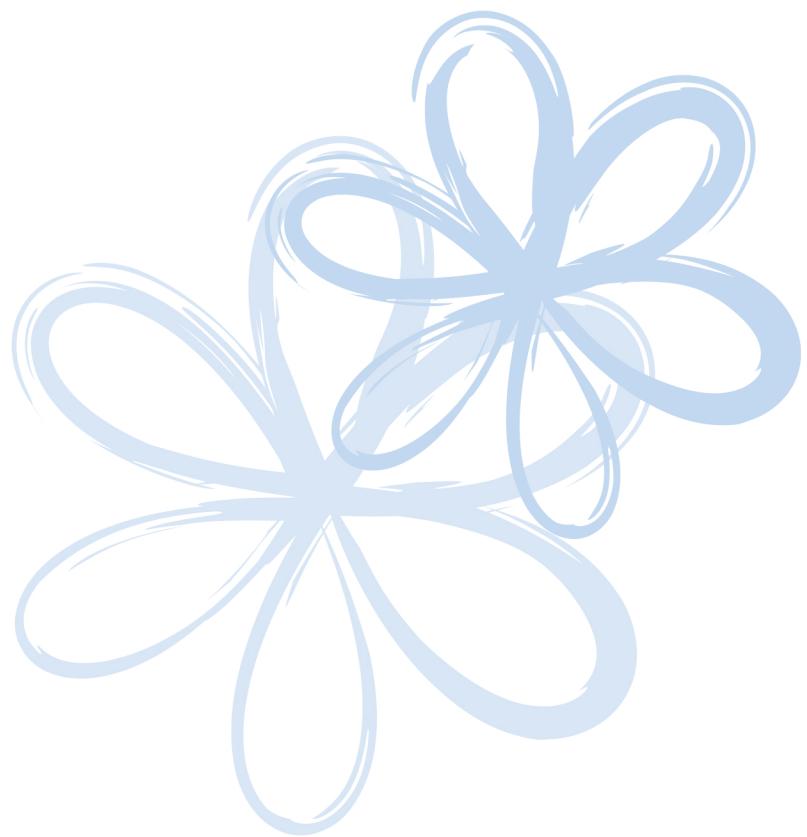


教育開発センター ジャーナル

第 2 号

2011.3



神戸学院大学教育開発センター

● 目 次 ●

〈論 文〉

- 個別化教授システムを利用した授業の紹介 松尾 善美, 小形 晶子 1

- 効果的・実践的授業のすすめ方
—大学授業改善の一手法として— 赤堀 勝彦 9

〈実践研究〉

- 「文章表現Ⅰ」における
授業内容定着をめざす試みの実践報告 岡村 裕美, 辻野あらと 23

- 専門課程科目における「対話型授業」の意義と課題 古川 隆司 37

- 学生と共につくる講義：時事・現代用語
—実践報告と今後の課題— 佐野 光彦, 坂本 真司, 中西 久雄, 平光 哲朗 45

- 医療人教育を目的としたCPR（心肺蘇生）とAED
(自動体外式除細動器)の再学習効果について 大道真由美, 中本賀寿夫, 内海 美保 55
前田 光子, 山岡由美子, 白川 晶一

- 教育としての雑誌作り
人文通信の制作過程を教育的な視点から考察する 桑島 紳二 61

- 「臨床心理学入門実習」授業報告
—ふりかえりマッピング作業—を中心に 難波 愛, 大日方重利, 小山 正, 土井 晶子, 三和 千徳 75
稻葉小由紀, 栗川 直子, 藤重 育子, 本田 周二, 日高 正宏

〈資料紹介〉

- 公衆栄養学実習の適切な教授法について 栄養学部 大畠 仁美 89

教育開発センタージャーナル規程

「教育開発センタージャーナル」執筆要領

個別化教授システムを利用した授業の紹介

Web-Based Personalized System of Instruction in Physical Therapy Course

松尾 善美, 小形 晶子

Yoshimi Matsuo, PT, PhD、Akiko Ogata, PT, MS

(論文要旨)

理学療法学専攻のカリキュラムでは、これまで理学療法研究論を開講してきた。この授業では、理学療法学分野における研究論を展開しており、同時に実践的で効率的な学習のために、Webでの学習や情報処理室でのパソコンコンピューター使用なども盛り込んだ。なかでも、理学療法研究論開講前に統計学がカリキュラムに含まれていないので、統計学の基本的理解を進めやすくするためにハンバーガー統計学を使用した。ハンバーガー統計学は、Web上で公開されており、個別化教授システム方式の授業で使えるよう開発されたものである。個別化教授システムも含めた学生の授業評価では、数字が苦手な学生にも理解がしやすく、予習・復習も行いやすいので好評であった。本学のe-learningシステム利用率は学生の60%であるが、本学部の利用率はまだ低く、学生の学習が効果的に行われるようe-learningが使用されることが望ましい。今後、さらにe-learningを用いた効率的で実践的な授業が実施されることを期待したい。

(Abstract)

We provided a lecture, "Research in Physical Therapy: Theory and Practice" in the fourth semester of undergraduate physical therapy course. This lecture includes the foundation of research in physical therapy and web-based learning with operational skill training of computer to study practically and efficiently. In particular, teaching material named "Hamburger Statistics" is popular among undergraduate students. This material produced for a web-based personalized system of instruction and is free to browse from the web site. Our students who were unfamiliar with mathematics found it very easy to understand basic statistics. Moreover, they are able to prepare for every lecture and review it. On the other hand, instructors need to make materials in conjunction with e-learning system. In near future, we look forward to having more effective lectures with it in this university.

キーワード：個別化教授システム、統計学、研究論、Webベース、e-learning

Key Words : personalized system of instruction, statistics, research, web-based, e-learning

I はじめに

学部設置以降よりこれまで理学療法学専攻カリキュラムでは、第4セメスター（2回生後期）において理学療法研究論を開講してきた。そのシラバスを表1に示す。この授業では、理学療法学分野における研究論を展開しており、同時に、実践的で効率的な学習のために、Webでの学習や情報処理室でのパーソナルコンピューター（以下PC）使用なども盛り込んで実施した。

理学療法研究論 授業計画
第1回：研究とは？、理学療法と研究
第2回：研究テーマの発見、量的研究デザイン
第3回：文献探索の方法と文献レビュー*
第4回：ハンバーガー統計学I（基本統計）
第5回：基本統計計算（電卓での計算）
第6回：ハンバーガー統計学II（カイ二乗検定）
第7回：ハンバーガー統計学III（t検定）
第8回：データの分析・解釈I*
第9回：データの分析・解釈II*
第10回：データの分析・解釈III*
第11回：質的研究デザイン
第12回：論文作成、学会発表
第13回：研究倫理、知的所有権、研究費獲得、 研究者になるためのステップ
第14回：基礎医学研究の実際、臨床研究の実際
第15回：理学療法研究の今とこれから
*. 情報処理室にて実施

表1. 理学療法研究論のシラバス

なかでも、理学療法研究論開講前に統計学がカリキュラムに含まれていなかったので、統計学の基本的理解を進めやすくするために2006年よりハンバーガー統計学（図1、<http://kogolab.jp/elearn/hamburger/>）を早稲田大学人間科学技術院の向後千春教授に許可をいただき、使用した。ハンバーガー統計学は、Web上で公開されており、誰でも自由にアクセス

ハンバーガーショップで学ぶ
楽しい統計学
——平均から分散分析まで——



図1. ハンバーガー統計学

スすることができる。これは、個別化教授システム (Personalized System of Instruction; 以下 PSI) 方式の授業で使えるよう開発されたものである。PSI は、学生各自が自分の理解度に基づき、統計学の学修において平均から分散分析までを進めることができるようにになっている。なお、EXCEL 用のデータも Web 上に貼り付けてあり、クリックすると EXCEL が起動し、Web で解説されている例題と同様に EXCEL でのデータ処理が行える。また、実力テストも用意されている。

II 個別化教授システムを取り入れた授業の紹介

理学療法研究論の主題と目標は、「理学 療法の知識と技術を学び、応用するだけではなく、理学療法における問題・課題解決能力を高めることも重要である。理学療法研究論では、理学療法における疑問を発見し、それらの問題・課題を整理し、解決策を得るための方法を学ぶ。さらに、得られたデータをどのように統計処理し、結果から何を論じ（考察）、結論へと導いていくかを学修する。特に、近年医療の世界に EBM (Evidence-Based Medicine) が求められており、理学療法効果を明らかにしていくために研究法を学んでおく必要がある。」と設定した。また、その概要は「理学療法研究の基盤となる科学的前提出理解するとともに、研究を計画、実施し、得られた結果を解釈するために必要な基礎知識を習得する。」であった。

シラバス（表1）に示す通り、第1回、第2回では理学療法学研究の概論、第3回では学生個々が情報処理室の PC にて日本および英語圏のデータベース探索と PubMed 上で学生の興味あるキーワードを入力し、該当する論文の抄録の和訳を実施した。第4回、第6回、第7回ではハンバーガー統計学を利用した統計学（基本統計からカイ二乗、t 検定）の授業、第5回では学生個々が教員の配布するデータを電卓にて基本統計計算を実施、第8回、第9回では学生個々が情報処理室の PC にて教員の配布するデータに対して帰無仮説を立て対応のある t 検定ないしは対応のない t 検定を EXCEL にて解析し、その仮説を採択するか棄却するのかを判断し、結論を得させた。第10回以降では、質的研究デザイン、論文作成、研究倫理・知的所有権、研究費獲得・研究者になるためのステップ、基礎医学研究・臨床研究の実際、理学療法研究の今後について講義を行った。

この授業は2回生後期に開講されており、2回生前期までに数学や統計学は開講されておらず、学生にとっては基本的な統計学の理解がハードルになることは必至であった。こ

の科目履修以降は、第5セメスターの3年前期で理学療法研究論演習（統計学は分散分析他）、その後第8セメスターである4年後期までは理学療法学専攻各教員による卒業研究の指導と卒論発表会での発表を実施し、卒業研究の単位を取得する予定であった。よって、理学療法学研究における論理と実践の基本的理解、特に量的研究に関わる数字の理解がこの授業で重要となっていた。

III 個別化教授システムとは

近年、Kellerが提唱したPSIの理論（Keller1968）がオンライン学習の分野で注目されている。1960年代に米国で開発され、主に高等教育で実践された。1990年代以降、急速に普及したe-learningの理論としてPSIは適していた（Price1999）とされている。

その特徴は、

1. 独習用教材を使って個別に進める
2. 学習者が各自のペースで行う（セルフペース）
3. 学習内容をいくつかのユニットに分け、各ユニットのテストをパスしないと次に進めない（完全習得学習）
4. 教員はファシリテータとして学習者を支援する
5. よいテキストを使用し、教授と学習者は書き言葉でコミュニケーションする
6. プロクターが学習者支援（助言）とテストを実施する
7. レクチャーは動機づけのために行う
8. 最終的な評価として最終テストをする

と長所が多い（向後2003）。

PSI方式を採用しているハンバーガー統計学は、ハンバーガーのお店「ワクワクハンバーガー」でのポテトの長さや数を例示して学生の身近な題材を取り扱っている。よって、非常にわかりやすく、親しみがあり、学生個々のペースで理解を深めていくことが特徴である。このように、学生の興味が引けるような教材の作成がその授業の成否を分けると言えるであろう。

IV 個別化教授システムも含めた学生の授業評価

PSIも含めた第1期生から第3期生の学生127名に実施したアンケートによる授業評価を示す。回答率は100%であった。なお、このアンケートは下記の設問から構成されていた。その内容は、設問1. 個別化教授システムであるハンバーガー統計学はあなたの理解に役立ちましたか？（図2）、設問2. 情報処理室を利用した図表の作成、統計解析はあなたの理解に役立ちましたか？（図3）、設問3. EXCELでの作業は難しかったですか？（図4）、設問4. Celebでのデータ配布、課題の提出は役立ちましたか？（図5）、設問5. 統計学は単独科目として理学療法研究論の前に開講されることは必要ですか？（図6）であった。

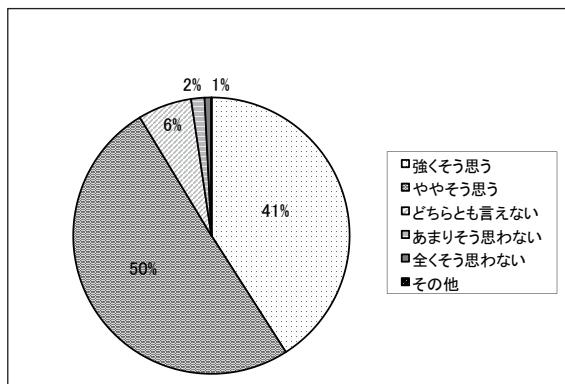


図2. 設問1. 個別化教授システムであるハンバーガー統計学はあなたの理解に役立ちましたか?

設問1では、「強くそう思う」、「ややそう思う」で90%を越え、非常に好評であり、ハンバーガー統計学は学生の理解に役立っていた。

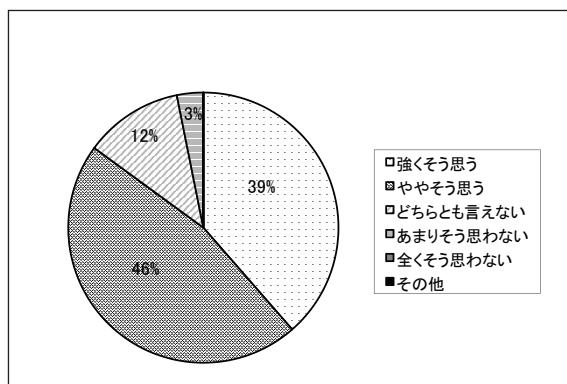


図3. 設問2. 情報処理室を利用した図表の作成、統計解析はあなたの理解に役立ちましたか?

設問2では、「強くそう思う」、「ややそう思う」で85%であり、情報処理室を利用した図表の作成、統計解析は学生の理解に役立っていた。

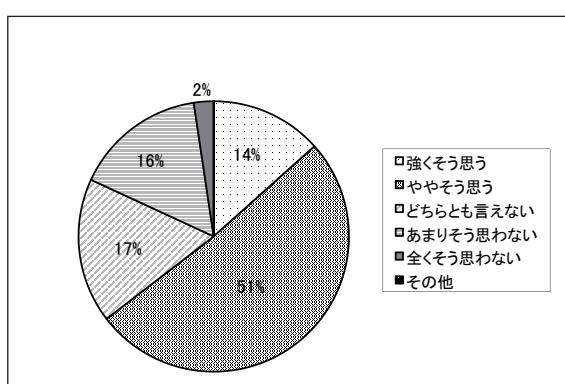


図4. 設問3. EXCELでの作業は難しかったですか?

設問3では、「強くそう思う」、「ややそう思う」で65%であり、過半数の学生の理解に情報処理室を利用した図表の作成、統計解析は役立っていたが、すでにEXCELのスキルを有している学生には比較的容易に作業が可能であった。

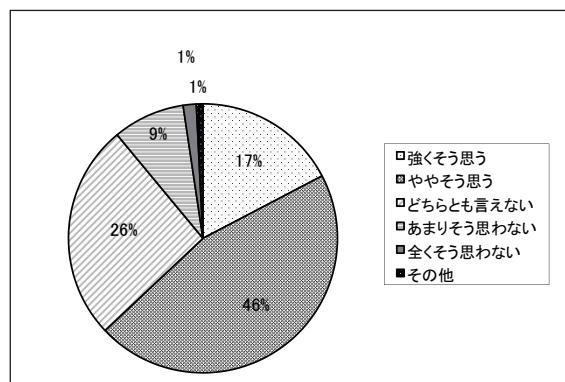


図5. 設問4. Celebでの配布、課題の提出は役立ちましたか?

設問4では、「強くそう思う」、「ややそう思う」で60%を越え、Celebでのデータ配布、課題の提出は役立っていた。

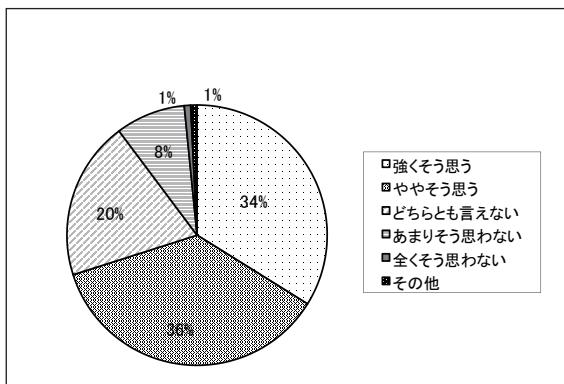


図6. 設問5. 統計学は単独科目として理学療法研究論の前に開講されることは必要ですか？

設問5では、「強くそう思う」、「ややそう思う」で70%弱であり、統計学は単独科目として理学療法研究論の前に開講されることは必要だと感じていた。なお、自由記載の項目でも統計学の書籍を読んでも理解しにくい基本的内容を身近なフライドポテトを通じて学ぶことができ、非常にわかりやすかったと学生による記載が見られた。

V 考察

Felderらは、異なる学習スタイル理論・モデルを活動的－内省的、感覚的－直感的、視覚的－言語的、順次的－全体的の4次元に分類した。先行学習日数を比較した結果、活動的－内省的の平均値の差は有意であった。内省的な学習者は、活動的な学習者とどちらともいえないニュートラルな学習者と比較して先行学習日数が多かった（Felder2005）。向後らは、e-learningにおける学習者の先延ばし傾向とドロップアウトの関係を調査している。学習者の性格、特徴、特性、タイプ、学習スタイルといった個人の属性が学習過程に影響を与えていると仮定すれば、学習過程を予測することは比較的容易になる。また、学習者に合わせた適切な支援方法の提案も期待できるとしている。PSIの短所としては、学生の履修速度や理解度に差が生じ、講義期間終了間際になって、駆け込みで履修を行う学生が出ることなどがあげられる（森田2006）。このように、授業に先行した学生の事前学習が期待できるが、学習タイプによって異なるため、学習タイプ別の教育戦略も計画する必要があるであろう。

ハンバーガー統計学の利用や情報処理室でのPCを利用した履修は概ね受け入れられており、特に2期生以降ではe-learningシステムの利用に違和感がなくなったことを示していた。e-learningに基づいたWebテキストの開発は今後の課題である。欧米の医学系出版社はすでにテキストの購入後のe-learningコミュニティの利用なども試しており、近未来に医療関連職種の最新情報も含んだ学習者の主体性を意識した教育方法が発展すると考えられる。

VI おわりに

PSI であるハンバーガー統計学を取り入れた授業は、数字が苦手な学生にも理解がしやすく、予習・復習も行いやすい。このように、PSI を併用した授業は学生に好評であった。一方、教員側は e-learning システムとも連携した教材を準備する必要がある。本学の e-learning システム利用率は学生の 60% であるが、本学部の利用率はまだ低く、学生の学習が効果的に行われるよう e-learning が使用されることが望ましい。今後、さらに e-learning を用いた効率的で実践的な授業が実施されることを期待したい。

【引用文献】

- Felder R.M., Spurlin J. Applications, reliability and validity of the index of learning style. *Int. J. Engineering Education* 2005; 21: 103-112.
- Keller F.S. "Good-bye, teacher..." *J. Appl. Behav. Anal.* 1968; 1: 79-89.
- 向後千春. 教育心理学と実践活動－大学における Web ベース個別化教授システム (PSI) による授業の実践. *The Annual Report of Educational Psychology in Japan* 2003; 42: 182-191.
- 森田裕介, Koen B.V. Web ベース PSI コースにおける学習過程と学習スタイルとの関連性に関する一分析. *日本教育工学会研究会報告集* 2006; 77-80.
- Price R.V. Designing a college Web-based course using a modified personalized system of instruction (PSI) model. *TechTrends* 1999; 43(5): 23-28.

効果的・実践的授業のすすめ方

—大学授業改善の一手法として—

An Essay on the Effective and Practical Teaching

—As a guide to the improvement of teaching technique—

赤堀 勝彦

Katsuhiko Akabori

(論文要旨)

本稿の目的は、最近の高等教育の大衆化や大学の自己点検・評価および認証評価の義務化、その他大学授業改善などの背景を踏まえて、効果的・実践的授業のすすめ方について考察することである。

昨今、大学では入学してくる学生に履修科目の選択をアドバイスするだけではすまなくなっており、いかに熱心に学ぶかなど、学ぶための道筋を示すことも求められている。

大学授業改善の要点としては、学生が主体的に学びに向かう態度を身に付け、学生が自ら学習意欲を高め大学を積極的に活用するように運営していくことや教員相互による授業研究、学生、職員、社会人などを含めたオープンな授業公開の実施などが挙げられる。特に、学生の主体性を引き出し、やる気をそそることが重要である。また、以前から、教えることは、"art" (芸術) であるとも言われてきているが、授業の効果は、担当する教員の力量に左右されることが多く、担当教員の役割は非常に重要である。

(Abstract)

The purpose of this paper is to consider the effective and practical teaching in view of the recent popularization of teaching in higher education and the obligation of self-assessment and certified evaluation of the university.

Now, most of the university is required to the students not only to advise choosing their curriculum, but also to show the course of learning to them.

The main points of the improvement of teaching are considered to carry out the active learning of the students and to open the class to the parties concerned. It is especially important that the teachers urge the students to ask questions and to solve the problems of the subject.

It will be noticed that teaching has been referred to as an "art". The effect of teaching depends mostly on the ability of the teachers in charge of the subject and therefore a role of the teachers is very important.

キーワード：効果的・実践的授業、授業改善、ファカルティ・ディベロップメント、授業公開、参加型授業

Key Words : effective and practical teaching, improvement of teaching, FD :faculty development, opening of teaching, active learning

1. はじめに

—大学授業改善の背景

多くの大学が教育内容の改革、大学授業改善を進めている背景としては、まず、大学教育の大衆化、すなわち高等教育の大衆化が挙げられる。わが国が直面する大学改革の最大の課題は、この高等教育の大衆化をどう真正面から受けとめ、高等教育の質を21世紀の社会的要請に応えるものとして高度化していくことにある¹と考える。また、大学への入学人口の増加により学生の大学教育への期待や希望も多様化している。したがって、大学もそれらの学生の多様な要求にあった教育環境を作ることが求められている²。大学全入時代、大学大衆化時代が到来し、大学入学生の変化に対応した教育が求められているのである。

次に、大学の自己点検・評価および認証評価の義務化³が挙げられる。すなわち、2004年度から大学は、教育研究等の状況について一定期間ごとに文部科学大臣から認証を受けた評価機関による評価（認証評価）を受けることが義務付けられている。また、大学設置基準一部改正（2008年4月1日施行）により「大学は、当該大学の授業の内容及び方法の改善を図るための組織的な研修及び研究を実施するものとする。」（25条の3）こととされ、大学でのFD⁴が義務化された⁵ということになる。

さらに、学力やモチベーションの低下、将来ビジョンを描ききれない学生の増加、全入時代に向けた魅力ある大学づくりにより学生を確保しようとする危機意識などが教育内容の改革、大学授業改善を進めている背景として挙げられる。

本稿では、以上挙げた大学授業改善などの背景を踏まえて、効果的・実践的授業のすすめ方について考察することとする。なお、本稿は2007年11月に開催された神戸学院大学第15回FD・SD講演会「効果的な講義のすすめかた—眠くさせない授業を目指して—」での報告⁶を発展させたものである。

2. 大学授業改善の要点

昨今、大学では、かつてのようにただ講義を提供して、入学してくる学生に履修科目を自由に選んで勉強するようにというだけではすまなくなってきた。いかに学ぶかなど、学ぶための道筋を示すことも求められている。以下に、大学授業改善の要点を挙げることとする。

2.1 教員中心の大学から学生中心の大学へ

今や、学生が自ら学習意欲を高め、大学を活用する時代が来ているのではないか。これまでの大学運営は、一般に教員中心で進められてきたきらいがある。例えば、カリキュラムの開発にしても、「学生に必要なカリキュラムは何か」というよりも「現在いる教員でできることは何か」という発想で組み立てられてきたことが多い。しかし、大学の論理で大学を運営していたのでは、今後生き残るのは難しい⁷と考える。今後は、学部ごと

に定期的に学生との懇談会を開催し、授業改善に関する率直な学生の意見を聴取し、必要に応じて実行するという積極的な姿勢が大学に求められるということである。

また、初年次教育が重視される理由は、最近の学生の学力や学ぶ意欲の低下、推薦入試やアドミッション・オフィス（AO）入試⁸の定着に伴う学習履歴の多様化に加え「友人や部活の先輩・後輩、教職員との人間関係を構築することも大切」といった大学生活の心構えを教えることも重要なテーマの一つになると考えられるからである。

このように教育内容の変化と共に、教育方法についても教員中心の大学から学生中心の大学へのパラダイムシフト (paradigm shift) に伴い、大学における学びも教員中心の Teaching から学生中心の Learning へと変化している。すなわち、学生が主体的に学びに向かう態度を身に付けなければ、学生自身が真に大学改革の成果を享受することはできない。したがって、今や学生が自ら学習意欲を高め大学を積極的に活用する時代になっているのである。

2.2 授業公開の実施

現在、FDを実施している大学は年々増加しており、2008年度現在727大学（約97%）が実施している⁹が、その参加は問題意識を持つ教員に留まり、教育改善に关心が薄い教員の参加となっていない。また、FDの内容・方法を見ても一方通行的な講義型のスタイルが多く、問題点を議論するような討議形式や学生とのコミュニケーションを図る授業参加型など実質的なFDが極めて少ない。このような現状を開拓し、授業の一層の改善を図るために、FDを支援する組織・体制の整備充実のほかに教員相互による授業研究、学生、職員、社会人などを含めたオープンな授業研究（授業公開）の実施が指摘されている¹⁰がまさにそのとおりであると考える。授業公開のメリットとして、情報の相互提供や参観者も授業に入ることにより相互に良い緊張感と刺激が得られること、授業技術のヒント・意見交換などが得られることなどが挙げられる。

さらに、FDの成否は大学のリーダーシップでFDの参加を義務付けるのではなく、教員の自主的な参加によることを基本とすることから教員自身による教育力の自己点検等が重要である。そのためには、専門分野ごとに教育力の点検項目を整理するなど教員が自主的に自己点検・評価ができるような仕組みが大学内で構築されることが求められる。

2.3 学生による授業評価と課題

学生が大学の授業に対して改善を求めているのは最近に限ったことではない。例えば、文部省（現文部科学省）の「大学改革の今後の課題についての調査研究」（1995年）によると、学生は、「分かりやすい」、「役に立つ」、「社会のニーズにあった授業」、「少人数での届く指導」、「授業方法の工夫」等を望んでおり、「教員の授業内容・授業方法」、「教員との触れ合い」等について不満を持っていることがわかる。

現在、学生による授業改善（評価）アンケートは、全国の多くの大学で実施されているが、その目的は学生が受講した授業とそれをサポートする体制について、今後、少しでも改善するために行うことにある。学生による授業評価の結果は、教員の授業改善に役立て

なければならない。

また、授業改善（評価）アンケートには、例えば、マーク式記述欄として「教員の説明は聞き取りやすく、明瞭でしたか。」、「黒板、パワーポイント、OHPなどは見やすかったですか。」、「教科書、レジュメなどの教材は適切でしたか。」などがあり、また、自由記述欄として「授業について意見など教員に対するメッセージがあれば、自由に書いてください。」などの設問が設けられている。

アンケート実施後、詳細な調査報告書が作成されているが、現実に学生の授業理解度などに関して言えば、アンケートが示すような成果が挙げられているかは疑問である。また、今後の課題として、アンケートは記名式で、記述する部分を多く取り入れることを提言したい。理由は、学生が責任を持った意見が授業改善（評価）アンケートに反映されることが望ましいからである。無記名式だとやる気のない学生はいい加減にマークすることになる。また、不真面目な学生は、熱心な教員の授業には反発することもあり得る。一方、記名式にすると学生は授業批判すると自分の成績評価に影響されるリスクがあるということで批判することをためらうかもしれない。その場合の対策としては、担当教員はアンケートを学生に配付するときに、アンケートの趣旨を述べると共に「建設的な批判は大いに歓迎する。」ことを伝えておくと良い。その結果、授業に批判的な学生と十分話し合う機会を持てば、学生および教員相互にとって授業改善の効果は一段と上がると考える。

