

# 授業における「荒らし屋」は誰か —バーナード・スーツ『キリギリスの哲学 ゲームプレイと理想の人生』をたよりに—

伊藤 晃一

千葉大学大学院人文社会科学研究科博士後期課程

本稿は、Bernard Suits “*The Grasshopper : Games, Life and Utopia*” (バーナード・スーツ『キリギリスの哲学 ゲームプレイと理想の人生』) を授業という営みに引きつけて解釈することを目的としている。かつて授業をゲームとして捉えたショーンの考察も、ゲームの組み替えとしての授業デザインの考察も、授業をゲームとして捉えることの全体から見ればそれぞれ断片的であり、体系づけられたものとは言えない。そこでその一助として、ゲームの定義を試みたスーツの思索をたよりに授業をより厳密に考察し示唆を得ることを試みた。既存の授業というゲームを変えるには、ゲームそのものを変えることまで考慮に入れるべきであり、それは、スーツの言うゲームにおける「荒らし」の再解釈、すなわちゲームクリエイターとしての教師による全く新しい授業づくりによってなされるのである。

キーワード：ゲーム、ゲーミフィケーション、荒らし屋、ゲームクリエイター、授業づくり

## 1. はじめに

### 1.1. 本稿の目的

本稿は、カナダの学者バーナード・スーツ (Bernard Suits 1925–2007) の著書 “*The Grasshopper: Games, Life and Utopia*” (1978) (『キリギリスの哲学 ゲームプレイと理想の人生』川谷・山田訳、2015年) を、授業という営みに引きつけて解釈することを目的としている。

本稿では、この著者を「スーツ」、著書を『キリギリスの哲学』と記す。なお本文の引用に際し、川谷・山田による訳文を用いる。

はじめに二つのことを説明しなければならない。いったい『キリギリスの哲学』とはいかなるテキストなのか。そしてまた、なぜそれを授業に引きつけて解釈する必要があるのか。

1.2.、1.3. では前者の、1.4. では後者の説明を行う。

### 1.2. 『キリギリスの哲学』の概要

『キリギリスの哲学』は、スーツ自身の言葉によれば「ゲームの理論 (a theory of games) の定式化」(p.iii)

Koichi ITO : Who is "Spoilsports" in Classes?  
—Referring to “*The Grasshopper: Games, Life and Utopia*” Written by Bernard Suits  
Graduate School of Humanities and Social Sciences,  
Chiba University

に多くを費やされたテキストである。

それは十五の章と二つの付論で構成されており、このうち本書の中心的思索を担う十五の章全体を、登場人物たちの対話を中心とした、ある物語が貫いている。

本書タイトルに登場するキリギリスこそ、まさに本書において中心的役割を果たす登場人物(昆虫?)である。このキリギリスは、イソップ寓話において後先考えない生き方のモデルとして描かれた、あのキリギリスだ<sup>1</sup>。物語はキリギリスの臨終場面から始まる。キリギリスは自身の死の正当性を弟子たちに主張し死ぬ。物語は、弟子たちがキリギリスの臨終間際に聞いた話と、在りし日のキリギリスとの問答を行き来しながら進められる。

本書の概要を示すために各章にて扱われているテーマの一覧を示す(表1)。

本書において中心的な役割を果たしているのは、ゲームの定義が示される第3章「定義の構築」である。この章以降の内容は、ゲームの定義に対して弟子の一人(スケプティコス)が考えた反論とその検討に当たられる。結論から言えば、それら反論はことごとく退けられ、この定義の正当性が示されることとなる。

### 1.3. 『キリギリスの哲学』の議論の整理

では本書における議論の整理を試みよう。そのためにはまず、第3章において示されたゲームの定義を示した上で、それについてどのような議論が検討されたのかを簡潔にまとめる。

表1 各章のタイトルと扱われるテーマ一覧

章	章のタイトル	扱われるテーマ
第1章	キリギリスの死	プレイとゲーム、そして良き人生について弟子たちに謎を残しキリギリスは死ぬ。
第2章	弟子たち	弟子たちによる謎の整理。
第3章	定義の構築	キリギリスがかつて示したゲームの定義が示される。
第4章	ふざけ屋・いんちき屋・荒らし屋	ゲームとゲームの制度についての区別についての検討。
第5章	家まで遡りりして帰る	ゲームにおける効率性の定義。
第6章	イヴァンとアブドゥル	ルールなしのゲームの可能性の検討。
第7章	ゲームとパラドクス	ゼロサムゲームのパラドクスの検討。
第8章	登山	ゲームの定義を非ゼロサムゲームに合わせて検討する。
第9章	逆ひねり	ごっこ遊びがゲームであるかの検討。
第10章	ボーフィリヨ・スニークの驚くべき経歴	「なりすまし」の具体例の提示。
第11章	バーソロミュー・ドラッグの病歴	ごっこ遊びがゲームであるかの検討。
第12章	オープンゲーム	オープンゲームとクローズドゲームの概念の提示。
第13章	アマチュア・プロフェッショナル・『人々がプレイするゲーム』	ゲームとゲームでないものとの区別の検討。
第14章	復活	キリギリスの復活。議論のまとめ。
第15章	解決	ゲームとよき人生についての示唆。

スーツは、ゲームの基本要素として次の四つを提示する。「目標」、「手段」、「ルール」、ゲームプレイヤーの「ゲーム内部的態度」(p.31) である。以下、それらの概要を示す。

### ・目標

スーツは、ゲームの目標を、当の目標が「その一部でありうる、もしくは一部となりうるいかなるゲームにも先立って、それから独立に記述しうる」(p.32) ものとして定義し、これを「前提的(prelusory)目標」(p.32) と名付ける。これは「達成可能なある特定の事態」と言い換えられる。ゴルフで言えば、その「前提的(prelusory)目標」は「ゴルフボールをカップに入れること(ただしゴルフクラブを使ってとはかぎらない)」(p.32) となる。

ちなみに、ゲームに勝利することがゲームの目標ではないのか、という意見もある。それについてスーツは「勝利は、それが関わるゲームの観点からしか記述できない」(p.32) とした上で、これを「ゲームの内部的(lusory)目標」(p.32) と呼び「前提的目標」と区別する。

### ・手段

先に「前提的目標」を達成するためには、複数の手段がありうることが示された(例えばゴルフボールをゴルフクラブを使用しカップに入れるのか、手で入れるのか等)。このうちゲームにおいて認められる手段は、そのゲームの勝利のために認められている手段だけだ。スーツはこれを「ゲーム内部的(lusory)手段」(p.33) と名付ける。これは「前提的目標を達成する試みにおいて認められている(合法ないし正規の)手段」(p.33) と言い換えられる。

### ・ルール

実際のゲームのルールは「前提的目標を達成するうえで有用な一定の手段を禁ずるもの」(p.33) である、とスーツは言う。スーツはこの種のルールが「当のゲームを構成している」とし、これを「構成的ルール」(p.33) と名付ける。これは「前提的目標に到達するうえで最も効率的な手段の使用を禁じるルール」(p.34) と言い換えられる。

