

鳥取県をフィールドとした参加体験型授業に関する カリキュラム開発

Curriculum Development for Participatory Experiential Learning in Tottori Prefecture

<プロジェクト・メンバー>

高村 正志^{†1} 南部 和香^{†1} 吉田 葵^{†1} 北澤 華蓮^{†1}
廣木 葵^{†1}

Takamura Masashi^{†1} Nambu Kazukai^{†1} Yoshida Aoi^{†1} Kitazawa Karen^{†1} Hiroki Aoi^{†1}

^{†1} 青山学院大学 社会情報学部

^{†1} School of Social Informatics, Aoyama Gakuin University

キーワード：カリキュラム開発, SDGs, 中山間地域支援, ワークショップ

Keywords: Curriculum development, SDGs, Community in Hilly and Mountainous Area Support, workshop

1. 活動の概要

本研究は、2018年度に締結された「青山学院大学と鳥取県の包括連携協定」に基づく研究計画と社会情報学研究センター独自企画で構成されている。

当該包括連携協定とは、社会情報学部が主体となって「鳥取県の豊かな自然環境や景観、地域づくりの取り組み、文化活動を生かした個性ある地域社会の形成と発展的に寄与すること」という目的に2019年度から実施してきた。これまで参加してきた研究室は、稲積研究室、苅宿研究室、長橋研究室、高村研究室の5研究室である。2023年度は新たに、南部研究室、吉田研究室が加わり、高村研究室と合わせて3研究室で実施した。

2023年度の「青山学院大学と鳥取県の包括連携協定」に基づく研究は、中山間部地域の発展に寄与する基礎研究として位置付けている。本研究の中山間部地域のモデル地域として鳥取市鹿野町地域を取り上げ、鹿野町の特徴である教育レベルの高さに関する実践的研究である。また、社会情報学研究センター独自企画

は、特別研究員の北澤華蓮、廣木葵の演劇ワークショップを経年的に指導している演劇家の研究である。

2. 高村研究室による活動： 数理ワークショップ

2-1. 活動の概要

高村研究室の取り組みとして、鳥取市立鹿野学園の特設科目「表鷲科」で数理ワークショップを企画し、学生、研究員と現地へ行き、活動を実施した。

2-2. 活動の目的

触覚的・視覚的操作活動を通じて生徒児童の数理的思考力の育成に関するカリキュラムの開発とその有効性と探求する。

2-3. ワークショップ活動報告

4年生から9年生の6学年に対し、次の日程で実施した。

- ・9年生「カードで証完」：8月28日（月）2,3校時、
8月29日（火）2,3校時
- ・7年生「問題文づくり」8月30日（水）2,3校時、
8月31日（木）2,3校時
- ・8年生「関数のきもち」8月31日（木）5,6校時、
9月1日（金）2,3校時
- ・6年生「関数のきもち」9月12日（火）2,3校時、
9月13日（水）2,3校時
- ・5年生「へんしん分数」9月12日（火）5,6校時、
9月14日（木）2,3校時
- ・4年生「ドキ！どき！」9月13日（水）3,4校時、
9月14日（木）5,6校時
- ・6年生「くるくる分数」11月15日（水）2,3校時、
11月16日（木）2,3校時
- ・7年生「関数になってみる」11月15日（木）5,6校時、
11月16日（金）2,3校時
- ・4年生「つみきの背比べ」11月15日（木）5,6校時、
11月16日（金）2,3校時

いくつかのワークの内容を記述する。

2-3-1. カードで証完

今回実施したワークショップは担当教員と大学生がアイスブレイクとワークを軸に100分のプログラムを組み立てた。

鹿野学園の9年生21名、司会・ファシリテーター・運営補佐として大学生が6名、担当教員が1名の計7名のスタッフ陣が参加した。

1日目はアイスブレイクとして、接続詞カードを使用し、証明問題を解くうえで必要な文のつながりを考えるワークを行った。接続詞の前の文章が難しく、うまく書けていない生徒が見受けられた。一方、接続詞のつながりを利用して、1つの物語を作成している生徒もいた。このワークを経たことで、接続詞に少し親しみを持った様子だった。

次に、指令書に書かれている証明問題を、単語カー

ドを使って解いていくワークを担当教員の解説を交えながら行った。ワークは4人1グループで行った。まず、配られた単語カードと指令書を見て、どのように証明を完成させるかグループで話し合う時間を設けた。その後、制限時間内で証明を完成させた。指令書はレベル0からレベル2まで用意し、完成したグループから次のレベルに挑戦できるようにした。生徒の活動は、ルールの理解に時間を要したが、非常に積極的であり、楽しんでワークを行っていた。時間内にすべてのレベル問題を終了させているグループもあった。すべてが終了してしまったグループに急遽2日目に使用するレベル3を配布した。レベル3を配る予定がなかったため、単語カードの追加分がなく白紙カードに単語を書き代用した。担当教員の解説は、生徒も手を動かしながら一緒に証明を完成させた。証明問題に少し親しみを持った様子だった。

2日目は単語カードを使用して2対2の証明を完成させる対戦ゲームを行った。予め場に出してある単語カードにつながるように手持ちの単語カードを出していき、カードの合計得点を競った。特別ルールとして白紙カードという自分たちで書いて単語カードを作れるものを作成した。1回戦ではレベル1の問題を使用してゲームを行った。生徒の活動は、ルールの理解に時間を要したが、1日目と同様非常に積極的に参加し、楽しんでワークを行っていた。2回戦ではレベル3の問題を使用してゲームを行った。1回戦で大体のルールを理解したことで2回戦ではより多くの点数を獲得することにこだわってグループごとに作戦を考えることができていた。結果はどのチームも接戦であり、生徒全員が楽しんでワークを行うことができた。

