

# 小学校授業における演劇的活動と子どもの変容

## 岩国市立A小学校の実践例分析（2）

川野哲也、廣本康恵\*

### A teaching on theater work at elementary school and transformation of children; Analysis on practices of “A” public school in Iwakuni city (2)

KAWANO, Tetsuya, HIROMOTO, Yasue

#### 1. はじめに

文部科学省は、平成22年に「コミュニケーション教育推進会議」を設置し、子どもたちのコミュニケーション能力育成の具体的な方策や普及のあり方について議論してきている。また「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」を展開し、芸術家等と教師の連携による芸術表現体験活動を取り入れたワークショップ型の授業を実施している<sup>1)</sup>。現在、多方面でワークショップ型の学習方法に関心が集まってきており、様々な実践や取組が模索されているところである<sup>2)</sup>。今後は、その有効性や可能性を議論し、さらには教育的な意味を明らかにすることが求められるであろう。

これまで川野は、公民教育という観点と重ね合わせながら、演劇的活動の基本的特徴を考察してきた。〈見る／見られる〉の関係である「舞台性」、演者たちの振る舞いを規定していく「立場性」、日常の自己ではないもう一つの自己になる「仮面性」の三つを挙げてきた<sup>3)</sup>。

またその特徴が、子どもたちの間でどのように作用するかについて分析検討を行ってきた。山口県岩国市A小学校4年生のクラスでは平成25年10月頃から演劇的活動を取り入れており、川野と廣本の共同研究という形で検討を始めた。そこで明らかになってきたのは、演劇的活動に興味を持ちながらも、なかなか踏み込むことが出来ない子どもたちの姿であった<sup>4)</sup>。大勢を前にすると緊張して沈黙してしまったり、工夫が出来ずに他者と同じことをしようとしたり、あるいは何かを演じてみることを躊躇したりしていた。

本論は、同A小学校4年生のその後の様子と子どもたちの変化について明らかにし、演劇的活動の教育的な意味について考察するものである。川野は、平成26年1月28日および2月24日の2回にわたり、授業の様子を観察し、写真と動画を記録した。廣本の実践記録および子どもの作文をもとに検討し、文章化した。さらに廣本が子ども観や指導観などを含めて加筆を行い、さらに両者で協議しながら全体を整えた。本文中の授業者とは廣本のことであり、児童の氏名は全て仮名である（前回論文と同じ仮名にしている）。また作文は典型的な声を引用するにとどめた。

\* 岩国市公立小学校

## 2. 11月の取り組みと変化

A小学校では、保護者を対象とした学習発表会を開催している。本年度は11月10日に行われ、4年生は馬場のぼるによる絵本『11匹のねこ』を題材にした劇を上演することになっており、全員にセリフがある。これまで練習を重ねてきたが、なかなか子どもたちが恥ずかしがってしまい、このまま発表会を迎えることができるだろうか心配していた。特に自分なりに工夫してねこのキャラクターを表現するあたりは、とても難しかったようである。この頃の子どもの作文には「わたしががんばりたいことは、感じょうをこめてセリフを言い、ねこのように動くことです。」「げきは、ふつうに読むだけじゃなくて、本当のように動きをつけたり話し方をかえてやった方がいい」等の記述がみられ、子どもたちなりの葛藤を読み取ることが出来る。

保護者対象の学習発表会において、前半のグループは、もじもじしてしまい、恥ずかしさが出ってしまったようであるが、後半のグループは堂々としてよく表現できていた。子どもたちは一生懸命に取り組んだようである。子どもの作文には「練習のときみたいに全力が出せなかったので、ざんねんでした。音楽祭では、百パーセントの力が出るように練習をがんばろうと思います。」「げきでしっかり声をだすというもくひょうで、そのもくひょうができたからとてもうれしかったです。」「せいこうしたのでよかったです」「本ばんになったらきんちょうはしていたけれど、げきをしていると、きんちょうがほぐれてきてたのしくなってきた」等と記されていた。

保護者向けの発表会が開催されたその5日後に、A小学校を含む地区の合同音楽祭が開催された。500人収容のコンサートホールでの発表である。約20の小学校が参加し、その様子は地元ケーブルTVでも放送された。A小学校は4年生全児童が参加し、『11匹のねこ』の短縮版と歌を3曲披露した。発表は10分間程度であり、単独のセリフのある子は少なかったが、歌の場面や全員が声を出す場面では堂々としており、動きや言葉がはっきりしていた。そこでもじもじ恥ずかしがっている子はいなかった。音楽祭では子どもたちも頑張ったようであり、保護者たちも賞賛していた。

子どもたちの作文をみるといくつかのことに気づく。その一つは、発表当日は、思っていたほど緊張しなかったという点である。子どもたちのノートには「音楽祭で最初はきんちょうすると思っていました。でも、ぜんぜんきんちょう感がありませんでした」「わたしはすごいきんちょうしました。でも始まったしゅんかんなぜかきんちょうかんが消えて、せりふの時には、おもいきりできました」と書かれている。実際には子どもたちは緊張しているはずであり、緊張感が消えてリラックスしていたとは思えない。これはおそらくは、パニックにはならず、少し冷静になって自分を表現できたということだと解せられる。試行錯誤の練習の日々により緊張感を持って取り組んできた。当日はおそらくかなり緊張することが予想された。しかしステージに立ってみると、心に余裕を持って、自信を持って取り組むことが出来た、という意味であろう。

