



Journal of Hosei Educational Research and practice 5th Volume

Foreword

On the Occasion of the Publication of "Journal of Hosei Educational Research and Practice 5th Volume" Koichiro Komikawa, Director of Faculty Development Center at Hosei University

Article

An Analysis Method of the Mastery Test for Faculty Development and Realizing Computer Science Curricula
Katunobu Itou, Suguru Arakawa, Akira Sasaki, Toshio Hirotsu

Research Paper

Current educational process of our student staffs,as peer supporters,in Hosei University

Kiyoyuki Kondo, Hidenori Terouchi, Takayuki Tsuchiya, Sayaka Ichikawa, Ryusuke Annoh, Tomoki Yano, Akira Kihara

<Education Reform Efforts Subsidized by the Support Program for Educational Excellence at Hosei University 2012>

Report on the Results of the Education Reform Efforts Subsidized by the Support Program for Educational Excellence at Hosei University 2012

The Study on the New System for the Recognition of Community Learning Supporter by the Faculty of Lifelong Learning and Career Studies of Hosei University

Katsuko Sato, Yuko Arakawa,Yoshiaki Kanayama, Koichiro Komikawa, Koichi Sasagawa, Minoru Tazawa, Izumi Yamada

Self-Design and Reflection Support System in Department of Engineering and Design

Yutaka Tanaka, Koji Nonobe

Development of ePortfolio to Increase Students' Learning Motivations

Yuki Terawaki, Kohei Kamimura, Taketo Shimohigoshi, Makoto Watanabe, Yasushi Kodama

Exploring Classroom Improvement in Freshman Courses- Experiences with Campus ICT and ePortfolio

Yoshiaki Ohshima

Reports

Some Good Teaching Ideas Which I Use in my Own Classes
The Second Hosei Faculty Development Seminar for New Teaching Staff

What is Necessary to Facilitate Learning at Universities
The 11th Hosei Faculty Development Workshop

Good Teaching Practices Put into Effect at Various Universities and Faculties: Examples from Ritsumeikan University, Aoyama Gakuin University, Ryukoku University and Hosei University

The 11th Hosei Faculty Development Symposium

Reconsidering Faculty Development: Examples from Doshisha University, Yokohama National University and Hosei University

The 9th Hosei Faculty Development Forum

Faculty Development Center Report 2013

Event Photographs

Rules regarding submissions to Journal of Hosei Educational Research and Practice

法政大学教育研究

第五号

二〇一四

法政大学 教育開発支援機構FD推進センター

法政大学教育研究

第五号

法政大学 教育開発支援機構FD推進センター

『法政大学教育研究』 第五号発刊にあたり

法政大学教育開発支援機構FD推進センター長 児美川 孝一郎

私事になりますが、昨年4月に教育開発支援機構FD推進センター長を拝命してから、ようやく1年が経ちました。不慣れな、よちよち歩きの状態での出発でしたが、1年間の業務のサイクルをこなすことで、やっとFD推進センターの活動の全体像を見通すことができるようになりました。

とはいえ、ひと安心というわけにはいきません。この1年間は、大学を取り巻く環境がいちだんと厳しくなり、「大学改革」が待ったなしの状況にあることを痛感させられた1年でもありました。アクティブラーニングをはじめとする大学教育の改革、大学が提供する教育そのものについての「質保証」、これらを迅速に効果的に実行していくためのガバナンスの改革。どれを取っても、これまでの大学の在り方に大きな一石を投じ、大学や大学関係者に対して、これまでの大学教育についての内省を迫るものです。

こうした状況において、FDが担うべき役割は何なのか、あらためて原点から考えなおしていく必要性を実感しています。それはもちろん、高等教育政策に「従順な」大学改革を大前提とし、それに役立つためのFDを、という発想には収斂しません。建学以来、「自由と進歩」の精神を培ってきた法政大学ならではの、法政大学らしいFDのかたちがあると信じています。それを少しずつでも具体的な「かたち」にしていくことが、今後のFD推進センターの重要な使命となるでしょう。

こうした時期に、『法政大学教育研究』第五号を無事に刊行することができることを大変に嬉しく思います。ご存知のように、『法政大学教育研究』は、教育開発支援機構FD推進センターの活動および学内のFD活動の報告・記録と、それぞれの場でのFD活動の研究・交流の広場（フォーラム）となることを願って、2009年3月に発刊されました。今回で第五号を迎えます。

今号には、昨年度、FD推進センターが開催したシンポジウム、フォーラム、セミナー、ワークショップの報告記録4本のほかに、大学教育にかかわる研究的論考2本を掲載することができました。いずれも、学部やピアネット等における活動を基盤として、そこに理論的な考察が加えられた共同的労作です。非常に示唆に富む内容であると言えます。

また、「特色あるFD助成金」による活動実績を踏まえた論考を4本掲載しました。残念ながら、「特色あるFD助成金」事業は、2014年度以降、継続が難しくなっています。しかし、学部や学科等を基盤とした組織的なFD活動の推進を支援するものとして、「特色あるFD助成金」が果たした役割は少なくありませんし、これまでの取り組みのなかで、その所期の目的を達成したと言うこともできます。

前号の巻頭言に書いたこととも重なりますが、『法政大学教育研究』は“発刊すること”を目的としたものではありません。発刊後にどれだけ読まれ、どれだけ活用されるかが、本誌の

“勝負どころ”になります。「大学の紀要なんてものを読むのは、編集担当者と著者本人だけだ」という悪口を聞いたことがあります、それでは寂しすぎるでしょう。本号には、授業や教育の質を向上させていく取り組みのヒントが溢れています。“全体を隈なく最後まで”とは申しませんが、関心のある論考や報告だけでも、ぜひお読みなっただき、身の回りの方々にも広めていただければ幸いです。また、忌憚のないご意見・ご要望等をFD推進センターにもお寄せください。

FD活動に取り組む主役は、教授会や研究科等の教学単位です。各教学単位における日常的なFD活動が、活発に、効果的に展開されるような支援を行うことが、FD推進センターの役割になります。『法政大学教育研究』第五号の刊行が、そうした日常的なFD活動の促進に資するリソースとして共有され、活発な議論や取り組みのきっかけとなることを願ってやみません。

目 次

巻頭言

- 『法政大学教育研究』第五号 発刊にあたり 児美川孝一郎 …………… 1

論 文

- 教育改善とカリキュラム実質化のための単位認定試験の分析方法
伊藤克亘、荒川傑、佐々木晃、廣津登志夫 …………… 5

研究ノート

- 法政大学におけるピア・サポーターとしての学生スタッフ育成の現状と課題
近藤清之、手呂内秀則、土屋貴之、市川さやか、安納隆介、矢野智樹、木原章…………… 15

〈2012年度 特色あるFDへの取組み〉

FD助成金成果報告

- キャリアデザイン学部認定資格「地域学習支援士」の創設にむけての調査研究(2)
佐藤一子、荒川裕子、金山喜昭、児美川孝一郎、笹川孝一、田澤実、山田泉 …………… 39

- デザイン工学部システムデザイン学科における履修計画立案および達成度評価の支援と促進
田中豊、野々部宏司 …………… 53

- 学生の能動的な学習を引き出すためのeポートフォリオの設計
寺脇由紀、上村耕平、下吹越武人、渡辺真理、児玉靖司 …………… 57

- 学部初年次教育における授業改善の試み—ICTとePortfolioを中心として
大嶋 良明 …………… 65

報 告

- 法政大学 第2回 新任教員FDセミナー
「私の授業の工夫」…………… 83

- 法政大学 第11回 FDワークショップ
「大学人に必要なファシリテーション力とは」…………… 101

法政大学 第11回FDシンポジウム 「学部・学科内での特色あるFDについて考える」	115
法政大学 第9回 FDフォーラム 「わかりやすいFDについて考える」	145
2013年度 FD推進センター活動報告	173
イベント写真	199
法政大学教育開発支援機構FD推進センター『法政大学教育研究』原稿投稿規程	203

教育改善とカリキュラム実質化のための単位認定試験の分析手法

An Analysis Method of Mastery Test for Faculty Development and Realizing Computer Science Curricula

伊藤 克亘 (法政大学情報科学部教授)
荒川 傑 (株式会社ノーチラス・テクノロジーズ)
佐々木 晃 (法政大学情報科学部准教授)
廣津 登志夫 (法政大学情報科学部教授)

キーワード

単位の実質化、評価、単位認定試験、分析、教育改善

要旨

効果的かつ継続的な教育改善には、客観的な指標の活用が不可欠である。情報科学部では、授業の達成度を担保するために単位認定試験(MT)を導入した。本稿では、教育改善の指針となる指標を得るための、MTの分析方法を提案する。具体的には、統計的な検定方法を用い、MTの問題のばらつき、学生の分布、クラスごとの分布などを検定する。実際の分析結果を用いた教育改善の例も紹介する。

1. はじめに

社会情勢の変化などにより、学部教育においては、学士の質保証が求められている。無論、学士力とは総合的な力であるべきであるが、大学の教育の根幹をなすのは、いうまでもなく授業であり、それぞれの科目で達成したことの積上げが学士力の中心となるべきであろう。

教員側からこの学士力を見た場合は、最も重要となるのは、それぞれの科目で、個々の学生が何を修得できたかではなく、単位を取得した合格者が共通して何を修得できたか、である。

情報科学部では、各科目の達成度を担保するために2011年から定期試験とは別に単位認定試験(MT: MasteryTest)の導入を行い、実施科目を増やしてきている。本稿では、MTの

設計や授業を中心とした教育改善のためのMTの分析方法について提案し、実際の分析を紹介する。

2. 単位認定試験(MT)の設計

理系の学部において、伝統的に採用されている積上げ式のカリキュラムを効果的に運用するには、それぞれの科目は、後続の科目の実施・運用に支障を来さないために必要な一定の達成度を保証すべきである。

一方、大学の科目では、合格点は60点程度であることが多い。このことは、単独の科目の判定ではそれほど不都合はない。しかし、カリキュラム上後続科目と連携しなければならない基礎科目では問題がある。そのような科目では、

合格した学生がどの項目をどの程度修得しているかを明確にしなければならない。60%という正解率では、中級層以下で項目ごとの正解率が50%を下回る項目が多数生じてしまう。そのような項目は、後続科目で再度取り上げなければならず、「積み上げ」が困難になる。

また、その科目のカリキュラムへの貢献を明確にするには、「何を教えるか」だけでなく、その科目の合格者は「何を修得できたか」を重視すべきである。特に、合格者が共通して修得できたことを保証する項目（MR: Minimum Requirements）が重要である。MRとは、言い換えれば、学生に最低限修得させる項目である。

この要求を満たすため、MRの達成度だけを評価する単位認定試験（MT: Mastery Test）を導入する。従来の定期試験は、「評定試験」とする。認定試験は、後続科目に必要な最低限の項目を当該科目で達成したことを保証する。一方で、評定試験は、単位を認定された学生が「A+」「A」から「C」の間のどのような能力があるかを判定するものである。授業形態によっては、クラスによって評定試験は違ってよい。

また、学生の能力や学習活動およびその成果には、試験では測りにくいものもありえる。したがって、最終的な評定は、授業中の所見やいわゆる平常点を考慮しても構わない。

これらの前提で、MTを次のように設計した。

- MRを全て含む
- 合格ラインは90%程度とし、合格しないと評定試験は受験させない（MTを何度も受験させる）。このことは、学生にも告知する。ただし、何回受験できるかは明らかにしない
- 不合格だった場合に、未達成箇所を自覚し単位取得のために復習する余地を与える
- 同じ授業名の科目では同一のMTを実施する

この方針に従ってMTを作成するためには、まず、MRを明確にしなければならない。そのために、教材から単元ごとに達成目標を定める。この達成目標の粒度は、90分の授業あたり5項目程度を目安に、達成目標ごとに独立した例

題、練習問題、演習問題が作成できる程度の内容になっているかを判断する。また、達成目標は、「～できるようになる」という内容にする。

この達成目標のリストから、最低限達成すべき項目（MR）の一覧を策定する。個数に制限はないが、実施学期中に複数回受験を許すためには、10週目くらいまでにMRが出そろっている必要がある。このMRを基に、次の手順でMTを設計した。

- MRをグループ化し、出題に割り当てる。しかし、試験時間の制限、出題間で互いにヒントにならないようにする、相関の高い項目の場合は前提となるMRを省略する、など運用上の制約から、取捨選択せざるをえない場合がある。
- MRの達成水準を検討し、出題水準を策定する。MRを達成した学生だけを合格させたいので、合格者層は正解し、不合格者層は不正解となるようなレベルを設定する。難易度は、サンプル問題を事前にレビューすることで水準意識を共有する。
- MTでカバーできなかったMRを明確にする。試験時間や難易度など、運用上の都合から、MTで全てのMRがカバーできるとは限らない。これらの点は、関係者に申し送ることで対処する。例えば、授業担当者であれば、MT以外の手段で評価することを考慮し、カリキュラム作成者であれば、後続科目での評価を考慮する。また、次年度以降にMTの1回目合格率が向上するなどの改善が見られた場合には、学生から見ると容易に達成できた単元・項目が生じたこととなる。その場合、そのような項目をMTから外すことにより、出題範囲に余裕ができることになる。そのような場合、それまでMTでカバーできなかった項目をMTでカバーすることを考慮することも可能になる。

以上のように、MTは期中に行う試験ではあるが、総合的な実力を問うものである。また、単位取得に不可欠であることは、教員側、学生

側で共有される。したがって、部分的な達成度しか問えないにも関わらず、科目全体の単位認定や評点に用いられる通常の間接試験とは性質が大きく異なる。また、授業ごとに行う小テストのような単解答式の問題を大量に寄せ集めるものとも異なる。

MTは設計理念上、MTを受験する段階の、すなわち、十分に学修した学生はランダムに一定の高い確率で正解することを想定している。仮にその正解確率が0.9だとすると、10題の出題であれば、3回の実施後の不合格者は1.8%となる。15題の出題であれば、13題の正解(87%)で、3回の実施で不合格者が0.6%となる。これらより、約15題出題の2011、2012年は85%を合格ラインとし、10題出題の2013年では90%とした。もちろん、実際の学生は受講者全員が十分に学修するわけではない可能性は高いが、設計時はその実態に関する客観的な指標がなかったためこのようなモデルに基づいて設計した。

さらに、2013年度からは、一部の科目において、運用可能性を拡張するために、自動採点のためにオンライン化した¹⁾。

オンライン化は以下のような方針で行なっている。

- 昨年まで実施した筆記試験と同等の合格率
- 授業支援システム (sakai) で自動採点するために選択式とする
- 複数回の実施を見据えたランダム出題
- ランダム出題時にも、内容、難易度を制御できるような内容と難易度を揃えた問題プールを作成
- 単一回答法の多岐選択形式

また、記述式の試験よりも正答率が高くなってしまいう事態を避ける設計方針をとった¹⁾。

1年次のプログラミングの入門科目「プログラミング入門1」における問題例を示す。この問題は、授業2回分の単元「配列」「繰返」の以下に示すMRに対応している。

- 配列変数と配列参照を利用したプログラムを

書ける

- 配列を引数に取るメソッドを宣言し、それを起動するプログラムを書ける
- 配列を返すメソッドを宣言し、それを起動するプログラムを書ける
- 3種の制御構造について説明できる
- 任意の回数だけ同じ処理を繰り返すプログラムを書ける
- 繰り返し変数を利用するプログラムを書ける
- 配列要素を反復し、集計するプログラムを書ける

メソッド「printAverage」は引数に渡された配列の各要素の値の平均をメッセージダイアログに表示する。
空欄 (a) (b) にプログラムの断片を埋めよ。

```
void printAverage(int[] elements) {
    int total=0;
    [(a)]
    JOptionPane.showMessageDialog"
    (null, "平均は"+[(b)]+"です。");
}
```

この問題は当該単元に関する小問4問から構成される大問のうちの1問である。正解は、(a)については次のようになる。

```
for(int i=0;i<elements.length;i++){
    total=total+elements[i];
}
```

(b) については次のようになる。

```
total/elements.length
```

同じMRに対するオンライン試験の問題例は次の通りである。

以下のメソッドfの引数にある配列を指定して起動したところ、戻り値は「3」であった。

```
int f(int []array){
    int x=0;
    for(int i=0;i<array.length;i++){
        if(array[i]>1){
            x=x+array[i];
        }
    }
    return x;
}
```

このプログラムは、受理できる入力が一意に定まるものではない。これに対し、正解の選択肢として「配列の内容として適切なものは選択肢の一つも含まれていない」を用意した。また、「配列の内容として適切なものは選択肢に二つ以上含まれている」という選択肢も用意した。これらが消去法による正解を排除するための選択肢である。不正解の選択肢としては、「順に『-2, 2, 1』」のような間違っただけの内容のものを4つ用意した。他の問題に対する選択肢のタイプとしては、プログラムの断片などがある。

3. MTの分析

3.1 分析手法

テストの分析には、点数分布が正規分布に従うことを暗黙に用いた平均点などの素朴な手法から、S-P表、項目応答分析など様々な手法がある。

しかし、MTは、設計方針で述べたような特徴があるため、従来の手法で分析するのは不適切である。そこで、次のような分析を行う。

1. まず、問題ごとの難易度に差がないかを検定する。難易度に差があると、結局、難易度の高い問題に対応したMRの達成度が低くなりMRとして機能しなくなる。
2. 難易度が比較的適切な問題の和の分布を

二項分布の和であてはめる。これにより、学生の達成レベルについて分析できる。

3. 難易度が比較的適切な問題の和の分布をクラスごとに差がないか検定する。

MTは全員が合格するまで複数回実施（問題は実施ごとに異なる）しているが、受験人数の関係から、1回目の分析を中心とする。

分析手法の詳細について述べる。

3.1.1 問題ごとの難易度分析

MTの定義からすると、理想的には、MTの問題は以下のような条件を満たすべきである。

- 各問が独立である。
- 各問の難易度は等しい。
- 各問の配点は等しい。
- 各問は正解／不正解で採点されるべきである。

これらに従うと、例えば、一般にテストで多用される部分点や複数の小問から構成される大問などは採用できない。

しかし、この制約を満たすためには、これらの制約を前提とした問題作成の経験や、実施した結果のフィードバックが欠かせない。したがって、運用上は、部分点や小問の採用も妨げない。

そのような状況であっても、理想的なMTを実現するには、理想的な状況が実現されたかどうかを確認する分析手法が必要である。

そこで、問題ごとの難易度分析では、次の前提をおく。

- それぞれの問題の正解率はベルヌーイ分布に従う。

運用上、部分点を認める場合には、分析のときには完答だけを正解として正解率を計算する。

この前提に立つと、それぞれの問題のベルヌーイ分布の成功確率（問題の正解率） θ は、実際の試験の受験者数を n 、正解者数を x とすると、 $\hat{\theta}=x/n$ で推定される。ここで難易度の比較をするために、この確率 θ の信頼係数 $1-\alpha$ の信頼区間

$$\Pr(\theta_L < \theta < \theta_U) \geq 1-\alpha$$

表1 プログラミング入門1 2013年 MTの問題別正解状況

問題番号	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
正解数	159	174	129	161	132	170	153	166	140	150
正解率	0.91	0.99	0.73	0.92	0.75	0.97	0.87	0.95	0.80	0.86

となる区間 (θ_L, θ_U) を問題ごとに推定する。この区間は、二項確率の計算に基づく正確法によって次のように求められる²⁾。

$$\theta_L = \frac{x}{x + (n-x+1) F_{2(n-x+1), 2x}(\alpha/2)}$$

$$\theta_U = \frac{x}{x+1 + (n-x) F_{2(x+1), 2(n-x)}(\alpha/2)}$$

ここで、 $F_{v1, v2}(\alpha/2)$ は、自由度 $(v1, v2)$ の F 分布の上側 $100\alpha/2\%$ 点を表す。

問題ごとに区間推定し、中間の正解率 (θ) を持つ問題の信頼区間と重なっていない信頼区間を持つ問題を難易度が異なる問題とみなす。

なお、大問形式の出題方法をとった場合は、得点分布はヒストグラムとなる。ただし、受験者の人数がそれほど多くなく、得点の種類もそれほど多くなく（離散的で）、MT の性質上、満点が多い分布となるため、正規分布を仮定するのは不適切である。したがって、クラスカル・ウォリス検定に基づく多重比較で、上記のような難易度の分析を行う。

3.1.2 得点分布の二項分布の和によるあてはめ

MT 設計時の想定通りであれば、学生はそれぞれの問題に対し $\theta=0.9$ 程度の正解確率でランダムに正解する。その場合、受験者全体の得点分布は二項分布 $B(x, \theta)$ に従う。

しかし、実際には、学生の学修状況や準備状況は均一ではなく、大別してもいくつかの層に分けられる。そこで、それらの層について分析するため、得点分布にあてはまる二項分布の和による分布を推定する。推定には、分布数、初期値を適当にあてて最尤推定する。

この際、MT として適切に設計されていない問題は除外する。

3.1.3 クラスごとの得点分布の比較

前述のように MT の得点分布は、正規分布を仮定するのは不適切である。そこで、2 クラスの場合は、コルモゴロフ・スミルノフ検定、多クラスの場合は、クラスカル・ウォリス検定に基づいた多重比較を行う。

この場合、帰無仮説は「各群で差がない」となり、対立仮説は「各群で差がある」となる。MT の分析においては、便宜上、帰無仮説が棄却されない場合は、差がないとみなすことにする。

仮説検定の有意水準は記さない限り 0.05 とする。

3.2 分析例

分析例として、「プログラミング入門1」の 2013 年の MT の分析結果を示す。この MT は、10 問から構成されている。受験者総数は 175 名である（表 1）。

問題の難易度を分析した結果、図 1 のような結果が得られた。

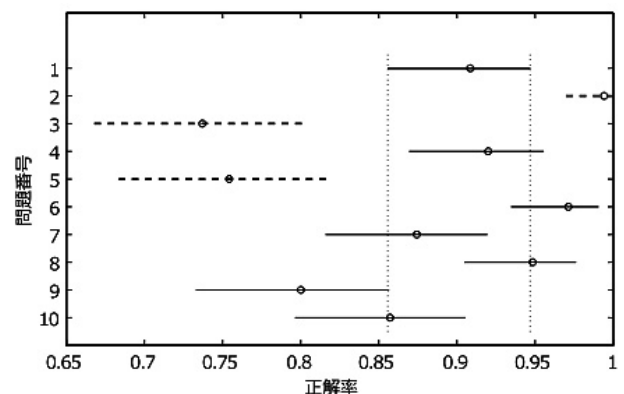


図1 プログラミング入門1
2013年 MTの問題の難易度の分析

丸印がそれぞれの問題の正解率である。5 番目の正解率の問題（問題 1）を基準として、信

頼区間が重ならない問題を破線で示している。

問題2が簡単すぎ、問題3, 5は難しすぎる
ことがわかる。これらの問題を除外した場合の
平均正解率は0.90であり、ほぼ想定通りになっ
ていた。問題2は、問題形式がストレートであ
り、1つの条件だけで選択肢を選ぶことが可能
なものであった。一方、問題3, 5は、頭の中
だけで考えるには複雑な問題であることが特徴
であった。実際に、計算用紙などに実行中のイ
メージを書いたりすれば、それほど複雑ではな
いが、地道に動作を追ったり、抽象的に理解し
て頭の中だけで処理することができていないと
推測される。これらの知見は、次回以降のMT
の設計や授業構成・授業方法の改善に活かす。

次に、学生の得点の分布を二項分布の和で
あてはめる。問題2, 3, 5を除いた場合（以後、
「修正済」と参照する）には、 $0.77B(7, 0.96)$
 $+0.23B(7, 0.69)$ となった。ヒストグラム（黒）
と推定した分布に基づくヒストグラム（白）を
並べたものを図2に示す。

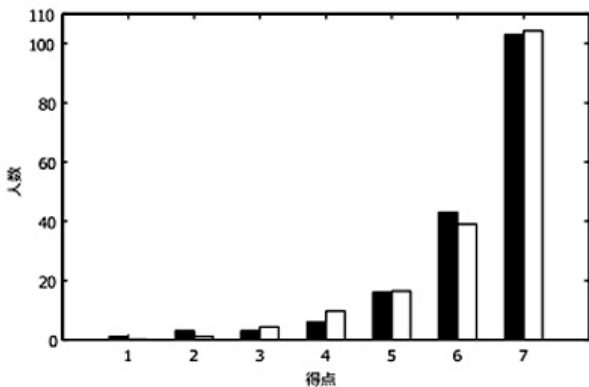


図2 プログラミング入門1
2013年 MTの二項分布によるあてはめ
(修正済)

このあてはめの結果から、学生の77%程度
は、想定よりもかなり高い正解率（0.96）を示
していることがわかる。一方で、残りの学生は、
試験に対して十分な準備ができていないと推測
される。準備が十分でない学生の比率は、授業
を行っている教員の印象にも比較的合致してい
る。また、十分に準備できていない学生の中に

は、授業で十分に理解できていない学生も混
ざっているため、課外補習を行うことでMTを
4回実施する中で全員合格させることができた。

また、このMTは簡単すぎるため、MRの追
加やMTの問題の見直しが必要であることが示
唆される。

学生の修正済の得点分布のクラス別（4クラ
ス）の多重比較検定の結果、クラスごとの分布
に違いがあるという仮説は棄却された。した
がって、意図通りに設計されたMTの範囲では、
教員による達成度に差がない可能性が示唆され
る。修正済のクラスごとの得点のヒストグラム
を図3に示す。

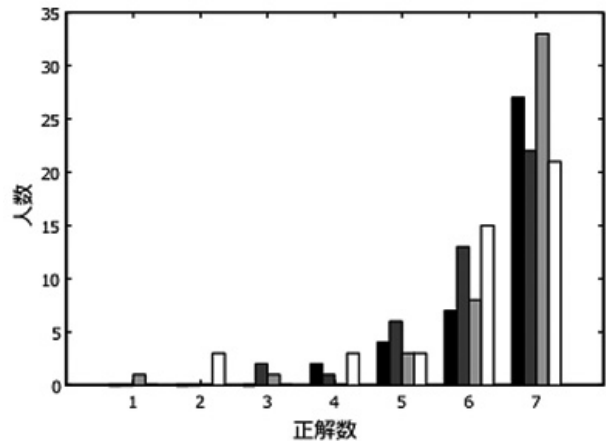


図3 プログラミング入門1
2013年 MTのクラスごとのヒストグラム
(修正済)

ただし、ここまでで紹介したプログラミング
入門1は、2011年度からMTを実施しており、
3年目であるため、全体としてもかなり想定通
りの設計になっている。難易度が異なる問題を
除外しない場合でも、平均の正解率は0.88であ
る。二項分布によるあてはめの結果は図4のよ
うになる ($0.78B(10, 0.93) + 0.22B(10, 0.67)$)。

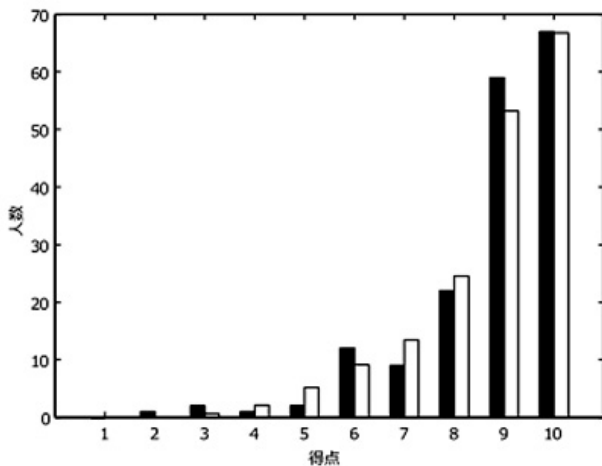


図4 プログラミング入門1
2013年 MTの二項分布によるあてはめ(全体)

修正済の場合よりも若干あてはまりが悪いが、学生層などの分析結果はほぼ同じである。

3.3 考察

提案した分析手法で、授業改善、教育改善につながる以下のような項目についての知見が得られることが期待できる。

- MTの設計の問題
- 授業設計の問題
 - MRの適切性
- 学生のレベル
- 授業の問題
 - 教員ごとのばらつき
 - 授業方法の問題
 - 授業構成の問題

これらの知見が得られることで、例えば、期中であれば、期中の補習の実施に活かせる。また、長期的には、授業改善、カリキュラム改善などに活用できる。

実際のMTの分析例を用いて説明する。

上記の入門科目の後続科目である、2年生向けのプログラミング科目のMTでは、まず、問題の難易度分析で2問が高難易度として除外された。高難易度の問題の一つは、「妥当な解がない」という選択肢が正解だったものである。当て推量が効かず、全選択肢を吟味しないといけないため正解率が低くなった。もう一つは、

MR自体の難易度が高く、さらに、MTの直前に教えられたものである。このような場合、習熟させるために授業構成を変更するという対応も考えられるが、この項目はMRの依存関係で授業構成を工夫することも困難となっている。このような項目でも、MTで正解できなかったことにより学習の必要性を自覚させるという教育効果がある。

これらの問題を除いて残りの問題の合計点を二項分布の和であてはめた結果 $0.5B(8, 0.83) + 0.25B(8, 0.74) + 0.25B(8, 0.47)$ となった。

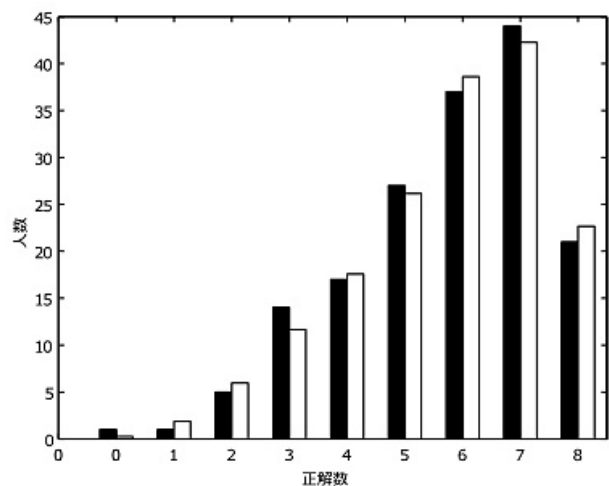


図5 プログラミング科目MTの二項分布によるあてはめ(修正済)

このように、正解率が想定よりも低い場合には、まず、この年度の教育効果を保証することが最優先である。当該科目においては、授業でMTの問題の解説をして、MRの達成の徹底を図った。MT自体の評価としては、まず、問題の適切性が疑われる。しかし、この科目は前章の入門科目と類似性が高く、長年開講してきている科目であるため、問題自体には、それほど問題はないだろう。現状では、1回目の合格率が低い(10%未満)。しかし、その最大の要因は、準備が不十分な学生の割合が多いためであり(半数程度と推定される)、現状の難易度であれば、その層から運よく合格する確率がほとんどないため、MTはそのまま、学生の学修

態度の改善に取り組むべきだと考えている。

準備が不十分な学生の対策例をいくつか紹介する。1年生の科目においては、MTの開始年度でそのような事態が発覚してからは、MT直前の時期での授業中の学生の理解度を観察して、理解度がMT合格に不十分な学生を想定した補習を授業外に行っている。MTを未体験の段階での補習であるので、理解度が高めの学生も念のため出席している。

本稿で問題となっている2年生科目については、MTの難易度や位置付けは理解できているという前提から、準備が不十分であることを自覚させるために明示的な対応は敢えておこなっていない。さらに多くの科目でMTを実施する中で自然と準備できるスキルを自発的に身につけることを期待している。

正解率が想定より低すぎるような事態は、従来の定期試験でも生じることはあっただろう。しかし、そのような場合に、これまでは、合格ラインを下げたり、次年度以降に内容を削減したりする、ということが起きていたのではないだろうか？ 単独の科目では、そのようなことは問題となりにくいですが、積み上げ式のカリキュラムでは、そのような恣意的な運用は避けるべきである。したがって、MTの評価およびそれを受けての改善は、カリキュラム運営主体（学部執行部やFD委員など）が行うべきである。

上記の入門科目の2011年度（初めてのMTの実施）のときには、4クラス中、1クラスだけが、平均点が有意に異なる（低い）という検定結果が得られた。その理由を推定するため、様々な分析をおこなった。授業改善アンケートにおいては、出席率（平均0.9）や時間外学習時間（平均2.1時間から2.3時間）は差がなかった。さらに、満足度（この授業を履修してよかったですか。）については、4クラスの中で最も高く0.8であった。しかし、実は、回収率が、4クラスの中で、突出して低かったのである。この事実は、担当教員の「他の年に比べても出席状況が悪かった」との印象にも合致し

ていた。このように授業改善アンケートでは（明示的には）明らかにならないクラスの違いを明らかにした。また、別の視点からは、授業改善アンケートについては、回収率が非常に大きな情報を持つ、もしくは、集計結果を回収率を考慮して正規化するなどの必要があるといえる。

別の専門基礎科目のMTでは、2クラス実施の状況で、クラスごとの違いが有意であるという結果が得られた。問題ごとの正解率の差も大きかった。中でも最も正解率が低かった単元では、特定の部分の正解率でクラス間の差が大きかった。実は、この科目では、片方のクラスの担当教員がMTの問題を作成したのだが、そのクラスの正解率が高かった。これらのことから、当該科目では、MRに対するMTの設計について不十分である可能性、もしくは、担当教員のMRやMTの理解が不十分であった可能性が示唆される。（この科目では、MRは授業担当教員以外の教員と外部で策定した。）上記のプログラミング入門科目では、MTの作成は外部に委託している。MTは外部や担当教員以外の教員が設計に強く関与することで、MRの選定やMTの設計と、クラスごとの授業の実施内容の分離が実現するのではないだろうか。

4. おわりに

本稿では、統計的な検定手法に基づいた単位認定試験（MT）の分析手法を提案した。この分析結果は、MTの設計の確認、授業改善のためのPDCAサイクルのチェックの材料として活用できることを示した。

教育の現場では、ときにテストの有効性に疑問が呈されることがある。しかし、古くから評価に用いられてきたことからわかるように確実にテストで測れることはある。テストは実施コストが非常に高い面もあるが、テストで測れるものはテストで測ればよい、もしくは、テストで測れるものはテストで測るべきではないだろうか。本稿の分析例で示したように、授業ア

ンケートでは、回収率の低さ（といっても、全学平均から比較して低いわけでない）ゆえか、実態とは正反対の結果にも見えていたクラスの問題点を明らかにする場合もある。テストの利点は、学生が真剣であること、回収率が他のデータよりもはるかに高いことにあるだろう。

もちろん、テストも万能ではないので、テストで測定できない学生の能力については、テスト以外の評価基準や測定方法を導入／開発すべきである。

【謝辞】

一部は、2012年度「特色あるFDへの取組み」で実施された。

【参考文献】

- 1) 佐々木晃, 伊藤克亘 (2013/11): 「情報系カリキュラムを通じた教育の実質化のためのICTを活用した導入科目の達成度保証」『ICT活用教育方法研究』vol.15, no.1.
- 2) 岩崎学 (2010): 『カウントデータの統計解析』朝倉書店.

法政大学におけるピア・サポーターとしての 学生スタッフ育成の現状と課題

Current educational process of our student staffs, as peer supporter, in Hosei University

近藤 清之 (法政大学入学センター)
手呂内 秀則 (法政大学学生センター)
土屋 貴之 (法政大学学生センター)
市川 さやか (法政大学図書館事務部)
安納 隆介 (法政大学学務部)
矢野 智樹 (法政大学学務部)
木原 章 (法政大学経営学部)

キーワード

ピア・サポート、ピア・ネット、学生スタッフ、効果検証、正課外教育、法政メソッド

要旨

本学では2012年に、全学的にピア・サポート活動を展開するべく「法政大学ピア・ネット」を立ち上げ、様々な部局で行われている学生スタッフ活動の連携を模索している。本稿では、従来各部局・各担当職員によって担われていた様々な学生スタッフ活動を俯瞰し、今後、「ピア・ネット」として全学的に展開をしていく為に、「学生スタッフ」制度のあり方、育成の共通プラットフォーム構築に向けた方向性について考察した。

1. 学生スタッフの歴史

(近藤 清之)

本章では、現在本学のピア・ネットを支えている「学生スタッフ」の歴史について概要を紹介したい。

法政大学では、かなり以前から入学試験、入学式、学位授与式、ガイダンス等の大学行事の際、「学生補助員」と称して学生のアルバイトを採用してきた。しかし彼らはあくまでもアルバイト要員としての位置づけであり、現在のように「学生スタッフ」と呼称し、教職員と一緒に大学事業の企画、運営に携わるようになって

たのは、学生部（現在は「学生センター」）が2000年から開始した第1回新入生合宿であると考えられる。

1.1 学生アドバイザーのスタート

『学生部白書2000』によれば2000年度の新入生合宿は、新入生34名、教職員7名、学生アドバイザー7名が参加して行われた。白書には「新入生の不安の解消を担う者は教職員では不十分である。新入生と同じ目線で相談にのってと言っても限界がある。そのため、より新入生に近い立場にいる上級生に学生アドバイザーとして、各学部から1名ずつ参加してもらい新入生

の相談役になってもらった。」とある。残念ながら学生アドバイザーの募集方法の記載がないが、当時の学生部職員から側聞するところ、参加する学部教員のゼミ生等に働きかけていたようである。

では実際どのような業務を行ったかという点、「何でもトーク」で新入生の小グループに学生アドバイザー1名がファシリテーターとしてつき、グループワークを行ったり、「学部別コミュニケーションタイム」で学生アドバイザーが新入生の疑問や不安に答えていたという記録が残っている。

第1回新入生合宿における学生アドバイザーの役割は、学生部の教職員が企画した合宿に、文字通り学生生活のアドバイザーとして参加したものであり、現在の「学生スタッフ」とは位置づけが若干違うところもあったようである。

これが第2回から大幅に位置づけが変化し、現在学内の各所で行われている「学生スタッフ」の活動に近いものになっていく。この辺の事情は『学生部白書2001』に詳述されている。第1回新入生合宿で見せた学生アドバイザーの活躍は、教職員が期待していた以上のもので、この力を企画づくりに応用しようとの考えから「学生スタッフ」を制度化する動きとなっていったものである。

1.2 新入生合宿への学生スタッフの主体的参画

『学生部白書2001』には「学生アドバイザーから学生スタッフへ」と題し、第1回新入生合宿に学生アドバイザーとして参加した学生が、主体的にプログラムづくりに参加していった様子と、第2回新入生合宿開催まで学生と教職員が協働する様子が紹介されている。企画の精度を高めるための苦労の様子とともに、学生スタッフの成長を促すための考え方も紹介されており、現在学生スタッフに関わる我々の活動に相通じる内容を垣間見ることが出来る。一部を紹介すると、職員の関わり方について「職員は常に学生スタッフが行おうとしていることの1

歩先を考えながら、学生スタッフが成長するためにはどうしたらよいのかという教育的な視点を持って、学生スタッフに接する必要がある。」とし、合わせて職員が教育的な観点から学生に関わることの可能性についても言及している。

新入生合宿という極めて教育色の濃い事業を「学生スタッフ」制度という、当時としては未知のスキームにより実行することは勇氣ある決断であったと思う。また、事業の成功と合わせて教育活動として、学生スタッフの成長にも配慮する取り組みを、職員中心に始めたことについて、後継者の一人としてはその先見性に敬服する思いである。いずれにせよこの辺から法政大学の「学生スタッフ」制度がスタートしたと言えることは間違いのないと言えよう。

1.3 学生スタッフの広がり

2000～2001年度にかけて新入生合宿に始まった学生スタッフだが、その後はオープンキャンパスなど学生部が関わる活動を中心に各所に広がりを見せていくことになる。

1.3.1 オープンキャンパス

学内受験相談会は以前から行われていたが、2001年度から「在学生による相談コーナー」を開設することになった。この際に学生部が全面的に協力することになり、全4回の学内受験相談会にのべ94名の学生相談員が参加した。学生相談員の役割はサークルやアルバイトなど大学生活に関する質問に対する情報提供、および実際に法政に通っている学生と受験生が触れ合うことにより大学や学部の雰囲気、魅力を感じてもらうというのが趣旨であった。結果は受験生から非常に好評であり、かつ学生相談員自身の心を突き動かすものがあったようである。この結果2002年度から法政大学のオープンキャンパスは大きく変わることになる。

2002年度の学内受験相談会は企画内容自体は従来と大きく変わるものでないが、「教職員がメイン」から学生・教員・職員が協働で作

あげるかたちになった。学生は企画作りの段階から関与し、勿論当日の運営も担いほぼ現在のオープンキャンパスの原型がこの年に出来たと行ってよいだろう。当時の学生スタッフの担当者は現役学生が主体的に関わるメリットとして以下2点を挙げている。

- ① 学生生活のプロが情報発信することの強み。
- ② 受験生と年齢の離れていない親しみやすさ。

もっともな指摘と言えよう。受験生にとって「大人」である教職員の情報の確実性もともかく、実際に生活している学生の生の声ほど知りたい情報であることは間違いない。

2002年度以降学生を核としたオープンキャンパスが法政大学の特徴の一つとなっていき、学内外の高い評価を受けることになる。なお、現在では3キャンパスの学生スタッフ総数が400名近くまでになっている。

1.3.2 新入生サポーター

新入生サポーターは新入生合宿、オープンキャンパスに若干遅れて2007年度にスタートした。きっかけは、新入生合宿が実施上参加定員を設けざるを得ない中で、大多数の新入生の支援をどうやって行うかという検討から取り組みが開始された。当時既にお茶の水大学や東京工業大学、名古屋大学など多くの国立大学でピア・サポートを活用した新入生支援が行われており、これを参考にさせて頂いた。

協力してもらう学生スタッフには「新入生を迎えるため先輩学生のためのスキルアップセミナー」と題した研修を事前に行い、コミュニケーションやファシリテーションの基礎を学び、新入生サポーターがアドバイス出来る内容、してはいけない内容のレクチャーも行った。アドバイスしてはいけない内容とは、メンタルに関わる内容で学生相談室に誘導すべき事項や、履修に関わる相談で学部事務窓口で誘導すべき事項等がそれにあたる。

こうした事前準備を行ったうえで、2007年度は学期初めの4月10日～4月27日、市ヶ谷

キャンパスのメインの建物のエントランスに出店する形で開始した。当時の記録を見ると相談のべ件数は90件となっているが、初日の4月10日には教室の場所の問い合わせなど来訪者が殺到した記述も残っており、数字として記録に残らない来訪者が多かったことを伺わせる。

新入生合宿、オープンキャンパスの実績とともに新入生サポーターの応用経験を踏まえて、法政大学では2007年度にピア・サポートをコンセプトに学生支援GPに申請し採択に至っている。2000年度に始まる新入生合宿に関わった数人の学生の意欲と、後輩たちを支援してこうという気持ち、現在のピア・ネットの礎になったとも言える。現在ピア・ネットに関わる者として当時の学生諸子に感謝の言葉もない次第である。

表1-1は学生部（学生センター）に関わる学生スタッフ数の推移を表わしたものである。個々の年の詳細は毎年発行される学生部白書（学生センター白書）に詳しいが、過去からの推移を把握するためにここで紹介しておくことにする。

2. 各学生スタッフの活動

大学における「ピア・サポート」には、支援される側の学生の成長、支援する側の学生の成長、それに関わる教職員、とりわけ職員の成長という3つの「成長」があると言われている。本章では、その中で特に「支援する側の学生の成長」に着目し、現状分析を行ってみたい。

本学では、前章で述べたような経緯を経て、現在様々な学生スタッフ活動が稼働中であるが、その形態には、活動毎の共通性と独自性が存在する。そこで、課外教養プログラム、ボランティアセンター、ライブラリーサポーター、学習ステーションの各活動について、以下に紹介する。

表1-1 学生部・学生センター関係学生スタッフ数の推移 (2000-2007)

年 度	新入生合宿	オープンキャンパス	新入生サポーター
2000年度	6名 ※学生アドバイザー	—	—
2000年度	13名	94名 ※学生相談員	—
2002年度	20名	約200名	—
2003年度	24名	約200名	—
2004年度	21名	約200名	—
2005年度	(市ヶ谷)26名 (多摩)8名	約200名	—
2006年度	(市ヶ谷)25名 (多摩)17名	約200名	—
2007年度	25名	約200名	14名

※2005年度、2006年度の新入生合宿は市ヶ谷キャンパス、多摩キャンパスそれぞれの学生部が参加者を募集して開催した。2007年度からは小金井キャンパスの新入生を含めて全学的に合同開催とした。

2.1 課外教養プログラムプロジェクト

(KYOPRO) の活動の現状

(土屋 貴之)

2.1.1 活動の概要

KYOPROでは法政大学の学生を念頭に置いた「課外教養プログラム」¹⁾の企画、運営により、ピア・サポートを実践している。その達成に向けてKYOPROスタッフはミーティング(週1～2回、キャンパス単位で実施)、サブミーティング(必要に応じてキャンパス単位で実施)、全体ミーティング(月1回、3キャンパス合同で実施)を活動の基礎とし、継続的に行っている。

2.1.2 学生スタッフ数の変遷

2007年度の1期生から始まり、現在(2013年度)は7期生を数える。これまで延べ200名を超える学生が活動し、均すと年度あたり約30名の学生が参加してきたことになる。

表2-1 KYOPROスタッフ数の推移

年 度	人 数
2007	37人
2008	42人
2009	29人
2010	33人
2011	29人
2012	28人
2013	24人
計	222人

※2013年度は2013年8月現在の人数

2.1.3 学生スタッフの募集方法

KYOPROは年間を通じてスタッフを募集している。サークルへの加入時期を逃した新入生や編入生、ゼミに入れなかった学生、既存のコミュニティに馴染めない学生などがいつでもアクセスできる、いわばセーフティーネットの役割を担うことを目指している。募集はHP、掲示などで行っているが、KYOPROスタッフの活動を見たことがきっかけとなって参加する学生が多い。採用にあたっては選抜を行わないため、希望者は全員参加できる。その際、面談をしてKYOPROとピア・サポートの趣旨に賛同できることを確認している。

1) 課外教養プログラムとKYOPRO

・課外教養プログラム：学生センターが学部学生に提供するサービスの呼称。正課授業の補完的役割を担うべく1993年から開始。
・課外教養プログラムプロジェクト(KYOPRO)：課外教養プログラムを企画、運営する学生と教職員の組織の呼称。

2.1.4 学生スタッフの研修方法

新規スタッフには、まずKYOPROスタッフを作成したテキストをもとに、学生自らが説明する。さらに一定期間、既存スタッフによるパートナーフォローを行う。これは新規スタッフに男女1組の既存スタッフが付き、相談に乗り、アドバイスしながら次世代のスタッフを育成する目的だが、KYOPRO内のピア・サポートを体現するものでもある。また、スキルアップを目指したエンパワーメント講座を実施し、一般学生と共に受講することで、必要なスキルを養成できるようにしている。

2.1.5 学生スタッフ活動への対応

無単位、無報酬の活動に対するKYOPROスタッフのモチベーションを維持するために、学生とのコミュニケーションを通じて「学生との信頼関係の構築」「学生の抱える悩みの察知」を心がけ、必要に応じた対応を行う。一方で、ふりかえりを通じて、成功や失敗を実感させるようにしている。

(1) 学生との信頼関係の構築

KYOPROのコンセプト、大学の目指す方向を、簡単に、繰り返し説明することで、理念を共有することが第一である。また、学生が発信するシグナルとしての質問に、迅速、誠実に対応することを心がけている。その過程で、次第に信頼が増し、結果としてマネジメントもしやすくなる。

(2) 学生の抱える悩みの察知と対応

学生スタッフの悩みは、それ自体が学生を成長させるシーズになる。以下にその例を示す。

KYOPROは3キャンパスで活動しているが、その結果キャンパス間の格差が問題となるケースがある。その場合、「各キャンパスの強みと弱みを考えよう」というテーマでグループワークを行うことで、それぞれのキャンパスの強みを再認識させることができた。

不本意入学の悩みは、「入学前後の法政大学のイメージの違いを考えよう」というテーマで

グループワークを行い、上級生の心境変化に触れることで、前向きなイメージに転換することができた。

(3) ふりかえり

プログラム実施後には「ふりかえりシート」をもとにミーティングを行うことで、次回につながる改善策を見出すようにした。

2.1.6 学生スタッフの成長

KYOPROを通じて、それぞれの学生スタッフが様々な成長を遂げている。以下に学生自身が実感した主な成長項目を挙げる。

「日常の変化に敏感に反応するようになった」「物事に道筋をつける思考力がついた」「常に考え、行動するようになり、時に大胆に振る舞うようになった」「自分の意見を言う前に相手の意見を聞くようになった」「常に法大生のメリットを考えるようになった」「様々な人の立場を考えるようになった」「スケジュール管理ができるようになった」

2.1.7 現状の良い点・悪い点

KYOPRO活動の理念は、以下の3項目である(土屋2010)。

- (1) 「PSCサイクル」による循環型コミュニティの創出
- (2) 「第3のコミュニティ」としての役割
- (3) 学生スタッフの「社会人基礎力」の養成

しかし、これは「社会人基礎力」を身につけたいとする積極的な学生の参加を喚起すると同時に、「第3のコミュニティ」に自分の居場所や友達を求める、言わば「自分探し」の学生の参加も呼び込むことになる。その結果、この2つのタイプの学生スタッフの間で、活動に対する考え方、意欲の温度差が生じる。つまり、KYOPROという多様な学生を吸収できるシステムにおいて、常に発生する学生スタッフ間の齟齬の調整こそが、担当職員にとっての難しさであり、その難題を乗り越える達成感と成長につながっているのである。

2.2 ボランティアセンターの活動の現状

(手呂内 秀則)

2.2.1 活動の概要

(1) VSP

VSPとは、「ボランティア支援プロジェクト」の略称で、ボランティアセンター学生スタッフのことである。学部生のボランティア活動促進のために、週1回のミーティングを中心に、教職員とともに活動している。同時に、自らも学内を拠点として、主に以下のようなボランティア活動を実施し、学生への啓発を行っている。

①校内にペットボトルキャップ回収箱・袋を設置し、定期的に回収。その後、ワクチンに換える団体に送付。②月1回キャンパス周辺清掃を実施。③基幹プロジェクト（学部生を対象としたボランティアを始める「きっかけ」となるようなプログラム）への参加・運営。④ボランティア総合講座（様々な分野からテーマを選定し、現場で活躍する講師を招いて行う講座）の企画・運営。

(2) チーム・オレンジ

チーム・オレンジとは、2011年3月11日に起きた東日本大震災を契機に発足した市ヶ谷ボランティアセンターの学生団体である。活動内容は、被災地支援ボランティア活動の実施と参加学生のサポート、その他東京にいてもできる被災地支援（物産展、写真展、付属校と合同の3.11募金活動など）を行っている。また、今年度より3班（スタディーツアー班、防災班、広報班）に分かれて活動を展開しており、スタディーツアーの企画実施や防災について幅広く学び、実践する活動（防災マップ作り等）が目下進行中である。

2.2.2 学生スタッフ数の変遷

推移は表2-2の通りである。チーム・オレンジの人数が今年度急増したことが特徴である。

表2-2 ボランティアセンター
学生スタッフ数の推移

年度	VSP	チーム・オレンジ
2007	18人	—
2008	22人	—
2009	21人	—
2010	18人	—
2011	12人	18人
2012	24人	31人
2013	25人	65人

2.2.3 学生スタッフの募集方法

4月の新入生ガイダンス時に配布する資料一式の中に、ボランティアセンターのパンフレットがあるが、VSP、チーム・オレンジともに、そこに募集のチラシを自分たちで挟んでいる。さらに、VSPは「春のボランティアWEEK（登録団体のボランティア系サークル、VSP、チーム・オレンジによる合同説明会及び活動内容の展示を行うイベント）」についてのチラシも挟んでいる。新入生は、このイベントに参加することで、様々な団体について一度に知ることができ、（今年度は団体ごとに2日間に分けたが）昼休みの合同説明会は参加者の予定調和を防ぐ効果もあると考えている。

なお、チーム・オレンジは、今年度から一般サークルと同様に、新歓期間中にビラ配りや教室企画を実施した。教室では、メンバー1名につき1～3名程度の新入生というような小グループに分かれ、時間が許す限り丁寧に活動内容等について説明した。

2.2.4 学生スタッフの研修方法

まず、年度当初にVSP及びチーム・オレンジの活動内容やメンバーの心得についての文書を作成し、説明を行った。また、ミーティングでは毎回学生が議事録を書くが、その書き方（フォーマット）も共有している。その他、特定非営利活動法人ユースビジョンが作成している『学生スタッフのための大学ボランティアセンター活動ハンドブック』を活用し、主に企画

の立て方についての項目を参照して資料を作り、学生に配布・説明した。定例的に行っているものとしては、(全学部生にオープンにしているが) ファシリテーション講座がある。この講座では、効果的なミーティングの方法等について学んでいる。さらに、学内の様々なプログラムについても、随時紹介している。ただし、どの講座についても、原則自由参加としているため、限られたスタッフしか参加できていないのが現状である。

2.2.5 学生スタッフ活動への対応

職員による対応のメインは、ミーティングへの参加である。VSPについては、今年度のメンバーは全体的におとなしい傾向があるため、ミーティングが活気のあるポジティブな雰囲気になるよう意識して、適宜発言している。また、活動を計画する際、やや保守的な面(例年通りの活動で良しとする、小さくまとまろうとする)があるため、新しいことや実施の難易度が高いことに挑戦するよう都度伝えている。

チーム・オレンジは、メンバーの多くが活動的であるため、昨年度はVSPに比べ、職員の積極的な関与は少なかったと言える。しかしながら、上記の通り、今年度から急激にメンバーが増えたため、ミーティングや団体の運営について、一時困難な状況に陥った。また、皮肉なことに、そのような危機的状況になった途端、潜在化していた問題点(メンバーの大小様々な不満)も合わせて噴出した。この時、職員として行ったことは、リーダーやキーパーソンと個別に話し合う、学年別や役職者のみで話し合いの機会を持つよう勧める、コアメンバーに対して団体の方向性や課題を伝えることで発奮を促すといった程度で、具体的な解決策を生み出して、危機を回避できたのは、学生の力によるところが大きい。

2.2.6 学生スタッフの成長

私は、昨年度ボランティアセンターに異動し

てきたが、この間、「大学職員らしい」喜びを何度も感じた。それは、自分が関わっている学生の成長していく姿を目の当たりにしたからである。彼ら・彼女らは、他者からの様々なサポートを受けつつも、自らチャレンジする姿勢を持つことで、こちらが驚くほどのスピードで成長する。具体的には、リーダーシップや自主性の発揮、組織全体や他者への配慮、議事進行やアイスブレイクのスキル獲得等である。その成長ぶりを学生自身にも自覚してもらえよう、できる限り、気づいた時に本人にフィードバックするよう心掛けている。

学生の成長過程を分析することは私の手に余るが、まずベースとなるのは恐らく「模倣」であろう。普段から先輩等の振る舞いを見て、何となくそれを覚えている。そして、それを自分自身の力で実践する「機会の獲得(あるいは教職員からの提供)」。経験を積む場が必要である。さらに、初めてのことに一步踏み出す「勇氣」。実践することはあくまでも学生自身の決断だが、それを後押しするための雰囲気作り等の工夫が教職員に求められると思う。最後に、実践した学生に対して、きちんとフィードバックすることも欠かせない点である。

2.2.7 現状の良い点・悪い点

VSP及びチーム・オレンジの良い点は、スタッフの人数と質が、一定程度保たれていることである。個人差や学年差は当然あるが、学生一人一人の力によって支えられているところが大きいと感じている。

悪い点(課題)は、良い点の裏返しであるが、個人差や学年差が直接活動の質に影響してしまうことである。一定程度の質を継続的に担保するためにも、スタッフに対する教職員の積極的な働きかけが必須である。また、あらゆる組織・団体にとって普遍的なことかもしれないが、メンバー間でのコミットメントの違いや活動に対する思い入れの温度差である。団体の運営上、メンバーの意識統一や同レベルの関与を求めた

がる学生もいるが、個人的には、ある程度その違いに寛容であった方が、団体として健全だろうと考えている。

2.3 ライブラリーサポーターの活動の現状

(市川 さやか)

2.3.1 活動の概要

各キャンパスの図書館では、学生の視点を取り入れ、より魅力的な図書館づくりを行うため、2008年度から「ライブラリーサポーター」という学生ボランティア制度を設けている。任期は1年間であるが、継続して参加している学生もいる。ライブラリーサポーターは、直接学生が学生をサポートするものではないが、図書館の活動を通して間接的に学生を支援するという広い意味で、ピア・ネット活動の一部を担っている。

活動内容は大きく分けて3つあり、1つ目は「図書館サービスに対する評価」である。年に2～3回懇談会を開催し、図書館職員と意見交換を行っている。懇談会で出た意見から、貴重品等を携帯するための館内専用バッグの導入や、ブックポスト（休館時の図書返却箱）の増設等が実現した。2つ目は「選書ツアー」である。年に1～2回大型書店に出向き、図書館で購入する本を選定する。選定した図書は学生選書本として、ライブラリーサポーター自らが作成した本紹介のPOPと併せて展示している。3つ目は「その他の企画」であり、図書館業務体験や、ライブラリーサポーターが企画したテーマ展示等を実施している。テーマ展示では、大学の行事に合わせて、新入生へのおすすめ本展示や、スポーツ行事の時期にスポーツをテーマにした本の展示等を行っている。

2.3.2 学生スタッフ数の変遷

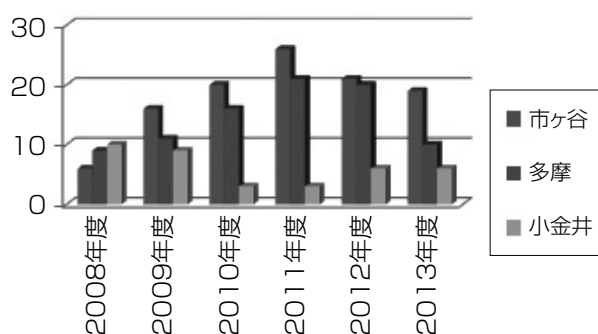
ライブラリーサポーターの人数は、以下の表2-3、図2-1の通りである。市ヶ谷では20名前後、多摩は10～20名程度、小金井は5名前後で活動している。市ヶ谷では年々応募人数が

増加し、活動上適正な人数にするため、2012年度にはメンバー選考を実施した。

表2-3 ライブラリーサポーターの人数推移

年 度	市ヶ谷	多 摩	小金井
2008年度	6	9	10
2009年度	16	11	9
2010年度	20	16	3
2011年度	26	21	3
2012年度	21	20	6
2013年度	19	10	6

図2-1 ライブラリーサポーターの人数推移



2.3.3 学生スタッフの募集方法

公募制で、館内外のポスター掲示や図書館のホームページで広報している。参加後のミスマッチを防ぐため、多摩では2013年度に、参加を検討している学生を対象にした募集説明会を実施し、継続して参加しているメンバーから活動内容の説明を行った。

2.3.4 学生スタッフの研修方法

ライブラリーサポーターの研修については、特に実施していない。しかし、選書ツアーでは、本を選ぶ基準として「大学図書館にふさわしいもの」を挙げているため、事前に選書基準や「法政大学図書館資料収集方針」についての説明を行っている。

2.3.5 学生スタッフ活動への対応

活動形態はキャンパスによって異なっている

が、以下、多摩の例を紹介する。週に1回、ライブラリーサポーターと担当職員が昼休みに集まり、企画会議や企画の準備を行っている。懇談会と選書ツアーについては、担当職員が中心に進めている。その他のライブラリーサポーター発案の企画については、企画ごとに学生リーダーを決め、学生リーダーを中心に準備を進めている。会議での職員の役割は、全体の進行のほか、適宜企画に関するアドバイス等を行っている。

2.3.6 学生スタッフの成長

ライブラリーサポーターの活動は、他の学生の学びについて考えることを通して、自身も成長する機会になっていると感じている。例えば、選書ツアーに参加した学生が、以下のような感想を述べている。「自分が気になる本だけでなく、他の学生も楽しめるだろうと思う本を選ぶことにとってもわくわくした。」「初めて自分が欲しいと思う以外の視点で本を選んだ。とても良い経験になったと思う。」このような感想からわかることは、選書ツアーが、個人的な趣味や関心からだけでなく、「他の学生にも読んでほしい本」、「大学図書館にふさわしい本」という新たな視点から本を見る機会になっているということである。新たな視点から図書館や本を見直すことで、ライブラリーサポーターは新たな知的発見や、学びの刺激を得ており、自身の視野を広げることにつながっている。

2.4 学習ステーション学生スタッフの

活動の現状

(安納 隆介・矢野 智樹)

2.4.1 活動の概要

学習ステーション学生スタッフは、2011年4月より、学習サポートアシスタントとして、新入生サポート（4月）、常駐アシスタント・プログラム（授業期間）、企画スタッフ・プログラム（スタッフ有志が随時）などの業務に携わっている。学生視点による学びのピア・サポート活動を行う中で、学生スタッフ自身も参加者と共に学び合い、学ぶ楽しさや意義を発見しながら成長している。

2.4.2 学生スタッフ数の変遷

各期間において20名～30名の学生スタッフが活動している。

特に後期・秋学期は、新年度（新入生サポート）の活動も視野に入れ、1・2年生の戦力化も念頭に、学生間のコミュニケーションの活性化を図っている（表2-4）。

2.4.3 学生スタッフの募集方法

前期（春学期）、後期（秋学期）の半期ごとに学生を募集している。ホームページや学生掲示板にて告知を行っている。また学習ステーションのプログラムに何度も参加しているリーダーの学生にも直接働きかけている。

表2-4 学習ステーション学生スタッフ数推移

	2011年度		2012年度		2013年度	
	前期	後期	前期	後期	春学期	秋学期
4年	4	3	10	5	12	8
3年	8	8	11	9	13	12
2年	8	10	10	8	5	5
1年	0	2	0	1	0	8
合計	20	23	21	23	30	33

※2013年度秋学期はまだ活動を開始しておらず、7月末時点での応募状況の数値である。

※前期・春学期の1年生の募集は行っていない。

2.4.4 学生スタッフの研修方法

学期開始前の研修として、新入生サポート作戦会議、前期（春学期）研修、後期（秋学期）研修を各1回実施し、過去の活動の検証や今後の活動方針・活動内容について説明している。新規スタッフに対してはコミュニケーション研修（チームワーク研修）を実施している。2013年度の研修より、スポーツ選手の心理サポートが専門の国際文化学部中澤史准教授に担当いただいている。専門の教員による研修は、受講者からも好評を得ている。

学期開始後の研修として、プログラム会議を月2回（各学期6回）実施している。学生スタッフが自分の担当するプログラムを効果的に運営していくために、他のプログラムのスタッフが実践している工夫や具体的事例の情報を共有し、学生プログラム全体としてのPDCAサイクルを回転させていくことを目的としている。

チーム（グループ）の編成については、プログラムの曜日ごとに5～6名のチーム（グループ）を編成した。月曜から金曜までの5チームが持ち回りで5回のプログラム会議のテーマ選定と運営を担当する。リーダーやその他の役割りの決定も学生スタッフに委ねた。チーム内で話を進めるうちに、自然な形で役割分担ができていた。

会議担当チームが選定したテーマについて、次のプログラム会議までに各曜日チームの問題点や効果的な事例などをそれぞれ集約し、プログラム会議時に発表する。メンバー内で取り決めた進行役、書記役、議事メモ役、軌道修正役がそれぞれの役割を果たしながら会議は進行する。議論が行き詰った場合や進行役から求められた場合には、外で静観していた教職員が補足・助言役として会議に加わる。会議担当チーム以外のすべての参加者も、自分のチームを代表して意見を発表する役割を担うことにより、会議の活性化につながった。昼休みの30分で結論が出ない場合には、次の担当チームが前回の内容を受けてテーマを継続することもある。

学生スタッフ間の情報共有のために、LINE、Facebookなどの電子ツールを利用した。学部も学年もばらばらのチーム編成のため、短いスパンで定期的集ることができない学生たちは、電子ツールを活用して小まめに情報交換し、チームの意見をまとめていた。

ホワイトボード、模造紙、付箋などの会議ツールも活用した。過去には事務局で準備した議題資料を基に担当職員が中心に議事を進行していたこともあった。学生に多くを任せたことで、会議ツールの活用にも工夫が見られた。ホワイトボードの活用による意見の集約や論点の整理はすべてのチームが実践していた。会議終了後にはホワイトボードを携帯端末で撮影し、自分のメモとあわせて議事メモの作成に役立てるスタッフもいた。KJ法の手法を取り入れたディスカッションを展開するチームもあった。会議の「型」にとらわれず、学生の主体性に委ねることで、新しいスタイルが見出せた。

2.4.5 学生スタッフ活動への対応

新入生サポートの実施について、特設ブースチームを編成し、チームのリーダーや経験者スタッフを中心に当日の準備や段取りをしている。事務局側は、各学部の資料（シラバス、履修の手引き、時間割等）の入手、勤務シフトの作成、当日の勤務管理、勤務開始前後の事務連絡と注意事項の伝達、勤務報告書の受け取りを行っている。約3週のサポート期間のうち2週目に入る頃には、勤務開始前後に職員が立ち会いさえすれば、常駐しなくても運営は可能となる。

「有名教授に会おうプロジェクト」のような企画スタッフ・プログラムの場合には、勤務の縛りはなく、教職員と担当学生が連携しながら準備を進めている。一部、有名教授への趣旨説明や会場の確保、広報などを教職員が引き受けるが、有名教授への事務連絡、プログラムやポスターの作成、入場券の作成・配付、機材・備品の確認、当日の受付・進行を学生が中心になっ

て実施している。

常駐プログラムの実施について、2011年度後期より実施してきたプログラム内容のうち、実用英語、留学勉強会、公務員試験対策、就活勉強会などの参加者数が多かったテーマを軸に、学生スタッフの強みや興味も加味して担当するプログラムを決定している。学生は新しいことや流行りのことをやりたがる傾向がある。これまでに実施例がないプログラムを希望する場合には企画書を事務局へ提出し、教職員の会議における審議を経て、実施の可否や改善内容を伝えている。

各プログラムへのアドバイスについては、担当時限の開始前のブリーフィングにて当日の実施内容を確認し、他のプログラムの参考事例や事前の参加者情報などを共有する。迷走している場合や盛り上がり欠ける場合には教職員がプログラムに参加する場合もあり、学生には意外と好評である。

実施後にはFacebookのグループ掲示板に当日の報告を掲載する。実施風景や議論に使ったホワイトボードの写真を添付したり、調べたWebサイトのURLを紹介する事例もあり、担当以外のメンバーもリアルタイムで情報を共有できる。プログラムの時間帯に教職員が留守にしていた場合にも、実施状況や内容を把握することができ、「いいね」の表示やコメントの記入等で後方からアドバイスすることも可能である。

2.4.6 学生スタッフの成長

自己分析チャートと活動報告書を学生に記入させ、検証に利用している。学期の開始前後（研修時と最終週）に各種サポート力を点数化したうえでチャート形式にて表示する自己分析チャートは、独自の成長の可視化に役立っている。学期の終了後には活動報告書を記入することにより、活動への関わり方や自らの成長について振り返る機会を設けている。

検証用に利用している「自己分析チャート」

は自己評価に基づくため、正確な成長を計る指標とは言い難い。他の学生スタッフからの評価、教職員からの評価などと組み合わせることで、客観性のある成長指標を確立することが今後の課題である。

昼休みに実施している教員による30分一本勝負のLステゼミは、例えばビジネスメールの書き方や自己PRの仕方など、学生スタッフの能力向上に役立つ実践的な内容のゼミが多数ある。スタッフ研修の位置付けからLステゼミへの参加を呼びかけたい。また、ピア・ネットの学生スタッフの共通研修への発展も期待される。

2.4.7 現状の良い点・悪い点

新たな試みを実践しているという点において、Facebookグループによる報告書作成（教職員によるフィードバック）、出張学習セッション（2013年6月17日～21日）の実施（ロケーションの影響調査）、オープンキャンパス「ピア・ネット展示企画」への出展（ピア・ネット間の連携）、学内プロジェクト化への展開（学内他部局との連携）、新聞クラブの活動開始（気軽な社交場、情報交換の場の提供）などの事例が挙げられる。

特に常駐アシスタント・プログラムにおいて、いかに学生に達成感を与えることができるかが今後の課題である。悪い点としては、活動の実感や成長の実感の欠如（参加者少数による意欲の低下、達成感の欠如）、学生スタッフ間のモチベーションの温度差（有償・無償業務の線引き）、リピーターの未定着（到達点が不明確）などの点が挙げられる。

3. 学生スタッフ育成の教育的考察

（木原 章・矢野 智樹）

3.1 本学における

「ピア・サポート」の立ち位置

「ピア・サポート」とは、その言葉通り「仲間による支援」であるが、それはあくまでも「行

為」を指しているに過ぎず、実際の教育現場において議論される「ピア・サポート」とは、ピア・サポートを生み出す「しくみ」、すなわち制度や組織としてのピア・サポートを示している。大石ら(2007)は日本の大学におけるピア・サポートを、主として学生における相談活動と位置づけて①学生相談、②修学支援、③新入生支援の3つに大別して論じ、学生サークルによる自治活動から大学の制度下で行われる業務活動まで広く「ピア・サポート」として扱っている。一方、沖ら(2011)は、立命館大学におけるピア・サポート活動の分類において、「業務的」と「自主的」を対立軸として設定し、サークル活動等のボランティア活動を除いた「業務的」な活動を「ピア・サポート」として定義している。本学における「ピア・サポート」も、沖ら(2011)の定義と同様に、従来、大学というコミュニティで自然発生的に行われてきた学生同士の自主的なサポート活動では無く、大学として取り組むべき業務の一端を担う「学生スタッフ」活動を示している。

この様に、教育機関の業務に学生が参画する意味でのピア・サポートには、大きく3つの教育視点が有り、沖ら(2011)は、それを「ピア・サポート制度の3つのメリット」として挙げている。これは要約すると、①支援される側の学生の成長、②支援する側の学生の成長、③支援する側の学生をSuperviseしたときの教職員の成長、以上3点である。本章では、2012年度に学習ステーションにおいて行った学生スタッフの成長測定に基づき、その成長をもたらした「教職員のSupervise」がどの様に機能したのか、また、それを改善するためには何を心がければ良いのか、考察した。

3.2 学生スタッフの成長の測定

学生スタッフは、大学業務を担うにあたって、必要な研修を受け、更に業務遂行中は現場の教職員のSuperviseの元に活動し、更に多くのプロジェクトでは成果の検証、改善点の発見

といったPDCAサイクルをまわしていく事になる。その間、学生スタッフは多くの事を体験し成長していく。

学習ステーションでは、2012年度にスタッフ活動を行った学生に対して、以下の自己評価項目(表3-1)を設定して、スタッフ自身の成長の測定を行った。

自己評価シートでは、表に示した各項目について、(5:いつもできている、4:たいていできている、3:できているが不十分なときもある、2:できていないことのほうが多い、1:全くできていない)の5段階で数値化した。(なお、項目設定にあたっては立命館大学のオリターの自己評価で利用している項目を参考にさせて頂いた。)

この効果測定は、2012年度前期学生スタッフ研修時(2012年3月)、後期学生スタッフ研修時(2012年8月)、後期学生スタッフ反省会(2012年12月)の3回行い、それぞれ30名、30名、19名(合計79名)のデータを得た。学生スタッフは前期と後期で入れ替えが有るので、連続2回の効果測定を行った件数は30件、連続3回の効果測定を行った件数は14件となった。

測定毎の項目の平均値と、第1期(2回目と1回目の差)と第2期(3回目と2回目の差)の変化(成長度合い)の平均値を表に示す(表3-2)。

この結果を見ると、全ての項目において成長が見られる、特に初期の体験(第1期)における成長が著しいことが判る。それらを更に大別すると、①学生スタッフに応募する学生が既に持っている「力」。(1回目の測定結果)、②経時的に伸び続ける「力」(第1期、第2期で共にプラスの値が出る「力」)、③初期の段階で伸びるが、その後伸び悩みする「力」(第2期の測定でマイナス値が出る「力」)、以上の3種類に分類できることが判る。

