

機関番号：45411

研究種目：基盤研究(C)

研究期間：2008～2010

課題番号：20530789

研究課題名(和文) 実践知の創造を支援する活動システム理論の構築

研究課題名(英文) Reconstruction of activity theory that support creation of practical knowledge

研究代表者

廿日出 里美 (HATSUKADE SATOMI)

安田女子短期大学・保育科・教授

研究者番号：40248323

研究成果の概要(和文)：保育サービスの多様化が進み、保育実践にかかわる組織やそこで働く人々が相互に知を創造していく資質や能力を理解し、それを支援することが求められている。この研究の目的は、そうした実践知の刷新が何によって引き起こされるかについて、子どもが対象となるサービスの職業人に求められる知の再構成を保育者養成という現場の日常から見直すことである。具体的な手続きとして、まず、制度に媒介された保育者養成、および、学校教育と職場活動における保育者養成の内的矛盾について検討する。それらを踏まえたうえで、保育と演劇という異職種間の提携によって編み直された学習活動の軌跡を振り返りながら、実践知の創造を支援する道具となる①参加者のニーズに合わせて応用される知の体系、②相互作用の契機となる質問、③新たな感覚を呼び起こす状況の変化、④エンパワメントを支える感受性、④学ばれたことと未解決の課題を例証する。さらに、公共ホールの教育プログラムやアウトリーチ事業に学びつつ、これらの事業と保育者養成の授業科目のなかに芸術における学習活動を位置づける立場との違いについて、考察する。三年計画で実施された保育者養成校での演劇ワークショップは、保育の仕事で求められる実践課題の対象や動機と重ね合わされ、参加者の身体をとおしてその背後にある理論が実感されている。「学習活動の動機は、現実への理論関与である」とエンゲストローム(1987)が再認識するように、「芸術における学習」は、知の循環を引き起こす一つの契機になる。

研究成果の概要(英文)：Recently, child services have become diversified. It is necessary for organizations and people working with children to realize that people have the ability to create knowledge and empower each other. The purpose of this study was to clarify the causes of re-creating practical knowledge for people in occupations dealing with children. Here, it is not knowledge of the outsider eloquently spoken before and after the event. The concept of the first lineage 'Learning within school,' the second lineage 'Learning within work activity,' the third lineage 'Learning within science and art' is introduced as described in the Activity-Theoretical Approach to Developmental Research by Engeström (1987). And, "Learning within art" is closely examined. Useful tools in the creation of practical knowledge are: (1) A system of knowledge, (2) Questions that are opportunities for interactions, (3) Situational changes leading to a new sense of awakening, (4) Empowerment sensibility in practice," and (5) Learning unsolved problems. When learning through art, problems related to the trainee's "positive participation" could be used in the teaching practice as a resource that includes self-recurrent examinations, from the standpoint of both the trainee and the childcare worker. The learner is able to participate in decision-making that exceeds the specific situation, when the motive of the learning activity changes to theoretical participation.

Training college teacher's role is not clear in the outreach, which public halls send artists to schools. This study insists the person in charge at the childcare-worker training school must undertake what is learned in the whorkshop, and succeed all usually.

Workshops in Drama and contemporary dance, which are experienced through the

body, also overlap with the object and motives of the profession of childcare work. As has been recognized and mentioned by Engeström (1987), the motive of learning activities is theoretically related to reality. "Learning within art" becomes a chance to cause an exchange of knowledge.

交付決定額

(金額単位：円)

	直接経費	間接経費	合計
2008年度	1,200,000	360,000	1,560,000
2009年度	900,000	270,000	1,170,000
2010年度	1,000,000	300,000	1,300,000
年度			
年度			
総計	3,100,000	930,000	4,030,000

