

学校における民族舞踊教育の再考

野 田 章 子

Reconsidering the Folk Dance of Education in School

Fumiko NODA

長崎女子短期大学紀要 第50号 令和6年度 別刷

Reprinted form

Nagasaki Women's Junior College Annual Report of Studies, 50 : 1 - 9

2025

論 文

学校における民族舞踊教育の再考

野 田 章 子

Reconsidering the Folk Dance of Education in School

Fumiko NODA

1. はじめに

国際化がすすむ現代社会では、グローバル化を背景に「民族舞踊」の概念が変容し、民族舞踊を学ぶ意義や方法が多様化している。しかし我が国では、民族舞踊教育について十分な議論がなされているとはいえ、とりわけ学校においては、学習者が多種多様な民族舞踊を学ぶ機会は、圧倒的に少ないと指摘できる。本論文ではこれらの現状を解決するために民族舞踊の教育的な価値を明らかにし、学校教育に適した民族舞踊教育の再考を試みる。

ジェラルド・ジョナス (Gerald Jonas) は、「ダンスを理解するためには、ダンスを生み出した土壌である文化を理解することに心を砕かなくてはならない。逆にいえば、ダンスの洞察を始めるということは、そのダンスを生む母体である文化を理解する道を辿るということである」(Jonas 1998=2000: 9-10) と述べ、ダンスと文化の関係性を強調している。また、ジョーン・ローソン (Joan Lawson) は、「ダンスは人々の習慣や習癖や労働を形作ってきた多くの事象を、その動作の中に反映しているもの」であり、「人種、気質、生活、習慣、伝統などを、代弁している」(Lawson 1955=1975: 6-7) と述べ、ダンスと文化は切り離すことができないことを指摘している。この先駆的な研究者が述べているダンスとは、特定の地域に住む人びとが共有しているダンスであり、その人びとの生活のなかから生まれてきたダンスである。つまり、民族舞踊である。民族舞踊を、

小川了は「他の文化での身体を用いた表象をもってしてはとうてい置き換えることのできないもの」であり、「言語と同じように、各々の文化の核にあるものを伝承してゆくための一つの媒介項である」と述べ、「人々がおかれている社会・文化に特有な規制を相当強く受けたもの」(小川 1984: 24) と定義している。このような言及をもとに、本研究では、民族に起源をもつ舞踊¹を「民族舞踊」と総称し、「民族舞踊」を「舞踊が踊られている社会や文化に深く関わりながら継承された民族固有の身体表現」ととらえ、文化理解に有効な現象のひとつと解釈している。

2. 学校における民族舞踊教育²の現状

1998年「総合的な学習の時間」が創設されたことで、地域に伝わる民俗芸能(郷土芸能)³を学校教育に取り入れる小中学校が増加し⁴、学校における民族舞踊教育の在り方に変化がみられた。それは、民族舞踊教育において大きな課題であった時間数の問題、教科を横断した教育内容の問題、指導者の問題、教材化の問題、踊りの継承方法の問題などが、「総合的な学習の時間」を使いながら地域の祭りやその継承者と連携することによって解消されてきたことが大きい。また2006年の教育基本法改訂の前文に「伝統の継承」が規定されたことに伴い、2007年の学校教育法にも「伝統と文化」が規定され、多くの学校が「伝統・文化」に関わる教科・科目⁵を設定し、民俗芸能(郷土芸能)に取り組むようになったことも影響してい

るだろう。このような民族舞踊教育の進展は、郷土学習の場を地域に求めている学校と、継承者を求める地域の人々の思いが一致した結果だとも考えられる⁶。しかし、未だ民俗芸能（郷土芸能）を学校で教えるためには、さまざまな課題があり、これから解決すべき問題も多く残されている⁷。また近年では、日本以外の民族舞踊をとりあげた学習も実践されている⁸。このような実践の多くは、異文化理解教育や多文化理解教育など現代の教育現場のニーズに応じているものが多く、極めて貴重な取り組みだと評価できる。

さらにモーションキャプチャなどの技術革新により民族舞踊の動作の記譜や解析（コレオメトリックス）の研究が始められ、多分野の研究者が民族舞踊を研究するようになり、コンピュータを使用した民族舞踊教育の教材が開発されている⁹。これらは、民族舞踊における動きを可視的なデータとして提示し、身体技法やその習得方法を明らかにしようとしたものである。現在ではこのような成果を社会や学校に還元しようとする研究も多くみられる¹⁰。

以上のような民族舞踊教育の現状から、学校においてようやく文化理解を軸とした民族舞踊教育の授業ができる場が整い、実践を試みる学校が増加していると分かる。またコンピュータによる解析が民族舞踊の身体技法を明らかにし、困難だった身体技法の継承を可能にすることも期待できる。そのような点から考えると、今は、民族舞踊教育の転換期といえるだろう。

3. 学校における民族舞踊教育の動向と今日的課題

次に、戦後すぐから学校の正規の授業として位置づけられた体育科の民族舞踊教育の動向を検証し、学校における民族舞踊学習の問題点を明らかにする。

我が国においては長い年月の間、研究者、舞踊家、教育者らの間で、民族舞踊教育について議論がなされてきた。戦後、男女共修などの民主化教育の推進に欧米のフォークダンスが役立つと考えられ、体育にとり入れられた。その頃山田光は、

