<第1ミニシンポジウム>

大学授業のパラダイムシフトを目指して

参 加 人 数 139名

報 告 者

小林 正弥 (千葉大学 法経学部法学科 教授)

佐藤 龍子 (静岡大学 大学教育センター 教授)

大平 祐一 (立命館大学 特別任用教授)

コーディネーター

木野 茂 (立命館大学 共通教育推進機構 教授)

1. ミニシンポジウムのねらい

コーディネーターの木野は、第11回FDフォーラム (2006.3)で「授業改善—双方向型授業の実践」(分科会)、第12回FDフォーラム (2007.3)で「学生が伸びる大学教育」(シンポジウム)、第15回FDフォーラム (2010.3)で「双方向型授業への誘い」(分科会)というテーマで大学授業に関する企画のコーディネーターを務めてきたが、今回はその一つの区切りとして、大学授業のパラダイムシフトを正面から考えてみることをねらいとした。

そのため、新しいパラダイムの授業を実践しておられる立場から佐藤龍子氏、最近話題になったサンデル授業の紹介者でもあり、ご自身でも対話型授業を始められた小林正弥氏、従来型の授業を長年続けながらも授業改善に悪戦苦闘してこられた大平祐一氏というコントラストをつけた3人を報告者にお招きし、大学授業のパラダイムシフトを目指す立場から参加者とともに考える企画とした。

2. 報告の概要

午前の部では、小林正弥氏と佐藤龍子氏にそれぞれ 40 分ほどの報告をしていただき、それぞれ参加者と 15 分ほどの質疑応答を行った。また、午後の部の最初に、同じように大平祐一氏に報告をしていただき、質疑応答を行った。

3人の報告者からは、それぞれ詳しい報告がある ので、ここでは要点のみを記す。 「対話型講義による教育改革」 千葉大学 小林正弥氏

小林氏は政治哲学者で、ハーバード大学のマイケル・サンデル教授の授業を「ハーバード白熱授業」(NHK教育TV、2010) として日本に紹介したことで知られているが、ご自身でも千葉大学で「対話型講義」を始められている。

まず、サンデル式対話型授業について説明され、「対話型講義で学生に求めるのは、〇×式で新しい知識を受け取るという発想を改め、自分自身で思考してその結論をきちんと説明できること」とし、そのためには教員が重要な役割(たとえ質の低い発言であってもその意味を読み取り理論武装して「言い換える」)を果たすとされた。

次いで、対話型授業の技法について紹介されたが、 詳しくは後の報告または著書を参照されたい。印象に 残ったのは、「一呼吸置いて考える時間を与える」こ とである。 TV放送では即座に学生が挙手をしている ように見えるが、あれは編集で実際は間を置いている とのことであった。「意見を否定せず意味を引き出し 活かす」「頭ごなしに否定しない」「議論を補い理解し やすく説明する」などは、いわゆるファシリテーション のスキルと同じで、議論を「促進」させる技術は授業 内でもワークショップ内でも同じであることを示してい る。しかし、ファシリテーター型ワークショップとの 違いは、「違い」をあえて創りだして議論を展開すると ころであるが、闘技型ディベートとも違うところは、多 様性を尊重し、それぞれの立場において議論を発展させることを重視し、勝者と敗者を作らないこととされた。

TVの白熱教室では講義風景だけであるが、実際には30名のティーチングフェロー(TF)によるゼミ(学生18名)があり、このゼミと全体での講義があって白熱教室が実現しているとのことであった。小林氏は千葉大学では非常勤講師3名をTFにして同じようにゼミを実施されているとのことで、TFの教育力強化にも大変寄与しているとのことであった。ゼミの受講は選択であるが、学習成果をみるとゼミ受講者が非受講者に比べて遥かに学習が定着しているとのことである。

小林氏は、とくに入学直後の学生たちに対話型授業を開設し、自発的に考える習慣を身につけるのが望ましいとの意見であったが、それが複数の科目で展開されなければ継続性が無く効果は薄いし、講義とゼミの組み合わせによる授業展開が必要との意見を述べられた。

「学生参加型授業は万能か?!

ー『キャリアデザイン』の実践を通して考えること―」 静岡大学 佐藤龍子氏

佐藤氏は立命館大学職員を経て、教育関係の民間 会社で設置認可に係るコンサルなどをされていたので、 大学の決算書を無数に見るような仕事をしておられた そうである。訪問した大学は100以上、オープンキャ ンパスに行った大学も50以上とのことであるが、そ の中からあるエピソードを紹介された。オーキャンの 模擬授業に「これ」という教員を出してくる大学もあれ ば、「輪番」の大学もあった。したがって、私大のすご い教員はまさにエンターテイナーであったらしい。その 後、これらの教員との出会いから教育や教育手法に関 心を持つようになり、ファシリテーションの研修も多く 受ける中で、グループワークなどのスキルを身に付け、 2004 年に静岡大学に赴任後、2005 年から「キャリア デザイン」の授業を持つようになったとのことであった。 当初、「キャリアデザイン」の授業については、自身 の中でも「成功した」という認識をもっていた (ノリノ リ期)が、2005年~2009年までで、現在は不安 のまっただ中であるとのことであった。

佐藤氏の「学生参加型授業は万能か?」という問題 意識は、当初のノリノリ期を経た上で、PBLは万能で はなく、一過性の「祭り」のようになりがちで、「内容が薄っぺらになる」「ベーシックなこと、例えば難解な本を読むことが必要では」という現在の認識に至る中で生まれたらしい。PBLが一種の流行りであるだけに、学生参加型授業を形の上だけではなく、質的な問題として捉え直そうとする佐藤氏の姿勢からは生え抜きの教員以上に真摯に教育に向き合おうとする教員魂が感じられた。

報告では、初年次教育の日本とアメリカの違いを述べた後、学生参加型授業のさまざまな工夫を紹介し、そういう授業を行う教員の役割を「戦略を立てる、戦略を練る」「戦術を考える、戦術を練る」「実行する」「引き出す、チェックする」「振り返る、フィードバックする」とまとめられた。

次いで、これまでの授業で見てきた学生の気質から、ご自身の悩みを披露された。今の学生は愛想が良く、ボランティアやイベント大好きで、一見いい子だが、遅刻欠席、授業中睡眠、レポート書けないなどが目につく。しかし、人当たりはよく、グループワークは得意である。「結果が素早く効果的に見えることをしたい」とか、「手堅く生きる」という人が多く、とにかく身近な幸せが一番大事なようで、「同調性と保守性の高さ」も目につく。とにかく競争に弱い。

こういう学生を相手に、5年間、ありとあらゆる工夫をされてこられたようであるが、「効く」と思ってやってきたことが、今日にいたって「これでいいんだろうか、もっと基礎が大切と違うだろうか、難解な本を読んだ方がいいのだろうか」と悩まれている、という話は大変興味深いものがあった。

これらの悩みを背景に、佐藤氏は今後の方向性として「ハイブリッド型のカリキュラム開発」を提案された。 それは、レクチャー+ラーニング+学生参加型(PBL、ディベートなど)で教育課程の一体性・整合性を目指してカリキュラム全体を見直そうというもので、単独科目での限界を吐露された。

「従来型の授業にこだわり続けて――私の反省」 立命館大学 大平祐一氏

新しい授業実践は注目されるものの、実際には一方向型の講義主体で知識伝授型の「従来型授業」を続けている教員の方が日本では圧倒的に多い。そこで、長年にわたって「従来型授業」を続けてきたが、

FDの委員を務めたことがきっかけでご自身の授業改善に取り組んでみられたものの、悪戦苦闘された報告をコーディネーターからのたっての依頼で大平氏にお引き受けいただいた。

大平氏は、法学部における大規模クラス (300~700名) で、一方通行型の授業を35年続けて定年を迎えた自身の授業スタイルをまず振り返られた。

大平氏は、「授業はこういうもの(講義形式のこと)だ」という固定観念のなか、講義ノートを毎年少しづつ変えながら35年間過ごされた。授業は方法や形ではなく、「中身で勝負するもの」、つまり、深い学術的探求と最新の情報をもとにした「ここでしか聞けない授業」を作ればよい、という考えであったという。

PCは使わず、テキストもなしで、板書もほとんどしない。TAも使わないし、評価は定期試験のみ。レジュメと話術のみの授業である。昔は学生が必死にノートを取っていたが近年はレジュメの余白にメモを取る学生が圧倒的に多くなったとのことである。

その大平氏もこれまでに双方向型授業の試みをいく つかやってこられている。授業の中で学生に質問を試 みるとか、コミュニケーションペーパーを導入するなど であるが、授業の活性化にどれほど効果をあげてい るかはよくわからないと話された。

注目されたのは授業アンケートで、大学で授業アンケート制度が実施される以前から、手作りの授業アンケートを作り、毎年実施されていたという。とくに批判的意見についてはすべて紹介し、必要なものには回答していたとのことで、学生との相互理解を進める上で大変効果的だったそうである。これに対し、大学が導入した期末の授業アンケートでは授業期間中に集計されないため、授業アンケートを手がかりにしてコミュニケーションを深めることができなくなり、さらに今年度からは自由記述欄もなくなったので手がかりさえもなくなったと嘆かれた。

従来型の授業で悪戦苦闘されてきた大平氏も、こ こ7~8年は学生からの反応を見ていると、学生の目 の輝きを感じることができなくなってきていたとのこと で、「授業内容に問題があり、自分の学問に多くの人々 を惹きつける何かが欠けてきているからではないか」 と考え、若手の研究者と研究会を組織し、若い人た ちに批判してもらいながら授業内容の改善に向け努力 しようとされたそうである。定年でその試みは未完に 終わってしまったがと、残念そうに話をまとめられた。

3. 全体討議の内容

3-1. 大学授業のパラダイムシフトについて: パネル・ディスカッション

3人の報告を受けた後、全体討論に先立って、コーディネーターの木野より大学授業のパラダイムシフトの必要性と課題について概論的な話をした。内容は、添付のスライド一覧を参照されたい。

その後、三人の報告と木野の話をもとに、コーディネーターと報告者の間でパネル・ディスカッションを行った。

木野 対話型授業について小林先生がFD関係の場で話されるのは初めてのことであり、またFDの場で新しいパラダイムの授業実践は何度も取り上げられてきたものの、今回のような対話型授業の話は珍しいのではないでしょうか。レジュメの中にもありますが、小林先生がFDに対し抱いてこられた批判的な感想が今日のシンポジウムの中で変わったかどうかも含めて、小林先生のFDに対する率直な感想をお聞きしたいと思います。

