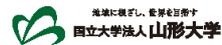


第 1 章

山形大学教員研修会 「第 10 回 教養教育ワークショップ」



平成20年度 山形大学教員研修会

第10回 教養教育ワークショップ

日時 平成20年8月7日(木) 10:00~17:00(受付9:30~)

場所 山形大学教養教育棟

主催/山形大学教育方法等改善専門部会・高等教育研究企画センター

学士課程教育におけるFDが義務化された現在、大学教育の質の向上、地域貢献、国際化、情報化等が以前にも増して求められています。本ワークショップは大学教育の発展を目的とし、相互研鑽の理念の下、本学の教職員および「FDネットワーク“つばさ”」を始めとした学外からの参加者と一緒に議論を深めていきます。

program

開会 司会 小田隆治教授
あいさつ 学長 結城章夫
教育方法等改善専門部会 部会長 中島勇喜

10:15 ▶【第1部】 講演会
演題：「観点別教育目標から考える
カリキュラム・ポリシーの構造」
講師：立命館大学 大学教育開発・支援センター 教授 沖 裕貴氏

13:00 ▶【第2部】 ラウンドテーブル
◆第1分科会/コーディネーター：小田隆治教授
「“樹木”から“つばさ”へ：今、大学間連携FDを問う」
◆第2分科会/コーディネーター：福島真司教授
「ICTが拓く大学教育の未来」
◆第3分科会/コーディネーター：杉原真晃講師
「授業改善の来し方・行く末」

15:10 ▶【第3部】 全体会 司会 立松 潔教授
「山形大学版「人間力」を育成する
教養教育の創造」
(各ラウンドテーブルの報告)

▶参加申し込み/問い合わせ先

山形大学高等教育研究企画センター 〒990-8560 山形市小白川町1-4-12

TEL:023-628-4707 FAX:023-628-4720

E-mail:k3cen@jm.kj.yamagata-u.ac.jp

お申し込みの詳細については下記ホームページをご覧ください。

URL:<http://www.yamagata-u.ac.jp/gakumu/kaizen/ksite/>

第1章 山形大学教員研修会「第10回 教養教育ワークショップ」

山形大学教員研修会「第10回 教養教育ワークショップ」 ー山形大学の活性化と授業改善の推進ー



コーディネーター：杉原 真晃 講師(高等教育研究企画センター)

15:00 休憩

15:10 【第3部】全体会

「山形大学版『人間力』を育成する
教養教育の創造」
(各ラウンドテーブルの報告)

16:30 閉会



日時：平成20年8月7日(木) 10:00～16:30

会場：山形大学教養教育棟

主催：山形大学教育方法等改善専門部会
山形大学高等教育研究企画センター

趣旨

学士課程教育におけるFDが義務化された現在、大学教育の質の向上、地域貢献、国際化、情報化等が以前にも増して求められています。本ワークショップは大学教育の発展を目的とし、相互研鑽の理念の下、本学の教職員および「FD ネットワーク“つばさ”」を始めとした学外からの参加者と一緒に議論を深めていきます。

日程

10:00 開会

あいさつ 結城学長

日程説明

10:15 【第1部】基調講演

演題：「観点別教育目標から考える

カリキュラム・ポリシーの構造」

講師：立命館大学 教育開発推進機構

教授 沖 裕 貴 氏

質疑応答

12:00 昼食・休憩

13:00 【第2部】ラウンドテーブル

ラウンドテーブル1：「樹氷」から「つばさ」へ：今、大学間
FDを問う

コーディネーター：小田 隆治 教授(高等教育研究企画センター)

ラウンドテーブル2：ICTが拓く大学教育の未来

コーディネーター：福島 真司 教授(エンロールメントマネジメント室)

ラウンドテーブル3：授業改善の来し方・行く末

開会

司会(小田) おはようございます。それでは、山形大学教員研修会、第10回教養教育ワークショップを開催させていただきます。

司会を務めます山形大学の小田でございます。よろしくお願いいたします。

1999年に第1回目を始めました本学のワークショップも、今年で10年、10回目となります。これもひとえに皆様の御協力のたまものと思います。

また、昨日までは、4日から1泊2日の蔵王で行うFD合宿セミナーを2回にわたって行ってまいりました。北は北海道から南は沖縄まで、いろんな大学さんが参加して、活発なFDの討論会を行ってまいりました。全体として100名の参加者を得たところでございます。



では、今日のワークショップにつきまして、まず本学の学長である結城章夫から、ごあいさつをお願いいたします。

結城 おはようございます。山形大学長の結城でございます。きょうの教養教育ワークショップに、このように大勢の方々にご参加いただきまして、まことにありがとうございます。



私は、去年の9月に学長に就任いたしましたけれども、その際に山形大学の運営の基本方針ということで、教育、特に教養教育を充実させるということを掲げました。大学の基本的な役割は、教育、研究、そして地域貢献の三つでありますけれども、そのいずれに重点を置くかということは、その大学が置かれた客観的な条件や、その大学がとる経営戦略で変わってくるわけでありまして。私は、山形大学はこの三つの中でも教育を最も重視をし、教育で勝負をしていきたいと考えております。

教育ということになりますと、一人一人の教員の教育にかける情熱、そして学生に対する愛情が極めて重要なことだ

と考えております。そして、その教育をさらに充実させるためには、そのような情熱や愛情に加えて、魅力的でよい授業を行うための技術が必要だと思っております。

山形大学では、個々の教員がよい教育を行うための技術を磨くということを重視いたしまして、faculty development、FDを推進してまいりました。FDは、研究のようにお互いで競争し合うような分野ではありません。それぞれが知恵と経験を出し合って、連携、協力していくことが大変に有効な分野でございます。このため、山形大学では、山形県内の大学で進めてまいりましたFDネットワーク“樹氷”の実績を踏まえて、現在、東日本地区の大学まで対象を広げたFDネットワーク“つばさ”を提唱し、推進しているところであります。

本日のワークショップが、こういったFDネットワークのさらなる拡充へとつながり、皆様の教養教育の授業改善に大いに役立つものとなることを心から期待いたしまして、私のごあいさつにさせていただきます。

どうもありがとうございました。

司会 どうもありがとうございました。

引き続きまして、日程の説明をいたします。

本日御参加の方々、山形大学のワークショップとして第1回目からやっておりますけれども、第1回目には、このように山形大学ではクーラーのついていない部屋がありませんでした。そこで、第1回目は近くに、遊学館という県立の図書館があるんですけれども、そこの大ホールを借りて何年間かやっていて、その後、大学にもクーラーがつくようになりまして、大学でこういうワークショップを持てるようになったという、この10年の変遷があります。初めのときから県内にワークショップを開いてきたんですけれども、今年から全国的にお知らせをして、現在ここに、30数大学、60名近くの他大学の関係者が参加なさっております。とても感謝いたします。

日程説明に移ります。午前中には、沖先生に基調講演をいただきます。12時から昼食をとって、午後の1時間、三つのラウンドテーブルを準備いたしました。コーディネーターとしては本学の教員が行っておりますけれども、他大学のゲストスピーカーを頼んでおります。それから10分休憩を入れまして、15時10分から全体会、この会場で、各ラウンドテーブルの報告を持ち寄って、質疑応答という形で進め、4時半に終わりたいと考えております。1日長いですが、御協力のほど、よろしくお願いいたします。

第1部 基調講演「観点別教育目標から考える

カリキュラム・ポリシーの構造」

講師：立命館大学 教育開発推進機構

教授 沖 裕 貴 氏

司会 早速、第1部、皆様のお待ちの基調講演に入りたいと思っております。講師の沖先生について、簡単に紹介させていただきます。

沖先生は、立命館大学教育開発推進機構の教授であら

れまして、教学・学生実態調査分析センター長でもあられます。

沖先生に、いろいろな学会でお会いしているんですけども、私が一番初めに、お話を個人的にさせていただきましたのは、山形大学と立命館大学との協定の一番端緒になるときに、立命館大学の方が4人、その中の3名は事務の方で、教員の方として沖先生が入られて、山形大学としては私1人で、沖先生と2時間ぐらいいろんな話をさせていただきました。そのときに沖先生の明るさと建設的な意見に、展望力のあるものを見せていただきました。沖先生は、書いてありますように、私も話を聞いていて経歴をそのときは知らなかったんですけども、おつき合いの中で、名古屋大学理学部数学科を出られたということで、先生の論理的な話し方というのが、これだけですごく納得したことがあります。その後、高等教育の研究の分野に入られてきて、短大や山口大学などで御活躍なさって、2006年4月から立命館大学で御活躍なさっております。

今現在もそうですけれども、沖 裕貴先生はこれからの立命館大学の発展に大きく寄与されることは確実だと思っていますけれども、日本全体の高等教育のリーダーの1人になることは間違いないであろうと思っています。まだ50歳ですから、これからの活躍をすごく私自身期待しているところがございます。

私の話すことはその辺で。みんなを待たせてじらして悪いですけれども、そろそろ、沖先生にバトンタッチしたいと思えます。よろしく願いいたします。



沖 皆さん、おはようございます。本日はお招きいただきましてありがとうございます。今、御紹介にあずかりました立命館大学の沖と申します。



いろいろとお褒めいただいたんですが、そんな大層な人間じゃございません。小田先生と親しく話をさせていただいたのは、立命館大学で京都のコンソーシアムのFD講演会

がございまして、そのときに親しくお話をさせていただきました。それ以前に、うちの事務局に新野というのが小田先生のところに行っているいろんなお話を伺ったんですが、あその大学はすごいということで、何か一緒にやろうじゃないかという話をしてきたと、それを小田先生の方から結城学長にお話しされたら、どんどん進めたらいいというお話を伺ったんで、その後いろんなことを計画させていただいたところです。論理的な話とさせていただきましたが、あのとき一杯飲みながらしゃべっていたんです。そういうときはすごい頭の回転が速いものですから、いろんなアイデアが出たものだろうと思います。

先ほど国立大学のエアコンの話が出ていましたけれど、10年ぐらい前、私は京都の短大に勤めていたんです。京都教育大学に非常勤で行っていたんですが、ちょうど10年ぐらい前、まだどの教室にもエアコンがないんです。7月の終わりから8月にかけて試験があります。どの教室にもエアコンがないですから、学生たちが汗をばたばた流しながら試験を受けるんですが、窓をあげようと思ったら、窓をあげないようにと書いてあるんです。どうしてだろうと見たら、「ハトが入ります」と書いてあるんです。仕方ないなと思って廊下の戸をあげようと思ったら、「廊下の戸をあげないでください、猫が入ります」と。当時の国立大学はとんでもない状況だったなというふうに、今さらながら思います。

小田先生とは実はいろんなところで関連がございまして、小田先生は山口県出身なんです。私は立命館大学に参る前には山口大学におりましたので、そういうところも関係がございまして、これも前、私が申し上げた冗談なんですけど、山形大学は山大と地元と呼ばれますよね。文科省の方では形大になるんです。山口大学も地元では山大なんです。これは、文科省では口大と書いてあるんです。もう1個、山梨大学というのがあって、これが梨大というふうに私は聞いています。全部、地元では山大で通る。山梨だけは梨大と言われるところもあるようですけれども、そんな形で小田先生とはずっといろんなところで懇意にさせていただいております。また、山形大学、先日の読売新聞に、FDの全国的な先進地ということで断トツ一番だっただろうと思いますけど、そんなところへこうやってお招きいただき、本当に光栄に思います。

今日は、「観点別教育目標から考えるカリキュラム・ポリシーの構造」ということで、ちょうど中教審の「学士課程教育の構築に向けて」というのが出ました。それから、大学設置基準の改定もございましたので、最もホットな話題というところで、こういうタイトルにさせていただいたのではないかと思います。私、関西弁が抜けませんので聞きづらいところがあるかと思えますけど、よろしく願いいたします。

R RITSUMEIKAN

カリキュラム・ポリシーとは

- ◆ **ディプロマ・ポリシー(DP)**や**カリキュラム・ポリシー(CP)**とは、中央教育審議会・大学分科会答申「我が国の高等教育の将来像」(2005)で用いられたもの
- ◆ **ディプロマ・ポリシー**:「卒業認定・学位授与に関する基本的な方針」→「ここでは**学部・学科が教育活動の成果として学生に保証する最低限の基本的な資質を記したもの**」=「**養成する人材像**」にとらえる
- ◆ **カリキュラム・ポリシー**:「教育の実施に関する基本的な方針」→「ディプロマ・ポリシーを保証する**体系性と整合性**が担保されたカリキュラムで、**カリキュラム・ツリー**、**カリキュラム・マップ(CM)**をもとに改善が図られるもの」ととらえる

今日お話しさせていただくカリキュラム・ポリシーというのは、ここに書いてございますが、中教審の大学分科会の「我が国の高等教育の将来像」で初めて用いられたものです。先ほど申しました「学士課程教育の構築に向けて」も、このディプロマ・ポリシーとカリキュラム・ポリシー、それからアドミッション・ポリシーというのが三つの方針ということで、取り上げられているものです。

ここでディプロマ・ポリシーというのは、ももとの将来像に書いてあったのは卒業認定・学位授与に関する基本的な方針ということなんですが、今日私が用いさせていただく意味としては、学部・学科が教育活動の成果として学生に保証する最低限の基本的な資質を記したもの、いわゆる養成する人材像という意味で用いさせていただきたいと思っております。

それから、カリキュラム・ポリシーはというと、ももとは教育の実施に関する基本的な方針ということですが、ディプロマ・ポリシーが定まった時点で、ディプロマ・ポリシーを保証する体系性と整合性が担保されたカリキュラム、そういう意味合いで使わせていただきたいというふうに思います。

もう一つはアドミッション・ポリシーというふうになるんですが、これは入学者の選抜の方針ということになるわけです。

R RITSUMEIKAN

今、なぜ、大学評価か

- **国内・国際競争の激化**
 - 学生の国境を越えた移動
 - 国境を越えた高等教育の確立と質の保証の試み(ポローニャ宣言、UNESCO/OECDガイドライン)
 - 中国、アジア地域への欧米大学機関の進出
 - e-learningによる高等教育の展開
 - 国内における多様な大学の大量設立と18才人口の激減
- **「教育研究活動の質」の保証と「改革のPDCAサイクル」の推進**
 - 高等教育機関として一定の基準を充足しているか=認証評価(2004.4~学校教育法第69条の3第2項)

ここは皆さん方には釈迦に説法のお話で余り詳しく言ってもしょうがないんですけど、何で大学評価がこれだけやかましく言われるのかというところです。

一つ目は、国内・国際競争の激化というのが、当然のところとして挙げられると思います。学生の国境を越えた移動というのが非常に激しくなっていますので、特に国境を越えた高等教育の確立と質の保証の試みということで、ヨーロッパ圏ではポローニャ宣言というのがあります。これは、2010年までに欧州圏における高等教育の規格を統一しようと。単

位、それから学生の移動、先生の移動、それから修業年限、こういったものを全部規格統一しようという動きです。

それからもう1個は、UNESCO/OECDガイドラインということで、アメリカを中心としたところで、国境を越えた高等教育の質の保証を目指そうという動きがある。日本だけがうかうかしている、それに取り残されて、日本の大学を出た学生さんが、学士としてはもう認められなくなる、そういう危機感が背景にあるわけです。先にそういう規格統一なり質の保証の枠組みをつくったところが、中国、アジア地域へどんどん進出して来る。しかも、実体として来るだけじゃなく、e-learningによる高等教育の展開も可能になっていますので、もうアジアの国の人々は、きちっとした目標を持ってそれだけの質の保証をしてくる欧米の大学にどんどん行ってしまうと、そういう危機感があるわけです。30万人の留学生確保と言ったって、日本の大学を出たらそれだけの資質が保証されるということがなければ、だれも来ないわけなんです。そういう意味で、国内・国際競争の激化というのが今非常に進んでいるという状況です。国内においては、また逆に多様な大学の大量設立と18歳人口の激減というのがございますので、非常に厳しい環境の中で我々は戦わなければいけないということになっております。18歳人口の減少の中で大学に進学する者が50%を超えており、高等専門学校も含めた高等教育機関全体で言うと70%を超えているわけですから、それはもう先生方が日々感じておられる学習意欲の低下、あるいは学力の多様化、こういったものを含みながら、出口段階では質の保証をしなければいけないという非常に大きなジレンマに直面しているわけです。そういうようなところで我々は何ができるのかといったところになるわけです。

R RITSUMEIKAN

大学評価に関連する法令

- **認証評価**
 - 大学の質の保証等に関わる評価(accreditation)
 - 学校教育法の改正(2004.4~)
 - 認証評価機関の定める評価基準—大学評価基準
- **国立大学法人評価**
 - 目標達成度評価
 - 国立大学法人法(2003.7~)
 - 教育研究活動の中期目標に対する業績評価
- **私立学校法の改正**
 - 理事制度・監事制度の整備・改善、および財務情報の公開
 - 私立学校法(2005.4~)
 - 事業計画・事業報告書作成の義務化

大学評価に関連する法令としましては、先生方もよく御存じのところの認証評価がございます。これは、大学の質の保証等にかかわる評価ということで、accreditationになります。2004年から始まっています。

国立大学につきましては、法人評価も入っております。中期目標、中期計画という、非常に大変な作業を伴う評価です。私も山口大学で、もうこんな作業は嫌だと思っていたんですが、私立大学に行っても実は同じでして、私立学校法の改正がございましたので、結局は同じ作業をしなきゃいけない。もうどこへ行っても逃げられないというのが、認証評価とこういう法人評価になってよかったと思います。

RITSUMEIKAN

大学設置基準の改正 (2008.4~)

- ◆ 大学は、学部、学科又は課程ごとに、人材の養成に関する目的その他の教育研究上の目的を学則等に定め、公表するものとする(第二條の二 教育研究上の目的の公表等)。
- ◆ 大学は、学生に対して、授業の方法及び内容並びに一年間の授業の計画をあらかじめ明示するものとする(第二十五條の二 成績評価基準等の明示)。
- ◆ 大学は、学修の成果に係る評価及び卒業の認定に当たっては、客観性及び厳格性を確保するため、学生に対してその基準をあらかじめ明示するとともに、当該基準にしたがって適切に行うものとする(第二十五條の二 2 同)。
- ◆ 大学は、授業の内容及び方法の改善を図るための組織的な研修及び研究を実施するものとする(第二十五條の三 教育内容等の改善のための組織的な研修等)。

最後に、ことしの4月、設置基準の改正があったわけなんです。このスライドは、よくいろんなところで取り上げられる一番大きな四つの柱と言われているものです。読んでみますと、大学は、学部、学科又は課程ごとに、人材の養成に関する目的その他の教育研究上の目的を学則等に定め、公表するものとする。そんなものかと。大学は、学生に対して、授業の方法及び内容並びに1年間の授業の計画をあらかじめ明示するものとする。三つ目は、大学は、学修の成果に係る評価及び卒業の認定に当たっては、客観性及び厳格性を確保するため、学生に対してその基準をあらかじめ明示するとともに、当該基準にしたがって適切に行うものとする。四つ目が、大学は、授業の内容及び方法の改善を図るための組織的な研修及び研究を実施するものとする。これがいわゆるFDの義務化と呼ばれるものです。

これを去年の6月ぐらいですか、大体骨子がわかっていたので、学内の先生方とお話をする、何、一番上のは、学部・学科の教育目標を学則に書いて公表する。これ、やっていますね。それから2番目は、シラバスを書いて学生に明示する。これも、やっているじゃないか。シラバスなんて、全国の大学の99%やっていますから、こんなことはとっくの昔にやっている。追認かなとかいうイメージです。そして、シラバスに成績評価基準を示す。これはちょっと微妙なところですが、大体やっているところが多いでしょう。そして、FDの義務化。FDは、とっくの昔にやっているよと。

RITSUMEIKAN

大学設置基準の改正

- 学部・学科の教育目標を学則に書いて公表する
- シラバスを書いて学生に明示する
- シラバスに成績評価基準を示す
- FDを実施する

なーんだ！すでに全部、やっていることじゃないか！

と、思っていますが！

だから、皆さん方の大方の感想は、何だ既に全部やっていることじゃないかということだったんです。今さら何を言っているんだ、別に怖がることはないんだというお話だったんですが、実際は、よく考えてみると、これは対応する認証評価との関連で理解する必要があるかと思えます。設置基準に書かれたことは、認証評価で求められていることを厳

格に実施するというにはほかならないということなんです。

RITSUMEIKAN

大学設置基準の改正

- 学部・学科の教育目標を学則に書いて公表する
- シラバスを書いて学生に明示する
- シラバスに成績評価基準を示す
- FDを実施する

実は、認証評価で求められていることを、厳格に実施することを求められているのです。

具体的に申し上げますと、最初の学部、学科又は課程ごとに、人材の養成に関する目的その他の教育研究上の目的を学則等に定め、公表するというのは、それに対応する認証評価の大学評価、これは学位授与機構のものですが、大学基準協会でも高等教育評価機構でも同じです。学位授与機構の基準1「大学の目的」のところには、養成しようとする人材像の明確化・適切性・妥当性とその周知・公表の有効性と、こんな書き方がしてあるんです。これが、先ほどの大学設置基準の改正の最初の部分に対応しているわけです。目的を明示しなさい、公表しなさいというのは、実は、養成しようとする人材像の明確化、適切性、妥当性、有効性という、ここまで言わないと設置基準の改正に対応できないということなんです。

RITSUMEIKAN

大学設置基準の改正

- ◆ 大学は、学部、学科又は課程ごとに、人材の養成に関する目的その他の教育研究上の目的を学則等に定め、公表するものとする(第二條の二 教育研究上の目的の公表等)。

対応する認証評価の大学評価基準
基準1『大学の目的』
「養成しようとする人材像の
明確化・適切性・妥当性」(1-1)と
「その周知・公表の有効性」(1-2)

RITSUMEIKAN

大学設置基準の改正

- ◆ 大学は、学部、学科又は課程ごとに、人材の養成に関する目的その他の教育研究上の目的を学則等に定め、公表するものとする(第二條の二 教育研究上の目的の公表等)。

「養成する人材像の明示・公表」とは、
「大学が教育活動の成果として学生に保証する最低限の基本的な資質」の明示であり、それが有効に周知されていることを挙証することです。

養成する人材像の明示・公表とは、大学が教育活動の成果として学生に保証する最低限の基本的な資質。普通の学生さんがうちの大学の所定の課程を修めたときに、必ずこうなっているという最低限の資質を明示する。そして、それが本当についたかどうかということを挙証するということな

んです。自分の首を絞めるような話ですが、本当に大変なことなんです。

先生方、いかがだったでしょうか。小学校時代、中学校時代、学校教育目標みたいなもの、覚えてらっしゃいますか。私は、小学校のときの、いつも校長先生が集会のときに言われるのがあって、講堂に貼ってあるのです。講堂に額がありまして「清く、正しく、美しく」と書いてあるんです。校長先生がいつも、代がかわっても、それをうちの校訓であると言ってお話をされるんですが、今、もしそれを学校教育目標に挙げたらどんなことになるのか。「清く、正しく、美しく」というのでやってもらったら、あなたの学校の卒業生はみんな、清い、美しい、正しいということを挙証しなきゃいけないんです。これは大変な話です。美しいとは何か、正しいとは何か、そこまで厳密に考えなくてはいけない問題になってくるわけです。そういう問題をはらんでいます。

RITSUMEIKAN

大学設置基準の改正

◆大学は、学部、学科又は課程ごとに、人材の養成に関する目的その他の教育研究上の目的を学則等に定め、公表するものとする(第二條の二 教育研究上の目的の公表等)。

教育目標の記述に関しては、
B.S.Bloomの教育目標分類学(taxonomy)
が広く利用されています。
これを参考にするのが最も適切です。

これに当たっては、教育目標の記述に関しては、B.S.Bloomという人が教育目標分類学というのを、1959年でしたか、発表しております。これが、世界中の国で最も普遍的に用いられている教育目標の記述の方法ですが、これを利用するのが一ついいんじゃないかなというふうに考えております。また後で申し上げたいと思います。

RITSUMEIKAN

大学設置基準の改正

◆大学は、学生に対して、授業の方法及び内容並びに一年間の授業の計画をあらかじめ明示するものとする(第二十五條の二 成績評価基準等の明示)。

対応する認証評価の大学評価基準
基準5『教育内容及び方法』
「教育の目的に照らした教育課程の**体系性・整合性**」
「教育課程の編成の趣旨から見た授業内容の**適切性・有効性**」(以上5-1)
「教育の目的に照らした授業形態、学習指導法等の**適切性・有効性**」(5-2)

二つ目ですが、学生に対して授業の方法及び内容とか、1年間の授業計画、シラバスを書きなさいというふう読み取れる部分です。それに対応する認証評価の大学評価基準ですが、こんなことが書いてあります。教育の目的に照らした教育課程の体系性・整合性。教育課程の編成の趣旨から見た授業内容の適切性・有効性。そして、教育の目的に照らした授業形態、学習指導法等の適切性・有効性。単純にこんなシラバス書いたよというだけじゃなくて、教育の目的から、その教育課程が体系的か整合的か、あるいは、

その授業内容をきちっと適切に有効に配置しているか、授業形態、学習指導法が適切か有効か、ここまで言わないと設置基準のこの部分の遵守にはならないということになっております。これも非常に大変なことです。

RITSUMEIKAN

大学設置基準の改正

◆大学は、学生に対して、授業の方法及び内容並びに一年間の授業の計画をあらかじめ明示するものとする(第二十五條の二 成績評価基準等の明示)。

「授業方法及び内容並びに授業計画の明示」とは、
「**個々の授業の到達目標を明確にし、
人材養成像との関連性を明示する仕組み**」
を構築することです。
また、その授業方法や内容が目標を達成するために
適切かつ妥当であり、有効かを挙証することです。

つまり、今はまだほとんどの大学はこの部分の対応が十分できてないと思います。授業方法及び内容並びに授業計画の明示とは、個々の授業の到達目標を明確にし、人材養成像との関連性をまず明示しなきゃいけない。うちの大学もそうですし、山口大学もそうなんですが、それぞれの授業というのは、先生方に託されて、先生方が自由にしていいものだと思われています。私もずっとそう思っていましたし、私に任された授業は私の好きなようにする、文句つけられる筋合いはないなんて思っていたんですが、そうじゃない、たまたま沖にやってもらうようになったと。沖がだめだったらほかの者でもいい。でも大事なものは、学部・学科の人材養成像、教育の目標との絡みにおいて、あなたの授業があります。だから、あなたの授業の到達目標は学部・学科の人材養成像と整合的、体系的につくってもらわなきゃいけない。こういうお話になってきます。しかも、その授業方法や内容が、その到達目標を達成するために適切かつ妥当であり有効かを挙証しなければならない。勝手に成績つけたとか、勝手にこんな講義の仕方をしたとか、それでは許されない。有効か適切かということと言わなきゃいけないということになってきます。

RITSUMEIKAN

大学設置基準の改正

◆大学は、学修の成果に係る評価及び卒業の認定に当たっては、客観性及び厳格性を確保するため、学生に対してその基準をあらかじめ明示するとともに、当該基準にしたがって適切に行うものとする(第二十五條の二 2 同)。

対応する認証評価の大学評価基準
基準5『教育内容及び方法』
「教育の目的に応じた成績評価基準や単位認定基準、卒業認定基準の**適切性・有効性・妥当性**」(5-3)
基準6『教育の成果』
「養成しようとする人材像に照らして教育上の効果を測定する方法の**適切性・有効性・妥当性**」(6-1)

RITSUMEIKAN

大学設置基準の改正

◆大学は、学修の成果に係る評価及び卒業の認定に当たっては、客観性及び厳格性を確保するため、学生に対してその基準をあらかじめ明示するとともに、当該基準にしたがって適切に行うものとする(第二十五条の二 2 同)。

**「成績評価基準の明示」とは、
「個々の授業の成果を客観的かつ厳格に
測定する方法」を開発するということです。**

3点目なのですが、これは厳格な成績評価の部分ですが、これもこんなふう書いてあります。教育の目的に応じた成績評価基準や単位認定基準、卒業認定基準の適切性・有効性・妥当性、この言葉が何遍も出てくるんです。認証評価を書くときには、これを挙証するわけです。エビデンスをもとにして挙証するわけですけども、嫌になってきます。教育の成果に関しても、養成しようとする人材像に照らして教育上の効果を測定する方法の適切性・有効性・妥当性。いわゆる厳格な成績評価というところについても、これだけのことを言わなければいけないことになります。つまり、成績評価基準の明示とは、個々の授業の成果を客観的かつ厳格に測定する方法を、なければ、開発する、あれば、それで検証するというようなことが求められていることになってきます。

RITSUMEIKAN

大学設置基準の改正

◆大学は、授業の内容及び方法の改善を図るための組織的な研修及び研究を実施するものとする(第二十五条の三 教育内容等の改善のための組織的な研修等)。

「大学教員集団の日常的な教育改善活動を通じての、教育する集団への自己組織化」
「イベント的・制度化型」から「日常的な相互研修型」へ
(田中、2007.1.27、「FD義務化をどう捉え、これに向き合うか」)

FDを単なる授業改善のための研修と狭く解するのではなく、我が国の学士課程教育の改革が目指すもの、各大学が掲げる教育目標を実現することを目的とする、教員団の職能開発として幅広く捉えていくことが適当である。～中略～教員の個人的・集団的な日常的な教育改善の努力を促進・支援し、多様なアプローチを組織的にすすめていく必要がある。
(「学士課程教育の構築に向けて」、2008.3)

最後の部分ですけど、FDの義務化と言って騒がれている部分ですが、この部分はちょっと解釈が違います。この条文というのは以前の努力義務化のときと同じです。大学は授業の内容及び方法の改善を図るための組織的な研修及び研究を実施するものとする。ここしばらくは変わっていない文言ですが、この解釈自体をもう少しフレキシブルに考えてもいいんじゃないかと。研修や研究というのが、講演会をやったりワークショップをやったりとか、あるいは授業評価をやったりとかという、そういう従来型のイベント型のもではなくて、もう少し広く考えてもいいんじゃないかと。これは京都大学の田中先生ですけど、大学教員集団の日常的な教育改善活動を通じての、教育する集団への自己組織化で、イベント的・制度化型から日常的な相互研修型へ、こんな言い方もされていますし、先ほど申し上げた「学士課程教育の構築に向けて」においても、こんなふう書いてあります。FDを単なる授業改善のための研修と狭く解するの

ではなく、我が国の学士課程教育の改革が目指すもの、特に各大学が掲げる教育目標を実現することを目的とする、教員団の職能開発として幅広く捉えていくことが適当である。しかも、教員の個人的・集団的な日常的な教育改善の努力を促進・支援し、多様なアプローチを組織的に進めていく必要がある、こういう書き方がしてあります。設置基準に書いてあることは、何かすごく狭義のFDの解釈ですが、本当はそれよりもやっぱり解釈は広くなる必要があるだろうと、広く解釈していいんだらうというふうに考えています。特に職能開発なんていう言葉が最近よく出ていますが、職能は教員のアカデミック・プラクティス、四つの分野ですね、教育も研究も社会貢献も学内運営も、全部これは職能に入っていますので、教育、授業だけの話ではないわけです。さらに、FDの目的というのは、各大学が掲げる教育目標を実現することというふうになっています。個人的だけじゃなしに、組織的な日常的な教育改善ですよ。だから、ある意味、研修会で学ぶことだけではなくて、先生方が日ごろやっておられる教授会で、例えばカリキュラム改革について議論されていることも、FD活動だと考えていい訳です。学生の実態調査をすることもFDですし、組織的な日常的な教育改善活動全般が今、FDと考えると良いというのは、今回の4つ目のFDの義務化の条文の正しい解釈だろうと思います。

RITSUMEIKAN

大学設置基準の改正

◆大学は、授業の内容及び方法の改善を図るための組織的な研修及び研究を実施するものとする(第二十五条の三 教育内容等の改善のための組織的な研修等)。

これは、我々が日々行っているすべての教育改善活動が、紛れもなくFD活動であるという意味です。

立命館大のFDの定義は、この解釈の上に成り立って策定されました(2007.4)。

RITSUMEIKAN

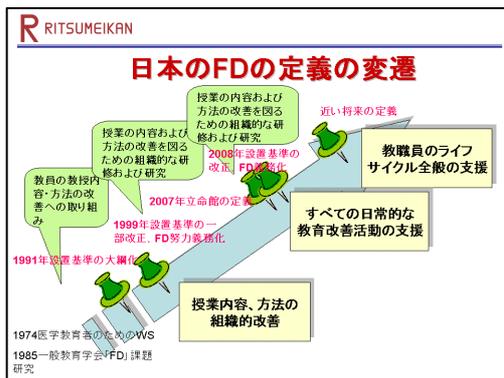
大学設置基準の改正

◆大学は、授業の内容及び方法の改善を図るための組織的な研修及び研究を実施するものとする(第二十五条の三 教育内容等の改善のための組織的な研修等)。

建学の精神と教学理念を踏まえ、学部・研究科・他教学機関が掲げる理念と教育目標を実現するために、カリキュラムや個々の授業についての配置・内容・方法・教材・評価等の適切性に関して、教員が職員と協働し、学生の参画を得て、組織的な研究・研修を推進するとともに、それらの取組の妥当性、有効性について継続的に検証を行い、さらなる改善に活かしていく活動

実は立命館大学も、この設置基準の改正、あるいは審議のまとめの前に、こんなふう考えました。立命館大学は、スライドにあるような定義を3年前につくったわけです。建学の精神と教学理念を踏まえ、学部・研究科・他教学機関が掲げる理念と教育目標を実現するために、つまり、理念と教育目標を実現するのがFDですよという定義をしています。内容的には、カリキュラムや個々の授業について、ここではカリキュラムと個々の授業を挙げていますが、基本的には

全部ですよという言い方をしています。配置・内容・方法・教材・評価等の適切性に関して、教員が職員と協働し、教職協働でやりますよ。しかも、こちらの山形大学もそうですが、学生の参画がある。もういろんなところに学生さんが入ってきています。FDの研究会にも入っていますし、ワーキンググループにも入っていますし、FDスタッフというような学生の専門のグループもあります。今回そのグループが、山形大学さんに合流させていただくんですが、このようにさまざまなところで学生さんが活躍しています。話を定義に戻しますが、組織的な研究、研修を推進する。それらの取り組みの妥当性、有効性について継続的に検証を行い、さらなる改善にいかしていく活動、立命館大学ではこんな定義をしているんです。これは、国の審議のまとめよりさきにまとめていますので、当初、FDが義務化されるというので、暗いイメージが学内にあったんですが、いやいや先生方が日ごろやっておられる活動全部がFDですからと、しかも組織的なものだから、個人のその先生のFDの参加がどうだとか、教育改善活動の貢献度がどうだとか、そんなことじゃないのです。それも大事なのですが、組織として考えていきますよ。特別なことをするよりも、日々の活動をきちっと支援させていただきますと、こういう言い方をしたときに、先生方も非常に喜んでいただきまして、ずっと受け入れていただきました。ただし後で問題が出てくるんですけども、後ほど申し上げます。