日本の郷土舞踊を舞踊教育に導入するのは困難だと指摘し、その理由に、宗教的な儀式と関連し踊る期間が決まっていること、踊りが個人的であること、歌謡を伴っていること、和楽器の使用が困難であることをあげ、現存する郷土舞踊を現代の日本人の生活に合うものに改善しなければならないと提案している（山田 1956）。これは、当時外国のフォークダンスが教育に導入されている理由が、男女が手を取りあえること、日常的に踊れることだったためである。中島花は、舞踊教育にとりあげていた外国のフォークダンスが、「うごきの意味が洗い流されて、形だけが残ったものである」ことを指摘し、間接的に民族の感情を教えるのに適していると述べている（中島 1961: 10）。山田や中島の考えから、民族舞踊教育に適した題材は伝承されてきた民族舞踊そのものよりも、時代にあわせて日常的に踊りやすく創りかえられたものであったと分かる。それに対して民族歌舞団わらび座の松川春時は、民族舞踊の受け継ぎと再創造について論じるなかで「民族舞踊と取り組む場合には、できる限りそっくりそのまま動きを習い覚えることが民族的表現を肉体化する上で大切」（松川 1969: 42）と述べ、そのうえで、古い形式を取り払い、間接的に表現されているものを具体的に感情表現し再創造する必要性を示唆している。民族舞踊教育の内容や方法について方向性が定まらないなか、1977（昭和52）年から1998（昭和63）年まで小学校体育科の「表現運動」領域と中学校保健体育科の体育分野「ダンス」の内容から「フォークダンス」が削除され、取り扱いの説明に「フォークダンスを含めてもよい」と記載されるのみになった¹¹。その理由は「ダンスの中で美的創造的体験、即ち、芸術的なダンスを高度なものとし、社交的・大衆的な文化を軽くみる傾向」（矢島・三浦 1996: 170）と指摘されている。

この頃から、学校の舞踊教育において民族舞踊が扱われていないことに対する反論が強くなり、特に民踊の教育的価値が論じられるようになる。1974年の6月の「体育科教育」では「舞踊教育の理論と展開」が特集され、舞踊評論家の江口博、市川雅、上林澄雄、演劇評論家の郡司正勝が舞踊

について論じている。その目的は、世界や日本の舞踊および舞踊史を回帰し、現代社会における舞踊文化を問い直すことであった¹²。この特集に賛意を示している民族舞踊研究会の村瀬幸浩は、それまでのダンス指導での行きづまりは、外国のフォークダンスや民踊の教育が、それを生み出し育てた民族の生活にまで迫るという“文化の視点”をとりあげなかったことに原因があると述べる(1974 村瀬: 52)。また、近かつ子は、民踊の扱いについて述べ、民衆の中に受け継がれた文化遺産としての舞踊を学ぶ機会がないことを危惧し、日本の舞踊を創造していくためにも教育の中で位置づける必要があると指摘する(近 1979: 69)。さらに池田雅子は、舞踊教育が、身体で自由に表現して遊ぶ活動を出発点にしていることに意義を唱えている。池田は、文化の一つとして存在する舞踊を学ぶこと、教えることが、舞踊教育であると述べ、文化的身振り、しぐさ等を学習し、子ども社会のなかで機能させながら定着させていく必要性と、文化的文脈によって統一が保たれている舞踊教育の重要性を主張している(池田 1979: 52-53)。実践的な視座からは、芸能山城組の山城祥二が、民族ごとに違うリズム感を身につけ、リズムの神髄を会得するためには伝統的な労働を実践することが非常に効果的であると述べる(山城 1975: 13)。また中森孜郎は、民族歌舞団ほうねん座の座員の協力を得て、大学の授業において太鼓打ち、民族舞踊、民謡を学ばせている。中森の授業は、ほうねん座の太鼓演奏を聴いたあと、学生自身が雑木林の木から自分の太鼓のぼちをつくることから始まる(中森 1978: 8-9)。中森や池田の民族舞踊教育に対する提言や実践から、労働や日常の動作を基盤にした文化としての民族舞踊教育の実現を目指していたと考えられる。

当時の体育における舞踊教育および民族舞踊教育について以下のような批判的な意見がみられる。飯塚鉄雄は、外国に比べ日本の舞踊教育が遅れていることを指摘し¹³、その頃西欧で主張され始めた新自然主義(ネオナチュラリズム Neo-naturalism)が秀悦した洞察と予見だととらえ、日本古来の民謡舞踊を含むカリキュラムへの推移、ダンスだけ

