求活動の例を挙げてみます。通常、このような



図 11

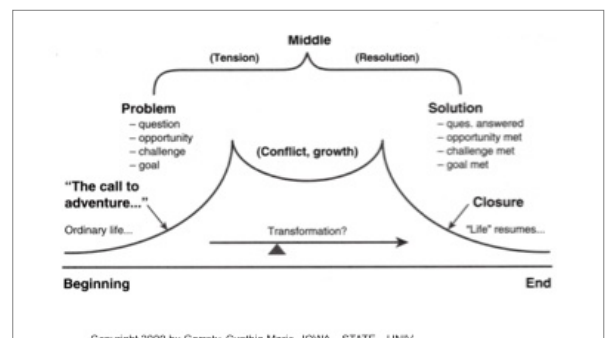
さて、「蜂蜜を作る」から「愛情を作る」と展開したときに、教員はどうしたと思いますか。教員は、「蜂がどうやって蜂蜜になるか」という元の問いに戻ることはあえてせず、対話の展開から出てきた「母の愛情との関わり」を重んじました。「甘いものを作る時」や「みんなで生活していく」と、「愛情を込めること」は関わりがある、という点を確認して、教員はその日の探求を締めくくりました。「蜂と蜂蜜」の疑問が発端となり、「生活の中で作るものは愛情らしい」というところへ子どもの思考が展開したという一例です。

子どもの育みの援助には、気づけなかったことに気づくようになる、興味をもつ、もっと知りたいという好奇心を刺激する環境づくりが重要でしょう。レッジョ・エミリア市の幼児教育アプローチを通して、子ども自らの問いや好奇心を軸にした探究型の活動や環境づくりの大切さを学ぶことができると思います。

レージョ・エミリア・アプローチは、課題の到達点を成果物に置くのではなく、子どもの問いから課題を選び探求するという「プロセスが学び」として重視にされます。どんな疑問も新しい展開の可能性をはらんでいる、という教員のオープンな姿勢が心に残りました。



图 12



13

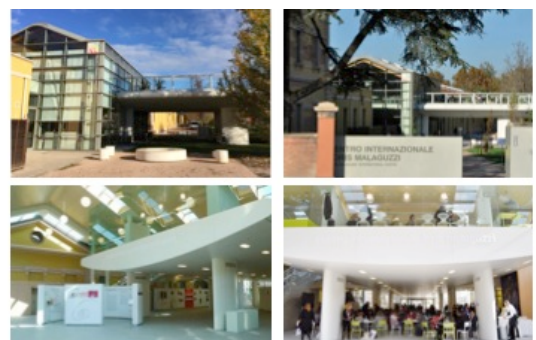


图 14

(5) レッジョ・エミリア市の乳幼児教育の運営

レッジョ・エミリア市では、市の行政や、Infant-toddler Centers and Preschools、Reggio Children、and Reggio Children - Loris Malaguzzi Centre Foundation の助成で運営されている施設を公開しています。ここでは Reggio Children - International Center for the Defense and Promotion of the Rights and Potentials of All Children と The Loris Malaguzzi International Center を紹介します。前者は1階に会議室、2階にカフェ等がとても明るく美しくデザインされ、人々が集う場所が広く提供されています。(図 14) センター内にはアトリエがあり、(図 15) アトリエでの「光と影」の実験ではオーバーヘッドプロジェクターが使用されていました。後者は、2011 年にローリス・マラグッツィの功績を捧げて創立され、Reggio Children の本部が置かれています。さらに、レッジョ・エミリア市では、①レミダ REMIDA(廃品の利用という概念から)、②エデュカ EDUCA (ヨーロッパ地区の協働プロジェクト)、③Loris Malaguzzi Award 賞を運営しています。