研究分野：社会科学

科研費の分科・細目：教育学・教育社会学

キーワード：実践知，発達，乳幼児，保育，社会文化的アプローチ，フィールドワーク，ワークショップ，文化間移動，活動理論

### 1. 研究開始当初の背景

2011年度から新しく導入される教職科目の「教育実践演習」や教員免許更新制に伴う「免許更新講習」では、子どもをとり巻く状況の変化に応じた実践知の刷新が求められている。そのような動向に備え、保育実践にかかわる子ども，保育者，保護者，行政官などの関係者，および，研究者の柔軟で流動的な相互行為を理解する枠組みを検討し，それらを活用した教員養成や教師教育のプログラムを開発することは急務の課題になっている。そこで，これまで筆者が行ってきた研究成果を踏まえ，次の視点と方法をもって本研究に着手する。

- (1) 具体的な実践のなかで能動的に存続する営みに着目する。
- (2) 社会文化的アプローチを採用したデータの収集と分析を行う。

### 2. 研究の目的

保育実践にかかわる者が相互に集団のなかで知を構成していく資質や能力を理解し，それを支援する社会・文化的な保育実践の活動システム理論を構築するため，以下の課題を明らかにすることを本研究の目的とする。

- (1) 保育の研究と政策に影響を与えた社会文化的アプローチの理論的な枠組みを整理する。
- (2) ワークショップ型研修のフィールドワークで収集したデータの分析から，実践知を生成する道具を具体的に例証する。
- (3) 焦点事例の共同カンファレンスを通して，活動システムの理論的枠組みを精緻化する。

### 3. 研究の方法

文化と実践に深くかかわる国内外の最新動向を集めた文献研究，ならびに，いくつかの先駆的なワークショップ型研修の現場に赴き，フィールドワークを行うとともに，専門多職種チームの関係者から情報提供を受け，本研究の演劇ワークショップを企画・実施する際の参考にする。ワークショップを年に3～4回，それらをもとにしたデータセッションを年に1～2回開催する。ワークショップ型研修にかかる資料と画像・映像を用いた分析結果は，あえて高度に専門化された学際的な学会ではなく，より現場の実践知に引きつけた検討が見込める研究協力者との共同カンファレンス（データセッション）において意見を交換し，プログラム内容の精緻化と深化をはかる。

文献研究，フィールドワーク，および，アクションリサーチについては，以下のように行う。

- (1) 文献研究：文化と実践に関する国内外の文献，ならびに，専門多職種チーム，ワークショップ，および，アウトリーチに関する文献・資料を収集し，この分野における新しい情報を得る。勤務先の大学では，クレジットカードによる決済が認められていないので，国内の書店を通じて，関連雑誌をいち早く入手し，この分野における最新動向を把握する。
- (2) フィールドワークの実施：データは，参加者がどのような情報を拾って，何をどのように実践するかを対象を定め，その対象に向かうためにどのような効果的な

方法を用いているかを分析するために、デジタルカメラとデジタルビデオ、リニアレコーダーに収録する。

- (3) アクションリサーチと共同カンファレンスの実施：ワークショップを3年間、継続して行い、そのデータを収集・分析し、共同カンファレンスの準備を行う。共同カンファレンスは国外の研究者との提携も視野に入れた分析を行う。

#### 4. 研究成果

エンゲストローム (Engeström 訳書, 1999, p.141) によれば、学習活動とは活動を生産する活動である。実践にどうアプローチするか問われたとき、科学は、実践のための「準備」や実践された後に振り返る「語りなおし(省察)」をこれまで得意としてきた。科学は実践を完全に「対象」にしてしまうが、芸術は実践に「主体」から迫ろうとする点が大きく異なる。ここでは、2011年の福島原発事故で多くの専門家がとった関与の仕方にもられるように、出来事が起こる前後に限って、雄弁に語られる部外者の知恵ではなく、人間が創造にかかわる能力をはっきりと例証し、具体化する「芸術における学習」を吟味する。「芸術における学習」を保育者養成のなかに位置付ける試験的な実践は三年計画で実施した。まず、初年度の準備期間でアーティストとプログラム内容を選定し、二年目から三年目にかけて、年に2~3回の割合でそのアーティストを講師として招聘し、保育学生や一般の人々を対象に演劇ワークショップ(以下、ワークショップをWSと記す)を開催した。WSの講師は、演劇界において芝居におけるコミュニケーションの視点から先駆的なワークショップを10年以上にわたって実践している劇作家・演出家のきだつよし氏に依頼した。その学習活動の軌跡を表1に示す。勤務先では特別な授業科目を付加することができないので、担任クラスのホームルームや卒業研究の授業の一部を読み替えて行っている。1回のWSは約3時間(2コマ分)である。WS実施の前後はその都度打ち合わせや意見交換を行うが、いったんWSが開始したら、その時間内の進行はアーティスト側に一任している。また、データセッションでは、WSの様子を映像で振り返り、アーティストや参加者と意見交換を行った。

