

「ヨーロッパ史」の授業改善

齋 藤 泰

The Improvement of the Lecture on the European History

Yasushi SAITO

はじめに

いかに学生が教室に来るようにし、授業内容に興味を持たせるようにするか、これが、講義であれ、講読やゼミであれ、大学の教壇に立つ者がいつも心を砕くことではないだろうか。2年次以上の専門教育科目なら、学生の目的意識が少しは定まって来ているから、それほどでもないにしても、入学直後の新入生に向けては、どうだろうか。私も、大学教員になってから今日まで、専門教育科目と共に、「歴史学」や「西洋史」あるいは「ヨーロッパ史」の科目名で、毎年欠かさず、教養教育科目（旧、一般教育）を担当して来たが、今でも、新学期になると、若干の戸惑いを隠せない。期待に胸うち振るわせて入学した新入生に十分応えられるだろうか。しかも、年々、学生の関心が多様化して来ているだけで、なおさらである。

しかし、これには長年の経験で、次の方法を取って来た。それは、当然のことだが、休講しないことと、教室では、いつも声を大きく、聞き取り易い話し方をすること。この2つが、まず何と言っても欠かせない。学期15回を、試験を入れて、確実にこなさないと、学生に伝えたい授業内容が薄くなってしまし、真面目な学生の期待を間違いなく裏切ることになる。さらに、今や、学生の理解に頓着せず、ぼそぼそと独り言のような話し方は許されない。それは、学生の安易さに油を注ぐどころか、失望した学生の響きを買うことになるのは、目に見えている。授業が学生に関心を抱かせるには、もちろん、後述のように、授業内容と教育方法について、大いに改善すべきことは数多くあるが、少なくとも、この2つは、どんな形

式の授業であれ、励行しなければならない教員の基本姿勢ではないだろうか。

いつも間にか、大学教員になって早30年目になるが、年々、この最も基本的な方法の威力を感じて来ている。6年前からスタートした教養基礎教育でも、私は、新入生向けに「ヨーロッパ史」を開設しているが、ますますこのことを実感する。それはまた、学生の授業評価にも強烈に反映されている。もちろん、これは、授業改善以前の当たり前なことで、内容も授業の進め方も改善すべきことは数多くあり、実際、私も、ささやかながら、さらにいろいろな工夫を凝らして来ている。

そこで、「ヨーロッパ史」という教養教育科目に対して、私が試みている改善点について、授業内容と教育方法に分けて、まず紹介したい。それから、まだまだ改善の余地を残しているが、こうした試みに対して、学生はどのように見ているのであろうか。ここは潔く恥を晒して、過去6回の学生による「授業評価」の結果を公表することにする。その際、かなりひとりよがりの都合の良いことに目を向けがちになるかもしれないが、試行錯誤のワンステップとして、ご海容願いたい。そして、最後に、授業改善を検討する際、前提とすべきことを再確認して、稿を閉じたい。

1. 授業内容の改善

「ヨーロッパ史」は、教養教育科目の中で、〈目的・主題別科目〉【地域社会論】として開講している21科目の1つである。毎年、1期（前期）に、全学部1・2年次学生を対象に、2単位で開設している。「カリキュラム上の位置付け」

は、『地域社会論』として、日本やアジアの歴史や文化の授業と関連しており、これらの科目と関連させて履修するのも考えられる」とシラバスに明記したように、同じ【地域社会論】の日本史やアジア史の科目と連動して学習できるようにしている。⁽¹⁾

授業科目名は「ヨーロッパ史」だが、「スイス学のススメ」という題目で、スイス史に限定している。しかし、この場合、スイス史を常にヨーロッパ史との関連で見ると、毎時間の授業でいつも心がけている。シラバスにあまり注意しないで、科目名だけで、この授業を受講し始めた学生の中には、スイス史だけということ、当初、失望しがちな学生もいるが、授業が進むにつれて、スイス史中心であるが、ヨーロッパ史全体と密接に係わっていることに次第に気づき、その不満は、自然と収まるようだ。何よりも、スイス史が、ある意味で、ヨーロッパ史の縮図であり、スイス史を丹念に辿ることは、即ヨーロッパ史の本質を語ることになる。もちろん、このことを、授業の中で、確かなメッセージとして、学生に発信できるように工夫している。従って、学生は、ほとんど初めて聞くスイスの歴史を知るだけでなく、そこからヨーロッパ史の核心的なものも少なからず読み取ることになり、学期末には、ほぼ全員が満足度を得るようだ。後に紹介する学生の総合評価からも、このことは窺える。⁽²⁾

「授業の目的」は、次のようになる。

『スイス学のススメ』という講義題目で、ヨーロッパの小国スイスの歴史と文化について、スイスの古代から中世までの時代に限定して、多角的に論じる。近年の新しいヨーロッパ像を捉える1つの試みとして、多言語・多民族国家の重要性と、その国家形成を具体的に考え、ヨーロッパにおけるスイスの歴史的意義を探る。その際、スイス固有の地形と風土から、歴史と文化を考えるようにする」

講義題目を、「スイス史のススメ」でなく、「スイス学のススメ」としたのは、それなりの理由がある。歴史学が中心だが、出来るだけ学際的なアプローチから、スイスの歴史と文化を紹介したい。「目的」に記載の通りである。それから、我が国では、スイスの知識がまだ決定的に不足している。そのため、「スイスへの誘い」という意

味も込めて、スイスへの一層の、しかも確かな情報が広く浸透するように、やや誇大なタイトルかもしれないが、「スイス学」と銘打ったゆえんである。⁽³⁾

「授業の概要」として、次のような編別構成を立てて、授業を進める。

まえがき～EUとスイス～

第1章 ヘルヴェティアとラエティア～先史時代のスイス～

第2章 ヘルヴェティア～古代ローマ時代のスイス～

第3章 「4つの国語」のはじまり～中世初期のスイス～

第4章 フランク王国の盛衰とスイス

第5章 キリスト教とスイス

第6章 スイスにおける有力貴族の台頭

第7章 スイスにおける都市と渓谷

第8章 スイス連邦の成立と発展

あとがき

「概要」については、すでに2年前、別稿で詳しく紹介したので⁽⁴⁾、これに譲り、以下、この授業で、学生に発信したい目標をまとめておくことにしよう。つまり、この授業を受講した学生には、最低限これだけのことは理解して貰いたい、という願いであり、また、そのために、私が最大限努力を払う「到達目標」である。それをキーワードであげると、「ヘルヴェティア」、「4つの国語」と「連邦制」の3つになる。

