

創作ダンスの授業における生徒の行動変容と 学びに関する事例研究

村上 恭子

(2012年10月2日受理)

A Case Study on a Student's Behavior Transformation and Learning in Creative Dance Class

Kyoko Murakami

Abstract: The purpose of this paper is to introduce a case study which describes a student's behavior transformation and learning through the author=teacher's creative dance classes. The descriptions in this study were made from careful observation of the changes of a student's behavior in classes and relied on "action research" as a method of analysis. In the action research, a teacher becomes researcher and she conducts research on her own teaching. The notation "author=teacher" shows such characteristic of action research. This paper focused the attention on a student who had problems with human relations in the author=teacher's creative dance classes. The process of the behavior transformation of the student in four time classes was described. At the end the student could join the group and participated in the dance performance in which the theme of the creative dance was their experiences of school trip to Hokkaido. This paper took up the broad conception of learning as dialogues with the object-world, the self and the others. These three aspects of learning were searched in the student's behavior transformation in the creative dance classes. Although the learning of the student was not so simple, we could find the intersection of the learning and evaluate the learning of the student and the author=teacher's creative dance classes as well. However, we clearly have to continue these kinds of description on the classes as case study and action research.

Key words: Creative dance, Behavior transformation, Learning, Case study

キーワード：創作ダンス、行動変容、学び、事例研究

1. 研究の背景と目的

本稿は、「学びの構築に繋がる教材づくりの研究－高等学校の保健体育科に焦点化して－」という大きな研究の一部である。その大きな研究とは、高等学校の

本論文は、課程博士候補論文を構成する論文の一部として、以下の審査委員により審査を受けた。

審査委員：樋口 聡（主任指導教員）、林 孝、
鈴木由美子

保健体育科に焦点化し、「学び」と「教材づくり」に関する原理論的研究を踏まえて、具体的な教育実践の中に「学び」の構築に繋がる「教材づくり」の可能性を探究し、「学び」の視点から、これからの教育実践を導く「教材づくり」の基本的な考え方を明らかにする、というものである。そこでは、「学び」と「教材づくり」の理論の最近の動向を検討し、実践的研究として、授業実践を具体的に取り上げ、事例研究を展開する。本稿は、その事例研究の一つであり、保健体育科の「創作ダンス」における生徒の学びが、問題の焦

点である。

本研究は、これまでの「学び」論や「教材づくり」論を検討し、新たな理論構成を目指すものであるが、一方で、その理論的研究を教育実践に繋げようとする試みでもあり、それが本研究の特色である。それは、本稿の内容にも反映している。本稿でなされる授業研究は、単一の事例を扱った事例研究である。また、最近の実践的研究の動向の一つである「アクション・リサーチ」の視点も取り入れている。この方法については、次節において記述する。

教師自らの授業改善を目的にしたアクション・リサーチの考えからすれば、授業研究の対象は、教師としての筆者自身の授業実践ということになる。筆者は、長年高等学校の保健体育の教師として「保健」と「体育」の両分野で、生徒の実態に応じた教材づくりに取り組んできた。言うまでもなく、教材づくりは、生徒の「学び」に繋がらなければならない。教材づくりについての考察は、本稿をも含む大きな研究の中で別になされる予定である。本稿は、教材づくりの考察とは別に、生徒の学びのありようを記述しようとするものであり、集団的な学びの中に溶け込めなっていたA子が、授業の展開とともにその行動を変容させていったことに着目し、その行動変容の中にA子の学びを見出すことを試みるのが、本稿の目的である。

2. 先行研究について

本稿は一事例についての質的研究である。体育、ダンス、身体表現についての同様の研究として、熊谷、諏訪、高橋、岡野ら、西の研究をあげることができる。

熊谷は、ひとりの女性が、ダンスを創作し踊る過程において、自己の内面と向きあうことにより、どのように自我の拡充がもたらされたかを事例的に研究している¹⁾。諏訪は、ひとりの被験者が、自己の野球のバッティングフォームを修正していく過程において、コツを掴むための身体知を解明していくアプローチを考察している²⁾。高橋は、跳び箱が跳べなかった児童が跳べるようになった変容を取り上げ、本人の行動と教師の指導とに注目して、ナラティブ分析を行った事例を紹介している³⁾。岡野らは、学びの視点から縄跳び運動と跳び箱運動において、数名の中学生を対象に、アクション・リサーチを用いて、運動の特性と学びの姿を解明した⁴⁾。また、創作ダンスの研究内容として指導法に関するものが多い中、西は、自己と他者が身体を介して出会う表現活動において、「自他の交流」や「共感」に着目した実証的研究を行っている⁵⁾。

特に、岡野らの研究は、アクション・リサーチの視

点を考慮に入れ、体育における学びを考察したものであり、本稿の立場に近い。こうした質的研究はまだ数が少なく、教師自身の授業改善というアクション・リサーチを意識した研究は、ほとんどなされていないのが現状である。それへの取り組みが本稿の意義である。

