



法政大学教育研究

第六号

法政大学 教育開発支援機構 F D 推進センター

『法政大学教育研究』 第六号発刊にあたり

法政大学教育開発支援機構FD推進センター長 小林 一行

『法政大学教育研究』は、大学・大学院教育に関する論考またはそれに準ずるもの、大学・大学院教育に関するシンポジウムや講演等の記録および依頼原稿等、法政大学教育開発支援機構FD推進センターおよび学内FD活動の記録および報告の場として刊行している紀要です。2009年3月末に第一号を刊行して以来、第六号の発刊を迎えることができました。ここに関係者各位のご協力に深く感謝申し上げます。

第六号の『法政大学教育研究』では、大学教育に関わる研究論考として、行動分析学の視点から「アクティブ・ラーニング」の見直しを行った研究ノートを一件、FD助成金成果報告としてeポートフォリオシステムの構築に関する報告を一件、実践記録として初級中国語授業へのブレンド型学習に関する成果記録を一件、そして、2014年度のFD推進センターが開催したシンポジウム、セミナー、ワークショップ、ミーティングの報告記録、センター・各プロジェクトの活動報告を掲載しています。いずれも法政大学におけるFD研究に関する最新成果およびその試みが書かれていると自負しております。ぜひご一読いただければと思います。さらに今号では、法政大学のFD活動の流れを俯瞰していただくため、巻末には、過去10年間に渡るFD推進センターの活動（2005-2014）の歩みを掲載しました。こちらの方もご覧いただければと思います。

法政大学教育開発支援機構FD推進センターのFDの定義によれば、「『自由と進歩』の建学の精神に基づく教育理念と教育目標を達成するためになされる、教育および学びの質の向上を目的とした教員・職員・学生による組織的・継続的な取り組みをFDと定義する。」となっています。

FD活動に取り組む主役は、FD推進センターではありません。FD推進センターは、このFDの定義にある、「教育および学びの質の向上を目的とした教員・職員・学生による組織的・継続的な取り組み」を支援するための組織という位置づけであります。つまり主役は、教育を行う教授会や研究科等の教学単位、本学職員、そして本学学生の側にあります。これら「法政大学教育研究」を通じ、法政大学の最新のFD活動の成果を紹介することで、各教学単位における日常的なFD活動が、より活発に、効果的に展開される原動力になること切に願って、巻頭言とさせていただきます。

目次

巻頭言

- 『法政大学教育研究』第六号 発刊にあたり 小林一行 …………… 1

研究ノート

行動分析学の視点から「アクティブ・ラーニング」を見直すとどうなるか？

～「行動」に着目することで、失敗しないための指導ガイドライン案～

- 三田地真実 …………… 5

〈2013年度 特色あるFDへの取り組み〉

FD助成金成果報告

学習活動に埋め込まれたeポートフォリオシステムの構築

- 上村耕平、下吹越武人、渡辺真理、寺脇由紀 …………… 25

実践記録

初級中国語授業へのブレンド型学習の導入とその成果

- 渡辺昭太 …………… 33

報告

法政大学 第7回FDミーティング

「現代社会で求められる大学教育、そのための大学改革」…………… 49

—米国クレムソン大学での経験から—

法政大学 第3回新任教員FDセミナー

「授業について考える」…………… 63

法政大学 第12回FDワークショップ

「大学職員発ブレークスルー～教育の質的転換のために～」…………… 83

法政大学 第13回FDワークショップ

「授業チェックシート（ARCSモデル）による授業改善」…………… 97

法政大学 第12回 F D シンポジウム	
「私の授業の工夫：今日からできる誰でもできる授業改善」	105
2014年度 F D 推進センター活動報告	149
イベント写真	171
F D 推進センター 10年の歩み（2005～2014年度年表）	175
法政大学教育開発支援機構 F D 推進センター 『法政大学教育研究』 原稿投稿規程	185

行動分析学の視点から「アクティブ・ラーニング」を見直すとどうなるか？

～「行動」に着目することで、失敗しないための指導ガイドライン案～

How to look at "Active Learning" from the perspective of a Behavior Analyst : One Idea of Teaching Guideline that Makes Class Management Successful by Focusing on "Behavior"

三田地 真実（法政大学大学院公共政策研究科兼任講師）

キーワード

アクティブ・ラーニング、行動分析学、学生の行動、教師の行動、相互作用

要旨

本論では、心理学の一分野である「行動分析学」の視点から、現在高等教育においても導入することが推奨されている「アクティブ・ラーニング」を見直すとどのような課題が見出せるか、また、それを踏まえて失敗しない「アクティブ・ラーニング型の授業」の実践を行うにはどうしたら良いかについて整理した。その結果、授業の際に目の前の学生の行動に着目し、教師との相互作用のフレームの中で学生にどのような行動を獲得させたいのかを明確にすることが、目指す「主体的な学び」につながるのではないかと結論付け、それに基づく指導プログラム案を提示した。

1. はじめに

—「主体的に学ぶ」とは？

「アクティブ・ラーニング」とは？—

我が国の教育には、「自分から進んで勉強する」、「主体的に学ぶ」など「主体性を持った学習に関する行動」を良しとする暗黙の価値観が根強くある。例えば、2012年8月に発表された中央教育審議会答申「新たな未来を築くための大学教育の質的転換に向けて」の副題は「生涯学び続け、主体的に考える力を育成する大学へ」（下線筆者）であるし、初等中等教育の学習指導要領の中においても繰り返し「主体的に学習する」ことの大切さが強調されてきている（文部科学省, 2008a；文部科学省, 2008b）。

2012年の中央教育審議会答申では「従来のような知識の伝達・注入を中心とした授業か

ら（略）学生が主体的に問題を発見し解を見いだしていく能動的学修（アクティブ・ラーニング）への転換が必要である。」（文部科学省, 2012, p.9, 下線筆者）と今後の高等教育に「アクティブ・ラーニング」を実践することが明確に推奨された。さらに、初等中等教育においても2014年11月に中央教育審議会への諮問として提出された「初等中等教育における教育課程の基準等の在り方について」の中で「アクティブ・ラーニング」という文言が登場した。

過去のアクティブ・ラーニングの活動例としては、コメントシートのような簡単なものから、大人数授業でも活用可能なクリッカー、学生の「主導性」をさらに高めた、プロジェクトベース学習（Project-Based Learning）、問題解決学習（Problem-Based Learning、「問題基盤型学習」、「問題に基づく学習」とも訳される）など

が紹介され、実際にこれらの実践例も多数報告されている（溝上, 2014）。実際、高等教育におけるアクティブ・ラーニングに関する論文は、2000年代になって見られてくるようになっており（溝上, 2014）、高等教育の領域ではここ最近注目されてきているテーマと言えよう。この点について須長（2010）は、アクティブ・ラーニングが日本の大学教育において注目を集めつつあるのは、それが「今日の大学が抱える諸問題について（略）何らかの示唆を与えてくれるのではないか、という漠然とした期待」（p.1）があるからではないかと述べている。

しかし、高等教育の問題を打破してくれるのではないか、という期待を背負って導入されたアクティブ・ラーニングではあるが、すでにその失敗事例集も報告され、その結果、及び原因について整理し今後につなげる試みもある（文部科学省, 2014）。例えば、この事例集では失敗原因として、まず学生側の要因に「怠慢」、「他事優先」、「思考訓練不足」など、そして教師側の要因に「形式偏重」、「授業準備不足」などが挙げられている。これらの失敗を本質的に解決するにはどうしたら良いのだろうか。

そこで本論では、心理学の一分野で、人間を含めた生物個体の行動を分析対象とする「行動分析学（Behavior Analysis）」の理論¹⁾に基づいて、「失敗しないアクティブ・ラーニング」の指導ステップ案を提示することを最終的な目的とする。なぜアクティブ・ラーニングの見直しに行動分析学を用いるのか。それは、「アクティブ・ラーニング」に関わらず、授業という時空には教師と学生が存在し、それぞれが何らかの行動を行いながら時間の流れが進んでいくからであり、高等教育の問題を解決するために導入したアクティブ・ラーニングが失敗した、その最終的な原因は突き詰めて言えば、教師・学生それぞれが「その時」どのような行動を取っていたのかを丁寧に観察しなければ分からないと考えるからである。

本論では、まず「アクティブ・ラーニング」

の定義を整理し、行動分析学の視点から広く「教育」をどう捉えているのかについて簡単に触れた後、実際の授業場面での問題場面を行動分析学の理論フレームを使って読み解くとどのような分析過程になるのかを示す。そして、行動分析学の視点から、実際の授業の中で見られている学生の行動を再整理し、アクティブ・ラーニングでの定義と実際の学生の行動とを比べて、何が本当の問題なのかについての提起を行う。

さらにアクティブ・ラーニングが推奨されている理由でもある「主体的な学び」の「主体的」とはどういうことかを行動分析学の理論で定義し直す。それを踏まえて、実際の学生の行動を主体的な学びと見なされる行動に変容するための指導プログラムのガイドラインについて示す。

2. 行動としての「アクティブ・ラーニング」²⁾

現在、様々な研究者や実践家が「アクティブ・ラーニング」という用語を用いてきているが、本論では、「アクティブ・ラーニング」の概念整理を試みた、溝上（2014）の以下の定義を取り上げる。

一方向的な知識伝達型講義を聴くという（受動的）学習を乗り越える意味での、あらゆる能動的な学習のこと。能動的な学習には、書く・話す・発表するなどの活動への関与と、そこで生じる認知プロセスの外化を伴う。（溝上, 2014, p.7）

この定義は、「学生がどのような行動を取っているか」に着目している点において、「行動」を分析対象とする行動分析学との接点があると言える。溝上は「聴く」も行為の一つと認めた上で「操作的に『受動的学習』と定義し（略）学習の相対的な特徴を形容するための基

準化の作業」とした (p.9) としている。すなわち、ある行為と行為の相対的な特徴を持って「受動的」、「能動的」と決めたと言うことである。この「能動的」については、行動分析学の視点からはどのように捉えられるかについては、後半で取り上げる。

溝上によれば、アクティブ・ラーニングへの転換の根底に流れているのは、教授パラダイムから学習パラダイムへの変換である (溝上, 2014, p.9)。それまでの教えるという教師主体の考え方から、学ぶ学生の立場に立った授業運営を行うと言い換えられよう。これは行動分析

学のフレームでわかりやすく表現すれば、「授業内で着目しようとする行動が、教師の教える行動から、学生の学ぶ行動へ転換した」と翻訳できる³⁾。行動分析学では授業という活動に参加している教師・学生の行動を分析する際に、片方の行動だけに着目するのではなく、「両者の行動」に着目し、その相互作用に焦点を当てる。そこで、この両者の行動について、先の定義を講義形態別に整理し、さらに溝上が著書の中で触れているそれぞれに関連しているキーワードから整理し直したものが表1である。

表1 溝上 (2014) の定義による「アクティブラーニング」の教師・学生の行動の整理表

	講義形態 (教師の行動)	学生の行動	関連キーワード
受動的学習	一方向的な知識伝達型講義 (一方的に話すのみ)	聴く※2	教授パラダイム (p.9) 保守派教員 (p.11) エリート学生 (p.38)
能動的学習 (上記を乗り越えるあらゆるもの)	アクティブラーニング型授業 (様々な技法) ※1	書く、話す、発表するなどの活動 そこで生じる認知プロセスの外化※3	学習パラダイム (p.10) 高等教育の大衆化 (p.38)

※1: アクティブ・ラーニング型授業の技法例として、様々な協同学習の技法を紹介している (p.68-69)

※2: 溝上自身は、「ここでの『聴く』は、ぼーっと聴く、しっかり聴くは問わない」としている (p.12)。ただし、筆者自身は、前者の意味では「聞く」、後者の意味では「聴く」と表記を意図的に変えている。

※3: 「認知プロセス」とは、知覚・記憶・言語、思考 (論理的/批判的/創造的思考、推論、判断、意思決定、問題解決など) といった心的表象としての情報処理プロセスを指す (p.10)。「書く・話す・発表するなどの活動を求めることは、同時に認知プロセスの外化を求めること」(p.9) とあるので、外化とは「書くなどの活動」を学生が実際に行うことで他者が観察可能な状態になったということであろう。

註:() 内のページは、溝上 (2014) での出現ページを示す。

溝上の定義によれば、「学生の行動」として「書くなどの活動」に関与しているときに能動的学習が起きているとしているが、実はこの表で表わされているように、それらの活動に対応する形で従来の「一方向的な知識伝達型講義」、あるいは「アクティブ・ラーニング型授業」がある。これは、この二つのタイプの授業における教師の行動との組み合わせによって、先の学生の行動が定義されているとも読み替えられる。

なお、文献によっては「アクティブ・ラーニング型授業」、つまり学生がアクティブ・ラー

ニングと分類される行動を行っている、あるいは行うようにデザインされた授業プログラムのことを単に「アクティブ・ラーニング」と呼んでいる場合がある (例えば、岩崎 (2014)、山田 (2014))。この文脈で語られている「アクティブ・ラーニング」というのは、「アクティブ・ラーニングを促す授業」という意味内容であり、本論ではこのような方法論としてのアクティブ・ラーニングは「アクティブ・ラーニング型授業」として「学生の行動」を表すアクティブ・ラーニングとは区別する。⁴⁾

3. 行動分析学

—「なぜ、生物はそのように行動するのか」を追求する学問分野—

「アクティブ・ラーニングを失敗に終わらせないため」の理論フレームとして、アメリカの心理学者であるスキナー（B.F. Skinner, 1904～1990）によって創設された行動分析学（Behavior Analysis）を用いる。この学問分野が分析の対象としているのは、人間を含む生物個体の「行動」である。その根源的な問いは、「なぜ生物（人間を含めた）はそのように行動をするのか」、すなわち行動の原因は何かというものであり、行動分析学では行動を制御する要因として、次の3つを挙げている⁵⁾。

- ① その個体の遺伝的要因
- ② その個体の行動履歴
- ③ 行動が出現したときの環境要因
(坂上, 2014, p.508)

このうち、行動分析学では特に②と③に着目している。②は個体が生まれてからこれまでどのような環境との相互作用を行ってきたかというその歴史、③は「その行動が出現したときにどのような状況であったか」ということである。これらは、日常的な感覚としての行動の原因、つまり「行動は意識、あるいは心が制御している」という捉え方とは異なるものである。このうち、教育者の立場にある者が直接関与することができるのは、主に③の現在の状況である。なぜなら、過去の歴史を変えることはできないからである。

行動分析学の人間の行動を理解するための大きな貢献の一つは、「行動はなぜそれが起きるかを見極めるときに、ある行動だけを前後の状況から切り離して観察するのではなく、行動が起きたその直前の状況（先行事象）、行動が起きた直後の状況（後続事象）といった他の環境要因までも見なければならぬ」ということを明示したことであろう。

4. 行動分析学の視点から捉え直す「教育」という営み

アクティブ・ラーニングは広い意味では教育という営みの中の一つの概念である。行動分析学の視点から見た「教育とは何か？」について先のスキナーは以下のように記述している。

教育の要点は、行動的な用語で表現することができる。つまり、生徒がその後、別の随伴性下で彼にとって役立つであろう行動を、その下で獲得するような随伴性を教師はアレンジ（整置）するのである。（補：教師がアレンジする）教示的な随伴性⁶⁾は、工夫されなければならない。なぜなら、これ以外の方法はないのである。教師は生徒が将来、出会うであろう随伴性に適切な行動を構築するために、生徒の実生活の状態に十分対応するものを教室に運び込むことはできない。前もって（補：生徒に）構築されるべき行動とは、平明な事実と技能（スキル）について教えることと同様に、生産的に考え、創造することなのである。（Skinner, 1974, p.202-203）
※（補は、原文を補う意味で付加したもの）

もう少しわかりやすい表現をするならば、教育という営みの文脈で教師が行うべきことは、「児童・生徒・学生にとって、その後役立つであろう行動を獲得するように、環境を整置する」ことである。環境を整置するとは、広義には、言語行動・非言語行動を含めて教師や他の学生が当該の学生にどのように関わる環境的資源（物的・人的の両方）を利用するのかと捉えることができる。ここで言う「行動」とは、行動分析学の立場での行動であるので、新しい技術（字を書くなど）を獲得するだけではなく、表1の「知覚（知覚する）、記憶（覚える）、思考（考える）」などまで含む広いものである。この教育の営みをABCフレーム⁷⁾を用いて、教師の行動と学生の行動のそれぞれにつ

いて、その時間的關係も考慮して表記したものが図1である。

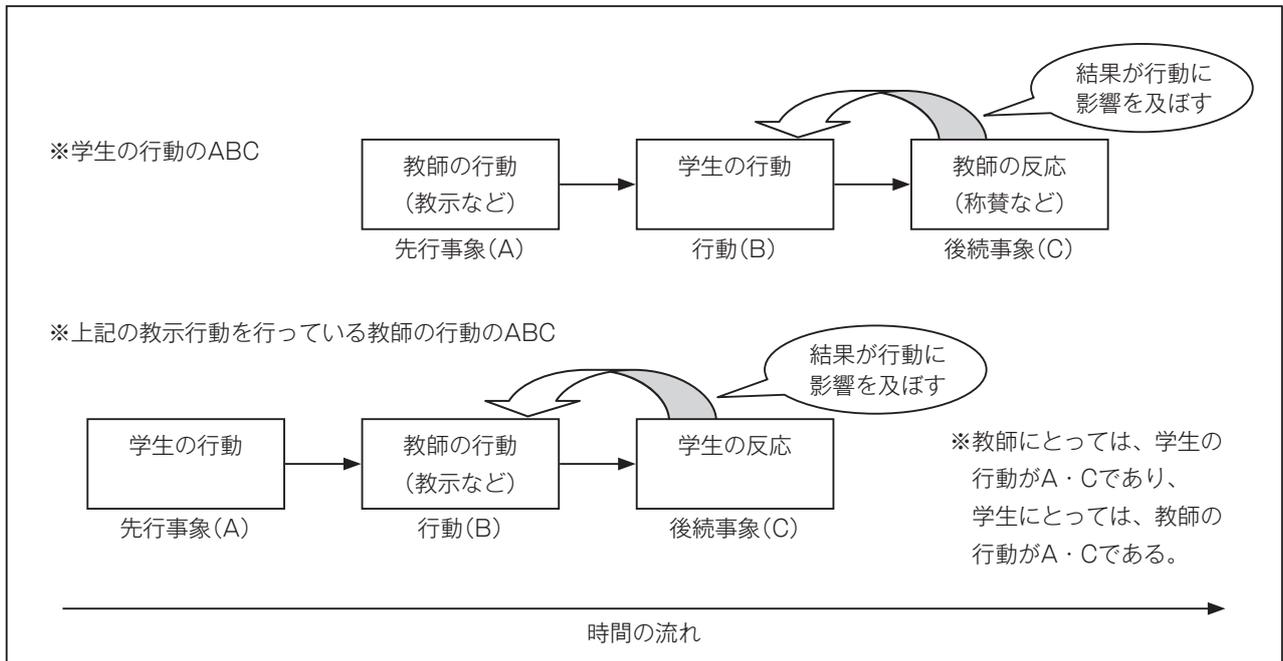


図1 教育の営みのABCフレーム※

※学生の行動のABCフレームと教師の行動のABCフレームの時間的關係を示している

このABCフレームは「学生の行動」だけが前後の状況文脈から切り取られて、存在してはいないこと、及びある行動の起こりやすさにはその行動の結果が影響しているということを示している。学生の行動、そして教師の行動も、お互いの生起頻度に影響し合う「相互作用」によって、それぞれの行動が制御されている様子が分かるであろう。

教師は自分の授業を受けた後で、その授業の受け手の「何かが変わって欲しい」とういねらいを持って、授業を行っているのであり、行動に何の変化も見られないような授業は、存在する意味があるのかと問われなければならない。図2ではこのイメージを示してある。一つ一つの授業、一学期間の授業、長期的には大学の4年間という「場」が学生にどのような行動を獲得させようとしているのか、それが問われているのである。この具体例として例えば、新潟大

学でのカリキュラム・マップの実践例などが挙げられよう（五十嵐他（2013）、有田他（2013）など）。

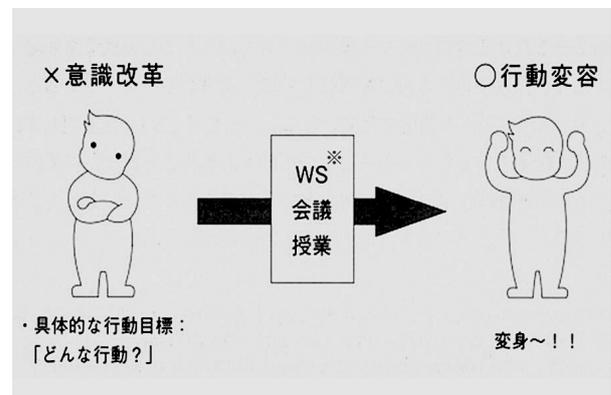


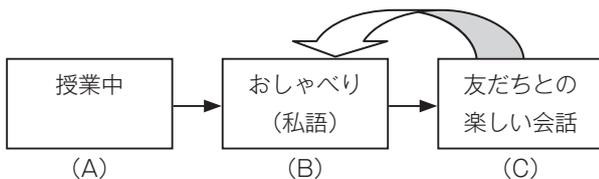
図2 行動変容の図

(出典：三田地，2013，p.4)

※WS：ワークショップの略

5. 行動分析学の視点で「学生の行動のなぜ」を見直すとどうなるか—循環論法の罠—

例えば、「学生が授業中に私語をする」という問題が見られたとしよう。この状況をABCフレームに当てはめると以下のようなになる。私語が止まないというのは、「おしゃべりする行動」の方が他の行動よりもその学生にとって効果があるため、これを行動分析学の専門用語では、おしゃべりする行動が「強化されている」、あるいはおしゃべりする行動の「強化価値が高い」と言う。行動分析学の理論フレームでは、おしゃべりするの、「授業に対するやる気がない」とか「態度が悪い」というようには解釈しないのである。



※友だちとの会話の方が授業の内容よりは本人にとって効果あり（強化価値が高い）。

ここでもし、「学生はやる気がないからおしゃべりをしている」と解釈したとしよう。これは一見、行動の原因（やる気のなさ）に言及しているように見えるが、果たしてこれは真の原因だろうか？なぜ教師は、学生にやる気がないとわかるのだろうか？それは学生が授業に集中していない＝私語をしているからであり、やる気のなさは「おしゃべり」という行動によって教師に認識されているからである。図3にこの二つの叙述内容の関係性を図示した。「やる気がない」は「おしゃべりする」の原因となり、「おしゃべりする」は「やる気がない」と推論する根拠となっている。これではどちらがどちらの原因となっているのかいつまで経っても結論が出ない。こういうループに陥って

いることを「循環論法に陥る」（杉山他，1998，p.26）と言うのである。

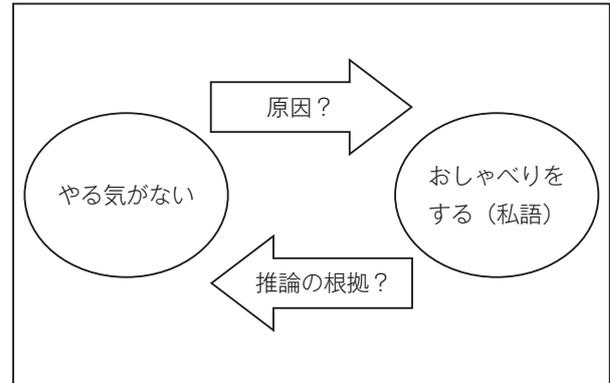


図3 循環論法の罠

日常的に行動の原因を考える際には、この循環論法の罠に陥っている場合は非常に多い。「だらしがないから、課題をやらない」、「意欲がないから、勉強しない」、「意識が低いから、間違いばかりする」など枚挙に暇がない。

これに対し、行動分析学では、「なぜその行動が起きているのか？（あるいは、起き続けているのか？）」という問いに対する最も端的な答えの1つは、「それは、その行動がその直後に得られる後続事象によって強化されているから」ということである。さらにそれを確かめる方法として、例えば後続事象としての環境要因を取り去ることで調べることができるという点で、循環論法の罠から脱する術を持っていると言える。

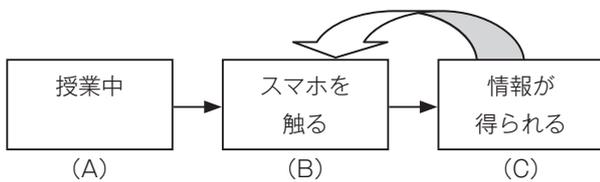
6. 本当に授業で起きていることは何か —「一方向的な知識伝達型講義」⁸⁾の実態—

行動分析学では、「実際に人が行っている行動」に着目する。そこで、「アクティブ・ラーニング」と対比して紹介されることの多い「一方向的な知識伝達型講義」を題材に、この理論フレームで行動を分析し、一体本当にそこで何が起きていて、何が問題なのかを考察する。ここで「一方向的な知識伝達型講義」の典型的な

講義風景を描写してみよう。

教師はパワーポイントを映写しながら、ただひたすら講義内容を話している。学生は最初のうちは聞いているが、そのうちスマートフォンをいじったり、眠ったりし始める。大人数授業の場合は後ろの方に座っている学生同士でおしゃべり（私語）をしている一群も見られる。時々教師は「問題行動」に対して注意はするが、収まるのは一時で再び同じ状況が繰り返される。

ダメな「知識伝達型講義」としておそらくこういう風景が大学教師の頭には浮かぶだろう。しかし、よく学生の行動を見直してみれば、このような授業は、知識の伝達・注入を中心とした授業としても機能しているとは言いがたいのではないだろうか。つまり一方向的な知識伝達型講義であっても学生は授業中において「聴く」行動すらとっていないのではないかということである。



※スマホ情報の方が授業の内容よりは本人にとって効果あり（強化価値が高い）

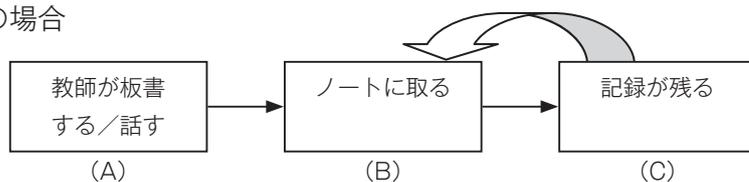
しかし、なぜ過去においては「講義型」が成立していたのか。かつての講義型の授業で

は、学生がとり得る行動は表1にあるような「聴く」だけではなく、「ノートを取る」（板書を写す、教師の話を書き取るなど）というものがあつたはずである。「ノートを取る」、つまり「書く」行動は溝上の定義では「アクティブ・ラーニング」の行動に含まれるが、なぜこの行動が溝上の講義型の定義には含まれていないのだろうか。言い換えれば、現在の講義型の授業からは、この「書く」行動が消滅してしまっているということだろうか。

「ノートを取る行動」を減少させた一因となっていると推測される、大学の授業を大きく変えた一つのツールがある。それはパワーポイント（以下、PPT）である。1987年に初めて世に登場したこのプレゼンテーションツールは、今では大学の授業でもごく当たり前に使われる視聴覚機材の一つとなった⁹⁾。

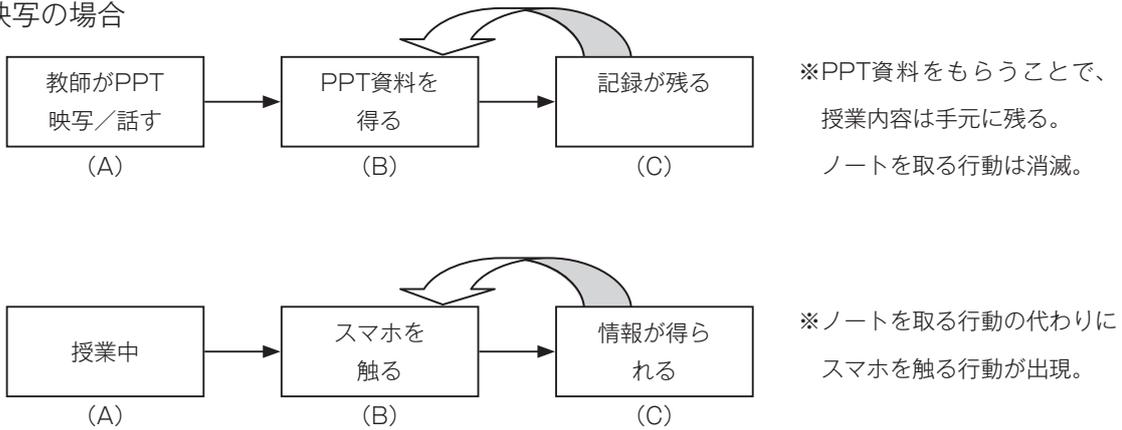
PPTの導入により、学生の行動は以下のABCフレームで示したように「ノートを取る行動」が「PPT資料を得る行動」に移行していく可能性が高く、実際、学生からの「PPT資料を要求する行動」は少なくない。なぜなら、ノートを取る行動よりPPTを手に入れる行動の方が、学生本人が同じ情報を得るためにかける「労力」が少ないからである。このように行動が変容していくのは、行動分析学では効率性の原則と言い（オニール他, 2003）、これは「行動は同じ結果が得られるのであれば、効率の良い方、つまりかける手間ひまの少ない方、労力の少ない方に置き換えられていく」という原則である¹⁰⁾。

■板書の場合



※授業内容を手元に残すにはノートを取るしかなかった。

■PPT映写の場合



このように見てくると、講義型という授業形態が問題なのか、「ノートを取る」ことで細やかでも能動的な行動が生起していた講義型がPPTのようなツールが取り入れられたことによって、ノートを取る必要のない「スポーツ観戦型」(溝上, 2014, p. 10)に変容してしまったことによるのか、見極めることは難しい。

このPPTを使った授業と板書を使った授業の違いについては、いくつかの実践報告がある。大塚(2010)は、板書とPPTのそれぞれを使った授業を比較し、学生は板書を希望する場合が多いこと、その理由として「ノートが取りやすい」ということを報告している。原田(2008)も同様に二種の授業形態を比較し、学生は「板書を好む者」の方が多いこと、しかしいずれの授業形態を用いても、定期試験の結果を指標とした授業の理解度には有意な差はなかったとしている。その他にも丹波・丹波(2007)、腰山(2003)らの研究がある¹¹⁾。

以上から言えることは、「講義型だから受身になる、だからアクティブ・ラーニング型にして能動的にさせよう」というような、単純な「講義型授業悪者説 vsアクティブ・ラーニング型授業善人説」という二項対立による問題解決の方向性で本当にその問題が解決できるのだろうか、できない可能性がありはしないだろうかということである。さらに言えば、アクティ

ブ・ラーニング型授業を行っているにも関わらず、学生はやはり受け身のままである、という問題を引き起こす可能性があるのではないかということである。この点に関しては、前述したように、アクティブ・ラーニング型授業の失敗事例を集約した報告書が発表されている(文部科学省, 2014)ことから、既に現実起きたと言って良いだろう。

以上のように改めて、講義型の授業マネジメントにだけ焦点を当ててみても、講義型から「ノートを取る」行動が消滅し、「聴く、あるいは聴くふり」だけの授業になってしまったのは、本当に学生の意欲が低下してしまったからなのか、それとも他の外的な要因が変更したこと、例えばPPTの導入による要因なのかを、実際の授業場面での変化(環境面の変化)と学生の行動の関連性を観察することでしっかり検証しなければ分からないことが示唆される。そして、授業場面での環境の変化の大きな一因を担っているのは「教師の行動」(前述の例で言えば、板書で情報を示すか、PPTで情報を示すかは教師の行動である)である。学生の行動にのみ注目するのではなく、それに関わる教師の行動と学生の行動の関連性、すなわち相互作用に着目することが、行動分析学の視点では重要なところである。

7. 改めて問い直す

「主体性」とは何か、「自主性」とは何か¹²⁾

冒頭で紹介した2012年の中教審答申によれば、最終的に目指すところは「主体的な学び」である。そこで、本節ではごく一般的な意味で用いられている「主体性」あるいは、「自主性」などの用語について行動分析学のABCフレームを用いて整理していく。三省堂大辞林（2014）によれば、主体性と自主性、またアクティブ・ラーニングの日本語訳としての「能動的学習」に使われる「能動的」、あるいは「主体的」、「自主的」とはそれぞれ次のように定義されている。

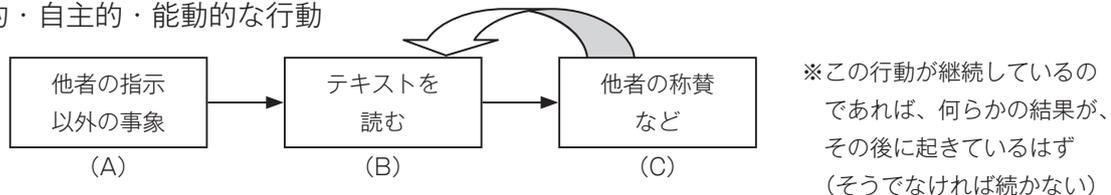
- ・主体性：自分の意志・判断によって、みずから責任をもって行動する態度や性質。
- ・主体的：自分の意志・判断によって行動するさま。
- ・自主性：自分の判断で行動する態度。
- ・自主的：他人の干渉や保護を受けず、自分から進んで行動するさま。
- ・能動的：自分から他に積極的に働きかけるさま。自分の方から他に作用を及ぼすさま。

これらに共通して見られる内容は「自分の判

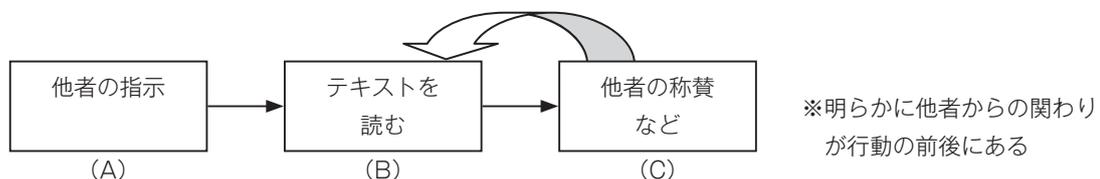
断・意志で」、「自分から」ということである。この「自分から進んで行う」は、言い換えれば「行動の前に」、「他者からの何らかの指示がない」と同義である。逆を言えば、「主体的ではない」（自主的ではない、能動的ではない）行動とは、「他者に言われて行う」行動となる。行動分析学の視点で主体的か・そうでないかという二種類の行動を先のABCフレームで整理すると以下ようになる。ここでは、具体的な行動として「テキストを読む」というものを取り上げている。他の「具体的な行動」を「行動（B）」のボックスに入れても良い。ただし、「学習する」、「勉強する」などは「多様な具体的な行動の総称であり」、実際に何を行っているかがわかるという意味での「具体的な行動」ではないので、「B」のところに入れても行動分析学としてはそれ以上の分析はできない。

行動分析学のABCフレームで主体的な行動とそうでない行動を見比べると、主体的・自主的・能動的であるかどうかは、「教師の指示」の有無と学生を書く・話すなどの行動との関係性によって決まるものであり、「学生の行動」のみを抽出して、それが本当に能動的か、主体的かの最終的な判断はできない。この主体性を他者が教えることへの疑問については、岩田（2012）がすでにその著書「主体性は教えられるか」の中で、医学教育におけるPBL（Problem Based Learning）の問題点について指摘している。

■主体的・自主的・能動的な行動



■主体的でない・自主的でない・能動的でない行動（＝受け身、受動的行動）



つまり、行動分析学の視点から「自分から行動を起こす」ということは、他者からの指示が学生が行動する前に、明確には観察されない状態、すなわち行動分析学の専門用語を使って表現すれば、他者の言語行動（指示は言語行動）が弁別刺激ではない状態で、何かの行動を起こすということになる¹³⁾。この際の学生の行動には明らかに他者からも認識することのできる「顕現行動」もそうでない「非顕現行動」も含まれる（顕現・非顕現行動については後述）。

8. 主体的な行動だが、学習しているとは見なされないもの—私語とは何か？—

「他者の指示が直前になく起こす行動」と主体的な行動を定義すると、例えば先に分析対象とした「私語をする」という行動は教師の指示はないけれども「学生が自発的・主体的に他の学生と話をしている」能動的学習に含まれる行動であると解釈することもできる。しかし、私語を「能動的学習に含まれる行動」と捉える教師は皆無であろう。ここで「授業に関係するテーマの活動か、そうでないか」という視点が入ってくるのである。

「授業に関係するテーマの活動かどうか」には、教師の側にある「教師が話すことを許容できる”話題”についての活動かどうか」という隠された願いがあり、その授業に関係しないと“教師がみなす”話題についての話す活動は「不適切な行動」つまり「私語」と見なされる可能性が高い。私語については、もう一つ「いつ話すか」という時間的制約もある。これも「教師が話をしても良いと許可した時間の中での話し合い」でなければ、「私語」と見なされている。このような「話す活動」の扱っている内容、さらには時間の制約といった明示されていないある種の枠、あるいは制約条件の中で「学生同士積極的に話し合っ欲しい」ということが教師が真に「狙いとしている行動」だということなのである¹⁴⁾。

「学生同士で話し合っ欲しい」というだけで、その前提である「教師が許容できる話題について」かつ「教師が話をしても良いと許可した時間の中において」という部分を明らかにしなければ、本当に教師が学生に行っ欲しい行動を明示したとは言えないであろう。

9. 「学んでいる」という行動は何か？ —真の問題解決のステップは、「聴く」から「話す」への転換なのか？—

典型的な一方向的な講義型の授業中の学生の行動を見直す際にもう一点、見落としてはならないのは、学生は講義型においても「講義」を聴く以外の方の行動をとる可能性があるということである。前述した「私語をする」、「スマートフォンを触る」などはその代表例であろう。三田地（2011）が学生自身に「授業中の学生の行動で何が問題だと思うか」と尋ねたアンケートによれば、「私語」「飲食」「教室への勝手な出入り」がそのトップ3に挙がっている。表2は、実際の授業の中で観察され得る行動を授業内容に関係ある行動か否か、また行動分析学の専門用語で言うところの「顕現行動」か「非顕現行動」かという二点で整理したものである（「非顕現行動」及び「顕現行動」の定義は、Skinner（1974）による¹⁵⁾）。

溝上（2014）のアクティブラーニングの定義では、「受け身の聴く」行動から「書く、話す、発表するなど」の行動への変換が軸となっているが、この転換はあくまでも「学生は授業に関する内容を静かに聴いているだけ」の非顕現行動を行っている状態から、「話す」などの顕現行動を行っている状態への変容であり、その行動変容の方向は表2の中では下向きの矢印で示してある。しかし、これだけでは学生が授業中に行っている行動を全て包括しきれていない。もう一つの視点は、前節で取り上げた「授業の内容に関係のある行動かそうでない行動か」というものである。

表2 行動の顕現性と授業のテーマに関係しているかどうかによる学生行動の分類

		テーマ（授業のテーマ）	
		授業に関係ある （いわゆる適切なテーマ）	授業に関係ない （いわゆる不適切なテーマ）
行動の 顕現性	非顕現	↓ 聴く（項目 a）	眠る、妄想する（項目 c）
	顕現	↓ 書く、話す、発表する （項目 b）	私語・飲食をする、教室への 勝手な出入り（項目 d）

※各項目の中の行動は代表的なものであり、他にもたくさんある。

例えば、先の私語は「話す行動」であるが、この行動を取り上げて「能動的学習に携わっている行動」とは分類できない。しかし、溝上の定義では「話す」は能動的学習である。ここで「話す」行動を「私語としての話す」とそうではなく「能動的学習としての話す」を区別するのが、「授業に関係のある行動か、そうでない行動か」の視点だということである。実際に大学の授業で問題となっているものは表2の中の「項目 c」や「項目 d」に属する行動である（則長，2006；三田地，2011）。このように実際場面の学生の行動を見直すと、指導の第一ステップとして行うべきことは、私語をする、眠る、妄想するなどの項目 c や項目 d に属する行動から、最低限、授業をまずきちんと「聴く」行動に変容することではないだろうか。

あるいは、学生が「項目 c」の行動をとっている際に、教師が「グループワークをしてください」と指示して、とりあえず「項目 b」の行動をとったとしよう。しかし、この場合の「話す」行動はそれまでの授業の内容を踏まえ「考えた結果の外化されたもの」なのか、単なるその場の思いつきを話しているのか、区別することは難しい可能性がある。グループワークをさせれば、一見授業は活気づいたように見える。しかし、グループでの話し合いを行う前段階として、議論に必要な情報を聴いたり、読んだり、覚えたりしないままグループワークに入ったと

しても、その話し合いは授業のゴールに沿った意味あるものになるとは言えないであろう。

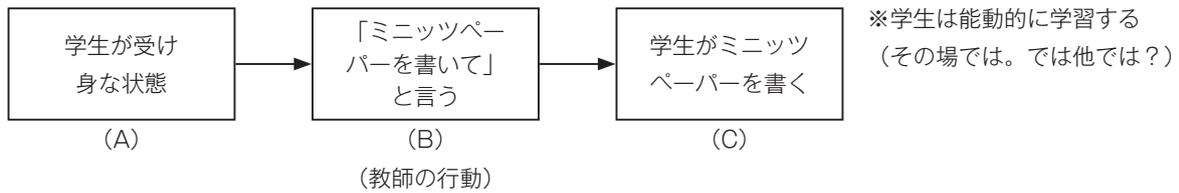
以上のように、実際に今、目の前の学生は「どのような行動をとっているのか、その行動は項目 a に属するのか、項目 c にしているのかを見極めること」、それから「どのような行動を学生に獲得させようとしているのか」という学生の行動のアセスメントと指導のターゲットにする行動を具体的にすることが第一に求められる点である。これは、応用行動分析学に基づくまさに指導の第一ステップである（三田地・岡村，2009）。

10. 学生にどのような行動をさせようとしているのか？

—獲得させたい行動は何か？—

溝上（2014）の定義による、能動的学習をしているという学生の行動には「書く、話す、発表する」が代表例として挙げられている。このような行動をさせるには、そうするように教師が指示を出すのが一番効率が良い。「ミニツッペーパーを書いて提出しなさい」、「グループワークをしなさい」、「その後発表しなさい」というような指示がそれに当たる。「ミニツッペーパーを書く」という相互作用をABCフレームで以下に記述した。

■教師の「指示行動」のABCフレーム



■学生が教師の指示を受けて行う能動的な学習行動についてのABCフレーム



これは溝上（2014）が言う「一方向的な知識伝達型講義をわずかに乗り越える程度のもの」（p.42、下線は筆者）である。その先には、真の能動的学習に向かう活動があり、それは単に書いたりするだけではなく中央教育審議会答申（2012）においても言及されている「認知的、倫理的、社会的能力、教養、知識、経験を含めた汎用的能力の育成を図ること」（溝上, 2014, p.43）などである。上記ABCフレームは、教師の指示の部分で「グループワークを指示する」、「発表を指示する」に入れ替えることが可能であり、この3つのいずれの例においても、その状況（学生の受け身状況）が「学生は話を始める」状況に変容する確率が高い。もしそういう結果を伴わなければ、おそらく教師の「グループワークをこなさい」という指示行動も維持しないはずである。

基本的に「教育」という文脈の中で行われているのは、この枠組みの活動（教師の行動（多くは教示・指示など）⇒学生の行動⇒教師の行動（称賛・叱責など））の繰り返しであり、ここでは教師と学生の相互作用を基本に展開しており、繰り返しになるが学生の行動だけが真空パックのように宙に浮いて存在しているという

ことではない。

ここで表1で整理した、溝上（2014）の「能動的学習」の定義に立ち返ると、

書く・話す・発表するなどの活動への関与と、そこで生じる認知プロセスの外化

ということであり、ここでは他者からの指示のありなしについては言及されていない。上記のうち「書く・話す・発表する」は先の行動分析学の定義で言えば、「顕現行動」である。

一方、溝上（2014）が「認知プロセス」として挙げている「知覚・記憶・言語、思考」（p.10）とは他者からは客観的に認めることが難しいもので、このような行動は行動分析学においては「非顕現行動」と呼ばれ、顕現行動と同じく「行動」に分類される。

さらに、認知プロセスは何らかの形で「外化」しなければならず、これは非顕現行動が顕現行動として他者から認識されるものとなるということになる。以上のように溝上の定義する能動的学習に含まれる学生の行動は、全て行動分析学においても顕現であれ、非顕現であれ「行動」と捉えているものであり、その点につ

いては行動分析学の「行動」の捉え方と齟齬はなく、学生に獲得させたい標的行動になり得るものと言える¹⁶⁾。

このような行動を「他者からの指示なしで」行うことができるようにすること、これが「主体的な学び」の本来狙うべきところではないか。最終ゴールは、教師との関係性がなくなった時点、つまり大学を卒業した後も、自ら学び考える人になることというのは、文部科学省の答申の表題「生涯学び続け、主体的に考える力を育

成する大学へ」(2012)に、まさに示されている通りなのである。この概念図を図4に示した。本当に目指しているところは、教室外活動のさらに「外」側で「授業課題のない状態においてアクティブ・ラーニング型授業で培った様々な行動」が実践できることなのである。図中の矢印は、授業内で培った行動が授業外においても実践されること、行動分析学の用語で言えば「般化 (generalization)」(ミルテンバーガー, 2006) するということを示している¹⁷⁾。

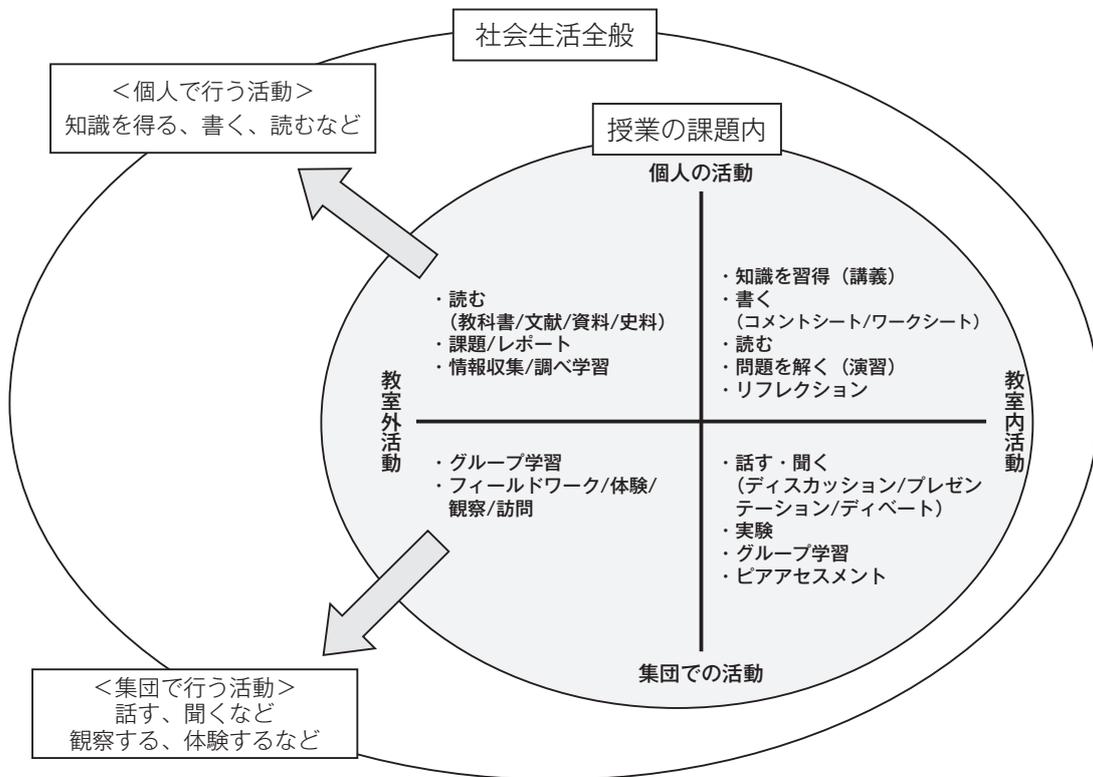


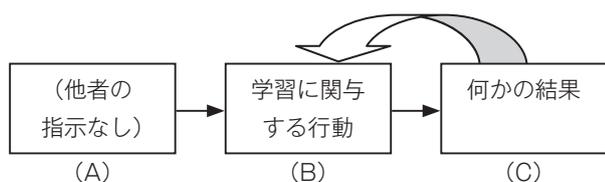
図4 「アクティブラーニング型授業における学生の学習活動」(*)の社会への拡張 (行動分析学でいう般化) ※内側の円の中の二軸の図は溝上(2014)の図3-1の引用である。

11. 「主体的な学び」「能動的な学習」とは —教師の行動との関わりで捉え直す—

以上を踏まえて、本節では指導ステップのガイドラインの一案を示していく。これまでに行

動分析学の視点で「主体的な行動」とは、他者からの指示がなく行動している状態と捉えなおした。これをABCフレームに当てはめると以下のようなになる。

■主体的・自主的・能動的な学習



※得られる結果は、他者が関与している場合もそうでない場合も有り得る。

それでは具体的に、この「他者からの指示なしに学習する」行動を生起させるためには、行

動分析学の視点からどのように進めていけば良いのだろうか。ここで、まず最初に行わなければならないのは、一体どのような「具体的な行動」を学生から引き出したいのか、というターゲットとする行動をしっかりと設定することである。ここでは、最終ゴールである「他者からの関与なしに学習する」行動を引き出すための、かなり大まかな指導プロセスについて表3に提示した。なお、この案では学生は授業に關係している行動は行っているという前提である。

表3 「主体的な学び」に至るまでの指導プロセス

	授業の形態 ^{*1}	(A: 先行事象) 主に教師の行動	(B) 学生の行動	(C: 結果事象) 教師・他の学生の行動	溝上の型 ^{*2}
0	講義型 ^{*3}	学生に向けての発問なし (完全なる一方向講義型)	ぼーっと聞いている ^{*4}	教師の話の内容 (それらが強化すれば、聞く行動は維持)	タイプ0 (受動的)
1	講義型	発問あり ^{*5}	聴く、考える (非顕現行動レベル)	答えが見つかる等 (それらが強化すれば、考える行動は維持)	タイプ0 (受動的)
2	講義型	意見・質問を奨励する問いかけ	質問する、意見を述べる	教師・他の学生の反応 (それらが強化すれば、質問する行動は維持)	タイプ0 (受動的)
3	講義型	コメントシートを書くように指示 確認クイズを実施	質問・意見を書く 覚える	教師のフィードバック。 クイズでの良い点 (それらが強化すれば書く、記憶する行動は維持)	タイプ1 (能動的)
4	グループ演習	グループ演習のやり方を教示 対話にするための仕掛けを提示	話す	他の学生の承認などの反応 (それらが強化すれば、話す行動は維持)	タイプ2 (能動的)
5	グループプロジェクト	プロジェクトの進め方を提示	話す 調べる 考える 問いを生み出すなど	教師や他の学生の承認などの反応 得られた情報 考えた内容	タイプ3 (能動的)
6 ^{*6}	授業外	(教師の関与がない状態) 自ら生み出した「問い」	調べる 考えるなど	問いの解答が得られる、 新たな問いが生まれるなど	該当なし

※1：授業の形態と「1～6」までの区分分けはかなり恣意的かつ暫定的なものである。この間にさらに細かいステップをいくつでも加えることは可能であるが、本表では学生の行動がいわゆる受動的から能動的へ変容していく大きな流れを示すことを目的としているので、このような順番で示してある。

※2：溝上, 2014, p.71の表3-2で紹介されているタイプとの対応を示している。

※3：講義型のみ「0～3」と4つに区分しているのは、「講義型であっても、これだけ教師の関わりが変われば学生を能動的にすることができますよ」というメッセージを強調して示すためである。

※4：溝上の定義では、ぼーっと聴くもしっかり聴くも「聴く」としているが、筆者は前者の場合は「聞く」、後者は「聴く」という表現して区別している。

※5：筆者自身は、講義型においても「問いかけ」の詳細な工夫で、学生の「考える」行動、あるいは「手を挙げる」行動を引き出せると考えている。

※6：行動分析学の枠組みでは、「主体的な行動」は、他者の関与なく（他者の先行事象なしで）生起することとしたため。

この表の列は先のABCフレームでターゲットとする学生の行動とその前後の教師の行動を、そして行は徐々に「受け身から能動的に」変容していく行動のレベルとして表している。また溝上（2014）のタイプにはない、レベル6を加えてある。レベル5まではいくら「活動事態」は学生が主導しているように見えたとしても、教師の教示した活動範囲外に彼らの行動がはみ出すことは恐らく良しとはされないからである。レベル6とは、完全に教師が関与しない状態を示している。この「教師の関わり」との中で「主体的な学び」を考慮していかなければ、最終的に目指すところを見誤ってしまうのではないかというのが、行動分析学の視点で「アクティブ・ラーニング」を見直した際に見出されてきたことである。

実際にこの指導プロセスをガイドラインとして使う際には、まず自分の授業を受講している最中の学生は「どのような行動をとっているのか」を明確にした上で、次に狙うべき行動は何かを決めてそれにそった「教師としての自分の関わり」を決定していくという手続きが具体的な実施手順となる。この流れにそった、詳細な指導プランについては、いずれ実践と共に報告する予定である。

12. 最後に

一大事なのは目の前の「学生の行動を しっかり見る」こと一

これまでに高等教育の現場で行動分析学の視点で指導介入をした事例が日本においてもいくつもある（佐藤・佐藤，2014；塚田・佐藤，2006など）。このような研究を見れば分かることは、行動分析学の実践研究はかなり緻密な行動の定義、指導方法の決定に基づいて行われているということである。単純に「受動的な学生に対してアクティブ・ラーニング型の授業を実施すれば、能動的になる」というものではない。これはアクティブ・ラーニングの失敗事例（文部科学省，2014）がなぜ出てくるのかの一つの

回答でもある。

実際に授業を行う際には、例えば学生に「授業中、手を挙げる行動」を生起させようとするだけで、教師側の発問の仕方にも何段階もの工夫が必要となってくる。教師自身は学生の行動のみならず、自分の行動をも含めて、自分が展開している授業の場面で「実際に何が起きているのか」、この際には「学生の行動だけに着目するのではなく、教師の言語・行動にも着目する」という視点で観察することが、問題の本質を明確にするために行わなければならない始めの一步である¹⁸⁾。そして最終的に「アクティブ・ラーニング」と分類される、どのような具体的な行動を学生が実行することを狙っているのか、そのためには「アクティブ・ラーニング型授業」のどのタイプをどのように導入するのが良いのか、という具合にステップを順に踏んで実際の授業運営を考え実施していくことが肝要なのである。こうすることで、アクティブ・ラーニング型授業が本来の目的を達成する確率を上げることができるのではないかと、ということが本論で訴えたい第一の点である。

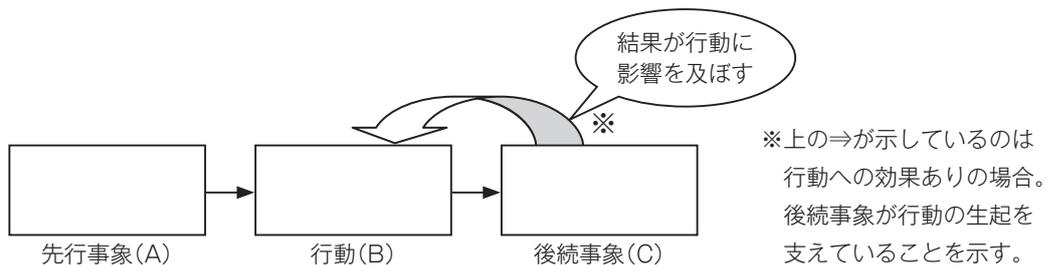
さらに教師は、どのような形にせよ最終的には、「教育という営み」の文脈内においては、学生の行動を変えようとしているということを常に忘れてはならないのである。アクティブ・ラーニングという文脈で行われる教育活動では、学生の行動を「ある形で定義された」受動的な行動から能動的な行動に変えようとしているのである。この大前提を教師の側もしっかり認識した上で授業デザイン・運営に臨むこと、この点が本論で訴えたい第二の点である。以上を踏まえた上で、本論で定義した真の「主体的な学び」を促すにはどのようなプロセスが考えられるのかについては今後の課題として論考を深めていきたいと考えている。

【注釈】

- 1) 行動分析学には大きく基礎と応用の分野があり、行動の原理を日常場面に応用した分野を応用行動分析学 (Applied Behavior Analysis, ABA) と呼んでいる。
- 2) 溝上 (2014) は、Active Learningを「少しでも簡潔に表現したい意図から」、「アクティブラーニング」と表記するとしている。本稿では溝上の引用箇所以外は「アクティブ・ラーニング」と表記する。表記の点では同様に、溝上は「聞く」「話す」などを「行為」としているが、溝上の言う「行為」を本論では「行動」と捉えている。
- 3) 行動分析学の専門用語を用いて表すと、「教員と学生間の一方向の随伴性への注目」から、「双方向、あるいは学生間の随伴性への注目」の方がより正確ではあるが、この「随伴性」の概念を本稿で解説することは紙面の制約上かなり困難であるので、他の文献にあたられたい。
- 4) アクティブ・ラーニングが授業の方式を指すのか、学生の行動を示すのかでも混乱が見られているということ、授業の方式に限っても、授業デザインやプログラムを指すのか、実際の授業運営を示すのかについても明確に区別されていない可能性がある。この点については、別途論じる予定である。
- 5) 行動分析学では「行動」とは「ヒトを含めた動物の行うことのすべて」(杉山他, 1998, p.7) と定義しており、そこには「心拍, 血圧の変化, 情動, 感覚, 知覚, 認知, 思考, 判断, 意思決定, 運動などと呼ばれているもの」(坂上, 2014, p.508) すべてを含む。この定義に基づけば、いわゆる「意識」と呼ば

れるものも、行動の原因ではなく、行動の一つであり行動分析学の対象となり得る。さらに行動の中には大きく、先行事象によって制御される「レスポナント行動」と後続事象によって制御される「オペラント行動」に分類されるが、本論では後者のことを一般に「行動」としている。ただし、先の坂上の定義の中にはこの両方が含まれている。繰り返しになるが、溝上 (2014) の「行為」はこの「行動」と同義と捉えている。

- 6) 原語は、“instructional contingency”。
- 7) 「ABCフレーム」とは、行動を制御する要因②と③を日常的な場面での分析に使える形にしたもので、元々は「サマリー仮説」という名称であったが (オニール他, 2003)、日本ではABCフレーム、ABC分析と紹介されている。これは、(1) ある行動の前に何が起きていたか (先行事象 (A)、Antecedent)、(2) 行動 ((B)、Behavior)、(3) 行動の直後に何が起きていたか (後続事象 (C)、Consequence) の3つの事象を観察し、Bの行動がなぜ起きているのかを理解するためのフレームである。ABCはこの3つの事象の頭文字を取っている。一番のポイントは、行動の原因を理解するために、行動が生起した「後に起きた事象」にも着目している点である。日常的な感覚では「因果の考え方」に基づいて「行動の前に原因がある」と捉えられている。しかし、行動分析学は、ある行動はそれが生起した後の結果がどのような効果をもたらしただかによって、その後のその行動の生起頻度が高まったり低くなったりすることを見出し、これを行動を理解するうえでの重要な要因の一つとした。



さらに行動と後続事象の関連については次の4つに整理されている。第一は、行動の直後に何かを得られて（出現して）その後のその行動の生起頻度が上がる場合でこれを「正の強化」という。第二は、行動の直後に何かが消滅する（回避・逃避を含めて）ことでその後のその行動の生起頻度が上がる場合

で、「負の強化」という。第三は、行動の後に何かが出現することで行動の生起頻度が下がる場合で「正の弱化」、第四は、何かが消滅することで行動の生起頻度が下がる場合で、「負の弱化」と定義している。表はこの行動と結果事象の関係をまとめたものである。

表 強化と弱化的整理表※

		行動の直後に起きた事象(C)	
		何かを与えられる(正)	何かを取り除かれる(負)
その後の行動の起こり具合(B)	増えた(強化)	正の強化	負の強化
	減った(弱化)	正の弱化	負の弱化

(※三田地・岡村 (2009), p.49より引用)

8) 「知識伝達型講義」が成立するためには以下の図が「真」という立場を取っていることになる。この図によれば、話し手から

表出された「知識」はそのまま聞き手の頭の中に植え付けられる（注入される）ということになる。

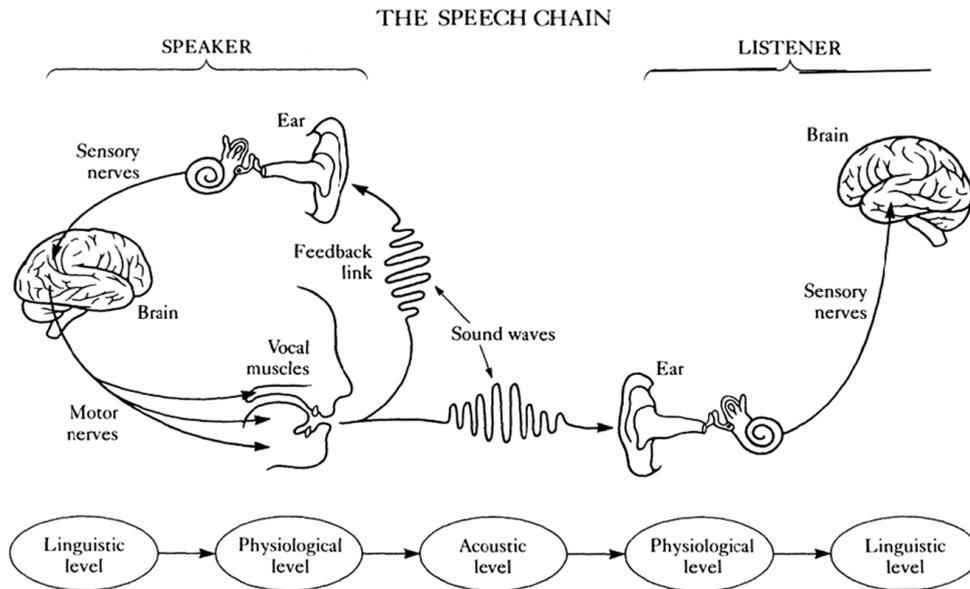


FIGURE 1.1 The speech chain: the different forms of a spoken message in its progress from the brain of the speaker to the brain of the listener.

