

[論 文]

教職科目における授業改善の試み

Case Studies of Teaching Methods in Teacher-Training Course.

佐藤 淳 介

Sato Junsuke

1. はじめに

大学における教育方法の改善の必要が言われて久しいが、教職科目についても様々な教育方法の改善が実験的に試みられ、成果を挙げているところである。(注1) 本研究では、そうした様々な教職科目の授業改善の実例を踏まえ、実際にここ数年間において行った授業実践を中心に、今日の大学における授業の改善について考察していきたい。

2. 大学の授業における今日的課題

(1) 受動的な授業参加

はじめに、大学における講義において今日、どのような問題点があるかを指摘したい。通常の講義形式の授業において、一般的に指摘されることは、学生の授業参加の仕方が極めて受動的なものであるということである。通常90分という授業では、それが講義形式であれば、講師が一方的に講義を行い、学生はそれを聴くという形を取っている。そこでは講師が必要に応じて板書を行い、学生はそれをノートにとっていくということが行われている。こうした授業のスタイルは、大学に限らず、高等学校時代から行なわれてきたことであり、学生はそのような形式には十分慣れ親しんできている。これはまさに学生の、極めて受動的な授業参加の仕方であるといえる。

翻って小学校・中学校での授業を見ると、そのような一方的な授業形態が取られる割合は比較的少ないといえる。なぜならば、とりわけ初等教育にあっては児童の発達段階を考慮して、授業に能動的な児童の参加を意識的に取り入れているからである。いわゆる学びを中心にすえた授業展開である。そこでは児童の興味に応じた授業展開が行われるように、様々な工夫がなされている。これは長年にわたる教育方法の改善のための努力によるものである。通常そこでは、指導案作成の段階から当該授業の目的を鮮明にしている。ひとつの授業を作り上げるに際して、それは学校の教育目標、学年の教育目標、さらには学期の、各月の教育目標が事前に設定計画され、当該授業がその目標のどの部分に当たるのかということが綿密に計画されている。たとえば1つの単元に関して、それをどのような時間配分で行うのか、またそれぞれの授業がその単元の時間配分の中で、どのような位置づけにあるのかが前もって計画され、さらには、当該授業において、その授業における個別の目的が明確にされている。この授業の目的を実現するために、授業の計画が立てられ、導入・展開・終末と時間系

列での指導配分、指導内容が決定され、各段階での学習内容・主な発問と予想される児童の反応等が前もって準備され、また、それぞれの段階における児童の学習に関する評価並びに指導上の留意点等が明確にされるのである。こうした準備を経て授業が行われている。これは単なる授業の目的を明確にするだけでなく、児童がどのようにその授業の中で学習するかということが、教師の基本的スタンスとして確立していることを示している。つまり、いかにして児童が学びを行うのかという点が教師にとって明確にされているということである。これは中学校においてもほぼ同様である。

ここで考えられることは、児童・生徒の発達段階を考慮した授業展開が、極めて綿密に計画されているということである。指導方法としては、「話し合い」「教師の説話」「読み物の利用」「視聴覚機器の利用」「動作化、役割演技等の生徒の活動」等（注2）がある。このように、その授業の目的を達成するために、様々な指導方法が組織され、一方的な知識の伝達ではなく、児童・生徒の学びを中心にすえた授業が展開されるのである。

こうした授業の基本的な技術はもちろん高等学校においても同様になされることになるが、高等学校における教育内容が明らかに高度化・深化しているために、小学校・中学校で見られた、いわゆる学びの授業展開が実質的に困難になっていることは明らかである。つまり、高等学校においては、教師による一方的な講義が授業の中心となってきている。特に進学校であれば大学受験に向けて定められた時間の中で、カリキュラムを消化していくことが必然的に要求され、学習主体の授業から教授主体の授業にその形式が変わっているといえる。したがって学びの授業は小学校から中学校、さらには高等学校へと学年が進行するにつれて減少している。これは児童・生徒の発達の程度を考慮すれば当然ともいえるが、明らかに学習者の興味・関心を授業の上から奪っているという結果をもたらしているといえる。七五三といわれるように小学生の3割が中学生の5割がまた、高校生の7割が、実質的に授業についていけなくなっているといわれている。このような現在の学校教育のあり方を見ると、その原因が少なからず各学校における指導方法の違いに起因しているものといえる。児童・生徒が教育内容に興味関心を持つためには、教えられるのではなく、自ら進んで学習することが必要であることを、この事実は示している。

大学に入学した学生を観察すると、その多くが高等学校における受動的な学習スタイルに慣れきっていると感じることもある。それは講師の話を受動的に聴くことに慣れきっている姿であり、積極的な学習の姿勢が感じられないのである。実際に講義をしてみると、学生は素直であり、講義はしっかりと聞いているようである。しかし、発言を求めたり、何かを提案させたりしても、あまり反応がない。それでは、本当にしっかりと聴いているのかといえば、ほとんど頭を通過しているだけという学生もいる。また、慣れてくると、教室の前列に座っていても、講義の始まりと同時にうつぶせてしまう学生もいる。教室の後部に至っては、なおさらである。全く講義と関係のない私語をはじめ、あたかも別世界にいるかの学生も見かける。こうした光景はもはや大学の講義の一般的な光景になりつつある。これは、大学の講義の仕方・講師の話の内容に問題があるといえよう。しかし、その前に、授業に参加する仕方について、長い間に学生の身体に蓄積された授業に参加する態度・習慣にひとつの要因があるとも考えられる。中学・高校と長い年月にわたって次第に難しくなる授業内容、それによって次第に講義形式で聴くだけの受動的な授業参加の仕方が、すっかりと身に付いてしまっているのである。こうした受動的な学生を講義に積極的に参加させることは容易なことではない。長年こちらが慣れ親しんできた講義形式を踏襲すれば、先ほどのような全く