3. 効果的・実践的授業の実施

以前から、教えることは、" art" (芸術) であるとも言われてきている¹¹。

授業の効果は、担当する教員の力量に左右されることが多く、担当教員の役割は非常に重要である。また、同時に受講する学生との出会いを通じて、教員自身もいろいろなことに気付き成長していくものと思う。

いかに優れた専門知識を有していても、授業の仕方が拙劣で聞いてもらえない効果はなくなってしまう。授業の内容を体系付け、流れをすっきりと、分かりやすく、強調点のヤマ場を何回か作りながら、動きのある活性化した授業を展開していく必要がある。使用テキストに加えて板書や資料を提示するとともに、質問をして考えさせることや発言するように指示することにより参加意識を持たせるなど、工夫をしながら活気のある授業にすることが重要である。以下に、効果的・実践的授業の要点を挙げることとする。

3. 1 効果的・実践的授業の基本的心構え

(1) 熱意を持って行う

学生に伝えたいという気持ち=熱意（情熱）が重要である。熱意があれば学生の気持ちをつかみ、共感を呼ぶことができる。

(2) 事前準備は入念に行う

情報が刻々変わるため、その情報を取り入れるためにも事前準備は欠かせない。

- (3) 常に学生が中心であることを認識する
どんなに格調の高い講義をしても、学生に伝わらなければ無意味である。

3.2 学生がのってくる授業のすすめ方

(1) 授業改善のきっかけ

授業改善のきっかけは、学生に腹を立てることから始まることが多い。私語・居眠り・大あくび・携帯での通話・遅刻・課題を提出しないなどである。こうしたときに、次のような対応をする教員が多いようである。

①教員の言うことをきかない者は、「受講するな」、「教室に来るな」、「単位をあげない」などと宣言する。その結果、かなりの学生が出席しない事態が生ずる。しかし、出席しない学生全員を落とすわけにはいかず、評価を甘くして事を処理する教員もいる。

②繰り返し叱り付ける。最後は疲れ果てて諦めてしまうこともある。

③すぐに教室から出させる。

(2) 学生をのらせる方法（双方向型から多方向型へ）

学生の主体性を引き出し、やる気をそそることが重要である。筆者が行う参加型授業の場合、学生の発言が決定的に重要であるが、なかなか発言しようとしている場合には、たとえ極めて低レベルであっても、発言したこと自体を評価の対象とすることにしている。つまり、授業への積極的参加を勧めている。学生に教員が質問し、対話による参加型授業を進めることは、学生の主体的学習を促す強い動機となるからである。具体的な方法は次のとおりである。

①学生を指名して前回の授業の復習を前に出て5～10分ほど発表するように指示する。
授業では、学生に配布するレジュメは学生に準備するように指示することもある。効果としては、プレゼンテーション力の向上とレジュメ作成による文書力の向上に役立つ。また、発表者には全員で拍手するように指示する。その効果としては、感情を全員で共有することができるということである。

②発表後学生同士で質疑応答を行う（5～10分程度）。

質問が出ない場合は、発表者より「座席指定表」または「履修者名簿」を見て質問者を指定し、「○○さん何か質問ありませんか？」と質問するように促す。質問ないと答えた者には理解を確認するために教員から質問し、答えられない場合はレポート作成を課し、次回提出するように宣言する。なお、すぐに質問ができない場合は、2～3人の質問者の後、再度質問するように言う。効果としては、学生はいつ指名されるかわからないため発表者の説明を熱心に聞き、緊張感を持続させることができる。また、質問をしてくれた学生には、「質問有難うございます」という感謝の気持ちを伝えるように指導することにより、質疑応答のマナーを身につけることができる。

③大人数クラスの場合は、復習発表に加えて、授業の進捗状況を見て、事前に課題を提示し3～4人一組のグループ発表も取り入れることもある。復習発表と同様にま

ず希望者を優先し、希望者がいない場合は適宜発表者を指名する。効果としては、事前に課題を行うことにより、当該科目に対する理解が深まる。また、グループ同士で共同学習することによりゼミナール（演習）のときとは異なった新しい仲間作りができる。特に、1時間目の授業のときは、早めに教室に来て、レジュメに書いている項目を板書するので、早起きの習慣を身につけることができる。

④質疑応答で発表者が即答できない場合は、質問の内容により次の方法を採用する。

（ア）発表者に調べるように伝え、次回の授業で追加報告するように指示する。

（イ）他の学生に質問し、回答するように言う。

（ウ）教員が解説する。

⑤ゼミナール（演習）のような少人数クラスの場合は、さらに発表について学生同士の相互評価（良かった点と改善点）および振り返りを行う。相互評価については、たとえ拙劣な発表であっても必ず良い点を見つけてそれを言うように指示する。温かいコメントをもらえば、自信を無くすこともなく次回発表の励みにもつながるからである。効果としては、指導教員からのコメントだけではなく、自分と同じレベルの学生の評価は刺激になるし、評価する側の学生も熱心に授業参加せざるを得なくなる。

⑥筆者が担当するゼミナール（演習）では、1年次の基礎ゼミナールを含めて、最初の授業では、短時間で全員が積極的に参加できる効果を期待して、自己紹介の代わりに相互にパートナーを紹介しあう他己紹介¹²を行う。また、演習の開始時と終了時には、それぞれ学生に号令（起立と礼）をかけるように指示し、授業を引き締めるようにしている。さらに、3年生は就職活動の開始時期であることから、特に前期は90分の授業を30分加えて120分行う。現在の時間割では、原則として3年生のゼミナールは昼食後の3時間目（13時15分～14時45分）に配当されているため、学生の要望なども聞き、昼休みを30分利用して、当日の日本経済新聞の記事（主に社説、経済、金融関係記事）を早朝に読んで、自分の意見、感想をまとめて1分間スピーチを行うようにしている。これを実施することにより、日経紙の読解力が高まるとともに就職（企業および公務員）の面接や社会に出て大切なコミュニケーション力やプレゼンテーション力が養成されることが期待できるからである。なお、いつもゼミ生には、楽しく、元気で、積極的に授業および合宿・懇親会などのイベントに参加することを勧めている。

さらに、昼休みは誰でも自由時間であることから、他のゼミ生にも希望者には30分間の自由参加を案内するようにしている。

なお、課題を忘れることや、マナー・リスクの発生（マナー違反）として、遅刻や無断欠席、授業中のあくび、私語、携帯を鳴らした学生には、「クスリ」と称して、別途レポート作成・提出を指示することも行っている。この場合の「クスリ」は、単位を落とす「リスク」を回避するための救済策の意味も含まれている。ただし、「クスリ」制度の効果により、学年が上がるにしたがって、マナー・リスクの発生も少なくなり、「クスリ」を配給するようなことはほとんどなくなる。

以上のような参加型授業を実施することにより、学生の顔と名前を覚えられ、教員と学生との距離が短くなり、お互いのコミュニケーションが高まることになる。

また、授業終了前の10～15分を利用して、当日の授業概要と感想や授業に対する要望・質問などを含めた小レポートの作成・提出を課しているが、これにより学生の参加意識が高まるとともに要望・質問に対する回答をすることにより学生との交流が深まるという効果が期待できる。

要するに、教員と学生が何らかのコミュニケーションを取りながら、学生に興味を持たせるように魅力的な授業をするように常に工夫することが重要であると考える。

(3) 大人数のクラスでの講義法

大人数では学生の反応が見えにくく、学生も不明なところを質問しにくいため、授業構成を臨機応変に行なうことが難しい場合がある。したがって、大人数のクラスでは、無線マイクを学生に向けて発言を促すことや教壇の上を歩き回るだけでなく、教室内の中央や後部の通路を歩き回るなど多様な学習スタイルを取り入れた授業構成を行うことが望ましいと考える。

筆者の場合は、授業中ピンマイクは教員用として使い、無線マイクは学生に渡して、適宜コミュニケーションを図りながら進めている。また、眠そうな受講生がいたら、テキストの重要な箇所を読むように指示するとか簡単な質問をして睡魔を追い払うように努めている。さらに、私語や遅刻などを防ぐために席を指定することも有効と考える。その場合には、できる限り座席を前方中央に固めることも重要である。座席を指定すれば、受講生の確認が容易にでき、個人名で呼びかけることにより、教員と学生の距離が短くなる。

なお、筆者が「座席指定表」を作成するときは、事前に学生に座席の希望をきくことしている。理由は、数少ないが、視聴力の問題や精神的な面を含めて学生の個人的な事情を考慮する必要が出てくる場合もあるからである。ただし、当然のことながら、友達と私語をすることや居眠り、携帯を操作したいために後部座席を希望すると思われるようなことは認められないと注意している。

(4) 参加型授業に対する学生の評価

筆者担当の専門科目のうち、各々3～4年次履修科目、1～2年次履修科目について学生から提出された感想文を参考として、若干を以下に挙げることとする（表1）。

表1 参加型授業に対する大学生の評価・感想

①前回の復習発表やグループ発表をすることにより、退屈することや、投げやりな気持ちになることもなく、むしろ興味を持って毎回の授業に取り組めた（4年生）。
②先生と学生との間でコミュニケーションをとるような授業はゼミ以外では初めてであったのでとても新鮮に思えた。また、他の学生が当てられている間でも自分だったらどのように答えるだろうかというように自分で考える習慣が身についた（3年生）。
③いつ当てられるかわからないので常に緊張感を持って授業参加した（3年生）。
④自分の引っ込み思案な性格に少々うんざりしていたので、強制的とはいえ授業に参加する方式のやり方は良い薬になった。また、現在3年生になるが、ゼミ以外でみんなの学生の名前を覚えている先生は初めて見た。（3年生）。

⑤今、他に受講している授業のほとんどが先生の一方的な講義をただ聞いているだけで、いわば「受身」の状態になっている。そうした中で授業への積極的参加ができるることは私を含めて他の学生もとても幸せだ（3年生）。
⑥みんなの前で発表すると緊張するし、何を話したらいいかもわからないし、みんなの視線の冷たさにびっくりした。しかし、4回生にして初めて正しい授業の受け方、勉強の方法を学んだ。そして、何より先生が私の名前を覚えてくれていることに感動した（4年生）。
⑦発表や質疑応答をする授業では遅刻をしずらくなり、積極的に授業に参加しやすくなるので他の先生方もこの形式を採用してもいいと思う（1年生）。
⑧大学に入って発表しなければならない授業はゼミと外国語だけだったので積極型参加を求められるこの授業は大変有益である（2年生）。
⑨他の授業にはない参加型は、学生にとってもより分かり易く、より徹底的に授業内容を理解することができると思う（1年生）。
⑩今までの授業と違うのは、自らの頭で考え、言葉に出して報告しなければならない能力が必要であり、その能力をもまた創造してくれることである。この自ら考えなければならないことで一層あらゆる分野の学問に対しても興味を持つことができると考えられる（2年生）。
⑪いろんな意見や考えが聞けてとてもためになる。それに自分の考えを人前で述べることは、必ず社会人になったときに役に立つと思う（1年生）。
⑫自分から進んで意見を出し合う積極的な授業スタイルはスリルがある。特に授業の始めに行われる学生による前回の復習および質疑応答は1次限目で気力不足の脳みそをたたき起こす素晴らしいキシリトールガムであり、カフェインである。絶対服従な母親のモーニングコールのような復習の後は先生の講義、少々襲ってくる睡魔との闘いが最終決戦を迎えるころ、最大の目覚ましとなる次回の復習係りが・・・（1年生）。

なお、参加型授業については、高校と大学が連携して行う高大連携授業においても上掲と同様な感想が高校生から寄せられている。参考として、若干を以下に挙げることとする（表2）。

表2 高大連携授業における高校生（2年生）の感想

①マイクを生徒たちで回しながら受けるという授業が独特でとても新鮮だった。確かに、この授業は眠くならない。そして、ただ眠くならないというだけでなく、楽しみながら授業が聞けるという不思議な感覚があった。
②今回の参加型の授業を受けて、普段の授業のような感じで、とても聞きやすくて分かりやすくて、しかも法学についての話を聞けてよかったです。
③最後まで寝ずに授業を受けることができたとともに、授業も分かりやすく、とてもタメになった。でも、当てられたのには驚いた。
④時間の長い授業ならいつもすぐに眠くなってしまっていたけれど、今回の90分授業は全然眠くならなくてよかったです。
⑤授業が眠くならない方法は、できるだけ発表して、先生とのコミュニケーションをとるのが一番良い方法だと知った。

3.3 魅力ある授業の演出

（1）今日の授業をイメージする

1回分の授業をどうやって演出するかは、研究室での準備次第である。また、どのような授業を始めたら良いかを知る最善の方法は、最終的に学生に何を達成させたいかを知ることである¹³。

- ① 90分間の授業の流れをイメージし、効果的な授業を行うための準備をしておく。
- ② 導入のトピックスをあらかじめ決めておく。うつむいた学生の顔を上げさせ、これから「なにか興味深い話が聴けそうだ」という予感を与えることが重要である。
- ③ 講義メモを作成した場合はそれを見直し、1～2分程度確認する。
- (2) 授業直前のリラクゼーションとウォーミングアップを行う
 - ① リラックスする。気分転換をはかる。
 - ② ウォーミングアップを行う。軽く体操したり、発音練習¹⁴する。特に授業前に発音練習を行うと、授業では声が楽になるようになるなど効果的である。
- (3) 明るく自信ある態度で話す
 - ① 自信を持って誠実に、明るく熱意を持って話をする。
 - ② 受講生の方を向いて話をする。
 - ③ 適当に身振り、手振りを加えて印象を強める（ボディーランゲージを活用する）。
- (4) 正しい言葉遣いではっきりと話す
 - ① 少しだけ大きめの声ではっきり話す。
 - ② 声の大きさ・高さに気を配る。
 - ③ 分かりやすい言葉を使う。
- (5) 間を活用する

かつて、話術の名人と言われた徳川夢声は、「話術とは、いかに黙るかを研究する術である」と言って、話における“間”的大切なことを強調している。これは、寡黙という意味ではなく、生きた無声部分、これが間であり、話の句読点である。黙る部分と、話している部分がスムーズに連なったとき、初めて話に味が出てくる。まさに、「話術とは間（マ）術なり」である。“間”は、授業の内容に受講生の関心を呼び起こしたり、盛り上げたり、強調したり、考えさせたりする際に大きな効果がある。間を取るところできちんと取ると、話がぐっと引き締まる。

例えば、全体質問をしたら、全員を見回しながら5秒くらい空けることや重要なポイントを指摘したり、質問を出したりする前には一息入れて、全体を見渡すなどである。
- (6) 変化を持たせる話し方を心がける

話す目的は、講義内容を学生に理解させることである。学生が分かる言葉で、考え、理解しやすいスピードで、はっきりと話すことが重要である。しかし、同じような調子で話を続けると、学生はおよそ15～20分くらいで飽きがくることが多い。時間帯を考え、眠気が襲う時間があればできるだけ興味深い例え話や実例などを豊富に盛り込むようにする。また、板書する・・・、強調する・・・、質問する・・・、リズムを変える・・・など変化を持たせながら話を進めていくと効果的である。さらに、テンションを上げたり下げたりする声の抑揚などの工夫も大切である。要は、聴く学生の身になって話すことである。
- (7) 時間管理をしっかり行う
- (8) クロージング（講義の締めくくり）はさわやかな印象を残す

3.4 学生の居眠り防止

(1) 居眠り防止対策

①声の大きさやアクセント、メリハリを変える。

②インタビューする。

学生に質問し、話をさせる。

③小グループ討議をさせる。

小さなテーマを与え、その場で周囲の学生と小グループ討議をさせる。また、事例発表や、ロールプレイ（役割演技）などの実施も効果的である。

④軽い運動をさせる。

両手を組んでの背伸び、肩のほぐし運動、首の回転運動、腰のほぐし運動、深呼吸など軽いストレッチングをするだけでも効果が大きい。

(2) 居眠りしている学生への対処

①居眠りしている学生の周辺の学生に問いかける。

居眠りしている学生の前後左右の席の学生に簡単な質問をする。それも起立して答えてもらうと効果的である。立ち上がる音や教員とは異質の声によって目を覚ますことが多い。それでも覚めない場合には、さらに他の周囲の学生に問いかける。やがて、居眠りしている学生は、周囲からつつかれて目を覚ます。

②黒（白）板消しを落とす。

黒（白）板の文字を消すときに、さりげなく黒（白）板消しを落とす。居眠りしている学生は、突然の物音で目を覚ますこともある。ただし、それがうまくいかなかつたからといって、続けて2回以上行なうことはしない。かえって、学生の反感を買うことになる。この手法は、特に前列で居眠りをしている学生や少人数クラスのときに効果があると思う。

③沈黙する。

授業が単調であったり、昼食後脳が酸欠状態になったりすると、学生の中には教員の話が次第に子守歌に聞こえてきて心地よさそうに眠ってしまう場合がある。そこで、子守歌をやめる、つまり、しばらく沈黙すると、不安になってぱっと目が覚める場合がある。

3.5 効果的な質問の仕方

(1) 質問の効果

①学生の注意を引く。②学生の理解を確かめる。③授業の内容に対する学生の考えを知る。④授業を活性化する。

(2) 質問するときの留意点

①一つの質問には一つの考え方だけを盛る。②分かりきった質問、難しすぎる質問は避ける。③原則として、「ハイ」、「イイエ」で答えが終わる質問は避ける。④意味のあいまいな聞き方は避ける。⑤問い合わせるような聞き方は避ける。⑥質問の内容を2度繰り返す。⑦考える余裕を与える。⑧答えが間違っても絶対にけなさない。

4. おわりに

—良い講義と好ましくない講義—

当該授業が高い成果を挙げられるか否かは、その教育内容と担当教員の良し悪しで決まるといえる。どんなに高度で、素晴らしい内容であっても、担当教員の授業姿勢いかんでは受講する学生に「役に立たない」、「もう受けても駄目だ」という印象を与えてしまうことになる。学生に好感を持たせ、自己啓発意欲を喚起させてこそ、授業の成果を高めることができる。重要なことは、教員がどれだけたくさん話をしたかではなく、学生がどれだけ授業を理解したか、また、その科目にどれだけ興味を持てたかにある。

本稿の締めくくりとして、良い講義と好ましくない講義についてそれぞれの特徴を以下に挙げることとする。

4. 1 良い講義とは

- (1) 是非知らせたい内容については、分かりやすくポイントを絞る
- (2) 内容を知らせる工夫が見られる
- (3) 言葉に対するセンスが良い
- (4) 自分のスタイル、教材、場面ごとに適合した声、身振り・手振りなどのジェスチャーをできるだけ多彩に活用する。

静かな様子で整然と論理的に話しながら学生を引き込む場合もあるが、一般的に、エネルギーで表現豊かな講義は、聴き手の注意を集中させ、興味を喚起させるのに役立つ。

- (5) 学生への思いやりがある
教える立場でなく、聴く立場、つまり、学生の立場で話すことである。
- (6) 熱意と情熱を込めて話す

4. 2 好ましくない講義とは

- (1) 早口でポイントが絞れない
- (2) 話し方が一本調子で、メリハリがない
- (3) レジュメのプリントが読みにくく、また、データが古くて役に立たない
- (4) 聞いていると暗くなってしまう
- (5) 自慢話をする

誰でも一番したい話は自慢話であるが、一番聴きたくないのは他人の自慢話である。自慢をして、聞き手に好感を持たれる場合は、ほとんど絶無である。ただし、自分の失敗の話は、自慢らしく行った方が面白いときもある。なお、自慢話と反対に自分自身や学科目について、やたらに卑下してみせることも「好ましくない講義」の特徴といえる。

- (6) 時間にルーズである

以上、効果的・実践的授業のすすめ方について筆者の体験を含めて述べたが、将来機会があればさらに発展させた詳細な論文を掲載したいと考える。

現在、授業力について各方面から論議されているが、「顧客満足の反対語は教育」だと言つた人がいるということが最近の新聞に掲載されていた¹⁵。「教える」、「教えられる」という関係である以上、教員は全面的に学生に迎合することはできないが、学生のニーズに応えつつ授業効果を上げる努力をすることも必要である。

注

- 1 長田豊臣「JUAA」39号1頁（大学基準協会、2007年10月1日）。
- 2 多くの大学は現在、多種の専門教養科目の履修可能性、情報処理教育の充実、国際感覚を養成するための海外提携校との交流、インターンシップ等、それらの教育課題を充足させるカリキュラムが準備され、また、これらの具体的な教育内容の変化によって、従来の大学教育の評価方法も大きく変化してきたのである。
- 3 大学の自己点検・評価とは、大学が教育研究水準の向上や活性化に努めるとともに、その社会的責任を果たしていくため、その理念・目標に照らして自らの教育研究活動等の状況について自己点検し、現状を正確に把握・認識した上で、その結果を踏まえ、優れている点や改善を要する点など自己評価を行うことをいう（http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo4/）。
- 4 また、認証評価については、学校教育法109条に「教育研究等の総合的な状況について、政令で定める期間ごとに、文部科学大臣の認証を受けた者（認証評価機関）による評価（認証評価）を受けるものとする。」と規定されている。
- 5 FDとは、教員が授業内容・方法を改善し、向上させるための組織的な取組の総称である。その意味するところは極めて広範にわたるが、具体的な例としては、教員相互の授業参観の実施、授業方法についての研究会の開催、新任教員のための研修会の開催などを挙げることができる（中央教育審議会「我が国の高等教育の将来像」答申（2005年1月28日）。なお、神戸学院大学では、「FDとは、本学の教育にかかわるすべての組織及びその構成員が、大学憲章にもとづく教育目標の達成を目指して行う、教育の質向上のための組織的で継続的な取組み」と定義している（神戸学院大学教育開発センター「FDC Newsletter」通号No.4、2頁（2010年5月31日））。
- 6 文部科学省の「大学設置基準等の一部を改正する省令等の施行について（通知）」（2007年7月31日）によれば、大学設置基準25条の3の規定によるいわゆるファカルティ・ディベロップメント（faculty development : FD）については、これまで努力義務であったものを義務化するものであるが、これは大学の各教員に対し義務付けるものではなく、各大学が組織的に実施することを義務付けるものであるということである。これを踏まえ、各大学においては、授業の内容及び方法の改善につながるような内容の伴った取組を行うことが望まれることとされている。
- 7 神戸学院大学第15回FD・SD講演会の報告については「神戸学院大学 FD・SD ニューズレター」No.53（2008年1月21日）参照。
- 7 川嶋太津夫「大学授業改善の実相を追う」（Benesse 教育研究開発センター、2005年4月）。（http://benesse.jp/berd/center/open/kou/view21/2005/04/02univ_01.html）
- 8 アドミッション・オフィス（AO）入試とは、通常の学力試験では判断できない一人ひとりの個性や学ぶ意欲を評価するため、出願者自身の人物像を学校側の求める学生像（アドミッション・ポリシー）と照らし合わせて合否を決める入試方法である。推薦入試との違いは、高校の校長からの推薦が不要であること、評価平均など高校での成績が問われず、一定の条件を満たしていれば自らの意思で自由に出願できることなどの特徴がある。
- 9 727大学の内訳は、国立86、公立74、私立567となっている（文部科学省「大学における教育内容等の改革状況について（平成20年度）」19頁（2010年5月26日））。
- 10 私立大学情報教育協会『平成19年度私立大学教員の授業改善白書』5頁（2008年5月）。
- 11 Panton,J.H., *Modern Teaching Practice and Technique*, Longmans, Green and Co. 1947, p.3.
- 12 他己紹介とは2人ペアになり、相互にインタビューしあい、それを他の人達の前で紹介してもらうことである。他己紹介の効果としては、目的達成に必要な情報を得る為の質問構成力や情報収集能力、聴取した情報を正確かつ円滑に報告するプレゼンテーション能力などを養うことが期待できることである。
- 13 Brankley,A.,et al., *The Chicago Handbook for Teachers : A Practical Guide to the College Classroom*,

The University of Chicago, 1999 (小原芳明監訳『シカゴ大学教授法ハンドブック』28頁 (玉川大学出版部、2005年))。

- 14 発音練習については、「早口言葉」なども含めて、拙著『効果的な講義・講演のすすめかた一眠くさせない話し方の技術一』(第3版) 143頁～146頁(保険毎日新聞社、2005年)参照。
- 15 日本経済新聞(朝刊) 2010年12月6日。

〈参考文献〉

- 1 赤堀勝彦『効果的な講義・講演のすすめかた一眠くさせない話し方の技術一』(第3版)(保険毎日新聞社、2005年)。
- 2 浅野誠『授業のワザ一挙公開一大学生き残りを突破する授業づくり一』(大月書店、2002年)。
- 3 Beard,R.M. and J.Hartley, *Teaching and Learning in Higher Education*, Harper & Row, Publishers, 1984(平沢茂訳『大学の教授・学習法』玉川大学出版部、1986年)。
- 4 Bligh,D.A., *What's the Use of Lectures?* D.A. and B.Blih,1971 (山口栄一訳『大学の講義法』玉川大学出版部、1985年)。
- 5 Bowley, R.L., *Teaching without Tears : A Guide to Teaching Technique*, Centaur Press Ltd., 1961.
- 6 Elton,L., *Teaching in Higher Education : Appraisal and Training*, Kogan Page Ltd.,1987(香取草之介監訳『高等教育における教授活動一評定と訓練一』東海大学出版会、1989年)。
- 7 学習技術研究会編著『知へのステップ一大学生からのスタディ・スキルズ』(改訂版)(くろしお出版、2006年)。
- 8 洞口治夫編著『ファカルティ・ディベロップメント一学部ゼミナール編一』(白桃書房、2008年)。
- 9 池田輝政=戸田山和久=近田政博=中井俊樹『成長するティップス先生一授業デザインのための秘訣集一』(玉川大学出版部、2001年)。
- 10 Johnson,D.W., R.T. Johnson and K.A.Smith, *Active Learning : Cooperation in the College Classroom*, Interaction Book Company, 1991 (関田一彦監訳『学生参加型の大学授業一協同学習への実践ガイド』玉川大学出版部、2001年)。
- 11 経済学教育学会編『大学の授業をつくる一発想と技法一』(青木書店、1998年)。
- 12 木野茂『大学授業改善の手引き一双方向型授業への誘い一』(ナカニシヤ出版、2005年)。
- 13 古宮昇『大学の授業を変える』(晃洋書房、2004年)。
- 14 京都大学高等教育研究開発推進センター編『相互研修型FDの組織化による教育改善2007-4年間の活動の成果と自己評価一』(2008年)。
- 15 清水亮=橋本勝=松本美奈編著『学生と変える大学教育一FDを楽しむという発想一』(ナカニシヤ出版、2009年)。
- 16 東北大学高等教育研究開発推進センター編『ファカルティ・ディベロップメントを超えて』(東北大学出版会、2009年)。
- 17 徳川無声『話術』(白揚社、1996年)。
- 18 宇佐美寛『大学授業入門』(信堂、2007年)。

「文章表現Ⅰ」における 授業内容定着をめざす試みの実践報告

岡村 裕美, 辻野あらと

1. はじめに

人文学部において、「文章表現Ⅰ・Ⅱ」（2006年度まで「文章表現の方法Ⅰ・Ⅱ」）は、1年次生の履修必修科目として2003年度より導入された。前期「文章表現Ⅰ」はテキスト『日本語を書くトレーニング』（野田尚史ほか2003）を使用し、学生が広く「文章を書く力」を身につけることをめざしている。現在7名の非常勤講師が担当しており、各回の授業の流れは「導入→目標の説明→グループワーク→プレゼンテーション」とすることを共通としている。後期はアカデミック・ライティングの指導が中心となる。

2010年度は授業開始から8年目となり、少人数クラスの指導における問題点、学生の基礎的国語力の低下など、さまざまな課題が明らかになりつつある。そのような中で、本稿で着目するのは「授業内容の定着」である。前期の授業を後期のアカデミック・ライティングの授業に連づけて指導することも含め、授業で学んだことを能力として定着させ、日常生活や大学生活で生かしてこそ授業の意味があると考えるためである。

「文章表現」を担当する講師は、授業に対してそれが工夫をこらしているが、本稿では2名の講師による定着のための試みについて報告する。内容は、前期の授業の流れと授業において重視したことと、4月と7月にそれぞれのクラスで実施した「作文テスト」を分析した結果を分析したものである。なお、この作文テストの評価には、野田ほか（2008）で示された評価基準を用いている。

