

大学生を対象とした即興ダンス授業実践の教育的効果—表現活動や日常生活における学生の心理的変容に着目して—

中野優子[†], 清水大地[‡], 岡田猛^{‡§}

([†] 東京大学大学院学際情報学府, [‡] 東京大学大学院教育学研究科, [§] 東京大学情報学環)

1. 問題と目的

即興表現を行うことで、大学生にはどのような心理的変化が起こるのだろうか。

そもそも即興表現には、例えば自分を認めることや、表現の中で他者との関わりを楽しむことが出来るといった様々な魅力・教育的な効果があり、中学校において必修化されたダンス教育の中でも、特に「表現・創作ダンス」において重要視されている。こういった即興表現を授業の中に組み込むことは、教育システム全体が見直され、主体性をもって、多様な人と協同で学ぶことが重視され始めた現代(白水・三宅・益川, 2014 等)において、義務教育や高等学校教育だけでなく、大学教育にとっても有効であると考えられる。中野・岡田

(2012) では、大学生に対して、即興表現を中心とした授業実践を行い、結果として、即興表現を通して大学生が自分自身の身体への愛着や、他者とのコミュニケーションに自信を持つといった変化がもたらされたことを実証的に明らかにした。これを踏まえ、本研究では「自分自身の身体と対話し、そこから広がる感情やイメージに基づいて自己表現を行うこと」と「自己表現を行いつつ他者と身体を通して関わること」の2点に注目した授業をデザインし、振付家の香瑠鼓氏と共に大学生に実施した。ここでは、特にその教育的効果を心理的な側面に注目し、検討した結果を記す。

2. 方法

実施時期：2015年4月-7月(全14回)

参加者：3,4年生を中心とした18名(男性12名, 女性6名)

授業概要：中野・岡田(2012)を参考に「自分と向き合い自己表現を行うこと」(表1; ②)と「他者との関わりの中で自己表現を行うこと」(表1; ③)を中心とした香瑠鼓氏のメソッドを数多く取り入れ、それらを定期的に反復、関連させながら(表1; ④)実施した。このことで「自分自身を表現すること」と「自己表現を行いつつ、他者と身体を通して関わること」とが連結し、両者が互いに促進されやすい授業になると考えられた。研究方法：質問紙調査。質問紙は中野・岡田(2012)を参考に、表現活動に関する興味や表現活動における他者との関係性を問う全35項目(5件法)を作成し、授業参加前・後の2回実施した。

3. 結果

まず授業参加前の質問紙を対象にクラス分析

表1 全14回に渡る授業の概要

回数	概要
第1回	
第2回	①自分の身体、感情を感じるためのメソッドを中心とした授業
第3回	
第4回	②自己表現を工夫していくためのメソッドを中心とした授業
第5回	
第6回	③身体を通して他者とコミュニケーションすることを中心とした授業
第7回	
第8回	④これまでの内容をまとめ、関連付けていく授業
第9回	
第10回	⑤即興パフォーマンスの発表準備を中心とした授業
第11回	
第12回	⑥即興パフォーマンスの発表
第13回	⑦発表の振り返り、議論
第14回	

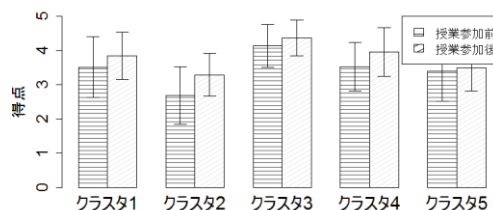


図1 授業参加前・後の各クラスタの得点

(ワード法)を行い、質問項目を全5つのクラスタに整理した。各クラスタは、1) 日常生活における周囲への興味とその多様な捉え方、2) 表現活動への抵抗感のなさ、3) 表現活動などの創造活動への興味、4) 表現活動や日常生活における他者との関わりに関する試行錯誤、5) 表現活動における技術や主張の重要性の認識、と命名した。

次に各クラスタの授業参加前、後の得点を比較するため、対応のある t 検定を行った(図1)。結果、クラスタ2, 3, 4において統計的に有意または有意な傾向の差が見られた($t(17)=4.02, p<0.01$, $t(17)=2.02, p<0.1$, $t(17)=2.95, p<0.01$)。

