

(3) FD 講演会（令和元年 10 月 31 日）

「演劇教育におけるアクティブ・ラーニングによる指導の理論と手法 ー教員養成における演劇体験のリアリティーをどう考えるかー」

【企画の趣旨】

東京家政大学教授の花輪充先生は、元保育者であり演出家の立場から、演劇的理論および手法を生かした教育を実践されている。そのため授業全体の流れにおいて、学生の精神的および身体的リズムを巧みにコントロールする術に非常に長けている。簡潔な言葉による説明と体験を通して、授業の核心について学生の理解を促す花輪先生の指導法は、保育・幼児教育だけでなく様々な教育場面において活用することができる。本講演では学生の「主体的・対話的で深い学び」を促すための授業構想および展開について、具体的な実践例とともに解説されることから、本学教員が授業においてアクティブ・ラーニングを取り入れる際の具体的手法としても参考になると考える。

【実施概要】

開催日：2019 年 10 月 31 日（水）

開催時刻：16:40 ～ 18:40

場 所：愛知教育大学 本部棟 第一会議室

参加対象：大学教職員及び学生・一般

講演タイトル：「演劇教育におけるアクティブ・ラーニングによる指導の理論と手法 ー教員養成における演劇体験のリアリティーをどう考えるかー」

講演者：花輪 充（ハナワ ミツル）先生
東京家政大学（教授）



【プログラム】

時刻	時間	項目（タイトル）	担当者
16:30～		受付開始	
			司会：麓先生
16:40～16:45	5 分	開会あいさつ	西淵教職キャリアセンター長
16:45～16:50	5 分	講師紹介	麓先生
16:50～18:20	90 分	花輪先生 ご講演 「演劇教育におけるアクティブ・ラーニングによる指導の理論と手法 ー教員養成における演劇体験のリアリティーをどう考えるかー」	東京家政大学 花輪充先生
18:20～18:35	15 分	質疑応答	
18:35～18:40	5 分	閉会あいさつ	教職キャリアセンター FD 部門 伊東先生

【開催報告】

2019 年 10 月 31 日 全学 FD 講演会「演劇教育におけるアクティブ・ラーニングによる指導の理論と手法―教員養成における演劇体験のリアリティーをどう考えるか―」を開催しました。

10 月 31 日（木）、教育未来館多目的ホールにおいて、教職キャリアセンター主催による FD 講演会を開催し、本学教員・職員・本学学生・一般から 31 人が参加しました。



講師の花輪充教授

講師に東京家政大学の花輪 充教授をお招きし、「演劇教育におけるアクティブ・ラーニングによる指導の理論と手法―教員養成における演劇体験のリアリティーをどう考えるか―」と題して講演を行っていただきました。花輪先生は元幼稚園教諭であり、児童演劇俳優・脚本家・演出家という立場から、劇表現教育の専門家として保育者養成に携わり、教員養成におけるアクティブ・ラーニングを実践されています。

講演では、まず子どもにとっての実体験の大切さについて、模倣表現は深い表現である必要があり、子どもに本物を見せることによって、子どもの表現はよりリアリティーを持つことが解説されました。また、Show & Tell の活動を例に、自分の考えを相手に伝え、相手の言葉を聞き取るオーラル・インタープリテーションの重要性について述べられました。教員養成における表現教育としては、アニメイムやパペットプレイ、リーダースシアターといった創作活動を通した演劇体験により、子どもの創造のプロセスの理解と学生のマインド・ピクチャーを育てることについて事例を示しながら紹介されました。これらの活動はどれも学校教育などで取り入れやすいもので、一つ一つの活動の過程とともにその意義や具体的な手法を丁寧に解説されました。



FD 講演会の様子

講演後の質疑応答では、子どもの表現の受け止め方について「保育者（=教育者）は、子どもの多様な表現を常に受け止めるという姿勢でいなければならない」、またマインド・ピクチャーの育て方について「言葉を重ねることによって具体的、丁寧に掘り下げていくことが重要であり、それによって叙事的表現から叙情的表現へと変わる」と説明されました。

花輪教授の役者としての語り口やユーモアとともに、参加者一人一人がそれぞれの立場においてアクティブ・ラーニングを実践する上で必要な視点や姿勢について深く考え、学ぶ機会となった講演会でした。

（教職キャリアセンター・FD 部門・「主体的・協働的な学び」を实践できる教員の養成プロジェクト
幼児教育講座 講師 麓洋介）
（企画課 教育企画室教育企画係）

F D 講演会の様子

【司会（愛知教育大学教職キャリアセンター：麓 洋介氏）】 皆さん、こんにちは。

お集まりいただきましてありがとうございます。時間になりましたので、始めさせていただきますと思います。

本日はお忙しい中、教職キャリアセンター主催のF D講演会にお集まりくださり、ありがとうございます。

本日司会をさせていただきます教職キャリアセンターF D部門委員、アクティブ・ラーニング・プロジェクトの麓と申します。どうぞよろしくお願いいたします。

本学の中期計画では、アクティブ・ラーニング授業開講率6割を目指しております。そして、アクティブ・ラーニング授業アンケートでは、約7割の教員がアクティブ・ラーニング授業を実施しているという回答をいただいております。

F D講演会では、本学の教員がアクティブ・ラーニングを含めた授業を実践できるように、またあるいは学生がアクティブ・ラーニング授業とはどういったものかというものを知るために、それにふさわしい講師の方をお呼びしております。

本日は、東京家政大学より花輪充先生をお招きして講演をお願いしております。よろしくお願いいたします。

それでは、初めに開会の挨拶を教職キャリアセンター長の西淵理事よりお願いいたします。

【愛知教育大学理事・教職キャリアセンター長（西淵茂男氏）】 皆さん、大変お忙しいところをお集まりいただきましてありがとうございます。

教職キャリアセンターのセンター長をしております西淵でございます。

先生と始まる前に少しお話をさせていただきました。非常におもしろいお話で、外国の保育、幼稚園の様子ですとか、それから先生の演劇のお話だとかということで、実は私の友達も小学校に勤めておって、ずうっと演劇をやっているという人もいまして、論文もドラマ仕立ての何とかという題名で論文を書いたりしていましたけれども、やっぱり教員、教師というのは、ある意味で演劇者であるべきかなあと私は思っておりましたけれども、今日先生から演劇体験のリアリティーをどう考えるかということでお話を伺える、大変楽しみにしてまいりました。皆さんもぜひ御期待いただいて、忌憚のない御質問なども最後していただけたらありがたいと思っております。

本日は、先生どうぞよろしくお願いいたします。失礼します。

【司 会】 それでは、私のほうから簡単に花輪先生の御略歴を御紹介させていただきます。

花輪充先生は、東京家政大学家政学部児童学科・同大学院人間生活学総合研究科の教授でいらっしゃいます。玉川大学文学部教育学科を御卒業、その後、文京学院大学大学院人間学研究科保育学コース修士課程を修了され、15年間、玉川学園幼稚部に勤務されました。それと同時に、玉川大学の名誉教授でいらっしゃいますA先生に師事され、幼児教育、そして表現教育を専門に実践と研究を重ねてこられました。

またB氏が主催する遊育研究所「素劇舎」を拠点として、劇団1980や劇団かかし座、それから劇団むすび座、これは名古屋市の人形劇団です。そして、劇団ひとみ座、劇団文化座等、市民劇団などにおいて舞台劇や影絵劇、人形劇やミュージカル等の劇作、そして演出を行ってこられました。

現在は、日本保育学会会員、日本乳幼児教育学会、舞踊学会、日本児童学会、日本保育文化学会などの会員になっておられます。そして、神奈川県文化芸術振興審議会委員、また児童健全育成推進財団児童劇巡回事業企画運営委員、芸術文化振興基金運営委員等を歴任され、幼稚園の理事をされているなど、教育と演劇、保育、それぞれの

立場から今現在御指導をされている方です。今日は多分すごくおもしろい話が伺えるのではないかと思います。どうぞよろしくお願いいたします。

それでは、講演を始める前に、1点だけ御容赦いただきたいことがあります。

本FD講演会は、録画、録音をさせていただいております。終了後は報告書としてまとめる予定です。その際に質疑応答内容を記載させていただきますが、発言者の個人のお名前が出ることはありませんので、どうぞ御遠慮なくたくさんの質問、意見をいただければと思います。