①ヘルヴェティア（「スイスにも、長い歴史がある」） スイスといえば、アルプスと湖の風光明媚な観光地であるとか、ハイジを思い出す学生がほとんどである。あるいは銀行とか永世中立国などがすぐ浮かぶようだ。だが、スイス連邦の略号がCHであるとか、スイスが「ヘルヴェティア」と呼ばれていることは、ほとんど知らない。そして、何よりも驚くのは、ヨーロッパ諸国と同じように、スイスにも、ケルト時代以来の長い歴史があるのを、ほとんどの学生が意識していないことである。国の大小に関係なく、その国の成り立ちを含めて、長い歴史があって初めて、今日の国がある、と考えるのが、ごく当たり前であろう。そうした当然のことを、高校世界史を学んだ学生でも、初めて聞いて、まず驚くようだ。

言うまでもなく、ヨーロッパの心臓部にある小

国スイスも、ヨーロッパ諸国とほぼ同じ歴史を経て来ている。まず、古代ローマ以前、ヨーロッパの先住民族であるケルト民族がスイスにも入ってきた。今日のスイスの中央部から西側一帯に広く定住したヘルヴェチー人、東部に移動して来たラエチー人が、そうである。前者のヘルヴェチー人がカエサルによって攻略されてから、ローマ支配に服し、古代スイスのはじまりとなる。アヴェンシュをはじめ、各地にローマの遺跡が残っている。そして、ローマ人は、先住民ヘルヴェチー人の名をとって、スイスを「ヘルヴェチア」(Helvetia)と呼んだ。今日、スイス連邦のラテン語呼称は、"Confoederatio Helvetica"であり、自動車やインターネット・サイトの国名のイニシャルがCH, chであるのは、実はここから由来する。また、スイスの切手に必ず"Helvetia"と表示されているのも同様である。さらには、"Helvetica"という言葉がスイスで好んで使われるが、これは、ローマ時代、またはケルト時代まで遡る「スイス的なもの」を表し、そのためには、スイスの歴史、風土、民俗、習慣から芸術、文学、建築までの全体を総称したもので、いわば「スイス学」に相当する。

スイスが、いかにローマ時代はもちろん、ローマ以前のケルト時代にこだわりを持っているか、明らかであろう。さらに、その後のスイスも、西ヨーロッパとほぼ同じ歴史を辿る。フランク王国とカール大帝(シャルルマーニュ)の支配を経て、キリスト教の伝来および司教座・修道院の建立を伴いながら、スイスは、神聖ローマ帝国に属する。中世の長い時代、帝国の一辺境にすぎなかったスイスだが、その独自の国家的まとまりを持ち始めるのは、スイス中央部のアルプス峠を越え、南北ヨーロッパを結ぶザンクト・ゴットハルト街道の開通である。皇帝と有力貴族ハープスブルク家がこの街道に目を向けた機会を逃さず、双方の争うに乗じて、その街道筋の溪谷は、皇帝から特許状を取得し、自立への第一歩を踏み出す。同じ13世紀中頃からの不安定な帝国状況を乗り切るのに、都市同盟に倣って、これらの溪谷が「原スイス永久同盟」を盟約し、誓約によって、溪谷内外の平和を擁護しようとした。これがスイス連邦の起源であり、この同盟が盟約された1291年8月1日は、スイス建国の日となる。そして、この盟約を

推進した溪谷の1つがシュヴィーツであるが、ドイツ語で「スイス」を表す"Schweiz"(英語の"Switzerland", フランス語の"Suisse")は、外でもない、この溪谷名から由来するのである。

この「原スイス永久同盟」を中心として、その後、都市が加盟して、1353年、「八州同盟」に発展する。そして、中世末期には、対外戦争に巻き込まれ、勇敢な傭兵の活躍が同国人同士で血を流す、という悲劇を呼んだ。このことから、自ずと中立への道を探る、というのが、この時代のスイスである。世界史教科書に出てくるように、1499年には神聖ローマ帝国から事実上独立し、近世以降、ヨーロッパ列強に翻弄されながらも、スイスは、この独自の国家体制を固く守り、今日に至っている。

ということで、スイスにも、ケルト時代に遡る長い歴史がある、という当然のことを、この授業で学生に発信したいのが、到達目標の1つなのである。

②4つの国語(「スイスは、4つの言語の並存からなる」) スイスについて、次に学生に伝えたいのは、「4つの国語」である。我が国ではほとんど想像できないことであるが、1つの国で、4つの言語が、国語としてのみならず、公用語としても公認されている、それがスイスである。今日の最新のデータによると、スイスの言語分布は、ドイツ語63.7%、フランス語19.2%、イタリア語7.6%、そしてレート・ロマンス語0.6%である。圧倒的にドイツ語を話す人々が多いが、その数に関係なく、いずれもスイスの国語で、公用語である。全く少数言語に過ぎないレート・ロマンス語は、他の言語よりかなり遅れて、1938年に初めて国語となり、つい最近の1996年に公用語としても公認された。そして、2000年1月の新連邦憲法は、4つの言語について、こう定めている。

「国語は、ドイツ語、フランス語、イタリア語そしてレート・ロマンス語である。」

「連邦の公用語は、ドイツ語、フランス語、イタリア語である。レート・ロマンス語を話す人との関係においては、レート・ロマンス語もまた、連邦の公用語である。」

「4つの国語」は、中世初期に遡る。ゲルマン民族大移動で、スイスに最初に定住したブルグント族は、バルト海から中部ドイツを経て、ジュラ

山地を迂回する形で、西スイス一帯に入って来た。彼らは、ローマ的文化を早くから受け入れ、ガリアのロマンス語を話すようになる。これがフランス語圏スイスのはじまりである。これに対して、5世紀末、ライン河を越えて、北ドイツから直接に南下したアレマン族は、スイスの中部台地からアルプスまで広く定住した。彼らは生粋のゲルマン気質を固く守り、アレマン語、すなわち高地ドイツ語をそのまま保持した。今日の6割半近くのスイス人が話しているスイス・ドイツ語は、この典型的なゲルマン部族の定住に始まる。

もう1つ、スイスに南から入って来たゲルマン民族であるランゴバルド族は、エルベ河、オーデル川上流からドナウ河を越え、遙かオーストリアとアルプスを経て、イタリア北部に移動した。その一部がアルプスの渓谷まで進出し、今日のアルプス以南のティチーノ州となる。この州で話すイタリア語は、この部族の定住による。