WSの進め方は、ワークメニューに沿って行うやり方と、作品づくりや個人々のテーマ、即興表現等その場で出てきたことをもとに行うやり方の二つに大別できる。たとえば、表5のWS<<1回目>>は劇の演出的な指導とワークを中心とした指導の二部構成で依頼したが、WS<<2回目>>以降は、劇の指導を中心にした構成に変更し、データセッション<<2回目>>では、台本のない対話形式による

指導を試験的に行っている。

表1 参与観察と発表を行った芸術における学習活動の軌跡(2008~2010年度)

<b>一年目</b>	
2008年4月	地域で行われているWSにゼミ学生が参加し、レポートを作成
2008年8月	ENBU「ゼミアール・リファクセル」リファクセルとコミュニケーション」の参与観察 講師：きだつよし 内容：芝居における「コミュニケーションの方法」を学び、コミュニケーションに必要な柔軟な頭と身体を作るトレーニングを実践
2008年11月	地域の子どもの対象としたゼミ学生によるWS発表① 『まほうのパンやさん』
2008年12月	卒業研究発表会にてゼミ学生によるWS発表② 『お天気 music』
<b>二年目</b>	
2009年7月	WS<<1回目>> 講師：きだつよし 第1部：オープンキャンパス『いっしょにおよう！ぐりとぐら』劇指導 第2部：リファクセルとコミュニケーション 内容：参加者の学びたいこと・悩みをもとに、実践を交えながらトレーニング法を紹介 参加者：13人(ゼミ学生7名、編入学生3人、社会人3人)
2009年7月	オープンキャンパスにてゼミ学生によるWS発表③ 『いっしょにおよう！ぐりとぐら』
2009年11月	大学祭にてチュータークラス学生による劇発表④ 『てくろ』
2009年12月	2010年3月 データセッション<<1回目>> 内容：二年目WSの振り返り 卒業研究発表会にてゼミ学生によるWS発表⑤ 『ちいさな恋の夢物語』
2009年10月	WS<<2回目>> 講師：きだつよし 内容：大学祭『てくろ』劇指導 参加者：25人(チュータークラス学生) オブザーバー：6人(ゼミ学生)
<b>三年目</b>	
2010年9月	WS<<3回目>> 講師：きだつよし 内容：卒業研究『ベジタブルズのおいしい大作戦』劇指導 卒業研究『ホスピタルクラウン』劇指導 参加者：8人(ゼミ学生)
2010年11月	WS<<4回目>> 講師：きだつよし 内容：卒業研究『ベジタブルズのおいしい大作戦』劇指導 卒業研究『病気の子どもへのプレゼンテーション』人形劇指導 参加者：8人(ゼミ学生、2010年9月と同じ学生)
2010年12月	卒業研究発表会にてゼミ学生によるWS発表⑥⑦ 『てんてきくんとおともだち』 『ベジタブルズのおいしい大作戦』 2011年3月 データセッション<<2回目>> 内容：三年目WSの振り返り 就職の面接試験や仕事のプレゼンテーション場面で伝えたいことを相手に伝わるように表現する方法を対話形式で指導 参加者：3人(WS経験学生1人 WS未経験学生2人)
2011年3月	データセッション<<3回目>> 内容：三年間の総括

注：網かけ部分はアーティストが指導・参加した活動

WSが連続ものなのか単発で行われるのか、メンバーが固定されたクラスか自由応募のオープンクラスなのかにも、プログラム内容は左右される。個々の学生がもつ自己課題に踏み込んだ指導内容にしたいという筆者の意向から、三年目のWS<<3回目>>と<<4回目>>は、二回連続で同じ学生を対象とした企画になっている。

