

## Journal of Hosei Educational Research and Practice 9th volume

### Foreword

On the Occasion of the Publication of "Journal of Hosei Education Research and Practice 9th Volume" Keisuke Takeguchi,  
Director of Faculty Development Center at Hosei University

### Research Notes

Essay-type examination : Bacculaureate French proficiency

Functional Group Work Designed and Implemented Based on Behaviors of Students: From the Perspectives on Behavior Analysis  
and Facilitation

Practices of English Reinforcement Programs and Analyses regarding Students' Data

### Report

The 6th Hosei Faculty Development Seminar for New Teaching Staff.

The 18th Hosei Faculty Development Workshop

Students FD Summit 2018 Spring (The 11th Hosei Faculty Development Forum)

Faculty Development Center Report 2017

Event Photographs

Rules regarding submissions to Journal of Hosei Educational Research and Practice



法政大学  
教育研究

# 法政大学教育研究

第九号

二〇一八

法政大学  
教育開発支援機構FD推進センター

第九号

法政大学 教育開発支援機構FD推進センター

# 『法政大学教育研究』 第九号発刊にあたり

法政大学教育開発支援機構FD推進センター長 竹口 圭輔

本学では、今年度より100分授業制を中心とする新学年暦へと移行しました。プラス10分とはいえ、1コマ90分に慣れ親しんだ学生・教員にとっては何とも悩ましい時間です。おそらく多くの教員がこの10分をどう使うか悩み、試行錯誤を繰り返していることでしょう。しかし見方を変えれば、そうした試行錯誤こそが授業改善活動とも言えます。学生の関心や集中力を持続させるために工夫を凝らしたり、授業構成を見直してアクティブ・ラーニング等の手法を導入したり、あるいは学生によるディスカッションやプレゼンテーションを催すなど100分授業だからこそできる試みをしているかもしれません。

このように本学では今、草の根レベルでのFD活動を推進・活性化していく上でまたとない機会に直面しています。そして、それら個々の教員による改善活動や工夫を拾い集めて組織化し、FD活動として横展開を図っていくことこそが、われわれに求められている重要な役割の一つでもあります。そうした自覚のもと、FD推進センターでは、今後も皆様にとって有益な情報を伝えていくとともに、草の根レベルでのFD活動をサポートしていく所存ですので、引き続きよろしくお願い致します。

さて、本号では、論述試験、グループワーク、学部横断型英語強化プログラムと多岐にわたるテーマによる研究ノートを3本収録しています。また、2017年度にFD推進センターが開催した第6回新任教員FDセミナー「私の授業の工夫」、第18回FDワークショップ「大学のパラダイムシフトを見据えて一少子高齢化を生き抜く『長期ビジョンHOSEI2030』を職員として支えるには一」、2018年3月に本学で開催した「学生FDサミット2018春」の報告記録のほか、FD推進センターの活動報告やイベント写真等も合わせて掲載しています。

すべてのコンテンツが100分授業制に直結しているわけではありませんが、「授業」という場を通じて、教育の質を高めていくためのヒントや事例が溢れた内容になっています。ぜひお手にとっていただき、何かしらの気づきを得ていただければ幸いです。記念すべき第10号まで残り1号となりましたが、われわれも引き続き皆様のFD活動をサポートしていきます。次号にてこの10年間を振り返った集大成としてのご報告をできれば幸いです。



---

# 目次

---

## 巻頭言

- 『法政大学教育研究』第九号 発刊にあたり 竹口圭輔…………… 1

## 研究ノート

論述試験実施の実態 —フランスのバカロレア（国語筆記試験）

- 近江屋志穂 …………… 5

学生の行動を軸に見据えて、「機能するグループワーク」を企画・実施するために  
～行動分析学とファシリテーションの視点から～

- 三田地真実 …………… 27

「学部横断型英語強化プログラム」の展開と受講者データから見る傾向の分析

- 寺内正典、尾嶋万紀、須藤佑二、福澤レベッカ、沖田吉史、前圭子、河野雄飛 …………… 41

## 報告

法政大学 第6回新任教員FDセミナー

- 「私の授業の工夫」……………59

法政大学 第18回FDワークショップ

「大学のパラダイムシフトを見据えて —少子高齢化を生き抜く

- 『長期ビジョンHOSEI2030』を職員として支えるには—」……………79

法政大学 学生FDサミット2018春

- 「みんなで創る学生FDサミット」……………97

2017年度 FD推進センター活動報告 …………… 107

イベント写真…………… 132

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…………… 135



# 論述試験実施の実態—フランスのバカロレア (国語筆記試験)

近江屋 志穂 (法政大学法学部教授)

---

## キーワード

大学入試、論述試験、バカロレア

## 要旨

フランスではバカロレアを頂点とする教育プログラムと試験の問題作成・実施・採点の体制が確立している。本論では日本の教育関係者の関心を喚起すべく、バカロレアの国語の筆記試験について詳しく述べる。試験内容は二つの論述文(必修課題/三種類の問題からの選択課題)の作成である。2016年6月に実施された試験で高得点を得た受験者の答案をもとに、合計四種類の問題それぞれの特徴と解き方を解説し、そこで評価される能力を考察する。

---

## I. はじめに

### 1) バカロレア概要

フランスのバカロレアは200年以上の歴史をもつ国家試験であり<sup>1</sup>、「大学入学資格(試験)」と訳される。この試験で一定の点数に達した者は合格し、国家資格が付与されるとともに、希望すれば大学進学が許可される。つまりバカロレア試験は競争試験ではない。その受験者数ならびに合格率は年々上昇しており、2016年6月の受験者数は715,200人(前年703,500人)、合格者数は633,500人(前年617,900人)、合格率は過去最高の88.5%(前年87.8%)であった<sup>2</sup>。

フランス本土では全国共通の問題が出題され、毎年6月に試験が一斉に行われる。受験者は、普通科/技術科/職業科のいずれかを選択する<sup>3</sup>。この三コースのうち、普通科は文学系/経済・社会系/科学系に分かれる。受験者一人あたりの受験科目は、普通科の経済・社会系を例にとると、哲学/地理・歴史/第一外国語/社会・経済/第二外国語/数学の6科目である。2016年は6月15日から22日にかけて実施された(土日にあたる18日と19日はなし)。一科目あたりの試験時間は2時間から4時間である。

### 2) 本論目的

本論は、バカロレアの国語<sup>4</sup>の口述試験を扱った『法政大学教育研究』第8号<sup>5</sup>の続きとして執筆するものであり、今回は筆記試験について詳しく述べる<sup>6</sup>。国語の試験は普通科と技術科の必修科目であり、筆記・口述とも高3の学年末ではなく高2の学年末に行われる<sup>7</sup>。試験の内容は二種類の論述文(一つは必修、もう一つは三種類の課題から選択)の作成である。答案は現役の高校教員が採点する<sup>8</sup>。

本論の目的は前号と同様、バカロレアの試験内容を具体的に紹介することである。日本の大学入試における記述式問題導入や口述試験実施に向けて議論が交わされている現在、とりわけ採点の公平性の問題を考える上で、全問記述式であるフランスのバカロレアは注目に値する。本論は海外の事例の詳細な報告であり、議論のための具体的資料として提供するものである。

### 3) 本論内容

バカロレアの国語ではどのような問題が出題され、受験者はどのように解答することが求められ、いかなる能力が試されるのか。これらの

点を明らかにすべく、本論を次のように構成する。

第1章では2016年の筆記試験の課題文と問題文を紹介する。

第2章では高得点を得た受験者の答案をもとに<sup>9</sup>、合計四種類の課題それぞれの特徴と解き方を解説する。受験者の答案に基づくのは、実際にどの程度の答案が十分な答案と見なされるのかを把握するためである。書店やネット上では数多くの模範解答例が手に入る。『ル・モンド』紙の「キャンパス」版には試験日の二日後に、課題文、問題文、および解答例（三章構成のプラン）が掲載される。だがそのレベルは概して高い。課題自体の難易度が高いことも確かであるが、17歳の高校生を主流とする受験者一般が本当にそれほどの文章を作成できるのかは甚だ疑問である。そこで実際の受験者の答案を検討することで、要求されているレベルをより正確に知ることができよう。他方、問題の解き方の解説については、フランスの国語教科書と授業見学<sup>10</sup>に拠っている。現地の高校生が2年間をかけて学習する内容を数十行で十分に説明できるとは思わないが、ここでは方法論そのものに焦点を当てるのではない。目的は筆記試験の内容をより良く理解することである。

第3章ではこの試験で評価される能力を考察する。

最後の結論において評価方法に触れる。ただし詳細を記すためには非公開の資料に基づく必要があり、この場でそれを行うのは憚られる上、紙面の都合上も難しい。従って採点への言及は、国語の筆記試験内容の全体像を示すという主目的に資する程度にとどめる。

## 第1章 国語の課題文および問題文（経済・社会系／科学系）

国語の出題範囲は国民教育省<sup>11</sup>が定めた全国共通の「学習テーマ」に属するテキストである。高2の「学習テーマ」は「16世紀から今日まで

の論述のジャンルにおける人間の問題」、「詩のエクリチュールと意味の探求」、「小説の登場人物」、「戯曲のテキストとその上演」の四つである。このいずれかの枠内で四種類の課題文が選ばれ、それらの課題文について一つの必修課題と三つの選択課題が出題される。

ここでは最も一般的な<sup>12</sup>「普通科」の経済・社会系および科学系の課題文／問題文を扱う（両者は「学習テーマ」／課題文／問題文とも共通である）<sup>13</sup>。2016年の出題範囲（「学習テーマ」）は「16世紀から今日までの論述のジャンルにおける人間の問題」であった。資料1～5に筆者による課題文および問題文の日本語訳を示す。課題文はAからDの四種類のテキストで構成されており、いずれも追悼演説の抜粋である。

## 資料1. 課題文（テキストA）

1 **テキストA: ヴィクトル・ユゴー『オノレ・ド・バルザック氏の葬儀のためのスピーチ』(1850**  
 2 **年8月29日)**

3 バルザックは『人間喜劇』の下に集められた多くの小説の作者である。『人間喜劇』とは  
 4 バルザックと同時代の社会全体の観察を集積した作品である。

5  
 6 バルザック氏は最も偉大な者たちの中で最高の人物の一人であり、最良の者たちの中で  
 7 最高レベルにある人物の一人です。ここはあの見事な比類のない知性が何であったのかを  
 8 説明すべき場ではありません。彼が書いた全ての本は一冊の書物をなしています。それは  
 9 生き生きとして明晰で深みのある作品です。そこでは現実と入り混じったよく分からない  
 10 何か愕然としたものや恐ろしいものとともに、我々の同時代の文明全体が行き来し、歩み、  
 11 動くのが見えます。あの素晴らしい作品にバルザックは喜劇というタイトルをつけました  
 12 が、歴史というタイトルでも良かったかもしれません。その中ではあらゆる形式とあらゆる  
 13 文体が用いられており、タキトゥスを超えてスエトニウスまで至り、ポーマルシェを通  
 14 ってラブレーに至るからです。あの作品は観察であり、想像です。真実、本質、ブルジョ  
 15 ワ的なもの、平凡なもの、物質的なものを惜しみなく与え、時には急激に大きく引き裂か  
 16 れた現実を通して、最も暗く最も悲劇的な理想を突然垣間見させます。

17 あの膨大な並外れた作品の作者は、自分の知らない間に、自分が望むと望まざるにかか  
 18 わらず、同意しようとして同意しまいと、頑健な革命作家の人種に属しています。バルザック  
 19 は目的に向かって真っ直ぐ行きます。現代社会を真正面からとらえます。全ての人から何  
 20 かをもぎ取ります。ある人たちからは幻想を、別な人たちからは希望を、もしくは叫びを、  
 21 もしくは仮面を。彼は悪徳を丹念に調べ上げ、情熱を解体します。人間、魂、心臓、内臓、  
 22 脳、人々が内に持っている深淵を掘り下げ、探ります。自由でたくましい性質という才能  
 23 により、そしてすぐ近くで諸革命を見たために、人類の目的をより良く悟り、摂理をより  
 24 良く理解する我々の時代の知性という特権により、モリエールにはメランコリーを引き起  
 25 こし、ルソーには人間嫌いを引き起こしたあのような恐るべき研究から、バルザックはに  
 26 こやかに心静かに解放されます。彼が我々になしたのはこうした事柄です。彼が我々に残  
 27 したのはこのような作品です。高尚で堅固な作品、頑丈な花崗岩層の堆積、記念建造物、  
 28 以後その高みから彼の名声は輝くことになる作品です。偉大な人物たちは自分で自分の台  
 29 座を作ります。像を立てるのは後世の人々です。

30 バルザックの死はパリの人々を茫然とさせました。彼は数ヶ月前からフランスに戻って  
 31 いました。自分の死期を悟り、祖国を再び見たいと思ったのです。人が長い旅の前日に母  
 32 親を抱擁しに行くように。

33 彼の人生は短かったものの、充実していました。日数よりも作品数で満たされていまし  
 34 ました。

35 ああ！あの力強く疲れを知らない勤勉な人は、あの哲学者、思想家、詩人、天才は、我々  
 36 の間で、あらゆる時代のあらゆる偉大な人物たちに共通の、嵐と闘争と争いと闘いの人生  
 37 を送ったのです。現在彼は心安らかです。争いと反感から脱しました。今日、栄光の中に、  
 38 墓の中に入りました。今後は祖国の星の間で、我々の頭上の大雲の上で、いつまでも輝き  
 39 続けることでしょう！[...]

\* 固有名詞について、問題用紙に以下の通り補足説明あり。

タキトゥス：1世紀の古代ローマの歴史家、『年代記』の作者

スエトニウス：伝記作家、『ローマ皇帝伝』（1世紀）の作者

ポーマルシェ：18世紀の文学者、劇作家

ラブレー：16世紀のユマニスト

\* 語彙「人類の目的」（原語で« la fin de l'humanité »）、「摂理」（原語で« la providence »）について問題用紙に補足説明あり。



## 資料2. 課題文 (テキストB)

1 テキストB: エミール・ゾラ『ギイ・ド・モーパッサンの葬儀のためのスピーチ』(1893年  
2 7月7日)

3

4 モーパッサンは1850年に生まれ、1893年に亡くなったフランスの作家である。

5

6 紳士の皆様

7 私は今日、文学者協会および劇作家協会の名の下にお話しすることになっています。し  
8 かしこの場でギイ・ド・モーパッサンに最高の敬意を払うのは、同業者ではなく、戦友、  
9 兄、友人であること、そしてフランス文学の名の下に語ることをお許し頂きたいと思いま  
10 す。

11 私はもう18年から20年も前にギュスターブ・フローベールのところでモーパッサンを知  
12 りました。若々しく、陽気で澄んだ目をし、親に対するような謙虚な様子で師匠の前に  
13 黙って控えていた彼が今でも目に見えるようです。彼は午後いっぱい我々の話を聞いてい  
14 ました。時折言葉を発するくらいでした。しかし聡明で率直な容貌をしたあの頑健な青年  
15 から幸福な陽気さと善良な生気が滲み出でており、彼が運んでくる健やかな芳香のために  
16 皆彼のことが好きでした。彼は激しい運動を大変好みました。驚くべき艶福談が彼をめぐ  
17 って既にささやかれていました。我々は彼がいつか才能を持つことがあるとは思ってもし  
18 ませんでした。

19 そしてあの傑作『脂肪の塊』が世に出ました。優しさと皮肉と勇氣に富んだあの完璧な  
20 作品です。彼は処女作で決定的な作品を出し、師匠の仲間入りをしました。我々は大変喜  
21 びました。というのは彼が我々の兄弟になったからです。自分に才能があるとは予想だに  
22 せず成長する彼を見守ってきた、我々皆の兄弟になったからです。そしてこの日以来、我々  
23 を感嘆させる多くの作品を、安心感とともに見事な力で生み続けてきました。彼は多くの  
24 新聞に寄稿しました。無限に多様なコントと短編が次々に発表されました。すべてが見事  
25 に完璧であり、それぞれが小さな喜劇を、小さな完全な演劇を生み、突然人生を垣間見さ  
26 せました。彼の書くものを読んで、我々は笑い、泣き、考えました。他の小説家たちが書  
27 いた分厚い本の精髓そのものをほんの数ページの中を含む、彼の短い物語を私は引用して  
28 みせることもできます。しかしそれらを全部引用するのは困難です。それにそのうちのい  
29 くつかは、ラ・フォンテーヌの寓話やヴォルテールのコントのように既に古典になってい  
30 るのではないのでしょうか。

31 モーパッサンは自分を短編専門というカテゴリーに閉じ込める者たちに応じるため、自  
32 分の枠を抜けようと思いました。そしてあの安定したエネルギーと、彼を特徴づける健康の  
33 ゆとりをもって、素晴らしい小説をいくつか書きました。そこにおいては物語作者のもつ  
34 あらゆる長所がいわば拡大され、人生の情熱によって洗練されています。人を夢中にさせ  
35 る生き生きとした作品を作る人間的な大きな息吹が彼のところにやってきたのです。『女の  
36 一生』から『われらの心』まで、『ベラミ』、『テリエ館』、『死の如く強し』を経て常にあら  
37 ゆる人々の心を捉えるのは、強くシンプルな存在の見方、完璧な分析、すべてを語る穏や  
38 かな方法、健全で寛容な一種の率直さです。さらに『ピエールとジャン』には別の地位を  
39 与えたいと思います。私が見るところでは、この作品は傑作であり、逸品です。超えられ  
40 ることのない偉大な真実の作品です。

## 資料3. 課題文（テキストC）

## 1 テキストC：アナトール・フランス『エミール・ゾラの追悼演説』（1902年10月5日）

2

3 自然主義の指導者ゾラは、一時代を描写した膨大な小説『ルーゴン＝マッカール』の作者  
4 である。ルーゴン＝マッカール家の数多くの登場人物を通して、ゾラは第二帝政下のフラ  
5 ンスの社会を描写している。

6

7 紳士の皆様

8 友人を代表してエミール・ゾラを称えるこの場において、私は私の悲しみ、そして友人  
9 らの悲しみを述べないことにします。名声を残す人間を賞賛するのにふさわしいのは、嘆  
10 きや悲嘆によってではなく、力強い賛辞と、その人物の作品および人生の誠実な再現によ  
11 ってです。

12 ゾラの文学作品は膨大です。皆様はたった今、文学者協会会長が素晴らしく正確にその  
13 特徴を定義されたのをお聞きになりました。国民教育大臣がその知的・道徳的意義を雄弁  
14 に展開されたのをお聞きになりました。次は私が皆様の前でしばし彼の作品を考察するの  
15 をお許し下さい。

16 紳士の皆様、あの作品が少しずつ完成していくのを目にしたとき、人々は驚きをもって  
17 その規模を見積もっていました。人々は感心し、驚き、褒めそやし、非難しました。賛辞  
18 と非難の言葉は同じくらいの激しさで発せられました。私は個人的に存じているのですが、  
19 人はときにこの影響力のある作家に対し、誠実ながら不当な批判をしてきました。罵倒と  
20 賛辞が混じり合っていました。そのうち作品はますます偉大になっていきました。

21 作品全体の巨大な姿を発見した今日、我々は作品を満たしている精神も認めることがで  
22 きます。それは善意の精神です。ゾラは善人でした。彼には偉大な精神がもつ純真さと素  
23 朴さが備わっていました。彼は徹底的に道義感のある人間でした。彼は厳しく徳の高い手  
24 でもって悪徳を描きました。彼の見かけのペシミズム、多くの頁に散りばめられた陰気な  
25 気質は、実際のオプティミズム、知と正義の発展への粘り強い信念を隠しきれません。社  
26 会の研究である彼の小説において、彼は激しい憎しみをこめ、何もしないいい加減な上流  
27 社会、下劣で有害な特権階級を追求し、時代の悪すなわち金のもつ権力と闘いました。民  
28 主主義者でしたが、民衆におもねることはなく、無知が招く束縛、アルコールの危険を彼  
29 らに示すことに力を尽くしました。アルコールは民衆を愚かにし、あらゆる抑圧、あらゆる  
30 貧困、あらゆる恥辱に対して無防備にすると訴えました。彼はありとあらゆる場所にお  
31 ける社会の悪と闘いました。それが彼の嫌悪する事柄でした。晩年に書いた本の中で、彼  
32 は人類への熱烈な愛をそっくり示しました。彼はより良い社会を見分け、予測しようとし  
33 ていました。[...]

\* 語彙「激しさ」（原語で« véhémence »）、「罵倒」（原語で« invectives »）、「賛辞」（原語で« apologie »）  
について問題用紙に補足説明あり。

資料4. 課題文 (テキストD)

1 **テキストD: ポール・エリュアール『ロベール・デスノスの遺骨の返還の折にチェコスロバ**  
2 **キア全権公使に向けて行われた演説』(1945年10月15日)**

3

4 ポール・エリュアールとロベール・デスノスは二人ともレジスタンスに参加した。  
5 デスノスはテレジン強制収容所に監禁されていた。収容所の環境によって体が極度に弱っ  
6 ていたデスノスは、1945年の春の収容所解放後間もなく、チフスで亡くなった。

7

8 [...] ロベール・デスノスは死ぬためにしかあなたたちの国を知ることができませんでした。  
9 そのことは我々とあなた方をさらに近づけます。デスノスは死ぬまで自由のために闘いま  
10 した。自由の思想は恐ろしい火のように彼の詩をかけめぐり、自由という言葉は最も新し  
11 く最も激しいイメージの中の理念のように音を立てます。デスノスの詩は勇気の詩です。  
12 彼は思考と表現のあらゆる大胆さを備えています。彼は決して疑うことなく、愛に向かっ  
13 て、生に向かって、死に向かって進みます。彼は当惑することなく語り、声高く歌います。  
14 彼は慎重と節約と辛抱に服従した民族の放蕩息子ですが、それでもその急激な怒り、その  
15 解放への意思、その予期せぬ高揚によって世界を驚かせ続けてきました。

16 ロベール・デスノスの中には二人の人間が存在しました。そのうちのいずれもが感嘆に  
17 値します。一方は誠実で自覚があって自分の権利と義務に支えられた人間。もう一方は穏  
18 やかで常軌を逸した略奪者であり、愛と友人と血の通った人間に誰よりも忠実な者。彼は  
19 人間の幸福と不幸、日々の喜びと悩みを激しく感じ取っていたのです。

20 デスノスは自分の言うべきことのために命をかけました。そして彼には言うべきことが  
21 たくさんありました。彼は何も自分を黙らせることはできないことを示しました。象牙の  
22 塔から自分を批判する他の詩人たちを気にかけることなく、公共の場で語りました。そう  
23 した詩人たちは、詩が反抗の誘因とならぬように、詩が人の一生を捧げるものにならぬよ  
24 うに、束縛と死という障壁を崩そうとするときに人間を高揚させる自由の原因とならぬよ  
25 うに、目を光らせていました。

\* 語彙「誘因」(原語で« ferment »)について問題用紙に補足説明あり。

以上の課題文についての問題文を資料5に示す。問題は必修課題（I）および選択課題（II）で構成される。すなわち受験者は合計二種類の

課題に解答する。解答時間はあわせて4時間である。

## 資料5. 問題文

I.初めに次の問に答えなさい（4点）：  
四つの課題文の中で称えられている作家たちの長所はどのようなものか。

II.次に以下の問題のうち一つを選び、答えなさい（16点）：

1.テキスト解釈：  
アナトール・フランスのスピーチ（テキストC）を説明しなさい。

2.小論文：  
作家たちの主要な使命は人間の偉大さをなすものを称えることであるのか。課題文、あなたがこれまで学習したテキスト、個人的に読んだテキストに基づき、考察しなさい。

3.創作作文：  
あなたが作品を高く評価している一人の作家の追悼式典において、あなたはその作家を賞賛するスピーチを行うことになりました。そのスピーチを考えなさい。そこではあなたにとって効果的だと思われる、課題文の作者たちによって用いられた技法を利用して構いません。

第2章では四種類の課題を解説する。それぞれについて、課題の概要／定義／解答手順／受験者の答案の引用と分析／答案評価を示す。「答案評価」では、課題の定義／解答手順／採点者コメント／採点者用資料（結論「採点上の注意」参照）に基づいて答案を分析する。

ある。また、分析が一つの課題文に偏ることのないよう、四つの課題文をすべてバランス良く扱わなければならない。

尚、この課題で解釈すべきは課題文の内容であって文体ではない。文体の分析は選択課題の「テキスト解釈」に譲られる。

## 第2章 各課題について

### 1) 必修課題：「資料に関する問」<sup>14</sup>

#### 1. 概要

「資料に関する問」（資料5、I）では、問題提起文に答えるべく四つの課題文を総括する。配点は20点満点中4点、解答時間の目安は4時間中1時間程度である。

#### 2. 定義

国民教育省はこの課題を「複数の資料間の関係を把握し、解釈を提案すること」と定義する。すなわち複数のテキストを関連付け、共通のエッセンスを抽出し、総括の文章を作成することが求められる<sup>15</sup>。

最も避けるべきことは、四つの課題文それぞれのレジюмеを別々に作り、並列することで

#### 3. 解答手順

四つの課題文を読んだ後、問題提起文（ここでは「四つの課題文の中で称えられている作家たちの長所はどのようなものか。」）を念頭にテキスト同士を比較対照し、共通点と相違点を見つける。共通点が特定できれば解釈の方向を見出すことができる。つまり二つか三つの共通点が軸となり、それぞれが章をなすことになる。構成としてはもっとも容易に目につく点を最初に、より深い考察によって気がつく点を後に配置する。

#### 4. 受験者の答案

以下に満点の4点が与えられた受験者の答案の一部（全体の800語のうち305語分）を翻訳する。

資料6. 受験者答案一部（資料に関する問）

まず、ここで称えられている作家たちの長所の一つは、創意と書くための並外れた才能を備えているという点である。ユゴーは直ちにバルザックを「最も偉大な者たちの中で最高の人物の一人であり、最良の者たちの中で最高レベルにある人物の一人」(ℓ. 6-7)であると特徴づけ、『人間喜劇』によって小説のジャンルを革新させたこの偉大な作家への賞賛を初めから表明している。バルザックの作品は素晴らしく、「タキトゥスを超えてスエトニウスまで至り、ポーマルシェを通過してラブレーに至る」(ℓ. 13-14)。このことが示すのは、バルザックの才能が時代とジャンルを超えて、彼の前に生きたすべての作家を凌いでいるということである。一方、ゾラもまたモーパッサンを他の有名な作家と比較し、その作品を「ラ・フォンテーヌの寓話やヴォルテールのコントのよう」(ℓ. 29)な古典と同列に置き、「師匠」(ℓ. 20)たちの間に場所を占めることを認めている。そうしてモーパッサンを最高の作家に分類し、そのコントや短編が「見事に完璧」(ℓ. 24-25)であると記している。もっともアナトール・フランスによる追悼演説において語られるように、ゾラ自身もまた文学的才能を備えた偉大な作家であった。アナトール・フランスはゾラの偉大さを「ゾラの文学作品は膨大です」(ℓ. 12)という一文に要約している。彼はあの『ルーゴン＝マッカール』という作品の偉大さ、一時代を描写したこの小説の偉大さを賞賛している。実際、同じ家族をいくつもの世代に渡って再利用するというアイディアは、ゾラが本質的に創意工夫に富んでいることを示している。ポール・エリュアールはロベール・デスノスの文学的資質よりもその人間性を強調したが、それでも彼の才能をかたち作る「思考と表現のあらゆる大胆さ」(ℓ. 12)を立証した。このようにこれらのテキストはすべて美称的な語彙でもって四人の作家の文学的才能を称えている。

これは本論部分の第1章にあたる。この前にイントロダクションがあり、後に第2章が続き、最後に結論が述べられる。イントロダクションは「課題文はフランスの主要作家四名による、フランス文学史上有名な作家四名の葬儀に際して行われた追悼演説の抜粋である」という一文で始まり、AからDのテキストのタイトルと著者を紹介し、本論の展開を予告する。結論は本論の内容を二つの文によって要約している。

資料6の答案の第一文に示されている通り、第1章は四人の作家の文学的才能に言及している。第2章ではこれらの作家たちが社会問題に向き合い、揺るがぬ態度で同時代の人々のために闘ったという側面が述べられている。すなわち四種類のテキストの共通点二点がそれぞれ一つの章を成している。

5. 答案評価

この答案に対して採点者は、「問の意味を捉え、手際良く答えている」というコメントを記している。この答案が満点を得た理由は次のようにまとめられよう。

・序論／本論／結論という決まった形式に従って解答している。序論、結論は簡潔だが適切である。

・引用を適切な箇所に正確に挿入している。  
 ・「資料に関する問」という課題は何かを理解している。すなわち四種類の課題文すべてに言及し、それぞれの要約を別々に作って並列するのではなく、テキスト同士を関連させている(答案の第2章もその点を守っている)。

・問題提起文に答えるべく、構成を工夫して答案を作成している。第1章を例にとると、「ユゴーは～」「ゾラは～」のように課題文の関連箇所を順番に羅列することを避けている。

尚、一般に答案は三章構成が推奨されている。そこであと一章加えるとすれば、作家たちの人柄に言及することができよう。ゾラはモーパッサンの「陽気さ」(ℓ.15)、「聡明で率直」なところ(ℓ.14)、「親に対するような謙虚な様子」(ℓ.12)について、アナトール・フランスはゾラの「善意の精神」(ℓ.22)について、エリュアールはデスノスの誠実さ(「愛と友人～に誰よりも忠実な者」)(ℓ.18)について指摘してい

る。「より目につきやすい事柄を先に」という構成上の原則からすると、この点を第1章に据えると良いかもしれない。

以上が必修課題である。配点が低いため、時間をかけすぎないように注意しなければならないが、手を抜くべきではない。この課題に取り組むことで、四つの課題文の内容と論点を十分理解し、次の選択課題に解答するための準備ができるからだ。

次節では三種類の選択課題について述べる。受験者はそのうちの一題を選択し、解答する。解答時間の目安は4時間中の3時間である。通常はプランの作成に1時間をかけ、その後の2時間を執筆にあてる。配点は20点満点中16点である。

## 2) 選択課題 (1) : 「テキスト解釈<sup>16)</sup>

### 1. 概要

「テキスト解釈」では課題文のうち一つが指定される（今年度は資料3テキストC）。そのテキストを分析し、解釈する（資料5、II.1）。

### 2. 定義

国民教育省によるテキスト解釈の定義は次の通りである。

テキスト解釈は文学テキストを対象とする。[中略] 普通科の受験者はテキストの読解から捉えたことを秩序立てて示す。そして自分の解釈と個人的意見に根拠を与える。

この中で、「秩序立てて示す」、「根拠を与える」という語句に注目したい。「composer」（構成する）、「de manière organisée」（組織されたやり方で）、「justifie」（証拠を挙げて証明する）を翻訳したものである。すなわちテク

スト解釈とは証拠を挙げて個人的解釈を立証することであり、解釈の文章は秩序立てて構成されなければならないということである。

方法論を十分に習得していない者が陥りがちなのは、テキストの単なるパラフレーズ（別の言葉によるテキストの内容の言い換え）である。それは大幅な減点の対象となる。また、文体の分析のみの解答も不十分である。この課題で求められているのは、文体の特徴を把握した上でテキストの意味を明らかにし、その文学的特質を浮き彫りにすることである。

### 3. 解答手順

すべての課題に共通することだが、文章を書き始める前には念入りなプランを立てなければならない。テキスト解釈の場合は次のような手順でプランを立てる。

まず、課題文およびパラテキストを丹念に読み、解釈の大枠を定める。そのために、第一段階として、テキストのジャンル（小説／戯曲／詩／論述文）、属する時代と文学運動（古典主義／ロマン主義／自然主義等）、テキストの種類（叙述文／描写文／論述文／説明文）、テーマ、トーン（滑稽な／悲しみをかき立てる／教育的な等）、テキストの意図（批判する／感動させる／情報を与える等）を特定する。第二段階ではテキストの構成や文の要素を詳しく分析する。分析のポイントは第一段階で特定した項目によって変わる<sup>17)</sup>。上記課題文は追悼の演説文であるから、死者をたたえるために演説者が用いている演説のテクニックを分析する。具体的には、話者がどの程度テキストに入り込んでいるか、聴衆の存在をどのように表現しているか、聴衆を説得するためにどのように論を

表1 分析的読解の要素

証拠	分析手段	解釈
「私」( 0.8, 14) / 「私の」( 0.8)	一人称単数の人称代名詞 / 所有形容詞 → 発話者が個人的にテキストに入り込んでいる	このテキストは具体的な人物の名の下に作成された演説である

組み立てているか、死者のどのような点を賞賛しているのか、などである。

次に、書き出したこれらの要素を以下のような表にまとめる。表は「証拠」（本文の関連箇所の語句や文章の引用）、「分析手段」（引用部分のどのような要素に注目して分析するか）、「解釈」で構成される。

この表を完成させる中で、「解釈」の中からいくつかの共通点を二つか三つのテーマに分類する。それらのテーマが本論の各章（二章もしくは三章）をなす。さらに分析した要素を章内のいくつかの節（各章は二節から三節で構成される）に分類する。この過程でテキスト全体の解釈を見定め、問題を立てる。その問題提起に答えるべく、序論と結論を含めた解釈の文章を作成する。

ここで上記のテキスト解釈の「定義」を補足すると、「証拠」とはテキスト文中の語句や文章（引用）である。解釈が成り立つためには、文中のどの語句や文章からそのような印象を受けたのか（「証拠」）、そしてその語句はどのような役割を果たしているのか（「分析手段」）が明確に示されなければならない。すなわちテキスト解釈は「証拠」、「分析手段」、「解釈」の三要素によって成り立っている。前者二つが欠けた解釈は個人的解釈に過ぎないと見なされる。

#### 4. 受験者の答案

受験者の答案を引用する前に、答案の章立てを再構成しよう。ここでは満点の16点中14.5点が与えられた答案に基づく。

答案の文章は序論・本論・結論で構成されており、本論は三章からなる。序論ではまず作家エミール・ゾラおよび彼の主要作品を、次に分析対象テキストを紹介している。そして「いかにこの賞賛の追悼演説が19世紀のフランス社会を示唆しているのか」という問題を提起した後、本論の展開を予告している。本論部分の構成は以下の通りである。

### 第1章 演説であることを示す特徴

#### 第1節 発信者の存在

- ・アナトール・フランスという具体的な人物の名の下に作成された演説：一人称単数の人称代名詞「私は」（ℓ. 8, ℓ. 14）／所有形容詞「私の」（ℓ. 8）
- ・葬儀の参列者に向けた発話：語りかけの言葉「紳士の皆様」（ℓ. 7）、「皆様は」（ℓ. 12）、「皆様の前で」（ℓ. 14）

#### 第2節 演説の目的の説明

- ・演説の正当化：「～するのにふさわしいのは」（ℓ. 9）
- ・演説の内容通知：「作品および人生の誠実な再現」（ℓ. 10）
- ・演説の特徴の通知：「嘆き」（ℓ. 9-10）、「悲嘆」（ℓ. 10）ではない

### 第2章 賞賛の演説

#### 第1節 作品をたたえる

- ・入念に仕上げられた作品  
→誇張を意味する性質形容詞：「膨大」（ℓ. 12）、「巨大な」（ℓ. 21）
- ・演説者（アナトール・フランス）の敬意  
→「天体を仰ぎ見る」を意味するラテン語（siderus）に由来する動詞の使用：「考察する」（considérer）（ℓ. 14）

#### 第2節 人物をたたえる

- ・美称的語彙の連続：「善意の精神」（ℓ. 22）、「厳しく徳の高い手」（ℓ. 23）、「オプティミズム」（ℓ. 25）、「徹底的に道義感のある」（ℓ. 23）→副詞「徹底的に」によって先立つ形容詞を際立たせる
- ・より良い平等な世界の到来を信じる献身的な人物：「知と正義の発展への粘り強い信念」（ℓ. 25）

### 第3章 第二帝政という時代を特徴づける演説

#### 第1節 19世紀のフランス社会について学ばせる

- ・ゾラの作品は歴史小説であり、社会の特

- 徴を示唆する：「社会の研究」（ℓ. 25-26）
- ・二つに分裂した社会：金持ちと権力／貧しい者と貧困
  - 貴族社会はゾラが「嫌悪」（ℓ. 31）を募らせていた階級：悪い意味の語彙の列挙：「激しい憎しみをこめ、何もしないいい加減な上流社会、下劣で有害な特権階級を追求し、時代の悪すなわち金のもつ権力と闘いました」（ℓ. 26-27）
  - 労働者階級はゾラが熱心に支持した階級：「社会の悪」（ℓ. 31）から守り、「より良い社会」（ℓ. 32）実現のために闘った：「無知が招く束縛、アルコールの危険を彼らに示すことに力を尽くしました。アルコールは民衆を愚かにし、あらゆる抑圧、あらゆる貧困、あらゆる恥辱に対し

て無防備にすると訴えました。」（ℓ. 28-30）

以上の通り、この受験者は自分で立てた問題に対し、答えを三段階にわたって論証している。第1章では演説というこのテキストの特徴について述べ、第2章では演説の内容が賞賛であることを示し、第3章ではこの演説によって19世紀のフランス社会をより深く知ることができると主張する。結論では問題提起への最終的な回答を述べ、考察を広げている（「ゾラの闘いはとりわけドレフュス事件の折に書かれたあの『われ弾劾す』を通して有名になる」）。

以下にこの受験者の答案の中で減点のない第1章を翻訳する。【全体の928語のうち232語分】

#### 資料7. 受験者答案一部（テキスト解釈）

まず、演説調は発信者の存在によって特徴づけられる。この演説はアナトール・フランスによって署名されており、一人称単数の人称代名詞「私は」（ℓ. 8）「私が」（ℓ. 14）および所有形容詞「私の」（ℓ. 8）により、これはアナトール・フランスという具体的な人物の名の下に作成された個人的な演説であることが確認できる。アナトール・フランスは確かにエミール・ゾラの思い出を想起しているが、主に男性—初めに「紳士の皆様」（ℓ. 7）という呼びかけの語が用いられていることから—によって構成される会衆に向けて言葉を発している。そのことは受信者が存在することを示している。それらの男性たちに二人称複数の人称代名詞「皆様は」（ℓ. 12）、「皆様の前で」（ℓ. 14）を使って語りかけていることからそれは明らかである。

その上アナトール・フランスは彼の演説の目的を説明している。何かを主張するときのように、彼は最初のパラグラフから演説を行うことを正当化する—「名声を残す人間を賞賛するのにふさわしいのは[...]」（ℓ. 9）。それから彼は自分の演説をゾラの「作品および人生の誠実な再現」（ℓ. 10）に向けることを望むと述べる。しかしながらアナトール・フランスは「嘆き」（ℓ. 10）と「悲嘆」（ℓ. 10）を用いずにゾラに敬意を評したいと言う。彼が発するのは簡素な演説なのである。

このようにアナトール・フランスの言葉は発信者と受信者の存在、およびテーマの通知によって特徴づけられる。

#### 5. 答案評価

採点者は「テキストの特徴を際立たせる十分な分析である。文学テキスト分析のための分析手段を使いこなしている。」とコメントしている。課題文が追悼演説文である点を考慮し、分析のポイントを正しく捉えているということである。

その他に、この答案が高い評価を得た理由

を次のようにまとめることができる。

- ・「テキスト解釈」とは何かを理解している。すなわち問題を提起し、証拠、分析手段、解釈の三要素で論を構成している。
- ・決まった形式に従って解答している。序論、結論の内容も適切である。
- ・構成が明確である。上記のプランは筆者が答案に従って再構成したものである。他人が読ん



で容易にプランを書き出すことができる文章は、明確に構成されている文章であることを意味する。

ただし第3章だけ構造が分かりにくい（答案を読む限りでは、この章だけ2節ではなく1節で構成されているように見える）。しかし全体の一貫性が維持されていることから、その面では減点されていない。

### 3) 選択課題 (2) : 小論文<sup>18</sup>

#### 1. 概要

四つの課題文に共通するテーマやジャンルについて質問文が与えられ、解答の仕方についての指示が続く。その指示に従い、質問文に答えるべく文章を作成する（資料5 問題文、II.2）。

#### 2. 定義

国民教育省による小論文の定義は、「文学上の問題提起から出発して独自の論理的な考察を行うこと」である。論理の組み立てにあたっては、論を支える具体例を示す。すなわち指示文にある通り、四つの課題文の他、これまで授業中に学習したテキストや個人的に読んだ作品に基づいて答案を作成する。

その他の注意点は次の通りである。

- ・具体例として挙げる作者名、作品名、作品の内容は正確に引用する。ただし作品内の語句を一字一句引用する必要はない。自分の言葉で内容に言及できればよい。
- ・論拠と具体例は文章の展開に沿ってスムーズにつなげる。
- ・答案は一貫したプランに基づいていなければならない。

#### 3. 解答手順

「小論文」の作成上最も大事なものは、質問文を正しく分析することである。それによって適切なプランを立てることができるからである。以下にそのための手順を解説する<sup>19</sup>。

- ① 第一段階：質問文のタイプを特定し、プラン

ンを決定する

質問文のタイプに従って次の三種類のプランのいずれかを採用する。

#### ・弁証法的プラン<sup>20</sup> (基本)

質問文が「はい/いいえ」で答えられる問のとき<sup>21</sup>。

例：「物語の主人公は常に英雄的であるのか。」

一般に「正-反-合」方式<sup>22</sup>で議論を展開させる。すなわち1) 賛成の表明、2) 反対の表明、3) 総括というものである。だがこれでは書き手の主張が不明確であることから、1) 賛成の表明、2) 反対の表明、3) そこでこうである（自分の考えを述べる）、のように構成することが推奨される。どうしても三章を立てることができなければ二章構成とし、結論に自分の意見を述べるようにする。

#### ・テーマ別プラン<sup>23</sup>

質問文が「はい/いいえ」で答えられる問ではない場合①

例：「小説の主人公とは何か。」

この問が求めているのは議論ではなく、情報を補い説明することである。「そこで小説の主人公とは1) ~であり、2) ...であり、3) ...である。」のように展開させる。

#### ・分析的プラン<sup>24</sup>

質問文が「はい/いいえ」で答えられる問ではない場合②

例：「喜劇はいかに悪徳を改めさせることをねらいとするのか。」

この質問文には「テーマ別プラン」が当てはまらない。（もし「喜劇とは何か」という問であれば、「テーマ別プラン」を採用して喜劇の主要な特徴を説明する。）実はこのタイプの質問文では、論をどのような方向に展開すべきかが質問文自体に示されている。すなわち「悪徳を改めさせる」という機能において喜劇とい

うジャンルを分析すれば良い。展開は次のようになる。1) 喜劇は～によって悪徳を改めさせることをねらいとする。2) さらに～によってもそう言える。3) しかし喜劇は道徳的なねらいだけを持っているのではない。気晴らしをさせることもねらいとする。

#### ・弁証法的プラン（応用）

例：「ロマン主義の詩は感情の吐露に尽きるか」

このタイプの質問文では、「明確に表されている事柄」と「言外に表されている事柄」を読み取らなければならない。すなわち

－明確に表されている事柄：「ロマン主義の詩は感情の吐露を行う」

－言外に表されている事柄（「尽きる」という表現の言外に表されている事柄）：「感情の吐露にとどまらない」

となる。そこで質問文を「ロマン主義の詩は感情の吐露に尽きるか、それともそれ以外の事柄を表すこともあるのか。」のように言いかえる。

この言いかえられた質問文は「はい／いいえ」で答えることができる問であるから、弁証法的プランに従って論を構成することができる。すなわち1)「確かにロマン主義の詩は感情の吐露を行っている」、2)「しかし思想や批評を表すこともある」という構成にする。第3章ではそのどちらとも言えない、もしくはその両方を兼ねる作品に言及すれば良い。

一旦プランのタイプが定まれば、論を支える具体例を見つけることでプランが完成する。

#### 4. 受験者の答案

ここで満点の16点を与えられた受験者の答案を紹介する。まず答案の構成を説明する。

答案の文章は序論・本論・結論で構成されており、本論は三章からなる。序論では質問文に提起されている問題を確認し、本論の展開を予告している。第1章では「作家の使命は人間

の偉大さをたたえることである」と述べ、第2章では「人間の悪徳を告発することも重要である」、と前章とは反対の立場から論を展開し、第3章では「人間の両義性を描くことが重要である」と結んでいる。そして結論において本論の内容を要約している。本論の構成は以下のようになっている。

#### 本論

第1章 人間の偉大さをたたえることが作家の使命である

第1節 人間の到達すべき理想を示すために

例1：中世の騎士道物語

例2：ギリシャ神話→ホメロス『オデュッセイア』

第2節 人間の理想の姿を具体的に示すために

例1：ヴィクトル・ユゴーによるバルザックの葬儀の追悼演説（課題文より）

→偉大な人物が現実に存在するという希望を読者に持たせることができる

第2章 人間の欠点を描き、身の丈にあった場所に人間を据えることも重要である

第1節 世界で何が起きているのかを読者に知らせるために→戦争の残酷さを暴露

例1：セリーヌ『夜の果てへの旅』

例2：プリーモ・レーヴィ『アウシュヴィッツは終わらない』

例3：ホルヘ・センブルン『ブーフエンヴァルトの日曜日』

第2節 社会について読者に考えさせるために

例1：『百科全書』→直接的な論拠によって奴隷制や反啓蒙主義を批判

例2：サン＝ランベール『チメオ』→間

接的な論拠によって奴隷制を告発  
例3：ハクスリー『すばらしい新世界』  
→完全監視社会の恐怖を予告

第3章 人間の両義性を描くことも重要である／現実の人間は「善」か「悪」かに二分できない

第1節 現実の人間の姿に近い登場人物の方が読者にとって同化しやすい

例1：アンドレ・マルローの引用「登

場人物とは人間をより良くした者ではない」

例2：フィリップ・クロードル『ブロッケの報告書』

例3：ゾラ『ルーゴン＝マッカール叢書』

第2節 読者が自分自身の考えをもつために

例1：ヴォルテール『カンディード』

三つの章の中で具体例が最も多く提示されている第2章を以下に翻訳する。【全体の1135語のうち297語分】

### 資料8. 受験者答案一部（小論文）

実際、人間をその相応しい場所に置き直し、欠点を描き出すこともまた重要である。まず、ある程度のリアリズムを維持しながらも人間の悪徳への注意を呼びかけるために。たとえばセリーヌは『夜の果てへの旅』において、一方では人間の悪徳の真摯な描写を提供するためにくだけた言葉を使いながら、他方で戦争の恐怖を証言する。あるいはプリーモ・レーヴィの『アウシュヴィッツは終わらない』やホルヘ・センプルンの『ブーフエンヴァルトの日曜日』は、露骨な証言によって、人間が動機なしにもしくは生き残るために行い得るおぞましい行為を告発する。それによって自分が知らない間に何が起きているのか、何が起こったのかを読者に教え、自分自身について考えさせることを可能にする。

その上、作家は読者に社会および社会と自分との関係について考えさせるためにも、人間の欠点を暴かなければならない。そのために作家は18世紀のようにより直接的な論理に頼ることもできる。たとえば『百科全書』のいくつかの項目は、奴隷制や宗教的反啓蒙主義のような、人間や社会の欠点を直接的に指摘する。社会を改善しなければならないということを読者に納得させるために、驚くべき方法によってそれらを具体的に示すことをためらわない。しかし作家たちはまた哲学的コントのようにより間接的な方法を用いることもある。たとえばサン＝ランベールの『チメオ』の中では、奴隷制が間接的に告発されている。ディストピア小説もまた鏡の反転効果によって社会の欠点を告発する。『すばらしい新世界』において、ハクスリーは個人がほとんど存在しなくなった完全監視社会を描いている。それゆえ読者は自分の社会とその発展、そして進歩のはらむ危険性について考えさせられるのである。

### 5. 答案評価

採点者のコメントは「思考が論理的に表現されており、適切な例によって文章を展開している。」である。満点を与えられた理由は次のようにまとめられる。

- ・決まった形式に従って構成している。
- 適切なプラン：「はい／いいえ」で答えられる質問文に対し、弁証法的プランに従って論を構成している。すなわち与えられた問に「確かにその通りである、しかしそうではない場合もある、そしてこういう面も指摘できる」と答えている。