3. 研究方法

本稿で取られる研究方法は、「事例研究」という方法であり、そこでなされる考察は、「学び」の視点に立っている。教師である筆者が行った創作ダンスの授業から4回分を取り出し、A子の行動変容を、筆者＝教師による授業記録、A子の授業感想（振り返りシート）ならびに授業のビデオ録画から、記述する。その記述をもとに、A子の行動変容の中にかなる「学び」が生成したかを、「学び」の視点から考察する。本稿の研究方法が、立脚している「事例研究」と「学び」の視点は、以下のとおりである。

(1) 事例研究という方法

武藤安子によれば、事例研究とは、「多面的な資料から個々の事例 (case) の問題性を把握し、その性格の理解を深め、それに対する問題解決のための対応を立案する」⁶⁾ ことであり、総合的なアプローチであり、臨床者、実践者が日常的に用いている方法であるともいわれている。事例研究の大きな特徴は、ひとつあるいは少数の事例を、『人』や『もの』と相互にかかわり合う生活状況と切り離さずに、しかも時間を追って丹念に記述、検討し、得られた見解、生じた結果を、常に状況との関係に於いて多面的に把握していこうという姿勢⁷⁾ である。従って、事例研究という方法は、『普遍性』を定量的に求めていこうとする態度ではなく、『個性』を徹底的に検討することを通して普遍性を追求するというアプローチにその本質がある⁸⁾ とも言われている。

こうした事例研究の視点は、樋口聡が提唱する「新しい授業研究の方向性」⁹⁾ にも見いだされる。樋口は、事例研究を授業研究のアプローチの基本と捉える。従来の心理学的研究でよく見られるような実験群と対照群を設定して指導法の有効性を数値によって検証する方法ではなく、個々の授業を事例として観察、記録、分析、解釈、報告、討議するといった方向性を有する実践研究ある。この方法は、これまでの科学研究を全面的に否定するわけではない¹⁰⁾。言語という人間共通の道具を用いて、事例の観察、記録、分析、解釈を行うもので、エスノグラフィー的な現象記述を中心的とした方法といえることができるだろう。

事例研究は、当該の授業の改善を目的とする「アク

ション・リサーチ¹¹⁾とも関係する。アクション・リサーチでは、従来のように一つのフィールドに対して、実践者と研究者を分断し、それぞれの立場からアプローチすることで、研究をもっぱら研究者に限定するという問題設定を取らない。授業研究について言えば授業を実践する教師が自ら研究者となるのである。

アクション・リサーチにおける授業の「改善」は、「試験のクラスの平均点が上昇したので授業が改善された」などという素朴な立場に甘んじるのではなく、日常的な授業実践の中で、生徒たち一人ひとりの多様な学びの展開が図られることが目指されることである。従って、「事例研究としての授業研究を行い、改善された状況を生み出すべく試行錯誤が繰り返され、そこに結果として大きな知が形成される」¹²⁾といった授業研究のイメージが、そこにはある。「その試行錯誤は単なる徒勞の繰り返しではなく、知の生成と共有が目指されるべき目標である。その知とは、こうすればこうなるといった因果関係的な原理(＝マニュアル)の集成としての知識¹³⁾ではない。社会構成主義の議論にあるように、根本的には『語り(ナラティブ)』を通してのセンス・メイキング(＝意味の生成)の共有による意味生成能力としての知¹⁴⁾が考えられている。

(2) 学びの視点

佐藤学は、「学び」について主張する時、西洋社会と東洋社会の古くからの「学び」の伝統を振り返り、「勉強」という学校文化を超えた対話的实践を「学び」と捉えている。『「学び」をモノ(対象世界)と他者と自分との対話的实践として定義している。『勉強』と『学び』との決定的なちがいは、この『対話』の有無にあると言ってもよいであろう。『学び』はモノ(教材、あるいは対象世界)と対話し、他者の考えや意見と対話し、自分自身の考えや意見と対話する実践である。『学び』は、その意味で、認知的(文化的)実践であるとともに対人的(社会的)実践であり、同時に自己のあり方を探求する実存的(倫理的)実践である。』¹⁵⁾さらに、学びの生成過程には、学び手の身体を投企し紡ぎ上げる「言語」と「身体」の営みがあるとされている。

学びにおける第一の対話的实践とは、対象世界との対話であり「世界づくり」を意味する。「この実践は、対象を認識し言語化し表現する文化的・認知的実践であり、これまで一般に語られてきた『学習』の活動が対応している」¹⁶⁾。いわゆる、今までとは異なる新たな体験をすることにより、一般化された概念やシンボルを取り入れ活用しながら、試行錯誤を繰り返して対象に問いかけていくといった言語的实践としてみるこ

