

Re Examining Practices of Educational Methodology in Early Childhood Based on the Theory of Dramatic Play

メタデータ	言語: jpn 出版者: 公開日: 2017-02-13 キーワード (Ja): キーワード (En): early childhood, play, comprehensive instruction, dramatic theory, dramatic play 作成者: SANO, Mina メールアドレス: 所属:
URL	https://osaka-shoin.repo.nii.ac.jp/records/4092

This work is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial-ShareAlike 3.0 International License.



劇化理論に依拠した幼児期の総合的指導の再検討

児童学部 児童学科 佐野 美奈

要旨：この研究の目的は、現代の劇化理論について、総合的指導という側面から再検討し、総合的指導法としての劇化指導のあり方について考察することである。幼児の総合的指導の方法に関しては、近年、領域別指導を起点とした研究が見られる。本稿では、幼児の自発的な遊びから始まる活動の展開を考えるために、幼児期にかかわる現代の劇化理論の特徴に着目し、劇化指導の特徴に見られる総合的指導のあり方について考察した。その結果、幼児期における総合的指導は、劇化指導法としてのドラマティック・プレイと幼児の遊びとしてのドラマティック・プレイの類似性がその劇化理論において読み取れる劇化指導に依拠して再検討され得ると考えられた。

キーワード：幼児期、遊び、総合的指導、劇化理論、ドラマティック・プレイ

I はじめに

幼児期には、象徴遊びが頻繁に生じる。幼児にとって遊びは、生活そのものであり、発達の特徴を映し出すものでもある。これまで、平成元年改訂以降の幼稚園教育要領、保育所保育指針等の理念は、幼児の自発的な環境へのかかわりを動機づけ、遊びを通して学ぶ意欲を高めることで、幼児の発達を促すことにあった。

こうした理念は、倉橋惣三による幼児の自発的生活の尊重¹⁾を重要視した思想においても述べられていた。幼児生活の「自己充実」²⁾³⁾を図るためには、保育者が直接幼児に接する前に、設備という環境によって幼児が自由に活動できる間接的な保育の方法が必要である。同時に、倉橋は、今日私たちが、幼児に「援助」することを、「充実指導」^{4)~6)}と呼び、保育者の介入の必要性も指摘した上で、誘導保育⁷⁾の方法について提唱している。その実際として挙げられている誘導保育案の中に、「八百屋ごっこ」⁸⁾がある。そのテーマは、様々な活動の展開の可能性を有するものであり、考えて製作したり、想像して店屋とお客の役割演技を考えたりする社会遊び等、活動のプロセス自体が目的となっている。こうした活動においては、幼児教育に関して提示されている5領域を包括したあるいはそれを超えた幼児の自己充実が図られ、保育者の指導⁹⁾等の介入も多岐に亘る。実際、倉橋の保育に関する思想が現代の保育理論や実践の中に生かされているという指摘も多いとされる¹⁰⁾。今日では、こうした保育者のかかわりについて、「総合的指導」と称され、多面

的な考察が行われている。

例えば、片山ら(2009)¹¹⁾は、園生活の中で幼児が動物の世話をするという活動の参与観察を通して、5領域の総合的な指導の効果について考察している。その効果は、幼児の自主性、生に対する倫理観、コミュニケーション能力、衛生健康への理解力の促進に顕著であったという。また、鬢櫛ら(2012)¹²⁾は、幼児の発達段階に合わせた手作り紙芝居を保育に導入することで、5領域の総合的指導が可能になることを、実践的研究を通して明らかにした。手作り紙芝居の活動によって、幼児の興味が製作からストーリー化、演じることへと進み、活動のプロセスにかかわる保育者の保育力の開発にも効果的であったという。

このように、幼児期の総合的指導は、幼児の活動のプロセスにかかわるものであり、認知的(言語的)発達、身体的発達、社会性の発達、感情の発達を包括的に促進するものである。

筆者は、かつて、幼児の発達の特徴を生かした活動プログラムを考案したが、その理論的根拠となったのは、主に劇化に関する理論であった。結果的に、劇化理論では、役割演技の本質を幼児の象徴遊びに見出し、その教育的効果を認知的(言語的)発達、身体的発達、社会性の発達、感情の発達に見い出されていた。

そこで、本稿では、現代の劇化理論について、総合的指導という側面から再検討し、総合的指導法としての劇化指導のあり方について考察したいと考える。

II 劇化理論に見られる総合的指導

1. 幼児期にかかわる現代の劇化理論の特徴

現代の幼児期にかかわる劇化理論としては、主に英国の Slade, P., Bolton, G., Courtney らのものが挙げられる。彼らの研究は、これまでも、劇化理論として多くの研究者に参照されてきた。特に、Slade (1954)¹³⁾ は、Child Drama の先駆者であり、彼の理論の中で、演じることが乳幼児期から始まっているという劇化に関する独自の発達段階を提示した。

