

子ども対象の表現活動効果測定尺度の作成と 尺度を用いての演劇ワークショップの評価

谷井 淳一* 大谷 尚** 無藤 隆***
杉森 伸吉**** 山川 法子***** 坂本 将暢*****

抄 録

本研究の目的は、子ども対象の表現活動の効果測定尺度の開発である。そしてその尺度を用いてワークショップの効果を明らかにすることである。調査は、小学校4年生から6年生の男子119人と女子129人を対象に実施された。このうち、男子10人、女子23人は、演劇ワークショップの参加者である。

最尤法・プロマックス回転を用いた因子分析の結果、表現活動への意欲、リーダーシップ、自己成長性、対人関係スキルの4つの因子からなる尺度が作成された。演劇ワークショップで実施された評価研究において、4つの因子すべてで大きな向上が見られた。

この効果に関して、参加性、身体性、正当の積み重ねではない高度化、短期の完成性、アンカー的体験、などの概念によって検討がなされた。また、指導者の指導スキルに関して、進行性、被写体感覚などの概念による説明が試みられた。

Key Words：演劇ワークショップ，体験活動，創作劇，ダンス，宿泊体験

I. 問題と目的

学校外教育の分野では、自然体験、ボランティア体験、職業体験、国際交流体験、芸術体験等の各種体験事業のワークショップや研修会等が行われているが、これら事業に関する教育効果の検証

の取り組みは十分とはいえない。国立オリンピック青少年総合センター（以下、国立青少年センターと略す）では、1999年4月から2001年3月にかけて、主催事業の評価方法に関する研修会を開催し、青少年教育施設の協力を得て、いくつかの事業に関して、評価尺度の作成を試みている

* Tanii Junichi
ルーテル学院大学総合人間学部

** Otani Takashi
名古屋大学大学院教育発達科学研究科

*** Muto Takashi
白梅学園大学子ども学部

**** Sugimori Shinkichi
東京学芸大学教育学部

***** Yamakawa Noriko
名古屋大学大学院教育発達科学研究科

***** Sakamoto Masanobu
名古屋大学大学院教育発達科学研究科

(国立青少年センター, 2001)。

この評価尺度は、事業の開始時点と終了時点で、同一の質問紙尺度に記入を求め、事業前後の評定合計点の変化によって効果を測定するものである。例えば、自然体験効果測定尺度(谷井・藤原, 2001)は、自己判断力、自然への感性、リーダーシップ、対人関係スキル、自己成長性の5つの下位尺度からなる25項目の尺度である。これ以外にも、ボランティア研修会や教職をめざす青年対象研修会、科学体験ワークショップなどでも評価尺度の作成が試みられたが、完成された尺度とはなっていない。

今回注目するのは、演劇を中心とした表現活動のワークショップである。演劇やダンスなどの表現活動の子どもたちに対しての効果については、学校教育の分野では、成城学園や玉川学園の先駆的な実践がある(岡田, 1994; 小原, 1977)。

岡田(1994)は、「表現とは、自分の心の内なるイメージを、何らかの形で外へ具体化することである」とし、「内に豊かなイメージを描き、その実現に向かって柔軟に思いをめぐらせ、そして果敢にあるいは慎重に工夫と努力を積み重ね、試行錯誤を恐れず、ついに具体的成果に到達するという体験のパターンを子ども時代からたびたび経験し、蓄積していくこと」の大切さを論じている。富田(1974)は、「人間のさまざまな能力をその本性に即して、のばし、育てていくことが、教育というものの本来の目的であるとするならば、演劇教育というものは、「演ずる」というるつばのなかで、教育本来のいとなみをより圧縮したすがたで、より強力に、はたそうとしている」と述べている。また、富田(1974)は、「演劇をつくりあげるといふ仕事は、集団的な創造の仕事だという点に、もっとも大きなむずかしさがあるが(中略)、(それを)乗り越えて劇をつくりあげていくなかに、演劇教育の重要な意義がある」と述べている。

本研究は、国立青少年センターが主催事業として実施した、子ども対象の「演劇・芸術体験ワークショップ(仮称)」を対象として、その教育効

果に関する検証を試みたものである。事業は3泊4日で実施され、前半にダンス、太鼓、創作劇の体験指導があり、後半は、最終日に附設の小ホールを用いて行われる発表会を目指した指導がなされた。

4日間の事業の記録については、大学院生8名と研究者が協力して観察を実施するプロジェクト研究体制をとった。大学院生は2名を1組としそれぞれの組がビデオカメラを1台所持、また観察者すべてはICレコーダーを所持することにより詳細な言語データを収集した。谷井・無藤・大谷・杉森(2005)は、参加者がこの事業で得た濃密な体験を「アンカー的体験」と捉え、心の奥に快適な思い出として刻み付けられ、時折、子どもたちの脳裏によみがえり、じわじわとその影響を持ち続ける可能性がある体験であると分析している。本論文では、効果測定のために用いた質問紙による量的研究の結果を中心に報告し、考察の中で、ビデオ等を用いて得られた観察研究のデータから検討されたことを述べる。

II. 方法

1. 調査対象(調査協力者)

主催事業「演劇・芸術体験ワークショップ」(200X8月:3泊4日)に参加した小学4年生33人(4年男子7人、4年女子6人、5年男子2人、5年女子7人、6年男子1人、6年女子10人)および比較のための調査を依頼した千葉県公立甲小学校の5・6年生215人(5年男子55人、5年女子54人、6年男子54人、6年女子52人)を対象にした。

