

芦屋大学論叢 第84号

(令和7年7月30日)抜刷

道徳科授業における従来の
「動作化」や「役割演技」の改善にむけて

－演劇的手法を用いた1年間の授業実践から－

塩 家 崇 生

道徳科授業における従来の「動作化」や「役割演技」の改善にむけて

— 演劇的手法を用いた1年間の授業実践から —

塩 家 崇 生

兵庫県伊丹市立鴻池小学校 主幹教諭

(芦屋大学臨床教育学部非常勤講師)

1. 序論

1.1 研究の背景

現行の学習指導要領では、「何を学ぶか」だけでなく「どのように学ぶか」を重視し、主体的・対話的で深い学びを促進する授業改善が求められている。ただし、方法論の導入だけでなく、その実践が学習者である児童にとって有益であるかを検証することは不可欠である。筆者は、2023年10月より演劇的手法の活用における可能性と課題に関する研究¹⁾を進めてきた。この手法を国語科にとどまらず、道徳科や社会科においても教材や学習内容、児童の実態に応じて実践し、好意的な反応が得られた。しかし、授業のどの場面で演劇的手法を取り入れるべきか児童への具体的な指導や支援方法、評価手法についてはさらなる検討が必要である点が課題として浮かび上がった。そこで、本研究では道徳科に焦点を当て「動作化」や「役割演技」の授業改善を図ることを目指す。これらの手法は2016年7月に行われた「道徳教育に係る評価等の在り方に関する専門家会議²⁾」でも提起されており、体験を伴う学びを通じて問題解決に必要な資質・能力を養うことが期待されている。また、役割演技を通じて自身の行動や価値を問い直し、深い理解を得るプロセスが重視されている。これについて渡辺貴裕(2024)³⁾は道徳的価値やその筋道を教材作成者が一方的に設定している現状を指摘する一方、演劇的手法がこれを問い直す可能性を持つと主張している。しかし、渡辺(2018)は従来の「動作化」や「役割演技」が形式的・表面的な活動に留まり、効果を発揮していない点を批判している。同様に、山田誠(2024)⁴⁾も「役割演技」が学びを深める結果に結びついていない現状を課題として挙げている。さらに、早川裕隆(2004)⁵⁾は役割演技が子どもたちの参加を促し授業を活性化させたものの、学びの成果が不明確で「茶番劇」に終わることが多かったと指摘している。このように、早川の指摘から約20年が経過した現在においても「動作化」や「役割演技」を取り入れた授業が「活動あって学びなし」の状況に陥る問題は根深いと考えられる。本研究では、これまでの実践や関連文献を整理し、演劇的手法を活用した道徳科授業の課題を明らかにするとともにその改善策を提案し演劇的手法の可能性を探究する。

1.2 研究の目的

本研究の目的は、道徳科授業における「動作化」や「役割演技」の課題を先行実践から明らかにし、その改善と授業実践を通じて以下の2点を評価することである。

1. 児童が主体的に授業に取り組むことができたか。
2. 主題について考察を深めたり新たな視点を得たりするのに役立ったか。

具体的には、従来の授業を改善した授業実践を筆者が担任する小学4年生学級で実施した後、児童を対象にした意識調査を行うことで演劇的手法の教育的可能性を探究する。

2. 演劇的手法を用いた道徳科授業の現状とその改善

2.1 道徳科における演劇的手法を用いた授業について

道徳科における「劇化」は、昭和33年告示の学習指導要領で道徳の指導方法の一つとして示されている。その後、平成29年告示の学習指導要領でも道徳的行為に関する体験的な学習の工夫として「役割演技」などの疑似体験的な表現活動が挙げられ、道徳科の目標である「よりよく生きるための基盤となる道徳性を養う」手法の一つとして期待されている。文部科学省が作成したインターネットコンテンツ「道徳教育アーカイブ」によると小学校の授業実践事例動画22本のうち3つの授業で「役割演技」を活用している。(表1) これらの授業に共通する特徴は全てに「役割演技」が取り入れられている点である。また、道徳教育関連を扱う雑誌においても「演劇的手法」の中で「役割演技」が多く取り上げられている。(表2)

磯部一雄ら(2021)⁶⁾は著書において登場人物への自我関与を深めることを狙いとした教材場面を再現する活動として「役割演技」の手法を提案している。このことから、「役割演技」は道徳科における演劇的手法の主流となっていると考えられる。本稿では、道徳科に関する雑誌や執筆者の実践報告を踏まえ、演劇的手法の効果や留意点を整理し、課題改善に向けた指針を探求する。

表1 「道徳教育アーカイブ」における役割演技を活用した小学校道徳科授業例

教材名 (学習内容)	学年	演劇的手法を用いた場面説明
およげないりすさん (疑似的追体験)	2	代表児童3名による役割演技。児童がりすさんを置いてきた3匹の動物になりきり、3匹で遊んでいても面白くないと感じていることを想像しながら即興的に演じる。
絵葉書と切手 (心理的葛藤場面の体験)	3	代表児童2名による役割演技。児童が主人公になりきり、手紙を送ってきた友達に対して料金不足を伝える側と伝えない側の両方の立場に分かれてその思いを想像し、即興的に演じる。
地球を一周歩いた男 -伊能忠敬- (疑似的追体験)	6	代表児童2名による役割演技。児童が伊能忠敬役と仲間役に分かれ、日本地図づくりに対するそれぞれの思いを想像し即興的に演じる。

