

社会福祉学科における感性教育 (予備的研究)

松本雅之・小林隆児
健康科学部社会福祉学科

はじめに

専門教育は、「知識・技術・態度」をバランス良く身につけた専門家の育成を目指すと言われるが、今日まで大学教育は、知識・技術以外の教育をほとんど問題として来なかった。従来、「先輩の背中を見て覚えろ」といわれるような実践の中で身につけるものとして、その教育力を社会に委ねて来たと言える。しかし、大学の教育力そのものが問われ、学生を取り巻く社会環境の急激な変化の中、大学教員はその教育活動において、効率的な知識・技術の伝達に励むだけでは社会の要請に応えられなくなってきた。今日、多くの実務現場は、人間関係調整能力や豊かな人間性を基盤とする創造的センスを求めている。生涯に渡る学びの姿勢とそのセンスを身につける場として、大学が機能するには、今、感性に働きかける教育の具体化が必要ではないだろうか。

自閉症の関係障害臨床を専門とする小林は、養育者—子ども間のコミュニケーションに問題を持つ事例への介入治療の中で、コミュニケーション成立過程における感性的側面に注目する必要性を痛感していた。一方、造形教育の実践を展開する松本は、社会福祉における表現系教育を通して知識と感性の相互作用に着目してきた。そこで両者は、知的理解以外の回路で獲得する能力に着目し、感性的コミュニケーションの容易に成立しがたい要因を把握する事で、具体的な感性教育の方法を検討出来ないかと考えた。当然の事ながら、大学での講義形態においては、その伝達方法として言語に代表される象徴的コミュニケーションの回路しか準備してこなかった訳だが、すでに本学科では、従来大学教育で視野に入れなかった感性への直接的働きかけを中心とする「ことばと表現」「身体と表現」「造形と表現」などの表現系科目を開講している。目下、これらの科目内容を再検討し、感性教育の視点から知識や技術の基盤に位置する学びの姿勢や心の態度の向上を目指す科目として捉え直すこと、そしてその具体的方法を探る事が両者共通の課題となっている。

本稿は、この課題の予備的検討と試行の一部を報告するものだが、知識・技術では身に付きがたい、他者との関係の中で自己に向かい合う態度や自己を通じた他者理解の態度などとともに、人生そのものへの創造的センスをいかに形成するかと言う点で、本学全学部に共通した課題として教育システム構築の新たな視点となることを願っている。

II、感性教育の意義

1、感性をどう捉えるか

1) 感性的認識と抽象的思考

「感性」「情緒」「感受性」「情操」等のことばが、日本語の中では明確に区別されずあいまいに用いられている。したがってこれらのことばは、人格形成に不可分のものと言われながらも、一般には「知性」「知識」の対極に位置するものとして考えられがちである。教育の現場においても、「感性的認識から抽象的思考へ」という認識過程が永く定説化してきた。感性認識を抽象的思考への出発点として捉え、それを捨てることによってさらに自由な抽象的思考に至るという、段階的過程としてその構造を捉える（ガロディ等）考え方である。もう一方で、認識過程に置いて感性的認識と抽象的思考は、相互に影響しあいながら感性的なものから抽象的なものへ、抽象的なものからさらに豊かな感性的なものへ螺旋状の過程として捉えられる（ルビンシュテイン等）とする考え方がある。

たとえば、芸術作品の鑑賞等、具体物から抽象的概念の抽出過程で働く人間の感性は、具体物の物理的属性に縛られない柔軟な「感受能力・センス」として働き、豊かな抽象的思考につながる。とすれば、実際にはルビンシュテイン（S. L. Rubinshtein）が考えるように感性的認識と抽象的思考は相互に深い関わりを持つと捉えるのが妥当であろう。感性教育で問題にする「感性的なるもの」は、このように「知」あるいは「知恵」と相互に作用し、補い制約し合いながら車の両輪の様に一定の方向に向かうとされる。

