

芸術教育における経験の質的研究の可能性 —こどもの創作劇ワークショップにおける 多声的ビジュアル・エスノグラフィー—

笠原広一

第一部 芸術教育研究における質的研究の導入

一、はじめに

近年、質的研究は多くの学問分野で注目されている。社会学、看護学、教育学などの人間の相互行為の意味といった、数量化可能な指標だけでは明らかにしにくい「質的」なものを記述して可視化し、検証する筋道をつけてきたことは大きな成果である。一方で、質的研究は計量的な手続きと違って、多様な方法がありマニュアル化が難しいとされる。また、芸術教育においては実践報告は膨大にあるが、質的研究に根ざして経験の質を問う研究アプローチはまだ始まったばかりである。そこで本研究は、こどもの創作劇ワークショップの分析を質的研究手法で行うことで、ワークショップが一人ひとりにどのような経験を生み出し、どのような場や関係性を生成している現象として捉えることができるのかの分析を試みる。それによって、芸術教育の経験の意味について質的研究を進めていく今後の手が見つけたい。

二、質的心理学的アプローチについて

芸術教育の実践研究には、従来、「哲学・美学的アプローチ」「社会文化運動的アプローチ」「発達心理学的アプローチ」の三つがあると考えられる。哲学・美学的アプローチは、哲学や美学の美的な認識論の枠組みから実践の現象を理解しようとする。「社会文化運動的アプローチ」は、芸術教育の実践がどのような社会の規範や文化的な再生産に繋がるかを問うものである。「発達心理学的アプローチ」は表現活動の行為や造形物と発達の関係を明らかにしてきた。そして今回扱う「質的心理学的アプローチ」は参加者の内的経験の意味を明らかにしようとする新しいものである。

質的心理学的アプローチは、二〇世紀に主流であった行動主義心理学に基づく実験心理学の持つ問題点であった「子どもを日常生活から切り取り、環境や他者と関わりを持たない孤立した個体であるかのように見なしてきたことへの反省」や、子どもの育ちを要素に還元して一義的な因果関係として分析してきたことへの反省⁽¹⁾を基にしている。やまだようこは、質的研究とは「具体的な事例を重視し、それを文化・社会・時間的文脈の中でとらえようとし、人びと自身の行為や語りを、その人びとが生きているフィールドの中で理解しようとする学問分野である」⁽²⁾と説明している。

サトウタツヤによるとこうした研究の基礎が一九八〇年代につくられたとされる⁽³⁾。箕浦康子『子供の異文化体験』⁽⁴⁾（一九八四年）、佐藤郁哉『暴走族のエスノグラフィー』⁽⁵⁾（一九八四年）が刊行され、一九九〇年代の佐藤『フィールドワーク—書を持って街に出よう』⁽⁶⁾（一九九二年）、箕浦『フィールドワークの技法と実際』⁽⁷⁾（一九九九年）の刊行等で研究方法普及の基礎が形づくられた。

また、質的心理学アプローチは、実験室での数量化によって科学的な一般性の確立を前提に行う研究では掬い取れないものを、人間の営みから質的側面として捉え研究するアプローチであるため、捉えた出来事や経験の質的側面を、従来の量的学術的な研究の妥当性をもって評価することは難しい。同じ条件で再現可能な実験と結果が得られにくい、むしろ一回毎の固有性や文脈依存性を含む現象の中にある意味を見出そうとする研究である。

例えば本研究では一回のワークショップでのフィールドワークを扱うが、通常の量的研究では一回の研究サンプル（事例）で普遍化できる理論構築は不可能である。しかし、質的研究は多様性と深さを求めることで、「人が生きる文脈や存在の仕方の多元性、多声性」を明らかにしていこうとするものであり、「実際に生きる世界が、多様な差異と複雑な文脈に埋め込まれた世界なら、単純な一般化を犠牲にしても、腰を据えて具体的な事例にいていねいに取り組む他はない」⁽⁸⁾とやまだが述べるように、たとえ実際の研究論文は一事例で記述されたとしても、その背後に多様な事例の深い蓄積を持ち⁽⁹⁾、多様性と深さが伴うことで事例の理論的位置づけや、何が重要かを質的に見分けていく研究特性が保たれるとする⁽¹⁰⁾。

また、質的アプローチにおける参与観察では観察者自身が見たもの感じたことが手がかりとなる。そのため主観性も有効に対象化しつつ記述に含めていく

が、記述や分析の方法などに客観的な方法を取り入れることで、「客観性を担保する手続きをふまえた主観性」という条件で、最大限客観的であろうとする姿勢「論理的客観性」を高めながら進めていくことになる。よって本研究ではワークショップの時間的な展開や具体的表現行為、観察者が感じた感性的情報も含めて記述を行っていく。

三、フィールドのリアリティとサンプリング

質的研究を進めるにあたって、一体どのようにフィールドに参与し出来事と出会うことになるだろうか。南博文はフィールドとは、出会いにおいて「未分化な経験」として未だ「意味と秩序」があらさまではない現象領域であって、まして当初から要因に分解できる性質の物ではないとする⁽¹¹⁾。それゆえに既成の見方や態度を保留して、現象そのものが示すところを忠実にとらえようとする姿勢が必要であるとする。客観的な観察という無関与的な関わりから見えるものではなく、「相手に人として向き合い、場に臨み、関与しながらの観察において手応えをもつて現れてくる様相」であり、その現象が実際に生きた体験としてどのようなものであるか、どのような見え、感じをもった体験であるのかという、体験の「質感」を明らかにしようとするものであるとする⁽¹²⁾。こうした多様な関係性の中に埋め込まれ共同で構成される現実（リアリティ）とは素朴実在論的リアリティに対して、フィールドを共に生きる中で「生態学的リアリティ」とされる。

では、こうして得られた膨大なフィールドの現象の中からどのようにサンプリング（標本抽出）を行うのか。通常の量的研究では、サンプリングされた対象によって、観察された事実を母集団全体に一般化する推論の確実性が高まる方法（確率的サンプリング）が適切とされる。一方で質的研究ではそうした前提が成り立たないか、または母集団に一律に多数観察される現象や意味ではないことも多い。そこで用いられるのが「理論的なサンプリング」である。能智正博によると理論的サンプリングとは「研究の全体を通じて理論やモデルを構築していくために有用と思われるサンプリングを選択する方略」である⁽¹³⁾。グラウンデッド・セオリー法を提唱したグレイサーとストラスが生み出した分析手法であり、「データとの対話のなかで複数の概念やその属性を発見・構成し、それらを有機的に結びつけた理論的な表現」⁽¹⁴⁾であり、人間全般に一般化でき

るような普遍的なものではなく、適用範囲をある程度限定したローカルな知を形成する方法とされる。そうした意味でも、本研究は広く一般化する仮説検証のためのデータ収集ではなく、現象の観察・記述（地）から出来事（図）がどのような意味を持つて立ち現れていくかを、現場固有のローカルな知として明らかにしていく研究であると言える。そこに一事例を丁寧に扱う意味がある。

四、質的研究と多声的ビジュアル・エスノグラフィー

（一）エスノグラフィーという手法

質的研究の中心的手法となる参与観察は、文化人類学に始まったエスノグラフィー（Ethnography）の研究手法でまとめられる場合が多い。エスノグラフィーは一九二〇年代に文化人類学で開発された質的研究方法であり、社会学者のH・ガーフィンケルの『エスノメソドロジー——社会学的思考の解体』（一九六七年）⁽¹⁵⁾によってその研究方法が創出された。日本でのエスノグラフィーの導入は、一九八〇年代の実験心理学への批判を契機に教育学等の臨床現場の質的研究手法として始まった。柴山真琴によるとエスノグラフィーとは「人びとが生きた日常世界を人々に経験されたように記述し、人々の視点から経験の意味を読み解くための手法」であり、とりわけ子どもの発達心理学の視点においては「子どもが生きた日常的な時間と空間の中で、子どもの経験を行動レベルで具体的に記述し、その経験を当事者の視点から解釈することによって発達現象を読み解くための方法」であると定義している⁽¹⁶⁾。質的研究は質的心理学研究とエスノグラフィーという現象記述の調査方法と連動して発展している。

（二）多声的ビジュアル・エスノグラフィーについて

エスノグラフィーには参与観察に基づいたフィールド・メモといった基本的な記録方法に加え、ビデオカメラの映像記録を用いた「ビジュアル・エスノグラフィー（Visual Ethnography）」の手法がある。トービンの研究では⁽¹⁷⁾、撮影後に被観察者や関係者との共同のビデオ視聴による感想や意見を再度盛り込み、多くの人の解釈（多声性）を含めながら現象理解を進めていく「多声的（Multivocal）」と「ビジュアル（Visual）」連動させた「多声的ビジュアル・エスノグラフィー（Multivocal Visual Ethnography）」を用いている。トービンの研究を契機に子どもを対象とする教育学分野ではビデオを活用した実践研究の導入が

一九九〇年代後半から進んだ⁽¹⁸⁾。

本研究の事例は一回完結型で三時間の小中学生を対象とした創作劇ワークショップである。初めて参加する参加者や特別なケアを必要とする参加者もいる。身体表現という緊張感や恥ずかしさも伴いやすい状況を考慮し、参加者へのインタビュアーまでは行わなかった。事前と当日の研究協力説明を行い、最小限の「フィールド・メモ」(観察者の視点)に加え、参加者へのアンケート、実施直後の講師や運営者への一次インタビュアー、事後にフィールド・ノートをもとめた資料を講師と運営者に読んでもらい、その後でビデオ映像を見ながらの二次ビデオインタビュアーを行うなど、参加者との倫理的配慮をふまえた上で最大限に「多声的ビジュアル・エスノグラフィー」の特性を取り入れて行った。

五、芸術教育におけるエスノグラフィーと質的研究の先行研究

近年の質的研究では、「質的研究、エスノグラフィー(フィールドワーク、仮説生成型研究)」の三つが連動して展開している。では芸術教育における質的研究の先行研究はどのように展開してきたのか。