それでは、花輪先生、講演のほうよろしくお願いいたします。

「演劇教育におけるアクティブ・ラーニングによる指導の理論と手法―教員養成における演劇体験のリアリティをどう考えるか―」

講師：花輪 充氏（東京家政大学 教授）

皆さん、こんばんは。このような機会を与えていただきましたことに深く感謝申し上げます。東京家政大学の花輪でございます。よろしくお願い申し上げます。本日のテーマは、「演劇教育におけるアクティブ・ラーニングによる指導の理論と手法―教員養成における演劇体験のリアリティをどう考えるか―」ですが、本題に入る前に、少々時間をいただきまして、わたくし花輪充のリアリティーについてお話をさせていただきます。

現在、わたくしは保育者養成に関わっておりますが、専任として大学教員としてスタートをきったのは15年前。玉川大学を卒業して真っ先にとびこんだのは幼児教育の世界でして、東京都町田市にございます玉川学園幼稚部に15年間務めさせていただきました。わたくしごとですが、正直申しまして、はじめから幼稚園教諭を目指していたかとなるとそうございませんで、こともあろうに大学時代は俳優をめざし新劇の養成所に通うなど、演劇青年を気取っていたわけでした、正直ろくなことも身に付けず幼児教育の現場に身をおいてしまったことに勤めたての頃は随分と悩みました。そんなわたくしですが、15年間続けられた背景にあったものは、幼児教育・保育のもつ奥深さと申しましょるか、魅力と申しましょるか、叩けば響くといった心の触れ合いに日々没頭できたことだと思っています。当時の私にとっては、そのことは俳優になる以上の魅力あることであったと言い切れません。

ただがむしゃらで、ユニークといえそうですが、繊細さが微塵も感じられない、と上司から評価を受けていたことに反発の言葉の一つもございませんで、まさにそのとおりでしたから。でも、子どもってそんなわたくしでも当てにしてくれるたんですね。感謝しても感謝しきれないというのが本音です。ピアノが大に苦手であった私にとって唯一ギターだけが、子どもと歌を歌う際の架け橋でした。とはいってもただただギターをかき鳴らすだけでしたから、いつも肩身は狭かったです。そんなある日、一人の子どもが段ボールで作ったギターを持ってきて、私の隣にたって、私の真似をして歌うんですよ。嬉しかったな。一瞬にして一万の味方を得たような気がしましたね。それから、わたしの創作話、いや、やつつけ話をたいそう気に入ってくれた子もいまして、所かまわず「お話して！」ってリクエストしてくるんですね。だからこちらこそ所かまわず、話して聞かせたんです。手前味噌ですが、日に日に観客は増えていきまして、そんな時などは劇団の養成所に行っててよかったとも思いましたね。

時間はあっというまに過ぎていきました。2、3年なんてあっというま、気がつけば5年が過ぎ、中堅といわれ後輩の面倒を見ている間に10年が過ぎ、主任職についたと思ったら15年。実に充実していた時間を過ごさせていただいたことにただただ感謝の言葉しかございませんで。

そんな中で、私にとって大きな出会い二つがございました。まずはじめはA先生との出会いです。A先生は当時、玉川大学文学部長を歴任され、芸術学科で演劇教育を指導されていました。それは、昭和60年頃であったと記憶しておりますが、幼児教育の将来像についてお話をしてくださったんですね。その内容は、「領域は変わるよ。まさに音楽だとか、造形だとか言っている場合じゃなくなってくるんだ、表現なんだよ。」といったものでした。日々の保育現場のことで頭がいっぱいだったこともあり、先生の言われていることがさっぱりわからず、その時はただただ耳を貸すだけの私でしたが、ある時、先生が私をお呼びになって、VHSのビデオテープを渡されながら真剣なまなざしでこんなことを言われたんですね。「このビデオには、水鳥が湖面から飛び立つ姿が映っているんだよ。このビデオを園児に見せてごらんなさい。そしたら、子どもたちに真似してごらん、って言葉がけしてみてほしいんだ。でもその前に、子どもたちになつてごらんって言って、鳥を表現させてみてほしいんだ。」

そのくらいのことならすぐにでもできると思った私は、先生からビデオを預かり、さっそく先生の言われた通りやってみたわけです。ところが、目にした子どもの姿はわたしが予測していたものと違っていたんです。どういうことかというと、映像をみせないで鳥を表現させた子どもたちは、両手を羽にみたて、ばたつかせ、そこいらじゅうをうごめき回るといった感じだったんですが、ビデオ映像をみせると子どもらの表現は全く別物になっていたんです。なんというか、湖面を滑走し、力強く体を浮上させよとする力感のある羽ばたきをしっかりとらえていて、それはまさに水鳥の全体像を描写しようとする表現ともいえるものでした。正直、驚きまして、放課後、すぐに先生の研究室に伺いまして感想を言わせていただいたんです。すると先生は、「本物を見せれば、子供たちはちゃんと本物を表現しようとするんだよね。本物も見せないで、そのつもりでやるというのが日本の表現の現実なのかな。」と言われたんです。

私にとって、そこでの学びは大きかったですね。それまで、模倣表現というと、教員の手ぶり身ぶりを真似させることだとどこかで思っていたからです。その後、先生からいろいろなビデオをお借りして、子どもたちに見せたり、その映像に登場する対象物を模倣表現させたりもしました。子どもたちも楽しみしてくれようになり、サルとかクマとかゾウとかタコとか、いろいろやりました。中でもサルは秀逸でしたね。『スカーフ売りと猿』という劇遊びがあるのですが、その時の子どもたちが表現したサルは絶品だったと思います。自身でしっかりと観察し、得た知見は本物だと思いました。

二つ目が、玉川大学のC先生との出会いです。1992年、ちょうど34、5歳の頃と記憶しています。当時副学長をされていたC先生から、「2学期になったらアメリカの幼児教育を勉強してきなさい。見聞を広げることが花輪には大事!」と言われたんです。話は瞬く間に進みまして、渡米することになるんですが、なんとも不安でしたね。ミッションがありまして、短期間のうちにそれをこなさなくてはならないことと、如何せん、C先生の期待に応えることが出来るか…、正直、そんなことに気を奪われていたように記憶しています。

ハワイ大学でのミッションを終え、次に向かったところは、カリフォルニア州北西部にあるカリフォルニア州立大学チョコ校です。チョコ校の中には幼稚園があつて、ユニークな幼児教育を目の当たりにすることができました。登園風景から見せていただきましたが、印象的だったのが一日の生活が子どものアクションからはじまるといったことです。幼稚園の門を入ると、目の前にテーブルがあつて、その上に赤い電話が置いてあるんです。まもなく、園児たちがやってきて、登園時の作業を終えた子どもででしょうか、テーブルのところに急ぎ足でやってきて、電話の受話器をとり、何やらつぶやき始めるわけです。そこに、2、3人の園児が加わり、何やらやかましく話始め、パネルの後ろに行くんですね。そこには小さな簡易ベッドと、それからナースキャップと白衣が置いてあり、針のない注射器、それから聴診器なども並べられているわけです。中にはすでにそれ等を身に付けている子どももいて、なにやら病院と化しているわけです。そこに、電話番だった子がもう一人を連れてくると、待ってましたとばかりに診療ごっこともいうべき遊びを始めるのでした。看護師役の子どもによる注射セレモニーのあとは快気セレモニーのはじまりです。患者役が途絶えると、教員スタッフが患者になって受付に声をかけ、遊びの継続を支援するといった感じで、側面から子どもの遊びを支援しているのです。後日聞いたことですが、そうしたプログラムの企画は、子どもの生活体験をベースにしており、彼らにとってわだかまりのあるエピソードであつたり、再現した出来事であつたり、克服しなければならない課題であつたりするもので、保育者の独断的なアイデアから出たものではないとのことでした。その展開は、実に演劇的仕組みを彷彿とさせるものでありました。