小林 木野先生のプレゼン内容に非常に共感するとともに、サンデル型の対話型授業もまさしく新しいパラダイムの授業の一つなんだと実感するとともに、今回のシンポジウムに呼ばれたのもなるほどと納得しました。

これまで自分の講義には自信を持っていたので、FDには反感すら持っていました。たとえば授業アンケートにしても設問が技術的なことばかりだったので、そういうFDは自分には必要ないと思っていた。また、自分が重視しているTFにしても、教育界全体が変わらないと実現が困難であるが、FDはそれとは関係がないものと思っていました。そういう意味では、今日の「新しいパラダイムへの転換」ということについての理解があるかないかで、FDの意味は決定的に大きく違ってくるように思います。

また、対話型授業については、中程度のレベルの 学生には効果的だが、トップクラスの学生には少し考 える必要があるかなと思いました。

木野 佐藤先生には、他の報告者の話を聞いた上で の感想をお願いします。

佐藤 小林先生の話に関連して授業アンケートのこと について話します。授業アンケートはたしかに形骸化 しているが、授業アンケート自体はやらないよりやる方が よいと思うので、静大では健康診断的にやっています。も ちろん、授業改善のためには目の前にいる学生とのコミュ ニケーションが重要なので、最近はそのために強制力を かけないコミュニケーションツールを充実させようとして います。具体的には、コミュニケーションペーパーなどの 充実とその活用に取り組んでいて、授業におけるコミュニ ケーションというムーブメントを起こそうとしています。

若い教員の中にはクリッカーやホームページなどを活用している人もいるので、とても参考になります。さらに、学生の自発的、内発的な事前事後学習などをどう実現していくかも重視しており、ITなどの活用もその観点から進めています。

木野 大平先生には、いま自分が現役だったらやれることや、やりたいことをお聞かせください。

大平 小林先生が言われたように、学生が自分で勉強したくなって、そのことに喜びを感じてくれるようになったら本当にいいなと思うし、佐藤先生がやられてるようにピアで学んでいけるのなら本当に素晴らしいと思います。お二人の報告には感激しました。もし自分が現役なら、努力してこのような授業を出来ればいいなと、心から思いました。ただ、はたして自分だったらできるかなあと、自分の力量不足を不安に思いました。

最近は法学部でもFDの懇談会がときどきあるが、 若い教員はとても柔軟で、いろんなツールを使いこな し、いろんなことをやってる人が多いことを知りました。 このように学部の同じ同僚と授業についても話し合う ことができる雰囲気を作ることが大事ではないでしょ うか。そういうところでいろんなことを学びながら自分 も成長できたらいいのではと思います。

木野 ありがとうございました。そもそも大学授業のパラダイムシフトの問題は、大学の大衆化の進行に大学が追い付けなかったことが根本的な原因ですから、今後の若い大学教員の取り組みに大いに期待したいと思います。

3-2. フロアからの取り組み報告

午前の部の終了時に、午後のディスカッションの部で従来型の授業を変えるべく苦闘されている参加者からの話も伺いたいとの趣旨で希望者を募ったところ、二人から応募があった。そこで、パネル・ディスカッションの後、発言をお願いした。

橋本泰裕氏

(中京大学大学院、体育学研究科博士課程1年)

本年度から非常勤講師として「健康科学」という座学の講義(女子学生150人程度)を持っています。私はスポーツ心理学という分野でメンタル・トレーニングが専門なので、わりと実践的な話もできるので、それらを取り入れていくと関心を持って聞いてくれます。しかし、150人を相手にどうやって対話型の授業をやっていくかを考えた末に、今はコメントペーパーを使ってやっていますが、今日のお話から、レポートを使ったり、総合的な評価をするということも教えられました。

とくに大平先生の話を聞いて、自分たちの世代はパワーポイントなど機械に頼っているところが多く、1時間半の講義をパワーポイントで補ってもらっているところもあり、論理の力というか、レジュメだけでも1時間半話せるという力というのがないのではと思いました。そういう力をつけていかねばならないというのを今日は改めて感じました。

村山孝道氏

(京都文教大学教務課係長)

大学のFD委員会には職員も委員となり、私もその 一員ですが、ここで紹介するのは委員会としてではな く、私自身がやっている活動です。

本学は学生 2000 人くらいの小さい大学ですが、問題は「無本位学生」への動機付けと本学への定着のうながしです。「不本位学生」とは不本位で入学してきたと自覚している学生のことですが、「無本位学生」はそれすらもなく、自ら「成長したい」という渇望感もない学生のことです。

そこで2009年から始めたのは「FSD Project」といって、Sの中に学生と職員の意味を込めた教職学の有志・草の根FD活動です。その最初が「京都文教入門」という初年次必修科目を学生の自由な発想を取り入れて改善し、受講生の集中度や満足度を高めたことです。他にも携帯電話を使った「つぶやき授業」とか、木野先生の授業参観をヒントにした「公開しゃべり場授業」もやっています。

そもそも無本位学生は美味しいものを持っていって も食べないので、空腹感というか足りてない感を付けて もらうのが最大の目的です。そのために最も効果的なのは「輝く先輩学生」が彼らの前に出ることで、羨ましい、ああなりたい、と思わせることが一番効きます。「学生とともに進めるFD」は効くし、そして楽しいです。

コーディネーター (木野)

お二人の話を受けて、大学の授業とFDについて考える上で避けて通れないのは学生とは何かということについての共通理解ではないかと思います。

すなわち、学生は本来、生徒と違って、自ら学び、 自ら考え、自ら研究する力をつけるために大学に入っ てくるものと理解されていました。一昔前のエリート段 階では、そういう学生だけを相手にしていましたから、 従来型の授業で事足りていましたが、生徒感覚のまま の学生が増えるにしたがい、従来型の授業のままで は学生と大学授業の間の亀裂が深まるのは当然です。 現在の学生に学生としての自覚を持たせるためにも大 学授業のパラダイムシフトは必須だと思います。

その生徒を学生にするために大きな役割を果たすのは、学生の本来の意味を自覚している学生からの働きかけです。それを私は「学生とともに作る授業、学生とともに進めるFD」と表現してきましたが、今日の報告でも、今こそ、それが求められていることがはっきりしたように思います。最近、そういう学生たちの動きを「学生FD」と名付けていますが、村山さんの報告もそのひとつです。

3-3. フロア・ディスカッション

この後、フロアからの自由な発言を受け、報告者と コーディネーターもコメントを返した。

N (作新学院大学)

偏差値の低い大学だと学生参加型の授業ができるかどうか。自分で考えることは必要でも、そのためのバックグラウンドがないのです。そういう中で、教員ができない学生の気持ちになりきれないというのが非常に大きな問題だと感じています。そこをどうやって乗り越えていったらよいか、考えているけどよくわからない。村山さんの話はとても参考になったが、他にこんなことがいうご意見があればお聞かせください。

コーディネーター (木野)

村山さんのところでも出てきたが、教員でできない

ところを自覚した学生にやってもらうというのは効果的です。どこの大学でも両方の学生がいるはずですから、自覚した学生から学生同士で話し合いや働きかける活動を教員や大学側が支援していくことを考えてはどうでしょうか。

もう一つ、小林先生の話の中で出てきたTFがヒントになると思います。日本のTAは教員のサポートが主ですが、TFは教員より学生に近い立場から教員と同じように学生に接することができるので、教員より学生の気持ちに添いやすいと思います。ただ、日本の現在のTA制度ではそこまでやるのは難しいでしょうが。

U (嘉悦大学)

作新大学の方のお話には共感できます。

ミニッツペーパーを徹底的に読み込んで、学生のことをしつかり受け止めることができる教員でないと、低偏差値大学の教員はできません。親がやっとのことで授業料を払ってるけど、学生は勉強したくないのに来てるという、この状況の中で、どうしたら学生に力がついたなと思って卒業してもらえるのか。日本がこんなに豊かな社会なのに、大学がユニバーサル化してすごい口スになってると思います。低偏差値大学の先生たちがそれを多少なりとも解消したいという使命感を持って考えることがとっても意味があると思います。そういう根性を教員が決めることだと思う。しかし、それは東大の先生より5倍くらい大変なことです。学生の書いたものや表現したものをともかく懸命に理解することが必要で、個々の技術はその上でのものだと思う。

コーディネーター(木野)

今のお話には全く異議ありません。いろんな大学がありますから、どこから始めるかは違って当然だと思います。ユニバーサル化になってから教員はより覚悟を決めねばならないというのも同感です。教員にとってはその通りだと思いますが、教員だけではやりきれないところもあります。それが学生同士の学びあいとか学生FDではないかと思うのです。佐藤先生の言われたハイブリッドというのも、授業の中でそれらをどう組み合わせていくかということだと思います。

小林正弥氏

私はNPOや一般市民向けにも講義をしています。 大学と違って映像なども使い、感覚的な理解も大事 だと思っています。また、千葉大での私のプロジェクトでNPOや市民と連携して大学の新しい動きを作るということもやっていて感じることですが、NPO出身の人はファシリテーションがすごくうまい。そこでは私は従来型の講義で知識の伝授を大事にしていますが、両方がそれぞれのメリットを持ってるなと思う。私が従来型で、NPOの人がファシリテーション型で、それが一緒になって生き生きと・・・・。

日本のTAについての木野先生の意見は私も同感で、学部生との世代間の差を考えると院生の方が入りやすいから、それを最大限活用しながらやっていくことが必要だと思います。

T (大同大学)

佐藤先生に質問です。ピアで学ぶというのは物理 や数学でも可能でしょうか。

本学の学生も必要最低限のことしか勉強しない学生が多い。いろんなことを教えても、あれはあれ、これはこれという状態で、つながっていかない。先生のキャリアデザインの授業と同じように、わかっているようでわかってない学生をどうするか。それが対話型の教育とかで、なんか改善できないのかなと思いながら参加したのですが、何かサジェッションをいただければ。

佐藤龍子氏

物理と数学については木野先生に後でコメントをお 願いします。

私は今、情報学部に研究室があるので、情報学部のお話をします。情報学部でやっているのはレポートや成果物に書かせるだけじゃなくて、それをきちんとTAに口頭でしゃべってみてくださいと、口頭試問を行っています。なぜこういう数式になったのか、なぜこういうプログラムになったのか、その過程を、3分とか5分でと。そうすると、TAがそこをもう一回言ってくれますかとか、本当にそうですかとか、おかいしいなというところに院生がチェックを入れていきます。そうすると学生は、結論はこうだけど、この方がよいかもしれないと気付くんですね。ということで、とてもうまくいっています。それが国立だからできているのかどうかはわかりませんが・・・。