まず、身体表現では二〇〇三年に舞踊学会第五十四会大会にて、エピソード記述などの質的心理学研究をリードしてきた鯨岡峻による基調講演「感性的コミュニケーションと身体」に焦点をあて、身体表現領域への質的心理学アプローチの導入を試みており、西山洋子が「インクルーシヴなダンスにおけるコミュニケーション」(二〇〇三年)⁽¹⁹⁾を発表している。

一方で、演劇教育は他の芸術領域に比べて導入が進んでおり、高尾隆の『インプロ教育…即興演劇は創造性を育てるか?』(二〇〇六年)⁽²⁰⁾は日本の演劇教育における最初のもっとも質的研究である。さらに、即興劇の研究に取り組んできた武田富美子の『新人生オリエンテーションにおけるドラマワーク学習集団形成の第一歩』(二〇〇八年)⁽²¹⁾も従来の実践研究から明確に質的研究を意識した研究への移行を見せている。身体表現は美術に比べて身体器官と表現が密接な関係を持ち、モノという固定した制作物がないだけに、時間芸術として展開する場の中での、経験の質的な感受を、参与観察に基づいて記述分析するアプローチの有効性が発揮されやすい芸術表現領域であるといえる。

そして美術教育においては、一九九〇年代に松本健義による観察と発話記録の分析による児童と教師間の相互行為の分析研究によるエスノグラフィーの導

入が見られる⁽²²⁾。その後、発話記録に基づく観察記述を基にした研究は増加し、近年では中澤・大野木・南(一九九七年)⁽²³⁾らの質的心理学研究をふまえた若山育代が二〇〇七年に幼児の造形的なイメージの広がりを導く保育者の発話媒介行為の分析研究を行っている⁽²⁴⁾。また、二〇一二年には鯨岡峻の質的心理学アプローチを参考にした筆者の「芸術教育におけるコミュニケーション研究の試論―感性的コミュニケーションの視点から―」⁽²⁵⁾が、質的研究と感性的な相互作用の分析研究を提起している。同年に同じく鯨岡の間主観性を参考にした島田佳枝の「子どもの主体としての育ちを支える(共感的なかわり)」についての一考察―幼児と親の粘土遊びを事例として―⁽²⁶⁾にはエスノグラフィーと質的心理学アプローチをベースにした研究の萌芽が見られる。

そして質的研究が仮説生成型の研究と連動して美術教育研究に導入されたのは二〇一一年の大泉義一による「図画工作・美術科の授業における教師の発話に関する実践研究―図画工作・美術科の授業を構成する「第3教育言語」への着目―」である⁽²⁷⁾。質的研究手法(qualitative research method)の導入を明確に掲げ仮説生成型の質的研究を行っている。分析カテゴリーそのものの生成をフィールドデータから構築する点では、大泉の研究は美術教育領域初の本格的な質的研究であるといえる。

こうした状況から、「質的研究、エスノグラフィー(フィールドワーク、仮説生成型研究)」の三つが連動した本格的な質的研究アプローチの導入は近年始まったばかりであり、それが芸術教育の経験の質をどのように明らかにできるかはまだ未知数なのである。

六、芸術教育における質的研究と従来の実践研究の違い

芸術教育における参与観察とエスノグラフィー研究は二〇〇〇年代に急速に普及しているが、その多くはエピソード記述にせよ発話分析にせよ、被教育者と教育者間の相互行為について、予め設定した仮説理論の有効性を事例によって証明するものが多い。実際に芸術教育のフィールドの出来事の中から新たな知見が生み出される仮説生成型の研究はまだ少ない。芸術教育の従来の実践研究と、質的研究としての実践研究とは同じではない。研究の問い(リサーチクエストョン)のそもそもの違いや、方法上の差異、生み出す研究成果の違いが何であるかを整理することが必要である。しかしそれが簡単ではないことが、芸

術教育における本格的な質的研究の導入の遅れの原因と考える。

その理由は二つある。一つ目は、文化人類学や社会調査、心理学研究は、フィールドや対象となる現象をどう捉えていくかという試行錯誤の過程の中からフィールドワークによる質的な仮説生成型研究をつくりあげてきた。しかし芸術教育研究には当時から、教室というある意味で条件の限定されたフィールドから生まれた膨大な実践報告が存在していた。そこにフィールドを未知なる知の生まれる多様な意味を内包したフィールドとして新鮮な視点で捉え直す難しさがあつたと考える。

二つ目には、芸術教育研究はそれ自体が教育学と芸術学の複合的研究領域であり、理論や仮説は美学や芸術学、教育学は発達心理学の実験手法等を外部から援用する必要も多い。しかし実際には複数の専門性を持つことの難しさや、最終的に研究者だけでなく現場の教師にとって有用性のある研究方法にまで整理されなければならないという難しさがあると考ええる。

こうした芸術教育における実践を対象とした研究の難しさに対する金子一夫の指摘でも^⑧、美術教育では実践報告は多いが、それが実践研究とどう違うのが実践者にとって理解しにくいという実践研究をとりまく難しさがあるという。芸術教育全般に妥当する実践の学にまつわる根源的課題である。その点で、これらの先行研究はエスノグラフィによる実践の記述と、それを質的に捉え分析する方法とを融合させようとした研究という意味で新しい実践研究の可能性を示していると言える。だからと言って質的研究の先行研究から有効な雛形を導出し適用すれば芸術教育研究における質的研究が成り立つわけではない。フィールドの現象に根ざした理論生成や経験の質的多様性を具体的に記述し明らかにする研究は極めて少ないことが現状の課題である。

七、研究目的とリサーチエスチョン

そこで本研究は事前に検証仮説を設定して経験の意味を分析し結論づける方法を採らず、現象の内実と質を観察者の主観や感覚も動員して記述し、複数の意見や声によってその意味に多声的に明らかにしていくアプローチを試みる。リサーチエスチョンは第一に「芸術教育における経験の意味を明らかにすること」である。創作劇ワークショップを例に参加者相互の表現行為や現象とその意味を、観察者の感性的情報的感受やインタビュー、アンケート等を基にし

た記述分析からからどのように浮かび上がらせるかが問題となる。そして、分析からどのようにに経験の意味の新たな知見や仮説生成が可能かも、研究方法上の問いでもある。本研究のこうしたスタンスとアプローチは、質的研究の萌芽期である芸術教育研究において意義ある研究事例となるはずである。

八、倫理規定

フィールドワークでは現場の協力者と配慮する倫理規定について事前に確認を行った。研究目的の観察を事前に参加者に伝え、ビデオカメラの撮影については拒否ができ、撮影されるのが嫌だと感じた時にはすぐに撮影を止めることができることを参加者に当日にも伝えた。「インフォームド・コンセント」「プライバシーの保護」、事後の「結果のフィードバック」等の研究倫理規定をふまえて実施した^⑨。

第二部 ワークショップ事例研究

一、事例概要

地域で子どもたちの社会文化環境づくりを支援する「特定非営利活動法人山科醍醐こどもひろば」が主催する、小学生から中学生を対象とした「山科醍醐こどもの創作劇・体験ワークショップ編」での参与観察を行った。参加者の名前等は全て仮名である。また、() 内の補足説明は筆者が記入した。

○実施時間…三時間(一八〇分)

※以下の括弧内時間は各ワーク開始の時点での経過時間である。

○場所…コミュニティセンター

○講師…中田達幸さん(俳優・演出家 ワークでの呼称は「タッチャン」)

○主催団体スタッフ…堤かおりさん(ワークでの呼称は「つつみん」)

小松世梨子さん(ワークでの呼称は「小松ちゃん」)

○参加者…二十七名(女子一六名、男子八名 小学一年生から中学二年生で構成され、二人の男子大学生と参与観察者が含まれる。一部、団体の演劇部所属の子どもたちも含まれている。

○フィールドと観察者の関係…

観察者（筆者）はこの時点で団体と八ヶ月ほどの交流があり、参加者と劇をつくり発表を行う約一ヶ月間のワークショップと、一回の単発ワークショップでの予備調査を実施している。演劇部員とはある程度顔なじみである。

二、フィールド・ノーツ

【ワーク開始】

スタッフのつつみんからの挨拶。講師のタッチちゃんが紹介されワーク開始。

【柔軟運動】（五分）

みんなで輪になって柔軟体操をする。前回参加していた、典明、範明、将一の男子三人が、前はみんなの輪の外側に位置してスタートしていたが、今日は始めから正面のタッチちゃんの横で始めていた。開始前も部屋の前で他の女子たちと一緒に遊んでいた。同様に前回初めて参加した芥田も始めからタッチちゃんの左に位置して笑顔で柔軟運動をしている。回を重ねて場に馴染んでいる。



図1 柔軟運動

【両腕反対回し・顔回し】（二十二分）

眼や口を顔の中で左右に寄せる動きをした後に、ぐるぐると眼や口を回して顔の筋肉をほぐす。演劇では表情も大切な表現となる。思い切り動かすと変な顔になり面白がつて笑いができるので、男子は得意な運動である。典明、範明、将一は思い切り回して変な顔になり得意げ。一方、智佳（中二）、繭奈、留美菜（小六）は恥ずかしがり顔回しはほとんどしない。初参加の姫奈は開始前から前方奥の端にいて動きが無い。顔回しはしていない。

【だるまさんがころんだ】（三十分）

動きを加えていく最初のアクティビティとして、タッチちゃんが「だるまさんがころんだ」をする。初参加者も一緒に楽しめる「だるまさんがころんだ」の提案でみんなの緊張がほぐれ始めたようだ。智佳、留美菜、繭奈の三人も、説明を聞いている間に表情に笑顔が出てきた。

