

# インプロ体験が教員に及ぼす影響

—— インプロ初心者教員の受け止め ——

藤田 まり子\*・正保 春彦\*\*

(2022年10月21日受理)

Effects of Improvisation Experience on Teachers

—— Acceptance of Improvisation by Beginner Teachers ——

Mariko FUJITA and Haruhiko SHOBO

キーワード:インプロ、インプロ体験、教員

学校教育には予め準備をして計画的に教育を実践していく側面と、目の前で生じる課題についてその場で瞬時に判断し、即興で対応するという側面がある。インプロとは即興を体験する活動であるが、このインプロの発想や技法を体験し知ることにより、即興性の向上が期待できる。そのようなインプロ体験により、教員の業務への対応可能性が広がると考えられる。本研究では、一定期間以上の経験年数を持つ教員が研修会でインプロを体験することにより、これをどのように受け止め、教育への可能性をどのように考えたのか、さらに、教員としての自分自身の在り方・考え方にどのような影響があったのかを明らかにすることを目的とした。教員5名を対象に、インプロ体験に関するインタビューを行い、その結果をM-GTAで分析したところ、インプロ体験については、児童・生徒に「活かす」視点が働き、未来志向となって、「今ここ」の瞬間だけに意識を向けることが難しいことが明らかになった。その上で、こうあるべきという方向に誘導したくなるといった傾向への気づきや教員としての考え方の変化もみられた。そして、インプロの基本であるイエスアンドの考え方や振る舞い方が教育において役立つと認識し、学校現場に戻ると、また指導の引き出しを増やしたいと思い、インプロをもっと知りたくなると感じるということが示唆された。

## 問題と目的

学校教育は、学習目標を目指し、計画的に実践されているが、生越(2010)は、子どもたちとのかわりのなかで、ときに計画を否定し、修正しなければならないことから、教育はいつも計画と非計画の間にあり、互いに矛盾しながらも、バランスをとりつつ教育活動を成り立たせていると述べている。

---

\*茨城県立那珂湊高等学校

\*\*茨城大学人文社会科学部人間文化学科

教員の仕事には学習指導と生徒指導という大きな2つの営みがあるが、その中で、特に生徒指導は、その時々で流動的な動きを求められ、一定のマニュアルのように定式化して捉えることが難しく、即興性が力を発揮する分野である。鈴木・高岡（2015）は、生徒指導の場面における教師の働きについて、①教師は常に子どもとの関係を押し量り、教師の振る舞いを調整している、②教師が常識にとらわれない「意外性のある視点を保持」することにより、子どもが自分たちのものの見方・考え方を再検討している、③生徒への日常的な理解があることにより、教師が子どもの行為に対して即興的に対応していると述べている。

近年、学習指導要領（文部科学省、2017）によれば、「生きる力」を育むために、主体的・対話的で深い学び（アクティブ・ラーニング）の視点から、どのように学ぶかが重視され、授業改善について明示されている。また、文部科学省（2021）は、「令和の日本型学校教育」の「協働的な学び」において、児童生徒同士の学び合いなどきめ細かな工夫を行うことが重要だとし、教員の役割は主体的な学びを支援する伴走者だとしている。

そのような協働的な学びの導入時に、グループ・ワークなどを活用することがあるが、そのひとつであるインプロ（Improvisation）とは「即興」のことで、絹川（2002）はこれを「既成概念にとらわれなくて、その場の状況・相手にすばやく柔軟に対応し、今の瞬間を生き活きと生きながら、仲間と共通のストーリーを作っていく能力のこと」と定義している。また、正保（2019）は、インプロについて、ワークの構成度は低く、必要最低限の構成のみで、後は参加者のアドリブ（正に即興）に委ねられているとし、また、インプロには自己開示や正解はなく、活動を楽しみ、可能性に挑戦することが動機づけといえると述べている。

また、絹川（2017）は、インプロについて、客に見せるための演劇というエンターテインメントへの方向性と、もうひとつは、自他の成長のためにインプロを活用するという「応用インプロ」という方向性があるとしている。つまり、教育現場で、アイスブレイクやコミュニケーションのために使われているのは、インプロゲームであり、インプロの全容からするとウォーミングアップ・レベルの一部であると述べている。

この他、杉山・小関（2018）は、児童、生徒、学生を対象としたインプロの効果として、参加者が主体的に取り組むことができる「主体性」や、自分以外の参加者との交流の他、インプロゲームへの取り組みにおける協力や協調を促す効果である「他者との協働」などを挙げている。

このような即興演劇やインプロゲームなどを教育に取り入れることについて、井谷（2021）は、近年着実に広がりを見せているとし、その特徴は効率主義や成果主義などに縛られることのない学びの自発性、身体性、情感性、創造性、協働性などに重心が置かれている点であると述べている。

さらに、園部（2019）は、インプロ研修に携わった教師教育者からの語りから、インプロ体験が臨機応変な対応を練習する機会になると捉え、インプロも教員の仕事も即興で行われていることや、インプロのもつ自由さや他者との協働のあり方が支援を試みる教員の仕事と関連していると考察している。

はじめに述べたように学校教育には予定調和と即興性の二側面があり、教員はその両方を同時に担っているといえる。すなわち、いわゆる「本時の目標」に沿って授業を組み立てつつ、その都度生じる新たな課題については即興的に対応していくことになる。しかしながら、このうち特に即興性の側面については、一般的にいって個人の経験知に頼る傾向があり、計画的・組織的育成を図ることが困難な部分であるとも言える。このことから、教員がインプロの考え方や技法を研修等にお

いて体験し、知ることは、教師の活動における即興性の側面を育てることになり、これにより教員の業務の可能性を広げ、さらに教員という側面を持つひとりの人間として豊かさを広げることにつながるのではないかと考えられる。しかしながら、現在教育界においてはインプロの認知度は未だ十分とは言い難い。そこで、インプロ体験が教員にどのような影響を及ぼすのかを探索的に研究したいと考えた。

教員のインプロ体験に関連する研究に関しては、川島ほか（2015）は、教員を目指す者に対するコミュニケーション教育についてインプロを取り入れた授業実践を行い、追跡調査の結果、授業での学びが強く残っていることを示した。また、園部（2018）は、初任者教員対象の研修でインプロのステータスワーク\*を実施したところ、「模範解答」や「マニュアル」を超えた実践知共有や探求が可能になると示唆した。しかしながら、両者とも、その体験が現場での実践にいかに関わりつつあるのか具体的かつ十分に明らかにするには至っていない。また、現時点では、現場での経験を積んだ教員がインプロを体験することによってどのような影響がそこに生じているかを現実に即した形で検討した研究は見られない。

以上の状況を踏まえ、本研究においては、インプロ研修を体験した教員がその後教育現場で実際に勤務していく中で、どのような影響や効果があるのかを調査し、考察する。

研究協力者については5年以上の経験がある教員とする。その理由は、初任者教員とは異なり、現場で一定期間の経験をもつ教員は、多様な問題や課題に直面し、その場で考え、工夫し、時には苦慮しながら対応する経験を有していると考えられ、インプロの影響をより鮮明かつ具体的な形で捉えることができると考えられるからである。このことにより、まだ十分に明らかにされていない「現場での経験を積んだ教員」がインプロやインプロ体験をどのように捉え、受け止めたのか、教育現場でのインプロの可能性をどのように考えたのか、教員の在り方・考え方への影響をどのように感じたのかを明らかにすることを目的とする。