(1) Slade の Child Drama における遊び

実践的研究を行っていた Slade は、子どもの自発的な「動き」を Child Drama の中心として位置づけた¹⁴⁾¹⁵⁾。

小林 (1999) は、その Child Drama において、幼児の遊びの特徴が劇化の活動に意図的に応用されていると述べている¹⁶⁾。Slade は、「遊び」と劇化との関係性の中で、子どもの自発性と同時に大人の援助によって活動の展開が生じるという考え方を提示している。それは、結果に完成度を求める演劇教育ではなく、ドラマ教育へと繋がっていくものである。Slade は、ドラマやドラマティック・プレイ (劇化) が「個人的な経験であり、集団の経験で発展する」¹⁷⁾ のであると述べている。それは、子どもの自発性による活動であるが、Child Drama は社会性の発達を伴うことを意味している。そして、Slade は、projected play と personal play という独自の遊びの分類を提示している。それらは、見立て遊びと役になりきる演じる遊びを指しており、幼児期の発達の特徴を捉えていると考えられる。さらに、Slade は、活動の形態を円運動に見出した。それは、赤ん坊時代からの円運動、5-7歳の螺旋や円運動の発達、7歳からの小グループでの円運動や馬蹄型の形態での劇化に伴う動きによる表現の発達においてであった。

同様に影響力のあったとされる Heathcote は、教師が役割演技に没入して見せることによって、子どもにストーリーと役割演技への動機づけを行う指導法を示した¹⁸⁾。その指導法は、教師の役割演技を最初に提示して、クリエイティブ・ドラマへと導こうとするものであり、子どもの言語発達を促進する独創的な方法であると考えられた¹⁹⁾。

続いて、ドラマ教育の先駆者であった前述の Slade の理論の目的と原理を参照し、劇化指導法を考案したのは Bolton, G. であった。Bolton は、Slade の実践的研究の本質である「動き」の概念を、具体的な劇化指導法に生かした。Bolton が Slade と異なる点は、

その研究を理論的に説明し、実践から理論へと繋ぐ劇化指導法を確立したことである。Bolton の劇化理論においては、Piaget の認知発達論を援用した子どもの発達の側面が強調され、劇化の理論的根拠とされた。さらに、Bolton は、劇化に伴う子どもの感情の質的变化についても、発達の理論的枠組みを提示した。

Bolton と同時期にその劇化理論の構築について挙げられるのは、Courtney, R. のドラマティック・プレイの理論である。Courtney は、これまでのドラマ教育に関する研究を概観し、Bolton が示したと同様に、Child Drama の先駆者の Slade を初めとして、Way, Heathcote, Bolton らの研究を挙げている。米国においては、Koste, V., (1978)²⁰⁾ が当時の教育学や心理学的見解を取り入れてドラマ教育の意義を述べ、実践を行った。

次に、前述の劇化理論のうち、劇化指導法とドラマティック・プレイ (劇的な遊び) について述べる。

(2) 劇化指導法の確立

Bolton は、表現に対する幼児期の独特な感受性は、感覚的な諸形式において自分なりの意味を付加して捉えようとする幼児の傾向であると考える美学者 Langer, S. の表現論に学んでいる。幼児は、事物全てに自身の感情を投影することによって表現することができる可能性を持っている。それは、幼児の経験が遊びの中で行う「ふり」を通して「表象化」されるということであり、Langer の言う「遊びの中で…演技を学んで」²¹⁾ いくことを意味する。

Bolton は、Langer のこうした考え方に学んでから、幼児の象徴遊びに立ち返って考えるようになった。そして、Bolton は、「……芸術形式の洗練されたものから、子どもが演じることへと考え方を転向することによって、演技の定義が見い出されるのではないか。」²²⁾ と述べている。これが、Bolton の劇化理論における幼児期の遊び理論への転換点であったと考えられる。Bolton は、幼児期の象徴遊びに「演じる」ことの本質を見出し、Piaget の遊び理論を参照して劇化指導法を確立した。幼児のドラマティック・プレイにおいては、表現される意味とメタファーの意味との間の関係は曖昧である。幼児の「演じる行動」の特性に、劇化理論の基礎が見い出されたのである。

また、“Creative drama and learning” (1977b)²³⁾ の中で、Bolton は、3歳男児による「母親のふり行動」の観察事例を挙げて、劇化について説明している。そのスキルの学習過程において、内面の主観的な意味や行動によって、外面化される行動が統制されるので

ある²⁴⁾。幼児の日常生活経験から受容した感覚的印象によって創り出された内面的な意味によって、その幼児の外側に現れる表現は修正され、創造されて外面化されていくということである。

さらに、Bolton は、幼児の劇化する行動の発達の捉え方を、Langer の『感情と形式』における「感情」の概念に学んだ。そして、幼児が「客観的感情」（想像上の感情）を理解できるようになるまでの過程を示した²⁵⁾。そのような理論を参照して、Bolton の劇化理論には、「感情の質的变化の3段階」、幼児の「演じる行動」を主観的意味や主観的意味による行動と客観的意味や客観的意味による行動に分けて捉える考え方が位置づけられた。

Bolton による劇化指導法の理論的枠組みは、次のように要約できる。

(2)-1. 4段階の劇化指導モデル

4段階の「劇化指導モデル」は、A「練習」、B「ドラマティック・プレイ」、C「シアター」、D「A/B/Cの総括的な組み合わせ」から成る²⁶⁾。

A：「練習」の段階

この段階について、Bolton は、5段階に細分化した指導法を示した。それらは、①日常生活経験の感覚的印象の再構成をする活動、②断片的な役割演技を試みる活動、③ストーリー化に関する活動、④ゲーム、⑤ストーリーに関する断片的な表現である。特に、日常生活経験の感覚的印象の再構成から活動が始まるという点については①の段階を、次第に断片的な役割演技に移行するという点については②の段階が強調されている。