2. 実践報告（1）担当講師：岡村裕美

2.1 授業の重視点とその意図

以下、授業の流れと、授業内容を定着させるために重視したことを報告する。

<2010年度前期の授業（＊＝持ち帰り課題）>

第1回 導入 グループワーク「良い文章」とは何か

第2回 トレーニング1 「お知らせのメール」グループワーク

*第3回 トレーニング1 「お知らせのメール」プレゼンテーション

「作文テスト」情報をテーマにした短いレポート

*第4回 トレーニング2 「レストランのメニュー」

- *第5回 トレーニング7 「わかりやすいマニュアル」
 - *第6回 トレーニング3 「問い合わせのメール」
 - 第7回 トレーニング4 「注意書きやサービス案内」
 - 第8回 前半の振り返り
 - *第9回 トレーニング6 「お店やイベントの広告」
 - 第10回 トレーニング8 「場所や交通の案内」
 - *第11回 トレーニング5 「お願いのメール」
 - 第12回 トレーニング9 「企画や提案を出す」企画書作成
 - 第13回 トレーニング9 「企画や提案を出す」企画書の発表・投票・分析
 - 第14回 アカデミック・ライティングの基礎
- 「作文テスト」情報をテーマにした短いレポート
- 第15回 達成度確認テスト

テキストに掲載されているトレーニングのうち、どのトレーニングをどのタイミングで取りあげるかは、ある程度講師の裁量に任せられている。筆者のトレーニングの取りあげ順序とその意図については野田ほか（2010）で述べたため、ここでは詳細は割愛するが、前半を基礎編、後半を応用編と位置づけ、前半で練習したことをよりスムーズに生かせるよう意図している。

定着に関しては、全体を通じて、「形式的なルールとその機能・目的を考えること」を学生に意識させるよう務めた。細かく具体的なルールを覚えることももちろん重要であるが、汎用性のある形で「文章を書くときの心がけ」を身につけることができれば、どのような状況であってもある程度基本を応用してその場にふさわしい形式のものが書けるようになると考えたからである。

例えば「メール」の授業であれば、書けるようになってほしいメールの形式を想定し、その形式の見本を具体的に示すことはもちろん、それを反復練習し、形式の項目（「件名」「宛名」など）ごとに「何のためにそれを書くのか」を説明するように心がけた。「件名」はメールを開く前に内容を予測させ、重要性を認識してもらうことや内容の確実な伝達のために必要である、といったことである。

また、毎回の授業でも同様のことを行った。基本的に1コマで1つのトレーニングを完結させ、毎回、そのテーマとなる文章の「機能」や「目的」を明確に伝えた。意識させるために、明文化して各トレーニングの具体的なポイントとともに板書した。例えば、「お知らせのメール」の目的は「受け手に確実に情報を伝えること」、「注意書き」の機能は「不特定多数の、情報を求めていない人たちに対する注意を喚起すること」などといったことである。それに従って文章や紙面を作成する際に、本来の機能に立ち返って考えることができるよう配慮した。

また、形式を機能・目的の面から見るという意識づけの実践練習として、プレゼンテーションを利用した。例年通り、グループで取り組んだ課題を口頭発表させ、その際、工夫した箇所とその理由、その工夫の結果どのように良くなったか、作成の際に特

に何を意識したか、全体を通じての「目的」を口に出させるようにした。さらに、細かい説明の後に、「この文章は、先生に対してお願いをきいてもらうという目的の文章なので、全体を通じて、丁寧にすることを意識しました」などというように、文章の目的とそれが達成できるようにするために取り組んだことを発表させるようにした。

基本的に「反復」「明示」という単純な方法ではあるが、繰り返し重要な点をインプットし、たとえあらかじめ自分たちで準備した原稿通りであるにせよ口にすることで、意識を高める効果はあるものと期待している。

2.2 持ち帰り課題の活用とその課題

授業内容が定着するということは、授業から離れたところで、自分が書く文章や読む文章に対して意識を向けることができるということである。そのためには、授業で扱うルールは、実際の生活の中で目にする文章にも生かされているということを気づく必要があると考えた。

そこで、持ち帰り課題を利用した。課題内容を、授業で扱ったことを授業内だけで完結させるのではなく、現実と照らし合わせができるようなものにした。そうすることで、実際に目にする文章も、機能・目的という面から分析し、それを参考に自分の文章力を磨く力がつくことを期待した。

特に、トレーニング2「レストランのメニュー」と、トレーニング6「お店やイベントの広告」に関しては、実際のメニューと広告を見て、授業中に自分たちが作成したものとどう違うか、実際のメニューと広告の、「何」が「何のために」「どのように」書かれているかという点で観察・記述させる問題とした。

その発展として、「企画書」の回では、それぞれ企画内容でもっとも「売れそうだ」と思うものに関して投票した後で、自分たちの作成した企画書とほかのグループが作成したものと比較し、内容的に足りないもののほかに、見やすさ・情報の伝わりやすさについてなどどのような工夫をしたか、またすべきだったかを反省させ、授業内課題とした。

以上のような取り組みの効果については、現段階でははっきりとした形では見ることはできない。また、形式に関して、「どのように」「何のために」を説明したり考えたりすることは、重要ではあるが、実践的で具体的な練習に対して、やや抽象的で理屈っぽい。それゆえに、なかなかすべての学生にその意図を理解してもらうところまではいかなかったように思う。「メニュー」「広告」の持ち帰り課題でも、「字が大きく書いてある」「色が派手である」というところまでは指摘できても、それがどのような機能を果たしているかまでを論述できているのは、半数程度であった。メニューと広告は、身近ではあるが、学生自らが作成する機会はあまりないものである。その点では、より学生が必要性を感じるような課題を選択するなど、改善の余地があると思われる。

2.3 第14回の作文テストの内容と評価結果

ここでは、前期14回目に実施した作文テストについて、人文学部の学生30名分の作文

を分析した結果を述べる。作文の分量は40分程度でB5用紙1枚、設問は「次の資料のいずれかひとつを参考にして、「情報」というテーマで短いレポートを書いてください」(文献からの資料とグラフの資料を併記) というものである。

問題文であえて「レポート」という言葉を使ったのは、後期の最終回の授業で同一の問題を使用し、再度作文テストを行う意図があるためである。後期はレポートの書き方として、資料を利用し、正しく引用することを指導する。そのため、その練習をする前と後でどれほど書き方の差があるかを学生に認識してもらうために、敢えてこのような問題文にした。

評価結果は表1のとおりである。以下、各項目に関して簡単に結果を分析する。

表1 2010年度 第14回授業時の作文課題の分析結果

第14回 (7月)	評価項目	評価段階				
		A	B	C	D	E
形式	段落	11	6	5	4	4
	文体	23	2	1	4	
	語彙・表現	3	5	13	9	
	文末表現	14	11	5		
	文	文法的誤りの有無	20	5	5	
		冗長さ・読みにくさをともなう文の有無	22	3	5	
内容	文字表記	16	5	7	2	
	構成	3	0	22	5	
	論拠	15	9	1	3	2
		集計人数 30				

・「段落」

…適切さに問題が残るもの、意識がない学生は少なく、その必要性は認識していることが読み取れる。

・「文体」

…直前に「アカデミック・ライティングの基礎」として、普通体で統一されたレポートの簡単な見本を示したこともあり、A評価が多くなった。

・「語彙・表現」

…レポートの書き方指導においてもっとも直接的な結果がでやすい項目といえるが、前期の段階では、どのような語彙・表現が書き言葉としてレポートにふさわしいのかを学生が判断するのは難しい。これらに関しては、後期、指導を重視すべき項目といえるだろう。

・「文末表現」

…これも直前のレポート見本の影響もあると思われるが、「思う」の使用や体言止めの使用が見られる程度で、比較的高い評価になった。

・「文」

…すぐに改善することが難しい項目であるが、今回の結果だけを見ると、読みにくい文を書いている学生の数は全体の3分の1に満たず、基本的な力は身についている学生が多いといえるだろう。

・「文字表記」

…形式名詞や接続詞のかな表記などについては、特に前期では扱わなかったため、B評価

以下の学生がやや高い割合となった。

・「構成」

…3部構成に関しては、本格的な指導をする前に完全なものを書くことはほぼ不可能であると思われる。しかし、これも直前のレポート見本が原因か、いわゆる3部構成として完全に整っていないとしても、章立てをしたり、背景説明から始めるなど、C評価「何らかの構成を意識している」が高くなかった。

・「論拠」

…「客観的な内容」に対する「主観的な意見」という組合せは、資料を参考にして書くという設問もあり、「論拠」という意識はそれほどないだろうが、高い評価と言って良い結果となった。

・「論理性」

…なじみの薄い「レポート」という形式を意識するあまりに、時間内に内容をまとめきれず、「主張が明確でない」B評価の割合が高くなつたものと思われる。

以上、各項目について簡単に分析した。本格的な指導もない段階で、資料を引用して文章を書くのは非常に難しい。引用したデータに対して考察するよりも、資料の文章に書かれている内容に大きく影響され、そこに書かれている意見をそのまま受け入れてしまう。反対に、文章を利用した「論拠」（データ+意見）はしっかりしたものが書きやすい。構成も比較的整えやすい。設問の仕方、テストのタイミングなど、その作文で何を測るのかを慎重に考え、実施することが重要であるといえる。

3. 実践報告（2） 担当講師：辻野あらと

3.1 授業の重視点とその意図

野田ほか（2010）にあるとおり、2009年度に筆者が担当した「文章表現Ⅰ」の授業では、よい文章を書くためのポイントの理解を促すという一定の成果はみてとれた。しかし、形式面での定着に課題が残り、根拠を明示して意見を述べることが習慣となるほどには学習内容の定着が図れていないことがわかった。また、文章表現に欠かせない見直しや書き直しなど、自己修正を重ねる点についても課題が残った。

これに基づき、筆者が担当した同年後期の「文章表現Ⅱ」の授業では、論文レポートの作成課題を通じて、形式面の定着と根拠を明示して意見を述べることに重点をおいた指導をおこなった。この結果、形式面での定着が3回の授業でほぼ達成された¹。一方で、根拠を明示して意見を述べることが概ね習慣化できたといえるまでに11回の授業を要した²。形式面での定着が比較的短期間に果たされた反面、事実に基づいた分析や考察をすることの定着の難しさが課題として残った。

これを受け、2010年度の筆者の担当する「文章表現Ⅰ」の授業では、形式面と事実に基づいた分析や考察をする力の定着に焦点をあてることとした。技能の定着というある高度な情報処理を自動化させることを目的とする以上、単に何度も型を繰り返し練習

するだけでは不十分である。熟達者のチャンクの形成と技能の自動化³に見られるような観点での能力の向上を図るため、学生の取り組み課題に戦略的な観点を取り入れ、成功と失敗を繰り返させながら学習内容の定着を促すことが重要であると考えた。

また、アカデミック・ライティングに基づいた作文評価を指導の軸として用いたが、文章を書くことに慣れ親しむという授業の重要な目標も考慮に入れた。学生に負荷と時間のかかる語彙表現や冗長さ、構成、論拠といった項目の指導は、アカデミック・ライティングを重視した後期の「文章表現Ⅱ」で取り上げることとし、グループワークによる学生の気づきを中心に授業を進めた。

このような方針に基づき、また筆者の特性や指導力を考慮に入れ、「文章表現Ⅰ」の担当者間共通のカリキュラムの範囲内での構造化を図った。

以下、授業の流れと、授業内容を定着させるために実践したことを報告する。

<2010年度前期の授業の流れ>

第1回	導入 文章表現の基礎	「作文テスト」「大学生にとってのアルバイト」
第2回	トレーニング1 「お知らせのメール」	
第3回	トレーニング2 「レストランのメニュー」	
第4回	トレーニング3 「問い合わせのメール」	
第5回	トレーニング5 「お願いのメール」	
第6回	トレーニング6 「お店やイベントの広告」	
第7回	トレーニング8 「場所や交通の案内」	
第8回	前半のふり返り	作文課題「プレゼンテーションにおいて重要なこと」
第9回	トレーニング9 「企画や提案を出す」企画とは何か	
第10回	トレーニング9 「企画や提案を出す」企画の立て方	
第11回	トレーニング9 「企画や提案を出す」企画書の書き方・企画の発表	
第12回	アカデミック・ライティングの基礎	
第13回	作文課題のフィードバック	トレーニング7 「わかりやすいマニュアル」
第14回		「作文テスト」「大学生にとってのアルバイト」
第15回	到達度確認テスト	

前期の授業の流れの構造は、①作文テストを初回と終盤の回におこなうこと、②前半のテキストの各トレーニングを通して文章を書く姿勢を取り上げること、③後半に構造化されたまとまりのある課題を設定すること、④前半のふり返りとして作文課題を設け到達度を測ること、⑤後半に情緒的な作文を書かせること、の5点を意識したものとなっている。

①の作文テストによって、この授業を通しての取り組み成果を可視化すると同時に、筆者が学生の文章表現能力の向上の度合いを測定した。第1回と第14回の授業時に「大学生にとってのアルバイト」というテーマで作文を書かせた。第14回の授業の作文テスト後に、第1回の学生自身が書いた作文と比較させた。野田ほか（2010）においてこの作文

課題の活用とその効果に触れたため、本稿ではこの詳細な報告は省くが、2010年度も同様に学生の自分自身の文章表現能力の向上の実感のために一定の役割を果たせたと考えている。

②で意識した文章を書く姿勢には、相手意識やレイアウト・視覚情報の活用、状況の認識・TPO、礼儀やマナーなどが含まれる。例年の傾向では、入学したばかりの学生はこれらの要素についての理解が乏しいため、毎回明確な目標を設定した上でグループワークやプレゼンテーションによって具体的な作業を進めつつ、これらの意識づけを図った。

具体的には、第2回の「お知らせのメール」のグループワークにおいて、不適切なお知らせメールを受け取ったときの立場からメールの書きなおし作業をおこなった。その修正版のメールについてのプレゼンテーションでは、相手意識の重要性について述べられることが中心となった。それ以降も同様に、第3回では「レイアウト・視覚情報の活用」、第4回は「より多様な相手の状況を想定した相手意識」、第5回では「状況認識・TPOと礼儀」、第6回では「不特定多数の人を想定した相手意識とレイアウト・視覚情報の活用」、第7回ではそれまでの学びを総合した「わかりやすい文章」の意識づけを目標として設定した。

③では、トレーニング9の「企画や提案を出す」を掘り下げる扱い、構造化したり戦略的にとらえたりして文章を書くことについての理解を促した。この具体的な内容については後述する。

④では、前期の中盤までの段階で重点的に形式面を取り上げ、前半の学びについての理解度を測ろうと考えた。先述した2009年度後期の「文章表現Ⅱ」の授業において形式面での定着が早い段階で習得できたことと、同年度の「文章表現Ⅰ」の授業中の発表や課題の評価でも形式面での評価が前期の中盤以降は大きな問題とならなかつたためである。形式面での理解は早期に形成されるが定着には困難さがあるという仮説の検証を試みた。

具体的には、授業中に文章の形式面について考えさせる時間を設け、毎回の授業から学んだことをまとめさせた。第2回から第6回までに学んだことを第7回の授業でまとめ、第8回ではグループワークなどの授業中の活動の意義についても考えさせた⁴。そして、授業の後半に「プレゼンテーションにおいて重要なこと」というタイトルで作文を書かせ、前半の評価とした。これについては後述する。

⑤では、④で明らかになった形式面の成果をふまえ、その定着にむけた取り組みをおこなった。具体的には、「理想の友達とは」という主観的で情緒的な作文を書かせた。このような趣旨の異なる課題では、学生はそれまでの授業で培った論理性や客観性のある文章表現のポイントをうまく活用することができない。したがって、形式や論理性、わかりやすさなどを意識した不自然な文章を書く学生も多かった。

これまで文章表現能力の定着が図れなかつた大きな原因として、日常的な阻害要因への対策が十分におこなえていなかつたことがある。つまり、友人とのメールなどの日常の文章表現も大切にしながら、大学のレポートや課題などの文章においては形式的かつ

論理的な側面での能力の向上を活かすという構図を意識した働きかけが不足していたのである。したがって、主觀的で情緒的な文章を書かせるという干渉課題を設定することにより、それまで習得した文章表現の技能が揺れ、この揺れるという事実をふまえてその後の取り組みをおこなうことで定着の意識を高めようとした。

3.2 前期中盤での作文課題と分析

2010年度の「文章表現Ⅰ」の授業で取り扱った課題の授業中の発表や課題の評価において、「相手に配慮する」「礼儀をわきまえる」「視覚情報を活用する」「見やすくする」といった基礎的な観点は、前期の中盤にはほぼ習得されていると判断できた。そこで、第8回の前半のふり返りの時間に作文課題をおこない、その確認を試みた。

表2 2010年度 第8回授業時の作文課題の分析結果

第8回 (6月)	評価項目	評価段階				
		A	B	C	D	E
形式	段落	16	10	0	4	0
	文体	19	5	4	2	
	語彙・表現	9	14	7	0	
	文末表現	27	1	2		
	文 文法的誤りの有無	11	16	3		
		冗長さ・読みにくさをともなう文の有無	20	8	1	
内容	文字表記	14	9	6	1	
	構成	23	3	4	0	
	論拠	18	8	2	2	0
	論理性	19	7	4		
集計人数 30						

表3 2009年度 作文課題の分析結果

第12回 (7月)	評価項目	評価段階				
		A	B	C	D	E
形式	段落	14	8	4	5	0
	文体	26	1	1	3	
	語彙・表現	8	13	10	0	
	文末表現	10	9	12		
	文 文法的誤りの有無	23	8	0		
		冗長さ・読みにくさをともなう文の有無	27	4	0	
内容	文字表記	19	0	10	2	
	構成	2	12	17	0	
	論拠	19	12	0	0	0
	論理性	27	4	0		
集計人数 31						

表2は第8回授業時の作文課題「プレゼンテーションにおいて重要なこと」の担当講師による分析結果である。

この結果より、「形式」の「段落」「文体」「文末表現」「冗長さ・読みにくさをともなう文の有無」、「内容」の「構成」「論拠」「論理性」においては高い評価となっていることがわかる。

表3は2009年度の作文課題の分析結果を示したものである。これを表2と比較すると、「形式」の「語彙・表現」「文法的誤りの有無」「冗長さ・読みにくさをともなう文の有無」においてほぼ類似する結果が出ている⁵。

「形式」の「段落」「文末表現」「文字表記」

記」と「内容」の「構成」については、2009年度と比較して顕著な伸びがみられた⁶。一方で、「形式」の「文体」、「内容」の「論拠」「論理性」については2009年度よりも低い結果となった。

これは2009年度の課題をふまえた取り組みによる成果である。具体的には、文末表現の統一を第4回の授業以降の課題の必須事項と定めた。10%落ち込んだ「文法的誤りの有無」については、ねじれ文など文法的な指導を取り立てておこなう機会を持たなかつたことが主な要因であると考えられる。同じく課題であった「語彙・表現」については、2009年度と同様に、難しい表現を使おうという、いわば背伸びのような意図が読み取れる箇所が多かった。これはよい文章が書けるようになる過渡期や前段階として捉えることができる。

2010年度前期の前半までの時点で、2009年度の前期末の時点の文章とほぼ同程度の水準が達成できた。しかし、これが即座に大きな成果をあげたということにはならない。例年では、前期末に評価の高い文章を書くことのできた学生に夏期休暇明けの後期の最初の授業で文章を書かせると、ほぼすべての部分において評価が著しく低下していた。文章を書くうえでの重要な点について理解を促すことのみでは、技能としての定着を図ることが難しいと考えられる。「文章表現Ⅰ」の授業の重要な目標の一つに学生が文章自体に親しみを持つことがある。文章を書くことの意義を強く実感でき、また親しみを持てるような活動によって技能の定着を図る必要があると考えられる。

3.3 企画書の作成を通じた定着への取り組み

アカデミック・ライティングにおいては、序論・本論・結論という構成や論拠が重視されることは言うまでもない。「文章表現Ⅰ」の授業では、これらのポイントをおさえ指導を共通認識のもとにおこなってきた。また、文章全般に対する学生の意識が高まるなどを狙い、メールなどの日常的な文章とアカデミック・ライティングは基本部分において共通していることを意識して授業をおこなっている。

この基本部分が共通していることをより明確に意識できるように、筆者の担当するクラスでは、『日本語を書くトレーニング』のトレーニング9「企画書の作成」というテーマに3時間をかけ、根拠や必然性をもって文章を書く練習をおこなった。「企画とは何か」「企画の立て方」「企画書の書き方」について学習し、企画にふさわしいプレゼンテーションを構成する課題を設定した。野田ほか（2010）は今後の一つの課題として「自分の文章を推敲したり、ほかの人の文章を注意深く読んだりする姿勢を定着させること」をあげている。この「企画書の作成」の授業では、グループワークにおいて一つひとつの情報をチェックし、グループの企画内容を見直し、魅力ある商品やイベントを構成していった。それを3回目の時間にまとめ、プレゼンテーションをおこなった。

以下、この3回の授業の概要について述べる。

3.3.1 「企画とは何か」

「企画とは何か」の授業では、企画を始めるうえでの基本的な考え方の習得とその

活用の練習をすることを目標とし、グループで企画内容を考える活動をおこなった。

この時間の冒頭で、企画とは新しい価値を創造するための計画であると説明した。これを、①すでにある商品やイベントを改良する、②全く新しいビジョンを描いて商品やイベントを発明する、のいずれかによって達成しようと呼びかけた⁷。また、学生の柔軟な発想を促すために、世の中にある様々な問題を見つけ、それを身近なものを使って解決するというスタンフォード大学のイノベーション・トーナメント⁸の簡単な紹介をした。同年齢の工夫に満ちた学生の取り組みを紹介することにより、学生の意欲や興味関心の喚起を試みた。

学生たちはグループで「今考えられる問題は何か」「それをどのように解決できるか」ということについて考え、グループごとに企画内容の検討をおこなった。以下、代表的な企画内容を紹介する。

【着せ替えシミュレーションパネル】

服を選ぶ時間を短縮してくれる着せ替えシミュレーションパネル

【自動メイクマシーン】

メイクが苦手な人も短時間できれいにメイクしてくれるマシーン

【痩せるコンビニ】

メタボ対策をするコンビニ

3.3.2 「企画の立て方」

「企画の立て方」の授業では、企画の立てる際の重要な項目についての基礎知識の習得とその活用の練習をすることを目標とし、グループで企画内容の精査をおこなった。

この時間の冒頭で、企画とは新しい取り組みであり、常にリスクがつきまとうものであることを説明した。「誰が、いつ、どこで、どのように、何を、いくらで」といったような基礎的な点をおさえ、強みと弱みを浮き彫りにし、リスクへの対策を講じる手立てを考えさせた。

以下、各グループが考えたそれぞれの企画の主なリスクと対策である。

【着せ替えシミュレーションパネル】

＜リスク＞

- ・女性を中心に実際に試着したい人が多いため利用されないかもしれない。
- ・多数の人と同じようなセレクションになってしまうかもしれない。
- ・サイズや年齢などの登録や設定に時間がかかるてしまうかもしれない。

＜対策＞

- ・実用的で安価な商品を扱う店に設置する。
- ・売れ筋商品を買う客が多いため、実用的で安価な商品を扱う店に設置して、選択肢をいくつか設ければ問題ない。
- ・体格や好みを登録したカードを認証するシステムにする。

【自動メイクマシーン】

＜リスク＞

- ・人の多いところで使うのは恥ずかしい。
- ・微調整がきかないのではないだろうか。
- ・人と同じメイクになってしまうのではないだろうか。

＜対策＞

- ・デパートやモールの化粧室内に設置する。
- ・微調整用のキットをつけておく。
- ・顔の骨格を認証するようにして好みのパターンからメイクを選べるようにする。

【痩せるコンビニ】

＜リスク＞

- ・商品に魅力がなく誰も来なくてつぶれること。
- ・メタボの人が自主的に行くと思えないで存在意義がわからない。
- ・痩せなかつたら苦情が来る。

＜対策＞

- ・オフィス街に設置する。
- ・近隣の企業に、社員をメタボ対策することによって働く効率が上がるなどを説明し、スポンサーになってもらい、社員食堂として認定してもらう。
- ・痩せることは約束ではないという注意書きをしておく。

3.3.3 「企画書の書き方」

「企画書の書き方」の授業では、テキストのトレーニング9「企画や提案を出す」を用い、企画書の書き方の練習をおこなった。その後、グループごとに企画書の作成と発表をおこなった。

発表では、企画の売り込みを意識した工夫を促した。「着せ替えシミュレーションパネル」のグループは、実用的で安価なものを扱う量販店だからこそ見落としがちな「意外とよい商品」の発見にも役立つとして、情報処理能力という利点をアピールした。また、その場で注文し、レジで支払いを済ませて商品を受け取ることができるという利便性も強調した。

「自動メイクマシン」のグループは、女性がメイクを煩わしく感じているという実態調査をおこなったと仮定し、さらに不景気によって化粧品のバリエーションをそろえるコストの問題を指摘した。パーティに行くのは年に数回だけだったり、営業先によってメイクを分けたりする際に手軽に使えるのであれば利用客は多いはずだとアピールした。

「痩せるコンビニ」のグループは、メタボという社会問題を解決することができれば全ての人にとってよいはずだとアピールした。近隣の企業を説得し、従業員の働く効率を高めることと、医療費の負担や病気による欠員を防ぐ効果もあるとした。さらに「環境にやさしい」だけでなく「人にやさしい」企業イメージをアピールできると

強調した。

3.4 文章表現を使い分けることの意識づけ

筆者の担当する「文章表現Ⅰ」のクラスでは、第12回の授業の前半にアカデミック・ライティングの基礎について学習し、その後「理想の友達」というテーマで作文をさせた。書き方を自由とし、学生の書きたいように書かせることで、主観的で情緒的な作文が多数みられた。ペア・ワークで文章評価をさせた際には、学生がそれまで慣れ親しんだ表現で書いた等身大の文章を称賛する声が多く聞かれた。さらに、授業終了時に、この授業を通じて以前よりも具体的でわかりやすい文章を書けるようになったという感想を書いた学生も多数いた。

ここで情緒的な作文を書いたことによって、論理的な文章を書くために学んだポイントが揺れ、第13回のトレーニング7「マニュアルの作成」では多くの口語表現が学生の文章にみられた。学生の相互評価においても、それを修正すべきとして指摘した学生は半数に満たなかった。

このような干渉課題によって学生の授業での学びが容易に揺らぐことがわかった。

3.5 第14回の作文テストの内容と評価結果

ここでは第14回の授業でおこなった「大学生にとってのアルバイト」という作文の評価について述べる。表4は2010年度の作文課題の分析結果である。

前期中盤の作文課題の分析結果である表2と比較すると「形式」の「文法的誤りの有無」、「内容」の「論理性」以外のすべての項目において明らかな落ち込みがみえる。

特に「形式」の「語彙・表現」と「文末表現」は落ち込みが著しい。さらに「内容」の「論拠」についても大きく落ち込んだ。根拠となる事実の提示が少なく、「思う」「思った」という文末表現が多く見受けられた。これは干渉課題として書かせた「理想

表4 2010年度 作文課題の分析結果

第14回 (7月)	評価項目	評価段階				
		A	B	C	D	E
形式	段落	12	4	4	8	2
	文体	11	1	1	17	
	語彙・表現	1	1	5	23	
	文末表現	0	2	28		
	文法的誤りの有無	9	13	8		
	冗長さ・読みにくさをともなう文の有無	13	14	3		
内容	文字表記	9	0	18	3	
	構成	18	3	9	0	
	論拠	9	2	15	4	0
	論理性	20	8	2		
集計人数 30						

の友達」という作文が大きく影響していることが考えられる。

この作文と第1回の授業時に書いた同じ内容の作文の学生による比較では、「自分の文章がよくなつたことに驚いた」という趣旨の感想が多数みられた。一方で、前期中盤に書いた「プレゼンテーションにおいて重要なこと」という作文との比

較からは、主に「形式」の「段落」「文体」「語彙・表現」「文末表現」、「内容」の「構成」の重要性を再認識したとする学生が多かった。

この作文課題の分析と比較によって、学生自身によって文章力の伸びを認識することができ、そして定着の危うさについての認識を促し、文章表現を使い分ける意識を確認することもできた。また、ほとんどすべての学生が第14回の授業時に書いた文章に対しても多くの修正点をあげた。自らの文章に対して批判的な目を向けて修正する姿勢の強まりと、文章表現を使い分ける意識がうかがえ、後期のアカデミック・ライティングの授業の必要性を認識する土台を形成できたと考えている。

