

「社会科を教えるときは、演劇と対話が大事なんだよ」

——教育実習修了生による自身の授業分析から——

法政大学キャリアデザイン学部教授 筒井 美紀

序：「教職実践演習」履修生にみる成長

序－1 本稿の目的

本論では、「教職実践演習」履修生が授業内で行なったプレゼンテーションから、彼らが社会科の授業を展開するにあたって、ここが決定的に大事なポイントだ、と分析したことの一部について紹介し解説する。

彼らが自らの考察を語る言葉は、生き生きとしており、これから教育実習に行く学生たちによく響くだろう。「なるほど、自分もそれをまねしてみよう」「そうか、そうすれば上手くいくのか」と。なぜなら第1に、彼らの経験のディテールが提示されるからであり、第2に、分析の言葉が空疎な観念語ではなく、身の丈に合った／地に足のついたものだからである¹⁾。

法政大学では、あらかたの学生が、4年生の5～6月に教育実習に行く（一部は4年生秋）。そのため本学では、「教育実習事前指導」が3年生秋学期に、「教職実践演習」が4年生秋学期に担当されている。

筆者が担当する「教育実習事前指導」では、学習指導案作成と模擬授業を徹底的に行なう。「教職実践演習」では、教育実習中における自らの授業を根底から省察する。具体的には、「高校世界史班」「中学社会班」など、学校種・教科ごとに班を作って準備を進め、学期の後半は班ごとにプレゼンテーションと質疑応答を行ない²⁾、それを踏まえて学期末には、個々人で最低1万字の論文を提出する。

驚くことではなからうが、彼らのほとんどは、1年前——3年秋学期の「教育実習事前

指導」のころ——と比べて、確実に成長している。教育実習先で生徒たちを目の前にして、実力不足だろうがなんだろうが、とにかくやり抜かなくてはならない、そんな経験は人を逞しくするし、「あれは大失敗だった」「もっとこうすればよかったなあ」「あの工夫は上手くいった、よかった!」といった、頭から離れがたい経験の記憶が残るからだ。

だが、彼らの成長を促したのはそれだけではない。経験の省察（柔らかい和語でいえば「ふり返り」）もまた、成長には不可欠なのであり（Dewey1938/2004）、それを実践しているのが「教職実践演習」なのである。

序－2 教室空間の演劇化・対話化

社会科を教えるとき、何が重要か。それにはいくつかのポイントがある。本稿では紙幅の制限上、1点に絞って説明したい。それは、教室を演劇 and/or 対話の空間にする、ということである。筆者が担当する2015年度「教職実践演習」履修生21人のうち、この点を明示的なテーマとした者は5人いた。なぜ、彼らは教室空間の演劇化・対話化が大事だという結論に至ったのか。彼らのプレゼンテーションをふまえ、具体的に述べていきたい³⁾。

教室空間の演劇化とは、授業の全体あるいは一部を演劇（drama）として、生徒一人一人に役割を与え、物語に参加させて進行させていくということである。教室空間の対話化とは、「君はどちらが好きかな?」「君はどう考える?」といったように、相手の好み・感情や意見のキャッチボールをとおして、考察を促していくものである。いずれにも共通す

るのは、修得すべき知識を、教師の脳ミソから生徒の脳ミソへと伝達することによってではなく、「生きる」ことによって修得する、同時に、「いま・ここ」の「あなたーわたし」の対話を楽しんでいる、という点である。

「この実習生、私たちのアタマに知識を詰め込みに来たんだな」と思われては、生徒は授業に乗ってくれない。「なんか面白いことが起こるぞ」という期待感、「なんか面白いぞ」という遊び感覚——要するに、勉強してない感——もまたあってこそ、生徒の関心を引き出すことができるのである。

多くの中高生が、社会科は暗記科目だと勘違いし、興味をもてずにいる。そこを打ち破るには、まずは興味の喚起が必要だ。もっとも、喚起された興味が、本時のゴールへとつながらねばならないが、教室空間の演劇化・対話化は、まずは興味の喚起に、ひいてはゴール達成に効果的なのである。

1 バスチュー監獄襲撃——宮殿ではなく

県立高校で1年生の世界史の授業を担当した高野茉莉さんは、指導教諭から教室空間の演劇化という技を盗む。指導教諭は、フランス革命について教える際、生徒全員に貴族、僧侶、裕福な平民、困窮した平民、といったカードを配り、「三部会招集の際には、あなたならどう発言するか？」という発問をして考えさせた。それぞれのカードには、たとえば「今晚、子どもたちに食べさせるパンもない」といったように、きわめて具体的にその立場が書かれている。

高野さんは、フランス革命の勃発、つまりバスチュー監獄襲撃の箇所を授業で担当した。そのさい、生徒の関心を引きつけるために設定した問いは、「なぜ人びとは、宮殿ではなく、監獄を襲ったのだろうか？ 王や貴族が憎いなら、ヴェルサイユ宮殿を襲撃したはずじゃな