日本のFDの定義というのは、大体このスライドのように進んでいるかと思います。もともとは日本もアメリカも医学教育の分野から始まっているんですが、設置基準の大綱化が91年にあつて、そのときにはすごく狭い定義です。教員の教授内容・方法の改善への取り組みとなっています。個人的な教育、自分の授業の改善の取り組みと、個人にすべて任せる感じです。そこから99年の設置基準の一部改正、努力義務化になったときには、現在と全く同じ文面になっています。これでもまだ狭義なのですが、組織的という言葉が入っているということで、少し広がっています。

義務化になってもこうなんですが、スライドの下にその解釈が書いてございます。もともと個人の授業内容の改善だったのが、すべての日常的な教育改善活動に変わった。先ほど申し上げたとおりです。将来はというと、これはもう恐らくこうなるでしょう、教職員のライフサイクル全般の支援。FDという言葉は、もうアメリカで余り使われなくなったというふうに、向こうへ行つたときに聞いていまして、コンサルテーションになっています。これは微妙な理由もあるんですが、

教員評価というのがあり、教員の業績評価が後ろにありますので、教員の評価を向上させるために、個々の先生方がいろんな改善をしていくのにコンサルテーションが必要になってくるというバックグラウンドを押さえておかなきゃいけません。そう言う意味で今はコンサルテーションという言葉が主流になっているそうです。その中でびっくりしたのは、ライフサイクル全般の支援をするということで、例えば新しく来られた先生には授業のやり方とか成績評価の仕方などのコンサルテーション、中堅になってきたら、例えば外部資金をどう獲得するかなどです。これも全部FDのコンサルテーションです。最後、定年間近の先生は、定年後の生活設計のコンサルテーションまでやる。これもFDです。そこまで行きますかという話をしていたんですが、恐らくそういうふうになってくるでしょう。現在は日常的な教育改善活動という段階ということになります。

先ほど、日常的な組織的な活動全部をFDとしますよと言ったものですから、先生方は喜んでいただいたのですが、実はちょっと問題が出てくるんですね。それは、これまでのFDと言ったら、認証評価でも自己点検評価報告書でも、書けばいいのは研修会、講演会の実施率であるとか、あるいはその参加率であるとか、学生授業評価の実施率や評価がこんなになった、上がった、下がった、こんなことを書いておけば、何とかお茶を濁すことができていたんですが、これからはこんなだけではすみません、FDは日常的な活動全部ですから、組織としてどうその効果が上がったか、下がったかということをお話しなければいけません。組織の包括的な評価検証指標というのが必要になってきたというのが、その問題点です。立命館大学では、おとしの段階で、詳しくはきょうの最後にお話ししますが、教育改革総合指標(TERI)というのをつくりました。組織の教育改善活動の成果を評価する指標というものをつくれた。言いかえれば、FDの包括的な評価指標になるということです。

RITSUMEIKAN

「成果」をどう評価するか

これまでのFDの「成果」の指標

- ・研修会・講演会の実施率
- ・研修会・講演会への参加率
- ・学生授業評価の実施率と評価

これからのFDの「成果」の指標

- ・日常的なFD活動の成果を評価する包括的な評価検証指標が必要

教育改革総合指標(TERI)の開発

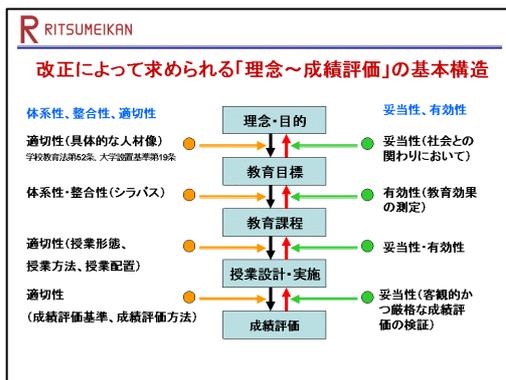
RITSUMEIKAN

認証評価のキーワード

「体系的」「整合性」「適切性」や「妥当性」「有効性」

- どのような**根拠資料**を用いるか。
 - ・目的の達成度を測るために適切で妥当な根拠資料か
- そこにはどのような**評価指標**が含まれるか。
 - ・数値データに基づいたものか(定量性)
 - ・用いたデータの出典は明確に示されているか(客観性)
- そこには**具体的な評価基準**が示されているか。
 - ・どのようにすれば目的を達成したと言えるか
- 自己点検・自己評価としての**成果が期待できるか**

さて、先ほど認証評価の基準をお示ししましたけれど、そこで出てきたうさん臭い言葉がこれです。体系性、整合性、適切性、妥当性、有効性。これを、報告書の中で確実に挙証するというのが、認証評価で求められていることです。それは設置基準の背景にある思想なんです。大事なのはどのような根拠資料を用いるか、エビデンス・ベースドですから、どんな根拠資料を用いるか。どんな評価指標を用いるか。そこにはどんな評価基準が示されているか。そして、もっと大事なのは、成果が期待できるかどうか。いくら厳しく自分の首を絞めても、その後それで命がなくなってしまうは何にもならない。これはよく言われることです。東海大学に安岡先生という方がおられて、今実は立命館大学に来ていただいたんですけど、安岡先生が、評価研修なんかをやったときに必ず最後に言われるのは、「FDをやったって大学が生き残れるとは限らないよ」と。きちっと評価報告書を100点満点で書いたからといって、大学が入学者をふやすとは限らないよ。そんな事例なんて山ほどあるから、それよりもそれが構成員にとって、学生にとって、次を示す希望になるかどうか、そして大学がどんどんよくなるのが期待できるかどうかの方が大事ですよ。首絞めただけでそのまま窒息してしまっただけは何にもなりません。次の成果が期待できるかということが重要だとよく言われます。



そこで、先ほど申し上げた設置基準の改正によって求められる、例えば理念から成績評価の基本構造、これがいわゆるカリキュラム・ポリシーになるんですが、こんなことを考えてみました。スライドの左側が、体系性、整合性、適切性。右側が、妥当性、有効性と書いています。例えば、各大学にある理念、目的から教育目標をつくりますよね。これは、どこの大学でもあると思うんですが、それを具体的に人材像に落とし込んで、当然、学校教育法、大学設置基準には合致しなきゃいけないんですが、できあがったものが適切かどうかということを問われます。

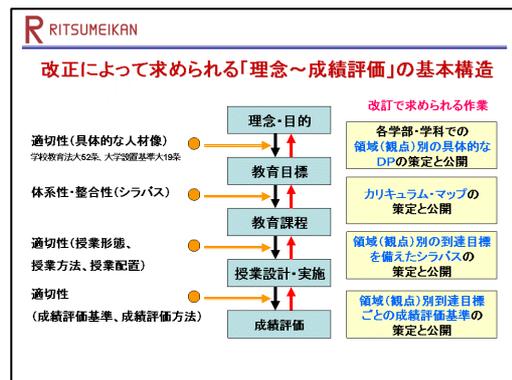
さらに、教育目標、人材養成像をつくりましたと、それを教育課程に落とすとき、さっきありましたね、体系性、整合性を担保しなきゃいけない。どうやってこれを示すかです。さらに、教育課程から個々の授業にブレイクダウンしますが、個々の授業の適切性、つまり授業の形態はそれでもいいのか。授業に目標がありますが、その目標を達成するのに、その授業形態でいいのか、その授業方法でいいのか、その授業の配置でいいのかという適切性を挙証しなければなりません。

そして、授業設計・実施して、最後に成績評価をします。個々の授業成績。私は、今、成績評価の提出期間なのですが全然大学に戻れずに、ちょっと焦っているんですが、その成績評価基準、成績評価方法が適切であるかどうかということを示さなきゃいけないということです。

今度、右側の妥当性、有効性に行きますが、授業設計・実施と成績評価の間に、ちゃんと成績評価基準をつくりましたよ、成績評価方法も適切ですよ、やったわけですが、本当にそれが客観的かつ厳格な成績評価になっているのか、妥当なのかを検証しなきゃいけない。大変ですね。

それから、教育課程から授業設計・実施に当たって、授業形態、方法、配置が適切だと思ってやっているんですが、本当に妥当だったか、有効だったかも言わなきゃいけない。適切だと思ってというのは、いくらでも文章を書けるんです。でも、それを証明しなきゃいけないんです。妥当か有効かの証明をしなきゃいけない。

そして、当然カリキュラムについても、有効性です。これは教育効果の測定ということになります。さらには、教育目標自体が社会とのかかわりにおいて常に妥当かどうかを検証しなければならない。これは厳しいです。「我が国の高等教育の将来像」にも出ていましたけど、大学の機能別分化というのが出ています。各大学が、自分の落ちつきどころを探して、そこで教育目標を展開してしっかりと生き残りを図ってくれというのが趣旨だろうと思いますが、いつまでも自分のところの大学が世界的規模の研究大学で、そうだったらいいんですよ、だったらいいんですけど、それでいけるかどうかというのはわかりません。そこはもう学長を初めとした先生方の判断になります。そういう意味で、その教育目標が妥当かどうかということを検証していく必要があるということになります。



先ほど申し上げたこの左側の適切性とか体系性、整合性といった、こういう文言に対して、どういう手続、作業をすれば何とかなるだろうかと考えてみますと、理念・目的から教育目標については、こんなことを考えています。スライドをご覧ください。学部・学科で領域別、あるいは観点別の具体的なディプロマ・ポリシーの策定と公開、これは後でどんなふうにするか申し上げます。ここでは、観点別とか領域別で教育目標をつくるのが適切性に当たるだろうと考えているわけです。

それから、教育目標を立てました、学部・学科で教育目標を立てました。それをカリキュラムに落とし込むときの体系

性・整合性ですが、カリキュラム・マップというものを策定して公開する。こういう方法で、体系的・整合性が示せるんじゃないかと考えています。

さらに、教育課程から授業の部分、授業形態、方法、配置の部分ですが、その適切性は、領域別、あるいは観点別の到達目標をきちっと備えたシラバス、それが教育目標から各授業の設計・実施への橋渡しになるんじゃないかと考えます。

さらに、成績評価の部分ですが、その適切性は、領域別、あるいは観点別に成績評価基準を策定して公開する。このような作業をしてやれば、こちらの適切性や体系的、整合性といったところが、一定示せるんじゃないかなと考えています。

RITSUMEIKAN			
観点別教育目標の理論			
目標類型と目標領域の観点からの代表的目標例の分類(梶田、1978)より			
	達成目標	向上目標	体験目標
認知的領域 (Cognitive Domain)	知識、理解等(知識・理解)	論理的思考力、創造性等(思考・判断)	発見等
情意的領域 (Affective Domain)	興味、関心等(興味・関心)	態度、価値観、倫理観等(態度)	触れあい、感動等
精神運動的領域 (Psychomotor Domain)	技能、技術等(技能・表現)	練達等	技術的達成等

・B. S. Bloom(1956)の教育目標の分類をベースに検討
・初等中等教育の教育目標との整合性

まだ何のことかわかりにならないと思います。具体的に申し上げますと、このスライドは観点別教育目標の理論というものです。もともと先ほど申し上げたBloomという人が、1959年につくったtaxonomyというのですが、彼が言ったのは、この左側の一番端です。taxonomyというのはヒエラルキーをあらわしますので、本当はもっともっと細分化されてブレイクダウンした表なのですが、一番大もと、教育目標たるもの、この三つの領域であると示しています。一つ目が認知的な領域と呼ばれるもの。二つ目が情意的な領域。三つ目が精神運動的な、この言葉がいま一つよくわからないんですけど、うちでは技能的な領域と言っています。この三つが、教育目標としては、三つのカテゴリーになっているんです。それを、中教審の委員を務めておられる梶田叡一さんなんですけど、梶田さんが日本風にアレンジして、領域を一遍に言われてもわからないから、その中身を三つの類型に分けたらどうだという提案をされたわけなんです。それが、達成、向上、体験という類型なんですけど、まあここでは細かいことはどうでもいいです。

RITSUMEIKAN			
観点別教育目標の理論			
目標類型と目標領域の観点からの代表的目標例の分類(梶田、1978)より			
	達成目標	向上目標	体験目標
認知的領域 (Cognitive Domain)	知識、理解等(知識・理解)	論理的思考力、創造性等(思考・判断)	発見等
情意的領域 (Affective Domain)	興味、関心等(興味・関心)	態度、価値観、倫理観等(態度)	触れあい、感動等
技能表現領域 (Psychomotor Domain)	技能、技術等(技能・表現)	練達等	技術的達成等

要するに、この黄色の枠の中に囲まれたような部分が、大体大学の教育目標の表現に合致するだろうというふうに思っています。先生方の中には教育学部の先生方もいらっしゃると思うんですが、これ実は初等中等教育の教育目標の書き方と全く一緒なんです。ここは「知識、理解」「思考、判断」。ここは、初等中等教育では「関心、意欲、態度」とか言われていて、「興味、関心」「態度、価値観」に当たる部分です。そして、「技能、表現」。これだけの分類ができると思うんです。五つで考えていただいてもいいし、あるいは、そこまで細かくせずに三つでもいいです。この、認知、情意、精神運動なんて、こんな言葉わかりにくいとおっしゃるならば、学士力のところにも書いてあるように、ここ「知識・理解」、ここは「態度」、ここは「技能」と言ってもらっても結構です。単純に枠組みとして採用しているだけです。

というのは、今まで大学の教育目標を見てみると、立命館大学も、山口大学もそうですが、ずらずらと複文で抽象的に書いてあるんですね。だけど、今回設置基準の改正で求められるのは、それをもっと具体的な人材養成像にしてくださいということですので、具体的にするための方便として、この観点別、あるいは領域別の教育目標の枠組みを使って直してください。主語は学生さんですよ。Bloomがもともと提案した行動目標という考え方では、学生さんがある課程を修了したときに身につけている能力・資質を書くのが行動目標の書き方ですので、学生さんが4年間この大学の教育課程を修了した時点で身につけている最低限の資質ということで、人材養成像を学生さんを主語にして書いてもらっています。三つの領域でも結構です、あるいは五つの観点でも結構です。

立命館大学では、これをお話したときに、二つ大きな意見が出てきました。一つは、情意的領域、こんなものが大学の目的にあるのかと。大学として倫理とか態度とか価値観とか、そんなものは教えるものじゃないというのは、必ず出てくる意見ですね。しかし、全国、全世界の高等教育、あるいは初等中等も含めて調べたときに、情意的領域のない教育機関はありません。むしろますますここが重視されています。学士力を見ていただいても、キー・コンピテンシーを見ていただいても、ジェネリック・スキルを見ていただいても、あるいはハーバードの教育目標を見ていただいても、どこにも必ず書いてあります。例えば日本でJABEEには技術者倫理が入っています。今、ますます情意的領域が重要視されていると言っても過言ではないと思います。立命館大学なんかは、コンプライアンスが一番求められる大学ですので(笑)、ここを入れないわけにはいかないというところなんです。必ず入れていただく必要がある。ところが、実は抽象的に書いておられる前の教育目標にも書いてあるんです。大概書いてあります。みんな書いているのですね。それをちょっと領域別か観点別に具体的に直してもらったらい。

二つ目、よく聞かれるのは、学生さんを主語にしてこの三つを、あるいは五つを箇条書きにすると、どうやってやるんだということなんです。これが実は、案ずるよりも産むがやすくて、山口大学でこれを初めてやったのは5年ぐらい前で

すが、これをやるのに、1年間本当に教務委員会でいろんな議論をしました。ああでもない、こうでもない、そんなことはやる必要ない、もういっぱい反対意見があったのですが、何とか1年半ぐらいかかってすべての学部・学科に書いていただきました。その当時、5年以上前、それぐらいの難産だったんですが、去年夏、実は愛媛大学に呼ばれて同じような話をさせていただいたとき、愛媛大学の各学部の執行部の先生が来ておられまして、そこで佐藤浩章先生という先生が、僕の話が終わって質疑応答のあと、沖先生、今から30分ワークショップをしますから見ていてくださいと言われるのです。いいですよ。抽象的な複文で書いてある教育目標が学部ごとに、もともとあるんです。それをこの観点別に今から直しますからと。30分のワークショップで学部長、副学部長、事務長が入って、書いてあるものを全部箇条書きにするだけなんですけど、本当に30分ででき上がりました。目標の内容は変わっていないんです。箇条書きにして、学生さんを主語にして分けただけ。もちろんそれで決定ではなくて、その後、教授会にかけるとも必要ありますが、その程度の作業ででき上がるものです。驚きでした。

立命館大学でも、さあ今からどのように取り組むかと思っていたところだったので、うちでも9月に早速同じようなワークショップをやりました。やっぱり30分でできました。何の抵抗もなしにできました。山口大学で苦労したのは何だったんだろうと思うぐらいのスムーズさでできます。そして、全く先生方にも違和感なく取り組めたようでした。時代は変わったんですね。

R RITSUMEIKAN

領域(観点)別に記述されたディプロマ・ポリシーの例

立命館大学経営学部経営学科(案)の例 教育研究上の目的

- (1) 経営学領域の専門知識を身に付ける。(認知的領域: 知識・理解)
- (2) 論理的思考力を身に付け、企業経営に関する問題発見、課題解決能力を身に付ける。(認知的領域: 思考・判断)
- (3) 自ら学び、思考し、社会に貢献することができる。(情意的領域: 関心・意欲)
- (4) 幅広い視野で異文化を理解し、尊重することができる。(情意的領域: 関心・意欲)
- (5) 豊かな個性と確かな倫理観を身に付け、マネジメントやビジネスに活かすことができる。(情意的領域: 態度)
- (6) 国際社会で必要とされる相互理解能力、マネジメント課題の報告・討論・情報発信能力を身に付ける。(技能表現領域: 技能・表現)

このスライドはそこでつくっていただいたものなんですが、文学部のものになります。「人間や世界の様々な文化について幅広い知識を身につけ、人文学の方法論を用いて理解することができる。」これは、認知的領域の知識・理解です。こんな分類名は別に書かないでいいんです。学部でやる時のカテゴリーですから、別に学生に見せる必要はありません。一つ目はこんなのですね、「知識・理解」。

「現代・過去の社会や文化に対して多面的な関心を持ち、自らの見解を形成できる。」ちょっとレベルが高いです。認知的領域でもレベルが高いものです。これは、「思考・判断」としています。

もう一つ「思考・判断」があって、「個人や文化の多様性を認め、社会の一員として行動できる。」これは一番重要なことです。これも「思考・判断」に入れています。あるいは、情意に入れてもいいかもしれません。

「人間や文化について関心を持ち、みずからの力で課題を設定し探求する意欲を持つ。」文学部です。「意欲」です。出てくるんです。何にも言わずに出てくるんです。もともと書いてもあったんです。

それから「態度」の方ですが、「現代社会が抱える問題に対し、大学で学んだことをもとに解決しようとする態度を持つ。」これは大事なことです。そして、「自分の調査・研究の結果を、口頭あるいは文章や制作物の形で表現することができる。」

こういった形で六つ観点別につくっていただいた。今まで、ずらずらと書いてあったのを、学生さんを主語にして観点別に分けたと、これだけのことです。

同じく経営学部だったらこんなふうになります。

R RITSUMEIKAN

領域(観点)別に記述されたディプロマ・ポリシーの例

立命館大学文学部(案)の例 教育研究上の目的

- (1) 人間や世界の様々な文化について幅広い知識を身につけ、人文学の方法論を用いて理解することができる。(認知的領域: 知識・理解)
- (2) 現代・過去の社会や文化に対して多面的な関心を持ち、自らの見解を形成できる。(認知的領域: 思考・判断)
- (3) 個人や文化の多様性を認め、社会の一員として行動できる。(認知的領域: 思考・判断)
- (4) 人間や文化について関心を持ち、自らの力で課題を設定し探求する意欲を持つ。(情意的領域: 関心・意欲)
- (5) 現代社会が抱える問題に対し、大学で学んだことをもとに解決しようとする態度を持つ。(情意的領域: 態度)
- (6) 自分の調査・研究の結果を、口頭あるいは文章や制作物の形で表現することができる。(技能表現領域: 技能・表現)

「経営学領域の専門知識を身につける。」こんな文でいいんです。細かく書いてもらってもいいです。その中身の専門分野ざっと書いて、それを身につけるでもいいです。こんな程度で結構だと。

「論理的思考力を身につけ、企業経営に関する問題発見、課題解決能力を身につける。」「みずから学び、思考し、社会に貢献することができる。」こんなこともやっぱり出てくるんです。

「幅広い視野で異文化を理解し、尊重することができる。」このあたりすべて学士力に入っている内容です。社会的貢献だとか、異文化理解だとか、リーダーシップであるとか、コミュニケーション、全部そうです、入っています。学士力は、私自身は余りいいものではないと思っていますが、あれを全部すべての大学がここに書いてしまったら、大学がすべて金太郎あめになってしまいますので、学士力の中で自分のところの大学、学部・学科が、ここはきちっと保証するんだというものを選んで書いていくことが必要なんだろうと思います。それが重要なことだと思います。どの大学も学士力を最低限なんてやっちゃると、問題が出てくる。またこの後、申し上げる時間があつたら言います。

それから、「態度」。「豊かな個性と確かな倫理観」です。倫理観も入っています。マネジメントやビジネスに活かすことができる。それから、「国際社会の必要とされる相互理解」云々です。こんな形で、各学部を書いていただいたということです。

RITSUMEIKAN		
領域(観点)別到達目標を明示したシラバス		
授業の到達目標		
<input type="checkbox"/>	知識・理解の観点	1.00を説明できる。2.00を関係づける。
<input type="checkbox"/>	思考・判断の観点	1.00を説明できる。2.00を指摘できる。
<input type="checkbox"/>	関心・意欲の観点	1.00を協議できる。2.00に寄与できる。
<input type="checkbox"/>	態度の観点	1.00に参加できる。2.00と協調できる。
<input type="checkbox"/>	技能・表現の観点	1.00が使用できる。2.00を表現できる。
<input type="checkbox"/>	その他の観点	

	達成目標	向上目標
認知的領域	知識、理解 等	論理的思考力、創造性(思考、判断)等
情意的領域	興味、関心 等	態度、協調性、倫理観等
精神運動的領域	技能、技術 等	適性 等

それから、先ほど申し上げたシラバスですが、シラバスの各授業の到達目標も同じように観点別に書いていただきます。学生さんを主語にして、15回の授業が終わった段階で身につけてほしい資質・能力というものを観点別に書く。これは観点が嫌だとおっしゃったら領域でも結構です。言葉をかえていただいても結構です。

それで思い出しました。うちに映像学部というのが去年でできたのですが、その映像学部の観点別の教育目標、人材養成像をつくるときに、言われたことがありました。観点別に書こうと思えば書けるんだけど書きたくない言葉があるとされたんです。僕は全然こだわりを持ってないものから、ある程度好きにしてもらったらいいと思っているんです。何がいかませんか聞いてたら、うちは、「プロデューサー・マインド」を育成する学部です、だからこの言葉は崩せないと言うんです。これは外したくないと。結構です。「プロデューサー・マインド」は、恐らくブレイクダウンしたらいろんな観点に分かれるんですが、「プロデューサー・マインド」を分けてしまったら、「プロデューサー・マインド」という言葉がなくなってしまう。それは、うちの映像学部の売りとしてはだめだから残しておきたい。どうぞどうぞ、五つ目、六つ目の観点をつくってください、結構ですよ。その他の観点でも結構ですし、複合的な領域でも結構です。何でもいからつくってもらって、そこに残しておいてください。それぐらい柔軟性をもって考えればいいと思います。全然型にはめようという気はありませんが、大事なことは領域や観点と言うことを意識して書くと、これまでの抽象的なお題目のような教育目標をそれなりに具体的にできる、そういうことなんです。だから、学士力でも「統合的な学習経験と創造的思考力」みたいな、卒にはまらないのがありましたね。観点別の生みの親の梶田叡一さんはどう思ったのか知らないんですけども、入っています。それはそれでいいんだろうと思います。

RITSUMEIKAN	
領域(観点)別に記述された授業の到達目標の例1	
「教育方法論Ⅰ」(教職科目、沖)	シラバス
1. 認知的領域: 知識・理解 教育の方法・技術に関する理論について、その歴史や特徴を説明することができる。	
2. 認知的領域: 思考・判断 現代の教育問題に関して、教育学的な観点に基づき、自らの意見を述べるができる。	
3. 情意的領域: 関心・意欲 教育や子どもの成長に関して常に興味関心を持ち、自ら調べ、考える態度を持つ。	
4. 技能表現領域: 技能・表現 授業を中心に他者とのコミュニケーションを有効に図る技術を身に付ける。	

さて、このスライドは、シラバスの各授業の到達目標もこんなふうを書くという例です。学生さんを主語にして観点別とか領域別に書いていく。私の教育方法論の授業です。こんなものを書いています。認知的領域の「知識・理解」では「教育の方法・技術に関する理論について、その歴史や特徴を説明することができる。」授業が終わった段階で、歴史や特徴が説明できるようになってもらいたいということです。

それから「思考・判断」では、「現代の教育問題に関して、教育学的な観点に基づき、みずからの意見を述べるができる。」重要なことは、観点別教育目標・領域別教育目標、こういう到達目標というのは、必ず15回終わった段階でこうなってほしいという能力、資質を書くことです。ということは、その背景にどうやって評価するかということを事前に考えておかなければいけないのです。到達目標、行動目標というのは、必ず評価の思想を内包しています。それが重要です。こう書いた限りは、どうやって、学生さんの成績をつけようかなということを考えておかなきゃいけない。例えば、私はこの部分では、毎回、小レポートを書かせています。多いときには300人ぐらいの授業ですけれど、300人に毎回小レポートを書かせて、毎回採点して、その成績をWebで公開していることをやっています。

それから、こんな部分があります。「教育や子供の成長に関して常に興味関心を持ち、みずから調べ、考える態度を持つ。」これも、学期中に2回、かなり分量の多い、あれは原稿用紙10枚から15枚程度のレポートを現代の教育問題について書かせています。到達目標に書いた以上、それを実現する方策を考えておく。

それから、「授業を中心に他者とのコミュニケーションを有効に図る技術を身に付ける。」これも、書いた以上何かしなあかんと思ひまして、300人の授業であっても、15回のうち2回は必ずワークショップをやります。300人のグループ分けをして、大教室でワークショップをやっています。そんなふうにして、目標を書いた限りは、必ずその授業の方法と成績評価のことは考えておかないといけません。そういうことです。

いずれにしても、このような形で到達目標を書くことが望ましいということです。

RITSUMEIKAN	
領域(観点)別に記述された授業の到達目標の例2	
「化学Ⅱ」(山口大学共通教育)	シラバス
1. 認知的領域: 知識・理解 有機分子の構造や反応性を説明することができる。	
2. 認知的領域: 思考・判断 物質や状態の変化について、原子、分子レベルからの見方、考え方ができる。	
3. 情意的領域: 関心・意欲 自分の専門分野と分子の世界との関わりに関心を持つ。	
4. 情意的領域: 態度 有機化学は暗記の学問ではなく、基本的な原理が分かれば理解しやすい学問であることに気づき、有機化学の面白さを味わうことができるようになる。	

これは、山口大学の化学の例ですが、同じように書いていただいているということです。通常の授業は、情意的領域まで全部書いていただく必要はないんですけど、「知識・理解」、「思考・判断」だけでも十分なんですけど、この化学の授業では、情意的領域の「態度」までこのように書いておられ

ます。「有機化学は暗記の学問ではなく、基本的な原理がわかれば理解しやすい学問であることに気づき、有機化学の面白さを味わうことができるようになる。」と書いておられます。いったいどうやって評価するのかなと若干不安を感じます(笑)。

RITSUMEIKAN

カリキュラム・マップとは

- ◆ 各学部・学科のディプロマ・ポリシーと各授業の到達目標との整合性を明示化するために示される、観点別行動目標(※行為動詞)で記述されたディプロマ・ポリシーと到達目標との対応表を「カリキュラム・マップ」と呼ぶ。(「体系性」は学生向けの手引きで)
- ◆ 認証評価の点検・評価項目における「③ 学士課程の教育内容・方法等」-「(1)教育課程等」-「A 学部・学科等の理念・目的や教育目標との対応関係における、学士課程としてのカリキュラムの体系性」の挙証に対処するものである。

さて、人材養成像が観点別・領域別にできました。各授業の到達目標も観点別・領域別にできました。そしたら、その間の関係表・対応表というのをつくることができます。それを、カリキュラム・マップと呼びます。先ほども言いましたように、認証評価の点検項目で、学部・学科等の理念・目的や教育目標との対応関係における、学士課程としてのカリキュラムの体系性を挙証しなければなりませんので、方便としてこんなものをつくります。

RITSUMEIKAN

カリキュラム・マップとは

	DP1 (知識・理解)	DP2 (思考・判断)	DP3 (関心・意欲)	DP4 (態度)	DP5 (技能・表現)
到達目標1 (知識・理解)	📌				
到達目標2 (思考・判断)		📌			
到達目標3 (関心・意欲)			📌		
到達目標4 (態度)				📌	
到達目標5 (技能・表現)					📌

各授業の到達目標

スライドの上の段は、学部・学科のディプロマ・ポリシーです。観点別に書いています。一つの観点に複数の目標がある場合もあるでしょう。左側が、1個の授業の観点別到達目標です。そしたら、それぞれの観点を結んで、こんな感じで対応表ができるんです。この授業の到達目標の「知識・理解」は、ディプロマ・ポリシーの「知識・理解」に対応しているなど。「関心・意欲」はこうだな、「態度」はこうだな、「技能・表現」はこうだな。単純なものです。すべての授業が、ディプロマ・ポリシーの観点に対して、全部対応する必要は全くありません。ディプロマ・ポリシーの「知識・理解」と「関心・意欲」と「技能・表現」だけでも十分です。いや、これでも多いです。大概是、「知識・理解」と「思考・判断」だけの対応、こんなのが普通です。

RITSUMEIKAN

カリキュラム・マップとは

	DP1 (知識・理解)	DP2 (思考・判断)	DP3 (関心・意欲)	DP4 (態度)	DP5 (技能・表現)
到達目標1 (知識・理解)	📌				
到達目標2 (思考・判断)		📌			

DP:学部・学科のディプロマ・ポリシー

しかし、学生にとっては当たり前のことが整備されているだけ。学生に履修計画(学びの筋道=体系性)を立てさせるには別に「**教学の手引き**」が必要。

カリキュラム・マップをもとに、各授業の到達目標、授業方法、授業内容、成績評価基準を検証する(FD活動)。

学科のディプロマ・ポリシーは、**教養教育を含む**すべての開設授業科目の到達目標の和集合でカバーされなければならない。

立命館大学の平均の受講者数は300人を超えていて、「関心・意欲」や「態度」を育成すると言っても無理です。大規模講義では不可能です。そのような講義では、やっぱりペーパーテスト、定期試験やレポートしか成績評価する方法がありませんので、そこで調べられるのはこの二つ(知識・理解と思考・判断)ぐらいです。大部分の授業はそれで結構です。何もかも埋める必要は全くない。ディプロマ・ポリシーでは、「関心・意欲」とか「態度」とかいう情意的領域は、教育機関である限りまず間違いなく存在しますが、個々の授業までブレイクダウンしたら、そのような到達目標が全部の授業にあるとは限りません。それでいいんです。ただし、大事なことは、学部・学科のディプロマ・ポリシーは、教養教育を含むすべての開設授業科目の到達目標の和集合でカバーすること。学士課程教育ですから、専門も教養も全部合わせて4年間の中で学生が取るべき開設科目の総和でカバーされている必要があるということです。ディプロマ・ポリシーに情意的領域の教育目標が書いてあったけど、あれっ、それをやる授業は見あたらないとなったらいけないということです。ただ、それだけです。

それから二つ目、カリキュラム・マップをもとに各授業の到達目標、授業方法、内容、成績評価基準を検証してください。山口大学でも、カリキュラム・マップを公開して、もう5年目、6年になると思いますけれど、最初にやっていただいたのは、ディプロマ・ポリシーを観点別に書きます、次に各授業の到達目標も観点別に書きます、執行部の先生は、カリキュラム・マップに、それぞれの目標を機械的に自動的に対応させてください、ディプロマ・ポリシーの「知識・理解」だったら授業の到達目標の「知識・理解」に、「思考・判断」だったら「思考・判断」、「関心・意欲」だったら「関心・意欲」にマッピングしてください、その作業をお願いしました。これは、機械的な作業です。コンピューターにやらせてもいいわけです。しかし、やっぱり教育者なんですね。1年目やったあと、「この作業はどうも気分が悪い」って言われるんです。「どう気分悪いんですか」と聞くと、「いや、各授業の到達目標がディプロマ・ポリシーに貢献しているわけでしょう。このディプロマ・ポリシーの『知識・理解』を実現するために、この科目の『知識・理解』があるんでしょう。ところが、同じ観点だけど、書いてあることが全然合わない」と言うんです。合わないんですよ、全然。その気持ち悪いところが大事なんです。その感覚をもとにして、より整合性のあるものを考えていってくださいと言いました。今まで非常勤講師の

委嘱にしても、科目名をお渡しするだけでしたね。到達目標も中身も好きなようにやってください。もうお任せだったわけです。それが、先生の授業の到達目標は、あまりうちのディプロマ・ポリシーに関係ないのではないかなという議論が、カリキュラム・マップから生まれればそれでいいんです。それが一番大きな目的だと言ってもいいでしょう。そして、人材養成像を意識して整合性を大切にする、そういう活動に発展させていただくのが、FD活動ですよと申し上げます。今まで何の参考資料もなしにカリキュラム改革をやっていた。シラバスさえ、ほかの人のシラバスさえ見たことがない。隣の先生が、どんな内容の授業をしているのかと全く関心がない。公開授業をしても人が行かないという状態だったのが、カリキュラム・マップを作ることによって白日のもとにだんだん見えてくるわけです。山口大学では外にも公開しているわけですから。ディプロマ・ポリシーと授業の到達目標が合わないねというところが大事なんです。急に直す必要はなくて、徐々に直していただくといいというわけで、だから、毎回カリキュラム・マップは改定される。徐々に良くなっていくわけです。

しかし、カリキュラム・マップというのはカリキュラムの整合性を担保するものなんです、学生にとってはこんなもの当たり前なんです。今までは整合的なカリキュラムじゃなかったのかと言われたら、申し開きのしようがないわけですから、もともと学生にとってはカリキュラムが人材養成像と整合的であるというのは当たり前の話。学生さんにとってもっと大事なものは、実は体系性の方なんです。どのようにしていけば人材養成像に書いてある資質や能力に結びつくのか、それを示すことの方が、学生にとっては重大事です。

山口大学文学部
社会情報論コース
カリキュラム・マップ('06版)

