

## Ⅱ－２ 大学授業データベース

ここからは、本科研の計画の一貫として依頼され執筆され、高等教育研究開発推進センターの Web 上に掲載されている「大学授業データベース(旧 大学授業ネットワーク)」を再録した。

これは、特徴ある大学の授業実践に関して、授業者にその意図、計画、流れなどを執筆してもらい、大学授業の改善・向上のための資料として共有しようというものである。

本科研の研究分担者がおこなう授業もあれば、当方から特に依頼したもの、執筆者自身より投稿があったものなど、そのきっかけは様々であるが、いずれも研究分担者のグループにより、審査と数度のやりとりを経て、公開されているものである。

このアーカイブは、授業者が自らの実践を振り返りまとめていくということで、ティーチング・ポートフォリオ的な意味も持つ。

また授業研究としては、さまざまな大学授業の実践例を収集し、質的な分析をおこなうための、データとなる。この素材をとおして、さまざまな大学授業の工夫の中にも、一定のパターンと共通性が浮かび上がってくる。

現在、Web サイトはリニューアルされ、ここに再録されているものよりも、見やすい画面構成になっているが、内容的には同等のものである。

なお、授業に関する資料、学生のレポートの例、授業の動画等は、Web 上からはリンクされていたりダウンロードできるが、紙面の関係で本報告書ではすべて割愛させていただいた。

本報告書への再録を快諾してくださった先生方には、ここで改めて御礼を申し上げたい。





## 倫理学概論 I・II・III

### ※ ページのみどころ ※

- ▶ **ページ全株** 学生が倫理的な問題を「自分で考える」ようになってもらいたい。「チョーク&トーク」ではなく、「ワークシートとフィードバック」、「グループディスカッションとプレゼンテーション」を導入した「実践型」授業。
- ▶ **ジャンプ** 授業ツール ワークシート&フィードバック
- ▶ **ジャンプ** 授業ツール グループ・ディスカッション&プレゼンテーション
- ▶ **ジャンプ** 授業ツール ワークショップ



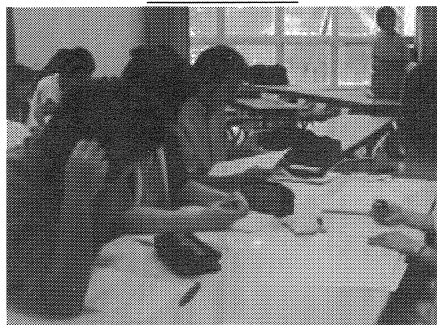
- ◆ 授業の概要
- ◆ 授業のポイント
- ◆ 授業の実際
- ◆ 授業者による自己分析
- ◆ 観察者による分析
- ◆ 参考文献

文責:小野原 雅夫

### ◆ 動画 ◆

\* 動画は授業の雰囲気伝えるものです。頁内容とのリンクは基本的にありません \*

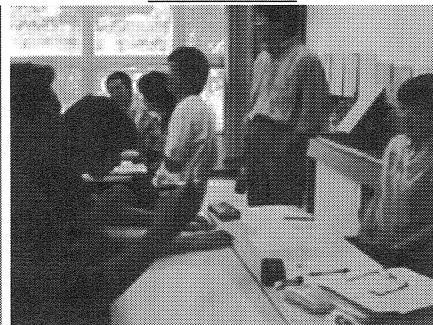
<動画1>



<動画2>



<動画3>



\* 動画をご覧いただくにはQuicktimeが必要です。詳しくは [こちら](#)。

## ◆授業の概要◆

### ◆授業科目名：倫理学概論Ⅰ・Ⅱ・Ⅲ

福島大学教育学部・学校教員養成課程・社会科学系教育コースの選択必修科目（「倫理学概論Ⅱ」は同・生涯教育課程・環境科学教育コースの必修科目にも指定されています）。それぞれ半期2単位。1年次生以上対象。中学校社会科、高等学校公民科の教員免許所得のために必要な科目（上記学部、コース学生以外にも他学部、他コースから免許所得のため受講している学生が3分の1くらいいます）。平均受講者数80名前後の講義型科目。

注：福島大学教育学部は2004年度後期から改組して人間発達文化学類に変わります。それに伴い上記科目も随時廃止されていくこととなりますが、名称や内容を変えながらも、以下で紹介する授業システムは維持していくつもりです。

◆授業担当者：小野原 雅夫（福島大学人間発達文化学類助教授）

◆共同研究者：岩崎 紀子（福島大学人間発達文化学類助教授）

◆テキスト：特に決めていません。参考書は授業中に紹介しています。

◆授業のテーマと目的：

それぞれのテーマは、以下のように定めています。

倫理学概論Ⅰ	「自由と幸福の倫理学」
倫理学概論Ⅱ	「科学技術と環境の倫理学」
倫理学概論Ⅲ	「戦争と平和の倫理学」

扱うテーマはそれぞれ異なりますが、共通の目的として、学生が倫理的な問題を「自分で考える」ようになってもらいたいと願っています。学生に対してはこの授業の目的を次のように提示しています。「自分が抱いている『思い』や『感じ』を、ことばで表現したり、他人の思いや感じに耳を傾けたりすることを通じて、『考え』へと深めていく。倫理学のテーマに関して学生たちはそれぞれ自分なりの偏った知識や強固な意見をもっていますが、ふだんはあまりそれらを意識していません。まずは、表現してみることを通じて自らの出発点を確認した上で、教員からの講義を聴いたり、他の学生たちの意見に耳を傾けたりすることによって、自分の立脚点から一歩外へ踏み出してもらうことが当面の目的であり、できることならば、より深く、より客観的に考えるためにはどうしたらいいかというところまで学んでもらえればと思っています。

## ◆授業のポイント◆

これまではずっと私が一方的に喋り板書するという従来型の「チョーク&トーク」というスタイルで講義をしてきましたが、そのやり方ではなかなか学生たちが「自分で考える」ようにはなってくれません。FDアンケートの結果からもその点は明らかでした。そういう悩みを抱えていたところ、2002年度に授業研究者である岩崎紀子氏と知り合い、後期の授業を参観してもらうことになりました。悩みを聞いてもらったり、自分の授業に対する客観的な講評をうかがったり、この「大学授業ネットワーク」その他さまざまな参考文献やホームページ等を紹介してもらったりする中で、自分の授業を変えていく決心が次第に固まってきました。

そこで、2003年度前期から新たに2つの手法を取り入れて授業を展開してみることにしました。私はそれを「ワークシート&フィードバック」、「グループ・ディスカッション&プレゼンテーション」と名づけています。まず、ほぼ毎回の授業でワークシートに書き込むという作業を学生に課しています。また、半期の講義の中で2、3回、グループ・ディスカッションを行っています。この2つの試みを通して、学生たちを何とか「主体的な学び」へと導けないかと試行錯誤しているところです。

## ◆授業の実際◆

### ワークシート&フィードバック／ グループ・ディスカッション&プレゼンテーション

#### 1. 「ワークシート&フィードバック」

##### (1) 2つの機能を持つワークシート

ワークシートを使用する主要な目的は、言語化・文章化を通して学生が自ら考える機会を確保し、学生の学びを深めていくプロセスを支援することです。その目的を達成するために、ワークシートには大きく分けて2つの機能を与えています。第1に、あらかじめ学生に予備的な質問を投げかけそれについて考えさせておくことによって、その後の教員からの説明や解説をより深く理解できるようにするという、予想的・予習的機能です。第2に、その日ないしは前回の学びを振り返って自らが何を学んだか、そこから発展してどのような疑問や関心を抱いたかを確認するという、回顧的・復習的機能です。様式としては、A4用紙1枚の裏表に4～6問程度の質問事項と記入欄を設けるという形にしました。たいていの場合、そのうちの1～2問が予想的機能のための問いであり、残りが回顧的機能のものですが、学生に対しては特にその点を明示することはせず、1枚のワークシートの中に両者を混在させています。説明の便宜のために前者の問いに当たる部分を「シンキング・ワークシート」、後者の問いに当たる部分を「リフレクション・ワークシート」と名づけておくことにします。

シンキング・ワークシートは、学生にとって学びの出発点です。倫理学が扱うテーマに関しては、大体みんなマスコミ等を通じて聞きかじったことがあり、それによって何らかの思いや感じや先入見をもっているはずなのですが、いざそれをことばにして書けと言われると、意外と言語化するのは難しいということに気づきますし、言語化していく過程で、初めて自分がこんなことを考えていたんだということに気づいたり、自分が思ってもいなかったようなことに考えが至ったりします。それ

らをことばで表現することによって、自分の出発点を確認してもらうというのがシンキング・ワークシートの働きです。そして、その後は自分の考えと引き比べながら教員からの講義を聴くことになるので、集中力も理解力も増すことになるのではないかと期待しています。

そこで学んだことを、リフレクション・ワークシートでもう一度振り返ることによって、さらに定着をはかり、また講義の中でわからなかったことを質してもらいます。ワークシートの裏側はだいたいそうした問いによって占められています。それとは別に、ある思想について学んだ後で、それについていいか悪いか価値判断を下してもらい、その理由も書いてもらうというように、たんに受け身的に聴いて終わりではなく、その思想は自分にとってどういう意味をもつのかということまで考えを深めてもらうための問いも用意しました。これもリフレクション・ワークシートの果たす重要な機能です。なお、講義が進んでいくにつれて、前回の学習内容を回顧しながら、そこからさらにその問題点を予想するといった、リフレクション・ワークシートとシンキング・ワークシートの両機能を兼ね備えたような問いも増えていきました。

## (2) 通常の場合の授業の組み立て

### [1] シンキング・ワークシートへの記入(5～15分)

(例)「自由とは何だと思えますか？ 自由の定義をいろいろ考えてみてください。定義がうまく思い浮かばない場合には、どういう場合に自由／不自由だと感じるか、具体的なケースをいろいろ挙げてみてください。」

「科学と宗教はどこがどう違うのか、思いつくかぎり列挙してください。」

「戦争とは何ですか。戦争を定義してください。」etc.

### [2] 教員からのレクチャー(15分～90分)

### [3] リフレクション・ワークシートへの記入(5～10分)

(例)「前回個人やグループで考えた技術の倫理と、今回教員から講義された技術の倫理とを比較して気づいたこと、考えたこと、疑問に思ったことなどを書いてください。」

「カントの永遠平和論にあなたは賛成ですか反対ですか、その理由も記してください。部分的賛成・反対の場合はどの部分に賛成でき、どの部分に反対なのか、その理由も記してください。」

「今日の自己評価(5段階評価)

- a. 自分の意見(思いや感じ)を言葉で表現することができたか。
- b. 今日の授業内容についてよく理解することができたか。
- c. 今日の授業内容について疑問をもったり、さらなる関心をもつことができたか。」

「今日の授業を受けて懐いた疑問や関心について、自由に書いてください。」

「この授業に対する要望や、今日の授業に対する感想を自由に書いてください。」

etc.

### (3)フィードバック

ワークシートは毎回回収し、目を通した上で次の回に返却します。学生からの要望もあって、提出されたワークシートには、基本的に1回2点の出席点を与えることにしています。ただし、各設問に対してびっしりと記入してくる学生もいる一方で、まったく未記入とか、ただ一言「難しかった」としか書いていないような場合も最初のうち見受けられたので、最近では、よく書けているものには+1点、全然書いていないものは-1点という幅で採点するようにしています(これを続けているとみんなだんだん色々と書いてくれるようになります)。また、面白い意見、重要な視点などにアンダーラインを引いたり、誤字・脱字を訂正したりということは全員のワークシートに対して行っています。学生から疑問が出された場合には、特定の学生だけが抱いているような個人的な疑問に対しては直接書き込むことによって答え、多くの学生から共通に出されている疑問に対しては、次の授業の最初にまとめて解説の時間を設けるようにしています(5~45分)。

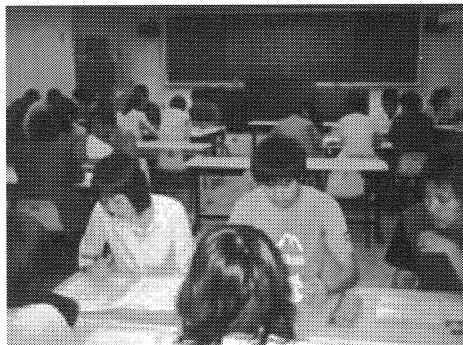
記入例:「倫理学概論II」ワークシート8表・裏

## 2.「グループ・ディスカッション&プレゼンテーション」

### (1)グループ・ディスカッション

シンキング・ワークシートのあとに教員からの講義へと進んでいくばかりでなく、学生どうしで意見を交換するという機会も数回設けています。それがグループ・ディスカッションです。ワークシートのように紙に自分の意見を書くばかりでなく、生身の人間に対して自らの意見を表明し、リアルタイムでそれへの返答が返ってくるという体験の場を提供したかったのです。特に主観的な思いや感じの中に閉じこもりがちな現代の若者にとって、他人の意見に直接耳を傾けることは、自らの意見を相対化して自分の思考を拡張していくために必要なのではないかと考えています。ただし、中規模以上の講義型授業の場合、全体での話し合いや代表者によるディベートという方法だと、なかなか全員に参加してもらうことが困難です。そこでクラス全体を5~6人ぐらいずつの小グループに分け、グループ内でディスカッションしてもらうことにしました。こうすれば、中規模以上のクラスでも、全員に話したり聞いたりという体験をさせることができますし、それによって、ふだん話せない子も話さざるをえなくなり、その意味での訓練になります。

グループ・ディスカッションを行うときは、可動式机のある空き教室に移動し、各人が顔を突き合わせて座れるように机を向かい合わせて座ってもらいます。グループ分けはあらかじめ教員が行っておきます。グループ作りを学生たちに任せてしまうと、ただでさえ少ない時間がより圧迫されてしまいますし、どうせ話し合いをさせるなら親しい仲間うちだけではなく、異質な他者も交えた話し合いを経験してもらいたいという2点の理由から、こちらであらかじめ構成員の男女・学年・専攻分野等のバランスが均等になるようにグループ分けしておきました。



たいていの場合、最終的にグループで1つの結論にまとめることを求めています。ただたんに互いの意見を交換して相対化しあうだけでなく、合意形成の努力をも体験してもらい、自他の共通点や相違点を確認しあったり、その上で客観的・普遍的立場を模索してもらいたいと考えたからです。グループ・ディスカッションは次のプレゼンテーションの段階も含めて、90分1コマの授業の中で完結する必要があるため、十分な話し合いの時間が取れず、結論をまとめるのにどこのグループも苦労しているようですが、そもそも結論の出にくい問題を選んでいるので、たぶんいくら時間をかけても同じことだろうと思います。

## (2) プレゼンテーション

1つにまとめた結論は代表者によってクラス全体へと報告してもらいます。これは、プレゼンテーションをすると決めておくことで、グループ・ディスカッションの緊張感を高めようというのが一番の目的です。もちろん、それぞれのグループでのディスカッション内容をクラス全体で共有することによって、さらに各人の思考を拡張してもらおうという意図もありますし、また、ディスカッションした内容よりもどのようにプレゼンテーションするかということの方が意外と重要であるということも学んでほしいと考えています。

## (3) グループ・ディスカッションを行う場合の授業の組み立て

### [1] シンキング・ワークシートへの記入(5～10分、または前回の宿題)

(例)「環境倫理学への反論に対して再反論せよ。」

「戦争に対して(1)全肯定、(2)部分肯定／部分否定、(3)全否定という3つのうちいずれの立場に立つかを明らかにした上で、なぜその立場に立つことが正しいと言えるのか、できるだけ詳しく論証しなさい。その際、他の2つの立場から加えられうる反論や再反論も予想した上でそれにきちんと答えること。」etc.

### [2] グループ・ディスカッション(25～50分)

(例)「[1]と同じ問いに対してグループで話し合い、1つの意見にまとめた上で、代表者が発表すること。」





[3] プレゼンテーション(各グループ 2分×12~14グループ)



[4] リフレクション・ワークシートへの記入(5~10分)

(例)「グループ内のディスカッションでは、誰のどんな意見に、感心したり、新たな発見をしたりしましたか。その理由も記してください。」

「グループ発表では、自分のグループ以外のどのグループの発表に一番感心したり、納得したりしましたか。その理由も記してください。」

「グループ発表では、自分のグループ以外のどのグループの発表が、一番上手なプレゼンテーションをしていると思いましたか。その理由も記してください。」

「今日の自己評価(5段階評価)

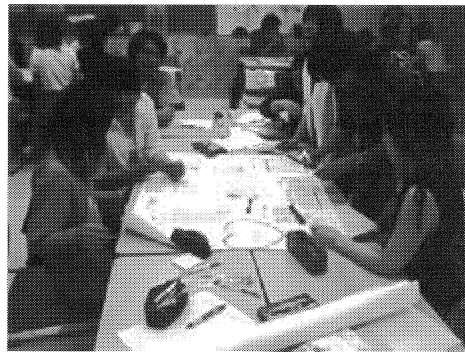
- a. 自分の思いや感じを言葉で表現することができたか(ワークシートやグループ・ディスカッションにおいて)。
- b. 他人の思いや感じに耳を傾けることができたか(グループ・ディスカッションやグループ発表において)。
- c. bを通じて、自分の思いや感じを別の視点から相対化することができたか。
- d. a, b, cを通じて、自分の思いや感じを「考え」へと深めることができたか。」  
etc.

(4) ワークショップ

設問によってはグループ・ディスカッションという形式よりも、ワークショップ形式で話し合わせた方がいい場合があります。グループの意見を1つにまとめるというよりは、できるだけ多くのアイデアを出しあって、みんなでそれを分類・整理してみるのです。例えば、「技術者が自らの責任を果たしていけるようにするためには、『技術の倫理』としてどのようなものが必要だと思いますか。各自思いつくかぎり列挙してみた上で、それをグループ内で分類・整理してみてください」とか、「自由とは何だと思いますか。自由の定義をいろいろ考えてみた上で、それらをいくつかのグループ

に分類し、相互の関係を図示してください」などの場合です。

KJ法で本格的にやろうとするならば、模造紙とポストイットとサインペンやマジックなどを用意する必要があります。(1) まず各人が自分の意見を、ポストイット1枚に1つつすべて書き出す。(2) グループ全員のポストイットを持ち寄り、模造紙の上で整理、分類していく。(3) 分類された項目にタイトルをつけ、相互の関係などを図示しつつ、模造紙を作品として仕上げていく。以上のような手順になります。



※この写真は相馬看護専門学校で実施したときのものです。

しかし、慣れてくると、各自のワークシートとあとは各グループにA3の紙を数枚渡しておくだけでもやれるようになってきました。ただしワークショップを行う場合はどうしてもプレゼンテーションの時間を取る余裕がありません。各グループから作品を提出してもらって、それらをこちらで成果報告としてプリントにまとめて、次回に配布するという方法で今は何とか対処しています。

記入例 「倫理学概論II」ワークシート5表・裏

「倫理学概論II」ワークシート6表・裏

### ◆授業者による自己分析 —成果と課題—◆

#### 1. 成果

新しい手法を導入したことによって、少しはみんな「自分で考える」ようになってきたのではないかと感じています。学生の作業がありますので、彼らはそうそう突っ伏して寝てばかりはいられませんし、毎回毎回書くことを強制していると、全然書けなかった学生もじょじょにいろいろと書けるようになっていってくれます。以前は出席者も最後には半分くらいまで減ったりしていましたが、2, 3割減くらいでおさまるようになってきました。期末試験の答案を見ても、明らかに量と質が向上しているように思われ、ほんの数行しか書いてないような答案や、板書ノートをそのまままとめたような答案はほとんどなくなりました。



FDアンケート結果を見てみると、授業理解度が少しずつ上がってきており、これは授業者として最もうれしい結果です。しかし、それはワークシートを導入するに際して当初こちらが想定していなかった、思いがけぬ効果のおかげであるように思います。リフレクション・ワークシートに目を通して気がつくのは、学生たちは意外なほど、私の講義内容をまちがって理解していることが多い、ということです。こちらがある文脈の中で当たり前と思って話していることが、その文脈を知らないために、私の言葉の断片をうまいぐあいに繋ぎあわせてまったく逆の意味に理解しているというようなことが、しばしばあるのです。これは当然、私の責任です。私の説明が十分クリアでなかったということであり、また、無意識のうちに自分の知識を前提とした話し方をしてしまっていたということでもあります。ワークシートを導入するまで私はこのことに気づかないまま授業をし、期末試験の時になんでみんなこんなにいい加減なことを書くんだろうと憤慨していたわけですが、ワークシートを導入したことによって、学生がどんな誤解をしているのかを知ることができ、次の回にはその誤解を解くことができるようになったわけです。授業理解度が上がった背景にはこうしたこともあったのではないのでしょうか。

---

### 福島大学「授業改善のための学生アンケート」結果(2001年～2003年)

※2002年度までは「チョーク&トーク」による授業、2003年度以降新しい手法の取り入れ  
※2004年度前期の授業のアンケート結果は現在集計中

質問内容(学生の所属・学年や施設・設備等に関する質問は省略)

III. この授業及び担当教員について次の各項目について5段階で評価してください。

- (7) 授業への熱意が感じられた。
- (8) 学生への対応は適切であった。
- (9) 授業の準備がしっかりなされていた。
- (10) 話は聞き取り易かった。
- (11) 板書・OHPなどは見やすかった。
- (12) 教科書・参考書・資料などは適切であった。
- (13) シラバスに沿って授業が行われた。
- (14) 授業の内容はよく理解できた。

IV. 教育環境について5段階で評価してください。

- (16) 授業の場では学習する雰囲気は保たれたか。

V. 総合的にみてこの授業内容に満足しましたか。

2001年度後期専門科目「倫理学概論Ⅱ・環境倫理学」(回答者 76名)

- (7) 4.355 [(1)×37名 (2)×31名 (3)×6名 (4)×2名 (5)×0名]

- ( 8) 3. 868 [(1) × 20 名 (2) × 32 名 (3) × 19 名 (4) × 4 名 (5) × 1 名]  
 ( 9) 4. 171 [(1) × 31 名 (2) × 27 名 (3) × 18 名 (4) × 0 名 (5) × 0 名]  
 (10) 4. 474 [(1) × 44 名 (2) × 26 名 (3) × 4 名 (4) × 2 名 (5) × 0 名]  
 (11) 3. 789 [(1) × 23 名 (2) × 27 名 (3) × 16 名 (4) × 7 名 (5) × 3 名]  
 (12) 3. 547 [(1) × 9 名 (2) × 26 名 (3) × 37 名 (4) × 3 名 (5) × 0 名 無回答 × 1 名]  
 (13) 3. 493 [(1) × 9 名 (2) × 22 名 (3) × 42 名 (4) × 1 名 (5) × 1 名 無回答 × 1 名]  
 (14) 3. 587 [(1) × 9 名 (2) × 35 名 (3) × 25 名 (4) × 3 名 (5) × 3 名 無回答 × 1 名]  
 (16) 4. 373 [(1) × 39 名 (2) × 29 名 (3) × 4 名 (4) × 2 名 (5) × 1 名 無回答 × 1 名]  
 V. 3. 887 [(1) × 14 名 (2) × 39 名 (3) × 14 名 (4) × 4 名 (5) × 0 名 無回答 × 5 名]

2002 年度前期専門科目「倫理学概論 I」(回答者 51 名)

- ( 7) 4. 275 [(1) × 19 名 (2) × 27 名 (3) × 5 名 (4) × 0 名 (5) × 0 名]  
 ( 8) 3. 922 [(1) × 13 名 (2) × 23 名 (3) × 13 名 (4) × 2 名 (5) × 0 名]  
 ( 9) 4. 196 [(1) × 16 名 (2) × 29 名 (3) × 6 名 (4) × 0 名 (5) × 0 名]  
 (10) 4. 529 [(1) × 27 名 (2) × 24 名 (3) × 0 名 (4) × 0 名 (5) × 0 名]  
 (11) 4. 059 [(1) × 19 名 (2) × 19 名 (3) × 10 名 (4) × 3 名 (5) × 0 名]  
 (12) 3. 471 [(1) × 7 名 (2) × 14 名 (3) × 26 名 (4) × 4 名 (5) × 0 名]  
 (13) 3. 863 [(1) × 12 名 (2) × 20 名 (3) × 19 名 (4) × 0 名 (5) × 0 名]  
 (14) 3. 706 [(1) × 8 名 (2) × 24 名 (3) × 15 名 (4) × 4 名 (5) × 0 名]  
 (16) 4. 314 [(1) × 19 名 (2) × 29 名 (3) × 3 名 (4) × 0 名 (5) × 0 名]  
 V. 4. 078 [? × 14 名 (2) × 29 名 (3) × 6 名 (4) × 2 名 (5) × 0 名]

2002 年度後期専門科目「倫理学概論 II・環境倫理学」(回答者 40 名)

※環境科学教育コースは受講できず

- ( 7) 4. 25 [(1) × 14 名 (2) × 22 名 (3) × 4 名 (4) × 0 名 (5) × 0 名]  
 ( 8) 4. 2 [(1) × 13 名 (2) × 22 名 (3) × 5 名 (4) × 0 名 (5) × 0 名]  
 ( 9) 4. 2 [(1) × 15 名 (2) × 18 名 (3) × 7 名 (4) × 0 名 (5) × 0 名]  
 (10) 4. 575 [(1) × 24 名 (2) × 15 名 (3) × 1 名 (4) × 0 名 (5) × 0 名]  
 (11) 4. 2 [(1) × 15 名 (2) × 20 名 (3) × 3 名 (4) × 2 名 (5) × 0 名]  
 (12) 4. 0 [(1) × 10 名 (2) × 20 名 (3) × 10 名 (4) × 0 名 (5) × 0 名]  
 (13) 4. 0 [(1) × 10 名 (2) × 20 名 (3) × 10 名 (4) × 0 名 (5) × 0 名]  
 (14) 4. 05 [(1) × 12 名 (2) × 18 名 (3) × 10 名 (4) × 0 名 (5) × 0 名]  
 (16) 4. 575 [(1) × 23 名 (2) × 17 名 (3) × 0 名 (4) × 0 名 (5) × 0 名]  
 V. 4. 282 [(1) × 14 名 (2) × 22 名 (3) × 3 名 (4) × 0 名 (5) × 0 名 無回答 × 1 名]

2003 年度前期専門科目「倫理学概論 III」(回答者 50 名)

- ( 7) 4. 776 [(1) × 38 名 (2) × 11 名 (3) × 0 名 (4) × 0 名 (5) × 0 名 無回答 × 1 名]  
 ( 8) 4. 551 [(1) × 29 名 (2) × 18 名 (3) × 2 名 (4) × 0 名 (5) × 0 名 無回答 × 1 名]  
 ( 9) 4. 388 [(1) × 23 名 (2) × 22 名 (3) × 4 名 (4) × 0 名 (5) × 0 名 無回答 × 1 名]  
 (10) 4. 776 [(1) × 39 名 (2) × 9 名 (3) × 1 名 (4) × 0 名 (5) × 0 名 無回答 × 1 名]  
 (11) 4. 143 [(1) × 22 名 (2) × 13 名 (3) × 13 名 (4) × 1 名 (5) × 0 名 無回答 × 1 名]

(12)	4. 25	[(1) × 22名	(2) × 16名	(3) × 10名	(4) × 0名	(5) × 0名	無回答 × 2名]
(13)	4. 064	[(1) × 18名	(2) × 17名	(3) × 10名	(4) × 1名	(5) × 1名	無回答 × 3名]
(14)	4. 367	[(1) × 22名	(2) × 23名	(3) × 4名	(4) × 0名	(5) × 0名	無回答 × 1名]
(16)	4. 6	[(1) × 30名	(2) × 20名	(3) × 0名	(4) × 0名	(5) × 0名]	
V.	4. 612	[(1) × 31名	(2) × 17名	(3) × 1名	(4) × 0名	(5) × 0名	無回答 × 1名]

2003 年度後期専門科目「倫理学概論Ⅱ・環境倫理学」(回答者 64 名)

( 7)	4. 532	[(1) × 39名	(2) × 17名	(3) × 6名	(4) × 0名	(5) × 0名	無回答 × 2名]
( 8)	4. 290	[(1) × 29名	(2) × 23名	(3) × 9名	(4) × 1名	(5) × 0名	無回答 × 2名]
( 9)	4. 419	[(1) × 33名	(2) × 22名	(3) × 7名	(4) × 0名	(5) × 0名	無回答 × 2名]
(10)	4. 532	[(1) × 39名	(2) × 17名	(3) × 6名	(4) × 0名	(5) × 0名	無回答 × 2名]
(11)	4. 129	[(1) × 27名	(2) × 20名	(3) × 12名	(4) × 2名	(5) × 1名	無回答 × 2名]
(12)	3. 932	[(1) × 17名	(2) × 21名	(3) × 21名	(4) × 0名	(5) × 0名	無回答 × 5名]
(13)	4. 051	[(1) × 19名	(2) × 25名	(3) × 14名	(4) × 1名	(5) × 0名	無回答 × 5名]
(14)	4. 113	[(1) × 23名	(2) × 27名	(3) × 8名	(4) × 4名	(5) × 0名	無回答 × 2名]
(16)	4. 5	[(1) × 38名	(2) × 17名	(3) × 7名	(4) × 0名	(5) × 0名	無回答 × 2名]
V.	4. 339	[(1) × 31名	(2) × 21名	(3) × 10名	(4) × 0名	(5) × 0名	無回答 × 2名]

## 2. 課題

- シンキング・ワークシートの設問や、ディスカッションのテーマなど、考えさせる問いの厳選が重要ですが、これがなかなか難しく、ピントのはずれた問いを出してしまうと、1日の講義がすべてだめになってしまう場合があります。
- ワークシート準備の都合上、毎回毎回その日の内容をきちんと完結することが求められるので、下手をすると時間をオーバーしてしまったり、そこまでいかなくともリフレクション・ワークシートに記入する時間を十分に取れなくなってしまう場合があります。
- ワークシートへのレスポンスはできるだけ手をかけないように心がけていますが、それでもやはりその負担は相当なものがあります。
- グループ・ディスカッションは時間が足りないせいもあると思いますが、教員の側が期待しているようなレベルの議論に達してくれません。グループ・ディスカッションを行うことに対する学生たち自身の満足度は高いものの、教育効果としてはまだまだだと思っています。
- グループ・ディスカッションを円滑に行わせるためには指導が不可欠ですが、その時間が十分に取れませんし、机間巡視しながら各グループをファシリテーションしていただくの技量が、まだ私には備わっていません。
- 時間の制約の中でプレゼンテーションまで行うべきかどうか、やる場合にもそこにどれほどの重要性をもたせるかはけっこう難しい問題で、重視するのであればプレゼンテーションのしかたについてもきちんと指導しないと意味がありませんが、あまり時間を割くこともできず悩みの種です。

## ◆ 観察者による分析 ◆

### 1. 講義改革前夜

2003年度前期、小野原氏が講義型授業の改革に踏み切った動機は、「はたして学生たちは何を学んでいるのだろうか」という疑問を感じていたことにあります。筆者〔岩崎〕は2002年度後期より小野原氏の授業を参観することになりましたが、最初に参観した授業は「典型的なチョーク&トーク」でありながら、90分間があつという間に過ぎていく充実感を味わわせるものでした。小野原氏は10年という時間をかけて「テンポの良い語り口調の話術と整理された板書」という1つの「安定」した授業スタイルを築いてきていました。講義改革前にもすでに「教育改善のための学生アンケート」(期末に実施)で一定の評価(総合評定5点満点中4.0前後)を受けており、先述のようなスタイルが学生にも受け入れられていたことがわかります。

ところが、小野原氏の自分の授業について聴いてみると、必ずしも自分の現在の授業スタイルに満足しておらず、どこをどう改善すれば学生からの評価を高められるかに悩んでいたといえます。授業者が一生懸命に語れば語るほど学生は「理解」していないという事実が、期末試験の答案や授業アンケートから見えていました。一定のスタイルを築いてきた小野原氏でしたが、そのスタイルにある種の〈限界〉を感じていたところに筆者は参加観察の機会を得ることができました。「学生に自ら学んでもらいたい」、その思いから今回の小野原氏の講義改革は始まりました。

今期の小野原氏による講義改革は2つの柱—「ワークシート&フィードバック」・「グループ・ディスカッション&プレゼンテーション」—に支えられて展開していきました。「学生1人ひとりが抱えている思いや感じを考えへと深めていくこと」をねらいとして取り組まれた今期の講義改革について、本項では、講義の参加観察をおこなってきた筆者〔岩崎〕が4つの観点から分析をします。

### 2. 講義改革の柱(1) 〈書く〉ことを通して〈考える〉:ワークシートの2つの機能

小野原氏の改革の柱となったワークシートは、授業者による〈教え〉を否定せずに学習者の〈主体的な学び〉をつくりだすことを可能にした1つの授業改善ツールといえます。講義において最も考えさせたい中心課題を授業者が厳選・吟味し、「1回の授業で学生に何を考えさせ、どこまでを要求するのか」という授業ごとの目標を明確にした上でワークシートは作成されました。授業者が一方的に話して板書するという従来の小野原氏のスタイルと、今回のようにワークシートを介して個々の学生とやりとりをするスタイルとの決定的な違いは、「学生が授業中に何を考え、何を学んでいたのか」が可視化できるということでした。なかでも「予想以上に学生は誤解して学んでいる」ということ、さらに「どこでつまづいているのか」が見えるという点において、ワークシートを活用した意味が大きかったといえます。授業者側から見た学生が「マス(集団)」ではなく、「個々の学習者」として見えてきたこと、さらに学生の「つまづき」の実相が見えてきてことで、授業者が自分の授業を反省的にとらえることにもつながっていきました。

小野原氏が開発したワークシートに類似した授業ツールは、これまでの大学の授業実践において

も、たとえば藤岡完治氏(2001)のリフレクションシートや織田揮準氏(1991)の「大福帳」、さらには田中毎実氏(1997)の「何でも帳」といった形で開発されてきていますが、小野原氏のワークシートには次のような特徴を見出すことができます。

1. 個々のノートではなく、授業者による自作のワークシートを毎回活用することによって、〈書く〉ことを通して〈考える〉という経験をすべての学生に保障することができます。考えを書くためのスペースと時間が授業時間内に充分確保されており、毎回の授業で「核」となる中心課題をじっくり思考するための「シンキング・ワークシート」(A4 版用紙の表側)が、受講前の自分の考え(今まで何を考えてきたか／考えてきていなかったか)を確かめる機能をもっています。「シンキング・ワークシート」に表現した「出発点」としての自分の考えをもちながら、授業者の講義(チョーク&トーク)に臨むため、講義内容を〈聴く〉ときの視点をもつことが可能になります。
2. シンキング・ワークシートの記入事項を見ながら、受講前の自分の考えと受講後の自分の考えとを比較して、その1時間の学びの経験による変容をふり返る「リフレクション・ワークシート」(A4 版用紙の裏側)を記入します。これら2つの機能を1枚の用紙に集約することで、学生は、ただ授業者の語る授業内容を受け取る立場ではなく、自己の学びの「出発点」を明らかにして授業に臨み、〈考える〉という行為を介して授業内容により積極的にかかわる立場に立つことが可能になります。

学生が記入したワークシートに対して小野原氏は1枚ずつ丁寧にコメントをつけて返却します。そのなかで特に質問や意見が集中していた内容については次回の講義の最初で「フィードバック」をおこないます。学生が書いたものへのレスポンスに多くの時間とエネルギーをかけ、教室に生まれた多様な考え方を授業内にフィードバックし、授業者からの意味づけをおこなうことによって、学生と授業者とのあいだだけではなく、授業者を介した学生間の対話を生み出すことにもつながっていきました。

### 3. 講義改革の柱(2) 〈聴く〉こと\*〈語る〉ことによる学びの経験:グループ・ディスカッション

今回の講義改革を支えたもう1つの柱は、複数の専攻・学部・学年から成る学生を授業者側で意図的にグルーピングしておこなったグループ・ディスカッション(&プレゼンテーション)です。グループ・ディスカッションのねらいとして小野原氏は「他者への傾聴」と「合意形成への努力」を掲げました。

グループ・ディスカッションにしてもプレゼンテーションにしても、自分の思いや感じといったレベルの〈ことば〉を、「伝達可能」且つ「合意形成に向けて」の〈ことば〉にするための努力が要求される〈場〉においては、〈ことば〉と格闘する、〈ことば〉を生み出そうとする自分と格闘することが不可欠です。日常の同質集団(専攻や学年が同じで話しやすい、あるいは仲の良い顔見知り)であれば、ニュアンスや雰囲気理解できたり、〈ことば〉を必要としないコミュニケーションも可能ですが、異質な他者との「合意形成」に向けてのコミュニケーションには必ず〈ことば〉を必要とします。学生たちはうまくことばにならなくてもどかしさを感じたり、言いよどんだりする経験のなかで、他者の声に耳を傾けながら次第に自分の思いや感じに輪郭を与えていく経験をしていきました。

たとえば、倫理学概論Ⅲ(2003年度前期)では、普段あまり話すことのない「戦争と平和」というテーマにかかわって、「戦争」といっても同じ日本人でありながらさまざまな考え方や立場が存在するという事を学生たちが身をもって知ったことは、意図的にグルーピングされたグループ・ディスカッションならではの学びの醍醐味であったといえます。

グループ・ディスカッションでは3つの論題が取り上げられました。

1. 5月20日:「戦争」に関する価値論題(是非論を問う)
2. 6月3日:「戦争肯定(賛美)論」に対する〈超日常〉の思考訓練
3. 7月15日:「戦争」に関する価値論題(是非論を問う)

1度目と3度目は同じく「戦争」に関する価値論題でしたが、2度目のグループ・ディスカッションにおいて「戦争を賛美するための論拠さがし」という〈超日常〉的な問いに挑戦したことで思考の幅を広げたことには大きな意味がありました。2度目のグループ・ディスカッションとその後の戦争肯定論のレクチャーを経験したことで、戦争に対する自分の考え・立場の正当性を主張するための論拠を見極め、反論・再反論を予想した論理の組み立てを考える場が準備されていたといえます。小野原氏は講義の要所で倫理的な思考の手続きを紹介していましたが、概論の授業でただ紹介されるだけでは学生たちにその重要性は実感されにくいものです。しかし、2度目のグループ・ディスカッションでは「どういう戦争なら肯定されるのか」、「戦争をしかけた側としかけられた側とに分けて考えてみよう」というように、問いに直面したときにいきなり答えを見つけようとするのではなく、「場合分け」をすることの必要性に気づいたり、「問い自体を問い直す」という倫理的な思考の手続きについても実践し始める学生たちの様子が見られました。まさに〈実践〉を通して〈意味〉を獲得していく学びが展開されていきました。

#### 4. 授業の中の学生の声—学生にとっての〈主体的学び〉とは？

毎回のワークシートを見ていての第一印象は「授業に対する感想・質問・要望」を記入する自由記述欄への記入度が大変高いということでした。授業アンケートにありがちな5件法のチェック回答や1・2行程度の感想で済ませるのではなく、シンキング・ワークシートとリフレクション・ワークシートともに、授業者に対する本質的を突いた質問や自分の学びの経験のふり返りが表現されていました。

今回の講義改革が目指した「学生の〈主体的な学び〉」がどのような形で生まれていたかを、2003年度の倫理学概論Ⅲのワークシートをもとに4つの視点から読み解いてみたいと思います。

##### (1)〈考えつづける〉ということ

他のいろいろな人や班の意見を聞くと、自分が用意していた考えにはない意見があったり、自分の考えを改めるかどうかを悩ませるような意見もあって、どれだけ1人で突きつめたつもりでも、人それぞれの考えがまだまだたくさんあると思った。どれだけ時間・考えを尽くしても、「戦争と平和」というテーマにおいて、完全

な解答はありえないのではないかと思う。どんな意見にも必ず反論はあって、問題は1人ひとりの常識・信じるものによってしか賛否は決められないと思った。完全といえる解答があるとすれば、どれだけ自分の信念に基づき、意見をまとめ、理解し、他人に向けて堂々と意見を述べるしか方法はない、と思った。〔教育学部1年女子学生〕

高校時代までの学びといえば、「答えが存在する」問いを「考える」経験が多かったであろう彼女にとって、「答えが出ない問い」に直面したという本講義での学習経験は新鮮だったのでしょう。しかし、彼女は「答えが出ない」から思考を停止するということではなく、むしろ自分の信じることを大事にしながら、相手の信じることも尊重しつつ、理解しあうために他者に対して発信しつづけることの重要性、つまり〈考えつづける〉ということの意味をつかんでいます。

この講義において目指された「自分の抱いている思いや感じを考えへと深めていく」ということは、学生の〈主体的な学び〉においては到達点ではなく、まさにこれから続く学びへの出発点であり、いくら考えてもすぐには答えの出ないような問いに対しても問いつづけ、自分の意見に対する反論に屈せず思考することをやめないこと、つまり〈学問する〉ことの1つの原型(モデル)をこの〈教室空間〉で経験することができたのだといえます。

