

# 授業が育む 学びの基礎力

～ジェネリック・スキル教育の充実に向けて～



国立大学法人 愛知教育大学 教育創造開発機構

「教員養成系大学の特徴を活かしたリベラル・アーツ型教育の展開」プロジェクト

# 授業が育む学びの基礎力

～ジェネリック・スキル教育の充実に向けて～



国立大学法人 愛知教育大学 教育創造開発機構

「教員養成系大学の特徴を活かしたリベラル・アーツ型教育の展開」プロジェクト

## はじめに

本書は、平成23年度文科省特別経費（幅広い職業人の養成や教養教育機能の充実）によるプロジェクト「教員養成系大学の特徴を活かしたリベラル・アーツ型教育の展開」の成果の一つです。プロジェクトにおいては、リベラル・アーツ型教育を実施している現代学芸課程を持つという本学の特性を活かし、今日焦眉となっている教養教育に資するために、リベラル・アーツ型教育に特化した内容を教員養成課程のカリキュラムに組み込み、それを組織的に実施することによって教員養成の質保証を実現する教育体制を確立することを目指しています。

今日の大学におけるリベラル・アーツ型の教育では、多元的な視点から新しい状況や未知の問題に対応する柔軟な思考力を身につけ、異文化を理解すると同時に自己を確立することが重要視されており、全国の各大学がこの課題を多様に追究しています。本学では、現代学芸課程においてリベラル・アーツ型の教育が行われており、一定の成果を上げています。しかしながら、教育職員免許法に規定されたカリキュラム編成の下でこの課題をどう追究するかに関しては、まだ十分な成果が得られているとは言えません。そのため、教員養成課程における質保証の大きな柱である教養教育の一部をリベラル・アーツ型教育に特化し、教育責任体制を組織する中でその典型を実現すべく調査・検討を行っています。

リベラル・アーツ教育とは、4年間の学士課程全体の非職業的で幅広い専門教育を行なうカリキュラムを示す言葉ですが、リベラル・アーツ系の大学における一般教育とは、その中の共通部分を示す言葉であり、非職業的な科目の集合の中から、横断的に複数の入門的な科目を選んで丁寧に時間を掛けて学ぶ、いわばリベラル・アーツ教育のエッセンス的なものです。そしてその目的としているところは、リーダーに必要な資質である「分析力」、「判断力」、「決断力」の基礎を鍛えるというものです。

本学における現在の教養教育改革では、リベラル・アーツ教育の理念を再確認し、それを形式的にはなく、実質的に実現しようとしています。実質的に実現するとは、合衆国のリベラル・アーツ的な一般教育が真に目指しているもの、すなわち、「分析力」、「判断力」、「決断力」の基礎を鍛えることができるようなカリキュラムを創るということです。これはまた、平成20年度の中教審答申である「学士課程教育の構築に向けて」において提唱された、いわゆる「学士力」

を身につけることができるようなカリキュラムでもあります。さらにまた、すでに平成9年度の答申「新たな時代に向けた教員養成の改善方策について（第一次答申）」において提唱された「地球的視野に立って行動するための資質能力」および「変化の時代を生きる社会人に求められる資質能力」という、「(教員が)今後特に求められる資質能力」を開発する教員養成のカリキュラムでもあります。

本書は、現在学生に求められるようになってきた資質能力を「ジェネリック・スキル（汎用的技能）」として捉え、この概念が大学教育に導入された背景の説明と共に、こうした資質能力を授業において学生が身につけるための教育の実践例を提示するものです。授業紹介に際しては、富山祥瑞氏（愛知教育大学美術教育講座教授）、土屋武志氏（愛知教育大学社会科教育講座教授）、高橋真聡氏（愛知教育大学理科教育講座教授）、河野哲也氏（立教大学文学部教育学科教授）のご協力をいただきました。この場をお借りしてみなさまに御礼申し上げますとともに、本書が教養教育の内容、方法、カリキュラムについて、全学的な議論を行っていくためのきっかけとなることを願っています。

リベラル・アーツプロジェクト責任者  
大澤 秀介

# 目次

はじめに	3
目次	5
本書の目的・構成	6
1. 大学教育におけるジェネリック・スキル	7
1-1. ジェネリック・スキル（汎用的技能）とは何か	9
1-2. 愛教大生が修得すべきジェネリック・スキル	15
2. 授業を通して学生の「力」を育む	19
2-1. 土台力を育む：大学1年生の共通科目を受け持って	21
富山 祥瑞 教授担当「日本の社会と表現文化入門」	
2-2. 主体的思考力を育む：コミュニケーションを通して	35
土屋 武志 教授担当「平和と人権入門」	
2-3. 自然界のしくみを理解する：観察力を養い客観的事実に	47
基づく論理的考察力を伸ばす	
高橋 真聡 教授担当「地学Ⅱ〈天文分野〉」	
3. リベラル・アーツ Edu ワークショップ「対話型授業の実践」	65
対話力を育む	67
河野 哲也 教授（立教大学文学部教育学科）	
あとがき	81

## 本書の目的・構成

### 目的

現在、学生のジェネリック・スキルを涵養する教育のさらなる充実を目指し、教養教育カリキュラムの改革に向けた教育内容や教育方法の調査検討が行われています。現行の共通教育カリキュラムの下で実施されている授業においても、各授業の教育目標に沿った特色ある教育が幅広く展開されており、学生の力を授業で育むためのヒントを得ることができます。本書は、学生のジェネリック・スキルを養うための、科目の特性に応じた教育内容や教育方法を教員間で共有し、担当授業を振り返るための素材を提供することを目的としています。専門科目一つを含む三つの授業を取り上げ、何を教育目標とし、どのような力を、どのような方法で学生のうちに涵養しているかについて、担当教員へのヒアリング調査に基づきまとめています。

### 構成

第1部「大学教育におけるジェネリック・スキル」では、大学教育の学習成果として「ジェネリック・スキル（汎用的技能）」が重視されるようになってきた背景を説明します。その上で、教員養成系大学である愛知教育大学の学生に特に涵養することが望ましい、軸となるスキル（力）を提示します。

第2部「授業を通して学生の『力』を育む」では、本学で実施されている授業を三つ紹介します。授業概要と共に、担当教員の教育理念や教育方法を提示します。担当教員へのヒアリング調査に基づき、どのような「力」をどのように学生のうちに育むのかという視点から編集・構成しています。

第3部「リベラル・アーツ Edu ワークショップ」では、「対話型授業の実践」をテーマに河野哲也教授（立教大学文学部教育学科教授）を講師として実施した実験授業の内容を提示します。ワークショップの記録に基づき、対話型教育の方法とポイントをまとめています。

# 1

## 大学教育におけるジェネリック・スキル

第1部では、大学教育の質保証という観点から重視されるようになってきた、ジェネリック・スキルの概念とその背景について説明します。その上で、愛知教育大学の学生にジェネリック・スキルを涵養する際の軸となる三つの力を提示します。

## 1-1. ジェネリック・スキル（汎用的技能）とは何か

昨今、大学教育の質保証という観点から、大学教育において何を教えるのではなく、何ができるようになるか、すなわち学生の学習成果に焦点をあてた教育内容や教育方法の検討・改善が行われるようになってきています。その中で、アカデミックな世界だけでなく、日常生活、社会生活を送る上でも必要とされる汎用性のある技能としての「ジェネリック・スキル（generic skills）」の養成が大学教育における課題とされるようになってきています。

産業界や教育界からも、学問の場である大学でこうしたスキルを身につけた学生を育てて欲しいという要求が高まっています。21世紀の知識基盤社会においては、特定の専門領域に限定された知識だけでなく、広範な知識・情報に積極的かつ柔軟に対応していくことのできるスキルが求められていると言えます。こうした背景に伴って、大学教育の質保証としての学生の学習成果—学生が汎用性のある力を身につけた上で卒業しているのか—が問われるようになってきているのです。

大学生がジェネリック・スキルを身につけるためには、一つの授業の中でどのような教育方法を行うかというミクロな視点と共に、学士課程のカリキュラムにおいて、どのような教育内容と教育方法で学生を導いていくかというマクロの視点が不可欠となります。しかし、ジェネリック・スキルには一つの決まった定義があるわけではありません。そのため、大学として、学生のジェネリック・スキルを涵養するカリキュラムを検討する場合には、まず「ジェネリック・スキル」の定義を大学として定めておく必要があります。昨今、各大学機関では、「ジェネリック・スキル」の定義・中身を明確にした上で、学士課程においてこれを涵養するカリキュラムを実施したり、教育方法の開発に向けた取り組みを行うようになってきています。

第1部の1節では、まず、「ジェネリック・スキル」という概念の一般的な意味と、この概念が大学教育において導入されるようになってきた背景について説明します。

### 「ジェネリック・スキル」概念導入の背景

#### 〈社会的動向〉

経済産業省は、産業界から大学生に求められる力として「社会人基礎力」

(2006)を提起しています。「社会人基礎力」を「職業や地域社会で多様な人々と仕事をしていくために必要な基礎的な力」と定義し、3つの能力と12の能力要素を提示しています（図1）。3つの能力としては、「前に踏み出す力」「考え抜く力」「チームで働く力」という項目を立て、それぞれの力の要素を示しています。

能力	能力要素		
前に踏み出す力	主体性	働きかけ力	実行力
考え抜く力	課題発見力	計画力	創造力
チームで働く力	発信力	傾聴力	柔軟性
	状況把握力	規律性	ストレスコントロール力

(図1 3つの能力と12の能力要素)

こうした能力は、企業や若者を取り巻く変化を背景として、「基礎学力」「専門知識」を上手に活用していくために必要な能力と捉えられています。経済産業省では、「社会人基礎力グランプリ」を開催し、各大学における授業での顕著な取り組みを表彰するだけでなく、「体系的な社会人基礎力育成・評価システム開発・実証事業」を展開し、「社会人基礎力」を大学生に身につけさせるための、大学機関としての組織的な取り組みを推進しています。

経済産業省「社会人基礎力」URL:

<http://www.meti.go.jp/policy/kisoryoku/index.htm>

### 〈大学教育改革における動向〉

2008年の中央教育審議会による答申、「学士課程の構築に向けて」において、ジェネリック・スキルは「汎用的技能」と表現され、「知的活動でも職業生活や社会生活でも必要な技能」として明確に定義されています。この汎用的技能としては、「コミュニケーションスキル」「数量的スキル」「情報リテラシー」「論理的思考力」「問題解決力」の5つが挙げられています。

コミュニケーションスキル ⇒ 日本語と特定の外国語を用いて、読み、書き、聞き、話すことができる。

数量的スキル ⇒ 自然や社会的事象について、シンボルを活用して分析し、理解し、表現することができる。

情報リテラシー⇒情報通信技術（ICT）を用いて、多様な情報を収集・分析して適正に判断し、モラルに則って効果的に活用することができる。

論理的思考力⇒情報や知識を複眼的、論理的に分析し、表現できる。

問題解決力⇒問題を発見し、解決に必要な情報を収集・分析・整理し、その問題を確実に解決できる。

中教審の答申においては、各大学での学位授与の方針（ディプロマ・ポリシー）策定を推進するという趣旨で、学士課程で育成する21世紀型市民の持つべき能力の内容（日本の大学が授与する学士が保証する能力の内容）に関する国としての参考指針を示しています。そのなかには、汎用的技能の他に、「知識・理解」「態度・志向性」「統合的な学習経験と創造的思考力」が含まれています。

### 〈海外の動向〉

海外において、ジェネリック・スキルは、米国では「Basic skills」、英国では「Core skills」、豪州では「Key competencies」と呼ばれているように様々で、同じ国においても複数の名称で表されています（図2）。

イギリス	Core skills, key skills, common skills
ニュージーランド	Essential skills
オーストラリア	Key competencies, employability skills, generic skills
カナダ	Employability skills
アメリカ	Basic skills, necessary skills, workplace know-how
シンガポール	Critical enabling skills
フランス	Transferable skills
ドイツ	Key qualifications
スイス	Trans-disciplinary goals
デンマーク	Process independent qualifications

（図2 各国において「ジェネリック・スキル」を表現する用語）

出典：Australian National Training Authority (2003), *Defining Generic Skills: At a Glance*. National Centre for Vocational Education Research.p.2

海外の各国では、知識基盤社会において、グローバルな競争力をもった人材

を育成するという視点から教育改革が実施されてきています。職業教育との関連でジェネリック・スキルが重視されるようになり、職場における雇用者が、被雇用者に対して専門的なスキルに加えて、ジェネリック・スキルを求めたり、また個人が対人関係を築き、コミュニティを形成して行く上でもこうしたスキルが必要であると認識されるようになっていきます。様々な仕事や人生への適用が可能なジェネリック・スキルは、必要不可欠なものとして重視されるようになっていきます。特に、雇用という観点から言及される場合には、「雇用されうるスキル（エンプロイヤビリティ） employability skills」と呼ばれています。

### ジェネリック・スキルの要素

ジェネリック・スキルを身につけた人というのは、具体的にどのようなことができる人のことでしょうか。Australian National Training Authority (2003) では、ジェネリック・スキルの共通要素をまとめています（図3）。

Basic/fundamental skills	literacy, using numbers, using technology
People-related skills	communication, interpersonal, teamwork, customer-service skills
Conceptual/thinking skills	collecting and organising information, problem-solving, planning and organising, learning-to-learn skills, thinking innovatively and creatively, systems thinking
Personal skills and attributes	being responsible, resourceful, flexible, able to manage own time, having self-esteem
Skills related to the business world	innovation skills, enterprise skills
Skills related to the community	civic or citizenship knowledge and skills

（図3 さまざまなジェネリック・スキルのリストの共通要素）

出典：Australian National Training Authority (2003), *Defining Generic Skills: At a Glance*. National Centre for Vocational Education Research.p.8

図3においては、読み書き、計算、パソコン等を使用するなどの基礎的なスキル、コミュニケーション、チームワークなどの対人的なスキル、情報を集め構成したり、問題解決を行うなどの思考スキル、責任感、柔軟性がある、タイムマネー

ジメントができるなどの個人としてのスキルと属性、イノベーションなどのビジネス界に関連するスキル、市民としての知識やスキルなどコミュニティに関連するスキルの6つが挙げられています。

