

道徳性の育成における演劇的手法の導入

－イギリスにおける「ドラマ教育」を手がかりに－

広瀬 綾子¹⁾*

1) 新見公立大学健康科学部健康保育学科

(2020年11月18日受理)

イギリスでは、道徳性の育成に「演劇的手法」(Drama Conventions) および「ドラマ教育 (Drama in Education)」が大きな役割を果たしている。本稿では、6つの代表的な演劇的手法について道徳教育の観点から取り上げ、これらの演劇的手法が道徳性育成のための側面を持っていることを明らかにした。演劇的手法はイギリスにおけるドラマ教育の実践の中で取り入れられ、活用されてきた。本稿では、ドラマ教育の実践「森の中の散歩：10代の自殺を探求する」を取り上げ、ドラマ教育の実践とは具体的にどのようなものか、そして6つの演劇的手法がどのように取り入れられ、活かされるのかを明らかにした。また、道徳性の育成にあたって、演劇的手法およびこれを用いたドラマ教育の実践の意義についても明らかにした。道徳性の育成にあたって重要なことは、道徳的感情の喚起であるが、これを可能にするのが演劇的手法やドラマ教育である。道徳的感情を喚起することで、道徳を深く考える道徳的思考が生じるのである。

(キーワード) 演劇的手法、ドラマ教育、道徳性の育成

はじめに

本稿は、道徳性の育成に「演劇的手法」(Drama Conventions) が大きな役割を果たしていることに注目し、それがいかなるものであるかを、イギリスにおける「ドラマ教育 (Drama in Education)」を手がかりに明らかにしようとするものである。

演劇が持つ特質を取り入れた教育方法すなわち演劇的手法を用いて行う道徳教育については、わが国でも研究や実践が行われてきた。昭和33年の道徳特設時に道徳学習指導要領のなかで、演劇的手法を取り入れた道徳の活動が「劇化」として取り上げられて以降、演劇的手法の一つである「役割演技(ロール・プレイ)」を取り入れた道徳教育の研究および実践が盛んに行われてきた。先行研究として、『授業が生きる役割演技¹⁾』をはじめ、近年では学会誌『道徳と教育』における特集「体験的な活動を取り入れた道徳科の授業構想—役割演技に生かす教材の効果的な活用について—²⁾」などを挙げる事ができる。これらの先行研究では、役割演技の特性、役割演技の効果的な活用および指導方法、指導形態などが明らかにされてきた。

しかし、演劇的手法を取り入れた道徳の活動やこれについての研究は、十分であるとは言い難い。その不十分な点として二つを挙げる事ができる。その一は、演劇的手法が主として役割演技に限定されている点である。演劇的手法とは、本来イギリスにおけるドラマ教育のなかで発展を

遂げた多種多様な方法であり、これらの多彩な方法を道徳教育との関係で明らかにしてはじめて、演劇的手法による道徳性の育成のための真の効果や意義を解明することができる。その二は、演劇的手法による道徳性の育成が、イギリスにおけるドラマ教育のなかでその真価を発揮してきたにもかかわらず、わが国では、これがいかなるものであるか、明らかにされていない点である。

本稿はこうした不十分な点を克服することを意図しつつ、さまざまな演劇的手法が、道徳性の育成にどのような役割を果たすのかを、イギリスにおけるドラマ教育を手がかりに究明しようとするものである。

1. 道徳性を育む多彩な演劇的手法

演劇的手法とは、演劇が持つ特質を取り入れた教育方法である。イギリスでは、「ドラマ(演劇的手法、筆者注)はナショナル・カリキュラム(学習指導要領、筆者注)の中で貴重な教育手段³⁾」³⁾といわれ、すべての子どもたちが「ロール・プレイ」や「即興」といった演劇的手法を必ず学ぶ。後述するドロシー・ヘスカット(Dorothy Heathcote, 1926-2011)をはじめとするさまざまな実践家によって演劇的手法が考案され、国語(英語)、歴史、数学、家庭科、道徳⁴⁾などあらゆる教科に応用できる教育方法として確立されている。なお、演劇的手法は、子どもたちが台本を覚えて舞台上で上演し、観客に見せる「演劇」とは異なり、上演