→本論を三章構成とし、各章に二つの節をもうけている。その上、第1章から第2章へ、第2章から第3章へとつなげるための文章を挿入している。

→十分な数の具体例を挙げている。具体例は多様であり、ギリシャ神話から20世紀のフランスと海外の小説にまたがっている。

・引用は正確であり、論拠とスムーズにつながっている。

### 4) 選択課題 (3)：創作作文<sup>25</sup>

#### 1. 概要

指示に従って文章を「創作」する（資料5、II.3）。

## 2. 定義

課題文のうちの一つあるいは複数のテキストに関連する文章を指示に従って作成する。

創作作文の課題としては、今年度のような課題の他に、論述文では記事／手紙／対話（演劇のセリフを含む）／モノローグ／寓話／教訓などが出題される。叙述文では書きかえ（ジャンル／トーン／視点等を変えて課題文を書きかえる）や敷衍（物語の中に描写や会話を挿入する／課題文の続きを書く／省略された部分を展開させる等）が出題される。

## 3. 解答手順

2016年度の課題では、まず追悼文を捧げる作家を決定する。次にその作品と内容を書き出す。そして以下の点を考慮し、答案の概要を決定する<sup>26</sup>。

- ・文のタイプは論述文である。論述文は主張／根拠／例で成り立つのだから、根拠と例を用

いて作品の素晴らしさを主張する。

- ・コンテキストは追悼演説である。すなわち一人の演説者が聴衆に向けて言葉を発する。そこでメッセージの発信者とその受け手の存在が明らかになるようにする（前者は一人称代名詞・所有形容詞の使用、後者は二人称代名詞や呼びかけの語彙の使用などによって）。また、「今」「現在」「ここ」「この場で」などの指呼詞の使用により、目の前の聴衆に話していることを示す。さらに演説は聴衆の説得が目的である。そのため作家と作品の素晴らしさを強調する効果的なレトリックや、聴衆の感情を揺さぶる表現を用いる。

尚、指示文には課題文に用いられているスピーチの技法を「使っても良い」とある。つまり使うことは義務ではないが、自分で一から考えるよりも効率が良いのは確かである。

## 4. 受験者の答案

以下に16点満点中12.5点を与えられた答案の一部を翻訳する。【全体の728語のうち311語分】

資料9. 受験者答案一部（創作作文）

ヴィクトル・ユゴー死後112年記念式典にて  
文学の友の皆様、文学を愛する皆様へ

今日、私は、詩人の中の詩人、偉大な小説家、正義の擁護者、我々皆の師匠、ヴィクトル・ユゴーに敬意を表するために皆様に語りかけます。

今日、私の目的は、永遠に我々の歴史に名を残したこの人物の、議論の余地のない知性、知識、才能を皆様にただ思い出して頂くことではありません。あれほど寛容な心をもった偉大な人間、あれほど人を愛し、だからこそあれほど人にも愛された人間の死を嘆くことはしません。今日私は、大変緻密で複雑な並外れた作品、彼が我々に残した膨大な遺産を想起したいと思います。

ヴィクトル・ユゴーの作品は人々の精神に深く焼き付き、我々の歴史に深く痕跡を残しました。従って彼の功績が単に文学にとどまると考えるのは厚かましいでしょう。

確かにヴィクトル・ユゴーは文学を介してその知識を大いに人々と分かち合いました。自分の思想を伝えるためにあらゆるジャンル、トーン、技法を躊躇なく用いました。ナポレオンI世の崇拜者であったユゴーは、ナポレオンIII世—彼によるとその名に値しない—の権力を批判し、告発することをためらいませんでした。彼は様々な場でナポレオンIII世批判を行ったため、ジャージー島に亡命するはめになりました。『結語』はとりわけそのことを取り上げ、その中で彼は愛するフランスに別れを告げています。ヴィクトル・ユゴーはまた現代の社会の基礎を打ち立て、今日の我々にとっては当たり前に見える多くの法律のもととなりました。その中に死刑制度廃止があります。ユゴーは小説『死刑囚最後の日』の中で絶えず死刑制度を告発します。ユゴーはまた詩「メランコリア」を通して炭鉱労働の恐ろしさを示し、児童労働反対運動を行いました。

以上は答案の冒頭から半ばまでである。この後、ユゴーが表現の自由を訴え、詩人を擁護したこと、情愛に満ち、家族や友人を大切に支え続け、模範的な人柄であったことなどが想起される。言及される作品は『光と影』冒頭の「詩人の役割」、『静観詩集』の中の「靴を脱ぎ捨て、髪を乱したままで」、課題文の「オノレ・ド・バルザック氏の葬儀のためのスピーチ」である。

5. 答案評価

採点者の評価は、「分量は少ないが、賞賛のテクニックを使った十分な答案である。時折表現に拙さが見られる。」である。この答案が高い評価を得たその他の理由は次のようにまとめられる。

・指示通り、作家の人柄だけでなく作品を賞賛しており、小説を一点、詩を数点取り上げている。この作家について、問題に解答し得るだけの十分な知識を有している。

・追悼演説というコンテキストに即して文章を作成している。→冒頭の「～記念式典にて」/演説が死者に向けられていることを示す語彙・表現：「追悼の意を表する」、「皆様に思い出して頂く」、「死を嘆く」、「偲ぶ」

・演説文の形式に従っている。→演説発信者の存在：「私は」、「私の」/聴衆の存在：冒頭呼びかけ「～の皆様」、「皆様に」/演説内容の通知：「並外れた作品を想起したい」

・論述文の形式に従っている。→主張：「ユゴーは自分の思想を伝えるためにあらゆるジャンル、トーン、技法を用いた」、根拠1：ナポレオンIII世の権力批判と告発を行った、例：詩「結語」/根拠2：現代社会の基礎をなす、数多くの法成立のきっかけとなった、例：小説『死刑囚最後の日』/根拠3：児童労働反対運動を行った、例：詩「メランコリア」

・人物の素晴らしさを強調するレトリックを用いている。→美称的語彙の「列举」：「詩人の中の詩人」「偉大な小説家」「正義の擁護者」「我々

皆の師匠」／「頭語反復」：「あれほど」の三度の繰り返し

### 第3章 評価の対象となる能力

以上バカロレアの国語の筆記試験全課題を解説した。本章では、この試験で評価の対象となる能力、すなわち受験者が国語の学習によって習得しているべきとされる能力について考察する。

#### 1) 国民教育省による定義

国民教育省によると、この科目で評価される能力は次の通りである。

- ・言語と表現の運用能力
- ・論理的に意見を組み立て、自分の視点とは異なる視点を考慮する能力
- ・様々なテキスト間の関係を組み立て、問題を提起する能力
- ・テキストを読解し、分析し、解釈する能力
- ・授業で学習したことや個人的な読書と経験に基づいた文学的教養を結集する能力
- ・論理的に創作する能力

#### 2) 考察

全課題に共通するのは上記一点目と二点目である。「論理的に意見を組み立てる」とは、根拠に基づき順序立てて意見を述べるという意味であり、「自分の視点とは異なる視点を考慮する」には、課題文を客観的に理解し、問題文の指示に従うことが前提となる。尚、上記項目には明記されていないが、全課題に共通して綴りと表現の間違いは減点対象になる（試験中の辞書の使用は禁止されている）。

「様々なテキスト間の関係を組み立て、問題を提起する能力」は、とりわけ必修課題の「資料に関する問」に関連する。複数の文章のエッセンスを読み取り、互いに関連させ、総括の文章を構成するには、課題文の読解力、論理的な思考力、問題抽出能力<sup>27</sup>が必要である。必修課題である以上、これもすべての受験者に要求さ

れている能力である。

「テキストを読解し、分析し、解釈する能力」は、とりわけ選択課題の「テキスト解釈」に関連する。「テキスト解釈」は三種類の選択課題のうち最も難易度が高いと言われる。まず、プランを立てるのが難しい。適切なプランが立てられれば16満点中半分の8点を獲得できたも同然と言われるほどである。プランを立てるのが難しいのは、自分で問題を提起し、各章をなす軸の部分を見つけなければならないからだ。その上プランのタイプは複数あり得る。高校のテキスト解釈の授業のほぼ90%はプランを立てる練習に割かれるという。また、課題文のパラフレーズに陥ったり、テーマから外れたりすることなく、適切な文学的解釈を行わなければならない。テキスト分析の方法論（テキストのタイプに従った分析のポイント・方法）を習得するのはもちろんだが、方法論によって文体の分析を行うだけでは不十分である。この課題に適切に解答するには、テキストを文学テキストとして解釈する能力が必要なのである。

「授業で学習したことや個人的な読書と経験に基づいた文学的教養を結集する能力」は、とりわけ選択課題の「小論文」に関連する。解釈すべき課題文が目の前に用意されている「テキスト解釈」と異なり、解答を一から自分で構成しなければならないように見えるこの課題を受験者は敬遠する傾向があるという。だが、実際はテキスト解釈より易しい。まず、質問文が存在するという事は、既に問題が提起されているということであり、自分で問題を立てる必要がない。そして第2章で見たように、質問文のタイプによってプランのタイプがほぼ自動的に決まる。プランが立てられればテーマから外れることはほとんどない。後は論拠を支える具体例を見つけるだけで良い。具体例は四つの課題文および自分の読書経験の中に探す。観劇経験も役に立つ。

「論理的に創作する能力」は、とりわけ「創作作文」に関連する。「資料に関する問」「テク

スト解釈」「小論文」が形式の決まった文章であり、序論・本論・結論という構成に従って順序立てて答案を作成すること、本論を論理的に展開させること、適切な箇所課題文の引用を正確に挿入することなどを必要とするのに対し、「創作作文」は必ずしもそのような形式に縛られることなく、書き手に「創作」の余地を残している。もっとも何でも自由に書いて良いわけではない。指示に従い、課題文と密接に関連する文章を作成しなければならない。そのためには課題文の内容を正確に理解し、語彙・文体の特徴や表明されている思想などを読み取らなければならない。つまり「テキスト解釈」ほどではないものの、最低限のテキスト分析の方法論を習得している必要がある。

このように三種類の選択課題では、文学テキストの分析に優れている者、読書経験が豊富で文学作品に関する知識がある者、与えられたコンテキストに従って文章を考えることが得意な者、のようにそれぞれの受験者の能力を生かせるよう、多様な課題が出題されている。ただし「文学作品に関する知識」は、必修課題・選択課題ともに十分な答案を作成するためには必要不可欠である。文学作品に関する知識があるとは、文学史を学び、主要作家名と作品名を正確に覚えているということだが、年代/作者名/タイトルを単に丸暗記しているということではなく、作品を生んだ時代背景と内容の特徴を自分の言葉で説明できることを意味する。「小論文」を選択する者はもちろんのこと、それ以外の課題を選択する者も、数多くの作品を読んでいることが望ましい。「テキスト解釈」にしても、作品の抜粋が出題された場合、作品全体を読んだ経験のある方が課題文を理解しやすい。今年度の課題では、追悼されている作家とその作品について受験者は最低限の知識を持つべきである。「創作作文」も同様である。「尊敬する作家の作品の賞賛」が課題である以上、作品を複数読んだことのある作家が思いつかなければこの課題に解答することはできない。

さらに国民教育省の定義を補足するなら、各課題の特徴を理解し、解き方の基本的メソッドを身につけるだけでなく、出題された課題文と問題文に対応する応用力が全課題に共通して求められている。それは暗記によってではなく、ある程度の時間をかけて練習することで習得される能力である。

### 終わりに一採点方法についての考察

本論では、バカロレアの国語の口述試験について述べた本誌前号の続きとして、同科目の筆記試験の内容を具体的に解説した。口述試験同様、筆記試験は知識とスキルが要求される高度な課題であり、受験者は複数のタイプの論述文の書き方を習得しなければならない。しかし授業で学習した通りに試験の準備をした者にとっては、決して無理難題というわけではない<sup>28</sup>。実際、受験者の答案を見た限りでは、基本に忠実であれば満点もしくは満点に近い点数が与えられている<sup>29</sup>。そして一旦解答のための基礎を身につけた者は、どのような課題文と問題文にも対応できるはずである。

それでは四種類の論述文はどのように採点されているのだろうか。バカロレアの国語筆記試験の全体像を見渡すための締めくくりとして、最後に採点について述べる。

本論で取り上げた受験者の答案の分量だけを見ても、日本語訳文字数で言えば「資料に関する問」1,859文字、「テキスト解釈」1,951文字、「小論文」2,631文字、「創作作文」1,825文字に及ぶ。必修課題の「資料に関する問」と三種類の選択課題のいずれかを合わせると、400字詰原稿用紙換算で9枚から11枚程度、すなわち大学生に課されるレポート程度の分量になる。それだけの長さの、しかも高度な論述文を公平に採点することは可能であるのか。マークシート式試験が主流の日本のコンテキストから考えると、この点は真っ先に懸念されることであろう。

国民教育省によると、採点の公平性は次の

方法によって保証されている<sup>30</sup>。

- ・同じ科目を採点する者には採点開始前に国から全員同じ資料—「採点要項」、「採点上の注意」の二種類—が配布されており、採点者はそれを基準として採点する。
- ・採点者は二つの委員会に出席する。一つは採点開始前に開催され、採点の業務と採点のポイントに関する説明を目的とする。二つ目は採点後の「協調会議」であり、採点者間で採点基準が大きく開くことを避けるために開かれる。

上記二種類の資料は非公開のため、ここに詳細を記すことはできないが、少なくとも網の目のような採点基準（何と何が書かれていれば1点加点、というような具体的かつ細かい基準）は存在しないと言うことができる。「採点要項」には答案の出来に応じた点数の目安が示されているものの、その内容は抽象的である。たとえば「（それより下の点数の答案に比べて）テーマをより良く理解し、答案をより巧みに構成し、適切な例が引用されていれば～点」などと定義されているが、答案のどのような要素によって「より良く」テーマを理解し、「より巧みに」構成されていると判断するのかは示されていない。つまり我々が考えるような意味での厳密な基準<sup>31</sup>は明示されていない。また、同資料には解答の鍵となる事柄や答案の構成例は記載されているが、その通りに書かれていなくても妥当性があれば<sup>32</sup>減点されない。

それでは採点は大雑把になされているのかと言えば決してそうではない。四種類の論述文にはそれぞれ「型」があり、決まった手順に従って書くことが求められている。本論で見た通り、解答のしかたは課題ごとに決まっており、テキストの分析方法もテキストのジャンルや種

類によってほぼ決まっている。つまり課題文が何であろうと、受験者が行うべき作業は同じである。そして採点する側も見べきポイントは同じである。難易度は高いが型の決まった論述文であるため、評価の判断基準は客観的に説明できるのである。その名前のせいで一番主観的な文章であるように見える「創作作文」でさえも、問題文には常に明確な指示が付されており、それは「採点者が客観的な基準に従って評価できる<sup>33</sup>」ようにするためである。

重要な要素を付け加えるなら、現役の国語教員である採点者は自身もバカロレアを受験した経験があり、教壇に立つようになると、課題の解き方を生徒に繰り返し教えている。高2担当の教員は模擬試験の出題・採点を行っており<sup>34</sup>、中には本試験の出題に関わっている者もいる。つまり採点者は課題を熟知しているのである。

ということは、各採点者の中では既に採点基準が定まっていると考えられる。バカロレアの答案の採点は気を遣う作業に違いないが、経験の長い教員であれば、どの程度の答案にどの程度の点数を与えるべきかがほぼ機械的に判断できるに違いない。ただし基準は人によってぶれる可能性がある。そこで全国の採点者がそのずれを修正し、同一の評価基準を共有するための手段が必要となる。それが上記の資料なのである。要するに採点者用資料は採点基準を一から学ぶための資料ではなく、最終確認のための資料に過ぎないのではないと思われる。

国語という一つの教科に限って見ても、フランスではバカロレアを頂点とした教育プログラムと試験の実施体制が確固として成立していることが分かる。そして一度確立したその体制は、受験者と採点者の双方に了解されており、採点基準・方法もその一環をなしているのである。

本論は、フランスのオート・サヴォア県アンヌマス市グリエール高校国語教員であるカミーユ・チボー氏の協力を得て実現した。この場を借りて謝意を表す。(Cet article a été réalisé en collaboration avec Madame Camille Thibault, professeur de lettres modernes au lycée des Glières à Annemasse en Haute-Savoie. Je tiens ici à la



remercier pour toute l'aide qu'elle m'a apportée.)

## 注

- 1 バカロレアは1808年3月にナポレオンI世により創設された。創設当時から今日まで、合格者には中等教育修了（高等学校卒業程度）の認定と高等教育進学（大学やグランゼコールなど）の許可を兼ねる学位が付与されてきた。当初は文学、科学、法学、神学、医学の五つの分野で成り立っていた。1809年に実施された第1回目の試験（口述試験のみ行われた）では、受験者は31名（全員16歳の男子）であった。（2017年3月17日『ル・モンド』キャンパス版より）
- 2 2017年3月の国民教育省発表による2016年バカロレア試験最終結果（「参考文献」参照）。
- 3 2016年は普通科52.1%、技術科19.7%、職業科28.2%であった。
- 4 日本の「国語」に相当する科目は原語で « français », すなわち「フランス語」という。だが「フランス語」と記すとフランス語を母国語としない者が学ぶ「外国語としてのフランス語」と混同されやすいため、本論では「国語」に統一した。
- 5 「フランスのバカロレア（国語）に見る口述試験実施のあり方について」 pp. 5-18.
- 6 バカロレアの国語の試験は筆記と口述から成る。配点は同じであり、それぞれ20点満点である。
- 7 原語で « épreuves anticipées »（卒業前年試験）。フランス本土では2016年6月17日（金）8時～12時に行われた。卒業前年試験として行われる試験は他に文学系と経済・社会系の「理科」がある。
- 8 採点者に任命された教員が自宅で行う。提出期限は答案用紙を受け取ってから約2週間後である。その時期は高校の授業が終了しており、教員は採点に集中することができる。一人あたり80部前後採点し、一部あたり5€の報酬が支払われる。尚、試験運営コストは受験者一人につき80€ほどかかり、採点者の報酬もそこに含まれる。それは全額国の負担である。
- 9 現役の高校国語教員であるカミュー・チボー氏（注上参照）の協力の下、受験者の答案の一部（採点者にとっては無記名）を分析する機会を得た。本論への引用は一部に限られ、日本語に翻訳している。翻訳は内容面でできるだけ原文に忠実となるよう努めたが、文体面は考慮していない。たとえば第2章第4節で取り上げる「創作作文」の答案について、採点者から「時折表現に拙さが見られる」とコメントされているが、翻訳文には反映されていない。
- 10 筆者は2015年11月2日から4日まで、グリエール高校（注上参照）において高1と高2の国語の授業を合計11時間見学した。
- 11 日本の文部科学省にあたる機関。原語で « Ministère de l'Éducation nationale ».
- 12 文学作品に関心があるとは限らない受験者を対象とした課題という意味。注13に記した通り、文学系は他の系統と課題が異なる。さらに文学系の受験者のみ卒業前年試験の「国語」に加えて高3学年末に「文学」という科目を受験する。尚、職業科は課題の形式自体が異なる。
- 13 技術科は普通科の経済・社会系および科学系と「学習テーマ」／課題文が共通であるが、問題文が異なる。そして普通科の文学系は他のコースと「学習テーマ」／課題文／問題文とも異なる。すなわち（フランス本土では）全体で二つの「学習テーマ」から二種類の課題文（合計八つのテキスト）と三種類の問題文が用意される。採点者にとっては採点すべき答案が三種類あるということを意味する。
- 14 原語で « Question sur corpus ».
- 15 この課題はかつて「総括」（原語で « Synthèse »）と呼ばれていた。
- 16 原語で « Commentaire ».
- 17 受験者はテキスト分析のために必要な知識を高校の授業で身につけている。
- 18 原語で « Dissertation ».
- 19 以下は授業見学記録に基づく（注10参照）。
- 20 原語で « Plan dialectique ».
- 21 2016年の小論文の質問文はこのタイプに属する。（「作家たちの主要な使命は人間の偉大さをなすものを称えることであるのか。」→「はい、そうです」あるいは「いいえ、違います」と答えられる問である。）
- 22 原語で Thèse-antithèse-synthèse.
- 23 原語で « Plan thématique ».
- 24 原語で « Plan analytique ».
- 25 原語で « Invention ».
- 26 受験者はそのための知識を高校の授業で身につけている。
- 27 ただし2016年の「資料に関する問」では初めから問題提起文が与えられていた。
- 28 このような試験に受験者が対応できるよう、高校では体系的に授業が組まれている。その点については前号（注5）第IV章「口述試験実施まで」で述べた。そこでは主に教員の役割と教材について説明している。
- 29 重要なのは、いかに教えられた通りに文章を作成できるかである。この試験は文才のある者の文章力や発想のオリジナリティを評価する場ではないと言える。

- 30 2017年バカロレアQ & A（参考文献「バカロレア全体について」の国民教育省サイト内）
- 31 採点の公平性について、自分の知る限りのフランス人教員やバカロレア受験経験者に意見を求めてきたが、何故こちらがそのような疑問を抱えているのかが理解されないように感じた。そもそも両者の言う「公平性」ないし「厳密さ」の意味が異なるように思われた。その点についての考察をここで掘り下げる余裕はない。
- 32 その判断は各採点者に任されている。採点上の疑問が生じたときは、他の採点者や責任者に相談することができる。ただし採点は自宅で行うため（注8）、電話による問い合わせになる。
- 33 国民教育省による出題に関する指導。
- 34 最低年に一度、高校でバカロレアの模擬試験が実施される。

### 参考文献

- ・フランス国民教育省の公式サイト／資料  
 –バカロレア全体について  
<http://www.education.gouv.fr/cid103211/baccalaureat-2016.html&xtmc=oralbaccalaureacutecat&xtnp=1&xocr=6>  
 (2016年9月30日アクセス)
- バカロレア卒業前年試験国語筆記について  
[http://www.education.gouv.fr/pid25535/bulletin\\_officiel.html?cid\\_bo=57469](http://www.education.gouv.fr/pid25535/bulletin_officiel.html?cid_bo=57469) (2016年9月30日アクセス)
- 2016年バカロレア最終報告について  
[http://cache.media.education.gouv.fr/file/2017/08/4/NI-EN-05-2017\\_730084.pdf](http://cache.media.education.gouv.fr/file/2017/08/4/NI-EN-05-2017_730084.pdf) (2016年9月30日アクセス)
- ・『ル・モンド』紙、キャンパス版  
<http://www.lemonde.fr/campus/> (2016年7月15日アクセス)
- ・*L'écume des lettres, Français seconde, livre unique*, Hachette, 2011 (高校国語教科書)
- ・細尾萌子、「第3部第1章 バカロレア試験制度」、『フランス教育の伝統と革新』、フランス教育学会編、大学教育出版、2009年、pp. 152-160



# 学生の行動を軸に見据えて、「機能するグループワーク」を企画・実施するために

～行動分析学とファシリテーションの視点から～

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

機能的なグループワーク、学生の行動、行動分析学、ファシリテーション

### 要旨

アクティブ・ラーニング型授業導入の際に、よく挙げられる課題である「グループワークの無機能化」を具体的に解決するために、まず（1）そのようなグループワークでは実際に何が起きているか、（2）解決するにはどのような「具体的な手立て」が考えられるか、という2つの問いを立てた。この各々について行動分析学のABCフレームで「グループワーク」が機能しているかどうかを見極める重要性と、場づくりの技術であるファシリテーションを活用することを提案した。

#### 1. はじめに ～「グループワークがうまくいかない、機能しない」とは？～

高等教育においても、一方通行講義型の授業から、いわゆる「アクティブラーニング型授業」（註1）の導入が提言されて（文部科学省, 2012）すでに6年経過した。アクティブ・ラーニングと言えば「グループワークをすれば良いのでしょうか？」とそれまでの授業にグループワークを導入したという話も現場では多々聞かれている。一方で、「アクティブ・ラーニング型授業を導入したがうまくいかなかった」といった失敗事例集についても早い段階で報告されている（文部科学省, 2014）。この事例集の「アクティブラーニング失敗結果マングラ」（p.5）の図中では、「グループワーク無機能化」として、グループワークがうまくいかない実態が複数例報告されている。

「グループワークがうまくいかない」、つまり「機能していない」と表現されるとき、（1）そのようなグループワークでは実際に何が起きているのだろうか、そして、（2）その問題を解決するにはどのような「具体的な手立て」が考えられるのだろうか。このような問いを立て

ないまま、グループワークを活性化させる次の即効性のあるノウハウを求めることは、アクティブ・ラーニングを行おうとして、「それならばグループワーク導入だ」と考えることと、ある意味同じ道を歩むことになるであろう。

本稿では、このグループワーク無機能化にまつわる、先の二つの問いを取り上げ、前者の問いに対しては「行動分析学」の視点から学生の行動を軸に問題を捉え直す。なぜなら、グループワークが機能しているかどうかは、学生の行動によって示されているからである。後者の問いに対しては、場づくりの技術である「ファシリテーション」を活用する。グループワークが機能しているかどうかについては行動分析学の枠組みで見直し、具体的な手法についてはファシリテーションを用い、機能するグループワークを企画・実施する手立てを考えるプロセスについて提案する。

#### 2. グループワークを学生の行動からとらえ直す ～グループワークの活動スタイル～

まず、グループワークがうまくいく、いかなを論じる前に、そもそも「機能しているグ

「グループワーク」と言われる活動の特徴を学生の行動とその目的から整理すると、次のようになる。①複数の学生が集まっていること、②その学生間で何らかの相互作用があること、つまりこれが「話をする」ということに相当する、さらにそのグループワークを行った結果、③何らかの教育的効果をもたらすこと、これには、教師側が設定した目標と、教師が予め設定はしていなかったが何らかの効果をもたらす場合（いわゆるゴールフリー）の両方が考えられる。

#### 機能しているグループワーク

- ① 複数の学生が集まっている
- ② 相互作用がある＝話をする
- ③ 何らかの教育的効果をもたらす
  - ・教師側が設定した目標
  - ・教師側が設定していない何らかの効果をもたらす場合（ゴールフリー）

この①～③の条件を満たしたものが「揶揄しているグループワーク」となる。この中には、いわゆる協同学習も含まれよう。例えば、溝上（2014）は、協同学習として30の技法を整理して紹介しているが、これらに共通にみられるのが、上記の特徴である。本稿では、グループワークをこのように広く定義し、「グループ学習」、つまり「グループで学習する」ということもほぼ同義として捉える（註2）。いずれにも貫かれているこの活動の本質は、学生が一人ではなく、複数が集って「話をする」ことで何らかの教育的効果をもたらすことである。グループワークが機能していないとは、このどこかに問題があると言える。

グループワークの時間には、学生は教師の提示したテーマに沿った（1）「対話」をして、自らの考えと他の人の考えを共有し合うことで、自らの考えをさらに別の考えに変容させる（2）、あるいはグループで新しい何かを産み出して（3）もらいたい。それによって、何らかの教育的効果が得られる（4）ことを狙いとしている

実は、この裏には、教師の側には次のようなグループワークを行うことへの期待が隠されている。

グループワークでは、単に話せば良いというのではなく、「テーマに沿った対話」（下線1）をすることが期待されている。その成果物は、個人に帰せられる場合（下線2）とグループ全体に帰せられる場合（下線3）の大きく二つがある。最も大事なことは、グループワークを行うことで、何らかの教育的効果が得られること（下線4）である。表1は、特に上記の下線（2）と（3）のグループワークの成果物に着目し、それぞれのグループワークの中で繰り返されている「相互作用」のプロセスを整理して、グループワークの活動スタイルを捉え直したものである。

表1 グループワークの成果物から整理したグループワークの活動スタイル

活動スタイル (成果物との関係)	グループワークの成果物 (教師が設定したもの)	相互作用のプロセス	学生同士の関係	具体例
話し合い (合意形成必須)	グループとして成果物を産み出す(グループとしての結論を導く)	各自がアイデアを出してまとめるための発散・収束の過程が必須	対等	PBL
学び合い (合意形成不要)	各自の学習に変化をもたらす(いわゆる“気づき”)	各自の学習成果を持ち寄って共有(質疑)	対等	ペア・トーク
教え合い (合意形成不要)	(a) 教えることによる学び (b) わからないところを解決する	(a) 教える (b) 質問する	(a) 知る者 vs (b) そうでない者	ピア・サポート活動

グループワークと一口に言っても、活動としての成果物が「グループで何かを産み出すのか」あるいは「個人の学習に変化をもたらすことを狙っているのか(いわゆる、個人の“気づき”と言われるもの)」によって学生が行う行動は大きく変わってくる。もちろん、前者であっても個人の学習に変化をもたらすことはある。ここでの成果物とは、教師側が最終的にこのグループワークで目指すものと学生側に明示しているものという意味である。

例えば、あるテーマに沿って各自が調べてきたものを持ち寄って、最終的にグループでまとめて発表するという、グループワークの「ありがちな」パターンは、「話し合い(合意形成必須)」の典型である(註3)。一方、あるテーマについて、各自の考えを述べることで、別の視点を得たり、自分の考えを変容させるに留め、グループで一つの結論に辿り着くことは求めないという場合には、「学び合い」の例である。さらに、初等・中等教育でよく用いられている「グループワーク」には「教え合い」というものがあり、これはグループ内の知る者がそうでない者に、例えば数学の授業内容を教えるという活動を指している。ここでは、明らかな

知識の差がグループ内の構成メンバーに存在している。

実際にはこれら三つのタイプが混在して、「グループワーク」が進むことは容易に想像できるだろう。教師が最初に設定した「グループワーク」はこれらの活動スタイルのどれに比重を置いているのか、まずそこは明確にしておく必要がある。そして、最も大事なことは繰り返しになるが、「このグループワークを通して、どのような教育的効果を狙っているのか」というグループワークを行う意味・意義である。

### 3. 「グループワークが機能していない」の実態分析 ～行動分析学の視点から機能で捉え直す～

グループワークの時間を授業の中に設定してみたがうまくいかない、機能していないという場合に、現場でよく聞かれる課題として以下のようなものがある。

左側はよく聞かれる表現で、これらは「教師の主観的表現」になっている可能性が高い。「グループワークが活性化しなくて困っています」だけでは、具体的な手立てに結び付かない。活性化しないグループワークを即効的に活性化させられる「魔法の杖」は存在しない。その場

<b>【グループワークの代表的な課題】</b>	⇒	<b>【学生の具体的な行動での表現】</b>
① 発言が活性化しない。	⇒	① 発言が少ない。(黙っている)
② 発言が偏っている。	⇒	② メンバー間で発言する量に差がある。
③ 単なる雑談になっている。	⇒	③ 教師のテーマに沿っていない発言をしている。

面では「活性化しなくて困っている」という教師の主観を引き起こさせている学生の行動の事実が必ずある。右側はそのような学生の具体的な行動として表現し直したものである。①「活性化しない」という課題は、学生の具体的な行動としては、「発言が少ない（黙っている）」という表現に変換することで、初めて具体的な手立てに結び付く。そのような学生の行動をどのように変容させればよいのか、そのためには、その場で教師としての自分がどのように振舞えば良いのか、そのように考えていくのである。

「発言が少ない（黙っている）」という実態が明らかになったならば、教師側の求める学生の行動は何かということを中心に考える。教師の願いとしては、「発言している時間（あるいは、回数）を増やしたい」ということである。同じように、②のメンバー間で発言の量が偏っている、という場合には、一部の学生ばかりが発言して、他の学生が発言していない実態がある。そこでの教師が求めている学生の行動は「メン

バー一人一人が同じような分量で発言をしてほしい」ということである。③単なる雑談については、「発言はしている」が「教師が求めたテーマには沿っていない」ことが問題で、これは先の「教師がグループワークに期待すること」の（1）に反している状態である。このように、教師の主観的な問題の表現を、学生が実際にどのように振舞っているのか、そして教師はどのように振舞って欲しいと願っているのかを明確にする。これによって、それらの課題を解決し、教師の願いを達成するためには、どのように「具体的な手立て」が考えられるかの第一歩を踏み出したことになる。

もう一つ、特に「ディープ・アクティブラーニング」（松下、2015）という言葉が示唆するように、学びが浅い、深いという表現が教師の間で交わされることがある。例えば、前述した『アクティブラーニング失敗事例集』の中のグループワークの無機能化の中には「浅薄な議論」というものが含まれている。

④ 議論が浅い。 ⇒ (浅い議論と深い議論の違いを明確にする)。

そこで、グループワークの課題としても一つ、④議論が浅いということを挙げておく。このような表現は、先に挙げた①②③のような問題はないものの、今一つ教師側が狙った活動になっていないという状況で使われることが推測される。その場合、まず教師がなすべきことは、「議論が浅い」ということは学生のどのような行動からそう言えるのか、逆に「議論が深い」ということは、どのような学生の行動からそう言えるのか、その部分を整理することである。この点に関しては、おそらく教師によって大きな違いが見られると推測される（註4）。

4. グループワークがうまくいかないときの理由づけ  
～学生が悪いのか、教師のやり方が悪いのか～  
前節で挙げた、特に①～③のようなグルー

プワークの課題が見られた場合に、この原因として「学生にやる気がない」「主体的に学ぼうとしていない」「まじめに取り組んでいない」というような、学生側に問題があるといった表現が教師の頭に浮かんではいないだろうか。仮にこれらが「真の原因」であるとしたならば、その原因はどのように解決できるのだろうか。

例えば、「やる気がない」学生に対して「やる気を持って」と言い続けることで、「やる気」は育つのだろうか。言い換えれば、「やる気」とは、学生が自らの中からひねり出させるものなのだろうか。行動分析学の視点では、行動は環境との相互作用によって形成され、行動の原因を個人内に求めないということは、アクティブ・ラーニングを行動分析学の視点で捉え直そうとした論考（三田地、2015）においても既に

述べた通りである。

なぜ、ある学生にやる気がないとわかるのか。それはその学生がグループワーク中に発言しない、ふざけた発言をしているといった行動を観察したからである。「やる気がない」とはその観察を基にした教師の解釈である。つまり、「やる気がない」は、先のような学生の行動の真の原因ではないと考えるのが行動分析学の立

場である。やる気がないからグループワークで発言しないのか、発言しない状況を見てやる気がないと判断しているのか、「やる気がない」という表現を使って原因追及をしている限りは、堂々巡りになってしまう(図1)。このような状態を「循環させる論法」と言うのである(Cooper et al., 2007: 中野訳, 2013, p.274)。

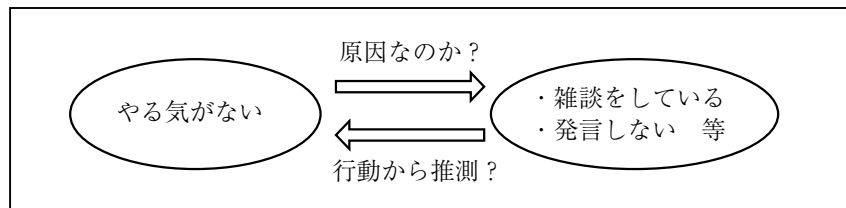


図1 循環させる論法

それでは行動分析学の視点では、どのように問題解決を図っていくのか。行動は環境との相互作用で形成されているという基本的な考えに基づき、行動と環境との関係を考える際に、ABCフレームという枠組み(註5)を用いる。先の「雑談をしている」という学生の行動をABCフレームで捉え直すと図2のようになる。雑談であっても学生の「話す行動」(【B】の部分、Behaviorの頭文字)のきっかけ(【A】の部分、Antecedentの頭文字)になっているのは、教師の教示である。雑談行動が続いているのは、その結果、友達の反応が得られている、つまり

【C】の部分(Consequenceの頭文字)があるからである。このように行動が続いているときは「強化されている」と表現する。もし友達に話しかけても友達が反応しなければ、その雑談行動は見られなくなるであろう。これは専門用語では消去と言う。一つの行動にはきっかけの【A】とその結果の【C】があるということを示している。この【A】や【C】の部分を変えていけば、期待する学生の行動がうまく出現してくれるだろうか、行動分析学の立場ではそう考えるのである。

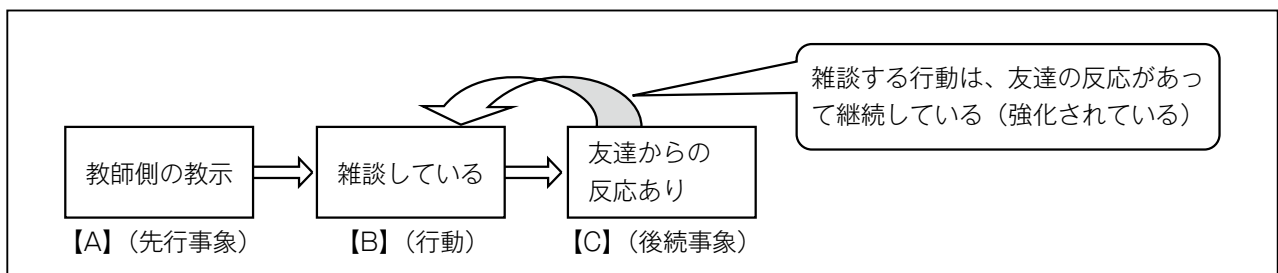


図2 「雑談している」行動のABCフレーム

教師側の何らかのインストラクション(例えば、「今からグループになって話してください」)をきっかけに、グループ内での話すという行動は始まる。しかし、そこで教師が設定したテーマに沿った話ではない話をしているとき

には、教師から見れば「雑談をしている、私語をしている」という解釈が成立する。この場合、「自分のインストラクション(教示)は、学生に適切に伝わっているかどうか」という省察を「教師の側が」瞬時に行わなければならない



のである（註6）。教師の側が「インストラクションは適切に伝えたつもり」と堅く信じている限り、「自分の教示通りに動かないのは、学生が悪い」という思考から逃れることはできず、よって、自分の教示方法を変えるという発想には辿り着かないであろう。

### 5. 具体的にどう対応していくのか？ ～場づくりの技術としてのファシリテーションを活用する～

それでは、具体的にどのように問題を解決するために対応していくのか。ここでは、「場づくりの技術としてのファシリテーション」の活用を提案したい。『アクティブラーニング失敗事例集』の中においても、複数の事例でアクティブ・ラーニング型授業を成功させる鍵は、「教師のファシリテーター力」というコメントが挙げられている。ファシリテーター、つまりファシリテーションを行う人のことであるが、そもそもファシリテーションとは何であろうか。筆者は、2008年度から法政大学大学院において、さらに2010年度からは同大学人間環境学部において、「ファシリテーション」の授業を担当しており、この中ではJustice & Jamieson (2012)からの引用を用いて次のように説明している。

ファシリテーションとは、グループの構成メンバーやプロセスをデザインしマネジメントすることで、これはグループが作業をするのを支援し、人々が共同作業をするときにありがちな問題を最小限にする。

(Justice & Jamieson, 2012, p.5)

さらにこれを噛み砕くと、以下のような表現になる。

その場を成り行き任せにせず、しっかりと参加者（学生）の状態を踏まえて、プロセスを整えて臨むこと。

「成り行き任せ」とは、グループワークを例に挙げれば、教師の側がしっかり準備をしないまま「さあ、話し合ってください」と学生たちにある意味丸投げするような状態である。一方、学生の状態を把握した上で、どのようなテーマについて話をするのか、何分使って話すのか、何人で話すのか、グループメンバーはどうやって決めるのかなど、そのグループワークの目標を達成するために細部まで念入りに考えて臨むことがファシリテーションの準備の段階(Justice & Jamieson, 2012) の一例と言える。実際には、

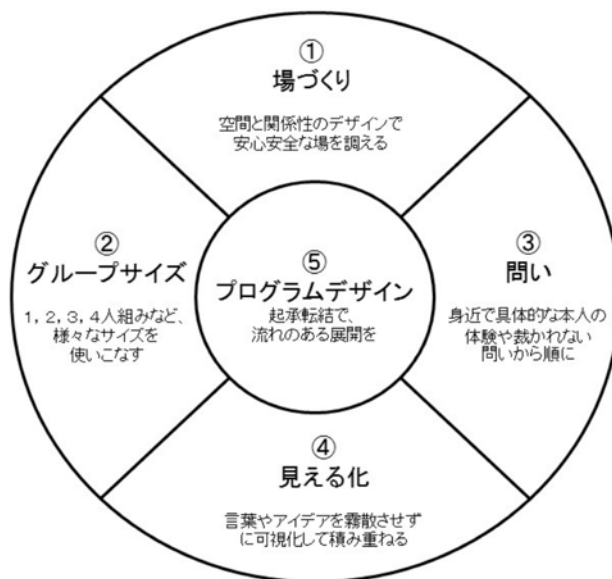


図3 ファシリテーションの5つの基礎スキル（中野, 2017, p. 117）

グループワークが始まった後のファシリテーションの本番、そして終わった後のフォローアップの段階も、もちろん重要である。

日本におけるファシリテーションの第一人者の一人で現在は、東京工業大学で教鞭を取っている中野民夫は、ファシリテーションの重要な基礎スキルを5つに整理している（中野, 2017）（図3）。

グループサイズとは「グループの人数を何人にするか」ということである。グループメンバーをどうやって構成するかと共にこのグループの編成方法については、グループワークで目指している目的とのバランスで決める必要がある。グループ編成のポイントは大きな点では以下の二つである。

- ・グループの人数：何人がその活動に適正な人数なのか（その根拠は何か）
- ・グループメンバーの決め方：教師が決めるのか、学生が決めるのか、くじなどの偶然に任せるか等

ここからは、グループワークでよくみられる課題場面を例に、行動分析学のABCフレームで学生の行動と教師の行動との関係性を踏まえながら、ファシリテーションのスキルを使ってどのように問題を解決していくことができるかについて解説していく。ただし、これはあくまでも解決の考え方の道筋をわかりやすく紹介するための例であり、唯一無二の解決策ではないことはお断りしておく。

■ 課題① 「発言が少ない。(黙っている)」

「グループで話してください」と教示した後、学生の発言が見られない場合、大きく次の可能性が考えられる。それは、(1) そもそも学生に話す内容がない、(2) 何を話して良いかわからない、である。これは、「What to discuss」と「How to discuss」のそれぞれに相当する。

(1)そもそも学生に話す内容がない場合  
これは、学生が行うべき事前準備の活動が不足

している場合がほとんどである。学生に限らず、与えられたテーマについて、全く、あるいはほとんど知識がない場合、話をせよと指示されても、何も言えないのは当たり前である。

「今回の授業で、グループで話し合いをするので、該当するテキストの箇所を読んでおくように、と前の授業で教示しているのにもかかわらず・・・」という思いを抱かれる場合もあるかもしれない。大切なことは、この教示で一体、何パーセントの学生が該当箇所を実際に読んできているか、ということである。「読むのが当たり前、主体的に学習しない学生が悪い」という思考に陥ると再び、学生の側に問題の原因を求めることになってしまう。

「どのように工夫すれば、大方の学生が該当する箇所のテキストを読んでくれるか」、これは「どのような教示の仕方が期待する学生の行動が生起するために有効か（＝機能するか）」というように発想を変えることである。事前準備のインストラクション—これが中野の5つのスキルで言うところの「問い」あるいは「問いかけ」に相当する—の仕方そのものに工夫二工夫必要になる（註7）。「インストラクション」あるいは「教示」の仕方と、学生の事前準備を行う行動をどれだけ行うかどうかとの関係性、言い換えれば、自分の教示がどれだけ学生の望ましい行動を引き起こすことに効果があるか（＝機能しているか）は、ざっくりでもよいので「学生の行動としてデータ」を取ってみれば一目瞭然である。例えば、表2のような結果になったとしたらどうであろう（これはあくまでも仮データである）。

表2 教師のインストラクションとそれに対応する学生の反応（仮説的データによる）

パターン	教師のインストラクション	学生の反応（期待する行動がどの程度出現したか）	インストラクションについての解説
(a)	（教師からの直接の教示なし。教師は、授業の前には読んでくるのは当たり前と考えている状態。）	ほとんどの学生は読んでこない。	教示なし状態 （主体的に読んで欲しいと思っているがゆえに教示しない。）
(b)	「テキストをよく読んでおくように」とだけ教示する。	1割位の学生は読んできた。	曖昧な教示状態 （具体性に欠けている）
(c)	「テキストの該当する箇所を読んでおくように」と教示する。	2割位の学生は読んできた。	読むべき箇所は明示された状態（読んだかどうかは教師側には確認できない）
(d)	「テキストの該当する箇所を読んで、要約を200文字でまとめてA4で提出するように」	約60%の学生はA4紙で提出した。一部、ノートのページを破った紙で提出した。	学生がテキストを読まなければならない課題（要約を書く）を明示した状態
(e)	「テキストの該当する箇所を読んで、要約を200文字でワークシートにまとめて提出するように」（指定のワークシートも一緒に配布する）	約8割の学生がワークシートを提出した。	学生が行う課題のフレーム（ワークシートとして）を明示した状態
(f)	「該当するテキストの箇所を読んで、要約を200文字でワークシートにまとめて提出するように。このワークシートは最後の評価に関与します。」	ほぼ100%の提出率になった。	上記に加えて、この課題（要約を作成すること）に対する、後続事象（ABCフレームの【C】の部分）が明示された状態

※下線は上部の教示から加えられた箇所を示している。

表中のパターン (a) の教示は機能していない。(b) から (f) に教示が変化するに従い、徐々に機能していきっていると判断できる。これが明らかになったならば、敢えて (a) の教示を行う必要があるだろうか。

図4のABCフレームは、表2の (f) のパターンを示したものである。学生に行ってもらいたい行動は「次回の授業で行うテキストの該当箇所を読む」であるので、【B】にはその行動を記載する。パター

ン (b) ~ (e) までの教示は、ABCフレームの【A】の部分、つまり学生が行う行動【B】を生起しやすくするきっかけ（行動分析学の専門用語では弁別刺激と言う）の部分を変化させていったものである。パターン (a) は、【A】も【C】もない状態で、いわゆる「学生の主体性に任せた状態」で「テキストを読む」行動をして欲しいと願っているだけの状態である。

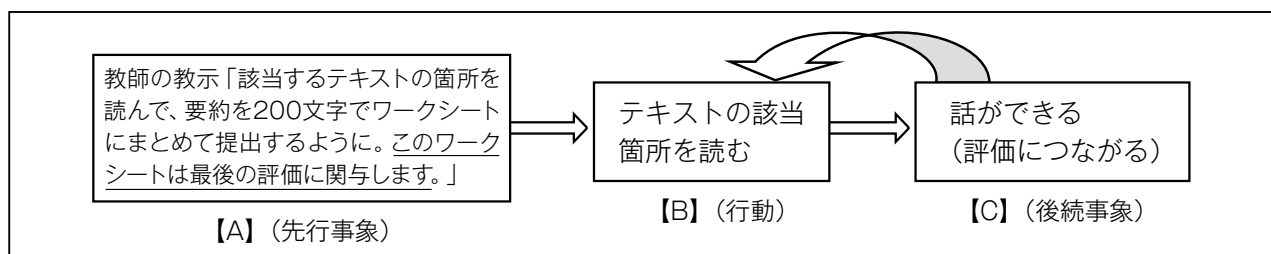


図4 パターン (f) のABCフレーム

図5は筆者が教育心理学の授業で実際に使用したワークシートである。この授業の場合、一章について毎回、数名の学生がレポーターとな

り学び合いを目的としたグループワークを実施していた。レポーターは章をまとめて発表する役割があるので、課題を行って来ないというこ

とはほとんど見られなかった。問題はレポーター以外の学生（オーディエンス）にどうやっ

て次の授業で行う章を読んできてもらうかということであった（註8）。

**教育心理学 質問票 ※2部用意する。**

名前: \_\_\_\_\_ (学籍番号: \_\_\_\_\_ 学部: \_\_\_\_\_ 学年: \_\_\_\_\_ 年)

授業日: 4月30日      テーマ「発達」

この章を読んだ感想は……

共感したことは……

疑問に思ったことは……

(200文字以上)

(下半分は白紙で良い)※授業の日に気付いたことを書きこむスペースとして使う

図5 レポーターでない学生向けの事前準備用ワークシート

この授業では、パターン (f) での事前課題の教示を選択して、最後に提出したワークシートは全部まとめてポートフォリオの中に綴じ、それ自体も評価の対象とした。ここでのポイントは、学生に行ってもらいたい「次の章を読む」という行動 (ABCフレームの【B】の部分) を起こさせやすい、教師側の【A】の部分 (インストラクション) と、その行動が起きた後に何が起こるか (【C】の部分) を明確化したことである。

すべての場合でこのような方法が必要だと主張しているのではない。それでは再び、根拠なくノウハウに飛びつくことになってしまう。たとえ、先のパターン (a) の教示であっても、ほぼ全員の学生が事前学習をしてくるようであれば、その教示は「機能している」のであり、(b) ~ (f) の教示に切り替える必要はない。逆に、パターン (f) から始めて最後はパターン (a) を目指すようなインストラクションの変容、結果の変容を行うことも可能で