バンクーバーでは、セント・マイケルスクールとクイーンマーガレットスクールの幼稚園に参りましたが、何よりも印象的だったのが、「Show and Tell」でした。インターナショナルで教育に持ち込まれている表現活動といえるものです。一人の子どもが、自分の大切にしているモノやコト、皆に伝えたいことをスピーチするといった時間

をいうのです。両校ともに大事にされている取り組みで、スピーチした子に対して、質問をしたり、感想を伝えたり、その日一日、スピーカーとなった子どもは注目の的とされるわけですね。スピーカーが伝える事柄はどんなことでも OK。内容や話し方で評価されるといたものではなく、いわゆる子どもたち同士の社交の場ともなる機会なのです。記憶している限りでは、Show and Tell に随分と保育時間を割いていたように思います。話し手は教師で、聞き手は子どもといった教育の仕組みに慣れ切っていた私にとってはまさに目から鱗の経験でした。日本の教育の在り方を演劇に準えるならば、教師が演者で、生徒が観客といった構図を描きやすいですが、アメリカ、カナダ視察で目に焼き付けられたのは、教師・生徒が対話姿勢の中で課題に取り組む姿であり、与え手、受け手といった縛りがなく、互いが等しく思いを交わす関係にあるといったことでした。ただし、実際視察したのがプライベートスクールであったことは紛れもなく、全ての教育の方略がそうでないことは分かっています。しかしながら、C 先生が与えてくれたこうした機会は、その後のわたくしの人生において岐路になったことは確かです。

その後、わたくしは 37 歳にして幼稚部を退職しまして、学生時代に目指していた演劇の世界に飛び込むことになります。なぜ！と思う方もいらっしゃるでしょうが、父親の主宰していた演劇研究所を引き継ぐためとでもしておきましょう。実のところ、正直、演劇にかかわる最後のチャンスと思い込んでいた、と言ったほうが嘘ではないように思えます。私の父親は演出家です。名古屋の劇団むすび座というところで多くの児童劇の演出を手掛けていました。むすび座では、ガリバー旅行記、石の馬、西遊記などがあります。学生の頃は俳優になって演じることが演劇だと思っていたのですが、次第に演出家になりたいといった思いが高まってきたのです。もはや、自分の気持ちを抑えることはできず、児童演劇の世界に飛び込むことになってしまったのです。ただし、傍から見える演劇の世界と現実は大分違いまして、教育の方略として演劇を考えていた私にとっては、実に政治的、商業的要素が濃いことに怯んだことも一度や二度ではありませんでした。だからこそ、精力的に芝居を作りました。劇作家として、演出家として、やれるだけのことはやったつもりです。筆が進まぬ時は、幼稚園で子どもとの生活の営みや保育中に起きたエピソード等を思い出して、子どもの目線から見える風景描写を劇作にも演出にも生かしました。お陰様で、影絵劇団かかし座やひとみ座、ひまわり、むすび座などからお仕事をいただき、およそ 10 年間、児童演劇の世界に身を置くことができたのです。

東京家政大学で専任となったのはその後のことです。非常勤講師を 6 年間やらせていただいていたこともあって、大学で教鞭をとることに興味が高まっていたことも確かでした。学生たちに演劇と教育の橋渡しをしたいといった思いも年々強くなり、劇作家、演出家から大学教員へのパラダイムチェンジはわたしにとって特別覚悟のいることではありませんでした。今日わたくしは、大学で、保育内容の研究（表現）、保育総合表現といった授業を担当しています。どちらも演劇表現に関する内容ではありますが、日々、考えることは、授業の中身、そして経験がどの程度保育現場のリアリティーに直結しているものなのか、子どもたちの生活に利益をもたらすためのエッセンスとなっているのか、そこを探究することが今日の私自身の命題となっているのです。それでは、本編に入らせていただきます。

教員養成において、表現系科目の内容をどのように構造化するかは、長らくと問われてきた課題ともいえます。明治・大正からずっと引き継がれてきた、表現の指導＝技術主義的指導からの脱却をどう図るか、そのことはたびたび論議されつつも、目だった変革もなく、今日まで引き継がれてきているのであります。とは、いえ大きな変動の予兆は確かに存在しました。坪内逍遙が唱えた「児童教育と演劇」や「家庭用児童劇」は、大正新教育運動と相まって、既存の芸術領域に君臨していた演劇表現というものを子どもの身の丈に沿うものにしようとした意味で、画期的なことであったように思えます。特に、大正 11 年に発刊された「家庭用児童劇」は秀逸で、それまで小学校

や幼稚園で先生が教授するとされていた劇を、家庭の中で楽しみなさい、家族一丸になって演じなさい、というのですから、当時の人びとはさぞかし驚かれたのではないのでしょうか。当時の資料を見ると、そうした逍遙の運動に随分と反発的な意見も持ち上がったようですが、演劇というものが、表現文化の象徴であり、ある意味大衆芸術の域にしっかりと根を張っていたこの時代には、逍遙のように演劇を限界芸術の中に包含するといった考え方に共鳴する民衆は指折り数えるぐらいしかいなかったのではないのでしょうか。今でこそ、逍遙氏の演劇論を教育と演劇の架橋促進の産物と捉えることはできるでしょうが、選ばれし子どもが劇をやり、歌舞伎俳優や新劇俳優が劇指導をしていた時代のことですから、逍遙氏の考え方に異論を唱える輩がいても不思議ではなかったように思います。

実は、そんな話題などを織り交ぜながら、わたしは保育者を目指す学生たちに表現やら演劇の話をするわけです。少々昔話のようですが、意外とよく耳を傾けてくれるんですね。保育内容の研究（表現）という授業では、逍遙氏の「家庭用児童劇」に取り組ませたりするんです。もちろん、原作のままでは読み取りにくいので、私の方で現代用語にアレンジして、それをもとに学生たちに取り組ませるわけです。

「蠅と蜘蛛」という短編の物語があるんですが、これなんか、子蠅の巣立ちを見守る親蠅と子蠅を狙う蜘蛛の話で、子を思う親の心情とヤクザな大人の怖さが所狭しと表現されていて、コントさながらの展開で、演るもよし見るもよしといった代物なのです。さすがシェークスピア全集を訳された逍遙氏だけであって、和洋折衷の色合いに構成されているところなどは秀逸で、遊び心満載とっていい。学生の中には、いきなりそんな題材に出会わされて驚愕している者もいますが、こうした時代です。演劇に対する先入観を払拭してもらうには最適な素材だと思っています。

いずれにしても、学生に感じてほしいのは演劇の自在性と多様性です。当然、好き嫌いの世界ですから、自分なりに最適な演劇観を持っていた方がいいわけですが、どうも学生に聞くと、演劇とは見るに堪えうる景観を備えたものの、いわば、審美性を追求したものと考えている者が多いようで、遊びの中に演劇の営みを見つけようとする考えはないように思えるのです。つまり、ごっこあそびや劇あそびを演劇としてとらえることなど想像もできないということです。逍遙氏は、子どもにとっての劇について、一筆書きのようなものでいい、と主唱されています。それをごっこのようなものと解釈するのは決して的外れなことではないでしょう。そこに気付けたとき、保育現場における演劇表現の受け止めはまるで変わってくるのではないのでしょうか。

さて、舞台演出家Bは、演劇における叙情的表現に着目しています。自身の内面に根差した深い表現と捉えることにしましょう。一方、叙事的表現という言葉があります。簡単にいうならば、自身の内面に根ざさない説明的表現と説明しましょう。さて、よく子どもたちが大声上げて、ヒーローごっこに夢中になっている姿を目にしますが、そんなときの子どもの表現って、心も体も“なりきりの域”に至っているという感じで、まさに、水を得た魚とはこのこと。本人の思いが見事に花開いた瞬間と言ってもいいでしょう。一方、その逆もあります。好奇心や探究心もわからないことをやらねばならない状態に追い詰められたり、表現の手順を強く固定されたりした場合、心情の失せたアラワシ（説明的表現）にとってかわるのです。このことは、わたしも教員養成に関わる教員にとっては、それこそが表現を指導する上で肝なすべきテーマでもあります。

