

「生活」の授業にパネルシアターを導入する試みⅢ

——单元「ひろがれわたし」, 「もうすぐ2年生」での実践を通して——

Using Panel Theater in Living Environment Studies Classes: A Trial Study III

児童学科
Dept. of Child Studies

石井 光恵
Mitsue Ishii

澤村 明子
Meiko Sawamura*

太田 徳子
Noriko Ohta**

抄 録 本研究は, 「生活科の学びの中に, 幼児期から親しみのあるパネルシアターを導入することで, どのような効果が期待できるか」を知ることを目的とした, 一連の研究の三番目の報告である。先の二研究では, 小学校2年生を対象とした活動の報告であったが, 今回は1年生を対象として行った。「『生活』の授業にパネルシアターを導入する試みⅡ」では, 子どもたち自らがパネルシアター作り, 演じて発表するという課題を導入して, どう子どもたちがパネルシアターを理解し, 発表にはどのような傾向が見られたかを検討した。次の①～④が結果として得られた。①パネルシアターの特質である変化を表現できる仕掛けに着目した。②パネルシアターでは時系列による順序性が重んじられることを理解していた。発表の構造化へ腐心した様子がみられた。③パネルシアターは, 状況を説明することに有効であるという理解が見られた。④パネルシアターを演じての発表それ自体に, 説明以外の言語的な広がりを見るのは難しかったが, その活動の振り返りでは, かなり言語的に充実した成果があった。今回の1年生の研究では, 先の研究を踏まえ, 自分たちの成長に気づくことを主題とした单元「ひろがれわたし」の授業(2011年1月), 「もうすぐ2年生」の授業(2012年2月)で, 変化という点に着目して行った。1年生でも, パネルシアターを用いることで, 発表の立体化をはかれることが結論として得られた。

キーワード: 生活科, パネルシアター, 子どもの成長, 授業, 実践

Abstract This is the third report in a series of studies examining the effectiveness of Panel Theater (such as felt-board storytelling). This form of theater is familiar to children from infancy, in Living Environment Studies classes. In the previous two studies, we reported on the activities with second-grade elementary school students. However, in the present one, we focus on first-grade elementary school students. In 'Using Panel Theater in Living Environment Studies Classes: A Trial Study II', the students made and performed their own felt board stories, and we observed the forms of understanding that they displayed during their performance. The four main findings were as follows: 1) Students understood that Panel Theater can be utilized to express change; 2) Students understood the importance of chronological order in Panel Theater, and were observed to be striving to structure their performance; 3) Students were seen to understand the efficacy of Panel Theater for explaining situations: And 4) aside from dialogue to set the scene, it was difficult to observe any linguistic expansion during the felt board story performance itself. However, when students reflected on this activity, they made significant linguistic achievements. Based on previous studies, these classes, "HIROGARE WATASHI" (2011) and "MOSUGU 2NENSEI" (2012), were conducted with this group of first graders with the main aim of teaching them to focus on their own personal growth. Thus, this report shows the use of Panel Theater can be an effective method even for first-grade students to develop their presentation skills.

Keywords: Living Environment Studies, Panel Theater, children's growth, class, execute

* 蒲田保育専門学校非常勤講師

** 練馬区立南が丘小学校副校長 (本研究がなされた2010年度, 2011年度は練馬区立四季の香小学校主幹教諭)

1. はじめに

本研究は、「生活科の学びの中に、幼児期から親しみのあるパネルシアターを導入することで、どのような効果が期待できるか」を知ること目的とした、一連の研究の三番目の報告である。先の二研究の「『生活』の授業にパネルシアターを導入する試み」*¹「『生活』の授業にパネルシアターを導入する試みⅡ—パネルシアターで発表しよう、ポップコーン作り—」*²は小学校2年生を対象とした活動の報告であった。そこで、今回は1年生を対象とした活動で研究を行った。

「『生活』の授業にパネルシアターを導入する試みⅡ」では、子どもたち自らがパネルシアター作り、演じて発表するという課題を導入して、子どもたちがパネルシアターをどう理解し、発表にはどのような傾向が見られたかを検討した。次の①～④がその結果として得られた。

- ① パネルシアターの特徴である、変化を表現できる仕掛けに着目した。
- ② パネルシアターでは時系列による順序性が重んじられることを理解していた。発表の構造化へ腐心した様子がみられた。
- ③ パネルシアターは、状況を説明することの有効であるという理解が見られた。
- ④ パネルシアターを演じての発表それ自体に、説明以外の言語的な広がりを見るのは難しかったが、その活動の振り返りでは、かなり言語的な表現に充実した成果が見られた。

今回の1年生での研究は、先の研究結果を踏まえ、自分たちの成長に気付くことを主題とした「ひろがれわたし」の授業(2011年1月)、「もうすぐ2年生」の授業(2012年2月)で行った。まず、1年生の授業にパネルシアターという教材が導入されることで、その教材が子どもたちによってどのように受け止められるかを知り、「生活」の授業の重要な点と考えられる「振り返り」や「気付き」にどのような貢献をしていけるかを明らかにしたいと考えた。次に、以前2年生たちが、変化を表現できるパネルシアターの仕掛けに着目したことから、変化を表現しやすい素材として、1年生たちが自分たちの1年間の変化をどうパネルシアターで表現していくかも関心事であった。