同じような経験をふり返る学生の声も見られました。

答えのない問題に対して、これほどいろいろな立場から考えを深めたことはなかった。これまでは、ばくぜんと戦争はダメとしか考えられなかったが、この授業を聞いて、ものごとに対して慎重に答えを出すようになった。〔教育学部2年女子学生〕

とても興味のある内容でした。最初の自分の考えと、今の考えを比べると、ずいぶん深まったと思います。肯定する側の考えも受け入れつつ、それに対する反論をさらに考えたりしていたからです。試験までにはさらに深い内容にしていきたいです。〔教育学部2年女子学生〕

## (2) 授業の全体構造におけるグループ・ディスカッションの位置

グループ・ディスカッションをはじめてやったときは少し戸惑ったが、自分の意見を整理する意味で、また相手の意見を聞いて納得させられたことは、自分の意見を深める意味で良いものであったと思う。普段の授業があつてのグループ・ディスカッションの成功があると感じた。おもしろい、興味をひく授業をありがとうございました。自分の考えを考える時間を与えてもらったことは自分の財産になりました。〔教育学部2年男子学生〕

小野原氏の講義改革で注目したい点は、単なる味付け的に「グループ・ディスカッション&プレゼンテーション」というグループ活動を「授業者によるレクチャー(チョーク&トーク)」に付け足した



けではないというところですが、このふり返りを見ると、講義全体が学生主導の活動参加型になることが、必ずしも学生の〈主体的な学び〉を支援するわけではないことが学習者の側から語られている点は大変興味深いところです。

小野原氏が講義改革を実現していくにあたって直面した課題は「学生を主体的な学び手として育てるために、この講義では、何が必要で、何が不要なのか、何を残すべきなのか」という教育内容の再検討でした。従来のスタイルのときに扱っていた内容は、改革をおこなったことで厳選せざるを得なくなりました。ワークシートに載せる中心課題を考える場合にも、全講義内容の構成を検討することが必要となってきます。つまり、「聞かせる」だけではなく「書かせる・話させる」といった方法論のレベルでの改良にとどまるのではなく、講義として授業者が教えるべき内容を見極め、その内容が学習者から主体的に学ばれる内容になるために内容論と方法論がともに再検討される必要があったのです。

小野原氏は、講義内容の再検討および複数の学びの回路(ワークシート&フィードバック、グループ・ディスカッション&プレゼンテーション)を準備することでこの課題に対応してきました。授業者からのレクチャーのオプションとしてグループ活動を付け足すといった平面構造ではなく、〈聴く〉こと\*〈語る〉ことによる学びの経験が授業者からのフィードバックによって意味づけられたり、自分の考えがどのようにして生まれ、変容してきたかを、レクチャーを聴くことを通してふり返るといった授業の多元的な構造が、学生の〈主体的な学び〉を支援する上で重要な意味をもつということが見えてきます。

### (3) 自分の学びの変容—〈教室外〉での学びの必要性

大変難しかった。それは、授業で扱ったことがどうということではなく、それ以外の、背景となる事例や歴史観といった知識が必要であると思ったため、それは自分の勉強不足を感じるということでもあった。勉強しようと思う。〔行政社会学部 2年 男子学生〕

戦争というものに対して、感情だけでなく、事実や歴史背景などにも基づいて少しは考えられるようになった気がした。〔教育学部 1年 女子学生〕

世界史を学んでいた自分の立場から言うと、戦争を歴史の一部としてしかみえていなかった。ましてや、戦争について肯定や否定などと、ここまで深くは考えたことがない。これからますます深く難しくなる戦争問題、その問題について面していかなければならない世代にある自分。このようなことを学べ、考える機会がもてよかった。〔教育学部 1年 男子学生〕

グループ・ディスカッションで自分の思いや感じを〈ことば〉にして表現することを通して「考え」へと深めていく上では、当然ながら「戦争と平和」に関する概念内容や歴史的事実に関する知識が求められます。その点では講義内容(授業者からのレクチャーや資料、提示された参考文献など)やワークシートに対する授業者からのフィードバックも「思考の一素材」として提供され、それも活用しながら自分の「考え」をつくることが目指されていました。しかし、それ以外にも「自分の考えを



つくる」には必要な学びがあることに学生たちが自分で気づいていったことは注目に値するところ  
です。

今後は、こうした声をどのように〈教室外〉での学びとつなぎ、他の学生をも巻き込んでいくことが  
できるかということが重要な検討課題になるでしょう。大学設置基準第 21 条では、1 単位の取得  
には講義＋自習で「45 時間」が必要であると定められていますが、実際のところ、そこまでの学習  
を 1 つの講義で課すことは厳しい状況にあります。しかしこうした学生のふり返りをみると、授業者  
が〈教室外〉での学びも含めて講義内容をどのように組織していくかを検討することは講義改革の  
第 2 ステージに進む上でも重要になってきます。

#### (4)「大学らしい授業」とは？—学生が大学の授業に求めているもの

講義全体をふり返っての学生の感想として「大学らしい授業」ということばが目にとまりました。学  
生が求めている「大学らしい授業」とはどのようなものなのでしょうか。

今までの概論に比べ、より大学の授業らしくて、とてもよかったです。受身になり  
がちな授業の多いなか、自分の意思を表現し、伝える授業は、この倫理学概論 III  
だけです。だからこそ、次回もぜひぜひこのような授業を期待しております。〔教  
育学部 2 年 男子学生〕

ちょっと宿題をしてるのが大変でしたが、ちょっとしたゼミのようでとても楽し  
めたし、勉強になった。ただ先生の意見を聞くだけでなく、それをもとにみんなの  
考えを聞いて、そういうところが一番よかったと思います。グループの意見を、そ  
の場ですぐにまとめ発表までするというのは大変難しかったです。時間が限られ  
ている分、まとまりがあったと思います。〔行政社会学部 2 年 男子学生〕

こうした声の裏側にある学生の授業観、特に導入教育段階の講義型(「概論」)授業で形成されたと  
思われる「大学の授業」観をみてみましょう。「マス教育(授業者 1:学生多数)」、「受身」、「授業  
者の意見を聞くだけ(特に概論)」、「学生が感じたこと・思ったことを表現し伝える場がない」、「学  
生間につながりがない」といった点に象徴的に現れていますが、学生から見た「大学の授業」、とり  
わけ「講義型授業」というのは「出席」はしているけれど「参加」はしていない、しかも「参加していな  
いこと」も許されてしまうし、「参加すること」を強制されることもない空間であるという授業イメージ  
があるようです。倫理学概論Ⅴの受講を通してそうした「大学の授業」観を揺さぶられ、「大学の  
授業なのに、自分の考えを表現し、他者の考えを聴いて、自分の考えをつくること」ができるといっ  
た学生の新鮮な驚きがうかがえます。「大学の授業だからこそ、答えの容易に出ない問いに対し  
て〈考えつづける〉ことを、〈書く〉〈聴く〉〈語る〉ことを通して実践していくことが重要である」—そのこ  
とに気づかせることが、小野原氏の講義改革の 1 つのねらいでもあったことを考えると、こうした学  
生たちの声は大変興味深いところです。

また、学生による授業評価アンケート等で、学生の講義に対する満足度を問うことがよくありま  
すが、学生の求めている大学の授業での学びを再考する上でも、先述の学生たちの声は示唆的  
です。授業での学習経験を通して満足度を感じる、つまり「学び甲斐」があったと感ずることが

のはどのようなときでしょうか。それは、自分の学び—ワークシートに表現したものであったり、グループ・ディスカッションで自分の思いや感じを発言したものであったりする—が、他者とのかかわりのなかで生まれてくること—とりわけ、自分の〈ことば〉を聴いてもらえるという経験—を実感できるときであり、自分の考えをもって臨めたとき、さらにはその考えが意味づけされ、自分自身の変容として受け止めることができたとき、なのではないでしょうか。

本講義では、ワークシート&フィードバックによって、自分の考えをもつための考える時間が提供され、授業者である小野原氏からの意味づけがおこなわれてきました。一方で、グループ・ディスカッション&プレゼンテーションにおいては、グループ内・間での異質な他者から自分の考えや考えるということを鍛えられたという実感を味わえた、という学生の声が多く寄せられていました。講義型授業においても、その本質—学問することの意義やその学問特有の理論・研究方法をその道の先輩(授業者)が学生に説いて聞かせること—を骨抜きにすることなく、〈考えつづける〉ことを主軸とした学生の〈主体的な学び〉の場を創出することが可能であること、そのことへの期待を示す学生からの声を紹介したいと思います。

グループ・ディスカッションはチームワークだと思いました。今回の概論は突然内容が変わったということもあって、結構行き当たりばったりだったような気がするので、ちゃんとした形のできたあとの講義を受けてみたいと思ったりもしました。今回の概論IIIは、“考えさせる”という点では非常に新しい形の授業だと思った。〔教育学部2年 男子学生〕

## 5. 講義改革のプロセスに伴走してみよう

このようにして取り組まれた講義改革のプロセスをふり返るとき、小野原氏へのインタビュー記録のなかに1つの原体験を見ることができます。小野原氏は学生時代の被教育体験をふりかえって「自分も学生消費者の1人だった」と語っています。「授業者の話術によって授業の場を楽しめればよい」という考えをもっていたと言います。ただ一方では、いわゆる「いい授業」というのが「簡単にわかる授業」ではないと考えていたとも語っている点は注目したいところです。専門性をもった大学教師が最先端の研究を紹介する講義は、「内容的にはおもしろい(interesting)けれど、簡単にはわからない(complicated)」という側面があって当然だと感じていたということです。「大学生である自分が教授の話を、一度聴いてパッと理解できてしまうようなものがないとは思わなかった。〈世界〉というものは複雑であり、むしろわからないことにチャレンジしていこうとする意欲を刺激してくれる授業」こそが、大学における「いい授業」であると考えていたと語っています。

こうした小野原氏の原体験のエピソードは大変印象的でした。というのも、今期の小野原氏の授業を経験した学生に共通するのは、華やかな活動自体のおもしろさに満足するといった次元を超えて、「自分で考えたり友だちと考えたりしておもしろかったけれど、考えるということがとても難しかった」という〈手ごたえ〉を学生自身が語っている点です。

「受動的消費者」としての学生を飽きさせないために「おもしろい」授業をおこなうといった「日本型学生消費者主義」への迎合ではなく、大学教師として「学生に考えさせたいこと・教えなければなら

ないこと」を、学問全体を見渡して、あるいはカリキュラム全体の中での位置づけを見据えて取り組んだ講義改革であったことに大きな意味があると思います。注目すべきは、小野原氏の改革が「現在進行形」であるということです。2003年度前期に動き出した改革の取り組みは、その後も、学生からの要望や授業評価の結果、学生の「つまずき」の実相に柔軟に対応しながら授業者自身による継続的な「反省的实践」のもとに漸進しています。授業の参加観察から始まった今回のコラボレーションは、今の大学教育改革に求められている2つの点—「自前のフィールドから出発することの必要性」と「専門分野を異にする者どうしが協働していくことの必要性」—を強く意識させるものとなりました。

[観察者:岩崎紀子]

### ◆参考文献◆

(既発表論文)

岩崎紀子・小野原雅夫「講義型授業において学生の主体的学びを支援する試み —ワークシートを活用した講義改革—」(京都大学高等教育研究開発推進センター『京都大学高等教育研究』第9号, 2003年)

小野原雅夫・岩崎紀子「講義型授業において学生の主体的学びを支援する試み —グループ・ディスカッションを活用した講義改革—」(福島大学教育学部附属教育実践総合センター『教育実践研究紀要』第46号, 2004年)

小野原雅夫「『哲学／倫理学』の講義をどう変えていくか —『教え』から『学び』への転換?—」(福島大学教育学部編『教育学部論集』教育・心理部門, 第76号, 2004年)

# 教育情報学講義 III

## ※ ページのみどころ ※

- ページ全体** 興味深い授業・新しい授業の可能性  
:(1-b) 学生の学習支援・導入教育  
:大学生活から大学での学びを考える
- ジャンプ** 授業ツール :リフレクション・シート  
その日の授業で考えたこと, 学んだことを言語化する
- ジャンプ** 授業ツール :ポートフォリオ・ファイル  
ファイルを使って学びの履歴を残す
- ジャンプ** 授業ツール :ポストイット  
授業後に学生同士で評価
- ジャンプ** 授業ツール :KJ法  
考えてきたことを構造化して整理する



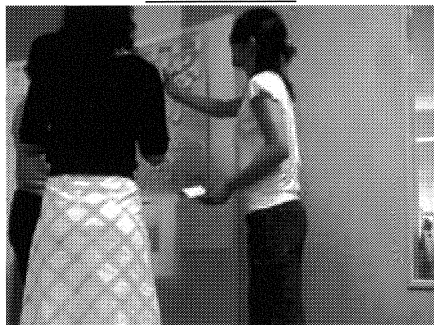
- ◆授業の概要
- ◆授業のポイント
- ◆授業の実際
- ◆実践を終えて
- ◆参考文献

文責:長谷川 元洋

## ◆ 動画 ◆

\* 動画は授業の雰囲気伝えるものです。頁内容とのリンクは基本的にありません \*

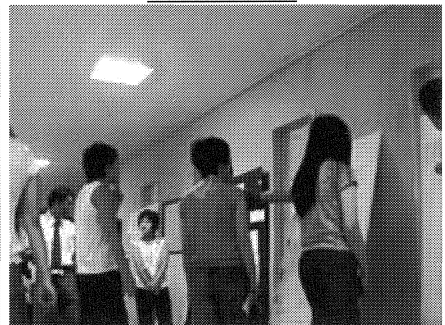
<動画1>



<動画2>



<動画3>



\* 動画をご覧いただくにはQuicktimeが必要です。詳しくは [こちら](#)。

## ◆授業の概要◆

◆授業科目名：情報教育論（シラバス）

K 大学。2～4回生対象。36名。

教育情報学講義Ⅲ(学部向け)

学校情報学Ⅱ(大学院向け)

教育情報学講義(社会人学生向け)（シラバス）

N 大学。3回生～大学院生対象。65名。

(ともに、教職科目「教育方法と技術(情報機器の操作も含む)」)

◆授業担当者：長谷川 元洋(金城学院大学現代文化学部情報文化学科助教授)

◆テキスト：使用せず

◆授業のテーマと目的：

テーマ：フレキシブルラーニングを取り入れた授業

目的：初等中等教育における情報教育の授業企画能力をグループによる協調学習の中で身につける。

◆共同研究者(敬称略)：なし

## ◆授業のポイント◆

この授業は西之園(2003)の「MACETO モデル」と「授業設計での判断命題の一部」(表1)を適用して、授業設計をした。

授業計画には、「A:知識伝達場面」、「B:思考力伸張場面」、「C:協調学習場面」、「D:演習場面」、「E:発表場面」の5種類の学習場面を設定し、一斉学習とグループによる協調学習を組み合わせる形態の授業とした。

授業に用いたツールは、「即時性」、「利用可能範囲」、「情報量」、「共有範囲の広さ」、「情報共有の容易さ」、「個人情報管理の安全性」の6つの観点から、4段階(高い方から◎○△×、各段階の間隔は等しくはなく、単に各項目毎に順位を示したもので)で評価し、特性に応じて、使用する学習場面を決定した(表2)。

### MACETOモデル

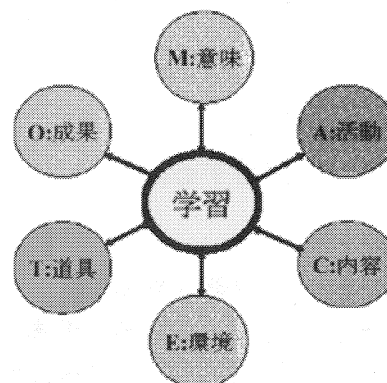


図1 MACETO モデル(西之園 2003)

表1 授業設計での判断命題の一部(西之園 2002)

- \* 文献には記号が付いていなかったが、参照を容易にするために筆者の方で1-10の記号を付加した。
1. 学校, 教師, 授業に対するイメージが個人によってかなり異なる場合, そこから共同学習をスタート するためにはできるだけ概念的なレベルになるように議論を展開して共通理解に達し, その後にはだいに具体的な イメージへと進めるようにすることが効果的である。
  2. 自己評価並びにグループ内での相互評価を信頼度の高いものにするためには, 評価基準を明確に示して, 長期にわたって評価を繰り返し実施して習慣化することが重要である。
  3. 「教える教育」においては教育目標と指導計画が重要であり, 教育成果はテストによって評価され, 「学ぶ教育」においては, 学ぶ意味から出発し学習計画が重要であり, 学習成果はポートフォリオによって 評価されることを対比することは, 両者の特徴を理解するのに有効である。
  4. 授業の最終目標を明確にするためには, 最終のレポートのテーマと評価基準と評価方法をコースの 早い時期に提示することが有効である。
  5. 方略A: 学習内容と方法を学習者にまかせて自由度を大きくすると, 学習成果(最終作品, 報告書, レポートなど)は優れたもの(独創的な作品やレポートなど)と劣ったもの(おざなりなレポートなど)との 格差が大きくなる。
  6. 方略B: 学習内容と方法の自由度を小さくすると平均的な学習成果が期待できるが独創的成果は少なくなる。
  7. 方略C: 独創的な学習成果を期待しながら, 劣った学習成果の数を少なくするためには, 学習過程に 特別の内容と方法の配慮が必要である。
  8. 評価対象となる最終レポートの作成を, 教師への報告というよりも社会的に通用する報告書作りという 枠組みで進めた方が, レポート作成に真剣に取り組む。
  9. 学習設計の指導にあたっては, 絵イメージ, 概念(キーワード)と図式表示, モデル化, 仮説命題 の生成という系列によって指導することによって, 仮想授業の設計能力を形成することが可能である。
  10. 主体的学習を回復するためには, 学習内容を習得するような授業(教科教育)の設計に先立って, 主体的な学習活動が成立するような授業(調べ学習, 総合的学習, あるは学校授業など)の枠組みを 適用することに集中するのが有効である。

表2. 授業で使ったツールの特性と活用場面について

特性と活用場面 授業で使ったツール		即時性	利用可能範囲	情報量	共有範囲の広さ	情報共有の容易さ	個人情報管理の安全性	活用した授業場面
情報機器	授業内意見交換用掲示板(学内のみ利用可)	◎	△	○	○	○	○	A, B
	レポート提出用掲示板	△	○	◎	◎	◎	△	B, E
	グループ別掲示板	△	○	◎	○	◎	△	C, D, E
	グループ別携帯電話ML(学外からも利用可)	◎	◎	△	△	◎	×	C
紙媒体	コメントカード(大福帳)	×	×	△	×	×	◎	A, B, C, D, E
	紙に書いたレポート	×	×	◎	×	×	◎	B
	模造紙、付箋紙	×	×	○	○	○	◎	C, D, E
	資料添付した移動可能掲示板(100cm×180cm)	×	×	◎	○	○	◎	C, D, E

◆授業の実際◆

実践の手順 / 授業構想と授業設計

(1) 実践の手順

本実践は次の手順で行った。

1. 平成 14 年度の実践から、問題点をリストアップ
2. (1)を解決するための手立てを盛り込んだ授業をデザイン
3. 授業を実践しながら、大福帳(織田 1991)から得られた情報を元に授業デザインを調整
4. 授業終了後、アンケート調査

⇒[注] 大福帳 織田(1991)が考案した授業者と学生の間で双方向コミュニケーションを図るためのコメントカード。半期分の授業のコメント欄が一枚のシート両面に書かれており、毎回の授業の終わりに学生が授業中に考えたこと、質問、感想等を書き、授業者はそれにコメントを記入して、毎回の授業の冒頭で学生に返却する。



## (2) 授業構想と授業設計

### ●授業デザインとその設計意図

#### ○授業構想の際のイメージ

授業を構想する際に頭に思い描いた授業のイメージの要件を示す。

1. ただ、話を聞くだけで終わらず、必ず、全員が参加できる授業
2. 自分の考えを見つめさせることができる授業
3. 教師対学生だけでなく、学生相互が学びあえる授業
4. 掲示板への発言だけでなく口頭発表の場面を入れた授業
5. 半期の授業の中で成長できる授業
6. 最新の情報を使いながら、新しいことを学んでいると実感できる授業
7. 表のカリキュラム(学生が学びたいと要望した内容)と裏のカリキュラム(私が教えたい内容)を重ねた授業
8. 授業内だけでなく、授業外でも、また、教室外でも学生相互が話し合ったり、協調して課題に取り組んだりできる授業

筆者が理想として思い描く授業の8は大学設置基準第二十五条の遠隔授業の条件(大学設置基準の一部を改正する省令の施行等について(通知)(平成13年3月30日)文部科学省)に当てはまると考えている。

### ●これまでの自分の実践からの改善課題

これまでに、自分が行ってきたこのスタイルの授業で実践をする際の課題として、以下の6つの課題をあげ、それぞれに 対策をとることとした。

- 課題1: 知識を与えてもらうのではなく、自分たちで生み出すという授業方法に違和感を持つ生徒に どうやって学習の意義を感じさせるか?
- 課題2: グループ内で一部の学生に負担がかかるケースが見てられた。グループ内の 役割分担をどのようにできるだけ均等にさせるか?
- 課題3: 生徒間の学習成果に大きな開きがあったため、それをどれだけ底上げできるか?
- 課題4: 生徒間のコンピュータの操作スキルの差にどう対応するか?
- 課題5: 生徒の興味関心の違いにどう対応するか?
- 課題6: 各学生の学習状況をどのように把握し、どう評価するか?



## ●課題に対しての対策

上記課題に対して、それぞれ次のように対策をとった。

**課題1:**知識を与えてもらうのではなく、自分たちで生み出すという授業方法に違和感を持つ生徒に どうやって学習の意義を感じさせるか？

＜対策＞ 実験研究、文献研究が発展してきた歴史とこれまでの学校の文化が関連していることを示し、アリストテレスが提唱したもうひとつの研究方法であるアブダクション（発想法）があまり発達してこなかったことを説明するとともに、educationの語源であるラテン語の edicacio は「引き出す」という言葉を紹介したり、「Good Teacher はわかりやすく教え、Great Teacher は気づかせる」といったフレーズも紹介したりした。

また、社会に出てからは問題解決能力や発想力が必要になることに気づかせるために、自分が希望している職種において、必要な能力、資質について調査、考察することをレポート課題に設定し、本授業の中において、自分で課題を設定して、学習を進めていくことができるようにした。

さらに、授業構想を課題にし、学習目標を設定したり、それを授業の流れの中に埋め込む課題に取り組みさせることで、知識習得型ではない授業スタイルの意義について、学生が自ずから気づくようにした。

**課題2:**グループ内で一部の学生に負担がかかるケースが見てられた。グループ内の役割分担をどの ようにできるだけ均等にさせるか？

＜対策＞ グループはくじ引きによる編成とし、できるだけ、人間関係が偏らない編成でグループが構成されるようにした。その上で、できるかぎり、均等に負担をするように促した。人間関係が偏っている場合、グループ内での作業分担にも偏りが生じる可能性が高くなると考えたからである。

また、各グループには分担表を渡し、さらに、掲示板等に分担した作業に関する情報を書き込ませることで、授業者が各班の作業進捗や分担状況を把握できるようにした。

さらに、学生間での相互評価も最後に入れることを伝えた。

**課題3:**生徒間の学習成果に大きな開きがあったため、それをどれだけ底上げできるか？

＜対策＞ 課題に取り組みに際して、利用するグループ別掲示板は同じパスワードでどのグループの掲示板も閲覧することができるようにした。これによって、他のグループの進捗状況がわかり、また、何をやっていいかわからず困っているグループは他のグループを参考にできるようにした。

また、設定した学習目標を発表する2分間プレゼン、中間発表会を設け、進捗が遅れている学生は そのことに気づくことができる場面設定をした。

#### 課題4:生徒間のコンピュータの操作スキルの差にどう対応するか?

＜対策＞ 授業で必要となるコンピュータスキルはキー入力とブラウザ等を操作するのに必要なマウス操作程度とした。パワーポイントを利用したグループが多かったが、パワーポイントはそれほど使用スキルを要求されないため、各グループ内での教えあいにより、特に問題なく利用していた。

また、すべてをコンピュータでやることにはしなかったため、コンピュータが使えなくても、課題に取り組めるように配慮した。

#### 課題5:生徒の興味関心の違いにどう対応するか?

＜対策＞ 授業を構想するという課題は全員共通にしたが、その中に用いる題材は学生に考えさせるようにした。こうすることで、学生は自分たちの興味にそったテーマで学習に取り組むことができ、興味関心の違い、教職免許取得希望、学芸員資格取得希望、教養のために受講希望といった受講目的の違いにも対応することができた。

さらに、学部学科の違い、学年の違いにも対応することができた。

#### 課題6:各学生の学習状況をどのように把握し、どう評価するか?

＜対策＞ 課題2への対策で書いたように、授業者が掲示板を見てれば、進捗状況を把握できるようにした。また、大福帳の記述からも、各学生の学習状況が把握でき、遅れている学生には取り組みを促すコメントを書き添えるようにした。

### ●シラバスの作成とそこに含めた意図

授業シラバスを表3に示す。このシラバス構成の意図は次のとおりである。

「情報教育＝PCの操作」というイメージが学生に強かったこと。教室をコンピュータ室にしたことから、PCの操作スキルの向上を目的に受講してきた学生がいたため、情報教育とは何かを考え、コンピュータはコミュニケーションの道具として使い、学生の意見を教室内で共有し、考えるところから始めた。

「情報教育とはこうあるべきではないか」ということを考えさせ、学生がそれぞれ、情報教育について、自分の考えを持たせることで、この授業の中に学習の意義を感じさせることにつながる考えた。また、後半に設定している課題「自分が受けた情報教育、自分がやりたい情報教育」の構想に向けて取り組むための準備も兼ねている。

さらに「大切な情報は自分の中にある」をキーワードとして授業を進めた。インターネットで情報を集めたり、文献からの受け売りの知識ですませたりするのではなく、それらを元に自分で考え、新たな知識を生み出せるかどうかが大切であるということを強調したかった。また、同じ時間に同じ場所に集まって学習する意味を持たせるためにも教室の中にある知識を使って、授業を組み立てようと考えた。そして、それを中盤から、終盤にかけての創造性を要求される場面につなげよう

と考えた。

レポートは「情報教育とは何か？」を考察してまとめる」、「小中高の現場の様子を生徒または先生から直接取材をして、それについて考察せよ」とした。ここから、問題を発見させ、その後、それに対しての提案が最終課題という流れにした。また、できあがった授業企画はインターネット上に公開し、全国の小中高の先生に見てもらい、採用されることを目指して取り組むことにした。

中盤はブレインストーミング、KJ法の解説と実習を入れ、学生が課題に取り組むための土台を作る場面を入れた。ここでは学習目標のマップを考えさせ、自分が教師なら、子どもにどんな力を付けてほしいかを考えさせた。学習目標を考えさせることを通じて、今、自分たちが行っている学習活動の意義について、気づかせることもねらった。その学習マップについては2分間でプレゼンをする場面を作り、また、それに対して、電子掲示板を通じて、疑問、意見をお互いに書かせ、受講生全員で情報教育の授業企画を創り上げる形を作った。

教育実習生が指導案作成に苦勞している姿からも推測できるように、授業を企画することは学生にとって難しい課題である。そのため、題材の選定、学習目標の設定、授業時間の計画、必要となる準備など一つ一つ、何を考えていけばよいかを助言しながら授業計画を考えていくことができるようにした。その上で学生が、アイデアを出し合い、議論し、創り上げてことで授業を構想するという目標を達成できると考えた。

さらに、その学生が考えたものはインターネット上に公開することにした。こうすることで、授業内のグループ間での変な競争を防ぎ、受講生全体で高めあって、いいものを創り上げ、発信しようという態度につなげたいと考えた。

また、授業の中で学生間で話し合う場面設定を設定した上で、グループ用メーリングリストやグループ別電子掲示板を使わせるようにすることで、授業外での協調学習や議論、オフラインのミーティングにつながることをねらった。

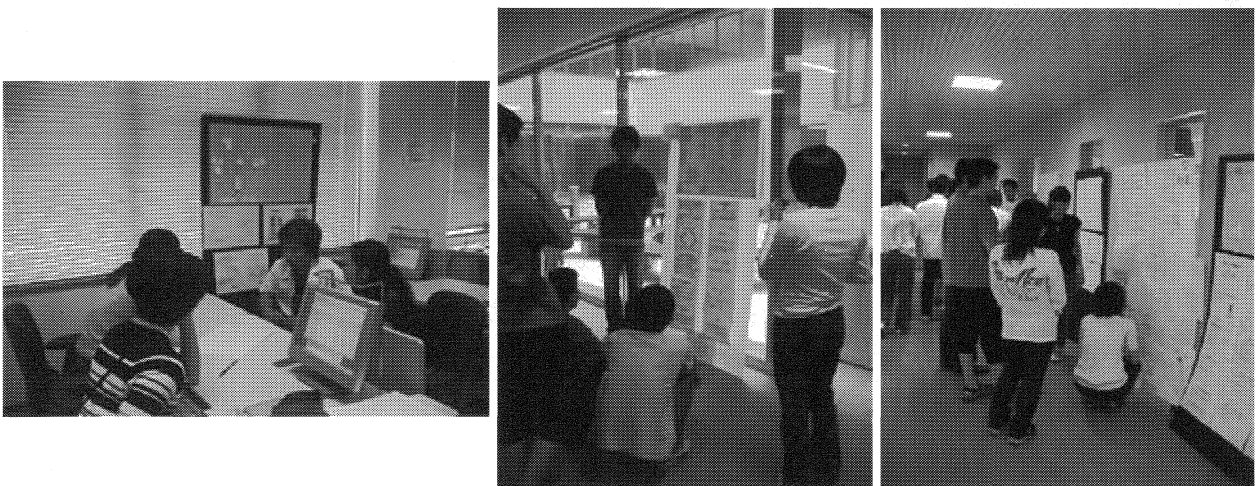


図2 授業の様子

表3 授業シラバス

	内 容
第1回	この授業の位置づけとねらいについて、「理想の教育，理想の授業とは？」 この授業のルールについて
第2回	第1回の授業で寄せられたコメントに対するの回答， * 問い上げられなかったコメントについては，掲示板に全員に授業者からコメントを書いておいたことを伝え，それを読むように指示した。 情報教育は本当に必要なのか？必要であるなら，何を学ぶべきなのか？ 国策としての情報教育
第3回	あなたが考える情報教育とは？ 情報教育に関する問題点の考察 第2回のレポート課題提示
第4回	「現在の小，中，高校で行われている情報教育の特徴と問題点」について
第5回	情報って何でしょうか？再度，考えてみよう。 学習カード(大福帳)に書かれていたコメントから。 問題解決に向けての手順について 授業の目標の再確認 E-Japan 計画，大学設置基準第25条を紹介し，この授業でその条件を満たす環境を整えることを提案
第6回	自分はどんな情報教育を受けたいか？自分なら，どんな情報教育を行いたい か？(教師の立場で，または，学芸員の立場で考える)」 ブレインストーミング
第7回	KJ法の紹介 授業デザインの考え方 グループでの企画会議 メーリングリストの登録方法について，BBSの確認
第8回	学習目標の設定，対象学年の設定等のミーティング
第9回	ICT を利用しているグループの紹介 2分間プレゼンと掲示板への意見，質問記入 掲示板にかかれたコメントを元にグループ会議
第10回	中間発表会に向けての準備とグループミーティング
第11回	中間発表会(ポスター発表)
第12回	発表会に向けての準備
第13回	最終発表会(M大学 ポスター発表，K大学 口頭発表) 授業アンケート，学習成果物の提出

◆実践を終えて◆

学生の評価

アンケートを行った授業最終日の出席数はK大学30名(36名中), N大学50名(65名中)であった。欠席者の内訳は, K大学「履修中止者6名(16.7%)」, N大学「履修中止者9名(13.8%), 博物館 実習による欠席6名」であった。

K大学とN大学の集計結果を分散分析したところ, 満足度( $F(1,78) = 1.94, p > .10$ ), 授業への興味( $F(1,77) = 2.58, p > .10$ ), 授業参加の負担( $F(1,77) = 1.23, p > .10$ )といずれも, 有意差は認められなかった。(図3, 図4, 図5参照, 5..つよくはい, 4..はい, 3..どちらでもない, 2..いいえ, 1..つよいいえの5段階)

これらから, 学生にとって, 大変ではあったが, 興味を持って, 授業に参加し, 満足度を得ることができたと推測できる。

ただ, 両大学とも, 10%を超える学生がリタイアしてしまっているため, これを少なくすることが次への課題となる。

この授業の内容構成は満足できるものでしたか?

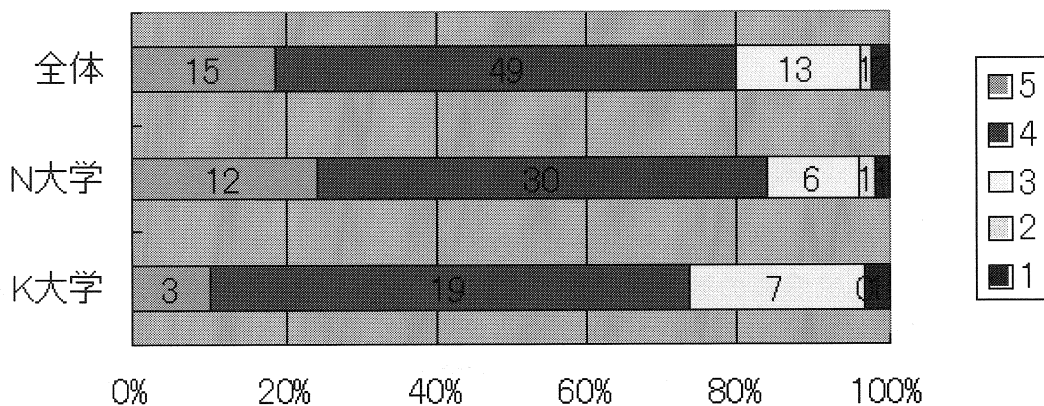


図3 授業の満足度

### 授業内容への興味

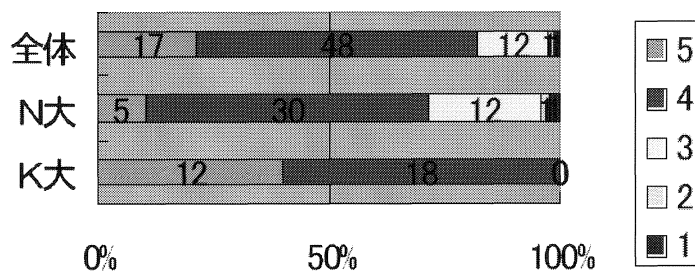


図4 授業内容への興味

### この授業への参加は大変でしたか？

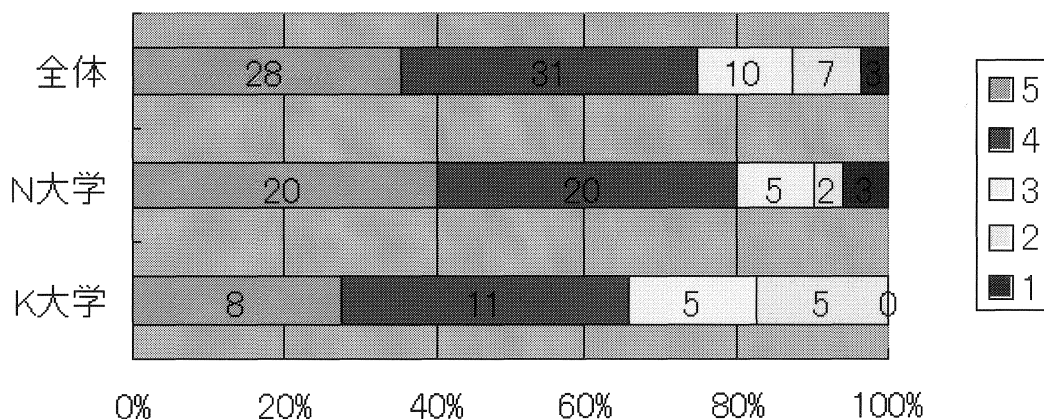


図5 授業参加の負担感

### <授業への満足度への回答理由>

- 全く知らない人との学習という形だったので、楽しかったです。
- 情報は私たち家庭科の教員がめざすものが行かうかも知れない教科であるし違う学科の人と意見を 交わすということは非常に意味のあることだと思いました。同じ学科の人だとやはり考え方も似てしまうので新鮮でした。
- 今までの授業にない楽しさがあった。
- パソコンを使う機会が増えた。
- 先生の工夫がすごいと思います。
- 思い返せないほど充実しました。
- 掲示板など、発言する機会が多かったからグループ作業に写ってからは自分たちで授業を展開しているようだった。

- 発表, 話し合いが多く, 考える内容が多かった。
- 内容が充実していて, 楽しく勉強できた。
- 考えることが多かった。
- 自分たちで考え, 意見をまとめられる環境にあった。
- グループで資料作りするのが楽しかった。
- 実際に授業構想ができて実践できそうだから。
- 情報教育についてとても'情報'という題意で理解できた。
- いろいろ調べたり, パワーポイントを使った発表などができて良かったです。
- これからの情報化社会の中で子どもたちにどう教育したらいいのかの糸口になると思ったから。
- 一生懸命取り組めた。でも少し難しすぎた。
- 皆で協力して作るのが楽しかった。
- 情報教育についてよく考えることができた。
- 難しかっただけに達成感があった。
- 最初, 情報とは? から始まり, わかりやすかったです。
- 他人とふれあうことがあり, 楽しく学べた。
- 実際に発表するなどできたから。
- 終わりが盛況だったから。
- 頭を使った。
- これほど参加型の授業はあまり受けたことがない。
- 情報を交換しあえた。
- 情報教育についての考え方が全く変わったところ。
- 自分たちでいろいろ考えたり, 作ったりするのが大変だったけれど, おもしろかったから。
- もうちょっと時間があつたり, 実際に授業がやれたら, もっとおもしろいと思う。
- 実際に授業デザインをすることで, 講義だけでは考えられない面も考えることができた。
- グループワークがおもしろかった。
- 参加型であったから。
- 楽しかったし, 授業をただ聞くだけ, 教室にいるだけではなく, 参加している, できていることを強く感じたから。
- 講義スタイルを主体にっていない。
- 授業案を立てるなんて2度とないだろうから。
- 実際に動くため, 身になった気がするから。
- グループ学習で色々な意見を聞けたし, 情報教育に関心があった。
- なぜ, とつぜん授業作りかがよくわからなかったから, 「5」とまでは...
- 特に最後の方, みんなと協力してまとめていく作業が楽しかった。
- 内容について, 情報教育の与える側が考えられて, おもしろかった。
- 自ら考え, 行動するという要素がたくさん含まれているから。
- 自分の頭を使って, しっかり考える。
- 授業の進度に応じ授業構成は適度に変更されていった。
- 講義といっても実践が多く楽しかった。



- 多すぎて家でやることの方が多い。
- 教育実習中にすべてが終わっていた。
- おもしろい授業でしたが、少し時間におされ気味に最後はなってきたのが残念です。
- 途中までよくわからなかった。
- 内容は興味深かったが、当初、予想していたものとは違った。
- よくわからない点がややあった。
- グループ活動になってから得るものがなかったように思う。
- 生徒のことを考えていない。
- 講義で発表させるのはやめてほしい。

### ◆参考文献

1)西之園晴夫 知識創造科目開発における教育技術の研究手法 教員養成における問題解決能力を育成する授業開発の事例 日本教育工学会論文誌 27, pp.37-47, 2002

2)西之園晴夫:知識創造科目開発における教育技術の研究手法(中間報告) —教員養成における問題解決能力を育成する授業開発の事例— 大学間遠隔共同講義「SCS教育工学特講1」(前期)2002/09/13 特別講演配布資料, 2002  
[http://www.crdc.gifu-u.ac.jp/cerd/scs/resume2k2/scs020913\\_nisinosono1.pdf](http://www.crdc.gifu-u.ac.jp/cerd/scs/resume2k2/scs020913_nisinosono1.pdf)

3)望月紫帆, 西之園晴夫 チーム学習と個人学習とを統合した学習システムの体験 日本教育実践学会第5回大会 ワークショップ資料,2002

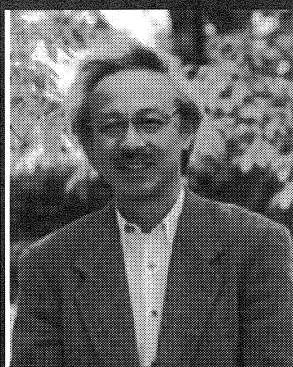
4)長谷川元洋 フレキシブルラーニングを取り入れた授業の実践と評価」(メディア教育開発センター研究報告 45 フレキシブルラーニングのための学習支援と評価 pp.80-91,2004



## ドキュメンタリー・環境と生命

### ※ ページのみどころ ※

- ページ全体** 興味深い授業・新しい授業の可能性  
: 一方方向型の授業→双方向型の授業  
: テレビ・ドキュメンタリーを教材に使用
- ジャンプ** : 投票欄付き出席サイン帳
- ジャンプ** : 授業のホームページ
- ジャンプ** : メーリングリストで意見交換
- ジャンプ** : 2002 年度と 2003 年度の学生アンケート