①の段階は、「(a) 人の動きや町の音を見聞きする活動」と「(b) 弛緩—集中の練習、ドラムのビートに合わせてスキップするなどの活動」から成っている。①の (a) は、幼児が外界の感覚的印象を受容し、自分の体験を再構成することを促すことを目的としている。それは、幼児が日常生活の中で様々な外界の動きや音を感覚的に経験することに始まる。①の (b) は、リズムの経験である。これらは、幼児期における動きの表現を促す断片的な練習であり、文脈のないところでの断片的な表現の前段階の活動を示している。

次に、②の段階は、「物語中の人物のような歩き方、言い回しの練習をすること」²⁷⁾である。Bolton は、その例として、特定の歴史上の人物の歩き方などをあげている。それは、保育者（教師）がある物語中の登場人物の断片的な想像上の感情を伴った動きや音声による表現をして演じる行動を促す一例である。

B：「ドラマティック・プレイ」の段階

Bolton は、この段階において、予期される出来事や物語などの筋書きに沿った登場人物の演技を強調している。Bolton は、その例として『ハメルンの笛吹き』をあげている。その物語の中の登場人物、特に笛吹きについての客観的感情の動きを表現することを目的としているのである²⁸⁾。Bolton は、このB段階のドラマティック・プレイと幼児のドラマティック・プレイの特徴とに類似性を見出していた。その特徴は、これまでの幼児の観察や先行研究などによると、次のように示される。

- ①時間制限がなく、始まりや終わりがはっきりしない。
- ②目的がなく完結感がない。
- ③テーマ、筋書き、役割が変わりやすい。
- ④ルールがはっきりしない。
- ⑤形式的な明確さに欠ける。
- ⑥小グループでされる。
- ⑦生活経験に基づくものが多い。
- ⑧「次はどうなるか」に作用されやすい。
- ⑨感情や集中の高いレベルを要求しない。
- ⑩個人の協力度は変化しやすい。
- ⑪演技の流れ（筋書き）、限定された場所や人（文脈）、隠されたテーマがある。

C：「シアター」の段階

この段階では、次のようなクリエイティブ・ドラマの特徴が含まれる。「①教師が見ているか、介入する。」「②即興表現された作品でも始めや終わりがあり、聴衆がいる。」「③ 聴衆に見せる目的で筋書きを演じる。完成作品や達成感を得ることが目的であり、演技やせりふの明確さや意味を伝える必要がある。」

この段階では、登場人物の役割演技やせりふ、筋書きが一貫性をもって安定してくる。

D：「A/B/C段階の総括的な組み合わせ」の段階

この段階でも、Bolton は、幼児期の「演じる行動」に見られる客観的意味と主観的意味という二重の意味、つまり隠された願望等のテーマとのかかわりを重要視している²⁹⁾。

(2)-2. 劇化の持つ二重の意味

Bolton の劇化理論において、劇化の持つ二重の意味とは、「主観的意味」と「客観的意味」を指す。この場合、「主観的意味」とは、幼児の内面的な感情、自分や対象に関するイメージのことである。「客観的意味」とは、外面的な幼児の行動の文脈のもつ意味のことである。幼児にとって内面的な意味が隠されたテーマであり、遊びの中でそのテーマは再現されることに

なると、社会的に許容される「演じる行動」によって外面化されるのである。それは、前述の劇化指導モデルの実践を統制するものでもある。

(2)-3. 感情の質的発達3段階の枠組み

Bolton は、ドラマティック・プレイからクリエイティブ・ドラマへの展開過程において、感情の質についてのレベルを3段階に分け、それが次第に発達していくものであると考えている。感情の質的発達3段階とは、「第1段階 個人の主観的感情が客観的意味に関連していない段階」「第2段階 個人の主観的感情が客観的意味に関連している段階」「第3段階 集団としての態度が客観的意味と一致している段階」³⁰⁾である。

第1段階は、個人的感情が直接の主観的意味を持つものとして自己表出・自己表現される初期段階である。前述の劇化指導モデルにおいては、日常生活経験における感覚的印象の再構成やリズムを体験するA「練習」に相当する。

第2段階では、個人の感情である「素の感情」が、主観的意味を持つものとして遊びや劇化に投影される。前述の劇化指導モデルにおいては、B「ドラマティック・プレイ」に相当する。幼児は、「素の感情」を無意識のうちに態度に表している³¹⁾。例えば、新しく生まれた妹にばかり母親が関わっている状況に置かれた幼児は、自分と妹と母親との関係を人形遊びに置き換えて、自分と母親の人形だけをいつも一緒にし、妹の人形を遠くに押しやるという事例がある³²⁾。その外面的な客観的行動には、「2つの人形で幼児が遊んでいる」実際の文脈とふりの文脈「2人の幼児と母親」との相互作用がある。ここに、前述(2)-2の劇化の持つ二重の意味が見い出される。内面的な主観的行動には、「自分の下に生まれた赤ん坊への恐れ」という主観的意味と、「遠くに押しやる」という主観的意味のテーマがある。この内面的な主観的意味によって、幼児は「2つの人形での遊び」を外面化した。外面的な客観的意味は、「2人の幼児と母親」というふりの文脈(外面的な客観的行動)の抽象化である。こうして、「素の感情」から「修正された感情」へと移行するのである。

