

教育学教育の事例研究

「教育資源」としての学生をいかした授業の場合

A Case Study for Pedagogical Education :
Focusing on Students' Participation

榊 原 禎 宏*

Yoshihiro SAKAKIBARA

本論文では、専門学校と大学学部での教育学教育の実践事例を報告した。その一、高等教育段階における教育学教育は職業準備教育であると同時に、将来の教育主体に向けた自身の被教育経験を分析することに主眼が置かれるべきこと。その二、また授業者の役割は、教育の対象化を促進するモデルを提示し一度はそれに沿って考えさせ、そして学習者間の多様な経験や見方を組織して、相互行為としての教育を体験させることが重要なこと。その三、こうした教育学授業の実現そのものが、教育学教育の内実を形成し、教育学教育論の構築に繋がるものであること。以上の点を、報告者の授業例を手がかりに考察した。

キーワード：教育学教育，教員養成，教授法，教室環境，参加型授業

．はじめに

本報告は、「第三段教育（tertiary education）」としての専修学校専門課程（専門学校）と大学学部において報告者が試みる授業を取り上げ、その意味と課題を整理するものである。

．専門学校（看護学科）での試み 班を基本にした授業

ここでは、授業の場づくりと授業のテーマの設定・展開およびミニ感想文用紙（作業用紙）について報告する。なお、学生の感想は、授業期間のさいごに実施した授業評価に記されたものである。その引用に際しては、誤字のみ訂正してある。

1．授業の場づくりについて 班を基本にした授業

（1）事例とする4つの「教育学」授業¹⁾は、3つの専門学校の33人から47人までの各クラス（合計166人）である。彼らのほとんどは10代後半から20代前半、全体のおよそ9割は女性である。授業者ははじめに簡単な自己紹介、学生全員の顔と名前を確認する。その際、授業への希望等や自己アピール等ひとことを求め、授業者もひとことこれに返す。授業は、Table 1のように始まる。

*学校教育講座

Table 1 授業の最初のレジュメ(専門学校)

教 育 学

はじめに：この授業の進め方について

この授業では、1. 教育に関わる基本的な知識を得る、2. 教育についての、より豊かな視野(見方・つかまえ方)を得るための基礎を身に付ける、ことを目標とします。

1つのテーマについて、まずはじめに講義と資料提供(映像作品を含む)を行い、課題設定をします。そして互いに意見交換や論議を行い、それらを文章を通じて表現することで、問題を掘り下げます。みんなで学習することに重点を置いたスタイルですから、体調が悪いときや別の用事があるときなどは考慮して、自分の判断で参加するようにしてください。一人一人の工夫や雰囲気づくりが、授業の決め手ともなることを意識して、厳しくそして楽しく勉強をしましょう。授業時間中は積極的な参加者と見なしますので、それにふさわしくないとと思われる場合、自ら退席してください。

毎回、授業終了時に、授業内容に対する意見や質問、授業の改善についての「ミニ感想文」を求めます。よりよい理解と授業のために、内容の濃い、生産的な文章を書いてもらいたい。(念のためにいえば、これは「出席」をとっているものではありません。その中身に示される、受講者の感情や論理、そこでの思索・判断と表現を通じた自己内省こそが問題の中心なのです。)

原則として遅刻は認めません。授業の流れを中断してしまうからです。したがって、遅れた場合は、休憩時間(不定期です)になるまで入室しないで下さい。やむを得ないと自分で判断できる理由の場合は、最低限の迷惑の範囲で入室しても構いません。

みなさんに対する評価については、の目標に照らして、おおよそ次の2つの点で行います。その1つは、グループでの作業の結果がどうか、もう1つは「ミニ感想文」に書かれた内容が論理的・思索的にどれだけ洗練され、あるいは積み上げられているか、です。言い換えれば、いかに見つめ、そしてどのように考えたか、がポイントです。いずれか片方が欠けてもいけません。難しい点もありますが、自分なりに懸命に、そして楽しく取り組んでください。

最後の時間に、テストを行います。よい積み上げができるよう努力して下さい。お互いに満足できる結果となるようにがんばりましょう。

(2) 学生を自分の誕生日の順番に一列に並ばせ²⁾、作る班の数に応じて番号を順番にふって班分けをする。一班を4ないし5人とする。そうすると、全部で8~11班できる。

(3) Fig. 1 のように、机を組み合わせて並び替え、グループ内の学生全員の顔がお互いに見えるように座らせる。なるべく、教室の前の方にまとまるように留意する。最初に班のメンバーが欠けると授業が進まないこと、欠席、遅刻をしないように伝える。なおこれ

