

オンライン授業で明らかになった表現教育の特徴と課題  
— 音楽・身体表現・造形の視点から —

The characteristics and issues of expression education revealed  
by Online classes: from the perspective of music expression,  
physical expression and art expression

永井夕起子\* 井上朋子\*\*  
半田 結\*\*\*

(令和4年1月7日受理)

要約

本研究の目的は、表現科目において、対面とオンライン授業の両方で受講した学生を対象に、表現科目特有の質問項目によるアンケート調査を行うことによって、表現教育の特徴と課題を明らかにすることである。本稿では、「保育内容・表現A」「保育内容・表現B」「造形A」において、同一のアンケートを実施し、対面授業とオンライン授業、また表現科目間で分析比較した。その結果、表現科目間での共通点や相違点が明らかとなり、各科目の特徴や課題が示され、今後の表現教育の教育方法のあり方を展望することができた。

キーワード：オンライン授業、対面授業、表現教育

keywords：Online classes, Face-to-Face classes, expression education

I. はじめに—研究の背景と目的

筆者らは先に、表現科目におけるオンライン授業の取り組みに関する先行研究を抽出し、オンライン授業の効果や課題について整理した<sup>1</sup>。それにより、対面授業とオンライン授業（以下対面とオンライン）を比較する場合でも、表現科目ならではの質問項目が必要であること、表現教育特有の学びの保証が求められること、などが明らかとなり、先行研究の整理により得られた知見を基に、アンケートの質問内容を整理・検討し、表現科目特有のアンケート設問を試案した。

本稿では、身体表現・音楽教育・造形教育を専門とする教員がそれぞれ担当する表現科目において、対面とオンラインの両方で受講した学生を対象に、前稿で示した質問項目によるアンケート調査を行う。そして、対面とオンラインの違いを検証するとともに、表現科目間で比較することで、

表現教育特有の特徴と課題を明らかにしたい。それにより、対面／オンラインで行った方がふさわしい内容や実情が明らかになるとともに、これまで対面ではあまり意識されていなかったことがあぶりだされ、結果的に表現教育特有の質の向上に寄与する可能性があるのではないかと考える。

対象となる科目は、今期実施された、リズム運動や身体表現を中心に行う「保育内容・表現A」、音楽教育を専門とする教員が担当する「保育内容・表現B」、造形教育を専門とする教員が担当する「造形A」の3科目である。今期の15回の授業の内、わずか3回程（「造形A」は2回）ではあるがオンラインを経験した学生は、表現科目に関して、オンラインと対面の違いをどのようにとらえているのだろうか。表現科目が求める学びの内容を、オンラインでも対面でも十分保障できているのだろうか。これらを明らかにしたいと考える。

(\*ながいゆきこ 保育科准教授 運動心理・身体表現)

(\*\*いのうえともこ 保育科准教授 音楽教育・ピアノ)

(\*\*\*はんだむすび 保育科教授 美術教育学)

## Ⅱ. 表現科目におけるオンラインに関するアンケート調査

### 1. アンケートの目的と内容

表現科目における対面とオンラインの効果や課題を調査するため、質問項目は、領域「表現」において特徴となる学びの内容についての質問を15項目、授業全般に求められる学びの姿勢および知識や技術の習得といった内容についての質問を6項目、全21項目を設定している。

### 2. アンケートの対象と実施方法

2021年度前期に開講された「造形A」、「保育内容・表現A」、「保育内容・表現B」を履修している短期大学の学生227名（造形：受講者数68名、表現A：受講者数76名、表現B：受講者数83名）を対象に、クラウド型教育支援システム manaba のアンケート機能を利用し、7月12日～20日にかけて回答を求めた。

対面とオンラインそれぞれについて、「4：あてはまる」～「1：あてはまらない」の4段階で回答することを求めた。

## Ⅲ. 結果

manaba への有効回答数は、200名（造形：56名、表現A：64名、表現B：80名）であった。科目ごとの単純集計結果を表1に示した。

「造形A」において最も平均値が高かったのは3.69（±0.63）点で、対面での「項目16：授業に意欲的に取り組むことができた」であった。最も平均値が低かったのは、1.44（±0.71）点で、オンラインでの「項目4：恥ずかしく感じるがあった」であった。

「保育内容・表現B」において最も平均値が高かったのは、対面「項目18：学生同士の会話で意欲が高まった」3.78（±0.50）点であった。最も平均値が低かったのは、オンライン「項目4：恥ずかしく感じるがあった」2.11（±0.89）点であった。