ある (註9)。

(2)何をどのように話して良いのかわからない場合～話し合いの仕方について明確化して解決～

(1)とは異なり、学生は事前準備をしっかりと行っていることが確認されているにも関わらず、学生が話を始めないということは、「何について」「どうやって」「何のために」話をするのかという、「話し合いの進め方について」の教師側のインストラクションが不明確である (=学生にとっては機能していない) 可能性が考えられる。例えば、「教育評価」をテーマに話し合いをするという場面で、どのようにインストラクションするのが良いのか、それは何を話し合ってもらいたいのかという教師側の狙いに依ってくる。次にいくつかのインストラクションのパターンを示す。

- パターン (a) 「教育評価について、話し合ってください」

パターン (b) 「教育評価の章を読んで、疑問に思ったところをまず皆で共有してください。次に理解できなかったところについて皆に発表してください。その部分で答えられる人が居たら、答えを共有してください。」

パターン (c) 「教育評価の章を読んで、疑問に思ったところを一人一分でまず全員で発表してください。次に理解できなかったところがある人が発表してください。その部分で答えられる人が居たら、答えを共有してください。」

この例についても、パターン(c)が最良だということではなく、事前学習がされているにもかかわらず、なかなか話し合いが始まらないという場合には、このように「話し合いの仕方の教示の明確化」が必要であろう。学生に対して機能する教示の仕方は何かという視点で、教師のインストラクションの見直しが必須となる。「問い」「問いかけ」が重要だということは、ここにもつながっているのである。

■ 課題② メンバー間で発言する量に差がある

この問題については、学生が事前準備を行っている程度に差があれば、この問題が引き起こされることは必然的である。もし事前準備は全員きちんと行っているのであれば、話し方のルールやマナーを設定する必要がある。先と同じように「〇〇について、話し合ってください」という曖昧な教示になっていないだろうか。一人ずつ発言を促したいのであれば、「まず、一人ずつ調べたことを説明するところから始めてください」という話し合いの仕方についてのインストラクションを明確にする必要がある。もう少しルールを増やすとすれば、「一人の持ち時間は、1分をお願いします」という具合に時間設定をすることも可能である。こういう場合には自ずと「タイムキーパー」という役割も必要になるだろう。

またそもそも学生には事前課題を課しておらず、教師の講義を何分か聴いた直後に、「今の話について質問や意見を話し合ってください」と教示するよりは、話し合いに入る前に、まず「一人で考えて、紙に書いてから発表してください」と教師の講義とグループワークの間に「個人作業」の時間を入れた場合の方が、メンバー間の発言量の不均衡さをある程度緩和することができる可能性が高まる（註10）。

■ 課題③ 教師の設定したテーマに沿っていない発言をしている

これも実は課題①と表裏一体、話すための材

料を持っていない（事前準備の不足）、②話し合いの仕方がわからない、に加えて、ある意味最も大事な点、「そもそも何のための話し合いか理解されていない」という場合に見られるであろう。「何のために話し合っているのだろう」学生がそのように感じているということである。先の「成果物」が明示されていない場合にこの現象が起きやすいと言え、グループワーク全体の教示が学生には伝わっていない、つまり教示が機能していない可能性が考えられる。

■ 課題④ 議論が浅い

この課題については、3.で述べたようにまず教師の側が話し合うために設定した題材に対して、「学生のどのような発言が見られたときには、議論が浅い」と判断し、逆に「どのような発言があれば、議論が深い」と判断できるのかを整理し、おおよその目安を持つておくことが必要である。「浅い」「深い」という表現は抽象概念的であり、実際の学生の行動を表すものではないからである。しかし、必ず教師は学生の何らかの言動を「観察した結果」、「浅い議論だな」とか「今日は深い話し合いになっている」と判断しているはずである。「何となく」感じ取っているその部分を明示化した上で、浅い議論から深い議論へと発展させるためには、つまり目指す学生の行動を具体的にし、その行動が起きるような工夫、つまり教師の側がどのような教示を考えるべきかが必要である（註11）。

6. 目指すところは～学生の主体的な学び～

以上、アクティブ・ラーニングという文脈で必ずといってよいほど登場する「グループワーク」に的を絞って、行動分析学のABCフレームを使い、学生の行動【B】の前に起きているインストラクション【A】、後に起きている事象【C】に着目することで、課題の状態を整理した。そして、まずは教師側が自身のインストラクションを機能するように変えることで、学生が期待している学習行動を生起

しやすくなる工夫について紹介した。具体的なインストラクションを考えるためには、場づくりの技法であるファシリテーションを活用することで、機能するグループワークに変容する案をいくつか提案した。

「こんなに教師が考えないと、勉強しないなんて、最近の学生は主体性がない」と思ってしまくと、再び学生が悪いというところに原因を求めてしまう思考に陥っていることになる。最終的には、教師の教示なしで、かつ評価が伴わなくとも、学生が自ら学び続けるようになって欲しいということは、教師であれば誰しも願うことであろう。しかし、目の前の学生に学習行動が出現しない事実があるのであれば、最初は何とかしてその行動が出現するように「教師の側が工夫」する必要があるのではないだろうか。そして、最終的にはその教師の工夫を必要とせずとも学生が自ら学び続けるようになるには、「学習する」こと自体が「楽しく」「興味が引かれる」状況に持っていく次の工夫が必要である。このようにして具体的な問題解決の糸口を見つけることが「主体的に学ぶ学生」を育てる始めの一歩なのである。

これは、丁度自転車にまだ乗れない子どもが最初に補助輪を付けてもらい、かつ大人に支えてもらいながら何とかバランスを取りながら練習し、次第に大人の手がなくとも、最後には補助輪がなくとも、自由自在に自転車に乗れるようになるのと、ある意味同じプロセスなのである。自転車に乗れない子どもに向かって、ただ「頑張りなさい」と言い続けるだけでは、いつまで経っても一人で自転車に乗れる日はその子には来ないであろう。

そして、おそらく一番大事なことは「目の前の学生を信じる」ということである。学生は皆、学習して何かを達成したときに強く動機づけられ、それを繰り返すことで「主体的に学ぶ学生」へと変容するのだと彼らに対峙する我々教師が信じて向き合わなければ、学生たちは力を発揮することはないだろう。

## 7. おわりに～残されたいいくつかの課題～

グループワークという場合に、最近筆者がよく相談される例は「発達に特性のある学生がグループに入れない」というものである。このような例については、また機会を新ためて論じたいと思っている。さらに、今回は、問いかけ（インストラクション）・グループサイズといった、比較的目的で見えてわかりやすい工夫の仕方のポイントについてお伝えしたのみであり、その場その場でどのように学生に関わっていけばいいのかという瞬時のファシリテーション力を高めるためにはどのような方法があるかについては全く触れられなかった。このような教師と学生の間で繰り返される一つ一つのコミュニケーションの見直しについては現在、検証を進めているところであるので、今後、改めて報告したい。

### 註釈

註1：筆者は、溝上（2014）に倣って、「アクティブ・ラーニング」は、学生の学習実態を表し、教師が行う授業スタイルは「アクティブ・ラーニング型授業」と呼称することで、授業スタイルと学生の状態を明確に区別して論じることを提唱している（三田地，2015）。本論でもこの使い方に基づいている。

註2：そもそも、グループワークと呼称するか、グループ学習と呼ぶか、はたまた共同学習か、協同学習と協働学習の違いは何かを論じること自体は、行動分析学の立場では不毛である。実際にその活動目的は何かということと、その場で教師はどのような言葉を発して教示したのか、学生はそれに対してどのように行動したのか、それに対して教師は何と反応したのであるのかという具合に、学生・教師の両方の具体的な行動に立ち返って論じることが肝要であり、そうでなければ、具体的な解決の手立てには結びつかない

という立場を取っている。

註3：このような調べ学習⇒グループワーク⇒グループでプレゼンテーション、というプロセスも、その評価の方法を含めて（個人を評価するのか、グループ全体の評価のみだけなのか）余程よく考えてデザインしておかないと、学生にとって本当に意味ある「学習」になったかどうかはわからず、学生から「またか」という声が聞こえてくるであろう。

註4：試しに身近な教師同士で「浅い議論」と「深い議論」の違いとは何か、「それぞれの議論をしていると思われるときの学生の具体的な行動」とは何かについて、意見を出し合ってみるとよい。おそらく、様々な考えが聞かれるであろう。筆者の一つの答えは、深い議論とは「考える行動」が多くみられているかどうかである。

註5：行動分析学の視点を使った、大人数授業における私語行動への介入（三田地, 2011）、アクティブ・ラーニングの見直し（三田地, 2015）はすでに論じているので、参照されたい。

註6：筆者は、学部生のときに「障害児の臨床」という授業の最初のオリエンテーションで「ある指導方法を試してみて、期待通りに子どもが行動しなければ、自らのやり方を最低三度は変えよ」と厳しく指導された。大学においても、教師の側の教示の見直しというのは重要な視点であると思われる。

註7：「問い」「問いかけ」「インストラクション」「教示」という用語は、その機能としては「学生が次に何をすればよいのか」という活動範囲を示すという意味で捉えており、本稿ではほぼ同義とする。

註8：中野・三田地（2016）では、かなり詳しくこの授業のデザインのプロセスについて解説した。

註9：インストラクションや後続事象をシ

ステマティックに変容する手法については、例えば『はじめての応用行動分析』（2004）、「Designing Teaching Strategies」（2002）などを参照されたい。

註10：個人作業やグループサイズなど、実際のグループワークのノウハウの細かい解説は、『学び合う場のつくり方』（2017）、『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—』（2013）を参照されたい。

註11：浅い議論と深い議論については、それだけをテーマに論考が必要と思われるので、今回は前提条件のみを提示するに留めている。

## 文献

- Alberto, P. A. & Troutman, A. C. (2013). *Applied behavior analysis for teachers* (9th ed.). Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall. (日本語訳: 佐久間徹, 谷善三, 大野裕史訳(2004) はじめての応用行動分析 日本語版第2版, 二瓶社)
- Cooper, J. O., Heron, T. E. & Heward, W. L. (2007). *Applied behavior analysis* (2nd ed.). Pearson Education, Inc. (日本語訳: 中野良顯訳 (2013). 応用行動分析学, 明石書店)
- Greer, R. D. (2002). *Designing teaching strategies: An applied behavior analysis systems approach*, Academic Press.
- Justice, T. & Jamieson, D. W. (2012). *The Facilitator's fieldbook* (3rd ed.), American Management Association.
- 松下佳代 (2015). 『ディープ・アクティブラーニング』, 勁草書房.
- 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.

- 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.
- 三田地真実 (2015). 「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—(研究ノート), 『法政大学教育研究』6 (法政大学教育開発支援機構FD推進センター), pp. 5-24.
- 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.
- 文部科学省 (2012). 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—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 (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」
- 中野民夫 (2017). 『学び合う場のつくり方—本当の学びへのファシリテーション—』, 岩波書店.
- 中野民夫・三田地真実(編著) (2016). 『ファシリテーションで大学が変わる—アクティブ・ラーニングにいのちを吹き込むには—』, ナカニシヤ出版.





# 「学部横断型英語強化プログラム」の展開と 受講者データから見る傾向の分析

寺内 正典（法政大学経済学部教授）  
尾嶋 万紀（法政大学グローバル教育センター特任准教授）  
須藤 祐二（法政大学国際文化学部准教授）  
福澤 レベッカ（法政大学理工学部教授）  
沖田 吉史（法政大学グローバル教育センター事務部）  
前 圭子（法政大学グローバル教育センター事務部）  
河野 雄飛（法政大学学生センター）

---

## キーワード

学部横断型、英語強化プログラム、グローバル人材育成、補完機能、持続可能性

## 要旨

法政大学の学部レベルの全学英語教育の相互補完的機能を有する「学部横断型英語強化プログラム」(English Reinforcement Program) の設立から現在までの実施・進展状況、意義及び各種機能を概説し、受講者の認知面及び情意面に関する各種データから見られる様々な結果、問題点、改善点などを分析した。また、それらの分析結果を多面的に考察し、今後の持続可能性のある「学部横断型英語強化プログラム」の改善案に関する提案を試みた。

---

## 「学部横断型英語強化プログラム」の展開と受講者データから見る傾向の分析

### はじめに

「英語強化プログラム」(English Reinforcement Program, 以下ERP) は、2012年9月に文部科学省から「グローバル人材育成推進事業」の採択を受け、翌2013年度前期から法政大学全学レベルの英語教育カリキュラムの補完機能を有する「学部横断型英語強化プログラム」として正式に設立・実施された。

本論文の主な目的は、以下の2点である。

- (1) ERPの設立から現在までの実施・進展状況を概説し、受講者の各種データから見られる結果、問題点、改善点などを客観的に分析する。
- (2) 分析結果に基づき、持続可能なERPの改善案を出来る範囲で提案する。

### 1 学部横断型英語強化プログラムとしてのERP設立の経緯、趣旨及び意義

学部横断型で受講者の英語力強化を目指す英語教育プログラムとしてのERP設立の経緯、趣旨及び意義は、主に以下のとおりである。

#### 1.1 学部の英語教育に関する様々な補完的機能

ERP設立当時の法政大学の状況を勘案すると、各学部独自の英語教育カリキュラムを活用しながら、各学部レベルの英語教育を建設的に支援する補完的機能を有する「学部横断型の英語強化プログラム」設立の必要性が高まっていた。

#### 1.2 一定の英語力と学習意欲の高い学生の英語力育成

「グローバル社会で活躍できる人材の育成」を目指し、一定の英語力と英語学習意欲の高い学生の英語力を、さらに向上させるための「学部横断型の英語強化プログラム」が求められていた。

### 1.3 留学を目指す学生の英語力の育成と維持

カリキュラムに組み込まれたスタディ・アブロード (SA) プログラムなどの学部独自の留学制度・海外研修制度は、多くの学部で、また派遣留学などの長期留学制度は、全学部的に整ってはいたが、留学を目指す学生の個々のニーズに即した留学の実現に対応する英語力及び異文化間理解力を育成し、且つ帰国後の学生の英語力の維持を支援する「学部横断型の英語

強化プログラム」が求められていた。

## 2 ERPにおける授業及び管理・運営に関する特色及び意義

ERP (英語強化プログラム) 検討委員会<sup>注1)</sup>で、上記の目的に対応可能な英語力の効果的且つ効率的な育成に資するための英語強化プログラムの制度設計を行い、ERP開設後に、ERPプロジェクト運営委員会<sup>注2)</sup> (以下、ERP委員会)において毎年、受講者の各種データの分析などを踏まえ、制度設計及びプログラム内容に改善を施しながら、下記のような特色及び機能を兼備する英語強化プログラムとして現在に至っている。

表1. ERPのレベル一覧 (4段階の習熟度別クラス編成)

	CE0	CE1	CE2	CE3
TOEFL®iBT	39-44点	45-51点	52-60点	61-75点
TOEFL®ITP Level 1	430-449点	450-469点	470-499点	500-539点
TOEFL®ITP Level 2	430-449点	450-469点	470-499点	500点
TOEIC®/ TOEIC®IP	500-549点	550-599点	600-674点	675-819点
IELTS	5.0	5.0	5.5	6.0
英検® CSE2.0	2級合格かつ 2100-2199	2級合格かつ 2200-2303	準1級合格かつ 2304-2399	準1級合格かつ 2400以上

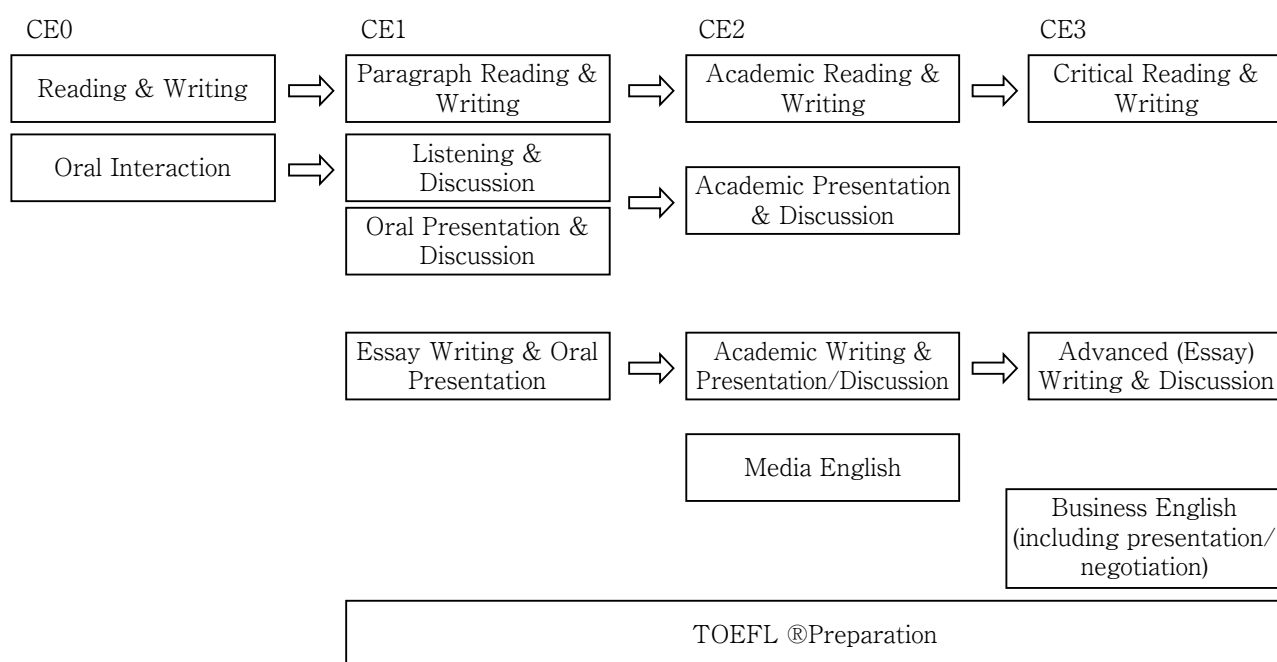


図1 ERPスキル科目の構成

(注) 上記の表1及び図1は、グローバルラーニング課が作成した。

## 2.1 ネイティブ英語教員による少人数クラス授業

主に外部委託機関所属の英語教育経験豊富なネイティブ英語教員による「英語の授業をすべて英語で行う1クラス10名程度の少人数クラス」を導入した。

## 2.2 習熟度別英語授業及び各段階別の英語科目

表1のように、学生の英語力の習熟度に応じた、一定の英語力基準に基づく4段階の習熟度別クラス編成（CE0, CE1, CE2, CE3）を導入した。また図1に示されているように、各段階別の科目群間の関連性を考慮し、各段階の習熟度別クラス編成に適切に対応する英語科目群を配置した。

## 2.3 技能統合型の英語授業

リスニング、スピーキング、リーディング、ライティングの「4技能統合型」の英語授業を重視した「スキル科目群」を配置した。また、「教科内容」を、より重視した「展開科目群」も配置し、受講生のニーズを勘案してバランスの取れた履修の選択肢を提供した。

## 2.4 少人数クラスの特徴を考慮した成績評価基準

少人数クラス（10名程度のクラス編成）の特徴を重視し、例えば、授業への参加度（participation）に、ある程度、重きを置いた成績評価の基準の細目を設定した。

## 2.5 授業観察に基づく授業の質保証

ERP委員会では、外部業務委託による英語教育の実施に伴う「質保証」に関して、ERP科目の授業観察を必要に応じて実施し、授業内容、指導法、評価法などに関する適切な改善提案を行うことが義務づけられた。

## 2.6 受講者を対象とするERP授業事前・事後の効果検証

ERP受講事前・事後における、ERP受講者の英語力の伸長度などの認知面及び意識・態度などの情意面の変化に関する効果検証を定期的に実施している。

## 2.7 ERP実施時期

受講者の利用の便を考慮し、学部教育と同様に「春学期」、「秋学期」の授業時間と同時にERPクラスを配置した。また短期間集中で受講を希望する学生の便も考慮し、春休み期間限定の2週間の短期集中コースも設けた。

## 2.8 ERP以外のグローバル教育プログラムとのシナジー効果

ERP受講者には、ERPの受講を通じて育成された英語力を基盤とし、留学、国際ボランティア、国際インターンシップ、国際キャリア支援などの各種グローバル教育プログラムへの参加を奨励している。

## 2.9 留学を希望する受験生の確保に関する支援機能

大学入学後に留学を計画しているが、留学に対応する英語力に不安を感じている受験生の本学への入学意欲を高めるために、オープンキャンパスなどを通じて、個々人の留学のニーズに対応する英語力及び異文化理解力の育成を支援するERPの機能に言及し、必要に応じて受講を推奨している。

## 3 大学内組織の連携体制及び大学と委託業者との連携・協働体制

### 3.1 グローバル教育プログラムを運営・管理する法政大学内協働組織体制の確立

「グローバル戦略本部会議」<sup>注3)</sup>、「グローバル教育センター会議」<sup>注4)</sup>、「各種グローバル教育プロジェクト運営委員会のひとつの会議体としてのERPプロジェクト運営委員会」の3つの会議体間の、透明性（transparency）を重視し

た情報共有及び連携・協働体制を基盤としてERPの企画・運営・管理を適切に支援していく学内体制を確立した。

### 3.2 ERPプロジェクト運営委員会の業務内容

本委員会の主な業務内容としては、1) ERP科目群の各科目概要の作成、2) 委託業者が作成する授業シラバスの検討、3) 企画運営、4) 出欠管理、5) 授業観察結果に基づく授業改善の提案、6) 成績評価基準の作成、7) 外部委託業者の選定、8) 外部委託業者から提出された受講者の成績の最終確認、9) 授業満足度調査アンケート作成、10) ERP授業に関する受講者を対象とする各種調査結果に基づく効果検証の分析、11) ERP実施に伴う諸問題の解決など多岐に渡る業務がある。

### 3.3 外部委託業者との連携及び協働体制

ERP授業の外部委託業者の主な業務としては、1) 授業シラバスの作成、2) 受講ガイダンスの実施、3) 受講者の出欠確認、4) 授業実施、5) 成績評価、6) 授業アンケート実施・集計、7) 企画、実施、運営、諸問題の常時対応・即時解決などのために必要なERP委員会と外部委託業者との各種合同会議など多岐に渡る業務がある。

ERP委員会と外部委託業者との協働業務運営に関しては、透明性を重視した情報共有及び連携・協働体制を基盤としてERPの企画・実施・運営・管理を適切に支援していく体制を確立した。

## 4 受講者の傾向に関する分析

### 4.1 受講者数の推移に関する分析

ERPの受講者数は、図2から明らかなように、実施初年度の2013年度から2017年度現在まで増加傾向を辿っている。また毎年「秋学期」の受講者数は、「春学期」の受講者数よりも減少傾向にあるが、単年度ごとの学期別で増減を見ていくと、増加傾向にある。また、申込者数も受講許可者数とともに増加傾向にある。

2013年度のERPの受講者数が少なかった理由としては、ERPが単位認定されていなかったことに加えて、英語科目数、クラス数が少なかった（2013年春学期 科目数12・クラス数36、秋学期 科目数12・クラス数56）ことなどが挙げられよう。2015年度から受講者数が顕著に増加傾向を示している理由としては、単位認定学部数が大幅に増加したこと（2014年度の単位認定学部数は4学部だが、2015年度の単位認定学部

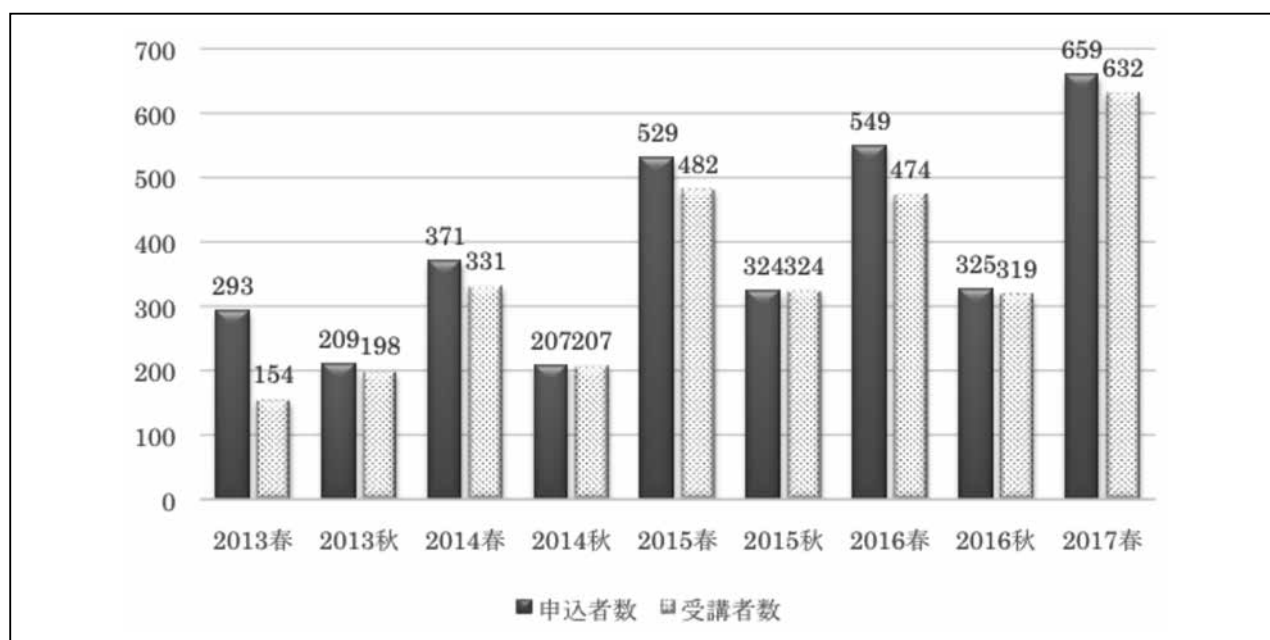


図2 ERP申込者数と受講者数（2013年度春学期～2017年度春学期）

数は、12学部）が主な要因であると考えられる。なお2017年度春学期から大幅に受講者数が増加したのは、2017年度入学生では、ERPの受講資格を有する学生が大幅に増加したこと（2015年1549人、2016年2014人、2017年2965人）が主な要因であると推測される。）また、それ以外の要因としては、ERP委員会で各クラスの受講者分布を分析し、クラス配置の時限を適切に変更したことを通じて、学生がより受講しやすい環境が整ったことも重要な要因として挙げられよう。

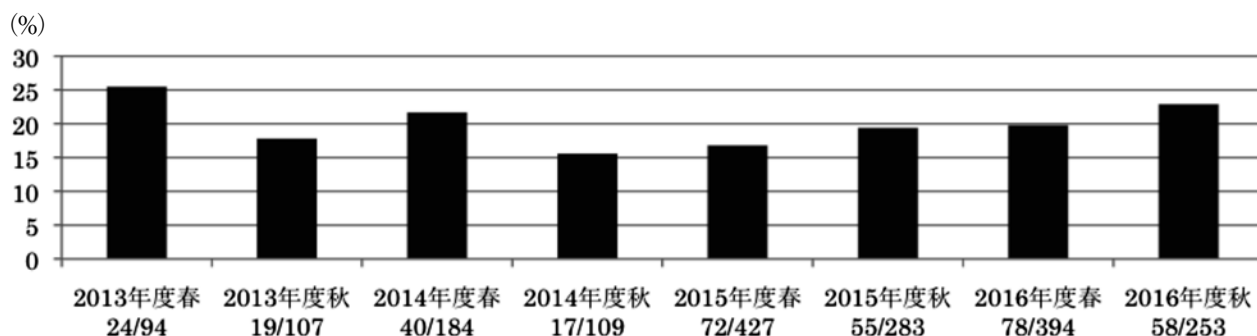
#### 4.2 海外留学・国際ボランティア・インターンシップとの連携

ERP委員会では、学習状況や受講理由の把握

のため、学期終了後にERP授業アンケート（添付資料参照）を実施している（2013年度春学期から2016年度秋学期まで集計結果済み）。この授業アンケートの「ERP受講の理由は何ですか（複数回答可）」という質問への回答結果から、ERPと海外留学・国際ボランティア・インターンシップの連携関係が認められた。

##### 4.2.1 ERPと派遣・認定留学の準備の関係

図3のように、2013年度春学期から2016年度秋学期までの授業アンケートの集計結果から、ERP受講の理由として「派遣・認定留学準備のため」と答えた受講者は、全受講者のうち15.6%から25.5%であったことが判明した。



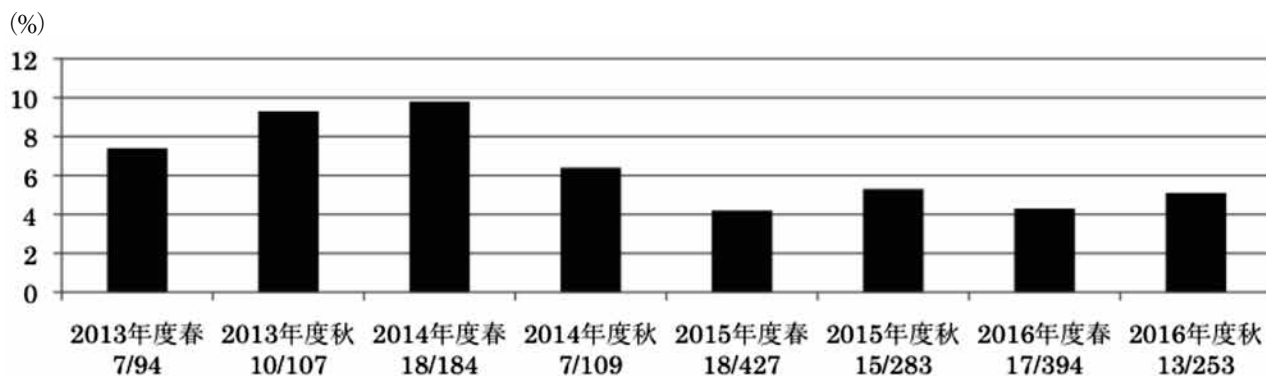
(注) 横軸項目下段の左の数値は「派遣・認定留学の準備のため」を選んだ回答数、右は総回答数

図3 「派遣・認定留学準備のため」を選んだ学生数の推移

##### 4.2.2 ERPと国際ボランティア・インターンシップの準備の関係

図4のように、授業アンケート結果から、ERP受講の理由として「国際ボランティア・イ

ンターンシップ準備のため」と答えた受講者は、全受講者のうち4.2%から9.8%であったことが判明した。



(注) 横軸項目下段の左の数値は「派遣・認定留学の準備のため」を選んだ回答数、右は総回答数

図4 「国際ボランティア・インターンシップ準備のため」を選んだ学生数の推移

#### 4.2.3 海外留学・国際ボランティア・インターンシップでのERP受講者の占める割合

表2のように、2015年度から2017年度における派遣・認定留学や夏期ボランティア・インターンシップに参加した学生のうち、ERP受講

者数の割合は、派遣・認定留学の学生が最低値67.7%から最高値74.2%、夏期ボランティア・インターンシップに参加した学生のうちERP受講者数の割合は最低値26.7%から最高値47.8%となっている。

表2 国際交流プログラム参加学生におけるERP受講者数と割合

年度	派遣留学		夏期ボランティア・インターンシップ	
	ERP学生/全体数	割合 (%)	ERP学生/全体数	割合 (%)
2015	21/31	67.7	11/23	47.8
2016	23/31	74.2	8/30	26.7
2017	25/35	71.5	9/22	40.9

このデータは、国際交流プログラムに参加した学生のうちERP受講者の割合が比較的高いことを示しており、ERPがこれらのプログラムを志望する学生の準備としての機能を果たしていることが理解できる。

#### 4.3 受講者の情意的効果および満足度

##### 4.3.1 情意的効果

ERP受講者はどんな点に期待を抱いて参加し、且つ、受講後に、どんな点で成長を実感できたのだろうか。

表3は、授業アンケートの結果<sup>注5)</sup>に基づき、「英語スキルに関する受講前後での意識の変化」に関して、キャンパス別に表したものであ

る。この表から、「受講前に最も伸ばしたいと思っていたスキル」に関しては、すべてのキャンパスにおいて、スピーキングの回答比率が最も高く、約35.9%である。つまり、文系、理系を問わず、スピーキングスキルの向上に関心のある学生が最も多く受講していることが理解できる。

「受講して最も伸びた、もしくは自信のついたスキル」に関しては、受講前の回答と比べると、スピーキングの回答は、約29.6%とやや低くなっている。受講前と比べて受講後の増加幅が大きい項目はライティングであり、11.5%から17.2%になっている。この傾向は、特に市ヶ谷キャンパスにおいて顕著である。

表3 受講前後での英語スキルに関する意識の変化

	受講前に最も伸ばしたいと思っていたスキル								受講して、最も伸びた、もしくは自信のついたスキル							
	市ケ谷		多摩		小金井		合計		市ケ谷		多摩		小金井		合計	
	回答者数	割合 (%)	回答者数	割合 (%)	回答者数	割合 (%)	回答者数	割合 (%)	回答者数	割合 (%)	回答者数	割合 (%)	回答者数	割合 (%)	回答者数	割合 (%)
1. スピーキング	134	34.9	111	36.6	48	36.9	293	35.9	71	25.6	65	32	33	36.3	169	29.6
2. リスニング	64	16.7	67	22.1	18	13.8	149	18.2	41	14.8	39	19.2	18	19.8	98	17.2
3. リーディング	24	6.3	25	8.3	10	7.7	59	7.2	19	6.9	10	4.9	1	1.1	30	5.3
4. ライティング	45	11.7	31	10.2	18	13.8	94	11.5	58	20.9	25	12.3	15	16.5	98	17.2
5. プレゼンテーション	44	11.5	27	8.9	14	10.8	85	10.4	41	14.8	30	14.8	15	16.5	86	15.1
6. ディスカッション	57	14.8	33	10.9	16	12.3	106	13.0	41	14.8	27	13.3	6	6.6	74	13.0
7. 異文化コミュニケーション	16	4.2	7	2.3	6	4.6	29	3.5	5	1.8	5	2.5	3	3.3	13	2.3
8. その他	0	0	2	0.7	0	0	2	0.2	1	0.4	2	1	0	0	3	0.5
合計	384	100.0	303	100.0	130	100.0	817	100.0	277	100.0	203	100.0	91	100.0	571	100.0

(注) 1. 回答の選択肢は複数選択可能なため、選択肢の回答数合計は回答者数と一致しない。

2. 回答者の受講科目はそれぞれ異なる。

(出所) 2016年度春学期授業アンケート結果に基づき作成 (添付資料参照)

#### 4.3.2 満足度

表4は、上記の授業アンケート結果に基づき、「受講科目の満足度」を集計したものである。満足度に関しては、「満足」と「どちらかと言えば満足」との合計が、約96%を占めており、ERPでは、満足度の高い授業が実施されていることが理解できる。

自由記述回答によれば、「満足」と回答した者は、講師のていねいさや親しみやすさから、インタラクティブな参加がしやすかったことを理由として挙げている。一方、「どちらかと言えば不満足」と回答した者は少数だが、その主な理由としては、英語力向上の成果への不満に関するものを挙げていた。

表4 受講科目の満足度

	市ケ谷		多摩		小金井		合計	
	回答者数 175		回答者数 130		回答者数 62		回答者数 367	
	回答数	割合 (%)	回答数	割合 (%)	回答数	割合 (%)	回答数	割合 (%)
1. 満足	97	55.4	85	65.4	38	61.3	220	59.9
2. どちらかと言えば満足	67	38.3	41	31.5	23	37.1	131	35.7
3. どちらかと言えば不満足	11	6.3	4	3.1	1	1.6	16	4.4
4. 不満足	0	0.0	0	0.0	0	0.0	0	0.0

(出所) 2016年度春学期授業アンケート結果に基づき作成 (添付資料参照)

## 5 受講の効果に関する分析

### 5.1 TOEFL®ITPスコアの変化

ERPの受講効果を定量的に検証するため、ERP受講者の受講前と受講後のTOEFL®ITP Level 1<sup>注6</sup> スコアの変化について分析を試みた。以下の検証手順に示すように、同一グルー

プについて受講前後のデータを測定したのみであることから、ERP受講による効果以外の要素 (ERP以外での英語学習効果など) が除外されていない点は留意すべきである。なお、この定量的検証は、2015年度・2016年度ERP受講者に対し行ったが、2016年度は検証の条件を満たすサンプル数が極端に少なかった<sup>注7</sup> ため、本稿



での報告は控えることとした。

### 5.1.1 検証手順

(1) ERP受講者のうち、以下の条件を全て満たす者を抽出する。

(a) ERP受講後に実施されるTOEFL®ITP Level 1 (677点満点) を受験した。

(b) ERP受講申し込み時にTOEFL®ITP Level 1 (677点満点) のスコアを提出した。

(c) ERP受講申し込み時の提出スコアが、春学期受講者は2015年1月以降に受験したもの、秋学期受講者は2015年7月以降に受験したものである。

(2) (1)の条件を満たす受講者について、受講

申し込み時（事前）および受講後（事後）のTOEFL®ITP Level 1のスコアに有意差があるかをt検定により確認する。

使用ソフト： Microsoft Excel 2013

### 5.1.2 t検定結果

表5のように、2015年度春学期ERP全受講者482人中、上記条件を満たす受講者は28.2%にあたる136人であった。この対応サンプルに対し、ERP受講前と受講後のTOEFL®ITP Level 1の平均点の差が統計的に有意かを確かめるために、有意水準5%で両側検定<sup>注8)</sup>のt検定を行った結果、 $t = 9.31$ 、 $df = 135$ 、 $p < .01$ であり、統計的な有意差が認められた。

表5 事前・事後テスト基本統計量およびt検定結果：2015年度春学期ERP受講者

	n	平均値	標準偏差	標準誤差	t	df	p
事前テスト	136	457.6	19.2007	1.6464	9.3109	135	0.0001
事後テスト	136	477.8	26.4137	2.2649			

2015年度秋学期ERP受講者に対し、同様の検証を行った（表6）。秋学期ERP全受講者324人中、対応サンプル数は13.0%にあたる42人であった。この42人に対し、有意水準5%で両側

検定のt検定を行った結果、 $t = 0.26$ 、 $df = 41$ 、 $p < .795$ であり、事前・事後テストの平均点の差に統計的な有意差は認められなかった。

表6 事前・事後テスト基本統計量およびt検定結果：2015年度秋学期ERP受講者

	n	平均値	標準偏差	標準誤差	t	df	p
事前テスト	42	481.4	33.2344	5.1281	0.2609	41	0.7954
事後テスト	42	480.4	31.9975	4.9373			

春学期の検証結果とは相反し、秋学期の検証結果からはERP受講効果がはっきりと認められなかった。では、ERPを通年受講した場合はどうであろうか。2015年度春学期の検証サンプルの中から、秋学期も継続してERPを受講し、事後テストであるTOEFL®ITP Level 1を受験した学生を抽出したところ、24人（2015年度春学

期・秋学期継続受講者数139人の17.3%にあたる）であった。表7に示すように、この24人の事前・事後テストについて同様にt検定を行った結果、 $t = 4.42$ 、 $df = 23$ 、 $p < .01$ であり、事前・事後テストの平均点の差に統計的な有意差が認められた。

表7 事前・事後テスト基本統計量およびt検定結果：2015年度通年ERP受講者

	n	平均値	標準偏差	標準誤差	t	df	p
事前テスト	24	454.3	17.9091	3.6556	4.4171	23	0.0001
事後テスト	24	475.4	24.6890	5.0396			

以上の結果から、ERPの受講効果を長期的に計測していく必要性が見えて来た。今回の検証では、事前・事後テストの条件を満たすサンプル数が少なく、2015年度受講者のみを対象としたものであったが、今後、ERPの受講効果を長期的かつ十分なサンプルを基に検証していくためには、事前・事後テストとなるTOEFL®ITP Level 1などの英語技能テストの受験を促進すると共に、受講者が保持するスコアを集約する手段の確立が必要となってくる。プログラムの効果を具体的な数値で示す定量的評価は、ERPの有用性を学内外に示すとともに、プログラムを継続的にモニタリングし、状況に応じた改善を加えていくためにも必要不可欠であると考えている。

## 5.2 レベル別自己評価

### 5.2.1 自己評価方法

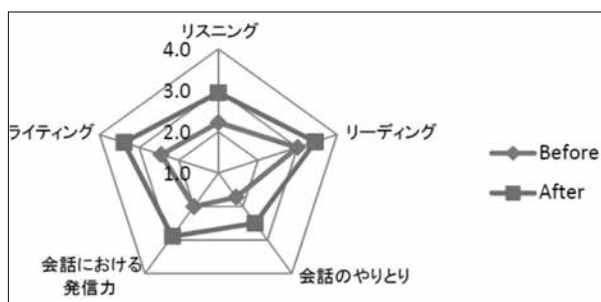
学期の最初と最後の各々で、「成長実感」に関する受講者自身による自己評価を行なった。この自己評価は、「ヨーロッパ言語共通参照枠」(Common European Framework of Reference for Languages, 以下CEFR) を参

考にし、委託業者(アルク)が作成し、ERP委員会で検討・採用した独自の「自己評価シート」を用いて実施された。この自己評価は、受講者の主観的判断に基づく自己評価であり、客観的評価ではないものの、受講前後に学生自身が自分の英語力を自己分析することが可能であり、一定の国際基準に準拠して結果を数値化できるメリットがある。

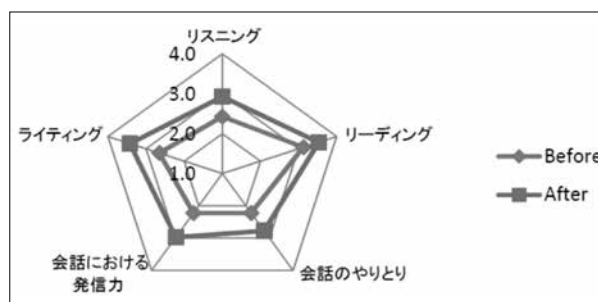
この自己評価シートに示された「到達度レベル」は、CEFRと同様に、低いレベルから高いレベルまでA1、A2、B1、B2、C1、C2の6段階で示されており、Aは「基礎段階にある言語使用者」、Bは「自立した言語使用者」、Cレベルは「熟達した言語使用者」となっている。<sup>注9)</sup>

### 5.2.2 自己評価結果

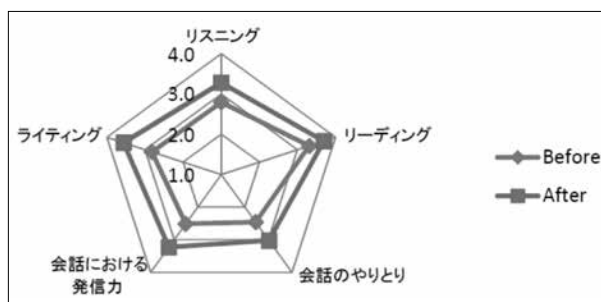
自己評価の結果は、図5のとおりであり、3キャンパスのうち最も受講者の多い市ヶ谷キャンパスに関して、2016年度春学期の結果を平均値で記載している。「自己評価シート」は、「リスニング」、「リーディング」、「会話のやりとり」、「会話における発信力」、「ライティング」の5つのスキルが自己評価項目として設定されている。



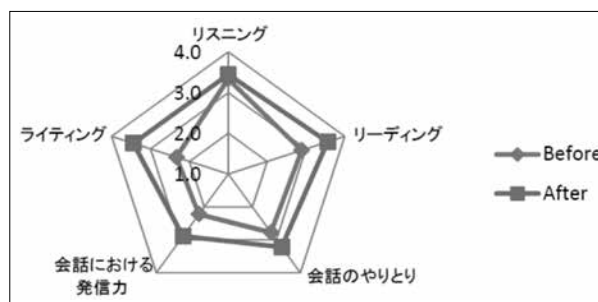
CE0クラス



CE1クラス



CE2クラス



CE3クラス

図5 受講前後での英語力自己評価の変化

- (注) 1. スコア換算 A1:1 / A2:2 / B1:3 / B2:4 / C1:5 / C2:6  
2. サンプル数 CE0 18人、CE1 40人、CE2 39人、CE3 9人  
(出所) 2016年度春学期自己評価結果(市ヶ谷キャンパス)に基づき作成

CE0およびCE1レベルのクラスでは、共通の傾向が見られ、すべてのスキルにおいて伸びを実感している。またスピーキング、リスニング、ライティングのスキルにおいては、特に顕著である。リーディングスキルにおいては若干の伸びは感じているものの、他の3スキルほどではない。また事前にA1、A2と自己評価した学生のほとんどが、事後ではB1、B2へと上がったと実感している。また、CE0とCE1では、事後の評価がほぼ同じであることから、「成長実感」の伸びは、CE0の方が大きいと言える。

CE2 レベルでも、すべてのスキルにおいて伸びを実感しており、傾向はCE1レベルと類似している。特徴としては、リスニングにおいて、事前、事後ともに、CE1レベルよりも高い評価となっている。事前の評価では、Aレベルは少なく、B1の多くはB2へ、また数名の学生はC1へ上がったと実感している。

CE3レベルでも、すべてのスキルにおいて伸びを実感している。ライティングのスキルにおいては特に顕著である。事前において、リスニングスキルの評価が高い傾向にあり、そのため、大きな伸びを実感した学生は少なかったようである。また、リーディングとライティングの事前評価は、CE2レベルよりも低くなる傾向が見られた。

### 5.3 長期受講者へのインタビュー調査

ERPを長期的に受講することにより学生たちが大学在学期間中に英語力を向上させることが期待されるが、2013～2017年度春学期までの受講状況を見ると、ERP受講者のおよそ半数が1年生であり、受講者全体の約7割がERPを初めて受講する学生となっている。つまり、1年以上継続してERPを受講する学生は全体の約3割というのが現状であることから、ERP継続受

講者数を伸ばしていくことが今後の課題の一つであると言えよう。一方、ERP受講者の中には2～3年に渡り受講を続けている学生もいる。こうした長期受講者たちから直接話を聞くことにより、継続的な受講を促すヒントを得るとともに、定量的な検証からは垣間見ることができないERPの受講効果について定性的な考察を試みた。

#### 5.3.1 調査方法および分析手順

ERP発足から3年目に当たる2015年度秋学期から2016年度秋学期にかけて、ERPを4期以上受講した学生を対象に聞き取り調査を行った。調査期間において該当者は50名程であったが、ERP科目の出席率および履修科目数からインタビューを依頼する受講者を選出した。インタビューの主旨を記載した依頼文をメールで送信し、返信があった学生の都合を踏まえ、後日、インタビューの日時・場所を設定した。インタビューは、主な質問項目を予め用意したうえで回答に応じて質問内容を追加していく面接法(semi-structured interview)により、ERPコーディネーターである本章筆者が行った<sup>注10)</sup>。各インタビューの所要時間は40～50分であった。学生の合意の上で録音されたデータは、後日、分析のために書き起こしとコーディング作業が行われた。合わせて11名の受講者から個別に話を聞く機会を得たが、本稿では紙面の都合上、2016年度にインタビューを行った受講者のうちERPのレベルを2段階以上上げた学生の中で、特にERP受講の目的や動機を明確に語っていた2人について報告する。

#### 5.3.2 受講者A(社会学部メディア社会学科 学部3年)

受講者Aとのインタビューは2016年6月に行

われた。将来、映画やマスコミ関係の仕事に就くことを希望している受講者Aは、大学在学中に派遣留学制度を利用してアメリカへ留学し、映画について学ぶことを目標としていた。ERP受講の理由として、以下のようなERPの利点を挙げている。

- (1) 英語ネイティブ・スピーカーと実際に話しながら勉強することができる。
- (2) 派遣留学に必要な英語試験にあるスピーキングとライティングを勉強することができる。
- (3) 留学を希望している学生が多いので、情報を共有したり、刺激にもなる。
- (4) 受講料が無料である。

受講者Aは1年の秋学期からERPを継続受講しており、2年間で受講した科目数は8科目になる(表8)。受講当初は460点であったTOEFL®ITP Level 1のスコアを半年ごとに30点ずつ伸ばし、CE1から始めたERPのレベルも、インタビュー時にはCE3まで上げていた。学部の必修英語は英語能力試験のスコアを提出することにより単位を取得しているため、この期間に受講した英語科目はERPのみということになる。