*連絡先：広瀬綾子 新見公立大学健康科学部健康保育学科 718-8585 新見市西方1263-2

や観客を必要とせず、子ども自身の体験や創造の過程に重点を置く活動で用いられる手法である。

では、演劇的手法が道德教育で重視されるのは、何故なのだろうか。それは、イギリス・ミドルセックス大学演劇教師養成課程主任教官ケネス・テイラー (Kenneth Taylor) が「ドラマ (演劇的手法、筆者注) がどれだけ道德教育に貢献しているか知られていない」⁵⁾と言及するように、演劇的手法そのものが道德性育成のための多くの側面を持っているからである。演劇的手法については、わが国でも教育方法の観点から取り上げられ、研究が行われてきたが、道德教育の側面からその意義が明らかにされることはほとんどなかった。以下、イギリスの学校で用いられる代表的な演劇的手法を取り上げ、道德性育成との関係で明らかにしたい。

- ・ロール・プレイ (Role-play) 役割演技
- ・ホット・シーティング (Hot-Seating) 質問コーナー
- ・フリーズ・フレーム (Freeze-Frame) 静止画
- ・マントル・オブ・ジ・エキスパート (Mantle of the Expert) 専門家のマント
- ・ティーチャー・イン・ロール (Teacher-in-Role) 教師も演技者として参加する
- ・ソート・トラッキング (Thought-Tracking) 思考の軌跡

100種類を越える演劇的手法のなかで、この6つの演劇的手法を取り上げる理由は、これらが、イギリスにおける小学校から大学まで、すなわちあらゆる年齢、校種および科目や授業において活用可能な基礎的な技法として広く共有されているからである⁶⁾。

周知のように「ロール・プレイ」とは、自分以外の役割を演じることによって、道德性、つまり自分では気づかなかった他者の感情に気付いたり、共感し感情移入することで他者に対する理解を深める手法である⁷⁾。

「ホット・シーティング」や「フリーズ・フレーム」もまた、頻繁に用いられる手法である。「ホット・シーティング」とは、ある子どもが、物語の中の人物として椅子に座り、教師や他の子どもたちの質問に「役として」即興的に答えていくことで、その役の「プロフィール」を形成していくものである⁸⁾。ときにはイエスカノーかで答えることのできない矛盾した思い (conflicting viewpoints on moral issues)⁹⁾や葛藤 (moral ambivalence) が現れることもある。質問する子どもと質問される子どもの双方が、登場人物のバックグラウンドや心情などをより深く理解することができる。

「フリーズ・フレーム」は、ある場面を象徴するような瞬間を選び、自分たちがその瞬間を構成する一員となってポーズを取り、あるイメージを写真のように表現する方法

である。言葉で考えていたことを身体化し、複雑なテーマや内容をシンプルな形に置き換えることによって、道德的な思いやアイデア (moral idea) ならびに道德的価値を際立たせることができる¹⁰⁾。また、「静かな活動 (working with stillness in drama)」ゆえに、これを見る子どもたちの想像力をかきたて、子どもたちの道德的な気づき (moral awareness) や道德的反応 (stimulate a moral response)、道德的判断 (moral judgment) を促す¹¹⁾。

イギリスの演劇教師ドロシー・ヘスカットは、「学習の媒体」としての演劇の役割を重視し、上述の演劇的手法「マントル・オブ・ジ・エキスパート」ならびに「ティーチャー・イン・ロール」を生み出した¹²⁾。「マントル・オブ・ジ・エキスパート」とは、子どもたちそれぞれが特定の知識や役割を持った「専門家」を演じ、グループに与えられた課題に取り組む活動である¹³⁾。「専門家」としての仲間への理解と敬意 (consideration and respect for others) は不可欠である¹⁴⁾。グループの一員として、自分が不可欠な存在であることを感じつつ、自己肯定感 (self-esteem) や自信 (confidence) をも身につけることができる¹⁵⁾。同時に、一人ではできないことが皆の力を結集すれば (collaborate as one large team) できることを実感する¹⁶⁾。