このように、3つの言語はゲルマン諸部族の移動・定住に由来するが、特に最も獰猛なアレマン族によって、アルプスの奥地に追われ、ひっそりとその独自の言語文化を守り通したのが、レート・ロマンス語を話す人々である。この言語のルーツは、古代ローマ以前に遡り、ケルト民族のスイス原住民ラエティー人の言葉で、古代ローマのラテン語と混合して、レート・ロマンス語と呼ばれるようになる。少数ながら、中世を経て、途絶えることなく、根強く生き残った、ヨーロッパでも数少ないケルト言語であるが、その独自性は、スイスでもしっかりと守られている。

このことは、次の文章に象徴的に言い表されている。

「言語上の少数派も多数派も“少数派の保護”を口にすることを好みません。少数派の人々は“保護”されることではなく、尊重されることをこそ望んでいるのです。そして、多数派は数の上での優越性を濫用することは許されません」(カール・ドガ『スイスの4つの国語』より)

我が国では想像できない言語の良き伝統といえよう。新しい連邦憲法にも、

「州はその公用語を決定する。言語共同体間の協調を維持するために、州は、言語の伝統的な地域分布に留意し、土着言語の少数派に配慮する」

と謳っている。

いかにスイスが言語政策に気配りし、州の言語権、とりわけ言語の「少数派」の存在を尊重しているか、明らかであろう。数の大小に関係なく、それぞれの言語を「保護」するのではなく、「尊重」する、ということである。いわば言語の「並存」である。「4つの国語」こそは、その言語政策とともに、スイスから学び、同時に記憶に深く留めておくに価する最も重要な事項の1つである。学生には、スイスのような多言語国家が実際に存在している事実を認識させるだけでなく、そこから諸言語の「並存」がいかに大事であるか、を考えさせるのが、第2の到達目標としている。

③連邦制(「スイス連邦は、永久同盟からはじまる」) この諸言語の「並存」を、政治体制でいえば、「連邦制」である。つまり、諸地域の「並存」が連邦制の本質なのである。この典型もスイスであって、それこそ国の起源から今日まで、諸州の連合からなるのが、「スイス連邦」に他ならない。

長い間、「近代の神話」として不動のものと見なされてきたヨーロッパ「近代国家」像がもろくも崩壊し、今や「ヨーロッパ連合」(EU)という新たな政治統合に組み替えられつつある。他方、既存の国家の枠組を取り払い、旧国家内に複数存在する、歴史的・風土的そして民族的地域圏が徐々に脚光を浴び、これらの大小さまざまな地域圏の連合の頂点にあるのがEUである。それは、緩やかな連合体からなり、いわば諸地域圏の「連邦制」的構造といってよいであろう。

こうしたEUの構造に目を止めると、そもそもどんなヨーロッパ諸国も、その基本的形態は、いずれも「連邦制」であったことにすぐ気づくだろう。大小問わず、ヨーロッパ諸国は多民族・他言語からなる複合国家であり、一つの国で、複数の民族が並存し、複数の言語が使われている。歴史と風土に培われた地域文化圏の連合体が、それぞれの国の中身であり、いわば「連邦制」なのである。そして、その典型が、小国ではあるが、スイスの国の成り立ちであり、今日の「スイス連邦」なのである。従って、スイス連邦の成り立ちを通して、ヨーロッパの「連邦制」を考えることは、十分に可能なのである。

ドイツ語で「スイス連邦」を記すと、"Schwei-

zerische Eidgenossenschaft”となる。この呼称は、明らかにスイス連邦の成立と発展を暗示している。「スイス連邦」は、すでにちょっと触れたが、1291年8月1日、スイス中央部のアルプスの麓にある溪谷、ウーリ、シュヴィーツとニートヴァルデンが誓約した「原スイス永久同盟」にはじまる。建国伝説によれば、人々は、溪谷を取り巻く四森林州湖畔の人里離れた「リュトリの草地」に集まって、「相互援助を」誓約した、という。このような誓約による同盟が“Eidgenossenschaft”とあって、中世には、貴族や都市の同盟に一般的に広く見られた。スイス連邦は、国王主導でも、貴族主導でもなく、中小貴族や農民による同盟誓約にはじまる。しかも、その建国の舞台は、峻厳な谷底と山と森林に囲まれた溪谷地方である。

「原スイス永久同盟」の成立後、周辺の都市が次々と加わり、同盟網が拡大していくが、その場合、常にこの永久同盟を核に、その輪が広がる仕方発展した。まず、四森林州湖畔の都市ルツェルンが、1332年にこの同盟と盟約した。1351年には、スイスの有力都市チューリヒが、ルツェルンを伴って、この永久同盟に加わる。翌年には、溪谷グラールスと都市ツークが相次いで加盟し、さらに1353年、都市ベルンも加わり、4溪谷と4都市からなる「8州同盟」に発展した。この中身は、6つの異なる同盟からなる緩やかな連合体に過ぎない。その軸になったのが、1291年の「原スイス永久同盟」である。それは、1513年の「13州同盟」に発展しても変わらず、1291年に公布され、1315年に更新された「同盟文書」は、古いスイス連邦が崩壊する1798年まで、実に500年余りも効力を持ち続ける。

1499年、スイスは神聖ローマ帝国から事実上独立するが、宗教改革から宗教戦争の間、何度も宗派对立から国家危機を経験する。そして、17世紀のスイスは、三十年戦争の戦乱を巧みに切り抜け、その法的な独立と中立主義を列強から確保するのに成功する。こうした中世末から近世のスイスの中身も、全部で13の都市と溪谷ないし農村領域からなる10同盟関係に過ぎない。このように、「13州同盟」からなるスイスは極めて特異な形態であったが、しかし、1848年近代国家に生まれ代わるまでに、連邦制の土台がしっかりと

築かれた。現在23州からなるスイス連邦は、こうして成立し、発展して来たのである。まさにヨーロッパの[連邦制]のモデルとも言うべきであろう。

EUがそうであるように、連邦制は、国の枠を超えて、これからのヨーロッパの行方を占う重要事項である。小国とはいえ、スイス連邦の成立と発展から、ヨーロッパにおける連邦制の意義を考え、ひいてはEUの本質を読み解くことも不可能ではないだろう。もちろん、「ヨーロッパ史」へのアプローチの仕方は多様であるが、スイス史を軸に、ヨーロッパ史を考える、このような授業の到達目標も、学生にとっては、予想外に刺激であるようだ。このことは、学生による授業評価を見れば、明らかとなる。