でなく歌唱も包含するおらかな舞踊教育の展開を望んでいる。また中森は、表現や創作ダンスこそ教育的意味があるとする当時の舞踊教育を批判し、そうらん節を踊り、創造の世界を創り出し、その中で漁師の生活を、思いを再体験するような郷土舞踊も立派な表現であると述べる(中森 1982: 11)。池田も、既成の踊りを教えることを評価しない当時の舞踊教育に対して、一つの舞踊を教えそれを踊ることは、その踊りを支えている文化的文脈に連なるため、その文化の学習をしていることだと主張する。同じ時期、民族舞踊の実践的な授業も多数報告されている¹⁴。その中には、授業時数が21時間の小学校2年生の「そうらん節」の授業がある(高橋・中森 1981、高橋他 1981 a、高橋他 1981b)。21時間という授業時間数は、それまでの効率的な学校の民族舞踊教育に対しての問題提起と考えられる。また、この実践に用いられた「そうらん節」は、保存会によって継承されたものではなく、わらび座¹⁵が振り付けたものであった。このように学校での民族舞踊の普及のために、学校用に改変・再構成した舞踊は「学校民舞」¹⁶と称されている。しかし、堀野三郎が民族舞踊を主教材とする説に対し、ダンス教材としては運動の量的、質的レベルが低く、制約的であると指摘し、ダンス教材の主流を占めるには不適當だ(堀野 1979: 14-15)と述べるように、舞踊教育や民族舞踊教育については賛否両論の意見があったことが分かる。

1989年の学習指導要領改訂¹⁷で小学校体育科の「表現運動」領域と中学校保健体育科の体育分野「ダンス」の内容に「フォークダンス」が再び加えられた。この理由は「生涯スポーツを目指す教育が検討され『運動の楽しさの享受』が重視されるようになった。」(矢島・三浦 1996: 170)と説明されている。そのため「フォークダンス」は新たに男女共修になったダンス学習の導入に用いられるなど、従来と同じく楽しく簡単にみんなで踊れる内容が評価されていたといえよう¹⁸。その中で、池田が外国のフォークダンスと民踊のカリキュラムを提案している(池田 1991)。学校における文化としての民舞の実現を牽引してきた池田

が考えたカリキュラム案は、とりあげる民踊や外国のフォークダンスの数が非常に多く、またそれらを低学年、中学年、高学年の発達段階に分類して学習時期を示し、さらにその発達段階の中で習得の難易度に合わせて踊りを順列してあるところが画期的である。ただ、民踊の指導は自分たちの文化として実感できるように指導する、外国のフォークダンスはどこも同じように指導しない、リクレーションとして指導しないと示されているのだが、これらの多種の民踊や外国のフォークダンスを用いて文化理解を含めた民族舞踊教育を実際にどのように実践するのかが分かるようなカリキュラムは提示されていない。

「フォークダンス」が学習指導要領に再び取り入れられたことで、1989年の12月発行の『学校体育』では「新要領とフォークダンスの指導」と題して特集が組まれている。そのなかで、片岡康子は「フォークダンス」の再登場は、国際化が進む社会において、国際理解を深め、我が国の伝統的な文化を尊重する態度を育成し、自文化・異文化理解を体得的に深める意味と価値が高まっていることにあると述べる（片岡 1989: 19）。そして、今まで議論がくり返されてきた「郷土の民踊」に対して研究者と現場の教師との協力体制で伝統や民族性に関する具体的な基礎データを集め、基礎的資料を整え、「フォークダンス」における民族性を確立することが必要だと指摘する。その資料収集の対象に外国のフォークダンスがあげられていないのは、外国のフォークダンスに関する議論がこれまでされてこなかったためであろうか。この特集で「フォークダンス」のカリキュラムの工夫を提案している村田芳子は、これまでの学習に新たに加える工夫のポイントのひとつに、「地球規模のグローバルな視点と発想で—アメリカやヨーロッパ等の先進国ばかりでなく、アジア・アフリカ・南米の踊りも見直そう」（村田 1989: 27）をあげているが、その具体的な取り上げ方や工夫の方法は示されていない。またこの改訂で「フォークダンス」が取り上げられた背景のひとつにある「教育の国際化（異文化・自文化の理解）」といった視点のカリキュラムは勘案されていない。しか

し、前述の「教育の国際化（異文化・自文化の理解）」の視点から、これまでは日本の民族舞踊をどのように教育するのかが議論の中心であったが、しだいに世界の民族舞踊をどのように教育するのかが問われるようになり、「外国のフォークダンス」についても議論されるようになったことは評価できる。

木村真知子は、国際化が進む社会において、異文化の民族舞踏が育んできた型を見直してみることは大切なことではないかと問い、その型は民族が共有する表現運動の技術であり、民族の共通の世界観から成立した共通の身体の動かし方だと述べる（木村 1997: 31）。木村はこのような考え方にもとづいて、民踊や外国のフォークダンスを「型のあるダンス」と称し、最初に中核的なステップだけを、基調となっているリズムで踊る学習方法を提案している。木村によれば、「踊りという本源的体験¹⁹の享受と運動技能の意識的改善を繰り返す中で、生徒たちは文化としてのダンスを我がものにしていく」（木村 1997: 66）のである。つまり「本源的体験」を享受する中核的なステップを選び出し、基調となっているリズムによって繰り返し身体に刻ませることが何よりも大事だということになる。中森や池田らは労働や日常の動作を基盤に文化としての民族舞踊をとらえたため、身体技能の継承が学習の柱になっていた。それは、日本の民族舞踊の特徴でもある。それに対し木村は、民族の動作を民族のリズムで繰り返すことによる身体の揺さぶりを文化としての舞踊を享受することだとして、学習を提案しているのである。木村の考えであれば、文化としての民族舞踊は「本源的体験」ができるかどうかである。筆者は、木村の考え方に賛同している。なぜなら、筆者の研究するアフリカでは、民族によっては中核となる動きがひとつの場合があり、同じ動きを同じリズムで繰り返すことが舞踊だからである。木村は、「ダンスはその運動を外側から第三者的に見てそれがダンスであるかどうか判断できる現象ではない」（前掲: 64）と述べ、人間的運動学の理論の視点からダンス学習指導の在り方を論じている。

