

授業改善に関する実践的研究 4 . 少人数授業でのふりかえり

米谷 淳 (神戸大学大学教育研究センター助教授)

授業改善に関する実践的研究

4．少人数授業でのふりかえり

米谷 淳（神戸大学大学教育研究センター助教授）

1．はじめに

現在、全国の大学でこれまでの多人数の講義形式とは違った形態の授業をつくりあげる取り組みが意欲的になされている。北海道大学では小集団形式で学生の主体的学習を促す学生参加型授業（阿部ら 1998、1999）や附属施設を利用した体験型授業（清水ら 1999）を実施し、成果をあげている。京都大学では毎回の授業について学生に書かせる「何でも帳」を活用した創発的な授業が平成8年度から継続されている（京都大学高等教育教授システム開発センター 1997）。神戸大学でも、実習船で瀬戸内海に学生を連れていき体験や実習を通して環境学習をさせる少人数授業を毎年開講している（兵頭 1999）。

これらは「学生主体」「学生参加」「学生中心」の学習となるよう、学生に実体験の場を提供したり、教師と学生が「双方向的」（阿部ら 1998）なコミュニケーションとなるような計らいがなされており、学術的な知識の伝授を専らとするこれまでの大学教育のあり方を変えようとする試みと言える。すなわち、学生に一方的に教え込むのではなく、学生自らが感じ、考え、表現するという行為を支援し、自由で幅広い学生の学びや気づきを教育成果としてとらえようとしている。

学生中心・学生参加型の少人数教育により学生の人間形成の支援ができないだろうか。

こうした問題意識をもって、筆者は昨年度より新たな少人数授業の開発に取り組んでいる。筆者は学生の人間形成を促し、支援する授業をつくりあげたいと思っている。

最近、このような取り組みとして実に興味深い実践事例が、京都大学高等教育教授システム開発センターによってなされた（田口・村上 1999；溝上・田口 1999）。それは、グループワーク、インターネットによるメール交換、他のグループ（慶應義塾大学井下ゼミ）との交流という3つの活動を有機的に結びつけて学生の主体的学習をめざそうとするユニークな授業実践であり、"Kyoto-Keio Joint seminar"を略して「KKJ実践」と呼ばれる（溝上・田口 1999）。KKJ実践は技術的にも難しい課題に果敢に挑戦してやり遂げているだけでなく、溝上・田口（1999）が学生の感想文やインタビューの分析により裏付けているように、学生の自己成長という点でも確かな成果をあげており、評価に値する成功事例と言えるだろう。

筆者が開発に取り組んでいる授業形態は、全体構成も学生へのアプローチの仕方もKKJ実践とは異なる。この論文では、神戸大学大学教育研究センターにおいて実施された少人数授業「自己と他者」の実践を踏まえながら、学生の人間形成を促し支援する大学授業の方法について考察を加える。むろん、KKJ実践との技術的・方法論的比較も適時行う。なお、平成11年度の「自己と他者」の授業記録（米谷 1999）はすでに報告したので、ここでは平成12年度のデータを主として取り上げる。

2. 大学の目的と特別授業「自己と他者」

大学の目的は学問的な知識の伝授だけではない。学校教育法第52条（大学の目的）には「道徳的能力を展開させること」が明記されており、大学設置基準第19条には「教育課程の編成に当たっては、大学は、学部等の専攻に係る専門の学芸を教授するとともに、幅広く深い教養及び総合的な判断力を培い、豊かな人間性を涵養するよう適切に配慮しなければならない」とうたわれている。しかし、従来の大学授業は学術的知識伝授や専門技術習得が専らで、大学生が人間的資質やそれを向上させる方法について直接具体的に学ぶことは殆どない。一般に課外活動や講演・配布物による啓蒙活動がその機能を担っていると考えられている。教養教育もそれを担っているという解釈もあれば、学生生活全般がその機会となるという見方もある。

「医学教育では専門的知識は座学で教え込み、人間性や実力は臨床で鍛え、試す」とは、ある教員から直接聞いた言葉である。人間教育は教室を離れた現場でという考え方も相変わらず根強い。しかし、日頃、大学教員として大学生の人間的な未熟さを目のあたりにし、彼らの悩みを聞くにつけ、彼らの道徳的能力や人間性を直接鍛え磨き伸ばすことへのニーズを痛感させられる。これはパーソナリティーや発達や人間関係を扱う授業の担当者に課された使命であると認識している。しかし、それを満足させるために自信をもって提供できる授業は未だに実現できていないように思われる。

大学生の大半を占める20歳前後の青年に対して、あるいは、社会人学生として「学び直し」や「生き直し」をしようとしている成人に対して、授業を通して計画的かつ効果的に人間性向上を図る。この目的が達成できるような授業を設計し、試験的運用を繰り返して問題点の発見・改善に努め本格的実施に備える。特別講義「自己と他者」は、こうした授業開発プロジェクトの一環として企画され、文部省教養特別講義カリキュラム推進経費の補助を受けて、全学共通授業科目の1つとして平成11年度と平成12年度に全学生を対象に開講された。