4. おわりに

以上、「文章表現Ⅰ」における授業内容定着をめざす試みについて述べた。

この授業では、複数の講師が共通のテキストを用い、指導内容や到達目標も共通した認識を持っている。そのような状況の中、それぞれの講師が、さまざまな観点からテキストの生かし方を考え、より効果的な授業をめざし、また、内容の定着を図っている。これらの取り組みの積み重ねを、今後の授業に反映させていきたい。

注

- 1 レポートの書き方に関する文章表現課題において「段落」「文体」「語彙・表現」「文末表現」「文法的誤りの有無」「冗長さ・読みにくさをともなう文の有無」「文字表記」の学生の達成度がすべてB評価以上となった。B評価とは不適切な部分が1か所あった場合の評価である。
- 2 学生が授業終了時のグループワークの評価において事実に基づいて発言することの重要性を指摘したのが2回目の授業であり、それをルール化したのが5回目の授業であった。「全員が事実に基づいた指摘や発言をしていたか」の項がすべてB評価以上となったのが11回目の授業時であった。12回目の授業時も同様となり、13回目以降は個人作業日であったためグループワークはおこなわなかった。なお、ここでのB評価はA～Eまでの5段階中、A「全くその通り」に続く「概ねその通り」にあたる。
- 3 代表的なものに、波多野（1996）がある。波多野らは珠算技能のレベルが一級以上の高校生に実際に算盤を使っての計算および算盤なしの暗算をさせたが、その際に、a) 事実に関するいくつかの質問をする言語的干渉課題、b) 簡単な計算をさせる計算干渉課題、c) 指を動かすことを禁止するあるいは強制的に指を動かすことを求める運動的干渉課題を課し、それらの干渉課題が計算にどのような妨害効果を持つかを調べた。実験の結果、①上級者では算盤計算より暗算のほうが速く、運動的干渉課題による妨害も受けない、②計算干渉課題は多少の妨害効果を持つものの言語的干渉課題は算盤計算をなんら妨害しない、ということが明らかになった。熟達者の算盤操作技術が高度に自動化していることがうかがえる。」
- 4 このうちグループワークの意義については野田ほか（2010）にまとめた。
- 5 A評価とB評価の合計数の差が±10%を類似しているとした。
- 6 A評価とB評価の合計数の差が15ポイント以上上回ったものを顕著な伸びとした。
- 7 これについてはP.F. ドラッカー、上田淳生訳（2000）「出発点としてはたがいに補完関係にある二つの方法がある。第一に、経済や社会の断絶の発生と、そのもたらす影響との間の時間的な差を発見し、利用することである。すなわち、すでに起こった未来を予期することである。第二に、ビジョンを実現すること、すなわち自ら未来を発生させることである。」を参考に平易な言葉を用いて説明した。
- 8 ティナ・シーリングなどによるグループワーク形式の授業。たとえば「5ドルを元手に一定期間内にどれだけ増やせるか」という課題を学生に取り組ませ、多数の斬新なアイデアを生み出させるという一連の活動のこと。

参考文献

- ・波多野誼余夫 (1996) 『認知心理学5 学習と発達』東京大学出版会
- ・野田春美・岡村裕美・坂本智香・高橋博美・建石始・辻野けんま・中崎崇 (2008) 「作文テストによる文章表現応力の測定－大学1年次生に対する教育効果の分析－」『人文学部紀要』28、pp.21-41、神戸学院大学人文学部
- ・野田春美・岡村裕美・辻野あらと (2010) 「「文章表現」の授業内容の定着をめざして－『日本語を書くトレーニング』とアカデミック・ライティング指導の関連づけ－」『人文学部紀要』30、pp.23-44、神戸学院大学人文学部
- ・野田尚史・森口稔 (2003) 『日本語を書くトレーニング』ひつじ書房
- ・P.F. ドラッカー、上田淳生訳 (2000) 『チェンジ・リーダーの条件－みずから変化をつくりだせ！』ダイヤモンド社
- ・ティナ・シーリグ、高遠裕子訳 (2010) 『20歳のときに知っておきたかったこと』阪急コミュニケーションズ

専門課程科目における「対話型授業」の意義と課題

古川 隆司

はじめに

専門科目の授業担当は、教科内容の進度に留意しつつ、受講する学生の理解度が重要となると考えている。だが多くの大学等では、それぞれの事情で授業アンケートが講義期間の中盤以後実施されて結果が授業へ反映できない。むろん期末試験のみで評価するのは、留意するべき事項や学習の到達目標が達成できていないとしても、やはり適切ではない。したがって、受講する学生の反応をはかりながら毎回の授業を積み重ねていくことが望ましい。小テスト、レポート等は外国語や基本・基礎的位置づけの教養系科目ではごく当然だし、専門資格課程でもよく用いられている。だが、非常勤講師として本務以外に科目を担当する場合、学生の反応をはかるために多くの方法を用いることには制約がある。また授業時間以外に質問に答えることも難しい。それ以上に、専門課程全体を見通した他科目との教育内容のすり合わせは、大きな課題であると考えてきた¹。ここでは、社会福祉士養成課程という専門職教育において筆者の試みている「対話型授業」の実践報告とその点検、課題分析を行い、今後に向けて考察を行うこととしたい。まず1.で筆者の担当科目と専門職課程における位置づけ等を確認した上、2.で筆者の取り組みを報告²し、3.で考察を行いたい。おわりに、今後の課題と取り組みについて提示してみたい。

1. 担当科目と教育課程での位置づけ

(1) 社会福祉士の養成課程

社会福祉士は1987（昭和62）年に法制化された、社会福祉に関する国家資格である。その受験資格を得るための課程（以下、養成課程）は2007（平成19）年度改正において、専門技能である「相談援助」を「就労支援」「権利擁護」「更生保護」など社会福祉との連携が期待される隣接・関連する領域に関する知識を含めた内容が追加された（表1）。これは養成課程をおく教育機関・団体（以下、養成校）それぞれのカリキュラムに応じた科目名で読み替えられる等、養成校ごとに特色が表されている。

(2) 養成課程における担当科目の位置づけと関連

筆者の担当科目「高齢者福祉論」は、指定科目「高齢者に対する支援と介護保険制度」に該当する位置づけである。本科目は、「障害者に対する支援と障害者自立支援制度」および「児童や家庭に対する支援と児童・家庭福祉」「低所得者に対する支援と生活保護制度」のように、具体的な対象者と制度を冠した、具体的な社会福祉士の実践領域の一つを、

表1 社会福祉士の指定科目

人体の構造と機能及び疾病	社会保障
心理学理論と心理的支援	高齢者に対する支援と介護保険制度
社会理論と社会システム	障害者に対する支援と障害者自立支援制度
現代社会と福祉	児童や家庭に対する支援と児童・家庭福祉制度
社会調査の基礎	低所得者に対する支援と生活保護制度
相談援助の基盤と専門職	保健医療サービス
相談援助の理論と方法	就労支援サービス
地域福祉の方法と理論	権利擁護と成年後見制度
福祉行政と福祉計画	更生保護制度
福祉サービスの組織と経営	※厚生労働省等資料より作成

制度と対象者および実践方法にわたって学習する内容となっている。

しかしながら他科目との関連をみると、高齢者の場合は年金・医療など社会保障制度や保健医療サービスと密接不可分の関係である。かつ社会福祉士の実際の就労状況をみると高齢者の分野が多く、数多くの支援に関する事例に富んでいるため、相談援助技術を踏まえなければならない。加えて、行政や社会福祉法人・医療法人だけでなく民間シルバーサービスや非営利組織などが介護サービス等に参入し、高齢者への支援は権利擁護に対する取り組みも盛んに行われている。このため、制度系の指定科目の大半と連関している。

しかし、全ての関連にまで目を配った講義はなかなか難しい。このため、内容によって重要項目と応用的に学習すべき項目など優先順位をつけた授業作りが必要である。同時に、実際の受講生の学習関心や理解などをふまえた授業運営が求められていると考える。

2. 「対話型授業」

(1) 授業計画

筆者は、かねて介護福祉士や保育士・社会福祉士の養成教育における養成目標と学生の到達度について、講義演習だけでなく現場実習等にわたってさまざまな工夫を試みてきた。この中で、学生を理解していくことと授業計画が関連付けられていく必要があることに気づいた。また学習内容の理解について、学生が理解していく過程の重要性も痛感してきた。

前者、すなわち学生を理解していくことは、(1) 学生を理解するための情報、(2) 授業内容に対する理解の程度がある。(1)は受講する学生がどういう関心をもっているか、基礎となる知識やリテラシーはどの程度か、学習への動機付けはどの程度か等である。(2)は毎回の授業により異なるが、理解してもらうべき授業の目標に近づくまでの経過を常に確認することである。

また授業計画の関連性は、各回の授業内容をぶつ切りで進めていくのではなく、前回との関連・これまで講義した内容の理解の上で理解してもらうための単元や諸要素の順位

づけなどの必要性である。

これらは、教職課程で当然学習することで、筆者も履修、教員免許を取得していくので身をもって復習できたと考えている。実際は、大半はその議論を欠いてFDで議論しているように思われるが、基本には学生理解と学生との相互関係から授業が成立している以上、これは職務上工夫するべき取り組みに過ぎないと考えて

いる。

担当科目のシラバスは表2のとおりであるが、今年度は諸事情で学部の作成したものがそのまま使われている。実際には、上の2点を踏まえてその都度修整を加えていくこととしている。これは学期の初めにオリエンテーションとして評価方法等を含め説明、同意を得ている³

(2) 実践報告

以下、担当科目での例を用いて報告を行う。授業の流れは毎回同じである。(1) テキストにもとづくレジュメの配布、(2) 前回授業の内容確認と質問へのリプライ、そして(3) 講義、最後に(4) 授業への意見や質問を出してもらう。(2)は毎回授業の最後に、カード様の出席票の裏もしくはB6大のコメントペーパーに授業内容に対する意見や質問を書いてもらったものを、KJ法A型図解にしてレジュメ裏面に印刷してリプライする方法をとっている(図1)。これをスクリーンに投影し、それぞれ解説や質問へ答えながら、前回の授業内容を振り返ることとしている。なお従来は、テキストデータのみをただ印刷していたこともあった。しかし、項目別に分類してもこの形式では学生の反応も乏しく同様の質問もその後出される等、十分なリプライとはいえないかった。このため、図解化して解説により見出しや解説が書き加えられることによって、学生それぞれの復習を行う機会を提供することとなってきた。

また(3)講義には教科書を用いる⁴。だが要点と講義の流れは授業計画と同様、学生の理解しやすい流れがある。このため、授業の進行を明示するアジェンダとしてレジュメを準備し、書き込みをすべき内容・講義を聞くべき点など学生の学習行為を一定程度編成するために準備する⁵。最近の学生は、たとえばPCソフトのスライド資料や筆者のようなレジュメなど配布資料を入手すれば事足りると考える者が多い。このため、詳細の説明は書き込みなどで完成させる方向に切り替え、見出しや関連付けのみが理解できる内容に変更した。

表2 高齢者福祉論 授業計画

1	高齢社会と高齢者（その1）
2	高齢社会と高齢者（その2）
3	現代社会と高齢者福祉（その1）
4	現代社会と高齢者福祉（その2）
5	高齢者福祉に関する法の目的と対象、及びサービス（その1）
6	高齢者福祉に関する法の目的と対象、及びサービス（その2）
7	高齢者に対する保健・医療・福祉の現状（その1）
8	高齢者に対する保健・医療・福祉の現状（その2）
9	非営利民間活動と高齢者の社会参加
10	シルバーサービスおよび福祉用具と居住環境
11	高齢者のニーズの内容と把握
12	高齢者の特別な問題へのアプローチ（その1）
13	高齢者の特別な問題へのアプローチ（その2）
14	高齢者の特別な問題へのアプローチ（その3）
15	高齢者の権利擁護

※神戸学院大学シラバスより抜粋。

専門課程科目における「対話型授業」の意義と課題

高齢者福祉論 12月6日分の感想&質問（書かれたまま転記しています）

選延しました。

選延しました。

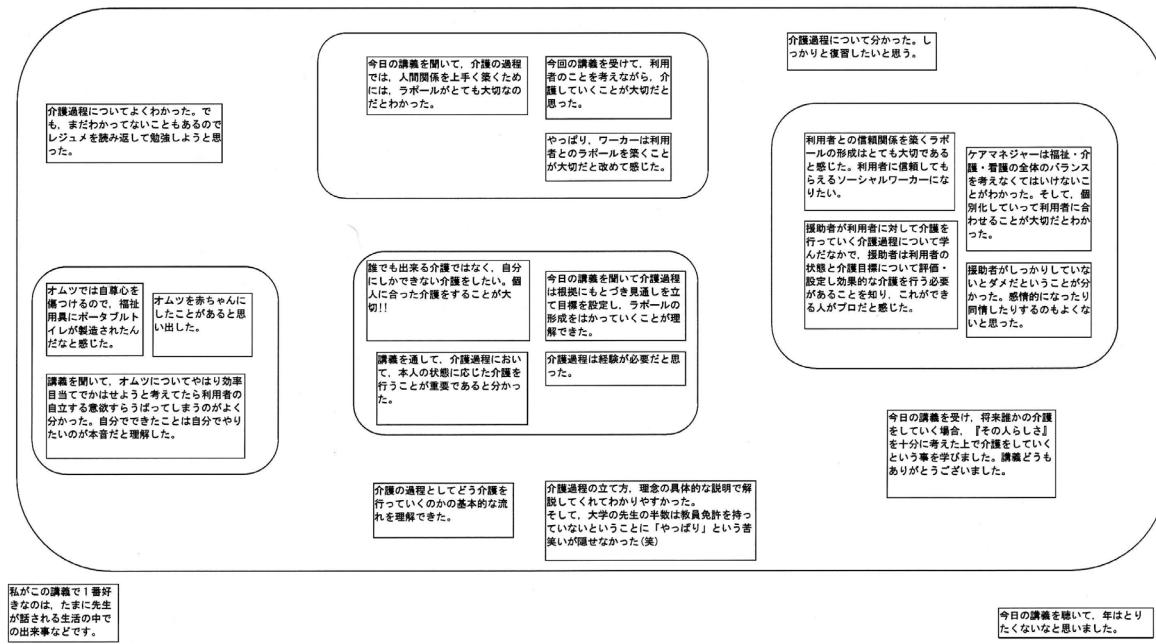


図1 ある回の授業の意見・質問

教科書の該当ページや参考資料の明示などは、授業への参加をしていくために不可欠である。これらのように、学生との対話から授業作りを行っていく方法として、筆者は「対話型授業」と呼んでいる。

(3) メディアツールの活用

また書写カメラによるスクリーン投影を活用して、参考すべき図書・文献の紹介、新聞や雑誌の記事などアップトゥデートな話題を活用した授業内容が行っている。

基本となる考え方の説明を踏まえ、次にこれらの情報を学生へ提示、その場で考えさせる。場合により挙手などで意見を聴取して授業でコメントする。これにより、授業で提示された枠組みを学生が自らの知識として定着させる機会を1度でも作ることができる。専門課程は、知識を活用する実践活動があり、その思考パターンは演習や実習系科目で行えばいいのかもしれない。だが机上の知識の学習にとどめれば、ただ断片的な情報でしかない。その場で小さな例示であれ学生が自ら考えメモをとる等、授業内容に主体的に向き合うことで、情報から知識へつながっていくように考えるからである(図2)。

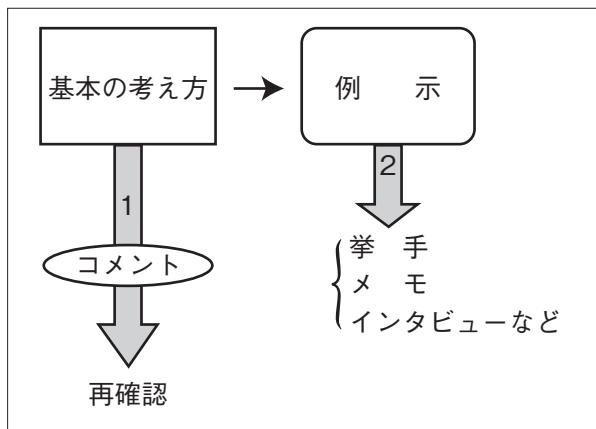


図2 学生の学習活動と教授行為の相互作用

(4) メディアツールの活用例—iPadの活用—

その手段として、筆者はメディアツールを活用し、ただ説明し放しにせず意見や感想を書いてもらう形で学習活動を生み出す動機付けを試みている。ここではその一例として、アップル社の携帯情報端末 iPad の活用例を報告する。iPad の説明は割愛するが、多様なアプリの中で、iCard Sort を用いた要点整理をスクリーン投影しつつ実施している。これは、授業で扱った内容の要点をあらかじめ準備、スクリーンに投影させて一つ一つの関連を確認し、授業のまとめに用いている。なおこのアプリをインストールした他の iPad と情報共有が可能であるため、他教員との情報共有や授業公開の簡易な形式にもなり得る。

また、この講義では実施できなかったが、iPad ではウェブ画面も同時に準備しておけるため、無線 LAN の整備された教室であれば、あらかじめブラウズしておいたホームページをスクリーンでどんどん切り替えながら説明を進めていくことができる⁶。さらに、必要な動画のみをプレゼンテーションすることに用いられるため、DVD や VTR などを冗長に鑑賞させなくてよい。また iPad では画像の拡大と縮小が容易に行えるため、画像の注目すべき個所などを提示しやすい。

この他、事例紹介の際に Google Map のアプリで地図を用いることが多い⁷。さらに、学生全員に質問を投げかけて○×形式で回答させる場合の効果音、プレゼンテーションを行わせる場合のタイマーとベルなど、活用するアプリによってさまざまな活動や変化を持たせた授業作りに寄与している。現時点では発売から日も浅く、教育実践の事例はまだ多くないが、既存のパソコンなど教室の A V 機器に縛られない授業作りが行えるようになった。今後さらに工夫を行っていき、あらためて実践報告を別の機会に行う予定である。

3. 考 察

以上の実践を踏まえ、以下メディア環境という点から、また専門職養成の教育課程での意義という点から考察して今後の課題を探りたい。

ロスとナイチンゲールは、オーディエンス主体のメディアのあり方を強調したが、この中で特筆すべきは、オーディエンスの参加によるコンテンツの構成、およびテレビ番組やウェブサイトなどメディアの成立という点にある (Ross & Nightingale 2003=2007)。このように考えると、筆者の「対話型授業」とは、学生というオーディエンスの参加を前提にした授業コンテンツをその都度準備し、授業というメディアを編成しているといえる。

今日、学生のおかれた環境へどのような形で介入し、かつ教育活動を行っていくかということは、教員にとって大きな課題である。学生にとっては携帯電話や簡単なメール等を介したコミュニケーションが日常化している。またウェブ情報の氾濫の一方、ウェブで閲覧できる情報にのみ依存する傾向が強い。さらに、バラエティ化の進むテレビ放送などが社会的事象を理解する形を、新聞やラジオなどのメディアツールが要求してきた「聞く」「読む」など主体的営みから、「見る」「聞く」という受動的な営みへオーディエンスを変えてきた。これら学生の体得してきたメディアへの受容形式を踏まえたアプローチを工夫していく必要に迫られているといえる。同時に「対話型」の授業形式は、これらメディア環境に共通する特徴、すなわちオーディエンスの参加を踏まえたものである。

次に、専門職養成の教育課程からみた意義であるが、今日デジタルディバイド（情報格差⁸）が高齢者介護においても問題である一方で、養成教育の水準が常に最新の情報が必要とされる一方、基礎となる理念理想や考え方の枠組みなどに関する知識の保守性という両面があると考える。このため、板書とノートという授業形式を基礎としつつ、学生に獲得させるべき到達目標を意識しておかねばならない。なかんずく法制度の改正や社会情勢の変化は、ウェブで容易に情報だけは得られるようになった。ただその情報を、教員がまるで書いたものを吟味もせず棒読みして学生に示すだけでなく、学生が主体的に調べたくなるような動機付けを通じ、自ら情報に接し、その必要性を吟味・取捨選択する機会を講義形式の中でも行えているのではないかと考える。事実、毎回授業後に寄せられるコメントは、授業で提示され判断を迫られた情報へどう向き合えばよいかという結果である。また教員が参照する情報とはどういうものかを常に示すことによって、学生が参考していく間接的影響にも期待している。これは、主体的に問題解決へ取り組むための姿勢や動機付けにつながっていくことが望まれる。

おわりに

最後に、筆者のいう「対話型授業」の課題を考えておく。第1に「学生の参加」を促す仕掛けであるべき授業後のコメントは、あくまで提出を自発性に委ねている。このため受講生全員に対する質の保証になっていないことである。

第2に大学が行う授業アンケートとの関係である。本来の趣旨は、受講生の意見を通して授業改善を図るものでありながら、各科目や課程での活用など可塑性に乏しい。したがってコメントを寄せる学生からのアップトゥデートな意見が優先され、授業アンケートが形式的な意味しか持たなくなってしまう。むしろ授業時間の妨げにもなりうる。

第3にメディアツールの多用が効果を有するか否かである。これは、教員の意図するねらいが必ずしも学生に伝わり切らず、目新しさだけが際立つのでは意味がない。より重要なのは、伝えるべきメッセージを洗練することと「学生にとって理解できるか」という点にある。今後研鑽に励みたい。

最後に、受講してくれた学生諸氏と教職員各位に記して謝意を申し上げたい。

注

- 1 授業計画のすり合わせや資料の交換を通したFD活動とは異なる。資格養成教育の場合は、一定の養成方針（ディプロマシーポリシー）に対する各科目の位置づけや関連を確かめあうことで一定の質保証につながると考えるべきである。考察で若干この問題に言及する。
- 2 執筆時点は学期途中であり、全体を見通した報告でなく、個別の単元を例に報告・考察していることをあらかじめお断りしておく。
- 3 本来は学生がシラバスを読んで選択・履修するというのが大学教育の基本であろう。しかし養成教育のように必修科目では、学生の選択の余地なく履修年度やセメスターが固定してしまう。このため、可能な限り学生が授業内容について意見を述べやすくなる等、シラバスへの意識づけをはかることも大きいと考える。
- 4 当然のようだがハンドアウトやレジュメだけで学生の予習復習を保障することにはならない。各学士課程で必要性などは様々だが、教材として教員と学生が共有するものであるという位置づけから教科書を指定している。
- 5 本来シラバスとは、前掲の授業計画に加えて毎回のレジュメがセットである。たしかに授業計画の柱立てだけであればシラバスの添付は可能であるが、筆者はその都度学生と作る授業を意図しているため、前回授業の進度・学生の理解度を踏まえてレジュメを作り直す。
- 6 筆者使用はwi-fiモデルであるため。
- 7 地理や歴史など基本的知識の乏しい学生が増えているため、その都度地図を用いることは必要である。
- 8 実態として情報への接し方、リテラシーの獲得などにおける地域や民族・年齢層での格差や階層化もあり、ディバイドを「格差」の訳語で表現しきれない。ここでは便宜上用いておく。

参考資料・文献

- ・文部科学省中央教育審議会（2009）「学士課程教育の構築に向けて（審議のまとめ）」
- ・Ross K., Nightingale V. (2003) MEDIA AND AUDIENCES、Open University Press(＝児島和人・高橋利枝・阿部潔訳（2007）『メディアオーディエンスとは何か』新曜社)

学生と共につくる講義：時事・現代用語

—実践報告と今後の課題—

佐野 光彦*，坂本 真司**，中西 久雄***，平光 哲朗**

1. はじめに

ある NGO の代表と現代の日本の大学生について、議論する機会があった。同代表は、「なぜ今、日本の大学生の学力が低下しているのか。特に一般的な教養が欠如しているのか」との疑問を持っていた。その答えは、大学における専門教育重視の流れ、つまり教養部解体に求めることができるかも知れない。

文部省（当時）は、1991 年に大学設置基準改定を行った。それに伴い、各大学は 4 年間の学部教育カリキュラムを自由に編成することができるようになった。この大学教育大綱化によって、各大学の教養部は解体された。神戸学院大学においても教養部解体がなされ、1990 年 4 月より、人文学部が設置された。一般教養科目は、教養総合科目と呼ばれるようになった。その後、18 歳人口の減少や大学入試制度の多様化なども相まって、大学生の学力低下が問題視されるようになってきた。そこで本学では、基礎的な学力強化のために共通教育機構を 2007 年に設立させた。

共通教育機構では、1～3 年生（1～6 セメスター）までに、リテラシー科目群とリベラルアーツ科目群という 2 つのカテゴリーの共通教育科目が用意されている。筆者たちが担当している講義、時事・現代用語は 3 つのセメスターを占め、受講者数の点からも共通教育の中核をなす講義といつても過言ではない。時事・現代用語 I・II・III は、リテラシー科目群の基礎的思考分野に位置づけられている。また、同講義の開講目的は、目まぐるしく変化する現代社会を生き抜くことができる、資格試験、就職試験や公務員試験等の様々な試験に対応できる人材の育成と専門教育分野への橋渡しであった。

これらの目標を達成するために、担当者たちは大いなる意気込みを持って、学生たちと向き合うことになった。しかし現実の講義の運営は、試行錯誤の連続であった。ベネッセ教育研究開発センター『第 4 回学習基本調査（高校生版）』によると、高校生が好きな科目、理解度が高い科目、ともに最下位が「公民」となっている¹。本学の学生も、特に 1 年次生を中心に政治・経済などの社会科学分野は苦手な学生が多いことを、担当者たちは実感することになった。

時事・現代用語の担当者たちは、常に学生の講義に向かう姿勢、理解度などの状況を把握し、学生と共に講義を構築していった。以下は、その担当者たちの試行錯誤の実践記録である。

* 総合リハビリテーション学部

** 人文学部 非常勤講師

*** 共通教育機構 非常勤講師

2. 時事・現代用語 I の授業運営

2.1 講義のねらい

担当者は2010年度「時事・現代用語 I」講義を2010年4月～7月にかけて行った。有瀬キャンパス木曜1限、2限、4限、各時限とも同一内容での講義である²。

講義全体を通して目指したのは、第一に、時事問題についての共通理解を受講者とともに作っていくことである。この社会の中でいま問題になっている出来事について、一般的に知っておくべきと考えられる必要最低限の理解を共有すること、これが第一の目標である。時事問題は、学生が社会人になってしまえば、当然知っているものと見なされる。しかし一説によれば、現状、新聞を読んでいる学生は一割程度と言われる。そこでは受講者が日常的に接している、新聞、雑誌、テレビ、ネット上の文字の羅列を、何らかの意味をもつものとして読むことができるようになることを目標とした。

その上で担当者が意識して取り組んだのは、問い合わせを持つことである。例えば「口蹄疫」について、「なぜ牛を殺すのか」という問い合わせを持てば、この問い合わせを入口にして、受講者は背景となる問題へ自ら分け入っていくことができる。時事用語は、なにがしかの問題を背景に持つからこそ世間に流通している。その問題のなかへ身を投じるためには、素朴で強い問い合わせを持つことがなによりの近道である。

こうした目標とともに、受講者に身につけて欲しかったのは、現在身の周りにあふれている情報を、いかに読み解くか、そしていかに自ら書いていくか、時事に関する読み書き能力の向上である。

2.2 講義内容について

講義には毎日新聞社刊行『ニュース検定公式テキスト発展編2・3級』をテキストとして使用した。ニュース検定は毎日新聞社が行っている時事能力の検定試験である。本講義はこの検定試験対策を目標とするものではない。ただ検定を希望する受講生があれば、その受験にも対応できることが望ましいと考えた。講義ではこのテキストを用いて、各回で取り上げた時事用語について理解するために必要な事項を確認していった。

加えて、新聞の切り抜きをもとに毎回プリントを用意した（通常A3裏表3枚程度）。各回の時事用語について、解説記事、社説、シリーズ連載、オピニオン欄や専門家インタビューなどを中心に取り上げた。

