

第 1 章

山形大学教員研修会 「第 12 回 基盤教育ワークショップ」

第12回 平成22年度 山形大学教員研修会
基盤教育ワークショップ

日時 平成22年8月6日(木) 10時から16時30分まで(受付9時から)
場所 山形大学小白川キャンパス基盤教育棟

山形大学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

10:00 開 会 司会 小田 隆浩教授
あいさつ 山形大学 学長 結城 孝夫

10:15 【第1部】 開演会
講師:神戸大学 川嶋 太郎夫教授
演題:「教育から学習へ:高等教育のパラダイム転換」

11:45 質疑応答

13:00 昼食・休憩

13:30 【第2部】 ラウンドテーブル

◎第1分科会/「基盤教育における科学教育」
●コーディネーター 山形大学 高山 泰寛 教授(工学部)
●パネリスト 山形大学 小笠原 正明 専任講師
【研究会としての科学の担い手は可成りか?】 筑波大学の取り組み
山形大学 高山 泰寛 教授
【サイエンスコミュニケーションでの貢献を話して】

◎第2分科会/「初年次導入科目の成果と課題」
●コーディネーター 山形大学 立坂 真 教授(山形県立総合教育センター、人文学部)
●パネリスト 山形大学 藤澤 真那 教授
山形大学 山口 基樹 准教授
山形大学 坂井 伸之 准教授
山形大学 若田 真樹 准助
山形大学 菅原 優希 准助
【スタートアップセミナーを契機として
—異動者の紹介—】

◎第3分科会/「学生主体型授業の育英」
●コーディネーター 山形大学 藤井 俊典 助教(山形県立総合教育センター)
●パネリスト 山形大学 杉原 真由 助教(「なぜ学ぶか」〜大学教員研修会〜)の共同
山形大学 藤井 俊典 助教 「協定単位-学習環境デザイン」の共同
山形大学 小田 隆浩 教授 「社会で考える」の共同

16:30 閉 会

参加申し込み先 山形大学高等教育研究企画センター 7月26日(水)
〒990-8580 山形市小白川(町)1-4-12

TEL:023-628-4707 FAX:023-628-4720 E-mail:kikoudo@y.u.t.ac.jp/gtkoma/center/infar

山形大学高等教育研究企画センター

第1章 山形大学教員研修会「第12回 基盤教育ワークショップ」

山形大学教員研修会「第12回 基盤教育ワークショップ」

日時：平成22年8月6日(金) 10:00～16:30

会場：山形大学基盤教育棟

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、本学の教職員及び「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 中島理事(教育・学生担当)

日程説明

10:15 【第1部】 基調講演

演題：「教育から学習へ：高等教育のパラダイム転換」

講師：神戸大学 大学教育推進機構

教授 川嶋 太津夫 氏

質疑応答

12:00 昼食・休憩

13:30 【第2部】 ラウンドテーブル

ラウンドテーブル1：基盤教育における科学教育

コーディネーター：栗山 恭直 教授 (理学部)

ラウンドテーブル2：初年次導入科目の成果と課題

コーディネーター：立松 潔 教授 (人文学部)

ラウンドテーブル3：学生主体型授業の冒険

コーディネーター：酒井 俊典 助教(高等教育研究企画センター)

16:30 閉会



基調講演の様子



ラウンドテーブルの様子

記録

司会(小田) こんにちは、お暑い中、どうもお集まりいただきまして、ありがとうございました。定刻となりましたので、始めたいと思います。

平成22年度山形大学教員研修会、第12回基盤教育ワークショップを始めたいと思います。



では、開会のあいさつとして、山形大学の結城章夫学長、よろしくお願いたします。

結城学長 皆さん、おはようございます。山形大学の学長の結城でございます。



山形大学主催の第12回基盤教育ワークショップには、大変暑い中、山形大学各部局から、更には全国各地の大学、短大、高等専門学校から、このように大勢の方々に参加いただきました。山形大学を代表いたしまして、心から歓迎を申し上げたいと思います。

また、本日の午前の講師としてお招きをいたしました、神戸大学の川嶋太津夫先生には、わざわざ山形までお越しいただきまして、ありがとうございます。本日の「教育から学習へ：高等教育のパラダイム転換」と題する御講演、私も楽しみにしてまいりました。このあと拝聴させていただきたいと思っています。

このワークショップですが、山形大学のFD活動の一環として実施しているものであります。FD、ファカルティ・ディベロップメントというのは、教育力を向上させるための教員集団の組織的な取り組みといった意味合いだと思っておりますが、数年前に学校教育法ですべての高等教育機関にFDの実施が義務づけられたわけです。FDはすべての高等教育機関が取り組まなければならない共通の課題であります。研究のように、お互いに競争し合う分野ではなく、それぞれが知恵と経験を出し合って、お互いに学び合うことが大変に有効な分野であります。

このため、山形大学では、公開連携協力ネットワーク化を基本理念としてFD活動を進めてきたところであります。

次に、教養教育であります。山形大学では入学した最初の1年間、この小白川キャンパスに全学部の学生が集まって履修をする、いわゆる教養教育を充実させるために、この数年をかけて教養教育のカリキュラムの大幅な見直しを進めてまいりました。そして、再編成した新しいカリキュラムによる新しい教養教育を、基盤教育と改称して、今年4月の入学生から提供を開始したところであります。

このため、このワークショップの名称も、昨年までは教養教育ワークショップでありましたけれども、今年からは基盤教育ワークショップに変えております。山形大学の新しい教養教育、基盤教育の枠組みは出来上がりましたけれども、これからはその中身を充実させていく段階となってきております。

今日の午後のラウンドテーブルでは、このような山形大学の取り組みを御紹介し、意見交換が行われることになっていると承知をいたしております。

今日のワークショップが、お集まりのそれぞれの高等教育機関のFD活動の拡充と、FDネットワークのさらなる発展へとつながること、また皆様の教養教育、あるいは基盤教育の事業改善に役立つものとなることを心から期待をいたしまして、私の開会のあいさつとさせていただきます。

どうもありがとうございました。

司会 どうもありがとうございました。

引き続きまして、今日の午後からのラウンドテーブルの第1分科会のスピーカーとして呼びしている、筑波大学の特任教授の小笠原正明先生を御紹介させていただきます。

先生は、大学教育学会の会長でもあられます。分科会でも皆様、午後からのですけど、全員には顔を向けられることはないんですが、ちょっとごあいさつをお願いしたいと思います。よろしくお願します。

小笠原 ただいま御紹介いただきました、筑波大学の小笠原です。



なぜ私がここにいるかと申しますと、筑波大学に対しまして、総合科学の新しい授業をやってるらしいので、何か一言発言してほしいという話があったそうです。

私自身は、もともと北海道大学にいたんですが、退官後東京農工大学、それから筑波大学、それでこのプロジェクトというが、もう少し広い範囲で5年ぐらい前からかかわっておりまして、それで事情を知らないわけではなかったんですが、できるだけ若い人に来てもらって御説明をしていただこうと思ったんですけれども、だれもいないということで駆り出されましてや

ってまいりました。その結果として、全国的にも有名な山形大学のFD研修会に参加する機会を得まして、とても幸運だと思っております。

思い起こせば、小田先生とは北海道でのFD合宿以来、親しくおつき合いさせていただいていますが、その後、山形大学のFDというのは全国的な広がりをもっています。そのFDの研修がどのようなものかということは非常に興味があるところで、私はFDというのは最新の話を知ることながら、やっぱりいろんな分野の教員が集まって、そこで教育、あるいは授業に関して忌憚のない議論をするところが一番だと思いますので、皆さんと意見を交換することを大変楽しみにしております。よろしくお願いたします。

司会 先生、どうもありがとうございました。突然振りまして、申しわけありませんでした。

この教室、クーラー効いていません。壊れたそうです。山形大学の実情でございますので、学生もこの暑い中頑張って、恐らく授業を受けているときもこういう状況の教室が幾つかあります。ですけども、今、下の115番教室は、クーラー効くらしいですので、そちらに移動したいと思います。まだ部屋の準備ができておりませんので、もうちょっとお待ちください。

その前に、申しわけないですけども、講演は下で始めるとしまして、講師の紹介だけでもここで済ませておきたいと思っております。

第1部の基調講演を今年は神戸大学の川嶋太津夫先生をお願いいたしました。講演の題目は、ここに書いてありますように、「教育から学習へ：高等教育のパラダイム転換」という非常に現代的といえますか、今の時代の話をお話いただけます。すごく内容も濃く深く、皆様の勉強になると思っています。

先生はなぜこのようなお話をされるかといいますと、中央教育審議会の専門委員でいらっしゃるんですね。今現在は、平成21年2月20日より第5期の中央教育審議会大学分科会の専門委員でいらっしゃいます。

簡単に略歴を御説明しますと、岐阜県のお生まれで、名古屋大学大学院で教育社会学を専攻され、名古屋大学の教育学部の助手等を経て神戸大学にいらっしゃる。今現在、神戸大学の大学教育推進機構及び大学院国際協力研究科の教授でいらっしゃいます。専攻分野は比較高等教育論並びに国際教育協力論です。

主な研究成果は、いろいろとたくさんの本があって読みきれませんが、大学のカリキュラム改革等があります。

説明はそのくらいにして、下の115番教室に皆様移動して、すぐに川嶋先生にお話をいただきたいと思っております。

(教室移動)

