

# ゼミ形式の授業に関するFDの可能性と必要性

毛利 猛

(学校教育)

760-8522 高松市幸町1-1 香川大学教育学部

## Possibility and Necessity of FD Concerning Class of Seminar Style

Takeshi Mouri

Faculty of Education, Kagawa University, 1-1, Saiwai-cho, Takamatsu 760-8522

**要 旨** ゼミナールに関するFDは、ゼミのやり方を規格化しようとするものではない。それぞれの「教育する場」の条件によって、また、担当する教員の得手不得手によってゼミのやり方は違って当然である。ただし、いくらゼミのやり方が多様であることを認めるからといって、この多様性を隠れみのにして「手抜きゼミ」が放置され、「低調なゼミ」が改善されないのは困ったことである。本研究では、ゼミ形式の授業に関するフォーマルおよびインフォーマルなFDの可能性と必要性について考察する。

**キーワード** ゼミナール FD 高等教育研究 教師の指導 グループ活動

### 1. ゼミに関するFDの難しさ

多くの文科系の大学教員にとって、大学における代表的な授業形式と言えば、講義と演習(ゼミナール)を意味することは間違いないであろう。近年、大学の授業を見直そうという動きが強まり、どの大学・学部においてもFD(Faculty Development)が行われるようになってきた。ただし、そのFDのほとんどは講義形式の授業に関するものであって、しかも、その授業改善の眼目の一つが、講義形式の授業にいかん演習的な要素を組み込むかということにあったにもかかわらず、ゼミ形式の授業そのものについてのFDはあまり行われていない。多くの大学教員は、ゼミナールこそは最も大学の授業らしい授業形態であり、その教育効果は大きいものであると信じている。しかし、ゼミがいつもうまくいくとは限らず、誰がこれを担当するかで教

育効果に大きな差があることは明らかである。それだけに、ゼミ形式の授業に関するFDの必要性は高いと言えよう。

ゼミ形式の授業に関するFDが行われていないのは、それを行う必要がないからではなく、それを行うのが難しいからである。難しい理由は三つある。まず一つ目は、ゼミのやり方が講義形式の授業以上に、教育する場の条件によって左右される(ゼミの多様性)からであり、二つ目は、多人数が受講している講義以上に、人目に触れることのない「密室の仕事」になっている(ゼミの密室性)からであり、三つ目は、ゼミという対面教育においては、教員の「生き方」「人間性」という要因が、講義の場合以上に入りこみやすい(ゼミの全人性)からである。

ゼミに関するFDを難しくしているものとして、私はゼミの「多様性」、「密室性」、「全人性」という3つの特性を挙げた。もちろん、これら

### 3つのゼミとFD・授業評価

	FD		授業評価	
	フォーマル	インフォーマル	「学生による授業評価」 (満足度：点数)	どれくらいの学生が集まるか (人気：人数)
教養ゼミ	○	△	○	
プロゼミ	△	○	△	△
専門ゼミ				○

の特性は、講義形式の授業と比較したとき、ゼミ形式の授業に相対的に「より多く」認められるものにすぎない。いずれにせよ、こうしたゼミの多様性、密室性、全人性のゆえに、ゼミ形式の授業に関するFDを計画し実施することは、講義形式の授業に関するそれ以上に難しい。いや、難しいのは実は、われわれが普通にイメージする計画的、組織的なFD、フォーマルなFDのことであって、「教育する場」の条件に応じたゼミの多様性を認めた上で、ゼミの密室性、全人性からくる教員の恐れや心理的抵抗を巧妙にかいくぐることができれば、実質的かつ実効的なFDは意外と簡単にできるし、現にあちこちの大学・学部ですで行われているのである。本研究では、ゼミ形式の授業に関するフォーマルおよびインフォーマルなFDの可能性と必要性について考えてみたい。

## 2. ゼミナールの意味、分類

ところで、ゼミナールには二通りの意味がある。一つは、授業形態ないし教育方法としてのゼミナールであり、もう一つは、場所ないし共同体としてのゼミナールである。学生にとって、ゼミナールという形態の授業をとることは、同時に、ゼミナールという共同体に所属することを意味するのである<sup>1</sup>。

ゼミに関するフォーマルおよびインフォーマルなFDは、大学教員が、前者の授業形態としてのゼミナールについて、その教育方法をあれこれ工夫するのを手助けするだけでなく、後者の共同体としてのゼミナールについて、学生たちの集団過程に関与することで、共同体のモラルに（ひいては個々のゼミ生のやる気に）影響