2. 単元「ひろがれわたし」, 「もうすぐ2年生」の授業の概略

単元「ひろがれわたし」の授業は2011年1月に、「もうすぐ2年生」の授業は2012年2月に行われた。単元目標も内容的にもいずれも同じもので、表題の違いは使用した教科書の違いによっている。前者は光村図書出版、後者は教育出版である。

(1) パネルシアターを導入した「ひろがれわたし」の授業

本授業は、「○4月から1年間の学校生活を振り返り、思い出に残ったことや自分で出来るようになったことに気付く。○新1年生を迎える準備を通して、自分の成長に気付き、2年生に進級する希望をもつことができる。」という単元目標の前半部分で、「・1年間の活動を思い出し、自分ができるようになったことを考える。・お話、紙芝居、絵カード、動作化など一人一人考えた方法で発表する。」という指導計画の後半部分「お話、紙芝居、絵カード、動作化」の部分で、パネルシアターを使つての発表にして行なおうとするものである。

石井・澤村が研究として、指導補助、観察、記録を行った日程は下記のようなものである。(石井たちが関わる以前に、この単元の授業としては、「1年間の活動を思い出し、自分ができるようになったことを考える。」ということから、「こんなに大きくなりました。こんなにできることがふえました。」というワークシートを使って、身長・体重の変化や学校生活・家庭生活の両生活面、運動面、勉強面などから、できるようになったことを考え書き込む作業と、その中で自分にとって最も印象深かったことを、「 」が、できるようになりました。」という別のワークシートに、絵で表現する作業を3時間かけて行っていた。)

- ① 2011年1月19日(水)3・4時限 1年1組 31名：できるようになったことをパネルシアターの絵人形にする製作の作業
- ② 2011年1月24日(月)1・2時限 1年3組 30名：できるようになったことをパネルシアターの絵人形にする製作の作業
- ③ 2011年1月26日(水)3・4時限 1年2組 29名：できるようになったことをパネルシアターの絵人形にする製作の作業

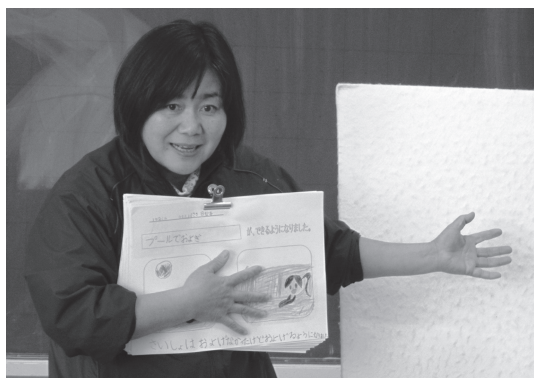


図1 パネルシアター作りを説明する太田徳子教諭



図2 澤村明子がデモンストレーションで示した絵人形モデル

- ④ 2011年1月31日(月)・1時限 1年3組、・2時限 1年2組、・4時限 1年1組 の順で、出来上がった絵人形で、一人一人パネルシアターを使った発表を行った。

上記①～④のすべての授業指導は、各クラスの担任の補佐をうけながら、生活科の授業を専任として統括している太田徳子教諭が行った。また、上記①～③では、すべてのクラスで、子どもたちのパネルシアター理解のため、授業最初の導入部分を、澤村明子がパネルシアターでデモンストレーションを行った。どうしたら、自分が変化したことをみんなに分かってもらえるか、考えながら、「できるようになりました。」のワークシートを下絵やアイデアとして、Pペーパーで作るというものであった。澤村のパネルシアターの手法の紹介も図2のようになされ、どれを選んで作ろうかということでもあった。澤村としては、こうした提示はモデルを示すことになることから躊躇する面もあったが、幼い1年生には見るだけでは手法の理解はかなり困難と判断し、より具体的な形で示した。

(2) パネルシアターを導入した「もうすぐ2年生」の授業

【授業の全体計画】生活科専任教諭の竹内弘宣教諭が作成

単元目標は、「ひろがれわたし」と同じく、指導計画は(小学校生活科 学習指導要領の8*3と9*4の内容から)下記のように設定された。

<第1時(1時間)>

もうすぐ 2年生

・入学してから、いつ、どんなことがあったかを話

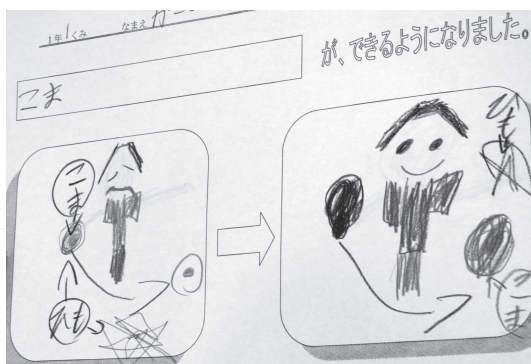


図3 子どもが描いた「できるようになりました」ワークシート(コマまわし)

