

[国 語]

即興劇的要素を取り入れた作文指導の工夫

- 作文を構成する力と態度の育成を目指して -

捧 祐二*

1 主題設定の理由

¹⁾「小学校学習指導要領国語科 2008年改訂における「書くこと」領域の改訂について」(2011 鈴木、佐藤)によれば、学習指導要領の2008年改訂では、「簡単な構成を考えて文や文章を書く能力」「進んで書こうとする態度」の育成が重視されていると分析している。この指導要領の分析を受けて、「作文を構成する能力」「書く態度」の育成を目指した実践を探してみたが、まだ多くは見つからない。

今回の実践を行うにあたり、平成21年次小学校2年生(男子11名、女子15名、計26名)で先行実践を行った。先行実践では、「3枚の挿絵をヒントに順序を自分で考える」「自分で考えた順序に合わせ、物語を書く」ことをねらいとして行った。先行実践を行うことで以下のことが課題・改善点として浮かび上がってきた。

- ①挿絵から物語のイメージがふくらまず、簡単なあらすじや物語を考えることができなかった児童が見られた。
- ②なかなか書くことが決まらなかったため、意欲に乏しく、活動に時間がかかってしまった。
- ③教師の働きかけが弱く、児童の活動が停滞した場面があった。

そこで、今回の実践では「作文を構成する力」と「書く態度」の育成を目指し、「即興劇的要素」を取り入れた作文指導の工夫を行うことを主題とした。今回の実践では、2008年改訂で重視されている「作文を構成する能力」と「書く態度」の育成に焦点を当て、実践を行うこととした。実践は、平成23年次小学校2年生(男子14名、女子14名、計28名)で行った。

では、「即興劇的要素」とは何か。まず、即興劇を教育に取り上げたのが、キース・ジョンストンである。ジョンストンは、大人を「委縮した子ども」と捉え、「大人になるにつれて創造力が発揮できなくなる」と考えている。²⁾「インプロ教育：即興演劇は創造性をそだてるか？」(2006 高尾)には、「子どもの創造力は、社会的ところ(social mind)によって抑制されてしまう」と考えられている。この「社会的ところ」とは「失敗への恐れ」「評価への恐れ」「未来・変化への恐れ」「見られることへの恐れ」などが例として示されている。これは、児童が作文や物語文などの「書く活動」を行う上で、感じている「恐れ」に共通する部分が多い。「書く活動」に「即興劇的要素(即興劇教育の考えを取り入れた活動)」を取り入れることで、「社会的ところ」を気にせず、児童は本来もっている豊かな創造力を発揮するはずである。そこで、今回の実践では、「書く活動」にこの「即興劇的要素」を取り入れ実践を行う。

2 研究の目的

書くことの経験の少ない2年生児童にとって、「書くことが楽しい」「友達と関わりながら活動する」「何を書けばよいか分かる」「自分なりの思いや願いをもつ」ことは作文を書く上で重要と考えた。友達とかかわりながら楽しんで学習に参加し、友達とかかわる中で物語の構成(順序やあらすじ)を考えるために効果的な指導法や指導過程を以下の手立てを講じて、成果を考察していく。

(1) 即興劇的要素を取り入れ、物語の構成を行う活動

3枚の挿絵を使い、2人組で簡単な話を即興で考える活動を行う。これは、前項でも述べたとおり、「社会的ところ」による創造力の抑制を押さえるだけでなく、「ゲーム感覚で楽しんで簡単な構成(あらすじ)を考えることができる」「自分一人では簡単な構成を想像できない児童も、友達とかかわりを通して多くのあらすじを考えることができる」というメリットがある。先行実践では、友達と関わる時間がなく、想像力の乏しい児童にとっては、簡単な構成(あらすじ)を考えることが難しい活動であった。楽しみながら友達とかかわり、活動を進めていくことでバラエティに富んだ物語を創作させていく。

