

だれでもアートワークショップ

「障がいのある子どもがのびのび表現できる場を目指して」

白梅学園大学子ども学部

准教授 杉山 貴洋

はじめに

現在、白梅学園大学・短期大学は、小平市から療育事業の委託を受けて、アートのワークショップに取り組んでいます。これは、平成19年度に文部科学省から採択を受けた「現代ニーズGP」（注1）が前身となつて開始されたワークショップです。「障がいのある子どもたちがのびのびと表現できる場をつくりたい！」という動機から、障がいに理解のある地域づくりを目指した取り組みです。本稿では、このプロジェクトのなから、造形ワークショップの活動を取り上

げます。まず、プロジェクトの概要とその背景についてご紹介します。次に、開始当初の学生の奮闘を振り返ります。そして、このワークショップから地域における子どもの表現の場について考えたいと思います。

ワークショップのはじまり

2007年10月、私のゼミが担当する造形ワークショップが始まりました。通称「しらうめ・だれでもアート作戦」発達に障がいのある子どもたちが、学生と一緒に遊びを通じて表現をするワークショップです。

このワークショップは、文部科学省から選定された「現代ニーズGP」プロジェクト「アートでつくる障がい理解社会の創成」（注2）の一環です。地域活性化の貢献（広域型）として、障がいに理解のある地域づくりを目指した2年半の取り組みです。私は、このプロジェクトの取り組み申請者であり、ワークショップの担当者でした。本学は、保育士や小学校教員の養成校ですが、障がいのある子どもが定期的に参加できる活動はありませんでした。本学にとっても、造形教育を担当する自分にとっても、新しいチャレンジがスタートしました。

そして、プロジェクト開始から半年後、「しらうめ・だれでもアート作戦」は、小平市と「発達障がい児支援の地域連携協定」を締結しました。目的は、障がいのある子どもを地域で支援するネットワークづくりをすることです。ここから、大学と行政の本格的な連携が始まりました。

また、「しらうめ・だれでもアート作戦」のワークショップは、新聞、雑誌、テレビなど、様々なメディアで取り上げられます。月刊ジャパンジャーナルでは、三カ国語に翻訳されるなどの注目を集めました。

そして、2008年には「キッズデザイン賞」（注3）コミュニケーション部門を受賞します。2009年にはワークショップの実践記録が「富田博之記念

賞」（注4）を受賞し、2010年にも、再び「キッズデザイン賞」フューチャーアクション部門を受賞するなど、社会的な評価も得ることになりました。

しかし、何より評価されることになりました。バツアップが終了する2010年4月から、小平市の療育事業の委託を受けるまで発展したのだと思います。

わずか2年半の活動期間でプロジェクトが評価されたのです。障がいのある子どもの居場所をつくらうとしたワークショップは、様々なところで人を動かし、行政も動かす結果となりました。専門性の高い療育の分野に、遊びを通じたワークショップが委託を受けることになったのです。しかし、ワークショップの内実は、結果よりも、試行錯誤のプロセスにあります。様々な意味で社会的な評価を受けることになったワークショップですが、その原点は、子どもたちと学生の交流でした。ワークショップのなかで、子どもと学生が、どのように関わり、何を生み出したのか振り返ってみたいと思います。

発達に障がいのある子どもが抱える問題

「だれでもアート作戦」のプロジェクトが選定された2007年は、全国で特別支援教育が本格的にスタートした年でした。これまでの特殊教育（視覚障が

い、聴覚障がい、知的障がい、肢体不自由などを対象)に、自閉症やADHD、LD、アスペルガー症候群などの発達障がいをもつ子どもたちも、サポート対象に含まれたのです。東京都でも特別支援教育推進事業が実施される一方で、発達障がい児の地域受容は、充実しているとはいえないのが実状です。発達障がい児の地域支援は、現代的に必要なとされるテーマだったので。

現代ニーズGPのチームは、プロジェクトを開始するにあたり、2007年3月、対象4市の全保育所、幼稚園(計96園)の担任教諭を対象に、発達障がい児や特別な配慮が必要な子どもに関するニーズ調査を実施しました。調査の結果、保育上、特別なあるいは個別的な配慮を必要な子どもの保育で「困っている」という回答は、全体の76%を占め、必要な情報や有益な研修を望む回答が予想以上に多いことがわかりました。