司会 お待たせいたしました。そのうちこの部屋も冷えると思いますので、話はホットになると思っておりますけども、部屋は冷えると思っておりますので、いろいろとお待たせして申しわけなかったですけども、早速始めたいと思っております。

それでは、第1部基調講演「教育から学習へ：高等教育のパラダイム転換」、川嶋太津夫先生よろしくお願いたします。



川嶋 皆さん、おはようございます。御紹介いただきました神戸大学の川嶋です。



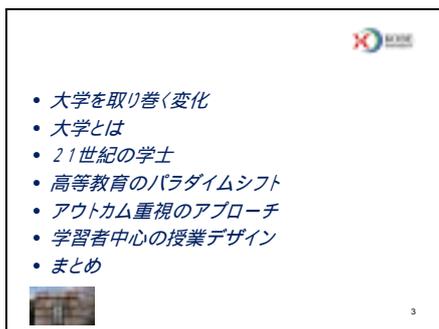
山形、東北、涼しいと思って、小田先生のお誘いには、はいはいと言って昨夜着きましたが、夜も花笠だけの熱気だけではなく、本当に暑い山形ということで、日本全国どこへ行っても今年は特に暑いようでございます。クーラーも入ったようですから、しばらく私の話を聞いていただければと思っております。

山形へ行くということで、ちょっとネットで探したら、涼しそうな絵があったので使わせていただきました。今日のお話は、教育から学習へのパラダイム転換ということですが、ある意味で今、日本の社会、いろんな教育にかかわる場面だけではなくて、いろんなところで我々のこれまでの常識というか、既成概念をひっくり返す、いわゆる大転換というんですかね、そういう時代に今差しかかっているのではないかというふうに思います。

例えば、もう皆さん御承知のように、予算編成で10%、8%削減ということが囁かれております。そうならないことをもちろん願うわけですが、しかし10%予算が削減されるということになって初めて私たちは、大学をどうするんだということをゼロベースで考えざるを得ないわけです。これまで6年間、運営費交付金が1%ずつカットされてきました。それも大きなダメージですけども、よく言われるゆでガエルのように、1%ずつ、少しずつ削られていくと何となくそれに順応してしまっていて、根本的に大学のあり方、教育のあり方、経営のあり方、そういうものを考えるチャンスは中々なかったと思うんですが、本当に10%削られたら、これはもう根本的に大学のあり方を考えざるを得ない、そういうところに私たちは立たされるわけです。だから、ピンチはチャンスと言いますが、そうならないのがベターだと思うんですけども、10%削減されたらどうするんだということを考えるいい機会だろうと思っております。

そういう意味で、教育とか学習についても、今、大学教育のあり方についても、やっぱり根本的に、これまで私たちの持っていた考え方を改める、そういう時代、時期に来ているのではないかとということで、今日は教育から学習のパラダイム転換というテーマについてお話をさせていただきたいと思っております。

ちょっとだけお遊びしまして、普通のやり方と違って、おいしいかどうか、最後に皆さんに判断していただきたいと思い、このようなメニューをそろえてみました。それで今日のメニューは、このあたりはさらっといきたいと思うんですが、大学を取り巻く変化、何があるか。今の財源の問題もあります。そもそも大学とは何かということ、それから21世紀に私たちが社会へ送り出す学士というのはどういう人材であるべきか。その背後にある高等教育のパラダイムシフトについてお話しして、その中でも特に、今、国際的にも注視されているアウトカムを重視した考え方を御紹介して、さらに先ほど小田先生のほうから御紹介した本のテーマになっておりますけれども、学習者中心学生中心の授業デザインをどう考えていったらいいのかということで、最後にまとめをしたいと思っております。こういうメニューで今日はお話をさせていただきたいと思っております。



BGMと書きましたけれども、今お話ししたように、大学というレストランなりステージの背後に流れている音楽、BGMは何かというと、まさに嵐でございます。どういう嵐が吹き荒れているのかといいますが、一つはユニバーサリゼーションということで、もはや50%以上



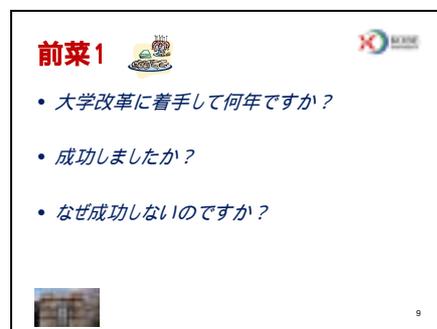
の若者が大学で、専門学校を含めれば70%以上の若者が高校教育を終えてもさらに勉学を続けているという、非常に大きな変化があります。それから18歳人口が減少している。大学全入時代が、事実上到来するのではないかとことはここ何年かずっと言われ続けております。さらに、量的に学生が増えれば、当然やってくる学生も様々な学生がやってくる。こういうことについても後でお話します。それから、いろんな意味で教育だけではございませんけれども、国境がほぼ実質上なくなりつつあるわけです。かつてアメリカがくしゃみをする日本が風邪をひくという話がありましたけれども、これまではかなりタイムラグがあったわけですけど、今や瞬時にいろんな病気も、たとえば鳥インフルエンザとか新しいインフルエンザとか、瞬時に我が国に影響しますし、我が国で起きたことが世界中に影響を及ぼすこととなります。大学というのはユニバーシティですから、大学ができた中世以来、国境のない、国境を超えた存在であったわけですが、まさにそれが今現実のものになりつつあるということ

であります。先ほどお話ししたように、予算がどんどん削減されてきているということで、大学の間で非常に大きな競争、メガコンペティションが行われていて、これは単に日本国内の大学間の競争だけじゃなくて、グローバリゼーションということもあって、国際的な大学間の競争が行われている。そして今、どこの国へ行っても関係者が言うのは、高等教育の質の保証をどうするか。日本でも、私も多少かかわっておりますけれども、中央教育審議会でも、大学、高等教育の質の保証をどういうふうにして構築していくのか、さらに充実したものにしていくのかということが、議論されているところであります。

かつても嵐が吹き荒れていなかったわけではないんですが、現在はもういろんな方向から様々な激しい嵐、雨風が大学に降り注いでいるというのが現状ではないかというふうに思っております。

まず、本題に入る前に少しリラックス、まあリラックスできるかどうかわかりませんが、少し食前酒ということで話させていただきます。

そもそも大学とは何なのかということです。ユニバーシティとは何か。皆さんもよく御存じだろうと思いますが、ニューマンというイギリスの、もともとは牧師さんだったと思いますが、「The Idea of a university」という本を書いた人が、こういうことを言っています。大学というのは研究所ではない。それは学生がいるからだ。確かに大学の機能として、あるいは使命として、研究というのはよくわかります。しかし、研究だけをしているんだとしたら、それは研究所ということなんです。研究所と大学のどこが違うのかというと、大学には学生がいるということなんです。つまり教育の対象であり、学習の主体である学生がいる。それが同じ研究という機能を担っている研究所とは違うんだということ、100年ぐらい前にニューマンという人が言っていますけれども、こういうことを私たちは改めて認識すべきでしょうし、ずっと忘れてはならないというふうに思っております。



次にオードブルですが、少しそういう意味で今、私たちの目の前にいる学生というものを考えるきっかけとして、こういうことを御紹介したいと思っております。いろんなところで、我が大学もそうですけども大学改革に取りかかってもう20年近く、大学設置基準の大綱化を契機にしても20年近くたっているわけですね。ところが、いまだに未だ改革が不十分ではないかと、不十分だと。さらに改革しなければいけないということが言われているということは、十分成果を上げていないと、成功していないということなんですね。

私たちは、なぜ成功しないのかということを考えるわけです。それを考えるときに、先ほどお話ししたように、我々のこれまで持っていた考え方の延長線上で大学を良くしようと思っても中々変えることはできないのではないかとことが今日のメインテーマということになります。それが学生中心とか学習重視ということなんですが、その学生ですね、私たちがこれから世に送り出さなきゃいけない学生を

考えるために、こういうことを考えてみます。



前菜2 

- 山田太郎
- 工学士(1971)
- 機械工学科卒業
- 大手自動車メーカー入社
- 車体設計部門に配属
- 取締役技術開発本部長
- 退職(2009)



10

例えば1971年に大学学士課程を卒業した山田太郎さんという人がいたとします。あくまでも架空の人物で、あんまり想像力、イメージネーションがないのでありきたりの名前しか思い浮かばないので申しわけございません。今から40年前に工学部を卒業した人たちはどういう人生を送ってきたのかということですが、例えば工学部の機械工学科を卒業したとすると、卒業後すぐに大手自動車メーカーに入社し、車体設計部門に配属されて、ずっと車をつくる車体設計部門、製造部門でずっとキャリアを積まれて、最終的には取締役技術開発本部長の地位まで上り詰められて、2009年に退職された。つまり、大学で学んだことと、社会に入っている仕事と一致している、マッチしている。さらに、同じ会社の中で同じ仕事をずっと定年まで30数年間続けられて、めでたく定年退職された。団塊の世代の方々の一生はこういうものだったのではないかというふうに思います。



- 佐藤沙織
- 文学士(1987)
- 87-92 大手出版社入社
- 92-95 イベント企画会社
- 95-02 情報雑誌編集部
- 02 大学教員



11

少し世代が下がりまして、1987年、大綱化の少し前に大学を終えた、例えば佐藤沙織さんという人がいる。彼女は文学部で文学を専攻して、文学好きということで文学部で文学を学んだということもあって、大学卒業後、出版関係の会社に就職された。しかし数年で出版関係の会社を退職されて、出版社にお勤めになった頃にいるんなつき合いのあった方々の誘いもあって、イベント企画会社に転職される。ここも数年でやめられて、さらに今度はいろんな情報誌が出てきましたので、自分の興味ある、たとえばリクルート、じゃらんとか女性用情報誌とかいろいろありますが、そういうところにさらに転職されて、さらには大学の新設学部のマスコミ関係の教員を募集しているというので大学の教員に転職された。ですから今40前後の方々というのはこういうケースの方々もいる。