「自己と他者」の授業形態は他の全学共通授業科目とは異なる。1) 定員の上限を30名として、それを超えたときは受講制限をする少人数授業であり、2) 講義よりも個人作業やグループワーク（集団討議やグループセッション）を学生にできるだけさせる参加型・体験型であり、3) 知識の伝授よりも、動機づけと態度変容に力点を置いている（米谷 1999）。こうした形態としたのは、学生が自分を見つめ、自分自身の人間形成の問題と取り組む姿勢を活性化させ、現在抱える悩みや自分の成長・発達の課題に立ち向かっていく意欲をもたせるために有効かつ不可欠な条件であると考えられたためである。

3. 「自己と他者」における「導かれたふりかえり」

筆者はこれまで人間関係、特にリーダーシップに関する様々な研修を担当してきた。その中で、リーダーの資質を向上させるために、ふりかえりを通しての自己理解や、グループワークが大いに役立つことを確かめてきた（米谷 1995）。その経験をもとに、授業に参加する学生の人間的資質の向上を促し動機づけるために、「自己と他者」の授業がふりかえりを核とした教師主導による学生参加型、体験型授業となるよう設計した。それ故、学生の自己理解や自己成長を目的としてなされたKKJ実践とは学生参加型といってもかなり形態が異なる。後者は討議のテーマや進行をすべて参加した学生に委ねるといったように、参加者の自由度を最大限に高めるべく努力している（溝上・田口 1999）。一方、「自己と他者」では参加者の自由度はかなり制限される。好むと好まざるにかかわらず前もって授業担当者が用意したテーマと内容が、予め設定されたスケジュールに従って進行するよう努められ、それぞれのプログラムにおいても教授者の介入や指示がかなりな程度なされる。

ふりかえり（reflection）は、今日さまざまな教育場面で用いられており、学生の「自己形成」「自己成長としての学び」（溝上・田口 1999）を得るための重要な契機として、また、教師や指導者を養成・訓練するため

の有効な手段（レイマン 1997）とみなされている。ふりかえりは一般に作文やスピーチを通して自分の経験や自分自身を分析・考察する行為のこととされているが、授業でのふりかえりは、ただ単に学生が自分のことを書けばよいというものではない。レイマン（1997）がレビューしているように、これまでなされた様々な実践研究から、「導かれたふりかえり」（guided reflection）こそが有効であり、指導者の適切な指導を伴わないふりかえりが自己成長にあまり寄与しないことがわかってきた。放任された自由気ままなふりかえりでは得るものはあまりない。指導者の積極的な監督・指導がなければ意味のあるふりかえりとならないのではないかと考える。

ところで、「自己と他者」における「ふりかえり」は、人間関係セミナーや自己啓発セミナーで用いられているような集団活動をさす。参加者が各自の過去の経験や現状について作文したり参加者の前で話したり、さらに、それについて指導者から助言を受けたり参加者と討議する。これらすべての活動が「自己と他者」におけるふりかえりに含まれる。指導者に導かれた集団活動としてのふりかえりは、参加者に主体的自発的学習としての学びや気づきを獲得させるためだけでなく、集団過程によって引き起こされる社会情緒的サポート（慰め、癒し、励まし）や規範的影響（帰属意識による安堵感や、自尊心からくる競争心や向上心）により、参加者の態度変容や動機づけにとっても大いに有効である。筆者はこのことを数多くの実践で確かめており、今では事例検討を組み込んだグループワークによるふりかえりという独自の方式を考案して実際に用いている（Maiya 1997）。

グループワークによるふりかえりにおいて指導者の果たす役割は大きい。参加者のふりかえりを効果的なものとするには、グループワークに先立って参加者をほぐして言語表現や感情表出をやすくするような手だてを工夫する必要がある。グループワークでは、参加者が互いのふりかえりを比較するだけでなく、気づきや学びを分かち合えるよう配慮しなければならないし、参加者の更なる成長を促すために助言により意味づけや方向づけをすることが求められる。こうした指導者の介入は参加者の資質や集団発達の状態を考慮しながら調節されるべきであり、強く深いものから弱く浅いものまで幅がある。その塩梅やタイミングを適切なものとするためには、指導者の技量・力量が大きくものを言う。