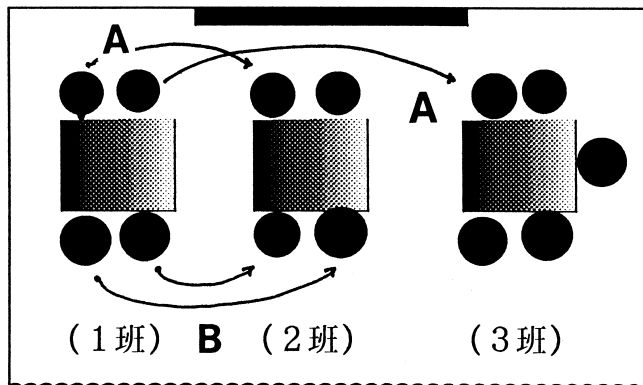


Fig. 1 机の配置

がほぼ守られると、全員で学習に向かう雰囲気生まれやすくなる。

(4) 授業期間中に数回、班替えを行う。その際、ジャンケンで順番を決め、1番はそのまま、2番は1つ向こうへ(1班ならば2班へ)、3番は2つ向こうの班へ動くように指示する。(Fig.1 矢印A) そうすれば、全員が新たなメンバーで班を組むことになる。これは、同じメンバーによるマンネリを防ぐ点で意味がある。

(5) 授業者は基本的に班に対して提案や発問を行い、班で話や作業をする時間をとった後、班の誰かが応答することとする。こうすれば、学生が自分が指名されたことを恥ずかしがったり、不快に思うことを避けられる。班からの質問を授業者が受けることも可能である。必要であれば、班での進行役を輪番制にしてもよい。

(6) 学生が資料を読む、ノートに作業をする、経験を出し合う、テーマについて意見交換する場合、4、5人の班ならば適度に緊張感をもち、かつ全員が関わる活動となりやすい。これまでの経験では、6人以上では参加しない学生が現れ、2、3人であればだらけてしまう。テーマによっては班の作業結果や記録を提出することも求めるので、私語や居眠りはありえない。ただし、作業や意見交換にかかる時間には班の間で少なからず開きがあるので、放っておくと一段落した班ではお喋りになってしまう。課題を終えたところには、授業者が問題を掘り下げたり、別の角度から事実を探せるような指導、あるいは関連する資料を予め用意しておき、読ませるなどの工夫が必要である。

(7) とくとき、班で出た結論や作業結果をうち2人が代表して隣の班に伝えに行く、残ったメンバーは別の隣の班からやってきた2人から聞く。こうして、他の班の様子を知り、自分たちとの異同に気づき、さらに意見を考えることができる。(Fig.1 矢印B)

(8) 班を単位に活動している間、授業者はすべての班を回り、資料を理解する援助、何を話し合うべきかの補足説明、自身も加わった意見交換、学生を挑発、学生への反論などができる。これにより授業者は、講義形式では見過ごされがちな学生の理解度を確かめ、それぞれに何を深めるべきか、次の課題に向けた方向修正を考えることもできる。

Table 2 班単位での活動についての感想

グループワークというのは、始め嫌だなと思いましたが、他の人との交流を深められ、また意見を交換し合うことで自分では知らない、考えられない自分を発見することができた。(I.M.)

テーマごとにグループを変えていったことがよかった。毎時間違う雰囲気ですべての授業を受けることができたし、普段あまり話しをしない人とも同じグループになることで意見を聞くことができて良かった。

(N.T.)

教育学では必ずグループを作って話し合いをしたり、隣のグループに行き話し合いをしたり、クラスの人達にプリントを返したりと、自分一人だけの作業で授業が終わるという事じゃなかったのもとても良かったです。(K.R.)

最初のうちは、感想を書いたり話したりでなんか大変で頭がおかしくなりそうだったけれど、いろんな人と話をして意見を交換していくうちに、すごく興味がわいてきてとても楽しく授業ができた。(M.Y.)

沢山の人がいるから各々考え方が違って様々な角度から見た意見が聞けたので、視野が少し広がって同じものを見ても一つに決めつけることが減るように思いました。患者さんの訴えも自分のものさしではなく、本人の思いを汲み取れるようなナースになればいいなと思いました。(I.M.)

先生が一方的に進めていくのではなく、一人一人が自分の考えや意見を持ち、人の意見も聞きながら、クラスが一つになって授業が進行していった気がする。(Y.Y.)