表2 道徳教育関連を扱う雑誌等で役割演技が取り上げられている内容例

掲載記事名	掲載雑誌名	執筆者	記事内容
役割演技	道徳教育 2018年2月号	菅原 友和	役割演技において教師が果たす「監督責任」の4点について解説している。
特集 役割演技ウルトラ ガイド	道徳教育 2019年3月号	北川 沙織 他15名の 小学校教員	各小学校教員が自身の実践を踏まえて役割演技の指導ポイントや授業導入について解説したり、実践紹介をしたりしている。
表現活動力アップ 講座	道徳教育 2022年8月号	渡邊 真魚	役割演技を活用する場面設定の工夫について授業実践例を挙げ解説している。
演技・再現	道徳教育 2023年10月号	渡邊 真魚	教材を提示する際の役割演技(ロールプレイング)についての工夫を授業実践例に挙げ解説している。
「美意識」を育て る役割演技	教育研究 2023年10月号	山田 誠	「美意識」を育てる役割演技について解説を行うとともに自身の授業実践「お月さまとコロ」を紹介している。
問題解決的な学習 における役割演技 の効果的な活用	教育研究 2024年5月号	山田 誠	問題解決的な学習の授業展開における役割演技について自身の授業実践「モムンとヘーテ」を紹介している。
道徳授業における 役割演技の効果的 な活用	教育研究 2024年11月号	山田 誠	役割演技の効果的な活用について解説を行うとともに自身の授業実践「ないた赤おに」を紹介している。

2.2 従来の「動作化」や「役割演技」の改善にむけて

演劇的手法とは、役割を演じながら架空の世界を創造し、その中で行動することで考えを深めたり新しい発見をしたりする学びの方法を指す。この手法には、「動作化」や「役割演技」、「場面再現」、「静止画」など多様なアプローチが含まれ、イギリスやカナダなどで実践されている「ドラマ」と呼ばれる教育手法に近いものである。

道徳科授業における演劇的手法を活用した授業では、関連動画や雑誌記事、書籍などで広く紹介されているのが「役割演技」である。しかしながら、「役割演技」以外にも多くの演劇的手法が存在しており、教材や学習内容、児童の特性に応じてこれらを適切に使い分けることで道徳科の目標である「よりよく生きるための基盤となる道徳性を養うこと」が期待される。さらに、演劇的手法を活用する場面や児童が演技を行う際の指導や支援方法、評価基準についても具体的に示す必要がある。これに関連して、藤原（2020）⁷⁾ は演劇的手法を用いた授業では教師の努力だけでは効果が十分に発揮されず児童自身が手法に慣れ、楽しみ方を理解することで学習効果を高めると主張している。

本研究では、単一の授業に焦点を当てるのではなく、年間を通じた実践を行い児童が演劇的手法を用いた授業を通じて主題について深く考えたり新たな視点を得たりするのに役立ったか、また、主体的な学びのきっかけとなったかを明らかにすることを目指している。

2.2.1 「役割演技」以外の演劇的手法について

まず、演劇的手法にはどのような種類があるのかを整理する。演劇的手法をテーマとした授業改善を校内研究として全校で実施した京都府八幡市立美濃山小学校の実践が記された渡辺ら（2020）⁸⁾ の著書では15の技法とその授業実践例が紹介されている。この中の多くは、国語科で活用されたが3年生を対象とした道徳科授業「どんどん橋のできごと」では「役割演技（ロールプレイ）」に加え「心の声」、「アクセル・ブレーキ会議」、「ティーチャー・イン・ロール」の4つの演劇的手法が活用されている。

さらに、具体的な例としては挙げられていないものの「ホット・シーティング」や「マイム」、「ココロ会議」などの手法も道徳科授業において学習内容に応じて活用できる可能性があると考えられる。これらの手法を適切に取り入れることで、児童が主体的に学び、より深い考察を促す授業設計が可能になるだろう。

表3 京都府八幡市立美濃山小学校で実践した主な演劇的手法とその説明

名称	説明
ロールプレイ	役になりきって動きや台詞を伴って演じること。 本研究では「役割演技」で表記。
心の声	役になりきった状態で心の中に浮かんでいる言葉を声に出すこと。 本研究では「心のせりふ」で表記。
アクセル・ブレーキ会議	登場人物が葛藤する場面を設定し対立する二つの立場に立たせて考えを言い合うこと（ペア活動）。
ティーチャー・イン・ロール	授業者が役になりきって架空の世界に参入すること。
ホット・シーティング	役になりきった児童が周りの児童から架空のインタビューを受けること。
マイム	役になりきってその状況を想像し動きだけで表現すること。
ココロ会議	複数人で1人の人物になりきり心の中にあるさまざまな思いを出し合いながらその心情について探っていくこと。 本研究では「〇〇（役名）会議」で表記。

