

“面白さ”の発見につながる講義の探求 アクティブラーニングの実践的検討

教育学部

有川 宏幸

1. はじめに

平成18年10月、初めて大学の教壇に立った。

当時の講義は、それをやっている自分自身が“面白くない”のであるからして、それを聞いている学生にとってはさぞかし退屈な時間を過ごさせてしまったようである。この場を借りて、活気のない講義につきあってくれた学生にお詫びしたい。

当時の筆者は毎時間、とにかく90分の講義をどのように組み立て、何を改善すれば講義に活気がでるのか、学生が学びの主体者として講義に参加出来るようにするために何をすべきか試行錯誤の連続であった。

“面白い講義”と“面白くない講義”の違いはどこにあるのだろうか。90分、15回をどのように構成すると、最も効率よく学びの機会を提供できるのか、そもそも大学の講義において“面白さ”とはどう定義されるべきなのであろうか。障害を持つ児童生徒に携わる教員を養成するのが筆者に与えられた使命である。特にこの度、受賞対象となった講義「重複障害の心理・指導論」を受講する学生の多くが、生まれて初めて「障害」について学ぶ。このような学生に対し「障害とは何か」というたいへん繊細なテーマを“面白くする”というのはとても不謹慎なものに映るのではなかろうか。

当面の目標は、これらの問いへの答えを見つけることにあった。

さて、この3年間の実践を述べる前に、本学の学生が「障害」「特別支援教育」について学ぶ意義について簡単に述べておきたい。

2. 特別支援教育とは

従来、知的障害、肢体不自由、視覚障害、聴覚障害等のある児童生徒に対しては、きめ細かな教育を効果的に行うという視点から盲・聾・養護学校、特殊学級等において「特殊教育」が行われていた。また教育行政も障害の重度・重複化の増加にともない就学猶予又は免除を受けざるを得ない児童生徒に対する教育機会の確保を目指すことに軸足が置かれ、その改善に努力してきた。

ところが文部科学省が平成14年に行った「通常の学級に在籍する特別な教育的支援を必要とする児童生徒

に関する全国実態調査」の結果、特殊教育の対象として扱われてこなかった児童生徒の中に、何らかの障害（主にLD、ADHD、知的障害を伴わない広汎性発達障害等を想定している）を持っていることが¹⁾疑われる”者が、通常学級に6.3%存在していることが明らかにされた（文部科学省、2003）。

この数字は、教育上の配慮等を必要とする児童生徒が40名程度の学級であれば2名ないし3名いることを意味している。つまり、これまで盲・聾・養護学校において行われていた特殊教育だけでは十分な対応ができていないことが明らかにされたのである。

そこで平成19年4月より、²⁾盲・聾・養護学校、特殊学級だけでなく、通常学級に在籍するLD、ADHD、知的障害を伴わない広汎性発達障害等を持つ児童生徒についても、極めの細かい教育支援を実施することを目的に、“特殊教育”は“特別支援教育”へと本格的に転換したのである。

さて、これでご理解頂けたと思うが、この特別支援教育への転換により、通常学級の教員がLD、ADHD、知的障害を伴わない広汎性発達障害等を持つ児童生徒に対して、通常学級の中で「障害に応じた極めの細かい教育支援」をすることが義務づけられたということになるのである。

もともと、障害についての専門的知識を持たずに教職に就いた教員が大半を占めているのが現状である。この降って湧いたような転換により、教育現場は混乱し、それは依然として続いている。当然の事ながら大学等における教員養成においても、興味のあるなしにかかわらず、最低限の知識を身につけておかなければ、もはや教師として教壇に立ち続けることが難しくなっているのである。

そして、このことは高等教育においても例外ではない。我々大学の教員自身が、講義において6.3%の存在を意識する必要も当然のことながらあるのである。誰にでも「わかる」授業が出来る学生の養成を、「誰にでもわかる講義」を通じて行うことが、今、我々に要請されているのである。

3. “面白さ”の探求

学問の“面白さ”の一つに、最新の学説や見解の享受があるということに異論はないであろう。当然のこ

とながらその学説自体を確実に伝えていれば、なんら問題はなかったわけである。そして、それが学ぶ側のニーズに即しているかという議論はそれほど深刻にはされてこなかったと思われる。

昨今の大学大衆化により、我が国の学生事情（特に学部学生）は一変しており、学びたいものだけがついてくればよいというこれまでの風潮は既に通用しなくなっている（木俣, 2001）。