2. 調査方法

ワークショップ参加者33人に関しては、200X年8月下旬の開会式時とその4日後の閉会式時に同じ内容で実施した。千葉県の甲小学校については、200X年9月上旬に実施し、実施後の質問紙を郵送するよう依頼した。

3. 調査内容

自然体験効果測定尺度（谷井・藤原，2001）のうち、リーダーシップ、対人関係スキル、自己成長性の各下位尺度に関しては、宿泊を伴う事業で期待される効果であり、本研究のワークショップでも使用可能であると判断し、1項目のみ修正して他の項目はそのまま使用した。その1項目は、「歩いている途中で疲れても、もんくを言わないで歩き通すことができる」という項目で自然体験に伴う内容と思われた。そこで、「練習の途中で疲れても、最後までがんばり通すことができる」という表現活動に関する項目に修正した。

自然への感性と自己判断力の2つの下位尺度に関しては、自然への感性や自然に対処する場合の判断力に関する内容であったので、表現活動に関

する項目に変更することにした。その結果、最終的に28項目からなる5件法（きわめてあてはまるを5点、かなりあてはまるを4点、わりとあてはまるを3点、少しあてはまるを2点、あてはまらないを1点として得点化した）の表現活動のワークショップ用の尺度を作成した。

4. ワークショップの内容

対象としたワークショップは、国立青少年センターが実施したアート系ワークショップの一つであり、前年度にもほぼ同じ指導者がほぼ同じ目的で3泊4日の事業を行っていた。そのため、筆者たちは、研究の視点についてある程度事前に検討することが可能であった。

表1 ワークショップの日程表

時刻	1日目	2日目	3日目	4日目
7:30		起床・朝食	起床・朝食	起床・朝食
9:30		(9)ダンスの練習1	(19)ダンスの練習3	(30)舞台練習2
10:00			(20)班別劇創作3	
10:30		休憩		
11:00	受付	(10)ダンスの練習2	休憩	(31)リハーサル
	開会式		(21)ミニ発表3	
12:10	昼食	昼食	昼食	昼食
13:30	(1)表現活動のウォーミングアップ	(11)劇へのウォーミングアップ	(22)班別劇創作4 (発表班)	受付
				(32)小公演
14:30	休憩	(12)班別劇創作1	(23)ミニ発表4	(33)閉会式
	(2)和太鼓練習1			解散
		(13)ミニ発表1	(24)班別劇創作5 (発表班)	(34)スタッフ反省会
15:45	休憩	休憩	休憩	
16:00	(3)子ども以外の太鼓体験	(14)和太鼓練習3	(25)和太鼓練習4	
	(4)演舞ラッセーラ1			
	休憩			
	(5)和太鼓練習2		(26)ダンス練習4	
17:30	夕食	夕食	夕食	
19:00	(6)劇場空間体験	(15)班別劇創作2	(27)舞台練習1	
		(16)ミニ発表2		
20:00	(7)ふりかえり1	(17)ふりかえり2	(28)ふりかえり3	
	(8)スタッフミーティング1	(18)スタッフミーティング2	(29)スタッフミーティング3	

プログラムは表1に示したとおりである。主な内容について通し番号で示した。1日目午後は、からだどころほぐしの「(1) 表現活動のウォーミングアップ」の後、「(2) 太鼓の練習」が始まる。夜は「(6) 劇場空間体験」で舞台および舞台裏の見学、舞台上で照明や音響効果の体験をする。2日目午前から「(8) ダンスの練習1」が始まる。2日目午後には「(11) 劇へのウォーミングアップ」の後、「(12) 班別劇創作1」で最初の劇創作が始まる。劇のテーマは、「おおきくなあれ」(さかたひろお作；出典、「国語二年上」光村出版)という、「あめ」や「ぶどう」や「りんご」といった、まるくて、プルンプルンとしたものを連想させる短い詩である。この詩は創作劇のテーマであるだけでなく、ダンスや太鼓演奏など出し物全体を結びつける大きなテーマでもあった。

創作した劇の中間発表としての「(13) ミニ発表会1」があり、合計3回にわたってチェックが行われる。夜には、同じ劇の修正するための創作機会として「(15) 班別劇創作2」があり引き続き「(16) ミニ発表会2」でのチェックがある。

3日目の午前の最初は「(17) ダンスの練習3」であるが、このときから、床に舞台の配置や出入りの位置を示すテープを貼って、舞台の大きさを意識した練習が始まる。「(20) 班別劇創作3」では、昨日の劇とは別の2作目の新しい劇を創作することに取り組む。こうして、出来上がった10通りの劇(5つの班が2種類ずつ創作)の中で、子どもたちの人気投票により小公演で取り上げる4つの劇を選ぶ。そして、選ばれた4つの

劇から子どもたちは、希望により1つを選び、小公演のための新しい班の編成がなされる。午後以降は、劇、太鼓、ダンスともに小公演につながる総合化と完成性をめざした練習となる。班別劇創作も以後はからだ全体を使う表現の創作をしながら全体の流れを意識した練習がつづく。3日目の夜、「(27) 舞台練習1」で初めての舞台練習を経験する。4日目は、午前中「(30) 舞台練習2」で最終チェックがあり「(31) リハーサル」をして、昼食後、午後1時45分からは保護者を招いての「(32) 小公演」となる。