以上のように、全部で4回にわたるWSと3回にわたるデータセッションは、その都度、保育者養成校の目的や意図に合わせて参加者を決め、アーティストに指導を依頼している。アーティストは、必要な情報をその場で取り込み、目の前で起こっていることの中から目標を発見し、それに合わせた指導内容を選択的に決定するやり方をとる。したがって、毎回、指導内容や方法が変わり、どの回も実際に、始めてみなければどういう展開になるのかわからない状況下で進行する。課題は、実践のなかに埋め込まれており、ワーク中に参加者から寄せられるさまざまな期待のなかで焦点化される。その過程をその場に居合わせ、肌で感じられるところがこの学習活動の醍醐味である。分析では、そうした学習活動の生成過程を読みなおす行為を重視する。

#### (1) 実践を産み出す学習活動

WSを間近で観察しながら、データを収集・分析した結果、次のことがらが実践の生

成の道具として機能していることがわかった。

①参加者のニーズに合わせて応用される知の体系

アーティストは、新たな学習活動を産み出す知の体系をもっている。WS では参加者のニーズに合わせて、その知が応用される。そうした知の体系は、アーティストによって異なる。ワークショップで参照された知の体系は、およそ表2のように整理される。

WS を提供するアーティストごとに知の体系が把握できていれば、WS で何を学んでほしいかプログラムや対象者ごとにある程度、明確な展望をもつことができる。

表2 演劇ワークショップで学ばれる知の体系

<b>リラクセス</b>	○自分を練る 自分を知る 緊張のほぐし方 体(伸筋 屈筋 体幹 軸 参加の構え) 心(退く⇄押す 弱⇄強)
<b>コミュニケーション</b>	○伝わる 体(表情など)+心(イメージ/気持ち/感情)→言葉→伝わる 言葉と動きの一致 届く→わかる→感じる 人をとらえる(軸と面) 相手に影響する エネルギー(量と向き) 興味→(集中力)→目的 同調(体幹をつかった動き 呼吸 視線) ○やりとり(受けて→届ける) 情報+気持ち/気分+呼吸感(情報をもらいながらプランを立てる) 集中力の分散(同時集中) 耳で聴く→イメージで聴く(雰囲気そのものを感じ取る) ○台本の読み方(読解力 想像力 表現力) ○面白く感じるゾーン(受け手の想像の範囲を超える≠デフォルメ)
<b>その他</b>	○軸でとらえる 枠でとらえる

注：2008年8月ENBUゼミナールサマースクール(講師：きだつよし)でのフィールドワーク、および、2009年と2010年のデータをもとに再構成

②相互作用の契機となる質問

アーティストは、参加者に質問しながらワークを展開する(表3)。質問を介して、アーティストは、参加者が「そういう行動をとらざるをえない」、もしくは、「つい、そういう行動をとってしまう」状況を即興的に創り出していく。それは、「実習生が質問しない」という実習先からのクレームとは対照的である。

③新たな感覚を呼び起こす状況の変化

アーティストは、何をどうすれば状況を変えることができるか、経験的に知っている。参加者は身体をとおしてその変化に気づき、新たな感覚を体感する(表4)。

エンゲストローム(Engeström 訳書, 1999, p.139)は、学習活動の動機が現実への理論的関与に変容したとき、学習者は所与の現実を超えて想像することを学び、自立的に、決断してふるまうことが可能になると述べている。表5に示した参加者の感想は、「保育

表3 ワークショップ参加者の感想

- ・まず、気になる点があれば役者(楽器)に今どんなイメージで演じたか(演奏したか)を問いかけ、答えにくそうであれば質問を変えて、何が足りないのか気づけるように導いていたところがわかりやすかったし、今後、劇をよりよくするためにどのように考えていけばよいかわかりました。(2009年10月WS参加者の感想)
- ・劇についてどういうふうなところに悩んでいるのかと聞かれて、人形劇なのであまり動きがないのだが動きたいと質問すると、ステージ上の立ち位置や子どもと看護師の距離感や点滴くんがどういった場面で動くか効果的なのかと、たくさんの教えて頂いて、本当に私たちの人形劇の幅が広がったと思った。登場人物のキャラクターもしっかりと付けることができ、点滴くんとかば子ちゃんの関係性や子どもと看護師の関係性など深いところまで考えることができたと思う。(2010年11月WS参加者の感想)