(2) 即興劇的要素を取り入れた活動をより効果的に活用するためのワークシートの工夫

(1)の活動を生かし、物語の創作活動をより効果的に行うために、児童が取り組みやすく、学習のつながりを意識したワークシートを工夫する。いくら楽しんで学習活動に取り組み、友達とかかわったとしても、それを文章化することにつながらなければ意味が

* 新潟市立白根小学校

ない。児童の思いや願いをスムーズに表せるために、次時や次の活動を意識してワークシートを作成する。また、次時へのつながりとともに、即興劇的要素のポイントである、「失敗への恐れ」を少しでも抑えるため、基本的な指導姿勢として「どんなあらすじであっても肯定する」「失敗はない」ことを明確に児童へ伝え、ワークシートに記述させる。

3 研究の実際

(1) 単元と児童について

児童は今までに、「お話カードを書こう（本紹介）」「よく見て書こう（観察日記）」「できるようになったこと（生活作文）」「二年一組はつ明じむしょ（創作作文）」などで書く活動を行ってきた。活動の様子を振り返ると作文を楽しみながら表現豊かに書き進める児童がいる一方、表現に乏しい児童、何を書けばいいか思いつけない児童が8名いる。

本単元「絵を見てお話を作ろう」では、3枚の挿絵から場面や人物の行動を想像し物語を書くことをねらいとする。ねらいを達成するために、3枚の挿絵から想像を広げ、①挿絵それぞれの場面の様子（あらすじ）を考える。②人物の行動、セリフを考える。③①、②をもとに物語文を書くこととなる。

そこで、3枚の絵から想像を広げるために、即興劇的要素を取り入れたあらすじについての対話ゲームを取り入れながら活動を行う。挿絵から場面の様子や人物の行動などを広げられない児童も、友だちとの交流を通して、想像を広げることができると考える。

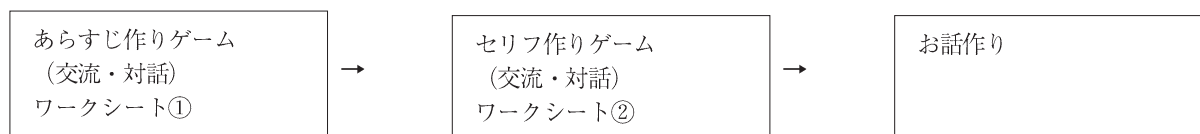
(2) 指導の構想

① 即興劇的要素を取り入れた学習課題の設定

児童が意欲的に学習に取り組めるように、本単元では、即興劇的要素を取り入れた「あらすじ作りゲーム」「セリフ作りゲーム」の2つの対話形式のゲームを取り入れる。3枚の挿絵から場面の様子や人物の行動を想像して書き進めることになるが、児童の様子を考えると何を書いてよいかかわからず、うまく書き進められないことが容易に考えられる。そこで、3枚の挿絵を使い、友達とゲームをしながら、楽しんで場面の様子や人物の行動を想像できるようにする。

② 課題解決に向けた授業展開とワークシートの工夫

本単元では、第1次、第2次ともに以下の流れで学習を進める。



第1次、第2次ともに同じ活動をすることで、児童は学習の見通しをもち、活動を行うことができる。見通しをしっかりとつことにより、児童は話作りを意識して、ゲーム活動・ワークシートの記述を行うことができる。また、ワークシート①、②についてもお話作りの学習場面において、児童が活用しやすいように、記述量の少なく、視覚的にも分かりやすいワークシートを用意する。

(3) 指導計画 (全10時間)