とができる。

学びにおける第二の対話的实践は、自己との対話であり「自分探し」を意味する。「学習者は、対象の意味を構成し、世界との関係を構築しながら、同時に、自己内対話を通して、自己の保有する意味の関係を編み直し、自己の内側の経験を再構成している。この自己との対話的实践も、学びが言語的实践として展開していることを基礎としている」¹⁷⁾のである。そして、他者との関係から自己理解が促され、自己内対話をとおして対象世界に対峙する自分自身の姿を再構成するのである。「自分探し」の探求は、自己分析と他者からの逆照射によっておこり、この「自分探し」の欲求こそ、内面から「学び」への実践を突き動かす原動力となる。

学びにおける第三の対話的实践は、他者との対話であり「仲間づくり」を意味する。「あらゆる学びは、他者との関係を内に含んだ社会的実践である。教室における学びは、教師や仲間との関係において遂行されているし、一人で学ぶ状況におかれた場合でさえ、その学びには他者との見えない関係が編み込まれている。教育内容の知識は、それ自体が社会的に構成されているし、学びの活動は、見えない他者のまなざしからのがれえない」¹⁸⁾とされている。他者とは、自分以外の人やモノであり、クラスのメンバーや時空間を超えた人との出会いが当てはまる。

4. 研究対象授業についての基本情報

研究対象授業の期間は、2010年(平成22年)11月～12月の計11時間である。対象クラスは、広島県立K高校2年生女子28名であり、ここにA子は含まれている。

創作ダンスの目標は、学習指導要領にあるように、「表したいテーマにふさわしいイメージをとらえ、個や群で、対極の動きや空間の使い方に変化を付けて即興的に表現したり、イメージを強調した作品にまとめたりして踊ること」¹⁹⁾である。この授業では、表すテーマを「北海道修学旅行」とした。K高校では、2年生の時に修学旅行を実施しており、この学年は北海道に3泊4日の旅行を行った。その修学旅行には、筆者＝教師も同行し、生徒たちがさまざまな体験と大きな感動を味わったことを見ており、その体験と感動を創作ダンスのテーマとしたのである。生徒たちはクラスごとに、そのテーマのもとで、それを体現するにふさわしいイメージを出し合い、個や群でさまざまな動きや空間の使い方を工夫して、出されたイメージをうまく表現する作品にまとめて踊ることに取り組んだ。

北海道修学旅行をテーマにした研究対象授業(創作

表1 北海道修学旅行をテーマにした創作ダンスの単元計画

時間	学習内容
1	【創作ダンスの導入】創作ダンス作品の視聴をとおして、創作ダンスのイメージを理解する。 今後の学習計画を知る。単元全体の前半の6時間目までは課題学習を行い、後半は修学旅行の感動をクラスごとに繋いで、連作「感動!北海道」に仕上げることを知る。
②	【動きづくりと鑑賞】課題学習Ⅰ「しんぶんし」を使って身体による表現をする。ストーリー性のある「ひと流れ」の小作品を創ることを目標とする。
3	【動きづくりと鑑賞】課題学習Ⅱ「走る ー止まる」という運動要素をもとに、様々なバリエーションの動きを加えて、「メリハリ」のついた動きが出来ることを目標とする。
④	【動きづくりと鑑賞】課題学習Ⅲ「集まるー跳び散る」という運動要素から「群の変化」を学び、グループで小作品を創る。動きのメリハリと空間を意識して動くことを目標とする。
5	【動きづくりと鑑賞】課題学習Ⅳ「走る ー止まる」と「群」の運動要素を組み合わせ、修学旅行で乗った飛行機の動きに応用して、クラス全員で群となって動いてみる。授業後にビデオで飛行機の動きを視聴する。
⑥	【動きづくりと鑑賞】課題学習Ⅰ～Ⅳの総復習をする。課題学習Ⅴ 修学旅行の「ひとこまデッサン」を7～8名のグループで創作する。
7	クラスの作品づくり
⑧	中間発表会 自分達の作品の発表や他のグループの作品の鑑賞を通して、よりよい作品づくりを目指す。
9	動きの修正と踊り込み
10	発表会（発表と鑑賞）
11	作品視聴とまとめ

ダンス)の単元計画は、以下の表の通りである。この中で○を付した2, 4, 6, 8時間目が、A子の行動変容を観察した時間である。

5. 生徒(A子)の行動変容過程

表1の2, 4, 6, 8時間目のA子の行動変容の様子を、それぞれエピソード1, 2, 3, 4として、以下に描写する。描写の手がかりは、研究方法の記述において示したように、筆者=教師による授業記録、A子の授業感想(振り返りシート)ならびに授業のビデオ録画、である。