反論を恐れず言うならば、幼稚園や保育園で行われている発表会などには、叙事的表現に傾倒したものが多い。とにかく、実感の伴わない台詞を大きな声で言わされたり、意味不明な動きをさせられたりと、子どもの実感から表出するムーブメントなどとはほど遠いアラワシが、あたかも素晴らしい子どもの表現として評価されていることが少なくないわけですから、そのところを見極められる保育者になるための習練は、学生時代には必要だと思うんですね。

少々乱暴に聞こえるお話をさせていただきましたが、ここでは、本学の演習科目で取り組んでいるアクティビティーの一端をお話したいと思います。「アニメイム」「パペットプレイ」「リーダーズシアター」に順で解説いたします。

まずはじめに、アニメイムですが、アニメーションとパントマイムをくっつけた言葉なんです。劇団風の子という児童劇団がありまして、その俳優養成所で誕生したエンターテインメントともいえるものです。その表現手法は、現在劇団あとむに引き継がれておりますが、生みの親は演出家B氏です。スライドには、「演劇と教育のはざままで、作品の創造過程に見る演者の成長と飛躍、創造意識が育むコミュニケーション能力」「エンターテイナーとしての教師像」などと表記されていますが、なかなかユニークな表現活動なんです。

スライドを見ていただくと学生たちが手にしている棒が印象的ではないでしょうか。これ、1メートルのウレタンの棒なんです。これを学生に渡す時、「もしも君たちが実習で出会った子供たちがこの棒を持ったらどうなるかな。」と尋ねるんです。すると、いろいろと声があがるんですね。授業期間中に教育実習があるものですから、鮮明にイメージできるんでしょうね。叩き合いがはじまるとか、縄跳びにして遊ぶとか、カタチを作って盛り上がる、とかいろいろな声が上がります。そこで一言、「今度は君たち自身の問題として考えてみましょう。この棒1本で何ができるかな？おもしろいものつくってみよう」と言うんですね。すると学生たちは、まずは一人でなにかを生み出そうとするんです。しかしながら、息詰まると今度は周囲の者に目配せをはじめます。そこで間髪入れず「2人で何かつくってごらん」と言う。すると、一人の時にはあり得なかったアイデアの行き来がはじまり、多様なオブジェが形作られるようになるんです。ハートなんかが出来たときには、「心がときめきドキドキが止まなない！」なんて言うんです。すると、形作られたハートが波打ったり、小刻みに動いたりするんです。直感的・共感的に生成された表現とでもいえるのではないのでしょうか。人数をふやすと当然アイデアも潤沢になります。もちろんイメージが共有できず、創造活動に二の足をふむ学生たちも出ては来ますが、そんな時は、誰かの一挙一動ですごいものが形作られたりもする。

一つのグループがキリンを作った時などは、連鎖的にいろいろな動物がつくられ、動物園になるのにはそう時間がかかりませんでした。まずは形状を成すことに一心不乱の学生たちでしたが、「動物たちはお散歩をしています。安心しきった心持ちで・・・時には挨拶を交わしたり、喉がかわいたので水を飲んだり・・・」なんて言う時、学生たちは、あれやこれや工夫して、その動物（モノ）を生かそうとするんです。

アニメイムの取り組みは、「あらわすことの気持ちよさ」や「受けとめることの楽しさの再発見」をさせてくれることだと思います。違う意見や考えさえ許容できるのがアニメイムかもしれません。「私、目やる」と言うと、「じゃあ、私、耳」と言うわけです。「何、つくっているの？」と誰かが言えば、「私はタヌキなんだけど」「ええー、私はウサギだと思った」と返答が自然に交わされる。そのことが実に寛容な心落ちにしてくれる、そんな表現活動であると思うのです。

劇団が演じるアニメイムでは、新体操のフープ、それから1メートルぐらいの棒、ボール、そういったものを使いながら、いろんな形状を描いてみせます。プロの劇団ですからね。形状の質といい、動きの洗練さといい、学生がやるアニメイムとは雲泥の差です。授業で取り組むアニメイムはそれを目指しているのではありません。純粹芸術を意識しているのでもありません。ひたすら、モノと遊ぶ、モノを生かすことに焦点化されていることであって、限界芸術の中に根を張ったものであると考えていいと思います。

改めて、スライドをご覧ください。ウレタン棒が学生たちの手に渡ったとたん、はじまるのはバトル。戦いごっこですね。そのうち2人はいいいムードに…。アートの世界に突入です。2人が4人になり、4人が8人へと。あっというまにカニのでき上がりです。顔になったかと思えば、花になって、見事に咲き誇る。そこで、課題を与える

んですね。「チューリップ」の歌を歌いながら、この歌をアニメーションにしてごらんというんです。♪咲いた、咲いた、チューリップの花が……と歌いながら、あれやこれや言い合い、やり合いしながら、およそ15分程でパフォーマンスにしていくんです。途中、他のグループの進捗状況をチラッと見たりしながらも、決して安直な真似に走ることもなく、プライドをもってというか、連帯感を強めながら、アナログアニメーションに仕上げていくんです。作業の中で学生たちを悩ます場面があるとすればクライマックスの場面でしょうか。

楽曲の最後をどう構成・演出するかで、どのグループもカオスとなるんです。実は、そこがこの活動で一番大事な瞬間で、アニメイムが協働的遊びとして創造を共有する機会として意味をなすところなのです。大概の場合、よりよい依存関係の中で作業はクライマックスを迎えることになりますが、実は、依存しあう、依存し合えるというのは、保育者として必要な能力だと思うんです。一般的に、リーダーシップが大事であると言われていますが、最初から突出した手腕を発揮しなくとも、平素は互いに信頼の絆をもって依存し合い、状況に応じて、リーダーシップとパートナーシップを発揮できる力を持っていることこそ保育者に求められることではないでしょうか。「自立的に物事の結果を導き出そうとする心情、意欲、態度を出発点として、積極的な依存の機会、いわばつながり合いの機会に至るとでも例えられるのではないのでしょうか。互いが互いの違いを受けとめ、必要性に気づき、高め合い、分かち合い、共創意識をめぐらし、協奏的創造機会に立ち向かわせること。」といった空気がアニメイムの取り組みには自然と生成されやすいんです。「私が持っているから大丈夫。あなた目を持って」とか「膝痛くない？大丈夫、じゃあ代わろう」といった互助的・互惠的態度が見られるようになるんです。共創から協奏へ。そんな言葉がアニメイムにははまりやすい。なんて言ったら、形の創造を誰かが放棄したら一瞬にして全ては終わってしまうんですからね。

アニメイムの考案者であるB氏にインタビューした時、「物を生かすということは、私たちはやっぱりうまくないとねと。物を生かすということをもっともっとみんなが楽しめるようになればいいよねと。生まれたときから物を見立てるということは、みんなしているわけだ。ところが、見立てるというところからだんだん遠のいていくよね。そして、また保育者養成校だけが、その見立てということを勉強していく。得なことだから、ぜひ物をおもしろがって使えるようになることはいいよねと。1人でできることをあえて2人でやるということもおもしろいよね。」というメッセージを耳にしましたが、共創から協奏へ、それは私たちの日々の生活においても意識しなければならない生き方の本質であるように思えるのです。

さて、パペットプレイについてお話します。芸術表現には、自発性を養うとか、やる気を育てるとか、前向きな姿勢を育むなどといった自己目的性に関わる要因と、内にあるものを他者に伝え、分かち合い、共感を求めようとする伝達性に関わる要因とがあります。保育現場では、技能を先に教えることが多いと言われています。確かに技能の習得は大事なことでありますが、乳幼児期を生きる子どもたちにとってそれが優先されるべきかといえば、疑問もあるわけです。自身の快不快を表出することで精いっぱい乳児期の子どもにとって、技能の教授を優先されるという事は、発達の流れに逆行するばかりか、わだかまりの原因ともなりかねません。この時期は、子どもたちが何を今伝えようとしているか、求めているか、子どもたち自身の目的に寄り添うことこそが、大事にされなければならない表現の営みなのです。