この調査結果と現代ニーズGPの採択を受けて、本市は、小平市の特別支援教育の研修会をおこないました。また、教員や保育士、そして市民にも向けて、障がいについての理解をすすめる講演会やシンポジウムをおこないました。特別支援教育の研修会は2年半で12回、講演会やシンポジウムは学内で15回、学外で8回開催しました。参加人数は、合計で約1500名になりました。また、プロジェクトを開始するにあ

り、小平市の校長会、特別支援学級担任会、障害者福祉課に出向きプレゼンテーションをおこないました。

抱えている困難は軽度ではない

文部科学省が2002年度に行った発達障がいに関する全国の小、中学校生徒の実態調査によると、63%の子どもに「軽度発達障がい」があるといわれています。しかし「軽度発達障がい」とは、近年になって定義された言葉です。「軽度」とは知的な障がい軽度という意味であって、生きにくさや、抱えている困難が「軽度」ではないのです。明白な知的な遅滞などが見られないことが多いため、親も周囲もその子の障がい気づきにくいのです。そのため、ケアやサポートが遅れ、対人関係で孤立してしまいます。発達に障がいのある子どもが抱える問題はいろいろあげられますが、この気づきにくさは特徴のひとつです。周囲が障がいを受け入れにくいということが、問題を難しくしてしまうのです。

「だれでもアート作戦」のワークショップに参加する子どもの母親から「まだ(子どもに障がいのあることを)受け入れられないんです。」と相談を受けることもあります。障がいのある子どもの子育ては、想像以上に難しく、地域でも気軽に相談できる場所が少な

いのが実状なのだと思います。

また、子どもの発達において「遊び」はとても大きな意味をもっています。しかし、障がいのある子どもは、ひとりで遊ぶことが難しく、自分を表現することが苦手な子もいます。そこには誰かの力が必要です。その役割を、本学が地域として担うことができないだろうか。遊びを通じた子どもたちの居場所を想像すると、ワークショップという場がふさわしいことは容易に想像できました。

ワークショップのモデル

ワークショップは、私の経験をいかすことになりました。私は、ここ数年、浦安市にある子ども発達センターで、芸術療法コースの講師を担当しています。名称こそ芸術療法ですが、直接的な治療を目指すのではなく、遊びを通じてのびのびと表現できるワークショップを実践していたのです。ファシリテーターこそ、私が演じているものの、協力員としてサポートしているのは、白梅学園大学や武蔵野美術大学の学生でした。ほかにも舞台俳優や、家具職人など、心理や福祉の専門外のサポーターに支えられていました。このワークショップをモデルに造形ワークショップが開始されたのです。

ワークショップの親子活動は以下の4点になります。その特徴は親子が分かれて、それぞれに第三者が関わるということです。

1. 親子がわかれて参加をする。
2. 子どもは、学生と一対一（必要に応じて一対二）でペアを組む、ワークショップをする。
3. 親は別室で座談会をひらき、ピアカウンセリングをおこなう。ピアカウンセリングにはサポータースタッフ（障がいのある子どもをもつ親）が案内役になる。
4. ワークショップの発表会に親が合流する。

障がいのある子どもが参加できる地域活動はいくつかあるものの、そのほとんどが親子参加という条件でした。そのため「だれでもアート作戦」は、子どもを学生に預け、その後、合流するというかたちを取りました。これは、浦安市の経験をもとにしたものです。障がいのある子どもの子育てに加え、外出するだけでも疲れてしまいます。その上、子どもとアート活動をするなんて、余裕のある親でないとは参加できないのが現実でした。また、親子参加の活動は、デリケートな関係の中で、自分の子どものマイナスイ点に目がいきがちになってしまうこともあります。参加が、逆に孤立感を強めてしまうこともあったのです。そのため、わずか一時間でも親子が離れて、笑顔で子どもが戻っ

てくる時間が子育ての応援にならないだろうか。そんな思いを、ワークシヨップに込めたのです。

しかし、親子が分かれる活動は望ましいものの、それは預ける側に相当の力量が要求されます。本学が、保育士や教員の養成校とはいえ、学生は療育の専門家ではありません。いわばアマチュアです。それでもこのワークシヨップが実現できると考えたのは、学生が子ども好きだったからです。子ども好きで共感する力さえあれば、何とかなる。多くの教員が学生の子ども好きにかけていたのです。