また、ここで言う「感性」は、刺激に対する反応の機敏性ではないとされている。感性（sense）と感受性（sensitivity）を同一視しないのである。「感受性」が刺激に対する反応として信号を受ける役割を担うとするなら、感性はそこから有益な情報を判断し価値を感じ取るセンスと捉える。目に見えない物から価値を見いだす心の動きは、深く事象を感じ味わうこととなり、新たな価値や知識獲得に連なる。そのことがさらに感性に働きかけ抽象的思考を助ける。刺激に対する感受性は感性の本質ではないのである。特に知識の量では測りようのない、倫理や態度といった精神的価値観こそ、価値を感じ取るセンスの働きに触発されつつ、知識と感性の領域を行き交う中で、力動的な螺旋状の軌跡を描きながら形成されていくと考えられる。

2) 感性教育と態度形成

黒田耕誠は「創造的自己実現活動」の視点から、「人間は自分の置かれている状況からその認知に見合った自己統制が出来なければ、望ましい行動や実践は出来ない」とし、その理想を「連帯する個としての自己確立」としている。今日専門職に限らず職業人として求められる態度のモデルと言えようが、この事を達成するには「自己資質の発見」「自己解放」「自己変容」等の体験が図1のような球構造で保障されなければならないとする。この体験獲得のプロセスは、心を開き感じ想う、ひびき合う表現、状況や立場にふさわしく自分を生かす創造的共同などの活動体験が相互に作用しあいながら、創造的自己実現活

動として発展し、知的能力・人格能力・技術能力をバランス良く獲得しうる態度形成へと向かわせる。このためには、自己の思いや気持ちをのびのびと言葉や身体、その他のメディアを存分に使って十分に表現する活動が基盤になる。

たとえば、相手に想いが伝わるように、あるいは、恥ずかしさを押さえ表現する初歩的な演劇体験は、意識しなくても自制心の訓練になる。ひびき合う共感、呼応的表現の基礎は、自己解放を伴う表現活動すべての中にある。よく見る、じっくり聞くなど、造形や音楽体験を通して鋭く感覚を働かす時、集中力が養われている。豊かで鮮明なイメージを入り口とする創造力の豊かな活動は、柔軟で鋭い感性が基礎になっている。そして、これらの活動は、相互に影響されながら人格を形成するという意味で総合的に体験されなければならない。感性的認知と抽象的思考の構造がそうであるように、自己実現と内集団化と言う対極的な働きを個性的に統一しながら、成長発展するダイナミックな構造をしているからである。直接的に感性に働きかける表現活動は、実体験の希薄化が進行する現代の若者にこそ有効であり、その体験は全ての態度形成の基盤となると考えられる。

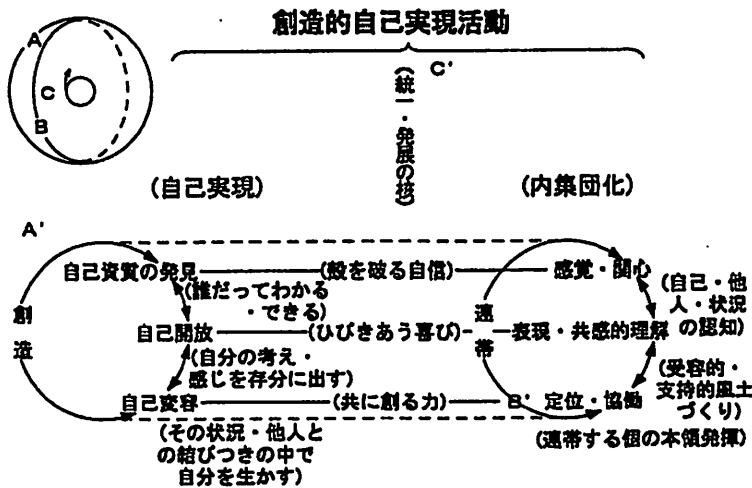


図1 創造的自己実現活動の球構造 (黒田1993)