- ◆ 授業の概要
- ◆ 授業のポイント
- ◆ 授業の実際
- ◆ その他

文責: 木野 茂

### ◆ 動画 ◆

\* 動画は授業の雰囲気伝えるものです。頁内容とのリンクは基本的にありません \*

< 動画1 >



< 動画2 >



< 動画3 >



\* 動画をご覧いただくには Quicktime が必要です。詳しくは [こちら](#)。

## ◆授業の概要◆

### ◆授業科目名：ドキュメンタリー・環境と生命（2004年度のシラバス\*1）

大阪市立大学全学共通科目（科目群・自然と人間）。2単位。1～4回生対象。  
2002・2003年度後期実施。

◆授業担当者：木野 茂（大阪市立大学・大学教育研究センター助教授）

◆テキスト：なし

◆授業のテーマと目的：

私は大阪市立大学が新教育課程へ移行した1994年以来、教員と学生による双方向型授業の必要性を痛感し、いくつかの科目を自ら開発・実施してきた。その一つである「公害と科学」は一般の講義型授業をどこまで双方向にできるかを追求した授業であり、もう一つの「科学と社会」は集中講義を利用して双方向の多様な試みを詰め込んだ授業であり、さらに「人間と科学 演習」は小人数ゼミで徹底的な双方向を実現した授業である。

講義、集中講義、セミナーと3つの異なる形態の授業により、双方向型授業の試みは一応達成したと思えたが、私にはもう一つ別の形態の授業が浮かんだ。それがこの映像教材とメールを活用した授業である。これまでも映像教材やメールを授業の中で使ってはいたが、あくまでそれらは授業の中での補助的な位置づけであった。それに対し、映像教材とメールを中心に授業を展開しようというのがこの授業の目的である。

授業のテーマは私の他の科目との相互補完性を考えて「環境と生命」とした。

◆授業への協力者（敬称略）：

山中由紀（大学院卒業生：テレビ・ドキュメンタリーの選定及びボランティアでT. Aとして授業を補助）

Y. K（卒業生：メーリングリストの管理等のサポート）

## ◆授業のポイント◆

わかりにくい授業、独り善がりな授業 → わかりやすい授業、おもしろい授業／

一方向型の授業 → 双方向型の授業

◆わかりにくい授業、独り善がりな授業 → わかりやすい授業、おもしろい授業

○テレビ・ドキュメンタリーを教材に使用

現代の自然科学と人間の関わりの中でも、環境と生命は人々から大きな関心をもたれているテーマである。ところで、この種のテーマではドキュメンタリー（映像記録）が授業の極めて有効な素材であるが、セメスターの時間数との関係で、講義の補助的な説明に使うのが精一杯である。

一方、現代の学生は様々な媒体による膨大な情報に囲まれているが、その中から必要な情報を

得ることに慣れていない。ドキュメンタリーはその貴重な情報の一つである。

そこで、この授業では他の講義主体科目との相補的なアプローチを目指して、テレビ・ドキュメンタリーの鑑賞をメインに展開する。もちろん、単なる鑑賞で終わるのではなく、そのドキュメンタリーから問題を読み取り、場合によっては批判的な考察も含めて、自分の考えをまとめることが目的である。

なお、ドキュメンタリーをテレビ・ドキュメンタリーにした理由は、時間が50分前後なので1回の授業時間の中で使いやすいことと、学生が親しみやすい最近の話題を選びやすいためである。

### ○毎回の授業に合わせてプリントを作成

テキストの代わりに、毎回A4版で4頁立ての授業用プリントを用意している。その内容は番組のホームページや番組紹介の記事などから編集した番組紹介の頁と、ドキュメンタリーのテーマに関する基礎的知識や資料を編集した学習用の頁からなり、さらに参考図書や参考ホームページを紹介している。授業では講義をほとんど行わないので、学生は授業の後、この授業プリントを頼りに自学自習を行うことになる。

### ○授業のホームページを作り、授業の進行に合わせて更新

授業専用のホームページを作り、授業の記録を順次追加していく。内容は、毎回の授業の番組紹介、学生の要約<sup>\*2</sup>のうちで優れたもの、学生投票による最多得票と次点の意見<sup>\*4</sup>、私が別個に選んだ意見<sup>\*4</sup>数点で、さらにとときどき私が授業の総括的な文章を書いている。授業プリントとホームページのプリントを合わせていけば、自動的に授業ノートができる。さらに、学生たちに自分たちで作る授業という実感を持たせることも意図している。

2002年度のHP (<http://homepage2.nifty.com/yukidon/kino-doc2002-1.html>)

2003年度のHP (<http://homepage2.nifty.com/yukidon/kino-doc2003-1.html>)

## ◆一方向型の授業 → 双方向型の授業

### ○双方向型授業のタイプ:「観る・語る」型

授業の改善のために、これまで授業内容や授業方法に関する様々な工夫と改善策が提案され、実践されてきた。しかし、その多くは、いかに良く教えるかが目的であった。

私もこの10年間、新教育課程の全学共通教育の中で4つの総合教育科目を開発し、実践してきたが、最も力を入れてきたのは、いかに良く教えるか以上に、授業を通していかに学生が自ら考えるようになるかであり、いわゆる双方向型授業の実験である。

表1は平均的な講義型授業に対する私の4つの科目の特長と工夫をまとめたものである。

表1 双方向型授業のタイプ

	規模(人)	読む	観る	聞く	語る	書く	
(平均的な講義)	100～200	△	△	◎	—	○	講義中心型
公害と科学	100～200	○	○	◎	※	○	双方向型講義
科学と社会	50～70	○	○	○	○	○	双方向フルコース
ドキュメンタリー 環境と生命	50～70	○	◎	△	◎	○	映像活用双方向授業
人間と科学・演習	10	◎	—	—	◎	◎	小人数セミナー

小人数のセミナー(演習)は必然的に「語る」に重点を置く双方向型であるにしても、一般授業を双方向型にするには授業設計や授業方法で意識的な工夫が必要である。表1に示したように、私の場合、セミナー以外では「観る」と「語る」に力点を置いてきた。

「観る」はマルチメディアを使って学生の理解を助けるだけでなく、授業に変化を持たせるためである。「語る」は質疑やディスカッションのことであるが、普通の授業の中では時間的な制約が大きい。そこで、私の「公害と科学」(※)では、「なんでもカード」を自由に提出させ、次の授業時にそれぞれのカードにコメントをつけて編集した授業週刊誌を作っている。

このように、講義を軸にする授業では「観る」も「語る」も限界があるので、思い切って授業から講義を外し、「観る」と「語る」を中心に双方向型授業を展開しようというのがこの授業の特徴である。

#### ○メーリングリストで意見を交換

この授業での双方向型の「語る」はメールを利用することにした。最近の学生のパソコン利用率の上昇と、本学のキャンパスLANや情報処理施設の充実により、ほとんどの学生が1回生前期の間にEメールを扱えるようになったことと、教室で多人数の中で意見発表する人は少なくとも、カードやメールでなら抵抗なく書けることがわかったからである。

メールを全員に配信するためのツールとしてはメーリングリストを使うことにしたが、一人が投稿するたびに配信していたのでは人数が多いと受信側が大変なので、毎日一回時間を決めてそれまでの分を連結したもの<sup>\*3</sup>を送ることにした。

メーリングリスト上で意見交換の後もディスカッションを続けるかどうかについては悩んだが、受講生が10人程度であればよいとしても50人にもなればとても無理と判断し、最初の意見交換にとどめることにした。実際、2002年度の受講者は85人、2003年度も61人に上った。

#### ○学生による優秀意見の投票

メーリングリストで配信された全員の意見メールのうち、自分以外で最も優れていると思うものを選んできて、次回の授業の出席時に投票し、得票数の多かった人をみんなで祝福するという学生

参加型システムである。

優秀意見は私も別個に選ぶが、学生が独自に選んだ意見とどう違うかも授業を進める上で貴重な材料になる。実際の授業では、はじめは食い違う場合が多いが、最後のころには意外に一致する場合が増えてくる。授業を通じて、学生たちが単に表面的な意見から深い考察力のある意見に目を開いていく様子が見てとれる。

また、このシステムは全員の意見メールを次回の授業までに読んでくることを励行させるのにも一役買っている。

### ○教室でもディスカッションの時間を設ける

メーリングリストでは意見交換を1回限りにしたので、他の人の意見に対する議論は次回の教室でディスカッションの時間を取って行うことにした。しかし、これは多人数の中での発言となるので、メールに比べればはるかにバリアーは高かったが、クラスメイトの意見を直に聞くという意味では欠かせない時間である。

## ◆授業の実際◆

受講のルール / 授業時のルール / 授業後のルール /  
授業の構成 / 授業の実際の様子

### ◆受講のルール

#### ○Eメールとインターネットができること(受講の条件)

シラバス\*1で「この科目を受講する人は学術情報総合センターまたは自分のパソコンでEメール(携帯メールは不可)及びホームページ閲覧ができるようになっておくこと」と受講の条件を明示しているので、受講を希望する学生でできない学生はいない。

#### ○初回の授業後、Eメールで履修申し込みをする

メーリングリスト作成のため、第1回目の授業でEメールによる履修申し込みの指示を下記のように行った。

\* 履修申し込みは明朝7時までメールで受け付けます。件名を「ドキュメンタリー履修申請」とし、本文に「学部・学年・氏名」を書いて私までメールを出して下さい。その後の申し込みやメール以外での申し込みは原則として受け付けません。

この履修申し込みメールのアドレスからメーリングリストを作成した。

## ◆授業時のルール

### ○入室時に「出席サイン帳」にサインし、優秀意見の投票を行う

「出席サイン帳」とは表2に示すようなもので、履修申し込み者の学部・氏名だけあらかじめ記入しておくだけで、あとは授業のたびに学生はその日の欄にフルネームで出席サインをする。出席票を使ったり、点呼するのに比べれば、授業の時間も割かず、後の処理も容易なだけでなく、学生は「サインしてね」と言われるとむしろうれしそうさえある。

表2 投票欄付き出席サイン帳

学	氏名	サイン	投票	サイン	投票	サイン

さらに、このサイン帳には「投票」欄があり、メーリングリスト<sup>\*3</sup>で配信された全員の意見のうち、自分以外で最も優れていると思うものを選んできて、その番号をサインと同時に記入投票することにした。意見メールはメーリングリスト上で到着順に連番を振られているので、投票をその番号で行えば誰に投票したかはまずわからない。読んでこなかった人は投票しないようにとも言い渡しているの、読まずに投票するのは気が引けるのか、正直に投票欄が空白の学生もいる。

## ◆授業後のルール

### ○要約を指名された人はEメールで提出する

ドキュメンタリーの番組紹介は山中さんの視聴メモ(200字程度)を前もって紹介してあるが、さらに受講生には自分でドキュメンタリーの内容をきちんと要約するという宿題を課している。

授業期間中に1人1回当てることになっているが、誰が当たるかは毎回の授業の最後に指示することになっているので、ドキュメンタリー鑑賞中もメモは欠かせない。字数は400字程度とし、当てられた人は翌朝までに私に直接メールで送ることにした。

毎回当たるのは5~7人であるが、その中から最も優れたものを私が選び、科目のホームページ<sup>\*2</sup>で紹介することにした。

### ○ドキュメンタリーを観ての意見をメーリングリストに送る

教室でドキュメンタリーを観た後、学生は各自、大学または自宅から意見をメーリングリストに投稿するのであるが、まず締め切りと字数が問題であった。

2002年度は2日後の朝7時までとしたが、資料を調べる時間をほしかったとの意見があったので、2003年度は4日後の朝7時まで締め切りを延ばした。しかし、それによってよく調べたと思える

メールが増えたわけでもなく、かえって緊張が薄れた面もみられたので、あまり日を置くのはむしろ良くないようである。

次に字数であるが、2002年度は人もいたので「400字程度」と指示した。しかし、字数をオーバーする学生も多く、もう少し書きたかったという学生も少なくなかった。2003年度は61人と少し余裕ができたので400～600字までと少し余裕を持たせ、そのかわりに800字を超えると無効とした。

この字数制限をかけても、毎週のメーリングリストで配信されるみんなの意見<sup>\*3</sup>は全部で4万～5万字にも達するかなりな量となり、しだいにこれを読んでくれるだけで精一杯という学生から他人の意見に刺激を受けて何かを始める学生までいくつかのスペクトルに別れていった。

#### ○メーリングリストの意見の中から優秀意見を選んでくる

メーリングリストで配信された全員の意見メールを次回の授業までに読んでくれることが約束であるが、読んでこなくてもすむとわかれば読まない人が多くなることが予想される。そこで考えたのが優秀意見の投票と表彰という学生参加型システムの導入である。

メーリングリストの意見メールのうち、自分以外で最も優れていると思うものを選んできて、その番号を出席時に「出席サイン帳」にサインと同時に記入投票するやり方については「授業時のルール」で述べたとおりである。

### ◆授業の構成

#### ○優秀意見者の発表と表彰(5分)

前回授業の出席時に投票した結果は数日後に授業のホームページ<sup>\*4</sup>で「受講生が選んだベスト意見」として最多得票者と次点の意見メールを発表する。さらにその次の授業の冒頭では最多得票者を紹介し、皆で拍手で祝福するとともに、賞品としてちょっとした駄菓子を贈るというアトラクションを行うことにした。

さらに学生の投票とは別に、私も独自にいくつかの意見メールを選ぶことにし、その結果もホームページ<sup>\*4</sup>で「私の選んだベスト3」のように発表している。もちろん、学生の投票前に選ぶのであるが、授業の最初の頃はほとんど学生の投票結果とは一致しない。しかし、授業が進むうちに教室でのディスカッションが反映するのか、最後の頃には両方で選ばれるものも増えてくる。

さらに、要約、受講生の投票、私の選んだ意見のすべてに選ばれた人は「グランドスラム賞」としたが、これはさすがに2年間で1人しかいなかった。

#### ○前回ドキュメンタリーのメーリングリストに対するディスカッション(約20分)

前回の授業で観たドキュメンタリーに対する受講生の意見はメーリングリストで配信されているが、メーリングリスト上では議論はしないことにしている。理由は人数が多いと議論が錯綜することと、特定の意見について議論が集中するとメール上では意見がエスカレートする危険があるため



である。

そこで、前回の分に対するディスカッションは授業の最初に 20 分ほどの時間を取って行うことにした。

#### ○今日のドキュメンタリーの簡単な紹介(約 10 分)

授業用プリントを作っているのので、その簡単な紹介にとどめ、基礎知識等の講義は行わない。プリントで参考文献やホームページも紹介しているが、基本的には自分で調べることを原則としている。

#### ○ドキュメンタリーの上映(約 50 分)

ドキュメンタリーはできるだけ 50 分前後のテレビ番組を録画して利用している。

この授業の発端は私の他の授業のティーチング・アシスタントをしてくれていた山中由紀さんが 2000 年末から始めた「生命・環境系の週刊テレビ予報 on the Web<sup>\*5</sup>」というホームページである。このホームページはNTTグループ系検索サイトの「環境 Goo 大賞 2001」を受賞するほどの出来栄であったが、そこで紹介されるテレビ・ドキュメンタリーの中に結構授業の題材になりそうなものが目についたのである。

そこで、彼女の推薦リストと視聴メモをもとに、まず自分の知らないことの多さを自覚させる作品、次にドキュメンタリーを通して考えることに適した作品という順で、12 本を選定した。2003 年度は 2002 年度の3分の2を新しい作品と入れ替えた。

また、2003 年度には、テレビ・ドキュメンタリーだけではスクリーンの向こうの出来事という受け止め方になるのを懸念して、ゲストを招いて直の話を聞く機会も設けた。

2002 年度のドキュメンタリー一覧と 2003 年度のドキュメンタリー一覧

#### ○要約担当者の指名(2分)

授業の最後に、今日のドキュメンタリーの要約担当者(5~7 名)を指名する。

## ◆授業の実際の様子(授業のホームページから)

授業のホームページにはときどき授業の様子をまとめているが、以下に 2002 年度の分を示す。

### ○【開講のご挨拶(2002.10.11)】

新規開講でどうなることかと案じていましたが、80 人もの受講登録があり、うれしい限りです。しかし、初回の授業後からメール・トラブルを起こす人が続出し、MLのお世話をしてくれてる管理人やボランティアT.Aの山中さんにはずいぶん迷惑をかけてしまいました。さいわい受講生の中から、トラブルで困ってる人の手助けを名乗り出てくれた人が2人いて助かりました。

MLは配信専用に使っていますので、みんなで作る「週刊メルマガ」と言った方がよいかもしれません。多くの人の受講の動機はドキュメンタリーだけでなく、次の意見にもあるように、このMLにもあったようです。

「何よりメーリングリストを使って人の意見が聞けるというのが魅力的です。自分だけの狭い世界に閉じこもるのではなく、他人の意見を見て視野を広げたいと思っています。」

### ○【授業のその後(2002.11.28)】

正式な受講登録者は結局 78 人になりました。全学部そろっていますが、多いのは法・文・工・理の学生で、少ないのは商・経・医・生科でした。もちろん、どの授業でも回を追うごとに脱落者が出るのは普通ですが、今日の第8回現在でも 70 人もの人が出席しているのには私の方が感心しています。

MLを始めてから最初に気づいたのは字数オーバーの人が多発したことです。400 字を目途にという約束でしたので、3回目のMLで注意を促しました。

また、毎回のMLを読んでいるうちに気になることも出てきました。そこで4回目の授業の後、みんなに次のメールを送りました。

「意見メールももう4回目になりました。MLを読むと、みんなが教室でのドキュメンタリーを熱心に観ているのはよくわかります。しかし、4回目ともなると、かなりの人の意見がワンパターンになってきたと思いませんか。

<なんて悲惨な事件だ><企業はなんて無責任なんだ><国はなぜきちんとできなかったのか><私たちは同じ過ちを繰り返してはならない>のような評論的な意見は何回もリフレインできるものではありません。

印象や感想の域を出ない人も含めて、そろそろドキュメンタリーで取り上げられた問題を、他人事(ひとごと)として客観的に評論するのではなく、自分に引き寄せて考えるようにして下さい。」

そして、他人事としてではなく自分ならどうするかを考えてもらうために、急遽、授業予定を変更し、先輩の話を聞く機会をもちました。授業と違う日時でしたので、来れない人向けに教室では録

音テープとスライド・OHPで再現しました。第6回のHPを見てもらえばわかると思いますが、この目論見は成功したと思っています。

## ○【授業を終えて(2002.2.9)】

### <試行錯誤の連続>

こんな授業をやってみようかなと考え出したのが去年の秋ですし、それでなくとも開講直後の授業は思った通り進むはずありませんし、とりわけこの科目は受講生参加型を目指しましたので、初めからみんなの反応を見ながら試行錯誤の連続でした。

### <ドキュメンタリーの選定>

まず悩んだのはドキュメンタリーの選定でしたが、これは山中さんに負うところが大きかったです。彼女の推薦リストと視聴メモをもとに、まずドキュメンタリーに感心を持ってもらいながら、自分の知らないことの多さを自覚し、さらに観る・知るにとどまらず、ドキュメンタリーを通して考えることを目標に、12本並べてみました。すべての授業が終わった後、もぐりで受講されたHさんから「全体の流れとして、それぞれが互いに関連してつながり合っていて、とても良かった」と言っていました。自分で言うのもなんですが、私も予想以上に良い選択と順番だったと思います。

### <意見メールを授業の柱に>

ドキュメンタリーを観た後、意見メールの交換を授業の柱にしたいというのは、最初から考えていましたが、実際どうなるかは予想できませんでした。とくに第1回目の授業の後、80人もの受講希望者が残ったときは、いささかパニックでした。テクニカル・アシスタントのY君とティーチング・アシスタントの山中さん(実は二人ともボランティアですが)の尽力、それに受講生の中からトラブル・コンサルタントを名乗り出てくれたO君とS君のサポートのおかげで、メーリング・リストが順調に動き出したときは私も感激しました。

### <メーリングリストで皆の意見を知る>

意見メールを毎回出すようにした目的はドキュメンタリーをじっくり見ることを自覚してもらうためですが、それをメーリングリストにした目的は他人の意見を知ることです。自分の意見を言い放しにせず、他人の意見を知った上でもう一度考えることは、最近の若い人たちが最も苦手とすることのように思います。私はこの科目を始める前から、「公害と科学」や「科学と社会」の授業でも、そのための工夫をしてきたつもりですが、講義がメインの授業だとどうしても先生との対話に偏りがちで、学生同士がみんな意見交換するのは困難です。

### <自分で考えることを目標に>

それに対し、今回は教室でドキュメンタリーを観ることが中心で、ディスカッションにも時間をとれたかったので、私の講義をできるだけ少なくしました。そのかわりドキュメンタリーに関連した基礎的な資料をプリント(毎回A4版4頁)にまとめることに力を注ぎ、解説講義はほとんどしませんでした。

た。その結果、自ずと受講生は観た後、プリントで復習してから自分で考えざるを得なくなったと思います。

ドキュメンタリーで取り上げられた問題に対してどう考えるべきかは、最初の頃は誰しも同じように思うことが多かったでしょうが、次第に何が正解かわからないような問題へと移っていきましたから、結構刺激的だったのではないのでしょうか。

途中で、ドキュメンタリーを観る姿勢が画面の向こうの他人事(ひとごと)のようになってはいないかということが気にかかり、急遽、北野さんの講演に振り替えましたが、これに刺激を受けた人は多かったようで、やった甲斐があったと喜んでいきます。

## ◆その他◆

成績評価の方法／ 学生による授業評価／ 授業に関する学生の感想／  
授業者の自己評価／ 同僚からの評価

### ◆成績評価の方法

2002 年度の開講時のシラバスでは「毎週のメール 5、レポート 5 で評価する」と書いたが、実際にはメーリングリストのウエイトが大きかったので、2003 年度には「毎週のメール 7、レポート 3」と変え、さらに 2004 年度には「毎週のメール 7、ディスカッション 1、レポート 2 の割合で総合評価する」と書くことにした。

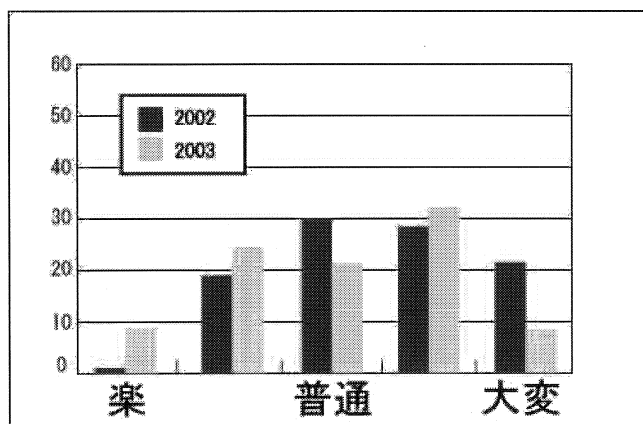
実際の成績評価を行う上ではさらに細かい評価基準が必要となるが、2003 年度の場合を示すと、まず持ち点 60 点を与えた後、欠席は 1 回 - 5 点、メーリングリスト未投稿は 1 回 - 3 点、投票しなかったときは 1 回 - 2 点とした。反対に、学生や私に選ばれた意見や要約は + 5 ~ + 3 点、投票での総得票数はその 10 分の 1 を加点、発言は最高 + 5 点として斟酌した。レポートの方は、最高 35 点、最低 10 点で、5 点刻みとし、上記の点数に加算した。

この結果、2003 年度の成績は当初の受講者 61 人中、最後まで完走した - 53 人全員が単位を修得した。成績の内訳は、80 点以上が 28 人、70 ~ 79 点が 15 人、60 ~ 69 点が 10 人であった。

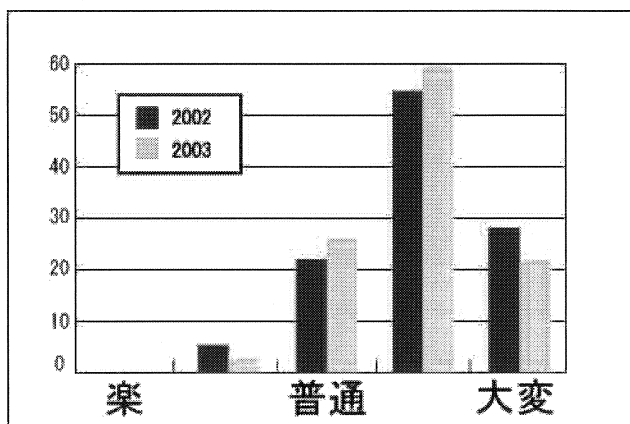
### ◆学生による授業評価

この授業に対する学生の反応を知るため、2002 年度と 2003 年度の授業の終わりに同じ質問でアンケートを取ってみた。

Q. 授業の難易度を「楽、やや楽、普通、やや大変、大変」の 5 段階評価で表すと、受ける前の印象と受けた後の感想はそれぞれどのくらいですか？



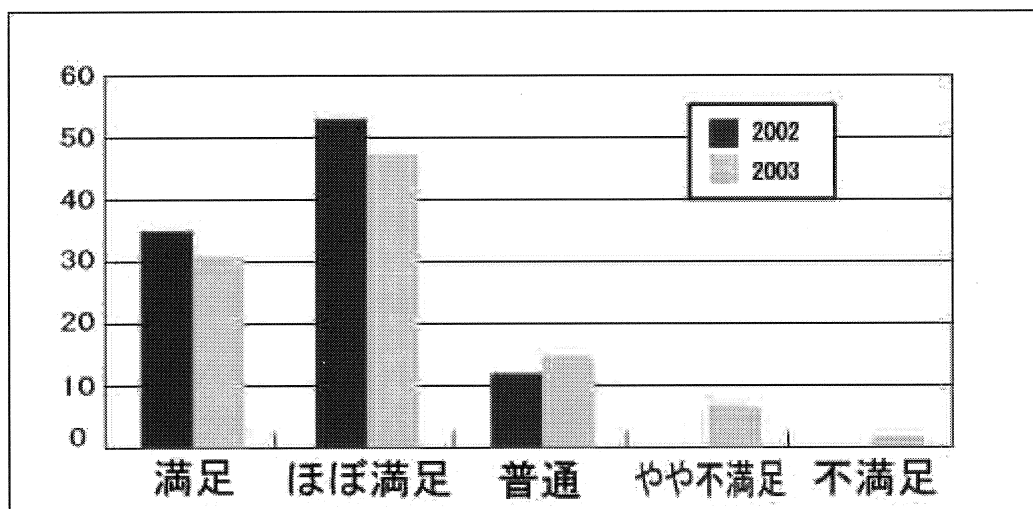
授業を受ける前の印象



授業を受けた後の感想

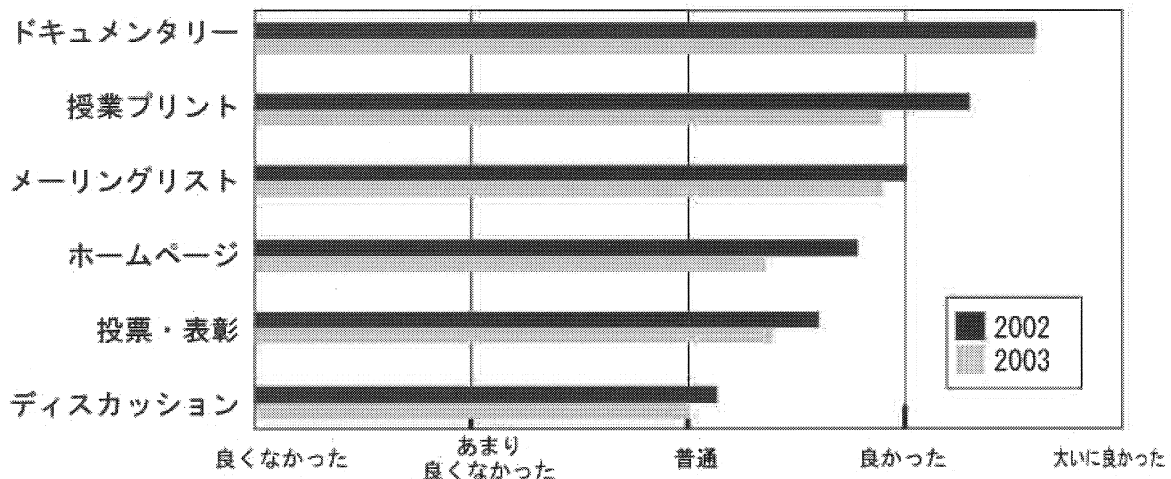
この授業では、ドキュメンタリーの鑑賞だけでなく、要約やメーリングリスト、投票、レポートなど、いろいろあるが、授業の難易度とはそれらを全て含んだ評価である。グラフで一目瞭然であるが、受ける前の平均が「普通」だったのに対し、受けた後は「やや大変」に変わっている。シラバスを読んで選択した人がほとんどであるが、思っていたより大変だったというのが共通の感想のようである。

Q. 授業への満足度は、「大いに満足、ほぼ満足、普通、やや不満足、不満足」の5段階評価でどのくらいですか？



授業への満足度の平均は「ほぼ満足」で、「満足」と「ほぼ満足」を合わせると、8割にも達する。2003年度に初めて「不満足」の学生が1人出たが、メーリングリストをほとんど読んでいないなど学生参加型の授業を理解していない学生であった。「やや不満足」の学生は主としてディスカッションがまいちという感想であった。

Q. この授業でやった次のそれぞれについて、「大いに良かった、良かった、普通、あまり良くなかった、良くなかった」の5段階評価で書いて下さい。



シラバスに「ドキュメンタリーの鑑賞をメインに」と書いたので、受講生の最大の関心がドキュメンタリーにあることは当然であったが、用意したドキュメンタリーの内容と授業での順番が良かったかどうかは、この授業に対する学生評価のポイントであった。さいわい、2年間とも平均値が「良かった」を超え、「大いに良かった」に近かったのはうれしい評価であった。これも山中さんの情報提供に負うところが大きかった。

次いで授業プリントが高い評価を得たことは予想外であった。毎回A4版で4頁立ての授業用プリントを用意したが、その内容は番組のホームページや番組紹介の記事などから編集した番組紹介の頁と、ドキュメンタリーのテーマに関する基礎的知識や資料を編集した学習用の頁からなり、さらに参考図書や参考ホームページを紹介して自学自習を促した。授業では講義をほとんど行わないので、この授業プリントはその代わりでもあった。

ミーリングリストは参加型授業のこの授業に学生が参加する最大のツールであるから、平均値が「良かった」という結果には満足しているが、「大いに良かった」という人も多い反面、「普通」の人も多いのが気にかかる。これは後で紹介する自由記述の中にも出てくるが、毎回投稿しなければならないばかりか、毎回次の授業までに全員の分を読んでくるという宿題にアップアップの人も少なくなかったせいと思われる。ちなみに2003年度に授業の中間で取ったアンケートではミーリングリストを「全部見てる」という人は41%で、「ときどき欠ける」という人も41%であったから、そのアップアップぶりが分かる。

ホームページの方は2003年度の中間アンケートでは35%の人が「まだ見ていない」と答えてい

た。メーリングリストでアップアップの人はとてもホームページどころではないということであろう。

優秀意見の投票と表彰の評価もあまり高くないが、メールを未提出の人やメーリングリストを読んでこなかった人は投票できないことにしているの、その人たちにとっては参加感が薄かったからと思われる。

ディスカッションは授業の構成要素の中では最も評価が低かったが、これは受講の動機と大いに関係がある。受講の動機の第1はいうまでもなくドキュメンタリーの鑑賞で、第2がメールやホームページなどのインターネットの利用であった。次いで、第3が私がやっている授業だから、第4が単位に困っていたからで、「ディスカッションができるから」は最も少なかった。

とはいえ、何とかディスカッションも盛り上げようといろいろな工夫を試みたが、2002年度も2003年度もディスカッションへの参加度はいまいちであった。

#### ◆授業に関する学生の感想

まず、大学が行う授業評価アンケートの自由記述欄に書かれた意見を紹介する。

##### ○この授業のツールについて

- 色々なドキュメンタリーを観れて、視野が広がった。
- 授業のホームページの内容も充実していて、毎回見るのが楽しかったです。
- コンピューターを使う講義(授業)であったため、キーボードを打つ技術や、メールの送信の仕方、その他コンピューター操作に非常に強くなった。
- メールを使って意見を出すというのは、実に斬新で画期的であると思った。
- みんなの意見がメーリングリストという形で読めたのがよかった。
- 口頭だと意見はなかなか言えないけれど、メーリングリストというものの上で色んな意見が言えたり、聞けたり、楽しかったです。
- 毎週自分の意見を文章に書き、他の人の意見を読んだということは非常に有意義でした。授業を毎回楽しみにしていました。
- 他の授業では、その授業を受けた感想などは自分の中で解決して終わっていたが、この授業ではディスカッションを通して他の人の意見を聞くことができよかったです。

##### ○メーリングリストについて

- パソコン持ってない人にとって、その日のうちにメールを出すのは調べる余裕もないし、きつかった。
- 良かったと思います。ただ、次の日までに意見を提出だったので少ししんどかったかな。もう少し提出期間を延ばしてもよかったのでは?と思った。
- 受講者が多かったため、MLを読むのが大変だった。似た意見が続くとつらい。
- 少し人数が多すぎて、メーリングリストを読むのが大変でした。



## ○ディスカッションについて

- メーリングリストでみんなの意見を知れたのはよかった。もっとディスカッションがさかんに行ければよかったと思う。
- 授業前のディスカッションが少しやりにくかったです。
- とにかく大変だった様に思う。たしかに色々なことは知れたが、ディスカッションはあまり魅力を感じない。
- やはりディスカッションが成功したとは言えないと思います。みんな発言はしたかったんだと思います。
- ディスカッションで生徒の意見以上に、先生の主張が余りに強すぎたように感じる。
- ディスカッションをスムーズに進めようとして下さる木野先生の発言が逆に皆の発言意欲を失せさせてしまったような気がします。
- ディスカッションができない時は、メーリングリストではなく掲示板などに意見を投稿してみたらいいのではないのでしょうか？

## ○投票について

- 投票で表彰されてチョコをもらったのがうれしかった。
- 少数意見を大切に、という観点を重視するということの大切さを解く一方で、投票1位に表彰するというのは、どうかと思った。
- ずっと消化不良で苦しかったです。意見メールの投票がプレッシャーでした。(投票される側面で)

## ○この授業全般について

- 他の授業にはないやり方で行われていたので、新鮮で面白かったです。
- 楽しくてとても有意義な授業だったと思います。
- とても楽しく興味深い授業でした。どうもありがとうございました。
- 視野を広げたり、知識を得たり、大変有意義な授業だった。
- 様々な問題について、他の受講生の意見もふまえて、深く考えることができた。
- 他の人の意見を知ることによって、なるほどと思ったり、あらためて自分の考えを深めたりでき、とてもよかった。
- “自分で考える”ということを実践しながら学んだ気がする。とても有意義な授業でした。
- この授業で少しですが鍛えられたような気がします。
- 大満足。こんな授業がもっと増えれば。

次に、2002年度のレポートにつけられていた感想を紹介する。

## ○この講義を通して

「ドキュメンタリー・環境と生命」という講義は、今までにないタイプの講義であった。もちろんこれまでも環境問題を扱った講義は多々あったと思う。しかし、どうしても一方的な講義形式がほとん

どであり、「講義を受けて、はいおしまい」という感じがぬぐえなかった。本人の関わろうとする意欲自体に問題があるのかもしれないが。

今回のような形式の講義では、なかば強制的に自分の意見をあらわすことが要求される。また、メーリングリストというシステムを使うことで、同じ学生の意見を聞くことができるという点で、大変有意義であったと思う。人の意見を聞くことは何より大切だ。それを見て、自分の中でもう一度問題について考えることができる。考えっぱなしで終わるよりも、ずっと頭に残る。他人の意見を読んで、「この人はすごいなあ、ここまで考えてるんや」とか、極端な話「ふざけんなよ、納得できるか」などと感じることもあった。人の意見を聞き、発言することで、講義の内容が自分のものになっていくようで、非常に楽しかった。

学生は、多分先生方が考えておられるよりずっと色々なことを考えているのだと思う。「最近の学生は」といった声もよく聞く。黙っていたら、恥ずかしかがってはいけな、そういう意見ももつともである。しかし、それだけにこだわっていたのでは学生の意見を拾い上げることはできない。メールという媒体を通し、学生の意見を拾い上げ、公表してくれた木野先生の講義形式には感謝している。（文学部3回生 ○○ 悟）

さらに、大学案内の冊子に載った受講生の感想を紹介しておく。

#### ○主体的に学ぶ姿勢が身に付いたことが大きな収穫

普段ドキュメンタリーを見る機会の少ない私にとって、毎週待ち遠しい授業でした。この授業で一番よかったのは、意見メールやディスカッションを通じて、他の受講生の意見を知ることができたことです。同じドキュメンタリーを見ても考えることはさまざま。自分の意見とは違う意見を知って、再びその問題について考え直し、自分の考えを深めることができました。また、授業が終わった後、ドキュメンタリーを通して知り得た問題についての本を読んだり、番組を見たり、と主体的に学ぶ姿勢が身についたことも私にとって大きな収穫です。（文学部3回生 ○○那恵）

#### ◆授業者の自己評価

この授業の構想を思い立ったのは2001年後期になってからのことで、2002年度の全学共通科目のシラバスにも間に合わなかつたくらい急な開講であった。Eメールとインターネットができることを条件にしたので、学生からのクレームが来ないかとか、はたして受ける学生はいるのかなど、開講まで予想が付かなかつたが、すべて杞憂に終わり、むしろメーリングリストの適正規模を上回る学生数に悩んだほどである。

大学での授業の大半がいまだに高校までの授業と同じように教員から学生への知識伝授型の一方向型であることに疑問を抱き、教員と学生による双方向型の授業展開を主張し、みずからいくつかの授業を実践してきたが、いっそのこと教員による講義をなくした授業ができないものかと考え

たのがこの授業の発端であった。

テレビ・ドキュメンタリーを見るという行為は自宅で日常的に起こる出来事であり、それを教室に移しただけである。その日に見る番組の情報は新聞で番組表を見るのと同様、授業の前までタイトルと短い番組案内しか知らされない。教室では関連情報をまとめたプリントが与えられるが、精読する間もなくいきなりドキュメンタリーが上映される。いったい何の話？と頭の中はドキュメンタリーの話題を理解するのに必死になる。

観終わったら授業は終わり、あとは自分でプリントを参考に意見メールを書いて送るわけだが、プリントだけに頼らず自力で少しは調べよと最初に指示している。文献やインターネットで調べた学生と何もしなかった学生の意見メールの違いは一目瞭然であるが、それは学生や私の選んだベスト意見にも反映される。

教室では前回のメーリングリストの意見に対するディスカッションの時間があるが、ここでもちゃんと読んできた学生と適当にすませてきた学生の差は歴然で、顔を見ればわかる。しかし、ディスカッションは学生の自発的な発言を待つのが原則なので、言いたいことも我慢して待つが、ときには待ち切れずに話し始めることも多い。学生たちのなかには発言するつもりはあったがなかなか言い出せなかったと述懐する人もいたので、まだ私の我慢が足りないのかもしれない。ディスカッションだけは今後まだ工夫の余地が多いと自覚している。

教員からの講義で知識を与えられるのではなく、学生が自分で問題を調べ、それについてクラスメイトと意見を交換し合い、さらに自分を高めるといふこの授業の目的はほぼ達成されたと考えるが、そのためにはドキュメンタリーの選定、授業プリントの作成、メーリングリストの運営、ホームページの作成と更新など、教員にとっての負担は少なくはない。今回は幸いにもボランティアの協力者がいたので助かったが、この種の授業を本格的に実施するには制度的な補助が不可欠であろう。

#### ◆同僚からの評価

大阪市立大学では2000年度から、全学共通教育の授業のあり方を教員がともに考え、授業の改善に役立てていくために、「教員のための公開授業」が実施されている。平常の授業の1コマを教員の参観に供し、授業終了後に担当教員と参加教員の間で授業の進め方などについて意見交換するものである。

この授業でも2002年12月19日の授業を公開授業に供したが、その際、参加者に書いてもらうアンケートの中に「この公開授業に参加されて、どのような感想・ご意見をお持ちになりましたか」という項目があるので、これを同僚からの評価に代えて紹介する。なお、この日の参加者は教員14人、職員1人であった。

- ディスカッションで学生がさまざまな意見をいうのにおどろき、うれしく思った。女子学生の意見がそれぞれたのしい。出生前診断の是非と中絶という問題は正答が出るはずのない問題だという認識も必要だろうと思ったが、木野先生がまとめの部分でそれに言及され

たので一安心だった。(文学部教員)

- 初めはややまどろっこしく感じましたが、意見がわき上がってくるまで待つというのは良い方法だと思います。また、意見を求めてもやり過ぎそうとする学生は多いですが、同級生たちに自分の意見に対してコメントされることは、本人にとっても自分の考えをより確実なものにすることができるでしょう。本日は「他人のコメントに対して、受け流してはいけない」という先生やTAの指導は大層感じるものがありました。(工学部教員)
- 予想はしていましたが、自由討論など他の講義にあまり見られないもので興味深かったです。ただ、各学生が意見を言いっぱなしという点が気になりました。(この点は木野先生も指摘されていましたが)一つには、発言者の意見内容が他の人によく伝わっていなかったのではないかと思います。司会の方または木野先生が要点を取りまとめられた方が、後への議論へつながったのではないかと思います。(理学部教員)
- ディスカッションを活性化し、受講生の“思考”を深めようとされる努力がすばらしかったと思います。技術的には工夫の余地があるとは思いますが、すべり出しとしては上々ではないかと思います。(人権問題研究センター教員)
- メーリングリストを活用していることで密度の高い授業になっていると思いました。先生の準備はたいへんだと思いますが、ヴォランティアTの方が適切なアドバイスをしておられてよかったです。出しゃばらず、必要なときにはちゃんと役目を果たす、すぐれた司会役でした。(文学部教員)
- マスメディアのドキュメンタリーを授業の中に組み込み、あわせて学生の意見発表をうながす試みは、派生的にいろいろとよい効果を生み出すと思います。自分で考えることはもとより、そのために必要な読書の大きな動機にもなるでしょう。教養教育の一つの試みとして貴重なものだと思います。(工学部教員)
- ビデオ視聴、メーリングリストへの投稿、教室でのディスカッションを組み合わせた、たいへん興味深い授業の試みだと感じました。クラス規模が大きいので、教室でのディスカッションでは、発言する人が小数に限られてしまい、惜しい。前に登壇しなくても意見が言えると、発言のためのハードルが少しは低くなるかもしれませんが、受講生が全員前を向いているので、そのやり方にも難点が出てきます。(文学部教員)
- メーリングリストの学生の意見にびっくりしたが(よく書けているという意味で)、授業の発言がむずかしい(私の授業と変わらない)のを見て、納得した。とすると、メーリングリストでの意見交換をすることは、授業の内容を発展させる意味で重要に思える。しかし、メーリングリストの意見を授業に反映させる技術と人材、また教材の厳選など、自分の授業に反映させるのには、大きなハードルがあるようにも思える。(生活科学部教員)

授業 NO. 024

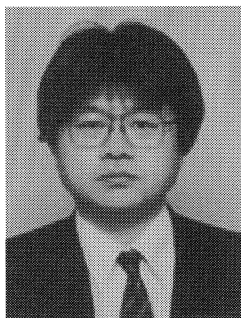
喜多 一 (京都大学・学術総合情報メディアセンター教授)  
Alan Kay (UCLA: University of California, Los Angels)

創造・学習・コンピュータ(京大側科目名)

How Children Will Finally Invent Personal Computing (UCLA 側科目名)

※ ページのみどころ ※

ページ全体 創造性教育・問題解決型学習, 遠隔講義と国際交流



◆授業の概要

◆授業のポイント

◆授業の実際

◆その他

文責: 喜多 一

◆動画◆

\* 動画は授業の雰囲気伝えるものです。頁内容とのリンクは基本的にありません \*

\* 学内の方のみ、TIDE プロジェクトのビデオ・アーカイブを  
すべてこちら(英語版)で見ることができます。

◆授業の概要◆

◆授業科目名: 創造・学習・コンピュータ

京都大学全学共通科目 AB 群(人文科学・社会科学系, 自然科学系複合科目群)。4 単位。1~4 回生  
対象。

2004 年度前期実施。

◆授業担当者:

喜多 一 (京都大学学術総合情報メディアセンター・教授)

Alan Kay (Professor Adjunct, UCLA. President, Viewpoints Research Institute,  
京都大学情報学研究科・客員教授)

◆テキスト: B.J. Allen-Conn & Kim Rose (2003) *Powerful Ideas in the Classroom*.  
Viewpoint Research Institute.