作文から気付くことは、心一つにできたという点である。それは授業者が学級づくりの目標としてきたことでもある。「みんなが心一つにして、魚のこもりうたをうたうとすごきれいに出来ていたので、わたしもびっくりしました」「みんなの息もぴったりあって、心一つに出来ました」「歌も、最初の方はあんまりうまくうたえませんでした。でも、みんなの心一つになったので、大成功でした。」「れんしゅうは、とつてもきびしく、心一つになる時がすくなかった

ので、本番どうなるのかしんばいでした。(中略)そしてせいこうしたので、とってうれしかったです。これからも4年2組でたくさんおもいでをつくりたいです。」こうした声は、共に緊張する中、ステージに立って力を合わせて表現したという経験から来る素直な喜びであろう。

以上のように、保護者発表会与音楽祭では、子どもたちは達成感を得たようである。恥ずかしさを乗り越え、全員で一つの大きな力を実感したということである。次からもまたやりたいという前向きな気持ちが芽生えているのである。

### 3. 1月28日の訪問と参観

11月の発表を終えてからも、日々の授業や朝の会でのスピーチなどで繰り返し発表の機会を与えてきた。子どもたちの態度も、以前と比べて大きく変化したように思われる。以下取り上げるのは1月の後半の授業の様子である。

#### 1) 授業① 1時限目 国語

授業者は「発表する際、スピーチする際に、大切なことは何でしょうか?」と問いかけた。子どもたちからは「ことばの速さ」「声の大きさ」「説明の仕方」等の声があがる。「今日は、どのようにして伝えるかということについて、取り組んでみます。全員にやってもらいたいです。ここに一枚の新聞があります。この新聞を何かに見立てて下さい。」授業者は、用意していた新聞紙を子どもたちに見せた<sup>5)</sup>。

ここで授業者が求めているのは、新聞を読むという常識的な使い方ではなく、別の意味を持つということである。「様々な使い方がありますね。例えば、このようにまるめる(棒状に)。さてこの新聞は何になったでしょう?」子どもたちが「バット」「剣!」等と反応する。「まるめる、折る、くしゃくしゃにする、切り抜く、等ありますね。新聞紙一枚を使って下さい。クイズにしてみてくださいみんなに当ててもらいましょう。」ここで子どもたちは、あれをしよう、これをしようとおぼやく。

「やってみたい人は?」と問いかけると子どもの手があがる。まずは新山君である。彼はボールを転がすような動作をした。みんな分からないようだ。子どもが「ボーリング?」というが、「違います」と新山君。「石?」「そうです」正解は水切り。ああ、なるほどという声があがる。

相原さんが、ボールのようにまるめる。何でしょう? 5人くらいの手があがる。バレーボール? 「正解です」。授業者「はい、では、ボールというアイデアはもう出てきたのでそれ以外で考えてみましょう」子どもたちは「えーっ」と困惑しながらも、楽しそうである。大島君は、ボールを思い描いていたので諦めて手を降ろす。栗原君が挙手する。新聞紙をマントのように4背中に当てる。マント? 「違います」。ヒーロー? 「違います」。ムササビ? 「正解です」。

次は樋口君である。彼は新聞紙を折って紙ヒコーキにした。すぐに子どもたちは分かる。紙ヒコーキ? 「正解です」。授業者は「ちょっとそれは、見立てるとのこととは違うかなー」と声をかける。例えばこうやって座ってみる。座布団! 「正解です」。樋口君にはもう一度、チャレンジをさせた。しばらく考える。教壇前で考えてそこで演じるということがスムーズに出来ているように見える。頭の上に乗せる。傘? 「正解です」。やや分かりにくかった様子を見て、授業

者は「傘というのが伝わるようにするためにはどうすればいい？」と声をかける。「柄の部分でもいいよね。それだけでは分からないかなー どうする」子ども「上を向いたりすればいい。」

次は氷川君である。空飛ぶジュータン？「正解です」。畑山さんである。しばらく悩みながら本を読む動作をした。本？「正解です」。なかなかそれ以上に手はあがらなかった。とはいえ、決して恥ずかしがっているようではなかった。授業者「新聞紙は何にでもなります。こうすれば？」子ども「湯呑」。授業者「そうですね、ではこうすれば？」子ども「フライパン」授業者は「考えるためには、軟らかい頭と集中力が必要です。」とまとめた。

授業者「さて、次です。国語の教科書152頁、153頁を見て下さい<sup>6)</sup>。ここにはいろんな言葉が書いてあります。ほがらか、あたたか、やさしい、つめたい、だらしな、たいくつ、うんざりする、うっとりする、たいくつする、はらはらする、等です。この中から一つを選んで、その言葉の動作をしてみてください。声は出しません」まずは授業者が動作を示した。「さあ何でしょう」そそっかしい？「違います」。あわてる？「正解です」。

子どもたちの手があがる。高橋さんの動作。ゆずる？「正解です」。垣本さんの動作。だらしな？「正解です」浜崎君の動作。残念？「違います」くやしい？「正解です」。江田君の動作、悲しい？「違います」。恥ずかしい？「正解です」。さらに授業者は、やってみたい人いますかと問いかける。小さな声で「やってみたい」と聞こえる。

授業者「それを二人組のペアでやってもらいましょう。一人がやって一人が当てる。一人がやって一人が当てる。終わったら座る、そこまでです。」子どもたちが活動に入る。とても楽しそうである。3分くらいで全員座る。