表3-1 学生スタッフ自己分析項目

コンピテンシー		質 問 項 目	
サポート	1	他者理解力	他者を理解しようと努力できる
	2	配慮力	他者への心配りができる
	3	傾聴力	他者の話を傾聴できる
	4	共感力	他者が抱える問題を共感して、一緒に考えることができる
メンバー	5	実行力	学習ステーションの目的や方針を理解したうえで行動できる
	6	チームワーク力	学生スタッフのコミュニティにおいて、自分の役割を理解し、組織の円滑な運営に貢献することができる
	7	積極性	学生スタッフのコミュニティにおいて、発言や行動を通して自ら参画することができる
マインド	8	自己実現力	学生スタッフとして、やりがいを感じる事ができる
	9	情報伝達力	法政大学の良さ(自主・自立志向の学生が多い、多様な専門学群など)を理解し、学生に伝えることができる
	10	取捨選択力	学習ステーション以外のプログラムや施設などを理解し、学内の資源を有効活用して、学生をサポートすることができる
	11	共同行動力	教員、職員と連携して、協同して活動することができる
スキル	12	情報収集力	法政大学の建学の精神、アドミッションポリシーを理解し、自ら積極的に学ぶことができる
	13	情報分析力	情報収集し、課題分析を行い、活動に活かすことができる
	14	発想力	学生のニーズを満たすために、自由な発想と柔軟な判断をすることができる
	15	創造力	何事にも挑戦する創造的な姿勢を持つことができる
自己分析	16	挑戦力	ストレスを感じた時に自己成長の機会と捉え、前向きに乗り越えることができる
	17	主体性	学ぶ楽しさや意義を発見できる
	18	行動力	正課外の時間に興味関心のあることに積極的に取り組むことができる
	19	自己変革力	自分自身を客観的に見て、自己成長の課題を発見することができる
	20	計画力	卒業後の自分をデザインしそれに向かって行動できる

表3-2 学生スタッフ自己分析測定結果

	平均値			差の平均値	
	1回目	2回目	3回目	第1期	第2期
実施人数	30	30	14	30	14
①他者理解力	3.77	4.23	4.00	0.47	-0.36
②配慮力	3.40	3.80	3.71	0.40	0.07
③傾聴力	3.57	4.03	3.64	0.47	-0.14
④共感力	3.33	4.10	3.86	0.77	-0.57
⑤実行力	3.57	4.07	4.43	0.50	0.14
⑥チームワーク力	3.40	3.73	4.00	0.33	0.14
⑦積極性	3.57	3.83	4.21	0.27	0.00
⑧自己実現力	4.07	4.33	4.29	0.27	-0.36
⑨情報伝達力	3.27	3.77	4.07	0.50	0.07
⑩取捨選択力	3.40	4.00	3.79	0.60	0.00
⑪共同行動力	3.47	4.07	4.43	0.60	0.14
⑫情報収集力	3.00	3.43	3.50	0.43	0.36
⑬情報分析力	3.43	4.17	4.07	0.73	0.07
⑭発想力	3.20	3.97	4.00	0.77	-0.14
⑮創造力	3.83	4.13	4.14	0.30	0.07
⑯挑戦力	3.57	3.97	4.07	0.40	0.14
⑰主体性	4.10	4.37	4.50	0.27	0.14
⑱行動力	3.90	4.37	4.50	0.47	-0.14
⑲自己変革力	3.67	4.17	3.93	0.50	-0.43
⑳計画力	3.37	3.90	3.93	0.53	-0.14

3.2.1 学生スタッフに応募する学生の

タイプとその後の変化

表3-3が示すように、学生が応募した時点で測定した場合の自己評価上位5項目は「⑰主体性、⑧自己実現力、⑱行動力、⑮創造力、①他者理解力」となっている。その後の、自己評価で各種「力」の順位変動が見られるが、常に「主体性」と「行動力」は上位に位置している。これらの「力」は、既に応募段階で或る程度の淘汰を受け、その後も伸長が続いている「力」という事ができる。

3.2.2 経時的に伸び続ける「力」

3回の測定において、継続的に伸びた「力」は、後半の伸びしろの高い順に、「⑫情報収集力、⑪共同行動力、⑤実行力、⑯挑戦力、⑥チームワーク力、⑰主体性、⑬情報分析力、⑨情報伝達力、②配慮力、⑮創造力」となった。

上記の「⑫情報収集力」については、質問設定を見れば判るとおり、本学の教育理念の理解

を指定しているので、経時的に伸びる要因は、大学への帰属意識の高揚と考えられる。その一方で、その他の汎用能力に着目した場合、個々の活動では育成できない「⑪共同行動力、⑥チームワーク力、②配慮力」と言った「力」の伸びが大きい。また、業務処理能力としての「⑬情報分析力、⑨情報伝達力」も、継続的に伸びていることが判る。

3.2.3 初期の段階で伸びるが、

その後伸び悩みする「力」

今回3回測定を行った結果、全般に第1期(1回目と2回目の間)の「力」の伸長が大きかった一方で、第2期の伸長は全般的に小さかった。また、第2期になると、むしろ自己評価が下がる傾向にある「力」も見られた。

第2期での「力」の下降が顕著だった「力」は、「①他者理解力、⑧自己実現力、⑲自己変革力、④共感力」である。特に、①他者理解力と⑧自己実現力については、応募当初の自己評価が高

表3-3 学生スタッフの自己分析測定結果の順位

順位	1回目	2回目	3回目
1	⑰主体性	⑰主体性	⑰主体性
2	⑧自己実現力	⑱行動力	⑱行動力
3	⑱行動力	⑧自己実現力	⑤実行力
4	⑮創造力	①他者理解力	⑪共同行動力
5	①他者理解力	⑬情報分析力	⑧自己実現力
6	⑲自己変革力	⑲自己変革力	⑦積極性
7	③傾聴力	⑮創造力	⑮創造力
8	⑤実行力	④共感力	⑨情報伝達力
9	⑦積極性	⑤実行力	⑬情報分析力
10	⑯挑戦力	⑪共同行動力	⑯挑戦力
11	⑪共同行動力	③傾聴力	①他者理解力
12	⑬情報分析力	⑩取捨選択力	⑥チームワーク力
13	②配慮力	⑭発想力	⑭発想力
14	⑥チームワーク力	⑯挑戦力	⑲自己変革力
15	⑩取捨選択力	⑳計画力	⑳計画力
16	⑳計画力	⑦積極性	④共感力
17	④共感力	②配慮力	⑩取捨選択力
18	⑨情報伝達力	⑨情報伝達力	②配慮力
19	⑭発想力	⑥チームワーク力	③傾聴力
20	⑫情報収集力	⑫情報収集力	⑫情報収集力

い「力」である。これは、学生スタッフ活動が持つ「業務性」が、学生が当初考えていた自分の「力」を簡単に発揮できないことに気づかせた結果では無いかと考えている。つまり、学生が当初考えていた自分の「力」が、実際の業務現場で果たして通用するのかという新たな「気づき」をもたらす効果も、学生スタッフ活動には内包されていることが示されているものと考えている。

3.3 学生スタッフを成長させる現場の要素

本項では、前項で測定した学生の「力」の伸びが現場のどの様なプロセスで伸びているかを、学生スタッフの応募段階から順を追って検証する。また、効果測定項目を一種の教育目標と考えた場合、学生スタッフにおける Supervise に、どのような意味を持たせるかという方向性も同時に決まってくることについて、以下に示した。

3.3.1 募集

学習ステーションでは、1月と7月に学生スタッフの募集を行っている。募集は、エントリー・シートを利用した選抜方式だが、基本的に自ら望んで参加する学生を募っている。募集の段階で、学生はエントリー・シートに、「自らが何をやりたいか」という問いを設定していることも有り、基本的に自ら「主体性」をもって行動できる学生、或いは「積極的」な学生を募集段階でスクリーニングしていることになる。

一方で、既に学習ステーションのプログラムに参加した学生にも直接声がけをして応募を促している。そのようなプロセスで参加した学生については、必ずしも「主体性」の自己評価が高くなく、既存のスタッフの主体性を見て、自らも主体性を高めたいという希望を持って応募するケースも多い。この様な「主体性予備軍」の学生スタッフの存在が、結果として「主体性」の平均値の持続的な伸長に現れていると思われる。学生スタッフをチームとして考えた場合、

全員が「主体性」「積極性」において優れている学生ばかりを集めること無く、未だその能力に自信を持っていないような学生が居ることも、チームワークを高める上において重要な要素だと考えている。従って、学生募集における「声がけ」は、一步前に進みたいと考える学生のプロモーションという意味で重要なプロセスであると考えている。

3.3.2 研修

研修では、コミュニケーション能力の必要性、業務説明、ミッションの明確化の3点を学生スタッフに伝えている。コミュニケーション能力については、初回の参加者のみに限定して研修を行ってきたが、今回の効果測定の結果で第2期に「他者理解力」の低下傾向が見られていることから、研修を通じたコミュニケーション能力育成は、継続的に続ける必要があるようだ。

また、「共同行動力」「チームワーク力」の問いに含まれる学習ステーションの運営に携わる「力」については、継続的な伸びは示しているが「共同行動力」については、必ずしも伸びが高いとは言えない。事実、現場で見えても、業務説明で指示した遅刻や欠席の連絡など、基本的な「共同行動力」において、学生スタッフの成長は十分とはいえない。これは、現場の教職員にも、何となく「学生だから」というひいき目に見る感覚があるせいではないかと日々考えている。学生に対して、持ち前の「主体性」を維持しつつ「業務性」の認識を高めるような Supervise の方法を今後も開発していく必要がある。

「ミッションの明確化」は、学生スタッフの「主体性」「実行力」「共同行動力」等の活動力を高める上では必須の要素である。特に、主体的・積極的な学生に対して「業務」を与える場合は、その業務のミッションを明確にしない限りは、学生が主体的な取り組みにおいて方向性を失い、結果としてやる気の消失につながる傾向が見られている。今回の測定結果にも現れて

いる「自己実現力」の低下については、ミッションの不明瞭性や不適合性がその一因になっているものと考えている。大学業務として「何を、どこまでやれば良いのか」という学生スタッフ活動の方向性をできるだけ初期の段階に明示することが、学生スタッフの継続的向上に欠かせない手続きだと考えている。

3.3.3 計画と実施

学習ステーションにおいては、月～金曜日の3・4限に学生スタッフによるプログラムが開設されている。研修を終えた学生スタッフは、担当シフトが決定された段階で2～3名で構成されるチームとしての活動を開始し、それぞれのチームが与えられた時限のプログラムを計画・実施する。この時点で、学生スタッフの「チームワーク力」「実行力」「積極性」「共同行動力」といった要素が鍛えられていく。更に、実際の学生支援の現場では「他者理解力」「傾聴力」といった「力」の必要性も増してくる。

しかし、この計画段階を見る限り、初期段階ではチームごとの格差が大きいことにも気づかされる。もともと「実行力」を持った学生がいるチームでは、完璧な計画立案にこだわることなく、スムーズに計画が実行に移されるのに対して、特に経験不足の学生が多いチームでは、計画の完成度ばかりにこだわって、いつまで経ってもプログラムの実施に至らないケースが多い。そのような場合には、現場の担当教職員が実施に向けて後押しするようにSuperviseすることが重要となる。全てを、学生の「自主性」に任せること無く、業務として適宜Superviseを行う事が、学生スタッフの能力向上につながる。

3.3.4 報告書

計画・プログラム実施それぞれの段階で、必ず報告書の提出を義務づけている。これは、「情報分析力」「情報伝達力」を延ばすだけでなく、毎回自らを振り返ることで「自己変革力」を育

成する機会ともなっている。更に、この報告書をスタッフ全員が共有することで「発想力」「計画力」のチームごとの違いを見える化し、チームを超えた成長をもたらすことが可能となるはずである。報告書の共有は、2012年度はeポートフォリオのMaharaを使って行った。しかし、その時点での学生スタッフの参加率は全体の30%程度に留り、十分な情報共有には至らなかった。現時点（2013年度）では共有空間をFacebook会議室に移行したおかげで、約80%の学生スタッフ間での情報共有が可能となった。その結果、当初予想したチームを超えた気づきが可能となり、以下に示す「プログラム会議」の活性化にもつなげることができた。この様に、学生スタッフ間での「報告書」の共有化を可能とするためのネットワークツールの選択と活用は、極めて重要なステップである。

3.3.5 プログラム会議

学習ステーションでは、毎月1～2回、全チームが集まってプログラム会議を行い、各チームの報告の更なる共有と改善点の発見を行っている。出席率は半分未満となっていて、必ずしも高くは無い。プログラム会議では、学生スタッフがリーダーとフォロワーの2タイプに二極化される傾向がある。毎回、進行役をローテーションすることで、二極化の弊害を最小化する努力を行っているが、やはり学生スタッフの個性を考えると、全員にリーダーシップを強要すること自体に無理があるようである。しかし、それでもプログラム会議はPDCAサイクルを完結させる手続きとしての効果が大きい。チームごとに行われた「計画(P)」「実施(D)」「報告(C)」の後に、チームを超えて行う「改善(A)」が全体のプログラムの底上げにつながっている。

プログラム会議の場では、教職員が適切なSuperviseを行う事で「挑戦力」「発想力」「取捨選択力」「計画力」の向上がはかれる。学生スタッフではイメージできない、「予算」「学内リソースの活用」と言ったりリソースを適宜提

示することで、学生は新たなプログラムの開発意欲や、現実的な計画の立案を学ぶことになる。

以上、学習ステーションにおける学生の成長の測定と、それをもたらす業務プロセスについて述べてきた。これは、「学生の学修支援」という目的の上に行われている学習ステーションのケースでの話であるが、既に前章で紹介した様々な学生スタッフ活動において、それぞれ異なる「力」の成長が見られるはずである。今後は、多様な学生スタッフ活動において汎用的に利用可能な「効果検証シート」の設定を模索する中で、次章に述べるような「法政メソッド」を提案する予定である。

3.4 学生スタッフを成長につなげる

教職員の役割

前項で論じた、学生スタッフ育成の教育的な側面について読むと、担当する教職員に特別な教育的スキルを要求しているように思われるかもしれない。しかし、本章で最初に定義したように、本学の学生スタッフ活動では、その「業務性」を大きな軸として据えている。従って、学生スタッフを Supervise する教職員の役割の基本は、「大学業務としての学生スタッフ活動」を目指せるかにかかっている。つまり、通常の大学業務の延長上に学生スタッフの育成を設定し、学生スタッフが「主体的」「積極的」に大学業務に取り組める環境を設定することが大学教職員の役割なのである。

学生スタッフ活動を担当していると、誰もが一度は経験する事は「何で、学生の思ったとおりにできないのですか？」と言う、半分不満に満ちた学生スタッフの反応である。そういった苦情は、学生スタッフ活動で中心的な立場に立つ、いわば目立った学生から発せられる場合が多い。それだけに、現場で、ある意味では最も頼りになると思っていた学生からの「反発」には、思わず手をやいてしまうのである。確かに、学生スタッフとの協働において、学生リーダー

の存在は貴重であり、このリーダーをコントロールできるかできないかが「Supervise」の鍵を握っているケースが多い。特に、経験の浅い教職員が、学生スタッフ担当になった場合に、その手の反発にはやきもきしてしまうようである。しかし、「業務」という考え方を入れた場合、実は大学における「意思決定」のプロセスは極めて明確化されていて、その手の質問に対しては、「業務としての必要性」を理解させるような方向性で対応することが肝心である。

一方で、学生スタッフの声なき声を聴くことも、現場の教職員にとっては重要な任務である。前項で、ミッションの明確化の重要性に言及したが、実際には学生にミッションを浸透させるためにはそれなりの時間がかかる。学生スタッフがミッションを理解し切れていないと、「何で、こんな事やらされるの」という雰囲気蔓延し、結果として全体のアクティビティーを押し下げることになる。しかし、それらの「不満感」や「達成感の欠如」は、声なき声として現場に静かに浸透するケースが多い。むしろ、前述のようなリーダーの反発となって現れるケースの方がまれかもしれない。多くの場合、その「空気」は学生リーダーにも把握されない状態で蔓延してしまう。現場の教職員は、研修だけに頼らずに、定期的なブリーフィングを行う事で、この「空気」を読み、その対策を講じることが大切になってくる。

更に重要な事は、学生スタッフの活動を大学の部局内で共有し、その意義の理解を部局の上司に求めることである。一般論としての「ピア・サポート」の重要性についての理解は深まりつつあるが、残念ながら、各論としての部局単位での理解は未だに充分とはいえない。そういった意味で、「ピア・サポート」のもたらす「3つのメリット」については、本章で示したような形で、随時測定し、その効果検証の結果を当該部局の教職員で共有することで部局の理解を深める必要があるだろう。それが、結果として「学生スタッフの思い」を実現する道となる事を忘

れてはならない。

4. 正課外教育メソッドの確立の為の検討

(近藤 清之)

本章では法政大学においてピア・ネットを核とした「正課外教育」メソッドの確立の可能性について考えてみたい。

ピア・サポート活動は学生支援の現場で働く教職員の実践の積み重ねにより、単なる課外活動から進化し、学生の成長支援の一端を担うまでの存在となってきた。ではそれが大学教育全体の中でどう位置づけられるものなのか、あるいは学生の成長支援の体制をどう作り上げることができるのかについて本章では考えてみたい。

4.1 正課教育と正課外教育の関係

大学教育の根幹は正課教育であり、学部で行われる授業・演習のなかで得る知識と経験、そこから得られる知見や力、スキルが学生の力そのものになることは言うまでもない。では、学生が大学時代に身につけるべき力、あるいは大学が学生に身につけさせるべき力とはどのような力であろうか。「学士課程教育の構築に向けて」²⁾(以下「学士課程答申」)では「学士課程共通の学習成果に関する参考指針」(以下「指針」)として以下のように説明している。

1. 知識・理解

専攻する特定の学問分野における基本的な知識を体系的に理解するとともに、その知識体系の意味と自己の存在を歴史・社会・自然と関連付けて理解する。

- (1) 多文化・異文化に関する知識の理解
- (2) 人類の文化、社会と自然に関する知識の理解

2. 汎用的技能

知的活動でも職業生活や社会生活でも

必要な技能

- (1) コミュニケーション・スキル
- (2) 数量的スキル
- (3) 情報リテラシー
- (4) 論理的思考力
- (5) 問題解決力

3. 態度・志向性

- (1) 自己管理能力
- (2) チームワーク, リーダーシップ
- (3) 倫理観
- (4) 市民としての社会的責任
- (5) 生涯学習力

4. 統合的な学習経験と創造的思考力

一見して分かるように、ここに掲げた力・能力・スキルは教室内の座学だけで身につくものでなく、教室内外で営まれる大学全体の諸活動を通して身につけていくものである。いわば人間的成長を目指すもので、124単位の学部教育のカリキュラムだけではとても身につけられるものではないことは誰もが感じるころである。ではどうしたらよいか? 正課授業以外に行われる正課外の諸活動、例えばボランティア活動、サークル活動、インターンシップ、ピア・サポート活動、キャリア・サポート等々のあらゆる取り組みが有機的に結合して解決していかなければならないだろう。特に指針でいう「汎用的技能」や「態度・志向性」に関わる力の養成は正課外の取り組みに負うところが大きであると考えられる。

本学の中でこうした機能を負うと考えられる取り組み部署を具体的に挙げてみると、学習ステーション、キャリアセンター、学生センター、ボランティアセンター、環境センター、図書館等がある。こうした部署の取り組みは従来、課外活動あるいは学生生活支援という範疇として捉えられていたが、学士課程の到達点を「指針」に求めるならば、既存の考え方を脱し、正

2) 「学士課程教育の構築に向けて」(2008年12月24日 中央教育審議会答申)。所謂「学士力」についての答申。

課外の取り組みを「正課外教育」と位置づけを明確にし、大学教育の一部に昇華させていく必要がある。

正課外教育の取り組みを考えるにあたり、大学教育における「正課」と「正課外」の関係について説明している例を紹介したい。香川大学加野芳正教授（2013）は「大学は正課と正課外を含めて学生たちの主体的な活動を通じて、人間的成長を企図する場である。ここに学生支援を必要とする背景がある。」とし、サークル活動を例に挙げ、「サークル活動は学生たちの特性や個性を伸張させる側面、人間関係を学ぶ側面、社会に貢献する側面など様々な要素がある。」「社会性やコミュニケーション能力は体験によって身につくので、正課の授業だけでは育てることは困難である。学生はサークル活動で友人や居場所をつくり、社会性やコミュニケーション力を養っていく。」と課外活動で得られる力を評価している。

加野教授は正課外の活動例としてサークル活動を挙げているが、本学で言えばピア・ネットを核とした各部署の活動が、指針でいう「汎用的技能」や「態度・志向性」に属する力の育成に貢献していることは間違いないだろう。

4.2 学習支援の必要性

学生は大なり小なり目的・目標を持って大学に入学してくるはずである。しかし大学に入った方がいいが、高校と大学の違いに戸惑う学生、学習をどうやって進めたらよいか分からない学生、目的・目標を見失ってしまう学生が多くいることは予想に難くなく、現実に学生支援の現場ではそうした学生を目にするし、様々なメディアでも取り上げられているところである。

彼ら自身が積極的にサポートを求めない傾向もあり、本学のような大規模大学では、ついつい彼らは埋没してしまいがちになってしまう。

こうした学生層は決して少数派でないはずである。しかし、大学が彼らに対するサポートを行おうとする際には、授業教室の中で彼らを見出すことは難しく、カリキュラムに依らないフレキシブルな活動が可能な正課外の取り組みにこそ彼らを見出し、サポートに結び付けることを可能ならしめるのではないだろうか。ここに正課外教育の必要性を訴える大きな意味がある。

では彼らの支援をどう展開したらよいか？その一つの方策として、本学はピア・サポートコミュニティ（PSC）が創り出す「居場所」と「仲間」によって解決策を見出そうとしたわけである。PSCはこの間の経験で、学生生活支援としては大きな力を持つことが分かったが、「学習」という学生本来の目的に対する支援という面では限界があることも分かってきた。

では、大学はどのような学習活動支援を行っているだろうか。

ハード面	図書館、情報センター、AVライブラリー、スタディールーム等学習施設の提供
ソフト面	各学部で行うオフィスアワー等相談対応

ここに挙げたような既存の学習活動支援は、意欲のある学生の利用を待つもので、学生の積極性に対して応えるものと言っても良いだろう。しかし、現在のキャンパスには、廣中レポート³⁾が言うように目的意識が希薄な学生が多く、また自分でどう行動すれば目的・目標に近づけるかが分からない、あるいは目的・目標を見失いかけている学生が相当の割合を占めている。廣中レポートの言う「教員中心の大学から学生中心の大学への転換」「正課外教育の積極的評価」はこうした学生層に対して大学がアプローチすることを求めているものである。また、学士課程答申に掲げる内容は、直接的表現はしないものの、従来型の教育方法から新しい教育

3) 「大学における学生生活の充実方策について（報告）—学生の立場に立った大学づくりを目指して—」（2000年、文部省、通称：廣中レポート）

方法への転換を求めているものであろう。つまり、学生に対して大学が積極的に働きかけ、能動的な支援を行っていくことを求めているものである。

具体的に考えられる新たな支援はどんなものがあるだろうか。現在学習ステーションにおいて緒についた活動も含めて以下のような内容が挙げられよう。

4.2.1 新入生サポート

入学間もない新入生に対する様々なアドバイス、相談業務。学習施設紹介なども含まれる。現在のキャンパスには新入生特有の不安や悩みを解消する機能は不可欠であると言える。特に本学市ヶ谷キャンパスのような8学部が混在するキャンパスでは、新入生が孤立することも容易に想像ができ、彼らへのアプローチ、支援は至極当然なものであろう。

また、新入生の不安が最大になる履修登録時には先輩学生のアドバイスは極めて有効である。ただし、履修登録に関するアドバイスに関しては、先輩学生の思い込みや、得てして修得しやすい科目のアドバイスに陥る場合もあるので、教職員による研修実施とSuperviseにより臨まなければならないことは言うまでもない。

4.2.2 学習活動促進プログラム

現代のキャンパスにおいては「学び」の楽しさを実感できるプログラムの構築が必要であろう。それが正課授業の中で展開が可能であればベストだが、15回のカリキュラムをこなさなければならない授業の中での展開は難しいものがある。実行への移しやすさを考えた場合、正課外の取り組み、つまり正課外教育としての取り組みとならざるを得ないであろう。

正課外教育活動は、あくまでもそれ自身が目的でなく学生自身の目的・目標の再確認、啓発の場という位置づけで行われるべきで、また、正課授業のように15週、30週といった長期の取り組みではなく、比較的短期間で成果を実感

し、「学習」に対するモチベーションを確認できるプログラムが有効である。こうした背景を考えると、課題に対してグループワークを通して成果に結び付けていくアクティブ・ラーニングやサービス・ラーニングの手法は、学びの方法と成果を実践的に経験することができるので有効な方法であると考えられる。

また正課外教育の場は学部共通インフラとしての位置づけの特性上、様々な学部と学年の寄り合いで活動をしていくことになる。このため、そこに集まる学生集団は、考え方や価値観の幅が広く正課授業以上の成果を得られる可能性を秘めていることも付言しておきたい。

ただし、ここで注意しなければならないのは、あくまでも正課外教育の位置づけであるので、プログラムが目的化することは避けなければならない。この点は携わる教職員が常に心がけなくてはいけないところで、学生がここで味わった学びの楽しさや手法を正課の授業やゼミで発揮し、自分自身に対してはもとより、他者に対しても影響していくことを意識しておく必要がある。

4.2.3 学習をキーワードとした

コミュニティづくり

課外活動としてのPSCの経験を活かして学習版PSCの構築を目指すものである。学生部・学生センターの経験から、学生の多くは学びに対する欲求を大なり小なり持っている。もちろん彼らは本来、学部の教育活動の中でこれを解消していく訳であるが、その過程で活動の幅をより広げたい、高めたいという欲求が出てくる。前述の通り正課外教育は学部・学年が混在する中で行われる。これが彼らをさらに成長させる糧になることは間違いない。

学部の活動の中で得た教養や専門の知識や知見を、学部共通インフラである正課外教育の場に持ちより、幅広い層が寄り集まるコミュニティの中で他者を知り、自分を再確認するという経験を通してコミュニケーション力や協調

性、リーダーシップがさらに伸長していくことが期待できる。

4.3 ピア・ネットを核とした正課外教育の推進

正課外教育の位置づけ、考え方と学習活動支援の必要性についてここまで記してきたが、では本学の現状はどうかを考えてみたい。表4-1は正課外の立場からピア・サポートを活用して学生支援活動を実施している取り組み例である。

表4-1 法政大学で行われている正課外教育活動

※括弧は実施部署名

① 学習ステーション(学務部教育支援課)
② dクラス(キャリアセンター)
③ 課外教養プログラム(学生センター)
④ ボランティア支援プロジェクト・チーム・オレンジ (ボランティアセンター)
⑤ ライブラリーサポーター(図書館)
⑥ OCスタッフ(入学センター)
⑦ 屋上緑化プロジェクト(環境センター)
⑧ ランゲージパディ(国際交流センター)
⑨ 学生FDスタッフ(学務部教育支援課)
⑩ 授業アシスタント(学務部教育支援課)

個々の取り組みの経緯と内容はそれぞれであるが、その目的は学生の意欲を活用して大学事業の質を高めようとし、かつ参加する学生自身の成長をも狙っていることは共通している。そして学生の成長に関わる活動であるが故に必然的に「正課外教育」として位置づけられるべきものとなる。

こうした正課外教育を組織的に取り組もうという試みが2012年度から開始した「ピア・ネット」である。当初はピア・サポートに関わる部署の緩やかな連携とし、①情報共有②共通紹介冊子の制作といったレベルからスタートした。しかし、学士課程答申で言う能力やスキルを学生に身に付けるには、正課、正課外の区別なく

大学全体の取り組みの中で解決していかなければならない。これは社会からの要請⁴⁾を見ても同様のことが言えよう。正課教育と正課外教育の関係をどう組み立てていくか、どう展開していくかは今後引き続き全学的な議論が必要であるが、試みに現状を念頭において、かつ期待を込めてイメージ図を示してみたのが図4-1、図4-2である。

4.4 ピア・ネットの課題

2012年度にスタートしたピア・ネットは実行委員会で各部署の現状報告を行い、情報共有を進めている。報告の中から主に学生スタッフに関わる事項で今後解決していかなければならない内容を以下に挙げてみた。

4.4.1 学生スタッフの研修共通化

学生スタッフに求められるスキルは各部署により少しずつ違いはあるものの、共通して求められるスキルは当然にある。例えば、「コミュニケーション力」「協調性」「傾聴力」「ファシリテーション力」「自己理解・他者理解」の姿勢などは学生スタッフに共通に求められるスキルである。また、リーダー層には「リーダーシップ」や「企画・提案力」なども必要となってくる。

このような学生スタッフに求められる能力、スキルはそれぞれの部署のOJTだけでは追いつくはずもなく、またそれぞれが研修を実施していたのでは極めて非効率的と言わざるを得ない。ピア・ネットで活動する学生スタッフに必要な能力、スキルを洗い出し、共通研修を実施していくことが望ましいことは言うまでもないだろう。

その際には是非学内リソースを有効活用することも合わせて提案したい。学部教員の力もそうであるが、職員が現場で学生と接する中で鍛え・磨き上げた能力を研修に活かさない手はないはずである。こうした取り組みは学生支援に

4) 例えば「社会人基礎力」(経済産業省)が言う3つの要素12個の力。

図4-1 正課と正課外教育の関係イメージ図

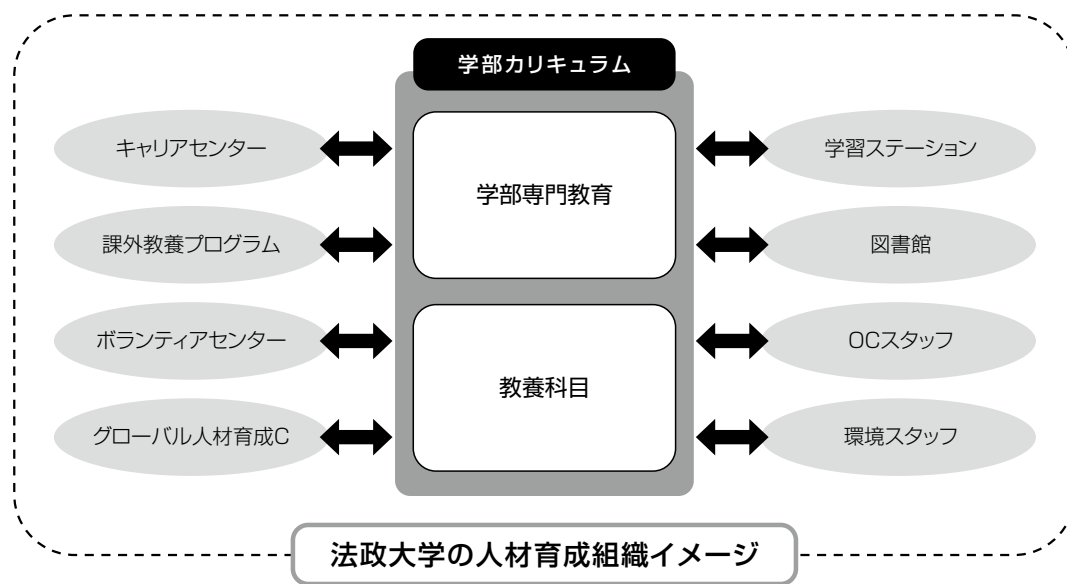
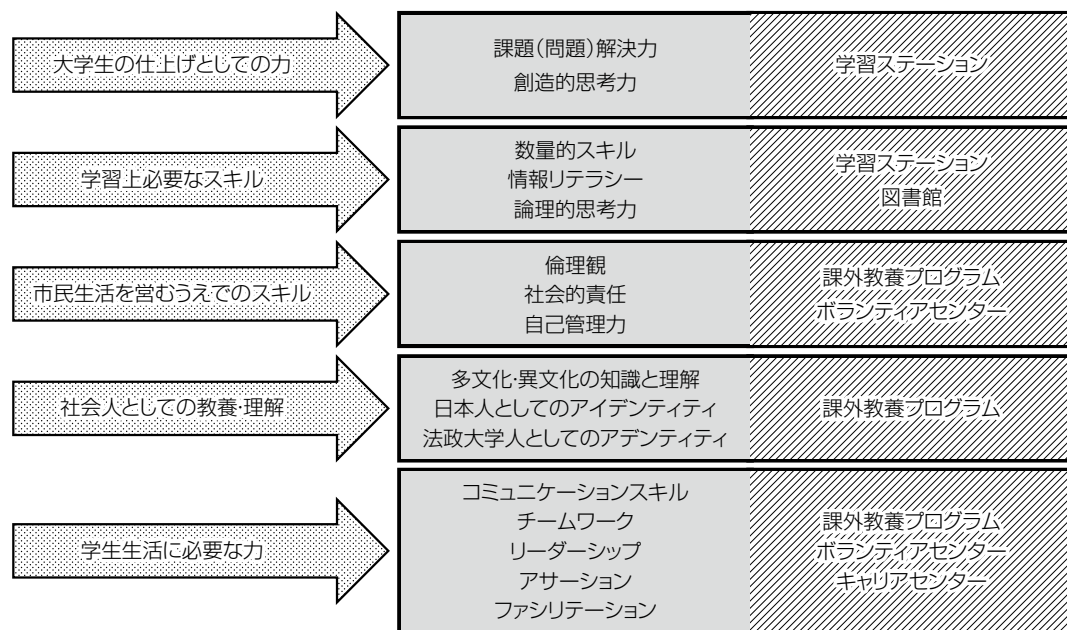


図4-2 正課外教育の体系化イメージ



携わる職員へのSD効果も大きなものが期待できるものである。

4.4.2 学生スタッフの成長に関する効果測定

学生スタッフの成長に関する効果測定は第3章で詳述しているが、正課外教育の取り組みには、学生の成長を測るツールづくりは必須と言

える。効果測定にあたっては、自己分析や業者の行う社会人テストの利用等考えられるが、単体の測定に留まらず主観的なデータと客観的なデータの組み合わせにより複合的な効果測定を行うことが肝要であろう。自己分析だけでは主観的な傾向になりがちであるが、客観データを突き合わせることで効果測定の修正をする

ことが出来、学生スタッフ自身の気付きにも変化を与えることが出来ると考えられる。

また、学生スタッフは1つの部署で活動する学生だけでなく、複数の部署で活躍する学生も多く存在する。ピア・ネット全体で共通の効果測定を行うことにより、部署間の測定結果の特徴を見出す可能性もあり、学生スタッフ希望者に対するコンサルテーションへの応用も可能となってくる。また、学生が就職活動をする際には自身の自己分析の資料に利用出来ることは言うまでもない。

4.4.3 学生スタッフに関する情報共有

前述の通り、多くの学生スタッフは複数の部署に跨って活躍している。ピア・ネットで活動する学生スタッフは基本的に自主的なエントリーが尊重されるべきなので、歓迎されるべき存在であるが、各部署で担当する教職員が学生を一から知るのでは手間がかかって仕方がないことは言うまでもない。こうした煩雑さを解決する意味で学生スタッフの活動や成長記録をカルテ化し、ピア・ネット全体での共有を実現すべきである。学生の成長過程、行動や考え方の変化を知ることにより担当する教職員のSuperviseが可能となってくる。

学生スタッフに関する情報共有はサポートする教職員側のメリットだけではない。支援する側の学生であってもいつ支援を求めてくるかもしれない。学生スタッフのカルテは、彼らが支援を求めてきたときに非常に有効なサポート資料となるはずである。

学生スタッフの成長記録の共有に関連して、エントリー・シートの共通化も合わせて検討すべきである。現状では部署ごとに募集をし、独自のエントリー・シートを使用しているが、必要項目を精査し、共通フォーマット化することによりカルテに連動する位置づけのシートとして活用することができる。病院に例えれば問診票のような位置づけであろう。複数部署を掛けもちする学生スタッフを教職員が把握する為に

はカルテの一部としてのエントリー・シートも非常に重要な資料となるはずである。

4.4.4 ピア・サポートの原則

ピア・サポートは仲間による仲間の支援である。本学は支援する側を「学生スタッフ」を言い、彼らスタッフの能力、スキルを伸ばすことによりピア・サポートの効果を高めようとしている。これはピア・サポートを行っている多くの大学で共通して行っていることである。彼ら学生スタッフの年齢、学年はそれぞれであり、必然サークルのような上級生、下級生といった上下関係が存在するであろうし、能力、スキルの差も生ずるであろう。学生スタッフ、特に上級生にはリーダーシップは当然に求められる能力であるが、リーダーシップが別の形で、例えばある種のヒエラルキーのような形で表れてしまえばピア・サポート本来の目的が達成できなくなってしまうことは言うまでもない。こうした懸念を解決するのは、我々教職員の強力なコーディネート以外にはないだろう。教職員は成長過程である学生スタッフを常に見つめ、時宜に応じたサポートを心がけなくてはならない。繰り返しになるが法政ピア・サポートの原則を以下確認したい。

- i 学生による学生の支援
- ii 支援される側から支援する側に転化することが可能
- iii 教職員のSupervise

4.5 最後に

正課外教育の可能性について書き連ねたが、ここで奇想天外な構想を打ちたてようというものではない。正課外教育のイメージ図を見てもらえば分かるように、従来から教職員、こと学生支援に携わる部署の取り組みを体系化し、かつ学生の成長を願う意識と行動を共有することにより実現可能なものにしようというものである。「教職員」と言っても、職員は得てして学生の指導、サポートは教員マターという意識が

根強くあり、一步引いたポジションに自分を置きがちであったが、学生の目の前に立つ場面、時間は教員と比べても劣るものではないはずである。直接学生を支援するという強い気持ちを持つことで取り組みの精度は高まり、学生への影響も大きなものになっていくはずである。勿論提言するような正課外教育の取り組みは大学全体で組織的に行われるものであり、一部の職員の思い込みや思い入れで行われるべきものではなく、携わる教員と職員の良いパートナーシップのもとで実行されるべきであることは言うまでもない。大学の主人公である学生をサポート、プロデュースするのは教員と職員の責務であることを常に意識していなければならない。

【参考文献】

- 1) 近藤清之・栗山豊太・土屋貴之・木原章・宮崎伸光 (2013) 「学生支援GP『『学生の力』を活かした学生支援体制の構築』の検証と「学びのピア・サポート」への展開」、『法政大学教育研究 第四号』法政大学教育開発支援機構FD推進センター、21-42頁
- 2) 土屋貴之 (2012) 「新たな学生支援について—Hosei PSC (ピア・サポートコミュニティ) の挑戦—」、『学生生活支援研究会年報 第48号』社団法人日本私立大学連盟学生生活支援研究会、205-220頁
- 3) 土屋貴之 (2010) 「ピア・サポートの可能性」、独立行政法人日本学生支援機構『大学と学生』、第87号、11月、29-35頁
- 4) 大石由紀子・木戸久美子・林典子・稲永努 (2007) 「ピアサポート・ピアカウンセリングにおける文献展望」『山口県立大学社会福祉学部紀要』13: 107-121
- 5) 近藤清之 (2009) 「新しい学生支援—ピア・サポートコミュニティの取り組み」『大学時報』324: 44-49
- 6) 沖裕貴、宮浦崇、林泰子、井上史子 (2011) 「高等教育における学生参画の制度—立命館大学の事例を中心に—」日本教育情報学会 年会論文集 27: 75-77
- 7) 加野芳正「学習支援の現状と課題」(IDE現代の高等教育, 2012年12月1日, IDE大学協会誌) 『学生部白書2000-2007』, 法政大学学生部

キャリアデザイン学部認定資格「地域学習支援士」の創設にむけての調査研究(2)

The Study on the New System for the Recognition of Community Learning Supporter by the Faculty of Lifelong Learning and Career Studies of Hosei University

佐藤 一子	(法政大学キャリアデザイン学部教授)【代表者】
荒川 裕子	(法政大学キャリアデザイン学部教授)
金山 喜昭	(法政大学キャリアデザイン学部教授)
児美川 孝一郎	(法政大学キャリアデザイン学部教授)
笹川 孝一	(法政大学キャリアデザイン学部教授)
田澤 実	(法政大学キャリアデザイン学部准教授)
山田 泉	(法政大学キャリアデザイン学部教授)

キーワード

地域づくり学習、青年自立支援、多文化共生、地域文化、コミュニティ・メディア

要旨

FD推進センターから2年目の助成を受け、キャリアデザイン学部で2012年度から試行されている「地域学習支援士」の養成の実施過程の検証と課題整理をおこなった。全国各地の取り組みの中でどのような専門性が求められているのか、地域事例を視察し、地域コーディネーターの役割に注目した。学部学生の参加意欲が高まっており、今後に向けて実習計画やeポートフォリオの活用について改善をはかり、定着させていく必要がある。

はじめに

学部認定資格制度化の意義

キャリアデザイン学部は2012年度から学部独自の認定資格として「地域学習支援士」養成プログラムを試行的にスタートさせた。

従来から、大学では全学的に制度化された国家資格の専門職養成(教職・社会教育主事・図書館司書・博物館学芸員)が行われている。しかし、90年代以降、国内の産業構造や国際環境の変化などにより、地方の衰退化などの多くの問題が生じている。大学での資格養成が担当する社会教育職員、図書館司書や学芸員、あるいは学校教員など、主として公教育の専門職は、そもそも専門職であることから、こうした地方

の問題に対処することは困難である。行政の各部署も縦割り構造であることから、行政主導で解決することも難しい。

そのために、行政、民間の双方において地域活動を支援するコーディネーターの存在が重要である。さまざまな領域において地域学習文化活動推進に従事する「人・スタッフを育てる」専門家を養成することが急務となっている。本学部が、学部独自の認定システムとカリキュラムの設計により「地域学習支援士」資格を設置したことは、単に受験生を獲得するための方策ではなく、教育の質的な向上をはかり、学生自身に自信やチャレンジ精神を養成することや、さらに「主体性」や「自律性」の確立をめざすためである。その経験を生かした職業を選択し、

地域の活性化に寄与していく人材になることを期待している。

もう一つは、「地域学習支援士」を本学部の専売特許にすることなく、学部による「資格認定」を契機として、そうした人材の必要性を社会に発信していき、「地域学習支援士」を公的認定にするなどの養成の仕組みを整えていくことも緊急の課題である。(金山 喜昭)

I 地域学習支援士養成プログラムの実施と履修状況

I-1. 『学部案内』とオリエンテーションにおける位置づけ

2012年度から地域学習支援士学部認定制度を開始し、新入生と2年生対象にオリエンテーションを実施した。必修共通科目の「地域学習支援 I・II」は、旧カリキュラムの読み換えで新設したため、3、4年生は旧カリキュラムで履修受け入れの移行措置をとった。

『キャリアデザイン学部案内』(2013)では、「キャリア支援の専門家を目指す」という学部の特色の一環に位置づけ、「地域づくり学習、ユースワーク、地域文化創造、コミュニティ・メディアなどの分野における学習支援のマネジメントやコーディネーターの専門性を習得します。所定の科目を修了することにより、学部から『地域学習支援士』資格取得の認定証が交付され、履歴書等に明記することができます」と説明し、さまざまな職業分野・職種での専門性、就業力に結びつけていくという資格取得の趣旨をのべている。

I-2. 「地域学習支援 I・II」の授業のねらいと実施状況

「地域学習支援 I」は、体験型選択必修科目として「地域学習支援 II」とあわせて履修する。「Iはグローバル化、少子・高齢社会化のもとで、住民が自主的な問題解決能力を高め、地域づくりに参加するうえで求められる学習支援のあり

方、コーディネーター、ネットワークの形成について学び、事例研究を通じて実習の準備をおこなうことをねらいとする」(シラバス参照)。「地域学習支援 I・II」は、選択必修体験型科目の一環として地域学習支援士の資格取得をしない学生も履修できる科目となっている。2012年度開始にあたって教員、社会教育関連資格とあわせて受講する学生も多く、Iは47名、IIは19名の履修があった。学生の関心、参加意欲は高く、グループ討論やIIの実習選択も積極的であった。

「地域学習支援 I・II」は体験型で前期2単位、後期2単位をセットで履修する。Iでは、地域学習支援の活動が求められている地域社会の実態に目をむけ、どのような専門性、コーディネーターの力量が求められているかについて、学生がみずから調べ、ディスカッションをしながら考えるという参加型授業を追求している。またIIの実習では①地域づくり学習、②ユースワーク、③多文化共生理解、④地域文化創造、⑤コミュニティ・メディアの分野にそって複数の実習が計画されるため、Iでは各専門分野の内容について総合的に学びながら、自分が関心をもつ専門分野について知見を深め、IIの実習の専門分野選択の準備をおこなうことができるように留意した。

Iの段階から実習指導担当の8人の教員の協力で学習教材を準備し、実習の説明会を開いて学生に実習選択の心構えを促すなどの工夫と協力をおこなった。このような協力態勢はこの授業の特色となっている。また前期に専門分野ごとのグループで事例研究をおこない、発表用プレゼン資料をeポートフォリオにアップしてすべての関係教員があらかじめ閲覧できる態勢を整えた。eポートフォリオは単位積み上げと自分の専門分野への関心の深まり、発展、実習成果の発表など随所で生かされている。選択分野の偏り、プレゼン資料作成の不十分さなどの課題は残ったが、初年度としては十分に評価できる。(佐藤 一子)

II 実習指導の成果と課題

実習計画は在外研究中の教員を除き、7人の教員が計画をたて、学生に選択させる方式で、下記の5カ所で行った。①地域づくり学習（亶理町・仙台・石巻で被災地の課題を考える）②若者自立支援（文化学習協同ネットワークでの生活困難家庭の子どもたちの学習支援）③地域文化振興（野田郷土博物館の寺子屋教室スタッフ）、④多文化共生理解（川崎ふれあい館の活動スタッフ）、⑤コミュニティ・メディア（福島県南相馬での原発被災者の取材活動）。④は受け入れ先との調整ができず、結果的に初年度は実施することができなかったが、2013年度にむけて協力関係は継続している。期末にはすべての実習グループの学生と教員が一堂に集まり、報告会をおこなった。実習の成果を共有するとともに、教員が講評をおこない、課題提起をした。以下実習の内容、成果と課題についてまとめる。

II-1. 地域づくり学習

（亶理町・仙台・石巻の大震災被災地）

この実習は、東日本大震災の被災者支援をおこなっているNPO法人いちごっこ（亶理町）と宮城県青年団連絡協議会に受け入れをお願いし、2泊3日で被災地の現状の視察と職員や住民の体験の聞き取り、スタッフの同伴活動をおこない、当事者から直接大震災の体験をお聞きし、その後の復興や支援活動の課題を考えることを目的とした。また仙台中心部の市立生涯学習センターを訪問し、避難所運営の経験について職員からお話を伺った。災害、環境破壊、被災者支援の問題へのとりくみは全国各地に広がっており、自治体職員やNPOスタッフ、あるいは地元の事業体職員にとって、被災地の実態を知ることは現代の地域づくり学習として必須の課題である。さまざまなテーマで学ぶ貴重な機会であった。

第一に、被災の規模の大きさ、破壊の様相、

津波情報が届かず避難の判断もまちまちであったことなど、きわめて困難で悲惨な事態を生々しく現場で考えさせられ、災害の深刻さ、遅々として進まない復興の困難さについて追体験することとなった。第二に、仮設住宅で根気よく傾聴活動をおこなっているNPOスタッフに同伴して、つらい体験を聞くこと、励ますこと、寄り添うことの重要性を体験した。第三に自治体、公共施設、地域団体の意思疎通が十分ではなく、「協働」を積み重ねることの難しさを理解した。全員が初めての被災地訪問であり、強い衝撃を受け、事後学習も熱心であった。課題としては、遠隔地であるため持続的な関係をつくり、体験的な支援活動を継続することが難しく、日常的な参加、ボランティア活動などにどう結びつけていくかが問われた。（佐藤 一子）

II-2. 青年自立支援

（文化学習協同ネットワーク）

この実習では短期集中型の実習ではなく、学生が継続的に現場に出かける日常型の実習を計画した。実習をイベントにしてしまうことなく、学生が継続的に地域学習支援の現場を体験することを通じてさまざまな気づきと学びにつなげることをねらいとした。NPO法人文化学習協同ネットワークに受け入れをお願いし、同NPOが東京都練馬区および神奈川県相模原市からの委託事業として実施している生活困窮家庭（生活保護世帯）の中学生勉強会に、夏休み期間中、学習ボランティアとして学生が参加した。

学生は中学生勉強会の側の実施スケジュールと自らの予定を調整し、継続的に学習ボランティアに従事した。相模原市の事業では夏季期間中に「合宿」も組まれていたため、そこでは日常の学習ボランティアとは異なる経験もしている。最低何日以上は参加することを求めるといった基準はあえて設定せずにのぞんだが、学生は予想以上に積極的に参加した。実習終了後も自主的に学習ボランティアとしての活動を続

けている者もいる。これは、ある意味で日常型の実習の醍醐味でもある。

実習で学生が学んだのは、生活困窮家庭とその子どもたちの「生活現実」そのものであり、彼らと関係を結ぶことの難しさ、と同時に、信頼関係を築きえた時の充実感や達成感である。区・市の職員やNPOのスタッフから学ぶことも多かったが、困難を抱える子どもに対する地域や周囲の大人の心ない視線や言動をも目撃している。なかには自らの日常生活や経験世界とはあまりにもかけ離れた「現実」を垣間見て絶句し、何もできない自分に呻吟し、立ちすくんだ学生もいると思われるが、それが彼らの今後の学びと成長につながっていくことを願いたい。(児美川 孝一郎)

II-3. 地域文化創造（野田文化広場 寺子屋講座、および自主開拓実習）

この実習では、千葉県野田市にある野田市郷土博物館・市民会館の指定管理者である「NPO法人野田文化広場」に受け入れをお願いした。同法人は「文化によるまちづくり」を標榜し、野田市が有するさまざまな文化資源や人的資源を活用して市民のキャリアデザインを支援する活動を行っている。主事業のひとつとして、平成17年のNPO設立以来、「寺子屋講座」を開催してきた。これは「まちの仕事人講話」と「芸道文化講座」のふたつから成り、それぞれ月に一回程度実施される。主に市民から講師を募り、おのおのの仕事経験や、芸道、文化活動について語っていただく。一方的な講話に終始せず、ワークショップなども交えて講師と参加者がともに学び合うかたちを取っている点に特徴がある。

学生は、寺子屋講座の当日の事前打ち合わせ、会場の設営、来訪者の受付・誘導、ワークショップの補佐、事後の振り返り等にいたるまで、一連のプロセスをすべて経験する。講座それ自体の企画や運営はNPOのスタッフが担当しており、学生は地域の文化資源を活用した学びの場

をいかにして作り上げていくかを学び取るとともに、年齢、性別、バックグラウンド等さまざまな一般の参加者とのコミュニケーションを通して、人々が抱えているニーズや期待を具体的に汲み取ることができた。会場である市民会館も、かつての野田醤油商人の邸宅を公共施設として寄贈した文化財的建造物で、文化創造の拠点づくりという点でも非常に示唆に富むものであった。

なお移行措置で旧カリキュラム履修生も受け入れており、3年生が1名、自主開拓の実習で中学生軟式少年野球チーム「足立常東クラブ」の地域における活動や、選手の国際交流を通じた親善活動の支援などを行った。期間中、担当教員と面談して地域学習支援の意義や目的を確認しながら実習を進め、学期末の実習報告会で成果を発表した。(荒川 裕子)

II-4. コミュニティ・メディア

コミュニティ・メディアでは、第一に、被災地を実習のフィールドとすること、第二に、実習を通じて取材映像作品を作ること、そして第三に、コミュニティ・メディアを学ぶ他大学の学生と交流することを目的として実習をおこなった。2012年度は南相馬市と亙理町をフィールドとし、武蔵大学社会学部メディア社会学科の松本恭幸ゼミおよび被災地でコミュニティ・メディア支援活動を行っているNPO「今、私たちにできること」と協力しながら進めることとした。

被災地では地域の多様な情報共有が求められており、地域主導のメディアも重要である。ここでは放送法第8条に規定される臨時災害放送局が活躍する。今日、災害放送局は地震及び津波災害から2年を経過し、復興段階に入るとともに、その存在意義を問われつつある。コミュニティ放送局への衣替えをめざす動きがある一方で、災害放送局としての役割はまだ終わっていないという議論もある。一方で、地域復興をめざして、住民自らが新聞や雑誌等のメディア

を作り出し、地域住民の紐帯として活用しようとする動きもある。

実習ではこのような被災地における災害放送局や地域メディアの現状を調査し、さらに、番組制作を行うことをめざした。南相馬市による災害FM局「ひばりエフエム」と協力し、仮設住宅の住民との座談会のインターネット中継やインタビュー番組へ参加し、コミュニティ・メディアの現場を体験することができた。また、学生自らも南相馬の小学校や亙理町の仮設住宅を訪問し、映像による取材活動を行った。これらの取材内容は実習終了後、編集を行い、計20分程度の映像作品に仕上げ、期末の実習報告会で映写した。

このように本実習では、被災地におけるコミュニティ・メディアの現状を学ぶとともに、取材活動を通じて番組制作の基本的スキルを身につけることをめざしている。今日、マスコミの報道から次第に取り残されつつある被災地の現状を考えると、この実習を被災地で行うことには大きな意味があるといえよう。(坂本 旬)

Ⅲ eポートフォリオ導入の成果と課題

Ⅲ-1. 前年度をふまえて

eポートフォリオを導入する目的のひとつは、系統だった学びの積み重ねをし、学生が学習を振り返りのためのツールとして活用できるようになることである。前年度の試験的運用では新しいシステムということもあり学生に戸惑いが見られた。そこで本年度はよりきめ細かなサポートを行い、学生がeポートフォリオに学習履歴を蓄積し、使う意義を理解できるように運用を行った。

Ⅲ-2. 「地域学習支援Ⅰ」における

eポートフォリオの導入とアンケート評価

(1) 目的

選択必修科目である「地域学習支援Ⅰ」を、

eポートフォリオ利用の導入授業と位置づけ、学生がeポートフォリオを利用する意味を理解し、さまざまな場面でeポートフォリオを活用できるように授業内で実際に使う状況を設定した。

(2) ガイダンス授業の実施

前年度の反省を踏まえ、今年度はeポートフォリオ利用の導入時に学生へのアカウントの発行と基本的な使い方を説明するガイダンス授業を第2回目(4月22日)に実施した。ここでは、①受講生にeポートフォリオにログインするためのIDとパスワードの発行、②情報メディア教育研究センターの宮崎誠先生から、eポートフォリオを活用する意義とシステムについての講義、③eポートフォリオを活用するうえで最低限習得しておくべき(i) eポートフォリオへ写真の掲載方法、(ii) 学習記録をつける日誌の共有方法、(iii) フォーラム(掲示板)へ投稿方法についての説明と実習、の3点を主な内容とした。

ガイダンス授業はPCを使った実習をするため、キャリア情報ルームで行った。事前にノートPCを予約し、一人一台の実習環境を準備した。キャリア情報ルームにはWi-Fi環境がないため、情報センターに依頼し一時的なWi-Fiアクセスポイントを設置し、すべてのノートPCがネットにつながるようにした。さらに、学生の作業手順をまとめた図入りのマニュアルを作成し、これを見ながら実習を進めた。事前に受講生のアカウントを発行しておくことが望ましいが把握が困難であったため、授業内でアカウントの発行と配布を行った。ガイダンス授業当日は、ノートPCの不調やネットワーク・トラブルなどが起こったため、授業時間内に実習を終えることができなかった学生や、授業内の説明だけでは使い方を十分に理解できなかった学生がいた。そこでその後3日間を個別サポートの日と定め、BT12Fにあるフィールドワーク準備室で学生への対応を行った。

(3) 授業における活用内容

授業におけるeポートフォリオの活用として、グループ発表におけるプレゼンテーション資料の共有、グループでの話し合いの内容をフォーラムに投稿、教員からの連絡事項の掲示、などの活用を行った。「地域学習支援Ⅰ」での学生のeポートフォリオ利用状況は、日誌を設置し1回以上「受講記録」の記事を書いた学生が26名、フォーラムに授業の感想や自己紹介等の投稿を行った学生が22名、プロフィール写真を掲載していた学生が31名であった。またグループ発表に関しては、5つのグループすべてがeポートフォリオにプレゼンテーション資料をアップロードし、他のグループと情報を共有できるようにしていた。

「地域学習支援Ⅰ」を履修した学生は、さまざまな形で学習の記録をeポートフォリオに残すことができ、振り返りのために学習履歴をeポートフォリオに残すという目的を達成することができた。

(4) アンケート調査結果と考察

講義の最終日にeポートフォリオについて、受講生アンケート調査を実施した。回答した学生は24名(2年生17名、3年生4名、4年生3名)であった。

「eポートフォリオを作ることは、大学生活のキャリア形成に役立つと思いますか」の設問では、「はい」が16名、「いいえ」が7名、無回答が1名であり、7割近い学生が「はい」と回答していた。また、回答の内訳では「いいえ」と回答したのは2年生と3年生であり、4年生は全員「はい」と回答していた。就職活動を体験した4年生にとっては、eポートフォリオのような学習履歴を蓄積し振り返ることができるシステムが、就職活動をする際に有効であると考えているためだと思われる。

「eポートフォリオを他の授業でも使ってほしいと思いますか」の設問では、「はい」が11名、「いいえ」が12名、無回答が1名という結果で

あった。自由記述欄では、「はい」と回答した学生は、「今まで他の人のレポートを見たり共有することはできなかったので良いシステムだと思う。互いの良い刺激にもなりそう」「自分が就職のエントリーシートなどを作る際に、振り返ることができるから」など、情報を共有したり、蓄積したりできる利点を述べていた。一方、「いいえ」と回答した学生は「使い勝手が悪い」「わざわざeポートフォリオにアクセスするのは面倒」「フェイスブックに比べ使いにくい」等のシステムに関する不満を理由として回答していた。

半期授業での利用ではあったが、eポートフォリオに記録を残していくことの重要性を理解している学生がおよそ7割にいる一方で、他の授業でも使いたいかという問いについては半々という結果となった。学生は学習の履歴を残すことのメリットを感じつつも、システムの使いにくさに不満を感じていると考えられる。システムの改善やさらなる利用サポートが必要であろう。また「授業中に板書を写したり、メモを取ったりしますか。(複数回答可)」の設問には、「ノートに書く」が2名、「配布されたプリントに書く」が20名、「PCや情報機器に記録する」が3名、「特になにもしない」が3名という結果であった。多くの学生は、配布されたプリントをノート代わりに使っていることが示されたが、各授業で配布されるプリント類をどのようにeポートフォリオと連動させるかは、将来的に検討すべき課題である。

Ⅲ-3. 「地域学習支援Ⅱ」における活用

～グループ間で実習成果を共有する～

実習を行う後期の「地域学習支援Ⅱ」では、グループ発表の際にグループのプレゼンテーション資料や各自のレポートをeポートフォリオにアップし、他のグループがどのような活動を行い、成果を上げたのかを共有できるようにした。システムの利用に関して大きなトラブルがなかった理由として、「地域学習支援Ⅰ」で

のガイダンス授業や授業内での活用が奏功したと考えられる。学生が参加できる体験型実習は原則として1分野に限られるが、報告会やeポートフォリオにアップロードされたプレゼン資料や各学生の実習レポートを読むことによって、自分が参加しなかった分野についての理解を深めたり、自分が行った実習と他のグループの実習内容とを比べて相対化したりするためのツールとして活用することができた。

Ⅲ-4. eポートフォリオ活用に関するまとめ

「地域学習支援Ⅰ・Ⅱ」の授業を通して、学生たちは学習履歴をeポートフォリオに残すことができ、また学習内容を他の学生と共有することができた。この取り組みを通して、学生たちはeポートフォリオに学習履歴を蓄積する価値を理解できたといえる。

今年度のガイダンス授業では、アカウントの発行に時間がかかったが、次年度はあらかじめ受講生を把握し、事前にアカウントを作成しておく対応を行いたい。また、今年度のプレゼンテーション資料などを、次年度の学生が閲覧できるようにすることで実習のイメージを具体的に持つことができ、問題意識を持って実習に参加できるようにしたい。初年度としては情報の共有や蓄積に一定の成果を残すことができたと考えられる。eポートフォリオの運用について今年度の課題を解決し、継続して運用していく予定である。(菅原 慎吾)

Ⅳ 地域学習支援の専門性活用に関する 現状の視察報告

昨年度は大学が独自に認定する資格を創設し、社会人をふくむ講習を実施している3つの大学を訪問し、その視察結果を報告書にまとめた。今年度は、キャリアデザイン学部の地域学習支援士という資格・専門性が地方自治体やNPO活動、さらには地域経済・文化の現場でどのように活用しうるのか、そのニーズや専門

性の内容について検討するため、グループで地域調査をおこなった。以下にその概要と専門性養成にむけた課題を考察する。

Ⅳ-1. 新潟市西蒲区(旧巻町など)

2012年7月29日・30日の2日間にわたり、新潟市西蒲区の地域活動と文化施設を視察し、新潟市文化政策課長長井亮一氏、同課狩谷正徳氏、コミュニティ支援課土田真清氏、西蒲区地域振興課山田正氏、同区産業振興課、同区西川出張所の職員からヒアリング調査を行った。

(1) 市民による「鯛車」の復活運動

鯛車復活プロジェクトの代表で市役所のコミュニティ支援課職員の土田氏から、プロジェクトの成り立ちの経緯や活動についての説明を受ける。このプロジェクトは、かつて地元のお盆の夜に子どもたちが鯛車を引いてお寺まで歩く様子が風物誌であった情景を再興することをめざしてスタートした。主な活動は、子どもたちへの鯛車の制作指導、鯛車をブランド化して旧巻町中心市街地の活性化をはかること、まちなかガイド活動などである。土田氏は地域では市職員という立場を離れて、地域コーディネーターの役割を果たしており、区役所と市民活動の中間に位置して双方向性の活動で鯛車プロジェクトを発展させている。区役所としても、交流人口の拡大や商工業を活性化させる政策のもとに支援事業を行なう。まさに官民の協働事業になっている。将来的には、地域学習支援士プログラム上の実習受け入れの可能性もあるとの回答を得ている。

(2) 新潟市の文化行政と地域支援の取り組み

新潟市は2007年に政令指定都市となり、「分権型政令都市」をめざしている。これは、本庁が区役所をコントロールするこれまでの手法と異なり、区役所(市内8区)にそれぞれ自主性をもたせて、区役所に直接予算を配分することで区役所に地域に密着した行政ができるように

裁量を委ねることである。合併した旧町村の文化施設の運営についても、その考え方を踏襲するものとなっているが、現実には旧町村時代の施設や運営状態がそのまま維持されていた。そこで、2011年度に市の基本方針や、「文化創造都市ビジョン」に沿うようにするために、西蒲区をモデル地区として、区内文化施設（5施設）を再生するための「西蒲区の文化施設のあり方検討会」を設置して、区役所職員・地元の住民の合同によるワークショップ（4回）を実施して意見や改善策をとりまとめた。本年4月からは、その改善策を実施している。具体的には各施設に事業費を確保する、市民による事業の企画や運営、施設の修繕、施設間の連携、資料の活用と整理について予算措置をして着手する一方、市民学芸員制度、市民文化遺産制度、地域文化施設コーディネーターの育成などが中長期的な課題となっている。

さらに、区内の文化施設（巻郷土資料館、潟東樋口記念美術館・歴史民俗資料館、澤将監の館、中之口先人館）を視察して、各館を運営する市民から説明を受ける。

(3) 現地調査の成果

①鯛車プロジェクトにより巻地域が活性化している実情から、その仕組みを理解することができる。まずは若者が復活のきっかけをつくり、それに共感する者との出会いがある。地域を再生したいという強い志をもち、まずは鯛車の復活をめざす。作り手を育成するために小学生対象の夏休み講座や、コミュニティ会館で連続講座を行い、世代を超えて鯛車の作り手を拡大した。その学習支援事業から様々な活動に派生していく。商店街のネーミングを「鯛車商店街」にすることや、鯛車サブレなどの商品開発をして販売する菓子店のよう、いくつもの関連商品が生まれる。区役所の文書倉庫を市の補助金で改修して、鯛車プロジェクトの拠点とする。そのほかにも活動は多彩である。マップづくり、元造り醬

油屋の再生、ガイド事業などもある。こうして、鯛車をブランドにすることで様々な関連事業が展開し、それに携わる人たちがそれぞれの立場や役目を担うことで、人々が生きがいをもち地域が活性化する様子を理解することができた。

②自治体の合併では文化施設などの公共施設を整理統合する事例が多いが、新潟市の取り組みはそれとは異なり、むしろ市民を文化施設運営の主体者に位置付けて再生をはかる。これまで施設管理費だけであった予算に事業費を付けて、市民の裁量で事業実施を可能にし、旧町村の人たちの交流を促進するために施設間の連携事業をはかった。また老朽化した施設を修繕して利用者サービスにも配慮している。

③市は各文化施設を運営する「市民の会」を発足させ、各施設間の事業についての情報交換や連携事業をする機能をもたせている。これは、元市役所職員（定年退職者）が事務局長となり、西蒲区の5施設の代表者によりメンバーが構成される。本会は、西蒲区の全域における共同事業として、市民文化遺産の登録や、地域文化コーディネーターの育成をはかることも計画している。（金山 喜昭）

IV-2. 飯田市役所

2013年11月2日、飯田市を訪問し、農政課課長清水美沙子氏、産業経済部広域観光係長岡本佳宏氏、地球温暖化対策課長竹前雅夫氏、飯田市公民館副館長木下巨一氏からヒアリングをおこなった。

(1) 「地域力」を育む

飯田市役所は南信州伊那谷の中核都市で人口約10万人、農業・林業、精密機械工業、観光業などを中心する旧城下町であるが、周辺地域は過疎・高齢化が進んでいる。市の第5次基本構想・基本計画（2007-2016）では「文化経済自立都市」を目標にかかげ、教育振興基本計画

(2010-2016)では「地域力による心豊かな人づくり」をうたっている。具体的には「飯田市地域力向上連携システム推進計画」(2007-2016)において、「地域力」とは「飯田の資源を活かし飯田の価値と独自性に自信と誇りを持つ人を育む力」であり、「一旦は外に出ても帰って来たいと考える人材サイクルを構築する」ため、「ふるさと学習」「体験活動」「キャリア教育」「研究機関ネットワーク」などに重点的にとりくむ方針を打ち出している。将来地域の担い手としてUターンすることを可能にし、また交流人口を拡大する地域づくり施策を模索している。小学校から高校の各段階の学校と地域の連携が進められている。

(2) ワーキングホリデー事業

農政課の事業として2008年に開始された。都市住民で就農したいという関心をもつ人、レクレーションで農業体験をしたい人などを受け入れ、農家に宿泊して食事を提供しながら農作業の手伝いをおこなう。3泊4日で主に果樹農家の作業を手伝う。1シーズン100人ほどが訪れており、東京の就農支援ブースに飯田市として窓口を設けている。4割がリピーターで20代の女性から定年退職でUターンを希望する夫婦など、多様な年齢層が参加する。新規就農者むけには2年間の研修制度も併用されており、30代、40代で就農する実績もつくられている。市役所と農家の連携、フレンドリーな関係づくりなど「人づくり」につながる事業となっている。ふれあい農園(太田いく子氏)を訪問し、あたたかい関係づくりの様子についてお話を聞くことができた。

(3) 体験教育旅行(南信州観光公社事業)

観光課の事業として1996年に開始され、2003年に南信州観光公社を第三セクターとして設立して本格化した。現在年間約100校、中学校を中心に1万5千人を農家滞在をふくむ教育的体験プログラムで受け入れている。農家や

市民と行政が共につくりあげてきたプログラムは161に達し、それぞれの地区で独自の地域資源の活用がおこなわれている。各地区ごとに研修会を実施し、新規受け入れ農家を広げ、「市民自身がインストラクター」として子どもたちとのよい関係を育むノウハウを磨いている。

(4) 自然エネルギー開発とコミュニティ・

ビジネスの促進

飯田市は「おひさま進歩エネルギー」(株)の市民出資型太陽光発電で知られる。環境モデル都市をめざす飯田市が公共施設を提供、買い取り契約をおこなうなど、施策の工夫によって地元雇用を生むコミュニティ・ビジネスを促している。木質バイオマス、小水力発電にも広げられ、官民協働プラットフォームの形成がめざされている。

いずれの施策も自治体・第三セクター・自治会・個々の農家や市民の連携を促して、地域づくりから交流人口拡大につなげる意欲的なとりくみである。地域資源の活用と住民や子どもたちと連携する職員・コーディネーターの活発な役割が示唆的であった。(佐藤 一子)

IV-3. 飯田市のキャリア教育推進と

飯田長姫高校のキャリア教育

2013年11月2日、長野県飯田長姫高等学校と飯田市役所を訪問し、長姫高校教諭有賀浩氏、浅井勝巳氏および飯田市教育委員会生涯学習・スポーツ課長松下徹氏からヒアリングを行った。そこから見えてきたのはこの地域の小・中・高校におけるキャリア教育推進への姿勢である。通常、義務制の小・中学校は市町村教育委員会の管轄であり、高校は都道府県教育委員会の管轄であるため、両者の間の連携や市町村と高校との連携の必要性が指摘されながらも、実際にはなかなか難しい現実がある。しかし飯田市においては、その「壁」を乗り越えようとする試みがすでに一部で開始されている点が特筆される。

(1) 「ふるさと学習」「地育力」を軸にした

小・中一貫のキャリア教育

小・中学校においては飯田市教育委員会の取り組みだけではなく、飯田市キャリア教育小中連携協議会が組織され、小・中の9年間を見通した系統的なキャリア教育の指導計画が立案されている。そこで育てようとする力は、「人とつながる力（結いの力）」「自分を見つめ夢や目標を描く力」「課題をもって最後までやりぬく力」「職業や仕事について興味や関心を持つ力」「ふるさとのよさに気づき自らかかわる力（ふるさと生活能力）」である。そうした力量形成のための中核的な学びの場として、さまざまな行事や体験活動から成り立つ「かごこし学習（ふるさと学習）」が位置づけられている。この「かごこし学習」と各教科や道徳、特別活動との連携を意識したキャリア教育の年間指導計画がモデル校となった飯田市立丸山小学校、飯田西中学校においてすでに作成されている。地域レベルでの小中連携型のキャリア教育の事例としても注目される。

(2) 長姫高校におけるキャリア教育

飯田長姫高校は、視察の時点では商業科・建築科・土木科を有する高校であり、県立高校でありながら、飯田市とも連携したキャリア教育を実践するユニークな高校であった。2013年4月には長野県飯田工業高校と合併し、県下で初めての総合技術高校として長野県飯田OID E長姫高等学校に再編されている。（以下は視察時点での聞き取りによる。）

長姫高校のキャリア教育の理念は、端的に「地域人教育」と表現される。商業科では、1年次の「ビジネス基礎」（3単位）、2年次の「商品と流通」（2単位）、3年次の「課題研究」（2単位）をそのためのコア科目として位置づけ、これらの科目の修得をもって「地域づくりコーディネーター」として認定している。しかもこれらの科目においては、一定の時間数の授業が地元の松本大学および飯田市役所との連携に基

づいて行われており、生徒たちに地域を見る眼を養い、実際に地域に出かけて活動する学習の機会をつくっている。

こうした「地域人教育」の集大成である3年次の「課題研究」では、生徒たちはグループごとに地域課題に取り組む。商店街の活性化への提案、配食サービスを通じた地域との触れ合い、地場産の伝統野菜の調理法の提案など、豊かな学びと体験が展開されている。

(3) 地域づくり協働型キャリア教育のモデル事例

キャリア教育と言えば、子どもたちの夢追求や自己実現を重視する取り組みが多いが、地に足のついた実践にならない事例も少なくない。そうした中で飯田市の取り組みは、「地域」を土台に置き、しかも小・中学校だけではなく高校との連携も視野に入れた、いわば地域づくり協働型キャリア教育の貴重なモデルであると評価できるだろう。（児美川 孝一郎）

IV-4. 泰阜村NPO法人グリーンウッド

2012年11月3日に南信州泰阜村にあるNPO法人グリーンウッドの滞在型体験活動について視察した。山村留学している子どもたちや施設の様子を見学したうえで、代表の辻英之氏と事務局長の齋藤新氏からヒアリング調査を行った。

