

フレッシュマンセミナーにおけるドラマ教育の導入 —Career Interview Skitの効果に関する探索的調査—

大木 俊英¹・鈴木 宏枝¹

キーワード：ドラマ教育, アクティブ・ラーニング, コミュニケーション能力, キャリア教育

1. 研究の背景

近年教育界で「ドラマ教育」（「演劇教育」や「ドラマエデュケーション」などとも呼ばれる）が注目を浴びている。小林他（2010）の『ドラマ教育入門』によれば、ドラマ教育とは「子どもがドラマをすること自体に何らかの学びの機会があることを見いだした、過程中心の活動を行う教育」（p.10）のことで、上手に上演することを至上の目標とした一般的な演劇活動と区別される。すなわち、教育目的で行われるドラマは、演ずることそのものを重視するのではなく、学習者が現実社会をアクションや言葉を用いて模倣するといった活動を行う過程で人間性を高めていくことをより重視している。

例えば、おおた（2017）は著書『名門校の「人生を学ぶ」授業』のなかで、東京の海城中学高等学校の取組みを紹介している。海城では体験学習の一環として2010年度から正式にドラマ教育をカリキュラムに取り入れ、修学旅行の思い出をドラマで再現するといった活動を行っている。このような活動を通して生徒は「グループ内でのコラボレーション能力」や「他者への十分な配慮を含んだプレゼンテーション能力」（p.77）を身に付け

¹白鷗大学教育学部
e-mail : toki@fc.hakuoh.ac.jp

ているという。このような活動を通して学習者は新たな価値観に気づき、また活動に従事する過程で協働性や創造性、問題解決力などに代表される「生きる力」を伸ばすことができると考えられている。ドラマ教育は様々な教科で取り入れることが可能で、前掲の小林他の著書では、保育園から高等学校までの様々な教科における実践例が紹介されている。

ドラマ教育は近年話題の「アクティブ・ラーニング」の特長も兼ね備えた活動である。この用語が文部科学省の資料に初めて登場したのは、中央教育審議会が平成24年8月にまとめた答申『新たな未来を築くための大学教育の質的転換に向けて～生涯学び続け、主体的に考える力を育成する大学へ～』である。この資料ではアクティブ・ラーニングを「教員と学生が意思疎通を図りつつ、一緒になって切磋琢磨し、相互に刺激を与えながら知的に成長する場を創り、学生が主体的に問題を発見し解を見いだしていく能動的学修」（文部科学省, 2012, p.9）と定義づけ、予測不能な社会を生き抜くために必要な力を磨くのに必要不可欠な学修法であると述べている。この資料では「各専攻分野を通じて培う学士力」として次の4つの能力（または資質）を挙げている。これらを眺めると、ドラマ教育の効果として先に挙げた協働性や創造性、問題解決力の向上といった内容が読み取れることがわかる。

- ・知識や技能を活用して複雑な事柄を問題として理解し、答えのない問題に解を見出していくための批判的、合理的な思考力をはじめとする認知的能力
- ・人間としての自らの責務を果たし、他者に配慮しながらチームワークやリーダーシップを発揮して社会的責任を担いうる、倫理的、社会的能力
- ・総合的かつ持続的な学修経験に基づく創造力と構想力
- ・想定外の困難に際して的確な判断をするための基盤となる教養、知識、経験

（文部科学省, 2012, p.5）

これらの効果が期待できる理由は、ドラマ教育で行われる学習活動にある。ドラマ教育は「イントロダクション」「グループワーク」「アクティングアウト」「シェアリング」「リフレクション」の5つの学習活動で構成されるのだが（図1参照）、それぞれの段階において話し合う活動、演じ合う活動、評価し合う活動など学習者が自ら考えて協働する機会がある。元国語科教師で高校演劇教育の先駆者である「いしいみちこ」氏も、「演劇を通して、高校生たちのコミュニケーション能力を高めていきたい。あるいは、自分の身体の可能性についてもっと知ってほしい、実生活でよりよく生きる方法を身につけてほしいと願って、この教育をやっています。」（いしい, 2017, p.3）と述べており、社会人の育成を目指した大学教育でも有用性の高い活動であると考えられる。