し合い、特に覚えているできごとを思い出す。

- ① 1年間の出来事をまとめた表と一緒に作りながら、どんなことがあったか思い出していく。
- ② 入学したころの自分を思い出す。
- ③ 今の自分と比べてみる。

<第2時(4時間)>

1年かんをおもい出そう

・入学してからできるようになったことや頑張ったことを思い出し、自分の成長に気づき、自分への自信を高めることができるようにする。

- ① できるようになったことや頑張ったことを思い出し、カードに記入する。(1時間)
- ② 発表の仕方を考える。いろいろな発表の仕方があることを知る。今回は、パネルシアターで発表することを知る。できるようになったことや頑張ったことをどのようにパネルシア

ターに描いていくか知り、下絵を描く。(1時間)

- ③ 下絵をもとに、パネルシート (P ペーパー) に絵を描いたり、知らせやすいように工夫をしていく。(2時間)
- ④ できるようになったことや頑張ったことを友だちに発表し、自分に自信を持つ。(1時間)

<第3時 (5時間)>

あたらしい1年生をむかえよう

・2年生への生活に期待を膨らませながら、新1年生を迎える準備をする。

- ① 新しい1年生を迎えるためにどんなことができるかを考えたり、話し合ったりする。年長さんを招待して教えてあげることを知る。(1時間)
- ② グループごとに年長さんに教えてあげたいことをどのように教えるか考え、練習する。(2時間)
- ③ 年長さんを迎え、実際にいろいろ教えてあげたり、学校の中を巡って見学させてあげる。(最後におまけ、年長さんの模擬授業10分) 解散後振り返り。(2時間)

【観察・記録した授業】

上記、指導計画案のうち、石井が参加し観察・記録した授業は、<第2時 (4時間)>の③、④に相当するパネルシアターにかかわった3時間の授業である。

1. 2012年2月7日 (火) 1・2時限 1年1組 35名
朝の集いの後、「せいかつ」の授業が開始された。本時ですることの内容の説明し、その後すでに前の時間に作られていた「」が、できるようになりました。」のワークシートの絵をもとに、P ペーパーを使ったパネルシアターの絵人形作りがなされた。

2. 2012年2月16日 (木) 1時限 1年1組 35名
各自が作った絵人形を使って、パネルシアターでの発表を行った。

以上、上記1, 2の活動とも、1年1組担任の太田徳子教諭がT₁となり、竹内弘宣教諭がT₂として、指導にあたった。また、前年の「ひろがれわたし」の時と異なり、澤村明子によるパネルシアター導入のデモンストレーションはなかった。子どもたちへのパネルシアターの理解のために、2012年1月20日 (金) 13:35 ~ 14:15 に、澤村明子が主宰する

「パネルシアター『びーかぶー』」*⁵による公演が行われていた。「パネルシアター『びーかぶー』」は研究対象の小学校と同じ区域で活動しているため、その小学校の子どもは幼い頃からパネルシアターに触れている子もいるが、それらの子も含めてその公演でパネルシアターをしっかりイメージするようになったものと思われる。

3. 「できるようになりました。」による絵人形作り

図4, 5は、パネルシアターの一番シンプルで尚且つ基本となる「表・裏の技法」を使ったものである。変化を表現するには、一番作りやすく、わかりやすい表現の形である。表面に入学当初まだ出来なかった自分、裏面に成長してできるようになった自分を描き、パネル板上にひっくり返して張ることで、変化が容易に見て取れる。シンプルで理解しや

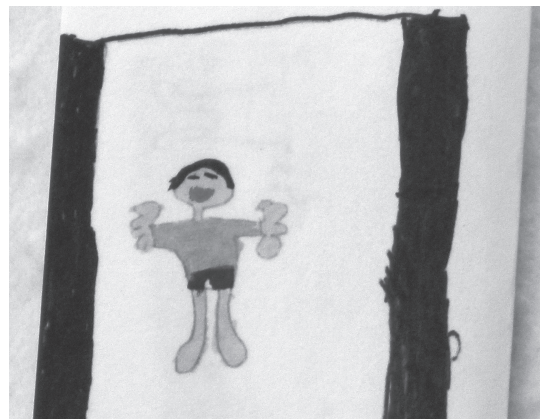


図4 鉄棒ができなかったころ (表面)



図5 鉄棒ができるようになった (裏面)