2.2.2 「代表児童が演じること」以外の授業展開について

前述した「道徳アーカイブ」内の授業動画や関連雑誌で紹介されている授業実践の多くでは、代表児童が演じる形式が主に取り上げられている。筆者は、この形式を否定的に捉えているわけではないが、授業展開の幅を広げることでさらに充実した学びが得られるのではないかと考えている。特に、全員が演じる形の実践についても注目し、その可能性を明らかにしたい。

そもそもなぜ全員が演じる実践があまり見られないのだろうか。山田（2018）⁹⁾は、児童全員が役割演技を同時に行うことに否定的であり、その理由として、授業者が全員の活動を十分に観察し評価することが困難である点を挙げている。また、北川沙織（2019）¹⁰⁾は全員が演じることで様々な場面が表現される結果、話し合いの焦点が分散してしまうと指摘している。さらに、磯部ら（2021）¹¹⁾は拍手や歓声などの音を全員で再現する授業を通じて新たな考えが生まれる可能性を示唆している一方で、このような全員参加型の活動が可能な教材が少ない点も理由の一つだとしている。

筆者は、山田の指摘に対し全員参加型の活動が「授業者側の評価」を目的とするのではなく「児童が現時点での自身の考えを自覚すること」を目的とするのであれば実践する意義を見出せるのではないかと考えている。また、全員参加の捉え方についても筆者は柔軟に考えるべきだと考えている。具体的には、全員が同じ教室で同じ動きをする形式（図1）のみならず同じ時間内にグループごとに異なる活動を行う形式（図2）も全員参加とみなすことができる。

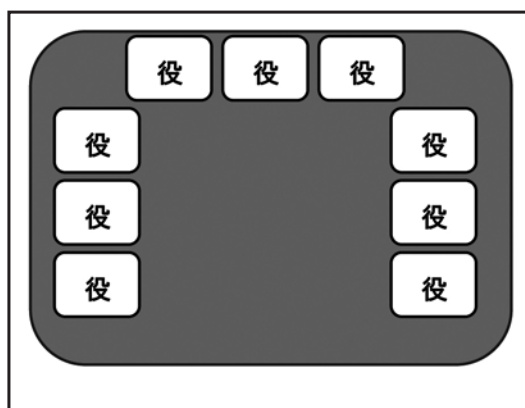


図1 全員が同じ動きをする全員参加

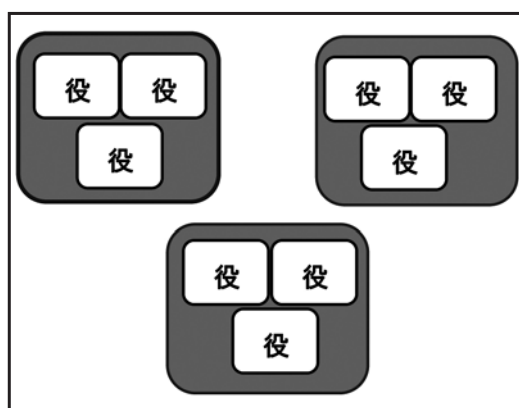


図2 グループ別で活動する全員参加

グループ別で活動する全員参加型の授業では、児童の自由度が高いため授業者は状況を見極めそれに適した指導や支援を行う必要がある。北川（2019）の指摘するように、適切な指導がなければ話し合いの焦点が分散する可能性が十分に考えられる。本稿では、演劇的手法を用いた初期段階での授業改善について以下の2つの観点から提案を行う。

- ・「演じる」グループ活動における指導および支援
- ・スモールステップを踏まえた授業展開の工夫

(1) 「演じる」グループ活動における指導および支援

授業者は、児童がグループ活動を行う際に状況を適切に把握し学習内容に応じた指導や支援を行う必要がある。その際、以下の3つの観点を持って活動を見取り、指導や支援を行うことが重要である。

- ・設定：即興劇に登場する人物とその状況について確認する。
- ・構成：グループ活動で構築される物語の流れを把握する。
- ・演出：構成で考えた内容をより自然な状況にするための助言を行う。

特に、初期段階では児童が設定や構成を考える際に時間を要することが予想される。そのため、授業者は各グループを積極的に見回り、どのような登場人物が設定され、どのような流れを考えているかを確認する。また、課題に直面しているグループに対しては具体的な助言を行うことで活動をスムーズに進められるよう支援する。

(2) スモールステップを踏まえた授業展開の工夫

児童全員が「演じる」ことによる話し合いの焦点の分散を防ぐためには、学級全体で主題や登場人物、状況などを事前に共有できる場を設けることが重要である。グループ活動の前に、スモールステップを取り入れることで活動が主題から大きく外れることを防ぎ、焦点を明確に保つことができる。

本研究では、対話活動を通じて全体で主題を確認する場を設けこの共有内容をその後のグループ活動に活かせるようにする。この手法により、児童一人ひとりの活動が学級全体の学びに貢献し授業の目的を達成する可能性が高まる。