3) 感性的コミュニケーションと理性的コミュニケーション

コミュニケーションには大別すると二つの方向がある。ひとつは、ことばや文化など共通の象徴機能を用いて行われる情報の受け渡しと言う通信的な機能を持つコミュニケーションである。その最たるものは、軍隊の命令系統やインターネットの世界である。そこではノイズを削ぎ落とした正確で一義的な情報が発信者と受信者の間を行き交う。伝達の内容を誤解無く伝えるため、この世界では発信者と受信者の合理的で一義的な解釈を基盤にすることを前提とする。大学における多くの教育方法もこの延長線上にあると言える。

一方、その対極に位置するのが、多義的でかつ創造的な感性的コミュニケーションの世界である。映像であれ音楽であれ、人間が作品に触れ何らかの心の動きを覚えるなら、そ

ここにもなんらかのコミュニケーションが生起しているといえよう。芸術は作り手の意図がその作品を通し、受け手に正確に伝わることによって成り立っているのではけっしてない。作品を通して表現されているものは、ことばの世界でいうところの象徴化されたものというよりも、その作品が醸し出すなんらかの刺激がその場に介在する他者の心を揺り動かして、作者がその作品に込めたなんらかの思いとどこかで通じ合うような心の動きが生起していく。このような形で作品は作者と鑑賞者との間でコミュニケーションを生み出すのであろう。しかし、ここで重要なことは、作り手（発信者）の意図と、受け手（受信者）の内面に想起した内容はけっして同質のものである必然性はないということである。感性的コミュニケーションの世界で発信者と受信者との間で起こる心の動きは、先の理性的コミュニケーションのような情報が行き交うような性質のものではなく、まるで両者の心に存在する音叉が共に共振し合うような世界なのである。身体面ではお互いがまるで同じ振動数の音叉であるかのようにして共振し合うとしても、自分の心の動きをどのように意味づけていくか、すなわち認識の過程は、これまでの体験の相違によって人それぞれに異なるのである。ここにすべての人々の存在が個々真の意味で個性として尊重される根拠が見いだせるのである。身体面で柔軟に響き合う感性は本来誰でも有しているといえようが、そうした感性が自由に働き、その心の動きを自ら捉えることが可能になれば、そのあとの認識過程は万人各々に固有な世界が開かれているため、そこにすべての人々にとって全く独創的な心的世界が展開していくことにつながっていくのである。

しかし、本来はそのようなすべての人々にとって固有の唯一無二の心的世界が存在するはずであるにもかかわらず、今日の教育によってもたらされた多くの知識をはじめとする多様な情報が、そうした人間本来の感性的コミュニケーションの世界を失わせる結果をもたらしているという側面を我々は忘れてはならないであろう。

4) 感性に働きかける教材

学生への情報形態で言えば、理性的コミュニケーションの教材が板書や配布資料等の言語情報と言うこととなろう。段階的学習を伴う講義科目で要求されている伝達の内容もこれに近い。他方、解釈の自由度の高いあいまいな伝達教材は、特定の授業において、新しい問題の切り口や発見の獲得を促す。たとえばゼミのグループ討議の導入で、筆者はしばしば、次の方法を用いる。当日の討議テーマを想起させる複数の画面で構成されている映像を5分ほど見てもらう。これは、ズームアップを繰り返すことで部分の映像を強調したストーリーのほとんどないものである。絵画鑑賞で絵の部分を見つめるときに知的プロセスとズームレンズの動きが似ていることから用いられる方法である。この映像を見た後、最も会話のはずみやすいと言われる3～4人のグループを構成し自由討議を行うのだが、学生の新しい発想や着眼点に驚かされることがある。発表までには、その発想を言語化する際の十分な手だてを要するが、「～について討議せよ」とおおよその結論を想定した際の発表と比べるとはるかにその発表内容は充実している。教育学の知見によると、視覚教材は、学習者の能力によりその効果は違った傾向を示すことが分かっている。効果測定

