

平成4・5年度教育方法等改善研究報告書  
「大学教育方法の組織的研究」

Final Report on Research for the Improvement of Teaching Method (1992・1993)  
“Systematic Research on Teaching Method in University”

研究代表者	山田良一	山梨大学教育学部教授
研究担当者	阿部 茂	山梨大学教育学部助教授
	榑原禎宏	山梨大学教育学部講師
	澤本和子	山梨大学教育学部助教授
	岩永正史	山梨大学教育学部助教授
	加藤繁美	山梨大学教育学部助教授
	進藤聡彦	山梨大学教育学部助教授
	岡林春雄	山梨大学教育学部助教授
	栗田真司	山梨大学教育学部助教授
	今 義博	山梨大学教育学部助教授
	並木信明	山梨大学教育学部助教授
	成田雅博	山梨大学教育学部講師
	森田秀二	山梨大学教育学部助教授
	堀 哲夫	山梨大学教育学部教授
	石川啓二	山梨大学教育学部助教授
	桜井 洋	山梨大学教育学部助教授
	山添 正	親和女子大学教授

1994年3月31日

## I 研究の概要

### 1 平成4年度までの研究

本研究は大学における授業の問題点を明らかにし、その改善の方策の提案を目的とする。すでに平成3年度より、教育実践研究指導センター（白井尚センター長・教育学教室）を窓口とする「山梨大学教育方法研究会」において、この研究を開始していたが、教育方法等改善研究として承認を受けた機会に、組織的研究を進めることとした。

大学教育における授業方法研究上の問題は多々ある。ポストモダンの社会状況を背景とする教育上の諸問題をはじめ、18歳人口減少にともなう大学の生き残り競争激化、進学をめぐる競争を経て入学してきた学生の学習観・学習意欲の問題、国立大学の教育施設・設備の貧困化、一般教育に特に顕著な大教室における一斉の講義授業の問題、などがある。これにともない、従来大学教育が教員の資質について、その専門とする学問研究の質を専ら考えてきたことに関わり、「教育」の側面から考える必要性が提起されている。もちろん、初等・中等教育と大学教育との根本的相違点が、高度な専門性にあることは言を待たない。大学教員の置かれている今日的状況が、高度な専門性をもつ研究者であると同時に、教員としての指導性が従来以上に厳しく意識され始めているという認識に立ち、授業改善研究に取り組むものである。

平成4年度は、実態調査等をふまえた問題の抽出と各自の取り組みを紹介し合い、授業方法改善の仮説設定を行なった。主に研究会開催のほか、持ち回り形式で情報を教育実践研究指導センターに集め、各研究員と情報交換を進めた。その主な内容は、「平成4年度教育方法等改善研究中間報告書『大学教育方法の組織的研究』」（研究代表：山田良一）（『山梨大学教育学部附属教育実践研究指導センター研究紀要第1号』1993.）にまとめた。

### 2 平成5年度の研究

平成5年度は、前年度までの研究を踏まえ、研究会を二部門三分科会に分けて各分科会毎に課題を設定して研究を進めた。A部門は教員と学生を対象とするアンケート調査とその分析・考察を中心とする研究を進め、B部門はコンピュータを授業実践に導入する開発的研究を進めることとした。A部門では調査時期や対象規模などから、「A-1分科会」が教員を対象とする調査を1993年6月～7月に先行実施し、これを11月までに30回開催した研究会で分析・考察した。A-1分科会の分析・考察過程から10～11月にある程度の見通しを得た後、「A-2分科会」が、1993年12月に学生の意識調査を実施し、現在まで10数回の研究会を開いて精力的に分析・考察を進めている。

一方、B部門で40人以上の多人数講義形式授業を対象とする実践的方法開発研究を実施した。まず、事前調査を踏まえ6～7月までに設計・分担を決めた。そして研究対象をコンピュータの効果的利用の一環としてのアニメーションツールによる解説にしぼり、これを導入したハードウェア、ソフトウェアの利用と教材開発を実施した。同時に、それぞれの構成員の担当する専門や問題意識に即したコンピュータ活用の実践的事例研究を進めた。こうした実践的研究成果は、前後10数回の研究会において報告・検討して考察を行なった。

研究の概略は以上のとおりであるが、本報告では、以下の構成で執筆を行った。

I 研究の概要：澤本和子 II 研究計画：澤本和子・成田雅博 III 研究組織：澤本和子 IV 研究経過：澤本和子・阿部 茂

第一部「大学多人数教育を中心とする授業担当教員の意識と授業改善の方向」（A-1分科会担当）：阿部 茂・榊原禎宏・澤本和子・山田良一

<資料>本調査票に記述された自由記述

第二部「大学教育方法改善とコンピュータの利用」（B分科会担当）：岡林春雄・栗田真司・今 義博・並木信明・成田雅博・森田秀二

第三部「教育学部学生を対象にした『授業改善のためのアンケート』実施に関して—中間報告」（A-2分科会担当）：岩永正史・加藤繁美・進藤聡彦

○課題と展望：榊原禎宏

なお、A-2分科会担当の学生の意識調査については、現在、分析・考察が進行中であるので、第三部に調査内容の概要のみを掲げる。また、部門、分科会構成員は次節の「研究組織」に掲げるとおりである。

## II 研究計画

### 1. 全体計画

本プロジェクトは、主に大学における授業を対象とし、授業研究の方法論を用いて以下の研究を行うものである。

- (1) 山梨大学の学生の実態に即した教育方法の改善
- (2) 教育目標の効果的な実現のための実践的配慮事項の抽出
- (3) 大学教員の教育的力量の形成

### 2. 平成4年度

- (1) 文献の収集、整理、他大学等の研究者との資料・情報交換と研究
- (2) 授業方法・技術に対する学習者の実態調査

- (3) 授業方法の反省的研究
- (4) 授業方法・技術の向上のための講演、ワークショップの開催
- (5) 大学授業方法研究に関する研究仮説の設定
- (6) シラバスの作成、教育方法、教材の検討
- (7) ビデオカメラ等による授業記録、資料収集
- (8) 中間報告書の作成

### 3. 平成5年度

- (1) 教育学部多人数授業を中心に担当する教員の意識調査とその分析、考察
- (2) 教育学部学生の授業に関する意識調査と分析、考察
- (3) 教育学部授業におけるコンピューターを利用した授業実践方法開発とその評価の研究

## III 研究組織

研究組織および研究分担は次のとおりである。構成員は改善研究申請時以降研究に参加した者も含む。構成員はいずれも山梨大学教育学部教官である。研究代表は山田良一、庶務は教育実践研究指導センターが担当した。研究のための海外渡航等の理由による若干の構成員の移動は備考欄に示した。

平成4・5年度研究組織および研究分担

氏名 (役職・所属教室等)	分担	備考
山田良一 (教授・教育実践研究指導センター長・心理学教室)	A-1	平成5年度
阿部 茂 (助教授・教育学教室)	A-1	
榊原禎宏 (講師・教育学教室)	A-1	
澤本和子 (助教授・教育実践研究指導センター)	A-1	
堀 哲夫 (教授・理数教科教育教室)	A-1	
岩永正史 (助教授・人文教科教育教室)	A-2	
加藤繁美 (助教授・幼児教育学教室)	A-2	
進藤聡彦 (助教授・心理学教室)	A-2	
岡林春雄 (助教授・心理学教室)	B	
栗田真司 (助教授・美術教室)	B	
今 義博 (助教授・哲学教室)	B	
並木信明 (助教授・外国語教室)	B	
成田雅博 (講師・教育実践研究指導センター)	B	
森田秀二 (助教授・外国語教室)	B	
石川啓二 (助教授・教育学教室)	B	
桜井 洋 (助教授・社会学教室)		平成4年度
山添 正 (助教授・心理学教室)		平成4年度

## IV 研究経過

研究過程でまず問題になったのは、教育方法と教育内容の密接な関係性である。大学教育内容における高度な専門性に基づく各専門領域固有の特性を有するために、研究構成員の共通的な問題の抽出と整理に時間を必要とした。そこで、まず専門研究における構成員間の違いをこえた研究の方向を探った。そして、学習者である学生に対する共通的な問題を手がかりに、教員の意識や新しい情報機器を利用した教材開発の問題について検討した。

まず、学生と教師の「授業」に対する意識について、意欲の喚起・動機づけ、学習観の転換、授業評価の方法などは、比較的共通的に考える基盤をもちやすいことが確認された。その際、研究構成員相互の授業観・教育観そのものが、授業改善の方向を規定することに鑑み、これについて互いに了解し合う必要性が生じた。そこで教員の意識調査結果の分析や教材開発にあたっては、近年の教師教育研究の内省的な研究方法をとりつつ研究を進めることとした。

教育環境が学習者に影響を与えるファクターとして、指導者としての教師の比重はきわめて大きい。従来の認知系科学の研究成果は、学習者の認知・情意過程を明らかにしてきた。一方、近年の教師研究・教師教育研究の成果は、認知系科学の成果を踏まえた教師の認知・情意過程を明らかにしようとする動向にある。それは'80年代の教師教育研究で、すでにシュテンハウス Stenhouse, L., が提起した「研究者としての教師 teachers as researchers」像と一致する方向を示すものといえる。本研究においては、研究員である大学教員が文字通り「研究者としての教師 teachers as researchers」の視点から、各自の授業実践の [リフレクション reflection] も視野に入れつつそれぞれの研究を実施した。

### I 平成4年度までの研究経過

本研究は平成4・5年度の2年間にわたる。そこで、初年度は実態調査等をふまえた問題の抽出と各自の取り組みを紹介し合い、授業方法改善の仮説設定を行なった。まず、教育方法における技術的側面のみを抽出する研究方法を検討したが、授業において教育内容と教育方法は密接な関係をもち、両者を安易に分離する方法の危険性を認め、この方法を中核とはしないことで了解する。次に、一般教育科目や教職科目に比較的多い講義形式の授業に、問題が多いという指摘がなされた。そこで、40名前後から200名以上におよぶ、比較的多人数の学生を対

象とする講義形式中心の授業改善を中心に研究を進めることとし、これと並行して30人以下の学生を対象とする演習形式の授業などについても検討することとする。

平成4年度の6回にわたる研究会では、以下の報告の内容について研究を行った。その中から、共通的な問題と改善の視点の主なものとして次の点があげられる。

- 1 ハード面の問題
  - ・学習環境・教育環境上の問題
    - とりわけ情報収集・整理・加工に関する施設・設備の問題
  - ・教室環境の問題
    - 一斉指導的講義形式中心の固定式設備等の問題
- 2 ソフト面の問題
  - ・学生の学習意欲・学習態度に関わる問題
    - パフォーマンスを用いた方法改善・メディアの利用による改善など
  - ・教材作成の問題
    - 自作教材作成の工夫・提示方法の工夫など
  - ・学生の学習観・勉強観の变革
    - 受験学力と自学的方法の提示など
  - ・授業評価の問題
    - 学生の評価の授業へのフィードバックの工夫など

#### 1 ハード面の問題

多数の学生を対象とする講義形式の授業における問題としては、学習環境・教育環境の劣悪性が指摘された。学生が自律的に学習するための情報のソースとしての図書館の機能の問題、メディアを用いた授業改善をはかる上で必要な教室の施設・設備が公立小学校の水準をはるかに下回る実態などが指摘された。とりわけ固定式の机と椅子と黒板のみに依存する教室環境は、一斉指導的講義形式以外の授業方法による授業改善を進める上で障害となる点が指摘された。

#### 2 ソフト面の問題

1のハード面の問題の一方で、教師—学生間の問題も提起された。それはまず、授業における、教師—学生間のコミュニケーションの成立である。これと同時に、学生間のコミュニケーション関係についても、学習の充実・深化・発展よりも安易に流れやすい傾向性などが指摘された。これは、試験における不正行為の問題にもおよぶ重大な側面を有するが、当面は教師—学生間のコミュニケーション成立を中心に研究を進めることとする。とい

うのも、初等・中等教育段階の授業改善において、一部のコミュニケーション関係の改善が他の関係改善にも波及するという成果を得ているため、この視点からアプローチを行うこととした。その主な内容は、以下の通りである。

- ・「一般語学教育の問題と授業改善」 森田秀二
- ・「一般教育『心理学』および3年次の演習における授業改善」 進藤聡彦
- ・「教職科目「教育方法論第三」における仮説実験的授業」 成田雅博
- ・「学生による授業評価に関する検討」 榎原禎宏

## II 平成5年度の研究経過

前年度の討議において確認された、多人数の学生を対象とする講義形式の授業改善を中心に研究を進めるという方針に沿って、研究グループをA分科会とB分科会に分け、A分科会は、多人数授業におけるコンピューターの効果的な利用方法について、B分科会は、多人数授業の問題点と改善の方向について教員と学生の意識の双方から明らかにしようとした。

A分科会では、40人程度以上の多人数の講義形式での大学授業における、コンピューターの効果的な利用方法として、アニメーションツールによる解説が可能なハードウェア、ソフトウェアを使った教材を作成した。また、これとは別に分科会構成員の専門・関心に焦点を当てた、コンピューターを利用した教育実践に関する実践例を報告した。

B分科会では、まず、多人数授業の担当教員を対象に、授業の準備・計画、授業の実施、授業の評価の各段階に互って、方法上の配慮・工夫についての「理念」と「実際」とに関わる意識のアンケート調査を実施し、教員の年齢、教職歴、専門分野、授業規模（出席学生数の大小）の四つの視点から、「理念」と「実際」との間にどのようなズレが生じているのかを分析した（なお、この分析結果については、日本教師教育学会第三回大会においても、口頭発表した）。

他方、学生に対しては、五つの調査項目（調査対象者の学年・所属・性別、入学の動機や現在の授業に対する満足度、授業のあり方、朝日新聞に掲載された大学教育に対する提言への感想、現在の授業に対する要望事項の自由記述）から成るアンケート調査を実施した。およそ200名の学生から回答を得て、現在、現行の授業に関する学生の考え方やそれぞれの質問項目間の相関関係を明らかにすべく、集計・分析中である。

# 第一部 大学多人数教育を中心とする授業担当教員の意識と 授業改善の方向

阿部 茂 榊原 禎宏  
澤本 和子 山田 良一

## I 問題の所在

現在、大学での教授—学習活動に対する評価の問題は、大学評価の一領域として社会的な注目を浴びるに至っている<sup>1)</sup>。それは一面として、18歳人口の長期的減少による大学の「生き残り」競争を契機とした、大学の「アイデンティティ」の必要を背景にするといえるだろう。しかし、他面においてそれは、大衆化の進展に伴う教授—学習活動の質的な変化とその意味を問うものでもある。つまり、大学における「授業」の評価問題は、大学像の変容とそこでの教授—学習関係そのものの再検討に連なっていると考えられるのである。

そこで、教授—学習関係の当事者としての教員と学生の各々について見れば、そこには両者なりの問題理解のあることが明らかである。まず学生からは、授業に対する教員の関わり方のルーズさや曖昧さ等、具体的には安易な休講や短い授業時間、不透明な試験やレポート評価基準などが批判される<sup>2)</sup>。また教員においては、学生の授業中の私語、試験やレポートの到達の不十分さなど、学生の学業達成に対する規範と能力の欠如が指摘される<sup>3)</sup>。このように、教授する側と学習する側の双方からなる問題が指摘され、これらが「大学らしい」教授—学習活動の阻害となっているという認識状況を見てとることができるのである。

こうした事態の改善・改革を志向するとき、それは大きく2つの方向での設定が可能である。その第一は、それぞれに対する批判や要望を反映させようとする主体的努力を教員と学生に求めることであり、また履修システムや教室環境などの客観的指標については、関係機関に制度および運営の改善を要求することであろう。このことは、日々行われている授業に対してより具体的あるいは実際のであり、それゆえの効果も期待しようと思われる。第二はより間接的な方向で、こうした双方の理解をもたらす要因を社会的文脈で捉えるとともに、教育の内容・方法としての現在の授業を検討することにより、大学における「教育」の意義と限界を明らかにすることである。これは、両者の授業理解が「大学」理解に端を発するものであり、それゆえに双方の「努力」に依拠するだけでは困難ということを前提にしている。

もっとも、現在の大学での授業のありようが、大学観やそこでの教育観の上に成立していることを踏まえるな

らば、これら2つの方向は明確には区分しがたい。それらはトータルには、大学のあり方自体を含めた教育活動の評価に関する検討を求めるものと理解できるのではないだろうか。だとするならば、そこでの課題は教授—学習活動に関わる教員と学生の意識を明らかにするというだけでなく、彼らにおける大学像とその実際という、理念と実態との「距離」の意味を問い返すことが、より重要と考えられよう。

以上の問題意識から、本研究はこうした改善・改革のための基礎資料を得ることを目的として、山梨大学教育学部を事例として分析を進める。ここでの作業は、多人数教育を行う教員を中心として、その授業認識を明らかにすることにより、教員の描く授業像とその実際の概要を把握するとともに、その両者の一致やずれの意味を、主体的あるいは客観的背景との関連で推察しようとするものである。(榊原禎宏)

## II 調査の対象と方法

### 1 調査対象の決定

本調査では、まず分析対象である多人数教育として考えられる授業科目を、授業科目一覧から選択した。それらは、本学教育学部の授業区分にしたがうと、共通教養科目(人文・社会・自然)、外国語科目、保健体育科目、教職専門科目に分類できる。そしてこれらの授業を担当する教員を調査対象とした。また、対象となる授業を複数担当する教員については、いずれか一つに限った。

本学教育学部に勤務する助手、講師、助教授、教授、外国人教師は、1993年5月現在で136人であるが、選択の結果、本調査対象に該当する教員は79人となった。これは、学部の教員の58.1%に相当する。

### 2 調査方法の概要

本調査の期間は、1993年7月1日から7日までの1週間とした。配布にあたっては、本研究メンバーが所属する各教室や隣接教室に所属する調査対象者をメンバーで分担し、調査の趣旨を説明して、直接本人に調査票を手渡すように努めた。調査票の表紙には、各教員の担当する授業名を一つ明示し、その授業についてのみ回答することを求めた。なお、回答は無記名で求めている。また、

表1 調査票の質問項目

段階	状況・条件	授業の理念	授業の実際
1 本準 授業・ 計画	①授業の開講時に、本授業の目標、シラバス(骨子)、評価方法、留意点等を示したペーパーを用意 ②授業にあたっては、配布用のレジュメや参考資料等のペーパーを用意 ③学生の学年や所属、本授業に対する希望等の概要を把握しておく	すべきである  すべきである べきである	した  している している
2 本 授業 の実 施	①授業の開始時間には遅れず、また終了時間には ②授業では学生の出欠を ③前回授業のまとめと本時授業の概略の説明を最初に ④学生を授業に集中させるための話し方の工夫を ⑤黒板をよく ⑥授業中、学生が主体的に活動(発言や作業等)できる機会を確保 ⑦視聴覚機器を利用して授業を ⑧参考文献・資料等の検索・参照について、学生に指導 ⑨授業理解の確認(小テスト・ミニレポート等)を ⑩教育効果を上げるうえで、個別学習やグループ学習も  ⑪授業中の学生の私語には厳しく	終わるようにすべ きである とるべきである 行うべきである すべきである 使うべきである すべきである 進めるべきである すべきである すべきである 取り入れるべきで ある 臨むべきである	終わっている  とっている 行っている している 使っている している 進めている している している 取り入れている  臨んでいる
3 本 授業 の評 価	①授業についての意見や感想を学生に ②学生の評価は、試験よりもレポートで行う ③学生の評価に、授業への出席頻度を加える ④授業用のレジュメや資料を、教員はきちんと整理・管理 ⑤他の教員と、授業についての情報や意見を交換 ⑥評価をした試験答案・レポートは学生に返却	求めるべきである べきである べきである すべきである すべきである べきである	求めている つもりである つもりである している している するつもりである
4 履 修 の 制 度 運 営 と	①本授業と同一科目名の授業をもっと増やすべきである ②履修の変更を認める期間をもっと延ばすべきである ③なるべく同一学年の学生に限って授業を行うべきである ④履修申告者数の上限を決めるべきである		

調査票の回収にあたっては、3つの共通事務室に回収箱を用意したほか、本研究メンバーおよび学内便を通じた方法を併用して、サンプル数の確保に努力した。

その結果、配布数78、回収数72、回収率92.3% (対象数比では91.1%) という極めて高率を得ることができた。この回収率とあわせて、調査票に付した自由記述欄に対し回答者の9割以上から何らかの記述があったことから、本調査に対する本学部教員の高い関心が窺われる。

### 3 調査票の概要

本調査には3つの内容が含まれるが、そのうち教員の授業認識を明らかにするために表1に示す、Ⅰ. 授業の理念的側面に関して、Ⅱ. 授業の実際側面に関して、

の項目が中心となっている<sup>4)</sup>。これらは、授業の計画・準備に関する3項目、授業の実施に関する11項目、授業の評価に関する6項目の合計20項目から構成される。ⅠとⅡは、質問内容が対応しており、理念と実際の一致ないずれが確認できるようになっている。これらの他に、授業の履修制度とその運営に関わる質問が4項目、及び授業の教室や設備などについての自由記述が4項目用意されている。

なお、授業の理念的・実際の側面に関する20項目のうち、〈本授業の実施〉の①、②、⑪は「授業管理」、同③、④、⑤、⑦、⑧、⑨は「授業運営」、同⑥、⑩は「授業形態」、〈授業の評価〉の①、④、⑤は「自己評価」、同②、③、⑥は「学生評価」というカテゴリーで理解し、これらの区分を参考にして分析を進める。また、表現を簡略化するために、授

表 2 全体の回答傾向の比較 [理念/実際の比較]

