

# 令和元年度 大学教育センター「授業研究」(FD 研修) の記録

本学では、授業改革の一環として授業の可視化を目標の一つに掲げ、大学教育センターを中心に授業研究を実施している。

授業研究という手法は、我が国において明治以来、特に初等・中等教育の現場で積み重ねられており、教員の実践力向上におおいに寄与してきたのであるが、高等教育においても、これは授業改革のための有効な一つの手法である。専門の壁が高く聳えているなかで、同じ科目を担当する教員同士にとどまらず、異なる科目の授業においてもこれを行い、授業後の検討会などで批評を展開する。そこでは授業者自らの授業課題をフィードバックするだけでなく、学修者実態に関する認識も共有し、各々の授業実践を客観化して、授業改善の方策を探るのである。

本年度は、共通教育科目から「暮らしとバイオ」、人間文化学科専門科目から「ヨーロッパの歴史と文化2」、資格関係科目から「特別活動の指導法」「教職概論」「道德教育の研究」の、計5回の授業研究となった。まさに、学科を越え専門を異にする教員が、多様な科目の授業を相互に検証・批評する、刺激的な研修となった。

このような営みを今後も積み重ね、本学の広範な授業改善は進むこととなる。

## 第1回授業研究会(第1回 FD 研修)

日時: 7月11日(木) 5限(16:20~17:50)

場所: 1号館 01204 教室

授業担当者: 大塚 豊 教授

授業科目名: 特別活動の指導法

参加者: 中尾、竹盛、地主、劉、山口、Lowes、記谷、日暮

この授業「特別活動の指導法」は、教員免許取得のために履修が求められている「教育課程及び指導に関する科目」の一つであり、「現代の学校教育に関する社会的、制度的又は経営的事項のいずれかについて、基礎的な知識を身に付けるとともに、それら関連する課題を理解する」ために設けられている。同様の科目には、この授業と並んで前期の前半、後半部分を分け合っている「教育課程論」がある。

全部で8回の授業の中では、第一回目のオリエンテーションに続いて、①特別活動の歴史と特色、②学校・学級・学年経営と特別活動、③家庭・地域との連携、④特別活動と他の教育活動・国旗国歌との関連、⑤学級活動・生徒会活動の指導、⑥クラブ(部)活動・学校行事の指導、⑦諸外国の特別活動の各内容構成をとっており、教科書を使っている。

今回の研究授業は第5回に相当する部分であり、特別活動と他の教育活動との関係を論じるとともに、教科書の構成に則って、学校行事などでしばしば問題となる国旗掲揚・国歌斉唱の扱いについて



も触れた。より具体的には、小中学校における特別活動の授業配当時間について述べ、2018年改訂の高等学校学習指導要領中の「特別活動の指導計画」に記述されている内容について説明した。また、特別活動と各教科との関連、道徳、総合的学習の時間、生徒指導、課外活動との関連や連携を取り上げ、特別活動と他の教育活動との結びつきについて学生各々に具体的に考えさせたいところであるが、大勢の前で自分の考えを発言することは容易に望めないため、リアクションペーパーを配り、それに考えを書かせる方法を採用した。また、特別活動と国旗・国歌の関係については、戦後の国旗・国歌の扱いの歴史を外観した後、1999年の国歌・国旗法の制定後に、学校現場では入学式や卒業式などでの「国旗掲揚と国歌斉唱の指導」が強化されていることに鑑み、これをめぐって我が国で実際に起こった訴訟・係争事案や最高裁判決に触れた。また、我が国との比較の観点から、アメリカ、イギリス、フランス、ロシア、ドイツ、カナダ、オーストラリア、中国、韓国、スウェーデン、メキシコの各国の学校行事に際しての、国旗・国歌の扱いを説明し、我が国のような扱いが世界中で採られているのではないことを明らかにすることを目指した。

### 第1回授業研究検討会まとめ

日時：7月11日（木）18:00～18:52

場所：学修支援相談室（1号館01322室）

参加者：大塚、中尾、竹盛、地主、劉、Lowes、山口、記谷、日暮

観察者：今日の授業の簡単な説明をお願いします。

授業者：第1回目のオリエンテーション時に配ったのがこのシラバスですが、シラバスはCerezoに予め載せているものの、学生はあまり読んでいないだろうと思い、最初の時間に配布資料として渡して説明するようにしている。15回の授業の中で、前半に教育課程論を実施し、後半に特別活動の指導法を実施して、1単位ずつの2単位の講義である。教育課程論を8回、特別活動の指導法を7回の構成にしている。今日は第5回目の授業であった。大規模なクラスであり、教室の構造から



いってもグループディスカッションは難しいが、学生が発言する機会を作りたいと思い、Cerezoのスレッド欄に1週間前に次回の授業で使用するスライドをそのまま載せている。また、指定討論者という役割を決めて、その役に当たっている者は教科書とスライドを見て、前日までにコメントや質問を書くことを求めている。当日のお昼頃になって、ようやくスレッドに書き込む学生もいるが、できるだけ拾って整理したものを授業時に印刷して配布している。授業の直前に書き込む学生もいるが、それはさすがに印刷の準備ができない。毎回配付する資料にはCerezo掲載のスライドの内容の要約と学生の書き込み内容を載せている。スレッドを通して、中には質問をする学生もいるが、とんでもない内容のものもある。

観察者：指定討論について紹介した時に、まだ国歌についての内容まで進んでいないのに、前にやったかのような質問があったので、疑問に思ったが、今の説明で理解できた。指定討論を含め、いかに学生を主役にして授業を展開するかと苦心していることがよく分かった。

観察者：スライドの赤い色と青い色の区別はなんですか？

授業者：穴埋めのところで埋めるべきところを赤で書いたりしているが、それとは別に特に強調をしたいところや、注意を促したいと思うときに青にしている場合がある。

観察者：学生にもそれは伝えてあるのか？

授業者：赤は伝えてある。

観察者：色を変えてあるところについては注意を払うであろうということか。黒一色よりは、色がついているほうが、ここは大事だと思うだろうと考えている。

観察者：小テストは毎回するのか。

授業者：たいてい授業の始まりの時に、前回の内容の復習のために A5 サイズで毎回 5 問程度の問題をやっている。毎回採点して次の週の初めに返却している。最終的な評価の際の平素点 30 点の中に入れていく。平素点には指定討論の質問内容の出来映えとか、小テストの成績を入れている。また、Cerezo のスレッド欄以外にアンケートというタブがあり、これを授業で終わりに近づいた木曜 17:30 から月曜 17:30 まで公開して、「今日の授業で理解できなかったことがあれば書いてください」としている。書き込みは少ないが、毎回書き込みをしている学生がいる。この学生は授業でも一生懸命取り組んでいる。

観察者：たくさん仕掛けをして、どれかで反応を見るというのはいいかもしれない。すべてに参加しなくても、どこかには参加しやすいようにしている点はよいと思った。

授業者：参加する学生は限られている。指定討論者に指定していても無反応の学生もいる。これはどうしようもない。

観察者：指定討論者が役割を果たさなければペナルティはあるのか。

授業者：加点方式にしている。マイナスにはしないが、指定討論で質問やコメントを出してきた学生には、加点している。平素点の中に指定討論の内容の良し悪しを含めている。

観察者：教免をとるために必要な科目であることは理解しているが、学生の立場にしてみると、実感しにくいのではないだろうか。教員に必ずなりたいという学生と、単に教員免許の取得が目的の学生では温度差があり、学生の気質も含めて、大変な授業であろうと考える。学生が、自分が教壇に立った時に、どうしていくかという目的意識を持つ学生は若干名であろうと思う。

授業者：実習から帰ってきた 4 年生の何名かが、昨年までに履修していなかったために受講している。実習に行くと、授業の内容で学んだことが分かることもあると思われ、多少こうした授業の意義を感じたかもしれない。それまでは、授業で扱っている内容を実感として理解することは難しいと思う。しかしレベルを下げている。免許の取得のために教育課程論、特別活動の指導法は、これくらいのこと、理解してほしいということは内容に含めているつもりである。教育学部など専門学部と比べては薄めているが、それでも、教育について全く今まで考えたことがない学生には難しいだろうと思っている。

観察者：あれだけの教材を準備するだけでも大変だと思う。一つの授業に対して、準備に大変時間をかけているのを感じた。特別活動の指導法というのは、学生はあまり興味がないと思う。最後の国旗・国歌の法律については、今は教育者になる人に教えなければいけない。しかし、中には反対する人もいることも話をしていた。各国の話も状況がよく見えた。

授業者：比較教育学者としては、各国の背景などもっと深い話をしなければいけないのだが、時間の問題であのくらいしかできなかった。

観察者：私はこのくらいでよいと思う。入れば入るほど内容が広がる。話し出すとキリがない内容だと思う。

観察者：テキストを使っているが、「特別活動と他の教育活動」と「国旗・国歌の関連」、このテーマ 2 つを同時に扱うことによって、単独で扱ったのでは扱いきれない、そういう視点が見えてくるということから同時にテーマにしたのか。教育活動というのはどちらかというと技能的、例えば国語という教科を集団指導とどう結びつけるか、総合的学習の観点からどうみるか、あるいはアクティブラーニング的な観点からどうみるか、かなり指導に関わってくる。単なる知識ではなく、どうそれを使用するかという技能的な力がある。他方、特に国旗・国歌の関連というのは、指定討論ということもあつたが、調査して、また世界的にはどういう事実があつたということ踏まえて、調べ学習あるいは

知識としての面が強調される。技能と知識というこの二つをどうかみ合わせていったらいいかというのが一つの疑問点である。もう一つの疑問点は国旗、国歌斉唱の扱い方そのものについてである。憲法で信条の自由は認められていても、反対したら、最高裁まで行くと最終的に罰せられる。学校の先生たちは思想信条という内面的な意味では、いかなる思いも認められていても、外側に向けて表現する場面になれば、公的な決まりに従わなければいけない。そういう葛藤を抱えている先生もいる。そういう先生がどう折り合いをつけているのか分からないが、国旗を掲揚するにしても、そのことを考えるきっかけにする。戦前のこともあるし、戦後のこと、国と国とのこと。賛成するにしても反対するにしても一つの教材にする。そういう事実を知らないといけないとするならば、一つの大事な教材ではないか。そういうもので反省もし、また国家間の関係をどうとっていかなければいけないかということを考えたりもする。今日は知識というレベルではあったが、実際に教員になった場合に、どこまでいっても正解は出ないかもしれないが、考えるというプロセスだけは、つまり、学生たちがこういう事柄をしっかりと考えていくということは求められる。知識のレベルから一步進んで実際に教壇に立った立ち位置では、どうするのか、どう自分で折り合いをつけていくのか、学生がどう発展して、知識から現実味を帯びていくのか、いろいろなことを考えさせられた。

授業者：離れた異質なものをくっ付けたように思えるが、特別活動の重要な分野、領域の一つが学校行事である。学校行事の中で、入学式、卒業式というものは重要なものであり、そこでは必ず国旗国歌の問題をどうするのが出てくる。今日は特別活動と教科との関係、特別活動と道德教育、総合的学習の時間、生徒指導という内容があったが、特別活動の一つの重要な分野である学校行事の中で、国旗国歌をどう扱うかという、非常にセンシティブな問題であり、特別活動について教える一つのポイントになると思う。実際には教科書の構成に沿って、この二つを一緒に講じることになった。ただ無関係なことではなく、学校行事のことについて触れる中での国旗国家であると個人的には捉えている。実際には、あまり思想的に厳しい場面に直面することになるとは想像もできない学生が多いであろう。現場に出て、万が一にも、こういう場面に遭遇する前に、少し予備知識をつけておいて、今の現実の世の中というのは、こっちの方向に流れている、これを踏み外すと処分の対象になるということ、免許を取らせる上で教えておかなければならない。混乱を避ける方法というのもあると思う。そういう場面になったら自分はどういう対応や行動を取ったらいいかなど、うまく処理するノウハウもあるだろうが、そこまで話をしておく必要もなかろうと思った次第である。