(出典：Denes, Pinson, 1993, p.6)

しかし、この点についても、行動分析学では全く異なる理解の方法を取る。すなわち、「話している人が話している」行動と、それ

を「聞いている人の聞いている行動」は全く異なる行動の原理で成り立っている、というものであり、あたかも物を受け渡すように

「情報」というものがある人からある人に「全く同じ形で」受け渡されているのではないということである。

- 9) パワーポイントの歴史については、次のページを参照した。「プロが教えるパワーポイント制作術」<http://www.be4tech.com/blog/2009/06/post-10.html>（最終アクセス2014年11月27日）

筆者が1996年に米国留学した当時、PPTは大学の授業でごく普通に使われていた。

- 10) この「効率性の原則」が働いた、最も一般に分かりやすい例は、携帯電話の普及により、公衆電話の台数が激減したことであろう。最終的に得られる結果「電話をかけた相手と話せる」に至るまでの手間ひま（労力）は携帯電話が圧倒的に少ないことは明らかである。（このことは、電話をかけるために行う行動の連鎖を書き出してみると明確にわかる。このような方法を「課題分析」という）公衆電話の台数の推移については次のページを参照した。「公衆電話数は19.6万台…公衆電話の設置数推移をグラフ化してみる（2014年）（最新）」<http://www.garbagenews.net/archives/1956013.html>（最終アクセス2014年11月27日）
- 11) 実際には、どのような教材をPPT映写し、何を板書するのか、その振り分けをしっかりとすることが効果的な刺激の提示の仕方といえよう。この点について、岡部（2012）では、授業におけるパワーポイントの効果的な使い方について解説を試みている。
- 12) 自主性とは、行うべきことがはっきりしている場合に自ら進んで行うことで、一方主体性とは、様々な状況下で自ら考え行動すると整理しているものもある。出典：『『主体性』と『自主性』の違いをあたなはいえますか？この違いを知ると指導の効果が大幅に上がる。』<http://u-note.me/note/47485918>（最終アクセス2014年11月17日）
- 13) 「能動的行動」とは、環境とその環境との

履歴が制御要因となっていない行動と定義すべきだと言う反論があるかもしれないが、これに対しては、「行動分析学の理論フレームではこのように定義して具体的な指導プロセスを構築する」と答えるしか今の時点ではできないだろう。

- 14) この教師の側の「隠された願い」に類似するものとして、「心の理論」における「サリーとアン」実験において、坂上（2011）が取り上げた「実験者の意図、すなわち実験対象者への要求や期待」があるので参照されたい。

筆者は、もちろん「私語行動」を奨励しているのではない。ただ、なぜ私語行動はグループワークとして認められないのか、その根拠となる教師側の「隠された願い」について教師が明確に自覚しておくことはその後の指導の手立てを考える際に重要だと訴えたいのである。

- 15) スキナーの原語では、顕現行動は“overt behavior”、非顕現行動は“covert behavior”と言う（Skinner, 1974）。
- 16) これは「認知プロセス」や「意識」が行動を制御している、ということではないという意味においてである。
- 17) この般化した行動が、おそらく経済産業省で提唱している、「社会人基礎力」の3つの力である「前に踏み出す力」、「考え抜く力」、「チームで働く力」（経済産業省, 2010）を持っているという人が行う行動であると考えられる。
- 18) このような細かいやりとりについては、三田地（2013）の中で「行動実現プロセスループ」などとしてすでに提案している。

【引用文献】

- 1) 有田博之・粟生田忠雄・大橋慎太郎・権田豊・箕口秀夫・村上拓彦・山下沙織・生田孝至・後藤康志・佐藤喜一（2013）「カリキュラムマップを用いた成績評価に基づく学習

- 成果の可視化（2）], 『新潟大学高等教育研究』 1, pp. 9-16.
- 2) 中央教育審議会（2014）諮問「初等中等教育における教育課程の基準等の在り方について」（26文科初第852号 平成26年11月20日）, 文部科学省.
- 3) 中央教育審議会（2012）答申「新たな未来を築くための大学教育の質的転換に向けて—生涯学び続け、主体的に考える力を育成する大学へ—」, 文部科学省.
- 4) Dense, Peter B. and Pinson, Eliot N. (1993). *The Speech Chain: The Physics and Biology of Spoken Language*, Worth Publisher.
- 5) 原田恭宏（2008）「スライド（パワーポイント）による視覚情報主体の授業と板書による書き取り主体の授業の理解度を比較して（教育・管理系理学療法, 一般演題（ポスター発表演題）, 第43回日本理学療法学会）」, 『理学療法学』 35 (Supplement 2), 232.
- 6) 五十嵐由利子・中村和吉・高木幸子・高橋桂子・山口智子・杉村桃子・生田孝至・後藤康志・佐藤喜一（2013）「カリキュラムマップを用いた成績評価に基づく学習成果の可視化（1）」, 『新潟大学高等教育研究』 1, pp.1-8.
- 7) 岩崎千晶（2014）「アクティブ・ラーニングの質を高める学習支援と学習環境のデザイン」, 『大学教育と情報』 2, pp.32-36.
- 8) 岩田健太郎（2012）『主体性は教えられるか』, 筑摩選書.
- 9) 経済産業省（2010）『社会人基礎力 育成の手引き—「実践のための道具箱」—』.
- 10) ミルテンバーガー, R. G. (2006) 園山繁樹・野呂文行・渡部匡隆・大石幸二（訳）. *行動変容法入門*. 二瓶社. (Miltenberger, R. G. (2001) *Behavior Modification: Principles and Procedures*. 2nd edition. Thomson Learning Europe.)
- 11) 三田地真実・岡村（2009）『子育てに活かすABAハンドブック—応用行動分析学の基礎からサポート・ネットワーク作りまで—』, 日本文化科学社.
- 12) 三田地真実（2011）「応用行動分析学（ABA）の原理を活用した大規模授業マネジメント—『強化の原理』に基づいた仮説立案による「私語行動」への介入の試み—」, (実践記録), 『法政大学教育研究』 2 (法政大学教育開発支援機構FD推進センター), pp.29-45.
- 13) 三田地真実（2013）『ファシリテーター行動指南書—意味ある場づくりのために』, ナカニシヤ出版.
- 14) 溝上慎一（2014）『アクティブラーニングと教授学習パラダイムの転換』, 東信堂.
- 15) 文部科学省（2008a）『中学校学習指導要領』.
- 16) 文部科学省（2008b）『小学校学習指導要領』.
- 17) 文部科学省（2014）『アクティブラーニング失敗事例ハンドブック』, 「産業界ニーズに対応した教育課以前・充実体制整備事業 中部圏の地域・産業界との連携を通じた教育改革力の強化 平成26年度 東海A（教育力）チーム成果物」
- 18) 則長満（2006）「大人数授業はどうすればうまく行くのか？—実践報告：「私語」追放への試み—」, 追手門学院大学教育研究所（編）『大人数授業をどう改革するか』アスカ文化出版, pp.41-64.
- 19) 岡部光明（2012）「効果的なパワーポイント・プレゼンテーション—理論的基礎と実践的提案」, 『国際学研究』 41 (明治学院大学), pp.83-95.
- 20) 大塚真理子（2010）「小学校教員養成科目 家庭科における授業改善の一考察—板書とパワーポイントによる授業形態の比較を通して—」, 『教育学部論集』 21 (佛教大学), pp.19-30.
- 21) オニール, R. E. ・ホーナー, R. H. ・アルビン, R. W. ・スプラギュー, J. R. ・ストーレイ, K. & ニュートン, J. S. (2003)

- 茨木俊夫（監修）．三田地昭典・三田地真実（監訳）．問題行動解決支援ハンドブック．学苑社．（O'Neill, R. E., Horner, R.H., Albin, R.W., Sprague, J. R., Storey, K., & Newton, J.S. (1997) Functional assessment and program development for problem behavior: A practical handbook 2nd edition. Brooks/Cole Publishing Company.）
- 22) 坂上貴之（2011）「ある心理学方法論に見る陥穽と処方箋—『サリーとアンの問題』『裏切り者検知』『不公平嫌悪』をめぐって、『哲学』127（慶應義塾150年記念・三田哲学会論文集 自省する知—人文・社会科学のアクチュアリティー）, pp.33-59.
- 23) 坂上貴之（2014）「看護すること（nursing）」を支援する学としての行動分析学—随伴性のアレンジによる行動変容—（特集 看護ケアプログラムの体系化に向けて：看護研究と行動分析学）, 『看護研究』47(6), pp.506-520.
- 24) 佐藤美幸・佐藤寛（2014）大教室の講義における大学生の私語マネジメント—好子出現阻止による弱化を用いた介入の有効性—（実践研究）, 行動分析学研究, 28(2), 72-81.
- 25) 須長一幸（2010）「アクティブ・ラーニングの諸理解と授業実践への課題—activeness概念を中心に—」, 『関西大学高等教育研究』1, pp. 1-11.
- 26) 三省堂大辞林（2014）<http://www.weblio.jp/cat/dictionary/ssdjj>（最終アクセス2014年11月27日）
- 27) Skinner, B. F. (1974) About Behaviorism, Random House, Inc., New York.
- 28) 杉山尚子・島宗理・佐藤方哉・マロット, R.M.・マロット, M.E. (1998) 『行動分析学入門』, 産業図書.
- 29) 腰山豊（2003）「保育短大における実践的指導力の形成と授業改善：第6報パワーポイント利用による授業改善」, 『研究紀要』33（聖園学園短期大学）, pp.1-18.
- 30) 丹羽民和・丹羽和子（2007）「パワーポイント(R)授業の功罪—血液形態学講義におけるFD実践—」, 『岐阜医療科学大学紀要』1, pp.9-20.
- 31) 塚田静香・佐藤方哉（2006）. 大教室での講義におけるクラスルームマネジメント—私語の減少を中心に—, 日本行動分析学会年次大会プログラム・発表論文集, 24, 122.
- 32) 山田和人（2014）「アクティブ・ラーニングとしてのPBL～「同志社大学プロジェクト科目」（テーマ公募制・教養教育科目）の試み～」, 『大学教育と情報』2, pp.21-31.

【謝辞】

本稿をまとめるにあたりましては、慶應義塾大学の坂上貴之先生に多大なご助言を承りました。この場を借りまして心よりお礼申し上げます。

学習活動に埋め込まれた e ポートフォリオ システムの構築

Construction of e-portfolio system incorporated in learning activity

上村 耕平 (法政大学デザイン工学部建築学科JABEE室)

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)

寺脇 由紀 (元法政大学情報メディア教育センター)

キーワード

e ポートフォリオ

要旨

学生の能動的な学習活動を引き出すことを目的に、2010年度より情報メディア教育研究センターと共同で開発してきた e ポートフォリオシステムであるが、未だ学生の積極的な自主利用には至っていない。本稿では、現状の課題整理に向けて、学生の利用状況を把握するために行なったアンケート、その結果に基づき実施したユーザビリティ向上に向けた改修、及び改修後の効果を把握するために行なったヒアリング結果について報告する。

1. はじめに

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、継続的な利用を行ってきた。IAEは、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 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で構成されている。これに加え、2012年には、「特色あるFDへの取組み」助成金のご支援を受けて、ゲーミフィケーションに着眼し、学生がIAEに愛着を持ち、楽しく自発的に学習に役立ててもらうことを目的に「RFC (Request for Comments)」と「PinBoard」の機能を追加した。RFCを利用することで、学生が自身

の e ポートフォリオをIAE上に公開し、他者からの閲覧、相互にコメントをし合うことが可能となった。また、PinBoardでは、IAEに公開されている e ポートフォリオをお気に入りとして保存し、タグの管理等でIAE利用者の目的に応じて、アーカイブも作成することが可能となった。これらの機能を利用し、演習を中心とした「デザインスタジオ」のような授業では、e ポートフォリオレビューが行われ、学生が相互にコメントし合う等、一定の学習成果が生まれている。こうした機能拡張を図ってきた結果として、IAEを利用する学生、教員の数は増加傾向にある。

一方で、授業に関連しないとなかなかIAEを利用しない等、学生が自発的に活用していくためには依然として課題が残っている。こうした状況を踏まえ、我々は、e ポートフォリオシステム利用時に学生を取り巻く諸問題を調査・

分析し、学生が自発的に活用したくなる仕組みを構築していくことが急務であるという見地に至った。

本稿では、以下第2章で、eポートフォリオシステム利用時に学生を取り巻く諸問題についての調査を目的に行なったアンケートの概要、結果を報告する。第3章では、これに基づいたIAEのユーザビリティ向上についての改修を紹介する。第4章では、改修を受けて再度学生に対して行なったヒアリング結果についてまとめ、第5章では、今後の展望について述べる。

IAE・RFC利用状況アンケート設問内容

- Q1-1. IAEに授業の課題や自分で制作した作品をアップロードしたことがあるか
- Q1-2. IAEについての改善点（複数回答可）
- Q1-3. IAEサーバー内で履修した授業の演習問題や設計課題等が閲覧できる機能を知っているか
- Q1-4. eポートフォリオがどういった機能が知っているか
- Q1-5. IAEの説明について、現状のガイダンスで足りているか
- Q1-6. その他IAEについて（自由記述）
- Q2-1. RFCの機能について知っているか
- Q2-2. RFCに自身の課題や作品データをアップロードしたことがあるか
- Q2-3. RFCについての問題点（自由記述）
- Q2-4. 先輩や同期の作品を見たり、コメントしたりしたことがあるか
- Q2-5. コメント等をしたことがない理由（複数回答）
- Q2-6. PinBoardやランキング機能について知っているか
- Q2-7. どのようにしたらRFCをより利用しやすくなるか（複数回答可）

2.2 アンケート結果

建築学科、建築学専攻の学生539名より回答を得た。以下に結果をまとめる。Q1-1, Q1-3から分かるように、多くの学生はIAEが電子データを蓄積し、日常の学習にも活用できるよう、過去のデータが閲覧出来る基本機能を理解しており、自身でも利用している。一方で、Q1-4では、こうしたシステムをeポートフォリオとして、理解、活用していくには至っておらず、今後の運用面での課題が浮かび上がった。また、IAE自体についても、Q1-2, Q1-6

2. eポートフォリオシステム利用時に学生をとりまく諸問題についての調査

2.1 IAE利用状況の把握

学生が自発的にIAEを活用していくためのシステム構築に先立ち、IAEにおけるeポートフォリオシステムの利用状況を把握する「IAE・RFC利用状況アンケート」を建築学科、および、建築学専攻の全学生を対象に行なった。本アンケートの作成に際しては、事前に数名の学生にヒアリングを行い、設問を検討している。（アンケートの実施期間は2013年6月である。）

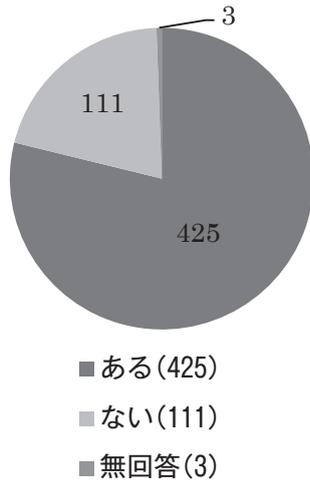
から分かるように、「項目が英語表記で分かりにくい」、「マニュアル等がどこにあるのか分かりにくい」、「ログインボタンが分かりにくい」、「アップロードした課題等の検索がしにくい」のような、【ユーザビリティの低さ】を指摘する意見が多く見られた。

一方、RFCやPinBoardでは、Q2-1～Q2-7を通して、利用したことのある学生は半数以下であり、その機能自体を理解していない学生も多く見られた。この原因としては、「アップロードの手順が複雑で、エラーも多い」等、

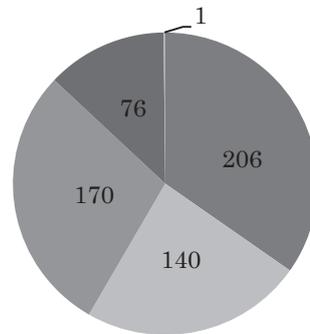
IAE同様にユーザビリティの低さやシステム的な問題も指摘されているが、「授業での利用頻度が高くないため、機能を理解する機会が少ない」といった運用面の課題も浮かび上がって

いる。また、IAE上で公開されているeポートフォリオにコメントする際に、コメントの公開範囲を設定できるようにする等、ある程度限定された環境を求める声も上がった。

Q1-1. IAEに授業の課題や自分で制作した作品をアップロードしたことがあるか



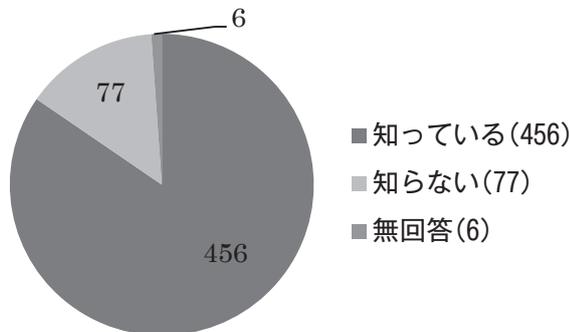
Q1-2. IAEについての改善点（複数回答可）



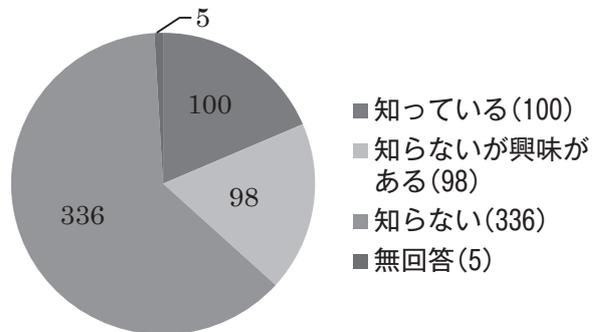
その他回答要約	回答数
ユーザビリティが低い（使い勝手が悪い・分かりにくい）	10
アップロードについて（サイズの拡張・時間短縮）	9
ログインの場所	8
検索がしにくい（アップした課題やRFC等）	6
全体的に不具合が多い	4
削除機能が欲しい	3
授業支援システムとIAEサーバーの一元化	2
CARESSの不具合について	2

- 携帯電話からも利用できるとよい(206)
- サイト項目が英語表記で分かりにくい(140)
- マニュアル等がどこにあるのかわかりにくい(170)
- その他(76)
- 無回答(1)

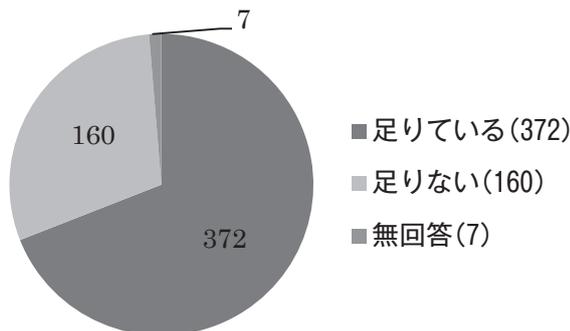
Q1-3. IAEサーバー内で履修した授業の演習問題や設計課題等が閲覧できる機能を知っているか



Q1-4. eポートフォリオがこういった機能が知っているか



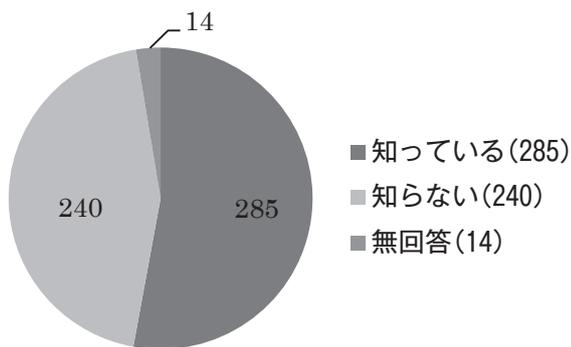
Q1-5. IAEの説明について、現状のガイドスで足りているか



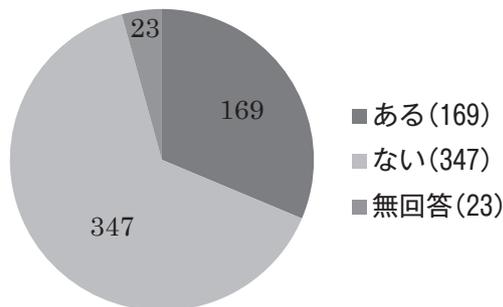
Q1-6. その他IAEについて（自由記述）

自由記述回答要約	回答数
ログイン画面が分かりにくい	15
レイアウトやトップ画面が見にくい	14
アップロードに時間がかかるサーバーが落ちる	14
全体的に使い勝手が悪い	12
英語表記を日本語表記に	5
良いシステムだと思う	5
CARESSのデータが間違っている等	2
授業検索がしにくい	2
現状のままで良い	2

Q2-1. RFCの機能について知っているか



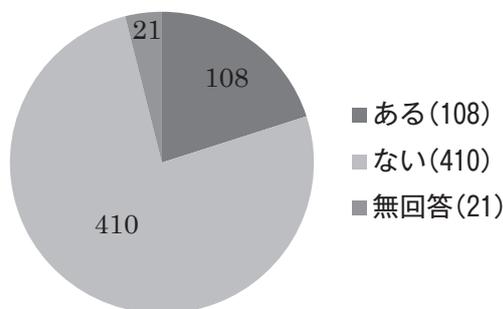
Q2-2. RFCに自身の課題や作品データをアップロードしたことがあるか



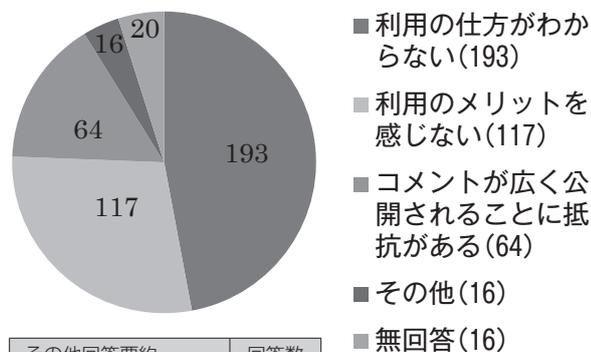
Q2-3. RFCについての問題点 (自由記述)

自由記述回答要約	回答数
エラーが多く対応出来ない	10
アップロードするまでの手順が複雑で難しい	7
混み合うと時間がかかり、アップされない	7
使い方がよく分からない	5
勝手にアップロードされている	3
インターネット上で他人に公開されることに抵抗がある	3

Q2-4. 先輩や同期の作品を見たり、コメントしたりしたことがあるか

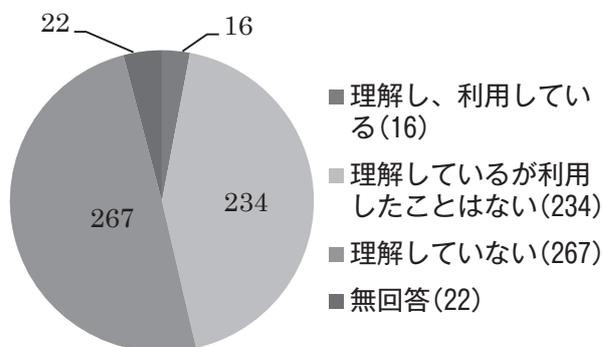


Q2-5. コメント等をしたことがない理由 (複数回答可)

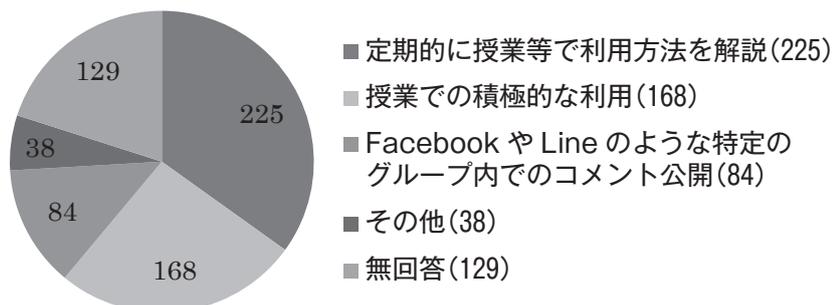


その他回答要約	回答数
機能を知らない	5
RFC自体を知らない	4

Q2-6. PinBoardやランキング機能について知っているか



Q2-7. どのようにしたらRFCをより利用しやすくなるか (複数回答可)



その他回答要約	回答数
よく分からない	9
必要性を感じない	9
授業で使用頻度を上げる	4
コメント等の匿名性を高める	3
公開範囲の設定を選択	3
他SNS (twitter等) との連携	2

3. アンケート結果に基づくIAEの改修

「IAE・RFC利用状況アンケート」の結果を受けて、IAE及び2012年度に追加したRFCの機能について、【ユーザビリティ向上】を目的に次のような改修を行なった（改修実装は2013年

11月初旬に行なっている）。IAEでは、全体的な見やすさや、作業性向上、ヘルプ機能の強化、サーバー負荷の低減を中心に、RFCでは、eポートフォリオやコメントの公開範囲の限定化、作業手順の簡略化を中心に改修行なっている。

(1) IAEにおけるユーザビリティ向上

- ①項目のタブの並べ替えやログインボタンの鮮明化
- ②操作メニューによる操作項目の集約化
- ③オンラインヘルプのポップアップや項目タブにカーソルを合わせることで説明表示機能追加
- ④バーを固定し、画面スクロール機能を導入

- ⑤アップロードアプリ導入によるサーバー負荷の低減

(2) RFCにおけるユーザビリティ向上

- ①学科内限定公開機能の導入
- ②学科内限定公開機能については、アップロード手順を簡略化



IAEトップ画面 改修前



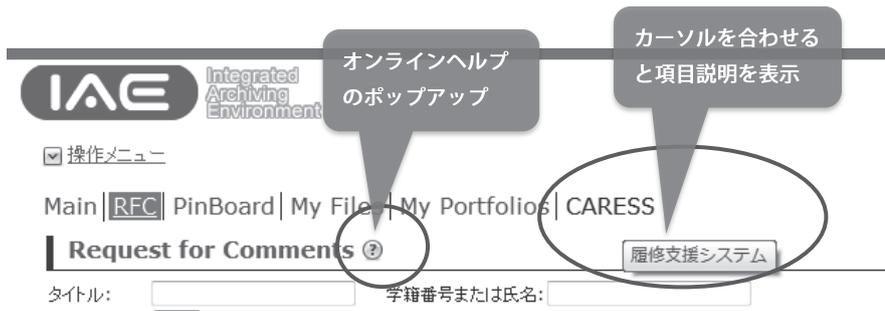
IAEトップ画面 改修後

操作メニューを設け、アップロード・ダウンロード・個人設定等の操作性向上

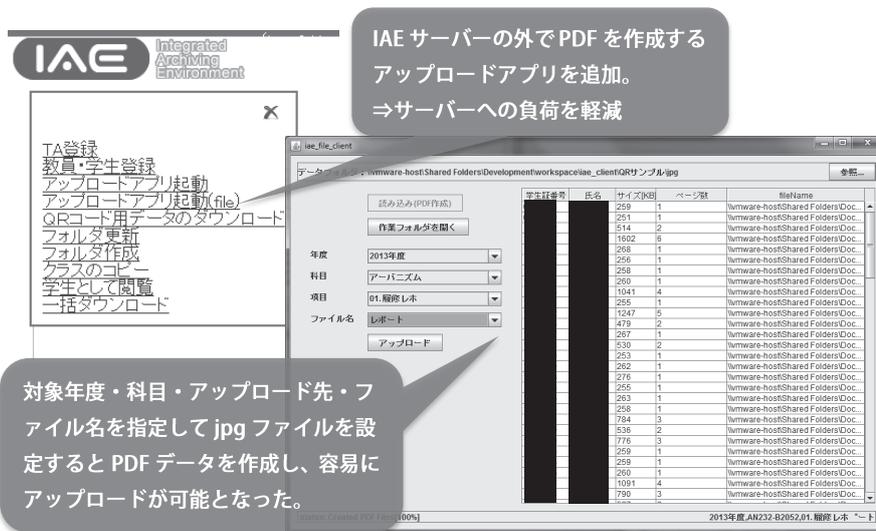
項目の並べ替え、標記変更、現在開いている項目を明確化

名称	コメント	更新日時	更新者	操作
0.フォルダ構成見本	TA向けの基本的なフォルダ構成の見本です。一般授業...	2012/12/11 14:09:00	130445	編集 create,view
2010年度		2013/06/25 10:38:00	130445	編集 create,view
2011年度	「修士論文、修士設計」の提出に関して1月に配布した...	2013/10/14 20:40:12	11N1115	編集 create,view
2012年度	RFCへの公開作業【DSB、卒業設計ファイルリスト】	2014/04/09 13:12:48	admin	編集 create,view
2013年度		2014/04/21 16:32:28	140312	編集 create,view
2014年度	履修者登録	2014/04/21 18:17:32	14N1020	編集 create,view
users		2014/04/21 12:41:18	14N1021	編集

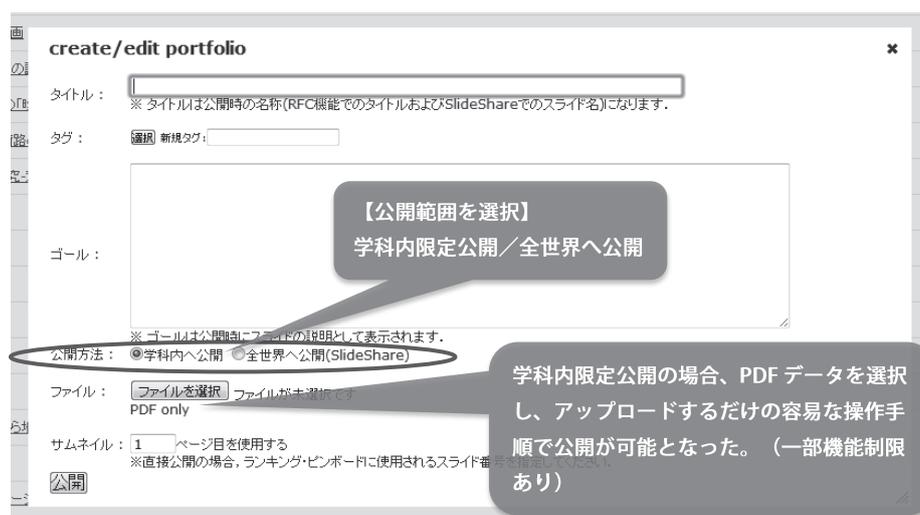
IAE フォルダ画面 改修後



IAE フォルダ画面 改修後



IAE アップロードアプリを用いたeポートフォリオのアップによるサーバー負荷軽減



RFC アップロード画面 改修後

4. IAE改修後の学生ヒアリング

IAE・RFC改修前に行なったアンケートにおいて、積極的にコメントをしていた学生を中心にIAE・RFC改修後のヒアリングを行なった。対象学生は、学部生6名（1年生：1名／2年生：1名／3年生：1名／4年生：3名）、修士1名（2年生：1名）である。（ヒアリング期間は2013年12月～2014年1月である。）

【IAE改修箇所についての主な意見】

- ・ログインボタンやメニュー画面、ポップアップによるオンラインヘルプ等分かりやすくなった。
- ・操作メニューも一つにまとめられていて、使いやすいが「アップロード」ボタンがどこにあるのか分かりにくいので、これだけ別になっていても良いかもしれない。

【RFC改修箇所についての主な意見】

- ・アップロード手順は分かりやすくなった。
- ・公開範囲を設定できるようになったことは、自分では外部に公開して良いか判断出来ないものも多いので、使用しやすくなった。
- ・アップロードされているデータのサムネイルが表示できた方が見やすい。
- ・拡大表示が出来ないので、アップロードされているデータの文字が小さいと見にくい。
- ・授業によって使用頻度に差があるので、中々操作を習得できない。
- ・コメントのリロードが早く、読みにくい。

【IAE全体についての主な意見】

- ・IAEは「作品等を集約し、蓄積しておく」イメージが強いので、授業などで積極的に使っていけないと、日頃利用していくことには繋がらないと思う。
- ・先生からの解説等がアップロードされると、もっと利用するようになると思う。
- ・もっと学生や先生間のコミュニケーション

ツールとして使用していくように工夫すると、授業以外でも自然と利用するようになるのではないかと。

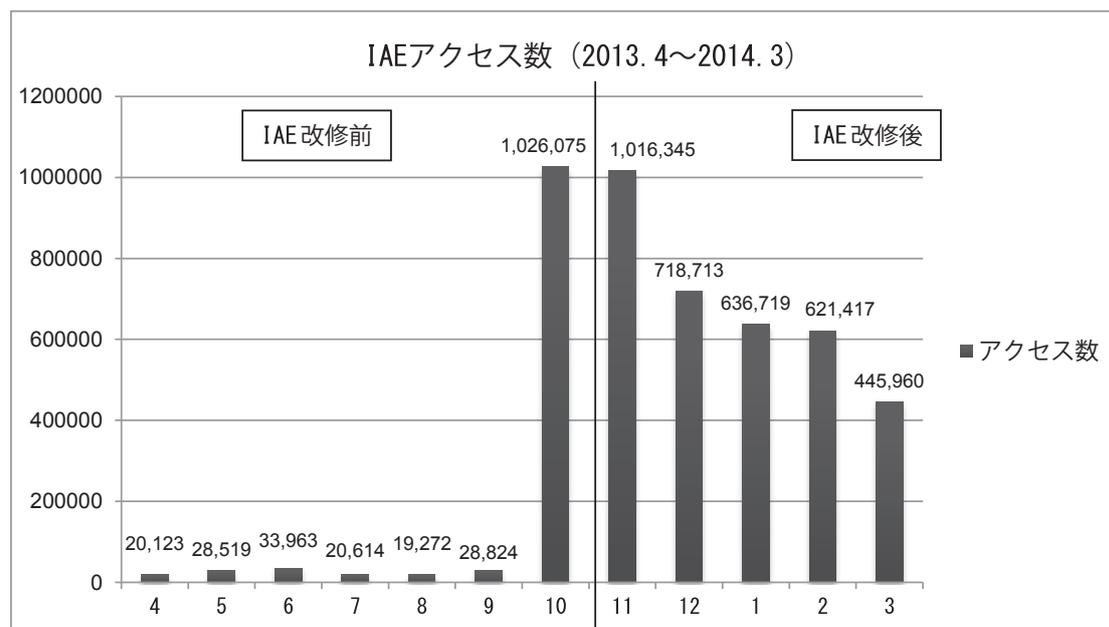
- ・IAEは良い機能なので、使わないのはもったいないと思う。

IAE・RFCのユーザビリティ向上を目的とした改修については、コメント機能等に関して若干の要望はあるものの、「見やすくなった」、「分かりやすくなった」のような比較的好意的な意見が多く挙がった。一方で、授業での積極的な利用等、学生が自発的にIAEを活用していくためには、依然として運用面での工夫の必要性も挙げられている。

5. まとめ

本稿では、学生が自発的にIAEを活用していくために、eポートフォリオシステム利用時に学生をとりまく諸問題を「IAE・RFC利用状況アンケート」を用いて調査・分析し、IAEのユーザビリティ向上を目的とした改修、その後のヒアリング調査について報告した。

IAEの運用面では、依然として課題が残るものの、アンケートに基づいた改修は、概ね学生に好意的に受け入れられており、11月初旬に改修箇所をIAEに実装して以降のアクセス数は増加傾向にある。また、運用面についても、2013年度より新入生を対象とした「導入ゼミナール」の授業にて、2度のIAEチュートリアルを設け、簡単な課題を使ってIAE・RFCの機能や活用方法の解説も行なっている。地道ではあるが、こうした積み重ねにより、IAEに興味を持つ学生も増えてきており、学生の自発的な活用にも繋がってきている。今後も学生や教員の意見を取り入れたIAEの改修を継続していく予定である。運用面についても、IAEを活用する授業の拡大や、「導入ゼミナール」での継続的な利用を行なっていく。



IAEアクセス数

【謝辞】

本稿で述べた、IAE・RFCのユービリティ向上に向けた改修に関しては、FD推進センターのご支援を賜り、実施した。記して御礼申し上げます。

【参考文献】

- 1) 寺脇由紀、下吹越武人、渡辺真理、児玉靖司、鎌田敏之 (2011) 『eポートフォリオシステムIAEの継続的な開発』『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
- 2) 寺脇由紀、上村耕平、下吹越武人、渡辺真理、児玉靖司 (2012) 『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』『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

初級中国語授業へのブレンド型学習の導入とその成果

Introduction of Blended Learning for Elementary Chinese Classes and Its Findings

渡辺 昭太（法政大学経済学部兼任講師）

キーワード

ブレンド型学習、実質化、eラーニング、外国語教育、初級中国語

要旨

ブレンド型学習の実質化のためには、eラーニングを受講生が継続的に行う必要があるが、実際にはそれが難しいことが指摘されている。筆者は初級中国語の授業でブレンド型学習を実施し、いくつかの試みを通じてeラーニングの実施率を向上させることができた。本稿では筆者が実践しているブレンド型学習を紹介するとともに、受講生に対して行ったアンケート調査の結果を分析し、ブレンド型学習の実質化を促す要因を考察する。

1. はじめに

近年、より実用的なコミュニケーション能力の育成が外国語教育に求められるようになってきている。従来の外国語教育は、発音や文法などの言語知識の理解に重点が置かれていたが、近年はそれらの言語知識を実際の社会活動に応用することのできる総合的コミュニケーション能力を備えた人材の育成が求められるようになってきた。そのため、今後は言語知識の理解にとどまらず、コミュニケーション活動¹⁾のような実践的な言語能力を養うためのトレーニングを盛り込んだ授業づくりがより重要になってくるだろう。しかしながら、中国語は英語とは異なり、初習者が多く、発音や文法の学習に授業時間の多くを割かなければならない。そのため、実践的な言語能力を養うためのトレーニングを行う時間を十分に確保するのが難しい場合も多い。また、授業コマ数の増加も容易ではないため、「授業時間数を増やすことなく、いかに教育内容の充実を図るか」が大きな課題となっている。

この相矛盾する要求を実現する教授法として注目されているのがブレンド型学習 (blended learning) である。ブレンド型学習には、広義、狭義様々な定義があるが²⁾、本稿では教室での対面学習とeラーニングによる自宅学習を組み合わせた教授法を指すことにする。ブレンド型学習は、授業時間数を増やすことなく教育効果を向上させることを可能にする教授法である。外国語学習には、発音や文法などの対面学習やコミュニケーション活動のように、教室での同期型の集合学習によってより効果があがるものと、リスニングや学習した文を暗記、定着させるための翻訳練習など、自宅での非同期型の個別学習による代替が可能なものがあるが、後者をeラーニング化することで、授業に時間的ゆとりを生み出し、教室でしか行うことができない前者のような学習内容により多くの時間を割くことが可能になる。しかしながら、ブレンド型学習が有効に機能するためには、eラーニングによる自宅学習を受講生全員が継続的に行うことが重要になる。ところが実際は、eラーニング

を導入しても、受講生がそれを継続的に行わない場合も多く、eラーニングを継続させることの難しさが指摘されている³⁾。

筆者は、2013年度より大学1年生向けの初級中国語の授業にブレンド型学習を導入し、受講生のeラーニングによる自宅学習の実施状況を継続的に観察してきたが、2014年度に筆者が担当する2大学3学部計4クラスで実施率を向上させ、ブレンド型学習の実質化に一定の効果を上げていることを確認した。

本報告では、はじめに筆者が実践しているブレンド型学習の概要を紹介し、受講生に対して行ったアンケート調査の結果を分析しつつ、ブレンド型学習の実質化を促した要因について考察してみたい。

2. 初級中国語授業におけるブレンド型学習の実施概要

2.1 ブレンド型学習の概要と学習サイクル

本節では、筆者が実施しているブレンド型学習の概要について紹介する。筆者は、2013年度から初級中国語の授業にブレンド型学習を導入した。その大学及びクラスは、次の通りである。2013年度は、法政大学経済学部（3クラス計102名）、他大学の人文学部（1クラス29名）、家政学部（1クラス9名）の2大学3学部5クラス（計140名）で実施した。2014年度は、法政大学経済学部（2クラス計59名）、他大学の人文学部（1クラス20名）、家政学部（1クラス22名）の2大学3学部4クラス（計101名）で実施した⁴⁾。授業時間数は、法政大学経済学部は週2コマで、2名の教員が1冊のテキストをリレー式に進めている。一方、他大学は週1コマで、担当教員は1名である。

教科書は、いずれも『ポイント学習中国語初級 [改訂版]』（東方書店）を使用している。eラーニングは、このテキストに準拠して開発されたもので、「デジタル教科書」と「e宿題・

eテスト」から構成されている。「デジタル教科書」は、テキストの内容（主に本文と新出単語が掲載されているページ）をデジタル化したもので、掲載されている各々の文や単語をクリックすると、音声を聞くことができる。「e宿題・eテスト」は、授業内容を復習するためのリスニングトレーニングと翻訳トレーニング、それに後述する小テストをオンライン上で提供している。

ブレンド型学習におけるeラーニングには、予習型と復習型の二つの活用方法があるが、筆者の担当する授業では復習型として活用している⁵⁾。実際の学習は、概ね次のようなサイクルで実施される。受講生は、まず教室で授業を受けた後、自宅でeラーニングによる宿題（e宿題）を行い、学習内容の定着を図る。そして、次の授業の最初に、前回の学習内容の定着度を測る小テストを行う。即ち、[授業→e宿題による復習→小テスト→…]というサイクルで毎回の学習を進めていく。

2.2 毎回の授業の進め方

毎回の授業は、概ね次のような手順で行われる。

	授業内容	時間
①	小テスト	約20分
②	テキストの学習	約50分
③	問題演習・個別指導・ コミュニケーション活動など	約20分

まず、授業の始めに復習の小テスト⁶⁾を行う。小テストは、「1. 単語の聞き取り」（4問計20点）、「2. 短文の聞き取り」（2問計30点）、「3. 短文の中国語訳」（2問計30点）、「4. e宿題の実施状況」（4種類計20点）の合計100点満点で構成される。毎回、小テストを実施するには、次のようなねらいとメリットがある。まず、学習内容をこまめに復習することで、既習事項を少しずつ着実に定着させることができるとともに、受講生に学習習慣を付けさせることができる。同時に、教員は、受講生の学習状況を継

続的に観察することができるため、受講生が十分に理解できていない箇所や、間違いの多い箇所などを早期に発見でき、必要に応じて復習を行うなど、早めの対策をとることが可能になる。また、副次的ではあるが、毎回授業の最初に小テストを行うことで、遅刻や欠席を減らすといった効果もある。

小テストが終わると、テキストの学習に移る。『ポイント学習中国語初級 [改訂版]』は、1回の授業で1課を終えられる構成になっており、基本的に毎回1課ずつ学習を進める。テキストの学習では、単語の意味の確認、本文の意味の確認、文法事項の説明などを行う。

テキストの学習が終わると、問題演習・個別指導・コミュニケーション活動などの各種活動に移る。問題演習では、その課で学習した内容を応用した作文練習などを行う。CALL教室を利用しているクラスでは、授業内での個別指導の際に、他の受講生が暇を持て余すことがないように、問題演習の代わりにe宿題の自習をさせることもある⁷⁾。コミュニケーション活動では、新たに学んだ単語や文法事項、および既習の表現を応用し、学生同士でコミュニケーションを行わせる。たとえば、“你的生日是几月几号？（あなたの誕生日は何月何日ですか）”のような表現を学んだ場合、それを応用して、「クラスメートの誕生日を中国語で尋ね、発表する」といった活動を行う。これにより、実践的なコミュニケーション能力を養うとともに、受講生同士が親しくなるためのきっかけともしている。

2.3 自宅学習（e宿題）の進め方

授業後、学習内容の定着を図るため、受講生は、eラーニングによる宿題を行う。まず「デジタル教科書」を利用して音声を聞き、学習内容を復習した後、「e宿題」を利用してトレーニングを行う。「e宿題」には、「単語の聞き取り」、「単語の中国語訳」、「短文の聞き取り」、「短文の中国語訳」の4つのトレーニングが用意されている。

「単語の聞き取り」および「短文の聞き取り」は、再生された中国語の音声を聞き取り、画面上の解答欄に中国語を入力し、正誤判定を行う。「単語の中国語訳」および「短文の中国語訳」は、画面上に日本語で表示された単語または短文を中国語で入力し、正誤判定を行う。4つのトレーニングは、出題される各問題を全て3回正解することで「完了」となる。受講生は、4つのトレーニングを全て「完了」にすることで、その回のe宿題は完了となる。たとえば、ある課で単語を10個、文を6個学習したとすると、「単語の聞き取り」と「単語の中国語訳」はそれぞれ10単語×3回=30問、「短文の聞き取り」と「短文の中国語訳」はそれぞれ6文×3回=18問となり、延べ96問正解する必要がある。さらに、学習内容の定着度を定期的にチェックするため、最終正解日時から1か月経過すると、再びその問題が「復習問題」として出題される⁸⁾。

毎回のe宿題の実施状況は、「学習管理画面」から教員が確認できるようになっており、小テストの点数に反映させている。小テストは、100点満点のうち、20点分をe宿題の実施状況に充てている。4つのトレーニングをそれぞれ各5点とし、4つとも完了していれば20点、3つ完了していれば15点と、5点ずつ小テストの得点に反映させる。受講生の日々の努力を小テストの点数に反映させることにより、継続的な学習習慣を身に付けられるようにしている。

3.e宿題の実施状況とアンケート調査の概要

3.1 e宿題の達成率の向上のための試みとその結果

e宿題は、すべての問題を3回正解しなければならないため、受講生は前述の通り相当量の課題に取り組むことになる。e宿題の実施状況が小テストの得点に反映されるとはいえ、長期間継続的に取り組むのは容易なことではな

い。たとえば、2013年度の前期終了段階において、4つのトレーニングをすべて完了できた受講生の割合は、週2コマのクラスでは3クラスの平均が65%、週1コマのクラスでは2クラスの平均が68%であった。これに対し、2014年度は、週2コマのクラスでは2クラスの平均が71%、週1コマのクラスでは2クラスの平均が98%であった⁹⁾。週2コマのクラスでは6%、週1コマのクラスでは30%増加したことになる。では、なぜ達成率が向上したのであろうか。

e宿題の達成率向上のため、2014年度は以下のような試みを行った。2013年度は、小テストの平均点を30%、期末試験の得点を70%として成績評価を行ったが、外国語の習得のためには継続的な学習が重要であることをふまえ、2014年度は、法政大学経済学部の2クラスでは期末試験を行わず、小テストの平均点のみで成績評価を行うことにした。また、他大学の2クラスでは、小テストの平均点を50%、期末試験の得点を50%として成績評価を行うことにした¹⁰⁾。e宿題の実施状況が得点に反映される小テスト

をより重視したことが、e宿題の達成率向上に寄与しているのか、また、他にもe宿題を継続できた要因があるのかを探るため、受講生に対してアンケート調査を行った。

3.2 アンケート調査の実施概要

アンケート調査は、2014年7月に実施した。授業時にアンケート用紙を配布し、授業後に各自が記入した後、翌週および翌々週の授業時に回収した。

e宿題の継続可能性や、ブレンド型学習に対する意識は、中国語への興味・関心やe宿題の量など、様々な要因が関与していることが予想される。そこで、アンケートでは、それらをできるだけ広範囲にカバーできるような設問を設けた。また、ある程度の傾向と同時に幅広い回答を得られるよう、選択式の設問と自由記述式の設問の両方を設けた。アンケートの具体的な内容は、資料2のとおりである¹¹⁾。回答者数は、2大学4クラスの受講生計101名のうち、97名であった。

4. アンケート調査の結果とその分析

4.1 中国語に対する意識の変化

Q1. あなたは、これまでの学習を通じて、中国語に魅力を感じるようになりましたか？

	はい	どちらともいえない	いいえ
2014年7月	80 (83%)	16 (17%)	1 (1%)

参考：2014年4月 はい：62 (64%) どちらともいえない：31 (32%) いいえ4 (4%)

Q1は、中国語に対する意識の変化を問う設問である。

Q1は、授業開始直後の2014年4月にも「あなたは、中国語の学習に魅力を感じますか？」という内容でアンケートを実施しており、参考にその時の結果を挙げた。

2014年4月の段階では、64%の受講生が「はい」、32%の受講生が「どちらともいえない」、4%の受講生が「いいえ」と回答した¹²⁾。

一方、7月に同じ受講生を対象に行ったアンケートでは、83%の受講生が「はい」と回答しており、中国語に魅力を感じるようになった受講生が19%増加している。「どちらともいえない」、「いいえ」と回答した受講生も依然として存在するものの、その割合は両者を合わせても18%にとどまり、多くの受講生が中国語に魅力を感じるようになったことが分かる。

4.2 中国語の習得への期待感の変化

Q2. あなたは、これまでの学習を通じて、中国語を身に付けられると思うようになりましたか？

	はい	どちらともいえない	いいえ
2014年7月	61 (63%)	33 (34%)	3 (3%)

参考：2014年4月 はい：40 (41%) どちらともいえない：55 (57%) いいえ：2 (2%)

Q2は、中国語の習得への期待感の変化を問う設問である。

Q2は、授業開始直後の2014年4月にも「あなたは、中国語を身に付けることができますか？」という内容でアンケートを実施しており、参考にその時の結果を挙げた。

2014年4月の段階では、「はい」と回答した受講生は41%にとどまり、半数以上の受講生が、中国語を習得できるかどうか分からない、あるいは習得できないと思っていたことが分かる。

一方、7月に同じ受講生を対象に行ったアンケートでは、63%の受講生が「はい」と回答し

ており、中国語を身に付けられると思うようになった受講生が22%増加している。「いいえ」と回答した受講生が1名増えてはいるものの、全体からみた場合はその割合はごく僅かであり、中国語の習得に期待を持てるようになった受講生が増えていることが分かる。

後述するように、ブレンド型学習の導入により、受講生の負担は比較的大きいものであるにもかかわらず、「中国語の学習に魅力を感じる」、「中国語を身に付けられると思う」と感じた受講生がそれぞれ2割程度増加している。

4.3 e宿題の学習効果についての意識

Q3. e宿題は、あなたの中国語力の向上に役立つと思いますか？

大いに役立つ	ある程度役立つ	どちらともいえない	あまり役に立たない	全く役に立たない
50 (52%)	40 (41%)	7 (7%)	0 (0%)	0 (0%)

Q3は、e宿題の学習効果についての意識に関する設問である。

「大いに役立つ」が52%、「ある程度役に立つ」が41%と、e宿題の学習効果を肯定的にとらえている受講生が全体の9割以上にのぼるこ

とが分かる。「どちらともいえない」と回答した受講生は7%、「あまり役に立たない」、「全く役に立たない」と回答した受講生はおらず、多くの受講生がe宿題は中国語力の向上に役立つと感じていることが分かる。

4.4 e宿題にかかった時間

Q4. e宿題には毎回どれくらいの時間がかかりましたか？

	平均学習時間
法政大学 (週2コマ)	1.9時間
他大学 (週1コマ)	1.4時間

Q4は、毎回のe宿題にかかった時間を問う設問である。

週2コマのクラスでは毎回2課分、週1コマ

のクラスでは毎回1課分のe宿題を課しており、1回あたりのe宿題の量はクラスにより異なる。

週2コマのクラスの平均学習時間は1.9時間、

週1コマのクラスは1.4時間であった。両者の学習時間の差が小さいのは、週2コマのクラスが短期間により多くの問題を解くことにより、習熟度が高まった結果であろう。

なお、文部科学省の定める「大学設置基準」では、「一単位の授業科目を四十五時間の学修を必要とする内容をもって構成することを標準」とするとされている。筆者の担当する中国語の授業は、法政大学は週2コマ（2名の教員が1コマずつ担当）、他大学は週1コマ（1名の教員が担当）であるが、1コマあたりの単位数は、法政大学、他大学共に半期1単位である。1コマあたりの授業時間は、90分を2時間とし

て計算すると、半期につき「2時間×15回＝30時間」であるため、45時間の学修を構成するには、残りの15時間分を自宅学習等で補う必要がある。したがって、週2コマのクラスは計30時間、週1コマのクラスでは計15時間の自宅学習等が必要になる。上記の通り、週2コマのクラスは毎回平均1.9時間、週1コマのクラスは毎回平均1.4時間の自宅学習が行われており、15回の授業回数を掛けると、それぞれ28.5時間、21時間となり、大学設置基準が求める「授業時間外に必要な学修等」の時間をほぼ満たしていることが確認できる。

4.5 e宿題の量に関する意識

Q5. e宿題の量についてどう思いますか？

	多すぎる	やや多い	ちょうどよい	やや少ない	少なすぎる
法政大学 (週2コマ)	15 (27%)	31 (56%)	9 (16%)	0 (0%)	0 (0%)
他大学 (週1コマ)	3 (7%)	27 (64%)	12 (29%)	0 (0%)	0 (0%)

Q5は、e宿題の量に関する意識を問う設問である。

週2コマのクラスでは、「多すぎる」が27%、「やや多い」が56%であり、「ちょうどよい」と回答した受講生も16%いたものの、受講生の8割以上がe宿題の負担が大きいと感じていることが分かる。週1コマのクラスでは、「多すぎる」が7%、「やや多い」が64%であり、「ちょうどよい」と回答した受講生も29%いたものの、受講生の7割以上がe宿題の負担が大

きいと感じていることが分かる。

前述の通り、ブレンド型学習の導入により、受講生の負担は増えてはいるものの、「中国語の学習に魅力を感じる」、「中国語を身に付けられると思う」と感じている受講生が増加していることも事実であり、e宿題の負担とその効果のバランスをいかに取るかが課題である。現在、受講生の意見を反映して復習問題を減らし、それが受講生の負担感にどのような影響を与えるかを観察中である。

4.6 毎回のe宿題の実施状況

Q6. あなたは、今までのe宿題（4種類のトレーニング）をどの程度完了することができましたか？

	法政大学（週2コマ）	他大学（週1コマ）
ほぼ毎回完了できた	38 (69%)	36 (86%)
全回数の四分の三程度完了できた	5 (9%)	2 (5%)
全回数の半分程度完了できた	8 (15%)	3 (7%)
全回数の四分の一程度しか完了できなかった	1 (2%)	0 (0%)
ほとんど全回完了できなかった	3 (5%)	1 (2%)

Q6は、毎回のe宿題の実施状況に関する設問である。

週2コマのクラスでは、「ほぼ毎回完了できた」が69%であり、週1コマのクラスでは、「ほぼ毎回完了できた」が86%であった。前述

の、前期終了段階での達成率（週2コマのクラスが71%、週1コマのクラスが98%）だけでなく、毎回着実にe宿題に取り組んでいた学生もかなりの割合を占めていたことが分かる¹³⁾。

4.7 e宿題を継続できた理由

Q7. 「ほぼ毎回完了できた」、「全回数の四分の三程度完了できた」を選択した人にお聞きします。あなたがe宿題を継続できた理由は何だと思えますか（複数回答可）。

	法政大学(週2コマ)	他大学(週1コマ)
e宿題の量が適切だから	2	6
小テストのうち、e宿題の実施状況が100点満点中20点を占めるから	41	34
毎回授業の内容を復習することで、中国語力を向上させたいから	15	18
授業用ホームページやメールを通じて教員からの定期的な連絡があったから	6	8
パソコンでのリスニング練習に興味を持てるから	2	2
パソコンでの作文練習に興味を持てるから	3	0
もともと外国語のリスニングや作文に興味があるから	1	0

Q7は、e宿題を継続できた理由を問う設問である¹⁴⁾。

週2コマのクラスも週1コマのクラスも、「小テストのうち、e宿題の実施状況が100点満点中20点を占めるから」が最も多かった。Q6で、e宿題を「ほぼ毎回完了できた」または「全回数の四分の三程度完了できた」を選択したのは二校合計81名であるが、その中の75名(93%)がこの回答を選択している。3.1で述べたように、2014年度から毎回の小テストを重視した成績評価を行っているが、「小テストのうち、e宿題の実施状況が100点満点中20点を占める」ことが、e宿題の継続可能性を高めていることが確認できる。

一方、「毎回授業の内容を復習することで、中国語力を向上させたいから」という回答も33

名(41%)が選択している。中国語を身に付けたいという意欲も、e宿題の継続を支える一因であることが窺える。

また、「授業用ホームページやメールを通じて教員からの定期的な連絡があったから」という回答も14名(17%)が選択している。筆者は毎週、授業用ホームページやメールを通じて、次回の小テスト範囲やe宿題の範囲を受講生に通知しているが、これが一種のペースメーカーになり、e宿題の継続に一定の役割を果たしたと考えられる。

【Q7の自由記述欄の回答】

Q7は、与えられた選択肢以外の回答もあうるため、自由記述欄を設けた¹⁵⁾。ここでは、自由記述で得られた回答をいくつか紹介したい。

(1) 小テスト対策の効果

「e宿題が小テストの対策として有効に働くから継続できた」というコメントが多数得られた。e宿題を行うことが小テストの準備にもつながるという意識が、e宿題の継続意欲に影響を与えていることが分かる。主なコメントは以下の通りである。

- ・ 小テスト対策として有効に働くから。
- ・ e宿題をやっているから、小テストでも大体点が取れたから。

(2) e宿題の位置付け

e宿題を文字通り「宿題」として半強制的に課されることで、やろうという意欲につながったというコメントも複数得られた。eラーニングを単に自習や復習のための教材とするのではなく、「やるべき宿題」と明確に位置付けたことが、受講生の継続意欲に影響を与えたと考えられる。具体的なコメントは以下の通りである。

- ・ 宿題などがなくて全く勉強しないので、出してくれたことで勉強しようと思うようになった。
- ・ 後半くらいから新しく学んだこと+復習で本当に大変でした。でもe宿題がもしなかったとしたら、全く中国語が身に付かないと思ったので、頑張って耐えて取り組みました。
- ・ 耳で聞く（CDを聞く）ことは半分強制されないとなかなか自分でやろうと思えなかったと思います。英語のCDとか開けたことないのもあるくらいなので…。ちゃんとやると頭に音で残るので、いい復習になりました！
- ・ 「20点を占めるから」でもあるけど、一応宿題でもあったから継続できた。

(3) e宿題の利便性

e宿題は、場所や時間を問わず手軽に利用できるのが良いという意見も寄せられた。スマートフォンやタブレットPCなど様々な端末で利用でき、通学時間や空き時間を有効に活用できるため、受講生がe宿題にアクセスしやすく、

e宿題を継続できるきっかけになったと考えられる。具体的なコメントは以下の通りである。

- ・ iPhoneのできるから長い通学時間を有効につかえる！
- ・ 登下校中に勉強する習慣がついた。

(4) e宿題のシステムインターフェース

e宿題のシステムインターフェースに関するコメントも寄せられた。e宿題の画面には、宿題の問題数やトレーニングの進捗状況が表示される。また、すべての問題を3回正解すると、画面中央のバーが赤色に変わり、「宿題完了」と表示される。システムインターフェースがe宿題の継続に一定の効果をあげていることが分かる。具体的なコメントは以下の通りである。

- ・ あと何問で完了、と表示される場所。嬉しいです。
- ・ 終了した時にバーがすべて赤になるのが気持ちいいから。

(5) その他のコメント

e宿題を継続できた理由ではないが、以下にいくつか興味深いコメントを紹介しておく。

まず、「e宿題をやることで教科書を見る機会が増えた」というコメントが寄せられた。

- ・ e宿題は、毎回教科書を見てやり、だんだんと同じ単語を解けるようになり、小テストでいい点数をとることができた。
- ・ 何回もコンピュータに打つことで、必然的に教科書を何回も見ることとなり、覚えられた。

次に、e宿題を継続することで、初めて聞く中国語がある程度聞き取れるようになったというコメントがあった。e宿題をやることによって中国語力が向上し、それがさらにe宿題を継続する意欲につながったと考えられる。

- ・ 電車のアナウンスや、テレビのニュースから耳に入る中国語が、文全体の理解はできなくても、単語が聞き取れた。

4.8 e宿題を継続できなかった理由

Q8. 「全回数の半分程度完了できた」、「全回数の四分の一程度しか完了できなかった」、「ほとんど全回完了できなかった」を選択した人にお聞きします。あなたがe宿題を継続できなかった理由は何だと思えますか（複数回答可）。

	法政大学(週2コマ)	他大学(週1コマ)
e宿題の量が多すぎるから	9	3
小テストのうち、e宿題の実施状況が100点満点中20点しか占めないから	2	1
中国語力の向上にあまり興味を感じないから	0	0
e宿題をやるように教員からの積極的な働きかけがなかったから	0	0
パソコンでのリスニング練習に興味を持ってないから	1	0
パソコンでの作文練習に興味を持ってないから	1	0
もともと外国語のリスニングや作文に興味がないから	0	0

Q8は、e宿題を継続できなかった理由を問う設問である。

全体数は多くないが、相対的にe宿題の量が多すぎることを理由に挙げる受講生が多かった。こうした受講生も負担を過重に感じることなく取り組めるような仕組みを検討する必要がある。

【Q8の自由記述欄の回答】

「家にパソコンがないから」というコメントが得られた。スマートフォンの普及により、パソコンを持っていない受講生が増えつつある。e宿題をスマートフォンでより利用しやすくすることが今後の課題である。

4.9 毎回の小テストがe宿題の継続に与える影響

Q9. もし、小テストを実施せず、期末試験のみで成績評価を行うとしたら、e宿題を継続できると思えますか？

できる	どちらともいえない	できない
18 (19%)	32 (34%)	45 (47%)

Q9は、毎回の小テストがe宿題の継続に与える影響についての設問である。前期終了段階では、ほとんどの受講生がe宿題は中国語力の向上に役立つと感じており、大多数の受講生がe宿題を完了させているにも関わらず、小テストがなければe宿題を継続「できない」、「ど

ちともいえない」が77名(81%)にのぼっている。このことから、e宿題の学習効果以上に、小テストの存在が大きな影響を与えており、3.1で述べた小テストを重視した成績評価方法が、e宿題の継続可能性に大きく寄与していることが確認できる。

4.10 ブレンド型学習の改善に関する提案

Q10. e宿題をより良いものにするために、改善の提案があれば自由に記入してください（細かいことでも構いません）。

Q10は、ブレンド型学習をより良いものにするために、受講生から自由な意見を述べてもらう設問である。今後、ブレンド型学習を改善していくうえで示唆に富むものをいくつか紹介したい。

(1) 復習問題に関するコメント

復習問題に関するコメントが寄せられた。復習問題の量が多いことに不満を持つ受講生が多い一方で、復習問題が出題されること自体は比較的好意的に受け取られていることも分かった。新規に出題される問題と復習問題のバランスを考慮しつつ、効果的に復習ができるような出題方法を考えていく必要がある。

- ・ 前の課の復習もでてくるのでとってもいいと思います。
- ・ 復習あるのはいいのですが、あれはすこし大変です…。

(2) デジタル教科書・e宿題の改善点に関するコメント

デジタル教科書やe宿題の改善点に関するコメントも寄せられた。とりわけ、動作不良が起きることがあるという意見が多く、この点については、原因を究明し、受講生が快適に利用できる環境を整える必要がある。また、e宿題の解答と教科書の内容に不一致があるとの指摘や、出題範囲を受講生側で設定できるようにしてほしいといった意見も出された。

- ・ ときどきキーボードを押していないのに勝手に正誤判定されてしまったりすることがあったので、少し動作不良があるかなと思いました。
- ・ クリックして音声が出るまで若干のラグがあります（音声が出ないことも有り）。
- ・ たまーに、ほんとたまーに教科書とe宿題の答えが違う時があって、どっちが正しいのか分からないけど、とりあえず、ずっと

正解できなかった。

- ・ 章ごとに問題を解けるようになれば良いと思います（第4章～第9章などまとめてきてしまうため、この課だけ学習することができない）。

(3) 授業連絡に関するコメント

授業連絡に関するコメントも寄せられた。筆者は毎週、次回の小テストやe宿題の範囲を受講生に通知しているが、その通知をもっと早めてほしいとの要望が出された。

- ・ 毎回範囲をメールしてくれることがとても助かりました。そのメールを、1日前ではなくて、2日前くらいにしてもらえたらもっと嬉しいです!!

5. おわりに

——ブレンド型学習の実質化を促すために

最後に、ブレンド型学習の実質化を促すためには、どのような点に留意すればよいかを考えてみたい。

はじめにも述べた通り、ブレンド型学習を実質化するためには、受講生がeラーニングを継続的に行う必要があるが、これを実現するには、受講生がeラーニングに取り組むメリットを実感し、継続意欲が生まれるという好循環を作る必要がある。今回のアンケートからは、次の5つの点に配慮することが重要であることが分かった。

1点目は、適切なeラーニング教材を提供することである。e宿題に取り組むことが小テストの対策にもなったという意見があったが、教科書や授業内容に準拠したeラーニング教材を提供することで、eラーニングに取り組むメリットを実感させることが重要であることが分かる。

2点目は、eラーニングの位置付けを明確にすることである。「(小テストで)20点を占めるからでもあるけど、一応宿題でもあったから継続できた」というコメントからも分かるように、ブレンド型学習ではeラーニングによる自宅学

習が「宿題」であることを明確にすることが必要である。

3点目は、定期試験の結果だけを重視するのではなく、毎回のeラーニングによる自宅学習を重視し、それを評価する仕組みを作ることである。e宿題を継続できた理由の第一位が「小テストのうち、e宿題の実施状況が100点満点中20点を占めるから」であることから分かるように、受講生の毎回の努力の結果を適切に評価し、それを確実に成績に反映することが継続的な学習習慣を身につける上で有効なのである。

4点目は、受講生に対する心理的サポートを行うことである。e宿題を継続できた理由として「授業用ホームページやメールを通じて教員からの定期的な連絡があったから」を選んだ受講生が14名（17%）いることから分かるように、教員からの定期的な働きかけも継続的な学習習慣を支える要素となる。

5点目は、受講生の情報端末や利用環境に配慮したeラーニング教材を提供することである。「iPhoneでできるから長い通学時間を有効につかえる！」というコメントからも分かるように、スマートフォンやタブレットPCの普及によって、eラーニングの情報端末や利用環境は多様化している。受講生がどのような情報端末を使い、どのような利用環境で学習しているかを把握し、それらに適応した教材を提供することが重要である。

ブレンド型学習は、単にeラーニングを導入すれば成立するというものではない。eラーニングが宿題であり、それが成績に反映されることを明確に伝えることで、受講生がeラーニングに取り組むメリットを実感し、継続意欲が生まれるという好循環を作る必要がある。一方、教員の側も、適切なeラーニング教材の提供、受講生に対する心理的サポート、受講生の情報端末や利用環境への配慮が必要である。これらの要素を有機的に連携させることで初めてブレンド型学習という授業形態の実質化が可能になるのである。

【注釈】

- 1) コミュニカティブ活動とは、「現実あるいはそれに近いコミュニケーションの目的を果たすために言語を使用するもので、言語のやりとりを、形式だけでなく、文脈のなかで意味を持たせて行う活動」を指す（公益財団法人国際文化フォーラム,2013,57）
- 2) 詳しくは宮地〔編著〕2009,93-95を参照。
- 3) たとえば、高等教育分野における世界最大級の遠隔教育機関である英国オープンユニバーシティにおいても、最終的な平均ドロップアウト率が60%近くに達することが報告されている。（松田・原田,2007,51-52）
- 4) ここでの受講生数はいずれも初習者のみの人数を示したものであり、再履修者は除いている。
- 5) 近年、予習型の反転学習が注目されているが、初習外国語の授業においては、新しく学んだ内容を繰り返し練習することで、着実に定着させることも重要であることから、筆者の担当する授業では復習型のeラーニングに重点をおいている。
- 6) 小テストで使用している解答用紙は、資料1を参照。
- 7) 授業内にe宿題の一部を行わせることで、自宅学習を促進するメリットもある。
- 8) ただし、「復習問題」は1回正解するのみで「完了」となる。
- 9) 4つのトレーニングをすべて完了できた受講生の割合とは、前期終了段階で4つのトレーニングをすべて完了した受講生数を全受講生数で割ったものである。
- 10) 当該大学では、最上位評価（法政大学における「A+」）は、受講生全体の5%以下にしなければならないという規定があるため、小テストの平均点のみで成績評価を行った場合、最上位評価を与える受講生を絞りきれない可能性がある。このため、期末試験も併せて実施した。

- 11) レイアウトやデザインは、実際に受講生に配布したものと一部異なる。また、このアンケートの回答内容は、成績には一切影響しない旨を受講生に伝えている。
- 12) パーセンテージは小数点以下を四捨五入して算出している。以下の設問も同様である。
- 13) Q6は、e宿題を毎回継続的に行うことができたかどうかを受講生に自己評価させる設問である。前述の前期終了段階での達成率は、必ずしも毎回継続的にe宿題に取り組んでいたことを示すものではなく、パーセンテージも異なる。
- 14) この設問は、複数回答可であるため、各回答にパーセンテージは記載していない。これは、Q8も同様である。
- 15) Q7、Q8、Q10の自由記述欄で得られた回答は、全て資料3に記載している。基本的には受講生のコメントをそのまま記載しているが、明らかな誤字・脱字と思われる箇所については、筆者が適宜修正を加えている。

【参考文献】

- 1) 公益財団法人国際文化フォーラム(2013) 『外国語教育のめやす 高等学校の中国語と韓国語教育からの提言』. 東京：公益財団法人国際文化フォーラム.
- 2) 松田岳士・原田満里子(2007) 『eラーニングのためのメンタリング 学習者支援の実践』. 東京：東京電機大学出版局.
- 3) 宮地功 [編著] (2009) 『eラーニングからブレンディッドラーニングへ』. 東京：共立出版.

