

# 授業秩序をめぐる教師と学生の相互作用

## —授業設計の基礎的な視点の導出—

村山 詩帆

(佐賀大学 高等教育開発センター)

### 1. はじめに

授業という営みは、教師と学生の相互作用から成り立っている。だが、教師と学生の相互作用は、ただちに望ましい授業秩序をもたらすわけではない。相互作用とあり方とそれを方向づける仕組みしだいで、授業の秩序状態は少なからず変わってくる。

本報告は、授業をどのように設計すれば学生を学習に動員できるのかについて、分析的に解明することをめざす。第1に、授業秩序にはいかなる類型がありうるのかを、あらかじめ導出する。第2に、出欠確認や成績評価の方法に注目して、それらの授業の仕組みをめぐる教師と学生の相互作用を、事例をもとに記述する。第3に、授業の設計しだいで、授業の形骸化が起りやすくなる可能性を指摘し、授業の形骸化を防ぐための技術的な対処法を模索する。

### 2. 授業秩序の諸類型

ここでは議論が煩雑なものにならないよう、便宜的に教師と学生による授業への関わり方を「積極的」と「消極的」の2つのカテゴリに分類し、それら相互の組み合わせをもとに授業秩序の類型を抽出した。図1に示された4つの類型のうち、教師と学生の利害が一致しているのは「向一授業型」と「やり過ぎ型」である。後者の「やり過ぎ型」は授業

図1: 授業への関わり方がもたらす秩序状態の4類型

		教 師	
		積極的	消極的
学 生	積 極 的	(安定) 向一授業型 II	(不安定) 学生放置型 I
	消 極 的	III 抑圧型 (不安定)	IV やり過ぎ型 (安定)

の形骸化をもたらすが、教師と学生のいずれにとっても労力を節約できるので、強いインセンティブをもっている。一方、教師と学生の利害が一致していない「学生放置型」と「抑圧型」では、授業は不安定なかたちでしか制御できていない。これらの場合、学生は不満を抱きやすくなるが、「抑圧型」については、必ずしも教師に落ち度があるわけではない。

### 3. 学生の授業参加行動

国立大学法人A大学の授業科目を事例とした授業観察の結果を、表1に示す。授業にはTA1名が配置され、学生が訳出した英文和訳を添削し、翌週フィードバックすることになっている。だが、授業から観察された事項は、成績評価の仕組みを学習し、分業体制でレ

表 1: 授業のアウトラインと観察された事項(2003 年 10 月～2004 年 1 月)

アウトライン	事項
<input type="checkbox"/> 初年次必修科目 <input type="checkbox"/> 英語文献購読 (教育学部・教員免状取得希望者は必須) <input type="checkbox"/> 3 クラスに教師・TA がそれぞれ 1 名ずつ <input type="checkbox"/> 期末試験：なし <input type="checkbox"/> 課題：授業終了時に毎回レポートを提出 (TA が添削、復習のためにフィードバック) <input type="checkbox"/> 成績評価：A～D の 5 段階 (D は×, 欠席は 3 回まで) <input type="checkbox"/> 出欠確認：レポート提出の有無	<input type="checkbox"/> 数人のレポートを 1 人がまとめて提出 <input type="checkbox"/> ステイプルしていないレポート <input type="checkbox"/> 教師が教室を退出した後に提出 <input type="checkbox"/> 1 枚 1 枚ちがったレポート用紙を使用 <input type="checkbox"/> ワープロと手書き原稿を混用 <input type="checkbox"/> 訳出箇所間違い <input type="checkbox"/> 授業を聞いてチェックした形跡がない (または途中まで、途中からチェック) <input type="checkbox"/> 授業の数日後に提出 (理由：「私用により」欠席したから) <input type="checkbox"/> 途中入室、途中退出

ポートを作成するという、迂回路を探そうとする学生像を反映している。また、翌年度に実施したアンケート結果からは、学生は学習への意欲をもっているものの、(1)復習していない(=TA のコメントを活用していない)、(2)迂回路を塞ぐには試験を用いて授業内容が身に付いたかを問うことが有効であるが、学生は試験に強い抵抗感をもっていることがわかる(図 2・表 2)。いずれにせよ、学生はうまく学習へと動員されていない。これでは、教師・TA は無駄な労力を払っていることになり、やがて授業への関わり方は消極的になる。その結果、「やり過ぎし型」の授業秩序が形成されるものと推察される。

図 2: 一週間の予習・復習時間(人)

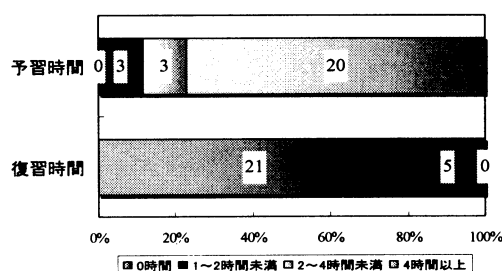


表 2: 授業参加状況アンケート結果(%)

質問項目 [N=26]	否定 1	2	3	肯定 4
TA のコメントは役に立っている。	26.9	50.0	23.1	0.0
英文解釈力が実際に身に付いているか評価できている。	11.5	50.0	30.8	7.7
成績評価に試験の結果を用いるようにすべきだ。	61.5	34.6	3.8	0.0
英文解釈の技法を身に付けたい。	3.8	15.4	80.8	0.0

#### 4. まとめ

学生は、学習への意欲があっても、迂回路が発見されればそこへ逃避しようとする、一見矛盾した行動をとっている。ここからは、島田(2001)の「要領よく」キャンパス・ライフを謳歌する学生像とはやや違った姿がみえてくる。その姿は、キャンパス・ライフの充実を志向しながら憂うつ感を抱いている、溝上(2004)の学生像に近い。これが広く一般にあてはまるとすれば、FD は学生を教室に囲い込みはしたが、学習へと動員するまでには至らず、授業を形骸化させている可能性がある。あえて「必修」の科目に指定しようという授業であれば、教室に囲い込んだ学生に授業内容を伝達する、他律的な働きかけの仕組みが提供されなければならない。

#### 【引用文献】

- 溝上慎一 2004, 『現代大学生論』日本放送出版協会。  
 島田博司 2001, 『大学授業の生態誌』玉川大学出版部。