ERPから学んだことについて質問すると、スピーキングやライティングなどの具体的なスキルに加え、外国人講師とのコミュニケーションから気付かされたことについて多くを語っていた。

(世界のニュース)に対して、海外の人がどう考えているとか、そういうのに触れることができたっていうのは、もしかして大きいことだったかも。(日本人以外の視点がある)っていうことを知れたっていう。

(インタビューデータ、受講者A)

報道機関により取り上げられる様々な事象についてディスカッションをし、プレゼンテーションやライティングに繋げていく活動がERP

授業に取り入れられている。外国人講師の視点から、また、日本と海外メディアの比較などから、一つの事柄も多角的な側面や見方があることに気づかされたようであった。また、こうした複眼的な思考は、物事を柔軟に捉えて判断する力を養う。

外人はこうだっていう型に当てはめて話したりすると誤解とかもでてくるんじゃないかなって思います。…ちゃんとその人を見るっていう能力がすごい大事になってくる、英語力とかっていう前に。それができたうえで、英語力っていうのが必要になってくるんじゃないかと。

(インタビューデータ、受講者A)

高校での英語授業がほとんど受験英語であったことから、少人数クラスで対話中心に進められるERPの授業が新鮮に感じられたようであった。外国人講師との交流を続けることにより、外国人に対して抱いていた思い込みや間違った認識が次第に払拭されていった様子がインタビューの返答から伺われた。先入観を抱かずに相手と向き合い理解をしようとする姿勢は、国際人として求められる資質の一つであると言える。ERPの効果として、受講者の英語力強化が期待されるのは勿論であるが、受講者Aが実感したような自己の価値観の見直しと再構築を促すきっかけを与えるという意味でのERPの役割は大きいと感じた。

### 5.3.3 受講者B (生命科学部応用植物科学科 学部3年)

受講者Bとのインタビューは2016年11月に行われた。受講者Aと同様に、受講者Bも派遣留学を目指しており、インタビューでは2017年度派遣留学の選考結果を待っていると話していた。学部ではバイオテクノロジー技術などを学んでいることから、卒業後は農薬関係の会社に就職して海外出張をし、将来的には発展途上で農

業支援などに携わりたいという具体的な目標を抱いて英語力を伸ばす努力をしていた。1年次の12月に受験したTOEIC®のスコアが500点を超えたため、ERPの受講を決めた。ERPの利点としては次のことを挙げている。

- (1) クラスが少人数である。
- (2) 話を聞いていて面白いと思える先生が多い。
- (3) 英語ネイティブ・スピーカー講師による授業である。
- (4) エッセイの書き方などを具体的に学ぶことができる。

2年の春学期よりCEOレベルから始めたERPだが、3年の秋学期に行ったインタビュー時にはCE3レベルの科目を受講していた。2年間で8科目を受講し、TOEIC®のスコアを515点から765点まで伸ばしている(表8)。この間、カナダでの夏期短期留学に参加し、学外でIELTS講座を受講するなど、入学以前からの目標であった派遣留学に向けて着実に準備を進めていた。また、学部の必修英語を1・2年次に履修している。

ERPから学んだことについて質問すると、リスニングの力が伸びたことについて熱心に話してくれた。

CEOを最初受けたときは、ほんと、先生が何を言っているとか、なにも分からなかったですけど、学期が終わるころにはすごく分かるようになってきて、そういう点でリスニングがすごい上がったなって思います。  
(インタビューデータ、受講者B)

高校での英語授業は全て日本人教師が担当していたということで、英語の聞き取りや発音に苦手意識を持っているようであったが、外国人講師が話すスピードについていかれるようになったことで、英語力に自信がついたようであった。また、受講者Aと同様に、ERPを通して外国人に対する考え方が変わったという。

CEO受けたときは、何て言うか、それまでは外国人と日本人っていう感じで、すごく他国の人っていうか、人種が違う人にすごく距離感があったんですけど、ERPを取って、そういうネイティブの先生と話せるんだっていうのが分かって、その距離感みたいなのがなくなってきたような気がします。

(インタビューデータ、受講者B)

言葉の壁のみでなく、こうした心理的な壁を払拭するには、対話により相手を知ることが重要であると考えられる。「大人数だと前に出ていけない」(インタビューデータ、受講者B) 性格の受講者Bも、ごく少人数のクラスにおいて外国人講師と対話する経験を積み重ねることにより、外国人に対する心理的な距離感が次第に縮まっていったものと推察される。

カナダでの夏期短期留学が初めての海外であったということだが、「ERPを受けていて慣れてたから、ある程度積極的になっていうか、自分から行くことができた」(インタビューデータ、受講者B) と話していた。このように、一歩踏み出す勇気と自信をERPから得ることができたとすれば、受講者Bにとって、海外に飛び出す助走区間としての役割がERPにあったのではないだろうか。2017年度派遣留学生としてアメリカに渡った受講者Bは、将来の目標に向かう更なる一歩を踏み出したところである。

### 5.3.4 まとめ

以上のように、インタビューデータからは、継続受講への動機付けとして明確な目標設定が有効であることが示された。また、英語技能の強化に加え、外国人に対する意識の再構築や親和性を促すなど、国際人に求められる素養を伸ばすプログラムとしても機能していることが伺われた。留学などの目標を共有する学生たちが、情報交換や刺激を与えあう場としての意義をERPに見出していたことも注目すべきである。

今回の検証では対象者数が少ないため、受講

効果の一端を垣間見たに過ぎない。今後、対象者を増やして検証を続けるとともに、ERP受講者の卒業後の軌跡を辿るなどの縦断的研究を加えることにより、プログラムのより効果的な在り方について検討していくことが望まれる。

表8 インタビュー対象者のERP履修状況

年度	学期	レベル	科目名	受講申し込み提出スコア
<u>受講者A</u>				
2014	秋	CE1	Essay Writing & Oral Presentation TOEFL®Preparation	TOEFL 460*
2015	春	CE2	Academic Reading & Writing Media English	TOEFL 490*
	秋	CE3	Business English Critical Reading & Writing	TOEFL 520*
		GIS-Pre	The City in Film	
2016	春	CE3	Advanced (Essay) Writing & Discussion	IELTS 6.0
<u>受講者B</u>				
2015	春	CE0	Reading & Writing Oral Interaction	TOEIC 515**
	秋	CE2	Academic Reading & Writing Academic Presentation & Discussion Media English	TOEFL 483*
2016	春	CE3	Business English Critical Reading & Writing	TOEIC 765**
	秋	CE3	Critical Reading & Writing	TOEIC 765**

\* TOEFL®ITP Level 1

\*\* TOEIC®/ TOEIC®IP

## 6 研究のまとめと今後の課題及び展望

### 6.1 研究のまとめと今後の課題

本章では、4章及び5章のERP受講者の「認知要因」あるいは「情意要因」に関する「定量的及び定性的データ」の分析結果を簡潔にまとめ、今後の課題に言及する。次に、本研究報告結果に基づき、今後のERPの「持続可能性のある展望」に言及する。

4.1「受講者の主な傾向に関する分析」では、「経年ごとのERP受講者数の増加傾向」が顕著に認められた。4.2「海外留学、国際インターンシップ、国際ボランティア、国際キャリア支援などの各種グローバル教育プログラムとの連携」に関しても、ERPが有効に機能していることが認められた。4.3「ERP受講者の受講目的と受講後の情意的効果及び満足度の調査結果」に関しては、授業満足度は、約「96%」となり、各学部の満足度よりも高いことが判明した。したがって、上記3項目（4.1, 4.2, 4.3）に関しては、1章、2章で言及したERPの趣旨及び機能を適切且つ十分に果たしてきたと言えよう。

5.1「受講者のTOEFL ITPスコアの変化」に関しては、「事前と事後との平均値」の差の検定に関しては、春学期では、統計的な有意差が認められたが、秋学期では、統計的な有意差は認められなかった。また通年継続受講者では、統計的な有意差が認められた。この結果から受講者の英語力の伸長に対して、ERP継続受講は、ある程度の効果がある可能性が示唆された。ただし、継続受講者のサンプル数は、きわめて少なく、各々の結果間には、やや不整合があるため、今後の課題としては、サンプル数を増やし、各スキルの得点データ別に分け、さらに信頼性の高い統計分析手法を活用した後続研究が必要であろう。

5.2「レベル別自己評価」に関しては、CE1からCE3レベルのすべてのスキルに関してERP受講者が「伸び」を実感していたことが判明した。ただし、この自己評価結果は、「CEFRを

参考にして作成した自己評価シート」の回答に基づく「受講者の自己評価データ」であるが故に、例えば、受講者の情意要因に属する自己認識の厳密性に関する個人差などの要因の影響が否めない<sup>注11)</sup>。したがって、今後の課題としては、「自己評価シート」の設問内容自体をCEFRの指標に照らして細分化して再検討し、さらに改善していくとともに「自己評価シート」の結果に関する信頼性のある解釈に関して、例えば、当該受講者のスキル別のテスト得点データに関する伸びとの比較分析なども組み込んだ、「複合的分析」(multiple-data analysis)を用いて、より精緻に考察していくことも必要となろう。

5.3「長期受講者のインタビュー調査データ」に関しては、参考例のひとつとしてERP受講者に提示し、各受講者の将来構想に関する、望ましい方向づけのための示唆に役立つ可能性のある貴重なデータとして活用できよう。今後の課題としては、本調査におけるインタビュー者数は、現時点では、少数であるので、ERP委員が分担し、各キャンパスあるいは学部別に有効数を増やしていくことが必要であろう。また、質問項目を再検討し、ERP受講者の各属性（例えば、各種留学、国際インターンシップ、国際ボランティア、国際キャリア支援別）の差異も考慮した分析項目をインタビューの質問項目に盛り込み、各属性別の受講者のニーズに適した参考データとして集積していくことも必要であろう。

### 6.2 今後のERPに関する持続可能性のある展望

本論文で検討してきた様々なデータ分析結果から、ERPは、2013年度の設立・実施以来、2017年度現在まで、「グローバル人材育成推進事業」及び「スーパーグローバル大学創成支援事業」において、法政大学の全学英語教育カリキュラムの補完機能を有する「学部横断型英語強化プログラム」として、一定の重要な役割を

果たしてきたことが裏づけられたとも言えよう。一方、ERP設立当時と比べると、この間、各学部及び研究科レベルで、独自の英語教育カリキュラム改革が実施され、さらに「グローバル・オープン科目の設置」、「英語学位プログラム（GBP, SCOPE, IGESS）の設置」など、「英語で学べる専門科目」も充実してきている。このような現状認識を踏まえ、それらのプログラムとの「望ましい相互補完機能を有する英語力強化プログラム」として効果検証のシステムをさらに精緻化し、受講生の学習成果に関する客観的データの収集・分析を継続するとともに、現行のERPの機能及び管理運営組織体制に、どのような修正・改善を施し、2018年度以降も存続・発展させていくべきなのかは、今後の重要な課題である。したがって、想定しうる様々な変数を勘案し、時間をかけ、多方面から綿密に検討していくことが望まれよう。

なお今後のERPの新たな改善案としては、例えば、以下の点をさらに充実させることなどが挙げられよう。

- (1) ERPの修了生及び卒業生、ERP受講者、留学生などの様々な情報交換会、各種発表会、各種セミナー、各種ワークショップなどの相互交流の場を企画・運営する。

- (2) ERP受講修了生のインタビュー記録・体験記などを各種留学、国際インターンシップ、国際ボランティア、国際キャリア支援別に編纂し、刊行物とし、ERP受講者の参考資料としての活用の便を図る。

- (3) ERP委員会と外部委託業者との共催の各種セミナー、各種発表会の開催を企画・運営する。

現行のERPに、これらの改善点を取り入れることを通じて、学内での周知徹底を図ることはもとより、同様の取り組みを実施している他大学に対しても必要な情報を提供するとともに、相互に必要な情報共有を行うことが可能になることが期待されよう。

なお、これらの改善策を有効に実施するためには、現行のERPの企画、実施、運営、効果検証に関する事務作業量のみでも、きわめて膨大であるため、現在の担当事務課長、担当事務主任に加えて、上記の作業に対応可能な担当事務課員を1名、増員することが焦眉の急である。

最後になったが、これまでERPの設立、実施、運営、展開に関して献身的にご支援、ご尽力いただいた法政大学の教職員の皆様方に深く感謝の意を表する次第である。

(注1) 本委員会は、グローバル化社会に対応した人材育成のための英語プログラムを企画・立案することを目的に、学務部教育支援課が事務局となり、教育支援本部担当常務理事、教育開発支援機構長ならびに関係学部教員により構成された。2011年10月から2012年1月まで計5回開催され、学部横断型のプログラムとして英語強化インスティテュートの提案を取りまとめた。

(注2) 本委員会は、グローバル教育センター事務部グローバルラーニング課が事務局となり、担当常務理事、グローバル教育センター長、各学部・各研究科などから選出された本プロジェクト担当教員、グローバル教育センター所属の特任教員で構成されており、3.2に記載した業務に係ることを任務としている。なお本委員会は、原則、月1回開催され、その事前準備のための定例会議も同様に、原則、月1回開催されている。本定例会議は、現在は、ERPプロジェクト運営委員会プロジェクトリーダー、グローバル教育センター所属の特任教員及び担当事務課長、担当事務主任で構成されている。

(注3) 本会議は、総長、常務理事、グローバル教育センター長、学部長、教育開発支援機構長、研究科長会議議長、専門職大学院運営委員会議長、関係事務部長によって構成されており、グローバル戦略に係る将来構想や企画立案に係ることを任務としている。なお、本会議の本部長は総長が務め、年に3回の会議が実施されている。

(注4) 本会議は、グローバル教育センター長、教育支援本部担当理事、各学部および大学院研究科長会議が選出する専任教員、関係事務部長によって構成される。本学の教育研究のグローバル化を推進することを目的とし、グローバル戦略本部が策定する方針や活動計画に基づくグローバル教育センターの運営、およびERPをはじめとした各プロジェクト及び日本語教育プログラムの審議事項を決定している。なお、本会議の議長はグローバル教育センター長が務め、原則、月1回の会議が実施されている。

(注5) 2013～2016年度のアンケート集計結果における傾向がほぼ同様であったため、最も新しいデータ（2016年



度)を本誌において採用した。また、秋学期よりも春学期のERP開講クラス数が多く、受講人数およびアンケート回答者数も多いことから、春学期のデータを使用した。

(注6) TOEFL®ITP Level 1は、Listening Comprehension、Structure and Written Expression Reading Comprehensionの3つのセクションで構成されている。

(注7) 2016年度ERP受講者の中で検証の条件を満たす者の割合は、春学期3.2% (全受講者数474人中15人)、秋学期7.8% (全受講者数319人中25人)、通年受講者では131人中1人であった。

(注8) ERPの受講効果を事前・事後テストで検証する際、受講後のスコアは必ずしも一方向に変化するとは限らないとの認識から、両側対立仮説を採用した。

(注9) 抽象的でも具体的な話題でも、母語話者と緊張することなく自然なやりとりができる(英検準1級相当)のは、B2とされている。自己評価方法は、英語を用いて「何がどの程度できるか」という設問に

対して回答するものである。ただし、限られた授業時間内での実施するための自己評価シートであるため、CEFR評価としての精度については注意が必要である。

(注10) インタビューでは、ERPの受講目的および動機、ERPの利点と改善すべき点、ERPから学んだこと、ERPを受講することによる英語学習への取り組みへの変化、ERPの他に参加した/参加を考えている海外/国内プログラムや活動、卒業後の希望進路などについて質問をした。

(注11) 「ダニング・クルーガー効果」という仮説に基づくくと、主に「認知的バイアス」に基づく「優越の錯覚」などの要因により、当該能力の高い者の方が、当該能力の低い者よりも当該能力を低く評価する傾向にあり、一方、当該能力の低い者は、当該能力の高い者よりも当該能力を高く評価する傾向があるとされている。そのため、特に「自己評価シート」などの被験者の主観に基づくデータ結果の分析及び解釈には、一定の留意が必要である。

### 【執筆分担者及び主な執筆分担箇所】

執筆分担者及び主な執筆分担箇所は、以下の通りである。ただし、各自の分担執筆原稿の検討に関しては、3回のERP論文編集委員会において、原稿内容に関する忌憚のない意見交換を行い、修正を施して最終的にまとめられたものである。

1, 2, 3 寺内正典、沖田吉史、前圭子 4.1 福澤レベッカ 4.2 須藤祐二 4.3 河野雄飛 5.1 尾嶋万紀 5.2 河野雄飛 5.3 尾嶋万紀 6 寺内正典

### 【主要参考文献】

寺内正典、中谷安男(編著)(2012)『英語教育学の実証的研究法入門—Excelで学ぶ統計処理』東京：研究社

『平成24年度グローバル人材育成推進事業構想調書【特色型】』(2013)(申請者：増田壽男、構想責任者：浜村彰)(pp.1-8)

教育開発支援機構企画委員会(2013)「英語強化プログラム(ERP: English Reinforcement Program)のコース設置について—ERP科目履修の単位化および卒業所要単位への組み込み—」(pp.1-8)(2013年2月7日 各学部長

殿及び各リベラルアーツセンター長 殿宛の事務文書：学部長会議配布資料)

一般財団法人 英語教育協議会(2013)『2013年度ERPプログラム ご提案 実施予定の12科目に関する指導内容と方法』(pp.1-9)(2013年2月26日 法政大学様宛の文書)

寺内正典、飯野厚、中谷安男(2013)「国際経済学科の英語熟達度別編成クラスの経年別英語熟達度の伸長に関する効果測定を踏まえた英語教育改革案」『法政大学教育研究 第4号』法政大学FDセンター(pp.113-123)

アルク教育社(2016)『法政大学ERP(英語強化プログラム)2016年度春学期末報告』

法政大学グローバル教育センター(2013-2016)『ERP(英語強化プログラム)授業アンケート』

【添付資料】2016年度春学期英語強化プログラム（ERP）授業アンケート

2016年度 春学期 英語強化プログラム(ERP)授業アンケート		アンケート実施期間：2016年7月7日(木)～7月20日(水)
		法政大学グローバル教育センター
このアンケートの目的は、今後の本プログラムの内容と方法を向上させることにあります。授業は学生のみなさんと講師・大学とが協力してこそ、実り多いものとなります。皆さんが建設的な意見を出してくださることを期待しています。 回答内容によってみなさんが不利益を被ることはありません。皆さんの各回答において、学生証番号と個人名が、講師をはじめ事務局以外の者に知られることはありません。ご協力よろしく願いたします。		<<記入について>> ・該当するものに を記入してください。 ・コメント欄の記入にもご協力ください。 ・設問Aは全員回答をお願いいたします。設問Bは複数科目受講生は1回の回答で結構です。
学部(研究科)	学科(専攻)	
学年 <input type="checkbox"/> 学部1年 <input type="checkbox"/> 学部2年 <input type="checkbox"/> 学部3年 <input type="checkbox"/> 学部4年 <input type="checkbox"/> 修士1年 <input type="checkbox"/> 修士2年 <input type="checkbox"/> 博士後期課程		
学生証番号	氏名	

設問A: 全員回答をお願いいたします。

(1) この授業の科目名を下から選択してください。【1つ選択】

- |  |   |
|--|---|
| <input type="checkbox"/> ①CE0: Reading and Writing                           | <input type="checkbox"/> ②CE0: Oral Interaction                                       |
| <input type="checkbox"/> ③CE1: Paragraph Reading and Writing                 | <input type="checkbox"/> ④CE1: Listening and Discussion                               |
| <input type="checkbox"/> ⑤CE1: Oral Presentation and Discussion              | <input type="checkbox"/> ⑥CE1: Essay Writing and Oral Presentation                    |
| <input type="checkbox"/> ⑦CE2: Academic Reading and Writing                  | <input type="checkbox"/> ⑧CE2: Academic Presentation and Discussion                   |
| <input type="checkbox"/> ⑨CE2: Academic Writing and Presentation/ Discussion | <input type="checkbox"/> ⑩CE2: Media English  |
| <input type="checkbox"/> ⑪CE3: Critical Reading and Writing                  | <input type="checkbox"/> ⑫CE3: Business English (including Presentation, Negotiation) |
| <input type="checkbox"/> ⑬CE3: Advanced (Essay) Writing and Discussion       | <input type="checkbox"/> ⑭CE1-3: TOEFL Preparation                                    |
| <input type="checkbox"/> ⑮G S-Pre: Basics of Political Science               | <input type="checkbox"/> ⑯G S-Pre: Basics of Comparative Politics                     |
| <input type="checkbox"/> ⑰G S-Pre: Japanese Architecture                     | <input type="checkbox"/> ⑱G S-Pre: Developing Writing Skills through Travel Diaries   |
| <input type="checkbox"/> ⑲G S-Pre: Advanced Academic English                 |   |

(2) 宿題や課題の分量は■分にとって適切ですか。【1つ選択】

- ①多すぎる  ②どちらかといえば多い  ③適切である  ④どちらかといえば少ない  ⑤少なすぎる

(3) 予習・復習・課題などに平均で一週間にどれくらいの時間取り組んでいますか。【1つ選択】

- ①3時間以上  ②2時間以上3時間未満  ③1時間以上2時間未満  ④30分以上1時間未満  
 ⑤30分未満  ⑥ほとんど行っていない

(4) テキストやプリントの難易度は■分にとって適切ですか。【1つ選択】

- ①難しすぎる  ②どちらかといえば難しい  ③適切である  ④どちらかといえば易しい  ⑤易しすぎる

(5) クラスのレベルは■分にとって適切ですか。【1つ選択】

- ①難しすぎる  ②どちらかといえば難しい  ③適切である  ④どちらかといえば易しい  ⑤易しすぎる

(6) 受講前、最も伸ばしたいと思っていたスキルは何でしたか。【複数選択可】

- ①スピーキング  ②リスニング  ③リーディング  ④ライティング  ⑤プレゼンテーション  
 ⑥ディスカッション  ⑦異文化間コミュニケーション  ⑧その他( )

(7) 受講して、最も伸ばした、もしくは■信のついたスキルは何ですか。【複数選択可】

- ①スピーキング  ②リスニング  ③リーディング  ④ライティング  ⑤プレゼンテーション  
 ⑥ディスカッション  ⑦異文化間コミュニケーション  ⑧その他( )

(8) 受講した科目の内容に満足しましたか。【1つ選択】

- ①満足  ②どちらかと言えば満足  ③どちらかと言えば不満足  ④不満足

コメント

設問B: ERP科目を複数受講の方は、1回の回答のみで結構です。他の授業で既にアンケートを回答した方は、以下の質問は空欄のまま提出してください。

(9) ERP受講の目的は何ですか。【複数選択可】

- |  |  |   |
|--|--|---|
| <input type="checkbox"/> ①将来英語を使って仕事をするため        | <input type="checkbox"/> ②国際機関で勤務するため          | <input type="checkbox"/> ③SA準備のため           |
| <input type="checkbox"/> ④派遣・認定留学準備のため           | <input type="checkbox"/> ⑤休学して留学するため           | <input type="checkbox"/> ⑥留学後の英語力維持のため      |
| <input type="checkbox"/> ⑦国際ボランティア・インターンシップ準備のため | <input type="checkbox"/> ⑧TOEFL・TOEICスコアアップのため |   |
| <input type="checkbox"/> ⑨授業・研究のため               | <input type="checkbox"/> ⑩英語力の向上のため            | <input type="checkbox"/> ⑪外国人とのコミュニケーションのため |
| <input type="checkbox"/> ⑫その他( )                 |  |   |

※裏面にも質問がありますのでご記入ください。

(10) ERP受講は、目的を達成するために有益だと思いますか。【1つ選択】  
 ①有益である     ②どちらかといえば有益である     ③どちらかといえば有益でない     ④有益でない

(11) ERP受講の理由は何ですか。【複数選択可】  
 ①授業が入っていなかったから     ②英語授業を受講していないから     ③単位が取得できるから  
 ④授業の内容に興味があったから     ⑤学部横断型の授業だから     ⑥少人数制の授業だから  
 ⑦ネイティブの先生による授業だから     ⑧その他( )

(12) ERPの開講を何で知りましたか。【複数選択可】  
 ①お知らせ配信(大学からのメール)     ②法政大学ホームページ     ③学部窓口等に設置のチラシ     ④液晶モニター掲示板  
 ⑤教員から     ⑥友人・知り合いから     ⑦ERP説明会     ⑧その他

(13) 2016年度春学期以前にERPを受講しましたか。【1つ選択】  
 ①はい     ②いいえ  
 ⇒ ①「はい」と答えた方にお聞きます。いつ受講しましたか。【複数選択可】  
 a. 2012年度ERPT ライアル     b. 2013年度春学期     c. 2013年度秋学期     d. 2013年度春休み(2014年2~3月)  
 e. 2014年度春学期     f. 2014年度秋学期     g. 2014年度春休み(2015年2~3月実施)     h. 2015年度春学  
 i. 2015年度秋学期     j. 2015年度春休み(2016年2~3月実施)

(14) 2016年度秋学期にERPを受講する予定ですか。【1つ選択】  
 ①はい     ②いいえ  
 ⇒ ②「いいえ」と答えた方にお聞きます。受講をしない理由はなんですか。

(15) ERPに新しい科目を開講する場合、どのようなスキルを強化する講座を希望しますか。【複数選択可】  
 ①発音・イントネーション     ②ディベート\*     ③時事英語     ④科学英語     ⑤IELTS試験対策  
 ⑥英文エッセイの書き方     ⑦ビジネス・ライティング     ⑧実用英会話     ⑨異文化間コミュニケーション  
 \*ディベート：ある論題について、肯定側と否定側に分かれて議論をし、どちらがより説得力のある主張であるかを競う活動。  
 ⇒その他、希望するスキル科目についてお書きください。

(16) 授業期間中に短期のERP講座があれば受講したいですか。【1つ選択】  
 ①はい     ②いいえ  
 ⇒ ①「はい」と答えた方にお聞きます。開講回数(1回90分授業)はどの位が適当だと思いますか。【複数選択可】  
 a. 1~2回     b. 3~4回     c. 5~6回

(17) 授業期間中以外に、ERP講座があれば受講したいですか。【1つ選択】  
 ①はい     ②いいえ  
 ⇒ 希望時期は     a. 春休み     b. 夏休み

(18) どれくらいの頻度で6ラウンジの英語学習アドバイザー制度を利用しましたか。【1つ選択】  
 ①ほぼ毎日     ②週2~3回     ③週1回     ④利用しなかった

(19) ERP以外で関心のあるプログラムは何ですか。【複数選択可】  
 ①国際ボランティア・インターンシップ     ②グローバル人材関連のシンポジウム・セミナー  
 ③交換留学生受入れプログラム(ESOP)科目     ④Language Buddy(留学生との会話パートナー制度)  
 ⑤グローバル・オープン科目     ⑥Study Abroad(SA)     ⑦派遣留学  
 ⑧国際的に活躍するOB・OGとの交流イベント     ⑨留学生との交流イベント     ⑩EVERYDAY!英会話講座

(20) その他、ERP全般に関する要望や感想などをご記入ください。

ご協力ありがとうございました。

## 「私の授業の工夫」

2017年7月8日(土) 14:00～16:00  
法政大学市ヶ谷キャンパス 外濠校舎5階 S505 教室

### ◇話題提供

「FD推進センターの取り組み-FD計画プロジェクトの活動内容の紹介-」

#### 林 容市

(FD推進センターFD計画プロジェクトリーダー 文学部専任講師)

「大教室の講義でも可能な相互参加型デザイン」

#### 田澤 実

(法政大学 キャリアデザイン学部 准教授)

「社会学部のFDと教員の連携：  
「社会を変えるための実践論」のケースなどから」

#### 吉村 真子

(法政大学 社会学部 教授)

「日本技術者教育認定に対応した授業改善例」

#### 森 猛

(法政大学 デザイン工学部 教授)

#### 司会：岡松 暁子

(法政大学 FD推進プロジェクトリーダー 人間環境学部 教授)

### 開会の挨拶

#### 廣瀬 克哉

(法政大学 副学長/常務理事・教育支援本部担当 法学部 教授)

### 岡松

こんにちは。定刻になりましたので、第6回新任教員FDセミナーを開催したいと思います。本日、司会と後ほどの質疑応答のファシリテーターを務めますFD推進プロジェクト・リーダーで、人間環境学部の岡松暁子でございます。どうぞよろしくお願ひいたします。

それでは、会の開催にあたり、教育支援本部担当常務理事・法学部の廣瀬克哉先生にご挨拶をいただきます。

### 廣瀬

皆さん、こんにちは。きょうはこの夏の中で

も特に暑い、外へ出るだけで非人間的な環境という感じの1日です。その土曜の午後、お集まりいただき、ありがとうございます。今回は第6回目となる新任教員FDセミナーですが、学内の教員は誰でも参加可ということで、学内のいろいろな授業の工夫やさまざまな授業改善のための取り組みについて共有を広げていく場です。

法政大学というのは非常に多様な大学です。例えば15の学部の中には定員がざっくり言えば100人から1000人までの幅があります。15の学部それぞれの中には、学科が極めて自立性の高い、極端に言えば別のディシプリンを扱っている複数の学科で構成されるところもあれば、かなり共通性の高い、学びのテーマによって一定の学科分けをしているところもあります。

その意味では、法政大学の教育・授業と言っても非常に多様ですが、どちらかと言えば、きょうは比較的大きな規模の授業の中でどういうふう工夫が可能であるかを取りあげます。少人数でフィールドワーク等による実践的な授業の在り方については、最近大学教育の議論の中でもよく扱われるようになってきています。大規模な学部でもそういう授業に力を入れるという要素は出てきています。ただ、かなりのコマ数、かなりの比率は、特に規模の大きい学部では大規模な教室授業が、学生が受ける教育の中では相当な比重を占めていることは否定できないところです。

その中で典型的なステレオタイプ的に言えば、10年前から変わらない講義ノートを淡々と一人の教員が教壇の上でただ読み上げている。いまパフォーマンスとしてこういう授業をやればかえって受けるかもしれないと思いますが、それ

はほとんど現実には存在しないのだろうと思います。ならば、それをそれぞれの先生方が工夫なさる中で、どんな試みがあり、何が効果的と手応えを感じていらっしゃるか。そういうことをできるだけ多くの教員が共有していくことに大きな意義があるのではないかと思います。

きょうの発表を聞かせていただくことを楽しみにしているとともに、その後のディスカッション等が実り多いものになるように期待しています。どうぞよろしくお願いいたします。

## 岡松

ありがとうございます。

それでは、早速始めたいと思いますが、その前に3点ほどお願いがあります。本日写真撮影をいたします。ホームページに掲載することになるかと思いますので、あらかじめご了承ください。それから、最後にアンケートを回収させていただきます。ご協力いただければありがたく存じます。質疑応答の前に舞台を準備している間に、質問票をお出しいただければと思います。時間の制約がございますので、できる限り事前に質問をお寄せいただければと思います。もちろん途中で挙手の上、ご質問いただいても構いません。

それでは、始めたいと思います。最初の話題提供1ですが、FD推進センターFD計画プロジェクト・リーダーの文学部・林容市先生より、FD推進センターの今年度の取り組みについてお話をいただきたいと思います。どうぞよろしくお願いいたします。

### 話題提供

#### 「FD推進センターの取り組み-FD計画プロジェクトの活動内容の紹介-」

林 容市

(FD推進センターFD計画プロジェクト・リーダー  
文学部 専任講師)

皆さん、こんにちは。私はFD推進センターのFD計画プロジェクトのリーダーを務めさせ

ていただいています、文学部の林と申します。本日はよろしくお願いいたします。

早速ですが、本日は計画プロジェクトが何をしているのかという活動内容をご紹介しますということでテーマをいただいているので、順を追って紹介する形になってしまおうと思いますが、何かお役に立てればと思います。

まず、4月のフォーラムでも話があったかと思いますが、FD推進センターのプロジェクトは5つあり、FD計画プロジェクトはその1つに当てはまります。計画というと、全体的な総括するようなイメージがあるかもしれませんが、5つのプロジェクトは並列のものとなっています。

こちら4月にご紹介いただいたかと思いますが、学生向け、教職員向け、いろいろなFDセンター取り組みがあります。赤字で示したものが主にわれわれのFD計画プロジェクトで扱っているものになります。皆さんは新任ということで、これから授業改善アンケートなどを実施していただけたと思いますが、シラバスへの記載内容も含めて、意外とすんなり通らないものが多く、私には荷が重いところもあるのですが、これらのプロジェクトを進めています。

これはこのプロジェクトができてからの活動目的になります。「教員ならびに教育の質向上を図るための方策および恒常的な検証を推進するための全学的なFD活動推進に資する関連情報を、学内外を問わず集積し、分析を行う。これに基づいてFD活動推進に向けた諸施策を主として学内関連科内で提案を行う」ということで、FD活動について考えたことをいろいろ普及させていくことが目的になっています。

今年度はこのようなメンバーで進めています。各学部がある場所をご覧いただくと分かるのですが、3キャンパスからほぼ満遍なくメンバーが選出されています。

近年、主にこのような活動をずっとしてきました。私が関わったものもあれば、私がプロジェクトに入る前から行われているものもあり、

実は詳しくないところもありますが、こういう活動をしてきました。

今日はこの6つのプロジェクトについて、順を追ってお話しさせていただきたいと思いますが、5番や6番は現在検討中で、皆さんのプリントには載せておらずスライド上でのみお示しするものもあるので、その点はご了承いただければと思います。

まず、1番の「シラバスガイドラインの改訂」です。シラバスについては、現在はかなりきっちり書かなければいけないことになっています。到達目標も明確に書いてくださいという指示がなされており、そのために各領域、知識・態度・技能それぞれの項目について表現をいろいろ工夫して頂いていると思います。そこでどういう動詞を使って表現すればいいかという事例を一覧にする作業の取りまとめを行いました。「そんなことは分かっている」という方もいらっしゃるかと思いますが、法政大学は15学部あります。文系、理系、それが融合する学部などいろいろあり、なかなか相互理解が進まないところもあり、こういう動詞の事例の一覧を作成しました。

もう一つ、シラバスにおいては授業内容だけではなく、「評価のパーセンテージ」を必ず示してくださいという指示があったかと思います。これからは「何ができたらこの成績を出します」ということを示していく必要が出てきます。現在考えているのは、C評価（60点以上）に該当する「この授業の単位を取得するためにはこれができないといけない」という基準を具体的に明記しましょうという方向で考えています。トータル目標の達成度に適応した単位取得条件を示すことが、近未来的な学内目標として提案したいと考えています。

シラバスのスペースの問題もあるので、「これ以上だとAです」ということまで詳しく書けるかどうか分からないため、「まずはC評価の基準を必ず示していきましょう」という形で進んでいくと思います。この辺りをどのように表

現していくか、どういう形で示していくのかということも含めて、われわれのプロジェクトの課題になっていくと考えています。

続いて2番、Webシラバスです。さきほどシラバスにおける評価の基準の話をしました。法政大学では小金井キャンパスの学部ではWebシラバスしかなく、紙媒体のシラバスはないということで、Webシラバスをうまく使ってもらわないと、せっかくシラバスを整備しても意味がなくなってしまいますのでそのWebシラバスの閲覧状況について調べました。そこで少し前のデータになるのですが、2012年度のデータを示します。

このスライドを見ていただきたいのですが、この山が高いほどたくさんシラバス見ているということです。簡単にまとめると、学生は学期の最初とテスト前しか見ていないということが推察できます。

これは単純にページビューですが、シラバスについては180万ページ見られているということになります。この年度は春が4000ちょっと、秋が3500ぐらい計7500ぐらいの授業がありますので、実際に一つの授業当たりシラバスを見ている人は240人ということになります。それをどう捉えるかはなかなか難しく、一つのコマ当たり240人が見て、自分はこの授業を取ろうと決定する参考にしてくれればいいのですが、年間を通じて240回なので、例えば1人が最初とテスト前の2回見ている場合には120人しかみていないということになります。

まあ、ここには学生と書いてありますが、アクセスポイントから割り出しているのも、教員がアクセスしている可能性もあります。例えば、私は成績を付けるときに、「評価基準はなんだったかな」と自分のシラバスを見返したりするのですが、そういうものも含めてカウントされているので、実質的にシラバスが学生の授業選択に役に立っているのかということ、この数字単独ではよく分からないということになります。

もう一つ、みなさんは法政大学のWebシラバスをご覧になったことはありますか。トップページから入り、「教育研究」のところからWebシラバスのページに入っていくのですが、そこに入ってから出ていくまで1回当たり平均6分40秒というデータがあります。これも平均なので、長く見ている人もいれば、ちょっと見て、「この授業は出席を取らないからこれにしよう」という感じで決めている学生もいると思います。この時間も長いのか短いのか、解釈しにくいのですが、少なくとも1年生が最初に授業を選ぶ上では少し短いと考えられます。授業が初年度教育なのか、専門なのかということに分けて分析していくと、少し何か見えてくるのではないかと思います。ただ、この分析にはお金がかかってしまうため、我々だけでは進行するかどうか決められないところがあり、現在は止まっている状況です。Webシラバスの閲覧は履修科目の選択のためになされると思いますが、秋学期の最初に多いことと、平日の昼間、そして学内閲覧が比較的多いところまでは分かったのですが、それ以降はこれから検討していかなければいけないこととなります。個人的に面白いデータであると思っているのですが、使い方がなかなか難しいデータではないかと思います。

続いて3番です。現在ホームページに載っていますし、チラシをかなり渡していると思いますが、「学生による授業改善アンケート」に関する検討もわれわれのプロジェクトで行っています。現在Webアンケートを行っているのですが、2014年度の春学期まではマークシートを使って実施していました。

実施本部に授業前に行ってマークシートをもらい、授業中にアンケートを配布・記入させ学生の代表者が取りまとめて本部へ提出するという方法を用いていたのですが、予算やフィードバックの迅速化、負担軽減などを考えてWeb化されました。皆さんも予想されていると思いますが、回答率と教員がそれを見つかるか

どうかというところに課題があります。これを踏まえて、期末アンケート、期首・期中、期を問わず全ての期間に行うアンケートについて全面的に見直し、方法やデータの信頼度の担保などを考えたという作業も行いました。

具体的に言うと、まず期首アンケートについては熱心に使っていただいた先生方はいらっしゃったのですが、廃止させていただきました。期中アンケートについても任意とし、ミニッツペーパー、コメントシートの部分を重視して、必要に応じてフィードバックに使ってもらうということで、これは残しました。皆さん、チャンスがあればぜひ期中アンケートを使っていたいただきたいと思います。FD推進センターに申し込めば使用できるのですので、ぜひご利用ください。

最後に期末アンケートですが、いろいろ審議した結果、マークシート方式を学生の負担を軽減するために、改善します。皆さんお聞きになっていると思いますが、実は回答率は一桁にとどまっているため、それを何とか半分以上、できれば6割、7割ぐらいの学生に回答して欲しいということで、授業内での実施を基本とし、回答時間は5分以内を目指して項目を選定しました。皆さんが初めて行って頂く授業改善アンケートは、基本的には番号を選ぶ項目が四つと自由記述が一つということで、かなり簡便化されたものになっていますので、ぜひご協力をお願いします。

次は4番、「学生による授業モニター制度」についても計画プロジェクトで担当しています。これは何かというと、学生が申し込んだ先生の授業に出席し、「こういうところがよかったとか」、「ここは学生にとってはちょっと分かりにくかった」などモニターした結果をフィードバックしてくれるという制度です。授業参観のような感じで、教員同士は他の授業を見に行ったりするチャンスはあると思いますが、受講生ではない学生の目線で授業を見てもらって、授業を受ける側からの授業改善のための気づきを得るということを目的に行っています。半期で

はなく原則1コマのみが対象となりますが、板書方法、話し方、教授方法で気づいた内容などを用意されたチェックシートに書いてもらって、それを教員が受け取ることになっています。

モニターする学生はふらっと来て、見て帰っていくのではないかという心配があるかもしれませんが、事前研修をしっかり行い、担当教員と授業内容に関する面談もした上で、しっかり見てくれるようにしています。昨年度に学生モニターを利用した先生方のコメントを見ると、かなり好意的で、非常にありがたかったというコメントが多くありました。私はまだお願いしたことはないのですが、非常に有益で、来年もやってほしいという声も多く頂いています。ただ、春学期分は終わってしまったので、秋学期にあらためて募集を行う予定です。興味のある方はぜひFD推進センターまで問い合わせをよろしくお願いします。ここまでが過去に携わってきたプロジェクトの内容になります。

ここから5番、6番になりますが、現在進めているプロジェクトのご紹介ということでお話をさせていただきたいと思います。まず、昨年度から進めているものですが、「学びの質向上に向けたマトリクス」の作成を進めています。これは、カリキュラム・マネジメントに寄与するものとして、授業の目的に応じた授業規模や授業形態を検討し、マトリクス上にカリキュラムを考える立ち位置の方に見ていただいて参考にして頂くことを目的としたものになります。マトリクスについては客観的な統計的手法を用いた分析に基づいています。

手続きの話を少しさせていただきたいのですが、まず分析対象は2010年度の春学期から2015年度の秋学期までの12期、4万7000コマ分の授業改善アンケートの結果を使っています。これをFD推進センターの事務の方に処理して頂き、さらにこれを市ケ谷の教養、市ケ谷専門、多摩教養、多摩専門、小金井教養、小金井専門、その他7つに分類しました。その他にはESOPやSSIの授業が含まれます。

たとえば受講人数ごとに「25人未満」、「25～49人」という形で分類し、このクラスサイズごとに各アンケート項目の回答を集計します。例えば、「問1この授業を履修してよかったですか。」に対してはい・いいえと回答があったとすると、「はい」と答えた人の中で、市ケ谷教養の人は何パーセント「はい」と言っているか、市ケ谷専門では何パーセントいるか、という感じで、全ての質問項目を分析しました。これはクラスサイズの結果です。例えば、「知識は身に付きましたか」という質問に対して、講義人数が「25人未満」のクラスは、講義人数が「25～49人」のクラスと比較すると差はないのですが、「50人以上」のクラスとは統計的な有意な差をもって「知識が身に付いた」という回答が非常に多かったという結果になります。

これらを踏まえ、いま原案をつくっています。これが仮の案です。例えば、「知識・理解」を主に授業目的にしている授業においては、全キャンパス・全科目において「25人未満」はかなり適しています。小金井においては25人を超えてしまうと評価が下がっていくという傾向が見られました。逆に言うと、市ケ谷教養と市ケ谷専門は200人までは受講者の「知識・理解」の評価があまり変わらないことになります。

これらをうまく使うと、例えば各学部・学科で開設できる授業数は決まっていますので、「ゼミ形式の授業を増やしたいけれどもコマが足りない」というときに、「知識・理解」を主に行う50人の授業が2クラスあったとしたら、それを100人の1クラスにして、ゼミのクラスを増やせばいいのではないかと、そういう形で授業を構成するときにこういう表が役立つのではないかと考えています。もちろん、これは強制するものではなく、参考に見ていただければという立ち位置ではありますが、うまく進めばかなり有効ではないかと思っています。

ただ、これはあくまでも学生目線の授業改善アンケートの意見なので、FD調査プロジェクトが進めている「どういうGPAの学生がどう



いう評価をしているのか」、さらには「教員がどういう配分で成績を出しているのか」、などを踏まえて検討していくことで、学生が満足するだけではなく、実際の学習内容に応じてカリキュラム・マネジメントができていくのではないかと予想しています。

少し早口で申し訳ありません。最後になります。もう一つ、今年度から始めたのですが、ループリックというものを考えていこうというプロジェクトがあります。ループリックはご存じの方もいらっしゃるかと思いますが、今回は特に「ゼミ活動」と付けています。もともとは学生のパフォーマンスを評価するためのツールで、数字の点数ではなく、記述語から評価基準を設定しているものになります。

資料にも示していますが、これはPBLの学習プロセスです。問題発見に対して、ある課題ができればレベル1、授業の成績に当てはめればC評価、次にこれができればB評価という形で、評価の基準が言葉で示してあるものです。ゼミ活動はAとかA+がすごく多く平均成績が高いのですが、ゼミ活動において授業のまとめ役を積極的にやってくれている学生にしっかり評価を付けることができるような基準を設けたら、より厳密な評価ができるのではないかとこのことを考え、ゼミ活動に向けたループリックを考えています。

資料の最後のページになりますが、ループリック作成の目的が示してあります。これまで教育課題や観点、評価基準の設定対象となりにくかったゼミナール形式の授業に焦点を当て、適切な授業の評価に寄与するものとしてループリックを提案していこうというものです。ループリックは実際に学生に示したり、教員がそれを見ながら評価をするという使い方があるのですが、学生に提示して、学生自身が評価をするという使い方もあり、実際に学生が見て、「自分はここまでできているのではないか」と認識した上で、教員が見てフィードバックするという形を取れば、より学習効率は上がるのではな

いかと考えています。

教員にとっても、「自分はちゃんと教えているつもりだけれども、学生は全然分かっていない」、という気づきにつながったり、教員側では全然できていないと思っていたのに、学生はすごくできているという評価をした場合には、そのギャップを明確化してフィードバックできればよりいい教育ができるのではないかと考えています。学生が自己評価をして教員に出し、教員がそれを見て自分が思っていたのと学生の認識にはこういう違いがあるということを確認した上でフィードバック、もしくは指導することは有益であると考えています。

学生にとっては、「自分はできていたと思っていたけれども、先生はできていないという評価をしている」という形で、自分の理解度を再度理解した上で、また授業に取り組めるというループを考えています。このループリックは今回の資料では皆さんには示していないのですが、こういうイメージ、質問項目に対して4段階ぐらいでコメントを書いて、評価できるような形にできたらと考えています。

このループリックについては今年度2回会議で検討しています。しかし、どういう評価基準を使ったらいいかというところまでは下案が出ているものの、「どの項目」「どれだけできた」から「どの評価になる」のかということはかなり難しい検討課題になってくると思いますので、そこをいろいろな方の意見をお聞きしながら決めていきたいと思っています。

本日は早口でお話してしまったので、どこまでご理解頂けたか分かりませんが、FD活動全体に対して深くは難しくとも、広く役立つものをこれからも考えていきたいと思っています。プロジェクトメンバーは上限が決まっていないようですから、ぜひ積極的にこのプロジェクトにも参加していただければと思います。

時間になりましたので、これで終わらせていただきます。ありがとうございました。(拍手)

## 岡松

どうもありがとうございます。本日、林先生はこのまま退席されますが、センター長の竹口先生と評価室長の川上先生がいらっしゃるのので、質問がありましたら、どうぞお書きいただければと思います。

それでは、今回のテーマである「私の授業の工夫」ということで、具体的に先生方の体験、工夫されている点などについてお話をいただきたいと思います。最初はキャリアデザイン学部准教授の田澤実先生です。よろしくお願いたします。

### 話題提供

#### 「大教室の講義でも可能な相互参加型デザイン」

田澤 実

(法政大学 キャリアデザイン学部 准教授)

キャリアデザイン学部の田澤と申します。よろしくお願いたします。本日は新任教員FDセミナー「私の授業の工夫」ということで、こちらのタイトルにさせていただきました。「大教室の講義でも可能な相互参加型デザイン」ということで、かなり王道の話になると思いますが、ぜひお耳を貸していただければと思います。よろしくお願いたします。

私はキャリアデザイン学部にも所属しているのですが、独自項目というものがシラバスにあります。法政大学のシラバスは全国の中でもかなり書く項目が多い大学ですが、独自項目を設けてもいいという特徴もあります。

学部では、授業で求められる学習活動はAからIまでの特徴があります。ゼミは除きます。AからHまで、より能動的・協働的であるか、より伝統的・個人的活動であるかということで、一次元的に並べたものがあります。文献講読からレポート・小論文の執筆、教員の短い応答、リアクションペーパー、学生同士のディスカッション、学生同士のグループワーク、プレゼン

テーション、調査・実践等です。

このようなことを16年度に導入したのは、キャリアデザイン学部は教職科目も結構多くあり、アクティブラーニングの導入か分かりませんが、とにかくにも双方向的な授業をすることについて学部のシラバスにおいて示そうではないかということで昨年度より入れています。各科目において自分の科目がどれに該当するか。例えば、C、D、Eということを入れていくというものです。

演習では参加型のスタイルは確立しやすいと思います。問題は講義です。来年から100分授業です。新任教員の先生方がいらっしゃるということで、よし、今年1年で授業ができたぞと思ったら、それが10分長くなるのが来年出てきます。10分というのは短いようで、意外に長いです。では、内容をガンガンに増やしてやるかということ、今度は学生の集中力が続かないという悩みも出てくると思います。そのようなこともあり、対話的とか相互参加型の授業をやりたいと思う先生もいらっしゃると思いますが、今回そのことに関連したことについてお話しさせていただければと思います。