い？」というものだ。

この問いには、世界史に関心の無い生徒も「おっ？」と興味をかきたてられ、教室の雰囲気が変わったという。実習先の高校では、世界史に関する知識格差が大変大きく（フランスってどこにあるんだっけ？というレベルの生徒もいる）、知識を問う発問ばかりをしていては、世界史が好きな生徒しか参加できない授業になる。だからどうすればよやかに智恵を絞った。

その結果が、当時の人物の感情から考えさせるという工夫であった。つまり、何百年も前に生きていた人びとであっても、感情の点では、現在の私たちとさほど変わらない部分があるから、そこに注目させれば身近に考えることができる、と考えたのだ。激しい怒りや憎しみは、古今東西、老若男女が抱く感情であり、それはときとして、とてつもない破壊活動を導く。こうした人間の普遍性への考察へと、アンシャン・レジーム下の平民に「なってみる」ことをとおして生徒たちをいざなったのが、高野さんの仕掛けである。

2 承久の乱——ぼく、北条政子だから

当時の人物の感情から考えさせるという工夫は、私立高校2年生の日本史を担当した杉原寿仁王さんも活用した。杉原さんは鎌倉幕府の成立から永仁の徳政令までの授業を行なった。1221年の承久の乱を教える回では、「みんな、御家人になったつもりで、ぼくの演説を聴いて。ぼく、これから北条政子をやるから」と、北条政子の似顔絵を拡大してお面のように掲げ、『吾妻鏡』に記された演説文を読み上げた⁴⁾。男性が女性を演じるというコミカルさもあったのだろう、生徒たちはクスクス笑いながら一生懸命聴いてくれたようだ。

承久の乱に関する基礎知識として、鎌倉幕府が全国に守護・地頭を置いたにしても西日本での支配力が弱かったことや、不満の大き

かった朝廷・貴族のなかで実力のあった後鳥羽上皇が反乱を起こしたことの説明は不可欠である。だが、それを淡々と説明し、プリントの穴埋めをさせるような授業に終始したのでは、単なる知識の注入にすぎない。知識を注入される器へと客体化された生徒たちは、生き生きとした関心をもてず、歴史の面白みを味わうことはできないだろう。

人間が生きるには政治がある。その時どきの条件や状況のなかで、生身の人間が、支配の仕組みをつくったり壊したり、戦争をしたりする。そのとき人びとは、何を感じ考えたのか。杉原さんの授業は、自身が北条政子になりきることによって、生徒たちに御家人に「なってもらい」、政治という、人間の1つの普遍的現象を味合わせたのだ。

3 沖縄の民家——自分の家とどう違う？

石橋祐さんは、公立中学校で2年生の地理分野の授業を担当した。単元は、九州地方の人びとの生活である。公立中学校ということもあり、生徒の多様性は非常に大きく、社会科が苦手な生徒も少なくなかった。視覚教材が効果的ではないかと考え、図や写真を多用した授業を行ってみたものの、生徒たちの記憶に残るのは授業でやったということだけであって、知識は残っていない、ということが多々あった。

こうしたタイプの生徒に対しては、どうすればよいのだろうか。智恵を絞った石橋さんが考えついたのは、知識を直接問うのではなく、身近なことから考えさせる授業である。

たとえば沖縄は、頻繁に台風が訪れるので、至るところに石垣が築かれ、民家は軒が低い、という特徴がある。このことを図や写真を見せながら、淡々と説明したり板書したりするだけでは、多くの生徒は興味をもてない。「この写真からわかることを挙げて下さい」とい

う質問でも、勉強に自信が無い生徒は、「正解」を問われているようで萎縮する。

これに対して、「自分の家とどこが違うかな？」といった質問であるならば、ぐっと敷居は下がる。自分の家との比較なら、知識や「正解」を問われているという感じはなくなるからだ。

同様の工夫は、同じく公立中学校1年生の公民分野の授業を担当した花岡磨由さんも凝らした。知識を問う質問をすると、挙手や発言が少ないことに気づいたのだ。どうすればよいか。画像や映像を見せて、生徒自身の考えや好みを訊くことで、興味を喚起しようとしたのだ。

具体的には、グーグルアースを用いて、江戸時代の生活と現代の生活の画像を提示して、どちらが好きかを尋ねた。このように質問すると、生徒は視覚から得られた情報から、好き嫌いという判断を下すまでに、視覚情報の言語化という作業を経なければならない。そのさいに、知識が活用されることで、その定着が促されるのである。

4 「レスポンスよりリアクション」という助言

私立中学で2年生の社会科を担当した山中大輔さんは、声や間の取り方、指示の出し方といった、要するに、生徒たちとのスムーズなコミュニケーションに、最初は戸惑った。すると指導教諭は、「レスポンスよりリアクション」が大切だと助言した。