さてこれをやってみて気がついたことを言って下さい。授業者が指名していく。小林君、どうでしたか？（言葉が出てこない）向井さんどうですか？（言葉が出てこない）小沢君どうですか？（言葉が出てこない）河上君どうですか？「楽しかったです」ここで授業者は「もうちょっとね。分かったことを言ってみましょう。」と声をかける。井原君どうですか？「想像する力が要る」田浦君どうですか？「言葉を使わなくても伝わる」氷川君どうですか？「体で表現ができる」栗原君どうですか？「伝える言葉がいっぱいある」大島君どうですか？「言葉を使わなくても、やっていることは分かる」ここで最初にコメントが出せなかった3人に再度問いかける。小林君どうですか？「人に伝わる」向井さん「言葉を使わなくても分かる」小沢君「ことばでなくても体で伝わる」ここで授業者は「言葉だけでなく身体の使い方が大切ですね」とまとめた。なお、活動を振り返るということにも少しずつ取り組ませているところである。4年生では難しいかもしれないが、5年生になればかなり出来るようになると思われる。

## 2) 授業② 2時限目 道徳

道徳の授業の直前に、事件が起こった。ある男子児童がちょっとしたいざこざの際に「あとで潰す」と言ったようである。クラスの中には、いわば腕力の強い者が優位に立ち、周囲の者が言いたいことが言えないような状況が見えてきた。周囲もまた特定の児童が強い言葉を吐いたとしても誰も何も言おうとしないような雰囲気がある。

まずはその発言についてクラス全体で共有するように、授業者がその状況を実演してみた。そ

の上で授業者は「何か気づいたことはありませんか」と問うた。授業者の問題提起に対して子どもたちは「なぜそういうことを言ったのか理解できない」「言っではいけないと思う」等と発言した。授業者は、その言動はおかしいという声を期待していたが、ここでは、なかなか大きな力にはならなかった。

道徳の授業に入る。まずは聞いて下さい、とあって授業者は副読本を読み始める。副読本の中の説話文『ぼくは言えなかった』<sup>7)</sup>である。体育の授業の前に、帽子を忘れて教室に取りに帰った子がいた。その子は教卓の花瓶を落として割ってしまった、という話である。話をここで止める。「この時、みんなだったらどう思うだろうね?」「ちょっとやってみよう」と問いかける。子どもたちは挙手する。多くの手が挙がる。結城君が、前に出てきて、実演してみる。授業者「花瓶を壊した、はい、結城君は何も言わない?何も思わない?」結城君は「あ～あ、どうしよう」と答える。さて、次、小林君どうぞ。実演する。小林君「どうしよう」と思ってそのまま出る。

授業者は、副読本を続けて読む。主人公は黙ってしまい、そのまま部屋を出ていってしまう。授業者は「みんなだったらどうしますか?」と問う。真鍋君が実演し、「先生に言わなくちゃ」という。次、井上君どうぞ。井上君は何も言えず。みんなは注目するが、黙ったままだった。授業者「誰も見ていないのであれば、しらんぷりする人はどれくらいいますか?」挙手。(多い)

授業者は、さらに説話を最後まで読む。説話の内容は、担任の先生が「誰が割ったのか」と聞いたけれども誰も出てこなかった、ある子が壊した人は正直に出てきて下さいと強い口調で言った、というところまでである。授業者は、「さて、こんなとき、みんなならばどうする?」と問うた。栗原君「早く言っておいた方がいいと思う。ぼくがやりましたと言う」授業者「同じ人は?」けっこう手が挙がる。言わない人?氷川君どうぞ。氷川君の実演。氷川君「そのまま嘘をつき通せば、終わるかもしれない」子どもたちが笑う。

ここで子どもたちにも副読本を出させて読ませる。授業者は「さて、ウソをつき通すことで、どんな気持ちになりますか?」と問う。「睨まれているような気がした」授業者「本当に睨まれた?」子「ウソをついているから、そう感じただけ」。

授業者「先ほどの問題にもどしましょう。何とも思わないということでもいいのですか?それはいけないことだと思うことが大切だよね。大島君の意見だけを聞いてもいけないよね。相手の意見を聞いて。これはいけないねとか、言わなければなりません。かかわる、というのはこういうことです。」

「花瓶を壊してしまった時など失敗した時、困っている時に、みんなはどんなふうにかかわったらいいかをノートに書いて下さい」と指示を出して終えた。

### 3) 授業③ 3時限目 総合的な学習の時間

数日後には、全校行事の長縄跳び大会を控えている。ここ数週間はその練習をしていた。休み時間に長縄の練習をしたのだが、あまり真剣に取り組んでいるように見えなかった。授業者は、こんな状態でいいのかと問う。子どもたちは「まわし方がおかしい」「うしろで喋っている人がいた」等の声を出していた。

さて、総合の授業である。まもなく2分の1成人式である。家族や地域の人々に支えられてき



たことへの感謝を示す場であると確認する。そのための一つの試みとして「みんなで一つの詩を伝える」ということを授業者が提案していく。詩は、工藤直子『のはらうた』からである。ここで取り上げるのは「うわさ話 むぎれんごぶろう」という詩である<sup>8)</sup>。その詩は全体で二つのパートに分かれている。(／は改行箇所)

おいら むぎたちや／はなしずき／うわさばなしに はながさく／  
なにになになに／こねずみがころんだ？／おやおや それから／ひばりがまいご？／  
( A ) そりゃ たいへん！