2. 教育方法の改善

このように、論点を絞り込み、これだけは確実に伝えたい、という授業の目標を立てた上で、それでは、いかなる方法で授業を進めたら、学生により分かり易く、かつ効果的に発信できるだろうか。この教育方法の改善についても、大学の教壇に立って以来、これまた文字通りの試行錯誤の繰り返しであったが、到達目標に向けて試みて来た授業の進め方の工夫を、4つのキャッツフレーズを挙げて、述べることにする。いずれも当然のことであり、何ら奇をてらうとか、人目を引く方法ではない。

①「地図と絵から歴史を読み解こう」 大学で教える歴史学は、何ら暗記科目ではなく、先行研究を十分にふまえ、必要に応じて史料に当たりながら、どんな時代でも、総合的に解釈し、時代の推移を的確に捉えるようにすることである。もはや年号や人物、事項の暗記ものではない。それより多様な視点から考え、解釈してみる、あるいは既成の観念を取り払って、大胆な仮説を立ててみるのも、不可能ではない。こうした「考える」歴史を学生に教える際、予想外の威力を発揮するのが、地図の活用である。文明・文化や宗教の伝播、諸民族の移動のルートとか、帝国・王国版図とその拡大を見る時、歴史地図は欠かせない。王侯貴族が相交えた激戦地、交易路にある都市や港を地図で辿り、平野と森林や山岳地方を地図上に描いたら、軍事・政治の動きから社会経済的な発展まで、

いかに説明し易くなり、また、学生も納得し、より興味をそそることになるであろうか。そうすれば、自分で自由に「歴史を考える」機会を与えることになり、さらには歴史への学生の関心が一層高まるのは間違いない。

ここで言う地図とは、歴史地図とは限らない。ある国や地域の歴史を考えるには、その国や地域の地形と風土からスタートする方が望ましい。なぜなら、地形的な位置がその特有の風土を織り交ぜて、その歴史と文化を生み出すからである。だから、歴史地図のみならず、地勢をふんだんに盛り込んだ現代地図もまた、歴史を考えるのに、とても有益である。のみならず、学生に分かり易くするのに、これまた効果的だ。「ヨーロッパ史」の授業では、導入として、「EUとスイス」の説明から始めるが、その際、EU加盟国15カ国とスイスを現す地図を学生に配って、最新のヨーロッパ情勢を紹介する。ノルウェーとスイスを除くEU諸国の位置を確認し、2002年9月国連に加盟したスイスが、このままEU非加盟で存続するのだろうか、あるいはEUのど真ん中にありながら、なぜ独自の道を歩んでいるのか、という大事が問題を示すのに、細々と説明するより、この地図を見せる方が早わかりである。それだけでない。地図に必要な事項を書き込みさせながら、説明するのが、一層理解を助ける。移動ルートをカラーペンシルで彩色するのはもちろんのこと、地図の上やその余白に所狭しと書きこみ、色分けするのである。特に歴史学の学習には、このやり方は隠された便法だ。授業では、全部で18枚のMapを配布して、これらを手掛かりに、スイスの歴史と文化を説明するようにしている。

同時に、絵や説明図も、地図と一緒にプリントして、配布する。Figureの通し番号で16枚になる。スイスの国旗や州旗、アヴェンシュの古代遺跡図、皇帝フリードリヒ2世の玉璽、ハープスブルク家城郭、中世都市、そしてスイス連邦の舞台になる中スイスの土地利用分布図と溪谷の古図、テルの木版画、さらには建国の地リュトリの草地の写真など、スイス史の説明に有効な補助手段になるものばかりである。もちろん、時間の都合上、たった1回だが、私が自らスイスで撮影した「スイス史探訪」のビデオも見せて、学生の興味と理解を深めるようにしている。

このように、地図や絵、説明図の活用は、授業をとっても分かり易くする教育方法の一つである。長年、実践してみて、その効果のほどを直に感じている。

②「ノートを作成しよう」ほとんどの社会系科目と同じように、歴史学の授業では、特にノートを取らせながら、授業を進めるのが、常套手段であろう。私は、講義形式の科目を3つ担当しているが、いずれもノート作りを学生に勧めるどころか、ほぼ強制している。体系的に教えるにも、ノート作成は欠かせない。先の地図や絵あるいは説明図をノートに貼り付け、必要に応じて、カラーペンシルで彩色させながら、説明を加えていく。とりわけ地図に2色以上のペンシルで、移動ルートをなぞり、地勢をペインテングすると、民族移動、諸文化の融合や混合、あるいは農業や産業の発展がたどり易い。説明を聞きながら、学生も地図や絵の彩色にますます熱を入れ、一層関心を抱くようになる。説明し易いだけでなく、学生の理解度を一段と向上させることでも、この手法は効果的だ。学生が納得するだけでなく、回を重ねるにつれて、カラフルなノートが自然に完成して、ほとんどの学生は驚くようだ。

ノートを取らせる意味は、実はこれだけではない。先に掲げた「授業の概要」の編別構成に従って、ノートを取るように指導している。章ごとに、地図や絵を適宜貼り付け、それに説明字句を書き込ませなら、ノートは進む。前後のつながりが、ノートを見て、すぐ分かるので、これまた理解の助けとなる。しかも回を重ねていくごとに、ノートが厚くなっていくのに、学生は喜ぶようだ。こうして、学期末には、自ずと見事な「スイス史」ノートが完成する。これに、表題、目次を付けて、B5版で、30頁前後のノートになる。これは学生の貴重な財産である。シラバスに、「ノートを作成させながら、授業を進める。専用ノート、のり、ハサミ、カラーペンシルを用意すること」、そして「半年間で、カラフルな『スイス史』ノートが完成する」とメッセージに書き加えるのを忘れない。

③「出席を取ろう」大学生になったのだから、授業に出席するかどうかは、学生の判断に任せればよい。学生の自主性に任せよ、を耳にするが、私はこの立場をとらない。大学教育で言えば、自