ここで、少しKKJ実践におけるふりかえりの方法についてリーダーシップ論の観点からコメントを加えておくことにする。担当者の存在感が希薄で、担当者のリーダーシップが発揮されていないような状態で、学生にふりかえりをさせることは困難であると考えられる。KKJ実践のように、メンバーが集団の目的をしっかりと自覚し、チームワークがとれているならば、学生個々人の「自由」で「自主性」のみられるふりかえりが成立することもあるだろう。しかし、たとえそうした場合でも、実質的なリーダーは存在するし、集団規範も存在する。KKJ実践において各自がそれぞれの自己理解・自己成長をめざして有意義な集団討議を円滑に行えたのは、集団規範がメンバーの内的規範として取り込まれ、各自がそれに基づいた行動がとれていたからであり、決して自由に行動できたからではないと推察される。

リーダーの統制や集団の圧力が個々人の自由な行動や思考を妨げるという見方があるが、これは偏見にすぎない。メンバーそれぞれが個性的で行動や思考の幅広いバリエーションを見せるのは、むしろ、リーダーシップが適切に発揮され、チームワークや業績規範といった集団要因が高いときである。メンバーのモチベーションはリーダーシップや集団の雰囲気によって大いに影響される。Lewin et. al. (1939)の有名なリーダーシップ・スタイルの実験を例に出すまでもないだろうが、放任的リーダーの下ではメンバーは創造性も発揮できないのである。

KKJ実践がうまくいったのは、スタッフの用意周到な準備と細部にわたる注意や配慮（下働き）があったからであり、目的意識が明確で、参加意欲の強いメンバーに対して学生の自由意志や集団決定を尊重するという担当者らのリーダーシップ・スタイルが適切であったということではなからうか。そして、学生だけで自主的に円滑な集団討議がすぐに可能となったのは、多分、彼らが理解力や表現力や自己管理能力が優れており、リーダーとしての資質をもった者が少なくなかったせいだろうと推測する。自主性とはこれらの能力や資質が前提となるのであり、これらを十分にもたない者に自主性を求めても、彼らを戸惑わすだけであろう。

自主性の発揮しにくい学生をどのようにして導き、支え、励まして、円滑で自由闊達な集団討議ができるようになるかという問題は重要である。幸いにしてKKJ実践ではこうした問題にスタッフが悩むことはなかったの
 だろうが、多くの大衆化した大学では学生に自主性や自発性をもたせることが実際に課題となっている。「導か
 れたふりかえり」は、大衆化した大学でこそ、その有効性をより強く示すだろうと考える。

4. 平成12年度の「自己と他者」の授業設計と実施

特別講義「自己と他者」の授業設計にあたっては、上述した点を考慮して、ガイダンスとオリエンテーション
 で授業の目的や進め方について学生に丁寧に説明した後、学生がグループワークに徐々に慣れていけるように、
 最初は講義形式の授業から始め、次に個人作業、それからグループワークというように進めていくことにした。
 また、小集団（班編成）のグループワークについても初めはテーマも役割分担も時間も決めて一斉に進める短時
 間の簡単な作業から始め、参加者がグループワークになれた頃を見計らって班ごとにグループワークを自由に進
 めていく形式に変えることにした。以下に、平成12年度の「自己と他者」の概要を示す。下記と大体同じ内容が
 書かれたプリントをガイダンスの際に学生に配布した。

表1 平成12年度教養特別講義プログラム推進経費による特別講義「自己と他者」の概要

1. 授業科目	総合教養科目（人文・社会分野）
2. 単 位	2単位
3. テーマ	自己と他者
4. 対象学生	全学の学生（30人程度）
5. 開講時期	後期・平成11年10月～平成12年2月（16回、うち特別講義12回）
6. 授業計画	<p>ガイダンス（10月13日 昼休み）</p> <p>第1回・第2回（1月4日3・4時限）人間関係入門（米谷 淳）</p> <p>第3回～第6回（1月5日1～4時限）女性のライフサイクルとライフコース（西垣悦代）</p> <p>第7回～第10回（1月6日1～4時限）グループ・ダイナミクスを体験する（ハフシ・モハメッド）</p> <p>第11回～第14回（1月7日1～4時限）青年期の心理（溝上慎一）</p> <p>第15回～第16回（2月21日3・4時限）総括（田中每実）</p>
7. ねらいと概要	<p>この授業は、新しい知識や概念を教えることではなく、今の自分をみつめ、自分と周囲との関係をとらえ直し、自己成長の課題に積極的に取り組めるような動機づけをはかることをねらいとする。そのため、講師として心理・教育の分野で、カウンセラーやセミナー等に長年携わっている実践家を招き、グループワークや自己分析等の作業をふんだんに取り入れながら、青年期の男女に、自己と他者、個人と社会とのかかわりについてじっくり考えさせる。</p>
8. 授業の進め方・評価の方法等	<p>少人数形式で授業を行って教師と学生との交流を促進すると同時に小集団形式で集団討議や事例検討を行い、参加者相互の心の交流ができるような環境とする。テーマも現在の自己（米谷）から始め、ライフコース（西垣）、個人と集団（ハフシ）と広げていき、最後に、青年期の意味と課題（溝上）を考えさせ、授業全体の総括（田中）を行う。こうして学生が授業を通じて自己啓発・自己成長が図れるように配慮する。今年度は、各担当者がグループワークが十分にできるよう、集中講義形式で行う。</p> <p>適時、課題作文の作成・発表と小集団での討議やグループワークをさせる。</p> <p>評価は、授業中の提出物だけでなく、授業への積極的な参加の有無も加味する。</p>