ひとつのアンケートから

「だれでもアート作戦」は、ワークシヨップが終了する年度末に、保護者に向けたアンケートをしています。目的は、ワークシヨップの修正をはかることです。ここでひとつのアンケートを紹介します。（注5）

「今までいろいろなことをやってきましたが、たいていのはすぐ嫌になってしまい、続きませんでした。けれども、あーと〴〵に行くときだけは一度も嫌と言わず「熱があってもいい」「ようちえん休んでもいい」というくらい楽しみにしてました。何事も決められたことをやるのに、本人の相当なやる気を苦労して

ひきだして子供も親もキズだらけ…というのがよくありました。ここだけは自分から進んでいく、そして子どもが、楽しかった」と笑顔で帰ってきてくれることが親にとつて一番の薬です。

また、母親としても、とても前向きな気持ちになりました。普段の生活では、周囲と相入れない子どもの言動や行動に振り回され、身内の視線も冷たく、親としてとても肩身の狭い思いをしてきました。相談をしようにも、障がいのことを詳しく知る人や同じような状況の人が存在せず、また言ってもわかってもらえないということが多々ありました。ここに来て、子どもたちも楽しんでいて、また子どもへの障がいを当たり前のこととして受け入れている人たちを見て、子どもの未来に少しだけ光を見つけることができました。このようなワークシヨップと関わることによって、自分が今まで生きてきた中でいかに障がいを特別視してきたか、いかに自分に知識がなかったか、思い知りました。親にとつても、子どもにとつても新しい世界を見つけれられたようです」。

ワークシヨップの担当者として、このような回答をもらうことは、とても嬉しいことです。子どもたちだけではなく、母親の気持ちも動かすことができたのです。

しかし、ここでは視点を変えてこのアンケートをみてみたいと思います。ここに、発達に障がいのある子

どもの家族に対して、地域がどのように関わったらよいかヒントが隠れているのだと思います。それは、親子関係を一時的にクールダウンし、それぞれに第三者が寄り添うという場の在り方です。サポートするスタッフは、障がいのある子どもの子育ての先輩ですが、カウンセラーではありません。また、学生も療育の専門家ではありません。ピアカウンセリングでもワークショップでも、具体的な何かが解決されているわけではないのです。それでも身近に寄り添い共感してくれる第三者が、ときには生きる勇気をもたらせてくれるのです。地域の在り方とは、そういうものではないでしょうか。

チームワークの造形ワークショップ

ここでワークショップの参加人数を紹介します。定期的に通う障がいのある子どもたちの人数は、この2年半で合計135名になります。年齢は3歳〜12歳と幅があります。大半が幼稚園児か、小学校低学年となります。人数は内容にもよりますが、1回につき12、3名程度の参加があります。造形ワークショップの時間は、約80分です。最初に中庭でじゃれつき遊びをします。その後、アトリエに戻ってファシリテーターが説明をします。「やってみよう！」の合言葉で制作を

開始、最後は母親が合流し、発表会をおこないます。工夫をしていることは、空間の使い方、声のかけ方、リズムカルな進行など、様々な要素が響き合うことです。グループ活動を通じて、子どもの感性が光るようなワークショップを目指しているのです。

こうして、私のゼミナールが担当する造形ワークショップが始まりました。全10回のワークショップです。スタッフ全員が、赤いTシャツに黒のエプロンのユニフォームを着るようになりました。ファシリテーターは、学生演じる「天使のモモちゃん」です。役割として差別化をはかり、視覚的にもわかりやすい演出を心掛けました。「モモちゃん」というネーミングも、言葉の理解が難しい子どもを配慮して、最もいいやすい言葉を想定しました。そして「ママ」に近い音から「モモちゃん」と命名されました。私は、カメラマン兼現場監督として黒子に徹することになりました。

また、新聞の取材も入ることになりました。学内でも注目されます。リハールもおこない、入念な準備をして子どもたちを迎えました。

しかし、記念すべき第一回目のワークショップは、散々な結果で終わることになったのです。子どもがアトリエに入らない。物を投げつける子、学生の顔に絵の具を塗ってしまう子。ウロウロする子は、イーゼル

をバタバタと倒し、騒音と奇声が飛び交うことになりました。絵に描いた学級崩壊のようでした。制作どこの騒ぎではありません。うまくいかない空気に、学生が完全に飲まれてしまったのです。