## 研究の方法

### 1. 研究協力者

本研究では、5年以上の教員経験があり、かつ20XX年8月のZ大学教員免許状更新講習で、「教育に活かすインプロ」の講習を受講した教員に、本研究の目的と方法について説明を行い、参加の意思表示

表1 研究協力者（5名）

研究協力者	年齢	性別	教員経験年数	校種等
A	50歳代	女性	29年目	特別支援学校
B	30歳代	女性	9年目	小学校（養護教諭）
C	30歳代	女性	6年目	特別支援学校
D	50歳代	女性	25年目	小学校（通級指導教室）
E	30歳代	男性	9年目	中学校

があった5名を研究協力者とした（表1）。全員がインプロ体験が初回、もしくは2回目であること

\*ステータスワークとは、プレイヤーのステータスの高低に特徴づけられた態度や発言で人間関係を表現するワークのことである。

から「インプロ初心者教員」とする。なお、上記免許状更新講習は、第二著者が講師を務めた。講習実施時間は講習開始から終了まで解説や評価の時間を含めて計6時間20分であった。また、新型コロナウイルス感染防止措置により、講習は遠隔方式で実施された。

## 2. 調査方法

予め倫理的配慮に関する説明を行った上で、同意を得た研究協力者に対して、免許状更新講習実施3ヶ月後に、アンケート調査及びインタビュー調査を実施した。アンケート調査はGoogle Formを用いて行い、教員経験年数やインプロ体験の感想などの回答を得た。インタビュー調査はZoomを用いてインタビューガイドに沿った1対1の半構造化形式で行った。1人当たりの平均所要時間は約45分であった。研究協力者の了解を得た上で、インタビュー内容は全て録音・録画をし、録音した音声データから作成した逐語録を分析対象データとした。インタビューガイドの内容は、インプロ体験のきっかけや感想、教員の在り方・考え方やコミュニケーションへのインプロの影響、教育場面でのインプロの活用などに関するものとした。インタビューは第一著者が行った。

なお、本研究は茨城大学教育学部研究倫理委員会の承認を得ている（許可：21P0800）。

## 3. 免許状更新講習で実施されたインプロ体験のワーク

免許状更新講習で実施されたワークは、実施順に1. 一歩前へ！、2. ジェスチャーゲーム、3. 私は木です、4. 知ってるよ！、5. それはちょうどいい！、6. ワンワード、7. スピットファイア、8. お見立て、9. 私は有名人、10. 秘密のセリフであった(表2)。内容カテゴリーとしては最初の「一歩前へ！」だけが「理解する」ワークであり、それ以外は身体表現・言語表現・総合表現の「表現する」ワーク(正保, 2019)であった。

## 4. 分析方法

インタビューデータの分析には、木下(2016)による修正版グランデッド・セオリー・アプローチ(以下、M-GTA)を用いた。手順は、(1)分析テーマと分析焦点者の設定、(2)分析ワークシートによる概念生成、(3)カテゴリーの生成、(4)結果図とストーリーラインの生成である。分析焦点者を「インプロ初心者教員」とし、分析テーマについては、収集したインタビューデータより、インプロ体験のきっかけや受け止めがあり、児童・生徒に活かしたい、授業や学級経営のヒントになるといった活用可能性が語られたこと、そして、インプロを体験したことにより、自分への気づきが生じたことから以下の3点を分析テーマとして設定した。

[分析テーマⅠ]: インプロの受け止め: インプロ体験のきっかけ、感想。インプロをどう捉えているのか。難しさや抵抗を感じたのか。

[分析テーマⅡ]: 教育へのインプロの可能性: 児童・生徒や授業へのインプロの活用について考えていることや取り組む時の工夫や実情について。

[分析テーマⅢ]: 教員の在り方・考え方への影響: インプロをすることで、気づきや変化はあったのか。在り方・考え方にどのような影響があったのか。

表2 インプロ体験のワーク（〔 〕内にオンライン上での基本的な実施手順を示す）

No.	ワーク名	内容・人数	機能
1	一歩前へ！	1人ずつ自分の特徴を言って一歩前に出て、同じ特徴を持つ人が続いて前に出る。 〔一人ずつ順に自分の特徴を言い、同じ特徴をもつ人はチャットでリアクションする。全員で行う。〕	理解する 〔他者理解〕
2	ジェスチャーゲーム	おもちゃや仕事をジェスチャーで表現し、伝える。〔ファシリテーターが指名した個人に順に課題をチャットで送信し、当人は画面上でそれを表現する。全員で行う。〕	表現する 〔身体表現〕
3	私は木です	1人が「私は木です」と宣言し、順にアイデアを足していくことを全員が続ける、完成したら一旦それを壊し、シーンの創造と解体を繰り返す。〔ブレイクアウトルームで5人組で行う。〕	表現する 〔総合表現〕
4	知ってるよ！	互いに相手の言うことは全部知っているというという前提で、相手の言ったことに「知ってるよ」と前置きして関連する情報をつけ加え、会話をする。〔ブレイクアウトルームで3人組で行う。〕	表現する 〔言語表現〕
5	それはちょうどいい！	社長と社員に別れ、社員は「社長大変です！」と前置きをして困り事を持ち込み、社長はその困り事にポジティブに対応する。〔ブレイクアウトルームで3人組で行う。〕	表現する 〔言語表現〕
6	ワンワード	与えられたタイトルについて、1人一言ずつ言葉をつないで物語を創る。〔ブレイクアウトルームで5人組で行う。〕	表現する 〔言語表現〕
7	スピットファイア	1人が架空の話をする。そこへ他のメンバーが随時無関係な言葉（単語）を言うが、その言葉を文頭に使って話を続ける。〔ブレイクアウトルームで3人組で行う。〕	表現する 〔言語表現〕
8	お見立て	AがBを何かに見立てて話しかける。それに対してBは適当に返事をしながら、自分を何に見立てているのかを推測する。〔課題は予め配布しておいたプリントから各自が選択した。ブレイクアウトルームで2人組で行う。〕	表現する 〔言語表現〕
9	私は有名人	お互いを有名人に見立てて会話をし、やりとりを通じて自分が誰なのかを推測する。〔課題は予め配布しておいた人名が記載されたプリントから各自が選択した。ブレイクアウトルームで3人組で行う。〕	表現する 〔言語表現〕
10	秘密のセリフ	2人でペアになり、予め設定されたセリフをAが発するようになり、Bは言葉やジェスチャーでその状況を創り出す。Iタイプの課題は、自分（I）の状態に関するもので、Yタイプの課題のセリフは、相手（You）の状態に関するものである。〔課題は予め配布しておいたプリントから各自が選択した。ブレイクアウトルームで2人組で行う。〕	表現する 〔総合表現〕