平成11年度は毎週1回、1コマ（米谷、西垣、田中）か2コマ（ハフシ、田中）ずつ授業を行ったため、グループワークや個人作業が十分に行えなかった。こうした反省を踏まえて、平成12年度はそれぞれのグループセッションを十分な時間をとって行えるように、それぞれの担当者が1日分の授業を受け持って、各自の裁量で各回の授業時間を変更できるようにした。そのため、授業日を通常の授業と重ならない冬休みと後期授業終了後に設定することになった。また、田中毎実教授による「総括」においても、グループワークが十分行えるよう2コマ分としたことが主な変更点である。

なお、担当者は平成11年度と全く同じ顔ぶれであった。昨年度と同様、筆者がコーディネータとなり、各担当者への出講依頼時に「とりあえず昨年と同じテーマでやっていただくことにしたが、内容・方法とも自由に变更していただいてもかまわない」旨の説明をした。また、授業当日の朝、その日の担当者に、それまでの授業の流れや学生の状態を伝え、授業中はオブザーバーとなって授業を観察した。平成11年度はすべての授業をVTR撮影したが、今回は4日目（溝上）と5日目（田中）の授業だけを撮影した。

次に、授業日ごと、すなわち、テーマ・担当者ごとに、平成12年度の実施内容をふりかえることにする。

ガイダンス（10月13日、担当：米谷）

ガイダンスには20名以上の学生が出席した。平成11年度は2名しかガイダンスに出席せず、授業の成立すら危ぶまれた。平成12年度も、学生への開講通知とガイダンスの案内を掲示した時期は開講のそれほど違ってはいない。多分、これは平成11年度の反省をふまえて授業日を他の授業と重ならない冬休みや後期試験の後に設定したことにより、受講可能な学生が増えたためであろうと推測される。

ガイダンスでは昨年度同様、この授業が学生個々人の自己成長への援助を目的とするものであること、そのため自己分析のための個人作業や、集団討議や小集団実験などのグループワークを中心とした学生参加型・体験型の授業であること、評価も授業中の提出物（作文、感想など）と参加態度をもとに行うことを強調し、担当者は大学教員であるが、すべてカウンセリングやグループワークに造詣の深い実践家であることをつけ加えた。また、昨年度のガイダンスで、ある学生から「この授業ではカウンセリングが学べるのですか」と質問されたので、今回のガイダンスでは、「この授業はカウンセラー講習会ではない。確かに授業にはカウンセリング技法がとりいれられており、授業内容も将来カウンセラーとなるために全く役に立たないことはないが、カウンセリングの仕方を習得させるためのものではない」と説明した。

当初は学生定員を30名として、ガイダンス時に受講希望者が30名を超えたときには、その場で抽選をして受講者を決定することにしていた。が、ガイダンスに参加したのは遅刻者も含めて25名あまりであり、受講制限はしなかった。歩留まりを考えてまだ余裕があると判断し、ガイダンス終了後追加5名を先着順で受け付けることにした。その結果、最終的に受講登録者は30名となった。

人間関係入門（1月4日3・4時限、担当：米谷）

最初の授業には18名（男6名、女12名）の学生が集まった。彼らの所属学部は国際文化学部、発達科学部、経済学部、経営学部の4つであり、学年は1回生から5回生（1年留年）までにわたっていた。18名は受講登録者30名の6割であり、歩留まりは予想を大きく下回った。これは冬休み、しかも、正月三が日の直後から4か連続で授業を行うことにしたことと無関係ではないだろう。

第1回（3時限）はオリエンテーションであり、配布した授業概要をもとに「自己と他者」の目的、内容、授業の進め方を説明し、さらに、講師紹介をした。なお、講師紹介の終わりに、「この授業はオールスターキャストで行う。講師陣はUBAのドリームチームみたいなものだから、この授業に参加することは非常に幸運であると思ってほしい」と一言つけくわえたが、学生はあまり反応しなかった。最後に質疑応答の時間を設けたが、出

席と評価との関係についての質問が出されただけであった。

第2回(4時限)では、『女性の成長と心の悩み』(人見 1988)の冒頭部分を資料として配って読ませ、人間関係論の立場を解説した。次に、そこに掲載された女子大生の作文を参考にしながら、「私とは何か」について15分程時間をとって、参加者全員に作文させた。それから、全体を1班6名の3つの班に分けて、グループワークの導入(ほぐし、アイスブレーキング)を行った。筆者が研修でよく用いている「かおをみよ(自己紹介)」や「自己評価・他者評価」というゲーム仕立てのグループワークをした後、先ほど書いた作文を班のメンバーで互いに読みあい、お互いにコメントを書くという作業をさせた。最後に授業の感想を書かせて終了した。