「ティーチャー・イン・ロール」とは、教師がストーリーの中のある役を演じ、架空の状況へと参入する手法である。「教師が役となって状況に介入し、適切な言葉や態度 (moral attitudes) のモデルを提供する重要なテクニック」¹⁷⁾であり、「子どもたちのアイデアに挑み、広げる教師がいなければ、子どもたちがドラマ (演劇的活動、筆者注) を通して新しい洞察に到達することは困難である」¹⁸⁾といわれている。と同時に教師は、子どもの道德性の発達 (moral development) を促す。つまり、援助の手を差し伸べるだけではなく、挑戦を促し、子どもたちが互いに交渉したり協力する雰囲気を作り上げる (fostering an atmosphere of negotiation) ののである。ときには教師が、難しくつらい役、たとえば身分や地位の低い人、社会の周縁にいる人などを演じることもある。「いじめ」のようなテーマを扱う際には、教師が役になって状況に介入することで、子どもたちを守ることができる¹⁹⁾。これによって、子どもたちは安心感を得ると同時に、活動を活性化させることができる。学年が上がると子どもたちは、矛盾をはらんだ道德性の課題 (moral dilemma) に直面することもある。しかし教師が参加し、様々な視点や考え方を示すことで、子どもたちは、多様な見方や価値観の存在に気づき、多義的に道德性の課題に向き合うことができる (unambiguous moral responses)²⁰⁾。

「ソート・トラッキング」(思考の軌跡) は、すでに述べた「フリーズ・フレーム」と接続して活用されることの多い技法である。場面がフリーズした状態をつくり、登場人物のその瞬間の内面の状態を言葉や身ぶりで語らせる

手法である²¹⁾。子どもたちがその場面で得た道徳的な力 (moral power) は、子どもたちがつぶやく言葉 (comments) に反映される²²⁾。

以上、イギリスの学校で用いられる6つの代表的な演劇的手法を取り上げ、これらの演劇的手法が道徳性育成のための側面を持っていることを明らかにした。

2. ドラマ教育と道徳性の育成

演劇的手法を取り入れた教育活動がドラマ教育²³⁾であるが、「はじめに」で述べたように、演劇的手法による道徳性の育成は、イギリスにおけるドラマ教育のなかでその真価を発揮する。

ドラマ教育 (包括概念)

演劇的手法、ドラマ教育の実践 (ドラマ活動)、「ドラマ (Drama)」(教科)

ドラマ教育とは、既述のこと、すなわち従来行われてきた「演劇」とは異なり、上演を目的とせず、子ども自身の体験や創造の過程に重点を置いた過程中心・プロセス重視の教育活動である。ドラマ教育は、20世紀初頭の新教育運動の影響を受け、児童中心主義の理念である「全人的教育」を実現させる教育活動の一つとして1920年代にアメリカで誕生した。それまでの机上での知識主義教育、注入主義の教育の限界を打破する教育活動として、身体や心を使ったドラマ教育を用いることで、子どもの自発性や興味を引き出し、主体的に学習に取り組むことが可能になったのである。「ドラマ (Drama)」は、かつてイギリスのナショナル・カリキュラムの中で独立した一教科として位置付けられ、現在は、GCSE (義務教育終了資格試験) の正式な科目として存在している。ここでは、青少年の自殺について探求したドラマ教育の実践 (ドラマ活動)「森の中の散歩：10代の自殺を探求する」を取り上げ、道徳教育の観点から、第1章で明らかにしたさまざまな「演劇的手法」がどのように取り入れられ、道徳性の育成にどのような役割を果たすのかを明らかにしたい。

本稿で取り上げるドラマ教育の実践は、ドラマ教育の普及とドラマ教育指導者の養成を目的として、2008年に大阪で開催された「ドラマ・イン・エデュケーション2008～ドラマ教育の可能性と展開～」²⁴⁾において、イギリスのドラマ教育専門家、アンディ・ケンプ (Dr. Andy Kempe)²⁵⁾によって行われたドラマ教育のワークショップである。対象は、小・中・高校の教員、大学の教員養成課程の教員、演劇教育関係者が中心であったが、本来は、イギリスで中学生または高校生を対象に行われているものである。

本稿で、ケンプによるドラマ教育のワークショップを取り上げるのは、以下の四つの理由に依拠している。一つ目は、ケンプによるドラマ教育が、イギリス国内外でそのアプローチの鮮やかな芸術性、演劇性において高く評価されているからである²⁶⁾。二つ目は、ケンプが「ドラマ教育は