実際には講義に参加していない学生を増やしていただくだけである。

(2) 授業前学習の不足

大学設置基準によれば、1単位の授業科目は45時間の学修を必要とする内容をもって構成することを標準とするとある。(注3) このことから通常1 Semester 15コマの通常の講義の場合、2単位を与えることが通常であることから、大学での30時間の講義に対して60時間の学修が講義の事前にしても事後にしても必要になっている。20年ほど前の設置基準には明確に「教室外における二時間の準備のための学修」と規定されていて、この場合は講義の予習としての意味合いが強かったといえる。現在の設置基準では、前述したように「準備のための」という文言は消えているが、一般的に考えて、講義の前の予習復習を指すものと考えて大きな間違いはないだろう。演習系の授業の場合は通常、講義系の授業の半分の単位数を当てている場合が多い。例えば語学の単位は通常1 Semesterで1単位としている大学が今でも多い。こうした法規上の規定と実際の大学における学生の学修実態とが、かなりかけ離れているものになっているのが現状ではなかろうか。実際、演習系の語学等の授業に出席するためには、学生はかなりの予習時間をかけている。それに対して、倍の学修が必要と規定されている講義系の授業に出席する学生の場合は、事実上ほとんど事前準備なしで出席しているのが実情ではなかろうか。これは、専門科目・教養科目の違いであるとか、文系科目・理系科目の違いであるとか、さらには教科書の有無であるとかによって一概には言えないであろうが、経験的には試験前を除いて予習に励んでいる学生の姿はあまり見られない。しかしながら、諸外国の先進な大学の講義科目では通常アサメントが出されることが一般的であって、事前の予習なしには講義に出席することは事実上不可能に近い。こうしたことが全く問題にされないという事実は端的に、わが国の大学教育の脆弱性を示しているといえる。

(3) 聴く態度

講義系科目での授業において、学生の聴く態度に問題がある。何らかの問題意識を持って授業に出席している学生であれば、当然聴くことに集中する。もちろん講師が板書したことをノートに筆記し、また重要であると思ったことは、こまめにノートに取る。問題意識を持たずに出席した学生であっても、授業に興味・関心を持ってそれに集中できれば、同様の行動をとると思われる。しかしながら、これも残念なことに高等学校時代にそのような訓練を受けていない学生の場合、講師が指示を与えない限りそうした行動をとらない。板書をノートに筆記することは、指示すればすぐに出来るようになるが、自分から大事な言葉をメモするような習慣は、そう簡単には身に付かない。それでも話を聴いていればまだ良いほうであって、聞いていてもほとんど頭に入っていない学生や、理解出来ないまま授業の終了をただ待っている学生も多い。授業の世界を離れて、授業に関係のない私語をしている学生に至っては論外である。

(4) 発表の経験不足

授業は聞くだけ。このような習慣はおそらく高等学校時代から引きずってきたものであろう。成績の良し悪しにかかわらず、授業中はおとなしく黙っていることが善しとされるのである。しかし、翻って小学校・中学校においては、現在様々な授業改善の結果、教わる授業から学ぶ授業になり、児童・生徒の能動的な授業参加が意識的に行われている。児童・生徒

の多様な考え方や感じ方を準拠集団の中でダイナミックに授業の中心に位置づける工夫や努力がなされている。話し合いや、機会ある毎の発表は、そうした授業活性化の中心的な手段といえる。話し合いや発表の機会は、児童・生徒に自分自身の考えを整理し、相手に判るように伝える能力を養うと共に、相手の意見や発表を聞き、異質の感じ方や考え方を知る機会を与えている。このような経験を積んでいるにもかかわらず、次第に学年が進むにつれて、そうした機会がなくなり、人前で発言したり、意見を言ったり聴いたりすることが実際行われなくなってしまう。まして、大学においては、積極的に発言したり、討論したりする場面はほとんどなくなる。

3. 講義科目の授業改善

(1) 「教育本質論」

講義系の科目の授業改善を初めて試みたのは、非常勤講師を務めていた大分大学の教育学部である。受け持った講義は教職必修科目の「教育本質論」である。この講義は教育学部の学生がほとんどであるが、工学部と経済学部の学生も数名履修している。履修する対象の学年は1年生であるが、2年生以上の学生も何人かいる。学生数は150名から200名の間である。教室は大教室で、もちろんマイクを使用する。教科書は教育原理の比較的平易なものとした。

(注4)

実際、十数年前より教育原理に相当する科目については教授歴があったが、大教室においてマイクを使用しての講義は久しぶりであったので、常々考えていた大学における大規模クラスの授業方法の改善の実践を試みることにした。

はじめに、考えたのは積極的な学生の参加である。大教室における多人数の講義であるため、通常学生参加型の授業形態をとることは非常に困難な条件であった。しかしながら、一方的な講師による系統的学習を進めていけば、少なからず上述した今日的な課題を抱えている学生を飽きさせることは目に見えていた。そこで、十数回にわたる授業において純粹の講義形態をとることを避けたのである。次に、授業以外における学修の時間を確保したいと考えた。講義科目である「教育本質論」はその名称の通り教職を志すものに対して、教職の本質を理解させる科目であり、教育学部の1年生を主として対象としている科目で、これから4年間にわたって行われる教職科目の入門的なところに位置付けられている。そのことから、教育の全般にわたって、広く関心を持たせ、その後の自主的な学習に繋げたい科目である。したがって、授業中はもとより、それ以外の時間においても、積極的な学習の機会を与え、そうした習慣を身に付けさせたいと考えたのである。授業の事前学習を継続的に行わせるにはどのような仕組みが必要であるかが問題であった。さらに、授業に参加する態度、特に自分の意見を的確に相手に伝える能力、並びに相手の考え方や感じ方を汲み取る力の開発を考慮した。