ゼミの学生は、ワークショップを運営する初心者ではありませんでした。多少の自信もあったのだと思います。しかし、今までの蓄積が根底から覆される結果となってしまうました。学生は、緊張のためか、事前に打ち合わせをしていたように動けなかったのです。うまくいかない時は不思議な連鎖が作用します。いつも舵取りをするゼミ長は、子どもがアトリエに入らず個別の対応に追われてしまいます。チームはバラバラになり、ファシリテーター任せになってしまったのです。学生全員が、予想外の事態に対応できなかったのです。

ワークショップが終了し、反省会は私の怒声で始まりました。「何をしたらいいかわからなくて、子どもが戸惑う時間がある。」「声が全く出ていない。」「子どもがイライラしてしまう原因をつくっているのは、自分たちだ。」「どんなに緊張しても、怖くなくても、顔に出すな。」冷静に話そうとしても声が震えます。私は、怒ったまま反省会を去ってしまいました。悔しさと不甲斐なさと、子どもに対する申し訳なさとといういろんな感情が混ざって、その場に身を置くこ

とができなかつたのです。

その夜、ゼミ生から一本の電話が入りました。「先生も、チームの一員だよ。大丈夫、頑張るから。」動揺した私とは、対照的で落ち着いた声でした。私たちは役割を超えて、チームでまとまるのが求められたのです。

その後、ゼミ生たちは何度も話し合い、段取りと進行の確認をおこないました。演劇のリハーサルのように、声を出しながら段取りを確認します。子ども役をつくり、不足の事態にはこうやって動こうと確認をしました。ある学生は、この時を振り返り「自分たちは、チームとしてやらなければいけない。」と話しました。ワークショップに必要なのは、チームワークだったのです。

2回目のワークショップは、さらに入念な準備をしました。子ども一人ひとりの顔をイラストで描き、絵と色で場所を誘導します。イーゼルも倒れないように、背が低いものに変更しました。これにより、空間がうまく整理できました。また、進行表をつくりメニューボードも用意したのです。さらには、ポディランゲージを活用し、表情豊かに伝えることを心掛けました。何よりも、アイコンタクトで伝達できるようになっていきます。必要だったチームワークが機能しはじめたのです。

2回目の造形は「スルスルロケット大作戦」でした。ファシリテーターのモモちゃんが説明をすると、一人の子どもが「やりたい、やりたい」と言い出ししました。サポートする学生がその声をうまく拾い上げました。そして、そこからリズムが生まれました。

2回目のワークシヨップは、成功に終わりました。初回の失敗を取り戻すかのような勢いでした。反省会では、全員でハイタッチを繰り返しました。おぼろげながら見えていた成功のイメージが共有できたのです。2回目以降、多動やイライラでアトリエから出ていく子どもはいなくなりました。

3回目、4回目と少しずつ修正をはかりました。自閉症や知的に遅れのある子、こだわりの強い子、様々な子どもが参加していました。また、子どもたちの3分の1が言葉によるコミュニケーションが困難でした。そのため、ボディーランゲージを明確にして、聴覚提示と視覚提示の合致を心掛けました。次第に、子どもたちも慣れていき、笑顔も増えていきました。発表会でも、嬉しそうに自分の作品を見せるようになったのです。ワークシヨップの雰囲気づくりは、軌道に乗ったかに見えました。

しかし、6回目の終了時に、事件が起きてしまいました。知的に遅れのある5歳の女の子Aちゃんが、他の

子どもの顔をひっかいてしまったのです。脈絡もなく突然、顔をひっかいたのです。被害を受けた子どもは、目の手術を終えたばかりでした。幸いにも後遺症にはならないものの、そのシヨックは言いようのないものでした。ひっかかれた子どもとペアを組む学生は、我が子を守るような感情を前面に押し出すようになりました。私たちは、安全管理について今までとは異なる緊張を強いられることになったのです。

Aちゃんは日常的にも手を出す癖があつて、家庭でも頻繁に母親がひっかかれていました。しかも、マイナスの感情ではなく、機嫌のいい時ほど手が出てしまうということでした。また、大人が反応できないくらい素早く手を出します。さらに難しいことは、Aちゃんが可愛いと思う小さい子に手を出してしまうことでした。Aちゃんを担当する学生は、自分の力量不足を責めて何度も泣きました。自分はやられてもいい、でも、他の子どもに手を出すことは、絶対に避けなければいけないとこぼしていました。