## 結果

### 1. 生成された概念とサブカテゴリー、カテゴリー及びそれらの関係

インタビューデータを分析した結果、インプロの受け止め〔分析テーマⅠ〕については、14概念、5サブカテゴリー、4カテゴリーが生成され、主なカテゴリーは、『インプロとの出会い』、『インプロ体験』、『他の活動と比べる』といったものであった（表3）。教育へのインプロの可能性〔分析テーマⅡ〕については、12概念、6サブカテゴリー、2カテゴリーで、『教育への取り入れを検討』、『児童・生徒への活用可能性』というカテゴリーで構成された（表4）。教員の在り方・考え方への影響〔分析テーマⅢ〕は、7概念と『教員としての考えに変化』、『気づき』という2カテゴリーにまとめられた（表5）。なお、通級による指導・通級指導教室については「通級」と表記し、遠隔方式で実施された教員免許状更新講習は「遠隔インプロ」と表記する。

3つの分析から得られた概念の全体的な関連について、全体像を結果図（図1）にまとめ、それに基づいて以下のストーリーラインを記述した。

表記についてカテゴリーは『 』、サブカテゴリーは【 」、概念は<>で示す。表内の「」はインタビューデータから引用した発言内容であり、（中略）は発言内容の一部省略を表す。また、（ ）はインタビューデータの内容を補足するために筆者が追記したものである。発言内容について、個人の特定につながる表現は一部変更した。

表3 インプロの受け止め [分析テーマⅠ] について生成されたカテゴリと概念

カテゴリ	サブ カテゴリ	No.	概念	定義	具体例 (具体例の数)
インプロとの 出会い		1	「講習担当者」の講座を受講したい	以前、「講習担当者」の研修を受けたことがあり、また受講したくて希望したこと	B: 「「講習担当者」のお話を以前研修会で聞いたことがありまして、「講習担当者」の講義をお聞きしたいと思った」(4)
		2	初めて知るインプロに興味湧く	インプロという言葉に初めて出会い、インプロに興味湧いたことから受講したこと	E: 「インプロという言葉がまず何なのかというのに興味湧いたっていうのが一番です。」(3)
		3	児童・生徒や仕事に活かしたい	インプロが教員としての引き出しを増やし、児童・生徒や仕事に活かせるのではないかと考え受講したこと	C: 「自分の中の引き出しってものでしょうか、授業づくりの引き出しをちょっと増やしたいなあっていうのもあったんでね。ちょっとしたネタ、ネタっていいですか、というの(が)作れたらいいなと思って参加をさせてもらいました。」(4)
即興のコミュニケーション		4	さまざまな相手に合わせて振る舞う	さまざまなタイプの人と関わるので、相手に合わせて振る舞うこと	E: 「逆にいろんな方とやったのでより色々なパターンの方と関わったというか、それがまた楽しかった部分でもあるなと思います。(中略)真面目に返して下さる方もいれば、突拍子もない方向から話を展開して下さる方もいたりとか、(中略)すごく勉強になりました。」(3)
		5	相手に反応する	インプロはお互いに反応していくことが大事だということ	E: 「とにかくどンドン間を空けずに言っていくことが大切なんだっていう講義の中で聞いて、自分自身もあまりためずにとにかく反応して、いろんな方々の意見に反応していることで、場がより話が広がっていくんだろうなと思ったので、反応するようにしたことは意識したことです。」(4)
インプロの面白さ		6	自由な発想ができる	インプロの自由な雰囲気や正解のない体験は、色々なアイデアや答えの可能性が広がる活動だと感じていること	E: 「何でもいよいよっていう雰囲気なかでやる自由な発想は、やっぱり自分も楽しくてこうインプロのやったときは何て言うんですね、とめどなく、いろんなアイデアが出てくるというか、出てきたような印象だったんですけど」(3)
		7	予想しない方向に進む楽しさ	相手からの予想していない返しや自分の返して思ってもみない方向に発展するやりとりや展開されるストーリーが楽しいこと	B: 「自分と相手の方とかグループの中で展開されていく物語とか、自分では想像しなかったような答えが相手の方グループで出てきて、予想のつかないストーリーみたいなものを笑い合いながらできたのが楽しいなと思いました。」(3)
		8	気軽に楽しくコミュニケーション	インプロをやると、気軽に楽しく他者とのコミュニケーションをとることができること	D: 「すぐにコミュニケーションをするっていうのが特徴の1つですかね。何か考えて、難しい感じにならずに、特にこれをやってみようっていうそのものが、もうワークそのものが関わり方になっている。そんな特徴を感じました。」(3)
インプロ体験		9	率直に楽しくて面白い	インプロをやったら、楽しくて面白いと率直に感じたこと	C: 「率直に楽しくて、楽しかったなって言うところはありました。」(4)
		10	アイデアが出ない難しさ	自分の番になった時に、アイデアが思い浮かばないことに難しさを感じる	B: 「順番が回ってきてきた時に、とっさにアイデアが浮かばなかった時に、沈黙してしまっって、時間も限られた中で何か言わなきゃいけないのに何も出てこないっていう戸惑いと周りへの申し訳なさっていうのがあって、それは難しいなあと感じました。」(3)
		11	遠隔インプロの難しさ	遠隔でのインプロは対面に比べ、タイムラグ、視線や空気感の違いなどに関して難しさがあること	D: 「ゼロではないです。乗り越えられる程度の抵抗ですけど、やはりこう知らない人、あと空気感もやっぱり対面ではないって言っても少しはあるので、ネットだと少しタイムラグとか聞き取りづらいつるか。やっぱり対面ではない面のデメリットはあるわあるので、少しありました」(3)
他の活動と 比べる		12	遠隔インプロでもできる	ファシリテーターの説明で遠隔でも活動についてイメージできたことやグループでの交流もできたことで不足感は無かったこと	E: 「実際に直接お会いして顔を見て、その人の雰囲気を感じながらやるのがもちろんベストだと思うんですけど、でも遠隔であっても相手の方の表情だったり、相手の方の間の取り方だったりっていうのが伝わるので、会うのと同じような印象とか効果はあるのかなっていうふうに感じました。」(3)
		13	他の活動と比べる	グループ・エンカウンターを思い出し、比べながらインプロの特徴や良さを考えること	E: 「グループエンカウンター、構成的エンカウンターっていうのは、すごく現場の先生方も話をしていて、やった方が良かったなっていう印象ばかりがあったままやってはなかったんですけど」(4)
児童・生徒への活用 [分析テーマⅡ]と共通	もっと知りたくなる	14	もっと知りたくなる	ネタや引き出しを増やしたいことからインプロをもっと知りたい、インプロのワークショップにまた参加したいという気持ちのこと	A: 「体験したこととか、自分の見方考え方を違って活きたのかなとか思ってたっていうんですね。研修後もインプロは何か頭の中でずっと気にはなっていて、もっといろいろな知りたいなと思ってたりとかしていたので、もう少し自分なりにでも研修したいというか、何かこうちゃんともう少し、他のエクササイズなんかも知りたいなあとというふうに改めて思ってます。」(3)

## 2. ストーリーライン

はじめに、分析データⅠ・Ⅱ・Ⅲをまとめた全体像について述べる。インプロ初心者教員は、様々な講習の中から『インプロと出会い』、期待を抱いて『インプロ体験』をする。面白さを体験したり、難しさも体験したりするなかで、【他の活動と比べる】こともある。『インプロ体験』すると『教育への取り入れを検討』したり、『児童・生徒への活用可能性』を考えたりする。そのような時に、また授業作りの引き出しを増やしたいと思い、【もっと知りたくなる】。『インプロ体験』から『気づき』

