

アーティストと連携させた体育科学習（表現運動）

～アーティストを「生きた教材」として活用～

野邊麻衣子*・豊福彬文**・高橋るみ子***

" The artist as 'living teaching material' :
A collaborative Expression exercise with a contemporary dance artist in an
elementary school physical education class "

Maiko NOBE* , Akifumi TOYOFUKU** & Rumiko TAKAHASHI***

1 はじめに

小学校体育における表現運動は1947年に男女とも必修化された（学校体育指導要綱，昭和22年）。小学校における「表現運動」は中学校の「ダンス」へと続く流れの中に位置付けられているが，戦前・戦中の「音楽遊戯」の「教材を教える（与える）」から「創らせる（引き出す）」への転換がうまく進まず，「直感，感覚を駆使し，感情的に自己を燃えたたせて，自我を拡充する」（松本1992）美的創造的運動体験の楽しさについては，子どもも教師も未だにその楽しさに迫っているとはいえない状況にある。

「表現運動」の，特に主内容である「表現」の指導において難しいとされているのが，「グループ単位で，正解のない課題（表現）に創作的・創造的に取り組む活動」により「自我の拡充」へ挑戦する楽しさを体験させる点である。「正解のない課題」や「自我の拡充への挑戦」に慣れていない子どもを，“つくってみなければわからない”から“つくること”は楽しいのだという世界に導きたいのだが，教師自身もそうした楽しさの経験が少ないこともあり，導くことが難しい。

松本（1948）は，「創造力の豊かな子供をと希っています。あまりに型を踏襲するのに急な，過去を過ごして来たものには，自らの力で殻を破って出ること恐怖や不安が強く，それが改めがたい性格になってしまっています」と述べている。70年前の子どもや教師への指摘は，いまだ払拭されていない状況にある。

本研究では，「表現運動」におけるこのような状況を打破するために，小学校の体育（表現運動）の時間に，コンテンポラリーダンスの振付家・ダンサーを外部講師（以下，「アーティスト」という。）として招へいし，ワークショップ型の授業を行うことにした。

*宮崎大学教育学部附属小学校教諭 **んまつーポス代表／宮崎大学国際連携センター客員研究員

***一般社団法人Namstrops代表理事

ワークショップ型の授業を大別すると、アーティストがT1, アーティストがT2, そしてアーティストが教材の三つである(高橋2014)。どの方法で連携するかは実施校や担当教師のニーズや、舞踊教育の専門家のアドバイス等によって決められている。今回は、よりアーティストの力を活用する連携があるのではないかと考え、アーティストに「一任」する授業を試みることにした。アーティストの力に今回期待したことは、まずは、子どもの表現学習への意欲をさらに高め、「表現(ダンス)はこういうもの」という思い込みを1時間で変えさせることである。子どもたちの「こういうもの」をよりアーティストックな表現へ引き上げたい(美的運動体験を芸術体験へ)と考えた。

今回、コンテンポラリーダンスのアーティストを招へいた理由は、石井(2006)が述べているように、コンテンポラリーダンスは、たとえ表現が稚拙であっても、体を張った自由な創造が生かされたり、男女差・世代差・年齢差や経験の有無を問わないダンスだからである。これは小学校で取り扱う「表現」や中学校で取り扱う「創作ダンス」が個性と多様性を求める点で方向性を共有できる。題材選択の自由さ、表現方法の自由さ、さらに正解は一つでないこと、つまり子どもたちが「間違い」のプレッシャーから解放される活動であることを生かしてこのダンスを導入したという経緯がある。

現在、コンテンポラリーダンスの世界では実に幅広い活動がなされており、人間の本質に迫るグループの中には暴力や性をテーマにしている人たちもおり、小学生の授業にはなじまない場合がある。その点、招へいたアーティストは教職大学院を修了している人なので、学校文化や授業づくりの約束事に関して細かな打ち合わせをする必要がない人であった。ただし本時の趣旨に関する部分は入念に確認の会議(打ち合わせ)を行った。

本来、学校の授業には複数の目的があり、そのための教材がある。その流れの中で担当教師は招へいたアーティストと連携してワークショップ型の授業を進めるというのが、複数の指導者による授業の一般的なパターンであるが、今回はさらに踏み込んでアーティストに「一任」するという方法を試みた。

アーティストを学校へ派遣し、芸術表現体験を活動に取り入れたワークショップ型の「表現・創作ダンス」の授業を展開する効果として、高橋(2012)は、ア)他者認識、自己認識の力の向上、イ)「伝える力」の向上、ウ)自己肯定感と自信の醸成、エ)学習環境の改善といったコミュニケーション能力の向上などもあげている。このような効果を生む前提として、子どもたちの表現活動が自主創造的で活発なものでなくてはならない。そのような活動になるようファシリテートされなくてはならない。今回アーティストに「一任」することはそのファシリテーションを効果的に活用したいという含みがあった。

コンテンポラリーダンスを専門とするアーティストについて、安達(2016)は「対象、目的に合わせて作品や作品の創り方自体を自由に変化させるべきとするダンス観を持っており、そのダンス観は、その場にいる子どもたちに合わせてワークを選び、その時の様子に対応して進行するような即興的な展開を心がけている」と述べている。その即興性が子どもの心と響き合う。子どもの問いかけや注文(例えば「もっとゆっくりみせてほしい」や「もう一度みたい」)にも即座に答えてくれる。そこで、アーティストには事前に了承を取り、「生きた教材です」と子どもたちに紹介することにした。これは、アーティストの一挙一動を観察したり、その表現を肌で感じたりしながら、子どもの内側に何かの変化を起こしつつある生きた光景を表わす言葉として用いた。