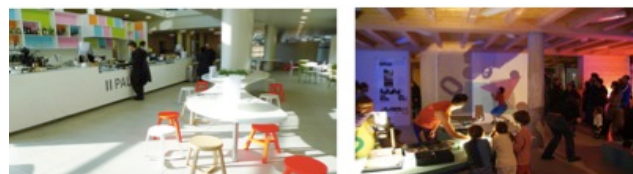


図 15

レミダ REMIDAを紹介しましょう。レミダは廃物を集めた大きな倉庫・創造センターです。(図 16) レミダという名前の由来ですが、RE はレッジョの「レ」、MIDA「ミダ」は廃材から財を成した MIDAS 王の名から取ったものだそうです。ここでは、収集された廃材がものづくりの素材に様変わりし、丁寧に美しく並べられています。単なる“廃材の陳列”のレベルを超えた、ある種不思議な美術館を思わせる空間が広がります。教員や子どもたちが自由に立ち寄り、廃材＝素材に触れ体全体を使って吟味することができます。欲しい廃材＝素材が見つければ誰もが無料で持ち帰ることができます。その場で授業計画を考える教員の姿も見られました。(図 17) これらの廃材は地元の企業から提供されるもので、市による廃材利用の運営システムが教育レベルにまで浸透していることが実感できました。

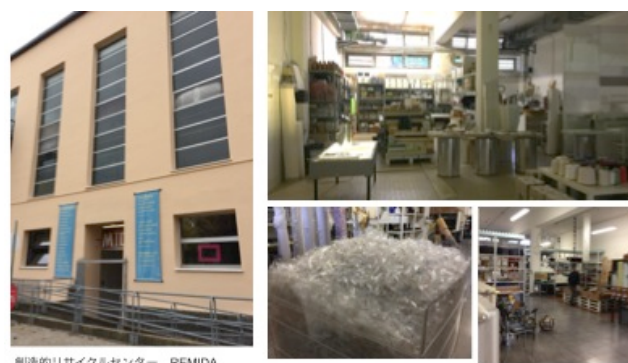


図 16

今回の視察の終わりに、「レッジョ・エミリア市であるからこそその実践ですので模倣は無意味でしょう」という一人のペダゴジスタのコメントを受けました。しかしながら、これらレッジョ・エミリア市の実践から感化される部分を抽出し、日本の幼児教育に採用できるかについて研究する意義は大きいと思います。特に子どもの興味・関心を教育の軸に、プロジェクトツィオーネ(プロジェクト)のプロセスを重視するアプローチ、地域社会と共につくるという意識、美しさ・しつらえに心を配るという視座から、改めて保育者育成教育を振り返り、新たな展開を考えていきたいです。



図 17

参考文献

- ・秋田喜代美『特集、なぜいまレッジョ・エミリアなのか』発達 Quarterly Magazine、第 156 号秋号 2018
- ・Edwards, Carolyn. Forman, George. Gandini, Lella (edited) *One hundred languages of children*, Praeger Pub. 3rd Edition. USA 2011
- ・Rinaldi, Carlina *In Dialogue with Reggio Emilia*, Routledge, 2006
- ・佐藤学(監修)ワタリウム美術館(編集)『驚くべき学びの世界レッジョ・エミリアの幼児教育』東京カレンダー 2011
- ・Vecchi, Vea *Art and Creativity in Reggio Emilia*, Routledge, 2010

福光:近江先生ありがとうございました。それではこれから質疑応答をふくめた話し合いに入りたいと思います。

近江:発表の続きになるのですが、「廃品・廃材利用」ということについて、日本でもレミダの考えを取り入れて動かれている団体があると聞いています。ただ、その運動に参加しているのは時間的にも経済的にも余裕のある方々という傾向があるようです。最近ではレッジョ・エミリア志向が目立つようになりました。幼稚園検索では「レッジョ・エミリア・アプローチを採用する幼稚園」が東京中心にできますし、関西では芦屋にもそのような幼稚園があります。近々幼稚園・保育所も無償化になり、園の環境づくりが注目される中、レッジョ・エミリア市の幼児教育の影響を受けた園舎やアトリエ建築が見られるようになりました。そのような幼稚園を訪問してみるのですが、どうもその外見から入る例が多く、アトリエスタやペダゴジスタを採用した幼児教育の環境構築や探究型プロジェクト重視で実践する、つまり幼児教育の中身の研究や、さらには廃材を素材として再利用する運用方法など、実際には十分な検討が進んでいないように感じられます。レッジョ・エミリア市の幼児教育の魅力を日本の現場に採用するためには、そのアプローチの基になるレッジョ・エミリア市民の社会運動についての理解が鍵になると思います。