なお、この「構成的ルールに囲まれた領域のいわば内側で作用する」ルールとして「技能ルール」がある、とスーツは言う。これは例えば、ある球技における「ボールから目を離さな」などの指示である。

「技能ルール」を破ることは、通常ではゲームをうまくプレイすることに失敗することを指し、「構成的ルール」を破ることは、ゲームのプレイに完全に失敗することを指す。本書では、ゲームの定義を目指すことから「技能ルール」の検討は無視される。

### ・ゲームプレイヤーのゲーム内部的態度

スーツは「ゲームプレイヤーの態度もゲームプレイの基本要素の一つであるはずだ」(p.34) と言う。なぜ人は「目的の達成にとって不必要的障害物をむやみに導入する」ことが「不可欠」(p.35) なゲームをプレイするのか。スーツの答えは簡潔である。それはそのゲームが「好きだから」(p.36) だ。スーツは「構成的ルールを受け入れることで可能になる活動を成立させるためだけに構成的ルールを受け入れること」を「ゲーム内部的態度」(p.36) と名付け、ゲームの基本要素の一つにする。

スーツはこれらを踏まえた上で、ゲームを以下のように定義した。引用する。

ゲームをプレイすることは、ルールの認める手段〔ゲーム内部的手段〕だけを使ってある特定の事態〔前提的目標〕を達成する試みであり、そのルールはより効率的な手段を禁じ、非効率的な手段を推す〔構成的ルール〕。そしてそうしたルールが受け入れられるのは、そのルールによってそう

した活動が可能になるという、それだけの理由による【ゲーム内部的態度】。この定義のもっと簡潔な、いわばポータブル版も示しておこう。ゲームプレイとは、不必要的障害物を自ら望んで克服しようとする試みである。(p.37)

第3章以降、様々な具体例からゲームの定義の検討が試みられる。それら議論のテーマを(表2)として整理した。

表2 各章と定義の検討のためになされた議論のテーマ

各章	定義の検討の内容
第4章	ゲームにおいて、常にふざけたり、いんちきしたり、荒らしたりできる可能性があることについて、定義に照らしそのようを考えるか。
第5・6章	スーツの定義に従うと一見矛盾してしまう種々のゲームを、どう考えるか。
第7章	ゲームに「真正のバラドクス性」があるとしたアウレル・コルナイへの批判。
第8~11章	非ゼロサムゲームにもスーツの定義は適用できるかどうかの検討。
第12章	「オープンゲーム」と「クローズドゲーム」という新しいゲームの区別の提示。
第13章	ゲームとゲームでないものとの区別について。
第15章	第14章にて復活(?)したキリギリスが思い描く、ゲームプレイと理想の人生についての示唆。

各議論のテーマの詳細については後述することとし、以上を本書における議論の整理としたい。

#### 1.4. 『キリギリスの哲学』を授業に引きつけて解釈することの必要性について

それでは、なぜ『キリギリスの哲学』を授業に引きつけて解釈する必要があるのか。

それは近年、教育における「ゲーミフィケーション」に関する研究が注目されていることに起因する。

ゲーミフィケーションとは2010年代から普及した、優れたゲームの要素やゲームデザインの手法をゲーム以外の社会活動やサービス開発に組み込む概念である。当初は行政やビジネスにおいて注目されていたが、近年教育においても注目されている。

例えば、学校で日々行われている授業において学習者が思わず学びに没頭してしまうような魅力的な授業を行うにはどのようにしたらよいのか、と考える際、ゲーミフィケーションを活かして授業をデザインすることで、学習者がより楽しく効果的に学ぶことができるのではないか、と期待されている。

もとより、授業をはじめとする教育活動をゲームと捉えて考察する研究はあった。例えばショーン(Schön 1930-1997)は、その主著の一つに数えられる『省察的実践とは何か』(Schön 1983)の中で、生徒が学校というシステムの中で、「獲得することが求められている知そのものについてはほとんど考えることもなしに試験をこなし、成績をとり、進級する方策を見つけ出することで成績評価を調整し直してしまい(最適化)」、「この客観的システムをごまかしてすり抜けてしまうこと、そして教師たちにしても「実際に生徒たちが学んでいるのか、どのようにして学んでいるのかについて思い煩うこともせずに、彼らにどうしたら単位を与えることができるかに力を注いでいる」ことを指摘し、このような営みを「統制の強化とそれをかいぐることとの間」にある「ゲーム」(柳沢・三輪訳, p.348)だと表現している。

授業をゲームとして捉えるこのような研究は、それまで見えづらかった課題を明確にすることに寄与した。

既存の授業をある種のゲームとして捉えることと、近年のゲーミフィケーションの教育活用とを、どう繋げるか。このことについて筆者はかつて、実際の授業をゲームとして読み解き(ショーン的ゲーム解釈)、そのゲームをより学びあるものに組み替える方法(ゲーミフィケーション的ゲーム解釈)を実践的に試みた(伊藤2016)。

しかし先に挙げたショーンの考察も、ゲームの組み替えとしての授業デザインの構築も、授業をゲームとして捉えることの全体から見れば、それぞれ断片的で体系づけられたものとは言えない。

そこではやはり、ゲームとはそもそも何かという哲学的な考察や、授業をゲームとしてどう読み解くかという厳密な考察を避けては通れないである。

ゲーミフィケーションの重要性を2010年代初期から示唆し、ゲーミフィケーションについての様々な文献にてしばしば引用されるゲームクリエイターのマックゴニガル(McGonigal 2011)は、先に挙げたスーツのゲームの定義を「これまでに考え出された中で、私の考えるもっとも説得力があり、役立つ定義」(藤本・藤井訳, p.40)だと評し、自らの思索に関連付けた。

スーツのゲームについての哲学的考察を、授業に引きつけて解釈することは、既存の授業をゲームとして捉え、それをどう組み替えれば、学習者がより楽しく効果的に学ぶ授業(ゲーム)になるのかの全体的な考察に繋がる。

以上が『キリギリスの哲学』を授業に引きつけて解釈する必要性についての答えである。

## 2. 授業というゲームにおける、ふざけ・いんちき・荒らしの可能性

### 2.1. 授業の本来の目標とは

それにしても、先に挙げたショーンの考察は示唆的である。

ショーンの考察においては、生徒たち、そしてあろうことか教師までも、授業という営みをまともに取り合はず、「ごまかしてすり抜け」たり「かいくぐ」ったりし、「統制の強化とそれをかいくぐることとの間」にある「ゲーム」としてプレイしていた。

しかしそもそも、授業という営みの本来の目標とは何を指すのだろうか。

例えば2017年2月に公示された中学校学習指導要領案(2017)では、「学校教育全体並びに各教科、道徳科、総合的な学習の時間及び特別活動」(p.4)において、次の三点が偏りなく実現できるようにするとしている。

- (1) 知識及び技能が習得されること。
  - (2) 思考力、判断力、表現力等を育成すること。
  - (3) 学びに向かう力、人間性等を涵養すること。
- (p.4)

この新しい指導要領案(平成29年3月現在)に従うならば、これら三点の達成が授業の目標となるはずだ。これを踏まえて、本稿における授業本来の目標を明確にしよう。

学習指導要領案ではこのように整理されているが、ここではこれら詳細を議論する必要はないだろう。本稿ではこれら三点のうち、従来から当然のことのように目指されていた知識及び技能の習得を取り上げ、これを暫定的に授業本来の目標とする。