タッチちゃんが鬼になり二回行った。人数に比べて部屋の広さが多少狭いので、あつという間に距離がつまる。ちよつとの動きも見逃さないタッチちゃん。



図2 だるまさんがころんだ

「〇〇君が動いた!」と言ってどんどん捕まえていく。しかし、大学生の静旗君が動いて見つかったにも関わらず、鬼と捕まった人たちの手を切り、みんなを解放した。捕まってドキドキしながら手をつないだり、鬼の傍で、じわりと距離をつめて近づいてくる仲間たちの動きや緊迫した展開にワクワクするなど、遊びをとおして楽しい雰囲気場に生まれ始めていた。

そんななか、智佳、留美菜、繭奈はほとんど動く素振りを見せず、後からみんなが鬼に迫っていくのをじっと見ていた。その様子をどうとらえているのか、終了後の一次インタビューでつづみんに尋ねた。「やることを強制するわけではなく、今はやりたくないという気持ちを受け入れるのもこの場のよさ」なのだという。

【歩いてタッチ】(四十三分)

「パン、パン、パン、パン…」手拍子に合わせて全員で歩く。途中でタッチちゃんの合図にあわせて、近くにいる人と手の平でタッチをする。今日のワークのなかで初めて他人と触れる。留美菜と繭奈は部屋を中心に集まって歩き、すぐに気心が知れた友だちとだけタッチできる位置で歩いていた。途中でタッ



図3 歩いてタッチ

ちゃんを中心に固まらないで大きくフロア全体を使って歩くことを促した。だんだん手拍子のテンポが早くなっていく。「この人とタッチしよう」「知らない人だから違う人を選ぼう」「近くに知っている人いないかな?」といった意識の介在する間もないテンポで次のタッチがくる。結果的に知らない人ともたくさんタッチすることになった。次第に合図の後にとでもきれいにみんなの「パン!」というタッチの音が聞こえるようになった。「とつさに目が合えば、お互いに動きを合わせてタッチし合う関係」にお互いの存在が変わってきたからであり、知らない人だからと咄嗟に他の人を探したり、照れてタッチのタイミングがずれるような最初の段階からは確実に変化している。

ビデオ映像を見ながらの二次インタビューで、タツちゃんは留美菜と繭奈の変化とは「やってみたら大丈夫だった、ということが分かっていく」変化だったと言う。そうした経験を積むことで人との関わり方やコミュニケーションに対する不安が減り、安心して人と関わり合う感覚を掴んでいくのだと思う。

【休憩】(五十五分)

【腹式呼吸と発声】(六〇分)

みんなで輪になり、腹式呼吸をしながら徐々に声を出していく。始めは鼻から吸って一度止めて、次に口からゆっくりと息を吐き出していく。何度か繰り返した後で、吐き出す時に「ウアアアア」と自然に声をのせていく。徐々に「ア」だけでなく、いろんな言葉の発声をしていく。常連の子たちは淡々と行っている。一方で今日から参加した富和と太は声を出すことを次第に楽しみだした。声を出しているときの表情にも笑顔が浮かび、回数を重ねるごとに声も大きく元気になっていく。こうした変化は単に場に馴染んだからという理由だけではないと考え、自分も一緒に声を出しつつ心身の状態に意識を向けてみた。すると、「深く吸って、少し止めて、ゆっくり(深く)吐いていく」ことを何回も丁寧に繰り返していくうちに、頭と体の感覚が変わってきた。沢山吸って吐ききること、頭が軽くボーっとした状態になり、ドキドキと動悸も大きくなる。全身の血液が酸素を取り込んで隅々まで駆け回っているような感じがする。立って動かずに呼吸をしているだけなのに、体全体の血液は大きく動き

回っている感覚をはっきりと感じるのである。さらに声が大きな振動となって喉や頭に響きわたり、その振動がもたらす感覚と、軽い疲労感が、表現は難しいが、「体を使ったなあ!」というような充足感を生み出し、これがとても「気持ちいい」のである。だから、富和や太の変化は、単に気持ちがあぐれて場に馴染みだしたという変化だけではない。呼吸と声が体を振動させることによる身体的な気持ちよさが生み出した変化でもあるのである。

呼吸と発声について二次インタビューでつみみんは、「発声とは空間の中に今自分がどういう位置に、どういう状態にいるかが分かってないといけない」ことだと言った。声を出すということは場の中にいる自分に安心感がなければできないことである。そして「まず、思いきり吐く。すると入ってくる息が気持ちいいということを知ってほしい」「今の子どもたちは息が吐けていない。周りの状況を見ると呼吸がどうしても浅くなってしまう。浅い呼吸が苦しくて我慢できなくなったときに、自分がするように吐こうとは思っていないのに、暴言として吐き出されてしまう」とし、子どもたちは日々強い閉塞感を感じているという。まずは吐くこと。何をやりたいのか、目一杯吐いてみるのが大切だとし、「これはあかん」と先に言っても中にあるものを吐いていない(呼吸できていない)子どもたちは聞けない(吸えない)のだという。

同じくタツちゃんは、私たちは普段は声がどこから出ているのかは意識しないとし、それを意識して、その変化を感じていくことで、自分の声が少し変わることを知ってほしいという。それが人間の体の面白さであり、表現によって意識が変わることを感じてほしいという。「外側から形を変えるのではなく、内側、意識することから表現が変わることを知ったら楽しくなる」と言う。

【休憩】(九〇分)

休憩の間、私が床に座っていると、富和が話しかけてきた。学校で何かクラブをしているかと訪ねると「イラスト工作クラブ」だという。しばらく話していると、自分で考えた落語を披露してくれた。落ちが何かを問われるのだが、なかなか分からない。「ヒントをくれ」と言うと、もったいぶってはヒントを与えてくれない。大人たちが悩んで、「教えてくれ!」「ヒントは?」と言ってくるのが楽しいのだろう。休憩の時間毎に、話しかけたり一緒に遊んだりする関係が生まれ始めたのは、ワークでのお互いの感覚の変化によるものだろう。

う。

【動物を演じる】(九十五分)

ホワイトボードの前に座り、知っている動物の名前をランダムに出していき、それをタツちゃんやつみみんが書き込んでいく。それをもとに輪になって座り、当てられた動物を順番に演じ、同じようにみんなで演じていくワークである。

典明、範明、将一の三人に加え、彰芳や斧田、富和も大きな声で動物の名前を叫んでいる。男子がかなり盛り上がっている。動物の名前が出そろったら順番に、猫、犬、と当てられた人が演じていく。いざ実際に一人で演じてみる番になると簡単にはできないものである。

智佳は他の子どもたちがなかなか演じ始められないとき、「こうしたらいいんだよ!」とアイディアを言ったり、少し演じて見せている。しかし、他の子が言ったアイディアをそのまま演じるのもちよつと悔しいのだが、以外にこれというアイディアもなかなか思いつかない。だから、智佳も自分が演じる時には、やはり黙ってしまった。つみみんが「竜宮の遣い」の真似をするときには、みんなその姿を知らないで、自由な解釈で各自が思い思いに演じて面白い表現がたくさん生まれ、さらにみんなで盛り上がった。

私は動物の名前を出すところから子どもたちも楽しんで参加していたとは思っていたが、二次インタビューでつみみんからは驚きとともに「奇跡」という言葉が出た。動物の名前をこんなにみんなが言っている状態が奇跡だという。言うのが格好悪い、後で何か言われるのがいや、という空気が(学校や子どもたちの日常を)支配しているという。「空気が読めない子どもも、大人になると、これは言ったらあかんと思ってしまう。まずこの場(大きな声で動物名を言っている状況)が奇跡!」「ホワイトボードが(動物の名前で)埋まる状況って(他では)ない!」という。だから、言っても誰かに格好悪いとか言われなから、こうしたことが楽しいと思ってしまうようになるのだという。

タツちゃんは、みんなが動物を演じることにについて、「こんなことを年上の子がやっているんだから、(自分も)やってみようとする。他の子がやったことが一〇〇%正解ではないよというのがありますが、自分だったら、という自分なりの表現も消さない。持ち続けることも大事。つまり(みんな本当は)やり

たいということ」なのだと言う。

【森の熊さん】（二二〇分）

みんなで輪になり、「ある日、森の中、熊さんに会った♪」を歌う。「熊さん」の部分で他の動物に入れ替えてそれを演じる。前回のワークで「ある日、森の中、仲良しに会った♪」の時に、咄嗟に誰とも仲良しベアを組めずに、一人で孤立していた麻耶。今日は咄嗟に安須加と組んで仲良しベアを演じた。前回に人と「仲良し」として繋がることに躊躇や気後れがあったとすれば、今日のワークで「仲良し」のベアを組めたことには意味があったと感じた。

しかし、このことをつづみんとタッチちゃんは別の視点で見ていたことが二次インタビューで明らかになった。「最初から（人に）つるみにいなくていい。そもそも動物にはそれはない」（つづみん）、「麻耶が（前回）やっていたことは、演劇としてはかなりよい。通常、「仲良しと会った」というと、みんな誰かと出会って二人で握手をしたりする場合が多い。麻耶がやっていたことは、仲良しと出会っている人たちを見ている、ということである。それは表現としてはよい」（タッチちゃん）。



図4 動物の名前をだす



図5 動物を演じる

私は前回の麻耶の様子から、誰かと仲良しになって咄嗟に手をつなげたことで、彼女がほっとしているのではないかと思い、よかったと思った。しかし、継続的に彼女と関わっている視点から見れば、前回、決して彼女は束の間の仲良しにならないことを気にしているわけではない。彼女なりの感性や意図から表現やテーマの解釈を行っていたというのだ。そこで浮かび上がったのは、一回のワークセッションではいかに仲良く人と繋がり場に馴染みながら自分を表現し合えるようになるかを、観察者の私は内心とても気にして子どもたちの様子を見ていたということである。さらにタッチちゃんが指摘するように演劇の表現としての麻耶の行為の「表現としての理解」といった視点もなかった。