## まとめ

以上で確認したように、ジェネリック・スキルは、職場や地域社会の中で多様な人々と生活していくために必要なスキルであり、大学の中だけで通用するアカデミックな能力のみを指すわけではありません。大学生は、大学の中で学び培った力を、社会や職業生活の中で汎用的に活用することを期待されるようになっていきます。大学機関においては、自大学の理念に基づいて、学生が身につけるべき力を特定した上で、カリキュラムを構築し授業を展開し、その成果を測定し見直しを図るという取り組みも実施されるようになってきています。

各授業においては、もちろん科目の内容に応じた授業目標があり、特定の科目を除いて、スキルの修得そのものは授業目標にはなりません。しかし、授業の中での学生の役割が、知識の単なる受け取り手でないならば、それぞれの科目では知識の伝授と共に学生の何らかの力を涵養しているはずで、とはいえ、学士課程教育を通して、学生が汎用的なスキルを身につけることが望ましいのだとするならば、学生がどのような科目を選択したとしてもジェネリック・スキルが育めるようなカリキュラムを提供することが大学組織に求められるでしょう。

## 参考資料

- 濱名篤（2010）『学士課程教育のアウトカム評価とジェネリックスキルの育成に関する国際比較研究』平成19-21年度科学研究費補助金基盤研究（B）課題番号19330190 成果報告書（研究代表者 濱名篤）。
- 飯吉弘子（2008）『戦後日本産業界の大学教育要求—経済団体の教育言説と現代の教養論』東信堂。
- 川嶋太津夫（2008）「ラーニング・アウトカムズを重視した大学教育改革の国際的動向と我が国への示唆」『名古屋高等教育研究』第8号、pp.173-191。
- 小島佐恵子（2007）「初年次教育の意義と可能性(2) 初年次教育とジェネリックスキル」『IDE』487、pp.64-69。
- 杉原真晃（2010）「第3章〈新しい能力〉と教養—高等教育の質保証の中で」、松下佳代編著（2010）『〈新しい能力〉は教育を変えるか—学力・リテラシー・コンピテンシー』ミネルヴァ書房。
- 中央教育審議会（2008）「学士課程教育の構築に向けて（答申）」。

吉原恵子（2007）「大学教育とジェネリックスキルの獲得—ジェネリックスキルをめぐる各国の動向と課題」『兵庫大学論集』12、pp.163-178。

Australian National Training Authority (2003) *Defining Generic Skills: At a Glance*. National Centre for Vocational Education Research Ltd.

## 1-2. 愛教大生が修得すべきジェネリック・スキル

愛知教育大学は、教育学部のみからなる単科大学であり、教員を養成する「教員養成課程」と教員免許取得を卒業要件としない「現代学芸課程」により構成されています。いずれの課程においても学生の学びの基礎を形づくるのは共通教育科目であり、両課程に共通する教養教育のカリキュラムを充実させることで、「教員養成を軸に教養教育を重視する大学」を目指しています。

愛知教育大学の大学憲章には、「平和で豊かな世界の実現に寄与しうる人間の教育をめざし」、「学部教育においては教養教育を重視し、教員養成諸課程では多様な教員養成プログラムを通して、平和な未来を築く子どもたちの教育を担う優れた教員の養成をめざし、学芸諸課程では、社会の発展と文化の継承及び創造に貢献できる広い教養と深い専門的能力を持った多様な社会人の育成をめざす」ということが教育目標として掲げられています。こうした教育によって育まれた学生たちは、半数以上が教職に就いている他、企業、官公庁に就職したり、大学院へと進学しています。

教員養成系大学である愛知教育大学の授業において、学生はどのような力を身につけることを社会から期待されているのでしょうか。あるいは、学生はどのような力を身につけて社会に出ているのでしょうか。教員を目指す学生に求められる具体的な資質について、中央教育審議会等の答申は次のように示しています。

教員に特に求められる資質を、1997年の教育職員養成審議会の第一次答申等は、次のように示しています。

### ① いつの時代にも求められる資質能力

教育者としての使命感、人間の成長・発達についての深い理解、幼児・児童・生徒に対する教育的愛情、教科等に関する専門的知識、広く豊かな教養、これらを基盤とした実践的指導力等

### ② 今後特に求められる資質能力

地球的視野に立って行動するための資質能力（地球、国家、人間等に関する適切な理解、豊かな人間性、国際社会で必要とされる基本的資質

能力)、変化の時代を生きる社会人に求められる資質能力(課題探求能力等に関わるもの、人間関係に関わるもの、社会の変化に適応するための知識及び技術)、教員の職務から必然的に求められる資質能力(幼児・児童・生徒や教育の在り方に関する適切な理解、教職に対する愛着、誇り、一体感、教科指導、生徒指導等のための知識、技能及び態度)

### ③ 得意分野を持つ個性豊かな教員

画一的な教員像を求めることは避け、生涯にわたり資質能力の向上を図るという前提に立って、全教員に共通に求められる基礎的・基本的な資質能力を確保するとともに、積極的に各人の得意分野づくりや個性の伸長を図ることが大切であること

さらに、2005年中央教育審議会の答申「新しい時代の義務教育を創造する」においては、優れた教師の条件について、以下の3つの要素が重視されています。

#### ① 教職に対する強い情熱

教師の仕事に対する使命感や誇り、子どもに対する愛情や責任感など

#### ② 教育の専門家としての確かな力量

子ども理解力、児童・生徒指導力、集団指導の力、学級づくりの力、学習指導・授業づくりの力、教材解釈の力など

#### ③ 総合的な人間力

豊かな人間性や社会性、常識と教養、礼儀作法をはじめ対人関係能力、コミュニケーション能力などの人格的資質、教職員全体と同僚として協力していくこと

2006年の中央教育審議会の答申「今後の教員養成・免許制度の在り方について」は、1997年の教育職員養成審議会の第一次答申、2005年の答申の基本的考え方を踏襲していますが、教員には、不断に最新の専門的知識や指導技術等を身につけていくことが重要であり、特に「学びの精神」が強く求められることが付言されています。

現場の教育実践ですぐに役立つスキルを身につけることが、たとえ現場で必要とされているとしても、大学の教養教育課程は、それを学ぶ場としては適切で

はないように思われます。教育現場で教員として学びながら育んでいく力と、大学の教養教育を軸に4年間で育んでいくべき力と、専門課程で特に育まれる力を区別する必要があります。これらの三つのうちで、大学の教養教育を軸とする4年間で、教員を目指す学生に育むべきスキルとはどのようなものでしょうか。もちろん、愛知教育大学には、教員を目指さない学生もいますが、教員を目指す学生にとって必要な資質は、企業や官公庁等への就職を目指す学生にとっても重要であると言えます。

### 愛教大生に育むべき三つの力

本書では、愛教大生の育むべき力の軸となりうるものとして、次の三つを提示します。

- 背景の異なる人と対話する力
- 問題を発見し、解決へと導く力
- 複眼的に状況を理解し、思考内容を論理的に表現する力

一つ目の背景の異なる人と対話する能力は、豊かな人間性を備えていることはもちろん、社会性や幅広い教養がなければなりません。また、自分の立場に固執し過ぎない柔軟性を備えていることも不可欠です。

二つ目の問題を発見し、解決へと導く力は、課題を自発的に見出す能動性や、解決へと導く思考力・判断力・行動力を備えていることを必要とします。また、チームとして問題を解決するための協同性を備えていることも不可欠です。

三つ目の複眼的に状況を理解し、思考内容を論理的に表現する力は、複数の多様な情報源から適切なものを取捨選択し、自分の主張を形成することができる能力を備えていることが必要とされます。また、論理的に話す、書くというスキルを身につけていることも不可欠です。

これら三つの力は、いわば例示であり、よりよい定義へと向けた全学的な議論を必要とするものです。本学のいくつかの授業においても、この三つの力を含む、多様な力が教員の創意によって学生のうちに育まれています。次の第2部では、各授業担当の教員が学生に身につけさせたい力を、教育目標に沿った形で、具体的にどのような授業展開、授業方法で育んでいるのかをご紹介します。

# 2

## 授業を通して学生の「力」を育む

第2部では、1年生を対象とする共通教育科目の「日本の社会と表現文化入門」（富山祥瑞教授担当）、「平和と人権入門」（土屋武志教授担当）と2年生を対象とする教職科目「地学Ⅱ」（高橋真聡教授担当）の三つの授業をご紹介します。担当教員がそれぞれの授業において、どのような方法でどのような力を涵養しようとされているのかを授業の概要と共にまとめています。

# 2-1

## 土台力を育む

～大学1年生の共通科目を受け持って～



授業名：日本の社会と表現文化入門（共通科目：主題科目）

授業担当：富山 祥瑞教授（美術教育講座）

開講時期：後期・金曜1限

受講対象：1年生（約70人）

## 1. 授業の概要

### カリキュラム上の位置づけ

本科目は、共通科目の教養科目のうちの主題科目です。主題科目には7つの柱があり、「日本の社会と表現文化」はその一つです。1年次にどの柱を学ぶのか、学生は必ず選択し、1年の後期に「入門」、2年の前期・後期で「展開1」「展開2」、3年の前期に「セミナー」を受講します。本授業は、「入門」にあたります。

「日本の社会と表現文化」の柱では、日本の社会と表現文化における諸問題に関する段階的学習を通して、幅広く深い教養および総合的な判断力を培い、豊かな人間性を涵養することを目標としています。

入 門：教育学的、人文・社会的、芸術的な分野からアプローチし、基礎的な知識を理解するとともに幅広い教養を身につける。

展 開 1・2：「入門」で得た知識を基に、諸分野での研究方法や表現方法を学ぶ。

セ ミ ナ ー：「入門」「展開」を通して学生が抱いた問題意識や関心に基づいて、論文作成や創作・演奏の実践へと発展させる。

### 授業目標（平成23年度シラバスから抜粋）

これを読む大学生活が慣れてきた1年生後期のあなたにとって、授業の選択とは、とすると「（今のあなたにとって）面白いか?」「きつくないか?」「単位が取りやすいか（楽勝科目）?」等に集約されるのかもしれませんが。

しかし、センター試験や入学試験の真剣勝負だった頃を思い出してください。その頃「大学生活」を単なる「レジャーランド」と捉えていたのでしょうか？ 社会人になるまでの一休み（「モラトリアム」：猶予期間）なのでしょうか？

社会のどのような分野に進むとしても、いかに問題を発見し、それをどのように解決していけるか、という「企画力」は、ますます重要度を増してきました。時代がどう変わろうとも普遍的、この「企画力」を身につけることは、教育の本来の姿であり、大きな目標です。

## 授業計画・方法（平成23年度シラバスから抜粋）

レポート（皆さんが前期に提出してきた「レポート」群は、おそらくレポートの体を成していないと思います）の作法については、大学生活の基礎として当授業で解説していきます。

## 授業シラバス（実際に実施されたもの）

- 1) オリエンテーション —— 学びの出発点について
- 2) 「論じる」って何? (1) —— 広告表現（バブル経済期）から時代背景を読み解く
- 3) 「論じる」って何? (2) —— 「調べ学習」「感想文」からの脱却を!
- 4) 「論じる」って何? (3) —— ファッションから時代背景を読み解く
- 5) 「論じる」って何? (4) —— 広告表現（ジェンダー、人種差別）から時代背景を読み解く
- 6) 「論じる」って何? (5) —— 広告表現（日用品）から時代背景を読み解く
- 7) 多面的思考のトレーニング (1) —— 報道写真を読み解く（皇室、ベトナム戦争、スーダン内戦）
- 8) 多面的思考のトレーニング (2) —— 原発事故とマスメディア
- 9) 多面的思考のトレーニング (3) —— 受信側の複眼思考について（冤罪とメディア）
- 10) 多面的思考のトレーニング (4) —— インターネット（技術の進歩とモラル）
- 11) 多面的思考のトレーニング (5) —— デザインとは問題解決マネジメント
- 12) 多面的思考のトレーニング (6) —— 著作権を考える（オマージュ、パロディ、コピー）
- 13) レポートの書き方 (1) —— 何を書くか、どう書くか
- 14) レポートの書き方 (2) —— 着眼力、構成力、構築技術力
- 15) レポートの書き方 (3) —— マンガ『ドラゴン桜』から学ぶ着眼力

※2011年度は、当初は30人規模での演習スタイルを交えた講義を予定していましたが、一授業の開講に留まったためすべて講義スタイルとなりました。

## 成績評価の方法

レポートの成果と出席状況で診ます。3回以上の欠席は原則的に不可とします。

## 2. 授業の構成

### 美術教員が社会科を講義する

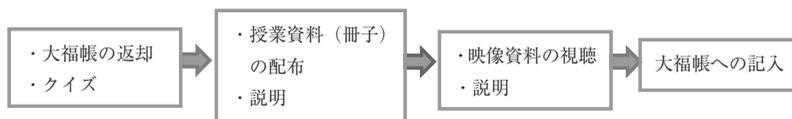
この半期間に、私が「日本の社会と表現文化（入門）」中で取り上げたテーマは「オウムサリン事件」「天皇とマッカーサー」「ベトナム戦争」「イムジン河」…など、主に社会科の内容です。

大学で美術教育の組織に属する教員が教養科目「日本の社会と表現文化」の中で、社会科の内容を講義していることに違和感を感じる人も多いと思います。なるほど、デザインは教育界での位置づけとしては美術科です。しかし、身の回りの「デザイン」概念を考えてください。デザインは表現の主体が「自己」ではなく「社会」にあります。デザインとは、社会生活のさまざまな場面での潜在的な問題を掴み、筋道を立てて課題を解決していく取り組みです。必要なのは Feeling なんかではなく Thinking。マーケティング活動（市場観察）をベースとした一連のマネージメントです。私自身は美術表現というより、社会科学と考えています。

### 毎回の授業

教養科目は案外、教員にとっては自己の専門の外側と捉えがちですが、むしろ自分の守備範囲のストライクゾーンと考えています。私は、愛教大に来て早10年になろうとしています。それまでの20年間は広告代理店に勤めていました。授業前日の準備は、まさに企業のプレゼンテーション時のようにワクワクしながら講義ストーリーをつくっています。毎回の配付のプリントは「企画書」の様相で、冊子状にしています。おおよそ、この冊子に沿って、時に映像を用いながら毎回、プレゼンテーションをしています。そこには大きなエネルギー源が要りますが、その燃料のモトは「大福帳」です。

〈授業の流れ〉



## 大福帳の使用

「大福帳」を毎回使用することで、学生の関心度や希望を把握するようにしています。「大福帳」とは、毎授業の終了直前に「授業に関する意見や感想」を受講生に記してもらったカードです。受講カードとの違いは、次週までに教員が全員に返事を書く双方向のコミュニケーションツールになっている点です。これは三重大大学の高等教育創造開発センターで15年ほど前から啓蒙されているシステムを、そのまま借用しました。カードの様式も三重大学から教えていただいた形に準じています。