受講者数は、1限の履修登録者186名、2限334名、4限86名である。毎回の講義の実質的な出席者数は、後述する授業改善アンケートの回答者数を参考にすれば、1限118名(63.4%)、2限263名(78.7%)、4限69名(80.2%)である。比較すれば1限受講者の出席率の低さが目立つ。1限科目は朝9時開始とはいえ、今後出席率の向上に何らかの対策を講じていかなければならない。

一講義の時間配分について。まず担当者によるテーマ全体像の解説におよそ40～50分を費やした。これは板書しながら、合間にテキストやプリントの該当箇所を受講者に音読させつつ行った。音読は受講生をランダムに選び、マイクを渡して行った。多いク

ラスでは200人程度を前にして、受講者はテキストを音読しなければならない。講義中の受講者に一定の緊張感を持たせることにつながった（受講者は「発表」と呼んでいた）。後半30～40分では取り上げたテーマについて問題の掘り下げを行った。プリントとして配布した社説、オピニオン記事、専門家のインタビュー、あるいはシリーズ連載記事をもとに背景となる問題の理解に努めた。

受講者がただ一方的に聞くだけの講義にならないよう、テキストの音読を課すなどしたが、受講生の授業参加について十分ではなかった。受講者が手を動かして何らかの記述を行う時間を取りたいと考えていたが、果たせなかった。受講者の授業参加と能力強化の点で残された課題である。（現在講義中の時事・現代用語Ⅱでは10分程度時間をとり、講義中にその回の時事問題の概要を記述させている）。

2.3 試験について

全15回の講義半分を消化した第88回目講義で中間試験を行い、最終回で期末試験を行った。中間試験はマークシート選択式設問30問と記述式設問3問、期末試験はマークシート選択式設問20問と記述式設問2問である。

マークシート選択式設問。設問は、テキストに使用している「ニュース時事能力検定」で実際に出題されている4級、3級、2級の問題を参考に作成した³。中間試験では講義で扱った内容を中心に3級、2級レベルの設問を目安とした。期末試験は中間試験の結果を参考に、より基礎的な5級、4級レベルの設問を目安に作成した。この経緯は学生の平均点の移動に反映されている。

1限 中間試験受験者157名。全30問中正解平均19.4問（65%）。

期末試験受験者149名。全20問中正解平均16.9問（85%）。

2限 中間試験受験者311名。全30問中正解平均21.0問（70%）。

期末試験受験者308名。全20問中正解平均17.2問（86%）。

4限 中間試験受験者075名。全30問中正解平均22.7問（76%）。

期末試験受験者073名。全20問中正解平均18問（90%）。

中間試験の正解平均は約65%～75%である。問題のレベルと、全受講生の90%以上を一回生が占めることとを照らせば、この値は妥当な結果と見なすべきだったかもしれない。だが担当者は実施当初、普通に講義を聞いていればほぼ満点が取れる様に設問を作成したつもりであった。そのこともあり期末試験では選択問題の難易度を下げるにした。期末試験での正解平均が85%～90%と高い水準にあるのはそのためである。いま振り返ってみれば、試験の正解平均が65～75%にあった中間試験の難易度の水準を期末試験でも維持すべきであったと考える。

マークシート選択式設問は、ニュース検定の設問とほぼ同形式で作成したものである。この結果から、受験者が時事問題について基礎的な理解の水準に達していることは伺える。

記述式設問。講義内容についての学生の理解度はその内容についての記述に端的に現れる。この講義の目標は、受講者が時事問題の概要について人から尋ねられた場合、手

短に的確に答えることができるようになることがある。その第一歩として記述式の設問を、中間試験で3問、期末試験で2問、それぞれ横書きB4判解答用紙6～7行を目安に課した。まずは第一歩であることから、ヒントとしてキーワードを数個提示し、それを用いてまとめるよう指示した。

例えば「口蹄疫について」であれば、キーワードとして「銘柄牛産地」、「殺処分」、「産業動物」等をあげた。

結果、大半の受験者はキーワードをもとに内容を繋いでいくことで概要をまとめ、設問それについて必要とされる共通理解を記述することができていた。ただ、なかにはいわゆる「やばいレポート」も目に付いた⁴。一クラスにつき平均して2,3%程度だろうか。基礎的な記述力に難のあるレポートがあった。こうした学生への個別対応は、多人数対象の大講義であることから限界がある。それでも目に付いた以上放っておくことはできず、これらの学生には毎回課題を出した。よく書かれている新聞コラム等の切り抜きを渡し、書き写しをさせ翌週提出させた。意外なことに、課題を課せられた学生は喜んで（？）こなし続けた。これらの学生が、期末試験で程度の差はあれ記述力向上の跡を見せたことは、担当者の喜びであった。また一方で「光るレポート」もあった。こちらは一クラスにつき平均して5%程度である。担当者の予想を超えた時事問題への理解と問題提起とを、学生の答案に発見することができたのは一つの成果であった。

2.4 授業改善アンケート

2010前期「授業改善アンケート」への学生の回答数は上に述べたとおり、1限118名(68%)、2限263名(78.7%)、4限69名(80.2%)である。ここでは、「授業内容・進め方」アンケートQ1～Q8について⁵、本講義への「評価平均値」と「部門平均値」との差に注目したい。

1限の「評価平均値」と「部門平均値」は各項目ほぼ同率。

2限の「評価平均値」は「部門平均値」から各項目いずれも0.1～0.2下回った。

4限の「評価平均値」は「部門平均値」より各項目いずれも0.1～0.3上回った。

この差について、受講者数と担当者の対応能力との対比から考えれば、受講者数200名を超えた場合での、担当者の講義対応能力を厳しく問う結果である。同時に受講者数100名程度であれば、担当者の講義対応に回答者はまずまずの満足を示してくれたものと見てよいだろう。いずれにしても、200名を超える場合の講義への取り組みに、今後一層の努力と工夫が求められる結果である。

2.5 結びにかえて

担当者は本年度より「時事・現代用語」講義を受け持つことになった。講義は毎回、時事用語と目の前に座る受講者たちとの必死の格闘であった。いまは試験結果、授業改善アンケート結果を受けて、今後の課題の大きさに改めて身を引き締めている。ところで、講義全体を通して担当者が頼みとしてきたものが一つある。それは、一クラス一割程度の受講者が、出席カードに毎回記してくれた感想である。担当者の講義運営を時には厳

しく批判し、時には暖かく見守ってくれた彼らの言葉に支えられて、この半期なんとか講義をやり通すことができた。彼らの言葉がなければどこかで挫折してしまっていたかもしれない。受講者諸君に改めてお礼申し上げる。

3. 時事・現代用語Ⅱの授業運営

本年度より本授業を担当することとなり、初年度ではあるが上記科目的授業運営の現状について、成果と課題の両面で検討を加えたい。

3.1 授業内容と方法

本授業では現代社会で起こっている国際問題を中心に授業を行っている。

まず、第1回目の授業時、および必要時に学生に、自然災害や事故は別として何事も突発的には起きていないということを繰り返し説明している。すなわち、外交上の事案であっても、経済的な事案であっても必ず歴史的な流れがあり突然起こることはないということであり、現在の事案を歴史から理解していれば、今後起こりうる事案についても自分なりの答えが導き出せるようになるということである。

また、授業を進めるにあたっては、説明している事案が何らかの形で自分たちと関係があるのだという関係性を見いだせるようにつとめている。国際的な事案が身近であると感じることにより、一授業で習ったこととはならず、より身に染みこんで実践にて使えるようになると考えるからである。

さて、実際の授業では、まず「今週のトピックス」として授業日より遡って約1週間に起こった国際関係の事件記事を関連項目を含め印刷物として配布し、各自に読ませる。その後、事件についての記事内容を説明し、必要であれば事件の歴史的背景等の追加説明を行っている。また、トピックスとは別に時事用語として事件にかかわらず知っておくべき事項説明を行い、時には高校で習った世界史、日本史と連携させることも念頭に置き、時事案件が理解しやすい土壌を作ることを目指して授業を行っている。

3.2 実践例

このような留意点等を踏まえ、授業は次の例のように行われている。このときは、北朝鮮による延坪島への砲撃事件があった次の週である。前週に事件のことについて「今週のトピック」として説明したのだが、授業後の学生の意見より韓国と北朝鮮の国の成り立ちから説明を加える必要があると判断した。砲撃事件の背景として、1) 日本の植民地となった歴史がある、2) 第二次世界大戦後、二大国家の勢力争いの結果南北朝鮮に分かれた、3) 北朝鮮による進軍に始まる朝鮮戦争があり、4) 国連軍の監視の下現在休戦中である、5) 日本の在日米軍基地は国連軍基地でもあり有事の際は使用される、6) 北朝鮮には大陸間弾頭ミサイル保有の疑惑があるなどの説明をし、決して遠い国で起こっている事案ではない旨の説明を行った。

また、この日は前週に行った TPP (Trans Pacific Partnership・環太平洋戦略的経済連

携協定) 加盟についての追加説明を行い、この問題も今、突発的に起こった問題ではなく、EUの登場、ASEANの台頭、AFTA (Free Trade Agreement・自由貿易協定) の形成などから必然的に起こった問題である旨の説明を行った。

3.3 成果と課題

このように授業は進めているが、出席カードにみる学生の反応には「身近に感じられ、これからもよく考えてみていかなければならない」といった意見も散見されるが、「政府の偉い人がもっと考えてほしい」、「マスコミが情報を出すときに気をつけてほしい」など他人任せの意見が大半を占めているのが現況である。すなわち、時事案件の説明は聞いたが、どこか他人事であり、自分たちが自分たちの将来を考えるのではなく、他人に自分たちの運命すら委ねるといったことがみてとれる。

今後の課題としては、どのような案件に対しても、自分だったらどうした、自分なら今後このようにするなど主体的に物事を見られるような学生を育てることが考えられる。たとえ自分たちの生活に直結していない案件であっても、他人任せではなく、神戸学院大学で学んだことを誇りに思い、自分から行動できる、そんな人物を育てられる環境を作る一助にこの授業がなればよいと思っている。

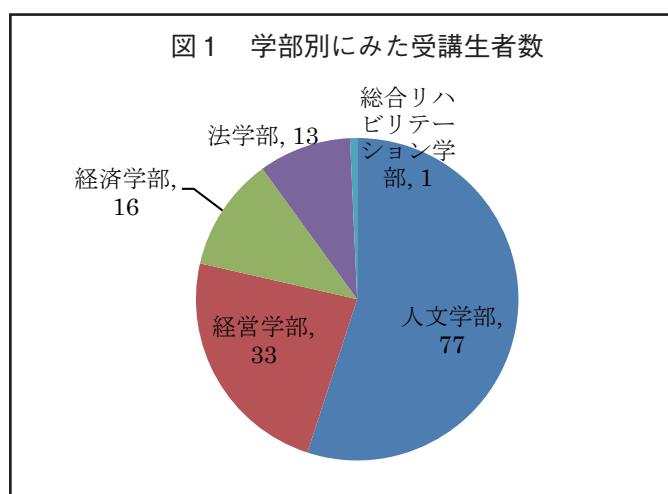
4. 時事・現代用語Ⅲの授業運営

ここでは、時事・現代用語Ⅲの授業運営の現状について、成果と課題の両面で検討を加えたい。

4.1 履修ならびに単位取得の状況

授業は前期の火曜日2限目におこなわれた。履修者数は140名であった。学部別に構成をみると、最も多かったのは人文学部で77名、続いて経営学部が33名、以下、経済学部16名、法学部13名、総合リハビリテーション学部1名であった。人文学部が半数を占めていることが分かる(図1参照)。

単純に受講者数から実績を認めることはできないが、上記の数字には、無視できない事実もみられる。学部別受講者数であるが、総合リハビリテーション学部からは1名のみであった。各学部でのカリキュラム構成の違いも影響しているようだが、その一方で、学生諸君の「食指」が動かなかつたからだとも思われる。いずれの学部から多くの学生諸君に受講してもらいたいので、その意味で残念な部分も残った。シラバ

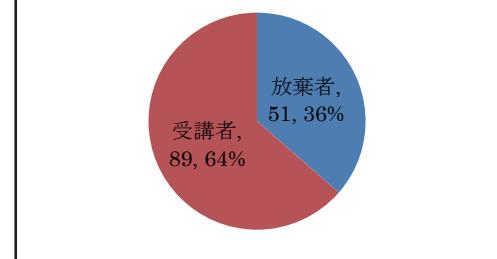


スでの情報提示における工夫が必要と痛感している。

履修の状況については、次のとおりである。140名の履修者のうち、成績評価の基準となる各種課題に取り組んだ者は89名であった。残る51名は放棄者とみなせる。これら89名のうち単位を取得したものは65名であった。在籍学部別にみると、人文学部は53名（36名）、以下、経営学部24名（20名）、経済学部8名（8名）、法学部3名（0名）、総合リハビリテーション学部1名（1名）となっている（カッコ内は単位取得者数）。

履修状況に関しては、放棄者の数に注意したい。履修者140名の中で、放棄者が51名（約36%）というのは、割合的には小さいとはいえない（図2を参照）。履修のみで出席経験のない者から、途中でドロップアウトした者まで、放棄の仕方も一様ではないだろう。放棄に至る事情も様々に考えられる。とはいっても担当教員としては、途中からのドロップアウトがでてこないような、魅力ある授業づくりに努めないといけない。

図2 受講者と放棄者の構成



4.2 授業内容と方法

今述べた課題に取り組むためにも、今一度ここで、当該科目のテーマと方法を確認したい。授業は、現代社会にみられる各種現象をめぐり、「ゆたかな社会の到来」を考察の手がかりに、1) 当の現象の内容を理解する、2) その成立の背景を検討する、そして3) 今後の方向性（影響の仕方）を模索することを目的に進められた。

時事用語・現代用語に関する基礎的な知識の習得が、当該科目の開講のそもそもの狙いである。だが、それだけであれば、キーワード事典を読むだけのこと足りる。そしてさらにいえば、読んで意味を知るだけでは、結局「知識は使い物にならない」のではあるだろうか。なぜかのような言葉が出てきたか（現象が現れたか）、そしてそれは今後どうなるのかをめぐって考え方抜くこと、いいかえると、当のキーワード（事象）を社会情勢の中に位置づけて、その意味を洞察することが大切である。

このような認識の下でとりあえずは、各種事象をめぐって、他者と討議し、自らの考えを明らかにしてゆく意欲を抱いてもらうところを基本的目標にすえて授業に取り組んだ。最低限のこととして、「自分はこう考える」と積極的に語れる自信だけでももってもらおうと考えたのである。

講義は最初、考察上のキーワード「ゆたかな社会」とはどのような事態であるかを検討し、その成果を使って、残る回で分野別にテーマとなる具体的な事象をあげて、考察を重ねていった。分野は、政治、労働、文化、消費、食と環境、健康、教育、レジャー、そしてスポーツと多岐に及んだ。上記分野ではそれぞれ、「事業仕分け」「貧困ビジネス」「ツイッター」「買い物難民」「口蹄疫」「脳科学ブーム」「教育格差」「オタク趣味」「サッカービジネス」を検討素材に使った。

4.3 実践例

これらの素材を用いてどのように授業を進めていったのかを、例を用いて簡単に説明する。たとえばレジャーの回では、「オタク趣味」をテーマに講義をおこなっている。授業は次のように進行した。

最初に、趣味の世界の歴史的変容に関する簡単な事実確認をおこなった。そこでは、「センス」を示す言葉であった「趣味」（「趣味が良い」や「悪趣味」など）が、戦後の高度成長のなかで「ホビー」を表わす言葉として定着していった経緯が把握される。つまり、戦後のゆたかさの追求のなかで、「ホビー」としての「趣味」の市場が成熟していった事実が理解される。

次に、「趣味市場」の成熟のなかで浮上してきた「オタク趣味」について、その内実や社会的な意味づけに関して検討がなされた。一部のマニアによる閉ざされた世界であったオタク世界が、とあるテレビ番組がきっかけとなって市民権を得るに至ったことが紹介される。現在の「フィギュア収集」や「撮り鉄」といった「強度」（どれだけドップリと世界に浸かっているか）の競い合いに価値を見いだす現代の趣味世界の源流として、オタク文化が位置づけられるのである。

最後に、現在の趣味世界がもたらすリスクに関して言及がなされる。現在の趣味世界の存立基盤には、今いった「強度」追求の競い合いがある。しかしそれは、社会にリスクをもたらす可能性もある。たとえば、近年カミツキガメなどの凶暴な爬虫類が池に捨てられるという事件が起こっているが、これは、飼育能力がなくとも、経済能力さえあれば、「どれだけ珍しい爬虫類を飼育するか」という強度の競い合いに参加できるという環境ができたからだといえないか。このように論点をひとつふたつ提起して、今後の動向や、それへの対応の仕方などを模索してもらうよう促す。

4.4 成果と課題

以上のようにして各回完結式に議論を展開し、受講生の思考運動を引き起こそうと努めてきた。先に掲げた講義の狙いがどの程度達成できたのか。受講生諸君による評価に関しては、授業改善アンケートの結果を使って検討したい。

アンケートには、62名が回答を寄せてくれた。今回は、授業内容への評価と能力・技能・知識の向上に関する結果を取り上げる。授業内容への評価は、Q1「毎回の授業の目標がはっきりしていた」、Q2「わかりやすかった」、そしてQ3「興味が持てた」かどうかという3つの問い合わせから成っている。スコアをみると、順に、3.6（分野平均値3.4）、3.4（3.4）、3.3（3.2）であった。

一方、能力・技能・知識の向上については、Q13で質問が出されている。それは、9つの項目をあげて、学習をとおして向上したものあげるというものになっている。件数の多かった項目を順に3つあげると、「分析力」（30件）、「情報収集力」（28件）、そして「意欲」（20件）であった。少なかった項目は、「対人理解力」（2件）、「相互学習能力」（4件）、そして「自立性」（4件）であった。

以上の結果のなかで、ここでは学習をとおして向上したものに着目したい。当該講義

がもつ狙いからすれば、「分析力」と「情報収集力」が獲得できたとの回答が多かったことは素直に喜びたい。だがその反面、残念な部分もある。3番目に件数が多かった「意欲」であるが、「分析力」と「情報収集力」よりも件数が少なかった。「新たに知識を得た」、「世の中の出来事を読み解く方法を新たに知った」のだけれども、それらは、「もっと知りたい」、「もっと考えたい」に結びついていない。上記結果は、そういっているように思える。要するに意欲の喚起に失敗しているのである。

以上の成果と課題をふまえて、講義計画、講義内容、そして授業の方法論に対する再点検・再吟味をし、来年度の授業に備えたい。

本章を終えるにあたって、1点問題提起をしたい。すでにふれたことだが、当該科目では放棄者の多さが目立った。この問題にどう対応できるか。考えないといけない。まずは、今回51名の学生諸君が、どのような形で授業を放棄したのか、また、どのような事情で放棄に至ったのかを見極める必要がある。しかし残念ながら、その点を客観的につかんで捉える術を、筆者は持ち合わせていない。

我々が目を向けなければならないのは、受講者の動向だけではない。放棄者の動きをとらえる必要もある。この点を正確につかむ制度なりルールが作れないか、考えたいと思う。

5. おわりに

池上彰の時事問題解説本が書店に多数ならび、テレビでも人気ニュース解説者になるなど、時事問題を分かりやすく解説することが社会のニーズになっている。時事・現代用語担当者たちも、これらの動きを肌で感じ取っている。だからこそ、日々の講義におのずと力が入るのである。今まで見てきたように、ハーバード大学のマイケル・サンデル教授には及ばないまでも、時事・現代用語Ⅰ・Ⅱ・Ⅲそれぞれの担当者の熱氣あふれる、白熱した講義の様子を本稿からうかがってもらえたなら幸いである。

時事・現代用語Ⅰの担当者は、大人数の講義にも関わらずテキストの音読などを課し、学生たちが積極的に講義に参加する要素を取り入れている。時事・現代用語Ⅱの担当者は、今起こっている現象の歴史的背景などを、高校で習った世界史や日本史などと関連付けながら講義を進めている。時事・現代用語Ⅲの担当者は、学生にとって身近な話題から社会全体の動きを、またその逆を通じて、今後の社会の方向性を学生と共に考える試みを行っている。それぞれの受講者のアンケート結果や意見からも、担当者たちが高い評価を学生から得ていることは、容易に判断できる。

しかし、担当者たちに課題がないわけではない。200名を超える講義で、いかにして学生たちの興味関心を引き、学生たちに満足してもらう講義を提供できるのか。時事問題が他人事のように思っている学生に対して、どのような身近な話題を取り上げるのか。また、時事・現代用語Ⅲ担当者の指摘、講義放棄者の状況をどのようにして把握し、その対策を講じるのかは、大変重要な問題である。講義放棄者の声なき声に耳を傾け、担当者たちのスキルを上げていきたい。また、学生たちの講義へのモチベーションをいかに高めるかと

いう問題もある。これに関しては、身近な話題を経済的なことや就職活動やその状況に結び付けることや、ニュース時事能力検定などへの集団受験なども視野に入れることも考えていきたい。

本学の学生たちは、決して時事問題に关心かわないわけではない。彼らは、携帯電話でニュースを毎日チェックしている。しかし、そこから得ることができる情報は、短い事実のみであって、事件の背景などを把握することはできない。このことを理解し、時事・現代用語担当者たちは、学生たちにより時事問題に興味関心を持ってもらえる双方向な講義を行う様に努力し、彼らと共にこれからも新しい挑戦的な講義を築き上げていきたい。

注

- 1 ベネッセ教育研究開発センターのHPから。(http://benesse.jp/berd/center/open/report/gakukihon4/hon/index_kou.html)
- 2 参考に講義各回で取り上げたテーマを記しておく。時事・現代用語Ⅰは前期開講科目であり、主に内政を中心に扱った。「ガイダンス—電子書籍の衝撃」、「政権交代—選挙と政党」、「事業仕分けと行政刷新会議」、「普天間飛行場移設問題」、「インフォームド・コンセント」、「口蹄疫」、「裁判員制度」、「少子高齢化と人口減少」、「日本で暮らす外国人—外国人参政権」、「財政再建と参院選—消費税率引き上げ」、「改正臓器移植法施行」、「救世主兄弟」。
- 3 ニュース検定では4級の受験対象目安を中学生、高校生、3級を高校生、大学生、社会人、2級を大学生、社会人中級、としている。ニュース検定事務局によれば、他大学で行われている団体受験の場合、大学一回生での4級取得が目標として設定されているようである。
- 4 「脱『やばい』リポート 山形大書き方必修講座」朝日新聞2010年5月10日教育面掲載。若者の話し言葉をそのまま使った学生のリポートが目立ち始めたことに対する、山形大学の取り組みが紹介されている。
- 5 授業内容、授業の進め方についてのアンケート設問に対し学生が4段階の評価をつけるもの。設問は右の通り。Q1毎回の授業の目標がはっきりしていた。Q2わかりやすかった。Q3興味が持てた。Q5授業はよく準備されていた。Q6授業の進め方に工夫が感じられた。Q7板書（プレゼンテーション）や説明はわかりやすかった。Q8授業の進め方や内容はシラバスに書かれているとおりだった。

医療人教育を目的とした CPR（心肺蘇生）と AED (自動体外式除細動器) の再学習効果について

大道真由美, 中本賀寿夫, 内海 美保, 前田 光子,
山岡由美子, 白川 晶一

1. はじめに

疾病構造の変化や医療の細分化に伴い、薬剤師の仕事が多様化してきた。チーム医療の一員として、命を預かる仕事に携わる職種にはプライマリ・ケアは欠かせない。

そこで本学では、2007年度より初年次教育に「命の大切さ」を学ぶ、BLS (Basic life support : 一次救命処置) の実習を取り入れた。今回、長期実務実習をふまえ、4年次生を対象に、再度、BLS の実習を行った。その目的は、常に「医療人としての薬剤師」を意識し続け、CPR (Cardio Pulmonary Resuscitation : 心肺蘇生) や AED (Automated External Defibrillator : 自動体外式除細動器) の正しい使い方を再確認することにある。

本稿では1年次生に行った実習とともに4年次生で行った実習の再学習効果について述べる。

2. 内容

2.1 1年次について

①対象は2007年度において1年次を履修した学生260名。1グループ7～8名程、計36グループに分けて実習を行った。②実習期間は2007年8月18日～22日の夏季休暇中5日間を使用した。③使用機器は蘇生人形として、全身型のレサシアン（一回の換気量・胸部圧迫の強さ・圧迫位置・胃膨満のインジケーターを備えたもので、CPRトレーニングが正確に行われたかどうかを評価確認することができる）と半身型のリトルアンを用いた。AEDについては日本光電社製（AX901-V）、レールダル社製（trainer2）およびメドトロニック社製（lifepack）の国内3機種を用いた。④実施方法は3名の教員が、午前・午後に各グループのインストラクターとして参加し、1グループあたり90分かけてBLSの実技指導と解説を行った。

2.1 4年次について

①対象は2010年度において4年次を履修した学生234名。1グループ8名程、計30グループに分けて行った。②実習期間は2010年4月27日～7月7日の前期のフィジカル

医療人教育を目的としたCPR（心肺蘇生）とAED（自動体外式除細動器）の再学習効果について

アセスメント実習の一項目として毎週火曜日に10週間かけて実習を行った。③使用機器は1年次にも使用した全身と半身の蘇生人形を用い、AEDにおいては日本光電社製、レールダル社製の国内2機種のAEDを用いた。さらに、小児と成人では救命の連鎖（救急処置を行う順番）が異なるため（図2）、今回、小児の心肺蘇生練習用のクマの人形であるCPRテディを用いた。④実施方法は1名の教員が3グループを各30分ずつ、成人及び小児のBLSの実技指導を行った。

	1年次	4年次
対象	1年次生 260名 1グループ 7~8名程、 計 36グループ	4年次生 234名 1グループ 8名程、 計 30グループ
期間	2007年8/18~22 5日間	2010年4/27~7/7 毎週火曜日 10週間
使用機器	蘇生人形(全身・半身) AED(国内3機種)	蘇生人形(全身・半身) AED(国内2機種) CPRテディ
プログラム	BLSの実技と解説	成人及び小児のBLSの実技
アンケート	人工呼吸・胸骨圧迫・ AEDの理解度	AEDの理解度 救命処置への姿勢
CPR：心肺蘇生		AED：自動体外式除細動機

表1. 1年次と4年次の実習の比較

使用機器

- ・レールダル社レサシアン
(全身・ランプ表示型)
- ・レールダル社リトルアン
(半身・ランプ無)
- ・日本光電AX901V
- ・レールダルTrainer2
- ・メドトロニックLIFEPAK
- ・米国トレニキンス社CPRテディ
- ・気道確保説明模型



図1. 実習使用機器



図2. 成人と小児の救命の連鎖の比較

3. 達成感の確認方法

1年次および4年次とも、実習終了後に実習の内容についてアンケートを実施した。

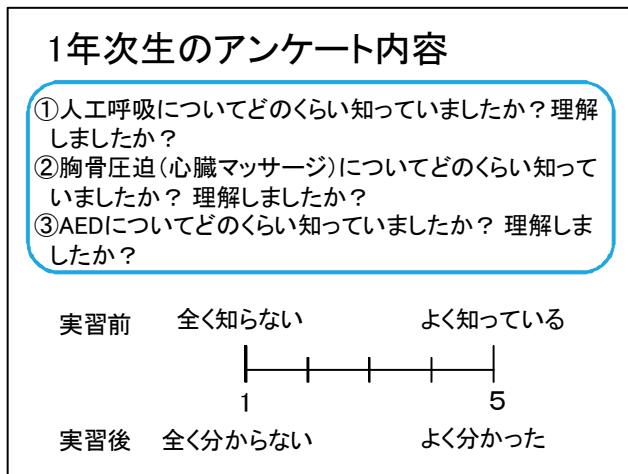


図 3-1. 1年次生のアンケート内容

1年次においては、①人工呼吸、②胸骨圧迫、③AED それぞれについてどのくらい知っていましたか？理解しましたか？という質問に対して、全く知らない・全く分からぬが1、よく知っている・よく分かったを5として5段階で回答を得た（図3-1）。