結果の低い学習者ほど、視覚教材から部分を抽出する際に別の種類の知的プロセスを働かせていることが明らかにされている。つまり抽象的思考の苦手な学習者ほど視聴覚教材の効果が高い可能性があるのだが、学習者の能力と学習能力の全体的な関係は明らかにするに至っていない。ともあれ、「ひびき合う表現」学習への動機付けの方法として、感性回路に働きかける事が何らかのメカニズムを介して作用しているのである。

Ⅲ、社会福祉学科の表現教育

1、表現系科目の位置づけ

異なった世代、障害、文化を背景とする人々とのコミュニケーション能力と、他者の言葉にならない表現を読みとり、また自らが表現力を高めようとする態度を身につけることは、対人援助の基本と言える。しかし、本学学生も含め、今日の若者が最も苦手とする態度でもある。この世代的傾向を、実体験の希薄化の進行と捉えながら、先に述べた感性教育と創造的自己実現の視点で再統合したのが本学科の表現系科目である。

従来福祉教育ではこれらの能力を、援助技術の枠組みの中でコミュニケーション・スキルとして捉えて来たのだが、その十分な知識と確かな技術を持ちながら、利用者との良好なコミュニケーション関係を築けない若い援助者は少なくないのである。そこで、「連帯する個としての自己確立」の基盤として「感性」を位置づけ、表現系科目を再統合したのである。極力知的理解を求めず、直接感性を刺激する伝達回路による様々な表現体験をワークショップ形式で用意する中で、自己と向き合う具体的体験に基づいたセンスの形成を目的とするカリキュラム試行である。

従来の科目構成が、非言語表現等他者の表現を読みとるコミュニケーション技術と演劇表現・造形表現等「感性」そのものを育てることで態度形成に結びつけようとする、視点の異なる科目が並列的に配置され、資格要件科目が混在するなど群としての構成が不明確であり、授業評価からもこれに起因すると思われる指摘が見られた。そこで、主に他者の表現を読みとり対人援助に役立てようとする科目を表現系から他の演習科目に移行し、その基礎となる自らの表現力や気づきの質を高めるための内容に統一し再編した。

2、体験の組立と内容

1) 体験の組立

それぞれの科目共通に、以下のような流れを想定したシラバスの構成としている。

- ①身近な関わりあるものをしっかり感受し、その知覚・判断をそれに伴う感情のありのままに「自己受容」出来るようになる。
- ②心の「殻を破る自信」が持てる様になる。
- ③お互い自分の感じ方、考え方を存分に解放し、共感的に取り交わす。
- ④これを受容する支持的環境が創られたとき、「ひびき合う喜び」を感得できる。
- ⑤創造力・直感力が伸びると、自分の置かれた状況・関係の中で、既成のイメージの解

体とつくりかえができるようになる。

⑥自分や他者（物）を新しい関係のうちでとらえ直すことができる（共感的・呼応的表現の深化）。

⑦共に創る力を獲得する。これは再び「自信」「ひびき合う喜び」を強化するサイクルへと進む。

以上の体験をさまざまなメディアの表現体験を通し保障するこの科目群は、自ら表現を楽しむため、情動レベルでの体験も交え展開する。学生に偏りがちな創造的自己実現活動の球体構造をカリキュラム上で位置づけ、学生自身が1単位選択科目を自由に組立てることで、自己と向き合う経験の流れを整理する。この流れの中で対人援助の基本となる態度を主体的に身につける事を期待している。

2) 教科内容

①ことばと表現

意図的に紡ぎ出されることばが、意識あるいは無意識のうちに表出する非言語表現と分かち難く結びついていることを体験する。声の高低・音量・音質なども対象とする。音声言語で生き生きと展開されるコミュニケーション表現として、また、文字や文章での静的・持続的なコミュニケーションツールとしての役割を知り、受け手として理解でき送り手としての確かな言語表現を行いうる技術の習得をめざす。