表4 教育へのインプロの可能性 [分析テーマII] について生成されたカテゴリと概念

カテゴリ	サブ カテゴリ	No.	概念	定義	具体例 (具体例の数)
児童・生徒に取り入れたい	児童・生徒に取り入れたい	15	児童・生徒に取り入れたい	インプロを体験すると、児童・生徒とやりたいという気持ちになること	E:「今の中学生の子たちにはもってこいなかなっていうのを教員ながら感じた講習でした。インプロでした。」(4)
		16	ファシリテーションは難しい	教員がファシリテーションするには、説明の仕方や雰囲気作りなど力量の部分が難しいだろうと思うこと	E:「自分がやる側というか、講習でいう[講習担当者]の立場にきつと学校でやるとしたらなると思うんですけど、その時の説明の仕方とか、例の出し方とかテーマの設定の仕方っていうのはすごく難しいなあっていうのはこう受講しながら感じてました。相手の興味を引くような、「あっ」やってみたいなって思う空気感を作る作り方っていうのは、きつと初めてじゃできないんだなって」(4)
		17	インプロを取り入れる環境面の難しさ	インプロを取り入れようとした時に、カリキュラムが決まっているので、時間の確保が難しいことや児童・生徒の状態により実施が難しいこと	A:「うちの学校だからその決められたカリキュラムの中で進めなければいけないとすると、時間的な物理的なもので入れにくいというふうなところがあるんじゃないかなって感じはしてます。はい。やはりこう柔軟にできないカリキュラムっていうんですかね」(3)
教育への取り組みを検討	インプロが役立つと期待	18	授業づくりに役立つ	インプロを知ると授業づくりの引き出しが1つ増えると考えていること	D:「子どもの表現では、悩める担任はたくさんいると思うので、(中略)もって育てていくっていう意味では、これ(インプロ)が活きてくる。(中略)根っここの成長っていうことを考えたならば、関わり方そのものを育てておくのが有効なのじゃないかなと感じます。」(4)
		19	イエスアンドが役立つ	イエスアンドという新たな視点を獲得し、イエスアンドの関わり方が役立つと考えていること	E:「イエスアンドがもう頭から離れないから、イエスアンドの部分が強いんですけど、今までやってきたことが改めて言葉として、自分の中に入ってきたっていうのが大きいと思います。話をそうだよって聞きながらでこういうことなのかなっていうのは、もちろん話を聞いたり、関わったりする時には意識していたことなんですけど、その行動とか考え方に名前が今までなかったもので、そこに(インプロを体験した)8月に新しくラベルが貼られて、何かあったときに、自分の中ではそのラベルがやっぱり頭の中に残っているんで、そのラベリングのイエスアンドっていう視点がいろんなところで活きているようにも感じます。」(6)
		20	経験の浅い教員にインプロを伝えたい	教育活動の1つのヒントになると考え、経験年数の少ない教員にインプロを伝えたい気持ちのこと	D:「若い初任者研修とか、そういうところにインプロが入ってたらいいのと思います。あの若い子ってやっぱり柔軟ですし、あと子どもの活かし方に悩む方が多いと思うので、これを1つ、候補の1つとしてわかっていたら、元々、学級経営の中に組み込んでいけるし、これ1つ、大きなツールだと思うので、若い人には教えてあげたい。」(4)
教員にインプロを知ってもらいたい	仲間を増やしたい	21	仲間を増やしたい	インプロの理解には体験が有効で、学校現場でインプロを知っている教員が多くなれば、一緒に取り組めるので仲間を増やしたいということ	D:「職員研修ネタ切れても時もあるでしょうから、「3時間ぐらい欲しいです。」って立候補をしておいて、比較的余裕のある夏休みの研修の時とかにシェアをして、そしたら興味を持ってくれる人が増えるかもしれないので、そうやって広げていけるだろうな」(6)
		22	職場の人間関係がよくなる	職場でインプロをやると教員同士の人間関係が良くなり、自由に意見交換ができるようになること	C:「同僚とのコミュニケーションもより円滑になるのかなっていうのは、全く円滑じゃないわけじゃないんですけど、多分、今よりもさらに円滑になったりとかするのかなあとかは」(4)
		23	インプロゲームの効果을期待する	児童・生徒にインプロゲームを取り入れると、みんなで楽しむことができ、関わり合う機会になり、良い効果があるだろうと期待すること	E:「インプロの活動を授業とか学活とかできたら子ども同士も子どもと自分たち教員との関係ももう少しより深くなるのかなっていうのは感じました」(9)
児童・生徒への効果に期待	コミュニケーション力や表現力を育むと期待する	24	コミュニケーション力や表現力を育むと期待する	コミュニケーションや表現に難しさを抱える児童・生徒にインプロゲームを取り入れ、育みたいと考えていること	A:「生徒たちにとって1つコミュニケーションの力が育つかもしいないとは思いますが。なかなかコミュニケーションが難しい生徒たちばかりですので、そこにやっぱり自分の中の苦手さを感じている子もたくさんいるので、(中略)ゲーム的にできた感覚とか持てるのかもしいないなと思います。」(4)
		25	特別支援学校(学級・通級)でインプロゲームをやってみようとする	特別支援学校(学級・通級)のどのような場面でインプロゲームができるのか考えることや、かつてやったことを思い出すこと	D:「他にやっているトレーニングもどうやったら表現できるようになるかなって練習のためにやっているので、それがインプロを知ったからそれを使ってみようっていうことですから。しかもこれ楽しい。ほかのやつもゲームにしてやってみよう」(5)
児童・生徒への活用を検討	特別支援学校(学級・通級)でインプロゲームをする時の工夫を考える	特別支援学校(学級)でかつて実施した時の工夫点を思い出したり、今後実施する時の工夫点を考えたりすること	C:「コミュニケーションの前段階として、「空いたイス取りゲーム」っていうゲーム(中略)(を)取り入れてみた。(中略)ルールも難しくして、全然続かなくていうのもあって、それでまあそこから工夫をして、何回か続けたりとか、そう、1回座っていられるのは何秒という風に決めたり(して)、ちょっとやってみた(中略)取り組みせ方、ルールの伝え方とかをしっかりとこちら側が提示をしてあげて、そこがわかりやすくなって何をするかわかるような子であれば、多分楽しく取り組むこともできる」(5)		