※実際に授業で使用されている大福帳は富山先生のウェブサイトからダウンロードできます。

URL: [http://tomiyama-stationery.com/kyouzai/pdf/daifuku\\_zuga.pdf](http://tomiyama-stationery.com/kyouzai/pdf/daifuku_zuga.pdf)

## 大福帳を使用する上でのポイント

「大福帳」では返事を書きますので、受講生が多いほど教員にとってはたいへんなシステムです。一人のコメントにつき10分かかります。ところが、受講学生からのお便りに励まされ、また返事を書く中から、次回の講義の工夫や、キーワードがひらめいて、次の冊子づくりの構想が湧き出てきます。これを利用して、小さな授業改善も積み重ねてこられたと実感しています。愛教大では、ぎっしりと真摯にコメントを寄せる学生がほとんどで、私の授業デザインの大きな指針となっています。



記入済みの大福帳（2011年度）

## 授業の導入にクイズを行う理由

大福帳を返却する際に、学生にクイズを解いてもらっています。ちょうど大福帳が配り終わる時間で、解答が終わるように問題をつくっています。学生一人一人に大福帳を手渡しで返却することで、学生全員の顔を覚えるようにしています。

クイズの内容は、教員採用試験や入社試験に出るような時事問題です。その週の、つまり金曜日から翌週の木曜日までの新聞から選んで出しています。特に点数をつけるものではないですが、答え合わせはしています。

## 最終レポート課題

最終レポート課題の内容は、最後から2回目の授業で学生に伝えます。A4判3枚の分量です。最終授業日に、フォーマット規定をプリントで配布しています。

### 〈設問〉

日本の〇〇〇について、レポートとして、論じなさい。

〇〇〇の選択肢：

「カメラ文化」「ファストフード文化」「スーパーマーケット文化」「住宅文化」

### 〈留意点〉

- ① 只の「調べ学習」の披露は論外とする。
- ② 受け売り（要はキリバリ）が主体のレポートも論外とする。
- ③ 個人の感想や所感（要はエッセイ）も論外とする。
- ④ 引用をする場合は、そのルールを守ること。
- ⑤ 大学生であるあなたの提起を大切にしつつ、客観的な裏付けのある論理の文章であること。受験生の小論試験ではないし、逆に研究を積んだ学者の論文ではありません。
- ⑥ あなたのプレゼンテーションとして「見た目」も大切です。

### 〈採点〉

絶対評価としますが、例年、相対分布の結果になっています。皆が「優」となるレポートの成果を期待しています。とくに優秀なレポートは100点を超えて採点します。欠席等の多い受講生（とくに3回を超える欠席者）は、この措置で挽回してください。

### 3. 授業理念と教育方法

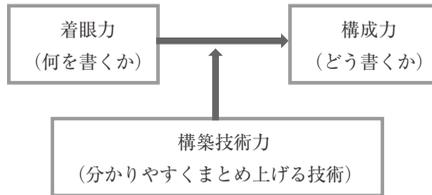
#### 授業で身につけて欲しい力

学生には「土台力」を身につけて欲しいと思っています。「土台力」とは私の言葉で、これから物事を学び身につけていくための学びのスキル、昔で言う「読み・書き・そろばん」のような土台となる力のことです。こうした力を授業のなかで学生につけて欲しいと考えています。この力は、繰り返すだけではなく積み重ねによってつけることができます。

土台力の基礎となるのは、「着眼力」「構成力」「構築技術力」の三つです。その前提になるのが、多面的なものの見方です。多面的なものの見方ができないと着眼はできません。

#### 土台力をどのように育むか

多面的なものの見方を伝えることが重要です。以下の図のように、着眼力をつけることから、構成力が身につきます。



#### 「自己表現」が授業のテーマ

一番授業で伝えたいのは、自己表現をするということです。学生が表現することが最終的な到達目標です。そのためにはせつかくの大学生活の4年間なので、日々のいろんな着眼点を、いわゆる教養を身につけてくださいということです。授業の大きなテーマはこれです。

レポート課題では、学生が題目のなかから自分のテーマを発見して、その裏付けを得ることが大切です。裏付けデータというのは、テーマを発見したら割とすぐ見つかるはずですが、「あなたなりの主張を誰にでもわかるように表現すること、つまり自己表現することがレポートなんです。ですから、レポートはコピーで一夜漬で適当にやらないでね」ということを毎回言っているつもりです。

## 授業構築のプロセスを示す

私の講義では、授業を構築するにあたってのプロセスを話していったつもりです。「実は今日の内容っていうのはね、こういう調べ方をして、この写真をこういうふうに紐解いてお話しました」というように。自分で毎回テーマを決めて、過去のデータとか歴史の史実をベースに仮説を立てたり、検証したり、裏を取ったりしながら、授業を構築していています。学生にこのプロセスが見えてくれればいいなと思っていますが、1年生ですので学生にそれが伝わったかどうかわかりません。

## 着眼点を授業でプレゼンする

着眼点をどう構成するかということには、技術が要ります。大学のシラバス(平成23年度)には、こうした技術論のほうが書いてあります。受講する学生の人数が少ないと思い込んでいたので、演習形式で技術について話そうと思っていました。講義だったら技術は話せないで、こういう着眼、こういう技術で資料を集めましたという舞台裏を話していったつもりです。毎回の授業は、私の着眼点から構成されています。こういう見方もあって、こういう立場で考えましたけれど、こういう考え方もありますというのを新聞記事や映像資料で示しながら、例えば、死刑制度の問題や原発の問題などで触れたと思います。授業もプレゼンであり、授業を構築するためのプロセスそのものを、学生に体験してほしいと思っています。

## 自分の着眼点を示す方法=レポートの書き方

プレゼンテーションの仕方、レポートの書き方など、自分で着眼点を見つけようという話は、常にしてきました。私はこういう着眼点で、この資料についてお話ししますということをしてきました。ですから、レポートの課題を出すときには、レポートは、あなたの着眼点で資料を集めて書いてください、テーマのなぞりでは駄目ですよと伝えます。結局のところ、この授業ではずっとレポートの書き方を教えてきたわけです。

講義では毎回毎回、私が自分でテーマをつけて、自分でそのプレゼンテーションをしてきましたが、今度のプレゼンテーションのプレゼンターはあなたです、それをレポートで出してねということです。ですから、毎回の授業ではテーマを最初に言って始めるわけですが、「今日のテーマは、カメラ文化、ファストフード文化、

スーパーマーケット文化、住宅文化です。今日のテーマは、私はしゃべりません。これはレポートの課題です」と伝えます。

### 「調べ学習」を崩す

調べ学習をやっている学生はレポートがまったく書けません。ネットの情報をそのまま書いてきたりします。豊田市内の小学校の先生たちは、「調べ学習」という言葉をやめようという運動をやっています。調べ学習は、調べるのが目的になっているのですが、そうではなく、「見つけ学習」と呼んでいます。調べて分かったことから何を見つけてどうしたいのかということが大切です。本来、調べることは糸口でなければならぬのに、学校で行われているのは、単に「調べてきました」ということだけなのです。

「調べ学習」というと、小学校ではパソコン室に生徒を連れていくそうです。調べ学習の本来の意味が分かっていない先生から習った学生は、そのようになります。ですから、愛教大の学生だったら、その意味をわかって卒業してもらわないと困るんです。「調べたね」で終わるような人が先生になったら、また、そうした学生を生み出してしまうという繰り返しになります。この「日本の社会と表現文化入門」では、それを崩すことから始めています。

※「見つけ学習」については、次の図書を参照。

前田勝洋、実践同人たち（2007）『授業する力をきたえる：子どもをやる気にさせるワザと仕掛け』黎明書房

### コピー不可

最後のレポートも、検索結果をうまく日本語にしたところで、それは不可です。ただの調べ学習も、切り貼りも、エッセーも論外です。引用する場合は、きちんとルールを守ってねということ言うのですが、当たり前のことなんですけれど、しっかり言わないと、おそらく19歳の人たちは意味がわからないと思います。下手をすると、4年まで自己流を引きずることになります。

### 「繰り返し」ではなく「積み重ね」

学生には4年間、同じことを繰り返さないでねと言っています。「20年の蓄積がある」と言う人がいても、実際は1年の経験を20回繰り返しているだけだよという

ことです。ですから、大学の4年間で、1年生を4回やっただけということにならないでねと言っています。

## 大切なのは「守・破・離」の「守」

1年生の学生の皆さんがすべきことは「守」ですと伝えています。「守・破・離」の「守」です。俺には俺のやり方があるということを言われることがあります、でもまず作法を身につけましょうということです。自分のやり方をするのはその次の段階です。まずは、基礎力を身につけることが必要です。

小学校で個性化教育を行うことに私は反対です。個性はまず型、基礎を身につけてからのことと考えます。基礎が身につけていれば、いつでもその型を破ることができます。破ったあとに、今度は自分がその型をつくる「離」になればいいということです。

授業では、徹底的に「守」をやりたいということです。1年生は「守」の時期で、即戦力をもった人というのは「離」です。大学生で即戦力をつけるということはありません。つまり、入社した途端にバリバリ働けるような学生はいません。ですので、企業は即戦力をもった学生ではなく、即戦力になり得る基礎力を持った学生を求めていると言えます。もし、学生で即戦力になるような人がいるんだったら、企業が大学に頭を下げてくると思いますが、現実はそうではありません。

## 企業人はどのような学生を採りたいか

大学教育レベルなりに、スキルを身につける習慣を持った人を企業は採りたいと思うと思います。今は特に私立大学などでは、3年生後半から4年生になったら、まったく学校へ来ないでずっと就職活動をしている学生がいます。それを自慢気に話す学生もいるらしいですが、企業の立場だとそんな学生は要りません。企業が求めているのは、学びのスキルを持っている学生です。きちんと時間を守る、きちんとタイムマネジメントができる、拙いなりにもきちんとプレゼンテーションができるということを評価します。専門性については、専門に対する学びの姿勢は期待しているけれども、専門知識は学生に期待していないと思います。

タイムマネジメントに関して言いますと、1年生の最初の専門科目の「デザイン基礎」という授業のシラバスのなかに書いたスローガンは、「時間に負けない」です。学生に習得させたい目標が「時間に負けない」ということです。1年生

の最初ですから、もうどんなことがあっても時間内に終わらせるということで、できない理由は聞かないという姿勢でやっています。

### レポート課題を出すときの留意点

レポート課題を出すときには、しっかり文章で伝えるよう注意しています。学生は都合のいいふうにはレポート課題を解釈したりします。自分の都合のいいふうにはテーマを受け止めてしまうのです。ですから、しっかり文章に残しておかなければなりません。それで、だんだんと配布物が厚くなっていきました。また、レポート課題は試験問題ですので、口頭で課題を言うだけでは基準を示せないため文章化しています。最後の授業の日も学生が受講するように、2回に分けて課題の内容や形式を伝えています。

### レポート評価の公開について

評価については、希望者にだけ知らせています。「レポートで講評が必要な人は申し出てください」といって、名乗り出てきた人にだけ返しています。レポートには朱書きを入れて、成績評価シートと共に返しています。講評を希望する学生は、たいがい成績がよいです。おそらく学生の心理として、よくできたものしか、怖くて要求できないのではないかと思います。授業では、よいレポートの例と悪いレポートの例をプロジェクトで映して説明しています。

レポートを採点する際、一人30分で見たとすると、一日に数人しか見ることができません。学生の全部が申し出たら、すぐには返却できなくなります。レポートの評価を請求しない学生も、ウェブ上から成績評価の内訳等の概念表は閲覧することができるようにしています。

### 成績評価の基準

成績評価の基準は、レポート課題を伝える際に学生にプリントとして配っています。授業では口頭で説明します。学生には「レポートとして論じなさい」と伝えています。その意味合いは、「11月21日の授業資料の2ページと、1月10日の授業資料の4ページでしっかり読んでください」ということです。論じるという意味は、「1月2日と12月2日の授業資料の何ページを読んでね」とすべて冊子の箇所を示しています。

特色として、優秀なレポートは100点超えをします。欠席等の多い受講生、特

に3回を超える受講生は、レポートで挽回してくださいと伝えています。欠席が多い人は、タイムマネジメント等が身につけていないわけですので、得てして評価は低いです。ですが、たまに例外的に良い評価を得る学生もいます。

## 富山先生からのメッセージ

ビジネスシーンでは、プレゼンテーションの結果が、すぐさま商品化計画のプロジェクトに発展したり、広告展開されたりします。結果をすぐに見て確かめることができます。一方、教育では、その成果は未来社会にしか存在しません。受講生も、資格試験の講座でない限り「この目的のため」といったヴィジョンは描きにくいと思います。一般教養科目では、とくにそうでしょう。

授業者としては、受講学生に何らかの思考のきっかけが生まれるといいな！といった気持ちで、この教養科目に臨んでいます。「考え方」の多様性の在り方を伝えることが使命かな！と考えています。社会に出てすぐさま役に立つ、そんな学校教育なんて在り得ない！と元ビジネスマンは思っています。

## ■参考資料

### ～富山先生の授業実践～

富山祥瑞 Stationery Site URL: <http://tomiyama-stationery.com/>

富山祥瑞（2007）「教育学部における「デザイン教育」の教育実践—問題解決型学習としてのデザイン教育を目指して—」、『愛知教育大学研究報告、芸術・保健体育・家政・技術科学・創作編』第56輯、愛知教育大学、13～20頁。

富山祥瑞（2008）「図画工作・美術教育における開発教材の紹介」、『愛知教育大学教育実践センター紀要』第11号、169～172頁。

富山祥瑞（2009）「「デザイン教育」をデザインする—デザイン教育は教育学部から—」、『愛知教育大学研究報告、教育科学編』第58輯、209～215頁。

富山祥瑞（2010）「美術教育における数学からの教材展開——エッセイに挑戦」、『愛知教育大学教育実践総合センター紀要』第13号、147～153頁。

富山祥瑞（2010）「教員と学生の授業交流カード『大福帳』」、『SCOPE II』No.13、愛知教育大学教育実践総合センター。

### ～富山先生の教育への取り組み～

富山祥瑞編・著（2010）『未来の先生へ向けて—新聞学習の基礎知識』愛知教育大学出版会。

～主題科目としての「日本の社会と表現文化」～

中川洋子（2008）「主題科目の自己点検「日本の社会と表現文化」、『教養と教育：共通科目研究交流誌』愛知教育大学共通科目専門委員会。

～共通教育における取り組み～

佐藤洋一（2001）「教養の系譜―共通教育の展開に向けて―」、『教養と教育：共通科目研究交流誌』創刊号、愛知教育大学共通科目専門委員会、1～15頁。

共通科目委員会授業改善専門委員会（2002）「共通科目の授業改善のための調査報告Ⅱ」、『教養と教育：共通科目研究交流誌』第2号、愛知教育大学共通科目専門委員会、111～177頁。