②身体と表現

身体を素材に、響き合う感性の所在を探っていく。身体を動かす体験と身体の状態を意識化するプロセスのなかで、自己の身体に対する客観的イメージを強化する。たとえばミラーリングと呼ばれる活動は、任意のペアが向かい合い、音楽に合わせ片方が自由な動きをする。もう一方はそれをまねた動きに努めるのだが、両者の呼吸が合うとき、お互いに鏡の前で自分と向き合うような身体感を体験する。無意識のうちに相手の動きを予測したり、リードする側が相手の動きに触発されて新たな思いがけない動きをしていることに気づく。この両者のシンメトリーな動きは見るものに様々なイメージを想起させ、感動的でさえある。ここでの取り組みは、身体による表現技術ではなく、共感的呼応的表現の深化の過程と身体そのものを感性的に把握することに重点を置いている

③演劇と表現

ひとつの芝居を完成する過程で様々な自己と向き合う姿勢とグループダイナミクスを体験する。自分と異なる価値を持った相手の存在を認め、自らの主張が出来ることを目指す過程で、仮想の人間関係や環境・状況での創作活動を体験し、観客という観察者を意識し、共感が創造への入り口でありながら、個人の自覚に基づく行為であることを体験的に把握する。

④音楽と表現

うたうことは誰にでもできる。うたうことは楽しい。世代によって共有できる歌がある。老人あるいは幼児と同じ歌をうたうことで、相手の心を開かせることもできる。そのためには、自分自身が色々な歌を知っていることが必要となる。ある程度、スムーズにうたえることも大切になる。様々な音楽を知ることによって自分の好きな音楽を見つける。音楽を通して工夫し行動する積極性を育て、他者と楽しく音楽を共有する方法を体験的に身につけていく。

⑤造形と表現A・造形と表現B

「造形と表現A」では、描くことを中心に造形体験を組み立てながら、技巧の優劣や見栄えの善し悪しと言った既成の概念を解体していく。目隠しをして絵を描いたり、散歩に出かけてフロッタージュの素材を集めたり、自らを解放しながら他者理解のための回路を確認していく。けして小手先の技術の習得を目指すものではない。

「造形と表現B」では陶芸制作など立体表現の活動を行う。身体的によりダイナミックな作業を伴う現代美術の手法を用いオブジェの制作やインスタレーションも体験する。これらの活動を通し、のびのびと素材に働きかける表現の楽しさと、働きかけの主体としての自己の存在を肯定的に知る。また障害を持った人たちの作品を「身体行為の痕跡」として評価できる感受力を身につける。

3) 評価

短期的評価になじまない感性教育は、その効果測定や評価方法が確立されておらず、その具体的方法の開発は本研究の最終目標でもある。本年度の表現系の取り組みでは、コンセプトマップ(資料2参照)の他、プライアンウェイの「人格の諸相」に基づく評価表を作成し、学生自身の自己評価を含めた検討を行う。また、建学祭期間に発表会を企画しその時点で総合評価が実施できないか検討中である。

IVおわりに

学生の学力低下と、その対応に苦慮する大学関係者は多い。本学科においても、教員間で交わされる教育談義の中で、この話題が多くなった。中教審答申(12月10日)の指摘のように、その多くは、学力の低下を小子化とそれに伴う進学人口比率の増大の結果と捉えることで、その対策を語るものである。しかし、そもそも人間の能力分布を固定的に捉える根拠がどこにあるのであろう。人間の価値の断片、つまり「理解・記憶」という能力のみを客観的価値において評価してきたのは大学人自身ではなかったのか(このレベルでの大学のランクはすでに固定されている)。だとすれば、「知識」「技術」以外の価値を見出し、大学教育に位置づけることが急務ではないだろうか。世界を客体として処理し、人間を含むあらゆるものを計画・計測する中で、計測しえないものを無視するに至った本質的な病根に、今、多くの人々が気づいているのではないだろうか。

資料 1.