一昨年でしたか、本学でD先生をお招きする機会があり、表現に関する課題についてお話をしてくださったんです。いろいろなお話をされましたが、印象的だったのが、保育内容の表現が保育現場もしくは保育者養成校においてしっかり理解されているか、といった指摘でした。先生は、一言、特別なものとして扱われている…とおっしゃいました。自己目的性とか伝達性という言葉は使われませんでした。保育現場において、領域「表現」の趣旨が

しっかり理解され、子どもたちの主体性に軸足のある活動が展開されているか、子どもたちの目的とするもの、形にしていきたいといった心情・意欲・態度から派生したものとなっているか、そうしたことを連想するお話があったわけです。

確かに、子どもたちに技能を教える、授けるといったことを大人の命題と考える人もいるでしょう。しかし一方で、子ども自身が、好奇心を滾らせ、生活を面白がって営めるような、仕組みづくりすることも大人にとって揺るがぬ命題だと思うんです。もちろん、大人だって面白がることを忘れてはなりません。特に、保育者になろうとする学生たちには、子どもと同等の感動経験を日々してもらいたいと感じています。感動とは心が動くことですよね。わたしは心が動かされることを漫然と期待するのではなく、自ら感動する何かを見つけてほしいと感じているんです。そのためには、自らを奮い立たせる好奇心が必要です。遊び心ですよ。食欲な探究心ですよ。そんなことを実現できるような機会を発信できる保育者になってほしいと思っているんです。

そう、皆さんは、この紙飛行機をみて、どんな飛び方だと思いますか？…いろいろと返答いただきましてありがとうございます。回答はいろいろあってよし。ただし、皆さんの回答に無かったことだって起こるかもしれませんよね。例えば――。こうして投げ手のところに戻ってくるなんてこともあるわけです。相手が子どもだったら言うでしょう。もう一回飛ばして！って。そんな時は何度だって見せてやるんですよ。やればやるほど子どもは前のめりになって紙飛行機に関心を寄せていく。しばらくすると、子ども同士の対話がはじまるんですね。疑う子、憧れる子、欲しがる子、様々な感動表現が沸き起こるんです。年少児に見せたときなんか、すごーい！魔法みたい！なんて声が上がりまして、一躍人気者になってしまいました。

それにしても、どうして返って来ると思いますか？当然、投げ方、折り方など、技術の裏付けがあつてのことと思うでしょうが、そんなことを考えるより、こうして手にして何度も飛ばしてみるわけです。返ってこい！返ってこい！って思い続けながらね。すると、ある時、思いは叶うんです！ほんとですよ（笑）たかが紙飛行機ですが、されど紙飛行機なんですね。

さて、紙飛行機の話から本編に戻しましょう。パペット・ブレイの授業では、事前に学生たちにお人形を持ってくるよう声掛けするんです。普段の授業より反応がありまして、楽しみにする学生も少なくないんですね。授業日にもってきければそれでいいんですが、中には、事前に見せに来る学生なんかいて、大はしゃぎです。授業日となると、誰もが大事そうに人形を抱えてましてね、待ち構えているわけです、お人形の出番はいつかってね。頃合いを見計らって、学生同士、お人形と自分との馴れ初めを話す機会を設けるわけですが、これがまたなかなか盛り上がりまして、熱く語る学生も少なくない。見ていてとても楽しいんです。

次に、お互い同士、人形を交換して、五感を駆使して、相方の人形と触れてみることをします。おもしろいことに、匂いを嗅いだりする学生がいるんです。その様はまるで乳幼児を彷彿とさせるようで、相方のそうした態度を見て、大笑いしたり、照れ臭がったりと、場は笑顔に包まれます。

次にやることは、人形の命名です。ここでは、相方の人形にニックネームをつけることをするんです。これがまた新鮮みたいで、学生には人気のプログラムみたいです。でも、ふざけた名前などをつける学生はいません。それぞれ大事なものを持ってきているという意識が強いんでしょうね。そういえば、人形に命名した時に気付いたことなんですけど、いろいろな名前が挙がる中で、ディズニー系の人形だけは、ミッキーはミッキーなんですよ。ミニーはミニーなんです。ミッキーに権左衛門なんて絶対つけない。誰もが無意識に神聖化してるんですね。少しだけ怖さを感じました。

ニックネームをつけたあとは、人形をホームステイに向かわせます。オーナーである学生同士がじゃんけんをして、あいこになったら、行ってらっしゃーい、手にした人形を交換するんです。そんな時、絶対に手放したくない学生っているんですね。できるだけじゃんけんをしたくないので、とにかく人の中に関わりたくて、外周をずうっと回っているんですね。

次は、ホスピタリティー・タイムです。自分のところに訪れた人形におもてなしをする時間です。どんなことをしても構わないのですが、とにかく手厚いおもてなしをするよう学生に促すんですが、抱きあげたり、声をかけたり、高い、高い、なんてをしたり、人形の体を撫でてあげたり、照れもせずにやるんですね。学生たちは、実に穏やかで優しい時間を演出してくれるんです。そしていよいよ別れの時です。相手が人形とは言え、なかなか劇的な瞬間が訪れます。戻って来た人形を抱き締める学生の多いこと。いつになっても人形は自身の思いを投影するオブジェなんだなあと感じる瞬間です。

パペット・プレイの最後のアクティビティーは、インプロヴィゼーション・タイムです。“はらはら・ドキドキ・わくわく”をキーワードとして即興劇に取り組むんです。ちょっとしたごっこあそびですね。起承転結なんてどうでもいいんです。とにかく主人公は手にした人形たち、打ち合わせもなく、下準備もなく始まるんですが、“はらはら・ドキドキ・わくわく”のキーワードが、魔法の杖となって学生たちの想像世界をふんだんに広げてくれるんですね。人形同士が助け合ったり、裏切ったり、空を飛んだり、歌ったり、踊ったり…。自身がダイレクトにやるより安心して楽しそうにやってくれるんです。学生たちは人形を手にしたほうが楽なようで、奇想天外な想像世界を創り上げていました。パペットプレイは、既存の人形劇（シアター）ではなく、人形に思いを投影する遊び（ドラマ）であることが大事なのです。

さて、ここでシアターとドラマという文字が出てきました。シアターは、既存の演劇を意味します。一方、ドラマは、即興的で、指導者の導きのもと、イメージしたことを演じたり、振り返ったりする活動です。まさに、パペット・プレイなんかはドラマであるといってもいい。まさに自己目的的な経験だと言えるのです。ここで行われることは、個人完結の学習ではありません。グループによる協働的学習なのです。先ほどのアニメイムなどは協働的学習の機会そのものです。手にしたウレタン棒が心と心の鎧になるのでしょうか。どこかで互いの必要性を感じとめながら、期待しながら、関係性を脈々と深めていくことのできるアクティビティーなのです。

最後は、リーダーズ・シアターについてお話ししましょう。リーダーズ・シアターというのは朗読劇と訳されます。リーダーズ・シアターを日本に紹介したのは、玉川大学名誉教授のAですが、Aは書籍の中で、「文章に込められた作者の心に触れる共感の喜びも驚きも感動もなく、文字をたどることだけに集中し、主体的・自発的な探求や創造の体験など、学校教育全体を見回しても、甚だ少なかったような気がする。」と述べられています。そういえば、わたしが小学生の頃はそうでしたね。内容に関することよりも、大きな声を出して話すとか、句読点を見逃すな、なんて朗読の指導を受けた記憶があります。話の内容とか、その話をどういうふうに自分のこととして相手に伝えることなんていうことは、余り言われなかった記憶があります。

さらにAは、我が国の学校教育現場における朗読や群読の試みは、集団活動の成果発表の上に成り立つもので、一人一人が創意工夫し、伸びやかに自己発揮できる創造的体験には至っていないとも言っているんですね。日本ではあきれるほど話すこと、聞くことの教育は等閑視されたままであるとあるように、教材、教授方法が未開拓であり、指導者が少ない現状のもと、教員養成課程においても有効な教育プログラムとして浸透するに至っていないとも指摘されているんです。わたしは、リーダーズ・シアターという表現様式を、是非とも幼稚園や保育園の先生方には興味を持っていただきたいと思っています。