また、清水論は、身体文化論の視点から、ダン

スの在り方を述べている。清水は、今の舞踊教育の現状を、デンマークのダンスおよびダンス教育と比較して、ダンスの持つ本来的な開放・社会的・文化的コンテクストにおけるダンスの意味合いについての実践と議論がなくなっていると指摘し、ダンスを「体育」を超えた新たな教養としての「身体文化」の核に位置づける重要性を述べている（清水 1996: 12）。これらの研究から、国際化社会において、日本人を含む人類全体にとって舞踊とは何かを改めて問い直し、舞踊教育および民族舞踊教育の在り方を再考することが求められていたと分かる。

この時代はあたらしい形のダンスの授業が注目されている。山口順子は、大学において「世界のダンスと文化」の授業を実践している（山口 2000）。山口は、時代や地域を超えて、異なる文化圏の人々が多様な文化を語る場が整備されると、身体的な経験の場が文化的経験の場となるのではないかと述べる。また遠藤保子は、ケニアのダンスの教材化を通して新しいダンス教育について考察している（遠藤 2005）。遠藤は、大学における「パフォーマンスと社会」の授業の実践から民族舞踊の教材化に有効な視点を10点あげているが、特に「ダンスによる運動の快感の重視」、「ダンスにおける表現要素の複合化の追求」などはアフリカの民族舞踊の特徴であり、舞踊教育の視点がアフリカの民族舞踊から導き出されていることが新しい。亀谷真知子は、インドネシア・バリ島の舞踊を大学の体育の授業で実践している（亀谷 2001）。亀谷はそれまでの中学校、高校での授業実践（猪原²⁰・中村 1987）を踏まえ、欧米以外の民族舞踊の学習においても発達段階に応じた教材の開発と学習内容の組み立ての重要性を指摘している。このような各国の民族舞踊を用いた先駆的な授業の特徴は、理論と実技の双方から民族舞踊を学習すること、身体文化論、身体教育学、舞踊人類学などの理論や視点が用いられていることである。

新しい舞踊教育の在り方が提案されるなかで、三浦弓杖も学校における「フォークダンス」の学習過程の再構築を提案しているが、三浦の提案する「フォークダンス」の学習過程は、過去の学習

過程をより緻密にしたものであり、学習内容に変化はなかった（矢島・三浦 1996）。また、学校においては「フォークダンス」があまり積極的に取り組まれていなかったことが報告されており、2008年（平成20年度）告示の学習指導要領において中学1、2年生のダンス領域が男女必修になっても「フォークダンス」の採択の低さは変わらなかった（国枝 2005²¹、武井 2003²²、中村 2012²³）。現在まで、いくつかの実践報告²⁴があるものの、その取り組みは依然として多くはない。2015年の大規模調査（高橋 2015）からも、「フォークダンス」の普及の低さが認められる。

以上のような動向から、1970年代から学校での民族舞踊教育の重要性や必要性が指摘されていたことが明らかになった。それは民族舞踊教育が、文化の継承や文化の理解に適した学習であり、その教育的役割を期待されていたからであった。しかし、体育科の授業で取り組むことは難しく、試行錯誤の年月が現在まで続いてきた。その理由として、時間数の問題、教科を横断した学習内容の問題、指導者の問題、教材化の問題、身体技法の継承問題などがあげられる。これら問題点の解決が、民族舞踊教育の長年の課題であったといえよう。現在はすでに述べた通り、総合的な学習の時間で教科を横断した授業が実践できるようになり、民俗芸能（郷土芸能）の取り組みが盛んになっている。このことから、学校において民族舞踊教育がさらに発展するためには、教育課程の再編成をどのように活用していくかが課題であろう。また、同じくすでに指摘したが、自文化の舞踊については議論が積み重ねられてきたが、異文化の舞踊についての議論はほとんどされてこなかったことも明らかになった。国際化が進む現代社会において、異文化の舞踊をあつかった民族舞踊教育の議論と実践が今後の課題であることは間違いない。

4. 結 語

以上のように転換する舞踊教育の今日的課題は、少数派の民族（ethnic）の民族舞踊をとりあげた民族舞踊学習の実践ではないだろうか。なぜなら国際化やグローバル化が進む社会において、異文