一般に教師が生徒たちに何らかの知識及び技能の習得をさせようすることは自明のことであるし、生徒たちにとっても授業が何らかの知識及び技能の習得を目指すべき場であることは合意されるはずだ。

以上のように考えた上で、本稿ではこれ以降、授業の目標を「知識・技能の習得」と記す。これを踏まえて、次節からスツの議論を授業に引きつけて考察していく。

## 2.2. 「ふざけ屋」・「いんちき屋」・「荒らし屋」

スツは本書全体を通じて、ゲームの考察に際し重要な点を示唆している。それは、本書第4章に端的に示されているように、ゲームには、常に「ふざけ」たり「いんちき」をしたり「荒らし」をしたりできる可能性があることである。

これはスツが「手段」をゲームの基本要素として挙げたことで導き出した、ゲームに対する鋭い洞察である。

ゲームをプレイする手段は、それが合法で正規なものでなくても様々ありうる。振り返ろう。たとえば、通俗的にズルと呼ばれる行為を今まで一度もしないでゲー

ムをプレイした者はいるだろうか(まともに運営されているゲームだけを考察してもゲームは読み解けない!?)。

ゲームにおいてよく見られる行動様式として、スツは「ふざけ屋」「いんちき屋」「荒らし屋」の三つを提示した<sup>2</sup>。では、それらはどのように説明されているのか。

スツはこれら三つの行動様式を特定するために「ゲーム」と「ゲームの制度」を区別することが必要であると言う。まずはこの区別から確認しよう。

チェスのチェックメイトを例に考える。

チェックメイトは、チェスというゲームの「前提的目標」にあたる。しかし、ここでさっそく疑問が生まれる。スツは「前提的目標」を、当の目標が「目標がその一部でありうる、もしくは一部となりうるいかなるゲームにも先立って、それから独立に記述しうる」(p.32)ものと定義していた。しかしチェックメイトはチェスというゲームと独立に記述しえないのでないか。

スツはこのことについて次のように答える。

チェックメイトを記述するためにはルールに言及しなければならない。しかしルールには混同されやすい二つの使用方法がある。一つは「一定の事態を記述する為に使われ」るもの、もう一つは「手続きを指図する為に使われ」るものだ。そして「ルールの指図的な用法にコミットせずに記述的な用法を利用できることは明らかだ」(p.40)。

チェックメイトは、そのルールの「指図的な用法」に従って達成できるものだが、それとは独立に「記述的な用法」でも達成できる。すなわち、「たんに、黒が白をチェックメイトするように駒を並べてしまえばよい」(p.40)のである。

スツはこのことを踏まえて「チェスにはゲームから独立して達成しうる目標があり、しかもそれはチェスというゲームの中に場所を持つ、もしくは持ちうる」(p.40)と主張する。そしてその上で次のように言う。

チェスのゲームをプレイせずとも(記述的)チェックメイトを達成しうるのは確かなことだが、にもかかわらず、こうしたチェックメイトの達成がある意味ではチェスに依存していることも事実である。この意味でのチェスとは何か。個々のチェスのゲームから区別されうる、チェスの制度というものがあるのだと言いたい。(p.40)

スツは、あるチェスのゲームと、チェスというゲーム一般(「チェスの制度」)との区別をした。「チェスの制度」を離れては、チェックメイトは達成できない(というか意味をなさない)が、あるチェスのゲームにおいて

では、チェックメイトの配置に駒を並べることは可能である。

スーツは、この区別を踏まえた上で「ふざけ屋」「いんちき屋」「荒らし屋」と言う三つの行動様式を特定することができる、と言う。それでは、それらをそれぞれ整理しよう。

#### ・ふざけ屋

「ふざけ屋」はチェスの「擬似プレイヤー」だ。チェスのルールに従い合法な手を使うのだが、チェックメイトの達成は目指さない。

では「ふざけ屋」は何をしているのか。スーツはこのような例を出す。

チェックメイトされる前に自分の駒を盤の向こう側に六つ到達させようとしているだけなのかもしれない。(中略)あるいは、自分がどんなパターンを作り出せるか試すことにしか興味がないのかもしれない。あるいは、自分の駒をでたらめに動かしているだけなのかもしれない。(p.41)

スーツによれば「ふざけ屋」は「チェスの制度」の内側で行動している。それゆえ「ふざけ屋」は必然的に「チェスにおける前提的目標の存在を認め」ながら、しかしその追求を拒否する者なのである。要するに「ふざけ屋」は「チェスに似た何かに携わってはいるが、チェスのプレイに携わっているわけではない」(p.41)のである。

#### ・いんちき屋

「いんちき屋」は「ふざけ屋」と違って、「前提的目標を達成しようという熱意が強すぎるがゆえにチェスをプレイしていない」(p.41)存在だ。スーツは次のように説明している。

いんちき屋はふざけ屋とは違って、記述的にチェックメイトとされる状態を達成しようとしているのは確かなのだが、その状態を達成したいという欲求が強すぎるために、努力の過程でチェスのルールに違反してしまう (p.41)

ここで言われている「いんちき」には、例えば、オリンピックのような国際的な大会において時々見受けられるドーピングや、麻雀等のギャンブルにおける不正行為、いわゆるイカサマが該当する。

この「いんちき屋」も「記述として使用されるルールが守られると期待しているからこそ、指図として使用されるルールに違反する」という点で、「チェスという制度の内側で行動している」(p.41)と言える。スーツは「ゲームでいんちきをする者は、制度に依存していると

いう点で、日常生活における嘘つきとそっくりなのだ」(p.42)と評している。

#### ・荒らし屋

「荒らし屋」は、文字どおりゲームを荒らす存在である。「荒らし屋」は、「ふざけ屋」や「いんちき屋」が踏まえるゲームの制度すら無視する。いわんや、ルールや目標の遵守などもっての外である。

「荒らし」とは、そのゲームそのものを妨害、破壊するような営みのことを指す。プロ野球の中で時々起こる「乱闘」騒ぎを意図的に仕掛けている人間がいるとすれば、それは「荒らし屋」だ。

スーツ自身は、これらを踏まえて次のようにまとめる。

ふざけ屋はルールを認めるが目標を認めない、いんちき屋は目標を認めるがルールを認めない、プレイヤーはルールも目標も認める、荒らし屋はルールも目標も認めない。また、プレイヤーはゲームとその制度双方の要件をいずれも認めるが、ふざけ屋といんちき屋は制度の要件しか認めない、そして荒らし屋はいずれも認めない。(pp.42-43)

なお、この引用にある「プレイヤー」とは、合法ないし正規の手段を用いて、ゲームのルールに従い目標に向かう者を指している。

### 2.3. 授業をスーツの思索をたよりに解釈する

それでは授業を、スーツの議論をたよりに考察しよう。まずは授業の構造をゲームとして捉え直す作業として、以下の項目を明確にしたい。

- |   |                   |
|---|-------------------|
| 1 | プレイヤー             |
| 2 | 前提的目標             |
| 3 | 手段                |
| 4 | ルール               |
| 5 | ゲームプレイヤーのゲーム内部的態度 |
| 6 | その他 (ゲームマスターについて) |