を与える、学習集団の組織者としての自らのあり方を見直すように促すのである。

ゼミナールは、いくつかのタイプに分類することができる。ゼミナールを分類するための一つの観点とは、それが大学教育のどの時期に実施されるのかということである。この観点からは、一般教育のなかで実施されるゼミ（教養ゼミ）、専門教育の入門期で実施されるゼミ（プロゼミ）、専門教育のなかで実施されるゼミ（専門ゼミ）の三つに分類することができる。そして、どの時期に実施されるゼミなのかによって、それに関するFDや授業評価のあり方も違ってくる。

上の表を見ながら、まず、三つに分類されたゼミとその担当者に対するFDのあり方について説明すると、最も計画的で組織的なFDを行いやすいのは教養ゼミの担当者に対してであるように思われる。ただし、そのような（大学教育センターやその部会が主催する）フォーマルなFDは、年に一度きりの文字どおり形式的な「行事」になりやすい。専門教育の入門期のゼミについては、その運営をめぐって担当者が頻繁に話し合ったり、あるいは共同でゼミを担当することで同僚教員の学生との接し方を間近に見たりするなど、とくにFDを行っているという自覚はなくても、実質的なFD活動ができている場合がある。ここには、FDとしての計画性、組織性はないが、しかし、日常的な議論の積み重ねと経験の相互交流がある。専門ゼミに関しては、フォーマルなFDは行われておらず、しかも、インフォーマルな教員間の実践交流も少ない。

次に、三つのゼミのタイプと授業評価のあり方について見ると、「クラス」単位の授業になっ

たり、多人数ゼミになりやすい教養ゼミやプロゼミでは、「学生による授業評価」を行うことは可能だが、指導教員と少数のゼミ生との結びつきが強い専門ゼミでは、このようなアンケートによる授業評価はなじまない。そのかわりに、ある学科やコースのなかで、それぞれの教員がどれくらいのゼミ生を抱えているかという点で、教育者としての魅力を評価されていることは確かである。

さて、ゼミナールは大学教育のどの時期に実施されているかという観点から、三つに分類することができた。もう一つのゼミナールの分類は、これをどのようなやり方で行うかという観点からの分類である。そのやり方は多岐にわたるが、最も一般的なやり方は、テキストの講読を行うものと、個人またはグループで設定した研究テーマで発表するものである。

### 3. グループ活動を取り入れたゼミ

ここで注目すべきことがある。もともと専門教育の後期において実施されていたゼミナールが、近年、大学教育の活性化のために、専門教育の入門期や一般教育でも実施されるようになってきた。最初のうちは、教養ゼミやプロゼ

ミでも、専門ゼミと同じやり方、つまり、テキストの講読や個人テーマによる発表とそれに続く討議というやり方で行っていたが、最近のやり方の傾向として、何らかのグループ活動を取り入れ、これをゼミナール運営の中心に据えているものが年々増えているのである。

香川大学では、平成18年度に、全学共通（教養教育）科目として全部で53の教養ゼミナールが開講された。上の表は、シラバスを使って、その53のゼミナールの進め方を分類したものである。グループ活動を取り入れているゼミ（網かけで示した）の数は、全部で26になる。

下の表は、香川大学の教養ゼミにおいて、何らかのグループ活動を取り入れてゼミを運営しているものと、個人の活動を中心にゼミを運営しているものとの割合を、年度別に示したものである。これを見ると、ここ数年、グループ活動を取り入れたゼミが急増していることが分かる。

教養ゼミにおいて、グループ活動を取り入れたゼミが増えているのはなぜか。その理由はいろいろ考えられるが、一つは、各ゼミの定員が25名となっており、ゼミ形式の授業としては受講生が多いことから、多人数ゼミの運営上の工夫として、25名を数グループに分けている、いや、もっと積極的に言えば、グループ活動を取り入れることが、ゼミのcommunalな性格を強め、このことが授業への満足度だけでなく、大学生活そのものへの満足度を高めているという理由が挙げられる。