「保育内容・表現A」において平均値が最も高かったのは、対面「項目18：学生同士の会話で意欲が高まった」3.67（±0.78）であった。平均値が

最も低かったのは、オンラインの「項目4：恥ずかしく感じるがあった」1.92（±0.90）であった。

図1に、各科目授業形態におけるアンケート項目1～21の平均値および標準偏差を示した。それぞれの質問項目で科目授業形態を要因とする一要因分散分析を行った結果、全ての項目で主効果が認められた。以下に、項目別に分散分析と Tukey 法を用いた多重比較を行った結果について示した。

項目1「新たな気づきや発見があった（F（5,392）=11.079, P<.001）」では、「対面造形>オンライン表現B（P<.001）」「対面表現B>オンライン造形（P<.05）、オンライン表現B（P<.001）、オンライン表現A（P<.01）」「対面表現A>オンライン表現B（P<.001）」で有意差があった。対面の方がオンラインよりも得点が高く、対面科目の方が新たな気づき発見を実感しやすいことが分かった。

項目2「感覚や感性を磨くことができた（F（5,392）=17.349, P<.001）」では、「対面造形>オンライン表現B（P<.001）、オンライン表現A（P<.001）」「対面表現B>オンライン造形（P<.01）、オンライン表現B（P<.001）、オンライン表現A（P<.001）」「対面表現A>オンライン造形（P<.01）、オンライン表現B（P<.001）、オンライン表現A（P<.001）」で有意な差が認められた。対面表現A・Bはオンラインよりも感覚や感性を磨くことができた実感していることが示された。造形は、対面の方が平均値は高いものの、オンライン造形との間に有意な差はなかった。

項目3「他者の表現に共感することがあった（F（5,392）=34.575, P<.001）」では、「対面造形>オンライン造形（P<.001）、オンライン表現B（P<.001）、オンライン表現A（P<.01）」、「対面表現B>オンライン造形（P<.001）、オンライン表現B（P<.001）、オンライン表現A（P<.001）」、「オンライン表現B>オンライン造形（P<.001）」「対面表現A>オンライン造形（P<.001）、オンライン表現B（P<.001）、オンライン表現A（P

表1. アンケート結果単純集計表

No.	質問	形態	進形		得点		表現A	
			平均値	標準偏差	平均値	標準偏差	平均値	標準偏差
1	新たな気づきや発見があった	対面	3.47	0.63	3.59	0.52	3.53	0.82
		オンライン	3.22	0.71	2.86	0.76	3.17	0.83
2	感覚や感性を磨くことができた	対面	3.47	0.60	3.58	0.55	3.56	0.75
		オンライン	3.09	0.73	2.80	0.72	2.89	0.86
3	他者の表現に共感することがあった	対面	3.53	0.66	3.70	0.54	3.61	0.79
		オンライン	2.18	0.96	2.93	0.76	2.98	0.90
4	恥ずかしく感じるがあった	対面	2.09	1.06	3.18	0.88	2.44	0.96
		オンライン	1.44	0.71	2.11	0.89	1.92	0.90
5	自分の感覚に集中できる環境があった	対面	3.31	0.74	3.14	0.76	3.23	0.83
		オンライン	3.58	0.66	3.01	0.77	3.09	0.79
6	自分なりにイメージを膨らますことができた	対面	3.40	0.74	3.40	0.65	3.42	0.79
		オンライン	3.56	0.60	3.05	0.73	3.19	0.87
7	自分なりに新しいアイデアを生み出すことができた	対面	3.40	0.66	3.13	0.60	3.44	0.83
		オンライン	3.51	0.63	2.95	0.73	3.14	0.91
8	他者によってアイデアが浮かんだ	対面	3.35	0.78	3.39	0.63	3.53	0.80
		オンライン	2.16	1.07	2.84	0.80	2.83	0.86
9	他者から刺激を受け、創作意欲が高まった	対面	3.31	0.88	3.45	0.57	3.55	0.82
		オンライン	1.89	0.92	2.94	0.74	2.83	0.98
10	イメージを膨らませる環境があった	対面	3.53	0.63	3.41	0.59	3.58	0.81
		オンライン	3.00	0.92	2.99	0.67	2.91	0.87
11	自分なりに表現することができた	対面	3.44	0.79	3.43	0.61	3.45	0.80
		オンライン	3.64	0.62	3.05	0.78	3.05	0.84
12	表現することの喜びや楽しさを感じる事ができた	対面	3.45	0.63	3.58	0.52	3.61	0.81
		オンライン	3.25	0.73	2.90	0.81	3.13	0.95
13	他者に自分の表現が伝わる喜びや楽しさを感じることができた	対面	3.24	0.79	3.54	0.53	3.50	0.82
		オンライン	2.38	0.99	2.79	0.74	2.83	0.95
14	他者がいる中で表現したり、発表したりすることに戸惑うことがあった	対面	2.31	1.09	3.30	0.72	2.34	1.09
		オンライン	1.80	0.93	2.73	0.95	2.02	0.95
15	表現しやすい環境であった	対面	3.33	0.67	3.44	0.59	3.47	0.82
		オンライン	3.27	0.76	2.91	0.83	2.86	0.92
16	授業に意欲的に取り組むことができた	対面	3.69	0.63	3.65	0.53	3.55	0.83
		オンライン	3.53	0.72	3.15	0.81	3.34	0.78
17	自分なりに集中して授業に臨むことができた	対面	3.51	0.77	3.66	0.53	3.56	0.81
		オンライン	3.42	0.74	3.21	0.74	3.25	0.82
18	学生同士の会話で意欲が高まった	対面	3.55	0.79	3.78	0.50	3.67	0.78
		オンライン	2.05	1.11	2.48	0.90	2.91	0.92
19	教員との会話で意欲が高まった	対面	3.36	0.78	3.38	0.66	3.50	0.78
		オンライン	1.95	0.95	2.60	0.91	2.81	0.87
20	知識を習得することができた	対面	3.60	0.63	3.63	0.49	3.56	0.81
		オンライン	3.16	0.79	3.33	0.69	3.28	0.84
21	表現技術を習得することができた	対面	3.53	0.63	3.56	0.55	3.53	0.80
		オンライン	3.16	0.74	3.06	0.79	3.22	0.86