観察者：最初の教科と特別活動との関係であるが、「リアクションペーパーを書きなさい」と言っていたが、サンプルを出して、こういう観点から考えなさいということはないのか。

授業者：それを思って考えたのが、最初の2、3行である。これを書かなければ、ごく一般的なことしか書けないのではないかと思った。

観察者：国語といっても国語学力とは何か、外国語といっても学国語学力とは何か、ある程度学力観がないとどこの能力を伸ばしながら同時に集団指導に行くか、そこに踏み込んでいかないと、妙に印象的になる。この授業は1回の中で2つの関連したテーマをやるので、そこまでは踏み込めないということであろう。そこはもう少し踏み込めれば、もっともっと広がりがあり面白い。しかし、これが現実的な問題であると思う。各先生は、集団指導を教えるために学校に就職しているのではない。いわゆる教科指導をすることで免許を取るのであるから。これが学生にとって一番身近な問題ではなからうか。もう少し、学力観についてどう思っているか、総合的学習やアクティブラーニング的観点からどうそれを見直したらいいか、もう少し議論したら面白かったのではないか。

授業者：今日書いてもらったリアクションペーパーを見てみると、「文化祭のポスターやビラの作製の時に国語の能力が役に立つ」とか、「授業で学べなかった実用的な言い回しなどを覚えることがあるだろう」とか、いいところを書いているなと感じた。また音楽などは当然のことながら、文化祭と音楽の授業の関係について書ける。

観察者：双方向性がある。同時にきちんと答えるためには自分の技量とか知識を鍛えておかなければならない。それが跳ね返ってきて、またそれを活かすことで行事に対応でき、足りなければまた教科

に戻り、循環することになる。

観察者：特別活動というのは、日常生活の中では特別かということと毎年ある。生活の中にある。特別活動は時間数が少ないが、教科で学習していることが生活に関連している。特別活動が教科の学習のところに意識が入っていけるように、学生に意識させることがあればよいのではないだろうか。リアクションペーパーはもう少し何かヒントがあれば。

授業者：ホームルームなどの特別活動のなかで、教科で学んだものがどう役に立つか。道徳では、議論をきちんと積み上げていって最終的に結論を出すなどである。実際のところ、学生は児童生徒として過ごした時期に個人的に経験をしていることだからまだ理解できるが、それがどういう意味があるものか、学問的にこういう位置付けができるということをきちんと指導しないといけないと思う。

観察者：「特別活動の指導法」の指定学年は何年生か。

授業者：2年生対象の授業である。

観察者：ほかの学年の学生もいるにしても基本は2年生ということは、本学のカリキュラムとしては、各教科教育法でしっかり考えるはずの各教科の学力とかがまだ1年先の話になる。「特別活動の指導法」と関連を考える場合には、教師にまだなってもいない、教科教育法でさえまだ履修してないわけであるから、学生の過去の自らの経験を踏まえて、「特別活動」の意義を考えさせることでいいのではないか。

観察者：今日は受講生の人数が80人以上はいた。これは教職では必修だが、学生の中に携帯を見たりするものは見えなかった。私の前の授業は、後ろの方の学生は携帯でゲームをしている。これはどうしたらいいのか。この授業は学生が熱心だと実感した。授業終了後に、質問する学生もいて感心した。

授業者：私語で授業にならないので最初に座席指定をした。こうすると、私語は格段に減る。そうせざるを得ない。しかし、集まって議論したらと効果的であろうというときには、隣は知らない人同士になるので、議論にならない。

観察者：学生が質問にきちんと答えているのが素晴らしかった。指定討論者は、毎回違う学生か。1年間決まっているのか。1年間に何度か回ってくるのか。

授業者：1回が10人くらいになる。1年で2回も回らない。これは最初から指定している。今回指定されていても質問や感想を出してない人は、次回代わりに出してもよいことにはしている。

観察者：今日は小学校の科目と特別活動がどう関連があるのかとあったが、ねらいはなにか。

授業者：児童生徒の経験に基づいて、自分で具体的に両者の関係について考えさせようとした。特活の方から教科の方に働きかける場合、教科の方から特活の方に働きかける場合、両方の場合がある。どちらでもいいので具体的に考えてほしいということを求めた。

観察者：「深い学び」というのがある意味施行された。学校だから、塾と違って学力と人間力をつけなければいけない。特活というのが社会性、人間力をつける。教科と密接に関係があるということを考えさせようとしていたと思った。

授業者：教科だけではなく、その他の学校活動が特活と関係があるということも理解してくれればいかと思った。

観察者：カリキュラムで、教科教育は3年次にしても、専門教育、例えば体育であればスポーツ関係、いろいろあるが、そこで学力観をつけるのではないか。カリキュラムの連携というか、教科教育学はどの教科も3年次で導入ということになっているのか、2年次ではどうなのか、あるいは専門科目と同時はありえないのか。やはり専門的な知識も必要である。中身がなければどんな方法論をとってもいい授業は難しい。カリキュラムはどうなっているのか。

観察者：本学の場合は、実習を4年次に固定。その前の時に教科教育。それまでに教職科目を揃え、それまでにそれぞれの科目に必要なものを揃える。これが望ましい形ではないかと考えている。

授業者：教職課程改革におけるカリキュラムの適正化ということであろう。

観察者：望ましい形ではないかと考えているが、このカリキュラムで段階的に充実して育っていくのかということは、また別の問題である。

授業者：4年間で教職免許の取得につながる全てのことを学びつくすということは難しい。順番の適切さも含めて。全く白紙の人に教職の科目を教えるのは大変なことである。

観察者：今日の小テストで、3番の答は、学校評議員制度が学校運営協議会制度に変わったと思ったのだが、旧来のものでいいのか？

授業者：今はまだ並列で存在している。両制度が存在している。

授業者：いただいた意見は大変参考になる。今後もより一層努力していきたい。常々アクティブラーニングはどうしたらより良く実施できるのだろうかと悩んでいる。

\*注：リアクションペーパーに記載した内容は、「各教科の活動と特別活動の内容とを結びつける方法を具体的に考えてみよう（例えば、国語のこういう内容は特別活動のうちの〇〇の△△を行う際に役立てることができる。あるいは逆に、特別活動のこういう活動は教科〇〇の△△の学力アップにつながる）」である。

## 第2回授業研究会（第2回 FD研修）

日時：11月27日（水）4限（14:40～16:10）

場所：1号館 01202 教室

授業担当者：牧 貴愛 非常勤講師

授業科目名：教職概論

参加者：大塚、中尾、竹盛、劉、Lowes、Tang、記谷、日暮

本科目は、教職課程の「入口」にあたる科目であり、教職課程の履修、すなわち教職を志すにあたって求められる一定の知識・技能（詳細はシラバスを参照）とともに、教師としての心構えを身に付けることに重きを置いている。そのため、毎回、受講者全員の氏名を読み上げて出席を確認すること（その際、個々の受講者の体調、服装、頭髪などを確認して、必要に応じて声をかけること）を大切にしている。

本科目の主たる講義形態（第3～14回）は、大学教師から学生への知識・技能の伝達や、講義にグループワークを加える形態ではなく、受講者自らが（授業者、発表者、教師として）教壇に立ち、テキストの内容を発表し、適宜、授業担当者が、テキストの要点を考慮しながら、コメントや質問を投げかける形態を採っている。なお、本科目の第1回、第2回、第15回については、授業担当者が「教師役」を務める。第1回では、授業担当者の自己紹介を兼ねて「世界の学校掃除地図」を用いて、教職の意義、教師に求められる資質・能力（学び続ける教師像）ならびに本科目のシラバス、受講にあたっての留意事項（教師としての自覚を持って望むこと、講義への出席、報告・連絡・相談の大切さなど）について、丁寧に説明している。併せて、出席者の全員の氏名と読み仮名、取得を希望する免許種、教職志望動機を出席カードの裏面に記入を求め、受講者名簿を作成、第2回以降の出席確認に用いている。第2回の講義では、教師に求められる二つの学力（「できる学力」と「わかる学力」）について説明した上で「学習ピラミッド」を示して、受講者による講義、発表の形態を採るメリットを説明し、グループ分け、発表の分担を行う。その上で、発表準備、発表の進め方を説明している。併せて、講義の聴き方、ノート取り方と



いった「初年次教育」に期待される内容についても話をしている。

今回、参観下さった講義は第7回であり、テーマは「子どもを育む(テキスト第5章)」と「生涯を教師として生きる(第6章)」であった。前者は教師に求められる道徳的想像力の大切さについて受講者の再認識、理解を促す内容であり、後者は教師がライフステージ毎に直面する困難とその克服について、実際の教師のエピソードを読み解く内容であった。

本科目の受講者の多くが、とくに、中学、高校時代に、恩師と慕い、憧れる教師との出会いをきっかけとして教職を志している(第1回目の講義時に確認済)。このことから「子どもを育む」の内容については、受講者自らの経験を教師の視座から振り返るきっかけになったと考えている。他方で「生涯を教師として生きる」は、受講者にとって身近に感じる内容が難しい内容であったが、大学生活や課外活動などを通して、困難に直面したり、それを克服したり、といった経験は少ないながらもあると思われ、一定程度、内容について理解できたと考えている。

なお、本科目に期待されている学修内容について、受講者がどの程度、理解しているかといった評価は、期末試験(筆記試験、テキスト、ノート持ち込み可)を用いた総括的評価により確認することにしており、受講者の発表への加点や、リフレクション(コメント)・ペーパーなどを用いた形成的評価は行っていない。これは「学校化」への応答と非常勤講師としてなし得ることについての授業担当者の考えによるものである。

日時：11月27日(水)5限(16:10~17:50)

場所：1号館01202教室

授業担当者：牧 貴愛 非常勤講師

授業科目名：道徳教育の指導法

参加者：牧、大塚、中尾、竹盛、日暮

本科目は、教職課程の中盤から後半に位置づき、小学校、中学校の「特別の教科 道徳」の教育実践に必要な基礎的な知識・技能の習得が期待されている(詳細はシラバス参照)。教職概論と同様に、教師としての心構えを大切にしつつ、また、受講者による講義、発表の形態を採っている。教職概論と大きく異なる点は、学修成果として「道徳科の指導案」の作成・提出を求めて、それを成績評価に加味していることである。また、これに関連して、第9回(年末休業の直前)では、授業担当者が「教師役」を務めて、ウェブサイト、視聴覚教材などを用いながら「道徳科の指導案」づくり(年末休業中の課題)の講義を行う。

今回参観下さった講義は第7回であり、テーマは「教育活動全体を通じて行う道徳教育」「学校・家庭・地域社会との連携」であった。前者は、とくに「開放制」の下で、専門性を生かした授業(教育活動)を期待される受講者が、自らが専門とする教科と道徳科との関連を考えるきっかけになる内容であった。後者は、家庭と地域に開かれた学校教育の在り方を、自らの児童・生徒としての経験を振り返りながら考えるきっかけになる内容であった。

なお、本科目も教職概論と同じように形成的評価は行わず「道徳科の指導案」と期末試験(筆記試験、テキスト、ノート持ち込み可)により、受講者の学修の程度を把握している。

ちなみに、教職概論、道徳教育の指導法、両科目とも、講義中に、学生から質問がほとんど出ない。また、授業担当者は、リフレクション(コメント)・ペーパーや、グループなどで話し合ってから質問を出すといったことを取って行っていない。これは、将来、受講者が教師として教壇に立ち、児童・生徒に質問を促す時、挙手をして、口頭で、自らの考えを述べることを求めるであろう、と考えるからである。児童・生徒に課すことは、まずもって教師自身が出来なくてはならない。この意味で、授業担当者は「ひとりの受講者」として、受講者とともに学ぶことを大事にしている。