#### 2.3.1. 授業というゲームにおける、プレイヤー、前提的目標、手段、ルール、ゲームプレイヤーのゲーム内部的態度、ゲームマスターについて

##### 1 プレイヤー

生徒たちを、授業というゲームにおけるプレイヤーとして設定する。

##### 2 前提的目標

授業というゲームの前提的目標は「知識・技能の習得」とする。

一般的に、生徒たちはこの「知識・技能の習得」の達成され具合を教師から評価され、「成績」や「単位<sup>3</sup>」を与えられる。

### 3 手段

これは「知識・技能の習得」を達成するために取りうる合法ないし正規の手段、である。

授業というゲームにおける手段は、生徒たちが学校に登校し、そこで行われている授業に参加することだ。

### 4 ルール

スツによれば、ルールは「当のゲームを構成している」ものであり、「前提的目標に到達するうえで最も効率的な手段の使用を禁じるルール」(p.34) ものだ。

ならば授業におけるルールとは何か。それは次のように考えられる。

「知識・技能の習得」を目指している生徒（プレイヤー）が、もし学校で行われる授業より効率よく「知識・技能の習得」ができる場があると知れば、学校ではなくそこへ行くことを選ぶはずだ。例えば、どんなにコストをかけてもよければ、優れた家庭教師たちを雇い、好きな場所で効率よく短時間で学ぶこともできよう。

しかし一般に学校では、学校の定めた授業時間内に生徒たちがそのようなことをするのを認めない。生徒たちは学校に登校し、授業に出席し、授業の中で教師に与えられた教材を使って学ばなければならない。

生徒たちは、基本的にはやれと言われた課題には従つてやらねばならないし、自分と相性の悪い先生でもその授業に出席しなければならない。それができないならば成績は低くなり場合によっては単位の修得も認められない。授業の態度が悪いと怒られるし「内職」<sup>4</sup>も基本的に許されない。授業中は椅子に座っていなければならぬしパソコンやスマートフォンを（学習のためにも）使ってはいけない。作文は原稿用紙を使わなければならぬし板書を写真で撮ってはいけない。もちろんそうではない授業もあるだろうが、上に挙げた例は多くの人が認めるところであろう。このように授業における制約を挙げるとキリがない。

このように授業には、生徒たちが「知識・技能の習得」を目指すにあたって一定の行動の制約がある。授業は、多くの生徒たちにとって、基本的には待ち時間が多いという議論<sup>5</sup>もある。本当は「知識・技能の習得」のための無限の可能性があったはずの生徒たちを、授業の名のもとにある期間ある場所に拘束するというのが、授業（というゲーム）における最大のルールかもしれない。

もちろん、これらの制約の通りに行動することが「得意だ」、「好きだ」と言う生徒もいるだろう。しかし逆に労力や時間の無駄を感じていたり、この制約自体が苦手だったりする生徒たちもいるはずだ。そのような生徒た

ちにとっては、授業という場にい続けることは、大変な苦痛であろうと推測される。

授業におけるルールは、教師（学校）によって暗に明に定められたことに従うことである。

### 5 ゲームプレイヤーのゲーム内部的態度

スツは、プレイヤーがゲームをプレイするのは、プレイヤーがそのゲームをプレイするのが「好きだから」と述べた。だから授業というゲームにおいても、生徒たちがその授業をプレイするのは授業への参加が「好きだから」だ、と言いたい。

しかし先の考察を踏まえれば、必ずしもそうではないことが分かるだろう。

授業のことを「嫌い」とか「苦手」とか「どうでもよい」などと思っている生徒は、残念ながら少なからず存在する。そのような生徒たちは、少なくとも好きで授業に参加しているわけではない。

授業というゲームにおけるプレイヤーたちの参加をどのように考えるかについては議論が必要である。例えば、藤川（2016）は「授業は基本的に参加が強制されるものであり、自発的な参加が保証されるものではない」(p.146) と述べ、授業における生徒たちの自発的な参加をどのようにして保証するか考察している。藤川は同論文で、「さまざまなゲームを行う際にも、友達からかなり強く誘われた結果、消極的な気持ちのままゲームに参加することがありうる」(p.146) ことを指摘し、授業の工夫によっては、「楽しい雰囲気の中で」「こうした状況と同程度には」(p.146) 自発的な参加が保証できることを示唆している。

### 6 その他（ゲームマスターについて）

スツは本書の議論の中で言及していないが、ゲームの中には、ゲームを司る者が必要なゲームがある。ここでの「司る」とは、ゲームの進行をしきり、プレイヤーをルールの定める範囲で評価し、場合によっては罰するなどペナルティを課すことである。授業（というゲーム）においてもその存在は必要だと考えられる。詳しく説明しよう。

授業という営みには、プレイヤーである生徒たちの他に教師もいる。教師は授業というゲームにおいてはどのような立ち位置にいるのだろうか。

一般に教師は、授業を進行したり、生徒たちを評価したり（つまり「成績」や「単位」を出したり）、場合によっては生徒を注意したり罰したりする。言い換えれば、教師はこのゲームを司る立場にいる。

スツの議論は、このゲームを司る役割の存在に触れていない。しかし様々なゲームを想定するとこの役割なしでは上手くいかないゲームもあることが分かる。

例えば、カジノのポーカーやブラックジャックにおけるディーラー（親）、相撲の行司、フットボールやバス

ケットボールにおける審判など、ゲームの中には、ゲームを司る者が必要なものがある。授業というゲームもこれに該当する。

本稿では、このゲームを司る役割を持つ者を「ゲームマスター」と呼ぶことにする。また、授業というゲームを司っている者、すなわち授業における「ゲームマスター」は、教師だということを確認しておく。

もちろん教師というゲームマスターがいたとしても、生徒たちプレイヤーが常にゲームマスターに従うとは限らない。「ふざけ」たり「いんちき」をしたり「荒らし」をしたりする生徒たちはいつでもいるはずだ。しかしそのような生徒たちを、「知識・技能の習得」に向かわせることもゲームマスターの本来の役割である。

授業というゲームには、プレイヤーである生徒たちと、ゲームマスターである教師がいる、ということを念頭にこれから考察を進めていきたい。

#### 6（補） ゲームマスターにおける「ふざけ」「いんちき」「荒らし」をどう定義するか

スーツが触れなかった「ゲームマスター」の視点を、本考察で加えたことにより、補論として次の議論を付け加える必要が出てきた。

プレイヤーと同様に、ゲームマスターについても「ふざけ」「いんちき」「荒らし」を定義することはできるのだろうか。具体例を示しながら検討していこう。

##### ・ゲームマスターにおける「ふざけ」

ゲームマスターにおける「ふざけ」とは、プレイヤーをルールに従わせようとするが、プレイヤーを目標に到達させようとはしないことである。

それはやる気のない審判を想像すれば分かる。二つの例を挙げよう。

フットボールにおけるやる気のない主審を想像せよ。一般にフットボールの審判は忙しい。あちこちに飛ばされるボールの位置を常に確認し、コート上二十二名いるプレイヤーたちのファールに目を光らせなければならない。結果としてピッチ上をあちこち走り回ることになる。しかしやる気のない主審Aは、仕事をしているふりをすることにした。具体的には、選手に適当にカードを出すことにしたのだ。主審Aは、ボールの位置だけは適当にジョギングし把握しながら、プレイヤーたちのファールを適当にジャッジした。実際はファールがよく見えない位置にいたのだが、転倒したプレイヤーの近くにいた相手プレイヤーにイエローカードを出した。イエローカードを出されたこの相手プレイヤーは憤慨した。「この審判はファールが見えない位置にいたのに、適当にジャッジしている！」主審Aは答える。「私はルールに従って笛を吹いた。それだけだ。」