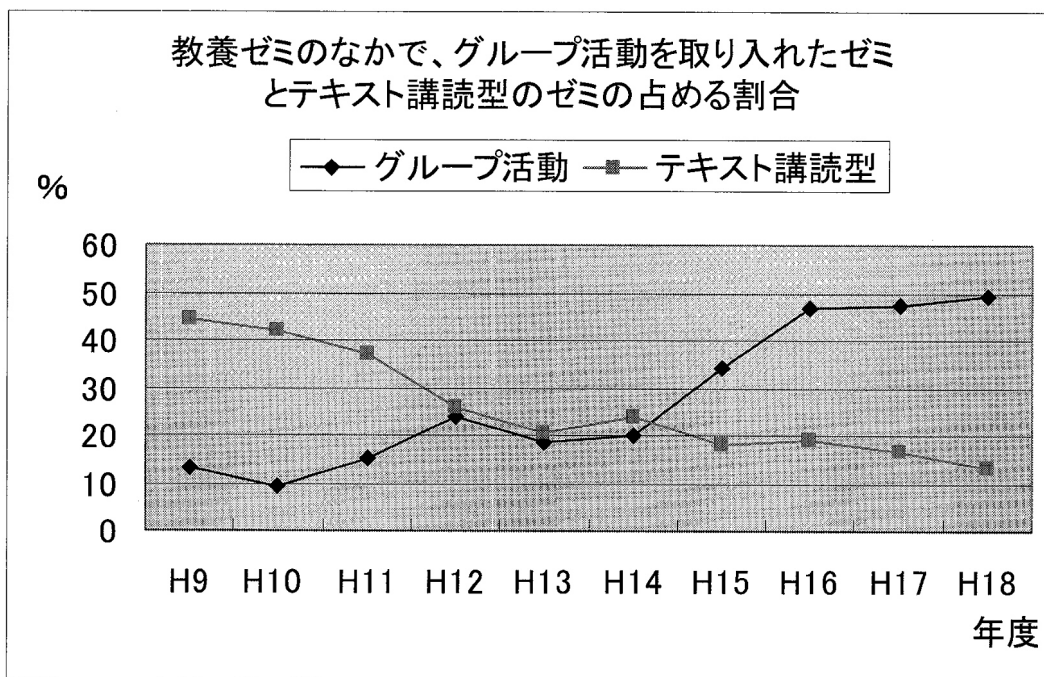
もう一つは、テキストを一緒に講読するという従来のゼミのやり方が、入門期の学生を相手にした場合、なかなかうまくいかないということがあると思う。個人の活動を中心とするゼミ

シラバスからみた教養ゼミの進め方(平成18年度)

テーマで発表	グループでテーマ設定	17
	個人でテーマ設定	10
テキストの講読	グループで分担	1
	個人で分担	6
グループワーク・グループ制作		6
その他	グループ活動が中心	2
	個人の活動が中心	11

#### グループ活動が中心の運営か個人の活動が中心の運営か（教養ゼミ）

	平成9年度	平成10年度	平成11年度	平成12年度	平成13年度
グループ活動が中心	5 (13.2%)	4 (9.3%)	7 (14.9%)	12 (24%)	9 (18.4%)
個人の活動が中心	33 (86.8%)	39 (90.7%)	40 (85.1%)	38 (76%)	40 (81.6%)
	平成14年度	平成15年度	平成16年度	平成17年度	平成18年度
グループ活動が中心	10 (20%)	17 (34%)	27 (46.6%)	26 (47.3%)	26 (49.1%)
個人の活動が中心	40 (80%)	33 (66%)	31 (53.4%)	29 (52.7%)	27 (50.9%)



のなかで、いわゆる「輪読」というやり方は、われわれ文科系の教員にとってはお馴染みともいえるやり方であるが、こういうやり方で教養ゼミを行う教員は次第に少なくなっている。上のグラフは、平成9～18年度に開講された教養ゼミのなかで、グループ活動を取り入れたゼミとテキスト講読型のゼミが占める割合の推移を示したものである。

そして、最後にもう一つ。FDのあり方との絡みで、私の所属している教育学部の事情を一つ言うと、ここ数年来、「教職概論」や「教育総合セミナー」のような参加型、体験型授業を同僚教員と一緒に担当する機会が増えているが、そこでの経験がいわばインフォーマルなFDとなって、グループ活動を中心に据えた新しいゼミ運営のやり方を広めているということがある。