表4 ワークショップ参加者の感想

- ・先生がアドバイスする度に演者の演じ方がどんどん変わって行って、びっくりしました。(2009年10月WS参加者の感想)
- ・「声を大きく」ではなく、「子どもが200人いると想像してやってみよう」と言われると、役者の声の大きさが変わっていった(2009年10月WS参加者の感想)
- ・対象をはっきり決めるといことが大切だとおっしゃっていて、前回のときも言われていたのに、やはり一人一人が意識して誰に話しているのかどのように伝えたいのかを整理しなければならないと感じた。劇のなかで会話する様子を見てもらいたいのか、見ている人に問かけるのかでは、ステージ上の人間の向きや台詞の言い方が違ってくるので、自分たちでどちらにするのかイメージを共有することが必要だった。みんな決めて劇をもう一度すると、今までとは全然違うものができていたので、大事だなと思った。(2010年11月WS参加者の感想)

表5 ワークショップ参加者の感想

- ・「移動する」と「その場で動く」とでは舞台の使い方も変わり、違った表現になる。(2010年11月WS参加者の感想)
- ・台詞が少ない役であっても、その場にどう参加していくのかということ自分のなかでしっかりと決めて演技をしていくことで、自分自身のなかでその場にどう参加していけばよいのか定まり、観ている側からも自然に見えるということである。(2010年11月WS参加者の感想)

者全員の昼食や、休憩時間はどのように過ごしたのか?という学生が実習で体験する問題に立ち向かうヒントになると思われる。WSでの学びは、実習場面における実習生の「積極的参加」をめぐる問題を実習生と保育者の双方の立場から自己再帰的な検討を加える資源として、活用できる。

④エンパワメントする/されることを支援する感受性

学校やクラス単位で行うWSは自由応募のWSに比べ、他者に見られていることを気にしたり、自分を他者と比較して焦ったり、で

きない自分に落ち込んだりする人が出やすい。アーティストは、その場で解決できることはそのときに解決するという姿勢でWSに臨み、課題の持ち帰りや積み残しを極力、少なくしている。また、アーティストは参加者に対する鋭敏な感覚をもち、わずかに見せる危機の予兆に素早く手だてを講ずる。アーティストに接した参加者は、「素人の私たちのためにここまで一生懸命になってくれた」と、期待以上の指導に驚き、感動している。

⑤WSで学ばれたことと未解決の課題

WSで何が学ばれたか、映像データや参加者の振り返りをもとに整理し、保育学生の実践課題と対応させた結果を表6に示す。未解決の課題は、データセッションで偶発的に、または、実験的に試されるなど、次のWSを構想する契機になる。

表6 保育学生の実践課題とワークショップで学ばれた内容

保育学生の実践課題	区分	WSで何が学ばれたか
○人前に立つと緊張してすぐ、頭が真っ白になる	緊張 ↓ リラックス	○その場で起きていることを把握し、感じるとる
○自分から子どもや保育者にはたらかかけることができない ○実習先で「大人しい」「静かすぎる」と指摘される ○子どもへの語りかけが単調で生き生きしたやりとり感じられない	不明瞭 ↓ 明確	○何を伝えたいのか整理し、意識する ○イメージしたことを表情や言葉、動きにする ○対象をはっきり決めて台詞を言ったり、動いたりする ○言葉と動きを一致させる ○コミュニケーションをとる際のきっかけを明確にする (例：役者間のコミュニケーション、役者と観客とのコミュニケーション)
○子どもの反応に関係なく、保育を進行してしまう ○10～30人の子どもの相手に一斉指導ができない ○相手の質問の意図や反応に合わせた応答が難しい	限られた課題の遂行局所的 ↓ 複数の課題の遂行俯瞰的	○複数の課題を同時に行う (例：相手の台詞を聞きながら動く、観客の反応を見ながら台詞を言う) ○相手に伝わりやすい演技や演出の方法を考える ○特に見せたいところや話の中心になるところを考えて演出する
○実習先の保育者とコミュニケーションをとるのが難しい ○特技や趣味など自分に開く質問に答えるのが極度に苦手である ○子どもの危険な行為や怪我を防ぐかわりがない	未解決の課題	⇒新しいWSデザイン