道徳教育 (moral education) に大きく貢献する」²⁷⁾と明言するように、かれが演劇的手法およびドラマ教育が道徳性を育むとの見方を強く持ち、かれの実践がこれを強く意識し、これに方向づけられたものであるからである²⁸⁾。三つ目は、ケンプによるドラマ教育の実践では、すでに明らかにした6つの演劇的手法の特性が明確に打ち出され、ふさわしい場面を伴って効果的に用いられ展開されているからである。四つ目は、ケンプのワークショップが、わが国の学習指導要領 (「第3章 特別の教科 道徳」)のなかでも重要な事項として取り上げられている「生命の尊さ」を扱っているからである。青少年の「自殺」は、世界各国において看過できない深刻な教育問題の一つであるが、このことが道徳教育と深く関連付けられているからである。

本稿における以下の記述は、ドラマ教育のワークショップ「森の中の散歩：10代の自殺を探求する」に参加した筆者自身の記録に基づき分析したものである²⁹⁾。

(1) 「森の中の散歩：10代の自殺を探求する」

<導入>

最初は全員が円になって体を動かしながら歌を歌うことから始まる。ホワイトボードには、自殺についての方法が書かれている。ケンプは重苦しい参加者たちの気持ちを見透かしたかのように、軽快に、しかし丁寧かつ慎重に、インターネットに載っているというこれらの自殺の方法について紹介していった。たとえば水を一気に14リットル飲むとか、ウォッカを500ml一気飲みするとか、20mlのガソリンを飲むとか、ビルの6階から飛び降りるとか、首吊りには身長何センチの場合は、何メートルの台が必要かなどである。

演劇的手法を取り入れた活動の「導入」では、3つの側面が必要である。一つ目は、学習内容やテーマへの導入である。ここでは、自殺の具体的な方法について取り上げることで、テーマに対する参加者の興味・関心を引き付けている。二つ目はグループ活動への導入である。円になることで互いを認識し、皆でこの空間と時間を共有する一体感を感じさせる雰囲気づくりは、道徳性の育成には欠かせない。三つ目は「ドラマの世界」への導入である。皆で体を動かしながら歌を歌う活動は、参加者たちがこれから架空の状況に身を置くのだという「儀式 (ritual)」の意味も込められている。

<展開>

ここでは、第1章で明らかにした6つの演劇的手法のすべて、すなわち「ティーチャー・イン・ロール」や「ホット・シーティング」、「マントル・オブ・ジ・エキスパート」などが用いられる。

ケンプはサングラスをかけ、中央の椅子に座り、ビジネスマンに変身する（「ティーチャー・イン・ロール」）。そして、参加者たちにカバンから取り出した黒いピエロ人形を見せ、森を散歩して出て来た自殺した10代の少女のことを話す。少女の傍らに落ちていたこの人形を手には、ケンプは、森で少女の死体を発見したときの様子や、少女が何に悩み、どのように自殺したのかを想像しながら語り始める。

ここでは、教師であるケンプ自身がビジネスマンの役として、参加している。これは、既述の「ティーチャー・イン・ロール」すなわち教師がストーリーの中のある役を演じ、架空の状況へと参入する演劇的手法である。ケンプ自らが役を演じることで、参加者を即座に架空の世界に誘導し、その中で参加者に使ってほしい言葉や表現、望ましい態度（道徳的態度）や行動のモデル（moral models）を示すことができる³⁰⁾。また、ステレオタイプや短絡的になりがちな参加者たちの感情や言動を揺さぶり、対話や議論（moral discussion）に導くことができる³¹⁾。道徳観が多様化し（moral relativism）、学校現場における「道徳的権威（moral authority）」³²⁾が失われつつある今日において、教師の役割は極めて重要である。

ビジネスマンは、少女の自殺について、テレビのニュースや報道番組を紹介する。少女の名前、年齢、家族構成などは参加者たちと共に決める。参加者は5人一組となり、それぞれ少女の自殺を報道する場面をつくり、発表する（「マントル・オブ・ジ・エキスパート」）。ビジネスマンは、少女に関するさまざまな報道に戸惑いを隠せない。テレビ局によって、それぞれ違った角度から報道されているからである。