(1) 地域の特徴

泰阜村は長野県下伊那郡の南部に位置する村であり、飯田市から車で約1時間南信州の山間に入ったところにある。人口は1800人程度の村であり、過疎・高齢化が進んでいる地域でもある。泰阜村について、NPO法人グリーンウッド代表の辻英之氏は、自身の書籍タイトルで『奇跡のむらの物語—1000人の子どもが限界集落を救う！』（農山漁村文化協会、2011年）と示した。泰阜村は、経済的・社会的な共同生活の維持が難しくなり、社会単位としての存続が危ぶまれているともいえる地域でもある。

(2) 自然体験キャンプと山村留学事業

NPO法人グリーンウッドは泰阜村で20年間活動し、現在事業高1億円、18人のスタッフをかかえている。夏を中心に全国の小学生・中学生の子どもたちを集めて、自然体験キャンプを展開している。子どもたち自身が食事の準備、火おこし、片づけ、寝床作り、そうじなどを一緒に暮らす仲間と話し合いながらおこなっている。このキャンプには学生がボランティアとして参加している。ボランティアには、子どもたちが自然体験で仲間とともに暮らす中で本来のはつらつとした笑顔を見せることができるようなかかわりが求められている。参加する青少年は1000人を超える。

また、小中学生が山村留学として通年で滞在する施設(名称「だいだらぼっち」)を有している。「だいだらぼっち」では、20名の小中学生が山村留学として通年で滞在していた。通年であるため1年近く家族のもとを離れることになり、学校にも「だいだらぼっち」から通っている。子どもたちは施設内で何を行っていくのかを徹底的に話し合いによって決めていく。共同生活を通じて、主体性や協調性が育まれているようであった。

なお、NPO法人が地元に着定するまでの過程も印象的であった。地元出身ではない有志スタッフが泰阜村に入り事業を展開する過程で、地元の住人の理解と信頼を得るまでに一定の時間を要したようであった。自治会や消防組織、村の共同事業などにも積極的に参加し、村の一員としての役割を果たしていくことも相互信頼をえるうえで重要であった。

過疎・高齢化が進んでいる地域は他にもある。NPO法人グリーンウッドの取り組みのように、その土地の資産である自然を活用した事業を展開することは参考になることはたくさんあったが、ただ事業を展開すればよいのではなく、地元の住人の信頼を得るまでにどうするのかという点は非常に示唆的であった。

(3) 地域学習支援士の実習の受け入れ

上記の視察後に、打ち合わせ等を経て、2013年度より本学部の学生の実習参加が実現した。夏季休業期間を利用し、三泊四日程度の泊まり込み形式で、キャンプに参加する子どもたちのサポートをする実習である。(田澤 実)

IV-5. 小布施町における取り組み

2013年1月30日、長野県上高井郡小布施町において、小布施町役場・まちづくり研究所(勝亦達夫氏)、まちとしょテラソ(花井裕一郎前館長)、小布施町役場地域創造部門産業振興グループ(深川悠氏)、ア・ラ・小布施(関悦子企画室長)等からヒアリングを実施させていただいた。

小布施町は1980年代より始まった街並み修景事業によって、古くから伝わる文化資源を損なうことなく歴史的地区を美しく整備し、江戸時代に当地に数年間滞在した葛飾北斎に注目して研究・展示の拠点「北斎館」を創設するなどの取り組みによって、今日では「栗と北斎と花のまち」として北信濃地域でも有数の観光地となっている。そうしたハード面だけでなく、ソフト面においても絶えず新たな工夫を続け、たとえば2000年からは「小布施オープンガーデン」と称して個人宅の庭を一般に開放し、訪れる人々との交流の場を提供しており、その数は現在130軒余にのぼっている。このように官と民が協力し、柔軟な発想のもとでさまざまな取り組みを展開している点は、とりわけ観光振興を視野に入れたまちづくりの可能性を探るうえで示唆に富む。今回の調査では、あえて地域住民に焦点を絞り、地域におけるひとづくりのプロセスや支援体制のありよう、今後のビジョンなどについてお話をうかがった。

(1) 小布施町役場・まちづくり研究所

東京理科大学の附置研究所として町役場内に設けられ、以来、常駐の研究員を置いて、町並みや道路交通整備等に関する専門的な調査を行

うとともに、地域の小中学生を対象として、町の歴史や伝統に関わるワークショップを定期的
に開催している。また近年、首都圏から招聘
した数百人規模の学生会議を実現した。学術
的な研究と、次世代を担う人材育成の双方
に目配りした、極めてバランスの取れた活
動として注目される。

(2) まちとしょテラソ

小規模な町立の図書館ながら、2009年の開館以来、多数の受賞歴をもつ独創的な建築で知られる。それ以上に特徴的なのは、図書館の司書やスタッフが地域内外の一般の人々と協同して企画運営に当たっている点である。従来の公立図書館の枠に縛られず、まちづくりのインキュベーション・センターとして、あるいはショーケースとして、多角的な活動を展開しており、これからの文化施設のありかたや人的資源の活用の可能性について学ぶところが大きい。

(3) ア・ラ・小布施

1990年代に、第三セクターのまちづくり会社として設立され、以来、小布施の顔として、ガイドセンター、宿泊施設、特産品の物販等、地域と外とをつなぐ窓口として多様な活動を行ってきた。2003年には駅舎に隣接してコミュニティスペースを開設し、高齢者のサポートやボランティア活動、文化イベント等の拠点として活用している。そうした活動を通じて、小布施町内外の人的ネットワークのハブとして、極めて重要な役割を果たしている。

小布施町では、引き続きまちづくり・ひとづくりを推進するとともに、農業、観光、街並み整備等においてこれまで培ってきたノウハウを、他地域にもより広く伝えていこうとする動きも始まっている。もとより同町で実施されてきた施策の特徴として、外からの人材や情報を柔軟に受け入れ、積極的に新たな試みに取り組んできたことが挙げられる。そうした姿勢そのものが、地域の文化創造を担う人材づくりとい

う点で非常に参考となる。今後学生の実習先としての可能性も視野に入れつつ、注目していきたい。(荒川 裕子)

今後の課題

プログラム定着、既存資格との接続の検討、 学会・協会との共同認定の検討

本報告書から次のことが言える。

- ①現在、旧来の行政区分に従って縦割りになっている地域学習に関する専門職の守備範囲だけでは、総合的に取り組まれている地域学習の実践、あるいは地域学習の総合的取り組みへのニーズに対応しきれないこと。
- ②また、それらの専門職を視野に入れながら、総合的な地域学習をコーディネートする現場の専門家が求められていること。
- ③これらが、現在、地域を基盤とする学習活動にかかわる人々の間で、共通の認識になりつつあること。
- ④そして昨年度から始まったこのプログラムは、私たちの予想を超えた多くの学生たちの履修登録と実習への熱心な取り組みを実現している。

それゆえ、この現実と新たな専門性を持つ人材の養成に 대응しようとする、法政大学の地域学習支援士養成の取り組みは、文部科学省生涯学習局社会教育課や日本社会教育学会からも注目されている。これらの点から、この資格認定プログラムは時宜にかなったものといえる。これを前提に、今後の課題について述べる。

(1) キャリアデザイン学部のプログラムとして 本プログラムを定着させること

本プログラムの開設は2012年である。そこで、今後3-4年で、本プログラムをキャリアデザイン学部プログラムとして定着させることが、今後の課題の第1である。その際に、実習の時間数と内容上の質について、実際のケースに基づく研究が必要である。

(2) 「地域学習」にかかわる既存資格

との接続についての検討

現在のところ、本プログラムは文部科学省が管轄する地域学習に関する既存資格との接続を要件としていない。しかし、看護師の基礎資格の上に保健師と助産師があるように、社会教育主事、図書館司書、博物館学芸員等の既存資格との関連付けを行うことが、地域学習支援士の資格を地域学習に関する「上級資格」にするためには、必要と思われる。そこで地域学習についての文部科学省資格に加えて、厚生労働省資格等を視野に入れて関連付けを図ること、そのために地域学習にかかわる各省庁管轄、学会・協会認定等の資格を洗い出し、それらの資格と地域学習支援士との接続関係を検討することが必要だろう。

(3) 大学認定資格、学会認定資格との

関連を検討すること

そのうえで、一定の方向性が出た場合には、資格認定は、法政大学と諸学会・協会との共同認定という形態に移行することもありうる。なぜならば、重要なことは地域における人々の学習活動の総合的な展開を支援することであり、そのための人材養成と研究を、社会に開かれた形でリードすることで、それは、キャリアデザイン学部の重要なミッションの一つでもあるからである。また日本の社会教育主事をモデルに、韓国で「生涯教育主事（平生教育主事）」資格ができたように、本資格の国際的展開の可能性もありうる。

(4) 名称の修正がありうること

そのような実践と研究が進む中で、現行の「地域学習支援士」という名称が例えば、「地域学習コーディネーター」というように変更されることはありうるだろう。 (笹川 孝一)

【謝辞】

本報告の作成に際しては、実習担当教員の一人である坂本旬教授にⅡ-4を、eポートフォリオ業務委託先の菅原情報システム、菅原慎吾氏にⅢの執筆協力をいただいた。また情報メディア教育研究センターの宮崎誠先生にはeポートフォリオに関するガイダンス授業のご指導をいただいた。記して謝意を表する。

デザイン工学部システムデザイン学科における 履修計画立案および達成度評価の支援と促進

Self-Design and Reflection Support System in Department of Engineering and Design

田中 豊 (法政大学デザイン工学部教授)

野々部 宏司 (法政大学デザイン工学部教授)

キーワード

履修計画、学びの質、達成度評価、Web、学生カルテ

要旨

法政大学デザイン工学部システムデザイン学科では、学科における教育・学びの質を向上させるために、2012年度の特徴あるFD助成金の補助を受け、学生が自身の希望進路や学修目標を意識しながら、授業概要を理解して履修計画を立案したり、履修後に学修成果の達成度を学生が自己評価したりすることを支援するWebアプリケーションシステムを構築した。本稿では、このシステムの概要について紹介する。

1. はじめに

法政大学デザイン工学部システムデザイン学科（以下、SD学科と表記）では、学科における教育・学びの質を向上させるために、

- 学生が自身の希望進路や学修目標を意識しながら、授業概要を理解して履修計画を立案すること
- 履修後に学修成果の達成度を学生が自己評価すること

を支援・促進することを目的とした取組み「学生による履修計画立案および達成度評価の支援と促進」を進めている。この取組みの一環としてSD学科では、3章で述べるWebアプリケーションシステムを構築するとともに、春秋学期の授業期間開始時に学科履修ガイダンスを実施し、学生に対して前の期の振り返りと当期の履修計画を行うよう指導している。

本取組みのねらいは、単位の単なる数合わせ

や時間割上の都合によって履修科目を決定していると思われる学生が少なからず存在する現状を改善し、学生の学びの質を高めると同時に、個々の学生の志向や適性を教員が把握しやすくし、よりきめ細かな学修指導や進路相談を可能にすることである。さらには、授業の到達目標の明確化やカリキュラムの妥当性の評価など教育の質の向上にも繋がることを期待している。

取組みを具体化するため、2012年度の特徴あるFD助成金の補助を受け、取組みの主要要素であるWebアプリケーションシステムの構築・導入を進めた。システム構築はほぼ完了しており、2013年度から新生生に対して運用が開始されている。2013年度は、導入1年目であるため、運用しながら必要に応じてシステムやフローの見直しを図り、学生と教員がお互いに利用しやすいシステムの構築を目指している。

2. デザイン工学部システム

デザイン学科の特徴

SD学科の特徴は、従来のアナリシス主体の細分化、専門化した縦割り教育とは異なり、幅広い知識と個別技術を組み合わせながら、人間中心にシステムをデザインする、シンセシス能力を身に付けた人材の育成を目指している点にある。そのため、人間中心の美的・機能的デザインを基本に、横断的な知識の融合と豊富な実習体験を通して、コンセプトプランニングからプロダクションマネジメントまで、「新しい価値を備えたシステムを創造しデザインする工学」を総合的に学習するカリキュラム構成となっている。

そのためSD学科では、専門分野が3つの系（クリエイション系、テクノロジー系、マネジメント系）で構成されており、3分野が有機的に結合したカリキュラムで、モノづくりのプロセスを実践的・体系的に学ぶ仕組みとなっている。学生には、3つの系に配置された講義科目や演習・実習科目を、1年から3年春学期までにバランスよく学修することが望まれている。また専門基礎科目の中には、学生が3年次に進級するにあたり履修しておくべき選択必修科目も含まれており、学生には綿密な計画のもとに履修科目を決めることが要求される。

こうして身に付けた総合デザイン能力を使い、3年秋学期から始まる研究室活動、実習に基づく創成型科目やプロジェクト型科目、事例研究科目などを通して、実社会と連携した総合的デザインへの実践力を養う。したがって、3年春学期までの履修計画とその達成度が、SD学科の学生として各々の道を歩むうえで必要となる実践的な素養の修得に大きく左右することになる。

3. Webアプリケーションシステムの概要

構築するシステムは、履修計画立案・達成度評価システム（Self-Design and Reflection Support System; 通称SDR）と呼ばれる。本システムは、以下の2つの機能を有する。

1. 履修計画立案支援機能
2. カルテ管理機能

履修計画立案支援機能は、学生のみが利用する機能であり、学生が自身の希望や適性、進級要件や卒業要件を考慮しながら履修計画を立案できるようにするものである。

カルテ管理機能は、学生の志望職種や希望する系、履修状況等をカルテとして管理する機能であり、学生が自ら「目標設定」「振り返り」「達成度評価」を行うことを支援・促進することを目的とするものである。また、学生の志向や学修状況を教員が把握できるようにすることもねらいとしている。

システムの導入には学外サーバを利用しているが、本学のシステムであることを明示するため、ドメインには法政大学ドメイン（hosei.ac.jp）を使用している。また、セキュリティの観点から、サーバへのアクセスは学内からの接続に限定することとしている。

4. 履修計画立案支援機能

履修計画立案機能は、履修予定あるいは履修済みの科目に対して履修（予定）年次を学生自身がチェックしていくことで、4年間の履修計画をシミュレートするものである。学生はこの機能を利用して、「進級要件」や「卒業要件」を満たすかどうかの確認や履修モデル（「クリエイション系」「テクノロジー系」「マネジメント系」の3つの系を想定）との比較を行うことができる。さらに、各年次の時間割を確認・印刷することも可能である。なお、この機能は、デザイン工学部建築学科において稼働中の履修支援システム「CARESS」をSD学科用にカス

タマイズすることで、現有資源を有効に利用し、比較的低コストと短い開発期間でシステムの構築を実現している。

5. カルテ管理機能

カルテ管理機能は、学生の達成度評価を支援するための機能である。この機能は、学生の志望職種や希望する系、履修状況等をカルテとして管理する機能であり、学生が自ら「目標設定」「振り返り」「達成度評価」を行うことを支援・促進することを目的とするものである。また、学生の志向や学修状況を教員が把握できるようにすることもねらいとしている。

学生向け画面イメージを図1に示す。各学生のカルテには、学生証番号・学年・氏名、顔写真といった基本情報のほか、将来就きたい業種・職種、希望する系（「クリエイション系」「テクノロジー系」「マネジメント系」）・ゼミ、大学院進学希望（「希望する」「希望しない」「分からない」のいずれか）といった志望に関する情報や、単位取得科目一覧、取得単位数、GPAなどの履修状況に関する情報が含まれる。さらに、自由記述形式で、学生自身が自己の振り返りを入力することができ、それらの履歴を後か

ら確認できる。

教員向け画面イメージを図2に示す。教員向け機能としては、学生を検索したり、その学生のカルテや履修状況を確認したりすることができる。また任意の学生をピン留めすることにより、教員がログインした直後のトップ画面に一覧として表示される。また教員がアドバイス等のコメントを入力したり、それらの履歴を後から確認したりすることも可能である。

SD学科では、各専任教員が10名程度の学生を担当し、履修方法や学習の進め方、進路、学生生活などに関してアドバイスを行う担任制を設けている。このカルテ機能を活用することで、よりきめ細やかな対応が可能になると期待される。また、3年次秋学期に行われる研究室配属において、専任教員が、配属を希望する学生の志望や適性を確認する目的にも利用する予定である。なお、SD学科では、これまでも紙媒体の学生カルテを作成し、学生の志望等の把握を行ってはいるが、データ入力が入学時に限られていたため、入学後の学生の指向の変化を、専任教員が必ずしも的確に把握できていなかった。本機能により、継続的な把握や経年変化の分析等が可能になると考えている。

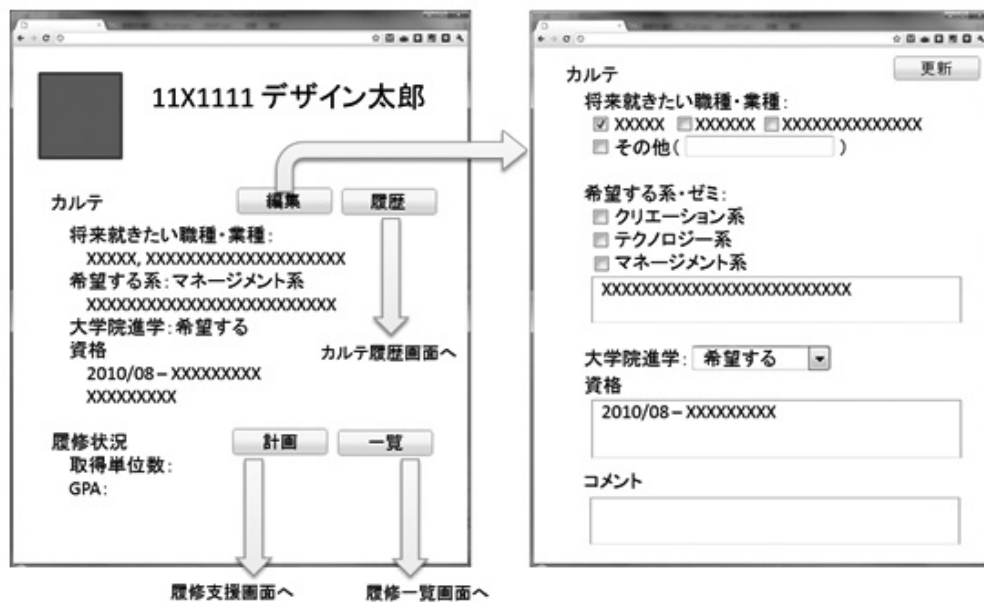


図1 学生向け画面イメージ

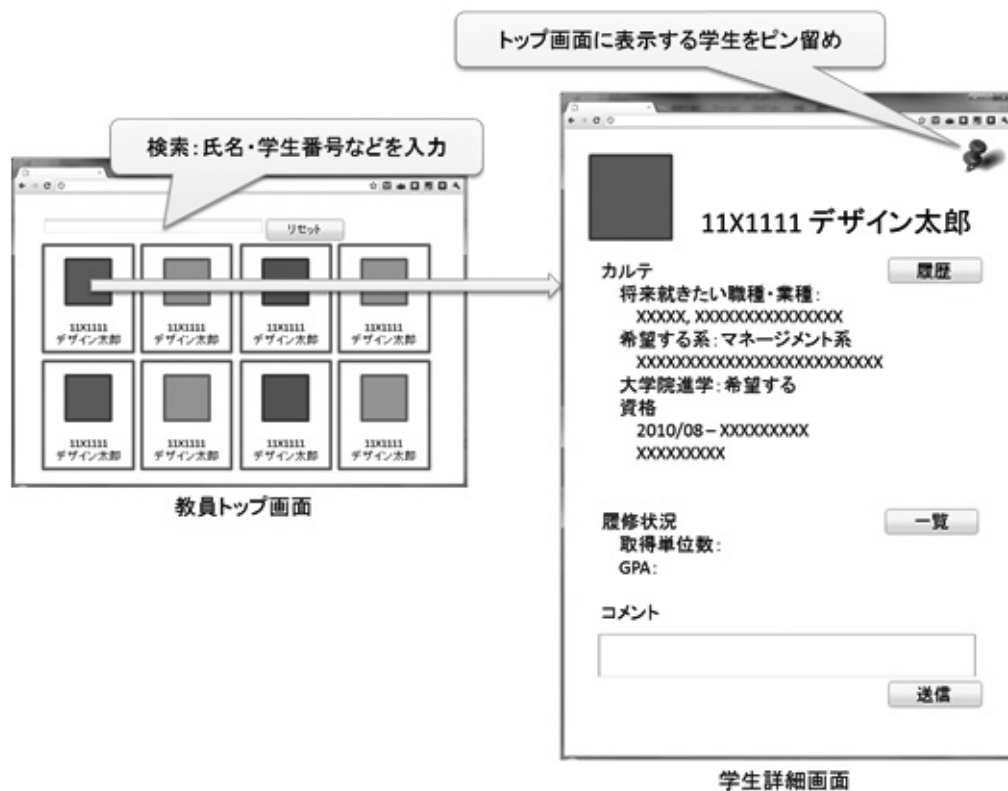


図2 教員向け画面イメージ

6. おわりに

2012年度の特徴あるFD助成金の補助を受けて構築した、学生による履修計画立案および達成度評価の支援と促進のためのWebアプリケーションシステムについて紹介した。

本システムは2013年4月より、1年生を対象に稼働したばかりである。今後は、本システムを有効に活用し、SD学科における教育や学びの質を向上させていきたい。また学部内の他の学科とも連携し、学生による履修計画立案および達成度評価をより深化させる具体的な方策を模索していきたいと考える。

学生の能動的な学習を引き出すための eポートフォリオの設計

Development of ePortfolio to Increase Students' Learning Motivations

寺脇 由紀 (法政大学情報メディア教育研究センター)

上村 耕平 (法政大学デザイン工学部建築学科)

下吹越 武人 (法政大学デザイン工学部建築学科)

渡辺 真理 (法政大学デザイン工学部建築学科)

見玉 靖司 (法政大学経営学部)

キーワード

eポートフォリオ、学習動機、アクティブラーニング、ゲーミフィケーション、ゲームデザイン

要旨

教育学習支援のためのIT利活用は増加しつづけており、デジタル化された教育環境は一般的になってきた。IT化された学習環境において、教員の指示による学習活動はある程度定着してきたと言えるが、学生の能動的な学習活動を引き出すことは容易ではない。本稿では、学生の能動的な学習活動を引き出すことを目指して開発したeポートフォリオシステムの機能とその機能の授業における利用結果を報告する。

1. はじめに

近年、教育学習支援のためのIT技術の利用は一般的であり、通常の対面による学習に適切な教育ソフトウェアシステムを用いた学習を付加することにより学習効果が上がるということも報告されている⁹⁾。このようなブレンデッド型の学習環境において、教員の指示による学習活動は定着してきたといえる。しかし、成績に直結しない学習活動や教員の指示がない学生個人による学習活動の場合、大学側が提供するソフトウェアシステムを利用した学生の能動的な学習を引き出すことは難しい。また、多くの従来の教育学習支援のために用いられるソフトウェアシステムは、教員の指導内容などを補完する機能が多いという点も、学生の能動的な学習活動の障壁であるといえよう。

法政大学デザイン工学部建築学科は、2010年より情報メディア教育研究センターと共同ですべての学習成果物と学習指導履歴を電子的に保存するためのeポートフォリオシステムである、IAE (Integrated Archiving Environment)を開発し、継続的なサービスを提供し続けている。IAEは、元來電子的に作成されない学習成果物の電子化の手段を備えたeポートフォリオシステム、および、学生の学習計画立案を支援する履修支援モデルシステムから構成され、建築学科における学習活動を統合的に支援できるシステムである。IAEは、サービスを開始して以来、電子媒体共有のためのソーシャルメディアと連携できる機能の追加をはじめ、建築学科で行われる学習活動や学習環境をよりよくするために機能追加を行ってきた¹⁰⁾。デザイン工学部建築学科では、このようなソフト

ウェアシステム側からの学習環境の整備に加え、2011年にはスタジオHAL (HOSEI Active Learning 教室) を備えたことにより、デザイン教育にアクティブラーニングを適用することが可能となった。

このようにデザイン工学部建築学科では、ソフトウェアシステムや教室環境を整備することにより、学生参加型の授業や学生の能動的な学習活動の実現に向けて積極的に取り組んできた。例えば、スタジオHALにおいて実施される学習者参加型の授業「アーバンデザイン」において、IAEの「マイクロプログラミング機能」を用いた学生同士のコメントのやりとりが活発に行われ、授業時間での利用に関しては成果があった。しかしIAEは、教員の指示がない学生個人の学習活動時間の利用に関しては、役立てられているとは言いがたかった。そこで我々は、学生の個人の学習活動の中で活発に利用されるためには、IAEが学生から愛着をもたれ、何度も利用したいという気持ちにさせるシステムであることが必要ではないかと考え、学生個人の学習活動の中で活用してもらうための機能実装のために、教育心理学の分野での学習動機に関する知見を把握した上で、「楽しさ」の要素をIAEに追加すべくゲーミフィケーション

に着目した。

本稿では、以下第2章で学習の動機についての先行研究を紹介する。第3章では、ゲーミフィケーションについて先行研究を紹介し、ゲーム固有の特徴を確認する。第4章では、ゲーミフィケーションを用いたIAEの機能設計について述べる。第5章は、IAEに実装した機能の試用について紹介する。第6章はまとめと今後の課題を述べる。

2. 学習動機に関する研究

教育心理学の分野では、学習動機を「外発的動機付け」と「内発的動機付け」に二分する理論が最も一般的である。しかし、実際にこの理論を教育実践の改善に活用する場合一般性が高過ぎるために適用が難しい。このため、実用的には市川の「学習動機の2要因モデル」³⁾の信頼性が高いということがよく知られている。

2要因とは、「学習内容の重要性」と「学習の功利性」である。「学習内容の重要性」とは、学習者にとって学習内容がどのような意味を持つか、学習することを重視するか軽視するかということである。「学習の功利性」とは、学習することによって発生する実利的な面を意識す

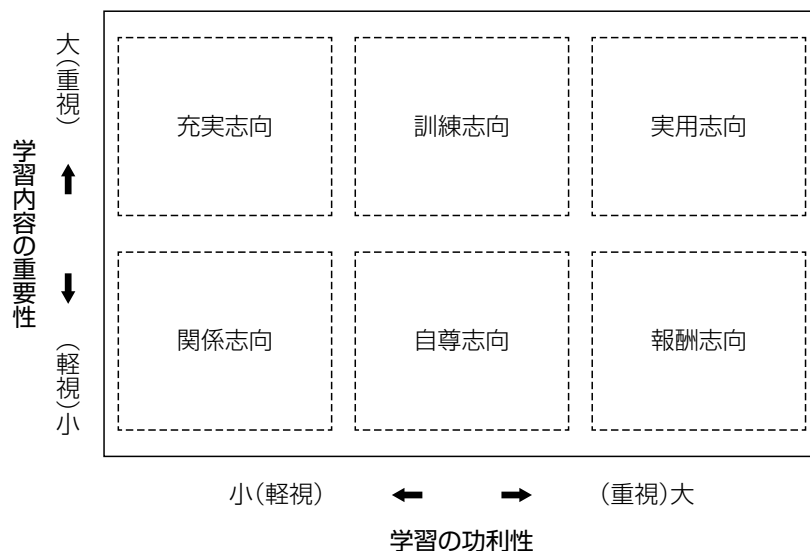


図1 学習動機の2要因モデル(市川, 1998)

るかしないかということである。さらに市川は、前者については2つの段階、後者については、3つの段階をからなる6つの志向を定義し構造化している。6つの志向とは次の通りである。充実志向は、学習することそのものが楽しいためそれを動機として学習すること、訓練志向は、知力を鍛えること、実用志向は、日常のあるいは将来の仕事や生活に役立たせることが学習の動機となる。関係志向は、周囲の知人や友人に巻き込まれることが学習の動機になっていること、自尊志向は、学習することによって得られる自尊感情のために学習が動機づけられること、報酬志向は、現実的な利害を求めるという動機によって学習が行われることを指す。それぞれの動機には相関性がある。学習内容の重要性が高い、充実・訓練・実用は、一緒に生起する傾向がある。また同様に、学習内容の重要性の低い、関係・自尊・報酬にも相関性があり、一緒に生起する傾向がある。さらに高い方の3タイプは、「内容関与的動機」、低い方は、「内容分離的動機」と呼ばれている。内容関与的動機が高い学習者は、思考過程を重視する特徴や、ただ暗記するだけでなく理解して覚えるといった特徴がある。したがって、「内容関与的動機」を支援するような機能をIAEに実装することが学習に好影響を与えるということがわかる。

3. ゲーミフィケーションとゲーム 固有の4つの特徴

特定のゲームに夢中になり、断続的にプレイされているような状況をフロー状態という。ゲームの設計者は、見栄えや派手なアクションを用いるだけでなく前述のような人間の心理的な特徴を考慮し、日々断続的にプレイされるための方法を考える。非ゲームの分野において、ユーザの動機を高めたり、ユーザ行動に影響を及ぼしたりすることに、ゲームの心理的側面に注目したメカニクスを用いるプロセスはゲーミ

フィケーションと呼ばれている²⁾。

ゲーミフィケーションはデジタルマーケティングの分野で急速に成長した。Zichermann and Cunninghamは、ゲーミフィケーションの適用前と後では、ユーザがサイトにとどまる時間が20%上昇すると報告している²⁾。さらにゲーミフィケーションは、ヒューマン・コンピュータ・インタラクション (HCI) の分野で盛んに研究されるようになった。例えば、“motivational affordances⁸⁾”、“pleasurable products⁷⁾”、“science of enjoyable technology⁶⁾”では、ユーザとコンピュータの望ましい相互作用について先行研究がある。さらに近年では、学習動機を高めるためにゲーミフィケーションが効果的であることを多くの研究者が示唆している^{1) 5)}。このように、非ゲームの分野でゲーミフィケーションを使用する考えは、デジタルマーケティングやインタラクションデザインの分野で、有効性が実証されてきた。これらが経済的成功に集中した支援であったとしても、教育分野における利用に関して深く検討すれば、同じ原理が適用できる。ゲーミフィケーションのいくつかの要素で、一般的に使われているものには、ポイント、バッジ、ロイヤルティーがある。しかしこれらは、商業的な性格が強いため、安易に教育のために利用することは避け、熟考の必要があるだろう。

ゲームには、固有の4つの特徴がある；ゴール (Goal)、ルール (Rule)、フィードバックシステム (Feedback System)、自発的な参加 (Voluntary)⁴⁾。これらには、今時のゲームに適用されている特徴 (物語、報酬、競争、仮想環境など)が含まれていない。また、ゲーミフィケーションが活用されたサービスで一般に使われるポイント、バッジ、ロイヤルティーもまた含まれていない。しかし、J. McGonigal⁴⁾は、あらゆるゲームを特徴づけるのは、ゲーム固有の4つの特徴であるとし、今時のゲームに適用されている物語、報酬、競争、仮想環境などは、4つの特徴を補強し強化するものであることを

明らかにしている。したがって、我々も4つの特徴とIAEの機能と建築学科で行われる学習を対応させていき、ゲーミフィケーションを適用したい。

4. IAEの設計と実装

図2は、ゲーミフィケーションをIAEに適用するための概念図である。我々は、2章で述べた「内容関与的動機」と、3章で述べたゲーム固有の4つの特徴のうち3つ（ゴール、ルール、フィードバックシステム）をゲーミフィケーションによって接続したい。残る自発的な参加は、ゴール、ルール、フィードバックを理解した上で、ユーザが進んでそれらを受け入れていることである。このため、ゲーム固有の4つの特徴のうち3つをIAEに設定することで、自発的な参加が生まれると我々は理解した。

(1) ゴール

ゴールは、学生に授業内の演習や課題などの結果の学習成果からeポートフォリオを積極的に作成してほしい、この結果、学生相互でeポートフォリオを積極的に閲覧したり、他者の作品についてディスカッションしたり等に、授業時

間および授業時間外にIAEを役立ててほしいということである。

我々はIAEに4つのエリアを設けた。一つ目は、学生の学習成果のすべてが格納される格納エリア、2つ目は、eポートフォリオ、3つ目が「Request for Comments (RFC)」で、最後が、「PinBoard」エリアある。

本開発において新規に設けたのはPinBoardエリアであるが、以下より各エリアに関して概説する。学生は、格納エリアから好きな作品を選択しeポートフォリオエリアに移動させることでeポートフォリオが作成できる。eポートフォリオエリアに作品を移動させる時、学生は公表したいページと公表しないページを選択することが可能である。公表したeポートフォリオに対してコメントが欲しい場合は、「Request for Comments (RFC)」エリアにファイルを移動させれば、他者からのコメントが得ることができる。RFCには、IAEオリジナルのマイクロブログサービスも実装されている。PinBoard エリアは、他者のeポートフォリオを閲覧し、気に入った作品や優れた作品のお気に入りスライドのリスト、コメントしたスライドのリストを作成することができる。

本開発においては、これら4つのエリアの利

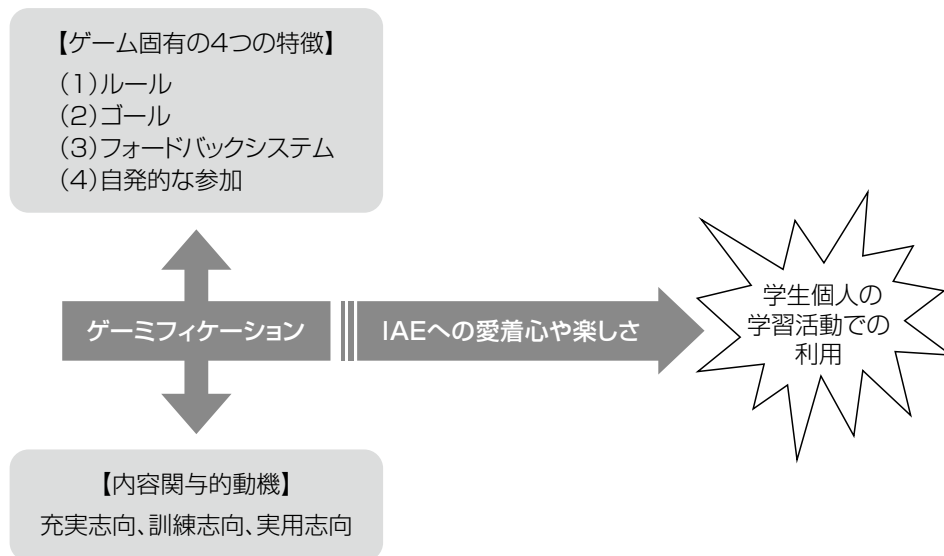


図2 機能設計のための概念図



The screenshot shows the IAE interface with a navigation menu and a table of files. The menu includes: Main | Request for Comments | My Files | My Portfolios | Settings | PinBoard. Below the menu is a 'Top' button. The table below has the following data:

	名称	更新日時	更新者	操作	権限
	0.フォルダ構成見本	2012/12/11 14:03:20	admin	削除	,view,
	2010年度	2012/05/23 14:09:36	120362	削除	.create.view.

図3 IAEの機能（メニューのスクリーンショット）

用状況について、フィードバックする機能とこれまで行われている学習活動を洗練させることを目的としてルール設定することによりゴールを達成することを意図した。

(2) ルール

ルールは、公表したeポートフォリオについて、できるだけ多くの人に閲覧され、コメントを受け取ることが望ましいということである。

先述したように、RFCエリアに公開されたeポートフォリオは、他者から閲覧できようになり、コメントが投稿されたり、お気に入りの作品として他者のPinBoardエリアに保存されたりする。IAE上の活動と学習活動とルールは、連動させることが望ましい。なぜならルールが、実際の学習活動とかけはなれたものであると、ソフトウェアシステムにあわせて授業形態を変更することとなり、開発したソフトウェアシステムだけが取り残され、利用されないという結果になるためである。したがって、我々は、建築学科で既に実施されているポストレビューという学習形態を想定し、ポストレビューを支援する機能開発を行うことにした。

ポストレビューでは、各学生は、各自の作品をポストレビュー実施の1週間前までにeポートフォリオにアップロードしておき、RFCコメントを他者が入力できるように準備する。ポストレビュー形式の授業が始まる前までに他者は、RFCコメントを入力する。この活動において、RFCコメントが入力されたことを、も

し授業前に知ることができれば、授業の前までに、RFCコメントに対する返答や、返答のために必要な資料を事前に準備することが可能となる。また、優れた作品に対してRFCコメントをしたい場合、コメントすると同時にPinBoardエリアにPinできるような仕組みも備えることとした。建築教育において優れた作品を多く鑑賞することは大切である。先述のような支援を機能として実現することで、当該者以外も優れた作品を閲覧できる機会を提供できる可能性があり、ポストレビューの支援が可能である。

(3) フィードバックシステム

ルールで述べた機能を視覚的に表現するようなフィードバックシステムを実現したいと考えた。他者からポストされたコメントは、CSVフォーマットで自身のパソコンにダウンロードして、コメントされた件数と内容を把握することができる。また、RFCコメントがついた時点で、メールで通知する機能を実装した。さらに、他者によって閲覧された作品やPinBoardに保存された作品は、ランキング形式でまとめることとした。ランキングは、IAEに登録されている学生や教員のすべてが知ることができるようトップページに表示した。このことにより、ルールで述べた利点に加え、履修科目や学年を超えたコミュニケーションに発展する機会の提供や、自分の作品がよく閲覧されたことで学習の励みになることをも期待した。



図4 IAEトップページのランキング

5. 試用

開発された機能の試用は、IAEの本番環境にリリースした2012年10月から開始した（集計期間は2013年3月までを対象とした）。対象とした授業は、設計から建築までの一連の活動を系統的に学ぶ授業である「デザインスタジオ」や「卒業設計」、および、学生参加型の授業を実践している「インターンシップ」である。デザインスタジオは、学科全学生が履修し複数の教員によって担当される授業で、その中の一つ

を対象とした。デザインスタジオおよび卒業設計では、学生は最終プレゼンテーションで自身の作品を発表する。「インターンシップ」は、学生が建築事務所などでおこなう就業体験であり、学生個々の体験を学生全員で共有するようなカリキュラムとなっている。試用期間のIAEの利用状況は、表1の通りである。

本試用は、講義時間内の教員の指示によって行われた学習活動である。このため授業時間内に他者の作品についてコメントされたものが大部分であった。授業時間内に学生の発言を受け

表1 IAE利用状況

科目名称	アップロードされたファイル数(個数)	コメント数(のべ数)	授業時間外のコメント(件数)
デザインスタジオ	19	33	6
卒業設計	15	34	5
インターンシップ	35	137	8
合計	69	204	19

付けることを考えると、33件（デザインスタジオの例）もの学生の意見や質問を受け付けることは難しい。本論文は、学生個人の学習活動の中でIAEを活用してもらうことを主眼としているが、授業の中で、他者の作品を見て、その作品について自分の考えや感想を表明できる手段を学生が得たことにより、学生の授業への関わり方が変容したことが明らかである。

時間外にコメントを投稿することについて教員の指示はしなかった。しかし、わずかであるが授業時間外にIAEを利用し、公開された作品やプレゼンテーションについてコメントするという学生の活動が見られた。以下に、今回の試用をうけた学生の意見の一部を記載する。このたびの取り組みは、概ね好意的に受け取られていた。また、より閉じられた範囲でRFCコメントをしたいなど、今後の改善要望も寄せられた。

- 気軽に人の作品をほめることができる。
- もっとこのような機会があると良い。
- Pin Boardは、とても面白い機能だと思えます。
- 優秀な作品を見られるのは勉強になる。
- 発表をしていないほうの作品に触れることができてよい。
- インターンの報告でしたが、コメントがついているのを見ると、自分のを見てもらったという嬉しさがあります。また、だれでも見ることが可能なのもよいと思えます。
- コメントが広く公開されることに少し抵抗がある。知らない先輩などにはコメントしづらい。
- 匿名コメントにすれば皆本音を言えるのでは。
- アップロードに時間がかかりすぎる。
- 機能を理解していないので知りたい。
- 全コメントを瞬時に把握できるウォールのようなものがあるといい。
- デザインスタジオなどの過去の先輩の作品

データを見られるようにしてほしい。

6. まとめと今後の展望

本稿では、IAEが学生の個人の学習活動の中で活発に利用されるための要素について、教育心理学の知見やゲームの基本的特徴を概観し、その要素をIAEに適用するための設計について述べ、試用について報告した。

本論文は試用段階の報告であり、今回実装した機能を使うことで、「内容関与的動機」を引き出したかどうか、投稿コメントとPinの関係をまとめる等の精査や今後も継続的な利用が必要である。教育用のシステムに「楽しさ」を実装しながら、学習動機を支援するということは容易ではない。しかし、教育心理学の知見をゲーム固有の4つの特徴を把握し、ゲーミフィケーションで接続しようという先進的な試みをソフトウェアシステム上に実現して授業で活用し、学生に好意的に受け止められた点は、今後につながる成果である。また、学生の意見を聞いたことによって、今後の改善点をつかむこともできた。今後はさらに範囲を広げてアンケートを依頼しIAEを改善することも計画している。教育・学習支援のためのコンピュータシステムは、教員の意見のみを取り入れがちであるが、学生の意見をすくいあげることが、学生に愛着をもってもらうシステムにしていくために重要なことであると我々は考えている。

IAEは、電子的、非電子的に作成されたものによらず、すべての教育・学習成果物の保存の手段と保存環境を有する統合的なシステムであるだけでなく、学生参加型の授業を支援するための機能開発を継続的に行ってきた。本学科でのとりくみを発表することで、他の学科での活用につながれば幸いである。

【謝辞】

本論文に述べたIAEの機能開発に関しては、FD推進センターのご支援を賜っている。記して御礼申し上げます。

【参考文献】

- 1) A. Graesser et al., “Deep Learning and Emotion in Serious Games”, In Serious Games Mechanisms and Effect, New York, USA Routledge, Taylor & Francis, pp.83-102, 2009.
- 2) G. Zichermann and C. Cunningham, “Gamification by design: Implementing Game Mechanics in Web and Mobile Apps”, OReilly, 2011.
- 3) 市川伸一、“認知カウンセリングから見た学習方法の相談と指導”、ブレーン出版、1998.
- 4) J. McGonigal, “Reality is Broken: Why Games Make Us Better and How They Can Change the World”, Penguin Press HC, 2011.
- 5) J. P. Gee, “What video games have to teach us about learning and literacy”, Computers in Entertainment, 1 (1), pp. 20, 2003.
- 6) M., Blythe et al., “Introduction: Beyond Fun”, Interactions 11 (5), pp. 36-37, 2004.
- 7) P.W. Jordan, “Designing Pleasurable Products: An Introduction to the New Human Factors”, Taylor & Francis, London, New York, 2002.
- 8) P. Zhang, “Motivational Affordances: Reasons for ICT Design and Use”, Computers in Human Behavior 18 (4), pp. 369-288, 2002.
- 9) U.S. Department of Education, “Evaluation of Evidence-Based Practices in Online Learning: A Meta-Analysis and Review of Online Learning Studies”, U.S. Department of Education Office of Planning, Evaluation, and Policy Development Policy and Program Studies Service, September 2010.
- 10) Y. Terawaki et al., “Introducing ePortfolio to Architectural Course: the Integrated Archiving Environment”, Proceedings of the 17th International Conference on Distributed Multimedia

Systems, DMS2011, pp.250-253, 2011.

学部初年次教育における授業改善の試み— ICTとePortfolioを中心として

Exploring Classroom Improvement in Freshman Courses- Experiences with Campus ICT and ePortfolio

大嶋 良明（法政大学国際文化学部教授）

キーワード

中規模教室、授業活性化、携帯電話、スマートフォン、iPodTouch、無線LAN、Wi-Fi、クリッカー、ARS、ブログ、WordPress、ePortfolio、Mahara、グループワーク

要旨

学部の初年次教育における授業改善を二部に分けて報告する。まず講義資料の携帯電話へのブログ配信とクリッカーによる、中規模授業の活性化を述べる。次に複数の科目でのePortfolioの授業活用を述べる。

第一部

学部入門科目における双方向

授業運営の促進

(FD助成金報告2010～012年度)

1. はじめに

問題提起—初年次科目にみる

中規模授業で求められるもの

(1) 授業資料の視認性と学習者のニーズ

法政大学市ヶ谷キャンパスには、教室定員が150人程度の中規模教室がかなりの数で存在しており、特に55年館や58年館などの竣工年度

の古い校舎においては、縦長構造の教室に後付けで導入したプロジェクタが、正面壁幅いっぱいの黒板を避けるように前方左側隅に投射するように設置されているため、提示した授業資料の視認性は決して良好とはいえない。図1.1はこのような教室の最前列、中央部、最後列において投射した授業資料を、人間の視野をほぼ再現するよう標準画角に設定したデジタル一眼レフカメラで撮影したものであるが、着座位置からスクリーンまでの距離とこれを見込む角度によって視認性に大きな差が生じることは明らかである。またこのような予備的な実験により、

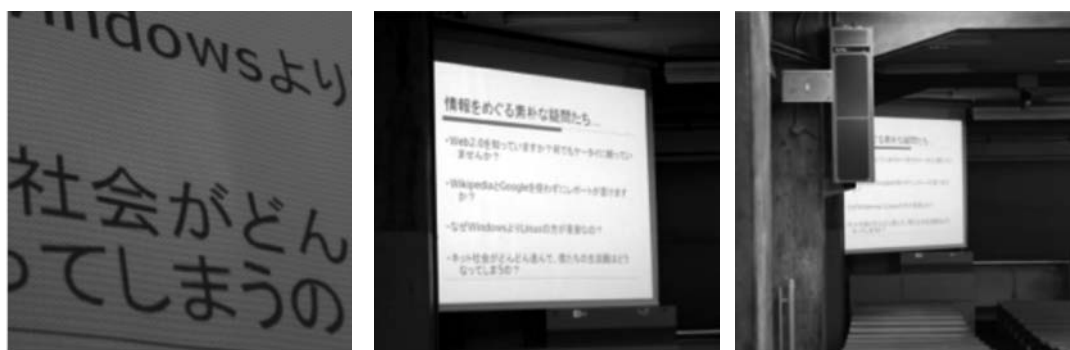


図 1.1 授業資料の視認性（最前列、教室中央、最後列）

スクリーン上の文字資料を最適の状態でき快適に読む事が出来るのは教室中央のほぼ数席に限られることもわかった。

外濠校舎などの新しい建屋には縦長構造の中規模教室はなく、プロジェクタの配置にも工夫が施され教室環境はかなり改善された。しかし横長の黒板前に横2面で設置されたスクリーンはどこからでも文字を読みとれる程には十分な大きさにはなっていない。教室後方には補助ディスプレイを設置しているが、ここでも着座位置による視認性の違いの問題は完全には解決されていない。

ここで、資料提示と学習者のニーズについて整理してみると、資料提示の方法としては：

- ・大画面にプロジェクタで投影する(上記の例)
- ・資料提示用のいわゆるCAIモニタを学生のすぐ近傍に設置する
- ・個人用PCを全学生に用意する(あるいは各自が用意する)

などの方法が一般的であろう。一方学習者のニーズは科目内容や授業運営の形態によって様々であるが、「授業資料がどこに座ってもはっきり読みとれる」ことがもっとも大事であることは言うまでもない。ところが中教室や大教室での授業においては、画面の大きさや座席配置に関連して提示資料の視認性に無視できない格差を生じる問題がある。ディスプレイ画面が十分に大きくないと後席にすわった学生には表示内容が読み取れない。また大画面であっても表示画面のすぐ近くでは着座位置によってはかえって読みにくい場合もあり得る。さらに投影方式による差もあり、たとえば白スクリーンの場合とガラス黒板の場合とでは、投影内容が快適に読み取れる視野角やスクリーン照度に差があることもわかっている。

提示資料の視認性の問題だけならば、CAIやノートPCを一人一台用意すれば解決するが、他にも学生の使い勝手の問題として、たとえば「提示資料を参照するときにページ送りを自分で操作したい」というニーズも科目内容によっ

ては考慮に入れなければならないだろう。授業担当者が講義資料を順に提示する一方向型の資料提示では、学生が前のページにもどって内容を確認するというような操作ができない。あるいは1コマ90分の中で複数の実習単位に取り組むようなワークショップ型の授業の場合には、学生の一人ひとりがそれぞれの進度に応じて、同じ瞬間にまったく別のページを参照したいというニーズ、いわゆる本のページをパラパラめくるようなニーズがでてくる可能性も考えられる。

このような場合には、もっぱらPDFやPowerPoint形式で事前配布した資料を、各学生が授業前にダウンロードして授業に参加する、あるいは双方向型仕組みを利用してオンラインでプレゼン資料を共有して手許でページ送りを操作することで解決する。

ところがここにもう一つの潜在的な問題として、かならず事前に資料をダウンロードしておく、コラボレーションツールの操作方法を習得する、など教員も学生も授業内容そのものとは直接関連しない作業が発生することを指摘したい。さらにコラボレーションツールの問題としては、大人数による双方向通信にともなう負荷増大を吸収できるよう学内ネットワークの設計時にあらかじめ検討しておく技術上の必要がある。商用ソリューションにおいては同時使用ライセンス数も問題となる。すわわち、各人にあらかじめ資料を配布する方式では、学生も教員も授業準備にかかる負担が大きくなり、オンライン共有する方式では快適に稼働する授業規模が限られ、導入運用にそれなりの費用や施設工事を伴うため、これらは既存の授業形態すべてに向いた解決法とは言えない。以上の観点から「授業準備はできるだけ楽に済ませて、教室では学習面に集中したい」「いまある設備だけでできること、手持ちの機器のみですぐ始められることで授業を改善したい」といった要望は決して無視できないと考えられた。

(2) 初年次科目に求められる授業の活性化

本取組みの対象とするのは国際文化学部の1年次必修科目「国際文化情報学入門」（以下「入門科目」と略す）である。この科目は2003年度のカリキュラム改革の中で設置されたものであるが、学部開設当初のカリキュラムにあった2つの入門科目「国際文化入門」「国際交流入門」（それぞれ週1コマ）を統合した入門科目を構想し、2科目分（週2コマ）の授業時間を「国際」「言語」「表象」「情報」の4分野の教員がそれぞれ1年生の半数を2教室に分かれて担当する形で運営している。約250名の1年生を2グループに分けることになるので、再履修者を含めると各教員が担当するクラス規模は130名～150名程度であり、市ヶ谷キャンパスでの教室分類では中規模授業とされている。ただし学期の初めと終わりにガイダンス的な合同授業とまとめ授業を実施する際には受講者全員をひとつの教室に集めた250～280名規模のクラスとなる。

学部の新入生が最初のセメスタで履修する科目のうち、アカデミックスキルを教わる少人数での「チュートリアル」、情報教室でPC実習を交えてICTリテラシを教わる「情報リテラシⅠ・Ⅱ」とは違い「入門科目」は大きな教室で学ぶ講義主体の科目であり、学部カリキュラム全体への導入科目として異文化を学ぶ問題意識と複眼的な思考力を育てる最初のきっかけを提供する。学生にとっての「入門科目」とは入学直後に100人を超える集団の中での学修であるので、なかには受講の心構えが不十分な学生や入学直後の漠然とした不安を抱えたままの学生も少なくない。そこで授業参加への心理的抵抗感を軽減すること、講義内容の疑問点の迅速な解消に努め理解度の平準化を図ること、学部生としての帰属意識を醸成することなどが注力すべき課題である。また、この時期の学生はキャンパス内のICT環境にはおよそ不慣れであることも忘れてはならない。このような科目の性質と位置づけより「入門科目」においては、教壇からの問いかけ働きかけに対する個々の学生

の反応を広く隈なく拾いあげ、速やかに教室全体で共有する仕組みが求められる。

(3) 問題解決の方策

そこで本取組みでは授業資料提示に携帯電話とブログを活用すること、授業の活性化にはクリッカーを活用することに着目した。ブログなど既存のCMSツール上はすでに広く使われており、学生や教員の情報発信のプラットフォームとして学内ネットワークでも十分な運用の実績がある。また携帯電話の利用も広く一般化しており最近ではiPhoneなど構内のWi-Fiに直接アクセス可能ないわゆるスマートフォンも利用が広まってきている。教員がブログに公開した授業資料を、学生が携帯電話など個人用デバイスで活用すれば、既存の教室設備のままでも、資料提示の問題をある程度は解決できると考えた。

プラットフォームのCMSに求める要件としては：

- ・オープンソースであること
- ・開発コミュニティが活発であること
- ・docomo、au、SoftBankの3大携帯電話キャリアの各種端末で表示できること
- ・iPhoneやiPodTouchなどiOS端末で表示できること

の4点を考慮した。検討時点で候補に挙げられたオープンソースのソリューションのうち、携帯電話での表示に対応したものとしてWordPress、XOOPS Cube、SOY CMS、Magic3、Geeklog、PukiWikiが存在したが、このうちiOS端末への表示にも十全に対応していたのはWordPressのみであった。筆者がすでに数年の使用経験があり、国内外でも大きなシェアを有するWordPressで授業資料提示を実装することにした。携帯電話とiOS端末への表示はプラグインの追加で対応し、それぞれ定評のあるKtai StyleとWPTouchが表示端末の違いに応じてコンテンツを整形する。実験システムの構成を図1.2に示す。

資料提示の実験システム

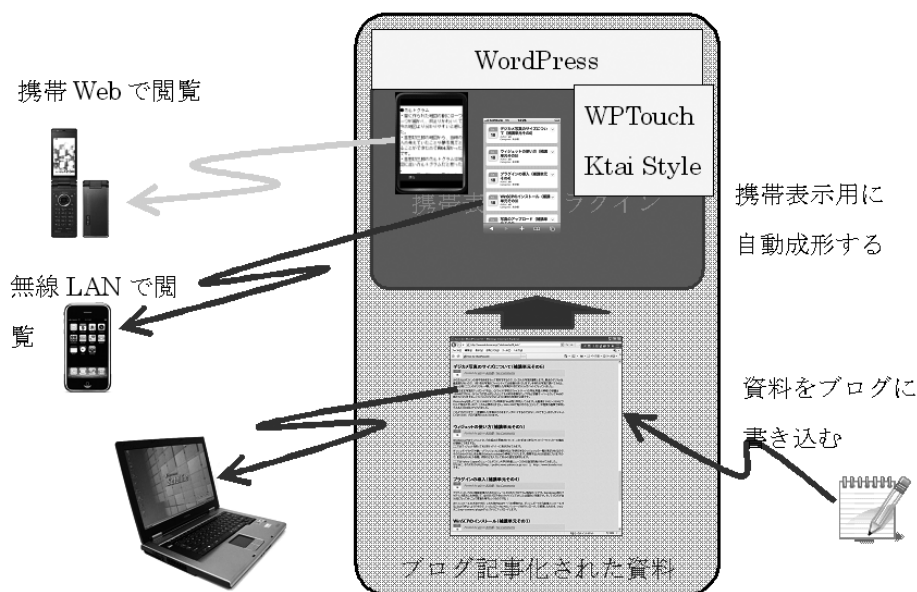


図 1.2 資料提示の実験システム

資料準備と提示の流れは以下のとおりである。

- ①授業前：授業資料を記事化する。すなわち1回に提示する内容を1件分のブログ記事としてCMS（WordPress）にアップロードする。
- ②提示のためのURLをQRコード等で学生に知らせる。

- ③CMS上のプラグインが端末別に整形した提示資料を学生が手許で閲覧する。

授業活性化のツールとしてのクリッカーは市ヶ谷キャンパスで購入したTurning Technologies社製ASR専用端末を年度初めに学期単位で予約し授業日にチェックアウトして



図 1.3 授業内での資料提示

利用する。利用規模は初回と最終回の授業では5セット(300台)、中間の授業日には3セット(180台)であり、レシーバユニットは1台を教卓機(Windows PCもしくはMac)にUSB接続して稼働させる。教卓機にはあらかじめMicrosoft PowerPointおよびTurningPointソフトウェアをインストールしておく必要がある。

2. 各年度の取組み

以下の各節では授業資料の提示とクリッカーの活用を中心に2010年度から2012年度の3年間にわたる授業改善の取組みとそこで得られた知見について述べる。

2.1 2010年度の取組み

(1) 携帯電話およびWi-Fi端末を利用した

授業資料の手許提示

PowerPointや板書と組み合わせ、テキストによる補足資料(スピーカーノートや板書困難な概念解説など)をブログ形式の短い記事に

まとめ、携帯ブラウザやWi-Fi端末で表示することで、教室内の着座位置にかかわらず快適な手許表示ができるようにした。

まず授業準備の一環として、小規模なWi-Fiルータ(801.11g)を3台用意し、授業時間内でのみ稼働させるWi-Fi環境を構築してiPodTouchを20台規模で接続可能とした。ルータ1台あたりの端末接続をなるべく分散させるため端末ごとに接続するルータを事前登録した。登録済みルータが不調の場合はTAやアシスタントに頼らずに接続先を切り替えることができるように、学生ユーザーのための簡単な利用ガイドを用意した。このような自前の教室環境を用意したのは、当時の全学ネットワーク(Net2006)におけるWi-Fiはキャンパス内の一般的なユーザーサービスであり、中・大規模教室における授業内利用を明示的に保証するものではなかったためである。

授業資料は教育システム上のWordPressに掲載したWeb教材を全学ネットワーク上の実験サーバに移行し、コンテンツの表示は携帯端

註：表示画面生成はP1エミュレータによる



図 1.4 端末機種による資料表示の違い

1) 2010年度の取組みについては学内発表、大嶋良明、「携帯電話等を利用した授業改善の試み」、法政大学第4回FDワークショップ(2010年7月3日)。

末用のプラグインと iPodTouch・iPhone 用のプラグインを導入して対応した。携帯3社の端末表示はネットファーム・コミュニケーションズ社製の携帯電話端末エミュレータ「P1エミュレータ」により検証し、あわせて iPodTouch や iPhone 実機での表示も検証した。図1.4に3大キャリアの代表機種による資料表示のエミュレーションの様態を示す。

携帯端末の機種は多岐にわたっており、実際に学生たちが教室内で資料を閲覧することではか実環境での検証はできないが、2010年度の授業期間において表示の崩れ等の不具合等は報告されなかった。ただし教室内での資料提示はあくまでも補助的な役割にとどめており、軽微な不具合であれば改善要求がすぐには出てこない可能性もあるため、使用感については今後も注意を要する。そのほか運用面で気付いた点は、ルータ機器準備、iPodTouch 端末の配布回収、充電などの授業時間内外において無視できない作業が発生することであったが、手順の効率化を継続的に検討することとした。

最後に接続性の検討について述べる。2010年度秋にはネットワークが更新され Wi-Fi 接続性の向上が図られた。これは市ヶ谷キャンパス内 Wi-Fi アクセスポイントの増備によるところが大きい。一方スマートフォン利用者も徐々に増加を始め 3G や WiMAX など携帯電話キャリアが提供するインターネット接続が普及すると考えられた。教室内でインターネットを活用する場面においても、学内ネットワークからの Wi-Fi 提供のみならず、学生個人が各自のスマートフォンや携帯型の Wi-Fi ルータ（いわゆるポケット Wi-Fi）を経由してキャンパス・ネットワーク上の資料を閲覧・ダウンロードするような利用形態が普及するものと予測された。そこで 3G 以降の携帯電話網を介しての授業資料提示の可能性を見極めるために、キャリア提供のポケット Wi-Fi ルータ（SoftBank C01HW、b-mobile IDEOS）による予備的実験を行い、テキスト主体の資料であれば携帯電話網からの

資料閲覧も問題ないとの感触を得た。

2010年度の取組みにおいて授業担当の体験および出席カードの学生のコメント欄等から学生の反応は良好であり、授業参加への意欲を刺激する効果があったものと考えられた。これには読みたいテキスト資料が瞬時に手許で閲覧できる快適さが功を奏したのであろう。加えて QR コードや iPodTouch など学内ネットワーク環境と携帯電話網を併用した実験的試みの新規性への関心も役立つと考えられる。学生の携帯電話を授業内で利用することには、契約形態によっては通信料金が発生する可能性もあったが、その点については不満や抵抗感は表明されなかった。

(2) クリッカー専用端末の授業利用

クリッカー端末を「入門科目」初回の全体クラス（250名規模）および分野別クラス6回 x 2クール（130名規模：「情報」「国際」）における意識調査などで利用し、集計結果を即時的にフィードバックすることで授業への参画意識を促した。また授業内容の復習をクイズ形式で実施し、理解度チェックや学修内容への気付きに役立てた。1年生が最初に受講する科目のなかで、所属学年に対する一体感や学部への帰属意識の醸成にある程度の効果が出たものと考えた。また大学での科目履修は、記憶型・知識伝授型の授業から思考型・発見型の学修への転換が必要な過程でもあり、理解度チェックやフィードバックを積極的に導入することで、気付きを促す効果があったものと期待された。図1.5に TurningPoint によるクリッカーセッションの例を示す。

2010年度の取組みにおいてまず気付いたことは、150台近いクリッカー端末の配布回収にある程度の作業時間を取られることであった。一案としてクリッカー端末を学生個人に固定化して貸出すことにより配布回収の手間を省くことも考えたが、これには回答者が特定され得るという、学生の授業参加に心理的な障害要因があると考えた。また紛失や返却忘れなど管理上

地下鉄の路線図が初めて描かれたのは？

1. 東京
2. ニューヨーク
3. ロンドン
4. パリ
5. ブエノスアイレス
6. ミラノ
7. いずれも正しくない

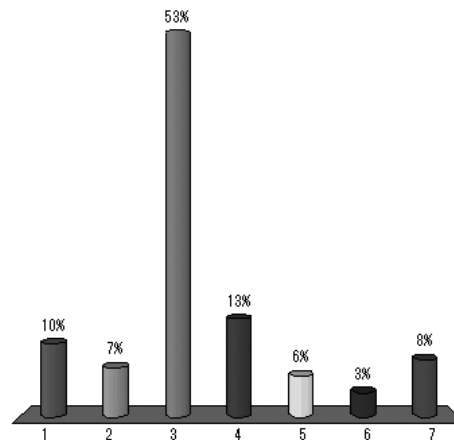


図 1.5 クリッカーセッションの例

の問題を生じるおそれもあるので、次年度以降も授業内で配布回収し匿名の利用に限定することとした。

次に授業運営については、本取組みの教室規模では十分な回答率を確保しつつ学生の集中力を保つには、回答締め切りまでの時間設定が重要であることが経験的にわかった。さらに授業内容の理解が進んだ段階では、記憶喚起型の単純設問ばかりでは知的刺激として十分ではなく、作問にも新たな工夫が必要であることが看取された。最後に機器が不調であった場合の代替シナリオが必要と思われたが、有効な対応策は見いだせなかった。代替シナリオの困難さは前半後半2つのグループに同一の授業内容を提供する授業構成に起因しており、改善の必要性を感じた今後の課題である。

クリッカーについても学生の反応は好意的なものが多く授業への興味関心の掘り起しに有効であったと考えられるが、教員は講義に集中すべきとのコメントもあり、配布回収に要する時間や回答待ちの時間に対する批判と受け止められた。

2.2 2011年度の取組み

(1) 前年度からの継続的な取組みと

新たな検討課題

CMS活用による携帯デバイスへの授業資料提示については、Wi-Fi接続でのiPhone (iPod)画面、ならびに携帯Web接続による携帯端末(docomo、au、SoftBank)へのテキスト資料表示を継続活用した。講義ノートおよびその改訂内容をPowerPoint化したものを授業資料として利用した。これにシナリオベースのPopクイズやアンケートへのクリッカー回答集計を組み合わせることで教員は学生の意識や理解度の把握に努めるとともに、学生には情報共有を促進し授業内容への関心と参画意識を掘りおこす授業改善を行った。

継続的取組みの2年目として、入門科目の各分野での提案手法のさまざまな活用を検討し、またエンドユーザの端末環境の変化を何らかの形で反映させた教育方法の改善を検討した。具体的にはクリッカーの活用を教員間で促進し、とくに新たに利用可能となった授業支援システムのクリッカー機能を試用した。授業資料提示方法に関しては学生のスマートフォン所有の急

激な増加にともない、Wi-Fiおよび3G携帯電波の利用状況がおおきく変化した年度であり、授業資料提示の快適さについてエンドユーザからの直接の反応が得られにくい状況となった。

(2) 接続性の検討と端末の多様化

2011年度は市ヶ谷キャンパスにおいてもWi-Fiアドレスの払い出しが急激に伸び、接続記録の解析結果からはスマートフォンの利用が拡大したことが顕著な傾向として確認された。学内ネットワークも2010年秋に通称Net2010に更新されたが、この変化に対応すべく2011年度に向けてアクセスポイントの増設、DHCPサーバの処理能力増強などが年度初めに実現した。本取組みでは、初年度より携帯電話網とWi-Fiとの併用を考えてきたが、2011年度の変化は学生のネットワーク利用の新しい動向を示すものであり、接続形態について今後の検討事項として認識された。

そこでプリペイドSIM (b-mobile製) を装着したポケットWi-Fiルータ (b-mobile IDEOS) とAndroidタブレット (b-mobile Light Tab) 数台をdocomo携帯サービス網に接続し、テザリングを介してこれらにiPodTouchをWi-Fi接続する実験を実施したところ、学内ネットワークとdocomo携帯網を混用する形態についても本取組みで保有する端末数の規模 (20～30程度) では支障ないとの運用上の感触を得た。これら接続性の問題は授業資料提示に限らず中規模以上の教室でWi-Fiを授業利用するさまざまな局面において、今後も継続的な検討を要する課題であると認識された。

同時にAndroidタブレット端末では授業資料提示の使用感の調査を実施し、従来型の携帯電話と同等の応答が体感上得られる事を確認した。近年のHTML5の流行によりWeb制作の考え方は従来のワンソース・マルチユースを脱却してワンソース・マルチデバイスのスマートフォン中心の構築法に転換しつつある。本取組みでは当初よりXHTML1.0準拠のWordPress

に2種類のプラグインを組み合わせることで携帯電話およびiOSデバイスという異種端末での授業資料提示の標準性を目指してきたが、利用者が増加しつつあるAndroid端末についても検証対象に含める必要をあらたに認識した。

最後に2011年度の取組みの目標の一つとして、授業内での教材アクセスに関してのシステムの応答性の検討があった。なるべく現実的なシナリオに近い形で150人程度のユーザ規模での同時アクセスに対するシステムの反応を検証しておきたいと考えたが、ネットワーク利用も含めての負荷試験の実施が困難であることより様子見とした。

(3) クリッカー端末としての携帯電話の

可能性とコンテンツの蓄積

2011年度の取組みにおいて、携帯電話を利用する授業支援システムのクリッカー機能を試用したが、残念ながらこの新機能を有効活用することはできなかった。授業支援システムは学生個人による自己登録が事前に必要であり、また携帯電話によるクイズ応答操作に慣れる必要もある。図1.6は授業支援システム上でのクリッカー機能の操作画面を説明したものであるが、学生は携帯電話ポータル用のURL (<https://hcms.hosei.ac.jp/mobile/>) にログインすることでクリッカー機能にアクセスする。ただしこの機能を使用するためには、学生はまずPC経由で授業支援システムにログインし、個人プロファイルの編集画面から携帯電話を登録した後にアクセス用のパスワードを設定することと、当該の履修科目を授業コードで検索し自己登録することが必要である。教員は設問を授業支援システム上の課題として事前登録する必要があるためPowerPointのコンテンツとしてカジュアルに設問をデスクトップで用意できるTurningPointに比較すると緻密な事前準備を要する。

このような利用環境のなかで、自己登録の方法が判らないまま諦めてしまう学生や事前登録

の呼び掛けに応じない学生が出てきたため、授業支援システム上のクリッカー活用は実施に至らなかった。授業立ち上げに迫られる1年次春学期において同機能を活用するには、ハンズオン形式による授業支援システムの事前ガイダンスが不可欠と考えられる。また他の取組み教員の授業においては、授業内の中で携帯電話を使う際の通信料の自己負担に対する抵抗感を表明した学生がいたことを報告する。学生のコスト意識の表明とも考えられるし、携帯電話を応答端末として授業利用することへの戸惑いの表明とも考えられる。

もうひとつ問題となった事は、少数ながら携帯を所有しない学生や携帯を忘れた学生が常にいるため、貸出専用の携帯電話が必要となることであった。たしかに授業支援システムを活用すればクリッカー端末を予約する必要はなくなり、すべての授業においてクリッカーが利用可能となるが、それには受講者全員が携帯電話を所持することが前提となる。いっぽう授業内にクリッカー専用端末を配布回収する形態は、効率が悪いようだが確実に全員が授業参加できるメリットが再確認できた。

このようにクリッカーの活用に関しては、専用端末による方法と携帯電話を応答端末とする

方式では、その機能や利便性においてまったく同等ではなく、授業の形態や学生数、学生の習熟度に応じた使い分けが有効であろうと認識した。以上の経験より、次年度以降はクリッカー専用端末をふたたび活用することに決め、年度の後半ではTurningPointコンテンツの充実化に着手した。具体的には理解度チェックのため授業内容の復習や期末試験の過去問題（公開済み）を素材に選択式のクイズを50問ほど作成、蓄積した。

(4) 期首・期中でのフィードバック、

レビュー（復習）の効用

2011年度は双方向授業を志向する授業改善の一環として新たに出席カードのコメント内容の共有に努めた。その具体例として以下に授業の初期段階で多く寄せられた学生の感想として典型的なものを選び、毎週の授業開始時の教員によるフィードバックやレビューセッションでのやり取りを採録する。ただしここでは一般性を重視し、文体や言葉遣いは原文通りではないことに留意されたい。

最初に講義内容の理解と時間外学修についてのフィードバックであるが、「講義ノート（前回授業の読書課題）が難解すぎて理解できなかったので、今日の復習クイズには困った」とのコメントを共有し、筆者の回答としては「解らない事柄をそのまま放置して良いのだろうか？（せめてクイズまでに質問した方が良いのでは?）」と助言した。また「授業から得るものがない、心に響かない、何の役に立つのかわからない」とのコメントに対しては、「授業はまだ始まったばかりなのに、これから4年間で学ぶことの結論や価値が最初からわかるのでしょうか?」と回答した。

次に授業の進め方については、「PowerPoint資料を見やすくするために教室後方の照明を調節して欲しい」「講義音声小さい」「周囲の私語がうるさい」など改善を求める意見や要望が寄せられた。中には「PowerPoint資料がある



図 1.6 授業システム上のクリッカー機能

なら事前配布して欲しい」という要望もあり、資料は事前配布しないという授業方針を理解していない学生の存在にも気付かされた。

最後にレビューセッションの有効性については、「自分では思いもつかなかったことを他の学生たちが質問してくれた、それを共有できたのが良かった」「質問に丁寧に対応して親切」など質問やコメントを共有することに好意的な意見や感想が多く見られる一方で「復習に時間をかけ過ぎではないか」という意見が1通あった。また中には「授業内容に興味を持てず正直つまらなく感じていたが、他の学生が多様な興味で質問やコメントを寄せるのを目の当たりにした、自分も新たな興味の対象を見つけたい」との率直な感想もあった。

これらから読み取れることはやはりフィードバックやレビューセッションの有効性であろう。質問やコメントの共有は、学生にとっては理解の促進と知識の定着に効果的であること、教員にとっては学生の理解度や学修態度を探る上で有効であることが分かった。また高校までに身につけた学修スタイルから大学での学修スタイルへの転換に戸惑う学生の姿が垣間見えた。

2.3 2012年度の取組み

(1) 携帯端末への授業資料提示

Wi-Fi端末を授業内で運用するにあたり、前年度に比較して学生のスマートフォン所有がさらに伸びており、その影響について新たな検討の必要を痛感した。特に授業を実施した校舎においては、構内アクセスポイント整備が進んでいるが、同時に授業外にも学生が滞留する建屋であり学生が持ち込むノートPCやスマートフォンがWi-Fi経由で接続要求するアドレスの払い出し分と教室内から授業関連でのアドレスの払い出し分、授業と関連なきアドレスの払い出し分のそれぞれの分析が必要となるが、現行設備においてはこのような詳細な分析は困難であることが判明した。この取組みの提案当初に

おいては、学生間にスマートフォンがこれほど浸透していなかったので建屋構内Wi-Fiのアドレス払い出しも比較的少数であり、学内ネットワークへのWi-Fi接続とプリペイド3G回線からのWi-Fi接続の提供との併用で授業内での接続性を保つことは現実的な方策と考えていた。しかし今後は中規模以上の教室においてもWi-Fi端末の授業利用は進むと予想されるので、構内Wi-Fiの整備方針をより詳細に考慮に入れた継続的な検証作業と技術的検討の必要を感じた。また人数こそ減少傾向にあるがフィーチャーフォンの利用者も皆無ではなくテキストベースの授業資料の検証作業にはやはりP1エミュレータの実用価値が確認された。