筆者たちはこのような「生きた」状況を重視してきた。アーティストがもつ身体とその動き、言葉、空気感が放つ圧倒的な力を借りて、子どもたちがTVやインターネットで作り上げられたダンス観を一気に変え、「個性」や「多様性」から生まれる「表現」の楽しさと奥深さを理解させたいと考えた。

表1は、宮崎県内の小学校・中学校に招へい（2008年～現在）されたアーティスト26名（男性14名、女性12名）を教員免許状の有無から分類したものである。アーティストは海外も含めて活動拠点地は様々（東京、京都、福岡、他）であり、出身大学・学部はさすがに芸術系が多い（7名）。次に多いのは教育系学部である（9名）。体育系学部を出たアーティストは2名であり、中には経済学部を出ているアーティストもいる。教員免許状を持っていないアーティスト17名の中には「表現運動・ダンス」が体育

表1 宮崎県に招へいされたアーティスト

教員免許状の種類	数（計26名）
幼・小・中・高 ※保体	1
小・中・高 ※保体	2
中・高 ※保体	5
高 ※保体	1
無	17

や保健体育で取り扱われることを知らなかったアーティストもいる。また、小学校の教員免許状をもっているアーティストは3名であった。本研究で招へいするアーティストは、小学校教員の専修免許状をもっている。今回なぜ小学校教員の専修免許状をもっているアーティストを招へいしたのかというと、ワークショップ型の授業の効果の検証をスムーズに行うためである。

本研究において、担当教師は、計5時間の単元を組み、その最初の1時間をアーティストに「一任」するワークショップ型の授業にあてた。なぜアーティスト「一任」かかというと、アーティストの力を最大限に活用したかったからである。担当教師はその授業の時は、子どもたちの中に入り、極力介入を控えた。なぜならば、特にコンテンポラリーダンスを専門とするアーティストは、子どもとのやりとりの中から、子どもが示した気づきや発案のかけらを瞬時に拾いあげ、そこから「表現」を引き出す力がある。即興的対応が続く中に、もう一人の指導者が介入することはアーティストがつくりつつある流れや雰囲気や断ち切ることになるからである。この授業を仕組む担当教師としては、アーティストと事前に打ち合わせを行い、授業のねらいとアーティストのやりたいことを擦り合わせたうえで「一任」したのである。表2にはその時の主な打ち合わせ内容を示した。

今回、招へいしたアーティストに「一任」できたもう一つの理由は、このアーティストがこれまでに400校を越える小・中学校で体育や保健体育に位置付けたワークショップ型の授業を、様々な方法で教師と連携しながら実施している経験者だからである。本研究にはアーティストの立場として参加し、なお教育の視点から研究の分析に参加した。

今回のワークショップ型授業では、子どもの表現学習への意欲を高め、さらに「ダンス（表現）はこういうもの」という思い込みを「1時間で変える」ために、アーティストが力を最大限に発揮できるようにアーティストに「一任」する方法をとるべきだという観点から研究に取り組んだ。担当教師は、初回の一気に高まりを受け継ぎながら自分が行う残る4回の授業を活発で高度なものに維持するよう計画した。本研究ではこのやり方を便宜的に「アーティスト＝教材方式」と名付けた。

本研究の目的は、「アーティスト＝教材方式」を試み、「アーティスト一任」が効果的な方法であるかどうかを検証することである。併せて、その効果は、アーティストのどんな力から生

じたものなのかを明らかにすることである。そして、教師が「アーティスト＝教材方式」を授業に効果的に仕組むためのポイントを導き出すことである。分析の対象とするワークショップ型の授業の評価は、研究公開授業を参与観察した教育関係者の評価、ならびに専門家の立場にある授業観察者の評価に基づいて総合的に判断することにした。この検証は、「アーティストが関与する授業は「通常の授業手法や評価方法を見直し、改善する機会になる」という文部科学省の事業（2011）趣旨とも重なる。

表2 アーティストとの事前打ち合わせ内容

項目	打ち合わせ内容
授業のねらい	本時は、全5時間単元の導入の時間である。
子どもの実態	明るい雰囲気学級の学級だが、その中に埋もれるように自分の考えを主張できずにいる子どもが数名いる。
学習活動	グループで動きを話し合い、創る活動を少しでも入れたい。
	三者（子ども、教師、アーティスト）で学習をふりかえることで、それぞれの立場から授業の効果を検証する時間としたい。
役割	板書は、教師側がする。
	グループは、5～6人の生活班が6つできる。
時間	本時は、〇時〇分から〇時〇分までである。

2 研究方法

2.1 研究授業の組み立て

本研究は、宮崎大学教育学部附属小学校の公開研究授業（2017年度）として行われた授業をベースにして組み立てた。つまり、学校としての公開のための研究授業と、本研究のための研究授業とを一体にした形で行った。表3は、「アーティスト＝教材方式」の指導案を示したものである。これは一任したアーティストではなく、単元全体を計画する担当教師側が作成したものである。なぜ一任されたアーティスト側が指導案を作成しないのかというと、アーティストはあくまで「生きた教材」であり、授業提案者にはなれないからである。なぜならば、授業提案者に不可欠な「児童観」をアーティストは持っていないからである。このことが、「授業」とせずに「ワークショップ型の授業」として差別化する所以の一つとなっている。

こうしたワークショップ型の授業の長所を生かすため、達成目標（ゴール）がある担当教師とゴール・フリーのアーティストの打ち合わせは最小限（表1）にとどめた。そのワークショップ型の授業がどう展開したかの内容は、「結果」の欄に記載することにした。全体計画に、アーティストをどのように活用したいかの意図が書かれている。