この指導教諭は「レスポンス」という言葉には機械的・反射的な反応という意味を、「リアクション」という言葉には対話的なやりとりという意味を込めて使っている。つまり、生徒に対して機械的・反射的に反応しているから、もっと対話的なやりとりをすると良い、というアドバイスである。たとえば、教師の発問に対して何らかの返答がきたときに、授

業を急ぐかのように淡々と「なるほど、そうだね」などと返すのではなく、表情豊かに、少しオーバーなくらいに感情を込めて返すくらいでちょうど良い、ということだ。

私は君のことを、「正しい」知識を注入される器だとも、「正解」を発しなければならない機械だとも思っていないよ、「いま・ここ」の「あなたーわたし」の対話を楽しんでいるんだよ——こうしたメッセージが生徒に伝わることが重要だが、それは、声の調子や表情やしぐさにこそ、より強く現れるものだ。生徒たちはそれに敏感である。山中さんの指導教諭は、教師ー生徒間で交わされるメタ・メッセージの重要性について指摘している。

結論

本稿は、社会科を教えるにあたっては、教室空間の演劇化・対話化が重要であることを、教育実習を終え自身の授業を省察した学生たちの分析を紹介しながら説明してきた。

学習指導案を脚本とするならば、授業をすることは演技そのものである。良い授業を行なうには、中身の濃いしっかりした組み立てをもった脚本と、思わず引き込まれるたしかな演技力が不可欠だ。両者は不可分であり、授業者は両者をこなす力量が要る。

筆者はこれまで、脚本——学習指導案の作成に比重をおいて、学生のみなさん向けに実践的な論文を書いてきた（筒井 2015, 2014, 2013）。しかるに本稿は、演技力——教室空間を演劇化・対話化する技量に焦点を当てて論じた。次号も引き続き、演技力というテーマを取り上げる予定である。

演技力を磨くにはどうしたらいいか。稽古を重ねる、これが第1である。第2に、他者の実演や稽古もよく見ること。歌舞伎役者の故・市川團十郎（十二代目）はかつて、最近の若い役者は自分の稽古が終わるとさっさと帰ってしまい、他の人の演技から盗もうとし

ない、と指摘した。第3に、教養書を読むこと。故・高倉健は、駆け出しのころ或る映画監督に、本を読まないで役者の顔に深みが出ない、と言われたという。ここで「顔」は、声の調子や表情やしぐさを総称するものだろう。要するに、脚本のハートを理解する力量がなければ、演技は覚束ないということだ。これは授業でもまったく同様である。

稽古に励みつつ脚本を練り直す。これが良い授業への唯一の道である。

注

- 1) なかには「メタ認知理論」といった格好良さそうな言葉を使いたがる学生もいる。だがその言葉が、自身の経験とマッチしたものでなければ、自分自身を隠し飾り立てるだけの観念語にすぎない。
- 2) 2015年度クラスの6つの班は次のとおり。
□高校世界史班：牧野優佳、高野茉莉、石川壱成、糸原志保／□高校日本史班：澤田遼介、杉原寿仁王、藤井彩／□高校公民班：神谷慎一郎、高橋萌子、多田双葉、渡辺美咲／□中学社会班：花岡磨由、笹谷寛行、石橋佑、猪狩笑、安部晃功／□横断班：新井里菜、山中大輔、斉藤ほか／□3年生コーチング班：新井里徳、櫻川博樹。
- 3) 生徒の認知特性を考慮に入れた視覚情報の効果的活用、ワークシートの適切な分量、ゴールと作業が明確なグループワーク、「プチ習熟度別対応プリント」の導入——履修生たちのテーマは、ここぞという点を突いていた。彼らの論文は、二穴ファイルに一括して綴じ、教職課程センター（富士見坂校舎3階）内の書架に配置されているので、是非、読まれたい。コピーも可能である。
- 4) 『承久記』には、政子が大勢の御家人たちを前に涙ながらに行なった大演説が、彼

らの心を動かし結集することに成功したと記されている。しかるに『吾妻鏡』では、政子の傍らで安達景盛が政子の声明文を代読したと記されている。

引用文献

Dewey, John (1938/2004) *Experience and Education*, 『経験と教育』市村尚久訳、講談社学術文庫.

筒井美紀 (2015) 「学習指導案作成：さらに5つの勘違い——「つまんない」社会科の授業をしないために——」『法政大学教職課程年報』VOL.12, pp.46-51.

筒井美紀 (2014) 「あとわずか…教育実習まではどう学ぶ？——「量より質」の準備はこんなふう——」『法政大学教職課程年報』VOL.11, pp.60-69.

筒井美紀 (2013) 「学習指導案作成：7つの勘違い——「教育実習事前指導」受講生への添削指導から——」『法政大学教職課程年報』VOL.10, pp.88-97.