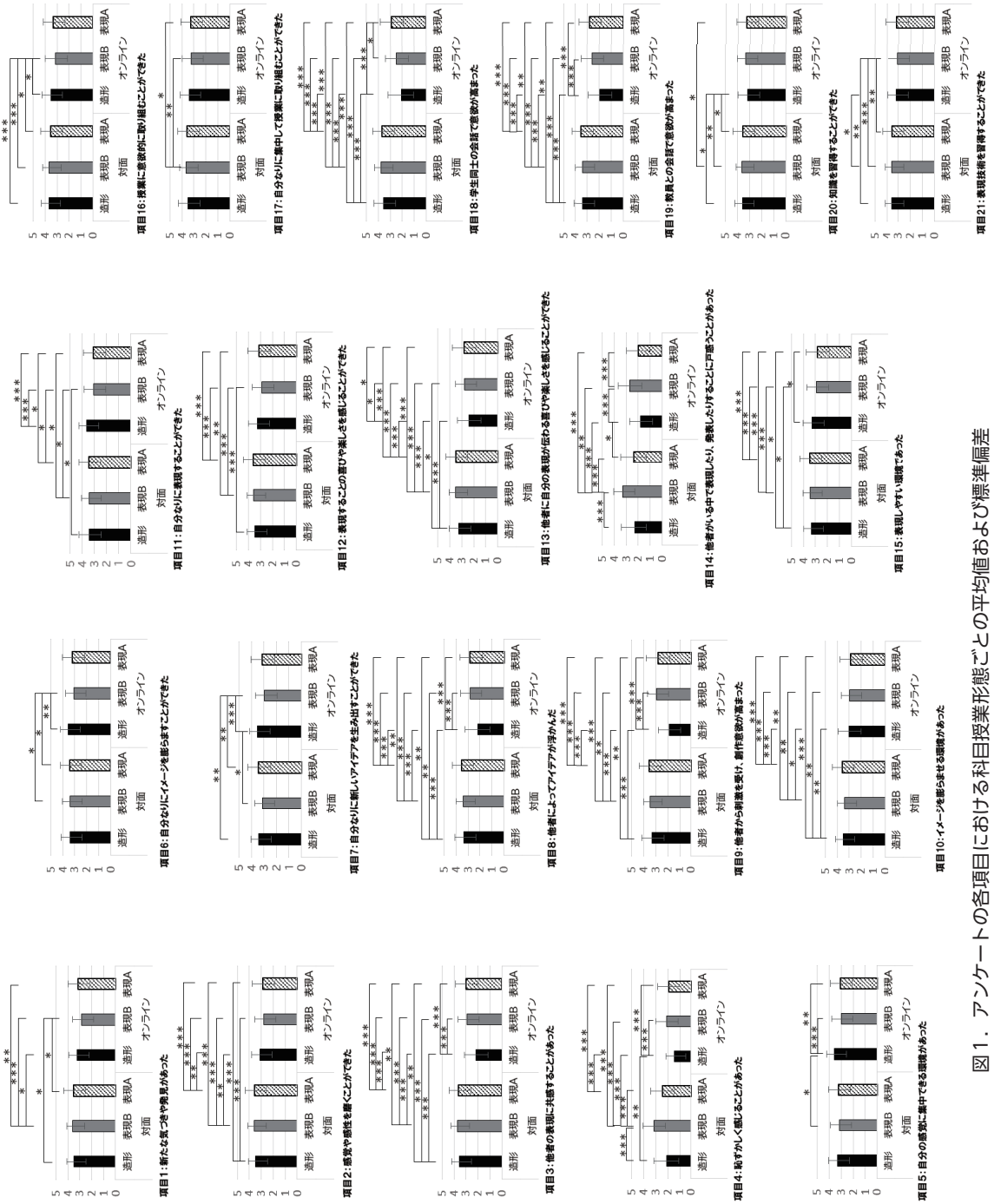


図1. アンケートの各項目における科目授業形態ごとの平均値および標準偏差  
 (\*\* \* \* = p < .001, \*\* = p < .01, \* = p < .05)