女性のライフサイクルとライフコース(1月5日1~4時限、担当:西垣)

2日目の授業には1日目に参加した2名が欠席し、午後から参加した1名を含めて15名が参加した。

午前(1・2時限)はテーマ解説から始め、ライフコースについての講義と演習を行った。エリクソンの自我発達モデルの説明をした後で、マーシャの同一性水準チェックを用いて個人作業で自己分析をさせた。そして、1日目に編成した班ごとに、個人作業の結果について話し合わせた。その際、担当者は各班を巡回し、それぞれの討議に耳を傾け、うなずき、時折話に加わった。集団討議が始まってから70分ほどたってから、担当者が「全員の話が終わったところは、フィードバックシートの記入に移ってください」と声をかけ、集団討議をふまえて自己分析のまとめをさせた。早い班はその指示が出されると同時にまとめの作業に入ったが、遅い班はそれから15分たっても集団討議を続けていた。担当者は午後の部の開始時刻を告げて、遅い班の集団討議の終了を見届けずに退室した。

午後(3・4時限)は「ライフコースと現代社会」と題するテーマで、担当者の調査研究の結果を紹介しながら、ライフコース論や現代女性のライフコースの実態について講義した。その後、参加者に自分の母親のライフコースと将来計画を含めた自分自身のライフコースを記述し、比較する作業をさせ、班ごとにその個人作業の結果を話し合わせた。担当者は、学生が個人作業に入る前に、「メンバー全員の個人作業が終わった班から、個人作業の結果についての話し合いに入ってください」と指示した。だいたい個人作業開始から15分後に集団討議に入り出した。さらに、担当者は集団討議の進行中に、「ひととおり話し合いが終わったら、2枚目のシートへの記入を始めてください。それで終わりです」と指示を出した。集団討議の時間は班ごとに異なったが、30分~40分であった。

グループ・ダイナミックスを体験する(1月6日1~4時限、担当:ハフシ)

3日目はさらに2名が欠席して13名となった。3日目の授業は、担当者がグループ・ダイナミックスの実験的研究に用いている実験事態を設定して、参加者全員に集団と自己のダイナミックな変化を体験させるものであった。そのため、参加者一同が円卓を囲むようにして座り、全体でひとつのグループをつくった。座席はとくに指定されなかったが、いったん座る位置が決まったら変更が許されなかった。この体験授業はいわゆるエンカウンターグループのセッションとよく似たものであったが、担当者が適時「グループに入ったり出たり」しながら、集団全体がフラストレーションを高めるような働きかけをするという特徴がある。それにより、日頃は潜在的である個々人の集団における行動傾向をより明瞭な形で顕在化させようとするのである。

このセッションは午前中に1回、午後に2回、それぞれ90分ずつ行われた。その後、このグループワークの目的や、そこで起こる現象についての解説がなされた。各セッションの終わりには、それぞれのセッションについてふりかえりの作業(チェックシートへの記入)がなされた。

昨年度と同様、この授業が学生にとって最も「きつく」「いやな」時間であり、同時に、最も印象が強く、興味深い体験となった。感情的になる参加者こそいなかったが、実にさまざまな反応をセッション中に示した。

青年期の心理（1月7日1～4時限、担当：溝上）

4日目は3日目と同じく13名が参加した。4日目の授業は、午前中に担当者が開発した「WHY法」による自己分析の作業を行わせた後、資料として配った数名の大学生の作業結果を参考にしながら結果の解釈の仕方を説明した。午後は、青年という概念の発生から現代の青年の特性までを、さまざまな例をあげながら、わかりやすく講義した。この日はグループワークはなされなかった。なお、授業の最初に、参加者に「自己と他者」への受講動機を書かせて提出させた。

総括（2月21日3・4時限、担当：田中）

総括のセッションは、4日目の授業から1ヶ月以上経過して行われた。当初は、昨年度と同様、インタビュー形式のふりかえりを想定していたが、担当者の発案により、急遽、エンカウンターグループのセッションを行うことにした。なお、そこでは授業全体の感想から始まり、他者の影響や本音と建て前についてなど、人間関係や自己に関する深く、切実なテーマが取り上げられ、真剣な話し合いがなされたように思われる。これには14名が参加した。