共通科目委員会授業改善専門委員会（2003）「共通科目の授業改善のための調査報告Ⅲ」、『教養と教育：共通科目研究交流誌』第3号、愛知教育大学共通科目専門委員会、71～149頁。

共通科目委員会授業改善専門委員会（2004）「共通科目の授業改善のための調査報告Ⅳ」、『教養と教育：共通科目研究交流誌』第4号、愛知教育大学共通科目専門委員会、137～201頁。

共通科目委員会授業改善専門委員会（2005）「共通科目の授業改善のための調査報告Ⅴ」、『教養と教育：共通科目研究交流誌』第4号、愛知教育大学共通科目専門委員会、101～181頁。

# 2-2

## 主体的思考力を育む

～コミュニケーションを通して～



授業名：平和と人権入門（共通科目：主題科目）

担当者：土屋 武志教授（「平和と人権」コーディネータ／社会科教育講座）

開講時期：後期・月曜4限、火曜3限、金曜1限（3クラス）

受講対象：1年生（1クラス約30人×3）

## 1. 授業の概要

### 主題科目「平和と人権」の構造

主題科目の7つの柱の一つである「平和と人権」は、講義によって行われるのではなく、学生が主体的に学べるように教員がサポートするという形で開講されています。これは、学生を、学問とともに学んでいく主体者、学習権を行使する立場に位置づけるという発想に基づいています。

「平和と人権」というテーマは、多重な市民権によって対立する葛藤の場面が生じる主題です。このテーマにおいて、学生はコミュニケーション能力を身につけることを課題とします。なぜなら、多様な「民族」や国籍の違い、文化の違いのある多様な人々が暮らすことを前提とした多重的な市民性を自覚し、そうした社会で多重に存在する人権が相互に保障されるうえで、他者とのコミュニケーション能力は不可欠だからです。

学生は、「入門」「展開」「セミナー」を通して、主体的に学ぶことを身につけていきます。

入門講座（1年次後期）：

「平和と人権」に関するグループ研究活動と特別授業の企画・運営  
展開講座（2年次前期・後期）：

「平和と人権」に関する新しい情報提供と受講者の調査活動  
セミナー（3年次前期）：

平和と人権に関する個人又はペアによる追究（研究）と討論（ゼミ）

### 「平和と人権入門」の授業方法と目標

複数の教官がチームで担当する授業です。10名以上の教員がアドバイザーとして受講者の研究のアドバイスをするなどの支援を行います。学生は、5名を1グループとし、身近なことからグループ調査を通して問題にアプローチします。学外へも積極的に出かけ、問題に取り組んでいる人などさまざまな人々との対話を通してコミュニケーション能力を高めます。行った調査についてはグループで報告を行います。こうした活動を通して、他者と関わりつつ自身の平和と人権につ

いて考えを深めることを目標とします。

この授業は、2年次の「展開」、3年次の「セミナー」の基礎となるものです。「平和と人権」をめぐるさまざまな論議についての基礎的視点を得ることができます。

## 授業計画

私たち自身と教育と平和・人権問題との関わり、近・現代の歴史にみる平和・人権、近代科学と平和・人権問題、戦争体験・記憶の伝え方、国際化社会での平和・人権、差別やいじめなど、このような問題について、グループ研究をします。今年度は、2011年3月11日に発生した東北地方太平洋沖地震と、それにとまなう東日本大震災の原子力発電所問題をテーマにグループ研究を行いました。

## 2011年度スケジュール

- 10月 グループ追究テーマの立案・確定・追究計画作成
- 11月 予備調査、第1回アドバイザー教員との打ち合わせ
- 12月 本調査、第2回アドバイザー教員との打ち合わせ  
特別授業（ホスピタルクラウンの大棟耕介氏による授業）
- 1月 調査・研究のまとめと発表・報告書作成準備  
第3回アドバイザー教員との打ち合わせ
- 2月 報告書（レポート）提出、報告集作成、発表会

## グループ研究の活動条件

- ① 研究テーマは、「平和と人権」に関わる内容であること。
- ② 学内・学外の専門家や実践者などそのテーマに関して豊富な情報をもつ人へのインタビューなど、単に本やインターネットで調べることでできない調査を実施すること。
- ③ 調査・研究の状況を記録し、グループ担当の教員（アドバイザー教員）に定期的に報告し、助言を受けること（最低3回）。

## 評価基準・方法

授業への参加状況（出席や発言等）及び研究発表とレポートによる。グループ研究発表の完成度30%、研究進行状況（アドバイザー教員への報告状況等）

30%、レポート（個人・グループ）の完成度30%、追究活動自体の独創性・波及効果10%。

### レポートや活動状況の評価基準

- ・調査に計画的・積極的に取り組んでいるか
- ・議論や発表に積極的に取り組み考えを深めているか
- ・グループでリーダーシップを取ったり自分の役割を自覚して建設的に貢献しているか
- ・研究内容の独創性や深まりがみられるか

## 2. 授業実施の体制

### ① コーディネータ

コーディネータの役割として、まず授業担当者やアドバイザー教員の確保があります。「平和と人権」科目を実施する上では、教員、アドバイザー教員、グループリーダーとの連絡を保ち、学生の研究の進行を全体的に見守り、随時指示を出しながら進めていくのが役割です。

### ② アドバイザー教員

グループ研究をサポートするため、アドバイザー教員制度をとっています。1グループにつき、一人の専任教員または非常勤教員がつきます。学生がグループ研究を行う上での相談役として、学生の報告を聞き、研究の進行状況をチェックすることが主な役割です。調査に必要な機材や専門的な人材の紹介についても、学生の質問があれば随時答えることになっています。学生は、最低3回、進行状況をアドバイザー教員に報告します。アドバイザー教員は、担当グループのレポートにコメントをします。

### ③ グループリーダー

各グループは、グループリーダーを一人決めます。リーダーは、単なるくじ、じゃんけんではなく、話し合いなどによる人物評価に基づき決定します。グループリーダーは、E-mailを使った連絡網により、コーディネータから必要な指示を受けたり、不明な点を質問したりします。その他、特別授業の運営委員となったり、発表会の実行委員やレポート集の編集委員となるなどの役割を果たします。

## 「特別授業」の実施について

12月に、水曜3、4限を使って、学外の講師を招いた特別授業を行っています。「平和と人権入門」の三クラスの学生が集まる合同授業です。2011年度は、昨年に続き、ホスピタルクラウンの大棟耕介氏を迎えて授業を行いました。大棟氏はパフォーマンスを交えて、「クラウン」の特性や魅力、コミュニケーションの方法についてお話をされました。また、東日本大震災の被災地への支援のお話もうかがいました。講義の後は、学生との質疑応答の時間が設けられました。

こうした特別授業は、主題科目の設置以来、毎年実施しています。特別講師との連絡、打ち合わせ、当日の司会進行等は、コーディネータと学生の実行委員で行っています。

## グループレポート集の作成

学生が編集委員となり、グループレポート集『平和と人権』を作成しています。各グループは、自分たちで決めたテーマで調査・研究し、A4サイズで4枚程度のレポートを作成します。編集・製本されたレポート集は、報告会の際に学生に配布します。

グループレポート集のはじめには、コーディネータとして「平和と人権」を受講する学生に向けた文章を寄せています。そのなかには、「平和と人権」科目の説明の他、受講者を対象とした「考察活動に関する基本アドバイス」、「入門講座レポートに関する基本アドバイス」も掲載しています。今年度発行したレポート集は、来年度、「平和と人権入門」を受講する学生に配布され、手引きの役割を果たします。新たに受講する学生は「平和と人権入門」の授業内容や、グループ活動の方法や詳細を、レポート集を参照することで具体的に理解できます。

## 図書館でのポスター展示

附属図書館のアイスペースで2012年2月6日（月）から2月29日（水）まで開催された展示企画「東日本大震災と日本の転換をどう教えるか」に、グループ研究の内容をまとめたポスターを展示しました。2月14日に発表のコアタイムを設け、展示を見学する人々に内容の報告を行いました。発表の仕方については、1回の報告は7分程度にまとめ、その後で質疑応答を行うこと、これを時間内（1時間）に最低2回行うようにという指示を出しました。

## レポート報告会の開催

2月15日（水）の3限の時間帯に、報告会を実施しました。二つの教室に分かれ、各グループが順番に発表していきます。司会を務めるのも学生の役割です。グループ発表は、1グループ7～8分で行います。原稿を読み上げたり、1問1答のクイズ形式の発表は不可としています。各グループには、役割演技やミニシンポジウムなど工夫をこらした発表を行うことを求めています。発表会ではバス

トグループを選んでいきます。グループごとに、よいと感じた発表を行ったグループ二組に投票して決定します。報告会の最後には、2年生が受講する「平和と人権展開講座」を担当する教員が発表に対する全体的なコメントを述べて終了しました。



グループ発表の様子

### 3. 授業理念と教育方法

#### 教育理念

学生が自分で考えていくためのチャンスを与えること。きっかけを与え、興味、関心を持たせること。それをどう活かすかは学生にかかっています。

#### 授業理念

共通科目「平和と人権」のコンセプトは、平和と人権という未来社会の柱となる見方・考え方を、社会で実際に悩み考えている人たちとともに考える機会を与えるという点です。平和と人権について考えることは、教員にとっても、一般市民にとっても必要です。とくに教員になる学生は、平和、人権ということを大学時代に考えて、疑問をもち解決を考えることが大切です。それをグループやペア活動で主体的に学ぶ中で、科学的な手法を身につけるようサポートしています。学生は友人と、あるいは複数で集まると、一人では気づかなかった視点がでてきます。また、対立があるなかでそれを通して学ぶことができます。

#### 授業で身につけて欲しい力

主体的思考力です。主体的に考える力を特に伸ばして欲しいと考えています。

#### 主体的思考力をどのように育むか

その方法としてPBL（プロジェクト・ベースト・ラーニング）を用いています。企画を立て、運営をし、結果を出すということ、これをやりとげていく力を育みます。

#### 授業を後期に開講することの利点

前期におこなってもよいのですが、モチベーションが下がってくる後期に開講している現在のやり方がよいと考えています。

#### グループ分けの方法

学生をグループに分ける際には、ゲームで決めたりするなど、親しい相手ばかりで集まらないようにしています。学籍番号順で分けると、どうしても親しい相手と集まることになってしまいます。意見は合いやすくなるのですが、視点が偏って

しまうということが生じてしまうのです。

### 「学外の方へのインタビュー」の狙い

授業では、グループごとに学外の方へのインタビューを行うことで、タコつぼ型ではない、開かれた学習を目指しています。学生は、学外の、苦勞、努力をして認められている人に出会うことで多くのことを学びます。学んだことを学問として表現するために、アドバイザーをつけて、大学の中との関係性をつけています。

### 特別授業を行う理由

授業期間の中頃に、特別授業を設けています。2011年12月21日（水）に、ホスピタル・クラウンの大棟耕介氏に講義をして頂きました。学生には、授業を通して、発表の方法を学び、発表する勇気、発表への意欲をもってもらいたいと思い実施しています。過去には、劇団の人にワークショップをして頂いたこともあります。学問の場での自己表現を学ばせることを狙いとしています。

### グループワークでのリーダーの役割

グループワークにおいては、役割分担の不等さがあります。グループリーダーの負担がとくに多くなりがちです。グループのリーダーになる学生は、これまでに何らかの形でリーダーを務めた経験をもっています。グループのメンバーは、リーダーの行動の仕方等を一緒にグループワークをすることで学ぶことができます。それによって、今後、リーダーの立場にたつことができるようになります。3年次の「平和と人権セミナー」ではペア学習を行いますので、養った力がそうしたときに生きてきます。

### 成績評価のポイント

今年度の評価は、グループレポート、震災に関する展示、アドバイザーの先生からの評価で決まります。グループレポートについては、日常とは異なる視点の人をいかに見つけるかが重要となってきます。よいテーマを見つけ、よい対象に出会えることが大切ですし、行動力も必要となります。もちろん、調査の質も評価の対象となります。アドバイザーの先生は、だいたい A か B の評価を学生に与えています。

## 教員を目指す学生の教育で重要なこと

まず子どもがいて、大人ではない人のために大学があると理解しています。子どもをどうするのか、ということを考えるときには、教員になる人を育てる立場として、子どもを育てている人をどうするのか、という話になります。

## 土屋先生からのメッセージ

私が最も重視する点は、学生の主体性です。決められた答えを受動的に学習するのではなく、正解のない問題にあきらめることなく立ち向かう姿こそ、大学生の学びとして重視します。日本は、子どもの主体性を重視する教育風土があります。少なくとも小学校では、自分の考えを持つこと、それを友だちとの関わりの中で深めていく学習を重視しています。したがって、大学生もその基礎的な能力を持っています。あとは、そのチャンスを与えることです。ただし、愛知教育大学の学生構成は、県内出身者、しかも高校からの直進者が多く、ものの見方・考え方が単一化しがちです。そこで、大学外の社会で活躍中の人に出会う機会をつくり、自分たちとは異なる見方・考え方に直接触れることを重視しています。