4. 考察

結果より、授業に参加したことで学生の表現活動への抵抗感が和らぎ、表現活動により興味を抱くようになったこと、表現活動や日常生活において他者との積極的な関わりを求め、様々な工夫を行うようになったことが示唆された。学生は他者との身体を通じた関わりの中で、自分自身が身体を通して表現する経験(例えば、他者をその場で自身の表現の中に位置付ける経験)の積み重ねを通して、表現活動において、更には日常生活においても他者との関わりに関心を強く抱くようになったのだと推測される。この知見は、即興表現の持つ教育的可能性を示したものであると言えよう。

今後は、これらの変化が起こったプロセスに関して、心理的側面と行動的側面の両側面から更なる検討を行う必要がある。

【参考文献】

中野優子・岡田猛(2012). 即興表現を中心としたダンス授業実践とその効果—大学生の心理的変容に注目して. 『舞踊学』, 35, 53-64.

白水始・三宅なほみ・益川弘如(2014). 学習科学の新展開：学びの科学を实践学へ. 『認知科学』, 21, 254-267.

表現・創作ダンスとアクティブ・ラーニング

宮崎大学教育文化学部附属小学校 野邊麻衣子
宮崎大学教育文化学部附属中学校 西田 英司

1. はじめに

本研究は、次期学習指導要領の重要なキーワードの一つとして耳目を集めている「アクティブ・ラーニング」に着目して取り組んだ実践研究であり、その中心的な課題は、“アクティブ・ラーニングにより、「表現運動・ダンス」(以下、「ダンス」)の授業はどのように変わるのか”である。この中心的な課題を解決するために、アクティブ・ラーニングとは何か、アクティブ・ラーニングは「ダンス」の学びをどう変えようとしているのか等を明らかにすること、これが本研究の目的となっている。

また、本研究は、アクティブ・ラーニングを特集した体育科教育の専門雑誌が、「ダンス」とアクティブ・ラーニングの関係を取り上げていないことに対する疑問が出発点となっている。なぜなら、アクティブ・ラーニングという名称はないものの、それに近い思考を持って「ダンス」の学習に取り組んできた教員は少なくないはずだからである。しかし、特集に取り上げられなかったということは、体育・保健体育(以下、「体育」)の中ではそのように捉えられていないのかもしれない。もしそうであるならば、アクティブ・ラーニングが注目を集めている今、アクティブ・ラーニングから「表現・創作ダンス」(以下、「創作ダンス」)の学習を再見することで、「創作ダンス」に対する捉え直しを図ることができるのではないか。これらが本研究の動機である。

2. アクティブ・ラーニングとは

アクティブ・ラーニングは、課題の発見と解決に向けて主体的・協働的に学ぶ学習⁽¹⁾であり、教室環境の中での新しい学び方である。ただし、その学び方は幼稚園と小学校、そして中学校等で異なる。⁽²⁾

わが国がこのようなアクティブ・ラーニングを導入する背景には、子供達の自信を育み、能力を引き出す教育が十分にできていないという、わが国の教育の問題がある。したがって、基礎的・基本的な知識、技能とそれを活用して考える力、自ら推進できるようなパワーの開発が、今回のアクティブ・ラーニング導入の目的である。

3. 創作ダンスとアクティブ・ラーニング

「創作ダンスのための課題解決学習」は、まさにアクティブ・ラーニングと言えるのではないか。なぜなら、「創作ダンス」の学習は、「課題解決学習」であり、身体を使った「体験学習」であり、創

造の過程においては「調査学習」である等、多様なアクティブ・ラーニングの学習形態を持つからである。さらに「創作ダンス」は、学習者同士が「グループ・ディスカッション」や「グループ・ワーク」を繰り返す、自他の違いを認め合いながら目標の達成に向かって進んでいく学習だからである。ようやく時代が「創作ダンス」に追いついたということになる。そして、この「ダンス」の先進性こそが、「創作ダンス」の授業づくりの難しさだと言えるのではないか。

4. アクティブ・ラーニングを意識した授業づくり

アクティブ・ラーニングを意識した授業づくりの一つに、文部科学省及び文化庁等が実施している“芸術家を派遣する事業”がある。宮崎大学教育文化学部附属学校での取組もすでに4年目となった。取組の当初は、芸術家を“生きた教材”として活用することや、その芸術家が子供達からアクティブな活動を引き出す様子に戸惑いを見せた教員もいたが、今では、“生きた教材”と子供達が出会い、響き合いながら学びが生まれてくる様子を、教員は俯瞰しながら「創作ダンス」の授業づくりを楽しんでいる。