ワークシヨップでは、担当制をとっているとはいえ、全員で注意することが確認されました。他の子どもが近くにいる時間帯では、先に手を握ってしまう、なるべく制作に集中させるなど、他のことに注意をむけるような対応を心掛けました。

しかし、実践とは理屈の世界ではありません。全員

が注意をしていますが、Aちゃんの手出しはおさまりません。ワークシヨップはAちゃんにとって楽しい場になつていたのです。学生3人がかりでやつと手出しをおさめるということもありました。

7回目の反省会でひとりの学生が、それでもAちゃんをワークシヨップから排除したくないと言ひ出しました。それは、ゼミ生全員の思いでした。しかし、解決策は見えてきません。「何かいいアイデアない？」私も、対応策を思ひつくことができませんでした。その時、ゼミ長が不思議なことを言ひ出しました。「私なら、何とかできる気がした。」その言葉に、誰もが納得しました。確かにそうかもしれない。何とかできる具体的な方法ではありません。感覚として何とかできないのではないか。それは、現場にいる者しかわからない感覚の言葉でした。根拠は何もありません。ただ、不思議な共通理解がチームに浸透したのです。そして、8回目のワークシヨップのじゃれつき遊びのときでした。Aちゃんが、ダウン症の男の子をたいてしまいました。その時、ダウン症の子を担当していた学生が、間髪入れずにAちゃんに言ひ聞かせました。「ダメ、いけない。」感情をむき出しにして、Aちゃんの手をつかんだのです。「痛いからね。」そう言ひ聞かせたのです。

知的に障がいのあるAちゃんは、時間がたつと因果

関係がわからなくなります。そのため、瞬間に迷いなくハッキリ伝えることがベストの対応だったので。手をつかんだ学生は、アトリエに戻る頃には、笑顔でAちゃんと歌いながら手をつないでいました。ダメなことをきちんと伝え、後に引きずらない適切な対応でした。これがきっかけになったのかどうかは分かりません。しかし、それ以降、他の子どもがたたかれてしまふことはなくなりました。

また、Aちゃんとは違う意味で、心配になる男の子がいました。こだわりが強く、関わること自体が難しい自閉症の男の子B君です。B君は、初回のワークシヨップで、極度の緊張のため一歩もアトリエに入ることができませんでした。

B君は当時6歳でしたが、4歳程度の理解しかできませんというのでした。視線が合わず、独り言を話します。言葉は「25」「ダイソン」「ミツビシ」でした。感覚過敏のため、甲高い声が苦手な一方で、機械の音を極端に好むこだわりがありました。そして「ダイソン」の掃除機、「ミツビシ」のエアーウオッシュャーが大のお気に入りだったので。感覚過敏は音だけでなく、臭いや触覚にもありました。そのため、少しでもよだれがついてしまえばパニックになつて、すぐに着替えることになります。1日に、4回も5回

も着替えることになります。極度のこだわりがあつて、B君は、障がいを受け入れてくれる幼稚園にも行けなくなっていました。当時、唯一の外出先が「だれでもアート作戦」のワークショップだったのです。

B君は、感覚過敏のため、ヘッドホン（イヤークラフ）をつけて参加することになりました。しかし、初回は、アトリエの外でウロウロするだけでした。B君にとって、面白くない時間になってしまったのか心配になりました。しかし、唯一、B君がキャッチしていたことがあります。それは、ファシリテーターのモモちゃんでした。遠巻きに見ながら、天使の衣装が心に残ったのです。B君を担当したのはゼミ長でした。ゼミ長は、関わりの難しさを理解しながらも、絶対に自分に気持ち向かせてみせると宣言しました。アトリエの外でも中でもB君に寄り添い、そばにいたことになりました。少しでも造形的なことをすれば、心の底から喜びました。決して強要せず、だからといって野放しにせず、B君の気持ちと距離がはかれるようになってきました。少しずつ独り言がわかるようになっていきました。

B君は、2回目以降、アトリエから出ることはありませんでした。アトリエは、賑やかで様々な音がします。B君にとって過ごしやすい環境ではありません。それでも、B君は4回目から自らヘッドホンをはず

し、制作するようになりました。B君がヘッドホンをはずした時、ゼミ長は心のなかでガッツポーズをしました。制作はなぐり描きや、シールを貼るだけでしたが、それで充分でした。B君は、乗り物が好きで、工作の車をもって独り言を繰り返しながら遊ぶようになりました。ヘッドホンをはずす頃、ゼミ長の膝の上で遊ぶようになりました。その頃、家庭で話す独り言がひとつ増えました。その言葉とは「しらうめ」だったので。お母様が嬉しそうに報告してくれました。B君の生活の中にワークショップが位置づいたので