しかも、パソコンの普及に伴い、インターネット環境が急激に整備された。押し寄せる情報化の波は、情報リテラシー能力の有無にかかわらず、その気になれば誰でも、どこからでも、しかも発信源の信頼性にかかわらず、どのような情報にも容易にアクセスできるようになった。

時には名のある研究者が、自身のブログを通じて持論の展開や、様々な学説の批評・批判を展開し、トラックバックを通じて先進的な議論を繰り広げていることも決して珍しいことではなくなった。

これは皮肉な話だが、本来は講義のバックアップサイトである本学の情報ポータルサイトも、それ自体を駆使すれば講義室に代わり、知識の伝授をすることも、フォーラム機能、ブログ機能などを使って議論することも可能である（もっとも使いこなすには教員、学生に一定のスキルが必要であることは言うまでもないことである）。

もはや従来の大学教育の特権であり、機能でもあったアカデミズムは、大学の大衆化と情報通信技術（Information and Communication Technology: ICT）の普及と共に脆くも崩れ去ってしまったように見えるのである。

それでは大学の講義は必要ないかという、決してそう言うことにはならない。なぜならば、星の数ほどある情報にアクセスするためには、その目的がよほど明確になっていなければならないからである。無限にある情報だからこそ、ガイドブックもなく歩き回っていても、探求には繋がらない。「ネットサーフィン」という言葉があるが、無作為な情報の波乗りは、暇つぶしにはよいが、知の探求にはならないことを、それを経験した者ならば容易に理解できるであろう。ただ、とりとめのない時間が過ぎていくだけである。

学問として特定の情報に触れ、その探求を始めるきっかけを作るガイドをすることこそが、入門期の学生への教授に求められていることなのではなかろうか。

そのためにはまず、「面白さの発見」と言うきっかけづくりが必要であると考えている。一般的にレポートのようにある種の強制力があるものを除いて、興味のない物事について私たちは率先して情報を集めたりはしない。興味のある事柄だからこそ情報収集していくものである。つまり興味を持たせる、すなわち「面白い」と気づくことで、そこから先は自ずと拡がりを見せるのではなかろうかと考えている。

“面白さ”を発見出来れば、今まで触れたことのない世界に関心が向き、その関心がさらに様々なメディア（新聞やテレビ、インターネット、場合によってはマンガや映画）を通じて、新たな知識に触れる機会を増やす。そうした中で、新たな発見に伴う驚き、喜び、感動、そして謎への限りない空想は未知なる世界の探求心へと繋がっていく。筆者はこれを“面白さの伝播”と呼んでいる。メディアについての偏見は一切ないので、サブカルチャーである漫画でも、積極的に講義の中でとりあげることもある。

真に“面白さ”を伝えられるのは、その面白さを知っている研究者自身であり、それをするのもっとも相応しいのが、大学で繰り広げられるライブ、すなわち講義ではなかろうか。

4. 思考のための体験

筆者の講義では「障害」に関する“面白さ”の発見を第1の課題としている。その理由は先にも述べたとおりである。

最近では街の本屋においても「障害」に関する書物を教育関連のコーナーで簡単に見つけることが出来るようになった。しかもその数は、かなりのものになっている。一昔前には考えられなかった現象である。「障害」について知ろうと思えば、数冊の本を読めば一定の知識を身につけることも可能であろう。またインターネットの世界に入れば、同じく情報は氾濫している。

その中で述べられていることは、「障害」の特性であり、その支援方法についての“How to”が圧倒的な数を占めている。ただし、この“How to”からは実感の伴った“面白さ”はなかなか伝わってこない。さらに悲しいことに、こうした“How to”のほとんどが、様々な障害特性の最大公約数を示したものに過ぎないことから、現実には千差万別の個性を持つ児童生徒に対し、臨機応変に対応できないことが多い。先ほども述べたが、特別支援教育の実施に伴う教育現場の混乱ぶりが、このことを如実に物語っている。

この“How to”の呪縛にとらわれていては、いつまで経っても目の前で刻々と変わる児童生徒の状況には対応できない。重要なのは、障害を持つ児童生徒達の中には、何が起きているのかを知ることである。何を感じ、何を考え、どうしたいと思っているのかを予測し、予め手だてを考えることである。そのためにまず必要なことは、「障害」を持つ児童生徒に教育上の支援の必要性があることを体験し、実感し、そこから支援・指導法を編み出すことである。