リーダーズ・シアターというのは、一言でいうならば、台本の文学性を重んじ、朗読を主とした劇的表現活動といえます。つまり、既存の演劇にくらべて、文学作品の中身を強調しようとするもの、文学を目に見えるように、耳に聞こえるように観客に伝えるようにする劇形式なのです。写真のように演者は回転いすにすわって、台本の中身を朗読という表現方法によって観客に伝えていくことが基本となります。またこんないい方も出来るかもしれません。読み聞かせを複数の人たちで行う方式、それがリーダーズ・シアターだと。

スライドをご覧ください。これは「ジャックと豆の木」をやっているところです。右側の演者はツタを登っているところですね。真ん中の演者はというと、ジャックが登っているのを観客である子どもたちと一緒に声高らかに応援しているところです。これらは、わたくしのゼミ生による取り組みですが、ゼミナールでは、リーダーズ・シアターの基本形を踏まえ、あらゆる冒険をしていきます。たとえば、題材は実習などで保育者が取り上げていたものにしたたり、同じ題材を、2人、4人、と人数を変えて朗読したり、台本を手にした基本的なリーダーズ・シアターの表現からはなれて、回転いすは使うけれども、一般的な劇表現にチャンバー・シアターと呼ばれるものにチャレンジしたり、いろんな試みをしていきます。

回転いすは使い方によって、演者にいろいろなアイデアを提供してくれます。ただ腰かけて物語る場合、回転しながら物語る場合、回転いすの上に立つ場合と、その使い方によっては、観客にたくさんの想像機会を提供できるのです。また、リーダーズ・シアターの場合、演者の視線がものを言います。皆さんもお気づきだと思いますが、この写真では演者のだれもが正面を向いて語っていますよね。これを、オフステージ・フォーカスといいます。しかしながら、目の前にいるのは実は隣に座っている存在であるわけです。観客はテレビをみているように場面を捉え、それぞれの視線、会話から、両者のコミュニケーションの深みを感じとっていくことができるのです。次に、オンステージ・フォーカスですが、これは、日常的なやりとりとっていい。お互いが目を合わせ意志の疎通をはかることです。この二つのフォーカスを駆使して、リーダーズ・シアターは観客に対してメッセージを送っていくのです。

これは授業内での実演会の様子です。ゼミでの取り組みとちがって、シンプル・リーダーズ・シアターに取り組みます。学生たちはグループを組んだのち、絵本より題材を選んで、まずは台本作りにとりかかります。それは決してむずかしいことではありません。絵本の物語をそのまま写し取り、ブックレットにするわけです。次は、キャスティングと演出です。例えば、地の分のところはa、キャラクターのところは、bとc、といった具合に役割をきめさせ、それをもとに朗読の練習へと入ります。はじめのうちは、探るように遠慮がちに声出しをしていた学生も、しばらくすると仲間の表現に影響を受け、次第に表現に深みが出てくるのです。まさに、叙事的表現から叙情的表現への転換ともいえる瞬間です。あとは互いに意見を出し合い、表現方法をブラッシュアップしていくわけです。

この写真は、「ともだちや」という絵本を題材にしたリーダーズ・シアターです。もはや、彼らの手元には台本はありません。シンプル・リーダーズ・シアターの様式に則りながらも、オフステージとオンステージを駆使しながら、物語を展開していることがわかんと思います。次は、「ジャックと豆の木」の話を題材にしたものです。

「ともだちや」に比べて、かなり、大胆な表現をしていると思いませんか。これがチェンバー・シアターというものでして、実を申しますと、リーダーズ・シアターの様式は多様であって、演者の求めによっては、大幅な表現の飛躍ができるのです。

とはいっても、リーダーズ・シアターには確固たる約束があります。それは、演者の心得ともいえるものです。いかなる題材に対しても、演者はマインドピクチャーという、具体的なイメージづくりからスタートしなければなりません。つまり、題材を読み込んだ結果、演者自身の脳裏にいかなる風景が描かれたのか、登場人物に対する細

やかな洞察は行われているか、それらを互いに話し合い、イメージを共有し、その先に朗読があることを理解しなければなりません。その他、朗読といった先入観に束縛されない、その人自身の体験活動であること。題材は、演者自身が読んでみて、ほれ込んだもの、おもしろいと直観した作品であること。イメージに浸る自分と、伝達効果への関心のバランスをとりながら朗読を進めること。主題の把握、クライマックスやセグメントの設定、句読点・間の工夫、呼吸の意識づけ、テンポの非固定化、目線・表情・しぐさに対する理解と、心得なければならないことはありますが、大きな声を出して！雰囲気を感じて…、などといったことと質の違う作業の機会を提供することこそがリーダーズ・シアターの取り組みには求められるのです。

いわば、リーダーズ・シアターとは、絵本の読み聞かせのスケールを超えた想像力に満ちた表現様式であるといっている。園児と保育者、保育者と保育者のコミュニケーションの修練としての劇活動であるとも捉えることもできます。近年、全国の幼稚園、保育園協会主催の研修会においても、リーダーズ・シアターをテーマにした研修を継続的にやらせてもらっていますが、ベテラン、若手関係なく、協奏して、共創して、朗読を楽しみ味わう先生方の顔を見ることがとても多くなってきました。先生方からも、「こんな絵本の読み聞かせがあったんですね、ぜひ、いろいろ保育場でやってみたいと思います」なんて言われることも多くなってきましたし、アニメ世代の若手保育者からは、かなりの好印象さえ感じています。

矢継ぎ早に、演劇体験のリアリティーについて、お話をしてまいりましたが、このあとは、皆さんから質問等をいただきまして、お答えしていきたいと思います。長時間、ご清聴ありがとうございます。

【司 会】 花輪先生、どうもありがとうございます。

質疑応答では、どなたか御質問のある方は手を挙げていただけましたらと思います。

質疑応答部分については個人情報を含むため削除

【司 会】 ありがとうございます。

ほかに、もうお一方ぐらいよろしいですか。学生さんもいらっしゃるのです。なかなか聞ける機会ないですよ。いいですか。

これは、ちなみに私が質問するのはありますか。

実は、私が花輪先生のお話を一番聞きたくて企画させていただいたんですが、今日はありがとうございました。

自分が本当に先生と同じような授業を担当させていただいているのもあって、こういうことをやりたいとか、学生に何か伝えたいと思うのもあって伺ったんですが、体験を通してどういうことを学んでもらうかというときに、一番最初に、先生は学生に、保育者の言葉として、答えを教えないということを言われましたね。それは多分、我々も同じではないかなあというふうに思うんですが、教えたい、伝えたいことがあるときに、どうそれを体験を通して直接言わずに教えていく、感じさせていく、その手段をどう選んでいくかということと、あと、例えば子供の生活だと、ずうっとその遊びが続いて行って学んでいくというところと、もう一つ、授業なので、限られた時間でそれをつくっていくために、そこの葛藤があるんですけど、私は。それをどのように選択していらっしゃるのかということをお話していただければと思います。

【花輪氏】 葛藤はもう毎日です、ここでやったからといって何が変わるわけでもないと思うんですね。ただ、経験として、やっぱりちょっと引き出しを広げておく必要があるのかなあと思います。学生たちにとってみれ

ば、すごく違和感を感じている子もいると思うんです、僕の授業をとって。必ず言うのは、研究室に来なさいと、いろいろ話そうよという話をするのと、僕は全部自分のプロフィールを話しちゃうので、大学というところは、教員の主張をもっと疑っていいところなんだよと。だから、レポートできれいに書いて持ってきて、君、これで何かいい点とりたいの。そういうのなしにしようよ。経験していないことで、謎めいたことって山ほどあると思う。僕もまだわからないこともあるから、一緒になって考えられればいいなということと、あとは実際に連れていきます、フィールドに。その中で、保育も見せるし、終わった後、園長先生とか、先生方呼んで、ちょっとお話を聞いたりして、いわば保育現場の時の流れというか、それからやっぱり伝統とか、そういうことも全部学生たちに耳にさせて、さらにはこれからの保育というものがどういうふうな展開を見せていくのか。もう国としては、やるべきことはやったよといって、ここに解説書をぼーんと出しているけど、読んでいないでしょう、これって。ここを考えていこうよ。違和感があることは山ほどあるよねって。