	1 授業の準備・計画			2 授業の実施							3 授業の評価									
	①	②	③	①	②	③	④	⑤	⑥	⑦	⑧	⑨	⑩	⑪	①	②	③	④	⑤	⑥
肯定/理念	77.5	74.6	74.6	87.5	60.6	80.3	94.4	74.6	71.4	71.4	83.3	66.2	50.0	83.1	81.7	28.6	64.8	85.3	83.1	65.7
肯定/実際	45.8	71.8	63.9	75.0	66.7	76.1	86.1	83.3	66.2	58.6	57.7	51.4	31.4	73.9	55.6	26.1	60.6	77.9	52.8	37.1
理念-実際	31.7	2.8	10.7	12.5	-6.1	4.2	8.3	-8.7	5.2	12.8	25.6	14.8	18.6	9.2	26.1	2.5	4.2	7.4	30.3	28.6

4 履修制度とその運営

	①	②	③	④
肯定	41.4	40.3	38.9	72.9

カテゴリー

授業管理 2—①, ②, ⑪ 授業運営 2—③, ④, ⑤, ⑦, ⑧, ⑨  
 授業形態 2—⑥, ⑩ 自己評価 3—①, ④, ⑤ 学生評価 3—②, ③, ⑥

業の準備・計画、授業の実施、授業の評価の各段階をそれぞれ1, 2, 3と言い換える場合もあることを予め断っておく。回答は四肢択一(そう思う・どちらかといえばそう思う・どちらかといえばそう思わない・そう思わない)で求めた。以下の論述では、「そう思う」「どちらかといえばそう思う」を合わせて肯定的回答と扱っている。

以上の質問項目の他に、教員と授業の属性として、(1)年齢、(2)大学での教職歴、(3)担当授業科目の種類、(4)授業に出席する学生数の規模、の4点について、フェイスシートで回答を求めた。本報告では、I, IIの結果の分析を中心に進める。IIIには多様な記述がなされているが、今後の分析課題とし、ここでは資料としての紹介にとどめる。(榊原禎宏)

III 調査結果の概要

すべての回答を合計して、理念上と実際上とにおける肯定的回答の比率を比較したものが表2および図1である。「肯定/理念」が、理念上の肯定的回答の比率を、「肯定/実際」が、実際上の肯定的回答の比率を、「理念-実際」が、理念上の肯定率と実際上の肯定率との差異を表す。概観すると理念上の肯定率は高率を示しているものが多い。ほとんどの項目において、ほぼ3人に2人が肯定的な回答を選択している。

肯定率があまり高くないものは、2-⑩「教育効果を上げるうえで、個別学習やグループ学習も取り入れるべき」の項目である。多人数の学生を対象とした授業において、そのような授業形態は、実際上難しいというだけでなく、理念としても望ましい授業形態であるとする認識が低いわけである。ただし、これは、現在の教室条件——机や椅子が固定されている状況においてそのような授業形態を導入しても「教育効果を上げる」ことにはつながらないという意味あいも含まれているかもしれない。肯定率がきわめて低いのは、3-②「学生の評価は、試験よりもレポートで行うべき」との項目で、肯定率は3割にも満たない。多人数の学生を対象とし

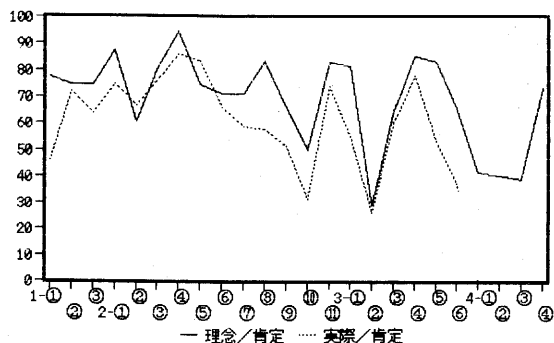


図 1 全体の回答傾向の比較

た授業での学生評価の方法としてレポートを用いることは、その手間がきわめて膨大になること、客観性・公平性を保つのが困難なことなどが、その背景にあるのかもしれない。

以上を概括すると、全体の傾向としては、授業の準備・計画、授業の実施、授業後の評価の各段階に亘って、周到な配慮・工夫のもとに展開される授業像への傾斜が強いということができよう。

次に、4『履修制度とその運営』に関して、4-①②③の要求はいずれも40%前後で高率とはいえないが、4-④「履修申告者数の上限を決めるべき」との要求は72.9%とかなり高率である。多人数授業への不満がこのような数値となって現れていると考えられる。

なお、実際上の肯定率が理念上の肯定率を上回る、いわば理念と実際との逆転現象ともいえるべきものが見られるものとして、2-②学生の出欠確認、2-⑤板書の多用がある。前者については、出欠確認など本来はあまり重要なことではないが、そうしなければ学生の出席率が低下するといった事情が、後者については、授業を実際に行った際、口頭での説明だけでは授業内容についての十分な理解が得られず、また学生の授業への集中が散漫になる、といった事情があることが推測される。

以上が表2および図1からみとれる全体の回答傾向である。(阿部 茂)

#### Ⅳ 教員・授業の属性から見た授業に関する認識

##### 1. 授業観の年齢差

###### (1) 「理念」レベルの年齢差

分析・考察にあたっては、以下のようにグループ分けをした。若手グループは40歳までの教員で16名、中堅グループは41歳から50歳までの29名、ベテラングループは51歳以上の教員で27名である。以上のグループ分けに基づいて、「理念」レベルの回答の傾向性を比較したものが、表3である。

###### a. 授業の計画・準備段階での特徴

グループ差も若干はあるが、総じて肯定率は高く、その必要性が広く認識されている。

###### b. 授業の実施段階での特徴

○各グループに共通して肯定度の高い項目は、①③④⑤で、授業管理とともに授業を効果的にする授業運営の工夫の必要性が高く認識されている。

○⑩の項目は、いずれのグループも低いが、その実施を困難にしている条件があるのかもしれない。

○グループ間で差が大きい項目は、②⑥⑦⑧⑨である。具体的に見ると、ベテランでは②が高く、⑥が低い。中堅では、⑥⑦⑨が高い。したがって、中堅が授業を効果的にする工夫の必要性を一番強く感じているようである。

###### c. 授業の実施後・評価の段階の特徴

○グループに共通して高い項目は、④⑤、低いものは⑨である。他の教員との情報・意見交換の必要性を多くの人が感じている。

○グループ間で差のあった項目は、①③⑥である。学生の評価に授業への出席頻度を加えるべきだとする者が年齢の上昇とともに増えており、年齢と意識の間の対応関係を予想させるが、①と⑥にあっては必ずしもその関係は明かではない。強いていえば、中堅グループが授業に関して学生からのフィードバックを求めているといえるかもしれない。

###### d. 授業の履修制度とその運営についての意識

○④をのぞくいずれの肯定率も低いのが目につく。授業の内容や方法と直接関わっていない項目であるということと関係がありそうである。

○④が高かったのは、多人数教育という現状への不満の反映かと思われる。しかし、若手グループの肯定率が他のグループと比較して相対的に低いのは、学習者に選択の幅を保障したいという気持ちか他の年齢層に比べて強いのかもかもしれない。

###### (2) 「理念」と「実際」とのズレの年齢差

分析にあたっては、理念における肯定度が高い項目(65%以上が肯定)に注目し、それと実際の肯定度のズレ(落差)を問題にした。そして、ズレの大きいもの——つまり「そうあるべきだと思っているほどには、実際はできていない」ものをAタイプ、小さいもの——つまり「そうあるべきだと思うことを、それなりに実行している」ものをBタイプとした。表4を参照していただきたい。

###### a. ズレの項目数の比較

○若手グループでは、Aタイプのもは、1—①、2

表3 年齢ごとに見た肯定的回答の比率

	理念-1 (準備・計画)			理念-2 (実施)										
	①	②	③	①	②	③	④	⑤	⑥	⑦	⑧	⑨	⑩	⑪
若手グループ	80.0%	66.7%	68.8%	81.3%	40.0%	75.0%	86.7%	66.7%	73.3%	60.0%	87.5%	53.3%	50.0%	80.0%
中堅グループ	79.3%	82.8%	86.2%	93.1%	48.3%	85.7%	96.6%	82.8%	82.8%	82.1%	79.3%	75.9%	53.6%	82.8%
ベテラングループ	74.1%	70.4%	63.0%	79.8%	85.2%	77.8%	96.3%	70.4%	57.7%	66.7%	65.2%	63.0%	44.4%	65.2%

	理念-3 (評価)						理念-4 (履修制度とその運営) 実際-1 (準備・計画)										
	①	②	③	④	⑤	⑥	①	②	③	④	①	②	③				
若手グループ	80.0%	42.9%	46.7%	80.0%	73.3%	73.3%	26.7%	37.5%	18.8%	53.3%	50.0%	81.3%	75.0%				
中堅グループ	96.6%	27.6%	62.1%	88.9%	86.2%	69.0%	34.5%	41.4%	44.8%	75.0%	41.4%	64.3%	55.2%				
ベテラングループ	66.7%	22.2%	77.8%	81.5%	85.2%	55.6%	55.6%	40.7%	44.4%	81.5%	48.1%	74.1%	66.7%				

	実際-2 (実施)											実際-3 (評価)					
	①	②	③	④	⑤	⑥	⑦	⑧	⑨	⑩	⑪	①	②	③	④	⑤	⑥
若手グループ	68.8%	43.8%	68.8%	81.3%	75.0%	68.8%	50.0%	50.0%	43.8%	18.8%	56.3%	68.8%	50.0%	53.3%	86.7%	43.8%	20.0%
中堅グループ	69.0%	65.5%	79.3%	89.7%	82.8%	69.0%	65.5%	58.6%	58.6%	34.5%	78.6%	69.0%	22.2%	55.2%	69.0%	51.7%	37.9%
ベテラングループ	85.2%	81.5%	76.9%	85.2%	88.9%	59.3%	56.0%	61.5%	48.1%	36.0%	80.0%	33.3%	15.4%	70.4%	83.3%	59.3%	48.2%



表 4 年齢ごとに見た理念と実際の肯定率の比較

若手グループ	1 (準備・計画) 2 (実施)											3 (評価)								
	①	②	③	①	②	③	④	⑤	⑥	⑦	⑧	⑨	⑩	⑪	①	②	③	④	⑤	⑥
理念	80.0%	66.7%	68.8%	81.3%	40.0%	75.0%	86.7%	66.7%	73.3%	60.0%	87.5%	53.3%	50.0%	80.0%	80.6%	42.9%	46.7%	80.0%	73.3%	73.3%
実際	50.0%	81.3%	75.0%	68.8%	43.8%	68.8%	81.3%	75.0%	68.8%	50.0%	50.0%	43.8%	18.8%	56.3%	68.8%	50.0%	53.3%	86.7%	43.8%	20.0%

中堅グループ	1 (準備・計画) 2 (実施)											3 (評価)								
	①	②	③	①	②	③	④	⑤	⑥	⑦	⑧	⑨	⑩	⑪	①	②	③	④	⑤	⑥
理念	79.3%	82.8%	86.2%	93.1%	48.3%	85.7%	96.6%	82.8%	82.8%	82.1%	79.3%	75.9%	53.6%	82.8%	96.6%	27.6%	62.1%	88.9%	86.2%	69.0%
実際	41.4%	64.3%	55.2%	69.0%	65.5%	79.3%	89.7%	82.8%	69.0%	65.5%	58.6%	58.6%	34.5%	78.6%	69.0%	22.2%	55.2%	69.0%	51.7%	37.9%

ベテラングループ	1 (準備・計画) 2 (実施)											3 (評価)								
	①	②	③	①	②	③	④	⑤	⑥	⑦	⑧	⑨	⑩	⑪	①	②	③	④	⑤	⑥
理念	74.1%	70.4%	63.0%	77.8%	85.2%	77.5%	96.3%	70.4%	57.7%	66.7%	65.2%	63.0%	44.4%	65.2%	66.7%	22.2%	77.8%	81.5%	85.2%	55.6%
実際	48.1%	74.1%	66.7%	85.2%	81.5%	76.9%	85.2%	88.9%	59.3%	56.0%	61.5%	48.1%	36.0%	80.0%	33.3%	15.4%	70.4%	83.3%	59.3%	46.2%

一⑥⑪, 三⑤⑥の5項目であり、Bタイプは1一②③, 二一③④⑤⑥, 三一④の7項目で、Bタイプの方がやや多い。

○中堅グループでは、Aタイプが1一①, 二一①③, 三一①⑤⑥の6項目であり、Bタイプが二一③④⑤⑪の4項目で、Aタイプの方が多い。

○ベテラングループでは、Aタイプの項目は、1一①, 三一①⑤の3項目、Bタイプは1一②, 二一①②③④⑤, 三一③④の8項目で、Bタイプの方がかなり多くなっている。

これらの結果を比較して注目されることは、中堅グループの結果である。他のグループに比べて「思っているほどには、実際はできていない」というAタイプの気持ちだが、「それなりに実行している」というBタイプの気持ちを上回っている、といえるからである。また、このような結果の傾向は、すべての項目について、理念と実際とのずれ(落差)の絶対値の平均を授業の段階ごとに区分して算出した結果についてもいえそうである。図2を参照していただきたい。要するに、この差が小さいほど授業観が安定しているといえると考えれば、ベテラン、若手、中堅の順に安定度は高くなっており、年齢とともに授業観が安定していくとはいえないようである。

b. ずれの大きい項目の内容の比較

○グループに共通して「それなりに実行している」、つまりBタイプの項目は、二一③④⑤であり、「思ったほどには実行していない」、つまりAタイプの項目は、1一①, 三一⑤である。前者は、日常的に工夫できる授業の具体的方法である。後者のうち1一①は、授業導入

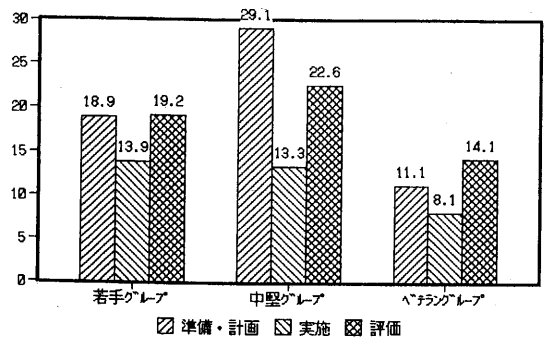


図 2 年齢群ごとに見た理念と実際との差(百分率)

期に受講生に授業指針として伝えられ、授業に臨む学生の構えや動機づけにも直接関わるものだけに、教員一人一人が今後努力・工夫しなければならない課題の一つとなろう。また、三一⑤は、大学自体の変質や学生の変貌が指摘されるなか、授業のみならず学生のこと、大学の組織・運営まで含めて率直に討論できる場を積極的につくっていく構えで取り組む必要がある。

○それぞれのグループに特徴的な項目としては、若手グループの二一⑧, 三一⑥の大きなズレ、中堅グループの1一③の大きなズレ、ベテラングループの二一②のズレの無さと三一①の大きなズレなどである。これらは教員の年代によって、授業観や指導論、さらには授業の前提になっている学生像が異なっていることを予想させるだけに、今後のいっそうの解明が必要となろう。

(山田良一)

表5 肯定的回答の比率

理念-1 (準備・計画)			理念-2 (実施)											
	①	②	③	①	②	③	④	⑤	⑥	⑦	⑧	⑨	⑩	⑪
第1グループ	81.8%	81.8%	81.8%	87.0%	40.9%	78.3%	90.9%	77.3%	77.3%	72.7%	82.6%	72.7%	56.5%	77.3%
第2グループ	73.9%	69.6%	82.6%	91.3%	56.5%	87.0%	95.7%	73.9%	82.6%	69.6%	78.3%	52.2%	52.2%	82.6%
第3グループ	76.9%	73.1%	61.5%	84.6%	80.8%	76.0%	96.2%	73.1%	56.0%	72.0%	88.5%	73.1%	41.7%	88.5%

理念-3 (評価)						理念-4 (履修制度とその運営)				実際-1 (準備・計画)			
	①	②	③	④	⑤	⑥	①	②	③	④	①	②	③
第1グループ	90.9%	38.1%	50.0%	95.5%	86.4%	72.7%	27.3%	39.1%	21.7%	52.2%	52.2%	87.0%	73.9%
第2グループ	87.0%	34.8%	73.9%	78.3%	78.3%	68.2%	34.8%	43.5%	47.8%	81.8%	34.8%	59.1%	56.5%
第3グループ	69.2%	15.4%	69.2%	82.6%	84.6%	57.7%	60.0%	38.5%	46.2%	84.0%	50.0%	69.2%	61.5%

実際-2 (実施)											実際-3 (評価)						
	①	②	③	④	⑤	⑥	⑦	⑧	⑨	⑩	⑪	①	②	③	④	⑤	⑥
第1グループ	69.6%	43.5%	78.3%	87.0%	78.3%	73.9%	56.5%	65.2%	52.2%	26.1%	60.9%	78.3%	40.9%	45.5%	81.8%	43.5%	36.4%
第2グループ	73.9%	78.3%	73.9%	87.0%	87.0%	73.9%	47.8%	43.5%	47.8%	34.8%	77.3%	56.5%	26.1%	73.9%	73.9%	65.2%	30.4%
第3グループ	80.8%	76.9%	76.0%	84.6%	84.6%	52.0%	65.0%	64.0%	53.8%	33.3%	83.3%	34.6%	12.5%	61.5%	78.3%	50.0%	44.0%

表6 理念と実際の肯定率の比較

第1グループ	1 (準備・計画)			2 (実施)											3 (評価)					
	①	②	③	①	②	③	④	⑤	⑥	⑦	⑧	⑨	⑩	⑪	①	②	③	④	⑤	⑥
理念	81.8%	81.8%	81.8%	87.0%	40.9%	78.3%	90.9%	77.3%	77.3%	72.7%	82.6%	72.7%	56.5%	77.3%	90.9%	38.1%	50.0%	95.5%	86.4%	72.7%
実際	52.2%	87.0%	73.9%	69.6%	43.5%	78.3%	87.0%	78.3%	73.9%	56.5%	65.2%	52.2%	26.1%	60.9%	78.3%	40.9%	45.5%	81.8%	43.5%	36.4%

第2グループ	1 (準備・計画)			2 (実施)											3 (評価)					
	①	②	③	①	②	③	④	⑤	⑥	⑦	⑧	⑨	⑩	⑪	①	②	③	④	⑤	⑥
理念	73.9%	69.6%	82.6%	91.3%	56.5%	87.0%	95.7%	73.9%	82.6%	69.6%	78.3%	52.2%	52.2%	82.6%	87.0%	34.8%	73.9%	78.3%	78.3%	68.2%
実際	34.8%	59.1%	56.5%	73.9%	78.3%	73.9%	87.0%	87.0%	73.9%	47.8%	43.5%	47.8%	34.8%	77.3%	56.5%	26.1%	73.9%	73.9%	65.2%	30.4%

第3グループ	1 (準備・計画)			2 (実施)											3 (評価)					
	①	②	③	①	②	③	④	⑤	⑥	⑦	⑧	⑨	⑩	⑪	①	②	③	④	⑤	⑥
理念	76.9%	73.1%	61.5%	84.6%	80.8%	76.0%	96.2%	73.1%	56.0%	72.0%	88.5%	73.1%	41.7%	88.5%	69.2%	15.4%	69.2%	82.6%	84.6%	57.7%
実際	50.0%	69.2%	61.5%	80.8%	76.9%	76.0%	84.6%	84.6%	52.0%	65.0%	64.0%	53.8%	33.3%	83.3%	34.6%	12.5%	61.5%	78.3%	50.0%	44.0%

2 大学での教職経験と授業観

(1) キャリア群の間に見られる傾向

1と同様の作業をした結果が、表5、表6に示すとおりである。第1グループには大学での教職経験が10年以下、第2グループには11年目以上20年目以下、第3グループには21年目以上の教員が該当する。各グループに含まれる教員数は、それぞれ23人、23人、26人とはほぼ均等になっている。

まず、表5「肯定的回答の比率」から窺える傾向を、

理念について検討すると、第3グループ、すなわち教職経験が21年目以上の教員において、ある程度以上の差で他のグループより低い項目、または高い項目のあることが明らかである。前者は1-③「前回授業のまとめと本時授業の概略の説明を最初に行うべき」、2-⑥「授業中、学生が主体的に活動(発言や作業等)できる機会を確保すべき」、2-⑩「教育効果を上げるうえで、個別学習やグループ学習も取り入れるべき」、3-①「授業についての意見や感想を学生に求めるべき」、3-②「学生

の評価は、試験よりもレポートで行うべき」、3—⑥「評価をした試験答案・レポートは学生に返却すべき」が、他グループより概ね10～20%以上低い。また後者は、2—「授業では学生の出欠をとるべき」が、とりわけ教職歴の短い第1グループより高くなっている。

これらのことから、授業の理念においては、教職歴の長い第3グループが他のグループと比べて「授業管理」に対する意識が高く、逆に「授業形態」「自己評価」「学生評価」に関わる項目については低いことがわかる。

次に、授業の実際について見ると、2—⑥、3—①、3—①では、理念と同様に他のグループより第3グループが明らかに低く、また、2—②では高い肯定率となっている。これらの項目はいずれも理念の場合の傾向と一致しており、このことから、教職歴の長いグループにおいては、「授業管理」について実際にも強い志向が見られる一方、「授業形態」「自己評価」については消極的な認識であると判断できる。また「学生評価」に関しては、レポートよりも試験での評価志向が強い。これらの点で、第3グループの特徴を把握することは可能であろう。

さらに、理念、実際の20項目のうち、第1、第2、第3の各グループの順にしたがって肯定率の低い項目、あるいはこの順に高い項目を抽出した。すなわち、前者は教職歴が長くなるほどその傾向が強まる項目であり、後者は、その逆の傾向を示す項目となる。まず前者には、理念としては2—②、2—⑩、実際としては2—①、2—⑩があり、後者については、理念として2—⑤、2—⑩、3—①、3—②、3—⑥、実際としては3—①、3—②が挙げられる。前者における2<授業の実施>に関わる項目は、いずれも「授業管理」のカテゴリに含まれる。後者における項目は2つが「授業運営」「授業形態」に該当し、3つが「学生評価」「自己評価」に含まれる。