- 平成翼
- 学士(経済)2002
- 02-04 修士(臨床心理学)
- + ストリートミュージシャン
- 04-05 スクールカウンセラー
- 05-08 法科大学院入学
- 08-09 司法修習生
- + NGO カンボジアの子供支援



12

平成翼君って、これ何かアイドルの名前みたいですけど、申しわけありません。彼は大綱化以降、21世紀に入った2002年に大学を卒業した。この時点では、これまでのように学士の種類もそれまで文学士、工学士、農学士といったような形で、29種類に限定されておりましたけれども、大綱化に伴い、学士というふうに学位は一本化され、括弧の中に専攻をあらわすという形でしたので、経済学部を卒業した平成翼君の場合は、学士(経済)。ところが彼は、大学で経済を学んだけれども、どうも在学中から経済学は、自分に合わないなということで、大学を卒業した後、すぐ臨床心理学専攻に進学し、このころ臨床心理学系の大学が幾つかつづられましたので、カウンセリングを学びたいということで、大学院、臨床心理学専攻に入って修士号を得ました。

ただ同時に、勉強してるだけじゃなくて、自分は中学・高校ごろから音楽に興味があるということで、大学の外、町へ出て仲間と一緒に音楽を奏でて、自分の興味をみんなに知ってもらいたいということで路上ミュージシャンをしている。で、実際カウンセラーの認定を得た後、スクールカウンセラーの仕事始めた。ただ御承知のように、スクールカウンセラーというのは実際定職にはならないんです。ほとんどの部分がパートタイム、アルバイトで、幾つかの学校を受け持つわけです。私の知っている人も臨床系の大学院を出てスクールカウンセラーやってらっしゃいますけど、毎日違う学校へ行ってカウンセリングをするという状況。定職にはならないんです。

そこで、これは自分は人生設計としては心理学に興味があって、臨床心理士の資格を取ったんだけど、どうもこれでは食べていけないということで、もっとしっかりした仕事を指さなきゃいけないということで、改めてロースクールに入り直して、司法試験にも合格して、司法修習生をやりました。ただ同時に、司法修習生で法律の勉強してるだけじゃなくて、ボランティア活動としてカンボジアの子供支援を、NGOに参加している。最初の山田太郎さんに比べますと、大学で勉強していることから自分の興味、大学を卒業してからのキャリア、全く違ったものになっているということでもあります。



- 島田樹里
- 学士(理学)2010 予定
- ????



13

今年卒業した島田樹里さんはどうなるのかという今朝、報道され

ていましたが、今年の学校基本調査の速報によりますと、この3月に大学を卒業した皆さんの就職率は60%余りで、大きく落ち込んだということになっております。その就職率というのは、時の経済的な状況に左右される面が非常に強い。ですから景気の動向に左右されるところが多いわけです。

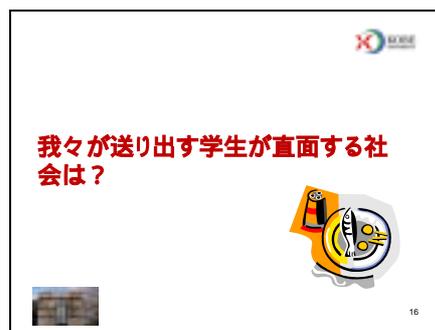
しかし、じゃあ就職すればそれで学生たちは幸せな人生を送れるのかどうかということですが、これも皆さん御承知のように、ずっとこれまでのトレンドとしては、めでたく大学卒業時点で就職しても、その3割以上は3年たつとその仕事を辞めてしまっているわけです。3年離職率3割というふうに言われている。

さらに言えば、大学卒業後めでたく就職できても、1年でその仕事を辞めてしまっている率は15%です。ですから8人に1人は、大学卒業して1年たつと、もうその仕事、せつかくというか、今の時代でいけばめでたく就職できたのに、その仕事をやめてしまっているということです。したがって、大学の責任というのは、卒業した時点でとにかくどこかに就職させれば、それで大学の責任というのは全うできていると言えるのか。

ちなみに、七五三と言われてまして、中学校卒業者の7割が3年で離職する。高校卒業生ですと、半分は3年でやめてしまうという。七五三というふうにいわれていますが、大学の責任としては、とにかく就職させればいいというのでもない。21世紀の大学教育の前提を改めてまとめますと、ユニバーサル化ということで若者の2人に1人は大学教育、学士課程が社会への最終出口であるということ。高校進学率は98%、そのうちの2人に1人は大学に来ているわけですから、最終的に社会と接点を持つのは大学教育、学士課程教育であるということです。ですから、大学にとって社会へ学生を送り出す、自立した社会人として社会に送り出す責任は非常に重いということになります。

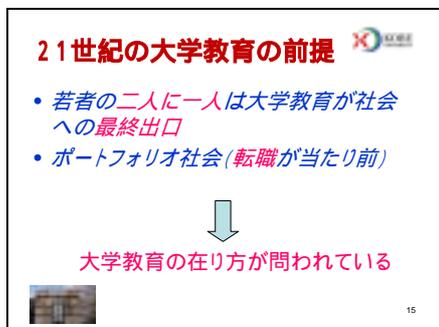
生きていかなければいけない。これまでのように、大学を卒業してほとんどの学生が自分の大学時代、学部時代に学んだ専攻とマッチしたような業種に就職して、就職した後は定年までずっと同じ会社で勤め上げるということは、むしろ例外的なキャリアになってくるだろうということです。最初に就職した仕事と、3年後、5年後、10年後と全く違った仕事をしているということを前提に、私たちは大学教育というものを考えていく必要があるだろうということです。

ということで、今大きく大学教育のあり方が問われている。これまでの大学教育のあり方でいいのかということが問われているということでもあります。



我々が送り出す学生が直面する社会というのはどんな社会か。これもいろんなところでいろんな方がおっしゃっていることの繰り返しになりますけれども、知識社会であるというんですね、Knowledge Society。それからグローバル化、先ほどお話したとおりです。それから生涯学習社会。転職が当たり前のことであれば、常に学び直しが求められる。そして超複雑社会。物事は単純に一つの学問だけでは解決できないという、そういう時代である。

知識社会の意味するところは、単にたくさん知識を持っていいいいのではなくて、獲得した知識を活用して、新たな価値を創造していくということですね。英語で言うと、単なるKnowledgeじゃなくて、Knowledge in actionということです。どうも結論を先取りすると、これまでの大学は、どんどん知識を学生に与えることが大学教育だというふうに勘違いして、学生が理解できた知識をどう使うかということにはなかなか、関心は向かなかつたのではないかと思います。



それからもう一つの特徴は、これからの若者が生きていかなければいけない時代の特徴は、ポートフォリオ社会ということです。つまり、先ほど架空の事例として御紹介してきたように、転職が当たり前だという、そういう時代の中で学生たちはこれから大学を終えた後、

-
- 知識社会 Knowledge Society
知識の獲得 → 知識の活用
("knowledge" → "knowledge in action")
 - グローバリゼーション Globalization
コミュニケーション、他者理解、人材の国際的通用性
 - 生涯学習社会 Learning Society
学習のポータビリティ、自律的学習力(キャリアデザイン力、ライブラリアン)
 - 超複雑社会(Barnett)
(現実なことは不確実であること)

グローバル化ということでは、他者理解とかコミュニケーション能力というのが非常に重要になってきますし、何よりも私たちが育てている学生さんの能力が国際的にきちんと認められるということが必要になってくる。これも最近よく新聞で報道されていますけれども、幾つかの企業は、社内の公用語を英語にすると、あるいは人材はグローバルにリクルートして、もう過半数以上の新入社員は、日本人以外の人で占められている会社。それも大規模な、大手企業であればあるほどそういう傾向が強くなるということにな

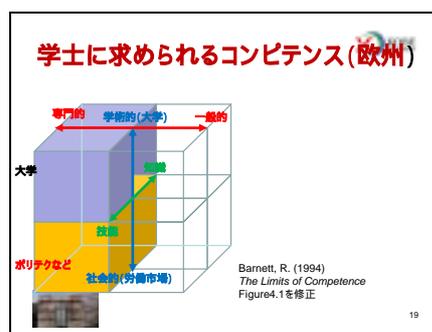
っております。よく言われる、ガラパゴス化というようなことを言われていますけれども、私たちの送り出す学生諸君が、他の国の大学の出身者と伍して、きちんと対等に競争できる。そういうレベルまで引き上げて社会へ送り出すということが求められる。

先ほどお話ししましたように、生涯学習社会ということになりますと、学び直しが常に求められると。したがって、ある時代、ある場所で学んだ学習が、きちんと次の場所でも評価されること。つまりAという会社で身につけた能力とかスキルがBという会社に移ったときもきちんとそれが評価されるような、学習が持ち運びできることが必要です。どこでも通用するというような形のシステムをつくっていく必要がありますし、何よりも重要なことは、2人に1人が大学教育を最後に社会へ出て行くわけですから、社会へ出たらもう先生はいないわけですから、だから自分の力で今必要な学びは何かということをやデザインする、そういう自律的な学習力というものが重要です。