山口大学でもそれが議論になりまして、カリキュラム・マップは整合性を表すにはぴったりなんだけど、体系性を表すにはちょっと使いづらいなと。どうしよう、3次元にしようかという話があったんですが、3次元に組むのはいいんだけど、それでは学生に見せようがないし、表記しようがない。考えたのが、もうそこは別の手引きをつくれればいいじゃないか、学部・学科ごとに、こういうコースをとっていけばこういう力がつくんだという、別の冊子をつくれればいいじゃないかと。これをオリエンテーションでやろうと。立命館大学では、これを「教学の手引き」としてもっと丁寧にやっています。

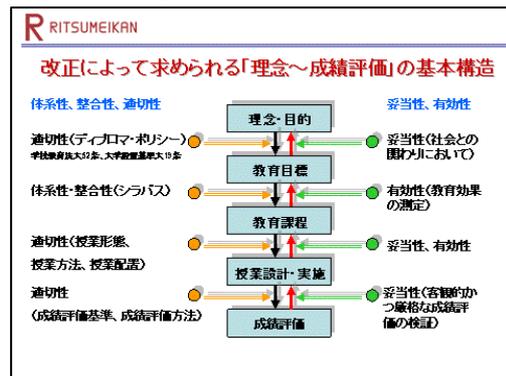
それから、私が話を聞いたところでは、新潟大学の濱口副学長が、プログラム・シラバスというのをつくっておられるんです。4年間の学士課程教育に教養や専門を織り交ぜ

たさまざまなコースをつくっていったら、そのコースにこのカリキュラム・マップを応用しておられると聞いております。まさに完成形だなと思っています。一つの教養の授業が、複数の学部のコースにまたがって組み込まれているのですが、そのコースをたどったらこんな力がつきます。それは、学部・学科のディプロマ・ポリシーの中でカリキュラム・マップによってこんな力に集約されるというのが明示されている。非常に進んだ取組だと思います。

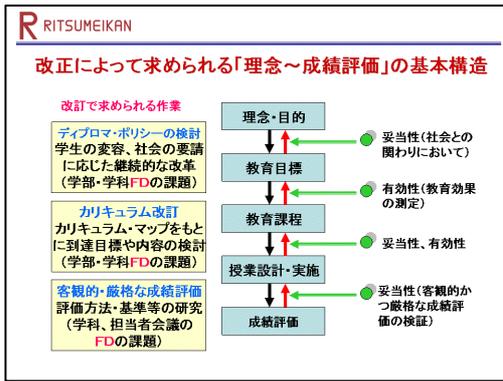
RITSUMEIKAN
領域(観点)別到達目標ごとの成績評価基準例
—化学Ⅱをもとに—

	知識・理解	思考・判断	関心・意欲	態度・表現	評価割合 (%)	JABEE
定期試験	◎				60%	○
小テスト等	○	◎			15%	○
宿題	○	○	◎	◎	15%	○
授業態度			○		5%	
発表						
演習	○	○			5%	○
出席			○		欠格条件	
その他						
合計					100%	

さて、3点目ですが、シラバスの最後にここまでしておく必要があるんじゃないかなと思っているのが、成績評価基準の観点別なんです。さっきシラバスの到達目標に、観点別・領域別で書いたならば、必ずどんな授業をするか、どんな成績評価をするかを考えておかなきゃいけないと申しあげましたけれど、それを考えただけでなく、実際に学生に見える形で書いたのがこれに当たるわけです。どの観点はどんな試験でどんなふうに評価する、何パーセントでするかというようなことまで書いております。これも山口大学の例です。ここまでしたら、何とか設置基準の改正で求められる体系性、整合性、適切性に対する作業は終わるんじゃないかなと考えているわけです。

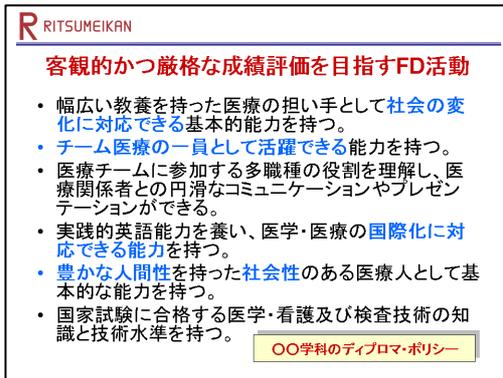


一方の、今度は図の右側の部分への対応です。妥当性、有効性の部分です。これも何らかの手はずを整えなきゃいけない。審議のまとめにも認証評価の観点にも書いてありますが、ディプロマ・ポリシーを、学生の変容、社会の要請に応じて継続的に改革する体制がありますかという部分です。なければ、それをつくらなければならないなと。教育目標も、実は常に見直しが必要だなと。それも大事なFDだということです。



さらに、カリキュラムをつくりました。カリキュラム・マップもつくりました。それをもとに、初めて先生方の到達目標や内容の共有と検討ができます。国立大学の山口大学は特に非常勤の削減の問題がありましたから、カリキュラム・マップをもとに授業の精選を考えることが大事です。ディプロマ・ポリシーのこの観点を育成するにはこの授業は必要だ、この授業はディプロマ・ポリシーに貢献していない、そういったことも含めて、カリキュラムの検討をカリキュラム・マップでやる。これがFDです。

そして、一番重要なのは、客観的かつ厳格な成績評価です。学科や担当者会議を開いていただき、評価方法や評価基準の研究をしていただく。これがもっとも重要なFD活動です。



実は、これが一番重要なFDになってきそうです。といいますが、これ〇〇学科と書いてあるのは、実は山口大学医学部保健学科なんです。そこでこんなディプロマ・ポリシーをつくっています。読んでみますと、「幅広い教養を持った医療の担い手として社会の変化に対応できる基本的能力を持つ。」なかなかいいものです。

二つ目、「チーム医療の一員として活躍できる能力を持つ。」これも今必ず出てくる言葉です、チーム医療。

三つ目は、「医療チームに参加する多職種の役割を理解し、医療関係者との円滑なコミュニケーションやプレゼンテーションができる。」これも欲しい能力です。

「実践的英語能力を養い、医学・医療の国際化に対応できる能力を持つ。」大事です。

次、ちょっと口が滑ったのかもしれない。「豊かな人間性を持った社会性のある医療人として基本的な能力を持つ。」書いちゃったんです。

あとは「国家試験に合格する医学・看護」。

RITSUMEIKAN
観点別教育目標の理論
目標類型と目標領域の観点からの代表的目標例の分類(梶田、1978)より

	達成目標	向上目標	体験目標
認知的領域	知識、理解等(知識・理解)	論理的思考力、創造性等(思考・判断)	発見等
情意的領域	興味、関心等(興味・関心)	態度、価値観、倫理観等(態度)	触れあい、感動等
精神運動的領域	技能、技術等(技能・表現)	練達等	技術的達成等

RITSUMEIKAN
観点別教育目標の理論
目標類型と目標領域の観点からの代表的目標例の分類(梶田、1978)より

	達成目標	向上目標	体験目標
国家試験に合格する知識と技術	知識、理解等(知識・理解)	論理的思考力、創造性等(思考・判断)	発見等
認知的領域	知識、理解等(知識・理解)	論理的思考力、創造性等(思考・判断)	発見等
情意的領域	興味、関心等(興味・関心)	態度、価値観、倫理観等(態度)	触れあい、感動等
精神運動的領域	技能、技術等(技能・表現)	練達等	技術的達成等

国家試験に合格する知識と技術

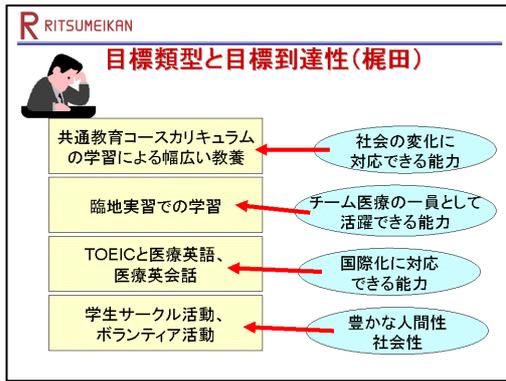
チーム医療の一員として活躍できる能力

豊かな人間性、社会性

社会的変化に対応できる基本的な能力

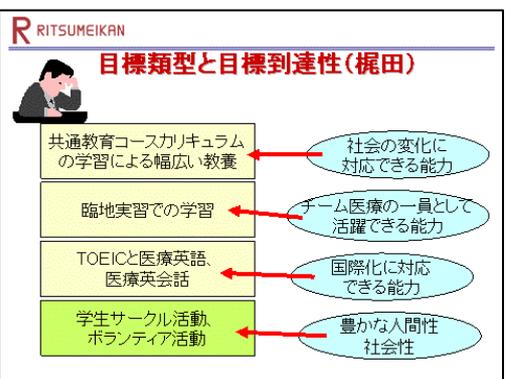
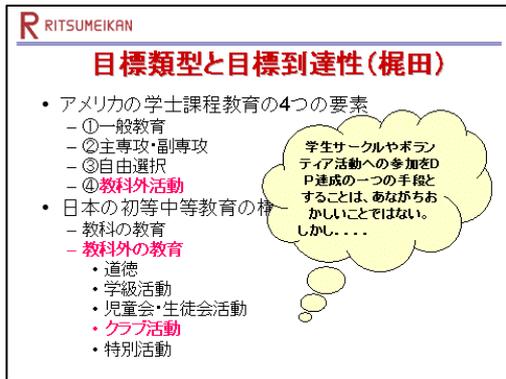
これらの人材養成像をさきほどの観点別教育目標の図に入れてみますと、こんな感じになるだろうと思います。「国家試験に合格する知識と技術」というのは認知的領域の達成目標である「知識・理解」でしょう。「円滑なコミュニケーション、プレゼンテーションができる能力」というのは、「技能・表現」でしょう。ここまでは比較的いいのです。国家試験に受ければわかりますし、コミュニケーション、プレゼンテーションはそのための授業があります。問題は、このブルーの目的なんです。「実践的英語能力を養い、国際化に対応できる能力」、これはちょっと口が滑って国際化に対応できる能力なんて言っちゃったものだから、どの程度になったら国際化に対応できるのかが問われます。「チーム医療の一員として活躍できる能力」、これは大事な言葉ですが、どうやってその能力が身についたかということを示証するのは難しい。「社会の変化に対応できる」というのは、何のことかよくわかんない。一番困るのは、「豊かな人間性、社会性」です。医療として、絶対に必要な資質なのはわかります。医学部の人材養成像として、この情意的領域の目標は絶対要る。これが書かれていない大学だったら人は来ません。でも、書いた以上示証しなければならないということは、学部・学科にとって重大事です。

そこで、ずっと山口大学でも立命館大学でも言っていることですが、それぞれの目標を、何でどうやって実現し達成度を証明するかということをしつかり考えなければならない。医学部保健学科では、こう言われました。「社会の変化に対応できる能力」というのは、これは共通教育、教養教育です。教養教育の授業でやります。ああ、なるほど、それはいいかもしれない、社会の変化に対応できるさまざまな能力は、教養教育の授業でしっかり育成して、厳格な成績評価をしてやれば証明できます。なるほど。

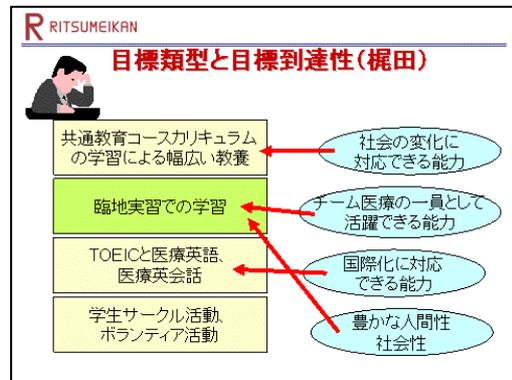


「チーム医療の一員として活躍できる能力」、これは、臨地実習でできます。ちょうど教育実習みたいなもので、半年だったか1年かは忘れちゃいましたが、病院の現場に行って実習するんです。そこでは複数の先生方が指導なさると同時に、評価もなさいます。だから「チーム医療の一員として活躍できる能力」については、ここで調べられます。

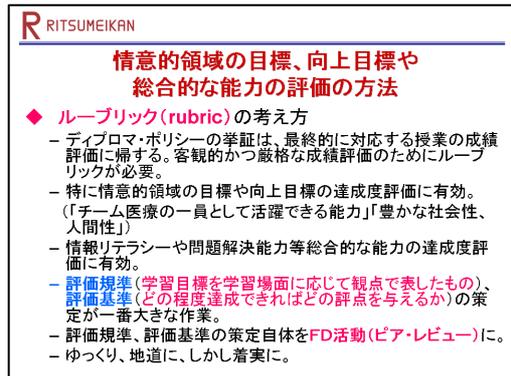
「国際化に対応できる能力」、これは少し言い過ぎの感のある目標ではあるんですが、山口大学ではTOEICを全員必修にしていますので、500点だったか550点ぐらいを卒業するまでに取らなきゃいけないということを決めています。それで一定の保証を行うこととしました。あと医療英語、医療英会話というのもあります。これを受けて合格するというのが、この一つの証明になります。500点、550点は、学部・学科の教育目標には書かない方がいいです。入学してくる学生の質は今後変わってきますから、そのような評価基準は後ろに隠しておいた方が無難です。でも、何点で国際化に対応できる英語能力が身についたと見なすという自分たちの規定はどこかに要るわけです。



問題はこれです。「豊かな人間性、社会性」なんです。保健学科の学生さんは、ほとんど学生サークル活動やボランティア活動をしています。これでなんとかやりたいと言われたんです。確かにアメリカの学士課程教育でも教科外活動は教育課程の一部に認められています。また、日本の初等中等教育でも、教科外の教育の中で、クラブ活動は道徳、学級活動、児童会・生徒会活動とかとあわせて教育課程の中に入っています。そういう意味では、クラブ活動であっても、サークル活動であっても、ボランティア活動であっても、教育課程、カリキュラムの中に入れてもいいんですが、全員がやっているとは限らない。ここだけが問題なんです。全員がやっていたらいいんですが。というのは、普通に修了した学生さんにすべからず保証する能力、資質がディプロマ・ポリシーですから、全員がやってないと問題が出てくる。そういう意味で、ここはやはり臨地実習で対応されたらどうですかと申し上げました。



最後に問題になってくるのが、人材養成像にある、情意的領域とか、あるいは「思考・判断」などの向上目標をどのように評価するかということです。「知識・理解」を身につかせる授業なんて山ほどありますし、「技能・表現」もいっぱいあります。ところが、情意的領域という、この学部・学科の特色を担うような観点、人材養成像の場合は、それを一体どの授業で育成していくのか、あるいは本当にそんなことができるかということも含めて、学部・学科で十分議論して、カリキュラム・マップに落とし込んで、それを担う授業を決めていく必要があるかと思います。それは、恐らくごくごく少数の授業になってきます。そして、学部・学科の人材養成の効果の測定は、結局、それらごく少数の授業の成績評価の問題に、最後にはブレークダウンされるということです。この保健学科の場合は、臨地実習という1個の授業の評価にものすごく大きな役割がかかってくるわけです。



幸いこの臨地実習というのは、保健学科の先生方がほとんど全員かかわる授業なんです。つまり、複数でかかわって、複数の目で評価できる。そこで保健学科の先生方がやられていたのは、ルーブリック評価という方法論です。これは、簡単に言いますと、評価場面(評価規準)を何十とつくって、その評価場面(評価規準)に応じてどういう状態、どういう行動をとれば合格かという基準(評価基準)を決めたマトリックス表なんですね。そのマトリックス表を、学生にもさきに公開しています。こんなふうになってほしいという目標でもあるわけです。それを、例えば1日の臨地実習の試験日の中で、複数の先生がそのマトリックス表に基づいてチェックしていくわけです。最後に評価者全員の合議によって、この学生さんは目標に到達している、してないというのを判定するわけです。

ここで非常に重要なというか、いいところは、先ほどの情意的な領域、つまり人間性・社会性であるとか、チーム医療の一員として活躍できる能力であるとか、普通ならばどうやって判断していいのかわからないものを、きちんと定義して、どうなればいいのかも含めて学生にも明示してやれるということなんです。そして、それらはそれでもまだ主観的な評価ですから、常に複数の人間で評価してやるということで、学生にとっても、先生にとっても、客観的かつ厳格な成績評価になる方法だと言われています。実際これは、山口大学だけでなく、全国の国公立の医学部保健学科で利用されている方法だそうです。

そういう意味で、人材養成像の重要な部分を評価するのが、最終的に一つの授業であっても、いや、一つの授業であるからこそ、その成績評価というのは大切になってくる。ただし、これをどうやるのかを考えることが、例えばルーブリックのマトリックスを作ることなんかは、実質的なFD活動になってきます。

さて、時間がそろそろなくなってきましたので最後の方になりますが、先ほど、妥当性、有効性の部分について求められる作業を説明いたしました。それらの作業を行うこと自体が全部FDになるという言い方をいたしました。これは、「学士課程教育の構築に向けて」にも書いてありますし、立命館大学のFDの定義にも書いており、すべての日常的な教育改善活動がFDだということに基づいています。でも、それじゃどうやってその妥当性、有効性を挙証すればいいのかという問題が残ります。これらの作業が、つまり日常的な教育改善活動が本当に有効だったかということを言わなきゃいけないという最後の課題が残っているのです。

それを何とかしようとしたのが、「教育改革総合指標」という、英語的にはちょっと語呂合わせなんですけど、「Total Educational Reform Indicator」の、この頭文字をとって、「TERI」と呼んでいます。エクセルにすると、こんな巻物みたいなものになってしまっていて、当初、巻物と呼ばれ出したので、これはまずいということで、このような名前にしました。「教育改革総合指標」、すべての教育改革のためのFD活動である。それらを包括的に評価することが、大学設置基準のFD義務化への対応になるということです。

R RITSUMEIKAN

すべての教育改革活動の包括的評価

・ **研修の効果検証モデル**
 - カークパトリック・モデル(D.L.Kirkpatrick, 1959)
 - 研修活動の効果の達成レベルを分類

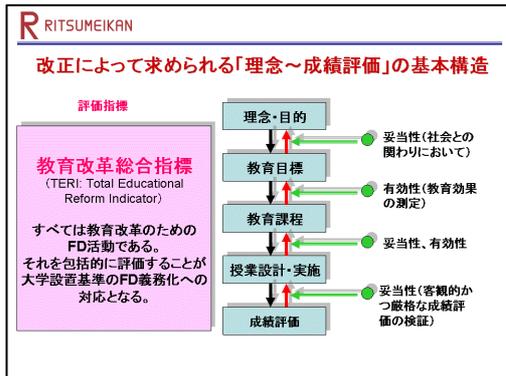
レベル	例
1	Reaction 研修会満足度調査など
2	Learning 定量的な学習到達度テストなど
3	Behavior 個人の行動変容(ポートフォリオ等一定期間の継続的な質的調査)など
4	Results 組織変容、業績向上(組織マネジメント能力の向上)など

これをつくるに当たって考えたのは、カークパトリック・モデルというのと、後で申し上げるCMMというモデルです。カークパトリックの研修の効果検証モデルというのは、これはもう随分昔からあるもので、レベル1というのが、reactionと言いまして、我々がよくやる研修会の満足度調査などです。研修会が終わった後によくアンケートをとりますよね。これがレベル1と言われています。

レベル2というのは、定量的な学習到達度テストで、実際どれぐらいのことを理解していただいたかをテストするといったことです。

3番目がbehaviorと呼ばれて、個人の行動変容などを調べるものです。1回きりの研修ではなくて、何回も研修をやったりして、その人のポートフォリオ等を継続的に調査して、その人がどんなふうになっていったか、改善されたかを見るという、かなり手の込んだ上位のレベルです。

resultsというのは、もっとすごいものです。研修を受けた個人が組織に戻り、戻った組織がどう変わったかを見る。これが確認されるのが、一番いい研修だとういうんです。それはそうだろうと思うんですが、ものすごく大変です。業績向上、特に組織マネジメント能力の向上などが図られたかどうかを調べる。これがわかるような研修というのは、最高レベルの研修だと言われています。



R RITSUMEIKAN

すべての教育改革活動の包括的評価

・ **研修の効果検証モデル**
 - カークパトリック・モデル(D.L.Kirkpatrick, 1959)
 - 研修活動の効果の達成レベルを分類

レベル	例
1	Reaction 研修会満足度調査など
2	Learn すべての教育改革活動の包括的評価ならば、目標とするレベルは第4レベルでなければならないなど
3	Behavior 個人の行動変容(ポートフォリオ等一定期間の継続的な質的調査)など
4	Results 組織変容、業績向上(組織マネジメント能力の向上)など

ところが、今回のFDの定義というのは、すべての教育改革活動の包括的評価をするわけですから、結局、組織の変化を見るということなんですね。カークパトリック・モデルの第4レベルに対応する評価指標をつくらなきゃいけないということなんです。実は、ここまでは私にもわかったんですが、ここからは先は人に助けてもらいました。そんな方法があるのかなと、いろんな人に聞いてみると、経営学の先生から、CMMというのがあるよということを伺ったんです。「Capability Maturity Model」というものなんですが、組織マネジメントの成熟度を検証するモデルだと教えてもらいました。このあたりは私も専門外ですが、もともとQCの研究に端を発して、クロスビーとかワッツ・ハンフリーとかいう人たちがやってきたこと。そこで言っているのは、「よい成果はよい組織マネジメントによって生み出される」という思想なんだそうです。もともとQCの研究では、最初、できあがった製品を見ていた。その次、その製品が生み出されるプロセスを見るようになった。今は、そういうプロセスや製品を生み出す組織を見ることによって、よい成果を保証しているかどうかを判断するんだということです。そうなんですかと聞いていたんですが、これはFDの包括評価にも使えるんじゃないかなと思ったわけです。

RITSUMEIKAN

組織マネジメントを評価するモデル

- CMM (Capability Maturity Model)
- 組織マネジメントの成熟度を検証するモデル
- QC (Quality Control) の研究に端を発し、フィリップ・クロスビー (P. Crosby, 1979) が提起、カーネギーメロン大学のワッツ・ハンフリー (W.S. Humphrey, 1980年代前半) が考案。
- 「**良い成果は良い組織マネジメントによって生み出される**」
- 米マルコム・ボルドリッジ国家品質賞の評価・評点システムに採用

実際につくったのは、こんな感じです。成熟度という質的評価を入れました。私の専門である教育工学でも、最近、量的評価よりも質的評価を重視する傾向がありますが、まさにそうだなと思います。立命館大学も、ずっと量的な評価を追ってきたんです。例えば就職率やとか、国家1種に何人入るとか、司法試験がどうのこうのとか、受験者数が何人とかと、いわゆる結果指標、数値指標、そればかりを立てて達成に邁進することを繰り返していたんですが、それらの数値目標は、クリアした途端忘れちゃう、最大瞬間風速なんです。ふと振り返ってみると、教育がよくなっているかと、学生さんが変わっているかと言うたら、何にも変わってなかったという反省があります。そのときに、組織がどう改善したか、学生さんに対する取組や教育がどう良くなったのかという質的評価を行うことは、今、大事なことなんじゃないだろうかと思ったわけです。

そして、成熟度は、先ほどお見せしたカリキュラムの基本構造に合わせました。「理念・目的」、「教育目標」、「教育課程」、「授業設計と実施」、「授業の成績評価」、こういうのをプロセスと呼んでいますが、このプロセスに、「学生の受け入れ」と「学生生活の支援」というプロセスを付け加えて、そ

れぞれのプロセスごとに、想定される組織の状態を4段階の成熟度として記述することにしました。

一段階目の成熟度は、目標に向けての取組も活動も全くできない、やろうという気も起こらない組織の状態である。

二つ目というのは、ところどころ有志が何かの改革を試みたりとか、実践を試みたりとかしているけど、全くほかの人は知らん振りの状態。こんな組織の状態。

三つ目のレベルというのは、大体みんなやっているけれど、やらされている感じ、あるいは自発性、自立性、改善の意欲が見られない。やっているだけの状態。

四つ目の最高のレベルというのは、みんながやっている意義を理解している。しかも、次どうやればさらによくなるかということをみんなが提案する、そういう組織の活性化されている状態。そんな感じなんです。プロセスごとに書き方が全部違うんですけど、でも、成熟度の各段階の組織の状態をおおまかに表現すると、こんな感じです。成熟度の第4段階である、みんながワクワクしながら教育改善をやっているような状態をつくり出すさまざまな達成目標も立ててあります。それは、TERIの中に入っているんですが、実は認証評価の評価点検項目をほとんど使っています。それを、こういうふうになる、こんなことができるというふうに目的に書いていって、これらができたら、恐らく組織として成熟度は最高の状態になっているんだ、上がっていくんだということを示して、達成目標にしてあります。

RITSUMEIKAN

教育改革総合指標 (TERI) の特徴

- ① 包括的な質的評価である「成熟度」を向上させるための具体的な達成目標が明示してあること。
- ② 成熟度は「理念・目的」「教育目標」「教育課程」「授業設計と実施」「授業の成績評価」「学生の受入」「学生生活の支援」の各プロセスから最も望ましい組織の状態として記述してあること。
- ③ 成熟度のほかに就職率や志願率を始め、学生授業評価や卒業生調査、学生実態調査などの「結果指標」をIR機能として参照できる仕組みを備え、常に成熟度が、達成目標とともに結果指標とリンクして評価されること。
- ④ 成熟度を向上させ、達成目標に到達させるために4年間の「行動計画及びその評価指標・基準」が対応していること。

さらに、さっき立命館大学は最大瞬間風速ばかりだったと言いましたけれど、やっぱり結果指標、数値目標も捨てられないんです。就職率、志願率とか、そういうものは捨てられない。あるいは、学生授業評価も捨てられない。これが、別の意味でIR (Institutional Research) にしようと考えました。いつでも参照できる、好きなものを参照できるようにしよう。だからデータベースにもしました。今ここを機構の教員と分担して、研究をして蓄積をしようとしているところですが、データベースとしてIR機能に発展させようと考えているわけです。

もう一つ、いわゆる中期目標、中期計画の部分をつけ加えました。成熟度を上げるための達成目標を各学部・学科がどういうふう年次計画に組み入れていくかというのを書いていただく。TERIとは、こういう総合的な指標になっています。

R RITSUMEIKAN

教育改革総合指標(TERI)の意義

- ① 認証評価に求められる高等教育の質の保証に関するさまざまな施策を適切に企画し、実施し、評価する。
 - 高等教育の質を保証するための達成目標
 - 行動計画及びその評価指標・基準
- ② 日常的な教育改善活動をFD活動と認知し、それを支援する組織のマネジメント能力を包括的に評価する。
 - 「理念・目的」～「授業の成績評価」、「学生の受入」、「学生生活の支援」の各プロセスごとの成熟度(定性的評価)
 - IR機能(結果指標、定量的評価)

この意義というのは、先ほど申しましたように、達成目標の部分では基本的に認証評価の評価基準を使っていますので、認証評価に求められる高等教育の質の保証かつさまざまな施策を適切に企画、実施、評価できるということです。行動計画として、中期目標、計画も入っている点です。

もう1点は、成熟度というところに着目して、日常的な教育改善活動をFD活動と認知し、それを支援する組織のマネジメント能力を包括的に評価する。成熟度がどれぐらい上がったかということが非常に重要なんです。これはみんなの学部・学科と執行部、いろんな先生方の合議によって行う。うちの学生さん、やっぱり成績が上がっていないよとか、教員もまとまってないよとか、そういう質的なものを、組織マネジメント能力として評価する。さらに、IR機能もついているということです。こういう二つの意義があって、FDの包括的な評価も進めていこうと思っています。

R RITSUMEIKAN

余談ですが..

- ◆ アドミッション・ポリシーを観点別行動目標で表すメリット
 - 高等学校を修了した学生の資質や能力は、**学習指導要領**に**観点別行動目標**で明記されている
 - 観点別行動目標で示された**ディプロマ・ポリシー**と比較しやすい
 - 入試形態ごとの**アドミッション・ポリシー**の**総和が学部**の**アドミッション・ポリシー**と考える(出口のディプロマ・ポリシーは同じだから、てこぼれは大学の教育で補完すべきもの)
- ◆ 入試形態ごとに学部での学修に最低限必要とされる能力、資質、適性を、高等学校の学修の成果に基づいて**観点別に記述する**(「関心・意欲・態度」はAO入試や推薦入試、「知識・理解」は一般入試等)

最後に、余談ですが、「学士課程教育の構築に向けて」に書いてある三つの方針の最後のアドミッション・ポリシーです。これも実は「観点別行動目標」、「観点別到達目標」と同じですが、それを使うと非常に有効です。というのは、認証評価の大学評価基準の学生の受け入れにこんなことが書いてあるんですよ。「教育の目的に沿ってアドミッション・ポリシーが定められているか」、「アドミッション・ポリシーに沿って適切な学生の受け入れが実施されているか。」いかがですか、先生方。立命館大学もデパートみたいに多様な入試制度がありまして、アドミッション・ポリシーもあるんですが、じゃあ、推薦入試、AO入試、一芸入試、それってアドミッション・ポリシーにどう沿っているの。その入試科目はアドミッション・ポリシーとどう整合性があるの。だれも説明できないわけですよ。

アドミッション・ポリシーを観点別に書いてやると、これだけ

のいいことがあります。一つは、高等学校までの学生の資質や能力が学習指導要領に教科ごと、観点別に書いてあります。アドミッション・ポリシーに求められる能力を、同じ観点別に見られるわけです。

もう1点は、ディプロマ・ポリシーも観点別に書いてありますから、ディプロマ・ポリシーとアドミッション・ポリシーを比較できるわけです。

よくある例は、アドミッション・ポリシーがディプロマ・ポリシーよりも上等になっていることがあります。えっという感じがしますが、実際先生方見てくださいというと、実際、アドミッション・ポリシーの方が上等になっている、つまり、入ってくる学生の方が卒業する出口よりも優秀なこと書かれているときがある。それも観点別にきちっと整理することによって、高等学校を卒業する時点で、ここまででしょう、だから入り口であるアドミッション・ポリシーはここまでにして、大学出るときにはここまで引き上げたいとすればいいわけです。

R RITSUMEIKAN

余談ですが..