会場の国立青少年センターは、青少年のための宿泊研修施設であり、宿泊設備と音楽やダンスや演劇練習のための練習室を有している。また、300人規模の小ホールと800人規模の大ホールをもっており、最終日の小公演は、この小ホールで子どもたちの保護者等を招待して上演された。また、練習は、30数人が一斉に練習できる中練習室にて全体練習が行われ、班別に練習するときには、中練習室3つと小練習室2つを用いて5つの班がそれぞれ別々に練習を行った。

Ⅲ. 結果

1. 因子分析

分析にあたっては、Windows版SAS ver6.12を用いた。甲小学校215人のうち欠損値のない有効回答者190人と参加者33人のデータを用いて、最尤法・エカマックス回転後に、さらにプロマックス回転を行って因子分析をした(表2)。

表2 表現系ワークショップの効果測定尺度（最尤法・エカマックス回転を用いてあらかじめ回転させた後にプロマックス回転をした場合の因子パターン行列）

	F1	F2	F3	F4
(F1：表現活動への意欲)				
* 25 お芝居を考えたり演じたりすることが楽しい	.88	.07	-.02	-.05
* 27 劇の人物になりきっていろいろ工夫する体験は楽しい	.77	.22	-.05	-.02
* 23 みんなの前で歌ったり踊ったりする活動は気持ちがいい	.77	.01	.05	-.02
* 18 舞台では役になりきって、はっきりセリフが言える	.73	.07	-.05	.10
* 17 気に入ったセリフは覚えて、いろんなところで使ってみたい	.71	-.02	.08	.04
* 28 からだを使ってみんなに何かを伝える活動はこちよ	.71	.16	.07	-.02
* 19 先生の見本の動きに合わせて体をうまく動かせる	.70	-.07	.13	.11
* 16 音楽に合わせて歌ったり踊ったりする活動が好きである	.68	.12	.01	.03
* 24 自分の気持ちをからだをつかって表現できる	.63	.11	.12	.05
* 20 舞台やコンサートをみて感動する	.61	.13	-.04	.03
* 21 音楽をきくと頭の中でイメージがふくらむ	.60	.15	.04	-.01
* 26 練習した出し物をみんなの前で発表することはわくわくする程うれしい	.54	.42	-.05	-.02
22 同じ言葉でも言い方によって相手への伝わり方が変わると思う	.34	.15	.03	.12
(F2：リーダーシップ)				
* 1 班長やリーダーを積極的にひきうけることができる	.07	.94	-.09	-.04
* 11 何かをやらうとするとき、リーダーになってやる方だ	-.03	.88	-.01	.06
* 9 みんなの意見をまとめるのが得意である。	.08	.55	.27	.02
* 6 みんなに自分の考えをはっきり言える	.03	.53	.20	.08
(F3：自己成長性)				
* 2 できないことがあるとできるようになるまで努力しつづける方だ	-.01	-.11	.79	.01
* 7 友だちよりうまくできないことがあっても、いやになったりせず がんばり通すことができる	-.04	.02	.78	.02
* 4 みんなのできないようなむずかしいことに挑戦する方だ	-.01	.17	.65	-.09
* 15 つねに目標を高く持って努力している	-.04	.15	.60	.09
* 12 練習の途中で疲れても、最後までがんばり通すことができる	.11	-.04	.54	.13
14 相手の気持ちを大事にして、自分のことのように話が聞ける	.16	-.00	.39	.25
5 理解できたことは友だちにも教えることができる	.04	.26	.37	.11
(F4：対人関係スキル)				
* 3 だれとでも気軽に話ができる	.06	-.07	-.11	.91
* 8 新しい友だちを簡単に作れる	-.09	.09	.04	.79
* 10 新しいグループでは自分からみんなに話しかけようとする方だ	-.00	.39	.11	.44
* 13 遊んでいる仲間にあとから加わることができる	.04	-.04	.26	.43
(因子間相関)				
	F1	F2	F3	
	F2	.64		
	F3	.51	.55	
	F4	.41	.47	.55

その結果、解釈可能な4因子解を得た。第1因子は、劇やダンスなどを総合した表現活動に関する意欲を表す項目からなり「表現活動への意欲」、第2因子は積極的に班長などをひきうけるなどの傾向を示す項目からなり「リーダーシップ」、第3因子はできるまで努力するなどの頑張る傾向を示す項目からなり「自己成長性」、第4因子はだれとでも気軽に話せるなどの傾向を示す項目からなり「対人関係スキル」と命名された。これら因子間の相関は表2に示したようになり高く、とりわけ「表現活動の意欲」と「リーダーシップ」の相関が高かった。つまり、リーダーシップをとれる傾向と表現活動に意欲的に取り組む傾向には大きな関連のあることが明らかになっ

た。以下で下位尺度得点を算出する場合には各因子毎に因子負荷量が.40未満の項目を省いて算出した。また α 係数を算出する際も同様の項目を用いた。信頼性を検討するために α 係数を算出したところ、第一因子では.95、第2因子では.88、第3因子では.84、第4因子では.82でありすべて高い値を示し十分な信頼性が認められた。

2. 事業前後の向上

4つの下位尺度毎に因子負荷量が.40以上の項目について項目得点を合計し、項目数で割った平均値を算出し下位尺度得点とし、事業前後で比較を行った(表3)。

表3 演劇・芸術体験ワークショップ前後の変容

	開会式		閉会式		t値
	Mean	(SD)	Mean	(SD)	
表現活動への意欲	3.60	(1.08)	4.25	(0.87)	4.57**
リーダーシップ	3.20	(1.19)	3.57	(1.09)	3.09**
自己成長性	3.52	(0.84)	3.92	(0.93)	3.94**
対人関係スキル	3.55	(1.08)	4.11	(0.94)	5.11**