(2) 完全な発表形式による授業の試み

現状の大学における講義に付随するさまざまな問題を克服すべく、「教育本質論」の講義では新たな試みを開始した。それは一方的な講師による講義を取りやめたことである。具体的には教科書を予め学生に読ませることである。読ませるといっても、それだけでははじめに教科書を読んでもくる学生と、適当に読んでくる学生が出てくるということが、はじめから予想された。さらに、読まずに出席してくる学生も出てくるはずである。したがって、予め

教科書を読んでくるということを実際に学生に実行させる必要があった。そのために教科書の章立て等を利用して、予め次の回までに読んでくる範囲を指定した。そして、その範囲を読んでその内容を自分なりに整理し、かつ自分自身の考えをレポートに書いてくることを義務付けたのである。こうした指示が学生にとってかなりの負担となることは予見していたため、学生の拒否反応が始めは起こるかどうか多少の不安は確かにあった。しかしこの不安はすぐに解消された。大学入学直後の学生ということもあって、少し強引かとも思われたこうした指示にも、学生は案外と素直に従って、毎回のレポートをほぼ確実に提出してきたのである。

さて、こうして提出されたレポートをいかに利用したかといえば、そのレポートを学生自身によって発表させたのである。大教室で多人数の学生がいるので、マイクの使用が不可欠である。そこで、学生の発表は学生にマイクを渡し発表させることになるのであるが、ここで、当該科目が教職科目であるということ意識した。それは将来教壇に立つ教職志望の学生を対象としている以上、教壇に立ち、大勢の学生の前で話をするという機会をこの授業の際に練習させることもまた、あってもいいのではないかということであった。

教育学部の学生といっても、すべての学生が人前で話をしたり発表したりすることが必ずしも得意でない学生もいる。それだけでなく、人前で発表するという機会が、前述したように学校教育の中では、学年が進行するほど少なくなっているという事実がある。まして大学においてはこうした機会はほとんどないであろう。教職を目指している学生は、すぐに教育実習などの現場経験を積むことになろうが、こうした経験を初期の段階から行うことはいい機会となると考えたのである。

こうした考えの下に、学生のレポート発表は教壇で行わせるようにしたのである。教壇といっても、そこは大教室であったので、床から1 mほどの高さがあり、教室全体は緩やかに後方が高くなっているため、そこに立つとかなりの迫力がある。学生数が優に百人を超えているためますます気の小さい学生は緊張する。当初は発表者の決定は授業の最初に行った。この発表者の選定方法と決定のタイミングについては、実際このような授業を続けて行く間には、かなり試行錯誤があった。まず問題となったのは発表者の選定である。この試みの初期の段階では、講義の最初に発表したい学生に挙手させ、指名し発表させコメントを加えるという仕方を取った。コメントは当然教科書が全員によって読まれてきていることを前提として、発表者のポイントが間違っていないかに配慮しつつ、その範囲の内容について補足説明を行うような形で行った。そして数名の発表を行い、最後に内容を整理し全体の理解に努めたのである。しかしこのような方法を続けていると、次第に発表者が固定してくるようになったのである。(注5) それは具体的には、人前で発表することに自信がある学生、そして発表するレポートの内容に自信がある学生が固定的な発表者となってしまおうということである。幸いにして発表をする学生に挙手させたとき、全く希望者がいないという事態は起こらなかったが、発表者がどうしても固定してくるため、これを改善するために指名による発表者の選定を行うこととした。これは教室全体に緊張感を与えある意味では成功であったが、突然指名されて、戸惑う学生や、レポートに自信がない、レポートを書いてこなかったなどと、指名した学生を壇上に上げるまでに時間を要し、結果的に合理的でない判断した。そこで、授業開始と共にレポートを回収し、全くランダムに指名し、発表の順番を指定した。この方法をとることによって時間的なロスが解消した。

こうした学生自身による発表を学生が聴くという授業スタイルは学生にとっても新鮮で

あって、授業はかなりの集中度を見せた。講師による90分の講義ではなく、自分たちと同じ立場の学生が、同じ教科書を読んで作ったレポートはかなり興味深く聴くのである。これは授業の最後に実施する「学生による授業評価」でもはっきりと確認された。

ところで、こうした授業を進めているうちに、学生には自分たちと同じ学生の書いたレポートを聴き、講師の解説を聴いて、教科書を読んだときには気が付かなかったことや、発表や講師のコメント・解説を聞いてあらためて感じることもあることが、容易に想像できた。そこで、さらに、この授業を学生の発表と講師のコメントというだけにとどめず、発表やコメントを聴いた後に感想を書かせてはどうかと考えた。発表の後で学生にA6サイズの白紙を配布し、授業の感想を書かせてみると、予想していたことではあるが、かなり深い学習が行われていることが判明した。しかも、そうした感想は授業内容について新鮮な感動を持って書かれているため、レポートに増して優れた内容のものが多いことがわかった。この白紙に書かれた感想文を最後に回収して、それを当日の出欠を把握することにも利用したが、読んでみると学生にも聞かせたい内容が多くあり、これを授業に活用しないことは非常に惜しいことであると認識した。(注6)

そこで、授業の最後に、この感想を回収するのではなく、レポートの発表者を8人程度にとどめ、授業の後半を利用してこれを活用することとした。具体的には8人の発表とコメントが終わった段階で次に感想の用紙を回収し、レポートと同じように何人かを選び発表させたのである。これは想像以上に授業内容の深化と補充に役立つものであった。この感想用紙の配布は、後には試行錯誤の結果、授業の開始と同時にを行うようにした。それは、レポート発表者8人の簡単なメモをそこに書かせるように指示したためである。そのわけは、聞く態度の養成ということを念頭に入れたためである。レポートの発表をただ聞くだけでなく、きちんとメモを取り聴く習慣の養成である。これは、最後に学生が発表者の意見を振り返ったり、自分の感想をまとめたりすることに役立った。