C:図工の「造形遊び」で廃材を素材として使ったことはあるのですが、廃材すべてが素材にはなるわけではありませんので、先生が廃材のなかから図工の素材として使えるものを選んで準備しなければならないということになります。また廃材を使う場合は、子どもの人数分の量が必要です。たとえば、ある工場で一定の形を多量に切り抜いて製品にする際に出る廃材のように、ある程度の量の入手が可能であれば教室で使えるでしょう。図工での「廃品・廃材」利用というのは「ゴミ捨て場から使えるものを選んで拾ってきた」というものではありません。

近江:C先生がおっしゃるように、「廃品・廃材利用」というときの「廃品・廃材」は、その段階で「ゴミ」ではありません。もしゴミ箱のゴミそのものであれば、そこには生ゴミがついて悪臭がするなどいろいろな問題があり、教育の現場でそのまま子どもに提供することは考えられませんね。

E:「環境」という言葉も一般的ではなかった昭和45(1970)年ごろだったと思うのですが、大阪で「バタ屋(くず拾い)工作」と呼ばれるものが流行したことがあります。昭和30年代の大阪は「煙の都」と呼ばれていたことがあるのですが、それは「公害」という意味ではなく、戦後の焼け野原から産業がここまで復興したという、良い意味で使われておりました。「バタ屋工作」のころも、現在の「環境」という概念は一般的ではなかったと思います。近江先生のお話をうかがって、40年ほどの周期で同じようなことが繰り返されていると興味深く思いました。ただし当時とは「廃品・廃材利用」というコンセプトが違っていますのでこれは「新しい考え方」として受け取るべきかもしれません。ただし、この傾向には違和感も覚えます。廃品・廃材利用の流行とともに、「授業の内容・構成や目標は問題ではなくなり、とにかく廃品・廃材を使えばそれは現代的な授業になる」という考えの先生が増え、指導案にも「このような廃品・廃材でこのようなおもしろい題材ができた」ということだけしか述べなくなり、図工・美術教育の目的が廃品・廃材利用であると考えられてしまうかのようなことです。美術教育をはじめ何事も「流行する」場合は、同時に「その本質」を十分に考えることを忘れてはなりません。図工・美術で、たとえば今回の提案のように「廃品・廃材利用」をもとに「環境を意識させるための教育」に傾向することで、他方では「どのような知識を身につけさせることができるのか」、「環境を意識させること」によって何が達成されるのかということの説明が曖昧になってしまうことを懸念します。

近江:外の保育を見て「これは良いなあ」と影響され、その優れた点を採用しようとする試みはいつの時代でもどんな場所でも行われていると思いますが、表面に見える部分だけが「流行する」という傾向に注意は欠かせませんね。でも逆に、良い部分をより広く普及させるための意識を促し研究し合う、という動きも見過ごせません。それは個人の力だけではできないことで、共感する複数の人々の存在が必要となります。そのような仲間をどのようにして見つけていくか、ということも問題になると思います。

E:仲間を見つけるために必要なことは、まず「これは良いなあ」と思った保育の「ねらい」「方法」「内容」「材料用具」「技術・技法」などを、「実践報告の言葉・文章」「子どもの活動の映像」「作品の展示・展覧会」などで他の先生に知らせ伝えるというところから始まるのではないかと思います。

近江:おっしゃる通りだと思います。E先生のおっしゃった手段・方法で仲間はつくれると思います。ただ、その仲間の意識を継続し、さらに深めながら一つの活動にしようとすると、それは大きなチャレンジになります。仲間になる皆さんは、とても忙しくしていらっしゃるので、優先順位を見極めた上で時間をつくっていくことは決して易しいものではありません。「環境」や「人権」「平和」「幸福感」「共同意識」を高めていくための教育、その必要性はそれなりに理解されていると思うのですが、でも実際は「自分の子どもは良い高校、大学に入学させて良い企業に勤めさせて経済力のある生活をさせたい」という親の願望を満たす「入試のために必要な知識」「学力テストの点数を上げるための練習」への傾向が根強く、そのダブルバインドのなかで先生方は日々教育をおこなっているという現実があると感じています。