おいら むぎたちや／はなしずき／うわさばなしに はながさく／  
ふむふむふむ／みみずのえんそく？／ほほう それから／かえるのダンス？／  
( B ) そりゃあ、たのしい！／  
あらまあ おやまあ／はあはあ なるほど／へへえ まったく／  
いや こりゃまいった／あっちむいて うんうん／  
こっちむいて どれどれ／おいら むぎたちや／まいにち、はなしずき

授業においてはA Bの箇所を空欄とし、その中に文章を入れて詩を膨らませる。奇数班の子はAを埋めて、第一パートを完成させる。Aには、例えば「うさぎが骨折」というように大変なことが入る。一人一文、班が4人であれば4つの文が入る。偶数班の子はBを埋めて、第二パートを完成させる。Bには、例えば「ぞうが歌っている」等の楽しいことが入る。各自が一文ずつ思いついたことを記述するのは1分間(あまり深く考えないこと)。班で朗読方法を考えたり練習したりする時間を与え、最終的には二つの班で合体させ、一つの詩にした上で、全体の前で発表する。話し合いの時間はとても活発である。

1・2合同班である。号令で礼をさせるが、揃っていないためやり直しをさせた。詩は全員で声を揃えて読む。恥ずかしさはなく、力強く表現している。手を動かして全身で表現していた。「うわさばなし」の箇所では耳に手をあてたり、「はながさく」の箇所では両手をチューリップのように合わせたり、「ころんだ」の箇所では全員転んでみせたり、よく工夫している。Aの箇所は一人ずつ読む。「カラスが落っこちた」「ライオンとトラがケンカした」等を含む。Bの箇所は「豚の穴掘り」「小鳥の合唱」等を含む。授業者は「これでいいですか？ 改善点はありますか？」と問いかける。「下を向いていた」「ふりつけがバラバラ」という声があがる。授業者「笑いながらやっている人もいたよね。見る人が笑うのはいいけど、やっている人が笑うと、ふざけているように見えるよね」

次に、3・4合同班である。全員で揃える箇所もあるが、多くは分担して読むようにしている。読み方は堂々としており、聞き取りやすい。一人ずつ読む際には、声の出し方に変化があって、表現は工夫されている。授業者は「読み方や声の出し方に工夫がありましたね」と声をかける。

さて5・6合同班である。この班は、打ち合わせの際に意見がうまくまとまっていなかった。男子が「せんせい！女子が勝手に決めます！」と授業者を呼ぼうとし、すぐさま「決めてません！」

と女子が声を重ねるといった場面があった。授業者が5・6班どうぞと言った際に、一人の子が「先生、何も決まっています」と言った。授業者は「やって下さい」と指示を出す。発表は、たんに読んだだけであり、声も小さかった。文章を埋めることはできていたが、読み方をどうするかという点で意見がまとまらなかったようなのである。授業者は「よく反省して下さい。時間がありません。ケンカしていて先へ進めますか?」と問い詰める。子どもたちは意見をまとめる難しさを痛感したようであった。

最後に7・8合同班だったが、これも読んだだけで、あまり工夫は見られなかった。

授業者は「二分の一成式では、みんなの声が届くように、全身を使ってしっかり表現しましょう。」と締めくくった。

残りの10分程の時間で「キャッチボール」という活動を行った<sup>9)</sup>。これは、「わたし、あなた」という言葉を発しながら、自分から相手へと手を向ける。視線と手の動きで、言葉を受け取った人が、さらに「わたし、あなた」と言葉を発しながら次の人へ回す。簡単なように思えるが、やってみると、なかなかうまくいかない。誰に送ったのかが分かりにくいものもある。よく見ていないために、自分に送られたかが分からなくなる。一人が送ると二人が同時に反応してしまうこともある。男の子は「わたし」という言葉を使うのが恥ずかしくて、少し笑ってしまう。授業者「俺っていうのはなしよ」。ある子は、次へ送ろうとするが、誰に送ればよいのか迷ってしまう。そこで「悩まなくていい」という子どもの声が聞こえる。何度やってもどこかでつまづいてしまう。子どもたちは、急いでしまう。それゆえ誰に送ったのかが分かりにくいケースが多い。授業者は「あわてなくていい。ゆっくりでいい。」と声をかける。全員をその場に起立させる。当てられた人から座っていく。誰に渡したか分かりにくいこともある。遠くに向けると失敗するので、近くの相手に伝えようとする。全員に伝わる。授業者「いつも受け取れないからうまくいかないのよ」何度もやり直す。最後に、やっとうまくいく。

以上の3時間は、いずれも「伝えること」を重視した指導だった。発表に際して子どもたちに恥ずかしさは見られない。もじもじして沈黙するという傾向は殆ど感じられない。挙手も多い。中には、大きな声で元気よく表現する子もいる。また班で発表する際に、メンバーで意見をまとめたり、動きを揃えたりするということをさせていたが、それが出来ている班と、出来ていない班があった。少しずつ乗り越えてきているということであろう。さらに道徳的な判断や、詩の一文を作る等では、多くの発想が出ていたが、新聞紙を何かに見立てるといった課題では、授業者が期待するほどの表現は出てこなかった。

#### 4. 1月～2月の取り組みと変化

全校行事として長縄跳び大会が開催された(1月31日)。全員が参加する縄跳びは、演劇的活動とは言えないが、全員で一斉に声と動きを合わせるという点では演劇的活動と共通する面があるといえよう。練習の時点では2組は170回に到達しており、200回連続跳びを目指していた。本番が迫っていても、なかなか本気になれずに、力が入らなかった。やる気を出していた一部の子が、うまくいかないと思いをこぼしていた。本番では120回にとどまってしまった。一方、1