(2) クリッカーの利用拡大にむけて

2010～2011年度の実施の授業内容を踏まえ、2012年度はクリッカーによる双方向授業の回数を増やした。TA（大学院生）1名と学生アシスタント（学部生）2名体制でクリッカー端末の配布回収がようやく手順としてルーティン化した。毎回の授業での出席カード（コメント欄）と資料の配布回収にくわえ、今年度よりセメスタ中に学部よりゲスト教員による各15分程度の講演を計8回実施するようにしたため、130名（初回最終回は250名）程度の教室規模ではあるがクリッカー端末とWi-Fi端末の配布回収にはかなりの効率化が必要であった。

また2012年度にはTurningPointコンテンツを継続的に整備した。授業内容の復習問題と期末試験過去問題（単年度分）をすべてクイズ用に蓄積した。毎年の期末試験問題はマークシート方式の選択問題であるため、当初は各問の問題文と選択肢語句をそのままスライド化することを想定したが、これには問題があった。クリッカー問題は視認性にすぐれたPowerPointスライドに収容するため簡潔を旨とするのに対し、期末試験はマークシート形式の選択問題であっても説明部分を含めると一問あたりの字数が多く、クリッカー化にはかなりの工夫を要した。

授業資料のクイズ化についても同様の工夫が必要であった。クイズ実施に必要な情報量を無理なく扱うためには、例えば教室での2面ディスプレイ投影や補足説明のみを学生の携帯端末にプッシュ配信するような仕組みが必要になることが認識された。

クリッカー活用の横展開をめざして、授業支援システム上で課題や教材を蓄積した担当教員に対してはそれらをTurningPointコンテンツに変換することを提案したが、前述のように既存の課題をクリッカー対応にするには単純なフォーマット変換にとどまらない作業が発生するため実現には至らなかった。このようにクリッカーの利用拡大には、端末の配布回収など教室運営を補助するTAやアシスタントのみならず、本格的なコンテンツ整備のための人的資源が欠かせない。教育支援体制のさらなる整備が急務であるとあらためて認識された。

3. まとめ

本取組みの基本的な狙いは、双方向性がなかなか実現できない教室規模の科目で、あまり技術や設備に頼らずに教員や学生がカジュアルに活用できる機器や仕組みを用いた教育改善の方法を提案することにあった。本稿で提案した携帯電話、Wi-Fi端末とクリッカー端末とを組み合わせた授業活性化は筆者が担当する「入門科目」の分野においては有効性を示すことができたと考えているが、TAやアシスタントを含めた補助員による授業チーム体制をさらに効率化する必要を強く感じた。また本取組みが今後さらなる双方向性を目指すにあたり出席カードのコメント欄など紙資料の有効活用を検討する必要がある。現時点では紙資料は回収後にスキャンすることでPDFとしているが、有効活用のための何らかの構造化が次なる作業課題である。

技術面では今後さらに利用が進むWi-Fiサービスについて提言したい。教室における授業内

でのWi-Fi利用はますます増加すると予想されるが、インフラサービスとしてのWi-Fiと授業内で接続するWi-Fiとは認証系を分離して扱うべき局面ではないかと考える。

また本取組みは残念ながら科目を共同運営する他の教員へ有効な展開には至らなかった点において当初の目的を果たすことができなかった。これにはいくつかの要因が考えられるが、最大の困難は人的資源の事前確保であり、授業計画段階で各教員がクリッカー利用を想定した授業チーム体制を準備できなかった点にあったと推察される。教材提示およびクリッカー問題の有効性については、むしろ授業内容に依存する点が最大のハードルであり、講義中心の授業形式や授業支援システム上の課題群は本提案による授業の双方向性とはあまり馴染まないと思われるが、これについては発想次第で創造的な活用が可能になると考えている。

【謝辞】

本取組みは2010年度、2011年度、2012年度法政大学「特色あるFDへの取組み」助成金の助成を受けました。ここに謹んで謝意を表します。また本取組みの科目「国際文化情報学入門」を共同担当され数々のご検討とご助言を賜った国際文化学部大中一彌教授、稲垣立男教授、島田雅彦教授、大西亮教授、江村裕文教授の各氏に深く感謝いたします。

第二部 学部科目におけるePortfolioの活用— 初年次教育から始める実践報告

1. はじめに

筆者の研究室ではオープンソースソフトウェアを中心とするWebサービスに関心を持って研究を行っており、これまでLAMP(Linux、Apache、MySQL、PHP)環境上においてBlog、CMS、ソーシャル・ツール、動画配信などのシステムの導入と運用、サービスの構築に実践的に取り組んできた。Web2.0以降はインターネットサービス利用に関する社会的気運が高まり、また近年ではiPhone、Androidスマートフォン、3GやLTEなどの高速携帯電話通信網、学内ネットワークのWi-Fi化推進などと相まって、まさに教育機関においてもユビキタス環境の浸透が著しく同時に端末価格の低下により教室環境でのICT活用の障害は急速になくなりつつあるといってもよい。

しかるに実際の教育の現場では、教室においても課外においても学生の学修活動に直結したICTの利活用が大幅に伸びたというにはまだまだとの感が否めない。現場の教員のひとりとして日頃より切実に感じることは、キャンパス全体の環境整備、教員と学生双方のICT活用スキルの向上などが不可欠の条件であることは言うまでもないが、同時に学習環境支援に適したソフトウェアツールの導入、コンテンツすなわちコースウェアの充実、さらに教員学生の全体を巻き込んだマインドの醸成、すなわち学習コミュニティの形成が何よりも求められているのではないかということである。

これらの困難な課題に取り組むには、さまざまな方策が考えられるが、そのひとつとして、学生と教員が協働して身の丈に合った学習環境をいわば手作りで構築してゆくことを提案したい。商用のソリューションや大規模なソフトウェアの開発は、トップダウン的な教育改革に

は効率のよい解決方法を提供する一方で、多額の経費が必要となりまた学生や教員にとっては「いまこの場で欲しいもの」がすぐ手に入らないという憾みがある。それに比べるとオープンソースのソフトウェアを活用することで、それぞれのニーズに合わせてカスタマイズし、自前でコースウェアを構築し、学習コミュニティの形成を促すことができるならば大きなメリットが期待できるだろう。ここで学内の教育インフラに着目すると授業支援システムがすでに稼働しており教員による学習管理の機能は整備されている。一方、学生個人が学修過程を記録化し振り返るためのePortfolioツールは全学レベルでは用意されていないのが現状である。

そこで我々は上記の見通しにもとづき、まずは研究室環境においてオープンソースのePortfolioであるMaharaの教育利用を試み実験的な環境を構築した。MaharaもLAMP環境でのWebアプリケーションであることから、研究室内での各種機能の検討や実験の利用を経て、今日ではいくつかの正課科目で活用するに至っている。これまでに授業利用をこころみた例としては、筆者の担当科目である「演習」「マルチメディア表現法」「チュートリアル」などがあり、学年全体に規模を拡大した試行例としては「入門科目」と「情報リテラシⅠ・Ⅱ」、また学内部局への活動支援としては「学習ステーション」など、いくつかの正課および正課外学習支援が挙げられる。本稿ではこれまでの取り組みから、とくに初年次科目におけるePortfolioの実践例を報告する。

2. 背景—ePortfolioは初年次教育から

表2.1は米国Kalamazoo CollegeにおけるePortfolioシステムの利用方法を示している。筆者はここに自分が所属する法政大学国際文化学部におけるePortfolio活用の有益なヒントがあると考えられる。Kalamazoo Collegeは歴史ある中堅どころの4年制私立大学であり、K-Planと

呼ばれる全学的な教育制度が有名である。学生数は約1350名と国際文化学部と同程度の規模である。スタディ・アブロード(SA)に長い実績を持ち、全学生の85%がSAに参加するなど国際化に力を入れている。同大学のSAには期間により短期、長期、延長の3種類があり、それぞれ3、6、9単位が卒業所要単位として付与される。短期プログラムには2年生を優先的に参加させるが、それ以外のプログラムの参加資格は3年生であり、派遣期間は最長10カ月である。この点においてもSAを必修とする国際文化学部と類似している。K-Planでは、リベラルアーツを十全に習得すること、経験を通して学ぶこと、国際性を身に着けること、最終学年にSIP (Senior Individualized Project) とよばれる個人プロジェクトに取り組むことが求められる。このように大学全体がリベラルアーツ志向である点においても国際文化学部の方向性と共通するものがある。

同大学はFIPSEと呼ばれる教育改革基金の援助を得てePortfolioを全学規模で導入した先駆的事例として全米でも有名であり、入学時から卒業に到るまでの学生個人の学修成果はSAやインターンシップも含めてすべてePortfolioに記録され累積的なWebコンテンツとして保管される。このような観点から表2.1に即してePortfolioの活用方法を見てみると、学修成果を継続的に蓄積し進級の節目でこれを振り返ることの重要性や、SAでの総合的な学修体験と異文化理解を可視化することの重要性が理解される。特にSAに関しては、前後の学修活動も含めて4年間の学びの中に有機的に統合されている点が参考になる。このように学修活動を支える中心的なツールとしてePortfolioが構想されているならば、入学直後から学部生が

ePortfolioをあらゆる局面で利活用するのが理想的な利用形態であろう。そこで国際文化学部でも2012年度より新入生全員にアカウントを配布し、「情報リテラシ」等で利用開始することを決めた。2013年度からはMahara環境を全学ドメインのサーバに移行して本格運用を開始している。

3. 実践報告

(1) 少人数での予備的検討と新入生全員の

利用開始(2012年度春学期)

2012年度より学部の新入生全員がePortfolioを使うことになり、利用環境の準備に着手した。研究室環境にMaharaの実験サーバを構築し、学内Wi-Fi環境の小教室で筆者が担当する1年次春学期科目「チュートリアル」の1クラスで先行調査を実施した。図2.1に毎回の授業内容を示す。ノートの取り方と内容要約、発表練習を中心とする演習にノートPCとプレゼンテーション環境を活用した内容であるが、これにMaharaを混ぜ込んでみた。Maharaのユーザ登録には自己登録形式でのアカウント作成を検討したが、教室Wi-Fi環境での登録作業は不安定であり、確認メールへの返信など操作性への不満が多く聞かれたため、学年全体への展開の際には新規ユーザを事前に一括登録する方法とした。

少人数の授業で学生たちを観察すると、教材のダウンロードや「友達」機能など基本的な操作は概ねこなせるものの、学習支援環境としてのePortfolioは抽象的なツールと受け止められていることが分かった。そこで研究室の学生たちの協力を得て「プロファイル」や目標設定など最初に記入すべき事項とブロックレイアウト

2) Kalamazoo Collegeの教育制度については同大学のWeb(<http://www.kzoo.edu/>)を参照のこと。特にSAの諸制度については同大学の国際化プログラムを扱うCenter for International ProgramsのWeb(<http://www.kzoo.edu/cip>)に詳しい。

3) 文部科学省平成24年度「グローバル人材育成推進事業」の一環としてMaharaによる全学ドメインのePortfolioサーバ(<https://epf.hosei.ac.jp/>)が運用開始した。

学年	ポートフォリオ要件と推奨事項	ポートフォリオ記述内容	ポートフォリオ評価者	実施時期
1年次	基礎エッセイ	高校までの経験をK-Planに含める	アドバイザー	入学時 オリエンテーション
2年次	異文化理解の基礎	SA志願書の課題エッセイ	国際交流プログラム職員	2年次の冬
3年次				
4年次	4年次 まとめエッセイ	学びの関連付け、 K-Plan e SIPの振り返り、 ポートフォリオ領域と スキル(*)の自己評価	所属学科、 評価委員会、 初年次アドバイザーによる ポートフォリオ管理部門	4年次春学期 (最終学期)

(*)ポートフォリオ領域 (Dimensions) とは「生涯学習」、「キャリア意識」、「異文化理解」、「社会的責任」の4つの領域。スキル項目 (Skills) とは、「情報リテラシー」、「数量的分析」、「文章力」、「口頭コミュニケーション」の4項目。

表2.1 Kalamazoo CollegeのePortfolioシステム

による簡単なページの構成法を数ページにまとめたガイド冊子を作成した。

一括登録した1年生全員の利用開始は春学期の必修科目「情報リテラシー I・II」の授業最終回で実施した。50人規模の情報実習室においてMaharaのガイド冊子を配布し教育システムLANに接続するPCからのログイン確認に続き、全体の機能説明、プロフィール情報の記入、ファイルアップロード、簡単なページ作成など必要最小限の操作を練習した。これら一連のハンズオンに1コマ分の授業時間を費やすことになるため、あらかじめ授業担当者の了解を得たうえで実習を行った。

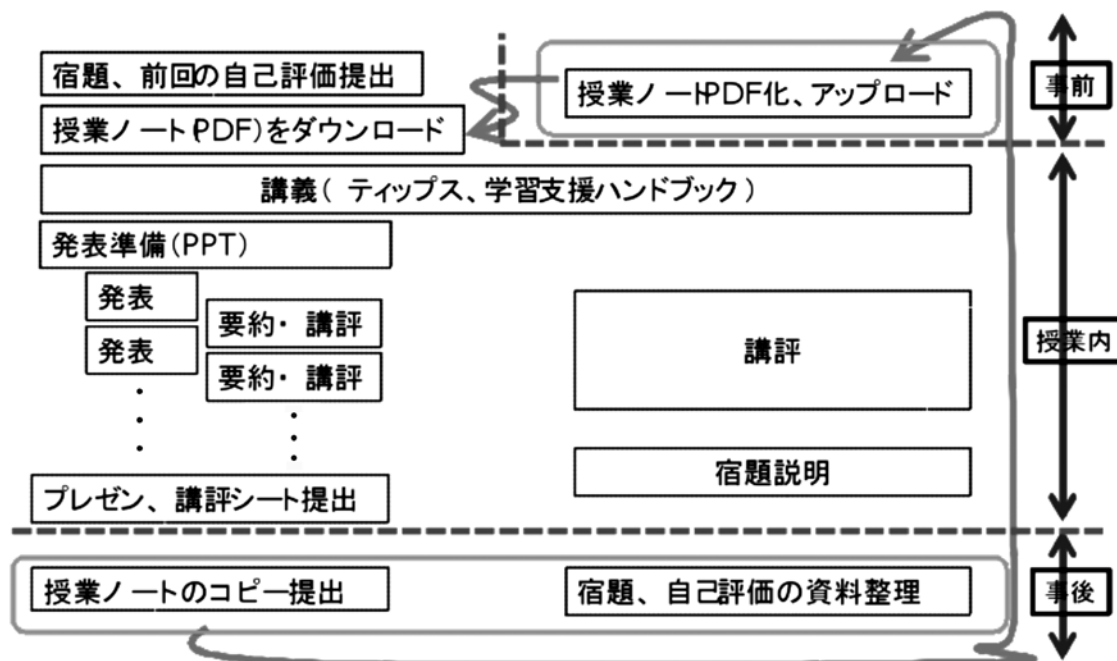
(2) 情報科目での実践—Maharaは難しいツールなのか？ (2012年度～2013年度秋学期)

1年次秋学期の「メディア情報基礎」ではPCマルチメディアの基礎科目においてPhotoshop

作品やPremiere Elementsによる短い映像作品と制作メモをePortfolioにまとめる実習をした。学生は「情報リテラシー I・II」を履修済みであり、ICTスキルのばらつきが解消に向かうため、Maharaに対する抵抗感は少なく円滑に実習に取り組むことができた。またMaharaのWeb公開機能は手軽であり、この点は学生達に歓迎された。ひとつ問題となったのは学生作品をひとつのページとしてギャラリー化した時で20~30本の動画を貼り付けたページは表示にかなりの時間がかかることであった。コンテンツはできればYouTubeなどの外部のクラウドサービスを使わずに配信できることが望ましく、VideoPressのような自前の配信環境との連携が次の技術的課題である。

取組みの2年目となった2013年度には、リテラシー既習者となった1年生がMahara上での授業内で制作した複数の作品と制作メモをひと

4) Garis, J.W. and Dalton, J.C. (eds.), "e-Portfolios: Emerging Opportunities for Student Affairs," Jossey-Bass, 2007, p12所収の Table1.1 Kalamazoo College e-Portfolio Systemを筆者が訳出した。



左側が学生の作業内容、右側は筆者による授業準備と講義内容を示す。

図2.1 チュートリアル科目での授業運営の流れ (2012年度)。

つのWebページにまとめてクラス内公開する一連の作業課題に感じる難易度について調査するために、授業内でアンケート調査を実施した。アンケートはMaharaページの作成に必要な各作業項目について指示された手順どおりに作業することの困難さを「わかりやすかった」「ややわかりやすかった」「普通」「すこしわかりにくかった」「わかりにくかった」の順に5段階評価で回答を求めたものである。この時の作業は操作手順について予め手順の説明を提示した上で、作業中の不明箇所は筆者とTAがマンツーマンで個別対応している。図2.2に2クラス41名のアンケート回答をスコア平均値にまとめた結果を示す。この結果から授業内でのMaharaページの作成は作業手順が指示されていればそれほど困難ではないことが観察される。ただし(新規作成した)空白ページに必要なコンテンツブロックをドラッグ&ドロップする

作業と作成したページをクラス内で共有するためにアクセス権を設定する作業に関してはスコアが3未満となっており、これらの作業が他の作業に比較して抽象的であるため、その分だけ難易度が高いと受けとられているのではないかと推測された。

(3) 入門科目におけるグループワークと

Web ページ作成 (2013年度春学期)

入門科目において、個人課題「学外でのピクトグラム収集と分析」を授業内で持ち寄り、グループ討議で選出したベスト10とその選定理由をページにまとめてプレゼンするグループワークを実施した。図2.3は構成されたMaharaページの例である。1グループは7名もしくは8名とし、受講者名簿から所属クラスが偏らないように飛び順で学生を選んで構成したのち、各グループに1台ずつWindows PCを貸与して

5) 筆者によるチュートリアル授業の取組み全体については学内発表、大嶋良明、「国際文化学部における初年次教育の取組み」、法政大学第4回ミーティング (2012年11月10日)。

ページ作成の協同作業を課した。1年生のICTスキルにはばらつきがありPC操作にはTAの補助が必要であったが、作成ページの雛型をコピーさせて作業にあたらせた。雛型ページには10枚のデジカメ画像を貼り込むブロックとそれぞれの写真の内容説明を貼り込むテキストブロックを対に配置し構成方法のヒントとした。各グループに構成したページを提出させ、

発表内容を講評した。この科目の一度の受講数は160名程度であり、グループワーク用のノートPCに加えて、スマートフォン等を介して多くの学生が同時に自分のMaharaアカウントに接続していることより、中～大教室におけるWi-Fiの接続数やMaharaへのアクセス状況に関して興味深い利用例となった。

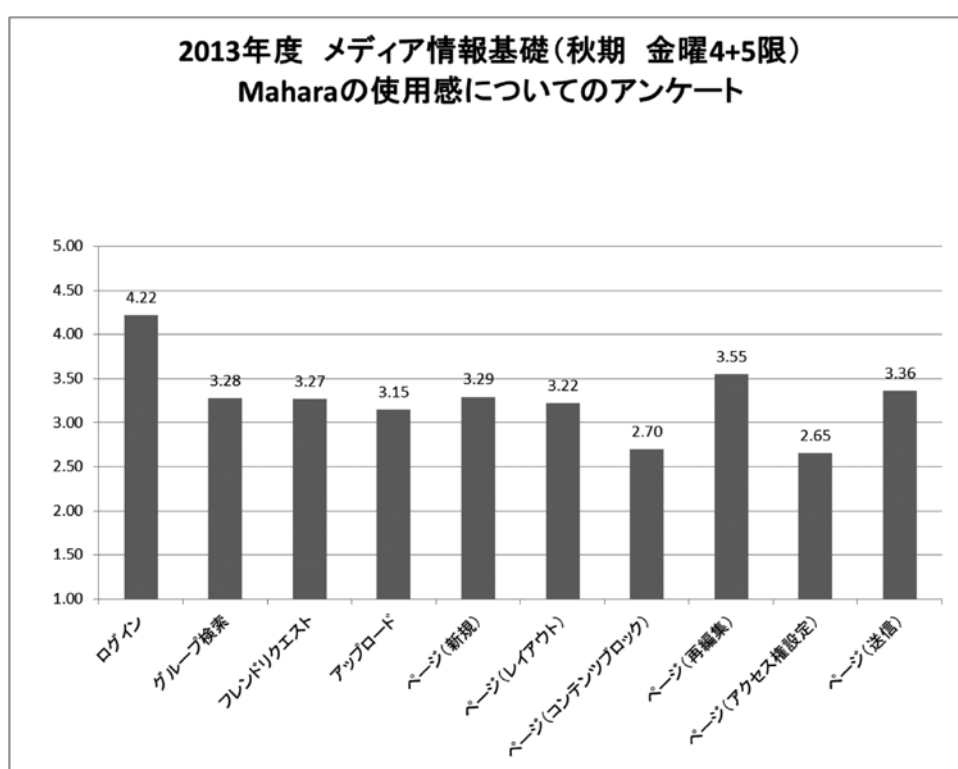


図2.2 Mahara上のページ作成課題に関する作業難易度の調査結果。

4. まとめ

2012年～2013年度において学部1年生を対象にePortfolioを正課科目で使用した実践報告を行った。Maharaの予備的検討より始めて筆者の担当授業における2年間の授業実践より得られた体験および所感をまとめると以下のとおりである。

- ・ ePortfolio ツールとしてのMaharaは高機能であり、提供される学習支援環境のすべての機

能を短期間で理解することは学生にとっても教師にとっても容易ではない。むしろ限定的な利用法で構わないので、種々の科目で使わせることでツールとしての効用に気付かせ学生ユーザの関心を掘り起すことが重要ではないか。

- ・ 授業内でMaharaを利用する際には、必要な作業手順を明示することが重要。特にハンズオン形式の実習が有効と考えられる。
- ・ 入学時の学部生のICTスキルには相当のばら



図2.3 ピクトグラム収集のグループワーク（2013年度6月）

つきがあるため、1年次春学期にMaharaを授業利用するには、小グループでの実習に十分な人員の授業補助員が必要である。

- ・ 学内ネットワークの接続性と学部生のICTスキルの現状から、Maharaの授業利用は有線LAN環境において「情報リテラシー」修得後の1年次秋 semester以降であれば可能である。最後に今後の課題であるが、ePortfolioをさらに有効に活用するためには1年次春学期のうちに利用開始をすることが望ましく、そのための条件整備としては全学ネットワークのユーザ認証とMaharaを統合することが重要である。また教科内容の観点からは1年次春学期の必修科目「チュートリアル」「情報リテラシー」においてアカデミックスキルおよびICTスキルの単元としてePortfolioの概念理解と学部カリキュラム体系に則した学びの動機づけを含めること、同じく1年次に履修する語学科目や基幹科目などとの連携を実現することが何よりも重

要と考える。

【謝辞】

本取組みの2013年度の実践内容は、文部科学省平成24年度「グローバル人材育成推進事業（特色型）」の助成を受けています。ここに謹んで謝意を表します。またePortfolioの運用に大きなご尽力を賜りました情報メディア教育研究センター宮崎誠氏と本取組みにご協力をいただいた大嶋研究室の佐々木健太、田中勇太、高山大河の各氏に感謝いたします。

6) 全学ドメインのサーバへの同時アクセスおよびファイルのアップロードとしては相当量の負荷となっており、この時のシステムの応答を参考にサーバ稼働のパラメータを調整した。

私の授業の工夫

2013年7月13日(土) 13:00～15:45
法政大学 市ヶ谷キャンパス 外濠校舎4階 S407教室

◇話題提供

「eポートフォリオHOPSによる
シラバスと授業支援環境の統合
—外国語科目、講義科目、演習科目を例に—」

鈴木 靖

(法政大学 国際文化学部教授)

「大人数授業での工夫—経済学部を例として—」

廣川 みどり

(法政大学 経済学部教授)

「授業の改善—集中度を上げ飽きさせない授業—」

村野 健太郎

(法政大学 生命科学部教授)

「現在の法政大学生に関する数値データについて
—留級者数、退学・除籍者数にみる特徴を中心として—」

伊藤 学

(法政大学 学務部教学企画課)

開会の挨拶

浜村 彰

(法政大学 教育支援本部担当常務理事)

本日は週末のお暑い中、新任教員FDセミナーにご出席くださりましてありがとうございます。実は今、大学基準協会の認証評価の作業をしまして、関西の大きい大学のものを見ているのですが、その基準項目の中で、教育の方法という項目があります。その基盤評価の中で、「FDにどのくらい取り組んでいるか。特に授業改善について研修をやっているか」という項目があります。その大学では年に一回、大学全体で新任教員を対象にしたセミナーをやっています。うちと同じような形をやっているのですが、それを審査したある副主査の一人が「全体でやっているのはいいけれども、たった年一回か」と。「あるいは各学部、研究科ごとの授業改善についての研修をしていないのか」という

ような質問を書いています。だんだん基準協会のFDに関する審査の目が厳しくなっているという印象があります。

本学の場合は、4月の初めに新任教員を対象にした従来の研修と、本日の「教育方法の改善について」の研修、2回を行います。将来的には学部研究科ごとのFD委員会で、教員相互のグループワーク等の授業改善についての研修会のようなものを開くことが、ひょっとしたら求められてくるかもしれないという気がしています。

私が学生の時には、黒板にその授業の内容を書いていて、プリントを配る先生は殆どいなかった。私が教員になってからは、さすがにみなさんレジュメを作って、毎回毎回、大教室の授業でもプリントを配る先生が増えてきましたし、最近では、パワーポイントを使って授業をやっている先生が増えていきます。そういう意味でも、授業の形態なり形式がかなり変わってきていますし、学生目線に立った授業を進める先生も増えてきていると思います。

それぞれの先生が持っている、授業あるいは教育のノウハウは非常に貴重な財産です。それをどうか独り占めしないで、お互いにそれぞれが持っている教育の工夫とか、新たな試みのようなものを、こういう形で発表する機会を増やしていきたいと思います。よりよい授業の改善に向けた相互の研鑽の場、あるいは相互に情報交換しあう場を設けることが大学全体の教育の質保証に非常に大きなプラスになると思います。先生方お一人おひとりが持っている教育についてのノウハウなり、テクニックが大学全体

の共通の財産になるよう、心から強く望んでいます。

本日、半日長いですが、どうかよろしく願います。

司会

浜村理事、どうもありがとうございました。

では、これから、各キャンパスから1名ずつの話題提供をしていただきます。昨今、いろいろな授業方法が出ています。少人数、大人数、それからポートフォリオ等、今日は是非、そのあたりのところを参考にさせていただければと思います。

本日、まず市ヶ谷キャンパスの方から話題提供1として、法政大学国際文化学部教授の鈴木先生、それから、話題提供2として多摩キャンパスから法政大学経済学部教授の廣川先生、話題提供3として、小金井キャンパス法政大学生命科学部教授の村野先生にお願いしています。もう一つ、新任の教員の先生方、なかなか法政大学に関する数値データというのを見たことがないと思います。今日、4つ目として、法政大学学務部教学企画課学務企画担当の伊藤さんの方から留級者数、退学・除籍者数にみる特徴を説明してもらおう予定です。

本セミナーは、決して難しいものではございません。新任の先生方、皆様方にいろいろな事例を知っていただくというのが目的です。是非、今日一日楽しんでいただければと思います。

では、さっそく話題提供1に入りたいと思います。「eポートフォリオHOPSによるシラバスと授業支援環境の統合」と題しまして、副題として「外国語科目、講義科目、演習科目を例に」ということで、鈴木先生にお願いしたいと思います。では、鈴木先生、ご準備の方、よろしく願います。

話題提供

「eポートフォリオHOPSによるシラバスと授業支援環境の統合
—外国語科目、講義科目、演習科目を例に—」

鈴木 靖

(法政大学 国際文化学部教授)

国際文化学部の鈴木と申します。よろしく願います。お手元にA4版の裏表の「eポートフォリオHOPSによるシラバスと授業支援環境の統合」というプリントがありますでしょうか。もし必要であれば、ipadも用意していますのでご利用いただければと思います。

今日は、この「eポートフォリオHOPSによるシラバスと授業支援環境の統合」と題しまして、外国語科目での取り組み、講義科目での取り組み、それから演習科目での取り組み、その3つについてご報告させていただきます。

eポートフォリオの特徴

「eポートフォリオ」というのを初めてお聞きになった方はいらっしゃるでしょうか。eポートフォリオといいますのは、簡単に言ってしまうと、FacebookのようなSNS（ソーシャル・ネットワーキング・サービス）と学生が自らの学習成果物を蓄積・公開・共有できるストレージ（データ貯蔵庫）、それらを組み合わせたと考えていただければいいと思います。

大学で授業支援システムというのがありますが、授業支援システムというのはあくまでも、教員主体です。毎年度授業ごとに枠を設けられ、その中で必要なものを提供するという、授業単位のものです。ですから、年度が変わるとすべてクリアされてしまいます。

それに対して、このeポートフォリオというのは、学生主体の学習支援システムです。学生が自らの成果物を蓄え、整理し、発表することで、学生間の相互学習を支援する。そういうときに使うものとお考えください。

導入の経緯

まず、なぜこのeポートフォリオを導入したのかということから、ご説明したいと思います。国際文化学部は、必修の留学制度を持っており、原則としてすべての学生は2年生の後期（短期の場合は夏休み）になりますと、世界の7言語圏、10か国、16大学のいずれかに留学することになります。

この制度は「国際社会人」の育成を教育目標に掲げる本学部にとって、一定の成果をあげているのではないかと思います。たとえば、近年、日本国内では在日外国人に対する心無い言葉、ヘイトスピーチが問題になっていますが、本学部の学生はみな世界各地へ行って外国語を勉強しているので、たとえば、在日外国人の子女がいて、その外国語を話せると、「ああ、いいな。〇〇語が話せて」というような声をしばしば耳にします。そんな雰囲気が醸成されているのです。

しかし、この制度にも2つの課題がありました。まず一つは、留学への不安をいかに解消するかという課題です。必修プログラムなので全員が参加しなければならないのですが、なかには留学の直前になって、体調不良を訴えたり、留学先で問題行動を起こす学生も出てきました。その原因は、留学先の情報不足による不安、これが高じてくると安全な留学制度を維持していくことが難しくなります。これが第一の課題でした。

もう一つは、留学中いかにモチベーションを維持するか。この留学制度が十年以上にわたって行われ、先輩たちから留学先の情報を得られるようになると、留学への緊張感がなくなり、なかには明確な目的意識を持たないまま留学する学生も出てきました。

こうした中、2010年、当時学部長であった曾士才先生から、留学先の情報不足による不安を解消し、留学中のモチベーションを維持するために何かよい解決方法はないかとの問い合

わせを受けました。ちょうどその頃、私はプロジェクト・リーダーの一人としてFD推進センターの活動に参加しておりましたので、eポートフォリオについても学ぶ機会があり、これを学部で導入してはどうかと提案しました。

しかし、予算の裏づけがなかったために、当初は自分でレンタル・サーバーを借りて、ゼミ生とともに試験的な運用を始めてみることにしました。

手弁当によるスタートでしたが、それが逆によかったのではないかと思います。世界中からいろいろなオープンソースのシステムを集め、それらの長所・短所をゼミ生と議論しながら、学部にとって何が必要なかを考えることができました。

こうした試行期間を経て、2011年度からは、情報メディア教育研究センターと共同で、オープンソースのmaharaというeポートフォリオを本格的に稼働させることにしました。

さらに昨年度からは、本学が平成24年度文部科学省グローバル人材育成推進事業（タイプB特色型）に採択されたのを受け、このeポートフォリオをHOPSの名で全学展開することになりました。ですから、現在ではどの学部でもこのシステムが利用できるようになっています。

eポートフォリオの授業での利用法

それでは、このeポートフォリオを授業の中でどのように活用しているか。それを外国語科目、講義科目、演習科目の3つ点からご紹介していきます。

お手元にipadのある方は、「法政大学中国語研究室」というアイコンをクリックしてください。こんな画面が出るはずですが、これがeポートフォリオ上に作成した中国語学習のためのポータルサイトです。

(1) 外国語科目

現在、本学では国際文化学部と経済学部が中国語教育にこのeポートフォリオを活用してい

ます。本日の報告のテーマは「シラバスと授業支援環境の統合」ですが、eポートフォリオが便利なのは、授業支援システムと違ひまして、教員もまた自分にあった授業支援環境をデザインできることです。

例えば、SA中国（二年次後期に中国に留学するクラス）の担当教員であれば、学生が4年間に履修すべき関連科目の年次配当表や各学期の時間割を、eポートフォリオ上に作成することができます。これは、今年の春学期の時間割ですが、科目名をクリックするとシラバスが表示されます。

シラバスの授業計画は、デジタル教科書とリンクしています。例えば「5月7日」のところをクリックしますと、第9課のところが出てきます。デジタル教科書には音声を組み込んでありますので、学生はCDなどを使わなくても教科書の発音を聞くことができます。

また、各課の終わりのところには宿題のページがついていて、別途設置したeラーニングへの入口になっています。ここには①単語の聞き取り、②単語の中国語訳、③短文の聞き取り、④短文の中国語訳という4つの宿題が用意されています。

宿題の実施状況は、サーバー上に記録されるため、教員はインターネットを通じて学生の学習状況を遠隔管理することができます。万一、宿題をやっていない学生がいた場合には、学習管理画面からその学生に携帯メールを送ることができます。デジタル教科書は、最初に利用する際に携帯メールアドレスの登録を要求します。ですから、教員がいちいち登録しなくても、自動的に携帯メールの連絡網ができるのです。

自宅学習の成果を確認するために、毎回授業の始めにeラーニングによるテストも行っています。eラーニングは、一人一人異なった問題を出題するので、カンニングはできません。また、一部の翻訳問題以外はeラーニングが自動採点してくれるので、毎回行っているわりには教員の負担はさほど大きくありません。このテ

ストは100点満点中、宿題の実施状況が20点を占めるので、自然と（嫌でも）自宅学習の習慣が身につくようになります。

中級の授業では、予習課題としてビデオのディクテーションを行っています。これには私の研究室が開発した映像翻訳実習システムを利用しています。デジタル教科書と同じく、eポートフォリオへの組み込みが容易なので、外国語の教育番組やドラマ、映画などを教材として手軽に利用することができます。

この授業の宿題は、ビデオの内容を字幕に入力してくること。答えがあっているかどうかは「正誤判定」ボタンを押すと確認することができます。正解の場合はピンポンという音がなり、不正解の場合はどこが間違っているかが表示されます。留学先では予習が大切なのですが、こうした教材を使うことにより、日頃から予習する習慣を身につけさせるようにしています。

教室では教室でしかできないことを学び、自宅でできることは自宅学習の課題とする。eポートフォリオによって、授業とeラーニングとのブレンド型学習を実現しています。

(2) 講義科目

次に講義科目です。先ほどの時間割の中から「中国の文化Ⅹ」をクリックしますと、この授業のシラバスが表示されます。この授業では、毎回eポートフォリオを通じて事前学習の資料を配布することにより、講義への理解と関心を高めるようにしています。

たとえば、授業計画の中の「4月18日」を見てみますと、この日のテーマは「漢字の誕生」となります。普段当たり前のように使っている漢字ですが、それが東アジアで果たした役割を学生に理解してもらうのはなかなか容易ではありません。そこで、明末に中国を訪れたマテオ・リッチという宣教師が、中国から本国に送った報告書を事前学習の資料としてアップしています。マテオ・リッチは、その優れた語学力と科学知識によって、フランシスコ・ザビエルが果

たせなかった中国国内での布教を実現した人物ですが、その彼が漢字をどのように評価していたかがわかる面白い文章です。こうした予備知識があると授業へのモチベーションも高まるのです。

ちなみにHOPSはスマートフォンにも対応しているので、学生の中には通学の途中でこの資料を読んでいる者もいるようです。

授業では板書は行わず、文字のほか、写真やビデオなどをパワーポイントを使ってシームレスに提示するようにしています。ただ、これではノートを取るのが難しいため、授業後はスライドをeポートフォリオにアップしています。

また、eポートフォリオとは直接関係ありませんが、授業では毎回、事前学習と授業内容の双方を踏まえてリアクション・シートにコメントを書くよう指導しています。リアクション・シートは出席カードも兼ねているので、一列ごとに人数を確認し、過不足なく配布するようにしています。これにより事前学習と出席管理の厳格化を図っているのです。

(3) 演習科目

三つ目は、演習科目です。演習では、文字資料のほか、写真、映像などさまざまな資料が集まります。eポートフォリオは、こうしたさまざまな情報を一元的に管理し、共有するのに便利です。

eポートフォリオには、文字や写真、映像などをレイアウトし、一つのページを作成する機能があります。たとえば、授業計画の中の「6月13日」のページを開いてみると、この日に学んだ渡嘉敷村の「集団自決」に関する資料が一覧できます。当時、米軍の従軍記者が書いた新聞記事や生存者の証言などの文字資料、渡嘉敷村の戦跡図や関係者の写真資料、生存者の証言を記録した映像資料など。これらを一元的に管理し、共有できるというのは、eポートフォリオならではの機能でしょう。

eポートフォリオを使って、演習のシラバス

の中に記録と資料を蓄積していくことにより、教員とゼミ生がともに学習の目的と情報を共有していくことが可能になっています。

今後の課題

最後にeポートフォリオの課題について述べたいと思います。

一つ目は、eポートフォリオ本来の利用方法を学生の間に浸透させることです。eポートフォリオはあくまでも学生主体の学習支援システムですから、学生自身が目標を設定し、その成果を蓄積・公開・共有していくことが必要です。そうすることで、大学での4年間でより計画的かつ有意義に過ごすことができるのではないのでしょうか。

二つ目が、「eラーニングのコンテンツや事前学習資料の共有化」です。教員同士がeポートフォリオ上に授業関係の資料を公開し、情報を共有することにより、教育の体系化と高度化を実現できるのではないかと考えます。

以上の内容については、昨年10月27日に開催された情報メディア教育研究センターシンポジウムでも「留学を実りあるものにするための3つのICT活用」というテーマで報告いたしました。同センターのホームページに小稿がアップされていますので、そちらも併せてご参照いただければと思います。

ご清聴、ありがとうございました。

司会

鈴木先生、ありがとうございました。本日、eポートフォリオを活用した外国語科目、講義科目、演習科目等の利用法、SAプログラムの課題、それからシラバスの説明、語学の活用で宿題の活用というところ。それから達成度の確認、自宅学習への誘い、このあたりは重要なポイントだと思います。また、シラバスの中への資料封入、お話の中であった出席管理の厳格化の重要性等々、お話をいただきました。どうも

ありがとうございました。

続きまして、二つ目の話題提供に移りたいと思います。「大人数授業での工夫」と題しまして、経済学部を例として、法政大学経済学部教授でいらっしゃる廣川みどり先生、よろしく願いいたします。

話題提供

「大人数授業での工夫 —経済学部を例として」

廣川 みどり

(法政大学 経済学部教授)

はじめに

ご紹介に与りました経済学教員の廣川みどりと申します。よろしく願いいたします。

本日は新任研修ということですが、新任と言っても、多くの方はたぶん他の大学で既に講義をされているのではと思います。というのも、法政大学ともなると、ある程度の教育の経験というものが応募をするときに要求されていて、その上で教えるということになるのではと思うからです。とはいえ、この規模での大きな人数の授業を持つということは、なかなかない経験だったのではないかと思います。

それで、今回、「大人数授業での工夫」ということで、お話させていただきます。なお、副題についてですが、このシンポジウムのタイトルが「私の授業の工夫」となっているものの、若干自分に不安があるので、他の方のことも参考にさせていただきたいと思って、“経済学部を例として”ということを入れさせていただきました。経済学部には、非常に多くの学生がいます。一学年800人ぐらい、もうちょっといまして、4学年ともなると、3000人以上の人がやってくるのです。2年生以上の授業になると、そのうち何人がやってくるのかということがなかなか読めません。それで、500、600名という授業を抱えざるを得ないということになります。そうした状況で得られた経験、人の授業を

見ての感想もふまえてということで、副題をつけました。ということで、自分では必ずしもできてはいないけれども、私も頑張りたいという気持ちを込めて、本日はお話をさせていただきます。

大人数授業

新学期、一回目に授業に出た時に、「あ、大人数の授業になってしまった」とショックを受ける人は少なくないと思います。受けない人もいるかもしれませんが、私は最初かなりショックでした。「どうしてこんなに人が来ているの？」というのが一つですが、もう一つは意外に大きな教室に人が来ていないということもショックだったりします。と同時に、受講生が少ないのに、履修名簿を見てみると、「こんなにいる！」ということがあったりします。そういうマス授業がいくつもあるのですが、かたや、FDにおけるお話では、よく、“少人数の授業はいいことである。細やかな対応が可能である。そして「教育として効果が大きい」とされている”にもかかわらず、私たちは大人数授業を持ってしまったというか、ふってきてしまうのです。

確かに、個別の授業、個別の対応ができるからそれでいいのですが、現状、なんとかそれを乗り切らなければいけない。というと、私が大人数の授業が嫌いなように思われるかもしれませんが、しかし、私、大人数の授業、実は大好きなのです。というのは、結構メリットがあります。なので、それは使い方次第なのではないかと思うわけです。

まず、大人数の授業は、うまくいけば楽しい。もちろん、少人数でもうまくいけば楽しいのですが、大人数は結構たくさんいるから楽しさは広がります。ただし、楽しくなるためには、ばらつきの大きさに配慮しないといけないということです。これはまたあとで詳しくやります。

ところで、大人数といえば大教室です。この教室も大教室っぽく見えますが、もっと信じ

られないような大教室があります。そういう場合、大教室の中で何をするかというと、基本的には距離感を縮めなければならないというのが大事なことではないかと思います。その他あれこれも含め、“大人数はうまくいけば楽しい、楽しくしたい”というお話をします。

大人数は（うまくいけば）楽しい

少人数は効果がある、少人数はいいと、いろいろ言われていますが、少人数の授業に出ていて学生が生き生きしているかということ、必ずしもそうではありません。逆に、大人数でも楽しいということもあります。たくさんの人が出ていて楽しい場ということを想定してみてください。たとえば、有名なロック歌手のコンサートとか、人気の劇場には観客がたくさんいます。その人たちが楽しくないかということ、すごく楽しそうです。すごく満足して帰っていくのです。“じゃあ、それは一体何なのか”ということを知りたいと思います。

まず、学生の立場を考えてみます。そうすると“一緒に出ているんだよ”ということで、お互いに体験を共有できます。“あ、あの人も出ている。この人も出ている”ということで、お互いに“ああ、わかった”。“こうだよね”とか、先生が喋って、“ああ、そうだったよね”というのが、少人数ではなかったようなことが増幅されるのです。ということで、共有感、増幅感がメリットの一つといえます。

それから、学生の立場からのもう一つのメリットは匿名性です。少人数の授業では、匿名性がなく、一人ひとりの顔が明らかに見えます。“あいつ、なんかわかってないじゃん”みたいに、わかってしまいます。毎回授業に出ていて、例えば英語に出ていて、“あ、また彼にあたる”で、“彼は英語がよくできるから、すごくよくしゃべるよね。あいつはなんかイマイチだよ”。毎回あてられて、“また私のところにあたってしまった。答えられない”なんていうのが暗い気持ちになるのです。

ところが大人数の時には、そっと出ることができます。経済学部では、1年生の授業科目に入門ゼミというのがあるのですが、入門ゼミに出てこなくなった学生に聞いたところ、数名の人は、ゼミという小さな場所での授業が濃密過ぎていやだと答えていました。とりわけ1年生授業で、3回か4回出てこなくなったなら、ほかの人はみんな友だち作ってしまった。みんなが友だちを作って、自分だけ浮いているわけです。なので、この授業はもういいや、来年、1年生の授業を出直してやればいいやという気持ちになったりします。ところが大人数であれば、その中に埋もれて、そっと聞くことができるわけです。それは意外に悪いことではないというふうに思います。

さて、教員の立場からのメリットですが、当然お客さんがたくさんいるのは嬉しいです。閑散としたところでお店を開くよりは、たくさんの人に聞いてもらえると教員魂がワクワクするわけです。それから学生相互に少し刺激を与えてあげる。学生が他の学生の発言を聴いて、“こんなことまでできるやつがいるんだ”“ちょっと僕も頑張ってみようかな”という気持ちになるといいなというわけです。ここまで喋ると「こういうことができる先生ならいいでしょうが、わたしにはちょっと…」というふうに思われる方がいるかもしれません。確かに、ミック・ジャガーが歌をうたえば、多くの人が喜ぶし、すごく上手な人が喋れば聞いてくれます。しかし、それは達人技の域でしょうから、ここでは、達人がやることではなくて、誰にでもできそうなことというのをお話したいと思います。

ばらつき大きさに配慮すること

まず、第一に「ばらつきに配慮」してください。多くの人がいるということは、すごくできる人もいれば、全然わかっていない人もいます。とりわけ経済学部、結構数学というのが大事なのに、数学受験で入ってきた人と数学やっていない人がいるのです。ということで、ばらつきの

大きさは非常に大きいです。どれくらい大きいかというと、片や、分数がわからない、一次曲線が引けない学生がいます。「傾きってなに?」とか、切片が何かわからない、そういう学生です。ところが片や、微分とかバシバシ使える学生もいます。

また、理解度とか板書のスピードとか、授業への熱意の違いもあります。先生のファンとか、すぐできる学生が少しはいるのですが、そうではない学生もたくさんいるし、板書もなんだかタラタラと書く学生と、あっという間に書いてしまう学生もいるのです。それから、結構適当に出席しているのにすぐに理解できてしまう学生もいれば、毎回出ているのに全然わからないという学生もいるわけです。

では、どうしたらいいかということ、ある程度進め方に「ゆとり」をもつことが大事になってきます。板書を書いたら、板書をさせる時間をかなりゆっくり取っていただきたいと思っています。

昔、私は松坂和夫先生の数学の授業を受けて非常に感銘を受けたことがあります。その先生は、初めに一通り説明をします。「これは、こういうような考え方で、こういうふうにするのですよ。解くのですよ」というお話をまず行います。みんなはその時間は板書をしなくてもいいのです。書かない時間というのを作ります。そしてそのあとに、「じゃあ、これで一通り理解したら、今、理解したことをまとめましょう」と言って、おもむろに書き始めます。おもむろに書き始めて、みんなが書くのを見ているのです。「今、どれくらい書いているかな」というふうに見ています。

早く書ける子は、早く書けますが、ゆっくりでないと書けないという子がいるから、ある程度書けているなというところをみる、その時間をゆっくり、ゆとりをもつということが大事だと思います。

それから、当然、できる学生とできない学生がいます。例えば、さっきの少数の問題もそう

ですし、それから一次曲線引くときに、ここが切片ですよという話をする、できる学生にとっては退屈です。ところができない学生は、説明してもらってようやくついてくるというわけです。その時に、できる学生からすると“わざわざなんであんなこと説明しているのだろう”と、思うのです。なので、教師から「こういうこともわからない人がいたりするんだよね」ということを示して進めるということが大事になってきます。他の人がどれくらいわかっているのかということ共有し、進め方に了解してもらおうということが大事になると思います。

では、どのように共有するかです。インタラクティブに進めていくというのは一つの手です。どんどん当てていって、「これどうですか」と聞いていく。あるいは計算してもらって、「では、今解いてください」と言って、それぞれのノートに解いてあるのを回って見る。「あ、ここまで解けていますね。ここは解けていませんね。では、できている人がかなりいるようなので、さきに進めましょう」という話でもっていくということ、私はよくやっています。一人ひとりに聞いてもいいですが、時折傷つく子がいます。こんなこともわからないということ。なので、間をちょっともって、「ここまでは大丈夫ですか?」というふうに聞くというのは有りだと思います。

もう一つは、「こっちがいいですか。あっちがいいですか」。「答えはAですか、Bですか?手を挙げてください」と言って、手を挙げてもらいます。これも大教室ならではのことで、多少自分が手を挙げて大教室の中で埋もれた一つの手ですから、匿名的になり、具体的に“アイツわかってないな”というのは少ないと思います。と同時に、「わからなければ挙げなくてもいいよ」というのも有りだとします。それで、納得してもらおうということです。よくこういうことを言うと、クリッカーというものを使って、教壇に表示すればいいという話があるので

すが、あまり技術に頼ると、実はクリッカーをやっている間、退屈すぎたりするのです。こういったところは、ローテクの利用も提唱したいと思います。

私語や「内職」のコントロール

さて、よくあるのが私語や内職です。私も教授会の時にうっかりしてしまい、蟹蹠を買っていますので、控えたいところですし、コントロールしたいです。全部に注意していると進まないのです。私は、「他の学生に迷惑をかけない」ということを大前提にしています。喋っていて、私の声が聞こえないとか、あるいは、ある人が喋ったために、喋られた人が理解できなくなる、それはやめましょうといった具合です。

実をいうと、私は私語は悪くないというか、授業に関係のある私語というのは大事だと思います。授業に取り組んでいる学生としては「先生、あんなこと言っているけど、これ、どうだったっけ」と、友だちと喋りたいということはあるでしょう。他にも、「あそこ、見えないね」とか、「あれ？ここからここって、どうだったんだっけ」というようなところが必ず出てきます。そういう発言を禁止するのではなく、「そこはこうだよ」と拾うことが大切で、そのために私語をする時間というのをとってほしいと思います。私の場合は、「私が喋っている時は喋らないように」といいます。私が喋ってないときは、喋っていいんだよということです。そうすると、ノート取りながら“これどうだよ？”というような感じで、学生が相談したり、考える時間を確保できます。そして、こちらが伝えるときには「では、これから私が喋るから、今、喋るのはやめてください」というふうなかたちで、きちんと受け取ってもらおうということです。

授業に出てくる学生、出てこない学生

これも悩ましいのですが、授業に出てくる学生、出てこない学生がいます。500人くらいの

授業だと、3分の1くらい出てきて、あとはみんなノートのコピーを取る。コピーを取られる側の学生さんにすれば、いい迷惑です。ただ、出席を強要するのでは、いい雰囲気になりません。“授業に出てきたらお得です”という感をとりあえず作りましょう。ノートだけでは伝わらないものがありますということです。それは何かというと、“自分がわからなかったら、すぐ聞けます”。“来週にわからないことを持ち越すことにはなりませんよ”。“先生はどんな細かいことでも、つまらないことでも答えてあげますよ”。たとえば“分数の計算だって、一緒にやってあげますよ”というようなことが大事だと思います。

ノートの写しだけでは伝わらない、ここにかえて、“今日はみんなこの場で理解して帰しましょう”。それを強調することが大事ではと思います。積極的に出席させるように、インタラクティブな講義を心がける。それを強調したいということです。

距離感を縮めることが大切

なにぶん、大きな教室ですから距離感を縮めたいと思います。大教室の授業は、先生が遠くて小さくて、文字も小さくて退屈です。遠くから見る字と近くから見る字では、だいぶ大きさが違います。なので、とにかくこの距離感をなんとか縮めるということが大事でしょう。そのためには、まず文字を大きく書いて、そして書いたあと、必ず自分で一番後ろまで行ってください。そうすると、どれくらいの文字の大きさなのかということが実感できると思います。自分が書いたものが、こういうふうに見えるということがわかるわけです。

それから、私の大好きなローリングストーンズのミック・ジャガーですが、必ずすごい舞台作って、舞台の端から端まで走りつめです。向こうへ行ったり、あっちへ行ったりして、つまり、動きを大きくしているわけです。体力使いますが、大教室で先生が小さく見えるときに、

動作を大きくすることで、距離感を縮める。私は達人ではないので、とりあえずこういうベタなことをやりながら、“自分を大きく見せる”、あるいは“退屈にならないようにする”、“近く感じてもらう”ということが大事になってくると思います。それできちんと伝わっているかどうか。体力があれば、なるべく全部回っていただきたいです。

この間、同じ経済学部のある先生の授業をそっと横で見たのですが、彼は喋りながら、汗をかきながら、教室全体を回りながら喋って、講義のあと、へとへとになって帰られていました。とにかく、相手に伝わらせるということがすごく大事になります。

ゲームっぽい進め方もあると思います。参加者、いろいろいると思いますから、何か書いてもらって、それを他の人にコメントしてもらう。キャリアデザイン論という講義のなかでは、コメントを書いた紙をその場で全員に返すということも、やっていました。その返し方がすごく面白かったのですが、まず、机に番号を全部振ります。1-Aから1-Z、2-Aから2-Zという具合に、横方向と縦方向で位置決めします。そして、コメントが書かれた紙を、自分よりも若い番号は左に、自分よりもアルファベット若いものは前に回すという形で指示すると、なんと3分か5分くらいで、どんな大教室でもコメントを書いた紙が、どんなに散らばっても元に戻ります。自分がやったものが不思議な感じで返ってくるということで、学生は喜んでいました。ゲーム理論の実験では、少し遊びを含めたクイズ形式のものがあり、学生に「参加している」という実感を持たせるものになっています。

それから、リアクションシートも役に立ちます。たぶん次の方も話されると思うのですが、「今日の授業どうでしたか」という感想を紙に書かせて提出し、次回以降にそれを一部印刷したり、読み上げたりして反映させる、というようなことも活用してください。でも、毎回やるとたぶん、飽きます。学生もいつもいつものこ

となので、学期中に何回かというのが適当ではないかと思います。

閑散とした授業になる時があります。ちょうど6月半ばくらい。学生が出てこなくなるのです。すると、ある程度あった人々が、まず閑散とする。閑散すると同時にだいたい、前3列は座りません。この教室でも同じですが、だいたい後ろから入ってくるわけです。その時は仕方がないので、教員のみなさんも後ろに行ってください。学生に「前に出てきてください」というのもひとつの手でしょうが、そういうやり方は、教員の怠慢だと思います。自分の方から近寄るとのこと。それが大事なのではないかと。つまり、体力です。

その他の工夫

出席については、先ほど鈴木先生がされたようなシステム使ってもいいですし、マークシートを使うという話もありますが、私は無理には取りません。“出てきたらお得です”という感じをとにかくつけます。出てきて喋られる、出てきて眠っているというのは意味がないということ。それで「ちゃんと授業料を払っているの、あなたたちは聞いてくださいね」ということが大事かと思います。

それから、資料の利用や、授業支援システム、さきほどのeポートフォリオ等を利用することが大事かと思います。

なお、大人数の授業に限りませんが、シラバス通りに進まなくても焦らない。とにかく、“みんながわかるということが一番大事”なので、シラバス通りに進まなくても気にしないということです。わかったところまでやります。先ほどのeポートフォリオであれば、またシラバスを書き換えることができるので、さらにいいでしょうが、シラバスは最初に作ったものなので、進まないということはありません。

そのほかには、学生アシスタントさんを利用するとか、試験、レポートの管理は十分に余裕を持つとか、マークシートも活用してください。

それと、地震災害の際の対処については、ちゃんと確認しておかないと、大人数だとパニックになります。責任を持って対処確認をしてください。

500人くらいいると、特殊な学生が出てきます。奇声を発したりとか、神経質になっていたりする学生がいます。心理学の先生に聞いたら、だいたい何パーセントかはいるはずということなので、大教室ではありながら、ちょっと目を配っていただければと思います。学生相談室等であらかじめ対処を確認しておくといいと思います。

そして非常に大事なことなのですが、パワーポイントに頼りすぎないこと。今、私これずっとパワーポイントでやってきました。そして最初に川上先生と浜村理事が、“昔は黒板しかなかった”という話をされましたが、実をいうと、黒板ほど素晴らしい器機はないと私は思うのです。パワーポイントは、決まったことしか伝えられません。ところが黒板であれば、その都度みんなの理解に照らし合わせて、どんどん作っていくことができます。インタラクティブにやってみましょう。例えば「政府ってなんですか。政府ってどんなことをやっていると思いますか」というと、どんどんみんな勝手なことを言います。小学生レベルでいいのです。「お役人だ」、「堅そう」とか、そんなことを言ったら、どんどん黒板に書き込んでいきましょう。このような中から、「では、何がわかるのですか」というようなことをどんどん黒板のうえで作りあげていく。つまり、ライブをちゃんとやってあげることが大事です。

それから、パワーポイントはどう考えても暗いです。これからもうちょっと技術が発展して、LEDできれいになるとは思いますけれども、パワーポイントやっている間は、たぶん私の顔は見えません。見えない顔の人が何か喋っているというのは、たぶん、とってもとっても退屈です。もちろんパワーポイントを否定するわけではないのですが、頼りすぎると、絶対に退屈に

なります。眠くなります。ですので、頼りすぎないというのは、すごく大事な話なのではないかと思います。そして、とにかく、「一緒に作っていきましょう」ということを大事にしたいです。

伝えることを大事に

ここまで述べましたが、基本的には、講義は毎回その都度の勝負です。そういう意味では、少人数授業と同じです。講義はナマモノですから、相手の反応をとにかく大事にしてください。

完璧な講義をしようとして、一生懸命準備してもだいたいそれを裏切られることが多いので、むしろそれよりは、相手がどういうことを理解しているのだろうかということ判断して、多少は口下手でもしかたがないと割りきり、「とにかく伝えましょう」ということを大事にしたいと思います。

なお、困ったときには、同僚や先輩に相談をしてください。ご清聴ありがとうございました。

司会

廣川先生、ありがとうございました。大人数授業での工夫ということで、距離感、それから大人数授業での教員の楽しさの気づき、ゆとりをもつ授業の進め方、ローテクの活用と私語を利用するということも重要なポイントだと思います。

クラス形式等はじめ、大人数形式だけではなくて、いろいろな授業の工夫が入っていたと思います。どうもありがとうございました。

では、次の話題提供に移りたいと思います。話題提供3として、「授業の改善—集中度を上げ飽きさせない授業—」、法政大学生命科学部教授でいらっしゃいます、村野健太郎先生です。では、よろしくお祈りします。

話題提供

「授業の改善 —集中度を上げ飽きさせない授業—」

村野 健太郎

(法政大学 生命科学部教授)

取り入れている手法

生命科学部環境応用化学科の村野です。今日はこちらに書きましたような「集中度を上げ飽きさせない授業」というお話をさせていただきます。

こちらに、取り入れている手法をまとめました。あとで詳しく説明しますのでここではざっと流していきます。

講義は「パワーポイントプレゼンテーション」でやっています。今、パワーポイントプレゼンテーションに“頼りすぎない”という意見が出ましたが、基本、パワーポイントプレゼンテーションです。

そのかわり、このパワーポイント資料をpdfにして授業支援システムに事前にアップしています。学生はプリントアウトを持ってくることになっています。ただ、その印刷が面倒臭くて、全員が持ってきているわけではありません。

三番目として、「講義記録」を作成し提出ということ。これが出席の証明にもなります。

5～6分間の「書き写し」というのを最初にやります。これは集中を早めるためです。

それから、「ビデオ映像」、「ネット映像」をたくさん取り入れています。こういうものは物理化学とか無機化学の授業ではできないと思うのですが、私は環境とか触媒、あるいは分析化学——分析化学はほとんどないのですが——、そういう科目をやっている、特に環境はいくらでも「ビデオ映像」、「ネット映像」がありますので、取り入れています。

こういうものがあまりない分析化学は、この演習問題というものを時々入れてやっています。

配布資料というものがあつた時には、必ず「音

読」をさせます。学生にあてて、読ませています。「ノーベル賞」に関する話をするということをしています。これらの詳細について一つずつ話していきたいと思います。

講義記録

お手元に、学生の講義記録のサンプルが入っていると思いますが、A4一枚の、こういう用紙です。名前など書きますが、もちろん、この部分は最初全部空欄です。授業の最初に、講義記録の最初の部分に5～6分間で書く量くらいの文章を書き写してもらいます。

次に、半ば頃でビデオを見せて、ビデオの感想文を150字以上書くように指示します。

授業の終わるときに、その日のまとめになるようなことを5～6分間書く分提示して、それを書き終わったら提出して、採点というのではないのですが、ここに確認の緑色のゴム印を押します。それも理由があるのですが、講義記録は授業に出席した人は試験の時、持ってきてもいいけれども、授業に出席していない人が、こちらが黒いコピーのまま持ってくることは許していません。完全にチェックしているわけではないのですが、授業に出席した人は、講義記録を試験の時に見て解答を書けるということになっています。カラーコピーされたらどうしようもないことにはなりますが、こういうものを作らせています。

これの効用です。これは3年生の「物質循環化学」という科目の教室の風景ですが、休憩時間はみんなのんびりしています。15時10分から授業が始まりますので、15時10分にパワーポイントのこの文章を提示するわけです。そうするとすぐに学生は書き写し始めます。だいたい15時16分までということになっています。この量は6分間で書く量だと私が考えました。こういう指示を出しますので、学生はそれを必死で書き写すようになります。こういう意味でのんびり度の高い休憩時間から、割とすぐに集中モードにと。これを5～6分間で書き終わっ

たら、私がパワーポイントを使った話を始めます。

こちらがのんびり度の変化です。休憩時間は非常にのんびり度が高いわけです。授業が始まり、書き写しが始まるとどんどん集中してきますので、のんびり度が下がります。少し先が見えてくると、あと1、2行になるとだらけるのですが、このへんまで戻るわけではないのです。

そういう意味で一旦、集中モードになるのでその後も集中が持続すると考えています。おそらく書き写しなしで、始業時刻からパワーポイントを見せて今日の分析化学はこうだああたという話を始めれば、集中度はガラガラ、のんびり度は落ちてきて、集中度は少しずつ増えていくと考えています。

書き写しの効用

この書き写しの効用を今後学生の立場に立つと、素早く書き写すことが必要な場面があると私は考えています。特に就活とか教育実習の反省会、必死でメモをとらなければならないのです。もちろん勤めてからは、いろんな商談とかいろいろな機会にメモを素早く取る必要がありますので、書き写す練習をさせています。

この部分を学生に見せて説明して、教員は「君たちをいじめるためにやっているのではない。すべて育てるためにやっている」と言っています。

授業が14、15回終わったあとで学生に感想文を書かせていますが、このようなものがあります。といっても数は2、3個ですが、「講義記録を素早く書かせるのも、将来的に必ず必要となるので良い練習となった」という前向きな発言です。

それから「授業の最初にパワーポイントを写させることで、休み時間からの気持ちの切り替えを促す考えは秀逸だと思った。もう、脱帽です」という感想文もあります。

私の講義の時間配分は、最初の5、6分が書き写しです。それから、パワーポイント資料に

基づくプレゼンがあります。その後、途中でビデオの放送が30分ほどあって、感想文を書きます。そしてまた、パワーポイントに移って、最後が5、6分の書き写しです。このように目先を変えることによって、飽きない、おそらくこのビデオ放送がなくて、1時間10分から20分をパワーポイントで喋ったら、必ず飽きるし、聞く気もなくなるし、おそらく寝ている学生も出ると思いますが、このように目先を次々変えるということです。ビデオ放送がない分析化学などは演習問題を入れることになります。

成績評価

この講義記録というのには点数がつきます。前半の7回が3点。後半の7回が4点。これは偶然こうなっているわけで、とにかく49点にするのが目的です。全部出たら49点になるようにセットします。レポート点、5点。英文和訳点、5点です。こちらを全部足すと59点になるように設定しています。

ということは、試験を受けなければいけない。試験場に来なければ、合格はしないのです。試験場に来さえすれば、知っていることを何でも書いて一点でも多く取ろうと努力しますので、試験に臨むようにさせるというのが目的です。試験は、合計点最高点が41点になりますので、これで適宜点数を付けます。完全に出席していれば、もう59点取っていますし、試験はどんなことがあっても20点とりますから、成績は結構よくなります。いろんな授業の出席点と同じなのですが、出席カードではなくて、講義記録というかたちにはしています。出席点を出すというのは文科省で禁じられていますが、講義記録点であれば、私はそれは許されると思っています。

ビデオ放送

次にビデオ放送です。ビデオだけとは限りません。ネットからも拾ってきます。このページも学生にビデオがある時に見せます。「150字

以上感想文を書いてください。放送の内容を拾って見ていたことがわかるような感想文を書いてください」という指示をしています。たとえば、酸性雨のビデオを見せた時に、「酸性雨の現状が大変なことがわかった。今後、国際的に協力して、みんなで解決していかなければならないと思った」というのは、どんなビデオでも書けるのです。そのようなものではダメで、そのビデオの中に出てきたその場面はこうだとか、ビデオの内容をちゃんと拾うような感想文を書くように指示します。

ここに示したのは、「何故プラスチックに電気が通ったか」というポリアセチレンというものです。白川先生というノーベル賞受賞者のサイトですが、これを見て、これに対して150字以上の感想文を書くというようになります。

演習問題

分析化学においては、ビデオがないので適宜演習問題を入れていきます。毎回とは限りません。こちらは分析化学のある演習問題です。このページを学生に示させて、まず学生は問題を写して解き始めさせます。こちらに書きまされたように、分析化学とか物質循環化学によっては、演習問題は理解を深めるということです。

演習問題を学生に10分～15分間考えさせて、ランダムに当てます。前に来るように言って、学生に今の問題をこのように解かせます。ただ、一人で1題解くわけではなくて、途中を二つとか三つに区切って、学生を次々呼び出して解かせます。そしてこれはテストではありませんので、正解になるように適宜ヒントを与えたり、「次にこういう式を書けばいいのではないか」と言ったりして、正解になるように導いています。前へ出てきて、その学生をテストするというのではなくて、学生に授業に参加してもらうというニュアンスのやり方になっています。

あとでこのように、パワーポイントで解答が出てきますので、できなかった学生はこれを写せばいいのです。もちろん、できる学生もいま

すし、黒板で大体は解いていますので、写すにしても最低限になっています。

配布資料と音読

環境の問題など、新聞記事にすごい最先端のことが書いてありますので配布資料というものを作って配ります。配布資料は配っただけでは絶対に読まれないと思っています。「持って帰って読んでおいてね」と言っても誰も読みません。本棚かデスクの肥やしになり、最後、卒業する時に捨てられる運命にあります。だから、授業時間内に学生に当てて立って読ませるということをします。この時も、当てるのはランダムですが、時には「一番後ろに座っている人」というふうに当てます。私の授業では、後ろの席に座っているのは絶対にできない学生だという信念がありますので、後ろの席を当てたりします。

時々、音読がうまくない学生がいます。つかえる学生がいます。みんなその日にもらった資料ですから条件は同じなのですが、もらったのを初見でスッと読む人もいるし、つかえる人がいます。つかえる人は就活するときの面接を考えれば、もっと口がよく動くようにトレーニングした方がいいと思いますので、そういうことを自分で気付くような機会を設けるとい意味でも音読は必要であると思います。また、音読をすると配付資料に最低一回は目を通すことになります。

ノーベル賞関連の話

ノーベル賞関連の話というのは、分野によっては結構あります。私の教えている中では、分析化学、触媒化学、こちらにはノーベル賞受賞したような業績がいくつでも教える項目になります。

その中でも特に日本人受賞者の業績は身近で、学生はよく聞くとお思いますので、詳しく話しています。白川先生のポリアセチレン、こちら触媒です。しかも触媒の入る量を千倍間違えて上手く行ったという話がありますので、学

生には非常に説明しやすいのです。野依先生の不斉合成です。こちらも触媒です。鈴木先生、根岸先生のカップリング反応、これも触媒です。こういうのは全部触媒化学なのですが、日本人がノーベル賞という業績を得るようなすごい分野であるということになりますので、積極的に話をしています。

こちらがポリアセチレンの時の講義の一枚のパワーポイントです。タッチパネルや、写真フィルムやコンピュータスクリーンにポリアセチレンが使われています。この透明性、接着性、弾力性を活かしたタッチパネルの表面。静電気を帯びない写真フィルム、電磁波を防ぐコンピュータ用スクリーンなどに使用されています。非常に身近にポリアセチレンは使用されていますし、日本人がノーベル賞を取っていますし、触媒化学としても面白い内容を含んでいますので、非常に詳しくこのことは喋っています。

授業に望む姿勢

学生にこのパワーポイントを見せて時々、激を入れていますが、授業を聞くときには、「話している教員の顔かパワーポイント画面を見ること」、「教員の話を一言逃さずに聞くこと」、「下を向いたり、隣の人と“おしゃべり”するのは教員に対して失礼」、「教員の立場としては、携帯やiphoneを見ている学生は部屋からたたき出したい」ということを示して、「ちゃんと授業を聞くように」ということを指示しています。

2、3映像をみたいと思います。

(ビデオ上映)

これは、酸性雨のビデオですが、こういうのを見たときに、先ほど言ったような「酸性雨の現状のひどいことがわかった」というのではなくて、今の石灰散布のところが結構出てきましたので、そういうのを拾って書いて欲しいのです。こういうビデオを見せて感想文を求めています。

こういうのに、気候変動から生態系、漁業までとか、金の都市鉱山とか、いろんなサンプル映像があるのですが、このシステムでは出てこないで、表題だけです。サイエンスチャンネルのアースプロジェクトというものに、環境の太陽エネルギーとカリサイクル、ゼロ・エミッションなどがあります。周期表というのに、たとえば窒素、二酸化炭素、硫黄、水銀、そういう化学の基本となるものがありますので、そういうものも見せる項目にしています。これがサイエンスチャンネルです。「偉人たちの夢」には、メンデレーエフとか、レイチェル・カーソンとか出てきますので、こういうのも使えます。ネット映像ですが、赤潮を潜るとか、火力発電、脱レアメタルとか、丹念に探せばネットにもいろいろ面白い番組があります。特に私の授業は環境や触媒などですので、こういうものがたくさんあります。

これは白川先生のポリアセチレンのビデオです。このような白川先生のポリアセチレンのサイトがありまして、こちらにムービーがあります。これは音声はないのですが、ポリアセチレンの説明をしたものです。これも全編見せて、感想文を書くように求めています。もう少しくと、電子が動く漫画チックな絵とかいろいろ出てくるので面白いのです。

私の話というのは、理科系で先ほどの大人数とは違って、100人前後という教室ですから、比較的授業はやりやすいと思っています。そういう例ですので、他学部の方には参考にならない点が多いと思いますが、理科系としてはこのような人数でやることになるかと思っていますので、何か参考になれば幸いです。どうもご清聴ありがとうございました。

司会

村野先生ありがとうございました。今、ご謙遜されましたが、いろいろな学部、キャンパスの先生で、たとえば集中モードの作り方、書き写しの効用、それから、ご自身おっしゃって

ましたが講義記録点。この導入等は参考になると思います。また、演習問題等分けて、正解になるまで導入するような授業の工夫、それからこれは文系の学部でも、いろいろな先生が行っていますが、音読の重要性、等々お話をいただきました。どうもありがとうございました。

では、最後の話題提供4の方に移りたいと思います。「現在の法政大学生に関する数値データについて一留級者数、退学・除籍者数にみる特徴を中心として一」と題しまして、法政大学学務部教学企画課学務企画担当の伊藤学さんをお願いしたいと思います。伊藤学さんは、FD推進センターのプロジェクトメンバーでもいらっしゃいます。では、よろしく願いいたします。

話題提供

「現在の法政大学生に関する数値データについて
一留級者数、退学・除籍者数
にみる特徴を中心として一」

伊藤 学

(法政大学 学務部教学企画課)

一部内部資料を含む為、掲載省略。

閉会の挨拶

児美川 孝一郎

(法政大学 教育開発支援機構FD推進センター長・
キャリアデザイン学部教授)

FD推進センター長をしています、児美川です。まずは、本日は長時間にわたりまして、皆様お疲れ様でした。そして話題提供してくださいました三人の先生方、鈴木先生、廣川先生、村野先生、そして学務部の伊藤さん、どうもありがとうございました。お世話になりました。忘れてははいけません、本日のファシリテーター、川上先生、お疲れ様でした。ありがとうございます。

私も聞いていまして、それぞれ持ち味が違う

感じですが、しかしどこに狙いを定めて、そういうことをされているのか、すごく参考になるところがあって、自分の授業を考えると非常に役立つと思いました。

われわれ教員は、ここにいる先生方もそれぞれ専門分野が全然違うわけです。けれども、授業という観点で見ると、「ああ、そうか。このやり方だったら、真似できる」とか、「これだったら、自分のところでも生かせるな」と、そんなことがわかって、非常に充実した場になったのではないかと思います。