N=33

** $p<.01$

各下位尺度得点の範囲は最低点1点、最高点5点になっている。そして各下位尺度毎に開会式及び閉会式での参加者33人の平均値と標準偏差を表3に示し、対応のあるt検定を行った。

開会式から閉会式にかけてすべての下位尺度で向上がみられ、「表現活動への意欲」では0.65点増加($t(32) = 4.57, p<.01$)、「リーダーシップ」では0.37点増加($t(32) = 3.09, p<.01$)、「自己成長性」では0.40点増加($t(32) = 3.94, p<.01$)、

「対人関係スキル」では0.56点増加($t(32) = 5.11, p<.01$)がみられた。

尺度作成の参考とした自然体験効果測定尺度(センター報告書では「野外体験型事業」の効果測定尺度と名称が少し異なっているが、両者は同じものである)を用いた場合の結果に比べても今回の増加分は全体的に大きい(表4、出典：国立青少年センター、2001)。

表4 少年版野外体験型事業前後の変容

N=310	事前調査		事後調査		t値
	Mean	(SD)	Mean	(SD)	
自然への感性	3.75	(0.92)	4.03	(0.90)	6.25**
自己判断力	3.55	(0.77)	3.75	(0.79)	5.53**
リーダーシップ	2.74	(1.19)	2.91	(1.12)	3.31**
対人関係スキル	3.51	(1.08)	3.96	(0.98)	9.43**
自己成長性	3.36	(0.90)	3.59	(0.89)	5.57**

** $p<.01$

※得点の範囲を揃えるために出典の得点に1を加算してある。

表4は、国立青少年センター（2001）記載の表では得点の範囲が、0点から4点なので、表3と範囲を揃えて両者を比較しやすくするために1を加えて得点を1点から5点の範囲になるよう修正したものを示してある。総じてどの下位尺度についても表4の野外体験型事業（以下では「野外型」と略記する）に比べて、表3の本研究の下位尺度における増加は大きい。

本研究では4つの下位尺度の中で、「リーダーシップ」(0.37点増加)の増加が最も小さいが、これは野外型でも同様で、5つの下位尺度の中で「リーダーシップ」因子の向上(0.17点)が最も低く一致した結果である。リーダーシップはこのような青少年対象の事業での効果が期待されるものではあるが、実際にリーダーシップを発揮できる児童は全員とは限らないので、平均点としての効果は低く現れる傾向がある。

また、本研究では「対人関係スキル」(0.56点増加)の向上が大きいですが、野外型の場合も同様で、「対人関係スキル」(0.45点増加)が、「リーダーシップ」(0.17点増加)の2倍以上の向上がみられ、両者は一致した結果である。

野外体験型事業の調査対象者は、夏休みに開催された3泊4日から13泊14日までの自然体験事業15事業の参加者で合計310人である。小学校4年生から小学校6年生対象ではあるが、小学校6年の参加者ももっとも多い。これは比較的長期のキャンプなのでキャンプ経験の多い者が多く、その結果、短期のキャンプに比べて上級学年での参加が多いことによる。本研究の事業は4泊5日であり、野外型事業より宿泊日数は少ないが、類似のワークショップに比べて日数は多いほうだと考えられる。つまり、両研究ともに比較的長期の宿泊事業が対象になっている。つまり、宿泊体験型の事業では、寝泊りを共にすることにより、密接な人間関係が形成され、両研究ともに「対人関係スキル」、すなわち、みんなと上手にコミュニケーションをとって生活することの自信に関しての向上が大きくなったと考えられる。

さて、「自己成長性」に関して、本研究(0.40

点増加)が、野外型(0.23点増加)に比べて大きい点は注目に値する。井村・小島・諸澄(1990)は、フロンティア・アドベンチャーキャンプにおいて、梶田(1988)の自己成長性尺度(井村論文では、「自己概念」と呼んでいる)を用いて、効果測定を行い、キャンプの前後で、自己概念(自己成長性)の向上が見られたことを報告している。野外教育の分野では、特に冒険キャンプにおいて期待される効果の重要なものに自己概念(自己成長性)の向上がある。つまり、最後まで頑張るという態度や行動を意味する自己成長性の向上が、野外体験活動では期待されている。本研究では、発表会を通じての達成感や、みんな一つのことをやりぬいたという満足感が大きかったことが、自己成長性の向上として表れたと考えられる。

また、今回新しく作成した下位尺度である「表現活動への意欲」(0.65点増加)に関してもかなり大きな向上がみられている。このことは、ワークショップの内容そのものが、日常生活および学校生活ではなかなか得られない活動体験として、子どもたちにとって有意義なものであったことを表していると考えられる。

IV. 総合考察

1. 効果を考える際の5つの視点

本研究で見られた効果について、比較的長期の野外型キャンプにおいて類似の尺度を用いて測定された効果よりも相対的に大きいことが確認された。とりわけ、みんなと上手にコミュニケーションをとって生活する自信に関する「対人関係スキル」、できるまで努力を続けることや最後まで頑張るということを表す「自己成長性」の向上が大きかった。これらの効果は、宿泊を伴うワークショップで形成された濃密な人間関係と、劇やダンスを創作し、その技術を習得するという、濃縮されたカリキュラムの結果生じたものだと考えてよかろう。しかし、これらの効果について、ワークショップの中の何が原因として生じたか、