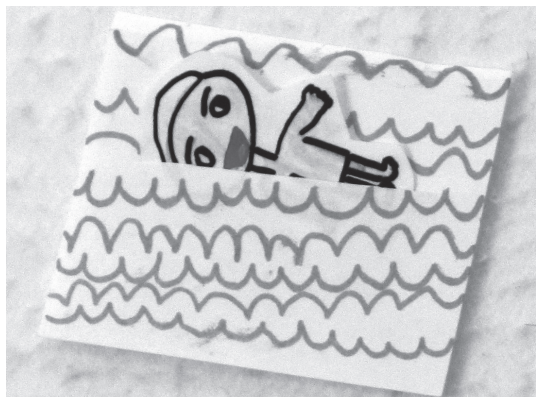


図6 泳げるようになったよ

すい利点から、多くの子どもはこの手法でアプローチしていた。ざっくりした形の切り抜きでよいことで、絵人形に安定感もある。周りを切り抜いたりせず、絵を描いた四角のペーパーそのままの子も多かった。図4, 5は表・裏で、Pペーパーも四角のままであるが、鉄棒ができなかったときと、できるようになったときの対比が、手の大きさ、腕の太さ、また鉄棒の太さや鉄棒を狭く感じさせる空間の描き方で見事に表現されている。

自分のイメージに合わせて、表・裏による変化の表現ではなく、なんらかの工夫をしようと試みた例もある。図6は、泳げるようになったことを表現するもので、プール（海や川かもしれない）部分に切り込みを入れ、そこに自分を差し込み動きをつけて表現しようとしたものである。人形を立てて、少し動かすと泳げなかった頃の自分が表現でき、泳ぎを覚えた後には、図6のように人形を横にし、泳ぐ姿を表現した。切り込みが横に長いため、人形を動かすことによって、泳いでいる姿が表現できた。

また、パネルシアターのポケット手法にチャレンジした子もいた。図7, 8がそれで、おつかい（買い物）ができるようになった自分を表現している。図7にある、バックと買った品物のパーツが並べられ、図8ではバッグに品物が入れられ、人形の手を持たせて、買い物ができるようになった自分が完成する。写真中のエコバックと書かれたバックの後側がPペーパーが貼られたポケットになっていて、図8はそこに買ったものを表側から入れている。子どもの買い物のイメージがそこにはあるのだろう。エコバックというのもリアルな表現である。



図7 おつかい（買い物）ができなかったころ



図8 おつかい（買い物）が一人でできるよ

図9～14は「もうすぐ2年生」の「こんなじぶんになったよ」の方の授業で作られたもので、この授業には澤村のモデルは提示されていない。図9, 10は、毛糸を使っておおなわを表現し、毛糸のおおなわに重なる自分はおおなわを跳べない自分、外れている自分は跳べる自分を表現している。絵人形の顔の表情が、泣き顔から笑顔に変わっており、子どもの心の表現ともなっている。この毛糸を使ったおおなわの表現は、「ひろがれわたし」の方にもよく見られたもので、おおなわに限らず縄跳びに関連したものには、毛糸の縄はよく使われた。先の「ひろがれわたし」で澤村がアドバイスしたのが、教員のアイデアとしても残り、アドバイスしたものと思われる。図11, 12はみんなと一緒にできるといいた表現で、たくさん子どもたちが張られた。おおなわもみんなと一緒にこそ楽しいものなのがよく