化理解や多文化理解の必要性が認められているにもかかわらず、学校で扱われている民族舞踊の教材が欧米に偏っていると指摘できるからである。また、今までの学校教育が「日本の民踊」と「外国の踊り」²⁵を分けて議論し、教育してきたことにも問題があると考え。国際化が進む社会において、自文化を自文化の視点だけで学習するのではなく、異文化を理解し、異文化と比較して自文化を受容することが求められている。つまり「日本の民踊」や「外国の踊り」ではなく「諸民族の舞踊」であり、世界中に存在する少数民族の民族(ethnic)の舞踊も含める学習である。日本にも、アイヌの民族舞踊や琉球の民族舞踊などがある。それぞれの文化的価値を尊重するような民族舞踊教育こそ、現代社会において意義があると考え。民族舞踊教育への理解が深まり、実践の場が整った今だからこそ、民族舞踊教育の在り方を再考すべきだと考える。そのような再考は、諸民族に伝わる舞踊の多様性を知り、舞踊の果たしてきた役割を理解し、社会に還元できる叡智を培うといった民族舞踊の本来の役割を踏まえた民族舞踊教育につながるのではないか。

¹ 邦正美は、英語のダンス Dance、仏語のダンス Dance、独語のタンツ Tanz を日本語で舞踊と訳しているが舞踊の概念はダンスやタンツの概念と同一のものではないと述べる。また舞踊には非常に多くの名称があることを指摘し、そのうえで「踊り」と「ダンス」を例にあげて、二つが完全に同じ言葉でないことを説明している(邦 1973: 27-28)。1973年のことである。現在は、日本の学校教育において「舞踊」ではなく「ダンス」が使われ、「ダンス」、「踊り」も同義で使われている状況がある。本論文では、このような現代社会の状況を鑑み、広く一般に使われている「舞」、「踊り」、「ダンス」、「舞踊」、「舞踏」、などの呼称を同義とみなし、「舞踊」を用いてまとめる。「ダンス」ではなく「舞踊」を用いる理由は、学校教育の影響で「ダンス」が狭義に偏った印象を与えかねないためである。また本論文では基本的に「舞踊」を用いるが、先行研究および教育実践などにおいては使用されている呼称を表記する。

² 民族舞踊教育を牽引してきた中森孜郎は、日本全国各地に伝えられてきた土着の舞踊を「民俗舞踊」、国民の共有しうる民族的文化としての舞踊を「民族舞踊」と示し、「民族舞踊教育」を標榜していた(中森 1999: 71)。しかし近年では、「民族舞踊」よりも土着の「民俗舞踊」と捉えるべきだという意識が高まっているた

め、「民俗舞踊教育」という言葉が使われるようになって(沼倉 2021)。

本論文では「民族舞踊教育」を用いているが、本論文の「民族舞踊教育」は例えばアイヌの民族舞踊のように民族に起源をもつ舞踊の教育であり、中森の述べる「民族舞踊教育」とは異なる。また弓削田綾乃は、「民族舞踊」と「民俗舞踊」の違いについて、現代においては全体を包括して紹介する場合に「民族」を用い、より狭い範囲に限定して地域性を重視して紹介する場合に「民俗」を使うことができるのではないかと述べている(弓削田 2020: 3)。本論文では弓削田の考え方に賛同している。したがって基本的に、「民族舞踊」および「民族舞踊教育」という呼称を用いるが、先行研究および学校や地域で使用された呼称(民俗舞踊、伝承舞踊、民衆舞踊、民舞、民踊、郷土舞踊など)に合わせて表記する。

³ 民俗芸能(郷土芸能)には、地域の人々によって継承されている舞踊(民族舞踊)が含まれる。

⁴ 坂本は、「全国中学校総合文化祭の舞台」および「時事通信社『教育奨励賞』受賞校の実践」を考察し、小・中学校で「総合的な学習の時間」を充て郷土芸能が学習されている現状を指摘している(坂本 2020a, 2020 b)。

⁵ 学習指導要領で定められている教科以外に、教育上の必要から学校独自で設定できる教科であり、中学校では「その他特に必要な教科」、高校では「学校設定教科」・「学校設定科目」とされる。

⁶ 呉屋淳子は、「学校と地域社会が相互に関わりながら新たに創り出される民俗芸能」を『学校芸能』と定義し、八重山諸島の高校を事例に研究を報告している(呉屋 2017)。

⁷ 坂本麻美子は、小学校側が後継者育成を目的としていないこと、演目を子ども用に再構成すること、子ども同士で教えること、伝承地区以外の子どもに教えることなどの問題があるため、郷土芸能を小学校で教えることに批判がないわけではないと述べる(坂本 2020 b: 46)。

⁸ 居城勝彦(2008)の「Let's 盆ダンス」があげられる。居城は、盆ダンスを主な教材として小学校2年生に5時間(他の活動と関連させて弾力的に運用)の実践を行っている。居城は、盆ダンスを通して学んだことのまとめがいきいきとした表現活動になっている点を評価し、盆ダンスを主な題材とした表現活動が国際理解教育として有意義であることを指摘している。また、中山京子(2016)がグアムについて学びを重ねた学生とともに、総合的な学習の時間を使って、小学校3年生に1年間行ったチャモロダンスの実践があげられる。中山は、チャモロダンスの授業実践について、異文化理解、文化交流、体験を通じた国際理解教育として意義が大きいと述べる。