第3段階は、個人の素の感情に関係なく、役割演技の中に生じる想像上の感情が、客観的意味と関連を持つようになる段階である。前述の劇化指導モデルにおいては、C「シアター」の段階に相当する。この段階では、筋書きや役割演技の一貫性が生じ、劇化の展開が見られる。最初は、主観的な感情に基づくドラマティッ

ク・プレイの段階である。次に、幼児が自分の創り出した筋書から次第に脱文脈化し、「客観的感情」(想像上の感情)を理解して、その感情で客観的意味へと適合していく段階へと移行する。さらに言うならば、「個人的感情が客観的意味に関連していない段階」や「個人的感情が客観的意味に関連している段階」では、自己表現の「素の感情」があり、ドラマティック・プレイの状態である。「集団での態度が客観的意味と一致している段階」では、幼児の感情は「修正された」自発的感情であり、そのような感情が生じるのは、クリエイティブ・ドラマの状態である。Bolton は、劇化指導モデルのC「シアター」の活動に、クリエイティブ・ドラマのような演技者の達成感を求めている。

このように、Bolton は、事物や人とのかかわりのシンボル化をすることから文脈が物語性をもつものとしての安定した劇化表現までを段階的に捉えようと試みた。「幼児の演じる行動の外側に表れた文脈と内面的な文脈とは異なっていると考えられる。そして、その経験は、幼児にとってコインの両側面の関係を持つものである。必ずその外面的行動と内面的行動の間には、「主観的意味と客観的意味」との相互作用がある」とBolton は分析的に考えた³³⁾。Bolton は、幼児の象徴遊びを参照することが「演じる行動」の意味を解明する手がかりとなることを強調しているのである。

(2)-4. Bolton の幼児期に関する劇化理論の特徴

前述の(2)-1、(2)-2、(2)-3より、幼児期に関するBoltonの劇化理論の特徴は、「①子どもの演じる行動における主観的意味と客観的意味」「②子どもの演じる行動の発達を表す感情の質的枠組み」「③①に統制される内面的行動と外面的行動」であると考察される。

(3) ドラマティック・プレイの理論的考察

Courtney は、Bolton と類似した立場をとりながら、その指導方法や幼児の発達研究についての知見を基に、主に理論的研究を行った。Courtney の劇化理論に関する先行研究に、Henry, M. (1999)³⁴⁾が挙げられる。Henry は、Courtney の著書を分析して、Courtney の劇化による学習の概念的な枠組みについて考察している。Henry は、Courtney の研究を、①美学の領域、②“as-if”の想像力、③劇のメタファー、④シンボルの使用、⑤二重性、に分類し、Courtney がそのうちの「メタファー」に重点を置いたと解釈している³⁵⁾。

筆者は、Courtney の研究は、人間の本質としての

想像力を起点としていると考える。それは、Courtney が論文“A dramatic theory of imagination” (1971a) において、想像力が人間の特質であり、“as-if” 思考や他者理解といった資質を持っているのだということを強調し³⁶⁾、幼児の「ふり」について論じる際、想像力の理論を援用しているためである。Courtney は、認知に基づく想像によって新しいイメージが創り出されることから、想像することと演じることとの関係性について考察した³⁷⁾。

(3)-1. Piaget 理論に学ぶドラマティック・プレイの意義

Courtney は、劇化の行動の意味について、Piaget の認知発達論に学んでいる。それによれば、幼児は、模倣によって最初の非言語的なシンボルを受け取り、模倣に基づく想像の認知プロセスによって劇化の行動へと導かれる。つまり、幼児のイメージ形成は、象徴的思考の基礎であるという³⁸⁾。また、Piaget の用語を用い、「…認知するときに同化するのであり、想像するときに調節する。…想像と演技は、人間の存在の中心なのである」³⁹⁾と述べた。Courtney は、Piaget の遊びを新しい経験の「同化」と捉え、模倣による「調節」が幼児に基本的なシンボルを与えると解釈している⁴⁰⁾。Courtney は、Piaget にとって遊びと模倣が思考の成長の基礎であり、それらが教育上重要ならば、ドラマティック・プレイは特別な位置にあるはずだと考えた。

Courtney は、幼児が同一視し模倣することによって、「動くこと」「何かになること」「話すこと」を行い、他者とのかわりも増すようになる⁴¹⁾と考えた。

また、Courtney は、“Education is play” (1973)⁴²⁾の中で、教育における彼の劇化理論をドラマティック・プレイによる指導法に応用する形で示している。Courtney は、認知・想像・演技のプロセスを強調し、①認知、②感情、③想像、④模倣・遊び、⑤演技（音を出すこと・何かになること・動くこと）というモデルを考案した⁴³⁾。さらに、その論文を基とした著書 *Play, Drama & Thought*⁴⁴⁾において、幼児期のドラマティック・プレイの重要性を認め、それが劇化による教育（5歳～11歳まで）の基本となっていることを示している⁴⁵⁾。そして、そのドラマティック・プレイに類似したものとして、Dewey の実験学校、ドルトン・スクールの意図した「行動による思考」を基底にした即興表現、劇化などの関係について示されている⁴⁶⁾。

Courtney は、ドラマティック・プレイによって思

考力を伸ばす幼児が、個人から次第に集団での役割演技を行うことや、発達的特徴に応じてその形態が変化していくことについて考察している。ドラマティック・プレイには、幼児が役割を獲得し、表現スキルを発達させるという教育的効果があるというのである⁴⁷⁾。