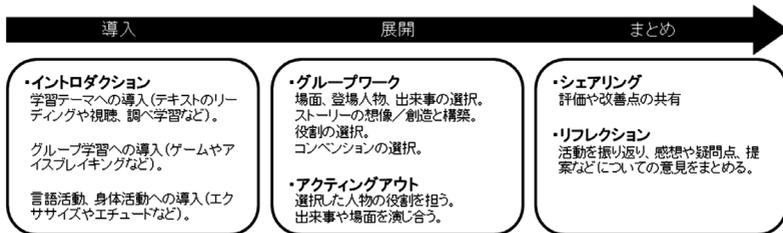


図1. ドラマ教育の手順（小林他, 2010, p.133をもとに作成）

前掲の能力を育むため、中央教育審議会大学分科会大学教育部会が平成28年3月に定めたガイドライン（文部科学省, 2016）によれば、各大学は3つのポリシー（ディプロマ・ポリシー、カリキュラム・ポリシー、アドミッション・ポリシー）を掲げ、それらの実現に向けて教育内容の改善を図ることが求められている。なお、本稿を執筆している2018年2月現在、白鷗大学教育学部英語教育専攻では次の5つのディプロマ・ポリシー（卒業認定・学位授与の方針）を掲げている。

1. 一般教養や日本語力はもちろんのこと、教育や英語教育に関する専

門知識を有し、自ら進んで学び続けることができる。

2. 英語の実践的な運用能力を備え、英語による情報を理解し発信することができる。
3. 広い視野をもって課題を発見し、資料収集やリサーチを行うことができる。
4. 確固たる職業意識を持ち、自立した人間として社会に貢献していくため、他者とのコミュニケーションを通して協働できる。
5. グローバル時代における国際人として、自国の文化とともに異文化を理解できる。

以上の能力の育成は様々な科目を通じて行われるが、1年次前期に履修する「フレッシュマンセミナー」は、大学での学びを方向づけるという意味で重要な科目に位置付けられている。この科目には大学での生活に関するオリエンテーションの目的もあり、学生どうしの親睦を深めるという目標もシラバスでは掲げている。この目的を達成するために、これまで、コミュニケーションゲームの「人狼」を採り入れたこともあり、このアクティビティに上記の4で掲げられたコミュニケーション能力を高める効果があることが報告されている（大木・山野井, 2013）。

また、グループワークの試みとしては、過去に、教員が挙げたスポーツや環境などに関するテーマについて4～5人のグループでパワーポイントを使った調査発表を行わせたり、「学生生活を充実させるために」「身のまわりの困ったことを解決する」等のテーマについてまとめた内容をパワーポイントや口頭で発表させたりするアクティビティがあった。いずれもオーソドックスな方法なので、ドラマ教育は、そこに新鮮さをもたらさる効果もあると考えられ、2017年度に、グループワークの一環として試験的に導入することになった。

本研究で実践するドラマ教育の活動は、海城中学高等学校のドラマ教育から着想を得ている。海城では中学2年生を対象に、学外から招いた職業

人にグループでインタビューを行い、その内容をドラマで再現するという活動を行っている（おおた, 2017）。詳しい内容は次節で述べるが、本研究ではゲストを招くかわりに英語教育専攻の教員にインタビューするという方法を採用した。目的は2つある。1つ目は、学生と教員が交流する機会を設け、学生が教員に対して親近感を持てるようにすることである。2つ目は、教員がこれまで歩んできた人生を覗いてみることで、学生が今後の自分の人生について考える機会を与えることである。