表5 教員の在り方・考え方への影響 [分析テーマⅢ] について生成されたカテゴリと概念

カテゴリ	サブ カテゴリ	No.	概念	定義	具体例 (具体例の数)
教員としての 考え方 変化		27	気負わず、楽になる	インプロ体験をすると気負わずに考えることができ、楽になること	B: 「あの8月の(教員免許状更新講習で体験した)インプロのときは、本当に名前も顔も知らない人とう活動ができて、割と自分の中でも楽しく活動ができたなって思ったので、そう考えると、人と話すとか、人と関わることは、あまりこう思っているよりも緊張したりとか、何を話そうとか何をしようと思わなくても良いのかなっていう気負いが、取れたと言えそうかもしれないです」(4)
		28	児童・生徒に対する見方が広がる	インプロを体験すると考え方や見方が広がり、児童・生徒への対応にも影響していると感じていること	D: 「本当はこうなんだけどって思いがあって、いろいろな場面でたぶんあったと思うんですけど、(中略)インプロの考え方そのものが、その子供を見る時の、根底に残るようにはなりました。」(5)
		29	共感的に話を聞くことの大切さを考える	インプロ体験後、児童・生徒の相談に対して、否定したり、意見を述べたりするのではなく、共感的に聞くことが大切だと考えたこと	C: 「共感するっていうのは影響しているのかもしれない。(中略)否定ではなく、共感のところから入って行くような話の聞き方っていうのは、児童・生徒のコミュニケーションもそうなんですけれども、たぶんそこは結構大事なかなって思ったりはしています。」(4)
		30	コミュニケーションの幅が広がる	インプロをすると他者と関わる抵抗感が減り、コミュニケーションの取り方に広がりが出てくること	B: 「人とコミュニケーションをとるっていうことに対して、抵抗がなくなるといのか、話す、関わるっていうことをすげえこう積極的にできるようになるかなと思います。」(3)
気づき		31	こうあるべきに誘導したくなる	教員が正解を求め、きちんとできるようにと考えるあまり、こうあるべきという方向に児童・生徒を誘導してしまう傾向があること	E: 「自分たち教員は、こうこうあるべきだっていう姿に子供を誘導しがちな部分はすごく自分でもある」(4)
		32	自分の特徴を意識する	インプロを体験すると、自分の特徴や傾向などを意識すること	C: 「初めて会う方とのやり取りで、セリフが決まっているものなら大丈夫かなと思ったんですが、なんか結構いろいろアドリブで繋げなきゃいけないものとかあったりしたんで、そういうのは、私自身が苦手意識があるので、そこのアドリブで色々つけていくとか、そういうところはちょっと難しさとかは感じましたね」(5)
		33	自分を省みる	インプロ体験やインプロの考え方は、自分のしていることを客観的に振り返ったり、反省したりする機会になるということ	E: 「インプロをやって改めてこう初心に戻ったというか、自分(は)最近ちょっと忙しくてちゃんと話さけてないな、向き合えてないとか、時間がないから話早く切り上げようとして、ちょっと誘導にはしているなって言うところをなんか客観的に見るきっかけがこのインプロの考え方」(5)

が生じ、『教員としての考え方に変化』がもたらされる。

(1)インプロの受け止め [分析テーマⅠ] に関するストーリーライン

インプロ初心者教員は、『インプロとの出会い』において、<[講習担当者]の講座を受講したい>という気持ちや<初めて知るインプロに興味湧く>という気持ちが生じる。そして、講習内容を<児童・生徒や仕事に活かしたい>と考え、インプロ講習を希望する。

『インプロ体験』では、<さまざまな相手に合わせて振る舞う>ことや<相手に反応する>といった【即興のコミュニケーション】を体験することができる。<予想しない方向に進む楽しさ>、<気軽に楽しくコミュニケーション>などの【インプロの面白さ】を味わうのだが、一方で、自分の番になった時に【アイデアが出ない難しさ】も感じる。

新型コロナウイルス感染防止措置により、【遠隔インプロ】で体験したことについては、対面方式に比べ、タイムラグ、目線や空気感の違いという<遠隔インプロの難しさ>を感じることもあるが、<遠隔インプロでもできる>と捉えている。

そして、『インプロ体験』からグループ・エンカウンターが思い浮かび、インプロと『他の活動と比べる』。

(2) 教育へのインプロの可能性 [分析テーマⅡ] に関するストーリーライン

インプロ初心者教員の講習内容を<児童・生徒や仕事に活かしたい> [分析テーマⅠ] という気持ちは、インプロを体験すると、自分の担当している児童・生徒を思い浮かべ、【児童・生徒に取り



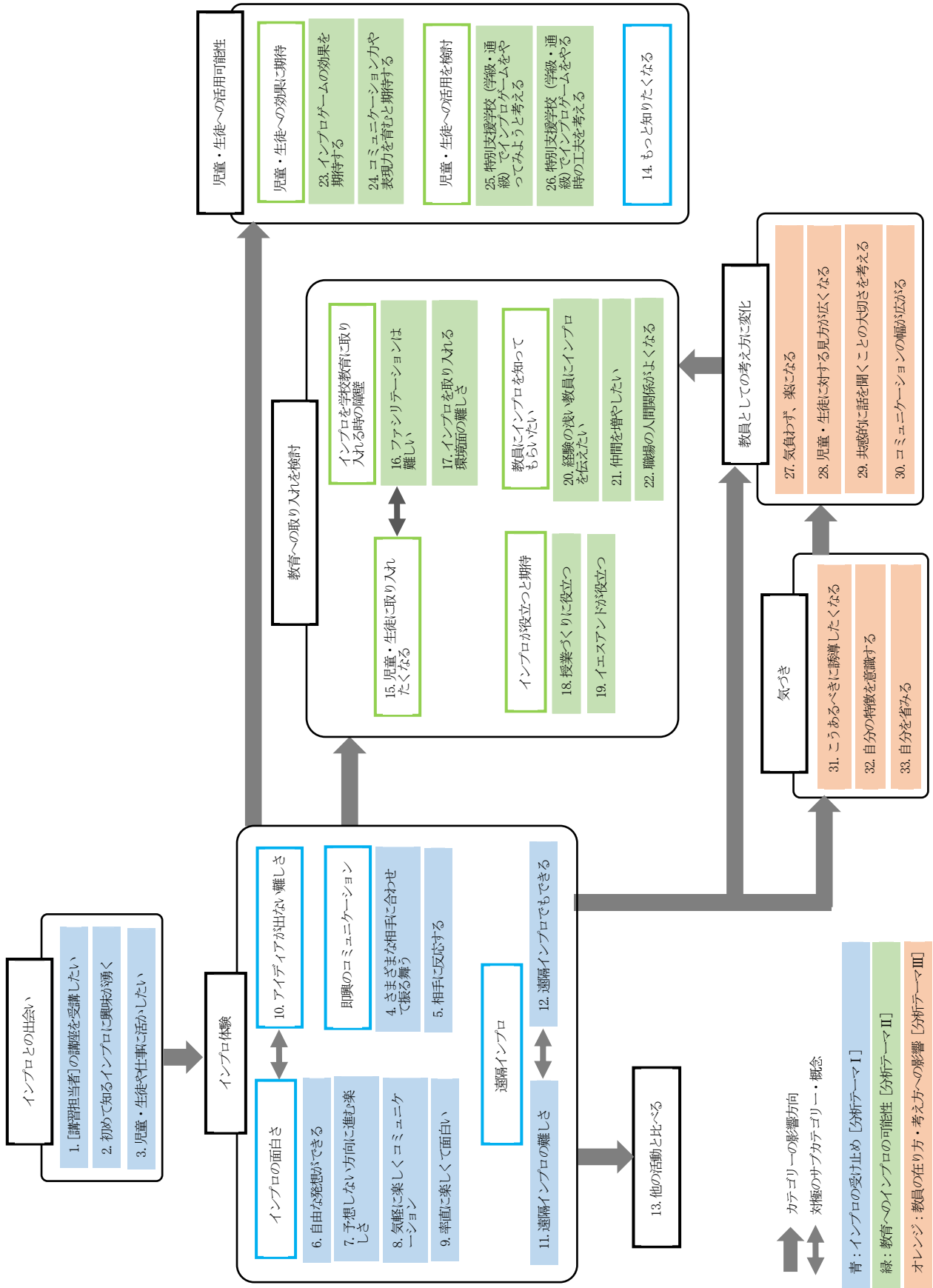


図 1. インプロ体験がインプロ初心者教員に及ぼす影響についての概念関係図

入れたくなる】という気持ちに変化し、『教育への取り入れを検討』する。しかし、学校で自身が実施するとなると＜ファシリテーションは難しい＞と【インプロを学校教育に取り入れる時の障壁】を感じる。さらに、カリキュラムが決まっている中での時間の確保など＜インプロを取り入れる環境面の難しさ＞も想定される。