以上のことから、教職のキャリアが長いほど「授業管理」への志向が強くなり、また実際にもその方向で実行しているという認識がなされている。逆に、「授業形態」「自己評価」「学生評価」に関しては、設問に対する支持が弱い。また、「自己評価」「学生評価」については実際にも同様の理解がなされている。この結果を、キャリアの短い教員に即して捉えるならば、彼らにおいては、設問での「授業管理」をあるべきとする傾向が弱く、「自己評価」に関しては「授業についての意見や感想を学生に求めるべき」「学生の評価は試験よりもレポートで行うべき」と考え、また実際にもそうだと考える傾向にあるといえよう。

さらに、授業の履修制度とその運営については、①、③、④に特徴的な傾向を認めることができる。①「本授業と同一科目名の授業をもっと増やすべきである」対

しては、キャリアの長さに相関して肯定的な回答率が增加する。また、③「なるべく同一学年の学生に限って授業を行うべきである」、④「履修申告者数の上限を決めるべきである」に対しては、第1グループが他のグループと比して際だった低い肯定率を示している。これらの項目は、ひとつの授業あたりの学生数をより軽減する、または履修者の基準化を図ろうとする志向に関してたずねるものと見ることができ、この観点からすれば、キャリアの短いグループは、教授対象である学生について制御することが授業改善につながるという理解を必ずしもしていないのに対して、他のグループ、とりわけ第3グループにおいては、こうした点に積極的な理解をする傾向にあることが窺われる。

以上のように、教職経験の長いグループと短いグループとの比較によって、彼らの授業に対する理念と実際の認識、および履修制度に関わる認識についての特徴を理解することができる。では、各キャリア群における理念と実際の関連はいかなるものであろうか。次にこの点について検討する。

## (2) 各キャリアにおいて見られる傾向

表6の「理念/実際の肯定的回答の比較」は、同一キャリア群における理念と実際の各項目について整理したものである。両者の数値の違いが大きいほど、彼らにおける理念と実際の違いが明らかであることを示している。

まず、キャリアの短い第1グループについて検討する。同グループにおいて、理念が実際を上回っており、しかもその差がほぼ15%以上の項目を調べると、1—①、2—①、⑦、⑧、⑨、⑩、⑪、3—⑤、⑥の9つが該当する。これらのうち、2—⑩、⑪、3—⑥は、(1)で明らかにしたように、教職のキャリアの長さに対応しており、キャリアが長くなるほどその理念上の肯定率が低下する項目である。

この9項目のうち、第1グループが最も高い肯定率となっている項目は、理念について5つあるが、実際については2つに過ぎない。また、「授業管理」「授業形態」「自己評価」「学生評価」に該当する設問11項目に関して見た場合、これらのうち、第1グループが理念的に最も否定的だった3項目はいずれも実際にも最も否定的であるものの、理念的に最も肯定的だった6項目のうち、実際にも同様の項目は半分の3つに限られている。

これらの結果から判明するのは、キャリアの短い第1グループでは、「学生の出欠をとる」「授業中の学生の私語には厳しく」「学生の評価に、授業への出席頻度を加える」という「授業管理」と「学生評価」については、理念的かつ実際的に最も否定的なことである。しかし、「授業形態」や「自己評価」といった肯定的傾向の項目

については、理想的にあるべきとする程度までに実際にはしていない場合が多い。その一例として、2-⑩「教育効果を上げるうえで、個別学習やグループ学習も取り入れる」については、理念が56.5%であるのに対して、実際の肯定率は26.1%に過ぎない。すなわち、実際の率は理念の約4割にまで減少するのである。

また、否定的傾向の強い項目2-②、⑩、3-③についても、第1グループにおいては、第3グループよりも理念と実際のずれが大きいたことがわかる。たとえば、「授業では学生の欠席をとる」ことに、第3グループは80.8%→76.9%であるのに対して、第1グループは40.9%→43.5%と逆に増加傾向を示している。

では次に、第1グループと反対の傾向を示す場合の多い、第3グループについて見てみよう。同グループにおいては、理念と実際の差が15%以上となっている項目は、1-①、2-⑧、⑨、3-①、⑤の5つが該当し、3-①を除いて残りの項目はいずれも第1グループと同じである。しかし、2-⑦、⑩、⑪、3-⑥については、ほぼ10%前後の差に留まっており、これらの項目に大きな差を示す第1グループと対照的な結果となっている。

このことに関連して、グループごとの授業の各段階における理念と実際の違いについて検討した。図2と同様の作業として、授業の各段階の設問ごとの理念と実際の肯定率の差を絶対値で求め、その差の平均を段階ごとに算出した。図3はその結果である。つまり、授業の準備・計画、実施については、第2グループにおける違いが最も大きく、評価段階については、第1と第2が逆転する。しかし、第3グループはいずれの段階でも最も差の少ないことが明らかである。つまり、教職歴の長い第3グループは、他と比べて全体的に理念と実際の差が少なく、その意味で比較的安定した授業認識をしていると見ることができる。この点で、第3グループの授業認識は、とりわけ理念レベルで高い肯定的傾向または否定的傾向を示す第1グループと対照的になっている。

もっとも、第2グループは授業の計画・準備および実施の両段階において第1グループ以上のズレを示しており、また、1と同様の作業をして、Aタイプ（理念と実際の乖離が20%以上の項目）とBタイプ（理念と実際の乖離が10%以内の項目）の分類を行った場合、第1グループはAが4項目、Bが5項目であるのに対して、第2グループはAが6項目、Bが5項目と、第2グループにおいてAタイプに相当する項目数が2つ多い。これらのことは、理念と実際のズレに即して検討した場合、第2グループにおける授業観の不安定さが示されていると理解できよう。ここでは、理念レベルでのより顕著な回答傾向を示す第1グループに焦点を当てた

が、教職経験が11～20年の教員の授業認識についてもさらに考察することが課題として残される。

以上の結果から、次の2点において暫定的に結論づけることができよう。まず、第3グループは「授業管理」に代表されるような授業観が強い一方、そうした理念との乖離が少ない無理のない実際の目標設定をしている。すなわち、自分たちの理解に依拠した安定的な授業認識を形づくっていると考えられる。これに対して、とりわけ第1グループは、大学における授業についての従来の定型とは異なる理解を試みようとしている。それは、学生による授業評価や学生参加の方向を志向するものと見られるが、その多くは理念的側面に限られ、実際では必ずしもそうっていない。その意味で、教職経験の短い第1グループにおいては、新しい授業像の模索はなされつつも、依拠すべきモデルやそのための条件については不明のままである。こうした状況が、彼らの理念と実際の大きなズレを導いていると仮説できる。

これらに見られる授業認識の構図の相違をめぐっては、いかなる説明がさらに可能であろうか。その解明のための作業としては、まず個々の教員の自己評価の基準性やその妥当性を検討することが必要であろう。こうした調査方法上の問題とは別に、教員の教育経験や彼らの社会的・生理的条件を変数とした「大学像」や「授業像」の分析を進めることが次の課題である。これらの検討を通じて、大学教員の職能成長の内実やその特性およびそれらを促進するための条件について解明することができると考えられる。

(榊原禎宏)

### 3 担当授業科目の種類

授業の科目分野別に、理念上と実際上とにおける肯定的回答の比率を比較したものが表7である。これをもとに各科目分野別の回答傾向について考察していく。

#### (1) 科目分野の分類

アンケートのフェースシートでは、①共通教養科目の人文科学分野、②共通教養科目の社会科学分野、③共通教養科目の自然科学分野、④外国語科目、⑤保健体育科目、⑥教職専門科目、⑦その他、と分類したが、サンプルの数や科目の内容の類似性などを考慮して、共通教養科目の人文科学分野と社会科学分野を統合してこれをA分野（回答数22）、共通教養科目の自然科学分野と保健体育科目を統合してこれをB分野（同14）、外国語科目をC分野（同12）、教養専門科目をD分野（同23）と区分することにした。なお、⑦その他はサンプル数が1と僅少なので考察から割愛した。

まず各分野の出席学生数について見てみる。A分野

表 7 科目分野別回答傾向の比較 [理念/実際の肯定的回答の比較]

A分野	1 授業の準備・計画			2 授業の実施								3 授業の評価								
	①	②	③	①	②	③	④	⑤	⑥	⑦	⑧	⑨	⑩	⑪	①	②	③	④	⑤	⑥
肯定/理念	65.0	52.4	47.6	59.1	42.9	61.9	85.7	66.7	42.1	40.0	68.2	47.6	30.0	76.2	57.1	19.0	42.9	55.0	66.7	57.1
肯定/実際	31.8	59.1	40.9	63.6	54.5	57.1	77.3	81.8	36.4	33.3	47.6	40.9	9.5	63.6	40.9	28.6	50.0	77.3	40.9	18.2
理念-実際	33.2	-6.7	6.7	-4.5	-11.6	4.8	8.4	-15.1	5.7	6.7	20.6	6.7	20.5	12.6	16.2	-9.6	-7.1	-22.3	25.8	38.9

4 履修制度とその運営

	①	②	③	④
肯定	33.3	45.5	18.1	70.0

B分野	1 授業の準備・計画			2 授業の実施								3 授業の評価								
	①	②	③	①	②	③	④	⑤	⑥	⑦	⑧	⑨	⑩	⑪	①	②	③	④	⑤	⑥
肯定/理念	78.6	85.7	85.7	100.0	64.3	78.6	100.0	85.7	71.4	92.9	92.9	71.4	50.0	78.6	92.9	38.5	78.6	100.0	85.7	69.2
肯定/実際	64.3	85.7	71.4	85.7	85.7	71.4	100.0	92.9	78.6	71.4	64.3	42.9	35.7	84.6	92.9	28.6	76.9	69.2	50.0	38.5
理念-実際	14.3	0.0	14.3	14.3	-21.4	7.2	0.0	-7.2	-7.2	21.5	28.6	28.5	14.3	-6.0	0.0	9.9	1.7	30.8	35.7	30.7

4 履修制度とその運営

	①	②	③	④
肯定	61.5	28.6	35.7	78.6

C分野	1 授業の準備・計画			2 授業の実施								3 授業の評価								
	①	②	③	①	②	③	④	⑤	⑥	⑦	⑧	⑨	⑩	⑪	①	②	③	④	⑤	⑥
肯定/理念	83.3	66.7	83.3	100.0	83.3	83.3	100.0	75.0	100.0	91.7	83.3	83.3	50.0	91.7	83.3	9.1	75.0	91.7	100.0	58.3
肯定/実際	16.7	27.3	66.7	58.3	83.3	75.0	91.7	66.7	100.0	91.7	58.3	66.7	33.3	91.7	16.7	0.0	66.6	58.3	75.0	41.7
理念-実際	66.6	39.4	16.6	41.7	0.0	8.3	8.3	8.3	0.0	0.0	25.0	16.6	16.7	0.0	66.6	9.1	8.4	33.4	25.0	16.6

4 履修制度とその運営

	①	②	③	④
肯定	41.7	41.7	58.3	91.7

D分野	1 授業の準備・計画			2 授業の実施								3 授業の評価								
	①	②	③	①	②	③	④	⑤	⑥	⑦	⑧	⑨	⑩	⑪	①	②	③	④	⑤	⑥
肯定/理念	87.0	91.3	87.0	100.0	65.2	95.7	100.0	78.3	78.3	78.3	91.3	73.9	78.3	91.3	95.7	43.5	69.6	100.0	91.3	78.3
肯定/実際	60.9	91.3	78.3	87.0	60.9	95.7	86.4	91.3	68.2	50.0	65.2	60.9	45.5	71.4	65.2	38.1	56.5	95.0	56.5	54.5
理念-実際	26.1	0.0	8.7	13.0	4.3	0.0	13.6	-13.0	10.1	28.3	26.1	13.0	32.8	19.9	30.5	5.4	13.1	5.0	34.8	23.8

4 履修制度とその運営

	①	②	③	④
肯定	39.1	43.5	52.2	65.2

凡例：A分野：共通教養（人文・社会） B分野：共通教養（自然）・保体 C分野：外国語 D分野：教職専門

の授業で出席学生数が最も多いものは280名、最も少ないものは10名、平均では90名である。以下、B分野では最多が380名、最少が5名、平均が100名、C分野では最多が80名、最少が20名、平均が61名、D分野では最多が160名、最少が20名、平均が69名であり、平均出席者数から見るかぎり、いずれの分野の授業も他人数授業と規定できる。

次に、各分野の担当教員の平均教職歴について見てみる。A分野の教員は17.5年、B分野は15.6年、C分野は19.8年、D分野は14.7年で、大きな違いはない。

(2) 科目分野ごとの回答傾向

次に、各分野の回答傾向について考察していく。それぞれの分野の回答の理念上の肯定率が全てのサンプルの回答の理念上の肯定率とどのように相関するか、理念上

の肯定率と実際上の肯定率がどのように相関するか、この二つの視点から考察していくことにする。表7を参照していただきたい。

第一にA分野について見ていく。理念上の肯定率が、全サンプルの回答傾向と比較してかなり異なる。A分野の回答における理念上の肯定率が全体の回答の理念上の肯定率を上回るものは一つもない。1-③、2-②⑥⑦⑨、3-③の各項目についての肯定率は、低率であり、2-⑩、3-②の各項目になるときわめて低率である。理念上の肯定率が高率を示しているものは、1-①、2-③④⑥⑧⑩、3-⑤の各項目であるが、実際上における肯定率も高いのは、以上のうち2-④と2-⑤だけである。したがって、A分野においては、話し方の工夫や板書の活用といった授業運営上の工夫については、ある程度その必要性を認め、実行もしているが、その他の点については、あまり事細かな工夫の必要を認めていないようである。授業方法にはあまりとらわれず専ら授業内容に重点を置く古典的な「講義」のイメージが強いといえよう。

ただし、この分野では、理念と実際との逆転現象が多々見られる。2-①授業の開始・終了時間の厳守、2-②学生の出欠確認、2-⑤板書の活用、3-②試験よりもレポートでの評価、3-③学生評価における出席頻度の勘案、3-④レジュメ・資料等の管理の各項目である。古典的な「講義」のイメージが強いものの、学生の実態の変化に引きずられてそのイメージに沿った授業が貫徹できなくなっているということであろうか。さらに検討を要する課題である。

第二にB分野について見ていく。B分野における回答の理念上の肯定率は、全体の回答における理念上の肯定率と概ね近似している。理念上の肯定率において、全体の回答に比して特に高い割合で肯定しているのは2-⑦視聴覚機器の利用である。この分野においては、抽象的な概念よりも、まず鮮明な感覚的イメージを喚起することが必要だということであろうか。その他、全体の回答における理念上の肯定率より高い肯定率を示しているものは何項目かあるが、ほぼ10%前後の開きに過ぎない。サンプル数が少ないことでもあるので、このことがどのような意味をもつかは明らかでない。

理念上の肯定率と実際上の肯定率が大きく乖離している項目はそれほど多くないが、2-⑨、3-⑤⑥については、かなり乖離している(2-⑨も開きは大きい)。実際上の肯定率がほぼ3分の2に達している(これは除外する)。授業の自己評価に関わる項目で、学生からの意見・感想の聴取については理念上の肯定率と実際上の肯定率が全く一致しているにも拘らず、同僚との意見・

情報交換については、理念と実際が35.7%も開いているのはやや矛盾した感じもするが、この分野の担当教員の所属教室が5教室と多数に互り、個人研究室も複数の建物に分かれているため、横の連絡が不十分になっているのかもしれない。また、2-②学生の出欠確認について理念と実際の著しい逆転現象がみられるが、この分野でも出席確認なしには十分な出席率を確保できないという事情があると思われる。

第三にC分野について見ていく。C分野においても回答の理念上の肯定率は、全体の回答における理念上の肯定率と概ね近似している。理念に関する回答において、全体の回答に比して特に高い割合で肯定しているのは、2-②学生の出欠確認、2-⑥学生の主体的活動の機会の確保、2-⑦視聴覚機器の利用である。これらの項目は、実際上の肯定率も極めて高い。語学の学習においては、着実な積み重ねが必要であり出欠を重視せざるをえないこと、また学生自身が発音する・文章を読む、正確な発音を聞くなどの作業が必要なこと、などが背景として考えられる。履修者の人数制限への要求が強い(91.7%)のも、語学学習が個別的な指導をより多く必要とするからであろう。

理念上の肯定率と実際上の肯定率との乖離が大きい項目は、1-①②、2-①、3-①の各項目である。これらのことを著しく困難にしている、この分野に特有の事情があるのか否かは不明である。3-⑤同僚との意見・情報交換もその乖離度は数値の上では25.0%と大きい。理念上で全員が肯定し、実際上で4人に3人が肯定しているわけだから実質的な乖離度は大きくないと判断できよう。語学を担当しているのが外国語教室という単一の教室であることが横の連絡の緊密さを実現しているとも考えられる。この分野では、理念上の肯定率が、2-⑩、3-①⑥を除いて他の項目は66%以上と高率を示しているのに対し、理念上の肯定率と実際上の肯定率の乖離は0から66.6までときわめて大きく、授業理念と授業の実際との間の接近と乖離とが複雑に混在している。

最後に、D分野について見ていく。D分野における回答の理念上の肯定率は、全サンプルの回答における理念上の肯定率と概ね近似しつつ、すべての項目で数%から30%近くまで上回っており、その点ではA分野と対照的な回答傾向になっている。つまり、授業の準備・計画、授業の実施、評価の各段階に互って、周到な工夫の必要性を感じているといえる。理念に関する回答において、全体の回答に比して特に高い割合で肯定しているのは、2-⑩個別学習・グループ学習の導入の項目である。教職専門科目という性質上、多様な授業形態を採り入れてみたいという希望があるのかもしれない。

表8 出席数の分布(自由回答)

人数	5	10	20	24	25	30	40	50	60	65	70	75	76	80	100	120	130	150	160	180	190	200	270	280	380	無回答	合計	
度数	1	1	3	1	2	3	5	8	10	2	10	1	1	7	4	3	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	73

表9 受講者数別回答傾向の比較(部分)[理念/実際の比較(%)]

受講者数40人以下

	1①	②	③	2①	②	③	④	⑤	⑥	⑦	⑧	⑨	⑩	⑪	3①	②	③	④	⑤	⑥
肯定/理念	81.3	87.5	81.3	81.3	62.5	81.3	87.5	81.3	81.3	68.8	68.8	43.8	50.0	75.0	87.5	25.0	68.8	93.6	81.3	75.0
肯定/実際	50.0	68.8	56.3	68.8	62.5	75.0	93.6	81.3	68.8	62.5	50.0	31.3	53.3	60.0	56.3	31.3	56.3	73.3	56.3	56.3
理念-実際	31.3	18.7	25.0	12.5	0.0	6.3	-6.1	0.0	12.5	6.3	18.8	12.5	-3.3	15.0	31.2	-6.3	12.5	20.3	25.0	18.7
計/平均	75.0/25.0			61.0/5.5											101.4/16.9					
最大-最少	12.6			24.9											37.5					

受講者数100人以上

	1①	②	③	2①	②	③	④	⑤	⑥	⑦	⑧	⑨	⑩	⑪	3①	②	③	④	⑤	⑥
肯定/理念	73.3	60.0	53.3	81.3	53.3	68.8	86.7	66.7	33.3	46.7	75.0	46.7	31.3	80.0	73.3	20.0	53.3	64.3	93.3	40.0
肯定/実際	31.3	75.0	43.8	68.8	68.8	68.8	81.3	93.6	33.3	43.8	50.0	37.5	12.5	33.3	37.5	13.3	62.5	86.7	56.3	0.0
理念-実際	42.0	-15.0	9.5	12.5	-15.5	0.0	5.4	-26.9	0.0	2.9	25.0	9.2	18.8	46.7	35.8	6.7	-9.2	-22.4	37.0	40.0
計/平均	36.5/12.2			78.1/7.1											87.9/14.7					
最大-最少	57.0			73.6											62.4					

理念上の肯定率と実際上の肯定率が20%以上の幅で大きく乖離している項目は、1-①、2-⑦⑧⑩、3-①⑤⑥の7項目である。他方、1-②③、2-②③、3-②④の6項目は乖離度は10%未満と小さい。したがって、授業の準備・計画段階にあっては理念と実際とが比較的安定的な関係にあるが、授業の実施および評価の段階になると、授業管理については大きな乖離はなく、授業運営については接近と乖離が混在し、授業の自己評価については乖離が大きいというように、理念と実際との接近と乖離が複雑に交錯して、両者の関係が揺らいでいる。

(3) まとめ

本調査の結果からは、特に、共通教養科目の人文および社会の分野と教職専門科目との間で、授業像や、理念と実際との接近の度合いに関して、大きな認識の相違が見出された。それぞれの科目の授業目標や大学教育におけるその位置づけは大きく異なるし、個々の教員の学問観や授業像の形成の背景にある、彼らが学生・院生時代に受けた授業のイメージも、両者の間でかなり異なることが推察される。そのような視点に沿って、上記のような認識の相違の意味をさらに考察することが、今後の課題となろう。

(阿部 茂)

4 授業に出席する学生の量的規模による特質

(1) 比較するサンプルの抽出

本節では、授業に出席する学生数の多寡という量的差異に着目し、以下グルーピングを行いそれぞれの特質について分析・考察を行なう。

まず、出席者数別に数の少ない回答から順に並べてみると表8のようになった。これは回答者が自由に記入した数値である。表8の分布を見ると、人数の最少は5で1例、最大は380で1例、60と70は各10例で二つのピークをなし、50、80が8例、7例とこれに続く。平山満義(1986)<sup>5)</sup>は大学設置基準に基づき、50人以上の授業を「多人数教育」とする。これに倣えば、表8では40人以下の16例が「多人数教育」から除外される。この2グループの比較では、16例:56例となり極めてバランスが良くない。そこで、分布上40人以下に対応する100人以上の16例を抽出して比較することとした。これには、一人の教師に学生100という数値が「多人数教育」グループ中でも特に多数を占める値ではないかという判断や、この比較であればサンプル数も等しく出席者数の規模の差も大きいので、比較の結果も明らかにしやすいのではないかと判断も加えている。以下この2グループについて、40人以下を「S:少人数グループ」、100人以上を「L:多人数グループ」として比較しながら、それぞれの特質を分析・考察する。