FDは2008年ですか、義務化されて以降、いろいろな大学でやっているのですが、話を聞いていると二つぐらいのタイプがありそうだと思います。一つは、専門家をたくさん呼んできて、いろんな研修を受けて、「授業としての工夫の標準のモデルはこれだ」というのを示して、みなさんがそこに近づいていくようにやるような、ある種の専門家モデルというか、標準化モデルのような、そういうFDの活動と、そうではなくて、教員同士の同僚関係、同僚性というのを大事にして、お互いが隣り合っている人の授業を聞きながら、自分も気づきを得て、そしてまた人にも返していくという、そういう同僚文化で進めていくような、そういうFDもある気がしています。法政大学という大学に、どちらが合うだろうかと考えると、どう考えても前者ではないので、後者の同僚文化の中で、お互いに気づき合ったり、アイデアを出し合いながら高めていく、そういうことかなと思います。今日のFDセミナーはまさに、そういう実際に授業をそれぞれ苦労されてやっている方々の話の中で、私たちも新たな気づきを得て、そして自分の授業にも生かしていく、そういう場にできたのかなと思ひまして、非常にうれしく思っています。

冒頭、浜村理事がおっしゃっていましたが、本学のFDのシステムでは、新任教員の方には、付加がかかっていまして、2回ほどオブレーションで研修を受けなければいけないというこ

とになっていて、大変申し訳ないかたちなのですが、晴れて、本日をもちまして2回おしまいですので、おめでとうございますと言いたところですが、しかし、これが終わったからと言って、FDもさようならというのは是非やめていただいて、せっかくこういう機会等を得て、「なるほどな、人の話を聞くのも悪くないな」等々のことを思っていた分を、今後にも是非活かしていただければと思います。

FD推進センターとしては、これからもいろんなシンポですとか、その他たくさん用意します。今後は、オブリゲーションではございませんが、是非積極的にご参加いただければありがたいと思います。

本日は、どうもご参加ありがとうございました。お疲れ様でした。

大学人に必要なファシリテーション力とは

2013年9月13日(金) 13:00～16:20
法政大学 市ヶ谷キャンパス 外濠校舎5階 S505教室

◇第1部 基調講演

「ファシリテーション力について
～意味ある場づくりのコツ～」

三田地 真実 氏

(星槎大学大学院 教育学研究科教授)

◇第2部 学務部職員研修会

全員参加によるワークショップ

「ファシリテーションを体験してみよう
～実践して省察する～」

三田地 真実 氏

(星槎大学大学院 教育学研究科教授)

開会の挨拶

浜村 彰

(法政大学 教育支援本部担当常務理事)

みなさん、こんにちは。今日は「大学人に必要なファシリテーション力とは」というテーマで、特に職員のみなさんを中心にワークショップをしてもらいます。

また、お忙しいところ三田地先生にご協力いただきまして、ありがとうございます。

ご存知のように、本学は大学のグローバル化に向けて様々な試みを行っています。基本的に少子化が進む中で、日本の私学も縮小する国内市場ではなく、アジアを中心とした海外においても優秀な学生を集めるアジアの拠点大学として脱皮していかなくてはならない時代を迎えています。そうした中で、教員だけではどうにもならない問題・課題がたくさんありますし、職員のみなさまの強力なサポートとクリエイティブな支援なしには大学の発展はなかなか難しいのです。ファシリテーション力とは、これから具体的なお話があるかと思いますが、私はどち

らかというと、“教員の尻を叩く職員”という意味で理解しているところでは、今後ともみなさんのサポートなしでは大学は立ちいかなくなってしまいますし、将来の展望も見えませんので、今回のこの場をまた、一つのきっかけとして、大学で果たすべき職員としての一人ひとりの役割というものを前向きに是非考えていただきたいと考えています。簡単ですが、開催の挨拶に代えさせていただきます。

司会

常務理事、ありがとうございます。では、さっそく基調講演の方、始めさせていただきますと思います。

本ワークショップ基調講演ですが、基調講演と題しておりますが、三田地先生に先ほどお話を聞いたところ、いろいろな観点からお話いただけるということで是非楽しみにしていただけると思います。

では、「ファシリテーション力について～意味ある場づくりのコツ～」ということで、星槎大学大学院教育学研究科教授でいらっしゃる三田地先生、よろしくお願ひいたします。

第1部 基調講演

「ファシリテーション力について
～意味ある場づくりのコツ～」

三田地 真実 氏

(星槎大学大学院 教育学研究科教授)

みなさん、こんにちは。星槎大学の三田地と申します。今日は今から4時15分までの約2時間余りの時間で、キーワードの「ファシリテ

ション」について、お話というより、みなさんと一緒に演習したり考えたりしながらやっていきたいと思っています。実は、私は法政大学でも非常勤をしています。2008年から大学院の方で、学部の方は人間環境学部です。今日、名簿を拝見しましたら、何人か人間環境学部の方もいらしていただいていると思うのですが、これらの授業でやっているのがまさにこのファシリテーションです。

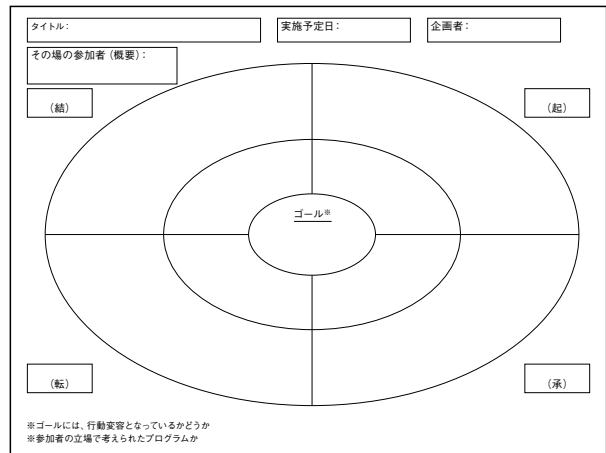
学部の授業には、みなさんをお誘いできませんが、大学院の方は公共政策学科の春学期、夜の6時半から毎週火曜日に授業をやっていきますので、ご興味ありましたら是非、授業の方にいらしていただければと思います。今日は2時間ちょっとでやりますので、プレビューコースだということを最初にお断りさせていただきたいと思っています。

基本的はコミュニケーション

私の経歴見ていただきますとおわかりの通り、教育や医療など、ヒューマンサービスの領域で仕事をしていました。縁あってアメリカで勉強してきて帰国し、はや10年経とうとしているところです。「ファシリテーションって何？」と問われたときに、今日は「意味ある場づくり」と副題をつけているのですが、基本的にはコミュニケーションだと思っています。先ほど、理事の先生からもお話がありましたが、いろいろなところへ出ていったり、いろいろな企画を行うときには、結局、人と人が話し合っただけで進めるしかないのです。それが、“うまくいかない”ということで、ファシリテーションの必要性が謳われだしているというのが前提にあると思ってください。

プログラムデザイン^{まんだら}曼荼羅図

今日のスケジュールを、私のファシリテーションの一つのツールである「プログラムデザイン曼荼羅図」を使って、お示ししています。こちらをご覧ください。



この図については、今日は皆様には詳しくお伝えする時間はないと思いますが、「場」をデザインするときには使うものです。たとえば、みなさんが学生さんとワークショップや説明会など行う時、このプログラムデザイン曼荼羅図というツールが使われると良いのではと常日頃思っています。曼荼羅というのは、仏教の曼荼羅ですが、仏教と関係があるわけではありません。たまたま、同じ形なので開発した人が「プログラムデザイン曼荼羅図」と名付けました。この曼荼羅図の見方ですが、普通の縦書きのスケジュールと何が違うか。これが、意味ある場づくりというところの根幹にかかわる部分です。この図の真ん中にその日のゴール、「その日は何を達成することが目的なのか」ということを書くというのがミソです。

私は小・中学校、高校の先生方と研修などでお会いすることが多く、いわゆる授業の指導案について取り扱う研修です。大学では、シラバスに相当するかもしれません。シラバスにも目標は書いています。この授業を取ったら、どういう目標が達成されるのか。授業の目標という項目があって、シラバスの場合は時間が長くなりますが、縦に時間軸がきて、書式のパターンとしては指導案と同じです。こういう形でゴールが一番上にあって、ずっと続いていくわけですが、プログラムデザイン曼荼羅図では、そのゴールを真ん中に書くというのがミソになります。普通の形式と曼荼羅図の形式では何が違う

のかと考えていただきたいのです。

私も最初、中野民夫というファシリテーションの師匠からこの曼荼羅図を学んだときは、なんだか不思議な形で、通常の表形式で良いのではと思ったのです。先ほど言いましたように、真ん中にこの場の目的、達成しようとしていることは何かということをしっかり書いておくことで、プログラムを作るときに、常にゴールを見直しながら、場のデザインができるというメリットがあります。

個人的には、大学の授業をデザインするときにも使っています。たとえば授業の15回分をまず一つの大きな曼荼羅図で書きます。次に法政の授業も毎回90分、大学院は3時間の授業について、一つの曼荼羅図を書いて、その日のゴールは何かというのをシラバスから抜粋してくるのです。プログラムデザイン曼荼羅図とはこのように使うツールです。

今日のスケジュールについて

今日は、みなさんにプログラムデザインを書くということまで求められていないのかもしれませんが、今の3時間で、こういうことはつかんで帰っていただきたいということを真ん中に書いています。

最初はファシリテーションとはなにかという大枠をわかっていただきたい。次に、実際に日々業務で使える何かをみなさんにつかんでいただきたいという3つのキーワードです。①は、これは「Why?」です。これは、どうしてその場があるのだろう、なぜこれをやっているのだろうと、常にその場や自分の行動の意味を考えるというキーワードです。②「プロセス」、これはファシリテーションでいえば、一番大事なところ、「プロセスを見る」ということです。もう一つは、③「安心・安全な場の保持」です。「ファシリテーションというのは最終的に何を目標しているの？」と問われたときに、こういう場を作れるかどうかというのが一番目指しているところなのです。

次の「10ステップ」は、いわゆるファシリテーションのスキル本に出ているような内容です。

今日のスケジュールですが、今はここ、つまりオリエンテーション、ゴールとスケジュールの確認をしているところです。私の自己紹介をして、今から、ファシリテーションとは何かという定義をお伝えします。次に、法政大学のみなさんが、いったい何を困っていらっしゃるのか、わからないので、それを教えていただくことを含めながら、頭の体操、ウォーミングアップでミニクイズ、そして“プロセスとは何か”というのは、わかりにくいのでデモビデオを——私が経産省の産業総合技術研究所の所員の方と作ったビデオがありますので——見ていただこうと思っています。

クイックレビューの時間をいただいてからグループワークをして、4時頃には終わって閉会につなげたいと思います。

ファシリテーションの定義

ファシリテーションとは何かというのを、最初にお伝えしたいと思っています。私の基本的な話しの元の本は、ジャスティスさんという方の書いた "the Facilitator's Fieldbook" という、すごくリッチな内容の本です。要は、こういう内容を2時間ちょっとでやりましょうというのがそもそも難しいところがあるので、言い訳がてら持ってきたのです。この人の言葉を私が訳したものがみなさんの資料の1ページ目に入っています。「ファシリテーションとは、グループの構造とプロセスをデザインしマネジメントすることである」。これも何の意味か分かりづらと思います。少し演習してからここに戻ってくると意味がわかるかと思います。

構造というのもわかりにくいと思います。これはstructureの訳で、構成メンバーというふうに補足しておいてください。グループには、メンバーがいます。そしてプロセスがあります。このプロセスをデザインする、マネジメントする。これはプロセスがなにかを理解しないとわ

からないので、それを後半のビデオを使った演習でやりたいと思います。

このような参加メンバー、プロセスということはグループが作業するのをマネジメントしたり、デザインしたりすることで支援し、共同作業を行うときにありがちな問題——ありがちな問題というのは、先ほど言いました“何をやろうと思っても、人が集わなければいけない”わけですが、これは、業界、業種問わず、人が集うところはやりとりしないと、先に進まない、そういうときに同じような問題が起こっているのですが——を最小限にするものです。

先ほどご紹介いただいたのですが、私がこの春に出版した「ファシリテーター行動指南書」という本も、いろいろな場面のファシリテーションのやり方とかデザインの仕方というのをまとめたもので、授業のテキストとして使っています。そもそも、どんな会議が困った会議かというのをいくつか書いていますが、それを紹介しますと、“そもそも何のために集まっているのかわからない”、“何を話し合っているのかわからない”、“話し合いがあちらこちらに迷走しがち”、“何時間もかけて議論したプロセスが無視されて最後の意見に引きずられる”、あるいは、“ちゃぶ台返し”とか、“いつも同じ人が意見を言っている”、“声の大きな人の意見が通っている”、“決めたことを後で覆す人がいる”、“会議の記録が残っていない”、云々などです。

別にどこの業界がこういうことが多いというのではなく、人が集うと、このようなことが本当に起きるのです。それを見ていくときにこの“プロセスを見る”ということが大事になります。そこにどう関わっていくかということです。

ファシリテーターの定義

ファシリテーションを行う人のことを、ファシリテーターと言いますが、これもいろんな人がいろんなふうに言っています。森さんは『ザ・ファシリテーター』という本を書いたビジネス

マンの方ですが、この方の言葉では、「人と人とのインタラクション（相互作用）を活発にし、創造的なアウトプットを引き出す」ということです。

中野民夫さんは、先ほど私が申し上げた、私のファシリテーションの先生ですが、この方のキーワードは「場」です。「場をつくり、場を守り、場に委ねる（場を信じる）」というのが、ファシリテーターのやるべきことであるということです。

“場をつくり”というのは、「事前の準備」をすることです。“場を守り”というのは、「自由に話し合いができる雰囲気を作る」、安心安全な場ということです。そして、“場に委ねる（信じる）”というのは、参加者の方の力を信じるとか、参加者の方の力に委ねるということです。みなさんが学生さんと何かプロジェクトを組んで作業を進めていくときに、もし、自分たちが全部やらなければいけないという重荷があったら、それはこの言葉で少し下ろしていただきたいのです。学生さんは結構力があります。私も法政の学生さん、学部も院生も何人も関わっていますので、学生さんはプッシュしてあげた方がいいときもあります。そうすることで、力を出してくるときもあります。だから、大人の方が全部お膳立てしてではなくて、「これぐらいやってみなさいー」という感じで投げってみると跳ね返ってきます。学生さんの反応を見ても、やりきったときというのは、非常に満足度が高いのです。正直、私の授業というのは、作業量がものすごく多いと思いますが、学生さんはプロジェクトをやりきったという感じで、昼休みから教室に集まっているいろいろやったりしてくれています。私も「こんなことできるかな」「ここまでできるかな」と思うことを、毎年どんどんレベルを上げていっているのですが、ちゃんとしてきてくれます。最後は、私も「これできるかな」、「いや、信じよう」という感じです。「場に委ねる」というのは、このような感じでやっています。

ミニクイズ

では、先ほどのクイズにいきます。これはみなさんのブラッシュアップです。法政のみなさん向けにクイズを5問作ってみました。心の中で、本音でお答えください。では、パッと見て、○か×でお答えください。

Q1.「毎回の会議は楽しみでワクワクする」。

Q2.「会議ではなるべく発言したくない」。

では、これはなぜかを考えていただきたいです。「ワクワクするのではなく、しないのなら、なぜか」と考える。今日の「Why? (なぜ?)」というキーワードです。

Q3.「学生と話すのは、どちらかと言えば苦手だ」。これは意見が割れるのではないかと思うのですが、どうでしょうか。

Q4.「うちの会議は時間通りに始まり、時間通りに終わる」。

Q5.「人と話すことは学ぶことが多いと感じる」。

さて、どうだったでしょうか。

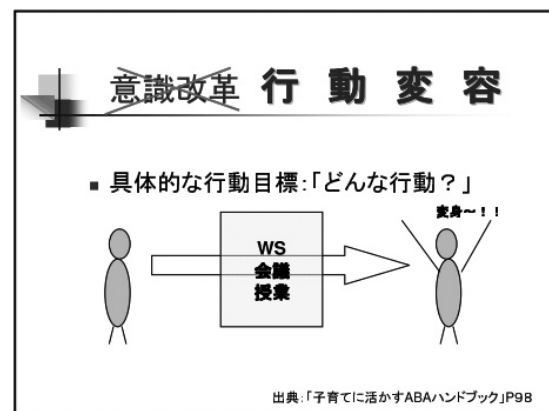
クイズには良いものと悪いものがありました。だいたいお分かりだと思います。全部肯定的、つまり、Q1もQ4もQ5が「OK」という方は今日の話は要らないです。そうではない方がいらっしゃるのではないかとということで、一緒に「なぜか」と考えていきたいと思えます。

Q1の「毎回の会議は楽しみでワクワクする」というような方は、その会議はどういう会議か。どうしてワクワクするのだろう、実は裏を返せば、こういう方は少ないと思って作っていますので、「ワクワクしないのはなぜだろう」と考えます。これはたぶん今日のキーワードである、意味ある会議になっていない。「意味ある」とは、どういうことだろう。「意味ある」というのは、すごく曖昧な表現ではあるのです。

先ほど見ていただいた定義の書いてあるスライドですが、配布資料の3ページ目にスライドページがあります。図のところだけ抜き出したものです。

意味ある場とは

今、2枚目のスライドのところ。「意味ある場」とはどういうものか。基本的に意味があるかどうかというのは、自分との関係性で決まります。自分にとって、効果や効力のあるものは意味があるものです。当たり前なのですが、ワクワクしないのは自分にとって何の益もないからです。では、それはどういうことなのかというのを少しわかりやすく図示したのがこちらの図です。



ある場があります。あなたなり私なり、参加している人がいます。その時間軸——ワークショップあるいは会議、授業をくぐり抜けて、具体的に自分にとって実行できるような何かになったとき、意味があると感じられるのではないかとことを示す図です。

昨今、大学人だけではなくて、組織人によく言われるのは「意識改革して云々」ということです。しかし、意識を改革するだけでは、何も変わらないのです。意識が変わったかどうかではなく、やはり行動がきちっと変わったかが非常に大事なポイントです。具体的に言えば、とある地域で飲酒運転して悲惨な交通事故がありました。あのような時、地元職員の意識を変えなければいけないと、多分本日のような集合研修がなされて「お酒飲んだ時は運転しない云々」としたはずなのです。その時に「お酒を飲んで運転していいと思う人」と聞いたら、誰も「はい」とは言わない。けれども、同じ地

域で再び事故が起きています。ということは、意識が変わっても、行動が伴っていないという一つの例です。ですから、みなさんにも、一応ゴールを示しているのは、「今日、ファシリテーションの話聞いて面白かったな」「よかったな」で終わられると、私としては、ゴールは3割しか達成していないということになります。

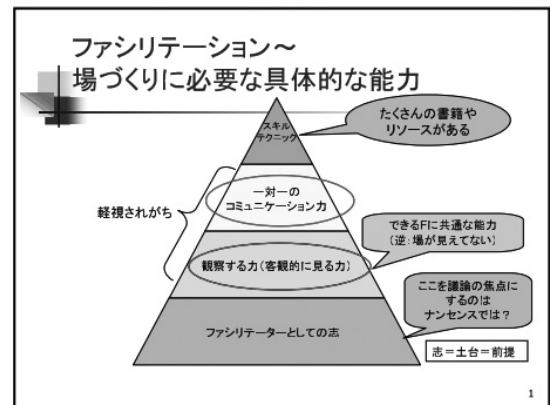
今日お伝えしていることは、みなさんが職場に帰って、あるいはこれは仕事の時だけではなくて、人と集うときには、どこでも使っていただけるものだと思います。そういうときに今日の少なくともこの3つのキーワードのうちの1つか、2つを思い出して、「そういえば、“なぜ”って考えろと言っていたな」とか「“プロセスを見ろ”と言っていたな」と、行動していただけたら私のゴールは達成という形で考えています。たぶん、授業のデザインもそういうことにつながってくるのではないかと常日頃思っています。

これがおそらく、話を先ほどの問いかけに戻しますと、意味ある会議になっているということは、そういう会議ではみなさんが参加したあと、何か得るものがある、あるいは次への行動指針がちゃんと見つかっている。そういう会議ではないかと思えます。頭の中で分類してください。“あの会議は自分は良いと思っている”、“あれはだめだと思っている”。それを少し整理してみただけで良いでしょう。

Q2の「会議ではなるべく発言したくない」。これはなぜでしょう。特にこれは最初の頃は1回か2回発言したのに、そのあと黙っている人です。最初から発言しない方ではなくて、最初の頃は意見を言っていたのだけれども、だんだん言わなくなっているとしたら——これが唯一というわけではないのですが——、たぶん自分の発言が全く受け入れられない、ひどい場合は、否定とか非難されてしまっているのです。今は、言わない方も、おそらく学生時代、子ども時代を経て、意見を言うということが受け入れられない経験をしていらっしゃる可能性が高いので

す。このような受け入れられない経験や間違ったことを言うてしまうのではないかという恐れがあるのです。我々は受験というものをくぐりぬけてきているので、正しい答えがなければいけないという縛りがすごく強いので、それを外すというのが、後半のワークショップでは大きな課題になってくると思っています。

Q3の「学生と話すことはどちらかというと苦手だ」。これは好きという方が多かったので、法政の場合はあまり心配しなくていいと思いました。これは基本的なコミュニケーションの取り方がうまくわからない、だから学生と向かい合ってしまうと、どう対応していいのかわからないということではないかと思うのです。そこで見ていただきたいのは、先ほどのスライドページの左一番上の三角形です（下図）。



これはファシリテーションと言っていますが、最終的には、コミュニケーションですよと申し上げた所以のある図です。いろんなファシリテーションの本が出版されていたり、スキル、テクニックなどあるのですが、それをつなげるためには、結局は、その場をよく見る力——観察する力と書きましたが——、その場で何が起きているのか、つまり、そのプロセスで何が起きているのかをよく見ること。そして、見ているだけでは何も場が変わりませんので、その場に合った声をかける。要は発信ができること。あるいはその場で起こっている、話されていることをしっかりと聞き取ることができること。このコミュニケーションの力が基本になって生

きてきます。

アイスブレイクという言葉は聞いたことがありますか。緊張している場をほぐす活動のような、ゲームのような形であります。あれもファシリテーションの技法の一つとして紹介されることもあります。アイスブレイクをやれば“緊張している場が和やかになる”ということではないのです。場合によっては、そういう活動することで余計にフリーズすることすらあります。そういうときに、“どうしてその活動をするのか。今、それにふさわしい場なのか”ということが見極められていないと、多分余計にフリーズするということが可能性としてあります。

ですから、本当はコミュニケーションという点は、1時間、2時間使って、じっくりしっかり見直しをしたいのですが、今日は時間がないので1つ2つ、後半のワークの中で組み込めれば、組み込んでやっていこうと思っています。

コミュニケーション

——大事なものは「聞くこと」

学生さんもそうなのですが、コミュニケーションといったときに、学生さんのみならず企業人も含めて、みんな喋ることばかりに気がいってしまいます。たとえばプレゼンテーション。どうやって上手に喋るかということに気がいくのです。コミュニケーションが特に苦手だと思っている方は、たぶん、そこがバリアーになっていると思うのですが、実は違うのです。大事なものは、「聞くこと」です。おそらく学生さんでも本当に悩んで学生相談室とかカウンセリングルームとかにいらっしゃる方は、先生やカウンセラー、職員の方の話を聞きたいわけではなくて、“自分の話をどれだけ聞いてくれるか”というところで、その人への信頼が培われていきます。私自身は、先ほどの経歴でお見せしたように、言語聴覚士というセラピストをやっていたり、教員やっていたりしましたので、特に障がいのある方とか、障がいのあるお子さ

ん、その保護者の方とよくお話をする機会がありました。今、星槎大学には、そういうお母さんたちがたくさん来て勉強していますので、再びまた、保護者の方と話したりすることがあります。そういう方々は異口同音に、「信頼できる先生、専門家というのは、最初に話をしっかりよく聞いてくれる人」と言います。ですから、みなさんも、上手に喋ろうと思う前に“本当にこの人が言いたいことはなんだろうか”と、じっとその人の後ろにある生き様を見つめるような気持ちでお話を聞いて差し上げると、そんなに気の利いた何かを言うことはなくとも、非常に相手は、安心・安全と感じてくれると思います。

この中で、特に苦手だと思っている方、次にもし学生さんとお会いしたときには、自分が何かしてあげなきゃと——これは教員もそうなのですが、授業で何か喋らなきゃいけない——と思って焦るのですが、むしろしっかり聞けるかということ。もちろん、伝えなければいけない知識とか技能とかあるわけですが、しっかり聞けるかどうかというのが実は大事です。逆に言えば、みなさんがとても信頼しているお友達とか同僚の方でもどういう方が好きでしょうか。自分の理論をベラベラ喋る人ですか。大方の場合、自分の話を聞いてくれる人だと思います。そこが大事なところだと思います。

先のピラミッドの図の中で「軽視されがち」と書いてあるのは、普段、本の中では書きにくく、取り扱いにくいので、今日はこうやって直接お目にかかっていますので、ここの部分を少し取りあげてみようと思います。

Q4「うちの会議は時間通りに終わる」。これはタイムマネジメントがしっかりしているということです。これをひっくり返せば、“時間通りにも始まらないし、時間通りにも終わらない”ということです。この場合は、タイムマネジメントがしっかりしていないので、機械的にやってしまえば、やってしまえる部分です。こういうのが先ほどのピラミッドの図でいえば、一番上のスキルにあたります。

Q5の、「人と話すと学ぶことが多いと感じる」、これは雑談と対話の違いです。雑談とは何か、対話とは何か、これは難しいところではあるのですが、たとえばこのような会話は対話でしょうか、それとも雑談でしょうか。

A「昨日、私、富士急ハイランド行ったの」

B「私、ディズニーランド」

A「私、昨日、ジェットコースター乗ったの」

B「私、ミッキーに会った」

こういう会話は、対話というよりは、ただ喋っている平行会話です。

対話というのは、前の人の話を聞いて、考えて自分の考えを積み上げていくように、つまり二人で積み木を積んでいるような感じです。積み木を積み上げるように一つずつ丁寧にいかないとどこかで積み木は崩れてしまう。対話がきちんとできる相手というのは、積み木をきちんと積み上げられる相手だというように私の中ではイメージがあります。これも、自分が話すと学ぶことが多いという人と、そうでないという人のコミュニケーションのパターンを見なおしていただきたいと思います。

プロセスとは何か

以上のクイズで表したような問題点をなんとかしましょうということで、プロセスというものをお伝えしたいと思います。今日はビデオを見ていきたいと思います。自分の「場」を見直しましょうといっても、今ご自分はここにいらして何も起きていませんので、私がデモ的に作ったビデオで“プロセスを見る”ということをお断りしてお伝えしたいと思います。みなさんのお手元の資料の中には、ワークシートが入っていると思います。一枚目には、「ビデオ視聴ワークのまとめシート」と書いています。これは提出していただくことはありませんので、ご自分のメモとして使ってください。

ビデオでは同じ人たちが出演していて、同じテーマで話をします。とある研究会のメンバーで夏合宿に行こうという話し合いをしていま

す。テーマは「夏合宿の企画」です。同じテーマで、同じ5人のメンバーが出てくるのですが、プロセスが違う、二つの話し合いの場面を見て、先のまとめシートに「良い点」と「改善した方が良い点」、それぞれ列挙していただきたいと思います。今回は、お近くの方と2～3人で結構ですので、各自で発見したことを少し話していただきます。

では、ビデオを見ていただきます。

(ビデオ上映)

これも、シーン1がグチャグチャで、シーン2がちょっとマシという感じです。シーン2が理想的というわけではないのですが、プロセスという意味では、今見ていただいた通り、全然違うプロセスだったのがおわかりいただけると思います。

あれがプロセスという意味なのです。どのように場が流れていっているかを見るということです。

グループワーク

——ビデオ視聴によるプロセス観察の演習

今ちょうど2列ずつになっていて、後半にもつながりますので、Aチーム、Bチームということで、顔合わせがてら、“同じチームだよ”の確認をしていただきます。初めての方もいらっしゃるということなので、所属とお名前の自己紹介を含めて、今「気づいたこと」というのを一人50秒で、チームの中でタイムキーパーを決めて、やってください。

タイムキーパーの方は、今回コミュニケーションの演習をやる時間がないので、一人の持ち時間の50秒をどうやって伝えるか考えてやってください。コミュニケーションの練習をここでしたいと思います。みなさんコミュニケーションがなぜ上手くいかないかということ、あまりにも当たり前喋ってしまうので、振り返るチャンスがないのです。50秒を伝えることは、「50になったら言えばいいんでしょ」というような捉え方だと、多分、いつまでたってもコミュ

ニケーションのスキルアップにはなりません。たかだか50秒というのを伝えるだけでも、いろんな伝え方があります。もちろん、「50」と言ってもいいです。

どうやって伝えるかについて、ヒントを2つ差し上げます。実は、いろいろあります。口で伝えるのもありますし…。あとは、タイミングです。この2つを考えて、ちょっと今回は、くどいようですが、根拠をもって50秒ということのを他のメンバーに伝えてください。

このように考えていくことなのです。一つひとつのコミュニケーションがその方との信頼を培っていく積み木のようなものなのです。信頼というのは、そうやって出来ていくのです。学生さんとであれ、同僚とであれ。だから一つずつのコミュニケーションをどれだけ大事に丁寧に、“だからこういう言い方で、だからこういう表現で”という具合にできるかどうかなのです。

私の友だちの、プロのセラピストの人たちは、それがとても上手です。そういう訓練をすごくやっています。今回は一回だけ少し厳しくやりますので、練習しながらやってみたいと思います。一人50秒で、最初に少し自己紹介入れてください。5分経ったら全体に戻ります。はい、ではどうぞ始めてください。

グループでの話し合いでは、全部回りましたか。それでは、今のビデオもだいたいお分かりいただけたかと思います。最初のゴールで申し上げた3つのキーワードはここに書いたとおりです。

みなさんが集って何か企画を立てようというときに、やっていただきたい「10のステップ」を、具体的にこのビデオに組み込んで作りました。ですから、万が一、この第一部でお帰りになる方も、あのビデオを見ながら残りの資料を見ていただくと、「あー、あのことかな」とお分かりいただけると思っています。

同じビデオを見ていまして、そんなに違った意見が出たとは思わないのですが、一つ、この

プロセスの振り返り——今のタイムキープです——を少しくイックに行いたいと思います。

演習の振り返り

今、みなさんがやってくださった5分間は、いろいろな伝え方があったと思うのです。どんな伝え方をされたのか、一つ、二つのチームに聞いてみたいと思います。Eチームの方はどんなやり方をされましたか。タイムキープされた方どうですか。

Eチーム：タイムキーパー

その視線のところで、15秒前になったら、合図を送って最後の取りまとめをしていただくという形にしました。

三田地

15秒前で、合図というのはどんな合図ですか。具体的にちょっとやってみてください。

Eチーム：タイムキーパー

視線の方向に手をこういう形で。視線がいろんなところに行っているの、見えるように。

三田地

喋っている方の視線のところに手をやるのですか。

Eチーム：タイムキーパー

はい。あまり派手にはやっていないのです。

三田地

その合図は、グループの方知っていましたか。最初に、“15秒前に目線にこうやるよ”というルールをおっしゃいましたか。

その合図を受けた方は？ 喋った人です。この合図が来た時、どうでしたか。

Eチーム：発言者A

話に夢中になっていて、何を振っているのか

わからなかったもので、1分5秒くらいかかってしまいました。

三田地

確認なのですが、“こういう合図を15秒前におくるよ”というのは全員に周知はしたのですね。でも、夢中になってしまったのですね。

今、何をきいているかという、起こった事実とその時感じていたことです。

では、逆に言うと、合図を送りましたね。喋ってくださっていますよね。どう思われましたか、後ろのタイムキーパーの方は。

Eチーム：タイムキーパー

一応、送った時には反応があったと私は感じていたのですが、どうもそれがしっかりと伝わっていませんでした。最終的には、終わった時の合図で“15秒前かな”と思われてしまったようです。それで1分5秒のところでも終わりました。

三田地

なるほど。はい、ありがとうございます。

もう一方ぐらい、目線の合図が来た方はどうですか？

Eチーム：発言者B

私はトップバッターで話をしたのですが、タイムキーパーが出してくれた15秒前の合図がわかりました。それで最後のまとめに入りました。

三田地

時間の方はどれくらいかかりましたか？

Eチーム：タイムキーパー

時間の方は1、2秒のズレぐらいで、上手く終了されました。

三田地

時間通り上手くいったわけですね。ありがとうございます。

Jチームはどうでしたか？全く同じだったら、パスしてください。全然違うやり方ですか？

Jチーム：発言者A

ほぼ同じだったのですが、根本的に、先生の話の途中で始めてしまいました。段取りを確認せずに、やや間違ったところもあったと思います。

三田地

具体的にはどうしたのですか？タイムキーパーの方、お願いします。

Jチーム：タイムキーパー

「今、30秒です」ということを途中でお伝えするようにしました。「30秒」と「ラスト10秒」ですというような伝え方です。

三田地

では、何回もお伝えしたのですね。それは、なぜですか？

Jチーム：タイムキーパー

終わる時間を予想していただけたらと思いました。それを当初、メンバーと打ち合わせをせずに始めました。最初にお話してくださった方は、たぶん私がいきなり途中で「30秒です」と言ったことにビックリされたと思います。

ただ、見事にみなさん50秒ピッタリでお話は終わりました。

三田地

では、最初に言われて、ビックリされたのではないかという方はどなたですか？

Jチーム：発言者A

非常に助かりました。ですが、「30秒」と言われた時にちょっと焦りました。

三田地

私が繰り返し言ったのは、“このルールはみなさんに周知していましたか”ということです。先ほどのチームは、“15秒前でやるよ”ということでした。

こちらは、“30秒”っておっしゃったからというのあったでしょうか。どういうふうにするというのは無く、始まったということです。

何が起きていたかということだけを聞いています。

では、Aチーム最後にどうぞ。

Aチーム：タイムキーパー

私がタイムキーパーをしたのですが、話の途中で時間を言って、切りたくなかったので、iPhoneのストップウォッチをずっと見せていました。話している方に、ご自身で時間を管理していただきたいということでやりました。みなさん、大変協力的で45秒程度で全て話は終わっていただきました。

三田地

では、iphoneを見ていた方、一人か二人、どうぞ。見ながらやっていた方。

Aチーム：発言者A

iPhoneちらちら見ながら喋っていました。喋ろうと思っていたことは最初幾つか考えていて、残り11秒くらいのところで最後のまとめに入り始めて、ちらちら見ながらだったので、最後48、49秒くらいで終わったという状況です。

Aチーム：発言者B

私はだいたい自分が話して、終わりそうになったらiphoneみて、まだ30秒だったので、そこから15秒引き延ばすように話しました。

三田地

ちゃんと自己紹介されました？

Aチーム：発言者B

一応、しました。3番目だったので、簡潔に話そうと思っていました。

ライブレコーディングの落とし穴**～書かないことのもたらす意味～****三田地**

ありがとうございました。さて今、私の行動を見ていて、気付かれた方はいらっしゃるでしょうか？（補足説明：講師はここまでの各チームの発表を黒板に書いてライブレコーディングをしながら解説していましたが、一人の方の発表のときだけライブレコーディングを敢えて行わなかったことに気付かれたか？という意味です。）

「プロセスを見る」というのはそういうことなのです。私のプロセスも見ていましたか？

今、何が起きたかに気付かれましたか？

私ここまで来ていて、気付かなかったですか？たぶん一番気が付くのは正面に座っていたAさんなのです。私は、ずっと何していましたか？

“あっ”と思われた方いますか？プロセスは、常に流れているわけです。ずっとウォッチしていないといけないのです。気付かなかったですか？

私は、何をしていましたか？ずーっと。今、ビデオの振り返りの、振り返りの、更に振り返りという感じ。“出された意見を書く”という、ビデオの中でもやっていたことをやっていたのです。

実は、Aさんの意見だけ書かなかったのです。気付かれた方いますか？はい、気付かれた方、どう思いましたか？

発言者A

そんなに大きな理由はなくて、先生は時間を気にされていて、そこだけ飛ばして書いたのかと思っていました。

三田地

今、書き加えましたけれども、自分の発言を書かれなかったAさんは気付かなかったですか？見えなかった？角度が悪くて見えなかったのですね。

出された意見をホワイトボードに書いていくというライブコーディングは、ビデオの中でも示していました。みなさんに是非やっていただきたいことの一つです。ライブコーディングの実際を紹介したくて今、それもお見せしたいので書いていたのです。一つずつ、書いていていましたよね。そうすると、“さっきのと同じ意見だったら、もういいです”って言っていたのは、一つひとつ全部って、たぶん人間って覚えていられないのです。こうやってベタに出た意見をこうやって書いていくのもいいのですが、やってはいけないことというのはこれなのです。「書いたり、書かなかったり」というのはまずいのです。それは、なぜでしょうか？休憩の後にお答えしたいと思います。

(休憩)

何が言いたいか、ここではある人の発言を書かれなかったということの何が問題だったと考えるくださいと申し上げて休憩前は終わりましたが、何が問題だと思えますか。これは書かれた方は、どう思われたというものもありますが、やはり自分の発言が同じように黒板に書かれないと、その意見が大事にされてないというメッセージが伝ってしまいます。もっと分かりやすい実際私が体験した例ですが、こうやって会議を行っていました。私ではない人がライブコーディングで記録していましたが、その人は私の意見を黒板に書いてくれませんでしたので、私は「すみません、私の意見も書いてください」と言いました。相手の反応がなく、もう二回「私の意見を書いてください」といったら、私のところに来て、ペンを渡されました。みなさん、もしそうされたらどう理解されますか。

ライブコーディングをしていた彼は一言も返事せず、最後にペンを私に渡す、そんなに私の意見を書きたくないのでしょかという感じですね。そういう人に、自分が安心安全という気持ちを持てるでしょうか。人間だから、書き落としたことは仕方がないですが、書いてくださいとお願いしても書いてくれない上に、黙って私にペンを渡すというのはどういうことだったのだろうと今でも私の脳裏に焼きついています。

演習のまとめに変えて～プロセスを見る～

プロセスを見るというのは、本当に基本中の基本です。ライブコーディングを行う際に、どの部分が確かに前の席から見えないのかということは、今日のワークショップだけでなく、授業運営などを行う時に非常に大事です。例えばこういうスクリーンがあると、どこまで黒板の文字が見えるかを、確認せずに授業を行いますと、学生さんは黙って、見えないまま、我慢して、後になってから、見えていませんと、言われることもあります。やはり場作り・事前の準備というところでは、大事になります。例えばこうやって、「ここまで見えますか」「ここまで見えますか」「ここまで見えますか」と聞きながら、ここにラインを引いてしまうというふうにもやることもあります。今このようなこと(補足説明：黒板に書いた文字がスクリーンの影で見えない人が居たということ)が発生したことは、私の反省点です。ここは前の席で見えないというのは、私のファシリテーターとしては、不覚の部分でした。そうやって準備のところ、どこまで何をきちっと押さえておくかというのは、大事になってきます。

先ほどタイムキープのやり方を、細かくお願いして、皆さんにとって、なんでそんな一言取り出して、ひとことひとことでやるのかなと思われている方いると思いますが、繰り返し言いますが、我々こうやっていつも誰かに何かをフレーズを投げかけています。投げかけるときに、

根拠を持たずにしゃべる時もあり、持っているときもあります。受けた方は、その言われたことで、またいろんなことを感じます。例えば焦ったとか、助かったとか、思って、また次の一手が出て行きます。本当に瞬時にいろんなことが起きているわけです。そういう訳なので、何かうまくいってない時も、そうやって一つずつ紐解いていかないと、分からないことが多々あります。今日は一つだけ例を取り出しましたが、私がセラピストをやっていたときは、自分が実際に患者さんとか、子どもさんとセラピーを行っているところを、今のようにビデオを撮って、一語一句そして非言語までビデオ起こしをしていました。そうすると、自分が気づいてないような振舞いで、子どもが反応している、あるいは相手に影響を及ぼしているということも、ビデオで第三者的に見ると、気づくこともあります。皆さんはそこまでやるチャンスがないかと思いますが、もしやれるなら、本当に自分の立振舞いをビデオにとって、1回でも2回でも見ておくと、自分の癖とか、しゃべり方のパターンとかが分かってくるので、良いと思います。しかし、そこまでやるのはね、本当に大変だと思うので、ここという時には、やはり今は、こういうプロセスだから、こういう理由で、私は今こういう言い方をするのがいいのではないかなと考えて、ここから言葉を使っていたきたいと思います。

意図がうまく伝わっていない時に、コミュニケーションがうまく行っていないと言われます。意図、つまり自分が言おうとしているその目的が相手に受け止められていない時です。例えば、タバコを吸う方が、他のタバコを吸う方に、「火、持っている？」と話しかけて、「うん」とだけ言って、ライターを貸してくれなかったら、これは意図が伝わっていない例ですね。「火、持っている？」というのは「ライターを貸して」という意味です。そういう意味をとらないで「火、持っている？」→「うん、持っている」（あるいは、「持っていない」）だけで終わる人

は、「持っていない」ならばまだ良いですけど、「持っている」で終わる人は、意図が伝わっていないとのことです。

みなさんはもう一回そのふうに、やり取りを丁寧に見直していただきたいというのはここでお伝えしたかったことです。今、見ていただいたビデオを、もし皆さんに一語一句に書き起こしてもらったら、相当きついですね。でも本当はそのぐらいを見ていただきたいですね。

ファシリテーター3つの行動キーワード

皆さんもいろんなやり取りをしている際に、ファシリテーターの3つの行動キーワードをどのように実際に組み合わせて普段のやり取り一特にファシリテーターのときは行っている一を示します。3つのキーワードは、①なぜか、②プロセスを見る、③安心安全な場でした。これらの3つが、一応私たちの頭の中では、次のように起こっているということです。つまり、今演習でやっていただいたようにタイムキープをやるときに、ある根拠があって（①なぜか）、10秒前で、15秒前で合図をすれば話を時間通りに終わりやすいかなと考えます。そして、このやり方で合図をしようと実際に実行されました。タイムキーパーは、それぞれ根拠を持って実行したわけですね。どれがいいのが悪いのが、というのではなく、根拠を持って実行していただいた、そうしたら、何か問題が起きてしまったとき、例えば今のように、ライブレコーディングをしているにも関わらず、自分の意見を書いてもらえないというときに、皆さんの心の中で揺れがおきます。普段も人とやり取りをしているときに、うまくいかない場合に、「え？」と感じるときに、ちょっと難しいですけど皆さんそれぞれ心の中には感情曲線があり、ゆらゆらしながら、日々生きているわけですが、この感情の快・不快が揺れているわけです。例えば、「お前何をやっているのだよ、こんな仕事をして」といわれたときは、快と不快のどちらに振れますか。不快に振れますよね。「なにが起き

たぞ」と大抵人が気づくのは不快に感じたときで、これはすぐ気づきます。「こんな仕事のやり方でこれまでやってきたのかよ」といわれたら、「ガーン」と不快のほうにきますよね。うれしいほうに行きませんよね。

この感情の揺れをみていただくことは、上級編ですけれども、今までは自分の外側で何か起きていたかをばかりお伝えいたしました。実は皆さんの内側でも、何が起きています。それをプロセスの外と内と言いますが、ビデオで見たような場面は皆さんの外側で起きている事実ですけど、皆さんの内側でもプロセスがずっと流れているわけです。その内側のプロセスにも何か起きたというときに、きちんとその場を見直して、では次にどうしたらいいのかという風に常にこの3つのキーワードをくるくると回す状態ですね。例えば、窓口で学生さんとなにかやり取りをしているときに、皆さんがガチンときた時、そこでは何か起きています。どうして起きたら、一体自分は次にどうすればいいだろう、そういうふうに瞬時に考えます。

もし、自分のマイナスの感情をキャッチできず（例えば、学生からクレームや不満などをぶつけられたときです）、慌てて答えようとすると、ほぼ100%防衛反応、つまり言い訳になってしまいます。クレームに対して、「あ、そうじゃなくて」と言い訳が始まると、相手の意図とはずれていくのです。クレームを訴えている学生さんの意図は、受け止められていないということになります。このようなことが起きた時に、自分→学生→自分→学生とそのやり取りのプロセスを振り返っていただくといいですね。ではこういう状況のときには、どうすればいいか、つまり自分の感情がマイナスの方に触れた時、そのまま話したら危ないです。これはファシリテーターというより、日頃のコミュニケーションです。そのまま話したら危ないので、今私の感情はマイナスの方に触れたと、まず自分でそのことをキャッチし（プロセスを見るとい

うのはそういうところまで含めて言っているのです）、その場から立直るのです。プロセスを見るということは、自分の内側で起きていることもあわせて行うのです。プロセスには、沢山の情報量が含まれているのです。

**第2部 学務部職員研修会
全員参加によるワークショップ**
「ファシリテーションを体験してみよう
～実践して省察する～」

三田地 真実 氏

(星槎大学大学院 教育学研究科教授)

第2部は全員参加によるワークショップ（職員研修）の為、掲載省略。

はい、お疲れ様でした。本当はここが一番重要です。ご自分の職場でご自分の職場なりの問題を本音で話せるというのはすごく理想だと思います。時々報道されている組織の内部告発の問題は、結局本音をいっても受け止めきれなかったから、最後に大問題になったのであって、大きい問題の前に、小さい問題があったのだと思います。本音と言える組織が勝てる組織だと思っています。本音を受け止められるのがリーダーの器です。みなさんが偉くなったときに、メンバーの本音を受け止められるリーダーにぜひひなっていたいただきたいと思っています。

【参考文献】

- 1) 三田地真実(2013)『ファシリテーター行動指南書』、ナカニシヤ出版
- 2) 中野民夫(2013)『ファシリテーション革命』、岩波アクティブ新書
- 3) 森時彦(2004)『ザ・ファシリテーター』、ダイヤモンド社
- 4) Thomas Justice, David W.Jamieson (1999)『The Facilitator's fieldbook』, Amacom Books

学部・学科内での特色あるFDについて考える

2013年10月5日(土) 13:00～16:00
法政大学 市ヶ谷キャンパス 外濠校舎4階 S407教室

◇基調講演

「ピア・ラーニングとICTを活用した授業改善
—私にもできるアクティブ・ラーニング—」

沖 裕貴 氏

(立命館大学 教育開発推進機構教授・教育開発支援センター長)

◇話題提供

「龍谷大学における学部FDの取り組み
—学部FDと全学FDのつながり—」

長谷川 岳史 氏

(龍谷大学 大学教育開発センター長・経営学部教授)

「青山学院大学 経営学部マーケティング学科での
初年次教育の取り組み」

田中 正郎 氏

(青山学院大学 経営学部長・経営学部マーケティング学科教授)

「法政大学キャリアデザイン学部での
教育改善の取り組みと課題」

木村 琢磨

(法政大学 キャリアデザイン学部准教授)

基調講演

「ピア・ラーニングとICTを活用した
授業改善

—私にもできるアクティブ・
ラーニング—」

沖 裕貴 氏

(立命館大学 教育開発推進機構教授・教育開発支援センター長)

みなさん、こんにちは。今、ご紹介いただきました立命館大学の沖です。実は最初にご依頼いただいた時に、基調講演ということを知って「何を喋ればいいのかだろう」と思っていました。どんなタイトルにしようと考えまして、最初は「アクティブ・ラーニングなんか怖くない!」というタイトルにしたような気がするのです。すると川上先生からすぐにメールが来まして、「基調講演なんだからちょっとそれは…」とい

うお話でした。次に考えたのが、この「私にもできるアクティブ・ラーニング」で、川上先生は“まだ、わからんか”という御顔を多分していらしたのだと思いますが(メールだったのでわかりませんが)、最終的にこれに決まりました。

とりあえず、基調講演らしくないタイトルになってしまいました。お許しください。実際、今日お話するのは、基調講演というようなお話ではなくて、まさに事例報告といいますか、私自身の拙い実践報告になってしまっています。

ただ、それがゆえに、結構“私にもできるのではないか”という気分になっていただければ、大変幸いです。

中教審答申から見えてくること

では、「中教審答申から見えてくること」ということで、先生方はよくご存知のところでは。基本的な視点としては、「学校制度全体を——小中高も含めて——、プログラム中心、あるいは具体的な学修成果中心に見直す」ということが書かれています。その中には、先生方ご存知の「アクティブ・ラーニングの積極的な導入」というのが、以前も少しは書かれていたのですが、結構大きく書いてあります。これは三宅さんの論文ですが、「半年前まで受講していた講義形式の授業の内容について聞き取りインタビューをした結果、あらすじについて話すことのできる学生は2%、キーワードだけでも29%、7割の学生はほとんど何も覚えていない」ということでした。我々は一生懸命授業をやっているのですが、結果はこういう悲惨なものになっています。

我々は、努力はしているつもりでも、その努力が報われるようななんらかの方策を考えなければいけないと思います。具体的には、中教審答申には授業外学修時間、これをもって評価指標基準にしていこうということも書かれているのですが、具体的にどのようにすればいいかです。

Learning Pyramid

この図はもう、みなさん何度も見られたことがあると思います、平均学修定着率というものです。我々が一生懸命やっている講義、準備が本当に大変ですが、その一生懸命準備をした講義の平均学修定着率というのは5%です。先ほどの、三宅なほみさんのよりは少しいいのですが、わずか5%。リーディングを入れると10%に増えます。いわゆる中教審答申でいうところのアクティブ・ラーニングを導入すると、たとえばディスカッションをするだけで50%にあがります。あるいは実際にやってみると75%、教え合いをすると90%に高まるわけです。

これは我々のヒントになるのではないかと思います。講義で内容を一生懸命詰め込んで100を教えたとします。半年経つと5しか残らない。ところが50%の内容をディスカッションさせたら25%残るのです。あるいは50の内容に絞ってTeaching Othersをやったら45%残ります。半分近くまで残るということであれば、やりがいがあるかもしれない、そういう効果が期待できるのです。

アクティブ・ラーニングのモットー

あるいは、これも有名ですが、Mel Silbermanという人が昔書いた本に、このような言葉がずっと並んでいます。

“What I hear, I forget.” 「聞いたことは忘れる」。私もしょっちゅう忘れませんが、ここなのです。「聴いて見たら、ちょっと頭に残っている」。

でも、ここです。” What I teach to another, I master.” 「他の人に教えたら、マスターする

んだ」という、まさにアクティブ・ラーニングの真髓を表しているかと思います。

「なんとか授業の中にこういう活動が入れられないか」と思いますね。でもよく聞かれる質問というのは、「それなら15回やっても教えるべきことが終わらない」、「必要なところまでいけない」というお話です。でも、そこは先ほど言いましたように、半分に内容を減らしても定着率を考えた方がいいのではないかということだと思います。

大学でのアクティブ・ラーニング

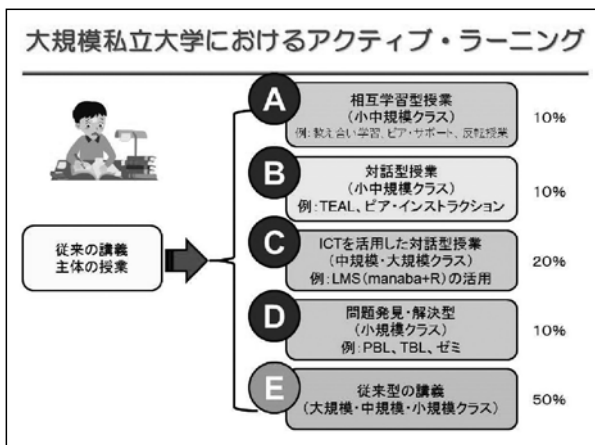
それでは今の大学でのアクティブ・ラーニングとはどのようなものか。いろんな人がいろんなことを言っていますので、あまりまとまりがないのですが、たとえば佐藤学が言っている、ティーチングからラーニングへの質的転換というのは言い得て妙の表現です。たとえば、ポスト産業主義の社会において学校教育に求められるのは、効率的な知識の伝授（ティーチング）から、「高度の複合的な知識」、「創造的思考」、「問題解決能力」や「コミュニケーション能力」、「多様な人々と共生する個性」、「生涯にわたって学び続ける能力」になります。これらはいわゆるジェネリックスキルであるとか、トランスフェラブル・スキルと言われるものです。こういった能力の育成に移行せざるを得ないというのが全世界共通の認識です。この学びに適した方法論がアクティブ・ラーニングだということなのです。

多くの大学でそのための取組みが始まっていると思います。今年ショックを受けたのが、早稲田大学さんがVision 150を出されまして、20年後の数値目標で「対話型・問題発見型」の授業の割合を学部75%にするということです。実は、ウチの大学でも立命館の「学びモデルワーキンググループ」というのがありまして、私もその一委員を仰せつかっているのですが、「早稲田がこんなのを出した。ウチはどうすんねん」という話をこの間して参りました。「75%はど

う考えても無理やな」、「授業規模20名以下を50%にする？これも無理やな」。「でも、早稲田さんがこう言うたからもっとインパクトあるもの出さんとあかんのちゃうか」。別に対抗意識は持っていないのですけれども、そういう議論もありました。

うちのような大規模私立大学はアクティブ・ラーニングを実現するためにどのような数値目標を掲げることができるのだろうか。これは現在立命館大学の大きな課題となっています。

大規模私立大学における アクティブ・ラーニング



そこで、これは私の書いた図なのですが、従来の講義主体の授業、ウチは平均280名の講義主体の授業が主流ですので、それを変えなければならないというのわかっています。アクティブ・ラーニングといってもいろんな種類があるし、従来型の講義も捨てたものではないと思っています。この右側の数値は適当に書いたもので、ワーキングでも了承されていませんが、従来型の講義は半分残しておくべきだと私は思っているのです。これはなくしてはいけないと思うのです。ただ、残り半分ぐらいはいろんなことをしてみたらどうだろうと思っています。

たとえば、「相互学習型授業」といって、小中規模のクラスだったらできる。先ほどの、教え合いを入れてみたり、ピア・サポートを入れてみたり、反転授業みたいなことが10%の授

業で行えるようにしてもいいのではないかと思います。

「対話型授業」。これも小中規模です。TEALとか、ピア・インストラクションと呼ばれる授業内で学生同士が相談する、教え合う、議論するというようなクラス。これも10%くらいあったらいいと思います。でも、早稲田さんみたいに75%、20名以下なんてとてもできませんので、従来型の200～300人クラスはたくさん残っているのです。

その中大規模授業のうち全体の20%程度を、「ICTを活用した対話型授業」にできないかと思っています。これはあとで詳しくご説明します。あと残りの10%は各学部が現在でも工夫して行っているPBLやTBL、あるいは通常のゼミです。

従来型の講義主体の大規模講義が50%、今でも行っている特色ある小規模クラスが10%、その残りの40%ぐらいを少し改革できると面白いことになるのではないかと考えています。現実的なお話でしょう？ここでのミソは従来型を50%残すということです。これでちょっとホッとさせていただけると嬉しいです。全部アクティブ・ラーニングしなければならないのかという、そんなことないと思います。

適性処遇交互作用

実は、Cronbachという人が、1950年代の終わりに「適性処遇交互作用」ということを言っています。「学習者の適性によって教え方の効果が異なる」という意味です。どういうことかということ、「ある個人の学習の成果は、知的能力をはじめとする学習者特性によってのみ決まるのではなく、教え方との相性によって大きく左右される」ということです。“ある人はアクティブ・ラーニングみたいな方法が大好きだし、すごく向いている”と言うけれど、ある人は“家で静かに本を読んでいる方がいい”ということがあるのです。その人の相性で決まるから、アクティブ・ラーニングはすべての人にとって最

適の一番いい教育方法だとは言えないのです。

これを考えた時に、やはり通常の50%ぐらいの講義は残しておくべきではないかと思ったわけです。むしろ大学の授業は多様性こそ大事ではないかと思っています。

ついこの間、京大の松下先生とお会いしたのですが、松下先生がアクティブ・ラーニングの先進校であるMITの視察に行かれたときに、同内容の授業を、アクティブ・ラーニングと講義型クラスの双方で行っていて、それを学生が選択できるようになっているとおっしゃっていました。松下先生のお話だけで真偽は確かめていませんが、こんなやり方もあるのだなと感心いたしました。

現実、私も200～300人のクラスでグループワークをすることがあるのですが、最初の授業で学生さんにそれを言ったら、次の授業から1割ほどいなくなります。「グループワークするよ」と言ったら、「えっ、先生、講義だけちゃうんですか」と1割くらいは履修変更するのです。アクティブ・ラーニングを嫌な人もいるものです。

A. 相互学習型——教え合い学習の例

先ほど申し上げた「大規模私立大学におけるアクティブ・ラーニング」の一番上のAのところ、「相互学習型授業」というのは、ピア・サポートや教え合いや反転授業と書きましたが、具体的にどんなものがあるのかご紹介したいと思います。これは、東北大学の全学教育を行っている豊田先生の実践です。入試の生物受験組と物理受験組の混成のクラスで、物理の知識がかなり必要な量子論、熱力学が中心の「化学A、B」を教えなければいけないということで、物理で受験してきた学生は当然得意なのですが、生物で来た学生はとんと付いて来られないので、ずっと困っているというお話だったのです。大講義室で行っておられました。いくら熱を入れて講義しても両者の差は全然埋まらないので、クラスの規模を半分か3分の1にして物理が得

意な人と不得意な人の座る席を指定し、授業内で出す課題を双方で相談して解くように指導したそうです。実はこれはカナダのクィーンズ大学に視察に行かれたあと、こういう方式を勧められて採用されたのですが、ザワザワとした雰囲気で行儀は悪いけれども、教員の手間が減っただけでなく、学習成果が大幅に上がったそうです。ちょっとした工夫で、私にもできるという感じではないでしょうか。

ピア・サポート

あと、相互学習型授業ではピア・サポートも使えると思います。みなさん方、ピア・サポートのことはよくご存知だと思います。こちらの法政大学さんにも非常に有名なPSCという組織がありますね。このスライドは、60年代に始まったアメリカのピア・リーダーシップの記述です。ピア・リーダーと呼ばれる学生が初年次教育に入って活動しています。同じようなものにピア・チュートリアルと言って、ピア・チューターがライティング・サポート・センターなどで学生のライティングの指導をするというものもあります。もちろん、大学院生のTAもいるのですが、基本はピアの学士課程の学生です。面白いのが、その研修の徹底ぶりです。ピア・チューターは、CRLA (College Reading and Learning Association) という全米組織の協会が認証した、3つのレベルに分かれたプログラムを受講しなければならないことになっています。彼らはそのプログラムを修了して始めて、ピア・チューターとして働ける、そういう仕組みになっています。

これは立命館大学の一番の反省事項なのですが、本学には非常にたくさんのピア・サポーターがいます。でもあまり十分な体系的な研修ができていません。ピア・サポーターには体系的な研修が必要だという考え方を持つことが重要ですね。

いずれにしても、ピア・サポーターの力を借りたりしながら、学生同士の教え合いやピア・

インタラクションというのは、すごく効果がある方法です。これはやりようによっては比較的簡単にできることかもしれません。

立命館大学で活動するピア・サポーター

本学のことを紹介しておきますと、ウチのピア・サポーターにはこれだけの種類があります。全部で3000人。今のところ21種類あります。雨後の筍のように、ちょっと間が開くと、また一つ二つできているというそんな状況です。いろんな種類がありますが、赤で書いた部分は学生の教え合いに入っているピア・サポーターです。たとえば、「エデュケーショナル・サポーター(ES)」というのは全学で650人くらいいます。教育開発推進機構で我々が研修し、効果検証をしているのですが、実験実習や大規模クラスなどいろんな授業に入ってくれています。ものすごい効果があります。

我々はピア・サポート・プログラムに3つの効果があると言っています。一つ目は受講生に対する効果です。これはもう絶大な効果で、いつも最後に受講生にアンケートを取ると、「ESさんがいてくれたおかげで、こんなに助かった」というような記述がたくさん見られます。5段階評定でしたら、4.7とか4.8とかそういうレベルの評価になります。もう一つは、ES自身がものすごく成長するという効果です。この二つが絶大です。あえてあと一つ言うならば、授業の改善に貢献してくれるという効果もあります。私が使っているESさんは私の授業の成否を即時にフィードバックしてくれます。「今日の先生の話、難しすぎた」、「パワーポイントが見にくかった」、「後ろの方が騒がしかった」とすぐに言ってくれます。そういうことがものすごく役に立つのです。これはFDと呼んでもいいですね。

この、「学部講師」というのは、理工学部の取組みなのですが、先ほどのアメリカのピア・チューターと同じように、ピアラという——同志社さんとか、東大さんに比べたら、本当にシ

ケた——、ラーニング・コモンズがあるのですがそこにある物理駆け込み寺で学生の学習支援に関わっています。試験前になったら、長蛇の列ができるそうです。あるいは、先ほど言いました新入生支援ではスポーツ健康科学部の「アカデミック・アドバイザー」とか、あるいは伝統的な「オリター・エンター」というものもありますし、最近では、薬学部のファーマ・アシスタントという学修支援を行うピア・サポーターも現れました。これは5～6回生が、新入生もしくは3～4回生の授業に入ってくるものだと思います。それから、スポーツ健康科学部のアドバンスト・コーチング・プログラムというのは、まさに教育実習に行っているのと同じくらいの研修と実践をやっています。彼らの多くが、学校の先生やジムのインストラクターになるのですが、まさに教育実習に行っているのと変わらないような仕組みの中で下級生の支援をしています。先ほど言いましたように、下級生の力も伸びるし、彼ら自身の力も伸びる。ものすごく役に立つプログラムだと言われています。

こういったものを使っていくというのは、大規模私立大学の一つの道ではないかと思っています。

MOOCsが注目される理由——反転授業

これは先生方最近よく聞かれるかと思いますが、MOOCの説明です。東大さんがこの前、全世界で10万人でしたか、視聴者を獲得したと出ていました。今春時点で世界中にこの4種類、Coursera、edX、Udacity、Future Learnのネットワークがあって、東大さんや京大さんも入っています。いずれ大規模私立大学も絡んでこなければならぬかというものです。注目すべきは、元々MOOCの中の考え方にある入学者への誘導とか、あるいは世界的なトップ層の争奪戦——ここは、そういう大学にお任せするのでいいと思います——ではなくて、「反転授業」という手法です。

これは何度も新聞記事にも載っていますし、

最近は小学校でもやり始めたことが書いてありました。先にオンラインで予習しておいて、授業ではむしろ議論をしたり、教え合いをしたりする、そういう授業を行うということです。こういう工夫も我々のところでできないかと検討しています。通常の授業でしたら、宿題の確認をしてそれから講義をするということですが、反転授業ではむしろ、オンラインですでに学習していますから、授業では応用課題が中心になります。そこで教え合いや、ピア・サポートを利用するのです。

これはちょっとやってみたいという気がします。そんな難しくないかもしれない。ただ、もしもウチでやったとして、予習してこない人が半分以上いたらどうするのか？ひょっとしたら半分どころではないかもしれないという話が出てきます。でも、私はちょっと自信があるのです。「この授業は予習してこないとついて来られない」、「予習して来なかったら、ボンボン落とすよ」と事前にきちんと言ったらいいのです。そうしたら、多分、予習してくると思います。そして本当に一回、落とされる学生が出てきたら、次からはちゃんとできるようになる。やってみるとということが大事だと思います。

反転授業の効果

これ、東大の山内先生がおっしゃったスライドなのですが、高校の低学力校でも結構このように効果が出ているということです。スタンフォード大学の学生評価が上がった。出席率も上がった。アメリカのFlipped Learning Networkという反転授業のネットワークの調査があるのですが、67%のクラスで成績が向上したとか、80%に学習態度の向上があったという報告が行われています。意外と簡単にできるかもしれない。ただし、東大さんや京大さんの配信したもので、予習してこいというわけにはいきませんので、自前で作らなければならないと思います。

反転授業をするなら、そういうスペース、学

習環境が必要になってきます。これも山内先生が紹介された東京大学の刊行物なのですが、このようなのがあればいいですが。あるいは同志社大学さんのラーニング・コモンズみたいなのがあればいいですが、ここまでなくても、可動式の机と椅子があればなんとかなります。そういうものを使って、一回やってみたいと思っています。

B. 対話型授業——TEALの例

二つ目、大規模大学でもできそうなことというのは「対話型授業」です。有名なのがMITのTEALという実践です。200人でも300人でもできるらしいのですが、やはりこんな学習環境が整備されている必要があるそうです。丸テーブルに腰掛けて、まわり中にスクリーンがあつてどこを見てもいい。発表者も全部に映るし、教師と学生とのやり取りには、クリッカーが用いられます。

実際にここで教員による説明とクリッカーを用いた予想をやって、学生がお互いに議論し合う。あるいは実験のシミュレーションをする。そしてまた、最後にクリッカーを使って点検する。前提としては、これは先ほどの反転授業と同じで、オンラインでなくてもいいのですが、予習をしてくること。そして授業の中では対話する、予想するというやり方です。

山内先生のもう一つの本ですが、もし、昔の伝統的な授業だったら真ん中から下の学生にどうしても焦点を当ててしまうので、上位層の伸びが少ないそうです。伝統的な授業では、真ん中は40から56へ、低位層は25から50と上がるのだけれど上位層は57から61にしか伸びない。ところが、TEALでやると、どの層もキチッと伸びたというのが、山内先生の本に載っていました。これも一つの手だろうと思います。

Peer Instruction

それから、最近有名なのは——実はもう古いのですが——、Peer Instructionというものが

よく聞かれます。これはMazurという人が90年代から2000年初頭に報告しています。やり方としては、選択肢問題をスライドで出題し、学生にクリッカーで回答させる。そして、付近の学習者同士で議論をして、もう一度クリッカーで回答して、実験し、正解を示す。これ、知っている人は知っていると思いますが、板倉聖宣の「仮説実験授業」というのが日本でありました——今でも大きなムーブメントになっていますが——、まさにその方式です。

要は、今、講義でやっている部分は、予習でやってくる。実際の教室では、お互いに議論をする。そういうやり方です。ものすごく大きな効果があがっているそうです。これもできそうな感じがすると思います。

ところでみなさん方は、クリッカーをご存知でしょうか。メリットとデメリットがあります。

メリットの方は、授業の大小にかかわらず、学生の反応を見ることができることです。クリッカーとはテレビのチャンネルみたいなもので、1～10番ぐらいまで番号のボタンがあり、それを押すとその番号が送信できるのです。それをコンピュータが受信すると、パワーポイントなどにさっとその構成比のグラフが出るというものです。すごく便利です。特に学生の興味を引き付け、授業に集中させたり、大人しいクラスでも、学生の反応がひきだせる。特に答えにくい個人的な回答などにはいいです。

たとえば、私のような教職の授業を行う人間でしたら、「あなたは今までイジメをしたことがありますか」というようなことを受講生に尋ねることがあります。でも、手をあげてくださいとは言えませんが、クリッカーだったらちゃんと反応が出ます。大抵みんな、イジメた経験もイジメられた経験もあります。

ただ、デメリットは、クリッカーの持ち運びです。100人ぐらいの教室だったら50個入りのバッグが2つなのでESさんに運んでもらうのですが、300～400人だと、とてもじゃないけど運べません。さらに回収するのも大変です。

それと、何回も何回もやっているとお飽きられます。自由記述ができません。このようなデメリットがあります。

そこで、LMS、先生方のところにもあると思いますが、LMSを利用して、スマホからクリッカーのように反応が返せる、さらに自由記述も送信できるというのが最近出てきています。それがあれば、クリッカーを運ばなくてもいいわけです。

C. ICTを活用した対話型授業 ——LMS (manaba + R) の活用例

3つ目です。ウチみたいな超大規模の大学では、こんな取組みをしています。これなら私にもできるかもしれないところを今日、ご報告させていただこうと思います。

4年ぐらい前、私が持った教養の授業ですが、900名という受講者数でした。もう、1000人の大教室にびっしり入って、しかも前から詰めて座らないと座れないぐらいなのです。ESさんに手伝ってもらって着席指導してもらいました。

その時の取組みをここに7点ほど書いています。「入室時の混乱をできるだけ早く収束させる」とか、「授業をできるだけ興味深く、考えさせる内容にする」。そうしないと、私語がでるのです。「小レポートを課す」、「小レポートを速やかに採点し、結果をwebに載せる。優秀レポートを紹介する」などです。2011年度からは「授業内外で携帯やスマホによる質疑応答と学生同士の議論」を取り込んでみました。

クリッカーはとてもじゃないですが、ここでは配れませんが、ちょうどその頃からうちの中でmanaba+RというLMSが導入されたのです。今年から本格的にスマホを通して使えるようになったので、それを使って、こんな大規模講義であっても、アクティブ・ラーニングができるのではないかと試してみたのです。

それがこれです。「現代の教育」という教養の授業です。たいがい300～400人の受講生が

いる大規模講義です。授業の内容はここに書いてある通りで、到達目標はこの3つになります。

今年やった分ですが、履修対象登録者をここに書きました。今年は文学部と政策科学部を対象に、1回生が38.4%。2回生35.1%、3回生19.2%、4回生5.5%です。人数は、登録が271名。ウチで言ったら標準規模です。だいたい毎回出ているのが220名前後くらいです。合格者は212名。出ていた者はだいたい通ったという感じです。

成績評価方法

この授業では最後のレポート試験が55%と平常点を45%で評価しています。平常点というのは、その日の授業に関する小レポートを Semester 中9回出しまして、1回につき5点満点で採点し、 $5 \times 9 = 45$ 点満点で評価しています。

今年はそのうちの5回分を宿題にしました。残りは授業内で提出です。

授業のスケジュール

授業のスケジュールですが、最初は「イントロダクション」で、ここで放送大学のREASを使って履修アンケートをとりました。なぜREASを使ったかということ、manaba+Rはガラケーから少し使いにくいところがあるので、スマホでもガラケーでも変わりなく使えるREASでアンケートを採ったわけです。

2回目は「学力低下論争」の話をして、授業内レポート。

3回目は「立命館小学校の実践」の話をして、ここでは宿題レポートにすると同時に、このテーマに関する質疑応答をmanaba+Rでやってみました。

4回目は「現代の若者像」の話をして、ここは授業内レポート。

5回目は「情報社会の影」の話をして、ここでmanaba+Rで議論をしました。

6回目も宿題はなしでmanaba+Rで議論し

ました。

7回目「命の教育を考える(1)」。この話、ご存知ですか。豚のPちゃんのお話です。大阪の豊能町というところに、今から20年くらい前に黒田先生という先生が新任で入るのです。小学校4年生の時から生徒32名で豚を飼うのですが、最後に豚を食べようという約束で豚を飼い始めます。映画にもなりました。その黒田先生は今、佛教大学の教授です。私は日本教育工学会ですと一緒で、そんなことをした先生とは全く知らなかったのですが、あるとき、「沖さん、私こんな本書いたんや」と言ってもらったのが豚のPちゃんのお話でした。実はその実践が全部、当時ビデオに撮られていたらしく、その本物のビデオもいただきました。それを授業で学生さんに見せて、「黒田先生のやったことは正しかったのかどうか」という議論をするのです。ものすごく盛り上がります。小学生がここまで真剣に議論できるのかという、すごい映像に圧倒されます。また、黒田先生は結局、このことを契機にして小学校の教師を辞められるのですね。当時、いや今でも2チャンネルに残っていますが、ものすごい世間からの批判があったそうです。「お前がやっていることは、教師のすることじゃない」と。「命を大切にすることを教えながら、なんで殺す議論になるんだ」。どっちが正しいか、本当にわからない議論なのです。それを学生さんたちに考えてもらおうということです。これを宿題レポートにしているのですが、それを考えるに当たり、ビデオを見終わった時点で、あなたは賛成ですか、反対ですかという今の時点での判断をmanaba+R上に投稿してもらいました。ものすごく盛り上がりました。議論は授業後も続き、宿題レポートを書く段にはほぼ三分の一の受講生が何らかの投稿をし、90%の学生が掲示板を閲覧していました。

次の「命の教育を考える(2)」も同じように、久留米筑水高校のニワトリを育てて解体して食べるという実践です。黒田先生の時は、実際は

法律上、豚をさばくわけにはいかないのです。結局、食肉センターに送ってしまうのですが、久留米の実践は本当にさばくのです。これも、命を大切にしよう、食べ物大切さをわかろうと言いながら、育てたニワトリをさばいて食べる。命を大切にしながら、殺しているのですね。これって、どうなのという議論をさらにさせました。これもmanaba+Rで議論させた上に、宿題レポートにしました。あなたは賛成かどうか。非常に盛り上がるわけです。