2. 授業のテーマについて

(1) テーマは、事例の場合、次のようであった。

1. 教育の概念をめぐって 「よい」教育
2. 家庭から教育を見る 女性の生き方
3. 子ども おとなの関係
4. 性差から教育を考える セックスとジェンダー
5. 家庭内暴力の意味するもの 性役割分業と男女平等
6. 出産から子どもを見る 家族のかたち

表題から明らかなように、ここでは学校教育についてほとんど取り上げていない。わずかに、テーマ1と4の一部で教師像と学校での男と女を扱ったくらいである。教育学教育の主体が学校教育を通じた教育理解に強く刻印されているとすれば、教育学教育は、授業者にとって大きな被教育体験にもなるだろう。

(2) 例としてテーマ1の授業（およそ2コマ）の流れを示そう。

はじめに、これまでの教育経験と教育に対する自分の理解を見つめてみよう 提案。

「教師」と聞いて、思うこと、考えることはどのようなことですか。イメージ、具体的にできごと、何でも構いません。 班で話し合いの後、全体に発表し、授業者は板書する。厳しい、うるさい、怖い、一方的、など否定的イメージが、これまでの経験からは多い。

「印象に残る先生」と聞いて、思うこと、考えることはどのようなことですか。良かった先生、そうでなかった先生、なんとなく、いずれでも構いません。どんな先生だったのか、みんなによくわかるように説明した上で、詳しく描いてみて下さい。 ミニ感想文用紙を配る。授業者は各班を回って、具体的な話が出るように説明する。

次の映画（「フルメタル・ジャケット」1987 アメリカ作品³⁾）について、前半部分を見てみよう。舞台は、ベトナム戦争期（1965-75）のアメリカ合衆国です。彼らの受けた経験は「教育」と言えるだろうか。

映画を観たあと、班で印象を出し合う。その中で授業者は映画に出てくる訓練教官に焦点をあて、彼を教師としてどう思うかと問いかける。

その結果、学生からの感想の多くが で出された言葉と重なることを、授業者が板書を示しながら気づかせる。学生はこの結果に驚くが「自分たちの言いたかったことは、それとは違う」と反論する。

「同じ言葉なのに、どこが違うのか」と授業者が問いかけ、それぞれの言葉が含むイメージを振り返らせる。

班で考えていくなかで、「教師は一方的だったと思っていたけれど、生徒の言い分も聞いてくれた」「厳しいイメージがあったけれど、頭ごなしに叱られるという意味ではない」など、自分たちの教師理解に他の面があることに気づき、表現できるようになる。

で書いたものを読み返し、教師として必要なことはどんなことか、あるいは何が教育に大切なのかを考えさせる。看護者としてどうあるべきかに考えが及ぶ学生もいる。

Table 3 はこの時の感想の一部を、次回配布のために授業者がまとめたものである。

Table 3 授業の感想の要約プリント

教育学 前回の感想から

私が教育する立場ならば、一方的でなく、相手の気持ちも考えてみたい。看護とも本当につながることであった。／教育の視点がどこにあるかが問題だと思う。教える - 学ぶの関係なら、上下関係で一方的になってしまうし、それでいいと思う。道徳とか常識とかあいまいな、心で学ぶものは誰かが教えるだけでなく、その関わりのなかで学ぶものだから、上下関係はありえない。／私は、好かれようとは、思わない。確かに精神面でもつながりが持てるのであれば、これに越したことは無いけれど、看護者として患者さんの命を守るべく、技術をしっかりしていればいいと思う。本当に患者さんにとって大切なことを言って、“こわい”、“うるさい”と思われても、仕方ないと思う。／

アメとムチをいかに使い分けるかだと思う。……相手の心に踏みこむならば自分に責任がとれるのかよく考えて（そこまでするには根気もいるし、すごくエネルギーがいるから）踏み込むことも大切。／対象である相手のことをよく知ることが大切。そうすれば、一番適切な接し方が見出せると思う。／まずは外見から。話し方はやさしく、表情は笑顔で。最初から好かれようとはしない。……／「相手のことを知る」大切さを教えられた様に思います。……働くようになって毎日の仕事に追われるようになれば、忘れがちになる言葉ですね。／

相手に伝えるにはどうしたらいいのか。その人にあった教育、接し方があると思う。どれをとっても、看護に関係してくることだと思うから、これからはもっともっとたくさん考えて、大切にしていきたいと思う。／信頼関係を築くことは、看護する場合にも大切であると思う。しかし、それは多くの時間を要します。わずかの期間での教育、看護の場合は、信頼関係が作りにくいのではないかと思います。相手がどんな人なのか、どのような考えを持っている人なのか、批判するのではなく、認めること、尊重することが大切と私も思います。／

3. ミニ感想文用紙の利用

(1) 授業では、B6 サイズのミニ感想文用紙を多く用いる。この使い方は二つ、一つは毎回の授業の最後に、授業に参加した感想、授業内容についての質問、その他考えたことを学生に書かせるためである。この一部は Table 3 のように、次回の授業はじめに全員に配布する。自分の感想が載っているか、他の人がどう考えているのかと、学生は静かに読み始めるので、授業への集中を図る上で有効である。