- E:おっしゃるとおりだと思います。ですから、きわめて現実的に考えると「学校教育では、入試に必要な『学力』を育成するなかで、環境・人権・平和などの人間教育の要素をどのように『潜り込ませていくか』という方法も考えていかなければ、結局は「学力」という問題に圧倒・吸収されてしまうことになるのではないのでしょうか。
- C:現在の大阪の学校では「子どもの成績をあげなければ給料がさがる」という問題もおきていますので、先生は理想と現実というダブルバインドに苦慮していると思います。
- 近江:「子どもの学力成績の点数をあげる」ということだけを目標とする知力向上のみの教育を考え直すという大きな課題がでていると思います。
- E:それについての私の考え方を極端に言えば「算数・国語・理科・社会などの学力テストや入試に必要な知識は、たとえ『詰め込み』であったとしても、とにかく子どもに記憶させる。そして図工・美術では、学力テストや入試に必要な知識以外の図工・美術科特有の人間教育を徹底的におこなうべきである」ということになります。たとえば、算数の指導のなかで「想像力・創造力」という要素を考えようしたり、図工・美術の指導のなかで「知識・能力」という要素を考えようとしているという混乱がこの問題の根元にあると思います。それぞれの教科はそれぞれ独自の特質・特色をもっているのです、先生がそのことをはっきりと認識してそれぞれの教科指導をおこなえば、学校教育全体として望ましいものになっていくのではないかと考えています。
- B:私は書道教育で小さい子どもには最初から結論を教えるのではなく、「これとこれとでは、どちらがいいと思う」という質問をするところから始めます。そして子どもが「こちらがいいと思う」と答えると「なぜそう思うの」とさらに質問すると「こちらは、ここがこうなっているから・いないからいい」と答えてくれます。そこで「ああ、あなたはよく分かっていたのですね」という言葉でしめくくります。私はこのように、まず比較することから問題点を子どもに理解してもらい、そこから質問を重ねて子どもの感じ方・考え方を述べてもらうことによって「自分は何を考えていたのか」ということを自覚してもらう。そしてその感じ方・考え方全てを認めることによって次の問題についても自分で考えてみようとする意欲をもってもらい、という指導をよくおこなっています。
- E:幼児から小学校の低・中学年ごろまでの「知識・技術を教えることを目的としていない教科」の指導では、今B先生がおっしゃったことはまったくその通りだと思います。ただ小学校高学年ごろから中学・高校生になると「私は自分の感じ方や考えはもうもっているの、結論の部分についてどのような考え方があるのか、どのような考え方が一般的であるのか、そのあたりを紹介してほしい・教えてほしい」という子どももでてきます。この段階では個人差も大きくなりますので、指導のためには子どもの状態をきっちりと把握しておくことが必要になってくると思います。
- B:「個人差」は年齢があがればあがるほど大きくなります。たとえば大学生になりますと、同じ大学に入学しているのですから学力は同じ程度なのでしょうが、常識の量や考え方の深浅は一人一人まったく違います。学生同士の話し合いをほったらかしにしていますといつまでたっても堂々巡りになってしまうということはよくあります。
- E:幼児教育の場合、新しい考え方のもとで新しく何かの運動を始めようとするときには、その考え方と保護者の希望・期待や子どもの実態をセットで考えなければ長続きしないのではないかと思います。
- B:たとえば英語教育に力をいれている幼稚園があるとすると、保護者はそれにすぐ飛びつきますが、子どもはそのようなことにはまったく興味を示さないというようなこともありますし、保護者自身も英語教育に力を入れている幼稚園に子どもを入園させても保護者が期待していたような成果が得られないとわかると興味を失ってしまう、というようなこともしょっちゅうありますので、教育者は大変だと思います。
- 近江:そうですね。幼児教育の場合、前提として保護者教育がとても大切だと思うのですが、保護者はもう大人ですので教育によって進歩や成長はあまり期待できないというケースも多々あります。
- B:でもお母さんの場合には、幼稚園で教育の理念とか方法をわかりやすく説明してあげれば理解してくれる人も特に最近はかなりふえてきているのではないかと思います。
- E:ブルガリアでは幼児教育についての保護者の考え方はどのようでしょうか。
- A:今ブルガリアでも日本とだいたい同じような傾向があるのではないかと思います。もしできれば自分の子どもを将来外国で教育を受けさせたいと思っている親は多いと思います。ですから外国語教育にはかなり熱心だと思います。また、以前にくらべると「子どもが希望する分野で仕事をさせたい」と考える親もふえています。首都ソフィアでは最近いろいろな専門学校もできてきましたので、以前よりは「自分の好きな学校」を選ぶチャンスも多くなっていると思います。自分の好きな学校にいけるということは自分の好きな勉強ができるということです。そこで学習は、以前に比べますとずっと身につけてきているのではないかと思います。私が通っていた高校はかなり特殊な学校でした。高校は5年制で1年次には一般科目が大半で特別科目は少しだけあり、2・3年次は一般科目が減っていき特別科目がふえ、4・5年次は特別科目だけ学ぶという制度でした。また、特別科目は文系と理系にわかれており私は文学や歴史を中心とする文系を選択しましたので、数学は一般