(3) 当該授業における具体的指導

こうした授業方法がかなり特異であることから、授業の初めのオリエンテーションの際に、かなり詳しい授業のやり方の説明を要した。まず、こうした授業をする目的を理解させる必要があった。ただ闇雲に毎回レポートを書かせるということであれば、さすがの入学したての1年生といえども抵抗があるであろうし、何のためのレポートであるのかをきちんと理解していなければ、適当なレポートを書いてくるようになる。したがって、そのレポートを利用して確実に文章読解力・文章表現力・発表力・聞く態度等々の力の養成を行うということを初めに理解させる必要があるのである。レポートの書き方についても細かい指導を行った。なぜならば授業中に可能な発表者の数が限られるため、その分量をまず決定する必要があった。経験的にレポートの文字数はA4サイズの用紙にワープロで800~1000字程度とした。内容は教科書の指定された部分の要約と自分の意見・感想ということであるが、授業を進めていく過程で、要約の部分は当然全員がすでに読んでいることであるから、その部分の割合を減らすように指導していった。そして自分の意見・感想の部分には出来るだけ経験に基づいた内容を含むように指導した。このことは、授業当日、同じ部分を読んできた他の学生にとって興味あるものにするための配慮からであった。経験を交えたレポートとすることによって、それぞれのレポートの個性が強まり、聴いている学生に様々な角度から内容の理解を促進させたといえる。例えばはじめの問題や不登校の問題等では、具体的な事例がいくつも発表さ

れ、全く違った価値観の共有が図られる結果となった。

特にワープロで書くように指示したことには理由がある。もちろんこの試みを始めた当初は、特にレポートをワープロで提出させるような指示はしていなかった。しかし、こうした授業を何回か試みた経験から次第にわかってきたことであるが、「出席すること」にまじめな学生が得てして、授業中にこつこつとレポートを手書きし授業の最後に提出するというようなことがあったからである。これは予め教科書を読み内容を把握し、レポートを書いて授業に望むという本来のこの授業の目的から全く外れた行為であって、何とかこのようなことを避けたいと考えた。先に述べたように、この授業の目的を学生に徹底させることに留意した。それに加えて、そのような不適切な行為を排除するために手書きのレポートを禁止することにしたのである。このことによって、授業中にその日のレポートを書く学生がいなくなった。

次に発表の仕方についても指導を行った。それは、上述したように教職科目という特質を考え、人前で発表する仕方に注意を向けさせたことである。確実に聴く人に視線を合わせること、声の大きさ・スピード・間の取り方、さらには表情などにも注意することを申し合わせた。そしてレポートの発表に際しては、レポートをそのまま読み上げても良いし、内容を省略しても、またアドリブを加えても良いとした。これはレポートの内容、特に経験談等の中でプライバシーに触れるもの等、発表するには適当ではないと学生自身が感ずることがあったり、自分の前の発表者や講師のコメントを聴いて考え直したりして、レポートの内容と違った発表をする学生がいたからである。はじめは、このような場合、いちいち講師に許可を求めてきた学生がいて、その結果、はじめからそのようなルールを全員に示すこととしたのである。

(4) グループ学習の導入

このような発表形式の授業にも、二ヶ月ほど経過すると学生は慣れてくる。レポートも次第に発表を意識して個性的で、しかもまとまりのある優れたものが多くなる。発表も要領を得て聴きやすく、内容も引き付けるものが多くなっていく。しかしながら、こうした授業でも慣れてくれば、それは逆に刺激が少なくなっていくといえる。そこで、講義の10回目程からグループ学習を導入することとした。大教室での大人数の講義とグループ学習とでは、一見相容れないようであるが、それをあえて実行した。大教室の最大の弱点は固定式の座席である。もともと「講義」が、一方的に講師が話し聴衆である学生がそれを静かに拝聴する、というスタイルのものであり、すべての教室環境がそれにあわせて設計され、教具も同様である。しかしながら今日、様々な教育方法の改善が模索されている中で固定式の座席の教室は非常に使いづらいものとなっているといえる。

この講義では、はじめにレポートを回収し、ランダムに指名して発表させていると述べたが、10回目程からは、レポートを集める前に、グループを作らせて、レポートを交換して読ませ、それぞれのグループ内で討論をさせている。グループの作り方は当初は、先述したように、座席が固定式であるため、近くに座った学生を向かい合わせ、前後で4人組の形をとった。前の席のものが身体をひねらせて後ろを向いて話し合うのであるが、実際に行ってみると、それほど不自然な感じはない。しかし通常、教室では見知りあった友人がかたまつて着席しているため、グループの成員が仲間内になり、壇上で発表させるときに比べ格段に緊張感が薄くなる。しかも学生は、ちょうどうまく4人ずつになるように座っているわけではな

いから、グループを作る場合様々な支障をきたす場合が多かった。そこで、授業の開始時に全く新しくグループを作らせることとした。その方法は、学生を4つの通路に1列に並ばせる。4つの通路があるので列は4列出来る。この列の長さを均等になるよう調整しながら、列の先頭から番号を言わせる。4列あるので、当然同じ番号の学生が4人ずついることになる。そこで同じ番号の学生をグループとして、前2人、後ろ2人が向き合えるように着席させたのである。こうして出来たグループはたいていの場合知らない学生どおしになる。このグループ分けは、最初は戸惑って多少時間を要すけれども、次第に簡単に結成できるようになる。

そこで、レポートを交換し読み合い、話し合いがなされるのであるが、自己紹介からはじめ、結構話が弾むものである。また、学生にとっても、同じ学部であっても話をしたことがない学生と話す機会は新鮮であり、興味深いものであったといえる。グループ学習を行うときは壇上での発表を通常はさせないが、時には変化をつけて、話し合いが盛り上がっているグループに話し合ったことを発表させたこともあった。このグループ学習は毎年学生にとりわけ好評である。しかし、こうしたグループ学習も形式的に続けるとマンネリ化し学生も飽きてくる。そこでいろいろ変化をさせて授業を工夫していった。例えば、2週続けて同じグループで話し合いを行わせることも試みた。これには一週目に時間をかけて話し合っている仲間であるので、話しやすい雰囲気が早くできる利点があった。