主性の尊重とは、教員の怠慢でしかない、と正直に思っている。そもそも大学教育の充実化を叫ぶなら、最も初歩的なことだが、いかに学生が教室に来るようにさせるか、であろう。いわば大学の外ではなく、大学の内に目をむけさせるか、である。いかに学生に向学心があっても、授業に来て来ないことには何も始まらない。否が応でも教室に来て、教員の話に耳を傾けてさせることが、肝心だ。

もちろん、一方的にこのことを学生に強制するのではなく、そのためには、学生が欠席しないで、毎回教室に来るように、つまり学生に十分満足感を与える授業を行うことが、教員側に求められる。授業内容はいうまでもなく、十分に工夫された教育方法で臨むなら、何ら遠慮なく出席を義務付けてもよい。それは、学生の主体性を侮るところか、逆に学生の学習意欲を促すことになり、それこそ主体的な勉学へのきっかけを与えることになる。こういう毅然とした姿勢こそが、今、求められているのではなからうか。学生に分からせるように、教員が最大限に努力するのであるから、学生にもそれなりの覚悟をして貰わねばならぬ。このことを、学期はじめの最初の授業ではっきりと表明する。一種の学生との約束事である。この約束を守らない学生には、遠慮会釈なく、受講取り消しか、不可にするのを躊躇しない。なお、学生と交わす約束には、もう一つ、休講しないことも入る。教員としての当然の義務である。何よりも学生の期待を裏切らない大切な約束事である。

表1 1998年度出席状況（6回出席をとる）

受講者	6回	5回	4回	3回	2回	1回
29	21	6	0	1	0	0

表2 1999年度出席状況（8回出席をとる）

受講者	8回	7回	6回	5回	4回	3回	2回	1回
46	31	7	1	1	0	2	3	4

表3 2000年度出席状況（7回出席をとる）

受講者	7回	6回	5回	4回	3回	2回	1回
49	31	12	0	1	1	3	1

表4 2001年度出席状況（8回出席をとる）

受講者	8回	7回	6回	5回	4回	3回	2回	1回
55	37	8	3	2	0	1	4	3

表5 2002年度出席状況（9回出席をとる）

受講者	9回	8回	7回	6回	5回	4回	3回	2回
41	33	5	2	0	0	0	0	0

表6 2003年度出席状況（13回出席をとる）

受講者	13回	12回	11回	10回	9回	8回	7回	6回
67	50	13	1	1	1	0	0	0

表1～6は、過去6年間の出席状況のデータである。年毎に出席を取る回数を増やし、今年度は、ほぼ毎回出席を取った。⁶⁾出席義務の効果は明らかであろう。学生が最初の授業で交わした約束を守ったこと、さらには教員の基本的姿勢に一定の理解を示したことが、これらの表から読みとれる。いずれにせよ、出席とか、これだけは譲れない条件とかをはっきり設けて、毅然とした態度で授業を進めるのが、大いに望まれる。⁶⁾

④「大きい声で、聞き取り易い話し方をしよう」

このように、出席をしっかりと取ることと共に、常に心がけなければならないのは、教室では、はっきりと、大きい声で、授業を進めることである。これは当然のことで、縷々説明するまでもないことだが、独り言のように、ぼそぼそと話したのでは、学生には聞き取れない。いかに大切な論点を強調したくても、それでは学生は耳を傾けてくれない。それどころか、学生の無関心を呼び、ますます私語する学生が出て来ても、おかしくない。これまた、学生の判断に委ねるでは、教師としての責任放棄といってもよい。どんな疲労困憊しようとも、大きい声で、はっきりと分かり易い話し方をすることに努めなければならない。分かり易い授業を進めるには、これを励行するしかない。

今や、黒板とにらめっこするとか、教卓のノートから目をはなさい、という悪弊を避けねばならない。板書するには、大きい字で書き、また、長文にならないようにして、書き取り易くする。時には、読んで、書き取らせるが、その時も大きい声で、ゆっくりと、しかも要点のみに止める。そして、2度繰り返すことを忘れない。事細かに

指摘するようだが、こうすることによって、初めて学生に発信したいメッセージが確実に伝わる。ノートを取ることもそうだが、明快な話し方は、何よりも学生自ら授業に参加している実感を抱かせることになる。

なお、成績評価については、正直に言って、考えはまとまっていない。と言うよりは、毎回出席して、ノートづくりに専念しながら、教員の目標に耳を傾ける姿勢をはっきりと示している限り、私には、十分な評価に値する。「出席率（30%）、ノート点検（30%）とテスト（40%）を総合的に判断して評価する」とシラバスに記載したが、上記のように、毎回出席を取るようになっているので、ほとんどの学生はこちらの求める最低の条件は満たしている。さらに、ノートを取る意義を学生自ら実感する授業形態をとっているので、ノート点検による評価も全く問題ない。

出席している、ということは、ノートを取らざるを得ないことであり、毎回教員の話に耳を傾けなければならない、ということは、否が応でも、発信したメッセージを伝え聞いたことになる。どのぐらい理解し、納得するかは、受信者側に任せられ、それこそ、学生の自主性である。だから、学期末に約40分かけて実施するテストのウェイトを40%に設定して、何ら構わない。なお、テストは、授業の内容に関わる記述と授業の感想からなる。表7は、過去6年間の成績分布である。Aの成績が圧倒的に多いのは、上記のような3つの基準をほとんど満たしているからである。また、放棄者が少ないのは、出席とノート作成の義務をよく納得してくれた、と解釈したい。

表7 「ヨーロッパ史」の受講者数・成績分布

年度	教育文化学部	工学資源学部	医学部	登録者数	成績評価区分				
					A	B	C	D	放棄
1998	26	5	1	32	16	12	0	0	4
1999	29	23	7	59	30	9	3	2	15
2000	30	19	5	54	23	20	2	1	8
2001	37	21	1	59	41	5	1	0	12
2002	28	18	0	46	25	15	0	0	6
2003	40	17	10*	67	54	9	2	0	2

*は、2003年度開学の医学部保健学科の受講者数

このような立場から、成績評価のあり方を検討するより、むしろ実際の授業をどのように効果的に進めるか、の方が、各方面から検討されるべき課題ではないか、と日頃から思う。