(1) エピソード1

2時間目「しんぶんし」を使った表現。この時間は、創作ダンス単元の導入として、「しんぶんし」と遊ぶという課題学習²⁰⁾をした。この時間のねらいは、「新聞紙」を使って心も体も解きほぐして、「表現」に結びつけようとするものである。

まず、導入として「新聞紙」を使って、身体を曲げたり伸ばしたりして準備運動を行った。その後、「新聞紙」を空中に放り上げて身体の一部でキャッチしたり、「新聞紙」を身体に巻いて落とさないように走ったり、マントに見立てて、両腕を上げて風になびかせて走ったりした。A子は楽しそうなクラスメイトとは対

照的に、黙々と無表情で行っていた。展開の段階では、筆者=教師が「新聞紙」を操り、生徒は自分自身が「新聞紙」になりきって動くのである。例えば、筆者=教師が「新聞紙」を広げて左右に揺らすと、「新聞紙」に変身した生徒は両手を左右に開いて揺れて、筆者=教師の持つ「新聞紙」の動きに呼应するのである。

このように、「新聞紙」を使って思う存分、心を解放した後、次は、生徒同士ペアになり二人組で「新聞紙」の動きをすることにした。この時、A子は、ペアになる相手がいなくて、ぼつんと体育館の端の方に立ちつくしていた。見かねた筆者=教師と一緒に動こうと誘うと、蚊の鳴くような声で「恥ずかしい」とつぶやいた。それでも本人は、おずおずと筆者=教師と一緒に「新聞紙」が、左右に揺れて床に落ちる動きをした。その後、筆者=教師は他の生徒の動きを見るためにA子から離れた。A子は、近くにいた生徒と一緒に動くわけでもなく、立ち尽くして周囲の動きを見ていた。

次に、本時の最終目標であるストーリー性のある「ひと流れ」の動きを学習させるため、生徒たちに体育館の中央へ、それぞれ「新聞紙」の動きをしながら集まるよう指示をした。筆者=教師はダンステクニックのひとつである視線の大切さを教えるため、天井のある一点を見あげるよう指示した。その時、A子以外は全

員天井に視線を向けたが、A子は、筆者＝教師が何度促してもずっと下を向いたままで、決して顔を上げようとしなかった。「顔を上げないという行為」は、A子の個の実存に深く根ざしており、一種の自己表現とも理解できた。

後日、顔を上げなかった理由を尋ねると、幼い頃、既にできあがってしまっているグループに、なかなか入れなかった体験があることが分かった。また、新しいことに馴染むのに、何事も時間がかかる自分の姿を自覚していた。それ以来、「自分はみんなの中心にいてはいけない。端にいるのがふさわしい」と考えたので、顔が上げられなかったと話してくれた。常に空間の「端」に「心理的居場所」²¹⁾を求めていることが推測された。

この時間のA子の感想は、「意欲がない。自分の都合ばかり考えて、周りに合わせることをしない。こういう奴が居ると集団がまとまらなくて良い作品ができないと思う。けれども、いくら頑張っても意欲はわかない」と、記されていた。

(2) エピソード2

4時間目は、課題学習「集まるー跳び散る」という運動要素から「群の変化」を学び、グループで小作品をつくることであった。

この学習は、クラス全員28名が、体育館のそれぞれの場所から中央にギューと集まって、四方八方外へ跳び出し、また同じ場所へ高さを変えて集まる。再度、もっと遠くへ跳び散るという動きのメリハリと、空間を意識した「群の変化」ができることを、学習目標とした。

導入の段階では、A子は、他の生徒と同じように動いていたので、筆者＝教師は特に気にとめていなかった。その後、展開の段階では、リズム太鼓の合図で跳び散った方向にいた近くの生徒同士でグループを作り、「集まるー跳び散る」のイメージからテーマを決めて、小作品を創ることにした。

A子は、跳び散ってはみたものの、誰とグループをつかって良いのか分からず途方に暮れていた。幸い、面倒見の良いB子が手招きをしたので、A子は走って行きグループに加わった。

このグループは、B子がリーダーシップを取り、テーマは「こんにゃくの交通事故」に決まった。始まりの動きは、全員が円心に向かい、左右の膝を絡ませて、こんにゃくのねじれを表現した動きからスタートした。その後、広がったり集まったりした後、全員が両手を上に絡ませて集合し、背面から円の外に向かって走り、交通事故の衝撃で「こんにゃく」が飛び散った様子を表現した。当日は、その場で見せ合う時間が取

れなかったので、後日ビデオに録画した内容を視聴させることにした。

ビデオ視聴後のA子の感想は、「自分が醜いことがよくわかった。吐き気がする。踊ることに何も意味を見いだせない。もっと積極的に取り組まなければならないことはわかっているが、感情を断ち切れない。いっそのこと消えてしまいたい。泣いてばかりで、あの場に不必要なことばかりしている。自分が価値のない者に見える」と、自分自身をマイナスイメージで記していた。