次の時間は、「現代の大学事情」ということで立命館の話をし、その次の時間は他の大学の事例について説明し、ここでは宿題も何もなしでmanaba+Rで議論だけ行いました。

その次が「格差問題を考える(1)」。特に教育格差の問題を説明し、宿題レポートを課し、manaba+Rで議論しました。

同じく「格差問題を考える(2)」でもmanaba+Rで議論しました。

あとは、「教育の現状」で、モンスターペアレントの話をして授業内レポートを課し、その次には現場の先生に来ていただいて、講演をしていただく、このような段取りでやっていきました。

manaba + Rを用いた授業内外の議論

manaba+Rというのは、このような掲示板があります。今まで私は、授業の中でマイクを持って学生さんに当てるのが時々ありました。当てられた学生さんは遠慮がちで断片的な回答しかしてくれないことが多いのですが、彼らが書くmanaba+R内での文章は大したものです。これは本当に驚きました。

どのようにやっているかという、まず、私が設定した質問に対する回答や学生から自発的に出た質問・意見などをmanaba+Rの掲示板に投稿させます。

メディアはスマホからが多いですが、授業外ではパソコンからでもOKです。ただ、ガラケーだと若干手続きが必要で、あまり学生はやりた

がりません。そのため、ガラケー所有者やスマホを忘れた学生、あるいはケータイ電話を持たない主義の学生さんのために紙の質問票も用意しました。毎回、数枚から10枚程度、紙で回答してくる受講生がいます。

どのように利用するかというと、manaba+Rの掲示板に学生が投稿したものを、PowerPointのハイパーリンクを使って授業中に紹介します。

効果は、毎回3分の1～半数の受講生から投稿があって、学生同士の議論が行われる。レポート課題と同じ質問をmanabaの中で問いかけると、授業内で議論が起こったり、授業外で閲覧する学生が非常に多くなることがわかりました。しかも、そのおかげで授業外学習時間が大幅に伸びるのではないかと期待できました。

立命館大学のスマホ率

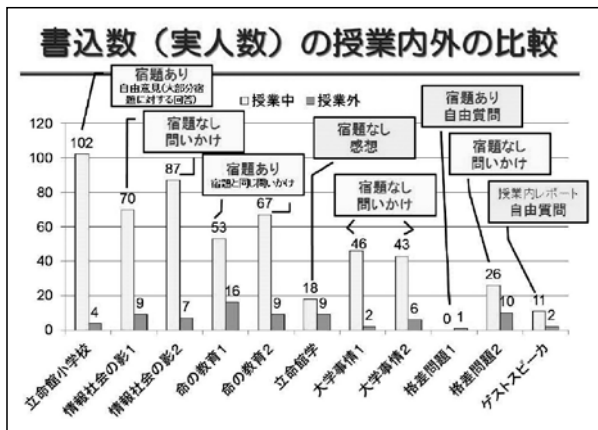
これはウチのスマホ率です。若干学年差、男女差がありますが、全体では91%程度。年々上がっていくでしょうから、これならばスマホを使ってmanaba+Rで直接議論することができる数字だと思います。

私、ここで先進的な実践を報告しているように見えますが、こういう使い方——LMSを使って学生に議論させる、携帯やスマホから投稿させるというのは、10数年前から日本教育工学会などですでに報告されています。なにも珍しいことではありません。実践につきましても、たとえば中部大学は“Cumoc”（キューモ）というシステムをオリジナルで作っていますが、もう随分前からそれを授業アンケートや授業の中で使っておられます。あるいは、関西地区FD連絡協議会では、大阪産業大学さんなどが携帯を使った授業アンケートの研究をやっておられます。さらにさきほども申し上げたREASですが、放送大学さんから無料で利用することができ、全国の多くの大学教員が活用しています。しかし、私もそれを活用していますが、動作が安定していないという欠点があり

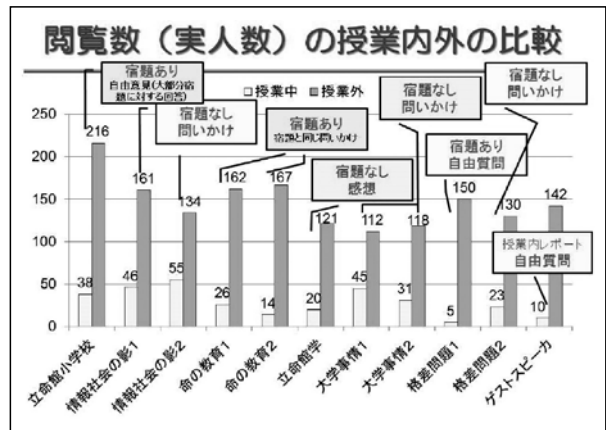
ます。いざ、使いたい時に突然、今日はメンテナンスをしていますというような案内が掲載されたりします。どうも安定していない、安心して使えないというのがあって、なんとかウチのなかで使えるものがないかと考えて導入したのがmanaba+Rでした。しかも本当に使いたいのは、クリッカーみたいなことよりは、自由記述が出来る掲示板なのです。ただ、その前提として、学生さんのスマホ率が上がるのが重要でした。学修ポータルサイトとしても使えるmanaba+Rは、機能が豊富な分、どうしてもスマホでないと勝手が悪いところがあるわけです。

書込数と閲覧数

実際に書込数と閲覧数の結果です。ついこの間集計したのですが、一番最初の第3回「立命館小学校の実践」で、宿題レポートにした時です。よくわからないで、「どんな質問でも大歓迎です」とスレッドに入れたのですが、基本的に「私は賛成」や「反対だ」という意見がいっぱいあって、だいたい200名ちょっと出席している中で、136くらいの書込みと、授業外で254の閲覧があった。“大したものやんか”と思ったのです。その後、それぞれのところで、こういうメッセージをスレッドに掲げて、書込み数と閲覧数を調べていくと、“かなりの数が書き込んでくれるなあ”というのと、“書き込まなくても、授業後に結構見ているなあ”というのがわかってきました。



まとめてみると、こんな感じです。書込数の授業内外の比較です。授業中に——当然です。質問その場でできるのですから——書込みしたものです。だんだん下がってくるというのがわかりました。授業外で書き込んでいる子も10～18人はいるという面白い結果でした。どこで落ち込むのかなと見てみたら、「宿題なし」、「感想を投稿しなさい」と言ったところ。“何でも今日のことで質問があったら”という問いかけには、あまり投稿しないというのがわかりました。初めての経験です。



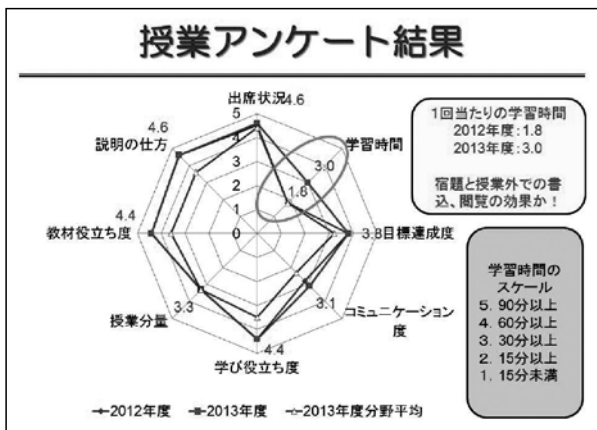
閲覧が面白いです。“授業中に閲覧”したものは少ない。授業中にパワーポイントで映しているのだから当然です。それよりも、家に帰ってから見ているのがこれだけあるのです。これは意外でした。たいがい真夜中に見ています。多いのは、宿題を出して、その宿題に関する議論をmanaba+Rでしたときです。

一方、先ほどと同じように、「宿題なし」、「感想を書きなさい」というのは、閲覧数も少ないというのが見えてきました。この辺をまとめまたのが次のスライドです。

- ①書込数は回数を重ねると減少傾向が見られる。
- ②書込数は「宿題あり」で「宿題と同じ問いかけ」をした場合に増える。だから、宿題と同じ課題をmanaba上で議論させておくと、書込も増えますが、閲覧もかなりあります。

- ③書込数に関して、単純な感想や質問を求めるだけでは回答は少ない。しかし、具体的な問いかけをすると回答が増えそうである。
- ④閲覧数は書込数に比べて減衰が少ない。
- ⑤閲覧数は「宿題あり」で、宿題と同じ課題に関して投稿させた場合に多くなる。その逆に、
- ⑥「宿題なし」で「感想」や「授業中のみの問いかけ」の場合はもっとも閲覧が少ないということがわかりました。

授業アンケート結果



ところが、私にとって、ものすごく嬉しい副産物があったのです。これは、授業アンケートの結果で、この間返ってきたのですが、2013年度にやった授業です。見ていただきたいのは、学習時間のところ。学習時間が、ずっと全学平均と同じくらいで、1.8というのはスケールの15分やっていない、殆どやっていないというところ。ところが、今回は3.0です。

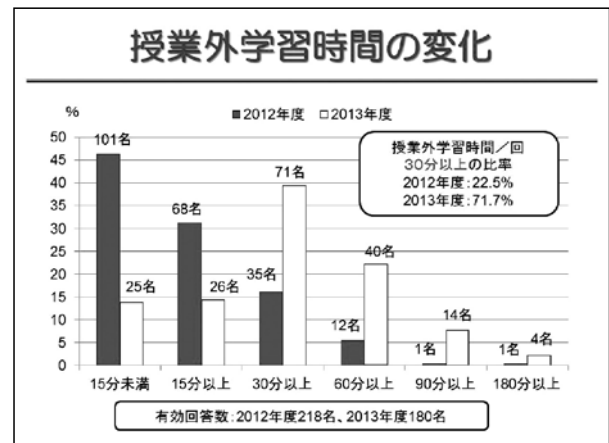
理由は2つあります。一つは、宿題を出したこと、もう一つはこのmanaba+Rの掲示板での議論です。

授業外学習時間の変化

実際、授業外学習をヒストグラムで表してみたら、去年は15分未満が大多数でした。若干やって15分。今回は、一番多いので30分以上。60分、90分、180分まで出てきました。30分以上の比率が、去年は22.5%だったのが、今年度

は71.7%です。これは非常に嬉しくなりました。

こういう効果がありましたが、大した努力はしていないのです。去年も授業内レポート、同じ数やっていたので、その努力は変わりません。宿題にただけです。それで、これだけのことができるのだなというのが、今年の私の嬉しいところです。



「目標達成度」・「学び役立ち度」の変化

ところが、これはどう考えたらいいのか、「目標達成度」は、実は変わらないのです。授業外学習があれだけ増えたのに、シラバスに書いた到達目標の目標達成度が変わらない。ヒストグラムを書いても、殆ど一緒です。

それから、この部分、「学び役立ち度」というのは授業の「満足度」です。これも去年とピッタリ同じです。学生にとっては、学習時間を余分にかけただけで、成果は変わらないのかということもいえるのですが、ウチの川那部先生という心理学が専門の先生に聞いてみました。「ああ、それは沖先生、そんな変わりませんよ。二つ理由があります」ということで、「そもそも沖先生の目標達成度、学び役立ち度は限界近くまで高い」ということと、もう一つは、「何を学んだか。どんな力が身についたかというようなアンケートをしないと、これは出てきません」とおっしゃいました。「たとえば、“あなたの批判的思考力は最初に比べてどの程度上がりましたか”を聞く設問であるとか、“あなたの文章を書く力は最初に比べてどの程度上がりました

か”を聞く設問であるとか、そういうものを尋ねるアンケートをとってみると、きっと沖先生上がっているはずですよ」と。来年、きっとやってみようという気になっています。

そういう意味で少し安心をしたのですが、最初見た時は時間だけ多くなって、結局、学力は伸びなかったかなという気がしたのですが、どうやらそうでもなさそうです。

受講者の感想

ここに受講生の感想を一部載せました。だいたい7～8割の学生さんがmanabaを使って面白かったと書いてくれています。その一部を取り上げましたが、意外と家に帰ってから、特に宿題が出されたときに、manaba+Rに投稿されたものを全部読んで自分の考えを更に深めるという使い方をしたことが多いというのがわかりました。

そういう意味で、その時間も含めて授業外学習時間が伸びたんだろうと思っています。今年はなかなか遣り甲斐がありました。

授業内で掲示板を使う際の留意点

ガラケーやケータイ忘れへの対応は当面「紙」でした方がいいのですが、ちょっと後の方で気がかりなことが出てきました。

“紙欲しい”と言って来るので、ESさんが渡してくれるのですが、“あいつ、スマホ持っているのに”って言うのです。見ると、確かにスマホを持っているのです。“なんで紙なん？”と後で聞いてみたら、“だって、この方が簡単に書けるもん”。これは意外なことなのですが、紙の方が簡便なので、スマホで入力しないで紙で出す学生も結構いるようです。

あとで提案しますが、実は立命館大学も2年後を目途に全てwebで授業アンケートをしようと計画しています。この時に、過渡的な措置として「紙」を併用しようという議論を今しているのですが、本当はそれをしない方がいいかもしれない。「紙」にすると、ひよっとすると「紙」

にドツと流れる可能性がある。流れたら、結局二重投資になりますので、ここはグッと堪えて全部webにした方がいいかもしれないと思っています。みんなが心配されるのは回収率ですが、私は今回この実践をやってみて確信を持ちました。授業中に時間をとって、「今から授業アンケートします」と言ったら、絶対学生さんはやってくれます。8割はかたいと思っています。時間をとらずに、あとでパソコンでやってくださいと言ったら、10%か5%くらいに落ちます。そういうことなのです。理想は最後の授業で時間をとって授業アンケートを採り、その場でその結果のグラフを投影して授業の総括をすること。学生さんは、授業アンケートの結果がフィードバックされない、反映されないと不満を言いますが、これを行うときっと満足してくれると思います。ああ、先生もこれだけの工夫をやって、臨んでくれていたんだなと分かってくれると思います。あと、来年やってみようと思うのは、書込みについて点数化して——ちょっといやらしいですが——成績に参入することです。たとえば、一回の投稿を1点、上限10点。ちょっといやらしいですが、来年これをやってみようと思っています。たぶん、もっと議論が活発になる。授業外学習時間がグンと増えるのではないかと考えています。

LMSを活用したアクティブ・ラーニング

これは、以前園田学園にお勤めであった山本亘先生がLMSを活用したアクティブ・ラーニングの活用方法を説明されたスライドです。いろんなパターンがあります。授業の初めに使うのもあれば、最後のまとめに使うのもある。こういう活用が、大規模講義を双方向型に改善する一つの手段になるだろうと、私もいろいろと挑戦していきたいと思っています。

ご静聴ありがとうございました。

司会

沖先生、どうもありがとうございました。中

教審答申から見えてくること。それから、私立大学における適性処遇の相互作用、これは非常に重要な論点だと思います。そして、ピア・サポート、反転授業の効果、最後に時間をとっていただいてmanabaを中心とした紹介、ありがとうございました。

では、続きまして、話題提供1に入らせていただきたいと思います。龍谷大学大学教育開発センター長・経営学部の長谷川先生、「龍谷大学における学部FDの取り組み—学部FDと全学FDのつながり—」と題しまして話題提供、お願いしたいと思います。では、長谷川先生、よろしくお願ひいたします。

話題提供

「龍谷大学における学部FDの取り組み—学部FDと全学FDのつながり—」

長谷川 岳史氏

(龍谷大学 大学教育開発センター長・経営学部教授)

みなさん、こんにちは。龍谷大学大学教育開発センター長の長谷川と申します。このたび、川上先生からのご依頼で、ここでご報告させていただくことになりました。さきほどの沖先生にも去年でしたか、JPFの方で「ピア・サポートについて報告を」ということで、「やっていませんよ」と言ったのですが、「調べると龍谷大学はやっているみたいだけれども」と言われて、調べたらそこそここ出てきたので報告させていただきました。

今回も川上先生から、「龍谷大学のHPで学部FDの事例がいろいろあるみたいだけれども」と言われて、「そんなに大したことやっていませんけれども」と答えたのですが、見直したら、やっていることはやっているの、今回ご報告をさせていただくことになりました。

龍谷大学について

まず、初めに本学の説明をします。創立は1639年と歴史だけは長くて、自称ですが“370

年を超える流れがある”ということです。近代の大学制度以前からあるものですから、そういう伝統を、良くも悪くも引きずっているところがあります。

建学の精神は「浄土真宗の精神」で、近年、議論になっていろいろあったのですが、今は整備し直したものが提示されています。

育成すべき人間像も、浄土真宗の精神の「真実」をキーワードとして「真実を求め、真実に生き、真実を顕かにする」としています。

学舎も3つございまして、規模はだいたいここに記載させていただいた通りです。2万人近くの学生を擁する大学ですが、認証評価の実地調査が今週初めに終わって、凹んでいるわけでもないのですが、だいたい点数でいうと63点ぐらいの大学だと思っています。

大学教育開発センター

今日はFDについてお話させていただくのですが、組織について簡単に説明させていただきます。

まず、私が所管する大学教育開発センターは、2001年の4月に設立しました。設立趣旨のところにも書いてありますが、各学部・研究科のFD委員会と連携し、会議体としては、各学部・研究科の教務主任とキャリアセンター長、入試部長、教学部長などで構成する会議体を持っています。

大学教育開発センター事業

事業については、みなさまの大学とあまり変わりはないと思います。特色としましては、まず「指定研究プロジェクト」があり、これはセンターがテーマを指定して、グループを組んで行うプロジェクトです。その成果を関連の会議体あげていきます。現在では、教学IRと学修支援、それと大学院FD関係のプロジェクトの3つです。大学院FDはなかなか進まないの、意地でも看板を降ろさないということでずっと掲げています。

次に「自己応募研究プロジェクト」ですが、ここに書いてありますように、学内の個人又はグループに対して授業・教材等の研究開発を奨励するというので、年10件くらい採択しています。私どもがヒアリングを行って、年度末にはポスター展示で報告会を行います。

この他のセンター事業は、授業アンケート、交流研修・教育活動研究開発プロジェクトの「FDフォーラム」、本日のような形で私どもも年一度行っています。あと「FDサロン」、これは特定の課題について外部講師を招いたり、あるいは内部の事例報告等も含めながら、気軽に集まろうという場です。昨年、経済学部と大学院の改革に関するサロンを開いたところ、経営学部の執行部と経済学部の執行部が顔を合わせるという偶然があったり、参加者も職員も含めて数は多くはないのですが、関心のある人は集まってくださいという感じでやっています。退学者問題などを取り上げると、教学関係の教職員、特に文学部とか、そういった人たちが集まってきます。

また、今日の一つのトピックなのですが、「FD報告会」、これは2009年からとなっていますが、いくつかの学部・研究科では、それ以前から独自にやっていた経緯があります。

これはセンターのもとで、各学部・研究科が実施するFD活動の取り組み状況や成果を1回は公開してくださいということで始めたものです。年々、回数が増えています。これもいろいろ課題はあるのですが、とにかく学部・研究科単位で合同でもかまわないから、必ず1回は公開してくださいとお願いしています。本学は教授会の日程をなるべく全学で揃えるということを意識していますので、空いている教授会の日程のところ、できれば開催していただきたいと思っています。ただ、参加者の状況からいいますと教授会の前後にやった方が人が集まるので、なかなかそう上手くはいかないのですが、これは誰でも参加可能としています。

あとは「新任教員研修」、「公開授業と講評会」

があります。

昨年度くらいから、「自己応募研究プロジェクト」の取り組みについて、学部・研究科の「FD報告会」か「FDサロン」、または「公開授業」で必ず中間報告をすることを義務付けました。なかなか学部単位で公開授業をやってもらうよう義務化しても、ただ、公開するだけという形で終わってしまうので、授業研究に取り組んでいる「自己応募研究プロジェクト」があったら、その授業の途中の様子を公開してくださいと呼びかけています。

今年度もこの2～3週間で2件ほど中間報告を公開授業で行うことになっています。

教学企画部

先ほどの大学教育開発センターは、学部・研究科とのつながりが強いのですが、大学執行部とのつながりが強い部署として、教学企画部があります。

設立趣旨は、「教学事項の企画・立案等の事務を処理することを目的とする」という、事務部署的な色彩の濃いところです。

この設立趣旨に7項目並んでいますが、結局ここから派生した部分を捉えられて、何でも屋のような形になる危険性があるのですが、部局長会という大学執行部とのつながりがあります。私が担当しているもう一つの部署である大学評価支援室は2011年に設置されましたが、もともとはその事業もここで行っていました。

私のプロフィールをみていただきますと、私は大学教育開発センター長であると同時に、教学企画部長で、大学評価支援室長と。結局、部署が分かれていても、兼務、兼務で、混乱してしまいます。ですから逆に、それぞれを有機的に結び付けてやろうと思っています。それぞれ別々にやれるほど器用でもありませんし、教学に関することというのは、いろいろなところで連携しますので、そういうことを意識しながらやっています。この辺については、また後ほど、ご説明します。

教学企画部事業

教学企画部の事業としましては、まず「文科省GP事業」です。今は、GPとは言いませんが、これに関わる申請業務とかを行います。次に、方向性として、文科省のGPを目指す下地の取り組みを支援するという目的もあるのですが、それが「龍谷GP事業」です。GPという名前を変えてもいいのかもしれませんが、これを推進しています。これについては、後ほど述べます。

あとは「情報収集・分析・提供」で、現在は教学IRについて検討しています。

所管会議

所管の会議としては、教学企画部は、まず「全学教学会議」、これは年に数回です。学長を議長として、教学部と私どもと学部長、研究科長などを構成員とする会議です。

ここでセンターとか企画部の事業については、全部報告しています。

次に「GP推進委員会」、先ほどの「龍谷GP事業」の推進が主ですが、これは部局長会とつながっていますので、ここで話し合われたことは、執行部の方へ直接あがります。

一方の【大学教育開発センター】ですが、「大学教育開発センター会議」、「FD企画推進委員会」、「学部FD協議会」、「大学院FD協議会」というのを持っています。中でも「学部FD協議会」と「大学院FD協議会」は、学部FD、大学院FDに関係するもので、各学部・研究科のFD委員会とのパイプ役になっています。

今日は主に、龍谷GPと学部FD、大学院FDのことについて触れさせていただきます。

大学教育開発センター所管会議の構造

まず、大学教育開発センターの構造を——ここからいろいろな問題が見えてきますので——、ご説明させていただきたいと思います。

まず、2012年度以前です。大学教育開発センターには、センター会議があって、学部FD

会議があり、大学院FD会議があり、学部FD運営委員会がありました。これがよくわからない構造で、会議体が3つもあって、だいたい同じものを3回やらなければならないという構造になってしまっていました。

元々は、学部FD会議が大学教育開発センター会議だったのですが、あとで大学院をやらなければいけないということで、くっつけた時に、こういう図を書いてしまったのです。それで、一つの議案を通すのに1回で済むものを3回も同じことをしなければいけなくなった。委員がかぶっていたりすると、その先生は3回も同じことを聞かないといけない。どこかで躓いたらどうするのだという話なのです。こういうよくわからない形になっていました。

全学部・研究科にはFD委員会があります。これは元々大学教育開発センターの呼びかけで、全学に設置した経緯があるので、当初はセンター会議の規定の中に位置づけていたのですが、今は出揃いましたので、それぞれの学部・研究科で規定化してもらいセンターの規定の中からは外しました。

そういう定着も見えてきたので、先ほど言いましたように、学部FD会議、大学院FD会議、大学教育開発センター会議と審議する場が3つもあって非効率な点や、各学部・研究科のFD活動全体を共有する場がないという課題を改善することにしました。このままだと会議ばかり重ねることになるので、議事録にどう残すのか、何回審議するのかとか、議題を無理に設定してとか、そういうところに神経を使って、何か楽しくないということです。

それと、企画・立案する責任主体、センター会議なり、学部FD会議なりに、誰がどういうふうに考えて、どこが提案するのかという、そういうところがなかったのです。こういうアイデアを練る場所や、学部・研究科はそれぞれFDに取り組んでいるのだけれども、全体で共有する場がない。全部、会議体になってしまって面白くないという課題がありました。

そこで、昨年度からスッキリさせました。「大学教育開発センター会議」、これはそのままにしました。主として各学部の教務主任と各研究科委員会から選出された者、教務主任を置いていない研究科もあるのですが、殆ど教務主任が出てきます。法科大学院は、教授会から選出された者としています。あとは、入試部長、キャリアセンター長、教学部長などが入ります。

図の左側に、「企画推進委員会」というのを設置しています。企画推進委員会というのは、提案する母体です。これは学長指名ですが、FDに理解のある人を4～5名お願いしています。

前身にあたる学部FD運営委員会も学長指名でしたが、各学部から1名出して下さいということをやっていたので、結局会議になってしまってアイデアがまとまらないので、“FD推進のために前向きに検討できる人を”ということで、4～5名の所帯でやっています。

図の下の方とのつながりですが、「学部FD」と「大学院FD」は、これは協議会という形にしています。「各学部FD委員会」、「各大学院FD委員会」の代表者に出てきてもらって、ここでは年2回くらい、年度初めにはそれぞれの学部・研究科で、今年度FD活動としてどういふことをやるのかを報告してもらっています。そうすると、アイデアが被っていたり、他の関心が一目瞭然となりますので、そういった年次計画を報告し、年度末には活動報告をしてもらいます。

先ほどの全学公開のFD報告会以外にも、各学部・研究科で閉じたかたちでのFD活動もありますので、各学部・研究科には、どのように委員会を開いたとか、構成員はどうなっているのかとか、全部データを出してもらいます。それを共有するというやり方です。

そうすると、「え、そういうことをやってたの?」とか、「そんなことやるんだ」ということで、いろいろと盛り上がります。将来的には、「合同でやらないか」という展開になってくると面白いと思うのです。それぞれの学部の活動

には濃淡があるのですが、そういう状況も一目瞭然となる。センターの方からは、1回は学部・研究科単位で公開してくださいというお願いと、「自己応募研究プロジェクト」の先生が“中間報告の場としてFD報告会の開催を申し出るかもしれないので、ご協力お願いします”というお願いだけします。ですから、各学部・研究科の活動を“取りまとめ共有する場所”にするということが主眼です。

先ほども言いましたが、センターとしても各事業バラバラに運営してきたために、維持するのに精いっぱいになっていたので、各個人グループの活動を各学部・研究科のFDに反映することができる仕組みを構築し、「自己応募研究プロジェクト」にFD報告会、公開授業、FDサロンのいずれかで中間報告することの義務化も、これを機にやってしまったのです。こういうかたちで、個と組織がそれぞれ有機的に連携できるよう、強制するのではなくて、「学部・研究科FD報告会」は、何でもよいから組織として最低1回は公開でやって、個人とかグループで研究している人にも目を向けて下さいという感じで展開しています。

FD報告会

資料の2011年のFD報告会をみると、テーマとして、“なるほど”と思うものもありますし、“なんだこれは?”というようなものも、正直あると思います。たとえば、法学部の「教育活動を振り返って」というのは毎年行っていたのですが、だいたい退職される先生に教育上の問題とか語ってもらって議論します。退職記念授業みたいなものを受けて話し合うということですが、これはこれでよいと思います。ですから、テーマ設定もあくまで組織の自主性にお任せしています。こういったことを公開してもらおうということに意義があるので、あまりこちらから制約を加えずに、学部や研究科の教育活動を外側にみせてもらおうということが大事かなと思います。

だんだんとこれが増えていきまして、2012年度では資料にあるような回数です。特徴的なのは、研究科を意識して、学部との合同ではなく、研究科単独で公開するところが出てきたことです。その学部・研究科独自のものも出てきています。国際文化学部は、会議を公開する形になっていますが、実質は、基礎演習の課題について話し合うという状況を公開しているということです。

テーマの指定は行っていませんので、それぞれバラバラです。自主性に任せて教育に関して可視化することが大事なので、何でもいいと。但し、公開するからには、公開する方も責任持ってやらないといけませんから、それなりに緊張感を持ってやっていただいています。外部からの参加者は少ないですが、公開しているという状況にまずは意義があり、それを学部・研究科の個性として認めているということです。

龍谷GPの目的：2012年まで

こういった個々の取り組みに加えて、2012年度まで、全学的に推進している龍谷GP事業の定義として、以下のようなことを掲げていました。これは、教学企画部の所管になります。「各学部・研究科等の個性・特色を生かした優れた教育活動の実践や教育改革・教育改善に向けた意欲的な取り組み等を大学として選定し…」と、年間2千万の予算を確保して、募集しました。2010年度に募集して、2011年度の事業からです。

資料に【2011年度龍谷GP選定取組】とありますが、これらの学部が出してきました。昨年度で2年間の取組みが終わったことから、優れた取り組みとして龍谷GP賞を選んでいきます。特に文学部などは、これまでの学部FDの取り組みを集約させるかたちで、龍谷GPを出してきています。それが形になったもの——お手元に追加の資料がありますが——、卒論のルーブリックを作りました。履修要項に載せて、使わざるを得ない状況にまで持って行ったということで評価をしています。

龍谷GPの取り組みは、たとえば文学部でしたら、卒論のルーブリックということで、かなり汎用性というか、これを他の学部の先生が使っていたりするのですが、そういう汎用性が大事です。また、国際文化学部ですと、これはTNG（ツナグ）ネットという取り組みで留学中教育というのをキーワードにしています。授業に登録させて、留学して、どこにいてもSNSでつながっていて、先生がそこで課題を発信して、課題に対してのコメントを返すというものです。これをオープンにして、学生がどの国にいても見られるという取り組みです。汎用性というのは、やはり龍谷GP賞の対象になります。

内向きで、どちらかというと自己満足的な私たちで終わってしまっているものは、取り組みそのものは評価すべきですが、汎用性という点ではなかなか難しいのです。龍谷GPではなく他の教学予算でできたのではないかという取組みもありました。

2012年度は大学院関係の1件の採択です。今年度の募集で改善した点はまた後ほど述べます。

文学部の例

資料は、文学部の龍谷GPに至るまでの流れです。ルーツは私が文学部の教務主任だった2007年ぐらいに遡ります。その時に行いましたのは、教務委員会というのが教授会の前にあるのですが、教務委員会のメンバーをFD委員会のメンバーと同じ人にしました。会議も連続して行います。教務委員会とFD委員会を前後させることによって、場合によってはすぐに教授会に提案できるという流れをつくりました。教授会で意見がでたものでは、翌週のFD委員会から始めて、教務委員会で検討して、教授会にすぐ降ろすというスピード化と効率化を図ったわけです。今でも文学部では、その形態を取っています。

FDのテーマを卒論にしたのは、文学部は卒論が中心になるからです。口述試問もみっちり

と行うのですが、このような中で、たとえば学生に、卒論の試問終了時に自己採点をさせるといことも始めました。口述試問でボロボロになったあとに、点数を付けさせると自分自身に5点とか2点とか付けたりします。60点ないと通らないのですが、“自分の能力の無さが非常にわかりました”とか書いてあって、学生の生の声がわかる。

そういった取り組みと並行して、各学科・専攻の評価方法を共有したりする中で、評価基準にバラつきがあることが判明し、その問題意識から、こういった卒論ルーブリックを作ろうという展開になっていったわけです。

龍谷GPの目的：2013年度から

龍谷GPは、現在の2013年度募集から、少し方向転換しています。それまでは、学部単位、研究科単位という印象が強かったのですが、学部・研究科単位では、他の予算——本学には教学改革推進費とか別の予算もあります——でもできるということで、その範疇でやればいいのか。せっかく、龍谷GPという形でやっていて、全学の教育を良くしようというのであるのだから、全学的な展開が期待できるものに変えていこうということになりました。国の補助事業の方向性が、大学間の「連携」や全学的取り組みというところにシフトしているということも理由の一つです。

それと、年間予算が定められている中で、採択件数の絞り込み、あるいは、評価基準を厳格にしていかなければならない。

これまでは1～2年の支援でしたけれども、これだと教育効果に基づいた中間報告ができない。特に1年もののプロジェクトは難しいのです。ですので、これも2～4年という形に変えました。

また、事業評価時期と予算編成時期が連動していない。これは教学予算を付けるときに、各大学ともに悩ましいところだと思うのですが、事業を継続するための評価結果を参考とした予

算編成の手続きに支障をきたすために、中間評価を適切なところで入れられるように改善する。

それと、龍谷GP推進費と既存の各学部・研究科の教学改革推進費等の教学予算のすみ分けが不明確だったので、これも、これを機に整理しました。これまで採択していた取り組みの殆どは、各学部・研究科の教学改革推進費等で展開できたかもしれないのですが、学部・研究科単位だと、どうしても“手をあげないと”という意識が働いてしまうので、当てはまらないのだったら、別に申請しなくてもいいということにしました。

ですから、特に学部間連携であるとか、複数学部・研究科等による——事務部署も入っているのですが——、そういった取り組みを支援するとともに、全学的な波及効果を期待できる取り組み、そしてランニングコストとしてではなくて、スタートアップとして、“そのあとどういふふうに着地させるか考えてやってください”というかたちに変えました。

これで、教学企画部としては支援しやすくなると思います。スタートアップと言っておかないと、「事業が終わるのだけど、どうしたらいいのか」と相談をこちらに投げかけられることになりますので、こういう形で今募集しています。今、募集中ですが、2～3の取り組みが出てきそうです。

最後に

最後になりますが、これまで述べたFD報告会などは、“学部・研究科からの抵抗はないのか”と思われるかもしれません。本学では、形骸化防止の一つの策として、自己点検評価が機能していると思っています。この評価項目で、FD関係のところは、“どのように”ということを書いてもらっています。そうすると具体的な内容がないと書けないので、大学評価支援室長という立場を利用しているということでもないのですけれども、各部署と面談する時に、「やっ

ていませんよね」ということも言える状況があるのです。そこで内容が不十分だと努力課題の指摘を受けて改善計画書を出さなければいけなくなる。逆に、こういうところに自らの活動を点検して具体的に書くと、自分たちも積極的に活動している状況を振り返ることができ、記録としても残るので、各学部・研究科には自己点検評価を、組織の活動の活性化にうまく活用していただけるように働きかけています。

ご清聴どうもありがとうございました。

司会

長谷川先生、ありがとうございました。龍谷大学さんの大学教育開発センターの紹介、それからFD報告会、センターと各学部、大学院との関係が明確で独自の取り組みも行われているのが非常によくわかりました。龍谷GP、文学部の例等々、後でエビデンスや裏話を含めてお話いただきました。どうもありがとうございました。

では、次の話題提供2の方に入りたいと思います。青山学院大学経営学部長でいらっしゃいます、田中正郎先生。「青山学院大学 経営学部マーケティング学科での初年次教育の取り組み」をお話いただきたいと思います。では、田中先生、よろしく願いいたします。

話題提供

「青山学院大学 経営学部マーケティング学科での初年次教育の取り組み」

田中 正郎 氏

(青山学院大学 経営学部長・経営学部マーケティング学科教授)

青山学院大学 経営学部について

青山学院大学の田中でございます。今日は私どもの経営学部の「マーケティング学科での初年次教育の取り組み」のご報告をさせていただきます。では、田中先生、よろしく願いいたします。

青山学院大学の経営学部は、経営学科とマーケティング学科の2学科制です。学生数はほ

ぼ2対1の割合になるように構成しています。2013年度の入学者数は、経営学科が347名、マーケティング学科162名、計509名という人数になっています。

経営学部創設時は経営学科だけでした。当初から第二部を持っており、勤労学生に学ぶ場を提供してきました。地の利もあり多くのすぐれた勤労学生が育ってゆきました。しかしながら、時代の変化とともに本学経営学部をめざす学生の期待が大きく変わってきました。そこで第二部の募集を停止するとともに、マーケティング学科を新設することになりました。

このようにしてマーケティング学科ができたのですが、男女の比率に大きな変化があらわれました。青山学院大学の社会系の学部というのは、女子が3割程度です。ところがマーケティング学科は6割を超えていてかなり多くなりました。教員が慣れていないので戸惑いがありました。ゼミの雰囲気は違ったりしてまいります。たとえば、私のゼミでも、「ゼミ長を決めます。誰かやる人は？」と言ったら、男子がモジモジしている間に、女子から先に「はい、私がやります！」と手があがります。「ちょっと待て」なんて失礼なことは言えませんので、「じゃあ、お願いします」ということになります。毎年、女子がゼミ長をやっているというゼミも割とあります。いいとか悪いとかではないのですが、男子のいいところは他者にやさしいというところですが、あまりにもやさしくなりすぎて、どうかなのかなということがあります。

教育課程の再配置

青山学院大学は2つのキャンパスを持っています。1つは相模原キャンパスで1・2年生が学ぶキャンパスです。もう1つの青山キャンパスは理系学部を除く3・4年生が学ぶキャンパスとなっていました。学年で就学キャンパスが異なっていました。しかしながら、青山キャンパスに新校舎ができたことにより、2013年度から社会系ならびに文学系の全学部の1年生か

ら4年生まで、すべての学年の学生が青山キャンパスで学ぶことになりました。

以前は、経営学部の1・2年生は相模原キャンパスでした。そのため1・2年生の中でリーダーが決まり、そのリーダーシップで一つのまとまりがありました。3・4年生は青山キャンパスです。本学経営学部のゼミナールは3年から始まります。各ゼミナールを束ねる経営学部ゼミナール連合という組織があり、この組織を中心にして、3・4年生の間で人間関係ができていました。

1・2年生だけは相模原キャンパスであれば、そこには先輩である3・4年生がいないので、2年生が確実にリーダーシップをとれます。そういう意味で結構学生たちは嬉しかった。ところが1～4年のすべての学年が同じキャンパスになると、1・2年生の出番がなくなります。

そこで、2年生からクレームがありました。「自分たちもリーダーシップをとれるような、そういう仕組みを構築して欲しい」という要望です。

それがなぜ経営学部の課題になっているのかというと、マーケティング学科の学科名称であるマーケティングという言葉から受ける学生のイメージです。受験する学生の意識もかなり変わりました。“なんとなく、とっつきやすい”学科だと高校生たちは思って受験してきています。そのため、入学した初年次から、マーケティングの勉強をやりたいと、学生から強い要望がありました。たとえば、“企業の人と商品企画みたいなことをやってみたい”と直談判しにくる学生もありました。「ちょっと待ってね。相模原キャンパスまでは遠いでしょう。なかなか企業の人にはきてくれませんかよ。」という話をしました。そうすると「何を言っているのですか。私たちが青山キャンパスにゆきますから。」と言うぐらい積極的でした。しかしながら、1年生なので、面談の約束の取り方だとか、大人に対する口のきき方だとかということがまだできていない。ついこの間まで高校生だったので、

自分たちの置かれている、大人から見られている感覚というのがなかなか伝わってなくて、非常に厳しいことがありました。

新カリキュラム

そういうことがありまして、2013年度から少しカリキュラムを変えました。1年～4年まで一緒に一つのキャンパスにいるということを前提にして、それぞれの学年の学生たちが、自分たちが中心なのだと思えるようなカリキュラム構成をつくるということをしました。

そういう意味で、「経営学部らしさの伝承の仕組みの強化」として、これも学生からの要望によって、「経営学部学生リーダーズ」(SBSL)という学生組織がつけられました。学生達が自主的に集まっているボランティアの組織なので、学校からは非公認というかたちになっています。彼らが言っているのは、“経営学部をよくしたい”です。そういうことを1年生に言われました。マーケティングという科目にイメージを持っているので、座学に対する不満があるのです。アンケート調査をすることや、商品企画することがマーケティングの勉強だというように思っています。マーケティングを研究している立場からいうと、“違うんだよ、もっと掘り下げて考えないと”と言いたいのですが、なかなかそのギャップが埋まらないのです。“経営学部をよくしたい”と言っていることは正しいので、間違っているとは言えません。それで、“じゃあ、一緒にやりましょう”ということでSBSLという組織ができました。

先輩から後輩へ「経営学部らしさ」の伝承と言っても、「らしくあれ」と押しつけているわけではありません。1年から4年まで一緒にいますので、自分たちがこうありたいということ全員で話し合う機会をもっています。その中で、「経営学部らしさ」というものの伝承の仕組みとしてSBSLがあり、4年から1年までの流れで、自治組織が上手く動くようなかたちをつくっています。その仕組みの中に、カリキュ

ラム、授業を組み込むというかたちになっています。

これは、立命館大学のお話のピア・サポートに近いかたちになってくるのですが、経営学部の方はまだ、そこまで教員の方がついてきていないので、学校としてもまだ正式な組織になってはいません。学生たちが自主的に規律をつくっています。

幸い、青山学院大学はスクールモットーが聖書にでてくる言葉、「地の塩、世の光」です。そこで、企画をつくる時や、プロジェクト運営上で何かの判断をする時は、「地の塩、世の光」という言葉の原点に立って、最終的な判断をしてくださいということで、「らしさ」に一貫性を求めています。

学習時間量の増加

「学習時間を増やす」ということもテーマになりました。カリキュラムの改革においては、本学経営学部で1年生から4年生までを対象に実施している学生意識調査の結果を参考にしました。1年生から3年生までは4月に、4年生は卒業時に調査をしています。

2010年度卒業式の4年生を対象とする調査では、大学4年間で振り返らせました。「いつ、勉強する気になったのか」という問いには、“入学式から前期にかけて意欲があったのだけれどもその後つまらなくなった”という結果になりました。一方で、3年生の前期にまた勉強に対する意欲が盛り返します。本学経営学部では3年生からゼミが始まります。そのために、新しい学びとか期待、意欲が高まるのではないかとおもいます。しかしながら、残念なことに卒業時までまた落ちてゆく傾向になっていました。

学生に迎合するというわけではないのですが、だったら、初年次、1年の胸ときめかせて入学してきた時期に、それに応えるように授業を展開しようよと、初年次教育に取り組むことになりました。また、マーケティング学科に入ってくる学生は、マーケティングの勉強を専門的

にできると思っています。それにも応えるように初年次教育を組み立てることになりました。

もう一つ、先ほどから言っていますように、学生達には自主的に学校を動かそうという意欲が非常に強い。経営学部の講義には、組織運営やリーダーシップに係わる講義があります。そういう学問的な知見と合わせて、自分たちが取り組んでいくボランティア・自治組織と、実践というふうに組み立てて、座学の知識を応用するというかたちで、学びを循環させるような仕組みにしています。

マーケティング・ベーシックスⅠの概要

経営学部の場合は、PBLを入れています。マーケティング学科なので、“本物の企業のマーケティング担当部署の仕事を学びたい”と学生達は思っています。そこで、現実はどうなものかを体験できる授業になっています。実はこれ、必修科目で受講者は約160名います。40人クラスなので4クラスに分かれています。この科目をつくるために2年間かけて準備をしました。2011年度から実験的に授業を始め、2年間の経験をもとに改善を加えて、2013年度に必修化しました。

当初、アクティブ・ラーニングといわれても、教え方が違います。どういう工夫があるのかなど、分からないことがたくさんありました。2011年度と2012年度は、選択科目ですが、履修希望者が多数のため抽選科目でした。1クラスだけの科目でした。40名程度のクラスでしたので、いろんな仮説を立てながら実験して、実際動くかどうかの確認、そしていろいろな教材を試しました。そういうトラブルシューティングを2年間かけてしています。この2年間というのは、あくまでも手を挙げた人から抽選で、3倍くらいの中から選ばれた学生になっていますので、元から学習意欲は高いということになります。そういう意味では、実験的には学生たちのクラスマネジメントという点では、あまり問題はなくて、内容や方針というところに重

点を置きながら、授業内容の教え方のことをやれば事足りました。

今年からは必修化しています。必修ということになると「やらせられる？」という意識をもつ学生が当然出てきます。「なんで勉強しなきゃいけないの」という声も当然出てきます。

初年次教育のコツ

この授業は、朝9時からスタートして、2コマ連続です。1限に配置されているので9時からスタートなのです。場所は青山キャンパスなので、最寄り駅は渋谷と表参道です。多数の路線が乗り入れており、どこかで交通の遅延があります。学生達は心得ていて、いつでもポケットに色々な遅延証明を持っています。遅延証明を見せ「ホラ」という感じで堂々と遅刻してくるというのは、普通の状態です。私たちもすごく心配していて、抽選であれば選ばれたという意識があり、自発的に出席します。しかし、必修科目になると、出席を強要されていると感じる者が多くなりがちです。ですから、遅延証明で「ホラ」というのをやるとしていました。

しかし、ここでそれを認めてしまうと、意欲のある学生の意欲を失ってしまうと思いました。そこで、恐る恐る「遅延証明は無効だ」と「一切認めない」、「ここは大都会だ。」と。「遅れるのは当たり前でしょ。分かっているでしょ。あなたたちは経営学部の学生だから、卒業したらマネジメントを担当するのだから、遅刻はあり得ない」と。「一時間前に来たらいいでしょ」と。最初は口だけなのです。学生たちも多分、口先だけで、悪い先輩たちに「大丈夫」と聞かされていたのだと思います。しかし、最初から遅延証明を認めてしまわないで、はじめは「3回遅刻したら不合格だ」といっていました。2回目になった時に、鬼のように「次にまた遅刻したら不合格ですよ」といったら、それ以降、遅延証明を見せなくなりました。

経営学部はスポーツ推薦で入ってくる学生達もいます。当然「練習」があるので欠席を認め

て欲しいとってきます。しかしながら、経営学部では公休とか一切認めていません。「あなたは2回目だけど、次は不合格ですよ」というと、「真剣さ」が伝わるようで、最終的に、遅刻や出席不良で不合格になった学生はいませんでした。

ですから、最初に理由を説明し、厳格に実施すればできるということを経験しました。後で学生達と話合って分かったことですが、“彼らは1カ月前までは高校生だった。大学のことを知らなかった。だから、最初にそういわれてしまえば、そうだと思うのだ”という結論になりました。初年次教育とはそういうものなのだといいことで、最初からしっかりルールを決めて、水が漏れないようにしてやればできることが分かりました。しかしながら、最終的には、落伍者がいます。

マーケティングの実際を疑似体験

PBLでよくある企業から課題を出して頂き、その課題解決をチームで導くというものです。半期授業の前半に1企業、後半にもう1企業から課題をもらうところが少し異なっています。

授業担当者はインストラクターで、教え過ぎないということを前提にしています。インストラクターだということを先に学生たちに伝え、“質問は受けない。自分で答えを考えなさい。”という立場に徹しています。クリティカル・リーディングが身につけば、当初違ったまま獲得した知識も、4年間の学びの中で修正されるという信念のもとにやっています。

その他に授業運営を支援するための教員として、一人はいわゆる人的資源管理の教員に入ってくださいまして、もう一人は情報メディアセンターの教育工学の助手で、LMS等のところのサポートに入ってもらっています。

また、SAがインターンシップというかたちで入っています。経営学部なので人的資源管理論という科目があり、その教員が入っていただきまして、その教員をリーダーにして能力開発業務の

インターンシップというかたちで学生が入っています。この学生たちは、すでにこの科目を履修したことがある学生なので、流れやどうかたちでやるのか知っています。当然、これはインターンシップなので、単位を出します。事前研修をやって、毎回業務報告書を提出させています。人的資源管理の教員が指導するというかたちで、単位の認定をしています。そしてお金は出さないというインターンシップになります。

授業構成とシラバス

授業は連続2コマ15回で180分になります。1限と2限の間に、礼拝の時間が10時半から11時まで30分あります。全15週の授業の中に、ミニレクチャーが入っています。マーケティング学科の専門科目の導入部分という位置づけのため、専門科目と実際の企業の現場でやることの学問的な裏付けや研究方法論をミニレクチャーで取り上げるかたちになっています。

シラバスは、全15週の前半を第1クールと呼び大手化粧品メーカーから、後半を第2クールと呼び地元アクセサリーの会社から課題を出してもらって、それに対して問題解決型の授業を実施します。最後の週では、4クラス合同で振り返りを実施します。

事前合宿と全体振り返り

科目の中身はアクティブ・ラーニングと同じ形式になっているのですが、特徴はインターンシップのかたちになっていて、4人の先生が同じ時間、同じ授業をやりますので、合宿をやっています。

授業準備合宿というのは、3月に一泊二日で行っています。これは4月から授業が始まりますので、その前に授業担当者の4名の教授と授業運営の先生とSA全員で合宿をいたします。

この時に15回分の講義のスライドの全部を確認して、講義のシナリオの最終調整をするというかたちになります。SAの学生たちも履修

した授業なので、スライドやシナリオの確認を一緒にしますが、意見が出てきます。「このところが分かりにくい」、「何か書いて欲しい」、そういう意見が出まして、その中で先生方と一緒にスライドやシナリオの修正をするということを行います。役割分担の確認をして、必要な道具の確認もします。インターンシップなのでリーダーシップ研修をしまして、いわゆる質問会議というものをしています。

リーダーシップ研修は、経営学部には3人認定資格のコーチがいますので、それプラス一人外部から来ていただいて、企業でやるような研修を実施しています。授業のあとは、昼休みになるので、SA達は昼食をとりながら振り返りをやっています。それが全体的なLMSを使って先生にフィードバックするということになっています。

全15週の授業が終わり、夏休み中なのですが、一日使って、授業担当者、運営担当者、SAみんなが集まりまして、実施した内容について振り返りをして、翌年の2014年度の授業に向けて調整するという仕組みをとっています。

SAを生かすPDCAサイクル

SAはインターンシップとして人材育成の一翼を担っていると位置づけています。そのためSAにもPDCAサイクルを意識させています。

PDCAでありがちなタイプは、最初に教員が計画を立て、学生に計画を実行させ、その結果を教員がチェックし、学生はチェック結果に基づき行動をおこすというタイプです。学生は使うものという意識の、分業型のPDCAです。これは、「学生をだめにするやり方」ではないかと思っています。

他方でこの授業でのSAに対するやり方というのは、「学生を生かそう」という連鎖のかたちになっています。教員個人でPDCAを回します。教員が計画を実行する時点で、SAとミーティングの時間をもちます。ミーティングではお膳立てと傾聴をさせて、SA自身で計画を立て

てさせます。SAは自分がつくった計画に基づきPDCAを回します。そのAの部分が学生達にとっては振り返りの時間に相当します。

最終的には学生たちが振り返るAの時に、教員のPDCAのCと重ねています。教員はそこでもう一回、学生からの振り返りに基づいて自分たちも振り返って、学生たちと授業内容の改善につなげるという回し方をしています。

ご静聴ありがとうございました。

司会

田中先生、ありがとうございました。ビックリしたのは、「経営学部をよくしたい」と学生の方から申し出て、この取組が始まったというところも、今日も学生FDをやっている学生さん方が参加しています。また、参考にさせていただきたいと思います。ありがとうございました。

次の話題提供3の方、移りたいと思います。本学キャリアデザイン学部の「学部での教育改善の取り組みと課題」と題しまして、木村琢磨先生よろしくお願いたします。

話題提供

「法政大学キャリアデザイン部での教育改善の取り組みと課題」

木村 琢磨

(法政大学 キャリアデザイン学部准教授)

みなさん、こんにちは。法政大学キャリアデザイン学部准教授の木村と申します。

本日はお集まりいただき、どうもありがとうございます。私は、「法政大学キャリアデザイン学部での教育改善の取り組みと課題」ということでお話をさせていただきます。のちほどお話しますが、法政大学のキャリアデザイン学部というのは、教育系の教員とビジネス系の教員、および人文学系の教員で構成されています。私はそちらで経営学をベースとして研究してきた者で、ビジネス系の教員に分別されています。

ですので、教育学の専門ではないので、FD活動に対してさほど体系的なお話ができるわけではありませんが、現在、キャリアデザイン学部の方で教授会主任という仕事をしています、他の大学さんでいうと副学部長に相当するものです。その業務の1つとしてFD活動を担当しておりまして、その一担当者としてのお話とさせていただきます。

なお、特に私どもの学部のFD活動がベストプラクティスだということで挙げられたというわけではないと思いますので、あくまでも、このようなことをやっていますという形でお話したいと思います。

私の仕事上、FD活動の詳細で具体的なテクニカルな部分というよりは、このようなマネジメントをしているという話をさせていただきたいと思います。

学部の概要

他大学の方もたくさんいらっしゃると思いますので、まず学部の概要を簡単にお話したいと思います。本学部は1学年300人で構成されている学部で、今年で11年目を迎えます。私、勤続5年目ですので、半分くらいは知っているというところ。女子学生が例年でいうと6割から6.5割くらいの比率で、女子の多い学部です。女子が多いというのはいいところもあるし悪いところもあり——悪いところというより、特徴というべきかもしれませんが——、いろいろありまして、そちらは後ほどお話ししたいと思います。

キャリアデザイン学部の理念と目的

学部の理念は、スライドに書いてある通りで、「生涯学習社会におけるキャリアデザインの歴史と現状、課題、およびその理論と方法、政策等に関する教育・研究」ということで、キャリアデザインに関して、非常に幅広く捉える学部です。

教育目的としては、第一に「他者の学び方・

働き方・生き方のデザイン・再デザインに関与・支援をさまざまな形で行える専門的人材の育成」。つまり、こちらはキャリアデザインを「自分」が主語ということではなく、世の中一般、あるいは他者のキャリアデザインを支援できる人というかたちで、学校教育を行う人であるとか、企業で人材育成できる人とか、その他のかたちで人のキャリアを支援する人材になれることということを第一の目的としています。

第二には、「自己の学び方・働き方・生き方をデザインできる自律的人材の養成」とありますが、こちらは我々の学部でなくても、どの大学でもこういった人材を育てようとしているところが多いと思いますので、こちらは学部の特色というよりは、一般論的なこととなります。

やはり私たちの学部の特長は、他者のキャリアを支援できる、そういう人材の育成です。ですが、実際には、受験生とか学生は自分のキャリア教育というところに目が行きがちなのが現状です。

キャリアデザイン学部の3領域

先ほど3つの領域と申し上げましたが、学部のカリキュラムとして3つに分かれています。構成というほどキッチリと分かれているわけではないのですが履修がある程度、体系化できるようにということで、履修の分野別に学生が学年を追うに従って分野ごとに分かれていくようなかたちのカリキュラムとなっています。

「発達・教育」、「ビジネス」、「ライフ」と3領域があるのですが、非常に簡単に申し上げますと、「発達・教育」というのは、いわゆる学校教育。子供から就職までのキャリアを扱うところです。次の「ビジネスキャリア」というのは、主として就職後、働いた後のキャリアです。3番目の「ライフキャリア」は、国や地域、いわゆる社会・コミュニティにおける人の生き方に焦点を当てています。

一般的にキャリアといいますと、仕事の経験という形で定義されることが多いのですが、仕事

経験という定義もありますし、人の人生を仕事以外も含めて捉えるという定義もありますので、その様々な定義に則って各分野で協力をしているという学部です。

科目構成

科目構成は、一般的な大学と同じようなものかと思います。1年次に基幹科目とありまして、必修の基礎的な講義系の科目や初年次教育として演習形式の20人程度の授業を置いています。2年からは、比較的専門度の高い講義科目、また演習科目も引き続き行います。上から3番目の演習科目ですが、去年までは、3年次から開始していました。これはいわゆるゼミです。平均で1学年10人くらいで行っていますが、今年度から、2年の後期からゼミを行うことになりました。

授業の特色

授業の特色として、演習型と体験型を重視しています。3番目としてSAプログラムというのを挙げましたが、これはスタディー・アブロード、いわゆる短期海外留学プログラムです。最近になって始めたもので、まだ成果検証中のものです。過去の長きにわたって特徴としていたのが、演習型授業と体験型授業です。

演習型は1年の春、入学直後から20人くらいの15クラスに分けて、15名の教員が基礎的な教育を行っています。基礎的な教育というのは、本当に基礎的なもので、高校の勉強と大学の勉強の違いだとか、大学の講義というのは、高校と形式が若干違いますのでノートテイキングやレポートの書き方などを教えています。

テキストとしては、慶應大学の佐藤望先生らが書かれた『アカデミック・スキルズ』という100ページ程度の本があるのですが、そちらをテキストとして使っています。テキストに書かれていることを最低限のベースとして、マスターしてもらおうと思っています。

ただ、実際、各15クラスの運営というのは、

かなり担当教員の実際に任せていまして、このテキストに沿ってやってくれればいいと。教える内容、たとえばノートテイクはテキストの該当ページの部分をきちんと教えてくださいますということですが、それをどのように教えるかというのは各教員に任せているというのが現状です。

そして「キャリア研究調査法」というのがありますが、そちらは去年から置いた科目です。我々の学部では、実際のデータ——アンケート調査や、インタビュー調査や、現地調査だったりします——、実際に調査して論文を書こうということを重視していますので、質的なデータの取り方や、量的なデータの取り方、分析方法を調査法として教育しています。

「演習」は先ほど申し上げたとおり、平均10名くらいの構成で行っています。

体験型授業ですが、こちらは名称がいろいろありますが、いわゆるインターンシップ、民間企業のみならず、ボランティア団体にインターンシップへいく場合もありますし、国際では、中国、ベトナムへ行ってインターンシップ的なことを行う授業です。

以上のような特色がありまして、必ずしも少人数授業が非常に多いというわけではないのですが、少人数授業だけで20%を超える単位構成になっていますので、比較的、演習型、体験型が特長であると言えます。

学部内FDの推進体制

本題でありますFD活動の概要に移りたいと思います。

私どもの学部のFD活動の特色というか、しっかりやっているというのが一つ言えるとする、各種組織を作って——組織を作るのがいいのかというのはありますが——、PDCAの管理、いわゆるPlan-Do-Check-Actionですが、掛け声を出すのではなくて、きちんと行動してそれをチェックするという体制をとっています。

基本的なことはもちろん「学部教授会」で意

思決定をしなければいけないのですが、体制としては、学部執行部4名で方針案を出して、教授会で決定し、各委員会に実施を委任するというかたちになっています。

「教務委員会」というのは、これは学部の中での教務委員でして、こちらがカリキュラムの検討などを行ったり、学部執行部からの“こういう課題を早急に検討してください”という急な議題を受けたりするところです。

「就職委員会」は、基本的には学生の就職状況や就職ガイダンスの企画などを担当しています。こちらでもFDと言うべきかどうかということですが、学業成績の就職との関係を今後見ていこうということで、何年か前からFD活動の中に取り入れています。

「各科目担当者委員会」というのがありますが、実際にこのような委員会がついているのではなく、「基礎ゼミ」委員会や「キャリア研究調査法」委員会などがあります。私どもの学部で特にそれぞれの授業内容に関して、こういう話をしてくださいということを厳格に決めているわけではないのですが、基本的な導入教育や必修科目に関しては、最低限のベースをそろえるということです。もちろん、年ごとに担当者も変わりますし、クラスごとの違いもある程度は出てくるのですが、ベースの部分は守ろうということです。高校の授業でも、たとえば教科書があればその教科書の内容は少なくともやります。先生が違えば内容が違いますが、教科書の内容はしっかり教えるということです。

ベースラインをしっかり守ろうということで、たとえば、基礎ゼミでクラスが15ある場合には、15人で委員を組織して、横の情報交流をしようということです。その情報交流と、その状況、現状や課題を学部執行部や教務委員会で把握することになっています。具体的には定期的にミーティングを行い、学生やクラスの状況について話したり、前年と比べてどのような状況か、こういう授業をしたら反応はこうだったという話をしています。

対面のミーティングの他に、グループウェアを使って、掲示板のような形で情報交換をしています。たとえば、この授業でこんないい教材があったよということであれば、アップロードしています。

特に基礎ゼミなどでは、先ほどノートテイキングの授業がありました。教科書にはノートテイキングの基礎的なことしか書いていません。それをどう教えるかというのは、各教員の自由なのですが、“ノートテイキングのポイントってテキストに書いてある通り、こんな感じですよ”と言って、話して終わりという人もいます。私も基礎ゼミという科目を担当しています。私が以前、ここはこういうのをやったよというのは、たとえばこんな感じで紹介しています。

私は実際はその場でノートを取らせるということをしていて、ゲームみたいなものなのですが、学生に“好きなテーマを1つあげてください。私が1分で10分の授業を考えますから、それを何か当ててください”と言います。そうすると学生が手をあげて、真面目なテーマをあげたり、ふざけたテーマをあげたりするのですが、何かテーマをもらうのです。“趣味とは何か語ってください”とか。そして1分考えて10分間そのテーマで講義をします。ノートテイキングもその場でさせて、お互いに交換させて、チェックするとか。そのようなことをやりましたし、最近では先生役の学生とノート取り役の学生を決めて、学生同士で似たようなことをさせています。終わったら、役割チェンジします。このような事例をグループウェアに投稿して、“こんなことをやったらどうですか”とか、そのような情報交換をしています。

学部執行部による活動

学部執行部の役割は基本的に企画・運営といいますが、具体的な会議として教員全員でしっかり話し合う機会を持つということ、[FDミーティング]というものを年に2回やっています。今年から年2回に増やしており、半年ごとの点検の意味もあります。去年から新カリキュラムを導入したこともありまして、カリキュラム全体の点検をマメにやっていると、年に2回にして今年はやっています。

必修科目は内容・状況に関して円滑に行われているかどうかの議論をします。その他、学生の状況や教育効果について全教員で議論します。

2番目の「兼任講師懇談会」は、年に1回で10月頃に行っています。専任教員は全員参加するのですが、兼任講師、いわゆる非常勤の先生方にも全員にお声かけして、一堂に会してもらおうイベントです。もちろん、他に仕事をもっている先生方なので、全員はいらっしゃらないのですが、そういうかたちで非常勤教員と専任教員で交流する場を設けています。

ここでは、教員2名、専任教員1名と非常勤教員1名、1名ずつ選んで、「私の授業論」として、実際の授業の取組みについて紹介してもらおうということをやっています。

また、学部長や教務委員会からカリキュラムに関する説明や、最近の学生の状況等の報告があります。その後、情報交換会として、飲食しながら気軽にディスカッションするという場を設けています。

3番目に「教員による授業参観」とありますが、これは去年から実施しています。一定の期間を設けて、“この授業、この期間はお互いに授業を観ていいよ”ということにしまして、各教員が他の教員の授業を聞きに行くことをしています。これは、私は主担当者なので結構回ったのですが、色々特徴が出ると思います。もちろん、本人に許可を取って“この週に行っ

ていいですか”と言って、“いやだ”と言われてたら行けないのですが、今年から（この期間については）“いやだ”と言わせないような仕組みにしました。実際に見てみると、やはり教員ごとに結構バラつきがあるというのが見えてきました。特に大学の授業で最近私語が多いという問題が指摘されると思うのですが、私語の多いクラスの特徴、たとえばですが、まず、教員が注意しない。私語しても注意しないので、うるさい。静かな教室は、私語始まった瞬間に抑える。それだけの話だったりします。結構、教授会で出てくる話とは違う実態が、こういうところで見えてきました。

各委員会による活動

各委員会による活動ということですが、先ほどお話したことなので割愛します。教務委員会、就職委員会、各科目の委員会で以下（配付資料に記載）のことを行っているということです。

学部内FDの課題

最後に課題についてお話したいと思います。「学生の満足度と教育効果」に関してですが、私どもの現在の方針は、満足度というのはさほど重視しないという方向です。参考程度にはもちろん見るのですが、それにあまり引っ張られないようにしています。一部の教員がどうしても引っ張られるのですが、この満足度が高いということが、教育効果が高いということではなくて、実際に心地よい授業であると満足度がどんどん上がってしまって、何か面白おかしい授業をやっていれば、満足度が上がるというのがあるからです。

私は元々、他大学の経営学部の教員だったので、この大学に移ってきた時に、経営学部ではないので経営に関する科目は（学生にとって）難しいのではないかということを他の教員と話しまして、本学の方が入試偏差値は高いのですが、授業のレベルを前任校の6割くらいに落としました。残りの4割は何をしたかということ、面白

い話をしたのです。笑える話です。私は大阪の大学だったのですが、東京の子は大阪の人間が喋ると何でも笑うのです。そうすると、話は面白いので満足度は非常に高かったのですが、内容が簡単なわりに、出来はさほど良くありませんでした。その後、少し難しくして一生懸命勉強させたら、満足度は下がりました。そのようなことはよくあります。

2番目ですが、教育における「インプット」と「アウトプット」です。本学は少人数授業も多く、演習系ですので、学生がアウトプットする科目の授業は比較的多いと思います。しかし、インプットの不足というのが問題だと思います。先ほど言いましたように、3領域ありますので、どうしても一つひとつの領域の知識が薄くなるのです。

私はビジネスキャリアの領域に属していますが、ビジネスに関する知識というのは、特に学生は持ちづらいのです。ですから、たとえば会社の事例を出して、“この会社の問題点はなに？”と問うても、ブラック企業っぽいとか、その程度の話がばかり出てきます。授業でインプットするものがないので、彼らが自主的にインプットするものというのは、非常に手に入りやすい情報とか口当たりのよい情報に偏ってしまうということがあります。

その他の問題として、少人数授業だと学生が甘えるのです。教員が厳しくすればいいのですが、教員も甘くなってしまう。ですから、初年次教育で20人くらいでやっているのですが、20人のクラスを甘やかしてしまうと、その後の学習態度が非常に良くない状態になります。さらに先ほど女子学生が多いと言いましたが、女子学生はアウトプットをハキハキとやります。一方、年頃の男子は、人前であまり喋りません。そうすると、女子がどんどん手をあげて動くのですが、女子が活性化する一方で、男子が大人しくなってしまう。男子がダメかということ、他のやり方で、たとえば喋らせないで書かせたりすると、結構いいものを書いたりするの

です。どうも、女子が活躍しやすい環境になっているかなと思います。男子が沈んでしまう環境を作っているのではないかという懸念があります。

3番目は、「授業の質的改善とFD活動」です。キャリアデザインという学部ですが、キャリア研究の方も進化していきまして、現在有名な理論というの、古くなっているというのが現状です。ただ、今後FD活動ということで、授業のテクニックをどんどんやっていくのもいいですが、やはり、授業内容の質的改善が現在、FD活動を含むもろもろの活動で後回しになってしまって、授業そのもののコンテンツの中身が進化していないということがあります。

4番目は、「教員へのフィードバック」です。先ほど授業参観で私語を注意しない教員がたくさんいたとお話ししましたが、では、そういうネガティブなフィードバックを誰が教員にするのかということです。今は私がやってもよいのですが、私より年上の教員が私語を注意しないことが多いので、私が言ったところで、いうことを聞くのだろうか、という問題がありますし、言われても気にしないとか、そういう問題もあります。ネガティブなフィードバックをどのようにするか。どの程度厳しくするのかというところが、学部の体制としてできていないし、信賞必罰的な人事は大学で普通行っていないと思いますので、どのようにしていくかという問題があります。

5番目は、「学部教育と就職」ということです。どのような手法を使っても、やはり授業の中身そのものが重要です。方法はインプットでもアウトプットでも、いろんなやり方でいいと思うのですが、教えている内容の質そのものを高めたいかといけないと思います。

もう一つ、教えている側の教員が、自分たちの教育、自分が教えている科目が将来何の役に立つのかを学生に説明できるかどうか。専任教員30人のうち、全員は説明できないと思います。学生が就職した時に今の科目がどのように

役だっていくのか。すぐに役立つのか、それとも10年後に役立つのか、長きにわたって役立つのか、それはいろいろな形があると思うのですが、どのように役立つのかを学生に語れていないので、どうしても学生の意欲喚起が進んでいないという点も課題としてあげられると考えます。

少し駆け足になって恐縮ですが、以上で終了させていただきます。ご清聴ありがとうございました。

わかりやすいFDについて考える

2013年12月7日(土) 13:30～16:35
法政大学 市ヶ谷キャンパス 外濠校舎4階 S407教室

◇基調講演

「大学教員の力量形成を支援するFDとは」

夏目 達也 氏

(名古屋大学 高等教育研究センター教授)

◇話題提供

「ラーニング・コモンズと授業外での主体的な学習」

山田 礼子 氏

(同志社大学 教育支援機構副機構長
学習支援・教育開発センター長 社会学部教授)

「横浜国立大学における学生・教員・職員協働による
FDへの取り組み」

上野 誠也 氏

(横浜国立大学 大学院環境情報研究院教授
大学教育総合センター FD推進部 部門長)

「法政大学情報科学部 ガラス箱オフィスアワー
センターでの取り組みとポートフォリオについて」

雪田 修一

(法政大学 情報科学部学部長・教授)

基調講演

「大学教員の力量形成を支援するFDとは」

夏目 達也 氏

(名古屋大学 高等教育研究センター教授)

こんにちは。名古屋大学の夏目です。今日は第9回となるFDフォーラムにお招きいただきまして、誠にありがとうございます。また、特に今日は基調講演ということで、トップバッターを仰せつかりました。こういう機会を与えていただきまして、センター長の見美川先生、また、司会の川上先生はじめ、みなさまに御礼申し上げたいと思います。

本日の私が掲げましたテーマは、「大学教員の力量形成を支援するFDとは」とさせていただきました。私は名古屋大学、あるいは、その周辺も含めてFD、あるいは大学職員の方々の

SDを組織する立場で働いています。その傍ら、学部と大学院の授業も担当しています。

最近、FDに一生懸命取り組んでも、なかなか思うような成果があがりにくい状況です。

そういうこともありまして、川上先生から何か話をするようにと言われ、「さて一体何を話したのか」と思いました。内容をいろいろ考えていたのですが、一人で考えていますと、どんどん話が暗くなってしまいます。「これはいかん、いかん」と自分に言い聞かせながら、なんとか浮上するようなことを考えていました。改めて、川上先生のご依頼のメールを読んでいたたら、こういう文面が出てまいりました。「この趣旨は、ご参加の皆様がFDについて気軽に、また楽しく考えられるようにしたい」とそれに沿うよう話をして欲しいということでした。この川上先生の文面を拝見しまして、気分が楽になりました。

FDをめぐる現状は、どの大学においても、そんなに明るい状況ばかりではないと思います。だからこそ、明るさを失わないで、あえて言うと、ちょっと能天気なぐらいでやるのも一つの方法かなと考えています。

今日の話もそのような思いの中で話をさせていただきたいと思います。若干、気の重くなるような話も付け加えなければマズイと思いながら、そのあたりはなるべくライトに進めたいと思います。

本講演の要旨

あらかじめ、私の申し上げたい内容をまとめてみました。

一つは、「能力開発、能力形成に関するニーズ」をどのように把握するかということになるのですが、その際に区別して考えなければいけないのは、個人ニーズというものと、組織のニーズというものです。この両者をしばしば混同しがちなのですが、この両者は分けて考える必要があるということです。両者の思惑が合致することは、これはハッピーな形であります。しかしながら、そういうハッピーな形ばかりではことは進まないのです。その時にどうするか。しばしば、矛盾するようなこともあります。そうであればあるほど、大前提として組織と個人のニーズを分けて捉えることが必要ではないかということです。

二点目は、それではそのように把握した「個人のニーズ、これに対応した能力形成」をキチッと行っていくということが必要であろうということです。そして、そういう立場に立って考えてみると、「FDの方法・内容」というものは、実は非常に多様にあり得るのではないかということです。一つの方法に固執する必要は全然ないのです。もう一つ、付け加えるなら、教育改善のための工夫というものは、結構楽しいものではないか。FDを楽しむというスタンスもそこから生まれてくるし、こういうスタンスが能力形成につながっていくのではないかという話です。

そして三番目ですが、「専門職キャリアガイダンスの必要」ということです。大学教員というのは、言うまでもなく我々は専門職と捉えています。しかし、専門職に関する理解が大学組織の側も、そして私たち自身もまだまだ十分な状態ではないのではないか。ここの思いをやはり深めていくということが重要になってくると思います。

申し訳ないのですが、ここの専門職キャリアガイダンスのところでは、本日はちょっと深めるに至っていません。問題提起程度にとどめさせていただくことを最初に御断りしたいと思います。

ごちゃごちゃ申し上げますが、言いたいことは、教員が主体的に教育改善なりに取り組めるようにしていかないと、能力形成もなかなか進まないです。能力形成の方法も、やはり教員が主体的に工夫していくということです。そういうことを我々教員の側も大切にしなければいけないし、また、組織は組織として、それをバックアップしていくということが重要ではないかと、そういうことを申し上げたいと思います。

話を聞いていると「あたりまえじゃないか」というほど、当たり前のことなのですが、そのところをもう一度確認したいと思います。

本講演の構成

次に構成について、以下のように設定しました。

一つは、「FDの実施状況」です。これを簡単に見ていきたいと思います。

二番目、「FDの阻害要因」。先ほども申し上げましたように、私もいろいろな種類のFDを学内で提供したり、あるいは学外の皆様にもそれを広げていくという立場でやっています。そういう活動をする中で、FDの阻害要因というのは結構多いということに気が付きます。そのことを考えるために、参加したくないFDの例というものを挙げて、そこから考えていきたいということです。