確かにスタッフとして継続的にフィールドにいるわけではない観察者の限界もある。無数の変数のような一人ひとりの状況的差異を全て勘案することも困難である。観察者が現象をどのように感受し、何を記述するかが質的研究では重要である。観察者が暗黙に持ち込んでいる課題意識が、抽出（サンプリング）する出来事と解釈の質に大きく影響していることを改めて感じた。もちろん、そこに多角的なデータ収集方法（マルチメソッド）と多声性を必要とする理由があり、それによって直線的な仮説検証ではない、現象の記述とデータ同士の対話を何度も繰り返す質的研究の特性があるということなのである。

【休憩】（二三〇分）

【手拍子で歩く・グループワーク】（二四〇分）

手拍子をして歩き、止まって座った参加者に「一、二、三、四、五」と番号をふって五グループに別れ、それぞれ短い劇をつくり発表することになった。グループでどんな劇をするかを相談する。座ってばかりいても進まないで、途中で立って実際に少し動き、演じながらつくっていく。演劇部や常連の子たちには慣れた展開である。しかし、初参加のメンバーもいる。今回はどんな人たちと、どんな劇が生まれるのか、毎日が新しい関係性の中での創造活動なのである。意見を主導的に言う子もいれば、意見をあまり言わない子もいる。演劇部の子や常連の子たちは他の参加者の気持ちを上手く引き出す気遣いが見られた。

【発表・グループワーク】（一六二分）

最初に、タッチャンから演じる人の気持ちと観る人の気持ちの両方について次のような話があった。

人生でお芝居のようなことを何度できるかわかりません。今日の後は無いかもしれない。だからやるからにはかつこよくやってもらいたい。適当に「がんばろうー」とやっていると、あの時もとちゃんとやっていたらと一生損をすると思う。恥ずかしいとか照れがあるのは当然ですが、一時のことです。応援する方も「頑張れよー」と一所懸命言った方が、観ている方も楽しいし、「あの人が頑張っているな」と一生の思い出になります。観る方も他のチームがしている時に打ち合わせなどをしているのも、一所懸命しているのを見ていないということになるし、それはいやでしょう？一所懸命観て、良かったら拍手をしてあげてください。照れや恥ずかしさを乗り越えて大きな声で言ってください！

そして見学している保護者にも、後ろの離れたところではなく、もつと近い場所で見学してもらうように声をかけた。ジャンケンで発表順番を決め、いよいよ発表が始まった。発表は五チームだが、本稿では三つに焦点を当てて記述考察する。

①「レタスを買うに」

メンバー…姫奈、留美菜、絵利香、範明、つつみん、観察者（筆者）（6人）

【劇の概要】

母（姫奈）が留美菜に「今からお料理したいからレタスを買ってきてくれないかな？」とお願いをした。店に買いに入った留美菜に、店員（絵利香）の元氣な受け答え。つつみんが扮するレタスを買って家に連れて戻る。すると母（姫奈）が「レタス？これレタスじゃなくてキャベツよね？」とビックリして尋ねると、留美菜が「ほんとに？」と静かに返す。そのやり取りに会場からちよつとした笑いが出る。再度レタスを買いに出かけることになった。母（姫奈）は「キャベツ…、いやない！」と言ってキャベツ（つつみん）を捨てるようにドンと押し倒すと会場から大きな笑い。姫奈の声がどんどん生き生きとし

てきた。再度お店に買いにきた留美菜。今度はレジの絵利香から「青果担当の範明さん、レタスを持ってきてください！」のアナウンスが入り、範明が筆者が扮する大きすぎるレタスを運んでくる。お金を支払いレタスを持ち帰る留美菜。そのレタスを母（姫奈）が切り刻み、みんなで「いただきます！」と言ってムシヤムシヤ食べる。するとキャベツ（つつみん）も一緒に食べていて「キャベツ！邪魔！」と言って姫奈が再度押し倒す。また会場から大きな笑いが出る。

【姫奈】

ワークに初めて参加する姫奈。ここまであまり声を出したり大きく動いたり表現することはなかったが、このグループワークに入ると少し変化し、意見や動きが出てきた。発表が始まると声も声優のようなちよつと甘い感じの声を出しながら母役を演じ始めた。間違つて買ってきたキャベツをエイッと押し倒す演技をアドリブで二回も盛り込み、そのお決まりの演出に会場から笑いも引き出した。発表の段階ではとてもイキイキした姿に変化した。



図6 レタスを買うに

【留美菜】

以前に創作劇のワークに二回参加している。今日は智佳と繭奈と少し遠慮気味で引いていて「顔回し」もしなかった。「だるまさんがころんだ」で少し表情に笑みが出たが、「歩いてタッチ」では知らない人とのタッチに恥ずかしさや照れがあり、三人固まって動いていた。グループワークに入っても相談の時にあまり発言はしなかった。発表順番を決める時にグループ代表になり、ジャンケンで負けてしまった。「えっ、どうしよう!」という表情で口を手でおさえてみんなの方を向いた。そして「ごめんなさい!」という表情でみんなに手を合わせ、最初に発表する順番に決まったときに、みんなに向かって指を一本出して最初であることを知らせて、ちょっとよろめいてみせたりした。そんな様子に本当は人と一緒に何かをすることを楽しむ感覚を持っているのではないかと感じた。発表では母役の姫奈の演技と、絵利香の店員のハキハキした感じの演技の間で、上手く娘役を演じることができたようだ。終わった後で拍手をもらった時に、嬉しそうに自分でも両手で小さく拍手をしていた。

【範明】

範明は前回のワークが初参加だった。今日は初めから会場の入り口で前回一緒に男子や女子と走り回って遊んでいた、場の一員としてすっかり馴染んでいたように見えた。グループワークでは意見はあまりはつきり伝えきれていなかった。それを絵利香やつつみんが上手く引き出して店員役をつくり出してくれたことで、そこから楽しく劇づくりに入っていった。一緒につくっていくことに気後れする感じはなくなってきた、発表中も終止笑顔だった。

②「リレー」

メンバー…百合香、富和、木綿子、典明、佐藤ちゃん（五人）

【劇の概要】

学校の校庭でのリレーの練習風景。富和と木綿子、百合香と典明がペア。百合香が富和に負けてしまい、バトンを受けた典明が「練習してきたのか?」と怒って百合香を叩く。「ごめんなさい」と謝る百合香。「明日は本番なんだぞ!」と言って立ち去る典明。放課後に百合香は「一人残って練習するぞ」と校庭を走り始める。コーナで転びながら練習する姿を一人芝居で演じる。「次の日」

と佐藤ちゃんが場面転換の一言。練習の甲斐あって百合香が富和を追いかけて粘り、典明と百合香のペアが本番で勝った。「やったー!」と二人で喜ぶ。典明が「練習してきたのか?」と昨日と同じ台詞を優しく言うと、「してきました」と百合香がつぶやく。すると典明が近づき、「えらい、えらい」と言っていて百合香の頭をなでた。その瞬間、会場からほっとしたような小さな笑いが生まれた。

【百合香】

前回初参加。今日はとても積極的である。ペアをつくって座るワークでは、友だちと分かれたくない年上の子に対し、自分がペアに分かれるのを変わってあげていた。代表としてジャンケンをしたり、精一杯演じると同時に集団の中での役割を察して動いていた。リレーの練習をする一人芝居も大きなチャレンジだし、頑張っているその姿をみんな見ていた。典明が「えらい、えらい」となでくれたときには、みんなが心の中で「よかったね!」と思っていたように感じた。真剣さと楽しんでいる感じが伝わってきた。



図7 リレー



図8 えらい、えらいと褒められる

【典明】

前回初参加で、範明と将一と参加している。三人とも今日は開始前から他の参加者と遊んだりして馴染んでいた。今日は発表で台詞もあるし、リレーで負けたことで百合香を責めたり、勝った時にはとても暖かく百合香をなでていた。そんな言葉のやり取りと演技、褒めてあげたときの言葉の優しい感じなど、劇をつくり演じることを楽しんでいる。一緒に楽しく挑戦するなかでメンバーにふれあうことへの抵抗も減り、他者への安心と信頼が増してきているようだ。一緒に演じて何かをつくっていくという意識の芽生えを感じる。

【富和】

今回初参加。前半は端の方で参加していた。ワークでは徐々に慣れて、声がどんどん大きくなっていった。途中の休憩の時に小松ちゃんや筆者に落語の問題を出して楽しそうに話していた。発表では初めのリレーで勝った時の表情も嬉しそうで、演じる中に笑顔が出てきていた。「頑張るぞー！」と声を上げ、「負けた…」といって呆然とするなど、細かい演出も工夫していた。この三時間ですいぶん慣れて、自分本来の姿を出して楽しむように変化したように見える。

③「掃除中のヒミツ」

メンバー…羽香、桃、麻耶、将一、安須加

【劇の概要】

羽香がクラスの先生の役。掃除の時間での一コマ。桃が掃除中にさぼって遊ぼうとみんなを誘う。「遊ばへん？（桃）」「でもばれへん？（麻耶）」「先生、職員室やろ、しかも足音聞こえてきたら止めればいいことだし！（桃）。そして「オリヤ！」と将一がホウキを持ってビリヤード遊びを開始する。そこに先生（羽香）が入ってくる。遊んでいなかったかと軽く問いただす。みんなでしらを切るが、先生（羽香）も「ほんとに？絶対？」といって上手いテンポで問いつめる。次の日も同じように掃除の時間に遊びだす。すると「おっ、ちゃんと今日はしてるな？」と先生（羽香）が覗きにくる。みんな慌てて一斉に掃除の動きに戻る。掃除に戻る動きがオーバーアクション気味でとてもユーモラスだ。掃除をしていることを確認すると先生（羽香）は職員室に帰っていく。そしてホッと安心して「あのこと、ばれへんかったな！」と言ったとき、「あのことって何？」

「あのことって何？」といって先生（羽香）が間髪入れずに戻ってきて、みんなドキッとするが、「今日は昼休みや中間休みにかくれんぼして、隠れたりしたのばれへんかったな！（麻耶）」「ほんまに？（羽香）」「…」「ほんまに？（羽香）」「…」「バイバイ！（と言って子どもたちが走り出す）」とここで終わる。