他にも様々な子どもがワークショップに参加していました。元気が良すぎて、机の上にある道具を、投げつけてしまう男の子C君には、男子学生が担当になりました。C君は、完成した作品を発表したら投げ捨ててしまいます。イーゼルを前にしても、学生の顔に絵の具を塗ってしまいます。本人にそのつもりはなくても、行動が突発的で激しさがあります。学生はC君のために、投げてもいいクッションや、柔らかいものを用意しました。しかし、投げてもいいものは投げないのが子ども心です。そのため、行動が激しくなったから、アトリエの外に出て、気が済むまでじゃれ合うことになりました。C君にとって、大きなお兄さんが体

いっぱい遊んでくれることは楽しい時間になりました。学生の顔が絵の具だらけになることもありましたが、不思議とそういう時間を共有することで、通じ合えるようになっていくのです。

造形ワークショップを振り返ると、ドタバタの連続でした。うまくいったりいかなかったり。ひとつ問題を克服すれば、また何か問題が起きたりします。それでも、学生も私も、何かが起きるのが当たり前と考えられるようになりました。

誰にでも苦手で不得意なことがあります。それは、障がいのある子もない子も同じです。そんな当たり前のことを問いかけながら、ひとつでもできることに共感していく。私たちにも余裕が生まれました。ドタバタにも、遊び心をもって対応できるようにしたので。ワークショップは、試行錯誤を重ねながらも、次第に不思議な一体感をもつようになりました。

私は、当初、教員として自分の経験を学生に伝えるつもりでした。しかし、いつの間にかゼミ生は、自分たちでしか作れない雰囲気を作り上げていたのです。障がいのある子どもは、空気が読めないと言われるます。その見えない空気を学生は作り上げていたのです。そして、子どもたちを安心させていたのは、学生がつくる独特のムードでした。子どもが笑い、学生が笑いワークショップに広がっていきます。きっかけは

学生がつくるにしても、そのリズムでムードができあがっていききました。それは、場を共有したものでしか味わえないライブのようなものでした。そして、回を重ねる毎に、子どもの個性が作品に投影されるようになりしました。ワークショップは、作品を通じた自己形成の場になったのです。子どもたちが、作っていたのは「作品」ではなく「自分」だったのです。

最終回、10回目のワークショップでゼミ生たちは、発表会で特別な演出を考えました。それは、いつも後ろで拍手をしているお母様を前に出し、子どもが作った作品を受け取るというものでした。ダンボールで作った坂の上に、空き箱自動車を走らせゴールで母親がキャッチします。子どもたちは、キャッチしたお母さんに一目散に走って抱きつきました。子どもたちも最終回ということを理解していたようでした。集中が切れそうなきも、いつも以上に頑張りを見せていたのです。最終回は、お母様も交えて記念撮影をしました。ワークショップは大成功に終わりました。

そして、子どもたちが帰ったアトリエで多くの学生が泣きました。疲労と安堵が入り交じった達成感でいっぱいになったのです。今まで何度と涙を流してきましたが、最後は、嬉し涙で終わることができました。表面的な理解や共感、子どもにも受け入れてもら

えません。私たちは、子どもたちが、のびのびと表現できるワークシヨップをつくり上げることができたのです。

おわりに

あれから3年の時間が経過しました。3代目のファシリテーターが誕生し、一年一年、ひと味違った雰囲気です。子どもたちの顔ぶれも変わり、相変わらず試行錯誤は続いています。でも、ふと振り返ると、子どもや学生が卒業しても、アトリエには3年前の記憶が残っていることがつきます。初めて参加する子どもでも、楽しそうにしている子どもにも触発されて、ワークシヨップの流れが自然に伝わっていきます。それは3年たった今でも続いているのです。ワークシヨップは、触発される場になりました。様々な体験が体に刻まれていくように、この場所にもワークシヨップの記憶は刻まれているのです。

私は、当初、担当者として祈るような気持ちで見えていました。しかし、今ではすっかり自分の手を離れ、ワークシヨップが生き物のように見えることがあります。それどころか、子どもたちの表現を光らせている学生を羨ましく思うことさえあるのです。教員と