相互参加型はいろいろな表現があります。教員がベラベラしゃべっているだけではなく、学生の反応を見ながら、学生と対話を通して相互参加しながら進めていくものです。実はこれは新しい言葉を使わなくても、伝統的というか、もともとあったものです。リアクションペーパーの紹介、中間レポートのフィードバック、事前課題、発問、グループディスカッションの導入等とあります。

どうしてもグループディスカッションの導入ばかりが目立って、どうやってやろうかということもありますが、広く相互参加型を考えたときには、やりようはいくつかあります。私は教育心理学や教育相談というような学校の先生を目指す学生をこれぐらいの教室で100名から200名の学生を持つことが春学期と秋学期にあります。そのときに使ったものを、これから紹介し

ていきたいと思います。

まず、リアクションペーパーの紹介ですが、最もポピュラーなものだと思います。実はこの紹介の仕方は先生方により、いろいろ悩ましいところがあるのではないのでしょうか。むしろ私のほうが、皆さん、どうやっていますかと聞きたいぐらいです。

例えば、感想を打ち込むか、コピーして配布するか、スキャンして投影するか、教員のコメントを書き込むか、その場で話すだけにするか。どちらもメリット・デメリットがあると思います。私は今年11年目になるのですが、このようにやってきたという推移を紹介したいと思います。

私は初年度、2007年は感想を打ち込みました。筆跡を気にしなくていいようにと思ってやったのです。教員のコメント入りで配布もしていました。その一部はこんな感じでした。要望や質問とかいくつか見出しを設けた後に、Qを書き、それに対する回答を配ったのです。当時1限だったのです。学生が遅刻してなかなか来なかったのです。その時間稼ぎということもあったのですが、見ればいいじゃないかという学生を生んだのも事実です。

よかれと思ってやっているのですが、聞いていないとか、一番端的に分かるのは、学生の私語はずいぶん減りましたが、「いいから授業をしろよ」みたいなザワザワもありました。そこで、これはやめることにしました。もちろんこれがピタッと当てはまるベテランの先生方もいると思いますが、10年前の私では、これをやるとふさわしくないと感じましたので、この方式を私はやめたということです。

現在、感想はスキャンして、教員コメントは当日の口頭のみで、配布なしという形を取っています。例えば、いつも授業の始まりには、前回のまとめのスライドを示した後に、感想を紹介するという形でこういうものを流します。例えば、このような形で見出しを先に紹介します。皆さんの感想の中で、今回このような感想

がありました。

一つひとつ紹介していきたいと思います。まず、不良がおだてられているのを見るといやな気分ということで、「私の中学校にもいわゆる不良は……」、これは学生の感想をスキャンしたもので、名前の部分を削除したものをここに載せています。タイトルはこちらが付けました。学生の言葉をそのまま使ったほうがいいのか、こちらがタイトルを付けるほうがいいのか、どちらもメリット・デメリットはあるのですが、私はタイトルは自分で付けることにしました。これを読んだ後に、こうこうかもねということで次に行くという流れです。

こういうスタイルを確立したときに、世間のニュースは参考になると思いました。自分の感想を読まれるかなと思って集中してくる学生もいるのですが、これがいつまで続くのだろうかという感じで見ている学生もいるので、先にバンとアウトラインを示した後に、できればタイトルは1行になるようにしました。ヤフーのヘッドラインは13～15文字らしいのですが、文字数も工夫しながらこういう形に至りました。これはメリット・デメリットがありますが、個人的には学生が書いた文字のほうがリアリティがあるということもあってこのようにしています。

ちなみに、教員会議室のコピー機を使ってPDF作成は可能です。昔はScanSnapを自前で買ってやっていたのですが、最近は大学で作成しています。学生の感想をここでスキャンして、その後にペイントで貼り付けています。昔はPhotoshopなどを使っていましたが、最近はペイントだけで十分という感じでやっています。どのパソコンでもできます。

ちなみに用紙は、出席調査票と法政大学試験用紙があります。私は2年目になるまでこれがあるのを知らなかったのです。自前で感想用紙をつくって配っていたのですが、こんなものがありますよと2年目に初めて教えてもらいました。

ふと思ったのですが、出席調査票と法政大学試験用紙です。これはFD推進センターの仕事

かどうかわからないのですが、来年に合わせてリアクションペーパーのようなものを紙でつくれないでしょうか。それだけで宣伝になると思います。個人的には、これとこれのちょうど中間サイズ、B6の京大式カードの大きさがベストです。先ほどのデメリットは文字が小さくなるのです。読み上げればいいのですが、感想を書く時間をくれという学生もいるので、少し授業の時間が短くなるのも事実です。ですから、これとこれの間の大きさの感想用紙というか、リアクションペーパーがあるといいなと個人的には思っています。

中間レポートのフィードバックです。なぜこれをやっているのかというと、私は授業支援システムに教科書をアップしています。レジュメではありません。何かというと、第1回から第14回までの授業レジュメを全部くっつけ、全部で150ページぐらいあるのですが、テキストとしてアップします。昔は毎週毎週アップしていたのですが、アップが遅いと学生から言われることがありました。そこで事前にアップしてしまえということで、全部事前課題も載せています。

ただ、学生は大学での印刷が有料になってしまったので、それを気にする学生もでてきました。各自で印刷して持参してくださいという形です。事前課題を毎回設けているのですが、毎回チェックしているわけでもありません。

一方で、教科書をいつまでも印刷してこない学生や、授業レジュメをアップしてもいつまでも見ていない学生とか、授業支援システムは何ですかという学生もいるので、中間レポートを設けました。非常にシンプルなものですが、アップしたときにこういう課題です。心理学なので、アイデンティティに関連する曲を1曲出して、その歌詞をアップしなさい。それを中間レポートで送りなさいというものです。

もちろん、それを出したものについては学生がこれもありましたねということで、これもアイデンティティに関係しますよねということでより理解を深めるという一種の対話です。中間

レポートが一番つらいのは、フィードバックができないからやらないということです。短いものを集め、そのうちのいくつかを返すだけでもちょっとしたフィードバックになりますし、双方向的になるし、授業支援システムを使いましたという前提にもなるということで、全体のデザインの中でも考えています。

事前課題ですが、いろいろやっています。教員養成系の科目でもあるので、ニュースを探しなさい、漢和辞典を調べてきてくださいというようなことです。

発問、授業支援システムにも立派なものがあります。これは放送大学のREASです。いくつかツールはありますが、全員が使えるわけでもないし、使うことが望ましいわけでもなく、多様です。私の授業の場合は非常にシンプルですが、ケイタイでメールを送ってくださいということをやっています。その後出てきた回答を黒板に書いていくというアナログなものも合わせているのですが、希望者のみです。1人、2人出さない人はいますが、99%です。もちろん趣旨に賛同してくれた人だけと言っていますが、感想用紙でも出席を確認する二重システムです。

これはとある大学の衝撃の調査出席票です。これは何かというと、QRコードを示し、この番号も入れて送りなさいということをやっている大学があります。37という数字が大量に送られても、出席の管理はできて何面白くないです。合っている数字ならいいということですが、発問すればいいのです。あなたが20代後半から30代後半の間にしたいことは何ですか。これは発達段階の成人期の回でやったものですが、それを送ってもらってやったものです。

非常にシンプルですが、件名と学籍番号と名前前でやってください。本当はその年が終わったら、メールアカウントごと消してしまうのがいいと思いますが、全くのフリーアドレスの、これは本当にあなたのアドレスですかと示すものでもないの、どのメールアドレスにするか迷うのですが、こういう形を取っています。送ら

れてきたものをこうやって、なるほどねということ  
ことで対話しながら次に進むことをしています。

ディスカッションです。皆さん、ご存じのと  
おり、全然知識が深まらないとか、それなら  
私が講義したほうがましだと思うことがあると  
思います。関心を高めるためにグループディス  
カッションをやることもあると思いますし、知  
識を活用したいという場合もあります。もし知  
識の活用を狙うのであれば後ろのほうです。そ  
のときに連動するものは必要だと思しますので、  
私の授業の場合は自学自習のためというワーク  
シートも設けています。

教員養成とか教職に関わる科目なので、ある  
程度単語を覚えなければいけない科目でもある  
ので、そのための資料も提示するわけです。例え  
ば、教育相談の授業ですが、1、2行でこれを  
説明しなさいということもテキストに載せてい  
ます。これらの単語をやっておきなさい、これ  
は集めませんが、定期試験に向けてこういうこ  
とをやっておきなさいと言った後に、このキー  
ワードを使いながらグループディスカッション  
をやるわけです。

クロスグループインタビューという資料を用  
意させていただきました。A4・1枚のクロスグ  
ループインタビューというものがあります。こ  
の正式名称は何というのか。いろいろな呼び方  
があるらしいのです。学生が4×4で16人ですが、  
16×10で160人でもいけます。160人近くでも  
できないことはないのですが、問題はきれいに揃  
わないときもあるので、その場でいろいろアレ  
ンジを加えながらやることがあります。要はグ  
ループをつかった後に発表するということです。  
これでさせることがあります。

例えば、どんなことをするかというと、以下  
について付箋を一つずつ書き、似ているもの  
は近いものとしてまとめてくださいということ  
で、何々を妨害する要因は何か、何々を促進  
する要因は何かということ付箋に書いてまと  
めてくださいというものです。それを実際にグ  
ループでやらせる。4人でA3の用紙と小さな付

箋でもできるのです。ただ、現状、備品は自腹  
です。もしアクティブラーニングを導入する  
ということならば、各講義1回は付箋をご用意  
しますのでご検討ください。ただ毎回やると  
予算が足りませんのでということやっていた  
けと、やってくれる先生は増えるのではない  
かと思えます。これはどこにお願いしてい  
いか分かりません。

A4に4名連名で名前書いてくださいとや  
ると、それが出席の代わりですねと学生は  
身構えてやってくれるので、意外とやっ  
てくれたりします。最終的に何かとい  
うと、ほとんどそれに近い論  
述試験を出したりするわけ  
です。これは毎年続けるか  
どうかという議論はあり  
ますが、そこで話し合  
った要因も含めた論  
述問題を1題出す  
ことにしています。こ  
れはイメージ図  
ですが、学生がこ  
のようにやってみ  
て、頭の中で整  
理するならば  
ちゃんと解  
けているか  
どうかとい  
うことが連  
動していま  
す。もちろ  
んこれを言  
うと、もう  
1問つくら  
ないとテ  
ストの差  
がつか  
ないの  
でいろ  
いろ  
工夫は  
必要  
です  
が、こ  
うい  
うこ  
とを  
して  
いま  
す。

もちろん今回は全部使えばB、C、D、E、F、  
Gまでやることになりませんが、私の授業の  
ときにやる年とやらない年があります。こ  
れは参加型デザインを用いるというのは講  
義の一部です。だから、参加型デザイン  
がいいというのではなく、自分の持  
っている前期なら前期、後期なら  
後期の全部のデザインの中の一部  
なので、どこに持ってくるか。私  
の例でいうと、なかなかテキ  
ストを印刷して持ってこない  
という事情がありましたので、あ  
えて早めに中間レポートを  
連動するという形を取りました。

各先生方でいろいろなやり方があると思  
いますが、何らかの参考になれば幸  
いです。ご清聴ありがとうございました。  
(拍手)

## 岡松

どうもありがとうございました。

続きまして、社会学部の吉村真子先生、よろ

しくお願いいたします。

### 話題提供

「社会学部のFDと教員の連携:「社会を変えるための実践論」のケースなどから」

吉村 真子

(法政大学 社会学部 教授)

皆さん、こんにちは。社会学部の吉村真子です。私は昨年度社会学部の執行部として、広報担当の主任をやっていました。ですから、今日は社会学部における学びの特徴や学部のイメージをご紹介します上で、社会学部のFD、そして「社会を変えるための実践論」の事例を中心に授業の工夫という構成でお話しさせていただければと思います。

まず最初に社会学部のパンフレットをご覧ください。社会学部のパンフレットは表紙に写真も何もない非常にシンプルな形になっています。これが社会学部のイメージです。要するに社会学部としてはここ数年、対外的な広報にあたり、どういうふうに自分たちの学部のアイデンティティを考えていくかということ学部全体で議論してきました。そして「社会課題を解決しよう。」という明快なメッセージを前面に押し出し、少しざらついた表紙の紙を使ったり、にっこり学生が笑っていて楽しいことができるよというよりは、手応えのある学部なのだ、そこでしっかり勉強しようということが基調になっています。

今日は「社会学部のFDと教員の連携」ということで、特に教員たちがそうした学部のアイデンティティについて、自覚をもって、どういうふうに連携、協力しながらやっていったか。そして、社会学部のFDの全体と、一つの事例としての「社会を変えるための実践論」の授業での取り組みについてお話ししたいと思います。

社会学部の特徴としては、少人数教育が充実していることがあげられます。ゼミ教育が充実している。そして、実習が充実している。多彩

な講師陣、2018年度から新しいカリキュラムで学科ごとのコース制で、じっくり深く学べる。1年から基礎演習をやっていて、2年以降は専門ゼミというのは、比較的今はどこの学部でもやっていることかと思います。

社会学部はまだ他の大学や学部でも一般的でなかった時期から1年生の基礎演習に取り組んでいました。基礎演習を位置づけることで、1年生がゼミとは何かを学び、問題意識や目的意識をもって専門のゼミに行くというのはとても大切です。また、高校から大学にやってきて、急に時間割りも自分で組み、履修も自分です。次の教室はどこに行くかも自分でやる。それまでは教室に担任の先生が来て、各科目の先生が教室に来てくれたのに、自分から決めて動いていかなければいけない。そうした非常に迷うところをソフトランディングするようなクラスや仲間づくりの場としても重要です。そして2年以降の専門のゼミ、もしくは研究が学部においては中心になるということを基本として認識させることが基礎演習の位置付けになります。

実際は、そうした社会学部の取り組みに対しては、大変いいではないかということでも多摩キャンパスではほかの学部もやっていますし、市ヶ谷のほうでも、どういう形でやっていますかと聞かれることも早期の段階ではございました。

社会学部は今回の新カリキュラムでは、学科におけるコース制を特徴としています。社会学部ではさまざまなことが幅広く学べるのが利点ですが、そういう中でじっくりテーマを選んで勉強するにはどうしたらいいかということを考えています。しかしながら、社会学部のよさというのは学科やコースを超えて、教員が多様な専門分野を生かしながら議論を一緒にやっていくところにあると思います。特に私たちはそういう社会学部の特性、一番の魅力を「アカデミック・コミュニティ」という言葉で示しています。

要するに、少人数のゼミや実習でこまやかな

指導や教員との距離の近さがある。それだけではなく、大教室の講義でも議論やコメントカードのやりとりをする授業もあり、学生との質疑応答や議論など双方向のやりとりがある。特に社会学部は定員が1学年700名以上となっています。そして、昨年、一昨年は900名、800名の学生が入ってきています。そういう大きな学部というイメージがあります。

そういう中で、社会学部の一番の特徴として学生も教員も自覚をもっているのは、ゼミや実習などの少人数の議論の雰囲気、もしくは大授業であっても、そういうグループディスカッションを取り入れたり、教員に気軽に話を聞きに行ける。場合によっては、「先生、研究室に行ってもいいですか」「お昼休みに時間を取ってください。一緒にランチしたいです」というようなことが本当に1年生から言えるような雰囲気があるということも言えます。

そして、「アカデミック・コミュニティ」というのは学生と教員だけではなく、大学院生も学部教育にも参加し、また学部と大学院と教員、場合によっては職員たちもバックアップをしてくれる。そういう理解があるからこそ、教員もアカデミック・コミュニティの中での連携と協力をしていけます。

例えば、社会学部に関わる全ての人々で形成するアカデミック・コミュニティの例として、大学院が中心となってやっていたのですが、今は学部のほうに移していますが、学部コロキウムというものがあります。教員や大学院生の最新の研究報告を行い、教員や学生も加わって議論をし、茶話会をする。

そして、社会学アカデミックランチ、特に回数が多かったのは2011年、12年、13年ですが、小規模でオープンな研究会には地域の人たちも議論に参加するという形で、非常に特徴のあるものでした。ただ、やはり昼休みということでちょっと時間が少ないということで、何か大きな話題があったときに公開講演会を行ったり、シンポジウムを行ったり、もしくは従来からあ

る社会学コロキウムを生かしたりという形でやっています。

社会学部のFDについて簡単に紹介します。カリキュラム改革はどこの学部でもやっていらっしゃると思いますが、本学部の今回の改革の大きな変更は7コース8プログラム制から、学科コース制への移行です。それから、学部のFDの取り組みとしては、FD委員会、FD懇談会、科目別打ち合わせ会、受験授業、企画提案方式で2005年から実施、後ほどご紹介する授業の事例もそれに当たります。

そして、基礎演習、学生アシスタント、学習サポート他、社会学カフェ、学部研究発表会、交流会、そしてゼミ紹介パンフレットの刊行、ゼミ紹介ブース、オープンゼミ、公開ゼミ授業、説明会、相談会、学部ホームページの運用、広報の冊子やDVDの制作、社会学コロキウム、優秀卒業論文集の刊行、社会学アカデミックランチ、ゼミ成果の収集、FD推進センターへの参加、卒業祝賀会、授業改善アンケート、そのほかがあります。

そのように考えると、うちの学部もやっていると思われるかもしれませんが、ちょっと自慢をさせていただくと、社会学部は非常に早い段階から、さまざまなFDに取り組んでおり、80年代、90年代、ある意味世の中でFD (Faculty Development) という言葉が出る前にすでにさまざまなことをやっていました。

ですから、FDという言葉が出たときに、社会学部の先生方は、「FDって何？ FDって何の略？ Faculty Developmentって何？」と言って、実際にさまざまな大学の実践ケースを見て、うちの学部ではもうやっているじゃないかということで、全国の私学、もしくは全国の大学でのFDの会議やシンポジウムで社会学部の教員が実践例を言うと、「そこまでやるのは大変ではないですか」と言われ、「いや、社会学部ではある意味当たり前です。逆に言うと、職員がそれに全部付き合ってくれて、しかもその重要性を分かってくれているということが大

変ありがたい」というような話をさせていただくことがあります。

それでは、社会学部のFDのケースをさらに少し紹介します。学部での学びのコアとしてのゼミの充実化ということでは、先ほどご紹介しましたように、1年基礎演習で学び、専門の演習へ行くということで、特に最近では基礎演習の改革、要するにセメスター化への対応と、それぞれ先生方にある程度お任せしながら、毎年担当教員の懇談会や会議なども行ってきましたが、内容の標準化、最低限ここまでは教えてくださいます、最低限ここまでは連携を取ってやっていきましょうという形で進めています。

また、専門演習や実践での連携も重要視しています。学部研究発表会においては、学生の実行委員会による開催で、毎年11月に専門演習や実習の研究成果を発表しています。テーマごとにセクション分けがされ、報告、質疑応答、議論、複数ゼミでの交流などを学生の実行委員が中心になり、各ゼミからの委員が参加して開催しています。

ゼミ紹介Weeksでは、毎年11月から12月にゼミ紹介パンフレットの刊行と、ゼミ室などでのゼミ紹介やオープンゼミ、ゼミ制作のドキュメンタリーや討論会などのイベントが行われています。いわゆる屋台などが無い文化祭、ゼミや実習を中心として、メディア系のゼミは制作のドキュメンタリー映画を上映したりしながら、ゼミ紹介Weeksは非常に華やかに行われます。内容も非常に充実しており、対外的に公開してもいいのではないかと声がある程です。ほかにもFDの実践となるさまざまな講義もあります。

そういう社会学部のFDの特色としては、FDに対する早期からの取り組みだけではなく、先ほどもご紹介したように教員同士の議論と協力と連携、学生・院生の連携や参加、社会学部における制度化、実験的な思考に対する学部の理解と支援、そして職員の理解と協力、バックアップが不可欠で実践が進められています。

ここでは「社会を変えるための実践論」という授業を実践の一つの事例としてご紹介したいと思います。先ほど申し上げたように、当初は実験授業として行われ、何年かたち学部の中で根付いてきたため、単なる実験授業、いわゆる特講という形ではなく、視野形成の科目として1年生はこういう授業もあるのかと参加し、4年生になったら、こういう議論こそに参加したいといった位置づけでできないかということで、現在は教養科目、視野形成という科目で社会学部に位置付けられています。

「社会を変えるための実践論」の特徴としては、2011年度からの開始から、毎年いろいろなメンバーが入れ替わったり、出たり入ったりも多少はありますが、毎年複数の教員が関わるといって運営や議論を進め、授業ではディスカッションを中心に行っています。一般に、オムニバスの授業などで、何々紹介という形で、今回はA先生、今回はB先生、次はC先生、D先生というやり方はどこの学部でもやっていると思いますが、この授業についてはコーディネーターとなる先生が担当教員として名前を出しますが、実際の運営は複数の教員で協議して進めています。

もう一つ、シラバスを印刷していただいたものがありますが、こちらを見ていただくと分かりますが、2ページ目に授業に関わっている先生方の名前が出ています。2017年度においては9名の先生が参加していますが、実はあと数名、今年は忙しくて行けないけれども、来年また戻るということでおっしゃっている先生も含め、十数名の先生方が開始当初から関わっています。いま総長をしている田中優子先生も総長に就かれるまでは毎年関わっていました。それこそ学部長をやって非常に忙しいときでも結構授業に来て、きょうはディスカッションに入る教員が足りなければ私が行くからという形で協力してくださったことも、教員が大切に運営している授業であることが分かると思います。

複数の教員が関わるところでは、全員がどう



いう形で学生に議論をさせるかということを中心として位置付けながら、そのとき担当になっている数名の先生だけではなく、あとの何人かも必ず参加する形で、大教室で実施しながらも少人数のグループディスカッションを行ない、教員も入っていく。通常300名以上の大規模授業には学生のアシスタントが付きませんが、それにプラスして学部の学生アシスタントを付ける。通常は予算の関係で言うと1授業につき1人ですが、予算の余裕がある場合に、もう1名、あと2名どうでしょうという形で、例年2～3人分は学部の予算と一緒に確保しながら、学生と教員と一緒にグループディスカッションに入り、一緒に授業を運営していく形でやっています。

当初特講だったのが現在は正規の授業ですが、大教室での講義でも、少人数のグループディスカッション—「バズセッション」と担当の荒井容子先生は呼んでいます、そのバズセッションが特徴となっています。開講当初は特講というタイトルだったこともあります、2011年度を受講生は100名弱だったので、非常によかったのです。中規模の200人ぐらいの教室を取り、100人ぐらいで、4～7人のグループになってくださいという形で余裕をもってやっていました。そして、そこに教員や学生アシスタントが回っていくやり方をしていました。

ところが、正規の授業にして「視野形成」にした途端、1年生が大量に集中してしまいました。それでどうなったかという、500人から600人を超すような人数になりました。その大人数でグループディスカッションをするというのは結構大変です。700人近くなった年もありますが、大教室のB301教室は多摩では一番大きな教室です。700名ぐらいが最大収容人数だと思います。

実際の授業の写真をご覧ください。最初にゲストスピーカーの先生をお呼びして話を聞いて、その後ディスカッションをやりますが、最初はこんな感じです。

大教室は学生でいっぱいになっています。

これで500～600人出席しています。これで先ほど出した課題に対してそれぞれディスカッションをしていきましょうという形で4～6名ということになると、隣にもいる、後ろにもいるというみっちりとした状態の中で議論をする点では非常に集中力が要ということで、2014年、2015年は大変でした。それでもできました。

それは、「社会を変えるための実践論」ではバズセッションをするのだ、そういう授業なのだ、みんなで議論をすることが基本なのだということをお大切にしてきたからだと思います。

特に、ただ少人数で議論をすればいいのではなく、事前に課題を出して、それについて考えて書いてくる。そして、授業のゲストスピーカーや私たち教員の問題提起を受けながら、さらに書いていく。そして、さらに書き込んだものをもとにバズセッションで、グループで議論をして、それを報告してもらう。そうした点では手間ヒマはかなりかかりますが、それだけの価値と意義がある授業です。

ただ、趣旨から言うと、基本的には大教室で500人、600人でやる授業ではありません。授業のテーマや内容は、自分たちがどのように生きていくのかということで、社会を変えていくというよりも、自分たちが生きることを学んでいく。何か問題に直面したときに、それをどのように解決するかということを考えていくことが中心です。そのため、2016年度からは受講生を制限して150名以下にする形でやっています。

「社会を変えるための実践論」の講義の目的としては、まず第一にさまざまな問題に当事者として直面したときに、その解決に向けて行動する方法を学ぶ。そして2番目としては、自分を取り巻く社会と自分との関わりを知り、どのようにこの世界に能動的に関わっていくべきかを学ぶことです。この二つを考え議論していくということで、2014年には共同執筆のテキストも刊行しています。これは明石書店から出していただいたのですが、田中優子先生と授業に関わっている教員たちがみんな編者となり、議論

しながらつくっていったのが『そろそろ「社会運動」の話をしよう—他人ゴトから自分ゴトへ。社会を変えるための実践論』（明石書店、2014年）です。その内容について少し紹介していきます。

まず、その位置付けとしてあるものは、社会学部で「社会を変えるための実践論」がつけられた経緯は、実は各学部でキャリア教育をどのように考えるのかということが問題提起されたときでした。一般に、キャリア教育もしくはキャリア形成支援科目を各学部で考えるときに、当然考えられるのはキャリアデザイン論や職業社会論、インターンシップですが、これはすでに社会学部にありました。その上で、キャリア形成を社会学部でみんなが議論して考えていくのは、単に、キャリア支援です、職業を考えましょう、就活を考えましょうというものではないのかということが、社会学部の教員が議論した結論でした。

要するに、仕事・職場、社会で問題に直面したときにどうするか。自分がキャリアを築いていく上でいろいろな問題に直面していく。例えば、職場の労働問題や最低賃金、解雇、ブラックバイト、当然家族を持って子どもができれば保育所の問題、そしていろいろな世界に関わるということではグローバル市民社会や国際社会を見る視点、そうした社会で生きていく力を身に付けることこそ、重要ではないか。職場で何か不当な対応をされた、上司にパワハラを受けた、もしくはサービス残業をどんどんやれと言われて過労死しそうだ、そういう状況でどのように生きていくのかということが、社会学部の教員が学生とともに議論できるキャリア支援科目ではないかということです。ですから、社会学部における学問や考え方が大きく反映しています。

これはお手元にあるこの授業のシラバスでも分かるとおおり、奨学金問題、ブラックバイト、最低賃金の問題、児童労働の問題や選挙の問題、政治への参加、教師の不当解雇や裁判の問題な

どさまざまな具体的なケースを入れながら、テキストにもそういう事例を入れながら、教員が実際に関わったケースなどを中心に議論していきます。また、ジェンダーの問題や民族や人種差別という権利の問題、貧困・格差の問題、国際社会との関わり方、ソーシャルメディアを生かす、現代を生き抜くために必要な力とは何かといったさまざまなことが、この授業の中心になっていきます。

それでは、授業の工夫についてですが、すでにほかの学部の先生がご報告なさったところでもあります。それだけの大規模授業でどのようにするのかということになりますが、いわゆる授業支援システムを全面的に活用しています。前の週の授業でもアナウンスしますが、授業の支援システムでも受講する学生には各回の授業前に課題が提示されます。そして、課題についてのレポートを準備してもらいます。前の週に用紙を配ることもあれば、授業支援システムでプリントアウトをすればいい形で、課題も具体的な形でみんなが項目を埋めていくような形でやる場合もあります。

そして、それをもとに当日教員やゲストの話聞いた上でバズセッション、4～7名、大体5～6名の小グループに分かれて討論をします。その際には司会と記録係を決めてもらい、バズセッション用のグループ討論の用紙も提示します。そして、討論後に全体で学生たちに報告をしてもらいます。グループごとのバズセッションの記録も提出してもらいますし、個別に事前に書いたレポートも講義や討論を受けてのコメントを加えて提出します。そして、中間総括や最終総括でテーマを決めて、グループで議論していく形になります。

ですから、かなり複数の教員の参加も前年度の準備段階から、今年はどうだったね、来年度はどういうふうにしようか。この先生はサバティカルだから、その分のトピックは抜くとしても、あの先生に入ってもらおうということで、こちらからお願いすることもあります。

そういう形である程度教授会でも参加を呼びかける形でお願いしたりして、授業の運営や担当、授業の前後での打ち合わせや議論、フィードバック、レポートや試験での準備なども全面的に協力して進めていきます。授業支援システムを全面的に活用し、複数の学生アシスタントの活用と主体的な参加、複数のゲストスピーカーを呼びます。それは学部の予算を活用していますので、授講生だけでなくオープン形にして学部の教員や学生にも広報していきます。

最後に、この授業の重要性、もしくは社会学部におけるファカルティ・ディベロップメントの大きな特徴としては、教員の協力と連携の大切さ、それをみんなが認識して相互理解していることだと思います。参加していない教員も理解して支援してくれていますし、社会学部はこういうふうにするのだという形での予算の振り分けについても協力してもらっています。

そして、コーディネーター担当教員を中心としてさまざま議論をしていくときにも、やはり授業支援システムの活用、そして他人ゴトではなく自分ゴトとしての問題への視点と解決に向けて議論する力を学生に身に付けさせるということで、学生の授業というだけではなく、やはり議論に対する主体的な参加と具体的な解決に向けての姿勢が重要であるという点では、参加する学生も具体的に協力していく、認識していくことを学んでいく。それが授業を通しての学びと連携と協力だろうと思います。

こうした取り組みが社会学部ならでのFDと教育実践のケースかと思いますが、ぜひ知っていただきたいと思い、本日は社会学部のFDの取り組みと「社会を変えるための実戦論」の事例を中心にご紹介しました。ありがとうございました。(拍手)

## 岡松

どうもありがとうございました。

それでは、3人目で本日最後の話題提供となります。デザイン工学部教授の森猛先生にお願

いいたします。よろしくお願いいたします。

### 話題提供

#### 「技術者教育認定に対応した授業改善」

森 猛

(法政大学 デザイン工学部 教授)

デザイン工学部都市環境デザイン工学科の森と申します。よろしくお願いいたします。「私の授業の工夫」ということで、経験豊かで授業が上手な人が担当するようにとのことでしたが、私の授業評価は低いのでふさわしくないのではないかと思います。ただし、経験だけは28年になるので、経験豊かなという点だけは満たしているのではないかと思います。

日本技術者教育認定機構（JABEE）というものがあります。それは大学で取り組んでいるFD支援を先駆けて行なっている組織です。その認定を都市環境デザイン工学科として受けています。今日は日本技術者教育認定機構（JABEE）とはどういうものか、その認定を受けるために学科としてどう取り組んだのか、そしてそれを利用して私がどういう授業改善をしたのかというお話をさせていただきたいと思えます。

JABEEの設置目的は、大学などの高等教育機関の工農理系学科で行われている教育の認定を通じて、国際的に通用する技術者の育成を支援するということです。具体には、各高等教育機関の教育プログラムが社会の要求水準を満たしているのかどうかをチェックすることになっています。この組織ができたのが1999年で、実際には2001年度から審査が開始されました。

現在の認定プログラム数は約500です。理系農といってもいろいろな学科、分野があるのですが、これは国立・私立別で区別したのですが、やはり国立が一番多くて227、私立大学152の大学がこの認定を受けているということです。どういう分野かというと、一番の多いのは機械で80です。次に土木で65です。都市環境デザイ

工学学科は土木系の学科です。わが大学としては都市環境デザイン工学学科が2004年から、建築学科が2013年から認定を受けています。

審査項目ですが、よく言うアウトカムベースの教育への改革、PDCAサイクルによる教育改善、および技術者教育で特に重要なエンジニアリングデザイン教育、チームワーク力などです。こういう項目の審査を通じて教育の改善がなされるということがメリットです。

最近、よくアウトカムベースと言いますが、結局授業を受けた学生がどれだけの能力を身に付けたか、それを何で保証するか、一番簡単なのは試験です。試験でこれだけ点数を取ったから知識を身に付けた。アウトカムの定義は難しいかもしれません。それを満たしたことを、何をもって証明するか。私どもは正直言って点数ベースからまだ離れられませんけれども、それ以外の評価の仕方も出てくるかもしれません。

次が国際的同等性です。ワシントン・アコードというものがあり、いろいろな国が加盟しています。JABEEも加盟しています。ですから、JABEEの認定を受けた教育プログラムは世界でも通用することになっています。

次に、技術士補の取得ということがあります。ここの認定プログラム修了生は技術士補の資格がもらえます。技術士というのは皆さんあまりご存じないかと思いますが、一級建築士は有名です。その数は二十数万人だそうです。警察官の数より多いそうです。技術士というのは5万人程度ですが、これを持っていると、例えばあるプロジェクトの責任者ができるという資格です。あるいは建設コンサルタントを立ち上げることができる資格です。これは建築だけではなく、土木系、機械系、電気系など、多くの分野で同じです。

次は産業界のニーズです。先ほどの繰り返しになりますが、デザイン能力、チームワーク力、コミュニケーション能力が、産業界が求めていることですが、そういうことが身に付くようなプログラムにしようということです。

デザイン能力とは何かということですが、必ずしも解が一つではない課題に対し種々の学問、技術を利用して実現可能な解を見つけ出す能力です。解がいくつもあるとしたら、自分が今まで身に付けた知識を使って最適な解を出しているというものです。

次はチームワーク力です。これは難しいのですが、1番目は他分野の人を含む他者と協働するための能力です。私たちが審査を受けてよく言われるのは、学科内では一応こういうことを目指してやっていますが、他者というのは他学科・他学部といった分野の違う人とどうやって協働するかが求められています。社会に出たらもちろん必要でしょう。

2番目は私たちがよく理解できるチームワーク力ですが、他者と協働する際に自己のなすべき行動を的確に判断し、実行する能力。要するに、自分が何をなすべきかが分かって、それができる能力、メンバーの1人としての能力ということです。もう一つがリーダーです。協働する際に他者の取るべき行動を判断し、適切に働きかける能力です。上手な表現をしますね。角が立たずに、非常にいい表現だと感心しました。

JABEEでどういうことを審査されるかということですが、学習・教育到達目標の設定と公開です。いま大学で取り組んでいる三つのポリシーと同じことです。それを公開しなければいけない。それから、教育手段、どういう教育をしているのかが審査されます。3番目は学習・教育目標をどうやって達成しているか、どうやって保証しているかが審査されます。

最後に教育改善ということで、1から3までやってきたことをどうやって点検していますか。そういう組織がありますか。そして、それが継続的に改善されていますかということです。よくPDCAと言いますが、言ってみれば基準1・2がPlan、基準2・3がDoで、Checkが4-1、Actionが4-2ということになるかと思います。

その中の教育点検ですが、これをどうやるか。基準1から3に即してプログラムの教育活動を点

検する仕組みがあり、それが当該プログラムに関わる教員に開示されていて、その活動がなされていること。2番目が大事ですが、社会の要求や学生の要望にも配慮する仕組みになっていますか。また、その仕組み自体を点検できるように組織が構成されていますかということが審査されます。

継続的改善ですが、教育点検の結果に基づき、プログラムの教育活動を継続的に改善する仕組みがあり、それに関する活動が行われている。ここはやっていて私どもが感じたのは、チェックまではできます。外部評価委員が来て、いろいろチェックしてもらいます。こうやったほうがいいですよ、ああやったほうがいいですよ。ところが、言われたことをチェックされた、あるいは自分でチェックしただけで満足してしまい、その後の行動に移すことを忘れがちです。1回やったとしても、次にまたチェックしなければいけないのに、もういいということになりがちです。

審査の方法ですが、自己点検書、実施審査と続きます。大学基準協会も同じでしょうか。各審査項目の評価はAからDまであって、Dだと認定はだめということです。Wがあれば中間審査でもう1回見ましょう。もしC以上であれば、次は6年後に受ければいい仕組みになっています。

当学科ですが、2004年に新規審査を受けました。評価W項目が11、ひどいことをたくさん書かれました。学習教育目標は根拠に乏しい、周知ができていない、学生や社会からの要望が反映されていないので改善が必要。学生の受け入れ、能力不足の学生に対するケアが不十分。入学前教育のこと、リメディアル教育というのでしょうか。教育方法、学習教育目標と各科目との対応が不明確、学生自身による達成度の評価が不十分、教育組織としては、教員の教育に対する評価が不十分、科目間のネットワークが不十分ということでした。

そのときに教育組織として感じたことは、選

任の教員は普段から話をする機会はあるのですが、たくさんいらっしゃる兼任講師の方たちとの関係、コミュニケーションをどうするか。そういうことをきちんとしなければいけないことを強く感じました。教育点検、点検のための組織はあるものの、活動が不十分、教育改善、システムも活動も不十分ということで、このようなひどい評価になりました。その後、全面見直しをして、改善すべき事項をあげ、みんなで改善に取り組みました。

その後、2006年中間審査を受け、2009年に継続審査を受けました。そうしたら評価がだいぶよくなりました。Wが1個だけになりました。教室会議を中心としてやっていますが、PDCAのAがうまくいっていないのではないかと。システムを作っても、それがちゃんとできていないのではないかと。その項目だけがWということになりました。対応としては、学習教育プログラムに関わる組織を見直し、各組織の役割を明確にしました。それを学科の内規として整備しました。

2015年の継続審査では、もう少しよくなりましたWが1個でAが増えました。これは認識の違いですが、先ほどの対応で、達成度自己確認システムを当学科でやって、学生がどれだけ学習教育目標を達成しているかということをやっているのですが、それをやっているのが分かる。学生もちゃんとやっているのが分かる。しかし、やった結果を学生が今後の方針に生かしていないのではないかと。ここがWということです。来年度は中間審査です。対応としては自己達成度、自己評価システムの改善ということで、今やっているところです。

今のところをもう一回申し上げますが、2011年ごろより学生による達成度自己点検・評価システムを運用しています。この目的は、学習教育目標をチェック時点でどの程度満たしているか。私たちはこれを授業時間数で数えていました。進級・卒業のために必要となる科目、あと何単位取れば卒業できる。それから資格取得の

ために必要となる科目は何と何です。これを取れば受験資格がありますとか、例えば測量士の資格が取得できるというようなことをやっています。

こういう指摘がありましたので、2016年度から始めたのですが、上記のほかに教員が点検結果をチェックし、学生に伝える仕組みを追加しました。それから、学生の希望や要望等を入力できる項目を追加しました。科目一覧表を用意しておいて、受講予定科目にチェックを入れると、時間割が自動的にできるような仕組みを昨年度作成しました。

ただ、いま言っているのは試行中のもので、これだけを頼りにするなと言っています。これが違っていたから卒業できなかったではないかと言われると困るので、きちんとできるまでは試行ということでやっています。今年度から各学科で試行して、学部としてさらにシステムの改善を、委員会をつくってやっているところです。

これからがプログラム改善の例です。私を例にしてお話ししていきたいと思います。こういう講義記録をつくっています。いつ、どのような授業を行ったかの記録です。後で例をお見せします。次が採点評価結果報告書ということで、その授業の試験の結果、評価の結果を残す。優秀授業賞、教員のモチベーションの向上、教育に対する教員の貢献度の評価、大学でもベストティーチャー賞をやっていますが、あまりにも規模が大きすぎ、学科ぐらいでやるのがいいのではないかといいことでやっているものです。

それから、これがやっているととても面白く、FDには最高だと思うのですが、授業のビデオ撮影です。人の授業を見るのもいいのですが、最初の5分でも10分でもいいのですが、ビデオ撮影して、それを自分で見るとよく分かります。私は語尾がはっきりしないことが分かり、きちんとしゃべらなければと思いました。後で私のビデオを見ていただきます。

あとは次期授業改善計画書ということで、授

業評価アンケート結果から次の授業をやる時にどういことを直していきますという簡単なものですが、そういうものをつくっておくと、その授業の中でPDCAが上手に回っていきうということで、こういうことをやっています。

その例ですが、小さくて見えないかもしれませんが、こういうことをやりましたという講義記録です。学生にはこういうプリントを配りました。例えば、クラス制の授業であれば、その先生とどういう打ち合わせをいつやりました。これを持っていると、次年度にやる時も、ああ、この時期にきたなということで、こういう資料を使ったことが分かります。

次が採点評価結果です。これも私の授業の例ですが、ここにあるように90点から100点、12人うんぬん。うちは学科独自で追試をやっているの、最終的に見るのはこの欄です。A+が12人、Aが15人、Bが10人、Cがうんぬんというものです。こういう記録を取っておくと、毎年の移り変わりが分かってきます。

これも学科独自のアンケートですが、授業に興味を持てたかうんぬんとあるのですが、結局評価しているのは科目内容にもよるので、教え方に熱意を感じたか、分かりやすく工夫されていたか、統合的に見て満足できたか。この3項目を取って、その平均点が高い授業を優秀授業賞としています。先ほど私の授業の評価は低いと言いましたが、右が学科の平均で、この科目はこれです。恥ずかしいのですが、こんな感じです。

優秀授業賞ですが、どうやっているかという、優秀授業を掲示しています。平均が4以上のものだけですが、このように毎年2016年度の授業評価アンケートの結果、評価が高かった科目を以下に示します。ここに記されていない科目についても学生諸君の高い評価を得られるよう授業改善に取り組んでいきますということで、いつもこういうことをやっています。この赤くなっているのが優秀授業賞です。アンケート回収数、受講数が少ないと評価が高くなるので、

20以上であれば資格があるということでやっています。

次がビデオ撮影です。

(ビデオ上映)

語尾がはっきりしない私の声が聞こえませんが、こんな感じで見ていると、黒板の字の大きさがどうか、話し方がどうか、そういうことをチェックするのに非常にいいです。1人が、途中5分でも10分でも撮影していればいいわけですから、手間もあまりかかりません。

戻ります。ここはゆっくりしゃべりたかったのですが、時間がないので省きますけれども、実は2007年度に新しくデザイン工学部ができ、そこから物理や数学は専任の教員が持とう。そのほうがよいだろうということで、物理を担当しました。慌ててノートをつくり、当時はよく海外出張に行っていたのですが、飛行機の乗り換えのときにノートをつくったりしていました。このような態度がよくなかったせいか、ひどい評価を受けました。ここに書いてあり、ここが面白かったのですが、省きます。そして、反省してやったらよくなりましたという例です。

まとめです。JABEE認定に関連して感じたことですが、いろいろなことを準備、整理しなければいけない。面倒です。しかし、だいぶルーチン化できました。これをやればいいとルーチン化でき、だいぶ楽になります。あと、休講がなくなりました。授業回数を確実に守るようになりました。

今は違うと思いますが、昔は学協会の委員会があると休講にしていました。学生も喜ぶ、教員も楽ということでよかったのですが、今は授業優先に変わってきています。あとは教員の授業に対する取り組みが何となく変わってきました。例えば、前は5分遅れ、ひどい先生は20分遅れで教室に行っていたのが、私たちはみんなすぐ始められるようにキンコンと鳴る前に教室にいます。

最後ですが、私たちは教員資格を持っていません。授業の教え方なんて教えてもらったこと

はありません。それでやっているわけです。だから、そういうことを肝に銘じて授業に力を入れなければいけないと、28年間いて、感じているところです。

ご清聴ありがとうございました。(拍手)

## 岡松

どうもありがとうございました。時間の制約で割愛された部分については、質疑応答のときに適宜触れていただければと思います。どうもありがとうございました。

## 「大学のパラダイムシフトを見据えて－少子高齢化を生き抜く『長期ビジョンHOSEI2030』を職員として支えるには－」

2017年9月5日(火) 13:30～17:00  
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

竹口 圭輔

(法政大学 教育開発支援機構 FD推進センター長)

定刻になりましたのでこれより第18回FDワークショップを始めたいと思います。こんにちは。今年度よりFD推進センター長を務めている経済学部竹口です。今回で第18回目を迎えたFDワークショップですが、本ワークショップは毎年、研修会をセットにした形で、FD推進センター、学務部、人事部の共催で開催しています。

本日は大きく2部構成になっています。第1部では桜美林大学の山本先生と本学の近藤常務理事によるご講演、第2部ではグループディスカッションによる研修会になります。また、終了後には情報交換会、懇親会も用意していますので最後までご参加いただければと思います。長丁場の1日になりますが、どうぞよろしくお祈りします。

今回のテーマは「大学のパラダイムシフトを見据えて」、副題として「少子高齢化を生き抜く-『長期ビジョンHOSEI2030』を職員として支えるには」というものです。すでに皆さんご存知かと思いますが、今年からSDが義務化されています。そのため、従来にもまして、皆さん一人ひとりはもちろんのこと、チームや組織としての能力の向上が求められるようになりました。同時に、いわゆる2018年問題もあります。来年から18歳人口が減少期に入ります。現在120万人程度である18歳人口がこれから15年ぐらいかけて100万人を切るところまで急速に減っていくわけです。さらに、大学の中に目を

向けてみても、昨年4月に「HOSEI2030」という長期ビジョンを策定しました。今年度からは各アクションプランを実行するステージに移っています。

このように、外的・内的さまざまな要因から、これまで以上に変化が求められる時代になっていることは皆さん納得できるところかと思えます。では、そういう環境下において、本学が今後も持続的に発展していくためには一体どうすればよいのでしょうか。職員向け研修会ですので、職員の皆様にとってどのような能力が求められているかを考えていく必要があるかと思えます。

私自身、明確な答えは持ち合わせていませんが、案外、昨今の学生が就活の際に問われるようなことに近いのではないのかなと、個人的には感じています。つまり、問題の発見・解決能力、あるいはコミュニケーション能力です。ベタな部分だとは思いますが、そういうところを改めて考え、一人ひとりが突き詰めるべく、日々継続していく必要があるのではないのでしょうか。なかなか答えのない部分です。皆様も後ほどのグループワークを通じてそのあたりを考えていってください。後半で発表会もありますので、ぜひ皆さんのご意見を聞かせていただければと思います。

もちろん、大学は教育サービスを提供する場所ですから、教員側にもより魅力的な教育サービスを提供していくことが求められています。その意味でも、われわれFD推進センターでは今後も教員の能力開発や、いわゆる学びの質向上に向けて積極的に取り組む所存ですので、引



き続きご協力、ご支援のほどよろしくお願いたします。

ちなみに、本学のFDの定義をご存じでしょうか。意外と知らない方が多いのですが、本学ではFDを「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」と定義しています。つまり、すでにある本学の定義の中で、職員の皆さんも学びの質向上の一翼を担っていることになります。皆さんの中には、教育は教員がやるものではないかと思う方もいらっしゃるかもしれませんが、しかし、やはり職員の皆様のサポートがあってこそその教員です。変化が激しい時代だからこそ、いままで以上にわれわれ教職員が一体となって教育サービスを提供していくことが不可欠になってくるのではないのでしょうか。そこで、ぜひ職員の皆様にはそのような責任感、自覚を持って日々の業務に取り組んでいただくことをお願いしたいと思います。

今後の変化を見据えたときに、どういうことが求められて、どのように対応していかなければならないのか、大変悩ましいところではあるのですが、本日のワークショップを通じて何かしらの答えを導き出せたらと願っています。

前置きが長くなりましたが、本日は基調講演の講師として桜美林大学教授、大学院部長の山本眞一先生をお招きしています。山本先生は、高等教育政策および大学職員の能力開発をご専門とされています。ご講演を通じて皆様に多くのきっかけ、気付きを与えていただけるのではないかと期待しています。それでは早速ですが、山本先生、どうぞよろしくお願いたします。

## 第1部 基調講演

「これからの大学職員～  
大学淘汰の時代に求められる職員像とは」

山本 眞一 氏

(桜美林大学 教授・大学院部長)

皆さんこんにちは。ただ今ご紹介に与りまし

た山本です。ここに立ってハタと思ったのですが、いつもの教室と少し違う。なぜかと思ったら、前のほうもびっしり詰まっていることが普段の教室と違うところです。それだけ熱心な方がいらっしゃるのか、それとも前のほうまで指定されているのかよく分かりませんが、1時間ばかり、ぜひお付き合いいただきたいと思います。

私に与えられた題は「大学淘汰の時代に求められる職員像」で、私なりに解釈すれば、要するにこれからの大学職員はどうあるべきかということについて考えていこうということかと思いい、メインタイトルとしては「これからの大学職員」と付けました。