そこで、Courtney は、ドラマティック・プレイが認知的発達を促すということを前提として、劇化の発達の枠組みを、年齢による発達段階と表象能力による発達段階から捉えた⁴⁸⁾。Courtney は、感情表現の発達については、Bolton と同様に Langer の「感情」についての理論を参照した。

Courtney によって示された劇化における象徴的意味の発達段階は、次のとおりである。

- (i) 即興表現に意味が付与されて、対象に意味が生じる段階
- (ii) 問題解決にかかわるような抽象化の段階
- (iii) 劇による抽象化によって、対象が多くの意味や概念を持つようになる段階⁴⁹⁾

また、年齢による発達段階を、「① 同一視の段階（0-10ヶ月）」「② 擬人化の段階（10ヶ月-7歳）」「③ 集団でのドラマ段階（7-12歳）」「④ 役割の段階（12-18歳）」とし、その過程には、認知・感情・道徳・共感の発達が伴うことが示されている⁵⁰⁾。

さらに、Courtney は、劇化の発達段階を、Piaget による認知的な側面の発達段階、Erikson による感情の発達段階、Kohlberg による道徳性の発達段階、Hoffman による共感性の発達段階、美的発達、精神運動発達の視点から捉え、劇化指導の段階モデルを提示した。

- ①動きの柔軟性を発達させる段階（2-3歳）
- ②スポンタニウス・ドラマにおいて同性の親との同一視による感情表現をし、その役割を強調する段階（3-4歳）
- ③想像上の役割を発達させ、象徴と現実を区別し、音楽と動きの一体化した表現を創り出す段階（4-5歳）
- ④集団の中で、幅広い経験の劇化、多くの役割演技を行う段階（5-7歳）
- ⑤グループ・ドラマを行う段階（7-12歳）
- ⑥演技者が伝達者としての役割を持つ段階（12-18歳）⁵¹⁾

以上のように、Courtney は、劇化理論と幼児の遊びにかかわる研究との接点を、ドラマティック・プレイと言語発達との密接な関係性に見出し、「行動と思考による総合的な活動」⁵²⁾と捉えたと考えられる。

(3)-2. 精神分析論的視点に学ぶドラマティック・プレイの意義

Courtney は、精神分析に関する一連の研究において、幼児の遊びにその象徴的意味や隠れた意味を見い出そうとされてきたことを学んだ。幼児の遊びは、具体的なシンボルを用いる問題を解決するものであることが多い。Courtney は、Klein⁵³⁾ の乳幼児期の発達観に加えて、特に Isaacs の理論⁵⁴⁾ における劇化を参照した。そして、幼児が外界における自発的な発見、言語的判断や類推といった理解や学びへと導かれるという発達の道筋を明らかにしようとしたのである。幼児期における劇化には、創造的な目的の達成に加えて、現実感覚や仮説的類推といった科学的態度や成長も認められるのである⁵⁵⁾。Courtney によれば、ドラマティック・プレイは、幼児が外界や他者理解をする方法であった。それゆえに、Courtney は、ドラマティック・プレイにおける精神分析によって、幼児が用いる象徴を理解し遊びの内容に潜む動機を理解することができるだろうと考えていたのである。

(3)-3. Courtney の幼児期に関する劇化理論の特徴

前述、(3)-1、(3)-2 より、Courtney は、ドラマティック・プレイの理論的考察を行い、その重要性を指摘したことがわかる。Courtney は、幼児の遊びから即興表現や役割演技を区別して段階的に捉え、ドラマティック・プレイを表象化する形式として定義した。Courtney の劇化理論においては、Bolton と同様に、ドラマティック・プレイはクリエイティブ・ドラマへの展開過程として捉えられ、劇化による教育の指導法に位置づけられたのである。

2. 劇化指導の特徴に見られる幼児期の総合的指導のあり方について

II の 1 で取り上げた劇化理論の特徴は、幼児期のドラマティック・プレイにその指導法の意義を見い出している点である。ドラマティック・プレイが、幼児期の発達の特徴を生かした活動となっているために、多面的な発達の視点を有することができるのである。その発達の視点とは、次のような総合性を持つものである。劇化することを通して、環境とかかわり、言葉が発達し、想像し役と同一視することで他者理解による人間関係の学びが生じる。また、役割演技をすることで必ず意図的に動き、自己表現をすることになる。つまり、役割演技を行うことで、幼児は、遊びの外延となる総合的な活動をし、5 領域を超えた発達が可能となる。これは、大人が劇化を動機づけ、段階的に方向づけていくことによって達成されるのである。

この考え方は、前述 II の 1 で示した Bolton による幼児期の象徴遊びを起点とする劇化理論や、Courtney のドラマティック・プレイの考察によって導き出された認知、感情、道徳、共感といった精神運動発達を包括するものである。実際、幼児の学びに対する劇化の効用については、これまでも実験的研究の成果が示されている（麻柄・伏見 1980; 伏見・麻柄 1981）⁵⁶⁾⁵⁷⁾。海外においても、ドラマティック・プレイの効用や劇化による活動の重要性は、実践の事例研究等を通して提唱されてきた（Creaser, B., 1990; Baker, R., 1996; Olsen, A., & Sumsion, J., 2000）^{58)~60)}。また、筆者はこれまでに、劇化理論を援用した活動実践を行い、保育者の方向づけについても事例分析を行っている（佐野 2008、2009）⁶¹⁾⁶²⁾。