ここでは、参加者がレポーターやキャスター、ディレクター、目撃者、少女の家族などすなわち報道や少女に関係する「専門家」を演じ、少女の自殺について語る。これは、すでに述べた演劇的手法のうちの一つ「マントル・オブ・ジ・エキスパート」である。「専門家」を演じる参加者は、視聴者の感情や心情に訴えつつ、視聴者にどのように思わせたいかを明確に意図してテレビ番組を作り上げた。ニュースの報道のシーンを取り入れることは、社会で求められる倫理観（ethical standards）や公德心（public morality）および差別や偏見の問題を考えることであり、倫理的・道徳的なふるまいや行動（ethical action）、自己統制（self-discipline）がうながされる。

ビジネスマンは、少女を知っている人を探した様子を語る。参加者たちは、ビジネスマンが会った4人が誰なのかを決める（弟、祖母、友人、担任教師）。そのあと、手を挙げた参加者がその4人になって部屋の四隅に座る。他の参加者たちは少女がどんな人物だったかを知るために、

この4人に質問をする（「ホット・シーティング」）。「少女とはどんな関係だったか」、「少女はどのような学校生活を送っていたのか」などである。

ここでは、少女の内面を理解するために、「ホット・シーティング」の手法が用いられている。4人が少女の状況について語ることで、少女の知られざる一面や隠れたエピソードが見えてくる。すでに述べたように、ホット・シーティングとは、登場人物の心情などをより深く理解するために、教師や参加者が登場人物となって、他の参加者たちの質問に答える手法である。質問をする側は、登場人物へ共感したり、ときには反感を覚えながら、適切な質問内容（moral questions）を考えなければならない。質問をしたり質問に答えることで、自分自身の考え方や言動、選択（moral choices）すなわち道徳的価値（moral values）を問い直すことが求められ、道徳的思考力がうながされる。

ビジネスマンは、少女の弟から、少女が所有していたスクラップブックをもらったことを告げる。少女を知る人すなわち家族や友人、担任教師、近所の人などの役になった参加者たち一人一人が登場し、円になる。参加者たちは、このスクラップブックの中身をイメージする。それは、手紙や日記、詩、思い出の写真などである。かれらは手持ちのノートや本、写真を、少女との思い出が詰まった写真や詩、手紙などに見立て、これらをたずさえて円の中央に歩み出て、中央のイスに座っているピエロ人形と向き合い、語りかける（「ロール・プレイ」）。ピエロ人形は少女を表象する人形でもある。そして、持っていた写真や手紙などを人形の傍らに置く。

すでに述べたように「ロール・プレイ」とは、自己以外の役割を演じることによって、他者の思いや感情に気づき、他者に対する理解を深める活動である。少女の友人や家族、担任教師を演じる参加者たちは、前述の「ホット・シーティング」によって、自分が演じる登場人物について具体的なイメージをもつことができている。たとえば少女の友人を演じる参加者は、少女とどのような関係で、どの程度親しかったかなどである。

少女の友人を演じた参加者は、写真を手にして少女との楽しかった思い出について語った。また、少女の家族（弟）を演じた参加者は、少女の変化に気づきながらも見過ごしてしまったことを悔やんだ。この参加者は、活動の最後の振り返りの際に、少女の家族の悲しみが他人事ではなく、自分のこととして染み入ってきた、と感想を述べた。少女の弟や友人になって話したり行動することで、少女の置かれた状況、すなわち少女の絶望や孤立する姿が具体的にイメージでき、同情や共感する気持ちが湧き上がってくるのである。

ビジネスマンは、生前、少女がたどった人生が分かり始めてきたものの、なぜ死を選ばなければならなかったのかはわからない、と告げる。そこで彼は、自殺の可能性や自殺の方法について意見交換をするインターネット上のサイトをいくつか調べた、と語った。彼は偶然、少女があるサイトで最後に交わした会話を見つけた。参加者たちは、ビジネスマンの話に基づいて、そのサイト上のやりとりを表現するシーンを作る（「フリーズ・フレーム」）。

すでに述べたように「フリーズ・フレーム」とは、グループで身体を使って、あるイメージを写真のように表現することである。言葉のやりとりを可視化、身体化することで、会話に込められたその人物の道徳的感情や態度を際立たせることができる。