だから、そんなことをやっていますので、笑い話になりますけど、ほかの先生方からは、余り余計なことを言わないようにとよく言われます。「私のところに質問に来ました」とか、ふえているらしいんですね。「10の姿について花輪先生はこう思っているみたいですけど、先生はどう思っているんですかと、まるで取材のように来る」って言われたので、そんなこと特に言っていないけれども、ただ、10の姿を先生が授業の中で語ったんだけど、あれが用意ドンで同時にスタートできるものかと考えたときに、そうじゃないわけでしょうと。そういうことに疑問を持っている学生たちもいるわけで、何かその辺のことで、「先生のところへ行ったら、間違いなく答えてくれるよと言ったんですよ。そういうの、やめてほしいんだけど。こっちはもう次の授業で必死なんだから」と言われるんですけど、それは、我々教員はやっぱりかぶらなきやいけない問題だと思っています。

最初は何でしたっけ。

【司 会】 そのような学びは、どういうふうに授業として構成していくかと。いろんな手段として体験を、今日は例えばアニメイムであったりとか、リーダースシアターとか、それをあらかじめ多分組み立てられている部分と、学生の様子に対して、この体験をととか、そういうところですよ。

【花輪氏】 シラバスは、当然のことながら移動しますね。例えば、朝1限の子って最悪ですよ。もうほとんどみんな寝ています。栃木から来る、茨城から来る、大変な状況を背負ってくるので、これは最初からできません。白い棒なんか見せたら、とてもじゃないけど、ぼーっと立っているだけになっちゃうから。そこは違う話をしたり、この紙飛行機をやったりしてほぐしていったり、タングラムを並べたり、いろんなこと、あと、積み木を床に並べておいて、勝手に学生たちに床で遊ばせたりするわけですけど、だから、シラバスの手順というのは、この3つの項目をどういうふうに並べさせていくかというのは結構思案しています。これは、去年まで学科長をやっていたんですけど、僕は率先して言っていました。そのとおりにかないからと。でも、ことしの学科長からやってくださいと言われて、はいみたいな感じなんですけれども、でもやはり授業としては難しいのと、それからゼミナール、4年生のゼミですね。これはやっぱり卒業ゼミというのは、すごく肝心かなめなことなので、そういったところでもっともっと勉強しないかという感じですかね。限界はありますからね。

【司 会】 ありがとうございます。

お時間、私の質問で終わってしまいましたけれども、よろしいでしょうか。

それでは、お時間になりましたので、これで今日の花輪先生の講演を終わらせていただきます。

最後に、閉会の挨拶をプロジェクトリーダーの伊東先生からお願いしたいと思います。

【愛知教育大学教職キャリアセンター（伊東正人氏）】 遅くまでありがとうございました。

教職キャリアセンターFD部門の理科教育講座の伊東と申します。

さすが役者さんというか、引き込まれる口調と情熱あふれる講演で本当にありがとうございました。

専門が物理なんですけど、何か幼児教育のおもしろさというか、先生の授業を受けてみたいなあなんて、僭越ながら思った次第でございます。

今日は遅くまでありがとうございました。本当は授業後なんですけれども、教員、学生、それから学外の方々、参加ありがとうございます。本日の講演を機に、教員の方々は、専門分野はもしかして違うかもしれませんが、授業改善に生かしていただきたいのと、あとは参加していただいた学生さんたち、教員になったらこの講演が少しでもお役に立つんじゃないかなと、こう思っています。

最後に、ありがとうございました。拍手をよろしくお願いいたします。（拍手）

【花輪氏】 どうもありがとうございました。

【愛知教育大学教職キャリアセンター（伊東正人氏）】 これでFD講演会を終了させていただきます。ありがとうございました。

教員養成における 演劇体験のリアティーを どう考えるか

東京家政大学教授 花輪 充

1

講演内容骨子

教員養成校における表現系科目の現代的課題は、

- 明治大正以来慣例化されてきた技術主義的指導からの脱却をふまえ、
- 人間的豊かな内面の形成、いわば自身の内面に深く根差した表現（叙情的表現）力の涵養と、
- それに向けての授業内容及び指導法の質の転換にある。

2

ここでは、演習科目「保育内容の研究（表現Ⅱ）」の実例



に焦点をあてながら、
教員養成における演劇体験の意義を考察したい。

3

アニメイム

はじめに：

演劇と教育の間で、

- * 作品の創造過程にみる演者の成長と飛躍。
- * 創造意識が育むコミュニケーション能力。
- * エンターテナーとしての教師像。



4

「アニメイム」に求められること：



- * 表すことの気持ちよさ、受け止めることの楽しさの再発見。
- * 創ることの面白さ、創りあうことのすばらしさへの到達。
- * 百聞は一見に如かず。百見は一創に如かず！

5

アニメイムとは：

演出家関矢幸雄の着想によって誕生した表現方法

・・・アニメーションとパントマイムの造語であり、分かりやすく言うならば、俳優が棒、フープ、ボール等を操り、動物のウマやゾウ、ダチョウの形状を造形するのみに終わらず、それらの存在の感情の移ろいをドラマチックに表現することのできる創造的表現活動。



6



7



8

結果と考察：

- * いざはじまるやいなや想いや考えのずれに戸惑いが生じ、頓挫するグループも現れる。
- * リーダーシップとパートナーシップの間で葛藤が繰り返される。
- * やがて、よりよい依存関係の中、作業はクライマックスを迎える。



9



自立的に物事の結果を導き出そうとする心情・意欲・態度を出発点として、積極的な依存の機会。いわば《繋がりの機会》に至るとても例えたいののだろうか。

互いが互いの違いを受け止め、必要性に気づき、高めあい、分かちあい、共創意識を醸らし、協奏的、創造機会に立ち向かわせること。

それこそがアニメイムの究極的な目的なのかもしれない。

10

共創から協奏へ：

人は依存と自立の間を浮遊する。その様はまるで太陽の周囲をめぐる天体のように、微妙なバランスと原理の上に成り立っている。アニメイムの目指すところは、まさにそれらの気づきと理解に他ならない。



11

パペットプレイ

はじめに：

芸術表現には、自覚性を養うとか、やる気を育てるとか、前向きな姿勢を育むなどといった自己目的性にかかわる要因と、内にあるものを他者に伝え、分かち合い、共感を求めようとする伝達性にかかわる要因とがある。

それらはやがて、車輪の如く作用することが求められるが、幼い内は、自己目的的精神行動を活性化することで、したいと思う事を成し遂げる目的意識とそれに伴う意欲を育てることが先決課題となる。なぜなら、幼児期の表現活動が、幼児自身の、充実感、満足感に重点が置かれており、素直な内面性が自然と外化されるレベルを大切にしているからである。



12



しかしながら成人ともなると、独善的な自己主張をするだけでは意味をなさない。表現あそびの進行においても、魅力ある仕掛け人として、進行係として、交通整理役として、ストーリーテラーとして、子どもの情感と豊かに交流できる能力を身に付けていかねばならないのである。

13

授業経過及び事例：

1) イントロダクション・タイム～ぬいぐるみ人形を紹介する

—— ペアになって、互いの人形の紹介をする。「なぜ、この人形をもってきたのか？」を話題としてコミュニケーションの一時を過ごす。



14

2) 人形に触れる

—— 互いに人形を交換して、五感を駆使して相手の人形に触れてみる。



15

3) 人形に命名する

—— 相手の人形に本時だけの名前（ニックネーム）をつける。



16

4) 人形をホームステイに向かわせる

—— オーサー同士でジャンケンをして、あいこにあったなら、人形を相手のもとに向かわせる。交換するのである。その際、名前を申し伝えておくようにする。



17

5) ホスピタリティ・タイム～訪れた人形におもてなしを施す

—— 自身のもとに訪れた人形に、最善のおもてなしを施してみる。



18

6) 来訪した人形との別れのセレモニー
—— 手元の人形を所有者に戻す。



19

7) インプロヴィゼーション・タイム〜グループでドラマづくりに取り組む
—— 「ハラハラ、ドキドキ、ワクワク」をキーワードとして即興劇に取り組む。



20

- 1) パペットプレイは、既存の人形劇 (theater) ではなく、人形に思いを投影するあそび (drama) である。
- 2) 劇づくりをしている過程に意味があること、すなわち、立場や性格の異なるものがぶつかったり協力したりするプロセスから目を離さない。
- 3) ここで行われることは、個人完結の学習ではなく、グループによる学習である。
- 4) 場面設定やストーリーの構築は、学習者自身の手によって行われること、などである。



