

国際的な人の流れを考えるために

この人のこの一冊

第222回／東京外国語大学

多言語・多文化教育研究センター長 高橋正明



『学生参加型の

大学授業

協同学習への実践ガイド』

著者：D.W. ジョンソン

R. T. ジョンソン

K. A. スミス

監訳：関田一彦

価格：三五〇〇円(税別)

発行：玉川大学出版部

●「現場に根ざした大学改革」を祖いのひとつに、昨年センターを設立

大学の授業をもっと活性化できないか？大学で教育活動に従事しながら私はこのことをいつも考えてきた。

私の所属する東京外国語大学では昨年四月に「多言語・多文化教育研究センター」（本誌二〇〇六年一〇月号を参照）が設立された。在住外国人が増加し多言語・多文化化が進む現在の日本社会が抱える課題に対して「教育」「研究」「社会貢献」の三分野で取り組んでいくためである。私もセンター設立に関わった。

センター設立にあたっては実はもう一つ別の狙いがあった。それは「現場に根ざした大学改革」である。

抽象的なスローガンとしての「大学改革」にとどまることなく、教育、研究、社会貢献のそれぞれの生きた現場において大学改革を具体的に実現していくことである。このうち研究と社会貢献については前述の記事をご覧頂くこととし、ここでは教育現場に絞って述べることにしよう。

●授業活性化のために、大学教員たちが集団的に取り組む

教育現場の中心は言うまでもなく一つ一つの「授業」である。私たちは自分たちにこう問いかけた。センターが開講する教育プログラムを根子として、本学の授業をより活性化していくことができないだろうか。

本センターでは昨年四月の発足と同時に、教育プログラム「多言語・多文化社会」を開講した。このプログラムは、五部門（①基礎、②理論、③言語技能、④実習、⑤プレゼンテーション）から成り、全部で九つの授業科目（多言語・多文化社会論入門、歴史、社会・文化、法・政策、言語とコミュニケーション等）から構成されている。このうち本年度に開講したのは「多言語・多文化社会論入門」と「法・政策分野」である。この教育プログラム策定にあたり、私たちは、本学ではこれまで実行されてこなかったやり方をとった。それは、複数の教員から成る「準備グループ」を設置して、全体のカリキ

ュラム設計をはじめ、毎回の授業内容と講師の選定、さらには授業方法、評価方法にいたるまで組織的、集団的に議論を積み重ねながらプログラムを創り上げていったことである。

一般に、大学においては、各授業の内容、形態、成績評価はすべて担当する教員一人に任せられる。他の教員が同僚の授業を参観したりすることは皆無と言ってよい。まして他の教員の授業の内容や方法に意見を述べることなどほぼ絶対にあらずない。教員は担当する授業の絶対君主なのである。もちろん、一人一人の教員が、自分の授業が学部全体のカリキュラムの中でどのように位置づけられているかをしっかりと認識した上で授業設計を行うとともに、常に自らの授業を反省的に振り返りその改善のための努力を払っているのであれば大きな問題はなからう。だがどれほどの大学教員がこれを実践しているのか。筆者の周囲をざっと見渡して見た限りではかなり疑問である。しかも大学教員は、小中高の教員

とは異なり、教育者として特別の訓練や試験を受けることなく教師になる。大学教員の人事は通常その「研究業績」に基づいて行われ、教育者としての資質はほとんど問題にされることはない。近年、大学教員の「ファカルティ・ディベロップメント」が重視されるようになってきてはいるが、ほとんどの場合、年数回の研修会や講演会など形式的なものに終わっているのではない。少なくとも本学においてはそうである。