#### ◆授業のテーマと目的:

コンピュータはプログラミングすることで多様な機能を発揮できる万能の機械です。そして、それは様々なメディアを包含するメタメディアであり、創造のための強力なツールとなります。創造活動にとって、数学や科学の知識は重要な素養ですが、コンピュータはそれを理解するための強力な支援ツールでもあります。

この授業では、子どもが数学や科学の基本的概念を、コンピュータを用いて学ぶことを通じて、同時に創造性を養うようなカリキュラム<sup>注1</sup>を、大学生にデザインしてもらい、学生に「創造するということ」「そこでの科学や数学、そしてコンピュータの役割」「そのための教育の方法」などを学び取ってもらうことを意図しました。

注1 授業で学生が開発するプログラムはひとつの「教材」ともいえますが、「子供たち自身がそれを構成(プログラミング)することを通じて学ぶ」というコンセプトに従ってデザインされているため、それを中心として子どもの学習活動全般が方向付けられ構成されます。したがって、Alan Kay 氏らの活動で本授業でも「カリキュラム」という呼び方を用いており、ここでもそれを踏襲します。

すなわちこの授業は、  
▽「小学生が自ら自然現象を表す数式や物ごとの処理手順などをプログラムとして記述することにより、数学や科学の学習が可能なカリキュラム」を、  
▽題材の選択、学習目標、教える手順などを具体化しながら大学生に設計させることを通じて、  
創造性の教育・学習とそこでコンピュータが果たせる役割について学ぶ、というものです。

これにより、大学生自身の問題解決能力の向上、コンピュータ動作原理の基礎的な理解とともに、実際に小学生を対象にした学習活動における運営と検証の能力を養うことを目的としました。

#### ◆授業への協力者:

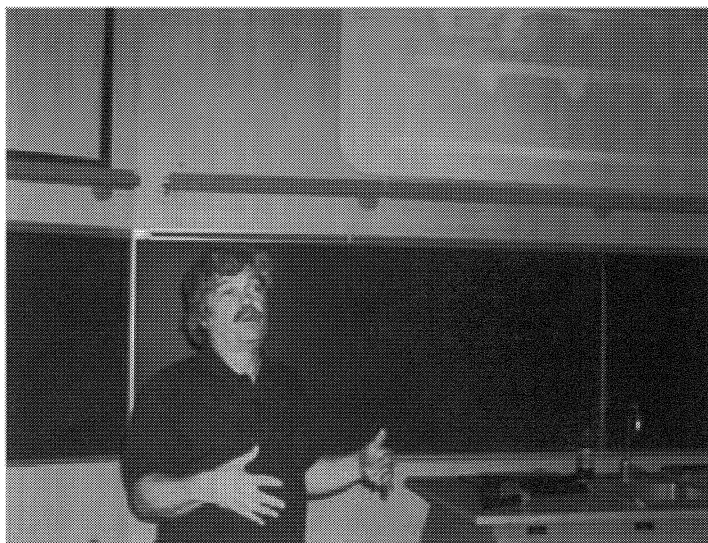
この授業では、パーソナルコンピュータという構想の提唱者であり、またコンピュータを用いて子供たちの創造性を養う教育にも実践的に取り組んでいる Alan Key 博士をパートナーに、学術情報メディアセンター情報教育システム研究分野(社会情報学専攻 情報フルーエンス講座教育・連携講座)の喜多が担当しました。また、共同担当者として Alan Kay 博士とともにコンピュータを用いた教育環境の構築に取り組んでいる Kim Rose 氏や、同氏らのグループの協力を得て発足した ALAN-K(Advanced Learning Network in Kyoto)プロジェクトに取り組んでいる本学 COE 研究員 高田秀志氏の全面的な協力を得ました。

## 京都大学側

授業の共同担当者	高田秀志(京都大学・情報学研究科 COE 研究員)
ゲストスピーカー	阿部和広(ビューポイントテクノロジー) 守屋和幸(京都大学・情報学研究科)
TA	吉正健太郎, 上野山智(京都大学・情報学研究科大学院生)
ワークショップ開催	京都市教育委員会, 高倉小学校, 御所南小学校
TIDE プロジェクト	渡辺正子(京都大学・学術情報メディアセンター助手), 高井孝之(同センター技術系職員), 中村研究室(同センター)
ビデオアーカイブ	美濃研究室(同センター)

## UCLA 側

授業の共同担当	Kim Rose (Viewpoint Research Institute)
ゲストスピーカー	Seymour Papert (MIT), Bran Ferren
TA	大島芳樹 (Viewpoint Research Institute)
TIDE プロジェクト	Robert Kohne (UCLA)



Alan Kay 氏



## ◆授業のポイント◆

創造性教育のための問題解決型学習(PBL: Project-based Learning)／ 遠隔講義と国際交流

### ◆創造性教育のための問題解決型学習(PBL: Project-based Learning)

#### ○小学生のためのカリキュラムを学生が設計するという目的をめざして

この授業では、小学生が数学や科学の基本的概念を、コンピュータを用いて学ぶためのカリキュラムを開発することが、学生に与えられた最終の目的です。この目的達成に至る過程で、学生が自主的に創造的に考えたり問題を解決したりすることから学び、ひいてはそれが学生の創造性につながることを期待しています。その意味では、この授業は、問題解決型学習(PBL: Project-based Learning)の性格を持っています。

#### ○授業の時間の構成

問題解決型学習の場合、学生が試行錯誤しながら体験的に学んでいくことが大切となります。したがって、講義に充てる時間は全体の半分程度とし、残りは学生のグループ活動やチーム発表、小学校でのワークショップの開催などをおこないました。

講義の内容は、授業のテーマに沿って学生に問題意識を持たせるものや、実践例の紹介など実際のカリキュラム設計のヒントとなるもので構成しました。その際、科学教育での重要さなどに配慮して、コンピュータの中だけでの活動のみならず、科学実験を取り入れ、コンピュータの外側で行う活動との結合にも配慮しました。

授業の後半は、主に学生によるカリキュラム案の発表とレビューです。5人程度を1組とする学生のグループがそれぞれ2回、自分たちのカリキュラムの設計案を遠隔講義で発表し、相互にレビューしました(UCLA との合同授業はここまで)。

#### ○小学校でのワークショップ

UCLA との合同授業が終了した後、京都大学側では学生自身がカリキュラムの開発を進めました。このカリキュラムで子どもたちが実際にどう学ぶか、子どもの反応はどうかを知ることは、学生にとっても良い学習の機会になります。授業の最後のほうには、学生が設計したカリキュラムにそって実際に子どもたちに学んでもらうワークショップを小学校で開催しました。

### ◆遠隔講義と国際交流

#### ○TIDE プロジェクト(ビデオ・アーカイブ:学内限定)

この授業の前半は、すでに6年にわたる実績を持つ UCLA との遠隔合同授業(TIDE)の一環でもあります。今年度は、講義のほか、進捗状況の遠隔講義システムを通じた英語でのプレゼンテーションをおこないました。

また、5月下旬には、京大側の受講生の約半数が UCLA を実際に訪問しました。学生自らが現

地での活動計画を立て、本コースの講義に UCLA 側で出席するだけでなく、美術館を見学したり、UCLA で開講されている他の授業へ出席したりもしました。UCLA 側で参加した授業では、日本側の学生が文化交流に関するプレゼンテーションの実施もおこないました。また、UCLA 側の学生と交流を深めるため、パーティなども企画されました。このように、本授業に関連して国際交流が行われています。

この訪問の授業への効果は高く、Alan Kay 博士からは、「訪問後、学生の態度が明らかに変わった、この訪問をぜひ授業期間の早い時期に実施するとよい」というコメントを頂きました。メディア技術が進歩したとは言え、遠隔講義でも実際に直接会うことを1度は行う必要があると感じられました。

※なお UCLA 訪問は、京都大学教育研究振興財団の資金援助により行われました。この場を借りて謝意を表したいと思います。

### ◆授業の実際◆

授業日程 / 用いた教材 / 小学校でのワークショップ / 開発されたカリキュラムの例 / 授業を支える多くの要素

#### ◆授業日程

実際の授業日程は、以下のとおりです。前半が UCLA との合同授業を含み、UCLA への派遣をはさんで後半は小学校でのワークショップへ向けての準備となっています。

授業日	担当者	内 容	
4/9(金)	京大, UCLA 全員	講義に関するオリエンテーション	
4/14(水)	Alan Kay	創造性教育とコンピュータの役割について(1)	
4/16(金)	Seymour Papert	科学・数学教育とコンピュータのあり方について	
4/21(水)	Alan Kay	創造性教育とコンピュータの役割について(2)	
4/23(金)	喜多 一	創造性について考える	
4/28(水)	高田 秀志(京大) Kim Rose(UCLA)	Squeak チュートリアル(1)	
4/30(金)	Alan Kay	創造性教育とコンピュータの役割について(3)	
	阿部 和広	「世界聴診器」の紹介	
5/7(金)	高田 秀志(京大) Kim Rose(UCLA)	Squeak チュートリアル(2)	
5/12(水)	喜多 一	カリキュラム開発プロジェクトの方針説明	
5/14(金)	Alan Kay	創造性教育とコンピュータの役割について(4)	
5/19(水)	Bran Ferren	産業デザインについて	
5/21(金)	全員	カリキュラム開発に関するグループ活動の発表(初期デザイン)	
5/26(水)	全員	カリキュラム開発に関するグループ活動の発表(初期デザイン)京大側学生の UCLA からの文化交流プレゼンテーション	UCLA への派遣

5/28(金)	Alan Kay	創造性教育とコンピュータの役割について(5)
	高田 秀志	京都における ALAN-K プロジェクトの取り組み
6/2(水)	守屋 和幸	環境教育・環境学習とフィールドでの情報機器の活用
6/4(金)	全員	カリキュラム開発に関するグループ活動の発表(詳細デザイン)
6/9(水)	全員	カリキュラム開発に関するグループ活動の発表(詳細デザイン)
6/11(金)	全員	グループ活動の発表(詳細デザイン) (UCLA との合同授業はここで終了)
6/16(水)	京大側教員全員	(この日以降は京大のみ、コンピュータのある演習室を利用) カリキュラムの Squeak 上での実装
6/18(金)	全員	カリキュラムの Squeak 上での実装
6/23(水)	全員	カリキュラムの Squeak 上での実装
6/25(金)	全員	カリキュラムの Squeak 上での実装
6/30(水)	全員	カリキュラムの Squeak 上での実装
7/2(金)	全員	カリキュラムの Squeak 上での実装, 京都市教育委員会によるレビュー
7/7(水)	全員	カリキュラムの Squeak 上での実装, ワークショップ準備
7/9(金)	全員	カリキュラムの Squeak 上での実装, ワークショップ準備
7/10(土)	全員	高倉小学校でのワークショップ開催
7/14(水)	全員	ワークショップの結果を踏まえたグループ活動の発表

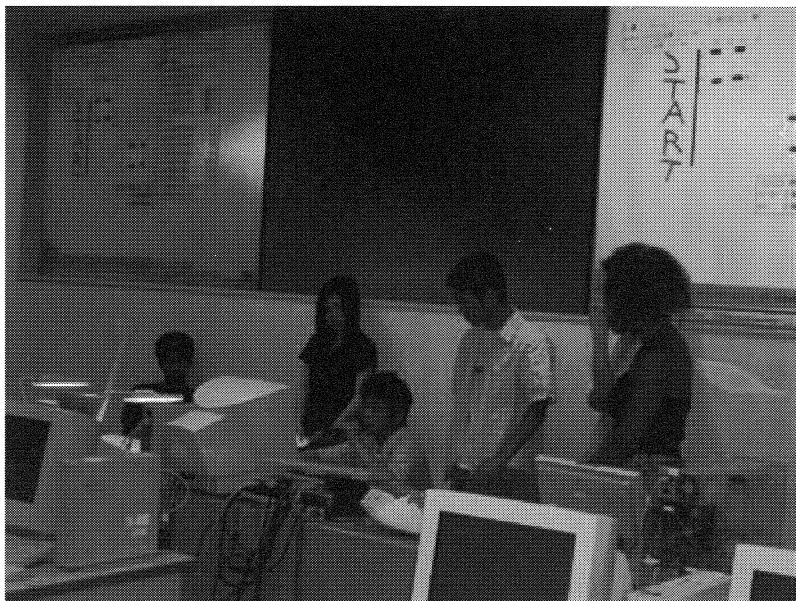
UCLA との遠隔講義, パーソナルコンピュータを使った教材開発の演習へのグループでの取り組みとその進捗状況の遠隔講義での英語でのプレゼンテーションとレビュー, 実際の小学校でのワークショップの実施と, 一部の学生の交換プログラムでの UCLA への派遣など、盛りだくさん過ぎるかと思われるハードなコースでした。しかしながら, このコースをなんとか無事にこなした学生には貴重な体験となったようです。



授業の様子(H15年度に故上林教授が担当した時のもの, スクリーン内は Kim Rose 氏)

## ○後半はプレゼンテーションを中心に

同様の授業は平成 15 年度にも実施され、本年度はその継続として企画されたものです。15 年度に担当された上林弥彦教授の急逝から、急遽、喜多が担当したといういきさつがあります。15 年度には授業時間を主にゲストスピーカを招いてのリレー式の講義に充て、学生プロジェクトは授業時間外に行われていましたが、これがやや消化不良的な状況であったとのことでした。このことを反省して、16 年度は授業の後半を学生プロジェクトのプレゼンテーションを中心に構成しました。



作成したカリキュラムのプレゼンテーション(京都大学側だけで実施)

## ◆用いた教材

### ○良い教材が重要

この授業の UCLA 側の担当者である Alan Kay 博士は、コンピュータの持つメタメディア的役割と創造活動のためのツールであることに早くから着目し、ゼロックス・パロアルト研究所にて現在のパーソナルコンピュータの原型である Alto の開発に携りました。現在は、創造のためのより使いやすいパーソナルコンピューティング環境の創出を意図して Squeak<sup>※2</sup> というソフトウェアの開発を行い、コンピュータを用いて子どもの創造性を養う教育にも実践的に取り組んでいます。この授業では、このプログラミング言語を教材として用いました。

Squeak は、オブジェクト指向プログラミング言語の一種です。オブジェクトを操作するための命令が記述されたタイルを組み合わせるだけでプログラミングが可能で、初等教育に適した eToy と呼ばれるインターフェイスを持っており、利用実績も豊富です。またパソコンへのインストールも容易で、このソフトウェアを格納したフラッシュメモリさえあれば、通常の Windows パソコンで、なんらインストール作業を行うことなく容易に起動できるなどの利点があります。このため学生は学術情報

メディアセンターの PC 端末と各自の保有する PC とを連携させて作業を進めることができました。この種の授業では実践的な研究活動で開発された良い教材を用いることは極めて重要であると言えます

注 2) Squeak の詳細についてはスクイークランドの web サイト(<http://squeakland.jp/>)を参照ください。

#### ◆小学校でのワークショップ

京都市教育委員会, 高倉小学校, 御所南小学校の協力を得て 7 月 10 日(土)に高倉小学校で実際に子供たちに学生が設計したカリキュラムにそって学んでもらうワークショップに臨みました。実際に開発されたカリキュラムは5件で, そのうち2件は実際の科学実験とコンピュータ利用を関連付けたものでした。子供たちの反応も良く, アンケート結果では「内容が面白かった」「やさしく教えてくれた」「時間いっぱい楽しめた」「外国の人がいて楽しかった」などの意見が大勢を占めました。ワークショップの様子は, 翌日の京都新聞で報じられています。

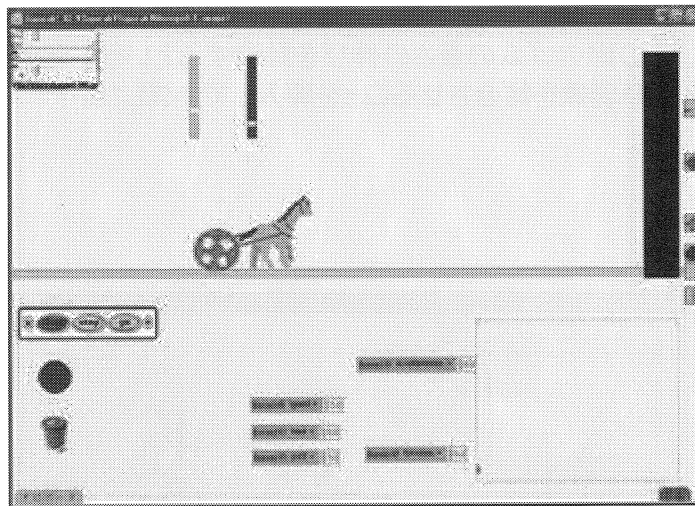


高倉小学校でのワークショップの様子

## ◆開発されたカリキュラムの例

Alan Kay 博士は自身の経験を踏まえ、小学校高学年程度の子供のもつ抽象化能力や興味の持たせ方、科学とコンピュータの関連といった視点から各プロジェクトにさまざまな助言を与えました。そのこともあり、学生により開発されたカリキュラムはいずれも今後の継続的な利用と発展が望める質の高いものでした。そのうちここでは2例を紹介したいと思います。

### ○カリキュラム例1



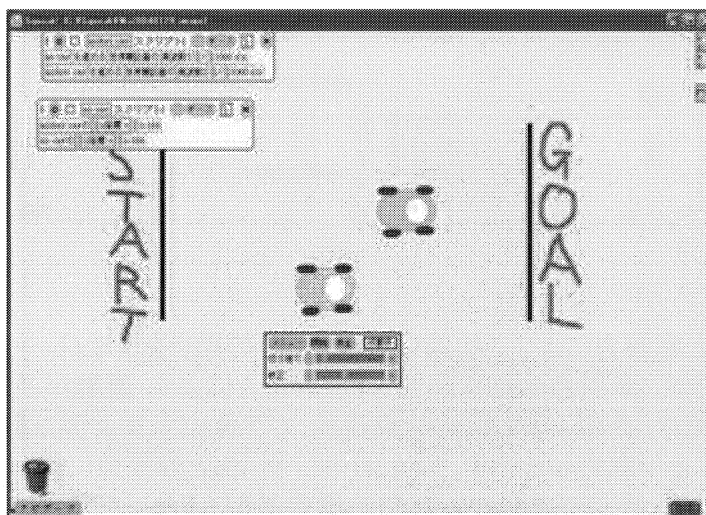
これは馬車を引く力と摩擦力によって加速度を求め、その動きをシミュレートするカリキュラムです。このカリキュラムでは、牽引力や摩擦係数を変えることにより、運動がどのように変化するかをさまざまに試すことができ、そのような運動の原理として下図に示すような運動方程式に基づいたスクリプトを理解することが求められます。ポイントは、引く力と摩擦力により加速度が変化する部分(図の赤枠部分)であるが、この部分は「坂道の場合どうなるか」「宇宙空間の場合どうなるか」などの拡張が可能です。





また、このカリキュラムを開発したチームは教授方法として、子供たちにコンピュータを使わせることに先立って辞書(重い本)に紙やすりや布などを貼り付けて摩擦係数を変化させ、それを実際にゴムひもで引っ張り、その際のゴムの長さの伸びを計測するという実験を組み合わせ、コンピュータ上での学習と現実世界の現象を結合させることを導入していました。

## ○カリキュラム例2



このカリキュラムでは、授業でも紹介された「世界聴診器」というインターフェイスを用いて、外部の信号をコンピュータに取り組み、その信号で自動車レースを行おうというものです。外部の信号としては、レモンなどの果物に種類の異なる2枚の金属板(電極)を挿入した際に生じる電圧(いわゆるレモン電池)を選びました。これにより、外界の情報をコンピュータで処理するということを体感することができるわけです。また、金属板の種類を様々に変えることや、電池を直列接続すること



いうゴールのもとで、探査的に学習することができるようになっていきます。

このカリキュラム設計での重要な点の一つは、「準備しすぎないこと」です。教える側は電池が簡単に構成できること、その電圧がさまざまに変わることを、それをコンピュータに取り込んでコンピュータの中でその情報が利用できること、その一例として自動車の速度を変えることができることなど、簡単にできる素材やヒントを示すわけです。そうすれば子どもたちは、自分たちで勝手にいろいろなことを試し出します。これこそが、まさに Squeak を使った創造性教育の狙っているものでもあります。

## ◆授業を支える多くの要素

### ○遠隔講義の運営

TIDE プロジェクトの数年に渡る取り組みの結果、UCLA と実時間で共同講義を行う上での技術的なストレスはほとんどない状態に、遠隔講義システムは仕上がっています。ところが一方、このような環境でのコースの設計や運営のノウハウは暗黙知的であり、形式知化されていないのが実状です。そのため、本授業は、事前の準備から実施、UCLA へのツアーの企画など、このプロジェクトのお世話をされている渡辺正子助手のアドバイスや、ALAN-K プロジェクトを推進している COE 研究員の高田氏、前年度にも担当した TA の吉正氏の経験に負ったところが大きくあります。米国の大学との共同講義は、セメスターの期間がずれていたり、単位を与える授業時間数が異なっていたり、授業評価などが実施されていたりするという制度的側面の違いなど、考慮し解決すべき問題が多くあります。また、遠隔での講義を効果的に運用するための準備や、現場での機器の有効な活用といった運用面など、さまざまな知識、ノウハウが必要となります。今後は、これらを形式知化し共有可能にしていくことが、より質の高い授業の展開のために必要でしょう。

### ○総合的に授業を支援するシステムの必要性

遠隔講義、コンピュータを用いた実習、グループワーク、学外での実習など、本コースを構成するいずれの要素も、単に一人の教員が教室で学生と向かい合う従来の授業とは異なり、さまざまな能力を有するスタッフのチームプレーで始めて成立します。このチームプレーがあってこそ、単なる座学だけに留まらず、コンピュータと創造的な活動に対する様々な立場からの考え方の習得、実際に Squeak を用いたカリキュラム開発、小学校での実践という幅広い活動が可能となりました。(そのことをご理解頂くために、あえて授業への協力者・組織を数多くリストアップさせていただきました。)TIDE プロジェクトのスタッフも、授業を支援してくれた TA も、経験の豊富な方々ばかりでした。今回の授業の実施上、特段の問題は生じませんでした。誰が欠けてもこの授業は成立しなかったといえます。その意味で授業がチームでなされるという認識を常に持つことは、重要だと思われまます。

今後、このような新しいタイプの授業を一部の学生のみが機会を得る試験的な段階から、希望する学生ならば誰でも受講できるコースへと充実させることを目指すならば、大学が組織として総合的に授業を支援する体制の整備は、不可欠だと思われました。

## ◆その他◆

### 学生の期末レポート／ 学生による授業評価／ 学生派遣にまつわる難しさ

#### ◆学生の期末レポート

授業では単位認定のために期末レポートを課しました。すでに受講生はカリキュラムの開発と小学校でのワークショップを経験していたので、レポートの課題としては特にテーマは限定しませんでした。しかし、「この授業を経験して誰に何を伝えるのが価値のあることか」を見定めてレポートを書いて欲しいと伝えました。提出されたレポートは経験に根ざし、読み手を明確に意識して欠かれており、いずれも極めて質の高いものでした。この授業が目指した創造性育成のためのカリキュラムについて言及した例としては、以下のようなものがあります。

授業の中でアラン先生が何度もおっしゃっていたことだが、やはりプログラムの内容は極力簡素でなければならないと思う。本質的な部分だけを残したプログラムならば、子どもたちがどんなに数字を変えてみたり、スクリプトを追加したりしてみても、その影響が目に見える形で反映されるか、そうでなければなぜ反映されないのかを考え、理解することができるはずだ。そうしているうちに少しずつそのプログラムの仕組みがわかってくる。そうすると次は、「あの指示とこの指示を組み合わせればこういうことになるんじゃないか」とか「ここにこういう指示を出したらどうなるんだろう」とかという考えが浮かんでくるだろう。あるいは、そのうちにまったく既存の枠にとらわれない考えがわきあがってくるかもしれない。こうした思いつきこそが、アラン先生がおっしゃる創造性であろう。

(文学部一回生 男子, 一部を引用)

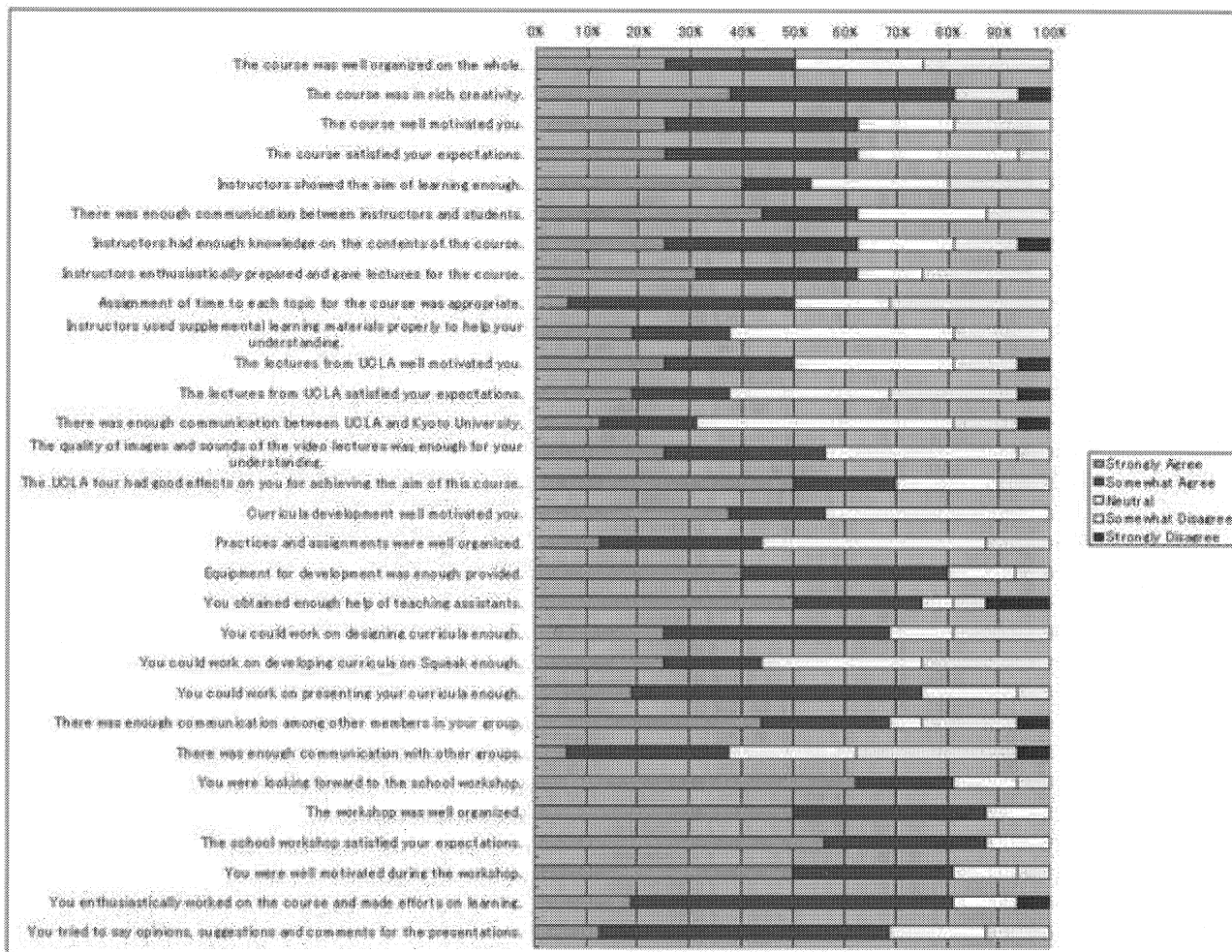
授業ではグループ活動を行ったこと、UCLA との遠隔講義に加え、京大側の受講生も 1/3 程度が KUINEP の交換学生を含め留学生であったため、京大側のみの活動でも言語、文化の異なる学生間のコミュニケーションが求められました。レポートでもグループワークと異文化コミュニケーションの2件について、その難しさを含めて体験などを報告したものが多くありました。その例として、以下のようなものがあります。

Language was an obstacle to the communication within the group. 2 people out of 6 only spoke English, 2 others only Japanese and the 2 last ones spoke both and played the role of translators. If we had had an unlimited amount of time, this wouldn't have been a problem. But our meetings were short, so not much could be done since every sentence pronounced had to be translated. After a few attempts, every one of us understood it pretty well and started working for himself or in smaller autarkic groups (of 2 people), not sharing their progression with the rest of the group. As it appeared, one month before the workshop with the children, we discovered that two totally different projects were going on.

(KUINEP 留学生, 一部を引用)

## ◆学生による授業評価

授業最終回に学生にアンケートを配る形で授業評価を求めました。評価結果を次の図に示します。



グループでの学習やワークショップへの取り組みなどに関連する事項では、高い評価が得られています。一方、遠隔講義のポイントである UCLA とのコミュニケーションの評価はあまり良くありません。これは UCLA 側の授業で Kay 博士の講義の内容がやや難しかったこと、講義の際にスライド資料が UCLA 側でスクリーンに投影されたものをカメラ撮りして中継されたこと(その間、話者の口元や身振りが見えない)などに起因すると思われます。また、比較的、宿題が多くかつ、あまり時間的余裕がないスケジュールで出されたことや、Squeak についてのチュートリアル時間をあまり取れなかったことなどに関連した事項の評価も低く、今後の改善を要すると思われました。

## ◆学生の派遣に関して

### OUCLA へのホームステイ

UCLA 訪問では、学生どうしの交流を深めるため、また旅費の圧縮のために、学生自身がオーガナイズして UCLA 側の受講生等にホームステイをお願いしました。このようなことが可能であったのは、TIDE が継続的に実施され、前回の経験者がそのノウハウを何らかの形で次に伝えてくれているという点、TIDE プロジェクトの特性から上級の学年の受講者もおり、学生内でのリーダーシップが確立されやすかったからと言えます。

訪問期間は UCLA の学生にとって試験間近の期間でした。それにもかかわらずホームステイを快く受け入れてくれた UCLA の学生には心より感謝をするとともに、先方の事情への配慮が訪問者には求められることを指摘しておきたいと思います。

### OUCLA 派遣にまつわる難しさ

訪問に関連して、学生によってはパスポートやビザ(留学生)の取得が必要であり、また学期期間中の訪問であるため他の授業は欠席せざるをえなくなります。担当教員がこれらに要する書類を準備したり、学生自身が欠席する各授業について教員の了承を得たりするなど、必要な事項や書類、所要時間について把握し準備することが求められます。

TIDE の授業では KUINEP の学生が多く参加します。しかし、KUINEP の学生の UCLA への訪問参加は、今回は断らざるをえませんでした。というのも、UCLA 訪問は、京大生と UCLA の学生の相互交流であるという趣旨、他の授業を欠席しなければならないこと、今年度の授業は担当予定であった上林教授が急逝し、急遽交代した授業担当者すでに多くの負担がかかっていたという諸事情のため、KUINEP 学生の派遣を実現するのは、制度的にも時間的にも困難だったからです。過去には、担当教員が旅費の工面などして KUINEP の学生の同行を特別に認めた例もあるようで、今回は KUINEP の学生にとっては学生の差別のように取られてしまった面もあります。この点でも、今後は明確な指針の確立と十分な説明を行う必要があると思われました。

### 謝辞

ALAN-K プロジェクトで中心的に活動されている京都大学情報学研究科 COE 研究員 高田秀志 博士には本授業を共同でご担当頂くとともに、この原稿をまとめるにあたって多大のご協力を得ました。ここに感謝の意を表します。

※なお、本授業については以下のように学会で報告を行っています：

喜多、高田、吉正、上野山、渡辺、キムローズ、アランケイ、大島：京都大学・UCLA を結んだ遠隔講義による創造性教育、教育工学会、第 20 回全国大会(2004)

# 言語コミュニケーション教育

## ※ ページのみどころ ※

- ページ全特** 興味深い授業と新しい授業の可能性  
: 学生が主役となり、現代の若者の視点が徹底的に生かされる  
: インターアクション・オーダーのなかで同輩(協同)学習をめざす  
: トークにおいて他者認識の多様さを知って、自己認識を広げる
- ページ全特** 新しい授業がめざすもの  
: 学生一人ひとりがトークを重ねて自分の思考回路を形成する  
: 想像力・創造力を拓き、口頭・文章による自己表現力を高める
- ジャンプ** 授業ツール  
: 小グループ(4人が基本)による「トーク」  
: 対自・対人課題遂行のための「ワークシート」



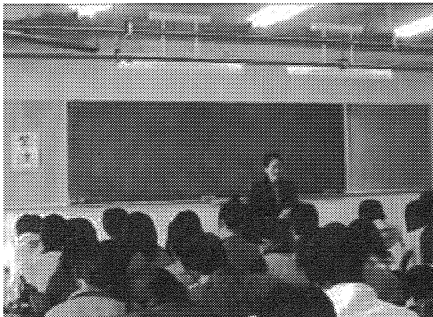
- ◆ 授業の概要
- ◆ 授業のポイント
- ◆ 授業の実際と学生の声—— 第I～III段階
- ◆ 授業後の感想
- ◆ 主な参考文献

文責: 清水 豊子

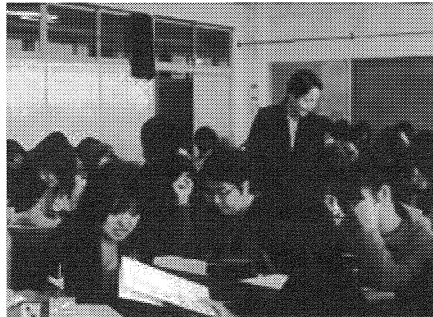
## ◆ 動画 ◆

\* 動画は授業の雰囲気伝えるもので、本論の授業とは別の 2005 年度のもので \*

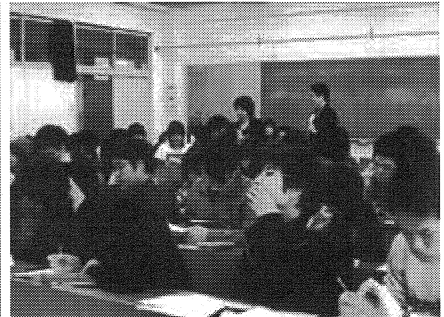
< 動画1 >



< 動画2 >



< 動画3 >



\* 動画をご覧いただくにはQuicktimeが必要です。詳しくは [こちら](#)。

## ◆授業の概要◆

### ◆授業科目名:言語コミュニケーション教育(シラバス)

教育学部共通科目、2単位、1年次生(85名)対象、2004年後期実施  
(ただし、シラバスは2005年度版)

### ◆授業担当者:清水 豊子(千葉大学教育学部教授)

◆テキスト:特になし。(ただし、ソフォクレス作『オイディプス王』およびイプセン作『人形の家』は必読課題のため、各自入手する)

### ◆授業のテーマと目的:

現代は社会のあらゆる分野で豊かなコミュニケーション(人間関係)が自然発生的に生まれることが少なくなりました。今や教育の分野でも、言葉を介したコミュニケーションの楽しさと大切さを次世代に積極的に伝えていかなければならない時代です。そこでこの授業では、「コミュニケーションを通じた大学生の相互理解と主体性の確立」が大きなテーマとなります。この授業は知識伝授型とは正反対に、学生を受講生という受身的な立場から解放して積極的な参加者・思索者にすることによって、「大学生の視点」を徹底的に生かし、学生を主役にした授業を模索・創造しようという新たな試み(2年目)です。

授業では、学生一人ひとりが一連の対自・対人課題を遂行する体験を通して、自分のなかに潜在する想像力・思考力・創造力を掘り起こし、自己理解と他者理解を深めながら自分の思考回路を構築して、大学生としての主体を形成し得るような方向を目指します。そのために、毎授業に導入する小グループトークにおいて相互作用秩序(インターアクション・オーダー)が成立・展開するような授業をデザインすることによって、学生同士が相互に学び合い成長し合える学習環境を整えます。それによって、最初は自分の視点が未熟かつ曖昧であっても、学生たちは徐々に自分や他者を見つめ直し、自分の頭で考えることの意義や充実感を知り、自分の視点を確かなものにしていくことが可能になります。最終的には、通常の知識伝授型の授業では学び得ない多様なこと(他者の多様な認識のあり様に気づくこと、身近な関心事を基に考える楽しさを知って自分なりの思考回路を築くこと、自己認識の客観化・変容・拡大を図ることなど)を学ぶ機会を提供することを最大の目的としています。

※Education is an admirable thing, but it is well to remember from time to time that nothing that is worth knowing can be taught. (Oscar Wilde)



## ◆授業のポイント◆

### 【学業への動機づけをはかる導入教育として】

大学における学術の知的伝統と大衆化した学生の学習意欲・知力との間に接点を見つけるのがむずかしいほど大きなギャップが生じた結果、授業がうまく機能しない、学生の学びが身につかないなどの問題が生じて、大学教育はかつてないほどの困難な時代を迎えています。そのような状況下において、この授業は、長年異文化教育(英語による文学教育)を担当してきた立場から、入学時にはしっかり抱いていた勉学に対する初心をいつの間にか忘れ学習意欲を失いがちな1年生に対して、時代に合ったカリキュラム開発(この場合、導入教育)の一端を担えないかという実験的精神で学生中心の授業を設計し実施したものです。