一つの例をあげて考えてみたい。黒板の上に爪を立て、引っ搔く音、あるいはチョークで意図せず黒板で「キィー」という音を立ててしまったら、あなたはこれを不快な音と感じ、思わず耳を塞ぎたくなってしまおうであろう。

そしてこの音が不快であることを、体験を通じて知っているあなたは、おそらくこの音をたてないように注意を払うであろう。これは体験として知っているからこそ出来る気遣いである。

これと同じことが障害を持つ児童生徒への支援・指導にも言える。彼らの多くが障害故に、我々と異なる体験様式を持ち、普段、我々には意識すらされない様々な不全感を体験している。この不全感を疑似体験できれば、彼らに対する支援や指導のあり方は随分と変わってくるはずである。

筆者の講義では、実際の障害に応じた疑似体験（実験）を各講義の中で必ずさせる。しかも、このことは障害の発生のメカニズムや、その特性を知っていれば実はそれほど難しいことではない。知覚をほんの少しだけ混乱させればよいのである。

疑似体験した学生達は、ついさっきまで“普通”にコントロールできていた自分自身の頭の中が混乱し、自分がイメージしたものとはまったく異なる身体の反応に戸惑い、驚く。

この疑似体験は、必ず2人組、もしくは数人で行わせるようにしている。そうすることで学生達は、お互いの身体に起こった出来事に戸惑いながらも報告し合い、そしてこの不思議な体験について互いに議論する。特に講義者から議論や報告をすることを促すことは一切しない。多少のざわつきはむしろ歓迎すべき現象である。

これがライブの醍醐味である。知識だけを詰め込む講義ではこうしたことは起こらない。現に、筆者がこうした講義形態を導入するまでは私語こそ無かったものの、居眠りをする学生もところどころ見られ、講義室全体が重たい空気で覆われていた。学生達は常に受け身で、そこからは何の感動も起こらなかったのである。

しかし、今、彼らは自分の身に何が起きているのかを考え積極的に思考を働かせようとしている。居眠りする学生は減った（もっとも、身体活動しているので多少、覚醒状態が悪くても寝るには至っていないだけなのかもしれないが……）。

こうして学生達は、答えから入らないことで、まず思考を働かせ、探求の旅に一步踏み出すのである。

“面白さ”に気づいたら、次は、今起こった現象について解説し、併せて学説や新しい知見なども伝えていく。学生等の様子を見てみると、それを知ることによって感動はないようにも見えるが、体験が言語というモードに変換されなければならないことは学問の宿命である。すべての学問が言語による伝承行為である以上、この部分は外せない。

テクニカルタームについては、資料にはそのまま載せるようにはしているが、講義中は平易な表現に翻訳し直し、さらに日常における様々な事例を通じて、ユーモアも交えながら具体的に話すように心がけている。

もっとも学生の中には、このユーモア話だけが鮮明に残っていて肝心の知識は残っていない者もいるようである。卒業式の後の祝賀会で「先生の講義は面白かったです」と言ううれしい言葉をかけてくれる学生達がいる。ついこちらも調子に乗って「へえ、で、講義の内容は覚えているの」と尋ねたところ、しばらく考え込んで「講義の内容は忘れちゃったけど、おもしろい話の内容は覚えている。自閉症の話をしていたときの……」というのである。明らかに知識を取り込みやすくする目的のユーモア話が、これでは本末転倒であり愕然とした事があった。

そこで昨年度からは本学の情報ポータルシステムサイトを使って、講義後に、講義で使用したプレゼンテーション資料をそのままダウンロードできるようにしている。いわゆる講義のクロスメディア化を検討している。このクロスメディア化によって、せめて何の講義内容のユーモア話であったのかくらいは確実に留めてもらい、講義内容を中心にした“面白さの伝播”を促していこうと考えている。学生には講義後のこうした手間に能動的に関与することによって、講義内容を振り返る機会が少しでも増えることを期待している。

また、今年度からは90名前後の受講生の出席状況を効率よく把握するために、携帯電話の電子メールから講義中に出す「問い」に、その場で回答させるようにしている。最終的には回答内容をリアルタイムに確認し、その場でディスカッションに持ち込めることを目指したいと考えているが、筆者に、まだそこまでの技術的な準備が整っていないため、回答内容は講義後に確認するに留まっている。