2-3-2. 関数のきもち

1日目は、的が描かれたシートとその後のワークで使用するおはじきを用いて、カーリングに見立てたアイスブレイクを行った。全体ではなく、グループを2つ組み合わせたペア同士で点数を競う方式をとった。生徒は積極的に参加していたが、時間制限を設けたが、進行は全体では行わなかったため、想定よりも早く終わってしまい、時間を持て余しているグループも見受けられた。アイスブレイク自体は、盛り上がったが、

時間を長く設定しすぎてしまった。ワーク終了後、次のワークのために、机の移動を行い、図2のような配置にした。

次に、おはじきとワークシートを用いて、関数を理解するワークを行った。ワークでは、関数の中でも、一次関数を題材とした。ワークは出題者と解決者に分かれ、2人1組ですすめる。出題者が一次関数の係数と切片を-3から3の範囲で決める。解決者が-3から3の範囲でおはじきを出題者に渡し、出題者は受け取ったおはじきの枚数を一次関数に代入した値と等しい枚数のおはじきを解決者に返す。この時、やり取りしたおはじきの枚数をワークシートに記入しておく。出題者と解決者を入れ替え、同じことを行い、ワークシートを埋める。その後、それぞれ相手の一次関数を求める時間を設け、出題した一次関数と求めた一次関数が一致しているかペアで答え合わせを行う。このワークからは、担当教員が進行を務め、大学生は全体の進行から遅れている生徒の補助を担当した。後ろに座っているペアとおはじきの受け渡しを楽しんでいる様子が多くみられた。生徒により、理解度の差が大きく、理解している生徒は進行よりも先に進み、理解できていない生徒は進行から遅れをとってしまっていた。全体の進行をそろえるために、おはじきの受け取りのタイミングで掛け声などがあればよかった。そうすることにより、補助の大学生もより介入しやすくなるといった利点も考えられる。担当教員が日常にある一次関数を例に取り上げながら、関数について解説を行った後、再び進行大学生が行い、日常生活にはどのような場面で一次関数が出てくるかできるだけ多く付箋に書き出すワークを行った。見つけるのが難しく、苦戦している生徒が多かった。ある程度時間を設けた後、ペア同士で各々出したアイデアについて、話し合いを行った。会話の中で新しい発見をして、考えを深められた様子だった。さらに全体では、面白いアイデアを出していた生徒に対して、大学生がインタビューするという形で発表を行ってもらい、共有を行った。

2日目は、昨日の振り返りとして、昨日の活動を行っている写真を組み合わせ動画にしたものをまず見てもらった。その後、1日目に考えた一次関数を用いて劇をつくるというワークを行った。劇のテーマをこちら側からグループごとに提示し、テーマに合っていると考えられる一次関数を、一次関数の一覧表から選択し

てもらい、そのテーマと一次関数をもとに、グループごとに台本を考えてもらい、撮影、アフレコもグループごとに行ってもらった。台本を考えてもらう前に、事前に撮影していた例の動画を見てもらったことで、台本作成に移行しやすくなった。劇の動画が完成したグループから、発表時に使う道具として、ケント紙に選択した一次関数とその一次関数が何をあらわしているのかを説明した文を記入してもらった。台本にとられすぎず、撮影・アフレコを行いながら、アイデア出しを行い、よりよいものにしようと最後までこだわり、劇づくりを行っていた様子が見られた。

その後、発表会に移るために、くじ引きで発表順を決定した。発表の際には、ケント紙を使って、どんなテーマ・一次関数で劇づくりを行ったのかということを発表してから、動画の上映を行った。時間が押してしまったため、感想を聞く時間がなかったことが反省点である。

2-3-3. へんしん分数

1日目は「積み木を使って同じ分数を見つけるワーク」をメインワークとして行った。

はじめにアイスブレイクとして、1人1セット配布された積み木を使って、自分の感覚のみで高さがちょうど12cmになるように積み重ねる「つみつみ」というワークを行った。生徒は積み木に夢中になって、たくさん積み重ねたり、厚い積み木を薄い積み木に置き換えて調節したりしていた。次第に完成していくとともに、周囲のクラスメイトの高さに注目し、自分の高さと比較しながら、盛り上がっていた。人によって12cmの感覚の違いを楽しみながら、積み木に親しみをもっていった。その後結果発表として、大学生をはじめとしたスタッフが定規を用いて1人ずつ計測を行った。この部分で想像以上に時間がかかってしまった部分が反省点として挙げた。アイスブレイクでは、大学生がメインファシリテーターを務め、全体的に盛り上げていき、楽しみながらワークに取り組む雰囲気が出ていた。

その後、担当教員へメインファシリテーターが変わり、1つ目のワークとして、緑色の積み木を「1」として、その他4色の積み木を分数で表すワークを行った。昨年同様のワークを行っていたこともあり、積み

木の仕様を覚えている生徒も多く、すぐに答えられている生徒もいた。2つ目のワークとして、1と同じ高さになる積み木の組み合わせを見つけ、その組み合わせを数式で表すワークを行った。生徒はすべてのパターンを網羅しようと努力している様子が多くみられ、積極的に緑色の積み木と高さを比べながらワークを行っていた。積み木の種類によって、設計上の誤差があるが、昨年の経験から誤差の存在を覚えている生徒も多く、対策が十分に取れていた。数式で表す際に、どのように書いたらよいのか分からず困惑している生徒もいたため、スタッフがサポートを行いながら進化した。3つ目のワークとして、 $1/2$ と同じ高さになる組み合わせを見つけ、数式で表すワークを行った。新しくオレンジ色の積み木($1/12$)を追加し、分数での表し方を確認した後、組み合わせを見つけるワークを行った。組み合わせを見つける際に、「同じ色の積み木だけを使う」というルールを十分に理解できていない生徒が多かった。実際に前でいくつか例を見せて確認してから、進める必要があったと考えられる。個人ワーク終了後、見つけられた組み合わせを発表させた。想像以上に挙手が多く、積極的なワークへの参加が見られた。1人1回以上の発表をした結果、時間にゆとりがなくなってしまった。その後、解説として、約分の考え方を学んだ。