2.2 授業結果の評価材料

今回は、授業中の子どもたちのコメントと研究授業を参与観察した教員のコメント、研究授業を観察した専門家によるコメントの3つを授業結果の評価材料とすることにした。

2.2.1 授業中の子どもたちのコメント

授業の終末段階（表3の7指導過程の4）で示したように、まとめて代えて子どもたちに活動をふりかえらせた。そして、このふりかえりのコメントをもとに、「アーティスト＝教材方式」の分析を行うことにした。3名の子どもから3件のコメントが得られた。

2.2.2 研究授業を参与観察した教員のコメント

附属小学校の公開研究授業に参加し、体育科学習（表現）の研究授業を参与観察した教師が残したコメントをもとに、「アーティスト＝教材方式」の分析を行うことにした。このコメントとは、自由記述のアンケートによって研究授業の当日に得られたものである。18名の教師から13件のコメントが得られた。

2.2.3 研究授業を観察した専門家によるコメント

専門家の視点からのコメントをもとに、「アーティスト＝教材方式」の分析も行った。3人の専門家からコメントを得た。ただし、この中の二人に関しては少し説明がある。というのはこの二人というのが、この公開研究授業の当事者（野邊は授業提案者、豊福は招へいアーティスト）であり、この論文の著者であるという点である。野邊は大学でダンス教育を学んでおり、小学校の表現運動領域をリードする立場にあり、自らも振付家・ダンサーとして活動している点で専門家としてのコメントを出すにふさわしい。また、教職大学院を修了している豊福も、学部でダンス教育を学び、現在は振付家・ダンサーとして国内外で活動している専門家である。なお、高橋は長年大学で舞踊学・舞踊教育学を研究指導してきた専門家であり、振付家・演出家としても活動している。3人とも専門家という点で問題はないのだが、そのような事情があるので、我田引水にならないようコメントには良い悪いの評価を含まない事実のみを書くようにした。

3 結果及び考察

3.1 授業の内容

表3は、今回の「アーティスト＝教材方式」の流れを示したものである。表中の「本時の主張」にあるように、んまつーボスを「生きた教材」として活用し、これから始まる表現の授業への意欲を高めることをねらいとした。また、「生きた教材」の効果の最大化を図るための担当教師の手立て及びマネジメントを「教師のかかわり」に記した。なお、この学習指導案は、公開研究冊子印刷の関係で、んまつーボスとの事前打ち合わせの前に作成している。



写真提供：宮崎大学教育学部附属小学校

表3 学習指導案

表現運動（表現）「先生がアーティストを連れてきた！」第1時

第6学年3組 体育科学学習指導案

授業提案者 野邊 麻衣子

本時の主張

アーティストという「生きた教材」を用いて、アーティストに任せきりの授業を仕組むことで、子どもの表現学習への意欲はきっと高まります。

1 単元の見目

F 表現 運動 ア	【運動についての 関心・意欲・態度】	仲間とかかわりながら踊ることを楽しみ、互いの動きやアイデアのよさを認め合おうとする。
	【運動についての思考・判断】	多様な群（個人ではない表現性）を知り、自分やグループのイメージにふさわしい動きを選ぶことができる。
	【運動の技能】	仲間とかかわりながら、イメージにふさわしい、簡単なひとまとまりの動きで表現することができる。

2 単元名 先生がアーティストを連れてきた！（表現）

3 単元について

本単元は、創作ダンス（中学校）につながる、ひとまとまりの表現にする力の深化をねらいとしている。体育科学学習において、指導者の演示による指導は、子どもに運動のイメージや理想をもたせるうえで大変有効である。表現運動においても有効な手立てであるが、演示を苦手とする教員は少なくない。本単元では、導入に外部指導者との授業を設け、アーティストと直接にかかわる学習を仕組んだ。「生きた教材」であるアーティストの身体から、表現を肌で感じた子どもは、表現への意欲を高めることができる。また、表現はこういう「もの」という思い込みの脱学習を図ることもできる。第2時からは、教員が「群（集団）が生きる題材」のダンス教材で指導することで、表現の世界を拓くことができる単元である。本単元を学習することは、常に新しい芸術を楽しみながら仲間と課題解決する力を育成でき意義深い。

4 子どもについて

子どもは、中学年時に「アーティスト（んまつーボス）による身体表現ワークショップ」を体験した。ここでは、見付けた題材を即興的に表現することや、歌詞から受けたイメージをひと流れの動きに創って踊るおもしろさを実感できた。また、子どもは第1学年時から毎年、宮崎大学高橋るみ子准教授とんまつーボスが開発したダンス教材を、運動会のダンスとして発表してきた。今年度も、100名近くで作品「ぼくらはこんな集団行動2017-富士山だって創れます！-」を発表した。専門性の高いダンス教材による学習を積み重ねてきている子どもたちである。

体育科学学習においては、身体で主体的に表現する子どもが大変多い。仲間と一緒に表現することを楽しむだけでなく、仲間とは違った動きを創り出す子どももいる。一方で、活動に協力的ではあるが、自分の考えを主張せず、集団に埋もれている子どももいる。

5 指導計画（5時間）

- (1) アーティストとの身体表現ワークショップをする。 _____ 1時間
- (2) 郡の課題に挑戦する。 _____ 4時間

6 本時の見目

外部指導者との授業により表現の学習を想起し、これから始まる表現への意欲を高めようとする。

7 指導過程

学習活動及び学習内容	教師のかかわり
1 学習の準備をする。 ○アーティスト（生きた教材）との出会い ・僕たち、こんな子どもたち ・6年3組は、こんな学級	○ アーティストとの授業をより効果的なものにするために、子どもの実態について伝える導入の時間を大切にしたい。 教師は次のような実態を伝える予定である。 ・学級の雰囲気 ・体育科学学習の様子 ・他教科等の様子 ・グループ学習の様子 等