ただ、私もニートやフリーターの人に教えていたことがあり、そこでものすごく鍛えられました。そこでは、私はまず書くという作業をさせました。書く書く書くと・・・。

誰かに何かを伝えるためには、自分で考えるインプットする力と人に伝えるアウトプットする力の両方できないと駄目だよというところを、最低限は伝えられたかなと思っています。だから、今はどんな私立大学へ行ってもできると思います。

FDというのは一つじゃなくて、良いものを真似ることも必要です。私もピア・レビューは4年前の新任教員の発表を聞いてやり始めました。FDには答えはないので、あの手この手で、柔軟性こそが必要だと思う。その手法が学生主体型であろうが、参加型であろうが、対話型であろうが、それらのハイブリッド型でもよいと思います。ただ、どんなやり方にも落とし穴というか、振り返らなければならないことがあります。それを自覚的に持つことがFDの原点であって、パラダイムシフトのための一番大切な要素だと思います。常に柔軟で、振り返りと戒めを忘れないことこそが、一番大切なのだと思います。

その原点は、フィロソフィーといってもよいのでしょうか。大平先生からは哲学を感じることができました。 先生のは、形としてはパラダイムシフトしてないように 見えるけど、授業アンケートを大事にしてやってこられ たり、批判にこそきちんと答えたりするということは、 まさに私自身が思うパラダイムシフトの原点だと思います。

コーディネーター(木野)

物理や数学については私に振られたのでひとこと。 私はもともとの出身が理系なので、理系の事情はよく わかります。

学生が大衆化で昔と変わっただけでなく、情報量が増えて教えることも増えた中では、逆に思い切って、量ではなく、何を考えるべきなのか、本質を教えることで、それに徹するべきだと思います。まず量を減らす。じゃ、その分、どこで補うのかということになりますが、学生にさらに知りたいと思ったら調べなければいけないことを自覚させるようにもっていくことです。そういう学び方を教え、そのための力を学生に与えることです。今や調べることに関しては、学生はいろんなスキルを持っているわけですから、何をどう調べ、どう判断していくかという力やリテラシーをつけるのが大事だと思います。これまでやっていたような演習をみんなで解くというようなのを教室でやりだしたらきりがないと思います。それこそ学びあいとかグループ学習などを有効に使えばいいのではないでしょうか。

3-4. まとめに代えて:

報告者とコーディネーターから

最後に報告者とコーディネーターから一言ずつ感想 を話し、今回のまとめとした。

小林正弥氏

FDというのは貴重ですね。私は伝統的な講義に影響を受けたと言いましたけど、そのときの教員は世界を代表する人たちだったので、一言一句聞き逃さすまいと必死でした。ですから自分もそういう講義をしたいと思って、その後やってきました。

講義はレベルや状況によって、やり方はさまざまだと思いますが、木野先生がおっしゃったようにエッセンスを伝えるというのはとても大事ですね。どこまでやるかというのは講義によって変わるわけですけども、今振り返ってみて、その中にはっきりと認識して残っているのはエッセンスとしてごく一部ですよね。それはさっき言ったような一般市民相手のさまざまな講義とかフォーラムでも同じで、このエッセンスは伝えたいということで最大限わかりやすくやっています。そのエッセンスというのは、その先生の人格とか洞察とか蓄積とかで伝わっていくんですね。そのエッセンスがわかれば、あとはインターネットなんかで調べることはかなりできるようになっています。そのエッセンスを伝えることができるのは私たち生身の人間であり教師だと思います。

佐藤龍子氏

私自身が振り返り、インスパイアされる良い機会となりました。講演者として話すことは私自身が学ぶことだなと 改めて思いました。ありがとうございました。

大平祐一氏

全体的な感想になるかどうかわかりませんが、作新 学院の先生から出された問題は非常に重たい問題で あると感じました。かつては、教員の中には、勉強も 出来ず学ぶ気もない(と思われる)学生に教えること に対し必ずしも積極的ではない発言をされた方もおら れました。研究者というのはやはり教育に関わってい るより研究している方がいいのだというのが、そのよう な方々の本音だったのかもしれません。でも、よく考 えてみますと、学生は大学に来ているのです。学生は 学びたいと思っているのだと思うのです。学ぶのをやめようと思って大学に来たのではないだろうと思うのです。やはり、何かをしたい、何かを自分のものにしたいと思っている。でも、思うように行かない。たしかに、その学力差はいろいろあります。でも、やはり、重要なことは、学びたいという学生がいるということではないのかなと思います。FDというのは恐らく、そういう学生たちにどうやって教員は応えれるのかなということを自ら体得していくことではなかろうか、という感じがいたします。今日の先生方のお話からも大変多くのことを学ばせていただきました。どうもありがとうございました。(拍手)

コーディネーター (木野)

今回のテーマは「大学授業」のパラダイムシフトですけれども、もう少し大きく捉えて、「大学」のとか、「FD」のということも含めて理解していただければと思います。キーワードは「学生」で、FDの原点は学生だということを忘れていないかということが、今回、このシンポジウムを催した最も大きな動機でした。

今回、小林先生が言われた「教育のアート」という 新しい表現も、これまで言われてきた新しいパラダイ ムのいろんな表現に加えさせていただきたいと思いま す。新しいいろんな模索を、それぞれの大学で、それ ぞれの分野で、学生もいろんな学生がいますけれど も、その中で最も適切な、効果的な方法は何なのか、 それを見つけるのが教員の教育力を磨くところではな いかと思います。アートを見つけることですね、自分の。 ということを実感しました。

今日は、報告者の皆さま、参加者の皆さまのご協力で、とても有意義なシンポジウムになったのではないかと思います。ありがとうございました。(拍手)

4. ミニシンポジウムを終えて

冒頭に書いたように、私はこれまで何回かのFDフォーラムで、双方向型授業をテーマにした企画や報告を行ってきた。私は自分の授業を双方向型授業と表現しているが、他にも学生参加型授業とか学生主体型授業と名付けている授業実践報告もあり、最近ではPBLというのも盛んになっている。それぞれ重点の置き方や進め方の工夫に違いはあるものの、古いパラダイムから新しいパラダイムの大学授業を目指すアクティブラーニングの仲間である。

これまでのFDフォーラムで私が行った企画は、このうち新しいパラダイムによる授業実践の紹介に重点を置いてきた。しかし、それだけでは新しいパラダイムの授業に関心を持つ人たちの間での情報交換や情報収集には役立つが、従来型の授業から新しいパラダイムへのパラダイムシフトを目指すきっかけにはなりにくいと感じていた。それが今回のミニシンポジウムを企画した動機である。新しいパラダイムの授業実践だけを「イケイケドンドン」式に並べるのではなく、新しいパラダイムの授業も振り返りを交えながら紹介していただき、従来型授業の方でも授業改善で悪戦苦闘されている生の声を報告していただき、両者の間での意見交換を通じて、結果的にパラダイムシフトを目指す動きの一助になればと思ったしだいである。

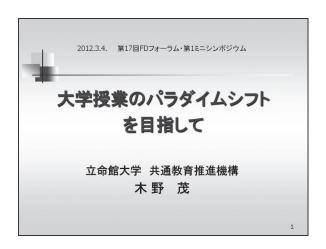
報告者の人選には悩んだが、これまでのFD界には登場していないが、大学授業という地味なトピックスとしては珍しく話題を呼んでいるサンデル型授業の紹介者の小林正弥氏に打診したところ、FDには懐疑的であるもののシンポジウムの趣旨には賛同を頂いた。シンポジウムの中でも今回の趣旨を再認識されたようで、パラダイムシフトを目指すFDなら重要だと言っていただき、対話型授業もその仲間入りをしていただいた。

もう一人の佐藤龍子氏は学生主体型授業を紹介した本 (小田・杉原編、『学生主体型授業の冒険』、2010)でご 一緒した関係もあるが、大学職員や企業を経て大学教員 になられて学生参加型授業を実践しておられるという経 験から、生え抜きの教員とは違う視点からの問題提起を 期待したところ、今はイケイケではなく悩んでいますと予 想外の返事に驚くとともに今回の企画に願ってもない報 告をしていただいた。

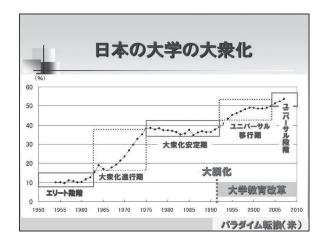
さらに、最も悩んだのが従来型授業で悪戦苦闘している立場からの報告者であったが、私が立命館大学に赴任して以来親しくしていただいている法学部の大平先生に伏してお願いしたところ、私でお役に立つならとお引き受けいただくことができた。シンポジウムの後で参加者からよく引き受けていただけましたね」と言われたが、大平先生のおかげで今回のシンポジウムが一方通行に終わらずに、パラダイムシフトを目指す意見交換ができたのではないかと感謝している。

シンポジウムのディスカッションの中では、低偏差値 大学(発言者の表現)ではどうするかが話題になったが、 これもシンポジウムがイケイケ調ではなく、新しいパラダイ ムがそれぞれの大学の実態にどう活かされるのかという 極めて具体的実践的な視点から考える場となった証だと 思う。シンポジウムの報告者と参加者の皆さまに改めて 感謝したい。









大綱化の頃、アメリカでは・・・ 知識伝授型から学生参加型の授業へと、パラダイム・シフトの研究と実践が進んでいた(Johnson et al.1991) しかし、日本のFDはいまだに・・・ 「授業の内容及び方法の改善を図るための組織的な研修及び研究」(設置基準) 最近、ようやく中教審答申(2008)にそれらしい記述が出たが・・・

笛吹けど進まぬ日本のパラダイム転換

■「学士課程教育の構築に向けて」 (2008.12.24)

学士力(課題探求・問題解決)達成のため

- ⇒双方向型の授業が不可欠
- ⇒学生の主体的な参画を促す授業

例示: 学生参加型授業、協調・協同学習、 課題解決型授業(PBL)など

4

アメリカでのパラダイム転換

- 知識伝授型から学生とともに作る授業へ
- 早くユニバーサル段階に達したアメリカ (Johnson et al.1991: Davis, 1993)
- 共同(協同)学習:グループ学習の導入
- 知識伝授型の一方向授業から主体的能動 的学習の双方向型へ

6



日本でも学生の不満は早くから

- ■「(教員は)黒板と話をしていた」(1969年卒業生)
- ■「高校の授業の延長線のような授業だった」(1979年卒業生)
- ■「現実の社会の中で起こっていることを具体的に取り上げた講義がもっとあってもいいのでは」(1989年卒業生)

某大学の卒業生アンケートより



学生とともに作る授業は進むか?