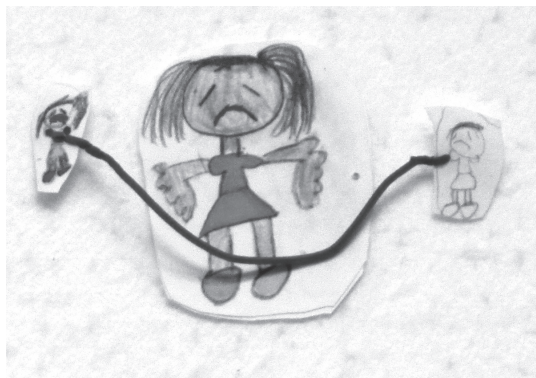


図9 おおなわに引っ掛かって跳べない私

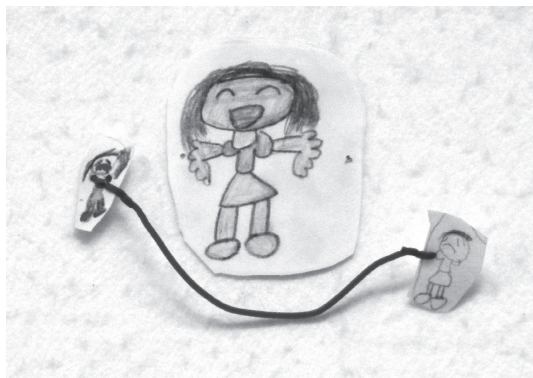


図10 おおなわが跳べるようになったよ



図11 みんなでドッジボールができるよ

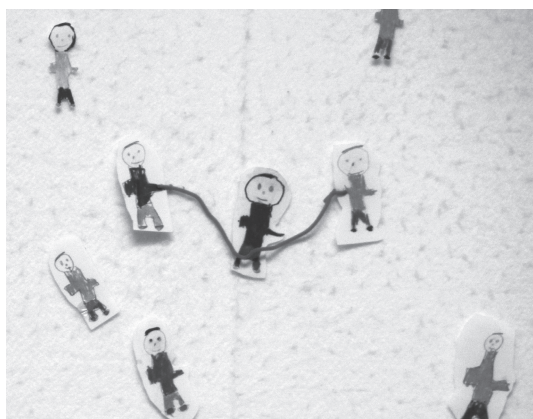


図12 みんなとおおなわがと跳べるよ



図13 輪投げができない僕

表現されている。図13, 14は子どもたちの振り返りの中で、気づきとしてよく取り上げられたもので、子どもたちを驚かせた表現であった。輪投げができない自分が小さく描かれ、できるようになった自分は大きくしっかり力強く描かれている。図13では輪っかがまだ入っておらず、図14で自信に満

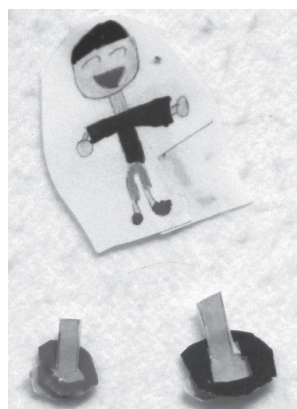


図14 輪投げができるようになったよ

ちた自分とともに、輪投げの台に輪が掛けられた絵人形が張られている。絵の変化によらない、輪の掛け外しによる変化の表現の発想に、見ていた子ども

たちは着目していた。本人としては、輪投げの輪に穴をあけたことが、鼻の高いアイデアだったようで、「わなげのわにあなをいれました。三人ぐらいじゃうずだと、いってくれて、うれしかったです。」と振り返りカードにそのことを記している。

このように、多くの子どもは一番シンプルな表・裏の技法で表現していたが、いくつものパーツを組み合わせながら、動きを出すことで自分のイメージを表現することにチャレンジした子どももみられた。

4. パネルシアターでの発表から

子どもたちの振り返りカード「見つけたよ!」(「もうすぐ2年せい」の授業)では、「さいしよは、みんなのまえではびょうしているときはきんちょうしたけどやっていると、たのしくなってきたよ」など、子どもたちの多くが発表は「緊張した」「どきどきした」「はずかしかった」けれど、「できてよかった」「楽しかった」との感想を寄せている。

「ひろがれわたし」の授業で、太田教諭が気付きと振り返りを子どもたちに口頭で求めた中でも、同じ発言が多く見られた。「ひろがれわたし」では特に、発表形態としてのパネルシアターに意識を持たせるということから、太田教諭が「風上げは写真に撮って貼って発表しましたし、豚汁作りは口で発表しましたが、パネルシアターで発表したのはどうでしたか」といった、パネルシアターを子どもたちがどう捉えていたかを引き出す質問を投げかけていた。子どもたちの回答の多くは、先に述べたように、パネルシアターに臨む緊張と、出来てほっとした点と加えて楽しかったという点が語られた。中には「やって大変だったから、澤村先生も大変だろうと思った」という発言もあり、澤村が急きょ感想を求められる場面もあった。また、Pペーパーがパネル板にくっつくことの不思議を指摘した子もいた。中に磁石が入っているのかと思ったというのは、よく聞かれる発言であるが、今回もそのように初めは考えたという子がいた。

「ひろがれわたし」の授業の発表は、4グループ(班)に分けて行い、ひと班が終了するごとに、「友だちのすごいところを、教えて下さい」と太田教諭が子どもたちに問いかけ、発表で気付いたことや振り返りが行われた。子どもたちは、細かいところまでよく見ており、さまざまな気付きが、活発に発言された。

子どもの気付きを受けて、太田教諭が振り返って子どもに語ったものの中から、一例をあげてみる。図15～18の縄跳びの練習を積み重ねて、上手になった自分を表現したもの。図15では、絵人形を作る段階で、澤村にジュースを飲むようにしたいのだけれど、どうしたらよいかと相談に来る。状況を聞いて、澤村が絵人形の口に切り込みを入れてジュースをくわえさせるようにしようとしたらどうかとアドバイスをする。それが、気に入った提案だったようで、早速2本のジュースとクッキーをパーツで作る。

発表では、「最初は、全然とべなかったけど、ひっかかったりして跳べなかったけど、夜のときに何回も練習したら」と言って、まず縄をもった自分の絵人形をパネル板に張る。次に張る絵人形を取るた



図15 ジュースを飲ませたいという希望に方法を一緒に考える(澤村)



図16 縄跳びがうまくなるために練習する様子を発表

めパネル板の陰に姿を隠すと、見ている子どもたちから、「ジュースだよ」と小さな笑いが起こる。すでに子どもたちは知っているようで、次に「ぶどうジュースとか、クッキーと」と言いながら、オレンジジュース、ぶどうジュース、茶色いクッキーの絵人形を張ると、見ている子どもの中からすぐに「食べないの？」と声がかかった。「食べた」と図17のように、絵人形の口にクッキーを差し込み食べるようすを表現する。図18のように、ジュースを飲ませようと口に差し込むと、子どもたちから笑い声が起こる。「疲れたら、ジュースを飲んだり、オレンジジュースを飲んだり、クッキーを食べます。おせんべいを食べたりもします。食べ終わると、また練習します。そうして、今は跳べるようになりました。