1999年度「造形と表現A」授業計画

担当者：松本雅之

実施時間：春学期金曜1・2時限・秋学期金曜1・2時限／ 春秋同一内容 1回/週

開講学科：社会福祉学科／必選の別：選択／単位数：1単位

教員との相談時間：金曜日12時～14時

使用教室：伊勢原校舎3-B02／他学科履修の可否：可

達成目標：

技巧の優劣や見栄えの良し悪しといった作品に対する概念を解体し、自らの表現を解放しながら「気づき」の姿勢と他者理解のための新たな視点を得ることを目標とする。知的理解とは別の回路で自分に自信を持つ過程で、共感的呼応的表現を深めていく。

- ①視覚や触覚による観察が、いかに自己の経験に支配されているかを体験を通して分かる。
- ②他者の表現を共感的に把握し、唯一無二の表現者として尊重できる。
- ③人間の描画表現における発達段階の諸説を知り、その側面からも造形的活動を考えられる。
- ④身体機能の視点からドローイング・版画等の基礎技法を知る。

授業の進め方：

描画、版画など毎回異なった平面技法を楽しみながら、五感を総動員した体験を組み立てていく。感性的動機づけを中心にした造形体験の中で、個々に異なった感性を尊重しながら、「気づき」の質を高めるため随時「コンセプトマップ」の作成や、小グループによる作品の合評を行う。「気づき」「意味づけ」「ふりかえり」のプロセスを設定した体験的学習を進めるため、出席し体験しなければ意味のない授業である。

課題と評価基準：

- ①作品課題（表現の「質」であって技巧の優劣ではない。いかに楽しみ感じたかが基準となる）
- ②ふり返しシート（感じたことのふりかえりの質・具体的な質問・提案など）
- ③コンセプトマップ（感性的認識度・抽象的認識度双方が評価の基準となる）

作品40%、ふり返しシート30%、コンセプトマップを含む演習への参加度30%で評価。

以上、すべて模範解答が準備された正解を求めめるための課題ではない。独自の視点と独創性を高く評価する。

実施計画表

| 回 | 月日・曜日 | 活動内容 | 留意事項 | 準備 |
|--------|-------|--|---|--|
| 1 2 | 4・16金 | フロッタージュ①(何をどうする?) コミュニケーション手段としての造形の意味を考え、幼児体験の掘り起こしと簡単な対象把握の方法を体験する。また福祉領域と造形表現活動の関連を理解するため各種施設での造形活動の現状を紹介する。 | ・コンセプトマップ No.1作成の方法を十分に説明の上授業開始時に作成(15分) ・表現に対する自信、勇気を持って発言することの意味づけ ・描かれたものに意味づけする中でそれを困難にさせている要因を考える ・コンセプトマップ No.2作成(15分) | 折り紙 OHC(オーパ レットカメラ) クービ ペンシル |
| 3 4 | 4・23金 | フロッタージュ②(エリアの拡大) フロッタージュ①の技法を用い野外の形態を非日常的視点でとらえる。視覚や触覚に動機づけられた発見へのプロセスと、行為の痕跡としての造形表現を体験する。 | ・指示的態度を避け、ゆったりとした活動状況を心がける。 ・マントール・歩道の敷石等フロッタージュに夢中になる学生が出てくるので安全に配慮する見張り役を交互に行うためのペアを予め組む | 野外活動 上質紙 クレヨン クービ ペンシル |
| 5 6 | 5・7金 | イメージ開発1)-フロッタージュ①- (描き加えて発想を広げる) イメージ開発2)-フロッタージュ②- | ・色や形に限定され発想が困難な学生に、天地を逆転したり半分に分割するなど視点を変える体験を促す | |