- アメリカでは、1990年頃~<u>協同学習</u>が提唱され、その後の大学授業の基本になっている。
- 日本でも、1991年の大綱化の流れの中で、 <u>グループ学習や学生参加型授業</u>の取り組み が一部で行われているが、まだ依然として古 いパラダイムの授業の方が多い。
- 中教審答申(2008.12)が追い風となるか。

8



大綱化(1991)で授業は変わったか?

- <u>カリキュラム</u>は比較的自由になり、時代に 合った魅力のある科目も増えた。
- しかし、授業改善の方は遅々として進まない。
- 原因は、教員も学生も受け身だからである。
- <u>学生とともに作る授業</u>は教員も学生も主体 的に関わることが前提となる。
- <u>学生とともに作る授業</u>を広めるためには、教 員も学生も変わらなければならない。

パラダイムの転換

	古いパラダイム	新しいパラダイム
授業とは	教員から学生に 知識を伝える場	教員と学生が ともに作る学び場
学生とは	知識を受け取る器	自ら学ぶ主体
授業方法	一方向型、個別的な学習	双方向型、共に学び合う
教員学生	質疑に答えるだけ	常にコミュニケーションを
学生間	とくになし	コミュニケーションを重視
教員とは	専門家であれば十分	教員としての準備が必要
成績評価	獲得した知識	日常学習と目標達成度



アクティブ・ラーニング

- 新しいパラダイムによる授業 共同(協同)学習、グループ学習、学生参加型 授業、学生主体型授業、課題解決/探求学 習、能動的学習、PBL(Problem/Project Based Learning)、対話型講義・・・ アクティブ・ラーニングとも総称される
- **私の場合:双方向型授業**一教員と学生の主体 的能動的な参加を促す授業

参考文献

- ・ 木野 茂『大学授業改善の手引き-双方向型授業への誘い』 ナカニシヤ出版、2005年.
- ・ 木野 茂「学生とともに作る授業 多人数双方向型授業への誘い」『学生と変える大学教育:FDを楽しむという発想』(清水・橋本・松本編)ナカニシヤ出版、2009年
- ・ 木野 茂「学生とともに作る授業を求めてードキュメンタリー・環境と生命」 『学生主体型授業の冒険ー自ら学び、考える大学生を育む』 (小田・杉原編) ナカニシヤ出版、2010年
- 木野茂「教員と学生による双方向型授業―多人数講義系授業の パラダイムの転換を求めて」『京都大学高等教育研究』15、2010年.
- ・ 木野 茂「FD実践(授業改善)」、シンポジウム「組織的FDの取り組 み」、第16回FDフォーラム報告集、大学コンソーシアム京都、2011 年.
- · 木野 茂編『大学を変える、学生が変える一学生FDガイドブック』 ナカニシヤ出版、2012年

12

対話型講義による教育改革

千葉大学 法経学部法学科 教授

小林 正弥

マイケル・サンデル教授の「ハーバード白熱教室」が日本で大きな反響を呼んだ要因の1つは、対話型講義の新鮮さである。日本人の多くは子供のころから、一方的な講義に慣らされたせいか、活発な議論のやりとりが斬新に映って大きな衝撃を与えたのだろう。

いまの大学生は、小中学校と高校のとき受験に備えた勉強で、〇×式の問答が染みついている。対話しようにも、「先生に意見を言いなさい」と言われて、どうしたらいいかがわからない。それが正解であると確信できれば、答えられる。しかし、よくわからないときは、何も話せなくなる。〇か×ではなく、自由に発言して、発言の違いを議論する、というスタイルは、日本の教育機関ではあまり実践されなかったからであろう。

対話型講義で学生に求められるのは、〇×式で新しい知識を受け取るという発想を改めること、そして、自分自身で思考してその結論をきちんと説明できることである。こうした学ぶ姿勢は本来は大学入学前に身につけてほしいが、いまの受験教育では難しい。

とくに、大学の人文社会科学分野において、その多くの主題は〇×式で答が導き出されるようなものではない。完全な答がわからないから発言をしない、というのでは何も始まらない。自分の発言がすこし素朴なものだと思われても、発言することによって議論が展開していくことを学生に知ってほしい。

わたしは、大学で対話型講義を進める際、次のようなことを心がけている。①学生からの意見が、わたしの考えている内容と違っていても、「間違えている」などと頭ごなしに弱点を指摘するようなことはしない。②学生の意見が高度な思想を考える出発点になることを、さまざまな議論を補いながら、理解しやすいような形で応答しながら説明するようにしている。

たとえば、ある学生が、「功利主義」のあり方について素朴な意見を言ったとする。それが論理的に不十分であっても、わたしが論理的に明確であるような形で言い直す。学生は「自分が言いたいのは、こういうことだったのか」ということがわかり、俄然、やる気が起こる。学生は完全な答に至らなくても、学問的に大切な方向に展開できることに自信をもち、勉学への意欲がわく。

また、学生が語る内容は、新しい議論の出発になることもある。「この点について、みんなの意見を聞いてみよう」と新しい展開を示唆すると、学生は盛り上がる。これまであまり発言できなかった学生も、わたしのコメントに勇気づけられて活発に発言するようになる。「次の講義ではきちんと発言できるようにしよう」と事前にいろいろなことを調べてくる。

学問とは、もともと内発的なものである。学生のやる気を引き出すようことを促進するのが、教員の務めである。教員はこのような教育のアート(学芸術)を身につけていくことが望ましい。

これまで言われている多くの FD は、学生が自発的に勉強しないことを前提にして「シラバスで講義概要をまとめて、レジュメに具体的な内容を記しておく。パワーポイントを用意する。教員はやさしく教える」というように勧めているように思える。

しかし、これでは大学の講義が高校までの勉強のようになってしまい、学生の積極的な 意欲を引き出すことにはならないのではないだろうか。一方的に教える側面は否めず、や る気が起こらない学生も多いままである。

対話型は、こうした従来のFDとは方法も成果も異なる。講義は毎回、学生の発言に応じて進んでいくので、ストーリーの展開は事前には決まっていない。それゆえ、学生には、「あらかじめこのテーマについて議論するから文献を読みなさい」と勧めるが、前もって詳細なレジュメは作りようがない。その代わりに、議論の題材については、なるべく入念に用意しておくことが望ましい。

対話型講義において、教員には、学生の意見を臨機応変に対応して、あるべき方向にもっていくために、相当な知識と教養が必要である。講義の進み具合を瞬時に判断して、議論が盛り上がる方向性を示すには、論理のストックが求められる。予想にしない意見に対応する洞察力、学生を導く技量も欠かせない。

学生は、教員からの問題提起にしたがって、自分で考える習慣が身につく。対話によって、自分たちが勉強してきたことを高いレベルに引き上げられる。自分で考えて議論することがおもしろくなり、議論を盛り上げるために勉強するようになる。学生でありながら、たとえば、いまの政治家が議論している内容以上の議論ができることを実感すれば、これほど満足を得られることはない。

ハーバード大学では大規模な対話型講義を受けるとともに、ゼミのような少人数クラスの講義を受けることが義務づけられている。そこでは、大学院生などのTF (ティーング・フェロー)が、学生に議論させて教える。こうした準備があってこそ、大教室での白熱した議論が生まれる。サンデル教授も、それらのTFたちの会議を指導してゼミを進めさせていて、あの大規模講義はそれらに支えられている。

日本の多くの大学でこのような教育を行うのはむずかしいだろうが、千葉大の私の講義(政治哲学、公共哲学)では、2011年度から、非常勤講師がTFの役割を果たして複数のゼミで指導する試みを実験的に行っている。私の講義に参加する学生は、対応する複数のゼミの中の1つに参加できるわけである。これは、学生たちから非常に好評で、しかも講義における発言の質もさらに向上した。そして、これは、若手研究者たちにとっては、教育能力を向上させる経験ともなるだろう。だから、このような方式が一般的に可能になるように、カリキュラムや制度を整えることが望ましいと思う。

このように、対話型講義によって学生の学ぶ意欲を高め、大学教員のレベルも向上させることができる。TFにとっても学生を指導することで教える能力が高められ、研究者養成と教育者養成とが同時に行える。教育を活性化させるために、日本の大学は対話型教育を積極的に活用すべきであろう。できれば、特に教養課程では対話型講義を各大学が開設して、入学直後の学生たちが自ら考えて発言する習慣を身につけるようにするのが望ましいのではないだろうか。私は、このような教育方式の導入が「大学教育のパラダイムシフト」の起爆剤となり、教育改革を進展させることを期待している。

対話型講義による教育改革

小林正弥(千葉大学)2012/3/4 第17回FDフォーラム 於 京都産業大学

ハーバード講義の反響の理由

- 1. ハーバード・ブランド
- ・ 2. 対話型講義の魅力、道徳的ジレンマ
- 3. 日本の大衆文化の中での鮮烈さ:テレビの オアシス、知の目覚め
- 4. 政治哲学の新鮮さ:講義の不在
- 5. 世界と日本の政治経済状況の中での意義: 市場原理主義(ネオ・リベリズム)の限界
- 6. 文化的要因:儒教的発想
- 7. 既存の左右対立を超える新しい議論

対話型講義:現代に甦る対話術

- 対話の多様性:対話の哲学
- ソクラテス的対話術: 問答法
- ・小規模のゼミ、オックスブリッジのチュートリアル、ロースクール:大規模でハーバード方式
- ・実例、思考させる。
- ・哲学の原点:哲学との出会い。ギリシャ的な叡智の探究。
- ・コミュニケーション。
- ・ 思考の訓練、発言の訓練

現代の「産婆術」

- ・ソクラテスの問答法=「産婆術」。相手が自ら 思想を生むことを助ける。
- 学生に一方的に知識や正解を教えるのではなく、自ら考えることを助ける。
- ・受験勉強 ○×式勉強 →間違いを恐れ、発言 困難に。学習意欲の減退。
- これに対し、自ら学び、考える学生に。
- ・内発的な学習意欲の増進。面白くなり、友人と の会話・教師との会話でも盛り上がって勉強す る。

FD

- 通常のイメージ:学生が自発的に勉強しないことを前提に、シラバス・レジメ・パワーポイントなど。一方的に教えることは同じ。
- ・これに対して、対話型講義は学生の意欲を引き 出す。題材の準備や学生に参考文献を読むこと を勧めるなど、事前の準備は大事だが、講義は 臨機応変に進むので、入念なレジメなどはあま り作れない。
- 教師に論理、洞察のストックが必要。

展開:教育改革の可能性

- 白熱教室の衝撃:『サンデル教授の対話術』 (NHK出版)
- ・白熱教室 in Japan:千葉大学講義放送、事例: ハーバード講義 アメリカ、日本の対応する事 例。独自のものも。『日本版白熱教室 サンデ ルにならって正義を考えよう』(文春新書)
- ・対話型講義:一般教養教育 ハーバード型
- 学芸術 (アート) の復興:学術+技術・芸術

現代のソクラテス的対話編

- 芸術的 文芸的 演劇的
- プラトンのソクラテス『対話編』の現代版:登場人物
- ・ソクラテス=サンデルの結論は簡単にはわから ない。対話による思想的深化。
- ・講師の力量:蓄積、瞬時の判断。毎回が演技、パフォーマンス。
- ・自分の結論・方向性はあって、構成によって導 く。臨機応変の展開:独特の準備。

学芸[技]術(アート)の復権

- ・プラトン:ポリティケー 政治術 対 弁論術
 - 技術 対 迎合 : 知識 対 経験
- テクネー: 「技術」 (テクニック) だけではなく、「芸術」 (アート) ars
- ・ギリシャ → ルネッサンス
- ・学術・教育全体の原点 →原点回帰

.