自身のインプロ体験から、教育活動に【インプロが役立つと期待】し、特に＜経験の浅い教員にインプロを伝えたい＞という気持ちや、相談しながら一緒にインプロを実践する＜仲間を増やしたい＞という気持ちが生じ、【教員にインプロを知ってもらいたい】と考える。

インプロを体験すると、『児童・生徒への活用可能性』も意識され、＜コミュニケーション力や表現力を育むと期待する＞など【児童・生徒への効果に期待】する。そして、＜特別支援学校（学級・通級）でインプロゲームをやる時の工夫を考える＞など具体的に【児童・生徒への活用を検討】する。インプロ体験後、学校現場に戻った時に、授業のネタや引き出しを増やしたいという思いから、インプロを【もっと知りたくなる】[分析テーマⅠ]。

### (3) 教員の在り方・考え方への影響 [分析テーマⅢ] に関するストーリーライン

インプロ体験は、『教員としての考え方に変化』を及ぼしたり、『気づき』を与えたりする。＜児童・生徒に対する見方が広がる＞、＜共感的に話を聞くことの大切さを考える＞などという『教員としての考え方に変化』が生じ、それらは、教育場面に影響する。

また、インプロ体験を契機とする『気づき』では、児童・生徒を＜こうあるべきに誘導したくなる＞傾向があることや、＜自分の特徴を意識する＞、＜自分を省みる＞という自身を客観的に捉える機会にもなる。

## 考察

### 1. インプロ体験の受け止め [分析テーマⅠ] について

まずは、インプロを「活かす」という視点について検討する。インプロ初心者教員は、受講を希望する段階で、インプロとはどういうものなのだろうかと＜初めて知るインプロに興味を湧く＞。そして、「授業づくりの引き出しをちょっと増やしたい」と述べ、＜児童・生徒や仕事に活かしたい＞というインプロへの期待が生じる。それは、インプロを「活かす」とこと、「体験する」ということの2つの視点がインプロ初心者教員に設定され、受講前にはそのスタートラインに立っている状態であると考えられる。「活かす」視点を持ちながらインプロを体験すると、担当している児童・生徒をイメージして【児童・生徒に取り入れたい】という気持ちに変化する。つまりインプロ初心者教員は、児童・生徒に応じた授業づくりのための情報の収集と活用を意識している状態でインプロを体験したということになる。

園部（2019）は、インプロ研修に携わった教師教育者の「学校現場の様々な場面に使える」という語りから、ゲームやアクティビティの「引き出し」や「ネタ」を増やすことを目的にインプロ研修を行うこともできるであろうと考察しているのだが、本研究において、インプロ初心者は、「インプロという言葉がまず何なのかなっていうのに興味を湧いた」という気持ちで出会ったインプロに対し、インプロ体験3か月後は、「研修後もインプロは何か頭の中でずっと気にはなっていて、も

つといろいろ知りたい」と語り、インプロを【もっと知りたくなる】ことが明らかになった。つまり、インプロ体験後、学校現場で勤務すると、インプロを活用したいという気持ちがより強化され、児童・生徒に応じた授業づくりのための情報収集という視点がインプロに対してより意識され、ネタや引き出しを増やすための情報をインプロから得ようとする循環が生み出されたと考えられる。

次に、インプロ体験について、『インプロ体験』のカテゴリーに含まれる概念を絹川(2002)の示したインプロの定義を参照して考察する。絹川(2002)の定義は、「①既成概念にとらわれない」、「②その場の状況・相手にすばやく柔軟に対応(する)」、「③今の瞬間を生き活きと生き(る)」、「④仲間と共通のストーリーを作っていく」という4つの要素から構成される。その4つの要素と関連する概念を比較すると、「①既成概念にとらわれない」と関連している概念は、<自由な発想ができる>で、「②その場の状況・相手にすばやく柔軟に対応(する)」と関連しているのは、<さまざまな相手に合わせて振る舞う>・<相手に反応する>、「④仲間と共通のストーリーを作っていく」と関連しているのは、<予想しない方向に進む楽しさ>である。ところが、「③今の瞬間を生き活きと生き(る)」に該当する概念は見当たらなかった。つまり、インプロ初心者教員は、絹川(2002)の定義の「既成概念にとらわれないで、その場の状況・相手にすばやく柔軟に対応し、仲間と共通のストーリーを作っていく能力」という部分を捉えることができたが、「今の瞬間を生き活きと生き(る)」については、捉えるに至っていないと言える。

「今の瞬間を生き活きと生き(る)」については、インプロ体験をしている時に、先述の「児童・生徒に応じた授業づくりのための情報の収集と活用を意識する」という「活かす」視点が働き、思考しているために、「今ここ」の瞬間だけに意識を向けることが難しいのではないかと推察される。上平(2014)は、インプロビゼーションという用語の成り立ちについて、“イン”は否定語であり。“プロ”は「前もって」、「ビゼーション」は「見る」を意味し、つまり「前もって見ない」、逆に指向しているのは「いまこの瞬間にある同時性を大事にする」ことであるとインプロの特徴を述べている。インプロ初心者教員が、インプロを体験する前にすでに生じている<児童・生徒や仕事に活かしたい>と抱いた『インプロへの思い』は、上平(2014)が述べたインプロとズレを生じさせていると考えられる。

生越(2010)は、計画的に仕事をすることは未来を現在化してしまうことで、計画にとらわれた人間はつねに成果を求めて前のめりになって生きるほかないと述べている。インプロ初心者教員は、「自分がこの後学校に戻ったら」という目標に向かって進む「未来志向」といえるだろう。そして、インプロ初心者教員は、このインプロゲームは「使える・使えない」、担当している児童・生徒に「できる・できない」とふるいにかける作業が行いがちであるが、それらの作業を経ることによって評価基準に合致した情報が優先して獲得される傾向があると考えられる。それは、教育現場で、計画どおりに成果を上げるべく取り組む教員の姿に重なる部分がある。教育目標や学習目標に向かって指導することは、教員が担う重要な仕事であるが、そこに多くの意識が向くと、例えば、児童・生徒が目の前に存在しているにもかかわらず、児童・生徒のサインに気づかないでしまう恐れもあると考えられる。教育目標はもちろん重要なことではあるが、目の前に存在している児童・生徒を忘れていいはずはない。真に有効な教育を行うには、大きな教育目標や学習目標を意識しつつ、目の前の児童・生徒にも十分な意識を向けるという姿勢が重要であろう。

さらに、園部(2018)は、インプロの「ステータス」ワークを取り入れた初任者教員対象の研修が、「模範解答」や「マニュアル」を超えたコミュニケーションのあり方の探求を可能にすることを