5. ふりかえりの成果 - 学生の感想文をもとに

今回の授業がどの程度の成果をあげたか。これを客観的に評価することは容易ではない。満足度や理解度などといったいくつかの項目に5段階や7段階の尺度で評定させる形式で授業を評価することは可能だろうが、それと学生の自己成長とはあまり関係がないように思われる。学生の成長をみたいならば、むしろ、授業後、しばらくしてからの学生の態度や行動の変化を確かめるべきであろう。従って、学生の成長にどれだけ貢献したかを、授業中や授業終了時に調べることは無理がある。とはいえ、学生の感想文やインタビューから、ある程度、その後の学生の成長を予測し、自己成長の支援という点で授業を評価することはできるかもしれない。

次に、授業全体について感想文を提出した15名の中から特徴的と思われる5つと、1名のインタビュー結果をできるだけ元に近い形で掲載する。これは、解釈の仕方がまだ定まっていない以上、できるだけ生のかたちでデータを提示した方がよいと考えたからである。主観的ではあるかもしれないが、今のところ、どの参加者も授業から自己について、あるいは、自己と他者との関係について、それぞれに気づき、学び、新たな課題を見いだしたと解釈している。

S. E. (国際文化学部1回生、女)

短期間の授業でしたので、そんなに大きく成長したとか、そんなことはありませんが、自分を成長させるためのきっかけにはなったと思います。

具体的に言えば、自分が大きな目標を持っていながらも、それを実現する努力を怠っていることを1、2回くらいの授業で何度も紙に書いたり、人に言ったりしているうちに「どうにかしなければ」と真剣に思えてきて、実際、本当にしなければならぬことに集中するため、サークルをやめる決心をしました。サークルはすごく楽しくて、人間関係はかなり充実していたことも、やめたくない大きな原因でしたが、人間関係というのは常におなじみのものであるわけではなく、やめることで友達が減るとか、またそのこと（友達が少なくなること、実際そんなことはないだろうけど）が恥ずかしいだとかいうことはないのだとも思ったし、今回の授業のメンバーの1人に、物事に優先順位をつけなさいと言われたこともとても大きかったです。

他に、自分と同じ考えの人がいることを知って、うれしかったり、違う考え（時には「何それ？」って思うものもあったけど）を知ることで、物事を新たな視点から見るとよい機会になりました。

自分はやっぱり自分で、授業を通して、何か変わったということはほとんどなかったけれど、冷静に自分を表現したり、人

大学教育研究

の意見を聞くという機会は少ないので、この授業をとってよかったと思います。

S . A . (国際文化学部2回生、女)

友達などの人間関係で、すごくマイナスな思考になっていて、自分がすごくだめな人間なのは、と考えていた時期で、そこから抜け出たくて、この授業を受けました。はじめはすごく答是的なものを求めていたので、授業が空虚に感じていました。しかし、そうではなくて、しばらくしてからもっと柔らかい頭をもって、「これがいい。」という基準はひとつの考え方であってそれにしぼられることない、と考えるようになりました。それは、この授業を通してなのかわかりませんが、今日には自分のとりたいたい態度、今自分がもつ価値観がはっきりしたようで、心は落ち着いています。

人にしろ、自分にしろ、決めつけるのではなく、意外でも変化しようとしてそれをすぐに否定せず、理解に努めたいと思っています。今まで完璧なものを求め過ぎていたようで失敗するのがすごく恐しかったのですが、今は前より気楽にまぢがえれば直せばいい、途中で気が変わってもそれはそれと(考えられるものは)考えて行動しています。矛盾する自分がいてもそれぞれ私の一部ずつなんだと今は思っています。また変わるかもしれませんが、とりあえず授業を通して、それらが私の中で整理、納得されたように思います。

N . H . (国際文化学部2回生、女)

私が入っているのは悩むことです。

今まで、何か考えることがあっても、「まあいいか」とすぐ考えるのをやめてしまっていました。それが楽観主義だと思っていて、別に悪いことでもないと思っていたからです。

でも、私は自分の過去がなんか「何となく」で「あいまい」で「適当」であるように思えてきたのです。そして、その原因は、私がいつも深く考えることをせず、また、人生の重大な危機とか決断といった場面もなく過ごしてきたからかもしれないと考えました。

深く悩みすぎることが良いこととは思いませんが、悩むことには意義があると思います。今まで、私には周りの人にじぶんをこう(自分がなりたいたいと思う自分のイメージ通りに)思わせるということに成功していて、自分の好きなようにやらせてもらっていて、そんな自分に満足していて自分が好きでした。自分の意見は変えたくなくて、自分の意見に何か発言されると、「もう分かってくれないならいいわ」という感じで、「別に私は私であなはあなた」で済ませていました。

でも、そこで他人の言うことに少し耳を傾けて、自分なりに考えたら何か成長できるような気がしたのです。自分に自信があることは大切だけれども、他者を全く無視した自分だけの自信などあり得ないという気がしました。