ここにライブラリアンということを書きましたけれども、これ最近よく聞かれるようになりました。私はもともとアメリカの友人の大学の先生から聞いたんですけど、彼はアメリカのメディカルスクールのディーンの方々が、ライブラリアン、ライブラリアンっていうんですね。医学部の集まりなのに何でライブラリアン、図書館の話をしてるんだと思ってよくよく聞いてみると、要するにお医者さんというのは、その技術、情報というのは日進月歩ですから、アメリカはメディカルスクールですから大学院で4年間医学を学ぶわけですが、4年間で知識や技術として教えられるのは本当に限られているわけですから、そこで何が必要かという、医師として一人前、立ち立したときに、新しい医学情報、自分の仕事に必要な情報はどこにあるかということ自分で見つけ出す能力です。つまり図書館の司書と同じ能力が必要です。図書館の司書に聞けば、自分が知りたいことがどこにあるのかということや、それを教えるわけですが、そういう能力が今医師にも必要だというわけですね。これは医師だけに限らず、転職が多いポートフォリオ社会になれば当然誰にも必要になってくるということになります。



超複雑社会というのは、これはバーネットというロンドン大学の先生がおっしゃっていることですが、確かなことは不確かなことであるということです。確かなことは一つもないということだけは確かであるというのがこれからの社会。明日何が起るかわからない。それにきちんと対応できるような力、能力を学生に身につけさせることが重要であるということです。



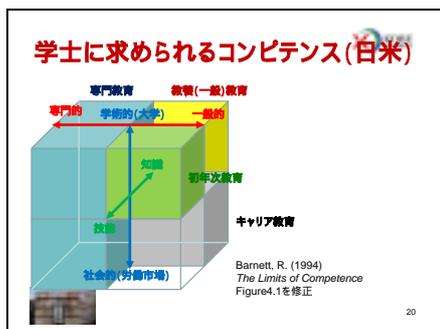
21世紀の学士というのはどんな人間なのかということですが、これ今お話ししたバーネットという人の考え方を少し拝借して、それを修正したのですが、三つの軸をつくって整理しています。この赤い軸は、左のほうはよりスペシャル、右のほうはジェネラルという軸です。それから縦軸は、大学で教える、あるいは身につけさせようとしている知識や能力というものを誰が決めているのかという、大学の側が決めている。大学の先生、非常にアカデミックな観点から、大学教育の内容を決めているという軸です。

逆に、大学教育で教える内容を、社会のニーズに応じて決めている、労働市場に対応して教育内容を決めているという軸がこの縦軸。この前から奥へというのは、これは技能、スキルなのか Knowledge、知識なのかという軸ですね。

そうしますと、いわゆる大学というところは、この右側の非常に専門的で、かつ分野によっては非常にアカデミックな内容を教えるか、あるいは先ほど医師とか看護師といったような分野ですと、職業的に求められる内容を教えるということになります。イギリスで言えば、従来こちらの上の紫のところはいわゆるユニバーシティであり、下のところはポリテクニクが提供していました。今は両方とも大学になっておりますので、この左側のこの部分で、それぞれ知識や技能を非常にスペシフィックな形で教えていたというのがイギリスとかヨーロッパの例になるわけですね。

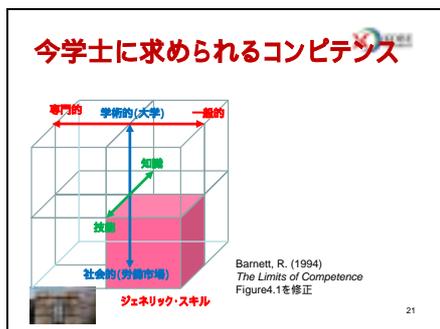
日本の学士課程でも、この部分は当然あるわけですね。いわゆる専門教育といわれている部分は、文学部とか理学のようにアカデミックな内容の学部もあれば、今申した医学部とか看護学部のように、職業に直結した内容を専門教育として教えている場合もあるわけですね。

ところが、日本とかアメリカは単に専門分野を教えているだけではなくて、ジェネラルな部分も教えているわけですね。その専門にかかわらず、共通の部分として、ジェネラルのものとして知識の部分や教養教育とか一般教育で、幅広い知識を学ぶ、文学部の専攻で入ったんだけど、1年間は物理学とか経済学を学びましょうというのが従来の教養教育、ジェネラル教育ということになっていたわけですね。で、どちらかというと知識を、いろんな、多様な知識を学んでもらうという形で、ジェネラル教育のカリキュラムを組まれてきた。



ところが最近、単にこの部分だけではなく、そもそも大学で学ぶという技能が今の大学生には欠けているのではないかと、大学での学び方という、むしろ知識よりもスキル、たとえば情報の集め方とかそういうものを、専門にかかわらず共通に教えましょうということで、このグリーンの部分、いわゆる初年次教育としてこういう部分を専門にかかわらず全ての学生に教えましょうということが出てきた。

さらに、最近では先ほどお話したように、就職難ということもありますし、産業界から見るとどうも今の大学卒業生はすぐには使えない、そこで使えるようにしてくれという要請もあります。ポートフォリオ社会ということもありますので、キャリア教育が、どちらかというと知識ベースで実施されています。世の中にはどんな職業ありますかとか、自分はどんな人間なのかということを学ばせるキャリア教育という部分が専門にかかわらず入ってきた学生にすべて教えましょうという形で増えてきています。



さらにそれに加えて、国にかかわらず大学卒業生に求められている部分としてこのピンクの部分があります。専門にかかわらず共通の部分で、むしろ社会へ出てから必要なこと、そしてそれは単なる知識ではなく、何らかの能力というものを学士課程できちんと教えることが必要なのではないか、あるいはそれを社会や企業が求めているということで、このピンクの部分になります。これは今までジェネリック・スキルとか汎用的技能とか、基礎的な能力というふうに呼ばれているもので、今大学は様々なことを4年間という短い期間で学生に身につけさせて社会に送り出すということが求められているということです。

ジェネリック・スキル Generic Skills

- **Generic Skills:** あらゆる職業を越えて活用できる「移転可能」なスキル
- **Vocational Skills:** ある「職業」に必要な特定の「技術的」スキル
- **Employer-wide Skills:** ある特定の「組織」に必要なスキル
- **Job-specific Skills:** ある特定の「仕事」に必要なスキル

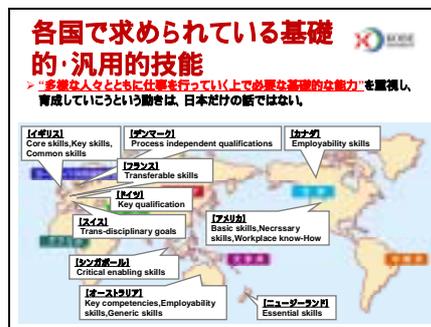
ジェネリック・スキルというのは、あらゆる職業を超えて活用できる移転可能なスキルということです。社会人として、あるいは組織の中で働くためには、教育学部の学生であろうと、医学部の学生であろうと、工学部の学生であろうと必要な技能があります。ですから、学部専門にかかわらず、社会の中で1人の社会人として、あるいは自立した職業人としてだれにも求められるような能力というのをジェネリック・スキルといえます。

それに対してVocational Skillsというのは、それぞれの職業に必要な特定の能力ということになります。医師として働くために必要な能力と、教員として学校の中できちんと機能できるように必要な能力というのは違っているわけです。それがVocational Skills。

Employer-wide Skillsというのは、同じ職業であっても、どの組織で働くかによって求められている能力も違うわけです。例えば同じ小学校の先生でも、Aという学校で働いているときに求められるスキル、能力と、異動してBという小学校に行ったときに求められる能力は違うだろうということです。それがEmployer-wide Skills。だから企業でも同じですね。社風とかありますから、同じ自動車を生産する日産とトヨタでは全く求められる能力というのは違ってきます。

最後にJob-specific Skillsというのは、ある職業、ある組織で働いていても、どういうポジションにいるか、どういう役割を与えられているかによって、必要な能力も違って来るだろうということです。

学校の先生、同じAという学校で働いている先生であっても校長先生なのか、主幹教員なのか、教務主任なのか、生徒指導なのかということによって、必要な能力も違って来るわけです。下へ行けば行くほどより具体的な、狭くなっていくわけですがけれども、ともかく転職が当たり前のような時代にあっては、大学、学士課程教育では、このジェネリックのところをきちんと育成して社会に送り出すということが必要だろうと思います。こういうことは、今、日本だけではなく、世界中で行われている。



これは社会人基礎力からのスライドをお借りしてきたものです。その内容を見ても、知的な能力と社会的な能力とコミュニケーション能力というふうな、オーストラリア、イギリス、カナダ、アメリカの

代表的なレポートを見ますと、大きく三つの能力要素に分けられるのではないかとあります。

ジェネリック・スキルの要素

要素	オーストラリア Major Key Competences	EU Core Skills	カナダ Employability Skills Profile	米国 Wharton Experience
基礎コンピテンシ	基礎的知識、スキル、態度 基礎的スキル 基礎的スキル	基礎的知識 基礎的スキル 基礎的スキル	基礎的知識 基礎的スキル 基礎的スキル	基礎的知識、スキル、態度 基礎的スキル 基礎的スキル
社会性コンピテンシ	社会との関係 チームワーク	社会との関係	社会性 チームワーク	チームワーク リーダーシップ 交渉
コミュニケーション・コンピテンシ	アイデアと情報の 伝達 情報の伝達	コミュニケーション スキル 情報の伝達	コミュニケーション スキル 情報の伝達	情報の伝達 情報の伝達