3. 学生による授業評価

本学での授業評価の開始は、そんなに早くはない。総合教育科目（旧、一般教育）がスタートして間もない1995年度後期からで、私の科目では、総合教育科目としても履修できた「西洋史特殊講義Ⅰ」が初めてである。⁷⁾それから3年後、教養基礎教育に改組されてからは、毎年実施している。「教養基礎教育授業アンケート」として、すべての教養基礎教育科目を対象に行われて来た。「ヨーロッパ史」の授業評価の結果は、表8～11にある通りである。⁸⁾今年度まで6回目になる。但し、今年度から、「授業アンケート」の質問項目が大幅に変わったので、表11として別にした。1998年から2002年までは、全部で25問からなるが、そのうち18問を取り出し、便宜上、3つの表に細分化して、公表する。敢えて公表に踏み切ったのは、細々ながら工夫して進めてきた授業が、どの程度学生の反応を呼んだか、を知るためである。評価された事項は、今後ともトーンダウンしないようにするのは当然のこと、やや厳しい評価項目については、今後鋭意改善することを率直に表明するためである。まず、1998年度から2002年度までの5年間について、表ごとに公表し、若干のコメントを加えよう。また、授業アンケートの自由記載欄にある学生の声を、その都度いくつか紹介する。

①学生の対応 明らかに授業に対する学生の対応として括れる質問、6つを選び、表8として公表する。

表8 学生の対応 (%)

	1998年 (27人)	1999年 (41人)	2000年 (45人)	2001年 (46人)	2002年 (40人)
問1 この授業を選択した理由は 何ですか。(3つ以内)					
シラバスを見て	96.30	97.56	91.11	95.65	102.50
専門との関連で	25.93	21.95	6.97	8.70	0.00
一般教養として	22.22	31.71	37.78	28.26	25.00
問6 あなたはこの授業にどのく らい出席しましたか。					
9割以上	92.59	87.80	77.78	89.13	90.00
9割未満～7割以上	7.41	9.76	17.78	8.70	10.00
問7 あなたの授業態度はよかつ た。					
そう思う	48.15	63.41	57.78	63.04	72.50
どちらかといえばそう思う	48.15	24.39	31.11	32.61	27.50
問8 あなたはこの授業に意欲的 に取り組んだ。					
そう思う	48.15	63.41	46.67	63.04	75.00
どちらかといえばそう思う	48.15	24.39	42.22	34.78	22.50
問9 講義内容について質問や発 言をした。					
そう思う	0.00	12.20	6.67	8.70	0.00
どちらかといえばそう思う	11.11	4.88	2.22	10.87	15.00
どちらかといえばそう思わない	11.11	12.20	15.56	6.52	20.00
問10 講義内容について質問や発 言をしたかった。					
そう思う	0.00	17.07	22.22	17.39	10.00
どちらかといえばそう思う	18.52	12.20	28.89	21.74	45.00
どちらかといえばそう思わない	18.52	17.07	8.89	10.87	15.00

どの授業でも言えるが、シラバスを見て、選択している学生が大半である。改めてシラバスの役割を痛感する。シラバス作成では、授業の目標から内容あるいは進め方まで、一層入念な記載が望ましいようだ。出席の程度については、「出席を取ろう」で、すでに述べたように、渋々かもしれないが、了解しているようだ。「授業に完全に出席できなかったのがとても悔しい」(1999年)という学生の声もある。高い出席率が、良い授業態度や意欲的な学生の取り組みと鮮やかに連動して

いるのが、問6～8から読みとれる。頻く出席にこだわり、地図や絵を貼ったノートをしっかりと取らせ、大きい声で分かり易い教え方を貫けば、表8のような評価になるのは、十分に頷ける。

これに比べると、授業内容についての質問や発言をしたか、の割合が、質問や発言したい意志の問と同様に、良好でないのは、今後改善すべき大きな課題である。教室では、出来るだけ、学生の前に出て、学生に話しかけるようにしたり、時には問いかけるようにしているが、それでも不十分

であることが、明らかとなった。学生の声は、『質問タイム』などを設けてほしかった(2000年)。

②学生の授業評価 それでは、授業それ自体に対

する学生の評価はどうであろう。これに該当する、と思われる8問、取り上げた。これが、表9である。

表9 学生の授業評価 (%)

	1998年 (27人)	1999年 (41人)	2000年 (45人)	2001年 (46人)	2002年 (40人)
問11 この授業は主題・テーマが明確であった。 そう思う どちらかといえばそう思う	88.89 7.41	90.24 7.32	88.89 8.89	86.96 13.04	90.00 7.50
問12 この授業は体系的であった。 そう思う。 どちらかといえばそう思う	66.67 11.11	73.17 12.20	73.33 8.89	67.39 17.39	82.50 5.00
問13 この授業はよく準備されていた。 そう思う どちらかといえばそう思う	100.00 0.00	85.37 12.20	88.89 8.89	78.26 19.57	95.00 5.00
問14 この授業は内容を分かりやすくする工夫が感じられた。 そう思う どちらかといえばそう思う	59.26 33.33	65.85 19.51	68.89 22.22	56.52 30.43	82.50 12.50
問17 この授業は教員の熱意が感じられた。 そう思う どちらかといえばそう思う	100.00 0.00	92.68 4.88	100.00 0.00	95.65 4.35	97.50 2.50
問18 教員の話し方(速さ・声の大きさ・明瞭性)はよかった。 そう思う どちらかといえばそう思う	81.48 14.81	63.41 21.95	84.44 15.56	76.09 13.04	85.00 15.00
問19 この授業では学生の質問にも明快な回答を与えた。 そう思う どちらかといえばそう思う	44.44 14.81	39.02 17.07	46.67 15.56	36.96 17.39	55.00 22.50
問21 この授業はテキストやプリントなどを効果的に使用した。 そう思う どちらかといえばそう思う	92.59 7.41	90.24 7.32	84.44 11.11	89.13 10.87	90.00 5.00

この中で、主題・テーマが明確である(問11)、よく準備されていた(問13)、教員の熱意(問17)、テキストやプリントの効果的な使用(問21)が高率である。平均して85%を越えているし、「どちらかといえばそう思う」を入れると、ほぼ満点の評価を受けた。「そう思う」だけでの100%が、何と、問13で1度、問17で2度もある。これには驚きと共に、努力の甲斐があった、と大いに納得する。学生がよく見てくれている、と改めて思う。それだけに、これに甘んぜず、気を引き締めて努力を重ねたい、と思う。これほどの高率ではないが、「授業の体系性」、「内容を分かり易くする工夫」そして「話し方がよかった」も、「どちらかといえばそう思う」を加えると、いずれも100%近くになっているのは、教育方法の改善に鋭意努めている者にとっては、嬉しい限りである。学生は声はこうである。