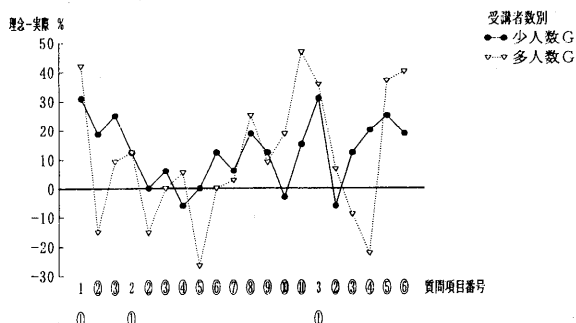


図3 教員意識調査：受講者数別傾向；

肯定／理念－実際；多人数・少人数グループの比較

(2) 「多人数グループ」と「少人数グループ」の比較による分析と検討

まず、これまでの1～3の属性別による検討と同様に、各設問に対する回答を「肯定的回答」と「否定的回答」に分類しそこから「肯定的回答」を抽出した。表9は、このうち「肯定的回答」を「理念」に関するものと「実際」に関するものに分類整理して、それぞれの回答中に占める比率を示している。さらに、「理念」と「実際」の開きを見るためにその差を下欄に示した。図3は、これをグラフ化したものである。以下、この結果をもとに分析を進める。

a 本授業の準備・計画について

まず、「理念」と「実際」の一致度をみる。

「1 本授業の準備・計画について」では、S：少人数グループ（以下「S」と記述する）では、「理念」がいずれも80%を越える高率を占める。「実際」は50.0～68.8%と半数以上を占めるが、「②授業にあたっては、配布用のレジュメや参考資料などのペーパーを用意…」の一致度が65%を越える以外は他と大きな差は認められず、全体的にはまずまずの一致度といえよう。とくに「①授業の開講時に、本授業の目標、シラバス、評価方法、留意点等を示したペーパーを用意…」では、理念と実際の差が31.3%で大きい。

一方、L：多人数グループ（以下「L」と記述する）では、理念が80%を越えるものはないが、「①授業の開講時に、本授業の目標、シラバス、評価方法、留意点等を示したペーパーを用意…」が73.3%と65%以上である。実際では「②授業にあたっては、配布用のレジュメや参考資料などのペーパーを用意…」が75%を占める一方、①は31.3%である。一致度を見ると、①の理念と実際の差は42%の高率となり、②は-15%と理念<実際で、理念上の必要を認める教員よりも実施している教員の方が多数に上る。①では必要を認めるにもかかわらず実施していない教員が57.3% (42.0 ÷ 73.3 × 100) を占めるの

に対し、②では逆に必要性を認めない教員の37.5% (15.0 ÷ 40.0 × 100) が何らかの理由で実施していることになる。これらの数値から、多人数授業担当教員の授業に対する理念と、それに基づく授業設計と実施上の困難性が推察される。さらに、「③学生の学年や所属、本授業に対する希望等の概要を把握…」の差は9.5%で一致度は高いが、理念が53.3%と少人数グループの実際(56.3%)より下回ることから見て、理由はともかく当初から学生に関するこの種の情報獲得を期待していない教員が少なくない点に留意する必要がある。

b 本授業の実施について

「2 本授業の実施について」で65%以上を占めるのは、Sの理念では「①授業の開始時間には遅れず、また終了時間には終わるように…」「③前回授業のまとめと本時授業の概略の説明を最初に行なう…」「④学生を授業に集中させるための話し方の工夫を…」「⑤黒板をよく使う…」「⑥授業中、学生が主体的に活動できる機会を確保…」「⑦視聴覚機器を利用して授業を進める…」「⑧参考文献・資料等の検索・参照について、学生に指導…」「⑩授業中の学生の私語には厳しく臨む…」である。実際では①③④⑤⑥であり、⑧⑩が落ちる。

Lの理念で65%以上を占めるのは、「①授業の開始時間には遅れず、また終了時間には終わるように…」「③前回授業のまとめと本時授業の概略の説明を最初に行なう…」「④学生を授業に集中させるための話し方の工夫を…」「⑤黒板をよく使う…」「⑧参考文献・資料等の検索・参照について、学生に指導…」「⑩授業中の学生の私語には厳しく臨む…」である。また、実際で65%以上を占めるのは、①②③④⑤で、「②授業では学生の出席をとる…」が加わり、「⑧参考文献・資料等の検索・参照について、学生に指導…」と「⑩授業中の学生の私語には厳しく臨む…」の数値の減少を示す。

S、L共に「理念／実際」で高率を占めたのは、「①授業の開始時間には遅れず、また終了時間には終わるように…」「③前回授業のまとめと本時授業の概略の説明を最初に行なう…」「④学生を授業に集中させるための話し方の工夫を…」「⑤黒板をよく使う…」である。これらは、いずれも教師の個人内努力により解決可能な授業管理・授業運営の方法・技術への配慮である。

一方、教育対象や環境設定について何らかの能動的働きかけを要する項目について見ると、「⑩授業中の学生の私語には厳しく臨む…」という授業管理面や、「⑦視聴覚機器を利用して授業を進める…」「⑧参考文献・資料等の検索・参照について、学生に指導…」「⑨授業理解の確認(小テスト・ミニレポート等)を…」という授業運営面の方法・技術の行使になると、S、L共に実際



の比率が下がる。これらは授業環境設定へのはたらきかけや、学生とのインタラクションを必要とする方法であり、教師の個人内努力では解決しない側面を有する。なかでもLの⑩の私語に対する注意となると理念/実際が80.0/33.3となり、理念と実際の乖離が甚だしい。これについては後述するような問題がある。

このほか、数値上一致しているのは、Sでは「②授業では学生の出欠をとる…」「⑤黒板をよく使う…」、Lでは「③前回授業のまとめと本時授業の概略の説明を最初に行なう…」と「⑥授業中、学生が主体的に活動できる機会を確保…」である。Sでは②が62.5%、⑤が81.3%と比較的高い率での一致であるのに対して、Lでは③は68.8%と高率だが、⑥は33.3%と低率での一致であり、1の③よりも低率で理念の値が実施の値と一致したとみられる。

理念/実際でその差が10%以内と一致度の高いものは、Sでは「③前回授業のまとめと本時授業の…」、「⑦視聴覚機器を利用して授業を進める…」、Lでは「④学生を授業に集中させるための話し方の工夫を…」、「⑧視聴覚機器を…」、「⑨授業理解の確認(小テスト・ミニレポート等)を…」である。ただし、このうち理念が65%以上で一致しているのは、Sの二者とLの④であり、Lの⑦⑧はいずれも理念が46.7%と「低率での一致」である。

ところで、理念<実際で理念と実際が逆転している項目をみると、Sは「④学生を授業に集中させるための話し方の工夫を…」が理念/実際が87.5/93.6、「⑩教育効果を上げるうえで、個別学習やグループ学習を…」が50.0/53.3と10%以下での逆転である。これに比してLでは、「②授業では学生の出欠をとる…」で理念/実際が53.3/68.8、「⑤黒板をよく使う…」で理念/実際が66.7/93.6と、逆転の差が15.5%、26.9%という高率を占めている。このことから、Sの教員は理念で不必要と認めた方法・技術を行使する場面が比較的少ないのに比し、100名以上の多人数を対象とするLの教員は、不必要と認める方法や技術を行使せざるを得ない場面が少なからずあることが推察できる。とくに⑩の学生の出欠などは対象が多数に上るほど教師の負担も増し、授業時間をそのために消費するという問題があるにもかかわらず実施する者が9割をこえ、4分の1以上の教員が不必要と考えつつ実施している点は注目に値する。今後の研究ではこの理由を追求する必要があるが、ここに多人数授業担当教員の現実との悪戦苦闘ぶりを推察することができる。

理念/実際の数値が一致または近似している項目を見ても、多人数授業の問題が見てとれる。例えば、Sで理念/実際共高率だった「⑥授業中、学生が主体的に活動

できる機会を確保…」が、Lでは33.3%と低率で一致度が高い。少人数グループの教員の意識では高い比率で学生の主体的活動を促す配慮を認め、また授業場面でも意識的に実践しているのに対し、多人数グループの教員の意識では初めから三分の二がそのような配慮の必要性を認めず、実施もしていないという結果である。

この他、35%以下と数値の低いものを見ると、Sの実際で「⑨授業理解の確認を…」、Lの理念で「⑥授業中、学生が主体的に活動できる機会を確保…」、「⑩教育効果を上げるうえで、個別学習やグループ学習も取り入れる…」があり、実際に⑥⑩に加えて「⑪授業中の学生の私語には厳しく臨む…」がある。「⑨授業理解の確認(小テスト・ミニレポート等)を…」のSとLの実際を比較すると、理念/実際がSは43.8/31.3、Lは46.7/37.5で、S・L共に両者の開きは小さい。これは全体の平均値66.2/51.4を下回る。

前述のとおり、実際にS・L共に高率を示した⑤の黒板の利用が教師の個人内努力で解決する方法・技術であるのに比し、⑩は私語する学生の指導という対象への働きかけを必要とし、しかもそれを一人対多人数(100人以上)という環境設定の中で実施しなければならず、注意を受ける学生の心理のみならず注意する教員の心理的作用を含む問題が考慮される。自由記述回答中にも「学生数が70名以上になると私語が多くなる。少人数のクラスが望ましいが…」(3-6-80)という端的な指摘もあり、経験的にはすでに指摘されてきた問題である。今後は具体的なデータを踏まえた、出席者数との直接的関係についても検討を要する問題と考える。

このように教師の個人内努力で解決可能な方法・技術と、他とのインタラクションや環境設定への働きかけが必要な方法・技術に表れた教員の対応の違いを問題にすると、授業形態上の工夫を必要とする⑩学生の主体的活動の機会の確保や⑩の多様な学習形態の実施、あるいはフィードバックを含む⑩の授業運営技術の項目が、Lでとくに低い点が問題となろう。これらは教師→学生の一方向的コミュニケーションとは異なる相互コミュニケーションを必要としたり、第三者への働きかけを必要とする。学生のインタラクションは100人をこえる多人数授業の場合、教員にとっては心身の負担の問題が考慮される。また、教室環境設定に関する関与は、大学施設・設備の変更への関与を意味し、構造的な改革も同様に個々の教員にとっては負担の問題があるものと考えられることができる。

#### c 本授業の実施・評価について

「3 本授業の実施・評価について」の結果を分析する。ここでは「教師側の自己評価に関する項目」①④

⑤と、「学生に対する評価と評定に関する項目」—②③⑥に分けて考察を進める。

まず、「教師側の自己評価に関する項目」について検討すると、Sの理念では「①授業についての意見や感想を学生に求め…」④授業用のレジュメや資料をきちんと整理・管理…」⑤他の教員と、授業についての情報や意見を交換…」のいずれも75%以上の高率で、とくに④の授業資料の保管・管理は93.6%を占める。これが実施段階では、過半数は占めるものの④以外は高率とはいえない。同様にLにおいても、理念で①④⑤は高率を占め、⑤の他の教員との情報交換では93.3%に上るものの、実施では④の授業資料の保管・管理の86.7%以外は比率が高くない。しかし、④については理念<実際に比率が-22.4%と逆転し、必要を認めない教員中の比率では実施している者が62.7% $(-22.4 \div (100.0 - 64.3) \times 100)$ に上る。これはbで指摘した教員の個人内努力で対応・処理可能な項目であり、100人以上を対象とする一斉指導で既存の教室設備のままに対処可能な、教師にとっては比較の利用しやすい方法・技術である。多人数の学生を対象とする授業運営の困難性を個人内努力によりわずかでも緩和すべく努力する教員の姿がここにかがえる。

次に「学生に対する評価と評定に関する項目」を検討すると、Sの理念では「②学生の評価は、試験よりもレポートで行う…」は25%ときわめて低率であるが、「③学生の評価に、授業への出席頻度を加える…」⑥評価をした試験答案・レポートは学生に返却する…」は65%以上の高率を示す。実際との比較では、②は31.3%と低率だが理念を6.3%上回る。また、③⑥は理念で高率を示したが、実際ではいずれも56.3%と理念と比べ10%以上の差を示している。

一方、Lについてみると、理念では「②学生の評価は、試験よりもレポートで行う…」は20%とSよりさらに低率を示し、「⑥評価をした試験答案・レポートは学生に返却する…」も40%と低率で、実際もそれぞれ13.3、0.0ときわめて低率である。しかし「③学生の評価に、授業への出席頻度を加える…」だけが62.5%を占め、理念を9.2%上回る。これは④の授業資料の保管・管理と同様、教員の個人内努力で対応・処理可能な問題であり、相手との直接的なインタラクションや第三者の手を借りる必要もない問題だと考えられる。②のレポートによる評価も⑥の答案・レポートの返却も、多人数の受講生に対する教員の負担増の問題が想定される。このうちLで0を示す⑥については、「返却したくても技術的に不可能」(6-2-70)という自由記述もあるとおり、学内での公式ルートが確立されていないという問題もある。

多人数授業担当教員が多数の受講生と授業時間外にコミュニケーションをとるルートが、現状では確保されていないという学内機構・制度にかかわる問題も提起される。

(3)「多人数グループ」と「少人数グループ」の比較結果の考察

(2)の比較検討結果をふまえ、以下の考察を行う。

先に抽出した出席者数40人以下の少人数グループSと、出席者数100人以上の多人数グループLの担当教員の意識の違いとして問題となるものは、以下の項目である。

(3) 1 理念と実際の比較

ア：理念>実際

a, b, cを通じて少人数グループは理念と実際のずれの幅が多人数グループに比して小さく、しかも理念>実際が多数を占めている。これに対して多人数グループは、「理念-実際」の幅が大きく、しかも理念<実際がSより多数である。すなわち、少人数グループは比較的高い比率で理念を抱き、実際との開きも40以内で、理念と実際の関係は安定的であるといえる。これに比し多人数グループは理念そのものに対する期待が当初から低いものもあり、項目間の落差も、実際との落差もSより大きく安定性を欠くといえる。

イ：理念=実際、または近似値を示す場合

「理念=実際」または近似値を示す場合については「(2)-b本授業の実施について」でその傾向性を指摘し、またアにも触れた。少人数グループは高率での一致であり、10%以内の近似した値でも50%以上のランクでの一致である。これに比して多人数グループは2で、③は高率での一致だが、⑥は低率での一致であり、近似値では50%以下の一致が⑦⑧とある。これは当初から理念レベルで必要性を認めず、実施段階にもその傾向が表れて一致度を高める結果となったものと見られる。

ウ：理念<実際

理念よりも実際の方が多数を占めた項目を見るとその数値は、少人数グループでは10%以内であるのに比し、多人数グループでは-26.9%までと値も大きく、頻度も高く安定性を欠いている。この結果から、少人数グループの授業では多人数のそれに比し、教員は比較的高い理念と安定した見通しをもって授業に臨む傾向性をもち、その実施においても安定した自己評価を下しているとみられる。一方、多人数グループでは、理念と実際の落差が項目間で大きく、教員が実施すべきだと考えながら実施していない項目と、実施する意義を認めないにもかかわらず実施している項目の落差が大きい。多人数授業担当教員が必要性を否定したにもかかわらず実際には行っている方法・技術は、1-②、2-②⑤、3-③④と

4分の1に上る。これらはいずれも教員の個人内努力による問題解決への取り組みであり、多数の学生を相手に奮闘する教員の姿を彷彿させる数値でもある。

この一方で、実施以前の段階で実践可能な範囲を想定して理念を設定している傾向も推察される。イの低率での理念と実際の一致あるいは近似も同様の問題をもつと考える。この結果から100人以上の授業担当教員の授業観と実施の関係性が、40人以下の授業担当教員に比べてアンビバレントな状況にあるととらえることができる。

### (3) 2 教員の問題解決の姿勢

先に(2) bで、多人数授業においても⑤の黒板の利用のように教員の個人内努力による授業運営上の工夫は、高率で実施されているのに比し、⑩の私語への注意といった対象への働きかけを要する心理的作用を含む問題については必要を認めた教員の半数以上が実施していない問題を取り上げた。本調査結果で、これはきわめて象徴的な問題であると考えられる。

既述のとおり、2の⑤の他にも高率を示す①③④や1の②、3の④は教師の個人内努力に負う一方的コミュニケーションを中心とする方法・技術である。一方2の⑩の他⑥⑦⑧⑨⑩や3の⑤は、学習者等や環境設定という他者への働きかけを要する方法・技術である。なかでも⑨⑩に端的に表れた、フィードバックを含むインタラクティブな授業運営方法や学習環境設定など、教師のささやかな個人内努力では済まない能動的な働きかけを必要とする項目については、出席者数が少数であっても消極的であるという結果が出た。ただし、実施段階で数値からLの方が実施がいっそう容易でないことは推察できよう。

授業中のインタラクションの実施には、それに適した学習環境の設定と指導にあたる教師の力量が必要とされる。そしてインタラクティブな学習環境の設定には、教師の学習者理解が必要条件である。⑨のフィードバック、⑩の学習形態の変更はS・L共通的に低率であり、⑥の学生の主体的活動の確保や⑩の学生の私語への対処はLが低率である。このことから、⑨⑩では大学教育での専門科目以外の授業における学習者の学力保障や、教室環境設定と学習方法、とくに学習形態との関係の検討が必要であろう。また教員の負担増という観点からは、勤務上の負担との関係も問題となるだろう。近年の大学学部改革・大学院設置等も含む教員の勤務上の負担増も含めて、トータルな視点からの検討を要するものといえる。

さらに⑥と⑩では、多人数教育におけるインタラクティブな方法・技術の開発や、大学教育における専門科目以外の授業におけるインタラクションの必要性や意義に関

する指導者の意識検討の必要が考えられる。とりわけ⑩の私語への対処は、理念—実際がSでは15.0だが、Lでは46.7と理念の肯定的回答80.0の58.4%、全体でも半数近い数値を示し、担当教員の胸中の苦渋を推察する足るものと判断される。かような非人間的な教育環境に身を置くことは、学習者である学生はもちろんだが、指導する教員にとってもきわめて問題であることは明らかである。

### (3) 3 学内機構に関わる問題

(2) — c 本授業の実施後・評価について—の、項目⑥をめぐる検討では、集めたレポートなどを返却する安定したルートが確立されていないという問題がある。教員が自己の所属教室以外の学生と接触する機会は授業時間内が原則であり、授業時間外のインタラクティブなコミュニケーションの機会が確保されにくいという機構上の問題を含む。官僚化した大学機構のなかで、個々の教員が実施する授業に必要な要件を提起し、迅速に実現するルートは現状では見いだしにくい。

多人数グループの調査項目2の⑨を見ると、小テスト・ミニレポートは授業時間内に返却することが可能で、少数とはいえ13.3%の教員は実施している。しかし、学期終了後のレポート返却は0を示している。理念の段階で40%の低率である点から、返却の必要と是非についても検討する必要はある。しかし、理念ではSが75%、回答者全体が65.7%であることから、Lの理念の低率が「望ましい在り方」としてではなく、当初から困難なことは期待しないという消極的な理由によることも考えられるのである。少人数グループ、全体、多人数グループを比較すると、この順に、理念(75.0>65.7>40.0)も実際(56.3>37.1>0.0)も比率が低くなっている。三者の理念の落差よりも実際の落差の方がはるかに大きい点は、多人数授業実施上の問題点を示唆しているようにもみえる。いずれにしろ、大学の機構に及ぶという点で、これは今後の検討の課題となろう。

### (4) 多人数授業解消の展望

以上の専門科目以外の多人数授業を中心とする調査結果からも、100人以上の受講生を対象とする授業運営が、学生のみならず教員にとっても負担となっているという問題が確認できる。本学の場合、専門課程の学生には演習などでインタラクティブな方法を実施し、きめ細かい人間関係を結ぶ例も少なくない実態があると聞く。このような点を考慮すると、専門課程の学生の指導と、それ以外の学生の指導に対する教師の授業観にかかわる問題も、前述の一般教育や共通教養的教育と専門教育問題を視野に入れて検討する必要も認められる。

フェイスシートによる回答者の年齢・教職歴・開講日

と開講時間の傾向をみるに、S・L いずれにおいても分散しており、特別な偏りは認められない。ただし担当分野に関しては、Sで「⑤保健体育科目」「⑦その他」がなく、Lで「④国語科目」「④保健体育科目」「⑤その他」がない。このうち④⑥は履修段階で人数調整指導を実施している科目である。このことから考えると、履修指導や開講科目の整備により解決される問題があり、これまで本学部で継続してきた多人数授業出席者の調整の努力は、大学授業改善にとり意義ある努力と判断することができる。

以上、出席者数40人以下と100人以上の授業担当教員の各グループ16事例に関する調査結果について考察したが、次には全体のデータの分析を行い本報告の精度を高める必要がある。さらに、今後はデータを蓄積して信頼性を高めると共に、ここに提起した問題点についても資料確保につとめ、考察を深めることが課題である。

(澤本和子)

## V 今後の課題

以上の分析と考察の結果から、次の各点が今後の研究課題もしくは研究上の視点になると考えられる。

a. 授業改善の努力は、教員一人ひとりの主体的な課題でもあるが、授業に関わる制度面や運営面からの検討も必要と考えられること。このことは、制度や運営のあり方の変更による授業改善という側面のみならず、硬直化した授業から教員を解放する方向を示唆しようという側面からも重要であろう。

b. 教員の授業観だけでなく、その前提となる教育観、学生観、学問観まで含めて、より構造的にアプローチする必要があろう。

c. 大学教員の職能成長は、加齢や経験年齢に即して比例的に進行するとは言えないことが中堅層の意識状況から推察される。こうした点を踏まえて、ライフサイクルの視点から職能成長の内実の検討を含めた分析と考察が必要であろう。

(澤本和子)