## 第2回授業研究検討会まとめ

日時：11月27日（水）18:00～18:42

場所：学修支援相談室（1号館01322室）

参加者：牧、大塚、竹盛、中尾、日暮

授業者：教職概論と道德教育の指導法の2科目を担当している。全体的に静かな感じで質問はほとんどでないが、授業評価アンケートの結果を見るかぎり、そんなに悪いところがあるわけではないと思う。基本的には、教職科目なので教師として自覚を持って臨んでもらうことを大事にしている。学生がテキストの内容を発表することが、この講義のメインというかそういうスタイルをとっている。シラバスも配布しているが、テキストの内容をすべて網羅するようにスケジュールを組んでいる。オリエンテーション資料には、福山



大学の教職課程が目指す教師像、教員養成の二大原則、昨今掲げられている学び続ける教師、受講にあたっての留意事項を記載している。成績評価に関しては、無断欠席は減点している。5回休むと50点スタート、基本的には単位が取れないと、最初にそのように伝えて、学生と約束している。寝ていたり、また携帯電話でゲームをしていたりするが、しゃべらない限りはよしとしている。生徒指導に来ているわけではないので、基本的に熱心に聞いている学生の邪魔にならなければよく、必ず出席するというのを大事にしている。出席をとるときに名前を呼ぶので、必ずその時に来ていること。教師になるのであれば、まずきちんと出席する。それを大事にしている。過去に自分で講義をするスタイルをとってきたが、途中で寝てしまったり、そのためにいろんな工夫をしたりするよりは、教師を目指しているのであれば、前に立てること、これが基本的なスタンスとしてある。それを説明するのに、この資料（発表要領）を使っている。道德教育の指導法の受講者は、教職概論を受講しているので、要領が大体飲み込んでいる。だから1コマしかとっていない。教職概論は2コマとって、講義をどう聞くかなど、初年次教育に相当するようなものを1回分盛り込んでイントロダクションを丁寧にやった上でグループ分けをして、今日のような発表に至っている。

観察者：学生の発表は1回か。

授業者：一人1回である。道德教育の指導法では、指導案の発表のところでは2回目の発表の機会が持てる学生もいるが、栄養教諭をめざす学生は実習等と重なって何度か出席できない。最後は試験をして評価する。テキストを購入しているので、テキストのどこに何が書いてあるか、テキストを使いこなすことをねらっている。道德教育の指導法も同じである。道德教育の指導法は、基本的に最後に指導案を課題として出して、冬休み明けに提出して、それが成績評価の30点分で、一つのゴールである。今使っているテキストは、おそらく内容が少し難しい。教職概論のねらいは教師としての自覚が持てるようになること。毎回出席をする、人の前に立って話す。少なくとも自分が発表したテキストの内容は読んで理解しているだろう。テキストと自作のノートを持ち込み可にしているので、テキストのどこに何が書いてあるかを確認できていれば、期末試験も大丈夫なようにしている。道德教育の指導法もそれを踏まえうえて2年生、3年生が受講している。その学生は発表の要領がわかっている。テキスト丸読みの学生もいる。ゴールはきちんと指導案が作成できるところまでである。来週、道德科の評価の章でテキストの内容は全て終了して、その次の週に指導案の作り方の講義をする。その時にオンラインの、今日も出てきたようなものも紹介しながら、指導案をどうやって作るかというテクニカルな話をして、あとは冬休みに取り組んでもらって、休み明けに持ってきてもらったものを前の画面で映しながら発表してもらって、みんなで質疑することを計画している。

観察者：教科書をみんな購入しているか？

授業者：道德教育の指導法では、全員は買っていない。

観察者：8割くらいはいるか？

授業者：それくらいは購入していると思う。持っていない学生は覚えられないので試験で落ちている。

観察者：テキストがなければ発表ができないのではないか？

授業者：おそらく該当の章だけをコピーをしている。はっきりとはわからないが経済的に厳しいのかもしれない。道德教育の指導法では、人数が少ないので持っていない学生は目立つ。そういう時は席を移動してもらっている。買わない学生は買わない。

観察者：今日のように15回、学生の発表ばかりではなく、授業案を書かせたり、それに関する講義的なものを組み合わせたり、があるのであれば、構成としては納得がいく。

授業者：今日のところだけ見られると、授業担当者は何もしていないように思われるが、最初の1、2回がカギである。オリエンテーションで学生ときちんと約束ができないとこういう講義スタイルは成立しない。

観察者：例えばパワーポイントの作り方とかは説明するのか。

授業者：スライドの作り方も少し説明する。8つのリサーチリテラシーみたいな簡単な本が出ている。

聞く力、ノートの取り方、パワーポイントの使い方など少し説明する。

観察者：ほぼ構成が同じで、最後はまとめという、あれは教科書にああいう構成になっていて、教科書をなぞる感じでそれぞれが作っているのかと感じた。

授業者：最近、考察を入れてくる学生がいたが、基本的にはテキストの内容がベースである。例えば今日凝ったスライドを作ってきた学生が、別途 URL をつけていたが、資料を調べてつける学生もいる。今日のようにエクストラで自分が興味を持ったことを深く調べてくる学生もいる。

観察者：自分の見解をつけていた、教科書をなぞるだけではない学生がたまにいた。

授業者：自分はどう考えたか、というのを含むように私から指示はしていないが、つけたい学生は発表に含めてくる。また、最後にどう考えているかを聞いたときに、応答がある場合もある。今日のアイデンティティの学生のように考えたことがなかったという場合もある。

観察者：アイデンティティは、他者性の中で関係付けられる。他者には様々な領域がある。それを一口で集約するというのはかなり難しい。(先生の役割は多岐に渡り) こうこうこういう時の学校の先生、とその状況を限定しないと、アイデンティティはなんですかでは、答えにくいのではないか。学生としてすんなり答えられなかったのは、素直だなと感じた。

授業者：どういう大学生でありたいかという話をしていた。カタカナとか専門用語、今日はあまりなかったが漢字の間違いが気になるときはあある。

観察者：5限目の道德について、従来は個人の心情重視からシフトして社会性、集団の中、あるいは集団の中で議論して問題を解決していく。そこで思ったのは、心情というのは決して簡単なことではない。いわゆるコミュニケーションしていくときの、身体、表情やアイコンタクトであったり、活字だけではなくそういったものを読み取らなければならない。そういったものを心情理解と考えている。そういう心情理解を踏まえてコミュニケーションをお互いにすることが、社会的な広がりだと思う。いわゆる「心情」ではなくて社会化した形で問題化する。教科書に書かれていたかもしれないが、このことを踏まえたうえでいく、なんでもかんでも議論すればいいというわけではない、そこがハードルの高いところと考える。

授業者：これまでの道德教育の問題点として指摘されてきたことは、副読本を読んで聞かせて、同調する、主人公の気持ちがわかるという、学校の先生もそこ(副読本)に書いてあるものから抜け出せない。副読本に書いてあるもの(徳目)を教えこんでしまいがちになる。そういった道德が続いてきたので、もう少し議論する、話し合いをするという、答えはない、話し合いを通して、道德の内容を網羅しながら、生き方を考えていくことができるというような方向に道德教育としては変わろうとしている。乱暴なように見えるが、それくらい簡単でないと、一つ一つ考えていくとかなり深い話で、

教職教養としては、たとえば、心情という概念を深く理解してというのは、学生にとっては難しいと思う。

観察者：双方向的なものだと思うが、アンケートとか話しながら自分の理解を書いてみたり、突っ込んで話をしてみたり、行ったり来たりだと思う。教材というのは確かに書かれたものであるが、本当に難しいのは生きた教材である。人間そのものの気持ちをどうやって、表情などでつかんでいくか。ここを心情理解だと思うが、書かれたものというのは閉ざされたもので、生きた人間というのは様々な経験基盤であるので閉じられた世界ではない。もっと難しいものである。

観察者：今日のような学生主体の授業についていうと、最初の講義で発表したのは12、3人、後半の道德教育では7人が発表したけど、オリエンテーションで発表の仕方を指導したかによると思うけど、時間はどのくらいというのは指導しているのか？

授業者：している。教職概論では守れている。道德教育の指導法は1回だけ長くなった時があつてくれこんでいる。

観察者：教職概論の方はぴったり終わって計画的にできていると感じた。学生に任せるやり方でちょうどいい時間に終わられるのは至難の業である。一人抜けたときはどうするのか？学生の発表主体の授業だと授業の進度を教員が時間を掌握するのは難しくないか。

授業者：基本的には1章分が45分で終わるように伝えているが、終わったことはない。

観察者：守らないのか？

授業者：あまり守れていない。学生数が多いこともあり長くなる。

観察者：逆はないのか？

授業者：短いときもあるが、早く終わったときは、私の方で少し話をまとめて、今日は逆に、2章入れていたのでそういう時間はできなかった。ただ今日は、前の週の発表が良かったこともあって、今日も2グループともよく出来ていた。

観察者：おそらく長引いたり、だらだらしたり、時間が気になる。そういうときについ口を出したくなる。

観察者：今日の授業は、ほとんど口を出されなかったが。

授業者：出したほうがいいところもある。ただ、今日のところは、よくわかっているのではないかな。そんなに難しいところではなかった。

観察者：その条件としては、大方テキストの内容が過不足なくプレゼンされているということが前提条件だろうが、それはだいたい問題ないのか。

授業者：足りないところやもう少し深めたほうがいい時は補足説明をしている。今日の話に関しては、そう補足が必要だと思うところはなかった。比較的よくできていた。

観察者：道德教育の研究のほうでは2度入られた。そこがポイントだったのだろう。

観察者：2番目の授業で最後の最後に質問が出た。その前の授業では、質問ありますか？皆さん分かってますか？難しい話ではないかなという発言があった。本当に分かっているのだろうかと思った。質問が出ないというのは、おそらくわかっていない、時間が過ぎるまで黙ってればいいと思っているのか。そこはどのように解釈しているのか。

授業者：そこは、学生が自分で勉強することである。大学で、特に教職を目指す学生は特に大事であると思う。どのくらい理解しているか、今日の内容が分かったかという質問をして確認をするというのは、時間的余裕があればやってみたいところではあるが、期末の試験で確認する。

観察者：発表者は、おそらく自分の担当個所についてはしっかり勉強してここについてはよく理解していると思う。それ以外の学生、発表した学生もすぐ隣のセクションについての理解についてはどうか。分かっているだろうか。一定の理解ができれば御の字であるというのもよくわかる。発表した一人の理解をクラス全員に広げるといのはどう考えたらいいのだろうか。

授業者：発表聞いて、質問が出ないのは理解が及んでいない学生もいるのではないかなと思う。

観察者：発表者と教員との間には若干のやり取りがある。それをクラスにどう広げるか、そこが授業

としては問われるのだろう。

観察者：プレゼンの仕方、今日理解したことをまとめて提示する。読んでいるときにピンとこなかったこととか、疑問に思っている、聞いてみたいこととか、そういうのを付け加えてみる。更に自分の経験、個人情報、言いたくないこと、追体験を付け加えてみる。自分の経験に位置付けて自分なりに想像してみる。教材をまとめるということと、自分の経験を生かして提示する。ほかの聞いている学生と疑問点を共有する。提示の仕方は指導したのか？読んでいて難しい言葉とかキーワード、なんとなくわかるがピンとこない。分からないまま提示しているということもあるのではないかな。

授業者：そういうところに関しては質問するようにしている。難しいカタカナ、今日のコンピテンシー、前はリフレクション。学生の学習の実態として、どのくらい取り組んでから講義に出席するかということと関わってくる。発表の水準。全体の理解度の把握については、色々な方法は考えられるが、教職科目のゴールをどのように設定するか次第だと思う。専門科目とは次元が違うと考えている。

観察者：特に今日は教師が初任時とステージが上がっていくというところ。そう説明してあるから学生が説明しているだけである。経験しないとわからないし、わかったらああ簡単に語れるものではない。