「『ノートを完璧に作成する』というのは、とても楽しかったです」(2000年)

「自分で参考書を作っていくという形式も楽しかった」(2001年)

「『教員の熱意』の点では全国レベルの授業だと思う」(2002年)

「先生はとても一生懸命でした」(2002年)

「プリント等を利用して、とても良かったと思う。先生の熱意やスイスへの想いが強く感じられた」(2002年)

このような高い評価を受けると、学生の期待を裏切らないよう、さらに一層努力する気持ちで奮い立つ。と同時に、ここでも改善すべき点はある。板書では、とくに板書の文字とともに、

「おもしろかったです。でも、板書がちょっと。字を丁寧に書いてほしい」(1999年)

「板書のしかたが一定でないためにノートがとりづらかった」(2001年)

「黒板の使い方を、もう少し良くしたらどうでしょうか」(2002年)

その通りである。

③学生の総合評価 総合評価の結果は、どうであろうか。4問を選んだ。表10の通りである。

表10 学生の総合評価 (%)

	1998年 (27人)	1999年 (41人)	2000年 (45人)	2001年 (46人)	2002年 (40人)
問20 この授業には学生も効果的に参加することができた。					
そう思う	44.44	58.54	60.00	39.13	70.00
どちらかといえばそう思う	33.33	17.07	20.00	41.30	25.00
問23 受講後、この科目に対する興味が増加した。					
そう思う	66.67	58.54	68.89	73.91	72.50
どちらかといえばそう思う	22.22	24.39	26.67	21.74	27.50
問24 受講した価値があった。					
そう思う	77.78	75.61	80.00	82.61	90.00
どちらかといえばそう思う	14.81	14.63	17.78	15.22	10.00
問25 私の出席状況や授業に対する姿勢から考えると、この授業を正當に評価できる自信がある。					
そう思う	51.85	73.17	46.67	65.22	80.00
どちらかといえばそう思う	33.33	12.20	31.11	26.09	15.00

4問とも、学生による評価はかなり好評といえる。学生が効果的に参加できた(問20)の高い割合に、まず何によりも安心する。学生の主体的な姿勢を授業で引き出すことに成功したことになるだろう。また、受講して興味が増した(問23)、受講した価値があった(問24)そして授業を正當に評価できる(問25)という、最も気になる評価が、これまた高率である。この結果に安堵の気持ちを隠せない。

学生の生の声を紹介しよう。

「歴史に興味があったためたいへん興味深く聴講することが出来ました」(1999年)

「なかなか興味わく講義でした」(1999年)

「この講義は僕がこの1年間で受けた一般教育科目の中で一番面白かった授業でした」(1999年)

「ユニークで貴重な講義」(2000年)

「学生を勉強させてくれる講義」(2000年)

「結局、こういう講義が各学生に1つは無いと

いけない」(2000年)

「先生の講義はとても楽しかったので、終わってしまうのは、とてもさびしい」(2000年)

「先生も授業内容もかなり楽しくおもしろかった」(2001年)

「とても価値ある授業科目だと思う。受講して良かった」(2002年)「もう授業がないとなると、ちょっとさびしい」(2002年)

「大変充実していた授業でした」(2000年)

「『般教』の中でも『楽しい』と思えるものだった」(2002年)

など、学生の感想が率直に記されている。

④最新の授業評価 最後に、これまでと質問項目も形式も大幅に変わった、2003年度の「授業アンケート」の結果をそのまま紹介しよう。表11の通り、質問項目は7つに絞られ、各項目の選択肢は6つに増えた。また、評価の結果として、質問項目ごとの平均点が出ているのが、新しい。

表11 2003年度「ヨーロッパ史」の授業評価(65人)

質問項目 1 授業の目的や到達目標は明示されていましたか。	回答件数	%
5 そう思う	48	73.85
4 どちらかといえばそう思う	12	18.46
3 どちらともいえない	5	7.69
平均点	4.66	
質問項目 2 教材はよく準備されていましたか。	回答件数	%
5 そう思う	53	81.54
4 どちらかといえばそう思う	9	13.85
3 どちらともいえない	2	3.08
0 分からない、または該当しない	1	1.54
平均点	4.72	
質問項目 3 説明や板書は、明確で十分に分かりやすいものでしたか。	回答件数	%
5 そう思う	27	41.54
4 どちらかといえばそう思う	22	33.85
3 どちらともいえない	21	18.46
2 どちらかといえばそう思わない	3	4.62
1 そう思わない	1	1.54
平均点	4.09	

質問項目 4 授業の方法, 進め方は, 興味関心・学習意欲をそそるものでしたか。	回答件数	%
5 そう思う	39	60.00
4 どちらかといえばそう思う	23	35.38
3 どちらともいえない	3	4.62
平均点	4.55	
質問項目 5 授業はあなたの理解度に応じて進められていると思いますか。	回答件数	%
5 そう思う	22	33.85
4 どちらかといえばそう思う	26	40.00
3 どちらともいえない	15	23.08
2 どちらかといえばそう思わない	1	1.54
0 分からない, または該当しない	1	1.54
平均点	4.02	
質問項目 6 授業の内容が十分に身に付きましたか。	回答件数	%
5 そう思う	17	26.15
4 どちらかといえばそう思う	36	55.38
3 どちらともいえない	12	18.46
平均点	4.08	
質問項目 7 授業の予習・復習(課題・問題演習等)の指示が適切に行われていましたか。	回答件数	%
5 そう思う	9	13.85
4 どちらかといえばそう思う	6	9.23
3 どちらともいえない	12	18.46
2 どちらかといえばそう思わない	1	1.54
1 そう思わない	3	4.62
0 分からない, または該当しない	27	41.54
無回答	7	10.77
平均点	1.69	

解答番号 4, 5 を合せてみると, 質問項目 1, 2, 4 がいずれも 92% 以上の高率であるのにほっとすると, 「内容が十分に身に付いたか」の 81.53% にも十分納得出来る。だが, 「説明や板書は明確で, 分かりやすい」と「授業が理解度に応じて進められている」という重要な項目が, 73% と 75% に止まった厳しい結果を直視したい。今後とも鋭意努力したい。とはいえ, 授業の予習・復習の指示(質問項目 7)を除けば, 平均点が