| | | | | |
|----------|----------------------|---|--|--|
| | 識に至るプロセス | (平面構成とは?) 前回までに採集した模様を用い描き加えやその再構成を通し、視覚による形態の認知やイメージの個体差を体験する。 | ・落ち葉、ナガアプレート等同じ名詞を持つ形にもそれぞれ表情があり、人によって感じ方、構成の仕方が様々であることを「ふり返しシート」の交換で確認 | 同上 画用紙 |
| 7 8 | 5・14金 イメージの採集 | イメージ開発3) - 雑誌の転写 - (物語性の発見) ビジュアル雑誌の転写とそれを基にしたコラージュを制作する。又、他の技法への広がりも学ぶ。 | ・楽しいことを最優先しお互いの作品を支持的に鑑賞しあえる配慮 ・シンナーの扱いと換気に留意 ・部分注視と全体的解釈の力が他の分野の能力にも転移する事を知らせる | ラッカーツナ 新聞紙 刷毛 雑誌 画用紙 クービ- |
| 9 10 | 5・21金 イメージの具現化 | イメージ開発4) - ラバ、紙、ナイフ 前回の転写を基にカットやCDケースのナイフを通し個人イメージの社会的評価について考える。 | ・具体的にプレゼントする人物を決め喜んでもらえる工夫をする ・自分の置かれた状況、その人との関係の中で、イメージを組み立てられたかの「ふり返し」と自己評価 | 同上 CDケース 空き瓶等 |
| 11 12 | 5・28金 触覚入力と視覚表現 | ブラインド効果 (触覚のみで絵を描く) 触覚のみで入力した形態の情報を言葉や絵で表現する。ここでは伝達手段としての言葉のあいまいささらにそれを視覚化する困難さを体験する。 | ・限定された状況の中で既成のイメージの解体と新たな組み替えの困難さを体験する。 ・作品と描く間の気持ちの変化を発表 ・ふり返しシート | ダンボール箱 絵の具 各種ワッ エ |
| 13 14 | 6・4金 描画の発達段階 | 造形リトミック① (発達と造形) 描画活動を中心に、乳幼児から青年期に至る発達段階の諸説を概観的に俯瞰し、援助の方法としての具体的技法を体験する。 | ・コンテ・トマップ No.1を開始前に制作 ・コンテ・トマップ No.2を授業終了時に作成(15分) | OHC VTR クレヨン 絵の具 上質紙 画用紙 |
| 15 16 | 6・11金 図形の認知と視覚の発達 | 造形リトミック② (発達と造形) 一人一人の幼児体験の掘り起こしを通し、人の図形認知の差を確認し、行為の痕跡を造形としてとらえる視点を示す。 | ・恥ずかしがらず大きな声で絵描き歌やリトミックを楽しめるよう促す ・コンテ・トマップを用いなぜ子どものように活動できないのかを考える ・お互い自分の感じ方考え方を充分に開示し共感的に取り交わせるよう支持的環境づくりに配慮する | OHC VTR 上質紙 水性カラー |
| 17 18 | 6・18金 素材の活用① | 版の活用① (行為こそ芸術・・・) 身体のスカルプチュア技法を通し、行為の痕跡の発見とその形象化を体験する。指・手・足 スカルプチュア | ・身近な形の意味づけの過程で既成のイメージの解体とつくりかえをしている自分を意識させる ・ふり返しシートによる言語化 | 画用紙 模造紙 マーカー 水性インク 泥絵の具 |
| 19 20 | 6・25金 素材の活用② | 版の活用② (版を遊ぶ) 版画の初歩的技法を複数同時に体験し、遊びとして表現を捉える。さらに障害や年齢に応じた活動展開の方法を考える。 ・糸引き・デカコマニ・スカルプチュア | ・身近な素材に目を凝らし感受し知覚判断しながらも偶然と手を結ぶことを忘れない ・「カード」を用い障害形態別の想定グループを編成 ・老人、子ども、障害の形態別に遊びとして造形活動をイメージし作品化 | 風糸 画用紙 絵の具 模造紙 インク ローラー |