そこでもう2年以上前になりますが、「学士課程教育の構築に向けて」という答申が2008年12月に中央教育審議会から出されまして、その中でこういう時代背景、社会の変化を考慮しまして、各専攻分野を通じて培う学士力ということで、あくまでも参考指針ということで「学士課程共通の学習成果に関する参考指針」、これからどの大学でもこういうことはきちんと育成して社会に送り出すべきではないですかという提言をしたわけなんです。

学士力 Graduate Capabilities

大きく分けると四つの要素に分かれておりまして、一つは知識と理解ということで、さらにその中は専門、それぞれの専攻する分野における知識をきちんと理解させることが必要である。それだけではなくて、いわゆる従来の一般教育と呼ばれているような部分で、グローバル化ということで、多文化、異文化に関する知識を理解するという。それから私たちと社会や自然との関係に関する知識、こういうものはきちんとまずは教えましょう。これは従来の教養といわれる部分かもしれません。

それ以外に、今お話ししてきたような、社会の中で自立した社会人、職業人として生活するために必要と考えられる汎用的技能、コミュニケーションスキルとか、情報リテラシー、論理的思考力、問題解決力。それからさらに、それを支えるような態度とか志向性として、自己管理能力とかリーダーシップ、倫理観、それから市民性的の問題とか、先ほどお話しした生涯学習に必要な能力がはいります。

それから最後に4年間の学びを統合して、新たなものを生み出していくような力、創造的思考力ということになります。知識を活用して、最終的には何か新しいものを生み出していくような能力。こういうものを専攻分野にかかわらず学士課程4年間を通じて育成することが今必要なのではないですかということを学士課程の答申では提言したところであります。

どのようにして???

- 新しい学部、学科を創る
- 新しい組織・センターを創る
- 新しい科目を創る
- 新しい教職員を雇用する

• これまで成功したか?
NO!!

ではこういうジェネリック・スキルをどうやって学生たちに身につけさせるには、どういう仕組みが求められているか、どうやって育成したらいいのかが問題になります。例えば新しい学部、学科をつくる。あまり言うと語弊があって、この中にもおられるかもしれませんが、言いませんけれども、例えばキャリア教育が重要だと思ったらキャリア学部をつくるとか、キャリアデザイン学部をつくるとか、そういうことで今求められているニーズに対応しようというののも一つの考え方ももしれない。新しい組織やセンターをつくる。例えばキャリアセンターをつくる。キャリア教育が重要だから、キャリアセンターをつくりましょうという形で対応しようという方策もあるかもしれませんが、あるいは新しい科目をつくる。今キャリア教育が重要だと、それからキャリアデザインが、設置基準で義務とされたから、キャリアデザイン1、2という科目を作って、そういう科目を新しくつくって必修にしましょうというののも一つの方策かもしれない。あるいは大学の先生にキャリアの指導はできないから、企業でこれまで人事を担当してきた方にキャリア担当の教員としてキャリアセンターに来てもらう。外部から教員や職員を新たに必要に応じて雇用する。しかし、こういうことで果たして本当に改革に成功してきたのか。あるいはこれからも成功するかどうかということです。甚だ疑問であるというのが私見です。

ちょっと私も疲れてきましたので、箸休めということで、本当に箸休めになるかどうか知りませんが、私もちょっと済みません、喉休めで水をいただきます。

なぜ、改革の努力は実を結ばないのか?

なぜ改革の努力は、あちこちで日本の大学、日本だけではないんですが、いろいろなところで大学改革の努力はされているんですが、なかなか社会からも認められないし、学内でも認知されない。これはなぜかということを考えてみる一つのきっかけとして、実は私担当している授業の期末試験が昨日あって、そのままこちらへ来て、答案を持って歩いてるんですが、私も進歩がないので、毎期末に成績つけようとする、いつも思うのは何でこんなことがわかってないのかなと、がっかりするわけです。今学期は割と答案見たらきちんと書いてあったので安心したんですが、大概、期末試験とかレポートとか見ても、これだけ繰り返しているのに何でこんなことが

わからないのか、できないのかというふうに苛立つことがあるんですね、まあ私だけかもしれませんが。

学生が分からない、できないのは

- ・学生が悪い
学力が低い、やる気がない
- ・教員が悪い
教え方が下手、やる気がない

↓

・学生が学習していない



29

そのときどこに原因を求めるのか。なぜ成績が悪いのか、わかっていないのか。まあ学生が悪いんだというふうに考える先生もいるかもしれませんが。つまり、うちの大学の学生の学力が低いし、やる気がないからだ。だから、半年間教えてきたことを半分も理解していないというふうに考える。

最近は、そうじゃなくて多くの先生が今度は教員が悪いと、自分を責めるということも増えてきた。先生はむしろ学生のせいにしちゃいけない。むしろ自分を見直さない、自分が何をやってきたのかを見直さないということが言われるようになった。自分の教え方が下手だ。あるいは今学期はちょっと、例えば科研で大きなのが当たったから、そっちのほうにエネルギーがそがれて授業のほうがちょっとおろそかになって、やる気がなかった。だから、学生に申しわけなかったけれども、あんまりわかってくれなかったんだというふうに自分を責める先生も最近では多くなっているかもしれません。だから授業評価に書かれたコメントを見て、ああこういうところが悪かったのか、じゃあ変えなきゃいけないなということになるわけですね。

果たして、でもこの学生が悪い、あるいは教員が悪いというので、学生がわからないといけないということの問題解決になるかどうかですね。そうはならなくて、一番の問題は学生が学んでいないということですね、学んでいないと、学生の能力が低いのもなく、先生の教え方が悪いのもなく、そもそも学生が学びに従事していないということです。

教員が教えたこと 学生が学んだこと



30

これはアメリカの漫画、カトゥーンですが、これを見たときに、ああなるほどというふうに思いましたので、紹介させていただきます。ここに、真ん中にトムでもジョンでもいいんですが、少年がいるわけです。この右側にいる犬が、この子の飼い犬です。ストライプという。左の帽子かぶった子が、男の子の友達、この犬の飼い主がこういうふうに言っている。「I TAUGHT STRIPE.」、ストライプって犬の名前です。「HOW TO WHISTLE.」、僕はストライプに口笛の吹き方を教えたんだって言ったんですね。友達がどれどれ、本当にストライプ

口笛吹けるののって近づいてみると、「I DON'T HEAR HIM WHISTLE.」、ええ、ストライプが口笛吹くのなんか聞こえないよって。そしたらこの犬の飼い主の子が、「I SAID I TAUGHT HIM.」、私は彼に口笛の吹き方を教えたとは言った。「BUT I DON'T SAY HE LEARNED IT.」、でも、ストライプが口笛の吹き方を学んだとは言っていない。教えたとは言ったけど、彼がそれを学んだとは言っていないというふうに言ったんですね。

つまり、教員が教えたことと、学生が学んだことは全く別だと。イコールにはならない、自動的に同じにならないということです。幾ら先生がたくさんのことを教えても、うまく教えても、学生がそれを学び取らない限り、理解は生じない。何かができるようにならないというんですね。でも往々にして私たち教員は、これをイコールと考えてしまうんですね。自分が教えたことを、目の前にいる学生は学んでるだろうと、理解しているだろうと思ってしまっているわけです。これは自分だけかなと思ったら、中教審の中にはいろんな分野の先生がいますけれども、医学部出身の先生があらわれて、医学部教授症候群、要するに医学部の先生、とにかく全部教えたことは、学生は全部わかっているはずだということで授業を設計されているというふうにおっしゃってました。それは多分医学部の先生だけじゃなくて、我々の多く、医学部以外の先生方も、自分が教えたことを学生は学んでいるということを前提にして授業をやってらっしゃるんですね。でも学生が学びに従事していない限り、理解はしないし、できるようにならないということです。教えたことと学んだことはノットイコールということを前提にじゃあ教育を、あるいは授業をどうしましょうかということが必要になってきます。

学習を促すために




31

メガネ(パラダイム)を変えてみよう

- ・初めてメガネをかけた時
- ・まったく違った世界が広がる!!!
- ・しかし、どんなメガネであるかは分らない
- ・メガネを通しての世界しか分らない

➡ **パラダイム** 問いのたて方 答えの出し方 By トマス・クーン



32

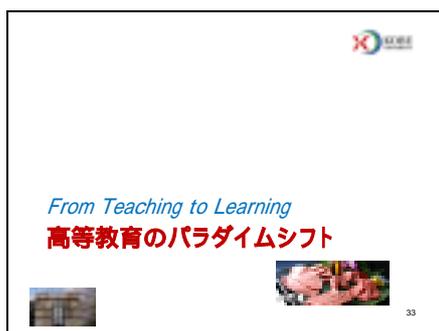
少しずつメインディッシュになってくるわけですが、じゃあ学生を学ばせるためにはどうしたらいいのかということです。そのためには、冒頭にお話しましたが、私たちのものの見方を変える必要があるということでもあります。つまり眼鏡をかけかえる必要あるんじゃないかと、つまりパラダイムを変える必要があると。この中に多くの方々、私も含めて眼鏡をかけていらっしゃいますが、私も中学へ入って眼鏡かけるようになりましたが、世の中こんなものだった