図17 クッキーを口にくわえさせて、練習中食べたことを表現

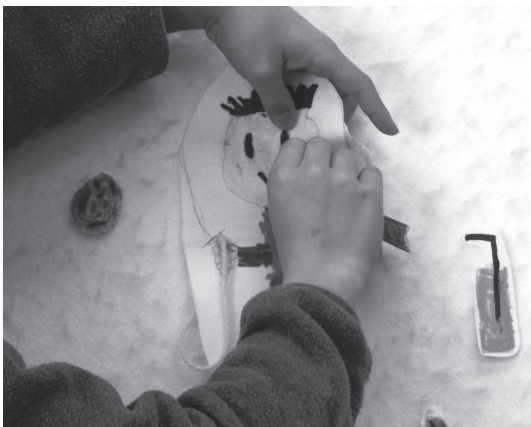


図18 絵人形にジュースを飲ませて、練習中の自分を語る

これで終わります」と話を締めくくると大きな拍手が起こった。

この発表について、「ジュースが口に入っすぎてしまった」という子どもの気付きの発言があると、すかさず太田教諭はそれを取り上げ、「お話になっていたでしょう。口もすごいんだけど、ぼくは夜練習したっていいいかなかったけ。(太田教諭の話を聞いている子どもから、「うん、言っていた」と反応がある) 夜っていうことは、パパやママが帰って来たら練習したの? 夜、見つからないように秘密特訓したの? その時に、クッキーを食べましたとか、ジュースを飲みましたとか、お話があったでしょ。ここがね、先生は凄いと思うの。練習しているときに、ジュースを飲んだり、クッキーを食べたり、おせんべいを食べたりして、練習したんだよ。それで、できるようになりましたって。考えたところが凄いの。3組には一人もいなかったし、2組では一人だけだし、1組はまだ聞いてないからわからないけど。もちろん、お口開けたところも凄いけど。」と、絵人形へ施した工夫もさることながら、誰も考えなかった一つの物語になっていたところを、子どもに気付かせていた。子どもは表現上の工夫のアイデアに目を奪われがちだが、アイデアばかりが優れたものではなく、話が語られたことの素晴らしさを、子どもたちに気付かせていた。気付きの質について、子どもに語った振り返りであった。

図19は、のぼり棒が登れるようになったという子どもの「見つけたよ!」(「もうすぐ2年生」)である。

発表時には、のぼり棒の脇を人(自分)の人形を下から上へ徐々に動かして行って、登る様子を表現

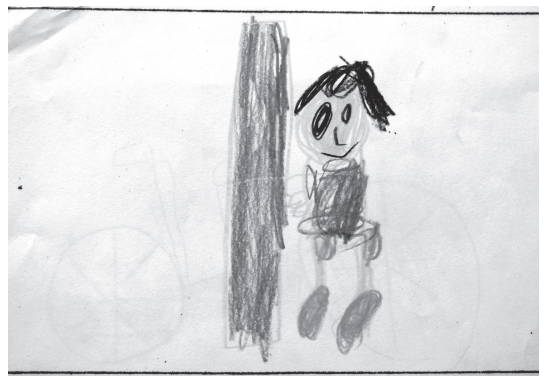


図19 「のぼり棒が登れるようになったよ」の振り返りカード

していた。子どもたちからも振り返りの時に取り上げられたが、本人の振り返りでも下記のように述べられていた。「みんなのまえてさいしょはきんちょうしたけど、さいごまでできてよかったです。のぼりぼうのぼうをパネルのあまりをつかって人げんをうごかしてあそんだよ。のぼりぼうをノリをつかってながくしたよ。かめとわにをおよがしたよ。」と書いている。自分としても工夫した点を改めて振り返っている。これは、発表後ののぼり棒について、友だちが触れてくれたことによる気付きによってもたらされた記述ではないかと思われる。子どもにとっては、自分のしたことが工夫に値するものなのかどうか、認識しづらいようである。友だちが気付いてくれたことが、あらためて自分の気付きになる。そんな事も、多く起こっていたように思われる。太田教諭は、長い経験からその点をよく考慮し、熱心に子どもの気付きを声の発言として引き出していた。子どもの気付きの発言を受けた後、必ず子どもと一緒に振り返りの作業とそれへのコメントをし、取り上げられた子どもを称賛したり励ますような発言を付け加えていた。子どもにとっては、新たな気付きと自信につながるように思われた。

5. 子どもたちの中で新たな物語が生まれる

2012年2月16日の授業では、発表を終えて、子どもたちが発表で気付いたことや、太田教諭が振り返りで気付いていたことなどを口頭で伝えあった後、少しの時間が残った。その時間に、太田教諭はパネル板を4～5か所に置き、子どもたちをパネルシアターで自由に遊ばせた。子どもたちは、自分の