今回、「創作ダンス」が楽しくなった教員に対し、改めて「芸術家と協働した授業は、アクティブ・ラーニングと言えるかどうか。」とインタビューを行ったところ、誰もが「アクティブ・ラーニングだ」と回答した。中でも、宮崎市の体育振興教員であり、スーパーティーチャーとしても積極的に授業を公開しているM教員は、「アーティストが演示した課題を、子供達が主体的に話し合い、創意工夫をして動きを創り、協働して作品に仕上げている。これこそまさにアクティブ・ラーニングだ。」と回答した。

今後の課題は、専門雑誌等においてアクティブ・ラーニングの特集が組まれる際に、真っ先に「創作ダンス」の実践が紹介されるような状況をつくることである。

5. おわりに

「リズムダンス」や「現代的なリズムのダンス」に注目が集まり、「創作ダンス」の危機と言われていた今、できることは、M教員のような教員を巻き込みながら、「創作ダンス」に積極的ではない教員に対して、「創作ダンス」はアクティブ・ラーニングであることを主張していくことなのかもしれない。

⁽¹⁾ 文部科学省「初等中等教育における教育課程の基準等の在り方について(諮問)」(H26. 11. 20)

⁽²⁾ 中央教育審議会の議事録(第95回・H26. 11. 20)
(第96回・H26. 12. 22)

表現運動・ダンスにおける複数の指導者(外部指導者を含む)による効果的な指導のあり方

高橋るみ子(宮崎大学)

野邊壮平(宮崎大学大学院教育学研究科院生)

1. はじめに

学校体育活動において、「演示」(デモンストレーション)のできる指導者は、子供たちに運動のイメージをもたせることができるだけではなく、自分が行うべき事柄に対して一つの理想を持たせることができると言われている。しかし、担任制の小学校の教員にそうした演示を求めることは難しい。また、体育・保健体育(以下、「体育」という。)の専科教員にしても、苦手とする運動領域はある。その中でも、「ダンス」(小学校は「表現リズム遊び」及び「表現運動」。以下、これらを総称して「ダンス」という。)の、美的創造的運動(表現や創作ダンス)は、その特性(正解がない)ゆえに、苦手意識を持つ教員は多い。

この演示の問題と、完全必修化となった中学校ダンスの問題(省略)の二つが、平成26年度文部科学省「体育活動における課題対策推進事業」の「学校体育活動における指導の在り方調査研究企画」に応募した背景・動機となっている。

2. 研究の目的及び特徴

本研究の目的は二つ。一つは、「ダンス」の授業における複数の指導者による指導の効果を調査し、「ダンス」における外部指導者(芸術家等)の積極的・効果的な活用の推進を図ることである。他の一つは、次期学習指導要領の改訂に資することである。また本研究の特徴は以下の3点である。

1. 国(文化庁・文部科学省)が、NPO法人MIYAZAKI C-DANCE CENTER(代表：野邊)に委託した平成26年度「文化芸術による子供の育成事業」(NPO法人提案型)の開催校を調査対象としている。
2. 音楽、美術、国語、体育等の教科に位置づけたワークショップ講師(芸術家)を、派遣芸術家選定委員会(宮崎大学教育文化学部附属教育協働開発センター)が審査・承認し派遣する。
3. 各ワークショップの評価を大学教員(教科教育・教科専門)が評価する。

3. 実施内容

＜調査研究の方法＞

調査対象校の内訳は、実施回数1回(原則90分又は100分)が34校(特別支援学校2校を含む)、実施回数3回が6校、実施回数3回以上が4校(県外2校を含む)である。各実践の前後に、学習者、担当教員(複数の場合は全員)に対し、質問紙による

アンケート調査を行った。質問紙は文部科学省「児童生徒のコミュニケーション能力の育成に資する芸術表現体験」のアンケート(児童・生徒用、教員用)を参考に作成した。また、学習者に、「体育授業における好嫌」等の項目点の変化量を測定するためのアンケートを実施した。さらに、外部指導者に口頭で事後インタビューを行った。併せて、事前にダンスの「鑑賞」の評価規準(案)とチェックリストを作成し、それをを用いて全調査対象校の実践を参与観察・評価した。