A子の感情をそのままにして、次のダンスの授業を迎えるわけにはいかない。筆者＝教師は、A子に「B子さんも『こんにゃくの交通事故』がよくわからなかったと言っているのだから、そんなに気にしなくて良いのよ。あなたはあなたのままで良いのよ」と声をかけた。

(3) エピソード3

6時間目は、今までの課題学習を復習した後、各クラスで北海道修学旅行の「思い出のひとつ」となる中心の動きを創り始める時間であった。

A子のグループは、修学旅行のラフティングのメンバーとダンスのメンバーが偶然同じだったので、「ラフティング」をテーマに創作することにした。楽しかったラフティングを上下左右に漕ぎ動きで表現し、本人はおかっぱの髪を揺らしながら、人一倍動いていた。作品にメリハリをつけるために、筆者＝教師が「川に落ちた人もいたんじゃないの」と尋ねると、全員川に落ちたのを思い出して笑っていた。A子は右横にいた友人4名と笑いながら、落ちる動きをあれこれ考えていた。この時間のA子は、ボートから落ちる動きをめぐって友達と積極的に関わり、「一生懸命にボートを漕いで、船酔いをした。今(クラス)のメンバーなら頑張れそうだ」と前向きな感想を記していた。

(4) エピソード4

8時間目の中間発表会は、特別ゲスト(大学の先生、校長先生、そして、別の授業クラスの友人)を招いて鑑賞者の役割を担ってもらった。授業の目標は、自分達の作品の発表や、他のグループの鑑賞を通して、鑑賞者に創作の意図が伝わるような作品づくりを目指すことである。

A子のグループは体育館の横幅23メートルを北海道の空知川に見立て、ジグザグにかつダイナミックに進む「ラフティング」の様子を118秒表現した。他のグループの作品は、「夜景」「白クマ」「美しいホテル」であり、課題学習で学んだ空間構成やリズムの変化などを駆使して、それぞれ約80秒くらい創作していた。生徒の作品の前に、クラス全員で、北海道に向かった飛行機

の作品をつなげて約8分の連作仕立てにして、「感動!北海道」の作品にまとめた。伴奏音は、どのグループも「規定の曲」²²⁾から、テーマを引き立たせるような選曲をさせた。

発表後のA子の感想は「楽しかったし、まあよくできて良かったと思う。大勢の人に見に来てもらえて恥ずかしかったけれど、とても嬉しかった。これからもこの楽しい気持ちを持ち続けて、頑張りたい」と記していた。

6. 創作ダンスの授業における生徒(A子)の学び

前節において記述されたエピソードをもとに、その中に生徒(A子)の学びの生成を探求してみよう。第3節において提示された「学び」の視点が、考察の規準である。

(1) 対象世界との対話的实践

研究対象授業の多くの生徒は、中学校でも創作ダンスの授業を経験しているのであるが、どんなことを学習したかを調査してみると、自分の感情などのイメージを動きで表現したといった回答を寄せる生徒もいるが、「よさこいソーラン」といった既成の作品の動きの学習、アイドルグループのダンスの動きの真似、といった回答が多い。今の高校生にとっては、メディアの影響もあり、ヒップホップ・ダンスなどのダンスが、人気が高いものであることは、間違いなだろう。そうした高校生が、「表したいテーマにふさわしいイメージをとらえ、個や群で、対極の動きや空間の使い方に変化を付けて即興的に表現したり、イメージを強調した作品にまとめたりして踊ること」(学習指導要領)という創作ダンスと遭遇する。そうした事態が、この研究対象授業では生じているのである。そうした未知の、新たな世界との出会いという意味では、対象世界との対話的实践という学びのチャンスが、そこにはある。

なぜ自分の思いなどをイメージ化して、それをダンスにまでして踊らなければならないのか。まず、生徒たちを襲う感情は、「恥ずかしい」というものである。ヒップホップであれば、流行でもあるし、「かっこいい」。それでいいのではないか。この問いは、決してやさしい問いではない。これに真剣に答えようとすれば、基本的にはダンスという芸術の本質論を展開しなければならないだろう。筆者=教師が経験から思い付くところでは、ダンスの持っている「身体運動感覚」「リズム」「音楽との共感」「感情表現」「鑑賞者との対話」といった要因が、重要性を持っているように思われる。そうした要因の組み合わせによって、ヒップホッ

プにはないダンスの世界が、確かに創作ダンスにはある。その創作ダンスの世界との対話的实践が、この単元ではねらいとされているのである。

創作ダンスの世界を知る学習が、単元の1時間目に設定されているが、それは、創作ダンスについての講義による知識・理解の学習ではなく、創作ダンス作品のビデオ視聴を通してのイメージ的な理解に留まっている。創作ダンスの世界の対話的实践でより重要なのは、生徒自身が踊り手となって作品を制作する中でのダンスの世界構築だと考えられるからである。