出典：2010年と2011年のデータセッションをもとに資料を再構成

(2) 公共ホール等が提供する一般向けのWSやアウトリーチとの違い

最後に、公共ホールが主になって一般向けのWSを開いたり、アーティストを学校や福祉施設などに派遣してWSを行うアウトリーチと本研究で試験的行った「芸術における学習活動」を保育者養成のなかに位置付ける実践との違いについて述べておきたい。

アウトリーチでは、優れた教育プログラムやWSが地域住民に提供されている。なかでも、世田谷パブリックシアターが主催する

「土曜劇場プレイ・パーク」の取り組みは、小学生以上から一般の大人まで、年齢や属性、経験を問わず、多様な参加者が同じ講座を堪能できる魅力的なプログラムが定着しており、特筆に値する。その他、公共ホール以外に民間団体のセッションハウスのように、20年間に渡って、ユニークな芸術活動を展開し、アーティストをエンパワーし、数々の人材を輩出している例もある。そうした先駆的な実践から学ぶところは多い。しかし、その一方で、保育者養成に特化した「芸術における学習活動」を模索していかなければならない。

本研究では、アーティストが講師を務めるWSをきっかけに、参加者が学んだことをその後も続けて取り組めるよう、第三者に向けた発表の場を必ず設けている(表1のWS発表①～⑦)。そこでも、年齢や属性の異なる人々を対象に、目標をもった学びが継続するよう、担当教員は部外者と連携をとり、その環境づくりに細かく目配りしている。それらの発表の場は、大学の行事や地域の人々と連動するよう組み立てられている。

保育者養成校の教員は、アーティストを講師に受け入れることで、「保育学生－教員」という向き合う関係から、アーティストを媒介した三者関係に拓かれる。それは、それぞれの学びが生成される過程をモニタリングする機会を増やすことに繋がる。

2010年3月3日に東京芸術見本市(於東京芸術劇場)で開かれた2010財団法人地域創造主催セミナー「広がるアウトリーチの可能性～文化・芸術と教育・福祉分野の連携について～」では、アーティストを学校に派遣するタイプの事業に焦点を当て、学校現場における成果を把握するため、児童・生徒および教員を対象にした質問紙調査の結果が示されている。資料によると、質問紙調査に回答した24.5%の教員が「提案された授業の具体的なイメージを理解するのに時間がかかる」ことを課題にあげている(財団法人地域創造, 2010, p.19)。また、アウトリーチは、受講者の「参加度が増す」効果があることは経験者の間で共有されているものの、「アウトリーチが学習として成立するか?」という問いに対するコンセンサスは得られていないのが現状のようである。セミナーでは、アーティストが学校/施設に出かけることによってもたらされる効果のひとつに、今、社会で求められている「共同体づくり」への貢献がある、との意見がパネリストの荻宿俊文氏から出されたが、すでに学校/施設という場は、それだけでなく、子ども/利用者、教員/専門スタッフ、保護者/家族、地域住民の共同体のなかで日常が営まれている。目的をもった学校/施設内での役割関係は、固定化されがちである。問題は、むしろ、その固定化された役割関係にあるように思われて