- ◆ アドミッション・ポリシーにも**観点別行動目標**が有効
- ◆ 認証評価の大学評価基準「4 学生の受入」への対応
 - 4-1:教育の目的に沿って**アドミッション・ポリシー**が定められているか
 - 4-2:**アドミッション・ポリシー**に沿って適切な学生の**受入**が実施されているか
 (特に「入試方法」「入試科目」とアドミッション・ポリシーとの関係)

それと最後にもう一つ、これはもう方便なんです、入試形態ごとのアドミッション・ポリシーって今まで誰も説明がつかなかったんです。何でこの科目を課すのですか、何でこんな面接するんですか。全然説明がついていなかったのが、入試形態ごとのアドミッション・ポリシーを作ってやると、それらの総和が学部のアドミッション・ポリシーと考えると、つまり、例えばAOとか推薦というのは、いわゆる「関心・意欲・態度」みたいなところを重視していますでしょう。だから面接をやるんです。だから小論文課すんです。一般入試の方は、これは「知識・理解」、「思考・判断」を重視すると言っているんです。だから学力テストを課すのです。そしたら、さまざまな入試形態ごとに、重視する観点が異なります。全部あわせたものが、うちのアドミッション・ポリシーですと言ってやれば、入試形態と入試方法や入試科目についての説明はすっきりつきます。推薦では「関心・意欲・態度」を見ているからこんな入試です。一般入試は「知識・理解」重視だからこれだけの教科全部課しているんですという話ができます。そういう意味で、観点別というのは、こんなところでも使えるんじゃないかなと思います。

ちょうど時間になったと思います。御清聴ありがとうございました。

司会 沖先生、どうもありがとうございました。

早速ですけれども、質問がおありの方は挙手してください。どなたか。

では、元木さん、お願いします。

元木 山形大学高等教育研究企画センターのFD・授業クリニク部門長の元木と申します。



カリキュラムに関する話がとても多かったと思うんですけども、カリキュラムの構成などに関する話をお聞きすると、いつも、理想型が必修科目の総和であるかのように聞こえるんです。大学側でこういったものを用意しているんですから、学生はすべてそのとおりにとりなさいというような形になってきがちだと思うんですが、先生の今のお話の中で、自由科目というものはどのように位置づけたいのかということをお聞きしたいと思います。

沖 ありがとうございます。

山形大学には、自由科目みたいなものがあるわけですね。

元木 あります。

沖 選択科目という形でしょうか。

元木 選択もありますし、自由というのもあります。卒業単位に入らないという科目もあります。ただ、今の話は選択科目のお話でお願いいたします。

沖 わかりました。

恐らく、自由科目であるとか、選択科目というのがあると思いますが、選択科目の場合で40単位に入る場合については、当然ディプロマ・ポリシーにかかわってくるだろうと思うんです。そうでない科目については、恐らく、学生さんの付加価値といったところじゃないかなと思うんです。

私、一番怖いなどと思っているのは、先ほども申し上げたみたいな、学士力といったところの、金太郎あめになってしまうところなんです。今、結城学長もいらっしゃいますけれど、今回の「学士課程教育の構築に向けて」に載っている質の保証の方向性が、大体三つあるかと思うんです。その一つというのは、先ほどの学士力に象徴されるように、日本の大学というのは、どうも質の保証や何かと書いていてもだめだから、最低限、大学の学士課程教育を出たレベルというのはこんな程度にしてしまおうという規格統一の動きなんです。例えば、大学版PISAを作って学生に受けさせようという動きが一つある。これは、恐らくうまく行かないと思っているんです。オーストラリアのメルボルン大学なんかGSAという似た試験を開発しているんですが、受ける大学がほとんど

ないそうです。例えば、大学版PISAでもいいし、あるいはジェネリック・スキルを直接はかる、直接指標なんかが開発されて、それを受ければ、例えばコミュニケーション能力とかリーダーシップ力とかというものが直接、点数化されるようなテストができあがったとしても、実は余り使われないだろうと思うのです。なぜかという、それを使って保証してほしい大学というのは、むしろマイナーな大学なんです。国立大学も含めて有力な大学というのは、自分のところのステータスというのはほかのところで証明されていますから、そんなところで保証する必要は全くなくて、だれも受けようとしません。そういう意味で、うまくいかないんじゃないかと僕は思っています。

もう1個の方向性は、学部・学科のオリジナリティーに任せるとい、これは王道なんです、学部・学科が自分のところの教育目標、人材養成像を立てて、自分のところの特色と独自性を生かしなさいと。そして、それを厳格かつ客観的な成績評価でもって、卒業生にすべて保証していることを示しなさいと。これが王道という形で、この間の「学士課程教育の構築に向けて」に載っていると思います。

もう一つは、ディシプリンごとに標準カリキュラム、標準達成度テストをつくるという動きがあります。これも今、かなり進んでいるには進んでいるんですが、すべての学部・学科じゃ無理です。いけるところもありますし、いけないところもあります。立命館大学でも話していたら、理工系の一部は、もう当然だよという言い方をしますし、医学部、薬学系も当然です。でも、それ以外のところでは、たとえば産業社会学部とか映像学部とかでは、標準化なんてとんでもない話です。

それら三つの方向性を考えますと、やはり王道と言われる各学部・学科のオリジナリティー、大学のオリジナリティーに基づいた教育目標、ディプロマ・ポリシーでやっていくことが非常に大事になってくるのではないのでしょうか。そのときに、うちの大学と隣の大学は違ったものであるはずだし、違ったものであるべきだろうと思うんです。それを色づける中心的なコース、つまり最低限の人材養成像というのは、必修で担わなければならないでしょうが、それ以外のもの、付加価値というものは選択科目や自由科目というようなものをつける必要があるのではないのでしょうか。

もう1個は、もっとすごいのは、多分山形大学ではかなりあると思うんですが、ヒドゥン・カリキュラム(hidden curriculum)です。学風や伝統というもの。これは、立命館でも山形でもそうですが、かなり強烈なものを持っていると思います。そこも挙証しようがないんですが、尊重する必要はあると思います。学生は、明示化されたカリキュラムだけで学んでいるわけではないのです。非常に重要な大学の教育財産だと思います。

元木 ありがとうございます。

司会 ほかに、御質問どうぞ。

安居 室蘭工業大学の安居です。



観点別教育目標ということで、マトリックスをつくること自身が非常にFDにつながるということですが、そういう考え方が、JABEEをやっている者としては大変理解できるんです。ところがそのJABEEの作業のときによくやるのが、シートを担当者、個々の先生じゃなくて、特定の作業担当者がほかの教員の分もやってしまうということもあるんです。それは便宜上なんですけれども。そのような行為というのは、もちろん先生から見れば、FDに好ましくないと思いますけど、例えばそれをやったとして、そのやったことの是非ということも御意見伺いたいし、あるいは、そのシートと、個々の先生につくってもらったもののシートを例えば照らし合わせるということをやっているんでしょうか。

沖 ありがとうございます。

非常に具体的というか実践的なお話なんですけど、カリキュラム・マップみたいなものを、担当の先生ではなく、執行部みたいな担当者が書かれているんですね。

安居 そうです。

沖 私自身は、それでいいと思っています。個々の先生が自分の到達目標を観点別に書かれたと。それを集約して、立命館大学でも山口大学でも、執行部の先生がカリキュラム・マップをつくっています。ただし、つくったものは公開します。教授会どころか、対外的に公開しますので、その時点ですべて明らかになります。先ほど言いましたが、科目担当者会議であるとか、学科会議であるとかといったところで、そのカリキュラム・マップをもとにみんなが各先生方の到達目標を見ますし、ディプロマ・ポリシーへの貢献度を見ますので、その時点で共有できると思います。作業レベルでは数人の担当者の方がやっていたかざるを得ないと思うし、個人が書いて回していくという、あるいはWeb上で記入するというようなことでもいいと思うんですが、そこには余り大きな差はないだろうと思います。

司会 ほかに、どうぞ。

二宮 一橋大学の二宮と申します。



観点別教育目標のお話で、たまに聞かれるのが、初等中等教育で、この認知、情意、精神運動のような項目で評価をしていくという場合に、評価が自己目的化してしまって、非常に瑣末なことに教員が忙殺されるということが言われることがあるわけですが、高等教育でそういう影響というものがあるのかどうかというのを聞きできればと思います。

沖 ありがとうございます。

非常に重要な点であろうと思います。初等中等で、結城先生がおられた頃よりかなり前ですが、混乱をしたというのは事実です。目標つぶしの授業であるとか、評価疲れであるとか、特に今おっしゃった「関心・意欲・態度」の部分です。あの部分の評価で、生徒さんが何回手を挙げたとか、いろんなことで測って行って、そんなんで授業になるのかと、あるいは授業のダイナミズムが崩れるじゃないとか、いろんなことが指摘されました。その点に関しては、初等中等に関しては文科省とか、あるいは国立教育政策研究所がさまざまな手法、観点という、あるいはやり方というのを例示しているわけですけど、大学教育について言えば、基本的にはほとんど関係のない問題だろうと思います。というのは、先ほど示したように、ほとんどの授業で「関心・意欲」なんて調べません。むしろ、調べるとまずいかなと思います。というのは、調べたら、出席率みたいなもので調べたりとか、レポートの提出率とか授業態度なんかになってしまって、高等教育でする話ではないだろうと思うんです。若干プレゼンテーションの授業なんかで「態度」というのを見てもいいですが、多くの授業、ほとんどの授業では、「知識・理解」と「思考・判断」、あるいは「技能・表現」の部分だろうと思います。情意的な領域のディプロマ・ポリシーに書いてある非常に重要な部分は、ごくごくわずかの数個の授業にブレイクダウンされるであろうと思っています。ほとんどの授業では、情意的な領域を調べることはありませんので、瑣末なことは何もする必要ないであろうというように思います。

司会 ほかに、どなたか。

宇野 大阪教育大学の宇野と申します。



先ほどの御質問と多少は関係するんですけども、情意的領域というのは、ヘッド、どこかの大学の例で、出席のところに丸がついていて非常に驚いたんですけども、我々は全科目じゃないんですけども、それは逆に言うと、すべての科目の観点であるべきではないかというような考え方も出しているんです。つまり、これができるようになったと言って、いろいろ身についたと言われても、個々の行為に対して学生は何も別に興味も興味も持ってないけど、とにかく腕には身につけたと、そういう教育であっていいのかなという意見があって、情意的部分というのは、要するにすべてのところの、あえてマップをつくるのなら全部に丸がつくというようなことを想定しているんですけど、それについては何か御指導、御意見ありましたら、よろしく願います。

沖 ありがとうございます。

教育大の先生として、よく御存じのところだろうと思います。それでいいんだろうと思います。ただ、説明としてどういうふうにしていくかです。どういう授業設計を行い、その成績評価に関して、どういう評価指標と評価基準をつかったかというところが、最後学生さんにも、それから第三者の機関に対しても説明がつくかどうかということだろうと思うんです。考え方としては、今、先生がおっしゃったとおりで全然問題ないですが、どこを見てどう評価したのかということさえ説明がつけられれば、どの授業に入れていただいても問題はないだろうと思います。

先ほどの観点別ごとの評価に関するスライドは、「関心・意欲」に丸がついていますが、実は欠格条件なんです。山口も立命館も、出席点というのは「なし」にしていますので、一応3分の1欠席したらもうだめだと。ただし、評価の点数には入れないんだけど、「関心・意欲」のバロメーターではあるという位置づけにしています。点数には入れていません。

司会 ほかの方、どなたかいらっしゃいますか。

安田 札幌市立大学の安田と申します。



大学教育の方に余り長くないもので、わからないことが多いんですけども、先生が最後の方におっしゃっておられた教育改革総合指標のTERIの意義というところの1番目のところで、各プロセスごとの成熟度(定性的評価)ということで、教員とか学生の合議といいますか、ディスカッションみたいなところで評価をなさるといふふうに受けたんですけども、実際その質的なものの評価というのはどういうふうになさるのかなと思っています。

沖 ありがとうございます。

この部分は、今動かしている最中なんですけど、先ほど言いましたように、TERIをエクセルで最初つくったんです。そしたらすごく長い帳票になりまして、とても使い物にならんと。どこの箇所書いていいかが、探すだけで大変だと。今、コンピューターのマネジメントシステムに落とし込む作業をしています。その時点で、先ほどの言ったIRも含めて必要なものは何もかも参照できるようなデータベースも準備して、必要な箇所をぱっと表示できて、さっと書き込めるようにする予定です。

今考えているのは、まだ成熟度を判定する段階には至っていないんですけど、いろんな考え、やり方を想定しています。例えば、学部の先生、執行部の先生、あるいは学部の教授会などで、自分のところの状態はどうだという判定を自己申告してもらい、それをほかの学部の先生、あるいは、我々のような全学の組織の人間がヒヤリングに回り、面談をするとか。あるいは、学生さんの意見を聞いてみるとか。いろんなことがあるだろうと思います。今現在は、成熟度は、各学部の、言ってみれば教育改革の進展した状況をあらゆる組織の状態を示していますので、これをもとに、学部の順位づけをするとかいうようなことは考えていません。学部のメルクマールとして、自分のところの学部の一つの到達点を確認する手段として考えています。

ただし、将来的にはいろんな考え方も出てくるであろうと思います。学内のさまざまな共通資金の分配の問題がありますので、それもTERIでやったらいいんじゃないかという意見も出ているんですけど、ここはまだ合意を得ていませんので、今から議論することになるだろうと思います。

ただ、基本はよそと比較することではないのです。でも、山口大学では卒業時満足度調査という尺度をつくったんですけど、最初、よそと比較しませんよと言っていました。卒業

時にほぼ全員の学生さんに満足度調査をして、その結果を、それぞれの因子ごとに見られるんですが、これはあくまでも学部の教育の到達点を見るものですから、よそと比較する気など全くありませんと言って始めたのです。ところが、3年目でしたかね、ある学部の先生方から、よそはどうなっているんだと言ってこられました。結局、他の学部の方々もよそが気になっておられて、教務委員会で諮ったら、学内では全部を公開することになりました。だから、人間としてはやっぱり気になるんでしょう。僕は公開してもいいと思いますが、趣旨はほかの学部と比較するものではない。いろんなところから意見を聞いて、まとめればいいんじゃないかなと思っています。お答えになったかどうかわかりませんが。

司会 ほかに御質問の方。

東山 山形大学工学部の東山です。



2点お聞きします。

工学部の場合、JABEEという形で来るわけなんですけど、特に理念とか目的、学科・学部もそうですけれども、その理念・目的に対して、学生とか社会の要請に対してどのように反映しているかという項目がかなり出るわけなんですけれども、実際学習教育目標に対して、その結果が出るまでに、1年からずっと卒業して大学院出てというようなプロセスにしますと、時間は相当かかりますよね。それから、会社入ってから会社の方の御意見を伺うというようなプロセスにしますと、どうしても変えるという、変えるのが別に目的じゃありませんけれども、その妥当性を確かめるのにちょっと時間がかかると。その中で、日常的なこの改善というのが、どのような形でいけるものかというのが一つです。

それからもう一つは、先ほど学生もFDの委員会とか、FDというよりもそれに関係する委員会とかワーキンググループでやっておられるという御紹介ありましたけど、その件につきましては、ちょっと具体的な例を教えていただければと思います。

沖 ありがとうございます。

まず1点目ですけど、先ほど申し上げたIRのところを考えているのが、大きく分けて三つあるんです。一つは、入り口レベル。プレースメントテストも含めて、入学する学生の実態調査ということでありまして。もう1個は、2年から3年にかけての大学生調査。もう一つは、卒業時もしくは卒業後5年とか10年とかといった卒業生調査といえます。これ今、日本にはIRの専門家が三、四人ぐらいしかいないんですけど、

同志社大学の山田礼子先生とか、鹿児島大学の鳥居先生とか、あるいは早稲田大学の沖先生とかといった、何人かいらっしゃるんですけど、その先生方のお話を伺いながら、どういう大学生調査というものがいいのかというのを検討しています。その部分のきちっとした調査結果をもとにして、大学教育の効果の検証をしなければいけない。そこで考えられるのは、大学だけで育成した能力と、要するに入学する以前に持っていた能力との峻別が大事なんです。IEO (Input-Output-Environment) モデルというのがあるんですが、いわゆるインプットの部分が、実はうちの大学でつけたものじゃなくて、ほかでもうたっぶり持った者が入ってくるというケースがある。だから、入り口レベルでの調査と、中と、卒業時および卒業後というのを考える必要がある。卒業後も、10年もたったらだんだん美化されていきますので、どのあたりで調べるのが大学教育のフィードバックに有効かというのは、いろんな理論をいろんな海外の事例に基づいて研究されている方がいらっしゃいますので、その先生方と連携をとりながら、今、開発中です。

それから2点目ですが、学生の参画の部分は、これは山形大学もそうであろうと思いますが、かなりうちは伝統があるんです。さかのぼりますと、1960年代に学生の自治活動として、オリターとかエンターとかという制度ができました。これは、新入生を上級生が、いわゆる初年次教育の一環として、下宿探しから大学生活の過ごし方まで指導するという、伝統的な活動です。それがずっと綿々と続いていて、90年代に入って、大学と一緒にやるといふふうに、そういう協調体制をつくってきたわけなんです。オリター、エンターというのは各学部にあります、全学部で1,000人弱、ほぼボランティアでやっています。図書券500円程度の報酬です。自分たちで研修をし、自分たちで合宿もし、コミュニケーショントレーニングし、歴史を学びながら、自分たちで組織してやってくれているんです。

そういうオリター、エンターのほかに、ESというサポーターがいます。これは、学部生ですが、普通他大学ではSAと呼ばれるものですが、これも今800人から1,000人規模います。学部生で、例えば僕の授業で先ほど教育方法論をお見せしましたが、去年僕の授業を受けて優秀だった学生さんに、次を頼むんです。300人の授業ですので、大変助かります。これは時間給が800円ぐらいだったと思いますが、TAよりはるかに安いんです。やっていただくことは、授業中の紙配りとかではなくて、質問を受け付けてくれるんです。先生には聞けない質問を、その学生には聞いています。今日、先生が言ったICTって何ですかとか、先生に聞けないような質問を、授業が終わった後も捕まえられて聞かれています。さらに、質問など、小レポートやコミュニケーションペーパーに書かれたものも、ESにまとめてもらいます。それで、回答も書けと言ったら、三、四日徹夜して書いてきます。それを、僕も1回チェックして、授業の最初の5分間、10分間、その学生に説明させたりもします。

この制度の非常にいいところは三つあって、一つは当然受講する学生さん自体の支援になっています。非常にきめ細かな指導のためには、300人やったらやっぱりそういう学

生さんがいないとだめです。二つ目は、ES自身が物すごく勉強するんです。ES自身の成長はすごいレベルになります。これはボランティアであっても、インターンシップやっても同じでしょうが、そういう自分自身の成長が得られる点があげられます。三つ目は、FDになるんです。授業が終わった後、必ずESが僕に対して今日の先生の授業で、ここがわからなかったとか、質問が多かったとか、このパワーポイントはひどいとか、いろんな指摘をしてくれます。これはありがたいです。そしたら、そこはもう1回来週言うとか対応できます。授業モニターとして、FDになっていたりするわけです。そういう、いわゆる学生参画型の授業や大学運営が、総称してピア・サポーターと呼んでいるんですが、ライブラリー・スタッフとかレインボースタッフとか学生広報スタッフとかいっぱいあって、全部で3,000人近くいるんですが、ほとんど無償で働いてくれている。そういうのがあって、自然とその形でFDもやってくれているという感じです。

司会 最後に質問一つだけ受け付けますので、どうぞ。これを最後にいたします。

佐々木 宮城誠真短期大学の佐々木といいます。



評価の項目のドッキングということで、ちょっと御指導いただきたいと思います。

観点別教育目標の情意的領域というのと、包括的評価のところのドッキングということで、ちょっと私なりに考えておるんですが、実は私の方は保育科の学生、人数的には少人数の学生なんですけれども、教育実習とかそういう中で、子どもとのかかわりの中で、情意的概念をどのように評価するかということも私どもの課題になっておるものですから、その中で、先ほど授業の中では余り取り上げられない中身であると。そうは言っても、やはり大事なものは大事なんだと。ただ、指導を展開していく上では、当然これが高まらなければ学習というのは進んでいかないわけなんで、そういった面での評価というのは、だったらどうすればいいのかなというふうにして、先生のお話を伺いながら。私は、情意的な領域の部門と、包括的評価のレベル、4段階ありますから、それをドッキングさせることによって、組み合わせることによって、学生自身のおおの考え方とか感じ取ったものを、私どもは受けることができるかなというふうに思ったわけですが、こういうような組み合わせは大丈夫なんでしょうか。よろしくお願ひしたいと思います。

沖 ありがとうございます。

非常に重要な点だと思いますが、恐らく先生の方の大学では、一定少人数の授業がかなりたくさんあって、しかも教育系ということで、先ほど言った情意的な領域の評価をしたり、方法論として組み入れたりが、かなり容易な大学ではないかと思うんです。私も山口大学の教育学部でふだんやっている授業は30人規模でしたから、ふだんの授業の中でも、やっぱり「関心・意欲」というものは重要視していましたし、例えばマイクロ・ティーチングなんかやらせるだけでも、そういうものを判定できますので、容易に組み込めるだろうと思います。立命館大学みたいな、教職科目といっても300人から500人というところではなかなか難しいという意味なんです。だから、大学の規模、それからその大学の専門性というところによって大きく変わってくると思います。そんな形で先生のところの大学では、個々の授業で盛り込んでいただいても結構ですし、先ほどおっしゃったようなレベル4の、あるいは包括的な評価という組織のことで考えていただいてもいいだろうと思います。また、いろんな研究成果を御発表いただけたら、ほかのところにも大きな参考になるだろうと思います。ありがとうございます。

司会 時間がそろそろ参りましたけれども、沖先生のお話を私が聞いたのは、今年の3月に京都コンソーシアムでありましたFDのフォーラムと一緒にシンポジウムをやりまして、今日のようなお話を初めて聞かせていただきました。そのときに私が抱いた印象と、今日また抱いた印象は、やはり今は教育GPなどで求められているところは、教育GPの今年の申請書は、まさにこの三つのポリシーを書かせることになっています。かなり政策誘導的になっていて、いいか悪いかは、疑問があるんだけど、しかしながら、この教育についてそういうもの、外部の評価とかいろんなものを、緻密に体系性あるものの一つの回答に近いものは、私は立命館大学の、このものにあると思っております。しかしながら常に、沖先生が振り返られたように、その全体像といいますか、例えば、沖先生が今おっしゃいましたけれども、小さな大学というものは全体像、まさに最終目的の人材育成は、こんな表に示したって一人一人の教員が、わからなかったら何も意味ないんです。そのように、基本的には全体像を俯瞰できるものだったんです。それは経営者もそうですし、個々の教員も、一人一人の学生がわかる。しかし、そうしたときに300人も学生がいると。また、全学生が3万4,000人という巨大な大学であるところでは、このようなものとして進めていくPDCAサイクルをとらざるを得ないようになっていきます。けれども、小さな大学では随分状況が違ってきていて、これに落とさないといけないような大学では、はっきり言って情けないんだろうと。ですから、きちんと自分の大学に落とし込んでいただきたいと思います。これをうのみにされたり、これの表をくださいというやり方は、それは参考にされるのは、私もすごく参考にしていたんです。真髓というものは勉強になっていて、外に自分のところの評価を出すところにはいいんですけども、自分の学生、また組織の、自分が全体像をとらえられないとなると、その組織は崩壊すると思っています。ぜひともそのような形で、自分の大学に照らし合わせるような形

にしていだければと思います。

最後の、僕がわからないところは、入学のタイプ別のやつを合わせたものがアドミッション・ポリシーの総和だといったときに、そしてそれはディプロマ・ポリシーと同じだというとき、僕は論理的に矛盾があると思っています。どうしてかといったら、ディプロマ・ポリシーは、一学生ずつに対応しているんであって、元気な学生、例えばアドミッション入試であつたら元気がいい。この人は勉学を担わずに、元気だけ、それは私はないんだろうと思いましたけれども。

沖 ありがとうございます。

その点は本当にそのとおりですね。その矛盾があります。入り口において、でこぼこになります。それを、出口レベルでは、最低限をそろえなきゃいけない。それプラスアルファ、元々のでこぼこを伸ばさないじゃなくて、それも伸ばしていったら最低限そろった上ででこぼこができるだろうと、こんな感じがいいんじゃないかなと思っています。

司会 どうもありがとうございます。

時間になりました。沖先生に盛大な拍手で終わりたいと思います。どうもありがとうございました。

休憩に入らせていただきまして、1時から分科会に入りますので、よろしく願いいたします。どうもありがとうございました。

第2部 ラウンドテーブル

【ラウンドテーブル1：“樹氷”から“つばさ”へ：今、大学間FDを問う】

コーディネーター：小田 隆治 教授(高等教育研究企画センター)

パネリスト：網島 不二雄 氏(札幌大学)

小関 賢 氏(山形短期大学)



【ラウンドテーブル2：ICTが拓く大学教育の未来】

コーディネーター：福島 真司 教授(エンrollment・マネジメント室)

パネリスト：清塚 邦彦 氏(人文学部)

金井 雅之 氏(地域教育文化学部)

鐘ヶ江 力 氏(CSK システムズ西日本)



【ラウンドテーブル3：授業改善の来し方・行く末】

コーディネーター：杉原 真晃 講師(高等教育研究企画センター)

パネリスト：田実 潔 氏(北星学園大学・高等教育研究企画センター)



ラウンドテーブル1：“樹氷”から“つばさ”へ：今，大学間FDを問う
記録

山形大学教員研修会 第10回教養教育ワークショップ
ラウンドテーブル1：“樹氷”から“つばさ”へ：今，大学間FDを問う

日 時：平成20年8月7日（木）13：00～15：00

会 場：山形大学教養教育1号館111講義室

コーディネーター：小田 隆治 氏（高等教育研究企画センター）

パネリスト：綱島 不二雄 氏（札幌大学）

小関 賢 氏（山形短期大学）

参加者数：24名

記 録：コーエンズ久美子

記 録

1 FD ネットワークへの展開（小田隆治）

(1)平成16年 FD に特化した大学間連携組織を設立(6大学・短大)

FD 活動

●学生による授業評価アンケート

領域別に結果を公表(学生にも)し，組織的に利用。

公開授業と検討会。

評価が低い授業の担当教員に対しては組織として支援。

●合宿セミナー

少人数グループワーク

分散型 FD ネットワーク「樹氷」

(2)FD ネットワーク「つばさ」の構想(「樹氷」を県外の大学等に拡大)

●各大学等から協議員1名を選出。

●学生による授業評価アンケート。

●同時に複数の FD ネットワークに参加することにより視野を広げる。

2 山形短期大学の改革（小関賢）

(1)教育の改革

●チームティーチング，基礎演習プロジェクト，学生による授業評価アンケート

●平成16年 FD 推進委員会，地域ネットワークFD「樹氷」に参加

●平成20年 FD ネットワーク「つばさ」に参加

(2)教育改革の成果

- 公開授業, 公開検討会
- カリキュラム編成 各科目に役割を与える(ねらい, 方法)。
ねらい, 方法, 科目内容の共有化。
- 共同運営の授業 教員の相互学習(実質的にはFD そのもの)
学生を複数の教員によって教育, 評価。
担当教員を固定化しない。
授業資料の共有化。

3 札幌大学FDの現状と「つばさ」への期待(網島不二雄)

学生の社会人機能, 聴講力機能失調(社会全体の責任として真摯に受けとめるべき)。
個々の学生の機能回復可能性の発見, 実行が最重要課題。

(1) 札幌大学FDの現状とつばさへの期待

(2) 札幌大学FDのめざすもの

- 学生の活力の利用(オープンキャンパスの学生主催化の試み)。
- 教員の多様性(独自の研究展開, 特徴ある講義をさらにレベルアップ)

【感想・質疑・応答】

- 各大学の現状に合わせて, それぞれのFD活動を模索することが重要。
- 共同運営の授業形態として, 打ち合わせのみに参加するタイプ, 主として授業を担当する教員と補助教員とに分かれるタイプなど多様な形態があり得る。
- チームティーチングにより, 学生の理解度, 満足度が増したということが授業評価アンケートから伺える。
- チームティーチングにより, 教員の負担が増加することは事実であるため, コマ数等配慮する必要がある。

ラウンドテーブル1：“樹氷”から“つばさ”へ：今、大学間FDを問う
小田 隆治（高等教育研究企画センター）

配付資料

FDネットワークの展開
—“樹氷”から“つばさ”へ—

山形大学 高等教育研究企画センター
小田隆治

2008年8月7日

中央教育審議会答申(2008年4月18日)
『教育振興基本計画について—「教育立国」の実現に向けて—』

第3章 今後5年間に総合的かつ計画的に取り組むべき施策
基本的方向3 教養と専門性を備えた知性豊かな人間を養成し、社会の発展を支える
社会の信頼に応える学士課程教育等(注)を実現する

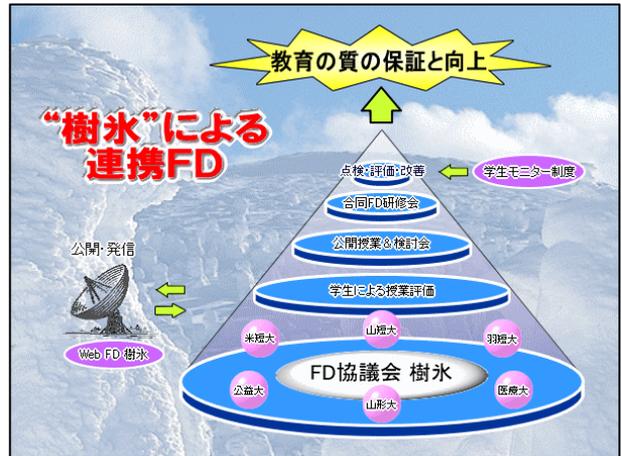
高等教育の大衆化が進行して同世代の過半数が進学する「ユニバーサル段階」、そして、少子化により18歳人口が減少し、いわゆる「大学全入」時代を迎える中で、大学等における教育の質の確保が重要な課題となっている。

このため、大学等が社会的ニーズや学習者の様々なニーズに的確に対応するとともに、それぞれの掲げる教育研究上の目的の下、教養と専門性を備えた人間を育成することができるよう、各学校の位置付けや期待される役割・機能を十分に踏まえた質の高い教育の展開を支援する。大学については、教学経営において特に重視すべき三つの方針、すなわち「学位授与の方針」、「教育課程編成・実施の方針」、「入学者受入れの方針」の統合的な運用による優れた実践の普及を促進する。その際、それぞれの個性・特色を一層明確にする教育や大学教員の教育力向上のための取組を促す。

【施策】
 ◇社会からの信頼に応え、求められる学習成果を確実に達成する学士課程教育等の質の向上
 学士課程で身に付ける学習成果(「学士力」)の達成等を目指し、各大学等において教育内容・方法の改善を進めるとともに、卒業認定も含めた厳格な成績評価システムを導入するよう支援する。さらに、教育環境の改善・充実を図り、すべての大学等において教員の教育力の向上のための取組が実質化されるよう、教員の教育業績の評価、学生による授業評価の結果を改善へ反映させる組織的取組を促すとともに、優れた取組を行っている大学等を支援する。
 こうした各大学等における教育改善の取組を推進するため、**教員の教育力の向上のための「重点形成とネットワーク化を推進するなど、個別の大学等の特色を踏まえ、質保証の体制や基盤の強化を支援する。**
 さらに、ICTを活用した教員の教育力向上・教材作成や、国内外の教育コンテンツ等の情報収集・発信、海外の中核的機関との連携強化等を支援する。

平成16年にFDに特化した大学間連携組織を設立し、現代GPIに採択され、活発に活動する。

山形県の6大学・短大(国公立)による
「**地域ネットワークFD“樹氷”**」



“樹氷” の設計

◆**統合型FDネットワーク**

山形大学が培ってきた教養教育のFDの他大学・短大への技術移転。

山形大学の一年間のFD活動

- 学生による授業評価アンケート
- 公開授業&検討会
- ワークショップ
- FD合宿セミナー
- 学生主体型授業の研究と実践
- FD先進大学調査
- 授業改善報告書
- Web FD
- 授業改善ハンドブック



授業改善アンケート調査(学生用)

この調査は、大学・短期大学の授業の改善のために、受講したこの授業についての意見を伺うものです。回答内容は成績評価とはまったく関係ありませんので正直にお答えください。

- この用紙は、表紙(選択回答欄)と裏紙(自由記述欄)に分かれています。
- 説明欄に基いて、回答してください。
- 記入は、可能な限り目的の枠を使用してください。
- 訂正は、消しゴムできれいに消し、新しく字を焼きさいでください。
- 無回答状態にはマークしない、記入したくないでください。
- 汚したり、折り曲げたりしないでください。

①この授業科目の時間割コードを記入してください。
 学期は、1学期 2学期 3学期 4学期 5学期 6学期
 所属科は、1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 11 12 13 14 15 16 17 18 19 20 21 22 23 24 25 26 27 28 29 30 31 32 33 34 35 36 37 38 39 40 41 42 43 44 45 46 47 48 49 50 51 52 53 54 55 56 57 58 59 60 61 62 63 64 65 66 67 68 69 70 71 72 73 74 75 76 77 78 79 80 81 82 83 84 85 86 87 88 89 90 91 92 93 94 95 96 97 98 99 100

②あるだけについて記入してください。
 ①入学を志す、卒業を志す
 山形大学 人文学部 教育学部 理学部 工学部 農学部 東北国際文化大学 山形大学
 東北学院大学 国際文化学部 国際文化学部 国際文化学部 国際文化学部 国際文化学部 国際文化学部 国際文化学部
 山形短期大学 国文学部 英文学部 国際文化学部 人間文化学部 山形短期大学 看護学部 看護学部 看護学部

③この授業の全般的な点について記入してください。
 説明1 この授業を履修した理由を簡潔に記入してください。
 ①この授業に関心があったから ②単位が取り易かったから ③教員に魅力があったから
 ④実感が多く授業が面白かったから ⑤自分の専門性に関係が深いから ⑥自分の専門性がないから
 ⑦先輩に勧められたから ⑧他の授業で勧められたから ⑨その他(理由を記入)

説明2 この授業での欠点(改善点)を記入してください。
 説明3 この授業の改善点(補強点)を記入してください。
 *以下の説明に次の手段で記入してください。
 説明4 この授業を体系的に受講しましたか。
 説明5 内容を理解できましたか。
 説明6 考え力、能力、知識、技術などの向上に繋がったところがありましたか。

教養教育 授業改善アンケート集計結果(後期)

区分	領域	授業科目	履修者数	満足度	理解度	実用性	興味	関心	単位取得	履修理由	改善点	その他
教養教育	人文	現代社会と人間	100	85	75	90	80	70	95	関心	授業内容	その他
		現代社会と人間	100	85	75	90	80	70	95	関心	授業内容	その他
		現代社会と人間	100	85	75	90	80	70	95	関心	授業内容	その他
		現代社会と人間	100	85	75	90	80	70	95	関心	授業内容	その他
		現代社会と人間	100	85	75	90	80	70	95	関心	授業内容	その他
		現代社会と人間	100	85	75	90	80	70	95	関心	授業内容	その他
		現代社会と人間	100	85	75	90	80	70	95	関心	授業内容	その他
		現代社会と人間	100	85	75	90	80	70	95	関心	授業内容	その他
		現代社会と人間	100	85	75	90	80	70	95	関心	授業内容	その他
		現代社会と人間	100	85	75	90	80	70	95	関心	授業内容	その他



ピアレビュー

◆公開授業と検討会

独自の検討法

- ・双方向性
- ・行動観察
- ・持続可能性

Web 配信

ミニ公開授業と検討会

公開授業について討論する委員ら

山形大で公開授業

大学内外の教員が参加し、公開授業を実施。授業内容や方法について、委員らから意見交換が行われた。

『朝日新聞』(2001.11.15)

個別支援型FDプログラム

- 1) 授業診断**
 問診票記入、面談、授業参観、「学生による授業改善アンケート」のデータの活用
- 2) 「個別授業改善プログラム」の策定**
 A~Fの方法を組み合わせて策定
 A. 科目設計の見直し
 B. 「ミニ公開授業と検討会」の実施(授業の撮影とその分析を含む)
 C. 「ミニ授業改善アンケート」の実施
 D. 個別に作成した「ティーチング・チェック」の提示と参考図書を紹介
 E. ベスト・ティーチャー級の授業の参観
 F. 受講生とのFD感談会
- 3) 「個別授業改善プログラム」の実施**
 2)で策定したプログラムの実施
- 4) 評価点検**
 「学生による授業改善アンケート」の実施
- 5) 見直し**
 プロジェクトチームと授業者によるカンファレンス

◆合宿セミナー

少人数グループワーク

- ・シラバス作成
- ・科目設計
- ・成績評価法等の学習

高い評価



『山形新聞』
(2001.11.17)

共有化

- ◆『教養教育 授業改善の研究と実践』
- ◆ホームページ
「豊かな授業をめざして
－山形大学による
授業改善の取り組み－」
- ◆『あっとおどろく授業改善』



学内の全教員への配布

全国の大学への配布

学生モニター会議



“樹氷”は

山形大学がリードする
「統合型FDネットワーク」から
各大学・短大が自立する
「分散型FDネットワーク」へ
進化した。

“樹氷”の総括

- ◆多彩な学問分野を網羅した教養教育のFDを基盤にしたので、比較的容易に他大学・短大に技術移転することができた。
- ◆小規模のネットワークにより、機動力があった。
- ◆大学の規模とFDの先進性から山形大学がネットワークの中核として機能することができ、力が分散しなかった。
- ◆比較的短期間の間に技術移転することができた。
- ◆現代GPに採択されたことによって活動資金の裏づけがあった。

“樹氷”の特徴

「FD合宿セミナー」に全国の大学・短大・高専から多くの教員が参加しているが、この単発的なFD活動と大学間連携の「地域ネットワークFD”樹氷”」のFD活動とは、当然のことであるが、その**総合性**と**持続性**において、本質的に果たしている役割が違っている。

それはあたかも「科目等履修生」と「正規の学生」の違いのようである。

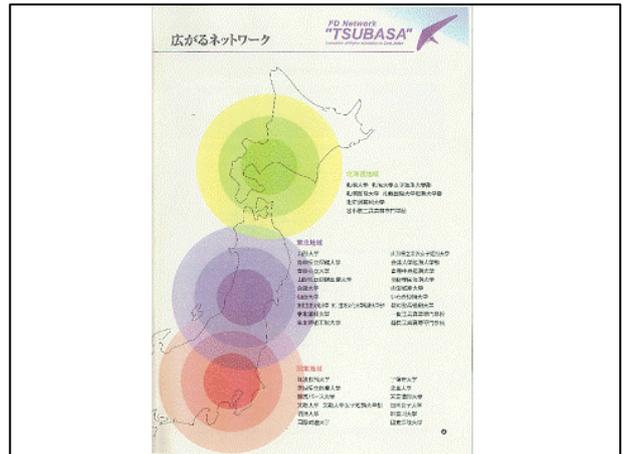
「FDネットワーク“つばさ”」の構想

- ◆山形県内6大学・短大による「地域ネットワークFD“樹木”」(平成16年度現代GP採択)で培ってきた大学間連携FDを県外の大学等に拡大する。
- ◆受験生確保が競合しない離れた大学間で協調できる。
- ◆大規模なネットワークによって、共有できる教育資源を増やすことができる。
- ◆専門性が合致する大学間でFDを発展させることができる。



“つばさ”の目的

連携する大学・短大・高専のファカルティ・ディベロップメント(FD)の協同により、参加校の教育力の向上を図る。



東日本地域の大学・短大・高専の教育改善を推進する FDネットワーク“つばさ”

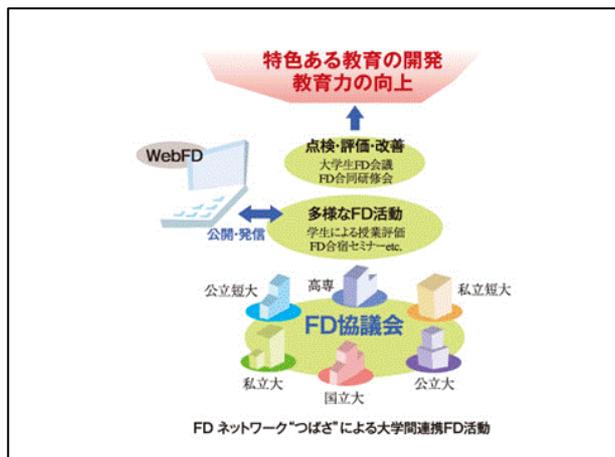
- トップページ
- つばさとは
- つばさ連携校
- 事業内容
- リンク
- 問い合わせ先



>> New!! <<
つばさ結成!!