21

リーダーシアター

はじめに：

「文章にこめられた作者の心に触れる共感の喜びも驚きも感動もなく、文字をたどることだけに集中し、主体的自発的な探究や創造の体験など、学校教育全体を見まわしても、はなはだすくなくったような気がする」¹⁾ (岡田)

我が国の学校教育現場における朗読や群読の試みは、集団活動の成果発表の上に成り立つもので、一人ひとりが創意工夫し、のびやかに自己発揮できる創造的体験には至っていないようである。

1)メルビン・ホワイト/レスリー・コーガー・著、岡田陽/大園美友紀・訳
『朗読劇ハンドブック』(玉川大学出版部) p.3

22

本研究で取り上げる「朗読劇」とは、

- ・・・アメリカで生々されたリーダーズ・シアターを意味する。
- ・・・新しい表現の分野として、ニューヨーク市立大学のメルビン・ホワイト名誉教授とミズリー州立大学のレスリー・コーガー博士を先駆者として、サンディエゴ州立大学のウィリアム・アダムス教授らによって開発されてきている。
- ・・・しかし、「日本ではあきれるほど話すこと聞くことの教育は等閑視されたままである。」²⁾ とあるように、教材、教授方法が未開拓であること、指導者が少ない現状のもと、教員養成課程においても有効な教育プログラムとして、浸透するに至っていない。

2)メルビン・ホワイト/レスリー・コーガー・著、岡田陽/大園美友紀・訳
『朗読劇ハンドブック』(玉川大学出版部) p.4

23

目的：

—— 朗読劇 (リーダーシアター) という表現様式を、幼稚園、保育園での保育活動に活用することを前提として、授業プログラムの中で、その有用性と効果、可能性について実証的に検討させる。



24

授業展開：

- 1) 「朗読劇」の取り組み～絵本を題材にした試み/ソロ・リーディング→グループ・リーディング→シンプル・リーダーシアター。



25

2) 授業内での実演会



26

3) グループ討議

4) リアクションペーパーによる省察

検討課題：

I. 子どもの心理を追う！

- 園児にとって面白い劇とは何か、
- 園児の心をとらえ、内面活動を活発化させる劇とは何かを検討、
- テキストを選定する。

27

II. 上演様式を考える

- 舞台と客席の設定条件（同一平面）について、
- 舞台装置のデザイン（象徴化・簡略化）について、
- オフステージ・フォーカス、オンステージ・フォーカスの表現様式について、



オフステージ・フォーカス



オンステージ・フォーカス

28

- シンプル・リーダーシアターの上演様式について、
- チェンバー・シアターなどの上演様式について、
- 観客参加を促す構成・演出について検討する。



チェンバー・シアター

朗読劇「ジャックと豆の木」(2010)

29

III. 演者の心得

- マインド・ピクチャーといった具体的なイメージづくりからのスタートであること、
- 朗読と言った先入感に束縛されない「その人自身の体験伝達」³⁾であること、
- 題材は演者自身が読んでみて惚れ込んだもの、面白いと直感した作品であること、
- イメージに浸る自分と、伝達効果への関心のバランスをとりながら朗読を進めること、
- 主題の把握、クライマックスやセグメントの設定、句読点・間の工夫、呼吸の意識づけ、テンポの非固定化、目線・表情・仕草に対する理解と会得等に留意することについて検討する。

³⁾ 岡田陽著「子どもの表現活動」(玉川大学出版部) 1994、p.144

30

IV.朗読劇の有用性と可能性

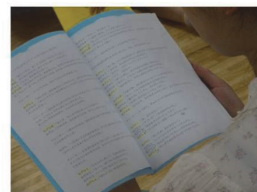
- 絵本の読み聞かせのスケールを超えた想像力に満ちた表現様式である。
- 園児と保育者、保育者と保育者のコミュニケーションの修練としての劇活動である、
- 絵本のストーリーを観客である子どもたちと分かち合う劇活動である、といった視点から検討する。

31

結果と考察：

- 1) 学生自身が選択した絵本をテキスト化（台本化）する。→原作に忠実に台本を構成する。

『グリとグラ』
『かいじゅうたちのいるところ』
『はじめてのおつかい』
『しろいうさぎとくろいうさぎ』等



32

- 2) ソロ・リーディング → グループ・リーディング → シンプル・リーダーシアターの手順をふむ。

『ことりとねこのものがたり』

作： なかえよしを
絵： 上野紀子
出版社： 金の星社



33

朗読劇「ことりとねこのものがたり」



34

- 3) 3~4人でグループを結成。3グループで輪番に授業内実演会（1グループ演者、2グループ観客）を実施。



35

- 4) 各グループが終了したところで、検討課題II.~IV.の要件を参考として討議を実施。

—— 本活動では、朗読劇という表現様式を、幼稚園や保育園での保育活動に活用することを前提として、「保育内容（表現II）」において取り組ませた。

—— それらの眼目は、保育場面における朗読劇の有用性や可能性を学生に実証的に検討させること、日常的に行われる絵本の読み聞かせや童話・民話などの語り聞かせにはじまって、劇遊びの際の子どもとの問答や話し合いに応用できるオーラル・インタープリテーション・トレーニングメソッドであることを理解させることであった。

36

1. 指導者の指導意図とは

- プロセスを中心としたドラマ活動を拠り所としているのか？
- それとも上演を目的とした演劇活動に軸足を置いているのか？
- そしてそれが現代的課題に対して整合性をもったものなのか？

指導者の演劇体験をふまえながら省察する。

37

2. 表現の深化を語るために

—— 自由に任せて学生たちに何かを表現させようとする時、彼らが展開する表現は、大凡聞き取った情報を身振り、手振りで補足説明しようとする叙事的表現に終始してしまうことが多い。

—— そこでBrian Wayは、創造活動の初期段階においては、指導者が事細やかに問題提起することの必要性を説くとともに、それをどのように表現するかについては本人の課題とするなど具体的解決策を指し示すことを良しとしていない。

—— つまり「誰が (Who)」「いつ (When)」「どこで (Where)」「なぜ (Why)」「どのようにして (How)」といったプロセスを辿ることで、イメージを具体的なものとさせ、それに基づいて各自の直感と実感に基づいた主体的な表現 (叙情的表現) に到達させるということである。

38

3. 叙情的表現への動機付け

—— 大事なことは学生たちに叙情的表現の生成を体得させることにある。—— 活動は2段階に分かれ、第1段階は、ストーリーの語り聞かせに並行して表現行為に向かわせるプロセスをとり、第2段階では、4W1Hをふまえ、ストーリーに登場する主人公の立場や役割を掘り下げた上で表現行為に向かわせる。

—— その結果、第1段階では、叙事的 (固定的・画一的身体操作) 表現の範疇に留まっていた学生が、第2段階で4W1Hの探究プロセスを辿ることによって、ストーリーの輪郭をなぞるような曖昧模範とした表現行為から解き放たれ、主人公たちの心情・意欲・態度に裏付けられた奥深い表現行為を生成する。

—— このプロセスは、学生の表現を固定化・画一化した表現から、精密・深遠な表現 (叙情的表現) へ転換させるために必要なものとなる。

39

—— 教員養成校の表現系科目における学生たちの学びは、音楽、美術、文芸、演劇、舞踊といった芸術文化に収まるものではない。

—— 本来、子どもの自己表現力の育成、内面活動を活性化するための方略とその手続き、さらには感性 (物事を感じとる能力) を形成する感覚、想像、感情に対する学びこそが問われるのである。



40