いう立場を忘れ、子どもたちから元気をもらっているのが正直なところです。そして、今さらながら、私自身も何かできるのではないかと思ってしまうのです。

ワークシヨップとは、グループで活動をする時に使われる手法のひとつです。ひとりではできなくても、何人かが集まれば可能なこと。たったそれだけの可能性を積み重ねていくのがワークシヨップなのだと思います。行政を動かしたワークシヨップも、その始まりは、学生と子どもの共感だったのです。

学生と子どもが生み出した、小さな事は、水たまりとなって小さな川になって流れはじめました。たまに、このワークシヨップはどんな軌跡を描くのか想像することがあります。続けることは、始めることよりも難しいものだと思います。でも、今は、ワークシヨップの力を使えばきっとできるような気がしています。私も、ワークシヨップから勇気をもらっている一人なのです。

*注

1. 現代ニーズGP

文部科学省が推進する「現代的教育ニーズ取組支援プログラム」(Good Practice、通称GP)。社会的要請の強い政策課題に対応したテーマ設定を行い、各大学等から応募された取組の中から、優れた教育プロ

ジェクトを選定し、財政支援を行うことで、高等教育の活性化を目的としている。

2. 「アートでつくる障がい理解社会の創成」申請書の抜粋

「本取り組みは、発達障がいのある子とその家族が暮らしやすい地域づくりをめざして、二つのアート活動を実践する。特に、地域の将来を担う小学生の子どものための発達障がいの理解が進むことにより、障がい理解社会の基盤が形成されと考え、本学がある小平市を含む近隣四市で「1. 発達障がいのある子といっしょにアートワークショップ」プロジェクト、「2. 障がい理解啓発親アトキヤラバン隊」プロジェクトを進める。(中略)実施の経過で、各市の発達障がい児の親の会、教育委員会、小学校の教員や保護者、特別支援教育を進める養護学校が協力関係を結び、本取り組みの終了も継続して、障がい理解社会の基盤づくりに取り組む。

3. キッズデザイン賞

キッズデザイン協議会主催の顕彰制度。子どもたちの安全・安心に貢献するデザイン、創造性と未来を拓くデザイン、子どもたちを産み育てやすいデザインを顕彰している。

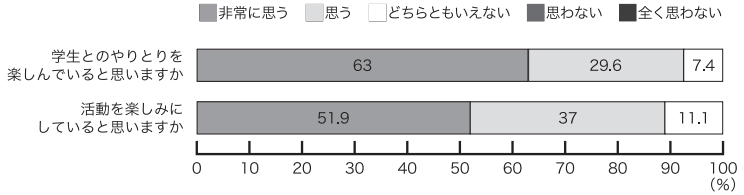
4. 富田博之記念賞

演劇教育において先駆的役割をはたした富田博之氏の意志を継いで始まった受賞制度。演劇の実践記録や研究論文を対象としている。杉山ゼミナールの実践記録は「演劇と教育」2009年10月号に掲載された。

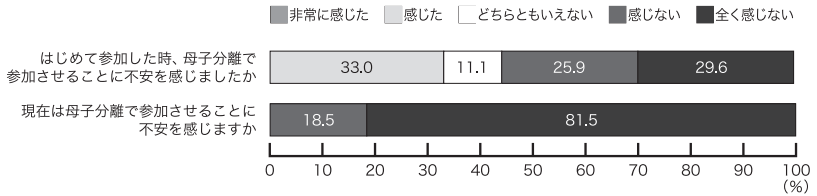
5. アンケート集計

ワークショップでは、参加した保護者からアンケートを取り集計している。以下に保護者からのアンケート結果を紹介したい。「アートでつくる障がい理解社会の創成」2009年度報告書から

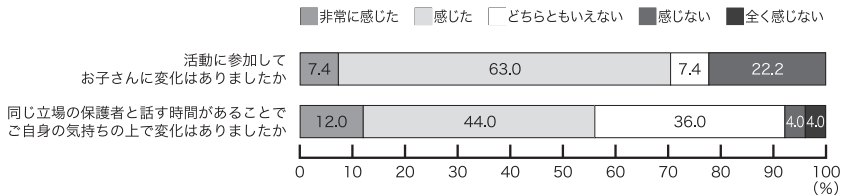
🌸 子どもの様子について



🌸 母子分離について



🌸 子どもと親の変化について



🌸 活動への参加について