近年、幼児期の総合的指導については、何か 1 つの領域に関する活動実践を始めたところ、結果的に 5 領域の目指すところを包括するような教育的効果が得られたという報告が散見される。前述、片山ら（2009）や鬢櫛ら（2012）の研究も同様であったが、自然環境とのかかわりによる幼児の育ちについて事例分析を行った研究も見られる（吉田・宮本 2008; Beattie, A., 2015）⁶³⁾⁶⁴⁾。吉田・宮本（2008）は、季節を考慮した事例について、心情・意欲・態度の側面から考察し、それらの活動が 5 領域における教育的効果を生じたことを示している。また、領域「環境」と他領域「健康」「人間関係」とのかかわりという視点から、理論と実践を繋ぐ指導法について考察された研究もある（菊池 2008）⁶⁵⁾。

他領域間や 5 領域を包括する指導法の考察は、保育者養成という視点から、領域「表現」を起点とした研究にも見られる（遠藤ら 2011）⁶⁶⁾。遠藤ら（2011）は、5 領域の相互性や総合性の重要性について、学生に対する演習の授業という実践的研究を通して論じている。その授業では、幼児が日常生活経験で行うであろうことを、学生が経験していくのである。その内容は、自然とのかかわりに始まり、その経験を歌で表現し、絵本の登場人物のイメージで遊び、即興劇を創作し、ストーリーを創作する、という活動が展開されている。西村ら（2010）⁶⁷⁾ は、環境教育において保育者養成の視点から、劇化を用いる実践を提案している。また、小林（2009）⁶⁸⁾ は、平成 20 年 3 月の幼稚園教育要領改訂の要点を踏まえた保育者養成の具体例として、活動のプロセスを重要視した「ドラマワークショップ」の可能性について、実践的研究を通して考察している。小林（2009）は、Koste, V., (1978)⁶⁹⁾ の Improvisation

(即興劇)の方法を実践に援用し、劇化に関する理論と実践を行き来しながら学生が考え学ぶ活動実践を提案した。その活動を通して、学生は遊びを再経験し、幼児の遊びと劇化について理解を深めていくのである。それは、幼児の遊びの要素を組み合わせて再構成された Improvisation によって、幼児が遊びで経験しているような状態を追体験することによってなされるのである。

こうした保育者の実践のあり方については、幼児期の「遊び」に期待する意図は国によって異なっている (Izumi-Taylor, S., Samuelsson, I. & Rogers, C., 2010; Kwon, Y., 2002)⁷⁰⁾⁷¹⁾、諸外国に類似した研究が見られる。例えば、既定のテーマによる活動実践 (Cowan, J., 2015)⁷²⁾、遊びへの保育者の介入方法 (Caulcutt, T., & Paki, V., 2011; Clark, A., 2007; Demma, R., 2010)^{73)~75)} や実践による事例研究等が挙げられる (Irwin, C., O'Dwyer, L., & Cook, K., 2014; Mulligan, & others, 2016; Urban, M., & others, 2012)^{76)~78)}。

このように、近年の研究においては、幼児期の総合的指導では、領域別指導を動機づけとした幼児の日常生活経験の質に着目されていることがわかる。しかし、5領域を包括した活動を始まりとするならば、幼児の自発的な遊びの中で、幼児自身が探索し発見し、試行錯誤していくプロセスを捉える必要がある。そのためには、幼児の日常生活における「ふり」や遊びとしてのドラマティック・プレイを観察し、共感し、受容し、応答的な環境構成を考えることが求められる。

したがって、幼児期における総合的指導は、劇化指導法としてのドラマティック・プレイと幼児の遊びとしてのドラマティック・プレイの類似性とその劇化理論において読み取れる劇化指導に依拠して再検討され得ると考えられる。

Ⅲ 総括

幼児期の総合的指導の重要性については、Iで示したとおり、かつてから指摘され、その理念が提唱されてきた。幼稚園教育要領や保育所保育指針等の改訂が繰り返され、社会背景が変化しても、幼児を主体とした環境による保育を通して、幼児の意欲、心情、態度を育てるといった信条は変わっていない。但し、その方法論による理論と実践が両輪として効果的に機能するには、総合的指導のあり方について再検討し、実践的研究に即した方法論が確立される必要がある。

そのために、本稿では、かつて筆者が実践的研究を

行ったことがある劇化理論⁷⁹⁾における劇化指導の方法について取り上げた。劇化指導は、教科教育においてはフィンレイ・ジョンソンに始まる援用の歴史があり、現代でも、その意義や教育的効果に関する研究報告が示されている (小林 2007; 白井 2011)⁸⁰⁾⁸¹⁾。しかしながら、幼児期については、IIにも示したとおり、劇化指導はなかなか遊びとしてのドラマティック・プレイとの連続性という視点からは捉えられてこなかったのが現状である。また、筆者のかつての実践的研究も、多面的な視点から行われたものではなかった。それゆえに、どのようにすれば、幼児の自然な遊びから多面的な学びと教育的効果が得られるのか、前述IIの1で考察した劇化理論における劇化指導の援用について、保育者養成の見地から再検討する必要があると考えられる。