授業者：現職教員とのコラボレーションが求められているところである。

観察者：今日みたいな授業でなく、講義形式で教える場合は、教師が一番大事なポイントをうまくまとめ上げる、準備する。しかしそれが学生の頭に入るかという別問題である。今日のやり方だと、少なくとも発表した学生についてはしっかり学ぶ。だからそれでいいのではないかと一方では思った。しかし、教師の役割はモデレーターだという考えがある。今日の授業の中ではモデレーターというのがどのように発揮されたのだろうと考えた。教師と学生との、発表者とそれ以外とのインタラクション、それから学生同士とのインタラクションなどを考えるとアクティブラーニングとか学びとは何かと感じながら、難しさを覚えながら見せてもらった。

観察者：観点学修として、一つ一つのキーワード、キーコンセプトは消化できているように思えた。それぞれの発表の中でこれだけの視点がある、キーコンセプトとしてこれが大事なんだということは頭に残ったのではないかな。もう一つ、出席について。教職をめざすものは出席をしなければならない。それで一人ひとり 80 何人かに。時間ももったいないと思ったが、先生が欠席したのではないかな。一つの実感として学生たちは講義内容とは別にこのことを学んだ。

授業者：出席をとるのに案外早かった。学生一人ずつ、この学生来ている、あそこにあの学生がいると確認することは、無駄ではないと思った。

観察者：教員との信頼関係である。それが出席を通してあとあと効いてきている。

観察者：先週の欠席者や遅刻した学生への適切な問いかけが素晴らしい。

観察者：60名、70名の学生の名前の読み方は分かっているのか。

授業者：最初に、出席カードを配って、裏面に教職で取りたい免許種と志望動機と名前フリガナを書いてもらう。それをエクセルに打ち込んでいる。名簿はすぐにもらえない。あれはフリガナがついていて助かるが、名前を呼んであげないと、名前を呼んでも埋没してしまっている。一人として認めてもらってないと感じている。今日は先生方が後ろにいたので比較的じっとしていたが。

観察者：普段もあんなものでは？

授業者：携帯ゲームをしている学生がもう少しいる。

観察者：比較的静かで、進行がうまくいっている。

授業者：しゃべりはしない。

観察者：席順を決めているわけではなく、離して座られているわけでもなくて、あれくらいの静かさであれば、うまく進行している。

観察者：学生に質問して、答えが返ってこないとき、待ちの時間が若干短いような気がした。これどうですかと聞いて、それに対して答えが出てこない場合も、それに対して自分で答えるか次に行くかにしても若干短い。1分2分とかある程度の時間待つ。その間に考えるので、絞り出してでも学生は

答えようとするので、少しは待ったほうがいいのでは。

授業者：質問が出る学生はすぐに出る。進度と時間のコントロールの難しいところです。自分がしゃべり始めると、合間に質問してくるということもある。

観察者：秘訣は、1回の発表で発表者はこの授業に参加したという印象を持って終わると思う。教師が講義のほう为主になる授業、教師が学生の問題点を見て、解説をしたりするのは時間をとる。学生にしたら自分たちの時間を邪魔されたという印象を持つのだと思う。だからもっと我々に主体性も持たせてくれ、まかせてくれと学生は思っている。それに対しては、非常に答えている授業だと思う。

授業者：個々の受講者が、これが分かった（共有できた）ことが大事だと思う。もちろん、明らかな間違いは指摘する。

観察者：発表者の評価はしないのか？

授業者：評価は無断欠席、無断遅刻。遅れてくるとか事情があるのはメールで事前に連絡を入れてもらって考慮している。事前に連絡があれば10点減点しない。無断欠席、無断遅刻は10点、5点減点する。それを最初に言っている。何かあったら心配なので連絡するよう伝えている。

観察者：学生がしっかり牧先生につかんでもらっているという印象を持った。

観察者：いいなあという点については、プラス点はないのか。

授業者：ない。出席も本当は取らなくてよいようになりたい。出席を取られるから来ているという学生を減らしたい。

### 第3回授業研究会（第3回 FD研修）

日時：12月3日（火）2限（10:40~12:10）

場所：1号館 01104 教室

授業担当者：村上 亮 講師

授業科目名：ヨーロッパの歴史と文化2

参加者：大塚、劉、津田、前田、記谷、日暮

ヨーロッパの歴史と文化2は、人間文化学部人間文化学科の専門科目である。受講者は聴講生の方々を含め50名程度、その大部分は人間文化学科の2年生である。

今学期の題材は、昨年度に引き続きナチである。この理由としては、まずもって受講者によく知られている主題だからである。ムッソリーニやスターリンの顔を知らない可能性は高いが、ヒトラーの顔を知らない受講生はほとんどいないだろう。また年々本離れが進む日本社会において、ナチやヒトラー関連の書籍は一定の売れ行きが見込める数少ないジャンルの一つである。昨夏、現代ドイツ史の研究者たちが池内紀氏の著書『ヒトラーの時代』に認められる多くの事実誤認に対して厳しい批判を展開した理由の一つもここに起因するだろう。論文検索サイトのCiNiiにおいて「ナチス」で検索をかければ1369本、「ヒトラー」では862本となる（2020年2月6日時点）。検索結果を一瞥すれば、ナチやヒトラーに関する研究の蓄積が相対的に進んでいることだけでなく、雑誌などにおいて頻繁に言及されていることがわかる。ナチやヒトラーは、現在の政治を語る際にも「参照軸」をなしているのである。



さらに、現代社会を考えるうえでナチが有用であることも看過できない。ドイツやイタリアにおけるファシズムの台頭は、欧米各国に広まりつつある「ポピュリズム (大衆迎合主義)」の一つとして理解する必要があるからである<sup>ii</sup>。トランプとヒトラーの発言、ならびに彼らが支持される背景の類似性はすでに指摘されている<sup>iii</sup>。世界各地の政治家が民意の裏付けとして多用するレファレンダム (住民投票) もナチが用いた常套手段である。もっともこれが市民による熟慮ではなく、「ポピュリスト指導者が真の人民の利害だとすでに認識していたものを追認することに利用される<sup>iv</sup>」ことに留意すべきであろう。民主的な手続きを尊重しつつも、反移民、反イスラムの立場から過激な主張を繰り返し、「厄介な「選択肢」を提供する存在<sup>v</sup>」といえる「ドイツのための選択肢」の躍進や「ナチ時代の遺物」と思われた「人民の裏切り者」「嘘つきメディア」「民族共同体」といった用語が SNS に見受けられる事実にも注意が必要である<sup>vi</sup>。

もっとも世界史の教科書やメディアによって描かれるナチやヒトラーは、国内外における最新の学術研究の内容が十分に反映されていない現状がある。筆者は『新・映像の世紀』(NHK) 第3巻「第二次世界大戦・時代は独裁者を求めた」に描かれたナチ像を全面的に否定するものではないが、しかし、その内容に若干の違和感を覚えた研究者は少なくないだろう。また学術的な裏付けが十分ではないナチ関係の著作が多く読者を得ており、その際にはナチの犯罪行為が十分に詳らかにされることなく、ナチの一連の政策の「先進性」が評価される事例も散見される。本講義の念頭には以上のような反省点や担当者の危機感があることをまず述べておきたい。

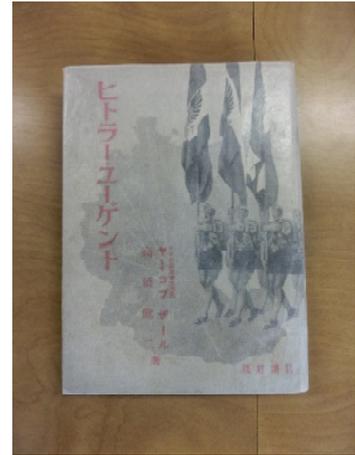
本科目の目的としては、①ファシズムに関する一般的知識を身につける。②ナチスによる一連の政策の批判的な検討を通じて、歴史的事象を客観的に評価する視座を育成する。③当時の文献や文書の分析を通じた、史料の解釈能力を習得する。④同時代の映像資料を批判的に考察することで、メディア・リテラシーの能力を高めるという4つを掲げた。授業のなかでは教員から注意点を示したうえで、ナチによって製作されたプロパガンダ映画である『意志の勝利』(1934年のナチ全国党大会の記録映画) や『民族の祭典』(1936年のベルリンオリンピックの記録映画) を鑑賞し、制作者によって仕込まれている印象操作を体感してもらうとともに、両者の相違について考察した。

具体的な講義内容についていえば、ナチやヒトラーに焦点を絞りつつ、次の4点を中心とした。すなわち、①ヒトラーがなぜ人々に「支持」されたのか。②ヒトラーの権力はどのようにして構築されたのか。またなぜ彼は絶大な権力を持ちえたのか。③ナチ政権の政策の基本的な特質はどこにあったのか。これと関連して、第二次大戦はなぜ起こったのか。④ユダヤ人や社会的な弱者はなぜ抹殺されたのかである。ナチやヒトラーに集中するのではなく、反ユダヤ主義やファシズムといった思想面を含め、第一次大戦の戦後処理、世界恐慌、ホロコーストといった両大戦間期を展望できる内容とともに、「どのように how」よりも、「なぜ why」という問いかけを重視した。ヒトラーやナチの「悪」を大前提としたうえで、それを糾弾して事足りりとするのではなく、そこから一步踏み込んで考えてもらいたいという担当者の希望があることを付記しておきたい。佐藤卓己が論じるように「ヒトラーを「悪鬼」と描くことは、人間を優等人種と劣等人種に二元化し、諸悪を後者に押し付けるナチの便法のレポートに過ぎない<sup>vii</sup>」のである。

さて今回の授業研究では、第10回(ナチ「民族共同体」のありよう)の講義をおこなった。授業の課題は大きく2つに分けられる。第一の課題は、ナチが作ろうとした「国民共同体」から排斥されたユダヤ人に対する政策の分析であり、後のホロコースト(12回目の講義で取りあげた)につながる内容となっている。これについては、ナチ政権の一連の政策がユダヤ人の権利を段階的に剥奪し、国外追放に追い込むことを目指した一方、諸外国からはユダヤ人に救いの手がほとんど差し伸べられなかったことに言及した。ニュルンベルク法を含めたユダヤ人に対する差別的な法律が「アメリカの人種法の例にかなりの関心や敬意を払う空気のなかでつくられた。この立法によって、ドイツの法律がかつてないほどアメリカの法律と肩寄せ合うことになった<sup>viii</sup>」事実にも注意を向けた。

第二の課題は、子どものナチ化の試みを見るために、「ヒトラー・ユーゲント(HJ)」を取りあげた。ナチ政権はさまざまな組織やプロパガンダを通じてドイツ人の公的、私的生活を絡めとろうとした。

リチャード・ベッセルが論じたように、「自発的であれ、圧力によるものであれ、強要されたのであれ、さまざまな状況や党組織において、党员であることが多くの人々の生活のなかでますます大きな割合を占めるようになっていった」のである。彼が、HJをはじめとする青年組織については、政権に対する忠誠の強化と学校や教育、家庭といった伝統的な権威の弱体化という2つの狙いを指摘したことも重要である<sup>ix</sup>。この主題については、同時代の日本においてHJを紹介した文献<sup>x</sup>も用いつつ、HJが若年層にとって旧来の伝統や価値観の束縛からの解放と期待外れの失望という両面を生み出したこと、ナチによる思想教育は総じて効果が薄く、「ある世代全体におよぶ典型的な教育効果などありはしなかった<sup>xi</sup>」こと、HJの義務化に伴って、それに反対する「異端者」が出現したことを示した。