大学教育の阻害要因として、世間では「学力低下」が話題になりますが、「人間的諸能力の未開拓・未成熟」も大きな問題ではないでしょうか。人間的諸能力とは、言語にかかわる想像力・理解力・思考力・コミュニケーション能力・創造力などのことで、それらの諸能力によって培われる人間の一定水準の精神構造(mentality)は大学教育を受容・消化するために基本的に必要なものです。たとえば、そうした諸能力が一体となって初めて可能になる直感的思考は、Jerome Bruner が説くように(参考文献参照)、どういう学問分野であれ、仮説や生産的思考を生み出すために欠かせません。そこで、「文学や芸術の分野で確かな直感を育むことが大切」(Bruner の言)なのですが、実際には、そうした諸能力がバランスよく開発され、直感力が育まれる機会は激減しています。分析的思考はもとより、直感的思考の衰えは、文系の授業では、「読解力の低下」、さらには、書き言葉と話し言葉両面における「自己表現力の低下」として顕著に現れています。このように、「学力」という骨格部分を柔軟に支える「人間的諸能力」が十全な発達を遂げていないことも、大学教育の可能性を狭めている要因と推定されます。そこで、この授業は、学業への直接的動機づけからは程遠くとも、大学生の学びを土台から補強・支援して、潜在しているはずの人間的諸能力を開拓し、かつそれらの駆動力を高めることを目指しています。

また、今や大学教育を潤滑に進めるには、単なる学習技術だけでなく、学びへの動機づけを図って学生の意欲を引き出す導入教育が必須です。そのため、本授業では、どちらかというインプットよりインターアクション及びアウトプットを重視しています。すなわち、学生に網羅的な知識を注入するよりも、必読書や同輩学生の声などに基づいて設計される一連の言語コミュニケーション課題に取り組むように促し、自力で読み考えたことを語り合う体験を共有することを大事にしています。学生が課題に生き生きと取り組めるような授業になれば、学生参加型の授業がうまく機能して、学生一人ひとりが自己や他者をじっくりと見つめ直し、自らの思考回路を徐々に築いて、自分の視点を意欲的に具体化・客観化・深化・結実させていく流れが生まれるからです。(ただし、2004年度には、前年には使わなかった2編の戯曲を加え、言語芸術によって生きた時代も社会も違う人間の人生や考え方を学ぶ機会も提供しました。つまり、インプットの量も質も上げたのです。)

### 【学生参加型授業を機能させるための教授モデル】

学びへ動機づけるために、この授業では、一貫して、あらかじめ用意した一つの教授モデル

〈Input ⇔ Interaction ⇔ Output〉を使っています。これはすでに述べたように、毎回の授業において、インプットだけでなくインターアクションとアウトプットも重視するという事です。しかも3つの段階を一直線に進むのではなく、螺旋状に進むということです。この授業の場合、インプットとは、授業の内外で指定テキスト(他者の体験談、必読書、同輩学生の声など)を自力で読み考える過程、インターアクションとは、小グループトークにおける相互作用の中でテキストや自己・他者の理解を深める過程、アウトプットとは、トークへ参加・寄与しながら随時自分の考えなどをワークシートに記入する口頭および文章による自己表現活動、及びそうした思索の結果としての産物(エッセイ)を意味します。

### 【学生が主役の授業をつくるトークとワークシートの役割】

この授業では授業者が用意した授業内カリキュラムを演じるのは学生であるため、学生が指定された資料や本を主体的に読んで考えること(インプット)、小グループで模索的・発見的に語り合うこと(インターアクション&アウトプット)に充実感と意義を感じなければ、授業は成り立ちません。換言すれば、毎回の授業にツールとして「トーク」を使うため、トークが活発に順調に進行しなければ、何も始まりません。「トーク」は、テキストや授業内容が学生のニーズと違い過ぎても、その進行を学生に自由に任せすぎても、うまく機能しません。そこで、教育の質にも目配りしながら彼らにとって興味深く理解可能なテキストを選ぶと同時に、彼らの意欲や思索や議論を促進するような授業の流れをワークシート上に創るようにします。授業者は毎回学生が書いたワークシートに目を通し、それを反映させながら以後のワークシートを作成していきます。トークの過程で学生間に相互作用秩序(インターアクション・オーダー)が自然に生まれて、学生同士が相互に学び合い成長し合えるような学習環境を提供できるように、授業をデザインすることに努めます。こうして授業者は、ワークシートを通し、学生を授業にしっかりと巻き込むような授業設計を行うこととなります。なお、相互作用秩序とは、社会学者 Erving Goffman の言葉で、Martin J. Malone に受け継がれた概念です(参考文献参照)。本論では、トークにおける相互性のなかで生まれる参加者の行動的秩序のことで、この秩序のなかで参加者は自己を創ったり維持しながら相互に学び合う関係を成立・発展させていくという仮説が想定されています。

「トーク」と「ワークシート」は相補的なもので、学生が自力でインプットした知識を検証して既存の知識と同化・調整することによって学びを身につけるためのアウトプット用のツールとなります。「トーク」とは、主張を競い合うディベートや終始理詰めに議論するディスカッションとは違い、「小グループの親密な関係のなかで、雑多な知識を基に探求的な態度で考えを進めながら、何かを洞察しようとする即興の会話」と定義しています。テキストに基づく論理的な議論だけでなく、直感的理解や創造的解釈の表出も大切にして、諸事を探索的・洞察的な態度で考えることに価値を置いています。このトークが順調に進むかどうかは、学生たちを支える「ワークシート」の出来次第です。彼らはワークシートに示唆された授業の流れに沿ってトークを続けて、他者の多様な見解をメモしたり、自分の気づきなどを記述しながら、徐々に思考回路を形成していきます。「ワークシート」は授業設計の具体化そのものであり、学生に初対面のメンバーとの「トーク」を促し、随所で自分の思いつきや他者の見解が記録にとれるようになっていて、次々と思索を促し確かなものにするものです。

もちろん学生たちの関心や緊張感が続くように常に気を配っていないと、学生参加型の授業もす



ぐに形骸化する危険を孕んでいます。そこで授業者は机間を回りながら、各グループのトークがうまく進展しているか、ワークシートが記入しにくいかなどを確認したり、適宜補助自我的な助言（意見ではなく、傍白のような何気ないつぶやき）を残したり、トークが渋滞しがちなグループのメンバーを次回に入れ替えたりします。なおトークの内容にどんな思い込みや未熟さがあっても、授業者がそれを直接質すことはせずに、学生間の相互作用秩序のなかで修正されるのを待つか、多少のヒントを与えるに留めます。また、クラス全体で理解や意見の多様性を共有するため、授業の途中でトークを中断し、グループ間の意見交換を行う場を設けます。学生たちが主役なので、授業者は主役が動きやすいように脇役兼演出家に徹して、多少の解説や助言をしたり授業が順調に進行するように全体に気を配ります。



教室全体で4人グループのトークが進行中(2005年度)

### 【学生本位の授業をめざして】

この授業は本学部では2年目の新しい授業です。今までに同種の教養科目を半期2回担当したことがあり、30名以下の受講生を対象に毎回1、2名のスピーチを基に授業を展開させ、「トーク」や「即興劇」も導入しました。学生たちの関心は高く、授業はうまく機能しましたが、学生の学びという点で授業全体を貫く教育理念がまだ欠けているように思いました。その欠点を今回の授業ではかなり補うことができたのではないかと考えます。というのも、溝上慎一氏の授業(本ネット上の授業NO.001「大学生の心理学—学び支援プロジェクト(大学生生活編)」)を参観する機会を得て大いに啓発され、自分の授業を見直して改善を重ねたからです。第一に、導入教育では学業への動機づけ(モチベーション)が緊急課題であること。そのため、第二に、迷える新入生にとってはまず身近な視点で考えることが大事だということ。第三に、毎回の授業(横軸)が上首尾に機能するだけでなく、授業全体を貫く核(縦軸)も必要だということ。授業後半の核に、教え込まれた知識の論理的考察を求めるレポート・ライティングではなく、大学生の眼で身近な問題を思索的に探求するエッセイ・ライティングを据えたのもそのためです。授業は生きもので、去年はうまく機能しても、同じ内容と方法では今年は機能しないかもしれません。この種の授業の場合、毎年学生の反応をしっかり受け止め、彼らの学びの習得状況を適切に判断して授業をデザインする必要があり、そうすることで常に新鮮な学生本位の授業を創ることをめざしています。

## ◆授業の実際と学生の声◆

### 第Ⅰ段階／第Ⅱ段階／第Ⅲ段階

#### 第Ⅰ段階：他者理解から自己理解へ（第1～5回／毎回の授業＝横軸を重視）

##### 第1回：「悩める他者、理解できますか？」

⇒ 第1回 解説&ワークシート

- (1) この授業の目的・方法・評価などについて解説する。
- (2) 各自、ある大学生のうつ体験記「温かさを力にして」（毎日新聞 2004.9.28.付）を読んで、ワークシートの設問に答える。【対自課題】
- (3) 小グループ（3, 4人）をつくり、体験記についてトークを行い意見交換する。【対人課題】

⇒〔授業者ひと言〕 学生参加型の授業に適する教室がないのが悩みです。定員 30 名のところ、100 人以上が詰めかけ、4人掛けの固定椅子が2列（縦9列で計 72人分）並ぶ教室は超満員でした。学生の意欲を大事にする授業の性格上、選抜は行いたくないため、学生が自由に座った状態で1列目の4人が後ろを向いて2列目の4人と組んで2グループをつくるという形で、小グループをたくさんつくりました。座れない学生は立ったまま解説を聞いて、その後隣室でトークを行いました。上記(2)の体験記の選択に関しては「どれを選ぶか、何篇選ぶか」でずいぶん迷ったのですが、上記の1篇に絞った結果、幸いにも、学生たちに関心を示し、トークも順調に滑り出しました。ウォーミングアップ効果も生まれたと思われます。

- (4) 学生一人ひとりに、読書体験・文学書の存在理由・大学生になつての気がかり(悩み)について記述を求める。【対自課題】

⇒ 第1回 学生の声(今の自分)

※これらは、履修生の精神構造を把握・理解して、どんな授業が可能かの判断材料にすると同時に、今後の教材に使用する。

- (5) 次週までの必読課題、ギリシャ悲劇のソフォクレス作『オイディプス王』について説明。

※この戯曲は大変に短く、ミステリー(推理劇)を一気に読むように読める点を強調し、コーラス部分の翻訳は読みにくいので、立ち止まらないように速読で読むのがコツなどと助言。また、第2回の授業はこの作品を読んでこなければ、出席しても意味がないことを伝える。なお、本の入手方法についても、単行本を買う方法、図書館で借りる方法など、できるだけ懇切丁寧に説明する。

##### 第2回：「オイディプスの苦悩、理解できますか？」

※オイディプス王についてのワークシートは、「英米文学セミナー」のウォーミングアップの項を参照。ワークシートには、もう一度、授業の確認事項も掲載した。1. 受講生一人ひとりが毎回の課題に真剣に取り組んで、授業の中で考える習慣をつけること、2. 『オイディプス王』という言葉芸術を通し

て、試行錯誤しながら「他者を理解するとはどういうことか」を考え、自己理解につなげていくこと、3. 毎回、トーク(口頭)だけでなくワークシート(文章)上でもしっかり自己表現しているかどうか、思索の流れがわかるように記述したかどうか、各自確認すること、など。

(1) 大雑把な設問で、各自の『オイディプス王』の読後感の記述を求める。【対自課題】

(2) 詳細な設問に沿ってトークを進め、人物や作品の理解を確実なものにする。【対人課題】

⇒[授業者ひと言] ギリシャ悲劇の自力通読という課題で受講生がかなり減ると踏んだものの、あまり減らず、結局 85 名が全授業の最後まで残りました。そのため、途中で 72 人教室から 100 人教室へ移動。学生参加型の授業としては受講生が多い上に、学習環境も良くなかったので心配したのですが、学生たちは概して意欲的で、毎回授業は順調に進みました。受講生がトークに意味を感じなければ、授業は成り立ちません。トークを機能させるための授業者の難題は、一人で多数のトークを統括し、毎回ワークシートを読み後の授業にいかすかを考えることでした。なお、トークが進展していないと思われた2, 3のグループは、早い段階でメンバーの入れ替えを行いました。

第3回:「作中の人物を通した他者理解～わが身をふり返る」

⇒ 第3回 ワークシート

(1) 『オイディプス王』について、前回学生から出された疑問点をリストアップ。それらについてトークを行い、人物や作品の理解を深め、創造的解釈を試みる。【対人課題】

⇒[授業者ひと言](1) のトークが盛り上がり時間切れとなり、後半に予定した「わが身をふり返る」は断念。次回に本題に入るため、第1回「大学生になったの気がかり(悩み)」を深めるつもりでしたが…。

第4回:「大学生としての日常的な悩みについて考える」

⇒ 第4回 トーク資料 & 第4回 ワークシート回答例

(1) ギリシャ悲劇の主人公の非日常的苦悩を考えた後で、現代の大学生としての自分たちのごく日常的な気がかり(悩み)について、以下の3つの側面から考える。【対人課題】

※資料は、第1回「学生の声(今の自分)」から抜粋して、トークが活発になされるように3種類に分け、簡潔なものを作成した。なお、ようやく母体となるグループ分けが行われ、グループが固定された。

- A. 自分の能力・成熟度・自立度について
- B. 大学生なのになぜ楽なほうに流れ、本気で勉強する気になれないのか
- C. 自分の将来について

(2) 授業の最後に、本日のトークの印象、本日の学び、自己発見について記述を求めた。【対自課題】

⇒ 第4回 学生の声(授業後のリフレクション)

⇒[授業者ひと言]授業後の感想によると、この日のトークで学生の多くは「不安や悩みの分かち合いが情緒安定化と相互理解を促し、他者の多様な見解を知って自分の思い込みを打破し、他者をより良く理解し自分を見つめ直した」と。また、授業から学んだこととして、「視野が広がった」「自分の考えが広がった」などと記した学生が少なくありません。もちろん、まだ「そんな気がする」というレベルですが、学生たちが相互作用秩序のなかで学びとるものは人が教えようとして教えることのできない貴重なことのように思われます。

第5回:「大学生として学業(授業・自主勉)について考える」

⇒ 第5回 ワークシート

※「自主勉」という言葉は、前回のある学生のワークシートから借用。

(1) 各自で、先週のワークシートから抽出された3つのトークポイントについて、自分の考えを記述する。【対自課題】

1. 小学校教師になるための学びのヴィジョンについて  
※中学校教師志望者も若干名いるが、大半が小学校教師志望者のため。
2. 大学の授業に対する満足(不満足)度と自分の受講姿勢について
3. 高校までの勉強と大学の学びの間のギャップをどう埋めるか、また自主勉をどう始めるか

(2) 同じ3つのポイントについて、小グループトークで意見交換し、議論を行う。【対人課題】

⇒ 第5回 学生の声(学びのヴィジョン)

(3) 「次回までに、自分が問題提起したい視点を、身近なテーマ(大学生としての自分、大学生活、学業への思いなど)の範囲で、短くても具体化(文章化)してくるように」と指示。



4人グループのトーク風景～机間を回る筆者(2005年度第4回授業より)

## 第Ⅱ段階：自分の関心事の探求（第6～9回／全授業を貫く縦軸重視へ）

### 第6回：「大学生としての自分の問題意識を提起する」

⇒ 第6回 解説&ワークシート

(1) 「今、社会が大学生に求める能力とは？」と題した、文部科学省の冊子から引用した2つの図表を使って、解説。

※平成15年10月7日に中央教育審議会が出した『初等中等教育における当面の教育課程及び指導の充実・改善方策について』によると、ビジネス界でも、今後必要となる能力として、「問題を発見する力」と「論理的に考える力」が上位1、2位に挙がり、大学教育界でも、学力低下が深刻だと思われる側面として、「自主的・主体的に課題に取り組む意欲が低い」や「論理的に思考し、それを表現する力が弱い」が上位1、2位を占めていることなどを簡潔に解説した。それは、やがて自分の問題意識をしっかりと捉え、論理的に探求し、自分の見解を他者へ発信することの大切さや意義に気づくように導くため。

(2) 各自、用意した問題提起の文章を点検し、小グループトークで順番に自分の意見を発表し、その後質疑応答・意見交換を行う。【対自・対人課題】

(3) 「本日、トークを通して自分の問題提起を客観的に見直す機会をもったので、論点をさらに深め、2週間後の授業までに原稿(エッセイ第1案)にしてくるように」と指示する。

※今後の授業予定、そして4週間後にエッセイの完成稿の提出については授業の初めに説明済みで、最後に「エッセイ・ライティングの要領」について文書と口頭で懇切丁寧に説明。技術的な面だけでなく、自分の思いや考えを文章で伝えるというコミュニケーション能力は大学生の基本的教養であり、自分のメッセージを他者に確実に伝えるように文章を何度も推敲することが大切だということを力説した。

### 第7回：『人形の家』を通して、自立について多角的に考える」

(1) まずは文章完成法のスタイルで、各自の読後感の記述を求める。【対自課題】

(2) 一連の設問に沿ってトークを楽しみながら、一人ひとりが人物理解や作品解釈を深める。【対人・対自課題】

⇒ 第7回 ワークシート回答例

⇒[授業者ひと言]エッセイ・ライティングの間にこのような必読課題を課したのは、エッセイで自分の大学生としての生き様をしっかりと見つめるに際して、まず他者の人生を通して「生きるということ・自立するということ」を考える機会を提供したかったのですが、結果的に、彼らは自立問題に大きな関心を示しました。エッセイで自分の自立問題を取り上げる学生もいました。

### 第8回：「エッセイの素案を発表し、意見を交換し合う」

- (1) 新鮮さと多様さを求めて、新たなグループ(一部シャッフルして新たな2列8人集団をつくり、それから4人グループへ)において互いのエッセイ素案に関する質疑応答や意見交換を行う。【対人課題】
- (2) 最後に、トークでの成果を生かすと同時に、本や情報、他の人の意見を積極的に活用して、自分のエッセイの肉付けや客観化(実証化)を図るように、再度勧める。【対自課題】
- (3) 次回までに、さらに推敲したエッセイの第2案を持参するように指示。【対自課題】

### 第9回:「エッセイの推敲版を発表し、意見を交換し合う」

※解説とワークシートは、第8回とほぼ同じ。

- (1) グループをさらにシャッフルし、新たなグループで前回と同じ手順で意見交換し、エッセイの中味・構成を再考する。【対人課題】

※前年は希望者がいれば授業者がエッセイを読んでコメントしたが、今回は推敲のプロセスでは一切関与せず、疑問・質問・意見を出すのは同輩グループのみ。そのほうが学生同士の意見交換に勢いと意味が生まれる。学生たちはトークを重ねるなかで、インターアクション・オーダーから多様な意見を受けとめるすべを学んでいるので、自分のエッセイに対する同輩他者の意見を建設的に受けとめて自分の見解の推敲に自然に役立てていくようです。ただし、学生によって受けとめ方と真剣度はかなり違う場合があります。

- (2) 次回までにさらに推敲して、エッセイの完成稿を持参するように指示。【対自課題】

## 第Ⅲ段階:エッセイの相互講読と相互評価

(第10~12回/毎回の授業=横軸と授業全体=縦軸の統合)

### 第10回:「冬休みにお互いのエッセイを読むための準備」

⇒ 第10回 解説&ワークシート

- (1) 全員のエッセイの完成稿を集め、相互評価のためにA群とB群(いずれも40人あまり)に分けて、印刷担当者が必要部数を印刷し、小冊子をつくる。
- (2) 教室に残った学生たちは、相互評価の3つの基準を話し合っって結論を出し、板書しておく。小冊子が出来上がり、配布が終わってから、クラス全体で3基準を決定する。

※決まった評価基準は、1. メッセージの明確さ(わかりやすさ)、2. 客観的論理性(説得力)、3. ユニークさ(独自性)でした。

(3) A群とB群のエッセイを収録した2種類の小冊子は、相互評価シートと一緒にそれぞれの学生に配布する。そして「履修生は所属する群の全エッセイ(40あまり)を冬休みを利用して読み終え、相互評価を試みるように」と指示。

#### 第11回:「皆のエッセイを読んで感じたこと・気づいたこと」

⇒ 第11回 解説&ワークシート回答例

(1) まず各自に、皆のエッセイを読んで最も強く感じたこと、興味をもったエッセイとその理由について記述を求めた。【対自課題】

⇒ 第11回 学生の声(エッセイ読後感)

⇒ 第11回 学生の声(最も興味深いエッセイ)

(2) 次に、各グループでフリートークを楽しむ。【対人課題】

※これに大半の時間が使われてしまい、関心をもったエッセイの著者とのトークと相互評価シートの集計は時間切れとなった。

(3) トークでのさまざまな意見交換を経て、自分のエッセイについてのふり返りと皆のエッセイを読んで相互評価をした体験そのものについて記述を求めた。【対自課題】

⇒ 第11回 学生の声(自分のエッセイのふり返り)

⇒ 第11回 学生の声(エッセイの相互評価体験)

⇒[授業者ひと言]学生たちの〈自分のエッセイのふり返り〉を読んで、授業者は正直のところ、同輩学習(協同学習)の教育効果がこんなにあるものかと驚きました。多くの学生が他者の文章と比べてしっかり自己分析し、自分の文章は具体性・深め具合・分析・論理性・客観性・文章表現力・調査力などが足りないと感じています。同輩他者の多数のエッセイを読み相互評価する体験が、自分のエッセイと比較考察する機会にもなり、学生たちは予想以上にしっかりとした判断で真摯な自省を行っているのです。教師のコメントで気づくより、自分自身で気づくほうが効果的のように思われます。一方、「自分と向き合う(見つめ直す)本当にいい機会だった」などと肯定的な反応を記した学生も少数いましたが、彼らはおそらくベストを尽くして充足感を得たのでしょう。なお、表面には現れませんでした。この他に自省派、充足派のどちらにも入らない中間派もかなりいたはず。

(4) 次回に向けて、各グループでスピーチ(口頭発表)する人を推薦する。

#### 第12回:「授業のプロセスと産物をふり返る」

全員の相互評価シートから、履修生一人ひとりのエッセイに対する全員の「評価とコメント集」を作成し、配布した。

※履修生一人ひとりが、他者による様々な評価やコメントを知ることの意味があると考え。

(1) 先週のワークシートから作成した4種類の「学生の声」を掲載した資料(計10頁)を配布し、解説をしながら授業者も意見を添えた。

※履修生一人ひとりが、他者の感じ方・考え方が実に様々であることを認識することがすなわち自分を見つめ直す力や他者を理解する力になりうると考える。

⇒[授業者ひと言]冬休みとはいえ、40余名のエッセイを読んで評価するのは容易ではなかったでしょう。全部を読めなかった学生も当然いたと思われますが、全部をしっかりと読んだ学生もいました。ある学生は〈最も強く感じた読後感〉として、「多くの学生が現在を見つめ直し、『勉強をしていない』という焦燥感に駆られていることに正直驚いた。学生個人の問題としてではなく、大学もしくは社会的な問題として扱うべきなのだろう」と記していました。まさに、学び支援、学びへの動機づけの導入教育が必要なゆえんです。また、別の学生は〈最も興味深いエッセイ〉について、「どのエッセイというよりも、全てのエッセイに興味をもった」と述べ、この先の人生で困った状況に陥ってもここに答えがあるような気がして、「大学生生活のバイブルの一部になった」と記述していました。

(2) 各グループ推薦の候補者を9人に絞って、彼らが自分のエッセイを基に5分間スピーチを行った。聞き手の心に残ったスピーチは多様だったが、特に話術にも優れた2人が人気を二分した。

⇒ 第12回 学生の声(一番心に残ったスピーチ)

◇学生のエッセイをいくつか、当人の了解を得て、ここに紹介します。

幸せを探す旅(FKさん)／自分を見つめて(SNさん)／学業への思い(AAさん)／大学で学ぶということ(OOさん)／大学生は勉強しなくてはいけないのか(ASさん)／弱さと向き合う(JKさん)／今を生きるということ(MOさん)／心を開く(YHさん)

### ◆授業後の感想◆

この授業は、学生たちが同輩他者とトークをすることに意味を感じなければ、トークが空回りして機能不全を起こします。そのため、教材の選択、ワークシートの作成、「受容的」な態度に最善の準備と配慮をしました。「受容的」とは、授業者は多少の解説はしても、自分の考えを前面に出すことはほとんどしない(出すとしても最後の最後)ということです。徹底的に学生の視点を大事にするには、多少の偏りや思い込みや未熟さがあっても、それらが学生間の相互作用秩序のなかで修正されるのが望ましいと考えるからです。

〈Input ⇔ Interaction ⇔ Output〉という教授モデルを使ったこの授業の背景には、「インターアクション&アウトプット仮説」があります。これは今までの授業実践から筆者が推論したものです。すなわち、授業がうまく機能すれば、学生一人ひとりに次のような一連の体験学習が成立するというものです。(1) 口頭・文章による言語表現力を高める(自己表現・コミュニケーション体験)、(2) 他者の多様な認識の有り様を知る(驚き・共感などの情緒を伴うコミュニケーション体験)、(3) 自



分をふり返り多様な気づきに至ると同時に、多角的視点で考え始める(自己発見と思考回路の形成体験)、(4) 新旧の知識を検証しつつ同化・調整する(より確かな学習体験)、(5) 視野の広がり、自我の拡大を実感する(精神的成長体験)、など。

2004年度においては、学業へしっかり動機づけられたかどうかは別にして、またエッセイという産物(アウトプット)の出来はいろいろですが、学生たちのトークへの集中度や彼らが次々と発する声(ワークシート)からみて、「インターアクション&アウトプット仮説」にかなった学習過程を経験した学生が大半を占め、授業は順調に進んだと判断しています。やる気を出した学生たちの探究心にはすばらしいものがあります。かつてに勝るとも劣らぬところがあります。ただ、2005年度の授業風景を録画しながらふと気になったことがあります。授業者は冒頭の数分を使って多少の話題や指示を出すほか、途中で進む方向を確認したりクラス全体での情報交換を促進したりしますが、初回の授業から最終回の授業まで、毎回ほとんどの時間を、学生が不便な学習環境(大教室)でトークし続けることで成り立っているこのような授業の存在を他の人々は信じられるだろうか、ということです。

長年10~15人ほどの少人数クラスを担当してきて、今やそれらを学生の学びの場にするのも容易ではないのに、このような授業がよく機能するものだと授業者自身も不思議な思いに捉えられることがあります。しかし、授業は機能しても、学業への動機づけは容易なことではないと実感しました。今はまさに、溝上氏が授業NO.001「大学生の心理学」で指摘しているように、「学生を大学で勉強させたければ、勉強のことはいったん横に置き、学生自身の生きる世界から出発して、そこから大学とは自分にとってどういう意味があるのか、学業は自分にとって何なのかを位置づけさせる」ことがまずもって大切なのだと痛感します。今の大学生は、昔の大学生ほどに深くは悩まないものの、その分今の自分や将来に気がかりや不安をたくさん抱えていて、それらについて同輩と語り合うこと(相互理解)を必要とし、かつ同輩との相互作用から多くを学ぶこと(同輩学習)によって、自分を客観視するようになるだけでなく、少しずつ視野を広げ、多少とも行動への意欲(主体性)を喚起され、自分を変えるきっかけをつかむからです。

もう一つ不思議に思うことは、授業者が組織的な知識伝授を一切行わないにもかかわらず、学生たちはこの種の授業に対して、「視野が広がった」という反応・評価を示すことです。実際に、「第4回 学生の声(授業後のリフレクション)」にあるように、この授業でもすでに4回目にして、授業から学んだこととして、学生の間から「1つの問題を考えるにしても様々な考え方や視点があり、自分の視野が広がった気がする」とか「他の人の考えに触れることで自分の考え方が少し広まった気がした」といった声が相次ぎました。いささか皮肉な現象ですが、2005年前期に担当した単発の別の教養科目の授業評価でも、そのような傾向が見られました。少人数クラスのため授業の方法も内容もかなり違い、毎回学生のスピーチを基に展開させ、「トーク」のほか「即興劇」も導入した授業です。授業者には、「これでよかったのか」と迷いの残る授業でした。しかし、以下の「学生の授業評価」にあるように、学生たちが最も評価した点はやはり「視野の広がり」でした。なお、事務方から求められて記した授業者の「自己評価コメント」も添えます。

⇒ 同種の授業に対する「学生の授業評価」 / ⇒ 授業者の「自己評価コメント」

2005年の秋学期にこの授業も3年目を迎えました。3年目も順調に滑り出しましたが、第4~6回

の自分たちの問題意識を探り当てる過程で全体的に「問題を発見する力」が今までより弱いと感じられ、それが授業者に突きつけられた新たな課題です。今後授業をどう進めるかが考えどころです。3年間、一貫して授業ツールにトークとワークシートを使う方法論は同じですが、授業内容は2年目にかなり変えて、インプット(古典の自力講読)を増やしました。3年目はインプット教材は2年目と同じものを使っています。学生たちの反応は2年目と違っているので、学生の声から作るトーク資料は変わっています。(11月中旬現在、受講生56名)。

#### ◆参考文献◆

Barnes, D. 1988 (1975) *From Communication to Curriculum*. Penguin

Bruner, J. 1977 (1960) *The Process of Education*. Harvard U.P.

Malone, M. 1997 *Worlds of Talk—The Presentation of Self in Everyday Conversation*. Polity Press

清水豊子 1989「教育に真のコミュニケーションを求めて—ドラマの授業ではなぜノン・テキストが主流なのか」他、『演劇と教育』1～7月号、晩成書房

清水豊子 2004「自己表現とインターアクションを通じた大学生の学び」、溝上慎一編『学生の学びを支援する大学教育』東信堂

# 英米文学セミナー

## ※ ページのみどころ ※

- ページ全体** 興味深い授業と新しい授業の可能性

  - : 学生が授業の主演となり、授業内カリキュラムの演者となる
  - : トークにより他者認識の多様さを知り、自己認識を改善する
  - : インターアクション・オーダーのなかで同輩(協同)学習をする
- ページ全体** 授業のめざすところ

  - : 原典(英文テキスト)の自力多読・自力思索を回復にする
  - : 原典講読の動機づけと共に達成感が得られるようにする
- ジャンプ** 授業ツール

  - : 小グループ(4人が基本)による「トーク」
  - : 対自・対人課題遂行のための「ワークシート」



- ◆ 授業の概要
- ◆ 授業のポイント
- ◆ 授業の実際—— 第 I~IV 段階
- ◆ 授業後の感想
- ◆ 主な参考文献

文責: 清水 豊子

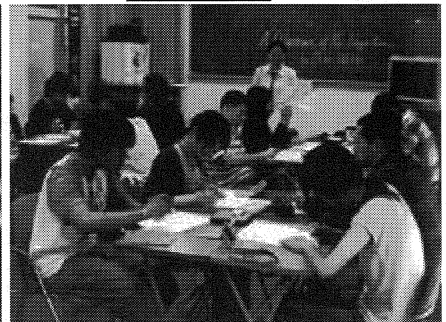
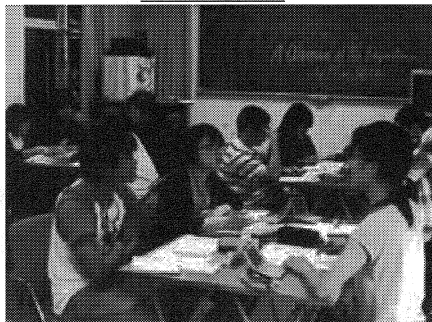
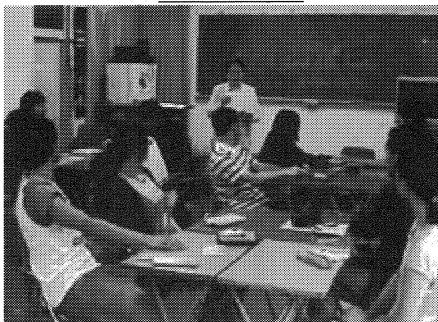
## ◆ 動画 ◆

\* 動画は授業の雰囲気伝えるもので、本論の授業とは別の 2005 年度のもので \*

< 動画 1 >

< 動画 2 >

< 動画 3 >



\* 動画をご覧いただくには Quicktime が必要です。詳しくは [こちら](#)。

## ◆授業の概要◆

◆授業科目名: 英米文学セミナーII (シラバス/2005年)

教育学部英語科専門科目、2単位、3年次生(16名)対象、2004年通期実施

◆授業担当者: 清水 豊子(千葉大学教育学部教授)

◆テキスト: 『オイディプス王』(ソフォクレス) / *The Collection or A Slight Ache* (Harold Pinter) / *A Woman of No Importance* (Oscar Wilde) / *The Crucible* (Arthur Miller)

◆授業のテーマと目的:

とりわけ若者の間に難解なテキスト(文学や哲学など)離れが進行している時代に、新たな想像力を駆使して異文化を学ぶ言語芸術鑑賞は教養の基盤として重要なものです。文学とは「それぞれの時代に生きた人々の証言」であり、「各時代とそこに生きた人々の真実を伝えるもの」です。また、シェイクスピアはハムレットの口を通して「演劇とは、社会全体に掲げられた鏡(mirror up to nature)である」と言っています。そこで、この授業では、その認識をあらかじめ徹底させた上で、学生たちが古今の欧米の戯曲に触れ、各時代を生きた人々の生き方や考え方を通して異文化を学ぶと同時に、言語芸術の確かな理解・創造的な鑑賞を達成することができるように誘います。

それと同時に、近年は、古典の理解・鑑賞だけでなく、会話力・英語表現力(アプトプット)を修得することを強く望みながら、その基盤になるはずの、英文テキストの講読(インプット)を苦手とし軽視する学生が増えましたが、そういう学生も含めて以前のように自力で読み解く意欲と読解力を身につけるように導くこともめざしています。

## ◆授業のポイント◆

この授業はすでに30年近く担当していますが、この10年間に、授業の内容も方法も大きく変わりました。もちろん、授業者が悩みながら毎年試行錯誤をくり返して少しずつ変えてきた結果です。なぜ変えたのか、どう変えたのか、次に簡単に経緯を述べます。

【従来型の原典講読の演習が機能低下】

この授業はかつて、シェイクスピア(William Shakespeare)の原書講読の演習でした。この原書講読は、原典ならではの読む充実感を味わえるだけでなく、ややむずかしいモダンイングリッシュ(シェイクスピアの英語は古語・廃語も含むが現代英語と同質であり、慣用的英語表現として今も使われている成句も多い)をいかに読むかの訓練にもなります。しかも、何よりも、将来英語教師になる学生の基礎的教養になると考えて始めました。実際、当初の十年余り(1970年代後半～1980

年代)は学生の期待も高く、悲劇や喜劇のジャンルから毎年自由に作品を選んで演習形式で丹念に講読しました。その結果、学生たちはそれなりにイギリスの言語文化の古典の粋を楽しめたようです。実際、卒業生から「シェイクスピアのオリジナルを読んだ体験が英語教師としての自信の基盤になった」という言葉を何度か得ました。

しかしやがて、想像力・読解力・思考力が低下してきたためか学生の予習・復習が浅薄になり、この授業の目標を達成することが困難になってきました。授業の達成目標は、「難易度の高い古典の英文を読み解くこと(実際には注釈本や語彙辞典が出ていて、現代の戯曲より読みやすい一面もある)、そして生きる時代も住む世界も違う人たちの生き方や考え方を理解し鑑賞すること」。従来、達成度はテストによる英文理解度とエッセイによる内容理解度により判定し、達成率が6割以上であれば授業が機能していると考えましたが、学生にとっては古典の複雑な英語構文を読み解くのも、シェイクスピアの異文化世界から何かを感じとるのも困難になる一方でした。その結果、作品選択の自由がきかなくなり、たとえば、テキストが比較的短くドラマの展開が速い『マクベス』(Macbeth)を使っても、形骸化する学生の読み方に歯止めをかけることはできませんでした。こうして、目標の達成率も下がる一方となり、ついに、1996年にこの原典講読に終止符を打ちました。実はその2、3年前に止めることにしたのですが、20年間続いていた演習なので、学生に「なぜ止めるのか。止めないでほしい」と言われ、続行したいきさつがあります。しかしやはり、長くは続きませんでした。

こうして、伝統的な一斉講読の演習方式(数人の学生に下調べを促し、毎回彼らの発表を基に数頁ずつ丹念に読み解く方法)では驚くほど学生の学びが身につかなくなりました。結局、大学も大衆化時代を迎えた今日においては、従来の大学教育が前提にしていた「大学生は自ら読んで考える過程を形成できる存在」という仮説がすでに崩れ去っていることを認めざるを得ず、演習の授業のあり方そのものを問い直さなければならないのではないかと考えるに至りました。では一体どういうセミナー方式をとったら、かつてのように質のある英文原書(言語芸術)の自力講読やそれに伴う自力思索を可能にし、大学生の「読み、考える」経験(インプット)を確実に成立させることができるのか? こうして試行錯誤が始まりました。

### 【学生本位の新型セミナー方式の開発】

そこでまず、学生が興味を示し理解しなければ授業の存在理由がないので、作品の選定基準は、学生が興味を示しそうなもの、学生が理解できそうなものに限定しました。といっても、質の低い日常的な英文を選ぶわけではなく、あくまで異文化の薫りある英米戯曲の範囲内で選定します。こうすると選択の範囲は狭まり、以前のように、未知の多様な異文化や人間存在についての認識を深めるという目標が限定的になります。学生の「理解の成立」を優先させたいと考えました。テキストの選択の範囲が狭まったことで、学生が欧米の演劇というジャンルの全体像をおぼろげに知る機会さえなくなったので、英米の近代・現代劇は原典で講読しますが、古典(ギリシャ悲劇・シェイクスピア劇)は日本語で読むなど、年度によって読む作品は異なりますが、幅を拡げる工夫もするようになりました。

他方、筆者は以前から、原書の精読(intensive reading)と多読(extensive reading)の両方の読み方を指導する必要を感じて、学期中に精読を行い、夏休みと冬休みを利用して多読にトライさせる

という形をとってきました。現在も、原典講読のこうした基本形態を変える必要はないと考えています。というのも、学生が原典を自分で読もうという積極的意欲を持たない現状では、教室で毎回数頁ずつ丹念に読み解く精読方式だけでは英文読解力はほとんど身につかないため、ある程度のまとまった分量を自力で多読する機会を提供する方法は一層重要になっているからです。

学生を学びへ動機づけて授業にうまく巻き込むために、授業の方法論に関しては数年にわたって試行錯誤をしました。少人数クラスなので、たとえば、予習で学生全員に疑問点を1, 2は必ず見つけてくるように促して、授業で講読を進めつつ質疑応答を活発にする方法とか、教師が進行係となってクラス全体をトークへ誘って、学生同士の意見交換を促す方法とか、いろいろな工夫が可能でした。その結果、多少関心を深める学生はいましたが、学生全体から原書講読への意欲や積極的な学習態度を引き出すには至りませんでした。やがて、教師と学生の相互作用をいくら大事にしても、授業運営のすべてを教師が取り仕切る「教師本位の授業」である限り、いつの間にか教室に漂う学生の擬似学習スタイル(授業には出席しても、予習・復習は無関心かおざなりで、授業中も自分の頭を動かさそうとしない、あるいは動かせない状態)を打破することはむずかしいと認識するに至りました。そこで、Jerome Bruner(参考文献参照)が述べるような学習の成立要件を改めて模索する必要性を痛感し、動機付けが行われ授業が機能するような授業の条件設定をどう行うか、文学的テキストを理解する素地の全くない大学生に文学の基本的観念をいかに教えるかという大問題と直面することになりました。

そこで、学生の「読み、考える」経験(インプット)を確実に成立させるためには、「自己表現やコミュニケーションを通して学ぶ」新たな経験(インタラクション&アウトプット)も同時に成立させれば、動機づけや達成感が得られるようになり、文学教育による自己意識の拡大を初めとする「心(精神)の成熟」が多少とも実現できるのではないかという仮説を立て、授業ツールとして小グループトーク(4人が基本)を毎回使うようになりました。しかもそのトークを順調に機能させるために、学生がうまく乗れるような授業を頭にイメージしながらワークシートを作成したのです。別の授業「言語コミュニケーション教育」で述べたように、「トーク」とは、「小グループの親密な関係のなかで、雑多な知識を基に、探求的な態度で考えを進めながら、何かを洞察しようとする即興の会話」のことで、テキストに基づく論理的議論だけでなく、直感的理解や創造的解釈の表出も大切にして、諸事を探索的・洞察的な態度で考えることに価値を置いています。トーク中心の授業を可能にするのがワークシートで、ワークシートの出来次第で授業は大きく影響を受けます。つまり、「トーク」と「ワークシート」は相補的なもので、学生はワークシートに示唆された授業の流れに沿ってトークを続けて、他者の多様な見解をメモしたり自分の気づきなどを記述しながら、徐々に思考回路を形成していきます。「ワークシート」は授業デザインの具体化そのものであり、トークにおける学生の思索を促し学びを確かなものにするためのツールです。