剣道の審判を想像せよ。一般に剣道の審判は、主審一人、副審二人の計三人で行う。二人の対戦しているプレイヤーのどちらが有効打突をしたかを、三人でジャッジする。しかしこの日、副審の一人Bはやる気がなく仕事をするふりをすることにした。Bは審判するふりをして、しかしジャッジを全部白に旗を擧げることにした。幸い他の二人の審判が有能だったために、ゲーム 자체は大荒れすることはなかったものの、赤のプレイヤーは不服そうな顔をしてBを見ていた。

AもBも、プレイヤーをゲームのルールには従わせながら、本来の目標に到達させようとはしないのだ。これはゲームマスターによる「ふざけ」だ。

授業において言うならば、生徒たちを授業という形には従わせても、目標を「知識・技能の習得」から変更し、出席さえすれば合格点がとれるように試験を行うこと等がこれに当たる。

##### ・ゲームマスターにおける「いんちき」

ゲームマスターにおける「いんちき」とは、プレイヤーがゴールを目指さないことを認めないが、ルールを守らないことを容認することである。

これについては、あるピアノコンクールの運営責任者のエピソードを紹介しよう。

この運営責任者Cは、立場上コンクールにおける課題曲を一般公開日よりも早く知ることができた。そして、故意にしている出場者に一般公開日よりも早く課題曲を教えた。このCの行いは、課題曲を一般公開日に知ることになる多くの出演者たちからすれば「いんちき」であろう。

教育委員会に務める人間が、教員採用試験を目指す我が子に問題をリークするという問題が明るみになったことがあるが、この出来事も似たようなものだ。

ゲームマスターによる「いんちき」は、本来中立な立場にいるにも関わらず、過度に私情が優先されてしまうところに起きるらしい。

授業において言うならならば、例えば「知識・技能の習得」を意味する試験での合格を目指させようとはするが、試験を不正に簡単にしたり、試験問題を事实上教えたりして試験に合格しやすくすること等がこれに当たる。

##### ・ゲームマスターにおける「荒らし」

ゲームマスターにおける「荒らし」とは、プレイヤーがゴールを目指さないこともルールを守らないことも容認することや、そもそも授業という制度に従わないことである。

一見すると、ゲームマスターは「荒らし」ができないように思われる。プレイヤーの「ふざけ」「いんちき」「荒らし」から、ゲームを守り、本来のゲームに修正することもゲームマスターの仕事であるからだ。

しかし逆に言えば、ゲームマスターはその努力をしないこともできる。プレイヤーの「ふざけ」「いんちき」「荒らし」を知つていながら、それらを容認してしまうのだ。また授業というゲームの制度を知つていながら、あえてそれに従わない、といつてもできる。

授業において言つならば、授業では実質何もせず、「知識・技能の習得」を何ら求めずに、出席さえすれば単位を出すことや、あえて授業ではないような営みをすること等がこれに当たる。

以上の議論を踏まえ、ゲームにおけるプレイヤーとゲームマスターが、ゲームの中で目標やルールをどう扱うかについて示した（表3）。2.3.2では、この表をたよりに授業というゲームについてさらに具体的に考察する。

### 2.3.2. 授業というゲームの解釈

表3には、プレイヤーの四つの態度にそれぞれ1~4の数字を、ゲームマスターの四つの態度にそれぞれA~Dの記号をふつてある。ゲームには、プレイヤーと

ゲームマスターのそれぞれ四つの態度に応じて、十六の種類のあり方があるはずである。ここではこれら十六のゲームのあり方を授業に引きつけ考察する。

考察にあたり大きく八つの分類をした。以下の通りである。()内は筆者がつけた分類名である。

- 1A (正常なゲーム)
- 1B、1C (「ふざけ屋」「いんちき屋」である教師の授業)
- 2A、3A (「ふざけ屋」「いんちき屋」の生徒がいる授業)
- 2C、3B (教師と生徒たちがすれ違ひ続ける授業)
- 4A、4B、4C (「荒らし屋」の生徒たちがいる授業)
- 1D、2D、3D (「荒らし屋」の教師がいる授業)
- 2B、3C (生徒と教師の良からぬ利害が一致する授業)
- 4D (本当の崩壊)

表3 ゲームにおけるプレイヤーとゲームマスターの態度の分類表

			ゲームマスターの態度			
		ゲームマスター (正常)	ふざけ屋	いんちき屋	荒らし屋	
		A 目標○ ルール○	B 目標× ルール○	C 目標○ ルール×	D 目標× ルール×	
プレイヤーの態度	プレイヤー (正常)	1 目標○ ルール○	1A まともに運営されているゲーム	1B 両者はルールを尊重するが、ゲームマスターは違うものを目指す	1C 両者は共通のものを目指すが、ゲームマスターはルールに従わない	1D ゲームマスターが一方的にゲームを壊す
	ふざけ屋	2 目標× ルール○	2A プレイヤーは目標への無気力を指導される	2B 共同での無気力プレイ	2C ルールは無視するのに、無気力プレイは注意するゲームマスター	2D 目指すもののみならず、プレイヤーが守ろうとするルールすら無視するゲームマスター
	いんちき屋	3 目標○ ルール×	3A プレイヤーはルール違反を指導される	3B 目指すものへの関心は違うのに、ルール違反は指導するマスター	3C 共同でのルール違反	3D ルールのみならず、プレイヤーの目指すものさえ無視するゲームマスター
	荒らし屋	4 目標× ルール×	4A プレイヤーによる対応困難な逸脱プレイ	4B ルールだけは守らせようとするゲームマスター	4C 目指すものだけは守らせようとするゲームマスター	4D 共同での授業の壊し

### ○1A (正常なゲーム)

1A は一応のところ（それが授業として望ましいのかどうかはさておき）、ゲームとしての問題はない。

### ○1B、1C 「ふざけ屋」「いんちき屋」である教師の授業)

生徒たちは「知識・技能の習得」を目指し、ルールも守ろうとしているのに、あろうことか教師が「ふざけ」たり（1B）「いんちき」したり（1C）する授業がある。以下のように。

1B では、ゲームマスターである教師が生徒たちの「知識・技能の習得」に関心がない。この教師は授業の目標を深く考えることなどしない。本来は授業が、生徒たちが「知識・技能の習得」を目指す営みであることを認めながら、そのために行うべき自身の努力を拒否しているのだ。先に述べた「生徒たちを授業という形には従わせても、目標を『知識・技能の習得』から変更し、出席さえすれば合格点がとれるように試験を行うこと」も、これに当たる。