2日目は「積み木をモノに見立ててつくる数式づくり」をメインワークとして行った。

はじめに2日前の振り返りとして、前回の活動を行っている写真を繋いで作成した動画を見てもらった。その後、前回の復習として、積み木の色と分数の対応を確認した。1つ目のワークとして、積み木を使って、 $1/2 + 1/3$ の計算をするワークを行った。ただ分子・分母どうしを足すだけでなく、分母を揃えてから分子を計算する方法の理解に苦戦している生徒が多かった。答えとして、白色の積み木5枚で $5/6$ を表す他にも、2人以上で協力して、オレンジ色の積み木を10枚使って $10/12$ と表している生徒も多かった。その後、通分について積み木を用いて確認し、分母を最小公倍数や公倍数にして揃えることを学んだ。2つ目のワークとして、積み木を使って、 $1/2 - 1/3$ の計算をするワークを行った。積み木を用いて、引き算のイメージができない生徒が多く、なかなか手が動かない生徒が多かった。その後、分数の足し算と引き算の演習問題に挑

戦し、積み木を積み重ねながら考える生徒やすぐに暗算で計算してしまう生徒がいて、算数の学力が大きく反映されたワークだった。最後のワークとして、色とりどりの積み木をモノに見立てて重ね、その重ね方を数式として表現し、問題を作る「つみつき つー」というワークを行った。ここからは再び大学生がメインファシリテーターとして進め、最後にワークを盛り上げた。問題づくりに対して、積極的に手を動かして、何に見えるか考えている様子や難問を考えようとしている様子が見受けられた。机はグループの形で配置していたが、問題のため他の生徒に見えないようにしている姿もあり、配慮が必要であったと考えられる。困っている生徒へスタッフが声をかけ、1人3つ以上の問題を作成することができた。その後、スタッフの中でユーモアのある作品を3つ選出し、全体で出題してみんなで考える形をとった。実際に積み重ねてみて、「あ！わかった！」と声を上げ、のめり込んで参加している生徒が多かった。最終的に時間が押してしまったため、配布物の共有や開始時間の徹底が課題として挙げられた。

3. 南部研究室による活動：モザイクアートを通した環境教育

3-1. 活動の概要

4 時限分の時間を用い、ペットボトルやハギレなどの廃棄物 / 資源を活用して海の環境と生き物を表すモザイクアート作品を作り作品発表会を行った。

3-2. 活動の目的

有限な資源の有効活用および付加価値の創出の重要性を認知する感性を養い、環境次世代人材を育成することを目指している。具体的には、不要となった素材を用い創造性溢れるモザイクアート作品を創作した。使用した素材は、古雑誌・古布・使用済み包装紙・ペットボトルキャップなどである。今回のように、もとの商品・素材に新しい価値を付け加えて新しい商品に生

まれ変わらせることをアップサイクルという。今回のワークショップを通じて、ただ何かを作るのではなく、新しい価値を生み出すようなものづくりを目指す。

本ワークショップに関わると考えられる SDGs ゴールは以下である。



図 1 関連する SDGs ゴール

3-3. ワークショップのスケジュール

以下のように、2 日間 4 時限を使い、海の生き物をテーマにした廃材モザイクアートの作成と発表会を行った。

日数	コマ数	内容	時間
1 日目	1 限目	自己紹介と SDGs クイズ	5 分
		魚の画像検索	10 分
		制作 (デッサン)	20 分
		制作 (色分け)	10 分
	2 限目	素材作り/作品づくり	45 分
2 日目	3 限目	素材作り/作品づくり	45 分
	4 限目	作品発表会	45 分

3-4. ワークショップ活動報告

8 グループに分かれて創作活動を行った。以下は、実際に子どもたちが作成した作品である。



図 2 子どもたちが創作したモザイクアート作品

また、以下は子どもたちが創作で工夫した点や他のグループの作品を見た感想を記入したワークシートの一部である。

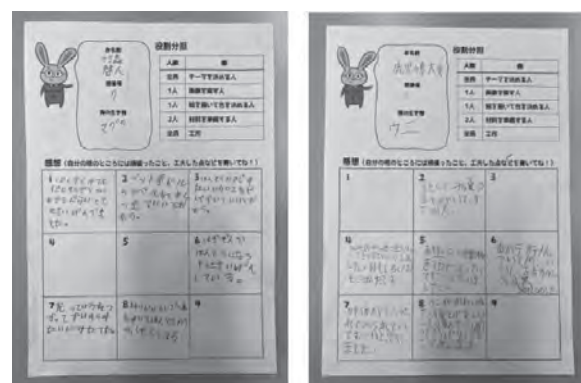


図 3 子どもたちが記入したワークシート

各グループに一人大学生を配置し、子どもたちの創作のサポートを行った。この経験の振り返りとして、大学生一人一人が、担当したグループの子どもたちの感想ワークシートのまとめスライドおよび創作活動中の様子を収めたメッセージムービーを作成した。これ

らの成果物が担当クラスへ共有されたことで子どもたちにとっても良い振り返りの機会になったと思われる。ワークショップ経験のない大学生が半数以上ではあったが、自身の役割を認識して適切なサポートを行えている様子が伺え、社会情報学部でグループワークの成果やコミュニケーション能力の高さを実感した。