<.001)」「オンライン表現A>オンライン造形(P<.001)」で有意な差が認められた。オンライン造形は最も平均値が小さく、全ての科目形態との差が有意であった。対面科目は全てのオンライン科目よりも有意に得点が高く、他者との表現に共感する体験はオンラインで実感しにくいことが分かる。オンライン間でも表現A・Bよりも造形の平均値は有意に小さく、オンライン造形では特に他者の表現に共感する体験が少なかったことが示された。

項目4「恥ずかしく感じるがあった(F(5,392)=28.644, P<.001)」では、対面表現Bは全ての授業科目形態よりも有意に得点が高かった(P<.001)。「対面造形>オンライン造形(P<.01)」、「対面表現A>オンライン造形(P<.001)、オンライン表現A(P<.05)」、「オンライン表現B>オンライン造形(P<.001)」「オンライン表現A>オンライン造形(P<.05)」で有意差が確認された。対面表現Bでは毎時間手遊びの発表が組み込まれており、人前に立つ体験が羞恥心の実感に繋がったと思われる。オンライン造形では、完成した作品は写真に撮り画像データを科目担当者に提出するようにしており、個人で発表する機会はなかったこと、また、ブレイクアウトルームを使う機会もなかったことが低い得点につながったと考えられた。

項目5「自分の感覚に集中できる環境があった(F(5,392)=4.316, P<.01)」では、オンライン造形が対面表現B(P<.05)、オンライン表現B(P<.001)、オンライン表現A(P<.01)よりも有意に点数が高かった。オンライン造形では、個人の空間で作業することが集中力の高まりを実感することに結びつきやすかったと考えられる。

項目6「自分なりにイメージを膨らますことができた(F(5,392)=4.363, P<.01)」では、「オンライン造形>オンライン表現B(P<.01)」、「対面表現B>オンライン表現B(P<.05)」、「対面表現A>オンライン表現B(P<.05)」で有意差が認められた。オンライン表現Bの平均値は最も低く、平均値の高い対面表現A・B、オンライン

造形との間には有意差が認められた。動きを伴う音楽的な表現については、周囲の音やリズムの刺激を受けることがイメージの想起や膨らみに繋がることが予想された。

項目7「自分なりに新しいアイデアを生み出すことができた(F(5,392)=6.053, P<.001)」では「対面造形>オンライン表現B(P<.01)」、「オンライン造形>対面表現B(P<.05)、オンライン表現B(P<.001)」「対面表現A>オンライン表現B(P<.01)」で有意差が認められた。造形は授業形態に関わらず、作品づくりに注意集中できていたと評価していることが分かる。対面表現Aで比較的平均値が高かったのは、ダイナミックな動きを要する創作が多いため、教室など広い空間の方がアイデアの創出につながりやすい可能性があると思われた。

項目8「他者によってアイデアが浮かんだ(F(5,392)=23.447, P<.001)」では、「対面造形>オンライン造形(P<.001)、オンライン表現B(P<.01)、オンライン表現A(P<.01)」、「対面表現B>オンライン造形(P<.001)、オンライン表現B(P<.001)、オンライン表現A(P<.01)」、「オンライン表現B、>オンライン造形(P<.001)」、「対面表現A>オンライン造形(P<.001)、オンライン表現B(P<.001)、オンライン表現A(P<.001)」、「オンライン表現A>オンライン造形(P<.001)」で有意差が認められた。対面はオンラインよりも他者の存在がアイデアを考え出すきっかけになっていると、多くの学生が実感していることが示された。特にオンライン造形で得点が低かったのは、発表形式やブレイクアウトルームを使用していなかったことによるものと考えられる。

項目9「他者から刺激を受け、創作意欲が高まった(F(5,392)=33.401, P<.001)」では、オンライン造形が全ての科目授業形態よりも得点が低かった(P<.001)。さらに「対面造形>オンライン表現A(P<.01)」、「対面表現B>オンライン表現B(P<.01)、オンライン表現A(P<.001)」、「対面表現A>オンライン表現B(P<.001)、オンライン表現A(P<.001)」で有意な差がみられ