組は当初はうまく跳べなかったが、次第に練習はホンキを出すようになり、150回以上跳ぶことができた。いわば隣のクラスに負けた形となる。

大会が終わった段階で子どもたちは茫然としていた。しばらくして「こうすればよかった」等という技術的な問題について反省を始めた。授業者はそんな反省をしても仕方がないのではないかと声をかけた。子どもたちは、頑張る気持ちや練習の姿勢などについて反省を始めた。この時の作文には「ふざけていたから勝てなかったと思います」「一組とのちがいは練習をするときとか、ゆうしょうしょうという気持ちと、べつにいいやと思っている人がいて気持ちがばらばらだったからだと思います」「2組はれんしゅうせずに、だいじょうぶと思っていた人が多かったと思います」等と書かれていた。子どもたちは、全員で気持ちを揃えるということ、またそのために努力することが大切であるということを感じたようである。

2月19日の午後、4年生による「2分の1成人式」が実施された（授業2時間分）。これは保護者を招待してそれまでの学習の成果を披露するという活動である。この活動の中で再び長縄跳びを行うことになった。1組と2組の勝負である。この日のために再び練習をしてきた。結果は2組の勝利であった。子どもたちは歓喜に沸いた。

体育館で劇を行った。絵本『11匹のねこ ふくろのなか』から台本を作成して準備してきた。音楽祭の際にセリフがなかった子を中心にメンバーを選んだ。授業者がマイケル・ジャクソンの曲『スリラー』を用意し、子どもたちが踊りを作った。よく頑張ったようである。子どもたちの作文には「みんな一しょうけんめいがんばりました」「みんな心をひとつに楽しくやっていたのでとても、すごかったです」等とある。自分が頑張ったということではなく、みんなが頑張ったと記述するのであるから、全体としての達成感を得て書いている文章だと言えよう。

その他、リコーダーの演奏や全員での合唱などを行い、最後には「10才の決意」として全員、自分の思いを保護者に向けて発表した。一人前に立ち、保護者に向かって、大きな声で言うことができた。感動的な光景だった。子どもの作文には「私は思いをこめて言いました。なのでとても気持ちよかったです。」「私はきんちょうしました。でも言ったあとは、スッキリしました。なぜかということ言えなかったことが言えたからです。」等とある。

## 5. 2月24日の訪問と参観

### 1) 授業④ 2時限目 国語

教科書「木竜うるし」<sup>10)</sup>を各自読む時間を与える。本時は「木竜うるし」第一回目である。授業者は「人形げきと書いてあるよね。お芝居の台本のことを脚本といいます。みんなはもう知っているよね。」と説明する。「げきには、セリフとト書きというのがあります。ト書きはどれか分かりますか？…（やがて）や（ズイコズイコ）の部分ですね。げきというのはセリフとト書きからなっています。『こら、藤六』の部分は、どうやって読みますか？さて、みんなでやってみよう」（全員で）「こら、藤六！」子どもたち半分を権八役、半分を藤六役にして一斉に読ませる。楽しそうである。中には「こうおらああ」といった変わった言い方をしようとする子どももいる。

授業者は指示を出す。「みんなは11匹の猫をやってきたので得意だと思います。今日のところは、人形劇ではなく、前に出て劇をやってもらいます。場面の様子や人物の気持ちが伝わるよう



に工夫して読んでみましょう。伝わるような工夫について考えて下さい。藤六と権八になって読んでみる。どこか一つの場面を取り出してそのセリフを読んで下さい。2,3のセリフのやりとりでいいです。場面が描けていたら、多少セリフが違っていてもいいです。身体を動かしながら演じます。教科書を持って読むというのはいけません。」

授業者は、まずは男子と女子のペアで取り組むように指示を出した。殆どが座席近くで男女ペアになることが多い。5分間の活動を始める。

さてそれでは発表してみましょう。新山君（権八）「もうそろそろみんな来そうなもんだな」向井さん（藤六）「うん。おら、一けん残らずふれてきただ」新山君「ご苦労ご苦労…おい藤六」向井さん「あいよ」と続く。かなり大きな声を出している。恥ずかしさはない。授業者は「はい、そこまで。今のは、セリフを読んだだけなのでしょう。本当にやっているようにするのは、どうすればいいでしょうか。考えてみよう。権八とはどんな人？」子「いばりんぼう」「よくばり」「ぼけようとしている」授業者「藤六はどんな人？」子「まじめ」子「正直者」授業者は「そうですね。ただセリフを言うだけではなく、そのような人物に見えるように動きをつけることが大切です」といい、再び5分間の活動。

「さてそれではやってみようという人？」という授業者の声に対して河上君が挙手。河上君と佐藤さんである。河上君（権八）「こら、とうろく！おらののこぎりは切れん。おまえのをかせ」驚くほどに大きな声である。佐藤さん（藤六）「あいよ」授業者はここで止める。「気がついたことをどうぞ」深谷君「佐藤さんは、動きがあるとよい」高橋さん「ことばに表現が出ていなかった」授業者「どこにいたのか分かる？河上君は何をしていたか、分かった？」子「木を切っている」授業者「木を切っているのが分かった？」子「分からない」授業者「その木はどんな木？分かる？」子どもたちはイメージが出来たようである。「はい、それじゃあ、次」といって呼びかけると、向井さんと大島君が挙手する。向井さん（権八）「こら とうろく」大島君（藤六）「あいよ」(堂々としている)「おまえののこぎりをかせ」授業者はここで止める。授業者「木を切っているのはわかりますか？セリフはいいのだけど。体使っていないよね」と声をかける。確かに言葉はよく出ているのだが、言葉に集中してしまい、身体表現には至らないようである。