しかし本センターの教育プログラムは、その策定・実施・評価のすべての局面を組織的に進めることとした。そのため、授業開始の半年前（〇五年九月）に「準備グループ」を設置し、基礎部門の「多言語・多文化社会論入門」を中心に議論を重ねた。また今年度二学期に開講を予定していた「法・政策」でも独自のグループを編成して議論を進めた。「準備グループ」の会議は半年間に一三回を数えた。二つのグループの会議に参加した本学教員は総数一四人。他に学外からも二名が参加した。集団的に取り組んだのは企画段階にとどまらない。授業には講師として毎回ゲストスピーカー（本学教員数人の他は外部の実務経験者）をお呼びしてお話しいただいたが、授業責任者の教員のみならず、準備グル

ープの教員複数が毎回授業に立ち会った。また授業後には必要に応じてこれら教員間で意見交換を行った。

授業の方法についても学生が積極的に参加する形式を模索した。そのためにグループによる討論を授業の中に組み込んだ。九〇分の授業のうち最初の五〇分間は講師が講義する。その後、学生たちは四、五人ずつのグループに分かれ、一分ほどかけて講義の内容について議論する。議論で出された問題点や疑問点は付箋に書き出し、A3の用紙に貼って整理する。その後、各グループの代表が議論の結果を発表し、出された問題点・疑問点に講師が回答する。

●米国における「九〇年にわたる研究」を背景に、グループによる協同学習のあり方を実践的に提示

こうした形式を取る上で参考になったのが、ここで取り上げる『学生参加型の大学授業―協同学習への実践ガイド』である。著者の三人はミネソタ大学の教員であり、二五年以上に及ぶ自らの実践と研究を元に本書を執筆している。さらにその後には米国における「九〇年にわたる研究」（二五ページ）の蓄積がある。彼らが主張しているのは、第一に、講義を通じて教師が知識を学生たちに流し込み、学生たちは受け身的にその知識を受容するという従来の方

式に代えて、学生が主体的に学ぶ新しい方式に転換することである。第二に、そのために学生間でグループによる協同学習を進めると同時に、教員間では協同チームを編成して授業編成にあたるということである。

本書のメリットは、このことを抽象的に説くのではなく、実践方法を具体的に提示している点にある。グループの編成方法については、①最長数週間程度のフォーマルグループ、②授業時間だけのインフォーマルグループ、③一学期以上長期にわたるベースグループの三種類が紹介され、それぞれどのように活用するのかを具体的に例示している。またグループによる協同学習を成功させるためには五つの条件（①互恵的な相互依存関係の構築、②メンバー間の相互支援、情報共有、③個人の責任の明確化（フリーライダーを出さない）、④グループ学習技能（リーダーシップ、コミュニケーション能力）の育成、⑤グループでの協同的な評価）が必要であるとし、これらの条件を実現するための方法を紹介している。とはいえ、本書は講義形式を全面的に否定しているわけではなく、講義が適切な場合もあるとしている。ただ講義が効果的であるためには講義（最大一五分）とインフォーマルグループによる討議をセットにし、

これを複数回繰り返す方式を提案している。私たちの場合には、前述したように、それを一サイクルに限って実施したわけである。

正直に告白しよう。今年度の授業を振り返ると、学生グループによる協同学習は様々な点で中途半端だったと言わざるをえない。「インフォーマルグループを使う上で大事な点」として著者たちは「課題をハッキリ示し指示をキッチリすること」を強調していた。だがこの点で私たちは明らかに不十分だった。そのためグループでの議論が拡散してしまうことも度々見られた。

最大の理由は、講義方法を講師にほぼ全面的に委ねてしまったことである。グループでの議論の課題を明確にしていたことを私たちが怠ったのである。それは講師による講義それ自体のあり方について私たちが十分に検討していなかったからだった。この点については、宇佐美寛氏（元千葉大学教育学部長）の諸著作（とりわけ『大学の授業』、『大学の病理―FD批判―』、『授業研究の病理―の三部作』）を改めて読む中で痛感させられた。だがこの三冊について紹介するスペースはもう残されていない。どこかで「この人この三冊」といったコラムでもあるならばそこに書くことにしよう。