科目として10年生(日本の高校1年生)までしか学んでいませんので、数学については日本の高校生が学んでいる程度の内容も私にはわかりません。私の通っていた高校は一般科目よりも選択(特別)科目を重視しており、高校の時から専門の教育に力をいれている学校でした。私は、この一般科目よりも選択科目を重視するという教育は意味のあることだと思います。私の高校では他の高校よりも専門科目に力を入れていたため、生徒はかなり高度な学習をし、その科目の学び方まで理解できるようになっていました。たとえ文系を選んだ生徒が「理系の方に興味がある」と方向を変える場合でも、文系で学んだ科目の学習方法を理系の学習に転移することができるという利点があります。ある一つの分野を深く学んでおくと、別の分野を学ぶときでも、その分野の構造や学習の仕方の理解が苦になりません。「広く浅く」よりも「狭く深く」の方が教育効果は大きいのではないかと思います。ただしブルガリアでも「すべての科目を一定水準に到達するように教育する」という風潮がありますので、そのなかで「生徒の好きな科目をその専門性が理解できるまで深く教育する」という私の高校教育の方向性は意味のあるものと私は考えています。

近江:「教育方針やその傾向は将来の国力に直接影響する」ということにもなります。

E:私は、美術教育の立場からそれは「国力に直接つながる教育」ということ以上に「教育の本質」としての意味を持っているのではないかと思います。人・子どもが何かを学びたいと思ったときには、自ら納得できるまでそれを学ばせるのが「教育の本質」ではないか、つまり、図工・美術教育では「自分が納得できるまで表現する機会を与えること」が最も大切ではないかと考えます。

近江:E 先生のご意見には賛成です。「自ら納得できるまで」のプロセスでは、自主的な気づきの積み重ねが生まれると思います。たとえば工作の時間に、「ここはもう少し長くした方が良い」と思ったとき、「その『もう少し』というのは10センチなのか1センチなのか」という長さの単位の体験を経ることで「ああそうか、わかった」がついてくるものです。ちょうどその時に、長さの体験学習が十分にできる環境が用意されていれば、生徒は「断片的なことを丸暗記する」よりもずっと効果的に「長さとは」を身につけることができると思います。特に幼児や低学年の教育においては、「ある1つの科目の学習」という枠内の内容の習得だけではなく、「その科目を成立させている領域や、その領域との関係性もあわせて学習する」という包括的な展開を促すことができればと思います。「納得できるまで学ぶ」には、児童・生徒の興味・関心につながる体験の積み重ねができる環境や機会の設定が教員側に強く求められるでしょう。

福光:ありがとうございました。時間になりましたのでこれで終りたいと思います。

以上が第19回アート知っとくミーティングの内容です。今後も美術・書道の教育活動を広く深く掘り下げる議論を行っていきたいと思います。引き続き、研究成果や実践報告をはじめ多種多様なご提案を持ち寄り報告して下さい。