ドラマを通じ、特定の人物の職業的人生を知ること、キャリア教育の効果も期待できる。「キャリア教育」と聞くと就職支援を思い浮かべがちだが、それは1つの側面に過ぎない。藤田（2014）によるとキャリア（career）の語源はラテン語の「車道」や「轍」を意味する言葉で、キャリア教育におけるキャリアとは「一人一人が、これまでの人生の中で歩んできた道、そして、これから歩いていく道」（p.38）を指すという。キャリア教育に似た言葉に「進路指導」がある。これらはほぼ同義であるものの、進路指導は中学と高校における進学指導を主としたキャリア教育に特化した言い方であると藤田は述べている（図2参照）。いずれにしても大学のキャリア教育で大切なことは、単に職業選択の手伝いをしたり、就職試験の対策をしたりするだけでなく、卒業後の人生をどのように生きるかについて考えさせる機会を作ることと考えられる。

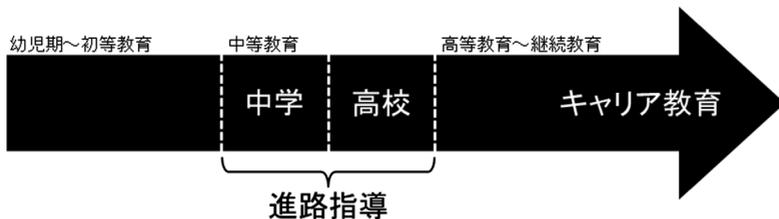


図2. 進路指導とキャリア教育との関係（藤田, 2014, p.86）

本専攻には教員以外の職業を経験している者も多いため、職業選択や卒

業後の生き方に対する学生の視野を広げることも併せてねらいとすることにした。英語教育専攻とはいえ教職に就く学生の数は例年半数に満たないが、彼らにとってもキャリアに対して広い視野を持つておくことは重要である。教員という仕事は激務であるがゆえに、いったん教職に就いても離職する者は少なくない。そのようなとき路頭に迷わないように、教職以外の道もあるという認識を在学時から持たせておくことは決してマイナスではない。

以上の背景を踏まえ、教員のキャリア的背景をインタビューして、それをグループでドラマに仕立て、スキットとして演じる活動を「キャリア・インタビュー・スキット」(Career Interview Skit、以下CIS)とし、次の2つの研究課題 (Research Questions; 以下RQs) について検証することにした。

RQ1: CISには学生の協働性や社会性を高める効果が期待できるか。

RQ2: CISを通して学生は今後のキャリア (人生) について考えることができるか。

今回は探索的な調査であるため、上記以外にどのような効果が期待できるかもあわせて探っていきたい。また来年度活動を行う際にどのような点を改善すべきかについても明らかにする。

2. 調査方法

2.1 参加学生とインタビューに協力した教員

活動に参加したのは、2017年度前期に「フレッシュマンセミナー」を受講した英語教育専攻の学生67名 (男子35名、女子32名) である。1名の再履修者を除いて全員1年生である。通常、AとBの2クラスに分かれて授業を行っており、筆者らがそれぞれ1クラスを担当しているが、授業

内容によっては合同で行うこともある。このアクティビティでは、グループでの話し合いや台本づくりは各クラスの中で進め、インタビューは授業外にアポイントメントを取って行い、2週にわたる発表は合同クラスで行った。インタビューはAクラスとBクラスが別々に行ったため、教員は同じインタビューを2回受けることとなった。

インタビューに協力した英語教育専攻所属の教員は9名で、年齢は30～60代と広範囲である。5名は日本人教員（男性3名、女性2名）で、本学では英語科教育法や英文学、異文化理解などを教えている。米国や豪州に留学したことのある者や、日本の高等学校や高等専門学校で勤務していた者、他大学で務めていた者などキャリアは様々である。残り4名は英語を母語とする外国人教員（全員男性）で、大学では一般的な会話の授業に加え、リーディングやスピーキングなど英語の技能に特化した授業などを教えている。職歴は日本人教員よりも多様で、かつてビジネスに従事していた者、プロの写真家として活動を行っている者、軍隊にいた経験のある者など様々である。