<sup>i</sup> 池内紀『ヒトラーの時代：ドイツ国民はなぜ独裁者に熱狂したのか（中公新書）』中央公論新社、2019年。

<sup>ii</sup> ヤン＝ヴェルナー・ミュラー（板橋拓己訳）『ポピュリズムとは何か』岩波書店、2017年、115頁。

<sup>iii</sup> 一例として、以下を参照。舛添要一『ヒトラーの正体』小学館、2019年、98-100頁。

<sup>iv</sup> ミュラー『ポピュリズム』38頁。

<sup>v</sup> 水島治郎『ポピュリズムとは何か：民主主義の敵か、改革の希望か（中公新書）』中央公論新社、2016年、213頁。

<sup>vi</sup> ヴィルシグ・アンドレアス他編著（板橋拓己、小野寺拓也他訳）『ナチズムは再来するのか？：民主主義をめぐるヴァイマル共和国の教訓』慶應義塾大学出版会、2019年、140頁。

<sup>vii</sup> 佐藤卓己『ヒトラーの呪縛：日本ナチカル研究序説』上巻、中央公論新社、2015年、154頁。

<sup>viii</sup> ジェイムズ・Q・ウィットマン（西川美樹訳）『ヒトラーのモデルはアメリカだった：法システムによる「純血の追求」みすず書房、2018年、29頁。

<sup>ix</sup> リチャード・ベッセル（大山晶訳）『ナチスの戦争1918-1949：民族と人種の戦い（中公新書）』中央公論新社、2015年、87-88頁（引用は87頁）。

<sup>x</sup> ヤーコプ・ザール・高橋健二『ヒトラー・ユーゲント』新潮社、1941年。

<sup>xi</sup> デートレフ・ポイカート（木村靖二、山本秀行訳）『ナチス・ドイツ ある近代の社会史：ナチ支配下の「ふつうの人びと」の日常』三元社、2005年、217頁。

### 第3回授業研究検討会まとめ

日時：12月10日（火）16:20～17:20

場所：学修支援相談室（1号館01322室）

参加者：村上、大塚、中尾、竹盛、記谷、日暮

授業者：なかなかこういう機会というのがない中で、自分の専門とは全然違う先生方に自分の授業に率直な意見をもらうのは貴重な機会であると思っている。今回の授業は、期せずして去年の授業と半分は近いもの、半分は違うものを出してみた。去年もいろいろ先生方から意見をいただいたところがあるが、それに応じて変えたところと、変えなかったところがある。今回の授業が去年と同じ



ナチを取り上げている。ただ今年は去年よりも、去年見なかったナチのプロパガンダ映像を見たりとか、話す量を減らしたりしている。今の「ヨーロッパの歴史と文化」をとっている学生は、主に人間文化の2年生。どちらかという去年の受講者よりおとなしい。なかなか自分の思ったことを言ってくれない。特に前期はそれに苦労した。他の学科学生も受講できるが、ほぼ人間文化の学生である。自分の思ったところをどうやって思いを書かせるかというのが、この授業の考えていたところである。評価をテストではなくレポートにした。レポートも単に大きな課題を出すのではなくて、前後半で分けて、前半のところでは3つくらいテーマを出してそのうちの1つ。後半で2つ選択肢を出してそのうちの1つ、最終的に授業を受けた感想を書く。なぜそうしたのかという授業評価アンケート、授業時間外にどうやって勉強させるか、非常に難しいと考えたからである。テストも可能ではあるが、なかなか難しいと思い、今回初めてレポート評価とし、紹介している文献なども可能なかぎり読ませることを試みた。今日の内容にかぎって言えば、去年はただ流して振り返らなかったところを、今年は止めて注意を向けてもらうところをやったり、資料を配ったりとか、できるだけ具体的に学生がイメージしやすいように努めて授業をやっている。いただいた評価を見てもやはり情報量が多いとか指摘がある。確かに情報量が多いと思っている。昨今、アクティブラーニングが推奨されている。つまり学生による発表や自発的な学修はもちろん望ましいし、大事だと思う。ただ一方でオールドスタイルの授業も大事だと思う。特にあの授業はほぼ2年生がとっている。ほぼ1年間しか大学での授業を受けていない段階で、文献を発表させなくても良いのではないかと。実際、3年生ではプレゼンテーションを行う「ヨーロッパ史文献講読」という授業がある。また2年生の必修科目で発表をおこなう基礎演習という授業もある。以上をふまえて、より深い知識を提供する講義形式も必要ではないかと思ひ、変えなかったところである。

観察者：前半に3つのテーマ、後半に2つのテーマを提示しているということ。去年見せていただいたのは、ナチのフォルクスワーゲンが国民の歴史の要とかいろいろな説明を聞いて、ああそうだったのかと思ったりしたが、全体像が分からないのだが、先生はナチの問題に特化してやっているのだろうか。この「ヨーロッパの歴史と文化」という科目ではどういう方針でやっているのか。

授業者：基本的にはナチを中心にやっている。ただナチの細かい政治体制がどうだったかという話ではなく、ヒトラー、あるいはナチが台頭した時代がどういう時代だったのか、具体的に言えば、兩大戦間期、第1次世界大戦と第2次世界大戦の間の時期についてナチを手がかりに概観したいと考えた。本来であれば、イタリアのムッソリーニ政権なども取りあげたいが、入れてしまうのは授業時間的に難しい。理想で言えば、例えばオーストリアがこうだとか、イタリアがこうだかというのを入れたいが限界がある。それよりも、ナチの党大会の記録映画を見たり、今年初めてベルリンオリンピックの映像を見たりして、体感してもらうことを重視した。これらの映像を見るときには、ナチに近い人が撮影、監督をしていることをおさえたうえで、どこに違いがありますかという発問をする。そして実際に見せてみると、ある学生がナチのプロパガンダ映画とみる場合もあれば、そうではない場合もある。また最初はなかなか書けなかったものの、次第に自分なりの考えを書ける学生が増え、3割くらいになってきたのは成果である。このような授業手法はメディアリテラシーともいえるが、何はともあれナチは残っている映像が多いので使いやすい。研究も多いので、ある程度学生に注意して見てほしいところを指示しやすいところがあってナチをしているところがある。みんなが良く知っているというのが見逃せない領域でもある。

観察者：学生に訴えるにはナチの時代というのは適切な、アピール力が強いテーマだと思うが、前半3つ、後半2つのテーマということであったが、あくまでもナチズムという範疇でのテーマなのか？

授業者：そういうわけではない。前半で出したテーマで言うと、例えば第1次世界大戦が終わった講和条約はどういう問題がありましたか。それは結局ナチを生む土壌になったわけであるが、例えば大戦の終わらせ方が、従来の戦争とどこが違っていましたか？実際ドイツはどういう処遇をされましたか。それは前半のレポート課題に入れた。ナチと直接とは関係ないが、ナチを支持するドイツ人を生み出した背景として見逃せないもので、そこは目配りをしながらやっている。

観察者：結局ナチズムというのに収斂していくというか、ある一つのコア、核に習うという考えがある。テーマも少し広げるにしても、狙いとしては収斂していくというのにはありだと思ふ。なぜナチのテーマなのかと聞いたのは、「ヨーロッパの歴史と文化」というかなり広いタイトルがついている中で、ナチに絞った一つの理由というのが、専門科目で行う大学の授業としてはいい方向の一つではあるが、同時に授業の題目と合わせると、「ヨーロッパの歴史と文化」であるので、一人の人間がカバーできる範囲はあるにしても、もっと国にしても範囲にしても内容を広げることにはできる。昨年もナチの内容であったので、そこに絞ったやり方でやっているのか。

授業者：一人でやっていくときに、科目の中でこの科目は全体を含むもの、この科目はピンポイントで追っていくもの、と使い分けている。教養科目の世界史は全般的な内容とし、この「ヨーロッパの歴史と文化」はどちらかといえば自分の専門に近い、もしくはナチのように自分の関心があるところをやってみた。2年間やってみたナチについては、イタリアとか日本にもう少し幅を広げる必要があるかもしれない。前期は2年間、専門であるハプスブルクをやっていたが、来年あるいは再来年については、ハプスブルクという特定のテーマではなくて、[学生が興味関心を抱きやすい] 食文化などを取りあげないと学生に歴史が難しいというイメージを抱かせてしまっているのではないかと反省が一方ではある。世界史関係の科目としては、「世界史」「ヨーロッパの歴史と文化」、来年開講の「現代ヨーロッパ事情」、隔年開講の「世界史概論」を任されてもらっているので、その中で内容の振り分けを考えている。もっと早く組み立てればよかったが、学生の反応を見たり、興味関心に考慮したり、試行錯誤である。たとえば食文化は比較的学生が好むため、食文化を「ヨーロッパの歴史と文化I」に回して、IIはまた変えて、ナチのほうを3年生の「ヨーロッパ文献講読」に回すかを今模索している。ただ学生の色も毎年変わるので一筋縄ではゆかず、難しいところである。

観察者：教授法について、旧来の講義形式についても捨てがたい。それと同時に、アクティブラーニングで学生の主体的な発表やプレゼンだとかを中心としたものも必要だったりする。講義形式というのも大事だと思うが、すべての授業にアクティブラーニングを取り入れるということではなく、全体が視野に入っている人にとっては、この学年のこの授業ではアクティブラーニングを取り入れ、この学年のこの授業ではむしろ講義形式で抑える授業をやるということは、全体的な体系が、人間文化学科のカリキュラムができていればよいと思う。同じように教授法であるように、内容についても、非常に絞ったものもあり、概論的なものがあったりもあってもよいと思う。

授業者：自分の専門はハプスブルク史、つまりオーストリアであるが、自分が分かっているだけに伝えるににくいところが出てくる。ナチのことは、最近の研究を自分もできるだけ摂取して勉強している。[自分の専門ではない] 方が学生の受けはいいのかと、昨年初めて授業を持たせてもらって感触としてはある。ナチは自分の専門ではないが、考えたい時代ではある。来年以降、もう少し広い意味で第一次世界大戦から1920年代から30年代を含めたこの時代というものを考えられる題材、たとえばソ連への注目などは考えており、随時変えていきたいと思っている。

観察者：内容を深いところでやるのか広くやるのか乱暴な区別であるが、先生の語りの言葉が、当然掘って掘っていく語りと関連付けながら広げていく語りとおのずと違ってくるところがあると思う。いろんな語りを授業によって学生に提供していくということもあると思った。

観察者：「ヨーロッパの歴史と文化」であるが、歴史というのは英語で言うと history。history というのは story と同語源である。私は中世、1400年前後をやっているので、同時代の文献では history をたくさん使っている。私の見方をすれば殆ど story である。聖遺物の話であったり、キリストの骨がここに入っていると言って、説教の信憑性を高めたり、ご利益があると言って、聖地巡礼にでかけたり。要するに、これら全てを信じれば真実。そこが複雑である。信じる人間が非常に多いということも大きな問題である。歴史というもの、ナチもそうだと思うが、ユダヤ人の同定、アーリア人か非アーリア人かというのはどういう判断基準でやるのか、そこにストーリー、フィクションが生み出され、これが人間の生命にもかかわってくる。真実が作り出されることがいろんな問題をはらんでいく。広げていくというのは、一つの視点としてヒストリーなのかストーリーなのか、学生に問うてみたい。特に

ナチがいろいろやっていることは私から見るとストーリーであると思う。作り上げている。しかしそれが国家的な政治、そうすると法制化して、それが真実、真理として独り歩きする。その怖さ。これが現代にもつながっていく。広げていくということを知りたいもう一つは、ナチとの反ユダヤ主義。これはローマ時代からある。ローマ時代というか古代からある。私は 1100 年から 1400 年くらいのところを見ているが、ノルマン・コンクエスト (1066 年) で、ノルマンディー公ウイリアムはノルマン人とともにユダヤ人をたくさんイギリスに連れてきた。ユダヤ人を連れてきたのは金銭的、経済的な理由による。しかしイギリスが経済的に安定してくると、今度は邪魔ものになる。1300 年には追放する。興味深く思ったのは、ヨーロッパが第二次大戦中ユダヤ人受け入れの手を挙げなかったことである。ユダヤ人追放を露骨にやっている。これは、反ユダヤ主義というのは、ナチの問題からするとスピノフではあるが、歴史的に見ていくと古代からある無視できない問題である。もう一つだけ広げていくと、歴史と移民の問題。アーリア人というのは今のイラン辺りにいた民族である。イランとセム族、アーリア人とヘブライ系の人々は、地理的に言えば近くにいる。ユダヤ人が流浪の民と扱われているが、アーリア人も移民である。移民というところから民族差別、政治差別に発展していくというこのナチの問題からのスピノフであるように思える。ところで教育という観点でいくと、発問して、学生に何か気づかせたらどうだろうか。1 人でもいい。おそらく答えた学生がいたのではないか。そういう一人の気づきが、二人になり三人になるのではないか。