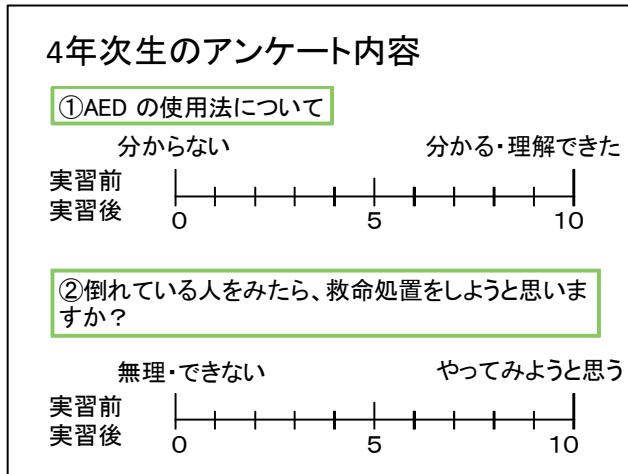


図 3-2. 4年次生のアンケート内容

4年次においては、「AED の使用法について」分からぬを0、分かる・理解できたを10として、より実習前後の変化を把握するため、0を含めた11段階で回答を得た。さらには「倒れている人をみたら、救命処置をしようと思いますか？」という質問に対して、無理・できないを0、やってみようと思うを10として、同様に回答を得た（図3-2）。

4. 結果

1年次生のアンケート結果を図4に示す。

アンケートの結果は全て箱ひげ図で表し、数字はそれぞれ最小値、25%値、75%値、最大値を示し、中央の点が中央値を示す。

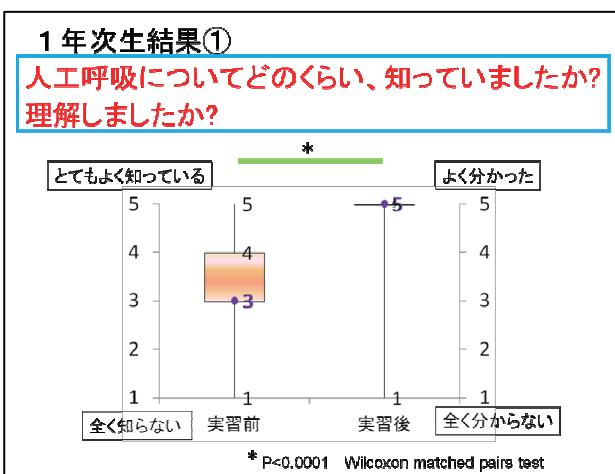


図 4-1. 人工呼吸の理解度

アンケートの結果、「人工呼吸についてどのくらい、知っていましたか？理解しましたか？」という質問に対して、実習前と実習後を比較すると、中央値は3から5へと上昇した（図4-1）。

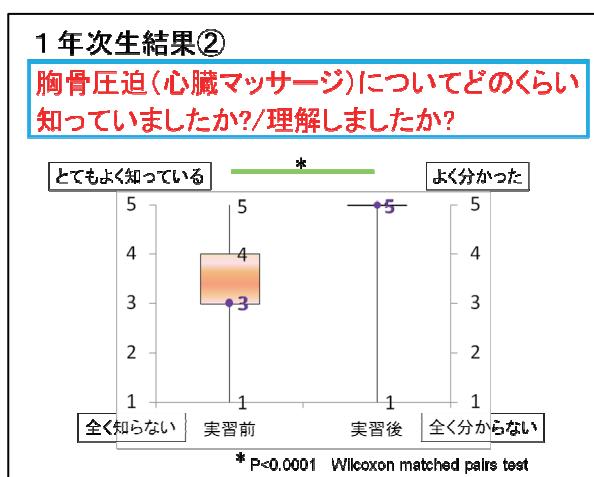


図 4-2. 胸骨圧迫の理解度

「胸骨圧迫についてどのくらい知っていましたか？理解しましたか？」という質問に対しても同様の結果が得られた（図4-2）。

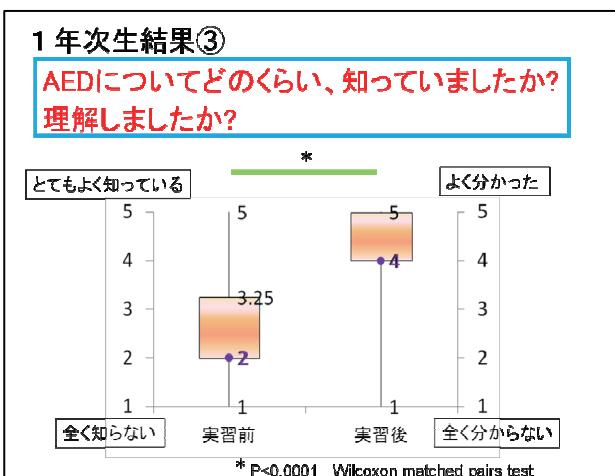


図 4-3. AED の理解度

また、「AEDについてどのくらい、知っていましたか？理解しましたか？」という質問に対しても、中央値が2から4へと上昇が見られた（図4-3）。人工呼吸、胸骨圧迫、AEDすべての項目において、実習前に比べ実習後に理解度の上昇が見られた。

しかしながら、実習後の理解度が5（よく分かった）と答えた学生は人工呼吸、胸骨圧迫の項目では6割以上だったのに対し、AEDの項目では5割弱であった。

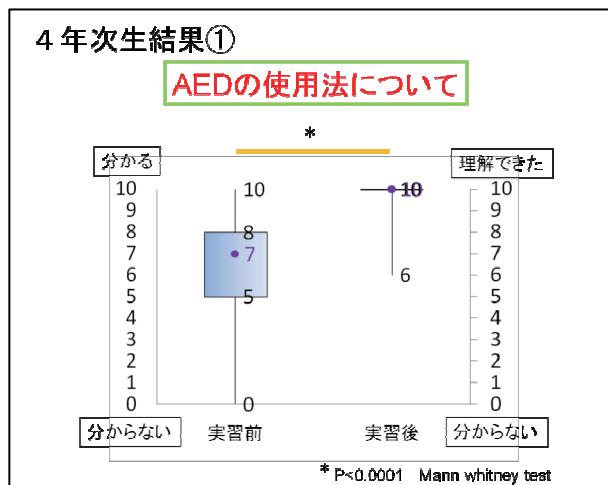


図 5-1. AED の理解度

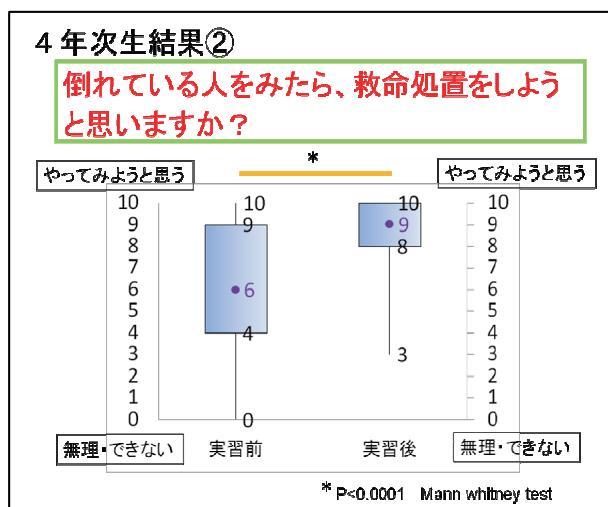


図 5-2. 救命処置への姿勢

4年次生の結果を図5に示す。

「AEDの使用法について」実習前の中央値は7で、ある程度、分かるという回答が得られたが、学生によりばらつきがあった。しかしながら、実習後には中央値が10へと上昇し、10（理解できた）と回答した学生数は7割に達した。このことから、再度実習を行ったことで、より理解が深まったと考えられる（図5-1）。

次に「倒れている人をみたら、救命処置をしようと思いませんか？」という質問に対して実習前から実習後で、中央値が6から9へと上昇した。実習前は、0（無理・できない）と回答した学生が数名おり、10（やってみようと思う）と回答した学生数は2割ほどしかいなかった。しかしながら、実習後には10と回答した学生は5割近くに達し、0～2と回答した学生はいなかった。このことから、実習後には救命処置に抵抗を感じる学生が減ったと考えられる（図5-2）。

4年次の実習の感想を、以下に示す。（抜粋）

- ・1年生の時にAED実習はやったが、完全に忘れており、再確認でき非常に良い経験となった。実際に倒れている人がいたら、私が率先してできる自信へつながった。
- ・何度もやって体に身につけていくことが大事だと思った。今回の実習で今までよりさらに方法を覚えることができた。
- ・以前、人が目の前で倒れた時に手伝うことができず、オロオロしていたのを思い出しました。今なら自信を持ってチャレンジできそうです。
- ・その人の顔色や体の状態、子供or大人などを判断してベストな処置ができるようにしたい。
- ・より多くの命を救うのに薬剤師が貢献できるようになりたい。

5. 考察

1年次の結果で人工呼吸やCPRに関しての理解度がAEDを上回っていたことは、高校

の授業でも体得する機会があったことが考えられる。しかしAEDに関しては、一般市民への普及が2004年であったことや、まだ訓練用機材が一般に普及しておらず、人工呼吸やCPRほど訓練の機会が多くなく、馴染みが薄かったことも考えられる。しかし、4年次の実習前のAEDに関する認識は11段階評価で中央値が7であり、1年時のAED教育が無駄ではなかったことがうかがえる。さらに4年次の実習後の結果から、大半の学生が理解を示しており、1年次と長期実務実習前の4年次に再度実習を行うことは有意義であると考えられた。さらに4年次の実習後の感想から、このような実習を繰り返し行うことへの有用性が多く述べられていた。実際に倒れている人がいたら、率先して救命しようという意欲が感じられ、医療人としての認識が高まったことが考えられた。

6.まとめ

薬学教育が6年制に移行し、より臨床の重要性が叫ばれるようになった。これまでの薬学教育では、救急対応などの臨床項目がなく、実習も見学型で患者との関わりが乏しかった。そのため、薬剤師は患者から遠い存在であり、医療スタッフからも距離をおいた存在であったことが否めない。今回、CPRとAEDの正しい使い方を再学習することで、倒れた人がいたらすぐに駆けつけBLSを行う、という医療マインドが心に刻まれたと思われる。これから薬剤師は、チーム医療の中で重症患者への服薬指導や薬学的ケアなども含め、積極的に患者と関わることが必要になってくる。目の前で患者が急変した時に適切な対応ができるよう、学部生のうちから「命の大切さ」を繰り返し認識させる教育が必要であると考えられた。

教育としての雑誌作り

人文通信の制作過程を教育的な視点から考察する

桑島 紳二

人文通信は神戸学院大学人文学部が発行する学部の広報誌であり、2003年9月に創刊し、今年の4月で20号を発行するに至った。これをひとつの節目とし、インターンシップという科目で作られている人文通信の制作過程について教育的な視点から考察してみたい。



1. 人文通信について

人文通信は、人文学部の科目であるインターンシップI～IVの授業を通じて、前期・後期それぞれ一号づつ制作されており、教員（筆者）の指導のもと、受講生が企画、取材、原稿作成を行っている。レイアウトについては外部のグラフィックデザイン事務所に依託している。出来上がりは、人文学部の教員や学生、受験生などに配布されている。

このように人文通信は教育的側面と広報的側面を有する。

1.1 働く人間の目線で世の中を見渡す

世の中に出回っているいろんなモノやサービスが生産され消費されるまでに、どれだけのひとが関わりどんな思いで仕事をしているのかということを、もっぱら消費者として生きてきた学生たちが実感として捉える機会は少ない。実際に仕事をし、働く人間の

視点で世の中を見渡せば、消費者の立場では見えなかつたいろんなことが見えてくる。そういう経験がなければ、「働く」ということは「生活の糧を得る」ため以外にも、自己実現などいろんな意味を持っているということが腑に落ちるところまで深く理解できな。アルバイトもそういう経験ができる貴重な機会であるが、マニュアルに従った単純労働が中心であることから、それで仕事の醍醐味を味わうことは難しいだろう。

1. 2 本番を体験することの大しさ

さて、そういういろんな気づき（発見）を得るために、シミュレーションでもなくリハーサルでもない「本番」で実体験するがいちばんであるが、実際の仕事の現場ではなかなかそうもいかない。その点、本物の雑誌を作り上げるプロセスを実体験できる人文通信の制作は本番性が高い。

また、現代社会では多くの仕事が細分化されているため、仕事の全容を見渡すことはなかなか難しい。その点、なにもないところからスタートし、企画・取材・編集と仕事を進めていく人文通信は、仕事の全体を見通すことが可能である。

2. 人文通信の制作過程

この章では、人文通信の編集方針について触れた後、どのようなプロセスで作られており、そこにどのような教育的意味があるのかについて述べる。

2. 1 編集方針

取材は、できるかぎり現場に行って人の話を聞くということを重視している。その理由はふたつある。ひとつは、文字化された情報以外の情報の重要性を認識するため。もうひとつは、学生の社会化を促すためである。

現場に行って人の話を聞く

記事を書く元となる情報の種類は、文字化された情報、人の口から発せられたばかりのまだ文字化されていない情報、自分で感じ取った感覚情報という三つがある。文字化された情報は、検索ができ、それだけでも記事を構成することは可能である。しかし、しょせんは誰かの手によって加工された情報である。その点、文字化される前の情報は鮮度が高い。さらに自分の目や耳や肌で直接感じた情報は、人を介していないぶん確かである。このように、それぞれの情報の特性を踏まえた上で、企画意図に従って字数などの制限事項に合うように文章を書き、写真やイラスト、チャートなどビジュアルと構成して、魅せて読ませるのが雑誌編集である。

人に話を聞いたり、現場に立って自分で見たり感じたりと、ひとつのテーマにいろんな角度から複合的にアプローチしていくと、文献だけでは見えなかつたいろんなことが見えてくる。そこまで踏み込みこんで、はじめて読み応えのある記事を書くことができる。

“社会化”を促す

余力のなくなった最近の企業は、新卒者に対して即戦力であることを求め、学生がどれだけ社会化しているかを選考で見極めるようになってきた。そういう状況に対して、大学としては学生の就職支援のために「社会を知る・業界を知る・企業を知る」的な知識伝授型の講義を行なうだけでは不十分である。社会に興味を持たせ、ひとつひとつハードルを乗り越えるたびに社会化が進むような、そういういろんな仕掛けを教育プロセスの中で作っていくことが重要である。また、それは大学の中だけできることではない。地域社会の協力を得ながら「学生を社会に晒す」ことが必要である。

人文通信の制作では、取材に当たって「どの世界や業界のどの人に話を聞きたいか」ということを考え、「あんな有名人は無理」といった予見を排してアプローチすることにしている。

社会人は忙しい。特にインタビューしたいと思うような人であればなおさらだろう。「インタビューに時間を割いてもいい」と思ってもらうためには、説得力のある企画書や熱意や誠実さが必要だ。それで体当たりしても断られる時は断られる。しかし、時として「有名人」でも快く応じてくれたりするものである。

上記のようなプロセスで、ひとを動かすことは容易くはないということ、しかし礼儀をわきまえ誠意を持って当たれば道が拓かれることを実感として学ぶことができる。そして、なんとか取材にこぎ着けて、自分が書いた原稿が印刷物になってでき上がった時、「社会は別世界でもなんでもなく、自分が今、立っている場所と地続きであり、その気になればどんどん分け入っていくことができる」ということが実感できるのである。

2.2 企画会議

授業がスタートした初期の段階で、ブレーンストーミングを体感し、組織的にアイデアを創出する方法を身につけていく。いろんなアイデアの中から絞り込まれた企画は、以降、調整を加えながら進められていく。



「にくてん」取材 加古川 (10号)



農家取材 神戸市西区 (15号)

ブレーンストーミングについて

雑誌などの実際の制作の現場では、「企画→制作→発行」というサイクルが目まぐるしく繰り返されている。毎回、読者に受けるタイムリーな企画を求めて、予算・締め切り・ページ数などいろいろな制約の中で、集団でアイデアを出し合い、あれやこれやと議論しながら内容を固めていくのが企画会議である。

企画会議で欠かせないのがブレーンストーミングである。参加者全員が、それぞれ考えているアイデアをまるでオモチャ箱をひっくり返したようにぶちまけるのがこの会議のやり方である。いろんなやり取りが交わされアイデアがアイデアを産んでいく。経験則で言えばこの会議が盛り上がらないといい企画は産まれない。この会議は自由でリラックスした「何でも自由に発言できる」という雰囲気をまず演出するのがポイントである。それをうまく行えば受講生たちは活発に意見を出すようになり、しばらくすれば自分たちで会議を進めるようになる。こうして生まれたアイデアの山はKJ法の要領で取捨選択され、ひとつの企画へと収斂されていく。

グループワークを実習

最近ではどの企業でも正規社員の採用については「集団で問題発見・解決型思考ができる人材」を求めており、その能力を測る手段としてグループワークによる選考を取り入れている。選考に参加した学生を4～5人単位の複数のグループに分け、問題を与え、制限時間を設けてグループで議論させ、結果をプレゼンテーションさせる。その様子を観察し、選考の材料とする。

就職活動支援として「グループワーク選考」の攻略を目的としたセミナーが活発に開催されているが、本来は演習や実習などの授業で、実際に目的に設定しそれを解決するプロセスの中で鍛えたほうが、より効果的であり実践的である。

2.3 取材交渉

企画が決まればインタビュー対象者を絞り込み取材交渉する。すんなり行く時もあれば断られることもある。人を動かすことの難しさを思い知ると同時に、無愛想に見える社会も戸を叩けば、時として受け入れてくれるることを知る。



編集会議はグループワークを実践する場である。



昼休みを利用して打ち合わせをすることもある。

取材交渉は電話で行う

最近の学生はナイーブである。都市化が進み地域コミュニティーが消滅し、核家族化が進んだ現代社会で、話をするのは馴染みの友達か親ぐらいいという学生が多い。バイトでもしていれば別だが、このような閉ざされたな世界で生きている限り、コミュニケーション能力も発達しないし、他人に対する気配りもできない。そういう学生が人文通信の制作に関わり、最初にして最大の関門となるのが取材交渉である。

学生にとって、見ず知らずの世界の人に対してコンタクトを取ることは恐怖である。それを回避するためにメールで取材交渉をしようとする。メールは、相手にメッセージが届いているか不明であるし、返事が返ってくるまでに時間が掛かりすぎるため、実際の仕事では、まずは電話での交渉が常識的である。そこで、どんなところでも直接電話で取材交渉をさせることにしている。

電話をして、あらかじめ用意した企画内容を説明する——それだけのことが、挨拶もできない敬語も使い慣れない学生にはかなりの難関である。電話応対の台詞を書いてリハーサルをして、はじめてなんとか電話ができたという学生もいる。

実はそういう取材依頼が来た時、受けるか否か気分で考えるという人は、芸能人くらいのものである。企画内容に問題がなく時間が合えばだいたいは受けくれるのである。

企画書は人の心を動かすためにある

インタビューを申し込むには企画書が必要である。何の面識もない人に取材を受けてもらうためには、どういう素性で、なにを目的として、なにを聞きたいのか？ ということについて整理し、簡潔明瞭に記述しなければならない。

企画書など書いたことのない学生がゼロからそれを作るのは難しい。人文通信は8ページのうち5ページはレギュラー企画である。レギュラー企画の場合、過去の企画書をアレンジするだけで事足りるため、未経験の学生でも企画書を作成することが可能である。

必要性がない時に、企画書の書き方について教えても身につかない。「取材対象者にお願いしてなんとか取材を受けてもらわないとどうしようもない」という差し迫った状況に追い込まれ、何度も添削されてはじめて身につくものである。

企画書のサンプル

○○○○○株式会社
○○○○様

神戸学院大学大学 人文学部
○○○○○○○○

人文通信第18号（2010年7月発行） 取材ご協力のお願い

【人文通信について】

神戸学院大学大学人文学部では、『人文通信』という学部広報誌を発行しております。この冊子は、「人文学部の魅力を学生と教員が協力し合って再発見し、社会に広く発信する」という目的に基づいて発行しております。

【シリーズ企画「VOCATION（なりたい仕事見つけ隊）」について】

『人文通信』では、シリーズ企画としてVOCATION（天職）というコーナーを設けております。学生の多くは数年経てば社会人になります。ほとんどの学生は就職することを望みつつも、不本意ながらフリーターを選択せざるを得ない学生もおります。そういった卒業後の厳しい現実を前に、一体自分は何に向いているのか、どんな仕事に就けばいいのかなど、漠然とした不安を抱えたまま学生生活を送っています。

そこでこのシリーズでは、各界でご活躍されている職業人にインタビューさせていただき、いろいろなお話を聞きし記事にすることで、学生たちの社会への意識や就職観を具体的なものへと意識改革を促すことを目的としております。

【取材について】

人文通信制作スタッフが寄せていただき、1時間程度インタビューおよび写真撮影をさせていただきます。原稿につきましては、出来上がり後チェックしていただきます。質問事項は以下を予定しています。

- ・なぜ○○○○で働くかと思ったか？
- ・具体的な仕事内容
- ・ADとして心がけている事
- ・ADの仕事の魅力とは？
- ・どのようにしてこの仕事に就いたか？
- ・やりがいを感じるときはどんな時？ など

ご多忙のところ誠に恐縮ですが、どうぞよろしくお願ひいたします。

(過去に使用した企画書のファイルを参考に企画書を作る)

2.4 下調べ

取材対象となる人物や話題となる情報についていろんな角度から調べ、丹念に資料を読み込んでおくほど、充実した取材ができる。しかし、取材まで時間がないことがほとんどである。そこで、「浅く、広く、手っ取り早く」必用な知識を得るために、データベースと書籍を併用して調べる。

データベースを駆使して調べる

まず、Wikipedia 検索エンジンをつかって概略を把握した上で、大学内からのみアクセスできる有料データベースを使って詳しく調べていく。

本学の図書館には、学内専用のデータベースが各種導入されているが、その中で主に使用するのは、百科事典のデータベースと、新聞記事データベースである。

まず百科事典でわからない用語の意味を背景も含めて理解していく。「ジャパンナレッジ」は、「約 40 種類の辞事典を搭載した、インターネット辞書・事典検索サイト」であり、さまざまなコンテンツを横断検索できる。「日本大百科全書」といった百科事典から最近の話題に強い「現代用語の基礎知識」まで検索できる。なお、用語は原稿作成時に使用するので、言い回しも含めてより厳密に理解しておくように指導する。

卒論や就職活動でも使える新聞記事データベース

次に新聞記事データベースである。本学では「聞蔵Ⅱ」と「日経テレコン」が使用できる。

「聞蔵Ⅱ」は、戦後から現代に至るまでの朝日新聞の記事に加え、AERA、週刊朝日なども含まれている。「日経テレコン 21」は、ビジネスユースの多機能データベースであるが、日経関係の新聞や雑誌の記事検索を主に使用する。聞蔵Ⅱからは、生活者に近い視点の関連記事が拾える。また、AERA の時流にあった調査報道の記事は社会背景を理解する上でひじょうに参考になる。ビジネス寄りな情報が拾えるのが日経テレコン 21 である。

何十年分の新聞の中から、キーワードが含まれる新聞記事を瞬時にピックアップできる。そんなことが可能になったのは、新聞記事データベースが実用化されたおかげである。あまり知られていないが、就職活動でこれらを活用すればかなり有利である。ただ、キーワードの選択や組み合わせ方など、使いこなすには一般常識とコツが必用であるので、レポート課題の情報収集などで積極的に使用し習熟しておくべきである。

“新書”は、専門知識のナビゲーター

上記データベースを使って浅く広く調べた後は、「Webcat Plus」や「新書マップ」などを使って関連書籍を探す。Webcat Plus は、国立情報学研究所（NII）が提供する無料の情報サービスで、江戸期から現代までに出版された膨大な書物を対象としている。

「新書マップ」は、新書専門の検索システムである。現代は新書ブームで膨大な点数が出版され、ルポ、歴史本、経済本など、フィクション以外なら何でもある。手っ取り早くある程度の知識を得たい場合、便利である。

以上のようにいろんな方法を使って調べていけば、比較的短時間の間にある程度の予備知識を身につけることができる。インタビューの場合、対象者を一定時間拘束するわけであるから、せめてこれくらい下調べをした上でインタビューに臨むのが礼儀であり

常識である。また、予備知識があつてこそ、聞き出せる話もある。下調べの重要性はそれだけではない。読み込んでいくうちに、単語や文脈などが知らず知らずの間に頭に入り、原稿を作成していく段階でそれがひじょうに役立つ。

2.5 インタビュー

インタビューの相手は忙しい社会人だから、失敗は許されない。実際のインタビューのコツを伝授した上で練習をし、万全の体制で本番に臨む。

インタビューで注意しておくこと

インタビューをする際の注意事項は、

1. 相手に対して心を開く。
 2. 分からない部分は、問い合わせて理解する。
 3. 人名や地名などの固有名詞や年月日などは、その場できっちり押さえる。
- という3点である。

インタビューを行うにあたってまず大事なのは、「取材相手とラポールを築くこと」と立花隆*は言っている。ラポールとは「心を開き合う状態」のことで、相手に自由に語ってもらうためには、まず、インタビュアー自身が心を開くことが必要である。虚勢をはらず、「まだまだ半人前である」という謙虚な姿勢を言葉と態度で表すように指導している。

分からなままにしない

インタビューを学生にさせてみると、一つ質問をして取材対象者がそれに答えると、一件落着したかのように、いつも簡単に次の質問に移ってしまうことが多い。質問をして、それについて一度答えてもらっただけで、理解できることばかりではない。取材対象者が話している内容を聞きっぱなしにして、理解しないままでいると、原稿にする時に書くに書けなくなる。無理矢理書いてしまうと、意味不明で冗長な文章になってしまう。そこで、後で原稿にする事を想定して、「分からないところは、自分自身がしっかり理解できるところまで聞く」よう指導する。そうしておくと、取材対象者の話で分からないところがあれば、さらに深く尋ねるようになる。また、話がおもしろい展開になってくれば多少脱線しても、どんどんそっちの話を聞くようにも指導している。

このように、相手の話に興味を持ち、深く理解しようと前のめりになって聞けば、対象者もそれに応えようとする。そうしていくうちに自然と言葉のキャッチボールが活発となり、結果としておもしろいインタビューになる。

最後に、固有名詞を押さえておくことについて。

人名の間違いは致命的である。マスメディアならば「お詫びと訂正」で済ませるが、小規模の印刷物の場合、たったそれだけのミスが刷り直しにつながることもあるので、念には念を入れて注意を払う。また、話題の中で出てくる人名、地名、年月日といったディティールの部分はきっちり書いておかなければ話にリアリティーがなくなるの

で、ちゃんと聞いておくよう指導している。

傾聴力を磨く

授業ではこのようなことをレクチャーした上で、デモンストレーションを行う。その後で、模擬インタビューを行う。ここではカウンセリング技術である「傾聴の技法」、すなわち「うなずき」、「あいづち」、「繰り返し」などをインタビュアー役、取材対象者役、観察者役に分かれて練習する。

就職活動において、企業が学生に求めるものとして、毎年いちばんに挙げられるのがコミュニケーション能力である。インタビューを実習してみると、「分かり合っているつもりの日常会話の意志疎通が実は粗いものであり、そこにいろんなずれや誤解を生む危険性がある」ということに気づかされ、コミュニケーションに対する問題意識が芽生える。



映画バイヤー 金恵玉さんへインタビュー（創刊号）

2. 6 原稿作成

雑誌などのインタビュー記事を読むと、取材対象者は笑顔で包み隠さず自分を語っているように感じる。実際は、当然ながらそんなにうまく事は運ばない。簡単なように見えて、それなりに難しいのがインタビューの原稿作成である。

インタビュー原稿は切り貼り細工

実際のインタビューでは、こちらの思惑が外れるのはしょっちゅうで、口数が少なかったり、話が飛んだり、戻ったり、意味がわからなかったりと、語ったそのままを書き起こしたものは原稿化するための素材として考えた方がいい。取材対象者の意を汲みつつ、文字に起こした原稿を分かりやすいように言い回しを変えたり、省略したり、移動したりという編集を加える。その結果がインタビュー原稿となる。

3種類の展開方法

インタビューの展開の方法として、対話型（ダイアローグ）、独白型（モノローグ）、ルポ型の3種類がある。どの型を選ぶかは、ページやコーナーの特性や字数とのバランスなどによる。

対話型は、問い合わせで構成されるため、実際のインタビューと近い形式であり、まとめるまでの難易度は比較的低い。読者の代表になったつもりで問い合わせ立て、納得のいく答えを引き出す展開で書いていく。