示唆している。本研究でも、〈自由な発想ができる〉、〈予想しない方向に進む楽しさ〉を【インプロの面白さ】として体験しているのだが、その一方で、「セリフが決まっているものなら大丈夫かと思ったのだが」、「アイデアが浮かばなかった時に沈黙してしまって」と【アイデアが出ない難しさ】を体験したことがインプロ初心者教員から語られた。つまり、インプロ体験は、決まった正解は存在せず、どのようなことも楽しむことができるのだが、一方で、インプロ初心者教員にとっては、「模範解答」や「マニュアル」を超え、こうすべきという指針がないことは、戸惑いや不安を感じる要因になり、【アイデアが出ない難しさ】というインプロへの心理的抵抗感や負荷が生じる場合もあると考えられる。杉山・小関（2018）の児童・生徒・学生を対象にした文献研究によると、インプロの効果の1つに、参加者の心理的な抵抗や負荷が少ないということが指摘されているのだが、特に教員の場合は、目標に向かって既定路線から外れることなく計画どおりに進めようとする傾向を持つので、即興性が求められるインプロ体験は、インプロ初心者教員にとって、日頃の学校現場での教育活動と隔たりがある体験であったとも考えられる。

最後に、遠隔方式によるインプロについてである。今年度のZ大学における教員免許状更新講習は、新型コロナウイルス感染防止措置により、対面方式ではなく、遠隔方式で実施された。『遠隔インプロ』については、タイムラグ、目線や空気感の違いなど〈遠隔インプロの難しさ〉を感じながらも、ファシリテーターの説明とビデオの活用で活動についてイメージできたことやブレイクアウトルームによるグループでの交流をもつことができたことで不足感はなく〈遠隔インプロでもできる〉という認識が得られた。つまり、今回明らかになった〈遠隔インプロの難しさ〉への配慮や、ビデオ活用といったファシリテーションの工夫についてあらかじめ検討することにより、遠隔方式でも十分にインプロの実施が可能であると受け止められた。遠隔方式によるインプロ体験は、対面方式での実施と比較すると、体験の深まりという点で見劣りがするが、業務量の多い教員にとって、移動時間が取られずにインプロ体験ができるのは都合が良く、参加しやすくなるのではないかと考えられる。さらに、新型コロナウイルスの影響により、学校現場でも遠隔方式による授業が普及していることもあり、パソコン操作に対する不安も少ないと考えられ、今後の活用が期待される。

## 2. 教育へのインプロの可能性 [分析テーマⅡ] について

インプロを「活かす」という視点は、【児童・生徒に取り入れたいくなる】に変化し、より現実的に『教育への取り入れを検討』する。学校で実施する際にファシリテーターになる自分を〔講習担当者〕に置き換えて考えると、説明の仕方や雰囲気作りなどの力量の部分で〈ファシリテーションは難しい〉という気持ちになり、実践したい気持ちと自分の力量に差が生じていることを認識する。さらに、決められたカリキュラムがあり、時間の確保など〈インプロを取り入れる環境面の難しさ〉も感じ、【インプロを学校に取り入れる時の障壁】にぶつかる。細川ほか（2016）によると、グループワークの実践頻度は小中学校より特別支援学校においてより多く、その理由として、自立活動の時間や児童生徒の実態に応じた教育課程を編成することが可能であることによると推測している。さらに、細川ほか（2016）の知的障害児を主たる対象とする特別支援学校の教員に対する調査から、グループワークの実践について、「子どもの実態」による難しさや、「ルールの理解が難しいものは取り入れにくい」といった「ルール」に関する難しさが挙げられた。しかし、そのような状況下においても、インプロ初心者教員は、【児童・生徒に取り入れたいくなる】気持ちから、特に、特別支援学校（学級・通級）でインプロゲームをやってみようと考えたり、実施に向けての工夫を考えたり

している。1つは、通級で、「ワンワード」と「シェアードストーリー」という2つのワークを組み合わせるというアレンジをして試してみたところ、児童・生徒が楽しく取り組むことができたと言われた。もう1つは、知的障害特別支援学校で、「空いたイス取りゲーム」を取り入れたのだが、最初は続かず、「そこから工夫をして、何回か続けるとか、1回座ってられるのは何秒」などと児童・生徒の実態に合わせ、実施方法やルールを調整し、更には、伝え方を工夫することで、コミュニケーションの前段階の活動として活用することができたことが語られた。これらは、児童・生徒の関わり合いやコミュニケーション力へのアプローチ方法としてインプロゲームの可能性が示された事例となる。通級や特別支援学校でインプロゲームを実施する際には、マニュアルを参考にしながらも、マニュアルにこだわりすぎず、柔軟にアレンジするという正に教員側のインプロ的な発想が鍵になると思われる。鈴木・高岡(2015)は、教師が子どもに即興的に対応できるのは、日常的な子どもへの理解が前提であると述べたが、本研究においても児童・生徒の様子を捉え、コミュニケーションに苦手さや課題を抱えている児童・生徒に目を向け、その力を育むにはどうしたらよいか常に考えている教員の様子が浮かび上がる。インプロゲームの『児童・生徒への活用可能性』については、児童・生徒の関わり合う機会になると考え、「関係がより深くなる」、学年単位を超えた活動である「委員会活動で打ち解けられる」、「人と話すのは楽しいと感じる」、「楽しさを共有する」などといった＜インプロゲームの効果を期待する＞気持ちや、＜コミュニケーション力や表現力を育むと期待する＞という分析結果に表れていると言える。

学習指導の成り立ちが予定調和を基本とするものであることから、年度当初に年間指導計画に組み入れることが望ましいと考えられるが、あるインプロ初心者教員は、学校現場での経験を踏まえ、例えば、教員の急な不在が生じた授業への対応として、実施の機会を得ることもひとつの方法であると述べている。その際、事前に教員同士や学年内で共通理解を図っておくことで、インプロゲームの実施の機会を獲得できると思われる。事前に教員研修を行い、インプロゲームのファシリテーションができる教員を増やしておくことが必要で、これは、＜仲間を増やしたい＞、『教員にインプロを知ってもらいたい』というインプロ初心者教員が抱いた気持ちと合致する。このように、学校現場での経験を積む中で具体的に実践していくイメージが浮かび、さらには、インプロを取り入れようとした時の難しさについても語られたのは、学校現場での日頃の経験を踏まえた上で、現実に即した想定であると考えられる。そのような現実的な問題も認め、受け入れた上で、インプロ初心者教員は、児童・生徒の表現力について悩んでいる教員にとって、関わりを楽しみながら学べるインプロが1つの引き出しとして＜授業づくりに役立つ＞と捉えたり、インプロを経験したことで、生徒と楽しく学ぶということが意識され、授業づくりに変化が生じるのではないかと考えたりしており、「学級経営の中に組み込んでいける大きなツール」として、特に、＜経験の浅い教員にインプロを伝えたい＞という気持ちが生じている。

また、絹川(2002)は、インプロは、「相手のオファーを“YES”とポジティブな気持ちで受け入れて、自分のアイデアを“AND”として付け加える」というイエスアンドが基本であると述べ、正保(2019)は、このイエスアンドを「インプロの屋台骨」と表現しているが、インプロ初心者教員は、「イエスアンドが頭から離れない」、今まで取り組んできた行動や考え方にイエスアンドというラベルが貼られたと捉えられており、教員がイエスアンドで関わるできるようになると、信頼関係も築きやすくなると考え、「三者面談で、イエスアンドを意識している」と語られた。このように＜イエスアンドが役立つ＞と認識され、さらには、インプロを体験すると＜職場の人間関係がよ