絵人形をもってパネル板に集まり嬉々として遊んだ。

授業での発表を目的として作られた条件付き絵人形であったにもかかわらず、この遊びで、子どもたちの中にいろいろな物語が生まれていったようである。後日(2月23日)記された振り返りカード「見つけたよ!」に、子どもたちの次のような記述が見られた。「じかんがあったから、はっぴょうごっこをしました」「いちばんたのしかったのはパネルであそんだところです」と発表後の時間を自分たちで遊んだことを楽しかったと振り返る子が多く見られた。「みんなのがおわたたらあそんでいいとせん生がいました。だからみんなであそびました。ふくにくつついたのがおもしろくてせん生のふくにくつつくかなとおもってやってみたらくつつきません。ふくにくつつくはずだけどふしぎだなーとおもいました」「じかんがあったときみみりちゃんといちゃんとかのちゃんパネルをつかったおはなやさんであそびました。」「さいごにパネルであかりちゃんとさらちゃんといっしょにあそびました。パネルでおにごっこをしてあそびました。」「じゅうにあそんだとき、ともだちとこうかんしたよ」「さいごにパネルであそんだのが、たのしかった。」「ゆかちゃんとパネルで学校ごっこしました。」などなど。

一つの絵人形がいかようにも変容して、子どもの物語の中では生きて動くようである。幼児期の子どもたちにはよく見られる傾向であるが、1年生でもまだまだそうした想像力は枯渇していないようである。図21は、早く絵人形が仕上がった子どもたちが、発表の練習と称して絵人形をパネル板で動かして遊んでいた様子である。また、Pペーパーの残りの部分も捨ててしまうのはもったいないので、何か



図20 発表が終わって自由に遊ぶ

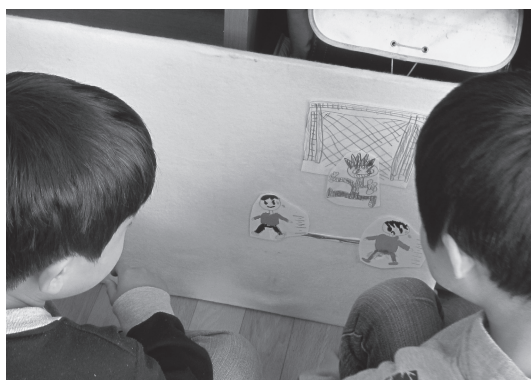


図21 絵人形ができたなら発表の練習



図22 余ったPペーパーで花を作る

絵を描いて遊んだらという先生からのアドバイスで、上の子どもの文に出てくる「お花屋さんの花々」が作られている(図22)。残りのPペーパーから、さまざまなパーツを作った子どももいるし、また、発表でカメとワニを作り泳がしたという子もいた。

自分たちの楽しかった遊びが、学習の一部としての振り返りの中に記述される。子どもの心に残った正直な感想なのだろう。遊びがいかに子どもの心を解放し、新たな学びに向けてアンテナを張らせるか、垣間見えるようである。パネルシアターは、こうした子どもの遊びにも貢献しうるのだろう。絵人形が画面にくっつき、自由に移動させることが可能な素材で、パネル板という区切られた空間の中で、自分と絵人形の間にちょっとした距離も取れることから、客観的に状況が把握できる。そうした位置関係から、ここに気付きが生まれ、また違った物語への進展が可能となっていくと思われる。次々と新たなことを思いつくことを可能にするのは、パネルシアターが子どもの身体的動きを伴う、身体性豊かな素材だからに違いない。そして、この物語が次々と生まれてくるその背景にこそ、子どもたちの気付きが潜んでいると考えられるのではないだろうか。

6. パネルシアターを導入することで、引き起こされる発表の立体化

小学校学習指導要領「生活」の「各学年の目標及び内容」の目標に、「(4) 身近な人々、社会及び自然に関する活動の楽しさを味わうとともに、それらを通して気付いたことや楽しかったことなどについて、言葉、絵、動作、劇化などの方法により表現し、

考えることができるようにする。」とする項目が設けられている。この目標に従って、本研究の骨子もシンプルに作られている。「言葉、絵、動作、劇化などの方法により表現し、考えること」の一つに、パネルシアターを加えてみようということである。最近、生活科の「理念」と「気付き」に着目する研究が盛んで、そのひとつで遊びの観点から生活科に迫ろうとする宇佐美香代(2011)*⁶も、この目標に「単に社会・自然領域の経験や知識の増加だけでなく、創造性・感受性や表現など、子どもの情緒情意の領域にも目標が設定されている。」としているし、また、田村学(2012)*⁷も、生活科で考える活動や体験における留意事項として、同様の点を挙げ、①試行錯誤や繰り返しを重視する、②多様性を保障するなどの点をあげている。