Copyright © 山形大学高等教員研修会センター All rights reserved.





○ FD協議会

- ◆各大学等から協議員1名を選出
- ◆4月22日に第一回協議会を開催(山形大学にて)

○ 授業評価アンケート

- ◆共通フォーマットによるアンケートの集計、公表
- ◆アンケート用紙の発注(実費負担)

平成20年度“つばさ”の事業

- ◆**授業評価**
 - 参加校8校、24万7000枚、@6.5円
- ◆**公開授業**
 - 山形短期大学の公開授業・授業検討会
 - 平成20年度山形大学教養教育ベストティチャー賞及びベストティチャー新人賞による公開授業・懇談会
- ◆**FD講演会**
 - 筑波技術大学「第1回FD講演会」
 - 日本女子大学2008年度「FD講演会」
- ◆**学生モニター会議**

大学間連携の時代にあって

- ◆**多様な大学間連携を試みる時代**
(模索、創造の時代)
 - 多様な大学間連携の規模とスタイルがあってしかるべきである。
 - 1校が複数のネットワークに参加することを奨励する。
 - 各参加校が当事者として、そのネットワークの価値を相対的に判断する。
- ◆**ネットワーク間の情報交換の推奨**
- ◆**ネットワークの統合・一元化には反対**

fin.

ラウンドテーブル1：“樹氷”から“つばさ”へ：今、大学間FDを問う
網島 不二雄（札幌大学）

配付資料

第10回 教養教育ワークショップ(2008)
ラウンド・テーブル1. 問題提起

札幌大学FDの現状と“つばさ”への期待
(08.8.7)



札幌大学FD推進委員会
委員長 網島 不二雄

はじめに一外からの二つのヒント

①15年ほど前の全国専門学校協議会会長の話
「大学が我々の領域に入り込んできている。これは、我々にとってのビジネスチャンスだ！」

②ある中小企業の会社説明の一節
創業明治34年12月。畜産副産物の化製工場として始める。第二次世界大戦直後から帰還兵の栄養失調対策として第一陸軍病院との共同研究に携わり、牛骨の骨髓スープを数多くの栄養失調の帰還兵へ機能回復食品として提供する。

極度の栄養失調 → おもゆ、おかゆを摂取できない
牛骨スープに味付け、スプーンで投与
摂取機能改善

(現代では) ↓
社会人機能、聴講力機能失調

↓
“牛骨スープ”に学び、まったく別の視点も必要！
(テキストからはなれて)

↓
個々の学生の機能回復可能性の発見、実行

札幌大学FDの現状とつばさへの期待

①“つばさ”との連携
心意気：参加すれど傘下とならず
目標：学生FD委の結成と学生モニター会議への参加
参加校間の交流による視野拡大
札幌圏私大のFD提携
新たな高大連携の模策

②“私の札大FD”暴論

“私の札大FD”暴論

卒業生の現状 20% 輩出 } こりゃあんまりだ！
80% 排出 }

総合文科系大学、スポーツに強い札大の強みと弱み
道内No.1はインパクトなし
居場所のない学生 → 活力源不足
動機なき入学、動機なき受講
キャリアを感じさせない上級生
埋もれているスタッフの底力
深海魚のヒミツ
A4 1枚1単位相当の卒論 → そりゃないよ！

A学部 of ゼミ、卒論受講状況

ゼミ受講者統計

	2003	2004	2005	2006	2007
専門ゼミ I	230	232	243	265	216
II	244	198	224	224	239
III	213	202	180	202	216
卒論申し込み	24	14	29	45	58
担当教員数	9	9	10	9	9
教員一人当たり	2.7	1.6	2.9	5.0	6.4

札大FDのめざすもの

札大FDのキーワード → **Food and Drink**

(おいしく味わい、よく飲み込むFD)

学生の活力を前面に！

→ オープンキャンパスの学生主催の試み

教員の多様性の総合化

深海魚はより深海魚らしく

スタッフ・教員の協働の教育力に注目(組織的FD)

輩出率50%への道

20% 輩出 { ゼミから 15%
独力で 5%

80% 排出 (支援オフィスのサポートで何とか対応)

↓
輩出率50%への道

・教員のゼミ担当必須化
年間一人の専門分野卒論生輩出

↓
・マイペース学生 → 支援スタッフの協働
卒業生の札大への思い+実力

↓
・とくに初年次教育 → 多様な試みを熱く厚く
上級生が頼れば、初年次生にも活気！

教員のゼミ担当必須化

教員の多様性の確保

深海魚: 独自の研究展開。講義は背中で見せる

近海魚(?): 特徴ある講義で魅力アップ

ゼミ効果もいろいろ

・各教員の個性で対応

毎年1人は専門分野での卒論作成に努力

「2008年度札大FDの活動方針」から

初年次教育の充実を図ると共に、教員のゼミナール担当必須化をはかり、教員一人、年間一人の専門分野をふまえた卒論の輩出努力を呼びかけます。(中略) また、10年来、論文構想をあたためている教員には、この機会に構想の小分け化を含めて、構想の論文化をお願いします。(中略) 古典的な手法ですが、学生が教員の背中から学ぶことも「総合教養教育大学」を掲げる札幌大学の未来にとっても必要なことと考えています。

スタッフ・教員の協働の教育力

i) 指定校との連携

指定校からの入学生の本学での学習履歴、結果の母校へのフィードバック(→検討会)。学生力の総合的展開への連携

ii) アンケートの活用

多様なアンケートが当然必要(入門共通、キャリアアップ)

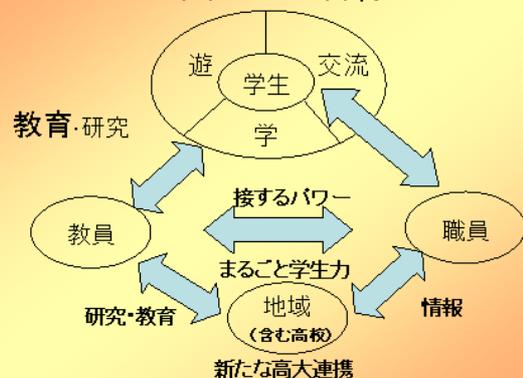
教員の知りたい要求(意図と結果) → 独自アンケート

学生の満足度 → 全体アンケート(つばさ) → 検討会開催

スタッフの要求・提案 → FD・SD合同委 → (FD委員会担当)

iii) アクションプランなくしてFDなし

札大FDの目標



ラウンドテーブル1：“樹氷”から“つばさ”へ：今、大学間FDを問う
小関 賢（山形短期大学）

配付資料



はじめに

1. 教育改革の概要
2. 教育改革の成果と課題

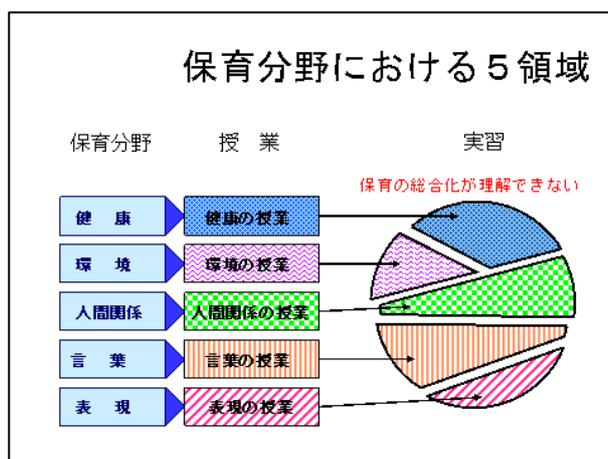
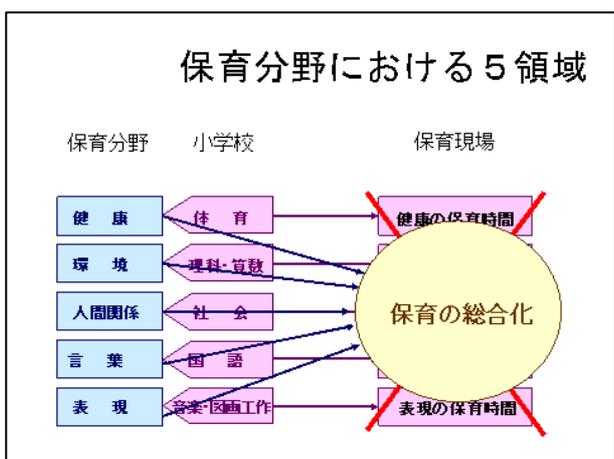
1. 教育改革の概要

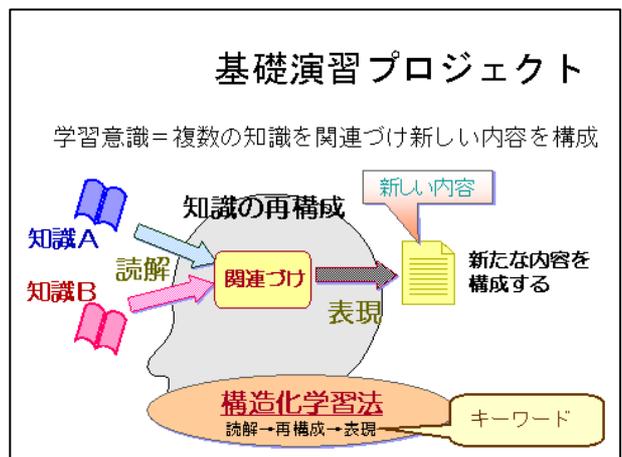
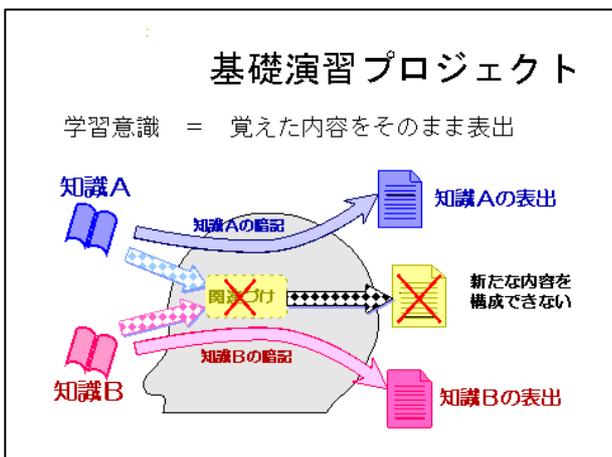
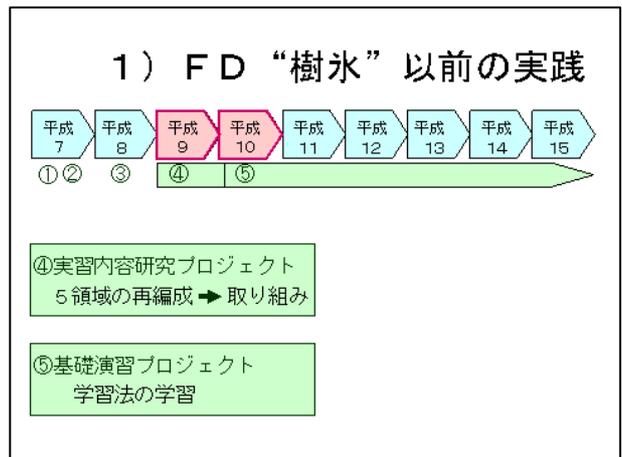
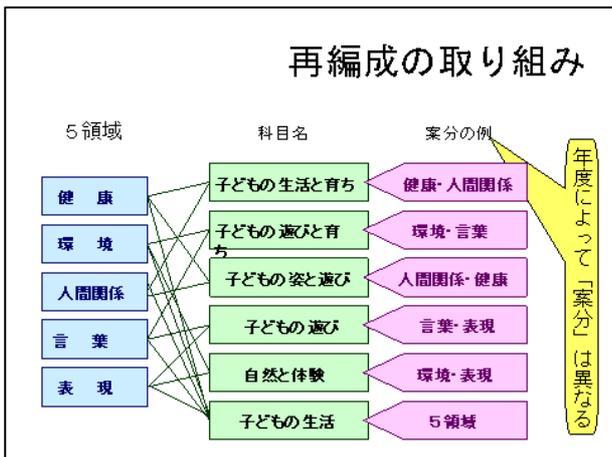
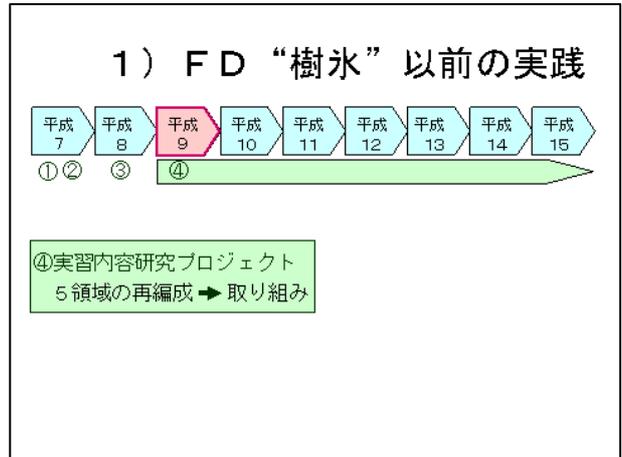
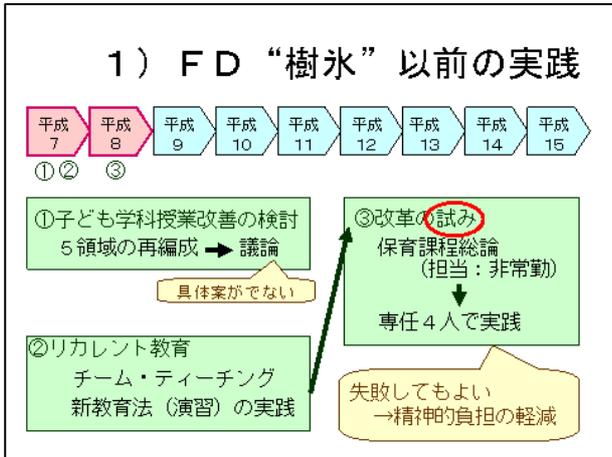
- 1) FD “樹氷” 以前の実践
- 2) FD “樹氷” と実践
- 3) FD “樹氷” 後の実践

1) FD “樹氷” 以前の実践

平成 7 平成 8 平成 9 平成 10 平成 11 平成 12 平成 13 平成 14 平成 15

① 子ども学科授業改善の検討
5領域の再編成 → 議論





1) FD “樹氷” 以前の実践



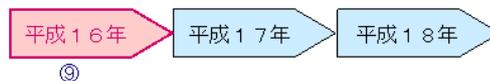
⑥「授業評価」
(学生による授業改善アンケート)

⑦授業運営法小委員会
教員対象のアンケート

③GPA提起
教員間で議論

教育理念
カリキュラム
教育方法
教員研修
学生:学習意欲
授業評価
履修方法

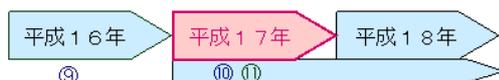
2) FD “樹氷” と実践



⑨FD推進委員会
教員コメント集
「学生の授業評価をみて」
私の授業上のアイデア集

地域ネットワーク“樹氷”
・ワークショップ開催
・公開授業・公開検討会
・授業改善アンケート
・他大学のイベント参加

2) FD “樹氷” と実践



⑩FD推進委員会
評価の適正化
成績評価調査
授業外自習時間調査

⑪子ども学科
授業資料の共有化

地域ネットワーク“樹氷”
・先進大学等実地調査
・公開授業・公開検討会
・授業改善アンケート
・他大学のイベント参加

2) FD “樹氷” と実践



⑫教育開発研究センター
評価の適正化
成績評価調査
授業外自習時間調査
ティーチング・チップス

地域ネットワーク“樹氷”
・先進大学等実地調査
・公開授業・公開検討会
・授業改善アンケート
・他大学のイベント参加

3) FD “樹氷” 後の実践



⑬教育開発研究センター
評価の適正化
授業外自習時間調査

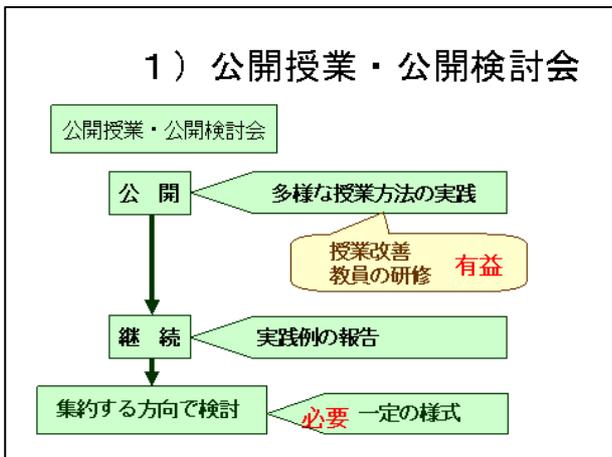
・授業改善アンケート
(山形大学:継続)

FD “つばさ” 参加

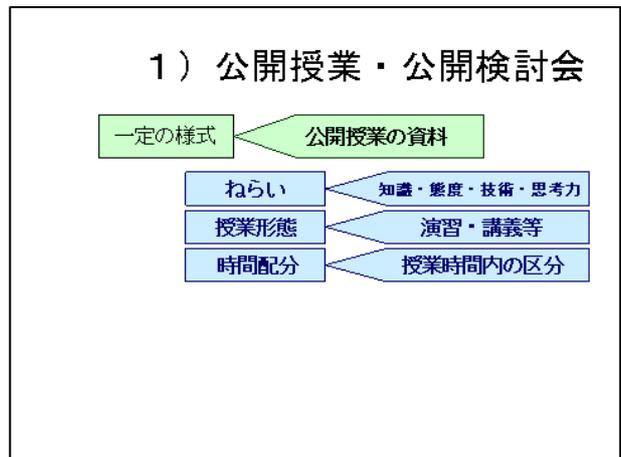
2. 教育改革の成果と課題

- 1) 公開授業・公開検討会
- 2) カリキュラム編成
- 3) 共同運営の授業

1) 公開授業・公開検討会



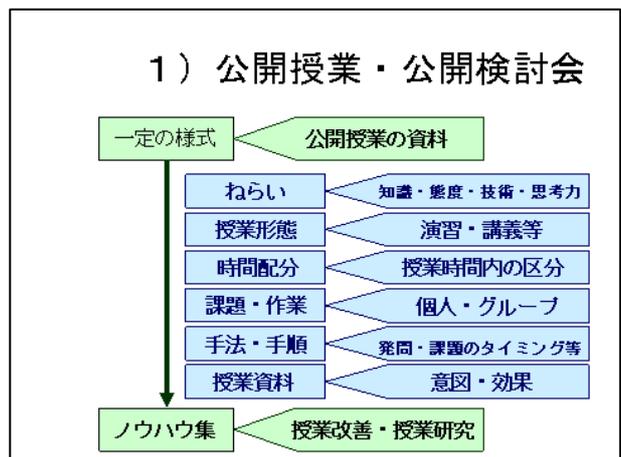
1) 公開授業・公開検討会



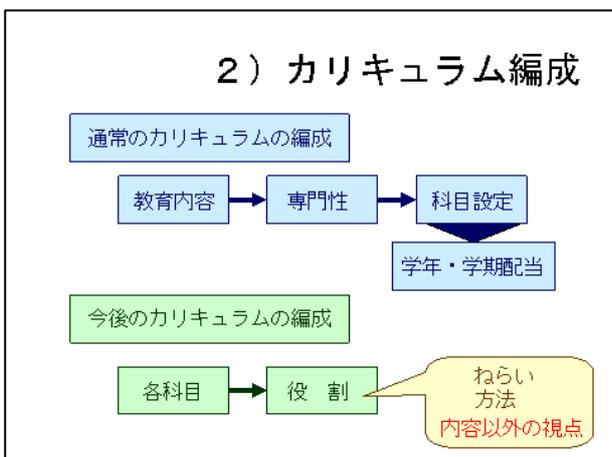
時間配分



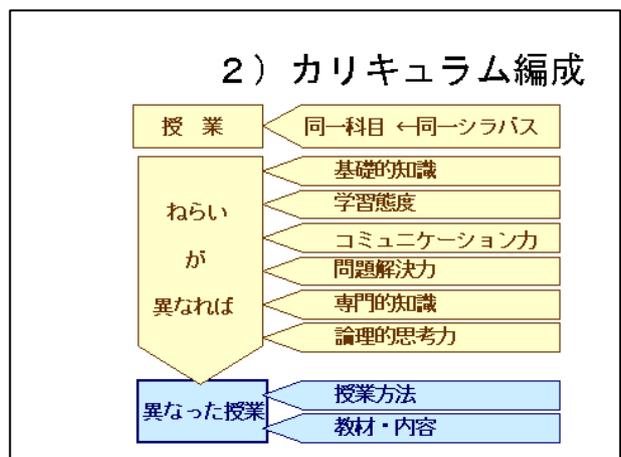
1) 公開授業・公開検討会

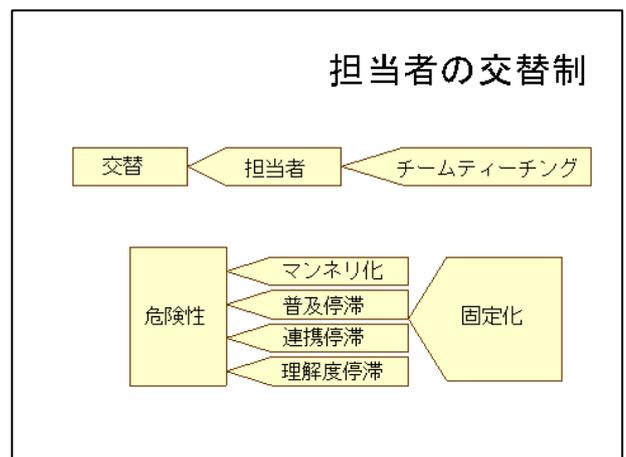
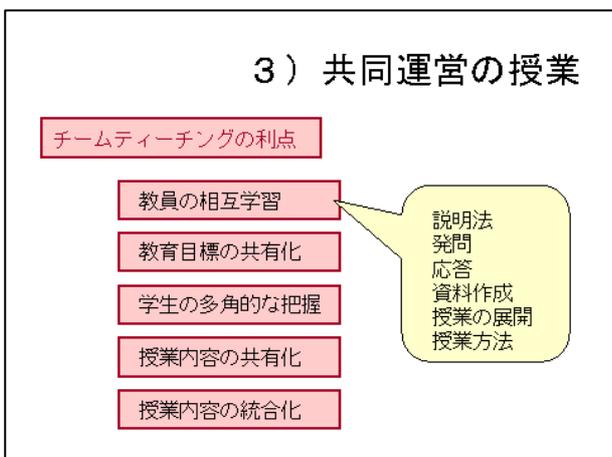
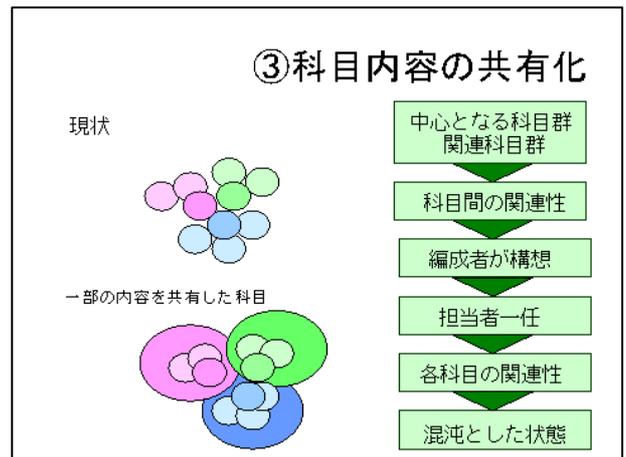
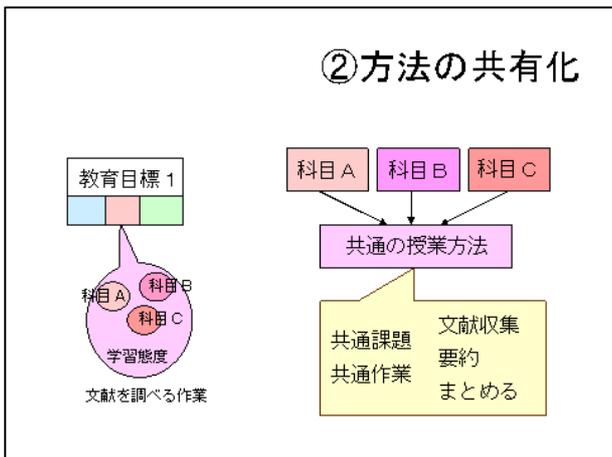
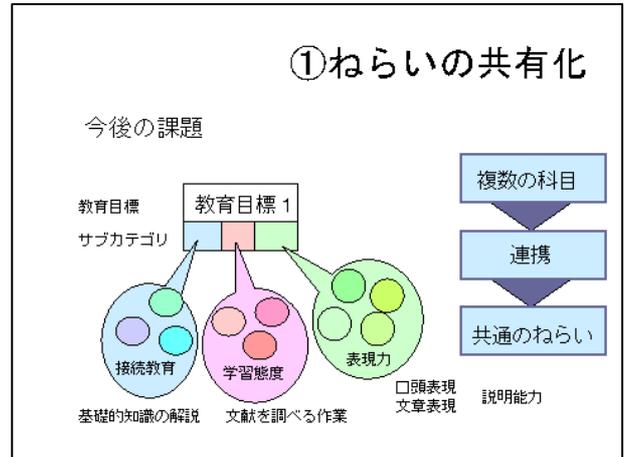
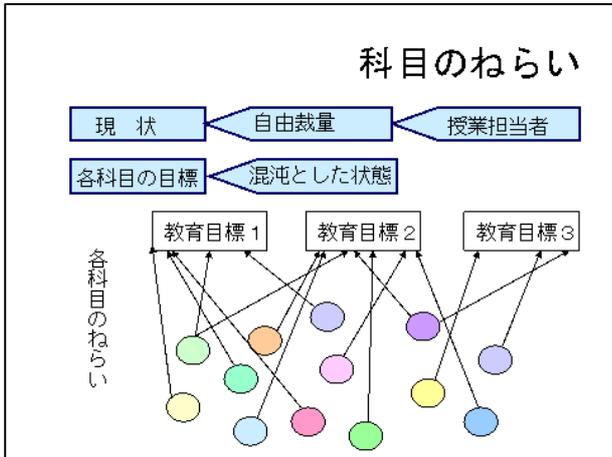


2) カリキュラム編成



2) カリキュラム編成





チームティーチングの手法

1. 少人数からスタート
2. 「試行」であることの認識
3. 学生の反応の確認
4. メンバーを入れ替えて科目を増加
5. 評価報告
「研究紀要」
「教育研究」
「教育実践研究」



ラウンドテーブル2: ICTが拓く大学教育の未来

記録

山形大学教員研修会 第10回教養教育ワークショップ ラウンドテーブル2 : ICTが拓く大学教育の未来

日 時 : 平成20年8月7日(木) 13:50~15:00

会 場 : 山形大学教養教育1号館112講義室

コーディネーター : 福島 真司 氏 (エンロールメント・マネジメント室)

パネリスト : 清塚 邦彦 氏 (人文学部)

: 金井 雅之 氏 (地域教育文化学部)

: 鐘ヶ江 力 (CSK システムズ西日本)

参加者数 : 28名

記 録 : 脇 克志

記 録

分科会趣旨説明 (福島)

プレゼンテーション

Blackboard を用いた e ラーニング授業の試み (清塚)

平成18年度以降、山形大学で行われた LMS (Learning Management System) を用いた e ラーニングの試みについて、授業担当者の視点から LMS の使い方の解説を交えて報告された。

Google グループを利用した e ラーニング活用事例 (金井)

今年度行われた Google グループを用いた授業展開を昨年度行った Blackboard を用いた授業との対比を入れながら報告された。

Blackboard 導入ユーザにおける ICT 活用 (鐘ヶ江)

Blackboard の概要を紹介し、機能説明を行いながら、e ラーニングのみにこだわらず教育支援の立場から導入事例等が報告された。

ICT による YU アカデミック・コミュニティの新創造 (福島)

e ラーニングのメリット・デメリットを比較しながらデメリット部分の解析を通して、「過去の不可能」を可能にする e ラーニングの新しい可能性に対する報告が行われた。

休憩

フリーディスカッション

プレゼンテーションを聞いた上で、「学生の IT 技術能力の違いが成績の違いに影響しないか?」、「遠隔授業の受講者とリアル受講者で理解度に差が出ないのか? また、遠隔授業用のコンテンツの作成の負担は大きくないのか?」、「VOD による一方向の授業と現状の講義の差から生まれる出席の意義」、「SNS コミュニティを用いた授業による誹謗中傷なども含めたリスクの発生」について、活発な意見

交換が行われました。

まとめ

積極的に e-ラーニングを活用しているプレゼンターの発表を通しての現在の e-ラーニングの発展を知ることができると同時に、まだ活用に踏み切れない参加者からの e-ラーニングに対する思いも感じることができました。今後は、両者の間にある溝を埋めるような環境整備を行うことが重要ではないかと思えます。

ラウンドテーブル2：ICTが拓く大学教育の未来
 福島 真司 氏（エンrollment・マネジメント室）

配付資料

山形大学
YAMAGATA UNIVERSITY

ICTによる
YUアカデミック・コミュニティの新創造

第10回山形大学教養教育ワークショップ
 ラウンドテーブル2「ICTが拓く大学教育の未来」
 2008年8月7日

山形大学 eラーニング推進室
 福島 真司
 Yamagata University

山形大学
YAMAGATA UNIVERSITY

極めてシンプルなeラーニング議論

eラーニングのメリット・デメリットは何か？

VOD配信による 講義の効率化	非対面授業に関する諸課題 学生のレスポンスが見えない 同時ではない不安 学生のニーズ 「対面授業を望む」
クラス・マネジメントの 効率化	準備に係る時間的コスト インターフェイスへの適応 撮影の時間・記録に残る不安
成績管理・出席管理・アクセス管理・ 資料のレポート&L-DL 諸統計	心理的抵抗感
テスト・アンケート機能	
掲示板機能によるQ&A等	

山形大学
YAMAGATA UNIVERSITY

eラーニングの本質を知る

eラーニングのデメリットをどう考えるか

非対面授業に関する諸課題 学生のレスポンスが見えない 同時ではない不安 学生のニーズ 「対面授業を望む」	対面授業に限界はないのか？ そもそも双方向の授業なのか？ → 「質問したいですか？ ないですね」 20人であれレスポンスをどう回すのか → 「経験でわかる」の大きなリスク ライブ感と、いい加減なトークの差異 対面でつまらないものは非対面でも同じ → テクノロジーと授業の質 量、内容、準備、ビジュアル 「カーネギーメロン大学 ランディ教授の最後の授業」のインパクト YOUTUBEで瞬時に600万アクセス
準備に係る時間的コスト インターフェイスへの適応 撮影の時間・記録に残る不安	
心理的抵抗感	

山形大学
YAMAGATA UNIVERSITY

eラーニングの本質を知る

eラーニングのデメリットをどう考えるか

非対面授業に関する諸課題 学生のレスポンスが見えない 同時ではない不安 学生のニーズ 「対面授業を望む」	時間的コストをどう下げるか？ 慣れの罠、撮影の手間 → TAの投入による時間の緩和 丁寧なコンテンツ作り 間違ったことを言わない謙虚さ 自分で見直すことの効果 編集を簡易にするシステム
準備に係る時間的コスト インターフェイスへの適応 撮影の時間・記録に残る不安	クラスマネジメントの効率化によるヘッジ → 慣れてしまえば管理が効率的 そもそも楽になるためのツールなのか？ → 「不可能」を「可能」にするツール
心理的抵抗感	

山形大学
YAMAGATA UNIVERSITY

eラーニングの本質を知る

eラーニングのデメリットをどう考えるか

非対面授業に関する諸課題 学生のレスポンスが見えない 同時ではない不安 学生のニーズ 「対面授業を望む」	学生が果立つICT基盤社会 ビジネス・インパクト 世界規模のトレンド → クラウド・ソーシングの実現 UNIXやWikipediaに原型 P&G、アマゾン、無敵のベンチャー 「みんなの意見」は案外正しい 「集合知」形成方法への適応 検索インパクト → フォルダを壊さない学生 人間の一生の記憶量は500円以下
準備に係る時間的コスト インターフェイスへの適応 撮影の時間・記録に残る不安	
心理的抵抗感	

山形大学
YAMAGATA UNIVERSITY

eラーニングが可能にした
「過去の不可能」

大学の授業ベースでもどだけあったか？

単位の実質化 「学習」復習「FAQ」付き講義	解ける教員の差別会 影がある参加者、ついに懇話会は話し切り
教員だけが独占していた 知識の共有 「みんなは本当はどう思っているのか」	自分を知ってもらう 時間コストの削減
100人でレポート（集合知）作成 FDやOD「表現可能性が無限」 「出口は実現できず、できないのは誰？」	ヒューマンリレーションの創出 「商會」インパクト すっぴー一人の人間性を見ることの表現 人間関係の構築 教育者のマーケティング （個々の学生に「人間」を知る）
授業の同窓会 先生方の発言は注目を集めていますか？	

山形大学
YAMAGATA UNIVERSITY

eコミュニティのケース

SNSの世界的な隆盛
「mixi」で何が起きているのか？

山形大学
YAMAGATA UNIVERSITY

eコミュニティのケース

SNSの世界的な隆盛
「mixi」で何が起きているのか？

ユーザー数1900万人超 2008年7月15日公表値	「実在性」を担保した出会いと再会
mixiユーザー年齢層（18歳以上の登録可） < PC > 18～19歳: 9.7%、20～24歳: 33.8%	ブログとの連動による 時空を超えるヒューマンリレーション
< モバイル > 18～19歳: 15.7%、20～24歳: 42.4%	コメント、メッセージによる コミュニケーションチャネルの増加
自然増殖するコミュニティ	シングルログオンによる 信用創造が可能な未来

山形大学
YAMAGATA UNIVERSITY

YUアカデミック・コミュニティの新創造

YUコミュニティに参加前のステークホルダー層
(受験情報、大学選択情報、キャンパスライフ情報、山形の情報 etc...)