【将一】

前回初参加だったが、今回は開始前から範明や典明、そして前回に出会った女の子たちとも一緒に追いかけてたりして遊んでいた。ワークの途中でも、男子が面白く動いたり盛り上がるあたりで、三人と一緒に楽しんでいる姿がよくみられた。グループワークでは女子の中に男子が一人。三人の女子が並んで雑巾がけをしている方向に対してわざと直角にホウキで掃いている動きが掃除の空間に立体感を生み出していた。ビリヤードで「オリヤ！」と言って玉をつく動きや声も楽しそうである。二回目ながら、ずいぶんみんなと一緒に演じることを楽しめだし、自分なりの表現や役割を得て動いているように見える。



図9 掃除をさぼってビリヤード

【安須加】

今回初参加。前半は人と関わったり一緒に表現する雰囲気抵抗を感じていたように見えた。しかし、麻耶とベアになったり、少しずつだが場の中で体も動きだしてきた。発表では掃除をさぼる三人の一人で、番台詞も少ない。麻耶と一緒に簡単な相づちを打ったり、雑巾がけでオーバリアクション気味の動きに挑戦した。途中で気持ちが高揚したのか、飛び跳ねるように体をジャンプさせていた。劇のラストに「バイバイ！」で走り去るときには、小走してジャンプをしたりと、とても楽しく感じ始めていることが伝わってくる。

【羽香】

事後の映像による振り返りから、羽香は今回初めて自分がまとめないといけないという状況となったことを知った。前回のワークショップで「大人がいない」と言っていたという。それで今回自分がやらなければいけないという状況に初めてなり、しきってやっていたようだ。演劇部として経験もあり、とても上手くりードしてやっているが、「実は未だに自分の中で落ちなかつたら言葉が出ない子でもある」が、このワークで成長したとタッチちゃんは見ている。

【終わりの挨拶】（一八三分）

タッチちゃんから発表の終わりが告げられ、つつみんからワーク終了の挨拶があった。その後、アンケートの記入を経て解散となった。

三、一次インタビュー

終了後にタッチちゃん、つつみんと小松ちゃんに一次インタビューを実施した。

質問①「創作劇ワークショップの目標とは何か？例えば参加者に持って帰ってもらいたいと思うことなどは？」

質問②「長編の創作劇ワークショップもある中で、今回のような単発のワークショップにはどのような意味があるのか？」

内容の詳細は後掲の表二「コーディング作業の概要」に示した。

四、アンケート

終了直後に団体が作成配布したもので、集計結果と内容は名前を伏せた抜粋データで分析に加えた。今回のワークを経験して、次回に参加したいと感じている人がどのくらいいるのかだが、演劇部を除く十八人中、参加したい（七名）、参加しない（二名、未記入（十名）である。自由記述の感想の抜粋は、「初参加者」「連続参加者（二・三回目）」「演劇部」に分けて後掲の表2に示してある。

五、コーディングによる現象の意味解釈と仮説生成―分析から考察へ―

（一）コーディングと仮説生成の手順

以上のフィールド・メモの記述、ビデオ映像を元にしたフィールド・ノート、一次インタビュー、アンケート、二次ビデオインタビューの記述を分析し、グラウンデッド・セオリー法や箕浦の分析事例を参考にフィールドワークからのデータ・コーディングを行った。A…ワーク及び作業と対象者等、B…現象・出来事、C…参加者の感受と認識、D…多声的検証、E…オープン・コーディング、F…コアカテゴリー、という順でフィールドの現象からその意味解釈を進め、概念的カテゴリーの抽象度を高めて仮説生成を行った（詳細は表2）。まず現象の意味を理解し解釈する中で抽出されたコアカテゴリーは表1の十種類である。

表1 概念的カテゴリーの構造

展開	参加者が個々又は相互に経験したことの意味	活動全体が持つ社会的意味
導入部	・安全な心と体の置き方の探索	・自信と相互信頼を得る
中盤部	・体の動きが感覚と意識の変容を促す ・安心と自信が自由な表現を生む ・表現は個に即した必然性を持つ	・社会環境づくり
終盤部	・協同的創造とは相互の共感的緊張状態である ・想像の世界を精一杯生きる経験（アートの経験）	・社会の価値観を多様化していく
事後	・想像の世界を精一杯生きる経験（アートの経験）	・社会における人間形成と救済
（次回へ）	・互惠的共働性	

（二）参加者が個々又は相互に経験したことの意味

コアカテゴリーの相互関連性を見ていくと、ワークショップの導入部から中盤部、そして終盤部から事後に向かって、抽出された参加者の行為や表現の現

象に、緩やかに連続した経験の意味的展開があることがわかった。

まず初めて参加するワークショップであり、しかも演劇という身体をさらけ出して表現するという、学校での他者の眼差しを考えたら極めて不安な場所に入るわけである。それゆえに智佳や留美菜、蘭奈のように後ろで見ていること「①安全な心と体の置き方の探索」を無意識にしている姿が見られる。それは思春期の彼女たちに限らず、最初に参加する富和や、前回初参加の典明、範明、将一たちもそうである。しかしこの三人は二回目であり、前回のワークショップで知り合いが少しでき、みんなの前で劇の発表も行っており、ここが安全で信頼できる人々が集う場であることを知っている。それゆえ会場前で女子と駆け回ったり、タッチちゃんの隣（前側）で「柔軟運動」をする姿が見られた。

そして、ワークは「歩いてタッチ」で、智佳たちが次第に「やってみたら大丈夫だとわかった」という感覚的な変容を感じ始める。頭（意識）で考えるスピッドを越えて体が触れだすことで、頭で考えていた不安は、実際のアクションと相手のリアクションが緩めて解消してくれる。また、「腹式呼吸と発声」では、声を出すことで体が気持ちよくなり、自分の体の内側から出る声を意識して聞くことで、声の質が変わり、体の感覚の変容を内側から感じるができるようになる。これら導入部のワークにおける経験とは「②体の動きが感覚と意識の変容を促す」経験なのである。

そうした体の動きと感覚の変容が、次第にワークの遊び的要素も相まって楽しさや安心感を感じ取り、「動物を演じる」中でお互いの表現を見合いながらも、自分の表現も大切にするという、相互に安心して表現し合う雰囲気ができる。それが各自が自由に感じるイメージで表現をしてよいこと、それをみんなが共感的に受け入れてくれるという信頼感を強めていく。ここに「③安心と自信が自由な表現を生む」という段階を迎えることになる。

【森の熊さん】で麻耶が「仲良しに出会った」の表現で前回は誰とも手を繋いだりしなかったことは、決して「誰とも繋がれなくて寂しい」ことなのではない。仲良しに出会った人たちの姿を見ていた表現である。出会いのリアクションも直接手を繋いではしゃぐことだけではないだろう。自分がそのテーマをどう感じ解釈して表現するかが反映されており、「④表現は個に即した必然性を持つ」わけである。一人ひとりの表現とその気持ちや意図を二面的に捉え

ないように注意が必要である。

【発表】においては、初参加者もドキドキしながらも、演劇部員のさりげないサポートもあることで、みんな素晴らしく面白い劇の発表をやり遂げた。【掃除中のヒミツ】では安須加がワクワクドキドキして、興奮とそれを抑えようとする狭間で体がジャンプし、自分の心身の枠の限界を演じている（生きている）状態が見られた。まさに「⑤想像の世界を精一杯生きる経験（テートの経験）」をしているといえる。【レタスを買いに】の典明にもその様子が見られた。自分の枠を越える未知の状態や感覚に挑戦するワクワク感とドキドキ感。しかし自分を完全に見失わないギリギリのところで、お互いが演じ、劇が生まれていく。共に劇を創っていく経験から、「⑥協同的創造とは相互の共感的緊張状態である」ともいえるだろう。

もちろん何度も経験している演劇部員もいる。それでもアンケートからは自分の表現だけでなく、今日初めて参加するメンバーと一緒に劇を成功させ、見る人が笑ってくれたりする観客の反応も気にかけていることがわかる。創作劇の活動を相互の表現が編み上げられていくプロセス全体として捉え、その広い視点で自身にとっての意味を感じていることがわかる。だから、演劇部員にとっても、初参加や回数の浅い参加者と一緒に劇をつくることには、多様な人と出会い、共に一回限りだが、かけがえのない劇をつくり出す喜びを共有するという、「⑦互恵的共愉性」の関係があるのだといえる。初参加者も「仲良くなって楽しかった」と言い、数回参加した者は「またみんなに会いたいと思った」「最初は緊張したけど楽しかった」「みんな優しくて交流ができた」と、次回も参加したいという気持ちを抱いていた。

このように、経験の意味とは、個々の経験の個性と同時に、協同的創造活動としての経験までの幅がある。抽出されたコアカテゴリーは、個からグループへと体と心を解放しつつ繋がりもつくり出し、最後には一人ひとりに深い充実感をもたらしていると言つてよいだろう。

（三）活動全体が持つ社会的意味

そして、こうした参加者個々の経験の意味には、もう一つ「活動全体が持つ社会的意味」の位相がある。学校や子どもたちの日々環境が多くの閉塞感や抑圧を感じさせ、声や気持ちを出すことも難しい状況をつくっていることをつつみ