⁹ 高橋他(2008)、桂(2008)、佐藤他(2008a, 2008b, 2009a)、遠藤(2010)、松本他(2011)などの研究がある。

¹⁰ 渡辺編(2007)、佐藤(2009b)、柴田(2012)、三浦(2015)、薄井(2015)などの研究がある。

¹¹ 小学校学習指導要領1977(昭和52)年文部省告示、中

- 学校学習指導要領1977（昭和52）年文部省告示、高等学校学習指導要領1978（昭和53）年告示が該当する。
- ¹² 江口博「舞踊文化の特質」、市川雅「舞踊は文化の中でいかに機能するのか」、郡司正勝「踊り・出雲お国の人生」、上林澄雄「民族舞踊と日本文化」のタイトルで寄稿している（1974 体育科教育、22(6)：2-9）。
- ¹³ 飯塚は、北ヨーロッパ諸国で「学校ダンス」といった限定された概念が学校カリキュラムから消滅していることを理由に、「社交ダンスより創作ダンスが上であるなどという考え方では、日本のダンス教育は低迷し続けるだけである」（飯塚 1979: 41）と日本の舞踊教育に警鐘を鳴らしている。
- ¹⁴ 先駆的な実践には中森孜郎の実践（中森 1999）、村瀬幸浩の実践（村瀬編 1975）があげられる。
- ¹⁵ 及川和男著『わらび座の修学旅行』（岩波ジュニア新書）参照。
- ¹⁶ 「創作エイサー」、「南中ソーラン」などが「学校民舞」に該当する。「民踊」を教材化している「東京民族舞踊研究会」の園田洋一は、「わらび座が創作した踊りは、地元の動きの部分を取り出し、舞台上でプロの演技者たちにより観るものを魅了する完成度の高い演目として創造されています。源は現地のものですが、ほとんど創作舞踊の域にあります」（園田 2015: 27）と述べている。進藤貴美子はこの「学校民舞」に対して、「学校現場で散見される子どもの踊り姿にも民俗舞踊とは言い難いものが少なくない」と述べ、多くの「学校民舞」が体操やエアロビクスと変わらないと批判している（進藤 2012: 16）。
- ¹⁷ 小学校学習指導要領1989（平成元）年文部省告示、中学校学習指導要領1989（平成元）年文部省告示、高等学校学習指導要領1989（平成元）年文部省告示が該当。
- ¹⁸ 「フォークダンスの昇格」という対談で当時文部省体育局長であった杉山重利は、「小学校、中学校、高校を通して入れるとすればフォークダンスだろう。だから、日本民謡、外国の民謡も含めて広くフォークダンスという形で入れた。徳島の阿波踊りー大いに結構、フォークダンスの中に入れてみましょう。盆踊りまで入れたっていいんじゃないかという考え方です」と述べている（杉山 1989: 24）。
- ¹⁹ 木村は人間的運動学も多大な影響を及ぼした精神医学者シュトラウス（E.Straus）のダンス運動理論を手掛かりに、学校体育におけるダンス指導について考察している。ダンスの本源的体験については、木村 1994: 64-66参照。
- ²⁰ 亀谷真知子（執筆時は旧姓）
- ²¹ 2001年に青森、秋田、茨木、石川、静岡、愛知、京都、愛媛、高知、沖縄の10県133校で民俗舞踊の実施状況を調査した結果、調査に協力した公立小学校313校中174校で実施、実施率55.6%だったことが報告されている（国枝 2005: 202）
- ²² 東京都、千葉県、神奈川県、埼玉県、茨城県、栃木県、群馬県の調査に協力した全日制高校420校中273校でダンス授業が実施され、その内容は創作ダンス83.6%、エアロビックダンス42.9%、外国のフォークダンス25.4%、ヒップホップ20.5%（複数回答可）と報告されている（武井 2003）。
- ²³ 東京都公立中学校全600余校を対象に実態調査からは、2011年の「フォークダンス」採択率が、男子クラスや女子クラスでは、25%程度の採択率であり、共修クラスでは35%前後であったことが報告されている（中村 2013）
- ²⁴ 生活科、音楽科、体育科を合わせた25時間の時数で実施された「斎太郎節」の実践（宮城保健体育研究会学校体育研究同志会宮城支部1994a、1994b、1994c）や、沖縄の「貴花」踊りの授業（仲座 1995）、「ソーラン」教材を活かした学校づくりの実践（手塚：2007）、DVDを活用した郡上踊りの民踊型の実践（武山・島田 2016）、和光学園での民舞の実践（園田 2015）、運動会・体育祭を最終目標としないフォークダンスの実践（白波瀬 2018）などがあげられる。
- ²⁵ 「日本の民踊」、「外国の踊り」は現行の指導要領に用いられている用語である。学校教育において「日本の民踊」とは、「地域に伝承された日本の踊り」を示している。
- 飯塚鉄雄（1979）：舞踊の生活化ー西欧の新たな潮流の中で考える、大修館書店、体育科教育27(7)：40-41。
- 池田雅子（1979）私が考える舞踊教育、大修館書店、体育科教育27(8)：52-53。
- 池田雅子（1991）「スポーツ主人公」をめざすフォークダンス・民踊のカリキュラムと授業の考え方、大修館書店、体育科教育44(11)：23-26。
- 居城勝彦（2008）Let's 盆ダンスー踊ることをとおして学ぶ日系文化のハイブリッド化、森茂岳雄・中山京子編、日系移民学習の理論と実践ーグローバル教育と多文化教育をつなぐー、明石書店：72-87。
- 猪原真知子・中村恭子（1987）エスニック・ダンスを教材としたダンス学習ーコミュニケーション形成機能を活用した中学校期における創作ダンスー、日本学校体育研究連合会編、学校体育40(14)、日本体育社：128-135。
- 薄井洋子（2015）舞踊の学びに対するモーションキャプチャ活用、東北大学博士論文。
- 遠藤保子（2005）新しいダンス教育のためにーケニアのダンスを通してー、大修館書店、体育科教育53(10)：28-31。
- 遠藤保子（2010）スポーツ人類学と開発教育ーモーションキャプチャを利用したアフリカの舞踊教材ー、日本スポーツ人類学会編、スポーツ人類学研究12：1-25
- 及川和男著（1987）わらび座の修学旅行、岩波ジュニア新書。
- 小川了（1984）アフリカ舞踊類型論の試み、藝能史研究、第86号：24-41。
- 片岡康子（1989）生涯体育・スポーツにおけるフォークダンスの意義、大修館書店、体育科教育42(7)：14-21。
- 桂博章（2008）「CGを利用した西馬音内盆踊りの学習ーCGによる学習と実地講師による指導の比較ー」秋田大学教育学部研修委員会編『秋田大学教育文化学部教育実践研究紀要』30：41-51。