「みんな読み方はとてもいいので、動きが必要です。ペアを替えます。男同士でも女同士でもいいです。ペアを作って下さい。はい。」今まで以上に子どもたちの気持ちが高ぶる。気の合う者同士で組めるからである。「あいよ」というセリフが気にいって何度か言う子がいる。活動の時間を取る。

授業者が声をかけて、発表にうつる。まずは小沢君と浜崎君である。二人は背中を向き合わせて、木を切るポーズを取った。小沢（権八）「やい藤六」浜崎「あいよ」小沢（権八）「おらの切ったえだも、みんなおまえがしょって山を下りるだぞ」浜崎（藤六）「なんでや」…小沢はセリフを覚えられずに困る。しかしながら、とても堂々として分かりやすい。授業者「はい。そこまで。良かったところや改善点をどうぞ」氷川君「セリフを覚えたらよかった」授業者「そうね、間違ってもいいから。動きはどうだった？」氷川君「のこぎりを切っているところ」授業者「そうね、最初の背中向きのところは良かったね。言い方も良かったね」

授業者「では、もう一回ペアを変えます。そのペアで練習しましょう。」再び4分間の活動で

ある。相手を変えることでヒントが生まれることもある。ここでは様々な相手と活動してみることを重視している。授業者が「さて、今のペアでやってみたいところ？」と呼びかける。同じ子ばかりが手を挙げる。重複することもあるが、自らやってみようと思う子たちを選んだ。ここでは子どもたちが誰かの発表を参考にし、新しいアイデアを生み出すことが重要だからである。

発表は、新山君と浜崎君である。「わあっ、ほれ、動いた」「なんの、あら水の加減でゆらゆら見えるだ。ほれ」「そうか？ わっ」「水の加減だちゅうに」とてもよく表現できている。他の子たちからは、すげえという声も聞こえてくる。授業者「とても良かったですね。さあ、どんなふうに工夫したらよいか、みんなが見つけたところをノートに書いて下さい。」といって授業を終えた。子どもたちのノートを見ると「動きをおおげさにする」「セリフを覚える」「そこがどこなのか分かるように」「大きくする」等と記述がみられた。

## 2) 授業⑤ 3時限目 総合的な学習の時間

授業者「2分の1成人式は、家族の方々に感謝の気持ちを伝える会でしたね。6年生を送る会は、6年生に感謝の気持ちを伝える会ですね。伝えるためには、言葉や動きが大切です。」

「今回も、身体や心を使って感じるということをやっていききたいと思います。カウントアップという活動です。1から10までの数字を声に出していきます。誰が言うか、いつ言うかを決めません。誰かが1と言え、誰かが2という。もし同時に二人が2といえれば終わりです。さて、全員でやってみましょう。」子どもたちは驚いている。本ゲームは、全員で数を数えるというものであり<sup>11)</sup>、一人ひとりが「自分が言いたい」という感覚で発言すれば被ってしまうし、かといって誰かに任せようとしても先へ進めない。ちょうど良いという感覚をつかむことが必要だ。

授業者が「いつでもいいので始めます」というと子どもたちは少し緊張する。さっそく数人がふざけようとする。小さな声で、イチといってみたり、呼吸の音を出して言おうかどうかを示したりする。「1」「2(2人で)」。これで失敗である。授業者「どうしたらうまくいくかを考えよう。言う勇気も必要だけど、黙っておく勇気も必要です。」ここで、ある子が「よし、俺ね」という意味のポーズをとる。授業者「ちょっと待って、合図なしよ」再びスタートである。子どもはイチと言わず、イという。それではカウントにならない。「1」「2」「3(2人で)」「あ～あ」というため息。次は6で被ってしまう。「あ～あ」というため息が聞こえる。

授業者「どうしたらいいかを考えてごらん…他のクラスでは10まで行ってまた1に戻ってこれたよ。全員がみんなのことを考えることができたろうまくいく。はい、始めます」「1」「2」「3」「4」「5」「6(2人で)」「あ～あ」というため息が聞こえる。授業者「ちょっと。あ～あというのをやめよう。」再びチャレンジである。次は10まで成功した。歓声上がる。「おっしゃあ」という声も聞こえる。授業者「難易度を上げていきましょう。10の次は9、それでもどる」子「先生、二回言ってもいい？」授業者「いいけどよく考えてね」

「1」「2」「3」「4」「5」「6」「7」「8(2人で)」「あ～あ」「1」「2」「3」「4」「5(二人で)」「あ～あ」「1(2人で)」「あ～あ」子どもたちは落胆する。大島君が1と言ったのだが、もう一人1と言った人がいた。大島君は、「誰や？」と、責めるような言葉を吐いた。授業者はそのことには厳しく注意した。「なぜ『俺だけは良くて他の子はダメ』みたいなことを言うの？」と問うた。

授業者「振り返って気が付いたことはありますか？どんな時に出来ていない？」氷川「みんな、たんに言えばいいと思っている」三島「僕が言わなくても大丈夫だと思ってしまう」授業者「それは逆かな。僕が言おうと言う人が多すぎるのかな」