観察者：もしかしたら答えてくれないかもしれない。

授業者：今いただいたご指摘はいくつか考えたことがある。例えばストーリー、フィクションに浸食されてしまうというご指摘。今我々が見ているのもフィクションである。ナチが残した記録映像を見て、こんなにナチは支持されていたんだすごいよね、こんなにヒトラーは信仰されていたんだよね、と安直に信じてしまうのは危険である。ナチが撮っている映像に、彼らにとって都合の悪いところは映っているわけがないからである。しかし、ところどころにその片鱗はある。そういうところを学生が気づき、感想に書いてくることもある。こちらが映画を見せたりするときには、ナチがこう見せたいと思ったところを信じてはいけないということをお知らせしている。まさに反ユダヤ立法についても、後から見れば稚拙な内容である。しかしながら、それはもともと下地があったからこそ受け入れられた。遺伝子であるとか、骨で人種などが分かるとか、このような似非科学が怖いということを学生に体験、あるいは疑似体験してもらっている。

観察者：改ざんしたらいいわけです。異民族だとか混種だとかでも、書類上そうではないと。その怖さである。

授業者：さきほどおっしゃられた学生の気づきというのは難しい。期待する意見が出る時もあるが、出ないこともある。毎回コメントを書かせているが、時々目を引くような内容が散見されるようになった。学生のコメントについてはレジュメにも少し載せている。毎回いいことを書いている学生については毎回紹介していないが、時折鋭い見方を書いている学生はなるべく拾い上げて、受講生が満遍なく紹介されるように気を付けている。きちんと読んでいることを知らせている。自信のない学生が多い。ある意味自信を付けさせることも大事なのではないかと考えている。

観察者：先週の振り返りを書かせて、それをフィードバックするというやり方をされていて、授業の始まりと同時に学生が授業に入っているという感じを受けた。教え方、教授法という関係で言えば、このテンポでいえば 90 分聞いたら、学生が息切れしないかと感じた。先生の普段のしゃべり方との関係もあるかもしれないし、たくさん伝えてやりたいという気持ちで仕方のないことかもしれないが、強調したいところでは、同じペースで語り掛けるのではなく、普段のしゃべり方ではなく、一息入れて、もしくは学生の反応を待つというのもいいのではないか。

観察者：「語り」が率直に窮屈だという印象もある。ただ扱っている内容がナチズムを解体して批判するというそういう点では闘争である。闘争の最中に学生を登場させるものではない。絶妙の呼吸でヒストリーの紐をつないでいくんだという意気込みがあのような語りになっていくのではないか。

授業者：この授業の中でヒトラーの演説法。ヒトラーも最初、力任せに語るだけだった方法をオペラ

歌手の指示を受けて変えたい。自分も真似をしているわけではないが、落とすところは落としてとか、感情をこめてとか。最初は分かっているが、だんだん授業が進んでいくと、肩に力が入るところもあって、昨年も受講者から指摘された。

観察者：それについてこれなくなった学生が居眠りしたりする学生がいない。やはり学生がその点では引き込まれているのであろうと思う。スピードが速すぎるとか、ペースが畳みかけるように早すぎるとか言ったが、学生はきちんとついてきているのだろうか。先生はどのように判断されたのか。

授業者：学年によってどうしても色が違う。確かに普通の学生を見ると、全部の学生が理解できていないという指摘があったが、半分はそうかなと思う。結局はどこをターゲットに授業していくか。理解の早い学生もいて、遅い学生もいる。遅い学生がだめだというわけではない。もちろんその学生たちのことも考えながらやっていかなければいけない。理解力の高さ、一生懸命やろうという熱意も下がってくる。今年はしゃべる量を1割減らそうとしているが、新しい資料を読むとまた戻ってしまう。2割減らして1割足すくらいにしなければいけない。今年は、映像の時間を授業の一コマ分くらい増やしたのは、ずっとしゃべり倒されたらしんどいと思ったからである。そこで **change of pace** でそういうのを見せる。来週はホロコーストで、新年一回目の授業ではナチの映画を見るなど、なるべくしゃべりだけにならないように工夫はしている。

観察者：もし私が村上先生の授業の学生だとしたら、情報量から態度、熱の入っていく、佳境に入っていく、語っていくその態度。ものをここまで好きになれるのかと、自分が学生であればその態度に共感し、感動する。情報量の問題と、熱、態度のどちらに学生は感銘を受けているのか。

観察者：50名の学生がいて、みんなに分かせるという、みんながみんな分かるとは思えない。分かせるのが授業の目的かという、みんなに分かせるようと思うと、学生のレベルに合わせるとレベルが低い、内容が簡単なことになってしまう。それはやれない。先生が大事だと思っていることを見せるということも大事だと思う。どうしてこの先生は一生懸命考えておられるんだろうと思うことから、自分なりにメッセージを受け取るのもあると思う。

授業者：授業をやっている、うちの学科を見ても、学生が好むテーマ、例えばサブカルチャーであるとか、同じ文学を扱うにしても軽いものであるとか、いろいろある。確かに専門用語で塗り固めた授業はよくないが、一方でまったく専門用語を抜きにして語るのは無理である。ヒトラーの宣伝と一緒に、プロパガンダと一緒に、みんなが分かろうとするとすごく簡単なことを繰り返すことになる。みんなが理解する授業に意味がないことはないが、それは違う気がする。ただごく一部の学生しか分からない難しい言葉を使って語るのも違う。いかに難しいことを簡単に伝えるか、昔私が授業を受けたイギリス史の先生が、難しいことはいくらでも難しく言える、いい先生は、難しいことを簡単に伝えられる先生だと言っていた。自分はできていないと反省しながら授業をやっている。学生が歴史は面白いということを知ってほしい。自分が先生のいう面白さに染まって歴史の教員になりたいと思ったので、同じように学生に自分が感じた思いをみんなにも感じてほしい。それが伝わっているのかどうかは自信がない。

観察者：ごく少数でも伝わればよいのだろうか。

観察者：専門的質を落とさず、いかに中身を分かりやすく教えるのかは難しい。

観察者：授業評価アンケートの質問で、専門的な内容をいかに分かりやすく伝えましたか？というものがある。単に授業が分かりやすかったですかと言うと、簡単な内容を面白おかしく流していく授業がよい評価になってしまう。そうではなく、大学の授業というのはものすごく専門的な内容であるが、それを噛み砕いて、うまく調理して学生にも分かりやすくやれるかどうかで評価するべきだと思う。それをうまく表現するようなワーディングがないかと考えている。

授業者：歴史と今の現実の問題とどう絡めていくか。

観察者：それこそ今の先生の面白くて熱中している様子を感じ取れる人が一人でもいたらというのがグラデーションである。それを理解できるだけのものを持っているというか、あまり考えていない。今の時代性と比べて考えるという発想ができるという学生もいれば、そうではない学生もいる。次元

的というか同じことがこのときにもあったということが思えるのが、さきほどの態度を感じ取れるのかと同じように少数だと思う。あるところガイドはいるかな、補助線を出してやる必要があると思うが、それを毎回やっていいのか。それを毎回やると、そういう補助をもらえるから分かるのであって、自分でそういう発想ができないといけない。今回授業を1回しか見ていないが、もしかしたら先生は助けになるようになることをやっていることもあるのか。

授業者：現代の諸問題との照らし合わせというのは最後の15回目の時に、全体を振り返ると際にナチをやる意味は何かということを考えたい。よく言われるのはヒトラーのやり方とトランプのやり方の類似性。実際、似ているところは敵を作る、攻撃をする、排除する、我々とあいつらという線を引きなどをあげられるが、それありきになってしまうのも違う気がする。確かに今の世の中というのは、ポピュリズム、日本語では大衆迎合主義と言われているが、そういう時代になってきていて、我々が考えなければいけないことはたくさんある。ただその問題と、さきほどおっしゃられたところと結び付けすぎるのも違うのではないかと思う。そのバランスが難しい。聖火リレーってベルリンオリンピックで始まったみたいな話をポンと入れたりするのは心がけている。コメントシートに学生が聖火リレーの起源が面白かったとか書いてあると、聞いてくれていたのだと分かる。先生方にほめていただいたのはありがたい反面、自分が勢いにまかせて行き過ぎているところがあるのではないかというところは常に反省である。飛んできた質問、例えば分かりにくかったという質問があれば、次の授業でフォローするように心がけている。ある意味自分が突っ走っているところをちょっと戻す。学生が結構忌憚なく書いてくれるので、それはありがたい。分かりにくかったとか。

観察者：今の話を聞いていて、構造が、意図が分かった。15回目に最後のところで例えば現代の問題に引き付けて議論する。この前の授業のアメリカの移民対策みたいなところもちょっとやっていた。でも、本当にさっとやって、また後でやると言っていたが、現代の問題ではないがアメリカの異民族排除の歴史、比較史的な観点から少し触れるとか、いわば脱線であったり、今日の講義のテーマの周辺的内容を話すという大事さ。それから15回目にやるという講義全体の構造と同じようなことがこの前の授業で分かった。最後にまとめにかえてというところでまとめているが、そこにまとめてあるように思う。まとめを最初に見せて、最後にやるのではなく、最初に今日の授業これをやるんだと見せると、学生は心の準備ができるのではないか。聞いてみると最初に言われたような話の流れで来ているなど。最後に15回目にまとめるのではなく最初にやるのも一つの選択ではないか。これは歴史の邪道ではあるが。

観察者：さきほど補助線という話があったが、ナチそのものの文脈の中にどっぷりつかっていくと引いて見れなくなる。引いて見る中の一つが、アメリカもそうだろうし、今のEU。だから少し抽象化したり、少しいろんなところに転移していくような、文脈どっぷりから少し外れて抽象化しているいろんなところに応用がきいていく。そこが現代の中の一つである。そこらあたりのどっぷりからちょっとはずれて考えさせる。そのやり方。

観察者：深く掘るだけではなく、広げるという視点がなければ。

授業者：最後にアメリカの話をもってきたのもそこである。黒人専用のベンチなどの差別は聞いたことがあるはず。これは実はアメリカではなく、ドイツにある。最後に紹介した話は2018年に出版された新しい本である。いわれてみれば気づかなかったなと思って、入れてみたら、意外に学生の反応もよかった。アメリカの真似していたんですね。アメリカはナチスの政策を非難できないだろう。

観察者：イギリスなんかもそうだ。パブは白人のみ。黄色人種、茶色系はダメ。これは今のジェンダーの問題にもつながるが。

授業者：各時代、例えば20年前にナチの見方と今この時代にナチを見るのでは違うと思う。最後のほうにやろうと思ったところがNHK『映像の世紀』の比較である。比べてみると明らかに違いがある。というのは明らかにナチを相対化しようとしている。ある意味ストーリー性が失われた分、細かいところに入っているというのが、シリーズ全体の印象である。ナチのところもそうで、ある意味、ナチの先進性を高く評価している。もちろんそういうのがあったのだが、ナチがアウシュビッツを作った