＜結果及び考察＞

- 1) 派遣芸術家の事後インタビュー(担当教員との協働がやり易かった・やり難かった)と参与観察者(高橋ら)による授業評価(学びが深まった・深まらなかった)からマトリックス図(A)を作成した。第三象限には、小学校の2校と中学校の1校が分類された。実践が複数回の小・中学校と特別支援学校は全て第一象限に分類された。
- 2) 担当教員(複数の場合は全員)と参与観察者の授業評価からマトリックス図(B)を作成した。小・中学校とも、第三象限に分類された学校はなかった。担当教員と参与観察者の評価にブレが生じた学校(第二象限及び第四象限)は、小学校は5校、中学校は1校であった。
- 3) 担当教員の授業評価と派遣芸術家の事後インタビュー(予定していたことができた・できなかった)からマトリックス図(C)を作成した。小・中学校とも、第三象限に分類された学校はなかった。芸術家は予定した活動ができたが、担当教員の授業評価が低かった第四象限の小学校は3校、中学校は2校であった。これと反対の第二象限の小学校は4校、中学校は2校であった。

作成したマトリックス図(ABC)のそれぞれ第二、第三、第四象限に分類された学校について、子供たちのアンケート結果と照らし合わせながら、なぜ第一象限ではなかったのか、理由を探った。その結果、①学習者の人数が50人以上、②担当教員との打ち合わせが不十分、③芸術家の情報が事前に学習者に知らされていない、④学校内で文化庁事業等が周知されていない等の共通点があることがわかった。また、これらの学校は、子供たちのアンケート結果も、第一象限の学校に比べるとマイナスの回答が多いことも分かった。

4. おわりに

今回の調査からは、複数の指導者による効果的な指導と担当教員の専門性や体験の有無との関係性は認められなかった。この結果を受けて、これまで芸術家との協働に尻込みしていた教員が積極的に文化庁等の事業に手を挙げてくれることを期待したい。

表現運動の授業の前後に見る 友人関係の意識の変化

向出 章子 (奈良女子大学大学院)

1. はじめに

表現運動の特性は、「互いのよさを生かし合い仲間と交流して踊る楽しさや喜びを味わうことができる運動」であり「心と体で仲間とコミュニケーションを豊かに広げることができる運動」である。

一方、筆者はこれまでの教育活動において、ダンス的な活動を行うなかで子ども同士が絆を深め仲良くなっていくことを感じてきた。ダンスは、身体の動きだけではなく、他者との関係性における相互行為によってコミュニケーション力を育んでいく営みであるということを実感している。

近年子どもの様々な問題が取り上げられ、文部科学省(2011)は、子どもの身体性や身体感覚が乏しくなっていることが他者との関係づくりに負の影響を及ぼしていることや、良好な人間関係の形成やコミュニケーションに課題があることを指摘している。社会的な場面において、他者との関係作りやコミュニケーション力を育むことがますます重要になってきていると思われる。学校現場では、心理教育も行われているが、その成果については十分に明らかにされているとはいえない。

そこで、本研究では、表現運動の授業における児童間のコミュニケーションによって、友人関係の意識がどう変化するかを検討する。

2. 研究方法

体育科・表現運動の授業を9時間実施した。「わたしたちの地球一大自然の驚異」をテーマとし、生活や自然から「激しい感じの題材」で変化や起伏のある動きを含む題材を設定した。子ども達がそれぞれイメージした題材「火山の噴火」「落雷」「台風」「地殻変動」「大洪水」の5つのグループで行った。調査対象は、小学校5学年児童1クラス計26名(男子13名・女子13名)である。調査時期は、2012年10月～11月である。調査内容は、①質問紙調査：体育科・表現運動の授業において、友人関係場面における目標志向性尺度(黒田・桜井、2001)の下位尺度「経験・成長目標」10項目に「表現運動の学習をして友達と仲良くなれたか」という1項目を加えた。(4件法)親和動機尺度(杉浦、2000)の下位尺度「拒否不安」「親和傾向」18項目。(5件法)いずれも授業前と授業後に実施した。②エピソード：一言メッセージや作文から、友達関係の意識の変化を読み取った。

3. 結果と考察

表現運動の授業において、友人関係の意識の変化を検討するため、友人関係場面における目標志

向性尺度および親和動機尺度を用い、授業前・授業後の平均の差についてt検定を行った。(表1)