こうして、この授業改革の方向は、(1) 教師中心から学生中心(学生参加型)へ、(2) 従来の授業内の一斉講読と理解(教師主導による教育)から、一人ひとりの自力講読への動機づけと学生間の理解の共有(トークによる同輩学習)の重視へ、(3) 教師と学生の相互作用より、学生同士の相互作用とそこに生まれる相互作用秩序(インタラクション・オーダー)の重視へ、と進みました。なお、相互作用秩序とは、社会学者 Erving Goffman の言葉で、Martin J. Malone に受け継がれた概念です(参考文献参照)。本論では、トークにおける相互性のなかで生まれる参加者の行動的秩序のことで、この秩序のなかで参加者は自己を創ったり維持しながら相互に学び合う関係を成



立・発展させていくと仮定されています。



新型セミナーのトーク風景(2004年度)

#### 【トークによる同輩学習／Peer Learning through Talk】

別掲の「言語コミュニケーション教育」と同様、この授業の核に据えた教授モデルは「インプット ⇄ インターアクション ⇄ アウトプット」です。つまり、この授業では、インプットと同時にインターアクションとアウトプットも重視し、しかも3つの段階を一直線に進むのではなく螺旋状に進むということです。このモデルに従えば、インプット(テキストの自力多読)からインターアクション(トークによる同輩学習)へと進みますが、インターアクションが進むとインプット(テキストの部分再読)に戻って理解の確認・深化を共有することがあり、そういう意味で一方通行ではなく相互通行です。インプットとインターアクションを行き来する過程で、学生一人ひとりが同輩他者の多様な認識のあり様に驚きや共感をもって反応し、テキストに関する新たな気づきや発見を重ねて、徐々に自分の理解や認識を変容・拡大していきます。このように、同輩学習の効果は、教え込まれたものではなく、自ら学びとるものです。一方、アウトプットは、授業における口頭(トーク)・文章(ワークシート)上での自己表現や最終的なエッセイライティング(自分の作品論の作成)を含みますが、このアウトプットもインターアクションと相互通行の間柄です。最近のごく常識的な文章表現を苦手としたり文章の推敲の仕方を知らない学生もいるので、各学生が書いたエッセイの素案(アウトプット)が出てきたときに、インターアクションに戻ると、そこは最適の同輩学習の場となります。互いのエッセイを読んで意見交換を行いながら、自分の読み違いや思い違いを修正したり、より良い論証の仕方を学んだりする場になるだけでなく、複数のエッセイに触れるために否応なく良し悪しがわかって、自分の文章を推敲しようという動機づけの場にもなります。

## ◆授業の実際◆

### 第Ⅰ段階／第Ⅱ段階／第Ⅲ段階／第Ⅳ段階

年間を通して、この授業で学生が講読した戯曲は次の通りです。多読と精読を併用しているため、通常の作品講読の演習より読む量は多いかもしれません。(行末のカッコ内は授業回数。ただし、第1回のイントロダクションは除く)

- 第Ⅰ段階: 『オイディプス王』(ソフォクレス)～長編(1回)  
※日本語版の通読で、通期の全授業のウォーミングアップを行う。
- 第Ⅱ段階: *The Collection or A Slight Ache* (Harold Pinter) ～中篇(各5回)
- 第Ⅲ段階: *A Woman of No Importance* (Oscar Wilde) ～長編(2回+夏休み+4回)
- 第Ⅳ段階: *The Crucible* (Arthur Miller) ～長編(6回+冬休み+3回)

学生本位の新型セミナー方式については、第Ⅲ段階の *A Woman of No Importance* を中心に述べます。導入部として大切な役割がある第Ⅰ段階はやや詳しく、精読・多読の折衷的方式を使った第Ⅱ・Ⅳ段階は簡潔に触れる予定です。なお、以下で明らかなように、今は授業の段取りも、指示の出し方も、筆者自身が驚くほど懇切丁寧に行っています。それは学び支援型の授業に徹することによって、授業が機能し、世界的評価のある言語芸術を当今の学生がしっかり理解し味わえるようにするためです。

### 第Ⅰ段階: 導入とウォーミングアップ(第1～2回)

導入部の第Ⅰ段階は、学生参加型の通年の授業が順調に機能するかどうかを決定づける重要な段階と考え、授業がどう進むのか模様眺めの学生から、作品講読への興味とトークへの親和感を多少とも引き出し、彼らの気持ちを授業へ巻き込んで授業の軌道に乗せるための基盤固めを行います。

#### 第1回: イントロダクション(授業案内と頭の体操)

第1回の授業では、まず、この授業の内容と目的、「文学はなぜ人生に必要な」などについて、解説の文書を配布してわかりやすく講じ、学生をこの授業へ案内します。とりわけ、「演劇は人類の文化遺産であり、受講生各自がいろいろな時代の戯曲を読むことによって、それぞれの時代に生きた人々の証言に耳を傾け、その社会と人間の真実を理解するとともに、受講生同士でその理解を深めつつ共有する」という達成目標に言及し、近代・現代の英米の戯曲を原語で読むこと、視野を拡げるため古典作品を日本語で読むこともあり得る旨、伝えます。

第1回の後半には軽い頭の体操になるような活動を行います。2004年度の資料・記録不備のため、2005年度について書き添えます。異文化鑑賞につながるトークへのウォーミングアップを試みるため、短い英文の台詞(夏休みの多読課題の戯曲より抜粋)を配布し、その場ですぐに学生



たちを自力講読とトークへ誘います。

⇒ 第1回 トークのための英文テキスト & 第1回 ワークシート回答例 / 2005 年

その後、解説の文書を使って課題を指示します。「来週までに、ギリシャ悲劇の『オイディプス王』 King Oedipus を手に入れて、読んでくること。短い戯曲で、ミステリーのように謎解きしながら興味深く読めるはずですよ」と。特に、(1) 徹底的に主人公のオイディプスの立場に立って読んでみること、(2) 各自の通読体験を基に、次週の授業ではトークを通してその時代と人々の生き方の理解を深める予定であること、(3) 翻訳本は文庫本を買うか図書館で借りること、などについて説明します。全員が1週間以内に本を調達しこのギリシャ悲劇を読んでくる気にならなければ次の授業は成立しないため、懇切丁寧に真剣勝負で自力講読へ誘います。

## 第2回：古典戯曲の自力講読をもとに仲間と語り合う楽しさの共有体験

ほとんどの学生が課題図書『オイディプス王』の単行本か図書館で借りた本を持参して授業に臨みます。そこで授業は、学生がこのギリシャ悲劇を読んできたことを前提として、段階を踏みながら進めていきます。この戯曲をどの程度理解できたか(自力講読の結果)は学生によってかなり差があるので、最初の対自課題では大雑把な設問を用意し、誰でも読んだ感想や理解した内容を多少にかかわらず記述できるように導きます。次の対人課題では、仲間と自由にトークしながら、各自ドラマの展開をしっかりと理解していけるようにします。なお、トークにストップをかけクラス全体で報告をし合うときなどに、たとえば、ソフォクレスの『オイディプス王』がなぜギリシャ悲劇の最高傑作と評されるのかについてアリストテレスの『詩学』に拠る解説を挿入することがありますが、解説は簡潔にして、できるだけタイミングのいいところに自然に入れます。

⇒ 第2回 ワークシート回答例

文学書の古典は日本語でも読んだことのない学生が大半を占める時代なので、異文化の言語芸術をまずは翻訳で味わうという初歩的な経験も、原典購読のウォーミングアップになり、以後の授業をうまく機能させるという点で多少の効果はあるようです。(万一この戯曲をまともに読んでこない学生がいても、トークでほとんど発言できないため、よく読んできた他者に比べて発言力の貧弱さを思い知らされ、やはり読んでこなればと痛感するためか、その後は読んできてトークに積極的に参加するようになります。)

## 第Ⅱ段階：中篇戯曲の実験講読(第3～12回)

実は、教育実習が3年次の前期に組まれているため、4月末から7月上旬までの間、数人の学生が交互に授業を1か月ずつ休むこととなります。この期間は彼らにとっては教育実習のほうがあるかに大きい課題のようで、専門教育には身が入りません。そこで、この間は1か月で読み終わられるような作品を2つ選んで、受講生はどちらかを読めばいいことにしました。取り上げた作品は、2005年のノーベル文学賞を受けることになった現代イギリスの劇作家、ハロルド・ピンター(Harold

Pinter)の中編戯曲 *The Collection* と *A Slight Ache* です。

ピンターは、科学技術最優先の現代において、隷属的な立場に貶められている人間存在の本質的な問題を、独特の手法で、存在の極限に生きる人間のきわめて瑣末な世界を通して描く劇作家です。彼の演劇言語はきわめて卑近で平易に見えますが、饒舌と緘黙が入り乱れ、現代の言語解体現象を反映して読みとりにくい上に、言葉の背後の意味、行間の含意、作品に込められたメッセージを丹念に読み取らなければ、戯曲に内在する不思議な魅力を理解できません。したがって、彼の言語芸術は多読用テキストには適さず、想像力を働かせて推論・思索を重ねながらじっくり読み進むのに適しています。

*The Collection* については、ピンターに関心をもち、英語教育における reading(原典講読)の研究をめざす大学院生に実験授業の場を提供しました。もとより第Ⅲ段階で述べる新型セミナーの3段階の枠組みを使って自力講読と同輩学習をいかに成立させるかを十分に説明・伝授した上で、テキストを3分割した形での授業の組み立てを勧めました。ピンターの演劇言語の特徴ゆえに多読には向かないためです。授業内容は新型セミナーの枠内で詳細に計画され、協同の吟味も加えられました。なお、学生たちは同世代の院生の取り組みに触れて、日頃敬遠しがちな reading に親しみを感じたようです。*A Slight Ache* については、戯曲の性格上(一日のうちに一人の男の自我意識が崩壊する過程を描いているため)、冒頭から丹念に読み進んだほうが良いと判断し、精読方式で読み進め要所で学生の推論を引き出すように努めました。この場合、通読後に、ワークシートを導入して学生に一連の経緯の理解をさらに促し、一人ひとりの基本的理解が成立したことを確認しながら、クラス全体の議論で可能な解釈のあり方を共有する方法をとりました。近年では、通読後すぐにエッセイライティングを指示しても、あいまいな理解のまま、内容理解・論証の仕方においても驚くほど粗雑なエッセイを出す学生もいるため、この程度の総括的なワークシートでも、適宜導入することによって、学生たちに原典のよりの確な理解を徹底することができ、ひいては言語芸術の魅力や深さの鑑賞へ導くことができるという感触を得ました。

⇒ *A Slight Ache* ワークシート回答例

### 第Ⅲ段階:長編戯曲の自力多読(第13、4回～夏休み～後期1～4回)

以上のように、前期は、受講生の時間と精力が教育実習に奪われるため、彼らは7月上旬に至っても、原典は中篇戯曲1篇を読み終えたただけでした。もともと授業で原典を少しずつ読み進む方法だけでは学生の読解力は身につかないという危機感から、自力講読・自力思索を再び可能にするにはどうしたらいいかと考え続けていたので、次は、比較的読みやすいテキストを選んで、自力多読(extensive reading)を促すことにしました。そこで選ばれたのが、19世紀末のイギリスの風習喜劇 *A Woman of No Importance* (Oscar Wilde)です。これはワイルドの風習喜劇のなかでも、英語の字面を追うだけでも大方は理解でき、ストーリー性や盛り上がりもあって、学生が一気に読み得るドラマであり、同時に、授業モデル「インプット⇄インターアクション⇄アウトプット」にも最適だと判断したためです。

昨今では、授業者がテキストを指定し、学生に「休み中に読んでおくように」という指示を出すだけでは、多読課題は空回りします。原典講読の新型セミナー方式の出発点は、英語力はともかく、どうしたら学生の読む意欲を引き出せるかということなので、数年以上前から、原典講読への興味

を引き出すため、読む前後にコミュニケーション活動を入れるようになりました。「講読前のコミュニケーション活動」は動機づけそのものを意図しています。一方、「講読後のコミュニケーション活動」は原典のよりの確な理解を目指しているものの、原典を読んでいなければ事実上参加できないため、間接的には動機づけにも寄与していると推定されます。*A Woman of No Importance* の自力多読を促そうとする場合、現在のところはおよそ以下のようなプロセスを踏みます。(ただし、どういふテキストを選ぶかでこのプロセス通りにはいかないこともあります。また、クラス特性によってはこういう方法論は適さない場合もあります。方法論はテキストの選択や学生の特質によってどんどん変えて、常に臨機応変に創出すべきものなのかもしれません。)

### 1. 講読前のコミュニケーション活動(Pre-reading Communicative Activities)

- (1) 意図的に選ばれたテキストの一節を各自読んだ後、トークへ(1回)
- (2) 冒頭部の精読を行い、特有な背景・語彙を確認する(1回。2回も可)

### 2. 原典(長編戯曲)の自力多読=夏休みの課題

- (1) あらかじめ文書で、多読方法の具体的ガイダンスを行う
  - (2) 特に3つの論点を示唆し、それに留意して速読するよう指示する
- ※ ここでは自力通読に期待し、多読支援のワークシートは創らず

### 3. 講読後のコミュニケーション活動(Post-reading Communicative Activities)

- (1) テキスト理解を徐々に深めるためのトークを行う(2回)  
※最後にエッセイライティングを指示する
- (2) 互いのエッセイ素案を読み合い、意見交換のトークを行う(2回)  
※すべての授業の終了後、エッセイを推敲して提出

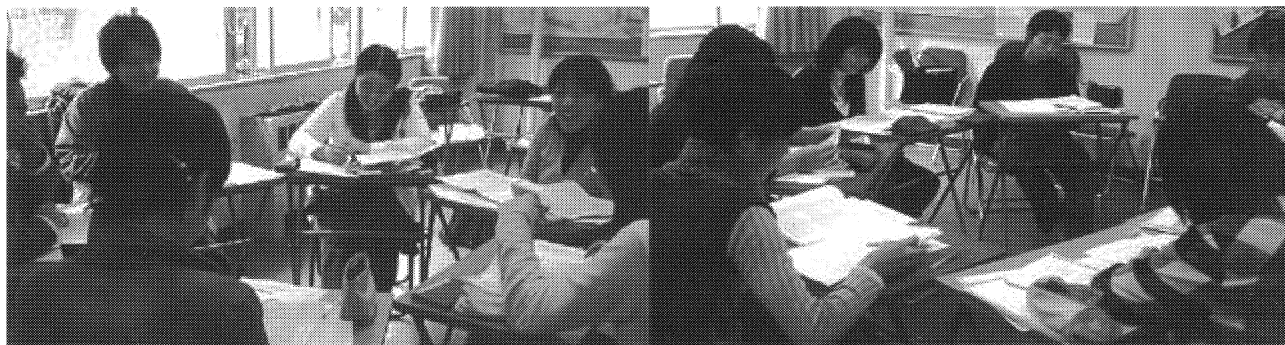
「講読前のコミュニケーション活動」の(1)のトークへ誘うには、グループトークが楽しく活発になるような教材(原典の抜粋)を探さなければなりません。そこで原典後半から主要人物の会話を抜粋・編集し、10分ほどで読める「第13回トークのための抜粋資料」を作りました。この抜粋は英語も平易な上に、きちんと読み取ればドラマの全体像を推論することができるので、トークには最適ではないかと判断しました。実際、トークでは活発に色々な意見が行き交い、学生たちが推論を楽しむ様子も見受けられました。ワークシートの回答例をみると、自力講読後の推論では読み違えもあります。トーク後には読み違えはかなりの程度修正されています。おそらく小グループトークに自然に生じたインターアクション・オーダーのなかで、学生たちは互いに学び合ってドラマの大きな流れを理解したのではないかと推定されます。(なお、動画は2005年度のこの段階の授業を録画したものです。)

⇒ 第13回トークのための抜粋資料 & 第13回ワークシート

原典の自力多読(全集本で50頁分)という夏休みの課題に関しては、学生の自力多読を直接支援するワークシートは創らず、文書による(1)多読方法の例示、(2)3つの視点の示唆、という後方支援に留めました。文書による説明だけに留めたのは、字面を読めば内容理解もかなり可能なため、あるいは、長い原典(英文テキスト)を初めて読むにせよ、やはり何にも頼らず、本物の自力

多読を経験してほしいと考えた(賭けた)ためです。

⇒ 第14回 夏休みの課題について



英文原典の自力多読を終えた学生たちの日本語によるトーク風景(2004年度)

「講読後のコミュニケーション活動」は、後期の最初の4回の授業を使って行われます。前半2回は(1)テキストの理解を深めるため、後半2回は(2)エッセイ素案を読み合い意見交換するためです。エッセイライティングは、前半の終わりに指示し、後半2回の授業を経て推敲するように導きます。なお、夏休みの課題遂行率は7割弱(16人中11人が読了、3人が未読了、2人が欠席)でした。読み方は、「ほとんど休まず読み切った」から、「一気に読みきる自信がなかったので、毎日少しずつ読んだ」まで様々でした。自由記述の欄に、偶然にも、3人が「長い英文を速読で読みきったことに達成感があった」などと達成感に言及し、先の展開や人間関係、脇役の会話などが「楽しかった」と記した者も7人いました。この結果は第2回の授業で学生たちにも報告しました。読了していない学生も、この授業のスタイルに慣れているので、同輩他者に刺激をうけて後追いながら読む意欲や必要性を感じ、それなりに読んできてトークに参加していきます。読了・未読了の2人の回答例は次の通りです。

⇒ 後期第1回 ワークシート回答例(1) & ワークシート回答例

こうして、このクラスの場合、学生の反応が概ね良好であり、夏休みの課題はよく遂行されたと判断しました。また、このクラスはパフォーマンス(英語で即興劇を創って演ずること)を得意としていたので、テキスト理解を深めるために、トークに加えて、テキストを基にドラマを自由に創るという変わった手法をとりました。授業の一部の時間を使って、まず各グループで即興劇のテーマ・役割・場面を設定し(第2回後半)、次に即興劇の上演とグループ毎の相互評価を行い(第3回冒頭)、最後に授業者が相互評価の結果を発表しました(第4回冒頭)。寄り道のようにみえるかもしれませんが、「後期第4回 解説」にある学生たちの相互評価コメントに示されているように、即興的創作劇の上演体験はテキスト理解を共有するのに役立っています。

⇒ 後期第2回 ワークシート / ⇒ 後期第4回 解説



英語による即興劇のプレゼンテーション

今までの経緯で明らかなように、新型セミナーは、授業内容の準備より授業設計に手間どり、授業者にとっては従来の精読型演習より効率は悪いのですが、インターアクションのなかで学生が学んだことは確実に生かされていきます。最終的に提出されるエッセイは、他者の複数の文章表現に接する(読んで議論する)過程で自分のものと比較するためか、従来の演習方式より、文章表現・論証の仕方などの点でかなり洗練されたものになり、全体的に内容の理解度やエッセイライティングの水準が上がりました。少なくとも文章表現が粗雑なまま提出するような学生はなく、学生間の相互作用の影響力の確かさを感じました。このクラスの場合は、学生の英語力に差はあったものの、異文化理解に必須の想像力・思索力を育てている学生が全体の3割ほどはいた(読書や音楽鑑賞の楽しみを知っている学生の存在はこの種の授業に欠かせない)ので、彼らのすみやかな読解や反応をクラス全体の活性化に生かせばなんとか進めるのではないかと予測を立てたところ、その通りに授業が順調に進み、このような学び支援の方法論が有効に作用したと考えられます。

#### 第Ⅳ段階:長編戯曲の一斉講読(後期5~11回+冬休み+12~14回)

その後のアメリカの現代演劇 *The Crucible* (Arthur Miller) については、従来の演習に近い形でテキストを効率よく読み進めました。4幕構成のため、1幕は7回の精読、2, 3幕は冬休み中の多読、4幕は休み明けに3回の精読という具合に。精読といっても、読む分量が多め(約10頁)のため、毎回かなり駆け足で読みました。各幕を読み終える度に、内容についての理解度チェック(A4用紙1枚)を配布し、全員に記入を求めました。講読のテンポがかなり速いため、読み遅れてあきらめてしまう学生が出ないようにするためです。こうして、全員が理解度チェックもこなし、最後まで読み通しました。クラス全員が円陣を組んで座り、一斉講読しながら必要に応じて意見交換を促しましたが、小グループトークは一切行いませんでした。通年の授業の最後にこのように効率的な読み方ができたのも、*A Woman of No Importance* の自力多読で、原典購読への動機づけに成功した結果だと思われます。学生の英語力は様々でも、読む意欲さえ生まれれば、従来型の効率的な演習も有効になるようです。

⇒ 後期第11回 1幕の理解度チェック

*The Crucible* は、17世紀末のアメリカ新開地(セイレム)で起こった魔女狩り騒動をテーマに、社会派の劇作家 Arthur Miller が描いた力作で、宗教的狂信の犠牲となる主人公たちの心のひだや

深層を読みとれば、とても感動的な作品です。かつての学生なら(教養課程の学生でも)、最初は乗り気になれなくとも、徐々に興味をそそられ、打って変わって先の展開を読みとろうと意欲的に読み出したものです。彼らは一斉講読の授業でも、ごく自然に、登場人物たちの心の動き、魔女狩り騒動の愚かさ・理不尽さなどを読みとりました。ところが、2000年度にもこの作品を使用しましたが、エッセイを含む最終試験において、誰一人として主人公の深い心の動きを読みとれず、自分の思い込みで浅薄な読み方に終始していることが判明しました。必要な学習が成立したとはいえない結果でした。真面目に机に向かっているクラスだけに愕然としました。そのため、学生の側に学習が成立しないならば、このように深い人間理解を必要とする作品を講読に使っても意味がないのではないかと考えもしました。ところが今回、クラスの質を見極めて懲りずにこの作品を導入したところ、駆け足の一斉講読方式ながら、クラス全体としてかなり充実した作品理解・人物理解が成立したのです。

今回の最終エッセイから判断すると、全員に必要な理解が成立しただけでなく、以下に抜粋・例示しているように、学生の多くが、この作品に内在する「悲劇の崇高さ」を感じとり理解していました。昨今では、文学の基本的観念の一つである「悲劇」のコンセプトさえ学生に理解を促すのは困難になっており、この結果は授業者にとってうれしい驚きでした。そればかりか、終盤の主人公夫婦の抑えた会話のなかに互いに譲れない熱い思いを読みとって、「読解の奥深さ」を知ったという者、優れた文学作品を嗜むなかで「学びの質」をしっかりと感じた者もいます。しっかりと作品理解に続き、その魅力を鑑賞する域にまで達した学生もいて、近年にない収穫でした。ちなみに、The Crucible を扱った2つの授業(2000年と今回)の最終成績の平均点を比較してみると、68点 vs 85点で、今回のほうがはるかに理解のレベルが高くなっています。このように、この授業では、原典の自力多読により自力思索や動機づけが促進されて、クラス全体の理解のレベルが上がり、達成感を得た者も複数いました。所期の目的をある程度達することができたと考えています。

⇒ The Crucible 最終エッセイからの抜粋

#### ◆授業後の感想◆

最後の長編戯曲 *The Crucible* に関しては、講読の過程でも、それに続くエッセイライティングの過程でも、トーク(同輩学習)は行わず、クラスでの一斉講読と自宅での自力多読という効率的な方法で通したわけですが、やる気のなさを見せる学生もなく、授業の流れに乗り遅れる学生もなく、読み進んでいました。(後に提出するエッセイからも、全員がかなりの興味をもって読んでいたことがわかります)。原典講読への動機づけがひとたび成立すると、読む意欲が生まれて、頭が自然に動くようになるのでしょうか。ともあれ、従来型の演習方法で、講読の授業が久々にうまく機能したのです。また、近年では珍しいことですが、このクラスの場合、ほぼ全員の授業内の集中と緊張が途切れることはありませんでした。このように、「自己表現やコミュニケーションを通して学ぶ」新たな経験(インターアクション&アウトプット)が成立すれば、動機づけや達成感が得られるため、学生の「読み、考える」経験(インプット)もより確実に成立させることができる、という当初の仮説がかなりの程度裏づけられたように思われます。今の時代、大学生においても、英語力もさることながら、「読む楽しみを知って読む意欲をもつこと」が最も基本的に大事なのだと痛感し



ました。

〈Input ⇔ Interaction ⇔ Output〉という教授モデルを使ったこの授業の背景には、「インターアクション&アウトプット仮説」があります。これは今までの授業実践から筆者が推論したものです。すなわち、授業がうまく機能すれば、学生一人ひとりに次のような一連の体験学習が成立するというものです。(1) 口頭・文章による言語表現力を高める(自己表現・コミュニケーション体験)、(2) 他者の多様な見解の有り様を知る(多角的なものの見方を学ぶ体験)、(3) 自分の見解をふり返りつつ、多角的な視点で考え始める(自分の見方の見直しと思考回路の形成体験)、(4) 新旧の知識を検証しつつ同化・調整する(より確かな学習体験)、(5) 視野の広がり、自我の拡大を実感する(精神的成長体験)、など。

近年は、なじみのない異文化世界や複雑な人間模様を描く言語芸術作品を読めない(読もうとしない)学生がどんどん増えています。授業の課題を自分で難解なこと・必要のないことと決めつけ、最初から学ぶことを心理的に拒絶していると思われる学生も存在します。そういう傾向が顕著にみられるなかで、学習者に「インターアクション&アウトプット仮説」に沿った諸体験が成立した結果、本授業の4段階すべてが順調に機能し、クラス全体の原典講読の水準がかつてと比べても勝るとも劣らない成果が得られたことは、授業者にとっても達成感のある経験でした。ただし、現実には厳しく、学生本位の新型セミナーもこのように順調に進む授業ばかりとは限らず、英語力・意欲の不足した学生が学びの流れに乗りそこなうことはしばしばあり、常に柔軟な舵取りが求められます。さらに、授業では意欲的に読んだ学生たちが、今後本当に自立した原典の読み手になるかどうかはなんとも言えず、それは別問題であろうと考えています。

#### ◆主な参考文献◆

Barnes, D. 1988 (1975) *From Communication to Curriculum*. Penguin

Bruner, J. 1977 (1960) *The Process of Education*. Harvard U.P.

Malone, M. 1997 *Worlds of Talk—The Presentation of Self in Everyday Conversation*. Polity Press

清水豊子 2004「自己表現とインターアクションを通じた大学生の学び」、溝上慎一編『学生の学びを支援する大学教育』東信堂

清水豊子 2005「トークによる異文化言語芸術の理解と鑑賞—学生の思考回路を築き、気づきをはぐくむアウトプット型の教育方法論を探し求めて」、『千葉大学教育学部研究紀要』第53巻



## 情報教育論

### ※ ページのみどころ ※

ページ全体

授業のめざすところ

- : 通信教育におけるスクーリングの特殊性への対応
- : 互いを情報源として活用する協同学習
- : 自分で考えて話すという作業の促進

ジャンプ

授業ツール

: 「振り返りシート」の活用



- ◆ 授業の概要
- ◆ 授業のポイント
- ◆ 協同学習と授業内容との関係
- ◆ 授業の実際
- ◆ 振り返りシートの活用
- ◆ 授業後の感想
- ◆ 講師コメント
- ◆ 参考文献

文責: 関田 一彦

### ◆ 動画 ◆

\* 動画は授業の雰囲気伝えるものです。頁内容とのリンクは基本的にありません \*

<動画1>

<動画2>

<動画3>



\* 動画をご覧いただくにはQuicktimeが必要です。詳しくは [こちら](#)。

### ◆ 授業の概要 ◆

◆授業科目名:情報教育論  
通信教育課程スクーリング科目、2単位、  
2004年10月23・24日(土日2日間集中)

◆授業担当者:関田 一彦(創価大学教育学部)

◆テキスト:『教育情報学入門』創価大学出版会

◆授業のテーマと目的:

情報教育論は通信教育部が開講している教育学系科目(教職課程を含む)の一つである。学生は夏あるいは秋のスクーリングに参加するか、レポートを2本提出するか、いずれかで2単位を取得する。ここ数年、スクーリングの受講生は増加傾向にあり、ここで報告する実践では200名ほどであった。受講生の年齢は20歳前後から70歳代まで幅広いが、多くは20歳代から30歳代半ばまでの教職志望者である。

この授業を通じての学習目標は、1)情報教育とは何かを説明できるようになる、2)教師として情報教育を実践するための構想を持つことができる、そして3)メディアリテラシー育成の意義と方法について基本的な考え方が理解できる、以上3点である。小中学校における「情報教育」の取り組みが本格的に始まったのは1990年代からであり、受講生の多くは「情報教育」を受けた経験を持たない。また、受けた経験がある者でも、それは断片的である。そこでこの授業では、コンピュータを利用した授業事例を中心に、10種類以上のビデオ教材を用いて受講生の情報教育に関するイメージ作りを助けている。

#### ◆授業のポイント◆

スクーリングに参加するために直前まで必死で働き、漸く職場の理解を得て休暇を取って参加してくる社会人。あるいは、いつもより朝早く起き、家族の世話を済ませて駆けつけてくる主婦の方々。彼ら彼女らに、通常の学部生と同じ量の予習復習を期待するのは酷だろう。まして、2日間集中の授業では、十分に講義内容を咀嚼するゆとりも無いだろう。さらに、スクーリングで初めて出会う見ず知らずの人たちに囲まれて、長時間慣れない学習に取り組む疲労は相当であろう。

このようなスクーリングの特殊性に対応するために、私は頻繁に協同的な学習活動を授業に取り入れている(関田 2004a)。学生たちは前後左右の学友とともに、様々な話し合い学習を行う。その際、相手の話をよく聴き、相手の学び(理解度)に気遣いながら一緒に課題を達成していく大切さが強調される。初対面の学友たちは、最初のうちは戸惑いながら話し合っているが、その日の終わりには明日の再会を心待ちにする仲になっている。「はじめてのスクーリングで不安だったが、一緒に学ぶ仲間ができてよかった」、「こんなに友達ができたスクーリングは初めてだ」、「話し合いを通してグループの仲間から多くのことを学べた」、「話し合って学ぶ方が身につくことを実感した」等など、協同学習の効果に対する驚きと喜びのコメントが多数寄せられる。こうした友好的な

人間関係と話し合いを促進する課題設定に支えられて(関田 2004b)、彼らの学習意欲は授業終了まで継続していく。

### ◆協同学習と授業内容との関係◆

情報教育というとコンピュータを使った授業のこと、という短絡的なイメージしか持たない学生が大半である。むしろ、コンピュータに代表される様々な情報機器あるいは ICT を活用した授業づくりも情報教育のテーマではある。けれど、情報教育で育成しようとする情報活用能力は、情報機器という道具を使った情報の収集・加工・発信に限定されるものではない。情報活用能力とは情報社会に“生きる力”であり、よりよく生きる(自ら学び、考え、解決する)ための情報活用という視点を意識させることが、この授業の大きな課題である。

そこで、学生同士が質問し合い、説明し合うことを必然とする協同学習を用い、互いを情報源として活用するように仕向けている。自分の持っている情報(知識)を相手の理解に役立てることが出来てはじめて、その情報は活用されたことになる。あるいは、自分の理解を確かなものにするために、周囲から情報(意見や説明)を有効に収集出来てはじめて情報活用能力なのである。このように、情報活用能力の本質をアナログな対話という手法を使って体験的に理解させようとしている。

### ◆授業の実際◆

授業全体では適宜、ウォーミングアップや振り返りなど、協同学習を円滑に進める上で有益な活動を組み入れている。特に、はじめの1時間は私の授業方針(方法)のガイダンスに費やす。隣同士の自己紹介からはじめて、前後4人組みになってのパートナー紹介まで、互いに話し合っただけという姿勢の大切さとその効用を強調する。協同学習の意義を納得させないと、話し合いに加わらない学生が増えてしまう。

授業は、各トピックに関する質問(課題)を提示し、まず個人で考えさせ、次にグループで各自の考えを検討し、必要に応じてクラス全体で共有するパターンの繰り返しである。学生たちに先に話し合わせて、その内容にコメントする形でポイントを整理する場合もあれば、私が先に講義したりビデオを見せたりして考える材料を与え、その内容に関する問いを後から話し合わせる場合もある。映像クリップで紹介している部分の講義の流れを表にまとめた。この部分は、初日の午前中の作業であり、話し合い活動に慣れてもらうために、指示も少し過剰な感じではあるが雰囲気はつかめるだろう。

表)スクーリング科目「情報教育論」における授業の手順

時間配分	働きかけ(発問・指示・解説)	備考
	発問1)皆さんが生きている情報社会とは何か?定義してみましょう。	
(1~3分間)	指示1)自分の言葉で、自分のノートに定義を書きましょう。	個人で考える
(5~7分間)	指示2)次に、チームで自分たちの定義を紹介しあい、互いの良いところを統合して、チームとして一つの定義をつくりなさい。その際、必ず全員が順に自分の考えを述べてから、まとめは始めること。	順番に全員発表する チームでまとめ
	指示3)あとで、クラスに発表してもらいますので、チームの誰が指名されてもきちんと答えられるように、互いに準備してください。	チームの責任を明確化する
(10分以上)	指示4)これからクラス全体のために、各グループの定義を発表してもらいますが、次の2点に気をつけてください。  1)指名された人は、グループの代表として、堂々と自信をもって話してください。ただし、同じような定義が先に言われたら、パスして結構です。前のグループの発表を良く聞いて、なるべく重複は避けてください。  2)発表を聞く人たちは、自分たちの定義にはない、新しい視点や素敵な表現など、気づいたことはどんどん自分のノートに追加しましょう。他のグループからどれだけ学べるかが、ポイントです。	クラスへの貢献を意識させる 発表の指導  聞き方の指導
(3分程度)	解説)今、クラス全体でいくつくらい定義が出てきましたか?自分たちの定義に、何か新しい付け足しや修正があったチームは手を挙げてください。  かなりのチームが新たに何かを学んだようですね。自分たちの限界を超えて、新たな考えが深まるのはクラス力です。皆さんは、教師から一方的に学ぶことに慣れていますが、クラスの仲間から学ぶことが大切です。誰からでも学べる人は素晴らしいです。	活動の振り返り  クラス全体で協同する意義を確認する

### ◆振り返りシートの活用◆

午前中の授業では最後の数分を使って、午前中に学んだことで一番重要と思うことを一つ、その理由も合わせて「振り返りシート」に記入してもらっている。これを使って午後最初の話し合いを行う。隣同士、午前中何を学んだのか尋ね合い、説明し合う。これは授業への導入をスムーズにしてくれる。なにしろ日ごろ机に向かって何時間も勉強することのない社会人である。午前中の3時間で学んだことを手短かに思い出すことで、新しい内容を学ぶ準備をさせるのは有効だと考える。また、昼食から戻るのが遅れた若干の学生たちも、この振り返りタイムの間には席に戻ってくる。

同様に、午後の終わりにも数分を使って、午後学んだことを一つ記入させる。ここで、隣同士一緒に学びあった仲間に対して、感謝の言葉を述べてから帰路につくように促す。二日目の朝は、前日の振り返りシートを使った、前日学んだことを説明しあうところから授業は始める。この振り返り作業は学習効果だけでなく、学びあう仲間として互いを意識させるにも有効だと思う。

### ◆授業後の感想◆

(誤記と思われる箇所もそのままにしてある)

この授業の成績分布は受講者総数 162 名中、A 評定 8 名、B 評定 109 名、C 評定 41 名、D 評定(不合格)4 名であった。評価は、授業のねらいをどの程度達成したか判断するために 40 分程度の記述式試験を最後に行った。以下の授業への感想は、学生たちが自主的に答案用紙の余白に書いたものである。感想は全体の 1/4 ほどの受講生が書いていたが、年齢と内容が多様になるようにその一部を紹介する。なお、( )の中のアルファベットは評定を表す。

(23 歳女性 C) 私たちの時代にはコンピュータを使った授業がなかったので、この科目を受けて驚きの連続でした。どんな職業についても今はコンピュータが使えるのが当たり前の時代になっているので、私も少し使えるようにならないといけなかなと思いました。すごくたくさんの情報について学べてよかったです。

(22 歳女性 B) 情報教育とは、ただコンピュータの導入も踏まえた教育だと思っていた。だが、それは違っていった。学んでいくうちに、とても興味がでてきた。総合学習にも関わりをもっているとは驚いた。でもよく考えてみると総合学習では調べるためにインターネットの利用は出てきていた。もう少し深めていくと情報教育につながっていくのだとわかった。・・・2 日間ありがとうございました。

(23 歳女性 B) 2 日間、ありがとうございました。先生が一方向的に話すわけではなく、私たちにも話し合う時間もいただいて、あきない授業で集中して勉強に取り組めて、とても楽しかったです。同じグループの人とも交流ができ、本当にありがとうございました。

(23 歳女性 B) この授業を受けて、隣やグループの人と授業以外でもたくさん話すことができ、同じ教師を目指す仲間もいて、とてもよい刺激になりました。話し合ったりしたので、考えることが多く、理解をより深くできたのではないかと思います。

(22 歳男性 B) 2 日間本当にありがとうございました。卒業するまでに残りのスクーリング科目が 2 つとなりました。その 1 つが先生の授業でとても良かったです。ありがとうございました。

(22 歳男性 B) 風邪でダウンしかけの状態でも秋スクに望み、この授業を受講しましたが、重要なことを学ぶことができたので、来て良かったです。

(23 歳女性 C) 今回、スクーリングが初めてでとても不安でした。名古屋から来ているため、わからないことばかりで、神経を使い疲れてしまい、授業中うとうと居眠りをしてしまい、申し訳ありませんでした。しかし、グループやペアの人が助けてくれ、今どんなことをしていたかを教えてくれたりノートを見せてくれました。先生は寝ていた方が悪い!というのではなく、グループで協力し合うことが大切と教えてくれ、私も生徒たちに力を合わせることの大切さを教えていきたいなと思いました。ありがとうございました。

(30 歳男性 C) 先生の授業は、先生と学生のやりとりがあったり、学生どうしのやりとりがあったり、とてもよかったです。小学校、中学校では、これがあたり前なのに、高校、大学になったら先生ばかりが話しているのはどうしてでしょうか？きっとこれからは、高校、大学の授業もこんなふうになると思います。

(30 歳男性 C) 授業はとてもわかりやすくグループのみんなで意見をいいあったりする中で他の授業のように聞くだけでなかったのがよりいっそう授業内容が理解できました。又情報教育について特に現在の知らないことがけっこうあってすごく勉強になりました。スクーリングに参加してよかったです。有難うございました。

(59 歳女性 B) 情報教育とはコンピューター、デジカメ、ファックス等を使いこなすだけでなく、情報手段を適切に収集、判断、表現、処理能力を養い生きる力をつけるために必要であることを学びました。

(54 歳女性 A) グループ学習をする事で知識のみの授業でなく、人間的なふれあいのできたのしい2日間でした。通教を続ける力をいただきました。ありがとうございました。

(57 歳女性 B) とてもユニークで面白い授業でした。もっと授業があればと思いました。ありがとうございました。

(55 歳男性 B) 現役の高校教員です。時間があれば終了後、先生のお話をお聞きしたいのですが電車の時間も、早目に失礼します。いつもとは違った授業展開でG学習をする事により、より幅の広い意見があることを発見しました。また、見ず知らずの人とも、会った時から友人のように話せる事の授業展開の素晴らしさも体験できました。ありがとうございました。「振り返りシート」の活用は、授業内容を確認でき、とても良いものでした。活用させて頂きます。

(67 歳女性 C) 今回の勉強はむずかしかったです。ありがとう御座いました。

(66 歳女性 B) 2日間学びの大切さとグループでの話し合いによる確認をすることで学んだことを再確認できることができました。情報という学問を学ばせていただきありがとうございました。

## ◆講師コメント◆

冒頭述べたように、通信教育におけるスクーリング集中講義という特殊性を考慮した授業である。感想を読むと、成績に関わりなく肯定的なものがほとんどである。この傾向は、協同学習の手法を取り入れて以来、他の科目(私は教育心理学も担当している)でも一貫している。実際、私の授業は600名近い収容定員の階段教室で行われるが、「スクーリングではじめて居眠りせずに最後まで授業を聞きました」というコメントが、何人もの学生から寄せられる。時には300名を超える学生を相手にグループ活動を導入するには不向きな環境ではあるが、協同学習が通信教育に学ぶ学生に有益な授業法であることは、多くのコメントが示している。

誤解を恐れずにいえば、私の授業は講義内容を理解(記憶)させることより、講義内容で考えさせることに重点を置いている。要点を板書して整理することをあまりしない。漢字を忘れて慌てるのが嫌なこともあるが、板書された事項(だけ)を必死に覚えようとする学習態度を少しでも崩したと思うからである。そのせいか、「今回の勉強はむずかしかったです。」という類の感想は、数は少ないものの必ずある。講義を聴く限りでは、あるいは周囲と話し合う限りでは解ったつもりになっても、自分で答案を書く段になってまとめきれないのである。この授業の感想にはなかったが、「先生は私たちに話し合わせて、結局なにが正解なのか説明してくれない。もっと先生の考えを聞きたかった。」といった感想もしばしば見られる。こちらとしては、答え(らしきもの)を聞いたとたん、考えることを止めてしまう悪い学習癖を直して欲しいと願っているのだが。

考えさせることを重視するということは、こちらが期待する正解に至らない話し合いも、まずは許容するということになる。「間違っても良いから、うそでも良いから自分の言葉で話さない」と授業中何度も奨励している。これによって、自分で考えて話すという作業が促進されるのだが、おそらくこれがこの授業の楽しさの源泉なのであろう。

## ◆参考文献◆

関田一彦(2004a)「第二章 協同学習のすすめ」杉江・他編著『大学授業を活性化する方法』玉川大学出版部。

関田一彦(2004b)「集中講義「教育心理学」が受講者の心理的態度に与える影響」創価大学教育学部論集、56号、pp.67-78。

具体的な協同学習の指導法に関心のある方には次の3冊が役立つだろう。

E. Barkley., P. Cross., & C. Major. (2005). *Collaborative Learning Techniques: A Handbook for College Faculty*. San Francisco: Jossey-Bass.