表2 コーディング作業の概要

A:ワーク及び作業と対象者等	B:現象・出来事	C:観察者の感受と認識	D:多声的検証 (イ:一次インタビュー、ア:アンケート、ビ:二次ビデオインタビュー)	E:オープンコーディング (経験の意味からの知見・仮説概念生成へ)	F:コアカテゴリ
【柔軟運動】 典明、範明、将一	入り口前で他の女子と遊ぶ姿。今日はタッチさんの隣で運動。	楽しそうだし、一番後にいた前回の姿と違う。場に馴染んだのか？	—	内容や場の理解→安心・自信→自由な表現	安心と自信が自由な表現を生む
【だるまんがころんだ】 智佳、留美菜、藤奈	動く素振りを見せず後からじっと見ていた。	様子を見ている。ワークには入っていない。徐々に安心感を得る？	つ:強制するわけではなくやりたい気持ちを受け入れるのもこの場の良さ。(イ)	場の中にいる自分の位置を探る。	安全な心と体の置き方の探索
【歩いてタッチ】 智佳、留美菜、藤奈	中心に集まりすぐに知っている者同士でタッチしようとする。	知らない人とタッチするのが恥ずかしかったり、不安や照れもある。	タ:やってみたら大丈夫だったと(次第に)わかっていく。(ビ)	感覚と認識の変容 体が主導し安心感を生み出す。(体-心)	体の動きが感覚と意識の変容を促す
【腹式呼吸と発声】 富和、太	声がだんだん大きくなる。笑顔が浮かんでくる。	自分もやってみると気持ち良さを感じた。声から身体感覚が変容する！	つ:吐くことで気持ちが楽になる。(ビ) タ:内側(声)から意識や表現が変わる。(ビ)	内側からの変容＝美学的人間形成の契機	—
【休憩】富和	観察者に声をかけ落語を話す。	少し安心し先ず大人に声に接する。	—	—	安全な心と体…
【動物を演じる】 男子全体	動物の名前を言い盛り上がる。	竜宮の食い等、変わったものを言うて面白がっている。楽しそうでよい。	つ:「奇跡！」、言うのがかっこいい、後で何か言われるのがイヤという空気を越えた！ホワイトボード埋まった！(ビ)	場に対する安心(位置が見えた?) 声を出す気持ちよさ(安心した心身)	安心と自信が自由な表現を生む
【動物を演じる】 智佳とみんな	他の子が演じる時にアイデアを言ったり、少し演じてみせる。	自分だったらこう演じるとい気持ちだが、立場が逆なら困るかも？	タ:他の子の演技が100%正解ではないというのがありつつ、自分なりの表現も持ち続けること。皆、やりたいという気持ちを持っていることの表れ。(ビ)	笠とタの視点の違い(多声性) 自分の表現も大事、他者の表現も大事で二つが同時に必要不可欠の状態。相互の共感的緊張状態。(美的→協同)	協同的創造とは相互の共感的緊張状態である
【森の熊さん】 麻耶	安須加と「仲良し」のペアに。	前回予備調査で誰とも仲良しペアになれなかった(と見ていた)ため、今日はペアになれて良かったと感じ、ホッとしていた。	つ:最初からつまみにいなくてよい。そもそも動物にはそれはない。(ビ) タ:誰かと手を繋ぐイメージで「仲良しと出会う」を考えがらだが、麻耶は別の視点でそれを解釈し表現をしていた。(ビ) 笠:短期観察者の限界であると同時に、「こうなつてほしい」という観察者が無意識に持っていた期待が顕在化した。(ビ)	笠の暗黙のバイアス、みんなと繋がるのが何より必要という視点で参加者の様子を感じていたことが、特に下線部の表現のあたりに浮き彫りにされた。 行為の意味を深く理解するには、表現としての分析視点もやはり必要！ 笠とつ&タの視点の違い(理解と解釈の視点の差異であり、多声性)	表現は個に即した必然性を持つ
【発表:レタスを買いに】 姫奈、留美菜、範明	前半の緊張感もとけ、次第に動きが生き生きとした。	場(人や空気)に馴染んできた。良かった。表現にも工夫やワクワク感が現れている！	—	—	安心と自信が自由な表現を生む
【発表:リレー】①百合香 ②典明 ③富和	他の子や年上にも配慮しつつ、自分の表現も一所懸命。 二回の「練習してきたのか」に心情の違いを感じ込んだ表現、「えらい、えらい」の優しさ。 「頑張るぞ！」「負けた…」の細かい演出も工夫。	その結果、発表は感動した。そんな気持ちと行為の試行錯誤が見えた。 参加二回目、他者への安心信頼が高まり、気持ちを自分なりにイメージし表現し合うのが楽しくなっている。 発声で声が出て笑顔に、休憩で落語が出てきた。発表では自分なりのイメージでメンバーと一緒に表現するのを楽しみ出した。	つ:目に見えてすごいことを持っている人しか認められない環境を変える。(ビ) つ:この人たちと一緒にやるか楽しめということがわかってる。【動物を演じる】のコメント(ビ) タ:自分なりの表現も消さない、持ち続けること。【動物を演じる】のコメント(ビ)	— 安心して表現に気持ちをのせることができる。「えらい、えらい」の表情はもう一つの現実を生きる(演じる)アートの経験(佐藤2003) 体が主導し安心感を生み出す(体-心) 場への参加→安心・自信→自由な表現 自他の関係性の位相に、楽しさや相互変容を引き起こす美的な経験の質がある。 安心して演じ抑圧を緩め心身を解放する。	社会の価値観を多様化していく 想像の世界を精一杯生きた経験(＝アート) 安心と自信が… 協同的創造… 体の動きが…
【発表:掃除中のヒミツ】 ①将一 ②安須加	入り口前で女子と遊ぶ、タッチさんの隣で運動、ビリヤード「オリヤッ！」等の表現の工夫。 麻耶と一緒に演じ、終止楽しそう、体がジャンプしている。	参加二回目、場に馴染んできたことで普段のユニークさが出て始めている？ 劇中で興奮するの、時々体が理由もなくジャンプする。ワクワクドキドキが高まりすぎるとサッカーの試合でも観ていて体がビクビクとなる。ジャンプで無意識に興奮を抑制か？	— —	— 「いまここ」の現実(劇中)に没入している。一瞬一瞬を今の自分の心身の枠の限界で生きて(演じて)いる。コントロールできるかどうか、意識と無意識の狭間を行ったり来たりしている状態がジャンプとして顕れる。	安心と自信が… 想像の世界…
【インタビュー】 質問1:創作劇ワークショップの目標とは何か？参加者に持って帰ってもらいたいと思うことなどは？	つ:「自存感情の獲得」。自分が好きになったら、周りの人も見られる。達ってもいいなと思える。 尊重の体験…(A)	—	—	表現をとおした自分の声や体の内側からの変容に気づく。 自他の関係性の中で相互変容が起きる。	体の動きが… 協同的創造…
【インタビュー】 質問2:長編の創作劇ワークショップもある中で、今回のような単発のワークショップにはどのような意味があるのか？	つ:劇をつくるのがよいのはもちろんだが、時間やお金など、ハードルを下げることで、どのくらいの人々がやってみたいと思うのかを知りたかった。(イ) 小:機会を少しでもたくさんの子どもに思う。(イ) つ:学校でスポーツや勉強がいまいちの人もいるが、それ以外にも自己実現できるあり方もある。学校では信頼や、そんな人したら恥ずかしいというムードが支配している。そうではない環境で挑戦してほしい。(イ) 小:子ども大人の対等。それが創作劇が一番表れている。一緒につくる人、舞台上上がる人も対等。(イ) タ:親やいろんな人に観てもらうことで人間関係などが変わっていったり、そんなことを見つけてほしい。(イ) タ:これからの取り組みを学校で出来たら救われると思う。(ビ)	—	—	相手の気持ちや意図を感じてみる。それが自分の表現とセットになっている。一人だけの表現意図では成り立たない。相互に生かす関係性。 行動→気持ち・認識の変容→次の行動 地域の社会文化環境整備→団体の使命 参加の機会を促進する。	協同的創造… 体
【アンケート】 終了直後に実施	初参加者:知っている人がいなくなったが、仲良くなって楽しかった。ゲームは発表が楽しかった等。(ア) 継続参加者:またみんなに会いたいと思った。最初は緊張したけど楽しかった。みんな優しく交流ができた等。(ア) 演劇部:最後の劇が楽しかった。何とか成功したし観ていたみんなも笑っていたから。みんなのが見られて楽しかった等。(ア)	笠:初・継続参加者も、みんなと知り合いになれ、場の中で自存感情の基盤となる受容体験や表現を通した肯定感を得ていったことで、次の創作劇を楽しみにしている。 笠:演劇部は自分の表現だけでなく、グループでの成功や達成感等、自己と相互の表現が編み上げられていくプロセスや結果も含めた、より広い視野で意味を感じている。	—	不安を越え自信を得て、楽しさと期待感が高まり、表現と受容、自己・相互変容へ開かれた体と心に感覚から変化していく。人と共にいて、共に表現することが楽しくなる。 自分の深い気持ちや意図と表現はもちろん、グループメンバーの気持ちや表現を引き出す、協同的表現力にも深い喜びを感じている。相互の共感的緊張状態(美的・協同)	安心と自信が… 安全な心と体… 協同的創造… 相互の共感性 表現は個に… 協同的創造… 相互の共創…
【ビデオ検証】	フィールド・メモと、アンケート、講師(タッチさん)と団体スタッフ(つつみん、小松ちゃん)へのインタビューをふまえて、映像も見ながらフィールド・ノートを作成。その後フィールド・ノートを三人に読んでもらった。後日ビデオ検証をタッチさんとつつみんと笠原で実施。ビデオ検証のコメントは記述と分析の全体に関わるため、縦軸D:多声的検証で反映させた。	—	—	—	—

※略号は次のとおり。「つ」:つつみん、「タ」:タッチちゃん、「小」:小松ちゃん、「笠」:観察者(筆者)

んが何度も指摘していた。そうした状況を変えていくことは、地域での子どもたちの社会文化環境の整備を目指すこの団体の使命であり、まさに今回のワークショップをとおして、体と心が緩み解放されていく子どもたちの表現や表情、気持ちの変化を見れば、その必要性が強く実感される。