## ■参考資料

### ～「平和と人権」の授業実践～

土屋武志（2002）「主題科目「平和と人権」の授業実践」、『教養と教育：共通科目研究交流誌』第2号、愛知教育大学共通科目専門委員会、93～98頁。

土屋武志（2007）「市民性の変化と教養教育—教養観の転換のために—」、『教養と教育：共通科目研究交流誌』第7号、愛知教育大学共通科目専門委員会、87～93頁。

愛知教育大学共通科目「平和と人権」レポート編集委員会編（2012）『平成23年度「平和と人権」入門』。

### ～土屋先生の教育への取り組み～

土屋武志（2011）『解釈型歴史学習のすすめ——対話を重視した社会科歴史』梓出版社。

土屋武志、下山忍編（2011）『学力を伸ばす日本史授業デザイン—思考力・判断力・表現力の育て方』明治図書出版。

土屋武志（2011）「教育セミナー基調講演：なぜ学校で新聞を活用するか？」中日新聞社 NIE 事務局編 『「新聞」でつくる授業 小学校編』中日新聞社。

～主題科目としての「平和と人権」～

共通科目委員会（2004）「特集1.「教養と教育シンポジウム」、『教養と教育：共通科目研究交流誌』第4号、愛知教育大学共通科目専門委員会、113～136頁。

～共通教育における取り組み～

佐藤洋一（2001）「教養の系譜—共通教育の展開に向けて—」、『教養と教育：共通科目研究交流誌』創刊号、愛知教育大学共通科目専門委員会、1～15頁。

共通科目委員会授業改善専門委員会（2002）「共通科目の授業改善のための調査報告Ⅱ」、『教養と教育：共通科目研究交流誌』第2号、愛知教育大学共通科目専門委員会、111～177頁。

共通科目委員会授業改善専門委員会（2003）「共通科目の授業改善のための調査報告Ⅲ」、『教養と教育：共通科目研究交流誌』第3号、愛知教育大学共通科目専門委員会、71～149頁。

共通科目委員会授業改善専門委員会（2004）「共通科目の授業改善のための調査報告Ⅳ」、『教養と教育：共通科目研究交流誌』第4号、愛知教育大学共通科目専門委員会、137～201頁。

共通科目委員会授業改善専門委員会（2005）「共通科目の授業改善のための調査報告Ⅴ」、『教養と教育：共通科目研究交流誌』第4号、愛知教育大学共通科目専門委員会、101～181頁。

# 2-3

## 自然界のしくみを理解する

～観察力を養い客観的事実に基づく論理的考察力を伸ばす～



授業名：地学Ⅱ（専門科目：理科専攻用〈物・生〉）

担当者：高橋 真聡教授（理科教育講座）

開講時期：後期・火曜2限

受講対象：2年生（約60人）

## 1. 授業の概要

### カリキュラム上の位置づけ

本科目は、中学校、高校の理科教員免許の修得に必要な教科専門科目で、必修科目です。理科専攻の中では、「物理学」「化学」「生物学」「地学」の4つの科目区分があり、それぞれは3つの授業科目を構成しています。「地学」の場合は、「地学I」「地学II」「地学実験」から成ります。

「地学II」は、第2学年前期1科目、後期1科目、第3学年前期2科目のいずれかの枠で必ず履修が必要となります。授業内容としては、第1回から第8回まで、地質・古生物分野を学び（河村善也教授が担当）、第9回から第15回まで、天文分野を学びます（高橋真聡教授が担当）。

### 授業目標（平成23年度シラバスから抜粋）

地学Iの学習に引き続き、地質・古生物および天文分野について、より深く学ぶ。

### 授業計画・方法〈天文分野〉（平成23年度シラバスから抜粋）

1年次の「地学I」の天文分野を引き継ぐ形で、まず、ケプラーの法則など、天体力学に関する高等学校レベルの内容について復習する。次に、万有引力の法則や惑星の運動について、力学的な観点から学習する。これに必要な数学についても解説する。講義の進度によっては、宇宙に関するいくつかのトピックスを紹介する。

### シラバス〈天文分野〉（平成23年度シラバスから抜粋）

第9回：太陽系のメンバーについて（惑星、準惑星、小惑星、彗星、エッジワース・カイパーベルト天体、オールの雲）

第10回：ケプラーの法則とニュートンの運動の法則

第11回：太陽系の起源と「系外惑星」の発見

第12回：星の進化と元素合成（水素からヘリウムの合成）

第13回：星の最後と超新星爆発（重い元素の合成）（中性子星、パルサー、ブラックホール）

第14回：遠方の天体と宇宙論（宇宙の大規模構造、活動銀河中心核、ビックバン）

第15回：宇宙分野についてのまとめ

※高橋真聡教授担当の天文分野のみ記載。

### 教科書〈天文分野〉

特に指定しないが、高等学校「地学Ⅰ/Ⅱ」を用意しておく事が望ましい。必要に応じて参考書などを紹介する。その他、資料を配布する。

### 評価基準・方法〈天文分野〉

レポートを課す（「惑星形成について」「太陽系について」などを予定している）。さらに、試験を行なう。普段からしっかりと試験の準備をしておくこと（前年度は過半数のものが赤点であった、勉強していなかったという）。過去問題は公開しているので、対策を練っておくこと。

### レポート課題例：名古屋市科学館でのリサーチ

〈設問〉

名古屋市科学館を訪問し、天文関連の展示室（天文館5階:宇宙のすがた）を見学せよ。以下の要領で天文に関する「展示」について調査せよ：

- ・恒星の進化に関するもの（星の誕生から星の死まで）
- ・宇宙の広がりに関するもの（天体までの距離測定）
- ・天体観測の方法（X線、赤外線、電波の観測機器）

上記から1つのテーマを選び、レポートにまとめなさい。

〈注意1〉

いくつかの展示物に着目して、それぞれについて（あるいは関連づけて）「表示の特徴や制作上の工夫」「教育上の目標」「あなたが学習した内容」などの項目に分けてまとめなさい。これ以外にも、自分なりに発展的に調査した事項についてもまとめなさい。

〈注意2〉

レポート提出に際しては、名古屋市科学館の半券をレポート用紙左上にホチキス止めすること。

〈注意3〉

科学館の学芸員（あるいはボランティア員）にインタビュー出来た場合には、了承を得て、氏名を控えてくる事。

## 2. 授業理念と教育方法

### 授業で学生に学んで欲しいこと

自然界のしくみを理解するということです。人類が普遍的に持ち備えている「知的好奇心」を満足させるために、また自然界（あるいは宇宙）における自己の存在を認識するために、自然界（宇宙）のありのままの姿を観察し素直に理解して欲しいと考えています。

### 学生の観察力を養い客観的事実に基づく論理的考察力を伸ばす

学生に自然界のしくみを理解してもらうために、「実験」や「観察（観測）」という作業を経て、観察力を引き出したい。目で見ただけ（五感で感じた事）の意味を理解し、表現する、そして他者の意見や考え方に触れる事で、改めて自分の理解や論理展開を見直す。そして、それを再び表現し、議論し、再考する。このやり取りを経て、始めて学生は、自然界のしくみを理解するという目的に到達でき、それと同時に観察力、論理的考察力が身についてきます。こうした「力」の周辺には、「いわゆるリテラシー全般」がもれなく付随していると考えています。実際、講義で実践するのは必ずしも容易ではなく、一通りの方法で成功するとは思えません。相手の学生のノリ、興味関心を観察し、ライブ的に講義内容をアレンジして対応しています。そのためには、教員自身の知的好奇心や教養が問われるのだと思います。

### 広い意味でのスキルと狭い意味でのスキル

読み・書きなどの狭い意味でのスキルを大学生にやらせなければならないという意味でスキルが見直されていると思います。大学生はそれでは楽しくありません。もう一段広いスキルの中で、そうした狭いスキルを伸ばすことが大切です。授業では地学を勉強しているつもりが、読み、書きのスキルが身についているという形をとっています。

### 目的と技術の違い

一つのスキルを教え込むことで固定観念に陥ることがあります。ハンマーは釘を打つためのものと思わず、ときとしてペーパーウェイトとして使ってもよいわ

けです。そのときの目的が達成できればよいわけです。目標、目的はスキルとは違います。つまり、目的そのものとそのための技術は異なるということです。スキルは身につけるけれど、スキルにしばられてはいけません。自由な発想でこういうことを伝えたいということが重要です。

正しいことを言っていれば教育をしているというわけでもなく、学生に道しるべさえ示せば、あとは勝手にうまくいきます。上手に教える先生は適切な方向に学生を導きます。

## 力（スキル）よりも中身（知識）

自然科学系の人間は、スキルよりも特に中身（サイエンス）を伝えたいと考える傾向にあると思います。今の学生は基礎力が落ちているのでスキルが重要視されていますが、力やスキルがつけば十分ということではありません。先を見通したうえで力が必要です。力をつけることそのものは目的にはなりません。大学がこれを目的とするのであれば、大学ではなく専門学校になります。

一世代前は、教員の授業が下手でも成り立っていましたが、今は、学生のスキル作りに無頓着な授業は通用しないので、力、スキルをつける授業を学生にしようということになります。とはいえ、スキルをつけるために授業があるわけではありません。教養の中身が先にあって、スキルは結果として（だましだましに）つけていくという感じだと思います。一般市民として必要な科学的知識やそれに付随する価値観を学んでいくそのなかで、いろいろな思考力が身につくということです。

## 学問の内容を通してスキルを伸ばす

科目の中身と共に、スキルをどのようにつけさせるかという点で、欠けているような部分を伸ばす工夫をしています。さらには、地学で身についたスキルがほかの分野でも使えるようになるとうよいと思います。授業では、学問の中身を学ぶ中で、プレゼン、議論、ディスカッションをしていく過程で、特定のスキルが必要となったときに、それを伸ばすような尻たたきをします。備えておくべきスキルのない人には参考となるスキル集をみせたりします。しかし、そのこと自体が目的ではありません。学生がパワーポイントで発表する予定もないのに、プレゼンの仕方は教えません。木下是雄さんの『理科系の作文技術』などに書かれているようなスキルは、大学で授業を受けるときには、必要に迫られて後付けでついて来るべき

ものなのです。つまり、学生に目的があるからそれを生かすスキルが必要になるわけです。

学会発表の中身を仕上げるには、1年、2年はかかります。それに比べると、スキルはちょっとした努力で改善できます。スキルを身につけるための努力は研究のほんの数パーセント程度でもよいと思います。例えば国際会議で、まず伝えたいことがあるから、それを通じさせるように下手でも英語を話そうということになるわけです。英語が下手でもこの研究は自分しか知らないとなれば確実に聞いてもらえます。しかし、通常はそうではないので、まずは内容、そして最低限のスキルは必要ということです。必要や目的があれば、スキルというものは伸びる方向に向かうのです。

### スキル教育の是非

最近の高校までの教育は、しっかり足腰をかためるということに手を抜いていると思います。それで大学にきて足腰がたたないということになります。昔ながらの教育ができなくなっていて、スキルのためのスキル、〇〇力を別途にやらなければならなくなっています。これは、短期間でいかにレベルアップをするかという話ですが、本来は日常生活で身につけるものであって、無目的にやることではありません。価値観や目的意識もある大学生が、改めてスキルをゼロに近い状態から身につけなければならないというのは、家庭や高校で何をやってきていたのかという点で問題です。実は、親にそうしたスキルがなく、親を変えなければ学生も変わらないのかもしれないかもしれません。しかし、こうなっている以上、スキルのためのスキル教育をしなければならないのではないかとも思います。

こうした形で学生にスキルを身につけさせることを、日々の講義で意識はしています。ただ、スキルアップのためのスキル教育をしているかといえば、そうではなく、特別な事はしていません。スキルを引き出すために、計算させる（数値計算や方程式の導出）、文章を書かせる（論文やレポート）ということを実践しています。スキルアップを目的とした工夫として、この計算をするとよりスキルが上がるということはしていません（計算ドリル、百ます計算、など）。

### 今の学生に失われたスキル

理科系の教員の中には、学生達に自然のありのままの姿を見せるために海や山（地層や地形を見せる）に出かける者がいます。あるいは、夜間、学生を

集めて星を見せると、学生たちは感動して大騒ぎします。望遠鏡で星を見せるといつまでも見えています。これらもスキルといってもよいのかもしれませんが。残念ながら、いまどきの子は身の周りのありのままの自然の姿から受ける感動が少ないようです。また、子供の頃、近所のおじさん、おばさんに怒られる経験もありませんし、友達と取組み合いのケンカをしたこともありません。こうしたことも子供の時期に(ある程度は)必要なのですが、今は時代が移り変わり失われてしまった感があります(ケンカ自体がスキルに繋がるかわかりませんが)。スキルの今若者が失ってしまったものがあるということです。しかし、代わりに、彼らなりに新しいツール、スキルがあるのかもしれませんが。われわれが必要と考え残したいスキルは、教育を通じて文化として学生に残すしかないでしょう。

### 一貫した教育理念の必要性

学生への対応の仕方は一人ひとり異なりますが、教育の理念は一貫している必要があります。自然界のしくみ、自然の法則を理解させること、長い人類の歴史としての文化を含めて彼らに気づかせるように授業をしています。理系の場合、実験や観察が不可欠で、これによって自分で気がつくことができます。どうしてそう考えるのかというように誘導するときに、大学教員の議論の力量が試されます。学生は教員や学生同士でのやりとりで頭をつかい、議論をし、論理的思考を身につけていきます。学生にホワイトボードを使わせて説明をさせることで、確実にスキルをあげていくことができます。

とくに自分が大学院生のときは、指導教員や先輩達と議論をする中で徹底的に指導されました。答えを聞いて必ずしも答えが得られなくとも、何か提案するとそれにとことん付き合って議論してくれます。教養教育で大勢の学生を相手にする場合には、同様の手法はもちろん使えませんが、一人ひとりに合う教材を提供できないかということをいつも考えます。一つの教材が向いている学生と向いていない学生、一つの誘導が向いている学生と向いていない学生がやはりいます。一貫した理念を貫きつつも、ケースバイケースの対応が求められると思います。

### 教養教育でスキルを身につける

教養教育でスキルを身につけるとき、教養(学問)を学びながらスキルを身につけると記しましたが、その先では専門性をも身につけさせないといけません。バランスのとれた教養教育をすると、学生は背伸びをする面白さを感じる事が

できます。学生が本気で取り組める、研究の要素のある取り組みを専門教育の講義に取り入れるとよいと思います。私が一番面白いのは、自然の法則、宇宙の法則が如何なるものかです。自然の法則には美しさがあります。知的好奇心を満たそうとすると、知識、スキルは自然に身につけてきます。授業では、知らずと結果的にスキルが身につくような工夫もしています。

### 日常生活で科学的思考を働かす

たとえば、料理を作る場合でも、その過程は理科の実験になりえます。例えば、お湯を沸かすと出るブツブツ音がだんだん変わる、泡が最初と最後で異なるということにも、観察力を働かせていれば気づきます。そして、それはなぜかを思考させます。学生にはこういうことに自発的に気づく力を身につけて欲しいと思っています。さらには、自身で解決して欲しいのです。