1C では、教師は、生徒たちに「知識・技能の習得」を目指させながら、そのためにおさえるべきルールに従わない。例えば、この教師は生徒の学びを思い煩うことの面倒くささから、テストを簡単にしたり、テスト問題をそれとなく（しかし確実に）リークさせておいて（「テスト直前対策プリント」等と銘打って、テストとほぼ同じ問題を出しておけばよい）、生徒たちに「成績」や「単位」を取らせたりする。それは、「『知識・技能の習得』を意味する試験での合格を目指させようとはするが、試験を不適に簡単にしたり、試験問題を事実上教えたりして試験に合格しやすくすること」をしているに等しい。

### ○2A、3A 「ふざけ屋」「いんちき屋」の生徒がいる授業)

教師が真面目に授業をしようとしているにも関わらず、生徒たちが「ふざけ」たり（2A）「いんちき」したり（3A）する授業について、以下説明しよう。

2A では、生徒たちは、授業の目標を目指すふりをしてやり過ごす。目標への無気力が教師に気づかれた者は、当然指導を受けることになるが、だからと言ってその生徒の「知識・技能の習得」を目指す気持ちが高まるかというと、そうではない。生徒たちは、目標を「知識・技能の習得」から変更し、どれだけ出席をすれば、最小限の努力で「成績」や「単位」をもらえるのか計算しているのだ。

3A は、いわゆる「内職」を想定すると分かりやすい。生徒は「知識・技能の習得」は目指している。しかし授業という時間でそれを目指すには効率が悪すぎる（とその生徒は考えている）。だから授業中に教師に内緒で自分が必要だと思う勉強をする。もちろんうまくやる必要がある。教師にバレれば指導され、面倒だ。

### ○2C、3B (教師と生徒たちがすれ違い続ける授業)

この二つは興味深いあり方をしている。2C では、生徒は授業の目標を目指しルールを守らないが、教師は授業の目標は目指すことは認めず、しかしルールは守らせようとする。3B では、生徒は授業の目標は目指さないがルールは守ろうとし、教師は授業の目標を目指させようとするのにルールは守らせようとしない。

この一見互いの要求が捻れて見える授業では何が起こるのか見てみよう。

2Cにおいては、生徒たちは、授業に正規の仕方で参加するというルールは守りながら、授業はうまいことやり過ごそうとするが、教師はその無理力さを見抜くやいなや指導する。しかしそれでいながら、そこでは、簡単すぎるテスト（難易度が低すぎたり、事前に問題がリークされていたりする）が行われたりする。

3Bにおいては、内職して「知識・技能の習得」を目指す生徒たちに対して、教師はその目標など無視し、ルールを守ることだけ指導する。

いずれの授業にせよ、生徒たちは言いようのない理不尽を感じることになるだろう。この報われなさが続けばどうなるのか。ともすると、授業における生徒たちの圧倒的無気力とか、授業そのものへの反抗に繋がるのではないか。

### ○4A、4B、4C (「荒らし屋」の生徒たちがいる授業)

生徒たちはどのみち授業を受ける気はない。教師がそれにどう対応するかによって授業のタイプが異なるだけだ。真面目な教師は途方にくれるだろう（4A）。その中でもせめて簡単なルールだけは守れと伝える教師の授業（4B）、ルールなどはいいから一番大切な目標は覚えておけと伝える教師の授業（4C）。4B は、生徒たちをどうにか教室から出さないようにすること等が目指され、4C は、せめてテストだけは受けさせること等が目指されるのかもしれない。

### ○1D、2D、3D (「荒らし屋」の教師がいる授業)

教師が「荒らし屋」なのだから、行き着く先はおそらくどれもほぼ同じだ。1D は生徒たちの期待とは程遠い営みが待っていることだろう。2D では、生徒の授業への無気力を指導することのみならず、なんと生徒たちが出席していることすら価値を認めない教師が現れる事になる。3D では、教師は出席などもとより気にも止めないし、「内職」すら笑って容認するだろう。ここでは「内職」は「内職」ですらなくなる。

### ○2B、3C (生徒と教師の良からぬ利害が一致する授業)

2C、3B と違い、教師と生徒たちの良からぬ利害が一致している授業もある。それが 2B と 3C だ。

2Bにおいては、お互い授業の目標などどうでもよいと思っているので、生徒はただ教室に座って授業を受け

るふりをし、教師は誰が聞いていなくても黒板の前で話していることになる。

3Cにおいては、ルールなどどうでもよく、生徒たちはせっせと内職をし、教師はせっせとできるだけ楽して成績を出す準備をしている。

いずれも出席では代返<sup>5</sup>が、テストではカンニング<sup>7</sup>が大手を振るってはびこりそうだ。

#### ○4D（本当の崩壊）

4Dではいったい何が起きているのか。もはや私たちには予想できない。この授業には生徒の「荒らし」を止める者もいない（教師も「荒らし屋」なのだから）。案外教室には誰もおらず静かなかも知れない（もちろんその逆もあるだろうが）。少なくとも、このような授業に対しては、私たちにはもはやなす術がないようにさえ思われる。

#### 2.4. 授業を改善するためにはどうすればよいのか

十六のゲームのあり方を授業に引きつけ見てきたが、実際の授業はもっと複雑なあり方をしている。例えば、ここでは便宜的に「ふざけ屋」と「いんちき屋」を分けて考えたが、「ふざけ屋」で「いんちき屋」でもある者もいるはずである。

しかし少なくとも言えるのは、ここで挙げた授業のうちまともに営まれていたのは、1Aの一つだけということである。それでは、もしこれ以外の授業を「知識・技能の習得」の場に変えたいと願うならば、私たちはどうすればよいだろうか。

これまでの議論では、制度化された教育においては、授業はどうしてもプレイヤーや、ゲームマスターに「ふざけ」られたり「いんちき」をされたり「荒らし」をされたりする可能性があることが示唆され、ともすると「知識・技能の習得」を目指すゲームとは別のゲーム、例えば単位等の修得を目指すゲームになりがちであることを確認した。また、それらの問題を回避し「知識・技能の習得」を目指す授業（というゲーム）に再び構築することがいかに困難か、という問題も明確になった。

これについての具体的な挑戦の一つとして、伊藤（2016）の実践とその考察がある。伊藤は、定時制高校において、既存の授業から見れば型破りな授業を展開することを通して、生徒たちの「単位取りゲーム」（p.6）を回避し、かつ学びのある学習に繋げようと試みた。

しかし、ここではそれにはあえてまだ触れずに、さらにスースの思索を辿ることで、この問題の解決の契機を見出したい。

ここまで議論した内容については、日々学校で授業をする教師たちであれば、その具体例を日々様々な場面で目にしたり経験したりしているはずだ。私たちは、スースのゲームについての議論をさらに追うことを通じて、