次に難易度が高いのは独白型である。問い合わせがないため、文章に流れを作ること

ができる。ただ、実際のインタビューで取材対象者が問わず語りで語り尽くすということはまずありえない。独白型の文章へ編集していくためには、インタビュアーが取材対象者になりかわって文を創作する部分が出てくる。そのためには、書き手に深い洞察力や国語力が備わっていなければいけない。

ルポ型はいちばん難易度が高いだろう。インタビューで得た取材対象者の言葉もひとつつの素材として、本や新聞、他の人の言葉、自分が感じた印象など取材で得た他の素材と組み合わせながら文章を作っていく。素材と素材を繋ぐのは筆者の考察であり、全体を貫く問題意識が求められる。人文通信の巻頭の企画であるマイ・スタイルはルポ型で展開しているが、毎回何度も書き直さなければいけない一番手の掛かるページである。

以上、人文通信のレギュラーページにおける企画から原稿作成までのプロセスを順に追ってきた。

レギュラーページ以外は毎回テーマを設定し、いろんな編集手法を使いたいわばごった煮的な賑わいのある構成としている。よって学生だけで手に負えるものではなく、学生といっしょになって手本を見せつつまとめている。

雑誌は文章もさることながら写真がけっこうものを言う。コンポジションやライティングなど、写真表現においてもいろいろ指導している。

文章や写真、イラストと、紙面を構成する要素が出そろった後はレイアウトデザイン、レイアウトチェック、色校正という工程を経てようやく印刷となる。

目を皿のようにしてなんども読み返し、文書やレイアウトに潜む問題点を発見する校正作業は地味で根気がいるが、文章を何度も精読することで読解力が鍛えられる。

3 レギュラー企画について

以降はレギュラー企画のうち、創刊以来続いている企画の狙いについて述べる。

3.1 マイ・スタイル (2 ページ)

社会における大学教育の評価は、卒業生の活躍で決められている。卒業生は大学教育の成果を体現する存在である。そう考えると、各界で活躍する卒業生は大学の宝物である。

人文学部が卒業生をはじめて世に送り出したのは、2004 年。就職氷河期の始まりの頃である。初期の卒業生はようやく社会の中堅となり、幅広い学問領域を持つ人文学部らしく、いろんなフィールドで活躍している。そういう卒業生たちの活躍ぶりを紹介していくことは、人文学部の教育成果のアピールになるばかりか、人文学部を志望しようとしている受験生や、今、人文学部で学んでいる在学生にとって、進路や将来を考える上で参考材料となる。



この企画では卒業生の現況や、卒業後から今日に至るまでの経緯を中心に、仕事に関する話題にも触れながら、立体的に描いている。

MY STYLE で取り上げた卒業生

号 創刊 号	タイトル	氏名	卒業	勤務・所属先など
2				
3				
4				
5				
6				
7				
8				
9				
10				
11				
12				
13				
14				
15				
16				
17				
18				
19				

データは掲載当時のもの（敬称略）

3.2 インキュベーター（1ページ）

NHK 総合の番組「ニッポンの教養」という番組がある。漫才コンビである「爆笑問題」が毎回さまざまな分野における気鋭の研究者を訪れ研究の最先端の話を聞くという内容である。大学教員の研究をネタとした教養バラエティー番組というものが成立するということは、大学の大衆化が進み社会の教養レベルが上がっている今、研究を知的興味の対象として捉える人々が増えているということの証である。

受験生獲得のために、どの大学も教育内容や就職支援対策に関する広報は熱心である

が、そういう内容ばかりで広報展開するため、受験生にとっては大学の特徴が捉えにくくなっている。前述のように一般社会の教養レベルは上がってきてるのであるから、他大学との差別化の手段として、研究という側面に焦点をあてた広報をもっと取り入れるべきである。

このコーナーでは、人文学部の教員の研究者としての側面にスポットを当ててそのエッセンスを分かりやすく紹介している。



INCUBATOR で取り上げた教員

号	タイトル	氏名
創刊号	イトウリの森	寺嶋 秀明
2	歴史のダイナミズム パリ大改造	植田 俊郎
3	医療心理学 脳からわかる「こころ」の秘密	山鳥 重
4	中国、ジェンダー、演劇。私だけにできること。	中山 文
5	アイディアとインターネット、私を「研究者」にした出会い。	三浦 麻子
6	家族論、そして私の人生	神原 文子
7	コトバの狩人	熊田 俊二
8	教育の現場と学校カウンセリング	大日方重利
9	アメリカの教育から見えてくるもの	小松 茂久
10	文学との出会い、そして文学に学ぶこと	田中 勝
11	サルを学び、サルに学ぶ。人間を知る第一歩の鍵、サル学への誘い。	早木 仁成
12	臨床と発達ーそれはピアジェの研究との出会いから始まったー	小山 正
13	文化の数だけ「見方」がある	赤井 敏夫
14	「教養」の今日的意義	住友 則彦
15	サントウールに魅せられて	谷 正人
16	臨床はドラマ	前田志壽代
17	「水道」の奥に、暮らしが見える	矢嶋 巍
18	運命は変えられないけど、ましにはできる。	三和 千徳
19	日本は大きな田舎	春日 雅司

データは掲載当時のもの（敬称略）

3.3 ボケーション(1ページ)



19号では、Base よしもと（よしもとクリエイティブ・エージェンシーが運営するお笑い劇場）にアシスタント・ディレクターとして勤務する古田早絵さんを取材した。

厳しい就職状況、超過勤務の常態化、大卒者の1／3は三年以内に転職など、働くことに対してマイナスイメージの情報が世の中に氾濫している。そういう話だけを聞いていると、社会に出ることや働くということに対して、底知れぬ不安に囚われても不思議ではない。では、実際に働いている人たちはどうかと言えば、しんどいなりにも生き甲斐なり目標を仕事に見いだして生きている。

メディアからはなかなか伝わってこない仕事をすることのプラス面を伝え、将来に対する不要な不安を取り除くのもキャリア教育のひとつの役割である。

長年、仕事をしていると忘れててしまうが、どんな仕事でもそれを覚えることは自己成長が実感でき楽しいものである。このページはそういった視点で、世の中にあるいろんな仕事のおもしろさについて、取材対象者の職場に赴き実際に話を聞いて作成している。

4. 最後に

外部への取材は移動時間が掛かる。また、原稿は一度で仕上がるとはまずなく、何度も書き直すことが求められる。このように授業時間外での活動が多く、音を上げて脱落する受講生が毎回出てくる。

しかし、最後まで頑張った受講生は、自分が取材して書いた記事が印刷物になって出来上がった時、今までにはない達成感を味わうことができる。また、こういうふうな手順をふめば、これくらいのものなり自分でもできるという自信を持つこともできる。事実、この授業がひとつのきっかけとなってフリーペーパーを発行した学生もいる。

編集とは「情報を集めて編む」ことである。これはなにも雑誌を作るためだけに必要な能力ではない。情報社会で生きていくための基礎能力が「情報を編集する能力」、すなわち

編集力である。レポート作成やプレゼンテーション、フィールドワークなど、学問分野によってアプローチの方法などの違いはあるだろうが、どの学問でも鍛えられるのは「情報を収集し、加工し、発信する」という編集技術である。

最近では、読書習慣がなく雑誌文化の洗礼も受けていない学生が増えている。本や雑誌に慣れ親しんだ世代の人間からすれば、当たり前と思うことがなかなか伝わらず、年を追うごとに教えることに手間がかかるようになってきている。その現実を受け止め工夫を凝らしながら、より教育効果の高い授業へと進化させていきたい。

注

* 「二十歳のころ」I (1937-1958)、II (1960-2001)：立花ゼミ『調べて書く』共同製作（ランダムハウス講談社文庫）立花隆・東京大学教養学部 立花ゼミ著、武田ランダムハウスジャパン、2008

東京大学で教鞭をとっているジャーナリスト立花隆の指導のもと、ゼミ生たちが漫画家、小説家、被爆者といった多士済々 68 名に突撃インタビューしてまとめたもの。

「臨床心理学入門実習」授業報告

－ふりかえりマッピング作業－を中心に

難波 愛, 大日方重利, 小山 正, 土井 晶子, 三和 千徳,
稲葉小由紀, 栗川 直子, 藤重 育子, 本田 周二, 日高 正宏

1 はじめに

人文学部人間心理学科は4つの領域に分かれており、発達心理学領域、臨床心理学領域、医療心理学領域、社会心理学領域がある。1年次の前期において、各領域毎に「○○心理学入門実習」という授業が開講されている。「人間心理学入門実習Ⅰ」というオムニバス形式の授業を含めてこの5科目が毎日同じ時間帯に開講されており、1年次生は日替わりで「○○心理学入門実習」という授業を受けることになっている。

それぞれの領域によって実習内容や授業形態は異なるが、1年次生はこの実習を通して初めて心理学の専門性に触れ、各領域の特性を知ることになる。1年次の前期ということもあり、入学したてで期待に胸を膨らませている受講生にとっては、インパクトの強い授業であろう。

本稿では、「臨床心理学入門実習」について、受講生へのアンケートを元に受講生が臨床心理学領域の実習をどのように体験しているのかを明らかにすると同時に、入学したての学生に対して、臨床心理学のどのような体験学習を提供することがふさわしいのかについて考察し、今後の授業計画や指導に生かすことを目的とする。

筆者は臨床心理学領域に所属しており、本年度着任1年目である。ここでとりあげる「臨床心理学入門実習」を受け持つのはもちろん初めてであった。昨年度担当者（土井）のシラバスを参考にしながら、授業内容を組み立てた。今年度の人間心理学科1年次時生は約170人である。

2 臨床心理学入門実習のカリキュラムにおける位置づけ

「人文学部履修の手引き2010」によると、「臨床心理学入門実習」は、人間心理学科における「基礎専門教育科目」に区分されている。「基礎専門教育科目」の目的は、「学科・領域の入門的生活を持つ科目で、基本的かつ重要な視点を養い、高度な専門的知識を習得するための動機付けを目的として、主に1年次に配当されています」（履修の手引き2010）とある。入門ではあるが、心理学の専門性にも触れられる最初の授業ということであろう。ここには、上述した4つの領域ごとに「○○心理学入門実習」およびオムニバス形式の「人間心理学入門実習Ⅰ」を加えて5つの科目があり、すべて1年次の前期（第1セメスター）

に配置されている。

臨床心理学領域ではこの科目は1年ごとに担当教員（1名）をローテーションしており、科目の目的に従って担当教員の専門分野を取り入れたりして授業内容を組み立てている。実習科目ということで、必要に応じて人間心理学科実習助手（稻葉、栗川、藤重、本田）にも授業に入ってもらい、小グループに分かれての実習も部分的に行っている。

3 本年度の授業内容

3.1 授業の主題と目標

本授業の主題は、「臨床心理学の手法を使って、自分の心のありようを知り、自分の心を使って他者を理解することを体験的に学んでいく」（シラバスより）こととした。端的にいうと自己理解と他者理解である。青年期年代にある1年次生にとって、自分とは？！という問いは大きな心理的課題であろう。青年期の心理的課題であるアイデンティティの確立に模索している受講生が大半であろうし、恋愛や友達関係といった対人関係や将来の進路についても様々に悩み迷う時期である。このような青年期の心理的課題に対して、臨床心理学が応えることができるときすれば、それは本授業のような実習形式の授業なのではないか、ということも本授業を構成する上で考慮にいれた事柄である。

本授業の目標は、次のように設定した。

- 1 各回の実習を通して、自分の心や身体のありように気づくことができる。
- 2 知識だけではなく体験から、人間関係や他者を理解するとはどういうことかを自分なりに発見することができる。
- 3 受講生同士がよりよい関係持てるようになり、グループとしても成長することができる。

新しい世界に飛び込んだ1年生にとっては、環境に慣れるために自己の内面よりも外界に意識が向いていると思われるが、臨床心理学をベースとした実習を通して、少し立ち止まって自分を振り返る時間をもつことも大切であると考えた。また大学生になって1年目の前期ということを踏まえ、大学での友人を作るきっかけとなることも期待している。

3.2 実習の形態

表1は本年度の実習形式と内容である。全部で15回の授業時間のうち12回を何らかの実習形式で行った。形態のところで合同と表記されている場合は、1学年ほぼ全員約170人を収容できる大教室で実施している。座席は指定とし、前半の第1回～第4回までと、第9回以降の座席を変更し、特に前方と後方を入れ替えるようにした。これは、折に触れてペアでの実習が入るため、いつも同じペアでは実習に広がりが見られなくなることを回避するためである。また前方席と後方席を入れ替えることで、授業環境に公平性を期した。結果的に気分が変わって受講生には概ね好評であった。

毎回の授業の流れは、ほぼ同じような構造をもたせ、大人数であっても授業に見通し

をもって臨めるように工夫をした。具体的には、冒頭に授業の流れを示し、ねらいと実習の方法を簡潔に提示し、実習を行った。合同形式の授業においては毎回パワーポイントを用いて資料等を提示した。配布資料は提示するパワーポイントと同じものだがポイント部分は括弧で穴あきをつくり、用語を記入させる等の作業を取り入れるようにした。また、授業の最後15分程度を使ってB6サイズの罫線用紙「ふりかえりシート」を配布し、2~3つの観点から感想や意見を書かせた。1年次生ということもあり、高校時代と異なつて自分の考えや体験を自由に記述することにまだ慣れていないと考えられたため、受講生には「少なくとも用紙の60%は埋めること」「箇条書きは不可」等の基本ルールを示し、最初の数回の冒頭部分において優れたレポートを提示したり、記述式レポートの書き方についてレクチャーを行った。「ふりかえりシート」については毎回目を通し、ABCの三

表1 2010年度 臨床心理学入門実習 授業内容

回	授業日	形態	担当	授業内容	目的	実習の概要
1	4月13日	合同	難波	オリエンテーション	授業の概要説明	
2	4月20日		難波	自己紹介	お互いを知る	「生き物」「食べ物」等12項目について自分の好きなものをワークシートに記入し、二人組で紹介し合う。
3	4月27日		難波	心の構造とエゴグラム	心の仕組みを知る	交流分析の説明とエゴグラムの実習、簡便な読み方の解説を行う。
4	5月11日		難波	自分の中のいろいろな自分	自分をみつめる	6人の人型のイラストの中に最近の「いろいろな自分」を表情として表す。
5	5月18日	4グループに分かれローテーション	栗川	箱庭	箱庭での自己表現	制作者、カウンセラー役、観察者役の3人組になり、時間を区切って箱庭制作と記録を行う。
6	5月25日		本田	粘土でコミュニケーション	他者との非言語的コミュニケーション	5~6人の小グループに分かれる。「自分の分身」を紙粘土で作り、それを画用紙上で微細に動かしながら、「居心地のよい位置」を探す。
7	6月1日		稻葉	集団風景構成法	グループの心の動きを体験する	5人までの小グループに分かれ、無言で風景構成法をグループで仕上げ、物語を作り、発表する。
8	6月8日		藤重	私の旗印	自分のこれまでを振り返る	6つの問い合わせで自分の気持ちやイメージをクレヨンで描く。作品についてSCT形式でふりかえる。
9	6月15日	合同	難波	中間のふりかえり	グループ実習の振り返りとアンケート実施	
10	6月22日		難波	コミュニケーション実習	コミュニケーション実習	日常的によく使う感情語をチェックした後、ペアになってお互いに自分の「つぶやき」に対して「ひとつこと」をもらう。
11	6月29日		難波	ストレスとストレスチェック	ストレスについて知る	ストレス理論の解説を行った後、「ストレッサー尺度」「ストレス反応尺度」でストレスのチェックを行う。
12	7月6日		難波	ストレスマネジメント	ストレスへの対応を学ぶ	前回を踏まえて、ストレスへのコーピングの解説と腹式呼吸とイメージによるリラクゼーションを行う。
13	7月13日		難波	ブラインドウォーク	他者への信頼を確認する	二人組で20分ずつのブラインドウォークを行う。
14	7月20日		難波	つながり地図	社会的なつながりを図にして確認する	ワークシートに自分と「つながっている」人、物について地図のように描いていく。
15	7月27日		難波	実習の実感をマッピングする	全体の振り返り	12個の実習について、「意識-無意識」「自己理解-他者理解」の2軸で形成される4領域の適切な位置にマッピングを行う。

段階で評価し成績評価の材料とした。

3.3 実習の概要紹介

実習内容を外観する。実習の内容については、箱庭や風景構成法、粘土等、心理臨床場面でよく使われる技法に加えて、ワークシートに記入するタイプの実習については、大竹（2005）、ストレスマネジメント教育実践研究会（2002）、トレバー（2002）等を参考にした。受講生の年齢に即して一部変更した部分もあった。中学生対象のワークシートも参考にしたため年齢不相応かと懸念されたが、実際に実施してみると中学生に実施するようなものはかえって懐かしさからリラックスするきっかけとなったり、課題にたやすく取り組めるという点で望ましいように思われた。また、実習にあたっては、心理的負担を感じる場合があることを想定し、「自分を大事にする」「無理をしない」「しんどい場合は休んでよい」ことと、ペアのある場合には「相手を大事にすること」をその都度伝えた。

1) 第1回 はじめに

担当者の自己紹介と臨床心理学とは何かということを、ごく簡潔に紹介した。

2) 第2回～第4回 合同実習

第2回～第4回のねらいは、入学早々の授業であることを踏まえ、①同学年の知り合いを増やすこと、②心理テスト形式を導入し、興味を喚起すること、③自分自身を振り返るということを通して大学1年生としての自分自身を見つめ、自己理解を促進することとした。

第2回「自己紹介」では、ペアの作り方も担当者から指示し、異なる2名の相手に自己紹介をするというものであった。その回の「ふりかえりシート」では、「知り合いが増えて嬉しかった」や「ペアを指定してくれたので気が楽だった」との感想が寄せられた。

第3回「心の構造とエゴグラム」では簡易なエゴグラムを実施した。既に経験済みの受講生も数人いたが、ほとんどの受講生にとって本格的な心理テストの初体験となつた。

「今の自分をこわいほど表している」「思った通り」といった感想の他に「意外な自分を発見した」「思っている自分とは全く異なるが、参考になった」といったものもみられた。

第4回「自分の中のいろいろな自分」では、自分の様々な側面を意識化することを通して普段の自分のありように気づくことを目的としている。多くの受講生が「大学に入つて楽しい」反面、「緊張している自分」や「不安な自分」を発見したとふりかえりで述べている。

3) 第5回～第8回 グループ別実習

第5回～第8回までは、1学年（約170人）を4つのグループに均等に分け、小グループの方が取り組みやすい4つの実習課題（「私の旗印」「粘土」「集団風景構成法」「箱庭」）をローテーションで受講する形式を取った。なお、「集団風景構成法」については、佐藤（1991）を参考にした。この方式は前年度（担当：土井）と同様であるが、内容を

一部変更した。1つの課題に対して1名の実習助手が授業を担当し、受講生側が教室を移動して毎週別の実習を受けていくというものであった。筆者は各部屋を巡回して受講生に声をかけたり、必要に応じて解説をしたりした。各実習の概要は表1に示した。

4) 中間のアンケート

第9回は、グループ別実習を総括する意味で各実習の目的や意味を解説したのち、4つのグループ別実習の全体について3項目、各実習について4項目からなるアンケートを行った。これは、4グループが平行して授業を行うため、各教室の雰囲気をつぶさに感じ取ることがしにくく、受講生の反応をリアルタイムに掴みにくかったことが大きな理由である。また、全員での大教室での実習に比べて、少人数での実習はより踏み込んだ体験となる可能性があり、実習内容も箱庭や粘土など、無意識を刺激される媒体を導入したことで、人によっては自分を表現しすぎたり、受講生同士のやりとりにおいて心に踏み込まれるような怖さを感じたり、場合によっては傷つき体験となる危険性もゼロではないことを懸念したことによる。

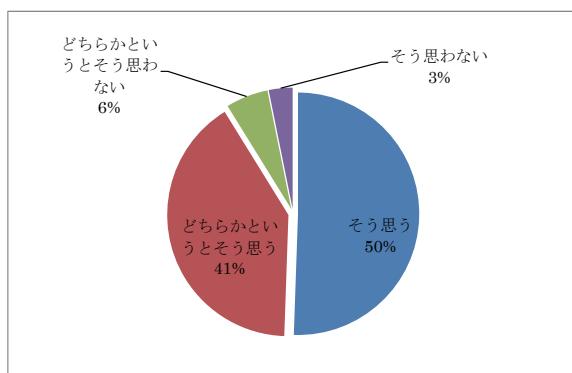


図1 グループ別実習全体に興味を持てたか

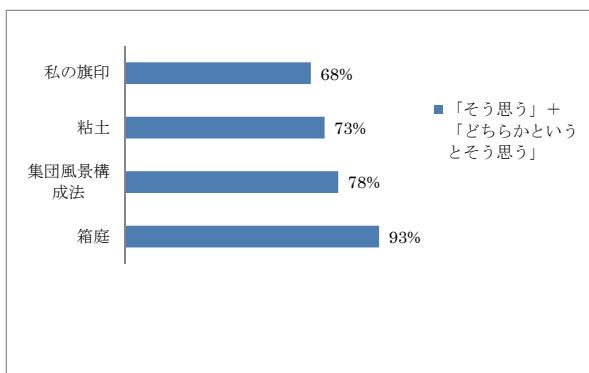


図2 各実習ごとの興味の割合

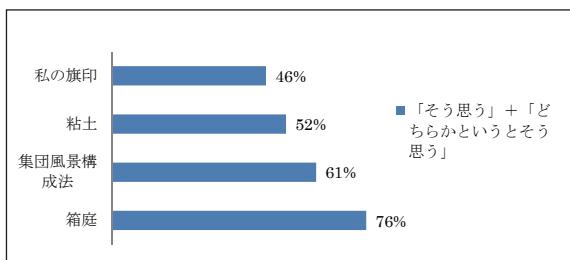


図3 各実習ごとの自己理解につながった割合

簡単に結果の概要を述べる。

図1は、「全体としてグループ別実習には教示を持てましたか」との問い合わせに対し、「そう思う」から「そう思わない」の四件法での回答をパーセンテージで示したものである。「そう思う」「どちらかといふとそう思う」の合計は90%以上を占め、受講生の大半がグループ別実習に興味をもって取り組めたことが分かった。

図2～図5は、各実習について問うた4つの質問について、「そう思う」と「どちらかといふとそう思う」の割合を合計した割合を示している。「興味を持って取り組みましたか」との質問に対し、「そう思う」と「どちらかといふとそう思う」のパーセンテージの合計は、「箱庭」がもっとも高く90%以上を示した。一番低い「私の旗印」でも70%弱の受講生が興味を持って取り組んでいる。同様に、「この実習が自己理解につながりましたか」との質問に対しては、「私の旗印」がもっとも高く76%で

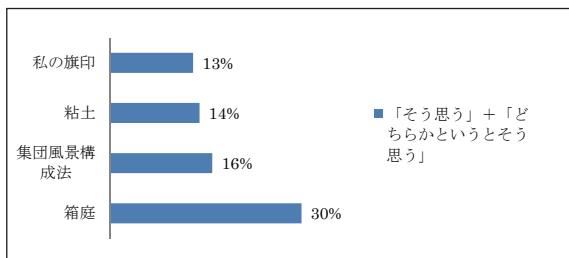


図4 各実習ごとの「しんどさ」の割合

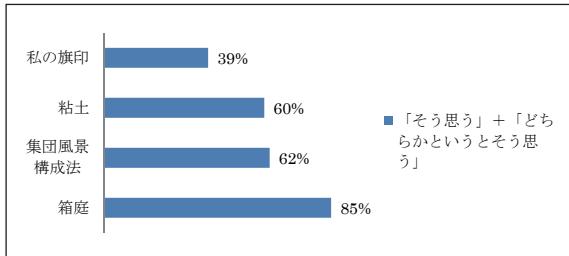


図5 各実習ごとの「またやってみたい」割合

あつたのに対し、「集団風景構成法」は46%であった。これは、実習の内容を反映しているものと考えられる。各実習において「しんどさを感じたか」との問いには、全体としての割合は高くはないが、「私の旗印」が30%でもっと高く、「集団風景構成法」は13%ともっとも低かった。各実習を「またやってみたい」と思う割合は、「箱庭」が85%ともっとも高く、「私の旗印」が39%ともっとも低かった。

これらのアンケート結果を通して、「箱庭」が実習としてはもっとも興味をもって取り組め、「またやってみたい」と思うこと、一方、「私の旗印」は、興味という点では他の3つの実習に多少劣り、取り組みには「しんどさ」を

感じる実習ではあるが、もっとも「自己理解」につながることが示された。

5) 第10回～第14回

第8回までの前半が、主として個人の内面と向き合う実習を配置したのに対して、第10回以降の実習は、より他者とのつながりを意識したり、自分と周囲の環境との相互作用に目を向けたりさせる実習を取り入れた。

第10回「コミュニケーション実習」では、まず自分が普段使っている「感情を表現する単語」を意識させた。ここで大半の受講生は自分のボキャブラリーの少なさに気づいたようであった。次いでペアになってお互いに予め選択した10種類の「つぶやき」に対して「ひとこと」を返すワークを行った。相手の何気ない「つぶやき」にどのような感情が込められているのかを推測し、それに即した応答をするというワークである。「ふりかえりシート」には、「短い言葉にも感情が込められていることに気づいた」「普段の何気ないやりとりが大切であると思った」との感想が寄せられた。

第11回、第12回はストレスに関する講義とワークを行った。ストレスに関する2種類のチェックシート（ストレッサーとストレス反応）を実施し、それぞれの結果から自分のストレス状態を知るというものである。自分の状態を把握する、つまり意識化することがねらいである。受講生は喜んで取り組んでいた。ワークシートの記述からは、大半の受講生はストレスをある程度感じているが、それなりに対処しているようであった。ただ、一部「友人関係でしんどい」「部活がしんどい」等の感想を書いている受講生もみられた。次の第12回においては、ストレスマネジメントとして、コーピングの方法を講義し、その後簡単なストレッチとリラックス法（腹式呼吸とイメージ法）を実施した。ほとんどの受講生が真面目に取り組み、170人の大教室が水を打ったように静まりかえり、静寂のなかで短時間ではあるが、深い呼吸と自分の好きな場所にいるイメージを通してリラックスできたようであった。ふりかえりには、「こんな

に短時間でリラックスできることに驚いた」「イメージの中で実家に戻って楽しいひとときを過ごした」「元気が出た」等のポジティブな感想が多く寄せられた。

第13回「ブラインドウォーク」では、二人組になって片方が目をつぶり、20分間歩きまわる実習を行った。このワークの目的は、他者を頼らざるを得ない状況において、自分はどのように振る舞うか、という「信頼」をめぐるワークである。あいにくの小雨模様で実習時間が減ってしまったのが残念であった。受講生は「信頼することの難しさを感じた」「自分が頼ってもらうに足る人間であるのかどうか、考えさせられた」といった感想や、「思った以上に短時間で他者に自分をゆだねられた自分に驚いた」といった感想も寄せられた。受講生にとっては鮮烈な体験となったようであった。

第14回「つながり地図」はワークシートに描かれた人型（自分）を中心として、思いつく限りの人、物、場所、思い出、食べ物、自然等とのつながりを描く実習である。ワークシート一面につながりを描く受講生もいれば、2,3のつながりしかない受講生もあり、個人差が大きいようであった。「自分がいかに多くの人や物とのつながりで生きているのかを再認識した」「家族とのつながりが深いことを改めて知った」「自分を支えてくれている人たちに感謝の気持ちが強くなった」等の感想がみられた。

6) 第15回 全体のふりかえり

第15回「実習の実感をマッピングする」では、個々の実習を簡単に振り返った後、筆者がオリジナルで作成したマッピングワークシート（図6）に、記入させた。方法は後述する。この作業を通して、実習がただ「させられた課題」として流れてしまうことなく、それぞれの実習の体験を4つの領域にあてはめながら意識化し、最終的に心に収めることができた。

4 「全体ふりかえりマッピング作業」の実施方法

最終回（第15回）で行ったアンケート「ふりかえりマッピング作業」の実施方法について述べる。受講生にはワークシートとして図6を配布した。中央のマス目がマッピング図である。