(2) もう一つの使い方は、授業中に配り、テーマに関わる意見を書く、紹介されたあるコメントについて意見を出す、賛成や反対の立場から意見を書くものである。授業者がとくに活用しているのは学生同士のコメント交換であり、次のように進める。

(3) テーマに関わる問いや意見を用紙に書かせる。初めてこれを行う場合、あとでコメント交換をするとは言わずに「人に読まれても構わないものを。またよく伝わる文章を書くように」と、かなり強調することが大切である。そうしなければ「他のクラスメイトに読まれるつもりで書いたのではないのに」と、授業者への否定的感情を抱かせてしまう。

(4) 学生がおおよそ書けたら授業者はこれを一度集め、よく混ぜたうえ裏返して別の学生に1枚ずつ渡すように配る。受け取った学生は、表の意見を読み、それに「返事を書くつもりで」用紙の裏に自分の考えを展開する。サインもするように伝える。

この方法は、学生の驚きと拒否的反応が最初は避けられないものの、授業者は構わず「表の内容を正しく読みとって、裏に自分の考えが伝わるよう丁寧に書こう」と進める。

そのあと、全員が書き終えたら、表を書いた学生に自分で渡すよう求める。ふだんのお喋りだけであったり、今まで話をしたことがない学生間でもコメント交換が行われるので、渡す側、受け取る側の照れや嬉しそうな様子は、楽しい授業の雰囲気を生み出す。

2 度目からは学生もやり方をわかっているので、授業者が「相手にわかやすく書くこと」を強調するだけでスムーズに進む。学生は、次第に返事をもらえることを楽しみに、また懸命に多く記述するようになる。授業を終えたあとの授業評価では、Table 4 に示されるように、これに言及した意見のほぼ全てが好意的といえる。なお、このやり方に慣れてくれば、用紙の裏に複数の学生からコメントを得ることも可能だ。

(5) 最後に授業者はこれらを集め、授業の感想の場合と同じように、次回に一部紹介する。学生たちが自分の考えの筋道や価値感を一度表現し、それに対して他者からの問いかけにより自分の考えを見つめ、他者との異同に気づき、改めて問いを立てることにつながる。なおこの用紙により、授業の評価（授業者の進め方が適切だったか、学生にうまく理解されたか、学生が課題に適切に取り組んだかなど）もでき、出席の確認にもなる。

Table 4 コメント交換についての感想

クラスメイトからコメントをもらう事は、最初やるまではすごく嫌だったけど、コメントが帰ってきた時、真剣に私の意見について考えてくれるのが嬉しかった。(I.Y.)

文章に書く事によって、普段の会話だけでは気づかない相手の本音の部分も気づくことができるんだなと感じました。(N.H.)

ミニ感想文も相手からどんなコメントが返ってくるのか楽しみで、グループワークで一緒にできなかった人の意見も知ることができた。(T.E.)

本当はとても良いことだと思うのですが、自分の書いた文章を他人にコメントしてもらうことに対して、とても抵抗がありました。私は文章を書くことが苦手で早く意見がまとまらない人なので、時間内にまとめることに苦労しました。でも毎回ではなかったので良かったです。時にはそういうことも大切ななあとから思いました。(O.E.)

一番良かったのはコメント交換です。はじめはすごく嫌で知らない人に見られたりするのの何とかと思ったし、まだ4月で友達も多くいない中でどうかなあと思いました。でも、それのお陰で話すようになり、その人の考えを知って良い場になったと思いました。交換することを始めに言わないこともポイントだと思いました。(S.N.)

自分の意見を述べるのは、とても緊張することだけれど、自分の考えを相手に伝え、それについてどう思うか聞き、またそれについて考える、これは自分を成長させるためにとても大切なことだと思います。教育とは一方的に教えられるのではなく、自分で考え学んでいくものだと思います。(K.K.)

4. 若干の授業運営上の工夫

これらの他、学生の経験や観念を引き出し、授業者の設定した枠にしたがった対象化を経て、それぞれに還元するための試みを紹介する。教育が自己体験に始まるとすれば、学生が自分を見つめ、他者と関わるための雰囲気づくりが教育学教育には不可欠である。

(1) 授業者と学生は、教育学の授業ではじめて出会う。相手がどんな反応を示すのか、どんなつもりで授業に来ているのかを知らずに、コミュニケーションのある授業をすることには無理がある。私の場合は、始めに「ともに考える」授業であること、「参加して良かった」と後で思えるように努力してほしいこと、その上で、授業のねらいや流れ、評価の観点などを示す。学生に早いうちに授業に向けた「構え」を作らせるためである。