(5) 学生による授業評価 (2000年度)

この授業の「学生による授業評価」を見てみると、比較的良い評価が得られている。特に「私はこの授業によく出席した」「私は予習・復習を含めこの授業に意欲的に取り組んだ」「学習の目標が明確で、その趣旨に沿って授業が進められていた」「この授業は全体として分かりやすかった」「学生の反応（理解度や達成度）を見ながら進められていた」「担当教員はこの授業に真剣に取り組んでいた」などの項目では「強くそう思う」「そう思う」が多かった。自由筆記による評価を見ると

①この授業でよいと思ったこと

「発表形式ということで様々な人の様々な考え・意見を聞くことができた。大勢の人の前で発表するということ。」

「自分とはまったくちがう他の人の意見がきけて おもしろかった。同じ本を見てレポートをかいているはずなのに視点のちがいにおどろいた。」

「緊張感があり、みんなの意見がきけて、よかった」

「教育とは何かという本質にせまれたこと」

「先生が真剣に一人一人の話を聞いてあった。」

「自分で発表したいと思う人を優先的に読ませていたこと」

「いろいろな人の意見を、たくさん聞くことができた点。他に、このような講義を受けていなかったの、とても新鮮だったと思う」

「自分の考えをもつことができる。表現 経験の向上」

「みんなで授業していく所」

「いろんな学生の意見を聞けることがよかった。頭をよくつかう授業だった」

「教育のことを色々話し合えて大変勉強になった。毎週レポートを書くことによって自分も色々考えることができ良かった」

教職科目における授業改善の試み

「教育者としてのあり方が少しわかった気がする」

「難しい内容ではあるが、授業に参加しているという実感が一番ある授業だと思う。先生の意見半分、生徒の意見半分で、ちょうど良いし、先生のしゃべり方もはっきり聞きとりやすく好きだ」

「出席者全員が、授業に参加している感じでとても楽しかった」

「みんな静かで、意欲的に取り組んでいたこと」

「しゃべらせてくれること」

「教授が生徒の意見をよく聞き、それぞれを認めていたので、受けていて気持ちがよかった」

「レポートを読むということで、前からの準備も必要で、しっかりとりくめた。←先生のいんぼうかも。いろいろな人の意見を生でできたこと」

「学生自身に考えさせ、自らの意見を持つことが重要ということを学べたこと」

「いろんな人の意見を聞いたり、話し合ったり、発表できたりするので、とても視野が広がる」

「自分の言いたい事を言いたい放題言えるから楽しい。教育福祉科学部に限らず、どこの学部も現役の先生も教育の本質を学ぶべきだ」

「理論として教科書に書かれていることを先生が教えるだけでは、この授業はととてもつまらないものになったことだろうと思う。各自にレポートを書かせ発表する形式をとることによって、一人一人の意見が聞けておもしろかった」

「レポートを発表する形の、生徒参加型で授業を進める所。みんな真剣に取り組めたと思う」

「多様な意見が聞けてよかった。それを聞いて、また反論したり、共感したりして学習を進めることができた」

「今まで教えられる立場だったのに対し、これからは教える立場になるということを、この授業を通じて感じる事ができた」

「毎回のレポートはとてもいい経験になった（ちょっときつかったけど）」

「レポート形式で先生の一方的なものではなく、同じ学生の意見を聞いた事が良かった」

「1回の授業で1章やる、といった風にやっていくのがそんなに負担にならずにすんだので良かった」

②この授業で改善して欲しいこと

「レポートを出して当てられるときにかなりどきどきする」

「同じ人が何回もあたるのが気になった」

「自主的に発表する人が決まってきたために、内容が（その人の意見に）偏りがみえたときがあった。もっとたくさんの人の意見をきいてみたかった」

「前回提出されたレポートで興味深かったものを先生が幾つかぬきだして紹介してほしいと思った。発表しなかった人の中にも素晴らしい意見を持っている人がいたのではないかなと思う」

「レポートが似かよってくる事があったので、どう改善すればいいかわからないが困った」

「発表者の人数を少し減らしてほしい」

「なんとなくまとまった（まとめられた）意見しかきけないこと、パツとかんだ反論や賛成がとびでる授業もいいと思う。（レポートをなくせ！というわけではありません）」

「ランダムにあたること」

「前での発表だけではなく数個のグループで話合うディベート形式のやりかたをもっと何回もやりたかった」

「レポートをおわたあとに提出して、あたらないようにしている者がいる。はっきりいってズルイ」

「次回からは先生が名簿でチェックしながら、同じ人がかぶらないようにしてほしい」

「教科書の解説の時間も欲しかった」

「あてられるのはあまりすきではない」

「当たる人、当たらない人の差がちょっとありすぎるように感じた点」

「教科書の内容が難しかった」

「先生の意見をもっと聞きたい」

「レポート書くのが大変だった」

「いつあてられるか・・・とドキドキして心臓に悪いです。でも別に改善しなくていいです。これから発表重視で他の人の意見をきくことによって自分の考えがたくさん広がると思うのでいいとおもう」