2.2.3 「教材に描かれている場面」以外の演じさせる場面設定について

北川（2019）¹²⁾ は、演じさせる場面として授業中に児童に気づきを得させたい内容が描かれている場面を選ぶとよいと主張している。また早川（2004）¹³⁾ は、中心発問を基点に役割演技を取り入れることを提案している。令和6年度版の道徳科小学校教科用図書には、いずれの教科書会社でも児童が演じる場面を提示した教材が含まれており、多くは中心発問に関連する場面に基づいている。さらに、関連する雑誌や書籍においても同様の場面を用いて演劇的手法を活用した実践が頻繁に紹介されている。これにより、演劇的手法を用いる場面設定は主題について児童が考えたり深めたりできる場面に基づいて行うことが主流であるといえる。

表4 小学4年生が演じる学び方を掲載している各道徳教科書会社のページ内容

会社名	教材名	内容項目	演劇的手法を活用した場面設定
東京書籍	日曜日のパーベキュー	規則の尊重	ぼくとみきおの役を演じる ・ ぼくが川原にごみを捨てた場面
教育出版	だまっていればわからない	正直、誠実	心の中の自分と話し合う ・ 自分の弱い心と対話する ぼくの役を演じる ・ おばあさんに謝る場面
光村図書	土曜日の学校	礼儀	健さんが内山さんの役を演じる ・ 健さんが内山さんに質問し直した場面
日本文教出版	雨のバスでいりゅう所で	規則の尊重	よし子とお母さんの役を演じる ・ よし子とお母さんがていりゅう所にきた場面 ・ よし子がいちばんにバスに乗ろうとした場面
光文書院	言葉のキャッチボール (ナイスボールを投げよう)	相互理解、 寛容	相手の気持ちも考えた言葉を考える ・ 友達が水をこぼした場面
Gakken	泣いた赤おに	友情、信頼	赤おにと青おにの役を演じる ・ 赤おにと青おにが相談している場面 ・ 赤おにが青おにをたたくまねをしている場面 ・ 話の続きを考える

この手法自体に筆者は否定的ではないものの、さらに演劇的手法の持ち味を活かし児童の想像力を広げる授業設計を目指す必要性を感じている。

その一環として、教材に描かれていない架空の世界を演じることも注目する。渡辺（2018）¹⁴⁾ は、決められた文章を読む場合よりも即興的に架空の世界を作り上げる方が、児童が自らの感覚を働かせてその世界を体験しやすくなると述べている。これを活用することで、演劇的手法の効果をより引き出すことができるだろう。例えば、教材に登場しないが学習内容に関連する架空の人物を役柄に取り入れることが一

つの方法となる。ただし、学習内容に関係のない人物を登場させることは避ける必要がある。また、演劇的手法は主題について児童が考えたり深めたりするための手段の一つであるため、その目的を見失わないよう注意が必要である。演劇的手法を活用する際には、茶番劇で終わらせないために授業のねらいを明確にした場面設定を行うことが重要である。また、児童が演じた後の気づきの交流を充実させることも深い学びを実現する上で欠かせない要素である。

3. 研究方法と結果

3.1 対象

本研究では、筆者が所属する兵庫県伊丹市立鴻池小学校を研究校とし、担任である4年3組の児童27名を対象とする。研究期間は2024年4月から2025年3月までである。また、道徳科の授業は年間35回実施されるが教材や学習内容、児童の実態を考慮して演劇的手法を用いるか否かは筆者が判断する。なお、対象児童については前年度までに演劇的手法を用いた授業経験がほとんどない状況である。

3.2 手続き

本研究では、対象学級にて年間35時間の道徳科授業を実施し教材や学習内容、児童の実態に応じて演劇的手法を適宜活用する。対象児童が前年度まで演劇的手法を用いた授業をほぼ経験していないことを考慮し、これらの手法を用いた授業をすべて終えた後に児童を対象とした意識調査を実施する。調査の内容は表5に示している。

自由記述の分析においては、主体性と役立ち感の2つの観点を基準に分類する。具体的には、以下のよう

1. 主体性：「楽しい」「好き」「良かった」等、演劇的手法に対して好意的な記述。
2. 役立ち感：登場人物の心情理解や主題に対して深めること等に役立ったことに関する記述。

自由記述の内容を筆者が分析・分類し演劇的手法が児童の学びにどのような影響を与えたかを明らかにしていく。

表5 児童対象にした意識調査内容

	回答形式	質問項目	質問項目のねらい
1	5件法	道徳科授業の中で演げきを通して学習をすることは好きですか	主体性をもって授業に取り組むことができているかを明らかにする
2	5件法	自分が演じたり友達が演じたりしているのを見たりすることでテーマについて自分の考えを深めるのに役に立ちましたか	主題を考えようとしたり深めようとしたりするのに役立っているのかを明らかにする
3	自由記述	道徳科の授業の中で自分が演じたり友達の演技を見たりしながらテーマについて考えたことに対する感想を書いてください	演劇的手法を用いた授業に対する具体的な感想を明らかにする