YUコミュニティに直接参加している層

（授業コンテンツ、就活双方向情報、各個人の情報、休講の情報、サークル双方向情報、イベント双方向情報、インターシップ双方向情報、ベンチャー創出双方向情報、奨学金双方向情報、友達作り双方向情報 etc...）

リアルだけでは実現困難な「未来」を創出

中央管理しない「人間関係」の増殖

YUファミリー・YUコミュニティの創出

YUコミュニティを取り巻く層
(同窓会情報、保護者、離職者、退職者のコミュ)

山形大学
YAMAGATA UNIVERSITY

YUアカデミック・コミュニティの新創造

- 受験希望者のコミュ
- 受験生のコミュ
- 留学希望者のコミュ
- 合格者のコミュ
- 留学決定者のコミュ
- 留学前学習コンテンツ
- 留学生のコミュ
- イベントのコミュ
- 学科のコミュ
- 授業のコンテンツ
- ゼミのコミュ
- サークルのコミュ
- 研究科のコミュ
- eラーニングコンテンツ
- 興味・関心のコミュ
- 学生の日記
- 教職員の日記
- インターン希望コミュ
- V創出コミュ
- 学部のコミュ
- 元気プロジェクトコミュ
- 生涯学習コンテンツ
- 保護者のコミュ
- 離職者のコミュ
- 同窓会イベントのコミュ
- インターン募集コミュ
- 各学部等同窓会のコミュ
- 寄付金募集のコミュ
- 留学生の同窓生のコミュ

ラウンドテーブル2：ICTが拓く大学教育の未来
清塚 邦彦 氏（人文学部）

配付資料

Blackboardを用いたeラーニング授業の試み

山形大学人文学部
清塚邦彦

山形大学におけるeラーニングの二三の形

- **Japan Study Program:** もっぱら遠隔配信用に行われた純粋な遠隔授業。海外大学(SUNY)との交流の一環。
- **eラーニング授業:** 通常の対面授業の模様を(実況中継ないし録画再生を通して)遠隔地で視聴し、単位を取得する。他大学との単位互換制度、ならびに学内でのリモート講義制度を裏付けとする。
- **LMS利用科目:** 通常の授業でLMSを利用する。授業の配信・録画は行わない。

山形大学におけるeラーニングの二三の形

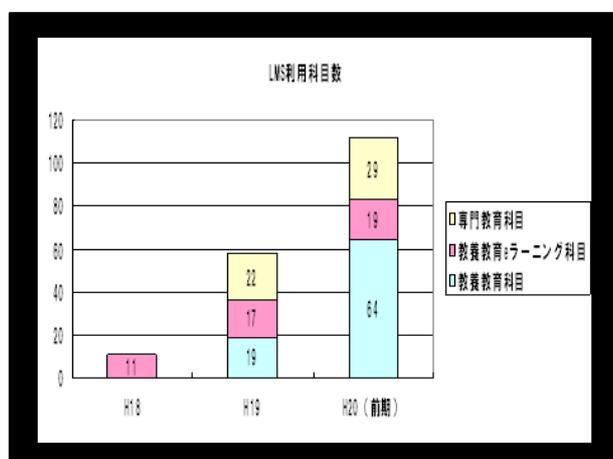
- **Japan Study Program:** もっぱら遠隔配信用に行われた純粋な遠隔授業。海外大学(SUNY)との交流の一環。
- **eラーニング授業:** 通常の対面授業の模様を(実況中継ないし録画再生を通して)遠隔地で視聴し、単位を取得する。他大学との単位互換制度、ならびに学内でのリモート講義制度を裏付けとする。
- **LMS利用科目:** 通常の授業でLMSを利用する。授業の配信・録画は行わない。

山形大学におけるeラーニングの形 (利用システムの観点から)

	授業支援システム(LMS)	配信・録画方式	使用言語
Japan Study Program	Blackboard	Adobe Connect	英語
eラーニング科目	Blackboard	Adobe Connect	日本語
LMS利用科目	Blackboard		日本語

それぞれの実施科目数

- **Japan Study Program**
19年度 9 (前期5 後期4)
- **eラーニング科目数**
18年度 11 (前期5 後期6)
19年度 17 (前期8 後期9)
20年度 19 (前期12 後期7)
(*18年度はすべてライブストリーミング方式、19年度以後はすべてオンデマンド方式。)
- **LMS利用科目数(eラーニング科目を除く)**
19年度 41 (教養19 専門22)
20年度 93 (教養64 専門29)



eラーニング科目の
遠隔受講者数(延べ数)の推移

18年度 後期24名 (いずれもモニター学生)
(ほか若干名がリモート受講)

19年度 前期7名 (他大学は0)
後期13名 (他大学は5)

20年度 前期30名 (他大学は2)

今後の課題(の一部)

- LMS利用科目は急増したけれども、eラーニング科目の数は伸び悩んでいる。
- また、学内の遠隔受講は増えたが、学外からの受講は伸び悩んでいる。
- LMS利用科目については、その利用実態について継続的に情報交換を行う場を設ける必要があるかもしれない。(LMS内にはそのような場が一応用意されているが…)
- 高校への出張講義などへの活用？

ラウンドテーブル2：ICTが拓く大学教育の未来
金井 雅之 氏（地域教育文化学部）

配付資料

GOOGLEグループを利用した Eラーニング活用事例

地域教育文化学部 金井雅之

第10回山形大学教養教育ワークショップ
ラウンドテーブル2「ICTが拓く大学教育の未来」
2008年8月7日

BLACKBOARD活用授業の改善

	「情報処理」	「情報と社会生活」
科目の位置づけ	教養教育、必修	専門科目、学科共通、選択
開講曜限	月曜3・4校時	月曜1・2校時
履修登録者数	51名(昨年度40名)	21名(昨年度42名)
昨年度の問題点	掲示板への書き込み件数が少ない	インターネットが使えない教室のため活用が不十分
今年度の改善策	書き込みを点数化	情報処理教室で実施
授業の特徴	<ul style="list-style-type: none"> ◆PC操作の実習 ◆学期中5回課題出題 ◆出席確認を兼ねて毎回感想記入(Blackboardで) ◆TA,実習補助員各1名 	<ul style="list-style-type: none"> ◆4名ずつのグループ学習 ◆授業時間中の作業(ネット利用) ◆それを踏まえたレポート提出(学期中5回) ◆PowerPointによる発表(学期中2回) ◆他班のレポートに評価投票、1位の班は成績に加算

「情報処理」アクセス状況

2007年度

■ 課題、授業の資料、マイ成績表、...

2008年度

■ 掲示板、授業の資料、連絡事項、...

➡ 掲示板利用の増加

「情報処理」掲示板書き込みの推移

- ◎ 特徴
 - 課題提出の週に書き込みが多い(質問)
 - 授業運営に対する感想や意見も多い
- ◎ 課題
 - 質問内容の重複が多い(⇒ 検索機能とも関係)
 - 点数化によるモラルの低下

「情報と社会生活」利用回数

2007年度

■ 平均 63 回

2008年度

■ 平均 292 回

➡ 授業中にBlackboardにアクセスできることの重要性

GOOGLEグループとは？

- ◎ Googleが提供する無料サービスの1つ
- ◎ 主な機能
 - 「ディスカッション」
 - 掲示板&メーリングリスト(Usenetのイメージ)
 - 「ページ」
 - HTMLページをWeb上で簡単に作成可能
 - 「ファイル」
 - ファイルのアップロード&共有、容量100MB
- ◎ アクセス制御
 - 不特定多数が閲覧・書込できる状態から、外部にはまったく非公開の状態まで、項目ごとに細かく設定可能

今学期のGOOGLEグループ利用授業

	社会調査の実習科目	ゼミでの研究指導
対象者	コース所属3年生	研究室所属3,4年生
学生数	15名	8名
授業内容	社会調査の企画(先行研究分析、調査仮説の構築、質問紙の作成)・実施・分析	テキストの輪読、データ分析の個人演習
Googleグループの主な利用方法	<ul style="list-style-type: none"> ◆先行研究や調査データ等の情報提供(リンク集、ファイルの掲載) ◆各班ごとの作業の進捗状況の公表、共有 ◆事務的な連絡(ex.現地視察会の日程) 	<ul style="list-style-type: none"> ◆ゼミでの報告レジュメの掲載 ◆各人の研究進捗状況の報告、共有



7

BLACKBOARD VS. GOOGLEグループ

	Blackboard	Googleグループ
個人ごとのセキュリティ	個人の情報は基本的に本人のみ閲覧可 ◎ 成績管理が可能	個人ごとのアクセス制御不可 × 成績管理は不可能
受講者の主体的参加	連絡事項、ファイル、ページ等は教員のみが掲載可 × 受講者の主体的発信が困難(掲示板のみ)	教員だけでなく受講者もページやファイルを掲載可 ◎ 受講者の発信や共同作業が容易
連絡の実効性	現時点ではEメール機能が使えない × 急を要する連絡には使えない	ディスカッションへの投稿は携帯等のメールアドレスに即時配信 ◎ 迅速かつ確実な連絡可

8

どういう授業に向いているか

Blackboard

- 個人ごとの成績評価が重要な授業(特に評価機会が複数ある場合)
- 学生の人数が多い授業

Googleグループ

- 学生同士での相互啓発が大切な授業
- (グループ等だけでなく)全体での共同作業が現実的な、比較的少人数の授業

9

CSKシステムズ西日本としての取り組み

導入後のサポートを重視

- ライセンス費用に基本サポートを組み込み
- ユーザ状況の把握と継続的なご提案
 - グローバルでの実績の展開
 - 継続的な活用を支援

ユーザ間の実践共有を支援

- 定期的なイベント開催・情報発信
 - ・教育のトレンドにあわせた企画
- ユーザコミュニティの支援
 - ・コミュニティサイト・イベントを企画中

Copyright © 2020 CSK, SYSTEMS RISHIHOON, CORP. All rights reserved. 12

今後の展開 ～ラーニング・アウトカム評価へ～

Copyright © 2020 CSK, SYSTEMS RISHIHOON, CORP. All rights reserved. 13

国際的なラーニング・アウトカム評価への動き

- OECD**
 - 1月に東京で開催された非公式教育相会合で、大学・大学院の評価方法の導入に向け、本格的な研究を開始することで各国が一致。
 - 3月に開催されるOECD Global Forum on EducationにBlackboardを招待
- 北米**
 - 地域及び学問別の認証機関(WASC-ACCJC, MSCHE, AACSB, NCATE等)の認証に、教育の質保証(Assurance of Learning Standards)を求められている。
- 欧州**
 - 「欧州高等教育圏」創設をめざす29カ国によるボローニャ宣言(Bologna declaration)の取り組みの一つとして、2010年までに教育評価指標の共通化が求められている。

Copyright © 2020 CSK, SYSTEMS RISHIHOON, CORP. All rights reserved. 14

国内の動き - 教育振興基本計画 中央教育審議会

「学士力:大学教育の質保証へ国が指針...中教審答申案」
<http://mainichi.jp/life/edu/news/20180708k0000m040t2700c0h.html>

今後10年間を通じて目指すべき教育の姿 (高等教育関係部会)

社会を支え、発展させるとともに、国際社会をリードする人材を育てる。高等学校や大学等における教育の質を保証する。世界最高水準の教育研究拠点を重点的に形成するとともに、大学等の国際化を推進する。それらの結果として、各分野で世界トップ10に入ることを目指す

基本的方向に基づき今後5年間に取り組むべき施策 (高等教育関係部会)

① 社会の信頼に応える学士課程教育等を実現する。
 ② 世界最高水準の卓越した教育研究拠点を形成するとともに、大学院教育を抜本的に強化する。
 ③ 大学等の国際化を推進する。
 ④ 国公私立大学等の連携を促進した地域振興のための取組などの社会貢献を支援する。
 ⑤ 大学教育の質の向上・保証を推進する。
 ⑥ 大学等の教育研究を支える基盤を強化する。

国際化・基盤強化・質保証が大きなテーマに

Copyright © 2020 CSK, SYSTEMS RISHIHOON, CORP. All rights reserved. 15

質保証の仕組みづくり: Blackboard Outcomes System 主な機能

ラーニング・アウトカム評価のシステム化へ

Blackboard learning System (BbLS DB) と Blackboard portfolio System (Outcome artifact) の連携。

連携の流れ:

- Blackboard learning System → 達成度評価の反映 (3つのチャレンジ: 「評価」の文書を定義させる, 「評価」によるメトリックを最大化, 「評価」が学生へキャリアを約束)
- Blackboard learning System → 評価基準の提供 (相関目標/計画, アウトカム群定義, カリキュラムマップ, 達成度群, レポートテンプレート)
- Blackboard learning System → 達成内容の提供 (PERFORMANCE OUTCOMES, PERFORMANCE DESCRIPTIONS)

Copyright © 2020 CSK, SYSTEMS RISHIHOON, CORP. All rights reserved. 16

まとめ

- I 国内・海外での利用・実践が活用できるプラットフォームになりつつある
- II 単なる「ツールとして便利」から「大学として活用」へと進化
- III 長期的に安心して利用いただけるシステムとして提供
 - 1-2年では終わらない、人に依存しない、外部リソースの活用
- IV 多くの大学でさまざまな用途で活用事例の蓄積
 - 学生を講義に参加させる一つの方法として
- V ポータル・FD基盤・教育評価など新しい段階への移行
 - 教員単位のメトリックから教育機関としてのメトリックへ

Copyright © 2020 CSK, SYSTEMS RISHIHOON, CORP. All rights reserved. 17

ラウンドテーブル3:授業改善の来し方・行く末 記録

山形大学教員研修会 第10回教養教育ワークショップ ラウンドテーブル3：授業改善の来し方・行く末

日 時：平成20年8月7日（木）13：00～15：00

会 場：山形大学教養教育1号館113講義室

コーディネーター：杉原 真晃 氏（高等教育研究企画センター）

パネリスト：田実 潔 氏（北星学園大学・高等教育研究企画センター）

参加者数：34名

記 録：水戸部 修治

記 録

0 本日の趣旨説明

- ・話題提供を受けて、グループ協議を行う。

1 話題提供1 杉原真晃氏 「学び手の実態から創られる授業・カリキュラム」

(1) これまでのFD

①講演型のトップダウンから、授業参観型等のボトムアップへ

②学校化する大学

→ 目的から外れることを許さない管理型に陥りがち。

③授業改善の取組の経緯

第1段階：インプット重視

第2段階：アウトプット重視

第3段階：アウトカムズ重視

(2) 新たな授業改善

①幼稚園：媒体としての遊びや遊具との応答性が多様に存在。

②大学における学習者主体の授業事例

学生に「伝えたい内容」を提示するとともに、学生の思考、価値観、生活世界等を知って授業を進めていく。

③授業改善の得手不得手→大学教員は学習者の状況理解に課題。どのような評価を行うかを吟味することが重要になる。

(3) 形成評価（評価のフィードバック）

①評価の性質

総括評価と形成評価, competence と performance それぞれの特質を理解した上での評価の遂行が必要。

②評価の実際

ワークシートの活用，授業映像による授業者自身の省察

(4) 学習・評価コミュニティの醸成

- ①公開授業・授業検討会等の活用，日常の交流による評価コミュニティの醸成

(5) 学習者中心の授業改善がもつ課題

- ①より正確な学習者の実態把握
②教授すべき知識内容との交渉
→ 授業内容・カリキュラムの精選や工夫が必要

2 話題提供2 田実潔氏 「教職志望の学生に対する授業研究～特別支援の立場から～」

(1) 特別支援教育における授業研究

①授業研究

- ・教育実践の一般化，実践の理論化，指導の具体的検討等が問われる。

②授業研究の3つの視点

- ・構造的性（授業を成立させる構造に焦点を当てる。）
・技術性（優れた授業を成立させる原則）
・権利性（子どもも授業における主体者として参加）

③CTC (Child Teacher Interaction)

子どもを見る目を養う，目標や内容等の検討

→大学の学校化に対する対抗軸の提示

④特別支援教育における学習指導案

- ・児童生徒の姿を起点に内容を構築。（教えたい内容が先行するのではない。）
・何をどのように伝えるのか，目的の明確化を。
・対象に合わせて指導方法を選択。
・目的達成のための留意点を明らかに。
→単なる手順の覚え書きではなく，ねらい達成のために特に必要な点を記述。
・目的に合わせた評価を行う。
・「本時のねらい」が基幹となる。

(2) 大学授業に生かすことのできる観点

- ①発達障害の理解から→双方向のコミュニケーション，視覚教材の有効利用
②学生ニーズの把握
③授業のねらいを明確に
④学生参画による授業評価

(3) 教職志望学生に対する模擬授業のオリエンテーションから

- ①教職志望の理由は？
②教職の大変さ
③ほかの職種にはない感動

(4) 教職指導学生が望む大学授業（北星学園大学での調査から）

①学生アンケート調査から

- ・第1因子：「学習へのやる気」を引き起こしてくれること。
- ・第2因子：高い専門性
- ・第3因子：教員自身の授業への熱意→教員はコミュニケーションの技術が必要。
- ・第4因子：教授法の工夫

3 グループディスカッション

(1) テーマ

- ①話題提供で示された授業実践あるいは授業改善のあり方を自分自身の実践に活かすことは可能か。
- ②上記以外で、自分自身で工夫している授業方法、授業改善方法はあるか。
- ③上記のことでは解決の糸口が見えない、自分がぶち当たっている課題があるとすればそれは何か。

(2) 協議内容（抜粋）

- ・学生の意識調査で効果的だった事例として、授業の途中で用紙を回収してその後の授業に反映させるということがある。
- ・アンケートの回答内容を学生にも知らせることで、私語が授業の妨げになっていること等を意識させることができた。
- ・アメリカの研究では、学生を叱ってもそれだけで評価が落ちることはないという結果もある。
- ・むしろ適切に注意を促せない教員の方が評価が下がるのではないか。
- ・課題として学生の意欲を喚起する手立てが必要であることがあげられる。

ラウンドテーブル3：授業改善の来し方・行く末
杉原 真晃（高等教育研究企画センター）

配付資料

教養教育ワークショップ ラウンドテーブル3
**授業改善の来し方・行く末
学び手の実態から創られる授業・カリキュラム**

杉原 真晃
山形大学高等教育研究企画センター

平成20年度 山形大学教員研修会
教養教育ワークショップ 2008/8/7

1

本発表の概要

授業改善の来し方・行く末
学び手の実態から創られる授業・カリキュラム

→①学習者主体
(教員と学生相互の応答性、学生の学習・生活世界)

②形成評価
(学生の学びを見る「眼」)

③遊び
(主体性・創造性の契機)

④学習・評価コミュニティ
(評価の「眼」の協同的醸成、相互研鑽)

2

目次

1. これまでのFD、授業改善
2. 新たな授業改善
3. 形成評価(評価のフィードバック)
4. 学習・評価コミュニティの醸成

3

これまでのFD

FD第一世代
講演型:トップダウン、啓蒙型

FD第二世代
授業参観型:ボトムアップ、相互研修型

- ・教育の効率性(教授技術)の向上
- ・授業構造(授業内容、カリキュラム)の整備
- ・ツールの開発
- ・学生の学習管理・促進

→学校化

4

学校化する大学

「学校化」が悪いわけではないが弊害はある。

- ・訓練、操作対象としての学生
- ・偶然性、創発性の軽視
- ・学生の学習・生活世界の軽視

△職業訓練的領域の専門教育
×教養教育、非職業人養成系の専門教育

※新たなモデルが必要
→学習者の学習・生活世界から立ち上がる授業改善、カリキュラム改革

5

授業改善1・2・3

授業改善 第一段階
インプット志向:教授法、授業スキル、授業内容

授業改善 第二段階
アウトプット志向:学習成果、授業評価アンケート

授業改善 第三段階
アウトカムズ志向:学習プロセス、評価とフィードバック、
教員と学生相互の応答性
(教える論理と学ぶ論理との接触)

6

新たな授業改善

新たなモデルとしての

- ・幼稚園
- ・特別支援学校
- ・確固たる教育技術
- ・教育の構造(教育環境、授業内容、カリキュラム)の整備
- ・学習者の学習・生活世界との応答
- ・学習プロセス、評価とフィードバックの重視

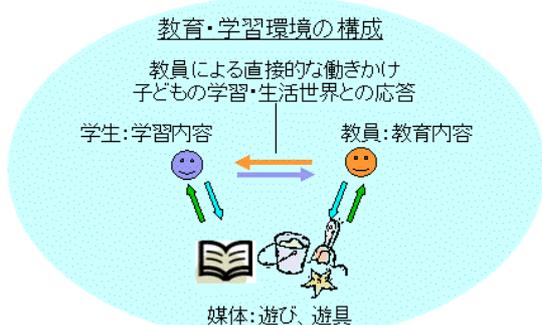
7

指導者主体の授業構成



8

子ども主体の授業構成(幼稚園)



9

大学における学習者主体の授業事例

山形大学教養教育科目(学際)

「春からのキョウヨウ教育必勝法」

平成20年度春学期 金曜1限 140名受講

<講義+演習>形態によりすすめる

10

春からのキョウヨウ教育必勝法

学習目標

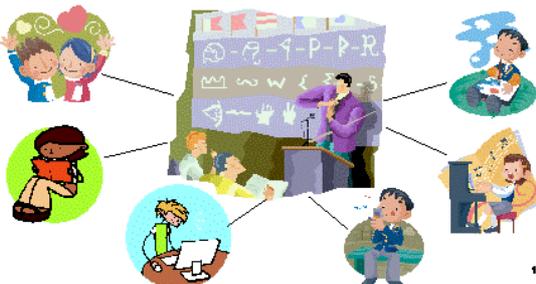
- ・大学教育、教養教育のおかれている歴史的・社会的文脈を知る。
- ・大学で何がしたいのか、何を学ぶのかを考える。
- ・主体性、責任性、批判的思考、リーダーシップ、問題解決力、自己決定力、他者への気づきの力などを身につける。
- ・教養教育をどう生かすかを考え、実践する。
- ・大学での学びのスタイルを作り出す。

その他、シラバス、授業案参照

11

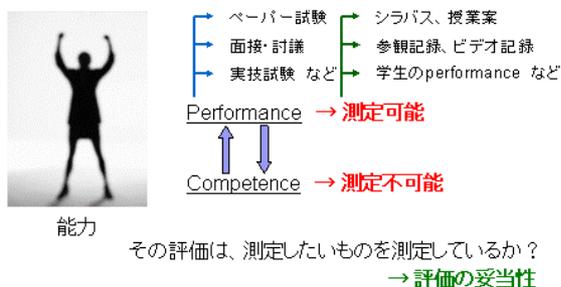
授業の進め方

- ①「伝えたい内容」(知識・技能)を持ち込む。
- ②学生の思考、知識・技能、価値観、生活世界を知る。



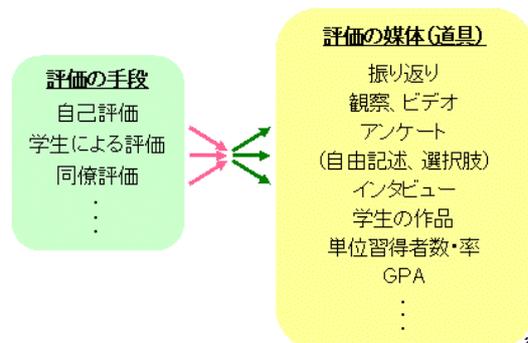
12

1) 評価の性質 competenceとperformance



19

2) 評価の手段と媒体(道具)



20 36

評価の実際: ワークシートの活用

毎回提出

- ・個々人の思考の旅を追える。
- ・次回の授業でコメントする。授業の素材に使用する。
- ・学生が「見られている」ことを意識する、すごい記述をする学生に触れる、自分とは異なる理解、価値観と触れる機会を提供する。

→ 教員と学生の応答
学生同士の相互研鑽

→ 学習・評価コミュニティ(授業内)

21

評価の実際: グループディスカッションの活用

- ・他者の意見との接触
- ・直接、他人に見られていることによる責任性、応答性の増大
- ・学生同士の相互研鑽
- ・多様なメディアによる自己表現・他者理解

22

評価の実際: 授業映像の活用

- ・授業の様子をe-learningにより配信している。
- ・公開授業の際にビデオを撮る。

授業の様子を自ら見て省察することができる。

→ 形成評価

23

個人での授業の評価および授業改善を支える組織的取り組み

学生のパフォーマンスを引き出せた。

- ・それがどのような意味を持つのか。
- ・「解釈」の必要性。

→ 学習者を理解する目が大切

→ では、どのように養うのか?

24

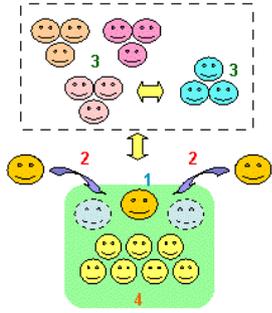
学習・評価コミュニティの醸成

- ・形成評価の活用
- ・学生の学びの姿の理解
- ・鑑識眼の養成
- ・共同的作業による精緻化

→学習・評価コミュニティの醸成
公開授業と授業検討会
教員同士の日常的交流

25

公開授業と授業検討会のデザイン



評価の実施目的

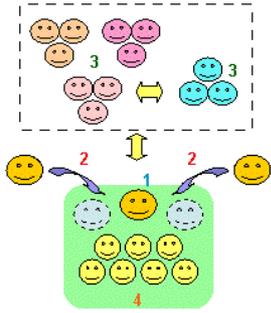
- 1 授業を他者の視点から見直す。
- 2 授業を見る目を養う。
公開授業を自分の授業改善に活かす。

実施主体・共同体

- 1 授業担当教員
- 2 参観教員
- 3 学校組織
 - ・評価担当組織
 - ・学内の他組織
- 4 学生

26 45

公開授業と授業検討会のデザイン

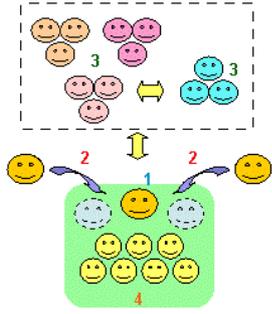


評価の媒体(道具)

公開授業、授業記録ビデオ、
授業検討会、
シラバス、授業案、参観記録、
電子掲示板、
学生による作品・感想、
授業の工夫の既有知識

27 46

公開授業と授業検討会のデザイン

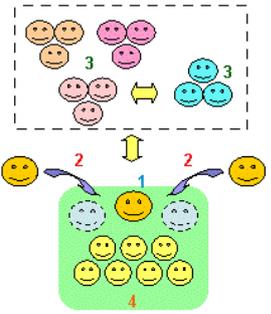


実施のルール

- 1 授業を公開する。
- 2 まず授業の良いところを見つけ、指摘する。
evidence baseで行う。
学生に承諾を得る。

28 47

公開授業と授業検討会のデザイン



評価の分類

- 1 授業の公開、資料の準備、
参観教員への応答、授業の改善
- 2 授業の参観・コメント、
自分の授業へのフィードバック
- 3 ビデオ機器や電子掲示板の整備、
報賞制度の実施

29 48

山形大学での実践例： 授業支援クリニック

学生の姿についての議論から始まる検討会

- ◆寝ている、メモをとっている、ワークをしているなどの学生の姿と、その際の授業構造や教員の言動との関連性
- ◆学生の姿に関する、検討会参加者おのおのの授業との比較
- ◆細やかな分析とフィードバック(ミニ授業改善アンケート)

相互研鑽
学習者主体
エビデンスベース

30

学習者中心の授業改善が持つ課題

1. より正確な学習者の実態把握
 - ・技術的側面
 - ・人的側面
2. 教授すべき知識内容との交渉
 - ・資格取得系の教育課程における知識・技能の量的拡大
 - ・学習意欲、学習者主体との葛藤

31

課題1：学習実態把握の向上

- 学習状況把握のためのツールの開発・利用
 - ・レスポンスシステム
 - ・学習ラボ(ex. 東大: KALS)
 - ・LMS
- 学習状況把握のための人的サポート
 - ・チームティーチング
 - ・TA, SA
 - ・技術スタッフ

32

課題1：

学習・評価コミュニティ形成の促進

- 学習・評価コミュニティ形成のための人材
 - ・チームティーチャー、TA、SAとの意見交換
 - ・同僚による授業参観・検討会
 - ・同領域の教員による意見交換
- 学習・評価コミュニティスペースの創造
 - ・オープンスペース
(神田外語大学: SACLA (はこだて未来大学))
 - ・教員のラーニングスペース
 - ・オンライン上のラーニングスペース(SNSの活用)

33

課題1：

学習・評価コミュニティ形成の促進

教員のラーニングスペース
・神田外語大学: SACLA

<http://www.kandagaigo.ac.jp/kuis/sacla/index.html>

・はこだて未来大学

34

課題2：教授すべき知識内容との交渉

- 授業と授業外学習との連携
- 授業内容の精選と授業構造の工夫
- カリキュラムの精選とカリキュラム構造の工夫

※各大学等のディプロマ・ポリシー、
カリキュラム・ポリシーと関連

35



春からのキョウヨウ教育必勝法 A (担当: 杉原真晃) 第14回授業 レジюме 2008/7/11

職業と力と教養: コミュニケーション能力、コンピテンシーを考える

目次	0 先週の Worksheet の解説 → 資料 0 参照
	1 コミュニケーション力重視の意義と課題
	2 コンピテンシー重視の意義と課題
	3 ディスカッション → Worksheet

1. コミュニケーション能力重視の意義と課題

1-1. コミュニケーション能力(CA)の意義

- ・単なる「やりとり」ではない
- ・自分の経験、考えを言語化することの意義
- ・他者に自分の経験、考えを伝えることの意義
- ・他者の経験、考えに触れることの意義
- ・他者の経験、考えにより、自分の経験、考えを相対化する意義

→※ 職業生活、文化生活、市民生活それぞれにおいて大切な力

※ 大学で身につける力において重要な位置を占める

cf. 社会人基礎力: アクション (主体性、実行力など)、シンキング (課題発見力、創造力など)、チームワーク (発信力、柔軟性など)

→しかし……。そこに盲点はないか?

1-2. コミュニケーション能力重視の課題(熊沢, 1997, 1998)

- ・採用と人事評価における CA 重視の問題点
 - ・曖昧な基準、労働者に対する企業への人格的な統合
 - ・マニュアル化された CA が労働者の心に沈殿させるストレス
 - ・出身階層や学歴の規定性の大きさ
- ・CA を教育することの課題 (参照: 岩川, 2008、本田, 2005)
 - ・曖昧な基準による評価
 - ・全人格的な統合 (生きる力: 知識・技能、多様性、意欲、創造性、個別性、能動性、ネットワーク形成力) が評価の対象とされる
 - ・出身階層や学歴の規定性の大きさ等の問題性が強化される
 - 全人格を評価されることによる逃げ場のなさ、不安、ストレスの助長
 - あきらめ、報われなさ、不平、格差等の助長
 - ⇔ コミュニケーションのスキル化と基準の明確化
 - ・コミュニケーションにかかる問題を個人の能力へと還元する、社会関係からの隔離・脱文脈化が生じる
 - ・「コミュニケーション」という手段が目的化される
 - コミュニケーションの実践性の剥奪・貧困化、社会問題の隠蔽、産業社会的価値への回収
 - 産業社会が重視する価値が産業社会を超えて生活世界全般に浸透することによる逃げ場のなさ、ストレスの助長
- cf. 「社会」が「個人」を裸にし、そのむき出しの柔らかい存在のすべてを動員し活用しようとする状況 → 働く能力としての「専門性」の重視 (本田, 2005)

春からのキョウヨウ教育必勝法 A (担当: 杉原真晃) 第14回授業 レジюме 2008/7/11

2. コンピテンシー重視の意義と課題

2-1. コンピテンシー重視の意義

- ・グローバル化と近代化を背景とした社会の流動化、技術革新の急進性等により、複雑化・広範化した能力が個人に必要とされることに対応

2-2. コンピテンシーと教養との共通点

- 1 学問の専門領域の知識・技能の根本にある普遍的知識・技能 (generic skill)
- 2 学習習慣、自主性など、態度や全人格に関する潜在的なものを含む
- 3 洞察力、コミュニケーション力、論理力、批判的思考力など、高次の認知能力
→様々な状況に対応できる知・能力の「基盤」: 潜在的能力

2-3. 教養教育におけるコンピテンシー育成の意義

1. 知識・技能+アイデンティティ、学習態度などのトータル性
→人格形成、人間教育をも含めた全人教育 (知・徳・体)
2. 学問の専門領域の知識・技能の根本にある普遍的知識・技能 (generic skill)
→専門の学習に有用な基礎的教育
3. 洞察力、コミュニケーション力、論理力、批判的思考力など、高次の能力
→様々な状況に対応できる基盤: 潜在的能力
→社会生活、特に職業生活に有用な能力育成

2-4. 教養教育におけるコンピテンシー育成の課題

- 1) 人材育成の機会としての教養教育
- 2) 単一の教養モデル (多様性の略奪)
- 3) 全人格性を評価されることへの無批判

→ 「人材育成」という目的のための教養教育への回収

→ 「教養」の持つ適応機能の優位性と超越・自省機能の剥奪

3. ディスカッション→Worksheet

参考文献

本田由紀『多元化する「能力」と日本社会—ハイパー・メリトクラシー化のなかで—』NTT出版, 2005年.

市川伸一『学力から人間力へ』教育出版, 2003年.

市川伸一『学ぶ意欲とスキルを育てる』小学館, 2004年.

岩川直樹「コミュニケーションと教育—くからだ・場・社会関係の織物>の編み直しの方へ—」教育科学研究会編『教育』第750号, 2008年7月.

熊沢誠『能力主義と企業社会』岩波新書, 1997年.

熊沢誠『日本的経営の明暗』ちくま学芸文庫, 1998年.