結果、友人関係場面における目標志向性尺度「経験・成長目標」は有意な差は見られなかった。しかし、親和動機尺度の下位尺度「拒否不安」では、授業後の方が有意に高かった。(t(25)=2.41, p<.05) また、「親和傾向」でも、有意差が見られ、授業後の得点の高さが確認できた。(t(25)=2.10, p<.05) 「表現運動の学習をして友達と仲良くなれたか」という質問に対して、88パーセントの児童が、「とてもあてはまる」を選択した。授業後の作文や一言メッセージから、「最初は意見がまとまらなかったけれど、回数を重ねるごとにまとまっていき、男女関係なく手をつないだりしていた。みんなで仲良く表現できて良かった」「表現運動をして、友達関係が深まった」「表現運動でわかったことは、みんなで協力しないといい作品が作れない。みんなに感謝」など、友達との友好的な関係を記載している児童が多かった。

これらの結果より、表現運動の授業によって、他者と友好的になろうとする欲求が高まったといえる。特に、人と仲良くしようという親和動機が強まる傾向が示された。これは、表現運動の創作過程の中で、体を通して交流を行い、友達のいいところを見つけるなど互いに相手のことを考えながら進めるという雰囲気の中で行われたからだと考える。また、リズムに合わせて動きながらお互いの体が共鳴し、楽しさを共有するなかで友達と友好的な態度が培われたのではないだろうか。さらに、グループ同士の交流を通して、グループ相互のコミュニケーションも行われたからだと考える。また、意見がぶつかり合いながらも一つの作品を創作していく過程で上手に折り合いをつけながら進めたことにより、拒否に対する不安が薄れたのではないかと考える。作文からも、友達と動きを考え、様々な意見を出し合い交流するなかで関係を深めていったことが読み取れた。しかし、友人関係場面における目標志向性の「経験・成長目標」は、有意な差は見られなかった。これについては、わずか9時間の授業において「対人的経験を積むことを通して、自己の成長を目指そうとする」までには至らなかったからであると考えられる。この表現運動の授業において、友達に対し親和傾向が高まり拒否不安が低減することが示唆された。

表1 授業実践前後における各得点の平均値および標準偏差

	授業前		授業後		t 値
	M	SD	M	SD	
目標志向性「経験・成長」	33.54	5.37	35.35	4.58	n.s.
親和動機「拒否不安」	37.65	4.91	33.92	8.43	2.41**
親和動機「親和傾向」	40.77	4.32	42.12	4.04	2.10**

** p < .05

身体表現活動における保育者と子どものかかわり合い～PAC 分析と映像記録に基づいて～

鈴木瑛貴 (お茶の水女子大学大学院)

1. 目的

本研究では、身体表現活動において保育者が子どもとのかかわり合いをどのように捉えているか、実際の活動において保育者の働きかけがどのように行われているか、保育者の思いと実際の活動の両面から探り、保育者と子どものかかわり合いの様相を考察する。

2. 方法

対象:保育者 A(B 幼稚園に 2010 年度から勤務し、身体表現活動を継続している幼稚園教諭)

(1)保育者へのインタビュー調査(PAC 分析)

内藤¹によって開発された PAC 分析を用いた。

【日時】2014 年 2 月 27 日, 28 日

【手続き】保育者 A には 2 回の協力を要請し、初回は手続き①から③を、2 回目は⑤⑥を実施した。
①当該テーマに関する自由連想(access)。口頭で以下の連想刺激を教示。「子どもたちとの表現活動の中でいろんな経験をしてきたことと思います。その経験の中であなたの意欲を向上させるもの、低下させるものと言われたら、どのようなイメージや言葉が浮かびますか?頭に浮かんできたイメージや言葉を、思い浮かんだ順にカードに記入して下さい。」/②連想項目の重要順での並び替え/
③連想項目間の類似度評定/④類似度距離行列によるクラスター分析 類似度距離行列に基づき、HALBAW を用いてウォード法でクラスター分析を実施。/⑤対象者によるクラスター構造の解釈やイメージの報告。補足質問。(IC レコーダーに録音) /⑥+-イメージの聴取