③その他、批判、提案、意見（人権に関わる事柄への担当教員の配慮を含む）を書いてください。

「大学になって はじめて大学生らしい授業をうけてとてもよかったです」

「毎週月曜からレポートがあるということで、とてもきつかったが、がんばってこれで良かったと思う」

「より多くの人の意見をきくため3回以上ダブらないような当て方をするのはどうでしょうか・・・」

「教育のことを知る上で大変勉強になった講義だった」

「先生の考え方が好きでした。また毎回毎回真剣にしてくれて嬉しかったです」

「私達が、レポートを前で発表したように、先生の考えも（少しでなく）聞きたかった。でも、とてもおもしろい授業です」

「他の教授は教授自身、自己満足の授業しかしていなかったが、この教育本質論では、先生がみんなと同じ視線で授業を進めてくれたので本当によい授業だった」

「前で読むことが苦手な人もいたので、（レポートはしっかり書いてくるが）あたらなくてすむというのは変だが、先生がかわりによむとか、してほしい。（匿名で）」

「毎回のレポートが大変だった。（何について述べればよいのか分からない章が多かった）」

「先生の話はとても好きだった（先生の意見に強く共感する所もあり、授業には絶対参加しようと思っていた）」

4. 模擬授業の実施とその改善

(1) 模擬授業の実施

教職課程の授業の中に、実践的な指導を取り入れることの重要性は論ずるまでもないことであるが、実際に大学の授業の中で効果的に実施していくことには様々な制約があろう。ここでは勤務校（大分県立芸術文化短期大学）で試みている模擬授業の実施とその改良について述べたい。ここの教職課程は美術科・音楽科に置かれている。短期大学のため、教職課程のほとんどの科目を1年次に履修し、2年次で教育実習に出すことになる。したがって1年生の前期に教育の基礎的な講義を行い、後期においてはより実践的な指導を行うようにしている。この後期の科目の1つに「教育課程及び指導法（特別活動を含む）」という科目があり、模擬授業はこの科目の時間に行っている。15回の授業の中で、実際に模擬授業に割り当てることができるのは10回程度であり、1回の授業で通常40分の模擬授業を2回行っている。実際には受講生の数によって全員に行わせることもあれば、年度によっては20名を超える場合もあり、そのときは2～3名のグループを作らせて行わせている。このときは、グループ毎に授業を準備させるが授業はその代表者1名に行わせることとした。もちろん、授業の準備には数週間の期間が必要であり、個別に数週間前から指導を行っている。教材の準備や指導

案の作成、さらには空き教室での事前の練習等を含めるとかなりの学習量となる。

(2) 模擬授業の具体的指導

実際に授業を行わせることにおいて重要なことが3つある。ひとつは学生に、授業の中心概念というべき授業目的を明確化させることである。模擬授業においては、時間の制約上40分で授業を行わせることとしている。この40分間の授業は原則として時間内で完結するようなテーマを選択させている。したがって、40分の授業において1つのテーマを考え、その授業の目的を明確にして、授業を受ける生徒役の学生にその目的が確実に指導できたか否かが評価の1つの対象となる。

本来、模擬授業を行わせる目的のひとつに、一定の授業時間内において指導しようとする授業内容をいかに効果的に生徒に学習させるかということがある。したがって、授業の目的を明確にし、それをどのように時間配分し、展開させまとめて行くか、同時に生徒がその授業に積極的に参加し、能動的な学習を成立させるためには、どのような工夫が必要であるのかを実際に体験させることが重要である。

こうした模擬授業の目的を遂行させるために、ひとつのテーマを考えさせる。それは授業者が興味を持って授業できる内容であって、また、模擬授業に参加している生徒（他の学生）の興味関心のあるテーマである必要がある。実際次年度における教育実習では中学校において、美術・音楽・道徳・特別活動等の授業を受け持つわけであって、それらの科目や道徳・特別活動の指導法については、別に時間を設けて指導が行われている。その内容は教科もしくは道徳・特別活動等の持つそれぞれの教育目的・内容に即した授業指導法の理解と訓練である。そこにはそれらの教科等における独自の指導法があり、それぞれの教科等によって授業形態も異なっており、それぞれの指導法はそれぞれ別々にマスターしていかなければならない性質のものである。

しかし、授業を行うということそれ自身を突き詰めて考えてみると、教科等の違いを超えて一般的に共通する授業の進め方、指導の方法というものがある。それは、一時間の授業の内容がどのようなものであっても、その一時間を通した教師と生徒との営みによって、1つの大きな変化が教室の中に生まれるということである。これは、授業を始める前と、その授業が終わったあとでの世界の変化であって、それは単に知識が増えたとか技術を獲得したということではなくて、何か今までとは違ったものの見方であるとか感じ方であるとか、そういった根の深いところの心の変化である。1つの授業が終わったときの何かしらの充実感といったものとも言い換えることができる。それは言葉にすれば、この授業は面白かった。勉強になった。楽しかった。考えさせられた。などといったことになるかもしれないし、そこまで行かなくても、一時間があつという間に過ぎて、ああもう終わってしまうの？もっと続けたいなあ。というような生徒の気持ちであるとも言える。これは非常に抽象的な表現であるが、生徒がその一時間の中で教室の中で感情移入し、今までそれぞれの生徒が持っていた様々な経験と授業内容とが融合し、新しいもの（考え）が形成されたときに生ずる一体感とも言えるべき喜びと輝きである。

こうした感動がなければ授業とはいえないのではなからうか。それは決して外面的に楽しそうな授業でなければならないというものではない。一見して静かな授業、あるいは外面的には退屈に見えるかもしれない授業においてさえ授業は成立する。逆に、笑いがあつたり、一見、楽しそうな授業であったとしても、まったく「授業」が成立していない場合もあるだ

ろう。教師が得々としてユーモアたっぷりに一時間いろいろな知識を手際よく解説し、慢心の気分で授業が終了しても、実は生徒にとってそれが「面白い」「響く」授業になっていたとは限らないし、一見、適当に流してまとまりがなく、ガヤガヤとした雰囲気が終わってしまった授業においても、そこに「授業」が成立している場合もある。したがって教師にとって、よい授業が生徒にとってよい授業になっているかといえば、そういうこともあるし、またそうでないことも多い。この事実はよくよく注意する必要がある。教師が今日の授業は失敗だったと思ったとしても、逆に生徒にとっては、何か心引かれる、刺激された、新しい何かを見せてくれた面白い「授業」であったかもしれない。こうすればうまくいくというセオリーがなかなか通用しないのも授業がこうした教師と生徒との生身の人間同士の作業であることによるものである。