2.2 活動手順

活動の実施に要した期間は約1か月で、授業の時間を使用したのは3回である。

1回目は2017年4月28日の授業でクラス別に行われた。この回は活動の導入として、次の3つの内容を行った。1番目に、ハンドアウトをもとに活動の目的・手順・評価基準（後述）について説明した。2番目に、学生を9つのグループに分け各教員に割り当てた。クラスAではまず日本人と外国人どちらにインタビューしたいか希望をとり、それをもとに男女の比率も考えて教員がその場で割り当てた。クラスBでは、くじ引きによりグループを決めたのち、各グループからインタビューしたい教員を挙げさせ、重なった場合は調整をおこなって最終的なインタビュー相手を決定した。3番目に、インタビューの準備を行った。まずスライドを使って教員

への依頼メールの書き方について教員が講義を行い、続いて、残りの時間を使ってグループごとにメール文やインタビューで尋ねる質問について考えた。これは、新入生に必要な、メールの書き方のルールやマナーを教授する補足的な機会となった。

2回目と3回目はそれぞれ5月26日と6月2日に行われ、両日ともスキットの上演が行われた。1グループのスキットは6～7分で、スキットが終わるごとに2～3分の時間をとり、観覧していた学生にスキットの評価とコメントの記入をさせた(記名で行わせ、評価とコメントは後日グループに返却した)。評価基準は、スキットの内容に関する「Content」、演技の出来栄えに関する「Expression」、メンバー間の連携に関する「Teamwork」の3点で、それぞれ5段階(1: Poor、2: Fair、3: Average、4: Good、5: Excellent)で評価してもらった。最後のグループの上演が終わったあと各教員が講評を述べ、活動の効果等に関するアンケート(次節で説明)に記入してもらった(回収も授業内で行った)。

2.3 活動後アンケート

活動の効果や改善点を明らかにするため、活動後にアンケート調査を行った(添付資料参照)。3つの大問から構成される。大問1は5件法(1: そう思わない～5: そう思う)による選択式質問である。項目は全部で19あり、A～Dのセクションに分かれている。Aは「発表の準備」に関する5項目で、準備時にメンバーと協働できたか明らかにすることを目的としている。Bは「自分たちの発表」に関する4項目で、発表時の情意面を探ることを目的としている。Cは「他のグループの発表」に関する3項目で、スキット観覧時の情意面を探ることを目的としている。Dは「活動の効果」に関する7項目で、RQに掲げた活動の効果(協働を促すかどうか、キャリアについて考えるきっかけをなせたか)を含め、どのような効果があったか探ることを目的としている。

大問2と3は自由筆記式の質問で、2では活動の改善点について、3で

は活動全体の感想について探ることを目的として尋ねた（2は改善点がある場合にのみ記入）。

2.4 分析方法

分析はアンケートについて行った。大問1は項目ごとに記述統計を出し、結果の解釈を行った。この解釈の妥当性を確かめるために、大問2と3の自由筆記の感想を必要に応じて参照した。

3. 結果と考察

3.1 発表の準備について

表1は「A. 発表の準備」に関する5項目の記述統計をまとめたものである。(5)を除いた全ての項目で4.00を上回っており、概ね順調に準備できたことが明らかとなった。平均値が最も高かったのは(1)で、SDも1.00を下回っていたことから、参加者の多くが活動の目的や手順を理解していたことがわかる。活動の目的については、初回授業や活動後の講評で繰り返し述べたため、これらのことが学生の理解を促したのだと思われる。