というのも、これからの大学職員というのは、非常に急速に変わる環境の中で仕事をしていかなければなりません。この2枚の写真は全く素人写真でお恥ずかしいのですが、富士山を撮った写真です。普段、富士山のイメージは左側のもので、もっと雲のない、きれいな、雪をかぶった富士山がイメージになっていますが、今羽田から福岡や広島方面に飛行機に乗ると、東京羽田を出てもものの10分もしない間にこういう富士山が見えます。つまり、ほとんど雪のない富士山。夏富士、赤富士と言います。同じ富士山も、時期によって姿を変えています。同じように大学も、5年10年と過ごしているうちに実は姿を大きく変えていることが結構あるわけで、そういうことを思い出していただきたいと思いい、過去に撮ったものの中から集めてきました。

職員の方に能力開発が必要ではないかということは、ずいぶん前から言われています。私は実は、昨年こちらで講演した筑波大学の加藤准教授と一緒に仕事をしていたのは1995、96年頃だったと思います。その頃からもう職員の能力開発は非常に大事なことであると言われていて、私は2000年に筑波大学でそういう啓発セミナーを始めたところ、たくさんの方がいらっしゃり、その多くは私立大学の方でした。国立大学の方は、一生懸命声をかけたのですが、東京キャン

パスでも、大学の所在地である筑波大学の職員でさえほとんど来てくれないという状況だったのですが、今は法人化になり、何かすっかり風向きが変わったのか、国立大の職員も非常に熱心にさまざまな講演会、研修会に出てきておられます。

私はまだこのときは筑波大学にいて、その後も広島大学に行ったりして、今の桜美林大学に行ったのは2012年のことですが、その11年前から我が国で最初のこういった領域、職員の能力開発、大学アドミニストレーター要請のための大学院プログラムを開始しており、修士課程ですが、これまで500人ほど修士生が出ており、熱心に討議をし、かつ、今もネットワークを持っています。確か法政大学の方もいらしたと思います。そういうことで、電話一本でよその大学の状況が聞けるようなネットワークを目指してわれわれは教育をやっています。

ここは非常に細かい字ですから、後でお時間があれば見ていただきたいと思いますが、こういう科目を提供することによって、ほとんどが大学職員ですが、学生さんに勉強してもらって、そして修士論文を書いて2年、あるいはもう少し時間をかけて修士号を取っていただく、こういう大学院のプログラムを持っています。

これはいささか言い古され過ぎた言葉かもしれませんが、これからの大学界をめぐる変化、大きなものはいろいろあって、これ以外にもあると思いますが、私はやはり、1つ何と言っても大きいのは、知識基盤社会化。つまり、大学で学んだことを社会で使う可能性が極めて高くなっています。さまざまな知識が高度化しており、大学教育は役に立たないとはよく言われますが、しかしよくよく見てみると、それは役に立つ。ちょうど漢方薬というか総合ビタミン剤とか、すぐに何に効くというわけでもないのですが、時間をかけて考えてみると実際には役に立っていると思われることが結構あります。知識を大事にする社会が今すでにやってきておりますし、これからますますそうなるのではな

いかということです。

2つ目には、政治環境、社会状況、経済関係、全て大きく変わりました。1990年頃に大きな変化があり、その後ずっとそういう変化が続いているのではないかと私は思っています。ここにはあまり詳しくは載せておりませんが、少しスライドを用意していますので後でお話します。そういうことで、大学と社会、大学と政府、政府と社会の関係、それぞれが相当大きく変わっています。ますますこれから変わっていくだろうと思います。

3番目に、皆様方も関心があるかと思いますが、18歳人口が、ただ今も竹口先生がおっしゃったように、18年問題というものがあります。18年というのは2018年です。18歳の人という意味ではありません。しかし、われわれにとっては同じように、18年問題であると同時に18歳問題です。これが来年あたりからぼつぼつと、そしてやがて急激に減り始めるということです。受験生の多くを18歳に頼っているわれわれ大学業界としては非常に心配なことです。

こういった問題に対応するためには、毎年やってきたからことしも、あるいは来年も同じような枠組みでやりましょうというような、既存の枠組みで物事を考えてはとても間に合わない。また、多くの職員はいわゆる事務職員と言われていますが、言われたことを単に事務を処理するだけで済むかと言うと、昔でしたらそれでよかったのかもしれませんが、今は自分で考えてその仕事の意味を理解し、かつ、大学全体のために仕事をしていかなければならない。こういうことです。

もっとも、そうは言うけれども、私も実は2000年に筑波大学で啓発セミナーを始めたとき、あまりにも職員の役割が低く見られているから皆さん頑張ってくださいと大いに励ましたつもりなのですが、それは結構なのですが、実は私が本当に言いたかったことは、職員の中で意欲のある方、優秀な方はそうやって頑張ってください、しかし、自分はそのうちのほうには必ずし

も向いていないけれども手堅い仕事は好きであるという方はやはり、しっかりとした日常業務をできる能力を養っていただかなければならない。

これは、よくモデルにされるアメリカの大学でも同じことです。後でスライドを出しますが、アメリカの大学は日本の大学よりもはるかに多くの職員がいるのですが、その職員のおそらく5分の4ぐらいの人が、要するに日常の業務を着々とこなしているのです。そして残りの5分の1ぐらいの人が大学経営に何らかの専門性を持って携わる。このようなやり方をしていますから、日本は職員の数が少ないので、皆さんの意気込みは買うのですが、全員が大学経営人材になってしまったら日常の事務作業がお留守になってしまうこともありますので、これは大学全体としてどういう仕事をどういう人に割り振るかは大学によって違うかと思いますが、そういう問題もあることを少し心の片隅に置いておいていただきたいと思います。

これはご存じのとおり、大学はどんどんと数が増えて、かつ在学者数も増えているということで、このデータは2014年までしかグラフを作っていないのですが、その後も、今は大学数は少し増えましたが、在学者数は横ばいです。四大だけで300万人近く、そして大学の数は国公私合わせて800ぐらいというのが現状です。これは、大衆化したと言われていた1960年代の頃よりも3倍ぐらい大きいのです。ですから、もう大衆化ではなく、よくユニバーサル化という言葉がされる方もいますが、誰でも行こうと思えば大学に行ける。ただし、法政大学は除くということになるかもしれませんが、大学を選びさえしなければ、今や誰でも大学に行けるという時代になってきているわけです。

いかに大卒者の割合が増えているかは、例えば、文部科学省の学校基本調査のデータを学校段階別に数字を取って再構成すると簡単にこういうグラフが描けるのですが、1960年の3月にそれぞれの学校を卒業して、企業などの事務職

に就いた人。事務職というのは、日本標準職業分類というのがあり、大まかに分けた職業は、専門職、管理職、事務職、販売職、サービス職、生産工程、建設等、いろいろな職種、全部で10ぐらいだと思いますが、それに分けたときの事務職に就く人の学歴構成が分かります。

1960年に学校を卒業し、事務職に就いた人の8割方は高卒でした。ところが今、一番下の2015年をご覧になると分かるように、ちょうど逆転して、8割ぐらいは大卒です。わずかですが、大学院卒も顔を出しています。一方、高卒あるいは短大卒の割合はものすごく減り、高卒と短大卒合わせても20%に届かないということで、こういう事務職と言われている職業に就く人の教育程度は四大ということに今はなっています。

四大になったから直ちに能力が皆上がったかと言うと、必ずしもそうとは言えません。つまり、昔なら大学に来なかったような人も今は大学生になる。ですから昔、1960年の段階で高卒の方で、そういう中には非常に優秀は方がたくさん含まれていたと思うのですが、現在ではそういう方の多くが大学に来るようになった。こういうことです。

大学の経営ということを考えると、より多くの方が大学に来てくれているということでありがたいのですが、一方、教える教員の立場になって考えると、こういう学生さんだから、昔の1960年頃の学生さんとは違った教育をしなければならないのは当然です。昔なら、仮に教育内容、易しいことでも難しい言葉を使って教えたほうが大学教育らしい。学生にも喜ばれたものですが、今は難しいことも易しい言葉で、易しいことも易しい言葉で教えなければ、多くの学生さんは満足しない。つまり、学生さんに分かるように教育をしなければならないという、1つの傍証のようなグラフになっているのではないかと私自身は思っています。

また、研究活動は大学による差が非常に大きいです。もちろん日々の研究活動は、日本では

幸いなことに大学がある程度のお金はくれます。文系だったらせいぜい30、40万から50、60万というところが相場かとは思いますが、理系だともっと大学からくれますね。ということで、標準的な研究費は大学からくれるものだという認識があるのですが、これは高等教育の先進国であるアメリカでは全く違って、大学は基本的には研究費はくれません。

研究費をもらおうと思ったら外に応募して、政府や企業からもらえないといけないことになっていて、そういう資金はいわゆる競争的資金と言われています。日本の場合、競争的資金の代表は科学研究費補助金、科研費ですね。JSPS（日本学術振興会）を通じて文科省からもらう研究費です。これは、少ない額では数十万から、多ければ数千万、理系の大型の科研費では億単位のお金まで用意されていますが、そういったものが全部集まって、データとしては2013年で少し古くて恐縮ですが、全部足すと1400億円ぐらい配分されています。

配分額0から少しずつ、だいたい720～730の大学のもらった科研費を積み上げていくと1400億円になります。これは極めて差が大きいです。ところで、この大学名は全然意味はありません。ご参考までに、Excelで表を作ると、皆さんご存じだと思いますが、伸縮するとこのようにスケールが変わりますね。ある日たまたまここに桜美林があることが見つかりましたので桜美林のところ固定しただけで、特に、桜美林より右のほうの少ない額の大学名は別に意図して出しているものではありません。皆さん方のお知り合いにこういう大学の方がおられたら、これはわざと出したのではない、悪いのはExcelだとおっしゃっていただきたいと思います。

ここから上はしかし、もしかしたら名前を出したほうがいいかもしれません。なぜ法政はないのかと思われるかもしれませんが、法政の金額は、私は細かくは承知していませんが、例えば1位に東京大学があり、23位に立命館、45位に東海大学、このよう感じできており

ますので、皆様方の大学は少なくとも30、40番より左のほうではないでしょうか。

つまり、これで言うと、1番から23位の立命館まででおおよそ700億円ぐらい、つまり半分ぐらいがわずかに二十数大学がもらっていることになり、極めて差が大きいのです。差が大きいということは要するに、大学には教育、研究、社会貢献、いろいろな役割が期待されているのですが、どの大学も同じように役割を果たすことは極めて困難であることを表しています。

最近よく、大学の機能分化、多様化などが言われています。これは1つの例で、ネーミングは私が付けたもので、文科省がこのように言っているわけではないのですが、今の大学は、過去のいろいろな経緯もあり、教育も研究も社会貢献も皆やることになっていて、しかも標準的な教員の認識は、広島大学の高等教育研究センターの調査では、だいたいこの辺にある。つまり、研究にはそこそこ関心があって、教育への関心は研究への関心よりは低いということが分かっています。

こういう状況では、研究水準の高度化や、教育も役に立つ教育をやってほしいという学生の希望などに対応することが困難ですから、ここから出発して、研究にもっと力を入れる大学、研究かつ教育に力を入れる大学、そして、高度な専門教育に力を入れる大学、あるいは日常レベルからかなり高度なレベルまで含めて実際に役に立つ職業教育を行う大学と、だんだんと分かれていくのではないかと思います。

それは、学生のニーズを見てもなんとなく分かります。これはカッコ内は2005年、カッコの外は2015年の我が国の学士、修士、博士、専門職、短大別に国公立と私立に分けて、それを主な分野、人文、社会、理学、工学、保健（医学・薬学・看護学）、教育学、その他に分けて、それぞれのところに、学生が仮に1000人いたとしたら何人がここに該当するだろうかという表です。足し上げると1000になると思います。私は確かめていませんが、そろばんの得意な方が

いたら一瞬にして分かるかもしれませんが、私は皆Excelのせいにして、Excelを信頼して1000になるはずであると申し上げておきます。

この辺、法政大学さんもこちらのほうに入っておられる学生さんは多いと思いますが、日本では、私立大学の人文、社会科学系の学士課程で学んでいる学生が大変多いです。社会科学だけでも4人に1人。人文も合わせればもっと、かつては半分近く、10年前は4割を超えていました。このような数の学生がここで学んでいます。

しかしよく見てみると、この10年間で少しシェアが変わってきています。特にその変わり方が顕著なところに黄色を付けています。こちらにも付けていますが、こっちは数としては取るに足りない小さな、専門職大学院のほうですからあまり関係ありませんが、こちら（学士課程）は結構意味があります。つまり、人文や社会のように、たくさんの学生が学んでいる分野では確かに今でもたくさんの学生が学んでいるのですが、千分比で言うと数値が少し落ちていきます。それに比べてここ、例えば保健や教育は、そんなに多くはないですが急激に大きくなっています。

それは、具体的に言えば例えば保健分野では、かつては薬学部、今は看護学部がどんどん新設されて、それによって学生数が増えているということです。教育のところが増えているのは、大手を含めて教職課程を作る大学が増えているからです。同じく教育でも国立のほうはむしろ減っています。これは、国立大学の改革の代表例として、数年前に話題になりましたが、教員養成や人文関係は組織を再編成したほうがいいのではないかと文科省が言いましたが、そういう大学改革にもろに影響を受けているので国立のほうは伸びていないのですが、私立は急速に伸びている領域になっています。

したがって学生は、教職にしても医療職にしても、国家資格やそれに準ずる資格に守られた職業に大変興味があるのではないかとということです。残念ながらこちら（人文や社会）のほう

は、いろいろな資格はあるところもありますが、必ずしも資格がなくても職業に就くことができますが、こちら（保健）は資格がなければ職業に就けない、非常に守られた分野、手堅い分野であって、だから学生さんもこちらのほうに来るのではないかということです。

今まで申し上げたようなことは、分野によってかなり事情が違います。大学改革と言われていても、それは一体どういう性格の大学、特にどういう分野の大学教育のことを言うのであるかによって大きく変わります。例えば、もっと役に立つ教育をすべきだという意見は財界方面からさんざん聞かれますが、たぶん役に立つ教育をやれというのは、この青い色（文系）のところしか見ていないのではないのでしょうか。医系や理系では、大学で身に付けた知識は世の中に役に立つことばかりを教えているはずですが。これ以上教え込むとカリキュラムがパンクしてしまうと思うぐらいみっちり教えているところが多く、したがって、そういう批判はたぶん文系の大学のことを言っているのだろうということが分かります。

また、世の中の方が、大学教員を批判してよく「あの人は週に3日しか大学に行かない」「平日のテニスクラブに行くと大学の先生ばかりやっている」とか、そういうほとんどありもしないことを言うような批判は、だいたいやはりこっちのことを指している。理系の先生は実験室を持っている先生がほとんどですから、実験室を維持するためには、院生もそのほかの人もいっぱい抱えていて1つの中小企業のような組織ですから、社長である教授が大学に行かないと話にならないことになります。医系もそうです。特に臨床系の場合は、先生たちは病院での診療もありますから、とても忙しい方が多いようです。ということで、分野によって違いますので一口に大学批判をされていても、それはどの分野かということを考えなければなりません。

そういう中で、いずれにしても大学改革はどんどん進み、ここにあるような、これは私の作

文ですから、これ以外のこともいっぱいあると思いますし、皆さんも疑問はいっぱいあると思います。

特に4番目で、競争的資金が文科省から今たくさん出ていますが、競争的資金に応募するためには、皆さんも競争的資金の申請書を書かれた方、あるいは書くお手伝いをされた方があるのではないかと思います。様式をよく見ると、その案件の企画以外に、普段からどういう改革をしているかをちゃんと書くような欄があり、それが書けないとどうもまずらしいことはよく言われています。

また、6番目のように、若い方が多そうだから、大学改革はつい最近始まったことかと思われている方もいらっしゃるようですが、実は今の大学改革が本格化したのは1991年からですから、もうかれこれ四半世紀、25年以上経っているのです。25年も経っているのにどうして終わらないのか。まるで、いつも工事している東京駅みたいなものだという感想を持つ方も多いのではないかと思います。

終わらないには終わらない理由があって、終わらないのです。つまり、大学をめぐる政策体系や社会と大学の関係がすっかり変わってしまったので、大学は常に改革に向かって進んでいかないと、どうもまずい世の中になってしまっているのではないかとということです。

文科省がいろいろなことを言ってきてうるさいと思っている方もおられるかと思いますが、実は文科省のさらにその後ろに強力な役所が控えていて、どうもこちらがさまざまな司令の源泉ではないかと、昨今のさまざまなマスコミを賑わす政権批判の中でも、だんだんとそういうことが明らかになってきています。悪いのは文科省だけではなくて、というか、文科省もいろいろと責任は負わないといけないかもしれませんが、場合によっては文科省も被害者であって、だから、大学と文科省は対立するだけではなくて利害を共通して、どこかに対して大学の大切さをもっと訴えなければいけないのではないだ

ろうかという気もしてくるわけです。この辺はさっきほとんど申し上げました。あとは具体的なグラフで説明したいと思います。

いずれにしてもこの1から7ぐらいの要因が輻輳して、つまり、複雑に絡み合っていて今後の大学のあり方に影響を及ぼしています。その影響の及ぼし度はさまざまですが、ここにいくつかのキーワードを掲げています。

これは大学で勤めている人にとっては、かなりよく知られていることではないかと思えます。世間一般の人は、こんなことを言っても何のことやら分からないという人がいらっしゃるでしょうが、少なくとも皆様方が大学に勤め、そして自分はプロとして大学経営の何らかのお手伝いをしたいと思っている方があったら、ぜひこれらのことについてはほかの素人の方や、仲間の方にちゃんと説明してあげるぐらいの知識は身に付けられたほうが良いと思います。ほとんどのものは、今はWebを見ると皆分かりやすく書かれています。したがって、この参考書やあの資料を読めということは何も申さずとも簡単に取れますので、ぜひ自学自習で頑張りたいと思います。

先ほど、大学と社会、大学と政府の関係が変わったと言いましたが、そのうちの1つの変わり様が、いわゆる政策のもとになる政治環境が90年以前と90年から後では全く違います。少しご覧になると分かります。これは衆議院の会派別議席数をパーセンテージで表したものです。衆議院の議席数は公開されていますから、毎年1月1日現在でどれくらいか、すぐ分かります。こうして見ると、60年、70年、80年、90年とほとんど変わっていません。つまり6割ちょっとぐらいの与党と3割ちょっとぐらいの野党とその間ということで、ある意味でがっぷり四つになっています。

大学改革というのは昔は、基本的にあまり野党には好まれない政策です。つまり、大学に関する改革をするということは、せっかく憲法で保証された学問の自由、あるいは学校教育法や

教育基本法に定められた大学の自主自律を侵すのではないかということで反対が強かったわけですが、90年代に大きく変化して、緑色のところが出てきたり、これが大きくなったり小さくなったり、こっちも大きくなったり小さくなったりで、すごく変化が起こったと皆さんも思われるかもしれません。

そしてまた、何よりも大きな変化はこっちです。日本社会党や共産党、大学改革に原則反対の立場だったと思うのですが、こういう議席がものすごく減っています。これは、90年前後に例えばソビエト連邦が崩壊して社会主義、共産主義に対する信頼が落ちてしまったこともありますし、その機会にということがかねてより懸案の小選挙区制が導入されたとか、いろいろな要因があっただけでこうなっているのですが、要するに、大学改革に正面から反対する政治勢力はほとんど無きに等しくなってしまう、改革は受け入れるけれど、いかに改革をするかにもう論議が移っています。そういう枠組みの変化があります。

最も大きな変化は、もちろん18歳人口です。これははっきりと18歳人口が書かれていませんが、平成5年のデータで見ると、学校基本調査で見るとすぐに分かるのですが、当時は18歳人口がだいたい200万人ぐらいいて、そのうちの4割ぐらいの人が大学・短大の進学を希望していました。平成5年で見ると、高校現役生で大学・短大を希望する人が約90万。それにプラス30万人の浪人生がいて、120万人ぐらいいたということですが、この120万のうち、実際に大学に入った人、普通で言う入試の競争率ではなくて、1人1票の数え方です。120万人の志願者に対して80万人しか大学・短大に入れなかった。つまり残りの40万人は次の年に浪人するか、あるいは諦めて就職するかどちらかしかなかったわけです。

ところが18歳人口が急激に減ってくるものだから、進学率は多少は伸びていますが、受験人口自体がものすごく減りました。ちょうど平

成13、14年頃になると、大学・短大入学者数よりも現役志願者数のほうが少なくなってきました。その状況は今もずっと続いています。必然的に浪人生の人口も減っていて、今はほんのちょっとしたところで大学は勝負をしているような状況にまで変わってきました。

したがって、こちら法政大学とか、この近辺では東大、医科歯科、明治、中央などいろいろありますが、そういう有名大学はもちろん今でも厳しい入試を経て合格しなければいけません。あるいは仮に推薦だとしても、厳しい基準で推薦基準をクリアしないといけないのは当然ですが、多くの大学ではもうそんなことは言っていられません。とにかく集まってきた受験生は全員でも合格させたいと思いますね。

私がもしそういう弱小私学で入試の担当者で、入試説明会をやったところこんなにたくさんの方が集まったのですっかり喜んで、もう試験をする前にうっかり口を滑らせて全員合格と大きな声で叫びたくなるぐらいの、そういう状況が続いています。これからもこういう状況が改善される見込みはほとんどありません。ですから、もう過去十数年にわたって実質的には全入の状況にあります。

高校生はよく知っていますから、学力水準の高い高等学校では高校生はよく勉強するようですが、中堅クラスからそれ以下になると、文科省の調べでも、高校生は学校を出ると1分たりとも勉強しない生徒が非常に多いことが分かっています。それはなぜかと言うと、勉強しなくても大学に行けるからです。そういう学生を受け入れて教員は教育をしないといけないということで、いかに苦勞が多いかも分かるわけです。

いずれにしてもそういうことで、今でもそうなのに、残念ながら現実には、これから18歳人口はさらに減ります。18年頃からさらに減って、2012年の推計では減り方がすごく激しくて、2040年には今の120万が80万になるという予測だったのですが、この4月に出た17年の推計では、出生率が少し上がったので標準的な中位推

計でいくと、88万人ぐらいと、8万人ぐらい上方修正されています。しかし、とはいっても、2030年代の初め頃まではそんなに変わりません。それは当たり前ですよ、この辺の人口はすでに生まれた人ですから、生まれた人の数を変えることはできませんから、だいたい5年前の推計と一緒です。

そうすると問題は、2023年頃、そして2034年、ちょっと凹んでいるところがあります。この辺は非常に要注意の年で、相当大きなショックが来るのではないかと私は密かに恐れています。

現実には、私立大学の入学定員の状況はどんどん悪化しています。今のところ4割ぐらいが定員割れですが、これは定員充足率別に大学の数を足し上げてグラフを作ったものです。学生の数ではありません。ちょうど真ん中あたりの大学で今は、定員充足率が100～110%というところ。昔は真ん中あたりの大学は、平成元年（1989年）の段階では定員充足率が120～130%でした。当時は相当定員オーバーして学生を取っていたわけです。ところが、定員遵守という考えももちろんあったのですが、現実には努力しても努力しても定員を充足できない大学も相当増えているということです。

数値で表すとこういうことになります。18歳人口が2030年には100万、2040年には88万。前はこれが80万ですからもっと厳しかったのですが、最新の予測では88万2000人。それにしても相当減ります。2030年というは今からもう13年後です。40年だって23年後です。ここにいらっしゃる方は20代から30代、40代以上の方は極めて少なそうに見えますので、まだ皆さんは定年前の現役ですよ。ですから、そういう現実が皆様方の職業人生の真ん中あたりから終わり頃にやってくるということです。ですから、よほど皆が力を合わせて、こういう状況にどう対応するかを考えていかなければならない。

われわれにとって大事なことは、時代認識をしっかりとしておくことです。ここに主なキーワードを挙げながら、高等教育をめぐる環境が

だいたい15年おきぐらいに変わってきていることを表しています。15年というのは、いい加減に15年と置いたわけではなくて、実際、進学率の動きを見ると、確かに15年サイクルぐらいで局面が変わっているのです。今はたぶん、法政大学さんでも本当にトップの方々、学長、学部長、副学長や理事といった方々はたぶん1970年から90年ぐらいの間に大学教育を受けられた方がほとんどだと思いますが、この時代は割とい時代でした。特に1960年から75年頃は日本は高度経済成長の時代で、大学進学率も10%から一挙にこの15年間で40%近くまで上がっています。ですから、大学は作っても作っても足りない時代で、しかも受験競争が激しいという時代でした。

今は全く違います。進学率自体はさらに伸びていますが、何せ大学の数はものすごく、3倍ぐらいに増えていますし、学生も増えているということで、大学は多様化し、しかも一方で科学技術を大事にしないといけないし、一方で最低限の質保証もしないといけないということで大変な時代が来ています。これが18年から20年頃には、これも一段落して、この後はさらに冬の時代がやってくるのではないかと恐れられているわけです。

現実の政策はどうなっているか。文科省の大学改革実行プランが2012年6月に策定されていて、この直後に政権が代わっていますが、しかしこのプラン自体はまだ生きていて、ここでいろいろなことが言われています。

大学の質保証の徹底推進ということも書かれています。ここには書いてありませんが、カッコ書きで「特に私立大学」と書いてあった記憶があります。大衆化した私立大学教育の質保証も大事であるということが言われていたかと思えます。

それから、当然ご存じのとおり、2012年の暮れに政権交代になってから教育再生実行会議というものが置かれて、ここが10回ばかり提言を出していて、次から次へと大学改革のことも言



われています。大学だけではなくて初中等教育もそうですが、こういったものが大学改革の種になってどんどん出てくるから、1つの大学改革が終わっても次から次へと新しいのが出てくるというメカニズムになっています。

そういう中で、どうしても大学は教員だけで昔ながらの良き時代の教授会自治だけではとても動かないということで、スタッフデベロップメントの重要性が言われています。これは一昨年、2016年の大学設置基準の改正で、職員の能力開発が大学の義務になっています。大学の義務であって皆様方の義務ではありません。これはちょうど義務教育と一緒です。義務教育とは、子どもたちが学校に行かなくてはならない義務ではなくて、子どもたちの親や保護する人が子どもを学校に行かせなければならない義務です。それはそうなんです、しかしだからといって皆さん、安心してもらっては困ります。いくら大学がそういう機会を用意しても、皆さん方自身が勉強していかないとスタッフの能力は身に付かないわけです。

SDの義務化が行われ、かつ、スライドは用意していませんが、ことしの3月にもさらに大学設置基準が改正になり、SDをさらに後押しするような改正があった。それは、大学は教員と職員が協働して、大学のさまざまな運営をやっつけていかねばならないという、いわゆる教職協働の義務化というものも入っていて、いろいろなことが義務化、義務化で入ってしまっているわけです。中にはちょっと細か過ぎるのではないかと思われることもありますが、しかし一方で、大学には経営を担う、あるいは経営を支える優秀な人材が必要であることは言えるわけです。

これは先ほど出したものです。いちいち元へ戻るのが大変なので、もう一度、皆さんにお忘れのないようにここに再掲したものです。

少し話題を変えます。大学改革と言うと、よくアメリカの大学がお手本になります。例えば教養教育もそうですし、大学院教育もそうで

す。また、大学のガバナンス。日本の大学は学部自身に根ざして、大学の学長や総長といえども大学全体を引っ張っていくことはこれまでは難しいと言われていたのですが、アメリカの大学はもともとはごく一部の大学を除けば、President、Chancellorと言われている大学トップの人をいいただきながら、割と組織的に運営されていると日本の行政関係者や高等教育の学者はそう言うのですが、よくよく見ると、実は職員の構造がかなり違うことが分かります。

これは昔から知っていたのでしょうけれど、最近そういうことを言い出す人が出てきて、にわかにならぬ注目を浴びつつあります。これは概念図ですが、日本の場合は、教員とその教員と一緒に働いて、あるいは教員を支える事務局の人たちは、いることはいるのですが、アメリカに比べると少ないのです。アメリカは非常に多いことが分かっています。同じ教員数でも、職員の数が非常に多い。非常に多いから、その中でゆとりを持ってプロフェッショナルな人、あるいは管理職の人とプロフェッショナルでない一般的な職員の人と役割分担が可能です。日本はいかんせん数が少ないものですから、この人たちが1人何役もしなくてはいけない状況になります。

こういうことを言い出したのは、古井貞熙さんという東工大の名誉教授で、おとし情報分野で文化功労者になった方ですが、この方が、日本とアメリカの4つの代表的な大学、この方は東工大の先生でしたから、東大、東工大、そしてアメリカのシカゴ大とスタンフォード大、皆研究に特化した大学ですが、そのこの学生数や教員数、職員数を比較してみました。学生数と教員数の比率などは日本の大学もアメリカの大学もあまり変わりはないのですが、教員1人当たりの職員数、教員対職員の比率が日米でまるで違うということを主張しておられます。こんなに日本は職員数が少ない。彼の数字では、東大よりも東工大のほうが職員の比率が高いようになっています。

この数字が本当に正しいのか分かりかねることがありますが、しかし、東大も東工大も一番恵まれた大学で、私の理解では、東大の場合は専任教員が5000人、専任職員が3000人ぐらいだと思います。そのほか、派遣や非常勤を入れると職員は8000人ぐらいいると思います。専任職員3000人で教員5000人だったらだいたいこんな数になるかもしれません。東工大はこんなに多いかなという感じはしますが、いずれにしてもこんなに多いかなと思うくらい、どちらにしても非常に、アメリカに比べて少ないです。アメリカは5倍ぐらいの職員の数がいるということです。

これは有名大学だからそうかと思ってマクロの統計データを比較したところ、いちいち説明していると時間がないので後でご覧いただきたいと思いますが、上のほうが教員、Faculty、下がNon-facultyで教員でない人。教員はアメリカは約80万人。教員でない人がそれに対して160万人いるというマクロな統計データがあります。つまり、だいたい2対1、職員のほうが倍多い。

日本の場合はどうかと言うと、教員が約20万人弱、職員が20万強いるということで、ほぼ1対1に近いのですが、しかし1対1は案外多いと思うと残念ながらそうではなくて、1対1のうちの職員の半分以上が実は病院職員、つまり看護師さんや医療技術者です。したがって事務職員で見ると、日本は8万6000人に対して、アメリカのいわゆるプロでない事務職員だけでも60万人いるわけです。プロフェッショナルな職員は24万人いるということで、非常に職員層の分布が違います。

日本は分類が非常に大まかですから、Administrativeの8万6000人の中には、もちろんアメリカで言うプロの職員の人も相当数は含まれているかもしれませんが、いかんせん、その数が少ないということは考えておかなければいけない。

しかしながら今、行政改革の時代で、これからますます人を減らそうというのが、例えば国

立大学なり公立大学ですよ。私立の場合はそれぞれの大学のポリシーで増やしたり減らしたりすることができるかと思いますが、私の理解では少なくとも、国立大学より私立のほうが職員対教員の比率では、職員が少ないですね。

法政大学の専任職員は何人ぐらいいて、教員は何人ぐらいいますか。やはり0.5対1ぐらいですね。法政さんのような大きな大学でも300人ぐらいで回しているのです。法政さんと東京大学では学生数で言うのだいたい一緒ぐらいではないですか。東大も大学院まで入れると3万人を少し超えるぐらいいますね。それで職員数3000人ですから、やはりだいぶ違いますね。しかしそれでもアメリカに比べると少ない、こういうことです。

ですから、よほど職員は1人で相当高い能力を磨かないといけません。最近、職員の能力開発が大事だと言って能力開発を一生懸命しますが、必然的に職員の立場や地位も向上していると思います。

ずっと昔、今から40年ぐらい前、当時、文部省に若いときに勤めていたのですが、そのときに国立大学の管理職に一度出ないと、中で上がれない。それで私はたまたま東京大学の広報企画課長をやりました。そのときに思ったのは、たとえ課長クラスといえども、先生には全く頭が上がらないという状況がありました。私と同僚の、私よりも20ぐらい上の50歳ぐらいのある課長は、学部長会議で説明するのに、よく見ると手が震えているのです。つまり、それほど学部長先生の前で事務方が話をすることが、いかに大変なものであるかがよく分かりました。私は若かったからあまり先生たちを怖いと思ったことはないですが、しかしやたらと先生たちが威張っているということだけは感じて、それが今の職員研究にもつながっています。

しかし、そういう意味で立場は今は上がったのですが、やはり職員は立場に見合った能力を磨かないと困ります。伝統的な職員からできる職員、つまり大学経営人材へとどんどん上がっていくこ

とが大事です。まかり間違ってもこちらであれば皆さんが気の毒だし、こちらになると周りが迷惑するということですから、ちゃんと右上のほうに上がっていただきたいと思います。

それに対して、やや古いのですが、私は2011年に全国調査をしました。職員と教員のキャリアパスの中で1つだけ申し上げておきたいのですが、職員も教員も同じ大学、つまり今いる大学の卒業生かどうかを聞いてみたのですが、国立大学はむしろ教員は自分の今いる大学を卒業した人が多いのです。ところが私立は逆に教員はそういう人が少なくて、職員に今働いている大学の卒業生であるという人が、全国データでも一般職員の35.6%、管理職員の23.7%いました。これは2000人ぐらいの調査ですからかなり信頼性があると思います。

ひょっとして皆さんも、法政大学の卒業生の方が多いですか。法政大学の方、どれくらいいますか。だいたいいますね。ということで、そういう非常に多いところも、あまりいないところも含めて35.6%ですから、現実には相当いるということですよ。

これはいい面と悪い面があります。悪い面はinbreedingで視野が狭くなるのではないかという心配もあるのですが、いい面で言えば、大学をよくしようという気持ちを持てるのは、こういふことを言うと先生方に怒られるかもしれませんが、私立の場合はむしろ職員の方ではないかと思えます。皆様方が愛校心に基づいて大学をよくしてやろうということは、ぜひしっかりと考えてもらいたいと思います。

それだけでなく、よその大学から来られた方も含めていろいろな職種の方が今、仕事をしておられますので、協働し合って、ちょうど教職協働は大学設置基準の改正によって、3月の改正で4月即施行なのでもう施行されているわけですが、大学は教職協働でやっていかねばならないということが大学設置基準の確か最初、第2条あたりに書き込まれたと思いますので、後でご覧いただきたいと思います。

さっき富士山の写真を見せました。同じように、時代の変化に対して皆さんもしたたかに対応しなくてはなりません。これは全く素人絵で申し訳ないのですが、私がことしの冬にちょっといたずら書きした絵です。著作権は私にあるのですが自由に使っていていいので、皆さん、何かのときに使っていていただいても構いません。ただし、これにメガネをかけたりマスクをかけたりして顔を変えるのは著作人格権の侵害になりますので、それだけはやめていただきたいと思います。

ことし、漱石が亡くなって101年です。仮に今、漱石が蘇ってまた小説を書き始めるとすればたぶん、万年筆ではなくて、漱石さんでもパソコンを使うでしょう。分かりませんが。そのくらい発想を自由にして、時代に合うような行動パターンをぜひ皆さん方も身に付けてもらいたいと思います。

それでは、時間がきたようですのでこれで終わります。どうもありがとうございました。

## 竹口

山本先生、ありがとうございました。なかなかショッキングなデータです。私も定年まで20年以上ありますので、ぜひ皆さんとともに改革できればと思います。

続いて、話題提供として近藤常務理事より「HOSEI2030」と教学系職員のかかわりについてというテーマでお話させていただきます。

なお、これからお話しいただく内容はこの後予定されている第2部のグループディスカッションに深く関係しますので、第2部まで参加される方はお手元の学務部研修会ワークシートを参照した上でお話をお聞きください。よろしくをお願いします。

### 話題提供

#### 「HOSEI 2030と教学系職員の関わりについて」

近藤 清之

(法政大学 常務理事(学務部副担当))

近藤です。よろしくをお願いします。山本先生に大学職員の本来あるべき役割に関連して外的要因のお話をいただいたので、私のほうは大学内のお話で、「HOSEI2030」とのかかわりについて30分ほどお話をさせていただきます。

山本先生とは、八王子の大学セミナーハウスで大学職員セミナーを企画する立場で一緒にやらせていただいています。山本先生からいろいろアドバイスいただきながら、大学の職員の研修をやっています。

さて、「HOSEI2030」、山本先生のお話の中でも2030年のインパクトのお話がありました。「HOSEI2030」として長期ビジョンを立てていることは皆さんご存じのとおりです。その報告書が出ていて、なおかつこの4月から実行段階に入っていますので、私の話は「HOSEI2030」のおさらい関係を主にお話しさせていただきます。

報告書を読み返していただくと分かるのですが、なぜ2030なのか。これは山本先生のお話のとおりです。18歳人口がこれから120万人から80万人台にまで減少していきます。もう1つは、学内的には、SGUは2014年に採択され、これは10年の計画なので2023年までです。補助金期間

終了後、2024年からは学内のリソースでこれを続けていく。そうすると2030年くらいがかなりインパクトを持つ年になっていく。そして、もちろん法政大学の創立150年を2030年に迎えるということです。

内的なファクターとしては、財政問題がありますし、キャンパス再構築の問題があります。現在のままの3キャンパス体制で、偏差値的に法政大学が今持っているポジションを維持していけるのか等々を考えると、キャンパスを再編する検討が必要ではないかということです。そして3つ目がダイバーシティ化の課題です。男女だけではなく留学生、国籍の問題や、障がい者等々にかかわらず、多様な主体が活躍できる組織として大学が進んでいかなければなりません。

それと発信力の問題があります。今、ブランディングの活動を盛んにやっていますが、社会的発信評価に関する課題が内的なファクターとして掲げられています。

「2030」の具体的な取り組みは2014年度、田中総長就任のときに軌を一にして動き出したわけです。このときに、「HOSEI2030」策定委員会が立ち上がり、財政基盤検討委員会、キャンパス再構築委員会、ダイバーシティ化委員会、ブランディング戦略会議が動き始めました。

キャンパス再構築委員会の活動が2年間動いていて、これにかかわった職員の方も多くいらっしゃると思います。2016年2月に大学憲章、ミッション・ビジョンが制定がされ、2016年4月に長期ビジョン構想最終報告が発表され、具体的なアクションプランを作っていくというのが2016年度1年間の活動です。

16本のアクションプラン策定作業部会が動いたのですが、ご存じのように教学改革推進関係で5つのアクションプラン策定作業部会が動きました。大括くり化、授業科目のスリム化、大規模授業のオンライン化、アクティブラーニング、社会人学び直しの5つです。

キャンパス再構築委員会の説明は2014年度、

2015年度の2年間をかけて検討を進めた内容のおさらいです。問題意識としては人口減少の問題、進学率の問題、これは山本先生のお話にあったとおりです。外国人留学生の受け入れ問題は、留学生をこれから増やしていかなければいけないのですが、留学生の出身国自身の高等教育もどんどん進んでいく中で、逆に日本のプレゼンスが低下している。そういう中で留学生をどうやって増やすかという問題意識になると思います。そして、大学間の競争激化です。学生も流動化していますし、教員も流動化している。国の財政支援も減少している。授業の実施の形態も変容していく等々の問題意識があり、キャンパス再構築に向けた基本的な考え方が2つ挙げられています。

2030年までに実現を目指す教育の姿を赤字で書いています。「法政大学にしかできない教育」を提供するということが書かれています。私たち教学系職員が問題意識として持たなくてはいけない課題ということで赤字で書いています。

基本的な考え方の2つ目は、キャンパスの再編です。多摩キャンパスの一部を都心部に集約させる。

おさらいの続きになります。2030年までに実現を目指す教育改革の方策として、教育組織の大括くり化を挙げています。これからの学部教育に求められるものは、学問分野ごとの高い専門性だけではなく、専門分野を拠点としながらも幅広い分野を学び、批判的な思考力、課題発見、解決能力等を養成すること。学部間の共同体制を強化しながら教育体制や教育組織、教員組織の再編、あるいは統合などを進める大括くり化を進める。この辺が今われわれに課されている課題です。

教育組織の大括くり化の効果、課題としていくつか具体的なことを提案しています。教育の垣根を超えた学びの実現として、文系学部であれば学部横断共通プログラムや、主専攻・副専攻制の導入。副専攻制はどこの大学でもやって

いますが、法政大学はまだ未着手ですから、これは速やかに取り組まなければならない課題だと思います。理系学部であれば、学部と大学院の接続強化。文理融合の新しい教育プログラムの実現を言っています。

2つ目で、学生が柔軟なアカデミックパスを選択できる仕組みを作りましょうということを書いています。1つがLate Specializationや柔軟な転部・転科の導入。理系であると、学部と大学院が一体となった5年プログラムといったことを挙げています。

こうした報告を受けて昨年4月から1年間かけて、アクションプラン策定の作業を進めたわけです。教学改革推進の5チームで一番大きな課題を抱えているのが大括くり化で、これは今の説明の繰り返しになりますが、大括くり化チームは基盤教育の共通化、Late Specialization、転部・転科制度、授業科目のスリム化と教員体制の見直し等々、具体的な検討をしていかなければいけないというところまでが去年3月までの報告です。具体的にスケジュール立ってこう進めましょうということまでは行っていませんから、この4月以降の作業に委ねられています。

教学改革推進2つ目の授業科目のスリム化は、過少受講人員の授業に対する取り扱いで、これはすでに2008年度の学部長会議申し合わせ事項で言われていることが実際に実行されていなかった。その運用ルールを決めて着実に実行していこうというのが提案です。

教学改革推進3の大規模授業のオンライン化システムの構築は、授業形態がどんどん変わっているということが再構築委員会でも議論されていますが、オンデマンド型授業を大学でも積極的に取り込んでいこうというものです。ここではかなり具体的な提案をしており、オンデマンド授業の定義や要件、その効果。また、パイロット的な授業の試行の計画までを報告に載せています。

教学改革推進4は、アクティブラーニング、

実践知の学びの実現です。法政大学のような大きい学部を持っているところは、大きい教室での座学の授業が中心になってしまっていますが、大人数授業でもアクティブラーニングを進めることはできるだろうということで、1つの例示をし、授業内メディアによって教員と学生の対話の促進ができるのではないかとすることを提案しています。具体的に言うと、リアクションペーパーや学生アシスタントを入れて、大きい教室での授業においても、アクティブラーニングができるのではないかと具体的な提案をしています。

5つ目が社会人学び直しです。社会人を大学にどう取り込んでいくか。1つは履修証明プログラムという具体的な提案をしています。公開講座やエクステンションセンターとの融合、すでに学内のリソースとして既にやっている事柄が多くあるので、その情報発信を強化していこうというのがアクションプラン報告の内容になっています。

細かくは報告書を読んでいただければお分かりになると思います。

アクションプランの5つのチームをイメージ化した図を示します。一番上に、キャンパス再構築の報告の中でも言っている法政大学にしかできない教育の実現です。2030年までに、教育の質の改善や、教育リソース創出、教育のグローバル化、社会人市民教育の拡大、教育の仕組み改革ということを経て、法政にしかできない教育を実現していきます。

教学改革推進5チームの報告をしましたが、これに加えて先行して実行段階に入っているスーパーグローバルユニバーシティの取り組みもありますし、来年から実際始まる学年暦や授業時間割の改革があります。法政大学としてはかなりの大改革だと思いますが、こういった教学上の取り組みを進めながら、法政大学にしかできない教育を実現していきましょうというのが、このイメージの図になります。

もう少し皆さんに具体的にイメージしてもら

おうと思って用意したのが、他大学の先行事例です。これはホームページから拾ったもので、皆さんも簡単に調べられますので時間があつたら研修後に自分でも調べてください。

Late Specializationは、そんなに難しいことをやろうという話ではなくて、一番大々的にやっているのが北海道大学の総合入試だと思えます。1年生で入って1年間かけて学部を選ぶという大きなLate Specializationです。

もう少しこぢんまりと、身の丈に合った形でやっているのが明治大学の経営学部です。1年生で入学し、3学科あるのですが、学科は2年に進学するときに選択します。

慶應の理工学部では、入試段階では学科募集ではなくて学門募集をしています。学門1が物理、学門2が数学、学門3が化学など、学門5までの領域募集をやっていて、入試段階では学門1、学門2といったふうに募集します。1年生のときに教養的な科目を勉強しながら、2年生になって具体的な学科を専攻するというやり方をしています。こういう方法は、法政でも取り込んでいけるのではないかと思います。

基盤教育の共通化について、これは多くの大学でも取り組んでいます。法政の場合で言うと市ヶ谷キャンパスはILACがあるのでやや近いのですが、これを全学的に展開する仕組みが多く大学で見られます。立教は「立教ラーニングスタイル」といって全学共通科目を設けて、単なる教養ではなく、学問の基礎、学び方、学問の精神という形で、かなり全学的な取り組みで科目を組み立てています。

実際に立教にヒアリングに行ったのですが、重箱の隅をつつくような科目群で124単位を、学部単独で独自にカリキュラムを作っている時代ではないでしょうと言われました。「立教ラーニングスタイル」の基礎になっている総合科目の部分が、ほぼ50～60単位あります。極端な例で言うと、学部の専門科目は60単位くらいで卒業できる仕組みにしています。もちろん学生の選択なので、専門科目を80単位、90単位

取る学生もいるのですが、かなり考え方が抜本的に違うようです。

早稲田大学も、学部課程の基盤教育の共通化部分をグローバルエデュケーションセンターで引き取るような形で展開しています。

明治大学が法政と同じようなカリキュラムの作り方になっていて、学部ごとでカリキュラムを作っていますが、明治の2020中期経営計画から拾ってみると、全学的な教養教育、国際教育、学際教育プログラムを整備・実践していきましようということが計画されています。明治の学長年頭挨拶でも、基盤教育共通化を完成させますと土屋学長が言っています。法政大学に先駆けて、こういった取り組みを始めています。

青山学院は有名な「青山スタンダード」というものがありますので、これは皆さん、ホームページ等で調べてもらえばいいかと思えます。

主専攻・副専攻制度は、Webで「大学 副専攻」で調べるといろいろな大学の副専攻制度が出てきますから調べてもらえばいいのですが、有名なところだけ拾ってきました。早稲田大学はやはり全学共通副専攻制度を動かしていますし、立教大学はグローバル教養副専攻をやっています。私がすごいと思ったのは、関西学院大学の複数分野専攻制度。これは副専攻制度ではあるのですが、これをさらに発展させたマルチプル・ディグリー制度を導入しています。極端な例だと4年間で2つ学位が取れるという仕組みを作っています。

教育組織の大括くり化ですが、大括くりの方法はいろいろなパターンが考えられますが、ここでは、学部と学位がくっついた形ではない、学部横断的なカリキュラム設計をしている例を紹介しています。画面は2つです。

立教大学がGlobal Liberal Arts programを開始します。学生の定員管理は文学部がやるのですが、学部横断で科目を履修して行って、基本的には海外留学をする。それに寮生活を組み合わせた形で124単位取って、学士（学術）が最終的に与えられるという仕組みです。

岡山大学はGlobal Discovery Programをやっています。こちらは、医学部を持っていますが、医学部も含めて学部の科目を学生はつまみ食いしていける仕組みです。最後に自分が卒論を書く先生の実験分野が自分のメジャーとなります。学位はこちらも学士（学術）という仕組みを作っています。

こうした教学改革を進めるのは誰かという話になっていきます。もちろん大学の先生たちが積極的に取り組んでくれなければいけないのですが、やはり大学職員がそのプロデューサーとして中心になって担っていかなければいけないのではないかと思います。国のさまざまな答申や報告などでも大学職員の重要性を近年うたっています。その中から一部拾ったのがこの例です。

平成10年大学審議会の「21世紀の大学像と今後の改革方針」では、「教学組織との機能分担の明確化と連携協力の関係の確立」「一定の専門化された機能を事務組織に委ねる」ということを言っています。その下の中央教育審議会の「学士課程教育の構築に向けて」では、「大学の管理・運営に携わる、または教員の教育研究活動を支援する」、これが大学職員の重要な役割です。「高度化・複雑化する課題に対応していく職員として必要な能力」をここではうたっています。

平成26年の同じく中央教育審議会の「大学ガバナンス改革推進」では、「学長の補佐体制の強化で高度専門職の安定的な採用と育成」のところでもURA、IRerなどさまざまな役割を挙げていて、事務職員が教員と対等な立場で教職協働によって大学運営に参画することが重要と言っています。

その下の平成28年の中央教育審議会の大学教育部会では、「職員だけでもマネジメントできる力量を形成しましょう」とうたっています。

昨年、筑波大学の加藤先生にこの場の講演をお願いして、おっしゃっていた講演の一部を引いていますが、「自組織が直面する難度の高い

問題群の解決や課題群の達成をもたらす総合職、これが大学職員です」「特定の専門職に依存することなく、高度・複雑な課題に取り組もうとする超専門職が志向されている」と加藤先生はおっしゃっています。