授業というゲームの「知識・技能の習得」に向けた再構築への道を探っていこう。

### 3. ゲームのパラドクス性と授業デザイン

#### 3.1. スースの示したゲームのパラドクス性

スースは、本書第7章において、ゲームにおいて様々に現れるパラドクスについて言及し、そのようなパラドクスがゲームにおいては頻繁に起こりうることを認めつつも、それを回避しているゲームが優れたゲームであると指摘した。この議論においてスースが考察対象としたのはゼロサムゲーム<sup>8</sup>なのであるが、この思索はそれ以外のゲームにおいても通底するものと思われる。

まずはスースの指摘したパラドクスがどのようなものなのかを確認しよう。

- ・ **気の進まない勝者のパラドクス**（対戦相手を負かすことを狙いつつ自分を負かそうとする対戦相手と協力することを狙うこと）
- ・ **無限の親切のパラドクス**（対戦相手を負かすことを狙いつつ自分を負かそうとする敵の狙いに協力すること）
- ・ **やむをえず勝ってしまう者のパラドクス**（勝利という狙いがあまりにも早く達成されてしまうと、そのことによってゲームをプレイするという狙いが妨げられること）
- ・ **先送りするプレイヤーのパラドクス**（ゲームをプレイするという目的を達成しようとするが、そのゲームに勝つという狙いを妨げることがあること）

いったいこのようなパラドクスがゲームのどこに起こりうるのか、と訝しがられるかもしれない。スースは次のような例を出して説明する。

初心者が経験豊富なプレイヤーとチェスをするミスマッチのゲームを想定せよ。対戦相手は、今すぐにでもチェックメイトできてしまう。しかし経験豊富なプレイヤーはそのことを初心者に指摘し、初心者はより効果的な手を指す。（**気の進まない勝者のパラドクス**）

チェス中に、相手に戦略的情報を与えることがある。それは対戦相手を勝たせたいからではなく、自分の最終的な勝利をより満足のいくものにしたいからである。将軍という職業は、早すぎる勝利は望まない。戦闘と勝利の双方の目的それ自体としての価値を見出しているとも言える。それらはそれぞれ「自己目的的」（autotelic）だ。（**無限の親切のパラドクス**）

スースは、ゲームの基本的特徴として「ゲームとは、このようなパラドクスが発生する可能性ないし危険があるもの」（p.69）と言う。しかしながらといってゲー

ムが根本的にパラドクシカルな存在であることは否定する。スーツは、そのようなパラドクスが起こりうるのは、そのゲームが優れていないからだと言う。逆に、優れたゲームについては以下のように述べられる。

優れたゲームとは、勝者にとって、プレイするという狙いと勝つという狙いが、おそらくある種最適なバランスにおいて一緒に実現されるゲームである。つまり、優れたゲームとは上の「パラドクス」を回避しているゲームに他ならない。  
(pp.68-69)

### 3.2. ゲームマスターとしての教師が陥りやすいパラドクス

さてスーツが示した上記のパラドクスは、プレイヤーを考察対象として述べられた者であったが、授業というゲームにおいては、ゲームマスターにおいても同様のことが言えるのではないか。例えば次のように。

ゲームマスターである教師が、厳しすぎるルールを授業において設定してしまうと、生徒たちはそこでプレイすることを諦めてしまう。しかし逆に優しすぎるルールにするとプレイヤーはゴール（「知識・技能の習得」）に到達できない。ゲームマスターである教師は、プレイヤーである生徒たちのやる気を無くさせないようにし、しかし最終的には「知識・技能の習得」に近づけなければならぬ。

そもそも生徒たちは初学者であったり未熟であったりすることから、くじけやすいプレイヤーが多いことが想像される。言うなれば、授業は、勝ちたいプレイヤーは少なく、くじけやすいプレイヤーが多いゲームなのだ。

このように考えると、ゲームマスターはパラドクシカルな状態になる。ゲームマスターとして進行する際のルールが難しすぎても易しすぎても困る。生徒たちにゴールを目指させなければならない一方で、生徒たちをくじけさせるわけにもいかない。これは、ゲームのゴールを目指しつつプレイヤーをくじけさせないという「気の進まない勝者のパラドクス」に似ている。

では、教師たちはいったいどのようにすればよいのだろうか。この問い合わせに本稿最終章にて答えたい。

## 4. 授業における「荒らし屋」は誰か

### 4.1. ゲームマスターとゲームクリエイター

私たちが日頃プレイしているいくつかの電子ゲームを想像してほしい。プレイヤーは、そのゲームが努力や労力の割にフィードバックの弱いゲームであれば、プレイすることをやめてしまう。そうならないようゲームの作り手は、プレイヤーを的確なフィードバックで癒した

り励ましたりして、結果的に楽しませるような工夫をしている。くじけやすいプレイヤーに対しての工夫として、例えば難易度をプレイヤーに決めさせるというような設定が挙げられる。また、初めは簡単な操作だけで楽しめるが、プレイヤーの慣れに従い、徐々に複雑なプレイが必要になるよう設計されたゲームもある。いずれも秀逸な工夫である。

このようなことを考え実装するゲームの作り手は、通称ゲームクリエイターと呼ばれる。それならば、授業というゲームにおいて、教師たちもゲームクリエイターとしての役割を担えないだろうか。

授業をクリエイトする営みは、通称「授業づくり」と呼ばれる。藤川（2008）は『授業づくりとは何か』という論文の中で次のように述べる。

「授業づくり」あるいは「授業をつくる」という言葉は、日常的に繰り返されている授業という営みを、創造的なことがらとしてとらえた表現と言える。（p.5）

同論文で藤川が整理している通り、授業づくりは「民間教育団体の流れの中で発達した」(p.6)。このことは、教師たちのみならず、研究者や、授業に知識・関心のある一般市民でも、授業におけるゲームクリエイターになりうることを示している。

本稿は、教師をゲームマスターとして規定していた。しかしゲームマスターは、既存の授業というゲームのルールの中でマスターとして振る舞うだけで、せいぜい進行役とか審判レベルのことしかできない。しかし一方で、日頃から藤川の言うところの「授業づくり」をしている者、すなわち授業を「創造的なことがら」と捉えて実践している者は、ゲームクリエイターとしての教師である。ゲームクリエイターとしての教師は、必要があれば既存の授業に干渉し、つくりかえる。ゲームマスターとしての役割すら、俯瞰して捉え、変えてしまうこともできる（図1）。

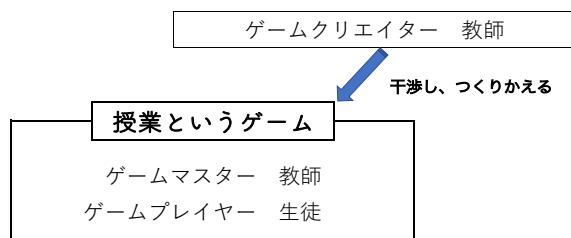


図1 ゲームクリエイターとしての教師は、必要であれば、既存の授業（というゲーム）そのものに干渉し、つくりかえる。

本稿第4章最後に提示した問い合わせ答えよう。

ゲームマスターとしての教師にはパラドクシカルであったことも、ゲームクリエイターとしての教師には問題でなくなる。それどころかそのパラドクスを、授業をよりよくするための貴重な手段にさえできる。なぜなら、ゲームクリエイターとしての教師は、(表3)を俯瞰で捉え、必要に応じて自由に移動し、ゲームをかえていくことができるだけでなく、授業そのものをつくり出すともできるからだ。