そして、安心を感じながら互いが自由に表現し合えるようになる経験とは、「⑧自信と相互信頼を得る社会環境づくり」につながる取り組みだといえる。

学校での勉強やスポーツだけではなかなか難しい。多様な方法で、自分の声や互いの声、表現、身体の固有性を肯定し信頼し合える関係が当たり前であって欲しいという願いがこうした活動の根底にある。そのためには「言うのがかっこわるい」「後で何か言われるのがイヤ」という空気を越えていかねばならない。そこに演劇や芸術という誰かの表現が一〇〇%正解ではない世界が持つ重要性がある。

【動物を演じる】ときに、誰かがアドバイスしたからと言って、自分がイメージして演じようとしたことの価値が減るわけではない。どれかだけが一〇〇%の正解ではない。しかし、みんなで一緒に創造した劇（答え）は、確実に自分たちの自信や達成感といった喜びだけでなく、見る者をも感動させた。「⑨社会の価値観を多様化していく」ことが、結果的に個々の多様な価値意識を尊重し合いながらも、単一の一〇〇%の正解ではないが、しかし最高の協同的創造活動による答えを生み出す方法となるのかもしれない。

様々な閉塞感や抑圧的状况の中で、創作劇ワークショップは小さいながらも人間形成の場としての機能を果たしている。同時に学校での評価や多様性が認められにくい空気の中で、【腹式呼吸と発声】のように、まずは吐いてみることである。そこからどのような自分自信の変容（形成）が生まれていくのか。しかしその前に、まずはゆっくり息を吐き、心の中にある閉塞感や抑圧を吐き出して緩めていくワークが必要である。それ故にこうした取り組みは「⑩社会における人間形成と救済」（「救済」はタツちゃんの言葉による）とがセットになっ

て進む営みだといえるだろう。

かつて社会教育は国家や産業界の強力な管理抑圧に対し、芸術教育による民衆の対抗文化の創造運動を構想した⁽⁹⁾。現在そうしたイデオロギー的な文脈での芸術教育の有効性は低いかもしれない。しかし、現に目の前の子どもたちの姿、その日常に接すれば接するほど、芸術教育の可能性は人間形成と同時に救

済にもあることが痛感される。学校教育への演劇教育の導入なども国レベルで検討されているが、学校という社会の特殊な構造を相対化できなければ、単に演劇が抑圧の手段になるだけである。B・ウェイは演劇教育を「生きるための練習」⁽¹⁰⁾と言った。そうした欧米の演劇教育のような、一人ひとりの多様性を尊重し生かす社会構造や文化意識の醸成が進んでいないなかで、演劇教育がどのような有効性を発揮し、子どもたちを救済し、自分自身への変容を促すのかはまだ未知数である。いくつかの先駆的なNPOによる学校への演劇人の派遣も行われているが、まずこうした地域の社会教育における演劇教育が、少しでも認知され、子どもたちの体と心を解放し、人と共に創造し、愉しみを分かち合える機会が増えることを願う。

以上、概念的カテゴリーの構造は、参加者が個々又は相互に経験したことの意味と、活動全体が持つ社会的意味を持つ。両者は実践レベルと理念レベルでの同時進行の形で、参加者の中に二つの意味カテゴリーとして経験されていることが明らかになった。

六、結論

(一) 本研究から導きだされた知見

まず、ワークショップで参加者が個々に経験したことは、「①安全な心と体の置き方の探索」「②体の動きが感覚と意識の変容を促す」「③安心と自信が自由な表現を生む」「④表現は個に即した必然性を持つ」「⑤協同的創造とは相互の共感的緊張状態である」「⑥想像の世界を精一杯生きた経験（アートの経験）」「⑦互恵的共愉性」であることが明らかになった。これらのうちいくつかは、同様の指摘や関連する考え方が示されている研究がある。

まず、安心と安全については西田豊子によるドラマ・ワークショップの筆者の先行研究でも指摘している⁽¹¹⁾。また、体の動きが感覚と意識を変容させることは同じく岩下徹の即興ダンス・ワークショップの先行研究で指摘した点でもある⁽¹²⁾。互恵的共愉性については、理論的には先行研究で熊倉敬聡の「互恵性」「エロス（悦び）の贈与」が芸術教育に必要な重要要件となることを指摘したに留まっていた⁽¹³⁾。そして今回、フィールドワークからつぶさにそうした互恵的共愉性を関係として実際に感受する機会を得た。「⑥想像の世界を精一杯生きた経験（アートの経験）」では、劇の世界を本当の経験のように精一杯生きた

る参加者の姿から、佐藤字が「アートの目的」とは「もう一つの自己」と出会う「もう一つの現実」と出会うことにある⁽⁸⁾とするアートの教育の現代的意義の捉え方に繋がりを見出せる。

しかし、その他の「④表現は個に即した必然性を持つ」「⑤協同的創造とは相互の共感的緊張状態である」といったコアカテゴリーの多くはフィールドワークから浮かび上がってきた新しい知見であり、他の研究の知見との関連性のあるコアカテゴリーも含めて、それらが一連の経験の発展的展開として繋がりがあることが見えてきたことは、今後の研究において重要な分析概念となるはずである。今後の研究では仮説としてその有効性を検証しつつ、漸次的に理論を精緻化していきたい。

(二) 生成された仮説

そして、生成された仮説とは、まず創作劇ワークショップでは、参加者の経験は、導入部、中盤部、そして終盤部から事後に向かつて「参加者の行為や表現の現象に、緩やかに連続した経験の意味的展開がある」ということである。それが順番性を持ったコアカテゴリーによる経験の意味的展開である。このコアカテゴリーの展開は、様々な閉塞感や抑圧感を持った参加者が、安心して体と心の緊張を緩め、自身の体と意識の変容を経て、相互の表現の受容へと展開していく経験的筋道を持っている。そして解放された心身は自身のそれまでの枠を越え、精一杯に想像の世界(劇)を演じる(生きる)ことで、意識と無意識の狭間の状態での相互の共感的緊張状態(ある種の美的経験)での協同的創造活動を体験するのである。その深い快感情や満足感は、安心と安全、信頼や相互に受容してくれた優しさや喜びによって、再度体験したいと思うような構造的な経験の展開を用意する。もちろん、次回はまた違うメンバーも交えて新たな関係性と新たな創造活動への挑戦が待っているが、経験値によって喜びや満足、活動に参加する中で経験の意味が依って立つ視野は広くなっていく。

よって、この創作劇のワークショップの研究によって生成された仮説をもう一つの端的に提示するならば、「経験の意味の構造的展開が、参加者個々と相互の変容(美的人間形成＝美的変容)を引き起こしている」ことだと言えるだろう。

(三) 芸術教育における経験の質的研究の可能性とは

本研究では、事前に指導者が子どもたちに達成してほしい教育目標を定め、それがどのように、かつ効果的に達成されたか否かを検証していく方法をとっていない。もちろん質的研究は仮説検証型アプローチを否定するものではないし、仮説検証の作業も含まれている。しかし、「芸術教育における経験の意味とは〇〇である」との先行理論を設定し、それが当てはまるかどうかの検証を目的としてフィールドのデータを収集するわけではなかった。

質的研究におけるフィールドワークは、大きくは「理論的にも実践的にも意義のある問い(リサーチクエスチョン)は何か?」⁽³⁶⁾という、まだはつきりとう問えばよいのか明確にならない問題に迫ることそのものが特性である。その意味では「芸術教育における経験の意味を現象の記述から浮かび上がらせる試み」という当初の大きな目的は設定しつつも、どのように現象から概念や仮説生成へと展開するかは、事後的・ボトムアップ的にのみ明らかになっていくものであった。そうした記述・分析作業を着実に進めることで、具体的な現象や観察者の主観、アンケートやインタビュー等のマルチメソッドによる多声性を保持活用しながら、経験の意味的分析と仮説生成が行えたことは一つの成果である。今後、芸術教育の質的研究を進める上で一つの研究事例となるだろう。

七、本研究の課題点

以上の研究結果をふまえて、いくつかの課題点も提示したい。まずは質的研究を芸術教育において行う理由をもう少し明確に根拠づける理論的整理を進める必要がある。大きくは質的研究(特に仮説生成型研究)とエスノグラフィ研究の統合された展開が、芸術教育研究においては近年まであまり見られなかったことは示した。しかし金子の指摘のとおり、芸術教育研究の記述は一見すると実践報告と変わりがなく見えないように見える難しさがあるため、質的研究が実践をどのように記述分析するのかの違いを今後より明確にしていくなが必要がある。

また、一事例の分析例はよくあるが、それを今後の継続する研究結果と重層的な分析にかけていく必要がある。しかし多声的ビジュアル・エスノグラフィは多角的な解釈と分析を可能にする有効な方法であるが、フィールド・ノーツ作成やコーディング作業、ビデオ編集作業等の膨大な作業がある。データと分析の広がりの中で一つの有効な研究結果まで至るには多大な労力が必要である。芸術教育研究は現場での実践研究に資する有効性が求められるケース

が多い。身体表現領域だけでなく造形芸術分野でのフィールドワークも行い、観察方法や現象から出来事を抽出する視点の違いなども明らかにしつつ、いくつかの例示的な研究モデルをつくる必要があることは今後の課題としたい。

謝辞

本研究では特定非営利活動法人山科醍醐こどものひろば、同スタッフ堤かりさん、小松世梨子さん、講師の中田達幸先生に多大なるご協力をいただいた。御礼を申し上げるとともに成果のフィードバックで少しでも役に立てたならば幸いである。この間、日本の青少年演劇とドラマ教育をリードしてこられた西田豊子先生（NPO法人アートインAction 理事長）にドラマ・ワークショップ実践理論のアドバイスを多数いただいた。そして一年間、親子ほども歳の離れた私を迎え入れ、一緒に劇をつくった参加者の子どもたち。共にワクワクしながらの劇づくりはかけがえない宝である。心から感謝の気持ちを送りたい。