(2)身体表現活動実践の観察

【日時】2014 年 6 月 11 日

【手続き】①保育者 A に「雨が降ってきた」というテーマで身体表現活動を依頼/②保育者 A が担当クラスの子どもを 2 グループ(a, b)に分け、1 回目は全員(a と b)で実施、2 回目は a グループに対して実施、3 回目は b グループに対して実施。(活動は映像で録画) /③映像記録から保育者 A の発話及び発話に伴う動きを書き出した。

3. 結果及び考察

(1)保育者へのインタビュー調査(PAC 分析)

対象者が連想した 15 項目をクラスター分析し、それを 6 つのクラスターとして解釈した。(図 1)

PAC 分析の結果から対象者についての総合的解釈を行い、C1 は〈周囲の環境との調和の中で自然に生まれ出るプラスの情動表出〉、C2 は〈他人とのかかわりによって生まれるプラスの変化〉、C3

は〈周りの環境による気持ちの高ぶり〉、C4 は〈経験を積み重ねることで、自分の思いや発想を表に出せなかった子に表れる変化〉、C5 は〈子どもの表現世界を壊す雑音〉、C6 は〈いつもと違う環境による緊張、戸惑い、不安〉と命名した。

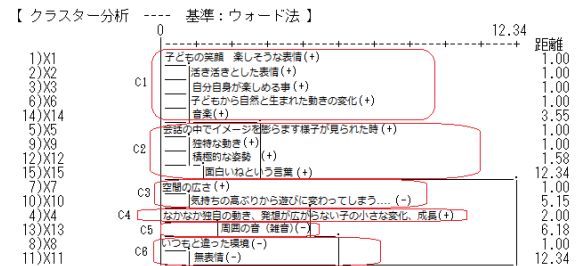


図 1 クラスター分析の結果

(2)身体表現活動実践の観察

保育者 A は、C1 〈周囲の環境との調和の中で自然に生まれ出るプラスの情動表出〉を感じ取りながら活動を展開し、子どもたちが C1 とは反対に楽しそうでないと感じると、すぐに活動を変化させていた。その一つの事例として、保育者の動きがある。保育者は自分自身が大きく動くことによって、子どもたちに動きのヒントを与えたり、動きをさらに表現的に変化させていた。そして、子どもたちの動きが大きくなってくると、今度は自分の動きを抑え、保育者の模倣ではなく子どもたち自身が動きを創造していけるよう工夫していた。しかし、保育者が止まると子どもたちの動きも止まってしまうような場合には、もう一度保育者も大きく動くというように子どもたちの反応を見ながら対応していた。また、C2 〈他人とのかかわりによって生まれるプラスの変化〉を引き出すために、保育者 A は、時折子どもたちの動きやポーズを褒め、子どもを認め、他の子にもさらなる工夫をうながしていた。C5 〈子どもの表現世界を壊す雑音〉は、保育者自身の言葉かけが雑音になってしまう場合がみられた。保育者の言葉かけのリズムが子どもたちの動きのリズムとマッチしている場合、子どもたちは生き生きと動いているが、保育者の言葉かけが少し早くて子どもたちが動きづらい場合や、言葉かけが長すぎて子どもたちがこれ以上動きを続けられないような場合、子どもたちが戸惑い、活動に集中することができなくなっていた。このような場合は、保育者自身が大きく動き、動きを提示することに夢中になってしまい、子どもたちの動きが見れていない時に起きていた。C3 〈周りの環境による気持ちの高ぶり〉や C6 〈いつもと違う環境による緊張、戸惑い、不安〉は、今回いつもの環境で行ったため見られなかった。C4 〈経験を積み重ねることで、自分の思いや発想を表に出せなかった子に表れる変化〉は、今回は認められなかったが、継続して観察をすることで見いだせる要素である。

¹ 内藤哲雄 (2012) PAC 分析実施法入門 (第 5 刷) ナカニシヤ出版: 京都

福島の子を対象とした 「創造的身体表現遊び」の実践

大橋 さつき (和光大学)

【はじめに】

文科省科学研究費の助成による研究プロジェクト「原発事故影響下の子どもの発達と幸福感を育む室内遊びの開発と地域支援の実証的研究」(課題番号: 25350948) は、2013年度より3年計画で始まった。このプロジェクトでは、原発事故影響下にある地域の子どもの育成支援を目指した室内遊びのプログラムの開発・実践を目的とし、さらに継続的展開に向けた地域支援としてリーダー養成や地域施設を活かした取り組みを行ってきた。