しかし、これにより学生がどのような問題意識を持ちながら、その日の講義に臨んでいたのかをある程度推測できるので、次回の講義内容の修正などに大変役立っている。

こうした相互性を持った講義の展開は、大人数では困難だと考えていたが、工夫次第ではまったく異なる副次的効果を生むものだとつくづく思うのである。

5. 思考の深化

さて、“面白さ”に気づき、一定の知識が入れば、次は応用に移っていく。ここからは6名程度のグループを作らせ、ディスカッション形式で進めていく。

ねらいは自分の思考と、講義で得た知識を使いながら教育的支援や指導方法を検討することにある。こちらからは議論のテーマを提示するのみであり、一切、具体的な支援方法や指導方法と言った“How to”については提示しない。グループディスカッションの中で学生らが探り出した支援方法・指導方法を基に、その場で講義者と、簡単なディスカッションを行いながら、全体で内容を整理していく。

当然、学生らは筆者の講義だけを受講しているわけ

ではないので、他の講義で学んだ知識などもそこに盛り込まれていることもある。しかし、それも含めて知識の活用である。また中にはオリジナリティ溢れる内容、現職の教員ではなかなか思いつかないような斬新な意見が出されることもあり、驚かされることもある。

時には、本題からずれてしまった内容が出されることもあるが、それはそれで議論する素材にもなるのである。否定するのではなく、なぜそのような考えに至ったのかを、全体で確認していく。講義者の思考が逆に活性化される場面でもある。

こうした一連のやりとりは一切の無駄はない。学生の思考を通じて出されるものは無駄にしないよう、講義を構成していくことが求められる。しかし、この深化の段階が講義をする者、それを受ける者にとって最も刺激的な瞬間であり、講義室の雰囲気がある種の緊張感を伴いながらも活気づいていく。

やはり、講義はライブである。生のやりとりだからこそ面白い。

6. おわりに

筆者は、これまで自身の講義が如何にすれば学生に受け入れられるのか、“面白い講義”とはどのように展開されるべきかを試行錯誤してきた。そこには、“面白さ”の発見のための「体験による驚きや感動」、「ユーモアを交えた知識の享受」、そして「深化のためのディスカッション」の過程があると言う考えに至った。

何か指針になるようなものがあって、このような講義形態を創り出すに至ったのではない。謙虚に、実際に講義を受けている学生本人達に、どういう講義なら“面白い”と思うのかを聞いてまわっていた時期もあった。彼らの中には「目立ちたくないから大げさなリアクションはしないけど、話しはちゃんと聞いています」という者もいた。いずれにしても当初は、学生は常に受け身で、講義にも活気がなかったのは確かなようである。

最近になって、筆者の講義が学生参加型教授法であり、アクティブラーニングであるということを知った。確かに当初はアメリカの大学などの講義風景がモデルの一つではあった。講義者と学生が能動的に自由にディスカッションしている光景は、とても理知的な光景に映っていた。これこそがアカデミズムなのだと思っていたが、事は言うほど簡単には運ばない。いきなり議論しようと投げかけたところで、そうした訓練を大学に入るまでに受けていない以上は、むしろ表面的なスタイルだけで終わってしまう。

スタイルから入るよりは、今、学生達に受け入れられる講義とはどのようなものなのか、彼らが“面白い”と感じる講義の展開や内容はどのようなものなのか、彼らの反応の一つ一つを確認し、柔軟な発想を持って講義者自身が自らの教授法に対し、アクティブラーニングを実践することが最も大切なことなのではないかと考えている。

1) 実際に医学的診断を受けている児童生徒の数ではなく、LD、ADHD および広汎性発達障害のスクリーニング等に使用されるチェックリストを参考に学校の教員により回答が行われた。したがって、「障害」を持っているかどうかと言う信頼性の面で、6.3%という数字の解釈は慎重になされるべきだという指摘も多い。

2) 盲・聾・養護学校は、現在、特別支援学校として一本化されており、地域の幼稚園、小・中・高等学校に在籍する幼児児童生徒の教育に関する助言・支援等を行う「センター的機能」も担うようになっている。

文献

- 木俣由美 (2001) 笑いと大学教育－漫才や落語で楽しく学ぶ－. 笑い学研究, 8, 3-8.
文部科学省 (2003) 今後の特別支援教育の在り方について (最終報告).