次	時	学習活動	・留意点 ○評価
1	1	挿絵カードを使って、即興的なあらすじ作りゲームを楽しむ。	・初めは簡単なあらすじ作り（「誰がどうした。」）から初め、少しずつ詳しく（「誰が何をどうした。」「誰がどこでどうした。」など）できるように進める。 ○楽しんでゲームに参加し、自分なりのあらすじを考えることができたか。
	2	挿絵カードを使って、即興的なセリフ作りゲームを楽しむ。	・くまとうさぎに分かれ、挿絵を見ながら交互にセリフを話す。1場面で1つずつのセリフを考えることから初め、慣れてきたら、1場面で複数のセリフを考えられるように進める。 ○楽しんでゲームに参加し、あらすじにあったセリフを考えることができたか。
	3	あらすじ作りゲームとセリフ作りゲームをもとに、ワークシートにお話を書く。	・前時までに考えたあらすじとセリフを使い、「はじめ」「中」「終わり」を意識させて創作活動を行う。 ○あらすじとセリフを使い、物語文を書くことができたか。
2	4	挿絵カードを使って、即興的なあらすじ作りゲームを楽しむ。	・第1次の活動を意識させ、見通しを持たせながら活動を進める。 ○楽しんでゲームに参加し、自分なりのあらすじを考えることができたか。
	5	挿絵カードを使って、即興的なセリフ作りゲームを楽しむ。	・犬と猫に分かれ、挿絵を見ながら交互にセリフを話す。1場面で1つずつのセリフを考えることから初め、慣れてきたら、1場面で複数のセリフを考えられるように進める。 ○楽しんでゲームに参加し、あらすじにあったセリフを考えることができたか。

6	4時, 5時のワークシートを使って, お話作りの下書きをする。	・あらすじとセリフを使い, 「はじめ」「中」「終わり」を意識させて創作活動を行う。 ○あらすじとセリフを使い, 物語文を書くことができたか。
7	お話作りの下書きを完成する。	・下書きを完成させ, 表記の間違いや表現の間違いなどがなく推敲させる。 ○下書きが書き終わり, 表記や表現の間違いがないか推敲することができる。
8		
9	下書きを清書用紙に書き写す。	・丁寧な字で書かせるとともに, 原稿用紙の使い方についても指導を行う。 ○原稿用紙を正しく使い, 書き写すことができたか。
10	班の友だちと作ったお話を読み合う。	○友だちの作品のよさを見つけ, 伝えることができたか。

(4) 授業の実際

① 即興的劇要素を取り入れたあらすじ作りゲームについて

あらすじ作りゲームは以下の手順で行った。



図1 あらすじ作りゲーム①



図2 あらすじ作りゲーム②



図3 あらすじ作りゲーム③

2人組で行い, まずは3枚の挿絵を混ぜる。(図1) 1人が挿絵を1枚引き, 挿絵にあった場面の様子を話した。(図2) 2枚目をもう1人が引き1枚目の場面の様子に関連付けながら2枚目の場面の様子を話した。(図3) 最後に3枚目を引き, 1枚目・2枚目の話を関連付けながら場面の様子を話した。これを1セットとして, 色々な組み合わせに合わせ繰り返しあらすじを考えていった。セリフ作りゲームについても, 同様な手順で行い, 場面の説明の代わりに, ウサギとキツネの会話をそれぞれが担当し, セリフを考えていった。ここでは, 即興的要素である「失敗はない」「どんな話でもよい」と話し, 活動前の例示でも, 少し風変わりな内容で, 例示した。初めは少し戸惑っていた児童たちも, 2回目, 3回目とするうちに楽しみながら活動していった。