三番目は「FDをめぐる論点」ということで、一体何が問題なのだろうかという話です。

四番目、「名古屋大学におけるFD」の例について申し上げたいと思います。

五番目が「教員の能力形成につながるFD」と、このような感じでいきたいと思います。

1. FDの内容と実施状況（文科省調査）

最初に、FDの実施状況ということです。文科省が毎年のように行って発表している「大学における教育内容等の改革状況等について」という調査によると、ほぼ100%に近い大学が

FDを実施しています。ご覧いただく表は、FDの内容として具体的に何をどのくらいやっているのかという図です。一番多いのが「講演・シンポ」です。それから、「教育方法改善のためのワークショップ・検討会」、「教員相互の授業参観」、だいたいこれがベスト3です。あとはガクッと落ちますが、「教員相互の授業評価」とか、「学士課程教育を構築するためのワークショップ・検討会」。グッと少なくなっていますが、一番端は「大学院生向けのプレFD」というものです。最近はどうとう東大でもプレFDを始めたという状況で、結構いろいろな大学で取り組まれるようになってきているようです。

(1) 専任教員のFD参加率

そしてもう一つ、参加者の割合がどのくらいかというデータが今年初めて載っていました。

全体の大学の35%が、4分の3以上の教員が参加して行っているということです。4分の1未満の大学も11%です。私が所属している名古屋大学はどこになるのかと不思議に思いながら、この数字を眺めていました。

蛇足で申し上げますと、この調査というのは見方によっては、いろいろなことを教えてくれます。その中の一つは、単純に調査といっても、調査では済まない部分があります。ある一定の政策の元にこれが行われているということです。ある意味では、それは当たり前のことです。行政が行うわけですから。もう一つは、その政策の意図が年々、より濃厚に打ち出されてきているということです。文科省も情報把握には最近熱心になっているということです。本当に細かな点まで大学の状況を把握しようとしていることは見て取れます。こういう調査一つとってみても、見て取ることができるのです。

(2) FDの実施状況：増加の背景

一口に言って、FDの実施状況は普及し、拡大しつつあるという状況です。ただし、表面的には、です。では、それが一体なぜそうなのか

ということに関して、4点ほど挙げてみました。

これも、ここにいらっしゃる方々は充分ご承知の通りなのですが、一つはFDに対する大学側の意識が変わってきたということです。もちろん、その背景には、FDの実施が義務化されるという問題があります。大学設置基準が改定されたということです。

それから、学生の状況がかなり変化しています。これも充分、先生方日々お感じになっていることだと思いますが、学生の学力のレベル、あるいは学習意欲、そういう点が学生を見ていてもかなり広がってきています。したがって、本当に学生にキチッとした学力を保障しようと考えるのであれば、相当に丁寧な指導が必要になるということです。その丁寧な指導というのは、天然自然の状態で実現するわけではありません。その有効な手段の一つがFDになる、こういう意識が大学側にはかなり浸透してきています。

三番目ですが、「赴任直後に教員としての働きが要求される」という問題があります。いくつかの調査のデータが示すところによりますと、教員が“なんとなく一人前の教員になれたのではないか”、“教師としてうまく授業が行えるようになった” そう思えるまでにどのくらいかかりますかという調査がありますが、だいたい8年とか9年ぐらいと言われています。しかし、当たり前のことですが、8年、9年を悠長に待てるかということです。もちろん現実はそのようなことを許すほど甘くはありません。赴任したら、即、多人数の授業もこなさなければいけない。学級崩壊といいますか、クラスが全然成り立たない、こんなことは許されないのです。大学の側も教員の成長をゆっくり見守ることが全くできないような状態になっているのです。

ですから、多くの大学で教員採用の際には、模擬授業などを課してみるということもその中の事情を反映したものだと言えます。

もう一つは、「大学院教育のあり方の問題」

です。言うまでもなく今は、博士課程に入れたならば、所定の年限内、できれば3年以内、多少延びても6年以内にはドクターを取らせなければいけない。それは相当教員に強いプレッシャーになっていますし、加えて院生諸君にとってもまさにそうです。そうだとすると、のんびり将来の教員に向けていろいろなことを勉強しておくというのが非常に難しくなっています。

先ほど見ていただきましたプレFDというところがあります。これも私ども名古屋大学は8年ほど前にスタートさせて、毎年、いろいろな形で手を替え品を替えてやっています。京都大学と名古屋大学がほぼ全国に先駆けて行う形です。しかし、これは将来大学教員になろうとする人たちに最低限の教員になるための知識、スキルを身に付けてもらおうとやっていますが、毎年、毎年、人を集めるのに苦労をするようになっていきます。目的を間違えて来るような院生もいたりして、なかなか難しいです。「なぜ来なくなったのか」と、いろいろ聞いてみますと、やはり研究室のプレッシャーが非常に大きい。つまり、“そんなところへ行っている暇があったら、なんでもっと実験をやらないんだ。なんでもっと論文を書かないんだ”と、こういう圧力が非常に強くなっているのです。

(3) FDは本来、能力形成の手段

私もドクターの院生を抱えていますので、その気持ちはわからないではないのですが、しかし本当にそれでいいのかという悩みです。こういう状況の中で、FDが展開されているということ。そういう一見、かなり普及しているかに見えるFDなどですが、一皮めくって更に奥に分け入ってみると、実態はやはりなかなか難しいということです。しかし、考えてみると、このことは非常に奇妙なことです。要は、FDというのは本来、能力形成の手段であるはずなのです。そうであるとするならば、専門職たる大学教員、あるいは大学職員でも全く同じこと

なのですが、自分の職務能力を高めるということは、自分の職の安定を図る意味で不可欠の要件です。だから本当はこれをもっともっと取り組めばいいし、これが本来のニーズになるはずなのですが、実際はそうになっていないということです。むしろ、危機感の方が相変わらず強いと。これは一体なぜなのか。それを考えてみたいと思います。

先ほど申し上げたように、参加したくないFDの例ということで、そこを考えてみたいと思います。

2. 参加したくないFDの例

FDをめぐる問題は、新任教員研修に集中的に現れているように思われますので、ここでこの研修について考えてみます。

一つは、新任教員研修をいつ行えばよいかということですが、結構忙しい時期に行われたりします。

いざ、出席して、その内容をみると、組織の要求が前面に出過ぎという感じです。実際にその内容は、学長等、幹部の挨拶が長々と続くとか、別の担当者が出てきて、盛りだくさんの内容を一方的に説明するというようなことがあります。

組織の立場に立つと、このような内容になりがちな事情は、それなりに理解できます。私も、そろそろ来年度に向けて新任教員研修の準備をしている最中ですが、学内の各部署から“是非説明をさせてくれ”、という要求がきます。気持ちはわかります。彼らは“この内容は新任教員の方々に、ぜひ知っておいてもらわないといけない”と本当に思っているのです。それは職務熱心なのであり、理解できる面はあります。しかし理解しすぎると、このような要求は学内の他の部署からもどんどん提出され、結果的に研修時間に到底取まらないことになりかねません。研修を受ける立場に立って見ると、“こんなに一度に説明されても、とてもじゃないけれ

ども理解できない、いい加減にしてくれ”ということになります。

しかし、自分は教員と言っても雇われ人なので、組織の論理、要求を無視できない、研修の内容に不満でも黙って耐えている人も多いと思われれます。

また、内容が極めて陳腐、退屈ということでは、“もう、聞かなくてもわかっているよ”という感じでしょうか。参加者とのニーズのずれです。

新任教員を対象に行いますが、教員と一口に言っても、教員のプロフィールは年々多様化しています。どの大学も事情は同様かと存じます。新任といっても教授として赴任する先生もいるでしょうし、助教からの昇進で准教授として来る人もいるでしょう。助教としてはじめて採用される人もいます。その他にも、医学部関係の多様な部署の先生方、任期付き契約の先生方、いろいろなタイプの方々が来るわけです。そうなるようになってくるときに、それだけ多様なニーズに的確に応えることはすごく難しくなってくるということです。だから、本当に聞きたいことが聞けないという状況が生まれてきます。

他の大学から移って来る先生方に時々言われるのは、「こんなことは、前の大学で聞いた」と。加えて、「講師まで一緒」と。ウチのセンターで提供しているのですが、センターのスタッフの一人がその大学に招かれて話をしているので、「もう見飽きた」とこのように言われることもあります。

雰囲気は堅い、暗いということです。出席者同士の交流の場がなかなか見つけられないということです。これも組織する側の問題で、煎じ詰めると、私の問題だということになるかも知れませんが、このような感じでは。

(1) FDの忌避感の理由：外在的要因

以上のことをまとめながら話をすると、外在的な要因と内在的な要因に分けることができるのではないかと思います。

要は、参加を強制される。やらされ感のあるようなFDになっていないかということです。

そして内容が本当に自分のニーズに対応しているかどうかという問題です。

三番目には、労働条件の問題だということでは。業務がとにかく忙しい。先生方もそうでしょうが、授業も相当コマ数が多いし、その他にいろいろな仕事を抱えていらっしやいます。そういう中で、とてもじゃないけれども、能力形成をゆっくりやっている時間、精神的余裕はないということになります。更に言えば。能力形成に伴う組織としての支援方策が欠けているということもあります。

(2) FDの忌避感の理由：内在的要因

内在的な問題でいえば、教育に固有の問題ということではないのですが、何をどこまでやったから、これで充分ということが言いづらいことがあります。これは専門職の職務の一つの特徴かもしれませんが、ゴールの設定が難しいということです。意図的に、戦略的にゴールを小さく設定しながらやるということであれば、話は別ですが、より究極的なところで設定する場合は、ゴールというものは見えにくい。「やっても、やっても」という感じになります。だから、なかなかその気にならないこともあります。

成果に直結しない。ようやくそれなりの成果が得られたと思っても、これはすぐ次には使えなくなる。学生の状況も変わってきますし、大学の状況も変わってきます。ですから常にグレードアップということが必要になってきます。

形成に必要な能力に対する理解もなかなか得られない。本当に自分に必要とされる能力は何なのか、わからない。だからこそ、本当はここでちゃんとそういうことについて一定の指針を示してくれるような人、先輩、同僚が必要になります。しかし、実際にはそういう人があまり得られていないのが現状かと思えます。

より内在的な問題ですが、能力形成に伴う苦痛という問題です。これはある意味当たり前な

のですが、要するに、常に自己革新を求められる。自分の能力を形成するということは、今の自分の状況を一旦否定するということです。自分にはそれなりのキャリアもあって、実績もあるけれども、しかし、そういったものを一旦否定しないと新たな能力の形成につながっていかないという問題がありますが、それを本気で否定してくということは、やはり辛いものがあるということです。このようなこともあって、“FDというのは難しい”ということだと思います。

(3) 能力形成に関するカン違い

先ほど少し申し上げた、組織と個人のニーズを区別する必要があるのではないかとということに関わるのですが、個人が組織の側に対して抱く能力形成に関するカン違いということをもとめてみました。

「大学は全教員の能力形成に責任をもてる」。だから、大学はちゃんと能力形成の機会を保証すべきだと。このような考え方です。

「管理職——大学の執行部、あるいは学部学科の執行部——は、教員の教務全般、能力の現状・課題を把握している」のだという思いです。

さらに、「能力形成というのは、大学内で行うべき、大学の中にいればちゃんとできるのだ」という考え方。

また、「職務に従事すれば自然に能力が身につく」という考え方です。

いずれにしても、ちょっと考えればわかりますが、大学が組織として教員の能力形成、もっといえばキャリア形成という問題に、本当に大学が責任を持てるかということなのです。本当は私はこの問題にも取り組んでいかないと、本当のFDは成り立たないと思っています。

大学というのは、良くも悪くも人事管理という問題を正面から据えて取り組んできたとは言えないと思います。本来は人事管理制度で解決すべき問題をFDで決着をつけようとするところに問題がある。それがいろいろな形でFDの矛盾として現れてきているのではないかと考え

ています。現状として、大学側がちゃんと大学教員一人ひとりの職業的な成長・発達というものを保証するという段階にはとうてい及んでいないということなのです。

(4) 能力形成のニーズ

そうであるとする、組織に期待するということは、やはり難しいということです。そうではなくて、教員はやはり専門職の誇りにかけて、自分たちで能力形成を図っていくということが必要ではないか。そのためにも、個人のニーズ、教員の個人、教員の集団としてのニーズを的確に把握していくことが第一のスタート時点になるのではないかと申し上げたいと思います。

3. FDをめぐる論点

次にFDをめぐる論点です。ここはFDの組織化に関わる問題なので、どのようにFDを行っていったらよいかという話です。まず、「目的をいかに設定するか」ということです。

先ほど申し上げたように、FD、教員と言っても非常に多様だということです。集団、個人としての教員という問題もありますし、個別の専門領域の問題もあります。おそらく、文系と理系では、能力に対するニーズ、あるいは形成すべき能力の中身が異なっている可能性があります。

ついでながら言えば、大学・学部等の役職者向け、つまり執行者向けのFDもあり得る。将来の教員向けのFDもあります。

目的をいかに設定するかということですが、主催者側が目的を明確に設定し、しっかり確認しておかないと、先程申し上げたように、内容はどんどん肥大化してしまいます。あれも、これも、どんどん盛り込んでいこうということになり、結果として内容が膨大になります。

新任教員研修の時間をよほど長く設定しない限り、多くの内容を盛り込むことはできませんし、仮にできたとしても消化不良など思うよう

な結果につながりません。「目的、内容を限定していく」ことが必ず必要になります。

もう一つ付け加えたいのは、「メッセージを確実に伝える」ということです。

そのような方法としてあるのが、簡単に言えば、テキストや資料集です。これもなぜかウチのセンターで開発しましたが、大学新任教員のための教員ハンドブックを作りました。これは、数10ページの分量の冊子です。名古屋大学の教員として活躍してもらうために、最低限必要なことは結構あります。にもかかわらず、新任教員の方々にきちんと説明してこなかったのです。では、どうやって今までの教員はそれを知ったのかというと、自分自身で失敗をしながら、ときにトラブルに巻き込まれるなどしてようやく知るとか、先輩・同僚に質問して嫌な顔をされながら教えてもらうなど、個人的努力で解決してきました。“もう二度と聞けないな。しっかり覚えておこう”というような、思わぬ効果もあったかもしれませんが、いずれにしても新任教員に少なからぬ負担をかけてきました。だからこそ、“ウチの部署でそれを説明させてくれ”という感じで各部署は言うてくるのです。しかし、赴任したばかりで右も左もよくわからない状態で、細かな話、多岐にわたる話を聞かされてもとても理解できない。そんなことをするくらいなら、一冊ハンドブックを渡したらどうですかということなのです。

そういう問題意識もあって、私どものセンターの方でこの教員ハンドブックを作成しました。これを作成すれば、余分な説明は不要になりますし、必要に応じて繰り返し読むこともできます。結果的に、新任教員研修の時間は短縮できますし、効果を高めることもできます。百の説明よりも一冊の冊子、というわけです。

新任教員研修の目的は、大学側のニーズ対応なのか、教員側のニーズ対応なのでしょう。実際に行われている新任教員研修の内容は、しばしば教員のニーズとズレています。比較的しっかりとした調査——随分前に行われた京都

大学の田口真奈さん方が行った調査——があります。その調査で見ても、「事務手続きの方法に関すること」「学生の実態・コミュニケーションのとり方」とか、実際は教員はあまり知りたくない、知らなくても大丈夫というようなことについて、組織の方が説明することがありますし、その逆もあります。

(1) 教員ニーズの多様性

先ほど申し上げたように、教員ニーズは多様です。職位、年齢、経験、専攻領域、将来の希望、あるいは個人的な事情によって、非常に多様です。

ご覧いただいているのは「活動別年間平均職務時間割合」ですが、年間の各教員の職務の時間をこのように示したものです。これは文科省の科学技術政策研究所の所員の方が行った調査からお借りしてきました。2002年と2008年と比べてみると、内容が少しずつ変わっています。あとで触れますが、研究時間が減って、教育の時間が増えている。それ以上に社会的なサービスというところも増えています。

簡単に言えば、教員が行う仕事の内容がバランスの上からも多様になってきているということです。職位と申しますか、教授、准教授、講師、助教というところでまた少しずつ変わっています。

見落としがちですが、教員の中には外国人もいます。これこそ、ニーズに対応していない典型なのですが、外国人は日本語が話せる人ばかりではありません。そんな人はむしろ例外です。当たり前です。そういう人たちにとって、朝から晩まで研修に参加するということは、大きなストレスです。ご覧いただいているのは、お昼の時間に少しリラックスしている写真です。外国人の先生もだんだん増えていて、ここでも登場していただいています。しかも、年々増えているというのが実情です。そういう彼らにどうやってメッセージを伝えていくか。一つの方法は英文版のハンドブックです。先ほども申し

上げた新任教員ハンドブックの英文版を作ること。もちろん、これも私どものセンターで作りましたが、こういうことをこまめに追求することが求められています。

次は多様なFDとの関連性をどうするかという問題です。これはちょっと飛ばしたいと思います。

(2) 学内各組織の協力をいかに得るか

学内の各組織の協力をいかに得ていくかという問題です。

新任教員ですから、目的をどのように設定するかということに関わりますが、目的を絞るとすると、第一回の新任教員の研修は、私は歓迎会でもいいと思います。問題は、ニーズに応じて多様なプログラムを作っていくことだと思います。

そここのところの道筋がハッキリしていれば、最初は殆ど歓迎会に徹してもいいのではないかと。そうするならば、学内のいろいろな組織から出てきてもらって、我々の仲間をとにかく受け入れようと、こういう感じが大事なのではないかと思います。各組織にいろいろな知恵、スキルというものが蓄積されていますので、なおのところで、そういうところに出てきて、プレゼンをやってもらおうということが必要になってくるのではないかと。

これはこういう形で各部局から出てきてポスターを貼ったり、また、休憩時間にポスター収拾を行っているところです。

(3) FDの内容・実施方法：WS、親睦を図る

一方的な知識注入型にしないということ。昨今、アクティブラーニングが大流行りですが、教員の研修においてもアクティブラーニングの手法は使えます。一方的な知識の注入では効果は期待できないので、出席した教員が積極的に参加できるワークショップなどを採り入れて、単調さを取り除くことが必要と考えます。

教員同士の親睦を図ることも重要かと思いま

す。新任教員に対して大学としての歓迎の意を伝えるつもりであれば、なおさらです。仮に、全体の時間が短くても、昼食の時間や休憩時間は設けたいので、名古屋大学でもランチ、茶菓子のサービスを行っています。

(4) 国立大学の難しいところ

今日は国立大学の先生もいらっしゃっていると思うのですが、国立大学でこれを行うことがいかに難しいかと、実感としておわかりになるかと思います。ランチを提供して欲しいと執行部に申し入れをして提供していたのです。初期には提供してくれましたが、個人的負担が大きいため、ある時期から「それは無理だ」ということになりました。仕方がないので、大学の職員の方々と相談して、結局、新任の先生にもお金をもらおうということになりました。

結局、学内のいろいろな組織に協力してもらって、会費を実質的に上回るかなり豪勢な料理を出して少し上手くやりました。

ところが、今日も新聞を読んでいましたら、地方自治体が取り組んでいる男女の婚活支援に関して、財務省が難色を示したという記事がありました。どういうことかという、せっかく来てくれたのだから、飲んだり食べたりしながら非常にリラックスした雰囲気の中で話をしましょうということなのですが、その予算に税金を出すのはいかがなものかと言って財務省がクレームを付けたということです。そうするとどういうことになるのでしょうか。若い男女が本当に打ち解けていろいろやろうというときに“飲食なし”です。予算化していいのは、要するに偉い人のお話。あるいは資料を渡して、“これはああしなさい、こうしなさい”ということになってしまうのです。それがいかに非現実的か。かえって逆に無駄になってしまうということではないかと思うのです。このように、大学として新任教員に歓迎の意を伝えたり、教員間の親睦をはかったりするという、新任教員研修の大切な趣旨を実現するうえでの有力な手段で

ある飲食費の確保は、国立大学では本当に頭の痛い問題です。

(5) FDの多様性：集合研修＝FD？

次にご覧いただくのは、集合研修の場面です。別の会場で休憩時間の前後はこういう感じでやっています。このような講師が一方的に説明する、参加者はただ拝聴するだけという研修と、ワークショップやポスターセッションのような積極的な参加型あるいは双方向型での研修と、両方あっていいと思います。両方をともに追求していくことが、効果を高めることにつながると考えられます。

申し上げたいのはFDの多様性です。集合研修ばかりがFDかということです。今言ったようなもう少し個々に対応できるようなポスターセッションというようなもの、あるいは堅い雰囲気ではなくて、もう少し楽な雰囲気で行う研修などもあっていいと思います。

(6) 企画・実施の担当は

誰が組織するのか。これは私どももやっているので私自身の反省でもあるのですが、この新任教員研修を特に管理層だけでやっていると堅くなるのでマズイということです。

4. 高等教育研究センターの取組

私ども名古屋大学の高等教育研究センターの取組について簡単にご説明したいと思います。私どものセンターのコンセプトはいくつかあるのですが、一つは集合研修にこだわらない。先ほど見ていただいた集合研修ももちろんやっています、これが効果のある場合もありますが、これだけではないということです。

集合研修を行う場合もテキストを必ず作ります。必要を感じたときに、読んでいただけるようなものを作ろうということです。

もう一つは、教育改善におけるいろいろなアクター。教員だけではなくて、学生、それから

職員、大学組織等々、いろいろなアクターが大学教育には関係しています。このような、いろいろな人たちの主体性を引き出して、みんなで改善に取り組んでいかないと実際には教育は改善できないということです。

これは概念図ですが、学生自身にも、やはり一定の役割を担ってもらおうと、こういう感じでFDを組織しています。

これは、私どもの名古屋大学高等教育研究センターのHPです。ここにアクセスしていただくと、授業改善のためのいろいろなツールが満載しています。あるいは、今回のこのようなフォーラム等々の案内も載せています。もし、御関心を寄せてご覧いただけたら、幸いです。

(1) 高等教育研究センターによるFD

高等教育研究センターで行っているFDということですが、「FD・SDのためのツール開発と提供、各種セミナーの開催」とか、「ワークショップ」。「授業の悩み相談」、「メンタープログラム」、「大学院生向けのプレFD」というものを行っています。

メンタープログラムとは、簡単に説明しますと、先輩の教員が若手の教員の悩みにキチッと応えていくということです。相談を1対1、あるいは場合によっては、1対2くらいで相談を受け付ける。一緒に問題を解決していこうというプログラムです。これも私どもは個別ニーズに対応するかたちのFDと捉えています。結構いろいろな要求も上がってきます。

これも新任教員研修の時に、あらかじめデスクを用意して申し込みをしてもらうとか、あるいはアンケート用紙のところに、ご希望の方は連絡先を書いてくださいとか、そういう感じでやっています。

私ども、授業を改善するためのティップスということで、ちょっとした工夫を重視しています。ちょっとしたティップスを集めているのですが、これはちょっと形が変わった、個々の教員が自ら作るティップスという感じですが、実際

に授業をやってみて、“ここがひっかかるな”とか、“ここをこうしてみたら非常に上手かった”ということを教員であれば必ず一つや二つ持っています。“それをA4一枚でいいので、自分の実践を紙にまとめてみませんか。それをセンターに寄せてください”とお願いし、センターでそれをHPなりにアップするという形です。A4一枚に簡単にまとめるだけでも、自分自身の振り返りにもなりますし、それを後輩や同僚の先生方で共有することもできます。大がかりなことをやらなくても、ほんのちょっとした工夫でこんなことはできるのではないかと思います。こういう小さなことが大学改革につながっていくのではないかと思います。

5. 教員の能力形成につながるFD

先ほどから申し上げている通り、大学教員は専門職であります。専門職としてのキャリア形成をどうやってすすめていくか。もちろん、自分自身で担っていく部分も大きいのですが、組織としてもそこのところを支援していくことが大事なのではないかと考えています。

下の方の、「大学教員の専門性を高める」というところです。被雇用者、つまり大学教員といっても、ドライに考えてみれば被雇用者です。労働者の一人であることは間違いないのです。労働契約を結んで働いている労働者です。そういう立場をキチッと認識したうえで、自分の“ウリ”といいましょうか、“市場価値というのはどこにあるのだろうか”ということを自分としてハッキリと認識をする。そしてそれを高めていくということが専門職としてサバイブしていくうえで絶対必要ではないかと思います。

市場価値の源泉はどこにあるのか。これはもちろん多様であるとは思いますが、一つはそれぞれの専門分野における高度な専門的知識・技能であろうと思われます。組織の理論だけに引きずられるのではなくて、個人のニーズ、個人のキャリア形成のプランというものにに基づい

て、専門的知識・技能をしっかりと高めていくことが、みずからの市場価値を高める上で重要になります。

しかし、一方でこの専門性を維持し高めるということに関して、これを阻害するような要因は、非常に多いと思います。最近はますます多くなっている。こういう現実にもやはり目を向けていかなければいけないのです。

たとえば、こういう問題です。先ほども見ていただきましたが、2002年と2008年を比べてみましても、明らかに研究の時間が減っています。国立、公立、私立を問わずそうです。一方で対照的なのが、教育の時間が伸びてきているということ。冒頭にも申し上げましたが、学生の質がだんだん変わってきている状況の中では、どうしても教育のところに時間を割かざるを得ない。これも専門性のうちではありますが、ここだけに当ててはまずい。非常にバランス良くやっていかないとまずいのです。どんどん組織のニーズが高まりつつあって、そちらの方に引きずられる傾向もあるからです。

これは、社会サービスの時間ですが、やはり2002年と比較してみますと2008年は相当社会サービスの時間が増えています。一概に否定すべきものばかりではないと思いますが、本当にこれでいいのかという感じもできます。

(1) 国立大学法人運営費交付金総額の推移

もう一つ、これは国立大学の問題ではありますが、「法人運営交付金総額の推移」です。年々、運営交付金が減らされています。その結果、たとえば、大学は新たな教員補充ができなくなります。そうすると教員の担当する学生の数がどうしても増えていきます。その他にも、今までできていたことができないという状況がどんどん進んでいるのです。

これと対照的に増加しているのが競争的資金です。法人運営交付金の減額分をカバーするように、増えています。競争的資金の増額により、トータルとしては、それほど減らないよ

うな形にしているのです。競争的資金、その言葉自体は半ば頑張らなきゃという気持もありますが、しかし、それは必ず来るとは限らないわけです。だからこそ、競争なのですが。そしてこれを取るために、ますます教員はそのためのペーパーワークに追われてしまいます。取っても、今度は一つ取ったら満足ということにはならないのです。執行部の要求は“もっと、もっと”というふうになっていきます。取れる大学は、さらにお金が増えるようになります。取れない大学はさらにお金が減る。こういう状況がハッキリ出てきています。取れる大学もそれはそれで大変な状況ではないかと思えます。

先ほど見ていただいた文科省の科学技術政策研究所のペーパーは結果的に教員の研究のパフォーマンスは相当落ちているという文脈でこのことを言っています。

国立だけの問題ではありません。私学も全く同じことです。私学の国庫補助金の運営費に占める割合は最高の時期が80年です。だいたい30%。それがピークであとはどんどん下がるばかり。だいたい今10%ぐらいで安定していますが、こういう状況です。この補助金ができただけの時には、確か50%を目標にしていたはずですから、いかに全然カバーできていないかということがおわかりいただけると思えます。

(2) 私立大学の規模別入学倍率

・入学定員充足率

これも私学の問題かと思えますが、これは何を意味しているかということ、横軸は大学の規模別です。棒線の方が入学定員充足率です。折れ線の方が志願倍率です。これ、見てとれるように、大規模の大学ほど学生募集は容易にできて、経営的にも安定する形になっています。大都市にある大規模総合私学というのは、優位な位置にあります。それに対照的な位置が地方の大学。小規模、中規模の大学は非常に苦しい状況にあります。

実はこういったものも政策的な誘導もありま

すので、大学教育、そして大学教員を取り巻く状況というのはなかなか厳しい状況にあるというのがおわかりいただけると思えます。

(3) 個々の教員に求められる専門性を維持・向上する能力

先ほど申し上げたように、こういう中で、本当に教員の専門性を維持したり、あるいは向上させるということについて、それを難しくする状況がますます顕著になっているということです。そのような中で、やはり専門性をのばさないといけない。自らの市場価値を高めていく。本当はそういうことが個人にとっても、経営の立場からも、プラスになっていくのではないかと。特に個人の立場に立てば、非常に苦しい状況の中で、専門性をのばすためには、やはり戦略的にそこを追求することが求められている。また、そういう能力を鍛えること、そのための手段をもつことが個々の教員には必要とされていると考えます。

(4) 初中等教員向け現職研修の種類

これを他人任せにしておくと、どうなるかということです。これは初等・中等教員向けの現職研修の種類です。一口に言えば、研修の数——要するに、行政研修、官制研修と言われてはいるものですが——が、これでもか、これでもかと、次々に生まれてまいります。これを見て、教員はどう思うのか。もちろん、本当に教員のキャリアをサポートするものもたぶんあるでしょう。これは確かに必要性のあるものもあるかもしれませんが、本当にこれだけでよいのかという問題です。考えてみる必要があるのは、官制研修と対照的な位置にあるのは教員同士による、教え合い、学び合いなのです。実はこういったものというのは、行政の立場からすると、認めがたいということもあります。昔であれば、そういうものは結構おおらかに認めていた部分もありますが、今はそういったものを認めない。そうなら、そこは行政でやるぞと。こういう形

でどんどんこういう研修が増えてしまう。

(5) 能力形成につながるFDとは

本当にこういう形が望ましいのかどうかという問題も我々、専門職の間人としてはやはり考えていかなければいけないのではないかと考えています。そういうことをまとめの方で述べさせていただきます。

「能力形成につながるFD」の条件”に関して、一言だけ申し上げれば、専門職はどのように能力形成をして、専門性を高めるべきなのかということです。いかにすぐれた方でも、新任教員のうちはよく理解できません。そうであればあるほど、そこになんらかのキャリアガイダンスというものが必要になります。法政大学には、児美川先生が学部長をお務めのキャリアデザイン学部があります。このキャリアデザインというものを専門職にも導入することを考えていくということが今、非常に重要になっているのではと考えます。一方で、専門職としての成長を阻害する条件も多いのが実情です。その阻害要因に対してどのように対峙していくかというのも問われてくるのではないかと思います。

もう一つは、FDによってできることと、できないこととの区別です。私どもFDで組織して、“みなさん頑張ってやりましょう”と話しているのですが、しかしその一方で思うのは、FDでできること、また、すべきことの限界というものもキチッと踏まえておかないといけないのではないかと。本当は条件的にも保証されて、しかるべき条件整備をやっていけば、教員が絶望的な努力をしなくても、スッと授業が改善する場合があります。

あとは、私のあとで登壇される同志社の山田先生からご報告があるかと思いますが、同志社大学の場合は素晴らしいラーニング・コモンズ

という施設を整備しておられます。そういう整備をキチッとやっていけば、学生の学習時間もグッと伸ばすということも比較的容易にできるのです。そういう条件の整備というのも合わせて追及していく。それも教育の専門家、あるいは研究の専門家としては、そのような点の目配りも必要になってくるのではないかと申し上げたいと思います。

長くなりましたが、私からの報告は以上とさせていただきます。どうもありがとうございました。

司会

夏目先生、ありがとうございました。教員が主体的に工夫していくことの重要性を踏まえたうえで、FDの実施状況、それから阻害要因、FDをめぐる論点、目的設定、優先順位等、名古屋大学におけるFD・SD、集合研修にこだわらない、学生にも役割・責任を持たせる。これ、非常に重要なポイントだと思います。最後の点のところで、教員の能力形成につながるFD、目的の明確化とともに、ちょっとした工夫による教員の改善の大切さ。工夫は楽しい。今日のテーマの「わかりやすいFD」にさせていただいて、夏目先生、どうもありがとうございました。

続きまして、話題提供1の方をはじめさせていただきます。「ラーニング・コモンズと授業外での主体的な学習」と題しまして、同志社大学、教育支援機構副機構長、学習支援・教育開発センター長でいらっしゃいます、社会学部教授の山田礼子先生にお願いしたいと思います。

話題提供**「ラーニング・コモンズと授業外での主体的な学習」****山田 礼子 氏**(同志社大学 教育支援機構副機構長
学習支援・教育開発センター長、社会学部教授)**はじめに**

みなさん、こんにちは。ただ今ご紹介いただきました山田です。本日、あらかじめいただいていた内容は、ラーニング・コモンズに関連して、そこでの授業外での主体的学習ということでした。たまたま本年度、4月からオープンしました私どものラーニング・コモンズのご紹介も兼ねまして、アクティブ・ラーニングと関連付けましてお話をさせていただきます。

実は私は、今年度からまた学習支援・教育開発センターに行政職として戻ってまいりましたが、過去3年間のブランクの前にここのセンター長をしていた時には、「教育開発センター」という名称だけでした。つまり、英語になおしますとCenter for Faculty Development という名称で、教員を対象としただけのFDセンターだったのです。しかし、今年度からここは「学習支援・教育開発センター」と名称を変えて、学生の学習支援も兼ねてFDということになりました。学生の目線から見た教員から学生への関わり、そしてFDということになりました。そういうことで、ラーニング・コモンズはどちらかという、学生を主体とした部分が強い側面もあります。

主体的な学習への注目

さて、主体的な学習への注目という点からお話させていただきたいと思います。2012年の答申の中で学士課程教育の質的転換ということがいわれました。その中で非常に重要なメッセージというのは、やはり授業外も含めて学修時間の増加と、主体的な学習をどうしていくかということであったと思います。

2012年答申での問題意識

問題意識は、やはり学生の主体的な学びを確立させるための始点として、そのために十分な学修時間を確保しなければいけないということでした。学修時間を確保するためには、教員がいかに授業外で学習をさせるかということも必要ですし、その時に学生たちがやらされ感ということだけではなくて、主体的にどう学びに関わっていくかということが大事なのではないかということです。そのためには、このような二つが大事であるといわれています。「具体的な改善への手法や制度の導入」ということも答申の中で触れられていたかと思います。その手法というのが今から申し上げます、一つのアクティブ・ラーニングであり、制度というものも、いろいろな設備も含まれてくるのではないかと思います。

JCIRP継続データから見る学修状況

そこで、ここでは私どもが研究として行っているJCIRPという研究がありますが、これのデータから学修状況を把握してみたいと思います。これ自体は2004年からおこなっていて、現在2013年度で800大学・学部、短期大学が参加してくださっています。参加者数は14万人近くとなっています。その中の一つの調査が大学生調査、JCSSという、一番左側です。こちらの2010年をとってみたいと思います。

これは、分野別に分けたもので、1週間の授業時間以外での学習時間です。人文系、社会科学系、理工農生物系、医療系、教育系、家政系、芸術系、情報系というように分野で分かれています。右にいけばいくほど、授業外での学習時間が長いことになります。これで見ると、人文系、社会科学系の学修時間の短さが目立っていることに気がつくと思います。

あとで申し上げますように、私どもの同志社大学は京田辺キャンパスと今出川キャンパスの大きな拠点が二つありまして、私が通常いるの

は今出川キャンパスからちょっと離れた新町キャンパスなのですが、ここには社会学部と政策学部があります。それから、新たに英語で全部行う同志社リベラル・アーツというところと、地域文化学部というのができて、またちょっと離れたところで、烏丸キャンパスというところがあります。拠点としますと、今出川キャンパスと京田辺キャンパスです。

2012年までは、文系学部、私どもの社会学部と政策学部を除けば全てが1、2年は京田辺キャンパスで学習をして、3、4年で今出川に戻って来るということだったのですが、2012年度をめどに文系学部全てが今出川に戻るということになりました。そうすると、8000人近くが一挙に増えるわけです。今出川キャンパスは人文社会科学系の学生たちが殆どの学部ですから、このデータにあるように、そういう学生たちを主体的に学ばせるためにはどうするかということで、ずっと議論をしてきた結果がラーニング・コモンズとなっています。そういう前提となりますように、データだけを頭の隅に入れておいていただければと思います。

まとめると、このようなことがいえるのですが、主体的な学修時間の確保がなされていないのではないかということがデータから把握できるかと思っています。

アクティブ・ラーニングの概念と授業

そのような中で、先ほどの手法の一つでありますアクティブ・ラーニングの概念と授業ですが、これは最近注目されていることとして、パラダイムシフトが転換しています。教員中心 (teacher-centered) から、学習者中心へ変わってきているのですが、これは「何を教えるか」から、「何ができるようになるか」というように、教育活動の中心目標の移行が促進され、双方向型のアクティブ・ラーニングが効果的という認識が共有されているということになります。

なぜアクティブ・ラーニングかということは、ここに書いているように、21世紀の知識基盤

社会とよく言われているのですが、そういう中で、実践知や応用知を獲得していき、そしてまた、多様性や創造性、チャレンジ性、個性、能動性、リーダーシップ性などは、かつてのような知識伝達型、暗記型だけでは達成することには限界で、そういうところにはアクティブ・ラーニングが親和性があるという先行研究などがあります。

では、アクティブ・ラーニングは一体何かということですが、受動的な学びがパッシブ・ラーニングであれば、その反対の概念として、アクティブ・ラーニングは能動的な学びになります。能動的な学びというのは、学生のプレゼンテーションによる双方向型の授業とか、学生が自ら資料や文献を探し、授業の事前・事後の学習に関わる等も含まれます。ここがポイントで、「授業の事前、事後の学習に関わる等も含まれる」ということですから、学生が授業外で学ぶ、それを主体的に学ぶこともアクティブ・ラーニングの一つであるということになるかと思えます。

アクティブ・ラーニングの手法は、一般的にはこういうことがいわれています。ただし、これも授業の中で行う場合の手法で、これを授業外でディスカッションをすとか、あるいは、協働で学ぶということもこのアクティブ・ラーニングの学生の目線から見た場合にはアクティブ・ラーニングに含まれるということです。

初年次教育とアクティブ・ラーニング

初年次教育とアクティブ・ラーニングの関連を見てみたいと思います。初年次セミナー、これは多くの大学殆どが取りいれている初年次教育です。初年次教育はどちらかというところ、アクティブ・ラーニングを取り入れやすいような構造になっています。スタディ・スキルを通じて、大学での新たな学習への転換ということの一つの目的としていたり、能動的な学びへの態度を転換していくということが初年次の目的であります。

そのためには、ディスカッション、ディベート、発表とかグループ学習などが多用されていて、教員はこの授業では必ずしも知識を伝達する存在ではないということが一般的になっていることもありますし、学生も初年次セミナーを通じてそういうことを把握するということが可能となっています。

初年次教育ではどんなものが活用されるかという、質問の活用とか議論の活用、協働学習とかディベートなどが多用に使われているというのがこの表の中身です。

同志社大学におけるラーニング・コモンズ： 授業外でのアクティブ・ラーニングの支援

これは授業の中だけではなくて、教員によっては、図書館でこういうことを学習してくるよにとか、授業外で集まってグループでまとめるよにとという使い方もよくされている次第です。それを私どもは、先ほど申し上げましたように今年度から全学部の文系学部全てが戻ってきましたので、そうした学生たちが一年生から今出川で学びます。そうすると初年次の教育として、ラーニング・コモンズの中で授業外で学習するよにとというコンセプトと結び付けていこうというのが一つの概念でした。

つまり、3年生、4年生は当然ながら演習という授業がありますから、教員といろいろなインタラクションもありますし、また、そういう問題解決型の学習もしていきます。比較的早い段階からしていくための施設というような位置づけもあります。

そういうコンセプトの中の前提になる場所なのですが、「授業外学習時間を増加させ、学生が主体的に学ぶ仕組みを構築する必要性」。そうすると、先ほど夏目先生がご紹介してくださいましたように、環境というのも実は大事です。私も教育開発センター長として、随分長い間、先生方にFDの必要性、FDのいろいろなワークショップなども企画して実際に行っていました。ただ、そういう時にいろいろな先生方

から人為的な、自分たちの教員のFDだけではなくて、たとえばそういう環境というのはどうかというお話もありました。

たとえば、ディスカッションをしやすい教室構造。椅子、机が固定の中で、本当に学生たちがディスカッションやグループ学習をすることは難しいのです。ただし、演習室などは比較的動かしやすいのですが、重たいのです。重たくて、回したり動かしているうちに、音がうるさかったり、そういうこともあります。それをできれば、使い勝手の良い設計、デザイン、ユニバーサルデザインという言葉もありますがそういうものも考えて欲しいという要望もたくさんいただいていた。それも背景の一つでした。

もう一つは、同志社の学生は、基本的には「自治・自立」ということをいつも言っていて、これは逃げ場になってきているところもあるのですが、学生たちが自治・自立をするということが目標であるというのは新島襄、founderからのずっと一つの建学の精神です。もちろん、これ大事です。ただし、それにかまけて、私ども教員が学生任せということがありました。ただし、学生が自ら学ぶ、自ら動く、企画するといった学生文化も持っていました。これはサークルであるとか、たとえば会計研究会、法学研究会であるとか、資格をめざしてのそういう研究会があって、司法試験を目指したり、会計士を目指したりという研究会も学生たちが自ら作ってきたようなものがあつたのです。それを利用しようではないかというので、考えたのがラーニング・コモンズにともいえます。

自治・自立だけではダメだと認識し、ラーニング・コモンズとそこに関わる教員を常時に設置するというので、現在、有期ですが3名がラーニング・コモンズに常駐しています。

こういうところで、右側の部分がラーニング・コモンズになっていて、外からも——これは烏丸通りという非常に人通りの多いところですが、ここを通る人たちも——学生たちが使っているラーニング・コモンズが見えるような設

計にしています。

空間のコンセプト

2550㎡で、図書館とは別校舎です。「知的欲望開発空間」が全体コンセプトで、2フロアで構成されています。2階がクリエイティブ・commons、いわゆるラーニング・コミュニティをつくるという空間です。3階がリサーチ・commons：アカデミックスキル育成空間で、ここにチュータリング機能があって、学習支援組織である教員3名と、この9月からはラーニング・アシスタントという大学院生がスケジュールに合わせて常駐して、学生たちに学習支援をしていくというようなものを立ち上げています。

ラーニング・commonsの利用者数

これは利用人数です。当初、責任者として、どれくらい学生が使ってくれているのかというのが一つの指標でした。7月までは、のべ平日は3000名なのです。7月以降は3500名が利用するようになりました。時間もとにかく、夜10時まで開けています。日曜日は5時まで開けています。

アカデミックサポートエリア

学習相談受付状況

ここはアカデミックサポートエリアです。1年生からの質問が多いです。ですから、我々が当初ねらっていたことがある程度できているのではと思っています。1年生からLCを使ってもらい、レポートの書き方やプレゼンテーションの仕方とか、そういうものをしっかりと学んでいって欲しいということです。これは学習相談の内訳です。

ラーニング・commons内：紹介

実際に写真を見ていただきたいと思います。これが2階のラーニング・コミュニティの中のプレゼンテーションコートというところ。これは区切りもできますので、使い方によって

は学生がいくつもいくつも同時にプレゼンテーションができるようになっていました。全部プレゼンテーションするものがプロジェクターに映されていますが、これを区切ることによって細かいところでも見られるようになっていました。もちろん椅子は軽いものになっています。

こちらは、留学生との交流を目指して作っているエリアです。これは留学生対象に日本文化を教えているクラスです。畳にしているのですが、これも動かせるので、どこにでも持っていけるような構造にしています。

ここはいわゆる留学生との交流エリアです。ここには留学カウンセラーもいまして、留学したいという学生のためのエリアでもあります。実際に20数カ国からのブロードキャスティングもここで見られるようにしている所です。

これは、いわゆる協働学習ができやすいスペースです。このあたりは飲食もOKのエリアにしていますので、学生たちが飲食しながらプレゼンテーション、あるいはレポートを書く作業ができるようになっていました。

こちらは実際レポートを協働で書いている場面だと思えます。このように書込みもできるようにしているので、やはり使い勝手はいいということでした。

これは、また別のエリアなのですが、同じように学生がプレゼンテーションしながら協働で作りあげていっているところです。

こちらはワークショップエリアで、ここはいわゆる授業でも使えます。使うのですが、見ていただいてお分かりのように、外から見えます。これはワークショップを開いて、とにかくオープンにしている、これはある意味FDにもなるのですが、そういうことが可能になっているところです。この椅子と机がものすごく使い勝手がいいのです。どんな形にでも組み合わせることができるのと、下に荷物が置けますので、邪魔にならないという構造です。

ラーニング・コモنزの利用目的と インストラクター等への相談頻度

これは私のクラスの社会学部の中で行っている授業で、どのように使っているかを聞いたものです。実は社会学部と政策学部はちょっと離れたところにありますので、ハンディがあります。

つまり、一番使いやすい学部は——私も週に一回必ずラーニング・コモنز見回っているの、学生に“どの学部の人たち？”と聞きました——、法・経・商学部がすごく多いのです。これはどういうことかといいますと、法・経・商はやはり、法政大学さんも同じ状況だろうと思います。私学では大人数だと思えます。どちらかというとなんか大人数教室が多い構造になっているので、その中でどうやってラーニング・コモنزと併用するのかという使い分けをされているのです。ですからグループで学習して課題を出すということで、法・経・商がよく使うのですが、私も自分の授業でラーニング・コモنزを使って協働学習するようなものを入れています。そこで聞いたものなので、若干社会学部は少ないかなと思っていたのですが、意外にそうでもなかったのです。

そうすると一番多いのは、「授業中に出された宿題や課題のため」です。教員のこの使い方、教員がラーニング・コモنزをどう使わせるかということをしっかり把握することで、学生たちがよく使うということにもなります。

こちらは、先ほどの「相談したことがあるかどうか」を聞いたものですが、「論文や本、資料などの情報の探し方」。これは情報に特化した教員が常駐していますので、それが一つ。それから「プレゼンテーションの準備や練習」なども同じですし、ラーニングアシスタントもこれができるような人たちを選んでいきます。「論文や本、資料の読み方」なども結構多いことがわかるかと思えます。

ラーニング・コモنزの利用頻度と 利用後の主体的な学びの変化

こちらは「ラーニング・コモنزの利用頻度と利用後の主体的な学びの変化」の関係性を示したグラフです。これは「履修科目の授業外での学習時間が増加した」というのが一番左にあります。一週間に3～4回以上使う学生で、「増加した」と答えている学生が74%とあるように、やはり使う頻度が増えています。授業と組み合わせることを積極的に行っている先生の授業です。

授業とLC利用の組み合わせ、学生の変化

この中で質問調査していただいた結果なのです。ラーニング・コモنزを使った学生で「授業の内容理解」が「進んだ」と答えている学生が57.8%となっています。「授業のレポート執筆」などもそうですが、教員が意識的にラーニング・コモنزを利用させるように仕向けている授業では、授業との関連付けがアップしていることがこのデータからわかります。そういう意味で授業外学習の効果として機能することもわかりつつあります。

したがって、先ほどのFDということ言えば、実際に常駐しているラーニング・コモنز付の教員に、“どういう使い方があるか”という教員からの相談も増えつつあります。そうすると、そこを使うことによって、組み合わせていくことができるようになっていくのではないかという、第二段階に今、来ていると思います。

比較的、これを使うことに対して先生方も積極的でありまして、私もビックリしたのですが、新しい施設を使うということは、学生はものすごく積極的です。また、そういうことに関心があるのです。いつも回っていて聞きますと、こういう使い方していますとか、ここはこうした方がいいというような、建設的なコメントも学生の方からもらったりします。たとえば、先ほどのプレゼンテーションコートというのは非

常に大きなスペースなのですが、村田先生はテレビなどにも出ておられる方ですから、ワークショップといったときに自ら手をあげて、この12月に学生対象にワークショップされるということをおっしゃっていました。そういう意味で、使う教員が全学の学生を対象にするようなワークショップなども授業外でおこなうようになっていけば、また違う効果もあるのではないかと考えているところでございます。

まとめ

まとめとして、アクティブ・ラーニングを促進するための環境や教授方法はカレッジ・インパクトとして不可欠であるということ。

アクティブ・ラーニングは学生の主体的な学びへのエンゲージメントと関係がある。

ラーニング・コモンズは授業外学習を通じての主体的な学びへのエンゲージメントを促進する。

教員が学生にラーニング・コモンズを利用させるような授業工夫あるいは働きかけが効果的である。

このあたりは、先生にしてもそこをどう組み合わせるかといったときに誰もラーニング・コモンズにそういう専門の教員がいなければ、やはりわからないのですが、幸いなことに3名がいますので、そういう方々と相談しながら、この使い方を組み合わせていくことで、もっと効果があがるのではないかと期待しているところです。以上です。

司会

山田先生、ありがとうございました。主体的な学びを確立させるための視点というところで、JCIRPデータの学習時間、主体的な学修時間の確保はされていない。なぜ、アクティブ・ラーニングなのか。手法、初年次教育との関係。そして、同志社大学でのアクティブ・ラーニング。空間コンセプト。それから山田先生のお話のなかにあった、「環境の場の大切さ」という

のはひしひしと感ずるところです。どうもありがとうございました。

では、続きまして、話題提供2つ目としまして、「横浜国立大学における学生・教員・職員協働によるFDへの取り組み」と題しまして、横浜国立大学大学院環境情報研究院教授、大学教育総合センターFD推進部部門長でいらっしゃいます上野誠也先生に、話題提供2をお願いしたいと思います。

話題提供

「横浜国立大学における学生・教員・職員協働によるFDへの取り組み」

上野 誠也 氏

(横浜国立大学 大学院環境情報研究院教授
大学教育総合センターFD推進部 部門長)

みなさん、こんにちは。横浜国立大学の上野です。FDの推進部門長を担当してまして、今回川上先生の方からこういうお題目で、横浜国立大学におけるFD活動について紹介していただきたいと言われてまして、今回やってきました。

よく見ますと、「学生」が一番最初にあったというのに気が付きました。教・職・学だと思いましたが、先生からいただいたお題目は「学生」が一番最初にきているのです。こういうところがポイントになっているのではないかと思います。今日はできるだけこちらのことを中心に、横浜国立大学における中身を紹介したいと思います。

本日の話題

今日のお話の内容ですが、取組の紹介をするというのがメインになります。最後にまとめといたしまして、三つの協働に関してどんな活動が必要なのか、私の個人的な意見を少し入れたと思います。

私は理科系なので、大学教育ということに対して、ある意味、数年前までは全く素人という立場でFD推進部門長をやっています。もう一

つ、私は体育会系です。今でも40kmくらいは走ります。

今日の話は、大学教育改善を素人側から取り組んでいったということで、最後に紹介いたしますが、いろいろな方にお世話になりましたという話もしたいと思います。

FD推進活動取り組みの紹介

それではまず、取組の紹介です。教員、職員、学生——この順で私の方はスライドを作りましたが——、教員側の方におきましては、「FDの推進部会」、このようなものがありますので、ここからどのようなことをやっているか。職員側の取組みは「学びのひろば」という活動をやっていますので、この紹介。学生側は「学生FDグループ」、これの正式名称は「教育改善学生グループ」ですが、わかりやすく「学生FDグループ」と呼んでいます。こちらの活動を紹介しながら、最終的にはどんなことが必要なのか、個人的な意見を述べたいと思います。

FD活動の組織

全学の組織状況です。左側に学生。中央に教員、右側が職員というかたちで入っています。

教員側には、「FD推進部会」というのがあります。FD推進部が主体的に動かしています。専任教員が1名、兼任教員が2名です。私は兼任教員ですから、こちらに入っています。このような立場にいまして、各部局、学部や大学院から推薦されました委員が入って、推進の部会が形成されています。いろいろなFD活動に関する企画を練りながら進めています。それに対して、各部局の方へ持って行く際、なかにはFDの委員会を持っている学部がありますが、一方、全くそのようなものを持たない学部がありますので、直接学部の方には、教授会を通して情報伝達だけしかしていないということも存在しています。

左側の方をご覧くださいますと、横浜国立大学の学生のFDグループです。正式な人数がわ

からないのですが、だいたい10名で活動しています。これはFD推進部会の下部組織といえますか、中に入っている組織になっています。

右の職員側をご覧くださいますと、SD活動を推進しているグループといえますか、活動を主体としている「学びのひろば」という名称で呼んでいるグループがあります。こちらの方は全く別に活動しているのですが、実際に何か行う時には連携しているという体制を取っています。

当然のことながら、FD推進部会に対しては職員のみならず、教務課の協力を得て、活動しています。これら3つの組織が連携して、我々の大学を動かしています。

取り組み紹介：教員

教員の話におきましては、大学全体が持っている教育の質保証の話が絡んできます。この教育の質保証に対して、FD推進部会としては情報提供をしていますから、その辺も合わせて紹介していきたいと思います。

これはFD推進部会が主催する企画の年間スケジュール表です。色分けで書いていますのは、赤が研修会やシンポジウムなど。緑のところは公開授業。そして、青はニュースレターで情報を提供しています。ご覧になっておわかりのように、ほとんどどの大学でもやっているような内容をメニューとして持っています。中には、この数年間で初めて始めたというものもあります。初任教員研修会の話は、4月1日にやるというのは決まっています。そういうものから3月のニュースレターで、最終的には活動報告書と書いていますが、我々は活動報告書として分厚いものは作りません。ニュースレターの16ページものしか作りません。こういうところで予算削減をしています。

研修会はいろいろなタイプがあります。初任教員研修会のあとに、TA研修会、これは対象としている人がハッキリわかっていますが、FDミニシンポジウムとFDシンポジウムはど

う違うのか。この辺りのところを次に説明します。

各種研修会の比較

左側から「FDのミニシンポジウム」、中央が「FDの合宿」です。右側が「FDシンポジウム」と呼ばれているものです。対象としているのは、左側は教員だけで、真ん中が教職員、右端は教職員に学生が入ってくるタイプに分かれます。

目的は、左端のミニシンポジウムは、「多くの教員へ情報を提供する」という意味で、出前型です。要するに店を開いて、みなさん来なさいではなくて、逆に教員が集まっている教授会に我々が行って話をします。教授会は学内にいっぱいありますから、全部まわってくるという、出前型です。当然のことながら、教授会の前にやりますので、あまり時間が取れません。30分のワンポイント講義みたいな感じです。例えば、今年度におきましては、クリッカーの使い方をやりました。

中央の合宿研修会は「将来のFDリーダーを育成する」という、どちらかというと討論型で、2日間かけてじっくり話をしましょうというものです。ワークショップ重視の内容です。

表には出せない裏の話ですが、夜の話合いが一番大切です。夕食後に部屋に集まったところで本音がたくさん出てきます。先ほどもありましたが、合宿を国立大学でやるのはすごく大変なのです。今年一番問題だったのは、合宿研修会をやるので、大学から結構近い距離で合宿をやったら、そんなに近いところで泊る出張は認められませんかと言われてました。泊ることを目的として、じっくりと話し合いをやりたいというのに、距離が近すぎてダメだということです。仕方がないので、研修会を夜8時までやるので帰れないとかそういう理由を作って、なんとか認めてもらいました。

右側のシンポジウム。こちらの方は一ヶ所に集まって、なかなか呼べない人を呼びましよう

ということをおねらいにしています。今年は新しいタイプの連携型ということで、学生を入れたディスカッションをやりました。今日の話は、この右端がかなりポイントになってくると思います。

教育の質保証

大学の教育の質保証の話、我々の方のFD推進部会、いろいろとやっています。これは、見よう見まねで、いろいろな大学でやっていたことを真似て、我々の方が取り入れようとしています。平成22年度に「YNUイニシアティブ」という教育の方針を立てました。立てましたが、これには実際中身はありますかと文科省の方から執行部が言われましたので、中身を入れましょうということでFD推進部会がいろいろなところで情報提供しています。

では、“実行しましょう”ということで、「カリキュラムマップ」を作りました。平成23年度、「カリキュラムツリー」を作りました。この辺は、愛媛大学さんや山口大学さんの方から情報を得たりしました。この辺の勉強した結果をそのまま写してくることで、こういうものが出来上がっています。

チェックするので、「学生のポートフォリオ」——これはeポートフォリオ——を今年度の新生からスタートいたしました。「コンタクト教員」を導入し、きめ細やかに学生を見て、チェックしていくことをスタートさせました。このあたりは、帝京大学さんから情報を得て、構築しました。

“こういうものを導入してやります”と言うと、たいがいいろいろなところから反論がきます。その反論を引き受けるのもFD推進部の役目と思っています。先ほどのカリキュラムマップの作成会で、午前午後の4時間取っていたら、最初の2時間は「なんでそんなことをやるのか」という議論ばかりでした。「これから作ります」と、私が壇上に立ってからずっと2時間、質問ばかり受けていました。それに耐えて、昼休み

終わって午後からやっと仕事が始まりました。

SD推進活動：職員

次に職員の方のお話をします。「学びのひろば」ということで、これは元々スタートが教職員の間に一体感を得るためにネットワークを作りあげるといことです。要するに、職員の方というのは、職場に入ってしまうと、他の職員の方と接する機会がないので、このような企画を立てました。誰もが参加できます。詳細はこのHPの方でご覧いただけます。若手の職員のグループが運営しています。

右端にあるのは、SDと学生グループが協力して職員とやった企画です。「大学は何のために行くのか」というすごいタイトルでやりましたら、ものすごく人が集まりました。

もう一つの例は職員主体で動いています。「YNU宣言」をやるうというので、「クレド」を作成しました。“我々は仕事の中にどんな信念をもっているか”というものを作りました。

スライドの文字が小さいので、一つだけ紹介します。「私は学生の成長を支援します。私は、学生を社会の宝と考え、…云々」ということが書かれています。仕事をするときに、もし、何か行き詰ったらこれを見て、しっかり自分の考え方を明確にして、「今日、学生に対して冷たいこと言ってしまったな」とか、反省を促すようなことが書かれています。

SDの活動ですが、実はFDよりもSDの方が活気があります。SDの方がFDよりも参加者数が多いのです。前副学長が積極的にSDもやりましょうと推したので、その影響ですごく続いています。残念ながら、FDは負けています。

学生FDグループ：学生

学生のFDの話をしたと思います。経緯は、学生の声を取り入れたFD活動を推進させるために平成22年10月に発足させました。組織とは、FD推進部会の下部組織として、彼らは学長から辞令を受けます。そういうことで、“正式な

仕事をする人”という位置づけをしました。このようにすると責任を持ってもらえるのでいいだろうということです。正式には、“教育改善をする”ということで、結構入っています。今は院生の方は一人だけですが、大学院生や留学生も参加しています。

留学生からは、“こんなこと、気がつかなかった”というような提案をしてきます。この前などは、図書館の本の貸出期間は2週間ということに、「留学生は日本語を読むのが大変なので2週間は厳しいです」と言ってきました。そういうところを改善し、教育も考えなければいけないのです。

活動は、学生の教育改善、学生主体の提案をどんどん入れていくこと。これが一つ。逆に教員の方からは、教育改善に対して、何か協力してくださいと、意見を求めたりとか、学生へ配布する資料をどう改善したらいいのかという質問をします。最近ものすごく活発になりましたのが、他大学との協働です。我々だけでは10人くらいしか人がいませんが、他大学と集めるとものすごい人になりますので、そこで新たな教育改善をいろいろと連携を取ってやっています。

活動事例

いくつかの事例を紹介したいと思います。学生たちのなかでよくあります「しゃべり場」というのがあります。これは学生たちと教職員が入って、自由な意見を述べ合うというものです。課題を共有し、かつ解決策を提案する。教員側が思っていなかった解決策を学生から言ってくれよという目的があります。

二つ目、学生目線のシラバスを作りました。略して「学バス」と呼んでいるものです。これを新入生に配布します。“この授業はこの点がいいよ”ということや、教養教育科目のいろいろな情報を載せて冊子にして、配っています。これ、他大学の学生から、すごい反響があって、どうやって作りましたか？と聞かれます。こ

れは、苦勞話がたくさんあって大変だったので、

何がよかったかという、教育担当の副学長がこの活動にかなり後押ししていて、この副学長自身が原稿に対して赤入れていました。そういうことがあったので、すごく潤滑になんとか動いたのです。

三つ目は、学生の行動力を促すような格言を学内に掲示する。これが学生にしかできない。学生による学生のための意識改革です。教員が学生に言ったら反発するのですが、学生が学生に言うと、みんな納得するという不思議な力学がありますので、やっています。

オープンキャンパスで高校生向けに彼らが授業をやったとか、一番最後は、これは我々の依頼なのですが、シンポジウムなどで、こういうことに対して発表してくださいということを依頼しました。

ちょっと裏の話ですが、これは公的な組織で作っていますが、何がいかといいますと、学生の活動に対して大学の予算が使えるところで、彼らは我々が正式に指名しているので、たとえば学生の出張費というのは、しっかりと使えます。

彼らの活動に関しましては、大学組織が使えます。何かやろうとした時に、大学の各部局に資料を回すというようなことも実際には使えます。

教職学の協働の活動方針が彼らの活動を助けるようなところが少しあります。

あとは、学生の行動を我々の管理下に置けるということです。危ないことはさせません。

横浜国立大学のFD活動

まとめですが、私の方でこんなこと考えました。一つは、教職学の協働によるFD推進活動です。たとえば、三者でやっているアクティブ・ラーニングを2回もやりました。この写真はディスカッションをしている風景です。手前、職員の方で、教員がいて、こちらの方に学生が

います。

アクティブ・ラーニングのシラバスを作っています。学生から見て、シラバスはこんなふうに作らなければいけないとかいいながらやっている作業中の風景です。

下の写真が、先ほど出てきました、SDと学生の共催した「しゃべり場」です。なんのために大学へ行くのかという大きなテーマで、さらに細分化した3つのテーマがありました。「教養教育の問題点」は何か“「学内の居場所」は何か”“「成績評価の透明性」はあるのか”。

予定以上に人数が集まったので、一つのテーブルにすごい人数になってしまいましたが、自由にしゃべり、特にこの結論を出せというのではなくて、こういう提案があったという、提案を集めるようなことをやりました。この辺のものは、教職学の連携を作っているものになると思います。

何が大切か

何が大切かという話ですが、「大学全体で取り組む教育改善」をやるためには、「教員・職員・学生の意識改革と協働」です。この意識改革というのは、自分たちは相手のことを知らないというのがすごく多いというのがあります。たとえば教員としては、学生たちの入学時に持つ意欲をちゃんと知っていてくださいということ。専門の先生になると、疲れ切った学生しか見ていないので、彼ら入学した時から疲れ切っているのではないかということを考えてしまうのです。そうではなくて、入学した時はすごく元気なのです。その元気がいつの間にか失われて、3年生ぐらいになると疲れ切ったようなのが来てしまう。そうではないのですというのを、もっと知ってもら。意欲を持つようにと。

あとは、よくあると思うのですが、職員との誤解をなくして、連携するような話です。教員の方がよく、「なんでこんな書類作らなきゃならないんだ」って職員の人に文句を言っているのですが、その文句を言っている書類の原案を

作ったのは職員でなく教員であるということがよくあります。職員側の方も、“こんなこと先生方に頼んでは申し訳ない。でも、規則がこうなっているので仕方ないから「書類作ってください」って言っている”というような会話がよく出てきます。

ですから、お互いをよく知ることによって、自分が“これはおかしいな”と思っているなら、相手もおかしいと思っている、そう理解ができることがあります。

よく学生に言われますが、“職員の方などは、学生の親の気持ちになってください”と。相談に行くと、冷たくされるのはすごく嫌だと言っています。こんなことも、お互いを知れば改善されると思います。

学生は学生だけで、意識改革を実行することができますので、こういうところを活発にやってもらえばいいと思います。FD活動にはこういう教職学の相互理解が必要ということです。

謝辞

最後に謝辞なのですが、実は私たち横浜国立大学は、そんなに立派なFD活動しているというのではないのです。いろいろな大学の方からいろいろと情報を得て、感謝しています。たとえば、愛媛大学さんの方からは、カリキュラムマップとカリキュラムツリーです。帝京大学さんはeポートフォリオとか。弘前大学さんは、成績のガイドライン。農工大さんは、TA研修会。全く同じことをコピーして横浜国立大学でやっています。山口大学さんは、ミニシンポジウム。教員のところに説明に行きなさいと言われていたので、これをスタートさせました。立命館大学に伺って、沖先生の一言が一番印象に残ったのですが、「やらされ感のないFD」。これをやりなさいと言われましたので、それに従っています。そして、山形大学さんは、これはもう、スタート地点ぐらいの時に訪問しましたが、授業アンケートの話などいろいろ聞きました。創価大学さん、協同学習だとか、ここは学生が参

加するような委員会がありますので、こういったところを参考にしています。岡山大学さんも、組織的な学生。ここも学生が入った教員の委員会があります。追手門学院大学さんは、学生のパワーをいやというほど知らされました。東洋大学さんは、来年の3月にサミットやっていただきますので、こういったところと、今日お招きいただいた法政大学さん、大変お世話になっています。学生と作るFDということをよく勉強しました。最後に、感謝を述べまして、横浜国立大学の取組みの紹介を終わります。ありがとうございました。

司会

上野先生、どうもありがとうございました。横浜国立大学におけるFDへの取り組み、教員の観点、SD「学びのひろば」、それから最後に学生FDグループの取り組み、公的な組織としての「しゃべり場」、学バス、高校生向けの授業等々、紹介していただきました。どうもありがとうございました。

では、続きまして、話題提供3に移りたいと思います。本学情報科学部の方から「ガラス箱オフィスアワーセンターでの取り組みとポートフォリオについて」と題しまして、法政大学情報科学部学部長でいらっしゃる雪田学部長にお願いしたいと思います。

話題提供

「法政大学情報科学部 ガラス箱オフィスアワーセンターでの 取り組みとポートフォリオについて」

雪田 修一

(法政大学 情報科学部学部長・教授)

今、ご紹介いただきました情報科学部長の雪田と申します。基調講演から始まりまして、密度の濃い報告が続いてまして、私、一言も聞き洩らさないようにとノートを取りながらかなり緊張して聞きました。いろいろなことを勉強させていただいたのですが、ここで肩の力を抜

いていただいて、今からビデオをお見せします。「ガラス箱オフィスアワーセンター」というものを情報科学ではやっています、最初にこちらの学生が作成した紹介ビデオを4～5分ほど上映させていただきます。

その後、私の話のタイトルには「ガラス箱オフィスアワーセンター」と、もう一つ、「ポートフォリオ」というキーワードが入っているのですが、ポートフォリオについては、最後の方で簡単に触れるぐらいにとどめさせていただきます。今日は主に、ガラス箱センターの方のお話をご紹介しますと思います。

(ビデオ上映)

Glass Box Office Hour Centerの略

以上、ご覧いただいた通りです。これ、略してGBCというふうに言っていますが、これの取組みについて、学生の紹介ビデオに続いて私の方から、その背景にあるもの等を紹介いたします。

正式名称、Glass Box Office Hour Centerとありますが、これを略しています。少し前になりますが、平成21年度「大学教育・学生支援推進事業【テーマA】大学教育推進プログラム」、GPというものですが、これに当たりまして、「高度情報処理技術者をめざす学士力の育成」ということで、いくつかの取組みを並行してやりました。そのうちの柱になった取組の一つです。

GBCの目的

この目的ですが、学生と教員、学生同士、さまざまな学年がありますが、コミュニケーション機会を増大・拡大させるためです。

いわゆる、オフィスアワーというのは、前々からあるのですが、これがどうも実質化されていないという現状がありまして、ガラス箱センターはガラス張りです外からも見えるような——先ほど、ご紹介があったラーニング・コモンズ

のような明るい雰囲気、共通していると思います。

まず、場を設定しまして、そこに教員が当番で、全教員が必ずどこかの時間帯にそこにいるというふうに当番制でやっています。そこで控えていまして、教員もいますし、このあとどういった人員構成で運営していくのかという話もしますが、学生も参加しています。

設置の際の配慮

設置の際、今申し上げました通り、ガラス張りのそういう空間を確保いたしまして、とにかく入りやすい環境ということを中心に場所の設定などを考えました。そして学生が集まりやすい場所ということで、学生ラウンジに隣接しています。開いている時間は昼休みを中心にということで、これも学生が来やすいことを第一に運営を考えています。

さまざまな機器が利用できる環境というのを当然配慮して、いろいろなものが使えるようにしています。

運営形態 人員について

我々の学部は小規模で、専任教員が24、5人で、この中からGBCの運営に関わるセンター長を一名割り当てています。

このあと、いろいろ順に紹介していきますが、このセンター長の力量がかなり問われるような運営になっています。

臨床心理士の資格を持った非常勤の職員をお願いして、毎日2名のうちどちらかが出勤していただくようにしています。「よろず相談員」という名称で学生のさまざまな、カウンセリングも含めた対応をしてもらっています。

それから、SA、スチューデント・アシスタントのつもりでのSAですが、1年生——1年生は後期に希望者の面接試験をやります。適性を見た上での採用です——から4年生まで常に30名前後がSAとしてGBCの運営に関わっています。

大学院生には月～金までの5日間に、そこにあるように5限目以降に対応してもらおうということでTAも使っています。

最初に申し上げたとおり、全教員が当番で参加します。必ずどこかの時間帯に割り振られます。

開室時間・SAの体制

先ほどのような運営の形態ですが、主には2限から4限、昼休みをはさんで午前中1コマ、午後2コマ程度のものについては学部の学生による、先ほど30名という数字申し上げましたが、これはいろんなシフトを組んでいまして、その部屋で待機し、学生の相談にのるということになっています。ピア・サポートの一形態です。

5限目以降は、主に大学院生による対応になります。

開室時間内の活動

GBCが開いている時間内の活動についてです。先ほどのビデオにもありました通り、課題でつまったり、さまざまなところで躓きを持った学生が質問にやってきます。その場に教員もいますので、特定の教員に御指名で来る学生もいますが、基本的にはそこに控えている学部学生SAが対応して、さまざまな援助をしていくことになっています。

先ほど、ビデオのほんの一部にありましたが、English Cornerを設けています。英語の担当教員の発案で始まったのですが、外国人の教員が学部で3分の1程なので、外国人教員に主にこのような形で貢献してもらっています。

開室時間外も含む活動

GBCは開いている時間外の活動というのが非常に重要で、先ほどの学部生のSAによるさまざまな企画があります。教員との懇親会もありますし、自主的に開いている勉強会などがあります。そういうものは学生のSA主体の運営ということが基本になっています。

週1回全体の会議を持ったり、あるいはメーリングリストによるいろいろな情報の交換、業務の重要な情報の伝達などがなされています。

運営の留意点

運営の問題点がいろいろありまして、そこから留意すべき点というのを取りだしてきました。

これは昨今の学生のいろんな気質の問題があるかとは思いますが、さまざまな試みをやっても、なかなか学生の反応が今一つの面もありまして、このGBCへ一般学生を誘導するような様々な工夫も同時に必要でした。

これはいろんな科目を担当している教員に、主体的な学びのきっかけを作るような場所としての利用を是非すすめて欲しいということで、課題を出すにあたって、解決に向けてさまざまな学生同士の協働が必要になるような課題を選んでもらうとか、いろんな工夫を全教員にお願いして進めています。

こういうものが必要であろうということです。

GBCについては、学生にとってもあまり見聞きしたことのない存在ですし、世間的にもラーニング・コモンズのような様々な取組が——なされてはきていますが、まだまだそういったものが一般的には——なっていないと思います。

学生の意識としても充分ガイダンスを受けないと、そういうものがどう利用できるのかとかかわからないような状況です。学年初めに、ガイダンスをかなり厚めに実施しています。

先ほど申し上げた通り、センター長というのを一名、教員貼り付けていますが、こういうガイダンスには学生による紹介であるとか——先ほどのビデオもそうです——、そういった活動を学生主体でやっています。

「GBCガイドブック」学生が作成

今、これ、ワードのファイルを丸ごとお見せしているのですが、これは学生が作成した業務マニュアルです。「GBCガイドブック」とタイ

トルがついています。その下の方に、対応改善ワーキンググループとあります。学生はいくつかのワーキンググループを設けて、様々な活動も並列して行っています。その一つの対応改善ワーキンググループというのがあります。これは自分たちの活動を客観的に見直し、どうやったら、自分たちの仲間・学生をもっと上手く支援できるだろうかということ議論した結果、このようなガイドブックのかたちにまとめています。

これは10数ページなのですが、面白そうなところだけご紹介します。まず、目次ですが、GBCとはそもそもどういうものかという定義をキチンとやったうえで2に心構えというところを自らが規定しています。いろいろと助けを求めてくる学生に対して、どういう気持ちを持って接すべきなのかとか、そういうところをしっかりと自分たちで見なおして、キチンとテキスト化しています。