3.3 授業実践

本研究では、道徳科授業全35時間のうち11時間（10教材、18場面）で演劇的手法を活用した授業を実施した。この中で、代表児童が演じる活動は12場面、全員参加型の活動は6場面（全体活動3場面、グループ活動3場面）を設定して行った。さらに、「役割演技」以外の演劇的手法として以下の技法を使用した学習活動も実施した。

- ・心のせりふ：5 場面
- ・ホット・シーティング：3 場面
- ・即興劇：3 場面
- ・創作劇：2 場面
- ・無言劇：1 場面
- ・お父さん会議：1 場面
- ・マイム：1 場面



図3 心のせりふを行っている様子

また、教材には描かれていない架空の世界を演じる場面設定も10 場面で行った。演劇的手法を活用することで、児童に想像力を働かせながらテーマについて深く考える機会を提供する試みを行った。紙幅の都合上、筆者の担当学級で実施した11 時間分の授業実践の概要は表6 に示しており、詳細な内容については別の機会に紹介する予定である。

表6 4 年 A 組の道徳科授業実施内容と演劇的手法

回	実施日	教材名と内容項目	演者	活用した演劇的手法と場面設定
1	4月 25日	おかあさんのせいきゅう書 (光文書院) 【家族愛, 家庭生活の充実】	代表児童 及び 全員 参加	①ホット・シーティング ・代表児童1 名がお母さんになりきってブラッドレーに対する思いについて質問されたことに答える。 ②心のせりふ ・代表児童2 名がお母さん役になりきりブラッドレーに対してせいきゅう書を書いている架空の場面を即興で再現する。授業者に肩を触れられた時のみ心で思っていることを声に出す。 ③即興劇 ・全員参加(全体)。代表児童2 名が架空の家族の子ども役となり, それ以外が両親役。自分の子どもが家のお手伝いをしてくれているのをどのように感じているのかを疑似体験する。
2	5月 22日	十さいのプレゼント (光文書院) 【感動, 畏敬の念】	全員 参加	④お父さん会議 ・全員参加(グループ活動)。5~6 人グループでそれぞれお父さん役になりきって, あやの誕生日プレゼントを選ぶのに悩んでいる架空の場面を設定。お父さんがあやにプレゼントしたいものは何かについて心で思っていることを出し合っていく。
3	6月 5日	かさ (光文書院) 【親切, 思いやり】	代表 児童	⑤心のせりふ ・代表児童6 名がさつき役となり2 年生の女の子が困った顔をしているのを見た時の場面を想像し無言で再現する。授業者に肩を触れられた時のみ心で思っていることを声に出す。
4	10月 30日	お父さんのじまん (日本文教出版) 【伝統と文化の尊重, 国や郷土を愛する態度】	全員 参加	⑥創作劇 ・全員参加(グループ活動)。お父さんがじまんに思っている町の人たちをテーマに劇づくりをする。劇に登場させる人物や場所, 状況等は児童が決め架空の場面をグループ活動で創っていく。
5	11月 6日	いのりの手 (日本文教出版) 【友情, 信頼】	代表 児童	⑦役割演技 ・代表児童2 名がハンス役とデューラー役になり, デューラーがハンスの手を描く場面を即興で演じる。
6	12月 3日	わたしまちがってないよね (日本文教出版) 【相互理解, 寛容】	代表 児童	⑧役割演技 ・代表児童3 名がもも役, さくら役, すみれ役になり3 人の関係がよくなるような会話を即興で演じる。

7	12月 11日	いのちをつなぐ岬 (光村図書) 【自然愛護】 ※本教材は 90 分授 業として実施	代表 児童	⑨無言劇 ・代表児童 3 名が保護監視員役となり早朝にウミガメの卵を保護する仕事をしている架空の場面を即興で演じる。 ⑩ホット・シーティング ・⑨における保護監視員役の児童に対してその動きに関する疑問に感じた児童がインタビュー形式で問う。 ⑪心のせりふ ・代表児童 3 名がボランティア役となり砂浜に落ちているごみを拾う架空の場面を即興で演じる。授業者に肩を触れられた時のみ心で思っていることを声に出す。 ⑫ホット・シーティング ・⑪におけるボランティア役の児童に対してその動きに関する疑問に感じた児童がインタビュー形式で問う。
8			全員 参加 及び 代表 児童	⑬マイム ・全員参加（全体）。御前崎小学校の 5 年生になりきって子ガメを世話する動きを行う。 ⑭創作劇 ・全員参加（グループ活動）。教材に書かれている 30 年後を想像し自然を愛することをテーマに劇づくりをする。劇に登場させる人物や場所、状況等は児童が決め架空の場面をグループ活動で創っていく。
9	1月 25日	ぼくの生まれた日 (光文書院) 【家族愛、家庭生活 の充実】	代表 児童	⑮心のせりふ ・代表児童 5 名がお父さん役となり会社で働きながら病院から電話がかかってくるのを待つ架空の場面を即興で演じる。授業者に肩を触れられた時のみ心で思っていることを声に出す。 ⑯心のせりふ ・代表児童 4 名がお父さん役として病院へかけつける架空の場面を即興で演じる。授業者に肩を触れられた時のみ心で思っていることを声に出す。
10	1月 29日	せきが空いているの に (光文書院) 【親切、思いやり】	代表 児童	⑰即興劇 ・代表児童 2 名が白杖を遣っているおじさん役と空いている席を案内しようとする人役がやりとりをする架空の場面を即興で演じる。
11	2月 12日	えがおの花大作戦 (光文書院) 【よりよい学校生活、 集団生活の充実】	全員 参加	⑱即興劇 ・全員参加（全体）。代表児童 1 名が 1 人でごみ拾いをしている架空の場面を設定し観察者がその姿を見て自分の判断で動いてみる。