「さて次の活動です。みんなの感じる気持ちを大切にしたいので、1分間、静かにしていただけるだけたくさんの音を拾って下さい、というゲームです。」目を閉じて静かにするという「聞き耳」というゲームである<sup>12)</sup>。授業者の合図で一斉に静かになる。子どもの中には自分で音を立てようとする者もいる。わざと咳をしたり、鼻をすすったり。授業者は、ドアを開けたり閉めたり、歩いてカーテンを開けて窓を開ける。そこから音が入ってくる。自分で自分の頭を叩く子もいる。5分間。シーンとなる。

授業者「はい、目を開けて下さい。…それでは発言して下さい。」子「人の声」発表した人が次の人を指名する。「人の足音」「ドアを開ける音」「車の音」「椅子の音」「カーテンを開ける音」「風の音」等。風の音と答えた瞬間に、え？聞こえた？という反応がある。授業者「場所によって聞こえ方も違うので、本人が聞こえたのであればそれでいいです。」子「息をする音」と発言すると、その場で子どもたちは「スーハー」して見せた。「笑い声」「サッカーの音」等。全部終わって、授業者は列挙されたものを指して「これが聞こえた人？」と問うていく。

授業者は「みんなは自分のことを喋る、人のことを聞くことができないのです。こんなにいろんな音が入ってきているんですよ。音がしているのに気づけないでそのまま過ごしている。聞くことをしないで音を出している。そんな現状なのです。」とまとめた。

「さて最後の活動、人間彫刻というゲームです。」<sup>13)</sup> 授業者が子ども二人を前に出す。栗本君に、浜崎君の身体を動かして「○○しているところ」というポーズを作らせる。例えば、こうすると…走っている人ということになりますね。「バスケットをしている人」「サッカーをしている人」等です。みんなには何をしているところかを当ててもらいます。動かしている間は、みんなはいったん目を閉じて下さい。栗本君が浜崎君の身体を動かして、ポーズをさせて止める。

授業者「はい。じゃ目を開けて下さい。何をしているところでしょうか？」子「野球のバットを持っているところ」「正解です。」やってみたい人というと「はい」「はい」と手が挙がる。

「それではペアになって下さい。ただしこれまでペアになっていない人を選んで下さい」といって活動を始める。ペアを作る。10秒数える間に彫刻を作って下さい。その間は喋らないで下さい。「自分が何をしているところか分かりますか？」「あなたは今、何をしていますか」と聞いてまわる。キャッチャー、剣道、サッカー、等である。

次のペアを組みませる。子どもたちが座席から離れて相手を探す。ペアを組む時も盛り上がる。用意！ドン！といって人間彫刻が始まる。子どもたちはとても楽しそうである。授業者が「自分が何をしているところか分かりますか？」と質問してまわるが、クイズにはしなくても大盛り上がりである。次のペアを組みませてスタートである。テンポは早い。10秒。とても楽しそうである。

再び指示を出し、全員席について静かになる。授業者「やってみて感想をどうぞ」と声をかける。子どもたちは「楽しかった」「じーっとしているのが大変」「難しかった」等という正直な感想を述べる。栗本君は「作られている人にも何をさせているのかが分かる」と答え、高橋さんは

「自分はやさしく動かしてもらった」と答えた。授業者「そうですね。それはとても大切なことです。みんなやさしくしてもらいましたか？やさしくしてあげましたか？」と声をかけて授業を終えた。

以上の3時間について整理する。発表に際して恥ずかしさは見られない。堂々とした発表が多い。セリフを覚えて表現する場合、言葉の表現はよく出来ていたが、身体を使った表現には至っていなかった。おそらく子どもたちは覚えた言葉を使うということに精いっぱいだったように思われる。活動「カウントアップ」では、全体を感じながら行為することが必要であり、成功するまでは何度もやり直しが必要であった。

## 6. 演劇的活動の効果についての考察

11月から2月頃までの実践や活動を取り上げてきた。様々な活動に取り組んでいるが、全てが演劇的活動というわけではない。長縄跳びは、一人ひとりが何かになりきって表現するものではないが、全員で一つの動きをするという点では演劇に近い。「決意表明」は、相手とのやりとりや、架空の話を膨らませるようなことはしないが、舞台に立って言葉を発するという点では演劇に近い。いずれも子どもにとっては重要な経験である。なお、2月末には「六年生を送る会」が行われ、そこでも演劇に取り組んでいる。

さて、本学級において演劇的活動を本格的に取り入れてきたのは10月頃からである。その時の様子と2月の様子とは大きく異なっている。前に立ち、緊張のあまり頭の中が真っ白になるということが殆ど無くなったということ、大きな声で力強く発表するということが、工夫を楽しみながら行うことができるようになったこと、などが挙げられる。表現全体が大きく豊かになってきているというのがわれわれの実感である。大きな契機となったのは、保護者対象の学習発表会とその直後に開催された音楽会であろう。

子どもたちは、多くの発表の場を経験してきた。それは最後の1年間を振り返った作文にも記されている。「私はこの一年間は、いろいろなけいけんをしたと思います。その中でも今年一番多かったのは、大人数の前での発表です。それは、今年やったことには全部入っていると思います。」「私は、なんでも、みんなで心をつにしてやれば、きちんと、できるんだなと思いました」これら子どもの感想から、演劇的活動がもたらす深い感動を読み取ることができる。