組織図とかいろいろなものが、3、4と出てきます。ワーキンググループ、いろいろ分かれて活動していますが、それぞれにはリーダーがいます。全体を統括するリーダーもいます。リーダーに要求される資質とは何かということも自らいろいろ定義をしまして、相当激しい議論をしたうえで、出てきたものだと思います。

業務について詳しい、デフィニッション、自分たちで考えてやっています。あと少し業務の細かい話のセクションがあります。勤務届けはどうするのかとか、そんなことも自ら規定しています。さまざまなルール、作法、これは自分たちで、こういうふうにとったらどうかというものをとまとめたものが、以下続いています。一番下に禁止事項というのがあります。学生ですから、仲間内で気軽にやってしまったことが、いろいろなトラブルを生むということがありますので、そういう経験を踏まえ自らを律するような、さまざまなルールも自分たちで規定しています。

組織図ですが、これも学生たちが規定した業

務ラインとか責任とかです。こういったことを自ら規定して活動に取り組んでいます。全部のページを紹介する時間はありませんが、この活動、取組を通じまして、学生に主体的な学びをどうやって促すのかということが初めの問題意識にありました。

GBC運営に関わる学生の成長・循環

オフィスアワーの実質化で様々なことがありましたが、結局振り返ってみて、何が一番大きかったかということ、このGBCの運営に関わる学生の成長がものすごく大きかったということです。これは一番軸になる部分ではないかと思うのですが、特にGBCの取組みについて、そういうところを強く感じました。

ここから成長して、人材養成のサイクルになっています。1年生から4年生まで関わっていますので。こういう業務マニュアルも自ら作るということで、自らが研修を重ね、後輩を育てつつ、自らも育つという、うまい循環ができてきたところではあります。この試みを始めるまでは、試行錯誤がありましたので、先ほど平成21年度のGPの資金でというお話をしましたが、その当初は必ずしもこのような形で上手く回転したわけではありません。徐々にこのように進化してきたという状況です。

もう一つ、申し上げますと、このような形で学生を自らが主体的に、自らを組織するという事に導くために、やはり相当の教員の指導というのが、必要でした。先ほど、センター長一名、これに割り振っているといいましたが、かなり献身的に学生と一緒にになって議論に参加し、変な方向に行きそうになると引き戻すようにブレーキをかけたり、そういうことは必須の条件であろうと思います。

ポートフォリオについて

最後に一言、タイトルにポートフォリオと入れておいたので、これを何も言わずに終わってしまうのは申し訳ないと思います。資料には入

れていませんが、一言だけ。ポートフォリオはいろいろなところですが、特に我々のところで使っているポートフォリオ利用について。1年生～3年生のプロジェクトという科目で、学生はいろいろな教員の研究室に入って、研究のまねごとを体験します。4年生は卒業研究です。

1年生から4年生までどこかの研究室に所属しているという、おおまかにはそんな状況になっています。その時に、担当の教員は自分のプロジェクトあるいは卒業研究に配属されている学生とポートフォリオを通じて様々なコミュニケーションをとります。教員の側からも学生のポートフォリオの画面を開きますと、TOEICの最近の点数は何点とか、GPAがどうなっているか、取得単位数がどうなっているか。それから、学生の就職に関する様々な考え方を学生が書きこんでいるのですが、そういうのに対して適切なアドバイスを教員の側が書きこんであげるとか、そういうかたちの利用をしています。

その他、一般的に言われるポートフォリオとしての使い方は、残念ながらそこまで展開できていません。それぐらいの使い方にとまっている感じです。

最後に

GBC中心にご紹介してきました。学生自らが研修するサイクルが出来上がっていると申しましたが、強調しておきたいのは、やはり、教員のかかなり強力な指導が、そこには求められる。

ですから、このような試みをもしみなさんの方でもやってみたいと思われる場合には、核になる教員の確保が必要だと思います。ご清聴ありがとうございました。

司会

雪田先生、どうもありがとうございました。情報科学部でのGBC、目的、設置の配慮、最後にお話ありました、やはり学生さんの成長と

というのは、やはり重要な点だと思います。

2013年度 FD 推進センター活動報告

〈センター全体〉

1. 2013年度の歩み

- 4月 1日 新任教員研修会「法政大学におけるFDの取組みについて」児美川センター長
講演
- 11日 第1回学部長会議にて
①2013年度「特色あるFDへの取組み」助成金の採択結果について（報告）
②2012年度FD推進センター活動報告について（報告）
③学習支援ハンドブック2013（冊子配付）
- 13日 第1回FD計画プロジェクト・メンバー会議
- 16日 第1回プロジェクト・リーダー会議
〃 第1回FD推進プロジェクト・メンバー会議
〃 第1回FD開発プロジェクト・メンバー会議
- 18日 第1回教育開発支援機構・企画委員会 児美川センター長 参加
- 23日 第1回FD計画プロジェクト・メンバー会議
- 25日 第2回学部長会議にて
①2013年度春学期期末「学生による授業改善アンケート」実施期間について（報告）
②2013年度春学期期末「学生による授業改善アンケート」における非実施科目等の届け出について（依頼）
③2013年度期末「学生による授業改善アンケート」の集計、フィードバック
について（報告）
④2013年度春学期期首・期中「学生による授業改善アンケート」のご案内（報告）
⑤FD推進センター規程の一部改正について（審議）
⑥2012年度後期期末「学生による授業改善アンケート」の自由記述欄の回答（抜
粋）について（封入配付）
〃 第1回FD広報プロジェクト・メンバー会議
- 5月 7日 第2回FD開発プロジェクト・メンバー会議
〃 第2回FD推進プロジェクト・メンバー会議
- 11日 第1回アドバイザー・ボード会議
〃 第2回プロジェクト・リーダー会議
- 17日 第2回FD計画プロジェクト・メンバー会議
- 16日 第3回学部長会議にて
①2013年度教育開発支援機構FD推進センター全体及びプロジェクト活動計画
について（報告）
②2013年度「特色あるFDへの取組み」助成金の採択結果について（報告）
③2013年度FD推進センターアドバイザー・ボード一覧（配布資料）

- ④7月13日第2回新任教員FDセミナーについて（配付資料）
- ⑤『法政大学教育研究』第5号（紀要）について（配布資料）
- 25日 第2回FD広報プロジェクト・メンバー会議
- 23日 第2回教育開発支援機構・企画委員会 児美川センター長 参加
- 6月 6日 第1回FD調査プロジェクト・メンバー会議
- 13日 第5回学部長会議にて
 - ①2012年度前期期末「学生による授業改善アンケート」全学集計結果報告（FDニューズレター）について（報告）
 - ②2012年度後期GPCA全学GP集計表（学部、大学院、専門職大学院）について（報告）
 - ③2012年度後期GPCA学部・研究科等別集計結果について（報告）
 - ④2012年度後期GP平均集計表（全学及び学部・研究科等別）について（報告）
 - ⑤教員による授業相互参観について（各学部等における実施と実施報告の提出のお願い）（要請）
 - ⑥新任教員FDセミナーチラシ〔再度のご案内〕（配布資料）
- 18日 第3回FD開発プロジェクト・メンバー会議
- 20日 第3回教育開発支援機構・企画委員会 児美川センター長 参加
- 〃 第3回FD推進プロジェクト・メンバー会議
- 〃 第3回FD広報プロジェクト・メンバー会議
- 28日 第3回FD計画プロジェクト・メンバー会議
- 29日 第3回プロジェクト・リーダー会議
- 7月 11日 第7回学部長会議にて
 - ①「学生支援ハンドブック利用状況についてのアンケート」へのご回答のお願い（要請）
 - ②第6回FD学生の声コンクール（ポスター・募集要項・応募用紙）について（配布資料）
- 〃 第4回FD広報プロジェクト・メンバー会議
- 13日 第2回新任教員FDセミナー「私の授業の工夫」
- 16日 第4回FD開発プロジェクト・メンバー会議
- 18日 第4回教育開発支援機構・企画委員会 児美川センター長 参加
- 19日 第4回FD推進プロジェクト・メンバー会議
- 25日 第8回学部長会議にて
 - ①9月13日（金）第11回FDワークショップのチラシについて（配付資料）
- 26日 第4回FD計画プロジェクト・メンバー会議
- 27日 第4回プロジェクト・リーダー会議
- 8月 1日 第5回広報プロジェクト・メンバー会議
- 8日 第2回調査プロジェクト・メンバー会議
- 30日 第5回開発プロジェクト・メンバー会議
- 9月 12日 第5回FD計画プロジェクト・メンバー会議
- 〃 第6回広報プロジェクト・メンバー会議
- 13日 第11回FDワークショップ「大学人に必要なファシリテーション力とは」

- 19日 第9回学部長会議にて
 ①2013年度秋学期首(学期初め)・期中(学期中)「学生による授業改善アンケート」のご案内(報告)
 ②2013年度秋学期期末「学生による授業改善アンケート」実施期間について(報告)
 ③2013年度秋学期期末における非実施科目等の届け出について(依頼)
 ④10月5日第11回シンポジウムのチラシについて(配布資料)
- 24日 第6回開発プロジェクト・メンバー会議
 25日 第5回推進プロジェクト・メンバー会議
 26日 第5回教育開発支援機構・企画委員会 児美川センター長 参加
- 10月 3日 第10回学部長会議にて
 ①授業改善アンケートの「改善」について(提案)
 ♪ 第3回調査プロジェクト・メンバー会議
 5日 第5回プロジェクト・リーダー会議
 ♪ 第11回FDシンポジウム「学部・学科内での特色あるFDについて考える」
- 17日 第11回学部長会議にて
 ①2013年度 春学期期末改善アンケート教員フィードバック・レポートについて(報告)
 ②法政大学第5回FDミーティング「学内の教養科目への取り組みから学ぶ」(配付資料)
- 18日 法政大学第1回学生FDしゃべり場
 24日 第6回教育開発支援機構・企画委員会 児美川センター長 参加
 25日 第6回計画プロジェクト・メンバー会議
 29日 第7回開発プロジェクト・メンバー会議
 30日 法政大学第2回学生FDしゃべり場
 ♪ 第6回推進プロジェクト・メンバー会議
 31日 第7回広報プロジェクト・メンバー会議
- 11月 8日 第6回プロジェクト・リーダー会議
 ♪ 第5回FDミーティング「学内の教養科目への取り組みから学ぶ」
 16日 第2回アドバイザー・ボード会議
 21日 第13回学部長会議にて
 ①2013年度春学期「学生による授業改善アンケート〈期末〉」全学集計結果について(報告)
 ②2013年度春学期「学生による授業改善アンケート〈期末〉」学部等別集計結果について(報告)
 ③2013年度春学期「学生による授業改善アンケート〈期末〉」の自由記述欄の回答(抜粋)について(報告)
 ④2013年度第6回FD学生の声コンクール応募状況・審査結果等について(報告)
 ⑤『法政大学教育研究』第6号(紀要)投稿要領等について(報告)
 ⑥2013年12月7日第9回FDフォーラムの案内状・チラシについて(配付資料)
- 22日 第7回計画プロジェクト・メンバー会議

- 26日 第8回開発プロジェクト・メンバー会議
 27日 第7回推進プロジェクト・メンバー会議
 28日 第7回教育開発支援機構・企画委員会 児美川センター長 参加
 ♪ 第8回広報プロジェクト・メンバー会議
- 12月 5日 第14回学部長会議にて
 ①2013年度春学期GPCA全学GP集計表（学部、大学院、専門職大学院）について（報告）
 ②2013年度春学期GPCA学部・研究科等別集計結果について（報告）
 ③2013年度春学期GP平均集計表（全学及び学部・研究科等別）について（報告）
 7日 第7回プロジェクト・リーダー会議
 ♪ 第9回FDフォーラム「わかりやすいFDについて考える」
 11日 法政大学第3回学生FDしゃべり場
 12日 法政大学第4回学生FDしゃべり場
 ♪ 第9回広報プロジェクト・メンバー会議
 14日 ピア・ネット学生スタッフ交流会
 （会場：法政大学市ヶ谷キャンパスBT26階A会議室）
 19日 第15回学部長会議にて
 ①授業改善アンケート・アンケート項目の若干の変更（提案）
 ②第6回FDミーティングの案内状・チラシについて（配付資料）
 20日 第8回計画プロジェクト・メンバー会議
 24日 第9回開発プロジェクト・メンバー会議
 25日 FD学生の声コンクール授賞式（会場：ボアソナードタワー 26階A会議室）、
 祝賀会（同26階ラウンジ）、座談会（同25階B会議室）
 26日 第4回調査プロジェクト・メンバー会議
- 1月 16日 第10回広報プロジェクト・メンバー会議
 21日 第10回開発プロジェクト・メンバー会議
 ♪ 第8回FD推進プロジェクト・メンバー会議
 22日 第6回FDミーティング「学生に対するメンタルケア いろはのろ」
 27日 第8回教育開発支援機構・企画委員会 児美川センター長 参加
 29日 第8回プロジェクト・リーダー会議
 31日 第9回計画プロジェクト・メンバー会議
- 2月 4日 第11回広報プロジェクト・メンバー会議
 6日 第17回学部長会議にて
 ①授業改善のための授業チェックシートのご紹介（協力依頼）
 ②2013年度秋学期「学生による授業改善アンケート」教員フィードバック・
 レポートの送付について（報告）
 18日 第9回FD推進プロジェクト・メンバー会議
 20日 第18回学部長会議にて
 ①FDニューズレター（仮称）発行に伴うFD取り組み事例の紹介協力について（お願い）
 ②教員による授業相互参観の実施状況について（報告）

- ③2012年度 後期ニューズレター（配付資料）
- 25日 第10回計画プロジェクト・メンバー会議
- 26日 第9回プロジェクト・リーダー会議
- 27日 第9回教育開発支援機構・企画委員会 児美川センター長 参加
- 3月 4日 第11回開発プロジェクト・メンバー会議
- 6日 第19回学部長会議にて
- ①第2回法政大学情報メディア教育研究センター国際シンポジウムについて（配付資料）
- ②第1回法政大学学生FDスタッフ講習会のチラシについて（配付資料）
- 〃 第12回広報プロジェクト会議
- 11日 第10回FD推進プロジェクト・メンバー会議
- 13日 第3回アドバイザー・ボード会議
- 〃 第10回プロジェクト・リーダー会議
- 20日 第20回学部長会議にて
- ①2013年度春学期GPA平均（E評価あり・なし）について（報告）
- ②2013年度秋学期期末「学生による授業改善アンケート」全学集計結果について（報告）
- ③学習支援ハンドブック2014の利用促進について（協力依頼）
- ④2013年度秋学期期末「学生による授業改善アンケート」学部等別集計表について（報告）
- ⑤学習支援ハンドブック2014およびFD学生の声コンクール2013新聞の発行について（配布資料）
- 22日 第1回法政大学学生FDスタッフ講習会「楽しいファシリテーション・コミュニケーション方法について」
- 27日 第10回教育開発支援機構・企画委員会 児美川センター長 参加

2. 「特色あるFDへの取組み」助成金

2011年度 申請数 8件 採択数 8件 助成額合計 7,531,940円
 2012年度 申請数 9件 採択数 5件 助成額合計 5,097,000円
 2013年度 申請数 4件 採択数 2件 助成額合計 2,999,925円

3. FD関連セミナー等への参加費等補助 ※2014年3月4日現在

補助を行なったセミナー等：5件
 受給者：延べ11名（内、本センター外：延べ4名）

4. 他大学等との連携・協力

6月1日～2日 大学教育学会第35回大会
 （会場 東北大学 川内北キャンパス）川上リーダー参加

5日 日本私立大学連盟平成25年度教育研究委員会 第1回FD推進ワークショップ
 運営委員会（会場 アルカディア市ヶ谷）川上リーダー 参加

8日 弘前大学FDワークショップ

- (会場 弘前大学 創立50周年記念会館) 川上リーダー 参加
- 15日 立命館大学JPPF総会 (会場 立命館大学 京都キャンパス)
児美川センター長、川上リーダー、FD事務 参加
- 22日 日本私立大学連盟平成25年度教育研究委員会 第2回FD推進ワークショップ
運営委員会 (会場 KP市ヶ谷カンファレンスセンター) 川上リーダー 参加
- 24日 平成25年度第1回教育研究委員会 川上リーダー 参加
- 26日 第12回関東圏FD連絡会
(会場 東洋大学 白山キャンパス) FD事務 参加
- 〃 関東圏FD学生連絡会共同幹事懇談会
(会場 東洋大学 白山キャンパス) 川上リーダー 参加
- 7月 12日 大学教育支援センター共同利用運営委員会
(会場 東北大学) 川上リーダー 参加
- 18日 青山学院大学第2回FDフォーラム
(会場 青山学院大学 青山キャンパス) FD事務 参加
- 22日 平成25年度大学評価フォーラム 学生からのまなざし—高等教育質保証と学生の役割 (会場 一橋講堂) 川上リーダー 参加
- 31日 日本私立大学連盟 平成25年度教育研究委員会 第3回FD推進ワークショップ
運営委員会 (会場 アルカディア市ヶ谷) 川上リーダー 参加
- 8月 2日 「学生FDサミット2014春実行委員会」 第1回全体会議
(会場 東洋大学白山キャンパス) 川上リーダー 参加
- 7～8日 日本私立大学連盟平成25年FD推進ワークショップ (新任専任教員向け)
(会場 グランドホテル浜松) 川上リーダー 参加
- 24～25日 立命館大学学生FDサミット夏 (会場 京都立命館大学 衣笠キャンパス)
川上リーダー、FD事務、学生FDスタッフ (3人) 参加
- 28日 「学生FDサミット2014春実行委員会」 第2回全体会議
(会場 東洋大学 白山キャンパス) 川上リーダー 参加
- 9月 15日 岡山大学i*See2013「Learning & Teaching チップス革命!～主体的な学びのためのチップスづくり～」(会場 岡山大学 教育開発センター 創立50周年記念館 一般教育棟) 川上リーダー、FD事務、学生FDスタッフ (1人) 参加
- 18日 「学生FDサミット2014春実行委員会」 第3回全体会議
(会場 東洋大学白山キャンパス) 川上リーダー 参加
- 10月 2日 学生FDサミット2014春実行委員会臨時全体会議
(会場 東洋大学白山キャンパス) 川上リーダー 参加
- 23日 学生FDサミット2014春実行委員会 第6回全体会議
(会場 東洋大学白山キャンパス) 川上リーダー 参加
- 30日 学生FD活動に関わる意見交換会
(会場 横浜国立大学 環境情報1号棟3階大会議室) 川上リーダー 参加
- 11月 6日 学生FDサミット2014春実行委員会 第7回全体会議
(会場 東洋大学 白山キャンパス) 川上リーダー 参加
- 25日 平成25年度第2回教育研究委員会
(会場 私学会館別館 連盟会議室) 川上リーダー 参加

- 12月 2日 平成25年度第5回FD推進ワークショップ運営委員会
(会場 私学会館別館 連盟会議室) 川上リーダー 参加
- 13日 学生FDサミット2014春実行委員会 第10回全体会議
(会場 東洋大学 白山キャンパス) 川上リーダー 参加
- 23日 JPF 幹事校および会員校ミーティング (会場 立命館大学 東京キャンパス)
児美川センター長、川上リーダー、FD事務 参加
- 1月 11日 学生FDサミット2014春実行委員会第12回全体会議
(会場 東洋大学 白山キャンパス) 川上リーダー 参加
- 25日 JPF 西日本地域企画 (会場 関西大学) 川上リーダー 参加
- 2月 3日 第6回FD推進ワークショップ運営委員会
(会場 私学会館別館 連盟会議室) 川上リーダー 参加
- 5日 学生FDサミット2014春実行委員会 第13回全体会議
(会場 東洋大学 白山キャンパス) 川上リーダー 参加
- 24日 学生FDサミット2014春実行委員会 第14回全体会議
(会場 東洋大学 白山キャンパス) 川上リーダー 参加
- 27日 JPF 幹事校・事務局校打ち合わせ (会場 立命館大学 東京キャンパス)
児美川センター長、川上リーダー、FD事務 参加
- 3月 1日 学生FDサミット2014春打ち合わせ・事前準備
(会場 東洋大学 白山キャンパス) 川上リーダー 参加
- 2日 学生FDサミット2014春打ち合わせ・事前準備
(会場 法政大学 市ヶ谷キャンパス) 川上リーダー 参加
- 3日 学生FDサミット2014春打ち合わせ・事前準備
(会場 東洋大学 白山キャンパス) 川上リーダー 参加
- 4～5日 学生FDサミット2014春打ち合わせ・事前準備
(会場 法政大学 市ヶ谷キャンパス) 川上リーダー 参加
- 6日 学生FDサミット2014春打ち合わせ・事前準備
(会場 東洋大学 白山キャンパス) 川上リーダー 参加
- 7日 学生FDサミット2014春打ち合わせ・事前準備
(会場 東洋大学 白山キャンパス) 川上リーダー 参加
- 8日～9日 学生FDサミット2014春 (会場 東洋大学 白山キャンパス)
川上リーダー、FD事務、学生FDスタッフ (3人) 参加
- 10日 平成25年度第3回教育研究委員会
(会場 私学会館別館 連盟会議室) 川上リーダー 参加
- 18日 JPF 幹事校ミーティング
(会場 立命館大学 東京キャンパス) 川上リーダー、FD事務 参加
- 18～19日 大学教育研究フォーラム (会場 京都大学) 川上リーダー 参加

〈FD計画プロジェクト〉

1. 2013年度活動計画（2013年5月11日のアドバイザー・ボード会議で承認された内容）

(1) シラバスの有効活用に向けた施策の検討

- ・ 2011年度および2012年度の検討結果を踏まえ、Webシラバスのデザインについて検討する。シラバス作成を簡便化して教員の負担を軽減するとともに、閲覧時の見やすさ・使いやすさを重視し、学生が学習・単位修得のため有効活用できるようなシラバス案の検討を行う。
- ・ 学生からのWebシラバスへのアクセス状況など、シラバスの活用実態を検証する方法を検討するとともに、学生によるシラバス閲覧・活用を促す施策について検討する。

(2) 大学院におけるFDの展開

- ・ 他大学大学院におけるFDに関する先行事例を収集し、学内大学院におけるFDへの取り組み状況を踏まえ、本学大学院に馴染むFDの可能性を検討する。

(3) 総合情報センターや図書館、大学評価室等との連携体制の構築

- ・ 「法政大学教育開発支援機構」の中でのFD推進センターの役割の明確化と学内への周知、および総合情報センター、図書館、大学評価室等との連携を引き続きはかる。

(4) 中長期的なFD活動についての検討

- ・ ①他大学でのFDへの取り組み事例の収集、および②FD活動に関連したシンポジウムやフォーラム、ワークショップ、FD学生の声コンクール作品などからの情報収集を行い、FDリーダー会議での提案等をつうじて中長期的な活動を検討する。

2. 本年度の活動実績と次年度の課題

(1) シラバスの有効活用に向けた施策の検討

- ・ 第1に、Webシラバス改定案の提案に向けて、①一般的シラバス項目（学校教育法施行規則、大学設置基準、大学基準協会、中央教育審議会『学士課程教育の構築に向けて』等を参照）及び、他大学のシラバス項目等を参照しつつ、各項目の趣旨の明確化の観点から、シラバス項目の改定案について検討した。また、②Webシラバス上で記入上のガイドラインを参照できる仕組みの実現を念頭に、現行のフォーマルなガイドラインである「参考(シラバス書き方等)」(2011.10.06 学部長会議提案)」及び「法政大学シラバス入稿管理システム (2012.11.6)」の内容を踏まえ、他大学のガイドラインも参考に、簡明なガイドライン案を検討した。以上の成果としてシラバス改定案を作成した（資料①「シラバス改定案」）。
- ・ 次年度は、このシラバス改定案をもとに、Webシラバス上でのガイドライン表示の仕組み構築に向けて、具体的な検討を行うことを課題としたい。
- ・ 第2に、シラバスの活用実態を検証する観点から、Webシラバスの閲覧状況の把握を試みた。①Webシラバス（2012年度）へのアクセスログデータを取り寄せ、データの信頼性確認と整備を行い、学生によるWebシラバス閲覧の状況を把握するうえで有効と考えられる指標を特定し、集計を行った（資料②「Webシラバス閲覧データ集計結果」）。
- ・ 集計結果からは、①Webシラバスの閲覧が履修登録期間に集中しており、学生によるシラバスの利用は主として履修科目の選択にあると考えられること、②秋学期の授業開始時期にも閲覧

者数が多く、秋学期授業開始時にシラバスでの内容確認等が行われていると考えられること、③閲覧の時間帯は平日、昼間に多く、学内での閲覧が比較的多いと推察されること、などの知見を得た。次年度以降も同じ指標に着目することで、学生によるシラバスの閲覧状況の変化をある程度把握することができると考えられる。

- ・次年度については、①2013年度Webシラバスへのアクセスログデータをもとに、学生によるWebシラバス閲覧状況について継続的に把握するとともに、②本年度十分に行うことができなかった課題として、学生によるシラバス閲覧・活用を促す施策の検討を行いたい。

(2) 大学院におけるFDの展開

- ・「2012年度自己点検・評価報告書」(大学院分)をもとに、学内大学院におけるFD関連活動状況の把握を行った。具体的には同報告書「Ⅱ現状分析」の「2.4教育成果について定期的な検証を行い、その結果を教育課程や教育内容・方法の改善に結びつけているか」及び「4.4教員の資質向上を図るための方策を講じているか」の項目から、FD活動に関連すると考えられる取り組みの把握を試みた。
- ・把握された取り組みとしては、授業改善アンケート結果の回覧、「気づき」レポートの作成、「後シラバス」記入、FDに関する教員懇談会の開催、教授会・専攻会議での成績評価等を踏まえた教育成果の検討等が行われていることを確認した。このほか、授業改善アンケートの実施、FD推進センターのシンポジウム等の情報提供等を記載する研究科・専攻も多い。
- ・以上を簡潔に整理し、本年度の成果物とした(資料③「本学大学院でのFD関連活動の例」)。本年度の計画としてあげた、他大学大学院におけるFDに関する先行事例の収集については次年度以降の課題としたい。

(3) 総合情報センターや図書館、大学評価室等との連携体制の構築

- ・上述のWebシラバスの閲覧状況の把握にあたっては、学務部学部事務課教務システム担当からの協力を得ている。また、上記のように、学内大学院でのFDへの取り組み状況を把握する資料として「2012年度自己点検・評価報告書」(公開資料)を入手し参考とした。
- ・その他、各部局との連携については、FDリーダー会議等を通じて検討した。

(4) 中長期的なFD活動についての検討

- ・学内・学外のFD関連シンポジウム等にメンバーが参加し情報収集に努めた。学外に関しては「平成25年度弘前大学FDワークショップ(7月25日)」にメンバーが参加し科目ナンバリング・カリキュラム体系化等に関する学外事例の情報を入手した。
- ・本年度は、以上1)～3)の本プロジェクトの取り組み以外では、学部・大学院における今後のFDについての十分な情報収集および検討を行えなかった。次年度以降の課題としたい。

3. その他

今年度のプロジェクトメンバー会議は、計10回(4月23日、5月17日、6月28日、7月26日、9月12日、10月25日、11月22日、12月20日、1月31日、2月25日)開催した。このほか、適宜メールにて情報共有・意見交換を行った。

以上

〈FD調査プロジェクト〉

1. 2013年度活動計画（2013年5月12日のアドバイザー・ボード会議で承認された内容）

(1) 「学生による授業改善アンケート」集計（個人集計・全体集計）及び質問項目の見直し

- a) アンケート実施とフィードバック
 - － 授業改善アンケート個人集計表の検討
 - － 2012年度後期・2013年度前期全学集計の検討
 - － ニュースレターの発行
- b) 集計方法と質問事項の検討
 - － 学部・研究科など運用単位に適した特別集計カテゴリの検討
 - － 回答傾向の把握にもとづく新規項目の継続的検討
 - － 大学院など少数教科目に対するアンケート項目の検討
 - － 他大学での活用事例の研究

(2) その他

「学生による授業改善アンケート」の学生へのフィードバック方法（たとえばポートフォリオへの連携など）を継続して検討する。

2. 2013年度活動報告

(1) 「学生による授業改善アンケート」について

a) 学部・研究科の全学集計結果報告のまとめ

2012年度後期「学生による授業改善アンケート」全学集計結果報告をまとめた。今回の集計結果まで過去8回（4年間）の実施で、回答の傾向は把握できた。授業時間外学習が少ない等の問題が浮かび上がっており、全学集計で得られた知見の有効なフィードバックが必要であろう。

2013年度前期「学生による授業改善アンケート」全学集計結果を検討した。結果分析（学部・大学院）をおこない、図表化とまとめ作業中である。

経年のアンケート実施がもたらした授業改善に向けての知見・効用を活かしつつ改善改良を目指したが具体的な提案には至らず。分析が完了した時点までの全学集計データの傾向はほぼ落ち着いていると思われるが、分析者の違いによる多様な視点の必要性を認識した。

b) 自由記述欄の扱いおよびアンケート項目について

自由記述欄の扱いアンケート項目について継続的に検討したが、アンケート実施方法のWebへの移行すること、移行年度においては現行の設問項目を継続使用すること、が決定したため、今年度は具体的な提言には至らなかった。

(2) その他

「学生による授業改善アンケート」の学生へのフィードバック方法については、アンケート実施方法のWebへの移行が最優先課題であるため、今年度は抜本的な提言を行わなかった。

個別には、より迅速なフィードバックの実現方策として、たとえばアンケート結果に対する教員のコメントの入力機能、および学生によるその閲覧機能を Web 化に含めることを、今後の改善の手掛かりとしてセンター長に提言した。

3. その他

今年度のプロジェクトメンバー会議は、計4回(6月6日、8月8日*、10月3日、12月26日)開催した。

*会議開催が困難であったので、ML上の持ち回り審議とし、8月22日に結審、とりまとめ。

・佐藤メンバーが2014年度経営学部執行部のためプロジェクトメンバー退任予定、現時点では後任者探しを継続中。

・グローバル人材育成 ePortfolio プロジェクト (リーダー、2013年度より)

・学内外での関連活動 (リーダー) :

大嶋ほか、「Mahara を活用した学部教育の取組み—法政大学国際文化学部の事例報告」、第4回 Mahara オープンフォーラム (MOF) 2013, 2013年9月15日。

大嶋ほか、「ePortfolio を活用した学部教育の取組み—プロジェクト2年目の現状報告」、国際文化情報学会 (学内) 2013年11月26日。

大嶋、「ePortfolio ポートフォリオの健全な普及をめざして—初年次科目での活用と利用上の留意点—」、国際文化学部FD研修会 (学内) 2014年3月11日。

以上

〈FD開発プロジェクト〉

1. 活動目的

教育および学びの質の向上を目的とし、すべての教員が使える教育方法および教育ツールの展開を行う。

2. プロジェクト Meeting

11回、2月を除き、毎月開催した。日程詳細は添付資料参照のこと。

3. 活動計画レビュー

2013年度活動計画 (2013年5月11日アドバイザー・ボード会議承認内容)	活動実績と対応
(1) 教育方法についての検討と展開 ①ARCSモデル、アクティブ・ラーニングなどの確立されている教育方法を学内に展開するための検討を行い、兼任教員を含む全ての教員に対して周知を行う。またプロジェクトメンバーが担当する授業にてそれらの手法を適用して知見を得、それらの手法を授業で活用するための教員向けガイドを作成する。	本プロジェクトにて「ARCSモデルに基づいた授業チェックシート」を作成し、FD推進センターリーダーによる試用を経て、2014年2月の学部長会議にてFD推進センター長により学内展開された。さらなる教員への周知のために、Webサイトでの公開、FD Workshopなどを2014年度に計画する。
(2) 教育ツール活用についての検討と展開 ①eポートフォリオなどITを活用した教育支援ツールを用いた教育を実践し、そこで得られた知見をシンポジウムなどで報告するとともに学内への展開をはかる。 ②ラーニング・コモンズおよびGBC（ガラス箱オフィスアワーセンター）などの設備を活用した教育方法について調査・検討を行い、その結果としてまとめられた提案をWebサイトなどで公開する。 ③先進的なデバイスであるDigital Paperを教育の場で利用し、そのユースケースをまとめる。	①キャリアデザイン学部坂本ゼミにてアセスメント型eポートフォリオを実践した。また、経済学部ではショーケース型eポートフォリオの展開を行った。2014年度はこの実践を踏まえた展開を計画する。 ②市ヶ谷ラーニング・コモンズ、GBCについて、それぞれの担当者を交えて協議した。広報の必要性を踏まえ、2014年度の学習支援ハンドブックに記事が掲載される予定である。 ③3名のプロジェクトメンバーがDigital Paperを活用した授業あるいは教育支援を行った。ユースケースをとりまとめ、セミナーで4度の成果を報告した。
(3) 2012年度からの継続案件の完了 ①「キャリアデザイン学入門」および「建築学科成果報告会」にて収録したビデオを編集しWebにて公開する。	それぞれのビデオを編集し、数分のコンテンツを制作した。2014年度にFD推進センター Webサイトにて公開する予定である。
(4) システム開発支援 ①Web授業評価アンケートシステムの要件定義を行う。	アンケート用紙現状調査、授業支援システム基盤の活用検討、開発体制の検討、情報科学部による現行授業支援システムでのパイロットアンケート実施により実現可能であることを確認した。2014年度はじめに着手し、2014年度末にリリース予定である。

4. 期待される状態に関するレビュー

期待値	現状とアクションプラン
教員の知識としての定着：(1)①、(2)①	(1)①ARCSモデルについては学部長会議で学部内の展開を依頼したが、各学部の展開レベルに依存している。また(2)①eポートフォリオについてはキャリアデザイン学部、国際文化学部、経済学部にとどまっている。全教員への情報提供方法が確立できていない現状ではあるが、2014年度にはFD WorkshopあるいはWebサイトなどで展開を図る。
ガイドブック配布、Webによる公開、セミナー： (1)①、(2)①②③、(3)①	ガイドブック配布については2(2)ラーニング・コモンズが学習支援ハンドブック2014に掲載される。 Webによる公開についてはFD推進センターの教員向けWebサイトの整備を2014年度に行った上で、(1)①ARCSモデル、(2)①eポートフォリオ、②ラーニング・コモンズ、③Digital Paper、(3)①について掲載する。
Web授業改善アンケート仕様：(4)①	仕様書にまとめる以前の情報収集およびシステム検討により大枠の仕様策定にとどまっている。2014年度はこの仕様をベースに詳細を文書化し、仕様書としてまとめる。

5. 総評

教育方法および教育ツールについて情報メディア教育研究センター所属のメンバーがそれらを提案し、それを学部所属のメンバーが実践して評価を行い、学務部所属のメンバーが事務的な手続きをレビューするという体制で年間を通じて様々な活動を行えた。それによって「ARCSモデルに基づいた授業チェックシート」、「eポートフォリオシステム」、「Digital Paper」、「ラーニング・コモンズ」などの教育方法および教育ツールを教育の場で実践し、本学での具体的な適用について議論できた。しかしながら全教員への展開については十分ではなく、2014年度にはFD推進センターで企画するイベントあるいはWebサイトの見直しを通じて着実な展開を図っていく。

添付資料：

2013年度 FD開発プロジェクト プロジェクトチャーター（2014年3月1日更新版）

2013年度 FD開発プロジェクト プロジェクトチャーター

1. 活動目的

教育および学びの質の向上を目的とし、すべての教員が使える教育方法および教育ツールの展開を行う。

2. 活動計画

(1) 教育方法についての検討と展開

① ARCSモデル、アクティブ・ラーニングなどの確立されている教育方法を学内に展開するための検討を行い、兼任教員を含む全ての教員に対して周知を行う。またプロジェクトメンバーが担当する授業にてそれらの手法を適用して知見を得、それらの手法を授業で活用するための教員向けガイドを作成する。

(2) 教育ツール活用についての検討と展開

① eポートフォリオなどITを活用した教育支援ツールを用いた教育を実践し、そこで得られた知見をシンポジウムなどで報告するとともに学内への展開をはかる。

② ラーニング・コモンズおよびGBC（ガラス箱オフィスアワーセンター）などの設備を活用した教育方法について調査・検討を行い、その結果としてまとめられた提案をWebサイトなどで公開する。

③ 先進的なデバイスであるDigital Paperを教育の場で利用し、そのユースケースをまとめる。

(3) 2012年度からの継続案件の完了

① 「キャリアデザイン学入門」および「建築学科成果報告会」にて収録したビデオを編集しWebにて公開する。

(4) システム開発支援

① Web授業改善アンケートシステムの要件定義を行う。

3. 期待される状態

「2 活動計画」の成果として次の状態を目指す。

- ・教員の知識としての定着：(1) ①、(2) ①
- ・ガイドブック配布、Webによる公開、セミナー：(1) ①、(2) ①②③、(3) ①
- ・Web授業改善アンケート仕様：(4) ①

4. プロジェクトメンバー（敬称略）

坂本（キャリアデザイン学部）、野々部（デザイン工学部）、廣津（情報科学部）、柴岡（学務部）、宮崎、常盤（情報メディア教育研究センター）

5. コミュニケーション

- ・月例会
- ・メーリングリスト（fdde@ml.hosei.ac.jp）

FD開発プロジェクト2013年度スケジュール案と実績

4月度 (4/16)

- ・2012年度の活動計画レビュー
- ・2013年度活動方針と協議

5月度 (5/7 17:00-18:00)

- ・2013年度 活動計画立案

6月度 (6/18 17:00-18:00)

- ・教育方法（確立された方法、特色ある方法）
検討結果レビューと実践依頼
- ・教育ツール（ePortfolio）検討結果レビュー
- ・「キャリアデザイン学入門」および「建築学
科成果報告会」ビデオレビュー

7月度 (7/16 17:00-18:00)

- ・教育方法（確立された方法）授業実践結果
報告
- ・教育ツール（ePortfolio）検討結果レビュー
と実践依頼

8月度 (8/30 10:00-11:00)

- ・教育方法（確立された方法）授業チェック
シートレビューと活用ガイド
- ・教育ツール（ePortfolio）の実践依頼

9月度 (9/24 11:00-12:00)

- ・ラーニング・コモンズの現状と課題
- ・教育方法（確立された方法）授業チェック
シートのレビューと活用
- ・教育ツール（ePortfolio）授業実践結果報告
- ・新規プロジェクト説明

10月度 (10/29 11:00-12:00)

- ・GBCの現状と課題
- ・教育ツール（ePortfolio）授業実践結果報告
- ・Digital Paperプロジェクト概要説明
- ・Web授業改善アンケート要求獲得

11月度 (11/26 11:00-12:00)

- ・教育方法（確立された方法）学内展開状況
報告
- ・教育ツール（ePortfolio）授業実践結果報告
- ・教育ツール（設備）授業実践報告

12月度 (12/24 13:00-14:00)

- ・教育ツール（ePortfolio）授業実践結果報告
- ・ARCSモデルに基づいた授業チェックシー
トの展開について
- ・Web授業改善アンケートプロジェクト進捗
報告
- ・授業支援システム紙文書サポートオプショ
ンの展開

1月度 (1/21 11:00-12:00)

- ・教育ツール（ePortfolio）授業実践結果報告
- ・ARCSモデルに基づいた授業チェックシー
トの展開
- ・授業支援システム紙文書サポートオプショ
ンの展開について
- ・Digital Paperプロジェクト進捗報告
- ・Web授業改善アンケートプロジェクト進捗
報告
- ・「キャリアデザイン学入門」ビデオ進捗報告
- ・次年度プロジェクト体制

2, 3月度 (3/4 13:00-14:00)

- ・プロジェクトレビュー

FD開発プロジェクト WBS

○：計画、●：完了

戦略／施策／実行計画		担当														
1. 教育方法についての検討と展開																
1	ARCSモデル、アクティブ・ラーニングなどの確立されている教育方法を学内に展開するための検討を行い、兼任教員を含む全ての教員に対して周知を行う。またプロジェクトメンバーが担当する授業にてそれらの手法を適用して知見を得、それらの手法を授業で活用するための教員向けガイドを作成する。	常盤	4	5	6	7	8	9	10	11	12	1	2	3		
	学内に展開すべき確立された教育方法を選定する。	P. Meeting		●												
	プロジェクトメンバーに教育方法に関する説明を行う。	常盤			●											
	授業担当者用のチェックシートを作成する。	常盤			●											
	チェックシートにより授業担当者が自身の授業を振り返る。	授業担当者				●		●				●				
	改善した授業方法で授業を実践する。	授業担当者						●								
	学内展開について協議する。	P. Meeting							●			●				
	教員向けガイドを制作する。	常盤							●			●				
	教授会、シンポジウム等で説明を行う。	児美川								○	○	○	●			
	ガイドを修正する。	常盤								○	○	●	○			
	各学部にてガイドを配布する。	学部事務												●		
	プロジェクトレビュー	P. Meeting													●	
2. 教育ツール活用についての検討と展開																
1	eポートフォリオなどITを活用した教育支援ツールを用いた教育を実践し、そこで得られた知見をシンポジウムなどで報告するとともに学内への展開をはかる。	宮崎	4	5	6	7	8	9	10	11	12	1	2	3		
	暫定版ツール利用ガイドを作成する。	宮崎			○	○	○									
	授業担当教員に説明を行う。	宮崎						●								
	ツールを活用した授業を実践する。	授業担当者						●	●	●	●	●				
	実践結果をまとめる。	宮崎												●		
	プロジェクトレビュー	P. Meeting													●	
2	ラーニング・コモンズおよびGBC(ガラス箱オフィスアワーセンター)などの設備を活用した教育方法について調査・検討を行い、その結果としてまとめられた提案をWebサイトなどで公開する。	常盤	4	5	6	7	8	9	10	11	12	1	2	3		
	ラーニング・コモンズの主旨について説明を受ける。	P. Meeting						●								
	GBCの主旨について説明を受ける。	P. Meeting							●							
	授業への適用について協議する。	P. Meeting						●								
	設備を活用した授業を実践する。	GBC							●	●	●					
	学内展開について協議する。	P. Meeting								●						
	プロジェクトレビュー	P. Meeting													●	
3	先進的なデバイスであるDigital Paperを教育の場で利用し、そのユースケースをまとめる。【New@2013.8.30】	常盤	4	5	6	7	8	9	10	11	12	1	2	3		
	授業担当教員に説明を行う。	常盤						●								
	ツールを活用した授業を実践する。	授業担当者							●	●	●	●				
	ユースケースに関するレポートを作成する。	常盤												●		
	プロジェクトレビュー	P. Meeting													●	
3. 2012年度からの継続案件の完了																
1	「キャリアデザイン学入門」および「建築学科成果報告会」にて収録したビデオを編集しWebにて公開する。	宮崎、常盤	4	5	6	7	8	9	10	11	12	1	2	3		
	キャリアデザイン学入門コンテンツを制作する。	宮崎	●	●	●									●		
	キャリアデザイン学入門コンテンツをレビューする	P. Meeting													○	
	建築学科成果報告会コンテンツを制作する。	常盤	●	●	●											
	建築学科成果報告会コンテンツをレビューする	P. Meeting			●											
	ビデオコンテンツ公開方法を検討する。	P. Meeting			●											
	プロジェクトレビュー	P. Meeting													●	
4. システム開発【New@2013.8.30】																
1	Web授業改善アンケートシステムの要件定義を行う。	常盤	4	5	6	7	8	9	10	11	12	1	2	3		
	要求獲得を行う。	常盤						●								
	要件定義を行う。	常盤							●							
	授業支援システムを利用したシステム検討											●				
	学内における開発体制の検討												●			
	プロジェクトレビュー	P. Meeting													●	

以上

〈FD推進プロジェクト〉

1. 2013年度活動計画 (2013年5月11日のアドバイザー・ボード会議で報告された内容)

(1) 活動目的

継続的なFD活動の活性化を重視するとともに、シンポジウム、フォーラムなどの参加型FD活動、関連部局との共同シンポジウム企画、学部や大学院に特化したワークショップの開催、学生・職員・教員の連携によるFD推進、「法政大学教育研究」の発行等により、FD活動の共有化、業績化、広報化を図り、教育および学びの質の向上に向けたFD推進を実施する。

(2) 活動計画 (時系列順)

[大学間連携]

①日本私立大学連携フォーラム総会 (JPFF 総会)

JPFF : Japan Private Universities FD Coalition Forum

- ・テーマ 「授業アンケート」について (予定)
- ・日時 2013年6月15日(土) 13:00～17:00
- ・場所 立命館大学 敬学館1F

[新任教員対象 (必須)]

②法政大学第2回新任教員FDセミナー「授業について考える」

- ・日時 2013年7月13日(土) 13:30～16:30 (予定)
 - ・場所 法政大学市ヶ谷キャンパス 外濠校舎 4階 S407教室
 - ・話題提供 各キャンパス 1名
- *全学部共催

[教職員対象]

③法政大学第11回FDワークショップ「大学人としてのファシリテーション能力とは」

- ・日時 2013年9月13日(金) 13:00～16:30 (予定)
 - ・場所 法政大学市ヶ谷キャンパス 外濠校舎 S504、S505教室
 - ・基調講演：同志社大学 政策学部 教授 中野民夫氏 (予定)
- *学務部、人事部共催

[学内外教職員・一般・学生対象]

④法政大学第11回FDシンポジウム「学部・学科内での特色あるFDについて考える」

- ・日時 2013年10月5日(土) 13:00～16:30
- ・場所 法政大学市ヶ谷キャンパス 外濠校舎 S407教室
- ・基調講演：立命館大学教育開発推進機構 教育開発支援センター長 教授 沖裕貴氏 (予定)
- ・話題提供3名：学内から1名 (予定)

[学内教職員向け]

⑤法政大学第5回FDミーティング「学内の教養科目への取り組みから学ぶ」

- ・日時 2013年11月8日(金) 16:50～19:00

- ・場所 法政大学九段校舎 5F 第二会議室
- ・話題提供2名：2名とも学内から（予定）
- *市ヶ谷リベラルアーツセンター共催

[大学間連携]

- ⑥日本私立大学連携フォーラム総会（JPFF 総会）
- ・日時 2013年12月5日(木) 15:00～16:00（予定）
- ・場所 法政大学市ヶ谷キャンパス
- *14:00～15:00 幹事校ミーティング（予定）

[学内外大学関係者向け]

- ⑦法政大学第9回FDフォーラム「わかりやすいFDについて考える」
- ・日時 2013年12月7日(土) 13:30～16:30（予定）
- ・場所 法政大学市ヶ谷キャンパス 外濠校舎 S407 教室
- ・基調講演：名古屋大学高等教育センター 教授 夏目達也氏（予定）
- ・話題提供他2名（予定）

[学内関係者向け]

- ⑧法政大学第6回FDミーティング「学生に対するメンタルケアについて」
- ・日時 2014年1月22日(水) 17:15～18:30（予定）
- ・場所 市ヶ谷キャンパス（予定）
- ・話題提供：法政大学学生センター 学生相談室 精神科医師 櫻小路岳文氏（予定）

[学内外大学関係者向け（学生含む）]

- ⑨法政大学 学生FDスタッフワークショップ「学生FD活動による授業改善について」
- ・日時 2014年3月22日(土) 13:30～16:30
- ・場所 法政大学市ヶ谷キャンパス（予定）
- ・関東圏FD連絡会 共催

- ⑩「法政大学教育研究」（紀要）第5号の発行
- ・投稿期限 2013年10月10日(木)
- ・発行予定 2014年3月31日(月)

2. 具体的な活動

(1) 2013年度活動実績

[大学間連携]

- ①日本私立大学連携フォーラム総会（JPFF 総会）
JPFF: Japan Private Universities FD Coalition Forum
- ・テーマ 授業アンケートの明るく、楽しい活用事例

・日時 2013年6月15日(土) 13:00～17:00

・場所 立命館大学 敬学館1F

◇問題提起

評判のよい授業展開の10ヶ条

安岡高志氏 (立命館大学 教育開発推進機構 教育開発支援センター 副センター長)

◇事例紹介

「政治学入門」授業改善の試行錯誤:「苦手意識」の壁と対峙して

山田竜作氏 (創価大学 学士課程教育機構)

國學院大學における授業評価アンケートの実施と活用状況

小濱歩氏 (國學院大學 教育開発推進機構)

中部大発「魅力ある授業づくり」～主体的なFD活動と授業評価～

杉井俊夫氏 (中部大学 大学教育研究センター副センター長)

授業アンケートを用いた学習ポートフォリオ導入の効果検証～授業外の学習時間に着目して～

川那部隆司氏 (立命館大学 教育開発推進機構)

参加大学数:25校 参加人数:62名 (パネルディスカッション実数)

[新任教員対象 (必須)]

②法政大学 第2回新任教員FDセミナー「私の授業の工夫」

・日時 2013年7月13日(土) 13:30～15:45

・場所 法政大学市ヶ谷キャンパス 外濠校舎4階 S407教室

・話題提供 各キャンパス 1名

*全学部共催

◇話題提供

「eポートフォリオ HOPSによるシラバスと授業支援環境の統合～外国語科目、講義科目、演習科目を例に」

法政大学 国際文化学部 教授 鈴木靖氏

「大人数授業での工夫—経済学部を例として」

法政大学 経済学部 教授 廣川みどり氏

「授業の改善—集中度を上げ飽きさせない授業—」

法政大学 生命科学部 教授 村野健太郎氏

「現在の法政大学生に関する数値データについて—留級者数、退学・除籍者数にみる特徴を中心として—」

法政大学 学務部教学企画課 伊藤学氏

参加者数合計:37名 (内訳 学内教員:23名、学内職員:1名、関係者:13名)

[教職員対象]

- ③法政大学 第11回FDワークショップ「大学人に必要なファシリテーション力とは」
・日時 2013年9月13日(金) 13:00～16:30
・場所 法政大学市ヶ谷キャンパス 外濠校舎 S504教室

◇基調講演

星槎大学大学院 教育学研究科 教授 三田地真実氏

「ファシリテーション力について～意味ある場づくりのコツ～」

◇学務部職員研修（学内職員対象：全員参加によるワークショップ）

星槎大学大学院 教育学研究科 教授 三田地真実氏

「ファシリテーションを体験してみよう～実践して省察する～」

*学務部、人事部共催

参加者数合計：69名（内訳 学内教員：1名、学内職員：56名、関係者：12名）

[学内外教職員・一般・学生対象]

- ④法政大学第11回FDシンポジウム「学部・学科内での特色あるFDについて考える」
・日時 2013年10月5日(土) 13:00～16:00
・場所 法政大学市ヶ谷キャンパス 外濠校舎 S407教室

◇基調講演

立命館大学教育開発推進機構 教授 沖裕貴氏

「ピア・ラーニングとICTを活用した授業改善—私にもできるアクティブ・ラーニング—」

◇話題提供

龍谷大学 大学教育開発センター長・経営学部 教授 長谷川岳史氏

「龍谷大学における学部FDの取り組み—学部FDと全学FDのつながり—」

青山学院大学 経営学部長・経営学部 教授 田中正郎氏

「青山学院大学 経営学部マーケティング学科での初年次教育の取り組み」

法政大学 キャリアデザイン学部 准教授 木村琢磨氏

「法政大学キャリアデザイン学部での教育改善の取り組みと課題」

参加者数合計：56名

（内訳 学内教員：4名、学内職員：1名、関係者：14名、学外教員：15名、
学外職員：13名、その他（学生含む）：9名）

[学内教職員向け]

- ⑤法政大学第5回FDミーティング「学内の教養科目への取り組みから学ぶ」
・日時 2013年11月8日(金) 16:50～19:00
・場所 法政大学 九段校舎 5F 第二会議室

◇話題提供

法政大学 国際文化学部 教授 保坂嘉恵美氏

『「英語学習ハンドブック」の作成とSAプログラムおよび授業での利用について
—国際文化学部での取り組み』

法政大学 FD計画プロジェクトメンバー・文学部 専任講師 林容市氏

『身体の自己認識を通じたスポーツ系教養教育の試み』

法政大学 小金井リベラルアーツセンター長・FD調査プロジェクトメンバー・理工学部 教授
間下克哉氏

『数学系科目の統一シラバスについて』

参加者数合計：16名（内訳 学内教員：3名、学内関係者：13名）

*市ヶ谷リベラルアーツセンター、小金井リベラルアーツセンター共催

[学内外大学関係者向け]

⑥法政大学第9回FDフォーラム「わかりやすいFDについて考える」

・日時 2013年12月7日(土) 13:30～16:35

・場所 法政大学市ヶ谷キャンパス 外濠校舎 S407教室

◇基調講演

名古屋大学 高等教育センター 教授 夏目達也氏

「教員の力量形成を支援するFDとは」

◇話題提供

同志社大学 教育支援機構 副機構長 学習支援・教育開発センター長

社会学部 教授 山田礼子氏

「ラーニング・コモンズと授業外での主体的な学習」

横浜国立大学 大学院環境情報研究院 教授 大学教育総合センター FD推進部 部門長 上野誠也氏

「横浜国立大学における学生・教員・職員協働によるFDへの取り組み」

法政大学 情報科学部学部長 情報科学部 教授 雪田修一氏

「法政大学情報科学部 ガラス箱オフィスアワーセンターでの取り組みとポートフォリオ
について」

参加者数合計：56名

（内訳 学内教員：1名、学内職員：4名、関係者：13名、学外教員：13名、
学外職員：20名、その他（学生含む）：5名）

[大学間連携]

⑦日本私立大学連携フォーラム総会（JPFF総会）

・日時 2013年12月23日(月) 15:05～17:15（予定）

・場所 関東 立命館大学 東京キャンパス 教室2（予定）

関西 立命館大学 衣笠キャンパス 至徳館 304 東会議室 (予定)

* 14:00 ~ 15:00 幹事校ミーティング

◇テーマ別グループワーク

テーマA 授業改善アンケートは本当に必要か

～有効な実施方法、分析及びフィードバックについて～

テーマB アクティブ・ラーニングを用いた正課及び正課外授業支援の在り方

～アクティブ・ラーニングの実効性について～

テーマC 学生発案型授業の必要性を問う

～学生FDと教員FDとの融合の可能性について

参加大学数：22校 参加人数：52名

[学内関係者向け]

⑧法政大学第6回FDミーティング「学生に対するメンタルケア いろはのろ」

・日時 2014年1月22日(水) 17:30 ~ 18:30

・場所 市ヶ谷キャンパス 段校舎5階 第二会議室

・話題提供：法政大学学生センター 学生相談室 精神科医師 櫻小路岳文氏

参加者数合計：35名 (内訳 学内教員：3名、学内職員20名、関係者：12名)

⑨「法政大学教育研究」第5号の発行

「法政大学教育研究」(紀要)第5号の応募状況

論文：2点

研究ノート：3点

FD助成金成果報告：4点

・投稿期限 2013年10月10日(木)

・発行予定 2014年5月30日(金)

[学内外大学関係者向け (学生含む)]

⑩法政大学第1回学生FDスタッフ講習会

「楽しいファシリテーション・コミュニケーション方法について」

・日時 2014年3月22日(土) 14:00 ~ 16:30

・場所 法政大学市ヶ谷キャンパスポアソナードタワー 0705教室

・基調講演：星槎大学大学院 教育学研究科 教授 三田地真実氏

参加者数合計：24名

(内訳 学内教員：1名、学内職員3名、学内学生12名、学外学生5名、関係者：3名)

3. 今後の活動予定

- (1)「法政大学教育研究」(紀要) 第6号の論文募集
 - ・募集中
 - ・締切：2014年10月9日(木)

4. その他

今年度のプロジェクトメンバー会議は、計10回(4月16日、5月7日、6月20日、7月19日、9月25日、10月30日、11月27日、1月21日、2月18日、3月11日)開催した。

以上

〈FD広報プロジェクト〉

1. 2013年度活動計画（2013年5月11日のアドバイザー・ボード会議で報告された内容）

(1) FD学生の声コンクールの実施

- a) 認知度を上げ、応募総数を増やす工夫をする。
- b) 4月テーマ決定、5－6月募集要項確定、7月募集要領発表、10月締め切り、12月授賞のスケジュールで進行。

(2) 学習支援ハンドブック2014の改訂・編集

- a) 位置づけを確認し、用途に鑑みて、増補・改訂する。
- b) 認知度を高め、広く利用してもらえるように努める。

(3) その他FD広報

- a) FDセンターホームページの記事を充実させる。
- b) FDハンドブックWeb版 (<http://FDhandbook.ws.hosei.ac.jp/>) の記事を更新する。
- c) FDニューズレターの発行について、FDのためのTipsやFD事例紹介などができるか、検討する。

2. 本年度の活動実績と次年度の課題

(1) 学内へのFDに関する情報提供法に関する検討

- a) 学内のFD活動情報共有のためのFD推進センター Newsletter の発行決定。
第一号は経済学部の記事依頼済みで、その他センターの活動情報と合わせ、4月はじめ発行予定。
- b) FD推進センターホームページについては進行しなかった。
→FDハンドブックWeb版 <http://fdhandbook.ws.hosei.ac.jp/> はあらたな手法の開発を担当する開発Pに移管。

(2) FD学生の声コンクールの検討・開催

- a) テーマ「よし、勉強しよう！—やる気のスイッチが入った時」
 - ・計画通りのスケジュールで実施。
 - ・提出期間 9月26日(木)～10月10日(木)
 - ・応募総数 60作品（例年並みながら、散文の力作が多く見られた）
 - ・学習ステーションでの応募のコツ講座（市ヶ谷）、メンバーらの授業等、HP・インフォメーションボード（市ヶ谷）などで広報
- b) デジタルコンテンツコンテストとともに授賞式・祝賀会を実施し、その後、座談会を開催した（12月25日）
 - ・入賞作品は座談会の成果とともに、『学習支援ハンドブック2014』からは独立させ、タブロイド判全8ページ新聞形式で印刷・配布（3月末）

(3) 2014年度学習支援ハンドブックに関する検討および発行

- a) 配付・利用状況、要望などを各学部執行部にアンケート実施（春学期の活用をふまえ8月上旬
×切）
- b) アンケート結果をふまえ生活面の記事を省いて学習に特化し、レポートの書き方を増補、情報収集のしかたを図書館とインターネットの使い分けとして整理するなど大幅な改訂を行って、3月末発行予定。
- c) 初年次教育の授業などで活用してもらえるよう、配付方法も具体的に検討した。
- d) 附属校・高3三学期で活用してもらえるよう来年度発行部数を1,000部増。前年度の残部を二高に送付。

3. その他

今年度のプロジェクトメンバー会議は、計12回（4月25日、5月23日、6月20日、7月11日、8月1日、9月12日、10月31日、11月28日、12月12日、1月16日、2月4日、3月6日）開催した。

以上

「私の授業の工夫」

全学部 共催 学内教員限定・新任教員対象
 * 本学の専任・兼任教員は全て参加可能です。

FD

法政大学
第2回 新任教員FDセミナー

2013年7月13日(土) 13:30~15:45
 会場 市ヶ谷キャンパス 外濠校舎4階 S407教室

「私の授業の工夫」

ファシリテーター FD推進プロジェクトリーダー・理工学部 川上 忠重 教授

◆13:30 開会挨拶
 ◆13:35 昼食提供
 ◆国際文化学部 鈴木健教授 「e-ポートフォリオ HOPS によるシラバスと授業支援環境の統合
 ~外国語科目、講義科目、演習科目を例に~
 ◆経済学部 廣川みどり教授 「大人数授業での工夫—経済学部を例として—
 ◆生命科学部 村野健太郎教授 「授業の改善—集中度を上げ飽きさせない授業—
 ◆学務部教学企画課 伊藤学 「現在の法政大学生に関する数値データについて
 ~留級者数、退学・除籍者数にみる特徴を中心として~

◆15:20 質疑応答
 ◆15:45 閉会挨拶
 ◆16:00~ 情報交換会

◆情報交換会 (会費無料)
 ボランティア・タワー25階スタッフクラブで
 16:00~1時間ほど情報交換会を行います。

●参加費 無料
 ●申込方法 以下のURL、またはQRコードにアクセスし、指定の申込フォームにてお申し込み下さい。

[PC] <https://www.event.uj.ac.jp/fm/10312> [QRコード]
 [携帯] <https://www.event.uj.ac.jp/fm/10312>

2013年度新任専任教員の方は必須参加となりますので必ずお申し込みください。新任ではない方も学内(専任・兼任)教員の方は参加可能です。定員になり次第締め切ります。個人情報は厳重に管理し、イベント開催通知以外の目的では使用いたしません。
 <問合せ先> 法政大学 教育開発支援機構FD推進センター
 E-mail fd-jmu@post.ac.jp TEL 03-3264-4268 URL <http://www.hosei.ac.jp/fd/>

主催/法政大学 教育開発支援機構FD推進センター



「大学人に必要なファシリテーション力とは」

学務部、人事部共催<学内教職員向け>
法政大学
第11回FDワークショップ
「大学人に必要なファシリテーション力とは」

2013年9月13日(金) 13:00~16:20
 会場：法政大学 市ヶ谷キャンパス 外濠校舎5階 S505教室
 総合司会 FD推進プロジェクトリーダー 理工学部 川上 忠重 教授

プログラム

【第1部】基調講演 (学内教職員対象)
 ◆開会挨拶 (13:00~)
 教育支援本部担当常務理事 浜村 彰
 ◆基調講演 (13:05~)
 星様大学大学院 教育学研究科教授 三田地 真実 氏
 「ファシリテーション力について~意味ある場づくりのコツ~」
 ◆質疑応答 (14:05~14:15)

【第2部】学務部職員研修会 (学内職員対象)
 ◆会員参加によるワークショップ (14:30~)
 星様大学大学院 教育学研究科教授 三田地 真実 氏
 「ファシリテーションを体験してみよう~実践して省察する~」
 ◆質疑応答 (16:00~)

◆学会挨拶 (16:15~)
 教育支援統括本部長 石川 善久 氏
 ◆16:30~17:30 ボランティア・タワー25F スタッフ・クラブにて情報交換会を開催いたします。(参加費無料)

●参加費 無料
 ●申込方法 学務部教職員の申し込み希望者は、フォームにてご連絡ください。得意先(法人)・電話番号(5桁)はご記入の上、併せて9月13日9時~10時の参加希望として、電子メールにて9月6日(金)までに申し込み下さい。
 ※1部、2部、情報交換会のそれぞれについて参加可否をご連絡いたします。個人情報は厳重に管理し、イベント開催通知以外の目的では使用いたしません。

<問合せ先> 法政大学 教育開発支援機構 FD推進センター
 〒102-8189 東京都千代田区文京2-1-1
 TEL 03-3264-4268 E-mail fd-jmu@post.ac.jp URL <http://www.hosei.ac.jp/fd/>



「学部・学科内での特色あるFDについて考える」



「学内の教養科目への取り組みから学ぶ」



「わかりやすいFDについて考える」

学内外教職員・一般向け

法政大学 第9回FDフォーラム

「わかりやすいFDについて考える」

基礎講座
12月7日(土)13:30~16:35

名古屋大学 高等教育研究センター 教授 夏目 達也 氏
「教員力量形成を支援するFDとは」

法政大学 教育支援機構 副機構長 山田 礼子 氏
「ラーニング・コミュニティと授業での主体的な学習」

横浜国立大学 大学院環境情報学系 教授 上野 誠也 氏
「横浜国立大学における学生 教員 職員 協働によるFDへの取り組み」

法政大学 情報科学部 教授 菅田 郁一 氏
「法政大学情報科学部 ガラス箱オフィスアワーセンターでの取り組みとポートフォリオについて」

法政大学 市ヶ谷キャンパス外濠校舎4階S407教室

※フォーラム終了後、16:30～、ポスターセッション(2階)を開催いたします。詳細は本ポスターを参照してください。

※当日は、100円、お菓子とお飲み物、ぜひご参加ください。

※当日は、以下のURL、またはQRコードにアクセスし、12月20日(土)まで開催の申込みフォームにてお申し込み下さい。先着順で定員(100名)まで先着順受付となります。なお、個人情報は厳重に管理し、イベント開催直前以内の目的で利用いたします。

【PC】 <https://www.event-u.jp/10317>
【携帯】 <https://www.event-u.jp/10317>

【QRコード】

法政大学 市ヶ谷キャンパス外濠校舎4階S407教室

〒102-8100 東京都千代田区富士見2-17-1 TEL)03-3264-9340 FAX)03-3264-9876 E-mail)fd-fm@hosei.ac.jp URL)http://www.hosei.ac.jp/



「学生に対するメンタルケア いろはのろ」

法政大学 学内外教職員向け

第6回FDミーティング

「学生に対するメンタルケア いろはのろ」

2014年1月22日(水)17:30~18:30

市ヶ谷キャンパス 九段校舎5階 第2会議室

本ミーティングでは、昨年度に引き続き、本学学生相談室にご勤務いただいている精神科医の櫻小路先生をお迎えし、今日の大学教育において発達障害を抱える学生やメンタル面での不調を抱える学生への対応と支援について、お話しいたします。是非、ご参加ください。

プログラム

- ◆開会挨拶 (17:30~)
- ◆話題提供 (17:35~)
法政大学学生センター 学生相談室 精神科医師 櫻小路 岳文
「不調な学生」に対する「配慮」を巡って、あれこれ考えるとき
—考え方と対応のヒント—
- ◆質疑応答 (18:15~)
- ◆閉会挨拶 (18:30~)

参加費：無料 対象：学内外教職員

申込方法：
以下のURL、またはQRコードにアクセスし、1月17日(金)までに指定の申込フォームにてお申し込み下さい。先着順で定員(30名)になり次第受付終了となります。なお、個人情報は厳重に管理し、イベント開催通知以外の目的で使用いたしません。

【PC】<https://www.event-u.jp/fm/10317> 【QRコード】

【携帯】<https://www.event-u.jp/fm/10317>

＜問合せ先＞ 法政大学 教育開発支援機構 FD推進センター
〒102-8100 東京都千代田区富士見2-17-1 TEL)03-3264-9340 FAX)03-3264-9876 E-mail)fd-fm@hosei.ac.jp URL)http://www.hosei.ac.jp/



「楽しいファシリテーション・コミュニケーション方法について」

法政大学
第1回学生FDスタッフ講習会
「楽しいファシリテーション・
コミュニケーション方法について」

2014年3月22日(土) 14:00~16:30

会場：法政大学 市ヶ谷キャンパス ポアソナードタワー7階 0705教室
総合司会 FD推進プロジェクトリーダー 理工学部 川上 忠重 教授

内容

学生FDでのグループ・ワークや組織運営等で困ったことはありませんか？学生FDを学生・職員・教員で楽しく実効性のあるものにするためには、「意味のある場づくり」が必要不可欠です。今回の講習会では、グループワーク等を通して、ファシリテーションやコミュニケーション手法について楽しく学び、また、学生FDスタッフの交流も行います。

プログラム

【第1部】ワークショップ(14:00~16:00)
聖徳大学大学院 教育学研究科教授 三田地 真実 先生
「楽しいファシリテーション・コミュニケーション方法について」

【第2部】懇親座談会(16:00~16:30)

参加費 無料

申込方法
申込希望者は、メールにてご連絡ください。大学名・学部・年次・氏名(フリガナ)・電話番号・E-mail アドレスをご記入の上、件名を「3月22日講習会参加希望」として、電子メールにて3月20日(木)17:00までに fd-jimu@hosei.ac.jp へお申し込み下さい。
個人情報は厳重に管理し、イベント開催通知以外の目的では使用いたしません。

<問合せ先>法政大学 教育開発支援機構 FD推進センター
〒102-8160 東京都千代田区日暮里2-17-1
TEL:302-3264-4288 E-mail:fd-jimu@hosei.ac.jp URL:http://www.hosei.ac.jp/



法政大学教育開発支援機構FD推進センター

『法政大学教育研究』 原稿 投稿規程

2008年5月17日／一部改正2010年1月26日／一部改正2010年10月28日／一部改正2011年1月19日

1 掲載誌名 『法政大学教育研究』

2 投稿資格（第一著者となれる者の資格）

- (1) 法政大学の学部、大学院・研究所、センター、付属校の専任教員ならびに兼任教員
- (2) 法政大学の専任職員ならびに非常勤職員
- (3) 法政大学の学部生、大学院生、通信教育部生

※第一著者は、投稿時に上記(1)～(3)のいずれかの所属とする。ただし、第一著者がそのいずれかの所属であれば、上記以外の所属者との共著を認める。

※学部生が第一著者として投稿する場合は、本学専任教員の推薦を得る。

3 原稿の内容

- (1) 大学・大学院教育に関する論考またはそれに準ずるもの
- (2) 大学・大学院教育に関するシンポジウムや講演会等の記録および依頼原稿等
- (3) 法政大学教育開発支援機構FD推進センターおよび校内FD活動の記録

※高大連携に関係する研究所・付属校独自の取組みの原稿も投稿可とする。

※原稿は未発表のものに限り、他誌への重複投稿は認めない。また、本誌に投稿した原稿の採否が決定するまで、同内容の原稿は他誌に投稿できないものとする。

4 原稿の種類および枚数

- (1) 論文（研究成果の発表）…………… 400字詰め原稿用紙換算で50枚以内
- (2) 研究ノート（試論的報告、資料の提供等）…………… 同50枚以内
- (3) 書評論文（書評の形式をとった論考）…………… 同50枚以内
- (4) FD助成金成果報告…………… 同50枚以内
- (5) 実践記録（大学・付属校における授業実践の記録および分析）…………… 同50枚以内
- (6) 研究展望（研究分野または学界全体の動向の展望）…………… 同50枚以内
- (7) 書評・紹介（新刊書・資料・研究活動等の紹介）…………… 同10枚以内

5 投稿期限および発行

投稿期限は、原則として毎年10月とする。本誌は原則として年一回、当該年度3月末日に発行する。

詳細は、前年度3月までに教育開発支援機構FD推進センターのホームページに掲載する投稿要領を参照する。

6 原稿作成上の注意

- (1) 原稿の作成にあたっては、原則としてパソコンを使用し、横書き、1段組とする。Microsoft Wordによって読取可能な文書ファイル形式とする。
- (2) 使用言語は原則として日本語とする。
- (3) 「書評・紹介」以外の原稿には、英文タイトルおよび3～5のキーワード（和文）と約200字以内の要旨（和文）をつける。
- (4) 欧文原稿、特殊文字の含まれる原稿、写真、図版の掲載については、投稿前に紀要編集委員会に相談する。

7 投稿の手続き

- (1) 原稿等は以下のとおり、投稿期限までに紀要編集委員会に提出する。
 - a 郵送：「投稿申請書」およびプリント・アウトした原稿（2部）
※「投稿申請書」はFD推進センターのホームページより入手できる。
 - b 学内メール便（重要便扱い）：「投稿申請書」およびプリント・アウトした原稿（2部）
- (2) 投稿された原稿等（図版、写真、CDなどを含む）は原則として返却しない。
- (3) 投稿原稿は、原則として2名の査読者（レフェリー）による査読の上、紀要編集委員会がその採否ならびに分類を決定する。この際、原稿採用の条件として原稿の修正を依頼する場合がある。
- (4) 採用決定後は、郵送または学内メール便（重要便扱い）で原稿媒体（CD等）及びプリント・アウトした最終原稿（2部）を紀要編集委員会に提出する。
- (5) 本誌の編集は、紀要編集委員会が行う。著者による校正は原則として初校のみとし、誤植以外の変更は必要最低限とする。
- (6) 採用された原稿については、各原稿の第一著者に本誌10部を贈呈する。
- (7) 掲載料は無料とする。採用決定後、掲載者（第一著者）に別に定める執筆料を支払う。

8 著作権について

掲載者は、採用原稿における著作権のうち、複製権、翻訳・翻案権、公衆送信・伝達権について、法政大学教育開発支援機構FD推進センターに帰属し、法政大学図書館の機関リポジトリにて公開することを了承する。

以上

担当【問合せおよび原稿提出先】

〒102-8160 東京都千代田区富士見2-17-1
法政大学教育開発支援機構FD推進センター 紀要編集委員会
(E-mail) fd-jimu@hosei.ac.jp
(ホームページ) <http://www.hoseikyoiku.jp/fd/>

法政大学教育研究 第五号

2014年5月31日 発行

発行者 法政大学 教育開発支援機構FD推進センター
センター長 児美川 孝一郎
〒102-8160 東京都千代田区富士見2-17-1
TEL: 03-3264-4268 / FAX: 03-3264-9876

印刷所 (株)毎日新聞東京センター

再生紙使用