注および参考文献

- 1) 坂元彦太郎 (1998)『倉橋惣三・その人と思想』、フレーベル新書 14、p. 34 参照。
- 2) 同前書、p.88 参照。
- 3) 津森真・森上史朗編、倉橋惣三 (2008)『幼稚園真諦』フレーベル館、p. 30。
- 4) 前掲 1) p. 90。
- 5) 前掲 3) p. 35。
- 6) 森上史朗 (2008)『子どもに生きた人・倉橋惣三の生涯と仕事』フレーベル館。
- 7) 前掲 3) p. 47。
- 8) 前掲 3) p. 106。
- 9) 前掲 3) p. 49。
- 10) 前掲 6)。
- 11) 片山由美、川井薫栄、高橋美知子、古橋エツ子 (2009)「幼稚園教育における 5 領域の総合的な指導への一考察—動物の世話をとおして—」『花園大学社会福祉学部研究紀要』第 17 号、pp. 13-21。
- 12) 鬢櫛久美子、野崎真琴、小島千恵子 (2012)「手作り紙芝居の可能性—キッズ紙芝居コンテストの取り組みを通して—」『名古屋柳城短期大学研究紀要』第 34 号、pp. 77-86。
- 13) Slade, P., *Child Drama*, University of London Press Ltd., 1954.
- 14) Ibid., 13).
- 15) Slade, P., *Child Drama and Its Value in Education*, Educational Drama Association, 1967.
- 16) 小林由利子 (1999)「イギリスのドラマ教育の考察 (5)—乳幼児対象の「Child Drama」の検討

- を通してー』『川村学園女子大学研究紀要』第10巻、第2号、pp. 119-134。
- 17) Slade, P., (1956) *An Introduction for Child Drama*, London: Hodder and Stoughton, p. 2.
 - 18) Heathcote, D., Johnson, L., & O'Neil, C. (eds.), (1991) *Collected Writing on Education and Drama*, Northwestern University Press.
 - 19) Ibid., pp. 33-34, 42-43.
 - 20) Koste, V., (1978) *Dramatic Play in Childhood Rehearsal for Life*, LA; Anchorage Press.
 - 21) ランガー, S./矢野萬理, 池上保太, 喜志譲二, 近藤洋逸訳 (1981)『シンボルの哲学』岩波書店。p. 191。
 - 22) Bolton, G., "Psychical distance in acting," *British Journal of Aesthetics*, Vol. 17, No. 1, 1977a, p. 64.
 - 23) Bolton, G., "Creative drama and learning," *Children's Theatre Review*, Vol. 26, No. 2, 1977b, pp. 10-12.
 - 24) Ibid., p. 10.
 - 25) Bolton, G., (1979) *Towards a Theory of Drama in Education*, Longman Group Ltd., pp. 33-37.
 - 26) Ibid., pp. 2-12.
 - 27) Ibid., p. 3.
 - 28) Ibid.
 - 29) Ibid., p. 157.
 - 30) Ibid., pp. 33-38.
 - 31) Ibid.
 - 32) Piaget, J., (1972) *Play, Dreams and Imitation*, Routledge & Kegan Paul, p. 171.
 - 33) Bolton, op. cit., Ibid., p. 23.
 - 34) Henry, M., (1999) "The player and the playing: an interpretive study of Richard Courtney's texts on learning through drama," Dissertation, School of Education, New York University.
 - 35) Ibid., p. 43.
 - 36) Courtney, R., (1971a) "A dramatic theory of imagination," *New Literacy History*, Vol. II, No. 3, pp. 445-460.
 - 37) Ibid.
 - 38) Ibid., p. 450.
 - 39) Courtney, R., (1971b) "Imagination and the dramatic act: comments on Sartre, Ryle, and Furlong," *Journal of Aesthetics and Act Criticism*, Vol. XXX, No. 2, pp. 163-170 より p. 167.
 - 40) Courtney, R., (1974) *Play, Drama & Thought*, Cassell & Collier MacMillian Publishers Ltd., pp. 260-264.
 - 41) Courtney, op. cit., 36), pp. 450-451.
 - 42) Courtney, R., (1973) "Education is play," *Childhood Education*, Vol. 49, n. 5, pp. 246-250.
 - 43) Ibid., p. 248.
 - 44) Courtney, op. cit., 39).
 - 45) Ibid., p. 1.
 - 46) Ibid., pp. 42-43.
 - 47) Ibid., p. 276.
 - 48) Courtney, R., (1980) *The Dramatic Curriculum*, Heineman Educational Books Ltd., p. 21-24.
 - 49) Ibid., p. 24.
 - 50) Ibid., pp. 73-74.
 - 51) Ibid., pp. 49-56.
 - 52) Ibid., p. 8.
 - 53) Klein, M., Heimann, P., Isaacs, S., & others, (1952) *Developments in Psychoanalysis*, Hogarth.
 - 54) Isaacs, S., (1930) *Intellectual Thought in Young Children*, Routledge.
 - 55) Ibid.
 - 56) 麻柄啓一、伏見陽児 (1980) 「幼児の法則学習における「劇化」教材の効果」『教育心理学研究』第28巻、第3号、pp. 39-45。
 - 57) 伏見陽児、麻柄啓一 (1981) 「幼児の学習における教材の劇化およびストーリー化の効果」『教育心理学研究』第29巻、第2号、pp. 38-42。
 - 58) Creaser, B., (1990) "Pretend play: A natural path to learning," *Australian Early Childhood Resource Booklets*, No. 5, Australian Early Childhood Association, 19p.
 - 59) Baker, R., (1996) "Drama and young children," *Early Childhood Education*, School of Education, Baylor University Waco, TX, ERIC.
 - 60) Olse, A., & Sumsion, J., (2000) "Early childhood teacher practices regarding the use of dramatic play in K-2 classrooms," Paper presented at the Annual Conference of the Australian Association for Research in Education, Sydney.
 - 61) 佐野美奈 (2008) 「劇化表現を生かした音楽経験プログラムの実践過程における「保育者の方向づけ」の特徴的な役割について」『乳幼児教育学研