- 亀谷真知子 (2001) 大学体育における民族舞踊の授業, 日本女子体育連盟, 女子体育43(4): 20-25.
- 木村真知子 (1994) 人間学的運動学からみたダンス学習指導のあり方, 大修館書店, 体育科教育42(12): 64-66.
- 木村真知子 (1997) 表現運動における「技術」とは, 大修館書店, 体育科教育45(2): 29-31.
- 邦正美著 (1973) 舞踊の美学, 富山房.
- 国枝タカ子 (2005) 小学校における民俗舞踊カリキュラムの全国調査, 日本学術会議文化人類学・民俗学研究連絡委員会編, 舞踊と身体表現, (株) ビュープロ: 200-226.
- 呉屋淳子著 (2017) 「学校芸能」の民族誌: 創造される八重山芸能, 森話社.
- 坂本麻美子 (2020a) 中学生と郷土芸能の夏—全校中学校総合文化祭の舞台に注目して—, 富山大学人間発達科学部紀要14(2): 15-22.
- 坂本麻美子 (2020b) 郷土芸能を学習する場としての小学校の考察—時事通信社「教育奨励賞」受賞校の実践から—, 富山大学人間発達科学部紀要15(1): 41-48.
- 佐藤克美他 (2008a) 舞踊教育における簡易式モーショキャプチャの有用性, 社団法人情報処理学会編, 情報処理学会研究報告人文科学とコンピュータ (CH), Vol. 2008-CH-80: 9-13.
- 佐藤克美他 (2008b) 教育現場における舞踊熟達化を支援するためのモーショキャプチャ活用, 社団法人情報処理学会編, 人文科学とコンピュータシンポジウム論文集: じんもんこん2008: 209-216.
- 佐藤克美他 (2009a) 舞台役者の「わざ」熟達化を支援するモーショキャプチャ活用に関する教育学的検討, 東北大学大学院教育情報学研究部・教育部編, 教育情報学研究 8: 11-20.
- 佐藤克美他 (2009b) 舞台役者の「わざ」熟達化を支援するモーショキャプチャ活用に関する教育学的検討, 東北大学, 情報教育学研究 8: 11-20.
- J・ローソン著 (1975) フォークダンス 民族性と舞踊技術, 松本千代枝校閲・森下はるみ訳, 大修館書店.
- ジェラルド・ジョナス著 (2000) 世界のダンス—民族の踊り、その歴史と文化, 田中祥子・山口順子訳, 大修館書店.
- 柴田傑 (2012) 舞踊動作 CG 表示のためのカメラワーク自動生成手法の開発とその応用に関する研究, 秋田大学博士論文.
- 清水論 (1996) 新たなパラダイムとしての身体文化論とダンシング・ムーブメント—体育科教育における創作ダンスを超えて—, 日本女子体育連盟, 女子体育 2 月号: 9-13.
- 白波瀬勇太 (2018) 運動会・体育祭での発表を最終目標としないフォークダンスの授業実践, 東京学芸大学附属小金井中学校研究紀要54: 195-202.
- 進藤貴美子 (2012) 日本の子どもに日本の踊りを, 大修館書店, 体育科教育60(2): 14-17.
- 杉山重利 (1989) 体育で何が、どう、なぜ変わったか, 大修館書店, 体育科教育37(6): 22-27.
- 園田洋一著 (2015) 民舞に恋して 民俗舞踊を子どもたちに, 東京民族舞踊研究会編, 新日本出版社.
- 高橋和子他 (2015) 「平成26年度文部科学省委託事業 武道等指導推進事業 中学における柔道・ダンス指導状況等の調査」.
- 高橋末子・中森孜郎 (1981) 民舞「そうらん節」の授業—小学校二年生でも心をこめて踊ることができる, 大修館書店, 体育科教育29(3): 68-75.
- 高橋末子他 (1981a) 民舞「そうらん節」の授業(続)—小学校二年生でも心をこめて踊ることができる, 大修館書店, 体育科教育29(4): 62-69.
- 高橋末子他 (1981b) 民舞「そうらん節」の授業(続続)—小学校二年生でも心をこめて踊ることができる, 大修館書店, 体育科教育29(5): 70-75.
- 高橋智也他 (2008) 「[動作の流れ] 学習支援システムによる地域伝承舞踊学習と効果, 社団法人情報処理学会編, 情報処理学会研究報告エンタテインメントコンピューティング (EC)』 Vol. 2008-EC-9: 57-62.
- 武井正子 (2003) 高等学校 (420校) におけるダンス授業の実態, 大修館書店, 体育科教育51(3): 74-77.
- 武山有香・島田左一郎 (2016) 楽しい郡上踊りの学習を創る, 大修館書店, 体育科教育64(3): 40-43.
- 近かつ子 (1979) ダンスはどのように扱われたか これからどう扱われるべきか, 大修館書店, 体育科教育27(1): 68-70.
- 手塚二郎 (2007) 「ソーラン」教材を生かした学校づくり, 大修館書店, 体育科教育55(4): 38-42.
- 仲座千鶴子 (1995) 地域の民舞を取り入れた授業づくり—“貫花” 踊りの学習を通して—, 大修館書店, 体育科教育48(12): 14-16.
- 中島花 (1961) 中島花先生に表現指導の現状を聞く, 大修館書店, 体育科教育 9 (1): 8-10.
- 中村恭子 (2012) 移行期のアンケート調査から見えてきたこと ダンス教育の展望と課題, 大修館書店, 体育科教育60(2): 18-21.
- 中森孜郎 (1978) 身体表現活動と教育—「日本芸能」の授業より, 大修館書店, 体育科教育26(3): 6-8.
- 中森孜郎 (1982) 身体表現の教育学—身体表現の教育的意味を考える, 大修館書店, 体育科教育30(6): 10-13.
- 中森孜郎著 (1999) 日本の子どもに日本の踊りを, 大修館書店.
- 中山京子 (2016) 小大連携を活かした国際理解教育の実践—ポストコロニアムな視点にたったグアム先住民学習—, 帝京大学教育学部紀要 4: 27-40.
- 沼倉学 (2021) 戦後の民俗舞踊教育に関する一考察—1947年から1960年までの学習指導要領に着目して—, 宮城教育大学紀要55: 227-238.
- 堀野三郎 (1979) ダンス指導の基底は何か, 大修館書店, 体育科教育27(7): 14-16.
- 松川春次 (1969) 民族舞踊の受け継ぎと再創造についての私見, 大修館書店, 体育科教育17(8): 42-43.
- 松本奈緒他 (2011) 「秋田の踊りの学習におけるデジタルコンテンツを用いた学習支援の効果と限界—モーショキャプチャ技術を応用した学習支援装置作成の