公開授業「春からのキョウヨウ教育必勝法A」(担当:杉原真晃) 授業案 2008年7月11日(金)

◆これまでの経緯

第1ターム 入口編:高等学校からの移動を意識した大学・教養教育

- ・高等学校までの学びと大学での学びとの違い
- ・大学進学率の向上による教育・学習状況の変化
- ・補習教育、導入教育 など

第2ターム 中身編:大学・教養教育内部の課題を意識した大学・教養教育

- ・現在、社会的に求められている「教養」
- ・「教養」の歴史的変遷
- ・「教養」の教育可能性(「教養」と「キョウヨウ」)
- ・スチューデント・アパシー、ひきこもり、退学 など

第3ターム 出口編:学問専門領域や社会への移動を意識した大学・教養教育

- ・フリーター、離職問題
- ・コンピテンシー、コミュニケーション能力を教育する意義と課題 など

本日の授業は第14回目授業。第3ターム最終回(次回は授業内レポート試験)

◆先週の学生の様子

先週は学校教育および企業で求められている能力観としての「コンピテンシー、人間力、社会人基礎力、コミュニケーション能力」を紹介し、その仕組みと教育方法について学んだ。学生はそれを通し、考えたこと・感じたことをもとにグループディスカッションを行い、さらにそれをもとにWorksheetに自分の考えを記述した。(本日の資料0参照)

◆本日の目標

- ・コンピテンシーおよびコミュニケーション能力を評価すること、教育することについて批判的に考察する。

◆本日の内容(学習活動)

- ・コンピテンシーおよびコミュニケーション能力を評価すること、教育することの意義を再確認する。
- ・それらの評価・教育に潜む課題について考える。
- ・ディスカッションにおいて自分の考えを述べることにより、自分の考えを構築・整理する。
- ・ディスカッションにおいて他人の考えに触れることにより、自分の考えを相対化・再構築する。
- ・相対化・再構築した自分の考えを記述する。

方へー」教育科学研究会編『教育』第750号,2008年7月.

熊沢誠『能力主義と企業社会』岩波新書,1997年.

熊沢誠『日本的経営の明暗』ちくま学芸文庫,1998年.

時間	学習内容	配慮点
8:50	○配布資料を教室後ろからとる ○前説(公開授業、ビデオ撮影、日常の話など)を聞く。	
8:55	○最終レポートについての説明を聞く。 ・テーマ ・方法 ・提出期限は来週報告	・テーマについては、聞き違い・聞き落としに配慮して、板書する。
9:00	○先週の Worksheet (資料0) の解説を聞く。 ・資料0 ①~④ ・追加説明	・ポイントを抽出して読む。 ・Worksheet の余白やノート等にメモをとるよう促す。
9:15	○配布レジュメの解説を聞く。 ・Worksheet 13 (本日のゴール) ・レジュメ	・本日のゴールを意識して話を聞くよう促す。 ・配布資料の余白等にメモをとるよう促す。 ・難しい用語・概念があれば質問するよう促す。
9:45	○結城学長の話聞く。	・学生からの質問等があるかどうか尋ねる。
9:50	○グループディスカッションを行う。 ・手順を再確認する。 ・グループメンバーを決定する。 ・自己紹介をする。 ・互いに意見を言い、質問しあう。	・安易に友達同士・同姓同士でグループを作らないように、声をかける。 ・議論が沈んでいるグループがあれば、事情をうかがうと同時に議論を活発にさせるため、声をかける。
10:20	○Worksheet に自分の考えを記述する。 ○終了 ・次週のお知らせを聞く。	・次週は授業内でレポートを書くことを再説明する。必要があれば研究室へ来るよう伝える。 ・授業時間内に Worksheet を書けない場合は、次週水曜日までに書いて提出するよう伝える。

Worksheet 13

春からのキョウヨウ教育必勝法 (金曜1限) 担当: 杉原真晃

2008/7/11

わたし	グループメンバーの氏名	学部	出身地	趣味
				映画
				糸をかくこと
				買い物

グループメンバー

1 本日の授業内容 (Worksheet 解説、コミュニケーション能力・コンピテンシーの意義と課題、教養との関連、教養教育における教育可能性など) を知って、今、あなたは何を考えますか? 「キーワード」の欄に、以下に記述した考えの中で重要な言葉・概念を1~3語明記してください。

【キーワード】: 一定のものだけで判断することの危険性、教養の役割が広く開拓される。

前回の授業が私は、CAとは「相手に自分の考えを正確に伝えること、理解してもらふこと」と考えたのだが、今回のグループディスカッションで、「コミュニケーションを取ることは、自分の言いたいことを言うことは「譲り」の意見と聞いて、なる程と思つた。職場でも学校でも、他者とコミュニケーションを取るには、少なからず「我を押し殺す場面」が多くなる。自分の思っていることをストレートに他者へ伝えるには上手くない。そこで、もう一度CAについて考え直してみる。

CAに関する認定試験(らしきもの)が存在する今、そろそろ試験やCAの向上のために教材を磨くという時代に、私にはもう突入している。だが、CAとはどのような基準で評価されるのか。学内試験会のように、勉強した分だけ点数が上がり、教材の質が良ければ、CAはどんどん高くなる。そうすれば「様々な場面が円滑になるかもしれない」、私はそんな社会は面白くないと思う。コミュニケーションには、その人の個性が入り込んで当然の事だし、逆に皆がCAを高い水準で持ち始めたら、最終的には個性を消滅させていくのではないだろうか。

コンピテンシーにおいてもCAにおいても、課題や意義は理解できる。レジメにもあるように熊沢氏や岩川氏、本間氏の考えを理解できるし、賛同できるが、その反面「言葉が言うのは簡単だけど、それが出来なければ問題なんだよ...」と思ってしまう。(これは、自分が今まで考えてきた教養論やその他の論点に対して「もう言えるかもしれない...」) やるべき事は分かっていても、それを行動に移して実現するのは難しい、大変な労力を要するのだ。では結局何が大切なのか...? 少なからず「意識を持つこと」だろう。今の現状はいい、「これでいいの?」「本当にそうなの?」と疑問を持ち、下向きを張っておくことは重要だと思う。これは私自身感じていることだが、例えばこの授業が毎週、様々な角度から教養を考えた来てみて、あきらかに私の意識が変えてきた。「あ、これも教養かな」授業で言っていたのはこういうことだ。日常の中でふと考えることが度々ある。その都度明確に答えがでなくても、自分の頭の片隅に置いておくだけでも、日常生活の中での物への見方は変わってくるのかもしれない。私達は、加齢のことがらによって、それをあたかも当然のことのように感じることが、その社会の重さに慣れてしまっている部分がある。理解し受け入れるだけでなく、改めて疑問を持ち、見直しを

2 本日の授業に対する感想、意見などがありましたら、お書きください。

「忘れたことはないと思う。(この過程が更なる理解を生み出した)」

「言いたい放題でいいが、CAの評価基準について考えると、評価するには何かしらものさしが必要であるが、CAには個性が少なからず作用すると考えれば、そのものさしからは測れることは、人格が否定されることにはならない。ある一定のものさしだけで判断することの危険性を見落してはいけないと思う。

→ ウラハ

「さて教養の関わりや育成の方向性について」

「これは、从順も考えたいんだけどね」。 “教える” の方が “開拓させる” ことに可能性を見いだす。 “教える” のでは、レンジにもあるように、多様性がなく、どこまでマニピュレーションしている危険性がある。 教えられると “そのうちのためだ” と納得してしまい、そこで思考がストップしてしまう。 “よくあるから” “そうはなくて、思考をより充実させるためのヒントを与えたり、きっかけ作りをする” ことで、自ら “開拓させる” ことが有意義であると思う。

最後に、資料0を読んで思ったこと。

“主体的に授業をリポートキョウコウを身につける” という意見が、とても面白いと思う。

確かに、無意味で感じる授業はあるし、単位教員をせざるためにどうも心を持って受講するものもある。

そういう授業の時間を自分なりに有効活用するというのは、とても意味のあることだと思う。

(これは、ほとんどの学生にあてはまる)

「だが最近思うのだが」、もうすぐ授業終了というこの時期に来て “もっと真面目に受けていれば良かった”

と感じる授業がある。 気づいて初めて分かる、とは良く言うが、それが自分にとって意味のあるものだから

そうではなかったかは、後で感じるものなのかもしれない。 学長の話にもあったが、専門が必ずしも

役に立つとは感じないし、無意味だと感じて、ただ教養が徐々に変わってくるという場合もある。

どの選択が自分にとって有意義なのか、大学生活の良し悪しは、そこで決まると言うので、思っ

ておね。

先生の言ふことは、その意味をどうも理解し

ておね。 先生曰く “教える” 95%。

“開拓させる” 95%。 見極める必要

あるからいいですね。

A+

ラウンドテーブル3：授業改善の来し方・行く末

配付資料

田実 潔 氏（北星学園大学・高等教育研究企画センター）

教養教育ワークショップ ラウンドテーブル3
教職志望の学生に対する授業研究
～特別支援の立場から～
田実 潔
北星学園大学社会福祉学部・教職部門
平成20年度 教養教育ワークショップ 2008/8/7 1

目次
1. 特別支援教育での授業研究
2. 大学授業を行う上での観点
3. 模擬授業
4. 教職志望学生が望む大学授業
北星学園大学での調査から 2

特別支援教育における授業研究とは？
授業(教育実践)とは…
教師(集団)が子ども(集団)に対して
目的意識的・計画的に働きかけ、
子どものあらゆる発達を促す知的伝達活動である。
よって授業研究は…
教育実践の股化
実践の理論化
指導(支援)の具体的検討 等が問われる

教授学からみた授業研究
授業研究の3つの視点
○構造的性
○技術性
○権利性
湯浅恭正(2006)『障害児教育実践の教授学的研究』

構造的性とは… (量的研究の側面)
授業を成立させている集団構造に焦点をあてる。
集団論を単なる指導方法や学習形態と認識するのではなく、授業成立の構造あるいは必須条件論として再認識すること
Ex. 個と集団の相互性、相補性等を原則化する概念
集団の意義 等等

技術性とは… (質的研究の側面)
すぐれた授業を成立させる原則が問われ、教材の質や教師の指導性、子どもの学習行為に焦点をあてる。
障害に応じた指導法に対して、教材の持つ意味や教師の教材解釈、教師の具体的な働きかけ等に着目し、日常の授業改善が障害のある子どもの発達に寄与すると考える。
→ 学習者の学習世界から立ち上がる授業改善カリキュラム改革

権利性とは…（質的研究の側面）

ノーマライゼーション理論による自己決定論、当事者論から、授業も子どもが主体者として参加する。

子ども自身が学習に主体的に参加するために子どもの情報や意見を聞き取り、学習内容の価値を探る為の指導論が必要になる。
→子どもの決定を無条件・無原則に認めるのではなく、専門家として学習内容を検討することが必要。

CTC (Child Teacher Interaction) という考え方

教師と子どもとが情報交換し、教育課題を設定、修正、展開する相互関係に基づいた実践。

教師の教育意図や実践技術の問い直し

- 子どもを見る目（観察力や判断力等）を養うこと
- 目標や内容・方法・技術（何のために、誰のために、何を、どんなやり方で）が問われなければならない

➡ 大学の学校化に対する対抗軸の提示

特別支援教育における学習指導案

1. 学習指導案の検討において、どこがポイントになるのか

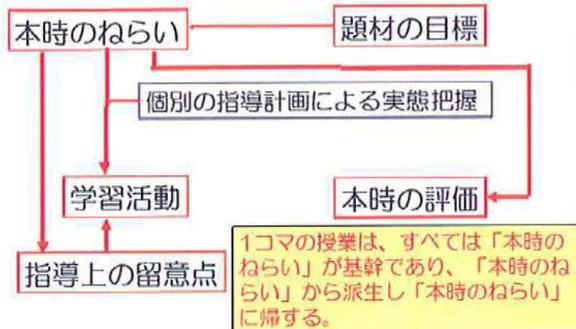
- ・伝えるべき内容が先行しない。伝える対象(児童・生徒)から内容を構築する
- ・何を伝えるか、どのように伝えるか等の目的が明確
- ・対象にあわせて指導方法を選択する
- ・展開上、目的達成のための留意点がある
- ・授業ごとに目的に合わせた評価を行う 等々

2. 学習指導案作成の主な実際

本時の展開の典型例

学習活動	指導上の留意点	STの動き
○はじめの挨拶をする	(例)・授業の始まりを意識させるとともに、授業への期待感を高める。	STも本時のねらいを明確に意識し、MTの意図通りのねらい達成のために動く。
○大活動① ・小活動①	・活動に対して留意点が設定される	
・小活動②	留意点は、指導者側の手順や指導メモではない！ 活動の際、ねらい達成のために特に気をつけておかなければならないことを記す。	
学習活動は、本時のねらいを追求できる活動を設定する。		
○評価を聞く ○終わりの挨拶をする	・本時のねらいに即した評価の観点で評価する	

3. 学習指導案の流れ(筋道)



4. 学習指導案のポイント

- ①本時のねらい
- ②学習活動の設定
- ③学習活動に対応する指導上の留意点
- ④本時の評価の設定

➡ これらが整合性をもつことで筋の通った授業になる

大学授業に活かせる観点

1. 発達障害の理解から

- ・双方向コミュニケーション
- ・視覚教材の有効利用(問題等)

2. 学生ニーズの把握

- ・資格関係なので

3. 授業のねらいを明確に

- ・ガイドラインの提示と途中経過

4. 学生参画による授業評価

- ・討論の導入

1. 発達障害の理解から

高機能自閉症、ADHD、LD等の発達障害のある人が苦手としていること

- ①集団の中にいると自分にも話されていると思うことが難しい
- ②聴覚刺激より視覚刺激が入りやすい
- ③注意の集中が難しい
- ④同じ姿勢ですっといることがしんどい 等々

14

2. 学生ニーズの把握

教職関係の授業なので、比較的学生の求めている内容は把握しやすい。

具体的なアンケート結果は後述

15

3. 授業のねらいを明確に

形式（講義・演習・ワーク・討論 等）はどのような形であれ、本時で学生に伝えたい、あるいは学ばせたいポイントがある筈なので、それを授業の最初と最後には確認したい。

欲を言えば、ポイントごとに明示できれば。

16

4. 学生参画による授業評価

様々な工夫がなされている。
討論の場合、授業のポイントに合わせて討論テーマを設定し、小グループに分かれさせて行った（20～100人程度まで）。

グループの構成員氏名とグループで出された意見、自分の意見、グループとしての結論を討論ごとに決まった書式(A41枚)に書かせて、出席代わりに提出させる。評価もこのレポートで行う。

17

教職志望学生に対する模擬授業 —教職入門オリから—

1. 教職志望の理由は？

資格ゲッターで良いの？

2. 教職の大変さ！

やめときなさい

3. ほかにはない感動！！

だからやめられない→一緒にがんばろう！！

第3部 全体会

「山形大学版『人間力』を育成する 教養教育の創造」 (各ラウンドテーブルの報告)



司会(立松) 第3部全体会「「山形大学版『人間力』を育成する教養教育の創造」」を始めたいと思います。私、山形大学人文学部法経政策学科の立松と申します。兼任で高等教育研究企画センターの教育評価分析部門長というのもやっております。



「ラウンドテーブル1:“樹氷”から“つばさ”へ:今、大学間FDを問う」につきまして、御報告をいただきたいと思います。御報告される、コーエンズ先生、よろしくお願いします。

コーエンズ 山形大学人文学部のコーエンズと申します。本日は学内、学外からたくさんの先生方に御出席いただきまして、ありがとうございます。



それでは、「ラウンドテーブル1“樹氷”から“つばさ”へ:今、大学間FDを問う」について、簡単に御報告させていただきます。

資料につきましては、最初のFDネットワークへの展開ということで、小田先生のスライドと、あと2番目の山形短期大学の改革、それから3番目の札幌大学FDの現状と「つばさ」

への期待、綱島先生の資料が1枚ありますので、そちらを参照しながら、お願いいたします。

最初のFDネットワークへの展開は小田先生の御報告ですが、これは平成16年FDに特化した大学間連携組織を設立した、“樹氷”に関するこれまでの経緯についてお話をいただきました。実際に、授業に関するFD活動につきましては、学生に授業アンケート、これは領域別に結果を学生を含めて公表して、それを授業改善に役立てるというところで、組織的に利用しています。その後、公開授業、特に評価の高い授業での公開授業を通し、また検討会を通して、さらにフィードバックをしていくというものです。また、反対に評価が低い授業を担当教員に対しては、組織的に支援をしていっているお話でありました。それから、この3日間も実際に、蔵王山寮を利用して、合宿セミナーを実施しています。主に活動としては少人数グループに分かれまして、グループワークをしてみる、そのような形でFD活動を行っています。

それから、“樹氷”からさらに、“つばさ”への向上ですが、“樹氷”を県外の大学等に拡大をしていっています。できるだけ、受験者が競合しないタイプの大学の方に広げていくという構想です。“樹氷”と同じように、各大学等から協議会委員1名を選出していただき、活動といたしましても、同じ書式・様式を使いました学生による授業評価アンケートを行っています。あと、この“樹氷”から“つばさ”へ、“つばさ”だけではなく、その他同時に複数のFDネットワークに参加するというようなこと、余り固定化しないで考えていて、視野を広げていく必要があるだろうというお話をいただきました。

引き続きまして、2番目の山形短期大学の改革ということで、小関先生の御報告をいただきました。資料がないのですが、非常に細やかで、特殊な分野でありますけれども、それに関する授業の改善等につきまして御報告をいただきました。実際に実施されていらっしゃるの、チームティーチング、学生の学力を上げるための基礎演習プロジェクト、学生による授業評価アンケートを行っているということで、FDの推進委員会が結成されたときから地域ネットワークFD“樹氷”に参加をされていらっしゃいます。

主として、後の質疑応答のところでも中心になった部分でありますけれども、特色的なのがチームティーチング、これは必ずしも複数の教員によって行われる授業というだけではなく、より広い定義をしますと、共同運営の授業ということで、複数の教員が一つの授業にかかわっていくことであります。そのかかわり方としましては、いろいろな形態があり得るということで、打ち合わせだけに複数の教員が参加するタイプのものから、実際に分担をして授業を数回に分けて行うタイプのもの、あるいは主たる教員が1人授業をしつつ、補助教授によってサポートしているタイプのものなど、いろいろなものがあり得るというお話をいただきました。

これのすぐれたところというのが、学生にとっては複数の教員によって教育することができると同時に、複数の教員によって設備の評価もするわけでありまして、実際に教員同士の相互学習が行われているに等しいという効果があるということであります。そういったところからしますと、

実質的にはFD活動そのものであるということで、かなり多数の授業がそのような形で行われているというお話であります。そのメンバーも固定化しない、また授業資料も共有化することで、多くの教員によって担われ、チームティーチングがかなり浸透し、効果が上がっているというお話をいただきました。

それから最後に札幌大学のFDの現状と“つばさ”への期待というところで、綱島先生のお話をいただきました。学生の社会人機能、聴講力機能が失調しているという、札幌大学の現状を真摯に受けとめるべきであるという点から、札幌大学の課題というのは、個々の学生の機能の回復、可能性の発展、それから実行というのが最重要課題であるという認識からお話をいただきました。非常にパワフルな楽しいお話もあったのでありますけれども、まとめさせていただきますと、学生の活力を活用して、学生の回復機能というものを発見していこうということと、教員も多様であるというところから、教員自身が元気にやることが必要なのではないかというふうにまとめさせていただいてよろしいでしょうか。独自の研究展開をする教員もいれば、あるいは特徴ある講義をさらに自信を持ってレベルアップしていただきたいというお話でございました。

最後に感想、質疑応答で、フロアのパネラーの先生方からいろいろお話をいただいております。それぞれ、最初の午前の部で沖先生に非常に進歩的なFD活動の状況をお聞きし、勉強になると同時に非常に焦っているという先生方が何人もいらっしゃいました。ラウンドテーブル1で、具体的な札幌大学、山形短期大学の先生方、大学のそれぞれの現状をお聞きして、ある部分、それぞれの大学の問題を共有することができたということで、ほっと安心をしつつも、FD活動というのはそれぞれの大学の現状にあわせて、それに合った活動を模索することが重要ではないかという認識で一致した次第です。先ほど山形短期大学のお話で、特に着目されていたのが共同運営の授業というところで、そこでもかなり突っ込んだ議論というか、質問がなされていました。

やはりチームティーチングにより学生の理解度、満足度が増したということが授業評価アンケートによって伺えますし、ただ、チームティーチングというのは、実際にはかかわる授業数が多くなるということで、非常に教員の負担増というところがありますので、そのあたりに関しては配慮が必要であるというお話をいただいております。

最後に、現実的な問題としてFD活動に、教員の時間がかなりとられることで、私たち教員に期待されている研究、地域貢献といったものとのバランスをとるのが難しいのではないかという、現実的な問題が提示されました。それぞれ、大学全体で考えていく必要がある部分だとは思いますが、より職員、事務方の方々の御協力も得ながら、さらにどこまでその権限委譲が可能かということも含めまして、よりよい運営の仕方というものもあり得るだろうというお話が最後に出てきましたので、つけ加えさせていただきます。

報告は以上です。

司会 ありがとうございます。

ラウンドテーブル1の方から御報告がありましたけれども、せっかくですので、このラウンドテーブル1に出席なさってない方も多いと思います、質問などございましたら、少し時間をとりまして、出して頂きたいと思いますが、いかがでしょうか。例えば、このラウンドテーブル1でこのようなことを話さなかったのかなど、あるいは今の報告の中でよくわからないようなことがございましたらどうぞ。特にございませんか。

それでは、また後で出させていただくということで、ラウンドテーブル2の方の御報告をいただきたいと思っております。

福島 山形大学エンrollment・マネジメント室の福島でございます。



ラウンドテーブル2の報告をさせていただきます。ラウンドテーブル2は「ICTが拓く大学教育の未来」というタイトルで、インターネットや、インフォメーションコミュニケーションテクノロジーが、どのような大学教育に影響を与えるかというお話で議論をいたしました。4人のプレゼンターが出まして、まず報告をいたしました。話題提供は、四つあったわけですが、最初にBlackboardを用いたeラーニング授業の試みということで、山形大学は数年前までBlackboardというeラーニングシステムを導入しております。それに関して、山形大学の中でどのような授業の数が増えてきているかなど、その実情の報告と、それから実際にBlackboardを用いてeラーニング授業を行っている教員から使い方の説明をいたしました。

授業しながらビデオを撮って、それをアーカイブ化していく。後ほど見られるような形であるとか、それから、Blackboardの中には学生同士が議論できるスペースがあったり、教員側から資料をアップデートしまして、学生がそこからダウンロードして資料を受け取ったりとか、そういうことができます。試験もできまして、ここを通してレポートを提出し、ここの中で試験を受けるということもできますので、非常に便利なシステムであるという説明がありました。ただ、準備に、時間的なコストを若干要しますので、そのあたりが問題ではありますけれども、慣れていけば、かなり使い勝手が良いというものだと、ビデオを撮っておけば、それを見ながら、また学生が授業を受けられて、その後ディスカッションしたり、レポートを書いたりという使い方もできますので、これは有効であるというお話がありました。

次には、別のシステムということで、Googleグループというものです。これはインターネットのGoogleのサービスを利用したもので、基本的に無料のものです。これを使っている

な授業ができるという可能性を報告されました。実際に授業で使っている教員が報告申し上げました。報告者の先生は、先ほど申し上げたBlackboardも同時に使っておりまして、Blackboardもいいと、それからGoogleも良いということをご報告いたしました。特にGoogleは無料であること、Googleのグループの中というのは、クローズされた空間ですので、外部者は当然入ってこれません。その中で学生が活発に議論を行うという形が見られたということです。ここにもいろんな資料をアップデートして、ダウンロードもできるとか、さまざま機能がございまして、そういったものを利用して授業をやっていくメリットに関して説明をしていただきました。

両方システムですので、Blackboard、Googleグループ、それがそれぞれデメリット、メリットがあるということで、そういったものですが、Blackboardが一番大きいのは、有料のサービスですし、大学でシステムを組んで大学のサーバーで使っていますので、セキュリティーが堅牢であること。サービス上、成績管理ができる。これはもともとeラーニングで組んでいるソフトですから、当然できる。一方でGoogleグループのような一般のサービスはeラーニングに特化したものではありませんので、このあたりが弱いというところではあります。

ただ、受講者の主体的参加でいいますと、掲示板機能が両方ありますが、Googleグループの方が掲示板機能というのが、もともと議論をし合うような形で作られていますので、そういう意味ではGoogleの方が少し使い勝手がいいという形がありました。それからBlackboard、これは本学のアカウントの問題でもありますが、Blackboardで何か書き込んだときに、電子メールでそれを知らせるというサービスがあります。これを本学が採用していませんので、即時性があって、だれかが投稿して、すぐそれが投稿されたよとわかって、すぐそこにアクセスして投稿を見るとき、Googleグループの方は投稿があればメールでも配信されますので、これは設定をすればなります。ちょっとBlackboardは劣るといいますか、有料のサービスですので、さまざまなお金とサービスの量が比例しておりますので、安価なのがGoogleグループで、ディスカッションなんかでもできる。それからメールも送られますので、即時対応もできるということが報告されました。お互いの性質が違いますので、有利不利があるという報告でした。

次にはBlackboardを、日本で総代理店をやっているCSKという会社がございまして、CSKシステムズ西日本からゲストをお迎えして、Blackboardの大学の事例を紹介いただきました。ここではさまざまなBlackboardが広がっていると、かなりの大学で広がっていますし、それからBlackboardは世界ブランドですので、いろんな海外の大学も利用しているというところ。それから先の2名からの報告にもあったように、さまざまな可能性があって、それが授業を手伝う、ヘルプをするという形のものになっているという報告がありました。具体的には岐阜大学さんが、Blackboardを既にポータル化して、さまざまな大学が提供するサービス、例えば学務情報システムとかに利用できるような形で使っているという報告がありました。

お金の問題がやはりあるわけですが、GPの予算もとったりしてやっているというお話もお聞きすることができまし

た。

運用の実例の中で先ほど、立命館大学の沖先生講演で学生を使うということで、学生がこういったものをサポートするような使い方もあるという事例の報告もしていただきました。

最後に今後の展開として、これがアーカイブ化されていくと、どんな授業をやって、どんな成績評価をしてというのが全部残っていきますので、いわゆる質の保証につながるような形です。ラーニングアウトカム評価へつながるようなシステムにも可能性が広がるというお話がありました。



最後はICTによるアカデミック・コミュニティの新創造ということで、もう一つ、授業に特化したお話がメインであります。学生同士がさまざまなコミュニティを自分たちでつくって、色んな繋がりをつくるような可能性が。例えばソーシャル・インプラウディング・サービス、ミクシイなんかでもありますが、その中で、私の印象では半分ぐらいの山形大生が既にそこにも登録をしているような印象を持っています。5年前授業で聞いたときはだれも手を挙げなかったのが、最近はミクシイを知って、使っている人と聞くと、ほとんどが手を挙げるという状況でもあって、そういったところで、山形大のコミュニティを勝手に学生が140ぐらいつくってしまっていて、さまざまな議論をしています。それはどうやら外から見られるものもありますし、見られないものもありますけども、見られる場合には当然ながら社会と同じですから、そこで発言等々が大きな問題も起こすということがありまして、ITコミュニティの将来というのが、色々なおもしろいものがあります。

例えばコミュニティがそのままつながっていけば、授業の同窓会といいますが、授業のコミュニティがあって、そのままつながって同窓生までいけば、授業を通したつながりがそのまま一生つながるようなものになったりとか、それからミクシイなんか、お互いの日記を読み合うわけであって、お互いがメール交換しなくてもお互いが何をやっているのかよくわかって、数年後いきなり会っても時間を越えておつき合いが続くような形も起こるといって未来がたくさんあります。

最後のアカデミック・コミュニティの構築というのは私から報告したんですけども、そういったものを大学が提供するような未来もあると。大学が卒業後もネット上で教員とも、例えば大学を変った教員とも、それからさまざまな海外に行った学生同士とかがネット上でつながるようなコミュニティの創造があるという可能性が、そういうプラスの側面、それから広がっていくとコントロールができなくなりますので、

その中でいろんなトラブルも起こるであろうというリスクがございます。実際そういったリスクは先ほど申し上げたミクシであるとか、パブリックな問題はもう既に起こってしまっていて、大学がもし、そういうサービスを提供する場合には、リスクをどう考えるかというところが最後の議論になりました。そういった問題で、例えばメディア・リテラシーの授業なんかはソフトの使い方の授業から、リスクであるとか、メリット・デメリットを説明するようなものとか、そういったものにも変わる必要も今後あることでしょうし、こういったものを大学で提供する場合には、コンセンサスを得るための膨大な時間と、議論が必要だという話題になりました。

最後まとめますと、実際に今そういったリスクがない中で教育サービスとして有効なものが既に起こっています。これがだんだん発展していつにわたるわけですが、その発展系としてさまざまなものがあるけれども、広まっていくなら必ずリスクも発生するということで、順調に広がっていきつつある中でも今後の展開をどうするかというお話が、このラウンドテーブルでは行われました。

以上で終わります。

司会 ありがとうございます。

今の御報告につきまして、何か御質問などはございませんでしょうか。よろしいでしょうか。

それでは次に、ラウンドテーブル3より御報告をお願いしたいと思います。杉原先生でよろしくお祈りします。

杉原 分科会3のコーディネーターをいたしました山形大学の杉原と申します。



私の所の分科会は、授業改善ということテーマに押し方と行く末ということテーマにしまして、これまでの授業改善のあり方を考えまして、今後どういう授業改善のあり方が望まれるのか、あるいは可能性としてあるのかということを考える分科会にしました。構造としましては、私と、山形大学の客員教員でありまして、北海道の北星学園大学の田実先生の2名から話題提供をいたしまして、それを題材に、約32名の参加者が来てくださったので、せっかくだからそれを題材に皆さんで5名から6名でグループをつくりましてグループディスカッションをいたしました。

今から私と田実先生の話提供内容を少し御報告いたしまして、その後、臨場感を味わっていただくためにも、グループディスカッションの各報告をこの場でさせていただきますと思います。私の話題提供の場の大きな流れといい

ますのは、FDの流れを大きく三つの世代に分けました。第一世代、第二世代、そしてこれからの行く末ということで第三世代、それは授業改善のあり方も1, 2, 3ということで、そうするだろうと考えたわけですが、第一世代というのはよく言われるんですけども、講演型で一方向、また伝達型でトップダウンだと、そういう形で研修会というのが行われてきた。第二世代というのは、そうじゃなくて授業を参観して授業検討会を行って、双方向的にやっという流れができた。

しかし、これら第一世代、第二世代は大きく特徴は違うんですけども、共通するものがあつたわけです。それは何かというと、授業改善の目的が恐らく共通していたのだと思うんです。それは何かといいますと、教育技術、授業方法、そういうインプット型の評価を何とか高めていこうと。あるいはアウトプットです。どういうふう成績を上げていこうか、授業アンケートをどういうふうにとつて、どういうふう上げていこうかというような、そういうことに焦点化されてきた。あるいはカリキュラムを整備しようとか、過去の流れでいいますと大学の理念というのがあつて、そこからカリキュラムを整備して、それを授業に反映させてという、流れのものです。これは学校的な、学校化と私は呼んでいます。より大学が学校化されてきた、学校化してくることを恐らく、このFD第一世代、第二世代、これまでと現在というの行われているだろうと。

この学校化自体は、別にそれは問題ではないんです。必要なプロセスです。しかし、弊害もあるところで、弊害を、私なりの考えを述べさせて頂きました。一つは、学生ということ操作対象、訓練の対象として、頭のよい子をあつせんしょう。あるいは学習の管理を徹底するという方向に行ってしまう。あるいは、偶然性、管理はやっぱりPDCAサイクルとよく言いますが、目的を立てて、その目的に行くことが目的という、そのための手段ということを管理していくことになるので、そこに漏れてくる、例えば創造性だとか、偶発性というもの排除されてくる。それはだめなものだとして修正されていくという流れができます。私たち、大学の研究者アイデンティティーを持っている者としては、偶然性だとか、創発性というもの自体が実は物すごく大事なのです。これがなくなれば、恐らく大学は大学でなくなって、「専門学校になってどうなるのですか、違うでしょう、どうなるの」と言われたときに、自分で説明できなくなる。それは大学の教育のあり方としてよくないだろうと思うのです。新たな授業改善、あるいはFDの方法としてはそういう学習者の世界、生活世界とか、学習の世界というものを大事にした教育のあり方、あるいは授業改善のあり方ということが必要なんじゃないかというふう考えたわけなんです。

そこで、私の発表では、私は幼稚園の教員経験が、3年ほどありまして、にそこでの経験というもの今生きているのですが、そこでの子供主体、あるいは子供の生活世界というものに教員が沿っている、あるいは支援をしていく、環境を整備していくという考え方が大学にも関係してくるのではないかと話をしたわけなんです。そういった学習者主体、授業の私の実践例も示しましたので、学習者の主体性、あるいは参加、学生をどういうふうに参加させていくのかというこ

とを考えて、あるいは学生と教員がどういふふうに応答しているのか。単に学生がそこで何か活動しただけでは、それを管理し切ってしまうと、創発性がなくなったら意味がありませんので、いかに学生の生活世界に私たちが応答していくのかということ考えた授業ということを実際に紹介しました。



そこで最後に、私の発表の中で、残された課題として二つほど挙げたんですが、一つはより正確な学習者の実態把握ということで、学習者の生活世界、あるいは学習の理解ということをどのように把握するのか、どのように詳細に把握していくのかという問題があるでしょう。そのためには、学習コミュニティ、あるいは評価コミュニティと言ってもいいと思いますが、そういう教員同士の同様に基づいたコミュニティによって、そのあたりをカバーしていく。でも、そこには技術的なテクノロジーの進歩が必要でしょうし、人的リソースが少なくとかなか日常的にはできませんので、何かサポートしていくような人的リソースも必要であろう。しかし、そういう学習、評価をしていく。評価というのは、ランクづけをするという意味ではなくて、学生が今何を学んでいて、彼にとって、今この教材がどういう意味があるのかというのを私たちが見とる目を養う。そういう見て分析をする、その目を養うためのコミュニティ、そういうものを醸成していく必要があるのではないかなと思ったんです。

二つ目の課題で残されたのは、そうはいえども、教授すべき、伝達すべき、知識内容があるわけです。特に資格系、看護だとか、医療系だとか、保育もそうでしょう、決まっている国家試験があるというのはよくあると思いますけれども、伝えなくちゃいけない内容が山ほどあって、これからもどんどんふえてくるときに、学習者主体とか言っていられない。学生参加とか言っていられないという問題が必ず起きる。そのときにどうするかという課題が残される。これに対して、私なりの考えを提示しまして、その後グループディスカッションに入っていたんですが、私なりに考えているのは、まず一つはカリキュラム・ポリシーという話と、ディプロマ・ポリシーという話が、午前中にあったと思うんですけども、そこの兼ね合いになるだろうと。大学あるいは短大全体として、知識をこれだけあって、これを教え込むというカリキュラムにするのか、それとも、それは授業外の学習に持って行ってとか、あるいは非常勤を雇って補講をするのかとか、いろんなやり方があると思うんですけど、そういうカリキュラムの戦略性というのは大学、短大レベルで行う話なんじゃないかなというのが一つ。