② 即興的要素を取り入れた学習と構成することに合わせたワークシートの活用

あらすじ作りゲームを行った後, ゲームをした中で一番自分が気に入った挿絵の順序, あらすじをワークシート①(図4)に記入

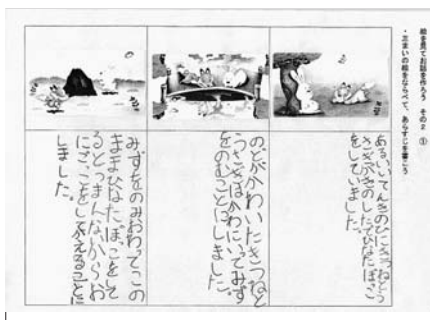


図4 ワークシート①

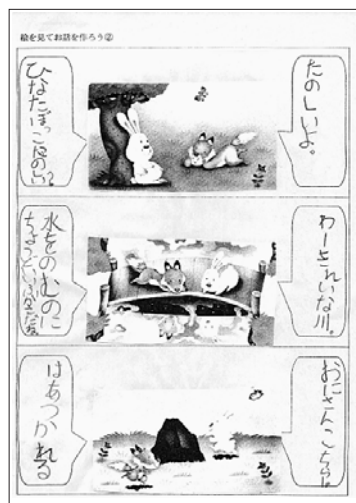


図5 ワークシート②

した。ワークシート①については「いつ・どこで・だれと・だれが・何を・どうした」を中心に1~2文程度で簡潔に記入させた。小さくとも「できた」という成就感を感じさせるように意識した。今回の実践で, ワークシートの作成では, 「記述量が少なく簡単なもの」「児童が見やすく, 視覚的に分かりやすいもの」を意識して作成した。即興的では, 対話のテンポが大切である。今回の実践でも, 友達とのやりとりをテンポ良くやる中で, ストレスなく楽しんで活動できると考えた。

セリフ作りゲームでは, 児童の手元には, 前時に書いたワークシート①があるが, いろいろな場面に合わせたセリフを自由に考えさせるため, 自分やペアの友達が考えている挿絵の順序に関係なく, ゲームを行っていた。ゲームを十

分行った後、ワークシート②（図5）を使い、自分の考えたあらすじに合わせてセリフを記入した。セリフ作りゲームを行う中で、挿絵の順序、あらすじの変わる児童が見られるが、変わることも良しとして、児童がよりよいと思うあらすじに合わせてセリフを記入させた。

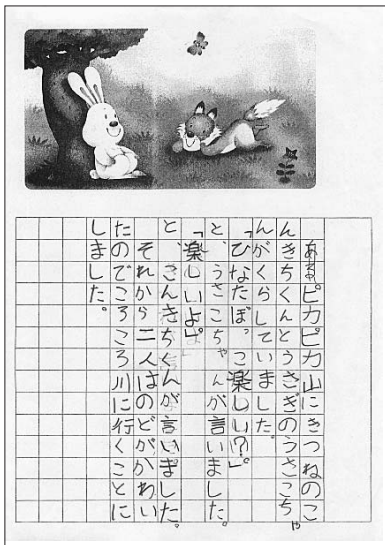


図6 ワークシート③（アの場面）



図7 ワークシート③（イの場面）

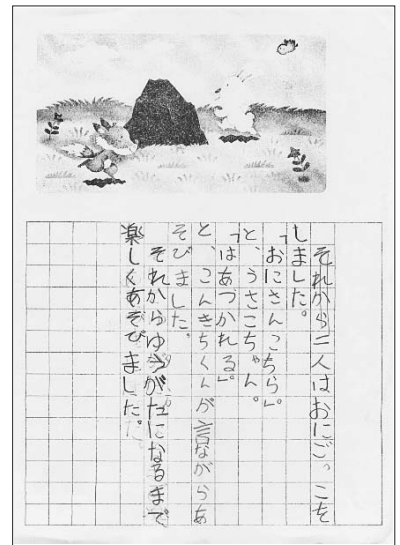


図8 ワークシート③（ウの場面）

ワークシート①②を基に、下書きのワークシート③（図6）（図7）（図8）を使い、原稿用紙の使い方を意識させながら下書きを行った。これまであらすじ作りゲーム、セリフ作りゲームを行い、簡単な構成であるあらすじを考え、活動してきたので、大きな戸惑いもなく、活動ができた。ワークシート③は下書き用紙であるので、自分で推敲して赤で直したり、友達と読みあって改善点を教えてもらったりしながら、清書へつなげていった。