た。ここでも、オンライン造形は、他の科目授業形態と比較して、他者からの情報があまりなく、創作意欲に結びついていないことが示された。

項目10「イメージを膨らませる環境があった(F(5,392)=10.591,  $P<.001$ )」では、「対面造形>オンライン造形 ( $P<.01$ )、オンライン表現B ( $P<.01$ )、オンライン表現A ( $P<.001$ )」、「対面表現B>オンライン造形 ( $P<.05$ )、オンライン表現B ( $P<.01$ )、オンライン表現A ( $P<.01$ )」、「対面表現A>オンライン造形 ( $P<.001$ )、オンライン表現B ( $P<.001$ )、オンライン表現A ( $P<.001$ )」で有意な差がみられた。対面の環境の方がイメージの想起、膨らみを実感しやすいことが示された。

項目11「自分なりに表現することができた(F(5,392)=6.837,  $P<.001$ )」では、「対面造形>オンライン表現B ( $P<.05$ )」「オンライン造形>オンライン表現B ( $P<.001$ )、オンライン表現A ( $P<.001$ )」、「対面表現B>オンライン表現B ( $P<.05$ )、オンライン表現A ( $P<.05$ )」、「対面表現A>オンライン表現B ( $P<.05$ )、オンライン表現A ( $P<.05$ )」で有意な差が認められた。オンライン表現A・Bで有意に得点が低かったのは、動きや音声を伴う活動が含まれていたため、画面上でイメージ通りに表現したり伝えたりしにくかったのではないかと考えられる。

項目12「表現することの喜びや楽しさを感じることができた(F(5,392)=10.040,  $P<.001$ )」では、オンライン表現Bが全ての対面科目よりも有意に得点が低かった( $P<.001$ )。また、「対面表現B>オンライン表現A ( $P<.01$ )」においても有意な差がみられた。オンライン表現A・Bで有意に得点が低かったのは、音楽的表現や身体的表現が聴覚や視覚、体性感覚で他者やその場の空気を共有し、リアルタイムでタイミングをとることで得られる喜びや楽しみが小さかったと考えられた。

項目13「他者に自分の表現が伝わる喜びや楽しさを感じることができた(F(5,392)=20.906,  $P<.001$ )」では、オンライン造形が全ての科目授業形態よりも有意に得点が低かった(対面造形・対

面表現B・対面表現A： $P<.001$ 、オンライン表現B・オンライン表現A： $P<.05$ )。また、「対面造形>オンライン表現B ( $P<.05$ )」、「対面表現B>オンライン表現B ( $P<.001$ )、オンライン表現A ( $P<.001$ )」「対面表現A>オンライン表現B ( $P<.001$ )、オンライン表現A ( $P<.001$ )」においても有意な差がみられた。オンライン造形で得点が低かったのは、作品の発表がデータ提出のみであったこと、また、ブレイクアウトルームの使用がなかったことの影響によるものと考えられる。

項目14「他者がいる中で表現したり、発表したりすることに戸惑うことがあった(F(5,392)=22.240,  $P<.001$ )」では、対面表現Bは全ての科目授業形態よりも有意に得点が高かった(対面造形・対面表現A・オンライン造形・オンライン表現A： $P<.001$ 、オンライン表現B： $P<.01$ )。また、「オンライン表現B>オンライン造形 ( $P<.001$ )、オンライン表現A ( $P<.001$ )」、「対面表現A>オンライン造形 ( $P<.05$ )」においても有意な差がみられた。対面表現Bで顕著に得点が高かったのは、毎時間取り組まれていた人前での発表の影響が高かったと思われる。

項目15「表現しやすい環境であった(F(5,392)=8.198,  $P<.001$ )」では、「対面造形>オンライン表現B ( $P<.05$ )、オンライン表現A ( $P<.05$ )」「対面表現B>オンライン表現B ( $P<.001$ )、オンライン表現A ( $P<.001$ )」「対面表現A>オンライン表現B ( $P<.001$ )、オンライン表現A ( $P<.001$ )」「オンライン造形>オンライン表現A ( $P<.05$ )」において有意差が確認された。オンライン表現A・Bで顕著に得点が低かったのは、音楽的表現と身体的表現は、時間的同期や画角に捉われないスペースといった表現上の重要な要素が、オンラインでは制限されるためであると考えられた。

項目16「授業に意欲的に取り組むことができた(F(5,392)=5.721,  $P<.001$ )」では、オンライン表現Bが対面造形( $P<.001$ )、オンライン造形( $P<.05$ )、対面表現B( $P<.001$ )対面表現A( $P<.05$ )よりも有意に得点が低かった。オンライン

上では音声にタイムラグが生じたり、デバイス環境によって音質が異なったり、動きを伴う音楽的な表現に歪みが生じ、リアルタイムに共有できないことが意欲の低下につながったと推察される。