り、異民族を排斥したりした事実は消えない。あくまでこのことを前提とした上でナチの政策を見ないと、いくら先進的だった、源泉徴収などもナチが初めてやったという話なども偏った見方になるのではないか。ナチに対する視座についても『映像の世紀』では何某かの歴史家が監修したのだろう、だいぶ20年で変わったと思う。そういうところも本当は考えさせてみたい。どうしても我々生きているこの社会情勢、この中で研究なり、勉強しているわけで、その影響というのは大きいと思う。それこそ20年前はトランプはいなかったわけで。

観察者：「映像の世紀」の旧盤、新盤の違いみたいなのは、学部でやれないことはないが、その分析というのは大学院の演習とかで、これでやれば、それだけに特化してやれば、大学院の演習というのはそういうものだろうと思う。15コマかけてこれを徹底してやろう。そういうのが大学院では求められると思う。学部でやれないこともないと思うが、学部生では忍耐力が持たないのではないかな。

授業者：やるとしてもごく一部であろう。ナチを描いているところに限定するなど。ただ構成自体も変わっていて、古いほうはナチスでほぼ1本、第二次世界大戦で1本なのが、新しいほうでは、ナチと第二次世界大戦で1本。ホロコーストの時間が短くなっているところも気になるところ。繰り返しになるが、全体的な比較は難しいかもしれない。

観察者：先生のほうではそういう答えを持っておいて、示さないで、大学院だと生の材料を与えておいて、新版旧版の違いはどうかということ徹底して分析をさせるというのが学問的な研究の訓練になると思う。

観察者：映像の中で、ドイツ人史、これはユダヤ人だ、これはユダヤ人ではないというのは普通の人は信じていたのだろうか。いくらパワハラかなにか、上から来られて、人質に取られていたのもあるかもしれないが、その真理はどうなのか。

観察者：消極的支持という言葉がずっとコアになっていて、それもあるかもしれない。

授業者：授業で紹介した「水晶の夜」、ナチがユダヤ人を襲っていくときに、ドイツ人たちはむしろ様子見の態度をとり、積極的に加わらなかった。襲っている連中に石が飛んできたというのを紹介した。そこが消極的支持という言い方がいいかどうかかわからないが、黙認している。自分たちに被害が飛んでこなければ知らない。学生によく言うのは、例えば同じ時代に大学の教員がやっていた時に、心の中ではおかしいと思いながら、それを言えるか？

観察者：だから教員も黙認？

授業者：自分だったら、家族があって子供がいたらとりあえず「ハイルヒトラー」と言ってたかもしれない。それを後で正義面して批判するのは違うのではないかな。悪いわけではないが。学生に問いかけると、自分も多分言っていたとか、なかなか抵抗できないとか。ある学生が書いていたのが、捕まるとなると黙ってしまうのではないかな。それが支持なのかと。そう、これだというのが、最初はなかったが、最近少数でも出てくるようになった。

観察者：学生も分かりだしてきたんですね。

授業者：なんとなく分かってきてくれたのは一つの授業の成果ではあるのかという気がする。

観察者：新しい事実を教えてもらったので、学生であればこういう授業にたくさん出て聞くのに。そういう意味ではいい授業であった。

観察者：聴講生がいる理由が分かる。

授業者：去年からの固定客である。

観察者：年配者の方がいた。

授業者：去年からの参加者が4人と、月1回やっているNHKの講座から来てくださっている方も一人いる。来年もう一人加わる予定である。

観察者：科目等履修生か？

授業者：登録している。

観察者：若い学生にも刺激になる。そういう人たちから意見が出れば。

授業者：こうやって参加して下さっている方々が面白い意見を言ってくれる。

授業者：こういう授業研究でいろんな先生の意見をうかがうことで、単に研究するだけではなく、どうやって歴史の面白さ、自分が研究している面白さを学生に伝えられるかの手掛かりを得られたと思う。

## 第4回授業研究会 (第4回 FD 研修)

日時：1月15日(水)2限(10:40~12:10)

場所：1号館01101教室

授業担当者：鶴崎 健一 教授

授業科目名：暮らしとバイオ

参加者：大塚、中尾、竹盛、記谷、日暮

「暮らしとバイオ」は、共通教育科目 教養科目 A 群「自然と科学」に位置する科目である。この科目は、人々の暮らしにおけるバイオテクノロジーを含む生物の利用を様々な観点から概説することで技術面だけでなく生命そのものについて考える授業を目指している。シラバスの授業概要にも、「私たちの暮らしは、様々な技術の進歩により、快適な生活を送ることができるようになってきました。しかしながら、一方で、人口のアンバランスによる食糧問題、石油に代わりうるエネルギー問題、長寿化社会における健康問題など、多くの問題も抱えています。また、食の安全なども課題となっています。バイオテクノロジーは近い将来これらの問題の多くを解決する糸口となるでしょう。私たちの暮らしに関連するバイオの世界について理解することを目指します。」と記載している。



なお、この科目は、教養科目の中でも「知的好奇心や学修意欲を高める学修の動機付けのための誘い科目」と位置付けられているので、できるだけ新規のトピックスを活用しながら、中学生程度の知識があれば理解でき、さらに、専門的な内容にも触れることができるレベルで授業を展開するように心がけている。そして、生物の活用が幅広く行われていることを知ってもらうために、遺伝子組換えに関する項目(3回)を除き、各回異なるテーマのオムニバス形式で授業を展開している。

今回の授業研究は、第13回の「ES細胞・iPS細胞とは～再生医療への応用」の講義を対象とした。再生医療は何らかの理由で失われた身体の機能を回復させるために行われる医療で、機能回復訓練や義手・義足などの利用も含まれるが、現代においては、骨髄移植や臓器移植などの移植医療が重要な位置を占めている。しかしながら、移植医療は基本的に他者の臓器を利用するため、提供者(ドナー)に手術をするなどの負担がかかる、心臓など臓器によっては脳死となったドナーを待つ必要がある、また、移植が無事に行われても拒絶反応を抑制する投薬を一生行わなければならないなどの課題がある。それを解決する可能性があるのが、ES細胞やiPS細胞であり、特に遺伝子組換え技術を用いて作成されるiPS細胞は患者自身の細胞をもとに作成できるので、移植医療における諸問題を解決できる可能性を秘めている。一方で、施設を整えることができれば比較的簡単に作成できるため、ヒトクローンや生殖に関する研究など、倫理面に抵触する研究が行われる可能性がある技術でもある。これらについて、講義形式で概説した。

授業においてはPowerPointのスライドを利用した。その際、プロジェクターとAppleTVをケーブルで繋ぎ、AppleTVとiPadを無線で繋いで、iPad上でPowerPointのスライドを操作した。こうするこ

とで、教室内を自由に動くことができるようになり、学生の動向を把握しやすくなる。

出欠確認は、授業終了の際に Cerezo を利用した。各自の持つスマートフォンなどの情報端末からアクセスしてもらうことで回収している。また、単に出欠を確認するだけでなく、授業に関連した質問（あなたが脳死状態になったとしたら、臓器移植のドナーとなってもよいと思いますか？）をした。この質問に対する回答についての説明は次回の授業で行う。なお、今回の授業の最初には、前回の授業（クローン生物について）の際に出した質問（あなたは、クローン人間をつくるのに賛成ですか？）に対する回答について説明を行なった。またこの際に、受講生からの質問があればそれに答えるようにしている。

#### 第4回授業研究検討会まとめ

日時：1月16日（木）12:18～13:30

場所：学修支援相談室（1号館 01322室）

参加者：鶴崎、大塚、中尾、竹盛、記谷、日暮

授業者：昨日の授業では、再生医療とか iPS 細胞についての話をした。中身については伝えたいところを伝えつつもりである。若干緊張でいつもより早口になりすぎてしまった。若干抜けてしまったところがあった。教科書を下敷きにして話をしている。「暮らしとバイオ」の授業のために作った教科書を活用している。教科書は各回に合わせた形となっていないが、ほぼ教科書全体を網羅する形で利用している。そのうちの再生医療、iPS 細胞に関する部分について講義を行った。

観察者：ICT 機器がなかなか使いにくいところがあったように思えた。

授業者：iPad を AppleTV 経由でプロジェクターと繋いで授業を行なっているのだが、大講義室の課題の一つだと思うが、教室のプロジェクター関係の機材が古く、機器間の相性の問題もあると思うが、接続がうまくいかない時が若干ある。うまくいかない理由については、iPad と AppleTV の距離的な関係なのか、回線の問題なのか分からない。今回、iPad からホームページを開こうとしたときに開きにくかったのは、おそらく回線になんらかの負荷がかかったのだと思う。機械的なものなので、トラブルがあるものとして対応せざるを得ない。今回の授業ではプロジェクターと iPad がうまく繋がったが、繋がらない時には、AppleTV を経由せず iPad とプロジェクタを直接繋げることもある。そうすると操作がその場でしかできないので、教室内を動けないというところもある。



観察者：インターネットに接続しても繋がらず意図した資料が提示できない事態が起こった時の対応も、即座に予め準備した資料で代替するなど、よく考えられていた。

観察者：「暮らしとバイオ」というタイトルなので、生物学的な突っ込みがどんどん入っていて、ついていけないかともみているが、話を聴いていると、Kazuo Ishigro の話も出てきたし、『わたしをはなさないで』（Never Let Me Go, 2005）というのは、内臓移植のサイエンスフィクションがもはやフィクションではなく現実であるという、一つの切り口を表している。もう少し広げると 19 世紀に既にステイブンソン（R. L. Stevenson）の作品、ジキル博士とハイド氏（Dr. Jekyll and Mr. Hyde, 1886）がある。これは脳の話、二重人格の話。昼間は医者で夜は強姦魔。薬を飲んで人格の入れ替えをしていたが、最後では、その薬がきかず、強姦魔に留まるという非常に怖い話。授業タイトルの「暮らし」という中に、どのくらいの要素が入っていくのか。ずいぶんいろんな観点が入っていた。こういう授業名の意図は、

単なる生物学的な教養だけではない。その辺をもう少し聴いていきたい。

授業者：昨日話した内容は、医療にかかわる内容で、暮らしの中でお世話になる内容、自分がいつ何時かかわるか、そういう状況になるか、について知っておいてほしい、あるいは考えてほしいという思いで話をした。今回の授業以外でも、例えば糖尿病に関わるようなことで糖の話をしたり、食べ物との関係で植物のテクノロジー的なこととは違う観点で、利用されているものの性質だったり、体への影響などについても話している。どうしてもバイオという観点から、技術的なことでいうと、遺伝子組み換えなどについては必ず考えなければいけない。実際に遺伝子組換えをした作物を原料とした食べ物がどんどん入ってきている。そういう情報をきちんと伝えてあげたい。生活していく中で必要なもの、その中にテクノロジーという面だけではなく、生物の様々な利用ということも含めて、全部「バイオ」という言葉に含めて考えている。受講生には一番最初の授業でそのように話をしている。発酵だとか遺伝子組み換えを含めて、学生の皆さんの身近でどのようなことが起こっているか、そういう話を網羅的にするようにしている。

観察者：再生医療とか、脳死とかES細胞とかiPS細胞とか、日ごろ我々が見聞きするが、きちんと勉強しなかったことをきちんと教えてもらって、教養教育とは面白いと改めて思った。自分自身の問題であるが、脳死とか倫理の問題とかきちんと理解できてないところがある。翻って学生の既存の知識を考えると、それらに関するメカニズムというか、こういう状態だということきちんと学生が理解できているのだろうか。「脳死」という言葉を挙げただけで、さっと次へ進まれてしまった。そこをもう少し説明してもらったら倫理問題とも関わってくるし、生物的な事柄だけではなく、もっと倫理の問題に絡めて、授業を展開できるのではなかろうか。

授業者：「脳死」という状態を説明するのは難しい。ものすごく厳密な基準があるが、本当にそれで人の死とっていいかというところが難しい。技術的なところまでは説明ができるが、本当に回復しないと言えるのかどうか。そこをどう説明できるのかというのが難しいので曖昧にしている。学生も聞いてもピンとこないのではないかなと思っている。