## 注

- 1) たとえば、喜多村和之編『大学教育とはなにか』玉川大学出版部 1988 野田一夫『大学を創る—多摩大学の1000日』紀ノ國屋書店 1991 『大学選び新基準 A→Z』(ケイコとマナブ5月臨時増刊号)リクルート出版 1993
- 2) 『日本の大学 1993年度版』河合塾・東洋経済新聞社 1993
- 3) たとえば、新堀通也『私語研究序説 現代教育への警鐘』玉川大学出版部 1992
- 4) 本調査票の作成にあたっては、木岡一明・榊原禎宏「教師の授業認識に基づく授業経営の個業性と協業性—小学校における学年会の位置づけを中心に—」『日本教育経営学会紀要』第32巻 1990、榊原禎宏・中村節男・廣井清秀「教師の授業認識とその規定要因」『現代学校研究論集』第8巻 1990を参考にした。
- 5) 平山満義「大学教育の改善のための基礎研究—北海道教育大学における『多人数教育』に関する調査より—」『教育方法学研究』第11巻 日本教育方法学会紀要 1986

付記：以上報告のアンケート調査にご協力いただいた山梨大学教官各位に、記して深謝する次第である。

## 〈資料〉本調査票に記述された自由記述

以下の自由記述は、本調査票の回答として記述された内容の概要である。記述の後ろに示される数字は、作業の都合上、調査者が付したものである。多くのご意見をお寄せ下さった方々に深く感謝申し上げるとともに、資料としてここに掲載させていただくことを御了承願いたい。なお、本資料の整理・編集は、教育学部教育専修4年生、上沼亮子が担った。

Ⅲ. ①授業を進める上で、教室の不便さや不都合を感じるがありますか。

(a) 視聴覚機器に関わる意見

- いつでも使用できる視聴覚室が少ない。もっとあるとよい。[ビデオ, OHP, スライド] (3-5-60ほか5人)
  - 40~80人程度の収容が可能な視聴覚室を増やしてほしい。 (3-4-80)
  - OHP, スライドのスクリーンがある教室が少なく、探すのにも苦労する。教室使用の調整も、使いたいときに使えない。 (4-6-60ほか3人)
  - K229やM110といった教室は予約すれば使えるようにしてほしい。 (3-3-70)
  - 液晶プロジェクタをセットするのは疲れる。コンピューター画像を大きく見せることのできる教室がないこと自体驚きである。 (2-6-50)
  - VTRの準備に手間取ってしまう。専修の学生に手伝ってもらっている。持ち運びも大変だ。 (7-6-60ほか2人)
  - テープレコーダーのためのコンセントの位置が悪い。 (3-4-60)
  - T-01はAV機器が完備されているので、いろいろな面で便利である。 (2-1-280)
  - ビデオ受像機の位置が高い。 (2-1-180)
  - スクリーンがあっても、机が映写機を置くのに適していない。 (3-2-30)
  - 講義棟を別棟とし、マイクや視聴覚機器を気がねなく使えるようにすべきだ。現行では研究室と隣り合わせで使用できない。 (4-6-50)
- (b) 教室自体の環境や大きさに関わる意見
- 受講する学生の人数にあった教室を割り当ててほしい。[教室に入りきれないほど大人数だった、あるいは人が少ないのに広すぎる、大声で話さなければならない、

教室変更をせざるをえない等]

- (5-6-40ほか10人)
- タテ長の教室は授業をやりにくい。声が後ろまで届かない。 (1-6-75ほか2人)
- 椅子や机が固定されている。[グループ作業がやりにくい、長い椅子に学生がかたまるのも私語が多くなる一因ではないか等] (2-6-170ほか4人)
- N113は実によくできた講義室です。 (5-6-120)
- 実習に適さない普通の講義室では不便を感じる。[水道、洗い場の設備、机の大きさ等] (6-6-60)
- 大教室でのホワイトボードの字は、後ろのほうにいる学生には見えにくい。 (4-3-380ほか1人)
- 上下二段になった黒板でないと、板書した内容をすぐ消して新しい内容を書かなければならないので不便だ。 (2-6-170)
- 教員用の椅子がない。 (2-1-50)
- 教壇が邪魔になる。[高すぎて板書が見えない等] (3-4-60ほか1人)
- 教室が汚い。[黒板の周辺、床のほこり、前の時間の板書がそのまま残っている等] (5-3-80ほか9人)

②授業を進める上で、学生の図書利用について不便さや不都合を感じるがありますか。

(a) 学生側の問題を指摘する意見

- 用意されている図書を積極的に利用する学生が少ない。 (7-2-60ほか2人)
  - 教科書を指定しても買わない学生が多い。[他、教科書を持っている学生とそうでない学生がいると授業の進め方が難しくなる、語学の授業に辞書すら持参していない学生がいる等] (2-4-80ほか3人)
- (b) 図書館に対する意見
- 図書の絶対数が少ない。[種類が少なくて指示した参考書がない、同一図書の冊数が少なくて利用できないという学生からの不満も聞いている、レポート作成に必要な辞典、図書が少ない、専門ジャーナルに欠号があって指示した論文を学生が読めない等] (3-6-70ほか12人)
  - 参考文献リストに挙げるような比較的新しい文献が見つからない。[買い方が年度単位なのでシリーズが揃えられない] (1-6-75ほか2人)
  - NDCによる分類のために、授業に必要な本が分散し

- ていて探しにくい。[共通教養、教職課程または授業ごとのコーナーに分けてほしい、教官推薦図書と並べるスペースが欲しい等] (2-6-170ほか3人)
- ・各教室に図書が分散しているため、教室の所属でない学生は借りにくい様子である。[どこにあるか分からない、教室事務員がいなくなつてからは利用が減っている等] (5-6-40ほか3人)
  - ・参考図書[持ち出し禁止のものか?]を、使用後直ちに担当教官の責任において返却するという形で教場へ借りだせると良い。 (5-4-76)
  - ・専門の授業などで、卒論などの目的以外では学生が図書館の本を長期借りられないのが不便である。授業目的のために同じ本を長期借りられる制度が出来たらと思う。 (2-1-180)
- (c) その他の意見
- ・県内の某短大では、非常勤講師に対し受け持っている授業のための学生用の参考文献を、毎年¥88,000の枠内でリストアップするよう要求してくる。 (5-6-120)

③その他、授業を進める上で、不便さや不都合を感じることがありますか。

- (a) 人数に関する意見 (6-4-80ほか10人)
- ・とにかく受講生が多すぎる。
    - i. やってみたいことはあるが制限されてしまう。 (2-1-280, 4-1-150, 4-3-380)
    - ii. 出席を取るのが大変 (4-3-380)
    - iii. 語学を履修するに適した雰囲気をつくることなど全く考慮されていない。40人以下にしてほしい。 (7-4-76)
    - iv. 学生の主体的活動を組織できにくい。 (7-6-60)
    - v. 私語が多かったが、注意したらその後静かになった。 (7-6-130)
    - vi. 学生ひとりひとりを把握できないので評価が甘くなる。それが学生のモラルを落としていることが反省としてある。 (4-1-150)
    - vii. 一つの大講義に対し、せめて週1日働いてくれる非常勤の助手または大学院生がいてくれたら。 (5-6-120)
  - ・同じ授業科目でも、開講時間によって受講者数にかなりの片寄りが生じることがあり、グループ学習が取り入れにくい。 (3-6-70)
  - ・今年は曜日の関係で人数が少なくなってやりやすい。 (5-2-50)

- ・受講生の数が25名ということで、現在のところ不便さはない。 (5-6-25)
  - ・今年から実技を伴う授業を半期でこなさなくてはならなくなった。より良い指導をするには人数の限定しかない。 (6-1-60)
- (b) 設備、環境に関する意見
- ・視聴覚教室を増やしてほしい。 (5-2-50ほか5人) [ビデオ、OHPなどの機器をもっと増やしてほしい、教室への持ち運びが大変等]
  - ・固定式の机や椅子では討議や作業活動がやりづらい。 (7-6-60, 6-6-160)
  - ・教室が汚い。授業の合間などに時間を設けるなど、思い切ったアイデアで「美しい大学」にできないか。 (4-6-60)
  - ・ほとんどの教室に“暑さ”に対する条件整備がなされていない。 (3-6-70, 5-6-40)
- (c) 学生に関する意見
- ・遅刻、私語が多い。 (7-2-100, 4-2-40, 1-2-120)
  - ・質問しても答えに積極性が少ない。 (7-1-80)
  - ・教育実習による欠席が3、4回ある。 (3-3-40, 3-6-100)
- (d) 授業の設定に関する意見
- ・工学部、教育学部合同の授業は興味関心の方向が異なり、授業の進め方が難しい。 (2-2-70)
  - ・共通教養の場合1～4年まで受講可能である。また文科系、理科系が混合しており、基礎的なレベルに大きな違いが出てくる。自然系の場合、それらのレベルによってスタートするところが違うので、レベルに大きな差があると進度に不都合を感じる。 (3-3-20)
  - ・学生間の学力差、意欲の差が大きすぎ、教える照準をどこに合わせてよいのか悩む。 (2-4-80)
  - ・学生の興味をいかにして引くかが問題。「面白い」話をするのは簡単だが、それだけでは講義内容が浅薄なものになってしまう。 (2-3-50ほか2人)
  - ・学生の理解度を測るのが難しい。 (2-2-200)
- (e) その他の意見
- ・履修した学生名簿をフロッピーディスク等の電子媒体で入手できると、教育研究上の調査で好都合である。現在は、個人的な関係で仕事の忙しくないときを見計らって依頼しているが、自由に引き出せるようにすべき性質のものとする。 (2-6-50)
  - ・開講授業要覧が不備である。授業のシラバス、参考図書などを記載した要覧を作成すべきだ。(2-6-170)
  - ・特に前期は各種行事や教育実習などのために授業進行上、差し障りがある。 (3-4-30)

- ・専門書より図表等コピーして配布する場合、著作権法に触れるでしょうか？教員として届け出など気をつけるべき点があれば指導願います。(1-6-70)
- ・資料を毎年改訂するために、出版社からのテキスト発刊は不可能であり、毎時間資料を配布している。大学の出版部もしくは生協の書籍部が、紙代程度の安価なテキストを毎年改訂できるようにして出版できないか？(3-5-60)
- ・自分の持てるすべての力を出し尽くして授業を行っている以上、手前勝手な私語等生じるのは考えられず許されるべきではない。参加者は、初めは一見厳しいと感じるようだが、やがてなじみ、夏休み前にはいつもきまって一種の自由な明朗とも言える空気が緊張のなかで生まれてきている。(5-4-76)

④今までにおたずねしたことその他、先生が教育をなさるにあたって、授業のあり方、学生のあり方など、日頃感じておられること、改善されるべきとお考えになっていること等がありましたら、ご自由にお書きください。

- ・今年から実施された半期完結制は、まったくナンセンスだと思う。それを一番感じるの、教育実習で学生がごっそり欠席することである。1年をひと区切りにすればなんとか評価もできる。しかし、たとえば前期の授業(実質的には)12~13回であろうかのうち、4回も5回も“堂々と”休まれては、科目によってはその間、番外の“雑談”のような授業をせざるをえない。今更遅いといわれればそれまでだが。(1-2-120)
- ・時数が十分ではない。(6-6-25)
- ・本年度になり、半期制になって学生数が減ったことも関係するかもしれないが、一般の授業として、これほど学生の態度がよかったことはなく、快適である。(4-1-80)
- ・試験におけるカンニングの横行の与える影響を心配している。カンニングをたくさん見つけて厳罰に処するより、カンニングのしようのないテストを行う等の研究と成果についての共有をすすめるべきではないだろうか。
- ・論理的、客観的なレポートを書く能力が低すぎる。論理的な表現力を見たり、論理的でない文章を読みその部分を指摘させる問題を入学者選抜試験(2次試験)に出題して、少しでも卒論指導に手のかからない学生を選抜してはどうだろうか。(以上、2-6-50)
- ・学生の知的好奇心の無さには絶望したくなることもあ

るが、反面、学生の不勉強の上に教師があぐらをかいて学生の無気力を助長している面もあると思う。やはり学生ときちんと向き合うことが大切だと思う。しかし、こちらが怒鳴らなくても学生が静かになる授業をするには入念な準備が必要で、それには1週間の持ちコマをせめて4時間(4コマ)以下に減らさなくてはならないと思う。そういう改善がほぼ不可能なのは大変に残念である。(3-2-30)

- ・クラスが大きすぎて、学生のなかに他人まかせの雰囲気がある様に思う。授業以前の問題(教師の存在にかかわらず私語を続けること、集中力、持続力の無さ等、これらについては教える側にも問題はないかといつも自省しているが)で、絶えず学生に訴えてはいるが、数が多いクラスではどうも徹底した指導はできない。4月の授業開始時に学生と「授業への取り組み方」「授業の評価方法」「方針」等について話し、約束するが、どうもこの約束が守られていないような気がする。(2-4-80)

- ・年々学生の質が低下してきているような気がするのですが、段々 active さが欠けてきているようだ。(3-3-40)

- ・学生が板書のみノートをとる能力しかないのかと思うことがしばしばある。
- ・教室を掃除してほしい。(以上、5-3-270)
- ・最近の学生はムダ話はするが、内容を掘り下げるための発言、学習方法に熟達していない。
- ・文字はある程度読めるが、意味はほとんど理解していない(できない)。
- ・読書量が基本的に少ない。
- ・単行本を3か月に1冊も読んでいない学生が80%もいる。(以上、7-6-60)
- ・教育学部とは基本的には将来、教師を目指す学生たちに教師としての資質を高めてやる場である。赤信号を平気で渡る教育学部生、コンパでいとも簡単に廊下やトイレを汚す学生…人間としてのモラルを高める状況がおおいにある。我々教官がこのような状況も指導の対象とすべきではないか！(4-6-20)
- ・学生は心理的に安定していないと感じる。教授も安定していないのかも、…それは大きな問題である。幼いころからの暮らし方や、これまで受けてきた教育、社会の情勢など、いろいろな原因があるかもしれないが、今、我々大学教官にできることは、学生を引きつける授業をすること、授業以外でも学生と気軽にかかわること、大学内の環境整備(特に休み時間や昼食後にくつろげる場がたくさんあるような)を進めることだと考えます。(3-5-60)

- ・学生の授業への遅刻がやや多いときがあり、全学的に厳しく指導する必要があらう。答案、レポートは返却したくても技術的に不可能。(6-2-70)
- ・教職志望者、教員採用数が減少しているなかで、教育学部の性格をどう把握すべきか見定めたく困っている。(2-6-170)
- ・学生に聞いたところ、共通教養で人気のあるものは、休講が多い、試験問題が毎年同じで単位を取るのが楽なものであった。残念だがこれが実態。
- ・高校までの先入観により、「物理」はきわめて不人気。何とか増やしたいと思ひ努力している。機器の不足、担当授業数の多さが大きな障害(以上、2-3-5)
- ・受講生数を制限すべきである。(机の数を上限とする)
- ・試験は、担当教官一人で行うべきである。補助の監督制度はやめるべきだ。(そのためには人数制限をすること。)自分の講義は自分で責任を持つべきである。
- ・欠席届を出す学生が多いが、これは何のためか分からない。この制度もやめるべきだろう。(以上、3-2-100)
- ・学生数が70名以上になると私語が多くなる。少人数のクラスが望ましいが、表記の講義(全く同じもの)を2コマ開講しているので、これ以上コマ数をふやせず困っている。討論、きめ細かなフィードバック等、望ましいことであっても人数の関係上大変難しい。ただし、他の少人数講義ではそうした指導を行っている。(3-6-80)
- ・教師側の「ねがい」と学生のニーズにずれを感じる。学生の学習意欲を高めるための研究会や研究物が必要であると思う。教官の「教材研究のあり方」、「教育観」「研究観」の甘さが、今日の梨大のレベルダウンに通じるところが大きいのと思う。教官と学生の共に発達しようとする意欲を高め、“真の科学”としての教育に近づいていきたい。(1-5-60)
- ・大教室における入門的な教養科目の講義には虚しさを感じる。(2-2-200)
- ・授業方法の改善により学生側の反応が変わることからもその必要性を感じると同時に、自らの非力を感じている。但し、専門科目でないため、学生側にあまり多くのことを要求できないなど、制度上の限界も感じる。(3-4-30)
- ・大学の大量化は、学生の大量化であるとともに、教える側の教官の大量化である。授業内容、授業をする姿勢、学生への対応など、問題は大きい。(6-1-100)
- ・学生のなかには、朝遅くまで寝ているためⅡ時限の講義に出向いていくとパンや牛乳などで一生懸命朝食をとっている者が少なくない。直接関係しない事項となるが、生活のリズムの乱れは、いろいろな面で支障が生じていることが考えられる。(5-6-25)
- ・講義に対する学生の熱意不足、能力不足、努力不足をいかにするか、しみじみ思う昨今だが、教える側にも責任あり。(7-4-76)
- ・私語の多さ。(6-4-80)
- ・初等生活科教育そのものに疑問を感じている。初等理科教育をカットした初等生活科教育でよいのかどうか、疑問に思っている。(7-6-130)
- ・共通教養科目のため、いやいやながら受講しているものが多く、他の授業に比べて困難を感じている。(7-2-60)
- ・現在8:45に一時限が始まるが、四時限が4:15に終了するので時間にゆとりがある。学生の朝の集合が遅いので9:00に始めてはどうか。電車通学等あり一考を要する。(6-6-60)
- ・ただ与えるだけの講義でなく、学生と講義の内容とを近づける努力、志向が教官側に必要。
- ・設備や機器の不備のせいにするのではなく、人が人に教え伝えること、一回一回の授業の場を大切にすべき。
- ・学生たちが、来てよかったと思えるような講義のあり方を我々も志向すべきであらう。(以上、2-7-40)
- ・クラスの人数の問題。人数が多ければそれなりの授業もできるが、語学の場合は40名くらいが上限という気がする。
- ・自らの反省をいえば、学生にもう少し厳しい態度で臨むべきであらう。厳しいというのは、きついいかめしい態度をとる、ということではなく、遅刻する、予習しない、私語をする、ということに対してきちんと評価に入れるということである。ただ単に、授業に出て座っているという学生をなくす努力をするべきであらう。学生に厳しくするためには、教師も自らに厳しくしなければならない、ということになる。(以上、3-6-40)
- ・講義の準備にもっと時間をかけたいが、現実には他の業務で時間を取られてしまうため、不満足な講義しかしていない。(5-3-80)
- ・学生を尊重する授業とは、学生たちに知的にも道義的にも高い水準を要求する授業であると思う。(6-4-65)
- ・行事(特に学生関係の)による休講が多すぎる。補講を前提にするのでなく、もっと授業機会の確保に全力をあげてほしい。(3-4-80)
- ・キャンパス整備  
美しくない雰囲気では、美しくない仕事しかできない。



- 大学の自己評価  
本音で早急に行くべき。陰で文句をいうだけではどうしようもない。(以上, 2-3-50)
- スクリーンや暗幕が自動化されるのが望ましい。(7-1-80)
- 標本の運搬やモデル実験の展示等を十分にするためには、教室単位で最低1人の助手が必要である。(7-3-50)
- 授業を受けた学生が「頭がよくなった」「得をした」と感じられる授業を目指す。科学的認識を高めるために、科学的な断片知識ではなく、典型例を含む教材を準備しようとする。
- 内容の程度を下げるのではなく、高度な内容を対象に応じて教材化していく。現在、学生への授業方法としては、小学校・中学校の授業と同程度の展開方法を用いている。(課題提示→個別作業→グループ討議→斉指導/多人数のため全体討議は行っていない)
- 毎時間、意見、感想のレポートを提出させ、学生の認識の変化や自己の授業評価に利用しているが、レポートにコメントを付けて返せない。以前はやっていたのだが、多大な時間がかかり、しかも現在の持ちコマ数と雑務の量では不可能に近い。(以上, 3-5-60)
- 学生がプロジェクトする授業や教員がよく準備した授業に関しては私語もやや少なくなるという気がしているが、午後の時間には居眠りも多くなる。
- 学生の受け身的な学習態度は何とかならないか。何とかしたいと思う。座席のとりかたも「カブリトリ型」で、教員(教壇)との距離をとろうとする。(この心理は分からなくもないが…)始める前に、後ろ2列は前へ、などと指示したりすることに時間が取られたり、気分もよくない。
- 教室内外が非常に汚れている。(以上, 5-6-40)
- 教官のほうは授業で分かりやすく説明する講義のしかたを考慮すべき。学生の方は、もっと学生としての自覚を持つべき。具体的には、その場、その場で対応しているつもり。もう少し、教官のほうも自分の授業時間は自分の責任だという意識を持つべき。(3-6-70)
- 「学生はダメ」といわれるが、それでは問題は解決しない。条件設定を変えていけば、学生も真面目に取り組むことが多いと思うし、実際そういうことになっていると思う。教師の自覚と指導力の充実が必要だと思う。
- 教師と同様に、学生にもたくさん要求することがあると思う。(ex, 利用後、窓を閉めない、電気を消さない、余ったプリントを放っておく、食べ物の残りや袋をそのままにしておくなど)お互いが「学習する場」としての意識とそれを持てるような場作りが大切だ。誰も、汚くて気の散るようなところで授業をしたい、受けたいとは思えないだろう。
- 欠席届を教員はどのくらい利用しているのだろうか。実習で抜けるのは止むを得ないとするならば、実習(ならびに相当数の欠席者)学生を対象にした「大幅な」補講をすべき。(以上, 1-6-75)
- 学生数が多いため、実習ができない。理論と実習を両立させたい。(3-5-60)
- 今年は少しいろいろの試みを行ってみたいと考えている。例えば、論文を読ませてみる、発表させる、討論させる等。(5-2-50)
- 学生が講義に興味を持つか持たないかは、教師の人間的魅力でしかないと思う。(6-1-60)
- 学生の人数の上限を委員会等できちんと定めてもらいたい。(4-3-380)
- 講義開始時に各先生の「授業のあり方」など、シラバス(評価法、内容、教育目標)等を学生に明らかにすべきである。(2-1-280)
- こちらがきちんと努力して理解させるよう努めたり学生のほうに入っていきように(名前をできるだけ覚えたり、個別に尋ねたり)すれば、学生のほうも(全員はもちろん無理でも)かなりの割合が満足感を得て評価してくれると実感している。(2-1-180)
- 前期で休講が多くなる。(学祭、休日等で、学生のムードがだれるのが気になる。5月病が、梨大では大学祭の後に来るのかも。)
- 出講意欲を高めるために、出欠を取っている。(授業の最後の10分で、課題を出して小文を提出してもらい、出欠をチェックしている。)次回の授業で、70人の意見をまとめたり、一部紹介したりするレジメを配布すると、よい復習と導入になったりする。(1-6-70)
- 私の場合、共通教養科目と教職・教科の専門科目との授業に対する考え方が異なる。教養科目はあくまでも教養を高める科目で、問題意識を持つようにする科目である。専門科目は、深く事柄の本質を理解するようにする科目である。高等教育における授業とそれ以前の教育における授業とは、そのあり方が異なってもよいと考える。本調査の質問項目は、小、中、高における授業のあり方をベースにしすぎている感じがある。(4-3-190)
- 私の場合、教育の方法そのものについての議論よりも、原則として1年1回限りの授業のなかで、各回に自分のすべての力を出して学生に接し、学生もまた、不完全なりにごまかしのない正面からの学びの原則を貫き、