また、(2)の「グループの人と協力して準備を進めることができた。」が4.39という高い平均値を示した。実際に大問3では、「仲間と協力して1つの事を達成させることの喜びと大切さを改めて感じた。」「みんなで作っていくのが楽しかった。」「グループのメンバーと協力して仲良く出来たのでとても良かった。」などの感想が見られた。同様に、(3)や(4)からは参加者がインタビューやスキットを考える際に自発的に活動していたことがわかる。これらの結果から、CISには参加者の自主性を高め、協働を促す効果があると言える。

一方、5項目の中で平均値が最も低かったのは(5)である。平均値は3.81と決して低くないが、SDが1.23と比較的大きかったことから、十分に練習できた者とそうでなかった者がいたことがわかる。この原因は、大問

3で「メンバーがそろわないのが残念だった。」や「授業やバイトの都合でインタビューに行けなかったのが、少し心残りです。」などの感想が見られたように、メンバーが集まらなかったことにある。実際に、インタビューを受けているときも、グループの活動であるにもかかわらず、責任感のある学生とそうでない学生の間で、態度や質問内容、メモの取り方などに大きな差があることが見てとれた。他方で、メールでインタビューの約束をする際に、教員から返信がなかなか来なくて困ったといった感想も見られ、教員の側にも心構えが必要であることが分かる。このような課題を解決する方策としては、(1) 準備期間をもっと長くすること（1か月半以上）、(2) 授業時間内で練習する機会を設けること、(3) 教員への周知を徹底し協力体制をしっかりとすること、などが挙げられよう。

表1. 「A. 発表の準備」に関する項目の記述統計

項目	<i>n</i>	範囲	<i>M</i>	<i>SD</i>
(1) 活動の目的や手順について十分理解できた。	67	2-5	4.42	0.80
(2) グループの人と協力して準備を進めることができた。	67	1-5	4.39	1.06
(3) インタビューの質問に関するアイデアを積極的に出せた。	67	1-5	4.06	1.00
(4) スキットの台本や演出に関するアイデアを積極的に出せた。	67	1-5	4.15	1.02
(5) 本番に備え、十分にスキットの練習ができた。	67	1-5	3.81	1.23

注. 「範囲」には最小値と最大値を記してある。

3.2 自分たちの発表について

表2は「B. 自分たちの発表」に関する4項目の記述統計をまとめたものである。最も平均値が高かったのは(6)で、SDも1.00を下回ったことから、多くの参加者が自分たちのグループの発表を楽しんでいたことがわかる。実際に大問3では「とても緊張したが、やれば楽しかったです。」「準備から発表までとても楽しく活動することが出来た。」などの感想があった。良い反応が得られた背景には、3.3で述べているように、観る側

が発表しやすい雰囲気を作ってくれたことがあったと思われる。観客は、私語もなく真剣に聞き、ユーモアのある場面では笑ったり、拍手をしたりするなど、演技手を積極的に助けていた。逆に言えば、このような良い反応を引き出したのは、発表しているグループの熱意が伝わっているからであるとも言える。役を担当者だけでなく、ナレーションにも気を配り、スキットの台本を作るだけでなく、衣装や小道具を用意したグループも多かった。「高校で教えている場面」を表現するのに、生徒役が観客と並んで座ったり、ホワイトボードを使ったりして空間をダイナミックに使うグループもあった。

一方、最も低かったのは(9)で、SDも1.43と大きかったことから、台本に頼らずに発表できた者とできなかった者がいたことがわかる。加えて、(8)の平均値も比較的lowかった。これらの原因は準備期間の不足であろう。準備期間を延長することで練習する機会を十分に確保でき、台本を見ずとも発表できるようになると期待される。

表2. 「B. 自分たちの発表」に関する項目の記述統計

項目	<i>n</i>	範囲	<i>M</i>	<i>SD</i>
(6) 発表を楽しむことができた。	67	1-5	4.39	0.90
(7) 緊張した。	67	1-5	4.04	1.24
(8) 練習したことが本番でもできた。	67	1-5	3.78	1.22
(9) 台本に頼らずに発表できた。	66	1-5	3.38	1.43