清書では、原稿用紙に挿絵を入れず書くこと（図9）と、絵本のように画用紙に挿絵を描き、物語を書き入れること（図10）の2つから選んで書かせた。児童の中には、作文だけでなく、絵を描くことに抵抗を感じる児童がいた。本実践は、「作文（書く活動）」を評価するのであり、挿絵の上手下手を評価するものではないため、苦手な児童や絵を描くことに抵抗を感じる児童は挿絵を描かずに、作文だけでよしとした。

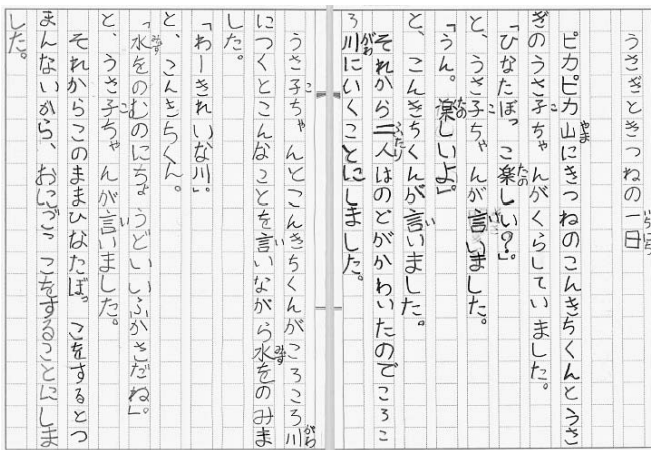


図9 原稿用紙を使用した清書

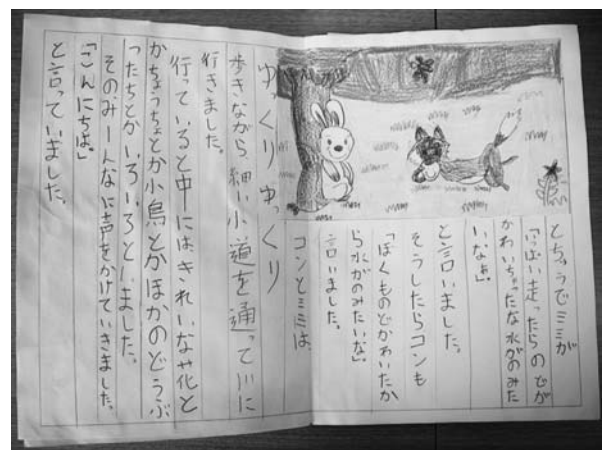


図10 絵本方式の清書

4 考察

① A児の様子から

A児は、学習前のアンケート及び見取りでは「作文を書くことが嫌い」「45分で100字程度しか作文を書けない」児童だった。A児に聞き取りをすると「何を書けばいいかわからない」「書けないから作文は嫌い」と話していた。作文活動を行っている時も鉛筆が進まず、時間ばかりが過ぎ、休み時間や放課後などに個別に指導・支援が必要な児童だった。第2次では、保育園時より同級のB児とのペアで学習を進めさせた。

あらすじ作りゲームでは、B児が主導的な役割を担い、活動を進めた。ある場面での2人のやりとりは以下のとおりである。

<p>(挿絵を混ぜ、B児が先行)</p> <p>B：(アを引き) えっと、うさぎときつねが木の下で何をして遊ぶか話し合っている。</p> <p>A：(イを引き) 何をして遊ぶか決めてないのに、橋の上にいると、どうしたらいいかわからない。</p> <p>B：じゃあ、こうしたらどう？うさぎときつねが木の下で「川にいきようよ」と話している？</p> <p>A：それなら、2匹は橋まで行って、川を覗きました。これならいいよね？</p> <p>B：それいいじゃない。じゃあ最後は私だね。(ウを引き) 川の中に大きな宝石を見つけて、2匹は大喜びをしました。</p> <p>A：宝石を見つけるなんて面白いね。</p>	<p>A：じゃあ今度はぼくが先に引くね。(イを引き) 2匹はおなか为空いていたので橋の上から魚を狙っていました。</p> <p>B：(ウを引き) 魚が1匹しか捕れなかったので、2匹は、魚の取り合いをして、岩の周りを走り回りました。取り合いをするってだめかな？</p> <p>A：面白いからそのままやろう。(アを引き) 最後はどうしようかな。</p> <p>B：挿絵を見ると、2匹とも笑っている感じがするから、取り合いのケンカはしなかったのか？</p> <p>A：そうだね。じゃあ、走りつかれた2匹は、木の下で休んで仲直りをしました。</p> <p>B：さっきとは違うお話になったね。</p> <p>A：もっとやろう。</p>
----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