3.4 児童対象にした意識調査とその結果

本研究では、演劇的手法を用いた道徳科授業の全課程終了後に対象児童への意識調査を実施した。本研究の対象児童は 27 名であるが、調査日に欠席した 1 名を除いた 26 名を対象とした。

意識調査は 5 件法で行い、以下の基準でグループを分類した。

- ・上位 2 項目（「とても」「まあまあ」）を選択した児童を好意群とした。
- ・下位 2 項目（「あまり」「まったく」）を選択した児童を非好意群とした。

調査結果は表 7 に示している。この結果から以下のことが明らかになった。

1. 児童は演劇的手法を用いた授業に対して好意的である。
2. 演劇的手法を活用した授業が児童の主体性を引き出し、主題について考えを深めるのに役立っているという実感を児童自身が持っている。

表 7 児童対象にした意識調査結果（5 件法）

	質問項目	好意群	非好意群
1	道徳科授業の中で演技を通して学習をすることは好きですか	96.2%	0.0%
2	自分が演じたり友達が演じたりしているのを見たりすることでテーマについて自分の考えを深めるのに役に立ちましたか	100.0%	0.0%

さらに自由記述形式で以下の質問を行った。

「道徳科の授業の中で自分が演じたり友達の演技を見たりしながらテーマについて考えたことに対する感想を書いてください。」

自由記述の分析結果は以下の通りである。

- ・主体性に関する記述：26 人中 14 名（対象児童の約 54 %）
- ・役立ち感に関する記述：26 人中 25 名（対象児童の約 96 %）

結果の詳細は表 8 に示している。この調査から、児童が自ら演じたり友達の演技を観たりすることで主体的に学び、さらに、テーマに関する深い考察を行う助けになったことが示唆される。

表 8 児童対象にした意識調査結果（自由記述）

児童	【自由記述】 道徳科の授業の中で自分が演じたり友達の演技を見たりしながらテーマについて考えたことに対する感想を書いてください。	記述内容の観点	
		主体性	役立ち感
1	『僕が生まれた日』のお父さんを演じる時に、お父さんはどんな気持ちだったのかなどを考えたりする時にもし自分だったらなど役に入り込んで考えた。その時のお父さんは子供が産まれてとても嬉しかったけど仕事があったから仕事を憎んでいるのかなと考えました。		○
2	いろんな人の演劇を見て前のクラスよりずっと考えられました。		○
3	普通にノートをまとめたりしても授業は分かるけど演技をしたらとても人物になり切れた感があって凄く演劇は好きだった。	○	○
4	『えがおの花大作戦』で〇〇さんがゴミ拾いをしていたらみんなが手伝いに行ったことがすごいと思いました。		○
5	友達が演じるとテーマのこととかを考える時、誰々はこんな所を工夫したのだと分かる。		○
6	演じたらより深く考えられたりするし、みんなが演じると「ああ確かにそうだ！」とか学びが新たに発見できるからまだまだこういう演じることなどをしていきたいです。	○	○
7	自分が演じたときは登場人物とかの気持ちを考えることができるし、友達が演技をしているのを見るとは見えてこういう気持ちだとわかるし、演技をやったからこれは違うのではない？という新たな発見があるからテーマについて考えやすいと思いました。		○
8	演劇でいろんなことが分かたりするからとても便利だと思う。		○
9	いつも道徳で友達の劇を見ていると（ぼくがしたたらこうなるな）と思いながらみんなに流されていく感じでいいなと思いました。	○	○
10	友達や班の演技を見れば考えが深まったのでよかったと思いました。	○	○
11	演劇を入れる授業の方がいいより深めやすいしやりやすいと思いました。	○	○
12	道徳の授業はみんなの意見を分かち合えたり教えあったりしてみんなの心が 1 つになるからいい授業だしテーマについて深く考えられるから楽しいです。	○	○
13	『えがおの花大作戦』でクラスのみんなが笑顔になるために花壇の草取りをしているのがすごいと感じました。		○
14	道徳の何かは忘れてしまったけど「家族愛」や「クラス愛」などを授業した時に、その授業から発表した回数も少し増えたし言い方や人のことを深く考えることができたと思いました。	○	○
15	友達が演技をしていると考えが深まりました。あとテーマについて考えられました。		○
16	いろいろなことを道徳でしてこれはどういう意味かとかみんな考えてそして演技をするのが楽しくみんなでした。	○	○