サンデルの学芸術(アート)

- 学生の発言を整理して論理的に明晰にする
- ・学生に哲学的立場を自覚させ、それぞれの立場 の代表者を見出す。
- 個人的な攻撃を避けさせて、学生自身の論理を 徹底的に展開させる。
- 臨機応変に議論を展開させていく。
- 哲学に関する実験をして学生にその内容を考え させる。

続

- ・チームを結成して、少数派の意見も積極的に引き出す
- 正反対の意見を戦わせて議論を深化させる。
- あえて自分の思想への反対意見を引き出す。

日本におけるアート

- 無理に当てない。
- 考えさせる時間を与えて指名に一呼吸を置く。
- 「イエス/ノー」の質問をして、挙手させる。
- ・学生の意見を否定せずに意味を引き出し活かす。頭ごなしに間違いを指摘することは、情報や 論理の間違いを除くと、しない。
- ・学生の意見が高度な思想を考える出発点になる ことを、応答して様々な議論を補い、理解しや すく説明する。 例:功利主義

続

- ・学生の意見から、「この点について皆の意見を 聞いてみよう」というように臨機応変に展開す る。
- 事前の準備の工夫。実例や仮想的例を事前に。
- 最後に意見を整理して説明する
- ・学生の練度にあわせて段階的に、より高度な技 法を用いる。
- (サンデル特設サイト:意見の掲載)

ファシリテーター型ワークショップとの相違

- ワークショップ:一定の目的に学生を誘導する。そのためのワークショップやグループ・ディスカッションの形式。
- ・発言を活発にするという点では共通性があり、 併用することもできるが、対話型講義は意見対 立を歓迎し、それを通じて議論し、考えをそれ ぞれにおいて深化させる。予定調和的ではない
- 必要に応じて、意見対立を促進する。

闘技型ディベートとの相違

- ・ポスト・モダン哲学:闘技型民主主義、戦い 例)朝まで生テレビ
- コミュニタリアニズム:総合論的(新対理法的) 公共哲学・教育 友愛精神による対話による発展、向上 例)白熱教室
- ・多様性の尊重:正しい解答には到達しなくとも、それぞれの立場において発展。

ハーバード型システム

- 事前の読書課題、講義、少人数のセクション、 小論と試験
- ・日本でいえば、講義+ゼミ:1000人の学生相手 の週2回の講義、18人のセクション、ティーチン グ・フェロー30人くらい。TFの会議。
- ・受講数は少ない。
- ・参考:サンデル、小林『サンデル教授の対話術 』(NHK出版)

評価法

- ・小論:ある立場について理由を提示し、哲学的な考え方を展開する能力をみる。一「命題の質、構造、哲学的概念の提示、哲学的概念の適用、反対議論の使用」という基準により評価。
- 期末試験:哲学者に対する理解
- TFが採点。採点基準についても議論、統一。

日本における導入

- 千葉大で今年度から実験。講義+3つのゼミ(非常勤講師)。 : 教育効果は非常に大きい。 採点基準の統一も可能、
- 通常型講義→グループ・ディスカッション(ワールド・カフェ形式など)→対話型講義→まとめ。

教育力・学習力の向上

- TF: 研究者養成+教育者養成 (アートの育成)
- ・特に、教養課程では対話型講義を開設して、入 学直後の学生たちが自発的に考える習慣を身に つけるのが望ましい。

対話の多様性

- ・多様な対話型講義:『マイケル・サンデルが誘 う「日本の白熱教室」へようこそ』(小学館)
- 対話型講義が有効な場合とそうでない場合:理 系、知識を伝授する場合など。
- 対話型講義:対話の1つ。当然、多様な対話(術)が存在。 対話の哲学

内容:正義とは?

- 正義:福利型(結果としての幸福)、自由型 (義務としての自由)→美徳型(目的としての 美徳、善)
- 功利主義批判:帰結主義
- ・義務論批判:①リバタリアニズム(市場原理主 義、自由原理主義) 自己所有権
- ・②リベラリズム ロールズ、無知のヴェール、 他者への無関心、合理的選択、正義の2原理 (基本的自由・格差原理)、福祉国家

1. 福利型正義論:功利主義

- 福利=幸福(最大化)型正義論:帰結主義:結果としての幸福
- 1. 古典的:ベンサム 最大多数の最大幸福 喜び(快楽)一苦しみ(苦痛) 量的計算
 - 2. 修正功利主義:
 - J·S·ミル 喜びに質的差違、高級/低級

2. 自由型正義論:義務・権利論

- ・正義:個人の自由ーー義務・権利論ーー主意主 義 →功利主義批判
- ・①リバタリアニズム(市場原理主義、自由原理 主義) 自己所有権、自己決定、自己責任
- ・②リベラリズム ロールズ、無知のヴェール、 他者への無関心、合理的選択、正義の2原理(基本的自由・格差原理)、福祉国家

正義と善:ロールズの魔術を解く

- ・義務論:善なき正義(正義の善に対する優先 性)
- ・ 善の多様性→正義
- ・道徳的主体:負荷なき自己→負荷ありし自己: 文脈、状況
- 所有、分配:「共通資産」→対価、名誉
- 契約論: 合意→発見
- コミュニティ:構成的意味
- ・ 善ありし正義: 善と正義の相関性

3. 美徳型正義論:目的論

- ・コミュニタリアニズム
- 善(倫理性、精神性)と共(共通性):共通善
- アリストテレス的:目的論、美徳
- テイラー、マッキンタイア、ウォルツァー
- エツィオーニ:コミュニタリアン・ネットワーク
- 特定の共同体の多数派主義ではない。
- 特定の共同体を超えた、共通善の探求
- 原理と実例(判断)との往復運動(弁証法)

共和主義の復興へ

- 自己統治、公民的美徳
- 政治・経済:独立
- ・ 共和主義→リベラリズム→共和主義の再生
- 主権分散的 多元的共和主義
- コミュニタリアニズム的共和主義: ギリシャ的
- 友愛共和主義

公共哲学

- ・サンデル:公共哲学の起点の1つ
- ・公共哲学とは何か:①広く人々が共有し、行動 や政策の指針になる考え方、②何らかの公共性 の実現を望ましいとする思想
- 友愛公共哲学・友愛コミュニタリアニズム

日本の公共哲学プロジェクト

- · 学際性 · 実践性、対話性
- 公/公共/私:3元論
- ・新しい公共
- · 活私開公(金泰昌) · 活個開公
- 空間的展開: グローカル公共哲学
- 時間的展開:将来世代、過去世代
- ・政権交代:公共的公 公共に基づく公の再建
- 理想主義的現実主義

サンデルの公共哲学

- ・共和主義:公共的美徳(civicvirtue)、自己統治 、コミュニタリアニズム的共和主義、公民的政 治経済
- ・ケンブリッジ学派:ポーコック、ギリシャ・ロ ーマ→ルネッサンス (マキャヴェッリ) →ピュ ーリタン革命→フランス革命
- ・アメリカ:独立革命、建国期、南北戦争、革新 時代、公民権運動
- ・リベラリズムの制覇→民主政の不満→主権分散 的・多元的共和主義

日本の例(1):『日本版白熱教 室』

- ・功利主義:ひかりごけ事件、公害問題、アメリカの原爆投下、9・11後の戦争
- ・リバタリアニズム:郵政民営化、ホリエモン・ 村上ファンド、海外NPO誘拐の自己責任論、 援助交際・売春合法化論、安楽死問題、人工授 精問題、「なぜ自殺してはいけないか」

日本の例(2)

- ・リベラリズム:教育(高校無償化、子ども手当)、福祉、世界の貧困問題
- ・コミュニタリアニズム:100歳以上高齢者行方 不明、幼児虐待問題、西郷隆盛・坂本龍馬、戦 争と正義(第2次世界大戦、日中間領土紛争、イ ラク戦争などの道徳的ジレンマ)、生命倫理(脳死、遺伝子工学による人間改造一機動戦士ガ ンダム)

講義準備の方法

- 正解がないという点では知識伝授型ではない。
- 他方、講義である以上、教師が教えたい・考え させたいと思っている内容や目標が存在する。 (通常の討論とは異なる)
- ・そこで、その目標に向けて、道徳的ジレンマや 実例・仮設的例、問いを配列する。
- 教師が教えるというよりも、学生が自ら考えて 結論に到達するように議論を導く。

講義進行(例)

- ・起(冒頭):導入。一定の枠組みや考え方の説明。前回の議論の継続。
- ・ 承:議論の開始
- ・転:学生の発言を承けて、新しい問題提起など 。臨機応変の対応。
- ・結:その日の議論のまとめ。1つの結論にまとめずに、複数の考え方を整理し、高度な思想との対応関係などを解説・補説。自分の考えが思想的な意味を持っていることを感じさせる。次回までに考えてくる課題。

実例1:ひかりごけ事件

- 『日本版白熱教室』第1講:日本における難破船 事件=ミニョネット号事件
- ・ 起(事例の説明)→承(議論、イギリスと同じく、死んだ人の肉を食べていいか?)→転(新しい話題、生き延びるために人を殺していいか?、刑の程度はどうするか?)→結論(ハーバードの場合より分岐、全体的には功利主義なら許されるが、他の立場では許されないという傾向)