少女の父親に扮したビジネスマンは、森にピエロ人形を持っていき、少女が自殺した地点に置いてくることにした。参加者たちは、腕を伸ばすなど身体を使って木々となり、少女が発見された森を表現する。森の木々に扮した参加者たちの間を、ビジネスマンがゆっくり歩く。参加者たちは一人ずつ「つらかったね」「自分を責めないで」など、木々が、少女を見たときに感じたことをビジネスマンの背中に声をかける（「ソート・トラッキング」）。

「ソート・トラッキング」はすでに述べたように、ある瞬間に登場人物が心の中で考えていることを、言葉や身ぶりで表現する手法である。少女をめぐるさまざまな思いや考えの軌跡をたどると、自殺を道徳的行為に反すると思いつつも、そこには多くの「共感（共鳴）（empathy, sympathy）」が生じている。「共感（共鳴）」はドラマ活動において重要である³³⁾。感情を移入し、一体化することで相手の感情・体験を自分のことのように感じ取り、他者の痛みや苦しみを理解することができる。

<終末>

森を抜け、ビジネスマンは人形をカバンの中に戻した。このワークショップの終わりを意味しているのである。悲しい空気を一掃するかのように、ケンプは明るく言った。「さあ、さっきの歌をみんなで歌おう！」。全員が輪になり、何事もなかったかのように、最初に歌った歌を歌う。この世界からの離脱を意味しているのである。

ドラマ教育の強みは、登場人物や状況、ストーリーなどはあくまで架空の世界の出来事であり、そこで起こった痛みや苦しき、悲しみは、現実とは何の関係もないことである。活動の最後は、感じたことを言語化し、対話や議論を行いながら、テーマに対する理解（moral understanding）の変容を省察し、考えを深める思考活動を行う。

（2）演劇的手法およびこれを用いたドラマ教育の実践の意義

以上、ドラマ教育の実践とは、具体的にどのようなものか、また、1で明らかにしたさまざまな「演劇的手法」がどのように取り入れられ、活かされるのかを明らかにした。では、道徳性の育成にあたって、演劇的手法およびこれを用いたドラマ教育の実践の意義とはどのようなものだろうか。

演劇的手法および上述のケンプによるドラマ教育の実践では、「感情はドラマ活動の核となる（emotion is at the heart of the drama experience）」³⁴⁾といわれるように、「心（感情）に訴えかける（appeal to the heart）」³⁵⁾ことがとりわけ重視されている。それは、思考の成長には、感情の喚起がまずもって大切なものとされるからである。上述の例で言えば、自殺を「感情的な経験（emotional experiences）」³⁶⁾をともなつて初めて、すなわち感情レベル（emotional feeling）³⁷⁾で受け止めて初めて、これを契機に自殺についての思考、つまり自殺の因果関係を考えたり、自殺者の周囲の人たちの気持ちを考えることができるということである。

ドラマ活動は、「感情」をこの上なく重視しているがゆえに、道徳性の育成に貢献することが極めて大きい。というのは、道徳性の育成への過程で重要なのが、道徳的感情（moral emotion）の喚起だからである。ここにいう道徳的感情とは、詳述すれば、善に対する好感、共感あるいは快感といった感情のことであり、悪に対する反感、不快感といった感情のことであり、上述の自殺の例でいえば、道徳的感情とは、自殺への反感・不快感、あるいは自殺への共感のことであり。

道徳的感情、つまり反感や共感が交互に喚起され、強く深くなればなるほど、それを体験する個人の内で、思考活動が出てくるのである。道徳的感情の深い喚起なしでは、道徳を深く考える思考は、十分に生まれず活動しない。例えば、コールバーグは「道徳的判断に関連する情動や感情の発達は、道徳的発達重要な側面である」³⁸⁾といて感情を重視した。道徳教育の分野で世界的に名高いシュタイナー学校では、道徳性育成の方法として演劇・演劇的手法を重視するが、それは、道徳的感情から道徳的思考へのプロセスを基本に据えるからである³⁹⁾。