<p>2 本時学習について話し合う。</p> <p>○アーティストとの授業の位置付け確認 ・5時間単元の導入（第1時）</p> <p>○ 本時のめあて <div style="border: 1px solid black; padding: 2px;"> <p>んまつーポス身体表現ワークショップを楽しもう。</p> </div> <div style="border: 1px solid black; padding: 2px;"> <p>※本時のダンス教材によって変更することもある。</p> </div> </p> <p>3 ダンス教材に挑戦する。</p> <p>○ アーティストと一緒に <div style="border: 1px solid black; padding: 2px;"> <p>※導入で子どもの実態と教師の期待している効果を理解したアーティストが、本時に適していると判断したダンス教材を提示する予定である。</p> </div> </p> <p>4 学習をふりかえる。</p> <p>○ 感想 <ul style="list-style-type: none"> ・子どもから「表現って、こういう学習なんだということが分かった。」 ・ 教師から ・ アーティストから </p>	<p>○ アーティストとの授業の、単元における位置付けを確認する際に、本授業の目的や期待している効果について教師の考えを伝えることで、子どもが本時の目的意識を明確にもてるようにする。加えて、アーティストが教師の授業のねらいを理解する時間となることも期待している。</p> <p>○ ここからは、敢えてアーティストに任せきりの授業にしていきたい。教師は、授業のコーディネーターとして、次のマネジメントを行うことで、アーティストと子どもの活動が効果的に進むようにしたい。 <ul style="list-style-type: none"> ・子どもの理解度、挑戦意欲等の実態把握 ・子どもの思いや困り感等をアーティストに伝達 ・場の安全や時間の管理、助言 ・グルーピング ・アーティストからの要望への対応 </p> <p>○ 子どもの感想を引き出すだけでなく、教師やアーティストも含めた三者で学習をふりかえることで、それぞれの立場から授業の効果を検証する時間としたい。 三者によるふりかえりは、アーティストとの本時の授業を子どもなりに意味付ける、大切な時間になると思われる。</p>
---	---

8 学びの本質に向かっている子どもの姿

これからの表現の学習が楽しみになってきたな。次は、どんな学習をするのだろうか？

【関心・意欲・態度】



3.2 授業中の子どもたちのコメント

授業の終末段階で、担当教師は子どもたちを集め「授業の感想を教えてください。」と投げかけた。挙手した子どもの中から、時間の関係で3名の子どもに発言してもらった。そのコメントは、「これまでの表現と違って、面白かった。」「いつもは使わない筋肉を使った。」「また踊りたい。」であった。

また、予定していた活動が終わった場面で、アーティストが「ひと通り踊れたね。この後どうする？」と問いかけたところ、全員が異口同音に「もう一回踊りたい！」と声を挙げた。この発言を子どもたち全員のコメントとして追加した。

3.3 公開研究授業の参与観察・観察者のコメント

表4は、今回の授業に対する参与観察者（学校教員）の授業評価のコメントを、誤字と思われる箇所のみ訂正し、原文のまま示したものである。

表4 参与観察者のコメント

-
- ① 子どもがすごく楽しそうだった。「3時間くらいやったような気がする。」という感想も聞かれた。指導者のねらい通り、アーティストの動きを見て子どもの乗りがどんどん良くなってきた。自分の学校に招きたくなった。
 - ② 大変素晴らしい授業だった。女の子たちが始め固まっていたが、「スパイ」のイメージの共有と、ミッションを提示して行きながら、上、下、反対、スペース等の視点を1つ1つ示していくことで、子どもの心が溶けて、場所を広く使うようになっていた。そのような流し方、ポイントの押さえ方が勉強になった。
 - ③ 豊福さんが「いちいちカッコイイ」ので、子どももそういう目で見ている、ジャンプして回転して立つて…という動きや、最後の動きを止めるということも理解していた。最後の発表も、1回目と2回目の始まり方を変えていたが、見え方が全然違うなと思った。
 - ④ 総合的な学習や学活であれば、外部指導者を招いての授業は経験があるが、体育の授業では初めて見聞きした。表現の授業で、外部指導者にお願いをするのも驚いた。事前の打ち合わせは、どのようにしているのか。
 - ⑤ 先生がアーティストにどう関わっていくかということが大事で、本時はバランス的に非常に良かったのではないと思う。先生の「どう関わろうとするか」という意識が大事である。
 - ⑥ プロを生で見せることは、どの教科でも大事だと思う。子どもにとっても教員にとっても良い。教員が、意図して使うということが大切だと思う。
 - ⑦ アーティストとの授業は、自分も行ったことがあるが、子どもたちが非常に意欲的に動いていて、嫉妬さえ感じる程であった。
 - ⑧ 今日の授業は、板書された「スパイ」のイメージから、アーティストがもう少しと思うようなところの指示を出していたのが良かった。進行方向と向きを変えて等、動きがガラリと変わる指導もあり、アーティストだから言えることで価値があるなと思った。
 - ⑨ (自分も)スパイになりたいと思った。自分の学級の子どもたちに、45分であればできるかなと、授業を見て思ったのが嬉しかった。
 - ⑩ 本時、すごいと思ったのが、「ドレミ」の歌の曲で、それぞれ音階ごとに動いていくが、互いの動きを踊りながら見ることができる。これが、身体を通した対話的な学びだと思う。それを自然とできるような曲を使っていると思う。これが授業のセンスである。
 - ⑪ 「スパイ」はいろいろなイメージが広がって良い。「ももクロ」と言っただけで、みんなが共有できる場面と、それぞれが自由にイメージしていく場面とのギャップが魅力的だと思った。
 - ⑫ 6年生が精一杯身体を動かして授業をしていた。指導案にもあったが「本物の圧倒的な力を借りる」というのは本当だなと思った。専門家は、動きを引き出す手立てをたくさんもっていて、子どもがみるみる変わっていく。本時の手立ては、非常に良い手立てだなと思った。この後続くであろう、子どもたちが作品を創っていくのが楽しみだ。
 - ⑬ 子どもを惹きつける掴みが大事だなと思った。「普段使っていない筋肉を使った。」という感想があったが、楽しみながら自分の身体を知る姿が見られた。
-