今回の授業で自分について感じたことは、私は集団において自発性がないということとプロセス型だということです。

自分の興味のないことには全く参加しようと思わないです。何とか沈黙を破ろうと頑張っている人を見ると、何でもそこまで気をつかうんだろう、とこっけいさすら感じました。また、グループをしきり、結論をだそうとする人には怒りすら感じました。

でも、この授業は全体的におもしろかったです。ふだんこんな機会はないので。

I . M . (経営学部4回生、男)

この5回の授業を通し、特に今回と第3回のグループ体験を通して私自身がどのような人であるのかを知りました。私は沈黙の状態が苦手なため、積極的に話に参加し、できる限り意見を出し、なんとかしてグループを機能させていこうとする傾向が強いようでした。そのため、細かい所に目が入ってばかりで全体が見えなくなっていたり、無理に話を出したり、他の人の意見についての自分の意見を述べたりしていくことより、グループ全体の統制がおかしくなったり、グループが分裂してしまうようなことになったりもしていました。私は、何か1つのことをやろうとすると、途端に周りが見えなくなり、そのこと1つで行ってしまう傾向があることは以前からある程度はわかっていて、それが結果として良い方向に行くときはそれでいいの

ですが、悪い方向に行くこともあり、それを後からでないと感じることができないのもわかりました。”自分を見つめ直す”ということの大切さをこの講義の中で改めて気づきました。今後、グループディスカッションなど、この授業の経験が生かせる場面が多々あると思うので、この経験を生かし、できれば私はグループのリーダー的存在として機能できるようになりたいと思います。(自分の思ったことをそのまま書いたので、文章の構成が少しごちゃごちゃになっています。すみません。)

T . K .(経営学部5回生、男)

今回の授業全体の感想としては非常におもしろかったということです。

僕は、クラブ活動や就職活動を通じて自分自身を深く考える機会がありました。大学入学直後の自分と今の自分を比較すると、一回りも二回りも成長したと思います。クラブ活動では、本当に色々な経験をしました。ハフシ先生が行われたグループよりも重い雰囲気でのミーティングを何度もしましたし、その中で、自分や他人、あるいはチームの事を考えてきました。また自分は、選手とトレーナーの両方の経験があり、表舞台と裏方の両方を知っていることで、自分に深さができたような気がします。言葉では上手く言い表せないのですが、4年間のクラブ活動を通じて、その時がむしやらにやっていたことでも、何とかしようと一生懸命にやっていると、色々な事を考えたり、学んだりしてとても人間的に成長したと思います。そのことを就職活動のときに自分自身をみつめているなかで、すごく感じました。そして、自分自身の姿をわかたうえで就職を決めたので迷いはないです。今回の授業はそのような自分の経験を再体験したような感じで、改めて考えると、とてもおもしろかったです。今では、クラブ関係の人間ばかりとしか接触してこなかったが、全く違う環境の人達と、このような場を得られたことは、とても良かったと思います。

O . Y .(発達科学部3回生、社会人学生、女)

入学当初は、自分自身の心の悩みもあり、カウンセラーになるための勉強をしようと思っていました。多分、それは自分が癒されたいと思っていたことと関係あるでしょう。大学入学後は、まずは、仕事からの開放感があり、また、社会人入試で入った同期の仲間や、先生にめぐり合え、交流ができたこともあり、楽しい毎日を過ごしています。もともと、心理学に興味があり、学部で心理の先生が多く、心理学関係の授業をいろいろ聞けることもうれしいです。そして、2年頃からは、末本先生と出会い、生涯教育についていままでとは違った視点があることがわかり、成人教育のコースに進みたいと思うようになりました。成人教育に関するあるイベントの手伝いをしたとき、さまざまな人々と出会い、ますますこの方面に興味をもつようになりました。

いまの悩みは、大学卒業後の進路です。卒業したら、やはり就職するべきかとも思いますが、その一方、大学院へ進んで、成人教育のことをもっと勉強したいとも思っています。経済的な問題をどうするか、悩みの種です。指導教官からは「一人で食べていくくらいはなんとかなるんじゃないか。ぜいたくしたいと思わないのなら、好きなことをやったらいいんじゃないか。」と言われて、迷っています。

私が受けた4日間の集中講義の中では、西垣先生の授業が最も興味深いものでした。ジェンダーや生涯学習については私も関心があったので、西垣先生がどのような考えをするかを知りたかったのです。参加型学習についても、私もボランティア活動をしており、いろいろな手法を勉強したいと思っていたので、興味がありました。

ハフシ先生のグループ・ダイナミックスの授業はきつかったです。でも、グループの中に置かれたときの自分の行動傾向をあらためて認識できましたし、「こんな見方もできるんだ」という学びがありました。とにかく、インパクトは強かったです。

4日間の授業全体の評価といわれても、ひとことではいえません。各論の評価しかできません。つまり、まだ全体が消化されていないということでしょう。ただし、ひとつだけはっきりと言える事があります。それは、授業中に自分の将来について考え、グループのメンバーと話し合っているうちに、将来のこと(大学院進学)を強く意識するようになったことです。授業を受けたことによって、就職か大学院かという迷いの振れ幅が大きくなったことは事実です。