授業で不足を見出し、補い、家で学生はさらにそれに附加すべきを考え、また次回へとつなげていくように微力をつくしている。週に一回、きまった曜日のきまった時限にひとりひとりの学生の名前を呼び上げ相手の元気な声と眼を確認し合うとき、何と深い喜びを感じることであろう。そんな積み重ねについての感想など、恥ずかしくていちいち受講者に聞くことは考えたこともない。反応云々について何かと話題になるようだが、誰も見ていない外部に見せるための目的とは完全に別の次元で小さな時間を積み上げてきたに過ぎない。ただそれ故の誇りだけは、表現以前のものとして生ある限り持ちつつけていたいと念じている。教官側の絶えざる自己反省はもちろんで是非とも継続させねばならない。一方、ややもすれば学生への配慮の一点のみ眼が注がれがちで、国立大学という大変恵まれた立場にある学生自身の甘えや傲慢なほどの不勉強についての指摘が肝心の大学内で殆どなされていないのは残念である。教官側にもその一因はないか？（5-4-76）

・今回のアンケートについて、一般教育がどのような規模で行われるべきであるかが決められていないとIについては回答しづらいものであった。多人数の学生を前にしてせいぜいやれることは、それぞれ2、3回程度のレポートを課すことぐらいしかできなかったのが実情である。今回から学生へ点数で結果を知らせることになったが、従来レポート（年に数百のものを読み）でA～Fに+、-をつけ点数化し、学生には優良可、不可しか知らされなかったが、それでも結果に対し不満を申し出る学生がいたことを考えると、今回の変更により、評価に不満を持つ学生に対し、いちいち説明

するのが大変になり、従来行ってきたような総合的な、創造力、理解力を含む評価がしづらくなり、単なる客観テスト（単なる知識獲得のみを評価する）しかできなくなるのが困っている。一般教育（共通教養）科目と言う限り系列の指定修得単位は止むを得ないかもしれないが、関心のない学生の聴講は負担である。知的好奇心、学習の姿勢や主体的関心のない学生に向かい、単なる知識でないものを伝達しようとするのは苦行に等しいものがある。私らはたしかにサービス業ではあるが、単に客に媚びるようには要請されてはいないと考えるので、安易な妥協はできないのである。

（4-1-150）

- ・教室の不便さと関連があるかもしれないが、カセットテープを使う場合、いちいちテープレコーダーを持って行くのは本当に不便で、時代遅れのように思われる。学生が主体的に、進んで自分で前もって教材をなるべくよく読んでこようという気持ちだが、段々薄れているように思える。ただし、年により、またクラスにより違うので、このことは平均的な傾向であり、必ずしも悲観的でもないし、授業を進める上では支障がそれ程あるわけではない。しかし、教育効果という点では、本来ならば、大学に慣れて自覚して取り組む気持ちが出てくるにしたがって上がってくるはずなのだが、以前の（例えば、昭和40年代から50年代にかけて）の学生と比べて基礎学力が落ちているために、以前と同じ様な効果を望むのは難しいと感じている。（入学時の学力レベルにある程度合わせざるを得ない。）

（7-4-60）

## 第二部 大学教育方法改善とコンピュータの利用

岡林 春雄 森田 秀二 並木 信明  
今 義博 栗田 真司 成田 雅博

### I. 「教育におけるコンピュータ」についての現状とその背景

わが国では、平成元年(1989)、文部省から、情報化への対応が柱になっている指導要領が告示された。その実施は、小学校では平成4年(1992)、中学校では平成5年(1993)、高等学校では平成6年(1994)となっている。

また、予算面では、平成2年度の文部省予算で、学校へのコンピュータ導入のための整備費補助予算50億円が計上されたり、というように全国の小学・中学および高校へパーソナルコンピュータを導入する計画が着々と進んでいる。

世界各国では、パーソナルコンピュータの普及に合わせて、1980年頃からコンピュータの教育利用に関するいろいろなプロジェクトが開始された。イギリスのMEP(マイクロ教育計画)やフランスの「万人のための情報学」計画、オランダのINSP(情報技術振興計画)などが、その例である。

そのように先進諸国の初中等教育段階におけるコンピュータ普及率が、急速に高まる中で、前述したように日本も小・中・高におけるコンピュータ利用を本格的に押し進めることになったのであるが、コンピュータは社会の情報化を進める重要な要素であると同時に、それを使いこなすための情報に対する幅広い知識と感受性をわれわれに要求することになるのである。1987年の教育課程審議会の答申は、「情報の理解、選択、処理、創造などに必要な能力およびコンピュータ等の情報手段を活用する能力と態度の育成が図られるように配慮する」と「情報活用能力」の育成を幅広い視野から行うように求めている。さらに、「その際、情報化のもたらす様々な影響についても配慮する」と「情報化の光と陰の部分」を総合的に理解させることを求めている。

\* \*

さて、そのような小・中・高の現状に対して、大学の状況はどのようになっているのであろうか。残念ながら、あまり楽観的な状況ではない。コンピュータを含めて情報機器の整備は心許ないものがある。特にそれが、国立大学においては顕著である。そこで、本プロジェクトでは、大学生の実態に即した教育方法を念頭におきながら、教育目標の効果的な実現のために何が必要なのか、教官

の側の問題、情報機器としてのコンピュータ、視聴覚メディアの効果的な利用などについて明らかにしたい。

(岡林春雄)

### II. 本プロジェクトの実践

本分科会では、コンピュータを利用した大学教育方法改善の検討をおこなった。以下では、その第1段階として、コンピュータを利用した事例研究をあげた。コミュニケーション能力育成にかかわる外国語教育の実践例を森田が、ライティングの演習の道具としてアウトラインプロセッサを用いた外国語教育の事例を並木が、小人数教育における卒業論文等の研究支援のための資料の整理の実践例を今が、造形教育におけるペイント系ソフトのリテラシーに関わる研究を栗田が、情報教育の実習の際目に見えない機器内部のモデルと対応した機器操作の解説を、簡易アニメーションでおこなった実践例を成田が、報告している。

#### 1. 一般語学での情報機器の利用について

外国語学習は一朝一夕にできるものではない。この点で一般語学教育は大きなディレンマを抱えていると言える。真の外国語運用能力をつけるには相当の時間を割かなければならず、例えば慶応大学湘南藤沢キャンパスで行なわれたような抜本的なカリキュラム改革を必要とするであろう。こうした理想と一般の大学で現実には割ける授業時間数とのギャップはあまりにも大きいのである。外国語学習に情報機器を導入したところでこの問題の根本的解決策となるわけではもちろんない。この点を踏まえながらも以下では、与えられた条件内での学習環境の改善に情報機器の導入がどのような貢献をなしうるかを考察してみたい。

コンピュータなどの情報機器を外国語学習に使用するうえで最も期待されるのは授業そのものの活性化および効率化であろう。すでに語学教育においてもビデオ教材などが利用されているが、多様なメディア(文字、音声、静止画、動画)のデータベースをコンピュータによってコントロールできれば、学習すべき内容のプレゼンテーションをより魅力あるものにすることができ、学習者の好奇心を呼び起こすと同時に記憶に強く訴えかけること

も可能となる。要するに情報機器の利用により、従来文字言語に限られていた教材をマルチ・メディアを使用した教育効果のより大きなものに改善しようということである。この点は特に外国語の積極的な活用能力の養成を目指す場合重要である。発信型教育の場合、想定する状況とは現実の状況、すなわち学習している言語を使用せざるをえない状況（例えば、レストランで注文する、外国人に手紙を書くなど）だが、実際の授業ではそれをシミュレートした疑似的な状況に甘んじざるをえない（勿論、疑似的環境だからこそミスも許され、繰返しも可能になるのだが）、情報機器はそうしたシミュレーション環境をさらに整備し、学習者に臨場感を与え、発信へと動機付けるうえで意味があると思われる。なお、シミュレーション環境をクラスという閉域から開放し、通信網を通じて海外まで拡大した国際的な実験に「コロンプス第5の旅」がある。これは日本を含む5か国の学校間でミニテルを使ってやりとりをしながらひとつの物語をフランス語で共同創作するという壮大な実験であった。

しかし、語学学習の場合に一層重要なのは学生参加型授業に情報機器がいかなる貢献をできるかという点、つまりインタラクティビティの可能性の問題だと思われる。

授業中に教師が質問しても全体としてはあまり反応のないクラスでも、適切な準備の後でペアを組ませて会話の応用練習などをさせると俄に活気づくという光景を目にすることがある。教師対クラスという関係では成立しにくかったインタラクティビティが一对一という単位ではあまり問題なく成立するのである。情報機器を利用することによっても、発信する上での学生の心理的負担を軽減することができる。これはコンピュータが文字言語による複数同時発信を可能にしているばかりでなく、一対多（教師対クラス）の関係にありながらも各学生が教師に対し疑似的に一对一の関係を持ちうるためであろうか。しかも、教師の側では学生の発信を同時に複数受信できるわけで、個々の学生に対し、よりきめ細かな指導をする上でも有効だと思われる。

情報機器が外国語教育にもたらしうる重要な貢献に授業外学習の活性化がある。授業時間数の不足を補い、学習時間を授業外にも延長する古典的手段として宿題があるわけだが、宿題を真に意味ある学習（自習）に導く手段としてコンピュータの利用が考えられるのである。例えば、音声録音・辞書機能を含んだ宿題ソフトがあるとすれば、聞き取り問題で学生は録音された音声を繰返し聞きながら正解を考え入力することになろうし、ソフトのスペルチェックによりつづりの確認も自分で行えるようになる。誤答検索プログラムを用意すれば簡単な語順入れ換え問題なども可能となろう。さらに、こうし

た問題群を双六式に組めば宿題そのものにゲーム性を取り入れることもできるはずである。以上はほんの一例にすぎないが、要するに教師では物理的にむずかしい個別的教育がコンピュータの支援により可能となるのである。しかも、コンピュータを相手にした学生はゲーム感覚も手伝い、嫌々ながらではなく、ある程度主体的に取り組むことも期待できるのである。

以上、情報機器の語学教育上の可能性をやや楽観的に見てきたが、実際の運用にあたっては多くの問題が待ち受けていることと思われる。ソフトの問題ひとつをとってもそうである。新ソフトを開発するのかあるいは既存ソフトの改良で済ませるのか、それを一体だれがするのか、業者か教師か等々、いろいろな困難が予想されるが、情報機器の適切な利用により、厳しい環境におかれた一般語学教育を効率のよい外国語学習に結びつける貴重な可能性が得られることは確かであろう。（森田秀二）

## 2. アウトライン・プロセッサを使った英作文の指導について

コンピュータの画面を使って、いくつもの自分のアイディアを操作しながら、考えていることを表現へと結び付ける便利なツールがあることを知ったのは、5、6年前のことであった。以来、アウトライン・プロセッサと呼ばれるこのようなソフトウェアを使って、自ら論文や各種の文書の作成に役立ててきただけでなく、学生に英文の卒業論文やレポートを書かせるために活用してきた。ここに実践的研究の一端を説明してみたい。

アウトライン・プロセッサは、まず第一に、文章を書くための下準備を行うことを目的としている。つまり、1) メモ書き、2) 下書きの役割を果たしている。したがって、このソフトは、一般に使用されている紙のメモ帳やカードの機能を果たしていると考えられる。

しかしただのメモ帳やカードと異なるのは、書かれたテーマや文章がバラバラの項目としてではなく、論旨の通った統一体として容易にまとめることができ、さらにその組み合わせを即座にいくどでもスクリーン上でシミュレーションすることができる点である。たとえばカードを使ってトピックごとにまとめて整理することを考えると、まず物理的な制約から扱うカードの数が自ずと決まってくるし、また時間もかかるのである。共通のトピックに合わせるためにトピックの書き換えも必要になるが、カードでは消したり書いたりするために時間がかかってしまう。

これにたいしてコンピュータを使えば、手で作業する過程が減少し、書かれた内容に相当するデータをトピック別に効率よく整理することができるのである。

あるまとまった文章——お知らせ、学校のレポート、エッセイなどのやや短くて軽いものから、新聞・雑誌の記事そして学術論文や本等のより密度の濃いまたは長いものにいたるまで——を書くときに大切なことは、作文や論文・レポートの書き方の本などでしばしば指摘されてきたように、実際に書き始める前に十分に下準備をしておくことである。第一に、何を書きたいのか目的を明確にすることであり、次にその目的にそってどのような順序でいうべきことを並べていくか、つまり具体的には題材をテーマ別にブロック単位でまとめてパラグラフ(段落)を構成し、同様にさらにそのパラグラフを章や節ごとにつけられた題やテーマにそうように配列させるということである。

これは確かにその通りである。しかし、文章を、とくに単なる印象をつづった感想文ではなくて、論理性と説得力のある文を書くことになれていない、学生達にこのような文章構成法を最初から期待するのはほとんど無理である——4年生の卒業論文でさえ、構成法どころか文章のつたなさが指摘されている。同時に論文を書くことになれているはずの大学教員でさえも、長くて内容のある文を書くときにはそれ相応の準備が必要であって、書き出しから中間の展開を通して最後の結論いたるまでの道筋を、具体的にすべての材料の配置までを含めて、最初からすぐに頭に浮かぶ人はそうざらにはいないと思われる。少なくとも筆者はその中には含まれない。

コンピュータを使ったアウトライン作文法——これは筆者の命名である——は、最初から明確な目的と計画をたてて文を構成する方法ではなく、おぼろげな動機に基づいて無差別に思いつくままにアイデアを出していき、その中からテーマや項目別に分類し、文の目的を明確にしながら書いていく方法だといえる。アウトライン作文法の対象は、文をパラグラフごとにまとめる力のない学生から、文をまとめる能力と経験は十分にあるが、そのためにかえって一定の思考パターンから抜け出せない研究者にいたるまで、広い範囲で考えられる。この方法は参加者が一つの問題解決のために、はじめにその実現性や妥当性や影響等を考慮せずに、自由にさまざまな意見を出し合って、全員でそれを検討しながら解決策を見いだそうとする、“brainstorming”と呼ばれるアメリカの問題解決法の応用とも考えられる。

したがって、この方法の最大の特徴は、最初にその是非を問わずにともかく思いつくままにアイデアを出していき、できるだけ多面的にテーマについて考えることである。この方法は、基本的に文を書こうとする個人が一人で行うことであるが、教室の授業の一環として行う場合には、共同作業を通して文の構成力を身につけさせ

る新しい作文教育となる。

ここで具体的な例を示しながら説明していこう。これは数年前に文学演習のクラスで、アメリカの現代女流作家 Carson McCullers の *The Member of the Wedding* という小説を購読しながら、学生の解釈をひとりひとり英文のアウトラインで表現させたときに提出させた、ある学生の作品解釈をアウトラインで表したものである。

この小説は Frankie という少女の13才の夏の物語で、兄 Jarvis の結婚の知らせによって引き起こされた、彼女のさまざまな行動と精神的な変化を、自分の視点から描いている。彼女には母親がなく、この夏、日中父親が仕事にでているときは、Berenice という黒人の女中と John Henry という近所の男の子と台所で話したり、食事をしたりして過ごすのであった。それまで彼女はクラスの子から変わりものと見られていて、孤立していたが、兄 Jarvis と Janice の結婚の知らせを聞いて以来、彼らを楽しんでいると思ひこみ、さらに町の人や世界中の人々と強く結ばれているような気がしてきたのである。どうして John Henry と Berenice との三人の親しい関係が嫌になってくる。Berenice は Frankie の異性愛の目覚めを認め、自ら結婚した三人の夫に対する愛と不幸を彼女に語るのであった。

#### The Member of Wedding: An Interpretation

##### I. Frankie's one-sided love

- I. 1. She has love for Jarvis and Janice.
  - I. 1. 1) The fact is that she is all alone being parted from them.
  - I. 1. 2) She knows Jarvis and Janice "want to be together as long as they can."
  - I. 1. 3) She does not know that marriage includes sexual connection.
  - I. 1. 4) Her love for them is absolutely one-sided.
  - I. 1. 5) She thinks "they are the we of me."
- I. 2. She does not want to think that the three of them (herself, John Henry, and Berenice) are connected by love.
  - I. 2. 1. What connected the three of them is not the kind of love that she is seeking for.
  - I. 2. 2. She cannot satisfy herself with the connection love which joins them up.
- I. 3. She tries to extend her love to every kind of people whom she meets in the street.
  - I. 3. 1. She thinks that among people there is

bound to be some sort of reason and connection.”

- I. 3. 2. She never notices that this thought is too idealistic to be true.
  - I. 3. 3. Her love for the people is lost as she fails to go with Jarvis and Janice after the wedding.
  - I. 3. 4. Her love for the people is also one-sided and self-satisfied.
- II. Berenice has fell in love with four men.
- II. 1. She started falling in love with a man with queer reason.
  - II. 1. 1. Her love turned out to be a thoughtless love.
  - II. 1. 2. Her love was destined to end soon.
  - II. 1. 3. She could not help falling in love at that time.
  - II. 1. 4. She blindly sought for love which would compensate the sudden lost of the love with her first husband due to his death.

このアウトラインは、最初に提出させたほとんどおまかにしか分類されていない第一段階のアウトラインから、トピック別にセンテンスを分けさせた第二段階のものである。

アウトライン・プロセッサでは上位のレベルと下位のレベルの間で段階に応じて階層化され、視覚的にそのレベルの差が見えて、かつ I. 1. i., I. 2. ii. のように数字や記号が自動的に振られるのである。また各レベルのトピックやセンテンスは自由にレベルを変えることができ、ディスプレイ上でアイデアを整理することができる。また上位のレベルはマウス等の操作で下位レベルを畳み込んで隠すことができ、同じレベル以上のトピックだけを見ることができるのである。このアウトラインでは、“Frankie’s one-sided love”と“Berenice has fell in love with four men”の二つが最上位のトピックで

たとえば、

- I. Frankie’s one-sided love
  - II. Berenice has fell in love with four men
- のように二つだけにすることができる。

さてここで問題点を指摘すると、上位のトピックは長い文ではなく、できるだけ短い語句が望ましいということがある。したがって、“Berenice has fell in love with four men”は、“Berenice and Four Husbands”

か“Berenice’s Stories of Her Failed Marriages”などとするように助言する。また、I. 1. では同様に“Her Love for Jarvis and Janice”に変えさせるほかに、文の配列を変えて次のようにする方がよいことを教える。

- I. 1. 1) Her love for them is absolutely one-sided.
- I. 1. 2) She thinks “they are the we of me.”
- I. 1. 3) The fact is that she is all alone being parted from them.
- I. 1. 4) She knows Jarvis and Janice “want to be together as long as they can.”
- I. 1. 5) She does not know that marriage includes sexual connection.