(2) 一人対多数では、授業者と学生、学生同士のコミュニケーションに相当の限界がある。このため授業者は、全体に語りかける場合と、数人あるいは個々の学生と話をする場合をそれぞれ確保する。後者のために班は重要である。学生がお互いの顔が見えるように座しているところに授業者も入って話ができる。ときには空いている椅子に授業者も座る。視線が学生と同じ高さになり、一斉授業に特有の威圧感を著しく弱めることができる。この他、授業ではマイクを使わない、教卓を教室の隅にやって学生の間に立って話をする、少しでも学生の名前を覚える、学生に背中を向けないよう、板書をあまりしないですむようにレジュメを用意するなどの工夫が、意味あるコミュニケーションにつながるとされる。なお、机と椅子が自由に動かせることは、これらの大前提である。

(3) 授業者の発問が曖昧であったり、抽象的にすぎる場合、学生は考えるべきこと、表現すべきことをしばれず、結果的に学習が深まらないことになる。敢えて問題を単純にして、「に賛成か、反対か、またその理由は何か」、あるいは「しないためにはどうすればよいか」などの発問が大切だろう。例を挙げれば次のようである。

×「男の子として、女の子として育てられる、こうした違いが生じている背景についてどう考えるか」

「男の子が生まれたとき、あなたはその子どもを『男の子らしく』育てるか、また、それはどうしてか」

×「女性の社会進出に学校教育が及ぼす影響について、どう考えるか」

「あなたの母親（あるいはあなたが詳しく知っている一世代前の女性）は、どこまで学校に通ったか、彼女はさらに学校に通いたかったのだろうか、当時、学校に通うことをどう考えていたか想像してみよう、また可能な人は訊ねてみよう」

もちろん、考える方法は多様であり、ここで示したような二項対立の図式に限られるものではない。しかしながら、考えるトレーニングの基礎として一つのモデルを例示すること、とりあえずその図式にしたがって考えさせることは、学び＝まねびとして重要だろう。学習者が理解できるあるモデルを示し、その枠組みの中で彼らの経験や考えを引き出すことが授業者の役割ではないだろうか。

5. 青年期教育としての授業の可能性

教育学教育は、職業準備教育としてだけでなく、青年期教育としての意味も持っている。彼らは高等教育段階で初めて教育学という授業に出会う。その意味は、まず自身の被教育経験を対象化するということ、それを前提に教育主体としての準備に入ると設定することができるだろう。

事例の授業において、授業者は彼らに自分のメッセージを発信したり、方向づけることに禁欲的だった（「先生の意見も少し聞きたかったです」（I.A.）「先生もどう思うかいうべきだと思う」（E.K.）などの感想あり）と理解しているが、彼らは授業を通じて自分なりに色々な考えや思いを抱いたようである。ここでは、そうした例を紹介するにとどめ、青年期教育としての教育学教育を考える材料を示しておきたい。

Table 5 授業を通じて思ったこと、考えたこと

授業でみんなとディスカッションしたことで考えたり、問題を見つめられたと思う。そして自分がどのような考えの持ち主なのか知るチャンスであったと思う。新しい自分、知らなかった自分の発見であった。(K .Y .)

いろんな体験、ビデオ、記事を見たり読んだり、それに対して、自分の意見、その意見に対して他の人からのコメント、日頃頭ではわかっていても文章にして書いてどんな相手を読んでもわかるようにすることは、なかなか出来るようで出来ない”私”も再発見しました。同じ課題を考えている内容がそれぞれ違う。「個性と自分らしさ」というものを考えられた時間でした。(H .E .)

考えても正解がないものは難しいと思った。でも、自分なりの考えや答えを出すまでのプロセスが大切で、貴重な時間を過ごせたと思う。(H .E .)

教育学で、すごく生きていく事への(大げさに言うと)恐怖感を味わった気がする。(E .K .)

他の授業は私が参加しなくても勝手に進んでいく。でも教育学は考えるからこそ深くなって時々はまだりすぎたこともあった。だから、積極的にももしろいと感じられたのだと思う。よく講義が終わったのに、友達と話し合ったことがあった。そういう講義って初めてのような気がする。先生が教えてくれたというより、先生とみんなで探求していったような気がする。それが教育ってことの原点なのかなって思う。(A .A .)

今まで何気なく暮らしてきましたが、自分次第で色々なことを考え、知ることが出来るんだと感じました。自分がどれだけせまい視野で生活してきたのか気がつきました。(K .S .)

この授業で、「教育」に正しいとか正しくないとかはないこと、看護職についても通じるところがあるということを感じずにはいられなかった。又、「子供と大人」「男と女」「自分の未来」など考えることができ、いかに自分が何も考えていないかが分かったし、答えは一つではないこと、考えることが「人間」であるからこそできるということを考えることができた。(M .M .)