という直接的な因果関係を検証するのは困難である。ただし、その答えを導くためのヒントを得るためにワークショップでどのようなことが行われたかを、詳細に検討し、考察するのは意味あることであろう。

研究協力者としてこの研究プロジェクトに参加した無藤（2005）は、「体験活動が現代の子どもたちに不足している何かを補う体験になりえているか」という問い、に関して次の5つの視点を提示している。すなわち、参加性、身体性、正当の積み重ねではない高度化、短期の完成性、「アンカー的」体験、の5つをキーワードとして挙げている。以下、無藤（2005）の要約である。

1.1. 参加性

参加性とは、質の高い共同制作に制作者の一員として参加するという体験である。4日間のワークショップという限定的な参加であり、それなりの成果が達成される。本ワークショップでは、4日目には家族を観客に招待しての「小公演」が開かれ、「短期の完成性」が目指される。

その共同制作のプロセスの中で、自分たちの努力の成果は目に見える形で表れる。全体の成果とともに自分の分担もはっきりする。制作過程の中で一人一人の意見が大切にされ、その意見の総和として制作が進行していく。このような参加性を保証するための指導者の役割は非常に大切で、子どもたちの想像力を生かしながら、成果を形にするスキルがそこに存在する。

1.2. 身体性

子どもたちは、身体の動きのダイナミックな関係を体験することになる。最初からあるパターンを習得するというより、少しずつ変化し、それを通していくつかの動きがまとまりを持っていくという体験である。自発的でありつつ、相手に呼応する経験は、主体的でありつつ、相手に縛られもし、しかしさらに、そこから新たなものが生まれていくことに立ち会うことでもある。

1.3. 正当の積み重ねではない高度化

指導者がモデルを示すなどして、高いレベルのパフォーマンスの姿を見せる。常に優れたものに

向かうということが奨励され、またまわりの子どもたちもそれに向けて努力する。高いものを実際の動きで見ること、確かにそれを目指すべきだと分かるし、目指したいという動機にもなる。どこに行くかという先が具体的に分かるので、自らの現状はそれに及ばず、その実現への過程にあると思う。遠く及ばないというあきらめに陥る危険は常にあるが、支え、励まし、今の動きからどう一歩を踏み出すかの示唆があることで、力を発揮していきける。

そのモデルは単なる正答として機能するのではない。いろいろな方向がありつつ、だが、まったく何でもよいのではない。何かあるよさの方向が大きくは成り立っていると感じられる。よさの鑑賞が成り立ち、進歩出来たと分かる。子どもの動きのそれなりのよさを認める指導側の働きかけが重要なであろう。子どもの動きは一様ではない。その芽生えのよさを取り出し、発展出来るようにする。だが、その発展は子ども自身が行わねばならない。どう伸ばしたらよいか、その実現していないイメージらしきものを子どもはつかむ必要がある。

1.4. 短期の完成性

岡田（1994）は、「子どもの表現活動には、いいアイデアがあり、よくがんばり、挫けなければいい結果が得られるという達成感が不可欠」であると述べる。ワークショップは、短い期間で終わりつつ、完成を迎える。すぐに成果が見えて、やる気が出やすいことは「参加性」のところで指摘した。だが、それは単に終着点がすぐ先に見えるというだけのことではない。絶えざる坂を登っていく大変さとやりがいを常に保っていく経験である。数日間の終着を目指すだけでなく、その間に、細かく目指すところが提示され、それに向けて努力する。絶えざる登りであり、頂上が見えているのであるが、同時に、すぐ目の前の目当てが示され、それに向けて進んでいるのかどうかチェックされ、返される。

その過程は、始まり・経過・クライマックスのドラマを数日の間に経験することでもある。単に

目標に向けて邁進することではない。盛り上がりがあり、納得と心の揺さぶりがあり、穏やかに落ち着く時間がある。そういった緊張と弛緩と、また戸惑いと感動とその余韻に浸ることが続く。演劇のワークショップであることはおそらく二重に劇的な経験となっている。劇の小さな局面の練習やパフォーマンスはそれ自体が演劇的であり、ドラマ的である。だがそれが同時に、短い時間の中で挫折と盛り上がりの往復を繰り返しつつ、子どもが身に付けていくのであり、そこにも演劇性が経験される。

1.5. 「アンカー的」体験となる

こういったワークショップの経験はどのようにしてその後の活動や生き方に影響していくものなのだろうか。おそらく、今回のことは子どもに強烈なエピソードとして残るだろう。その一こま一こまが忘れがたいものとなるに違いない。そういえばこんなことがあった、あそこであんなことを言っていて面白かった、不思議だった、等々。時に懐かしく思い起こすだろう。時に振り返り、思わずほほえんだり、涙したりするかもしれない。一貫した筋書きのある物語のように思い出すのか、断片をあれこれ思い起こすのかは分からないし、個人により、そのときにより違いもあるだろうが、これからの何年もの生活の折々に記憶がよみがえることは確かではないだろうか。