実例2:アメリカの原爆投下

- 第1講:サンデルの2010夏東大講義のテーマと 関連。
- ・起(日本では不正義、アメリカでは「地上戦による数百万人の犠牲を救ったから正義」)→承 (議論の展開、功利主義からすると確かに正義 かも、南北分断を救ったから正しかった)→転 (そうはいってもやはり問題、民間人の犠牲は 問題、正戦)→結(功利主義には問題がある)

実例3:ウィキリークス、尖閣諸島ビデオ流出事件

- 第4講
- ・起(ウィキリークス)→承(リバタリアニズム 、リベラリズムからの賛成論=知る権利・公開 性、コミュニタリアニズムからの反対論=共通 善→リバタリアンながら法的手続きを重視する 反対論が尖閣諸島ビデオ問題にふれる)→転(尖閣ビデオ問題に転換)→結論(リベラル、リ バタリアニズムからの賛成論とコミュニタリア ニズムからの反対論)

教師のアート

- 考えさせるように、問いを構成。
- 具体的なイメージが湧くように、実例を用いる 。伏線を張ってから本題に。
- ・ 教えようとする内容に則して問いを構成。
- ・ 学生の議論に応じて臨機応変に話題を転換。
- ・まとめとして、本来教えるべき内容を盛り込む 。場合によっては、教師が触発されたところも 説明して、説明を深める。

対話型教育の精神=友愛、公共性

- 友愛:愛・慈悲・仁
- 対話型教育:愛によって、学生の考えを引き出す。学生の考え方を否定しない。
- ・友愛:公共性の動機 私・利己性を超える必要
- 利他性・愛→公共性、公共的行為・実践
- 友愛教育→公共民教育
- 自治教育:共和主義的教育、公民的美徳(civic virtue)を持つ公共民の育成。健全な民主主義の 発展に必要。

大学教育のパラダイムシフト

- 新しい時代の友愛公共教育としての対話型教育
- 哲学=フィロソフィー(智の探求)の目覚め
- 友愛の対話型教育による人格形成:公共民形成
- 一般教養教育の復活
- 現代の産婆術=Education:内から引き出す、本来の教育。
- 社会に出てからの実践(ビジネス、公共的活動など)に有意義。

学生参加型授業は万能か?!

- 『キャリアデザイン』の実践を通して考えること-

静岡大学 大学教育センター 教授

佐藤 龍子

学生参加型授業は万能か?!

2012年3月4日 静岡大学





本日の主な内容

- 1. 私の授業実践
 - 初年次教育としての「キャリアデザイン」
 - ・学生同士の気付きとそれを促す仕掛け
- 2. 私の悩み&不安&葛藤......
- 3. 解決策は???



初年次教育としての 「キャリアデザイン」

Spring



初年次教育とは

first year experience (初年次の経験) 大学初年次に学生が経験するあらゆる教育・学習 経験(たとえばオリエーテーション、新入生歓迎行 事など)を含む広義の概念 → freshman seminar

アメリカでは80年代から、日本では90年代後半から重要視されてきている。

名古屋大学 高等教育研究センター 近田政博氏

初年次教育の領域

- ①スタディ・スキル系(レポートの書き方、図書館の利用法、プレゼンテーション等)
- ②スチューデント・スキル系(学生生活における時間管理や学習習慣、健康、社会生活)
- ③オリエンテーションやガイダンス(フレッシュマンセミナー、履 修案内、大学での学び等)
- ④専門教育への導入
- ⑤ 教養ゼミや総合演習など学びへの導入
- ⑥ 情報リテラシー
- ⑦自校教育
- ⑧キャリアデザイン

(山田礼子. 2008)

初年次教育の内容(アメリカ)

- 1 学習スキル
- 2 時間管理
- 3 自己探求·自己評価·自己概念
- 4 大学生活への移行
- 5. キャリアガイダンス

名古屋大学 近田政博氏

これからの日本の初年次教育

- ◇ユニバーサルアクセス時代の大学
 - →→大学生活への適応、人格形成
 - →→生活全般への配慮
 - →→公共心、健全な市民生活、将来設計を 教える必要
 - ※大学の施策としての「囲い込み」も (リテンション、中退率etc)
 - →「新しい経験の提案」を通して

静岡大学の概略

(静岡キャンパス)

人文、教育、理、農 4学部(約5520人)

(浜松キャンパス)

工、情報 2学部 (約3360人)

学部生約8880人

大学院生 (修士・博士)約1600人

専任教員数 約700人(職員数約325人)

「キャリアデザイン」

担当授業科目…教養科目(基軸教育科目) キャリア形成科目「キャリアデザイン」

前期静岡、後期静岡と浜松(1年生対象)

◇シラバス

①「キャリア」って何だろう?

②「生徒」から「学生」へ

③大学って何だろう?

④静岡大学を知ろう

⑤大学での学びと成長

⑥人はなぜ働くのか

⑦社会と職業 ⑨日本の産業と世界 ⑧現代人の生涯収支と職業

①人生を切り拓いていく能力とは ②自分を知ろう

⑩コミュニケーションカ

(3)自分を伝えよう

④キャリアデザインってなに?

⑤チームワークの大切さ+プレゼン

授業内容

◇初年次教育がベース

スチューデントスキル+少しスタディ・スキル+大学生活への移行+キャリアガイダンス

- 生徒から学生になるとは?
- •自立的な生活、自学自習、学びの基礎
- 静岡大学の歴史
- ・大学で学ぶこと、成長すること
- 働くとは、職業とは産業と社会
- 自分を振り返ってみる
- ・コミュニケーションの重要性、技法 etc

学生同士の気付き と それを促す仕掛け



授業実践・授業の工夫

- ①発問を多く取り入れる。
- ②学生相互のピア・レビュー
- ③チームワーク
- 4 先輩学生や卒業生の活用
- ⑤アイデアの出し方等の訓練
- ⑥コミュニケーション技法
- (7)プレゼン
- ⑧毎回の感想文と「広場」の作成
- ⑨事前事後学習のすすめ(参考図書)
- →→詳細は『学生参加型授業の実践』(ナカニシヤ)をご覧ください。

学生同士の気付き1一「広場」

毎回の感想文→『キャリアデザインの広場』

同じ授業を受けていて、とらえ方がこんなに も違う...。表現がこんなに違う...。

- 深い洞察力がある。
- 気付きがある。
- ・要約力がある。
- ・文章力がある。表現方法が優れている。
- ・なぜ、どうして? と問いを立てている。
- ・自分を振り返る。

「広場」で変化する学生

「言葉」は大切だ。影響力がある。「キャリアデザイン の広場」を読んでいてすごく感じる。 先生がおっしゃっ たことからここまで意味を汲み取れるものか?!

そのために必要なのが「聴く力」であろう。それがなければ、いくら言葉を発しても伝わらない。自分にはわからない。どのようにすれば身に付くのかが。今もわからない。

しかし、だからといってあきらめるのではなく、意識して聴いてみることにする。自分を変えたいから。また自分の言葉によって誰かに影響を与えたいから。毎回の広場を読んで、自分は少しずつ変わってきた。もっともっと変わっていきたい。 (農・生物)

学生同士の気付き2-ペアワーク・ピアレビュ-

こんな考えがあるの?! 学問分野(専門)が違うと、発想が違う??

- ・古生物学を勉強したい学生と、法科大学院志望 を学生が出会う。
- 教師志望で教育学部に入った学生と 教師志望だが人文学部に入った学生が出会う。
- ・やりたいことがなくて入学した学生と 友だちをつくりたい学生が出会う。

ピアで変化する学生

私と違うところはドコ?と思いながら、他学部の子の作文を読ませてもらいました。内容が違うのはもちろん、文の構成や言葉遣いが全く私の作文とは異なっていました。表向きでは点数をつけて誰がいいと優劣がついてしまうけれど、本当に優劣がつくのは、この体験を通じてどれだけ人の良いところを吸収でき、これからに活かせるのか、つまり今までの授業内容を何度も頭に刻み込んでいるかなんだろうなあと私にもだんだん強く響いてきました。いつも下を向いて話を聞いていたので今日は顔を上げて先生の目を見ていたら、顔は笑っていても目はかなり真剣な先生に対して、また印象が変わりました。私もがんばります。(農・環境森林)

ピアで変化する学生

ピア・レビューで私のレポートを採点してくれた女の子の意見が素晴らしく、とても感動したのですが、それよりも何よりも今日一番感動したのは先生のタイミングについてでした。それは、私たちが相手のレポートに点数をつけようというその時に先生が、「添削する人の実力も問われるわけですよね」と言ったところです。私は思わず心の中で「うまい!」と叫んでしまいました。

先生のあの発言で、みんなの添削に対する邪念が吹き飛んだように思います。なんだか勉強になりました。 (教育・芸術)

ピアで変化する学生

他の人のレポートを読むことで、自分の文章までも 客観的に見ることが出来るようになってきたと感じた。 各人が独自の大学観を持っていて、それを発表しあ うというのは、非常に知性を刺激されるよい経験だっ た。この授業自体が、大学の性質を凝縮したものに 感じた。(人文・言語)



ピアで変化する学生

う。(農・環境森林)

正直なところ、2週間前からこのピア・レビューなるものを恐れていた。私は作文に非常に苦手意識を持っており、自分のいいたいことの半分を伝えることが出来ない作文を、まして他人に見てもらうために書くなんて…と絶望していた。だが、今日実際にやってみたら、どうだっただろう。今までにはありえないくらいに面自かったのである。この2週間悩んで、悩んで書いた真剣な作文に、真剣な意見が帰ってくることが、また相手も悩んで書としためただろう作文を読めることが面白くて仕方ないのだ。今この瞬間、私は伝えたいことの三分の一も伝えられない。もっと言いたいことを的確な言葉で、面白い表現で言ってみたい。いつかこの想いをとげるためにも、作文を書き続けようと思

学生同士の気付き3-チームワーク

こんな考えがあるの?! 学問分野(専門)が違うと、発想が違う??