- 試みー, 舞踊学会舞踊學34: 1-10.
- 三浦武他(2015) 秋田の民俗芸能研究におけるモーショ
ンキャプチャデータの活用, 上層処理学会研究報告書
Vol. 2015-CH-108(5).
- 宮城保健体育研究会学校体育研究同志会宮城支部(1994
a) 「そうらん節」から「斎太郎節」へ(1), 大修館書
店, 体育科教育42(8): 48-51: 1-6.
- 宮城保健体育研究会学校体育研究同志会宮城支部(1994
b) 「そうらん節」から「斎太郎節」へ(2), 大修館書
店, 体育科教育42(9): 58-61.
- 宮城保健体育研究会学校体育研究同志会宮城支部(1994
c) 「そうらん節」から「斎太郎節」へ(3), 大修館書
店, 体育科教育42(11): 58-61.
- 村瀬幸浩編著(1975) 体育の授業 日本の踊り, 民衆社.
- 村田芳子(1989) フォークダンスカリキュラムの工夫—
選択制と男女共修の観点から—, 大修館書店, 体育科
教育42(7): 22-28.
- 矢島ますみ・三浦弓杖(1996) 舞踊教育再構築 (IV)
—日本における舞踊教育の可能性—: 学校における
フォークダンスの学習過程, 千葉大学教育学部研究紀
要, I, 教育科学編44: 169-175.
- 山口順子(2000) パフォーマンスする「からだ」の源流
—『世界のダンスと文化』から—, 大修館書店, 体育
科教育48(10): 30-33.
- 山城祥二(1975) 民族ごとに違うリズム実践の楽しみ,
大修館書店, 体育科教育23(11): 12-13.
- 山田光(1956) 郷土舞踊について, 大修館書店, 体育科
教4(4): 36-39.
- 弓削田綾乃・遠藤保子他編著(2020) ”映像で学ぶ舞踊
学: 多様な民族と文化・社会・教育から考える”, 大
修館書店.
- 渡辺信編(2007) 日本の「わざ」をデジタルで伝える,
大修館書店.

長崎女子短期大学紀要 第50号 令和6年度 別刷

Reprinted form

2025