観察者：臓器移植法も絡めて、歴史的な説明があったので、「脳死」を一つの死と認めるという説明にはなってきたと考えている。受け入れていくというのとは違うが、考え方の変容があるというのを理解する一つの見方かと思う。授業を重ねてきて昨日の回があったと思うが、かなり高度な概念だったり、言葉も多く含まれていたが、スライドシートを筆記する形で、ノートテイクさせながら、書くことで理解させていると思うが、学生の理解の深さとか、確かめるのはどうしているのか。

授業者：今回の場合だと、授業の最後のところで、自分自身がもし脳死になったときに、臓器提供しますかといった問題を提示し、もし今日話した内容を理解していればそれなりの回答が出てくることが期待できる。特にこちらが要求しなくても、自由記述欄にこう考えたからこういう答えですと比較的多くの受講生が書いてくる。こういうところで判断ができるかなと思っている。すべての回で同じことをしているわけではないが、今回に関してはこのような彼らがどう考えたのかを読み取ることができるとし、ある程度理解できたかを判断することができる。授業の途中途中で問題なりを提示して回収できればいいが、時間的なものもあり難しい。出欠に関してもセレッソを使っているが、稀に受講生の回答が反映されないなど全部回収できない時もある。また、スマートフォンを忘れていけば、その意見が反映されないということもある。機械的な問題も含め、学生の理解度をもれなく確認するための仕組みがまだ作れない。

観察者：前の週の終わりに出されていたと思われる課題への学生のリアクションを授業の始めにフィードバックするというので、学生の理解度とか反応を見ているのだと思う。途中で発問は難しいであろうし、先生がずーっと話をされるという形をとっているが、「これは皆さんだったらどう思いますか」と、個別に答えさせるということではなく、少し時間をおいて、学生に思考させるという時間があってもよかったのではないかなと思った。

授業者：今回はそういうことが抜けていたかもしれない。「何か質問はありますか。」などと問いかけをするときもある。

観察者：ああいうテーマというのは、いろんな動画その他もあると思うが、普段は取り入れているのか。

授業者：その時その時によっては使うこともある。あまり動画を使うことは少ないが、ものによっては使いながらやっている。

観察者：おそらく山中伸弥さんとか非常に話題になった話であるから、ネット上の動画の中などに関連のものがあるのではないか。文字情報はもちろんだが、今の学生には動画を見せれば、もっと興味を引くというか、理解が深まるのではないか。

授業者：動画は授業の中身によって、使うものと使わないものがある、山中先生がお話しされているのを使うのを考えたこともあるが、進歩の早い分野なので変遷していくところもあり、実際には使っていない。何らかの形で学生が興味を持ってそうな動画があれば、探してみたい。

観察者：昨日の授業でどこに頂点を持って学生に伝えたいか。特にこういうところの学生にメッセージを送りたいか。そういうところはどうか。

授業者：多面的にもものを見て判断していく、そこを考えてほしいと思っている。一面的なものを見方は非常に危険だ。話をしたのはiPS細胞とか再生医療の話であったが、ものの考え方を学生には知ってほしいという形の授業を進めているつもりである。生物学的な知識も含め様々な知識が何の役に立つのかもそうであるが、何かをしようと思った時にはいろんなことを知っておかないと判断できないことが多くあるのだということが学生たちに伝わったらいいと思っている。

観察者：ES細胞とiPS細胞の比較をした部分があったが、先生がした説明を踏まえて、生命工学部の学生だけではないので、学生の基礎知識に様々な格差がある中で、ES細胞とiPS細胞の違いを、どう学生の理解につながっているのか。iPS細胞はこのようにして出来上がったという科学の最先端の部分だけの話ではなく、科学の歴史とか、その科学技術が人類にもたらす恩恵とか、あるいはその哲学的未来とか、いろいろ切り口がある。多面的に一つのテーマに迫って思考を深めさせていきたいところだったと思うが、授業の中ではすべてが順々に説明されていていっているように思えたが、その重心はどこにあったのだろうか。

授業者：学生に確かに知識に差があるので、それを考えたときに易しくしすぎると生命工学とか薬学の学生にとっては本当につまらないものになってしまう。逆に難しくすると文系の学生たちが全くついてこれなくなってしまう。その塩梅をどこに取るかが難しい。本来はもっと科学的で専門的な話をしたいが、あえてそこはできるだけ省いた形にして、福山大学の学生には、この内容については解してほしいというレベルを考えてやっているが、それが適切かどうかの評価が難しい。

観察者：例えばワンポイントでいいから、なぜこうなのか突っ込んで、少し時間を取って。この授業では、全てを深くはできないが、どこかワンポイントで揺さぶっていくというか、分からないかもしれないけど、考えさせるとか、そういう方法はやっているのか？

授業者：そういう形ではやっていない。

観察者：そういう意味では、「死」というのをどう捉えるというのは最大の揺さぶりである。

授業者：授業の中で、あるいは最後の質問も含め「どう考えますか？学生に、今こんなに難しくなっていますよ」と学生に問題提起はしている。学生にちょっと頭に残って考えてみようというところは、わずかな時間ではあるが時間を取っている。十分な時間を取ってじっくり考えさせるということはやっていない。

観察者：ドナーとして臓器提供する人たちの捉え方というのは半分に分かれるわけで、根っこの部分として「死」を「生」の終焉と捉えるのか、「死」を「生」への蘇りであると捉えるのか。蘇りだと捉えると、これはもう「死」ではない。それらあたりはどの学科の学生でも考えさせることはできないだろうか。

観察者：どのレベルに焦点を合わせるかとか、学生の分野を考えてどの領域の学生だったらどのくらいだろうと学生ターゲットの絞り方が難しいと思うが、講義形式の場合は、取り込む事実とか、事例とか事実の面白さが講義の成功のカギになると思う。対話とか学生のやり取りを入れると、新しい展

開がでるし、思いもよらない展開もある。あらかじめ準備された講義という形式だと、どこまで面白い事実を取り込んでいくかが問われるのだと思った。

観察者：国語の教材に案外多いのが、科学のあり方を問い直してみる文章である。再生医療を問い直してみる。例えば鷺田が臓器移植における「死」というものを突き詰めて考える文章とか、結構そういう文章が多い。そういう科学哲学的な内容を一つ触媒として与えていくと、考え方がより整理されていくのではないかと思う。そういう追加教材とかがあるのだろうか。先生のテキストの中にももちろんあると思うが。

授業者：具体的にそういうものを学生に提供すること、資料をちょっと入れてみることをすることはあるが、具体的に紹介をしたりとか一文を出してみることはしていない。追加教材として考えられるものがあれば、使ってみたい。

観察者：教科書はどのくらいの比率の学生が持っているのか。

授業者：クラスによって違うと思うが、おそらく半分以上の学生は購入していると思う。

観察者：パワーポイントのスライドをスマホで撮っている。ノートをとるよりも手軽な、こういうやり方をするんだと思ったが、そういうことをしている学生は教科書を持っていない。

観察者：定期試験がある科目か？持ち込みはあるのか？

授業者：教科書の持ち込みは認めず、自筆のノートは持ち込んでいい形にしている。教科書を持ち込ませようかと迷っているところではあるが、答えがそのまま出てくる可能性があるので今は持ち込ませていない。

観察者：教科書を持っていなければ、答えられないようにすれば購入率が高まるのでは？

授業者：試験の問題作成の難しさとの兼ね合いから、これまでは自筆ノートは持ち込んでいいという形にしている。

観察者：写真に撮った画像のプリントアウトしたものは、持ち込めないのか？

授業者：それは持ち込めない。ただ図表とか貼り付けるのはいたしかたない。文章として書いてあるものについては、持ち込めないようにしている。授業のスライドも2種類区別して作っており、図とか表とか新聞記事を取ってきて、説明したりするものは、「転記不要」と赤の文字で書いてある。ノートを取らなくてもいいので聞いてください、メモ程度にして、きれいにノートを整理しなくていいですよというものである。「転記不要」の記載のないスライドについては、ノートにとっておいたら、教科書や授業での説明と併せて整理すれば試験で点が取れますよという作りになっていることを学生に説明している。

観察者：転記不要じゃない、転記しなさいという部分については十分な時間を取る必要があると考えていると思う。転記不要のところでもどのくらい見ているかなとみると、前のほうに座っている学生は見ているが、そのサインの意味が分かっているかなと思った。説明したところでやるやらないは学生の考え方次第である。

授業者：学生が、なんのために授業を受けているのかを考えると、単位が単純に欲しいからということで受講している学生も少なからずいると思われる。授業で何かを得ようとしない受講生については何をしても響かない。工夫をしているつもりであるが、はなから聞くつもりがない学生もいる。

観察者：アメリカにイー・イー・カミングス (e. e. cummings 1894-1962) という詩人がいて、彼は固有名詞もなにもかもすべて小文字で書く。この造語について、山中さんが自分で名前を付けた。iPad とか、小文字の i。通常大文字が想定されるところに小文字の i が使われている。ある意味で詩的な操作であるかもしれない。日常言語の使い方に違反していくわけである。その辺はどうか。言葉というか、iPS の書き方とか。

授業者：名前を付けたときに iPhone とか iPad が流行ってきていてそれを真似たと言われていた。それを披露したのだが、どういう意図でつけられたかを忘れてしまい、十分な説明ができなかった。

観察者：Apple 製品のように世界に広がって行って、人々に恩恵をもたらすものでありたいという願いを込めて、小文字の i にしたんだというようなことを、山中先生自身、山中先生のお弟子さんたち

からも聞いた。

観察者：もう一つ聞きたいと思ったが、学生からの前の週の授業のリアクションをフィードバックした中に、学生が米イラン戦争と、安倍内閣についての先生の感想をということを書いていたのに対して、先生は、これは政治的な話だからあえて答えないということであった。聞いた学生はどうしても先生の意見を聞きたいと思って聞いたかもしれない。大学の授業では、さらりと自分の考えを鮮明にすることは悪いことではないのではないか。他にもこういう考え方もあるが、自分はこう思うという言い方をすることは、先生はどう思うか。

授業者：個人的に学生と一対一で話をして、その学生にだけ答えるということであれば答えていると思うが、不特定多数の学生がいるところで政治的な発言をすることには慎重でありたいと思っている。授業の場では問題があるという判断で、基本答えないようにしている。個人的に話をする場合には、細かい情報も含めて自分の考えを伝えることができるので、言葉だけが独り歩きすることはないと思うが、基本的には、政治的な要素を含む発言を控えている。

観察者：態度を鮮明にするというか、言い方はいろいろある。こういう考え方もありますね、というのはどうですか？

授業者：学生がそれをうまく消化してくれればいいが、こちらの発言の意図と全然違う意図で捉えて解釈し、感想として書いてくる学生もいる。

観察者：「確信しています。問題ありません。」と安倍首相が国会で答弁する。これを英字新聞がどう翻訳しているかということ、確信していますというのは、*It is certain that.* というのもあるし、*I am certain ...*、もある。また *There is no doubt that ...* もあれば、*I have no doubt that ...* もある。さあ、皆さんはどちらで言っていると思いますか、とそういう言い方で答えさせてみる。教員としては結論付けているわけではない。

観察者：明確に言及する必要はないのでは。ただ第3次世界大戦は絶対に避けてほしいというくらいはいいのでは。

観察者：これは政治の問題だからと言ってあえて避ける必要はないのではと思う。あらゆるものが政治に関わってくる。すべての事象を説明するときに、教員はその時の価値判断を求められている。自然科学が関わる事象は、白黒なく、ニュートラルなものであるかもしれないが、大学の授業というのは、それを通して学生に自らの立場を考えさせる、そういうものも含まれるのではないか。

観察者：大学の一教員としての責任もあると思う。特に政治的発言には慎重でありたい。

授業者：発言の一部を切り取って、この人はこういうことを言ったとすぐになってしまう。それに対して、一つひとつ反論できない。

観察者：言葉の一人歩きというのは確かに怖い。