註

- (1) 柴山真琴『子どものエスノグラフィー入門』（新曜社、二〇〇六年）十六頁
- (2) サトウタツヤ「質的研究はどうして出てきたか」無藤隆・やまだようこ・南博文・麻生武・サトウタツヤ編『質的心理学 創造的に活用するコツ』（新曜社、二〇〇四年）二八頁—二九頁
- (3) やまだようこ「質的研究の核心とは」無藤・やまだ・南・麻生・サトウ 前掲書 八頁
- (4) 箕浦康子編著『子供の異文化体験—人間形成過程の心理人類学的研究—』（思索社、一九八四年）
- (5) 佐藤郁哉『暴走族のエスノグラフィー—モードと叛乱と文化の呪縛』（新曜社、一九八四年）
- (6) 佐藤郁哉『フィールドワーク—書を持って街に出よう』（新曜社、一九九二年）
- (7) 箕浦康子編著『フィールドワークの技法と実際—マイクロ・エスノグラフィー入門—』（ミネルヴァ書房、一九九九年）
- (8) やまだようこ 前掲書 一〇頁
- (9) 本研究はで一事例を扱うが、同団体主催の一ヶ月間のワークショップでの参与観察と本事例と同様のワークショップの予備調査を実施済みである。その

間に「整体」「即興ダンス」「ドラマ」のワークショップ参与観察研究を実施。その上で経験の質的分析の幅を広げるねらいを持って本研究に進んでいる。笠原広一・山本一成『子ども・からだ・感じる・つながる—子どもの身体表現ワークショップと研修会報告書』（アート・コミュニケーション・デザイン編、二〇一一年）を参照。

- (10) やまだようこ 前掲書 一〇頁
- (11) 南博文「現場・フィールド—身のおかれた場」前掲書 二〇〇四年 一九—二〇頁
- (12) 南博文 前掲 二〇頁
- (13) 能智正博「理論的なサンプリング—質的研究ではデータをどのように選択するのか」無藤・やまだ・南・麻生・サトウ前掲書 七八—八〇頁
- (14) B・G・グレイサー & A・L・スト劳斯著 後藤隆他訳『データ対話型理論の発見・調査からいかに理論をうみだすか』新曜社 一九九六年／Glazer, B.G. & Strauss, A.L. 1967 *The Discovery of Grounded Theory: Strategies for Qualitative Research*. Chicago: Aldine Publishing Company.
- (15) H・ガーフィンケル 山田富秋・好井裕明・山崎敬一編訳『エスノメソドロジー 社会学的思考の解体』せりか書房 一九八七年
- (16) 柴山真琴 前掲書 九頁
- (17) Tobin, J.J., Wu, D.Y.H. & Davidson, D.H. 1989 *Preschool in Three Cultures. Japan, China, and the United States*. New Haven and London: Yale University Press, pp.4-5
- (18) この時期の代表的な研究として、大豆田啓友「保育実践研究におけるビデオ活用に関する試論」『保育の実践と研究Ⅰ（二）』一九九六年 一二頁—一九頁／鯨岡峻『原初的コミュニケーションの諸相』ミネルヴァ書房 一九九七年／石黒広昭「フィールドリサーチにおけるAV機器」石黒広昭編『AV機器をもつてフィールドへ—保育・教育・社会的実践の理解と研究のために』新曜社 二〇〇一年 一頁—二五頁がある。
- (19) 鯨岡峻「基調講演 感性的コミュニケーションと身体」『第五十四回舞踊学会大会報告』舞踊学会 二六号 二〇〇三年 二九頁—三二頁
- 西洋子「インクルーシブなダンスにおけるコミュニケーション」第五十四回舞踊学会大会報告 舞踊学会 二六号 二〇〇三年 三八頁—四〇頁

- (20) 高尾隆『インプロ教育 即興演劇は創造性を育てるか』フィルムアート社
二〇〇六年
- (21) 武田富美子「新人生オリエンテーションにおけるドラマワークー学習集団形成の第一歩」沖縄国際大学『総合学術研究紀要』第一二巻 第一号
二〇〇八年一〇月
- (22) 松本健義「子どもの描画行為における日常性の研究」美術科教育学会編『美術教育学』第一四号 一九九三年 三〇九頁—三二一頁から、「図画工作科授業における児童―教師間相互行為の役割に関する事例研究」同学会誌 第一八号 一九九七年までの期間を中心に一九九〇年代に本格的なエスノグラフィの導入を試みている。
- (23) 中澤潤・大野木裕明・南博文編『心理学マニュアル観察法』北大路書房
一九九七年
- (24) 若山育代「幼児の造形的なイメージの広がりを通く保育者の発話媒介行為の分析―既有知識と具体的対称の統合力に着目して―」『美術教育学』美術科教育学会誌 第二八号 二〇〇七年 三九七頁—四一一頁
- (25) 笠原広一「芸術教育におけるコミュニケーション研究の試論―感性的コミュニケーションの視点から―」美術科教育学会誌『美術教育学』第三三号 一五九頁—一七三頁
- (26) 島田佳枝「子どもの主体としての育ちを支える〈共感的なかかわり〉についての一考察―幼児と親の粘土遊びを事例として―」『美術教育学』美術科教育学会誌 第三三号 二一五頁—二二九頁
- (27) 大泉義一「図画工作・美術科の授業における教師の発話に関する実践研究―図画工作・美術科の授業を構成する「第3教育言語」への着目―」『美術教育学』美術科教育学会誌 第三三号 六九頁—八三頁
- (28) 金子一夫「美術専門能力・美術教育実践能力・美術教育研究能力」『美術科教育学会通信』美術科教育学会 No. 七八 二〇一一年 一頁—二頁
- (29) 都筑学「倫理的に配慮する―研究協力者との関係のあり方」前掲 二三三頁—二三九頁（詳しくは、古澤頼雄・斉藤こずえ・都筑学編『心理学・倫理ガイドブック―リサーチと臨床』有斐閣、二〇〇〇年を参照）
- (30) 笠原広一「戦後の社会教育における芸術教育の位置づけ―北田耕也の芸術文化活動の研究をもとに―」『京都造形芸術大学紀要 GENESIS』第一五号
- (31) 二〇一一年 二四二頁—二五五頁
Brian Way, *Development through Drama*. London: LONGMAN, 1967, p. 6.
- (32) 笠原広一・山本一成前掲書 十一頁
- (33) 笠原広一・山本一成前掲書 八頁
- (34) 笠原広一「対話を術とするポストモダンの芸術教育学」『京都造形芸術大学紀要 GENESIS』一四号 二〇〇九年
- (35) 佐藤学「想像力と創造性の教育へアートと子どもの結合の諸相」佐藤学・今井康雄編『子どもたちの創造力を育む―アート教育の思想と実践―』（東京大学出版会、二〇〇三年）二三頁
- (36) 佐藤郁哉『フィールドワークの技法 問いを育てる、仮説をきたえる』（新曜社、二〇〇二年）一二六頁

Conclusion:

A Coding the multi method Data reads ten below core categories.

[Internal meanings in an experience of Arts]

- 1: Look to them own safety situation for body and mind.
- 2: The body movement reads the transform of sensibility and mind.
- 3: The feelings of safety and confidence produce freely expression.
- 4: Arts Expression has an inevitability demand for individuals.
- 5: Collaborative creation is a Mutual situation of sympathy and strain.
- 6: A live in the world of imagination with all them strength.
- 7: Mutual reciprocity and share the feelings of joy.

[Social meanings in an experience of Arts]

- 8: The acquirement of the confidence and a mutual trust.
- 9: Values in the contemporary society diversification.
- 10: The character building and relief in social relationship.

These categories have continuous development as an arts experience in the process of arts workshop. It made release the body and minds of participants and made them organize to collaborative creation and deep pleasure. In this way qualitative inquiry brings new knowledge and give us a new hypothesis for analyze of the meanings of experience in arts education practices.

A possibility of Qualitative inquiry in Arts Education —Multi vocal Visual Ethnography research on Drama workshop—

KASAHARA Koichi

In recent years, Qualitative inquiry has known in many fields as education, medical care and sociology. I think it will be an effective methodology for the practical research in Arts education to make visible a psychological statement in a process of Arts experience. This paper would make clear the way to introduction of qualitative inquiry into the Arts education research field.

Qualitative inquiry is good for catch and describe aspects that quantity inquiry could not, to understanding the meaning of experience in individual internal phenomenon. It adopts the method of Multi vocal Visual Ethnography in this case study. I take the triangulation and multi method approach in the record of field works. Field notes description and score of workshop, a camcorder, photograph, interview, questionnaires and secondary interview with watching VTR and all of the research process keep the privacy protects policy.

Description of fieldwork

Details:

Activity: Drama workshop

Participants: A primary and a lower secondary school Children (27), under graduate students (2) and observer(1).

Facilitator: A playwright and an Actor (1).

Stuffs: The host organization stuffs (2).

Place: Community hall

Time : 3 hours

[introduction & Game]

All of participants does gymnastics, new participants dose not move so much because of the feeling of shy. The Facilitator starts the DARUMASAN-GA-KORONDA Japanese

traditional game and it is so famous that many participants join the game.

[Walking and touch]

Walk in the room with variable track and when the sound has heard suddenly touch to others with the palm of the hand. However, some of girls could not join in this atmosphere. On the other hands, many of them join into this session with fun.

[Deep breathing and vocal exercises]

Deep breathing made them to more deep concentration, vocal exercises vibrate the body and head. It made feel me more sensible to own body. Many children feel this good experience.

[Improvisation plays: an animal]

Facilitator nominate someone and announce to them a name of animal for play and another participant imitate the play. It is very hard to whom shy. Someone give the idea, however, it is an unwelcome for who try to play just now. Everybody wants to play with the original idea and style.

[Make short Drama: a group work]

They divide into five groups and create a shot Drama play.

1: A Cabbage shopping

2: Relay race

3: The secret in the time of cleaning

The most impressive episode in this Drama is the serious and earnest attitude on some participants. I conclude that the feelings of relieve and trust to each participant formed in the process of workshop make the power to them to try.