注: 「範囲」には最小値と最大値を記してある。

3.3 他のグループの発表について

表3は「C. 他のグループの発表」に関する3項目の記述統計をまとめたものである。いずれの項目も平均が4.80前後と非常に高く、SDも全て0.50以下でばらつきが少なかった(しかも範囲は全て3-5)。(10)より、参加者の大半が他のグループの発表を楽しんでいたことがわかる。大問3でも、他グループの発表を観るのが楽しかったという感想は多数見られ

た。また(11)と(12)の平均の高さにも現れているように、発表時の教室は笑い声や拍手に包まれて終始良かった。上記(7)の結果からわかるように緊張した参加者は多かったようだが、クラスメイトの温かい反応によって発表者の緊張は和らいだようである。

興味深いのは、そのような雰囲気を作るように教員が指示した場面はなく、気付いたら生まれていたという点である。発表が盛り上がった一番の要因は、多くの学生が個性を発揮して素晴らしいスキットを演じてくれたことである。ある学生は「自由にやることが出来たのは、高校まででは無い経験で楽しかったです。」という感想を述べており、学生が創造力を発揮できるよう内容に関して細かい注文をつけなかったことが、個性ある発表と演技につながったと言える。

表3. 「C. 他のグループの発表」に関する項目の記述統計

項目	<i>n</i>	範囲	<i>M</i>	<i>SD</i>
(10) 発表を楽しんで観ることができた。	67	3-5	4.75	0.50
(11) 面白いと感じたら笑うなど、自分なりに素直に反応できた。	67	3-5	4.81	0.47
(12) 拍手をするなどして、発表しやすい雰囲気づくりに努めた。	67	3-5	4.76	0.50

注. 「範囲」には最小値と最大値を記してある。

3.4 活動の効果について

表4は「D. 活動の効果」に関する7項目の記述統計をまとめたものである。(13)から(19)の各項目について説明する。

(13)はキャリア指導としての効果を検証するために設けた項目だが、平均値が3.52にとどまり、SDも1.28とばらつきが大きかったことから、期待したほどの効果は得られなかったようである。この原因として考えられるのは、多くのグループが劇としての盛り上がりを意識する余り受けの良さそうな話や演出にこだわってしまい、肝心の、各教員がこれまで歩んできた人生について十分に表現できていなかったことである。この点につい

で懸念していた学生もおり、「プライベートな話がメインのグループが多い印象でしたが、先生の望んでいた授業になったのか気になりました。」と感想を綴っていた。教員が話した内容をやや曲解して上演したグループや、学生時代までの話が中心となって「キャリア」への意識からずれたグループも散見された。

一方、「先生方の経歴や人物を知る機会となり、自分のキャリアを考える参考になった。」や「英語教育専攻の先生方の経歴を知れたことで自分の進路を考えるきっかけにもなった。」といった肯定的な感想も見られたため、キャリア教育の効果があったかどうかは参加者次第だったようだ。より均一で高い教育効果を得るために、次年度はスキットで表現してほしいことについてさらに丁寧に説明し、それが表現できたかどうかを評価基準に入れる必要がある。

(14) と (15) はクラスメイトとの関係に関する項目である。ともに平均値が4.58で、7項目のなかで最も高かった。これらの結果から、CISが人間関係の構築に貢献することが示唆された。大問3の感想でも「台本を楽しく仲間と考えられたので、交流も深まり仲も良くなりました。」「楽しめたし、クラスメイトのことが知れたので良かった。これからも続けるべき。」「グループの人達との仲が深まったことが一番やって良かったと思うことです。」「この活動を通して同性、異性関係なく仲良くなること出来ました。」等の記述が見られた。同様に、教員との関係に関する(17)も4.43という高い平均値を示したことから、教員との距離も以前より縮まったことがわかる。実際に「普段よく喋れない先生とも交流が出来て良かった。」という感想も見られた。