それでは授業を成立させるための一般的な方法論は成立しないのかといえば、そうではなく、守らなければならない「授業」の最低のルールがある。しかしそれはあくまでも必要条件であって「授業」成立の十分条件ではないことを常に認識しておく必要はあるだろう。さて、「授業」成立のために必要な条件として一番初めに必要な条件はテーマが確実に生徒に伝えられているかどうかということである。その授業において教師が何を目標としているのか、生徒にどうあって欲しいのか、この授業を通して何を掴んで欲しいのか、何が変わって欲しいのか、というようなことが明確でなければならない。そのポイントさえはっきりしていれば、あとは授業の流し方はどのように変化しても「授業」は成立するといえる。というのは、授業は先にも述べたように教師と生徒との間の協同の営みであって、その授業の時間・天気・前後の授業や催し等いろいろなファクターによって教師も生徒も常に変化しているからである。同じような授業を朝1時間目に行う場合と昼休み後すぐ行う場合、または一日の最後に行う場合とでは、まったく違ったものになる。また、教師のその日の気分でも、クラスの一人の生徒の言動の1つによっても授業はまったく違った方向へと流れていくからである。

「授業法」を学ぼうとする模擬授業においてテーマを選択させるとき、学生に一番理解させなければならないことは、今までに述べてきた「授業」の持つ意味とあり方であり、それを実体験させることがこの模擬授業の最大の目的である。言い換えれば、40分間という時間を使ってどのように生徒と一体感を持ち、一つの協同作業に融解できるかということであり、そのために教師はどのように生徒をひきつけるか、教師の話し方・身振り・姿勢・板書、また教室における教師の立つ位置、動きに至るまで計算されて行われなければならないことを認識させるのである。教師が自らの様々な言動を、計算しながら授業を行うということを説明すると、学生は新鮮な驚きを示す。実際現場の教師がそんなことを意識しながら授業を行っているのかということは全くここでは問題ではない。むしろ、そのようなことを意識して授業を行っている教師がいるはずもないし、意識して行っているようでは一人前の教師とは言えないであろう。

ここでは、人前で全く授業経験のない学生が初めて教壇に立ったとき必ず陥ってしまう失敗の例を挙げてみよう。彼らが初めて教壇に立つとき、それは教職を目指して子どもの頃からの憧れとして教師を見つめ、教師から学び、教師に従ってきた経験から、まず誰でもが生徒に物を教えようと力が入ることである。うまく教えようとすればするほど、それは「授業」ではなくなり講演会に近づいていく。もちろん教壇の前に立ちっぱなしで得々とわかりやすく生徒に話をしたり質問したりしていく。しかし大抵の場合、それらの話や解説は生徒の頭

上を越えて、全く生徒の頭の中に入っていかず、質問もどう答えてよいのか、わからないような状況になるか、紋切り型の質問の攻勢に終始してしまうのである。結局、40分間、教師も次第に気力が減衰していき、生徒のほうはたちまち飽きてきて、終わりの頃には攻撃的な怒りを覚えてくる生徒も出る。それでも、黙って聞いていれば良いほうで、大抵は寝てしまったり、誰かと授業に関係のないおしゃべりを始めたりすることになる。授業・教師に対する思い込みの強い学生の授業ほどこのような傾向が強く現れることになる。したがって、このような失敗例を挙げつつ、講演と授業の違い、授業の持つ意味等をよく理解させながら具体的に最低行すべき教師の指導法について一つひとつ説明していくことになる。

(3) 模擬授業の実際

模擬授業を始めるに当たって実際に学生に次のような指示を与えている。1つは指導案を少なくとも一週間前までに作成し指導を求めることである。指導案の形式は教科により、また指導者によっても異なるものであるが、はじめに基本的なフォーマットを示しそれに従って作成させるようにしている。指導案の形も年々進歩しているので、実際に教育実習に行って指導された指導案等を参考にして、フォーマットを少しずつ更新している。数年前までは手書きによる作成も認めていたが、最近はワープロで作成することを義務付けている。次に視聴覚機器の使用を必ず授業に取り入れることを指示している。特にOHPの使用を勧めている。その理由は、OHPシートはもちろん手書きによる使い方もあるが、コンピュータのホームページから写真や資料を選択し、そうした教材に必要なものをコンピュータ上で加工したりプリントアウトしたりすることに慣れさせている。つまりこうした情報機器の基本的な操作技術を実際の教材研究の中から身に付けさせる効果を狙ったのである。

(4) ビデオによる理解

模擬授業をするといっても、学生には具体的なイメージがわからないと思われるため、この授業の最初には前年度以前の学生による模擬授業の授業場面をVTRで見せている。この場合、授業の全体を流して見せるのも効果があるが、様々な授業シーンを加工して、授業内容つまり授業の導入・展開・終末に分けて提示すると理解が早い。学生は自分たちがこれほどの授業ができるかと不安に思うのはこのときである。またVTRを見ることは、実際に先輩が行った模擬授業の光景を見て、漠然と自分ができるテーマや方法について考えるきっかけにもなっている。このVTRを見たあとで、自分のできそうなテーマを考えさせるのであるが、テーマは自分の得意とすること・他の学生にも興味を持ってもらえそうなこと、ということ以外に特に制約をつけないこととした。音楽科の学生が音楽の授業をするのもよいし、環境問題やいじめなどをテーマに選んでもよいこととしている。要は授業の指導法の体験的理解にあり、授業内容は自分の得意とするものとすることによって、自信を持って授業ができるように設定したのである。模擬授業はすべてVTRに記録している。これは、前述したような模擬授業を理解させるためにも使用するが、授業後の事後指導にも活用している。さらに、付随的意味であるが、VTRで撮影されているということで、教室内にはよい意味での緊張した雰囲気が出る。