17	私は授業で演技をするのはあんまり好きじゃない。だけど他の人が演じているのをみて分かったことや気づいたことを話し合えるのは良いなと思っています。	○	○
18	『ぼくが生まれた日』の劇でお母さんが赤ちゃんを産む時、お父さんの仕事が大変な時はどんなことを考えているのかなと思いました。		○
19	僕が演じたのを動画で見た時に凄いと思ったのでテーマを達成していると思います。		○
20	演じることで友達がこんなことを思っているのだとか自分が演じて感想やしたらもっと良くなることとかを言ってもらったと新たな発見が出てくるしとてもわいわいしながら楽しく授業ができて演じる学びはよかったです。	○	○
21	難しいことを簡単に考えられるのでまあまあ好き。	○	
22	演じるのをするってテーマについて考えやすく、自分で演じてみた時これはこうじゃないか？と考えることができるのでいいなと思います。	○	○
23	演じるのは自分が思っていることが言えるので自分がやっても友達がやっても自分の言いたいこと、友達の言いたいことで新たな発見が見つかる運命的な瞬間でした。		○
24	今まで演じるのをしたことがなかったから最初は戸惑ったけどだんだん慣れてしまっても演じるのを見たりしたりするとこの時登場人物はこんなことを思っていたのかなとかこんなことを思ってたのかを考えられるようになりました。		○
25	自分が演じたり友達が演じているところを見たりして気づいたことやその劇を見て感じたことを考えました。すごく考える時が楽しいです。	○	○
26	最初は今まで道徳で劇なんてしなかったからびっくりしたけど慣れると劇をして学ぶ方が楽しいし曖昧なことも分かりやすくなってとても楽しい道徳だった。	○	○

4. 考察

本研究における演劇的手法を用いた道徳科授業は、2024年4月から2025年2月までの期間に児童の実態や学習内容に応じて10教材で実施してきた。紙幅の関係上、各授業内容や児童の個別の実態、振り返りについて詳細を示すことは難しかったため、これらについては別の機会に譲る。本稿では、演劇的手法を用いた授業の年間実践を基に児童を対象とした意識調査の結果を踏まえて考察を行う。

4.1 5件法で行った2つの調査結果より

主体性に関する調査結果では、好意群が96.2%という高い割合を示しており、多くの児童が演劇的手法を用いた授業を好意的に受け止めていることがわかる。これは、演劇的手法が児童の興味や関心を引き付け、学習意欲を高める効果を持つ可能性を示唆している。また、役立ち感に関する調査では対象児童全員が演劇的手法を用いることで主題について考えたり深めたりするのに役立つと感じており、演劇後の全体交流で気づきや学びを共有する場の充実が理由の一つと考えられる。さらに、他者の視点を体験・観察することで、これまで考えたことのなかった新たな発見や納得、疑問を得る機会が提供され自身の考えを深めるツールとして演劇的手法が非常に有効であった可能性が示された。

4.2 自由記述で行った調査結果より

5件法の結果を基に児童の具体的な感想を考察する。「曖昧なことも分かりやすくなって楽しい道徳だった。」という感想では従来の授業よりも演劇を通じてテーマが生き生きと感じられ、児童がより深い考察を行うことが可能となったことが示唆される。また、「演技はあんまり好きじゃないけど他の人が演じているのを見るのは良かった。」という記述からは演じるのが好きな児童もそうでない児童も演劇的手法を考えたり深めたりする手段として好意的に捉えていることがわかる。これにより、身体表現を活用した演劇的手法が多様な児童にとってアクセスしやすい学びの方法である可能性が示された。「お父さん(役名)の仕事が大変でその時の気持ちを考えた。」という感想では役柄を通じた感情移入が強調されている。演劇を通じて登場人物の感情や立場に共感し自分だったらどう感じるかを想像することで、共感力や内省の力が育まれ

た可能性が示される。また、「感想をもらおうと新たな発見が出てくる。」という記述からは演じた児童が他者からの感想を受けることで、心情理解がさらに深まり、登場人物の状況が具体化されることで、学びの深化につながったことが示唆される。「友達が演じるのを見てそういう見方もあるのだと思った。」や「道徳の授業はみんなの意見を分かち合えたり教えあったりしてみんなの心が1つになるからいい授業だしテーマについて深く考えられるから楽しいです。」という記述では、班や友達と協力して劇を作り上げる過程で意見の共有や新たな発見が促進された可能性が示された。また、学級全体で一つの主題について考える学習環境の重要性も示唆されている。

4.3 研究の限界と今後の課題について

今回の意識調査では、児童から好意的な結果が多く得られたものの、否定的なデータはほとんど見られなかった。とはいえ、本研究は筆者が担当する1学級のみを対象としているため、データが限定的であることは否めない。他校や異学年、他学級といった研究対象を広げることが、今後の課題である。また、意識調査の結果は児童の主観に基づいており授業者以外の観察者による客観的な評価が不足している点も課題として挙げられる。今後の研究では、大学教員や道徳教育・演劇教育に関する専門性を持つ共同研究者を招き、より客観的な評価を取り入れる必要がある。さらに、本稿では年間を通じた授業実践の結果に焦点を当てているが、具体的にどの演劇的手法が有効だったのか、または改善が必要だったのかについては分析が不足している。この点については今後別稿で詳細に検討し、本研究の説得力を高めていきたい。