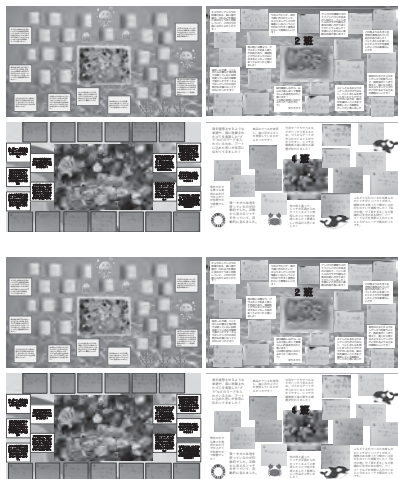


図4 大学生による感想コメントのまとめ

3-5. 活動の総括

限られた時間で創作活動と発表会を行う必要があったため、制作時間短縮のための工夫として以下の取り組みを行った。

- ・役割を分担し、デッサンや色分けをしている間に同時並行で素材作りを行なってもらった。
- ・画用紙の色を青色にすることで、周辺を全て埋めなくても海の様子が捉えられるようにした。
- ・多く使うことが予想された色については事前に相当量を準備した。
- ・各グループに一人大学生を配置し、時間管理や作業のサポートを行った。

45分×4コマという限られた時間ではあったものの、子どもたちが海の環境やSDGsについて考えながらアップサイクル作品を作り上げ、テーマや問題意識とともに成果物の発表を行えたこと、そして相互に作品を見せ合うことで視野が広がったことは本ワークショップの成果であると考えている。今回の経験が、身の回りの環境問題への気づきやその解決策として何ができるのかを考えるきっかけにつながることを期待したい。

4. 吉田研究室による活動： GIGA 端末でのプログラミング ワークショップ

4-1. 活動の概要と目的

2019年12年に文部科学省より打ち出された「GIGA スクール構想」[1] 実現のため、児童生徒向けの1人1台端末環境及び校内ネットワーク環境の整備が始まった。鳥取県でも2021年度より、鳥取県教育センター内に「GIGA スクール推進課」を新設し、体制整備だけでなく活用充実のフェーズに入っている[2]。鳥取市では「iPad 第8世代」(2020モデル Wi-Fi タイプ 32GB) が導入されている[3]。鳥取市のGIGA スクール構想で整備された端末(以下、GIGA 端末)には、初期設定の時点で、Scratch サイトへのショートカットだけでなく、Viscuit、ピョンキー、Scratch Jr.、micro:bit などプログラミング教育用のアプリケーションが充実している。

今回活動を行うにあたって、鳥取市立鹿野学園の教員から、普段の授業ではあまりできないことを取り扱ってほしいとの要望があった。外部機器を利用したプログラミングは、別途アプリケーションをインストールする必要があるものが多く、初期設定にはないアプリケーションインストールのハードルが高いGIGA 端末では実施することが容易ではない。また、外部機器を用意すること自体も予算の問題がある。そこで、今回の活動では、GIGA 端末を利用して、普段児童たちにあまり馴染みのない外部機器を制御するプログラミングを体験してすることで、プログラミングの楽しさを感じてもらうことを目的とするワークショップを実施することとした。

4-2. ワークショップ活動報告

4年生と6年生の2学年に対し、それぞれ2コマずつ2日間の計4コマで実施した。以下のように、どちらの学年にも同様のコンセプトを設定した。

1. プログラミングが表現の手段のひとつになる
2. プログラミングの楽しさを知る

3. プログラミングにより現実世界でなにかが起ることを体験する

また、どちらの学年も小学校のプログラミング教育の手引きでのC分類に相当する内容とし、プログラミング環境としてiPadアプリ「ピョンキー」[4]、外部機器としてmicro:bitとワークショップモジュールを利用した。micro:bitは様々なセンサーを搭載した教育向けマイコンボードであり[5]、社会情報学部1年次必修科目「社会情報体験演習」でも利用しているものである。

4-2-1. 4年生「自分だけの魔法の杖を作ろう」

micro:bitを魔法の杖に見立て、杖を振ることでmicro:bitの加速度センサーの変化し、それを認識した際に、あたかも魔法を使ったかのようにPCの画面内でキャラクターが変化するなどなにかが起るといふ作品を自由制作することを目標にワークショップを実施した(図4-1)。



図4-1 魔法の杖を作ろうサンプルプログラム

ピョンキーの基本操作、iPadの加速度センサーを利用したプログラム作成、micro:bitの基本操作、micro:bitの加速度センサーを利用した自由制作と、大きく4つの段階に分けて実施した。自由制作は2人1組で行い、モールや折り紙などの工作材料を用意し、プログラムの作成だけでなく、micro:bitの装飾も行った。制作後は作品発表を行い、お互いの作品を紹介しあった。図4-2に児童の作品例及び活動の様子を示す。



図4-2 作品例及び活動の様子

4-2-2. 6年生「自分だけの紙コップロボットを作ろう」

2つ重ねた紙コップをロボットに見立て、動かしたり音を鳴らしたりする作品を自由制作することを目標にワークショップを実施した。ピョンキー内にはサーボモーターと他のセンサーを組み合わせて利用するサンプルプログラムは用意されていないため、今回のWSに向けて実装した。micro:bitの基本操作、micro:bitを利用したプログラム作成、micro:bitでサーボモーターを制御する自由制作と、大きく3つの段階に分けて実施した。自由制作は2人1組で行い、工作材料やペンを用意し、プログラムの作品だけでなく紙コップの装飾も行った。制作後は作品発表を行い、お互いの作品を紹介しあった。図4-3に児童の作品例及び活動の様子を示す。