【資料1：小テスト用紙】

年	月	日	時限	学部			学科			年組	得点
科目名		教員名		学籍番号							
				氏名							

1. 次に聞く中国語の単語をペンインで書き取りなさい。(5点×4=20点)

1	(ペンイン)	2	(ペンイン)
3	(ペンイン)	4	(ペンイン)

2. 次に聞く中国語の文を漢字で書き取りなさい。(15点×2=30点)

1	(漢字)
2	(漢字)

3. 次に聞く日本語の文を漢字で中国語に訳しなさい。(15点×2=30点)

1	(漢字)
2	(漢字)

4. e宿題の実施状況 (5点×4=20点)

単語の聞き取り	単語の中国語訳	短文の聞き取り	短文の中国語訳	計

【資料2：アンケート用紙】

中国語ブレンド型学習に関するアンケート

この授業では、ブレンド型学習（教室授業と自宅学習を組み合わせた学習方法）を実施してきました。このアンケートは、ブレンド型学習をより良いものにするために行う調査です。成績とは一切関係ありません。また、学生の皆さんとの連絡を確実なものにするため、改めてメールアドレスを記入していただきますが、授業以外の目的でこれを利用することはありませんので、ご安心ください。

学籍番号	氏名	メールアドレス

Q1. あなたは、これまでの学習を通じて、中国語に魅力を感じるようになりましたか？
はい どちらともいえない いいえ

Q2. あなたは、これまでの学習を通じて、中国語を身に付けられると思うようになりましたか？
はい どちらともいえない いいえ

Q3. e宿題は、あなたの中国語力の向上に役立つと思いますか？
大いに役立つ ある程度役立つ どちらともいえない あまり役に立たない 全く役に立たない

Q4. e宿題には毎回どれくらいの時間がかかりましたか？
() 時間

Q5. e宿題の量についてどう思いますか？
多すぎる やや多い ちょうどいい やや少ない 少なすぎる

Q6. あなたは、今までのe宿題（4種類のトレーニング）をどの程度完了することができましたか？

- ・ほぼ毎回完了できた
- ・全回数の四分の三程度完了できた
- ・全回数の半分程度完了できた
- ・全回数の四分の一程度しか完了できなかった
- ・ほとんど全回完了できなかった

【資料2：アンケート用紙】

Q7. 「ほぼ毎回完了できた」、「全回数の四分の三程度完了できた」を選択した人にお聞きします。あなたがe宿題を継続できた理由は何だと思えますか（複数回答可）。

- ・e宿題の量が適切だから
- ・小テストのうち、e宿題の実施状況が100点満点中20点を占めるから
- ・毎回授業の内容を復習することで、中国語力を向上させたいから
- ・授業用ホームページやメールを通じて教員からの定期的な連絡があったから
- ・パソコンでのリスニング練習に興味を持てるから
- ・パソコンでの作文練習に興味を持てるから
- ・もともと外国語のリスニングや作文に興味があるから

上記以外で、e宿題の継続に役立ったと思うことがあれば、自由に記入してください（細かいことでも構いません）。

Q8. 「全回数の半分程度完了できた」、「全回数の四分の一程度しか完了できなかった」、「ほとんど全回完了できなかった」を選択した人にお聞きします。あなたがe宿題を継続できなかった理由は何だと思えますか（複数回答可）。

- ・e宿題の量が多すぎるから
- ・小テストのうち、e宿題の実施状況が100点満点中20点しか占めないから
- ・中国語力の向上にあまり興味を感じないから
- ・e宿題をやるように教員からの積極的な働きかけがなかったから
- ・パソコンでのリスニング練習に興味を持っていないから
- ・パソコンでの作文練習に興味を持っていないから
- ・もともと外国語のリスニングや作文に興味がないから

上記以外で、e宿題を継続できなかった理由があれば、自由に記入してください（細かいことでも構いません）。

Q9. もし、小テストを実施せず、期末試験のみで成績評価を行うとしたら、e宿題を継続できると思いますか？

できる どちらともいえない できない

Q10. e宿題をより良いものにするために、改善の提案があれば自由に記入してください（細かいことでも構いません）。

【資料3：自由記述欄のコメント】

Q7の自由記述欄のコメント

- ・ 3回くり返すのは大変だけど中国語に慣れた。
- ・ ピンインやリスニングがきたえられたと思う。
- ・ iPhoneのできるから長い通学時間を有効につかえる！
- ・ 登下校中に勉強する習慣がついた。
- ・ 宿題などがないと全く勉強しないので、出してくれたことで勉強しようと思うようになった。
- ・ 音で覚えられるようになった。
- ・ 量があいので覚えるのは早かった。大変だけどこれからも継続してほしい。
- ・ やる気
- ・ ウチのパソコンを買いかえたことで、ネットが快適になったため。
- ・ 単位がもらえる
- ・ 授業のテストの勉強が楽になった。
- ・ 授業後にe宿題をやることでしっかり復習ができてより覚えられる。小テストの勉強にもなる。
- ・ e宿題は、毎回教科書を見てやり、だんだんと同じ単語を解けるようになり、小テストでいい点数をとることができた。
- ・ 終了した時にバーがすべて赤になるのが気持ち良いから。
- ・ 後半くらいから新しく学んだこと+復習で本当に大変でした。でもe宿題がもしなかったとしたら、全く中国語が身に付かないと思ったので、頑張って耐えて取り組みました。
- ・ 小テストがあること、また先生からのe宿題のメールがくること。
- ・ 電車のアナウンスや、テレビのニュースから耳に入る中国語が、文全体の理解はできなくても、単語が聞き取れた。
- ・ e宿題のおかげでピンインのテストがよくできるようになった。
- ・ 宿題の中から次の小テストの問題が出るので、しっかりやれば点数がとれたから。
- ・ 「20点を占めるから」でもあるけど、一応宿題でもあったから継続できた。
- ・ 小テスト対策として有効に働くから。
- ・ 小テストの勉強がスムーズにできた
- ・ e宿題をやっていたら、小テストでも大体点が取れたから。
- ・ あと何問で完了、と表示される場所。嬉しいです。
- ・ 時間はかかるけどでてくる問題が結構同じ問題を繰り返していたのでやっていくうちにスピード（ピンイン入力）が上がっていったのがよかったです。
- ・ 前日の範囲を知らせるメールが来ることで、忘れずにすることができた。
- ・ 毎回の小テストのための勉強に役立った。
- ・ e宿題をやると、小テストの勉強も楽になるから。
- ・ 耳で聞く（CDを聞く）ことは半分強制されないとなかなか自分でやろうと思えなかったと思います。英語のCDとか開けたことないのもあるくらいなので…。ちゃんとやると頭に音で残るので、いい復習になりました！
- ・ 何回もコンピュータに打つことで、必然的に教科書を何回も見ることとなり、覚えられた。

【資料3：自由記述欄のコメント】

Q8の自由記述欄のコメント

- ・ 自分の甘さ
- ・ 復習に入ったとき全然解けなかった。発音をききとれないので復習で解けなかった。3回はきつい。
- ・ 復習が多すぎるから
- ・ パソコンが苦手、手書きのほうが覚えられる
- ・ 家にパソコンがないから
- ・ 1回できないとどんどん貯って行って、いつまでたっても終わらないから。
- ・ 説明の紙をあまり良く読んでいなかったなので、やり方が分からなかった。

Q10の自由記述欄のコメント

- ・ たまーに、ほんとたまーに教科書とe宿題の答えが違う時があって、どっちが正しいのかわからないけど、とりあえず、ずっと正解できなかった。
- ・ クリックして音声が出るまで若干のラグがあります。(音声が出ないことも有り)。それ以外には問題ははありません。
- ・ たまに、システムエラーが起きます。反応しないことがある。
- ・ とときどきキーボードを押していないのに勝手に正誤判定されてしまったりすることがあったので、少し動作不良があるかなと思いました。
- ・ 3回は多いです。自分は宿題をやったあとに書かないと覚えられないタイプだったので、大変でした。
- ・ 復習あるのはいいのですが、あれはすこし大変です…。
- ・ 復習をもう少しへらしてほしい。
- ・ 量はすこしへらす。
- ・ 復習の量が多いです…。
- ・ 前の課の復習もでてくるのでとってもいいと思います。授業もやりやすいです!!
- ・ いつもの量+復習が入ってくると多いなと感じます。普段なら良いのですが、テスト期間はきつかったです。
- ・ 3回正解しなきゃなのがづらい。でも、e宿題のおかげでピンインとか文法とかしっかり覚えられる!!
- ・ 全部ピンインで解答するのが大変だった。パソコンでの宿題より紙でだされるほうが解答しやすいし、溜め込むこともないと思う。
- ・ 毎回範囲をメールしてくれることがとても助かりました。そのメールを、1日前ではなくて、2日前くらいにしてもらえたらもっと嬉しいです!!
- ・ 章ごとに問題を解けるようになれば良いと思います。(第4章～第9章などまとめてできてしまうため、この課だけ学習することができない)
- ・ 発音がゆっくりしたスピードで聞けたら良いです
- ・ 授業が非常にわかりやすかった。ゆえにe宿題など不要。
- ・ 小テストを後期も毎回実施してもらえると嬉しいです
- ・ 全体的に良かったと思う。復習のペースが少し遅い気もしました。
- ・ 先生の授業楽しいです!!中国語が好きになりました!!ありがとうございます!!
- ・ 今のままでちょうど良い
- ・ 今のままで大丈夫だと思います!
- ・ このままがいいです!
- ・ ありがとうございます。頑張ります(笑)
- ・ ないです。
- ・ 特になし。

現代社会で求められる大学教育、 そのための大学改革 — 米国クレムソン大学での経験から —

2014年7月5日(土) 13:30～15:30
法政大学 市ヶ谷キャンパス 外濠校舎4階 S407教室

開会の挨拶

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)

みなさん、こんにちは。センター長をしております児美川と申します。本日はご参加ありがとうございます。そして岸本先生、貴重な機会をいただきまして本当にありがとうございます。今日のお話を楽しみにしています。

言うまでもないことですが、今、日本の大学をめぐる状況はかなり厳しくなっています。進学率は5割を超えましたが、“では、教育の実質はどうか”ということが問われ出しています。そして2018年からは18歳人口もまた減少に向かいますので、少子化の中で我々の大学、どうなっていくのかということは非常にクルーシカルな問題です。だからこそ、今、大学改革、大学教育改革に進まなければという機運が高まってきているわけです。

本日は、私たちの日本の大学の状況よりもかなり早い時期から、そういう意味での大学改革及び大学教育の改革に取り組んでこられた岸本先生に、アメリカのクレムソン大学での経験をじっくりとお聞きできるということで、今後の私たちの行く末を考えていくうえでも、非常に貴重な機会になるのではないかと私自身も非常に楽しみにしています。

あまり長々と時間を取ってももったいないので、早速岸本先生にお願いをして、多少議論の

時間もありますので、その中で深めたいと思います。本日はよろしくお願いいたします。

司会

児美川センター長、ありがとうございます。では、早速「現代社会で求められる大学教育、そのための大学改革——米国クレムソン大学での経験から——」ということで、岸本先生の方から話題提供いただきたいと思います。

岸本先生、よろしくお願いいたします。

話題提供

「アメリカ社会における大学の基本姿勢
— 大学と社会の互惠関係促進 —

岸本 雄二氏

(クレムソン大学 名誉教授)

みなさん、こんにちは。岸本です。実は今日、この建物を見たときに、綺麗で清潔な建物だなと思ひまして「いつ、できたのですか？」と学生に聞きましたら「7、8年前ではないか」と言われまして、驚くと共に嬉しくなった次第です。何故かと言いますと、建物を造るということは、自動車を買うのと同じでメンテナンスにしっかりとお金を使うという心構えがないと、いい建物のコンディションは長く保てません。例えばクレムソン大学のキャンパスの緑は、とても綺麗です。それは自然ではなくて、メンテナンスに大変な予算を使っているのです。ということで、法政大学が新校舎の建設に際してメンテナンスまで充分に考えておられたというこ

とは、大学の将来も十分に考えておられるということであり、それは今日私がお話することと関係しておりますので、何かお役に立てば大変幸せです。

実はこのスクリーンに書いてありますような日本語の履歴書を書いたのは初めてです。アメリカでは普通、CV、curriculum vitaeと言いますが、これは、25、26ページにもなってしまいます。私の人生の中で教職に関して大切であると考えたことを箇条書きに書きました。さもなければ、2～3行で学歴だけを書いてすませてしまいます。ということで、この形式では初めてですので、少しご説明させていただきます。この“黒字”の部分は、私がどこで勉強をして、どういうものを習得したかを表しています。こちら側に矢が向いていて、得たことが中心になっています。

早稲田で勉強して学士号を取って、65年にハーバード大学で修士号を取り、それからまた、マサチューセッツ大学で76年に教育学部を卒業しました。そして最後に、3年前にリタイアしました。

“赤字”は“give and take”です。一方通行ではなくて、矢が両方にあります。日本では菊竹設計事務所で働いていました。菊竹清則先生は早稲田大学での私の恩師であり、設計事務所でのボスでもありました。

フィラデルフィアでは、アメリカの、というか世界のルイ・カーンという非常に有名な建築家のもとで働きました。もちろん働いた時間に関してお金をもらうわけですが、いろいろなことも大変勉強できましたので、give and takeです。

それから、私はボストンで自分の事務所を始めました。設計料と設計図の交換です。ということで、赤字は“give and take”です。青字はむしろ逆になって、教えていましたので少しは“take”しますが“give”の方が多くなります。

ロードアイランド・スクール・オブ・デザイ

ンというところで4年間教えた後、ボストンのアーキテクチュアル・センターで教えました。これは両方ともフルタイムで自分のオフィスを経営しているときに二つの学校で教えていました。実はどちらがフルで、どちらがパートタイムかわからないくらいに一生懸命頑張りましたので、同時期に三つの仕事をこなしていたような気がします。

ディアフィールド・アカデミーは、ここにも書いてありますように、まさに映画ハリーポッターの世界のような環境に囲まれた全寮制の高等学校です。アメリカ東部に7～8校のプレップスクールというのがあります——ニューイングランド地方に集中しています。そのプレップスクールの中でも非常に有名なのがディアフィールド・アカデミーです。そこではミニチュアユニバーシティをやっております。大学へ行くための準備になるようなこと、例えば大学でやっているようなことを短期間に小規模にはありますが経験することが出来ます。それがアメリカのプレップスクールです。イートンとか、ラグビーなどイギリスにもありますが、だいたい同じようなものです。そこで、私がやりたかったことはDecision Makerを教育することでした。環境に一番影響を及ぼす人達とは、クライアントでもなければ、建築家でもなく、実はDecision Makerであると気付いたのです。例えば大統領であり、市長さんであり、どこかの会社の社長さんであり、と、そういう地位に着くことがすでに約束されているような人たちの教育をしたかったのです。現在すでに彼等の多くはそのような仕事のDecision Makerになっています。

そのあと、ハワイ大学で教え、バージニア大学で教えて、33年前にクレムソン大学に赴任して来ました。

この履歴を見ていただきますと、私が職を換えるたびに必ずプロモーションされているのが分ります。アメリカでは、ただ移動したり、スライドしただけではなくて、必ず昇進しないと、

新しい学校が「貴方はどうして動いたのですか」と聞かれて調べられてしまいます。ですから、転職する際に昇進することが非常に大切なのです。

イタリアのジェノアには、クレムソン大学のイタリア建築センターがあり、そこの教育の総括を一年間勤めました。1984年にイタリアから帰ってきました、ディアフィールド・アカデミーでの経験を生かして、高校生のための夏のプログラムを始めました。これは29年間続いています。

そして、1990年以来、学長特別補佐（代理）をしています。これはリタイアした今でも少し続いていまして、今回の日本出張もそれと関係しています。この仕事は24年間になります。仕事内容を説明します。先ず日本の8つの大学とクレムソン大学との学術交流提携を結び、学生や研究者の交換を行っています。東大、早稲田大、上智大、豊田工大、中京大、名古屋外大、福井大、広島大の8校です。

そのために、私の仕事の一環で設立した「富士フィルム・クレムソン基金（6000万円）」は大いに活躍しています。

そしてこちらが「トヨタ・クレムソン・オートモーティブ・デザイン資金」です。これも高額の資金をトヨタ自動車からいただき、今、トヨタの未来の自動車をクレムソン大学の自動車学科大学院の学生がデザインしています。

特にアメリカでは何かをしたら、必ず結果を出さなければなりません。Resultを大変に重要視します。当然私も結果を出すことに努力してきたわけですが、その過程で一生懸命頑張るとアメリカの社会はサポートをしてくれることを学びました。経済開発関係で——あとでお話しますが——、州知事から大賞をもらいました。日本の外務省からは文化関係の交流ということで、また賞をもらいました。これは自慢と言うよりも認められ信頼された、ということなのです。大学の理事長からは、一生懸命よく教えたということで教育賞を、学部長からは社会貢献

を行ったということで、社会貢献賞をいただきました。

私は何をやっても一生懸命やって、なかなかやめないしつこいぐらいの人間ですから、絵を始めるとやめないし、クラシック・ギターを弾き始めると止まらないのです。最近ではマラソンが加わりました。あまりにもいろんなことをやりすぎて、“お前、どこまでやるのだ！”ということになるのですが、悪く言えば、「虻蜂取らず」になりかねません。しかし私に言わせれば「貴方はたくさんのお金を一生懸命やったことのない人ですね」となるのです。一日を30（！）時間のつもりで時間を有効的に使えば可能なのです。

この履歴には、私の重要なキャリアが簡潔に書いてあります。

私の近況——とりまく環境

この写真は、私が毎週木曜の夕方に学生と走っているところです。4年間続きました。

そして、これは私の引退興行みたいなものです。建築学科が催してくれた引退記念パーティには50～60人の参加者に来て頂き、そのお礼にギターを弾いている写真です。こちらの方が学長です。そして副学長、こちら側にたくさん学生や先生がいます。

これが今年の5月24日まで開催していた、大きな展覧会に出品した私の作品の一つです。私が出品した絵は全部で13点です。グループ展ですが、全部で170～180点の大きな展覧会でした。20人近い、画家や彫刻家、いわゆる芸術家と一緒に招待されて催されました。

この写真は、アメリカで盛んな大学でのフットボールのホームゲームの際の写真です。学長特別室にて各試合100人くらいの客を招待しますが、この時には、私は日本の企業の方を招待しました。——この女性は州知事です——、学長特別室で招待客と和気あいあいやったときの写真です。サウスカロライナというところは、非常に保守的なところなのです。その保守的なところ

ろで、両親がインド人で、しかも女性が州知事に選出されたのは特筆されるべきことです。この二人の方は私の仕事を不思議なくらいに援助してくれます。今はサウスカロライナ州の州知事で、もう少し頑張れば、ワシントンに行くかもしれません。そうすると、この写真はとても意味が出てきます。

クレムソン大学について

クレムソン大学を少しご紹介いたしまして、だいたいイメージが湧いてから、本題に入ります。

これがクレムソン大学で1889年（明治21年）、135年前に設立されました。クレムソン大学は、まさに社会の変化に対応するためにできた大学なのです。

イギリスで始まった産業革命がアメリカに押し寄せ、結果としてマस्पロダクションがどんどん始まって、社会の変革も早くなったために、当時の大学がそれについていけなくなったのです。

アメリカのモンロー大統領が、“社会の変化に対応できて、しかもリーダーシップを発揮出来る大学を作ろう”との観点から、“土地を提供するので、その土地の何%かを売って得た資金で、残りの土地に建物を建てる。そして、そこで勉強した人たちに、その地域の産業の復興に貢献してもらおう”という方針を打ち出しました。当時は、サウスカロライナ州は奴隷が主な労働資源で、産業としては農業が主でした。その中でも綿が中心でした。よって綿を中心とした農業学校を始めました。——北海道大学と似ています。

このような大学を Land-grant university という名称で呼んでいます。一般に知られている有名校は例えば、MIT、コーネル大学、UCバークレイ校などがあります。○○Institute of Technology という大学はほとんどそうです。○○State University というのも同様です。例えば、Texas A&M University は、Aは

Agriculture で、MはMachineです。ですから、Agricultural と machine の産業を復興しようと設立されました。現在ではこれらの大学はすでに大きく成長し、それぞれ総合大学になっています。アメリカの Land-grant universities はもう100年以上経っていますから、200校近くあります。

どうしてクレムソン大学かというのと、農業大臣を4度、違った大統領の下で勤め、そのあとベルギー大使になった弁護士のパトリス・グリーン・クレムソンという人が亡くなる前に遺書を残しました。“私の財産と土地を全部寄付するので、それを使って、Land-grant university を設立して、土地の産業の復興に貢献してもらいたい”という遺言によって当大学が始まりました。政府が土地を提供する代わりに、彼が個人で寄付したのです。当時の産業は農業でその中心が綿でしたので、農業学校として出発しました。“どうやったら効率よく、いい綿を収穫できるか”。次に“綿を栽培したらどうするか”ということで、綿を織るための機械、即ち繊維学科と機械学科とかが必要になりました。そして出来た綿繊維をどう販売するか、という必要からビジネススクールができました。初めは農業学校の中に、機械学科、繊維学科、ビジネス学科がありました。次第に学科数も増え規模も大きくなって、現在では総合大学になっています。

当時の産業革命は今のIT革命と似ています。19年前にクレムソン大学は、この新しいIT革命をも包括した大きな社会の変化に対応して社会への貢献を確実にするために大学の改革を20年前に実行しました。それを今からご説明いたします。

Land-grant university

Land-grant university という大学の成り立ちは、お話しましたように、産業発展に貢献する事を目的としていますので、産学協同はその設立時からの存在必要条件なのです。それ故に、

大学の中には、“産業とどのように協力していくか”ということに専門にしている人が多数働いています。

日本の企業が誘致されて当地にきますと、産学協同をプロモートする人達が後から後から尋ねてきます。断られても次の機会と考えて、また尋ねます。日本の企業はそのようなことに慣れていないので「しつこいな」と言うわけです。私は、ほとんどの日本の企業を知っていますから——日米協会というものを作りましてほとんどの日本の企業が会員になっています——、私のところによく連絡がきます。「クレムソン大学から何度も同じ理由で人を送るのはやめてくれないか」と。私が送っているわけではありませんが、大学としては社会に貢献するために当然のこととして“社会と肩を組んで、社会のためにやりましょう”ということに尋ねて行くわけです。しかし、日本の企業はそういうことに慣れていないので、気軽に断れないのです。

そこで日産はアメリカ人を副社長に据えて、パブリックリレーションズを全部任せただので、非常にうまく行っているということです。当初、ソニーや日本の大手の企業がカリフォルニアに進出した際に、大変苦勞したようです。特に、ソニーでは教育のために新入社員を一年か半年くらい日本に送って教育しました。帰ってきたアメリカ人の研修生たちを、他の会社が高額の給料でスカウトしてしまった、と嘆いていました。せっかくの投資が無に帰したのですから当然でしょう。

クレムソン大学のキャンパス紹介

クレムソン大学の規模は、今、全学生数約18,000人です。その内約5,000人が大学院生で、12,000～13,000人が学部生です。だいたい1,200人が先生、研究者、そして教育活動をサポートしているいろいろな方々です。

ここで、アメリカにおける大学キャンパスというものをご紹介したいと思います。キャンパスというのは、どういうことかといいますと、

緑が多くあって、気候さえよければ外へ出て、本を読んだり、授業をしたり、サークル活動をしたりするところです。

ここに大きなベルがありますが、このベルはこの塔の一番上から持ってきたので——実際に30個のベルによるCarillonで、演奏者が毎日弾いている本当のベルです。エレクトロニクスは入っていません。——このベルをテーマにした庭を寄付によって作りました。

こちらが野外劇場で、野外演奏会や演劇など様々な催しに使われます。段になった芝生の客席は、普段は学生の読書や日光浴などに使われています。このオープンな部分は図書館以外、誰も何も建ててはいけないことになっています。ですから、ここの部分の南北に長いオープンスペースが大学キャンパスの中心になっています。

今、ここがグリーンであるということは、季節は春であると思います。皆外へ出てきて日なたぼっこしたり、勉強したり、ある時には、ここに20～30人の学生と一緒に授業をやっている先生もいます。こういう感じをアメリカではキャンパスというわけです。

14年間学長をやった人の、inauguration、学長就任式もここで行いました。その向こうに大きな池がありますが、そこに噴水がたくさん出ている、その噴水の熱交換で後ろにある図書館の冷房を行っています。

南部は伝統的にスポーツがとても盛んで、フットボールや野球、サッカー、テニス、ゴルフなどそれぞれ専用の球場を持っています。

これは9万人収容のフットボール球場です。年に7試合しかやりません。先ほどの州知事がいましたのは、学長専用のこのような部屋で、100人くらい入ります。そこで、食事をしながら、社交をしながら、フットボールを観戦するわけです。例えば、全国放送——ほとんど全国放送されますが——されますと、1試合で1億円の放送料が入ります。(1millionドル) それを2チームで6：4で分けます。勝てば6000万円が放映局から入ってくると思われるかもしれま

せんが、ハイウェイパトロールと、近所のポリス、約130人を8時間ぐらい雇います。フルタイムです。これが終わった後は、9万人分のものすごいゴミが出ます。私が翌日日曜日の朝8時頃ハーフマラソンを走り始めて、10時に帰ってきますと、綺麗に片付いています。ですから、彼等がいくらもらうか、私は知りませんが、純利益金はスカラシップになったり、スポーツクラブを援助したり、いろんな形で大学をサポートしているのです。もちろん、野球もバスケットボールも陸上競技もゴルフ、ボート、他のスポーツ、みんな素晴らしい施設を持っています。トレーニング次第では、マスコットのトラがゴルフをするようになるわけです（冗談）。

これがクレムソン大学のゴルフ場です。こちらはクレムソン大学の湖です。ここでボートレースを催します。2000メートルの直線ボートコースがキャンパスに隣接しているアメリカの大学はクレムソンにしかありませんので、しょっちゅう大きなレースをやっています。

これは毎年、選ばれた人が中に入っていますが、誰でもいいというわけではないようです。こんなことばかり言っていると、遊んでばかりいるように思われるかもしれませんので、いそいで学問のほうへ移ります。

大学は新しい知識をつくり、 リーダーシップをとる

この銅像がトーマス・グリーン・クレムソンです。先ほど言いましたように、彼の寄付によってクレムソン大学ができました。これが遺書です。彼の遺書の中に書いてある一番大切な言葉は「この資金で“seminary of learning”を実行してもらいたい」というのです。それは、どういうことかということ、“大学で新しい知識を創造して、それを生徒に与えて、卒業生が社会へ新しい知識として浸透させて還元させていき、そこで育った人がまた、大学に来て教える”と、そういう循環に、大学がリーダーシップをとるということなのです。

クレムソン大学では、今でもクレムソン氏の意志を継いで、時代に対応させながら実行しています。大学は新しい知識を作る所であるというその根本的精神は変わっていません。特に、産業と協同でする場合には、その態度が基本になります。さもないと大学が産業の下請けになってしまうかもしれないのです。産業を指導するリーダーシップを常に発揮していかなければなりませんから、非常に大切な点です。

クレムソン大学のそばに、グリーンビルという町があります。約50キロぐらい、35マイルぐらい離れたところにある町ですが、1970年頃までは、南部の繊維産業の中心地の一つでした。しかし労賃が高くなるにつれて、メキシコや東南アジア、または南米などに移って行ってしまいました。町が空っぽになって、お金がなくなり、同時に、周りに十分な駐車施設のある大きなスーパーマーケットができて、ダウントウンは寂れて行きました。私が赴任して来た1980年にはまるでゴーストタウンのような有様でした。

私は学生と共にダウントウン再開発のためのプロジェクトを提案の形で色々と出しました。市長さんには、「ダウントウンで売るのは、スーパーマーケットとは決して競争しないものにしてください」、「高級品であるとか、特殊商品で勝負しない限り、ダウントウンは潰れますよ」と、主張して来ました。そして私の声が届いたのか、次第に回復してきました。学生と一緒に大きなプロジェクトを提案し続けました。

ちょうどその頃、次第にIT産業、自動車産業が南部に押し寄せて来ました。1990年頃には、もう既に南部の自動車産業への投資額がミシガン州よりも大きくなっていました。

しかし、南部にはまだ自動車の中心になれるような、そしてリーダーシップをとれるような自動車産業のための研究機関がなかったのです。そこで、クレムソンが中心になって自動車研究施設を作ろうではないかというわけで、始めたのがクレムソン大学の——今からご説明します

が——、自動車工学科大学院です。

日米協会、自動車工学科大学院

サウスカロライナ州の経済開発局と州知事室から——ちょうどバブルの弾ける2、3年前ですから、多くの日本の企業が沢山アメリカ進出を始めた頃で——、「是非、日米関係をもっとよくするために御手伝い願いたい」という依頼を受けました。どういうことかという、当地の経済開発に参加して「日本企業をサウスカロライナ州へ誘致してもらいたい」ということでした。そのために、「日本の企業の社員のお子さんたちのために土曜補習校を作って、日本企業が進出しやすいようにしてもらいたい」ということでした。この依頼に対し、私は「駄目です」と答えたのです。教育を経済開発に使うとは何ぞや、と。但し、日米協会を作って、その中の一部の活動として土曜補習校を作るなら宜しいと言ったのです。そこで州知事、商工会議所、企業、アトランタの日本総領事館、それぞれのサポートを得て、あっという間に日米協会ができました。協会の会員は日本の企業だけではなくに現地のアメリカ企業も多く参加して、真の意味での日米協会を作りました。

もちろん、土曜補習校もすぐできました。家内の岸本俊子がクレムソン大学で日本語を教えていたものですから、週末に土曜補習校の校長先生になってもらって始まったわけです。我々夫婦はそれぞれ違った形で日米関係促進に関わってきました。

ご存知のように、日本繊維業界はもうほとんど繊維産業ではなくなって、今ではむしろ、化学系の産業のように石油を使って、建築材料、機械や自動車のパーツを作ったりしています。

繊維業からそれへの変化は、アメリカではうまく行かなかったようですが、日本ではうまくいったようです。ちょうど1ヶ月くらい前に、東レがサウスカロライナ州への大規模な投資を発表しました。もちろん、繊維ではありません。自動車産業と飛行機産業（チャールストン

にボーイングが進出しています）へのサプライヤーとしてです。

IT産業や自動車産業などとても変化の速い産業が経済界を左右する時代になってきました。まるで1860年代の産業革命の時と同じように、130年後の1990年代では、再び大学が社会（産業）の変化になかなか追いつけなくなってきました。特に縦割りの大学では対応が難しいのです。クレムソン大学が考えた自動車産業というのは、8学科、即ち、大学が全体的に参加しないとできない産業なのです。当然研究機関も同じです。極端に見える例としては、心理学科の教授も一人フルタイムでクレムソン大学の新しい自動車総合研究学科で教育、研究をしています。衝突の際における人間の反射的反応など、いろいろなシュミレーションをやっています。その教授は飛行機のコックピットの設計や実験の専門家で、事故の際の自動車運転手がどのような反応をするか、など、飛行機のコックピットの設計と同じようなことをシュミレーションを中心にして研究しています。

その他電気・電子工学、化学、化学工学、生産工学、情報光学、材料、機械なども参加しています。——もちろんクレムソン大学の自動車学科も機械学科から始まったわけですが——、8学科またはそれ以上から成っています。このようなことは縦割りではできません。クレムソン大学の改革は大英断でしたが、正しかったと思います。9学部あったものが、今では5学部です。

クレムソン大学の大改革

現代の社会の推移に対応するため、9学部を再編成するにはどうしたらいいか、ということを経済界の理事会がいろいろ考えた結果、“産業と社会の動きに対応するための改革は、どう考えても現場で教育に従事している人達にはやりにくいし、思い切ったことができない。それでは、企業の大変革に成功した人に頼んで、クレムソンに2年間だけ臨時特別学長と

して来てもらい、この困難な大改革をしてもらおうではないか”、という意図で、理事会が創り上げた改革案を実行してもらうために、この特別学長を雇ったのです。

屋台骨が壊れそうに傾いていた会社アメリカンエクスプレスの建て直しに成功した同社の副社長が偶然、クレムソン大学の卒業生でした。その副社長に来ていただき、2年間働いてもらって、これまた大成功を取めました。それは大変な改革だったのです。

先ず始めに、学長、4人の副学長、9人の学部長——当時は9学部ですから——、それから外部からも専門家を数人集めて、だいたい14、5人のいわゆる発起人グループができました。発起人グループは、各学部や学科に対して、“クレムソン大学の問題点を上げて、できれば解決策を見つけて報告してください”という難しい課題をだしました。これは大変なことでした。各学科、学部、喧々囂々でした。

毎週全学的なタウンミーティングというのを授業の始まる前の午前7時から8時の間に大きな講堂で行いました。学生以外は、誰が参加してもいいのです。私も毎週いろいろ発言させてもらいました。無くなる学部も学科もありますから、みんな真剣です。そこで出た意見を、発起人グループがまとめて、理事会に持って行きました。

発起人による最初の提案は、9学部を7学部にも再編成することでした。削ってしまうのではなく、再編成です。縦割りを、できたら斜め割か、横割りにしようという意図です。理事会はよく検討をしてから、“あなた方は我々の意図がまだ分っていない”“解決策もダメだし、方法もダメだ”という返事でした。

また、タウンミーティングのやり直しでした。ずいぶんと時間を掛けました。また我々も参加して、タウンミーティングを何度もやりました。この教室の3倍くらいあるところですが、いつも150～160人集まり、また長いプロセスの末、「4学部」の提案になりました。理事会も、真

剣に検討を重ね、コンサルタントを雇って1ヶ月以上を費やして、この提案を検査して、調べて、“では、5学部にしよう”ということになったのです。

これから、どういう5学部になったか、ご覧にいます。

大学組織について

これは、私が描いた改革前の組織図です。これは大学が示したものではなくて、私が理解していたものをそのまま表現しました。その方がわかりやすいと思いました。大学が書いたものは、こんなに簡単なものではないのですが、簡単にまとめますと、こういうことになります。

先ず大学には理事会があります。理事会が、学問的な学長を雇って教育や学問的研究をさせることになります。理事は計13人いまして、そのうち、6人は州が選出、7人はクレムソン大学が選出します。クレムソン大学がリーダーシップをとれるようになっています。

理事は全員無給です。アメリカのものの考え方として、fairnessということが特に強調されます。どこの社会のどの部分でも、“fairness”公平であるということ。アメリカ人の考え方として、お金を貰いますと、紐付きになり、自由にものが発表でき難くなると思えるわけです。アメリカの大学では、どこも、理事長、理事会は全員、タダ働きです。しかし、理事になるということは、大変な名誉職なのです。真の意味でのボランティアです。名刺の肩書きに書きますと、それだけで“信用”なのです。色々なビジネスの社長族が理事のメンバーになっています。社会的にも大いに信頼され尊敬されて社会的地位も上がります。

学長の雇用は全国からの公募で行います。五人の副学長のトップであるProvostも現在、全国募集しています。14年間勤められたJames F. Barker 学長は1月でリタイアしましたので、全国募集で選ばれた新しい学長James P. Clementsが一月に就任しました。

学部はcollegeで学部長はdeanです。学部が集まったものが大学university、即ちuniversityなわけです。ですから、単科大学という言葉はアメリカにはありません、あれはcollegeなのです。単科（学部）がたくさん集まって、universityになるわけですから、女子大学とか短期大学などはあり得ないのです。Women's collegeなのです。ですからCollegeは大学とは訳せません。日本の場合は、小・中・高・大と順をおって名前をつけたのであろうと思います。例えば、elementary schoolが小学校であり、middle schoolが中等科、high schoolが高等学校です。

クレムソン大学には、5学部の中に約大体100の学科ありますから、5人の学部長と100人程度の学科長がいます。学部長も学科長も公募で選出されます。

改革後の5学部

9学部が5学部にも再編成された結果は次のようになりました。訳しにくいので、このまま出します。

“College of Health, Education and Human Development”。要するに、これは非常に大きな看護学科があるわけです。これは教育学部です。この、“human development”に関しましては、実は私もよく理解できておりません。とにかく、人間のdevelopment成長をこの中に入れて一緒に教育しようということです。

“College of Engineering and Sciences”これは理工学部です。

“College of Agriculture, Forestry and Life Sciences”。ここでは動物（アニマル、豚とか牛とか鶏、養鶏、など）、農業Agriculture、林業forestryを一つにまとめた学部にし、生きている自然を総合的に理解しようとする姿勢がうかがえます。

“College of Business and Behavioral Science”これが不思議な学科です。心理学がここに入っているのです。私は正直申しまして、

いまだによく理解していません。ただ、ここで教えている人たちは、文句を言っただけではないので、恐らくは有意義な再編成の結果であったのだと考えます。

“College of Architecture, Arts and Humanities”私が入っていたのは建築で、今までは、ずっと“Arts and Architecture”だったわけです。建築は非常にartisticな部分がありますから。ただ、Humanitiesというのは、哲学や語学や歴史など、日本的に言えば一般教養で、私の家内（日本語と日本文学）も同じCollegeにいるわけです。少し奇妙に響きますが、理解は出来ます。

現在、この8月からCollege of Educationが独立します。昔に戻るわけです。どうもその方がいいというのは、20年掛かってわかったのです。そう決まった途端に大口の寄付がありました。寄付をした人の名前が新しい教育学部のトップにつくことになります。“○○College of Education”と、その人の名前が付きます。ただ、学部名に、寄付をした個人の名前を付けるための規則（金額）が決まっています。

ということで、この8月から6学部になります。4学部にも再編してやろうという提案があって、直ぐに5学部に変更されて、来学期から、6学部になり、20年経過した今でも変遷しているのです。もちろん、当時として、アメリカでもこのぐらい思い切った改革をしたところは殆どありませんでしたから、アメリカ中が注目しているのです。特に皆が知りたいのは、“その結果、どうなったか”ということなのです。教育改革の結果を出すには時間がかかります。未だに変わっているのですから。

Restructuringと新設の自動車学科

これからご説明する自動車学科は、異なる8学科と一緒に協力し合って新しい学科をはじめようということです。この教育大改革無しには不可能でした。日本でリストラという言葉を使いますが、この改革には、英語の

“restructuring”が一番適切であると思います。英語のrestructuringには、解雇という意味は全くありません。これは和製英語の一つだと思います。Restructuringの結果として、解雇につながることもあるかもしれませんが、言葉自身にはそういう意味合いは全く含まれていません。

“re”と付きますと、日本人、私も含めて、色々な連想がし易くなるかもしれませんが、それだけ間違いやすくなります。最近まちを歩いていて、不動産屋の前に行くと、リフォーム（reform）という看板が目につきます。英語でreformとは、思想とか哲学、又は組織などをリフォーム（再編成）する時に使います。建物はリフォームできません。建物の場合はremodelとかrenovateが正しいと思います。リフォームが日本語として一人歩きし始めている感じですので、今更直すわけにはいかないと思いますが。

大学教育をrestructuringしますと、以上のように9学部が5学部になり、また6学部が増えたりします。各種の新しいアイデアを模索する機会が豊富に準備されます。今までは考えられなかった建築とHumanityとの関係が生まれ、その中から歴史や哲学や宗教学又はスペイン語などが建築と協力しての教育や研究が可能になってきます。そのような今までは考えられなかった分野が開けて来ます。色々な試み、新しい研究などを学生と一緒に学ぶことになります。

例えば、新しい学部College of Business and Behavioral Scienceの中の心理学の教授が新設の自動車工学科大学院に参加する、と言うような、今までは考えられなかった、しかし実に意義深い組み合わせが可能になりました。

TOP20に——厳しい評価

以上でお分かりのように、こういう再編成restructuringをしますと、カリキュラム、その他の内容の変更や他の科目との協力や、更には、企業との協同研究にも新しい分野が開けてきま

す。先生方自身の勉強、進歩発展への努力は、当然要求されてきます。“新しい内容の授業をしてもらいたい”と期待されているわけですから。今まで全く関係なかった先生方と一緒に同じクラスを二人で教えたり、三人で教えたりすることも始まっています。大変な刺激になります。

最終的に、1月に引退されました James F. Barker 学長が14年前に全国公募で選ばれたとき、彼は「私は10年後には、クレムソン大学を今のアメリカでの76位からTOP20にします」と公言したのです。どうやってするのかと思って、我々も半分やっかみ、半分真剣に、眺めていたわけです。しかし彼は4年でこの目標を達成してしまったのです。

我々教育担当者は毎学期評価されています。学生による評価、学科主任による評価、更には学部長によって厳しく評価されます。彼が新しい学長としてクレムソン大学のトップになった途端に、毎学期の評価evaluationの基準が一挙に大変厳しくなりました。生徒から評価され学科長からも評価されるだけではなく、我々建築を教えている者は、学外部の建築家協会からも評価されるようになりました。10項目から15項目にわたって行われる評価に改められました。これに耐えられなくなって、辞めていった先生もいると考えられます。4年でTOP20になってしまったのですが、それを保つメンテナンスは大変です。しかし、新しく雇われてくる先生方の質は上がりました。大学の質は教授陣の質で決まりますので、常なる質向上のためには、メンテナンスの紐を緩める事はできません。

Restructuringは20年前の話ですから、当時のアメリカ教育界は、クレムソンが解体するのではないかと、むしろ好奇の目でみていたかもしれません。しかし、解体どころではなく大いなる前進をしたので、アメリカにおけるクレムソン大学の評価も大いに上がりました。

自動車工学、新設の経緯——その影響

ここで、新設の自動車工学科大学院に関してより詳しくお話しいたします。この新設学部は数々の新しい試みをしています。それらは学際的な8学科からなる協力が実現したので可能になったのです。自動車は約3万部品からできています。世の中の何処の店屋に行っても、自動車とどこかで関係しているものがある、といえるほどです。自動車を研究するということは、世の中全部を研究するぐらい裾野の幅の広い領域です。私もクレムソンの自動車学科の発展促進に参加貢献していますので、その裾野の広さをよく認識しています。まず、何か特別に興味のあることを考えて、自動車と関係付けてみますと、ほとんどの場合に共通項が見つかります。必ずどこかで何かに関係してくるのです。しかし、このようなことが可能なのは、8学科が一緒に協同しているクレムソン大学の自動車工学科があるからなのです。

その正式な名称は、

Clemson University - International Center
for Automotive Research (CU-ICAR)

クレムソン大学国際自動車研究所です。

先ず初めに「機械学科の中で行われていた自動車に関する部分的でバラバラな教科課程を、是非、総合的でバランスの取れた理想的な教科課程と研究を出来るようにする」というビジョンを打ち立てました。BMWとミシュランタイヤの賛同を得て、しかも両社から大口の寄付を仰ぎ、更にサウスカロライナ州からのマッチングファンドを加えて、135億円という多額の資金を基礎にして10年計画を打ち打ち立てました。

理想的で常に自動車全体をイメージできるような人造りをする、というビジョンを掲げ、6年前に26人の大学院生で始め、現在の学生数は220人、その内博士課程に60人の学生がいます。今年初めて博士が誕生しました。女性です。200エーカーの敷地に自動車関連産業研究機関を集めて産業団地として産学協同のLand

Grant Universityとしての理想的な基本理念を遂行したい、という方向を明確にしました。現在約20社が同じ敷地に入っています。CU-ICARキャンパスの敷地は、本校のあるメインキャンパスと同程度広さです。

この写真に写っている方がrestructuringを完遂させたPhilip Prince特別臨時学長です。

こちらの方が今年1月に辞任されたJames F. Barker学長です。これは建築家です。この方が新しい学長です。

この、自動車産業といえますのは、例えばBMW北米本社がここから自動車で10分ぐらいの距離のところになりました。それ以前から既にミシュランタイヤ北米本社も5分ぐらいのところがありました。大手の会社が一社来ますと、130社位の自動車関連のサプライヤーが集まります。大手2社がいるので、260社以上のサプライヤーが世界各国から来ています。アメリカですから世界一の市場が控えていますので、生産拠点となる魅力が大きいのです。当然州や市の企業誘致活動は活発になります。当地グリーンビルへの外国資本投資額は人口比にして、アメリカで1位になってしまいました。人口60万の小さな町ですが、サウスカロライナ州では2番目に大きな町です。1番大きい町は州都コロンビアで、次に、チャールストンとグリーンビル。二つは同じぐらいでしたが、今ではグリーンビルの方が大きくなってしまいました。

これが自動車工学科大学院の写真です。このランプを自動車でそのまま上がって行き、館内へと入りますと、この壁の向こう側にステージがあり、大きな講堂があつて、そこで毎年3月にBMWの新車全てが発表されています。

このすぐ右横、こちら側にBMWのITセンターがあります。先ほど130社のサプライヤーと言いましたが、実際はそれ以上です。もう一つ大きな企業の本社があります。それは、ゼネラル・エレクトリック (GE) のタービン、発動機設計製造する会社です。原子力発電や航空

機のタービンを製造しています。勿論そのための数多くのサプライヤーも来ています。ちなみに、このGEで福島原発を設計製造しました。

CU - ICAR

先ほどもいいましたように ICAR は、International Center for Automotive Research です。Clemson Universityが付いてでCU-ICAR。

“I (will) see you at ICAR.”「有楽町で逢いましょう」みたいな感じです。洒落ているわけです。ICARというのは、CARを動詞にすると、I car（私が運転する）となります。一度聞いたら忘れません。以前私が作ったグループをUJACといいます。当時はハイジャックがとても盛んだったわけです。そこで私がUJACを作って、企業をつかまえてやろうと。正式にはUS-Japan Alliance with Clemsonの頭文字がUJACなのです。

CU-ICARでは先ず、“例えそのときに自動車の部分の設計に従事していても、常に全体像を見ながらやろう”ということを強調します。クレムソン大学の自動車工学科大学院へ入学して来る人はみんな、学部時から、自称カーキチが多いのです。「私が一番この車については知っているんだ」というような人がたくさん入学して来ます。しかし、“新入生皆に一生懸命勉強してもらいたいが、常に全体像を把握しながら部分の位置付けができなければ、クレムソンの生徒とはいいい難い”と指導していきます。全体像をイメージするのに、自動車をゼロから完成まで2年間かけて作らせます。そのプログラムをDeep Orangeと言います。Deep Orangeはまず、BMWから資金を受けてあたらしいBMWのコンセプトカーを作りました。従ってDeep Orangeの教科では、燃料専門の学生も、自動生産専門の学生も、ブレーキ専門の学生も全体像がつかめるようになるのです。

BMWの次は、Ford。その次は、マツダ。写真をお見せしましょう。これがBMW、これがマツダです。マツダは2016年に発売されるはず

です。これらは、全てゼロから出発して内装やパワートレインなど全てに涉って設計製作しました。ハイブリッドのマツダのスポーツカーです。全て学生が製作しました。“ICAR mazda”と、スマートフォンで検索していたら、この写真が出てきます。

この方が、ワシントンから来た交通大臣——Secretary of Transportationです。この方が新しいクレムソン大学の学長です。

この自動車が興味深く特別である理由は、クレムソンでしかできないような多くのアイデアが満載されているからです。どういうことかと言いますと、ご存知のように、今学生はあまり自動車を欲しがらない、持ちたくない、買いたくない、と言う統計があります。実はそのような資料が山ほどあります。統計の対称の年齢層と同年代の学生がそれを分析して、作っているのですから、統計の内容を良く理解しています。それを解釈しますと、“shareしたいんだ”ということになります。どう解釈したかと言いますと、“多人数で共同所有して乗る”。その結果、自動車史で初めて6人乗りのスポーツカーを設計製作しました。これは、6人乗りです。前に3人、後ろに3人です。マツダの社長がこれを見て興奮しておられたそうです。クレムソンのフレキシブルで創造的なスピリットが、ここでも働いているのです。

この方が先ほどフットボールを観に来ていたNikki Haley 州知事です。CU-ICARにて演説している光景です。

RestructuringとProvost選考

Restructuringをしたお陰で、以上のようなことが可能になったのですが、材料工学でも同じようなことが起きています。BioengineeringやBusiness Schoolでも同様の学際的な再編成が可能になっています。

Restructuringの結果がもたらせた新しい可能性はこれからも発展していくと考えられます。その過程で5学部が6学部になったり、また

戻ったりというようなことは、これからもあるでしょう。

変化に富んだクレムソン大学の将来を、新しい学長はどのように導いていくか、と皆が注目していますから、新学長の仕事は大変です。新しい学長の仕事の内約40%の時間とエネルギーは資金集めに使われます。Fundraisingです。アメリカの学長としては、普通のことです。私は、去る6月までは、21年間Special Assistant to the President（学長特別補佐）でしたので、新しい学長の指導方針に非常に興味を持っています。

教育や学問に関してはProvostという第一副学長が中心になって全学をコントロールしています。そのProvostが辞任したので、現在、全国公募中です。

Provostのポストには約50の応募がありまして、各候補者が、だいたいこれ位（5センチ）の厚さの資料を送ってきます。選考委員の仕事は大変です。私も2度ほど先行委員に選ばれましたが、4回くらい週末が潰れます。50人分の資料を全部調べまして、ランキングをつけて、疑問の箇所は電話をして、例えば“どうして辞めるのか”とか、“この時はどうしたか”とか、“研究発表したものは実際に使われたか”など、徹底して調べます。最後に3人か4人選んで、1週間ずつキャンパスへ呼ぶわけです。毎日朝7時から夜9時まで缶詰にして一週間かけて調べます。学生と会ったり、教授と会ったり、大学外部の人と会ったり、いろんな形でチェックして、だいたい夕方の食事が始まる頃にはガードも何もなくなるような状態になります。隠すこともなくなります。このようにして一人に絞り込みます。決まらない場合もあります。このように調べますから、時々我々が頼まないのに、他からの情報が入ってきたりするわけです。ある意味で、裁判みたいです。

個人同士の信頼関係が重要

ヤル気のある人たち、ヤル気のあるグループ、

ヤル気のある学校や企業が、一緒に何かやろうと思ひ、お互いに違った才能を結集して「ことに当たる」と、その結果は部分の総和より大きくなる事がしばしばです。即ち $1 + 1 = 3$ という思考形式と実行態度が私の哲学です。クレムソン大学において実行に移された大改革の結果は、私の直感として、大体 $1 + 1 = 4$ くらいの結果が出ていると判断いたします。どういうことかといいますと、私の経験だけではないのですが、企業と企業、大学と大学、国と大学、どのような関係においても、その最初は個人同士の信頼関係で始まります。その信頼関係が背後にある企業や大学の信頼関係として発展して $1 + 1 = 4$ となりますが、その根本は個人同士の信頼関係にあるのです。

組織同士の信頼関係を続行するのは難しいし、複雑です。個人同士の場合の信頼関係でも成功したり、裏切られたりします。私も両方の経験があります。でも、私のこの20年間の経験で言いますと、成功例が多く平均しても $1 + 1 = 5$ だったと思います。複数の人が集まらない限り、この足し算は存在しません。一人でやると猿回しのようになり、結果がでません。例え失敗しても、人を信じ、直感を信じてやるしかないというのが、今の私の感じですが。

クレムソン大学の改革の最初で、1人の学長と4人の副学長と9人の学部長が一緒になって、発起人として始めた時、恐らくは相互の信頼度を再三確かめながら、危険極まりない大改革の構想を徐々に立ち上げていき、一人ひとりが発起人のつもりで提案を出し合い、暗中模索の手探りで改革案の深さと幅を押し広げて行ったものと考えます。恐らく一番はじめから、意識的か無意識的かの信頼関係というものに大きな比重を置いてやったからこそ、クレムソンの場合は成功したのだと思います。大いなる成功だったと思います。しかし、本当の正念場はこれからです。まだ、社会の変動、産業の変化は、終わったわけではありません。Land-grant university の使命は継続していきます。産業革

命の時と同じように。

「質」に関して協力すること

例えば、昨日、日本である自動車会社、建設会社の人たちと色々な議論をしました。シンクタンクの人たちです。「今、若者たちは何を求めているのですか」、「クレムソンの学生の調査ではこういう結果が出た」、「いやいや、まだ足りない」、「今の若い人たちは、本当に自動車が欲しくない」、「一戸建て住宅に関しても似たり寄ったりだ」と。

これに賛成したり、反対したり、協力はするが、など色々あると思います。好き嫌いの感情も大切ですが、良い悪いという「質」の問題はもっと大切です。「質」が中心課題になりますと、持続性が出てきて協力し易くなります。私は建築家ですので、質を中心とした各種の職業との協力、collaboration を多く経験して、良い結果を出すためには、それが如何に大切であるかを知っています。私が個人的に好きになれない有名建築家の作品でも、良いものは良いのです。それはもう、人柄の問題ではないのです。建物の「質」の問題ですから。同様に、自動車を作ったり、会社を作ったり、等々、創造の過程において「質」と「信頼」を中心課題にすることに当たれば、おのずと「質」の良いものが出来るはずです。要するに良い結果を出すためには協力を惜しまず、信頼し合いながら製作に邁進することです。

ヤル気がある人たちが集まり、縦割の組織を改善して、斜め割か横割りにし、新しい組織と方針に沿って、必要な才能と資金を集められるようにすれば、可能性は無限に広がります。

クレムソン大学は今でも変化しており、20年前の大改革に感謝こそすれ後悔している人は一人もいないと思います。「質」を向上させるためには参加者の「怠け」は許されません。常なる進歩促進が義務付けられます。当然良い指導者に恵まれるようになりますし、同時に良い指導者を育てるようになります。TOP20をメイ

ンテインするのは、大変なことです、もう後戻りは許されません。21位と20位の間に10校ぐらい入っています。正に鏝迫り合い争いです。

一度、25位まで下がりましたが、頑張って挽回したようです。あわてました。油断は禁物です。

協力者同士の信頼関係で成り立ち、良いアイデアと作品、例えそれが製品や人や思想であっても、その「質」に焦点を置き、それを皆でshareできれば、其の時点ですでに目的の一部は達成されたようなものです。これが私の今日のメッセージです。ご清聴ありがとうございました。

司会

岸本先生、どうもありがとうございました。クレムソン大学の概要、それからキャンパスの様子。そして9学部から4学部、restructureの重要性。特に、特色ある部品点数、3万点を超えるところの自動車を学生さん自ら全て作ってしまう、その6人乗りの発想、すなわち、最後の所のお話に出てきたアイデアの重要性。それから、学部長選考。1 + 1 = 4、これはなかなか難しいと思います。そういうところの非常に重要なお話をいただきました。どうもありがとうございました。

授業について考える

2014年7月12日(土) 13:30～15:45

法政大学 市ヶ谷キャンパス 外濠校舎4階 S406教室

◇話題提供

「パワーポイントとノート」

屋嘉 宗彦

(法政大学 法学部教授)

「学生に講義内容に関心を持たせる教材づくり」

水野 雅男

(法政大学 現代福祉学部教授)

「身近なツールと工夫で楽しく授業改善」

川上 忠重

(法政大学 理工学部教授)

「数値データから見る法政大学生の現在について」

伊藤 学

(法政大学 学務部教学企画課)

開会の挨拶

佐藤 良一

(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。本日は、第3回の新任教員FDセミナーに、お暑い中、そしてお忙しい中お集まりくださりましてありがとうございます。

こうした形で新任の先生方にお会いするのは、4月の研修会以来、2度目ということになります。

今日は「授業について考える」というテーマを掲げました。昨今では大学の教員に求められるものというのはさまざまですが、教育と研究に加えて管理運営、その3本柱があって、それぞれバランスよく行うことが求められていると私自身は考えています。

このFDという発想については、間違いなく、教育だけでもないし、研究だけでもないし、管

理運営だけでもないのです。では、どうなっているかということ、それらをすべて重ね合わせたところにFDというものがあるのではないかと私は考えています。

つまり、教育するためにはきちんとした研究がなければいけない。ただし、授業をどのように運営するかということについては、大学あるいは学部の管理運営がどうあるべきかということにもかかってきますので、その三者が重なるところにバランスよく立つということが我々大学の教員に求められている資質能力ではないかと、最近強く考えています。

今回、このような形でセミナーを開催するのは3回目になりますが、今日は全部で4本の話提供が予定されています。それぞれの観点からこのFDに関して、みなさんに有益な情報ということで提供して下さると思います。

今日、ここにお集まりのみなさんは新任教員とはいえ、すでに他の大学で、あるいは他の機関で、“教える”ということを経験されている方が数多くいらっしゃると思います。そうすると、そういう方にとっては、“今更”というような感じを持たれるかもしれませんが、今日はそういう経験も活かしながら、“これから”というのを考える機会にさせていただければと思っています。

ここでのセミナーを終えたあとに情報交換会、懇親の場も設けていますので、そういう場合も含めて授業を考えるちょうどいい機会になればと考えています。最後まで集中して聴くのは大変かもしれませんが、よろしくお願ひいたします。簡単ではありますが、挨拶に代えたいと思います。

司会

佐藤理事、どうもありがとうございました。

では、早速話題提供1の方に入りたいと思います。本日の話題提供1、法学部の教授でいらっしゃる屋嘉先生でございます。では、屋嘉先生、よろしくお願いいたします。

話題提供

「パワーポイントとノート」

屋嘉 宗彦

(法政大学 法学部教授)

法学部の屋嘉です。何の風の吹き回しか、いや、たまたま教員歴が長いということだと思いますが、私に、このセミナーで、これから大学の教壇に立つかあるいはもう既に立っていらっしゃるみなさんに、何か役に立つこととお話するように仰せつかりました。お引き受けいただきましたが、なかなかこれは簡単なものではないということで、ここ2、3日ちょっと悩んでいました。

真面目に使命を果たそうとするなら、“大学とは何か”、“大学における教育とはどういうことか”、また“授業はどういうものでなければいけないのか”等々を真剣に考えなければいけないわけです。

しかし、これを私一人で考えるというのは大変なことです。今日は、そうした大きな問題については、後でみなさんと一緒に考える、あるいは、もっとゆっくり長い目で考えていただくということにしまして、とりあえず私がこの30数年間に考えた事をお話させていただきます。

私は、1976年に法政大学に就職いたしました。数えましたら、今年で38年になります。30歳で参りまして、今68歳ですから非常に長い期間、法政大学にお世話になっています。この間、いい教授だったという自信はございません。ですから、このようなところで教育についてお話をするとするのは非常に面映ゆいところがあるの

ですが、かろうじてやってこれたことについてお話しして、多少参考になるところがあれば、ということでやらせていただきたいと思います。

教育・研究・管理運営

まず、最初に申し上げたいことですが、先ほど佐藤理事もご指摘になりましたように、私どもには、教育と研究、それから大学の管理運営業務（教授会業務といいたししょうか）と、3つの仕事がございます。その通りだと思うのです。しかし、教育と研究と大学の管理運営業務を両立あるいは鼎立させるのは、なかなか難しい事です。

研究の方が忙しくなると、教育がちょっと疎かになる、逆に授業に熱中していると、なかなか論文が書けないとか、そういうことも出て参ります。これは大学教師の永遠の悩みだろうと思うのです。しかし、私は、少なくとも授業と研究の両立関係に関しては、あまりストレスを感じないで過ごしてきました。と申しますのも、性格が至極のんびりしておりましたことも幸いしたのですが、勤めだして何年かして、“授業を研究活動の一環にした”ということが大きかったと思います。

教養部教員の頃

私が就職いたしましたのは、法政大学の第一教養部です。2003年に大学の改組でなくなりましたが、その前は、法政大学には第一教養部、第二教養部というのがありました。第二教養部は、昔ありました大学夜間部を引き継いで担当し、第一教養部は昼間の教養課程を担当するというので分担をしました。

2003年以降は、教養部教員は改組により各学部部に所属しています。市ヶ谷地区については、市ヶ谷教養教育センターというものを作って、教養教育の在り方を考えていますが、昔の独立した教養部というのではないのです。

私はその教養部に就職いたしまして、教養の経済学を担当いたしました。30歳で少し年は

食っていましたが、就職したての頃は大学院の延長でしたから、“何か喋る”といっても、これまで勉強したことしか材料はありません。ですから、大学院で読んでいた『資本論』を一つの柱とし、もう一つは、自分の研究課題でありました現代資本主義の問題を最後に小さな柱としてくっつけて、経済学部でいいますと、“経済原論風な教養の経済学”というのをやりました。

講義内容に関する疑問

初年度、次年度は必死になってノートを作りまして、講義をしていたのですが、数年経って、やや疑問を感じたことがあるのです。私が担当していた学生たちは、経済学部と経営学部を除いた、文学部、社会学部、法学部の学生たちで、経済学については、私の話を聞いたらその後終生聞くこともない学生たちでした。そうした学生たちが身につけるものとして、“資本論の知識だけでいいのかな”と思うようになりました。彼らが将来、社会に出て、経済政策について考えたり話したりするとき、ケインズの経済学を全く知らなくてもいいのかというような疑問です。やはり、教養としては、そういうことも知っていなくてはいけないのではないかというのが、まず発端でした。

自分の頭で経済問題を考えるために

就職して3年くらい経ったころでした。正しい、正しくないというのは別として、経済の問題を、ある一つの学説だけに依拠して考えるだけで良いのか。経済についての見方、考え方というのは、全く平等ではないのですが、いろいろあって、古い時代の古典派経済学から、ケインズが批判した新古典派の経済学というのがあります。それぞれに特徴のある考え方で、今日でも影響力をもっているのです。そういうさまざまな経済についてのアプローチというのをだいたい身に付けた上で、初めて自分の頭で経済の問題を考える必要があるのではないか、何か

一つの考え方を刷り込まれて、それだけで経済を見てしまうということではなくて、いろんな見方の中から自分で選択していく、現実をどう見るかということを考える、彼らはそういう能力を身に付けなければいけないのではないかという気がしたのです。しかし、これは非常に大きな問題で、私の手に負えることではなかったのです。

こういうことをきっかけにしまして、資本論中心の講義のやり方を変えていきました。古典派——もちろん、経済学部の出身ですから、大まかなところはだいたい勉強はしていたのですが、講義するほど詳しいわけではない。だから教養課程で、主に1、2年生対象に講義をするために古典派のアダム・スミスとか、隣のフランスのフランソワ・ケネー、こういうのを読みながらノートを作っていたのです。最初、翻訳で読んで後で原文を読みましたが、フランス語は苦手でケネーは翻訳どまりになりました。

経済学の流れを議論

ノートを作りながらだんだん、講義の中で経済学の歴史についての話の比重を増やしていったのです。10世紀ぐらいからの商品経済の発展、それによる封建制社会の崩壊、近代社会への移行という歴史の変遷と合わせながら、経済思想・経済学の形成発展というものを考えていくというような、経済史も経済思想も一緒にしたような議論にだんだん変えていったのです。

もちろん、現代に近いところでは、ケインズが批判した新古典派の議論とケインズの議論を説明し、それから今日の経済政策の枠組みの話をしていきます。本格的にやりますと、数学などを使って厳密にやらなければならないのですが、そういうことはせずに、大きな思想というか、“何を言っているのか”、“どういう方法でそれを議論しているのか”というあたりを問題にしました。

新古典派の問題点をケインズがどういう風に批判したのか、ケインズは現代の失業の問題、

不景気の問題をどのように解決しようとしたのか、というように、時代の問題に即して経済学の流れを議論していくという講義にしていったのです。これは、私には非常に勉強になりましたし、楽しいものでした。

講義と研究の合流

そういうことをやっていって、1987年、『マルクス経済学と近代経済学』という、無謀な、そんな大風呂敷も大風呂敷の本を書いてもいいものかといわれそうな本を書いたりしました。

他方、現代の資本主義に関する問題、これが本来私の研究テーマですが、これについては、それまでに書いた論文と、この間に考えたことをまとめて『現代資本主義の経済理論』という本を出し、これで全部やったという気になりました。

現代資本主義論は、授業ではあまり活用したとは言えませんが、学期末の最後のあたりで、現代の問題を議論するときに利用しました。

このように、授業と研究といいたましようか、自分の勉強というのをリンクさせることができたというのは、よかったと思っています。もっと、現代資本主義の深刻な問題に真剣に取り組むべきであったという批判もあるかとは思いますが、これはこれで研究会、その他を通して不十分ながらやっています。ただし、そんなにたくさん書いたりしているわけではないのです。

反省も込めてのことなのですが、授業と研究を両立させるといのはなかなか難しいことで、私の場合もどちらもうまく行ったという話ではありません。しかし、なんらかの形で授業の中に自分の研究や勉強を活かしていくということをしないと、「授業負担」という言葉がありますように、授業は負担でしかないという捉え方をするようになってしまいます。“やれやれ、講義だよ”という感じで、ため息をつきながら、講義に行くというような光景も——私もそうなのですが——、よく見かけます。これは残念なことだと思うのです。楽しく講義に出かけると

いうこともあってもいいのではないかと思います。

まず、この点、講義と研究というのをできるだけ——分野によっては、そう簡単にはいかないと思いますが——、合流させていくような工夫をなさると良いのではないかと、というのが私のみなさんへの第一のアドバイスになります。

講義について

あとは、技術的なことで、私はここが一番自信がないのですが、“どういうふうに授業をやっていたらいいか”ということです。自信がないというのは、あまりいい講義をしているという自信がないからなのです。しかし、一つ、講義に関していつも思うことは、“講義は、お話だ”ということです。何か覚えてもらおうということでしたら、レジュメを詳細に作って、「それを読んでこい」とか、あるいは本をそのまま読んでということもあります。正確さを中心にするのだったら、書いた本を読み上げるのが一番簡単だし、効率的だと思います。私は、学部学生の時に、そういう講義を聞いたことがあります。もちろん、ずっと90分も本を読むわけにはいきませんから、先生も時々区切っては「それでね、こういう話があるんだ」と無駄話をしてくれるのです。1年経ってみますと、無駄話の方はよく覚えているのですが、肝心の音読をしてくださった本の内容は一つも覚えていない。テーマ自体に興味がなかったのかもしれませんが、1年間無駄な時間を過ごしたという感想しか残っていないのです。

どんなに正確に話そうと思っても、だいたい話というのは、大雑把になります。抜かしたり、横へ飛んだり、無駄口が入ったりしますので、講義が学問の内容すべて正確に祖述していくというのは、無理だろうと思うのです。

私は、社会・人文系の勉強の王道は、“正確に、本を読む”ということにあると思います。どんな勉強でも、どんなテーマの研究でも、最終的には書かれたものに依拠して勉強していく

というのが、正当なやり方だと思うのです。本や論文を克明に読み、ノートを作り、一生懸命理解して、自分で再生産できるぐらいまで読むということ、こういうことをしないと、どんな勉強も身につかないのです。

興味・関心を持たせる

では、講義は何をするのかというと、学生たちに“こういう面白い本があって、こういう面白い人がいて、こういうことを言っているよ”ということを教え、学生たちが、“読んでみようかな”とか、“あ、こういうこともあるのか”というように関心や興味というのを持たせることだろうと思います。もちろん、彼らがすぐに「じゃあ、明日買って読もう」というふうに行動することは期待しません。長い人生ですから、社会に出てからでもいいし、年取ってからでもいいのです。