項目17「自分なりに集中して授業に臨むことができた (F (5.392) = 4.346,  $P < .001$ )」では、対面表現Bの得点がオンライン表現B ( $P < .01$ )、オンライン表現A ( $P < .05$ ) よりも有意に高かった。項目16でも示されているように、音楽的表現においては、その場の空気を感じる体験が重要であり、意欲や集中力の高まりには、対面が必要であることが示された。

項目18「学生同士の会話で意欲が高まった (F (5.392) = 46.032,  $P < .001$ )」では、「対面造形>オンライン造形 ( $P < .001$ )、オンライン表現B ( $P < .001$ )、オンライン表現A ( $P < .01$ )」「対面表現B>オンライン造形 ( $P < .001$ )、オンライン表現B ( $P < .001$ )、オンライン表現A ( $P < .001$ )」「対面表現A>オンライン造形 ( $P < .001$ )、オンライン表現B ( $P < .001$ )、オンライン表現A ( $P < .001$ )」であり、対面がオンラインよりも有意に平均値が高かった。また、オンライン表現Aはオンライン造形 ( $P < .001$ )、オンライン表現B ( $P < .05$ ) よりも平均値が高かった。対面ではオンラインよりも学生同士の関わりが多く、そのことが意欲の高まりにも結び付いていると思われる。

項目19「教員との会話で意欲が高まった (F (5.392) = 32.189,  $P < .001$ )」では、オンライン造形の得点が全ての科目形態よりも有意に得点が低かった(全科目授業形態:  $P < .001$ )。また、「対面造形>オンライン表現B ( $P < .001$ )、オンライン表現A ( $P < .01$ )」「対面表現B>オンライン表現B ( $P < .001$ )、オンライン表現A ( $P < .01$ )」「対面表現A>オンライン表現B ( $P < .001$ )、オンライン表現A ( $P < .001$ )」においても有意差が認められた。オンラインはZoomを使った同時双方向の授業であり、情報量が多くなるとフリーズが多発するなど通信環境の関係から、学生はカメラをオフにし音声もミュートで参加するため、教員との音声会話は必要最低限にし、チャット欄を利用するなどしていたため、対面の方が有意に得点は

高かったと思われる。

項目20「知識を習得することができた (F (5.392) = 4.740,  $P < .001$ )」では、「対面造形>オンライン造形 ( $P < .05$ )」「対面表現B>オンライン造形 ( $P < .01$ )、オンライン表現A ( $P < .05$ )」「対面表現A>オンライン造形 ( $P < .05$ )」について有意な差が認められた。対面の方が知識の習得についての実感が比較的高かった。

項目21「表現技術を習得することができた (F (5.392) = 6.347,  $P < .001$ )」では、「対面造形>オンライン表現B ( $P < .01$ )」「対面表現B>オンライン造形 ( $P < .05$ )、オンライン表現B ( $P < .001$ )」「対面表現A>オンライン表現B ( $P < .05$ )」において、有意な差が認められた。対面の方が技術の習得についての実感が比較的高かった。

#### IV. 考察—対面とオンラインから見える表現科目の特徴と課題

このアンケートは、15回の授業のうち、緊急事態宣言発出によるオンラインが3回程度の実施というなかで行われた。急遽実施されることになったという事情もあり、3科目とも、4月初期の授業計画と授業内容の順序を変更したり、授業目的を変えない範囲で内容の変更を行ったりして、オンラインで対応可能なものに変更している。なお、オンライン期間に実施した授業内容は以下のとおりである。

「表現A」: ①領域「表現」および身体表現についての講義、②各自が新聞紙で表現する小道具を作り実践方法を考える、③各自がハンカチやタオルなどの身近にある布を使った遊びを考えブレイクアートルームで発表する

「表現B」: 音楽・造形分野の表現の発達に関する講義を2回実施、3～4人がビデオを用いて全員に手遊びを紹介する、ブレイクアートルームを用いて視覚以外の感覚を用いて表現したりオノマトペで伝えたりする

「造形A」: 授業計画の順序を変更して、各自が集めた自然物で顔を作る①、人工物で自由な画面

を構成する②とし、それぞれ課題は写真で提出

以下、それぞれの科目ごとに考察する。なお、「項目1」は【1】と記載する。

#### (1) 「表現A」

項目16～21は、授業全般に求められる内容に関する質問であった。【18】学生同士の会話で意欲が高まった、【19】教員との会話で意欲が高まった、では、オンラインの場合、チャットを利用したり、学生は基本的にミュートであったりしたため会話自体が少なく、当然のことながら得点もオンラインの方が低い。その他、【16】授業に意欲的に取り組むことができた、【17】自分なりに集中して授業に取り組むことができた、【20】知識を習得することができた、【21】表現技術を習得することができた、これら他者の存在が関係しない項目においては、対面の方が平均値は高いものの、その差は有意ではなかった。したがって、オンラインではシステムの都合上、他者の存在による学習意欲の向上は期待しがたいものの、授業に取り組む意欲や集中、そして授業によって得られる知識や技術については、授業形態による大きな違いはなかったと評価された。