3.4 専門家のコメント

表5は、「アーティスト＝教材方式」を実施・観察した専門家3人(A,B,C)のコメントである。これらのコメントは、公開研究授業後に実施したふりかえりから起こしたものである。

表5 専門家のコメント

専門家A（授業提案者）のコメント

- ① 普段の授業で先陣を切る方ではない女の子が、1番目に動き出す「ド」の音を自ら選択し、一人で動いていた。
- ② 最初は口数の多かった女子が、アーティストの動きを観たり一緒に動いたりするにつれて口数が減り、動きに集中する姿が見られた。
- ③ 普段は自分の考えを主張せず、集団に埋もれている子どもが数名いるが、その子どもたちも自分なりのスパイで動いていた。
- ④ アーティストが“ももクロ”みたいにジャンプして！」と言いながら演示したジャンプを観た後の、特に女子たちのジャンプが劇的に変わった。
- ⑤ 運動が得意ではない子どもが、床に腹ばいになってピルトルを撃つ構えをしたり、走って転がった後に思いもよらない姿勢で止まったりしていた姿が見られた。

専門家B（アーティスト）のコメント

- ⑥ 曲（TOKU「DO-RE-MI」（ドレミの歌のジャズバージョン）を流した瞬間、「知っている！」という声が聞こえ、すぐにジャズのリズムに合わせて身体を動かす子どももいた。
- ⑦ テーマ（スパイ）から連想語（イメージ）を出し合う場面で、「スパイってどんなことをする人？」「どんな場所に忍び込む？」に対し、子どもたちから思いもつかないイメージが色々出てきた。
- ⑧ 研究授業で参観者も多く緊張していたのか、はじめは固まっている子どもたちが多数見られたが、「この時間はソロ（一人）で考えて動くんだよ」に対し、すぐに一人で考えて動きはじめた。
- ⑨ 男子も女子も、着地のことなど全く気にしていないかのように身体を空中に投げ出したジャンプをしていた。6年生でも極限へここまで挑戦できるのかと感動した。
- ⑩ 「侵入シーン」を創作するグループ活動で、「他と違う方がおもしろいよ」に対し、全てのグループが、どうすれば他のグループとの違いを出せるかをすぐに話し始めた。
- ⑪ 「正解はない、すべて正解！」という言葉かけで、運動が苦手そうな子どもやクラシックバレエを習っているような子どもが、楽しそうに表現していた。

専門家C（大学教員/舞踊教育学）のコメント

- ⑫ すごい人（アーティスト）と、すごいことをすること（ヨーロッパの子どもたちと90分でやったことを今回は45分でやってみよう）を具体的に子どもたちと共有したことで、子どもたちのモチベーションが一気に高まった様子が見られた。
- ⑬ 「今日はスパイの中でもエリートスパイになるよ」という説明を聞いた瞬間、子どもたちの目の色が変わった。
- ⑭ アーティストの演示を直に見た子どもたちは、どれくらい速く動けばいいか、どれくらいの時間止まっていればいいか、どれくらい高くとべばいいか等、動きのモノサシ（速さや長さや高さ）がわかり、「走る-止まる」や「走って-跳んで-転がって-止まる」等、すぐに真似をして、すばやく走ったり、ぴたっと止まったり、体を投げ出してジャンプしたり等ができた。
- ⑮ しらけている子どもが一人もいなかった。
- ⑯ んまつーポスの「この時間はソロ（一人）で考えて動くんだよ」に、固まっていた子どもたちが離れて、それぞれ思い思いに動きはじめた。
- ⑰ んまつーポスの指示が具体的（例えば、「床の隙間を狙って打つよ！」「進行方向とは反対側を狙って！」等）だったり、子どもにとって身近でイメージしやすいもの（例えば、「ももクロ」のようにジャンプして！）だったりしたので、子どもたちの動きが瞬時に変わった。

- ⑱ 侵入するシーンをグループ創作する活動で、座って話しはじめたグループを見て、すぐに立たせに行った。
- ⑲ おおまかに動きの振り写しをして、子どもたちがまだ完璧に動けていなくても、「通してやってみよう！」とひとまず通して踊らせ、早い段階で作品の全体像（本時の学習内容）をつかませようとしていた。
- ⑳ 一先ず通して踊る際に、少しずつ先行して踊ることで、覚えきれていない子どもでも一緒に踊れるようにしていた。
- ㉑ んまつーポスの演示を見て、子どもたちがんまつーポスと同じように動いていた。
- ㉒ 「もう一回通して踊りたい！」という子どものつぶやきをすかさず拾い、もう一度踊らせた。2回目は、1回目についてはいけなかった子どもも含めて、全員が踊りきることができた。
- ㉓ もう一度踊る際は、観客を意識させたり、舞台上で踊ることを意識させたりして、子どもたちがアーティスト気分で踊れるようにしていた。1回目に比べると、誰もいないところを見つけて動く子どもたちが増えた。
- ㉔ 「今までとは違った体験ができてよかった」という感想が出た際に、その感想に頷いている子どもが多く見られた。アーティストと教師のそれぞれのふりかえりを聞く子どもたちの表情が真剣だった。
- ㉕ アーティストが体育館に入ってきた途端、子どもたちがざわざわした。また、周りから見えていてもアーティストからオーラが発せられているのが感じられた。