### 今の学生の傾向

今の学生は自分で考える力が落ちていて人にすぐに答えを求めます。「わたしはどうしたらよいのか」ということまでも聞いてきます。「それはあなたの問題だから自分で考えなさい」と答えても、方策が見つからないまま困った顔をしています。自己の分析が足りないとか、判断材料となる教養が足りないとか、周囲の人々との関わりが少ない、などなど責める事は簡単ですが、なぜ（今どきの学生の多くが）そんな風になってしまったかは、理解してあげないといけないでしょう。

解決の一步として、何か語らせる、誘導してみる、など試みますが、解決には遠いようです。「様々なジャンルの本を読みなさい」とか理系の啓蒙書など紹介しますが、相手に的確な何か特定の本を与えることなどできない相談で、学生は与えられたものではないものを自分でふくらます必要があります。大学教員は、学生のおしりをたたいて追い込むのがせいぜいで、それが仕事なのだと思います。

### 学生に厳しくすること

学生に気づきをあたえて、気づいた学生が伸びます。いくら言ってもやらない学生に対しては、「何しにきているの?」と言います。昔は「何が楽しいの?」と言っていましたが、今は、ここが君の居場所だろうか、君はここではない方がいいんじゃないの、もっと適格な場所に行った方がいいんじゃないのと、彼のためにあ

えて言っています。

学生には大学の授業に参加してもらいますが、そこが自分の居場所ではなかったと考えるのであれば他の生き方に切り替えてもよいのではと思います。しかしながら、そもそも彼らは自分の生き方に真剣に取り組んでいないという気がします。アルバイトで試験が受けられないと言うのなら、「お金が大事なら早々に社会に出たら?」「他にやりたい事があればそちらに全力投入すれば?」という言い方をする場合もあります。貴重な若い時期をやりたくないこと（大学生活）で過ごすことは無駄ではないかということです。

ここで、そういう学生は決して駄目な学生というわけではないことに注意しなければなりません。彼らには別の能力や才能があって、その能力を発揮してもらった方がよいのではないかと感じる場合があります。実際、芸術系（アニメ系）に方向転換したり、ベンチャー企業に進み大学をやめていった学生もいます。自分の人生、生き方を考えるということもきちんと学生に伝えていきたいと思っています。可能であれば、一旦選んだ大学での専門教育を修めた上で社会に羽ばたいて欲しいのですが、大いに悩む事もこの若い時期には必要なのでしょう。教員として真剣に厳しく（ときには優しく）接する事が、彼らの自覚を促す一助になると考えます（親の仕事とも思えますが…）。

## 教員養成課程の学生に対して

地学の教員養成の学生の多くは、在籍していれば卒業できると考えていてまじめに取り組んでいないようです。試験で悪い点を取ってから慌てます。資格にこだわっていて、教員免許さえとればよいと思っている雰囲気です（思い過ごしだと良いのですが）。しかし中には、楽な授業で単位がとればよいという考えで、免許をとって卒業していく学生もいます。そのような学生には、「そのレベルの成績で教員免許をとって、生徒に何を教えるの?」と問いかけます。このあいだまで生徒だった自分が近い将来教師になるという実感が学生にはありません。3年生になってから本気になるのでは遅いんです。自分が社会人になって、評価される側から評価する側になるということが分かっていないし、そのためのスキルが足りないことに気がついていません。

教師になって何をしたいのか、そのイメージがまだ出来上がっていない事は当然ですが、もっと夢というか、理想のようなものはあって良いと思います。しかし、採用されれば良い先生になれると信じきっているような印象をうけるのです。他

人任せで、自身で何をすべきかを考えた事が無いようです。今の時期は、夢を抱いて、失敗もして、自分が何者か見極めるべきと思うのですが、折角の大学生活を楽しもうとしない（負担とっているらしい）。学生たちと話したり、講義などの課題を通じて彼らの意識を抽出しようとしています、どうやら上記の内容が実情のようです。社会においてはリーダー的存在と見なされる事もおおい教師という職業を目指す学生たちには、あるがままの自然に接して欲しいだけでなく、実物（本物）を見たり、芸術作品を鑑賞する、海外に研修に行ったりと、生で経験させるということが最良の教育と思います。しかし、言うのは易し、これがなかなか難しいのです。

### 学生の指導の仕方

他の教員の指導のやり方は参考にはもちろんなりますが、学生は一人ひとりちがうのでたいい役には立ちません。学生への対応はケースバイケースです。Aくんには甘くしておだてながら指導するのがよくても、Bくんにはそれをするのはだめで、つきはなして宿題を与えて数をこなさせた方がよいということもあります。そうすると、学生が授業で手が動くようになり、話すようになります。授業の学生数が40人の場合、目立つ学生はよく状況がわかりますが、レスポンスがない大人しい、静かな学生については見落としが出てしまいます。教育は難しいですが、楽しくやるよう心がけています。

### 学生のレポート指導

レポートをどう書いたらいいのか聞いてくる学生がいます。学生には、まず書いてきなさいと言い、実際に書いてきたもの見て、どこが良くてどこが駄目かを言います。指摘されたことを認めれば、学生は改善してきます。

今の学生は、スキルとしてのレポートの書き方を知りません。昔の学生はどんなにできない学生でもレポートはそれなりに書いてきていました。今はできる学生でも、レポートとしての体裁を知らず、レポートとしても満足できるものを書けていないことがあります。授業の態度もよく、テストでよい点数を取るのですが、自分の考えを書く記述問題のレベルが低いのです。

学生には新聞記者になったつもりで書きなさいと言っています。「そういうふうによく書くと（表現すると）誤解されるのではないですか」と指摘します。自分に余裕があれば、学生の書いたレポートを添削して返却するのですが、今は線を引

いて印をつけて返しています。レポートを書くために、本、新聞、啓蒙書、論文を読みなさいというのですが、中身以前の、鉛筆の持ち方から教えないといけな  
いという学生もいたりします。

## 学生に本気で文章を書かせる

どうしたら学生が本気で文章を書くのか。調べて裏付けのある文章を学生に  
書かせるには、知識、資料を収集して、自分の意見を書かせること、つまり研  
究させることが重要です。まず、テーマを考えさせます。一週間経って学生に  
聞くと、どうやって調べたらよいかを尋ねてきます。そうしたら、学生にここに行  
けば資料があるということを伝えます。『パリティ』『日経サイエンス』の中から論  
文を一つ紹介してと言うと、学生は自分で理系を選択してきているので、ブラッ  
クホールをテーマに選んだりします。「論文何本かまずは拾ってみるといいんじや  
ない」と言う、学生は「書いてある内容がわからない」と言ってきます。「何が  
わからないのか?」と聞き直します。意外とその答えは学生自身ももっていて、こ  
れをうまく引き出すと学生は「めっちゃ面白い!」と言います。

そうした教育を高校まででできておらず、餌付けするような教育しか受けてき  
ていません。自分で答えを探してよいということを学生は知りません。したがって、  
大学教員の方が相応に教養のある存在でないといけません。多くの場合学生に  
意欲はあるので、学生の興味を広げてあげることが重要です。学生が書いてき  
たものを見てあげて、学生にロジックがとんでいるということを伝え、自分が面  
白いと思って書いているものに対するコメントなのでよく理解します。一度誤りを  
指摘すると以後は言わなくてもやっていくことができます。特に3年生はよくやっ  
ていて、教員よりもよくまとめてくる学生もいます。

## 課題の出し方

相対論で光の速さは歴史的に様々な方法で測定されています。この光速度  
の測定の仕方についてレポートでまとめさせたりしています。星の内部構造はこ  
ういう方程式で、何をみてもよから解いてごらんと言ってやらせます。簡単なも  
のは手で解けます。学生にヒントを与えるけれども解けないときは、図書館で調  
べたりすればわかると伝えます。あえて難しい問題を出して、調べさせるよう  
にするのも効果的です。

## 学生のスキルを引出して鍛える

学生がすでにもっているスキルを使わせるということが大事です。自分がスキルをもっているということに気づかせて、通用すると思ったらほめる。そうすると、彼らのうちに眠っていたスキルが表にでてきます。自信を持たせるという事です。

スキルそのものの修得を目指したことも少しは行っています。理系なので学生に計算問題を出します。2年生は筆算で電卓持ち込みなしでやります。筆算から理解の程度がわかることもあるので、答案に書いた筆算は消さないようにしています。これはスキル教育をさせていると言えるのかもしれませんが。また、レポートで記述をさせるのは、文章を書くスキルをつけさせているのかもしれませんが。ただし、3年生には電卓を使ってもよいとしています。その分、3年生にはルートとかログとかを含むやや難しい問題を出します。

## レポート課題：名古屋市科学館でのリサーチ

名古屋科学館で展示物をみてレポートを書かせるということをしています。学芸員の人に、展示物についてインタビューしておいでと言うと、いろいろと聞いてきます。自由にやらせると結構学生はやります。あまり縛らない方がいろいろなことがやれていいようです。教員としてはその機会を与えるのが大切です。学生が科学館に行ったかどうかをチェックするために、レポートに科学館のチケットの半券をホチキスで止めて提出させています。

## レポート課題：宇宙の写真を集めて編集する

宇宙の大構造については、望遠鏡で撮られたきれいな映像があります。宇宙のいろいろな写真を集めて編集してごらんということが課題のレポートです。どれくらいの意欲があって、どのくらい興味をひろげたかということを見ます。自己学習をして調べたものが多いほどよい評価になります。教員養成課程の学生は、画用紙にきれいに貼って作った人、パワーポイントできれいに作った学生もいます。この学生たちは、教員になったときにすぐに使えるような資料集を作ってみたということです。学生には、方法をあまり細かく言わず、目的をはっきり言う方がよいです。課題を提出するためには、自分でリサーチしてまとめるスキル、力がないといけません。型どおりのことしかやらない学生もいるけれども、面白いことをやる学生も必ずいます。

## レポート課題でスキルを磨く

レポートは学生に自分から何かをやらせるためのきっかけづくりです。こういう答えでなければならぬということではありませんし、実際のところ細かいところまでは見ていません（というか、そこまで手がかけられない）。ただ、スキルを磨く場を与えているということです。自分の研究室の学生には、手間がかけるのでパワーポイントを作らせて指導しています。ただし、こうしないさい、ああしないさい、とは言いません。「時間とは何かを説明して」と言ったりするだけで、具体的な内容やスキルは言いません。ただし、指導としては、良い例、悪い例を示したりしています。教員が学会や研究会などで使用したものは目的も趣旨も異なるので、例としては合わない場合がありますので、書籍などで紹介されているスキル集（表現方法の本など）のようなものを上手に使うとよいと思います。学生が作成した課題の中に、学生自身が気づいていないことを指摘するのが教員の仕事です。

## レポートの評価

最近の学生はレポートをきちんと出すけれども、やっつけ仕事の学生ときちんとする学生がいて、意欲と態度に違いがあります。優秀な学生のレポートは体系だった体裁をしていて、レポートの作りから違います。評価してもらおうというスタイルと、出せばいいんでしょ、というレポートとは違います。中身については自分の言葉か、そうではないのかでわかります。上手すぎるレポートはカットアンドペーストをしていることも多々あって、よく見なくてもわかります。ひどいときには、学生同士で同じ図や解説を相互に貼っていたりします。元データの人は構成がしっかりできているのですが、それからつまみぐいした人は話がとんでいたりします。どこまできちんと見つけられているかは確証がありませんが、一目でわかってしまうレポートは結構な数あります。

レポートを出さないとだめだと脅して出させて、書く作業をしたということだけで評価、つまり基礎点ということで評価する事もあります。よいものには10点中10点を、標準的なものには7点、自分が今後の参考にしたいもの（時々あります）は12点でプラスアルファになります。こちらがどう評価したかが学生にわかるように、判子を押してその数で区別しています。ふつうは2個押す、非常にいいのは4個押すということです。全部にコメントするのは（労力的に）難しいので、コメントするのは特に気づいた点だけです。線を引いたり、OKと書いたりして返します。

## 試験問題の内容

表現するための用語、言葉の定義、それを使いこなすための知識、一般常識、基本的な知識を問う問題を試験では出しています。数字、数式を扱う問題は必ず入れています。数学という道具を使って物事を考えることが論理的思考方法を伸ばす最良の手段です。具体的には、上の方に数行書いて、微分積分の数式を展開するような問題を出しています。数学の問題を並べて数式で答えさせるだけではだめで、文章で表現するようにさせています。学生は「これを代入する」「結論である」という論理を示す文章を入れます。数学を使った論理的思考および文章表現を問う問題を出すわけです。あとは簡単な筆算の問題や何々について説明しなさいという問題を出します。これは定義が決まっています、例えばケプラーの第一法則について、日本語で数式を使わずに答えさせるという問題を出したりしています。

## 試験で学生が問われるもの

文章を書くスキル、数式を使うスキル、与えられた課題から出発して自分の論理を導く演繹力や想像力がないと解けない問題を出しています。われわれは地球にいるけれども、月にいたらどう見えるか、火星にいたらどう見えるかということは、自分を客観視していないと答えられません。想像力がないと自然科学の奥義はわかりません。宇宙は11次元で、われわれには4次元しかわからないということを理解するのが抽象力です。この理解ができることは役に立つか立たないかということとは関係ありません。われわれが認識可能な範囲はどこまでなのかを知る必要があります。

自然科学は、再現可能で、実験可能な哲学の一部といってもよいです。あやしげな物理もあり、原理的に証明できないような話やきわどい人もいます。素粒子があるとすれば、実験をやって検証しようということをやります。あやしげなことをいうのはけしからんというわけではなく、実験観察で検証することが大切ということです。数学は検証しなくてもよいのですが、理科、自然科学は、検証できなければなりません。幽霊は検証できず本当にいないことが証明できないので物理学の対象にはならないのです。

## 過去問を公開

過去問は、配布しないけれども研究室の廊下に張ります。学生はそれを生協

にいてコピーをして戻します。ただで簡単にもらったものでは学生はみません。自分が苦勞して手に入れたものだからこそしっかり見ます。そして実際に問題を解いてきます。試験ではわざと半分は過去問を微妙にかえたものを出していますので、これには学生は答えられます。しかし、新しい問題には必ずしも答えられません（残念ですが）。過去問を深めれば解けるような問題なのに、学生は過去問のみしかやりません。自分で予想問題をつくり準備して備えるということをしません。与えられすぎて樂をしすぎているため、学生の力が落ちています。過去問はガイドとして配布しているのであって、新しい問題を出して力が身につけているかをみています。