特に自分とはどういう人間なのかということをよく考え直すことができた。親に対して、教師に対して、男に対して...いろいろな面での自分という存在を今までどう表現してきたのか? 教育学が終わっても自分という人間を見つめ直せたらいいなあと思う。(U .T .)

一つの事や考えにとらわれない自由な自分を作っていくという目標も出来、だいぶ成長したと思っています。(S .K .)

普段、自分で物事を考える機会がとても少ないような気がした。考える機会が少なかったのではなく、もしかしたら、じっくり考えることをしなかったのかもしれない。(Y .T .)

・学部段階(教育人間科学部)での試み 多人数授業で学生を動かす

大学における授業の問題の一つは、どうすれば効果的な学習空間を作り出せるかである。大学での教育学教育は教職専門科目の場合、a. 多人数で100名を越える場合が珍しくない、b. 学生の所属学年や学科等は様々であり、くわえて教育実習や学外講師による集中講義のための「公欠」もあり、学生の確実な参加を予定できない、c. 可動式の机と椅子のある部屋がきわめて限られ、参加者間のコミュニケーションにとって大きな障害になっている、等の特徴がある。これらはカリキュラムや施設・設備の問題でもあり、早期の改善が図られるべきだが、当面は現状であることを前提に考えてみたい。

Table 6 授業⁴⁾の最初のレジュメ(学部)

現代教職論(1999年度前期)

はじめに - この授業の進め方

本授業は、教職について理解を深め、自らを振り返り、教職への広義の準備教育に参加したい者を前提にしています。

本授業は、1. 教職を歴史・社会・制度の面から講義し、2. 受講生が他者との関わりの中で、それぞれの教職像を育て、あるいは変えていくことを狙いにします。

受講生への評価は、1. 教職に関わる基本的な理解ができているか、2. 自らの教職観を見つめると共に、異なる考えを受け止めて、あわせて自分なりにそれらを表現できるか、が眼目となります。そのために、論理的思考、言語的・感情的表現の点でトレーニングを積んでもらいたい。

本授業のルールは、1. 評価は出席ではなく参加、2. いわゆる私語、居眠りは認めない、3 厳しく、そして楽しい授業のための参加者の努力を求める、です。

レポート、ミニ・プリント等は、すべて返却します。今後の学習に役立てて下さい。

前期終了時に授業評価を行います。互いに満足できる結果となるようがんばりましょう。

今回の授業では「予習を必要とする授業」を実験的にを行います。ついては、以下の手順をよく理解して、参加してください。

- a. TEES 研究会編『学校と教師(改訂版)』学術図書出版社 1999 を用いる。
- b. 授業の最後に、次回の授業内容の予定を伝える。
- c. 受講者は、該当する部分をテキストで読み、あるいは関係資料を調べておく。
- d. 次の授業の冒頭に、ミニ・プリントを配布するので、それに答えることで準備状況を確認する。
- e. 同プリントを授業終了までに完成させ、授業での質問・感想を加えた上で、提出。

授業の概要(予定)

- 1 教職をめぐる現在を考える 「学級崩壊」問題を事例として
- 2~3 教職の位置づけをふりかえる 教師の歴史から
- 4~5 戦後の教師像の転換 教員養成の原則をめぐって
- 6~7 学校の機能 学校と教師の営みの社会的意味
- 8~9 教師と保護者・地域 学校の教育力と「開かれた学校」の可能性
- 10~11 教師と教職員 協業組織としての学校
- 12 改めて教師像をめぐって これからの学校像との整合
- 13 現職教員から見た教職の現在
- 14 まとめ

(1) 学生同士のコメント交換

学習のために授業者と学生の集う場が授業であり、それぞれの理解を問いなおし、深めるためにお互いが必要だと考える私は、学生の「内職」や居眠り、私語を認めない。これらに対しては、学生の自覚を求めるとしても、授業の工夫が授業者に求められるだろう⁵⁾。そのために私が試みていることの一つは、学生同士でのコメントの交換である。1回の授業が90分間と限られているので、事例では次のように進めた。

教師像を取り上げた授業のあと、1998年度教育職員免許法の改正点を示す資料と合わせて、1. この改正は「学芸の教師」と「方法の教師」のいずれを志向するといえるか、2. この方向を自分は望ましいと評価するか否か。またその理由は何か、と問

いを出す。

次回までにこれを各自がルーズリーフに記述しておくよう求める（大きさを統一するのであれば、授業者が用紙を提供する方がよい）。

現在の教室は、Fig. 2 のようであるが、次の授業では、自分が座っているブロックではない二つのブロックの学生と意見交換をするよう、学生に指示する（Aにいれば、BとCに座っている学生と話すことになる。なお最初は学生に抵抗が強いので、自分のブロックから一人、別ブロックから一人などの条件にしてもよい）。意見交換が終われば、その証に自分の用紙に相手のサインをもらうこととする。