3.5 分析及び考察

今回の分析は、担当教師が「アーティスト＝教材方式」に期待した効果—子どもの表現学習への意欲が高まる及び「表現はこういうもの」という思い込みが変わる—がみられた場面において、んまつーポス（生きた教材）がどう関わっていたかという観点から各コメントの意味するものを汲み取っていくという方法をとった。コメントの中の子どもたちへの効果から浮かび上がってきた、「アーティスト＝教材方式」が発揮させるアーティストに特有と思われる力を分類した。ここではその作業過程は省いて、アーティストに特有と思われる力と、その根拠となったコメントを示し、そこに考察を加えるという手順でまとめることにした。最終的にアーティスト特有と思われる力は下記の7つとなった。

3.5.1 アーティスト特有と思われる7つの力

3.5.1.1 空気を変える力

「豊福さんが『いちいちカッコイイ』」（表4-③）、「アーティストだから言えること」（表4-⑧）、「本物の圧倒的な力」（表4-⑫）、「すごい人とすごいこと」（表5-C⑫）、「アーティストが体育館に入ってきた途端、子どもたちがざわざわした」（表5-C⑮）などの「生きた教材」を観察したコメントや、「子どもたちの目の色が変わった」（表5-C⑬）、「しらけている子どもが一人もいない」（表5-C⑮）、「子どもたちがんまつーポスと同じように動いていた」（表5-C⑲）、「子どもたちの表情が真剣」（表5-C⑳）、「見え方が全然違う」（表4-③）などの子どもたちを観察したコメントから標記の項目を立てた。

3.5.1.2 つくる楽しさの渦に巻き込む力

「乗りがよくなっていく」（表4-①）、「子どもたちが非常に意欲的に動いて」（表4-⑦）、「子どもの心が溶けて」（表4-②）、「全員が踊りきることができた」（表5-C⑳）などの子どもたちを観察したコメントや、「他と違う方がおもしろいよ」（表5-B⑩）、「ひとまず通して踊らせて」（表5-C⑱）、「（自分も）スパイになりたいと思った」（表4-⑨）などの「生きた教材」を観察したコメント、そして、子どもたちのふりかえり「3時間くらいやったような気がする」（表4-①）に対するコメントから標記の項目を立てた。

3.5.1.3 非日常の世界に一気に連れていく力

「すごい人と、すごいことをする…子どもたちのモチベーションが一気に高まった」（表5-C⑫）、「『エリートスパイになるんだよ』と言った瞬間に目の色が変わった」（表5-C⑬）、「もう少しと思うようなところの指示を出していた・動きがガラリと変わる」（表4-⑧）、「子どもたちの動きが瞬時に変わった」（表5-C⑰）などの子どもたちを観察したコメントや、「子どもたちがアーティスト気分で踊れるようにしていた」（表5-C㉓）、「掴みが大事だと思った」（表4-⑬）などの「生きた教材」を観察したコメントから標記の項目を立てた。

3.5.1.4 自分でつくっている限界を取っ払うような演示を披露する力

「豊福さんが“いちいちカッコイイ”ので、子どももそういう目で見ていて・・・理解していた」（表4-③）、「女子達のジャンプが劇的に変わった」（表5-A④）、「着地のことなど全く気にしていないかのように身体を空中に投げ出したジャンプをしていた」（表5-B⑨）などの子どもたちを観察したコメントや、子どもの授業中のコメント「普段使っていない筋肉を使った。」（表4-⑬）に対するコメントから標記の項目を立てた。

3.5.1.5 動きや考えを引き出す、拾い出す力

「もう少しと思うようなところの指示を出していた」（表4-⑧）、「子どものつぶやきをすかさず拾い」（表5-C㉒）、「観客を意識させたり、舞台上で踊ることを意識させたり」（表5-C㉓）、「みんなが共有できる場面と、それぞれが自由にイメージしていく場面とのギャップが魅力的だと思った」（表4-⑪）などの「生きた教材」を観察したコメントや、「子どもがみるみる変わっていく」（表4-⑫）、「動きのモノサシ（速さや長さや高さ）がわかり・・・すぐに真似をして」（表5-C⑭）、「口数が減り、動きに集中する姿が見られた」（表5-A②）、「普段の授業で先陣を切る方ではない女の子が、1番目に動き出す「ド」の音を自ら選択し、一人で動いていた」（表5-A①）、「全てのグループが、どうすれば他のグループとの違いが出るかをすぐに話し始めた」（表5-B⑩）、「誰もいないところを見つけて動く」（表5-C㉓）などの子どもたちを観察したコメントから標記の項目を立てた。

3.5.1.6 表現の多様性を引き出す力

「んまつーポスの指示が具体的」（表5-C⑰）、「今日はスパイの中でもエリートスパイになるよ」（表5-C⑬）などの「生きた教材」を観察したコメントや、「思いもよらない姿勢で止まった」（表5-A⑤）、「子どもたちから思いもつかないイメージが色々出てきた」（表5-B⑦）、「身体を空中に投げ出したジャンプ」（表5-B⑨）などの子どもたちを観察したコメント、そし

て、子どものたちのふりかえり「普段使っていない筋肉を使った」(表4-⑬),「今までとは違った体験ができてよかった」(表5-C⑳)などのコメントから標記の項目を立てた。

3.5.1.7 誰一人取りこぼさない力

「女の子たちが始め固まっていたが・・・場所を広く使うようになっていた」(表4-②),「少しずつ先行して踊ることで、覚えきれていない子どもでも一緒に踊れるようにしていた」(表5-C㉑),「集団に埋もれている子どもが・・・自分なりのスパイで動いていた」(表5-A③),「運動が得意ではない・・・思いもよらない姿勢で止まったりしていた」(表5-A⑤),「正解はない、すべて正解!・・・運動が苦手そうな子どもやクラシックバレエを習っているような子どもが、楽しそうに表現していた」(表5-B⑪)などの子どもたちを観察したコメントや、「自然とできるような曲を使っていた」(表4-⑩)などのコメントから標記の項目を立てた。