さて、演劇的活動による効果を三点に整理しながら分析したい。

第一は、舞台に立つことについてである。授業者は、発表の場を与え、子どもたちを繰り返し舞台に立たせてきた。教室の仲間を前にした発表であったり、保護者を前にした発表であったり、規模は様々である。当初は教室での発表でさえ不安や緊張が伴い、スムーズに発表できなかった。しかし実践を重ねる中で、恥ずかしさを克服し、積極的に前に出て表現できるようになってきた。音楽祭において、子どもたちはそれほど緊張しなかったと答えている。緊張というのは、おそらく観客によって見られるということの重圧である。客はこちらをじっと観ている。その視線は確かに怖い。子どもたちの緊張感が無くなったというのは、気にしなくなったのではなく、余裕を持って表現しよう、自分のメッセージを伝えようという確固たる姿勢によるものだと考えら



れる。演者が観客に飲み込まれるのではなく、堂々と観客に伝えようとする、すなわち演者と観客との間のコミュニケーションが成立したということである。この経験が、子どもたちをよりいっそう大きく豊かに変えていくと考えられる。

第二は、演じる立場についてである。授業者は、動きをみんなと揃える、あるいは一人ひとりが全体を感じながら行動することを求めてきた。当初は、各自がバラバラに動いてしまったり、ルールや役割をひっくり返したりするために、全体としてまとまりにくかった。音楽祭を経験した後で、子どもたちはみんなで一つになれた、一人では出来ない大きな力を感じたという感想を持つ。それは、舞台上で動きや歌が揃った瞬間に子どもたちが感じた素直な気持ちであろう。いわばこれは、演者同士のコミュニケーションである。これは対話的なコミュニケーションではなく、演者全員の動きを肌で感じ、演者同士のつながりを感じるような共感的なコミュニケーションである。この感覚は舞台上で観客の前に曝される時に容易に感じる事が出来るが、教室内でも可能である。この経験が、子どもたちをよりいっそう大きく豊かに変えていくと考えられる。

第三は、工夫についてである。授業者は、他の人と同じことをするべきではないこと、自分なりに工夫することを繰り返し求めてきた。決められた文章にアレンジを加えて表現したり、即興で考えたり、架空のものを演じたり、新しいアイデアを創造したりすることを求めてきた。子どもたちは、演劇的活動を通して工夫や想像に対する前向きな気持ちを示しており、いくつかのアイデアを出せるようになってきた。子どもたちは、「何が思いつくか」と自分自身に問いかけ、変化を生み出そうと努力する。いわばこれは自分の内にあるもう一人の自分とのコミュニケーションである。こうした自己内コミュニケーションは、一人でじっとしている時というよりはむしろ、演劇的活動の際で周囲からの様々な刺激を受ける中で活発となる。この経験が、子どもたちをよりいっそう大きく豊かに変えていくと考えられる。

## 7. おわりに

短い期間ではあったが、小学校授業として演劇的活動を導入し、多くの機会を与えて取り組ませていけば、子どもたちは確実に変化していく。それまでの日常的なコミュニケーションとは異なる新しい形のコミュニケーションが重層的に起こり、そのことによって自分自身の殻が破れ、豊かな人間形成につながっていくと考えられる。勿論、これだけで結論付けてしまうのは早計である。これまで導き出してきたいくつかの仮説が、他の子どもや学級においてどこまで妥当であるかを検討していくことも必要であろう。最終的にはどのような形の人間関係を築いていくことができるのか。今後も明らかにしていきたい。

本研究でお世話になった岩国市立A小学校の児童のみなさん、校長先生始め多くの先生方にご協力いただいた。感謝したい。

### 【注】

1) 文部科学省 HP「芸術表現を通じたコミュニケーション教育の推進」

[http://www.mext.go.jp/a\\_menu/shotou/commu/1289958.htm](http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/commu/1289958.htm) (2015.1.31)



- 2) 中野民夫著『ワークショップ』岩波新書、2001年。荻宿俊文ほか編著『ワークショップと学び1 学びを学ぶ』東京大学出版会、2012年。荻宿俊文ほか編著『ワークショップと学び2 場づくりとしての学び』東京大学出版会、2012年。荻宿俊文ほか編著『ワークショップと学び3 まなびほぐしのデザイン』東京大学出版会、2012年。
- 3) 川野哲也「演劇教育の意義とアレントの公共性概念」『山口学芸研究』第4号、2013年、pp.1-13。
- 4) 川野哲也、廣本康恵「小学校授業における演劇的活動の導入と学級経営の課題」『山口学芸研究』第5号、2014年、pp.71-86。
- 5) 本実践は次の授業を参考とした。広島大学附属三原小学校教育研究会『表現活動資料集 豊かな自己表現力を高めるために I』1998年。
- 6) 『新しい国語 四下』東京書籍、pp.152-153。
- 7) 「ぼくは言えなかった」『みんなで考えるどうとく 4年』日本標準、pp.88-89。
- 8) 工藤直子著『のはらうたⅡ』童話屋、1985年、pp.62～65。なお、本実践については、神尾タマ子の実践を参照し、アレンジを加えた。神尾タマ子「そうだ、のはらうたで楽しく遊ぼう！」『演劇と教育』晩成書房、2009年7月号。
- 9) 絹川友梨著『インプロ・ゲーム』晩成書房、2002年、pp.281-282。
- 10) 「木竜うるし」『新しい国語 四下』東京書籍、pp.122-138。
- 11) 正嘉昭、東放学園高等専修学校著『ドラマケーション』晩成書房、2006年。
- 12) 同上。
- 13) 絹川友梨のワークショップを参考とし、簡素なものに改めた。絹川友梨著、前掲書、P.296。