図4-3 作品例及び活動の様子

4-3. 活動の総括

GIGA 端末を利用して、micro:bit を利用したプログラミングワークショップを2学年に対して実施した。端末のアップデートができておらず機能が利用できない、保存容量がいっぱいでプログラムの保存ができないなど端末に関わるトラブルがいくつかあったものの、概ね順調に実施できたと考える。授業後の児童の感想では「発表がにがてだけこのときは楽しく発表ができました。」「ともだちがいろいろなおもしろいゲームを作っていてみているだけでもたのしかったです。」「自由にできるのがいいところです。」などがあった。今回の経験が、プログラミングを楽しいと思うきっかけとなり、様々な場面でプログラミングが表現の手段のひとつとなることを期待したい。

参考文献

- [1] 文部科学省 GIGA スクール構想の実現について、
https://www.mext.go.jp/a_menu/other/index_00001.htm
- [2] 鳥取県 教育 DX の推進、
<https://www.pref.tottori.lg.jp/giga/>
- [3] 鳥取市 GIGA スクール構想について ver.3、
<https://www.city.tottori.lg.jp/www/contents/1606730606856/files/R0403tottoricityGIGAver3.pdf>
- [4] iPad アプリ「ピョンキー」、
<https://www.softumeya.com/pyonkee/ja/>
- [5] micro:bit, <https://microbit.org/ja/>

5. 小中一貫校の特設科目で実施されている演劇ワークショップを 経年的に指導している演劇家の研究

5-1. 研究背景

本研究の当初の目的は、鳥取県鳥取市立鹿野学園にて演劇ワークショップを実施している、鳥の劇場副芸術監督・俳優の齊藤頼陽氏に蓄積されている演劇ワークショップと演者としての経験の関係性を明らかにす

ることであった。しかし、研究を進めるうちに、齊藤氏の人間性や考え方に惹かれ、より大きな枠組みに注目していくこととなった。

鳥取県鳥取市立鹿野学園は鹿野小学校・鹿野中学校が統合され、2018年4月から小中一貫の9年間を通した新たな教育課程で教育を行う「鳥取市立鹿野学園」として新たにスタートを切り、それに伴い新たな教育課程の中心となる「表鷲科（あらわしか）」という特設科目が創設された。表鷲科は、子どもたちが様々な文化活動を体験する機会を設け、主に「表現力」と「コミュニケーション力」を身につけるものとされている。具体的には、地元の劇団である「鳥の劇場」が関わる芸術表現体験活動を中心とし、他にも様々なワークショップが実施されている。

鳥の劇場は、鳥取県鳥取市鹿野町の廃校になった小学校と幼稚園を劇場に変えて、演劇活動を行い、演劇作品の創作・上演のほか、演劇祭の開催、小中高校生・障がい者・海外の劇団との演劇の共同製作、そして、小中高校での演劇ワークショップなど、その活動の幅を広げている。

研究対象となる齊藤氏は2018年から現在の6年間にわたり、鹿野学園表鷲科表現ワークショップの授業を担当しており、継続して学年毎に演劇ワークショップを実施している。このように経年的に義務教育学校と地元にある劇団とが関わり、教員ではない俳優という存在が定期的に授業を受け持ち、学校や子どもたちと時間をかけて築いてきた関係性こそが、特徴的な点である。

5-2. 目的

本研究の目的は、公立小中一貫校の特設科目で取り組んでいる演劇ワークショップの活動を継続的に実施している演劇人がどのような葛藤を持つのかを明らかにすることを通して、実施する演劇人の活動にどのような関係があるのかを明らかにすることである。本研究の意義は、対話的な学習が必須の小中学校で、演劇ワークショップの効果の調査は散見できるが、当事者である演劇人の課題を研究する研究は少ない。本研究は、学校教育での演劇ワークショップの可能性の拡大に資する研究として位置付けられると考えている。

今回は、鳥取県鳥取市立鹿野学園にて演劇ワークショップを実施している、鳥の劇場副芸術監督・俳優の齊藤頼陽氏を研究対象とした。

齊藤氏は以前、東京を拠点に俳優として活動していたが、2006年に鳥取県鹿野町で活動を開始した鳥の劇場の創設メンバーとして参加し、鳥取県に移住した。現在は鳥の劇場の劇団員として俳優活動を行いながら、鹿野学園表鰯科表現ワークショップの授業を担当するなど、俳優とワークショップという異なる2つの活動に、継続的に取り組んでいる。1の背景でも述べた様に、鹿野学園には特設科目として「表鰯科（あらわしか）」が設けられ、その中で、地元の劇団である「鳥の劇場」が関わる芸術表現体験活動は学校全体で積極的に力を入れている。鳥の劇場は授業で主に演劇ワークショップを行い、齊藤氏はその活動当初から現在まで継続的に関わっている。この様に、学校全体が特設科目を設け、芸術表現体験活動に積極的な環境で、現役の俳優が継続的に指導に携わるということは類稀ないケースである。

筆者らは齊藤氏が実施する小中学生に向けた演劇ワークショップにファシリテーターとして参加し、齊藤氏が毎回、その時々で変容する児童・生徒、学級の様子を見取り、教員と連携して、試行錯誤し、葛藤しながらも授業を進めていく様子を目の当たりにした。齊藤氏が継続的にワークショップをするなかで築いてきた鹿野学園の児童・生徒や、教員達との信頼関係、その信頼関係の基に演劇の要素を最大限に使った俳優が創りあげる独創的な演劇ワークショップを行うことができるのだと感じた。

この様に小中一貫校である鹿野学園で演劇ワークショップの活動を継続的に実施する中で、齊藤氏はどのような葛藤を抱いているのか、その葛藤は齊藤氏の活動にどの様に繋がっているのかを明らかにするために、研究に挑んだ。