- 究』第17号、pp. 73-82。
- 62) 佐野美奈 (2009) 「音楽経験促進プログラムの2年目の実践過程における保育者の創意工夫-4, 5歳児のストーリーの劇化へのかかわりを中心に-」『教育方法学研究』第35巻、pp. 25-34。
- 63) 吉田若葉、宮本慶子 (2008) 「自然環境と子どもの育ちに関する一考察-D 幼稚園・5歳児での実践 (1)-」『北陸学院短期大学紀要』40、pp. 173-196。
- 64) Beattie, A., (2015) "A young child's perspectives on outdoor play: A case study from Vancouver, British Columbia," *International Journal of Early Childhood Environmental Education*, 3(1), pp. 38-53.
- 65) 菊池恵 (2008) 「理論と実践の結合による保育内容の指導法を目指して (2)-保育実践における領域「環境」と他領域「健康」・「人間関係」とのかかわりより-」『聖園学園短期大学研究紀要』38、pp. 61-70。
- 66) 遠藤知里、長橋秀樹、加藤明代、鈴木久美子 (2011) 「相互性を重視した「保育内容研究」授業の実践-領域「表現」から5領域を結び合わせる試み-」『常葉学園短期大学紀要』42、pp. 131-138。
- 67) 西村薫、寺野里美 (2010) 「幼児が主体的に環境に配慮した生活行動を形成する契機となる実践の提案-保育職志望学生による地域の幼児に対する劇化の手法を用いた環境教育の実践」『別府溝部学園短期大学紀要』(30) pp. 55-74。
- 68) 小林由利子 (2009) 「「ドラマワークショップ」による保育者養成の意義: 「遊び」の再経験」『幼児の教育』 pp. 12-17。
- 69) Koste, op. cit., 20).
- 70) Izumi-Taylor, S., Samuelsson, I., & Rogers, C., (2010) "Perspective of play in three nations: A comparative study in Japan, the United States, and Serden" *Early Childhood Research & Practice*, pp. 1-12.
- 71) Kwon, Y., (2002) "Changing curriculum for early childhood education in England," *Early Childhood Research & Practice: An Internet Journal on the Development, Care, and Education of Young Children*, pp. 1-10.
- 72) Cowan, J., (2015) "Our wheels project: Finding the extraordinary within the ordinary," *Early Childhood Research & Practice*, 24p.
- 73) Caulcut, T., & Paki, V.,m (2011) "How aligned are we? Assessment procedures and practices between early childhood and early intervention," *KAIRARANGA*, 12-2, pp. 36-41.
- 74) Clark, A., (2007) "Early childhood spaces: Involving young children and practitioners in the design process," *Early Childhood Development*, 45, Bernard van Leer, 41p.
- 75) Demma, R., (2010) "Building an early childhood professional development system," *NGA Center for Best Practices*, 10p.
- 76) Irwin, C., O'Dwyer, L., & Cook, K., (2014) "Early childhood educator and administrator surveys on the use of assessments and standards in early childhood settings," *Regional Educational Laboratory Northeast & Islands*, 20p.
- 77) Mulligan, G., McCarroll, J., Flanagan, K., & Potter, D., (2016) "Findings from the third-grade round of the early childhood longitudinal study, kindergarten class of 2010-11 (ECLS-K: 2011)" Institute of Education Sciences.
- 78) Urban, M., Vandenbroeck, M, Lazzari, A., Laere, K., & Peeters, J., (2012) "Competence requirements in early childhood education and care," London sand Ghent, 59p.
- 79) この劇化理論に関する考察は、筆者の過去の論考に基づくものであり、IIの1の部分の記述は、それらを参照して要約しているため、劇化指導法に関する引用部分については、重複した記述がある。
- 80) 小林由利子 (2007) 「イギリスのドラマ教育の考察 (12)-初等教育における学習媒体としてのドラマの可能性-」『川村学園女子大学研究紀要』第18巻、第2号、pp. 109-119。
- 81) 白井克尚 (2011) 「小学生が歴史を「劇化」することの意義についての-試論-山本典人実践「ぼくは大仏」の分析を通して-」『探究』(22)、pp. 23-30。

Re-Examining Practices of Educational Methodology in Early Childhood Based on the Theory of Dramatic Play

Faculty of Child Sciences, Department of Child Sciences
Mina SANO

Abstract

The purpose of this study is to consider practices of educational methodology through dramatization by way of re-examining the modern dramatic theories from a viewpoint of the comprehensive instruction. Recently some research approached on instruction methodology based on domains in early childhood education. In this article, taking particular approach on the characteristics of the modern dramatic theories, the method of comprehensive instruction based on dramatization was examined to analyze young children's activity development starting from voluntary play. As a result, it was provided that the comprehensive instruction on early childhood could be re-examined by focusing on the similarity between instruction based on dramatic theories and dramatic play caused from voluntary action, in context of educational methodology of dramatization.

Keywords: early childhood, play, comprehensive instruction, dramatic theory, dramatic play