おそらく、その戻ることを通して、日常へのしみ出すような影響があり得る。強烈な思い出としてのエピソードがそのままで日常生活を変えたり、何かの方向に影響したりするとは限らない。むしろ、エピソードは日常とあまりに異なる生活でのことであるが故に、それと切り離された独自の経験となるだろう。だとすれば、そこからすぐに日常に影響し、そこでの行動や意識を変えとは思えない。むしろ、繰り返し思い出す中で、ふとその思い出したことと時々で日常の中で生活していることにつながりが生まれ、その繰り返しからわず少しずつ影響がまわりにしみ出るように成り立っていくのではないかと考えられる。そのような体験を「アンカー的」体験と名付けること

にした。

2. 本ワークショップの特徴

2.1. 想像力の発揮と完成性の構築

指導者たちは、本研究以外でも、地域や職場で、ワークショップの指導体験を有している。しかし、今回のワークショップは、指導者たちが普段行っているワークショップと違った特徴をいくつか持っている。それは以下の4つの点である。

- (1) 宿泊をとまなう。
- (2) 3泊4日という短期集中型である。
- (3) いつもは別々に指導しているダンスと太鼓と創作劇の3つを総合させたものである。
- (4) 体験にとどまらず、発表会（小公演）につなげる必要がある。

宿泊をとまなうことによる濃密な関係性と3泊4日という短期集中型であることに伴う影響の考察はすでに行った。指導者が普段行っているワークショップとのもう一つの大きな違いは、子どもたちが表現活動を体験する段階だけでなく、発表会を意識して、演目の「完成性」を目指す段階を含む点である。体験段階のキーワードが「想像力」の発揮であるのに対し、発表段階のキーワードは「完成性」の構築であろう。想像力の発揮のむかう方向が発散的であるのに対し、完成性の構築のむかう方向は収束的であると考えられる。このワークショップでは、発散的思考から収束的行動へという相反する課題を短期間にやりとげるといふもう一つの目標があった。

参加者の子どもたちは、体験段階では常に想像力の発揮を求められており、とくに劇創作の時間では、その想像力を劇創作に結びつける指導がなされた。想像力を発揮し、それを劇創作に結実させるのは子どもたちだけの力では難しく、劇指導者の熟練した技能が必要であった。谷井・大谷・無藤・杉森・山川・坂本（2008）は、この過程をビデオ録画し、逐語録としたうえで詳細に分析した結果、劇創作過程の4つのステップを明らかにした。すなわち、ステップ1（物語の核となるプ

ロットを生成する), ステップ2 (最初, 中盤, 結末の最小限3つの場面からなるストーリーを完成させる), ステップ3 (場面ごとに登場者を特定し, その場面におけるプロットを確認する), ステップ4 (確認したプロットに基づき, 各登場者がその場にふさわしいセリフや身体表現を創作する)の4段階である。劇指導者は, 各ステップ毎に目標が達成されたかどうかを確認しつつ, 上位のステップに子どもたちの活動を移行させている。このメカニズムにより, 子どもたちは, 各段階ごとに異なった種類の想像力の発揮を求められ, 子どもたちは継続的な想像力の発揮が可能となり, 最終的に豊かな発表作品として結実する。

また, この創作過程の特筆すべき点は, セリフは配役が決まってから役者が創作するという点にあった。わずかに3泊4日という短期間のプログラムの中に発表会が設定され, そこである程度完成された演技が求められる。子どもたちにとって過酷な状況設定であったと思われる。しかし, その中で, 子どもたちがのびのびとした演技を行うことができることができた理由の一つは, 「セリフは役者が創作する」というメカニズムにあった。つまり, 子どもたちは, セリフを理解し, 感情移入して演技する必要がなく, その場にふさわしいとして, 自分が創作したセリフを, 自分の言い回しで表現すればよかったのである。

2.2. 出し物の完成度を高める「進行性」と「被写体感覚」

高尾(2006)は, ジョンストンのインプロ(即興劇)の方法論を検討する中で次のように述べている。インプロは子どもが本来持っていた創造性を甦らせる方法であり, そのために, スpontaneity (spontaneity) (筆者注: 「自然発生的な想像力発揮」のような意味で高尾は使用している) という概念が大切である。このspontaneityを抑制するものに3つの恐れがあり, それは, 評価への恐れ, 未来や変化への恐れ, 見られることへの恐れであるとしている。本研究のワークショップでは, これらの恐れが軽減され, 子どもたちは, スpontaneityを発揮できる工夫

がなされていたと考えられる。以下でさらにこの点を検討していく。

子どもたちが, 表現活動体験によって, 普段は眠っている想像力発揮の機会を与えられ, その喜びを味わったとする。しかしその後, 出し物の完成度を高める別方向の指導の中で, 演じることの厳しさだけを味わったとすると体験の喜びは半減するだろう。しかし, 子どもたちの発表会での様子を見る限りそのような心配は必要がなかった。彼らは, 表現活動を楽しみながら発表会に臨んでいるように見え, そのリラックスした様子が観察された(国立オリンピック記念青少年センター, 2005)。その原因の一つは, 上記で述べた, 4ステップの劇創作過程にあり, 役者がセリフを創作するというメカニズムにあった。他の一つとして, 「進行性」という概念を, 発表会を目指したこのワークショップ後半での指導概念として指摘することができる。

「進行性」とは「舞台芸術において出し物にテンポとリズムを与え, 演者と観客をともに出し物に引き込んでいく機能をもつスキルあるいは方法」と定義する。今回のワークショップにおいて指導者はどのようなスキルまたは方法を用いたのだろうか。