大学教育研究

文献

- 阿部和厚・小笠原正明・西森敏之・細川敏幸・高橋伸幸・高橋宣勝・大崎雄二・小林由子・山舗直子・大滝純司・和田大輔・佐藤公治・佐々木市夫・寺沢浩一 1998 大学における学生参加型授業の開発 **高等教育ジャーナル - 高等教育と生涯学習** - , 4 , 45-65 .
- 阿部和厚・西森敏之・小笠原正明・細川敏幸・高橋伸幸・高橋宣勝・小林由子・山舗直子・大滝純司・和田大輔・佐藤公治・佐々木市夫 1999 大学における学生参加型授業の開発(2) **高等教育ジャーナル - 高等教育と生涯学習** - , 6 , 156-168 .
- 兵頭政幸 1999 少人数教育の実際「瀬戸内海学入門」 **大学教育研究** , 7 , 77-81 .
- 京都大学高等教育教授システム開発センター(編) 1997 開かれた大学授業をめざして - 京都大学公開実験授業の一年間 玉川大学出版部
- Lewin, K., Lippitt, R., and, White, R. K. 1939 Patterns of aggressive behavior in experimentally created climates. *Journal of Social Psychology*, 10, 271-299.
- 米谷 淳 1995 リーダーシップ訓練に関する実践的研究 - 看護婦リーダー研修のデザイン **日本グループ・ダイナミックス学会第43回大会発表論文集** 80-81 .
- Maiya, K. 1997 The evolution of leadership training: from theory-based program to case-based program. *Abstracts of Regional Conference of International Council of Psychologists*,104.
- 米谷 淳 1999 特別講義「自己と他者」の授業記録 - 学生の感想文をもとに **大学教育研究別冊** , 6 , 1-31 .
- 溝上慎一・田口真奈 1999 学生主体の授業KKJ実践における学生たちの学び **京都大学高等教育研究** , 5 , 57-84 .
- 清水 弘・秦 寛・笹 賀一郎・阿部和厚・松田 彊 1999 附属施設を活用した「自然・農業と人間」に関する教養教育の試み **高等教育ジャーナル - 高等教育と生涯学習** - , 6 , 126-138 .
- 田口真奈・村上正行 1999 KKJ授業におけるインターネットの位置づけ - インターネットを用いた高等教育実践研究の動向をふまえて - **京都大学高等教育研究** , 5 , 41-55 .
- レイマン 米谷 淳(訳) 1997 認知構造枠組内部のふりかえりの促進:理論、研究、実践 **大学教育研究** , 6 , 27-40 . (Reyman,A. 1997 Promoting reflective practice within a cognitive-structural framework:theory, research, and practice. 国際心理学会議イタリア地区大会での口頭発表原稿)

An Action Study on Improvement of University Teaching: 4. Reflection in the Small Class

MAIYA, Kiyoshi (Associate Professor, R.I.H.E., Kobe University)

One of the purpose of Higher Education is to facilitate and support the development in morality and humanity, i.e., the growth of personality of University students. The author is now developing a new style of small class teaching which can contribute to the growth of personality by using the "guided reflection "(Reyman,A. 1977) in small group setting. In order to test the effectivity of the guided reflection in small class, a special course, five-day intensive seminar named "Self and Others", was held in the R.I.H.E., Kobe University in 1998 and 2000.

The present paper reports the design, the syllabus, the summary of teaching and learning, and the results in the special course, "Self and Others", in 2000. In the five-day seminar, five teachers participated and taught 2 or 4 lessons on each day of the five-day seminar as followings,

The first day: "Introduction to Interpersonal Relationship" by Kiyoshi Maiya, Socialpsychologist.

The second day:"Lifecycle and Lifecourse of women" by Etsuyo Nishigaki, Socialpsychologist.

The third day:"Experiencing Group Dynamics" by Mohamed Hafsi, Psychoanalyst.

The fourth day:"Mentarity and Problem in Adolesence" by Shinichi Mizokami, Educationalpsychologist.

The fifth day:"Encouter Group" by Tsunemi Tanaka, Educationalphylosopher.

The teachers were skilled in group acitivity, e.g., leadership training, psychoanalytic group counseling, family therapy, e.t.c.. Thirty students registered in the course. But, eighteen of them were attended at the first day and the number of attendants decreased to thirteen at the fourth day.

In quantitative evaluation which was based on the students' written comments and the interviews, it was suggested that each student got more or less new findings of one's personality as well as interpersonal tendencies (interpersonality) through the reflections and the interpersonal inter-actions in the seminar. Such findings are considered as the foundation of the growth of their personality and interpersonality.