最近、私の周りでは、年寄りが勉強に燃えています。退職した大学の先生や企業人たちが、70歳過ぎて、急に「マックス・ウェーバー読みたい」と言って、読書会をやっています。私の友達は“資本論を読む”という会をやっています。それから、ヘーゲルを読む会もあります。難しい本を、70歳過ぎた人たちが集まって勉強会をしています。彼らは、おそらく大学の時に関心を持って、“いつか勉強しなければ”と思っていたことを、退職して暇ができた今になって一生懸命やっているのです。これを見て、私は、大学での授業というのは、こういうものであっていいと思いました。今すぐでなくていい。いつか、“これは面白そう”、“ウェーバーという人は面白い人かもしれない”とか、“ヘーゲルというのは読まなきゃ”そういう感じを学生に持たせることが必要だと思うのです。そういう関心・興味を持たせる講義が必要なのではないかと思います。“その場ですぐ覚えろ”とか、“試験では正確に書け”とか、それだけが大学の講義ではなからうという感じを持っています。

講義は話を聞いてもらうこと

言い訳になりますが、私は、就職をして3年ばかりは非常に克明にノートを作って、できるだけキッチリと正確に話をしていくということを心掛けていたのです。ある時、教養部に乾孝先生という心理学の先生がいらっしやいまして、老大家ですが、非常に飄々とした名講義をなさる方です。大学での講義もなさりながら、児童心理学の専攻でしたから、保育園の保母さんとか、幼稚園の先生とか、そういう方たちを相手にお話をなさる機会も多くて、乾ファンがたくさんいたということを知っています。そういう魅力を持つ先生でした。

当時法政大学は一人ひとりの研究室というのがありませんので、私がいた教養部は社会科学系統の人間が7名で一つの研究室を共有していました。今、ボアソナードタワーが建っている場所に3階建ての建物がありまして、その3階の一角に7名が机を並べる「社会科学研究室」というのがありました。その机の一つで私は一生懸命ノートを作ったりしていたのです。

ある日、私がノートづくりに熱中していると、乾先生がやってきました。タバコをふかしたりして、非常にゆったりと、悠々として私のやっていることを見ていました。それまでも何度かご覧になったのでしょうか。そのうち、「ノートはね、きちんと作りましょう。ただし、見ないでお話ししましょう」と言われたのです。「見てはいけません。見ると話が面白くなるのです。だから、ノートは作った上で、見ないで話に集中するようにした方がいいでしょう」とおっしゃったのです。それで、“そうか、講義というのは話なのだ”ということに気づきました。“正確に教える、正確に覚えさせる”という前に、“話を聞いてもらう”ということに重点を置くスタイルに変えたのです。

私は、あまりみなさんに有益なことはお話できませんが、乾先生のその一言は私にとって、非常に有益だったのです。それで、話がう

まくなったかという、そうでもないのですが、「講義は話」だということは分かりました。乾先生は、話術を磨け、とは仰いませんでしたが、そういうことかなと感想を持った記憶があります。それが一つです。

講義は迷ってはいけない

もう一つ、これは私が出た大学院の先生で種瀬先生という方がいらっしゃいまして、この方も非常に有益なアドバイスをくださいました。「講義は迷ってはいけない。学生は何もわからないのだから、あなたが迷うと学生はそこをところを理解しなくなります。ですから迷っていることであっても、とりあえず、“～は～です。したがって、～は、こうなっています”というふうに論理的に、きちっと断定をしながら話を進めていかなければいけません」ということを仰っていただきました。これも非常に有益でした。若いころ、いや今でも、講義をしていて、分からなくなることがあります。忘れたというよりも、自分も迷っている問題があります。資本論みたいな面倒くさい本では、いろんな説があったりするのです。そういうところで、ちょっと、へどもどするわけです。学生に言い訳のように、「こういう考え方もあって、でも、こういう考え方もあるんだ」ということを言ったりするのです。それは学問的には良心的なのですが、講義ではそれはしない方がいいと言われたのです。講義というのは、学生を引き付けて迷わさないできちっと話をすることだと、今でも印象に残っている気がします。

「論理的にきちっと筋を通した話をする」ということです。これは乾先生も実はそうでした。飄々と非常に洒脱なお話をなさるのですが、話の内容自体はスッキリとしたものだったと覚えています。こういうことを過去からの遺産として、皆様に受け継いでいただければと思います。

ノートをとることの大切さ——資料の弊害

このような講義についての考え方からいきま

すと、今日非常に機器類が発達してしまっていて、パワーポイントが使える、リソグラフでレジュメがいくらでも作れる。たくさんの資料集を作って学生に配るということも非常に簡単にできます。ただ、そのために、学生はつい、“レジュメがあるから大丈夫”という気になっているのです。あまり講義を聞かなくても、後でこれを見ればいいからという感じで、話を聞く態度がやや落ちる。

私もパワーポイントで何年かやりましたが、彼らはパワーポイントで授業やると必ず「先生、そのデータください」と言ってくるのです。アップロードして、あげますけれども、それで安心して、彼らは話に集中するというのをしないということが一つあります。

もう一つは、何もなければ、学生は、先生の話聞いて、あるいは黒板を見ながら自分の頭でストーリーを考えるのです。“こういうことで、ああなって、こうなって、これが重要な概念だ、これはこうなっているのだ”と、その場その場でノートに取っていくのです。ノートを取るとするのは、自分の頭で半分考えることでもあるのです。そういうことが、つい、疎かになってしまうというのが、詳細なレジュメとかパワーポイント資料というものの一つの弊害ではないかと思っています。

私も新しいものが好きで、機器類も大好きなのです。携帯電話が出た最初の頃、鞆ほどではなかったのですが、800gぐらいあるような、こんな大きな携帯電話がありました。それを持って歩いていました。ワープロは、出始めのころ、まだ3行くらいしか表示する窓がない時から使っているのです。絶えず更新をしていましたから、機器類は大好きなのです。ただ、全部パワーポイントに入れておいて、押すと順番通りに話が展開して楽なのですが、機器の操作に慣れていないと、自分で画面を更新しなければなりません。その間ちょっと話が中断します。やはり、話というのは、相手の顔を見ながら話していかないといけないのですが、やや

話し手の集中が途切れるところがある。私のように慣れていませんと、“ええっと、あの写真はどこへ行ったかな”と探したりして、これもちょっと無駄なのです。それで、4、5年使いまして——それも全部使ったわけではなくて、時々、これまでの話のまとめということで、整理するために使ったのですが——、やはり教育的にどうなのだろうという疑問がありました。分野によって、あるいは人によって違うと思いますが、私はしばらく使っていません。また使うこともあるかもしれませんが、今は使っていないのです。

今日の私の話のタイトルを「パワーポイントとノート」というふうに書きましたが、別にパワーポイントを否定するわけではありません。ただし、基本的に講義というのは話だということを忘れないようにしていただければと思っています。話で、学生を引っ張っていくのが必要だということです。そして、学生は自分の頭で話の要点を聞き分けて、考えて、ちゃんとノートを取るという訓練を受ける必要があると思います。ノートも持たず手ぶらで来て、レジュメもらって、教室の後ろの方なんかで、携帯ですずっと遊んだり、パソコンで遊んだりしながら講義を受けているという光景をよく見かけます。しかし、これが、“話しかないよ。今、聞かなければ、ノート取らなければ、あと何もないよ。あと本読むしかないよ”、こういうことになりますと、学生もスマホをいじっている暇はなくなるのではないかと思うのです。

このあたりは各分野によって、「いや、やはり映像資料が必要である」、「視覚的な資料で見てもらわなければだめだ」という分野もあると思いますし、その方がわかりやすいということもあります。

映像の利用方法

それからもう一つ、学生はほとんどが動物的条件反射神経を備えていまして、この場合、食べ物ではなくて映像ですが、これを出します

と、途端に集中します。これは経験がおありかと思いますが、パワーポイントも字ですと、彼らはいいい加減にみているのですが、絵が出て参りますと、これまで集中していなかったのが「あっ」と言う間に静かになるのです。今の子どもたちはテレビっ子なのか映像っ子なのか、とにかく、絵が出て音が出れば静かになる。条件反射的にそうなっているようです。それは利用した方がいいと思います。講義は話だ、と申し上げましたが、しかし学生が集中できるのは、20分か30分が一区切りかと思っています。それを考えますと、20分話をして、ちょっと映像を見せる。みんなが目が覚めたところで、また話に戻ると。こういう使い方は非常に有効かと思っています。

私は、機械操作で自分の集中力が途切れてしまうという弱点もあるのですが、それも人によっては違うと思いますので、映像の利用というのは、それぞれの分野でお考えいただきたいと思っています。

原則として「静かにする」

最後に、もっと卑俗なことですが、先ほど申し上げたように、学生の中には、後ろの方でパソコンを開いてゲームで遊んでいたりと、どうでもいいメールをやり取りしていたり、他の授業の宿題をしていたり、というのがあつたのです。スマートフォンをいじっているのは大教室での授業では日常茶飯というところがあります。これは、“先生が悪い、話が面白くないからだ”と、良心的な先生ほど思ってしまいがちなのですが、それはやめていただきたいと思っています。

講義は街頭演説ではありませんから、教室に入ったら、静かにする。教師が喋っている間は、学生は喋ってはいけないというのを原則にする。だいたい、おしゃべりは他の真面目に聞いている子たちの邪魔にもなる。そういうのをきちんとおさえて、正常な授業を行うというのは教師の義務だと思います。私の話が悪いからだというような反省は全く無用だと思います。聞きた

くなければ、寝ていてもいい、帰ってもいい。とにかく、「教室では静かにする」ということを是非、新学期の冒頭に、“それは君たちの義務だ、ダメな場合は、私は注意するよ”ということぐらい強いことをおっしゃって、それを授業のたびに思い出させるということをやっていると思います。だいたい、そういうことをやりますと、「ウザイ先公」とか言われまして、嫌なヤツだという冷たい目で見られますけれども、いいのです。生徒と仲よくなる必要はないのです。私たちは教師ですから、教師は教師の役目を果たせばいいのです。学生のお友達ではないのです。そういうのを踏まえた上での友達ならまだいい。そういう差別をなくして、なんとなく仲良しというのは、これは本来の教師の役割、役目を放棄した仲良しだと思って私はあまり感心いたしません。

怖い先生に

“怖い先生になれ”というのが最後の私の皆さんへの忠告です。全部とは言いませんが、何割かは社会的マナーを身に付けていない大学生がいます。

私も大学に就職したての頃は、年もそう変わりませんから、“20歳を過ぎたら人間みな同じだ”と。“私は君たちを一人前の人間として対等の勉強をする仲間として扱う”ということを行いました。最近はそのようなことは言いません。そういう素質を持った学生もたくさんいることはわかりますが、教師としては、まず学生がきちんと人の話を聞くというマナーを身につけるよう要求することを先に言うようにしています。

私は今、経済学の授業を2コマと沖縄文化研究所の所長として「沖縄を考える」という総合講座をやっています。この総合講座は、履修登録者が700何十名かいて、一般市民の方も入ってきますので、800名近くの受講生になります。薩埵ホールでやっていますが、どうしてもマナー違反の学生が発生します。講師は毎回ゲストスピーカーで、沖縄から来てもらったり、沖

縄関係の研究をしている先生方をお呼びして話をしてもらっています。法政の先生に話してもらうこともあります。大半が外から来る人です。そういう人たちに対して、教室がざわついていますと、非常に失礼です。半分は学生のために、また、半分はゲストの先生に失礼にならないようにということで、授業の度に私は教室の後ろの方を徘徊して、喋っている子に注意をします。大学の方針の中に、“授業中の私語で授業を妨げる者は処分対象になる”くらいのことであってもよいと思う事もあります。

最後は、どうも愚痴めいたことになり、あまり参考にならないかもしれませんが、これで、私の話を終わります。ご清聴ありがとうございました。

司会

屋嘉先生、ありがとうございました。教養との関係、それから、どのように授業を組み立てていったか。研究と講義のリンク、両立。さらに、講義にどのように自信を持たせるか。ノートの考え方、そして、“講義は迷ってはいけない”ということ。パワーポイントの資料の映像の重要性。最後の“怖い先生になれ”というのはなかなか難しい点かもしれませんが、非常に多くの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、続きまして、話題提供2の「学生に講義内容に関心を持たせる教材づくり」ということで、現代福祉学部教授でいらっしゃる水野先生、よろしくお願いたします。

話題提供**「学生に講義内容に関心を
持たせる教材づくり」**

水野 雅男

(法政大学 現代福祉学部教授)

授業で留意していること

私は教員になって6年目なので、みなさんの方が大先輩だと思います。若造が何言っているんだということになるかもしれませんが、私はこういうことに留意して授業を持っているということをご紹介させていただこうと思っています。

一番注意していることは、「学生に語りかける」ということです。それは何かというと、一つは、マイクを使わないのです。私の持っている授業はこの教室の3分の2ぐらいの広さです。マイクなしで、これぐらいの地声で通るので、私はマイクを使わないようにしています。マイクを通すと、スピーカーのあるところから声が聞こえてきます。私がいるところと違うところから声が聞こえるというのは、よくないと思うので使いません。

それと、「教壇の上に立たない」ようにしています。今、私が講義を行っている教室では、教壇自体がないのですが、極力学生と同じ目線で話をした方がいいと思って、そういう意識で教壇に立たないようにしています。パソコンを遠隔操作できるので、時々学生の間に入って、一緒にスクリーンを見ながら、説明をしたりします。

もう一つは、「資料は配布しません」。資料配布すると、資料を見て、あるいは資料を持って行っておしまいになるので、私は一緒にスクリーンを見てもらいます。私はパワーポイントを使いますが、スクリーンを一緒に見ます。教室にはスクリーンとモニターがいくつかあるので、それを見もらって、意識を集中させるということをしています。

まず、その3つを「語りかける」という意味で、留意しています。

私は、春学期が都市住宅政策論、後期はバリアフリー論（社会的包摂論）1コマずつ専門科目を持っています。その教室は、120～130名くらい入る教室で、履修登録しているのは100名を超えるのですが、実際来ているのは80名ぐらいです。金曜日の2限目か3限目の授業という背景をご紹介した上で、授業で留意していることについてこれからお話をさせていただきます。

もう一つ大事にしていることは、私が教えることを記録したり覚えたりするということではなくて、毎回話題を提供しますが、それについて「どういう問題があるのか、あるいは自分の周りでどういうことが起きているのか」というのを意識することに力を注いでくださいということを私は言っています。

問題提起の具体例

授業の最初に問題提起をします。毎回ではないですが、「今日はこんなことについて考えてもらおう」ということを言います。都市住宅のことで言うと、持ち家に住むか、借家に住むかということは人生の中で大きな選択になります。

1コマ目には、私自身の住まいはどうだったかとお話するのですが、私はこの20数年間、ヤドカリ人生です。ヤドカリというのは、借家を転々とするという住まい方をいいます。「君たちの家はどうですか」と最初に聞きます。「持ち家に住んでいますか、借家ですか」、「借家というのは給与住宅ですか」とか、そういうことをまず調べてもらいます。調べてもらって、書いてもらうわけです。これが戸建住宅なのか、あるいは集合住宅なのかによっても住まい方が違いますから、まず、自分自身の住まいはどうかということのみてもらうわけです。

「では、君たちが社会に出て、結婚したりしたあと、どういう家に住もうと思いますか」ということも聞きます。授業を始めた当初は、大半の学生は「私は一軒家の持家に住みたい」と

言うわけです。なんとなく、持ち家所有が刷り込まれているからです。でも、これは東日本大震災が起きた2011年の5月に出たA E R Aの特集ですが、「本当に家を持つことが、それが幸せかどうかということを考えてみたらどうですか」という特集記事があったのです。それを学生にも紹介します。35年ローンを組んで家を建て、その後35年間に大震災とか大きな台風が来て、ダメージを受けた場合には、これくらいの損失があります。借家住まいと比べてどうなのかという比較をする、試算結果を出しています。みなさんご存知のように、津波でさらわれて、2重ローンに苦しむという現実がさらされたわけです。本当に持家がいいのかということを考える必要があるということです。そういう問題を提起したうえで、学生に授業を聞いてもらい、考えてもらうということをしします。

常識というものを疑う

それと、もう一つは「常識というものを疑うということも大事です」ということをいつも言っています。

日本は、持家政策をとってきたのですが、持家政策をとったのは戦後からです。戦前は都市では借家が主流だったのです。戦後、政府が持家政策をずっと続けてきたのです。国民は持ち家が当たり前のように刷り込まれてきている。政府の政策によって刷り込まれてきているということなのです。そういう、常識を疑うことは必要だということを常に授業の中で語りかけています。

もう一つ、スウェーデンの例も紹介します。スウェーデンは、今は福祉大国ですが、1930年頃というのは欧州で一番貧しい国だったのです。その状況から脱するために、政府が福祉を重視しました。その福祉政策の中で、住宅政策をしっかりと位置づけて取り組んできた結果として、今はもう豊かな社会になっているわけです。住宅についても豊かな政策の結果が見られます。

そういう意味で“今の常識ということをもっ

と疑ってかかれ”ということを行っています。

4つの視点

私は都市住宅政策、あるいはバリアフリーの政策、ソーシャルインクルージョンなど、授業を通して考えるために4つの視点を材料として提供しています。

1つは「教科書に書いてあることも大事だけれども、今起きていることはなんですか」ということです。今起きていることを紹介するという意味では、新聞記事というのは一番up-to-dateなものだと思うので、切り抜いて画像で紹介しています。

これは、3年前に起きた新宿のアパート火災の記事です。生活保護受給者が集まって生活していたところで火事が起こって、そういう人たちだけが焼け出されてしまいました。

あるいは、今シェアハウスというのが普及してきていますが、若者だけのシェアではなくて、シニアと若者が一緒に生活する生活のスタイルも最近出てきているということも紹介しています。

もう一つ、映像も使います。私はテレビ番組を収録したものをDVDで紹介することもしますが、YouTubeも活用します。イギリスのホームレスの状況を示すBBCのニュース番組です。日本ではホームレス支援をどのようにやっているのか。国がどうやっているのか、NPOがどういう活動を展開しているのかというのを紹介する中で、イギリスはどうかということをお話提供しています。

私はだいたい毎回映像を流すのですが、映像を観てもらっている間に、リアクションペーパーを配ります。前から後ろに流すということはないで、一人ひとりに配ります。

視点の2つ目は、「海外はどうか」ということです。日本の政策だけではなくて、海外はどうかをやっているのかということについて紹介します。英国での都市住宅政策とまちづくりの事業体はどのように変遷しているの

か。サッチャー政権からメージャーになり、ブレアに代わってきました。首相が代わるごとに都市政策も変わっていった、中央政府とまちづくり事業体とのパートナーシップもどんどん変わっていています。そういうことも映像で紹介しています。

まちづくり事業体の概要を紹介しますし、イギリスでは全土にわたって3万2千地域に区分し、荒廃状態をランキングしています。荒廃地区に対してまちづくり事業体が市民活動の一環として、取り組んでいるということも紹介しています。

3つめは「現場で何が行われているのか」ということについて紹介します。私はフィールドが石川県の金沢市なので、金沢の町家について活動も、研究もしています。町家をシェアしてドミトリーとして活用する活動に取り組んでいます。そういう事例を紹介しながら、市民レベルでどういう動き方をしているのか、研究報告も交えて授業の中で紹介します。

現代福祉学部には、海外研修という制度があり、選抜された2年生30名が海外の視察に行きます。私は2年前に引率をしました。ドイツのフライブルグ市にあるヴォーバンの住宅開発や、ストラスブールなどを見学し、ヒアリングした結果やその様子も授業の中で紹介をしています。

もう一つ、政策というと、どうしても行政府がやるものだと思い込んでしまいがちですが、そうではなくて、民間セクターもやりますし、市民セクターも一緒になって取り組んでいます。その関係性、パートナーシップはどのようなかということについても紹介します。

7、8年前にシアトルでヒアリングした結果をここでは紹介しているのですが、チャイナタウンという中国人を中心としたアジア圏からの移住者が住み着いている貧困地域があります。そのエリアをマネジメントするのは、市でもなければ、州でもなく、地区協議会というNPOが取り組んでいるのです。それが政府やボーイングとかスターバックスとかの民間企業とパー

トナーシップを組んで、ここをマネジメントすることで、スラム・クリアランスから逃れて、その地域の文化性を維持しているのです。低所得のシニア向けの住宅開発もしていますし、デイケアから食事の提供などや不動産のマネジメントまで総合的な取り組みについて紹介をしています。

最初に言いましたが、私が授業で紹介する情報を書き留めて丸暗記するというのではなく、「それが自分にとってどうなのか。自分の町とか、国にとってどうなのかを考えなさい」と言っています。

自分の意見をまとめることを毎回やってもらうようにしています。B6サイズのリアクションペーパーを毎回配って、毎回コメントや感想を書いてもらいます。90名前後のコメントに目を通すと1時間～2時間かかります。その中から優秀なコメントを5つから8つぐらい選んで、テキストを起こして、これを翌週の授業の冒頭に紹介します。「先週の授業についてこんなことを考えた学生がいますよ」と。いろんな見方や考え方があり、それを受講者全員で共有できるので、参考になるという意見ももらうことがあります。1週遅れとなりますがそういうキャッチボールをすることを心掛けています。

考え方を問う

最後の試験ですが、「考え方を問う」ものです。知識を問うことは一切しません。最後の授業の時に、「翌週テストはこの課題を2つ出しますから、それについて考えてきてください」という形にして、考えてきてもらって、試験時間内に考えてきたことを書いてもらうというようにしています。レポート提出すると、コピーとかされてしまうことがあるので、このような形式で課題を出して翌週試験の答案用紙に書いてもらうことにしています。

出席重視

最初にシラバスにも書きますし、最初の授業

の時にも言いますが、「毎回出席してきてください。1回5点で、14回で70点。そして、最後の試験は30点という評価をします」と伝えます。そういう形で明記して出席を促しているのに、寝ている学生もいますが、出席はしています。

「私語は慎む」ということは徹底していきまして、「今日の授業をはじめます」と言って、私語が止むまで始めません。途中で話始めたら、その学生を見て、話が止むまで、それを待って、講義をするようにしています。

最後、授業支援システムを使っていきまして、教材のところにこの授業のPDFをあげています。もしも関心があれば、ここからダウンロードして参考にしてくださいということは言います。ただし、これは授業の前にはあげないようにしています。授業が終わって、自分で考えてわからないことがあれば、それを見てもらうという補足資料として使ってもらうようにしています。

私が留意していることは以上です。ご清聴ありがとうございました。

司会

水野先生、ありがとうございました。マイクを使わないということで、教壇でマイクを使わせてしまって申し訳ありませんでした。

実際の授業の進め方の4つの視点の重要性、リアクションペーパー。そして、自分の意見をまとめる力、等々の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、話題提供3つ目の方に移りたいと思います。自分で自分を紹介するわけにはいかないので、このまま壇上に上がらせていただきます。

話題提供

「身近なツールと工夫で楽しく授業改善」

川上 忠重

(法政大学 理工学部教授)

立ち位置の確認

本日、3つ目の話題提供として、「身近なツールと工夫で楽しく授業改善」ということで、理工学部の川上が話題提供させていただきたいと思います。

本学のFD推進センターFD推進プロジェクト・リーダーもさせていただいております。

まず、本日の川上の立ち位置でございます。理工学部の機械工学科の教員です。OB教員として、熱意だけは少しあります。ただ、ごく一般的な法政大学の理工系の教員だと本人は思っています。

理工学部のことを知らない方はたくさんいらっしゃると思いますが、私の現在の担当コマは、2014年度の春学期で10コマ、秋学期で13コマの授業をしています。または、卒論、修論、学内外委員会等々も、もちろんしています。

理工系教員へのよくある誤解

よく言われる理工系の教員への誤解のところで——これはみなさんが思っているという意味ではありません——、たとえば“理系は実験・演習科目が多いので、コマは多いが実は授業は楽じゃないの？TAにやらせているのではないか”というようなものです。

実際の実験の諮問の方は、4～5人のまさにファイティング授業です。4～5人の中でも当然、「やる気」には温度差があります。その場の学生さんの理解度等を含めた双方向型の柔軟な対応がととても大切になってきます。高い集中力の中で実験の諮問も行っています。

もう一つ誤解として、“理系は「積み上げ式」の知識伝授型の講義なので、講義内容是不変でも大丈夫！一度講義段取りできれば——

ノート作ってしまえば——授業なんか楽勝じゃないか”と思われる人たちがいるかもしれませんが。そうではなくて、——骨子の部分は当然不変の部分もあります——理論へのアプローチとか、教員の達成目標をいかに設定していくか。ここの部分が心掛けていくところなんです。

アンケートの活用と授業の工夫

では、その達成目標の向上のためには、先ほど授業を比較的多く持っていると言いましたが、やはり、時間と手間はある程度必要になってきます。ただ、理事の前であまり言いたくないですが、できるだけ少ないエフォートで最大限の効果——私は専門が機械工学の燃焼工学でエンジンやっていますので、効率を大切にしながら、なんとか少ないエフォート——でやっていきたい。そのためには、いろいろ学内外等々の情報源が必要になってきます。

私の場合は、大学から提供される基本データをなんとか活用できないかということで、「学生による授業改善アンケート」の活用と、それを利用した考えさせる授業の工夫です。なるべく簡単に、一般手法を取り入れながら授業をしたいと考えています。

学生による授業改善アンケート（任意）

皆様方はすでに、必須の期末アンケートは一部実施された方がいらっしゃるかもしれません。7月中旬頃から既に授業改善アンケート、必須の方は始まっています。

まず紹介するのは、今日お手元の資料の中に、A、B、C任意アンケートの方をいれさせていただきました。任意アンケートの方は、「期首アンケートA」、「期中アンケートB」——これは固定質問です。そして、自分で質問を設定できる「期中アンケートC」、この3種類があります。この3つに関しましては、あくまでも実施は任意のアンケートです。

期首アンケート A票について——活用法

A票は期首アンケートと呼ばれているものです。質問項目のところで、1番から6番、たとえば1番だったら、「この授業を履修した動機を教えてください」複数回答可です。それから、「授業を通して身につけたいこと」そして、「担当教員の話し方」、「板書・スクリーン」です。

先ほど屋嘉先生の方からもお話がありましたが、成績評価は、やはり授業の最初でキッチリ明確にしておく必要があります。そしてそれが理解できたかどうか。6番目は先生方が任意に質問を設定できるものです。

私はこの質問を勝手にシリーズ化して呼んでいます。1番の「この授業を履修した動機を教えてください」というところで、回答欄の方は、“つけるため”シリーズと“だからから”シリーズ、この2つに分かれています。

“つけるため”シリーズの方は、知識をつけるため、スキルをつけるため、基礎力をつけるため等々、学生さんが答えることになっています。選択科目か必修科目であるか、というところ、スキルを身につけたい等々をチェックすることができます。

“だからから”シリーズの方は、どうしてその科目を選択したか。必修科目とかはいいのですが、「時間割の都合上、空いていたから履修する」、「単位が取りやすい」、こういうところをマークされるととても困ります。

2つ目として、「この授業を通して身につけたいことは何ですか。具体的にお書きください」とあります。これは、自由記述欄になっています。

私も専門科目を持っています。専門科目の授業を組み立てていく場合、当然シラバスの見直し、授業内容の見直しがあります。そういう新しいシラバスを提示していった場合には、この期首アンケートを利用して、どういう学生さんが、どういうモチベーションでこの授業を受けているかというのを明確に把握することによっ

て、次年度以降、講義の2回目以降等で内容等のチェックで使う場合もあります。

3番目の「担当教員の話し方」、「板書・スクリーンの見やすさ」等ですが、先ほど水野先生の方からマイクを使わないという話がありました。私も今までマイクを使いませんでしたが、ある時からマイクを使うようになりました。それは、教室環境150人くらいなのですが、一番奥の学生さんが「聞こえにくい」というのをミニツツペーパー、要するにコメントペーパーに書いてくれました。それ以降、教室環境をよく把握した上で、使用を検討するようになりました。

教室環境の変化に即効性

年度毎に教室環境が変わる場合があります。そういう場合にはやはり、受けている学生さんが「本当に聞こえているのか」、「板書うまく見えているのか」、そういうのは期首アンケートですぐ確認することができますので、2回目以降の授業で反映させることができます。

この期首アンケートは自分で講師室等へ行ってバサッと持って、自分で配って、自分で回収して自分の部屋で見ただけです。手間はなにもかかりません。すぐその情報を得ることができます。

先ほど水野先生からミニツツペーパーの話がありました。たとえば市ヶ谷でも、多摩でも、小金井でも、こういうコメントシートのある出席票があります。ここの下の部分に「気づいた所を書いてね」というと、学生さん、真面目に最初の授業でも書いてくれます。こういうのを活用しながら、最初、どういう雰囲気かなというのをつかみながら授業の方は進めています。

期中アンケートB票——速度と理解度のチェック

B票の質問項目、これは期中アンケートと呼ばれているものです。この実施も任意ですが、私はだいたい7回目くらい——15週の授業があったとすると、半分くらいのところ——実

施しています。質問項目の方を見ていただくと、例えば話し方、板書・スクリーンはもう期首アンケートでだいたいチェックできています。

3つめの「授業の速度が適切か」。それから4番の「今日の授業のポイント」、そして「満足できたか」、これを利用しています。どのように利用しているかというのをお話していきます。

4番の「ポイント」のところと、「今日の授業に満足できたかどうか」というのは、コメント欄になっています。私の場合は授業中、講義の中で、学生さんが理解不足になりそうなところの部分、そこを講義したあとに、理解度の測定として使っています。

例えば基礎熱学では、エンタルピー。工業熱学ですとエントロピー。伝熱工学ですと熱通過。内燃機関ですと、サイクル論。これは上位学年選択科目、必修科目の違いはありますが、理解しにくいところです。この講義をしたあとに、期中アンケートをすることによって、本当に学生さんがその部分が理解できたかどうかというのをチェックしています。

結果例(内燃機関)2009年6月5日：選択科目

2009年のデータでは、「担当教員の話し方」でいうと、これは嘘ではありません。100%、聞きやすい、「はい」です。「授業の速度の適切」も100%。「今日の授業に満足できましたか」、これは内燃機関なので、サイクル論のところを理解できたかどうかというところで、96%の満足度が得られています。

結果例(内燃機関)2014年5月30日：選択科目

今年度の2014年度5月にも中間ぐらいでちょうど行いました。「担当教員の話し方」と「授業の速度」はあまり変わらないのですが、「満足度」は若干下がっています。こういう説明のところで一部分不明瞭な学生さん、無回答な学生さんが増えたのですが、そこらへんのところを注意しなければいけないというチェックに使っています。

例えば、「今日の授業のポイントと思えることを書いてください」と、期中アンケートで出します。その期中アンケートを講師室等に持っていくと、翌週FD推進センターの方で集計してくれて、データとしてもらうことができます。自分は何もしなくていいのです。どういう人が何%出ているか。それからコメント欄にどういふのがあるのかというのが全部フィードバックされて、翌週には持ってきてくれます。

それを利用して、例えばコメント欄を抜粋すると、「分かりました。特に映像がわかりやすかったです。2サイクルは弁を使って吸気・排気…」とありますが、2サイクルには、吸気・排気というのはありません。掃気といいます。この学生さん、間違えています。そういうチェックにも使うことができます。「スクリーンで具体的な図を示してくれたので…」——先ほど映像の重要性というのでも出ました——「とてもわかりやすかったです」。

今年度のコメント欄で一番つらかったのは、「わかりやすいのですが、自分にはよくわからないです」というコメントをもらいました。これをどう解釈していくか、なかなか難しい面があったのですが、少しでもこういう学生さんがいれば、なんとか改善してあげたいなと思って授業の方は取り組んでいます。

今の理工系の学生へ——理解への工夫

映像的には、今の理工系の学生さん、何にも知りません。モノも知らない、道具も使えない、その中でどうやって講義——今まで板書等で示したものをしっかり理解してもらうかというのは、とても工夫がいります。実際のモノを見せて、頭の中で、エンジンならエンジンが動くようにしていかなないと、理論は絶対に理解できません。

例えば、こういう仕組みの図を出したり、これは熱学的な圧力と体積線図が具体的にどうなっているか。なかなかこの説明だけでも、大変です。それから、今の学生さんは内燃機関の

授業で「プラグ知っていますか」と言って、私はポケットの中にプラグ入れておきますが、見せても誰もわかってくれません。プラグというものは、どこについていて、どういうものかという説明もしてあげないと、エンジンがどうやって動くかというのがわかってきません。こういうのを少しずつ、5秒とか10秒とかでいいのですが、見せながら説明をしていきます。

プラグ周りで点火すると、燃え広がっている火炎がどうやって周りにいくか。それからエンジン内、途中まで燃えた時に、映像的に火炎がどう燃え広がるか。2サイクル論ですと、学生さんはシリンダーに穴があいているという意識は全くありません。そのポートという意識がないので、こういうふうに関に実際に穴が開いているところを見せて、ここから出ていくんだよというのを見せながら、説明しています。

復習の意味で映像を見せる

やはり座学上の理論の理解のためには、反復による「振り返り」も当然必要不可欠です。講義途中だけではなく、その講義を始める前、講義した後で——同じ映像でも構いませんので——、復習の意味でわかったかどうか見てもらうのはとても重要だと思います。

ただ、一つ、映像を出す時間がかかります。その時間をどうやって工夫するかというと、授業始まる10分ぐらい前から行って準備します。全部接続して、映像を出しておいて、手間がかからないように準備をしておいて、授業もギリギリまでやって——当たり前ですが——、そのあと片づけるのです。次の授業が間に合わない場合がありますが、そういう準備も行っていきます。

期中アンケート活用例

期中アンケートの活用方法として、私は今年度から同じ科目を、2つ持っています。基礎熱学のX,Yというのを、機械工学科の学生さんを半分ずつに分けてやっています。基礎熱学は必

修科目ではないですが、必修科目の工業熱力学につながっていく科目なので、2年生はほぼ全員取ってくれます。

今、結果の方をX,Yで並列して書いてみると、「話し方」、「速度」等でYクラスの方が下がっています。特に「満足度」になると、Xが87.7%、Yクラスが78.0%で、かなり差があります。

授業をやっていて、一番つらかったのは、2つの授業は月曜日の5時間目と水曜日の1時間目です。月曜日の5時間目は、もう学生さん疲れています。それで、なかなかモチベーションが上がってこない。その学生さんにどうやって1時間目の元気な学生さんと同じようにエネルギーを与えられるか。そこらへんはやはり工夫が必要だということで、今後の検討課題にしていきたいと思っています。

そして、同じく伝熱工学は必修科目です。必修科目を同じようにデータを取ってみると、ほぼ満足度は高いです。必修科目の方は——教員はどの科目でも同じようにやっているつもりですが——、やはり学生さんの授業を受ける姿勢というのは、変わってきているというのがこの結果から分かります。

GPCAの活用

同じくFD推進センターの方からGPCA集計結果というのを送ってくれます。これは、先生方の授業があって、そのクラスで成績評価の割合がどうなっているかというのを詳細に分けて、表でくれます。私はこれを活用しています。

例えば、工業熱力学で2年生の秋学期の必修科目ですが、2013年度の秋学期のデータは2.03で、2011年度のを引っ張り出して見ると、2.10です。熱工学、これは選択科目ですが、2013年度の秋学期は2.17、それから2011年度が2.22です。ほぼ同等と言いたかったのですが、私も年々厳しくなっているような気がします。こういうところで、自分の授業の評価がどのように推移しているかというのも合わせてチェッ

クしています。

これらの結果は、先生方の自宅に、全部送られてきます。ただ、袋を開けて中をちょっと見ていただければ、情報として得られるのです。決して難しいことはありません。

アンケート集計結果

同じく、成績評価の分布ということで、割合が出てきます。先生方Excel等使って成績評価されている方、多いと思いますが、FD推進センターの方で、A+とか、AとかBとかCの割合を表にして送ってくれます。

一例ですが、例えば私の基礎熱学の場合、登録数111名のところで、A+が17名。Aが31、合わせると48名。ちょっと甘いかなという気がしなくてもいいです。そのあと、B、C、Dがそれぞれ9名。ほぼ全員受けてくれているので——Eの、途中でやめてしまった学生が3名ですが——、まあまあかなという評価もできます。

自由記述欄の例と活用

ここからの話は、先生方も授業内でやらなければいけない期末アンケートの結果を利用した例です。これは授業の終盤等で先生方が学生さんをお願いして、授業内で実施するものです。今年度の秋学期からはWeb化が予定されますので、実施方法等をご確認ください。

私はこの自由記述欄の活用をしています。どういう記述欄があるか。これらは私の授業で実際に書いてあります。

伝熱工学の必修科目では、「わかりやすく演習も充実しているので特に改善点はありません。知識が身に付いた。時間を有効に使えた。ためになる」。

基礎熱学では、「板書がわかりやすい。熱の基礎が身に付いた。マイクの音量調節ありがとうございます。とても良く聞こえてよかったです」——これは、最初に期首アンケートでやって、誰か学生さんが覚えていて書いてくれたことです。

それから、内燃機関は「わかりやすく、エンジンに興味を持てた。授業のやり方を川上先生のようにやってもらうよう他の先生に教えてください」——こんなこと書かれると、困るのですが——、で「川上先生の授業が一番わかりやすい板書がみやすい」。これはちょっとした板書の工夫です。あとで紹介します。

確率統計——これは、なかなか教えるのが難しいのですが——、「生産管理に必要な知識が得られた。確率統計についてためになる知識を習得できた。例題を数多くやってくれたのがよかった」。

それから、工業熱力学は「板書がわかりやすい。演習問題が適切、等々」があります。

機械工学実験Ⅲ、これはオムニバスで学生さんがいろんなところの実験を受けて、そこで諮問を受ける形です。

こういうところで例えば、私のところは褒められているのですが、実際に授業運営として、目的から考察までしっかり教えなければなりません。これは学科内等で情報を共有することによって、また改善へつなげていく一つの情報源になっていきます。

心掛けていること

今、ポイントとして、「板書」「演習」「授業運営」の3つがキーワードとして出てきました。

「板書」で心掛けていることとして、どういふことがあるか。私、理系なので、数式もたくさん書かなければ授業になりません。ただ、数式をたくさん書くと、上付きとか下付きがいっぱい出てきます。例えば、サバテサイクルと呼ばれるものの平均有効圧力を教科書から持ってくると、書画カメラではもうほとんど見えないと思います。これが、ちょうど平均有効圧力のところ。これをパワーポイントで見せたとしても、全くわかりません。レジュメで配っても、レジュメでは理論が頭についてこない。計算が続いていきません。板書でこれを書こうとすると、これくらい大きい文字で書きます。

もう、ほぼ黒板の真ん中ぐらいを使って、この長さの式をこの大きさと書かないと、端っこの人や後ろの人には下付き文字がわかりません。これくらいのイメージで板書を心掛けています。

これは先生方には、いろいろ考えがあると思いますが、基本的に両サイドの黒板は使いませんが、センターの3分の2くらいのエリアを使って、実際には板書していきます。

サバテサイクルの理論熱効率の式を書こうとすると、慌てると、それなりの板書になります。下付きがわからなくなります。それをどうやって防ぐかというと、各授業の時間配分は必ずチェックします。だいたい半分、3分の1ずつくらいで構わないので、ここまで、ここまでとっておくと、そんなには慌てて板書する時間配分にはならないと思っています。

「演習」で心掛けていることとして、講義直後型と授業開始型で問題を変えています。講義直後でやると、学生さん講義を受けたばかりなのでとてもよく覚えています。とても出来がいいです。ただ、それでは意味がないので、講義直後型の場合には、一つ前のところとか、次の授業につながるようなところで、変化球で作っています。授業開始型の方は、授業の最初にやるという意味合いです。先ほどから、学生さんの私語の問題が出ていますが、私は授業の最初で「じゃあ、お喋り止めてくれるかな」を2回言います。そのあと、ちょっと黙ると学生さんはほとんど静かになってくれます。そこでまず、雰囲気を作った後に授業開始型では、演習問題を配って実際にみなさんにやってもらいます。

当然、理解度が違います。演習問題やるときに気を付けているのは、ヒントの与え方をどうするか。理解度が浅い学生さんに対して、どうやって上のところまで持っていくか。それを適宜ヒントでやっています。

それから、理系の学生さんは説明問題がとても苦手です。何か書いてくれと言うと、もう、今はtwitterとかFacebookとか、短い文章しか書いていないので、200字を綺麗に日本語で書

くというのは、なかなか難しいです。そういう場合にはちゃんと、ある程度のしっかりした模範解答の方を示すようにしています。

「授業のやり方」で心掛けていることは、先ほど屋嘉先生から講義ノートという話がありましたけれども、私も講義ノートは全て作っています。ただ、全部を見るのではなくて、講義の前には必ず内容をチェックして、これだけは忙しい時でも6時に小金井キャンパスに行ったとしても必ずやります。一日の授業運営のところの中でどう組み立てていくかというチェックだけはしています。

他に心掛けているのは、“なんとか理解してもらいたい。わからないなりに少し興味を持ってもらいたい”という気持ちで授業の方はすすめています。

自由記述欄とGPAの相関

これは、理工学部独自の集計なので、参考までに聞いてみてください。理工学部では自由記述欄とGPAの相関をとっています。たとえば、2.74の学生さんだったら、一番上です。2.02は「熱が苦手だったので、知識が少しついてよかった」——“少しついて”というのが気になります。ちょっと分かったのかと、このような分析もすることができます。

今まで、自由記述欄のいろいろを紹介しましたが、私も急によくなったわけではありません。2006年度前期のプログラミング応用練習で、自由記述欄に「難しい、説明用のプログラムをください」と書かれています。それから、「課題をやっているときに先の課題の説明をされてしまったので困った」とあります。プログラミング応用演習は、授業的にはランクレベル、能力がとても分かれる授業です。その中で、どうやって進んでいる学生さんを飽きさせないか、理解できていない学生さんを少しでも上のレベルに向上させるかということで、習熟度別の課題を設定したのです。しかし、これは学生さん、なかなかわかりにくい、説明もしにくいところ

でした。

2006年度の工業熱力学では、「説明を始めるのが早い。もう少し待ってほしい」。内燃機関では、「写しながら説明を聞くので理解できない」、「授業が単調、画像や写真が見たい」というのも書かれました。

こういうのをフィードバックしてもらって、次の授業から授業改善を行っていました。すぐに対応・改善策を検討というのが私の心掛けているところです。

授業の振り返り及び準備——ARCSモデルで

授業をやるうえで、秋学期等で各期ごとの振り返りも当然必要です。FD推進センター、常盤先生のプロジェクトの方でARCSモデルというのがあります。ARCSモデルというのは、「注意 (Attention)」、「関連性 (Relevance)」、「自信 (Confidence)」、「満足感 (Satisfaction)」の4つの要因で学習意欲をとらえて、現状と改善しなければいけないもの等々を記入するものです。多摩、市ヶ谷キャンパスの講師室等にも置かれています。インターネットでも取り寄せることができますので、是非一度見てみてください。

私はこの中で、特に「注意 (Attention)」のところに着目して、授業構築を考えています。どうやって知覚的喚起をするか。探究心をどうやって喚起するか。変化性をどうやって持たせるか。これは先生方、普段の授業で考えていらっしゃる事だと思えます。何もつまらなく授業をやるかと思っている先生方は、一人もいないと思えます。その中で、いかに学生さんの関心を持たせるか。これはもう、今日、前にお話しいただいた先生方共通の部分だと思えます。

すてきな大学教員をめざすあなたに

たまたま、東北大学の教育評価委員をやっています。今、『すてきな大学教員をめざすあなたに』というブックレットから、ちょっと引用させていただきます。学生の学習に対する動

機付け、動機付けに寄与する要素として、「学生が活発に参加できる授業の雰囲気と教員と学生の信頼関係」。これは先ほどから話が出ていますが、私語等含めての授業環境のところですか。それから「授業の構成方法と使用する機材——パワーポイント、レジュメ等々——の適切さと課題の出し方」。そして3つめのところで「教員の熱意と教授法」です。ここのところをいかにやっていくかということが指摘されています。

授業改善アンケートの活用から

即効性のあるフィードバックには、いろいろな方法、アンケート等を含めたものを利用する必要があります。

私が思っているのは、学生さんは一番身近な、自分の授業の理解者だと思っています。なおかつ、一番厳しい評論家でもあると思っています。その中で学生さんとアンケート等利用しながら、そういうツールを使ってコミュニケーションを取りながら、どうやって授業改善していくかということに心掛けています。

中には、建設的な意見も数多く含まれているということをご理解いただければと思います。

学生と楽しむ大学教育

学生と楽しむ大学教育ということで、筑波大学の金子先生が、「「良い」授業は一つではない。教師も学生も多様だ。両者が出会って作る、多様な授業のストーリー」と仰っています。

今日、私が紹介したのは、あくまでも理系の私の場合の経験です。一つでも先生方で持ち帰って役に立てそうな情報があったら、嬉しい限りです。

今後、先生方の方で、何か情報、ツール、工夫等で“こんなに授業が良くなったよ”という例があったら、遠慮なくFD推進センターや、川上の方まで教えてください。私もまた、自分で試してみたいと思います。ご清聴ありがとうございました。

司会

続きまして、話題提供4つ目ということで、「数値データから見る法政大学生の現在について」、学務部教学企画課学務企画担当の伊藤さんの方からお願いしたいと思います。伊藤さんは、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、よろしくお願いいたします。

話題提供

「数値データから見る 法政大学生の現在について」

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)

先生方、こんにちは。FD推進センター長をしています、児美川と言います。教員としての所属はキャリアデザイン学部です。

本日は貴重な話題提供してくださいました屋嘉先生、水野先生、そして、FD推進センターのリーダーであります川上先生、さらには学務部の伊藤さん、どうもありがとうございました。そして新任教員の先生方、長時間にわたりまして、ご参加いただきまして大変うれしく思っております。

私自身は、今年の4月5日に新任教員研修で、新任の先生方に一度お会いをしていて、今日2度目だと思うのですが、なぜ2度もお会いできたかということ、これがオブリゲーションからです。ですが、ご安心ください。FD関係で、“オブリゲーションでさらに参加してください”という場はこれ以上ありませんので、新

任の先生方にはご安心いただいとということなのです。ただし、オブリゲーションの切れ目が先生方とFD推進センターとの縁の切れ目にはなりたくないと思います。この2回ほどの間でいろいろ気付いたり、“法政こんなことやっているのか”みたいなことをお持ち帰りいただいたと思います。今後も今日みたいな場だけではなくて、いろいろな形で研修会等々やっていますし、オンライン上やニューズペーパーみたいなものも出していますので、是非注目をいただければありがたいと思います。

私、FDというのは基本的には「お喋り」だと思っています。授業とか教育改善についてのお喋りで、お喋りは一人ではできないです。どんな先生方だって、自分の授業を少しでもよくしようとか、どうやったらいいのかと工夫されていると思うのです。でも、たった一人で喋っているのと同じでただのつぶやきでしかないかもしれない。だけど、誰かと一緒に喋ったり、何かアイデア交換したりしていくと、ものすごく自分の発想も広がりますし、学びや気付きも大きいと思います。

FDはまさに組織的な授業改善、教育改善取組ですので、なにかそういう自然なお喋りがだんだん広がって行って、法政全体の文化になるという、そんなことが狙いなのです。決して上から何か“どうしてもやってください”みたいな、やらされるものではなくて、お喋りした方が自分も楽になるし、授業の新しいアイデアは浮かんでくるし、学生と接して楽しくなる、何かそのような方向を是非とも作っていきたいと思っていますので、今後とも是非ご協力をお願いしたいと思います。

以上、ご挨拶にかえさせていただきます。どうもありがとうございました。

大学職員発ブレイクスルー ～教育の質的転換のために～

2014年9月12日(金) 13:00～17:00

法政大学 市ヶ谷キャンパス ポアソナード・タワー 26階スカイホール

開会の挨拶

佐藤 良一

(法政大学 教育支援本部担当常務理事)

挨拶ということになっていますが、今回サブタイトルに「大学職員発ブレイクスルー」とありますので、この「ブレイクスルー」という言葉をひとつの手掛かりとして、ちょっとお時間を借りて、挨拶代わりにショートスピーチをさせてもらおうと思っています。

2つの「ず」がありますが、これは今日のタイトルです。これを見たときに何が見えますか。英語の文字が4つ書いてあります「LIFE」です。これは有名な絵ですから、誰でもわかると思いますが、何が見えますか。こちら側から見ると、たぶん若い女性の後ろ姿で、こちら側を鼻とみると、お婆さんの顔に見えると思います。

先ほど、タイトルとして2つの「ず」と書きましたが、1つ目の「ず」は「ずらす」の「ず」です。

今度はグラフを見てもらっていますが、横軸が年数で、2020年。一番端が1995年です。縦軸は総人口です。四半世紀ぐらいいあたって書いたらこのようになります。今、話題になっていることですが、ここから何を見るかということです。頂点がありますので、人口がどんどん減っていきます。25年くらいでこんなグラフになって、ここだけに注目すると、そこだけが見えることになりませんが、これをもっと伸ばしていくと——尺度を10年単位ではなく、1000年単位にしていくと——、先ほど見たような一番右

上のところ、現代のところに注目すると、このようになっているとわかります。

そこだけに注目するというのも一つですが、ずっと時間を遡るとこのようになると推計されています。これが江戸幕府成立。そしてフラットなところがあって、これが江戸期です。およそ3000万人。そして急激に増えて、今、減っているということなのです。

人口減少ということが今、盛んに話題にされますが、長い歴史の中で見ると極めて特異なことで、日本の歴史を考えてみても初めての経験を我々はしているということです。そういう衰勢に向けて何をしたらいいかということは、分からないのです。経験がないからというのが、今与えられた状況です。

そこで2つ目の「ず」ですが、「ずっと」です。何が「ずっと」か、分からないのです。先ほどの絵でいうと、短期的に言えば、これくらい。けれども、時間をずっと遡っていくと、見え方が違ってくる。つまり、見えなかったものが見えてくるのです。

一つ目が「ずらす」の「ず」。何をずらすかという、2枚の絵を見てもらいます。最初は何か分からないですが、視点、見方をずらしてみると、「LIFE」という文字が浮かび上がってくる。もう一つの絵は、ある点からみるとお婆さんに見えたり、別の点からみると若い女性が見えたりと、見方、つまり、観察者の視点によって見え方が変わるということです。ずらして見ると、見え方が変わるというのが一つ。

二つ目の「ず」は、「ずっと」。先ほどの場合

は、時間的に遡るということです。そのことによって、やはり見える事柄が変わってくると思う。1つ目は絵をもって示しましたが、言葉で言い直すと、「ずらす」とか、先ほど「視点」という言い方しましたが、別の言い方をすると、それは「思考の枠組み」です。先ほどは絵を見るということで、考えましたが、自分が持っている思考の枠組みをずらして見たときに、どう変わるかという意味での「ず」、「ずらす」。思考の枠組みというものを念頭において、「ずらす」ということを言いました。

先ほど導入で示した図、普通「だまし絵」と呼ばれているものですが、文字があってそこから「LIFE」と読む、あるいは「お婆さんと若い女性」を見るというように複数のものが、あるいはゴチャゴチャに、あるいは文字で、見えるのです。やったことは、視点を変えて、与えられたものを見るということで経験をしましたが、そこまでだと、与えられた目の前にあるものを“視点を変えて見る”というところで止まってしまう。

私はその先を考えてほしいということです。だまし絵としてサンプルを出しましたが、それにあたるもの、つまり絵それ自体を自分の目で、自分の頭で見つけていくということが、「ずらす」という行為のさらに一歩先にあるはずなのです。そこまで視野を広げて欲しいということです。

二つ目として「ずっと」という比喩的な言い方をしましたが、それは先ほどの総人口のグラフで言えば、時間を遡る、時間的な視野をどうとるかによって、見え方というのは違ってきます。「ずっと」という場合に、時間的な視野ばかりではなくて、「遠く」という言い方をすれば、一つには時間的な広がりということになるし、それを空間的な広がりということで、ずっと遠くまで見る。つまり、今我々が法政大学の中にいるとすれば、東京であったり、関東であったり、日本であったり、アジアであって、ずっと広げていくと、地球大の大きさになりま

すが、もっと言えば地球を超えたということになるかもしれません。空間的な広がりということによって、見え方が違ってくるといえるということです。

「時間的な広がり」というと——最初の総人口の推移を見たときに——、時間を制約して一枚の図が書けるのですが、その制約それ自体を自分で変えてみる。つまり、先ほどの総人口の推移というとき、四半世紀程度のグラフがあった時に、では、その先はどうなっていたのだろうか、与えられたものを単に見るだけではなくて、そこに与えられている軸、そのものの枠をずっと外して見た時に、何が見られるのかということを考えてみるのが、二つ目の「ず」という一文字に込めた事柄です。

それを二つまとめて標語風に言えば、「内なる境界を越えよう」ということです。「内なる境界」というのは、みなさん一人ひとりの中に意識しないまでも持ってしまっている枠、思考の枠組みと言ってもいいのですが、“自分はこのように考える”ということが自覚しないままにあるはず。つまり、“～だから”ということ。例えば年齢であったり、性別であったり、様々なキャリアだったりしますが、「自分は男性だから」とか「自分は女性だから」とか、「自分はもう年取っているから」というようなことで、自分が自分にはめている、ここで境界といいます、制約という言い方をすれば、それを「超える」ということを常に念頭において、考え行動するというのが、やはり、とても大事なことではないかということです。

最近覚えた言葉で、ずっと前から知っているような顔で言いますが、セレンディピティ (serendipity) という言葉があります。偶発性とか言われる場合もあるようですが、言い換えるならば、思いがけないものの発見——いい意味での発見です——、を指すときに、セレンディピティという言葉を使ったりするようです。

そうすると、今日私が話していることは、自分が勝手に意識すらしていない制約というもの

が内であって、それを超えるということ、そこからは意識的に行う。そのことによって、それまで見えていなかったものが発見できたりするということです。

どうしていきなりジョン・レノンなのかというと、これも非常に有名な「イマジジン」という曲の歌詞ですが、例えば一行目に書いてあるのは、“Imagine no possessions”です。今、我々は日本にいるから資本主義の世界に暮らしていて、“これは誰のもの”というのが決まっているわけです。「持つ、持たない」ということがないとする、どんなことになるかということです。

というように、自分たちが今、暮らしているさまざまを予見として考えるということも当然必要なだけけれども、それにとらわれずに、思考し行動するということが、おそらくは「ブレイクスルーをする」ために必要なことなのではないかと思えます。

もう一度、最後の一枚ということで、メッセージということと言うならば、今日の挨拶に代えたトークの中でみなさんに伝えておきたいこと、あるいは今日これから始まるワークショップの中で常に念頭において考え、かつ、行動して欲しいことをひとこと言うとするならば、「内なる境界を越えよう」ということ、そのことを念頭において、これから予定されているいくつかの課題に取り組んでももらえればと思います。

その際に、課題に取り組むときに境界を超えるということだけでなく、グループワークを終えた後にみんなの前でプレゼンするという時間も予定されています。その際に「自分は～だから」と知らず知らずの制約を置いているかもしれません。つまり、話すことに自分はあまり得意ではないからとか、こんな内容だからということがあるかもしれませんが、そのような自らを狭めてしまう、“制約ないし、境界を超える”ということを今日、これからの時間のなかで実践してもらえればと考えています。

これを今日の私の挨拶の代わりにしたいと思います。ありがとうございました。

司会

佐藤理事、ありがとうございました。続きまして第一部のメインイベントであります近畿大学広報部課長の加藤公代さまからご講演いただきます。

タイトルは「近大流 広報戦略～固定概念をぶっ壊せ～」です。よろしく願いいたします。

第1部 基調講演

「近大流 広報戦略

～固定概念をぶっ壊せ～」

加藤 公代 氏

(近畿大学 広報部課長)

みなさん、こんにちは。近畿大学広報部の加藤と申します。法政大学の学務部のみなさんにFDワークショップに呼んでいただくような人物ではないのですが、近畿大学の最近の広報戦略についてお話をしたいとのご依頼いただきましたので、ありがたく今日は来させていただきました。

大阪からきましたもので、今日は関西弁で喋ります。みなさんからすると違和感があるかもしれません。今日は成功事例をいくつか、というか、かなり混ぜてありますので、“近畿大学は今日大阪から、わざわざ自慢話をしに来たのか”と思われるかもしれませんが、しばしお付き合いいただけたらと思います。どうぞよろしく願いいたします。

近畿大学の紹介

今日、タイトルを「近大流 広報戦略～固定概念をぶっ壊せ～」というふうにつけさせていただきました。

近畿大学をご存じでない方の方が多いと思います。大阪の大学ですので、西日本ではある程度の認知はされているのですが、なかなか関東

の方は関西の大学の細かいことまでご存じない方も多いと思います。

近畿大学は西日本に6つのキャンパスを持つ総合大学です。13学部、48学科、大学院11研究科、短大と工業高専、看護専門学校がありまして、附属学校は16、幼稚園から小学校、中学校、高校、そして法科大学院までの総合学園です。通信教育学部もありますので、法政大学さんとは似ている学部構成のところも多いのではないかと思います。現在、2年後の2016年4月に国際系の学部の新設を構想しています。2年後には14学部になる予定です。

これが附属学校を含めた学園の構成で、東京には東京センターという——関西のいろんな大学は、東京オフィス持っているところが多いのです——、今まで四ツ谷にあったものを今年の4月に東京駅八重洲口に移転、リニューアルオープンしました。今後は関東地区での活動も強化していきたいと考えています。

広報体制の強化

さて、ここから本題に入るのですが、私、現在、近畿大学の広報部という部署に所属しています。広報部というセクションは昨年4月に新設されました。それまで私は入学センターの入試広報課というところに所属していましたが、当時、広報機能は総務部の中にある広報課というセクションで、少人数でこじんまりとやっていました。それを統合して、昨年4月に広報部としてリニューアルしました。現在の広報部は入試広報と法人広報を一つの部署でやろうとスタートしました。

入試広報というのは、新聞に広告を出したり、駅貼りのポスターを企画したりとか、そういう広告、つまり企業という営業とか企画、宣伝というような部門だと思うのです。そして法人広報というのは、大学がどういう考えを持っているかということ世の中に発信する部署、そしてメディアなどの窓口になる部署です。それの一つにして広報部としたわけです。

その狙いは、広告と広報をいかに有機的に結び付けて、世の中に物事を発信していくかということなのです。

言い換えれば、広告というのは、新聞社などに宣伝費を使って広告や宣伝を出しますが、逆に、新聞社からの取材を受ける、大学からこの記事はどうしても載せて欲しい、発信したいというときも、あると思うのです。そのような場合は、広告を出している部署がそういうことをするので、若干メディアコントロールが効くという部分があります。今まではその機能の部署が離れていたもので、その広告と広報というのが上手くつながっていなかったのです。

広報部での制作物を説明します。わかりやすく言うと、左側が2年前のお正月に、各新聞に掲出したポスターです。近畿大学のシンボリックなマグロをモチーフとしまして、元旦に出した広告ですので、今年どのような意気込みでやっていくかというもの、大学の心意気を出したような宣伝です。これは法人広報です。右側が「入試ガイド保存版」という、入試の日程とか方式をぎっしり並べていて、本当に“近大を受けてください”という学生募集です。いかにも受験を呼びかける、そういう内容です。今まで別々の部署でやっていたものを、一つにしたのが今の広報部です。

広告における他の制作物も紹介します。これは、オープンキャンパスの広告です。先ほど申し上げましたように、近畿大学は13学部ありますので、文系、理系非常にさまざまです。

法政大学さんのオープンキャンパスはおそらくたくさん人が来られると思います。関東地区はオープンキャンパスに広告を出すほど力を入れられていない、広告を出すと逆にたくさん来られると困るからというお話を聞いたことがあります。みなさんはオープンキャンパスの告知には、どんな広告を作られていますか。

関西では、キャンパスで学生がニッコリ笑った写真を使って“オープンキャンパス、何月何日”というのが大半なのですが、本学の広告は、

文理さまざまある大学なので、“何か一つイメージ的なもの”というのはいにくいのです。とにかくゴチャゴチャしています。“こんなこと、あんなこと、いっぱいありますよ”というのを週刊誌の広告風にゴチャゴチャと並べたもので、これ、去年のものですが、今年も同じような感じです。これは電車の中吊りで、やっています。

関西地区での悲しい現実

ここから、もう一つの本題に入ります。「関西地区での悲しい現実」とあります。ご存知の方も多いと思いますが、関西地区には大学の序列があります。1部リーグ、2部リーグ、3部リーグというふうに分かれています。もちろん、1部リーグとかは言わないのですが、これは私たちが勝手にひがんで言っているだけです。

1部リーグは、京都大学、大阪大学、神戸大学、これは国立チームです。2部リーグが、いわゆる関関同立という、関西大学、関西学院大学、同志社大学、立命館大学、この4つの私立大学です。そして、3部リーグが私たち近畿大学が所属する産近甲龍グループと言われていきます。京都産業大学、近畿大学、甲南大学、龍谷大学、この4つです。みなさん大学職員でいらっしゃるの、このくらいの大学の名前はご存知だと思いますが、東京に住まわれている普通の方だったら、甲南大学、龍谷大学、京都産業大学、このあたり、本学も含めてちょっと怪しいと思います。関学——これは関西学院大学——、非常に偏差値も高く伝統のある大学ですが、関東学院大学と全く区別がつかないというのが、東京での現実であるというのは関学の方もご存知です。

こういう中で、存在しているわけなのですが、1部リーグと2部リーグ。これは明らかに国立と私立、違いますので、ここはすごく大きな山があると思っています。それは仕方ないと思います。でも、2部リーグと3部リーグの間には人工的に作られた非常に高い壁があると思って

います。なぜなら、みなさんもよくご存知だと思いますのですが、関東にもそういうのがありますよね？みなさんMARCHというグループに入られていると思うのですが、なぜかMARCHがG-MARCHになったりとか、変化はあるのですが、関西の場合全く変化がなく、予備校が決めた偏差値の似通ったクラス分けに使うためのカテゴリーだと思うのです。

MARCHとひとことに言っても、では“MとRの違いは何か”高校生は分かるのでしょうか。関東の高校生はみんなおそらく“MARCHクラスに行きたい”と言われると思うのです。

MARCHクラスって、一体なんですか。どういう学問分野の傾向と、どういう教育、その大学の教育・研究の何に魅かれてMARCHに行きたいと言ってるのか。と言いたくなるのです。

関西でも、“関関同立に行きたい”、“最低、産近甲龍レベルには行きたい”とか、高校生はそういうふうにするわけですが、やはり一つひとつ学校の理念も違いますし、クルッと偏差値でまとめられたようなグループの名前で大学選びをするというのは、やはり教育の目的と離れていると思うのです。ただ、私たちも産近甲龍グループに入れてもらっているから、ある程度、安泰みたいなところはあるのです。この下にもたくさん私立大学がありますから、その大学からしたら、“近大、ええやん”って思われていると思います。でも、私たちは“これをなんとかしたい”という思いで、ここ数年頑張ってきています。

私は広報という仕事をしていますので、“広報の力で、これをなんとか変えられないか”という、なんとか頑張っているというところを、ここから細かく聞いていただく、そういう構成になっています。

広告予算額推移——「選択と集中」

広報を語るうえで、広告予算というものも重要ですが、現在、予算執行のテーマは「選択と集中」です。「近畿大学、わりと派手に広告やっ

ているな」と関西では思われていると思うのですが——金額は明らかにしていませんが、これ、棒グラフにしています——、最近では減っているくらいです。4～5年前に新設の学部が続けてできましたので、その時は、全体の予算が大きいのですが、最近はそこまで金額は投下していません。

ただ、やり方は変えています。「選択と集中」ですから、媒体を選んでいなのです。大学の広告で一番多いのは、連合広告です。みなさまもご存知だと思いますが、いろんな大学が新聞一面を3×4センチくらいの大きさと、ズラッと入試日程が並んだりとか、見開きで〇〇入試カレンダーとか、いろいろありますが、本学はほぼ一切、それには参加していません。なぜなら、「選択と集中」だからです。そういうものは「選択しない」のです。お付き合い、横並びの広告はやめています。連合広告では、大学のイメージを出したりすることは不可能なので、それをやめました。今のやり方に変わったのは、平成21年度くらいです。

そのやり方に変える前と、新聞広告の連合と単独の比率をみると、対19年度比の連合が11.1%、単独が169.4%です。現在は連合は殆どやらず、単独の広告に切り替えるという予算の使い方をしていきます。

その他、交通広告も177.6%と、非常に増えているのです。高校生、今は新聞なんて読みません。何のために新聞広告をやっているかという、親のためにやっているのです。高校生はもう新聞読みませんし、最近ではテレビなんて見ないです。ラジオはもっと聞かないです。そういう中で、ただ学校へ行くとき、電車乗りますので、交通広告はわりと力を入れてやっています。

ただ、ここ1、2年はスマートフォンの普及で電車に乗ってもスマートフォンしか見ていないので、“交通広告も今後どうかな”という気にはなってきているところです。

こんなお金の使い方をしながら、いろいろ広

告を出して、結構賞もいただいています。一番最近では、「広告電通賞 生活部門 最優秀賞」をいただいています。

入試広報編——「エコ出願」

ここから、「入試広報編」ということで、入試広報と、そのあと学園広報と2本立てでお話しようと思うのです。

入試広報編の方は、近畿大学が近年、入試広報部門で一番力を入れた「エコ出願」という、インターネット出願のことについてお話ししたいと思います。自分で言うのもなんですが、“どのように「エコ出願」を成功させたか”というストーリーになっています。

このポスター、関東地区では全く一切貼っていないので、初めてご覧になった方がほとんどだと思うのですが、インターネット出願を始めにあたって、最初に出したポスターがこれでした。「かみ頼みの受験は、もうやめだ。」「紙をなくす、ネット出願」、これにかけて作られたコピーです。

インターネット出願自体は、実は平成21年度からやっているのですが、平成25年度入試から、インターネット出願を本格的に取り入れるということになりました。それまでは利用率がとても低かったです。誰も利用しないインターネット出願、メリットがないので利用されていなかったのです。でも、これをやろうというときに、少し前から名古屋の中京大学さんが「Net割」といって、だいぶ力を入れてされていたのです。本学が3.4%ぐらいしかインターネット出願がない時代に中京大学さんは9割以上もネット出願に変わっていたのです。そちらの方がいろんなメリットがあるということで、なんとか切り替えようとなりました。

同じ年に、京都産業大学さん、龍谷大学さんが、同時に割引を伴ったネット出願を始めということを近畿大学よりも少し早めに宣言をされました。それで、本学もやろうと。でも、やろうとしていることを周りの大学には一切黙っ