5-3. 内容

今回は、鳥取県鳥取市立鹿野学園にて演劇ワークショップを実施している、鳥の劇場副芸術監督・俳優の齊藤頼陽氏を分析対象とした。

齊藤氏は大学入学時より学内サークルで演劇活動を

開始。2006年、「鳥の劇場」設立時より俳優として劇場のほぼ全ての作品に出演しながら、演劇ワークショップの講師、地元の児童や高齢の方たちとつくる演劇作品の演出など、地域に密着し幅広く活動する。

また2018年から現在の6年間にわたり、鳥取県鳥取市立鹿野学園表鰯科表現ワークショップの授業を担当しており6年生～9年生に向けて演劇ワークショップを実施している。メイン進行として齊藤氏が中心となり運営し、鳥の劇場の劇団員や外部の俳優がサポートを担当する。プロのアーティストならではの、演劇を最大限に用いたオリジナルメニューを学年ごとに開発し、その時々の子どもたちの反応や雰囲気に合わせて、柔軟に対応しながらワークショップをデザインしている。ワークショップ自体は齊藤氏が運営するものの、省察部分は学級担任の教師が中心となり行うことで、学校と連携を密に取りながら授業を創り上げている。



鹿野学園でのワークショップにてファシリテーターとして参加した様子

5-4 方法

5-4-1. データ収集方法

研究の内容 2023年6月28日に、鳥の劇場にある1室で1時間程度の半構造化インタビューを実施した。インタビューは半構造化インタビューの形式を用いて実施した。

【半構造化インタビュー】は、質問項目をあらかじめおおよそ決めてはいるものの、話題の展開にあわせてあらたな質問をつけ加えたり、発問の順序にこだわることなく質問したりする方法である。回答のしかた

も個々の回答者にまかされている。また、構造化インタビューと同じく、どの被調査者にも同じ内容の質問を投げかけているため、必然的に回答もある程度構造化されたものになる。それゆえ、あとのデータ分析が行いやすくなる側面もある。

インタビューの際には、質問の順番や質問のし方にこだわることなく柔軟に行った。

インタビュアーによって文脈が左右されないよう、研究者1名が全てのインタビューを実施した。

インタビューガイドの主な質問例は以下の通りである。

- ①ワークショップをはじめたきっかけ
- ②ファシリテーションする上で意識しているところ
- ③演劇WSで学んだこと
- ④鳥取で生活の中に演劇がどう生きてきたか
- ⑤俳優としてのやりがい
- ⑥今抱えている迷い・不安

5-4-2. データ分析方法

本研究では、データ分析方法として、Glaser & Strauss(1967)が開発したグラウンデッド・セオリー・アプローチ(Grounded Theory Approach, 以下GTAと略す)の1つである、木下(2003)が開発した修正版グラウンデッド・セオリー・アプローチ(Modified Grounded Theory Approach, 以下M-GTAと略す)を採用した。

5-4-1で実施したインタビューを、逐語録としてデータ化し、M-GTAにより分析を行った。

5-4-3. M-GTAの採用理由

M-GTAは、理論、すなわち社会的相互作用に関係する人間行動の予測と説明のモデルの生成を目的とする。ここでの人間行動の説明モデルとは、人間の行動すべてを説明する理論というものではなく、研究者によってその意義が明確に確認された研究テーマについての、予測と説明に有効な限定された理論ということである。

本研究のように、小中一貫校の特設科目で実施されている演劇ワークショップを経年的に指導している演劇家の考え方の構造を明らかにするためには、

M-GTAが最適な方法であると考え、採用した。



インタビュー中の齊藤氏

5-5. 結果

M-GTAを用いて分析を行った結果、3のカテゴリーグループ、6のラベリング、18の中心のカテゴリー【】、46のカテゴリー<>を生成し、結果図を完成させた。

5-5-1. 中心のカテゴリーの解説

5-5-1-1. 【演劇を続けていけるかという不安】

俳優としての葛藤の中の【演劇を続けていけるかという不安】は、S氏が「加齢による身体能力の衰え、例えば体が動かなくなる、記憶力が落ちる等で、今と同じように演技ができなくなるのではないか」「いつかどんなに頑張っても終わりは来るとのこと」と述べていることから、<今と同じように演技ができなくなるのではないかということ><いつかどんなに頑張っても俳優としての終わりは来るとのこと>という概念を生成し、カテゴリーを【演劇を続けていけるかという不安】とした。

5-5-1-2. 【伝えるということ】

俳優としての信念の中にある【伝えるということ】は、「より「伝える」＝「想像してもらう」ためにどうしたら良いかというのを、セリフの言い回しだったり、身体や空間の使い方だったりの判断基準にしています。」「極端な話、「伝わる」のであれば、私個人の存在は消えてしまうのが理想だと思います。(…)」と

述べていることから、＜伝える＝想像してもらう＞＜演技する上での判断基準＞という概念を生成し、カテゴリーを【伝えるということ】とした。

5-5-1-3. 【届ける相手が見える】

俳優としての気づきの中にある【届ける相手が見える】は、「地域のイベントとかに参加することとか、子供たちと接することで、俺はこの人たちのために演技してるんだっていう意識を持てるようになるのよ。」「(…) 地域社会と繋がってるような感じがするっていうのってね、その自分が届ける相手っていうのがはっきり見えることだと思うのよ。(…)」と述べていることから、＜意識＞＜社会との繋がり＞＜観客の見える化＞という概念を生成し、カテゴリーを【届ける相手が見える】とした。