2.2.1. ストーリー展開上のスキル

今回のワークショップは, 従来別々に行われていたダンス体験・創作劇体験・和太鼓体験の3つの要素の総合化を目指したものであった。指導者たちは, 発表会の出し物の順番をダンス・劇・和太鼓というふうにする。ダンスと劇のつながりを滑らかにするため, 彼らは「おおきなあれ」という詩をうまく用いている。そしてさらに, 詩にふさわしい歌として, 「ブルースカイ・ブルー」(作詞: なかにし礼, 作曲: 宮川泰, 歌: RHYTHEM, NHK連続テレビ小説「てるてる家族」主題歌)をあらかじめ選び, この詩と歌を用いて, 全体をスムーズにつなぎ合わせて行くという方略をとったのである。「ブルースカイ・ブルー」はダンスに使用された音楽であるだけでなく, 班ごとの劇と劇の場面転換にも使われ, 出し

物全体の「進行性」を増進するためのツールとして用いられていた。

ここで指導者たちは、劇と和太鼓とのつなぎにある工夫をする。劇は当日になって、子どもたちが創作するものであるから、最初からつなぎ方の具合を決めておくことはできない。それで指導者たちは子どもたちが創作した4つの劇の順番を決める際、次の太鼓演奏と接続がうまく行きそうなものを4番目に持ってきている。そして、その4番目の劇の最後に、おじいさんの「百歳のお祝い」という場面設定をすることを子どもたちに提案する。

劇の内容は、まず、おじいさんが妖精によって若者に変えられてしまう。そして、結局最後に、若者を再び元のおじいさんに戻すことになるが、普通のお年寄りに戻れるはずが、妖精が魔法を間違えて百歳のよぼよぼのおじいさんになる魔法をかけてしまうというお話である。この魔法を間違えるという時点で終わった4番目の劇のラストに続けて、指導者たちは百歳のお祝いというシーンを提案するのである。そして、『百歳ばんざーい』と子どもたちに言わせて、おじいさんの百歳の誕生日を祝う太鼓の競演という風に演目は展開する。

2.2.2. 場面転換を円滑にするための「進行性」

最終日の午前中は午後に予定された小公演の舞台での練習であった。この小公演の直前の午前の練習で大胆な変更が発表作品になされた。それは、ダンスや太鼓演奏をおこなう際の子どもの立ち位置の変更であった。ほぼ総入れ替えに近い立ち位置の変更がなされたが、この変更の目的は大きく2つ考えられる。1つは、身長バランスを整えて、全体構成の見た目をバランスのよいものにすることと、もう1つは下手・上手の登場の仕方を分かりやすくしたことである。実は3日目夜の舞台練習で、演劇から太鼓にうつりかわる場面で、子どもたちは自分が、下手・上手のどこに控えておればよいかを覚えきれていなかった。劇が終わって太鼓演奏に場面転換する際の、適切な控え位置に子どもたちがつくために長い時間が

かかってしまった。それで、指導者たちは180度発想を転換する。すなわち、子どもたちが劇のあと退場した場所に合わせて、次の太鼓演奏の位置を変更することにしたのである。

まず、劇が終わったあと、下手・上手のどちらに引込むことになっているのかを子どもたちに聞き、それを微修正することから調整は始まった。また、太鼓に先立つダンス練習では、女子の登場順を当初の背の低い順から、背の高い順に変えている。これは、前日の舞台練習ではダンスを覚えきれない(低学年の)子どもが先頭になっていたため、踊りが成立しない部分があった。それで背が高く(相対的に理解力の高い)上級生を先頭にするのが良いという判断があったようだ。

結局、当日の朝になって、ダンスと太鼓演奏時の8割近くの配置が換わることになる。子どもたちにとっては前日、一度舞台に立って、その場所を覚えたのに、当日になってかなりの変更がなされるのは、大変なことのように思える。しかし、この変更によって、登場順や登場場所を個人の責任で、覚えていなければならなかった前夜の状況が、がらりと変わった。つまり、新しい配置では太鼓のグループとして、袖に入ることになり、集団として登場順や立ち位置を認識すればよくなった。袖に入るという行動が、劇の終わりとしての行動から、太鼓の始まりへの行動へと転換したのである。そのため、このような大きな変更にも関わらず、子どもたちは、スムーズに入れ替わりを行い、太鼓を無事に打ち切ることができた。このように「進行性」の付与は大掛かりな構想で行われたのである。

2.2.3. ダンス指導が「完成性」に寄与する機能

ダンス指導の中心概念として、「被写体感覚」があると考えられる。「被写体感覚」とは「自分が演者として観客に見られていることを意識しながら演技を行う感覚」である。つまり、発表に向けてのダンス指導はただ単にステップを覚える以上の役割を果たしていたように思われる。すなわち、ダンスを通じて、演技者として、見られることを意識して舞台に立つことの習得が行われてい

たと考えられる。例えば、ダンス指導者は次のような指導を行う。

練習室から舞台での練習に移った際、男子の2つのグループに対して、「(昨日の練習室より舞台は大きいので、昨日の練習の時とは違って)下手グループと上手グループは、登場してすぐには、くっつかなくていいです」と言っている。つまり、下手側・上手側から2つのグループが別々に登場して中央で合流する。しかし、舞台は広いのですぐには真ん中まで進めないで、真ん中の部分が開いてくっつかないのである。