こうしたことに、パネルシアターがどこまで貢献できるのかということになるが、子どもの気付きの表現として、絵と劇の要素が交じり、視覚による認知と動きを伴う身体性がバランスよく子どもに働きかけるこの素材は、かなり可能性があるのではないと思われる。

そして、動きを生じさせるときには、言葉によるフォローが求められるのもこの素材の特徴であることから、上記の4要素(言葉、絵、動作、劇化)をバランスよく使うものであり、その意味からも発表を立体化させる利点となるだろう。先の5で述べた子どもたちのパネルシアターでの遊びには、劇的な要素がふんだんに入っているはずである。

1年生に使用されたのは、一見単純に見える表・裏の技法ではあるが、シンプルに自分の成長した変化を子どもが感じ取るには、よい働きをする素材のように思われる。単純な認識は、より印象的に出来事の本質を心に刻むものである。それ加えて、太田教諭が臨む授業は、「はじめに発表の仕方について指導」→「子どもたちの発表に伴い、時々よいところを見つけて褒める。子どもたちにも発言を促し、認めあう」→「終わりに、自分で自分のことを認める」が指導の計画で、これもまたシンプルである。しかし、最後の自己肯定感をしっかり育てるとする点や、指導も「気持ちも、思い出しながら考えるように助言すること」、ここが大切と自分を引き締めるところなど、ベテランの味を感じさせるものである。教師も、多様性を認めつつ、繰り返し授業に臨むことで、教師自身の気付きと振り返りをより充実

したものへと質を高めていくものなのかもしれない。

現在の生活科では、「気付き」の重要性と、その「気付き」の質の深まり、高まりを課題としている。その課題を成し遂げていくには、「発表」という表現にも、多視点から挑める立体化が求められるはずである。

謝辞

太田徳子教諭をはじめ、練馬区立四季の香小学校の竹内弘宣先生、各クラス担任でいらした先生方、また当時1年生だった子どもたちには、この研究のために多大な協力をいただいた。また、この研究に快く道を開いてくださった四季の香小学校に、ここに厚く感謝申し上げる。

註

- * 1 石井光恵、他：「生活」の授業にパネルシアターを導入する試み、日本女子大学紀要（家政学部）、**56**、9-16（2009）
- * 2 石井光恵、他：「生活」の授業にパネルシアターを導入する試みⅡ、日本女子大学紀要（家政学部）、**57**、1-10（2010）
- * 3 「自分たちの生活や地域の出来事を身近な人々と伝え合う活動を行い、身近な人々とかかわることの楽しさが分かり、進んで交流することができるようにする。」
- * 4 「自分自身の成長を振り返り、多くの人々の支えにより自分が大きくなったこと、自分でできるようになったこと、役割が増えたことなどが分かり、これまでの生活や成長を支えてくれた人々に感謝の気持ちをもつとともに、これからの成長への願いをもって、意欲的に生活することができるようにする。」
- * 5 <http://www.peek-a-boo-meiko.com/> を参照のこと
- * 6 宇佐見香代：生活科における遊び活動の意義とその指導について、埼玉大学教育臨床研究、**5**、16-24（2011）
- * 7 田村 学：生活科における教材研究のポイント（特集 授業改善に向けた教材研究の工夫〔生活科〕）、初等教育資料、**889**、27-28（2012）

参考文献

- 1) 朝倉 淳、他：生活科におけるクオリアとしての気付きとその構造化、広島大学学部・附属学校共同研究機構研究紀要、**39**、201-206（2011）
- 2) 上原 進：栽培活動を振り返る方法を工夫したら、子どもが自分の成長に気付くことができた（特集 授業改善に向けた教材研究の工夫〔生活科〕）、初等教育資料、**889**、29-32（2012）
- 3) 栗木隆雅：子どもの自己肯定感を高める生活科学習—生活科における自己肯定感を高める手立て—、生活科・総合的学習研究、**10**、93-102（2012）
- 4) 福應謙一：平成20年改訂による生活科の「理念の構造化を図った」学習指導についての一考察、生活科・総合的学習研究、**10**、49-58（2012）
- 5) 豆田幸彦、他：生活に働きかけ続ける子どもが育つ生活科学習、佐賀大学教育実践研究、**28**、353-365（2012）
- 6) 松本信吾：自己肯定感が高まる生活科学習、生活科・総合的学習研究、**9**、149-158（2011）
- 7) 山中 護：生活科の理念と気付きの検討、千葉敬愛短期大学紀要、**34**、61-70（2012）
- 8) 山田 頌：「言語活動の充実」の経緯とその内容—生活科を中心に—、生活科・総合的学習研究、**9**、141-148（2011）
- 9) 藤田佳子：古宇田亮順のパネルシアター作品分析（1）～「シャボン玉とばせ」の鑑賞にみられる特性～、淑徳短期大学研究紀要、**51**、151-166（2012）
- 10) 溝口綾子：保育者養成における保育教材に関する授業研究—パネルシアターの製作・実演を通して—、帝京短期大学紀要、**17**、55-62（2012）