このように文を並べ変えるだけで文と文の間のつながりが強くなり、全体として論理性がでてくるのである。

アウトライン作文法は、英文を書く前段階において、文の目的の明確化と内容の整理に役立つだけでなく、日本人が不得意な文と文の論理的な展開を理解し学習するためにきわめて効果的であるように思われる。

(並木信明)

### 3. 日本語と外国語の混在表記によるデータベースの作成と利用

——「西洋哲学」を中心とした研究支援のためのアプリケーション・ソフトの利用の試み——

使用機種：パソコン本体はⅡc、システム・ヴァージョン：6.0.4、使用ソフト：データベース・ソフト「ファイル・メーカⅡ」、ワープロ・ソフト「マックライトⅡ」、FEP（日本語入力とかな漢字変換）「MacVJE」である。現在はシステムは7.01にヴァージョン・アップし、それに応じて「ファイル・メーカⅡ」も「マックライトⅡ」もヴァージョン・アップしているが、本研究の利用に関しては基本的に影響はないと思われる。

#### (1) 多言語の混在表記

「西洋哲学」の研究で必要とされる言語として日本語のほかにとりあえず英語、ドイツ語、フランス語、イタリア語、スペイン語、ラテン語、ギリシャ語を考え、これらの諸言語がいずれの組み合わせでも混在できる形でアプリケーション・ソフトを利用してデータベースを作成することを追究した。

日本語を表現することが基本であるから日本語 OS（漢字トーク）を前提にして、その上で上記のことを追究した。英語 OS 上はもちろん漢字トーク上でもこれらの諸言語のうちギリシャ語以外の外国語はマッキントッシュでは基本的には表現可能なように設計されている。しかしアプリケーション・ソフトによってはドイツ語の

ウムラウトやフランス語のアクセント記号などの一部が文字化けを起こすことがあり、必ずしもすべてのものにおいてそれが可能であるわけではない。

そこでデータベース・ソフトとワープロ・ソフトのうち比較的広く利用されているものでそれが可能なものを調査した結果、一部確かめることができないものもあったが、漢字トーク上でギリシャ語以外の諸外国語が完全に表現できるソフトとして、データベース・ソフトでは「ファイル・メーカⅡ」、ワープロ・ソフトでは「マックライトⅡ」と「ソロ・ライター」の二つがあった。

そこで残りの問題はギリシャ語の表現であるが、これは市販のギリシャ語フォント（もちろんレーザーライター用フォントもある）を Font DA Mover を使ってシステムに搭載することで簡単に解決した。かくて、上に挙げたソフトでははじめに挙げた諸言語をいずれの組み合わせでも混在させて表現できることを確認した。

なお参考までに、アラビア語やヘブライ語などセム系の言語は文字を右から左の方に向かって記述するが、そういう言語をも含めて右から左へと書き進む上記の諸言語がすべて混在する表現が可能であろう（ただしすべてについて可能か否かは未確認）ワープロ・ソフトとして「オール・スクリプト」がある。このソフトはもちろん我々の求めた最初の条件を満たしているが、しかし利用者の指定によりカスタマイズする必要がある特殊なものなのでここでは考慮しなかった。ついでに付言しておけば、言語のフォントとしては言語（国語）別で言えばマッキントッシュの場合150種ほどのフォントが提供されている。

## （2）データベースの作成と若干の注意

以上の条件が整ったとして、西洋哲学の研究のために学生や研究者がデータベース・ソフトとワープロ・ソフトを利用してデータベースを作成上で注意すべき点について我々の試行錯誤から明らかになったことを挙げておく。

### 1) 「ファイル・メーカⅡ」の利用

どのような種類のデータベースが必要ないし有益か。

まずどのような種類のデータベースを作成すべきかということで、検討した結果、まず仮に読解データベースと呼ぶ次のようなデータベースを考えた。すなわち、テキストの読解を通して得られた情報を読解作業とほぼ並行しながらデータベース化することによって作成されるデータベースとして、例えば文献読解作業の途中で重要であるとか、疑問であるとか、漠然と利用価値がありそうだとか思った部分テキストや概念やアイデアなどをデータベース化することが必要であり、かつ研究に有益である。この種のデータベースはパソコンを使わない場合の研究用のメモ（カードやノート）の代用となるものであ

る。これはレポートや論文作成時にはマルチファインダ上でワープロの近くに開いておいて常時参照利用することができる。

そのほかにももう一つ哲学用語辞典のデータベースを作成することも有益であると考えられる。哲学用語、その意味内容、用例、人名、関連事項などを読解作業と並行的に、あるいはそれと独立的にも作成し、利用するのである。この哲学用語辞典のデータベースのファイルマルチファインダ上でモニタの隅に開いておけば、必要時に検索したり、新情報を入力して用語辞典を拡充できる。

一般的に注意すべき点について付言しておく。まずデータベース作成上の問題の一つに、どのようなフィールド項目を設定するかという問題がある。データの量と質（精確さ）、多様な利用可能性や便益を追究する余り多くのフィールドを設定することになりがちだが、そうするとデータの入力に時間と労力が取られ、文献資料の読解や思考の能率低下をきたしがちであるから、フィールドの項目数を少な目限定したほうがよい。我々は試行錯誤の結果、フィールドは「メモ」、「関連」、「出典」の3項目に限定した。なお、「ファイル・メーカⅡ」は特に検索能力が優れているので、特に大量のデータベースにならないかぎりには、検索のためのフィールドを敢えて設ける必要はないと思われる。

もう一つ、日本語と諸外国語を混ぜて記述されたデータを的確かつ効率的に処理するために、どの哲学用語にも必ず日本語（の訳）を付しておく方がよい。

データ入力に際してはたんに単語や語句の羅列ではなく、一定のまとまりのある文章にして書き込むほうが後での利用に便である。

また、最初から一つの汎用的なデータベースを作るのではなく、フィールド項目など基本設計を共通にした上で、例えば研究テーマ別に独立したデータベースを作る方がよい。共通テーマで統一できるデータベースならば後で統一すればいい。

### 2) ワープロを利用したテキスト・データベース

欧文にしろ和文にしる、テキストをイメージスキャナーで画像としてパソコンに取り込み、テキスト読み取りソフト(OCR)でテキスト変換してワープロファイルに落せば、そのファイルが一つのテキスト・データベースになり、ワープロの検索機能その他の機能を利用して、論文作成にすこぶる役立つ。

この種のテキスト・データベースの作成では、一つのファイルが大きすぎるとワープロの処理速度が低下して実用にならなくなるので、例えば一冊の本全体を一ファイルにするのではなく、もっと小さい単位で一ファイルを構成するようにする。 (今 義博)

#### 4. キッドピクスによるコンピュータ描画の表現過程

##### (1) コンピュータと造形教育

情報化という語が氾濫し、コンピュータが情報処理の技術者やマニアだけの所有物でなくなった今、教育の現場においてもコンピュータとの対峙は不可欠のものとなっている。

今回の学習指導要領の改訂によって、平成5年度より中学校では技術家庭科の選択科目として「情報基礎」が実施されている。高等学校においても、平成6年度より実施される新教育課程において情報化教育は中柱として位置付けられている。また、平成9年度の大学入試センター試験においては、出題科目として「情報関係基礎」が登場する。

このような状況の中、図画工作科・美術科における造形教育の場においてもここ数年来コンピュータを利用した学習が注目されてきた。特に絵画の分野の構想段階やデザインの分野のカラーリング・シミュレーション、パターン・デザインなどにその有効性を求められてきた。しかしそれは、必ずしも有効なものではなかった。一つには、利用するコンピュータの側が、造形教育の教師の不慣れた操作能力を補うほどに成熟していなかったことに起因する。また一つには、造形教育によって子どもたちの中に培われるであろう精神とコンピュータを利用することで培われるであろう精神とが相容れないものであると考える人々の内に起因するものであった。

しかし、こうした問題の大部分は、今後、より成熟へと向かうハードウェアやソフトウェアによって解消可能なものである。特にコマンドを覚えてキーボード入力する代わりにマウス、スタイラスペン、ジョイスティックなどによって入力するペイント・システムの台頭は、コンピュータ・グラフィックスと手がきの世界の間を狭めていると言える。

ここでは、現時点での成熟度において先んじていると考えられるアップルコンピュータ社のマッキントッシュ(Macintosh)用の描画ソフト：キッドピクスを用いた描画の表現過程の特性について事例をあげて示す。

##### (2) キッドピクスの概要

キッドピクスは、アメリカ人Craig Hickmanが、彼の3歳の息子のためにプログラムしたペイントソフトをもとに作られたものであり、したがって3歳の子どもにさえ操作できることを宣伝文句としている。例えばユーザーズ・ガイドにもこう記されている。

『キッドピクス』はこのマニュアルを読むことができないような小さな子供にでも使えるようにデザインされています。それは、このマニュアルは操作のためにはほとんど必要が無いことを意味します。(p. 3)

特徴としては、以下の点があげられる。

- すべての機能に音が付けられていること。ユーザーズ・ガイドには、「キッドピクスのサウンド機能は創造性を刺激し、学習意欲を高めるためにデザインされました。(p. 15)」とある。また画面ごとに効果音を録音して画面とともに保存しておくことができる。
- 非言語によるコミュニケーション表示を採用していること。例えば、それぞれの道具が単純なピクトグラムのみによって表示されている。これも低年齢層を意識した特徴である。これに対してマイスケッチ2というPC-9801用ソフトウェアは、小さな視覚的サインとともに大きな文字によって道具が表示されている。このような文字表示は、ある年齢以上には、説明的で安心できるのかもしれない。
- 「おこさまモード」を選択することによって子どもがキッドピクスでの活動中に誤って他のアプリケーションを開くことを防ぐことができる。
- 色数が豊富であること。使用するMacintoshシステムの利用可能な色数を表現することができる。
- 安価であること。学校教育の場においてコンピュータを使用する場合の問題の一つは、ソフトウェアの価格にある。一つの授業で10台のコンピュータ本体を使う場合、1本のソフトをコピーして使用するのは違法であり、ソフトも10本必要である。1本10万円のソフトならば100万円という金額になる。その点キッドピクスは、通常単価が12,800円と比較的求めやすい。

こうした従来にない特徴を具備しながら、従来どおりの「お絵かきソフト」という造形教育の実状に馴染まない幼児語的な語句が用いられている点が残念である。

アメリカ・Broderbund社の製品で、日本では(株)BNNが発売元となっている。

##### (3) 表現過程

実際にこのソフトウェアによって子どもが表現する過程を観察した。被観察者は、A(5歳男児・附属幼稚園年中)、B(8歳女児・附属小2年)、C(18歳女・教育学部1年)、D(19歳男・教育学部2年)の4名である。附属小学校も教育学部も、マッキントッシュとキッドピクスを所有しているが、この4名はいずれもマッキントッシュを操作したことのない者ばかりであった。

まず「Macintosh Basics」によってマウスの基本操作について個別に学習した後、キッドピクスを立ちあげ、自由に描いてよいこと、終了したい時は申し出る、の二点を教示して活動を始めた。

図1は、キッドピクスの起動スクリーンである。

図2、図3、図4は、5歳児Aがキッドピクスによって最初に描いた描画(図5)のプロセス画である。当初



は、かわいがっている(母親の話)飼猫を「不思議な鉛筆」, 「不思議な鉛筆」などによって描いているつもりであったらしいが, 図2の時点では, 画面を見て「コアラかいた。」と発話している。その後「ゴムのスタンプ」

や「不思議な絵筆」によってコアラは姿を消し(図3), 次にはそのスタンプ群も「電気ミキサー」によってフォルムを変え(図4), 最終的には図5に至っている。このように一瞬によって画面全体が全く別なものに変化する

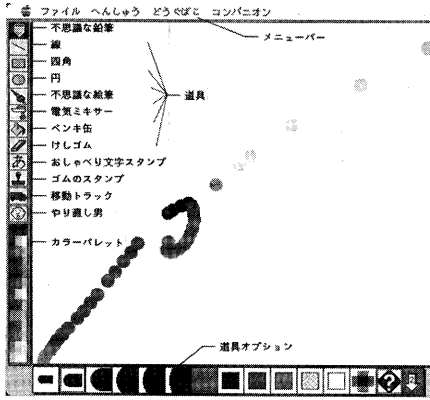


図1 キッドピクスのスクリーン

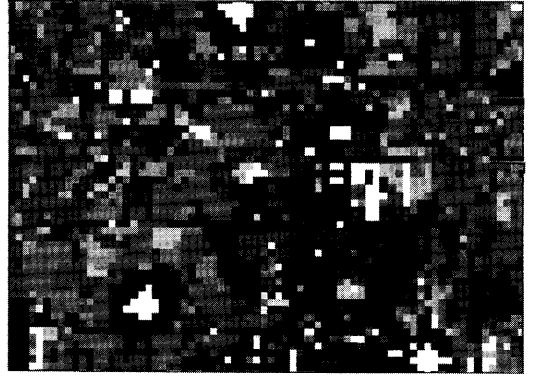


図4 5歳児Aのプロセス画3

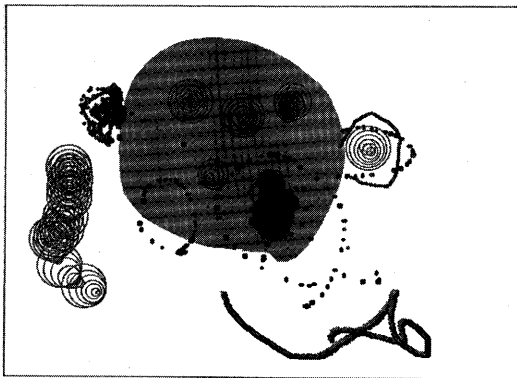


図2 5歳児Aのプロセス画1

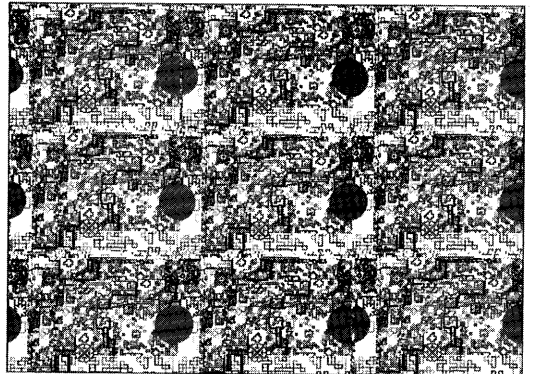


図5 5歳児Aの最終画面

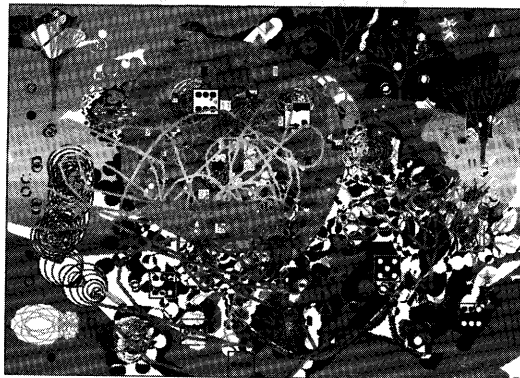


図3 5歳児Aのプロセス画2

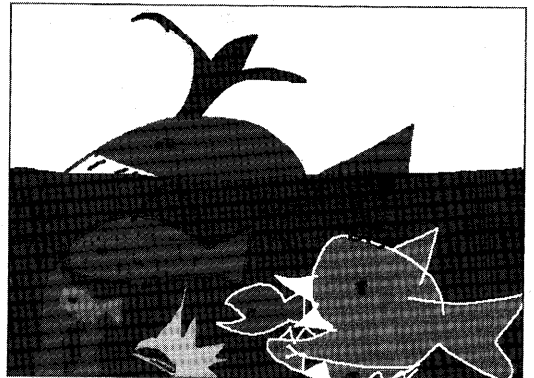


図6 5歳児Bの最終画面

る点が、コンピュータ描画の特徴である。また、途中図3の頃までは、描くという有機的な活動が含まれているが、それ以降は、主に「電気ミキサー」による機械的で無機的な活動であり、描画というより作画、構成画という印象を受ける内容であった。

こうした傾向、つまり鉛筆や筆という手がき時と同様の道具による具象形態の描画から始まり、画面分割などのミキシングで終了するという傾向は、8歳児Bにも認められた。Bは、1枚目の前半に、最近、学校の国語の時間に読んでいるという『スイミー』を描き始めとする具象画を描き(図6)、一時「移動トラック」、「円」などを選択したが、最終的には図7のようにミキシングによって得られた画面構成で終了している。日を改めた2枚目も同様で、最初にスカートをはいた女の子(自分)、チューリップ、太陽、蝶などの具象形態を描き、最終的には、「昼と夜」、「チェッカーボード」などのミキシングによって終了している。

これに対して大学生のCとDは、道具の一番上に位置する「不思議な鉛筆」をやはり最初に選択したが、線が引けることを確認しただけで具象形態を描くことはなかった。しかし、最後はA、Bと同様にミキシングによって終了している(図8、図9)。

使用した道具の種類は、全12種類のうち、A-7種類、B(1回目)-6種類、B(2回目)-8種類、C-11種類、D-10種類であった。年少児のA、Bより大学生のC、Dの方が選択した種類は多かったが、その一方、終了までに要した時間は、A-1296秒、B(1回目)-970秒、B(2回目)-1,191秒、C-703秒、D-528秒と大学生の方が短かった。これは、年少児A、Bが一つの道具に対して道具オプションを数多く試していたためである。また、A、Bともに自宅にビデオゲームは所有していないが、友達の家やデパートなどの試遊コーナーで普段から入力装置と接しているためか、マウスボタンをビデオゲームのように連続してクリックする。Aは描画の途中、マウスの操作に対して「このレバー遅すぎるよ。」と感想をもらしている。

描き終わった後の感想は、A「疲れた」、B「面白かった。疲れた。」、C「消すのが面白い。」、D「すごい。」であった。

この他にも記録したプロトコルの注目すべき点として、歓声の相違がある。年少児のA、Bは、描画中に「わあっ」、「すごい」、「何これ」などの歓声をしきりにあげたが、C、Dは、「あれっ」、「そうか」などの声の確認できた程度であった。

最終的な作品(図5、図7、図8、図9)には、活動者の年齢的な差異が感じとれない。形態の図式性や線の

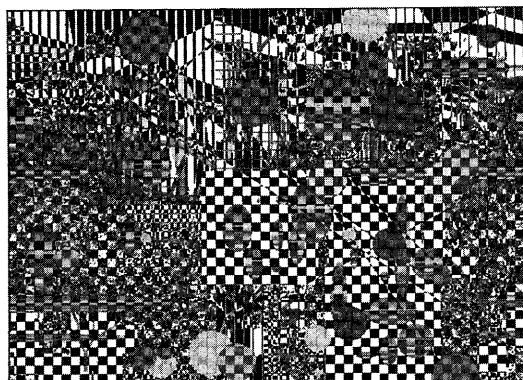


図7 8歳児B(1回目)の最終画面

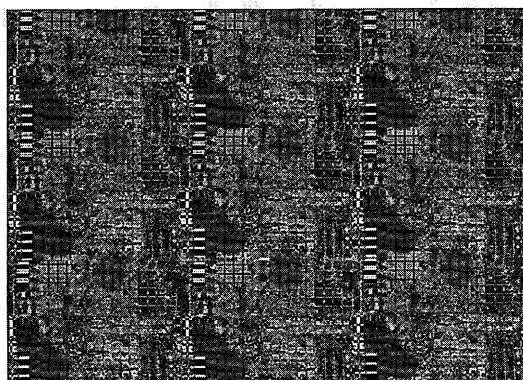


図8 大学生Cの最終画面

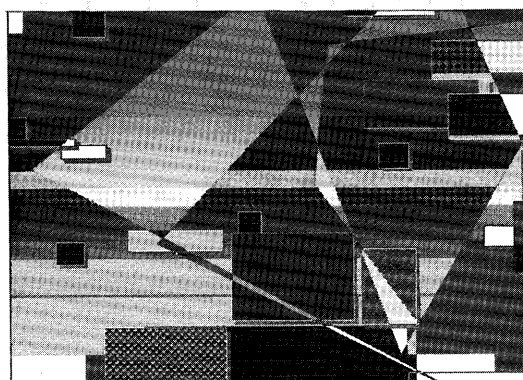


図9 大学生Dの最終画面

稚拙さなどによって発達の特性を判断することができる手がきの描画との明確な相違である。

#### (4) 総括

造形教育においてコンピュータを採用する場合、今回

の観察結果が示すようにリテラシー (literacy) の習得問題は必要条件ではなくなりつつある。予備的な知識や能力を備えていなくとも対応できるハードやグラフィック・ソフトの普及は間近い。

こうした技術的な問題にかわって、コンピュータを使う場合のより本質的な問題に焦点が移行しつつある。具体的には、CAI (Computer Assisted Instruction) として、いつ、どこで、何を、どう用いるかという最適化の問題である。そしてこれに対するためには、絵や構成に関する既成概念の変更を強いられるであろう。例えば、従来の造形教育は絵画などの静止画を対象としてきたが、今後は動画もその射程に含まれる。そのためにも、入力装置としてのビデオカメラやイメージスキャナー、またプレゼンテーション・ツールとしてのグラフィック・ディスプレイやカラープリンターが今後の図画工作室、美術室には必須であろう。(栗田真司)

## 5. 説明の道具としてのコンピュータ利用

40人程度以上の大人数の講義形式における大学授業における、コンピュータの効果的な利用方法の例として、以下の特性をそなえた資料提示、解説、プレゼンテーションをおこなうことができる点があげられる。

- (1) インタラクティブ性をもつ。
- (2) 構造やその要素が変化する事項について「動き」ともなった説明ができる。
- (3) 複雑かつ大量のデータを使った説明ができる。

上記を実現するため、Apple Macintosh上で動くソフトウェアを用いた方法を以下のようにあげることができる。

### (a) HyperText を用いた講義資料の提示

Hypertext とは、読み手が自由に読む順序を選択できるように、情報の断片を構造化した文書のことである (Nielsen, 1990)。Hypertext を実現するシステムのうち、入手が容易で、作成手順も簡便であり、カスタマイズが可能であるようなものには、たとえば Apple Macintosh 上で動く HyperCard がある。HyperCard では、ツールやスクリプトの追加により、ハードウェアの追加なしに、音声、静止画、動画も扱うことができ、バージョン 2.2 からはカラー化されている。Hypertext および HyperCard の概説については、たとえば有澤 (1993) を参照されたい。

HyperCard でつくられた Hypertext をスタックとよぶが、その作成を容易にするツールとして、ナビパレット、Expanded Book ToolKit 等を利用することができる。

### (b) プレゼンテーションツール、アニメーションツールによる解説

構造やその要素が変化する事項として、ワープロソフト等アプリケーションソフトで扱うファイルの読み込み・保存の操作方法、コンピュータ通信においてメール・電子掲示板の操作方法の解説がある。これらの操作の結果は、主にディスプレイにおける表示で確認できるが、入門者にとってかならずしも理解しやすい表示ではない。そこで、コンピュータ内部の構造モデルと、じっさいにおこなった操作、ディスプレイに表示されるメッセージ等に関連づけて解説する際、アニメーションツール (たとえば MacroMedia Action!, MacroMedia Director) を用いることが、効果のあることが予想される。

### (c) スプレッドシート、グラフ化ツール利用による学生調査のフィードバック

教官からの一方向ではない双方向のコミュニケーションを大学授業で成立させようとする試みに、マークカードリーダを利用して、学生の反応を次時にフィードバックする試みがある。

この他に、たとえば、これから説明する子どもに対する調査をその前の時間に、受講生に対してマークカードリーダによって実施し、説明時に、そのデータを Excel 等のスプレッドシートでグラフ化しながら説明する方法がある。この方法のメリットは、学生の授業中の発想にもとづいて、教官にグラフ化の方法をリクエストできることにある。このことにより、学生はグラフ化する視点や、アイデアを明確に説明することを要求され、能動的に関わることが求められる。