その下は「大学マネジメント」に加藤先生が書いているものから引いていますが、「新しい価値創造を実現する、これが大学職員です」という表現をされています。

その下は、八王子の大学セミナーハウスが主催する大学職員セミナーでいろいろな大学の方に来ていただいて講演をしていただいている中で、記憶に残っているお二方を紹介しています。立命館の当時人事部長の西川さんが大学職員を表現しています。「何を改革するかが問題ではない。自律的に働ける職員、職員組織。教育の現場で働く者の最低限の使命を意識しなければいけない。学生を鑑にして業務に向き合う姿勢。学生を大切にする。社会の期待に応える大学であり続けたいという素朴な気持ち」というメッセージをいただいたことがあります。

立教新座の松井さんは、私が学生センターにいるときにやはり学生部関係の会議でもよくお会いした方ですが、松井さんは、「職員が学生支援の実践者になる、そういう気持ちを持たなければいけない。事務ではなくて当事者になる。水が流れるように水を掘るのが職員の仕事です」とご講演いただいたのが、私はすごく印象に残っています。

最後の締めになりますが、法政大学にしかできない教育。これはキャンパス再構築の報告書に書かれています。これを実現しなければいけません。アクションプランでも具体的な計画を立てていますし、まだ具体的に着手できないところは再構築の特設部会で現在作業が進められています。これを実現していくのは教員だけではなく、私たち大学職員も一緒に取り組んでいかなければいけません。

教学改革を担うのは教員だけではありません。学生の一番身近にいるのは皆さん職員です。大

学の先生方ももちろん授業で学生と対面していますが、おそらく相手にする学生数で言うと学部事務の皆さんのほうが学生と接する機会が多く、多くの学生、幅広い学生の意見が皆さんの頭の中に入っているわけです。大学の先生の意見だけで教学改革は進められるべきではなくて、皆さんの意見が反映された形で一緒に作り上げていくべきだと思います。

教員とともに、あるべき教育実現の担い手にまらましようということが私の今日の講演の締めになります。こんなことを少し意識しながら、後半のグループワークを進めていただければいいかなと思います。以上です。





## 「みんなで創る学生FDサミット」

2018年3月8日(木) 12:30～18:30  
3月9日(金) 10:00～16:00

### 基調講演

「学生FD活動に期待すること  
-さらなる輝きのための『仕掛け』創り-

服部 憲児 氏

(京都大学 大学院教育学研究科)

### 私と学生FD

皆さん、こんにちは。初めましての方のほうが多いと思います。京都大学の服部と申します。今日は「学生FD活動に期待すること -さらなる輝きのための『仕掛け』創り-」というタイトルで、1時間弱ぐらいお話をさせていただきたいと思っています。よろしくお願いします。

最初に自己紹介をさせていただきたいと思っています。先ほど御紹介いただいたように、京都大学の教育学部といったほうが分かりやすいと思いますが、そちらで教えておりますし、研究もしています。専門は教育行政学や教育政策学といわれる領域で、すごく堅苦しいかなと思います。主要な業績としては、もともとはフランスの大学評価のことなどを研究していましたが、最近ではどちらかというと、専門領域で、教科書を編集する作業を主にしています。研究としては、ちょっと分かりにくいかもしれませんが、数字で測れない教育の成果を測ることに、野望を持って取り組んでいます。なんでもかんでも数字で、数字で、といわれるので、嫌になってきて、数字以外のところを測ってやろうというわけです。子どもたちの目の輝きはいったいどのように測れるのだろうかなど、そんなことを将来的にはできたらと思っています。

それで、先ほどちらっとご紹介いただきまし

たが、「京大は学生FDをやっていないではないか。」「なぜ、おまえがここにいるのか?」と、思っている方がいらっしゃると思うので、そのあたりの経緯を少し説明させていただきたいと思っています。

昔から知っている方、再会のあいさつを交わした方はご存じかと思いますが、かつて学生FDをやっていました。先ほど「パンキョー改革」とご紹介いただきました。「革命」と一応称していましたが、実際は「改革」ぐらいだったかもしれません。前任校の大阪大学でやっていました。当時、たいへん燃えていました。現状を打破してやると。それから意識改革をしてやると。これは、学生・教員・職員すべて意識改革をしてやるということで、当時、血気盛んな学生たちと一緒に頑張っていました。

そして、学生FDサミットに縁があってお邪魔するようになって、木野先生、梅村先生、川上先生、橋本先生等々、たくさんの先生方、それからその学生さんたちと知り合うことができて、頑張ってきました。

### どんな学生FDをやってきたか

いろいろなことをやりました。学生・教職員懇談会は「パンキョー革命」と称してやっていました。いわゆるしゃべり場ですね。おそらく皆さんも明日、取り組まれると思います。

それから「提議書」というのを出しました。これは、しゃべり場に出てきた話を、ワーッとしゃべって終わりということにしまわれないように、それをまとめて提案書、改革提議のようなものを作りました。これは結構効果はあっ

たのかなと思っています。

あと、「ひとこといちば」は、主に先生を引っ張り出してきて、先生のお話を聞いて、そのあと質疑応答をする。双方向型の、授業ではないですが、ミニ講義のような取り組みをやりました。

次に、「しゃべってみない会」はプレゼンイベントで、しゃべることを鍛えるイベントです。時間を決めてプレゼンをするというものです。

「キャンパスライフ・デザイン」は新入生ガイダンスですが、既に当時、岡山大学さんなんか大々的にやってらっしゃいました。岡山大学さんが来てらっしゃいますが、ちょっと違うことをやろうということで、ノウハウ系、手続き系、困ったときどうするか、などは一切やらずに、「大学で何を学ぶか」のようなちょっと堅苦しいことをやりました。規模は大きくなかったですが、そういう考えさせるイベントをやりました。

「キャリア・ケーススタディ」は就活イベントですが、これもやはり、就活のノウハウや作法などというのは一切なしで、「働くとはどういうことか」のような結構深いところを追求しようとしたイベントです。阪大生らしいといえれば阪大生らしいかもしれません。

ただ、ちょっと楽しいこともやりまして、先ほどご紹介があったワニ博士着ぐるみ作成がこちらです。こちらがワニ助手です。いまは助教というのかな。こういう着ぐるみをつくったりもしました。

ちょっと見てみましょう。いま紹介したようなことについて、いくつか昔の写真を引っ張り出してきました。こちらが学生・教職員懇談会、いわゆるしゃべり場です。こちらが、それをまとめた「提議書」で、実物を持ってくればよかったなと思いましたが、こういう冊子を何冊か出しました。それから、これが「ひとこといちば」で、先生がいて、学生とやりとりをする。お昼休みを利用して、ミニ講義を聞いていろいろ意見の交換をするといったイベントです。こ

れは服装からして冬なので、扉を閉めています。開けることができ、夏なんかは全開にして、誰でも自由に出入りできる形でやっていました。

そして、これがワニ博士です。こういう輝かしい着ぐるみをつくりました。結構なお値段がしました。これは、当時の鷺田総長にお披露目をしているところです。この手前のほうで写真を撮っているのが、追手門の当時の学生さんたちです。なぜかやって来ていました。

きょうは若干余裕があると思うので、これを作った時の裏話を少ししましょう。もちろんパンキョー革命などをやっていたので、大学を活気づけるために広報的なことをやりたいということで、着ぐるみをつくりたいという提案が出ました。それを「提議書」の中にも入れましたが、そこからが大変でした。1年以上かかったでしょうか。企画書をつくっても、やはりなかなか簡単にOKは出ないですね。かなりお金がかかる話ですから。

その時に、阪大は国立大学なので、法人化されたとはいえ国立の時の感覚がまだ若干残っていたので、ちょっと策を練りました。公務員といえば前例だろうということで、前例があれば話は進むのではないか。あとは、ちゃんと効果があるとか、どういうことが期待されるかというのをきちんと説明できればいいのではないかと、学生にちょっと入れ知恵をして、側面から支援しながらやったら、やはりOKが出ました。

OKが出たら、職員さんというのはすごく心強い味方です。言うことを聞いてくれないときは、本当に腹が立つと思いますが、味方になってくれたら、これぐらい心強い人たちはいないんですよ。「じゃあ先生、やりましょう」となったら、懐疑的な方々を説得するのに協力してくれましたし、ワニ博士のことについて本に書く時にも、「先生、任せてください。私が全部必要なところで許可を取りますから」みたいに、相当に協力してくれました。そういう意味

では、相手の特性を知って、それで対応することで味方に付けると、非常に強力なメンバーになるということを実感しました。

## 学生FDに関する文献

学生FD関係の本も少し書かせていただいています。きょうは主要なものだけご用意しました。今日そちらにいらっしゃっている、学生FDの父、木野茂先生がつくられた『大学を変える、学生が変わる』。これを私は通称「学生FD教典」と呼んでいます。学生FDの最初の、萌芽期のころに出された取り組みです。これをご覧になったことがある人はどれぐらいいますか。結構いらっしゃいますね。ありがとうございます。若干、手が上がっている人の年齢層が高いような気もしないでもないですけれども、これをまだ見たことがない方は、ぜひ一度ご覧になっていただければと思います。歴史が好きなのは、最初のころはどんなことをやっていたのか、どういう思いで立ち上がったのかというようなことも書かれていますので、ぜひご覧ください。私はその中でパンキョー革命、先ほどから紹介いただいているような取り組みについて書かせていただいています。先ほど紹介した活動についても、おおむね入っています。

それから二つ目です。今日も来られている橋本先生です。学生FDのドンですね。橋本先生、それから清水先生の『学生と楽しむ大学教育』にも書かせていただきました。これは「ワニ博士本」と私は勝手に呼んでいます。なぜか。ちょっと見にくいかもしれませんが、ここです。これは私が書いた章ですが、ワニ博士と私の対談形式で書きました。これがワニ博士で、ワニ助手もいます。当時、受講生さんに私の人形を作ってほしいと頼んでできたのがこれで、髪の毛がスポンと外れる仕掛けになっています。実際はカツラではありませんので、安心してください。

それはいいとして、そこで対談形式で書きました。これはかなり勇気が要ったというか、こ

ういう楽しいことは好きですが、あとで残るわけですし、見られるわけだし、もちろん京大ではこんなのは見せられないですけれども、あえてちょっとふざけた形で書きました。でも、内容自体は真面目に書いたつもりです。なぜ、わざとそうしたかという、学生FDをやっている学生さんに読んでほしくて、ずっと読めるように書いたのです。そうしたら反響がまったくなくて、思い切りもくろみが外れて、たぶん誰にも読んでもらっていないのではないかという気がしています。

学生さん限定にしましょうか。学生さんの中で、このワニ博士と私の対談の章を読んだことがある人は、どのぐらいいますか。学生ではない人も上げてくれています。若干、3名ほど……。という状態なので、もしよかったら、ちょっと内容がもう古くなってしまっているかもしれないかもしれませんが、これもぜひ一度読んでいただければ幸いです。

それから次ですね。これは論文として書かせていただきました。これは学生FDとは直接関係ないですが、「新入生の授業選択の情報源に関する研究」で、通称「クロバス」論文です。「クロバス」とはそもそも何かというと、阪大でやっている、いわゆる鬼仏表です。「この先生の単位、楽勝」「この先生の単位、やばい、落ちる」という鬼仏表です。これはだいたいどこの大学でもあると思いますが、阪大の場合はそれが冊子になっていて、500円で販売されています。多くの学生が買っていますが、先生の評価、先生に対するコメントがかなりおもしろいので、教員も結構買ったりしています。私も毎年買っていました。シラバスに対して、裏の「クロバス」という名前が付いていたというものです。

「クロバス」で、単位の取りやすさという観点からA・B・C・D・Eの評価がされています。そのデータに、教務から、これも事務と仲よくなって、そういうのを融通してもらえようになっている、「研究のためなら」ということ

で、各授業の受講者数のデータをいただき、クロバスの評価と教務にもらった授業の受講者数データとを手作業でつないで、その結果を出したというものです。もう就職していますが、当時、経済学部的女子学生にバイトで手伝ってもらいました。すごく真面目なおとなしい子で、黙々とやっていて、ちょっと声を掛けて「どんな感じだ?」と言ったら、「きっと先生、これ、いい感じですよ」と。「そう、じゃあちょっとグラフつくってもらえる?」と言ったら、「分かりました」と言って、できたグラフがこれです。

ちょっと説明すると、A評価は要するに「超楽勝」、Bは「楽勝」、Cは「ちょっと厳しい」、D・Eは「鬼」という形です。これは、クラス規模が大きいとどうしても下がりますが、わりと少人数で、100人以下、50人以下だとA評価の授業はグーンと増えてしまいます。A評価なんか、もらった次の年はもう5割増しぐらいになってしまいます。B評価でもこういう形で、減り具合も、やはりD・E評価を受けたらガクンと減ってしまうということです。D・E評価をもらってしまうと、200人以上の規模だと半減ですよ。これは、あまりにもきれいすぎて、捏造ではないかと疑われるぐらい、非常にきれいなデータが出ました。

この論文について、Facebookの記事だったか、ブログだったか忘れましたが、ネットで見たのですが、あるどこかの大学の学生さんが勉強会をしていました。「東大の中原先生の論文、京大の溝上先生の論文、阪大の服部先生の論文」と書いてある。

「えっ! なんだろう」と思ったら、この論文が、中原先生と、それから溝上先生の真面目な論文の中に加えられていて、やはり下手なことを書くものではないなあという気はちょっとしました。ただ、これもある意味学生の特性をつかむという面では、非常におもしろい研究をしたかなと思っています。

## うまくいかなかった学生FD

さて実際に学生FDをやってみて、現状は打破できませんでした。まったくとは言いませんが意識改革はやはりできませんでした。これもまったくとは言いません。けれども、パンキョー革命の戦士たちが描いていた理想のところまでは行かなかったというのが実際のところかなと思っています。ちょっとしょぼんとした感じですね。

当時は一生懸命、学生たちと汗にまみれて、土にまみれて、血まみれにはなっていませんが、頑張っただけはいました。その時は振り返る暇もそんなになかったのですが、少し落ち着いて見てみると、そして分かったことは、「われわれは少数派だった」ということです。こういうことを言うと不快に思われるかもしれませんが、現実だと思うんですよ。

私は領域が教育行政や教育政策だから、現実をちゃんと見ないといけない領域なので、そうしてみるとやはりそうだったと。こういうところに来ると同志がいるので、すごく力が出ますが、では、帰って来たときにどうかといたら、なかなか振り向いてくれない学生さん・教員・職員は少なからずいますよね。学生さんなんかは、振り向いてくれない人のほうが、もしかしたら多かったりするぐらいかもしれませんよね。かなり私たちも声を掛けましたが、やはりなかなか広がりませんでした。

さらにさらに振り返ってみるとどうかというと、当時どうしていたかなとちょっと考えてみたら、やはり正面突破ばかり考えていたのかなと思います。仲間をとにかく増やそうと頑張りました。自分たちのやっていることを理解して協力してくれる人、100%ではなくても、50%でも30%でもいいから協力してくれる人をとにかく増やそうと、最初に紹介したようないろいろなイベントをやりました。こういうのだったら食い付いてくれる人がいるのではないかとか、こういうのだったら別の人材を発掘できるのではないかとということで、一生懸命、仲間を増や

そうと努力しました。そこで接点ができた人たちを、学生FD懇談会、しゃべり場のようなところに来ないかという形で、一生懸命やっていました。

もちろんそれは学生だけではなく、先生たち、それから職員さんたちにも同じように働き掛けをしました。私も木野先生の授業実践を読ませていただいて、そこからヒントを得て、大学の授業を変えるという1年生向けのゼミなんかもやってみましたが、やはりなかなかうまくはいかなかったというのが実際のところでした。

### 「仕掛学」の発見

今はもう学生FDはやっていないし、おそらくやることもないだろうとは思いますが、もし、今やるとしたら、どのようにやるかなと考えてみました。どうするでしょうね。

そう、今は「仕掛学」というものに注目しています。聞いたことがある人はいますか。この本を読んだことがあるという人はいますか？意外と少ないですね。そうか、Facebookなどの内輪のコミュニティだと『仕掛学』の本がすごくヒットしているように思えるけど、やはりあまり一般的ではないですね。じゃあよかった。知っている人がほとんどだったら、何のために今日私が話をするのかよく分からないところでした。この「仕掛学」というのは、仕掛けをどうするかを考えていくわけです。仕掛けとは何かというと、ついやりたくなるもの、つい引き込まれてしまうものです。要するに、無理やり行動を変えさせるのではなく、つい行動を変えたくなるように仕向けてしまおうということです。ですから、たとえば「これやったら、これあげるよ」や「これやらなかったら、こうするぞ」などというのは違うのです。それは無理やり行動を変えようとしているわけです。そうではなくて、そういうのをせずに、自然とそうさせてしまう、どうやればそうなるかということですね。

だから、たとえば先ほど言った、何かしても

らおう、何かやめさせようとする、まずはアメかムチでだいたい考えますよね。それはある意味、正攻法ですよ。「良いことしたらご褒美あげるよ。悪いことしたら罰があるよ」というのは正攻法です。それではうまくいかないことってたくさんありますよね。実際、皆さんもいろいろ各大学で活動していて、そういうことを実感されていると思います。そうではないやり方を考えていこうというもののなのです。

「仕掛学」を提唱しているのは、大阪大学経済学部の松村真宏(なおひろ)先生です。もちろん、よく存じ上げている方です。松村先生、ちなみに、今日が誕生日です。今日来る時にスマホを見ていたら、「今日は松村真宏先生の誕生日です」というお知らせがありました。

では、仕掛けについて少し説明させていただきます。もちろん『仕掛学』の本の中に書いてあることです。仕掛けについて文章で書いてあります。ただ、これは一般の人向けに書いてあるので、非常に分かりやすいです。たぶん1時間もあれば、集中して読めてしまう。内容的にもおもしろいので、お薦めです。

それでも文字が嫌いという人は、『人を動かす「仕掛け」』をどうぞ。これは漫画で描かれていますので、文字が苦手だという方は、こちらがお薦めです。

これも実は少し仕掛けがあって、ちょっと見えにくいですが、「【警告】カバーを外すべからず」と書いてあります。外すなどと言われると、なんか外したくなるのが人間のさですよ。それが一つ、仕掛けなんですよ。「外すな」と言われたら、なんかやりたくなるという心理を突いています。これは、カリギュラ効果といって、ちゃんとした学問的な裏打ちがあります。そうやって開けさせるということですよ。ね。「開けてください」と言うのと開けないかもしれないが、「開けるな」と書いてあると、「何があるんだろう？」と、ついつい見てしまうというものです。

それで、この『仕掛学』の本の中に、仕掛け

の3要素というのが書いてあります。仕掛けでは、公平性がまず第1に重視されます。誰も不利益を被らないということです。これは重要ですよ。なにか新しいことをしようと思ったときに、だいたいうまくいかないのは、それをやることによって不利益を被る人が出てきて、ものすごい反対が出るからです。全体としてはやったほうが絶対良いはずだけれども、それをやると一部の人のごく損をします。ある意味、既得権益がなくなってしまう場合もあるでしょう。そのとき、その人たちは猛烈に反対しますよね。そうすると、やはりうまくいかないということです。だから、誰も不利益を被らない、完全なwin-win gameになることが仕掛けの要素。だから、それができないものは仕掛けとはいわない。

それから第2に誘引性です。行動がいざなわれること。先ほどから言っていますが、自然とそうになってしまうということ。だから、アメやムチなど、直接の因果関係があるようなことをやるのは、仕掛けとはいわないということです。「これやったら、これあげる」や「これやらなかったら、これするぞ」などというのは違うということです。

それから第3に目的の二重性。仕掛ける側と仕掛けられる側の目的が異なること。これはちょっと分かりにくいかもしれませんが、要するに、仕掛ける側と、仕掛けられる側（それに誘われて行動してしまう側）は、目的・思惑が違うんですよ。考えていることが違うものの、結果としてやることは同じになってしまう、同じ目的を達成してしまうということです。

それで、不快感を与えるようなのは「悪い仕掛け」。良い仕掛けとは言わないということです。これが基本です。

要するに、行動の選択肢を増やすと。だから、この仕掛けで勘違いしてもらったら困るのは、100%うまくいくわけではないということです。何割かの人の行動を変えさせる。それでも十分だというぐらいの発想なんです。行動の選択

肢を増やして、上手に誘導して、結果的に問題を解決することを目指す新発想の学問分野になります。

ということで、公平性、誘引性、目的の二重性が備わっていて、不快感を与えないものが仕掛けだということになるわけです。

では、仕掛けの例をちょっと紹介したいと思います。これは学生FDうんぬんではなくて、純粋に「仕掛け」の例です。

たとえば、街中でこういうのを見かけたことがありますか。クスクス笑っている男性陣がいますけれども。実際にここに神様が宿っているわけではないですが、鳥居のマークが、特に物陰なんかにありますよね。これは、ごみを捨てさせないとか、男性陣だと、お酒を飲んでちょっと催したときにコッソリ……、ということができないようにするためなんです。これがあると、罰（ばち）が当たるのではないかと、思って、悪いことがしにくいですよね。ごみでも捨ててやろうと思ったときに、「あ、ここ、ちょっとやばいかな」という感じでやめてしまうということですね。これは仕掛けの代表例です。つまり強制的に「ごみ捨てるな！」とか「～するな！」というわけではなくて、これを置いているだけなんです。だけど、自然に「あ、悪いことするのやめとこうかな」となってしまうということですよ。

それからこちらです。これはちょっと分かりにくいかもしれませんが。これはエスカレーターです。こちらは階段です。もともとはこんな階段ではなく、普通の階段でしたが、ピアノの鍵盤のように階段を改造したんです。しかも、実際に踏むと「ドレミファソラシド」の音が、シャープも含めて出ます。そういう仕掛けになっている。これは何をしたかという、エスカレーターではなくて階段を使わせようとしたわけです。最近だと京都だけかもしれませんが、地下鉄の階段など、これだけ歩くと何キロカロリー消費するよ、と書いてあったりもしますが、そういうものの一種だと思ってくれた

らしいと思います。階段を使わせようと、音が鳴るようにした仕掛けです。

まずもって、いままで普通の階段だったのが、ピアノのような形になっているから、何だろうと思って、恐る恐る使う人たちが出てくる。どうもこれは音が鳴るらしいと分かったら、このようになってしまうわけです。この画像でいうと、エスカレーターを使っている人は2人ぐらいで、この人はこちらに行こうとして、「えっ？ なんかこっち、音がしてる」というような状況で、階段を使う人がすごく増えたという、これも一つの仕掛けですよね。別に「階段を上れ」「階段を使いましょう」などと言っているわけでもなくて、ただ階段をピアノにすると、自然にみんながそちらのほうに向かうようになるというのが、二つ目の例です。

三つ目は、ちょっと動画でないと分かりにくいですが、これはごみ箱です。ごみ箱をこの人はのぞいています。なぜこの人はごみ箱をのぞいているのでしょうか？ 勘のいい人は分かるかもしれませんが。実は、ごみ箱にちょっと仕掛けがしてあって、こみを捨てると、ヒューと落ちていく音が鳴るようになっていきます。そうすると「えっ？」と思って、気になってのぞくわけです。もう1回やってみたいから、また別のごみをわざわざ拾って、持って行って入れる。すると、またヒューと落ちていく。そうすると、一気にその公園のごみが減ってしまったということです。これも「ごみはごみ箱に捨てましょう」などと言っているわけではないし、ごみを捨てたら罰金いくらなどやっているとではなくて、ただごみ箱に音が出るようにしただけです。入れたらヒューと落ちるようにしただけということで、それでごみの問題が一気に解決した。これが仕掛けの例になるわけです。

こういうのが、仕掛学が目指している「仕掛け」になるわけです。先ほどの話でいうと、「これ、使えるのではないか？」と、今思っているところなんです。

## 学生FD×仕掛学

学生FD関係の応用例です。たとえば、先ほど「ひとこといちば」というのは紹介したかと思いますが。実はこれは、当時はまだ松村先生が「仕掛け」という形でまとめてくれていなかったのですが、仕掛けの要素はあったかなと思っています。ちょっと学会なんかでも発表したことがありますけど……。

これは阪大の有名な先生方なんですけど、学生の前で話をしてもらって、その後やりとりをするというイベントですが、普段、必ずしも積極的に双方向型をやっていたというわけではない先生方です。この先生方の授業が悪いというわけではありません。むしろ話自体はおもしろいから、この先生方に声を掛けて、来てもらったわけですけど、それを双方向型でやりたいということで、一応趣旨を説明して、先生の専門の話をしてほしいとお願いしました。先生の関心のあることを話してほしいと。ただし、話は半分にして、残りの半分はやりとりをしたいのだということを説明して、じゃあ分かったということになりました。

それで、この先生方は特に理系の先生でしたが、「必ずしも理系の子が来るとは限りません。文系も子も来ます」というようなことを言ったことで、すごく工夫してくれました。スライドのプレゼンテーションなども工夫してくれたり、内容も専門的すぎず、つまらなすぎずという感じで話をしてくれました。

これは、もともとの発想はどうかというと、先生方に「授業をよくしてください」「双方向型にしてください」「学生とのやりとりをしてください」と言っても、やったこともなかったら、やはりなかなかしにくいわけです。どうしたらよいかもそもそも分からない。かといって、じゃあfaculty developerの人たちがやっているようなのを受けに行くのもしんどいし、それをやるぐらいだったら研究していたほうがいいや、となってしまう。でも、実はそこにヒントがあるのではないかなということです。



つまり、正直いうと、大学生に教えたくて大学の教員になった人は、たぶんほとんどいないと思うんですね、実際問題。研究したいから大学院に行って、一生懸命研究して、もっと研究したいから、じゃあ大学に残って研究しようか、あるいは研究職に就いて研究しようかということで。でも、その中でももちろん義務として教えるという作業は出てくるわけですが、それに楽しさを感じて、その良さを分かって、授業を一生懸命やる先生ももちろん何人か出てくるというのが実際のところだと思います。

そこで、研究が好きなのだったら、研究のことをしゃべってもらおう。そこを取っかかりにしようと考えたわけです。だから、条件としては、半分やりとりをしてくださいますということだけお願いしました。これは正式な授業ではありません。昼休みにイベントとしてやっているわけですから、先生も気が楽。別に、これを必ず教えないといけないというのはない。比較的気楽で、しかもわりと興味を持って来てくれる。話を終わって、やりとりをしたら結構良い質問が飛んでくるということで、かなり楽しんでくださった。

皆さんも経験があると思いますが、ゼミの先生でも授業の先生でも、自分の研究の話になったら止まらない人がいるでしょう。しゃべり出して、「もういいから、分かったから」とか、「そんなマニアなこと分かんないから、もういい」という人はいっぱいいると思います。そういう性質を逆に利用するのが、このイベントの裏の仕掛けになるかな。当時はそういう言葉がなかったので、なんとなくモヤモヤとそういうことを考えて、やっていたところはあります。

そういう意味では、そのあと松村先生が「仕掛け」という形でくりをつくらせてくれたことで、非常に分かりやすくなりました（ただ、正直なところ、研究者としてはちょっと悔しい。先にうまいことまとめられたという悔しさはあります）。これも逆転の発想ですね。この先生たちは別に決して研究だけしていたわけでは

ないし、教育に不熱心だったわけでもないですが、研究ばかりしている先生がいるとして、その先生に教育に興味を持ってもらうにはどうするかというときに、逆に研究を利用するという、発想の転換です。

それから、某先生のツイート。フォローしている人がいるかもしれません。これはまだ実現していませんが、この講演の話をいただいて、何か使えそうなネタがないかなと見た時に、「スタバって文科省の補助金が入ってもおかしくないくらいみんな勉強してるよな」。うん、確かに、スタバだけではなくタリーズでも別にいいですが、一生懸命勉強している学生さんをよく見かけますよね。「教室や図書館で勉強しないけど、コーヒーショップでなら勉強するんだったら、これはもしかしたら何かヒントになるのかな？」というのでちょっと持ってきました。たぶん本人に許可を取ったら、顔出しでも名前出しでも良いよと言ってくれそうな気はしましたが、一応、顔と名前は消しています。知っている人はいますよね。元同僚だった方も、目の前にいらっしやいますけれども（笑）。

それで、もう一つぐらい例を出したいなと思いましたが、ちょっと思い付かなかったので、あとはみんなで考えてくださいということにします。

### 学生FDに取り組む皆さんへ

ここで終わってしまうと、眉をひそめられる先生もいらっしやるかと思うし、このままだと、2日間みんながもう必死で仕掛けのアイデアを考えて、それだけでFDサミットは終わってしまいそうなことになりかねないので、そこは避けたいと思って、皆さんにお話ししたいことがあります。

学生FDをやっていた時に、同志の先生方に「あなたの話はおもしろいんだけど、行間の読めない人にとっては分からないよ」とよく言われていました。つまり、自分としてはすごく伝えているつもりですが、つつい間接

的に伝えようとする性質があるようで、はっきり言わないと分からないと言われることがよくあります。ですので、はっきり言います。

仕掛けは、もちろん一つの重要な、きょうお伝えした主題ですが、一番私が言いたいののは、先ほどのスライドでいうと、ここなんです。「相手がいる」というところです。相手はそのときによって変わります。もちろん学生であることが多いでしょうが、教員であったり、職員であったり、大学の上層部であったり、場合によっては文科省の役人さんたちであったり、すべての方が「相手」の対象になり得るわけですよ。

要するに、皆さんいろいろな考えをやはり持っているわけですよ。それが一概に良いといえるか、悪いといえるかは難しいところですよ。いろいろな考え方を持っている。教育に対しても、交流に対してもそう。あるいは選好があります。人と話すのが苦手な人だっていますよね。「私は黙って聞いているほうが分かりやすい。人と話すの苦手」という人だっていますよね。そういう人たちに無理やりしゃべらせるのが本当に良いのかどうかは、またちょっと考えないといけないところだと思いますね。

さらにいうと、その人たちがそういう考えに至った、あるいはそういう選好を持つに至ったというのは、やはりいろいろな過去があるわけですよ。いま置かれている立場も、もちろんあるでしょう。状況もあるでしょう。

そのように考えたときに、相手がいることはやはり尊重しないとイケないし、自分たちがこうしてほしいからといって、相手を操縦するのではなくて、相手も気持ちよく動いてもらう、進んで動いてもらうということが必要になる。その一つのやり方として仕掛けというのがあるということです。言いたいののは、仕掛けをやりましょう、ではなくて、その前段階のところが必要だということです。相手があることで、こちらが働き掛けること

で相手が不快になるのであれば、それはちょっと考えないといけない。相手も気持ちよく動ける状況が作れると良いのではないかなと思います。これはなかなか難しいことです。

そういう意味でいうと、別の角度もあったわけです。たとえば、勝ち負けになってしまうと話が違ってきますが、スポーツでもいいし、それから対戦型のゲームでもいいですが、これは相手がある話ですよ。だから、勝ち負けだけを追求してしまうとちょっと話が違ってきますが、たとえば、スポーツで相手に勝とうと思ったら、あるいは競技で1位を取ろうと思ったら、やはりいろいろなことを分析しますよね。特に相手がある話だと、相手を分析しますよね。将棋でもそうですよね。野球でもサッカーでもラグビーでもそうだろうし、ほかの競技でも一緒だと思います。相手はこういう人だと。このようにしてくるだろうと。ではどうしようかなと。こちらはじゃあそれに対してどのように出ようかなというように、要するに相手に合わせて調整するわけですよ。もちろん自分のスタイルはあるのだけれども、それだけでやったらなかなかうまくいなくて、やはり相手に合わせてそれを調整していくことが必要になってくるわけです。

ちょっと学生FDに引き付けて言うと、もちろん自分たちの信念はずっと持っていたいで結構だし、それが揺らいでいては駄目ですが、それをもちつつも柔軟に、場合によっては大所高所からいろいろな状況を見て、複眼的に考えて、時として逆の発想なんかも取りつつ、いろいろなことを考えていくことが必要なのではないかなと思います。今回はそれを2日間集中してできる機会になるかなと思いますので、そういうことを柔軟に、自由に考えていただける2日間になると良いかなと思って、私からのメッセージにしたいと思います。これで終わらせていただきます。どうもご清聴ありがとうございました。(拍手)



# 2017年度 教育開発支援機構FD推進センター 活動報告

FD 推進センター長 竹口 圭輔

教育開発支援機構FD推進センターでは、「『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・横断的な取り組み」をFD（ファカルティ・ディベロップメント）と定義し、全学的な教育支援施策の企画・開発およびFDの推進と各学部等のFD活動の支援を行っている。

2017年度の新たな取り組みとして、主に、①Webによる「学生による授業改善アンケート」の原則授業内実施、②同アンケート授業内実施を円滑に行うための取り組み（QRコード付の教員投影用パワーポイント・学生配布用ちらし・ポスター・サインホルダーの設置とその周知、大人数授業での事前テストによるシミュレーションおよび通信状況等確認）、③同アンケート学部・研究科等独自機能の改善、④「新学年暦-100分授業制-教員ガイド」「新学年暦100分授業制学生ガイド」の発行、⑤アカデミック・サポートサービスの3キャンパス展開と大学院生へのサービス拡大、⑥剽窃チェックソフトTurnitinの全学導入、⑦各学部等における組織的なFD活動への支援の一環としての、現代福祉学部Well-being 研究会での講演（FDの基本的な考え方、個々の教員ができるFD活動、アクティブラーニングの方法等）、が挙げられる。

特に、2014年度秋学期からWeb方式に移行した「学生による授業改善アンケート」は、回答率に課題があったが、①②の取り組みによりこれが改善した（前年度比：春学期8.3%→28.7%、秋学期8.5%→21.1%）。これによりWeb方式移行に伴う課題は一定程度解消されたとみられるため、FD推進センター内で引き続き回答率の把握・検討を継続しつつも、今後は、各学部等の授業改善に資するため、アンケート結果の活用を重点を置いて検討していきたい。

なお、2017年度FD推進センターの活動の概要は以下のとおりである。

## 1. 2017年度 運営・執行体制

- (1) 教育開発支援機構長  
大野達司（法学部教授）
- (2) センター長  
竹口圭輔（経済学部教授）
- (3) プロジェクト・リーダー等  
FD計画プロジェクト 林 容市（文学部専任講師）  
FD調査プロジェクト 山本兼由（生命科学部教授）  
FD開発プロジェクト 常盤祐司（情報メディア教育研究センター教授）  
FD推進プロジェクト 岡松暁子（人間環境学部教授）  
FD広報プロジェクト 小屋多恵子（理工学部教授）  
学生FD担当 川上忠重（理工学部教授）
- (4) 事務局  
学務部教育支援課（課長1名・事務主任1名・課員4名（うちFD業務主担当2名））

## 2. 2017年度 イベント開催

- (1) 第6回新任教員FDセミナー（学内・FD・新任教員対象）  
「私の授業の工夫」  
講演者：キャリアデザイン学部 田澤実准教授、社会学部 吉村真子教授、デザイン工学部 森猛教授  
日時：2017年7月8日（土）14：00-16：00  
場所：市ヶ谷キャンパス外濠校舎5階S505教室  
人数：35名
- (2) 第18回FDワークショップ（学内・SD・教職員対象）  
「大学のパラダイムシフトを見据えて－少子高齢化を生き抜く『長期ビジョンHOSEI2030』を職員として支えるには－」  
講演者：桜美林大学教授・大学院部長 山本真一氏、近藤清之常務理事  
日時：2017年9月5日（火）13：30-17：00  
場所：市ヶ谷キャンパス外濠校舎4階S407教室  
人数：77名  
備考：学務部・人事部共催
- (3) 第10回FDミーティング（学内・FD・教職員対象）  
「LGBTQについてはじめの一步－トランスジェンダーの学生と向き合うために－」  
講演者：法政大学学生センター学生相談室精神科医師 櫻小路岳文氏  
日時：2017年11月10日（金）17：00-18：20  
場所：市ヶ谷キャンパス九段校舎5階第二会議室  
人数：41名  
備考：講演者の申し出により、当日の配付資料では”LGBTQ”の表記を”LGBTs”に変更。
- (4) 第2回法政大学スーパーグローバル大学創成支援事業・第14回FD合同シンポジウム（学内外・FD・一般対象）  
「大学の持続可能な成長は可能か？～大学教員の専門職としての学習を軸に～」  
講演者：ロンドン大学 バークベックカレッジ教授 Miriam Zukas氏  
大学評価室長・FD推進センター学生FD担当 川上忠重理工学部教授、FD推進センター長 竹口圭輔経済学部教授、近藤清之常務理事  
日時：2017年12月2日（土）14：00-17：00  
場所：市ヶ谷キャンパス富士見ゲート5階G502教室  
人数：67名  
備考：グローバル教育センター・大学評価室共催
- (5) 学生FDサミット（学内外・学生FD・教職員学生対象）  
「学生FDサミット2018春～みんなで創る学生FDサミット～」  
講演者：京都大学教育学研究科准教授 服部憲児氏  
日時：2018年3月8日（木）・9日（金）  
場所：市ヶ谷キャンパス外濠校舎3階S305教室（メイン会場）  
人数：262名（全国61大学・機関）  
備考：第11回FDフォーラムの一環として実施。

### 3. 各学部等のFD活動への支援

「学生による授業改善アンケート」学部等ごとの集計および特別集計の提供、現代福祉学部Well-being研究会（12/13）でのセンター長講演、授業相互参観の推進、全学GPCA集計表の提供

### 4. 個別教員への教育支援

新任教員研修会におけるセンター長講演（4/4）、「学生による授業改善アンケート」の実施、アカデミック・サポートサービス、学生による授業モニター、剽窃チェックソフトTurnitinの全学導入、その他教育支援ツールの紹介（授業支援システム、アクティブラーニング・セット、リアクションペーパー読み取り機、A6サイズのリアクションペーパーの新たな設置等）

### 5. 学生によるFD推進

第10回学生によるFDコンクール・FD川柳2017の実施、学生FDスタッフの活動（オープンキャンパス企画（8/6・8/20・8/21）、教育開発支援機構主催『学生が選ぶベストティーチャー賞』への参画、『学習支援ハンドブック2017』への編集協力、『学生FDスタッフだより創刊号』の作成、学生FDサミットの本学主催（2018.3）、そのためのスタッフミーティング等）

### 6. 2017年度 発行物

冊子「法政大学学習支援ハンドブック2017」（2017.4.1）、冊子「T・Aハンドブック」（2017.4.1）、冊子「学生FDスタッフだより創刊号」（2017.4）、動画コンテンツ「T・Aの業務について」（2018.9.5）、Web版「法政教員の輪」更新（文学部川崎貴子教授追加）（2017.9.27）、冊子「新学年暦－100分授業制－教員ガイド」（2017.11.1）、リーフレット「新学年暦100分授業制学生ガイド」（2017.11.1）、Web版「FDハンドブック」更新（総長ビデオ・ベストティーチャー講義動画追加等）（2018.1.10）、新聞「FD学生の声コンクール2017」（2018.3.31）、電子媒体「FD推進センターNewsletter第23-26号」（2017.5.25・6.26・9.18, 2018.3.25）、冊子「法政大学教育研究第9号」（2018.3.31）

### 7. 各プロジェクト等の事業概要

#### (1) FD計画プロジェクト

教育の質的向上に向けた全学的活動推進のための情報収集、分析、施策の企画・立案・提案。

#### (2) FD調査プロジェクト

「学生による授業改善アンケート」の実施・改善、アンケート結果の集計・分析、報告書の発行。GPAの活用方法の検討と提案。

#### (3) FD開発プロジェクト

具体的な支援のための方法・ツールについての情報収集、分析、情報提供および提案、学習支援のあり方の検討。

具体的には、法政教員の輪の記事公開、FDイベントビデオの収録および公開等。

#### (4) FD推進プロジェクト

FD支援・推進のための関連情報の提供、新任教員研修会、教員研修、シンポジウム、フォーラム、ワークショップ等の企画・実施。

具体的には、新任教員研修会、新任教員セミナー、教職員研修、授業相互参観、シンポジ

ウム・セミナー等の企画・実施、「法政大学教育研究」の編集・発行、各学部等における取り組みの支援。

(5) FD広報プロジェクト

FD学生の声コンクール・FD川柳の開催、ホームページ・関連冊子による情報発信（FDハンドブックWEB版、「学習支援ハンドブック」、「FD学生の声コンクール」新聞、FD推進センター Newsletter等）。

(6) 学生FD担当

学生の主体的な学びへの意欲および教育の質向上を目的とした、学生・職員・教員協働型の大学教育の質的転換に関する情報発信。学生の視点を活かした授業改善および組織的な学生FD活動の実施。

## 8. 学内会議

(1) 教育開発支援機構企画委員会（規定第1030号）

教育開発支援機構長を補佐するとともに、機構の活動方針・機構を構成する4センターの運営方針を審議し決定するための会議。

構成：委員長（機構長）、副委員長（担当常務理事・事務部長）、各センター長、指名委員、オブザーバー 計 12名

会議：10回開催（4/27・5/15・6/12・7/10・9/22・10/5・12/7・1/25・2/22・3/15）うちセンター長9回出席

(2) プロジェクト・リーダー会議（規定第829号）

FD推進センターの事業の企画及び実施を行うための会議。

構成：教育開発支援機構長、センター長（議長）、プロジェクト・リーダー、事務局

会議：10回開催（4/18・5/30・6/20・7/25・9/19・10/30・11/20・12/18・1/22・3/19）

(3) プロジェクト会議

FD推進センターの事業を各プロジェクトが専門的かつ中心となって実施するための会議。

構成：プロジェクト・リーダー（座長）、プロジェクト・メンバー（FD計画：6名、FD調査：4名、FD開発：7名、FD推進：7名、FD広報：6名）

会議：FD計画：11回、FD調査：10回、FD開発：9回、FD推進：3回、FD広報：8回。これらの他、各メーリングリストにより適宜メール会議を実施。

(4) アドバイザリー・ボード（規定第829号）

FD推進センターの事業に関わる助言・提案及びチェックを行うとともに、学部教授会等との連絡調整を行うための会議。

構成：議長（センター長）、教育開発支援機構長、プロジェクト・リーダー、各学部・ILAC・KLAC・研究科長会議・専門職大学院・通信教育部・事務部門から選出された委員 計36名

会議：3回開催（5/20：年度活動計画、11/25：中間報告、3/20：活動報告）

## 9. 所属学会・参加団体

(1) 大学教育学会：団体会員

(2) 初年次教育学会：機関会員

- (3) 日本リメディアル教育学会：賛助会員
- (4) 全国私立大学FD連携フォーラム（JPF：Japan Private Universities FD Coalition Forum）（37大学加盟）：幹事校  
幹事会・総会・パネルディスカッション（6/3）、幹事校・会員校ミーティング（1/12）、幹事校ミーティング（3/13）
- (5) 関東圏FD連絡会（青山学院大学・國學院大学・東洋大学・法政大学・立教大学）  
連絡会（6/20・11/7・3/11）

## 10. その他

- (1) セミナー参加費補助  
大学コンソーシアム京都「第23回FDフォーラム」（3/3・3/4）：教職員9名  
日本教育研究イノベーションセンター・東京大学大学総合教育研究センター「インタラクティブティーティングフォーラム」（3/3）：教員1名  
京都大学高等教育研究開発推進センター「第24回大学教育研究フォーラム」（3/20・3/21）：教職員3名
- (2) 他大学主催学生FDサミット派遣  
金沢星稜大学主催「学生FDサミット2017夏」（8/31・9/1）：教職員学生11名（2018年3月に本学の主催を控えていたため、通常の参加に加え、会場設営・イベント運営方法等の情報収集を行った。）
- (3) FDメールマガジン：15通

以上



## 〈FD計画プロジェクト〉

### I 2017年度活動計画(2017年5月20日のアドバイザリー・ボード会議で報告された内容)

#### 1. 活動目的

教員ならびに教育の質的向上を図るための方策及び恒常的な検証を推進するための全学的なFD活動推進に資する関連情報を、学内学外を問わず収集し分析を行う。これらに基づき、FD活動推進にむけた諸施策を主として学内関連会議などへ提案を行う。

#### 2. 活動計画

- (1)「学びの質向上」に向けたマトリクスの作成・提案（継続）
- (2)「学びの質向上」に向けた教員に向けたアンケートの項目・方法の検討（新規）
- (3)「ゼミ活動を対象としたFD活動」の参考としての学生向けループリックの提案（新規）

#### 3. プロジェクト・メンバー（五十音順、\*：プロジェクト・リーダー）

泉重樹（スポーツ健康学部）、川上忠重（理工学部）、小林一行（理工学部）、田中優希（経済学部）、須藤智徳（多摩事務部学務課）、根本雅弘（人事部人事課）、\*林容市（文学部）

### II 今年度の活動実績（アドバイザリー・ボード会議への報告と意見聴取）

#### 1. 「学びの質向上」に向けたマトリクスの作成・提案（継続）

- (1)市ヶ谷、小金井、多摩の各キャンパスにおける教養と専門、さらにその他（SSI、ESOP等）を加えた7区分で授業改善アンケートの結果を再分析し、法政スタンダードとしての「学びの質向上」に向けたマトリクスの作成に向けて、検討を継続した。

#### 2. 「学びの質向上」に向けた教員に向けたアンケートの項目・方法の検討（新規）

- (1)「授業運営における教員の授業改善支援に関するニーズの把握」することを目的とし、これに応じた項目の選定を進めることとなった。
- (2)以前専任教員を対象に実施された類似のアンケートにおいては、回答率の低いこと（20%程度）が課題であったことから、実施に際しては学内メールまたは簡易のwebアンケートなどを利用して実施する方向で検討を進めた。

#### 3. Web シラバスにおける記載内容・入力内容の改修（新規）

- (1)来年度の授業時間変更に伴う半期の授業回数変更に関連して、シラバスガイドラインの内容を確認、検討した。その結果、実際のシラバス入稿に際しては、別途画面上に説明書きが表示されることから、従来のシラバスガイドラインに加筆は行わず、入稿画面での注意書きのみで対応して頂くこととなった。
- (2)2019年度からのWebシラバスの改修（入力機能追加）に向けて、授業内で使用する言語、アクティブラーニング活動の有無などの導入について確認・検討を行った。

#### 4. 「ゼミ活動を対象としたFD活動」に向けた学生向けループリックの提案（新規）

(1)今年度の活動の主体として毎回の委員会において多くの時間を割き、ルーブリックの作成を進めた。

目的：受講生への評価基準の提示、受講生の自己評価、教員からの評価・提言、受講生からのフィードバック（教員のふりかえり・気づき）等の様々な用途を意図して観点を選定し評価を作成する。

観点：参考資料の分類表現に基づき、ルーブリックにおける大区分の表現およびそれに含まれる観点を検討した。また、他の観点との整合性をとるなどの作業を行い、最終的に大項目および観点を確定した。

評価：定量的に示せる観点である場合には、その基準を併記した。他方、教員側の評価基準としての意義を重視することとし、定量的な評価が難しい場合には各評価が差別化できるような定性的な表現を用いて対応した。評価基準については、「3」が「標準・普通」の評価になるように作成し、評価基準「2」については、肯定的な表現（～できる、など）の前に、修飾語を付けるなどして、「3」との差別化を図った。観点到示される評価の文言について学生の可読性を高めることを第一に作成したが、実際にルーブリックを使用する段階で、教員側の判断で文言や評価基準への加筆/修正は自由に行えるものとした。

運用：実際のゼミでのトライアルを通じて得られた感想等を踏まえて、教員の立場および学生からの意見を集約し、ルーブリックの使用に際しての活用の手引きを作成した。また、提示は、HPやPDFを用いて行うこととした。