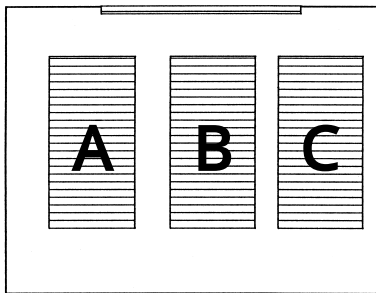


Fig. 2 講義室の席と作業中の学生の様子

学生はたいてい知り合いや友人と席を並べているので、この場合、全く知らない学生同士が話し合うことになる。相手のサインが必要となるので、お互いに誰かを探さなければならず、授業者が学生を課題に追い立てる必要がなくなる（授業者の指示的言葉が増え、急に「硬い」空気が教室を支配する。ましてや授業者が「怒る」と、授業を壊すことになる）。授業者はこの間教室を回り、学生の話の聞いたり発言も少しできる。このコミュニケーションの質は、全体を対象にする場合とは明らかに異なる。

なお、これまで私は学生を並ばせてグループを作ったり、近くに座っている学生を対面させる等を何度か試みたがうまくいかなかった。その理由は、グループのメンバーが毎回参加するとは限らず安定しない、「近くに座っている学生」という定義が曖昧で、学生はこれに参加してもしなくても構わないと受け止めがち、なためである。そこで、学生が自分で動かねばならないルールを考えた、という経緯がある。意見交換が終われば学生は席に戻り、今この問いに自分はどのように考えているかを改めて用紙の裏に記述する。

これを最後に回収して、授業者は裏に記された内容を中心に読む。学生は前に書いたことを踏まえて裏に書くので、理解や考えの深まりがよくわかる。もちろん評価の対象にもできる。

時々こうした場を設けることで、学生の間に「同じ授業に出ている」という雰囲気が生まれるように思われる。このことは、学生の集中をとりやすい、協力を得やすい（ピ

デオを視聴するときにカーテンを閉める，電気を消す，プリントを配布するなど）ことにも繋がっていると思う。

（２）授業者の負担を軽減する試み

プリントやレポートの提出日，学生に赤ペン等を持ってくるよう，予め伝えておく。授業の冒頭にレポートを提出させる。授業者は集めたレポートを混ぜて，それぞれが別の学生に渡すよう配る。この際，提出していない学生に渡らないように注意する。これと同時に，授業者は学生にレポートを読む観点をプリントを含めて提示し，それに関わる疑問，批判，支持の各点をそれぞれ赤ペンで記し，コメントを付すよう求める。

最後に学生が読み終えてのコメントとサインをレポート末尾に書かせる。学生の学習の状況によっては，そのレポートに対してAからDまでの評価も付けさせる。

これらを授業者は回収して，学生によるコメントを中心にレポートを読む。何も書かれていないレポートを読むのと比べてかなり短い時間で終わることができる。授業者が加えるコメントも少なめですむ。また，学生への評価は，他のレポートに対するコメントを中心にできる。授業者がこれにかかる時間と労力の大幅な軽減が図れる。他のレポートへのコメントの内容が論理的かつ着眼にすぐれている学生は，授業の理解と自分なりの再構成ができていていると判断できる。

後日，レポートを学生に返却する。同じ学生からのコメントが入っているレポートは，学生の参考となるようで，授業終了後，互いにレポートを見せ合っている姿を見ることができる。とりわけ上級生からのコメントは，下級生にとって学ぶ点が多いという感想を聞く。

なお，簡単なプリントの場合や授業者が見る必要のない場合，プリント等を回収する前に自分が座っている場所（Bブロックの7列目など）を書かせておき，まで終わったら，コメントを書いた学生にそのまま返却させる。その場で自分がどう考えてコメントを書いたかを相手に説明する場合も見られ，学生間の意見交換が口頭でもなされる。

これらの作業は，毎回出席していないと参加できない場合が多い。みんながコメント交換や話し合いをしているときに，自分が何もできないというのは格好の悪いものである。こうした場合のペナルティとしても効果があると思われる。

・暫定的結論 学生の学びと授業者の役割

以上，専門学校と学部段階での，学生が持つ経験や価値観，それらに織りこまれた論理をいかして，学生同士で学びあえる環境づくり，合わせて授業者の負担を軽減し，余裕をもって準備ができる授業を目指す事例を紹介した。今後，もう少し大きな規模での意見交換や議論を大学でどう組織できるか，授業者の発問に拠るだけでなく，資料から「問題」を見つけて論理を組み立てる場を「講義」でどこまで求めうるのか，考えて試してみたい。