5. おわりに

演劇的手法を用いた道徳科の授業研究は、まだ1年間の実践を終えたばかりであり、対象児童の数も少ないため現段階では効果検証に至ることができていない。しかし、授業を重ねるごとに劇後の全体交流での発言内容が質的に向上していると肌感覚ながら感じられる。その一方で、発言する児童が限られていることも課題として挙げられる。代表児童の演技を丁寧に観察する一方で、そこから得られた気づきや感想を言語化することが児童にとって難しい場面も見受けられる。目の前で演じられる姿をどのような視点で観察すべきかについては、今後も実践を重ねながら継続的に指導を行う必要がある。そのためには、授業者の見取り力の向上が欠かせない。特に、全体交流での発言を授業者がいかに適切に意味づけたり価値づけたりできるかが重要である。授業者の見取りの質を高めることで、授業内容に深みを持たせるだけでなく、児童一人ひとりの学びの質をさらに高めることが期待される。授業者の指導方法や評価の在り方については、今後の重要な検討課題とした上で演劇的手法を用いた授業の可能性を追求し、引き続き実践研究を進めていきたいと考える。

謝辞

本研究を進めるにあたり、授業実践および調査にご協力いただいた伊丹市立鴻池小学校校長の粟生桂治先生、4学年担任の辻井茂克先生、瀧内左記先生に深く感謝申し上げます。また、何よりも本研究の中心であり積極的に授業に参加してくれた4年3組の児童の皆さんに心より感謝いたします。皆さんの熱心な取り組みと素直な意見が本研究を支え、豊かな学びの場を作り上げる原動力となりました。児童の皆さんが見せてくれた好奇心、創造力、そして真剣な姿勢がなければこの研究は成し遂げられませんでした。本稿をここにまとめるにあたり、改めて深く御礼申し上げます。

引用文献

- 1) 塩家崇生 (2025) 「演劇的手法を用いた小学校中学年の授業実践とその改善－児童の持っている学びの幅を広げることをめざして－」, 『芦屋大学論叢』 83 号.
- 2) 文部科学省 (2016) 「『特別の教科 道徳』の指導方法・評価等について (報告(案))」, 『道徳教育に係る評価等の在り方に関する専門家会議』 資料 2.
https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chousa/shotou/111/shiryo/_icsFiles/afieldfile/2016/08/25/1376297_2.pdf
- 3) 渡辺貴裕 (2024) 「演劇的手法を用いた学習活動における教師の主導性と学習者の自律性」, 『科学研究費助成事業研究成果報告書』.
<https://kaken.nii.ac.jp/ja/file/KAKENHI-PROJECT-21 K 02192/21 K 02192 seika.pdf>
- 4) 山田誠 (2024) 「道徳授業における役割演技の効果的な活用」, 『教育研究』 No.1473, 筑波大学附属小学校一般法人初等教育研究会, pp66-69.
- 5) 早川裕隆 (2004) 『役割演技を道徳授業に』, 明治図書, p.19.
- 6) 磯部一雄・杉中康平 (2021) 『小学校「動き」のある道徳科授業のつくり方』, 東洋館出版社.
- 7) 渡辺貴裕・藤原由香里 (2020) 『なってみる学び 演劇的手法で変わる授業と学校』, 時事通信社, pp79-85.
- 8) 渡辺貴裕・藤原由香里 (2020) 同上, pp29-34, pp50-51.
- 9) 山田誠 (2018) 「道徳の教科化再考」, 『教育研究』 2018 年 5 月号, 筑波大学附属小学校一般社団法人初等教育研究会, p.29.
- 10) 北川沙織 (2019) 「話し合いを重視した役割演技～教師として心得ておきたいポイント～」, 『道徳教育』 2019 年 3 月号, 明治図書出版, p.41.
- 11) 磯部一雄・杉中康平 (2021) 前掲, pp152-153.
- 12) 北川 (2019) 前掲, p.39.
- 13) 早川 (2004) 前掲, pp25-26.
- 14) 渡辺貴裕 (2018) 「演劇的手法を切り口にした国語科の授業づくりと評価の問い直し」, 『全国大学国語教育学会・公開講座ブックレット』 7 巻第 3 章, pp.23-35.

Abstract

Toward the Improvement of Traditional "Motion Acting" and
"Role-playing" in Moral Studies Classes
— A Year of Practice Using Theatrical Methods in Moral Studies Classes —

Takao SHIOYA

In order to examine the possibilities and challenges of using theatrical techniques in moral education classes, this study was conducted with a fourth-grade class throughout the year. As a result of an awareness survey of 26 students, it was confirmed that theatrical techniques are useful in drawing out the students' independence and deepening their consideration of the subject matter. In addition, it was shown that the experience of another person's point of view through the whole-class interaction after the class may promote new discoveries, empathy, and the ability to reflect. On the other hand, further research is needed to address the limited scope of the study and the lack of objective evaluation. This study demonstrates the usefulness of theatrical techniques that can be applied not only to moral education but also to other subjects, and proposes concrete guidelines for improving future classes.