2時間目(エピソード1)に設定された課題学習「しんぶんし」では、新聞紙との対話が求められている。もちろん、通常、新聞紙は、このような使い方をするものではない。新聞紙が、体操の遊具にもなればボールにもなる。風になびかせるマントにさえなってしまうのである。それは想像力による世界の構築である。また、新聞紙はその形状から「木の葉」のようなものと見なすことは容易であり、それゆえに、木の葉が舞い落ちるような新聞紙の動きを真似てみようという発想も生まれる。こうした想像力による世界構築は、日常世界では体験することのできないものであり、まさに対象世界との出会いである。この種の世界構築は、おそらくA子においても成立していたに違いない。筆者=教師とともに、新聞紙が左右に揺れて床に落ちる動きを、A子はすることができていたからである。

4時間目(エピソード2)に設定された課題学習は「集まる一飛び散る」であり、実際になされたのは、「こんなに多くの交通事故」であった。自分自身がこんにゃくになり、交通事故の衝撃でこんにゃくが飛び散った様子を表現するという、考えてみれば、荒唐無稽な状況設定である。そうした状況の表現そのものに意味があるのではなく、その状況の中で得られる身体運動感覚の体験が重要であろう。こんにゃくがギュッと集まってパッと散る。それは、A子が感想でもらしているように、確かに醜いものであるに違いない。それは、その動きを見ている人の視線である。むしろ、身体運動感覚の体験としてそれを考えることができなければ、A子が言うように、確かに踊ることに何も意味を見出せないだろう。身体運動感覚というダンスにとって極めて重要な体験の世界構築に、A子はうまく入り込めていないのである。

6時間目(エピソード3)で、ようやく修学旅行の思い出が問題とされる。A子のグループは、ラフティングである。北海道でのラフティングは、おそらく、生徒らにとっては生まれて初めての体験であり、その印象は強烈なものであったであろう。急流をボートで下るといったスリルを味わう体験であるとともに、その

上下左右への身体の動きの体験は、カイヨワが言うイリンクスの遊び体験である。その世界の再構築が、このエピソードでは見られる。運動の形の模倣ではなく、身体運動感覚の模倣がそこにはある。それゆえにA子は、ダンスの動きの中で船酔いまでしている。身体運動感覚による模倣の世界構築が、そこにあったと言えるだろう。

8時間目(エピソード4)は、中間発表会であり、ひとまずの作品の制作である。A子のグループの動きはラフティングであるが、他のグループとまとめ上げて一つの作品ができ上がるときの充実感が、A子の「楽しかった」という感想には現れている。この作品では「身体運動感覚」という要因が大きな位置を占めていると思われるが、動きに合わせて音楽も使用しており、「リズム」はもちろんのこと「音楽との共感」も、そして、ささやかであっても「感情表現」も、そこにはあるだろう。さらに、作品としての発表は、鑑賞者の存在を前提にしている。通常であれば、クラスの生徒同士が鑑賞者になり合うのであるが、この中間発表会では、いつもと違う観客もあり、舞台芸術における演者(舞踊家)の疑似体験が、A子の内面にも成立した。作品という小さな世界の構築が、それを越えた舞台パフォーマンスのパフォーマーという世界の構築をもたらしたのである。

(2) 自己との対話的实践

A子は、創作ダンスの授業の中で、自己との対話的实践をなしたのであろうか。この研究対象授業を行うにあたり、筆者=教師は、一種の自己省察を伴う「中学時代の創作ダンスの思い出」を事前調査として行った。それにA子は、次のように答えた。「グループのメンバーは、授業中非協力的で誰も動こうしなかった。先生には叱られるし、二度とやりたくないと思った」。A子は、今回の創作ダンスの授業と同じ様な経験を、すでに中学生のときに持っていたことになる。「授業中非協力的で誰も動こうしなかった」というA子の不満は、A子自身は、皆で協力して創作ダンスの作品を作っていこうとしたことの表れであろうか。それが裏切られ、よほどのトラウマ的体験になったのか、創作ダンスは嫌いになった、というのが2時間目(エピソード1)にみられるA子の行動の背景にある心情であろう。私は、創作ダンスは嫌いである、言い換えれば、私は創作ダンスは嫌いな人である、という自己理解がそこにはある。「天井に視線を向けなさい」という筆者=教師の指示にも頑なに従わなかったのは、創作ダンスが嫌いな私の自己理解にもとづいた自己表現であった、とみることができよう。

その心情は、4時間目(エピソード2)でもあまり

変わらない。しかし、B子の声かけが、A子の自己理解の変容の兆しを作りかける。ところが、筆者=教師が時間の都合で取り入れたビデオ視聴が、A子を引きもどしてしまった。「自分が醜いことがよくわかった。吐き気がする。自分が価値のない者に見える」というA子の感想は、強烈な自己嫌悪=自己理解である。