のか、随分損したなと思いました。見えなかったことが眼鏡かけた途端、いろんなものが見えてきたんですね。全く違った世界が広がっている。

しかし、自分は眼鏡を通じて世の中を見てるんですが、じゃあ自分がどんな眼鏡をかけているかというのは、もちろん眼鏡は外せませんから、どんな眼鏡、どんな形の眼鏡がわかるんだけど、ものの見方、考え方というのは外すわけにいかないですね。私たちのしみ込んだものの見方、考え方というのは、取り外すことができないですね、眼鏡と違って。ですから眼鏡を例えて言った場合、眼鏡でどんなものの見方をしているのか、どんなレンズを通して私たちは世の中、学生を見ているのかということはわからないですね。つまり、自分の今までつくり上げていたレンズを通してでしか世界を見ることはできないということです。それがパラダイムということになるわけです。

多くの先生方御承知ですが、こういう概念を提示したのはトマス・クーンという科学者です。日本では中山茂先生が非常におもしろい本を書かれて、紹介されている。問いの立て方と答えの出し方ということパラダイムというふうに言っているわけです。中山茂先生はパラダイムという概念を一般にもわかりやすく紹介されて、朝日新聞から出ている野口英世についての本があるんですが、あの本はこのパラダイムというのが何なのかというのが非常によくわかりやすいですね。

野口英世というのは、御承知のように黄熱病の病原菌を求めてアフリカでずっと研究してたんです。彼は、その当時いろんな国のいろんな医学研究者が様々な新しい病原菌を発見していたんです。そこで自分は黄熱病の病原菌を発見しようということで、一生懸命アフリカまで赴いて研究してたんですが、彼の研究の道具は光学顕微鏡だったんです。しかし、黄熱病はウイルスですので光学顕微鏡では見つけられないんです。要するに、見つけようとしていたものが、彼が使っていた道具というか、パラダイムでは見つけられないものを必死に彼は追い求めていた。だから結局成功しなかったんです。



だから私たちは学生にきちんと学んでもらおうとか、何かを身につけてもらおうと思ったときに、今のものの考え方でさらに改革、改善をしていっても、私たちの目標は達成できないのではないかと。だからパラダイムを変える必要がある。ものの見方、答えの出し方を変える必要があるんじゃないかということで、高等教育のパラダイムシフトということをお話させていただきます。

山形牛というのがメインになって、おいしいかどうか知りませんが、山形牛は確かにおいしいんでしょうが、私のメインディッシュはおいしいかどうか、また後で。

これは、日本では割と最近注目されてきたんですが、実はもうアメリカでは1995年にBarr&Taggという人が、Change Magazineというところに書いたもので、これは非常に大きなアメリカで影響力を持って、今でも多くの先生方に影響を与えているというふうに言われています。

教育から学習へ (Barr & Tagg, 1995)	
	教育パラダイム → 学習パラダイム
大学の使命と目的	<ul style="list-style-type: none"> 知識の提供 <ul style="list-style-type: none"> 教育から学生へ知識の移転 コースとプログラムの提供 教育の質の向上 <ul style="list-style-type: none"> 多様な学生のアクセスの実現
成功の基準	<ul style="list-style-type: none"> インプット、資源 <ul style="list-style-type: none"> 入学者の質 カリキュラム開発、拡大 資源の量と質 入学者、収入の増加 教員と教育の質 学習と学生の成功の成果 <ul style="list-style-type: none"> 卒業生の質 学習技術の開発、拡大 成果の量と質 学習総量の増加と効率性³⁴ 学生と学習の質

教育パラダイムというのは正しい訳かどうかわかりません。もともとはinstructional paradigm、教育パラダイムという、教えるということ重視した考え方ということですが、教育パラダイムですと、大学の使命とか目的というのは授業を提供することになります。教員から学生へ知識を移転することが大学の持つ使命であり目的である。大学はたくさんのコースとプログラムを提供する、そういう大学がいい大学だということで、じゃあその教育の質を高めるためには、授業の質を向上させればよいということになるんですね。

ところが学習パラダイムですと、大学の使命と目的というのは学習を生み出すことになります。授業を単に提供する、先ほどお話ししたように、教えたことと学んだことは必ずしも一致しないので、最終的な大学の使命、目的は学習を生み出すことである。そういう意味で単に教員から学生に知識を移転するのではなくて、学生の発見と知識を組みかえることをきちんと誘導してあげるといことです。改善すべきは教育の質よりはむしろ最終的に学習の質を改善することが必要になってくる。

あるいはいい大学とはどんな大学かという、教育パラダイムではインプット、つまり偉い先生がいっぱいいるとか、図書館にどれくらい本があるのかとか、あるいは入ってくる学生の偏差値はどれくらいなのかということによって決まる。あるいは大学全体として見ると、教員や教育の質がどれだけ向上したかによって、いい大学が悪い大学かというのを判断しようということになるわけです。

教育から学習へ (Barr & Tagg, 1995)	
	教育パラダイム → 学習パラダイム
教育と学習の構造	<ul style="list-style-type: none"> 原子論的 部分 > 全体 <ul style="list-style-type: none"> 時間一定、学習多様 90分の講義、2単位 固定された時間割 1人の教員、1つのクラス 独立した分野・学科・学部 教材の消化 期末評価(試験、レポート) 教員によるクラス内での評価 学位 = 累積単位数 全体論的 全体 > 部分 <ul style="list-style-type: none"> 学習一定、時間多様 学習環境 いつでも学習可能 様々な学習経験の総体 学際的、学科・学部間協働 特定の学習結果 事前/事中/事後評価 外部者の学習評価 学位 = 提示された知識とスキル

ところが学習パラダイムですと、成功の基準、あるいは良い大学、優れた大学というのは学習と学生がどれくらい成功したか、彼らがどれだけ成長したのか、入学者の質じゃなくて、卒業生の質で判断することになります。教員とか教育の質じゃなくて、学生と学習の質によって、大学の良し悪しを判断すべきことになります。

それからその背後にある教育とか学習のストラクチャー、あるいはどういう前提に基づいているのかといいますと、教育パラダイムですと、部分、全体のことよりもむしろ部分のほうが重視される。非常にアトミックな考え方です。まずは個々の授業科目があって、それを足し合わせる。全部足したものが、例えば何々大学のカリキュラムという形になるということです。

それから90分の講義2単位ですから、教育の時間は一定です。その結果何が起きているかという、学生の学びというのは多様になるわけです。90分の授業で先生が理解してもらおうと思ったことを、100%理解している学生もいれば、90分では半分も理解できないような学生もいるわけです。

アトミックですから時間割りも固定されていますし、1人の教員が一つのクラスを教える。それから学科、学部といったような、分野ごとに独立していますし、評価も期末試験やレポートで、1回だけで決めてしまう。授与される学位の根拠になっているのは、どれだけ必要な単位数を累積したか。学士ですと最低124単位を累積したから学士という学位を授与しました。こういう考え方です。

ところが学習パラダイムですと、むしろ逆で、部分ではなくて、まず全体の構図を考えましょう。まず、何々大学の何々学部何々専攻で卒業させるためには、どういう能力、どういう知識を4年間で教える、あるいは学んでもらう必要があるのかというところから、具体的に少しずつ授業科目を考えていくという逆の発想になります。

それから、だれでもある一定のことは学べるということを前提にしているわけです。しかし、そのために必要な時間、学習時間というのは人によって違うだろうと。これはブルームというアメリカの心理学者、シカゴ大学の先生だったんですけども、聞いた方もおられる、masterly learningという、完全習得理論というのがあります。だれでも何でも学べるとい、そういう理論ですね。ですから、ある一つの課題を30分で理解できる学生もいれば、1時間かかる学生もいる。ただ、だれでもある特定の課題は必ず理解できる。ただそれに必要な時間は人によって様々。ですから90分の講義で区切っていれば、当然よく言われる、七五三ということをやられてますけども、その90分の授業の中では理解できない学生が出てくるのは当然でありまして、ですからいろんな形での学習支援が必要になってくるということですね。単に学習というのは教室の中で起きているのではなくて、いろんなところで起きている、いつでも起きているということですね。

教育から 学習へ (Barr & Tagg:1995)	
教育パラダイム	学習パラダイム
学習理論 ・知識は個人に「外在」 ・知識は「塊」として教員によって配達される ・学習は累積的、線形 ・知識の「倉庫」メタファー ・教員中心で、教員が学習を制御 ・「元気な」教員と学生が必要 ・教室と学習は競争的、個人主義的 ・才能や能力は稀有	・知識は個人の中に存在し、個人の経験を通じて形成される ・知識は構築され、創造され、獲得される ・学習は複雑に絡みあう枠組 ・学習は「自転車の乗り方」メタファー ・学生中心で、学生が学習を制御 ・「能動的」な学生が必要で、「元氣な」教員は必要ない ・学習環境と学習は共同的、協働的、支援的 ・才能と能力は豊富

それから評価というのは事前、事中、事後、形成的評価というのが重要になってきますし、学位というのはその学位を裏づける知識やスキルをどれだけきちんと身につけたか、その証明書として学位というのは授与されるという、そういうことになるわけです。