ていました。京都産業大学さんや龍谷大学さんは、ちょっと早めに——入試の日程とかが世の中に出る頃には——、このようなネット出願をやるということを表明されていました。それぞれの大学が表明されたときも、本学は黙っていました。割引を伴ったネット出願をやるということは表に出さず、秋の入試シーズンに直前になってから発表しました。

そのネット出願を普及させるためには、名前をどうしようかと考えた時に、中京大学さんの「Net割」というのは、東海地区では市民権を得ていました。京産も「ネット割」、龍谷に関しては特に名前も付けられていないような状態でした。ただ、これらに乗っていくのは、ちょっと嫌だなと思いました。何か印象的なネーミングを付けないと、流されてしまう。他の大学と全部一緒に思われてしまうのではないかと思ったので、きちんと名前を付けようと思いました。

そこで出てきたのが「近大エコ出願」という名前です。エコロジーとエコノミーと、両方取って、「エコ出願」です。近畿大学の入試は、インターネット出願することで、1出願につき、3000円割引をするという制度にしました。ただ、割引ということは、あまり大学入試で大きくは言いたくないのです。安くして人に受けてもらうのかという印象を与えたくないですから、割引を前に出したくなかったのです。そこで、本学はエコロジーを前に出そうと思ったのです。それで、広告代理店の方とも打合せを重ね、この名前を捻りだしました。

近大「エコ出願」プレスリリース——エコに焦点

これは平成24年の10月にメディアに発表したりリリースの資料です。ネット出願をしますということを表明して、かつ、割引を伴うので、「エコ出願」をやりますというような発表をしました。これが、世の中に“近大が割引を伴ったネット出願をやる”というのを言った初めての日が10月1日です。

他の大学は5月くらいに発表していたのですが、あえて遅らせました。入試シーズンが近づき、ニュースになるタイミングで10月に初めてそれを表に出しました。ここで、「完全ネット化＝“スカイツリー3本分”の紙資源保護を視野に」と入れました。それはどういう意味かというと、みなさんもよくご存知でしょうが、願書というのは結構余ります。願書は特殊な加工をしていますので、足りなくなったからと言って、急に作ったりできないので、ある程度、多めに作っていると思います。本学もこれまで13万部の願書を作っていました。この願書セット、要項とか、願書もセンター利用とかいろんな種類の入試を1つの封筒に入れて、願書セット作っているのですが、当時、それがほしい2～3万部は余っていたのです。なので、マスコミに発表するときに、どうしても、割引よりもエコ寄り、環境寄りの問題に寄せたかったのです。

その時に出てきたのが、この写真です。これは願書を廃棄処分するときに、担当者が倉庫に行って記録的に撮っていた写真なのですが、これは普通に見ても“大量のモノを捨てているな”という感じはあると思うのですが、“これだけの紙を無駄にしてきました、私たち”というような、そういう言い方をしました。

こういうサイドストーリーを用意するところが、結構メディアが食いつくポイントになります。単に、“近大がネット出願に力を入れて、割引やります”ということと言っても、取り上げてもらえなかったと思います。この、「環境寄り」で、話をしたということが大きいと思います。

その願書セット、私たちが1冊を定規で測ったら、ほしい1.7センチか1.8センチくらい幅があったのです。それを13万部かけたら、なんとなくスカイツリー3本分くらいの高さになるというように、勝手に決めたのです。ちょうどこの年にスカイツリーができたので、関西で言うのはどうかとは思ったのですが、“ス

カイツリー3本分の紙の願書たちをなくすことができます”という、そういう表現をしたのが、まあまあ、わりとウケました。

翌10月2日の新聞には、日経を含む各紙にそのニュースを載せていただくことができました。事前に、5月6月ぐらいに表明をしていた京都産業大学や龍谷大学はこういうふうの記事になったことはありません。本学がこうなったということで、中には他大学の名前が出ている記事にはなっていますが、この「エコ出願」、結構反響がありました。毎日新聞には、先ほどの写真をくださいと言われて、これが記事にも引用されるぐらい、話題を環境に寄せたところがヒットしたと思います。

ポスター「近大へは願書請求しないでください。」

それから、「近大へは願書請求しないでください。」というポスターも作りました。これ実は前の年に余った願書を貼り合わせてこの紙を作ったのです。その上に、特殊なプリンターで、この文字をプリントしたのです。これも環境に寄せた、これだけ余った願書を逆手にとって利用したという広告です。

広告のコピーにも気を使いました。「節約できる紙、なんと東京スカイツリー3本分」、「受験生よ、インターネットを駆使するのだ」とか、こういうちょっと面白い広告を作ることに力を入れました。それはなぜかという、また、戻りますが、この「エコ出願」を成功させるために必要なものは、効果的なキャンペーン、メディアとソーシャルネットワークを意識したのです。

広告の反響・SNSでの反応

メディアというのは、リリースを出して各紙に載せてもらうこと。ソーシャルネットワークというのは、インターネットを使いたいいわゆる口コミです。こういうちょっと面白い広告を出すと、今の高校生を含めた若い人たちはスマートフォンの普及により、見て面白いものはす

ぐに写真に撮ります。そして高校生はみんなTwitterやっているので、そういうところにどんどん写真付で投稿してくれるのです。このエコ出願の広告で、このようなソーシャルネットワークでの反応が如実に表れたのです。

これらの広告、特に「願書請求しないでください」という大型ポスター、その古い願書を利用した大型ポスターは、まず朝日新聞に掲載されたのです。そのときは、たまたま別件で大学に来られた朝日新聞の記者の方に実際にポスターを見せて売り込みました。それで記事にしていただけました。紙面に掲載された後、朝日新聞デジタルにも載せていただきました。デジタル版に使われると、ソーシャルネットワークでの引用——みなさんURLを引用してFacebookに載せたりすると思うのですが——、そういうものが非常に多くなりました。

そのあたりが、単に広告を出すだけではないという、そこからの2次、3次波及効果が今の広報活動には必要なのではないかと考えています。これは非常にうまくいきて、私いつもヤフーのリアルタイム検索で「近大」って検索するのですが、そうするとソーシャルネットワークでのいろんな反応が見えるのです。特にこの時は、「近大 エコ」で検索しているのです。その広告を電車とかに掲出しているときは、毎日これを「近大 エコ」で検索しまして、“エコ出願、どうのこうの…”って、“おもしろくない”とか“頭おかしいんちゃうか”とか、もちろん良くない意見もありますが、“おもしろい”とか褒めてくれる人も結構いましたし、これらは反応がつぶさにわかるものなのです。

このようにソーシャルネットワークでの反応が非常に良かったので、今どきの広告展開ができたと思います。その結果、ネット出願率の比率が、その前の年の3.4%から64.4%まで伸びました。ただ、私たちの目標は7割だったのです。70%にいったら、翌年は紙の願書は一切やめて、全部ネットに変えると宣言していたのですが、実際、いきませんでした。しかし、全体

では64.4%が、後期入試だけでは70%に達したので、ネット出願も浸透したと判断しました。志願者数も公募推薦から全部入れて、131,198人という近畿大学史上最高の志願者を集めることができました。そういう結果もできましたので、エコ出願は受け入れられたと判断し、紙の願書を廃止することを決断しました。

「完全ネット化」マスコミの反応

昨年、2013年4月16日にさらにリリースをいたしました。ここで、紙の願書の廃止を決定と言っているのですが、この段階で東洋大学さんや、中京大学さんも同様に紙の願書を廃止する動きがあるということを私たちは知ってはいませんでした。ほとんど大学の中ではみなさん知っていたのではないかと思うのですが、まだメディアにどちらも宣言をされていなかったのです。なので、「近畿大学全国初の出願完全ネット化」という表現をしてリリースしました。みなさん学内では決められていたと思うのですが、本学は先にいち早くメディアに発信をしました。マスコミは「全国で初」とか、そういうことがないとネタにしてくれないのです。だからどうしても「全国初」が欲しかったのです。その結果日経新聞はこのように「全国で初」と書いて出してくださいました。産経新聞はまたこの写真が登場しまして、紙が非常に余っていた時代の願書の山を載せて、出願完全ネット化の記事もこのように書いてくれたので、やはり、この写真を出してストーリーを付けたということは成功したのかなと思っています。

余談ですが、この「エコ出願」という名称には商標登録をしています。ただ、これはよその大学に使われないように商標登録したわけではなくて、商標登録して、この名前を守りながら、よその大学さんがもし、インターネット出願で、エコロジーでエコノミーな出願方式を取られるということであれば、これは無償でお貸しするという事になっています。法政大学さんもし、完全ネット化されるということであれ

ば、関東では「エコ出願」について誰も知りませんので、よかったら使っていただくと非常にありがたいです。大阪では桃山学院大学さんに「エコ出願」の貸し出しをしてポスターなどにも使われています。どうぞよろしくお祈いします。これが、「エコ出願」の一通りのストーリーです。

学園広報編——自前プレスリリース

ここからは「学園広報編」、学生募集ではなく、一般的な大学の広報の分野でのストーリーについてお話しします。

昨年4月にできた新設広報部の使命は、自前のプレスリリースを積極的に出すことでした。広報部ができる前はプレスリリースを出すのに、PR会社を使ったりしていました。ただ、そんなにうまくは行っていなかったもので、これからは自前でやろうということになり、自分たちで本格的にプレスリリースを書き、自分たちで記者クラブ等に発信し始めました。そして、掲載されることを意識することに重きを置きました。単に出すだけで、自己満足に終わってはいけません。やっていくうちに、どういうポイントが載りやすいのかということも、回を重ねる毎にだんだんと分かってきました。そして、メディアの方がこういう取材を近大にしたいですと言ってくるのを待つのではなく、自分たちからアプローチするのが一つの大きな使命になっていました。そして一方通行ではなく、メディアの方との良好な関係が徐々に築けるようになってきました。

プレスリリースをいつも出すのですが、昨年一年間で—— 毎月集計するようになっていす。実際、出したものがどれだけ取り上げられているのかをチェックしています——、近畿大学は233本のリリースを出しました。そのうち、全紙、これは地方紙も含めてですが、プレスリリース233本出して117本載りました。掲載率50.2%、まあまあでしょうか。そして主要5紙（読売、朝日、毎日、日経、産経）は別にカ

ウントしています。やはり、それに載るというのは、地方紙に載るより少し価値が高いということで、分けています。233本のうち、73本で31.3%、3割バッターなので悪くないとは思いますが、他大学と比較して検証もしています。関西の大学ではこの分野で先駆的な立命館大学さんのリリースと掲載の状況もホームページで確認していますが、やはり立命館大学さんには負けています。いずれは超えていきたいと思っているのですが、立命館大学さんは、やはり35%の掲載率と本学より高いです。しかも87本の31本、本学は233本の73本なので、立命館大学さんはかなり効率がいいと思います。非常にうまくやっておられます。これは昨年一年間なので、今年一年間は、もう少し上げていけたらと思っています。

近大の養殖魚専門料理店

こうやってリリースを出し続けるわけなのですが、リリースを出す中で、去年は大きな話題がありました。去年の4月と12月に近畿大学は、養殖魚専門料理店を大阪と東京にオープンすることになりました。これは日本の大学で初めてのことで、もちろん広報部としてもこういう取り組みをするのは初めてだったので、どうしたらいいものかと思いました。一般の方に来ていただくお店なのに、このお店には広告費がありません。コマーシャルはできないので、どうしてもメディアに載る必要があったのです。

大阪と東京でオープンしたのですが、オープンに伴いましては、プレスリリースをとにかく出しました。オープン前の内覧会とかもそうですし、オープンした日は写真をすぐ使ってもらえるように、こんなふうに——オープンした日は、マグロの薬玉を作って、引っ張って「祝開店」みたいなものが出るようにしたのです。飲食店オープンするのにこんなもの必要ないのですが、メディアの方は、こういう写真、絵になるものがないと取材してもらえないので、わざわざ作って、新聞やテレビに載るための絵作り

を頑張りました。

メディアに載るキーワード

とにかくリリースをたくさん出すこと、これはPRという分野になってくると思うのですが、このPRをするということは、やはり条件があるのです。なんでもかんでもメディアに取り上げてはもらえません。これはPR会社の電通PRという会社のHPから引用させていただいていますが、メディアに取り上げてもらうためには「事件をつくる必要がある」ということです。それはどういうことかという、リリースをするニュースというのは、例えば「逆説、最上級、社会性、役者、キーワード、時流」、このようなキーワードが必要なのです。

近畿大学の近大マグロというのは、なぜか奇跡的に、これにかなり多くの点がマッチするスターだったのです。

「32年間かけて世界で初めて完全養殖に成功した近大マグロをはじめとする近畿大学水産研究所が手塩にかけて育てた安心・安全で美味しい完全養殖魚で日本の天然信仰の固定概念を覆し、社会が求められる実学教育を実践する。」これは近畿大学水産研究所というお店をマスコミに取り上げてもらうために、こういう仕掛けがあるというか、近大マグロとはこういうものですよというものをまとめたものです。

「世界で初めて」というところが、「最上級」にあたるのです。「社会性」、これはここ数年マグロの漁獲制限がずっと続いていまして、そのニュースが出るたびに近大マグロのことを出してくれるのです。漁獲制限がかかっているから、もう天然には手をつけられない。では、養殖しかないということで、そのたびに登場するのが大スターの近大マグロなのです。

そういう「社会性」であるとか、トレンド、「時流」にたまたま合ったスターがいたからではあるのですが、こういう視点を持って、大阪、銀座、内覧会やオープン日にはたくさんの報道の方に来ていただきました。

テレビ番組——全国ネットで

銀座店オープンの時、昨年12月4日ですが、その前後だけで34番組に取り上げていただきまして、通算オンエア時間が3時間32分48秒で、広告に換算すると4億5千万円——これはテレビだけですが——という結果を出すことができました。

マグロというすごいスーパースターがいたからではあるのですが、それだけではない。私たち広報部員も一生懸命頑張りましたということで、こういう全国ネットの番組でもとりあげられる存在になってきました。たくさんさんのテレビ番組に出していただいたのです。これも単に待っているだけではなく、この「がちりマンデー!!」には、こっちから売り込みに行きました。その他には、テレビ朝日「お試しっ!」でも使ってもらいました。この番組は収録に長時間かかりますので、終わったのは朝の5時くらいでした。こういう取材も普通の大学広報の対応だったら断ると思うのですが、一テレビ制作というものは本当に時間がまちまちで、なかなかこちらの思い通りにならないのですが、一応このような取材であっても、とりあえず受ける、OKするというのを一番に私たちは考えています。

銀座店オープンの日の朝は、NHK「おはよう日本」の全国ネットで生中継していただきました。私が店に行ったのが朝の5時です。職人さんにも朝5時に来てもらい、ご迷惑もかけたのですが、とにかくそれでも「ちょっと5時は無理です」とは言わない。できるだけ要望に応える、オファーがあったら、きちんと対応するというのを一番に考えました。なんとかその結果、全国ネットの番組でも頻繁に取り上げていただけることになりました。

全学的広報方針と「コメンテーターガイドブック」

近畿大学の広報方針ですが、全学的な事務組織の方針として「全教職員が情報収集力と発信

力を高め、近畿大学の広報員となる」という大きなテーマがあります。広報部の人間だけではなく、皆様方のような教学部門の方も含めて、“一人ひとりが近畿大学の広報員であるという意識を持ってください”ということ呼びかけています。

そういう中で、昨年、広報部ができてからの取り組みとしては、「近畿大学コメンテーターガイドブック」というものを作りました。大きな災害や事件・事故があった時、テレビや新聞では識者のコメントとして、よく大学の先生が載りますよね。そういう時に近大の先生が出て欲しいという希望を込めて——要は教員の顔写真と専門分野、コメント可能ジャンル、検索キーワード、これら載せた教員のカタログ冊子です。近畿大学の1200人の専任教員を載せました——、この「コメンテーターガイドブック」というものを作りました。Web版もあるので、もし、お時間があれば、Web版を検索してみてください。新聞記者の方がこれを見て、こういう事件があったら、この専門の人が近大にいないかなということで調べてもらって、依頼が来るというストーリーを描いて、これを作りました。去年はメディアキャラバンをしまして、各テレビ局、新聞社、これを配って歩き、PRしました。また新しい記者の方と対応する場合は必ず渡しています。

その結果、かなりコメント依頼は多くなりました。ただ、新聞記者の方も忙しいので、これを自分で調べて聞いてくるのではなくて、私たちに電話してきて、「この問題、コメントできる先生、誰かいませんか」という感じが多いのですが、それくらい、「近大に聞いたら誰か先生を出してくれる」という風潮になりつつあることは確かだと思います。

報道関係者懇談会

報道関係者の方を招いた懇談会というのも昨年からやっています。もちろん、法政大学さんは以前からやられていると思うのですが、本学

はやったことがなくて、広報部ができて初めてこういうことにも取り組みました。

懇談会もただ単に話をしたりとか、茶話会的なものではなくて、ちょっと面白いものでないと、記者の方もせっかく足を運んできてくださっているのです。この写真はプールを公開しまして、これは本学の水泳部の監督の山本というものなのですが——銀メダリストです——、その者を泳がせてみたりとか、懇親会では近大マグロをはじめとするいろいろな養殖魚とか、本学は農場もありますので、みかんなどのフルーツ類も作っているのです、そういうものを召し上がっていただいたりとか、少しエンターテインメント性があるって、記者の人も“ちょっと近大の懇談会があったら、行きたいな”と思わせるようなイベントにしてみました。今年も11月に開催する予定です。

学内情報収集の基盤・取り組み

学内情報の収集というのが、外に情報を発信するためには必要です。各学部、研究所で、さまざまな特色ある研究をしていますが、どうしても広報にそれが伝わってこない、そういう問題というのは、多くの大学で同じ悩みだと思っております。それを解消するために、各学部、事務部門、附属学校すべてに広報担当者というものを置きました。ですから、みなさんであれば、学務部、その担当ごとに広報担当者を一人決めるのです。そこの人たちが、“ウチにはこんな話題ありますよ”ということを広報部に連絡します。上手なりリリース原稿を書いてくる学部もあれば、ポイントだけ言ってきて、広報部で作るといったものもあります。このような広報担当者制というものをひいています。このおかげで、多くの情報が広報部に集まってくるようになりました。

これは、昨年の様子なのですが、全国各地にいる広報担当者が一堂に会して夏休みに研修会を実施しました。危機管理を含め、広報担当者はどうあるべきかということと、広報部からの

お願いというものをお話する場を設けています。

一般入試志願者数日本一

そして、いろいろと頑張ってきた昨年一年間だったのですが、努力に対するご褒美がやってきました。

一般入試志願者数、日本一に初めてなることができました。明治大学さんとはわずかに300人ほどの差しかないのですが、1位になりました。1位になることはいいことなのですが、それが大学の価値をはかるすべてとは、まったく思っていないです。もちろん大学の規模の問題があるので、1位とか2位とかになれる大学というのは限られているのです。定員とか入試制度とかその違いがありますので、志願者数1位が大学の価値を決めるものだとは全く思っていないのです。ただ、1位になったことで、いろんな副産物がありました。

毎日新聞は一面に載せていただきました。いろんな新聞が関連記事をたくさん書いてくれました。日経MJでは、一面を割いて「近大流 若者の心掌握術」という特集をしていただきました。日経産業新聞では、「めざせ 第2の近大」と、他の大学の例も含めて紹介していただいたりとか、フジテレビの「とくダネ!」では「志願者数No.1」、そして「がちりマンデー!!」では「近畿大学登場!」ということで、とにかく全国ネットのメディアで取り上げていただくことが非常に多かったのです。これが志願者数日本一になったことのご褒美であり、一年間の広報活動の成果だと思います。本学の学生たちには志願者数日本一になることで、特に何の恩恵もないと思うのですが、ただ、このようにメディアにとりあげられることは、学生にとって少しでも誇りになると思うのです。近大が全国クラスの大学になるということで、今在学している学生たちが、少しでもそれを嬉しいと思ってもらえて、「産近甲龍」というグループに入れられてはいますが、そこからもっと上に行けるような、そんな思いを学生たちにも

持ってもらえたらというのが私たちの非常に強い思いです。

ストーリー PR戦略成功例

「ストーリー PR戦略」というのをいくつか話してきたと思うのですが、その一番成功した例が最近では入学式です。近畿大学の入学式、これは入学式のエンディング、フィナーレの写真ですが、このようなことをやっています。プロデューサーは卒業生のつくくさんです。確かに、派手なことをやったと思います。

ただ、これらもメディアに取り上げられることで、すごいなと思ってもらえる、学生が喜んで楽しんでもらうということが一番なのです。もう少し話したいこともあるのですが、ここは時間の関係で省略させていただきます。

近大広報の強み

「近大広報の強み」、自分たちでいうのもなんですが、どうしてそういうことができるのかとよく聞かれるのでまとめてみました。

そのなかで、やはり予算のことは大きいと思います。包括予算制度、予算としてはもちろん科目ごとに決められたものがあるのですが、全体予算の中で、自分たちで「選択と集中」をしながら、部内の裁量でフレキシブルにやれるという制度になっているということ。

意思決定が部内で決まるということも大きな強みです。広報部で決めたことを上層部にあげて、さらに審議されるということはほぼありません。もちろん、理事や理事長には報告や相談をしますが、全学の広報委員会とか、教授会にかけるというようなことをしていないので、「スピーディーな対応」と「とがったビジュアル」ができるのではないかと分析をしています。

近畿大学が目指すもの

最後は、「近畿大学が目指すもの」です。これは今年のお正月に出した広告です。「固定概念を、ぶっ壊す。」というコピーのもとに、山

の頂からマグロが——近大マグロです——顔を出しているという、奇想天外なビジュアルです。このビジュアルがいかにも固定概念をぶっ壊しているもの思うのですが、「固定概念を、ぶっ壊す。」というのは、要は、関関同立や産近甲龍という、はるか昔に決められた大学の枠組みを壊したいということです。そういう思いを込めて、このような新聞の広告を出しました。

それをまた、産経新聞が記事にしてくれまして、「近大の宣戦布告」、「関関同立も恐々」とありますが、関関同立の方は実際、恐々とされているかどうかわかりません。ただ、大学の宣言として、学内、そして学生、世間一般に対して「近大はやるぞ」という表明をしたものだと思っただけだと思います。

この3部リーグ制、3部リーグに所属しているのが、我が近畿大学ですが、私たちは別に関関同立近になりたいわけではなくて、そういうグループ分けをなくしたいのです。新たなステージで、今までの大学の価値とは違うところに存在する大学でありたいと考えています。

私たちの広報の力で、なんとかそれができないかと思っています。ただ、大学の価値、魅力、そして重要なことというのは、もちろん教育と研究だと思います。広報というのはそんなに上位にくるものではないと思うのですが、私は広報部に所属していますので、私は私のいるポジションで、できるだけことをしようと思うと、このような取り組みになってきたということです。

これが一番最近のポスターで、これは「ぶっ壊す。」シリーズ第2弾で、「近大をぶっ壊す。」という広告です。これから新キャンパス整備計画というのが始まりまして、校舎を建て替えまします。校舎を建て替えるにあたって、何かビジュアルをと思うと、平面の未来予想図のパスでは何も伝わるものがないのでCGを使って、建て替えされる予定の現在の校舎をぶっ壊しているビジュアルです。6年後くらいにこのようになる予定です。この校舎をぶっ壊している拳は、

OBの元プロボクサー、赤井英和さんのものです。これのプロモーションビデオとメイキングをYouTubeにのせていますので、よかったら検索をしてみてください。このような、とがったビジュアルをしながら大学を変えていこうと思って、なんとか頑張っている次第です。大学を取り巻く「固定概念」をぶっ壊せたらと思って日々走り回っています。

いったんここで終わらせていただきます。ご清聴ありがとうございました。

司会

加藤様、ありがとうございました。時間がすごく短く感じるようなご講演で、とても楽しく聞かせていただきました。

<p>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</p>

第2部は職員研修の為、掲載省略

授業チェックシート(ARCSモデル)による授業改善

2014年10月16日(木) 13:30~14:30

法政大学 市ヶ谷キャンパス九段校舎5階 第二会議室

◇講演
「授業チェックシート
(ARCSモデル)による授業改善」

常盤 祐司

(法政大学 教育開発支援機構 FD推進センター
FD開発プロジェクト・リーダー
情報メディア教育研究センター教授)

みなさん、こんにちは。情報メディア教育研究センターの常盤です。

今日の主題は、この「ARCSモデルによる授業改善」です。ARCSモデルというのは、世界的に有名なインストラクショナルデザインの方法論です。

このような“授業チェックシートによる授業改善”という、学内のワーキンググループで作ったり、あるいはどこかのヒント集からチェックシートを作ったりすることが多いのですが、ARCSモデルというのは1980年代に開発された世界で通用するモデルです。幸いにして法政大学は「スーパーグローバル大学」に採択されました。そこで、このARCSモデルを使えば、グローバルスタンダードという視点で、世界の方と話ができるのではないのでしょうか。そのような意味で、ARCSモデルはローカルなものではなく、全世界的に有名なモデルです。それを理解することによって、学習の効果を上げることができるようになります。

では、今日は次のような内容で話していきたいと思います。最初にARCSモデルの概要を、次に、実習のためのチェックシートの利用ガイドの説明を、そして実習という流れです。最後に、Q&A等をさせていただきたいと思います。

ARCSモデルとは

ARCSモデルは「Attention」、「Relevance」、「Confidence」、「Satisfaction」という頭文字をとってARCSと言っています。今日はARCSモデルを用いた授業のチェックシートを紹介しますが、教員がある程度授業を面白くさせるためにはどうすればいいかという方法論です。これを学ぶことにより、学生がモチベーションを持って授業を受けることに対して、いろいろな方略を立てることができるというものです。

学生が授業を受けるときに、はじめにその授業が“おもしろそうだな”と思わないと授業に参加しても、あまり興味深く授業を聞かないだろうと思います。授業を始めていくうちに、“やりがいがありそうだな”と思えば、食いついてくるだろうと思います。非常に難しい授業だと、なかなか難しいかもしれませんが、“やればできそうだな”と思えば、またやりたくなります。最後の15回目が終わった時に“やってよかったな”と思えば、また学習したくなります。この方略がこのARCSモデルのねらいです。

ARCSモデルはもともと、Florida State Universityのケラー先生が作ったものです。今日説明させていただくARCSモデルはこの本¹⁾に凝集されています。タイトルは、「学習意欲をデザインする」です。学習意欲はモチベーションですので、「モチベーションのデザイン」とも言えます。

では、どのようにしてケラー先生はこのようなARCSモデルを導いてきたのかということ

す。彼はいろいろな文献の調査をしたうえで、クラスタリングをして、その概念が4つに分類できることを見出し、それをいろいろ修正した結果、ARCSモデルとして、1987年に発表しました。30年ほど前のものになりますが、ずっと使われてきています。

例えば、1980年代にeラーニングが盛んになった時、インストラクショナルデザインなどが議論され、デザイナーを育成するための大学院等ができてきました。日本では熊本大学が有名ですが、アメリカではインストラクショナルデザイナーというスペシャリストを輩出して、授業のデザインとか教材のデザインをしてきました。その中で取り上げられてきた方法論がARCSモデルです。

方法論としては、ADDIE（アディー）モデルというものもあります。ADDIEモデルは、「Analysis」して、「Design」して、「Development」して、「Implementation」して、「Evaluation」するというやり方ですが、このARCSモデルはそれとは違うやり方になります。

ARCSモデル展開の経緯

我々のFD推進センターの開発プロジェクトは何をやってきたかということを説明します。昨年度から私がリーダーをやらせていただいています。我々のFD開発プロジェクトの活動目的は「教育および学びの質の向上を目的とし——FD推進センターの理念ですが——、すべての教員が使える教育方法および教育支援ツールの展開を行う」ということです。

教育支援ツールは、例えば、「授業支援システム」とか「eポートフォリオシステム」、最近では箱モノで「ラーニングコモンズ」なども、このようなツールと考えています。“それらを使ってどうやれば授業がうまく行くか”ということをいろいろと検討して学内に展開していくことをやっています。

このARCSモデルは、昨年の4月からこの方針に則ってstudyしてきたものです。いろいろ

な教育方法を調査して、ARCSモデルがいいのではないかということになりました。昨年の7月にチェックシートのファーストエディションを作って、FD推進センターのメンバーに試用してもらいました。そうしますと、いろいろなことが分かってきたので、それらの結果を踏まえて修正し、取りまとめました。それは今年の2月の学部長会議で「授業改善のための授業チェックシートのご紹介」というタイトルで、児美川先生からご説明いただいたと思います。

そして今日、このFDワークショップに至りました。目標としては、「すべての教員がARCSモデルを想定して授業改善会話ができる」ということです。

チェックシートの概要

それではチェックシートをご説明させていただきます。お手元にB4版のチェックシートがあると思います。まずチェックシートの構造を最初に説明させていただいて、実習に入りたいと思います。

チェックシートの上のところに、今からチェックしようとする授業の属性を記載します。授業名や、必修か選択、学生数、先生の名前、開講期をタイトルとして書きます。そうしないと、どの授業をチェックしたのかわからなくなるので、その授業がユニークになるような属性をここに書きます。

そしてここにARCSと先ほどお話しさせていただいた4つの概念が書いてあります。これだけでは、まだ漠然としていて、詳細に検討しようとしてもよくわからないと思われます。そこで、ARCSの大分類をそれぞれ3つずつにブレイクダウンして12の視点から授業をチェックしようということになっています。

この12の視点というのは、普通全部は考えつけないと思います。たぶん、モチベーションのある授業をやろうと先生方が言われたときに、“では、どういう視点でそれらをやっている方がいいのか”ということについてはなかなか

思いつかないものです。私はコンサルタントをやっていたことがあるのですが、コンサルタントは「モレとダブリ」があると絶対にいけないと教えられています。そのため網羅性が重要となります。動機付けをするための手段として、ARCSモデルで示されるこの12の視点は、すべてを網羅しているのではないかと考えています。そうしますと、これらを使って授業をチェックしていけば、漏れはないだろうと考えられます。

チェックシートの左から2列目はブレイクダウンされたARCSモデルで、“概念の分類”というタイトルになっています。「知覚的喚起」とか「探究心」とか書かれています。これらの視点からどういうことをやればいいのかということ“設問”形式でここに書いています。例えば、「知覚的喚起」という視点で授業を捉える時、何をしていれば、そういうことが実現されていると考えられるかということです。この場合は、「知覚レベルの好奇心を喚起し、学生の興味を引くことをしているか」という設問になります。これを先生方の授業に当てはめてみて、行われていけばいいわけです。チェックシートの中では、これだけでは分かりにくいということがあり、具体例をその右列に載せています。この具体例は、すでに試しにやっていた法政大学の先生方の事例をピックアップしています。したがって、他の大学のものではないので、法政大学に合った内容のものが書かれているはずで

右側の2つの列は先生が書き込んでいただくようになっていて、右から2列目は、先生がご自分の授業をチェックしていただいた結果を記載します。もし、「～していない」ということが現状に書かれていた場合には、それをするための改善をどうするのかというのを一番右の列に書くという構成になっています。

概念の分類——12の視点

12の視点をそれぞれ説明させていただきます。

(1) Attention 注意

最初の視点は「視覚レベル」です。一番分かりやすい例は目で見ることが出来るビジュアルなものを学生に提示すれば、学生は興味がわくだろうということです。2番目の「探究心の喚起」というのは、知的好奇心を喚起して、より深掘りしようという行動に出てくれないかということです。授業で教えただけでなく、それ以上、自発的にやるようなことがあればいいと考えます。3番目は、「変化性」ですが、学生のモチベーションを維持するために、授業に変化をつけているか。これは90分の授業で、例えば20分ずつ区切ってやっていただいても結構です。あるいは、15回の授業で、1回目、2回目、3回目は座学にして、4回目と5回目は実習にするといった例です。こうしたやり方があるので、授業内の変化性と期を通じての変化性ということが考えられます。これがAttentionをひくための方略となります。

(2) Relevance 関連性

2番目の概念は、「関連性」ということで、学生とその授業がどう関係しているかということになります。最初の「目的指向性」というのは、その授業が学生の将来の目的やゴールと結びついているかということです。結構難しいのは、学生の目的やゴールが、大学の卒業時のゴールなのか、あるいはその学生が人生の目標としているゴールなのかということです。そこはどちらでもかまわないと思っています。いずれにせよ、その学生が持っている目的、ゴールに合ったものやっつけていかなければいけないということです。これは学生に聞かないと分からないので、具体的な事例としてはアンケートを取るしかないと思います。もちろん、授業中に聞いていただいてもいいのですが、100人もの授業で学生がどう考えているかというのを一人ひとり聞くのは難しいので、アンケートなどを取って、どういう目的を持っているかを調べるということが考えられます。次は「動機との一致」で

す。これが結構難しいのは、目的を持たない学生、その授業に単に出ているだけという学生の存在です。この視点では、そういう学生を授業に関与させるための動機づけをしているかということになります。この具体例としては、ロールモデルの提示としてゲストスピーカーを呼んでお話をしてもらおうと、“この授業を取ると、このような人になれるのか”ということがわかるので、ある程度動機づけられると思われま。3番目は「親しみやすさ」です。これは学生が今まで経験したこと、小中高で経験したことや、あるいはすでに3年生の場合は、1年生2年生で授業をとって、それと関連したことか、あるいは日常生活で何かそれに関連したことを授業に取り入れているかということです。そういう身近なものを例にとっているかどうかということがここでチェックされます。関連性は以上の3つの視点から見ていただくことになりま。

(3) Confidence 自信

3番目の概念は学生がその授業をとって「自信」を持てるかということです。最初の視点の「学習要求」では、教員が学生に対してどういことを要求しているかということをはっきりとします。その授業を行うときに、先生が学生に期待すること、あるいは評価することを最初に伝えておきます。「こういう評価基準でやります」、「この授業で得られること」について、あらかじめ言っておくのです。「成功の機会」というのは、その授業の中で成功する機会を学生に与えているかということです。例えば、学生に発表させる機会やレポートを提出させる機会を与えることです。一方的に授業をやっているだけでは、学生は何もできません。学生に何か発言させる、いわゆるアクティブラーニングでもいいのですが、そのようなことをさせているかということです。3番目は学生が授業を受けたことによって、自信を持てるかどうかということです。授業で学習したことによって自信を

持っているいろいろなことに対応できるようになるかということがここで確認されます。

(4) Satisfaction 満足感

最後は「満足感」です。「内発的な強化」、「外発的な強化」がありますが、内発的というのは、“自分自身で何かをやってやろう”ということで、ボランティアなどがその最たる例です。「外発的な強化」は、教員が学生に対して賞賛する、評価する、それから海外の例では、賞品を与えるということもあります。そのようなインセンティブを与えるためにすることです。「公平」です。学生を公平に評価したかどうかという視点になります。

この12個の視点で授業を評価していただければと思います。これだけでは、わかりにくい点がありますので、少し事例を出したいと思いま。

チェックシート利用法

その前にこのチェックシートはどのようなところで使えるのかということをはっきりと説明します。チェックシートというと“まだ取り組めていない授業改善の方法に気づく”ということをはっきりとし、抜けているところをチェックすることが一般的です。また、試用してみてもわかったことは、工夫をされている授業がこれで裏打ちされるということです。例えば、先生方の授業改善に関するプレゼンテーションと聞くと、よく出てくる事例として次のような例があります。「その回の授業内容に関連するビデオを見せて学生の興味をひいています」ということとか、あとは、デザイン工学部などでは「目に見えるものを制作することによって達成感を与えます」とか、「授業内でコンテストを行っています」とか言われますが、実はこの3つは、このARCSモデルに基づいたチェックシートに含まれるものです。このように、すでに取り組まれている授業改善の方法を自覚するということができます。

“自分はこれだけいいことをやっている”ということがわかる、それから、“取り組めていないものがある”という両面の視点から、このチェックシートは使えるのではないかと思います。

事例——すでに取り組まれている

授業改善方法の気付き

「FDハンドブック」²⁾がFD推進センターのHPにあるのですが、そこではいろいろな先生に「私の授業の工夫」というテーマで投稿していただいています。はじめに陣内先生の事例を分析してみたいと思います。

●陣内先生の場合

デザイン工学部で140名の授業です。建築の授業ですが、「ギリシャ神殿やルネサンスの建築など、過去の古いことをそのまま教えたのでは、退屈に決まっている。今の時代にとってどんな意味があるのかを考え、日常な話題と結びつける形で話すのが最大のコツだ。」というのは、先ほどあったRelevanceの3番目「親しみやすさ」に該当します。そして面白い教科書を作っているのですが、「単に、知識、情報を与えるのではなく、学生達に自分で考える姿勢を身につけてもらいたいから」というの、これはより深く探究して欲しいということで、「探究心の喚起」にあたるわけです。「図がたくさん入ったプリントもふんだんに配付」しているということは、「知覚的喚起」をしています。「だが建築の場合、頭で理解するだけでなく、感銘を受けることが最も大切だ」ということは、これはまさに「内発的な強化」をねらっているということになります。したがって、陣内先生の授業においては、この4つの要素が含まれた視点から授業を改善されているということが分かります。

●尾木先生の場合

もう一つ、事例として尾木先生の授業を取り

上げてみます。学生数は350～470人の授業です。いろいろとあるうちの一部を抜粋しますが、「学生相互の信頼関係と学び合いの雰囲気を形成するために、講義通信を毎回2～3号発行。前回提出されたミニレポートからさまざまな意見や感想を取り上げ、それらを素材にしながら授業を展開していく」という授業方法です。レポートを見て、いいものを紹介するというやり方ですが、これはまさに、学生が出してくれたものを評価して褒め称えています。たぶん、尾木先生のことですから、いろんなこういったものを取り上げて、それを評価して“こういうところはいいよね”ということをやられていると思うのですが、それは「外発的な強化」に他ならないわけです。

次にあるのは「授業中に最低2回のワークを取り入れた」ということです。これは単に一方的に話すだけではなく、「変化性」を持たせていることに他なりません。最後はディスカッションをされているようなのですが、「2分間話し合いなさい」ということをして、机間巡視ということで、机の間をまわりながら、「いくつかのグループにディスカッションの内容を報告させる」ということは、これはやはり同じことで、成功の機会を与えて、かつ、評価してやるということをやられているわけで、これも「外発的な強化」になります。

したがって、このような授業の工夫というのをいろいろと見てみると、12の要素のいずれかのところに該当します。

事例——まだ取り組めていない

授業改善方法の気付き

●野々部先生の場合

今度は、野々部先生の授業を見てみます。野々部先生はご自分の授業の中で、この5つのところが不足しているということ、右側の欄に書いていただいています。例えば、「知覚的喚起」という点では、「説明のほとんどは文字・数式によるものである」ということで、や

は「関連画像とか動画を示さないといけない」ということが書かれています。「変化性」という観点では、「各回の授業を、説明→練習問題→補足説明→演習を繰り返す形式で行っている」わけですが、「期を通じての変化はほとんどない」ということで、「時間的な余裕があれば、復習を兼ねて演習や応用課題に取り組むだけの回を設定したい」ということが書かれています。「目的指向性」のところでは、「学科の理念・求める人材像と結び付けてはいるが、履修学生のニーズは把握できていない」ということなので、「アンケートを実施したい」ということです。「内発的な強化」については、「演習課題を課しているが、内発的な興味に繋がるレベルかどうかは把握していない」ので、「応用課題を出したい」ということです。「外発的な強化」という観点から、「提出物の評価をフィードバックしている」のですが、それでも「優れた提出物を授業内で紹介したら、どうだろう」ということで、5つの改善点——新たな取り組み——をやってみようという気付きを与えられたことがわかります。これは、まだ取り組めていないところが気付けた事例となります。

ARCS項目アンケート結果

私は、この春学期に担当している授業をチェックシートでチェックし改善しているのですが、その結果として“学生は、どう感じたか”というアンケート取りました。教育では、評価して、フィードバックしていくというのが重要ですので、実際に自分で計画したものが本当に学生に伝わっているかどうかということでアンケートを取って調べました。

これは40人のアンケート結果です。ほとんどの項目がfavorになっています。どういう質問をしたかという、例えば「知覚的喚起」の時は、“学生の興味を引くための工夫はされていたか”ということや授業支援システムのオンラインテストを使って確認しました。

favorが15人しかいない、「成功の機会」が与

えられていないという項目があります。質問の仕方が悪かったのも一因ですが、“課題を通じて自分の能力に自信を持てたか”ということです。この項目について授業でうまくできなかったというのがわかります。

残念ながら今の授業改善アンケートは、このような視点からアンケートは取れません。そのためこれは個人的に授業支援システムを使って実施したわけです。

実習

お配りしたものの最初のページが空白シートになっています。せっかくですので、先生方におかれましては、15分間の中で、ひとつ、現時点で先生が最も関心のある授業を取り上げてみてください。そして、試しにこの担当されている授業における現状を埋めていただいて、もしその中で実施できていないことがあれば、新たな取り組みを書いていただきますというのではないかと思います。

この2ページ目以下は、野々部先生、私、経営学部の佐野先生、文学部の小林先生のチェック事例です。これらの事例はそれぞれ異なる特性の授業になっています。野々部先生は理工学部です。私の授業は、大学院の少人数になります。佐野先生の授業は確か400名とか500名の経営学部の選択必修の科目です。小林先生は50～60名の文学部の文系の授業。最後の佐野先生の授業は、大学院で10名のものです。このようにバリエーションのあるサンプルになっています。15分くらいでやっていただきまして、お一人の先生にご発表いただいて、それで閉めていきたいと思っています。

それではやってみてください。【記入上の注意】に書いてありますが、該当しないものもありますので、そういう場合は空欄でも構わないと思います。

改善するところ、一番右の列ですが、そこもすべてのところで書く必要はなくて、3ヶ所とか4ヶ所ぐらいになるかと思いますが、全部を

埋めるということはしなくても結構です。

まとめ

どうもありがとうございます。このように、このシートを埋めるのはそれほど時間がかかるわけではないと思います。10分～15分くらいでやっていただければいいと思っています。まず、私がこのARCSモデルを取り上げた理由の一つとして、“先生に手間をかけるものは、絶対に学内では広がらないだろう”という前提がありました。このレベルだったら簡単にチェックできると思いましたので採用を決断しました。お気づきになったかもしれませんが、これは今やられている授業をチェックしていただくのも結構ですし、すでに完了した、今ですと春学期の授業をチェックしていただくのも結構です。もちろん、今の秋学期の授業でもこの時期にやっていただければ、これからまだ残すところ数ヶ月ありますから、その中で改善するというのにも使えるので、いつやってもいいと思います。

授業のやり方はいろいろあると思います。例えば、最近では反転授業とかありますし、昔から協調学習はありました。このチェックシートはどのようなやり方の授業でも適用できます。授業の進め方については先生にお任せし、ARCSをブレイクダウンした12の視点の内容が授業に含まれて入れればいいという形で使っていただければと思っています。

今後ですが、まず冒頭でお話しさせていただいたように、ARCSモデルという考え方をすべての教員に知っていて欲しいと思います。今やっていただいて、理工学部、現代福祉学部、法学部で“使えそうだな”ということがあれば、説明にあがります。それぞれの教授会で20分くらい説明させていただければ、すべての教員がおそらくARCSという言葉だけは覚えていただけると思っています。そもそもARCSモデルをすべての教員が知っていて欲しいというのが目標になっているので、そこまでやっていきたいと思っています。

今、書いていただいたように、先生が実際にご担当されている授業には、かなり工夫されていることが入っているはずですが、今回は、紙でやっていただきましたが、エクセルでもできるようになっています。

「FDハンドブック」は授業の工夫ということで、それぞれの方にコラムを書いていただいています。2015年度にはARCSモデルの視点から検索できるシステムにリニューアルする予定です。

学生アンケートも本当はやりたいところですが、今、Web化しているので、再来年くらいには、授業改善アンケートの内容についても、ARCSモデルを踏まえたものにできればと思っています。

【注釈】

- 1) J.M.ケラー（2010）『学習意欲をデザインする - ARCSモデルによるインストラクショナルデザイン』北大路書房
- 2) <http://fd-handbook.ws.hosei.ac.jp/>

私の授業の工夫： 今日からできる誰でもできる授業改善

2014年11月8日(土) 13:00～16:35
法政大学 市ヶ谷キャンパス 外濠校舎4階 S406教室

◇基調講演

「あなたがやらずに誰がやる、授業の質向上と質転換」

小田 隆治 氏

(山形大学 地域教育文化学部教授・副学部長、
教育開発連携支援センター FD部門長)

◇話題提供

「ちょっと待つ。学生が主体的に学ぶ環境の作り方
—初年次教育で育てる社会人基礎力の基礎—」

たなか よしこ 氏

(日本工業大学 工学部初年次教育課程准教授)

「SA/TAを利用した学生中心の授業改善」

白鳥 成彦 氏

(嘉悦大学 ビジネス創造学部准教授)

「主体的学修の条件

—法学部専門講義科目における試みから—」

耳野 健二 氏

(京都産業大学 法学部教授)

「学生を『経験主義に陥らせず、評論家にもしない』授業

—専門科目『学校論Ⅲ(キャリア教育)』での試み—」

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)

開会の挨拶

佐藤 良一

(法政大学 教育支援本部担当常務理事)

ただ今ご紹介に与りました佐藤です。よろしくお願ひします。本日、設定されているテーマは、ここにもございますように、「私の授業の工夫:今日からできる誰でもできる授業改善」という極めて魅力的なテーマです。

本日、基調講演をお願いしている小田隆治先生のHPを直前にのぞいてきましたが、「FDネッ

トワーク“つばさ”というプロジェクトをされていて、そこにエッセイが掲載されています。そのエッセイを読むと最後の方に、授業で一番前の方に座っている学生がいて、先生が講義をすると「うん、うん」と頷くのです。その学生を頭に置きながら授業を進めて、いざ試験になってその答案を見ると全然式ができていない。そうなるくと、私の授業で頷いていたあれはなんだったのかという経験を綴っておられました。実は私も通信教育部のスクーリングの経験がありますが、年齢的には高い方が来られていて、そういう方は非常に熱心ですので、いつも前の方にお座りになります。全く同じように、私が話をすると「うん、うん」と頷いてくれるのですが、実際に試験になると“これはどういうことかな”という経験があったので、“同じような経験をしている先生がいらっしゃるのだな”と思いながら読みました。

今日のシンポジウムのテーマが「今日からできる誰でもできる」となっています。問題は“実はこれから始まるのかな”と思っています。というのは、法政大学でも4月に新しい先生を迎えた時に、新任教員のためのFDセミナーを開催します。そこには新任教員といっても、必ずしも大学院を出てすぐの先生ばかりではなく、既に他校で経験をしている先生も、法政大学にとっての新任教員ということで、一緒にセミナーを受けるのです。一定の授業経験のある先生は自分のスタイルを既に持っているということがあります。そうすると、このようなかたちで「今日からできる誰でもできる」と言われ

でも、どのようにおっしゃるかという「できるけれどもやらない」あるいは、「やりたくない」ということがあるのではないかなと思います。

問題が、これから始まると言ったのは、それをどのように崩せるかということがポイントではないかと思います。つまり、それぞれの先生方が自分がよしとしているスタイルに反省を迫るためには自分と専門を異にする様々な先生方の授業の工夫なりをきちんと聞くということから始まるのではないかと思っています。その意味で今日の講演を聞かせていただくことになっております。その経験——実践報告——、を一つのヒントとして、自分の授業の経験をある意味で崩すというか、発展させるきっかけに、今日この時間がなればよいなと考えています。

その場合にキーワードになるのは、やはり「主体性」ということかと思っています。その主体性というのは、教員にとっての主体性ということになるし、学生にとっても主体性ということになると思います。学生の場合、しばしば引用されるケネディの就任演説がありますが、ケネディは一番最後に何を言ったかという、これはみなさんご承知のことですので、改めて言うことではないかもしれませんが「国があなたのために何をしてくれるかではなくて、あなたが国のために何ができるかを考えて欲しい」という趣旨のことを言ったかと思っています。“国”ないし“あなた”というのが、“先生”ないし“学生”、あるいは“授業の空間”というように置き換えて考えてみると、学生からすると“先生が何かをしてくれるのを待つのではなくて、学生本人が授業のために何ができるか考える”というように、主・客を転換するような試みをどんどんすることが今求められているのではないかと思っています。

そのような意味で、今日の実践報告を聞くことを通じて、私自身も学びたいと思っていますので、これからの講演を楽しみにしています。みなさんもこの機会を充分に活かしていただけ

ればと思います。

これをもって挨拶に代えさせていただきたいと思います。本日はよろしくお願ひいたします。

司会

佐藤理事、どうもありがとうございました。

では、さっそく基調講演の方に入りたくと思います。

基調講演は山形大学地域教育文化学部教授・副学部長、教育開発連携支援センター FD部門長でいらっしゃいます小田隆治先生にお願いしたいと思います。

では、小田先生、よろしくお願ひいたします。

基調講演

「あなたがやらずに誰がやる、
授業の質向上と質転換」

小田 隆治 氏

(山形大学 地域教育文化学部教授・副学部長、
教育開発連携支援センター FD部門長)

ご紹介に与りました小田でございます。よろしくお願ひいたします。今回の全体のタイトルがすごくカッコよくて、「私の授業の工夫：今日からできる誰でもできる授業改善」ということですが、私の話はかなりジェネラルな話ですので、「誰でもできる」方は後の4名の素晴らしい発表の方をご参考いただければと思います。

授業改善アンケート

みなさまのお手元にプリントアウトしたものはないと思いますのでスライドを見てください。この一番初めの表は——法政大学さんも「授業改善アンケートに積極的にご協力お願いします」とありますように——山形大学の学生による授業改善アンケートを行ったものをまとめた表です。これを平成12年に私が設計しまして、このような形にしました。どのようになっていくかという、横軸の一つずつが授業です。空欄になっているものが授業アンケートに答えて

くださらなかった先生方です。ですので、非常勤を含めた全部の授業が入っています。

前期では、教養の科目だけですが、300科目くらい入っています。7月に取って、9月末に全先生方に7枚全部戻しています。たとえば、私のはこのあたりのが、こうですよという形で返します。「あなたのはこれですよ」と返します。さらに学生掲示板にも2週間貼っています。こうした形で公開しています。このように、“先生、あなたはこうですよ”と、全体の総合平均——5段階評価——に対して、どこと相関関係があるという講評も返しています。別にこれをやろうがやるまいが、先生方にペナルティはありません。しかし、山形大学の場合は、だいたい90%近い人たちがこれに答えてくれています。この方式をよその大学さんでも採用していいですよと言いますと、今10数校が「FDネットワーク“つばさ”」と、全く同じ形式でやっています。

この時に、大事なことは何かと言いますと、“これを見て、自分で直してくださいよ”というのが、我々の趣旨です。ですから、例えば私の授業を他の体育とか英語の授業と比較してもどうしようもありません。「生物科学」の中に私の授業は位置づけられ、そのようなカテゴリーをしています。

自分自身が直そうと思うことが大切

今お話ししましたように、平成12年に始めたときに、やらなくてもペナルティがなくて、何人の人が応えてくれるのだろうと思いました。しかしその時から83%の人が応えてくれて、そしてその後も応え続けていただいています。ですから、このような方式が受け入れられたということです。それで、これを見て、授業を直すかどうかは本人次第です。基本的に我々がとらえていますのは、健康診断で言えば、健康診断書みたいなものです。例えば血圧が高かったり、中性脂肪だったり、肥満しているなら、本人が治そうと思わない限りは治ることがないという

ことです。がんであっても、病院に行かなければ、治ることはないのです。これと全く同じような形式になっています。

彼らが改善しようと思ったら——何をやるのかといったら、このような研修会をそれぞれの大学さんで行われているでしょう——、おそらく全国からこのシンポジウムへいらっしゃっているはずですよ。こういうかたちで開かれたFDというものが全国の大学の中で展開されているのは大変恵まれていることです。さらに平成12年頃、14～15年前から比べますと書籍もずいぶん増えています。個人個人が改善しようとした時の、そのような教材というものは増えています。

しかし大事なことは、授業を改善しようと思わない人に対しては、手はつけられないのです。先ほど言いましたように、病気でがんになったり、いろんな状況になっていて、自分だけでは治らないような人たちに対しても、本人が治そうとしないかぎりには、どうしようもないことです。

以上言ったことをまとめますと、「自分自身で授業を良くしようと思わない限り、授業は自動的に改善されない。他人がアドバイスしようが支援しようが、たとえ組織的な圧力が加かろうが、意思がなければ授業は改善されない」のです。

組織を良くする

時々、組織的な圧力をかけようとはしますが、これが有効ならばしていいと思うようになりました。私はこれまでいろんな大学へ行って講演していますが、従来は組織的な圧力に抵抗していたのですが、組織がよくなればそれも致し方ないことだと考えるようになりました。自然に授業がよくなるのが一番いいと思うかもしれませんが、組織が良くなるのが急がれています。そうした状況の中であって、圧力があっても、それが持続的であるならば、その大学を選ぶならばいいと思っています。私自身は選びた

くはないけれども、そういう大学があったとしても、充分いいと思います。

とにかく、“あなたがやらずに誰が授業改善をするのか”ということです。自分の授業を改善しようとする意志を持つこと、これがすべての始まりであり、おそらく、大学が組織全体として良くなることは、こういう人たちによって成り立つことであろうと私は信じています。

「予測困難な時代」の大学教育改革とは

今、中教審が大学にいろいろと言っていますが、中教審の答申が出る前の平成24年3月に、大学教育部会から、このようなまとめが出ました。私、タイトルがすごく気に入っていて、いろんなところに出すのですが、「予測困難な時代において生涯学び続け、主体的に考える力を育成する大学へ」です。先ほど理事の佐藤先生からも“主体的”という言葉が出ました。もう一つのタイトルの良さは、私は「予測困難な時代」ということを中教審が言ったことだと思っています。“時代は予測困難であって、現代に適合するだけの授業では成り立たないのだよ”ということを我々教育関係者は感じることができていると思っています。しかし、実際に中教審答申が出したものは、ちょっとカッコ悪いということがあるのかどうか知りませんが、「新たな未来を築くための」という形に変えています。しかし、本文中は殆ど“予測困難な時代だ”ということはずっと出てきます。

こうして、我々、大学が置かれているのは、急激に社会が変容する中での大学教育の改革であって、これは日本だけではなく、世界的な問題なのです。これはフィンランドに行ってもアメリカに行っても、同じような問題として、とらえています。

そして「成熟社会における若者たちの意欲の減退」です。一週間前、富山大学でFDの話をして、私に対する質問のひとつに「混沌としている時代を具体的にどのようにとらえているのだ」がありました。そこには格差社会などいろ

いろありますが、世界史的にとらえると、私は、“日本のような成熟社会においての、若者たちの意欲の減退”ということが大きな問題として存在していると思っています。

進学率が50%を超えてユニバーサル化した日本の大学において、全ての学生が強い学習意欲を持っていると考えるのは幻想であるということです。

大学進学率のことを言いますと、進学率がまだまだこれから伸びると思っているのも、これもまた幻想です。韓国を含めて世界的には70～80%の大学進学率があって、OECDの調査では、決して50%は高いわけではありません。しかしながら、韓国は専門学校というのが殆どないのです。日本は専門学校を入れると70～80%いっていますので、これから10年経っても、だいたい50数%台の推移だろうと国の方も読んでいます。

教養教育の目的——大学に問われること

このような状況下にあって、我々の大学は何をしていくのか。我々は学生に学問の知識や知恵を身につけさせると同時に、学問を好きにさせることに心血を注がなければならないのではないのでしょうか。フィロソフィア (philosophia)、「愛知」というかたちで出していますが、先ほどの授業評価のことで言いますと、いろいろところで質問されることは共通しています。

「ある教員が学生の授業評価が高く、もう一人の教員は、授業評価が低い。しかし、物理で同じテストをやりますと、授業評価の悪い方が学生の成績が良くて、授業評価が高い方がテストの点が低いのです。そうした時に、先生たちに何と言っているのかわからない」と、高専の校長先生がおっしゃいました。私は、“学生の授業評価が高い人は、成績が悪いならば、それを上げなさい。こちら、成績評価が高いならば、学生の授業評価を上げなさい”と答えました。こういうことをすることなのです。

なぜなのかといいますと、日本には鍛えに鍛えて、学問を嫌いになっていく若者たちが結構います。一時的には成績がとれるのです。しかしながら、この市民社会を成り立たせるためには、その学問領域を好きにさせる責務もあるのです。そして、市民社会を成り立たせるため学問を好きにさせて、まさにtax-payerである市民がいろんな学問に対して、支援していく、認めていく、そのような側面が非常に重要なことになってきたのだと思います。

昔のような——私、自然科学やっていますが——、自然科学の中で、一匹オオカミで金をかけずにやる人たちもいますが、今は、基本的に巨大な科学になってきましたので、市民の支援なくしては、おそらく成り立っていかないのだらうと思います。

そして、「学問を身につけさせる、好きにさせる」という言説には、次のようなことが前提になっています。“教員の使命感と能動性”、“学生の受動性”です。ハッキリ言えば、教員主体です。しかし、学生が受動的なままでは、教育は成立しないのです。学生の主体性なくして、教育は成立しないし、「知を愛する」、「知を活用する」主体的な市民の育成がまさに大学に問われているということです。

高等教育のパラダイム転換

ここにいらっしゃるみなさん、よくお分かりのように、くどいくらい世界的に言われているのは、「高等教育のパラダイム転換」、「teachingからlearningへ」という、“教員が何を教えるかではなくて、学生が何を身につけたか”であるということです。

よく言われることは、「私の授業は、素晴らしいのに、目の前の学生たちがアンポンタンだから、何もわからないのだ」と。「俺の授業を東大でやらせてみる。みんなわかってくれるぜ」というようなことが、極端な意識から、暗黙のうちにまで、かなり多くの教員たちに——私も含めて——、こういう意識があったと思

ます。

他には、私が教員になった時に「クラスの10%だけを相手にして、あとは寝ていてもいい。頑張れよ、10%のために」ということを、先輩教員に言われました。しかし、もはやそのような時代ではないのです。時代はそのようなかたちから転換してきているのです。

学生の主体性の育成

そして「学生の主体性の育成」ですが、我々、教員の“個々の授業の営み”で、そこは自ずとやっています。ですが、真剣にやっても限界があります。組織的な“カリキュラム”を変えない限りは、どうしようもないところがあります。そして個々の教員の授業を変えるよりも、カリキュラムを変えた方がよっぽどスムーズな場合がたくさんあります。

しかしながら、“個々の授業”が大事なのもよくわかります。何なのか。みなさんが大学時代を思い出したならば、先生の顔は、いい先生の顔と悪い先生の顔が思い浮かぶはずですが。こうして、カリキュラムなんて思い出しません。これは学生にとって、学生が自明のものにできないのです。ですから、組織として、きちんとやらなければいけないのです。

学生の主体性というのは、実際には正規の授業だけではなくて、ヒドゥンカリキュラム、“課外活動”やいろいろなものに隠されている、こういうものを大学は大事にしていかなければいけないのです。

主体的な学習の目的——生涯学習

よく我々が本の題名にして、いろいろなところで言っている——そして中教審のように——「主体的」というのがあります。「主体的な学習の目的」は何かといいますと、授業の中で、アクティブにさせることではないのです。ただ行動させたら、それがアクティブ・ラーニングとか、主体的な学習には成り得ないのです。目的は何なのか。卒業してからの「生涯教育」で

す。専門家として、市民として、彼らが主体的に活躍しなければならない、というのをターゲット、目的にしているのです。

生涯、彼らが市民として、また、職業人の専門家として、どうやって主体的になるか。まさにその主体性というのは、初めにお話ししましたように、予測不可能な時代にあって、彼らが——学生たち、若者たちが——自分たちの自己表現をしていってもらわなければならないのです。ですから、大学教育の中でかなり難しい問題です。ここに正解があるという問題ではない、そのように私は捉えています。

新しい授業法の挑戦

そうした時に、新しい授業法への挑戦というものは、どうしても若者たちの変容において、また、この時代が常に一定しない時代、そして予測困難な時代において、昔からの授業法ではダメなんだということで、「新しい授業法への挑戦」が——先ほど理事も言われましたが——、求められているのです。

では、既成の授業法も反省しますと、我々が習ってきた既成の授業法が、完成した授業法であるわけではないのです。授業法を学んできたわけではないのですが、ただ授業を受けてきて、こんな授業はそうだよと、私が大学時代に見た、習った授業を反復しているだけです。

しかしながら、我々はそこも尊重しています。この100年ほど長い学問の歴史の中で、それはある程度世界的に洗練されてきて、かなり共通な方法でもあるのです。しかし、「目の前の学生に合った授業があるかもしれない」、「自分自身に合った授業があるかもしれない」。そうです、ここで大事にさせていただきたいのは“自分自身”です。時々、繰り返しますが、授業を洗練していったら、どこかの中で、名教員がいて、それが、かなり理想的な典型的な授業をする、それはeラーニングの中にもはまり込んでしまう。我々はそれ以上のものではなくて、すごく決まりきった、ティピカルなものがあると思

込んでいるのです。そして自分たちの個性を無くしていくように思っていますが、私はそうではなく、自分自身に合った授業があって、これを隠さずにやっていくことなのだと思います。

次に、失敗を恐れずに、もっと新しい授業にチャレンジしてもいいだろうと思います。これは、大学に学習指導要領ができれば別ですが、我々はそうではなく、自由なのです。きちんと授業の目的を設定しながら、そして、新しいものにチャレンジしていくこと。——それは、我々は研究という形で学んでいるのに、教育という形のなかに今まで、活かさきれていないのです。そういうところでは、失敗を恐れずに新しい授業にチャレンジしていいと思います。そこに当然失敗はあります。しかし、教育というのは、How toものだけを学ぶのではなくて、やはり教員の、すごくチャレンジしている姿も学んでいく、それは間違いないと思っています。

新しい授業法とは

では、新しい授業にどんなものがあるかといいますと、一般的に言われている「アクティブ・ラーニング」です。アクティブ・ラーニングとは、何なのか。中教審の答申を読んでも面白くもなんともないのです。

次に「学生参加型授業」、そして「PBL」です。PBLはProblem Based Learning（問題提示・解決型授業）、こちらは、Project-Based Learning（プロジェクト参画型授業）です。PBLの、問題解決の方が先行したのは、医学部の世界です。

Project-Basedの方は、技術系、芸術系、建築系がかなり昔から持っている授業法です。ですから、美術や芸術関係の人たちに言わせると、全然新しくもなんともないと言います。ですが、今、いろんな学問分野の中に導入されてきました。

あとは「学生主体型授業」と、私たちが呼ん

でいるものです。全国で、こういうものがいろいろな形でトライされています。

授業は実験である

後から出てくる4つの話(話題提供)は、この中の面白い成功事例のほうです。こうして私が思っているのは、“授業は実験である”ということです。「実験って、そんなことしていいのかい」と思われるかもしれませんが、私は、していいと思っています。実験は、成功のために、一生懸命トライしているのです。ただの遊びではなくて、きちんとやっています。授業もこのように、大学というところは新しいことにチャレンジする、そのようなことが必要だと思っています。

実践例——「自分を創る(教養セミナー)」

少しずつ、具体的な話をしていきます。2001年度から私は、新しい授業プログラムにチャレンジしていました。「学生主体型授業の研究と実践」というので、「自分を創る(教養セミナー)」という授業にトライしました。これが私の一番初めのトライです。

前年の2000年から私は全学のFDに関わるようになりました。それまでは——FDという言葉は、その数年前に知ったのですが、友だちに聞かされた時に、「こんなろくでもないことを大学がやるようになったら終わりだぜ」とか私は嘯いていました。FDは何かという講演会で、発表者に手を挙げて「それは一体なんだ」と突き上げた時があります。それが今、私がこのようなことをしているとは思いませんでした。そのように、私はFDを批判する立場だったのです。FDが組織的であるということは、当時——今もそうかもしれませんが——、一匹狼である大学教員にとっては、「管理」という言葉とイコールに思えるのです。本当はそうではないのに、習性として思ってしまうのです。それは、私も感じますので、不思議ではありません。

しかしながら、大学をよくしていこうという

FDは教育改善です。それを“よくない”と言う人はいないだろうと思い始めました。私はまさに、教員がある部分、偏見にとらわれたり、偏見を生んだり、いろんな問題があることを承知しています。しかし教育改善というものはやはりしていかななくてはいけないだろうと思います。これをどのようにきちんとした形で大学の中に根付かせるかということで、私は平成12年から始めたのです。今でもそのことに、いろんな偏見と、それでいて教育改善、大学の改善・改革というものに、進んでいます。

私のFDの先生であり御師匠さんの一人に、京都大学、今は武庫川女子大学の教授である田中毎実先生がいます。高等教育で公開授業などを日本に導入された方です。もう一人は、北海道大学の阿部和厚先生です。阿部先生は、山形大学でもやっている合宿、FDセミナーやいろいろなことを始められた方です。その中で彼は医学部の学生を対象に、学生参画型授業や学生主体型授業をやっておられたのです。2000年の頃に全学の学生を対象にやっておられました。その話を聞いて、何のことかわからないけれども、やってみようではないかと、2001年に私は始めたのです。他の人に迷惑をかけられませんので、自分でやって、授業を全部公開しました。公開して話し合いを行うという、スタイルをとったのです。

「自分を創る(教養セミナー)」の教育目標

教育目標は、「個人の能力を尊重し、それを伸ばす」、「考える力」、「個人の能力」を伸ばしていくのです。「問題発見・解決能力の育成」、「企画力」、「能動的社會性」、このようなジェネリックスキルといわれるものを伸ばしていこう、もっと手短かに言うと、学生の「意欲」や「主体性」、「自己学習能力」を高めようということです。

第一回目の授業は、友だちの記者が朝日新聞の地元の版に記事にしてくれました。「この授業は“学生による学生のための授業スタート”

です。ですから、学生が自分たちでテーマを決めて、自分たちでこの授業全体を運営しなさい」と、企画力養成がねらいで始めました。

グループ学習

どのような授業になるかわからないけれども、グループ学習で、「グループになって自分たちがやりたいことをやりなさい」と言いました。学生たち、私もそうでしたけれども、学生時代、規制がなければなんでもできると思い込んでいました。けれど、規制が外れるとなにもできないことがわかってきました。何がやりたいかわからない自分自身をわかってきました。彼らはそのなかにどっぷり浸かってくる。けれども、「グループの中で責任を持ってやらなくてはいけない」ということでやるのです。