5-5-1-4. 【立場的不安・もどかしさ】

「子供を見とるっていう方になってってるっていうか、別にもう、教育の専門家でも何でもないんだけどさ。(…)」「全然いいんだけど、ただ、自分教育の人間でもないし、どこまでやっていいのかな、っていうのをちょっと悩むときがあるかな。」と述べていることから、＜教育の専門家ではない立場＞、「(…) その子供たちよりは、いろいろ、経験してきた人間として、(…) 少なくとも今までの自分の経験で、まあこういうことは考えておいた方がいいかな、感じていた方がいいかなっていうようなことを伝える人であればいいのかな、とは思っている。社会人として、かな。」と述べていることから、＜社会人として伝えられること＞というカテゴリーを生成し、中心のカテゴリーを【立場的不安・もどかしさ】とした。

5-5-1-5. 【楽しむという最終目標】

「大切にする部分はおそらく、あのあんまり、なんだ結局楽しんでもらうっていうかそのマインドセットを作るっていうようなことっていうのはあんまり変わってないと思うんだよね結局は。」「(…) そのマインドセットっていうのを作れば、もうそれが、それができればもうそれでいいんだなってそれだけなん

だなんていうふうに思うっていうか。(…)」という発言や、「結局一番の目的っていうのは、(…) つまんないもんでも自分が面白く見えるって思ったら面白く見えてくると思うんですよ。」「結局何か探っていくと、(…) 初めから確かにそういうんで作ってるな、一緒になんか盛り上がってくればいいやって思って、漠然とやってたから。」と述べていることから、＜楽しむというマインドセット＞＜自分の見方次第で面白くなるということ＞＜一緒に盛り上げられる環境づくり＞というカテゴリーを生成し、中心のカテゴリーを【楽しむという最終目標】とした。

5-5-1-6. 【見本へのこだわり】

「(…) 例見せることが、逆につまらなくしちゃうんじゃないか(…)」と述べる様に、葛藤する中で、「例を出してやってあげるってことが(…)、楽しみ方がある程度こう楽しんだらいいよっていう道筋をつけてあげることになって、悪いことではないんだって思えるようになった。」ということに気づいたことから、＜例を見せることへの抵抗＞＜楽しみ方の道筋をつけてあげること＞というカテゴリーを生成し、中心のカテゴリーを【見本へのこだわり】とした。

以上より、46のカテゴリーから18の中心のカテゴリーが生成され、齊藤氏の考え方の要素が18個あることが明らかになった。



結果図 図1

5-6. 考察

5-6-1. ストーリーライン

生成されたカテゴリー、中心のカテゴリー、ラベリング、カテゴリーグループの一覧を表1に示した。

図1にあるように、本研究でのインタビューを通して、齊藤氏の考え方には3つのカテゴリーグループがあり、【信念】、【葛藤】と【気づき】の3つ間で循環する構造を持っていることが明らかになった。以上の3つのカテゴリーグループは俳優、演劇活動とワークショップ（結果図でWSと省略）活動の両面で見られた。

【信念】を守ろうと努力しても、いつでも信念を実現できる訳ではない。例えば、齊藤氏の俳優活動面での信念の中には自身が俳優として〈舞台に立ち続ける〉ことや、演劇をする上で〈『伝える』ということ〉を大切に、演劇を見た観客の〈どんな反応も受け入れる〉といったことがあるが、その信念を守る努力を続ける中で、歳を重ねることでの身体能力の衰えや、記憶力の低下を感じるなど〈演劇を続けていけるかという不安〉が生まれたり、演劇の中で俳優として「伝える」という点においては自身の個人としての存在は消えても良いという理想と、しかし目立ちたいという欲望との間に生まれる〈理想と欲望のジレンマ〉、演劇をやる人が世間からどの様に見られるのかという疑問などから〈俳優としての自信の持ち方〉について【葛藤】が生まれる。そういった【葛藤】を抱えながら活動を続けることで、地域の人々と繋がりができ、演劇を〈届ける相手が見える〉ようになり、地域の人々に「演劇をやる人」として〈認められることで俳優としての自覚〉が芽生えるなど、新しい【気づき】が生まれる。そしてそれらの気づきがより、【信念】に影響を与える。より〈舞台に立ち続ける〉ことや、〈どんな反応も受け入れる〉という信念を強化させる。

また、ワークショップ活動をする際には学校という教育現場において、教師でもではない社会人という立場からワークショップを行うという〈立場的不安・もどかしさ〉、実際に当日プログラムを行うまで予測できないワークショップでの状況に対してどういった反応、対応をするかという〈その場の判断〉、ワークショッ

プを進める上でお手本を見せることでわかりやすくなるが、かえって〈自由な発想を削ぐことへの恐れ〉などの【葛藤】がある。【葛藤】しながらも活動ができるのは、【信念】子ども達が演劇というものに触れるきっかけになる〈オリジナルWSの開発〉をすること、〈演劇人だからできるWS〉を行うこと、〈楽しむという最終目標〉を大切にワークショップを行うこと、といった【信念】があるからだ。その【信念】という揺るぎない強固な考えと、【葛藤】という絶えず揺らぎつつける状態、という相反する両者の間で揺れながら活動を続けることで、生徒にとって〈時間・達成感〉を大切に進めることや〈個々に対する配慮と受け入れ〉の重要性、〈見本へのこだわり〉が生まれるといった【気づき】が生まれる。そして生まれた新たな【気づき】から、再び【葛藤】が生まれる。

分析の結果、齊藤氏の考え方は、18個の要素を持ち、【葛藤】を中心とした【信念】と【気づき】の3つのに循環構造を持っていることが明らかになった。

結論として、齊藤氏はどの様な葛藤を抱えているのかという1つ目の問いは、〈演劇を続けていけるかという不安〉〈俳優としての自信の持ち方〉〈理想と欲望のジレンマ〉、WS活動に関しては〈その場の判断〉〈立場的不安・もどかしさ〉〈自由な発想を削ぐことへの恐れ〉という、全部で6つの【葛藤】を抱えていることが明らかになった。