(16) は自己表現に関する項目である。3.91という比較的高い平均値が得られたことから、多くの学生がCISを通じて自分を表現することに慣れたことが窺える。感想でも「やるまではとても抵抗があったが、自分から積極的に取り組むことが出来れば心から楽しいと感じることが出来、良い経験になった。」のように苦手意識を克服した者や、「自分を人前で表現す

る力をこれから身に付けていきたいと思いました。」のように自己表現に対して前向きになった者がいた。ドラマという方法は、見る側も演じる側も、「演技である」ことを了解している点で、恥ずかしさやためらいを克服するのに効果的である。

(18) と (19) はメールやインタビューの手順に関する項目で、どちらも4.00以上の高い平均値を示した。近年、LINEなどのSNSサービスにより教員と学生の連絡はスムーズになったが、その反面、メールを通じたフォーマルなやりとりをする機会が減ってしまったと感じる。就職活動をするうえでもメール作成の知識は欠かせない。今回の活動で一定の効果は得られたと言えよう。またインタビューの方法についても、卒業研究で論文を読む際や自分で研究を行う際に必要な知識である。本研究では必要以上の細かい説明は行わなかったが、経験を通して学生は学びを得たようである。

表4. 「D. 活動の効果」に関する項目の記述統計

項目	<i>n</i>	範囲	<i>M</i>	<i>SD</i>
(13) 自分の進路について考えるきっかけになった。	67	1-5	3.52	1.28
(14) グループメンバーとの仲が深まった。	67	1-5	4.58	0.74
(15) クラスメイトのキャラクターが以前より理解できた。	67	1-5	4.58	0.72
(16) 人前で自分を表現することへの抵抗が減った。	67	1-5	3.91	1.06
(17) 英語教育専攻の先生方を前より身近に感じることができた。	67	2-5	4.43	0.78
(18) 丁寧なメールの書き方がわかった。	66	1-5	4.11	0.95
(19) インタビューを依頼する手順や質問の仕方がわかった。	67	1-5	4.30	0.95

注. 「範囲」には最小値と最大値を記してある。

5. 結論

上記の分析によりCISには主に、(1) 学生の自主性を高め協働を促すこと、(2) 学生どうし、および学生と教員の人間関係の構築に貢献するこ

と、(3) 自分を表現することへの抵抗を減少させること等の効果が期待できることが明らかとなった。したがってRQ1 (CISには学生の協働性や社会性を高める効果が期待できるか。)については、肯定的な結果が得られたと言ってよいだろう。一方、RQ2 (CISを通して学生は今後のキャリア(人生)について考えることができるか。)については十分な効果は得られず、指導手順に改善の余地が多々あることがわかった。

次年度にむけての改善課題は次の3点である。1つ目に、学生が十分に練習できるよう、準備のための時間や機会を確保する必要がある。具体的には、初回授業から発表まで1か月半以上の時間を空けることが望ましい。また可能なら、授業時間内で練習する機会を設けることも検討すべきである。大学生は、それぞれに時間割が違うため、授業外での話し合いをするのに苦勞する場合が多く、話し合いに欠席をする学生への不満も生じやすい。授業内である程度完結させることで、モチベーションにばらつきのある学生どうしを物理的に結びつけることができる。2つ目に、学生が教員にインタビューしやすいように、彼らへの周知を徹底し協力体制を築く必要がある。教員にメールを送ったが返ってこないというグループについては、授業担当者から連絡をするなど積極的に支援すべきである。3つ目に、キャリア教育としての効果を高めるために、活動の趣旨についてより丁寧に説明する必要がある。また、スキットの評価基準に「キャリア選択で教員が考えたことが表現されていたか」を加えることで、活動のねらいを明確にする手立ても有効だと思われる。インタビューを受ける教員に対し、プライベートな思い出よりもキャリアという点で重要なエピソードやその意味を重視して語ってほしい、と予め担当教員から伝えておくこと相乗効果が期待できる。