ならない。派遣されるアーティストに求められているのは、新たに「共同体をつくる」ことではなく、すでにある「共同体」に非日常的な「ゲスト」としてかかわることで、既存の関係性を組み換えていくことなのではないだろうか。保育者養成校の担当教員が授業科目のなかにWSを位置づけ、ファシリテーターの役目を果たす意義はそこにある。先に述べたセミナーでパネリストの近藤良平氏が「アーティスト側が疲れきってしまわない程度に受け入れられることが大切」と発言していたが、それは「日常」の一切を学校／施設側のスタッフが責任をもって引き受け、受け継ぐことで担保されているように思う。事前事後の打ち合わせが必要なのは言うまでもない。そうしたなかで学校／施設側とアーティスト側のあいだで知の交換や循環がなされたとき、相互に学び合う関係が成立し、持続可能になる。

本研究では、保育者養成に「芸術における学習」を導入する試みとして、演劇WSによる三年間の学習活動を紹介した。演劇界やコンテンポラリーダンス界などの芸術活動は、固定化されたメソッドや伝統を解体し、そこから脱構築することを目指している。保育の仕事も、時間とともに絶えず変化する実践のなかで生きられる理論が以前に増して、必要になってきた。つまり、具体的な実践のなかで能動的に存続する営みをまるで考慮に入れない、従来の理論や実践、政策には、懐疑の目が向けられ、内的矛盾を起こしている。

以上のことから、「芸術における学習」は、保育の仕事で求められる対象や動機と重ね合わせ、身体をとおして背後にある理論が参加者に共有され、実感されるのを促進していると考えられる。エンゲストロームが「学習活動の動機は、現実への理論的関与である」と述べるように（Engeström 訳書，1999,p.142），そこでは専門的な立場や技術を超えた知の循環が起こっている可能性が高い。

本研究で紹介した「芸術における学習」は、知の循環を誘引する、ひとつの学習活動の提案に過ぎない。今後、保育者養成という現場の日常にどのような理論的関与がなされるのか、期待し、注目していきたい。

## 5. 主な発表論文等

（研究代表者、研究分担者及び連携研究者には下線）

〔雑誌論文〕（計1件）

- ① 廿日出里美，保育者養成という現場の日常一人々を実践に向かわせる知の再構成－，教育社会学研究，第88集，2011，（印刷中）

〔学会発表〕（計2件）

- ① 廿日出里美，乳幼児期；集団のなかで構築される動的で多様なアイデンティティ，日本教育心理学会自主シンポジウム 文化間移動とアイデンティティ形成－生涯発達の視点から－（話題提供），2008年10月13日，於東京学芸大学
- ② 廿日出里美，文化間移動した乳幼児の発達から考える，日本発達心理学会大会委員会公募シンポジウム 文化間移動から発達を問いなおす－乳幼児期か老年期まで－（話題提供），2009年3月25日，於日本女子大学

〔図書〕（計1件）

- ① 廿日出里美，小澤理恵子，鈴木一代，塘利枝子，第11章 生涯発達におけるアイデンティティ－関係性の視点から－，小島勝編 異文化間教育学の研究，2008，pp. 181-182, pp.183-185, pp. 192-202, pp. 212-213, pp. 213-216, pp. 242-243

〔ワークショップおよびデータセッションの企画と開催〕（計7件）

- ① 廿日出里美，ワークショップ リラックスとコミュニケーションI（講師：きだつよし），2009年7月4日，於安田女子短期大学
- ② 廿日出里美，ワークショップ リラックスとコミュニケーションII（講師：きだつよし），2009年10月23日，於安田女子短期大学
- ③ 廿日出里美，データセッション 保育者養成における演劇ワークショップI，2010年3月15日，於デスカット新宿西口店
- ④ 廿日出里美，ワークショップ リラックスとコミュニケーションIII（講師：きだつよし），2010年9月15日
- ⑤ 廿日出里美，ワークショップ リラックスとコミュニケーションIV（講師：きだつよし），2010年11月12日
- ⑥ 廿日出里美，データセッション 保育者養成における演劇ワークショップII，2011年3月14日，於安田女子短期大学
- ⑦ 廿日出里美，データセッション 保育者養成における演劇ワークショップIII，2011年3月25日，於安田女子短期大学

## 6. 研究組織

### (1) 研究代表者

廿日出 里美 (HATSUKADE SATOMI)  
安田女子短期大学・保育科・教授  
研究者番号：40248323