6時間目(エピソード3)では、北海道修学旅行の体験との結びつきが生まれ、A子は、創作ダンスが嫌いな自己から目をそらすことができている。右横にいた4人のクラスメイトと笑えたのは、意識が創作ダンスから離れ、北海道でのラフティング体験に戻れたからである。創作ダンスの表現としてA子はラフティングの動きをしていたのではなく、まさに本気で一生懸命にボートを漕いでいたのである。こうした固定化された自己理解から離れる学びが、6時間目(エピソード3)では生成しつつあったと見ることでできるだろう。

8時間目(エピソード4)では、A子は、創作ダンスで楽しい気持ちを持つことができる自分を発見している。立ちどころに、創作ダンスが好きになったなどとは言えないだろう。しかし、作品をまとめることができ、その作品を構成する演者の一人として舞台に立っている私、観客のまなざしと拍手を受け、素直に「嬉しかった」といえる自己を、間違いなくA子は発見し、そこに喜びを感じている。これから再び、A子が創作ダンスに取り組むチャンスはないかもしれない。あるいは、あるかもしれない。そのとき、創作ダンスが嫌いな私を越えて、挑戦してみようという気持ちにはなるだろう。それは、自己との対話的实践がもたらした学びの成果であったと言えるだろう。

(3) 他者との対話的实践

2時間目(エピソード1)に見られるA子の振る舞いは、他者であるクラスメイトとの対話に、ことごとく失敗している。ペアを作らなければならない状況で、A子は相手を見つけようとしない。グループの中にいる自分を想像して、それに違和感を覚え、グループでの皆との対話的实践を自ら拒もうとしている。しかしながら、自分がいるとグループの皆に迷惑をかけると思っており、ネガティブではあっても、対話に向かう姿勢をうかがうことはできる。そうした中で、新聞紙を課題学習の題材として使ったことは、A子にとっては、いくらかの救いとなったように思われる。新聞紙もまた一つの他者として捉えることが可能なのであり、そこに佐伯が言う「状況を『異なる風景』としてとらえ直す」²³⁾ 学びの側面が、看取できるからである。

4時間目(エピソード2)では、A子の微弱ながらも対話を求める姿勢に、B子が反応している。そこにA子の、B子との対話的实践の片鱗を見ることができ

る。A子は、積極的に対話に向かおうとする意思を持ちながらも、それ以上に、対話の重さを実感し、それから逃れたいとも思っているようである。それが「消えてしまいたい」といった言葉になっている。こうしたA子の状況に、筆者=教師は、B子を引き合いに出して、事態の状況の深刻さを軽減させようとした。それは、A子とB子の対話的実践の手がかりに、気づいたからである。

6時間目(エピソード3)のラフティングでは、A子の内部にも、明らかに他者との対話的実践のきざしが見られる。それは「川に落ちた人」への共感であり、ラフティングは一人で行うのではないという事実から来るものである。想像の世界へのとまどいを一蹴する体験的事実の強さ、そのポジティブな側面が、A子の他者との対話的実践を促している。

そして8時間目(エピソード4)では、直接的な他者との対話的実践は、作品の発表という舞台上での演技の中に回収され、身体運動感覚を通じた非言語的な他者との対話的実践が成立している。それは、観客という他者との間にも生じていると見ることができるだろう。それは観客との一体感などというものではなく、見知らぬ他者への対話的呼びかけである。その呼びかけへの返答も、まさに非言語的に、演者は感じ取らなければならない。その感じ取りが、A子には起こっていたと見ることができるのではないか。それが「大勢の人に見に来てもらってとても嬉しかった」という言葉になっているのである。

7. まとめ

本稿は、筆者=教師の創作ダンスの授業実践を、アクション・リサーチの視点から事例研究として取り上げ、ある生徒(A子)の行動変容の中に「学び」の生成を考察するものであった。修学旅行の思い出をテーマに作品を作る創作ダンスの授業から4時間を取り上げ、集団に溶け込めないA子の行動をエピソードとして描写し、対象世界、自己、他者との対話的実践としての学びを見出す試みを展開した。

「身体運動感覚」「リズム」「音楽との共感」「感情表現」「鑑賞者との対話」といった要因で特徴づけられる創作ダンスという対象世界との対話的実践、創作ダンスという対象世界に飲み込まれ、それに関わろうとする中で生まれる自己との対話的実践、そして、グループでの作品づくりで必然的に経験しなければならない他者との対話的実践、のいずれの学びも、決して単純な形ではないが、A子の行動変容過程に見出すことができた。