以上、7項目をコメントのデータから抽出することができた。このことから、「アーティスト=教材方式」の授業は、「生きた教材」の7つの力(空気を変える力、つくる楽しさの渦に巻き込む力、非日常の世界に一気に連れていく力、自分でつくっている限界を取っ払うような演業を披露する力、動きや考えを引き出す、拾い出す力、表現の多様性を引き出す力、誰一人取りこぼさない力)を発揮させることが分かった。

3.5.2 教師が効果的に仕組むポイント

しかし、前述したように招へいしたアーティストは、幼・小・中・高の専修免許をもっている。この7つの力は、免許状をもっていないアーティストとのワークショップ型の授業でも発揮させることができるのだろうか。なぜならば、表1で示したように、教員免許状をもっているアーティストは決して多くはない。小学校教員の教員免許状をもつアーティストとなると、さらにその数は少なくなる。免許状をもっていないアーティストとのワークショップ型の授業において、教師はどのようなことを補ってあげれば良いのだろうか。そのポイントを明らかにするために、次の手順をとった。

まず、参与観察者から得られたコメントを、3人の専門家が3つの観点(小学校教員免許状をもっていないとできないこと、教員免許状をもっていないとできないこと、コンテンポラリーダンスの振付家・ダンサーが得意とすること,)で分類した。分類の根拠は、教育実習体験の中で学ぶことや、教員養成系学部で教員や附属学校教員として指導してきたこと、アーティストの経験知とする。3つの観点での視点が一致したものを抽出し、アーティストのファシリテーションを効果的に活用するための指針として表6に示した。

表6：アーティストのファシリテーションを効果的に活用するための指針

項目	コメント	理由
a. 小学校教員免許状をもっていないとできないこと	表4-②	子どもの心を解かすために、イメージの共有とミッションを提示する流し方や、上、下、反対、スペース等の視点を1つ1つ示していくポイントの押さえ方は、小学校の教育実習で培われる力である。
	表4-⑧	小学生に、もう少しと思うようなところで指示が出せるのは、子どもの発達段階を理解しているからである。小学校での教育実習体験がなければそうしたタイミングで指示を出すのは難しい。
	表4-⑨	教員に、45分であればできるかなと思わせるような時間の掴み方は、小学校の教育実習体験で叩き込まれることである。中学校の1時間は一般的に50分である。
	表5-B⑦	「任務」や「潜入」といった言葉を使わずに、「スパイってどんなことをする人?」「どんな場所に忍び込む?」という、小学生（高学年）にわかりやすい言葉かけは、小学校での教育実習体験がなければできないことである。
	表5-C⑭	「動きのモノサシ」が必要な発達段階（小学生）だということは、小学校教員免許状をもっているからわかることである。
	表5-C⑰	「身近な題材」がよいことは、小学校学習指導要領解説体育科に示されている。
b. 教員免許状をもっていないとできないこと	表5-B⑧	単元構成を意識した「この時間はソロ（一人）で考えて動くんだよ」の「この時間」は、単元というスパンの捉え方や知識がなければ言えない。
	表5-C⑱	
	表5-B⑪	表現運動」や「ダンス」以外の体育・保健体育の領域や他の教科には「正解がある」あるいは「正解は一つ」のことが多い。他教科や他領域と差別化できているからこそ、「正解はない、すべて正解!という言葉かけができる。
	表5-C⑮	しらけている子どもが一人もいなかった。全員のやる気を引き出して、全員が目標を達成するように仕組むことができるのは、教育実習等でそうした子どもへの配慮を指導されるからである。
	表5-C⑳	
	表5-C⑲	授業では、導入段階で学習の見通しを持たせる。早い段階で作品の全体像（本時の学習内容）を掴ませることができるのは教育実習等でそうした手立てを指導されるからである。
c. 特に、コンテンポラリーダンスの振付家・ダンサーが得意とすること	表4-③	自分の身体を俯瞰して観ることができるアーティストだからこそ、どんな場面でもいちいちカッコイイ身体を意識することができる。
	表4-⑫	技術的な困難を克服し、常に現状を超え出て行こうとする精神の冒険性（佐々木、1995）に根ざした活動をしているアーティストだから、子どもたちの視野を広げ、考えを深め、そして将来への可能性を高めることができる。
	表5-C⑫	技術的な困難を克服し、常に現状を超え出て行こうとする精神の冒険性（佐々木、1995）に根ざした活動をしているアーティストだから、子どもたちのモチベーションを高めるような自己紹介ができる。
	表5-C㉓	常にアーティストが意識していることなので、子どもたちにも、観客を意識させたり、舞台上で踊ることを意識させたり、仕向けることができる。
	表5-C㉔	常に現状を超え出て行こうとするアーティストなので、「今までとは違った体験ができてよかった」と感想が出るような活動を仕組める。

4 おわりに

4.1 小学校の体育に位置付けて、中学校や高等学校の保健体育の教員免許状をもつアーティストを活用したワークショップ型の授業を計画・実施するための指針

中学校や高等学校の保健体育の教員免許状は取得しているが、小学校の教員免許状を取得していないアーティストを活用したワークショップ型の授業を計画するならば、担当教師と招へ