引用文献

- いしのみちこ. (2017). 『高校生が生きやすくなるための演劇教育』 東京：立東舎.
- 大木俊英・山野井貴浩. (2013). 「フレッシュマンセミナーにおける『人狼』導入の効果：テキストマイニングを用いた探索的研究」『白鷗大学教育学部論集』7, 343-371.
- おおたとしまさ. (2017). 『名門校の「人生を学ぶ」授業』 東京：SBクリエイティブ.
- 小林由利子・中島裕明・高山昇・吉田真理子・山本直樹・高尾隆・仙石桂子. (2010). 『ドラマ教育入門：創造的なグループ活動を通して「生きる力」を育む教育方法』 東京：図書文化.
- 藤田晃之. (2014). 『キャリア教育基礎論—正しい理解と実践のために—』 東京：実業之日本社.
- 文部科学省. (2012). 『新たな未来を築くための大学教育の質的転換に向けて～生涯学び続け、主体的に考える力を育成する大学～（答申）』.
- 文部科学省. (2016). 『「卒業認定・学位授与の方針」（ディプロマ・ポリシー）、「教育課程編成・実施の方針」（カリキュラム・ポリシー）及び「入学者受入れの方針」（アドミッション・ポリシー）の策定及び運用に関するガイドライン』.

添付資料

Career Interview Skit 自己評価シート

① (1)～(19) の各項目について、下記の基準にもとづき、最も自分の気持ちに近いと思う数字に○をつけてください。なお準備や発表に参加していない場合は、AとBの項目については評価を行わないこと。

【1：そう思わない 2：あまりそう思わない 3：どちらともいえない 4：ややそう思う 5：そう思う】

A. 発表の準備について

- | | | | | | |
|---------------------------------|---|---|---|---|---|
| (1) 活動の目的や手順について十分理解できた。 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| (2) グループの人と協力して準備を進めることができた。 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| (3) インタビューの質問に関するアイデアを積極的に出せた。 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| (4) スキットの台本や演出に関するアイデアを積極的に出せた。 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| (5) 本番に備え、十分にスキットの練習ができた。 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |

B. 自分たちの発表について

- | | | | | | |
|---------------------|---|---|---|---|---|
| (6) 発表を楽しむことができた。 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| (7) 緊張した。 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| (8) 練習したことが本番でもできた。 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| (9) 台本に頼らずに発表できた。 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |

C. 他のグループの発表について

- | | | | | | |
|----------------------------------|---|---|---|---|---|
| (10) 発表を楽しんで観ることができた。 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| (11) 面白いと感じたら笑うなど、自分なりに素直に反応できた。 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| (12) 拍手をするなどして、発表しやすい雰囲気づくりに努めた。 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |

D. 活動の効果について

- | | | | | | |
|----------------------------------|---|---|---|---|---|
| (13) 自分の進路について考えるきっかけになった。 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| (14) グループメンバーとの仲が深まった。 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| (15) クラスメイトのキャラクターが以前より理解できた。 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| (16) 人前で自分を表現することへの抵抗が減った。 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| (17) 英語教育専攻の先生方を前より身近に感じることができた。 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| (18) 丁寧なメールの書き方がわかった。 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| (19) インタビューを依頼する手順や質問の仕方がわかった。 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |

② この活動を来年度も実施する場合、何を改善すべきだと思いますか。提案があれば書いてください。

③ この活動の感想を自由に書いてください。

謝辞

研究の背景で述べたように、Career Interview Skitは海城中高等学校のドラマ教育に着想を得ている。海城の取組みを紹介してくださった、海城OBの田中延和様（スピニングガレージ代表）にこの場を借りて厚く御礼申し上げます。