本授業における実習は、「自己紹介」のように意識的領域を活用するものと、「箱庭」のように無意識の領域が表出されやすいものに大別される。受講生が、実習をどのように体験したのかを確かめるために縦軸に「意識－無意識」を設定した。受講生には、「自分の知っている自分が反映されていると思えば意識寄りに、自分の知らない自分が反映されたり発見されたと思ったら無意識寄りを選択するよう」教示した。実習の主たる目的でもある自己の内面を知る「自己理解」と他者との関係を知る「他者理解」が、受講生にとってはどのように体験されたのかを把握できるように横軸に「自己理解－他者理解」を設定した。2つの軸によって4つに分けられた領域を、「体験様式の4領域」と呼ぶことにする。さらに各領域を「自己－意識」領域（左上）、「他者－意識」領域（右上）、「自己－無意識」領域（左下）、「他者－無意識」領域（右下）と呼ぶことにする。そしてそれぞれの領域をさらに4分割し、全体として16のマス目を作った。縦横の軸に強弱をつけることで、体験をより精緻に意識

学籍番号 臨床心理学基礎実習（難波）	氏名 2010/07/27																					
全体をふりかえるワーク（マッピング）																						
<p>方法：12種類の実習それについて、</p> <p>1) “自分にとって”その実習が「自己の内面」を見つめたり知る実習であったか、それとも「他者との関係性」や「他者理解」につながる実習だったかを考え、4段階で評価する。</p> <p>2) “自分にとって”その実習が「意識（ふだんからよく知っている自分）」に近い内容だったか、それとも「無意識（ふだんはあまり意識していない自分）」に近い体験だったかを考え 4段階で評価する。</p> <p>3) ①と②の交わる枠の中に、実習番号と実習名を記入する。例) ⑪トラスト・ウォーク</p> <p>4) ルール：1つの枠の中には、最大2つまでしか入れられない。</p>																						
<table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <tr> <td colspan="4" style="text-align: center;">意識</td> </tr> <tr> <td rowspan="4" style="text-align: center; vertical-align: middle;">自己理解 自己の内面を知る</td> <td colspan="3" rowspan="2"></td> </tr> <tr> <td colspan="3"></td> </tr> <tr> <td colspan="3" rowspan="2"></td> </tr> <tr> <td colspan="3"></td> </tr> <tr> <td colspan="4" style="text-align: center;">無意識</td> </tr> </table>		意識				自己理解 自己の内面を知る													無意識			
意識																						
自己理解 自己の内面を知る																						
無意識																						
マッピング作業をしてみてどうでしたか。気がついたこと等について自由に記述してください。																						

図6 ふりかえりマッピング作業ワークシート

化するためである。

ルールは次のように設定した。16のマス目のどこかに12個の実習課題それぞれを入れて、マッピングしていく。1つのマス目には最大2つまでしか入れられない、というものである。受講生は、それぞれの実習を思い出しながら、各実習が自分にとって「意識－無意識」のどのあたりに位置づけられるか、「他者理解－自己理解」の程度はどのくらいだったかを判断して、マス目に実習名を記入していく。最後に自由記述欄にマッピング作業の感想を述べるというものであった。

5 結果

受講生が記入した16のマス目を、「体験様式の4領域」に変換した（図7）。すなわち、マス目1～4は「自己－意識」、5～8は「他者－意識」、9～12は「自己－無意識」、13～16は「他者－無意識」である。12種類の実習について、4つの領域のそれぞれをどの程度の割合で選ばれているのかをパーセンテージで示したものが図8である。

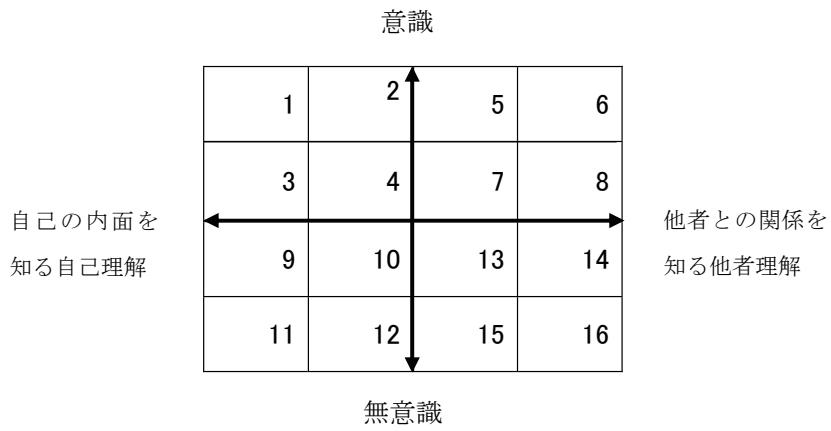


図7 マッピングの配置図

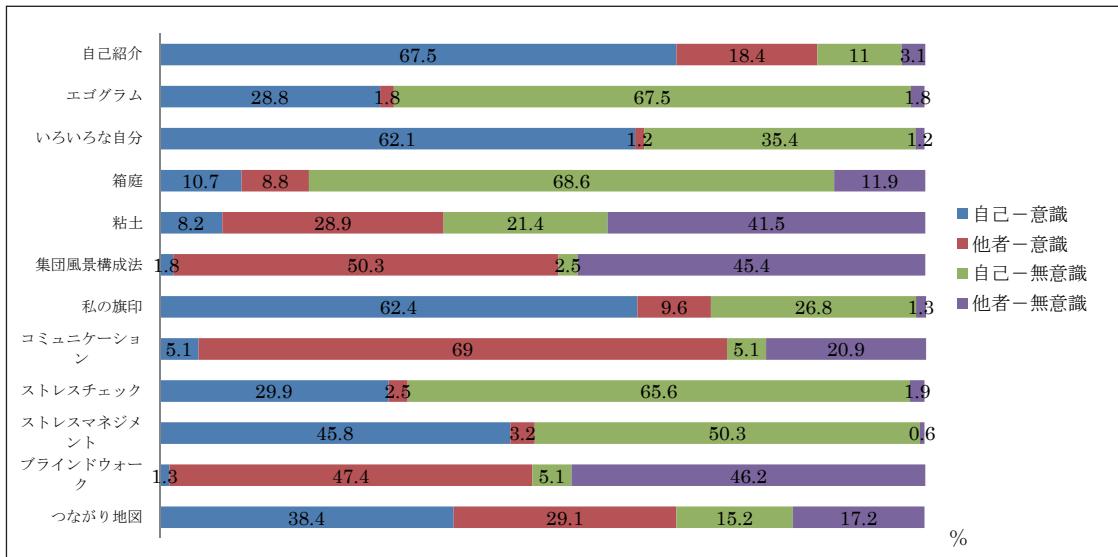


図8 ふりかえりマッピング作業領域別割合

5. 1 各実習の特徴

実習によって「体験様式の4領域」の割合に大きな差が出ていることが指摘できる。

各実習について、特徴を述べる。

①自己紹介

「自己紹介」では67.5%が「自己-意識」を選んでおり、受講生にとってこのワークは、他者に対して自己を紹介するというワークでありながら、むしろ体験としては自己の内面を知るワークであったことが示唆された。他者との関係を理解する意識的なワークであったとする「他者-意識」は18.4%に過ぎない。

②エゴグラム

「エゴグラム」では、67.5%の受講生が「自己-無意識」を選択していた。受講生にとっては、ほんの50問ほどの質問紙によって自分の性格が描き出されることに驚いたとしても不思議ではない。しかし興味深いことに、この回のふりかえでは、むしろ「自分で気づいている自分がクリアに示された」「今の自分をこわいほど現している」「思った通り」といった「自己-意識」的な体験であったことを示す感想が多かった。その

逆の「意外な自分を発見した」「思っている自分とは全く異なるが、参考になった」等の「自己－無意識」的な感想はむしろ少数であった。

③いろいろな自分

62.1%の受講生が「自己－意識」を、35.4%が「自己－無意識」を選択しており、いずれにしても自分を振り返るワークとして体験していたことが分かる。

④箱庭

「自己－無意識」が68.6%ともっと多かった。

「他者－無意識」を加えると80%程度の受講生が「無意識的」な部分、すなわち自分の知らない自分を体験したと感じていることが分かる。

⑤粘土でコミュニケーション

「粘土」においては、体験の仕方にかなりバラツキが認められた。もっとも多いのは「他者－無意識」41.5%であるが、「他者－意識」28.9%、「自己－無意識」21.4%とある程度のバラツキが認められる。どちらかというと、他者理解とのつながりが大きいと言える。

⑥集団風景構成法

「他者－意識」と「他者－無意識」がそれぞれ50.3%、45.4%と拮抗している。いずれにしても他者との関係を理解する「他者理解」の体験をした者が95%を超えており、その体験様式は、意識的であったと感じる者と無意識的であったと感じる者が同程度であったことを指摘しておきたい。

⑦私の旗印

62.4%が「自己－意識」を選択していた。この実習で問われる6つの問いは「あなたの家族や一族が大切にしていることは?」「これまでで一番充実した最高の体験は?」など、個人がはっきりと意識していることや、その場で意識的に考えたり思いを巡らせたりするタイプのワークであったことが要因と思われる。

⑧コミュニケーション実習

69%が「他者－意識」を選択していた。実習内容が、ペアになって言葉をやりとりするものであったことが要因と思われる。

⑨ストレスチェックと⑩ストレスマネジメント

「ストレスチェック」と「ストレスマネジメント」は同じテーマで切り口の異なる実習であったが、結果において差が現れている。「ストレスチェック」においては、「自己－無意識」が65.6%、「自己－意識」が29.9%と、自己の内面を理解する無意識的なワークとの位置づけが出来るのに対して、「ストレスマネジメント」においては、「自己－意識」が45.8%と増加し、「自己－無意識」が50.3%と低下する。「ストレスマネジメント」においては、より「意識的」に体験されていると理解できる。

⑪ブラインドウォーク

「集団風景構成法」と似た傾向が「ブラインドウォーク」についても言える。このワークにおいては、「他者－意識」が47.4%、「他者－無意識」が46.2%と体験が二分されている。いずれにしても他者との関係を理解する「他者理解」の体験をしているが、それが自分がよく知っている意識的なものであったと感じる場合と、自分が知らない無意識的

な体験であったと感じる者に大きく分かれているといえる。

⑫つながり地図

この実習では、「自己－意識」が38.4%、「他者－意識」が29.1%と、体験様式は一様ではない。自己内省的になると同時に、自分を支えてくれている人や物について考えるために、他者との関係を再確認する機会ともなっている。

5.2 体験様式の4領域ごとの特徴

次に、4つの領域それぞれについて、どの実習においてより多く選択されているかについて述べる。「自己－意識」の上位3位は、「自己紹介」67.5%、「私の旗印」62.4%、「いろいろな自分」62.1%であった。「他者－意識」では、「コミュニケーション実習」69%、「集団風景構成法」50.3%、「ブラインドウォーク」47.4%であった。「自己－無意識」では、「箱庭」68.6%、「エゴグラム」67.5%、「ストレスチェック」65.6%であった。「他者－無意識」では、「ブラインドウォーク」46.2%、「集団風景構成法」45.4%、「粘土」41.5%であった。4つの領域間を比較すると、「他者－無意識」が選択される割合が少ないことが挙げられる。一方で、いわばスキルを鍛えるワークである「コミュニケーション実習」（「他者－意識」）や「箱庭」（「自己－無意識」）は全体の約70%が一つの体験様式を選択しており、この2つの実習は受講生全体にほぼ同じ体験を与えていたことが分かる。

5.3 自由記述

自由記述について、特徴的なものを記述しておきたい。大きく2つの特徴があると思われる。

①実習をふりかえる機会となったとの記述

「今までの実習が整理できた」「何気なくよく分からぬままに行っていた作業が、今見直すと作業の意味が少し分かってきた」「先生（筆者）が自己理解と他者理解をバランス良く配置していると思った」「印象に残っているものとそうでないものがはっきりした」等の感想が多く見られた。

②自分の体験や変化についての記述

「自分の場合は、自己理解が特によくできたと思う」「自己理解を深める実習が多かったと思う」「4月の頃より具体的な記述が増えてきた」「他者理解をするには、まず自己理解が必要だと思った」等、自分の体験をふりかえるだけではなく、自分自身の内面の成長を感じたり、具体的な記述、つまり体験を実感を伴った実のある言葉で表現することが出来るようになったというような、自己の成長を感じていることがうかがえる記述が見られた。

6 考察

6.1 体験様式の視点から

「ふりかえりマッピング作業」の結果を踏まえると、全体として受講生はこの授業を通して、自己の内面を知る自己理解の体験をしたと考えられる。主として「自己－意識」的な体験をした実習としては、「自己紹介」「いろいろな自分」「私の旗印」が挙げられ、

主として「自己－無意識」的な体験をした実習としては、「エゴグラム」「箱庭」「ストレスチェック」「ストレスマネジメント」が挙げられる。「自己紹介」は初対面の相手と関係性を築く作業であることから、「他者－意識」的な体験となるかと予想されたが、逆に「自己－意識」的な体験が67.5%と多かったことが興味深い。他者に自分を紹介するためには、まず自分を知る必要があるという体験をしたのかもしれない。しかし上記以外の実習は体験様式に幅があったことも確かである。受講生は、担当者の意図とは違うさまざまな体験をしている可能性がある。その多様性に気づいておく必要があるだろう。

「自己－無意識」的な体験様式において興味深いのは「ストレスチェック」と「ストレスマネジメント」である。「ストレスチェック」は現在の自分のストレス状態を知るという実習であることから「自己－意識」が多く選択されると予想されたが、実際には「自己－無意識」が65.6%「自己－意識」が29.9%と「自己－無意識」的な体験がかなり多い結果となった。次の「ストレスマネジメント」になると「自己－無意識」が50.3%、「自己－意識」が45.8%とその差が縮まっている。これについては次のように考えられる。日常的にはストレッサー（ストレスの原因）やストレス反応（ストレスの現れ）は、無意識的（気がついていない）であるが、ストレスチェックをすることによって意識化されたのであろう。そのため、「こんなにストレスがかかっていたとは」とか「思ったよりもストレスに感じていないと思った」という感想が返ってくるのであろう。次の回の「ストレスマネジメント」では、前回の授業でストレス状態を意識化したことを踏まえて、自分自身のストレスへの対処方法を認識したり、学んだりしたということが（「自己－意識」の割合の増加）結果に反映されているのではないだろうか。いずれにしても、無意識的であったことが意識化されているという点では、望ましいといえよう。

他者理解については、自己理解よりも選択の割合が少なかった。これは、本授業の主たる目的に自己理解を置いてプログラムを組んでいることが理由として考えられる。担当者の意図が適切に反映されているといえるかもしれない。しかし他者を理解すること自体はどこまで行っても不確かであるということを受講生はきちんと捉えているということかもしれない。個別にみていくと、「他者－意識」を多く選択しているのは、「コミュニケーション実習」「集団風景構成法」「ブラインドウォーク」であり、いずれも「他者－無意識」を合わせると、90%を超える。体験が意識的か無意識的かの違いはあったとしても、これらは非常に他者志向的な実習であったといえよう。これらの実習に共通しているのは、直接相手とやりとりするという点である。「コミュニケーション実習」では相手の言葉に即してすぐに適切な言葉を返さなければならない。「集団風景構成法」では教示に従ってはいるが、無言のままにグループで一枚の絵を完成させなければならない。「ブラインドウォーク」に至っては、今ここで相手に頼らざるを得ない体験をする。その意味で、これら3つの実習は、もっとも他者を生（なま）に感じるビビッドな体験を提供したのかもしれない。

6.2 自己理解と「しんどさ」について

授業の冒頭において授業の目的を「自分の心のありようを知り、自分の心を使って他

者を理解することを体験的に学んでいく」ことであると述べた。自分の心のありようを知ることも、自分の心を使って他者を理解することも、実際には非常にエネルギーが要り、しんどい作業である。このことについて、受講生はどのように体験したのであろうか。マッピング作業の結果から考察してみたい。「自己－意識」がもっとも多く選択された実習「自己紹介」「いろいろな自分」「私の旗印」の3つの実習は、いずれも現在の自分やこれまでの自分を意識的にふりかえる作業が内包されている。「いろいろな自分」と「私の旗印」では、ポジティブな自分のみならずネガティブな感情を抱く自分に気づき、自分自身と対峙せねばならず、いくぶん「しんどい」作業となったようである。しかし、グループ別実習のアンケートで明らかになったように、作業が一番「しんどい」と感じられた「私の旗印」において、もっとも自己理解が深まったと感じているということも事実である。「しんどい」ということは、実習作業において自分自身と向き合い、ふりかえり、辛い記憶や苦しかったことなどを思い出している心の動きがあるからこそ、「しんどさ」として体験されているのだと思われる。心理療法の場面においても、プロセスが進んでくるとクライエントは一時的にしんどくなることが知られている。自分のこれまで生きてこなかった面に触れたり、自らの歴史の中で封印していた部分と取り組まざるを得ないことから起こってくる必然的な心の動きである。しかし、土井(2007)が学部学生への臨床心理学実習においては「学生が自分の内面に触れることに慣れていないという点を考慮」すべきだと注意喚起するように、授業のような1対多の場面においては、体験が深まり過ぎないような安全弁を確保する必要があると思われる。グループ別実習の後に実施した中間のアンケートによると、4回全ての実習の「しんどさ」を「とてもそう思う」と答えた受講生がごく数名いた。正直に答えていたとすれば、何らかの心理的問題を抱えている可能性もあり、その後も注意して見守っておくべき学生であろう。

6.3 学部1年次における臨床心理学実習の意義

新入生である学部1年次生における臨床心理学実習授業においては、彼らが発達心理学的には青年期に属することを踏まえて、単に「楽しかった」で終わってしまうのではなく、自己の内面と向き合い、その作業が自分のものになる、つまり自己理解を深めるプログラムを提供することが必要であると思われる。自分を知るプロセスを通して、他者をよりよく理解し、よりよい人間関係を築くことのできる人間力が形成されると考えられるからである。自分を知ることは、その後の心理学の諸分野の学習の基礎となるだけではなく、キャリア教育という視点からも有効であると思われる。さらに敷衍していえば、心理学科の学生のみならず、どの学部の学生にも必要な教育的要素ではないだろうか。

7 今後の課題

「ふりかえりマッピング作業」は、各実習の実施直後の調査ではなく、全体をふりかえつてのものであるため、心の整理としては役立つとしても、体験様式を測る方法として、ど

の程度妥当性・信頼性があるものなのかは疑問が残るところである。また、グループ別実習で行ったような個々の実習に対する興味や関心の程度、自己理解や他者理解につながったかどうかを調べるアンケートは、すべての実習で実施する必要があったかもしれない。

「ふりかえりシート」をはじめ、本授業では膨大な自由記述による受講生の声が蓄積されている。数値では測りきれない受講生の本音を拾うことのできる貴重な資料である。今後自由記述を分析し、授業研究に生かすことも視野に入れたい。

8 おわりに

今年度初めて臨床心理学基礎実習を受け持つてみた感想としては、確かにエネルギーは要るが、こちらが予想した以上に真剣に取り組んでくれたということである。合同での実習は約170人を対象とするため、実習というよりは「講義ではない何か」にしか過ぎないのではないかとの不安が常につきまとっていた。確かに15回のうちの途中の何度かは、ざわつきが大きくなつて中だるみと思われる時期もあった。そのような回であっても「ふりかえりシート」には、大半の学生が自分の体験を自分の言葉で表現してくれており、それが筆者自身のエネルギー源ともなった。また回を追うごとに文章で自分の考えや感じたことを適切に表現できるようになっているという成長ぶりにも感心させられ喜ばしく感じた。自分自身が本学着任初年度ということもあり、1年次生には「同期」という感覚で親しみを持っており、充実感を得られたことは確かである。本稿で考察したことを他の科目にも生かし、学部での臨床心理学教育のあり方を模索していきたい。

引用文献

- ・土井晶子(2008):教育現場におけるフォーカシングの活用:2007年度「GE200 English Workshop」および「臨床心理学実習」における試み ヒューマンサイエンス, 11, 5-13.
- ・大竹直子 (2005) : とじ込み式自己表現ワークシート－教室で保健室で相談室ですぐに使える！ 諸富祥彦 監修 図書文化社
- ・佐藤文子 (1991) : 精神科デイ・ケアにおける「集団風景構成法」と「合同風景構成法」の試み Artes liberales , 48, 187-205.
- ・ストレスマネジメント教育実践研究会 (2002) : ストレスマネジメント・テキスト 大野太郎・高元伊智郎・山田富美雄編 東山書房
- ・ストレスマネジメント教育実践研究会 (2002) : ストレスマネジメント・ワークブック 大野太郎・高元伊智郎・山田富美雄編 東山書房
- ・Trevor C (1999) : KIDS HELPING KIDS: A Peer Helping and Peer Mediation Training Manual for Elementary and Middle School Teachers and Counsellors, 2nd Edition. Published by Peer Resources Canada. バーンズ亀山静子 (訳) (2002) : ピア・サポート実践マニュアル 川島書店

その他（資料紹介）

全国栄養士養成施設協会研究会資料より

公衆栄養学実習の適切な教授法について

栄養学部 大畠 仁美

この夏、公衆栄養学分野に対する研修があり参加の機会を得たので、その内容を通して自分自身の方針を検証し、また分野を超えて役に立つ情報となることを願い、この紙面を借りて報告する。

栄養学部は文部科学省の他に、卒業＝国家試験受験資格取得という厚生労働省の指導下にあり、管理栄養士や臨床検査技師になるために必要な科目を4年間通じて順を追った教育計画を実行し、仕上げとして4年次には事業所・病院・行政での臨地実習に出かけることになる。就職活動で社会人としての自分について考えると共に、この臨地実習では現場の管理栄養士の仕事ぶりや関わるであろう他の職種の人たちに出会うのである。行く実習先によって感想は様々であるのは言うまでもないが、自分がどの分野の管理栄養士としてまた臨床検査技師として活躍していきたいかをもう一度問い合わせることになり、進路変更を試みる学生も少なくない。その進路の幅は、食品分野から医療・教育分野まで幅広い。また、近年は企業への食コンサルタントやメディアの媒体開発など、より幅広い分野で自分を生かせる可能性が出てきたのは有難いことである。しかし、それに伴ってカリキュラムのボリュームも増し、学生たちは授業とレポートで多忙な毎日を過ごしている。

以下は本学栄養学部のディプロマポリシーである。

知識・理解

- ① 健康科学に基づいた疾病予防および健康増進に必要な基礎・専門分野の学問知識を習得している。
- ② 人間性・科学性及び国際性を身につけ、管理栄養士・臨床検査技師として社会の発展と福祉に寄与する基礎的能力を持っている。

思考・判断

- ① 科学的根拠に基づいて食の安全性を思考し、検証できる。
- ② 健康科学の学問領域において的確な考察及び判断ができる。

関心・意欲

- ① 予防医学の知識を使って、患者および地域住民の栄養管理・栄養改善に寄与できる。
- ② 我が国の高齢社会に深い関心を持ち、生活習慣病など病気の予防に強い意欲を持っている。

態度

- ① 医療関係、食品製造関係、食育関係などの分野で活躍することを強く希望している。
- ② 地域医療とチーム医療の担い手として自覚を持ち、責任を十分に果たすことができる。

技能・表現

- ① 人と十分なコミュニケーションをすることができ、適切な栄養指導、栄養管理、栄養療法を実践できる。
- ② 医療従事者としてのモラル、最新の知識・技術をもって信頼できる医療情報を提供できる。
- ③ 栄養学・臨床検査学のリーダーとして社会の幅広いフィールドで活躍できる技能を習得している。

ディプロマポリシーの科学・医学・食品に対する“知識と理解”という部分では、他大学に誇れる実力を持っていることは、国家試験対策模試などの結果からも確かであると思っている。しかし、その他の目標には個人のパーソナリティーやアイデンティティーによる部分が大きく、直接教授するだけでは身につかない内的な要素が強く働くと感じている。私が担当する公衆栄養学分野はその代表的なもので、社会で生活する人を対象に成り立っている学問であり、疫学や質的な研究技法を用いる。栄養学の中ではまだ研究分野としての体系づけの歴史は浅く、科学的な基礎の知識を生かし、情報が溢れるこの社会の中で対象者にとって必要な指導ポイントを見つけ、実生活にあったアドバイスをする。また、地域ぐるみで健康意識を高めていくという大きな目的は、繋がるところ疾病の予防に貢献し、健康寿命を延ばすお手伝いをするという概念である。

最終目的は、基礎研究分野と同じく食を通して叶える“人生のQOLの向上”にまで及ぶ。

＜資料より＞

- ・学生にとってイメージが湧きにくい分野である。

「栄養学の構造とは、①食べもののための学問、②メカニズムのための学問、③利用するための学問、この3つが揃って初めて栄養学が世の中で役立つ学問に成り得る」

（佐々木敏氏）公衆栄養学は、この③を人に直接伝える部分を担う。そのためには、現実的に情報を収集・分析し、それらを総合的に評価・判定する能力を養うことが望まれる。

確かに、イメージが湧きにくいため授業では事例や体験が不可欠となる。自分が困ってみないと問題に共感できない。自分以外の価値観が存在することを心から認めないと対象者に対する共感はできないという事を、私は授業を通して学生に伝えたいが、なかなかうまく伝えることはできていない。課題に対して、個人の育った環境や20数年の限られた体験の中から答えを見つけようとするのである。他の教科には、正しい数値があった。正し

い法則があった。でも公衆栄養学には答えがないし、漠然としている。と学生たちは感じるのである。他の教科の成績がとてもよく、真面目に取り組む学生も、この“視点”を持つるまでは計画を立案する際応用の効いた地域対策に繋がらないようである。逆に、この視点に気づくと実践とつながる内容に興味が湧き、この教科が得意になってくるようである。

＜資料より＞

・管理栄養士の業務

厚生労働大臣の免許を受けて、管理栄養士の名称を用いて、傷病者に対する療養のため必要な栄養の指導、個人の身体の状況、栄養状態等に応じた高度の専門的知識及び技術を要する健康の保持増進のための栄養の指導並びに特定多数人に対して継続的に食事を供給する施設における利用者の身体の状況、栄養状態、利用の状況等に応じた特別の配慮を必要とする給食管理およびこれらの施設に対する栄養改善上必要な指導等を行うことを業とする者

“高度の専門知識や技術を要する”という言葉は、置き換えれば「常によりよい情報や技術を身につける努力をする」ということになるのではないか。大学4年間で獲得してほしいのは、この管理栄養士という仕事を続けるためには生涯学習を続けるという自覚ではないかと思う。また、保健、医療、福祉、介護分野の連携というチーム活動が重要な社会の中で、お互いに専門分野を担うという責任感ではないかと考える。

公衆栄養学を担当する教員として自分の人間としての力量の少なさをひしひしと感じつつ、学生には“人間”と関わりながら生きていくための食べものや栄養の大切さを伝えることの奥深さや楽しさを感じてもらうことができるよう、授業や実習にはグループワークや疑似体験を加えている。今後もより体系立てた方針を確立していくつもりである。

研修の場でも教授法の秘策を教えていただいた訳ではなく、授業内容の事例を講義していただき、他大学の科目担当者と学生の指導に対する悩みを共有できたことは、自信を持って今後の方針を決める次への意欲となった。社会の変化とともに学生の価値観も変化してきている。学問だけではなく、社会人としてのルールから学ぶ必要性も感じる。そのためには、私自身教育技法を深める必要があり、専門知識以外の教育方法に関する研究会や研修から学んで行きたいと考えている。

本学の環境面に対する要望は、学生たちの“知識”以外の“意識”を目にする形で表すのは難しいが、大学内での学部の垣根を越えた活動の充実が、公衆栄養学にも大きな力をもたらしてくれるだろうと考える。教育開発プログラムとして、是非導入を考えるべきなのは単位認定が伴う、他学部の学生との交流やボランティアを通じて社会を見る機会である。各自が自主的に行えばよいではないかと思われるかもしれないが、特に必要性を感じていない学生に対して、忙しい毎日の中でコミュニケーション能力を培い、将来への展望を持つために、夏休みや春休みの期間に充実した専門的要素がふくまれるプログラムが

あればと考える。

神戸学院大学を卒業する時に、受験資格とともに人としての自信ももって社会人のスタートを切ってほしいと思う。

教育内容の需要と供給がきっと大学の中に存在するはずである。“連携”が望まれる実践的な取り組みは大学全体として最初は手間と時間をかける必要があると思うが、各種の学科を有するこの大学のメリットを生かしていければと考える。