学生がこの授業で気づいたこと

これは、その授業の3回目くらいなのですが、「発表しよう」ではないか。何でもいいよと。演劇をやったり、ミュージカルをやったり、HPの作成だったり、詩をよむというのがあったり、グループがあったのですが、20~30人の中でいろいろなグループを作って——これは沖縄からきている学生が他の学生を巻き込んで、琉球の歌と民族舞踊をやりたいということでした。

このように県民会館、300人くらい入るホールで前期が終わる7月末か8月初めに発表会をやったのです。有料の発表会です。学生が面白いのは、「黙っていたって、いっぱいになりますよ」と言うのです。なるわけないだろう、と彼らの尻を叩きながらやっていきました。だいたい150人くらい観客が集まりました。街中で券は売るし、ポスターも全部自主制作しました。大変な作業で「こんなはずじゃなかった」と学生たちは言い出します。授業が終わって、学生たちは「10単位はくれ」と言います。でも、あげられません。2単位です。そのくらい大変です。そして彼らは計画性がないので、発表の1

~2週間前殆ど徹夜になるのです。しかし彼らはその必死さで、いろいろなものを見つけていくのです。こうした授業の中で、彼らは「自由と責任のあり方」を発見していくのです。自由であっても、グループの中で責任を果たさないといけないのだ、ということが身を持ってわかるのです。

大学の中で、本番の前にリハーサルをしました。そうしますと、ある班のビデオ作品というのが、すごく遅れていて、ちゃちなのです。そうしたら、他の班が「君たちのはレベルが低すぎる」とか言うのです。「来た人たちに対して、金は返しても時間は返せない」とえらそうなことを言うのです。少し前まではその班だってほとんど何もやっていなかったのです。

このようなかたちで、彼らは半年の間、真剣に向き合っていく、おそらく一生こういう授業を覚えていくだろう。私としても実験的で中途半端なものではなくて、どうせなら、このくらい自由度の高いものをやろうということになって、試みで、やったのです。それをまた、途中の経過を授業公開して検討会もやって大学の中でいろいろと見せてきました。

授業を終えて気づいた教育効果

当初、考えなかったこと、わからなかったことですが、授業を終えて気付いた教育効果は、学生たちが「達成感」を得ていることです。そしてそれが「自信」になってくる。両者は教育にあって、とても大切なことなのに、大学教育の中にはこれまで計画的に仕込まれてこなかった。まさにいろいろな授業にチャレンジしていくと、こちらもいろいろ気付かされることがあります。気付かされていくのだと思います。自分で腑に落ちるといいますか、納得することになっていきます。

このように、「授業の公開と検討」を行いました。山形大学に多様な授業が試みられるようになってきました。学生主体型の授業が学内にすごく増えていきます。

今年になってびっくりしたのは、学生たちは1年間教養の授業なのですが、2年になって私のコースの学生が、2年の前期が終わった時に「教養の方が面白かった。いろんな授業の形態があって。専門になるとそうではなかった」と言うのです。ですから「あんたたち、そう言ったって単位取らなければいけないのだよ」と釘を刺しますが、昔は、教養は般教と呼ばれて、いろんなかたちで白い眼で見られて、“早く専門に行きたい”という者がほとんどだったのが、数人であれ——統計を取っていませんので詳しい数はわかりませんが——そういう学生が現れてきて、変わってきたのだと思います。知らないうちに変わってきているのです。

新しい授業形態というものが、強制しなくても、学内でいろいろな形で試みられるようになってきたのだらうと思っています。

発表と討論による授業

実際に私は、このような授業の前に、発表と討論による授業の「生命を考える」というのをずっとやってきました。“ひたすら討論する”、私はこっちの方が好きなのです。「発表と討論」、学生たちが発表して、討論する。当時、これは大綱化になった時期ですので、平成8年頃です。この頃になって、教養改革、または教養部という組織がなくなってきたときに、少人数の初年次ゼミをやらなくてはいけないというので、教養セミナーというのができました。そのセミナーで私も何かやらなければいけないというので、「発表と討論」を主体にした授業を作りました。そこでは学生たちが自由にテーマを決めて、議論していくのです。

山形大学は6学部あって、1学年1800人ですが、この授業は自由選択です。ですから、シラバスだけを見てから学生たちがくるのです。当初、すごい精鋭陣が来ました。「喋りたくてうずうずしている人、なんでもアリです」とシラバスに書いたら、大学の中の精鋭陣が来て、もう本当に喋りたくてたまらないという連中が集

まって、討論にも長けていて、たくさんの本を読んでいる学生たちがたくさんいました。その中でこちらを受けて立たなければいけないので、若者たちにすごく勉強させられました。そういうようなものをしてきました。

大人数授業の双方向型授業の試み

他にも全国にいろいろとよそ様の授業を見に行ったり、本学の中の授業を公開しています。これまで大人数授業での学生との双方向型授業の試みも行ってきました。

これは、京都大学を見に行ったときのことで、学生に質問するとき、演壇を下りて、こうやってマイクを渡すのです。今ではそうではないけれども、当時はすごく新鮮でした。300人の中に入って行って、質問するわけです。

あとは、「質疑応答、挙手」です。別に、三択でいいのです。三択で、「一番が正しい」とやる。こういう形で、自分の意思を授業に反映させることができるのです。

あとは、「ミニツツペーパー」。いろいろな形で書かせて、授業で疑問に思ったことを書かせながら、あとから赤ペンを入れます。

「クリッカー」です。1個1万円の機械でやるのです。今はもっと安くなっただけです。

いろいろな形のものが、このアクティブ・ラーニング、学生主体という形で入ってきました。学生との双方向性をやっても、このようなものがあるということです。

最近「反転授業をどう思いますか」という質問があります。反転授業、あれは別にITでやらなくても、本読んでから宿題をやり、みんな復習をやるのと同じです。偉そうに、何がIT授業だと。IT授業の特権ではない。本があったら、予習してきて、算数なら小学校でもできるわけです。やってきて、後から授業の場ではわからなかったら、教える。

私は、反転授業についてどう思いますかと言って、私が生徒や児童の時、どうだったかという、私は絶対宿題してきませんでした。宿

題をしない限りには、成り立たない授業です。そこら辺りはよく分かっていたきたい。反転授業というのは、宿題をきちんとやっていかないといけない。それが大学生で宿題やってこなかったら、落とすのかどうなのか、そのくらいの覚悟がない限りは成り立っていかないだろう。だから、おそらく今まで教科書があった時に、反転授業が広がっていかなかったところは、そういうところに原因があるのだと思うのです。

そして、ムークスなどで反転授業が広がっていますが、あれは受講生に能動性のあるものだからです。両者にそのような違いがあることを自分たちの中で考えないと無茶苦茶になっていきます。大学の置かれている授業法はかなり無茶苦茶になっている。“こういうものがあるから、みんなでやったらどう？” そんな馬鹿なことはないと思っています。

汎用性の高い学生主体型授業の 開発と持続的改善

大学の中には個人的に工夫した授業をして頑張っている先生がいらっしゃいます。しかしながら必ずしも全教員がそうであるわけではないのですから、「組織的に新規授業の開設を丁寧に設計する必要がある」と思っています。そして「汎用性の高い学生主体型の授業を開発」して、「新規授業の持続的な改善活動そのものもFDだ」と我々はとらえています。

このような話を何年か前に大学の教務の部長さんたちの前でお話した時に、私が言ったことに対して、感想を述べられました。「先生、おっしゃっている通りです。我々は学生主体型の初年次教育をやった時に、大学に導入して、先生たちみんなにやらせることにしました。必修にしたのです。そうした時に、学生から質問がありました。『先生、私たち、何やっているのですか』と。その時に先生は『俺もわからないんだよ』と答えたのです。世の中、こういうことになっていました。「全国でやっているのだからやりなさい」と。その大学さんは組織

的にやって、それが3年経ったので、今から見直す時期に当たっているそうです。あらかじめ担当者がそういう事態が起こることを予測できなかったことは、私はおかしいと思っています。

我々はきちんと自分の大学の学生に合うように、汎用性の高い学生主体型授業を開発して、持続的に改善していくようなものが、必要で、「この本を見てやりなさい」と放り投げることは適切ではないと思っています。できる人とできない人がいるのです。そうしたことを認識できないような組織の運用能力というのは、滑稽ですらあります。現在、そういうものが大学のいろいろな場面であると思います。

実践例

「学生主体型授業開発共有化FDプロジェクト」

そのような思いを抱きつつ、平成20年の教育GPで『学生主体型授業開発共有化FDプロジェクト』というものを国の方に申請して、採択されて3年間やりました。今言ってきたように、第一期の「新規授業の調査研究」、これは半年しかありませんので、第二期の「パイロット授業の実施」、仲間内でこのようなものを開発し、汎用性の高いものを考えようではないかと。小田でないとできないというものではなくて、誰でもできるようなものを見せようではないか。そして第三期は「全学で新規授業の実施」、「共有化をして改善しよう」ではないかと考えました。

パイロット授業

「未来学へのアプローチⅠ・Ⅱ」（第二期）

そこで、我々は何をやったかという、「未来学へのアプローチ」という授業、Ⅰは前期、Ⅱは後期というものをつくりまして、理学部や地域教育文化学部の先生たちと3人で回しながらやりました。回しながらと言っても、全教員がいつも出るのです。

そしてお金ももらったので、教室まで改造しました。このような、机を合わせてグループ学

習ができる机、これがITのいろいろなプロジェクターやコンピュータよりも一番素晴らしいのは、簡単に机が合わせられるということなのです。すぐにグループ学習ができます。

そして毎回授業が終わったら、このように学生を交えて我々教員たちと一緒に30分ぐらい検討するのです。前期は15回ずっと、そして後期もやりました。

他所からいらっしゃる様々な大学の方と一緒に、いろいろ議論していきました。面白かったのは、他所の大学の方が「君たちが1年生だというのは聞いた。しかし、本当に1年生なのか」と聞くのです。「あなたたちは立派過ぎる」というのです。「2年生か3年生ではないのか」と言われます。発表というのは練習するとうまくなります。やらない時と比べたら、全然違ってきます。堂々としてきます。

我々は、このようなモデル的な「先端学習ラボ」という教室を作りました。先ほどのグループ学習もできます。白と黒と赤をベースとしました。学生がこの教室の中に入った時に「山形大学じゃない」と言っていました。でも、外の廊下に出たら「山形大学だ」と。当時としては、とても画期的な教室でした。私は海外へ行って、このような部屋を作りたいと思うようになりました。大学の普通の教室は、世界中どこも同じような感じです。しかし、いろいろな大学さんが持っているスタジオとか、いろいろな形で使われている実験的な教室に、私は刺激を受けたのです。

教養セミナー「生命を考える」(第三期)

第三期は全学で実施です。そして、それを受けて、私はまさに新しくこの「生命を考える」という授業をやりはじめたのです。昔からやっていましたが、飽きてやめたのです。でも今回の教育GPのために、汎用性の高い授業をやるのではないか、誰でもできるもので、それを試してみようということでやりました。

もう、大学の中で学生主体型授業は、かなり

やりましたので、実際には私のシラバスを読んで大学の中から精鋭陣が集まらないこともあるのです。昔は私の授業しかなかったのですが、今はいろいろな面白い授業があるからです。以前私の授業を受けた学生は、カナダに高校の同級生が留学しているので「山形大学にはすごい授業があるよ」とメールしたら、カナダの友達からのメールには「いや、カナダの授業はほとんどそれだよ」と言われてガックリきたとその学生は言っていました。

彼らには当初珍しい授業だったのですが、かなりタイプを変えて、山形大学の中でいろいろな形が浸透してきました。

授業の3段階(オリエンテーション後)

そこで、普通の学生の主体性やプレゼンテーション能力、コミュニケーション能力をどうやって伸ばすかと私なりに研究を重ねてやっていくのです。それをどのようにやるかという、第Ⅰ段階、第Ⅱ段階、第Ⅲ段階、15回のうちにこのように配置しました。

まず、個人レベルで喋れるようにして、次にグループです。5人くらいのメンバーの中で討論できるようにします。その次、第Ⅲ段階の目的は全体です。ここの飛躍というのは結構難しいのだというのがやっとわかりました。5人の中では話せても、20人、30人の前で手を挙げて喋るといのは結構難しい作業だというのが、やっていてわかりました。

そしてもう一つ、このようにステップを踏むというデザインをしていきます。

第Ⅰ段階——個人発表

第Ⅰ段階は、①グループ内での発表、5人くらいですから1人3分です。②グループ内で一番支持された人が全員の前で発表します。このように、ゲーム性を入れて発表していきます。3分は絶対喋らせませす。“残った1分も絶対喋りなさい”と、やっていきます。今日は時間がありませんので、お見せできませんが、こ

のようにやります。③学生による発表の順位付けをしていきます。グループの1番の順位付けだけです。そして評価は、どういうところがよかったのか、悪かったのかを他の学生が私に言ってきます。どのようにしていくのかというと、こっち側が指摘して、次の人たちは問題点を、クリアにきなさいと。勝負どころはここではないのです。問題は、この人やこのグループが変えるだけではなくて、他の人たちも共通なのです。ですから、クラスの発表の質は、どんどんよくなっていきます。他の授業でも私は常にそれをやっています。常に指摘することは具体的なことです。直せることです。直せない抽象的なことは言いません。解釈可能なことはあまり言いません。プレゼンテーションの第1回目、「ふるさと自慢大会」とか、「私のスーパースター大会」とか、3分でやるものはわかりやすい形でやっています。

第Ⅱ段階——グループ討論

第Ⅱ段階は、10分という長さになってグループ討論をしていきます。大事なことは、自分で考えたことを書かせるのです。書くという作業、すなわち、自分で初め思ったことと、グループで話したこと、人の発表を聞いて変わったことが、ここに整理しきれなのです。書くという作業は、非常に大事だと思いました。自分の考えが変わったことをリアライズさせるということです。

学生が発表したテーマは、いろいろとあります。グループ討論のテーマはこのようなもので、全体の発表はこのようになっています。

第Ⅲ段階——全体討論

第Ⅲ段階は、学生が司会して全体討論後に各自考えたことを書きます。全体討論のテーマはこのようなものがあります。学生たちが決めたことです。そして、これは学生たちが何を考えたのかを書いたものになります。

農学部の学生です。「私たちのような一般人

が“考える”ということも必要だということ強く感じた」ということは、どういうことなのか。若者たちは、一般人は考えなくてもいいのだと思っているのです。一般というのは、新聞に書かれているような問題は、考えることではないのだと思っている。

「“考える”ことの大切さと同時に自分の意見を持つことの大切さや他人の意見を尊重することの大切さも考えさせられた」。こうして、いろいろなことを彼ら、彼女たちは考えていくのです。

そして、こちら側がビックリしたことは、今時の山形大学の学生は、私（教員）が言うことは、“かなり上のレベルの人が言うことで、自分たちはできなかつたり、理解できないのだ”ということ、ある部分は当然としているのです。しかし、学生同士で意見を戦わせたときに、“自分が知らないことに対して”や、“同じ学生が言ったことに対して”は、すごく刺激を受け、“頑張らなければ”と思うのです。このような学びのきっかけを与えるために、同級生同士で話し合いをさせることに大きな意味があります。

さらにビックリすることには、他の学生が言ったことを、“自分はこんな考えを持たなかった”、“こんなすごい考えがあるとは思わなかった”と言うのです。こちらから見たら、普通の考えだと思っても、彼らは、考えの多様性を知らないのです。それも驚きました。知らないものは知るようにすればいいだけだと思っています。

性教育（人工妊娠中絶）について話合わせた時は、「性教育は受けてきたはずだったので、むしろこのような場が実は今まで一度もなかったということに驚いたりもした」と。この女子学生は、「地域・家庭・学校などのネットワークについて、性教育だけでなく、子どもが社会の中で成長するためにとっても重要であると考え。そのような連携がかなり希薄な社会になっているのは確かだが、このネットワークに期待

できると思う」。このような人工妊娠中絶の問題を個人の問題ではなくて、地域社会のネットワークによって支えなければいけないのだと言っています。彼らは話の中で高めていくのです。そういうところでは、驚きました。

あとは、「自殺について」考えました。これは結構傑作で、農学部の学生です。「本来はもっとしっかり国民を守らなければならない政府や国家という組織はなぜ自殺を議題として取り上げないのだろうか」。国を守る存在以上に地方の国立大学の学生の方が内容が濃く、質の良い討論をしていると感じた。「危機感があったとしても、その意識を行動に移すことができなければまったく意味がない。『生命を考える』の授業風景をビデオカメラで撮影して国を守るという組織に送り、ぜひ感想を聴いてみたいものだ」という意見です。

学生たちの授業に対する感想・評価

このような授業では、5段階評価で、「授業内容の量」については、普通の学生ですから、3。私にしてはめずらしく“適切”でした。

「授業中に良く考えましたか」は4.78で、“よく考えた”というのです。

このように、だいたい目的は合っている、それぞれの力についてはついていっているということです。

こうした授業、ジェネリックスキルをつける授業が、「この授業で学んだこと・向上した能力が、他の科目あるいは今後の授業に役に立つと思いますか」といいますと、5段階で、4.78という数値をつけました。ですから、彼らの汎用能力といいますか、どういうところが役立つか私にも具体的にはわかりませんが、しかし彼らは「これは役立つ」と思っているのです。

そして最後、「この授業で学んだこと・向上した能力が、日常生活や人生にとって役に立つと思いますか」。役立つという自覚がきちんとあるのです。

1年生に、「授業を通して大学は楽しくなりましたか」という質問です。これもねらってい

ましたが、28%クラスの中の人が高くなったと言ってくれるのです。これはうれしいことだと思っています。

学生の全体の授業の感想です。男子学生「最初は本当に緊張してしまい、少人数のグループの前で発表することですらガクガクと震えていました。ですが、回数を重ねることでだんだんと慣れてきて、今ではガクガクだったのがカクカク程度ですむようになりました。ありがとうございました」という冗談も言えるようになってきてよかったです。

学生主体型授業「課題発表コンテスト」 外部評価

なぜ学生主体型授業を導入したのかという理屈付けは、いろいろと基本的なものはありますが、もう一つは、大学の評価の中で、外部評価をすると、卒業生に対して、一般社会の中から、「山形大学の学生は真面目だけれども、積極性に乏しい」という評価を受けるのです。それは言われなくても我々は分かっています。それではそれをどうしたらいいのかというところで学生主体型授業を導入しているというところもあります。

では、どうやって評価していくのかという時に、文章とかなんとかやるのではなくて、直接そのように評価している外部の人たちに見せようということで、外部評価に持っていくのです。評価というものを間接にしない。そしてこのように開いて、外部公開します。県の教育委員会や企業やいろいろな立場の人たちがいます。そういう人たちに見せると、「素晴らしくなっている」とすごく評価してくれます。

全体の発表会の効果

発表会の良さは、このような発表会をやった時に、当事者だけではなくて、他の学生たちにも来てもらうことです。見ていると、“ウチの同級生がこんなに頑張っているとは思わなかった”、“自分たちも頑張らなくては”という、エ

コー効果、こだまの効果があるということです。ですから、授業外の学生たちにも公開していくということが大事だろうと思っています。

このような模様を、私が編集しましたこの本、ナカニシヤ出版から「学生主体型授業の冒険」1、2が出ていますので是非買っていただければと思います。日本全体のいろいろな授業実践の様子が入っています。いろいろな学問分野も入っていますので、参考になると思います。冒険2の方に、「なぜ今、学生主体型授業なのか」というのが第1章と第2章で時代的な区分と社会的な区分を私が書いています。是非とも読んでください。

今ので、日本全体のこと、いろいろな学問分野を書いています。最近、東日本の「FDネットワーク“つばさ”」、こういうものを出しました。各大学さんに1冊ぐらいいは行っていると思いますが、ここでは、我々「FDネットワーク“つばさ”」というもので、今、大学間連携、国からお金をもらっているいろいろな事業をやっています。そこの一つが大学の学生主体型授業の展開です。この言葉を今まで知らなかった大学さんもたくさんいます。そこにおいて、自分の授業を見直したり、いろいろなものが、東日本で大々的に展開されています。北海道から関東まで、こういう状況になっています。

学生主体型授業とは

学生主体型授業は何なのか。私が書いたものはICUの前学長だった絹川先生も他のところに引用したりしてくれているのですが、“学生主体型授業は、教員主体型授業でもあるのだ”ということです。これが初めの頃に結びついていきます。「あなたは何をやりたいのか」、学生主体型授業はととても多様なのです。やりたいことがなくて、授業をやりますというのは、ある面、馬鹿げていることです。何がやりたいのか。「あなたがやりたいことをやればいい」、「その際、やりたいことの目標や内容、評価を明らかにすること」なのだと。シラバスに書くという

のは、このようなことを明らかにすることです。そして公開していくことです。「これで学生の主体性と能力を伸ばせると自信を持つこと」なのです。「あなたは、楽しみながら、苦悩しながら授業をしていけばいい」のだと、私は思っています。

必ず2度以上やること

そして具体的な、「今日からできる誰でもできる授業改善」、少しは言わなければいけないので、「レポートの作成やディベートなどは2度以上やって改善をする」というのは、発表させたとき、1回の発表で終わることが多いのです。指摘しても直ったかどうかわかりません。はっきりもう一度チェックされない限りは、学生は直そうとも思いません。レポートも赤ペンでやられて、次にやらなかったら、先生の感想文だなとしか思いません。そこのあたりをきちんと2回やることです。よく、初年次教育できちんとプログラムが書かれていて、“発表やります”、“グループで何々やります”、“日本語の書き方をやります”、全部一回やるだけなのです。それでは進歩がない。2度やってください。そうした時に、初めのチェックしたことが直っているかどうか重要なのです。そして、きちんと直ったときに、「彼らは達成感があるので。こういうことが重要だ」と思っています。

学生主体型授業の次なる課題

では、次なる課題は何か。「予期せぬ事態や理不尽さに対応する」。これは富山大で言ったら、3年の学生があとから“これ、どうしたらいいだろう”ということでメールをくれました。「予期せぬことを予期して仕込むことは、どこか嘘がある」。教育というのはそうなのです。教育というのは、どうしても予期して仕込む。あらゆる学生主体型を主体的にやる、仕込む、何かどこかに嘘があるということです。「型からの脱却」、「ストレス耐性を身に付ける」、そして、「パーツだけのトレーニングでな

く、総合的な試合を楽しまなければ続けてはいけません。我々はトレーニングばかりさせているのだけれども、野球を見たらわかりますように、毎日ランニングは大事だと、ランニングは大事です。毎日ランニングをやって、ランニングで早く走れるようになったら、野球やろうね、試合に出ようねと。筋力トレーニングだと筋力トレーニング、それだけです。あとは、素振りは大変だと、素振りばかりやって、このくらいの速さになったらやっと試合に出られるよと。次はバッティング練習で、バッティングで球がポンと当たるようになったら、試合に出るよと。そんなのを5年しなかったら試合に出られなければ、野球はこれだけ世の中に浸透していません。小学校の低学年から野球をやる。下手なりに。この総合的な楽しみが絶対に必要なのです。モチベーションを維持するためにも、総合性をどうやって組み込んでいくかということが非常に大事なのです。

日本の大学は卒論という形で組み込まれています。しかし、1、2、3年生の時に、組織的に組み込んでいるかといったら、難しいのです。このように、下手は下手なり、程度は程度なりにきちんと総合的なものを組織的に組み込み、そして授業の中でも発表という形で達成感を得させる総合的なものをやっていかなければならぬのだらうと思います。

そうした時に、もう一つは我々社会的な人間は、ある事象を多様に解釈し、それを自分のものとしていくのです。学問の理数系では、答えが一つのように途中まで習いますが、そうではなくて、文系のように解釈は非常にあり、そしてそれを尊重していくのだということを、実際の現実はそのようなことなのだ、ということを見せていかなければいけないと思っています。

「フィールドワーク：共生の森もがみ」

このような想いがありながら、我々、フィールドワークという授業、土日を利用した現地体験型授業、宿泊型授業をやっていきます。社会に

出て骨太の人間を育てることを我々平成18年からやっています。学生たちが地元の人を講師にして、田植えをする授業や、いろいろな授業をやっていきます。

これはお祭りに参加する授業です。この授業は、学生たち全て留学生です。モンゴル、中国、韓国の留学生で、この人たちが土日泊まり込んで2回やります。彼ら彼女たちは、これは素晴らしいお祭りだからと言ってモンゴル語と中国語とハングルでHPを作ってくれたのです。

我々、山形のすごく田舎の方の最上でやっていますので、過疎地域の高齢者のところなんです。これは農民家屋です。学生が参加しています。そうした時に、地域の活性化と寄り添いながらやっています。

組織的な授業評価

もう一つ、最後にいろいろとありますが、はじめの話に戻りますと、授業評価の総和がその組織の（大学の）総和ではありません。最初に授業評価をやった時に、山形大学の教養では、非常勤を含めて当時3.8くらいでした。現在は4.2くらいです。3.8の前年にやった高学年を対象にして、「教養の教育・授業をどう思いますか」とやったら、平均が3.5くらいでした。

3.8と3.5というのは、どういう違いがあるのだらうと思いました。そうした時に、自分にアンケートされたら、全体は部分の総和ではない、ということを実感しました。すごくいい先生を思い出すか、あの憎きヤツを思い出すか。これです。ということは、組織的なものとしての評価というものをきちんと学生たちに取らなくてはならない。これは、それをとったものです。東日本大学間連携でもやっていますが、山形大学の例を見ますと、授業について、「興味の持てる授業が多い」とか、「ためになる授業が多い」とか、「わかりやすい授業」、「主体的に考え行動する授業が多い」、こういうアンケートをやった一つの結果がこれです。これは学部別になっています。ウチは共通教育としてやって

いますので、同じような図形を描いています。そして、主体的に考え行動する授業も昔だったら非常に低かったでしょうが多くなっています。

ですが、みなさんわかりますように、不満なことは国際性を養うことができる授業が少ない点にあります。英語教育をはじめとしてこれが低いです。私もそう思います。ずっと課題だと思っています。これを直さなくてはいけない。これは学生たちも問題だと思っています。

授業を受けて身についた知識・能力

そして授業を受けて身に付いた知識・能力で低いのが「リーダーシップをとる力」。これをこういうテーマで教えているわけではありません。しかしながら、リーダーシップというものをおそらく学生は知らないのです。首相にならないとリーダーシップは発揮できない、会社の社長にしかリーダーシップはない、そう思っているのですが、リーダーシップはどのようなものか、我々は説きながら話していく必要があるだろうと思っています。もう一つ低いのはここです。「外国語を運用する能力」。このような客観的なデータから組織的な改善や改革を図りたいと思っています。

まとめ

古い伝統的な大学の講義とは何か。鵜匠と鵜の関係です。そして学生の相互研鑽型授業、まさにそれぞれの横のつながりをどうやって、やっていくかということが問われていると思います。

「授業の設計が大切」なのです。そして、「事前・事後指導が大切」です。「学生との信頼関係は大切」です。学生に遅刻するなよとか言って、遅刻した人を怒っているけれども、自分はしょっちゅう遅刻している。そのようなものは成り立ちません。「言っていることとやっていることは違わない。理不尽ではない」。授業には遅刻しない。

「各教員の専門性・個性を大事にして、自分

の授業法にチャレンジしてみてもはどうだろうか」。

「挑戦はうまくいくこともあれば失敗することもある。それでもいいではないか」。

「新しいことに挑戦する姿勢は学生にも理解され、大学全体にダイナミズムが生まれてくるだろう」。

「多様性の中に、講義の存在意義が見えてくる」。

今言いましたように、学生主体型授業と言いながら、私は一方的な講演でした。全然、主体性、双方向、相互研鑽も何もありませんでした。しかしながら、大学の中の多様性として、伝統的な講義というものは、多様性の中に生きてくるのだろうと思っています。

私ははっきり言って、講義の好きな人間なのです。

では、時間となりました。どうもありがとうございました。

司会

小田先生、どうもありがとうございました。授業評価アンケートが健康診断書、それから新しい授業法への挑戦、これは必ず自分自身に合った授業方法がある。そして自由と責任の在り方、教育効果での達成感、自信の必要性、そして学生主体型授業は、教員主体型授業でもあるという点、そして相互研鑽の重要性、等々、いろいろな観点からお話をいただきました。どうもありがとうございました。

もう1点、私の方からもナカニシヤさんからの「学生主体型授業の冒険」1、2の方は是非ご購入の方、お願いしたいと思います。ありがとうございました。

では、続きまして話題提供の方に移りたいと思います。まず、最初の話題提供は日本工業大学工学部共通教育系・初年次教育課程准教授のたなかよしこ先生です。たなか先生、よろしくをお願いします。

話題提供

「ちょっと待つ。学生が主体的に学ぶ環境の作り方—初年次教育で育てる社会人基礎力の基礎—」

たなか よしこ 氏

(日本工業大学 工学部初年次教育課程准教授)

ただ今紹介していただきました日本工業大学のたなかと申します。小田先生の授業や内容をみなさんご存知で、また今のようなお話を伺い、トップバッターでオーダーをいただいた時からどうしようという感じています。

小田先生が最初に何度もお話をさっていたところの、「市民社会としてのとらえ方」というところで、まず私自身の話からしますと、大学教員になったのはごく最近で、いろいろな企業に勤めていました。外資も含めて様々な社会人の方と接してきたのですが、その中で私が考えてきた経験を活かして、今は授業の中でちょっとした工夫を重ねています。特に、タイトルの話題として書かせていただいたのは「ちょっと待つ」というキーワードで、今回まとめさせていただきます。

社会人教育の経験から

社会人教育の経験で、特に「新入社員教育」と、「初任者研修」といって途中から入社なさった方に企業で研修をしてきました。当時は大学教育に一切関わっていなかったのも、非常に面白かったのは、社会人になっていても、(新入社員は)何かの担任の先生を探しているのです。何を誰に聞いたらいいのかと、多くの新入社員が戸惑っています。研修担当をしている私のところへ研修後、連絡をしてくるとか、私が知らない部署のことも「誰に聞いたらいいのでしょうか」とか、そういう意味で、担任の先生がいないということを大学4年間に、そんなに(学生時代には)分かってはくれていないのだなということを感じました。

また、仕事の場というのは、(大学とは異な

り)多くの場合、新入社員は一人部屋ではないです。隣に誰かがいたり、周りに誰かがいたりして、さらに上司もいて、その中で自分(新入社員)が行動している、それは自分の行動が人に見られているのと同時に、他人の行動や他人の電話の内容も把握していなければ、その部署の人間と捉えてもらえない。自分に言われていないことを、自分に言われていないと思っていたら、自分は仕事ができない。(補足:会社は人の集合体であり、組織として、一人の社員はその中で部分の仕事をします。何かを任せられたり、一人で一つの仕事をすべてしたりするという環境にはあまりないです。もちろん会社の規模や業態によってではそういう仕事の仕方もあると思います。ある仕事の部分を自分がしている中で、他の社員の人が何をしているか観察して、その全体像を、さらに深く理解していくことが必要となります。そのあたりが、一人研究室、研究者の世界とは異なる部分ではないかと私はとらえています。)大学生から社会人になると、そういうことを初めて経験するのだなというのを感じました。

今話していたことも同じことになりますが、会社では、部署の中でいろいろな仕事が行き来して、いろんな人がいろんな役割をしているときに、今自分がやっている仕事が全体のどこのかということ、そのような他の人の情報を中から把握していきます。また、1人です仕事というのは部分でしかなく、全体を把握できない。(補足:研究者は自分の分野をよく知り、理解しています。そのよく知っている分野をより深めて理解していき、それを伝授します。一方会社では、自分の専門分野そのものを生かす前に、会社が何を、どう利益を上げているかということ自体を理解しなければいけません。それを説明されたとしても、社員のどの振る舞いがどう会社の利益につながるかというのは、教えられることというより、先輩を見て盗む(知る)ことと捉えられています。今の会社には指導者・メンターの役割を担った先輩社員

が配置されることもあります。それでも会社の中は、自分自身が分かるようになるために自分に教えてくれるための人（教師）が存在しているわけではありません。）一方、学校の勉強というのは、（学生が）授業の目標やシラバスが分かっているので、何のために何をどうしているんだということを戸惑いながらやる経験というのはかなり少なくなっているようです。（社会では）1人でする仕事というのは、1人で完結していないということを知っていて、それで達成感をもたなければいけない。（新入社員たちは）そういうことに戸惑いを感じていると思いました。

また、（補足：社会人基礎力という考え方がありますが、それは一つ具体的な能力を持った人間像ではなく、本当に何らかの「基礎」となる力を会社は求めています。そして、その基礎の上に成り立つ「何か」は会社ごとに、会社の中での役割ごとに異なります。）会社は、会社ごとの文化があります。近年、さまざまな教育があって、大学を出て社会人となって成立するような教育というのを担っているところもたくさんあるかと思いますが、会社は会社ごとの文化があり、その文化に対して、新入者としてニューカマーが入ってきたときに、なじんでくれることが必要になります。その「なじむ」というのは、まさしく異文化コミュニケーションで、（新入者である）自分が正しいと思っているものも（その会社の文化では）正しくないかもしれないという、自己質問をしながら仕事に関わっていく姿勢が必要になります。それはおそらく今日言われている「大学教育のクリティカルシンキング」などにも通じると思いました。

教科の枠組みに戸惑う

（この後は）資料を準備した時点と小田先生の話の伺って、若干内容を変えながらいきます。「社会人基礎力」という話はみなさんご存知で、私自身が考えてきた中では、今お話ししたような社会人教育の経験から、育てる力として取り

上げられているこの（経済産業省のいう社会人基礎力、前に踏み出す力（アクション）、考え抜く力（シンキング）、チームで働く力（チームワーク）という）3つの活動、この3つのものは、非常に納得がいくものでありました。

一方、私が今現在関わっていますのは、「初年次教育課程」で、大学生になったばかりの学生に接することになります。ところが大学を卒業して社会人になって市民社会を形成する一員となってもらうためには、大学に入る前、高校までの教育が全部うまく行かなければならないのです。「高校まで」というのは、みなさんも非常に実感なさっていると思うのですが、一体何をしているのだらうという不安感がある部分もあります。

恐らく、私たちの世代が受けた中等教育、初等教育とは相当変わっていることも感じられていると思います。そのようなことが分かる調査があります。そのなかで、大学1年生の時点で望む高校での教育というのを、高校卒業後5年（大卒1年目に）経って振り返って調べられた方がいらっしゃいます。「教科にこだわらず、幅広い経験をする」ということに注目されました。また、「経験」、「修得」、「趣味」というのがキーワードで、一般に、現在の「教科」について批判的であったという結果でした。これは何を意味するかと考えると、社会に出ていくのももちろんですが、大学に入るときも、（高校までの）教科の枠組みというのは、組み替えられていきます。

ところが、初等教育、中等教育でおおむね教科の枠組みというのははっきりしています。「理科」から、「物理」、「生物」になったとしても、それは「理科」だと、学生は捉えています。

細分化されていく教科には、算数から数学という、非常にパラダイムシフトがある変化があったとしても、おおむねの科目は、「社会」が、「倫理社会」や「歴史」に変わっていくのです。そう（いう教科との捉え方で）すると、

高校生から大学1年生になった時には、(学生にとって自分が勉強する)世界は教科で区切られているのです。ところが実際には、大学での教育はそのような教科とは違う次元の組み合わせです。

例えば、制御工学という授業に出たとしても、一体、高校まで習ってきた何をどう組み立てればこの授業(を理解するためのスキーマ)枠組みが作れるのか。そういうことに対して、非常に学生が戸惑いを感じているという側面があるかと思います。

一昔前か二昔前であれば、そんなことは大学1年の時になんとなく自分で考えて、先輩から聞いたりして、解決するのだという想いだったのですが、(今の学生は)実際に、縦のやり取りも学生同士なくなっていますので、戸惑いを感じるのではないかと思います。

グループ学習(学び合う場をつくる)

そこで、私が考えましたのは、小田先生のお話の中にもずいぶん出てきましたが、グループ学習というようなもので、学び合う場をつくることで初年次教育を推進できないかということです。とにかく自分一人では何かをするのではなく、先生から教わるのでもなく、そしていろいろな視点で、いろいろなモノを学生同士が見合っ、そして「自分を知る」。それはすなわち、「他者を知る」ということにつながります。18歳から20歳にかけて、青年期後期と考えますと、自分(自我同一性)を確立するのに一番重要な時期だと思います。

ところが、世界が教科で区切られて、学校の成績で、評価で(数値化されて)見えて、そしてGPA(という割合の)数値で自分を作っている大学生(補足:自分が何を理解しているかを、テスト得点、成績評価の数字、そして大学生としての学びをGPAで、判断する。自分の理解を自分で把握するのではなく、人から与えられた数字で自分の理解度を捉えているということです。「見える化」をすることによってす

べてが数字になってしまいました。しかもその数字は多くが「割合」で、分母は他者(多くのは場合「先生」)によって定められたもので、自分のわかり方を捉えたつもりになっているという意味です。)にとって——そうではない大学生ももちろんいますが——、そういうものでしか自分を評価できていない部分を持っている学生がたくさんいるので、そうではない自分を知る、そういう他者を知る、他者から見られた自分を知る、そのことによって自我同一性を確立できるのではないかと考えました。

それは、背景にはもちろん少子化など、地域社会の後退とか衰退などいろいろな要因があるかと思いますが、そのような枠組みで授業を進めていこうと思いました。

実践例——手書きのすばらしさ

実際、私が担当している授業は、いろいろなものがありまして、「学習基盤科目」という名の初年次教育科目、専門科目の一つとしての「情報英語」、「プログラミング演習」、また、教養科目としての2年、3年次対象の科目、それ以外に一般社会人に、「日本語教師養成」の科目などを担当しています。

少し蛇足ですが、「日本語教師養成」というの(社会人教育)が、ここ20年、大学生が変化したのと同じように変化しました。昔は日本語教師になりたい人は日本語について何らかの知識があったり、外国語の素養があったりするのですが、学校の勉強の中で、何か好きなものはないのだけれども、会社に勤めてみたら、なんとなく役に立たない自分を感じたので、“ちょっとこれでもやってみよう”と思った。でも、思った理由は何かと聞くと、それ以上はなくて、何かに対する興味や、ある学問やある分野が好きであるというモチベーションが非常に弱くなっています。(これは、大学生だけではなく、若手社会人にも何かに強い興味を持つというきっかけがなくなったのではないかと考えました。)このような(若い人たちの変化の

中で)、大学でのいろいろな科目の中で、みなさんに少しお話していきたくて思っているのが——パワーポイントで説明していて、今からお話することと矛盾するのですが——パワーポイントではなく、板書か書画カメラを使う。7年ぐらい前、シンガポールの工科大学の先生から、「パワーポイントを見せると学生は口を開けて頷くだけだ。手は動かない」という悩みを聞いたことがあります。シンガポール南洋工科大は、エリートなのですが、“ああ、いずれも同じなんだな”と思いました。

どうやら、パワーポイントというのは、非常に十全に準備されていることが多く、また、今、クラウド化されていて、いつでも見られる状態になっている。そうすると、今、この場に、教室に自分がいる意味というのが学生の中になかなか見いだせないのではないかと思います。

では、どうしようかという、従来型の板書や、板書でなければ書画カメラなどを使いながら、自分の書いた字を見せていく。これは実際、プログラミング演習の授業などで非常に有効でした。プログラミングのプログラムを書いていくときに、そこに半角スペースを入れなければいけないとか、そのような指示を、パワーポイントで見ると実はわかりにくいのです。ところが、手で書いていると、先生たちが自分でずらして書いているのを見るわけです。“ここ、1個あけなきゃ”とか。“ここ、改行しなきゃ”と手を動かしているのです。

ところが、パワーポイントでプログラミングを見せて、アニメーションで出していっても、それはパワーポイント画面上の理由で、改行しているのかどうか分からない。やはり、人間が見ているものの情報量というのは、手書きの場合、非常に多いというのがわかりました。

先生が“間違えて書いて、消す”という重要性も含まれます。プログラムや書字などもそうですが、「あ、こうじゃないんだ」と、(間違えて書いて消すという行為で)それは一般によく起こるエラーだという情報も追加できます。

「授業の進行内容の資料を配布しない」。これは文科省が言っていることと違うでしょうと言われるような気がしますが、実は授業の最初に口頭で説明をしても、紙では配らない。なぜならば、紙で配ればパワーポイントと同じです。いつでも見られると学生は思うのです。30分ぐらい寝てから起きても、フォローアップできるわけです。口頭ではもちろん説明します。配布しなければいけないもの、とお考えの方は、授業の最後にお配りになったらいいかと思います。

次に、「(何かを)教える前に、まず学生に聞いてみる」。これを聞かれると“おかしいな”と感じられるかもしれません。先生は本来、教えるのが仕事なのだけれども、なぜ先に聞いてみるのでしょうか。例えば、「プログラミング」や教養科目などで、今日の単元と先生の側がとらえている部分のキーワードを、学生は授業を受ける前にどう思っているのか、どう理解しているのか。まず、今はどう思っているか。すごく低レベルで、例えば、プログラミング言語というのは、一体どんな言語だと思っているのかとか。その定義の部分から説明をさせます。教える前に聞いてみて、そして学生はノートに必ず書くようにします。

先ほど、小田先生も最後に、「文を書くということは重要だ」とおっしゃっていましたが、自分が知っていることと知らないことを区別して書くということを習慣付けていこうということも大切なことだと思っています。

科目内容を教える前に

教科内容を教える前に、「まず言語化することに、時間を作る」。これはちょっと待たないといけないのです。何分とか、場合によっては、30秒とか1分とか、それに見合った50字程度とか、ただ辞書的な定義でいいですよとかでもいいです。できれば調べないで書きなさいと。もちろん、例えばネットワーク環境が整っていて、パソコンを使える授業であったとすれば、調べてから書いてもいいのですが、「最初に何も調

べないで書きなさい」と。そのあと、調べて書いてくださいと。この作業は、いろいろな教科の中で非常に活用できるかと思います。その時間、少し待つことによって、おそらくそのあと先生が説明なさったことを“まとめたり、記録するように”というのはどの先生もなさっていると思いますが、「自分が知っていたこと」と、「この授業に出て初めて知ったこと」を区別することができます。教科によっては、私などは、ノートの左側には自分で最初考えたことを書きなさい、右側には先生から聞いたことを書きなさい。絶対にではなく、そういう書き方もあると伝えます。それぞれ色を変えてもいいし、とにかく、「まず（自分の言葉で）言語化する」。そして、まず書いてみたその内容を学生同士、隣同士ちょっと見てみなさい。本当にそれは10秒ぐらいでいいのです。ちょっと覗いてというぐらいの感じで、見てもらいます。自分の書いていることと、隣の人、右隣、左隣をみれば、そんなに違わなかったり、とても違っていたりするのです。“その違いは何なのか”というのを学生同士が考えて、それから授業に入っていく、そういうことを心掛けています。

このような問いかけをして、それから、授業の内容を説明したりしていきます。ここで説明するとき、パワーポイントを見せる前に音読をすとか、ちょっとしたタイムラグを作るわけです。

みなさんたぶん、気が付いていらっしゃると思うのですが、テレビの字幕はうるさくないですか？聞いているのになぜこんなに字幕がいっぱいでるのだというぐらい。これは、ここ2000年代に入って、過剰になってきたのですが、昔をご存知の方は、「字幕が出ていたのはニュースぐらいだったよね」と思われると思います。人間というのは、見ると安心してしまうのです。ですから、まずは音読で。音読を始めると大概学生は慌てて鉛筆を取るのです。“あ、これ大事なことだ”と思って。あえて書いてもらいます。音読で学生が何かしらノートに書いた後に、

または、音読している途中でもいいのでパワーポイントを出す。でも、その時、学生はうつむいているので大概気が付きません。目を上げた時に、自分の書いたものと、パワーポイントの違いというもの、学生はまた、確認していくのです。

そういう教育活動をすることで、授業の中の一方向ではない授業にしていきます。双方向という言葉は、必ずしもアクティブ・ラーニングやお返事をやり取りしたり、挙手をさせたりすることだけではなく、一対多の関係においても、コミュニケーションスタイルとして、自分が話す前に何を知っているか聞く、何を知っているか聞いて、自分がまた話す。これは一般的な人間のコミュニケーションに似たものです。そのようなことを教室全体の中で繰り返します。導入の部分や、学生が（集中力が途切れて）聞いていないと思う授業の半ば頃や、緊張感が薄れてくる50分くらい過ぎたところに繰り返していきます。そうすると、学生にはそれがいつ、起こるかわからないという緊張感が生まれ、時には、パワーポイントがないまま情報を伝えることもする。このようなリズム感のある授業活動にすると学生は情報の取捨選択をしなければいけなくなる。そのようにして学生が学び取るチャンスを作っていくのです。

今、パワーポイントというのが必ず授業で使われて、それですと先生から説明がなされてしまいますので、社会に出た時に、どの話を聞いていなければならないのかがわからなくなるのです。社会ではいろいろな人たちがそれぞれ違うことを言うからです。課長と部長と同僚は全部違うことを言いますから、何を優先して、何を最後にしたらいいのかわからなくなってしまふ。そのような経験がたぶん今の大学生には少なくなってしまうと考えます。

教えたあとに白紙を渡す

また、教えた後に、リアクションペーパーというものを、みなさん取られていると思います

が、例えばリアクションペーパーには名前欄が書いてあったり、よく線が引いてあったりします。

それではなくて、「ただの白紙」を渡してみてください。何もしなくても学生が変化することです。白紙を渡された瞬間に、どちらの向きに書くのがふつうなのだろうか、どこに名前を書くのだろうかとか、考えなければいけないのです。そして、このリアクションペーパーは、私はA4で渡します。A4の大きさに見合う書き方をしなければいけない。これはビジネス上でも、2行しかない要件の手紙でも、なんとなくレイアウトを考えなければいけないのです。長い文章を書きたくなければ、上手にレイアウトを考えなければいけないのです。

そして、もう一つちょっと工夫したいことがあります。(リアクションペーパーに)「今日、授業でわかったことを書きなさい」という先生方が非常に多いです。それを見ると学生は「わかりました!」と、わかっていなくても書いてくる。情報英語の授業でも、私は試してみたのですが、1回目に自動詞と他動詞の区別の話をしたら、「わかりました!」って全員書いていましたが、2回目も3回目も4回目も5回目も自動詞と他動詞は、日本語でも区別がついていませんでした。(補足:ある特定の動詞が自動詞であるか他動詞であるかということを知ったら学生は「わかった」と思うようです。しかしそれは、自動詞が何であるかをわかったことではないということに学生はなかなか気づけないのかもしれませんが。それらが分離せず自動化され、理解している教える側から見ると学生の理解のありようは区別がつきにくいです。)

ですから、(リアクションペーパーに)「わからなかったことを書かせる」。これは非常に重要なことで、人間というのは、先ほどありましたが、頷いているというのは、私も社会人教育をしていると、よく最前列で頷いている方がいらっしゃるのですが、でも、なんか話がかみ合わないということがあります。頷いているとい

うのは、確かに悪いことではないのですが、実際学問的興味を持った時には、その学問の後ろにあるものに対する疑問が出てくるはずですが。その疑問を自分で引っ張り出してくることが必要です。実際に学生にやってみると、「わかったことを書くのは簡単だ」とみんな言います。——学生は、先生の言うて欲しいことを、どの専門科目でも「わかりました!」って書いています。ところが、「わからなかったことを書きなさい。質問したいことを書きなさい」と言うと、「結構苦しい」と学生は言います。ここで、重要なのは、「授業自体が一つの科目ではなく、事後も事前も重要です」ということです。例えば、予習復習しなさいというのも、文科省が言っているのですが、この質問を書くのも、授業中に書いてもいいのですが、期日を決めて提出箱に出す、3日後とか。これも一つ、自分が忘れかけている頃まで記憶を維持して、自分の疑問をなんとか引きずり出す時間、また、友達と相談する時間、そういう時間を作るためにも、少し時間をおいて、提出しなさいということなのです。

一緒にプログラミングをやった先生は、240人全員の質問を見て、エクセルに入力をなさっていましたが、そこまではする必要はないと思います。パーっと見てみてもいいですし、クオリティ・コントロールではないですが、抜き出してチョイチョイと見てもいいです。大事なことは、その質問に応えることではなく、学んでいる学生にその質問があるということなのです。

(学生は)どうしても答えて欲しければ、同じことを何度も書いてきます。それはその時(補足:質問により理解が深化してきて初めて)、要求に応えます。ただ、一回だけ学生がしてきた質問に対して、全部に先生が応えようと決して思わないということなのです。おそらく、社会に出ても人生でも、わからないことだらけで、それをサブルーチンで回しながらなんとなく心に引っ掛かりながら、聞いていくことによって自分がやっとなりに落ちる時があるので

す。(そのような耐性は社会人には必要不可欠です)

ですから、できる限りその質問は最後まで引っ張っていきます。そうすると、私もかなり待つのです。学生の方も待つことになるのですが、最後の最後の段階で学生が「ああ、そうか」と思ってくれることもあります。

待つ姿勢に特化した授業

待つ授業というものだけに特化した授業が学習基盤科目の中にあります。目的は、よくある「主体的な学び」です。ここで、「主体的」という言葉が最近すごくキーワードになっていて、先日学内でも言っていたのですが、「自主的と主体的は違います」ということです。教員をずっと長くなさっている方は、非常に「自主的」というのを評価なさっています。よかれと思って行われて、その場において、期待されたことを進んで積極的に行う。

ところが、「主体的」というのは、これは日本人の方に言ってあまり通じたことがないのですが、「主体的に学ばない」という選択もあるわけです。これはサボることと全く違います。ある国家や、ある国においては、それは主体的に学ばないという選択を選んでいる人もいます。ですから、主体的な学びというもの、非常に厳しい言葉であって、その厳しさの中で学生が何をしていくかということを環境づくりしています。(補足:勉強したくないというのではなく、まさしく主体的に「学ばない」ということを自身が選択するという状況に多くの日本人は陥らないのかもしれませんが。たとえば、ある大国からの留学生が死刑制度に対する考え方を学ぶ場で、自分は自国に帰るためにはそれを学ばない方がいいという選択をしていました。逆にそれを学ぶことによってもう自分の国には帰れないと言っている学生もいました。)

大教室で授業し、体育館でも授業します。1週2回、体育館と教室の授業がペアとなっています。体育館で500人、どうなっているのです

か、という感じなのですが、特に統制をとるわけではないのです。体育館でアクティビティをして、各学科を、電気とか電子とか建築とかを全部混ぜた状態で活動します。その中の活動は、例えば「横臥を仰臥にして人を運ぶ」というアクティビティなどです。初回の授業では、アクティビティを先生やTAが説明するのですが、次第にそのアクティビティ自体も変化していきます。

体育館でのアクティビティの後、ペアの教室での授業では必ず学生がノートを取っている状態にして、パワーポイントなどあまり使わず、問いかけをする授業をしています。そして、どちらの授業も、とにかく、今日の授業の報告書を出してくださいという授業です。この報告書も締切が3日後とか4日後とか、そのような感じでした。

半期15回での学生の変化

15回授業をやっていると、実は1回目、2回目は問いかけられることに非常に戸惑っているわけです。でも、新鮮さも感じます。あと、体育館で何かをするというコマも、例えば、横臥、仰臥をして、大学の授業、「こんなことして!」、「こんなのでいいんだ!」と入り混じった気持ちを持つようです。ただ、私たちの授業のキーワードは工学部です。「工学部の中で、この活動をすることの意味を自分で考えなさい」と言っています。自分たちは、身体を動かしながら、運んでみたり、図を書いてみたり、いろいろなことをしています。そのうち、「一体これは何のためにやっているのだろう」と、3、4回目ぐらいに思い始めます。そして、「意味がないのではないか。こんなこといまずぐ専門に役立たないし」と言いだします。

回	半期	15回での学生の変化
1	新鮮	問いかけられることに新鮮さを
2	新鮮	
3	違和感	すぐに答えがないことに違和感を
4	違和感	
5	葛藤期	答えがないことからの不安から
6	葛藤期	
7	調和	ドラスティックな変化が起こる
8	調和	
9	訓練	今までの内容を振り返り始める
10	訓練	
11	訓練	
12	適応	自分で課題を発見し遂行しようとする
13	適応	
14	適応	全体を振り返り始める
15	適応	収束に入る 次の課題へ

ところが、5回目くらいから、何だか知らないけど、不安だったのだけど、“もしかしてこれはこういう意味かな？”ということを考え始めるのです。そして、実はグループ学習といっても、私たちはグループの人数を設定していませんので、好きなような人数で好きにグループになっています。でも、横臥を仰臥にすると言ったときに、「オレたち二人だけでやります」と言ってもできないのです。何人かいないとできないのです。アクティビティはそういうものなので、そうすると5、6回目に、諍いが起こったり、いろいろ葛藤するのですが、そこらへんでポイッとマイクを私たち教員側は学生に渡すのです。「マイク渡すから、自分たちで収拾してください」と。そうすると、7回目、ちょうど真ん中あたりでドラスティックな変化が起こります。男の子が多いというのがあるのかもしれませんが、統制がとれて、リーダーが出てきて、サブリーダーも出てくるのです。これはいつもそうなのです。その中で、7、8、9回とくると、実は5、6、7、8回目くらいからアクティビティとか、やっている内容を私たちは——初回到20個くらい——例を言うのです。「私たち（教員は）こんなアクティビティ考え

ました」と。もちろん、口頭で紙も配りません。だから、メモしている子はメモが残っています。ところが、5、6、7、8回目くらいから、“次回何したらいいんだろう。自分たちで考えなきゃ”っていうことになってきて、先生が最初に言ったのは何だったかメモっている人も少ないので、この7回あたりから、学生同士が前の週に集まって相談をして、「先生、これ掲示してください。来週の（自分たちで考えた）アクティビティに必要なものなんです」と言って、掲示の紙を自分たちで作ってくれるようになるのです。ただ、こう言うと、幸せそうなよさそうな話なのですが、5回目、6回目までは修羅場のような空気が学生の中にありまして、「どうして先生は、“あれをして、これをしろ”と言ってくれないんだ」ということをすごく言われます。このような15回の授業を続けていくことで、毎回毎回報告書を出し、最後にその全体を振り返って、一つの冊子としてまとめて出すことを学生に課題としています。

このように授業は内容の配分を毎回同じではなく、後半になればなるほど、学生はみな多様なたくさんのかんことを同時にできるようになります。

これが明らかに8回目以降、9回目以降になった時に、他の教科でもそうですが、最初の頃進まなかった分、一気に進めることができます。（補足：ですから、前半少し待つことになっても全体としては学習内容のバランスが取れます）意味を自分で見出したという状態です。「何のために」先生が与えた意味ではなくて、自分がここにいる意味を見出したということです。

そのような工夫をして、ずっと、先生方には不安でしょうが、授業の半分くらい待っていただくと学生が変わっていくのではないかと思います。

そのような環境づくりの一つの形としては、例えば「前方に立たない」、「学生と同じ机に座ってみる」、「先週の授業の内容を——復習す

るといふのを先生が先にしないで——学生に確認する」“先週一体何をしたんだったかな”と。そのような時間を作ることによって、少しずつ学生が能動的になり、自主的になり、最後には混沌とした状態を起こすことによって、学生自身が主体的になる仕組みを私たちは作っています。

種を蒔くのではなく、畑を耕す

私の仕事は畑を耕す仕事だなと思ってこういうことを書いてみました。どうもありがとうございました。

司会

たなか先生、ありがとうございました。社会人教育の経験から、育てる力、それから実践例として、板書、書画カメラの重要性。ちょっと待ってみるものの重要性。問いかけ、リアクションペーパー（白紙）——これは私も試してみたいと思います。いろいろな内容の報告、ありがとうございました。

話題提供二つ目として、嘉悦大学ビジネス創造学部准教授の白鳥成彦先生にお願いしたいと思います。

話題提供

「SA/TAを利用した学生中心の
授業改善」

白鳥 成彦 氏

(嘉悦大学 ビジネス創造学部准教授)

はじめまして、嘉悦大学の白鳥と申します。今日は「私の授業の工夫」ということで川上先生の方からお題がきたのですが、今回は「SA/TAを利用した授業改善」というのを少し話してみたいと思います。

まず、嘉悦大学はどのようなものなのか、前提条件をお話しないと「なぜSA/TAなのか」わからないので、そこを少しお話しします。

そのあと、SA/TA制度は少しこのように変

わっていますということをお話します。そして、学生同士が学び合う組織というものを作り、これで上手くいきましたということをお話したいと思います。

嘉悦大学について

嘉悦大学は小平にある1キャンパス2学部、1600人くらいの小さな大学で2つの学部があります。経営経済学部とビジネス創造学部、定員200名、200名の学部です。比較的小規模なビジネス系大学なのですが、実は経営とか経済とかの商業系の科目が多く、偏差値は高くありません。私は7、8年くらい前に嘉悦大学に来た時、「ここはFランク大学だよ」と言われました。教員に話を聞いてみると、「ウチの学生、勉強ができない」というわけです。ウチの学生は日本語もできないし、教養もないし、全然ダメだ」と言います。今度は学生に聞いてみると学生は、「教職員が学生を馬鹿にしている」と。「学生の意見聞いてくれないし、出欠がいい加減だし」、「教員が悪い、職員も悪い」と言います。次は職員に聞いてみました。「ウチの学生、マナー悪いじゃないか」と。「ウチの学生は掲示も読めないし、全く聞かない」、「提案してみても実現しないから提案しない」とか、「嘉悦ではずっとこうやっている」とか、改革がしづらな大学だったのです。

私は、「Fランク」というのは、“実は学生ではなくて、教員、職員がFランクなのではないか”というところから、大学の改革というのをスタートしてきました。

今回は大きく行った大学改革のテーマが「SA/TA授業改善」だったので、このような前提を頭において聞いてください。

「SA/TA制度」の導入

授業改善、すべては大学の活性化のためにやったのですが、その時、前学長——私を呼んでくれた先生——が、「大学活性化はまず、学生を変えることなのですよ」と。これ、一番最

初に先生が言われたのですが、「学生が変わって、次に教員が変わって、最後に教員が変わってくるんだよ」と。「教員まわりはなかなか変わらなくて、まず一番最初には学生が変わるのだ」と。「次に職員が変わって、最後に、それに引きずられるかたちで、まわりの他の教員が変わってくるのだよ。もちろん変わらない教員もいるけれどね」みたいな感じで始めていきました。

その当時、呼んでくれた先生が加藤先生で、前学長提案によって、少しトップダウン的に学生改革の肝として、「SA/TA制度」というものを導入していきました。この時、テーマになったのは、「楽しくなければ大学でもないし、楽しいだけでも大学ではない」と、このことを頭に入れながら改革というのをスタートし始めました。

学生アシスタント、SA/TAというのは、通常、TA、SAという形で入ると思うのですが、TAはティーチング・アシスタント (Teaching Assistant)、SAはスチューデント・アシスタント (Student Assistant) ということで、もちろんアメリカでもいろいろなところでやりました。私は元々、慶應大学のSFCというところにいたのですが、その時にも、理工学系の実験の補助などでありました。“講義を円滑にすすめるための教員の授業の補助を行う”ということで、実験がうまく行かなかったときに、やってもらうとか、出欠を取ってもらうとか、このように、始まっていきました。

もちろん、私たちも、普通、最初はTA、SAが全く入っていない時は、教員と学生がだいたい2種類います。この2種類の中で、教員と学生の間には、明らかに大きな壁があるわけです。もちろん、この壁を崩そうとして、様々な授業の改善をやっているのですが、例えば私、今40歳なのです。学生を見てください。20歳です。それは話がなかなか合いません。一生懸命、ほぐそうとするけれども、世代も違うし、なかなかほぐれない。このように、何かしら壁があ

るのです。もちろん、優しく教えるし、君たちの話題に沿っているようなテーマを探しますが、SA/TAが入ってくると、こうなるのではないかと思ったのです。教員の横について、そうするとチームティーチングのような形になってくれるのではないかと。

優秀なTAを入れた場合

だから一番最初に呼んだのは、私の大学院の時の後輩です。授業に優秀なTAを入れてみたのです。何に入れたかということ、初年次教育、基礎ゼミナールという1年生の授業や、コンピュータ系の授業に入れました。彼等はもちろん、プログラミングもわかるし、すごくコンピュータ詳しいし、教員が2人いるみたいでいいのではないかということで、教員のサポートとしていれてみました。そうしたら、上手いかないのです。受けている学生は嘉悦大学生で、「あいつ、結局、慶應の学生でしょう。あいつは言ってるけど、俺、あいつのようになれないし」と言うのです。彼等は教員の補助という枠からなかなか出られなくなってしまふ。

良い学生をつくりたいとか、その学生を良くしたいという意識がなかなか生まれてこないのです。どうしてかと思ったら、私が連れてきて、アルバイトのような感覚で来ているのです。困りました。優秀なTAを連れてくる形では、ここでいう授業改善はできないと思いました。

では、どうしようかということ、これは後付けであったのですが、学生を授業設計に導入してしまおうということです。学生の意見を聞いて反映するのではなくて、学生と共に授業を作る方向にシフトしていきましょと。SA/TAは、教員のチームティーチングのメンバーではあるのですが、教員と教員のチームティーチングというかたちではないということです。学生ことは学生が一番よく知っているのです。LINE使っているとか。だから授業の報告はメールではない、LINEかもしれない、Facebookかもしれない。もしかしてモバゲー

かもしれない。学生のことは学生が一番良く知っているということに気づき始めました。

学内SA/TAの採用——ハブの役割

SA/TA入れてみるのです。これ、授業中なのですが、なにか授業やっていると——この子SAです。教室も改善してしまったのですが、つまり演壇というのがない。ちなみにここに座っているのが私です。どちらが教員なのかSAなのかわからない。このようにSA/TA、教員、学生というのが授業の中に全て含まれたかたちで設計をし始めました。

簡単に言うと、SA/TAというのは、学生と教員のちょうどハブになるような嘉悦大学の授業を作る大事なメンバーだということに気づき始めたのです。

何をやってもらったかということ、教員の言いたいことをSAが翻訳して学生に伝えるのです。例えば、「この授業、今回このプレゼンテーションのあれをやりますと言う」と、「え、なに言ってるの」と言ったときに、「これはね、この先生はこういうふうにやっているから、こういうことをやりたいんだよ」ということを翻訳してくれるのです。私が行っていることを翻訳して学生に伝えてくれる。逆に、学生がこういうこと悩んでいるよというのをSAが翻訳して、教員に伝えてくれる。このように、学生と教員の良いハブになるようなかたちで入れてみると、結構うまく行くのです。

ですから、ティームティーチングのように教員がいっぱいいる、これも一つの改善方法なのですが、今回入れたのは、SA/TAを学生と教員のハブになるようなかたち、つまりは、私の大学で育った学生が私の大学の学生のことがよくわかっている、私の言葉を翻訳してくれるのです。やってみたら、やはりこうです。優秀なTAではなくて、学内SAを採用して、トレーニングするようにすると、一つ上の身近な学生、つまり1年生で私が教えた学生が2年生になって、私のことをよく知っている、私の授

業をよく知っているから、私の言葉を翻訳して伝えてくれるということです。そうすると、「あ、なんかこの先輩、いいな」とか、「この先輩のような感じになりたいな」と授業に入っていくのです。一つ上の身近な学生が、ロールモデルとなって、一つ下の学生を導く、このようにしてSA/TA——特にSAです——を入れてみました。

SA/TAの実績の採用数なのですが、最初は外部生、他大の優秀なTAを多く入れていました。2008年は、内部率が25%、2009年55%、2010年、2011年以降から、ずっと90%弱です。このようにするとどうなるかということ、SA/TAの3つの役割というものが生まれてきました。

SA/TAの3つの役割

一つ目は円滑な講義進行の補助です。例えば、私が脱線したときは、「まあ、まあ」と言うこともそうです。

次は教員へのアプローチです。教員に、講義フィードバックによって授業の改善をしてもらうということ、授業の時に、「白鳥先生は違います」と、「白鳥先生は行き過ぎました」、「白鳥先生、早いです」、このように教員への指摘をしてもらうことです。

最後に学生へのアプローチです。SAは学生なので学生のことを教員より良く知っています。学生が授業に来られなくなったりする時に、「なんでかな」と、教員の私が学生に聞いてもなかなか心を開いてくれません。そういうときにSAが聞くと、「すいません、フラれちゃいました」と理由がわかります。大人なら、フラれても会社きますよね。でも、来ないのです。学生のことを一番よく知っているのは学生なので、「わかった。わかった。その時に、オレもフラれたけど、こういうふうにとっておけば、上手くいくよ」と。このように、学生が学生をエンカレッジする。

つまり、まとめるとSA/TAの3つの役割と

というのは、従来は円滑な講義進行の補助だったので、嘉悦大学の——私が考えた——新しいSA/TAというのは、「教員に対して意見もしっかり言ってくれて、なおかつ学生に対してしっかり私の意見を翻訳してくれる」。このような役割で積み上げてきました。SA/TAは教員ではなく、「教員と学生をつなぐハブ」なのです。

SA/TAの活動報告

SA/TAにやってもらったことの一つ、これは活動報告といいます。授業アンケートは、学期中に1回くらい行われるのですが、この活動報告は毎回送られてきます。毎回送られてきて、どんなことがあるか、“学生の様子はこうだった”。あとは“先生が早すぎた”とか、“先生の意見は他の授業と違った”とか、そういう教員にとっては辛辣な言葉が結構ならんでくるのです。

教員としても、最初は腹が立つのですが、授業を毎回チェックすることができて、とても重宝します。

特に初年次教育の場合、複数の授業が同じカリキュラムでいくことがあります。その授業を受け持つ場合、“ここの授業はこのくらい進行しているよ”とか、“この授業はここが詰まっていて、上手くいっていない”とか、授業の進捗状況をSA、そして学生が目線から知ることができます。SAは“学生が今、どのくらいの理解にあるのか、分からなそうなことは何か”というのを学生目線から送られてきます。活動報告があることで学生目線からの意見を必ずきくことができ、それを次の授業にフィードバックができるのです。

さらに、ドキドキするのは、他の教員に“自分が上手くいかずに、学生をまとめられなかった”とか、そのような授業の中身を晒されてしまう緊張感もあるので、最初は嫌だったのですが、他の教員のコツ等も知ることができて今では嬉しいことの方が多いです。