このやり取りを含め、5回ほどA児たちはゲームを楽しんだ。ゲームを行う中で、B児の手助けもあり、A児は楽しみながら様々な順序で物語のあらすじをいくつも考えることができた。学習の終わりに書いたワークシート①(図11)では、自分が先行でやり取りをしたあらすじを記入していた。の活動を通して、A児はワークシート②(図12)に、自分なりの表現でセリフを記入することができた。

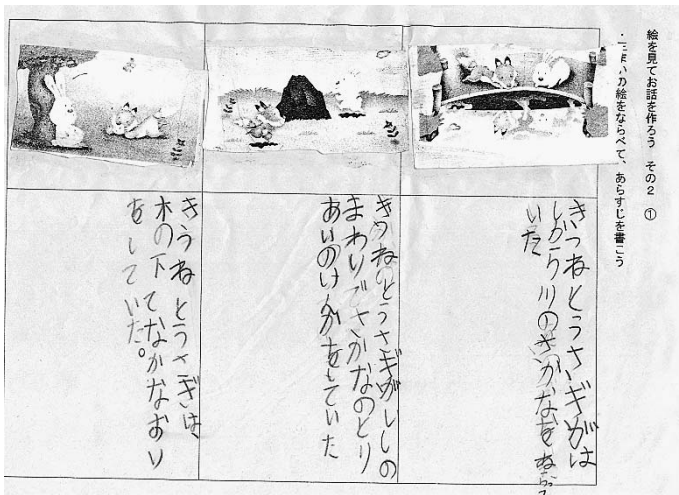


図11 A児のワークシート①の記述



図12 A児のワークシート②の記述



図13 A児の物語(清書)

物語の下書きを書くときには、A児は今までではなかった「作文って楽しいね。」と話すようになった。即興劇的要素を取り入れた活動を取り入れ、友達との交流の中で、「失敗への恐れ」「評価への恐れ」がなくなり、書く楽しさを感じていた。普段ではなかなか鉛筆の進まないA児も、下書き・清書とも集中して短時間で書くことができた。完成した物語(図13)は90分(2授業時間)で原稿用紙で4枚の物語を書くことができた。完成した物語を読むと、少し心配であった物語の展開もあらすじ作りゲームを取り入れ、友達からの助言もあり、筋の通ったものであり、会話も多く取り入れられていた。学習後には、「作文って結構簡単だね。」と感想を話していた。