ジェイコブズ・パワー・イエン(1998/邦訳2005)『先生のためのアイデアブック 協同学習の基本原則とテクニック』ナカニシヤ出版

ジョンソン・ジョンソン・スミス(1991/邦訳2001)『学生参加型の大学授業 協同学習の実践ガイド』玉川大学出版部



## 総合演習

### ※ ページのみどころ ※

ページ全体

授業のめざすところ

: 新入生を対象とした導入ゼミ

: 「総合的な学習の時間」の指導に資する教育力の養成

: 参加型学習による学生相互の学び合い、励ましあい

ジャンプ

: 「ラベル新聞」の活用

: 「プロセスチャート」の活用



◆ 授業の概要

◆ 授業のポイント

◆ 授業の実際

◆ 学生の感想

◆ 講師コメント

◆ 参考文献

◆ 資料

文責: 関田 一彦

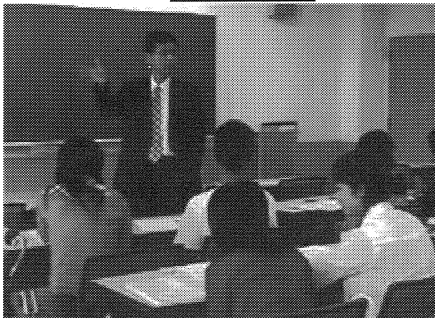
### ◆ 動画 ◆

\* 動画は授業の雰囲気伝えるものです。頁内容とのリンクは基本的にありません \*

<動画1>

<動画2>

<動画3>



\* 動画をご覧いただくにはQuicktimeが必要です。詳しくは [こちら](#)。

### ◆ 授業の概要 ◆

◆授業科目名:総合演習

教育学部用教職必修科目(教育学部1年生(17名)) 半期2単位、  
2005年9月～2006年1月(週1回)

◆授業担当者:関田 一彦(創価大学教育学部)

◆テキスト:なし

◆授業のテーマと目的:

「総合演習」は、新入生を対象とした導入ゼミと教職必修科目である教職総合演習という二つの性格を併せ持ちます。教職科目としての総合演習では、現行の学習指導要領から実施された「総合的な学習の時間」の指導に資する教育力の養成が意図されます。具体的内容は担当教員に委ねられますが、プロジェクト型の学習活動を通して自らの問題意識を深め、同時に、教師としてプロジェクトをデザインする技能を磨く授業が多いようです。

一方、導入教育における教育目標の最大のものは、学生たちの学習意欲の向上と専門分野への関心の深化、さらには大学という学びの場へ参加する動機付けだろうと考えます。その上で、学習意欲を持続するためにも、学習成果を高めるためにも大学生にふさわしい学習技能の習得が目指されることになると思うのです。

したがってこの授業では、教職総合演習の主眼である「総合的な学習の時間」の運用に関する理解と実践上のイメージ把握を助け、同時に導入ゼミの大目的である学ぶ意欲や態度の涵養および大学生に必要とされる学習技能の育成・向上が目指されることとなります。

なお、教育学部の新入生のほとんどは教職課程に在籍しており、教職必修は事実上学部必修科目としても機能しているので、新入生全体を対象にする導入ゼミとみなしても支障ないのが現状です。

◆授業のポイント◆

この授業は参加型学習と呼ばれる授業方法を基に設計しています。参加型の授業づくりとして特に次の3つの活動に力を入れています。本稿では3番目の活動について報告します。

1. 興味あるトピックごとに2～4名程度のグループを作らせ、プロジェクト活動と称して授業外に調査させ、授業時に発表させる。
2. LTD学習を導入し、予習ノートを作成させる。そして予習ノートに基づいて授業時に話し合いをさせる。
3. ラベル新聞を手がかりに、自らの学びを図解させ(プロセスチャート)、グループの仲間に

向けて説明させる。

なお、授業全体としては協同学習の手法に基づいて、学生相互の学び合い、励ましあいを奨励しています。

## ラベル新聞

毎回の授業で記入するラベルをまとめて新聞作りをします。2人一組で履修者名簿順に担当しますので、必ず1回は作るようになります。ラベルは内容ごとに分類し、担当者がそれぞれに工夫して作ります。ラベルの数が少ない(17枚)ので、全てを紙面に貼ることができますが、分類の仕方によって紙面づくりは変わってきます。

新聞は毎時間、授業初めにクラスに配布し、製作者が特徴をアピールします。学生たちはクラスメイトのラベルを読んで、前回の授業を思い出し、これから始まる授業に備えます。

ラベル新聞に用いるラベルは横浜国立大学の林義樹先生が20年以上前から自らの教育実践に用いているものです。(林先生が主宰する参画文化研究会を通して購入することができます。)私は林先生の『学生参画授業論』からラベル新聞やプロセスチャートづくりについて学びました。また、ラベル新聞の使い方について実際に武蔵大学(当時)での林先生の授業を計3回見学してきました。

授業終わりに学生からのフィードバックを受けるミニツペーパーのような方法と異なり、林先生のラベル技法は授業のはじめでも途中でも、随時必要に応じてフィードバックを求めることができる、手軽なものです。また、教師がフィードバックに対してコメントを返すのではなく、学生たちに新聞を作らせ、それをクラス全体で共有することで学生たちの情報・感想交流を促すことができます。(もちろん、教師が新聞を作り、学生の感想やコメントに対して応答することもできます。)ただし、私の場合は授業終わりにその日の感想や意見を1つ書くように指示し、それを翌週に新聞として配布する簡単な利用に留まっています。

## プロセスチャート

自分の学びは自分のもの。自分が学んだ分だけ、自分には力がつき、成長していくんだ、という意識を持ってもらいたい。そんな願いを具現化するために、学期末にはプロセスチャートによる振り返り作業をさせます。毎回の授業で記入してきたラベルを手がかりにして、自らの学びを振り返り、成長の軌跡を図解させます。この図解したものをプロセスチャートと呼びますが、これも林先生の『学生参画授業論』を参考にしています。ただし、チャートを使った振り返りの方法に、私なりの工夫があります。

後期の場合、冬休みの宿題としてちょうどよいものです。それなりのものを作ろうとすれば、2~3

時間がかかります。“はまってしまう”と半日以上、夢中になる人もいます。今回はプロセスチャートについて、授業アンケートの自由記述欄にコメントするように学生に指示しました。コメントはすべて振り返り作業を肯定的に捉えたものでした。詳しくは彼らの感想をご覧ください。

なお、ラベル新聞もプロセスチャートも成績に反映します。ラベル新聞は期限通りに作成し、翌週の授業で配布できれば満点(=3点)です。ただし、要求された体裁を満たさない粗いものは、期限通りに提出されたものでも減点の対象としました。期限に遅れると2点減点して1点に、未完成(未提出)だと0点になります。

プロセスチャートは最後の授業時に完成したものを持ってくれば満点(=7点)、未完成なら3点、未提出は0点とします。また、非常に創意工夫が見られたり、時間をかけた労作だったり、チャートを使った発表がうまく出来たりした場合、エクストラポイントとして3点を加えて10点にすることがあります。

#### ◆授業の実際◆

冬休み直前の授業で、「学びのプロセス・チャートをつくろう」というプリントを配り、作成方法について指導します。また、先輩たちが作ったプロセスチャートの実物を紹介し、冬休みの宿題としてしっかり取り組むように指導します。なお、ここまでに課した全ての課題を返却し、プロセスチャート作成上の資料とします。

冬休み明けの授業が最終回となります。授業の大半(1時間弱)はプロセスチャートを使った振り返りに充てます。自分の総合演習での学びをプロセスチャートに表し、それを仲間に自慢？するように促すのです。同時に、聞く側は話し手が安心して話せるように共感的に傾聴するよう促します。その際、「学びの自慢大会」というプリントを配り、それぞれの役割を徹底させます。教師を目指す彼ら・彼女らにとって、児童生徒の成長を認め賞賛する力が求められます。この振り返り作業はその練習であることを強調します。

振り返り作業<sup>(注)</sup>は、まず4人組を作ることから始めます。今回は1名欠席でしたので、ちょうど4人組が4つできました。一人4分で自分のチャートを説明しますが、時間はタイマーで計り、教師が合図します。説明が終わると、グループのメンバー一人ひとりから賞賛のコメントをもらいます。一人1分として3分ですが、大体少し長くなるようです。教員はグループを回り、賞賛が適切かどうか点検します。必要なら見本を示し、言い直させることもあります。どのグループでも必ずメンバー全員から肯定的なコメントをもらったことを確かめて、次の人の説明を始めさせます。

## ◆プロセスチャートに関する学生の感想◆

プロセスチャートについては、授業アンケートの際、自由記述欄に感想を書くように促しました。全員が書いたわけではありませんが、コメントされたものはすべて以下に紹介します。(読みやすいように表記上最小限の修正をしてあります。また私への謝辞は割愛しました)。

最後にプロセスチャートをしたことで、色々なことを思い出せたり、自分が何をできるようになったかわかったのが良かったと思います。人のプロセスチャートを見るのもすごくおもしろかったです。

プロセスチャートをやった事によって、この授業での自分の軌跡を振り返ることができ、学んだことなども再確認でき、自分で図や表を使って作る作業もとても楽しく、なおかつ心に刻まれた。

プロセスチャートはやってすごく良かった。みんなが頑張っていたことを聞いて、すごいなあと感心した。自分を知ることは大切だと思った。ほめられるとやっぱり嬉しい。

学びのプロセスチャートを使った振り返りは、自分が何を学んで何を考え、何を感じたかを自己確認することができ、それをグループに分かれて説明することで学んだ内容を深めることができ、相手をほめることで相手が伝えたいことをしっかり掴む力をつけることができるので、良いと思います。

プロセスチャートによる振り返りでは、自分が学んだことを1) 振り返る、2) 書く、3) 自慢する、という3ステップでより深く丁寧に振り返ることができた。誉めてもらえることで自信もつくと思う。

プロセスチャートによる振り返りは、その人にとって何が学べて身についたのか知ることができ、また、周りの人に褒めてもらうことでさらに自信がでるので、とても良い方法だと思いました。みんなの「学び」が分かって良かったです!!

プロセスチャートで授業を振り返ると、人から与えられるのではなく、自ら自分の成長について考えることができる。人から与えられる方が簡単だけど、自分で得た方が“これから”に生かせると思いました。

プロセスチャートを作るために、これまでの学習を振り返ることができた。毎回ラベルを書くことで、自分の学びが本当に振り返りやすかったです。また、自慢し合って互いに褒め合うことで、幸せな気分になりました。

プロセスチャートは、今までの自分を見直すという点で、忘れていた反省点や自分が良かった点を改めて思い起こし、これからの大学生活に活かすことができていると思う。

今までの授業でじっくり学びを振り返る機会が無かったので、新しい発見が色々ありました。より授業を印象づけてくれました。楽しかったです！

楽しく振り返れたし、一目で自分の成長や反省などがわかって、「振り返り⇒これから」につながっ

たと思う。

最初の授業からは考えられないくらいこの授業を受けて良かったと思いました。今までの学びは本当に自分にとって大切だったのか、学んでどうなったのかが解りにくいものだったけど、自分の成長を自分で認め、他人にも認めてもらえること、そして他人を認めることができる自分がいる、ということはこの授業では学べて嬉しかったです。

全体として、かなり自分の力になった授業でした。課題やら宿題やら調査やらと、授業外の学習もたくさんあり、時間をとられて嫌になったり、学習が思うように進まず、投げ出したいと何度も思ったりしました。しかし、プロセスチャートを通して振り返り、色々あったけどどれほどたくさんの、大きなものを得たのだろうと思い、3か月という短い時間の中で成長したと思えました。

#### ◆講師コメント◆

ラベル新聞やプロセスチャートは、学生たちの授業への参画を促す仕掛けとして開発されたものです。ただ、私の授業では学生の主体的な参加を念頭に置きつつも、参画まで踏み込むことはしていません。それでもこの2つの道具は、学びの主体者としての自覚を促すのに十分有効だと思います。

私は、今の学生には人を褒める体験が不足していると思います。「相手を心から賞賛できる人は幸せな人です。なぜなら、その人は自分に自信があるからです。自分に自信がなければ相手を認めることは難しいでしょう。相手を認めてしまったら、自分は劣っていることになるかもしれない、という不安が心のどこかにあれば、素直に相手の成長を喜べないでしょう。褒めて人は育てるものだと言われますが、優れた教師は教え子の成長を心から喜びます。皆さんも、仲間の成長を心から賞賛できる人になってください。今日は、そのための練習です。おそらく、大学4年間で最初で最後の機会かもしれませんから、真剣に取り組んでください。」こんな具合にプロセスチャートを使った振り返り活動を意義付けています。

互いに自分の学びを仲間に解説するのですから、一種の相互評価になります。そのとき、どんな小さな変化や成長であっても暖かく認めてくれる仲間がいれば、自分の学びを自ら受け容れることが容易になると思うのです。小学校から大学まで、常に他人から押し付けられるように評価されてくれば、自分のことであっても、どこか他人事のように距離を置いて自らの学びを見てしまう態度が形成されても不思議ではないでしょう。自分の学びを意義付け、自らの人生の一部として引き受けることができれば、きっとその学生は主体的な学習者として大学生活を送れると思うのです。導入教育の眼目である学びへの動機付けあるいは学習意欲の向上を考えると、学生を自身の学びに対してどれだけ主体的にさせることができるか、という視点は重要でしょう。「学びの自慢大会」という学期末のイベントがどれほどの効果があるのかは不明です。効果の検証を課題としつつも、私は学生たちの笑顔に満足を感じています。

(注) ビデオ映像は 2005 年 7 月に撮影したものです。総合演習は前期、後期に 1 コマずつ担当しており、プロセスチャートに対する感想および見本のチャートは後期の学生のものであります。本来ならビデオ映像も同じ学生たちのものであるべきですが、後期の授業は録画していませんので前期のもので代用しました。クラスは違っても学生たちの様子はあまり変わりませんので、プロセスチャートを使った振り返りの様子を伝えるには十分だと判断しました。

(付記) ビデオの撮影および編集に際して、創価大学 教育・学習活動支援センターの堀館秀一特別センター員に大変お世話になりました。記して感謝します。

### ◆参考文献◆

林義樹 (1994) 『学生参画授業論--人間らしい「学びの場づくり」の理論と方法--』学文社

### ◆資料◆

学びのプロセス・チャートをつくろう (プロセスチャート作成の手引き)

学びの自慢大会 (プロセスチャートを使った振り返り活動の手引き)

作品見本 (制作した学生の名前が分からないように修正してあります)

( 1 · 2 · 3 · 4 · 5 · 6 )



## 英語コア0

### ※ ページのみどころ ※

ページ全体

興味深い授業と新しい授業の可能性  
: 学習者の自己対話・省察活動を促す英語学習  
: 自己発信型英語授業

ジャンプ

授業ツール  
: 3段階のワークシート  
input・intake/internalization・output シート  
: 何でも帳  
本日の授業感想、満足度、次回授業への抱負や要望等について記入 & 回収



◆授業の概要

◆授業のポイント

◆授業の実際

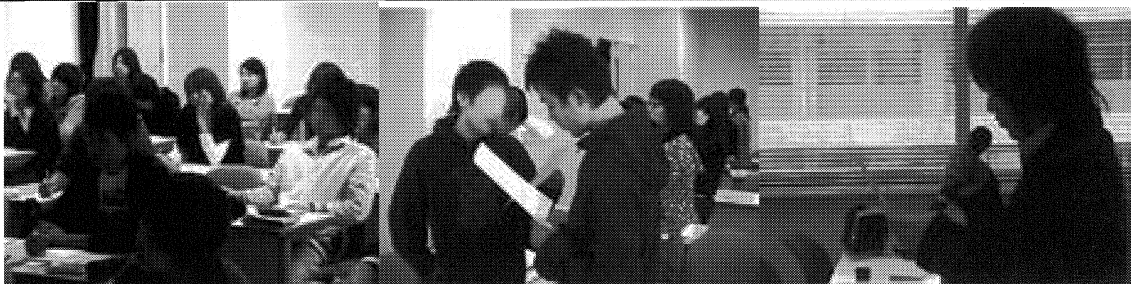
◆授業後の感想

◆今後の課題

文責: 金岡 正夫

### ◆動画◆

\* 動画は授業の雰囲気伝えるものです。頁内容とのリンクは基本的にありません \*



\* 動画をご覧いただくには Quicktime が必要です。詳しくは [こちら](#)。

## ◆授業の概要◆

### ◆授業科目名: 英語コアO(オーラルコミュニケーション)

(鹿児島大学法文学部人文学科1年生対象。1年次必修、1単位。平成17年度後期)

### ◆授業担当者: 金岡 正夫 (鹿児島大学教育センター外国語教育推進部助教授)

◆テキスト: デイビッドセイン・マーク・スプーン共著『プレゼンテーションの英語表現』(日経文庫)、中島義道著『<対話>のない社会』(PHP新書)

### ◆授業のテーマと目的:

「自己とのせめぎ合い」の機会を持たない教材&学習活動は、丸暗記の受験勉強同様、自己対話をベースに「英語を使い、習得していく」機会を与えてくれません。他方、国内外の著名人を題材とした大学英語テキストが最近出回っています。が、ユニットごとに人物が入れ替わり、その内容は通り一遍的な描写(結果論オンリーの論理展開と表層的な情報提供)に終始しています(金太郎飴構成)。これでは「1点に根ざした思考の深み」が、英語学習者に根付くとは思えません。

人生目標とそれに付随した学生生活という、人生問答に焦点をあてた内容構成とタスク(課題活動)の導入が必要です。その中で「今の自分」、「これからの自分」を語るに必要な語彙(target language)の模索と獲得、それをベースにした文章作成とプレゼンテーション。そのような系統立った学習体験が不可欠です。個々学習者が自己を語るに納得のいく「英語を探し出し」、「(その)英語でより深く自分を語る」ことの重要性。その理念をもとに、ごく限られた人物たちの仕事への情熱、生き様、社会的貢献を描いたビデオを題材に、学習者の自己対話&省察活動を継続・系統的に促す内容構成による英語学習活動を導入しました。「今後の自分のありかた、それに向けた心構えを発信してもらう英語授業」をご紹介します。

◆共同研究者(敬称略): なし

## ◆授業のポイント◆

### 1. [動機づけへの教材選定]

■感動だけでは不十分 — “怒り” や “揺さぶり” なくして本当の自己対話は生まれない。

今の大学生は「親和性」を好み、自他共に「甘い」ところがあります。個人的に怒っています(ホンマにこれでええんかい!と)。もっと打たれ強くなってもらいたい。もっと真剣に自己対峙してほしい。めげるのではなく、自分に怒りを覚え、叱りつけてほしい。その思いのもと、個人的に番組録画したビデオを、自己発信型英語授業の教材に利用しています。

ビデオの選定基準は、(1) 現役で活躍している日本人。(2) 有名・無名は問わない。(3) 仕事への生きがい、こだわり、信念、自他への問題意識と批判的精神を携えて社会

貢献に邁進している。(4) ヒトを育てるという点で厳しさと愛情が滲み出ている。そのことをふまえ、プロダクトデザイナーの川崎和男と彼の母校小学生 6 年生たち、建築家の安藤忠雄と彼の建築研究所に勤めて間もない弟子の一人、そして中国の日系企業で研修活動を体験した現役日本人学生たち(計 5 本のビデオ)を今回使っています。共通ポイントは、今の若者たちを「叱りとばす、考えさせる、甘えを捨てさせる」点にあります。

また、指定テキストの「<対話>のない社会—思いやりと優しさが圧殺するもの」(中島義道著)では、ホンネを語らせない、自立を阻害し得る日本社会の悪弊について、筆者の体験談をもとに舌鋒鋭く述べられています。

## 2. [自己対話&発信を促す資料&ワークシート]

■自分のことは自分にしかわからない — 自己表現に必要な英語を英語で理解し、それを使いながら会話力増強に努める。

まず「内容」ありきで、ビデオを通して本当に考えさせられたことを自分の言葉で述べる。ビデオの内容解説に終わるのではなく、何を感じ、考えさせられたか。それはなぜか。最後にそれを英語で伝えられるか(できないのはなぜか)に、語学力としての目標を定めています。受験で培った語彙、語法、構文構成力もさることながら、伝える「中身」が重要です。内容が貧弱なのは考えきれていない証拠。その点を強く訴えています。

## 3. [自己省察を促すタスク]

■他者の考えを知り、自己の価値観と信念の構築に努める — ペア&グループ活動による英語プレゼンテーションと仲間からのフィードバック

堂々と自分の意見を述べる胆力。仲間の考えを聞き、視野を広げる柔軟さ。質問したりあえて反論する批判力。語学力とは別に、これらのコミュニケーション能力を培ってもらうことは必要です。これは「場数」を踏んで鍛えるしかありません。理屈より実行。頭より体で覚えていくこと。やってみて問題点を感じ取り、その克服に挑む、その繰り返しによる積み上げしかありません。

## 4. [継続&系統的思考活動の集大成:プロジェクト学習 (Project-Based Learning)]

■「1 点に根ざした思考の深み」を、リサーチプロジェクトにより具現化する — 今の、これからの自己実現に向け、その「バイブル」となるポートフォリオを作成。

共通テーマを抱えたビデオ教材と、それを後押しする関連タスクを繰り返し行うことにより、自分の人生目標、価値観、実社会に向けた心構えを育ててもらいたいと考えています。今から何を考え、行動していかなくてはいけないか。その寄る辺となるものは何か。より深い自己対話を押し進め、その答えを発掘してもらうことが重要です。その

意味で、「これからの自分はどうかあるべきか」を考究するリサーチプロジェクトを最終課題に設定しています。

## 5. [ファイナルプレゼンテーション]

■ポートフォリオを用いたプレゼンテーション — Show and Tell により、自分の熱き思いや決意をクラスの仲間に伝える。

これはリサーチプロジェクトのプレゼンテーションです。ビジュアルな資料やボディランゲージを交え、これからの自分に向けての叱咤激励を、イニシエーション(大人への通過儀式)として行います。

## ◆授業後の感想◆

### アンケート結果

最終講義終了後にアンケートを実施しています。  
各質問に対する結果は以下の通りです。

表1 自分自身に対する意識変化(28名回答)

質問	「今回の英語授業を通して、自分自身について(ex. 今後の自分のあり方などについて)何らかの意識変化が生まれましたか」
回答	「はい」=23名(約82%) 「いいえ」「どちらともいえない」=5名(約18%)

### 「はい」と答えた回答者からのコメント(一部紹介)

やってみることが大切。積極的になりたい  
 1つの物事に対して問題意識や自分の意見をもつようになった  
 自分で今まで「こうだ」と思っていたことを他の視点から考えてみる  
 相手の意見を聞き理解する。何のために学習するか真剣に考える  
 何かを伝えたり話す機会が増え、自分の視野が広まった  
 自分の将来について真剣に考える  
 目的意識をもって生きていく必要がある  
 自分ってやばいんだなあと毎回落ち込み、勉強しないといけないと思った  
 何かをやり遂げるためには決して妥協してはいけないと痛感した  
 自分の考えを周りの人たちと比較し、意識するようになった  
 英語をもっと使っていきたい  
 しっかりと順序立てて英語で説明する練習をしようと思った

意識変化については、5つのカテゴリーに分けられました。

表 2 特に意識変化を感じている点

カテゴリー	将来にむけた目的意識	自分に対する問題意識	他者の存在と視点	達成動機と積極性	(英語)学習意欲
回答数	5	8	5	4	6
「はい」の回答数に対する比率	22%	35%	22%	17%	26%

注:複数のカテゴリーにまたがるコメントがあるため、回答数の合計(= 28)は、「はい」の回答数(= 23)を上回っている。

英語学習に対する意識変化では、「はい」に対する記述コメントから4つの要因に分類することができました。

表 3 英語学習に対する意識変化(28名回答)

質問	「これまでと比べて、自分の英語学習活動について何らかの意識変化が生まれましたか」 「(生まれた場合)その要因となったものは何ですか」				
回答	「はい」=23名(約82%) 「いいえ」「どちらともいえない」=5名(約18%)				
「はい」に対する要因	ビデオ教材中心	ビデオ教材、プリント教材、およびリサーチプロジェクト	プレゼンテーション	授業活動すべて	
回答数	3	11	10	4	
「はい」の回答数に対する比率	13%	48%	43%	17%	

表 4 「はい」と答えた回答者からのコメント(一部)

プレゼンに重点を置いた授業ははじめてだったので、非常に印象深かった  
この授業では、今時分が最も苦手とするプレゼンや自己表現のしかたを学んだ  
唐突に学生を前に出して英語でしゃべらせたのが印象深かった。そういう訓練が大事だと思う  
度重なるプレゼンと宿題に戸惑ったが、次第に授業が楽しみになってきた  
はじめて英語で話すことになんとなく違和感があったけれど、授業を重ねるうちにいつのまにか英語が自分の気持ちを伝える単なる手段という意識が生まれ、英語への抵抗感が軽くなった

自分で考えた英文をそのまま読んで相手に伝えるという学習ははじめてだった  
 改めて自分の英語力の低さを体感した授業だった  
 英語で自分の考えを述べるのがなかったので役立った  
 最後のプロジェクトプレゼンでは、今までの総仕上げとして自分の意見を人前で述べられてよかった  
 自分と違った視点から他の人がプレゼンするのが面白い。自分の英語力がどの程度か把握できた  
 高校生の時 speech contest に出場し人前で英語を話す機会があったが、その場で自分の思ったことを英語で述べるなどのはじめてだったのでいい経験になった

表 5 英語学習方略(28 名回答)

質問	「今回の授業を通してあなたの英語学習方法は以下のどれに相当するか、1つ選んでください」			
選択肢	1. 英語で何かをすることにより、さらなる英語を学んだ	2. 英語を学ぶことにより、さらなる英語を学んだ	1. 2. の両方である	どちらともいえない
回答数	21	4	3	0
比率	75%	14%	11%	0%

表 6 各選択肢を選んだ理由

選択肢	主な理由(記述式回答より)
1	英語で原稿を作り、プレゼンするのは「使っている」感じがする 英語で文章を作り、ペア活動等で話す機会が多かった 使っていくうちに相手に伝わりやすい英語を学んだ 使ううちに英語が自分の身体により近いものになった 自分の気持ちを伝える手段として使うことが多かった 単語暗記より、相手に何かを伝えるという意識が先行した 英語で何かを伝えるという概念が根付いた 単語や文法より、表現力や対話力を学んだと感じている これまで進んで英語を使うことがなかった 自己発信型授業だった
2	英語は伝えるための言語であるため、そういう英語を学習できた speaking のスキルを学ぶ機会が多かった 今まで学んできた英語授業とは異なった部分が多々あった

3	英語で何かをすることにより、さらなる自己省察、自己表現について考えるようになった さらなる英語というより、英語で何かを伝えようとすることを学んだから
---	---

表 7 授業スタイル(26名回答: 2名無回答)

質問	「今回の授業はあえて以下のいずれに該当するか、1つ選んでください」				
選択肢	1. 学習者中心で、学習者の自発性が重視された授業	2. 学習者中心ではあるが、全体として受身的な授業	3. 教員中心ながらも、学習者の自発性が重視された授業	4. 教員中心で、全体として受身的な授業	無回答
回答数	17	4	5	0	2
比率	61%	14%	18%	0%	7%

表 8 各選択肢を選んだ理由

選択肢	主な理由(記述式回答より)
1	<p>ビデオ → 自己反省 → ペア(グループ)活動 → プロジェクト活動において、先生はきっかけ(ヒント?)を与えるだけで、後は学習者が考えないといけない この授業では学習者自身が「自己表現」をしなければ成り立たないと思った。自分で伝えたいことを考えてこない授業にならないといった、自発性が重視された授業だった プレゼン活動は全て本人の自己責任なので、学習者が良いプレゼンをしたいなら努力するし、適当なものでいいなら努力しないだろうから、本人の自発性が重視されている 宿題をやってこなければ授業が成り立たない 教員が用意した教材や課題に則って進められた授業だったが、授業自体は学生の発表が中心となっており、十分自発性のある授業だったと思う プリント等もが学習者が考え、授業も「自分が発表する」という形で、両方とも既成の教材、解答がなく、学習者が自ら考えるものだったから ほとんど1対1やグループのプレゼンが多かったので、学習者中心の授業だった</p>
2	<p>与えられた課題をこなしたという感じが強かった 毎回の課題に結構苦労してしまったので、多少受身的な部分があった 自分が積極的に英語を話せなかった 学生自身に色々考えさせようとしてくれているようには感じられるが、全体的に今一つそうなりきれていなかったと思う</p>
3	<p>教員が指示を出し、それを学生が自分の力でこなすものであった</p>



### ◆今後の課題◆

#### ■ [評価テストについて]

スピーキングにもっと自信を持ってもらえるような評価方法を考案する必要があります。今回の受講者たちの語学力は output シート(英文エッセイ)、ペアワーク&グループプレゼンテーションなどを見ても、中レベル程度です。ただ、今回の授業の目的や特性を考えると、学習成果を測定する独自のアチーブメントテストをデザインする必要があります(TOEIC 等の資格試験で推し量れるものではないので)。どのような質問を用意し、評価基準を設けるか、正直むずかしいところです。思考的側面(ex. 自分自身の今後に対する問題提起、その解決策の提示と説明)とそれに付随した語学力、この2つの側面を包括的に評価することで、学習活動の実態に即したフィードバックが可能となるでしょう。ただ、私一人しか教員はいないので、30名弱をテストしていくことは困難です。かといって、学生同士の評価だと甘くなるでしょうし(難しいところです)。

#### ■ [課題量が多すぎる]

鹿児島大学が行う共通教育科目に対する授業評価アンケートがあり、結果を見ると、「授業に対する教員の熱意を感じましたか」という項目では、科目全体の平均値(4段階評定=4.0が最高=の3.52)を上回る(3.90)一方、「授業の難易度はどうでしたか」では、全体の平均値(2.98)を下回っています(2.62)。自由記述欄を見ると、予習課題や確認小テストなど、1単位科目なのにやるべきことが多い。授業中のタスクもあれこれと用意され、配布プリントも多すぎて整理に困るという意見が目立っています。他教員の英語授業と比べてかなりの勉強量と学習作業を強いられ、「割にあわない」と思っているようです。が、この点は譲れない、妥協できない一線です。15回もない限られた授業で、学習者たちに「後々何を残せるか、体得させることができるか」という思いがあるからです(余計なおせっかいですが)。

今回の取り組みを、今年4月(平成18年度)からの授業でも行いました。詳しい結果は出していませんが、独自のアンケートをみるとまずまずでした。「印象的な英語授業」(good or bad?)といううわさが流れています。これを機に、「自分を甘やかさない」「独りよがりにならない」「自分自身についてもっと深く考えてみたい」英語授業を目指していきます。

### ◆主な参考文献◆

安西祐一郎 2003「語力教育とは何か」『三田評論』1063号, 30-40頁.

岡本太郎 2002『自分の中に毒を持って—あなたは“常識人間”を捨てられるか』青春出版社.

網川正吉 1995『大学教育の本質』ユニーグ.

佐伯胖 2003『学びを問いつづけて』小学館.

茂木健一郎 2006「思考の補助線 14 この内なる頼りない感情をこそ」『ちくま』424号, 26-29頁.

## IT 社会は持続可能であるかーIT とニート・フリーターー

### ※ ページのみどころ ※

**ページ全体** 興味深い授業と新しい授業の可能性

:学生間・学生－教員間をつなぐインタラクティブ性を重視した遠隔協調授業実践である。

:携帯端末での利用、ブログや Wiki や Xoops 等の有用なモジュールを積極的に活用し Web2.0 の特長を活かした第 3 世代型自己増殖的な授業設計である。

:学習履歴の保存に際して、公開・非公開の 2 重構造を利用し、公開すべき内容と記録にとどめる内容を区別した。

:授業の中で web アンケートを実施しそれを即グラフ化し、その後のディスカッションに活用した。

:学習履歴図の作成により、学びの視覚化を図り、細切れの知識を系統付けた。学習者の自己対話・省察活動を促す英語学習



#### ◆授業の概要

#### ◆授業のポイント

#### ◆授業の実際

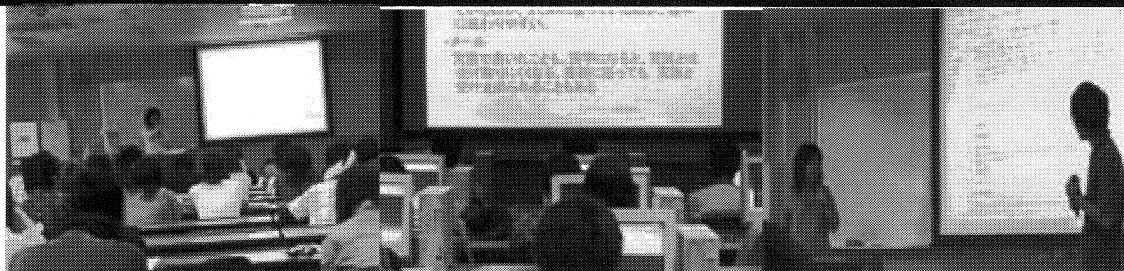
#### ◆授業後の感想

#### ◆今後の課題

文責:加納 寛子

### ◆動画◆

\* 動画は授業の雰囲気伝えるものです。頁内容とのリンクは基本的にありません \*



\* 動画をご覧いただくにはQuicktimeが必要です。詳しくは [こちら](#)。

## ◆授業の概要◆

- ◆授業科目名:IT 社会は持続可能であるかーIT とニート・フリーター  
(山形大学 一般教育科目・総合領域・総合)
- ◆授業担当者:加納 寛子(山形大学学術情報基盤センター)
- ◆テキスト:加納寛子『サイレント・レボリューション IT による脱ニート・脱フリーター』(ぎょうせい)
- ◆参考書:加納寛子『実践 情報モラル教育ーユビキタス社会へのアプローチ』(北大路書房)
- ◆授業のテーマと目的:

IT の発達によって物質的には豊かで便利になったが、ニート、フリーター、少子化の問題が浮上している。果たして IT 社会は持続可能であるのだろうか。格差社会を計る尺度の一つであるジニ係数は今後まだ高くなるのか、ジニ係数を参考に幸せの数式を作成し、IT 社会での幸福とは何か議論する。また、ニートに対してはどのような対策がとられているのかを調べ、もし自分が、あるいは身近な人がニートになった場合どう対処すべきか、ロールプレイングを通して一人一人が自分なりの答えを見つける。

- ◆教室:講義は講義室で行い、Web 上でのディスカッションの折りには、コンピュータールームを使用した。

- ◆受講者数:101名:
  - 医学部医学科 39名
  - 地域教育文化学部 26名
  - 工学部Aコース 13名 (注)Aコースとは昼間通学コースを指す。
  - 理学部 9名
  - 人文学部 6名
  - 農学部 5名
  - 教育学部学校教育教員養成課程 3名

## ◆授業のポイント◆

- 学生間・学生ー教員間をつなぐインタラクティブ性を重視した遠隔協調授業実践
- Web2.0 の特長を活かした第 3 世代型自己増殖的な授業設計
- 学習履歴図の作成による学びの視覚化

## ◆授業の実際◆

### 第1回 オリエンテーション

#### ・イギリス NEET 対策

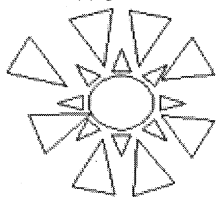
Education Maintenance Allowances (EMA)

Connexions Direct

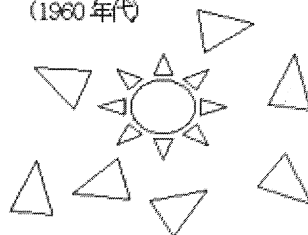
Connexions Card

#### ・4つの世代の分類とそれぞれの特徴

復興期世代  
(1950年代)



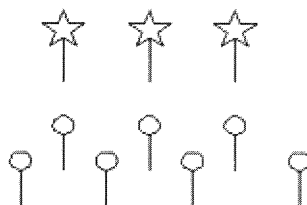
エンジョイ世代  
(1960年代)



イリュージョン世代  
(1970年代)



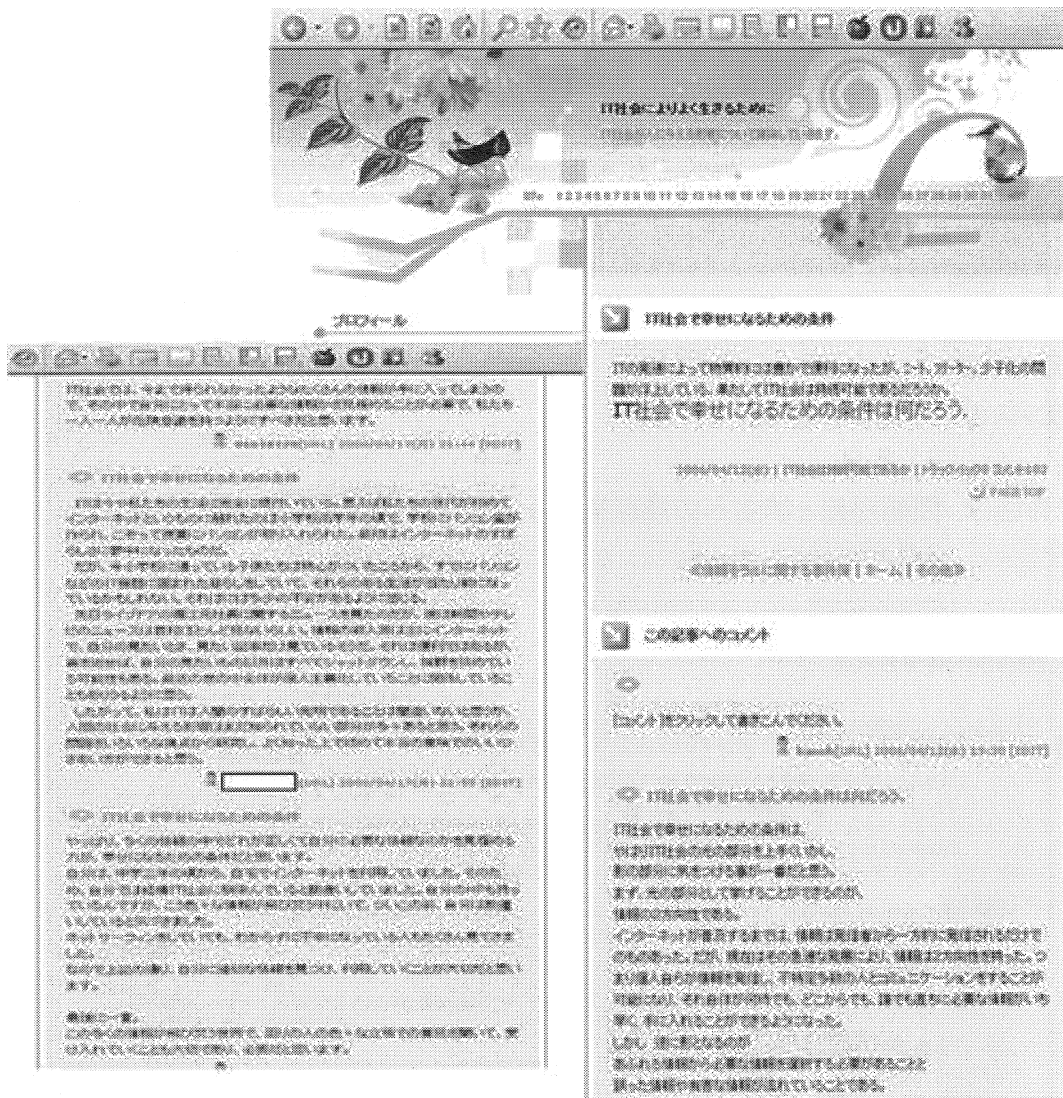
ボタニカル世代  
(1980年代)