## 5. プロジェクト会議

(1)開催回数：11回（5/27、6/16、7/14、9/22、10/20、11/17、1/22、3/7）

(2)プロジェクト会議実施日及び議題（抜粋）

第1回：5月12日（金）「学生による授業改善アンケート」に関する検討

第2回：6月16日（金）「教員に向けたアンケートの項目・方法の検討」および「学生向けルーブリック」の項目・観点選定に向けたキーワードの検討

第3回：7月14日（金）「学生向けルーブリック」の項目・観定の選定および評価基準の検討

第4回：9月22日（金）「学生向けルーブリック」の観点を取りまとめた大区分の検討・選定

第5回：10月20日（月）「学生向けルーブリック」の観点を取りまとめた大区分の検討・選定

第6回：11月17日（金）「Web シラバスにおける記載内容」の検討および「学生向けルーブリック」における評価基準の修正、想定する使用方法の検討

第7回：1月22日（月）「学生向けルーブリック」を実際に使用したトライアルの状況を踏まえた内容の再検討およびアウトプット方法の検討

第8回：3月7日（水）「Web シラバスの改修」に向けた項目の検討および「学生向けルーブリック」案の完成と「活用の手引き」の作成

## Ⅲ 今後の活動予定

(1)「学びの質向上」に向けた教員に向けたアンケートの項目・方法の検討

(2)「学びの質向上」に向けたマトリクスの作成・提案

以上

## 〈FD調査プロジェクト〉

### I 活動計画（2017年度5月20日のアドバイザリー・ボード会議で報告された内容）

#### 1. 活動目的

FD推進へ貢献する事項の調査を目的とし、主に「学生による授業改善アンケート」の実施と集計結果および分析を行い、本学FD活動の現状把握と今後の課題を検討する。

#### 2. 活動計画

- (1) 「学生による授業改善アンケート」の企画と実施
- (2) 「学生による授業改善アンケート」結果の集計と分析
- (3) 2016年度「学生による授業改善アンケート」全学集計結果報告書の発行
- (4) 「学生による授業改善アンケート」各種集計を利用する各学部等への支援
- (5) FD調査プロジェクト中長期的目標の検討

#### 3. プロジェクト・メンバー（五十音順、\*：プロジェクト・リーダー）

客夢璐（学務部教育支援課）、菅幹雄（経済学部）、田中良達（人事部人事課）、芳賀瑛（情報メディア教育研究センター）、\*山本兼由（生命科学部）

#### 4. その他

- (1) 月例会議を原則に、メールリングリストによる審議も利用

### II 2017年度活動実績

#### 1. 「学生による授業改善アンケート」の企画と実施

- (1) 期首・期中アンケートを実施。

春学期：利用回数29回、利用者4名、実施科目11科目

秋学期：利用回数41回、利用者8名、実施科目13科目

〈参考：2016年度〉

春学期：利用回数16回、利用者4名、実施科目5科目

秋学期：利用回数43回、利用者6名、実施科目12科目

- (2) 期末アンケートを実施。

春学期：回答率 28.7%（回答件数 85,435 件／回答対象件数 298,147 件）

秋学期：回答率 21.1%（回答件数 58,648 件／回答対象件数 277,827 件）

〈参考：2016年度（前実施方法）〉

春学期：回答率 8.3%（回答件数 24,254 件／回答対象件数 292,718 件）

秋学期：回答率 8.5%（回答件数 23,066 件／回答対象件数 272,485 件）

- (3) 期首・期中アンケートに当たる「オンライン授業改善ヒアリングサービス」について、c-learningシステムで行う整備を実施。今後、本サービスメインでの導入を検討。
- (4) 2017年度「学生による授業改善アンケート」全学集計結果報告書の発行を企画（Webでのみ配信）。
- (5) 2017年度「学生による授業改善アンケート」全学集計結果の集計フォーマットを作成。

## 2. 「学生による授業改善アンケート」結果の集計と分析

- (1)授業改善アンケートの全集計結果（2013年度～2015年度）についてGPA情報とのクロス集計を行った結果、web化導入後に(1)回答者の平均累積GPAが0.2程度増加する傾向があるが、(2)GPAと回答傾向に相関がないことが分かった。
- (2)2016年度全学集計結果の集計と分析を行った（報告書として発行）。
- (3)2017年度春学期アンケート結果を用いて、自由記述に関する統計分析を行った結果、(1)自由記述を行う学生は概ね履修者の1割程度であるが、多くの自由記述がある科目も存在した。また、(2)「満足度が高く自由記述が多い科目」には演習と実技の科目が含まれる割合が高く、「面白」「丁寧」の特徴的なキーワードが存在することを示唆した。

## 3. 2016年度「学生による授業改善アンケート」全学集計結果報告書の発行

- (1)学部の2016年度全学集計結果報告書を作成し、発行。
- (2)大学院の2016年度全学集計結果報告書を作成し、発行。

## 4. 「学生による授業改善アンケート」各種集計を利用する各学部等への支援（これまで19件）

- (1)各学部等から要望される特別集計へ対応。
- (2)各学部等から要望されるデータ提供へ対応。

## 5. FD調査プロジェクト中長期的目標の検討

- (1)「学生による授業改善アンケート」の集計結果から、学生への修学サポートと教員への教授サポートに対する具体的な提案を目標。

## 6. プロジェクト会議

- (1)10回開催（4/14、5/15、6/19、7/18、9/14、10/14、11/7、12/12、1/23、3/12）

## Ⅲ その他

- (1)2017年度「学生による授業改善アンケート」結果の集計と分析
- (2)2017年度「学生による授業改善アンケート」全学集計結果報告書の発行
- (3)「学生による授業改善アンケート」の活用のための調査
- (4)「学生による授業改善アンケート」の活用のための調査

以上

## 〈FD開発プロジェクト〉

### I 活動計画（2017年度5月20日のアドバイザリー・ボード会議で報告された内容）

#### 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支援ツールの展開を行う。

#### 2. 活動計画

##### (1) 教育方法の開発と展開

Active Learningおよび反転学習などの新たな教育方法を本学に適用するための検討を行い、成果を全学に展開する。

##### (2) 教育支援ツールの開発と展開

2016年度までに開発された各種教育支援ツールを全学に展開する。

##### (3) 教員用FDハンドブックコンテンツの更新および追加

2016年度までに開発された各種教育支援ツールを全学に展開する。

#### 3. 期待される状態

「2. 活動計画」の成果として次の状態を目指す。

##### (1) 新たな教育方法の実践により学びの質が向上する：活動計画(1)

効果はアンケートあるいはヒアリングにて定性的に評価する。

##### (2) 教育支援ツールの利用により教育方法が改善される：活動計画(2)

効果はアンケートあるいはヒアリングにて定性的に評価する。

##### (3) 教員用FDハンドブックWebサイトが閲覧される：活動計画(3)

Webサイト閲覧数で定量的に評価する。

#### 4. プロジェクト・メンバー(敬称略)と役割

坂本旬（キャリアデザイン学部）、野々部宏司（デザイン工学部）、尾花賢（情報科学部）、田村晶子（経済学部）、堀内剛（教育支援課）、森幹彦、藤井聡一郎、常盤(情報メディア教育研究センター)

情報メディア教育研究センター所属のメンバーが教育方法および教育支援ツールを提案・開発し、それを学部所属のメンバーが評価あるいは実践し、事務職員のメンバーが事務的な視点からレビューするという役割分担とする。

#### 5. コミュニケーション

##### (1) 月例会

##### (2) メールングリスト (fdde@ml.hosei.ac.jp)

#### 6. FD推進センター他プロジェクトとの連携

より効果的にプロジェクトを推進するために、FD推進プロジェクト、FD広報プロジェクトなどFD推進センター内のプロジェクトと連携する。

## II 2017年度活動実績（報告）

### 1. 活動目的の確認

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支援ツールの展開を行う。

### 2. メンバー（敬称略）と役割

坂本旬（キャリアデザイン学部）、野々部宏司（デザイン工学部）、尾花賢（情報科学部）、田村晶子（経済学部）、堀内剛（教育支援課）、森幹彦、藤井聡一郎、常盤(情報メディア教育研究センター)

情報メディア教育研究センター所属のメンバーが教育方法および教育ツールを提案し、それを学部所属のメンバーが実践して評価を行い、事務職員のメンバーが事務的な手続きをレビューするという役割分担とする。


### 3. プロジェクトMeeting

9回（4/20, 5/22, 6/22, 7/28, 10/6, 11/13, 12/12, 1/16, 3/13）

### 4. 活動計画レビュー

計画	レビュー
(1) 教育方法の開発と展開 Active Learningおよび反転学習などの新たな教育方法を本学に適用するための検討を行い、成果を全学に展開する。	<ul style="list-style-type: none"> <li>●「新学年暦-100分授業制-教員ガイド」の制作にあたり、100分授業に向けた移行モデルなどを検討し、それらの成果を提供した。このガイドは教育支援課により取りまとめられ、FD推進センターから全教員に配布された。</li> </ul>
(2) 教育支援ツールの開発と展開 2016年度までに開発された各種教育支援ツールを全学に展開する。	<ul style="list-style-type: none"> <li>●情報メディア教育研究センターにて開発された、プレゼンテーション相互評価支援システム(peas)、手書き文書LMS連携システム(jimon)、教育向ビデオ配信システム(OATube)の学内展開を行った。法学部、文学部、キャリアデザイン学部、デザイン工学部、GIS、経済学部、理工学部、情報科学部などで利用された。</li> <li>●教育支援ツールとは異なるが、教職員の事務的作業の効率化を目的とするゼミ選考支援システムや成績登録支援ツールなどの展開も行った。</li> </ul>
(3) 教員用FDハンドブックの開発 2016年度に開発したFDハンドブックのコンテンツを更新するとともに内容の充実を行う。	<ul style="list-style-type: none"> <li>●2017年4月に公開されたWeb版FDハンドブックに、「学生が選ぶベストティーチャー賞」および「新学年暦 - 100分授業制 - 教員ガイド」のコンテンツを追加し、合わせてコンテンツ検索機能を付加した。</li> </ul>

## 5. 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
新たな教育方法の実践により学びの質が向上する：(1)	2018年度授業準備における「新学年暦 -100分授業制- 教員ガイド」の有効性に関し、プロジェクト内でヒアリングを実施した。結果として、各教員においては教員ガイドを一読し、100分授業の準備の参考にしていた。学びの質向上への影響については2018年度の授業実践にて評価されるので次年度への持ち越しとする。
教育支援ツールの利用により教育方法が改善される：(2)	プレゼンテーション相互評価支援システム(peas)、手書き文書LMS連携システム(jimon)、教育向ビデオ配信システム(OATube)により、学生参加型のいわゆるアクティブ・ラーニングが実現され、それによる学習効果が認められた。特に、peasおよびjimonでは教員から学生へのフィードバックにより学習に対する学生のモチベーションが向上した。情報科学部ではpeasを卒論発表にて5教室150人の学生にて利用し、今後学部全体への浸透が期待される。 課題としてはこれらツールを利用する教員が20～30名程度に留まっており、まずは100名以上の教員が利用するレベルへの展開が望まれる。
教員用FDハンドブックWebサイトが閲覧される：(3)	Webサイト閲覧数で定量的に評価することとしているが、通年で5～30 Visitors/日程度のアクセス状況となっている。 

## 6. 総評

教育方法および教育ツールについては、情報メディア教育研究センター所属のメンバーがそれらを提案し、学部所属のメンバーが評価し、事務部門所属のメンバーが事務的な手続きをレビューするという体制でここまで様々な活動を行えた。

「(1) 教育方法の開発と展開」では、「新学年暦－100分授業－教員ガイド」を制作するために移行モデルの検討やWeb版FDハンドブックの整備などを行い、FD推進センター全体の協力を得て、すべての教員に新学年暦教員ガイドを配布することができた。

「(2) 教育支援ツールの開発と展開」では、情報メディア教育研究センターで開発されたツール

が8学部で実際の授業で使われ、これらのツールによるアクティブ・ラーニングが浸透しつつある。ただし、全学的な展開のきっかけとなる15%以上の教員が利用するレベルへの展開が望まれる。

「(3) 教員用FDハンドブックの開発」については、学生が選ぶベストティーチャー賞のビデオコンテンツの組み込みや、「新学年暦-100分授業-教員ガイド」のための整備を行った。100分授業への準備などでの利用が期待される。

以上、期首に計画したプロジェクトについては概ね計画通りにすすめてきたが、教育支援ツールの展開についてはさらなる利用者数の増加が望まれる。

添付資料：

- ・ F D開発プロジェクト2017 WBS (2018年3月12日最新版)

以上

### FD開発プロジェクト2017 WBS

2017.5.19 常盤 作成  
2018.3.12 常盤 更新

○: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
<b>(1) 教育方法の開発と展開</b>													
Active Learningおよび反転学習などの新たな教育を本学に適用するための検討を行い、成果を全学に展開する。	森												
学習支援事例紹介と法政大学における適用を検討する。	森	●	●										
100分授業の理念や主旨を調査する。	P. Meeting				●	●	●						
100分授業による課題を調査する。	P. Meeting				●	●	●						
100分授業の理念や主旨を伝える方法を検討する。	P. Meeting				●	●	●						
フレンドラーニングの適用を検討する。	森				●	●	●	●					
自主学習スペースの実態調査をする。	P. Meeting		●	●									
10月末に 100分授業マニュアル 制作完了													
<b>(2) 教育支援ツールの開発と展開</b>													
2016年度までに開発された各種教育支援ツールを全学に展開する。	藤井												
方針検討	藤井	●											
方針案レビュー	P. Meeting		●										
ツールの改善に関する要求獲得(利用手順、機能)	P. Meeting			●									
ツールの改善に関する要件定義	藤井				●								
情報メディア教育研究センターにおける開発管理(LTI対応、新機能の実装)	藤井	●	●	●	●	●	●	●	●	●			
パイロット版運用によるフィードバックの収集	藤井			●	●	●	●	●	●	●			
教育支援ツールの周知の準備(Web、講習会)	藤井				●	●	●	●	●	●	●		
教育支援ツールの周知	藤井				●							●	
プロジェクトレビュー	P. Meeting												●
<b>(3) 教員用FDハンドブックの開発</b>													
2016年度に開発したFDハンドブックのコンテンツを更新するとともに内容の充実を行う。	常盤												
方針検討	常盤	●											
100分授業に関する要求獲得	P. Meeting		●										
制作すべきコンテンツに関する要件定義	常盤			●									
Best Teacher賞ビデオコンテンツレビュー	FD Leader会議			●	●								
Web成績登録支援ツール小金井キャンパス展開	常盤				●	●							
FD Leader会議レビュー & 公開	FD Leader会議						●						
100分授業を支援するコンテンツ要件定義	常盤					●	●		○	○			
100分授業マニュアルの作成	常盤					●	●	●					
100分授業マニュアルレビュー	FD Leader会議							●					
FD-handbookにおける100分授業コンテンツ更新	常盤								●	●	○	●	○
FD-handbookにおける100分授業コンテンツレビュー	P. Meeting											○	
Web成績登録支援ツール市ヶ谷キャンパス展開	常盤										○	●	
FD Leader会議レビュー & 公開	FD Leader会議												○
プロジェクトレビュー	P. Meeting												●
Puroject Meeting 開催月日 (Actual)		4/20	5/22	6/22	7/28			10/6	11/13	12/12	1/16		3/13



## 〈FD推進プロジェクト〉

### I 2017年度活動計画（2017年5月20日のアドバイザー・ボード会議で報告された内容）

#### 1. 活動目的

継続的なFD活動の活性化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、大学間連携や教員・職員の協働による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) 全国私立大学FD連携フォーラム総会（JPFF総会）〈大学間連携〉

JPFF: Japan Private Universities F D Coalition Forum

「授業形態・授業時間の多様化への対応 ～教育効果をあげるための取組事例～」

・日時 2016年6月05日（日）13：00～17：00（予定）

・場所 中央大学駿河台キャンパス

\*12：00～13：00幹事校ミーティング（予定）

・話題提供：東京大学 栗田佳代子 准教授

国際基督教大学 伊東辰彦 教授（元教養学部長）

明治大学 千田亮吉 教授（明治大学教務担当副学長（兼教務部長））

・パネルディスカッション：コーディネーター 中央大学文学部長 都築学

##### (2) 法政大学第6回新任教員FDセミナー〈学内新任教員対象（必須）〉

・日時 2017年7月8日（土）13：30～16：00（予定）

・場所 法政大学市ヶ谷キャンパス 外濠校舎 4階 S407教室（予定）

・話題提供 学内3名予定

学内話題提供学部 キャリアデザイン学部、社会学部、デザイン工学部（依頼済）

学内講師（予定）

FD広報プロジェクト・リーダー

経済学部 竹口 圭輔

#### 〈参考〉\*全学部共催

2012年度 人間環境学部、社会学部、デザイン工学部

2013年度 国際文化学部、経済学部、生命科学部、学務部教学企画課

2014年度 法学部、現代福祉学部、理工学部、学務部教学企画課

2015年度 経営学部、経済学部、理工学部

2016年度 文学部、スポーツ健康学部、情報科学部

##### (3) 法政大学第18回FDワークショップ〈学内教員・職員対象〉

- ・日時 2017年9月5日（火）13:30～16:30（予定）
  - ・場所 法政大学市ヶ谷キャンパス 外濠校舎 4階 S407教室（予定）
  - \*学務部、人事部企画・共催
  - ・内容：学務部内にて検討予定
- (4) 法政大学第10回FDミーティング＜学内教員・職員対象＞
- 「LGBTについてははじめの一步 – 大学で求められる対応とは –」
- ・日時：2017年11月10日（金）17:15～18:30
  - ・場所：ボアソナード・タワー 25階 C会議室
  - ・話題提供者：尾辻かな子氏（一般社団法人LGBT政策情報センター代表理事）（予定）
- (5) 全国私立大学FD連携フォーラム総会（JPF総会）＜大学間連携＞
- ・日時：2018年1月（日時検討中）
  - ・場所：中央大学駿河台キャンパス
  - \*総会前に幹事校ミーティング（予定）
- (6) 法政大学第11回FDフォーラム（学生FDサミット2018春のオープニング企画）
- ＜学内外教職員・一般・学生対象＞
- 「学生FD活動に期待すること – さらなる輝きのために –（仮題）」
- ・日時：2018年3月8日（木）13:00～13:30（予定）
  - ・場所：法政大学市ヶ谷キャンパス（会場未定）
  - ・話題提供：京都大学教育学研究科 服部憲児氏
- (7) 「法政大学教育研究」（紀要）第9号の発行
- ・投稿期限 2017年10月5日（木）
  - ・発行予定 2018年3月31日（金）

## II 2017年度活動実績（報告）

- (1) 全国私立大学FD連携フォーラム総会（JPF総会）＜大学間連携＞
- JPF: Japan Private Universities FD Coalition Forum
- ・日時：2017年6月3日（土）13:00～17:00
  - ・場所：中央大学駿河台キャンパス
  - \*12:00～13:00幹事校ミーティング
  - ・話題提供：東京大学准教授 栗田佳代子氏  
国際基督教大学教授 伊東辰彦氏（元教養学部長）  
明治大学教授 千田亮吉氏（明治大学教務担当副学長（兼教務部長））
  - ・パネルディスカッション：コーディネーター 中央大学文学部長 都築学氏
- (2) 法政大学第6回新任教員FDセミナー＜学内新任教員対象（必須）＞
- ・日時：2017年7月8日（土）13:30～16:00
  - ・場所：法政大学市ヶ谷キャンパス 外濠校舎 5階 S505教室
  - ・話題提供者：キャリアデザイン学部准教授 田澤実氏  
社会学部教授 吉村真子氏  
デザイン工学部教授 森猛氏

(3) 法政大学第18回FDワークショップ<学内教員・職員対象>

- ・日時：2017年9月1日（金）13：30～16：30
- ・場所：法政大学市ヶ谷キャンパス ボアソナード・タワー 25階
- \*学務部、人事部企画・共催
- ・内容：大学のパラダイムシフトを見据えて－少子高齢化を生き抜く  
『長期ビジョンHOSEI2030』を職員として支えるには－

(4) 法政大学第10回FDミーティング<学内教員・職員対象>

「LGBTsについてはじめの一步－トランスジェンダーの学生と向き合うために－」

- ・日時：2017年11月10日（金）17：00～18：30
- ・場所：法政大学市ヶ谷キャンパス 九段校舎 5階 第二会議室
- ・話題提供者：櫻小路岳文氏（学生相談室精神科医師・臨床心理士）

(5) 第2回法政大学スーパーグローバル大学創成支援事業・第14回FD合同シンポジウム

- ・日時：2017年12月2日（土）14：00～17：00（開場：13：30）
- ・場所：法政大学市ヶ谷キャンパス 富士見ゲート 5階 G502教室
- ・記念講演：Miriam Zukas氏（ロンドン大学バークベックカレッジ教授）  
“Sustainable growth of universities: a focus on the professional learning of academics in universities”

（「大学の持続可能な成長は可能か？～大学教員の専門職としての学習を軸に～」）

- ・パネルディスカッション：Miriam Zukas氏  
川上忠重 氏（本学大学評価室長、理工学部教授）  
竹口圭輔 氏（本学教育開発支援機構FD推進センター長、経済学部教授）  
近藤清之 氏（本学常務理事）

(6) 全国私立大学FD連携フォーラム総会（JPFF総会）<大学間連携>

- ・日時：2018年1月12日（金）
- ・場所：同志社大学東京サテライト
- \*総会前に幹事校ミーティング
- ・アクティブ・ラーニングについてのグループワーク

(7) 法政大学第11回FDフォーラム（学生FDサミット2018春のオープニング企画）

<学内外教職員・一般・学生対象>

「学生FD活動に期待すること－さらなる輝きのために－」

- ・日時：2018年3月8日（木）、9日（金）
- ・場所：法政大学市ヶ谷キャンパス
- ・話題提供：京都大学教育学研究科 服部憲児 氏 8日 12：45～13：45  
「学生FD活動に期待すること」－さらなる輝きのための「仕掛け」創り－

(8) 「法政大学教育研究」（紀要）

- ・発行予定 2018年3月31日（金）

(9) 2018年度のセミナー等のテーマについて

- ・来年度の行事について、以下のような案がだされ、今後詳細を決めていくことが承認された。

(日程は予定。)

①新任教員研修 (9月初旬頃)

- ・「法政大学の学生像 (仮題)」
- ・基調講演：教歴の長い教員による、この30年での法政の学生の変化についての講演。
- ・パネルディスカッション：教歴5年、10年、20年の教員による、以下のテーマ (案) と、参加者からの質問に基づくディスカッション。
  - ・法政に着任する前の法政の学生に対するイメージと、着任後のイメージの相違
  - ・この10年間の法政の学生の変化
  - ・学生の学習意欲が変化した瞬間 (教員の取り組みと成果)

②FDミーティング (10月初旬頃)

- ・ハラスメントをテーマに開催。可能であれば、ハラスメント相談室との共催で行う。

③FDシンポジウム (10月末～11月頃)

- ・「全入時代の初年次教育 (仮題)」と題するシンポジウムを企画。
- ・内容の案
  - ・基調講演は2名とする。
  - ・文科省から1名：初年次教育の設置の趣旨および意義について
  - ・教育学等の専門家から1名：全入時代の初年次教育について (全入による学生の学力の変化があれば、それに言及してもらえるとよい。)

(10) 紀要について

- ・来年度への申し送り事項として、紀要のあり方の審議の提案があった。紀要については、廃止 (廃止の場合は、活動報告を発行する) も含めて審議することが必要であるとの意見がだされた。

### Ⅲ その他

#### 1. 紀要について

来年度への申し送り事項として、紀要のあり方の審議の提案があった。紀要については、廃止 (廃止の場合は、活動報告を発行する) も含めて審議することが必要であるとの意見がだされた。

以上

## 〈FD広報プロジェクト〉

### I 2017年度活動目的と活動計画（2017年5月20日のアドバイザリー・ボード会議で報告された内容）

#### 1. 活動目的

- (1)FD活動とその意義について、学内での認知度を高める。
- (2)学生・教職員に対して、学習支援関連の情報を提供するとともに、コンクールを通じてFDに対する関心を喚起する。
- (3)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. 活動計画

- (1)FD学生の声コンクール・FD川柳の実施
- (2)学習支援ハンドブックの編集、活用事例の収集等
- (3)FD広報活動の充実化

#### 3. プロジェクト・メンバー

岩田和子（法学部）、小林ふみ子（文学部）、飯野厚（経済学部）、坂上学（経営学部）、川口悠子（理工学部）、客夢路（学務部教育支援課）、小屋多恵子（理工学部）

#### 4. プロジェクト・メンバー会議

プロジェクト・ミーティングは4月から2月までに全8回実施し、本年度もほぼ計画通り活動を行うことができた。(4/27、5/18、6/15、7/27、10/5、11/9、1/30、2/27)

### II 2017年度活動実績（報告）

#### 1. FD学生の声コンクール・FD川柳

- (1) テーマ・キーワード「時間」and/or「可能性」
- (2) 提出期間 2017年8月1日（火）～9月29日（金）16：00
- (3) 広報活動  
2017年3月 : 声コン新聞にキーワードを掲載  
2017年8月以降 : お知らせ配信・HP, SNS・Newsletter・教職員向けメール送信による周知/チラシの配布・ポスター・インフォメーションボード・雑誌法政、法政通信の掲示  
2017年9月 : 特別プログラムの実施（「散文講座」9/20（水）、「川柳講座」9/27（水））
- (4) 応募結果  
声コン : 応募総数40 作品（昨年度30件）  
FD川柳 : 応募総数139 作品（昨年度136件）
- (5) 審査結果  
声コン : 最優秀賞1作品、優秀賞6作品、佳作10 作品  
FD川柳 : FD 川柳大賞1作品、佳作11 作品、入選23 作品
- (6) 授賞式

12/25（月）に授賞式を実施した。受賞作品と座談会の様子はタブロイド判の新聞形式で3月末に発行、4月に新入生と教職員に向けて配布予定。

#### (7) 次回テーマ

受賞者にアンケート調査を実施した。その結果を参考に、2018年度（第11回）声コンのキーワードを決定した。キーワードは、「多様性」and/or「空気」。このキーワードは3月末に発行する声コン新聞に掲載し、学生向けに早めに周知する。

## 2. 学習支援ハンドブック2018の改定状況

### (1) 基本形式・発行部数

デザイン・内容とも2016年度版を踏襲した。発行部数は、11,000部。ページ数は予算内で8ページ増とした。

### (2) 主要改定箇所

- ・「プレゼンテーション技法」の大項目を新たに設け、6ページ作成。
- ・「メールの書き方」・「ディスカッション」・「大学での学び」部分を加筆・修正する。

### (3) 今後の進行

2018年3月末：刊行予定

## 3. FD広報活動の実施状況

### (1) FD推進センター Newsletter

第22号（5月25日）	新FD推進センター長挨拶、FD学生の声コンクール・FD川柳の実施、授業改善に活用できるツールや取り組みの紹介（学習支援ハンドブック、法政教員の輪、アカデミック・サポートサービス、学生による授業モニター）
第23号（6月26日）	2017年度春学期期末「学生による授業改善アンケート」授業内実施・周知用ツール・実施アイデアの紹介
第24号（9月18日）	第10回FD学生の声コンクール・FD川柳の募集、2017年度秋学期授業改善に役立つ制度の紹介（期首・期中アンケート、アカデミック・サポートサービス、学生による授業モニター）、イベント実施報告（第6回新任教員FDセミナー、第18回FDワークショップ）、学生FDスタッフ活動報告
第25号（12月25日）	第10回FD学生の声コンクール・FD川柳結果発表、新学年暦100分授業制教員向けガイドの発行、アクティブ・ラーニングセットの紹介、学生FDスタッフ活動報告
第26号 （3月25日発行予定）	学生FDサミット2018春の開催紹介、第10回FDミーティングの開催紹介、『法政大学教育研究』第10号（紀要）投稿論文の募集案内、第2回法政大学スーパーグローバル大学創成支援事業・第14回FD合同シンポジウムの開催、現代福祉学部well-being研究会での講演、2017年度「第10回FD学生の声コンクール」・「学生が選ぶベストティーチャー賞」授賞式・表彰式・祝賀会報告

### Ⅲ 2018年度に向けた課題

- (1)学習支援ハンドブックの編集（評価改正他）
- (2)学習支援ハンドブックの活用事例アンケートの実施
- (3)他のプロジェクトとのさらなる連携

以上

## 〈学生FD活動〉

### I 2017年度活動計画（2017年5月20日のアドバイザー・ボード会議で報告された内容）

#### 1. 活動目的

学生の主体的な学びへの意欲および教育の質向上を目的とし、学内外での「学生FD」活動を通して、正課・正課外活動等における優れた教員や学生の取組みを、学生が選ぶベストティーチャー賞、学生授業モニター、教員インタビュー及び学生FD活動への参画等により、学生・職員・教員協働型の大学教育の質的転換に関する情報発信を行うことにより、学生の視点を活かした授業改善および組織的な学生FD活動を実施する。

#### 2. 活動計画（時系列）

##### (1) 春学期

- ・学生FDスタッフ新規募集について

市ヶ谷キャンパス、多摩キャンパスおよび小金井キャンパスにおける学内説明会および学生掲示板による広報（メンバーの募集状況により募集期間は設定する）

- ・学生授業モニター関連について

授業モニター学生の募集、事前ヒアリング、学内研修（2017年5月20日（土）および22日（月）市ヶ谷キャンパスにて実施予定）、モニター授業募集（主に新任教員）、マッチング、授業モニターリング実施、事後報告（2017年7月22日（土）終了予定：ただし、多摩キャンパスは、7月25日（火）まで可とする）

##### (2) 夏期休暇

- ・2017年度学生FDサミット夏への参加による情報収集

金沢星稜大学 2017年8月31日（木）～9月1日（金）学生FDスタッフ2名参加予定

- ・オープンキャンパス企画への参加（春学期中に要学内調整：未確定）

##### (3) 秋学期

- ・学生が選ぶベストティーチャー賞関連について

2017年度テーマ確定、3キャンパス広報活動準備、投票広報活動（2017年10月23日（月）～11月24日（金）予定）、選考会、表彰式および教員インタビュー

- ・学生FDサミット2018春関連について

法政大学市ヶ谷キャンパス開催 2018年3月8日（木）～3月9日（金）

第11回FDフォーラムを3月8日（木）13:00～同時開催

基調講演（予定）京都大学教育学研究科 服部憲児 氏

「学生FD活動に期待すること」—さらなる輝きのために—（仮題）

### II 2017年度活動報告（時系列）

#### 1. 学生FDスタッフ関連（時系列）

学生FDスタッフ（2018年03月16日（金）現在）

1年2名、2年6名、3年5名、4年5名 合計：18名

##### (1) 学生FDスタッフお昼ミーティング



- ・ 2017年5月26日（金） 12:50 ～ 13:25  
場 所：市ヶ谷キャンパス ボアソナードタワー 3階ピア・ラーニング・スペースroom2  
検討内容：年間スケジュール計画について
- ・ 2017年6月16日（金） 12:50 ～ 13:25  
場 所：市ヶ谷キャンパス ボアソナードタワー 3階ピア・ラーニング・スペースroom2  
検討内容：①2017年度8月6日（日）、8月20日（日）及び21日（月）オープンキャンパス企画の進捗状況および企画内容について  
②学生FDサミット2018春紹介コンテンツ作成について
- ・ 2017年6月29日（木） 12:50 ～ 13:25  
場 所：市ヶ谷キャンパス ボアソナードタワー 3階ピア・ラーニング・スペースroom2  
検討内容：①2017年度8月6日（日）、8月20日（日）及び21日（月）オープンキャンパス企画の進捗状況および企画内容について（継続）  
②学生FDサミット2018春紹介コンテンツ作成について（継続）
- ・ 2017年6月21日（木） 5時限目  
場 所：市ヶ谷キャンパス ボアソナードタワー 3階ピア・ラーニング・スペースroom2  
内 容：①学生FDの歴史について（川上話題提供）  
②学生FDサミット2018春に向けた合宿について
- ・ 2017年7月21日（金）、7月27日（木） 12:50 ～ 13:25  
場 所：市ヶ谷キャンパス ボアソナードタワー 3階ピア・ラーニング・スペースroom2  
検討内容：①「学生FDサミット2018春」紹介コンテンツ作成について  
②2017年8月6日（日）、8月20日（日）及び21日（月）オープンキャンパス企画の進捗状況および企画内容について  
③「学生が選ぶベストティーチャー賞」の部門及びスケジュールについて
- ・ 2017年8月04日（金） 15:00 ～ 17:00  
場 所：市ヶ谷キャンパス ボアソナードタワー 3階ピア・ラーニング・スペースroom2  
検討内容：オープンキャンパス企画および進行について
- ・ 2017年10月06日（金） 12:50 ～ 13:30
- ・ 2017年10月13日（金） 12:50 ～ 13:30
- ・ 2017年10月19日（金） 12:50 ～ 13:30  
場 所：市ヶ谷キャンパス ボアソナードタワー 3階ピア・ラーニング・スペースroom2  
検討内容：①学生が選ぶベストティーチャー関連：テーマ、ちらし、広報活動等について  
②学生FDサミット関連：全体構成、One 関東圏プロジェクトとの連携  
③新学年暦（100分授業制）に関する学生向けマニュアルについて

## (2) ピアネット関連

- ・ 模擬オープンキャンパス体験  
2017年7月8日（土） 9:50 ～ 16:00  
オープンキャンパススタッフと合同で、来場高校生役として参加
- ・ オープンキャンパス関連ミーティング  
2017年8月04日（金） 15:00 ～ 17:00  
場 所：市ヶ谷キャンパス ボアソナードタワー 3階ピア・ラーニング・スペースroom2

検討内容：オープンキャンパス企画および進行

- ・2017年度オープンキャンパス企画

2017年8月06日（日）オープンキャンパス 市ヶ谷キャンパスゲート棟 G502

2017年8月20日（日）オープンキャンパス 市ヶ谷キャンパスゲート棟 G502

2017年8月21日（月）オープンキャンパス 市ヶ谷キャンパスゲート棟 G502

全日程共通内容（各日：3回説明会実施）

法政大学でのまなびについて（参加数合計：272名）

### (3) 学生FDサミット関連

- ・学生FDサミット2018春 広報ビデオ撮影

2017年8月21日（月）市ヶ谷キャンパスゲート棟 5Fテラス 16:30～17:00

終了後、春学期学生FDスタッフ懇親会を実施

- ・学生FDサミット 2018夏 金沢星稜大学

2017年8月31日（木）、9月01日（金）学生FDスタッフ7名及び教職員4名

- ・学生FDスタッフ研修合宿

2017年9月15日（金）、9月16日（土）

- ・学生FDサミットに関するミーティング・リハーサル

2018年1月18日（木）12:50～13:25

2018年2月1日（木）16:00～17:30

2018年2月24日（土）10:00～13:00

2018年3月1日（木）10:00～16:00

2018年3月7日（水）14:00～20:30

- ・学生FDサミット2018春

2018年3月8日（木）、9日（金）

場 所：市ヶ谷キャンパス 外濠校舎S305教室等

参加者：262名（内訳 学生：186名 職員：25名 教員：48名 その他：3名）

関係者：24名

## 2. 学生授業モニター関係

### (1) 春学期

- ・2017年度春学期「学生による授業モニター」応募学生研修

2017年05月20日（土）13:30～15:00

2017年05月22日（月）16:50～18:20

2017年05月24日（水）16:50～18:20

2017年05月29日（月）16:50～18:20

- ・春学期実施実績（教員）5名（専任教員：情報科学、経済、理工、キャリアデザイン、理工）

### (2) 秋学期

- ・2017年度秋学期「学生による授業モニター」応募学生研修

2017年10月05日（木）16:50～18:20

2017年10月19日（木）16:50～18:20

- ・秋学期実施実績（教員）4名（専任教員：文、理工、理工、経済）

### 3. ベストティーチャー関係

#### (1) 2017年度第一回「学生が選ぶベストティーチャー賞」実行委員会について

- ・2017年度第一回「学生が選ぶベストティーチャー賞」実行委員会

2017年7月7日（金）18:30～

- ・概要

テーマ：「あなたの推しの先生は？」

部門：Ⅰ教養部門 Ⅱ専門部門 Ⅲ語学部門

特別賞：Ⅰグローバル部門 Ⅱ実技部門

投票期間：10月25日（水）～11月17日（金）

表彰式：12月25日（月）

広報活動：市ヶ谷 昼休み・4時限後（自主法政祭を除く毎日）

多摩・小金井 各2回（終日）

投票総数：3,032票（当初目標は1,500票）

- ・学生が選ぶベストティーチャー選考会

2017年11月25日（土）13:00～

### 4. 他大学との連携協力

#### (1) ヒアリング

日時：2017年10月27日（木）12:30～14:30

場所：市ヶ谷キャンパス富士見坂校舎5F FDセンター長室

ヒアリング実施者：島根県立大学 吾郷 美奈絵 教授

本学対応：川上 忠重（学生FD担当教員）、客夢璐（学務部教育支援課）

ヒアリング内容：

学生FDフェイスシートに基づく、本学での学生FDに関する取組み、学生・職員・教員の協働方法および「学生FDサミット2018春」への取組みについて

### 5. 情報収集

#### (1) 桜美林大学 大学教育開発センター 公開シンポジウム

テーマ：「FDのさらなる発展を目指して」—学生FD活動について考える—

日時：2017年9月12日（火）14:00～17:00

#### (2) 科研研究会

テーマ：「大学教師のプロフェッショナル化—イギリスにおける大学教師認証の事例から」

講師：James Wisdom, Higher Education Consultant

※James Wisdom氏（高等教育開発コンサルタント、SEDA元会長、ICED元会長）

日時：平成29年11月2日（木）14時～16時（逐次通訳つきの、講演と質疑応答）

場所：国立教育政策研究所（虎ノ門合同庁舎6階）第2特別会議室

#### (3) 「インタラクティブ・ティーチング」フォーラム

第1回「あらためて、シラバス」

日時：平成30年3月4日（日）10:00～18:00

場 所:東京大学 駒場Iキャンパス 講堂ほか

講 師:栗田佳代子(東京大学)、佐藤浩章(大阪大学)、吉田壘(東京大学)

以上

「私の授業の工夫」

\*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6回 新任教員FDセミナー

日時：2017年7月8日(土) 14:00~16:00  
会場：市ヶ谷キャンパス 外濠校舎 5階 S505 教室

### 「私の授業の工夫」

ファシリテーター F D推進プロジェクト・リーダー 人間環境学部教授 岡松 暁子

14:00~14:05 開会挨拶  
-話題提供-

14:05~14:35 F D推進センターFD計画プロジェクト・リーダー 文学部専任講師 林 睿市  
FD推進センターの取り組み-FD計画プロジェクトの活動内容の紹介

14:35~14:55 キャリアデザイン学部准教授 田澤 実  
大教室の講義でも可能な相互参加型デザイン

14:55~15:15 社会学部教授 吉村 真子  
社会学部のFDと教員の連携：  
「社会を変えるための実践論」のケースなどから

15:15~15:35 デザイン工学部教授 森 暲  
日本技術者教育認定に対応した授業改善例

15:35~15:55 質疑応答  
15:55~16:00 閉会挨拶

2017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込みください。  
申込締切：2017年7月3日(月) [QRコード]

[P C] <https://www.event-u.jp/fm/10795>  
[携帯] <https://www.event-u.jp/fm/m10795>

※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] [kyoiku@hosel.ac.jp](mailto:kyoiku@hosel.ac.jp) [TEL] 03-3264-9040  
[URL] <http://www.hosei-kyoiku.jp/fd/>



「大学のパラダイムシフトを見据えて - 少子高齢化を生き抜く『長期ビジョン HOSEI2030』を職員として支えるには -」

学務部・人事部共催<学内教職員向け>

## 法政大学 第18回FDワークショップ

### 大学のパラダイムシフトを見据えて -少子高齢化を生き抜く『長期ビジョン HOSEI2030』を職員として支えるには-

日時：2017年9月5日(火) 13:30~17:00  
場所：市ヶ谷キャンパス外濠校舎4階S4-07教室

少子高齢化が進む日本では、2018年に18歳人口の減少が一気に加速して4割の大学が定員割れを起こす、いわゆる「2018年問題」が論じられています。また、2030年には少子高齢化が更に進行し、65歳以上の人口が3割に達する一方、生産年齢人口は総人口の約58%にまで減少し、日本の社会構造や経済状況が激変すると言われています。このような状況は、当然ながら大学運営にも大きな影響を及ぼすと見込まれています。

法政大学がこのような大きな社会的変化と大学淘汰の時代を乗り切るために、大学職員に求められる役割も当然変わっていきます。本ワークショップでは、これまでの日本の大学を取り巻く状況や高等教育政策、今後の見通しを徹底的に学ぶとともに、それを乗り切るために法政大学が打ち出した長期ビジョンを確認し、これからの大学職員が何をすべきかを考えていきます。

【第1部】FDワークショップ(学内教職員対象)

- 開会挨拶 (13:30~13:35) 教育開発支援機構FD推進センター長 竹口 主輔
- 基調講演 (13:35~14:35) これからの大学職員→大学淘汰の時代に求められる職員とは 東京大学学務部長 大内 昌徳 (山本 真一 氏)
- 話題提供 (14:40~15:10) HOSEI 2030と学務系職員の関わりについて 京浜理事(学務部副部長) 近藤 清之
- 質疑応答 (15:10~15:30)

【第2部】学務部職員研修会(学内教職員対象)

- 全員参加によるグループディスカッション (15:40~16:35)
- 発表・講評 (16:35~16:55)
- 閉会挨拶 (16:55~17:00) 教育支援本部部長 宇野 昭彦 平山 直樹

情報交換会

●閉会挨拶 教育支援本部担当常務理事 廣瀬 亮也

参加費無料

＜問合せ先＞  
法政大学 教育開発支援機構  
FD推進センター  
TEL：03-3264-9040  
E-mail：kyoiku@hosel.ac.jp

◆学務部所属の職員以外で申込を希望する方は、以下のURL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。  
◆職員の方につきましては、お申込み前に必ず所属長の許可を得てから、お申込みください。  
<https://www.event-u.jp/fm/10797>  
申込締切：2017年8月29日(火)

※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。



「LGBTQについてはじめの一步 -トランスジェダーの学生と向き合うために-」

主催/法政大学 教育開発支援機構FD推進センター 共催/法政大学 学生センター学生相談室

## 法政大学 第10回FDミーティング

### LGBTQについてはじめの一步

-トランスジェダーの学生と向き合うために-

**本学教職員対象**

「10人に1人いる」と言われているLGBTQについて、多くの高等教育機関においても、今後より充実した支援体制作りが求められています。本ミーティングでは、想定される状況をもとに、トランスジェダーの学生と向き合うためのポイントについて紹介し、今後の支援体制について考えます。是非、ご参加ください。

**日程** 2017年11月10日(金) 17:00~18:20

**場所** 法政大学 市ヶ谷キャンパス 九段校舎5階第二会議室

**講師** 法政大学学生センター 学生相談室 精神科医師 櫻小路 岳文

**<申込方法>** **参加費無料**  
以下のURLにアクセスし、11月7日(火)までに指定の申込フォームにてお申し込み下さい。先着順で定員(40名)になり次第受付終了となります。  
個人情報保護法に管理レイアウト開示通知以外の目的で使用いたしません。  
<https://www.event-u.jp/fm/10828>

**<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】03-3264-9040  
【E-mail】kyoiku@hosei.ac.jp 【URL】<http://www.hoseiyoiku.jp/ld/>

第2回法政大学スーパーグローバル大学創成支援事業・第14回FD 合同シンポジウム 2017年12月2日

「大学の持続可能な成長は可能か? ~大学教員の専門職としての学習を軸に~」

Birkbeck UNIVERSITY OF LONDON 法政大学 HOSSEI UNIVERSITY

## 第2回法政大学スーパーグローバル大学創成支援事業・第14回FD 合同シンポジウム

大学の持続可能な成長は可能か?  
~大学教員の専門職としての学習を軸に~

Sustainable growth of universities: a focus on the professional learning of academics in universities

講演者: Miriam Zukas 氏  
(ロンドン大学 バークベックカレッジ教授)

2017年12月2日(土)  
14:00~17:00 (開場:13:30)  
会場: 法政大学市ヶ谷キャンパス 富士見ゲート5階 G502教室

本学はスーパーグローバル大学(SGU)創成支援事業で「課題解決先進国日本からサステイナブル社会を構想するグローバル大学の創成」をテーマとしています。しかしながら近年の大学は、社会環境の急速な変化と複雑化の中で、教育・研究機関としての「持続可能性」そのものが脅かされる状況も生まれています。今回は、本学と連携関係にあるロンドン大学バークベック校(Birkbeck, University of London)から、高度専門職の育成・学習が専門のMiriam Zukas教授をお招きし、イギリスにおける大学界の経験をもとに、現下の大学と大学教員が、いかにしてレジリエントで持続可能な成長が可能かについて、考えます。

「みんなで創る学生FDサミット」

学生主体  
留学生への支援  
新入生サポート  
授業改善アンケート  
学生自治会 授業  
授業参観  
クロージング  
授業 インタビュー  
ピアネット  
卒業式

みんなで創る  
学生FDサミット

**学生FDサミット 2018春**

2018. **3/8木~9金**

**法政大学市ヶ谷キャンパス  
外濠校舎3階 (メイン会場:S305教室)**

学生FDサミット2018春は「みんなで創る学生FDサミット」をテーマとして開催いたします。  
皆さんが実際にやっている「学生FD」活動とはどんなものなのでしょうか？  
また授業改善に関する授業、学生が選べないティーチャー賞や教員インタビュー等、学生自治会から多岐にわたる活動が有大学で行われています。  
「学生FD」活動での気づいたことや思ったことを、今回の参加者の皆さんにも紹介してください。

※大学中絶：職員、教員の同意を得た後、アットホームな雰囲気がある場が実現できるよう、法政大学学生FDスタッフ・職員・教員一同で努力しています。

詳細・お申込みはこちら▼  
<http://hoseifd-summit2018.com/>

※定員 (250名) に近い次第締め切ります。

<b>プログラム 1日目 12:30~18:30</b>	
11:30~12:30	受付開始
12:30~12:45	オープニング
12:45~13:45	基調講演 (法政大学 第11期FDフォーラム共催)
14:00~16:30	ポスターセッション & 分科会
17:00~18:30	情報交換会 会費：学生1,000円、教職員2,000円
※基調講演、分科会の詳細は別紙に掲載いたします。	
<b>プログラム 2日目 10:00~16:00</b>	
9:30~10:00	受付開始
10:00~11:00	2日目ガイダンス
11:15~15:00	テーマ別しやべり場・グループ発表 ※基調講演の開催ください*
15:30~16:00	全体振り返り・クロージング

●お問い合わせ / 法政大学教育開発支援機構FD推進センター (事務局:学務部教育支援課)  
TEL:03-2264-9040 E-mail:kyoiku@hosei.ac.jp

●主催 / 法政大学学生FDスタッフ



1 掲載誌名 『法政大学教育研究』

2 投稿資格（第一著者となれる者の資格）

- (1) 法政大学の学部・大学院・研究所・センター・付属校の専任教員ならびに兼任教員
- (2) 法政大学の専任職員ならびに非常勤職員
- (3) 法政大学の学部生・大学院生・通信教育部生

※第一著者は、投稿時に上記(1)～(3)のいずれかの所属とする。ただし、第一著者がそのいずれかの所属であれば、上記以外の所属者との共著を認める。

※学部生が第一著者として投稿する場合は、本学専任教員の推薦を得る。

3 原稿の内容

- (1) 大学・大学院教育に関する論考またはそれに準ずるもの
- (2) 大学・大学院教育に関するシンポジウムや講演会等の記録および依頼原稿等
- (3) 法政大学教育開発支援機構FD推進センターおよび学内FD活動の記録

※高大連携に関係する研究所・付属校独自の取組みの原稿も投稿可とする。

※原稿は未発表のものに限り、他誌への重複投稿は認めない。また、本誌に投稿した原稿の採否が決定するまで、同内容の原稿は他誌に投稿できないものとする。

4 原稿の種類および枚数

- |                                  |                    |
|----------------------------------|--------------------|
| (1) 論文（研究成果の発表）                  | 400字詰め原稿用紙換算で50枚以内 |
| (2) 研究ノート（試論的報告、資料の提供等）          | 同50枚以内             |
| (3) 書評論文（書評の形式をとった論考）            | 同50枚以内             |
| (4) 実践記録（大学・付属校における授業実践の記録および分析） | 同50枚以内             |
| (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。この際、原稿採用の条件として原稿の修正を依頼する場合がある。
- (4) 採用決定後は、郵送または学内メール便（重要便扱い）でプリント・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【お問い合わ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) kyoiku@hosei.ac.jp

(ホームページ) <http://www.hoseikyoiku.jp/fd/>





**法政大学教育研究 第九号**

2018年10月1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 竹口 圭輔  
〒102-8160 東京都千代田区富士見2-17-1  
TEL: 03-3264-9040 / FAX: 03-3264-9876

印刷所 株式会社毎栄

再生紙使用