「フラットな関係」

——口酸っぱく言うSAを育てる

このように教員にしつこく意見を言うようなアプローチ、活動報告というのをSA/TAに送ってもらうようにしています。その時に言うのは、「教員に対して意見が言える、指摘することができるようにしてください」ということです。これはSAと教員の関係を説明する時に「フラットな関係」と私は言っています。

“授業をつくるメンバーとして、SA/TAたちは我々と一緒なんだ。だから、授業を改善するための意見はしっかり言ってください”とSA/TAを育てていっています。

学生のことを一番よく知っているのは学生です。学生のことを教員も知ろうとはするのですが、そこには何かしらの壁がある。その壁は1、2年先輩のSAとはあまりないです。それではど、SA/TAは授業の中でどのような形で参加するのかというと、教員が「それでは次の内容に進みたいと思います」と言ったとします。学生がもし分からないとしても「わからないです！」とはなかなか言うことができません。その時に教員から「じゃあ、わかっていますか？何か質問ある人？」と言っても、手は挙げづらいですよ。今、皆さん大人に私の講演、面白いと思う人はいますか？と問われてもなかなか手は挙げづらいです。このように、大人でさえ、手を挙げられないのに、学生が積極的に挙げるわけはなかなかありません。

そんな時、SAがいることで大きく変わってきます。SAは学生で、前年に同じ授業を受けています。その時、教員が言えなかったこと、学生がわかりにくいことを分かっているのです。だから、「先生、まだみんな理解していませんよ」と教員に言ってくれます。そうすると、SAは学生が気が付いてくれたなと思います。教員はSAに言われることで、授業を改善するための良い気づきを得ることができます。

SAに指摘された後に、教員は「なるほど。じゃあ、戻ってもう一回やります」という風に展開していきます。

他にも学生は教員には言わないの、SAには「わかりました」とか「できました」と言います。教員には見せないのに、SAにはできたと見せるのです。

このように、教員と学生をつないでくれるSAを育てています。

SA/TAの効果

さきほどから、SAと学生と教員が——特にSAと教員が——、授業を作る大事なメンバーと言っています。「目的は同じだから意見はしっかり言ってください」ということで、SA/TAの存在によって、よりよい授業を作っていくことができます。SAがいることで学生と教員のコミュニケーションが取りやすくなります。

教員とフラットな関係を持っているSA/TAは授業を作る同じメンバーなのだという形で始めます。SA/TAは教員へのアプローチだけではなく、先ほど少し言ったように、学生のアプローチもします。例えば、学生がフラれて落ち込んでいるときに声をかけるとかです。教員は欠席した学生一人ひとりに、「どうしたの？なんで来ないの？」とか、なかなか聞きづらいですよ。そんな時に、SAに「なんであの学生は来ていないの？」と聞くと、「あいつですか。あいつ、今バイトが忙しくて」や「あいつは今ふられて落ち込んでいます」と返ってきます。「なるほど、ちょっと言っておいてくれ」と伝言すると、次から来たりするんです。学生とよくコミュニケーションがとることができるのはやはりSAなんですよ。それはSAが教員より学生に世代が近いですし、1つ上の先輩だからです。自分も授業内で同じようなことをしてきたから、次の時はこういうふうにしないうにしようと、SAが思っているからです。

このように授業内でSA/TAが活躍している、授業の企画自体に参加するようになってき

ました。例えば、最終発表をクラスごとにやっていたんですが、「それ、公開してYouTubeに上げましょう」と提案します。「わかった。いいじゃないか」と、私も言います。その時、教員としては少し腹が立ったりするのですが、教員と同じ目線で立ってくださいということを口酸っぱくして言っています。教員にはSA/TAがいることを前提としたカリキュラムというのを作ってもらっています。他にも、授業を始める前のカリキュラムやシラバスを作る際にこんなことをやったらどうですか？というのを言ってくれます。例えば、授業の中で、全部変えることはできないけれども、授業の最終発表のところを全クラスを競わせるかたちにしましょうと言ってくれました。他にも企画をアカデミー賞のようにYouTubeにあげましょう、そしてそれをみんなで見るようにしましょうなどです。

そのように、関係を醸成してくると、どんなことが始まってきたかということ、まず、教員、SA/TAによる予約なしの授業見学が行われるようになってきました。“一応、活動報告見ているけれども、アイツ、どういうふう授業をやっているんだろう？”ということで、教員やSAが見学に来たりしました。このように他の教員やSAが見学に来たり、そして見学だけではなく来ていろいろとやってくれたりします。先ほど言ったように、学生による授業の提案ということもやってくれるようになりました。

あとは、前年にできていなかった学生がSAとなり、その学生からできていない学生へのアプローチもあります。つまりは、自分が1年生の時にできなかったり、休みがちだったりした学生がSAになると、誰よりも上手に1年生を引き上げてあげることがあるということです。そのように、できなかった学生をSAに採用することで、できない学生がロールモデルのような学生になってくる。彼らが言うには、「自分のことはわからないけれども、他人のことはよくわかる」そうです。「自分ができなかったことはわからないけれども、2年生になって他人

を客観的に見たりとか、教員のことをわかってみると、「あ、下級生の困っていること、つまづいていることが分かる」と。そうすると自分も授業を学び直しながら、教えていくわけです。教えるというか、一緒に考えてくれるようになる。そうやってあげると、今度は、「あ、この先輩カッコいいな」みたいになって、学期終了後にそのまま後輩SAを引き継いでくれる。このようなことが始まりました。

たとえば、ある学生は1年生の時、フラれて半年学校に来ませんでした。教員からすると、「えー」っと思う学生だったのですが、2年生になって、彼をSA/TAに採用してみたのです。なぜかという、「フラれて、本当にやる気がないんです」と言ったときに、何か機会を与えたら、変わるかなと思ってやらせてみたのです。そうしたら、何が行われたかという、彼は先ほど言ったように、自分のことを棚に上げて、下級生に対してしっかり教えるようになってきたのです。そうすると次に彼は、授業に行き始めるようになったのです。1年生までは出席できなかった学生が2年生ではしっかり来るようになり、さらに3年生になると、グッと改善して、彼はこのまま、SA/TAを組織するSA/TAワーキンググループというところに入り、他のSA/TAをまとめたり、学生FDに参画するようになりました。このように、SAがきっかけになり、他の学生やSAのロールモデルになってきました。

今後の課題

SA/TA、2008年ごろからスタートして徐々によくなってきたのですが、同時にいろんな問題が起きてきました。それがSA/TAの質的保障だったりです。そこで、今度は学生を組織作りから入れていきたいと思いますということになりました。

他にも例えば研究室を開放して、課外授業のようなかたちで学生のたまり場として、そういうようなスペースを作りました。そこに、お

菓子やコーヒーなどを持ってきて、SA/TAとフォーマルなコミュニケーションなり、インフォーマルなコミュニケーションをあえて持とうとしました。

そこでは学生同士の学び合いの組織というのが生まれたりとか、あとは先輩が後輩を教えるというものになってきました。

もちろん、教員と職員のやることは、まずしっかりと学生が行う制度に対してお金を付けてあげるとか、しっかりと学生を引っ張ってあげるとか、他の職員をいっしょに口説いてあげるとかだと思います。

やはり今後の課題はあって、SA/TAを使いこなせていない教員に対して、どのようにアプローチしていったらいいのかとかになります。

いろいろ口酸っぱくして言ってきたのですが、SA/TAというのを採用して、やはり最後に気づくのは、大学は学生のためにあって、教職員は何をやらなければいけないのかということ、学生の力をうまく引き出してあげる。学生を信じて任せてあげて、やってあげると実は、例えば嘉悦大学であったとしても、それぞれの大学であったとしても、しっかりと動いてくれるようになりました。というところで、私の講演は終了したいと思います。ありがとうございました。

司会

白鳥先生、ありがとうございました。嘉悦大学のバックグラウンド、それからSA/TA、教員の融合、そしてハブとしての役目、実際のフラットな関係の構築の方法、そして効果等々につい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、3番目の話題提供として、京都産業大学法学部教授の耳野健二先生にお願いしたいと思います。耳野先生は、私大連盟のFD関係の委員会でもご活躍です。

では、耳野先生、よろしく申し上げます。

話題提供「主体的学修の条件—法学部専門
講義科目における試みから—」

耳野 健二 氏

(京都産業大学 法学部教授)

みなさん、こんにちは。ただいまご紹介に与りました、京都産業大学の耳野と申します。ご覧のとおり「主体的学修の条件—法学部専門講義科目における試みから」というタイトルでお話しさせていただきます。どうぞよろしくお願いたします。

私が奉職しておりますのは、私立大学の法学部です。そういう学部にありがちな大人数の講義を担当しております。常日頃、そのような授業でいろいろ四苦八苦していることもあり、そこから「学生が主体的に勉強するという授業」がどういうものかということを考えてみたいと思ひまして、このようなタイトルをつけました。

私はFDについても高等教育研究についてもまったくの素人でございます。本日はこのような機会を頂戴しましたけれども、私の授業の工夫など誠を取るに足らないもので、聞いていただく価値があるのかどうか、心もとないかぎりです。シンポジウム全体のテーマには、「今日からできる、誰でもできる授業改善」という趣旨が含まれているとのことですので、ごく普通の教員のささやかな取り組みをご紹介しますという事でお許しをいただけましたら幸いです。

話題提供の目的と概要

さて本題に入りますが、まずは本話題提供の目的をご説明します。「私立大学法学部の専門講義科目（大人数）での授業実践を素材として、『学生が主体的に学ぶ授業』が成立するための条件を考える」としております。このようなゴールを念頭におきながら、以下では主に2つの点についてお話をいたします。

1つ目は、話題提供者の、授業の概要をお話

しします。先ほど、小田先生がいろいろお話ししてくださった中で申しますと、大人数の授業にささやかなりとも双方向性を入れたいという一つの取り組みをご紹介します。いちおうミニ・レポートと呼んでおりますが、ミニツッパパーの一種、変型版と思っていただけたらよいと思います。

2つ目は、このような大人数授業において、今一步、双方向性を深めるにはどうしたらよいか、この点についての試みを報告します。具体的には、予習を具体的に学生に課すことで、授業へのコミットメントを強化しようと考えました。なんだ、当たり前のことではないかとお感じになると思いますが、恥ずかしながらこの当たり前のことすら、なかなか十分には実現できてこなかったのが実情でございます。そこから学生が主体的に勉強してくれる授業とはどのようなものか、考えてみたいと思っております。

話題提供者の授業の概要

まず、バックグラウンドからお話をさせていただきます。

私が奉職しておりますのは、京都産業大学と申しまして、京都市の北の方に位置します。2015年には創立50周年を迎えます。創立者は、荒木俊馬という、元々京都帝大で教えた天文学者です。現在では、文理にわたる8つの学部を持ち、約13000名の学生が在籍しております。典型的な中規模総合大学と申し上げてよいと思います。

その中で私は法学部に所属しており、教員としてその専門科目を担当しています。一学年の入学定員は610名です。

さて、資料に私の奉職している法学部の教育目標の一部を抜粋して参りました。これは後の話に関係してきますので、皆さんにもご覧いただいております。

「……法学部の学問は、いずれも何らかの紛争を対象とし、その予防と解決に貢献します。ただしそれは、「構成」によってです。説得的

な倫理を構成し、ルールに基づく組織を構築し、それによって、人間相互の円滑な交流と公正な共存を促すことが、われわれの使命なのです。……」

ご注目いただきたいのは、「構成」という言葉です。これは多くの方にとっては、日常的に使用する言葉ではないかもしれませんが。しかし法学系の人間にはなじみのある言葉です。

裁判をイメージしていただくとわかりやすいと思います。何らかの紛争が発生するとそこには、対立する当事者が存在することになります。そして、そのような当事者の間には、さまざまな関係が複雑に絡み合いながら含まれていることが珍しくありません。夫婦の間であれば、そこには婚姻関係という制度的要因だけでなく、「愛情」という感情的要因だったり、「金銭」という経済的要因だったり、あるいは親族や友人などの「人間関係」上の要因であったり、多岐にわたる要因が含まれることになります。法律学は、そうしたいろいろな事実の中から、法的に重要な事柄を取り出してきて、それをもとに論理を組み立て、法的な判断を作ります。発生した紛争について、いわば、言葉を用いて論理を組み立てることにより法的な事実を上げるとでもいうような、そういう作業が重要な意味をもってまいります。それを専門的な言い方で「構成」(Construction)と呼ぶわけです。したがって、法律学の勉強には、ある意味で法的言語の運用能力の修得という面があります。また、法律は国家が制定する公式のルールですので、厳密に定義を与え、それを正確に運用する必要があります。そのため、日常用語とは異なる言葉を正確に理解し、習熟する必要のある場面も多くなってまいります。

このように見てくると、法律学の教育には、法的言語を学生にしっかり修得させることが非常に重要であり、そのための基礎的トレーニングが欠かせない、ということになると思われま

話題提供者（法学部所属）の担当科目

その話を踏まえまして、私が担当している科目について説明いたします。法律学というと、例えば、憲法学とか、あるいは婚姻や取引に関係する民法だとか、あるいは犯罪と刑罰に関係する刑法などをご想像になるかもしれませんが。しかし私が担当している科目はこうした科目とは異なり、それらの法や法律の基礎を研究する分野です。科目の名称で申しますと、法哲学、西洋法制史という科目です。

法哲学という科目は、いろいろな法律の基礎にある哲学的概念や理念を研究する分野で、法律学と哲学の交差領域の分野です。また、西洋法制史という科目では、主にヨーロッパの法律の歴史を講じています。近代以降の日本の法律はヨーロッパの法律から大きな影響を受けており、長らく日本の法律学でもヨーロッパの法律の歴史を研究することが重要なテーマになってまいりました。

このような科目を、いわゆる大人数の講義で教えています。履修登録者は少ない時で70名くらい、多い時で600名くらいです。

話題提供者の授業方法（大講義）

次に、これら大人数科目で実施している——誠にささやかな——工夫についてお話しします。

講義の終わり5分～10分ぐらいを取りまして、ミニ・レポートを学生に書いてもらっています。

ミニ・レポートの内容ですが、その日の授業の「まとめ」を自分の言葉で文章として書くように、という指示を出します。自分の意見や感想を書くのではなくて、「授業の内容を自分の言葉でまとめて書くように」という指示の出し方をします。

そのうえで提出されたレポートのなかから、よく書けているレポートを幾つか選抜し、プリントにして次回の授業で配布します。そしてそのプリントをその次回の授業の冒頭で必ず取り上げ、掲載されているレポートを参考にしなが

ら、前回の授業内容の復習を行います。

ミニ・レポートの仕組み

どうしてこういうことをやっているかと言いますと、これが、さきほどの法律学の学修の目的、「法的言語の修得」という事柄にかかわってきます。

文章というものは、ただ書けばいいというものではない——当たり前のことかもしれませんが、このようなことですら、今の学生たちは十分に訓練されているとは言い難いように感じています。

私の専門である法学では特にそうだと感じますが、ある種の文章にはその目的に応じた構造が必要であると考えます。作られた文章が、論理的に筋がとおり、説得力のある形で企図された意味を表わし、それが読み手に伝わるということは、非常に重要なことでありながら、実はそう簡単なことではないと考えています。

もちろん、文章のこのような性格は、法律学にのみ特有だというわけではありませんが、言葉による正当化や説得が重要な役割を果たす法律学では、きわめて大きな意味を持ちます。この意味で、法律学を学ぶ学生には、言葉の運用に習熟してほしいと考えています。とはいえ、ここでは特に難しいことを学生に要求しているわけではありません。むしろ、ごく基本的な事柄と申し上げたほうが良いようなことです。

受講生にはミニ・レポートを書く際の注意点として、「分節化」「文脈」「結合」という三つの要素に留意するよう指示しています。

「分節化」というのは、文章を書くときはあらかじめ内容をいくつかに分けて考えておく、ということです。最初にこれを述べ、次にこれを述べ、最後にこれを述べるといった区分を、それぞれの相互関係を考慮しながら、あらかじめ考えておく。このように、文章全体の論理的構造を文章を書く前に考える習慣をつけよう、というのが「分節化」の意味です。

「文脈」は、文章を作る際には、言葉を連ね

て意味の流れを作る必要がある、ということですので。ミニ・レポートの目的は「授業の内容をまとめる」ことにあるということ、学生のなかには、板書をそのままに写す者も出てまいります。それも勉強として一概に悪いわけではありませんが、ここではそのようなやり方はレポートとは認めていません。板書は、箇条書きであったり、図を書いたり、キーワードを羅列したり、ということを行いますので、いずれにしても口頭での説明のための補助資料として書かれているにすぎません。そのため、板書をそのまままとめて書いただけでは、授業内容をまとめたことにはならない、と考えています。教員による口頭での説明を聞き取りながら、板書の内容を手掛かりとしつつ、学生は自分の頭で内容を構築しなおさなければ、授業の内容を理解したことにはなりません。そのためには、黒板上の図に付された矢印を言葉で説明したり、複数のキーワードを相互に関連づけながら説明したり、といったように、自分の言葉で肉づけをするという作業が必要になります。

「結合」は、このような文章の作成にあたり、一語一語の結びつきに注意するよう促すものです。具体的には「てにをは」をしっかり意識して文を作る、文と文との関係を考える（たとえば接続詞をどう使うか）、並列的な内容を記述する場合には「第一に」「第二に」をいれる、といったことを念頭においています。

このように、いずれの点も、取り立てて目新しいことを要求しているわけではなく、むしろごく初歩的、基礎的なことを述べているにすぎません。しかし、これも先に申し上げましたように、このような初歩的・基礎的なことですら、十分に身に着けることなく専門課程へ入ってくるのが、少なくとも私の授業の受講生については、現状であるように思われます。

さきに申し上げましたように、私の担当科目は、「基礎法学」と呼ばれる分野であり、一般に「法律」としてイメージされている分野の基礎にあるものを学ぶ領域です。法にかかわる哲

学的もしくは歴史的な内容にふれながら、構造をもった文章を作成することを通じて、「法的言語」を運用するための基礎的なトレーニングの機会を提供したいと思い、このようなミニ・レポートを取り入れています。

学生からの評価

このようなミニ・レポートに対する受講生の反応ですが、基本的には好意的なものが多いと理解しています。

学期末の授業アンケートの自由記述から引用します。「手間はかかるが、それと引き換えに、学習到達度は数段高いと思う」、「その日自分が何を理解しようとしていたか、又、何を学んでいたのかを振り返れるので、よかったと思う」、「復習がその場でできる。また次回にまとめが配布される場所でも復習ができる」、「レポートを評価してもらえるので、次も頑張ろうという意欲がわく」。

また、こうした反応に加えて「ためになるので続けてほしい」と書き添えてあるものも毎年少なからず見られます。このような事情から、このミニ・レポートは今のところ科目を問わず講義科目では継続して実施しています。

平成25年度の試み

いずれにしても、多くの方がすでにご承知のように、私立大学の社会科学系の講義は数百人規模の学生を相手にすることが珍しくありません。私の担当科目もそうしたものに属します。そのため、どのようにすれば受講生の積極的な学びを引き出すことができるのか、いつも苦勞してまいりました。ミニ・レポートはそのささやかな試みの一つなのですが、昨年、このような大人数講義において双方向性をさらに高めることができないうか、若干の試みを行いましたので、ここではそのことをご報告申し上げます。

それは、昨年の秋学期に担当した「法哲学B」(受講登録者約350名)という科目で、従来の授業方法に加え、かなり細かく、予習を中心

に授業時間外の学習内容を課し、授業中もこれを活用した双方向性を意識して取り入れてみたのです。具体的には教科書(川島武宜『日本人の法意識』(岩波新書))の内容理解につながるワークシートと練習問題を課しました。そのうえで、実際の授業では、予習を前提に、学生に発言を求めながら進行しました。手を挙げて事前の課題について発言を求めるのですが、少ない時は1名、多い時は10名弱といったところの手があがりました。そして発言内容をふまえつつ授業内容の展開を試みたり、ある学生の意見に対して別の学生の意見を求めてみたりしました。

これに対して、同学期に担当したもう一つの講義科目「西洋法制史B」(受講登録者73名)ではそのような仕掛けを組み込まずに授業を実施しました。先ほどのミニ・レポートを中心とした——従来通りの講義型の授業です。

さて、このような授業方法の違いは、受講生にはどのように受け取られたのでしょうか。ここで、学期末に実施された授業アンケートの値を比較してみます。

まず「西洋法制史B」から見ていきます。「この科目の学習を通じて、知識を得たりスキルを伸ばすなど、自らの成長を実感することができた」(以下「成長の実感」)という項目に対する値が4.09(学部平均3.51)(5点満点。以下同じ)、「総合的に見てこの科目に満足している」(以下「満足」)も4.36(学部平均3.81)、「この科目の課題や試験に対して費やした時間を含めて、予習・復習を十分に行った」(以下「予習復習」)は3.28(学部平均3.01)となっています。お分かりのように、いずれの項目の値も、学部の平均値を上回っています。

これに対して、「法哲学B」の結果はどうだったのでしょうか。「成長の実感」は3.40(学部平均3.51)、「満足」は3.68(学部平均3.81)、「予習復習」にいたっては2.87(学部平均3.01)となっています。こちらは、いずれの値もことごとく学部平均を下回っています。

つまり、例年通りの組み立ての授業を実施した「西洋法制史B」ではアンケート結果は比較的良い値であったのに対し、毎回課題を与え、授業中も双方向性を意識した授業を組み立てた「法哲学B」では、非常に悪い結果が出た、ということになります。

これをどのように考えればよいでしょうか。一つ考慮しておかねばならないのは、受講者の人数です。「法哲学B」では受講登録者数350名であるのに対し、「西洋法制史B」は73名でした。この違いが、アンケート結果に影響したのではないか。人数の違いは、授業中の私語のありよう、教員との距離感や親密度などに当然影響すると考えられます。

本日はこの点を詳しく検討する用意がありませんので、これ以上は立ち入りません。このような問題があることを確認したうえで、以下ではもっぱら予習の問題に注目して考えたいと思います。

ここでの問題は、上述のように「法哲学B」では、予習を課し、それを活用しつつ双方向性を意識した授業を展開したにもかかわらず、授業アンケートでは従来通りの授業を実施した「西洋法制史B」よりも悪い値が出た。これはなぜだろうか、というものです。

若干の考察

そこで、考察の手がかりとして、同じ授業アンケートの自由記述の回答を参考にしてみます。

肯定的な記述としては次のようなものが見られました。「ワークシートを使って、わかりやすく講義して下さったのでただ聞く講義より理解できたと思う」、「正誤問題など、合間に復習の機会がある」、「授業中のワークシートや授業後の小レポートにより授業の内容について深めることができてよかった」。

つまり、これらの記述からうかがえるかぎりでは、予習課題を課したことは、必ずしも否定的に受け取られたわけではなかったように思えます。もちろん、これだけですべての学生が肯

定的にとらえていたと解することはできませんが、極端に否定的な記述がみられたわけでもありませんでした。

とはいえ、もちろん否定的な記述のないわけではありません。その中で目についたのは次のものでした。「プリントを前倒しで配っていただけなのは、ありがたくもあるが借金のつけみみたいな気分にもなる。」

これは、予習用のプリントを授業数回分まとめて渡すことがありましたので、そのことを念頭においた記述であろうと思います。したがって、予習を課せられたことに対する直接の反応とは言いがたいのですが、しかし他方で、毎回予習を課せられる受講生の心理的傾向のようなものがなんとなくかがわれるような気もするのです。

すなわち、おそらく少なくない受講生は、大量に配布される課題プリントにやや面喰い、「借金」のように感じたのではないか。これらに取り組みねばならないと思いつつも、実際には取り組むことはしない（できない）。取り組まないうちに、しかし授業には出るのであるが、そのためかえって何となく後ろめたい気分にもなる。逆に言えば、学修への意欲がないわけではなく、そのためやや過剰な課題を前にとまどっている、そのような様子を想像することができように感じました。

このため、教員のほうが勢い込んで予習課題を出し、これについて「やったか、やらなかったか」と問いただせば、学生たちも自分が取り組んだか否かをはっきり意識せざるをえない。そして、改めて正面から「予習に取り組んだか」と聞かれれば、「取り組まなかった」と答えざるをえない。その結果、授業アンケートの「予習・復習」における回答についても、消極的なものが続出することになった。

逆にいえば、学修意欲をそれなりにもつ学生が多かったからこそ、過剰な課題にとまどう学生が続出し、アンケート結果の値の低下につながったのではないか。このように見れば、実は

問題はむしろ、学生の実情をよく考慮せずに予習課題を課しつづけた教師のほうにあった、ということになりはしないか。

ここで、本話題提供のテーマとしてかかげた「主体的学修の条件」という問題にもう一度立ち戻りたいと思います。

当初、私はこの問題について、「学生が学びたくなるような授業を実現するための条件」というふうに考え、そういった条件に該当するものとして、たとえば情報機器の活用だとか優れた教材の開発、アクティブラーニングに好適な環境の整備、あるいはTAやSAの活用、といったものを考えていました。もちろんこうした事柄の重要性は疑えませんが、しかし、以上のような検討を通じて、今では、同時に教える立場の人間は、そうした事柄以前の問題として、受講生の内面の動きに対しても十分な心配りが必要ではないか、と痛感しています。しかもそれは、大人数講義であっても、いや、ひょっとしたら大人数の講義だからこそ、必要なのかもしれません。つまり「学生が学びたくなるような授業を実現するための条件」には、教師自身の自己反省といったものも、ここに含めて考えなければならぬのかもしれません。

このような結論は、誠にありきたりのものかもしれません。しかし、このような点を改めて確認しますと、一口に授業改善といいましても、少なくとも私にとりましては、これまでとは違った角度から、しかもより深く、授業を見直すことができるようになるのではないかと感じています。

司会

耳野先生、どうもありがとうございました。失敗事例ということでしたが、いろいろな取り組みの中での振り返り等々が、いろいろ入っていきまして、非常に参考になりました。

特に授業改善アンケートからの気づきのところで、データの評価だけではなくて、実感の部分でいろいろ考えていきます。ありがとうございます

いました。

では、4つ目の話題提供に移りたいと思います。本学、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の児美川先生にお願いしたいと思います。では、児美川先生、よろしくお願いいたします。

話題提供

「学生を『経験主義に陥らせず、評論家にもしない』授業—専門科目『学校論Ⅲ(キャリア教育)』での試み—」

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)

ご紹介いただきました児美川といいます。よろしくよろしくお願いいたします。FD推進センター長とご紹介いただきましたが、この授業はFD推進センターがお墨付きを与えたわけでも全くなく、一学部の教員としての立場でご紹介します。なぜ私がここにいるかということ、さすがに外部の方だけに報告をお願いするのはまずいだろうということで法政からも一本だそうと。「だったら、お前、センター長やっている間にやれよ」みたいな、そういうことですので、そういう意味でも、選ばれたわけでもなんでもない、普通の地味な授業です。

タイトルがちょっとへんてこりんですが、中身を今からお話するとわかると思いますので、今は説明しません。専門科目の中で普通の講義科目としてやっている科目ですが、どんな工夫をしているかお話をしたいと思います。

キャリアデザイン学部とその専門科目について

最初に、キャリアデザイン学部という学部の専門科目ですので、最低限、どんな学部なのかということをお分かりいただけないと困ると思うので、学部の「理念・目的」が定まっています。「育てたい人材像」というところをいうと、これになります。読み上げませんが、“自分自身

のキャリアデザイン、あるいはキャリア設計でできる人材を育てたい”ということと、でもそれだけではなくて、“他者のキャリアデザインや再デザインの支援ができるような、そのような専門的な内容を学ばせたい”という学部です。

学部のカリキュラムの概要

その学部がどのようになっているかという、こんな感じのカリキュラムの概要です。

右側の方に教育課程3.5というのは、まだ11年目の学部なのですが、3.5回もカリキュラム改革をしていて、しょっちゅういじっているということです。それは、やはり日本で初めて作った学部ですし、上手くいかないことがたくさんあって、一応、今、かたちになっているのは初年次教育から始まって、我々のカリキュラム、たぶん一番の特徴は「体験型の学習」を全員必修にして、とにかくはさみます。体験で学んだことと、専門科目ないし、ゼミ等々の間の往復をなんとか考えて、学びを主体化しようということで、一番最後に総合科目、あるいは卒論等々でまとめていくという感じなのです。

当初、学部を作ったころは、一応学部の教員は教育学の人や、経営学の人、経済学であったり、社会学等々、3つの輪みたいなのところの教員でしたので、そのような科目は並べていましたが、基本的に縛りをかけずに、“自由に選択してください”という、学部だったのです。

カリキュラムというのは、もちろん教育組織側が用意する教育課程という意味もありますが、元々の語源に立ち返ると、学びの履歴という意味があります。学生がどう学んでいったか、その筋道系統がカリキュラムだという、理念のようなことを考えていたので、学生一人ひとりが自分のカリキュラムを持つということをやったのです。

一回目のカリキュラムは正直言って大失敗でした。やはりそこまで選んで自分で系統的に学ぶという力が学生にないのに、こちらがそこを大前提にして、「どんどん組んでください。自

由に多様に」と言っても、使いこなせないということがわかってきて、だんだん領域とか分野みたいなのを意識するようになってきたのは最近です。

今現在は、「発達・教育キャリア」という、主として学習とか、学校の中での進路みたいなのところでキャリアを考える領域と、「ビジネスキャリア」は働き出してから、どのようにしていくのか、個人だけではなくて、人的資源管理みたいな話も含めてです。

「ライフ」という方が、キャリアがもうちょっと広いので、ワークライフバランスの問題であったり、家族だったり、コミュニティみたいな、そういうものを意識しましょうということで、今でいうと、2年次後半からゼミやっているのですが、そのゼミに入るときは、どこか一つ“自分の軸だ”ということが定まっていて、その軸の上で、でも頂上はキャリアデザインです。それを見極めていこうということです。

つまり、初年度、一番最初の学部立ち上げで我々が作ったカリキュラムは、たぶん頂上はキャリアデザインなのですが、山に登る道がなかったのです。だけど、我々は一応、登山道、3つ作らなければだめだと思いました。そこで一定の枠組みの選択必修の縛りとか、この科目群からというのを今、かけていますので、それでようやくある程度、系統的に学生が学んで、頂点のところは一応、キャリアデザインというところに到達するように、しています。

専門科目「学校論Ⅲ（キャリア教育）」

私自身はその中の、もちろん、「発達教育キャリア」というところに属していて、教育学を専攻してきた人間です。「学校論Ⅲ（キャリア教育）」というのは、そこにねざした科目ということです。

どんな科目なのかというと、発達教育キャリアの領域の専門科目で、春秋開講の半期2単位もの。2年生から4年生が履修対象ですが、中心的には、3年生です。ただ、このような学部

で領域ごとに完全に履修を閉じてしまうと、学科作ったのと一緒になってしまうので、他の領域の学生も混じってきます。そこがなかなかやりにくいところで、「これ、習っているでしょう」みたいなことは言いにくいこともありました。でも、逆にこのことが多様性を生むということもあるので、積極的に、来てくださいということをやっています。

戦略的に夜の6限という、6時半から8時までという時間に変えましたので、受講生は30名ちょっとぐらいで毎年済んでいます。この時間帯に変える前は、2限という11時10分から12時40分で、その時は100人くらいいました。それはやりきれないということがあったので、6限にしたら、見事に“それなりにやるつもりはあるよ”という人が集まっています。

「キャリア教育」とありますが、いわゆるいろいろな大学さんで置かれている「キャリア教育科目」、「学生自身のキャリア形成を支援する」という科目ではありません。むしろ支援する側に立ってどのようにキャリア支援を組んでいくかという、そこを身に付けさせたいのです。

ここに書いてある「現場における歴史」や、「政策実践」で、私のねらいはちゃんと「対象化」して理解する、ということと同時に、現状完璧ではありませんので、まだキャリア教育始まって10年ちょっとですので、その問題点や課題についても考察できるようになるということが、大きなねらいです。

授業の組み立て

授業の組み立ては、だいたいこのような感じですか。14回というのは別に文部科学省に反抗しているわけではなくて、外部と連携する、「キャリアカウンセリング」の回に、外部からゲスト講師を呼んでくる回があって、その時に2回かけたりすると、ちょうど15回になります。ただ、不思議なことに、本学では、曜日によって14回しか授業がない時があるのです。そういう場合は最後の「振り返りとまとめ」はカットして、

組み立てています。ゲストを呼んだ日がダブルになって、だいたい15回ある年であれば、ちゃんとやるような感じです。

組み立ては、たぶん他の大学でも同じようなキャリア教育論というのは、あるわけではないから——多少見ましたが——、わからない点もありますが、このテーマでやるのであれば、かなりオーソドックスな歴史から始まって、だいたい具体的な各論に入っていく展開だと思います。唯一、こだわりがあるとしたら、第3回に「権利としてのキャリア教育」と、キャリア教育登場の経緯が、“労働市場厳しいから頑張っ”てそこに入っていけ”という感じのところがあったので、多少そこに対しては、私自身に違和感があって、抵抗の意味も込めて、こういう回を設けていますが、それ以外はおそらく相当オーソドックスな展開になっているはずですよ。

授業の進め方

授業の進め方ですが、事前課題をなんとか課したいのですが、時々しかできていなくて、これがちょっと、私自身の授業の弱点かと思えます。しかも時々しかできていないだけではなくて、課題ではなくて、アンケートに近いのです。例えば次回の授業で、中学校の職場体験や高校のインターンシップをやるという時には、その前の週に、課題を課しておいて、自分が経験したことについて、どんな経験して、それにどんなことが記憶に残っていて、今の自分にどんなふうにつながっていると思いますかという3つぐらいの質問出して、事前に授業支援システムで提出させておく。そうすると授業をやる前に私の方で、一通り学生がどんなことやってきたかを把握したうえで次の授業に入れるので、いいのですが、全部の回にそれができるわけがない。諸外国のキャリア教育といったときに、学生にそういうアンケート取れたりしませんので、うまくそれができていないところは課題ですが、そのような状況です。

授業そのものは、毎回同じような組み立てで、

前半にはさすがに最低限身に付けて欲しいというか、知っておいて欲しい知識理解に関わることがありますので、それは講義します。私はパワーポイント使います。なぜかというと、単純な話で、板書している時間がもったいないからです。板書して学生が写している時間って、結構時間かかるので、なるべく後半の方のことをやりたいので使いますが、以前は事前に配布していたのです。でも、それはあえてやめました。本当にいまどきの学生、ノート取れないということがわかってきたので、事前に配布してそれプリントアウトしていると本当にボーっとしているわけです。だから、事後にはちゃんと授業支援システムにあげて、ダウンロードできるようにしますけれど、授業の前にはできないようにしておくということにしています。だから、集中して見て、必要であればメモを取ってといいますが、割と手が出て書いているという感じ

です。
授業の講義のところに番号とか、1とか2とか、(1)、(2)とかやっておくと、その番号書いて何かメモを取っていることがあるので、馬鹿にできないという感じがして、時間の節約という点でいえば悪くない感じです。

それはともかく、そういうことを身に付けていただいたうえで、授業の後半は、事例とか資料とか使いながら、「全体でディスカッション」をするか、「ペアワーク」か「グループワーク」、30人ちょっとしかいないので、ペアでやっても15組できるだけ、3～4人で組んだらもうちょっと少ないという感じなので、どちらでもありなのですが、それをやらせたうえで、「全体でシェア」するか、回によっては個人ワークをいれてやるかということ、必ず組み合わせるようにしています。

授業の最後に、コメント・ペーパーを時間があるときは書かせます。時間がないときには、書かせません。事後課題の授業支援システム提出というのは、単に「授業中に気づいたことやわかったことを書け」、あるいは「疑問点書

け」ではなくて、その授業をふまえて、ちょっとだけ応用して、私の方でテーマを与えて、それについて論じようというような課題を授業支援システムの方に書かせるというものです。

両方やる時もありますし、後半の事後課題しかやらない時もあります。それは授業期間の都合という感じです。前半のコメント・ペーパーだけで終わらせることはなるべくやらないように、今年はしました。なぜかということ、コメント・ペーパーは、これなのですが、私使っているのはA4の紙を半分に切ったA5サイズで、線が出てしまっていますが、だいたい10分もあればこの程度は書くのです。この程度書いた内容と、事後課題として数日たった後に学生が出してくる内容を比較していると、やはり深みが違うのです。今どきの学生は、リアクションペーパー書くのは慣れていまして、10分あったら、それなりに書いてしまうのです。

でも、それは本当に思考が回っているのかとか、そういうところが怪しいので、気付きを得たりとか、何がわかったのかを調べるためにペーパー書かせることはありますが、でもそれと同時に一つ違うテーマを課すということをしています。わりと、提出率はいいです。さっき30名に絞り込んだということもありますが、同時にそれが平常点として加点されるということもわかっているので、それなりにちゃんと書いてくるという、そのような感じでしょうか。

いわゆるアクティブ・ラーニングなの？

このように前半「講義」して、後半「ディスカッション」したりするというのは、「いわゆるアクティブ・ラーニングなの？」と書きましたが、私自身は、“何のためにディスカッションをするのか”とか、“何のために個人ワークさせるのか”ということのねらいを教員側はちゃんと持っていないで、とにかくディスカッションだよ、学生主体だよとか、学生参加型だよというのは、あまり好きではないというか、教育学研究者なので、懐疑的なところがあるの

です。

戦後直後の日本というのは、アメリカの影響が強くて新教育というのをやったのです。あの時の経験主義カリキュラムは、結構生徒たちにいろいろなことを調べさせたり、ディスカッションしたりさせたのですが、結果としてあまり身につけていません。這いまわる経験主義といわれましたけれども、そんなことになったら、元も子もないと思っていますので、ただ、アクティブにすればいいとは思っていないのです。

けれども、この授業の場合には「なんのために」というねらいがあって、先ほどのディスカッションなどを入れています。そのねらいはなにかというと、アクティブ・ラーニング的なことやるときに、いろいろなねらいあり得ていると思うのですが、私の場合、「知識の定着」ではなくて、「活用」というところがやや近いかもしれません。

いわゆるもうちょっと具体的なところに引き付けたいと思っています、それは今日の報告のタイトルにもかかわるのですが、教育系の授業をやっていると学生の思考の特徴がだんだん見えてくるのです。ひとつは、学校教育とは、自分たちも受けているから、ものすごく発想は「経験主義」なのです。自分たちは本当は高校段階でいえば、ある種の普通科という学校の進学校という学校のことしか知らないはずなのに、それが全部通じるかのように思ってしまうような、そういう経験主義というのをとにかく揺さぶりたい。

あるいは、だんだん学んでくると、わりと自分の問題としてとらえるのではなくて、「今どきの学校、こうだよな」、「キャリア教育こんなことしかできていないよな」みたいな、何か「評論家的」に他人事として突き放すような認識がでてくるのです。それは学習が深まった段階でであるのですが、でもそこでとどめたくないで、そこを揺さぶるという目的もあって、だからディスカッションをします。

最後が、これが私自身もまだ課題で、充分い

けないのですが、よくできる学生に限って、本当に認識が深まってくると、確かに現状のやり方には問題や課題がいっぱいあるかもしれないのです。だけど同時に、学校や教師ってこういういろいろな縛りの中でしか動けなくて、“日本の今の教育の流れの中では、こうで”というように、ことまでわかると、“でも、どうしようもないのだろうか”という認識に最後いくのです。

ある種の「現状追認主義」というか、言い方よくないかもしれませんが、そこも揺さぶりたいのです。

“仕方ないんだ、これ”と言われてたら、それで授業終わってしまうので、そこをどういうふうになかなか難しいけれども、困難だけれども、どのように前を向いていけるか”ということを考えさせたい。そんなことがあるので、先ほどのようなことをやっているのです。

「経験主義」に“対抗”する

経験主義に対抗するのは、割と簡単で比較的取り組みやすいです。

なぜディスカッションするかにもかかわるわけですが、他の学生の「経験」と交わせれば、「ああ、そういう子もいるのか」、「そんなのあるんだ」ということが一挙にわかりますので、グループワークをやる場合もそうかもしれないですし、他の学生が事前にアンケート的に取ったのがあれば、その他の学生のコメントシートみたいなものを開示して、そこを揺さぶるということができます。

ただし、同じ大学で同じ学部という「同質性」は否めないもので、上手くいかないことがあって、その場合にはしょうがないので徹底的に「事実を漬け込む」というか、いろんなデータを出したり、資料を出したり、事例等を出して、「ほら、君たちの思い込み通りではないでしょう。君たちの感覚が常識ではないでしょう」ということを、とにかく事実でもって示す。そうすると、「ああ、そうかもしれない」とそ

このところは、出てくるという感じがして、ここは比較的御しやすいのです。

「評論家的態度」を“突き崩す”

だけど、だんだん難しくなってくるのが、ある程度学習が進行してくると、突き放してみれるようになるので、評論家的な態度になってしまうのを突き崩すことなのです。

今のところ、やっているのが、当事者の立場に“なってみる”という経験です。疑似的でいいので、授業の中で教室の中で、そういう空間を用意するしかありません。

現状を認識して、問題点や矛盾がでてきたら、おしまいではなくて、そこから先に、「では、君が学校の教師だったらどうするの」とか、「では、あなたがその時の親の立場だったら、どうなるの」という、そういう当事者の立場に立ってみる、なってみるということをやって、解決策を不十分でもいいので、提案させるということをやります。この時に、まず、ペアワークやって、次、全体でシェアみたいなものがわりといいのです。一人ひとりに考えさせても、考え込んでしまうので、少し知恵を寄せてみてということをやっています。

例えば、職場体験というのをやると、今どきの大学生が中学の時に経験したことは、ほとんど記憶にも残っていない、どこに行ったかも忘れていくという子もいるぐらいなのです。問題がいくらでも出るのだけれど、「わかったよ。確かに問題でしょう。でも、君がその中学校に勤めていたら、どういう職場体験やるの?」ということをあえて聞くのです。ではグループで考えて、あと全体でシェアみたいな、そういうことをする場合もありますし、例えば、キャリアカウンセリングの授業のときには、ケースを示して生徒相談、あるいはキャリアカウンセリングをロールプレイでやってみることをします。

事例（ケース）

例えば、こういうのです。実際に授業で使っ

ているものの一つめです。

「ある子がいて、県立の高校の結構成績がいい子なのですが、経済的にはキツイのです。本人自身は、声優になるのが夢だから、高校卒業後は、声優科のある専門学校に進学しようと考えている。だけど、担任先生が“あなたの成績で専門学校はもったいないだろう”と。“地元の国立大学をねらえるじゃないか”と話をする。親は、いいと言っているけど、担任の助言を受けた途端に、この生徒にも迷いが生じている」ということを出して、では、7分でやるからと言ってロールプレイをさせる。その時に、先ほど2回やるという話があって、私も2回やっていて、1回目は「キャリアカウンセリングとか、進路相談って何なのか」と5分くらい話しをして、「さあ、事例やってみよ」と何も教えずにやらせるのです。実際2人でやるわけです。7分経ったら、チーンと止めて、私はマイクを持ってその人のそばに寄って、「あなたはAさんの状況をどのように診断したわけですか。アセスメントしたの?」と聞いて、上手く言える子もいれば、ちょっと違うんじゃないという子もいたりとか、「では、その先にカウンセリングしていくときに、どういう方向にむけて話を進めていくのか。どういう見立てでやっていくのか」と、いろいろと聞くと、しどろもどろになったりとかするので。あるいは、「あなた自分が大学進学した方がいいと思っているから、いつの間にか、そっちの方向に導くような話し方しなかった?」というように、心当たりがあるのです。そうやって、さんざんダメだしをすると、学生はシュンとなりますが、でも、“そうか、ではどうすればいいのだろう”という、そういう意欲はわきますよね。その時に、2つ目の事例をしまして、「では、こっちだったら、どう?」と、もう一回やらせるのです。その時には、一回目に私がアセスメントとか、見立てとかいろいろなことを言っているの、そこで、「ああそうか。そういうこと、気を付けなければいけない」ある

いは、「自分の考えに引っ張られてはいけないんだ」とか、いろいろなことをわかってから、やった方がいいので、わりと2回目はよくできるのです。そして、満足も得られ、自信もつきます。その2回目やったうえで、最後に少し理論的にラポールの形成が、という話をしていって、授業をまとめて、さらに問いを出して、事後の課題を書かせるという、ことをやります。

これは本当に、外側から「キャリアカウンセリングってなあに」とか、「そういうよさもあるけれども、こういう課題もある」と言われているような講義をしてもしょうがないと思っ

ているので、“じゃあ、やってみたらどうなの”というところをつかんでもらう。

あるいはプログラム作ってもらうようなときもあります。キャリア教育論ですので、学校が主体でプログラム作らせます。例えばこれだったら、全6回の授業の時間、どのように使うかまず書いて、総合の時間、6時間使えるよと言うと、“世界がもし、40人だったら”、とか。学生たちは面白いことを考えます。それで自分の会社を作ろうというのもありました。そのうちの1回分でいいので、“50分の授業の中身を計画して”というのをやりました。ファシリテーションでいう、曼荼羅みたいなかたちでこのように展開します。

これは相当苦戦するのですが、学校がやっているプログラムを紹介して、学生に批評させると、結構偉そうに批評できるのです。「ここ、ダメじゃないか」、「ここ、なんかじゃないか」と。「じゃあ、お前やってみろよ」というと、全然できないのです。そこで、「当事者ってやはりしんどいよね」って。「その立場にたって、考えなきゃいけないよね」。

こういうことをやるときに、私はいつも気を付けているのは、「リソースって限界があるんだよ」ということです。「現代の日本の学校で、教師がこういうことやろうとしたら、あなたが思うような理想的な環境とか条件とか資金なんか得られるわけではないのだから、そうじゃない、

限界の中で考えて」という条件は絶対に出さないと、彼らはすぐに理想論に行ってしまうので、そういうこともやっています。

「現状追認主義」にどう向き合うか？

3つ目なのですが、「現状追認主義」になってしまうことにどう向き合うかということで、ここは、自分でもうまくできていないという自覚があり、正直に言って、まだ模索中です。

学生たちは、学習が浅いうちは、わりと「理想論」をすぐに語って終わり、みたいになるのです。でも私が、「当事者的な観点に立とうよ」とか、「他人事ではなくて、自分がその立場になったらという方面から考えようよ」という授業をやっていくと、だんだん「そうか」というようになっていきます。

学習が進むと、当事者の視点とか立場に立てるようになるのです。そうすると、「これって、がんじがらめの現状で、どうしようもないじゃない」というようになってきて、「解決策といっても、なかなか思い浮かびません」ということになるのです。

今、私自身の授業の課題は、このような理想論と現状追認主義のような間に、振り子のように揺れるわけですが、「そこに振り切ってしまう思考力をどう育てるのか」というのが、課題だと思っています。

中にはいるのです。私の授業のおかげではなくて、本人が優秀でというか、何か気付きを得て、「ああ、なるほどね」みたいな、この中間的なポジションにちゃんと立てる子がいるのです。

そこには、「しなやかさ」とか「したたかさ」のようなことが、たぶんあると思います。私は、キャリア教育の中身に関して、現状をそのまま肯定するのではなくて、キャリア教育を受けた若者たちがこの社会をもう少しつくり変えていくような「社会をつくるキャリア教育」ということも含めて考えれば——そういう内容のキャリア教育ということ伝えていけば——、

もしかしたら、そこにつながるかもしれないという直観はあるのです。しかし、授業としては、できていないという状況です。

学生の目線から点検すると…

学生の目線から点検すると、授業評価アンケート等で、本学のものは、昔はカラーできれいなのをもらえたのですが、最近はグレースケールで全然つぶれて見えないので、2か所だけについて、とりあげます。

授業満足度の100%というところは30人に絞っているし、最初から6時半からの授業を受けるつもりがある子なので、全然偉くないのですが、「まあ、満足」は同規模の授業でも80%いきますので、ここはどうでもいいのですが、いつも授業アンケートやるときに注目しているのは、問いの4番です。「この授業を履修して感じたことをお聞きします」と言って、「知識が身についた」から始まって、ダーっと並んでいるのです。複数回答で、どれに○してもいいという回答の中で、学生の目に「思考力」というところが止まって、そこのポイントがどれだけ上がるかということで、その年、自分はどれだけやれたかなと考えようとしているのです。やはり、同規模の講義よりそれは多少、多いかもしれないのですが、まだ、5割もいっていないので、これが7割、8割いったら、授業のねらいに則している。おそらく私の授業、「知識の定着」でいえば、全然定着できていない可能性が相当強いのです。だったら、むしろ、こっちを目指しているわけですから、こっちのところでは、7割、8割といけるのが、本当はいいのだろうなと思いながら、なかなか“理想と現実は違う”というところで、呻吟している感じがあります。

ということで、私の方の報告以上です。どうもご清聴ありがとうございました。

司会

児美川先生、どうもありがとうございました。

「学校論Ⅲ」の授業の組み立て、ペアワーク、何のためのディスカッションかを明確にすること、また、ねらいの重要性、学生の揺さぶり等々のお話をいただきました。どうもありがとうございました。

今回のテーマである「私の授業の工夫」ということで、今日先生方からの実践授業の内容を含めまして、多くの情報をフロアの方々と共有できたと思います。改めて、今日話題提供の方々に拍手を持って感謝を示したいと思います。どうもありがとうございました。

2014年度FD推進センター活動報告

〈センター全体〉

1. 2014年度の歩み

- | | | |
|----|-------|--|
| 4月 | 4日 | 第1回学生FDスタッフミーティング |
| | 5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 |
| | 10日 | 第1回学部長会議 |
| | 15日 | 第1回開発プロジェクト・メンバー会議 |
| | 16日 | 第1回推進プロジェクト・メンバー会議 |
| | 17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 |
| | 19日 | 第1回プロジェクト・リーダー会議 |
| | 24日 | 第2回学部長会議 |
| | 25日 | 第1回計画プロジェクト・メンバー会議 |
| 5月 | 9日 | 第1回ピア・ネット合同説明会ミーティング |
| | 14日 | 第2回推進プロジェクト・メンバー会議 |
| | 〃日 | 第2回ピア・ネット合同説明会ミーティング |
| | 15日 | 第3回学部長会議 |
| | 〃日 | 第1回広報プロジェクト・メンバー会議 |
| | 17日 | 第2回プロジェクト・リーダー会議 |
| | 〃日 | 第1回アドバイザー・ボード会議 |
| | 20日 | 第2回開発プロジェクト・メンバー会議 |
| | 21日 | 第3回ピア・ネット合同説明会ミーティング |
| | 22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 |
| | 23日 | 第2回計画プロジェクト・メンバー会議 |
| | 28日 | 第4回ピア・ネット合同説明会ミーティング |
| 6月 | 3日～5日 | ピア・ネット合同説明会 |
| | 5日 | 第2回学生FDスタッフミーティング |
| | 10日 | 第3回推進プロジェクト・メンバー会議 |
| | 12日 | 第5回学部長会議 |
| | 14日 | 第3回プロジェクト・リーダー会議 |
| | 17日 | 第3回開発プロジェクト・メンバー会議 |
| | 19日 | 第1回調査プロジェクト・メンバー会議 |
| | 〃日 | 第2回広報プロジェクト・メンバー会議 |
| | 〃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 |
| | 26日 | 第6回学部長会議 |
| 7月 | 2日 | 第3回学生FDスタッフミーティング |

- 4日 第3回計画プロジェクト・メンバー会議
- 5日 第7回FDミーティング
「現代社会で求められる大学教育、そのための大学改革」
基調講演：岸本雄二氏 「現代社会で求められる大学教育、そのための大学改革」－米国クレムソン大学での経験から－
- 8日 第4回推進プロジェクト・メンバー会議
- 10日 第7回学部長会議
- 12日 第3回新任教員FDセミナー 「授業について考える」
話題提供1：屋嘉宗彦 「パワーポイントとノート」
話題提供2：水野雅男 「学生に講義内容に関心を持たせる教材づくり」
話題提供3：川上忠重 「身近なツールと工夫で楽しく授業改善」
話題提供4：伊藤学 「数値データから見る法政大学生の現在について」
- 〃日 第4回プロジェクト・リーダー会議
- 17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
- 22日 第4回開発プロジェクト・メンバー会議
- 24日 第8回学部長会議
- 〃日 第4回学生FDスタッフミーティング
- 31日 第3回広報プロジェクト・メンバー会議
- 8月 7日 第2回調査プロジェクト・メンバー会議
- 9月 12日 第12回FDワークショップ
「大学職員発ブレークスルー～教育の質的転換のために～」
第1部基調講演：加藤公代氏 「近大流 広報戦略～固定概念をぶっ壊せ～」
第2部：学務部職員研修会
- 〃日 第4回計画プロジェクト・メンバー会議
- 17日 第5回学生FDスタッフミーティング
- 18日 第9回学部長会議
- 22日 第5回推進プロジェクト・メンバー会議
- 25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
- 〃日 第4回広報プロジェクト・メンバー会議
- 27日 第5回プロジェクト・リーダー会議
- 28日 第3回調査プロジェクト・メンバー会議
- 10月 2日 第10回学部長会議
- 〃日 第5回開発プロジェクト・メンバー会議
- 〃日 第6回学生FDスタッフミーティング
- 16日 第11回学部長会議
- 〃日 第13回FDワークショップ
「授業チェックシート（ARCSモデル）による授業改善」
基調講演：常盤祐司 「授業チェックシート（ARCSモデル）による授業改善」
- 17日 第5回計画プロジェクト・メンバー会議
- 20日 第6回推進プロジェクト・メンバー会議

- 23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回プロジェクト・リーダー会議
- 11月 6日 第5回広報プロジェクト・メンバー会議
- 7日 第6回開発プロジェクト・メンバー会議
- 8日 第12回FDシンポジウム 「今日からできる誰でもできる授業改善」
 基調講演：小田隆治氏 「あなたがやらずに誰がやる、授業の質向上と質転換」
 話題提供1：たなかよしこ氏 「ちょっと待つ。学生が主体的に学ぶ環境の作り
 方－初年次教育で育てる社会人基礎力のきそ－」
 話題提供2：白鳥成彦氏 「SA/TAを利用した学生中心の授業改善」
 話題提供3：耳野健二氏
 「主体的学修の条件－法学部専門講義科目における試みから－」
 話題提供4：児美川孝一郎 「学生を「経験主義に陥らせず、評論家にもしな
 い」授業－専門科目「学校論Ⅲ（キャリア教育）」での試み－」
- 10日 第7回推進プロジェクト・メンバー会議
- 14日 第6回計画プロジェクト・メンバー会議
- 15日 第7回プロジェクト・リーダー会議
- 〃日 第2回アドバイザー・ボード会議
- 20日 第13回学部長会議
- 〃日 第6回広報プロジェクト・メンバー会議
- 27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
- 29日 「学生が選ぶベストティーチャー賞」選考ミーティング
- 12月 2日 第7回開発プロジェクト・メンバー会議
- 4日 第14回学部長会議
- 13日 ピア・ネット学生スタッフ合同研修会
- 16日 第8回推進プロジェクト・メンバー会議
- 18日 第15回学部長会議
- 〃日 第7回広報プロジェクト・メンバー会議
- 20日 第8回プロジェクト・リーダー会議
- 25日 第7回FD学生の声コンクール・第10回デジタルコンテンツ・コンテスト
 受賞式、祝賀会、FD学生の声コンクール受賞者座談会
- 〃日 学生が選ぶベストティーチャー賞表彰式、祝賀会、学生が選ぶベスト
 ティーチャー賞受賞教員と学生スタッフによる座談会
- 〃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
- 26日 第7回計画プロジェクト・メンバー会議
- 1月 15日 第8回開発プロジェクト・メンバー会議
- 20日 第9回推進プロジェクト・メンバー会議
- 22日 第8回広報プロジェクト・メンバー会議
- 〃日 第16回学部長会議
- 27日 第9回プロジェクト・リーダー会議
- 〃日 第4回調査プロジェクト・メンバー会議

- 2月 29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
6日 第17回学部長会議
17日 第5回調査プロジェクト・メンバー会議
19日 第18回学部長会議
〃日 第8回計画プロジェクト・メンバー会議
〃日 第9回広報プロジェクト・メンバー会議
26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
〃日 第9回開発プロジェクト・メンバー会議
- 3月 2日 第8回FDミーティング
「立命館大学障害学生支援室におけるピア・サポートの取り組み」
話題提供：木谷恵氏、中村夏子氏、小出優子氏
3日 第10回推進プロジェクト・メンバー会議
10日 第10回プロジェクト・リーダー会議
12日 第3回アドバイザー・ボード会議
16日 第7回学生FDスタッフミーティング
19日 第20回学部長会議
26日 第11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. FD関連セミナー等への参加費等補助

補助を行なったセミナー等：3件

受給者：延べ3名（内、本センター外：延べ3名）

3. 他大学等との連携・協力

- 4月 26日 「『カリキュラムデザインを考える
～カリキュラム・マップによる体系化の試み～』」講演会
（会場 東洋大学 白山キャンパス125記念ホール）川上リーダー 参加
- 5月 31日 大学教育学会第36回大会
（会場 名古屋大学東山キャンパス）川上リーダー 参加
- 6月 1日 大学教育学会第36回大会
（会場 名古屋大学東山キャンパス）川上リーダー 参加
7日 2014年度第1回学生FD活動連絡会議および第1回研修セミナー（ワークショップ）
（会場 東洋大学白山キャンパス）川上リーダー、FD事務参加
14日 2014年度全国私立大学FD連携フォーラム（J P F F）総会
（会場 法政大学市ヶ谷キャンパス）
30日 第15回関東圏FD連絡会（会場 法政大学市ヶ谷キャンパス）
- 8月 23～24日 学生FDサミット2014夏（会場 京都産業大学）
川上リーダー、学生FDスタッフ（2名）、FD事務参加
- 9月 13～14日 岡山大学 i*See2014「全日本授業評価アンケート決定戦！
～形だけのアンケートから機能するアンケートへ～」
（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、学生FDスタッフ（1人）参加
- 10月 4日 2014年度学生FDフォーラム（会場 東洋大学白山キャンパス）
川上リーダー、学生FDスタッフ（5名）、FD事務 参加
- 11月 3日 全国私立大学FD連携フォーラム（JPFF）幹事校打合せ
（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
- 12月 20日 東洋大学サミット2014冬～東洋人教育大会議～
（会場 東洋大学白山キャンパス） 川上リーダー 講演
- 1月 14日 全国私立大学FD連携フォーラム（JPFF）
幹事校・会員校ミーティング、懇談会企画（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
- 28日 関東圏FD連絡会（会場 立教大学）児美川センター長、FD事務参加
- 2月 22日 横浜国立大学大学教育再生加速プログラム（AP）推進フォーラム
（会場 横浜ベイホテル東急） 川上リーダー 講演
- 3月 14日 第21回大学教育研究フォーラム
（会場 京都大学吉田キャンパス） 川上リーダー参加
- 16日 全国私立大学FD連携フォーラム（JPFF）幹事校打合せ
（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 J A E D（日本高等教育開発協会）合宿
（会場 福岡サンパレスホテル） 川上リーダー 参加
- 21日 関東圏学生FDの集い 2015春（会場 東洋大学白山キャンパス）
川上リーダー、学生FDスタッフ、FD事務 参加

〈FD計画プロジェクト〉

1. 2014年度活動計画（2014年5月17日のアドバイザー・ボード会議で承認された内容）

(1) シラバスの改定に向けた検討

- ・2013年度の検討結果を踏まえ、シラバスの項目およびガイドラインの改定案について検討し提案を行う。具体的には、シラバスの項目の明確化、簡明なガイドラインの作成、同ガイドラインのWeb上での参照の仕組みについて検討する。シラバス作成に際しての各項目の趣旨の明確化、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を目指す。

(2) シラバスの有効活用に向けた検討

- ・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。
- ・シラバスの有効活用に関して情報収集を行い、学内でのシラバスの有効活用に向けた検討を行う。

(3) 学内各部署（学務部学部事務課、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、および学内各部署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通じて中長期的な活動を検討する。

2. 2014年度活動実績と次年度の課題

(1) シラバスの改定に向けた検討

- ・シラバス項目および入稿ガイドラインの案について、リーダー会議を通じて提案を行った。シラバス項目およびガイドライン案は10月2日の学部長会議に提出し、各部署からの意見を踏まえてシラバス項目および入稿ガイドラインを改訂し確定した（資料①「シラバス作成ガイド」）。
- ・合わせて、シラバス入稿システムにおいて、入稿ガイドラインを新たに表示することにした入稿画面のレイアウトについて検討を行い、確定した。
- ・新しいシラバス項目及び入稿ガイドラインは、2015年度授業分から運用を開始している。
- ・入稿ガイドラインを補完するシラバス（「到達目標」）の記入例を検討のうえ作成した（資料②「新しいシラバス項目に対応する「到達目標」の記述例」）。同内容は、FDハンドブックに掲載済みである。
- ・次年度以降の課題として、英語版の入稿ガイドラインについて検討することが挙げられる。

(2) シラバスの有効活用に向けた検討

- ・学生によるWebシラバス閲覧の現状を把握する趣旨から、2013年度のWebシラバスへのアクセスログ情報を取り寄せ、集計を行った（資料③「2013年度分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、④こうした傾向は2012年度と同様であることなどの知見を得た。

- ・ 学生によるシラバス閲覧を促す仕組みを考えるうえで、メンバーが、身近な学生からシラバス閲覧状況や課題に関する意見を聞き、情報共有を行った。ただし、具体的な施策の検討には至っていない。
- ・ 次年度以降の課題としては、
 - ① 学生によるWebシラバス閲覧状況の継続的な把握をはかること
 - ② 学生によるシラバスの閲覧・利用状況について学生へのインタビューやアンケート等の方法を通じた実態把握を検討すること
 - ③ シラバス有効活用に関する学内外の事例収集を検討すること
 - ④ 以上を踏まえ、学生のシラバス閲覧を促す仕組みについて検討することが挙げられる。

(3) 学内各部署（学務部学部事務課、大学評価室等）との連携体制の構築

- ・ 上述のシラバスガイドライン改定に関する検討及び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た。

(4) 中長期的なFD活動についての検討

- ・ メンバーは、FD活動に関連したシンポジウムやフォーラム、ワークショップに参加し、情報収集を行った。
- ・ 本年度は、シラバス関連の活動に集中したため、それ以外の中長期的なFDに関する情報収集および検討を行うことができなかった。次年度以降の課題として申し送りたい。

3. その他

今年度のプロジェクトメンバー会議は、計8回（4月25日、5月23日、7月4日、9月12日、10月17日、11月14日、12月26日、2月19日）開催した。このほか、適宜、メール会議を実施した。

（主なものは、①シラバス項目及び入稿ガイドラインの学部長会議提案の検討（7月）、②各部署からの意見を踏まえたシラバス入稿ガイドライン改訂の検討（10月）、③シラバス入稿画面のレイアウトの検討について（10月～11月））

以上

〈FD調査プロジェクト〉

1. 2014年度活動計画

(1) 「学生による授業改善アンケート」集計

- ① 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
 - ・ 2013年度後期全学集計の検討
 - ・ ニュースレターの発行
- ② アンケートWeb移行に関する調査

(2) 「学生による授業改善アンケート」質問項目の見直し

- ・ 集計方法と質問事項の検討
- ・ GPAとのクロス集計方法の検討
- ・ 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
- ・ 大学院など少人数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

(3) 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を検討する

2. 2014年度活動実績

(1) 「学生による授業改善アンケート」集計

① アンケート実施とフィードバック

2013年度春学期授業改善アンケート全学集計結果の分析について検討。図表の整備および全体文案の素案検討を行った後、学部集計、大学院集計の結果分析ならびに文案執筆をメンバーで分担、全員での読み合わせを含む全体検討を経てニュースレターをまとめた。データを再度確認したため文案確定が遅れた。文案確定後の最終チェックはメンバー ML間で作業。2014年8月7日結審、提出。

2013年度秋学期授業改善アンケート全学集計結果の検討についても、同様の体制で学部集計と大学院集計を分担して分析し文案執筆。これをもとにニュースレターの最終文案を作成、ML上での審議（2015年1月27日結審）を経て1月30日提出。

未了の2014年度春学期授業改善アンケート全学集計結果については年度内にニュースレター文案作成を目指す。

② アンケートWeb移行に関する調査

アンケートWeb化が今年度秋学期より実施となったため、移行に関する具体的な調査には着手していない。Web化実施の初回では回答率は全学平均で10.0%であり、これまでと比べて回答率は大幅に下回った。回答傾向においても変化が見られるので、今後の作業課題とした。

(2) 「学生による授業改善アンケート」質問項目の見直し

今年度、当プロジェクト内でもアンケート項目や自由記述欄について意見交換を継続し、新規

に検討資料として「第10回教育改善学生交流 (i*See2014i)」関連資料を加えた。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・改良に結び付けるよう、おもにML上でアイデア出しを行った。結審には至っていないが年度末までに寄せられた意見をまとめる。

これまでに共有した意見としては：

- ・教員の授業運営を質問する項目（課題や質問へのフィードバック、私語対応）などを含める、
 - ・記述回答には改善点だけでなく良かった点も書かせると良い、
 - ・現行の複数回答可の質問項目は多すぎるので整理、たとえば「応用力」「思考力」「判断力」、「知的興味」「知的意欲」など違いがわかりにくい項目が存在する。またチェックによる選択ではなく質問項目を絞ってスコア評価にする、など具体的客観的な問い方はどうか、
- などであった。

(3)「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を検討する

アンケートのWeb化にあたり、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化に含めることを昨年度よりリーダー会議等を通じて提言した。今年度実施したWeb化アンケートは商用のC-Learningを採用しており、これらの機能が実装されているが、学生にむけてのフィードバックを今回はオンラインでは開示しない実施方針となった。今後も継続的に検討することとした。

3. その他

今年度のプロジェクトメンバー会議は、計5回（6月19日、8月7日*、9月28日**、1月27日*、2月17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た、結審。