(5) 模擬授業の評価

実際の学生による模擬授業は定時にスタートさせる。つまり学生の模擬授業の前には何も

指示などはしないのである。これは言うまでもなく授業のスタートの仕方、導入部分の大切さを経験的に身に付けさせるためである。授業者の挨拶で始まり、授業が終了するまで一切コメントや指導等を行わない。それをすると授業の流れが崩れ、時間配分や教室の雰囲気を乱すこととなるからである。授業に対する指導は授業後にまとめて行い。授業を行った学生の感想等も述べさせるようにしている。そして授業後にはその授業の指導案を配布している。指導案を最後に配布するのは、生徒役の学生に授業のねらいや展開を事前にわからせないためである。さらに授業が終わり、講評も行った後に模擬授業の「評価票」を全員に配布している。この「評価票」は大きく三つの部分からなり、1つは指導案について、授業のねらいが的確であったか、指導過程がうまく計画されたものであったか、板書計画が適当であったか等、1つは授業者について、視線や身体の動きが適当であったか、発問が適当であったか、時間配分がよかったか等についてであり、これらはそれぞれに項目を立てて五段階評価をさせている。そして最後に自由記述欄を設け生徒役の学生に、生徒側から見た授業評価を自由筆記させている。この「評価票」は授業者が授業講評後に集め、よく読んで反省を行い、数日後に返却させている。

(6) 学生による授業評価 (2003)

この授業でよいと思ったこと

「実際に授業をやってみた事。準備が大変な事も知ったし、前に立つと、練習とは違う雰囲気を感じたし、とても勉強になった。でも楽しかったです」

「教育実習へ行くための準備の練習が出来たこと。人前で話す機会が多かったこと」

「生徒自身で考える事ができたと思う。必ずどこかをほめて下さるのは、やる気が出るので嬉しい」

「色んな人の授業を見る事ができて、すごく良かったデス。楽しかったです」

「この授業を受けることによって本当に自分が夢に向かって一步一步すすんでいるんだと実感でき、友達の授業を受けて刺激になったし、自分で実際に試みて本当にいい経験になった。この授業を通して先生になりたいという気持ちが本当に大きくなった」

「自分達で実際に授業をしてみて、良い点や悪い点がわかりやすかった」

「実際に先生になった時に役に立つ、話し方や流れが少しは分かった」

「机の上でする勉強でなく、実際に模擬授業をするという体験から学べて、よかった。授業の進め方や、生徒との接し方についても細かいところまで丁寧に教えてもらえたと、何よりも心のこもった熱い授業でとても楽しかった」

「教育実習前に模擬授業をしたので、少し雰囲気がわかったこと」

「まさに先生として前で授業するのは大変だったけど、本番の実習のためによかった。良かった所とわかった所をハッキリ言ってくれて勉強になった」

「先生がずっとしゃべりっぱなしの授業じゃなく、実際に自分達で授業をしたこと。自分の好きなテーマについての授業ができたこと」

「初めは、人前で話すのが、すごくいやで、授業にも行きたくないなあと思うことが、ありましたが、この一年で、この教職を通して、ずいぶん人間に慣れました。自分にとって、とても良い経験が、できたと思います」

5. おわりに

今日、大学は全入時代を迎え、学生の指導にも様々な工夫改善が必要とされるようになってきている。本稿でも2つの授業実践を取り上げたが、これらの授業も今の形になるまでには、相当な曲折を経てきている。そこには様々な試行錯誤があり、それらは現在に至っても完成されたものになったとはいえない。これからも他大学の実践事例や、FD活動等を通してますます研鑽を積んでいきたいと考えている。「教育本質論」は平成8年から16年まで大分大学で非常勤として勤務していたときの授業であり、もちろんそのやり方は毎年少しずつ改善していったつもりである。模擬授業も本校赴任以来形を変えながら行ってきたものであり、現在でも試行錯誤しながら続けている。授業は生き物である。同じやりかたをしても学生が変われば反応も変わる。また、年によってやりかたを変えていく必要は当然出てくる。学生と出会い、そこから授業が始まり、学生と授業を創っていくのである。本稿で使用した「学生による授業評価」はもちろん完全に収録しているわけではない。重複した記述や、本稿の意図とは直接関わりのない意見は排除している。誤解を恐れずに述べれば、学生に褒められた部分もあえて収録した。それがまさに筆者にとって、授業改善の大きなエネルギーとなっているからである。最後に、本稿中で例示した、悪い授業例は、特定の大学あるいは教員を誹謗するものではないことをお断りしておく。

(注)

- (1) 教職科目の授業改善に関しては、九州地区大学教職課程研究連絡協議会の研究部会から2004年度より『教育実践研究論集』が創刊されて、毎年公表されている。
- (2) 『中学校学習指導要領（平成10年12月）解説―道徳編―』 p..81-83参照
- (3) 「大学設置基準」（単位）第二十一条参照
- (4) 教科書については、内容が教育の本質に迫るものとするとは言うまでもないが、発表形式のこの授業には10回程度に内容が章立てされているものを中心に選択した。学生が事前に読んで、ある程度理解できる内容であって、具体的な記述が多く、レポートにまとめやすいものを採用した。教科書も年々新しいものが出版されているが、使用した教科書は、『いのちを輝かす教育』野村新・二見剛史編著、一壺書房、1996年。『教育の原論を学ぶ―一人ひとりに生きる力を―』山崎英則・北川明編著、学術図書出版社、2000年等を使用した。
- (5) 「学生による授業評価」（2000）を参照。当時「学生による授業評価」は数年おきに実施されており、本稿では授業の改善の過程を具体的に示すために、授業を実施していた中間の年度の「学生による授業評価」を使用している。
- (6) 白紙にその場で感想を書かせると、非常に自由なコメントを書いてくる。発表者に対する批評や、自分が感じたことなどが書かれるほか、講師の意見や説明に対する疑問点なども記載されることが多い。初めは感想を指名して口頭で答えさせてみたが、急な指名で発表にまとまりがないことが多く、またあっても紋切り型になることが多かった。そこで少し書く時間をとって紙に書かせることとしたものである。