#### 4. ゼミにおける教師の指導とFD

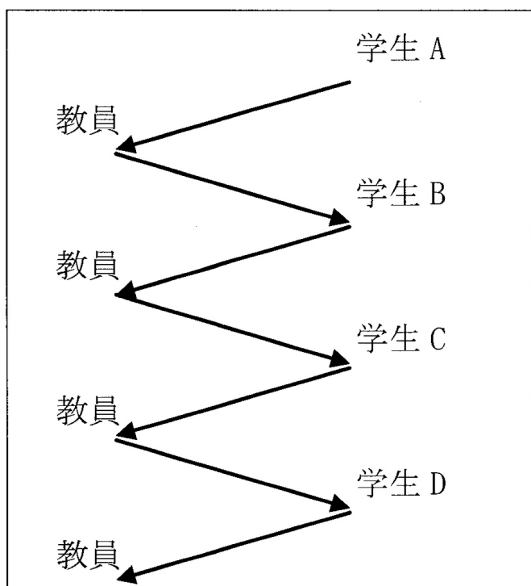
もちろん、グループ活動さえ取り入れたらゼミは活性化するというような簡単な話ではない。というのは、もしわれわれ教員が集団過程に対して適切に働きかけなければ、マイナスの「同調」と他人任せによって、グループ活動を取り入れたゼミは、それを取り入れていないゼ

ミ以上に低調なものに終わる可能性があるからである。

とりわけ最近、仲間と話し合ったり、協力して何かをすることが苦手な学生が増えているだけに、グループ活動によってゼミを活性化するには、プラス方向の「同調」を促しながら、全体のやる気を高めていけるような、集団過程に対する教師の適切な働きかけが求められるのである。また、授業のために事前に準備しておくことと、その場で柔軟に対応することが同時に求められるのである。すなわち、どのようにグループの研究課題を設定し、どのようにグループ内で役割分担をするのかについて、一方では、かなり明確な方針をもって（とくに初回のゼミにおいて）臨みつつ、他方では、話し合いやグループ活動の展開のなかで何ができてきても、学生たちの自主性を尊重しながら、これに柔軟に対応することが求められるのである。

ところが、残念なことに、集団過程の扱いに慣れていない教員が、それなりの事前の準備もせず、ただグループ活動の形式だけを取り入れて、あとは自主性尊重という美名のもとに放ったらかしという「手抜きゼミ」もかなり多いようである。

かたや、輪読タイプのゼミの場合はどうかと



言えば<sup>2</sup>、テキストを前にしてどの学生も押し黙り、仕方なく教員が順番に当てると、やっと重い口を開いて感想めいたことを話すが、それに繋げて何か言えるのは教員のみで、いっこうに学生同士の「討論」には発展しない。正直に言うと、私が担当する教養ゼミもそうで、順番に当てた学生の発言に私がコメントを返してやるという形でゼミが進行しているのである（上図）。これが本当の「集団討論」と言えるのか。順番に当てるのはやめよう、私がでしゃばらないようにしよう、と何度も自分自身に言い聞かせるが、気がつくと、いつの間にか「ゼミにおける日本的コミュニケーション・スタイル」に戻っているのである<sup>3</sup>。

ところが、最近私は、（教員と学生との間で、テキストの読みの「差」が大きい教養ゼミの場合）これはこれでいいのかもしれないと思うようになった。学生の発言に誘われて自分が何をコメントできるか、それを私自身が楽しんで、私がテキストの内容を学生の経験や生き方に結びつけて説明すれば、学生たちも、こうした仲間と私のやり取りを結構楽しんで聴いているからである。

数年前、私の担当する教養ゼミにたまたま一人のよくしゃべる男子学生が入った。当初私は、今年の教養ゼミは学生が主体だ、順番に当てなくても学生の方から話してくれると喜んだ。ところが、やがて彼一人が熱心に話せば話

すほど、他の学生は「引いて」いくようになり、結果として、ゼミの多くの時間を、彼と私だけが話しているようになった。その年の「学生による授業評価」を見ると、多くの学生にとって、ストレスの溜まる授業だったようである。授業の満足度のスコアは、例年になく低かった。

これもまた、だいぶ前の話になるが、私はある同僚教員の担当する教養ゼミ（輪読タイプ）に同席したことがある。彼もまた「ゼミにおける日本的コミュニケーション・スタイル」のなかで苦戦していた。しかし、私の目には、彼の抱えている困難は特別なもののように映った。彼は、学生の発言にうまくコメントを返せない人だったのである。その後、彼はゼミのやり方を、輪読タイプからグループ活動を中心にするものに変えた。このやり方は彼に合っていたと思われる。授業の満足度のスコアは、同じ教員が担当するゼミとは思えないほど高くなった。