学習に関する考え方としては、教育パラダイムというのは知識や個人の外側に存在している。あらかじめ知識というのは客観的に存在している。たくさん知識を持っている教員から、余り持っていない学生に対して伝達、デリバリー、英語ではデリバリーですね、ということ。御記憶の方もあるかもしれませんが、立花隆という人が、かなり前に、東大の教育のことを書いた本がありまして、彼はその中で、からっぽの湯飲み茶碗ということをやっています。東大で行われている教育というのは、からっぽの湯飲み茶碗である学生の頭の中に先生がお茶を注ぐがごとく知識を注いでいる。それでは本当に身につかないというようなことを批判していましたけれど、まさに教育パラダイムの前提はそういうことですね。あるいはパウロ・フレイレという人が、銀行型モデルという、学習の銀行型モデルということをやっていました。要するに貯金箱に硬貨をチャリンチャリンチャリンと入れてためて、最後にいっぱいになりましたというのと同じような形で、学校では、大学含めて学校では知識を学生の頭の中に満たしていく。それが教育、あるいは学習だというふうに勘違いしているという。

こういう教育パラダイムというのは、教員が授業をコントロールして、学生の学習をコントロールしている。教育パラダイムでいい成果を上げようと思ったら、元気な教員と学生がいればいいということですね。

それに対して学習パラダイムは、これはいわゆる構成主義的な学習観と呼ばれていて、常に私たちはこれまでの学んだことと新たに学んだことを組み合わせて、常に知識をつくり変えている。あらかじめ外側に真理が存在しているんじゃないで、私たちは常に知識というものを再構成しているんだということですね。

ここに自転車の乗り方メタファーと書いてある。それに対して教育パラダイム倉庫メタファー。倉庫メタファーというのは要するにたくさん倉庫の中に詰まっている知識を、からっぽな倉庫に移しかえるということが教育であり、学習であるということ。自転車の乗り方メタファーというのは、自転車に乗れるようになるためには、単に知識を学んだだけでは自転車に乗れなくて、自分が自転車に乗ってみたいと、体験、経験しないと乗れるようにならない。その上で、どうしたら倒れないようになるかということを考えないと自転車に乗れるようにならないです。自転車の乗り方という本を読んだだけでは自転車に乗れない。だから学生自身が学びというものに従事しないと、学習は起きないということですね。したがって教員ではなくて学生が中心になってくる。で、元気な教員よりはむしろ、アクティブに活動できる学生が必要だということになります。

教育から 学習へ (Barr & Tagg:1995)	
教育パラダイム	学習パラダイム
役割の定義 ・教員は主に講師 ・教員と学生は独立に行動し、隔離されている ・教員は学生を分類し、選別する ・職員は教員と教授過程を支援する ・専門家は誰でも教えることができる ・独立したアクター	・教員は主に学習環境と学習方法のデザイナー ・教員と学生は互いに、そして職員とチームで活動する ・教員は全ての学生の能力と才能を育成する ・全職員が教育者で、学生の学習と成功を生み出す ・学習を促進することは複雑であるが、やりがいがある ・チームワーク

それぞれ大学の中の教職員の役割という観点から見ますと、教育パラダイムというのは、教員は主に講演者です。教員と学生は独

立に行動して、それぞれ別の立場で隔離されている。教員は学生を分離して、選別、できる学生、できない学生、Aの学生、Bの学生、Cの学生、Dの学生へと選別する。教員が主として教育に責任を持ち、したがって職員の人はその支援する役割だと。ある分野の専門家であれば、だれでも教育できるようになる。一人一人の先生は、先ほどみたよう、孤立しているわけです。教員は独立した、一人一人同じ立場なんだという観念。

学習パラダイムといいますと、あくまでも学生主体で、学生は学びに従事しないといけないので、教員はその学生の学びのための環境をデザインする。あるいはファシリテートするという役割なんです。教員は学生と、そして職員と一緒に活動する。学びを支援できるのは、単に教員だけではない。職員の方だって、いろんな場面で学生の学びを支援することができるんだということです。すべての職員が協働して、教員だけが教育者じゃない。で、学生の学びと成功を生み出す。ですから、チームワークが非常に重要になる。教職協働というのはよく言われていますけど、チームワークが必要である、重要である。

そういう形で、これまでのものの見方から、新しいものの見方、眼鏡、レンズに変えましょうということですね。



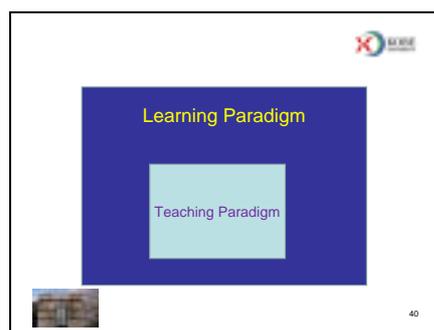
もう一つ関連していくと、カリキュラム、先ほどのアトミックな考え方でいきますと、すべての科目を全部総和したものが何々大学のカリキュラム、あるいは何々学部のカリキュラム、何々学科のカリキュラムということになります。さらに言えば、そのカリキュラムというのはほとんど学問的な知識から成り立っているのをカリキュラムというふうに呼んでいるんです。



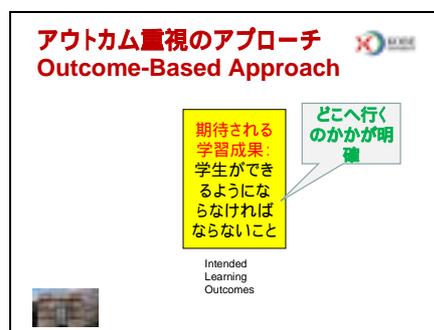
ところが学習パラダイムによれば、学生の学びはいわゆる正課の中だけじゃなくて、いろんな活動の中でも学生たちは学んでいるわけです。海外留学であったり、インターンシップであったり、サービス・ラーニングであったり、課外活動。こういうところでも学生たちの学びは起きています。だから、カリキュラムということについても、もう少し幅広く、大学のカリキュラムを考える際には考える必要がある。

ただ問題は、きちんとこういうところに大学が関与できるかどうか

ということを考えて、カリキュラムを考える必要があるわけです。つまり、極言すれば、教育の成果と学習の成果は必ずしも一致しない。課外活動まで本当に大学は、学生の学びをデザインできるかどうか。その成果をきちんと測定できるかどうか。そういうことを考えて、大学のカリキュラムを考えなくては行けない。理想的には学習経験の総体をカリキュラムと考えますけれども、大学という観点からは、どこまでが大学として学生の学びを支援できるかということを中心に検討しなければいけない。ここに上げているようなことは、今のところは大学としての学習の場面として十分考慮できるし、それをやっている大学は多いと思います。ただ、じゃあアルバイトでチームワークを学びました、そこまで大学はコントロールできるか、学生の学びをコントロールできるかという、それは少し別の話だということです。

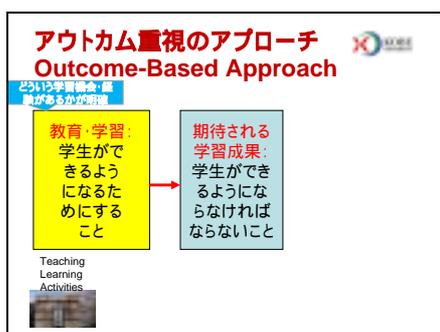


こう考えてみますと、要するにティーチング、教育パラダイムというのは、学習パラダイムのほんの一部にすぎない。逆に言うと学生が教室、あるいは教室内の授業で学んでいることは、ほんの一部にすぎません、ということになるんですね。



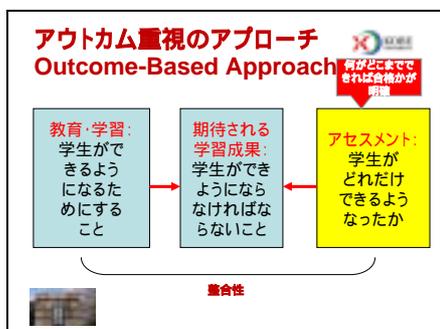
そこで、学生の学びを重視した考え方として、Outcome-Based Approach、アウトカム重視のアプローチというのが出てきたんですね。この考え方、まず出発点になるのは、学生ができるようになるなければならないことです。例えばこの授業、半年間でこういうことが理解できる、こういうことができるようになる。あるいは何々大学の学士課程、4年間を通じて卒業時点ではこういうことができるようになる、こういうことが理解できているという形で、まずその学習目標というのを明確にするということが重要です。期待される学習成果、あるいは学習目標です。

ここに期待されるとかIntended、英語でIntendedといいますけれども、ついているのは、あくまでもそれを学びとるのは学生ですから、大学や教員からすると、あくまでも期待、それを学んでほしいという期待するところまでしかできません。ということでIntendedとか期待される、expectedという言葉、修飾語がつくわけです。



学生から見ると、じゃあこの授業で半年後、ということが理解できるか、ということができるようになるのかという、どこへ行くのか、要するに目的地が非常に明確になるという利点があるわけです。これまでの教育中心、あるいは教員中心の考え方で見ますと、こういうことを教えます、こういうことを3回目に教えます、シラバスに書いてあります。学生から見ると、先生は確かにこういうことを教えるんだけど、じゃあ自分は15回授業を受けて、何が理解できて、最終的に、あるいは何を理解すべきなのか、あるいは何ができるようになるべきかということは明確じゃなくて、どこへ連れて行かれるかわからないという、そういうワクワクドキドキ感もあるんですが、ミステリー列車みたいだね。でも学生から見ると、やっぱり目標ははっきりしていたほうが効率的に学ぶこともできるわけです。

したがって、こういうことを期待している段階から、さらに本当に学習成果となるように、様々な教育機会や学習機会を設計する必要がありますね。それが教育攻略とか学習攻略と呼ばれるものです。こういう学習成果を学生ができる限り獲得できるように、どういう大学や教員としてどういう学習機会や提携を提供したら、この確立が高まるということを設計する。そのためにカリキュラムをついたり、教育方法を工夫したりすることです。