### テスト返却時の留意点

学生にウィークポイントを気づかせるように、必ず返却しています。点数を言いながら、その点数になった理由を聞きます。学生に「来年度もう一度受講する?」と言うと、「勉強しようとしたんだけどわからなかった」と言います。わからなかったということを学生に言わせることが大切です。できなかった問題を自分で分析させて、ここで微分の公式を忘れたとかそうしたことを本人に振りかえらせる。そうして、どうしてできないんだということではなく、なにが足りなかったか考えさせます。時には、「高校の教科書をおさらいしたら?」とアドバイスします。そうすると、学生が結構「やろうかな」という気になるようです。

### 高橋先生からのメッセージ

学生の観察力を養い客観的事実に基づく論理的考察力を伸ばすために、興味や関心が高まるような授業を目指しています。その授業の目標に至る過程において、ジェネリック・スキルを意識した、より基本的な、作文力、計算力、表現力の鍛錬を取り入れています。そこで身についたスキルは、その分野“以外”においても広く適用できるスキルと信じます。いずれにしろ学生の能力を高める方法はいろいろあるのだと思います。

この意味で、学生にとって大学の授業で学ぶことは、社会に出るための、さらにはプロになるためのトレーニングでありゲームです。実践の前にいろいろな準備をするということです（子猫がじゃれて狩りの訓練をするように）。数段上の高見から子供達を見守る立場である学校教育環境の位置づけは、ここにあるのだと思います。

教員としての自分に「教養」なるものがあると言えるのか? 自身も日々精進しなければなりませんね。

## ■参考資料

### ～高橋先生の教育への取り組み～

高橋真聡（2008）『これならわかる理系の電磁気学』ナツメ社。

高橋真聡（2011）『相対性理論がわかる』技術評論社。

### ～高橋先生が学生に薦める本～

作文・プレゼンテーション向上のための参考文献：

藤沢晃治（1999）『「分かりやすい表現」の技術（ブルーボックス）』講談社。

木下是雄（1981）『理科系の作文技術（中公新書）』中央公論新社。

ロバート・R・H・アンホルト著、鈴木炎、イイイン・サンディー・リー訳（2008）『理系のための口頭発表術（ブルーボックス）』講談社。

高橋昭男（1997）『仕事文の書き方（岩波新書）』岩波書店。

書く内容について考えさせてくれる参考文献：

佐藤文隆（2002）『湯川秀樹が考えたこと（岩波ジュニア新書）』岩波書店。

佐藤文隆（1981）『アインシュタインが考えたこと（岩波ジュニア新書）』岩波書店。

嶺重慎、小久保英一郎（2004）『宇宙と生命の起源—ビッグバンから人類誕生まで（岩波ジュニア新書）』岩波書店。

池内 了（1996）『科学の考え方・学び方（岩波ジュニア新書）』岩波書店。

# 3

## リベラル・アーツ Edu ワークショップ 「対話型授業の実践」

第3部では、「対話型授業の実践」をテーマとして開催したワークショップの内容をご紹介します。講師の河野哲也教授（立教大学文学部教育学科）が実践されている、学生の対話する力を伸ばす授業（「シンポジウム型授業」と「対話する哲学の授業」）の方法とポイントをまとめています。

# 対話力を育む

～哲学対話を通して～



リベラル・アーツ Edu ワークショップ「対話型教育の実践」

講師：河野 哲也教授（立教大学文学部教育学科教授）

開催日時：2011年12月28日（水）14：00～17：30

参加対象：愛知教育大学学部学生・大学院生

参加者：14名（学部1年生～大学院修士課程2年）

## 1. Edu ワークショップの概要

### 〈目的〉

授業においては、教員と学生あるいは学生間での対話を取り入れることで、学生の主体的な学びを促すことができると言われています。そこで、実験的な対話型授業をワークショップ形式で実施し、学生に有効性を体験してもらう場を設けました。さらに、ジェネリック・スキルとしての対話力を学生が身につけるための手法についての知見を得ること、教師を目指す学生が、教育現場で対話型授業を行う手がかりを得ることも本ワークショップの狙いとなりました。

### 〈開催概要〉

タイトル：対話型授業の実践

開催日時：2011年12月28日（水）14:00～17:30

場 所：第一共通棟103教室

講 師：河野 哲也氏（立教大学文学部教育学科教授）

参加対象：本学学生（定員15名）

協 力：愛知教育大学学生・教職員参加型 FD 組織 あいこね

### 〈プログラム〉

#### 第一部：シンポジウム型授業（90分）

- (0) 事前に30分程度で読了できる課題文（スティーブン・ロー著、中山元訳『フィロソフィー・ジム』の「第8の扉 デザイナー・ベビーの誕生」）を読んでおく

当日

- (1) 最初に教員が課題文の要約（教員が作成）と問題文を配布し、説明を行う（15分）
- (2) 学生各人が用紙に解答する（20分）
- (3) 学生4～5名を壇上にあげ、シンポジウム形式のディスカッションを行う（25分）
- (4) 学生同士でグループディスカッションを行う（15分）
- (5) 学生各人が二度目の筆記を行う（15分）

## 第二部：対話である哲学の授業（90分）

オスカー・ブルニフィエ著、重松清監訳『子ども哲学』を題材につかった対話型授業

- (1) 教員が問いと解答を出し、学生がどれか好きな解答を選ぶ
- (2) 学生はなぜ自分がその解答を選んだのか理由を考える（10分）
- (3) 5～10名位のグループを作る（進行役1名は交代で行う）
- (4) 一人のひと（解答者）が自分の選んだ解答を告げ、それについてグループの皆から問を受ける。その際自分の立場を崩さない（10分）
- (5) 順番に解答者を代えて全員で行う

## 第一部：「シンポジウム型授業」で対話の力を育む

### 実践の方法（1）事前課題文の内容説明

皆さんがお読みになったことを前提として授業を始めます。まず課題文について簡単に説明します。ここで書かれているのは、デザイナー・ベビーについての問題です。「デザイナー」というのは、人間が完全にデザインする、つまり設計してつくるものという意味です。これはまだ現段階ではできません。もしかして、理論的にもこんなふうにはできないのではないかという話が遺伝子工学のほうから上がってきています。だから、これは何千年たってもSFのままで終わるかもしれません。けれども、こういうことがもしできたらということで想定として考えていきましょう。

デザイナー・ベビーの問題というのは、遺伝子を操作するという問題です。皆さんご存じのように、遺伝子のDNAとRNAが組み合わさって人間の体の基本構造ができています。そういったところを人為的に操作していくことに対する基準の問い、遺伝子操作についての倫理学を考えていきます。

では、倫理学とは何か。倫理学というのは道徳についての哲学です。道徳というのは何かと言いますと、善悪についての判断や行動のことを指します。哲学というのは、根本的に考えるぐらいの捉え方で結構です。したがって、遺伝子操作することは善か悪か、いいのか悪いのか、これについて深く考えるという程度で結構です。これについての内容が課題文に書かれていたと思います。そこで、私はそれを【配布資料1】（71ページ）にまとめました。

### 内容説明の際のポイント

- 実際の授業では【配布資料1】を一つひとつ説明せず5分程度の説明で終わる。
- 内容について質問については、議論の途中でも受けつける。

### 河野先生からのコメント

この遺伝子操作の倫理学というテーマは、得意な人もいればあまり得意でない人もいます。一般教養の授業で一つのテーマに絞ってしまうとついていけない学生も出るのでバリエーションを広げるとよいと思います。例えば、道徳の話だと

何も考えたくないような人も、宇宙の話ではがぜん盛り上がったりします。テーマを変えて10回くらい続けると、誰でも参加できると思います。一つのテーマを深めたいという場合は、似たようなテーマを検討するということです。繰り返していくと、学生の考えが深まっていきます。こうした感じで進めると、学生も飽きないと思います。

## 【配布資料1】

哲 学： 遺伝子操作の倫理 『フィロソフィー・ジム』 第8の扉		
デザイナー・ベビーの問題：遺伝子操作の倫理的な基準に関する問い→生命倫理・科学倫理の問題		
<ul style="list-style-type: none"> <li>・ 倫理学とは何か：道徳についての哲学</li> <li>・ 道徳=善悪についての判断や行動</li> <li>・ 遺伝子操作や遺伝子の選択はこれまで議論することが難しかった。</li> <li>・ 優生学（優秀な人類だけを残そうとする試み）、人種の純粋性の追及（ナチスが行ったこと）、フランケンシュタイン（人造の怪物の出現）の問題があったため。 →これを冷静に論じてみよう。</li> </ul>		
	反 対	賛 成
性の産み分け p.121	<ul style="list-style-type: none"> <li>①男女差別</li> <li>②数がアンバランスになる</li> <li>③所詮、親のエゴ、自己中心的</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>①差別的理由とは限らない</li> <li>②バランスは取れる</li> </ul>
知性・健康 pp.122-124		教育でもやっていること
リスク pp.125-127	新技術は結果が予測できない	十分な精度で分かるときもある 過剰な警戒もよくない
人 格 pp.127-130	人間を親の希望をかなえる手段としている	本人のためと言えるときもある =人格を手段としている
優生学 pp.130-131	ナチのような障害者差別	障害を持ってくる子を減らそうとする努力全てが差別とは言えない
不 死 pp.131-133	人口過剰	防く手立てはある（不妊治療と引き換え）
階級の分裂 pp.134-135	金持ちばかりが有利になる	
設 問： 以上のような観点から考えて、あなたはデザイナー・ベビーを容認しますか。容認するとしたら、それはどのような理由で、いかなる形のことを容認しますか。容認しないとしたら、その理由は何ですか。		

## 実践の方法 (2) 用紙に記入させる

「性の産み分け」「知性・健康」「リスク」「人格」「優生学」「不死」「階級の分裂」の七項目を表（【配布資料1】）にしました。賛成、反対のそれぞれの説明、理由が書いてあります。これが課題文全体のまとめになっています。

そこで、もう一つ皆さんに今から設問をやっていただきたいと思います。用紙にあるような説明、そして、皆さんのお読みになった事前課題文の一部を考慮しながら、あなたはデザイナー・ベビーを容認するかどうか、基本的にイエスかノーか、こういったことについて、紙に書いてみてください。そして、もし「デザイナー・ベビーはオーケーだ」とすると、どのような理由でこういった形のもの、例えば性の産み分け、男か女かはいいんだけれど、でも、例えば人格についてはよくないとか、不死になるのはいいじゃないか、というような形で、どんなものを容認するかといったことについての理由を書いてください。それから、容認しないとしたら、「いや、やっぱりデザイナー・ベビーは駄目だ」という気持ちをもったなら、それを自分で分析して、どういう理由なのかを書いてください。もちろん、表の中に記入してあるものと重なっても結構です。ここに書いてあるのと同じ理由で反対だとなっても結構です。それほどオリジナルの意見を言うのではなくて、自分の思ったとおりそのまま結構です。今から20分差し上げますので、なるべくたくさん書いてください。趣旨は分かりましたか？

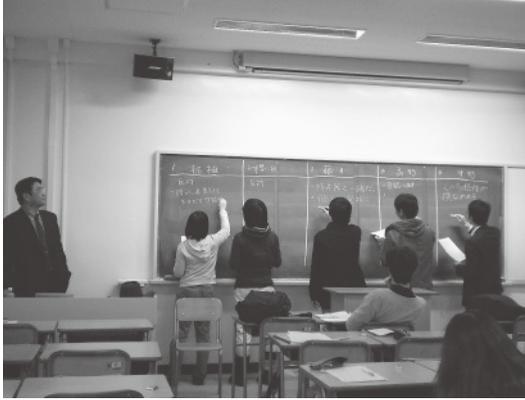
## 用紙に記入させる際のポイント

- 全然思いつかない場合には、隣の人と相談してもよいと伝える。
- まとまらなくてもよいので、思いついたことを全部書くように促す。

## 実践の方法 (3) シンポジウム型ディスカッション

今から4名の方に前に出てきていただいて、黒板に自分の回答とその理由を文章ではなく箇条書きに書いていただきます。完成してなくてもいいですので、3分ぐらいでお願いします。書いたらその場に残ってください（学部1年生の4名が板書）。

では、順番に自分の書いたものを1~2分で説明してください。みなさんは白いチョークで黒板に書きましたが、発表者の発言は黄色のチョークでまとめます。また、フロアからの発言は赤色のチョークでまとめていきます。



### 〈実践例：Aさんとの対話〉

【河野】 Aさんからご自分の書いたものを1～2分でその場で説明してください。

【Aさん】 私は、デザイナー・ベビーの容認に反対です。その理由は、障害者差別を生み出す可能性があるからです。障害を持つこと、それから障害が欠陥とか悪いという考え方はデザイナー・ベビーが普及することによって一般的になるのではないかと思うからです。人間の生き方や人生にいい悪いはつけられないと思うので反対です。

【河野】 いい悪いは付けられない？

【Aさん】 はい。

【河野】 人間の生き方にですか？

【Aさん】 それから、人生とか。

【河野】 人生に？

【Aさん】 はい。

【河野】 皆さん、これまでのところで質問はありませんか。私から質問があります。なぜデザイナー・ベビーを認めると、障害者差別を生み出す可能性があるのでしょうか。

【Aさん】 そのデザイナー・ベビーが一般的になったら、いろんな人が使えるようになったらという前提があると思うんですけど。

【河野】 はい。そうしましょう。

【Aさん】 それがあると、私たちみたいにお金がそんなにない人も使えるというこ

と、多くの人が遺伝子操作を使えるということになって、障害がないほうが良いという考え方が根付くから。

【河野】デザイナー・ベビーを望むと産み分けをするわけですよね。そうすると、どうして障害者のほうが悪いとなるんでしょう？

【Aさん】健康な体で生まれてきたほうが良いという感じで、親もそういう考えで産み分けをするのかなと。

【河野】健康なほうがよいという親は、どうして健康のほうがよいのですか。

【Aさん】障害を持った子は、やっぱり何かしら苦勞が生きていく中であると思うので。

【河野】苦勞があると。

【Aさん】だから、子どもにそういう苦勞をしてほしくないということを親が思って、遺伝子操作を使うのかなと思います。

【河野】なるほど。はい、分かりました。皆さん、フロアのほうはどうですか。ご質問はありますか。シンプルな質問でもいいです。どうですか。ないですか？

## シンポジウム型ディスカッションのポイント

- 学生の言葉を変えずに、発言した言葉を使って「これでいいんですよね？」と必ず確認を取り、教員が自分の言葉でまとめないようにする。
- 発言の内容に対して、よい悪いという評価をしない。
- 「どういう意味?」「なぜ?」「証拠は、具体的には?」という三つの質問を使用する。
- 言葉がはっきりするまで、「どうして?」と問い続ける。