いアーティストの事前の打ち合わせで、「1時間は、中学校や高等学校より5分短いこと」や「子どものころを溶かすこと」「タイミングを捉えた言葉かけや分かりやすい言葉かけ」「子どもたちの動きのモノサシになるような演示」「題材は子どもたちの身近なもの」などについてその重要性を具体的に説明し、担当教員が必要と判断した場面で授業に最小限介入することをアーティストと擦り合わせできれば、限りなく一任に近い形で実施することができるであろう。これは担当教師が事前打ち合わせや授業において、教師の専門性を発揮するということであり、招へいしたアーティストがその教師の専門性を理解して連携するということである。またそれは、両者がもっていない力に気づき補い合うことであるとともに、両者がもっている力を掛け算するということである。

4.2 小学校の体育に位置付けて、教員免許状をもたないアーティストを活用したワークショップ型の授業を計画・実施するための指針

教員免許状をもたないアーティストを活用したワークショップ型の授業を計画するならば、担当教師と招へいアーティストの事前の打ち合わせで、前述した中学校や高等学校の保健体育の教員免許状をもつアーティストを活用したワークショップ型の授業を計画・実施するための指針に追加して、「単元の考え方」「1時間の流し方」「他教科や他領域との相違点」「参加も目標達成も全員」「活発なグループ活動」などについてその重要性を具体的に説明し、担当教員が必要と判断した場面で授業に最小限介入することをアーティストと擦り合わせできれば、限りなく一任に近い形で実施することができるであろう。これは担当教師が事前打ち合わせや授業において、教師の専門性を発揮するということであり、招へいしたアーティストがその教師の専門性を理解して連携するということである。またそれは、両者がもっていない力に気づき補い合うことであるとともに、両者がもっている力を掛け算するということである。

4.3 アーティストのファシリテーションを効果的に活用するための指針

以上のようなことから、「生きた教材」を活用したワークショップ型の授業を実施するならば、まず招へいしようとしているアーティストが教員免許状をもっているか、もっているならばその種類は何かを事前に知ることが授業づくりの第一歩となる。教員免許状の有無やその種類によって、その後の打ち合わせ内容は変わり、授業に先立ってアーティストに何を伝えておかなければならないのがより明確になる。このことは、アーティストが「生きた」状況を授業で実現する骨子となり、授業計画段階での指針となる。

表1では、アーティストの多くは教員免許状をもっていなかった。教員免許状をもっていないと言うことは、アーティストは教育実習等の経験がないということになり、「子どもをみる(見る・観る・診る)」ことにより授業の針路が変わることを知らないということにある。しかも、アーティストが、子どもにより「授業の針路が変わることを知らない」ということを多くの教師は「知らない」。知っていたら、教師はアーティストに授業の進路の舵取りを任せるようなことはしないだろう。少なくともアーティストの説明や指示を子どもは理解できているか、子どもの思いや困っていることは何か等、子どもの姿を把握して必要と思えば介入する。この教師の介入の匙加減が、「アーティスト＝教材方式」では、アーティストに特有と思われる力を発揮させるポイントなのである。「一任」とは、間違っても指導を放棄するということではない。あたかも見えない糸でアーティストを操っているかのように後ろに付いて、アーティストのファ

シリテーションを効果的に活用していく指導法であり、他教科等における教材を効果的に活用するために教師が工夫する指導法と何ら変わらないのである。

本研究の「教師が仕組む“こどもとアーティストとで拓く表現の世界”」が、松本（1985）の「こどもと教師とで拓く表現の世界」から一歩進めた表現運動の在り方として、新しい時代のスタンダードになることを期待している。

5 参考文献

- 1) 文部省（1947）、学校体育指導要綱
- 2) 松本千代栄（1992）、ダンスの教育学 第1巻ダンス教育の原論、徳間書店
- 3) 文部科学省（2011）、コミュニケーション教育推進会議子どもたちのコミュニケーション能力を育むために「話し合う・創る・表現する」ワークショップの取組
- 4) 松本千代栄（1948）、舞踊教育、美巧社
- 5) 石井達郎（2006）、身体の臨界点、青弓社
- 6) 文化庁文化部芸術文化課（2015）、文化芸術による子供の育成事業—芸術家派遣事業— 募集案内、平成27年度学校申請分
- 7) 文化庁文化部芸術文化課文化活動振興室（2014）、平成26年度 文化芸術による子供の育成事業—芸術家派遣事業—〈特定非営利活動法人等実施分〉実施の手引き（特定非営利活動法人等団体用）
- 8) 文部科学省初等中等教育局教育課程課（2014）、平成26年度 児童生徒のコミュニケーション能力の育成する芸術表現体験（芸術家派遣）実施の手引き〈コーディネーター用〉
- 9) 小学校学習指導要解説体育編（2017）、文部科学省
- 10) 安達詩穂・八木ありさ（2016）、コンテンポラリーダンスを専門としたアーティストのダンス観が児童を対象としたダンス・ワークショップへ与える影響、日本女子体育大学紀要47：25-37.
- 11) 高橋るみ子（2012）芸術家とのかかわりから生まれるもの、女子体育 54(12・1)：2-17.
- 12) 高橋るみ子・豊福彬文ほか（2013）小中一貫教育支援：コミュニケーション能力の向上を目的としたダンス学習の成果と課題～宮崎大学教育文化学部附属学校の取組～、宮崎大学教育文化学部附属教育実践総合センター研究紀要21：141-157.
- 13) 高橋るみ子（2014）、ワークショップ型で輝くダンスの授業、体育科教育、大修館書店：40-43.
- 14) 野邊麻衣子・豊福彬文ほか（2013）、学校体育活動（ダンス）における複数の指導者による効果的な指導の在り方調査研究（中間報告）、宮崎大学教育文化学部附属教育協働開発センター研究紀要23：91-105.
- 15) 佐々木健一（1995）、美学辞典、東京大学出版会
- 16) 松本千代栄（1985）、こどもと教師とで拓く表現の世界、大修館書店