しかしながら、項目1～15における、領域「表現」に特化した学びの内容に目を向けると、多くの項目で授業形態による有意な差が示された。特に【11】自分なりに表現することができた、や【12】表現することの喜びや楽しさを感じることができた、【13】他者に表現が伝わる喜びや楽しさを感じることができた、【15】表現しやすい環境であった、これら表現の実行に関わる項目では対面の方がオンラインよりも得点が高く、表現する心理的・物理的環境は対面の方が豊かであったと考えられる。また、感覚に集中したりイメージを膨らませたりする個人の感覚や思考へ向かう取り組みでは、授業形態による差は認められなかったものの、【2】感性や感覚を磨くことができた、【10】イメージを膨らませる環境があった、では、対面の方がオンラインよりも得点が高く、「表現する」以前の「感じる」、「イメージ・想像する」体験においても、

対面での学びの方が豊かであったことが示された。

身体表現や体育・スポーツといったフィジカルアクティビティが多く含まれる実技や演習科目でも、オンラインは積極的に取り組まれてきた。オンデマンド型や同時双方向型を組み合わせたり、アプリを取り入れたりと様々な授業実践が報告されており（神野ら<sup>2</sup>、西山ら<sup>3</sup>、松井・高橋<sup>4</sup>）、興味をもって学習に取組み、知識や技術が習得できるオンラインの教材・環境は整えられてきたといえる。全般的な授業評価においては、対面とオンラインとは違いが無い、むしろオンラインの方が効率的とする報告も見受けられる。しかしながら、保育内容「表現」において求められる、感じる力、想像・イメージする力、表現する力を育むことは、同じ空間を共有することが学びの質を高める上で必要不可欠であることが、今回の調査からは明らかとなった。

#### (2) 「表現B」

表現Bは、全21項目中18項目で、対面とオンラインとの間に有意差が認められ、他科目と比較しても多かった（造形：10項目、表現A：12項目）。つまり、表現Bでの感じ方は、授業形態によって大きく異なり、該当の項目、平均値からは対面の方を評価していたことが分かる。

とりわけ、授業形態の違いによる得点差が大きかったのは、「【18】学生同士での会話で意欲が高まった」と「【13】他者に表現が伝わる喜びや楽しさを感じることができた」である。【18】については、対面時には感染予防のため屋外での活動を数多く取り入れていたこと、また対面時ではペアやグループ活動が多かったことによるものと考えられる。また、【13】は、対面の方が他者と音や動きが合う心地よさを感じられたことや、互いの反応を感じながら取り組めたことが関係しているだろう。

次いで、「【4】恥ずかしく感じるがあった」に大きな得点差が見られた。これは、対面時では、人前で発表する機会が多かったことによるものであろう。一方で、オンライン時は、基本的に学生



の画面はオフ、チャットへの記入か音声のみでの応答であったこと、また一斉に画面を映した場合も、音声無しでの参加であり、恥ずかしさが軽減されていたのであろう。とはいえ、恥ずかしさを感じることは、人前で表現することが多い保育者にとって必要な経験でもある。

次に、対面の方が平均値は高かったものの有意な差が見られなかったのは、「【5】自分の感覚に集中できる環境があった」「【7】自分なりにアイデアを生み出した」「【20】知識を習得することができた」であった。集中しやすさについては、オンラインにおいて個別空間の方が集中しやすかった一方で、対面時の屋外での活動、また学生・教員など他者との関わりが、集中力に結びついた学生もいたのであろう。

そして、【5】は授業形態による有意な差が見られなかったが、環境に関する項目の「【10】イメージを膨らます環境であった」や「【15】表現しやすい環境であった」には有意に対面の点数が高く、対面を評価していることも分かった。

音や動きを伴う表現は、一人よりも他者との意思疎通があった方が表現する喜びや楽しさを感じやすいものである。もちろん表現分野には個人練習の中で得られる技能もあるが、表現Bでは屋内外で五感を働かせることや、他者と関わりながら表現する活動が多く、そこには同じ空間の中にいる他者の存在や共有しやすいスペースが欠かせないことが分かった。

### (3) 「造形A」

造形Aの結果は、他の2科目と比較するとかなり特徴的である。対面とオンラインに有意な差がみられない項目が、全21項目中11項目あった。それらは表現領域に特化した学びの内容である「【1】新たな気づきがあった」「【2】感覚や感性を磨くことができた」「【5】自分の感覚に集中できる環境があった」「【6】自分なりにイメージを膨らませることができた」「【7】自分なりに新しいアイデアを生み出すことができた」など、感覚に集中したりイメージを膨らませたりする個人の感覚や思考へ向けた取組みの項目である。