** ML上の持ち回り、アンケートの改良についてアイデアを持ち寄る形で継続審議。

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. 活動計画レビュー

計画	レビュー
<p>(1)教育方法の開発と展開</p> <p>① eポートフォリオシステムを用いた教育方法を開発し、そこで得られた知見の学内への展開をはかる。</p> <p>②“手書き”ツールとしてDigital Paperを用いた教育方法を開発し、学内展開の可能性を調査する。</p> <p>③“手書き”ツールとしてjimonシステムを用いた教育方法を開発し、学内展開の可能性を調査する。</p>	<p>①経済学部におけるゼミ募集に際し、学生が応募する際の自己推薦文に対してeポートフォリオを適用した。さらにゼミ活動を支援するポートフォリオを利用するためのガイダンスを行った。</p> <p>②理工学部の一研究室にDigital Paperによる研究ノートを導入し、過年度の研究成果の効率的な検索、グループ内および教員との情報共有を実現した。</p> <p>③キャリアデザイン学部、経済学部、理工学部・デザイン工学研究科の授業にて実証実験を行った。それぞれ、1名、3名、1名の教員が利用し、工学研究科の授業ではデジタルペーパーを用いた採点も行った。</p>
<p>(2)教育支援ツールの開発と展開</p> <p>①Learning Analytics技術を用いた教育支援ツールを開発し、実証実験を行う。</p> <p>②IT基礎教育を支援するツールを開発し、実証実験を行う。</p>	<p>①心理学科において秋学期を通じ、ビデオを利用した反転学習を行った。ビデオ視聴および課題提出ログなどを記録して学生の学習活動を分析した。</p> <p>②授業システムと連携するプログラミング学習支援用システムを開発した。</p>
<p>(3)FDハンドブックWeb版リニューアル</p> <p>①FDハンドブックWeb版を見直し、教員がFD関連情報を容易に参照できるようにする。</p> <p>②2013年度のFD推進センター成果を上記Webサイトで公開する。</p>	<p>①Webサイトのリニューアルを行い、それぞれの記事にタグ情報を設定し様々な角度から検索できるようにした。また、FD推進センター事務と連携し、大学ホームページにおいてアクセスしやすい場所にリンクを設定した。</p> <p>②2013年度の成果であるARCSモデルの活用方法を記事とし、さらに50本におよぶ既存の記事を分類しそれらにタグを設定した。</p>
<p>(4)システム開発支援</p> <p>①Web授業改善アンケートシステムの要件定義、開発、普及を行う。</p>	<p>仕様書作成まで予定通り実施したが、並行して検討していたC-Learningによる実装となったため、仕様書作成までで完了となった。</p>

3. 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
学部教員による教育実践：(1)①②③	<p>①ゼミ募集において学生から提出されたeポートフォリオを活用した自己推薦文は、経済学部すべての教員に提供された。しかしながら、ゼミにおけるeポートフォリオ利用についてはひとつのゼミでの利用が始められた範囲にとどまり、2015年度での展開が期待される。</p> <p>②理工学部機械工学科のゼミで実施できた。 ファイルサーバで共有される研究ノートを教員がレビューし捺印にて承認するというプロセスが確立できた。 学生がゼミでの活動を日々記録することにより文書作成能力の向上が期待でき、このユースケースはどのゼミにも適用できると思われる。</p> <p>③A5用紙を使った小テストだけでなく、A4用紙を使ったコメントシート、レポート課題に投稿されたWord形式のレポートなど多岐にわたる教育実践が実施できた。</p>
教育支援ツールの開発：(2)①②	<p>いずれのシステムも授業で利用できるレベルの開発が完了した。</p> <p>①2014年度秋学期に心理学科にて利用された。</p> <p>②2015年度春学期に理工学部応用情報工学科にて利用される予定である。</p>
FDハンドブックWebサイトのアクセス数増加：(3)①②	<p>レンタルサーバの統計情報から得られたリニューアルしたWeb版FDハンドブックのアクセス数は以下の通りであり、アクセス数の増加が確認できた。()内は同時期における既存FDハンドブックのアクセス数。</p> <p>2015/1 訪問者 166(6) ページ 4、272(212)</p> <p>2015/2 訪問者 315(7) ページ 2、334(91)</p>
Web授業改善アンケートシステムの全学利用：(4)①	<p>授業支援システムでの実装ではないが、結果としてWeb授業評価アンケートは全学で実施された。</p>

4. 総評

2013年度に引き続き、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提案し、それら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の視点から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。

「eポートフォリオシステム」、「手書きツール」、「反転授業支援システム」、「プログラミング教育支援システム」といったITを活用した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。しかしながら一部の学部では実施できたものの、全学への展開については十分ではなく、今後FD推進センターで企画するイベントあるいはWebサイト通じて着実な展開を図っていく。

また、Web版FDハンドブックのリニューアルに伴い、FD広報プロジェクトと連携し「教員の輪」プログラムを企画できたことは、FDプロジェクト間連携という点で特記したい。

5. その他

今年度のプロジェクトメンバー会議は、計9回（4月15日、5月20日、6月17日、7月22日、10月2日、11月7日、12月2日、1月15日、2月26日）開催した。

添付資料：

- ・2014年度FD開発プロジェクト WBS（2015年3月6日更新版）

以上

FD開発プロジェクト WBS

○:計画、●:完了

戦略/施策/実行計画	担当	4	5	6	7	8	9	10	11	12	1	2	3
1. 教育方法についての検討と展開													
(1) eポートフォリオシステムを用いた教育方法を開発し、そこで得られた知見の学内への展開をはかる。	常盤	4	5	6	7	8	9	10	11	12	1	2	3
アセスメント型eポートフォリオシステムの現状を調査する。	常盤	○						●					
2013年度の実践を省察し、ルーブリックを改善する。	坂本		●	●	●	●		●	●	●	●	○	
授業を実践する。	坂本・常盤												
学生による自己評価を行う。	坂本										○		
結果を取りまとめる。	坂本・常盤												○
プロジェクトレビュー	P. Meeting												○
経済学部におけるeポートフォリオシステムの現状を調査する。	宮崎・藤井・常盤	○							○	●			
ゼミコミュニティ形成を推進する。	宮崎・藤井・常盤		○	○	○	○	○			○	●		
ゼミ募集にてeポートフォリオ制作を支援する。	藤井						○	●	●	●	○		
結果を取りまとめる。	宮崎・藤井・常盤												●
プロジェクトレビュー	P. Meeting												●
(2) “手書き”ツールとしてDigital Paperを用いた教育方法を開発し、学内展開の可能性を調査する。	常盤	4	5	6	7	8	9	10	11	12	1	2	3
Digital Paperのユースケースを協議する。	P. Meeting		●										
教育の場で利用を実践する。	P. Meeting		●	●	●								
評価を行う。	P. Meeting					●							
Digital Paperのユースケースを協議する。	P. Meeting						○						
教育の場で利用を実践する。	P. Meeting							●	●	●	●		
評価を行う。	P. Meeting												●
プロジェクトレビュー	P. Meeting												●
(3) “手書き”ツールとしてjimonシステムを用いた教育方法を開発し、学内展開の可能性を調査する。	常盤	4	5	6	7	8	9	10	11	12	1	2	3
jimonシステムのユースケースを協議する。	坂本・宮崎・常盤		●										
プロジェクトメンバーによる利用を実践する。	坂本・宮崎・常盤		●	●	●			●	●				
評価を行う。	P. Meeting					●							
学部内展開の方法について協議する。	坂本・宮崎・常盤					●							
ガイドブックを制作する。	坂本・宮崎・常盤						○						
学部教員による利用を実践する。	坂本・宮崎・常盤							●	●	●	○		
評価を行う。	P. Meeting												●
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) Learning Analytics技術を用いた教育支援ツールを開発し、実証実験を行う。	芳賀	4	5	6	7	8	9	10	11	12	1	2	3
反転授業支援システムの要件定義	芳賀				●								
要件定義書レビュー	担当教員Meeting					●							
システム作成	芳賀					●							
教育現場における利用実践	授業担当教員						●	●	●	●	●	●	●
データ分析	芳賀							●	●	●	●	●	●
評価および報告	芳賀												●
レビュー及び総括	P. Meeting												●
次年度に向けての改善作業	芳賀												
(2) IT基礎教育を支援するツールを開発し、実証実験を行う。	藤井	4	5	6	7	8	9	10	11	12	1	2	3
IT基礎教育支援ツールMAX+のユースケースを協議する。	P. Meeting		●										
法政大学でのIT基礎教育現場の現状を調査する。	藤井		●										
システムの仕様の検討を行う。	藤井			●									
システムの仕様をレビューする。	P. Meeting				●								
システム開発のためにLTIの調査を行う。	藤井					●							
Sakai10とのLTI連携の調査と実験を行う。	藤井						●						
CanvasとのLTI連携の調査を行う。	藤井							●					
システムとコンテンツの開発を行う。	藤井						●	●	●	●	●	●	●
実際の教育現場での利用を実践する。	藤井							○	○	○	○		
評価を行う。	藤井												●
プロジェクトレビュー	P. Meeting												●
3. FDハンドブックWeb版リニューアル													
(1) FDハンドブックWeb版を見直し、教員がFD関連情報を容易に参照できるようにする。	常盤	4	5	6	7	8	9	10	11	12	1	2	3
現状を調査する。	常盤		●										
Webサイト基盤の検討を行う。	常盤			●									
コンテンツを整理する。	常盤					●	●						
コンテンツをWebサイトに制作する。	常盤							●	●	●			
Webサイトをレビューする。	P. Meeting										●		
公開する。	常盤												●
(2) 2013年度のFD推進センター成果を上記Webサイトで公開する。	常盤	4	5	6	7	8	9	10	11	12	1	2	3
掲載するコンテンツを募集する。	常盤		○	○	○								
コンテンツを整理する。	常盤					○							
コンテンツをWebサイトに制作する。	常盤							○	●	●	●	●	
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、開発、普及を行う。	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			●									
要件定義書をレビューする。	P. Meeting				●								
仕様書を作成する。	常盤					○							
開発ベンダーを確定する。	教育支援課・常盤						○						
開発プロジェクト管理を行う。	常盤							○	○	○	○		
学内展開を協議する。	教育支援課・常盤									○			
Web授業改善アンケートを実施する。	教育支援課・常盤										○	○	
プロジェクトレビュー	P. Meeting												○

文学部心理学科 演習Ⅱにて活用。

来年度春学期に実践

SaaSで提供されるc-Learningを利用

〈FD推進プロジェクト〉

1. 2014年度活動計画（2014年5月17日のアドバイザー・ボード会議で承認された内容）

(1) 活動目的

継続的なFD活動の活性化及び実質化を重視するとともに、シンポジウム、フォーラム、セミナーなどの参加型FD活動、関連部局・センターとの共同シンポジウム及びワークショップの実施、学部、大学院に特化したミーティングの開催、大学間連携や学生・職員・教員の協働による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FD連携フォーラム総会(JPFF総会)

「アクティブ・ラーニングを支援する取り組み」-主体的な学びのためのICT活用と授業支援-

・日時 2014年6月14日(土) 13:00~17:00

・場所 法政大学市ヶ谷キャンパス 外濠校舎4階S405、S406教室

・話題提供 明星大学、甲南大学、立教大学、関西大学(各30分程度)

*日本私立大学FD連携フォーラム共催

JPFF: Japan Private Universities FD Coalition Forum

[学内外教職員・一般・学生対象]

②法政大学第7回FDミーティング

「現代社会で求められる大学教育、そのための大学改革」-米国クレムソン大学での経験から-

・日時 2014年7月5日(土) 13:30~15:30

・場所 法政大学市ヶ谷キャンパス 外濠校舎 S407教室

・講演提供 米国クレムソン大学名誉教授、クレムソン大学学長特別代理 岸本雄二氏

[新任教員対象(必須)]

③法政大学第3回新任教員FDセミナー「授業について考える」

・日時 2014年7月12日(土) 13:30~16:30

・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(法学部、現代福祉学部、理工学部)

*全学部共催

[教職員対象]

④法政大学第12回FDワークショップ「大学に求められる職能開発・人材育成」

・日時 2014年9月12日(金) 13:00~16:30

・場所 法政大学市ヶ谷キャンパス 外濠校舎6階 S406教室

・話題提供1名 近畿大学における広報の取り組み(仮題) 広報部課長 加藤公代氏

*学務部、人事部共催

[学内関係者向け]

⑤法政大学第13回FDワークショップ「授業チェックシート（ARCSモデル）による授業改善」

- ・日時 2014年10月9日（木）13：30～14：30
- ・場所 法政大学九段校舎第二会議室

[学内外教職員・一般・学生対象]

⑥法政大学第12回FDシンポジウム「私の授業の工夫：今日からできる誰でもできる授業改善」

- ・日時 2014年11月8日（土）13：00～16：30
- ・場所 法政大学市ヶ谷キャンパス 外濠校舎 S406教室
- ・話題提供5名（学内から2名）

[学内教職員向け]

⑦法政大学第7回FDミーティング「私立大学における特色あるFDへの取り組み」

- ・日時 2014年12月5日（金）16：50～19：00
- ・場所 法政大学 C会議室
- ・話題提供者3名

*各学部の執行部・アドバイザー・ボード等から1名以上参加(10月の学部長会議で依頼予定)

[大学間連携]

⑧日本私立大学FD連携フォーラム総会（JPFF総会）

- ・日時 2013年12月22日（木）15：00～16：00
- ・場所 立命館大学衣笠キャンパス及び東京キャンパス
- *14：00～15：00幹事校ミーティング

[学内関係者向け]

⑨法政大学第8回FDミーティング「こんな時、どう対応するの？—メンタル面ケアについて—」

- ・日時 2015年1月21日（水）17：00～18：30
- ・場所 市ヶ谷キャンパス九段校舎第二会議室
- *学生相談室共催

[学内学生向け（学生含む）]

⑩学生ピア・ワークショップ「理想のシラバスを書いてみよう！—こんなのが欲しかった！—」

- ・日時 2015年3月28日（土）13：30～16：30
- ・場所 法政大学市ヶ谷キャンパス
- ・学習支援センター共催

⑪「法政大学教育研究」（紀要）第6号の発行

- ・投稿期限 2014年10月9日（木）
- ・発行予定 2015年3月31日（火）

⑫FDよろず相談室（仮称）の検討（主に教員・学科対象）

*FD計画プロジェクトと合同検討

2. 2014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）「アクティブ・ラーニングを支援する取り組み」

JPFF：Japan Private Universities F D Coalition Forum

・日時 2013年6月14日（土）13：00～17：00

・場所 法政大学 市ヶ谷キャンパス 外濠校舎4階S405教室

◇事例紹介

明星大学 明星教育センター 太田昌宏氏、御厨まり子氏

「明星大学でのアクティブ・ラーニングの取り組み

-全学初年次教育「自立と体験1」実践報告と授業外学習への展開-

甲南大学 マネジメント創造学部 Brent A. Jones氏

「Flipping and Blending Classes for Student Engagement」

立教大学 経営学部 BLP主査/GLP主査 日向野幹也氏

「立教大学BLP/GLPの発展～学生のリーダーシップと教員のリーダーシップ」

関西大学 教育推進部・教育開発支援センター 三浦真琴氏

「関西大学におけるアクティブ・ラーニングの取り組み

-ハイブリッド型授業で学生をアクティブ・ラーナーに育てる-

参加者数合計：75名

[学内外教職員・一般・学生対象]

②法政大学第7回FDミーティング

「現代社会で求められる大学教育、そのための大学改革」-米国クレムソン大学での経験から-

・日時 2014年7月5日（土）13：30～15：30

・場所 法政大学市ヶ谷キャンパス 外濠校舎 S407教室

・講演提供 米国クレムソン大学名誉教授 岸本雄二氏

参加者数合計：33名（学内14名、学外19名）

[新任教員対象（必須）]

③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

法政大学 法学部 屋嘉宗彦

「パワーポイントとノート」

法政大学 現代福祉学部 水野雅男

「学生に講義内容に関心を持たせる教材づくり」

法政大学 理工学部 川上忠重

「身近なツールと工夫で楽しく授業改善」

法政大学 学務部教学企画課 伊藤学

「数値データから見る法政大学生の現在について」

参加者数合計：44名（新任教員28名、学内教員3名、関係者13名）

[教職員対象]

④法政大学第12回FDワークショップ「大学職員発ブレークスルー～教育の質的転換のために～」

・日時 2014年9月12日（金）13：00～17：00

・場所 法政大学市ヶ谷キャンパス ボアソナードタワー 26階 スカイホール

*学務部、人事部共催

◇【第一部】基調講演

近畿大学 広報部 加藤公代氏

「近大流 広報戦略 ～固定概念をぶっ壊せ～」

参加者数合計：85名（学内理事及び教員3名、学内職員70名、関係者：12名）

◇【第二部】学務部職員研修会

・全員参加によるグループワーク、発表・評価

・とっさのひとこと英会話＜大学業務編＞プロジェクト発表、講評

参加者数合計：62名（学内職員50名、関係者12名）

[学内関係者向け]

⑤法政大学第13回FDワークショップ「授業チェックシート（ARCSモデル）による授業改善」

・日時 2014年10月9日（木）13：30～14：30

・場所 法政大学九段校舎第二会議室

参加者数合計：10名（学内理事及び学部長3名、関係者7名）

[学内外教職員・一般・学生対象]

⑥法政大学第12回FDシンポジウム「私の授業の工夫：今日からできる誰でもできる授業改善」

・日時 2014年11月8日(土) 13:00~16:30

・場所 法政大学市ヶ谷キャンパス 外濠校舎 S406教室

◇基調講演

山形大学 高等教育研究企画センター・地域教育文化学部 小田隆治氏

「あなたがやらずに誰がやる、授業の質向上と質転換」

◇話題提供

日本工業大学 工学部共通教育系・初年次教育課程 たなかよしこ氏

「ちょっと待つ。学生が主体的に学ぶ環境の作り方 -初年次教育で育てる社会人基礎力のきそ-」

嘉悦大学 ビジネス創造学部 白鳥成彦氏

「SA/TAを利用した学生中心の授業改善」

京都産業大学 法学部 耳野健二氏

「主体的学修の条件 -法学部専門講義科目における試みから-」

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 児美川孝一郎

「学生を「経験主義に陥らせず、評論家にもしない」授業

-専門科目「学校論Ⅲ(キャリア教育)」での試み-

参加者数合計：80名(学内教員9名、学外教員28名、学内職員3名、学外職員8名、その他18名、関係者：14名)

[学内教職員向け]

⑦法政大学第7回FDミーティング「私立大学における特色あるFDへの取り組み」(仮題)

・日時 2014年12月5日(金) 16:50~19:00

・場所 法政大学 C会議室

・話題提供者3名(予定)

*各学部の執行部・アドバイザー・ボード等から1名以上参加(10月の学部長会議で依頼予定)

* (2) の法政大学第7回FDミーティング実施により振替とする。

[大学間連携]

⑧日本私立大学FD連携フォーラム総会(JPFF総会)

・日時 2015年1月14日(水) 12:30~16:30

・場所 立命館大学衣笠キャンパス及び東京キャンパス

◇幹事校ミーティング

◇懇談会企画

A: 教学マネジメントからみたIR(Institutional Research)による教育改善

- B：教育のオープン化に関する各大学の取組み
- C：学生・職員・教員の協働による学生参加型FDについて

参加者数合計：46名（25大学）

[学内関係者向け]

⑨法政大学第8回FDミーティング

「立命館大学障害学生支援室におけるピア・サポートの取組み」

これまでの活動の成果と課題～職員・学生の視点から～

- ・日時 2015年3月2日（月）17：00～18：30
- ・場所 市ヶ谷キャンパス九段校舎3階第一会議室
- *障がい学生支援室共催

◇話題提供

- 立命館大学 障害学生支援室コーディネーター 木谷恵氏
- 立命館大学 文学部2回生 中村夏子氏
- 立命館大学 文学部3回生 小出優子氏

参加者数合計：35名（学内理事及び教員9名、学内職員8名、学内学生6名、関係者12名）

[学内学生向け]

⑩学生ピア・ワークショップ「理想のシラバスを書いてみよう！—こんなのが欲しかった！—」

- ・日時 2015年3月28日（土）13：30～16：30
- ・場所 法政大学市ヶ谷キャンパス（予定）
- ・学習支援センター共催
- *2015年3月21日（土）学生FD連絡会参加（東洋大学白山キャンパス）

⑪「法政大学教育研究」（紀要）第6号の発行

研究ノート：1件

FD助成金成果報告：1件

実践記録：1件

- ・投稿期限 2014年10月9日（木）
- ・発行予定 2015年3月31日（火）

⑫FDよろず相談室（仮称）の検討（主に教員・学科対象）

*FD計画プロジェクトと合同検討（2015年度継続）

3. 今後の活動予定

(1)「法政大学教育研究」(紀要)第7号の論文募集

・募集中

・締切：2015年10月8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14日、6月10日、7月8日、9月22日、10月20日、11月10日、12月16日、1月20日、3月3日)開催した。

以上

〈FD広報プロジェクト〉

1. 活動目的

本学教職員および学生のFD活動とその意義についての認知度を高め、関心を喚起する。
教員に対して、授業改善に役立つ情報や資料を提供する。

2. 2014年度活動実績

ほぼ例年通り以下(1)~(2)の活動を行い、あらたに(3)を開始した。

(1)FD学生の声コンクールの実施状況

①計画

- ・認知度を上げ、応募総数を増やす工夫をする。
- ・5-6月テーマ募集要項確定、7月テーマ・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める。
- ・授賞式に合わせて受賞者座談会を実施する。
- ・受賞作品と受賞者座談会の成果は、2013年度からはじめたタブロイド版新聞形式で印刷し、広く配布する。

②テーマ 「後輩に伝えたい! —大学で学ぶ楽しさ」

昨年度に引き続き、学生の視点に立ったテーマ設定によって力作を集めることができた。

③実施・広報状況と応募件数

- ・進行 計画のとおりすべて実施。
- ・広報 各キャンパスの掲示板・インフォメーションボードの活用、
学習ステーション（市ヶ谷）講座を実施（2回）、
今年度はメディアラウンジ（市ヶ谷）に特設コーナーを設置しキャンペーンを実施
- ・応募状況 46名・66件の応募（大学院・通信教育部を含む）*昨年度比6件増
- ・審査結果 最優秀賞1名（文）／優秀賞5名（社会・生命・通教〈文〉・理工・法）
佳作10名／特別賞1名（生命）*重複受賞者

④成果物と配付

受賞者座談会を実施し、その記録とともに、講評、全受賞作品とそれに対するコメントをタブロイド判新聞形式（全8面）で編集した。

3月印刷・発行、4月配布予定。

(2)学習支援ハンドブック2015

①計画

- ・認知度を高め、キャンペーンを行うなど、広く利用してもらえるように努める。
- ・昨年度の大改訂について、使い勝手などについて情報収集に努め、必要に応じて増補・改訂を行う。

②基本形式

デザイン・内容とも今年度発行のものを基本として編集した。

写真撮影は経済学部学生および自主マスコミ講座受講生の協力を得て、多摩キャンパスで実施。

3月に校了済み。

③主要増補箇所

各所属学部教員の意見などを中心にメンバーで内容を見直し、他大学の事例なども参照しながらメンバー内で検討して、下記の部分を4ページ増補し、その他の項目についても増補・改定した。

レポートの構成：レポートの性格の吟味／序論・本論・結論の比率・構成について／論証の方法と注意点／接続詞の用法

④利用拡大について

利用促進の活動は、今年度はとくに行わなかった。

付属校高三3学期での活用を働きかけ、二高、女子高で配付された。

(3)FD推進センター Newsletter

①計画

2014年度当初から発行を開始したFD推進センター Newsletterを発行する。

FD推進センターによる事業以外の、各学部をはじめとする教学単位の取り組みについて情報収集し、記事を依頼または執筆して学内のFD活動情報の共有を図る。学内のFD情報の集まり具合を見定め、どのような頻度で発行するのが適切か、今年度中に見極めていく。

②実績

下記のように8号を発行し、学内のFD活動についての情報共有を図った。

1号（経済学部、2014年度はじめの刊行物について）

2号（経営学部、授業改善アンケートFAQ）、

3号（社会学部、ベストティーチャー賞案内）、

4号（理工学部、全国私大FD連携フォーラムの報告）

5号（キャリアデザイン学部、FDワークショップ）、

6号（情報科学部、FDワークショップ記事）

7号（授業改善アンケートのウェブ化案内、FDシンポジウム記事）、

8号（GIS、学生の声コンクール座談会記事）

*今後も、各学部がFDにかかわる情報提供が得られる見通しが立ったため、同程度の頻度で刊行を継続する予定。

3. その他

今年度のプロジェクトメンバー会議は計9回（5月15日、6月19日、7月31日、9月25日、11月6日、11月20日、12月18日、1月22日、2月19日）実施した。全キャンパスのいろいろな学部から複数メンバーを集め、各学部の事情に配慮した活動ができた。

以上

「現代社会で求められる大学教育、そのための大学改革」

学内外教職員・学生(一般含む)向け

FD

法政大学 第7回FDミーティング

「現代社会で求められる大学教育、
そのための大学改革」
—米国クレムソン大学での経験から—

講演 クレムソン大学 名誉教授 岸本雄二 氏



7月5日(土) 13:30~15:30
 <講演時間90分・質疑応答30分>
 ※受付開始 13:00~

法政大学市ヶ谷キャンパス
 外濠校舎4階S407教室

◆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。
 先着順で定員(50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/10401> 【QRコード】 

【携帯】 <https://www.event-u.jp/fm/10401>

<問い合わせ先> 法政大学 教育開発支援機構FD推進センター
 〒102-8160 東京都千代田区富士見2-17-1
 【TEL】 03-3264-4268 【E-mail】 fd-jimu@hosei.ac.jp 【URL】 <http://www.hoseikyokoku.jp/fd/>

主催/法政大学 教育開発支援機構 FD推進センター

法政大学 

法政大学 第7回FDミーティング

「現代社会で求められる大学教育、 そのための大学改革」

主催/法政大学 教育開発支援機構 FD推進センター



「授業について考える」

* 本学の専任・兼任教員は全て参加可能です。 全学部 共催 学内教員限定
新任教員対象

法政大学 第3回 新任教員FDセミナー

日時 2014年7月12日(土) 13:30~15:45 (予定)
 会場 市ヶ谷キャンパス 外濠校舎4階 S406教室

「授業について考える」

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

【開会挨拶】 法政大学 教育開発支援機構常務理事・教育開発支援機構長 佐藤 良一 教授

【話題提供】 13:35~14:05 法学部 黒島 宗彦 教授
 「パワーポイントとノート」

14:05~14:35 現代福祉学部 水野 雅男 教授
 「学生に講義内容に関心を持たせる教材づくり」
 ~ 休憩 ~

14:45~15:15 理工学部 川上 忠重 教授
 「身近なツールと工夫で楽しく授業改善」

15:15~15:30 学部教学生企画課 伊藤 学
 「数値データから見る法政大生の現在について」

◆セミナー終了後に情報交換会(会費無料)を富士見校舎地下1階食堂にて1時間程度行います。
 どうぞお気軽にご参加ください。

2014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。
 <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ください。
 申込開始: 2014年7月4日(金)

【PC】 <https://www.event-u.jp/fm/10400> 【QRコード】 

【携帯】 <https://www.event-u.jp/fm/10400>

※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使用いたしません。

主催/法政大学 教育開発支援機構FD推進センター
 【E-mail】 fd-jimu@hosei.ac.jp 【TEL】 03-3264-4268
 【URL】 <http://www.hoseikyokoku.jp/fd/>



「大学職員発ブレークスルー～教育の質的転換のために～」

FD 学務部・人事部共催＜学内教職員向け＞
法政大学 第12回FDワークショップ
「大学職員発ブレークスルー～教育の質的転換のために～」

日時：2014年9月12日(金) 13:00～17:00(予定)
 会場：法政大学 市ヶ谷キャンパス
 ポアソナードタワー26階 スカイホール

【第1部】基礎講演(学内教職員対象) 司会：理工学部 教授 平塚 誠
 ◆開会挨拶(13:00～13:10)
 教育支援本部担当常務理事 佐藤 良一
 ◆基礎講演(13:10～14:00)
 「近大流 広報戦略 ～固定観念をぶっ壊せ～」
 近畿大学 広報部 課長 加藤 公代 氏
 ◆質疑応答(14:00～14:10)
 休憩(14:10～14:30)

【第2部】学務部職員研修会(学内職員対象) 司会：学務部学務事務課長 幸野 広作
 ◆全員参加によるグループワーク(14:30～16:30)
 テーマ：・ 学生が利用しにくくなる窓口 ・ 大学の情報発信力強化
 ・ 学内インタラクション ・ アクティブラーニングの活性化 …など
 ◆発表・評価(16:30～16:50)
 ◆とっさのひとこと委員会＜大学業務編＞プロジェクト発表(16:50～16:55)
 ◆最終総評(16:50～17:00) 学務部長 近藤 清之

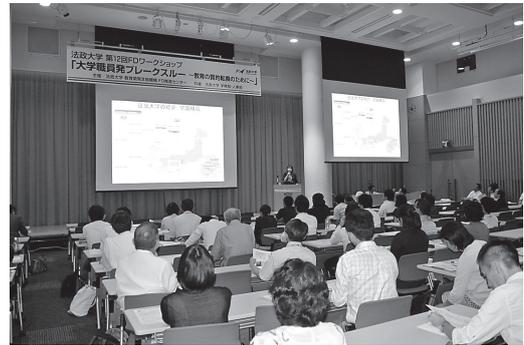
※17:00～18:00 6F「アット」29-28 階「ゆかり」にて情報交換会を開催します。
 (参加費無料)

申込方法
 学務部所属の職員以外で申込を希望する方は、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込みください。
 申込締切：2014年9月26日(火)

【P C】 <https://www.event-u.jp/fm/10408>
 【携帯】 <https://www.event-u.jp/fm/10408>

※ 申込に必要書類の添付が必要です。
 ※ 個人情報は厳重に管理し、イベント開催通知以外での目的で使用いたしません。

<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 東京都千代田区富士見 2-17-1
 [TEL] 303-3264-4268 [E-mail] fd-jimu@hosei.ac.jp [URL] <http://www.hoseiyojoku.jp/fd/>



「授業チェックシート(ARCSモデル)による授業改善」

法政大学 **FD**
第13回FDワークショップ
「授業チェックシート(ARCSモデル)による授業改善」

第13回FDワークショップでは、はじめてARCS(アークス)モデルに基づいたチェックシートの活用方法について説明します。さらに、この授業チェックシートを用いて分析し、適切な授業方法の優位点及び改善点を指摘します。

*ARCSモデル：学習意欲(Attention)「関連性(Relevance)」「自信(Coherence)」「満足(Satisfaction)」の4つの要素で構成され、授業における学習者の学習意欲の分析や、学習意欲を高めるために提案されたモデルで、Attention, Relevance, Confidence, Satisfactionの頭文字をとってARCSモデルといわれています。

日時：2014年10月16日(木) 13:30～14:30
 会場：法政大学 市ヶ谷九段校舎5階 第二会議室
 講師：教育開発支援機構 FD推進センター FD開発プロジェクト・リーダー
 情報メディア教育研究センター 常盤 祐司 教授

◆対象 学内教員
 各学部から1名以上のご参加をお願いします。

◆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。
 ※個人情報は厳重に管理し、イベント開催通知以外での目的で使用いたしません。

【P C】 <https://www.event-u.jp/fm/10402>
 【携帯】 <https://www.event-u.jp/fm/10402>
 【QRコード】

<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 東京都千代田区富士見 2-17-1
 [TEL] 303-3264-4268 [E-mail] fd-jimu@hosei.ac.jp [URL] <http://www.hoseiyojoku.jp/fd/>

主催/法政大学 教育開発支援機構 FD推進センター



「私の授業の工夫: 今日からできる誰でもできる授業改善」

法政大学 第12回FDシンポジウム

「私の授業の工夫: 今日からできる誰でもできる授業改善」

【プログラム】 総合司会 川上忠重 (法政大学 教育開発支援機構 F D推進センター 理工学部 教授)

13:00~ 開会挨拶 佐藤 良一 (法政大学 教育支援本部担当常務理事)

13:05~ 基調講演 『あなたがやらずに誰がやる、授業の質向上と質転換』 小田 隆治氏 (山形大学 高等教育研究センター・地域教育文化学部 教授)

14:05~14:30 話題提供① 『ちよと待つ、学生が主体的に学ぶ場面の作り方 - 初年次教育で育てる社会人基礎力のきそ-』 たなか よし 氏 (日本工業大学 工学部共通教育系・初年次教育課程 准教授)

14:30~14:55 話題提供② 『LTAを利用した学生中心の授業改善』 白鳥 成彦 氏 (横浜国立大学 経済学部 准教授)

14:55~15:10 休憩

15:10~15:35 話題提供③ 『主体的学修の条件 - 法学部専門講義科目における試みから-』 耳野 健二 氏 (京都府立大学 法学部 教授)

15:35~16:00 話題提供④ 『学生を「経験主義」に陥らせず、評論家にならない授業 - 専門科目「学校論(キャリア教育)」での試み-』 夏友岡 孝一 氏 (法政大学 教育開発支援機構 F D推進センター長・キャリア学 学部 教授)

16:00~16:30 質疑応答

16:30~16:35 閉会挨拶

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からお申し込み下さい。必要費で定額100名になり次第受付終了となります。個人情報は厳重に管理しイベント開催後30日以内で削除いたします。

【P C】 <https://www.event-u.jp/m/10434> 
【携帯】 <https://www.event-u.jp/m/10434>

※11月8日(木)開催

2014年11月8日(土) 13:00~16:35 参加費無料 (※受付開始 12:30~)
会場: 法政大学市ヶ谷キャンパス 外濠校舎4階S406教室

※シンポジウム終了後(13:45~) 外濠校舎4階S406教室のラウンジにて、15分間の懇話会を行います。 <情報交換会にご出席される方は会費1,000円となります。>

主催/総合司会 法政大学 教育開発支援機構 F D推進センター
〒102-8160 東京都千代田区富士見2-17-1
TEL) 03-3264-4266 [E-mail] k-jmu@hosei.ac.jp [URL] http://www.hoseikyoku.jp/fd/



「立命館大学障害学生支援室におけるピア・サポートの取り組み」

主催/法政大学 教育開発支援機構 F D推進センター 共催/法政大学 障がい学生支援室

法政大学 第8回FDミーティング

「立命館大学障害学生支援室におけるピア・サポートの取り組み」

これまでの活動の成果と課題 ~職員・学生の視点から~

2015年3月2日(月) 17:00~18:30

会場: 市ヶ谷キャンパス 九段校舎3階第一会議室

多くの高等教育機関において、障がいを持つ学生への授業支援(教材のデータ化、ノート・P Cテイク、教室移動等)や論文作成支援のサポートがキャンパスに浸透し授業形態に対応した形で行われています。また、今後、これらの対応には、より身近な学生による支援の充実や体制づくりが求められています。

本ミーティングでは、私立大学で障がい学生に対するピア支援(学生による支援)を先駆的に行っている立命館大学での事例紹介をもとに、学生・職員・教員による支援体制について考えます。是非、ご参加ください。支援に興味のある学生の参加も歓迎します。

【プログラム】 総合司会: 川上忠重 (教育開発支援機構 F D推進センター 理工学部 教授)

17:00~17:05 開会挨拶

17:05~18:05 <話題提供> 木谷 恵氏 (立命館大学 障害学生支援室コーディネーター) 中村 夏子氏 (立命館大学 文学部2 回生) 小出 優子氏 (立命館大学 文学部3 回生)

18:05~18:30 質疑応答

申込方法 *参加費: 無料
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からお申し込み下さい。必要費で定額100名になり次第受付終了となります。個人情報は厳重に管理しイベント開催後30日以内で削除いたします。

【P C】 <https://www.event-u.jp/m/10435> 
【携帯】 <https://www.event-u.jp/m/10435>

※2月27日(金)締切

主催/総合司会 法政大学 教育開発支援機構 F D推進センター
〒102-8160 東京都千代田区富士見2-17-1
TEL) 03-3264-4266 [E-mail] k-jmu@hosei.ac.jp [URL] http://www.hoseikyoku.jp/fd/



FD推進センター 10年の歩み (2005～2014年度年表)

2005年度の歩み

4月	3日	第1回フロンティア・リーダー会議
	13日	第2回フロンティア・リーダー会議
	27日	第3回フロンティア・リーダー会議
	30日	フロンティア・メンバー全体会議
5月	30日	第4回フロンティア・リーダー会議
6月	1日	第5回フロンティア・リーダー会議
	15日	第6回フロンティア・リーダー会議
	18日	第1回スピンオフ・ポート会議
	29日	第7回フロンティア・リーダー会議
7月	20日	第8回フロンティア・リーダー会議
9月	15日	第9回フロンティア・リーダー会議
10月	5日	第10回フロンティア・リーダー会議
	10・12日	第1回おもしろなスタディ研修
	26日	第11回フロンティア・リーダー会議
11月	19日	第12回フロンティア・リーダー会議
	26日	第1回FDシンポジウム「『ゆとり教育』世代の大学入試を生きる―大学は何を教えるか」
12月	7日	第13回フロンティア・リーダー会議
1月	11日	第14回フロンティア・リーダー会議
	19・20日	第2回おもしろなスタディ研修
2月	8日	第15回フロンティア・リーダー会議
3月	2日	第16回フロンティア・リーダー会議
	6日	FDワークショップ
	7日	第2回FDシンポジウム「学びの多様化と教育のふたつの顔」
		第17回フロンティア・リーダー会議
	20日	第2回スピンオフ・ポート会議
		第18回フロンティア・リーダー会議

2000年度の持ち

4月	12日	第1回フロンティア・リーダー会議
	26日	第2回フロンティア・リーダー会議
5月	20日	第1回システム・ポート会議 第3回フロンティア・リーダー会議 第1回フロンティアメンバー全体会議
	27日	学生へのFD協議会
6月	21日	第4回フロンティア・リーダー会議
7月	26日	第5回フロンティア・リーダー会議
8月	4日	第1回FD協議会「教員の手を離す『らび教養』・学生の手を離す『らび教養』」
9月	27日	第6回フロンティア・リーダー会議
10月	7日	第3回FDシンポジウム「大学の理教教員をどう育てよう―産業界から産出される人材の育て方」
11月	1日	第7回フロンティア・リーダー会議
	18日	第4回FDシンポジウム「大学教育に役立つ評価—O.P.A. 授業評価の活用促進の課題」
	29日	第8回フロンティア・リーダー会議
1月	18日	第9回フロンティア・リーダー会議 第2回フロンティアメンバー全体会議
2月	28日	第10回フロンティア・リーダー会議
3月	20日	第2回システム・ポート会議 第12回フロンティア・リーダー会議

2007年度の概み

4月	6日	第1回「ロシヤのト・リーター会議」
5月	9日	第2回「ロシヤのト・リーター会議」
	28日	第1回大外務省主催の「エロの漸くつた回世一ト トーに入りに果たされたらだるトー」
6月	2日	第1回「スズキヤカリー・ボート会議」
	6日	第3回「ロシヤのト・リーター会議」
7月	4日	第4回「ロシヤのト・リーター会議」
	28日	第2回「エロのト・リーター会議」 「経済の発展の促進をめぐって」
8月	1日	第5回「ロシヤのト・リーター会議」
9月	11日	第6回「ロシヤのト・リーター会議」
11月	3日	第7回「ロシヤのト・リーター会議」
	6日	第1回「エロのト・リーター会議」 「経済大外のエロの現状と課題をめぐって」
	7日	第8回「ロシヤのト・リーター会議」
12月	1日	第5回「エロのト・リーター会議」 「大外務省主催のト・リーター会議」
	5日	第9回「ロシヤのト・リーター会議」
1月	28日	第10回「ロシヤのト・リーター会議」
2月	28日	第11回「ロシヤのト・リーター会議」
3月	12日	第12回「ロシヤのト・リーター会議」
	28日	第2回「スズキヤカリー・ボート会議」

2008年度の持ち

4月	23日	第1回「ロシエケル・リーダー会議」
5月	17日	第1回「スベヤカリー・ボード会議」 第2回「ロシエケル・リーダー会議」
6月	6日	「ロシエケル」 「キャリア教育と電子連携・産学連携：メタ的な問題を抱えた学生への対応」
	11日	第3回「ロシエケル・リーダー会議」
7月	9日	第4回「ロシエケル・リーダー会議」
	26日	第2回「ロシエケル」 「付属校を中心とした電子連携・接続教育をすすめる」
9月	24日	第5回「ロシエケル・リーダー会議」
10月	14日	第6回「ロシエケル・リーダー会議」
11月	18日	第7回「ロシエケル・リーダー会議」
	29日	第8回「ロシエケル」 「大学のIT推進とIT活動の展開～筑波大学の「e-learning」推進戦略のトピックス～」
12月	16日	第8回「ロシエケル・リーダー会議」
	20日	「IT推進の風口をみる」 発表会
1月	27日	第9回「ロシエケル・リーダー会議」
2月	24日	第10回「ロシエケル・リーダー会議」
3月	19日	第11回「ロシエケル・リーダー会議」
	26日	第2回「スベヤカリー・ボード会議」 第12回「ロシエケル・リーダー会議」

2009年度のまみ

4月	15日	第1回フロンティア・リーダー会議
	24日	第1回推薦開発フロンティア・メンバー会議
5月	9日	第1回フロンティア・フロンティア・メンバー会議
	12日	第1回カーキヤクフロンティア・フロンティア・メンバー会議
	13日	第2回フロンティア・リーダー会議
	15日	第1回FRO推進フロンティア・メンバー会議
	16日	第1回アドバイザー・ポート会議
	19日	第1回学習・教育支援フロンティア・メンバー会議
	27日	第2回FRO推進フロンティア・メンバー会議 (FRO推進センター紀要編集委員会)
6月	4日	第2回フロンティア・フロンティア・メンバー会議
	10日	第3回フロンティア・リーダー会議
	23日	第2回学習・教育支援フロンティア・メンバー会議
7月	9日	第3回フロンティア・フロンティア・メンバー会議
	13日	第3回FRO推進フロンティア・メンバー会議
	17日	第2回推薦開発フロンティア・メンバー会議
	21日	第3回学習・教育支援フロンティア・メンバー会議
	23日	第4回フロンティア・リーダー会議
	29日	第4回フロンティア・フロンティア・メンバー会議
9月	7・8日	法政大学FRO推進センター夏合宿
	10日	推薦開発フロンティア 学部OPALミーティング
	16日	第4回フロンティア・リーダー会議
	22日	第4回学習・教育支援フロンティア・メンバー会議
	24日	第5回フロンティア・フロンティア・メンバー会議
10月	10日	第7回FROシニアボイス開催「FROの活性化についてのFRO員同い」
	13日	第5回学習・教育支援フロンティア・メンバー会議
	15日	第6回フロンティア・フロンティア・メンバー会議
11月	6日	第3回推薦開発フロンティア・メンバー会議
	12日	第4回FRO推進フロンティア・メンバー会議
		第7回フロンティア・フロンティア・メンバー会議
	14日	第2回アドバイザー・ポート会議
	17日	第6回学習・教育支援フロンティア・メンバー会議
	19日	第5回FRO推進フロンティア・メンバー会議
	28日	第7回フロンティア・リーダー会議
12月	1日	第7回学習・教育支援フロンティア・メンバー会議
	10日	第8回フロンティア・フロンティア・メンバー会議
	12日	第3回FROフォーラム「学生・職員・教員によるFRO改善はじ」
	16日	第8回学習・教育支援フロンティア・メンバー会議
	17日	第8回フロンティア・リーダー会議
	19日	第2回「学生の居場所」表彰式、座談会
1月	12日	第9回学習・教育支援フロンティア・メンバー会議
	21日	第9回フロンティア・フロンティア・メンバー会議
	25日	第10回フロンティア・フロンティア・メンバー会議
	26日	第4回推薦開発フロンティア・メンバー会議
		第9回フロンティア・リーダー会議
2月	18日	第10回学習・教育支援フロンティア・メンバー会議
	22日	第11回フロンティア・フロンティア・メンバー会議
	27日	第10回フロンティア・リーダー会議
3月	13日	第3回アドバイザー・ポート会議
		第11回フロンティア・リーダー会議
	15日	第4回FROフォーラム「GPA制度の活用―大学における成績評価はじ」
	23日	第3回カーキヤクフロンティア・フロンティア・メンバー会議

2010年度の概観

4月	15日	第1回フロッシエタル・ミーティング
	20日	第1回学習部・教養支援フロッシエタル・メンバー会議
5月	15日	第1回アズババヤサリ・ホーム会議
		第2回フロッシエタル・ミーティング
	19日	第1回推薦試験フロッシエタル・メンバー会議
	20日	第1回フロッシエタル・ミーティング
	27日	第2回学習部・教養支援フロッシエタル・メンバー会議 第1回サーベイヤーのタイムバッカ・フロッシエタル・メンバー会議
6月	9日	第1回FLO推薦フロッシエタル・メンバー会議
	10日	第3回フロッシエタル・ミーティング
	24日	第2回フロッシエタル・ミーティング
7月	1日	第2回サーベイヤーのタイムバッカ・フロッシエタル・メンバー会議
	3日	第4回FLOORワークショップ 「『職業教育』における学習部・教養支援―理工系学部の取組とICTの活用」
	8日	第4回フロッシエタル・ミーティング
	14日	第2回推薦試験フロッシエタル・メンバー会議
	23日	第3回フロッシエタル・ミーティング
8月	27日	第5回FLOORミーティング(サマーイベント)「HARU* フロッシエタル学生のための『職業』の活用と学び」
9月	17日	第3回推薦試験フロッシエタル・メンバー会議
	23日	第4回フロッシエタル・ミーティング
	30日	第5回フロッシエタル・ミーティング
10月	6日	第2回FLO推薦フロッシエタル・メンバー会議
	9日	第1回「茨城大学教養研究第2号」紀要発表会 第8回FLOORセミナー開催「教員・職員の職務からみた教育改善―新たな課題を捉えよう」
	21日	第3回サーベイヤーのタイムバッカ・フロッシエタル・メンバー会議
	26日	第5回フロッシエタル・ミーティング 「第3回FLOOR学生の日(10/26)」発表会開催 第3回学習部・教養支援フロッシエタル・メンバー会議
	28日	第6回フロッシエタル・ミーティング
	30日	第5回FLOORワークショップ 「『職業教育』におけるP.A.としての活用」―「学生の学びを支える仕組みづくり」
11月	4～5日	第3回FLO推薦フロッシエタル・メンバー会議
		第2回「茨城大学教養研究第2号」紀要発表会
	10日	第4回推薦試験フロッシエタル・メンバー会議
	13日	第2回アズババヤサリ・ホーム会議
	17日	第4回FLO推薦フロッシエタル・メンバー会議
		第3回「茨城大学教養研究第2号」紀要発表会
	23日	第6回フロッシエタル・ミーティング 第4回学習部・教養支援フロッシエタル・メンバー会議
25日	第7回フロッシエタル・ミーティング	
12月	2日	第4回サーベイヤーのタイムバッカ・フロッシエタル・メンバー会議
	11日	第6回FLOORミーティング「ICTを活用した教養支援」
	14日	第7回フロッシエタル・ミーティング
	21日	第5回学習部・教養支援フロッシエタル・メンバー会議
	22日	第5回FLO推薦フロッシエタル・メンバー会議
	23日	第4回「茨城大学教養研究第2号」紀要発表会 第3回「FLOOR学生の日(12/23)」発表会 総会
27日	第8回フロッシエタル・ミーティング	
1月	19日	第5回推薦試験フロッシエタル・メンバー会議 第6回FLO推薦フロッシエタル・メンバー会議 第5回紀要発表会 第9回フロッシエタル・ミーティング
	25日	第8回フロッシエタル・ミーティング 第6回学習部・教養支援フロッシエタル・メンバー会議
2月	23日	第6回推薦試験フロッシエタル・メンバー会議
	26日	第10回フロッシエタル・ミーティング
3月	7日	第7回FLO推薦フロッシエタル・メンバー会議 第6回紀要発表会
	25日	第11回フロッシエタル・ミーティング

2011年度の歩み

4月	14日	第1回プロジェクト・リーダー会議
	21日	第1回学習・教育支援プロジェクト・メンバー会議
	27日	第1回ITコミュニケーション・プロジェクト・メンバー会議
	28日	第1回推進プロジェクト・メンバー会議
	28日	第1回カーベットのサイトバック・プロジェクト・メンバー会議
5月	9日	第1回推進開発プロジェクト・メンバー会議
	14日	第1回イベントカリ・ボード会議
	17日	第2回プロジェクト・リーダー会議 第2回学習・教育支援プロジェクト・メンバー会議
6月	2日	第2回カーベットのサイトバック・プロジェクト・メンバー会議
	15日	第2回推進開発プロジェクト・メンバー会議
	17日	第2回ITコミュニケーション・プロジェクト・メンバー会議
	23日	第2回プロジェクト・リーダー会議
	29日	第3回学習・教育支援プロジェクト・メンバー会議
7月	2日	第3回プロジェクト・ワークショップ「EBCにもっと学びの改善―有嘉蔵が取り組むこと」 第2回推進プロジェクト・メンバー会議
	22日	第3回推進開発プロジェクト・メンバー会議
	26日	第3回ITコミュニケーション・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
9月	15日	第7回プロジェクト・ワークショップ「教員・職員にもっと教育改革―学びの場を広げよう」
	20日	第5回プロジェクト・リーダー会議
	23日	第4回ITコミュニケーション・プロジェクト・メンバー会議
	29日	第3回カーベットのサイトバック・プロジェクト・メンバー会議
	29日	第4回学習・教育支援プロジェクト・メンバー会議
10月	4日	第3回推進プロジェクト・メンバー会議
	5日	第4回推進開発プロジェクト・メンバー会議
	8日	第5回プロジェクト・ワークショップ「本学に必要なIT活動とは―実質化のための支援の教育評価」
	13日	第6回プロジェクト・リーダー会議
	15日	第1回ITミーティング「初年度教育への取り組み」
	20日	第4回ITコミュニケーション・プロジェクト・メンバー会議 「第4回IT学生の声コンクール2011」選考委員会開催
	25日	第5回学習・教育支援プロジェクト・メンバー会議
	29日	第8回プロジェクト・ワークショップ「教育力向上に向けて『仮つな』―ITミーティング・ボードの取り組み」
11月	9日	第5回推進開発プロジェクト・メンバー会議
	12日	第2回イベントカリ・ボード会議
		第4回カーベットのサイトバック・プロジェクト・メンバー会議
		第7回プロジェクト・リーダー会議
	22日	第6回学習・教育支援プロジェクト・メンバー会議
12月	6日	第6回ITコミュニケーションプロジェクト・メンバー会議
	10日	第7回プロジェクト・ワークショップ「e-ポートフォリオの活用方法―実践的取り組み」
		第4回推進プロジェクト・メンバー会議
		第6回推進開発プロジェクト・メンバー会議
	23日	第8回プロジェクト・リーダー会議
		第4回「IT学生の声コンクール」授賞式・祝賀会・座談会
1月	19日	第5回カーベットのサイトバック・プロジェクト・メンバー会議
		第7回ITコミュニケーション・プロジェクト・メンバー会議
		第1回総務推進委員会（EFD推進プロジェクト・メンバー会議）
	20日	第1回総務推進委員会（EFD推進プロジェクト・メンバー会議）
	24日	第9回プロジェクト・リーダー会議
		第1回総務推進委員会（EFD推進プロジェクト・メンバー会議）
	第7回学習・教育支援プロジェクト・メンバー会議	
	第7回推進開発プロジェクト・メンバー会議	
2月	9日	カーベットのサイトバック・プロジェクト・メンバー会議 「〈解題〉〈解中〉WEBアンケート構築・運営検討WG」キックオフ・ミーティング
	16日	カーベットのサイトバック・プロジェクト・メンバー会議 「〈解題〉〈解中〉WEBアンケート構築・運営検討WG」第2回ミーティング
	18日	第8回推進開発プロジェクト・メンバー会議
	21日	第10回プロジェクト・リーダー会議
	21日	第8回ITコミュニケーション・プロジェクト・メンバー会議
	27日	カーベットのサイトバック・プロジェクト・メンバー会議 「〈解題〉〈解中〉WEBアンケート構築・運営検討WG」第3回ミーティング
	第8回学習・教育支援プロジェクト・メンバー会議	
3月	7日	第5回推進プロジェクト・メンバー会議
	9日	第9回推進開発プロジェクト・メンバー会議
	13日	第9回ITコミュニケーション・プロジェクト・メンバー会議
	14日	第3回イベントカリ・ボード会議
		第11回プロジェクト・リーダー会議
	19日	カーベットのサイトバック・プロジェクト・メンバー会議 「〈解題〉〈解中〉WEBアンケート構築・運営検討WG」第4回ミーティング
	31日	第2回ITミーティング「高木理博の在り方について考える―大学の果たす役割の観点から」

2017年度の概況

4月	19日	第一回フロッティング・ミーティング
	23日	第一回FED調査フロッティング・メンバー会議
	25日	第一回FED計画フロッティング・メンバー会議
	26日	第一回FED広聴フロッティング・メンバー会議
	27日	第一回FED推進フロッティング・メンバー会議
5月	12日	第一回アムステルダム・ポート会議
		第二回フロッティング・ミーティング
	18日	第二回FED計画フロッティング・メンバー会議
	24日	第二回FED広聴フロッティング・メンバー会議
	28日	第二回FED調査フロッティング・メンバー会議
6月	7日	第一回FED調査フロッティング・メンバー会議
	8日	第二回FED推進フロッティング・メンバー会議
	21日	第三回フロッティング・ミーティング
	22日	第三回FED計画フロッティング・メンバー会議
	27日	第三回FED調査フロッティング・メンバー会議
	28日	第三回FED広聴フロッティング・メンバー会議
7月	7日	第9回FEDワークショップ「特色ある理系教育の課題に向けた授業改善の取組みは？」
	19日	第2回FED調査フロッティング・メンバー会議
	20日	第4回FED計画フロッティング・メンバー会議
		第3回FED推進フロッティング・メンバー会議
	24日	第4回FED調査フロッティング・メンバー会議
	25日	第4回フロッティング・ミーティング
9月	14日	第10回FEDワークショップ「職員による大学管理にどう携わる？」
	15日	第一回学生経営FEDセミナー「授業にどう携わる？」
	19日	第5回フロッティング・ミーティング
	27日	第4回FED広聴フロッティング・メンバー会議
		第3回FED調査フロッティング・メンバー会議
	28日	第5回FED計画フロッティング・メンバー会議
10月	6日	第10回FEDシンポジウム「コア・レポートにちなみ授業改善と教員・職員・学生の関係は？」
	11日	第一回総合型（正課・正課外）教育におけるポイント・プログラム検討WG
	18日	第6回フロッティング・ミーティング
	20日	第3回FEDモニターミーティング「授業・課外活動でのスキルアップは？」
	25日	第5回FED広聴フロッティング・メンバー会議
		26日
11月	10日	第4回FEDモニターミーティング「学内での初年次教育への取り組みから学ぶ」
	15日	第二回総合型（正課・正課外）教育におけるポイント・プログラム検討WG
	16日	第5回FED推進フロッティング・メンバー会議
	17日	第二回アムステルダム・ポート会議
	22日	第7回フロッティング・ミーティング
		27日
12月	6日	第4回FED調査フロッティング・メンバー会議
	7日	第7回FED計画フロッティング・メンバー会議
	8日	第8回FEDセミナー「授業支援ツールの活用、授業種別のあり方」
	13日	第7回FED広聴フロッティング・メンバー会議
	20日	第8回フロッティング・ミーティング
	25日	第5回「FED学生生活マニュアル」取組式、授賞式、授賞会、授賞式
1月	11日	第8回FED計画フロッティング・メンバー会議
	16日	第6回FED推進フロッティング・メンバー会議
	17日	第8回FED広聴フロッティング・メンバー会議
	22日	第7回FED調査フロッティング・メンバー会議
	23日	第9回フロッティング・ミーティング
2月	21日	第9回FED広聴フロッティング・メンバー会議
	23日	第10回フロッティング・ミーティング
	27日	第8回FED調査フロッティング・メンバー会議
		第7回FED推進フロッティング・メンバー会議
3月	7日	第10回FED広聴フロッティング・メンバー会議
	8日	第9回FED計画フロッティング・メンバー会議
	9日	関東圏FED学生経営協議会第2回学生FEDミーティング「今、大学教育と学生参加型活動のこれからを語る」
	16日	第3回アムステルダム・ポート会議
		第11回フロッティング・ミーティング

2013年度の積み

4月	13日	第1回FLO計画のロシエタト・メンバー会議
	16日	第1回FLOシエタト・リーター会議
		第1回FLO推進のロシエタト・メンバー会議
		第1回FLO発表のロシエタト・メンバー会議
		第1回FLO広報のロシエタト・メンバー会議
5月	7日	第2回FLO発表のロシエタト・メンバー会議
		第2回FLO推進のロシエタト・メンバー会議
	11日	第1回FLOバスツアー・ホーム会議
		第2回FLOシエタト・リーター会議
	17日	第2回FLO計画のロシエタト・メンバー会議
	25日	第2回FLO広報のロシエタト・メンバー会議
6月	6日	第1回FLO調査のロシエタト・メンバー会議
	18日	第3回FLO発表のロシエタト・メンバー会議
	20日	第3回FLO推進のロシエタト・メンバー会議
		第3回FLO広報のロシエタト・メンバー会議
	28日	第3回FLO計画のロシエタト・メンバー会議
	29日	第3回FLOシエタト・リーター会議
7月	11日	第4回FLO発表のロシエタト・メンバー会議
	13日	第2回新生教員FLOセミナー「私の授業の工夫」
	16日	第4回FLO発表のロシエタト・メンバー会議
	19日	第4回FLO推進のロシエタト・メンバー会議
	26日	第4回FLO計画のロシエタト・メンバー会議
	27日	第4回FLOシエタト・リーター会議
8月	1日	第5回FLO発表のロシエタト・メンバー会議
	8日	第5回FLO調査のロシエタト・メンバー会議
	30日	第5回FLO発表のロシエタト・メンバー会議
9月	12日	第5回FLO計画のロシエタト・メンバー会議
		第6回FLO発表のロシエタト・メンバー会議
	13日	第11回FLOリーディングセッション「水害リスクを減らすためのICT活用」
	24日	第6回FLO発表のロシエタト・メンバー会議
	25日	第5回FLO推進のロシエタト・メンバー会議
10月	3日	第5回FLO調査のロシエタト・メンバー会議
	5日	第5回FLOシエタト・リーター会議
		第11回FLOリーディングセッション「新築・新築校舎の採用に関するFLOに関する報告」
	18日	法政大第1回学生FLOジャッジ戦
	25日	第6回FLO計画のロシエタト・メンバー会議
	28日	第7回FLO発表のロシエタト・メンバー会議
	30日	法政大第2回学生FLOジャッジ戦
	31日	第6回FLO推進のロシエタト・メンバー会議
11月	8日	第6回FLOシエタト・リーター会議
		第5回FLOリーディングセッション「学校の教職員の取り組みから学ぶ」
	16日	第2回FLOバスツアー・ホーム会議
	22日	第7回FLO計画のロシエタト・メンバー会議
	26日	第8回FLO発表のロシエタト・メンバー会議
	27日	第7回FLO推進のロシエタト・メンバー会議
		第8回FLO発表のロシエタト・メンバー会議
12月	7日	第7回FLOシエタト・リーター会議
		第9回FLOリーディングセッション「おもしろいFLOに関する報告」
	11日	法政大第3回学生FLOジャッジ戦
	12日	法政大第4回学生FLOジャッジ戦
		第9回FLO発表のロシエタト・メンバー会議
	14日	シア・ネット学生スタッフ交流会
	20日	第8回FLO計画のロシエタト・メンバー会議
	24日	第9回FLO発表のロシエタト・メンバー会議
25日	第6回「FLO学生生活コンクール」総評会、祝賀会、座談会	
	26日	第4回FLO調査のロシエタト・メンバー会議
1月	16日	第10回FLO発表のロシエタト・メンバー会議
	21日	第10回FLO推進のロシエタト・メンバー会議
		第8回FLO計画のロシエタト・メンバー会議
	23日	第6回FLOリーディングセッション「学生は抱えるメンタルケア」
	29日	第8回FLOシエタト・リーター会議
	31日	第9回FLO計画のロシエタト・メンバー会議
2月	4日	第11回FLO発表のロシエタト・メンバー会議
	19日	第9回FLO推進のロシエタト・メンバー会議
	25日	第10回FLO計画のロシエタト・メンバー会議
	26日	第9回FLOシエタト・リーター会議
3月	4日	第11回FLO発表のロシエタト・メンバー会議
		第12回FLO発表のロシエタト・メンバー会議
	11日	第10回FLO推進のロシエタト・メンバー会議
	13日	第3回FLOバスツアー・ホーム会議
	22日	第10回FLOシエタト・リーター会議
		第1回法政大第5回学生FLOスタッフ総評会「楽しいFLO活動の思い出、FLO活動の思い出を共有しよう」

2014年度のびみ

4月	15日	第1回F.D開発プロジェクト・メンバー会議
	16日	第1回F.D推進プロジェクト・メンバー会議
	19日	第1回プロジェクト・リーダー会議
	25日	第1回F.D計画プロジェクト・メンバー会議
5月	14日	第2回F.D推進プロジェクト・メンバー会議
	17日	第1回F.D広域プロジェクト・メンバー会議 第2回プロジェクト・リーダー会議 第1回アドバイザー・ボード会議
	20日	第2回F.D開発プロジェクト・メンバー会議
	23日	第2回F.D計画プロジェクト・メンバー会議
6月	10日	第3回F.D推進プロジェクト・メンバー会議
	14日	第3回プロジェクト・リーダー会議
	17日	第3回F.D開発プロジェクト・メンバー会議
	19日	第1回F.D調査プロジェクト・メンバー会議 第2回F.D広域プロジェクト・メンバー会議
7月	4日	第3回F.D計画プロジェクト・メンバー会議
	5日	第7回F.Dミーティング「現代社会をめぐる大学教育、そのための大学改革」
	8日	第4回F.D推進プロジェクト・メンバー会議
	12日	第3回新生卒業生レトリック「就業につなぐまで」
	22日	第4回プロジェクト・リーダー会議
	29日	第4回F.D開発プロジェクト・メンバー会議
	31日	第3回F.D広域プロジェクト・メンバー会議
8月	7日	第2回調査プロジェクト・メンバー会議
9月	12日	第12回F.Dローカション「大学職員からリーダーへ 教育の質的転換のために」 第4回計画プロジェクト・メンバー会議
	22日	第5回推進プロジェクト・メンバー会議
	25日	第4回広域プロジェクト・メンバー会議
	27日	第5回プロジェクト・リーダー会議
10月	16日	第5回F.D開発プロジェクト・メンバー会議 第11階学部最上会議
	17日	第13回F.Dローカション「授業マネジメント (ARCSモデル) にちなむ授業改善」
	20日	第5回計画プロジェクト・メンバー会議
	25日	第6回推進プロジェクト・メンバー会議 第6回プロジェクト・リーダー会議
11月	6日	第5回広域プロジェクト・メンバー会議
	7日	第6回開発プロジェクト・メンバー会議
	8日	第12回F.Dインパクト「今日からできる誰にもできる授業改善」
	10日	第7回推進プロジェクト・メンバー会議
	14日	第6回計画プロジェクト・メンバー会議
	15日	第7回プロジェクト・リーダー会議
	20日	第2回アドバイザー・ボード会議 第6回広域プロジェクト・メンバー会議
12月	2日	第7回開発プロジェクト・メンバー会議
	16日	第8回推進プロジェクト・メンバー会議
	18日	第7回広域プロジェクト・メンバー会議
	20日	第8回プロジェクト・リーダー会議
	25日	第7回「F.D学生の声」アンケート 授課員、授課生、座談会 学生が選ぶベストティーチャー賞表彰式、授課員、座談会
	26日	第7回計画プロジェクト・メンバー会議
1月	15日	第8回開発プロジェクト・メンバー会議
	20日	第9回推進プロジェクト・メンバー会議
	22日	第8回広域プロジェクト・メンバー会議
	27日	第9回プロジェクト・リーダー会議 第4回調査プロジェクト・メンバー会議
2月	17日	第5回調査プロジェクト・メンバー会議
	19日	第8回計画プロジェクト・メンバー会議
	26日	第9回広域プロジェクト・メンバー会議 第9回開発プロジェクト・メンバー会議
3月	2日	第8回F.Dミーティング「立命館大学慶喜学生支援室におけるピア・サポートの取組み」
	3日	第10回推進プロジェクト・メンバー会議
	10日	第10回プロジェクト・リーダー会議
	12日	第3回アドバイザー・ボード会議

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／一部改正2015年1月27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、附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学内FD活動の記録

※高大連携に関係する研究所・附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) 実践記録（大学・附属校における授業実践の記録および分析） | 同50枚以内 |
| (5) 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 |
| (6) 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、紀要編集委員会（外部査読依頼の可否含む）及び原則として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。
- (4) 採用決定後は、郵送または学内メール便（重要便扱い）でプリント・アウトした最終原稿（2部）及びword形式データをメールにて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 第六号

2015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 小林 一行
〒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 株式会社毎栄

再生紙使用

Journal of Hosei Educational Research and practice 6th volume

Foreword

On the Occasion of the Publication of "Journal of Hosei Educational Research and Practice 6th Volume " Kazuyuki Kobayashi, Director of Faculty Development Center at Hosei University

Research Paper

How to look at "Active Learning" from the perspective of a Behavior Analyst : One Idea of Teaching Guideline that Makes Class Management Successful by Focusing on "Behavior"
Mami Mitachi

Report on the Results of the Education Reform Efforts Subsidized by the Support Program for Educational Excellence at Hosei University 2013

Construction of e-portfolio system incorporated in learning activity
Kohei Kamimura, Taketo shimohigoshi, Makoto Watanabe, Yuki Terawaki

Record of Education Reform Efforts

Introduction of Blended Learning for Elementary Chinese Classes and Its Findings
Shota Watanabe

Report

The Expectations of Modern Society toward University Education and its Necessary Reform
The 7th Hosei Faculty Development Meeting

Thinking about How to Teach; Some Tips for Involving University Students in the Classroom

The Third Hosei Faculty Development Seminar for New Teaching Staff

Administrative Staff Initiatives for Reform of University Education

The 12th Hosei Faculty Development Workshop

Using a Check Sheet Based on ARCS Motivation Model to Teach More Effectively

The 13th Hosei Faculty Development Workshop

Some Attempts from my Classes:They may Help you to Design your Classes

The 12th Hosei Faculty Development Symposium

Faculty Development Center Report 2014

Event Photographs

The History of Faculty Development Center at Hosei University(2005~2014)

Rules regarding submissions to Journal of Hosei Educational Research and Practice