4 成果と課題

(1) 成果

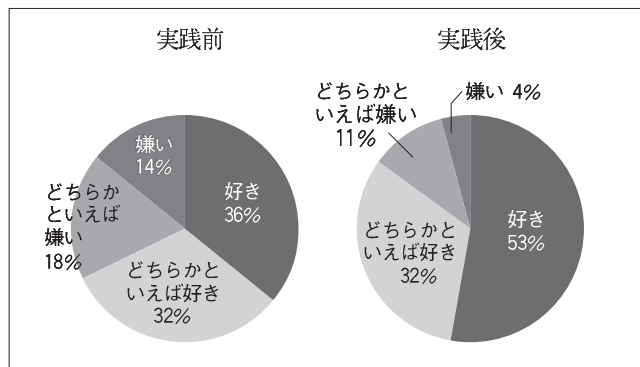


図14 作文は好きか

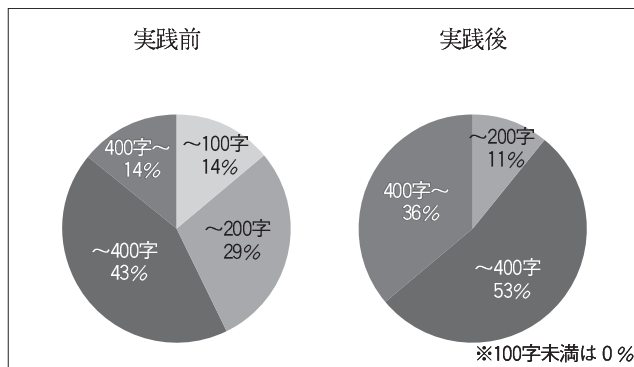


図15 授業時間（45分）当たりの作文量

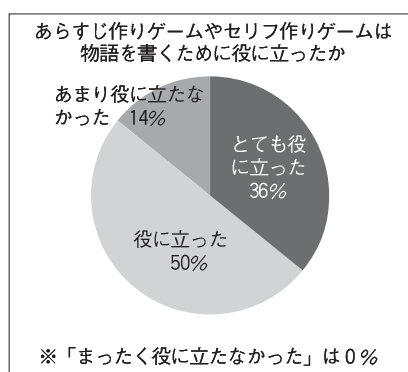


図16 即興的要素を取り入れた活動は有効であったか

実践を終えて、児童アンケートを取った。「作文が好きか」という問いに対して肯定的評価をした児童は、A児と同様に19名から24名に増えた。(図14)「社会的ところ」である「失敗への恐れ」や「評価への恐れ」が払拭され、児童が楽しんで創作活動を行ったためであると考えられる。そして、あらすじ作りゲームを行う中で、児童は、楽しみながら知らないうちに多くの物語の展開や構成を経験することができた。これにより、児童は「書きたい」という気持ちを持ち、書く活動に取り組んでいた。「書きたい」という気持ちが原動力となり、短時間でも分量の多い物語を書くことができた。(図15)

児童は友達との交流を通して、あらすじ作りゲームを楽しむ中で、さまざまな展開のあらすじを即興で考えていた。3枚の挿絵を使い、自然に「はじめ・なか・おわり」の流れを意識しながら、あらすじを考えることは物語を書く上で大変有効であったといえる。(図16)

また、ワークシートについても、実践中、児童は自分の持っているワークシートを常に見て、活動に取り組んでいた。1つずつのワークシートを積み重ねることで、自分の書きたい物語の姿がはっきりとして、活動を行うことができた。物語の展開で悩んだ時もワークシートを振り返り、ワークシートを作った時のことを思い出し、自分の中で答えを見つけ、解決する姿が見られた。自分の中で解決し、物語を完成できたことは、児童に大きな成就感を感じさせることができたと感じる。

(2) 課題

今回の実践の課題は、「児童への指導のタイミング」である。即興劇的要素を取り入れた活動のよさは「失敗への恐れ」「評価への恐れ」がより少ないことである。このことを指導者である私が強く意識しすぎたため、あらすじ作りゲーム、セリフ作りゲームではなかなか指導・支援ができていなかったのではと感じる。活動の様子を記録した映像や授業の記録を見る限り、児童は楽しんで活動を行っていた。しかし、より効果的に創作活動にするためには、もう少し指導・支援をすることがあったのではないかと自省する。児童が失敗や評価を恐れず、しかもより活動が効果的になるための指導・支援の方法を確立することが必要である。

参考ならびに引用文献

- 鈴木晴久・佐藤史人（2009）「小学校学習指導要領国語科2008年改訂における「書くこと」領域の改訂について」
 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）」
 高尾隆他（2010）「ドラマ教育入門（図書文化社）」