また、発表者は、これまで障がい児支援や子育て支援において、小林・Frostigによる「ムーブメント教育」を基に身体表現活動の要素を活かして独自に発展させた「創造的身体表現遊び」の実践を重ねてきた。本研究は上記のプロジェクトの一環として、福島県郡山市の子を対象に実施された「創造的身体表現遊び」の報告である。

【方法】

本研究においては、以下の方法で得た情報を収集しそれらを統合して取り扱った。

① 参与観察の集約: 発表者自身が活動にかかわりながらフィールドノーツを作成し、活動の記録、また前後の親との対話における記録をまとめた。さらに、活動の前後に行われるミーティングにおいては、他のリーダーやスタッフによる情報共有、意見交換の内容も記録として活用した。

② 映像資料の分析: 参加者の許可を得て、撮影したビデオ、写真のデータを対象とした。

③ アンケート: 保護者(実践Cにおいては児童も)を対象に自由記述式のアンケートを実施した。

【結果(活動の実際)】

(1) 実践A: 子育てサークルにおける実践

対象となったサークルは、公民館を活用し親子の集いの場を展開していた。同時期に石巻市においてもほぼ同規模の団体で実践を開始したが、比較すると保護者の様子に違いがあった。石巻市では、当時津波被害によって多くの施設が破壊され物理的な遊び環境が不足している状況であったが、保護者らは自らが担い手となって新たに地域コミュニティを復興していこうという意欲が高く、本実践においても共に集い遊ぶことの意義を再確認しながら次に繋げようとしている様子がうかがえた。一方、本実践Aの活動では保護者らが積極的に議論するような姿は見られなかったが、回を重ねる毎に、子どもの運動不足や発達に関する心配

や自身の子育てに対する迷いを吐露する様子、家庭での取り組みへの意欲等が表れるようになった。

(2) 実践B: プレイパークにおける実践

実践Bの現場は、ショッピングモール内に開設されたプレイパークで、震災後いち早く大型遊具を取り入れた屋内遊び場を展開し、様々なイベントを取り入れて活動していた。しかし、継続的な利用が見られる一方で、長時間滞在しても保護者は遊びへ参加せず、読書やスマホを使用して過ごす姿が見られるようになり、安全な環境だからこそその問題が浮上し、そこにスタッフ研修も含めて本実践が開始された。実践を通して、スタッフからは、パークの普段の活動においても、ムーブメント遊具を介することで、保護者に声が掛けやすくなり、コミュニケーションがとりやすくなった等の意見があった。さらにリーダーが一方的に子どもに提示する活動から、共通のテーマを掲げた親子参加型の遊びができるようになった等の変化が確認された。また、以前は遊具を用いた遊び方に固定概念があったが、ムーブメント遊具の活用により、同じ遊具でも多様な遊び方で展開できるようになり、保護者から、家庭でもやってみようという声が上がった。

(3) 実践C: 小学校PTA活動における実践

実践Aの子育てサークル出身でスタッフとして参加していた保護者からの提案で、小学校のPTA活動として体育館にて4年生2クラスの児童とその保護者を対象とした親子遊びの実践を行った。

保護者は、子どもが活き活きと動く姿を見て安心した、久々に一緒に遊ぶことができ嬉しかった等の感想があった。児童は、楽しかった、またやりたい等活動に対する満足、意欲を表し、「いつもの体育と違う」という感想も多かった。さらに、保護者児童共に相手に対して得た新しい気づきが残されているのが印象的であった。

【考察】

本実践を通して、子どもたちに遊具や場所を与え、「遊ばせる」環境を提供するだけでなく、共に遊ぶ大人が環境になることが重要であり、その環境づくりに、「創造的身体表現遊び」は有効であるとの手応えを得た。特に、ムーブメント遊具を活かしたプログラムが、人や施設等の条件に柔軟に対応しながら、子どもの発達段階に合わせた課題を提示できること、さらに、無理なく参加者同士のかかわりを促し、自然なコミュニケーションの機会を創り出すことを可能としていた。また、絵本や季節をもとにしたテーマやストーリーを設定することで、共に遊びの場を創る体験が深まり、コミュニティの形成につながると考えられる。

【文献】

フロスティック, M 著. 小林芳文訳 (2007) 「フロスティックのムーブメント教育・療法」, 日本文化科学社.