4.02 から 4.72 までとなっている。全受講生 65 人という人数は, 講義形式ではギリギリのところ, そういう中で全受講生に満遍なく理解できるように授業を進めるのは, 今まで以上に勢力を使った。⁹⁾しかし, やり方は全く変わらない。こうした努力の結果がこの表に現れている, と思う。平均点を含めて, かなり成功した授業だ, と言えるのではないだろうか。

このような高い割合の評価は, 「自由意見欄」

に記された学生の声にもそのまま反映されている。そのいくつか拾い出してみよう。

「おもしろかったです」

「ステキなノートを作りながらの勉強は楽しかったです。充実した時間を過ごせました」

「とても楽しく、意欲的に学ぶことができました」

「ひじょ～に面白かったので、これからもがんばって下さい」

「ビデオや切手・写真の資料をたくさん見せてくれたり、プリントを配ってくれて分かりやすかった」

「リズムよく楽しい授業だった」

「教官の熱意が感じられ、すごく授業がたのしかったです」

「興味をそそる授業方法で、とてもよかったと思います」

「今までの歴史とは全く異なる、非常に興味をそそられたものでした。毎回大変充実していてとても良かったとおもいます」

「写真を見せてくれたり、絵を配ってくれたりして、分かりやすかった」

「授業内容、取り上げる題材、とても興味をそそられるものであった」

「ノート作成をきちんとさせてくれるのであまり眠らずに最後まで集中できた」

「本当に充実した授業でした」

「先生のテンションを見ていると、やるぞ、という気になりました」

実際の授業で工夫していることが、ほとんど肯定的に評価されたようである。そして、極め付きは、学生の次の声である。「前期でいちばんおもしろかった。教授が一生懸命だとこちらもやる気が出ます」。大学教員として、最も願うことではないだろうか。

おわりに

かなり細かい数値を出しすぎた嫌いは否めないが、毎年、「ヨーロッパ史」の授業を実施して来て、その授業内容と教育方法の向上を目指して試みていること述べてきた。ささやかな実践例として、何らかのご参考になれば、と思う。もちろん、課題は山積しており、とても1人の教員ではどうにもならない。そのためにも、確かに、「教養教育

の改善」、「教養教育の復活」とか、「成績評価のあり方」や「同僚評価」などのテーマを設定して、ワークショップやシンポジウムを企画し、大いに議論を交わす機会も大事であろう。しかし、どんなに活発な議論も、何よりも学生と授業あつての議論であることを忘れてはならない。

毎年春、期待と夢を抱いて入学して来る学生が、いかに興味を持って授業に参加するようにするか、これが教師の最重要課題である。受講後、学生が「履修してよかった」、と思わせるような授業になるように、日々努めなければならぬ。やや極論の誹りを覚悟で言うと、侃々諤々かんかんがくがくの議論を重ねるよりも、地味な日常の授業実践を積み重ねる方が、むしろ大切ではないだろうか、と常日頃から思っている。議論より先に、実践を、と言いたい。

その授業を効果的に行うためにも、授業内容から教育方法まで、さらに様々な工夫をする必要があるが、その改善点は、当然のことながら、実際の授業から考え出されるべきである。こうして、実に日常的な授業から出発することを、再三繰り返すことになったが、最後にやはり力説しておきたいことは、はじめに述べた通り、どんな授業でも、休講しないこと、それから、はっきりと、分かり易く説明する、という、ごく当然のことが、学生を教室に引きつけ、受講した甲斐を抱かせることになるだろうことは、まず間違いない。

注

(1) 1998年にスタートした教養教育科目のうち、同じ歴史学関係で、アジア史(本学では、「中国文明史」と「内陸アジア史」)は、学生のニーズに对应しているが、日本史に関心ある学生への対応はどうだろうか。全国の教養教育(または、全学教育)のカリキュラム改革で、既成の枠組みこだわらない、斬新な科目名やテーマが新設されたのはいいが、中には、総花的か、あるいはあまりにも特殊なテーマになり過ぎて、かえって学生の学習意欲を削ぎかねない場合もある。カリキュラム再編の際、十分注意すべきことであろう。なお、ヨーロッパ史では、教養教育の「国際言語科目」(外国語科目)として、全学2年次以上を対象に、「イギリス史文献講読」(2単位)を開設している。この科目については、「英語でイギリス史を読む—『イギリス史文献講読』の実例として—」の表題で、次号に発表する予定である。

(2) 例えば、「授業アンケート」の中に、「ヨーロッパの歴史をその中央部に位置するスイスの歴史とからめて見てゆくという発想はとてもよかったです」(1999年)、という学生の声があった。

(3) スイスでは、“Helvetica”が、古いスイス事情を含めて、いわゆる「スイス学」に相当する語であることについては、拙稿「ブリタニカとヘルヴェティカー新しいヨーロッパ学を求めて―」『秋田大学総合基礎教育研究紀要』第4集、1997年、参照。

(4) 拙稿「スイス史をいかに教えるか―『ヨーロッパ史』の実例として―」『秋田大学教養基礎教育研究年報』第4号、2002年。

(5) 出席の取り方は、単に出席カードに名前を書かせるのでは、芸がない。毎回、テーマを与えて、数行書かせるやり方を取っている。例えば、出身地について、ヨーロッパで最も行きたい国とその理由、スイスのイメージは？自分の趣味は？あるいは将来の夢、最近嬉しかったこと、そしてフリートーク(無題)など。こうすると、代筆防止になるだけでなく、今度は何について書かせられるか、学生が楽しみにしている、と

いう、出席効果と共に学生の満足度を満たすから、面白い。このやり方は学生には結構人気がある。ある学生の声、「出席カードに一言かくというのが楽しんで好きでした」(2003年)。

(6) 毅然とした態度には、子細なことだが、欠席・遅刻厳禁、私語厳禁、理由のない途中退席厳禁、居眠り厳禁なども含む。授業を乱す学生を、即座に叱る面倒を避けてはならない。

(7) 先駆けとなった授業評価の実践例については、安岡高志・滝本 喬・三田誠広・香取草之助・生駒俊明『授業を変えれば大学は変わる』プレジデント社、1999年、参照。

(8) 「イギリス史文献講読」(注(1))も、1998年度から、授業評価を受けて来ている。他方、本学教育文化学部専門教育科目の授業評価は、長い間行われて来なかったが、今年度後期に、はじめて「授業アンケート」が実施されることになった。

(9) 大学教育での受講者数について、教育効果上、望ましい数の上限は、講義50人、講読20人、演習・実習10人とすべきである、と考える。