ひきつづき課題にしたい点は，学生の参加を通じた学びと授業者による指導との関わりである。教育学を学ぶとき，多くの学生は自分の直接間接の経験を手がかりに概念や事象を理解しようとする。教育を多く体験し自分なりの理解を持っているという学習者の特性

は、教育の対象化を困難にもする。学習者の経験は理解の手助けとなる反面、自分の理解の枠組みを相対化しえず、悪しき経験主義に陥ってしまう危険性をも持つからである。

それを避けるために、授業者は経験と異なる発想をもたらす資料や論理を示し、学生をこれまでの自分の認識枠組や「常識」から引き離し、離れることによる不安や混乱、ときには怒りや悲しみを経験させる、あるいは逆にこれまでの拘りから離れてもよいのだと安心感を与えることが必要となる。このために、授業者が考える枠組みを明確に示すこと、「自由に考えさせる」のではなく、考える際の重要な変数やモデルを知らせ、一度はそれに拠らせることが不可欠なのである。教育学教員には、これらを構築し、かつわかりやすく伝えるための準備・授業中の意思決定・その後の評価に関わる資質・能力が求められるだろう。

こうして学生が、教育をめぐる多様な理解や実例がありうることを、それを支える論理の構造に気づき、自分でそのことを説明できるように方向づけること、もって、複数の枠組を認識し、さらには構築できる力量を育て、広義の教育実践に際して幅広い状況理解と高い判断力を持てるようにすること、が教育学教育のひとつの目標になるべきと考える。

板倉は、「教授法」が研究されないままの『学習法』の流行は教師自身の主体的な活動を放棄させ、多くの教師たちを『子どもたちに主体的な自覚を求めるだけ』という非主体的な行為に走らせることになった」と批判する⁶⁾。また、教育学教育は自己言及的性格をもち、「教育」できる「教育学」とは何かについての可能性と限界を見極めた議論が必要だと、松浦は提案している⁷⁾。私は、教育できる教育学を前提にした教育学教育の内容・方法を問う方向で当面考えてみたい。

注

- 1) 1999年度は4月から7月にかけて、山梨県内の甲府看護専門学校、共立高等看護学院、帝京山梨看護専門学校において。いずれのクラスも30時間(15コマ)、すべて2週間以内で終わる集中講義形式である。なお、授業の時間的構成に関する経験と提案については、榊原禎宏『大学教育と「大学における教員養成」 授業者のふりかえりと学生による授業評価』山梨大学研究室報告書 1998年を参照。
- 2) このアイディアは、浅野 誠『大学の授業を変える16章』大月書店 1994年から得た。
- 3) この作品は、山中速人 執筆代表『ビデオで社会学しませんか』有斐閣 1993年で多く紹介されており、社会や集団・組織を考える上で優れたものと評価されている。
- 4) この授業は1999年度前期(2単位)の教職専門科目で選択必修。履修申告者は95名でその約6割が1年生、教員養成課程の学生が主だが、免許状取得を必要としない課程(ゼロ免課程)学生の履修申告もある。毎回70~80名程度の参加がある。
- 5) たとえば、田中は「ほかには迷惑はかけない」として、授業中の私語には厳しく対応するが、「実際講義中漫画本などのほかの本を読んだり居眠りをしている」ともがめたことはない」と報告している(田中 一『さよなら古い講義』北海道大学図書刊行会 1999年 88ページ)。しかし、授業の分野や規模が違うためかもしれないが、学習の場として授業があり、授業者と学生、学生間の直接間接のコミュニケーションが授業の基盤にあるとすれば、授業に参加しない(あるいは睡魔と戦っている)ので参加できない)学生

を放置するこうした授業運営はまったくの誤りと私は考える。私語に対しては授業をとめて学生の注意を喚起する，居眠りをしていたら隣の学生に起こさせる，ときには休憩時間をとって顔を洗いに行かせる，などの工夫が授業者に必要だろう。

なお，授業中の携帯電話の呼び出し音については，私は授業を中断して，その学生に「みんなに謝りなさい」と指示する。一度こうすれば，再び不注意で鳴った場合，どうすべきか学生は了解しているので，授業者が黙れば何も言わなくとも前例のように処理できる。大切なことは授業のルールを決めてその通りに適用すること，授業者对学生の構図を作るのではなく，授業者の指導のもとでみんなが学習するという雰囲気を生み出すことだろう。

6) 板倉聖宣「おしえること と おしつけること」『楽しい授業』 107 仮説社 1991 年 8 ページ。

7) 松浦良充「『教育学』は『教育』できるのか」『教育学研究』第 66 巻第 1 号 1999 年。

謝辞：この報告を作成するにあたり，岩田康之氏（杉野女子大学）との電子メールを含む幾度かのやりとりから大いに触発を受けた。記して感謝する。