たしかに道徳的感情の喚起には、ロール・プレイも重要な役割を果たす。しかし、極めて不十分である。道徳感情は一般的に言えば、思いやり、愛情、協力、感謝、勇気、公正、正直、誠実、責任など多岐に亘る。これらの道徳感情を十分にわき立たせるためには、従来の演劇的手法である「ロール・プレイ」だけでは不十分であり、すでに明らかにした6つの演劇的手法をはじめとする多様な演劇的手法を用いる必要がある。また、多様な演劇的手法を用いることによって、「感情から思考へ」すなわち道徳感情から道徳的思考への移行をスムーズに進めることができる。

おわりに

以上、イギリスにおける多様な演劇的手法が、道徳性の育成に大きな役割を果たしていることを明らかにするとともに、演劇的手法がどのように取り入れられ、活かされるのかをドラマ教育の実践を手がかりに明らかにした。また、道徳性の育成にあたって、演劇的手法およびこれを用いたドラマ教育の実践の意義についても明らかにした。わが国では、演劇的手法の道徳教育への導入にあたって、「その特性が理解されずに、十分効果的な活用が図られていない」⁴⁰⁾との指摘がなされている。こうした課題に、本研究は大きな示唆を与えることができるだろう。

註

- 1) 江橋照雄：授業が生きる役割演技. 明治図書, 1992.
- 2) 渡邊真魚：体験的な活動を取り入れた道徳科の授業構想—役割演技に生かす教材の効果的な活用について—, 道徳と教育, 153-161, 2018.
- 3) 香川良成：イギリスにおけるドラマ教育. 駒澤大学教育学研究論集14, 130, 1998.
- 4) イギリスでは、日本のような教科としての「道徳」は存在せず、「PSHE教育」すなわち「人格・社会性・健康・経済教育」(Personal, Social, Health, Economic Education)と「市民科」(Citizenship)の二つの科目が、日本の道徳教育に相当する。
- 5) 「ドラマ・イン・エデュケーション2007 サマースクール駒ヶ根」(2007年8月3日-5日、主催/こまがね演劇文化創造劇場、共催/シアタープランニングネットワーク、助成/日本万国博覧会記念基金)における配布資料より。
- 6) 渡部淳+獲得型教育研究会編：教育におけるドラマ技法の研究. 明石書店, 23, 2014.
- 7) Bolton, G, Heathcote, D : So You Want to Use Role Play? , Trentham Books, 1999.
- 8) たとえば、教室の中央に一つの椅子を置き、そこにその役の子どもを座らせ、「あなたは何歳ですか?」「どんな仕事をしているのですか?」「家族構成は?」「(起こった出来事や決断について) どう考えていますか?」といった質問を投げかけ、その椅子に座った子どもは「役として」答えていくものである。(シアタープランニングネットワーク：ドラマ教育を探る12章, 52, 2007.)
- 9) Littlelydyke, M : LIVE ISSUES, Drama strategies for personal, social and moral education for children aged 6 to14, Questions Publishing Company, 131, 1998.
- 10) Winston, J : Drama, Literacy and Moral Education 5-11, David Fulton Book, 96, 2000. 渡部淳+獲得型教育研