### 第2回 IT社会で幸せになるための条件とは

「IT の発達によって物質的には豊かで便利になったが、ニート、フリーター、少子化の問題が浮上している。果たして IT 社会は持続可能であるだろうか。IT 社会で幸せになるための条件は何だろうか？」と、問題提起し、Web 上でディスカッションを行った。授業中には、はじめの1時間程度テーマに関する講義(問題提起)を行い、残り30分程度でディスカッションを行うスタイルである。図書館に行って調べてから書きたいという学生もいるため、教室から離れて、どこから書き込んでもいいという条件で、自由に資料を探してきて、書き込む。テーマに関してWeb検索をかけていろいろなページを見てから意見を書く学生もいる。実際、30分程度ではなかなか議論がまとまらないことが多く、自宅に帰ってから書き込む学生も多い。図書館や自宅、その他いろいろな場所から、ネット上で議論するスタイルをとっている授業である点が、インタラクティブ性を重視した遠隔協調授業実践と、特徴づけた点である。

下記の図は、問題提起と学生への課題、及び学生による書きこまれた Web 画面の様子である。



<議論の結果>

学生の意見をいくつか以下に示す。(資料1)

第3回 正規雇用 対 非正規雇用

IT の発達によって物質的には豊かで便利になったが、ニート、フリーター、少子化の問題が浮上している。果たして IT 社会は持続可能であるだろうか。皆が幸せと思えなければ持続できない。

フランスなど、正規雇用者が守られている国では、若者の路上生活者が増加傾向にある。日本など、非正規雇用者が増加している国では、若者の路上生活者の問題は起きていない。

新しい仕事を作らない限り仕事量は限られている。非正規雇用では、生活が安定せず、将来の見通しが立たず不安に思う者が少なくない。正規雇用者を増やすと、一方で全く仕事を得られない若者の路上生活者を生む社会になる可能性がある。非正規雇用を増やすべきか、減らすべきか、どちらが皆にとって幸せな社会になるだろうか。「正規雇用厳守」と「非正規雇用増大の容認」、どちらの政策の方がよいのだろうか。増やすべきと思う理由、減らすべきと思う理由を議論しよう。

### 若者の就労問題

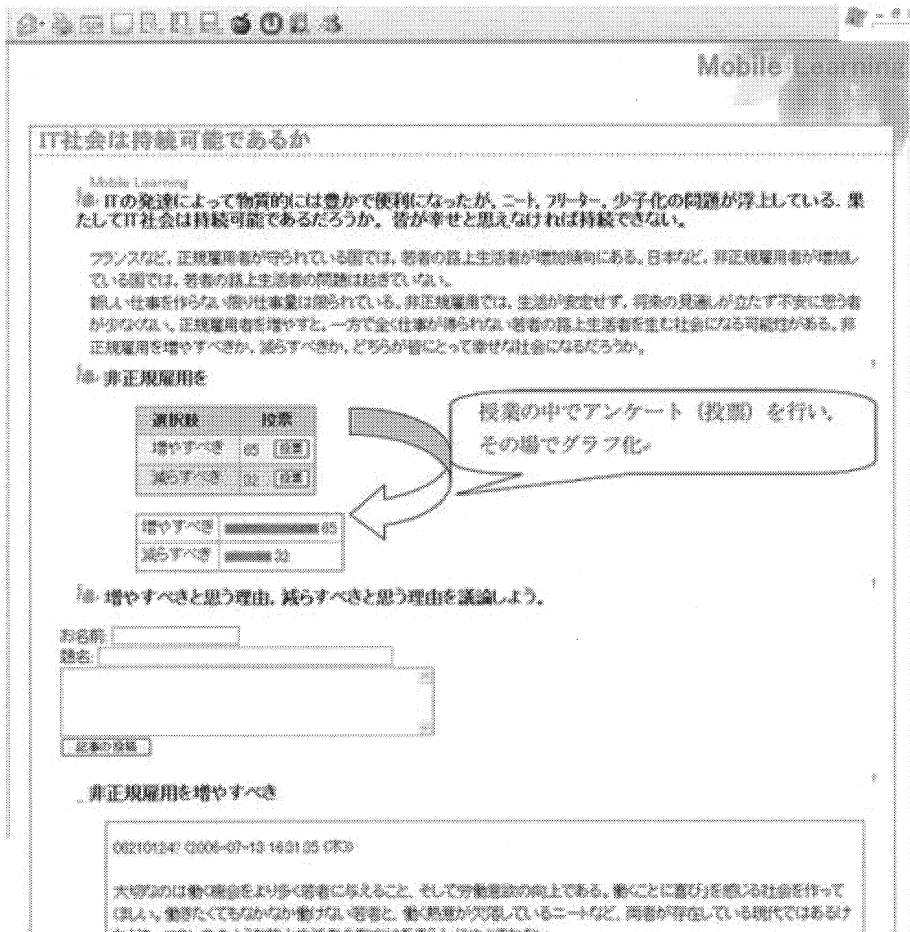
IT が労働を奪った？

中高年が人件費を圧迫？

雇用の流動化は若者にとって幸せ？

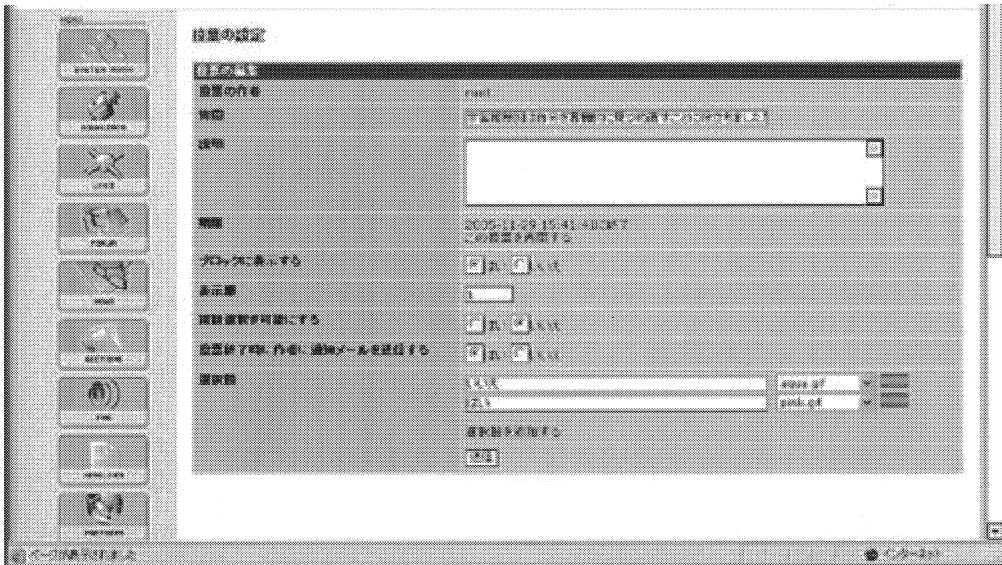
フランスのシラク大統領はCPEを撤廃

下記の図は、問題提起と学生への課題を知らせる Web 画面である。



アンケートの作成方法は、Wiki と Xoops いずれも、下記に示すような GUI 形式でアンケートが作成できるモジュールを組み込んであり、学生の目の前で、話をしながら選

択肢の項目をつくり、学生に投票させ、ブラウザの更新ボタンを押すと、投票結果が表示される。



### <議論の結果>

Webアンケートの結果、非正規雇用を「増やすべき」と考えた人は65名、「減らすべき」と考えた人は32名であった。その理由としての学生の回答を以下にいくつか示す。(資料2)

#### 第4回 ジニ係数で見る所得格差

「ジニ係数(Gini coefficient または Gini's coefficient)とは、主に社会における所得分配の不平等さを測る指標。ローレンツ曲線をもとに、1936年、イタリアの統計学者コッラド・ジニによって考案された。所得分配の不平等さ以外にも富の偏在性やエネルギー消費における不平等さなどに応用される。

<http://ja.wikipedia.org/wiki/%E3%82%B8%E3%83%8B%E4%BF%82%E6%95%B0>

代数的には、「任意の2つの標本の格差が全標本の平均値に対してとる比率の期待値」として定義される。

<http://www.nihonkaigaku.org/ham/eacoex/100econ/120doms/122dist/1224inc/gini/gini.html>

このジニ係数の上昇がいろいろなところで問題になっている。



<http://www.yomiuri.co.jp/atmoney/dr/20040831md01.htm>

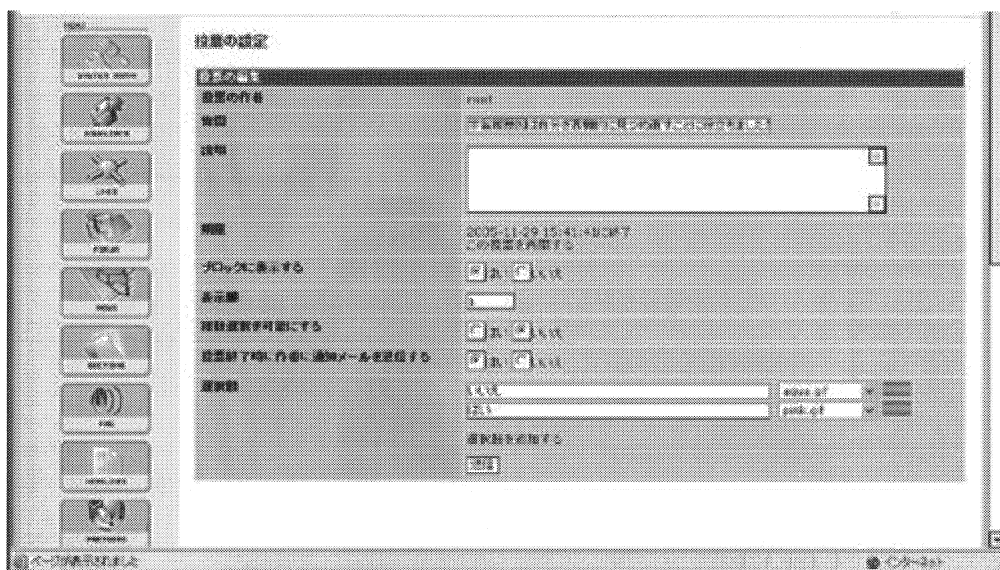
下記にはジニ係数の推移が示されている。

<http://www.jil.go.jp/kokunai/statistics/kako/documents/2-18.pdf>

<http://www2.ttcn.ne.jp/~honkawa/4660.html>

これを見ると急上はしていないように見える。しかしじわじわと上昇していることは確かである。ジニ係数の上昇は格差社会の拡大にもつながる。格差社会はがんばった人が報われると解釈して良いのだろうか？格差社会が問題とするならばなぜ問題なのだろうか？格差社会が進むとどのようなことが起きるのか考えてみよう。」と、問題提起し、Web上でディスカッションを行った。

下記の図は、問題提起と学生への課題を知らせる Web 画面である。



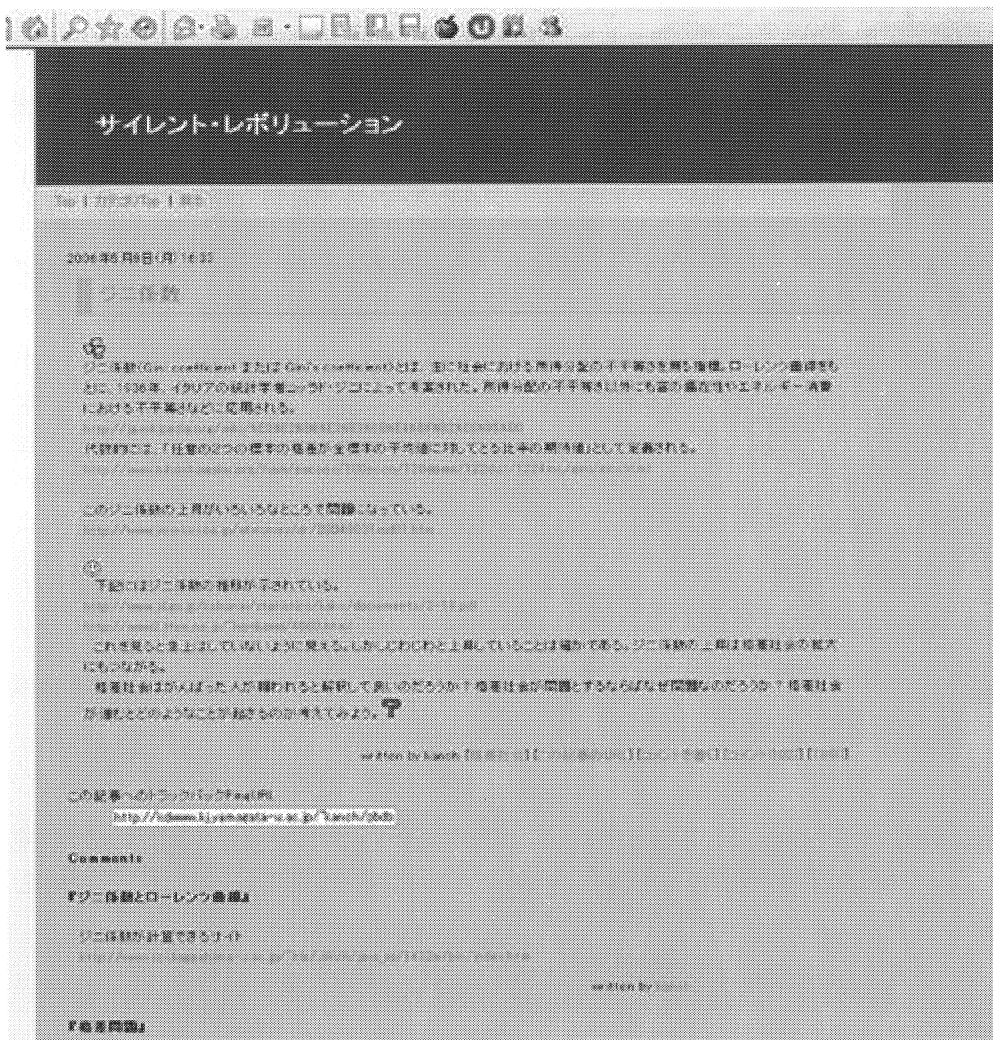
### <議論の結果>

学生の意見をいくつか以下に示す。(資料3)

第5回 所得格差は地域差が大きい？

『『統計でみる市区町村のすがた 2005』 C 経済基盤 の県民1人当たり県民所得 (下記)を見ると、所得格差は地域差が大きいようだ。東京の平均が 400 万であるのに対し、沖縄はちょうどその半分の 200 万だ。東京で、1000 円のものが、沖縄で 500 円で買えれば、生活水準は同じといえるが、同じ国内でそのようなことはない。この格差をどう見るべきだろうか。』と、問題提起し、Web上でディスカッションを行った。

下記の図は、問題提起と学生への課題を知らせる Web 画面である。



## <議論の結果>

学生の意見をいくつか以下に示す。(資料4)

### 第6回 ロボトミー殺人事件 & レバノンのメード

#### 1. ロボトミー

最近よく、格差社会が話題になっているが、よく考えてみるまでもなく、かつての時代の方がもっと格差が歴然としていた。格差が縮まったのは、ここ 100 年ぐらい前から過ぎない。いや、数十年前からに過ぎないのかも知れない。戦後間もないころはまだ大きな格差があった。

お金がないから学校に行けない子どもたちも少なくなかった。そんな時代にも幸福に生きていたものもいれば、そうでなかった者もいる。自分の不幸を時代のせいにしてはいけない。

しかし、ロボットミイ殺人事件の桜庭少年は、幸福な人生だったであろうか。どこで選択を誤ったのだろうか。もし、自分が桜庭少年の立場だったらどう生きますか？

## 2. レバノンのメイド

レバノンで働くスリランカ人メイドたちを取り上げた「レバノンのメイド」と題するドキュメンタリー映画(上映時間26分)が今、レバノンとスリランカで話題を呼んでいるらしい。

レバノンで働くスリランカ人女性は8万人にも上り、メイドの月額収入はおよそ100ドル(約1万1700円)であり、「いったんメイドとしての契約を結ぶと、私たちは雇い主の所有物となり、3年間、1日の休みもなく働くことになります」という契約を結ぶことになる。さらに様々な暴力を受けることも少なくなく、契約どおりの給与も受け取ることができない場合もあるようだ。「おしん」のドラマに出てくる戦前の農村からの出稼ぎ女性よりも劣悪な条件といえるかもしれない。

シンガポールもメイドの多い国で約15万人(30人に1人)がメイドだといわれている。

参考:シンガポールのメイド物語, Maid to Order: Ending Abuses against Migrant Domestic Workers in Singapore

格差が広がるということは、持つ者と持たざる者の差が拡大した社会になります。使用人として生きる生き方を余儀なくされる者も増えることになります。メイドの多い国をどう思いますか？

今回は、2つのテーマに関して問題提起し、Web上でディスカッションを行った。

### <議論の結果>

学生の意見をいくつか以下に示す。(資料5)

#### 第7回 SNS・ブログに映し出された世相

「ソーシャル・ネットワーキング・サービス(英語: Social Networking Service)、略してSNSの利用が急増している。

【社会的ネットワークをオンラインで提供するもの、といってもよい。インターネットの特徴でもある「匿名性」を排除するために、会員からの招待状が無ければ会員登録ができない制度を設け「信頼できる」「安心できる」コミュニティを提供することを第一の目標としている。ただし、SNSという名称を用いてはいるものの、メールアドレスを持っていれば誰でも登録することができるような匿名性の強いサービスが増加してきたため、

「SNS=匿名性の排除」の図式は必ずしも一般的ではなくなりつつある。スタンフォードの卒業生が始めたFriendster及び米国の大手検索エンジン提供会社Googleの一社員であったOrkut Buyukkoktenが開発したOrkutが有名。(但しSNSサービス自体はFriendster以前からも米国ではあった。)2004年のサービス開始以降人気を誇るが、日本語環境での利用に問題があるために日本では利用が難しく、その後、同サービスを参考にしたSNSサービスがイー・マーキュリー(現株式会社ミクシィ)提供の「mixi(ミクシィ) <http://mixi.jp/home.pl>」、田中良和の個人運営「GREE(グリー) <http://gree.jp/>」(2004年12月に株式会社化)など続々とスタートした。】  
<http://ja.wikipedia.org/wiki/SNS>より引用。

その他、SNSには、きゃらりあ、ふれば、COLORSなどがある。

総務省の調査によれば、平成17年9月末現在のブログ登録者数は473万登録、SNS登録者数は399万登録から、わずか半年平成18年3月末現在でブログ登録者数は868万登録、SNS登録者数は716万登録へ倍増している。

[http://www.soumu.go.jp/s-news/2005/051019\\_2.html](http://www.soumu.go.jp/s-news/2005/051019_2.html)

[http://www.soumu.go.jp/s-news/2006/060413\\_2.html](http://www.soumu.go.jp/s-news/2006/060413_2.html)

さらに、閲覧者は3455万人に達する見込みという。ネット社会の中軸たるべき存在となっているのだが、その実態たるや、きわめて陰湿、低次元でお粗末きわまりない。匿名で罵詈雑言、誹謗中傷を浴びせあう世界となっているのである。

[http://weblogs.nikkeibp.jp/topics/2006/04/45\\_3167.html](http://weblogs.nikkeibp.jp/topics/2006/04/45_3167.html)などと指摘されているとおり、ストレスの掃きだめのようなブログもある。

800万人の人々を引きつけるSNSやブログの魅力は何だろうか。

SNSやブログではどんなトラブルが起きているのだろうか。

今後はどんな方向へ進むだろうか。増加する？減少する？新た何かが登場するだろうか？」

と、問題提起し、Web上でディスカッションを行った。

<SNS・ブログに映し出された世相に関する学生の調べたノート>

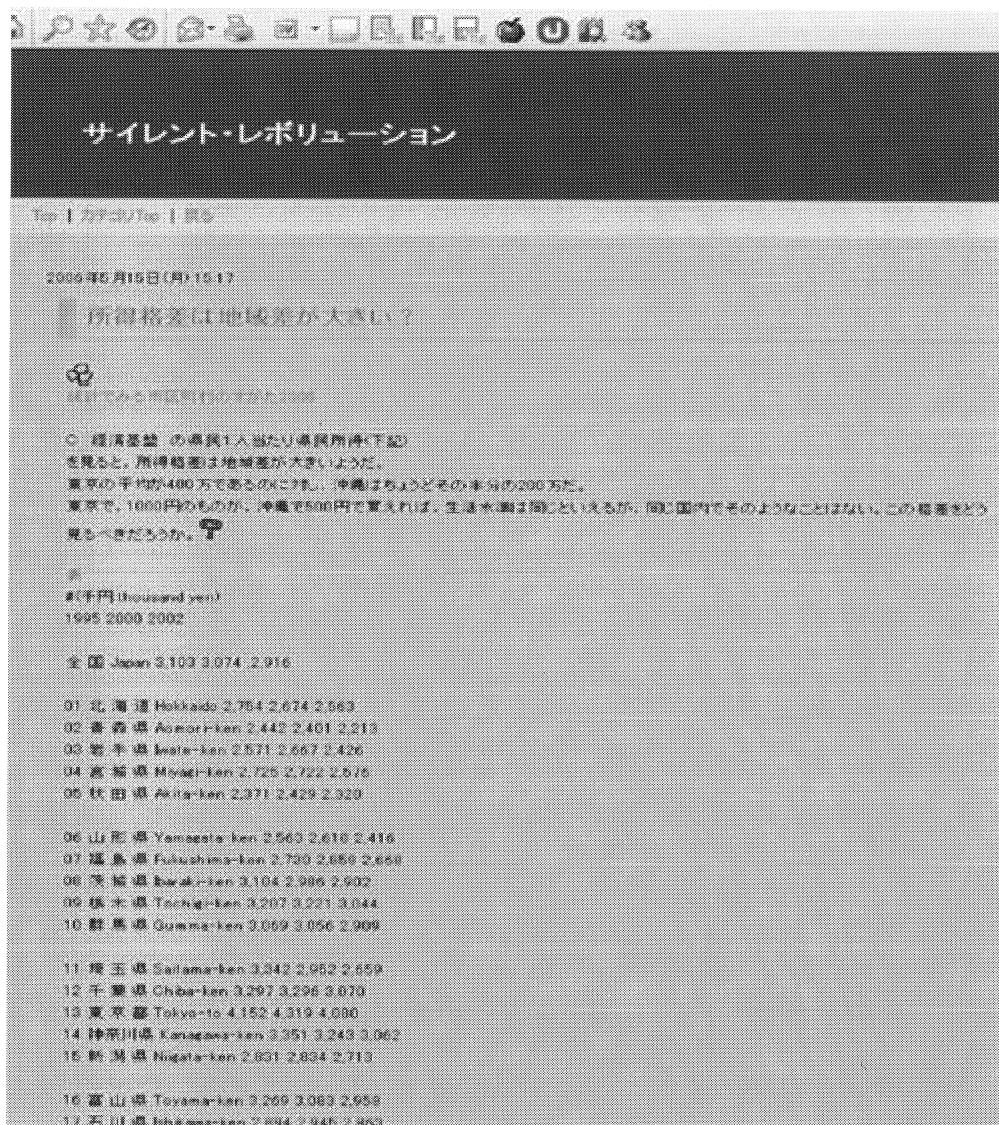
SNS・ブログに映し出された世相に関する学生の調べたノートをいくつか以下に示す。サブカルチャー的なページが多いことがわかる。(資料6)

第8回 幸せの数式

幸せとはなんだろう。一概に定義することはできないが、逆にいろいろな定義ができるはずだ。自分の定義の幸せの数式で、幸せだと思えることが一番幸せなのではないか。

幸せの数式には、幸せ＝財／欲望、幸福＝(温かいご飯＋温かいお風呂)×あたたかい記憶の数、楽天証券経済研究所の山崎元さんの数式は幸福 $\equiv$ √経済力×健康×人間関係、東北大学の小谷元子さんの数式は幸福＝健康×(人間関係＋仕事)などの例がある。これらの例とは異なる、他人とは異なる自分独自の数式を作ってみよう。(すでに誰かが定義した数式とは異なる独自のものを考えよう。)と、問題提起し、Web上でディスカッションを行った。

下記の図は、問題提起と学生への課題を知らせる Web 画面である。



### <学生が考えた数式とその理由の抜粋>

学生の意見をいくつか以下に示す。(資料7)



## 第9回 政府のニート・フリーター対策

「ニート・フリーターに関する文部科学省の取り組みには、我が国の若者にとって緊急な課題であるため、900億円ほどの税金をかけ様々な取り組みが行われている。

中学校職場体験ガイド

「実践的総合キャリア教育」推進プログラム

若者の自立支援

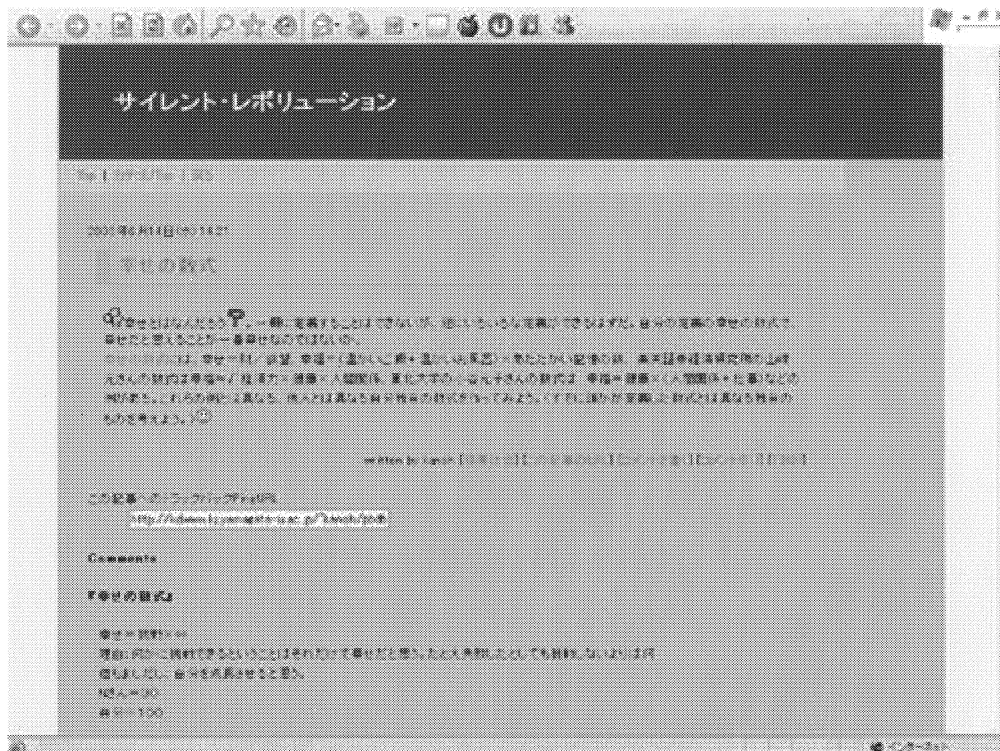
キャリア教育実践プロジェクト

専修学校等におけるNPO団体等と連携したニートに対する職業教育支援

「若者の自立・挑戦のためのアクションプラン」における文部科学省の取組について—平成18年度予算案の概要—

いずれの取り組みも成果はまだこれからである。はたして、これらの取り組みによって、ニート・フリーター問題は解消するであろうか。もし解消しないと思うならば、新しくどんな取り組みが必要なのか提案してみよう。」と、問題提起し、Web上でディスカッションを行った。

下記の図は、問題提起と学生への課題を知らせるWeb画面である。



### <学生がグループごとに検討した結果例>

政府の取り組みに関して、学生がグループごとに検討した結果例を下記に示す。メリットの冒頭には○、デメリットの冒頭には×が記されている。(資料8)

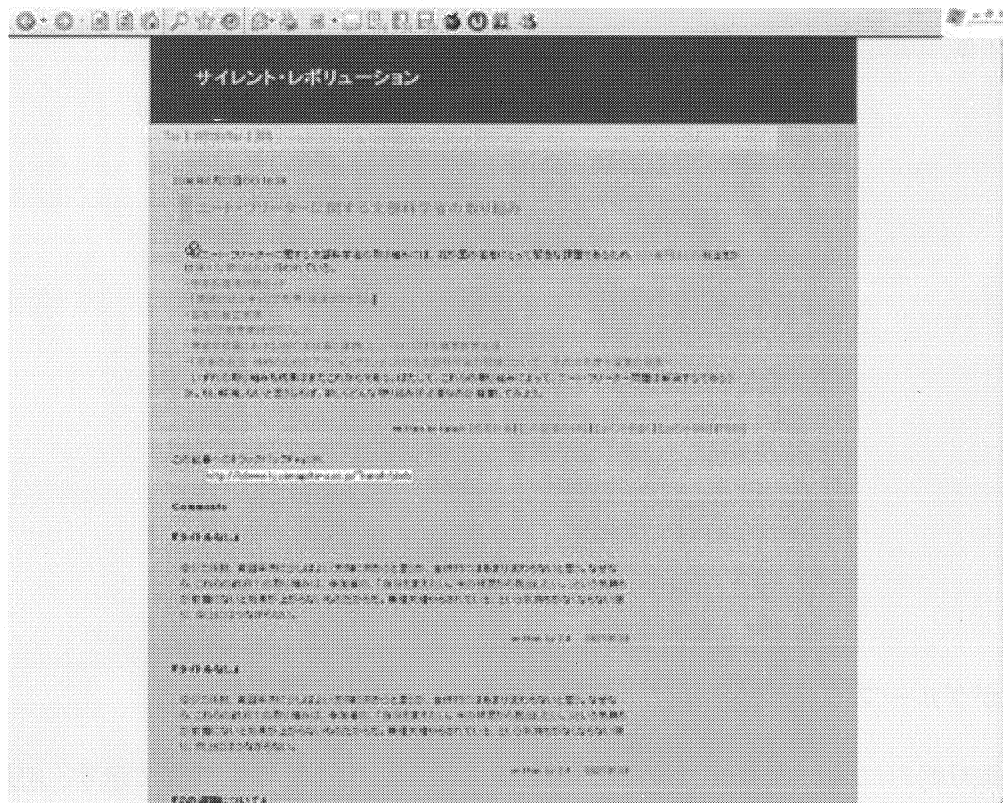
## 第10回 もしもニートになったら

「ニートは、社会だけの問題でもなく、学校だけの問題でもなく、家庭だけの問題でもないが、社会・学校・家庭、すべてに要因があるといえる。しかも個々人の特性や心のひだに繊細に関わっており、工業生産的にこれをすれば万全という対策がないために、膨大な予算を費やしてもなかなか減少には結びつかないのだろう。

さらにいえば、特殊な病的な症状ではなく、誰にでも起こりうる可能性がある。予防のためには、事前に、もし家族がニートになったら、友人がニートになったら、自分がニートになったら、何ができるのか、ケースバイケースの事例に対応できる冷静な思考力と判断力と、状況の分析力を養うことだろう。

そこで本日のミッションは、グループごとに記録を取りながらロールプレイングを行う。登場人物は、主人公はニート、ニートの家族(父・母・兄・姉・妹・弟・祖父・祖母・上流階級に場面設定した場合お手伝いさんがいても良い)・友人・大学時代の指導教員・高校の担任・ジョブカフェの相談員・退職した職場の上司や同僚・元彼(彼女)など、役割分担を決める。場面設定は、大学を卒業し、一流と呼ばれる企業に就職し、順調に人生を歩んでいるかに見えたが、突然仕事を辞め、働く意欲をなくした。家族も友人も、なぜ辞めてしまったのか、どう対策を取るべきか、試行錯誤をはじめめる物語をつくってみよう！」と、問題提起し、Web上でディスカッションを行った。

下記の図は、問題提起と学生へのミッションを知らせるWeb画面である。





## <学生が考えた物語の例>

『新たな一日』(資料9)

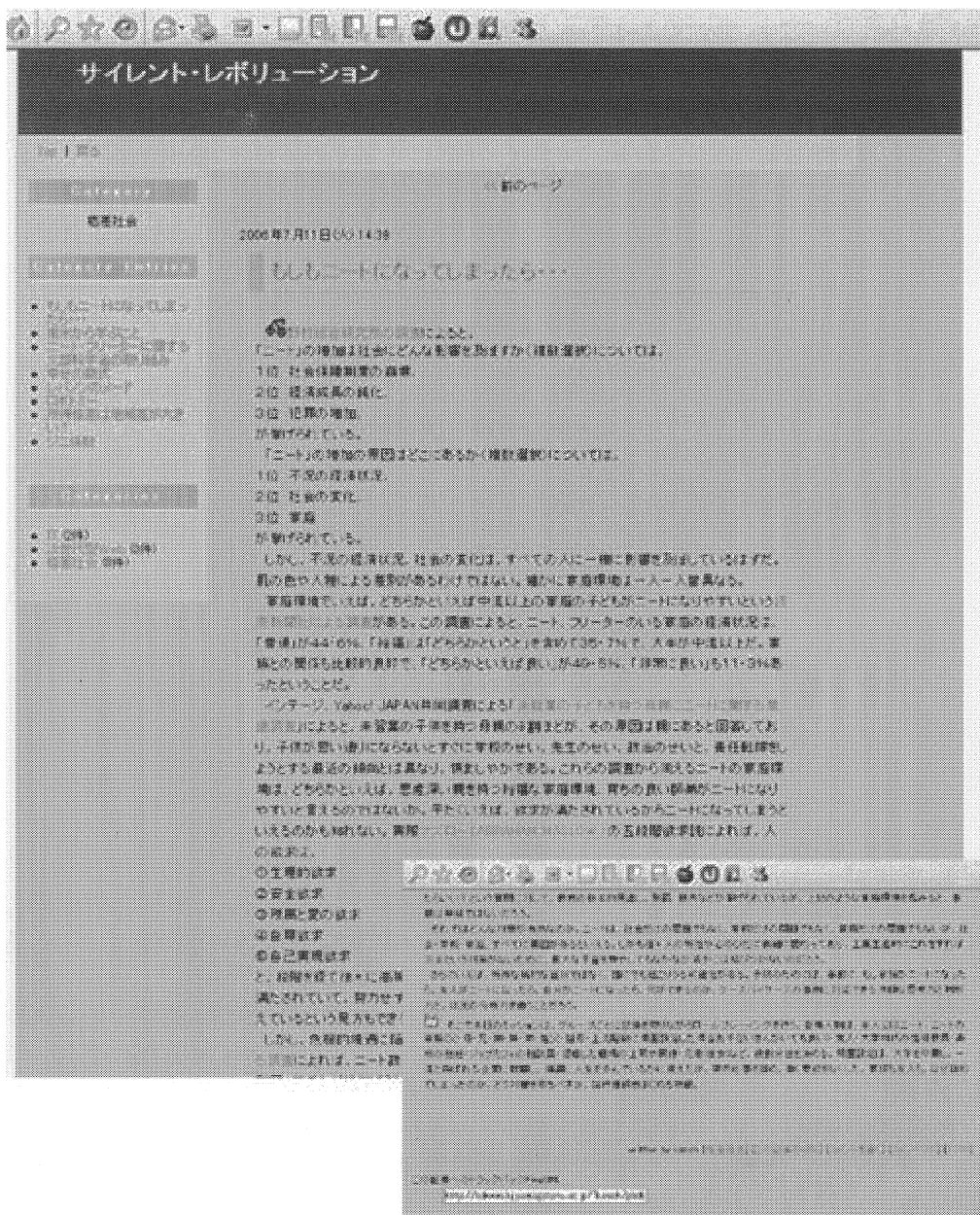
『ニートちゃん』(資料10)

第11回, 第12回, 第13回

ジニ係数の計算(及びそのテスト), 学習履歴図の作成を行った。

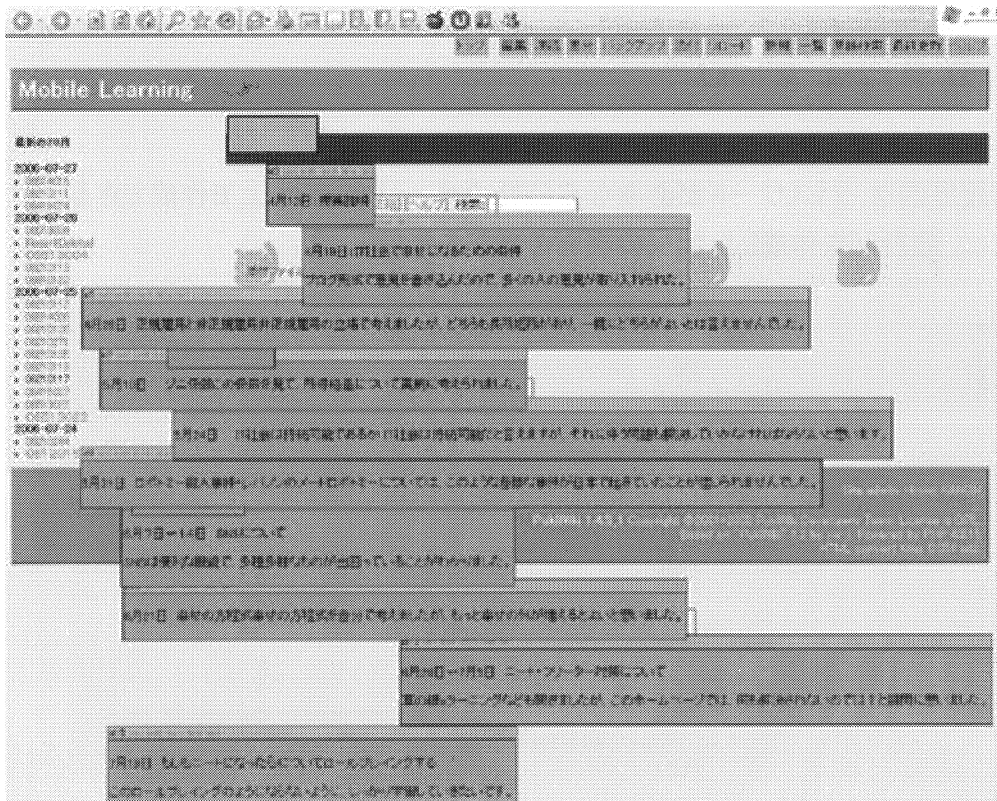
学習履歴図は, パスワードが必要な非公開のページで, Web 上で作成できる。

下記に, 履歴図を作成した学生の画面の様子を示した。

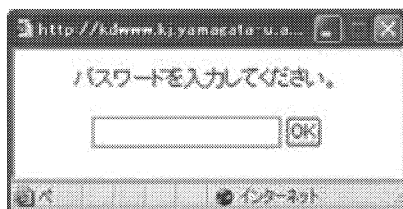


また、学習履歴図を書きこむサイトは、パスワードにより非公開となっており、非公開のページの入り口は、2種類用意しており、タイプ1、タイプ2の様子を下記に示す。

タイプ1↓



タイプ2↓



この授業では、授業改善として、携帯端末、Xoops・Wiki などの Web ツールを利用した。それぞれに関して、授業改善としてのツールの使用方法と今後の課題をまとめる。

**携帯端末:**前半講義、後半は様々な場所からWeb上でディスカッションというスタイルをとった。一つのテーマについて考えるときに、講義室で頭の中で考えるだけでは、これまでの経験に基づいた感想や意見しか期待できない。しかし、図書館で資料を調べたり、ネット検索をして、いろいろな客観的データをもとに考察した方が、幅広い見方考え方を養うことができる。その際に、携帯端末を用いてサイトにアクセスし、もう一

度課題を確認したり、他者の書き込みをタイムリーに閲覧しながら、様々な場所からディスカッションをするために役立てた。ただし、自由にいろいろな場所から書き込んで良いという条件の場合、熱心に調べる学生ばかりではなく、中には講義が早く終わったと勘違いをする学生もあり、自由に調べものをする時間も監視すべきか、学生を信用すべきかは今後の課題である。

Xoops・WikiなどのWebツール: 講義室の中だけで議論をすると、意見が一元化し、浅い議論になりがちであるため、客観的データなどの外部資料などを参照しながら、いろいろな場所からディスカッションをするために、Xoops・WikiなどのWebツールを活用した。本学の場合は、ポートが自由に開けられないために、断念したXoops・Wiki以外のWebツールもいくつかある。授業に必要なポートを自由に開けられるように大学の運用規定改定に働きかけるか、学外に授業用サーバーを置くか、いずれの選択肢をとるべきかが今後の課題である。

尚、この授業で使用したシステム構築のため、500 ギガのハードディスク3台でレイドを組んだサーバー機を用意し、WindowsServer2003 を用いた。

#### ○Wiki を用いた仕様と機能

今回の授業実践では、フリーソフトウェア PukiWiki 1.4.5\_1 をベースに用いた。これに Xoops と同様のカレンダー表示ができる機能「calendar3\_light.rb」表作成機能「table\_edit.inc.php」ログ生成機能「pulong\_editor.inc.php」可動式電子掲示板作成機能「fusen.inc.php」グラフ作成機能「graphviz.inc.php」html ファイルを読み込む機能「htmlinsert.inc.php」イメージマップ作成機能「imagemap.inc.php」を組み込んだ。

#### ○Xoops を用いた仕様と機能

今回の授業実践では、フリーソフトウェア Xoops(ver1.1)を用いた。これに、exFrame preview 9(developing)、xixiBlog、グループ管理、投票、QRコード作成などのモジュールを組み込んだ。

# 本稿で例示した学生らの意見は、Xoops・Wiki などの Web ツール上に書き込まれた中から抜粋した。