くなる」と捉えられていることは、インプロゲームの活用とともに、インプロの考え方が学校現場全体に役立つものであり、馴染みやすいものであると推測される。

### 3. 教員の在り方・考え方への影響 [分析テーマⅢ] について

横山ほか (2019) は、コミュニケーション・スキル強化について、学生らを対象にインプロ講習の有無で比較したところ、インプロ講習を受けた群では、集団討論における参加者の表現力、自己主張性、集団満足度などが向上することおよび発話時間が長くなり、腕による表現がより大きくなる傾向が示唆された。インプロ初心者教員からは、自身のコミュニケーションのとり方について、インプロを体験することにより、「抵抗がなくなり、積極的にできるようになる」、「自分でも話題を振ってみることが増える」などと語られ、インプロ体験によって自身のコミュニケーションの幅が広がる」という期待が生じていると考えられる。さらに、横山ほか (2019) は、インプロの基本的な考え方であるイエスアンドが議論の際に参加者のコミュニケーションに反映されると述べたが、インプロ初心者教員は、インプロ体験後、児童・生徒の相談などに対して、否定したり、意見を述べたりするのではなく、「共感的に話を聞くことの大切さを考える」ことが明らかになり、受け入れて返すというイエスアンドの考え方がインプロ初心者教員に影響し始めていると推察される。

園部 (2019) は、自分自身への気づきを促すといった文脈でインプロを教員研修に活用し得ると述べたが、インプロ初心者教員から、「教員のこうあるべきという姿に子どもを誘導しがちな部分は自分でもある」と語られ、「こうあるべきに誘導したくなる」ことや、相手の話をちゃんと聞いているかと「自分を省みる」などの『気づき』があり、それらは、「児童・生徒に対する見方が広がる」、「共感的に話を聞くことの大切さを考える」など『教員としての考え方に変化』を生じさせる契機となり得たと考えられる。

インプロ初心者教員は、『インプロとの出会い』で、初めて知るインプロへの興味や教育に活かすことが強く意識されており、当初の免許状更新講習の時点では、自身の在り方・考え方を意識するという視点は設定されていなかったと思われる。したがって、本人が意識していない場合においても、自分自身の在り方や考え方への『気づき』を促すという点と、『教員としての考え方に変化』が生じるという点において、インプロ体験が影響を及ぼしていると考えられる。

## 今後の可能性と限界

新型コロナウイルス感染防止のために、遠隔方式によるインプロ体験となったことにより、インプロ初心者教員から「遠隔インプロの難しさ」について語られた。対面方式でのインプロ体験との違いも見られたが、詳しくは比較・検討されていない。しかし一方で、「遠隔インプロもできる」という可能性が導き出されている。遠隔方式によるインプロの可能性については、今後、遠隔インプロが普及していく中で明らかになると思われる。

次に、インプロ初心者教員が、インプロを【もっと知りたくなる】と考えていることについてである。もし、そのような気持ちで、インプロ初心者教員がさらにインプロ体験を積み重ねていったとしたならば、どのような影響を及ぼすのか興味深い。

本研究の限界としては、研究協力者が5名と限られた人数であったことが挙げられる。M-GTAによる分析の際、具体例が2つ以下の場合、概念化を断念したのだが、研究協力者が増えることで、採用できた概念もあったことは否定できない。質的研究の分析方法であるM-GTAは、最低何人が必要ということではないが、分析データが増えることにより、より説明力に優れた概念が生成される可能性が考えられる。

## 謝辞

本論文は、茨城大学大学院教育学研究科学校臨床心理専攻に提出した修士論文の一部を加筆修正したものである。本調査にご協力くださった方々に心よりお礼申し上げます。

## 引用文献

- 細川美由紀・下位翔大・正保春彦 (2016). 特別支援学校におけるグループワークを用いた人間関係づくりに関する研究. 茨城大学教育実践研究, **35**, 219-232.
- 井谷信彦 (2021). ヴァイオラ・スポーリンの演劇教育思想にみるエネルギー概念の内実と射程. 教育学研究, **88** (2), 184-196.
- 上平崇仁 (2014). インプロビゼーションとアイデア発想ワークショップ—いま, この瞬間の世界と向かい合うことの意味—. 専修大学情報科学研究所所報, **82**, 9-14.
- 川島裕子・中西紗織・芝木邦也 (2015). 北海道教育大学における『コミュニケーション実践演習』の授業実践—授業実践の概要・変遷と学生の授業体験—北海道教育大学紀要, **65** (2), 319-327.
- 木下康仁 (2016). M-GTA の基本特性と分析方法—質的研究の可能性を確認する—. 順天堂大学医療看護学部医療看護研究, **13** (1), 1-11.
- 絹川友梨 (2002). インプロゲーム. 晩成書房.
- 絹川友梨 (2017). インプロワークショップの進め方—ファシリテーターの考えること. 晩成書房.
- 文部科学省 (2017). 【総則編】小学校学習指導要領 (平成 29 年告示) 解説 ([https://www.mext.go.jp/component/a\\_menu/education/micro\\_detail/\\_icsFiles/afieldfile/2019/03/18/1387017\\_001.pdf](https://www.mext.go.jp/component/a_menu/education/micro_detail/_icsFiles/afieldfile/2019/03/18/1387017_001.pdf), 2022 年 8 月 10 日閲覧)
- 文部科学省 (2021). 「令和の日本型学校教育」の構築を目指して～全ての子供たちの可能性を引き出す、個別最適な学びと、協働的な学びの実現～ (答申) ([https://www.mext.go.jp/content/20210126-mxt\\_syoto02-000012321\\_1-4.pdf](https://www.mext.go.jp/content/20210126-mxt_syoto02-000012321_1-4.pdf), 2022 年 8 月 10 日閲覧)
- 生越達 (2010). 『モモ』における時間性—教育における計画再考—. 茨城大学教育学実践研究, **29**, 237-253.
- 正保春彦 (2019). 心を育てるグループワーク 楽しく学べる 72 のワーク. 金子書房.

- 園部友里恵 (2018). 初任者教員を対象としたコミュニケーション研修の開発ーインプロ (即興演劇) の「ステータス」ワークに着目してー. 三重大学教育学部研究紀要, **69**, 299-311.
- 園部友里恵 (2019). 教師教育者の語りからみるインプロ (即興演劇) の教員研修への活用可能性. 三重大学教育学部研究紀要, **70**, 209-220.
- 杉山智風・小関俊祐 (2019). 応用インプロヴィゼーションの有効性と効果指標の検討, 桜美林大学心理学研究, **9**, 1-15.
- 鈴木隆司・高岡寛樹 (2015). 「生徒指導の臨場的な知」. 千葉大学人文社会科学研究, **31**, 1-18.
- 横山ひとみ・月田有香・高嶋和毅・市野順子・伊藤雄一・大坊郁夫・北村喜文 (2019). 集団討論場面のコミュニケーション強化におけるインプロの効果に関する研究. ヒューマンインタフェース学会論文誌, **3**, 303-313.