2つ目のこれらの【葛藤】は齊藤氏の活動にどの様に繋がっているかという問いについては、絶えず【葛藤】し続けるということが、齊藤氏が活動の原動力になっていることが分析の結果明らかになった。

表 1

カテゴリーグループ	ラベリング	中心的カテゴリー	カテゴリー
葛藤	俳優としての葛藤	演劇を続けていけるかという不安	身体能力の衰え
		俳優としての自信の持ち方	記憶力の低下
			終わりは来る現実
			演劇をやる人の中からの見られ方
			立ち位置
	WSでの葛藤	理想と欲望のジレンマ	何とも言えない感じ
			やりたい役
			目立ちたいという欲望
			他人の存在は消えても良いという理想
			プログラム内容の変更・運営技術の向上
信念	俳優としての信念	その場の判断	その場での反応の仕方技術の向上が重要
		自由な発想を削ぐことへの恐れ	俳優に対する抵抗
		立場的不安・もどかしさ	例を見せることが自由な発想を削ぐという恐れ
			教育の専門家ではない立場
			演劇人としてできること
	WSでの信念	舞台に立ち続ける	社会人として伝えられること
		どんな反応も受け入れる	演劇で食べていく
		「伝える」ということ	舞台に立ち続けたいという思いと焦り
			良い反応の方が野暮しい
			悪い場合でも伝えることはできている
気づき	俳優気づき	「伝える」ということ	反応があった時は嬉しい
			「伝える」＝「想像してもらおう」
			演技する上での判断基準
		オリジナルWSの開発	目的を達成するための外側づくり
		演劇人だからできるWS	演劇の「重く」という要素に注目
	WS気づき	楽しむという最終目標	役者がWS中ずっと演じ続けるWS
			演劇人の強み
			楽しむというマインドセット
			自分の見方次第で面白くなるということ
			一緒に盛り上げられる環境づくり
気づき	俳優気づき	認められることで俳優としての自覚	地域の人と結んだ距離
		届ける相手が見える	社会からの認知
			演劇だけの経済的自立
			意識
			社会との繋がり
	WS気づき	舞台活動との相乗効果	顧客の見える化
			過度な緊張感
			切り替え
			即興的なやりとりが演技の練習になる
			できなかったと思っほしくない
気づき	俳優気づき	時間・達成感	子ども達の気持ちを重視
		見本へのこだわり	例を見せることへの抵抗
			楽しめ方・道筋をつくってあげること
			オリジナル演劇
			各々の特性を踏まえたケア
	WS気づき	個々に対する配慮と受け入れ	参加者同士の理解やサポート

5-7. 今後の課題

現代社会の演劇業界において、「雇用」という環境はほとんどなく、俳優という職業だけで生計を立てることは非常に困難とされている。また、日本社会において芸術分野を職業とすると、職業であるにもかかわらず「娯楽」として扱われることが多々ある。そのような業界の中で、齊藤氏はアーティストが集中する都心ではなく、鳥取県という地方を選択し、様々な葛藤を抱えながらも地域に寄り添い、必要とされながら演劇活動を継続してきた。その姿は、演劇を職業とする俳優にとって一つの新しい希望であり、可能性を示してくれている。

今回のインタビューを通して、齊藤氏は舞台に立ち続けるための手段としてワークショップ活動を行っているのではなく、舞台活動への一つの刺激、そして社会と繋がる手段として、自分が舞台に立つことと同様に、ワークショップ活動にも強い思いで向き合う姿が印象的であった。演劇ワークショップは、教育現場や社会において役立つとされているのはもちろん、より多くの人が気軽に芸術に触れ、理解してもらうための

大きな手段であると考え、葛藤しながらも演劇を本質から追求し向き合い、また学校教育や社会への貢献を実現している齊藤氏の生き方は、答えのない演劇という世界でより良いものを表現する上であるべき姿であると感じる。今回齊藤氏のインタビューを通して活動を知ること、芸術家が社会と繋がることの必要性、重要性を改めて感じた。そして、それは芸術家にとっても、社会にとっても、相互に価値のあることだということ伝えていく必要があると考える。今回事例としてあげた鹿野の取り組みが広がり、齊藤氏のようにアーティストが、地域や教育現場に経年的に関わる環境づくりこそが、現代社会において重要なのではないだろうか。

参考文献

- [1] 木下康仁 (2020), 定本 M-GTA: 実践の理論化をめざす質的研究方法論. 医学書院, 東京, pp.1-pp.372
- [2] 石川 (2015), アーティストによるワークショップの実践継続プロセス - 小学校で実践してきたアーティストに対する修正版 GTA を用いたインタビューの分析 - :1-45
- [3] 中野民夫 (2001), ワークショップ新しい学びと創造の場一, 岩波新書
- [4] 木下康仁 (2007), 修正版グラウンデッド・セオリー・アプローチ (M-GTA) の分析技法. 富山大学看護学会誌, 6 (2) :1-10
- [5] 岡本かおり, 谷口清 (2009), スクールカウンセラー活動の継続をさせる要因 - M - GTA を用いた質的研究一, 『人間科学研究』文教大学人間科学部, 31
- [6] 佐藤信 (2011), 学校という劇場から一演劇教育とワークショップ, 論創社
- [7] 高尾美沙子, 苅宿俊文 (2008) ワークショップスタッフの実践共同体における十全性の獲得プロセスについて, 日本教育工学会論文誌, 32, Suppl. pp.133-136