- 究会編：学びを変えるドラマの手法. 旬報社, 12, 2010.
- 11) Winston, J, op.cit., 96.
 - 12) 渡辺貴裕：教育方法としてのティーチャー・イン・ロールの意義. 教育方法学研究, 第33巻, 日本教育方法学会, 2007. 渡辺貴裕：イギリスのドラマ教育における「専門家のマント」の展開. 教育方法学研究, 第40巻, 日本教育方法学会, 2015に詳しい。
 - 13) Heathcote, D, Bolton, G : Drama for Learning: Dorothy Heathcote's Mantle of the Expert Approach to Education, Heinemann, 1994. 渡辺貴裕：イギリスのドラマ教育における「専門家のマント」の展開. 教育方法学研究, 第40巻, 日本教育方法学会, 2015. この中で渡辺は、「専門家のマント」の手法を用いた授業の具体的な例として以下を挙げる。「例えば、建築家の役になった子どもたちが、身体に障害を持つ人の役になった教師から“自分が住みやすいような家を改築してほしい”という依頼を受け、障害や福祉設備について調べたり寸法を測って図面に表したりなどの活動に取り組むことで、複数領域にわたる学習を行う」。
 - 14) Littlelydyke, M, op.cit., 131.
 - 15) Ibid., 134.
 - 16) O'Neill, C : Dorothy Heathcote on Education and Drama, David Fulton Book, 119, 2015.
 - 17) 「ドラマ・イン・エデュケーション2007 サマースクール駒ヶ根」(前掲)における配布資料より。
 - 18) Taylor, P & Warner, C. D, ed, Structure and Spontaneity -the Process Drama of Cecily O'Neill, Trentham Books, 51, 2006.
 - 19) 中山夏織：ドラマ・イン・エデュケーション ドラマ教育を探る12章. TPNドラマ教育ライブラリー, 46, 2007.
 - 20) Winston, J, op.cit., 97.
 - 21) 渡部淳+獲得型教育研究会：教育におけるドラマ技法の研究. 明石書店, 24, 2014.
 - 22) Winston, J, op.cit., 96.
 - 23) ドラマ教育については、わが国でもこれまで、演劇教育や教育方法の観点から、多くの研究がなされてきた。しかし道徳教育の視点からの研究は、極めて少ない。
 - 24) 「ドラマ・イン・エデュケーション2008 ～ドラマ教育の可能性と展開～」特定非営利活動法人シアタープランニングネットワーク主催、助成：日本財団。2008年8月26日、午後1時半～8時、大阪市芸術創造館、参加者26名。
 - 25) イギリス・レディング大学教育学部PGCEドラマ課程ディレクター兼ドラマ教育上級講師。ドラマ教員養成の第一人者として、世界各国で活躍。中等学校段階を中心にドラマ教育に関する著作多数。
 - 26) シアタープランニングネットワーク：ドラマ・イン・エデュケーション2008 ～ドラマ教育の可能性と展開。

- シアター&ポリシー通巻48号, 2008.
- 27) Kempe, A, Nicholson, H : Learning to Teach Drama 11-18, Continuum, 26, 2007.
- 28) Kempe, A, Nicholson, H : Learning to Teach Drama 11-18, Continuum, 2007, Kempe, A, Ashwell, M : Progression in Secondary Drama, Heinemann, 2000, Kempe, A : The GSCE Drama, Nelson Thornes, 2002.
- 29) シアタープランニングネットワーク編 : ドラマ教育—倫理と展開—, 22-25, 88-90, 2008.
- 30) 渡部淳+獲得型教育研究会 : 学びを変えるドラマの手法, 旬報社, 103, 2010.
- 31) Winston, J, op.cit., 107.
- 32) I bid., 107.
- 33) I bid., 97, 99.
- 34) Littleddyke, M, op.cit., 130.
- 35) Braverman, D: Playing a Part -Drama and Citizenship, Trentham Books, 4, 2002.
- 36) Kempe, A, Nicholson, H, op.cit., 43.
- 37) Littleddyke, M, op.cit., 137.
- 38) コールバーグ, L/レバイン, C/ヒューアー, A, 片瀬一男/高橋征仁訳 : 道徳性の発達段階. 新曜社, 124, 1992.
- 39) 岡部美香・谷村千絵編 : 道徳教育を考える—多様な声に応答するため—, 法律文化社, 147-151, 2012.
- 40) 早川裕隆 : 大会報告 課題研究Ⅳ 役割演技—ロール・プレイングの理論と実際. 道徳と教育, 第62巻, 206, 2018.

Introduction of the Drama Conventions in Upbringing of the Morality —Making a clue "Drama in Education" in the U.K.

Ayako HIROSE

Faculty of Human Health Sciences, Niimi University, 1263-2 Nishigata, Niimi, Okayama 718-8585, Japan

Summary

"Drama Conventions" and "Drama in Education" plays a big role in upbringing of the morality in the U.K. In this report, from the viewpoint of moral education, it was clarified that there are six representative drama conventions and they bring up morality. Drama conventions was adopted in practice of the drama education in the U.K. and has been utilized. In this report, through the practice of the drama education "Walk in the forest: search for suicide of the teens", what the practice of the drama education is and how six drama conventions are adopted. It was also clarified about the significance of the practice of the drama education using drama conventions. It is important to awake the moral feelings in upbringing of the morality, and it is drama conventions and drama education to enable this. The moral thought occurs by rousing moral feelings.

Keywords: drama conventions, drama in education, upbringing of the morality