(d) 上記の前提として、膨大なテキスト、イメージデータを整理しておくための道具として、iSERV、Aldus-Fetch 等の画像を扱えるデータベース、または 4th Dimension 等のリレーショナルデータベースの構築が有用である。

以下では、動き (変化) をともなう過程の説明に簡易アニメーションを用いた事例を報告する。

対象授業は、教育方法論Ⅳのうちのコンピュータ実習 4 コマの一部である。履修者のうち約 80% がワープロ、パソコンの初心者である。

この授業では、ワープロソフトまたはワープロ専用機によるレポート提出を義務づけているので、実習 4 コマで、確実にワープロでレポート作成ができるよう指導することが必要である。また、タイピングに慣れていない学生が多いため、正しい指づかいでタイピングするためのソフトウェア (大東文化大学の馬場勇が開発した TY ver. 1.2) を配付したり、教室内 LAN をつかった電子メール送受実習により、キーボードをうつことが楽しい場面

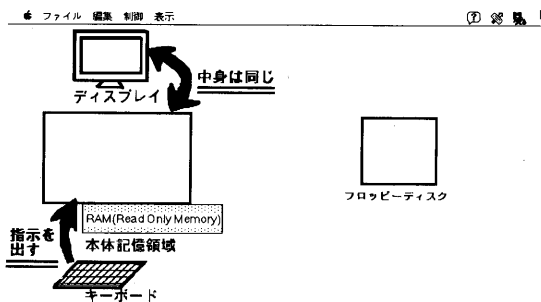


図 1

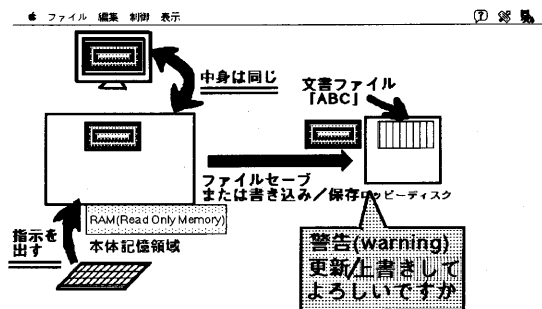


図 3

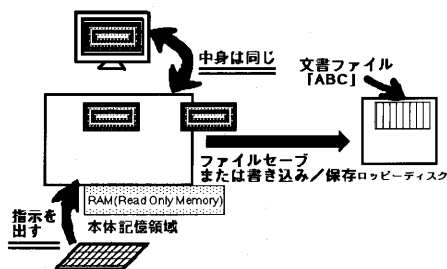


図 2

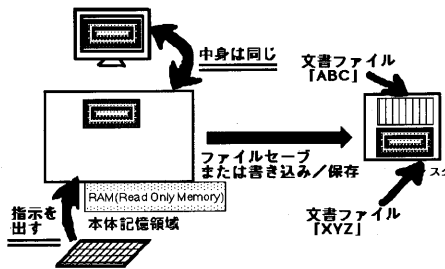


図 4

を設定した。

授業実施教室は本学情報処理センター内の情報処理教室である。教室には NEC PC9801 シリーズが 62 台、ワープロソフトとして一太郎dash が使用可能である。

ワープロを文書作成の道具として使う際、操作方法指導の際次の 2 点が重要である。

- (1) 正しいタイピングができること。
- (2) ファイル操作が自信をもってできること。

本研究では、(2) のために、本体 RAM、ディスプレイ、フロッピーディスクの機器の関係モデルにおいて、文書情報の(目にみえない)動きを説明するための教材を作成した。そのための道具としては MacroMedia Director 3.0 (MMD) を使用した。MMD は、スコアを記述したり、LINGO とよばれるスクリプト言語を記述することで微細な点まで制御したアニメーションがしてくれるが、今回はおおまかな簡易アニメーションのみの作成で、時間を節約した。

提示設備としては、ワープロソフトが動いている教員用コンピュータ画面のみを提示するプロジェクタがある。そこで、ワープロ画面提示のとなりに、OHP 用スクリーンをおき、ここに MMD を使って作成した解説画面を表示した。Apple Macintosh PowerBook Duo 230 に、E-machines Presenter を接続し、液晶プロジェクタでスクリーンに投影した。

授業においては、NEC PC9801 を操作し、操作ごとに今の作業の結果何がおこなっているかを、MMD によるアニメーションで説明した。

作成した説明図の例を、図 1 から図 4 にあげた。

図 1 は、RAM、ディスプレイ、フロッピーディスクの機器の関係モデルであり、図 2～図 4 は、フロッピーディスクから読み込んだ文書を加工してから、保存する際に遭遇する警告メッセージの説明アニメーションの図である。

説明のあと、ごく短い文書を保存したり、部分編集して別の名前で保存したり、友人のフロッピーディスクにバックアップとして保存する実習をおこなった。(成田雅博)

### Ⅲ. 本分科会のまとめ

本分科会では、大学生の実態に即した教育方法という課題を念頭におきながら、教育目標の効果的な実現のために何が必要なのか、教官の側の問題、情報機器としてのコンピュータならびに視聴覚メディアの効果的な利用について論じた。教官の側の問題についての詳しい話は、A 分科会の報告にゆずることにするが、教官が現代の学生の興味、関心等の実態を把握できているのか、また、学生の実態に合わせて情報機器を効果的に利用できているのか、さらにまた、情報機器を扱える能力を持った教官がいるのかが大きな問題になっているのである。

さて、本プロジェクト(大学教育方法改善プロジェクト)

トB分科会担当分)では、情報機器としてのコンピュータを利用した事例研究を行ったわけであるが、本学でもこれまでにコンピュータを利用した授業がなかったわけではない。情報処理センターや情報教室関連の実習に関わる授業ではコンピュータを使用していたし、これからも使用していくつもりである。ただ、これらの実習関連授業は、あくまでもコンピュータ・ランゲージ(例えば、BASIC, C, Pascal, FORTRAN, COBOL)の習得をねらっているものであり、「情報教育」という観点から見ると、かなり限定的なコンピュータの利用方法である。そこで、本プロジェクトが問題にしたのは、情報機器としてのコンピュータを利用した教育方法の改善であった。

大学の授業をかつてのように教官の一方的な話が中心となる「講義」形式でもっていくことは、現在ではかなり無理な状況になっている。特に、一般の語学の授業では、授業形式を考慮することは非常に重要になっている。本プロジェクトではまず、一般語学での情報機器の利用に目を付けた。すなわち、外国語学習にコンピュータなどの情報機器を使用することにより、授業の活性化および効率化を目指したのであった。さらに、その発想を英作文にターゲットをしばったのが、「アウトライン・プロセッサを使った英作文の指導」である。一般的に、日本人は禁止や制御の思考が先行して働き、ブレインストーミングは下手だと言われている。そこに、このような情報機器を使用することによって、自由な発想が導きだせるようになれば、この試みは成功したということができよう。

次に、本プロジェクトではデータベースについて取り上げた。データベースというものは、教官・研究者にとって授業の準備ならびに計画を立てる際、非常に役立つものである。ここでは、特に西洋哲学の分野の話をもってきたが、他の分野でも共通する話であろう。今後、教官が授業の準備をする際、しっかりした自分自身のデータベースを持っていくと便利であろう。

さらに本プロジェクトでは、造形教育におけるコンピュータ利用について取り上げた。一般的に考えると、美術や音楽などの芸術の分野で情報機器を用いるということは、難しい話ではないように思われるが、意外と専門家の中では従来の方法というものがしっかりと身体にしみており、新しい方法は受け入れられないことがある。そのような意味で、ここでの報告は一つの冒険である。より多くの学生(若者たち)が、このようなツールによって描画、造形教育が身近に感じられるようになり、関心をもってくれば、本プロジェクトの目論見は達せられるであろう。なお、ここでは、「キッドピクス」を使ったが、これはあくまで、筆者が現段階でこれが一番使いやすいと判断したためであり、他にもいろいろな推薦ソ

フトは存在する。ただ、企業の側としても、さらに使う人間の立場に立ったソフトの開発が必要であろう。

本プロジェクトでは最後に、大学の一般的な講義形式の授業を想定し、説明の道具としてのコンピュータ利用について検討してみた。実際問題として、大学の授業は講義形式のものが多い。その講義を単に教官の一方的な話でもっていきと理解されないことが多く困った事態が生じる、という話はすでに触れた。そうすると、それにどう対処すればよいのか。まず、対処しなければいけないのが講義資料の提出方法である。口で説明して分からなくても視覚的にうたえれば分かる、のである。その視覚的な資料は、図や表の場合もあるであろうし、難しい法則などの説明にはアニメなども考えられるではないか、というのが本プロジェクトの主張である。

われわれ大学教官は、従来の教授方法をそれがすべて、と考えているのではないであろうか。従来の方法では学生たちがついてこれない、という現状がある以上、われわれは新しい方法を考える必要があるのである。

本プロジェクトでは、そのような現状を少しでも打開しようということで、コンピュータや視聴覚教材といった情報機器に目を付けたのである。本プロジェクトを通して、視覚的人間などと特徴づけられることのある現代の若者は、この情報機器の利用はネガティブではなく、きわめてポジティブなものを受け取っていたように思われる。授業を受ける側の情報機器に対する準備ができていいる以上、授業を行うわれわれ教官の側もそれらの機器を味方につける必要があるであろう。

\* \* \*

本プロジェクトでは、コンピュータを利用した授業として、少ない台数でできる実践を主に取り上げた。今後は、大学の教室およびコンピュータのハード、ソフトの整備をすすめた上で、教育内容・方法にあった利用方法の研究が課題となる。また、教官同志の特定ソフトに関する、または、特定トピックに対するワークショップ等をとおして、教官の情報機器の適切な利用を含む、実践的力量形成をめざしていくことが必要と考える。

また、internet上の適切なサーバに、共用可能なHyperCardスタック、テキスト、イメージデータをおいて、公開することによる情報交換も重要と考える。

#### 参考文献

- Nielsen, J. (1990). *Hypertext and Hypermedia*. New York, Academic Press.
- 有澤 誠 (1993). ヒューマンインタフェイス. コンピュータ教育標準テキストシリーズ. マグロウヒル出版株式会社.

## 第三部 教育学部学生を対象にした「授業改善のためのアンケート」 実施に関して—中間報告

岩永正史 加藤繁美 進藤聡彦

山梨大学教育学部における「授業改善」研究の一環として、学部学生を対象としたアンケート調査を実施した。この調査は、先に実施した教員意識調査に対応するものであり、教育学部における授業を学生がどのようにとらえているかという点を明らかにすることを目的としたものである。

調査は学部生約300名を対象にして実施したが、具体的には教職関係の授業の中でアンケート用紙を配付・回収する形で実施した。現在集計中であり、その集計・分析結果は、別途明らかにする予定である。

ちなみにアンケートの具体的内容は、以下に示すとおりである。

### 「授業改善」のためのアンケート

(1) あなたの所属について、教えてください。

①所属課程	②専修・学科・コース
a 小学校課程	a 教育 b 心理 c 国語・国教 d 社会・社教 e 数学・数教 f 理科・理教 g 音楽 h 図工 i 体育 j 家庭
b 中学校課程	k 国文 l 英文 m 社会 n 数学 o 理科 p 技術 q 家政 r 音楽 s 美術 t 保体
c 幼稚園課程	u 音楽 v 図工 w 体育 x 幼教 y 幼心 z 人文
d 養護学校課程	a a 理数
e 総合科学課程	b b 養護 c c 日文 d d 法経 e e 理数

回答欄

①

②

③

④

(2) あなたの学年・性別について教えてください。

③学年 a 1年 b 2年 c 3年 d 4年

④性別 a 男 b 女

(3) 受験時の山梨大学教育学部への志望順位を教えてください

⑤ a 第一志望 b 第二志望 c 第三志望以下 ⑤

(4) 所属専修、学科、コースへの志望順位を教えてください

⑥ a 第一志望 b 第二志望 c 第三志望以下 ⑥

(5) 教員志望の有無について教えてください

⑦ a 志望している b 志望していない c 未定 ⑦

I. 以下の質問について、あなたの考えにもっとも近いものを一つ選んで下さい

1 あなたが山梨大学教育学部を受験した理由はどれですか

a 将来、教員になりたいから

b 自宅から通学できるから

c 経済的な面を考慮したから

d 社会的に評価されている大学だから

e 自分の学力に見合っているから ⑧

2 現在の所属(専修・学科・コース)に満足していますか

a 受験の時の第一志望で、満足している

b 受験の時の第一志望であるが、満足していない

c 受験の時の第一志望ではないが、満足している

d 受験の時の第一志望でないし、満足もしていない ⑨

3 あなたは今、大学の授業に何を求めていますか

a 社会人としての教養を深めること

b 教員としての教養・能力を身につけること

c 教員になるための資格を得ること ⑩

d 大学卒業の資格を得ること ⑩

4 その要求は、山梨大学の授業の中で満たされていますか

a 満たされている

b だいたい満たされている

c あまり満たされていない

d 全然満たされていない ⑪

5 あなたは毎月何冊くらい本を買いますか(教科書・週刊誌等は除く)

a ほとんど買わない d 6～9冊

b 1～2冊

e 10冊以上

c 3～5冊 ⑫

II 授業の選択が可能な場合、あなたならどのような基準で授業を選びますか。以下の事例の内、あなたの思いに近いものを三つ選んでください。(回答欄⑬~⑮)

- a 就職試験や将来の仕事に役立ちそうな授業である。
- b 内容に興味がもて、知的好奇心を満足させる授業である。
- c とりあげられる内容が多岐にわたり、内容の豊富な授業である。
- d 内容を狭い範囲にしぼり、問題を深く追究する授業である。
- e 単位取得が楽な授業である。
- f 出席を取らない授業である。
- g テキスト購入の必要がない授業である。
- h 時間を無駄なく使い、緊張感のある授業である。
- i 和やかで、ゆったり進められる授業である。
- j 変化に富み、活発な雰囲気のある授業である。
- k 授業者の人柄がうかがえ、人間的なふれあいを感じる授業である。
- l 授業者の授業に対する熱意が感じられる授業である。
- m 授業者の学問や研究に対する造詣の深さが感じられる授業である。 ⑬
- n 授業者の、現代社会や学校教育に対する姿勢が感じられる授業である。 ⑭
- o 授業者がときおり交える雑談が面白い授業である。 ⑮

III 大学の授業の在り方・現状に関して、あなたの考えにもっとも近いものを一つだけ選んでください(該当する数字に○をつけること)

1	2	3	4
全	ま	少	全
く	あ	し	く
そ	そ	ち	ち
う	う	が	が
だ	だ	う	う

- (1) 授業開講時に、授業の目標、シラバス(骨子)、評価方法、留意点等を予め示してほしい ..... 1 2 3 4
- (2) 教員は、授業開始時間を守るべきである..... 1 2 3 4
- (3) 授業では学生の出欠をとるべきである..... 1 2 3 4
- (4) 出欠状況は成績評価の対象とすべきである..... 1 2 3 4
- (5) 授業終了時間は守るべきである..... 1 2 3 4
- (6) 授業の中では、個別学習やグループ学習

等、学生が主体的にとりくむ機会を増やすべきである..... 1 2 3 4

- (7) 教員は、授業中の私語には厳しく臨むべきである..... 1 2 3 4
- (8) 授業中の私語は、基本的には学生の責任である ..... 1 2 3 4
- (9) 配付されたレジュメ・資料等はきちんと保存・整理している ..... 1 2 3 4
- (10) 試験答案やレポートは返却してほしい..... 1 2 3 4
- (11) 少人数授業をもっと増やすべきだ..... 1 2 3 4
- (12) 授業は基本的に学年指定すべきだ..... 1 2 3 4
- (13) 同一科目名の授業をもっと増やし、選択の可能性を拡大すべきだ..... 1 2 3 4
- (14) 大学における学習は、本来、与えられてやるものではなく、自分で課題を見つけて自主的に行うことを基本とすべきである..... 1 2 3 4
- (15) 授業の中で、自分たちの考えを議論しあう機会を増やすべきだ..... 1 2 3 4
- (16) 授業内容は、わかりやすく板書で整理してほしい..... 1 2 3 4
- (17) 授業内容に関連する研究書、書籍等は可能な限り紹介してほしい..... 1 2 3 4
- (18) 自分は、積極的に勉強している方だと思う..... 1 2 3 4
- (19) 試験内容は厳密に採点し、基準に達しない者は厳格に「不合格」とすべきである。..... 1 2 3 4
- (20) 一年生の段階から、自分の所属する「専門」の授業を受けることができるようにすべきである。..... 1 2 3 4

IV あなたが特に改善してほしい授業群はどれですか

- a 共通教養 (人文・自然・社会)
- b 外国語 c 体育 d 教職に関する科目
- e 教科に関する科目 f 専門科目 ⑯

V 次に示すのは6月9日付『朝日新聞』朝刊に掲載された投書です。これに対するあなたの考えに最も近い意見を下から選び、その上で考えを自由に記述してください

惰性の授業を大学はなくせ

大学入学後、一年が経過した。入学した直後は「こんなはずではなかった」という思いを抱くことが、しばしばあった。予備校の授業で感じられた、教えることに対する講師の熱意などというものは、この大学という場には欠如していた。

私が青春時代の貴重な一年を予備校で費やしたのは、

こんな思いをするためだったのか。

学生は一般教養を除いて、大学側によって決められた教授の授業を有無を言わずに押しつけられる。知的好奇心などは、当然満足され得ないし、教授の授業に対する不満を表明しようにも、その場が学生には与えられていない。

大学によっては、学生に授業の評価をつけさせているところもあると聞かすが、こういった方法を広く取り入れるべきではないか。惰性でやっている講義、自分の研究の片手間程度でやっている授業を一掃するあらゆる手段を講じることを、大学側に切に望みたい。高い学費を納めている学生の側にはそれを要求する権利があると思う。

a 同感であるので、改善のために自分でも何とかしようと思う

b 同感であるが、学生にも反省すべき点がある

⑰

c 同感であるが、どうしようもないのであきらめている

d むしろ自分たち学生の側に問題がある

Ⅶ その他、あなたが大学における「授業改善」について要望することがあったら、自由に記述してください。

## ○ 課題と展望

以上のように、各グループごとの作業を通じた部分的な知見とさらなる検討課題の提示を行ってきた。これらを踏まえた、本研究の全体としての課題と展望は、以下のような概要で理解できると思われる。

まず、教育方法改善のハード的側面については、コンピュータを中心とする教育機器の充実とこれに対応する教室等の施設・設備の整備の必要が一層明らかになった。また、こうした機器を高度に活用するとともに利用者間の情報交換を進めるうえでの教職員の力量形成も求められている。本学教育学部については、附属教育実践研究指導センターの拡充によってこれらの保障が期待される。なお、こうした先進的取り組みのための物的・人的条件の改善と併せて、現在使用している教室の部分的な改善が重ねて必要とされている。具体的にはカセットレコーダ、テレビ・ビデオ、OHP等を使用できる教室、また、これらの機器の維持・管理上重要で、かつ授業者・受講者ともに快適・衛生的な教室環境が求められる。これらは、大学での授業改善そのものであると同時に、様々なメディアを用いたさらなる改善を模索するための、実験と検証を進めるための必要条件にもなっているのである。

次に、教育方法改善のソフト的側面については、教員に対する調査と学生に対する調査の結果の比較を通じて、両者の関連分析とそれらから描かれる「大学における授業」像を考察することが求められる。このことは、一面において学生の置かれている現実からスタートする授業像と大学として持つべき授業像との衝突と調整、そしてこれらを通じた「新しい」大学像あるいは大学教師像の創出につながる事が予想できるのである。これらのより具体的な応用としては、個々の授業の改善方策に関する仮説と検証のプロセスの確立が挙げられる。また、近年の動向である大学の自己評価との関わりでは、そこにおける学生の位置についての知見を提起しうるものともなろう。

このように大学における教育方法改善の研究と具体的な実践は、現在その緒についた時点にあるが、一方で同研究が持つ課題の量的かつ質的な重みは、こんなに急速に大学像の問い直しと再構成が進められつつあることの証左とも捉えられよう。その意味で、同研究の過程においては、大学の「理念」の確認作業が一層重視されるべきと考えられる。

(榊原禎宏)



**1993年度教育実践研究指導センター  
運営委員会委員**

山田 良一 (委員長・センター長)  
久保田泰夫 (外国語)  
金子 修一 (史学)  
西宮 克彦 (地学)  
小野 浩 (人文教科教育)  
内藤 道子 (家政学)  
澤本 和子 (センター)  
成田 雅博 (センター)  
荻原はるな (附属小学校)  
中島 葉子 (附属中学校)  
熊畑 允子 (附属養護学校)  
河野 珠恵 (附属幼稚園)

以上12名

**1993年度教育実践研究指導センター  
研究紀要編集委員会委員**

内藤 道子 (委員長・家政学)  
荻原はるな (副委員長・附属小学校)  
山田 良一 (センター長)  
久保田泰夫 (外国語)  
金子 修一 (史学)  
西宮 克彦 (地学)  
小野 浩 (人文教科教育)  
澤本 和子 (センター)  
成田 雅博 (センター)  
中島 葉子 (附属中学校)  
熊畑 允子 (附属養護学校)  
河野 珠恵 (附属幼稚園)

以上12名

**1993年度教育実践研究指導センター  
施設・設備検討委員会委員**

鈴木 俊夫 (委員長・数学)  
藤田 孝夫 (副委員長・技術職業科)  
山田 良一 (センター長)  
井上 範夫 (予算委員長)  
吉村 稔 (施設委員長)  
並木 信明 (外国語)  
今 義博 (哲学)  
岡林 春雄 (心理学)  
石川 啓二 (教育学)  
澤本 和子 (センター)  
成田 雅博 (センター)  
元木 公彦 (附属小学校)  
青柳 達也 (附属中学校)  
山口 正仁 (附属養護学校)  
河野 珠恵 (附属幼稚園)

以上15名