そもそも造形Aの授業の目的は、「子どもの造形的行為を理解し、子どもを取り巻く環境が造形表現につながるような基礎的な技術や知識を身につける」ことであり、様々な素材に関わる多様な体験が中心的内容であり、いわゆる「教科に関する科目」である。前述の通り、オンラインでは、各自が植物や石などの自然物や、身の回りにある文房具や生活用品などの人工物を集め、それらを用いて生き物の顔を作ったり、自由な画面を構成したりするという内容だった。これは、前年度のオンラインの経験から、それぞれが異なった場所で一人で取り組むことによって、材料や組み合わせのバリエーションが広がり、それぞれの個性が際立った作品が多くみられたことから、一人ひとりが材料集めから始める内容を計画したことによるものである。

造形Aにおいて、オンラインの方が顕著に平均点が低く、有意差が見られたのは「【3】他者の表現に共感することがあった」「【4】恥ずかしく感じるがあった」「【8】他者によってアイデアが浮かんだ」「【9】他者から刺激を受け、創作意欲が高まった」「【13】他者に自分の表現が伝わる喜びや楽しさを感じることができた」「【14】他者がいる中で表現したり、発表したりすることに戸惑うことがあった」という、いわゆる他者とのかわりに関する項目である。オンラインではあらかじめ個人で取り組む内容にしていただけでなく、時間中に制作したものを発表したり体験を分かち合ったりする全体での機会をほとんど設けなかった。

授業の15回目に、一人ずつ、制作した作品を発表する時間を設定していることによるが、表現科目において自分の表現が他者に伝わる喜びは、表現することの根幹にかかわるものである。たとえ、技術や知識を修得するという場面でも、一人でよりも他者との意思疎通があった方が表現する喜びや楽しさを感じやすく、意欲が高まることは言うまでもない。授業改善に役立てたい。

以上、それぞれの科目の特徴や課題が明らかになった。表現科目において、授業に取り組む意欲

や集中力、授業で得られる知識や表現技術については、オンラインでも対面でも、学生はどちらも同じように受け入れていることがわかる。しかしながら、他者と関わる場面では、学生は総じて対面による学びの方が豊かであると評価している。特に保育内容（表現）では、他者とのコミュニケーション、つまり相手に伝えたいという思いが伝わり、それが喜びとなるという体験が重視されていることを考えると、他者と共にあることはことのほか重要である。このことは、表現しやすい環境とも関連している。そもそも身体をもつ存在として、身体を取り巻く空間は単に物的なものではなく、感性は身体に宿る。

## V. 終わりに一まとめと今後の課題

身体表現・音楽教育・造形教育を専門とする教員がそれぞれ担当する表現A・表現B・造形Aという表現科目で、対面とオンラインに関する同一の質問項目を使ったアンケート調査を行った。保育場を想定した科目である「保育内容（表現）」と表現技術を専らとする「造形A」では科目の性質が異なることは言うまでもない。にもかかわらず、それらを超えて明らかになったことは、表現教育に関しては他者の存在と空間の共有が大きな意味を持つということである。

また一方で、オンラインで個別に受講することでも、一定の学びは確保されていることが示された。今回得られた表現分野特有の学びの特徴は、今後、新教職課程が求める総合的な表現教育を検討していくうえで、学習内容はもとより学習形態も含めた、多角的な視点から学習効果の向上を目的とした新たな手法を考案する一助となることが期待される。

### 〈引用文献〉

- 1 半田結・井上朋子・永井夕起子「表現教育のオンライン授業に関する先行研究にみられる特徴と課題—音楽・身体表現・造形の視点から」『兵庫大学短期大学部研究集録』第号、pp. 、2021
- 2 神野周太郎・高橋憲司・宮良俊行「コロナ禍

における2020年度前期開講科目「ジョギング・ウォーキング」の実践」長崎国際大学教育基盤センター紀要(4)、pp55-61、2021

- 3 西山勇毅・柿野優衣・中縁嗣・野田悠加・羽柴彩月・山田佑亮・佐々木航・大越匡・中澤仁・森将輝・水鳥寿思・塩田琴美・永野智久・東海林祐子・加藤貴昭「感染症流行時におけるスマートフォンを用いた大学生の身体活動量分析」『情報処理学会論文誌』62(10)、pp：1630-1643、2021
- 4 松井典子・高橋仁美「保育者養成校における保育内容「表現」のオンライン授業：With コロナでの授業形態および教材の検討」『滋賀短期大学研究紀要』第46号、pp.101-109、2021