例えば、ゲームクリエイターとしての教師は、ゲームのゴールやルールを明確にし、くじけやすいプレイヤーでも納得して学ぶことができるようになれば、的確なフィードバックをプレイヤーたちの状態を見取りながら返したりして、プレイヤーたちが、思わず先に進みたくなる、ゴールを目指したくなるようなゲームとしてデザインするだろう。

そのようにしてつくられた授業としてのゲームは、既存の授業の型とは異なるものになるかもしれない。しかしそこでは、教師はパラドクシカルな状態に陥り困ることはないし、授業も「知識・技能の習得」とは別の営みとして生徒たちにプレイされるようなものではなくなる。

既存の授業のルール(2.3.1. ルールの項目を参照されたい)を俯瞰し、読み解き、必要に応じてかえること。生徒たちにとって本当に必要なゴールを定め「知識・技能の習得」に真剣に向き合えるゲームに設計すること。フィードバックの効果的な方法を検討し、生徒たちがくじけず、楽しく学ぶようなゲームにすること。

ゲームクリエイターとしての教師であれば、これらを実現することが可能だ。

#### 4.2. 教師よ。ゲームクリエイターたれ。

ゲームマスターとしての教師は、自身がプレイするゲームを変えることまでは考えない。プレイヤーが今どのような状態であるか、あるいは、そのゲームがどのような構造になっているのか等、深く考えたりせずにゲームを行なう、プレイヤーとしての生徒たちを評価したり、時に罰したりする。

しかし、授業をゲームとして捉えられず、その構造に無自覚なこのようないい教師は、生徒たちが授業で「ふざけ」たり「いんちき」をしたり「荒らし」をしたりした際、何をどうかえれば、現象がよくなるのかという見立てすら立てられなくなるだろう(そもそもその事態に気づかないこともあるかもしれない)。

また、真面目なプレイヤーでありたい、と努力する生徒に限って、授業というゲームの言いようのない理不尽さや不自由さを受け流すことができず、傷ついてしまう可能性もある。

既存の授業を、疑いもなく進行することによって加速する、生徒たちの「ふざけ」「いんちき」「荒らし」あるいは傷つきは、その教師にも跳ね返ってこよう。授業を熟意と善意で進行しているにもかかわらず、その努力が一向に報われないことが続くならば、教師もまた(本人にその自覚はなくても)傷つき、諦めたくなるのではないかだろうか。「こんなことをするために教師になったわけではない……」。こんな教師の声が聞こえてきそうである。

既存の授業を単に運営するだけのゲームマスターから、授業をつくりかえるゲームクリエイターへ。

教師に対する本稿のこの提言は、どのように受け止められるだろうか。

ゲームマスターであることが授業における教師の仕事であると疑わない人から見れば、ゲームクリエイターとしての教師の営みは「荒らし」に見えるはずだ。それは自身が今までゲームマスターとして司ってきたゲームの制度まで無視され変えられてしまうように感じられるからだ。しかしそれでもなお言いたい。そうしない限り、授業というゲームの未来は暗い。

授業におけるルールについて非常に狭い観方しかできない教師は、また同時にそのルールで自分も縛っているのかもしれない。生徒たちの不出来を嘆く前に、教師自身がそのルールから自由になり、生徒たちがプレイするゲームを変えるべきだ。そのため教師は生徒たちも自身も縛っている授業というゲームのルールを自覚し、読み解き、それに打ち克たねばならない。

あえて極言してみたい。積極的にゲームクリエイターとしての「荒らし屋」になり、既存の授業を「荒らすことこそ、授業の未来を切り開く道なのではないか。

<sup>1</sup>「アリとキリギリス」として知られている。

<sup>2</sup> 原典ではそれぞれ trifler(s), cheat(s), spoilsport(s)、である。 trifler(s), cheat(s), spoilsport(s)、

<sup>3</sup> 単位認定の略。ある一定の授業の出席や試験の点数を取ることで、科目ごとの学習量としての単位が認定されることになる。

<sup>4</sup> 授業中に、その授業で定められたことをせずに、他のことをすること。

<sup>5</sup> 社会学者である P・W・ジャクソンが、このようなことを、教室における「隠れたカリキュラム」(The hidden curriculum)と表現し、彼の著書である “Life In Classrooms(1968)” の中で、具体的な事例とともに示している。

<sup>6</sup> 自身は授業の出席をせずに、仲間に出席の代理をしてもらうこと。授業の出席の確認が厳密になされない授業においてしばしば行われる。

<sup>7</sup> テストにおいて、人の答案を盗み見すること。

<sup>8</sup> 参加する全員の利得の総和が常にゼロになるゲーム。より単純に言えば、一方が勝者になれば、もう一方が敗者になるようなゲーム。

#### 引用文献

伊藤晃一 (2016) 「授業というゲームをどう変えるか -ある

---

定時制高校で行われた授業をたよりに-』、人文社会科学研究科研究プロジェクト報告書、第 306 集、教育における  
ゲーミフィケーションに関する実践的研究、pp.1-15

Schon, Donald A. (1983) "The Reflective Practitioner: How Professionals Think In Action" , Basic Books (『省察的  
実践とは何か 一プロフェッショナルの行為と思考ー』、  
ドナルド・A・ショーン 柳沢昌一・三輪建二訳 凤書房、  
2007 年)

Suits, Bernard (1978) "The Grasshopper Games : Life and Utopia" University of Toronto Press in 1978,  
reprinted by Broadview Press in 2005 (『キリギリスの  
哲学 ゲームプレイと理想の人生』 バーナード・スツ  
川谷茂樹・山田貴裕訳 ナカニシヤ出版、2015 年)

中学校学習指導要領案 (2017) 以下 URL 内、「学校教育法施行規則の一部を改正する省令案並びに幼稚園教育要領案、  
小学校学習指導要領案及び中学校学習指導要領案に対する  
意見公募手続 (パブリック・コメント) の実施について」  
の「関連情報」欄のうち、「意見公募要領 (提出先を含む)、  
命令等の案」と題された項目の中に PDF ファイルとして  
掲載されている。

<http://search.e-gov.go.jp/servlet/Public?CLASSNAME=PCMMSTDETAIL&id=185000878&Mode=0> (平成 29 年  
3 月 10 日閲覧)

McGonigal, Jane (2011) "Reality Is Broken, Why Games Make us Better And How They Can Change The World" (『幸せな未来は「ゲーム」が創る』、ジェイン・  
マクゴニガル 妹尾堅一郎監修 藤本徹・藤井清美訳 早  
川書房、2011 年)

藤川大祐 (2008) 「授業づくりとは何か -研究としての授業  
実践開発に関する考察-」研究室紀要「授業実践開発研究」  
第一巻、pp.5-11

藤川大祐 (2016) 「ゲーミフィケーションを活用した『学びこ  
む授業』の開発」千葉大学教育学部研究紀要 第 64 卷  
pp.143-149