発言しないとマズイ...お客さんは嫌がられる 発言を引き出す力

発言しやすい雰囲気作り 役割、リーダーシップ

- ・協働作業の仕方
- 「お客さん」をつくらない仕組み



チームで変化する学生

たった14回しか受けていませんが、講義の内容は他と 比べものにならない程、濃くて充実したものでした。普段 なら知り合うこともない人たちと話し合ったり、他人の意 見を聞く中で様々な発見や驚きをしました。自分の世界 が広がったと思います。

また、入学当初は目的もなく宙に浮いた様な状態だったのが、今は大学生という自覚を持ってようやく地に足が着いた感じです。これからどういう風に歩んでいくか、「意志ある選択」をしていこうと思いました。時にはつらいこともあるだろうけど、これからの人生楽しみです。(人文・言語)

チームで変化する学生

今までの「キャリアデザイン」の授業を通して、なんとなくではあるが、世界が広がったように思う。自分の未来を考えるという点では、今まで1つの道しか考えてこなかった私だったが、様々な意味で私にはたくさんの道があることに気付いた。

そして、この大学で過ごす毎日を1日たりとも無駄にしたくないなと思った。周りの小さな変化に気付くことで、「偶然の出会い」を大切に扱っていきたい。

また、周りとのコミュニケーションをとる機会があったことで、たくさんの出会いがあり、他学部・他学科の人と仲良くすることができた。これをきっかけに「人との出会い」も大切にし、自分もそして相手も高めていけたらいいなと思う。自分が少し大人になれた気がする14回の授業でした。ありがとうございました。(教育・家庭)

キャリアデザインの裏メニュー

学生同士の気付き 相互作用



互いに学びあう学生 刺激 (意欲も、凹みも)



振り返ると...

教師の役割

戦略を立てる。戦略を練る。 戦術を考える。戦術を練る。 実行する。

引き出す。チェックする。 振り返る。フィードバックする。

※役割を理解する

教師の役割

媒介者 触媒

ストラテジスト コ*ーチ*

コーティネーター



答えはみんな、 あなたたちが持っているよ! 私の悩み&不安&葛藤......



その場では盛り上がるが...

私の失敗(1)

3年前、全回終了後...

「スーパー専業主婦を目指してます!」

えー、えーっ

私の講義は何だったの..



その場では盛り上がるが...

私の失敗(2)

「この講義を受けると、他学部・他学科の友人ができると聞いた…(運よくば…カノジョもできるかも)」

えー、えーっ

私の講義は何??...



その場では盛り上がるが...

私の失敗(3)

愛想がよく、ボランティアやイベント大好き学生 →遅刻、欠席、授業中寝る、レポート書けない But...人当たりよく、グループワーク得意...

えー、えーっ

私の講義は何??...



若者たちの行動基準(例)

ボランティア志向

「結果がすばやく(Fast)効果的に(Efficient)見えること (Visible)をしたい」

- →投票行動も同じ。国政や地方など議員を選ぶ選挙より、たった1人の首長を選ぶ選挙の方が、学生たちの投票意欲が高い。
- 観客的社会関心

おもしろくなければ興味はわかない。

『不安社会の若者たち一大学生調査から見るこの20年』片桐新自

若者たちの行動基準(例)

- ・手堅く生きる(学生たちの生き方の選択) 身近で小さな幸せが一番大事(学生たちの生活目標)
- ・同調性と保守性の高さ

大阪大学の学生などは現在でも十分、「エリート予備軍」であるはずだが...(中略)エリート大学生らしい批判精神が弱まっている。

『不安社会の若者たち一大学生調査から見るこの20年』片桐新自

若者たちの行動基準(例)

・同調性と保守性の高さ(つづき)

同調性の方も極端なほどに他者に合わせるようになってきており、大学生なら本来できなければならない自分の意見をしっかり主張するということができない大学生ばかりになってきている。健全な競争すら差別になるかもしれないという臆病な学校教育と...

『不安社会の若者たち一大学生調査から見るこの20年』』片桐新自

小・中学校の年間総授業時間数の変化

- 1989年告示(小学校1992年~、中学校1993年~)小学校 5,785時間 中学校 3,150時間
- 1998年告示(小学校2002年~、中学校2002年~)
 小学校 5,367時間中学校 2,940時間
 「総合的な学習の時間」創設
- 2008年告示(09~11年移行措置、小学校2011年、中学校2012年~)
 小学校 5,645時間 中学校 3,045時間

いずれも合計値: 小学校6年間、中学校3年間

ハイブリッド型のカリキュラム の開発

レクチャー+ラーニング+学生参加型(P BL、ディベートなど)

→教育課程の一体感・整合性、カリキュラムの 見直しが不可欠

単独ではムリ、限界...

長く耐える 「一生もん」の学習とは??



長く耐える「一生もん」の学習とは??

「学び方」を学ぶ

一度学ぶとは何かを知った人間は、それから後はいくらでも、どんな領域でも学ぶことができます。

というのは、学ぶことの本質は 知識や技術にあるのではな く、学び方のうちにあるから です。

「学び方」を学ぶ……学び方を模索中

一生つかえる「学び方」が(学生に) 身に付くにはどうしたらいいの か?? 模索中

いろいろお教えください!

一緒に考えていただけると幸いです!





悩めるRYUKOに愛の手を! いろいろお教えください!

Shizuoka University
RYUKO SATO

orsato@ipc.shizuoka.ac.jp

従来型の授業にこだわり続けて――私の反省

立命館大学 特別任用教授

大平 祐一

【1】はじめに

- 1. 従来型の講義形式の授業を35年間やってきた。
- ・従来型の授業とは教員が教室で一方的に講義をするという授業。
- ・知識、思考の伝達とその書き取りといってもよい。
- 2. なぜ従来型の講義形式の授業をやり続けたのか。3つほど理由が挙げられる。

第1に大学の授業とはこういうものであるという固定観念があった。私の母校東北大学の教授の授業はすべて講義形式で、一方的に話していた。しかもその内容は大変魅力的であった。夏期集中で来た東京大学、名古屋大学、北海道大学の教授の授業も全く同じ一方通行の授業であった。しかもその内容はやはりすばらしかった。このようなところから、大学の授業とはこういうものだと思い込んだのかもしれない。

第2に大学の授業は形ではなく、中味で勝負するものだという思い込みがあった。学問の最前線をふまえた授業内容であればそれで良いという思い込みである。

第3に新しい形を取り入れ、踏み出していく勇気と自信と能力のなさが指摘できる。言い換えると、時代の変化、事態の深刻さにうすうす気づきながら、 それに向きあわなっかったということ。

- 3. しかし、これで本当によかったのだろうか。
- ・学生たちが自分の頭で考え、しっかりとした力をつけることのできる授業 になっていたのか。
- ・学生の意欲を引き出せる授業になっていたのか
- 4. 悩みながら定年退職を迎えた。

- ・定年後も様々な授業(科目)を担当。従来の悩みは解消せず。
- 5. その後、昨年夏、立命館大学の木野茂先生から「従来型の講義形式の授業」の一例として私の授業の様子をこのミニシンポジウムで紹介してほしいと依頼される。

私の授業が一つの「反省材料」として何らかのお役に立つのであればと思い 報告を引き受けた。

【2】私の授業

- 1. 担当学部、担当科目
- ・法学部で専門科目「日本法史」を担当。他に講義形式の科目としては法学部の「法学入門」という一年次配当科目、法科大学院の「法の歴史」という科目、 および他学部の一般教育科目(教養教育科目)(「法学」「現代社会と法」など) を担当してきた。
- ・ここでは、一番長く担当した私の専門科目である「日本法史」を主として念頭に置いて話す。
- 2. 日本法史の配当回生は2回生以上。
- 3. 受講者数、300~700名。同じ時間帯にどのような科目が配置されるかにより受講者数が大きく変わる。

4. 講義の全体像

別紙「シラバス」を参照。 主として前近代(江戸時代)と近代の法を対象に話す。授業の始めに、「現在の法を学ぶ学生にとって過去の死んだ法を学ぶ意味はどこにあるのか」を述べ、この科目の意義を説明する。

5. 講義の方法

- ・講義形式の授業ゆえ、教員が話し、学生がノートをとるという形式の授業。
- ・これは法学部の専門科目では普通に見られる授業の形式。
- ・赴任当初はレジュメもなし。黒板に目次を書くだけ。
- ・その後、学生からの要望もありレジュメを配布するようになる。

6. 配布物

・当初は一切なし。その後、レジュメ 資料 〔離縁状、刑罰の図、拷問の図など〕 を配布するようになる。

7. 板書

- ・レジュメを配布するので黒板はほとんど使わず。
- ・近年、法学部では黒板に話の要点を板書する人もでてきた(板書派)。私は レジュメ派。

8. 視聴覚教材 (パワーポイント等)

- ・パソコン操作がほとんどできないため一切使用せず。
- オーバーヘッドプロジェクターも使わず。

9. テキスト

- 使用せず。
- ・私の授業内容にあったものがなかった。しかし、率直に言えば、教科書を書 く能力がなかったということ。

10. TA (ティーチィング、アシスタント)

- ・TAとは授業で学生を指導してくれる大学院生。
- ・使用せず。授業が、私の話したことを筆記するというだけの授業でしたので、 特にTAは必要とせず。

11. 評価方法

- ・定期試験による。
- ・従来は年1に回。セメスター制が導入されてからは半年に1回。試験は当然 論述式であるが、試験に際し、必ず次のように言う。「大学の試験は教師の話 したとおりのことを書かなければいけないと言うことは全くありませんので、 私が授業で述べたことを批判してもいっこうに構いません。大いに歓迎しま す」、と。

【3】授業改善の努力とその結果

1. 講義形式の授業に対する対策

- イ. 学生がしっかりノートにとるように配慮する。しっかりと聞き取り頭の中で整理して書き取る力をつけることが必要であると考えたため。
- ・ノートをきちんととれるよう、略字の使用を紹介したり、話す速度を考慮したりする。

[結果]

- ・以前はかなりの学生がノートを持参し必死にノートをとっていた。
- ・近年はノートを持参せずレジュメの余白に書き込む学生が圧倒的に多い。
- ノートを全くとろうとしない学生の存在。 録音しているのか?
- ・ノートをとれるようスピードを少しゆるめて話すことの功罪。 ノートをとるスピードの遅い学生にとってはよいが、早い学生にとっては 眠くなる。
- 2. 双方向型授業の試み
- イ. 授業の中で学生に質問を試みる。

「この点についてはどう思いますか」

「このような制度が採用されていたのはなぜだと思いますか」

[結果]

- ・比較的答えやすい質問については一定の答が返ってくることもある。
- ・しかし、人数が多くなると恥ずかしいのか「分かりません」という返事が多く、 授業の活性化につながらず。
- ・近年はこの科目では学生に質問するのはやめてきた。