## 河野先生からのコメント

授業当日は、課題文のテキストも読んで来てはいるのですが、なるべく早目に読んで忘れるようにしています。直前に読んだり前日に準備をしたりすると、言いたいことが出てしまいます。そうしたことがないよう、早目に読み忘れるということが大切です。それで、当日は全然言うことなくぼかんとしています。授業の中で学生の発言を聞く中で思い出していきます。通常の授業のやり方とは逆になります。

## 実践の方法（4）グループディスカッション

教室の前でのディスカッションはここまでにしたいと思います。あとは、全体で質問してもらいます。これから、4人ぐらいのグループに分かれてディスカッションしてもらいたいと思います。机は動かさず椅子だけ少し動かして10分間でディスカッションしてください。年長の方が司会をやりながら進めてください。誰かが話をしたら、必ずリアクションするようにしてください。

### グループディスカッションのポイント

- 話下手な人も話しやすいよう、4人前後のグループで行う。
- もし学生が極度に緊張するなど4人でのディスカッションが難しい場合は、まず2人からスタートさせる。

## 実践の方法（5）まとめを書かせる

最初に用紙に自分の考えを書いてもりましたが、その後に人の意見を書いてください。発言者の名前まで書く必要はないけれど、例えば誰々さんはこう書いていた、ディスカッションの中で誰かがこう言っていたということに対する自分の意見を付け加えてください。最初の自分の意見が変わった、やはり変わらなかった等を今から10分間でまとめてください。それで提出してください。意見は変えていいですし、話し合ってもいいです。全部書いてください。

### まとめを書かせるポイント

- 「ちょっと腹が立つ」「認められない」ということに対しては、特に強調して書かせる。賛成の立場から、「これはいい」「目が開かれました」というのもよい。
- 結論を出させる必要はなく、学生が書きたいことを書くように促す。

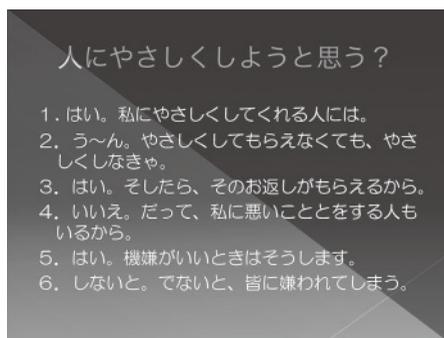
### 河野先生からのコメント

通常の授業では、翌週までに学生が記入した用紙に赤でクエスチョンマークとか、あるいは短いコメントを入れて返却しています。学生数が15人程度でしたら、二、三行ずつはしっかりコメントできると思います。このタイプで、私に対応できる最大の学生数は、7、80人です。これくらいでも多分、翌週までにコメントを返せると思います。

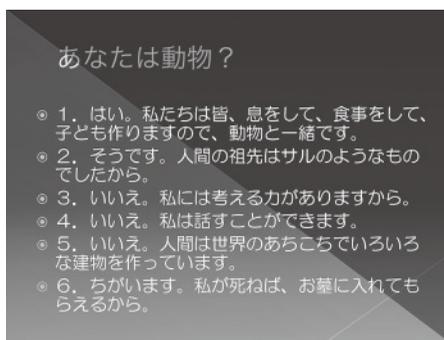
## 第二部：「対話する哲学の授業」で力を育む

### 実践の方法（1）授業の進め方

- ① グループ分けを行う。1と2の番号を各人に割り振り、学生を二つのグループに分けます。
- ② 一つのグループは、『子ども哲学』の「人にやさしくしようと思う?」を、他方のグループは「きみは、動物?」を指定します。
- ③ 「人にやさしくしようと思う?」と「きみは、動物?」をそれぞれ読み、自分が一番納得できるという立場を選択させ、かつ理由をよく考えさせる。（スライド1、2をそれぞれ参照）。



【スライド1】



【スライド2】

- ④ 一人ずつ自分の回答を述べ、残りのメンバーの質問を受けさせる（一人10分間）。
- ※ 回答者は、途中で自分の立場を変えず徹頭徹尾堅持して質問に答える。
  - ※ 司会者を一人決め、タイムキーピングをさせる。

## 実践の方法（2）質問の出し方

例えば、「人にやさしくしようと思う?」の回答として「うん、僕に、やさしくしている子にはね」を選択したメンバーに対して、残り6人で10分間ずっと質問をしていきます。本には少しヒントがあります。「そうだね、でも」と横に質問が書いてありますね。思い付かない人は、このとおりに言ってもいいです。「どっちが最初にやさしくするの? きみ? それとも相手?」「やさしい人をみてて、何だか、いらいらしちゃう、ってことない?」「やさしそうなのに、やさしくないひとって、いない?」「ちっともやさしそうにみえないのに、実はやさしい人も、いるよね?」。こうした質問を出してください。思い付いたら、自分なりの質問を出してください。



## 学生に質問させる上でのポイント

- 質問する際は、相手に語らせることが目的なので自分で答えないようにし、自分の意見を言わないように注意する。
- うまく答えが出ない場合、質問のほうが悪い場合があるので、質問をよくして、なるべく答えられるように促す。
- 単純な質問を繰り返すことで思考が深くなっていくので、難しい質問を考えすぎないように注意する。

## 実践の方法 (3) ディスカッション型授業で大切なこと

### 〈Safety (安全・安心)〉

まず、ディスカッション型の授業を進める上で一番大切なことは、私たちの用語でよく言う Safety (安全・安心) ということです。どんな発言をしても受け入れられるという、温かい雰囲気です。ちょっとひねくれたことを言う人もいるし、破壊的なことを言う人もいたりします。それでも受け入れると温かい授業ができるわけです。普通の小・中・高というのは、正解以外は言うてはいけない部分があるので、そうすると生徒はしゃべらなくなるのです。正解を知っている子以外は発言しないし、そういうことを繰り返していると「先生、これは個人的な意見です」とまず言ってから発言する、ということになります。「個人的な意見って、どういうこと? 個人的な意見以外、聞いていないよ」と言うのですが、たぶんそれは、「先生が正解を持っていて、先生の意見と合わないかもしれませんが」という前置きなのです。このような形になったら駄目です。学生が自分の意見をそのまま言うのを待ちます。「いつまで?」「あまり長く待っても」と思うかもしれませんが、5分、10分、待ってあげてください。あまり長くなるとプレッシャーが掛かってきますので、そうなってしまったら許してあげてもいいと思います。

### 〈失敗しても構わない〉

失敗しても構わない。発言する際に、つい心にもない言葉が出てしまったということもあるし、「最初に言ったのは間違いだったかな」と気づくときもあります。失敗しても構わない。ディスカッションがうまくいなくても結構です。結果をすぐに求めないことが大事です。

### 〈教師が結論を決めない〉

結論は、教師が決めてはいけません。教師は、いかなる結論も持つてはいけません。絶対に主張しないようにしなければなりません。学生の発言をまとめる際には、別の言葉でまとめてもいいけれども、自分の言葉でまとめません。そうしてしまうと、その先生の言葉になってしまいます。

### 〈教師は何もしない〉

教師は、生徒の主張、あるいは学生の主張の確認と質問をします。先生から生徒にする質問は、「それは、どういう意味ですか?」「どうして?なぜ?」「証

扱は?具体例は?」くらいです。慣れてくれば、司会も生徒に任せたほうがいいと思います。では、教師は何のためにいるのか。本当はいなくていいと思います。生徒が自分で勝手に学ぶのがベストだと考えています。

### ワークショップ参加者の感想（一部抜粋）

- ・ 普段、ここまで何で?と聞かれることがないことに気がついた。しかし、このように何故?を繰り返すことで、自分の意見を明確にすることができるのだと思う。
- ・ 当然だと考えていることをあらためて問い直してみる経験ができてよかった。
- ・ 少人数で話したり、質問せめにあうことで話さざるを得ない状況をつくることで、自分が発言するのに慣れていないことを痛感した。
- ・ どうしても自分がしゃべりたい、意見を言いたがる方へのアプローチとしても有効なのかなと思いました。質問をするには、相手に対して興味をもたなければならぬ。そのため、自然に興味が自分から相手へと移るからです。「子ども哲学」の本を買ってこようと思いました。
- ・ しっかりとものごとについて考えたかったんですけど、考える段になると何か固定観念にはばまれて模範解答みたいなしか出てこなかった。しかし、口に出しての模範解答を言ってみるとやっぱりどこかぬぐいきれない違和感を感じた。自分の本当の考えを表現するのってむづかしいなと思いました。
- ・ 対話形式の授業の難しさを痛感した。質問を考え、それをつないでいくことは、常に考え続ける活動であったので、疲れた。
- ・ この活動をとおして、相手に思いを伝えること、その思いを理解することの難しさを感じるとともに私自身、もっと能力をつけなければと思った。

## 【テキスト紹介】

### 『フィロソフィー・ジムー「考える脳」をつくる19の扉』

「シンポジウム型授業」では、事前課題文「第8の扉 デザイナー・ベビーの誕生」（ステイブン・ロー著、中山元訳『フィロソフィー・ジムー：「考える脳」をつくる19の扉』ランダムハウス講談社、2003年）に基づき、遺伝子操作という生命倫理の問題についてディスカッションを行いました。『フィロソフィー・ジムー』は、19の「扉」から構成され、例えば「宇宙はどこから始まったか?（第1の扉）」「これでも芸術?（第12の扉）」「人は人を罰しうるか?（第16の扉）」など、哲学的なテーマを通して問いを深められるような作りになっています。それぞれの「扉」には、難易度の区別があり、初級、中級、上級のどのレベルであるかが示されています（「デザイナー・ベビーの誕生」は中級）。どの「扉」も、問いに対する複数の選択肢を対話形式により提示しており、一つの決まった結論に読者を導くことはしていません。分量も15ページ前後でまとめられており、授業でのディスカッションの素材として使いやすい形になっています。

### 「子ども哲学」シリーズ

「対話でする哲学の授業」では、オスカー・ブルニフィエ著、西宮かおり訳、重松清監修の「子ども哲学」シリーズのうち、「ひとにやさしくしようとおもう?」（『よいこととわるいことって、なに?』）、「きみは、どうぶつ?」（『自分って、なに?』）に基づき、グループで質問をし合いました。「子ども哲学」シリーズは、ほかに「知る」「自由」「人生」「いっしょに生きる」「きもち」をテーマとした全7冊が発行されています。フランスの小学生を対象とした本書には、かわいらしいイラストと共に、「おとな」をも思考に引き込む質問がならんでいます。いずれをテーマとする本も、見開きで、一つの問いに対する一つの答えを載せ、その答えへの質問（反論）を3~4つ付しています。相互に質問し、それに答えるという仕方では、根本的な事ごらを考えさせながら対話の力を育むためのテキストとして、大学の授業で用いてみてはいかがでしょうか。

両テキストは、大学教育・教員養成センターで貸出をしていますので、ぜひご利用ください。

## あとがき

本書の内容は、「教員養成系大学の特徴を活かしたリベラル・アーツ型教育の展開」プロジェクト（リベラル・アーツプロジェクト）の中に組織されたジェネリック・スキル教育ワーキンググループのメンバーで検討してきました。

今年度の活動として、学生のジェネリック・スキルを涵養する教育の充実に向けて、セミナー、ワークショップの実施と共に、文献調査・ヒアリング調査に基づき検討を進めてきました。そのなかで、今後さらに検討されるべき以下のような課題も浮かび上がってきました。

一つ目としては、特定のジェネリック・スキルを涵養するためには、課題探究型授業やディベート、議論を取り入れた授業などが有効であると言われていますが、一つの方法がすべての科目に通用するわけではないことが挙げられます。科目の特性に応じた教育方法については、共通領域の教員同士で議論を深めていく必要があります。

二つ目としては、ジェネリック・スキルの涵養のために、特に1年生には読み、書き、話すなどの学びの基礎となるスキルを、授業内容を教える中で育てていくことが必要であるという点が挙げられます。ジェネリック・スキルは、4年間の学士課程を通して育まれるものであり、これを育てていくための基礎を初年次において身につけることが重要です。

三つ目としては、特定の力を授業で育むカリキュラムを展開していく際には、授業をコーディネートし、担当教員にアドバイスを行う組織体制が必要であることが挙げられます。新しいカリキュラムを実質化していく上で、共通の科目を担当する教員間で検討する機会を設定したり、コーディネータ同士が共同で議論する機会を提供する体制は必須となってきます。

こうした点を含む課題については、今後もワーキングで議論・検討を重ねていきますので、本書の内容も含め、ご感想やご意見をいただきましたら幸いです。

最後に、本書の作成にあたりご協力いただきました、富山祥瑞先生、土屋武志先生、高橋真聡先生、河野哲也先生に心より御礼申し上げます。

リベラル・アーツプロジェクト研究員  
久保田 祐歌

## 協力

- 富山 祥瑞 教授 (愛知教育大学創造科学系美術教育講座)  
土屋 武志 教授 (愛知教育大学人文社会科学系社会科教育講座)  
河野 哲也 教授 (立教大学文学部教育学科)

## 2011年度ジェネリック・スキル教育ワーキンググループ

- 大澤 秀介 (現代学芸課程国際文化コース / 社会科教育講座教授、  
リベラル・アーツプロジェクト責任者)  
高橋 真聡 (現代学芸課程宇宙・物質科学専攻 / 理科教育講座教授)  
久保田 祐歌 (リベラル・アーツプロジェクト研究員)  
満田 清恵 (教育創造開発機構運営課職員)

## 授業が育む学びの基礎力

～ジェネリック・スキル教育の充実に向けて～

発行日 2012年3月31日

---

編集 久保田 祐歌

発行 国立大学法人 愛知教育大学 教育創造開発機構  
「教員養成系大学の特徴を活かした  
リベラル・アーツ型教育の展開」プロジェクト  
(〒448-8542) 刈谷市井ヶ谷町広沢1  
電話 (0566) 26-2717

印刷製本 株式会社荒川印刷  
(〒460-0012) 名古屋市中区千代田2-16-38  
電話 (052) 262-0014



国立大学法人 愛知教育大学 教育創造開発機構

「教員養成系大学の特徴を活かしたリベラル・アーツ型教育の展開」プロジェクト