二つ目は今申し上げましたが、授業内でできることと、

授業外でできることをうまく連携させていく。少し例に挙げましたのは、例えば、やる気満々で学ぶ意欲100%の学生が授業内で50のことを教えてもらって、あと50は授業外にあるよとか言って紹介すれば自分で学びに行くかもしれない。そしたら、最低で授業内で50です。プラスアルファの授業外の50があって、100になるかもしれない。そこは30になってプラス80になるかもしれない。しかし、授業ではやっぱり100教えないといけないんだといって教えると、意欲がない学生が、例えばやる気が10%しかない学生に100を教えたって、10しか入らないんです。これはどう選ぶかというのは大学、短大、あるいは学科、コースの戦略性なんです。それをしっかりと議論すること、それこそがFDなんだろうと思っているんですが、そういう全体性をとらえていくということが大事なんじゃないかという話を私はしました。

続いて、もう一方の田実先生の話提供では、田実先生は一方で特別支援学校。昔で言う養護学校ということですね、特別支援学校での教員歴が非常に長くていらっしゃる先生で、特別支援学校の教育のあり方ということが、大学に何か生かすことができるのではないかなという視点で御発表をいただきました。大きなところでは私と同じで、子供たちの生活世界、学生の生活世界には学習世界から立ち上がってくる授業内容、あるいはカリキュラムということを大事にしよう。あとは教員と学生のコミュニケーションといったところを大事にしようという視点というのは同じでした。

そこで、大学授業にも生かせる観点としまして、発達障害のお子さんたちの教育をずっとされてきましたので、双方向的なコミュニケーションの必要性、あるいは視覚教材、耳から入る情報よりも目から入る情報の方が、やはりインパクトがあると、そういう視覚教材の有効利用、問題点もありますけれども、有効に利用していくことが必要であろう。あとは、学生ニーズの把握です。どういうニーズを持っているのかという把握をする。そして、授業のねらいを明確にする。このねらい自体も先ほど申し上げたように学生の実態というところから立ち上がっていく、必ずそれを踏まえていく、そういうねらいというのがあって、明確な特性にしっかりとポイントとして伝えていくことが必要なんじゃないかと。あとは、学生参画による授業評価ということで、授業の、少し後半に学生同士で討論してもらって、どうなんだろうと言う話し合いをしてもらうことで、授業評価につなぐというようなことが挙げられていました。

それでその後、実際に教職課程の授業をされていますので、そこでの授業実践例を発表いただきまして、最後に教職志望学生の抱く大学授業イメージの少し研究をなさっていましたので、その発表を少ししていただきました。学習意欲を喚起させるような因子であったりとか、学習内容を充実させる要素であったりとか、教員の意識の要素であったり、教授法、技術の工夫、そういった四つの因子が出たということだったんですけども。私も印象的だったのが、学生が望む大学授業イメージに例えば学生が学ぼうとするテンションだとか、学生とのやりとりの親和性というものです。この先生の授業はすぐやる気が出るとか、この先生の言うことなら何となく実感が持てるとか、そういうテンションとか親和性を

学生に感じさせる技術があるのではないかと。そういうものは、この先生だからできるという職人芸ではなくて、この人でもできるし、あの人でもできるし、技術として何か示すことができるんじゃないか。そういう非常に印象的な話をさせていただきました。

その後でグループディスカッションに入りましたので、今から、各グループの方々に簡単に2分から3分程度で、紹介いただければと思います。よろしくお願いします。

長尾 第3分科会の大阪体育大学の教員の長尾佳代子です。



私たちのグループでは、授業評価のあり方について、特にディスカッションが発展しました。講師の杉原先生が、先生が学生を管理して、創造性、偶発性がアーカイブされるというような、学校化する大学というふうなことに触れていたんですけども、そこにちょっと触発されて、現状で持っている問題点などを参加メンバーが話していくうちに、先生が学生を管理するという学校化なんですけれども、また先生もどこかから管理されているような感じというのを、私たち何となく受けていまして、FDが外圧としてやってくるというような、そんな感じを持っている人たちが、私も、私もという感じで、その話をし出したんです。特に授業評価は授業を改善するために行うわけなんですけど、この授業評価がなかなか効果的に行われたい、そんな現状について、いろいろな情報交換がありました。

この授業評価ですが、学校化する大学ということだと、授業評価で例えば、時間を守る、先生がちゃんと時間どおりに授業を始めましたか、というような項目があったりするわけなんですけれども、学生の方は先生がおくれて来るなんていうコメントをよく書いてくる。先生の方は今どきの学生は授業が終わったら、もう質問に来ない、前はよく来たのにというふうな意見が出たりとかして、先生と学生との乖離がある。学生は評価するんですけど、その授業評価でとすると誹謗中傷のあらしのようになって、受け取る先生もそれに対して反発するだけで、なかなか効果が出ないという経験を多少なりともした、今現在している、そういう経験を報告する人々がいました。

その問題に関して、例えば評価項目を見直す、改善点を提案するような形にするとか、記名式にするとか、いろいろな方法で、答えが好み嫌いに左右されないような質問にするという工夫をしていますよという情報提供もありました。それから目的を明確化して、とにかく結果を授業に反映させて、授業を改善するというのを主眼にしまして、セメスター

の最後じゃなくて途中でやるということを情報提供してくれた人もいました。

それから、授業評価のあり方ですが、学校によってはトップダウンで行われる。学部長、学長から下の先生に、あるいは理事長の方から下の方という形でやられるところもあるんですが、それと逆に教員主体で、FD委員会などが中心になってやるということもあるわけですが、皆さんの話を聞き取りましたことから、おおむね教員主体でやったときには、教員のモチベーションが上がり、効果的な結果になることが多いのではないかとコメントがありました。

このように、授業評価のあり方について話が始まりまして、その結果をどう解決するか、それからFDとして、これをどう改善に生かすかというような話題に広がっていきました。

以上です。

杉原 ありがとうございます。

続いて、工藤先生、よろしくお願いします。

工藤 私も、大阪から来ました大阪体育大学の工藤と申します。



私のグループでは杉原先生、田実先生の話に基づいて、第一に我々が関心を持ったところをいくつか紹介しました。大人数の120ぐらいの授業でやるという前提で、そうするとまず、授業のねらいをはっきりさせると。実は、これはきのうのFD合宿で大島武先生がおっしゃられていたようなことなんですけど、先の方がわかったミステリーにする。水戸黄門みたいにするということが出ました。

それから、杉原先生の話にもありましたけども、グループディスカッションを入れる。実はこのグループディスカッションを入れるというのは、90分の授業が長いというのがあります。学生がどうも注意が続かない。実際我々も、学生の立場になると90分は非常につらいので、気分転換も兼ねてグループディスカッションを入れたらどうかというような話が出ました。そして杉原先生の話にもありましたように、形成的評価というような意味も兼ねて、ワークシートを利用した、学生の授業に対する感想とか、課題に対する小レポートを入れる。これは有効だとみんなの意見が一致しました。まず学生が参画化するということが、それに対して添削あるいは採点をすると、手間はかかるんですけども、学生との間の、双方向のコミュニケーションになるということで、いいことだということで、みんなの意見が一致しました。

2番目、ただし、それでほかにも我々の工夫として何かあるかということになりまして、グループディスカッションを入れた

場合に、90分の授業のうち、例えば30分グループディスカッションを入れると30分減ってしまうわけです。そうすると教えた内容がたくさんあるのに、時間が不足するので、これをどうにかしなければいけない。そこで予習をさせたらどうだろう。時間外学習をさせることで、授業の減った、90分より減る分を、本来そうさせなければいけないはずですけど、それを積極的にやろう。ただし、そのときに4人ぐらいのグループで一つの課題を出させる。そうすると、学生同士が一緒に一体感が生まれて、課題に取り組むということで、学生同士のコミュニケーションにもなるし、また、我々もそれを、読むときに120枚出されたら大変なんで、4人で1枚だと30枚で済むわけで、省力化にもなる。これはいいなという話になりました。

視聴覚教材を活用すると、これも先ほど言いました、気分転換も兼ねていいだろうという話が出ました。ただし、3番目、しかし以上のことで問題点は何かということで、グループで課題を出した場合には、自分は何もしないでほかの人の課題を写すだけの学生がいる。毎回ただ乗りしていたら人間関係が悪くなるから、そのうち自分でやるようになるだろう。視聴覚教材ですが、大切なことが残らないで、これは杉原先生か田実先生か、どちらかがおっしゃったんですけど、大切なことが残らないで特上の事例だけが残ってしまうという弊害もあるだろうなということです。

以上です。

杉原 ありがとうございます。

次は落合先生の報告です。

落合 山形大学の落合と申します。



私たちのグループでは5名で話し合いましたが、主に専門教育を担当されている方が多かったので、専門教育を中心に学習意欲、学習意識を喚起するところを中心に考えました。

やはり、常に全くやる気がないとか、レベルが低い学生というのは10%から20%ぐらいいると。そういう学生の意識を上げていくにはどうしたらいいのかというところが話に上りました。対策としては、話題提供していただいた先生方の意見を取り入れてというか、それをパクってというのが大分あるんですが、まずは資格とかがある場合にはもちろん先を意識させれば、それで大分問題が解決するだろうと。ただ、それがいい場合というのが往々にしてありますので、そういう場合、彼はすべての出席者の顔をぐるりと見回すようにする。それは大切だろうと。それから出席票、ミニツツペーパーな

りで要望を聞く。それに対して、きちっとレスポンスを何かしらの形で返す。私語はきちんと注意するというようなことで、レスポンスを返してあげて、教員は学生のことを見ているんだよということを意識させることが大切ではないかという意見でありました。ただ、レスポンスを返すといっても、大人数の授業ではそれを一々返していくと、例えば20分つぶれちゃいましたということが起きたりするんで、効率のよい返し方というのが必要だろうと。

例えば意見をまとめたものを1枚にして返すとか、授業中にさりげなくコメントする、こういう話題は使ってほしいというのを授業に入れる。それからウェブを活用するなど、ほかの人が、自分の意見が取り入れられたというのが把握できるシステムというのが大切だろうということを言っていました。

ただ、こういうボトムアップだけではどうしても解決できない場合がよくある。要は全く出てこないとか、全くやる気がない、学力がついてこないという学生はいるはずなので、そういうときに授業外の状況をくみ取るというのは、大切だと、今回持ち帰らせていただくということがありました。その場合に、解決策としては、各講義では大体問題として把握されていることが多い。この学生はもう授業を3回やっているのに、1回も出てこない。例えば小テストをやると1問も書けないとか、そういう学生が必ずいるんだけど、各授業でそのまま最後までいってしまうというのがありますので、早目の情報共有化、例えばこの学生は多分やばいですというのを、何かしらの形で、学科なり何なりで共有するというところで、早目の対策がとれるかどうか。そういう場面でもちゃんと一般教員が責任を持ってバックアップする、その授業担当だけではなく。そういうことが早目の解決につながるのではないかという意見でした。

以上です。

杉原 ありがとうございます。

次は長橋グループ発表よろしくお祈いします。

長橋 仙台大学の長橋と申します。



私のグループでは5名の班でありました。主に学生主体の授業展開についてという、学生主体ということのキーワードと、それから御講演いただいた中で、途中で学生の反応を見て授業内容を修正するというコメントがありまして、それについて、私の班ではいろいろとお話が挙がりました。

最初、学生主体の授業展開についてというところでの議論だったんですが、いろいろな発言がありまして、特に積み

上げていくような内容の科目、それからその科目間、そういったところではどうやって、この辺との関連ですね、そういった科目じゃちょっと難しいような気もするしという話と。それからあと、実際科目内容が、資格等とかで、実際に教える内容がかなり決まっているようなものに関しては、どうなんだろうというところの発言がありました。

ただ、基本的に最初から内容のペースを決めていけば、それと生徒の反応を見ながら、修正をかけることは確かに応用できるだろう。あとは学生から、例えば質問が出たりしても対応することはできていくだろう。実際に、その学生の学力の幅というのがありますので、ある一定水準まで学生を引き上げるところでは、学生の目線に立って授業展開していくことは、学生主体という方向の考え方は応用可能だろうというところがあります。ただし、一方ではこちらも、ある一定水準で考えて、学生を引き上げることが必要だろうという話になります。やはり、学生主体というのは、あくまでも学生の言いなりというか、言うとおりに授業を展開していくという意味ではないだろう。一定の質の保証は必要だろうという大体のまとめとなりました。

学生主体の授業展開ということについては、部分的には考えたときには、その適用が、あとはその科目とか、それからやはり対象者の学生の人数が40名とか、100名、300名、400名、それによっても大分やり方が変わってくるだろうと。部分的には適用が可能じゃないかと。一定水準の達成をやはり考える必要がありますので、学習者主体とのどう折り合いをつけるかが今後やっぱり課題だなというところになりました。こういったことを常に、今後追求していくのが、質の保証をしていく方法論の追求がそもそも、やはりFDなんだろうという話で一つまとまりました。

それから先生のお話の中で、途中で学生の反応を見て、授業内容を修正するということだということも一つ必要だというお話があったんですが、これも実習とか、それからコミュニケーション能力を構築するような科目だったり、そういうのは学生の、その時々が必要によっていろいろと変化させていくということではできないんじゃないかと。ある程度、講義系だったり、それから資格である程度一定レベルの水準を確保しなければいけないのは、結論まではいっていませんが、その辺は難しいなという話になりました。実際に、いろんな先生方が小レポートを出して、フィードバックを試みたり、それからリアクションペーパー等で、学生の反応を見たりということもやはりやられていましたが、これも現実問題、対象者の学生の人数と、それから自分の授業のコマ数、それから研究活動、学内の仕事、それといかに関立するのかなというのが、今後、いろいろと課題になっているなというところで、このグループはそこまで話がまとまりました。

以上です。

杉原 ありがとうございます。

続きましては、藤田先生のグループ、よろしくお願ひします。

藤田 山形大学人文学部の藤田です。



私たちのグループメンバーは事務職の方が二人、それから高専、短大、大学と立場のいろいろ違う方がいたもので、すから、大体それぞれの事情を、話し合ったというのになりました。この10年程度で、学生が急激に変容しているということにどう対応するかが、どこでも課題になっているわけですけれども、教員の側は、特に年配の教員は昔の学生のイメージに基づいた対応をしているという点で、学生側の意識とのギャップが広がっているという辺がやはり課題として認知されました。

対応策の一つとしては、やはりインターンシップ等、学外の活動と関連づけて教育を行うということが重要ではないかという指摘がありました。それからこれは講師のコーディネーターの先生からのケースの中にあつたのですが、相互に教員同士で授業を評価するというのやり方の中に、まず、見に行った教員のよいところを指摘すると、そこが重要だというんですね。まず、よいところを指摘して、それからいろいろな問題点を挙げていくという。これは、極めて重要なことだと思うわけです。私は法律学者ですけれども、法律はいろいろな授業科目があつて、相互の連携を強めることは大変重要なんですけれども、そういった相互の授業を見るということでは行われていないです。それをやるには、やっぱり特に自分が信頼しているような人、特定の人にまず評価してもらうとか、見てもらうとか、そういったルールをつくるというようなやり方をすると、制度的に現実化していくのではないかというふうに、私は感じました。

それから、学生の授業評価アンケートについて、実施するのみで、まだ十分、生かすことができてない。学生の間で交換された場合に点数の低い先生の授業はひどい授業だろうとかという、点数がひとり歩きする弊害も、やはり出てきてるところもあるという点で、どのように活用していくかという問題があるということも挙げられました。

以上です。

杉原 ありがとうございます。

最後、今村先生よろしくお願ひいたします。



今村 このグループでは山形短期大学の滝沢先生と札幌市立大学の安田先生、東北芸術工科大学の米村先生、北海道薬科大学の渡辺先生、それから私の東京理科大学の今村の5名でディスカッションを行いました。杉原先生と田実先生の御講演をフィードバックするような形でディスカッションが進んでいきました。

話題となったのは、最初に授業にディスカッションを導入するという事なんですけれども、学生が話し合ってくれるとよいのですが、その話の土台がないような授業だと、なかなか導入するのは難しいのではないかと。それから語学や、どうしても知識をたくさん伝達しなければいけない授業では、なかなか難しいので、これは検討課題であるということになりました。

それからミニツツペーパー、あるいは小テスト、小アンケートを活用するという事には、皆さん非常に御賛同、積極的に活用されている、つまり、双方向の授業を成立させること、そしてそれによって学生の反応が非常に体現される。ただし、学生のコメントに対するリフレクションですね、やっていくのに非常に時間をとられるという弊害が報告されました。

それから3番目です、授業の録画、これはFDに関したことで話題を出したんですけども、ただ、その授業を録画するのはインナーティブ関連ととらえている先生も多かったのが、私個人的にはちょっと驚きでした。授業を録画して、それを個人的に見る、それからほかの先生方と見ると、そして専門の先生を呼んでアドバイスしていただくということは、なかなか授業の改善には役立つことであろうと私は思っております。

それからもう一つ提案させていただいたのは、ティーチング・ポートフォリオの活用です。これは、田実先生がおっしゃっておられたんですけども、学習指導案をつくる時にも、これは非常に有効であろうと、私は提案した次第であります。

そして、また、ディスカッションが進む間に話題となったのは、授業の改善はいろいろとしていくのではありますけれども、それが学生の学力の向上とイコールで結びついていないのではないかと、そこら辺が非常にジレンマがある。けれども、学生は進級して行って、我々は卒業生を送り出さなければいけないことがあります、それがいわゆる経営側から、卒業生を送り出すということを要求されておりますので、なかなか学生の質を、卒業生の質を保証するという事と、授業改善、それからその学生の学力向上という三つは、なかなかバランスよく結びついていかないという問題点が指摘されました。そして、学生の学力の低下の問題に関しましては、いわゆるリメディアル教育、補習教育の必要性が皆さんの間では共通認識としてありました。

初年次教育に関しましては、学生に対してきちっと関連性を引いて、15回の授業を行っているところもございました。そして、初年次教育と関連して、教員の方、新任の教員にはきちんとした研修を行うべきであろうということが確認されました。

以上です。

杉原 ありがとうございます。

以上で第三分科会の発表を終わらせていただきます。

司会 ありがとうございました。

グループディスカッションの報告も含めて行っていただきましたけれども、このラウンドテーブル3につきましての御質問がございましたら、ぜひ出していただきたいと思いますが、いかがでしょうか。特によろしいでしょうか。

それでは以上、ラウンドテーブル1から3までの報告をいただきましたが、これからこの第三部の全体会と申しますのは、進め方がなかなか難しいのですが、午前中の第一部、沖先生の御講演も含めて、それからラウンドテーブルも含めまして、いろいろ質問なり、あるいは感想なり、御意見なり、このテーマも含めて何でも結構ですので、御意見をいただきまして、そして、前の方にラウンドテーブル1、2、3のコーディネーターの先生方もお座りですので、答えていただいたり、あるいは沖先生もいらっしゃいますので、答えていただいたりという形にさせていただきたいと思っております。そして、できれば全体会の最後に沖先生から若干の感想を、お話しただけるとありがたいというふうに思います。

それでは自由に発言をいただきたいと思っております。所属、それとお名前もよろしくお願いたします。いかがでしょうか。ラウンドテーブル1のコーディネーターの小田先生は、話されていませんでしたので、コメントなど最初にいただきたいと思っております。



小田 それぞれ、大学を取り巻く状況は厳しい状況で、山形大学なり、また全国的な展開というのはどうなっているかといいますと、大学間の連携というのは少し推奨されています。基本はどこにあるかといいますと、それぞれの大学がどうやって、自分とところの歴史と文化、いろんな学部とか、校風を引き継ぎながら、どうやって教育を改革し、いい人材を輩出するかということになると思うんです。問題はそれぞれの大学さんに固有の問題があり、また共通な問題があっても、しかし、それを乗り越えられるのは、自分の大学の教職員、そして学生、当事者しかいないんだということです。エクスキューズばかり取り上げて、問題点をやって、それは大変だということで中止しちゃう。そうじゃなくて、今問われていることは、自分の大学、当事者である大学はどうやってよくされていくのかということが、100%の回答ではないかもしれないけれども、改善策のビジョンを持たない限りはいけないんだらうということなんだと思います。

そこにおいて、だけでも自分の大学だけが閉塞していたらどうしようもなく、こういうふうな研修会なり、いろんな形のネットワークなり、いろんなものを活用しながら、よそにあるいいものを、我々がいろんなものをゼロから始めたら大変なんです。研究だって、先行する研究を学んで、それか

ら進めていくこと、まさにそういうふうな先行しているところを、沖先生のいらっしゃる立命館大学のいいところをやりながら、しかし、大学のサイズとか歴史が違いますので、それをうのみのすることはあり得ないだろうと思っております。いいところ、ものをどうやって自分流に合わせていくかと、それがすごく問われている。ここで今回やりました、基調講演なり、ラウンドテーブルの三つというものは一つのケーススタディーとしてあるんであって、どこにも、我々それぞれの正解はないんだけど、皆さんが活用してくださればということ、私は主催者側から念じております。

以上です。

司会 ありがとうございます。

残り時間が10分ほどですので、午前中の基調講演に関する御質問の時間がちょっと短くて、欲求不満の方もいらっしやっただかと思えます。もし、ここで午前中の講演に対する質問などもございましたら、ぜひ出していただきたいと思いますが、特によろしいでしょうか。コーディネーターの方で何かつけ加えたいこと、よろしいですか。

それでは予定の時間に近づいておりますので、最後に先ほど申し上げましたように、沖先生から簡単に御感想とか、講演で話せなかったことで大事なことが、もし、ございましたらぜひお願いしたいと思います。



沖 非常に楽しく聞かせていただきましたし、私は山形大学の教養教育のワークショップだと思って、山形大学の先生にお話しするんだと思っていたら、半分以上が他の大学の先生方が、こんなにたくさん来てらっしゃるというのは、とても驚きました。また、これは恐らく山形大学のステータスのあらわすところだろうと。せんだって、読売新聞とかのランキングが出ましたように、日本で一番進んでいるFDの先進校ということで、これだけの方が集まったんだろうと思います。非常に勉強をさせていただきました。

杉原先生のところのお話にあったことなんです、今おっしゃる第二段階ということで、立命館大学もそうなんだろうと思います。非常にジレンマがありまして、そのジレンマが何かというと、杉原先生はよく御存じのところですが、教育目標を立てる。今、日本のみならず世界中の国が、学習理論というところでどうなっているかということ、学びというのは制御できるもんじゃないという考え方なんです。学びは自立的にやっていくもんだと。我々ができるのは支援だという考え方が中心なんです。大学の学び、初等中等の学び、すべてそうなんです。

ところがそういう学びを設計するには、よく言われる「羅生

門的アプローチ」といって、大まかな教育目標を立ててやっていくというやり方なんです、必ずしも、その成果に到達するかというのは保証されてない。それがもう現実の学びなんです。ところが、教育機関はいいかげんな目標で許してもらえるかということ、許してもらえないというジレンマがある。教育目標がいいかげんな大学、あるいは教育機関があって、そこにお金を払って、学生さんが来てくれるかといったら、来てくれるわけがないです。そういう意味できょう申し上げたBloomの教育目標の分類学というのは、現在の構成主義の時代にあって、教育目標をどう掲げるかという、その問題は実は解決されていない。構成主義の時代になっただけにもかかわらず、Bloomの時代、構造主義といいますが、その時代の教育目標の書き方を超えるものがまだ出てないという教育学上のジレンマです。そこはどうしようもないこととしてあるんです。

全然話が違うことです。大学、きょうは第1分科会の方、ラウンドテーブルに出させていただいたんですが、恐らく大学を次に救うのは、変な話ですが、学生と職員で教員はあんまり関係ないかもしれない。職員の方の教育力、職員の方のアドミニストレーション、これが十分に活用できてないというのが、特に国立大学の独法化後の姿です。一部の私立大学というのは、それを活用して、大学の力を3倍、4倍に高めます。教員側から言えば、一番大きなメリットは我々が今かかわっている雑務、全く能力のないアドミニストレーションに対して、アメリカや欧米の大学というのは、マーチンドローが言ってることです。一番初めは大学教員なんです。それで役職を選ばれた人がアドミニストレーション、これが第一段階です。もうちょっといったら、少し専門家が入ってくる。もっと上の段階になったら、本当にアドミニストレーションの専門家がアドミニストレーションするんだと。まだ、日本だったら第一段階です。素人の大学教員が全然関係のない分野で、アドミニストレーションしなければいけない、それを今一番独法化であおりを食っている国立大学はそういう状態なんです。

だから研究も教育もやる時間がほとんどないという状況。それをアドミニストレーターがしっかりと力をつけて、しかもアドミニストレーションという、広い意味ですから、教育まで含んでいるんです。大学の教員をカバーするのは授業なんです、授業以外の教育はアドミニストレーター。それをアドミニストレーターがどんどん力をつけて自立的にやっていたら、教員がもっと豊かな時間を持って、それを教育と研究に使っていけるような、そういう意味でアドミニストレーションというのは、次のキーワード。

もう一つは学生です。これは、いっぱい出ていました。繰り返しますが、学生の力をどうするか。そうやっていったときには、立命館大学で今うまくいっていたとするならば、この二つがうまくいっていたんです。

それから最後の小田先生がおっしゃったことです。きょうお話をさせていただいたことというのは、特殊な事例です。これをまねする必要はまったくないし、いいところ取りをしていただいて、リフォームをしていただいて使っていただければいい。このまま受け入れられるということはありません。

ています。それと同時にこれは独自性の話なんです、もう1個いろんな大学が、いろんな事例を聞かせていただきましたが、多様性というものを大切にしないとだめだと、そうしないと金太郎あめばかり出てくる。金太郎あめというのは、日本の大学全体としては質の低下を意味するだろう。多様性と独立性があるから、そこにネットワークが出てくるんです。そのネットワークを上手に生かしていきたいなというふうに感じています。

どうもありがとうございました。

司会 本当に最後、貴重な感想とアドバイスをいたしました。ありがとうございました。



それではちょうど時間にもなりましたので、本日の教養教育ワークショップは以上で終了させていただきたいと思えます。本来なら、もっと偉い方が最後のご挨拶をするといいいんでしょうけども、申しわけありませんが、ここで終了を宣言させていただきたいと思えます。

本日はどうもありがとうございました。

(第10回教養教育ワークショップ参加者数)

部局等	人数
学長	1
人文学部	6
地域教育文化学部	7
理学部	3
工学部	11
農学部	1
事務局	20
他大学	56
その他	3
計	108



山形大学教員研修会「第10回教養教育ワークショップ」に関するアンケート調査

山形大学教育方法等改善専門部会

このアンケート調査は、今回のワークショップに対する御意見を伺い、今後のワークショップの改善に資するために実施するものです。このアンケート調査に御協力ください。

※該当するものを○で囲んでください。「その他」を選択した場合には、()内に理由等を御記入願います。

1 所属部局

- ①人文学部 ②地域教育文化学部 ③理学部 ④医学部 ⑤工学部 ⑥農学部
⑦その他(大学・学部名等)

2 氏 名 _____

3 今回のワークショップに参加して満足されましたか

- ①満足 ②まあ満足 ③少し不満がある ④不満である ⑤その他

()

4 基調講演に参加していかがでしたか

- ①良かった ②まあ良かった ③少し不満がある ④不満である ⑤その他

()

5 ラウンドテーブルに参加していかがでしたか

参加したラウンドテーブル No()

- ①良かった ②まあ良かった ③少し不満がある ④不満である ⑤その他

()

6 全体会に参加していかがでしたか

- ①良かった ②まあ良かった ③少し不満がある ④不満である ⑤その他

()

7 次回もワークショップに参加しますか

- ①参加したい ②どちらとも言えない ③参加しない

※以下は自由記述欄です。思ったことをお書きください。

8 今回のワークショップについて良かったと思う点、印象に残った点をあげてください。

9 今回のワークショップで良くなかったと思う点、次回以降改善すべきと思う点をあげてください。

山形大学教員研修会「第10回教養教育ワークショップ」に関するアンケート調査

所 属	設問8 (良かった点・印象に残った点)	設問9 (良くなかった点・改善すべき点)
人文学部	第3ラウンドテーブルでは数人単位のグループディスカッションを行ったが、参加者は楽しそうで、有利だったのではないかと。 自大学でやっていることを、初めて聞いたことであるかの様に得々としゃべる教員がいて、FDの難しさを思い知ったという点で良かった。	最後の全体会をもっと短くし、ラウンドテーブルの時間を長くしたほうが良いのではないかと。
地域教育文化学部	基調講演は色々考える契機となりました。 「最近の若者は」「最近の学生は」的な批判をしがちな中で、「言われたことしかしない」「自主性が足りない」等この大学でこれだけやればこんな人になる、といった道程をあまりに具体的に求められることには違和感があります。	第3部全大会の各ラウンドテーブルからの報告は、冗長に感じます。全大会の位置付けがよくわかりません。
理学部	新しい動きをキャッチできたこと。	プレゼンの準備が不十分であった。私の授業でも良くあることで、いつも課題になっています。
工学部	基調講演。	全体会は不要だと思う。全員でのディスカッションは無理がある。その分ラウンドテーブル少人数のディスカッションの時間を増やしたほうが良い。 各ラウンドテーブルの報告は後日メールなどで配布すれば良いのでは？
工学部	多数の学外教員の参加を得、多様な意見を聞くことができた。	会場が狭く、パネルディスカッションなど無理を感じた。全体会では特定のラウンドテーブルのみが多くを占めていたのが問題あるのではと思った。
工学部	第1部は非常に有意義だった。「実質的なFD」という考え方に共感した。工学部で考えているFD方針とも一致している。第2部(ラウンドテーブル)も興味深かった。	大変有意義だったが、工学部からの参加はもっと絞り込んでも良い。(現在各学科から2名出ているが、学部全体で数など)
工学部	専門用語等、難しく付いて行けない部分もありましたが、色々参考になりました。	
工学部	貴重講演が授業計画の意味を考える点で役立ちました。	ラウンドテーブルでのディスカッションは時間がタイトになり、困難な面があるとの印象がありました。
工学部	ラウンドテーブル2(ICT)について新しい可能性を感じた。	基調講演、分類的、管理的なお話であったように思う。前向きにこうすれば良い方向に行くという話があればもっとよかったと思う。立命館のオリコン、TAの例など興味を持った。 最終のアドミストレイションの改革が大切というのは大変大切になった。
工学部	ラウンドテーブルの最後に、小田先生から「強いリーダー」、沖先生からは「事務員の教育威力」という言葉を聞いたこと。 JABEEの活動や、法人化になってからの忙しさの中で、私が思っていたことは間違いなかったと確信した。	教養教育に興味はないため、義務感で参加した。しかし、内容は教養教育以外も十分含まれている。「教養」と付ける意味はないのではないかと？
農学部	半年間の体系作りに参考になった。	「教養」を外してはどうか。「専門」を含めて授業改善に有効だと思うので「教養」を付けることで逆に制限しているように思える。

所 属	設問8 (良かった点・印象に残った点)	設問9 (良くなかった点・改善すべき点)
その他	「教育や教員を実は良く理解していなかった」と言う事を理解しました。	
その他	他のラウンドテーブルの論点が即時点にフィードバックして頂けた。 グループディスカッションが行われたラウンドテーブルでは、当事者が発表して下さったのでリアリティーがあったため、全体会にメリハリがあって聞き易かった。	初参加でしたので特にありません。
学外参加	基調講演は大変分かりやすく、勉強になった。	ラウンドテーブル3 報告が長過ぎてディスカッションの時間が足りない。 テーマと報告との関連がよくわからなかった。
学外参加	グループディスカッションで現場の先生の生の声が聞けてよかったです。又、グループディスカッションでの要約資料が全体会で配布され、作業の迅速さがすばらしいと思いました。	
学外参加	基調講演が大変参考になりました。現在自己評価報告作成書作成アドミッションポリシーを作っているので大変参考になりました。	学部・学科によりFDにも特性があります。学部ごとに分けたFDの企画があると思いました。
学外参加	様々な大学の先生方のお話をお聞きすることが出来て、大変良かった。	
学外参加	DPやCPの具体的なことを聞いたこと。又、グループ定義ができ、共通の課題を整理出来た事。	分科会の時間を多くしていただければと思います。
学外参加	全体の構成と取り上げたテーマが良かった。	
学外参加	他大学の多様な取組みを知ることができたこと。	
学外参加	現在の学習目標→評価法のシビアな流れがよくわかりました。 参考になる授業方法があった。	グループで話せる時間ももっとあると良かったです。
学外参加	他大学の動向と本学の状況に同様の意識と悩みを感じました。	E-Leaning には向き不向きがあり、その訳について深い理解が必要ですね。
学外参加	基調講演は大変参考になりました。	ラウンドテーブルではより参加者に意見を出させる形式にしてはいかがでしょうか。
学外参加	本学では、今年9月に第三者評価の実施調査を受けるが、タイムリー基準に基づくキーワードについて話があったり、(基調講演について)、分科1の山形短期大学の事例報告で「チームティーチング」についての報告があった。本学では、2009年度4月より「教養教育」科目内の非常勤科目を専任(専門外)複数名によるチーム授業の運営を検討しており、大変山形短期大学の話は参考になった。	
学外参加	ラウンドテーブルで多くのヒント情報を頂けて良かった。	
学外参加	授業改善についての具体例は参考になった。又、FDの必要性についてはある程度明確になった。相互授業参観は良い点だけを述べるという点も印象に残った。(参考になった)	授業改善の具体例はお聞きできたが、全体としての改善方法は何か。イメージがつかめなかった。
学外参加	FDの最先端と、個別独自の事例、双方が一度に聞ける有意義な機会であった。	合宿に参加できなかったことは大変悔やまれる。

所 属	設問8 (良かった点・印象に残った点)	設問9 (良くなかった点・改善すべき点)
学外参加	<p>大学乗員としてのキャリアが浅いため、カリキュラムポリシーの話についてきちんと聞いたことがなかったので「そういうものなのか」というレベルですが、大変勉強になりました。</p> <p>午後のラウンドテーブルの第3分科会のパネリストの先生のお話も興味深く、もっと長くお話を聞きたいと思いました。参加者の個々のキャリアによって異なるかも知れませんが。</p>	
学外参加	<p>背景となる全体像と具体的な取組みのバランスが良かった。</p>	<p>事前申し込みなので、参加大学・参加名簿の作成。</p>
学外参加	<p>基調講演がとても参考になりました。今後の改革になくてはならない内容であり、できる範囲で取り組めるよう報告をしたいと思います。各大学が、各大学のFDを实践でき、つぎに繋がれるよう、大学に携わるものが元気に、活力でがんばりたいです。</p>	<p>教員として参加しましたが、出来ればこれからの改革中心となる先生にも聞いて頂きたかったと思いました。体育大学という特殊性の高い大学でのFDに繋がりたいです。</p>
学外参加	<p>沖先生の基調講演の観点別教育目標のCDの話が非常に参考になった。</p>	<p>参加人数も多くなってくるので、ワークショップの数などを増やし、少数人数でより多くの方が積極的に参加できるワークショップ作りをして欲しい。</p>