ロ、コミュニケーション・ペーパーの導入

- ・その存在を知り導入。質問、疑問、批判、感想、何でもよいから書いてもらう。
- ・毎回授業の最初に配り、授業の最後に提出してもらう (但し、義務ではない)。
- ・翌週、若干のものについて授業の最初に紹介し、私のコメントも述べる。

[結果]

・授業のスタート時には比較的多くの学生が質問や感想を寄せてくれた。しか し、授業の中盤頃になると次第に減ってくる。とはいえゼロになることはまっ たくなかった。

・学生が授業に関心、興味を持ってくれるようになるという点では効果がある。

3. 授業アンケート

イ. 授業アンケートが大学の制度として導入される以前から手作りの授業アンケートを作り、毎年、最終授業の前の週に実施。そして、それを手作業で集計・整理して、最終授業で公表。

[結果]

- ・個別意見のうち、批判的意見はすべて紹介。誤解のあるものは私の意図を正しく理解してもらえるよう説明。私の側に問題があると思われるものについては率直に詫びる(例:板書の字をもっときれいに。ときどき早口になるところがあった等の批判的意見に対し)。
- ・批判的意見や疑問に答えることで、教員と学生の相互理解がすすみ、大変よかったと思う。
- ・個別意見のうち、好意的意見については個別に紹介することはせず、一括して次のようにお礼を申し上げることにしている。「この授業を聞かれた学生の皆さんは心優しい方が多く、教員がガッカリしないように好意的意見を色々と書いて下さいました。お心遣い有り難うございました」、と。
- ロ. その後、大学の授業アンケート制度が導入される。

[結果]

- ・大学・学部のすべての科目で授業アンケートが実施されるようになり、私の 手製の授業アンケートは実施をやめる。
- ・すべての科目で授業アンケートを実施することの積極面は大いに評価したい と思うが、学生たちを見ていると、少しアンケートに距離を置きつつあるよう に思われる。すなわち、授業アンケート実施期間中は、連日、朝から夕方ま で全ての科目で授業アンケートを実施するため、「また授業アンケートか」と、 いささかウンザリした感じがうかがわれる学生も見られる。なかには、アンケートを書かない学生も見られる。
- ・また、立命館大学ではアンケートは来年度の授業改善に役立てるという趣旨 から、集計はその年度(セメスター)の授業が終わってから届けられる。また、 授業アンケートの回答用紙は教員が見てはいけないことになっている。
- ・これらの事情から、その年度(セメスター)の授業の中で学生と教員が授業

アンケートを手掛かりとしてその授業のあり方についてコミュニケーションを 深めるということが全く出来なくなった。

- ・その意味で学生も教員も授業アンケートへの意欲が以前より減退してきているのではなかろうかという感じがする。
- ・システマティックに行われるようになった授業アンケートを、個々の教員の 授業改善にどう生かしていくのか、今後の検討課題。

4. 参考書、参考文献

- ・以前は授業の始めに参考書をいくつか紹介する程度。
- ・その後、シラバスには参考書を掲げ、最近は毎回配るレジュメには各章ごと に参考文献を掲載するようになった。

[結果]

- ・あまり参考文献を読んだとは思えない。答案にそのことが全く現れていないので。
- ・ 文献を掲げただけで学生が自学自習するのではない。 自学自習に向かわせる 何か促進剤が必要なのではなかろうか。

5. ゼミとの関連

- イ. 2回生時に私の授業を聞いて関心興味を持った学生が、3回生時に私のゼミに来てくれる(ゼミは3回生から)。
- ロ. 定員の超える学生が応募してくれたときもあるが、定員割れした年もある (定員は当時18名)。

[結果]

- ・魅力ある授業をし、学生がゼミでさらに勉強したいという意欲を引き出すことが出来たのか、ゼミ選択決定時に毎年反省させられる。私の授業が総括されているような感じ。
- ・授業で私の話したことがらが強く心に残り、私のゼミを選択してその問題を さらに深め、卒業論文をまとめた学生もいた。「日本法史」担当教員として大 変うれしく思った。
- ・ゼミは私の授業のあり方を問い直す一つの尺度であるのかもしれぬと思った。

【4】従来型授業を35年間やってみて

1. 授業内容

- ・授業で最も大切なことは、学生にとってどれだけ魅力があり、知的刺激のある授業を提供できたのか、私の授業によりどれだけ基礎的知識を収得するとともに、ものごとを批判的に見、ものごとを自分の頭で考える力が養われたのか、ということ。
- ・その点では大きな課題を残した。魅力・知的刺激のある授業を提供できるように、学界の研究動向をフォローしながら講義ノートを毎年少しずつ充実したつもりではあるが、7、8年ほど前から学生の目に輝きがあまり見られないと感じるようになった。
- ・それは、授業内容に問題があり、自分の学問・研究に多くの学生を惹きつける何かが欠けてきているからではないかと思った。
- ・そこで、6年前に関東の若い研究者に声をかけ、研究会を組織し、自分の研究を若い人たちに批判してもらいながらきたえ上げようとした。関西は私の慣れ親しんだ土地で、研究者は皆、気心の知れた方たちであるので、あえて日頃付き合いのない関東に乗り込んで鍛えて貰おうと思った。
- ・毎年2回東京大学で行っているこの研究会で若い人々から、新鮮な学問的刺激を受けて元気をもらい、授業内容の改善に向け努力しつつあったところで定年を迎え、「日本法史」を教えることがなくなった。
- ・従って、授業改善の最大の課題は未完のまま終わってしまった。

2. 授業方法

- ・法学部の専門科目の授業としては講義形式の授業はごく普通のあり方。私の大学の実情を前提にして考えると、ゼミや1,2回生の少人数で行う授業はともかくとして、大教室で行う法学部専門科目の授業の場合は、基本は講義形式と思う。
- ・しかし、全く改善されなくてよいということではない。特に近年さまざまな FD 活動の成果が蓄積され、そして IT 化も急激に進んできた。こうした動向を どのように私の授業に取り入れるかは以前から大きな課題であった。以下、この点について 2 つほど述べたいと思う。
- (A) 学生の主体的勉学意欲をひき出す。
- イ. 予告と展開的学習
- ・来週の授業内容の興味深い点を予告し、関心を持った学生が読みたくなるよ

うな文献を紹介する。また、授業の終わりに「今日話したことについては、さらにこういう面白い問題もある」と、関連する発展的問題を簡単に紹介し、それに関する文献を紹介する。

・従って、レジュメ欄には、「予告」に対応した文献と「発展的学習」に対応 した文献を分けて記載する、という工夫もあってよかったのかも知れない。

口. 質疑応答

- ・学生たちをみてると、現代の問題については比較的議論しやすいようであるが、過去の問題、しかも過去の法的問題は背景を理解する一定の知識がないと、何をどう答えてよいか分からぬ場合があるようだ。そのため、私の授業では最近質疑応答はあまりしなくなったが、やはりもう少し工夫してやってみる意味はあったのではと反省している。
- ・何を問いかけるのか、どういうことを学生に考えてもらいたいのか、それを 前の週に示して、そのことを考えるのに参考になる文献、資料も提示しておく、 ということも一つの方法であったのかも知れぬ。小林先生のご報告にありまし た「教育のアート (学芸術)」を身につける必要を痛切に感じさせられた。

ハ. コミュニケーション・ペーパーの活用

- ・これは学生と教員の意思疎通をはかるうえで一定の効果があった。
- ・これをさらに有効な形で活用することも考えられる。例えば、その日の授業の到達度を確認するという観点から、授業の最後の5分くらいを使って、その日の授業の重要なポイントを箇条書き風にして書いて提出させ、翌週、非常によく出来たものを授業で紹介する、といったやり方。

(B) IT 化への対応

- ・ビジュアルな資料提供の必要性。
- ・口頭で説明してきたことがらを、目で見ることのできる資料を示しながら説明できれば、「百聞は一見にしかず」で分かりやすかったのではと大いに反省している。
- ・特にパソコン、テレビ、ゲーム、やアイパッドなど映像に慣れ親しんで育った今の若者には、パワーポイントなどビジュアルな教材をもし使っていたら、授業がより興味あるものに感じられたのではないかと反省。
- ・その他パソコンを使って様々なことが可能なようであるが、パソコンを使い こなせない私には絵に描いた餅のようである。パソコン技術の習得は必須の課 題になっているように思う。

3. 授業規模

最後に授業規模の問題について述べたい。我々の教育現場では授業規模に応じて出来ることと出来ないことがある。この問題も大学における教育の質の向上にかかわってくるように思われる。たとえば、授業規模が大きくなるとそれだけ採点する答案の枚数も増える。教員のエネルギーが消耗されるだけではなく、答案枚数が少なかったならば出来るであろうことも出来なくなる。たとえば、答案について個々の学生に指摘したいと思ってもそれはとうてい出来ない。また、受講生が多すぎると、授業中に学生の目の輝き具合をみることもできなくなる。質疑応答もしずらくなる。授業規模の問題は個人では解決出来ず、大学全体で考える必要があろう。

【5】おわりに

従来型の講義形式の授業について私の経験と反省を中心に述べた。

私は授業の質を改善するのは教員であると長年思っていた。しかし、そうではなく、教員と学生とそして関係者すべての情熱によって授業のあり方が変わり、授業の質が向上していくのではないだろうか。そして、その中でもとりわけ教員は大きな責任を負っている。これが35年の現役生活の中で私が学びとったものであった。この教訓を今後の教育の中で生かしていくことが出来ればと思っている。

従来型の古くさい授業の話で、ご出席の皆様にとりましてはほとんど参考にならないことばかりではなかろうかと思う。色々な新しい授業のあり方が出現してきている今日、私の反省をこめた授業体験談を「反面教師」として何かの参考材料にしていただければと思う。

ご静聴有り難うございました。

【シンポジウムを終えて】

今回のミニ・シンポジウムに参加して、ハーバード大学のマイケル・サンデルさんの授業を彷彿とさせる対話型授業を実践されている小林先生のご報告、ならびに、ピア・ラーニングによる学びの喜びを学生に実感させる授業を実践されている佐藤先生のご報告に大きな感銘を受けました。また、大学におけるFD活動の意義を熱く語られたコーディネーターの木野先生のお話しも大変心

に残りました。「学びたいという学生がいる。その思いにどうこたえていくのか。 どうしたら学生の目が輝くのだろうか」。ここにFD活動の原点があるのでは なかろうかと感じさせられました。今回のミニ・シンポジウムで学んだことを 自分なりに消化して、今後の授業の中で生かしていくことが出来ればと思って います。