指導者はこれに続けて「(くっつかない分)後ろの傘の人が見えるはずだから、見せてあげてください。」と言う。これは、「全体空間把持」あるいは、「被写体集団意識」というべき概念の指導である。すなわち、自分たちだけでなく、他の班(この場合は傘の人たち)も同じ舞台に存在し、他の班も自分たちと同じように見られている演者仲間である、という意識をもって演技することを子どもたちに教えているのである。

ダンスや演劇のパフォーマンスでは、身体の前後左右のつながりを意識することを求められる。普通の社会生活では、顔を中心とした身体の前面を意識しているだけである。それを、背中からの見え方や左右にいる人とのつながりをとらえて、動けるように指導を受ける。自分のもつ身体への意識を広げることに役立つと考えられる。学校生活で求められる言葉に対して言葉で反応する体験だけでなく、人間は身体全体で相手とつながるものであり、その感覚を前後左右のつながりが刺激することをこのような表現活動のワークショップでは学ぶことになる。

V. おわりに

表現活動効果測定尺度を作成し、その尺度を用いて、演劇・芸術体験ワークショップの参加児童に対して、ワークショップの前後で効果測定のための調査を実施した。その結果、表現活動への意欲、リーダーシップ、自己成長性、対人関係スキ

ルの4つの下位尺度すべてで、大きな増加がみられた。このような効果をもたらしたワークショップの特徴を考えるために視点として、参加性、身体性、正当の積み重ねではない高度化、短期の完成性、アンカー的体験、などの概念が提案された。また、指導者の指導スキルに関して、進行性、被写体感覚、全体空間把持、などの概念による説明が試みられた。

本研究の当初の目的は、量的方法で得られたデータと質的方法で得られたデータを照合しながら、この種のワークショップの効果を検証することであった。しかし、2つの方法で得られたデータはそれぞれ有意義なデータであり、本研究で考察・検討した内容については事実を踏まえているが、両者の照合という点においては不十分であると言わざるを得ない。今回の研究で試みに提案したいいくつかのキーワードに関して、さらに検討がなされ、この種の表現活動の研究が深められるきっかけになることを期待している。

【謝辞】

本研究は国立オリンピック記念青少年総合センターが実施した調査研究で得たデータについて、著者らが、分析・検討を行って得た知見である。本研究にあたり、同センターの職員の皆様、劇団等の指導者諸氏、参加児童とそこご家族の皆様のご協力に対し、深く感謝の意を表します。

引用文献

- 井村仁・小島哲・諸澄敏之(1990)。「フロンティア・アドベンチャー経験が参加者の自己概念と集団凝集性に及ぼす影響」『筑波大学体育科学系運動学研究分野運動学研究』, 6, 77-85.
- 梶田徹一(1988)。「自己意識の心理学」[第2版] (東京大学出版会)
- 国立オリンピック記念青少年総合センター(2001)。「事業効果測定のための調査票とその利用方法」(国立オリンピック青少年総合センター)
- 国立オリンピック記念青少年総合センター(2005)。「子ども対象の表現活動体験事業の質的評価の試み」(国立オリンピック青少年総合センター)

- 無藤隆 (2005)「青少年教育施設で質的研究を含めた評価研究に取り組む意義について」国立オリンピック記念青少年総合センター編 『子ども対象の表現活動体験事業の質的評価の試み』, pp.7-11.
- 小原國芳 (1977). 『教育とわが生涯』(南日本新聞社)
- 岡田 陽 (1994). 『子どもの表現活動』(玉川大学出版部)
- 富田博之 (1974). 『現代演劇教育論』(日本演劇教育連盟)
- 高尾隆 (2006). 『インプロ教育：即興演劇は創造性を育てるか?』(フィルムアート社)
- 谷井淳一・藤原恵美 (2001). 「小・中学生用自然体験効果測定尺度の開発」『野外教育研究』, 5 (1), 39-47.
- 谷井淳一・無藤隆・大谷尚・杉森伸吉 (2005) 表現ワークショップの質的評価の試み (1) 『日本教育心理学会第47回総会発表論文集』, 70.
- 谷井淳一・大谷尚・無藤隆・杉森伸吉・山川法子・坂本將暢 (2008)「劇指導者はいかにして子どもたちの想像力を引き出すのか」『ルーテル学院研究紀要』, 42, 17-32.

An Evaluation Scale for Artistic Expression Activity in Children

—The Effects of a Dramatic Workshop

Tanii, Junichi / Otani, Takashi / Muto, Takashi / Sugimori, Shinkichi /
Yamakawa, Noriko / Sakamoto, Masanobu

The purpose of this study was to design a scale for evaluating artistic expression activities in children. Using this scale, we attempted to evaluate a drama workshop for children. The survey was conducted by using a questionnaire for 119 boys and 129 girls, ranging from fourth to sixth graders. Of these, 10 boys and 23 girls were participants in a drama workshop. Four factors were extracted as a result of using maximum-likelihood factor analysis with promax rotation: 1) Physical expression activities; 2) Leadership; 3) Interpersonal relationship skills; and 4) Self-advancement.

Using this scale for a drama workshop (a 3 nights and 4 days camp), the participants showed significantly greater progress during the program in 4 subscales of this evaluation scale.

We discussed these effects by using the following concepts: 1) Sense of participation; 2) A sense of body; 3) Experiential improvement; and 4) an “Anchoring Experience.” We tried to explain the skill of the instructors through the concepts of a sense of advancement; a sense of being observed; and a sense of space perception.

Key Words : Drama workshop, Experiential activity, Creative drama, Overnight camp experience