教養ゼミの進め方として、テキストを一緒に講読するタイプのものが次第に少なくなり、逆に、何らかのグループ活動を取り入れ、これをゼミナール運営の中心に据えているものが増えている。いや教養ゼミだけではない、例えば、私の所属するコース（教育学研究室）の学生の側から、彼らが4年間で受講するゼミを見ても、教育総合セミナーや教育学チュートリアルなど、グループワークを中心に据えたゼミが増えてきたし、私もまた、そのいくつかを担当している。しかし、教養ゼミに関しては、あえて、少数派になった今だけに、「輪読」という古典的なやり方にこだわってみたいと思っている。以下、輪読形式で行う「初回の教養ゼミ」において私が気をつけていることを、参考までに記しておきたい。

①「輪読」形式でゼミを行う場合、共通テキストとして何を選ぶかは重要な問題である。われわれの学問には、できるだけ自分の問題に引き寄せて読むという主体化の方向と、逆に、できるだけ自分を抑制した態度で読むという客体化の方向がある。二つの方向はどちらか一方が正しく、他方が間違っているということではな

く、両者の間を何度も往復しつつ、均衡を見いだしていくことが大切である。ただし、ディスカッションを盛り上げるには、学生たちが自分の生き方や生活と結びつけやすい文献、主体化に力点をおいて読める文献を、共通テキストとして選ぶのがよい。

②初回のゼミはやることが多くて忙しい。まずは参加者の自己紹介。円形の座席表（人数分用意しておく）に名前を入れていく。以後、毎回同じ場所に座ってもらう。全員がお互いの名前を早く覚えるためである。学生の自己紹介には、こちらからつつこみを入れる。面白いやりとりができると、全体の雰囲気がうちとけられ、何人かの学生の名前はこの日に覚えることができる。自己紹介が終わると、レジメの担当を空欄にした授業計画を配り、授業の概要を説明。早速、参加者全員のレジメの分担を決めるとともに、レジメの作成の仕方について説明する。

③最初のレジメ報告者がしっかりしていると、あとの報告者はそれに右へならえする。悪い方向の右へならえもあるので、心配なら、手本になるようなレジメを初回のゼミで見せておいてもよいし、最初の報告者のレジメについては、予め目を通しておいてもよい。

ゼミナールに関するFDは、ゼミのやり方を規格化しようとするものではない。それぞれの「教育する場」の条件によって、また、担当する教員の得手不得手によってゼミのやり方は違って当然である。ただし、いくらゼミのやり方が多様であることを認めるからといって、この多様性を隠れみのにして「手抜きのゼミ」が放置され、「低調なゼミ」が改善されないのは困ったことである。最初に述べたよう

に、ゼミの密室性、全人性からくる教員の恐れや心理的抵抗は強い。これを巧妙にかいくぐするためには、フォーマルなFDのみに固執しないほうがよいだろう。ゼミのあり方が多様であるように、ゼミに関するFDのあり方も多様であってよいはずである。要は、それぞれの条件下での教員の個性的な実践の交流を図り、ゼミを担当する一人ひとりの教員が自己の指導法と教育者としてのあり方を問い直していく契機となるようなFDが求められているのである。

#### 注

- <sup>1</sup> ゼミが、ある特定の授業形態ないし教育方法を意味するだけでなく、学生が所属する共同体を意味するという点に関しては、長谷川教佐「一般教育における前期ゼミナール教育の課題と方法」麗沢大学紀要、(通号46)、1988.07参照。ゼミナールという共同体の絆の教育的意義については、田崎宣義「一橋大学：ゼミナール 古く新しい伝統の指導法は学部を超えて機能する」カレッジマネジメント、19(5)(通号110)、2001.9/10参照。
- <sup>2</sup> 以下の「輪読」形式のゼミにおける教師の指導についての記述は、「教養ゼミナール ハンドブック」(香川大学大学教育開発センター)に掲載した私の「教養ゼミ実践例」(「日本人とアイデンティティ」)を再録したものである。
- <sup>3</sup> 荻谷剛彦によれば、わが国の大学では、たとえゼミ形式の授業であっても、メッセージが激しくぶつかり合うような字義通りの「討論」に発展することはまれで、「言いよせる」「モノローグの連鎖」のような議論が大勢を占める。ここには、日本社会に特有のコミュニケーション・スタイルが反映しているという。荻谷剛彦『アメリカの大学・ニッポンの大学 TA・シラバス・授業評価』204-208頁参照。