アクション・リサーチが目指すところの授業の「改善」という点で考えてみれば、上記の3つの対話的実践が相互に関係しあいながら学びは展開していくことを考慮に入れることが、第一のポイントとなるであろう。対象世界との対話的実践が、自己との対話的実践の質を転換したり、自己との対話的実践が、逆に他者との対話的実践を拒んだり、という事例が観察されるのであるから、さまざまな改善方策がそれだけでは完結しないということを理解することの重要性を、アクション・リサーチは教えるのである。成功と失敗は、まさに、あざなえる縄のごとし、なのである。

今回は、生徒の一人A子に着目した。それは、端的に、その行動の様子から、A子を放置することができないと目にとまったからである。こうしたことは、授業実践で日常的に起こっていることであろう。その日常性にこだわり、事例研究としてA子の行動変容過程と学びの生成を描写・考察したのが、本稿の試みであった。もちろん、クラスはA子一人ではない。今回の研究対象授業には、28名の生徒がいた。その一人ひとりの学びが問題とされなければならない。そうした試みの蓄積と、多くの教師=研究者とその成果を共有することが、尽きることのない今後の課題である。

本事例の公表にあたっては、本人と保護者の了解を得ている。感想文の記載においては、生徒が特定されないように、内容が変わらない程度の修正を加えていることを断っておく。

【註】

- 1) 熊谷佳代「ダンス創作過程に関する事例研究」『舞踊学研究』No.26, 2003年, 41頁。
- 2) 諏訪正樹「身体的メタ認知: 身体知獲得の認知的方法論」古川康一(編)『知の科学スキルサイエンス入門 身体知の解明へのアプローチ』オーム社, 2009年, 157-185頁。
- 3) 高橋健夫(編)『体育授業を観察評価する 授業改善のためのオーセンティック・アセスメント』明和出版, 2011年, 78-82頁。
- 4) 岡野昇・谷理恵・伊藤茂子・佐藤学「〈体育の学びを具体化する実践〉体育における『学び』の三位一体論」『体育科教育』59(6), 2011年, 32-36頁。
- 5) 西洋子「身体によるインタラクティブなコミュニケーション: 身体表現の『現場での実証』と『研究』の統合を目指して」(「神戸大学学位論文」), 2003年。
- 6) 武藤安子「事例研究法をめぐって I」『日本家政学会誌』50(5), 1999年, 541頁。

- 7) 同書, 544頁。
- 8) 同書, 544-545頁。
- 9) 樋口聡「授業研究の新しい方向性—反省的実践家によるアクション・リサーチと映像活用—」『広島大学大学院教育学研究科紀要(第一部)』第59号, 2010年, 21-30頁。
- 10) 同書, 28頁。
- 11) 「アクションリサーチ」の理論的基礎は、社会構成主義による。社会構成主義とは、研究者と研究対象者とを一線に分かつことはできないと考える研究スタイルである。この前提に基づいて、アクションリサーチとは、「望ましいと考える社会的状態の実現をめざして研究者と研究対象者とが展開する協同的な社会実践のことである」。さらに、アクションリサーチの基本的特性は次の2点である。「(1) 目標とする社会的状況の実現へ向けた変化を志向した広義の工学的・価値懐胎的な研究」つまり、「『現状よりも望ましい斯く斯くしかじかな社会状況を作りましょう』という価値判断とともに遂行される研究活動である」。(2) 「目標状態を共有する研究対象者と研究者(双方を含めて当事者)による共同実践的な研究」。「すなわち、研究者と対象者は共に当事者として、(中略)『斯く斯くしかじかな社会的な状態』は何かについて価値判断を下し、現状のベターメントへ向けて協働する。また、観察や測定といった行為も、目標とする社会的状態の実現のために有用な情報(事実認識)を得るために、この両者が取り組む実践であると位置づけられる」とある。(矢守克也『アクションリサーチ実践する人間科学』新曜社, 2010年, 1-14頁。)
- 12) 樋口, 前掲書, 28頁。
- 13) 同書, 28頁。
- 14) 同書, 28頁。
- 15) 佐藤学『学びの身体技法』太郎次郎社, 1998年, 91頁。
- 16) 佐藤学『学びの快樂 ダイアログへ』世織書房, 1999年, 60頁。
- 17) 同書, 60-61頁。
- 18) 同書, 61-62頁。
- 19) 文部科学省「高等学校学習指導要領解説 保健体育編 体育編」平成21年(2009), 81頁。
- 20) 全国ダンス・表現運動授業研究会編『明日からトライ!ダンスの授業』大修館書店, 2011年。
- 21) 心理的居場所とは、「心の拠り所となる関係性、および、安心感があり、ありのままの自分を受容される場」である。米元麻世・岡本祐子「青年期における心理的居場所に関する研究」『広島大学心理学研究』第19号, 2010年, 220頁。
- 22) 『学校体育実技指導ビデオ用楽曲 表現運動・ダンスCD2〈中学校・高等学校編〉』KMTU55002。
- 23) 佐伯胖『「学ぶ」ということの意味』岩波書店, 1995年, 107頁。