| | | | | |
|----|---------|--|---|--------------------------------|
| 21 | 7・2金 | ・ローラー 版の活用③ | ・ポスター、招待状等への応用を考える | OHC |
| 22 | 素材の活用③ | (版を遊ぶ-応用編-) 版を用いたデザインをカードやポスター、行事の造形に应用する。 ・マブリング・板締め应用 | ・コンセプトマップ No.1の制作を通し施設・機関等の行事をイメージ出来るよう配慮する | 水パット 筆 絵の具 和紙 |
| 23 | 7・9金 | 行為の形象化-パ-パ-ワーク①- | ・大切な人への贈り物をイメージする | カラーナイフ |
| 24 | 応用・開拓創造 | (素材の応用) パッケージの基礎技法を通しペーパーワークの応用と具体的対象者を想定した制作 ・飛び出すカード・パッケージ | ・相手の年齢、好み、喜ばれそうなパッケージの(色・形・素材)を、コンセプトマップ上で整理する ・自分がもらって嬉しいか、思いこみのデザインでないのか等の話し合い | カードフォルム グット紙 各種紙類 OHC |
| 25 | 補講 | 紙の活用-パ-パ-ワーク②- | ・最終コンセプトマップ No.2を作成 | 同上 |
| 26 | 応用・開拓創造 | これまでの技法を用い各自想定した福祉現場の壁を飾るリーフを作成する。まとめ | ・同-キーワードの初回コンセプトマップ No.1と比較し自己評価(15分) | |

資料 2.

コンセプトマップ

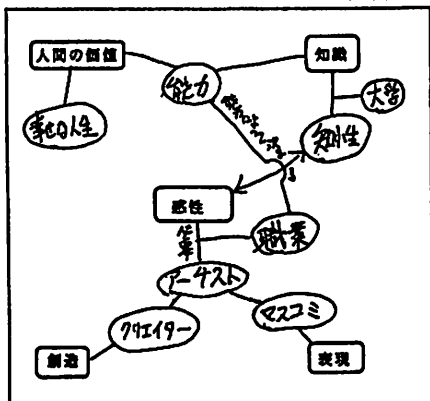
コンセプトマップは、学生が1回の授業を通して考えたことをマップ化して振り返るものであるが、初回と最終回の授業でのキーワードを同一のものとすることで、全授業を通しての学生の発想を大まかに視覚化することを目指して試行した。言語化の比較的不得意な学生も、短いことばを組み合わせ、その関連を考えることで体験や思考の深まりを認識することが出来たように思われる。

下記様式のコンセプトマップを演習開始前に配布。作成時間は約15分。

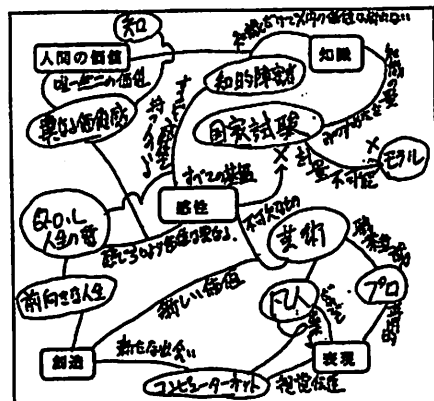
実施手順

- ②学生は、キーワードによって連想する関連事項(テーマによって名詞のみ・動詞のみ・短文可など指定)をそのキーワードと線で結びながら書き加える。この時点で同一ワードからいくつの線が出発しても良いこと、線の種類を知らせる。線の所には関連づけの理由を短文で記入する。
- ③思いつかなくなった時点で全体を俯瞰し、それぞれ関連してくるものを再び線で結ぶ。この間、新たに考えつく事項も記入する。
- ④演習終了後、改めて別の用紙を用い、同一内容のコンセプトマップを再度制作する。
- ⑤演習開始前と後の変化がマップ化されるので、学生自身が、考え方のパターンや深まりを把握できる。
- ⑥学生同士比較し合う中で、自分の位置を確かめたり、考えようとする動機を持つことが期待される。

※線の種類：
 ———— お互いに関連し合うもの
 ←——→ 対極あるいは対立する関係
 ———→ × 一方方向にだけの関係



事前評価コンセプトマップ例



事後評価コンセプトマップ例