最後に、この期待していた学習成果をきちんと学生が達成できたかどうかのアセスメントをするわけです、確認をする。アセスメントも最後にやるんじゃないで、あらかじめこういう観点で、こういう方法によって、こういう課題を通じて確認しますよということを、あらかじめちゃんと学生に示しておく必要があるんです。それが最初に示されていれば、学生は何がどこまでできればこの授業で自分は合格点をもらえるのかということが明確になるんです。

重要なことは、ここで三つの要素が、alignment、整合性、一貫性を持っているということです。つまり、ものすごく身近な例でいくと、ある授業なりプログラムで、この授業では最終的に皆さんがパワーポイントを使って、自分が調べてきたことをみんなの前でプレゼンテーションできるようになるというのを学習成果として、1回目の授業のときに示したとします。しかしながら、じゃあその15回を通じて、ど

ここの出版社が発行しているパワーポイントを使った効果的なプレゼンテーションの仕方という本を使った第1章から第15章まで、それぞれの授業ごとでみんな読んで、読んで先生が説明する。そうなる、プレゼンテーションを練習する機会は全くないわけですから、整合性がないですね。やっぱりプレゼンテーションできるようになるというんだったら、授業の中、15回通じているんなら機会を通じて、学生が実際にパワーポイントをつくってみると、そういう作業をきちんと学生にさせる、体験させる、そういう授業設計しなきゃいけないんです。

最後にそれがちゃんとプレゼンテーションできるかどうか。最後の授業でできるようになりましたか、イエス、ノー、チェック、チェック。それでは学生が本当にできるようになったかわからないので、教室の前に学生を立てて、パソコンを使ってきちんと自分の調べてきたことをパワーポイントで効果的に、かつ簡潔にプレゼンテーションをできているかどうかをさせてみて確認する。この三つの要素の整合性が必要である。



これからのKnowledge societyに必要な学びというのは、何を知っているか、つまり、たくさん知識を持っているというだけではなく、先ほど大学で学んだ、理解した知識で何ができるかということ。これは非常に重要である。つまり、学生の行動を変えるということ、これは非常に重要な教育の目的になっていく。そのためには、学習者中心のアプローチというのは重要になってくる。つまり、よく言われるActive Learningとかengagementということが重要になってくるということになります。

別の言い方をすると、学習というのはスポーツ観戦ではありません。幾ら徹夜でワールドカップの一流選手の試合を見ても、自分のサッカーの技は上達しません。徹夜するぐらいなら、ぐっすり睡眠を取って、朝早く起きてグラウンドに出て、球を転がしていたほうがよっぽどサッカーのスキルは上がるわけです。学習というのはそれと同じです。幾ら研究者として一流の先生の話聞いても、学生がそれを学ぶかどうかは保障の限りではないということです。そのために、より主体的、能動的、アクティブな学習経験をさせるということが重要だというのは、これは皆さんも御承知のとおりです。

学生はどれくらいアクティブ、主体的に学習に参加しているかということで、幾つか簡単に分けてみると、聞く、レクチャー、講義を聞くというのは、殆ど学生は何もしていないと同じですから、理解度というのは非常に低い、非常に受け身の学習になるんですね。

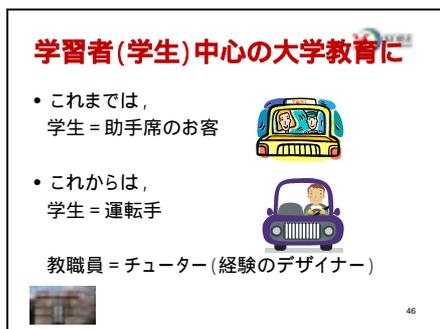
例えば論文とか本を読ませるような活動をさせると、読むのは先生じゃなくて、学生本人が読むわけですから、多少受け身ではなくって、少し主体的、能動的に活動しているということになるんです。



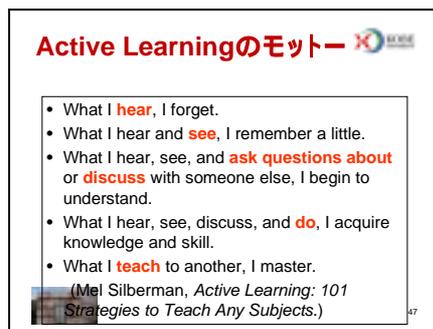
話すのは、話すということ、学生側から意見を発表させると、これは当然学生が話すわけです。先生が話すんじゃない、学生が話すわけですから、かなり能動的な活動になります。

一番効果的な学びというのは人に教えてみることだというふうに言われています。これはこの前ちょっと中国文学の先生に確認したんですけど、中国の故事にそういうのがある。ヨーロッパでもアリストテレスがソクラテスが、一番有効な学びは人に教えてみることだというふうに言ったとか言わないとかってもの本で読んだことありますけれども、教えるためには自分が理解していないと、人に教えられるんです。ですから、後でもお話ししますが、いろんな形でグループワークを取り入れた授業が最近ふえていると思いますが、最後に発表させたりするわけです。一番いいのは、学生にそれぞれ課題を与えて、あらかじめこれをみんなの前でちゃんと、みんながわかるように教えてみるというのが、学生の学びという観点からすると非常に有効なことです。

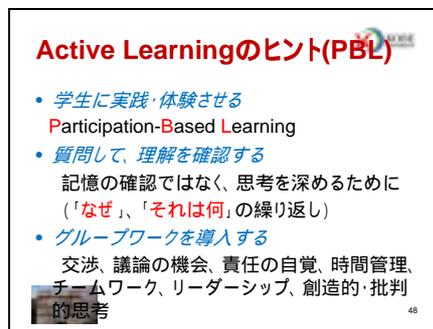
したがって、普通の講義形式の授業で一番メリットを享受しているのは、教員である。教える中で、自分が今までわからなかったこと、ああ、それはそういうことだったのかと。今まで生半可な理解で終わっていたのが、教えてみて、初めてそういうことだったのかとわかることもある。学生から見ると、単なる講義というのは、学びという観点からは非常にメリットは少ない。



学習者中心の大学教育に変えていく。あるいは学びを中心とした、重視した教育のあり方に変えていくという。これまでは学生というのは、言ってみれば助手席のお客さんだったんです。先生という運転手がいて、乗ってれば何もなくてもどこかへ行けるはずだったんです。ところが、これからはそうじゃなくて、学生が自分でハンドルを握るということです。ただ、いきなり運転させると事故起こすかもしれませんので、やっぱり自動車学校と同じように、最初は教員が隣に座って、最後はどこか遠隔から指導するわけです。そういう形にだんだんなくなっていく必要があるんだろうと思います。教員や職員というのは、彼らの学習経験をどうデザインしてあげるか、そういう役割に変わってくるだろうと。



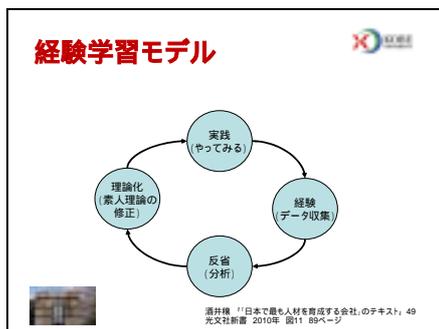
これはシルバermanが書いた、Active Learning、というアメリカの初歩的な、入門的なテキストに書かれているモットーで、日本語に訳したほうがいいのかもかもしれませんが、私の下手な日本語訳より原文のほうが非常にシンプルでわかりやすいので、そのまま紹介しますけれども、「What I hear, I forget.」、聞いたことは忘れちゃう。レクチャーなんかそうです。「What I hear and see, I remember a little.」、聞いて、見たことは多少は覚えている、百聞は一見にしかずですね。「What I hear, see, and ask questions about or discuss with someone else, I begin to understand.」、聞いて、見て、そしてだれかに質問したり、あるいはだれかと議論するとようやく理解し始める。「What I hear, see, discuss, and do, I acquire knowledge and skill.」、聞いて、見て、議論してやってみて、ようやく知識、スキルを身につける。「What I teach to another, I master.」、人に教えてみて初めて習得できる。ですからこういうピラミッドの上から下に下がって、よりアクティブな活動になって、より理解や修得度も高まるというのがActive Learningの考え方です。



ではActive Learningというのは、最近、先ほど小田先生も御紹介された本とか、あるいは今日も午後の分科会があって私も参加させてもらおうかなと思ってんですが、いろんなところでいろんな工夫をされてやってらっしゃいますけども、またこれも、先ほどちょっと小田先生のお話して、どこかいいことやると、すぐコピーするんです。PBLがいいというと、みんなPBLに飛びつくわけです。PBLというのは、御承知のようにProblem-Based LearningとかProject-Based Learning、これ非常に有効だというふうに言われています。つまりそれは学生に実習、実際に体験させるという。私はもう少しPBLというのは広く考えてまして、PBLというのはParticipation-Based Learningの訳というふうに私はとらえています。別にProjectとかProblem-Baseじゃなくてもいいと思います。学生が参加すること、それを中心として学びをさせるという。ですからいわゆるProjectとかProblem-Baseじゃなくても、学生に質問したり理解したり、教員が話したことに対して疑問をぶつけさせるというのも授業に学生が参加している。それによって学生は何かを学んでいるという意味では別

に、PBLだろうというふうに思います。

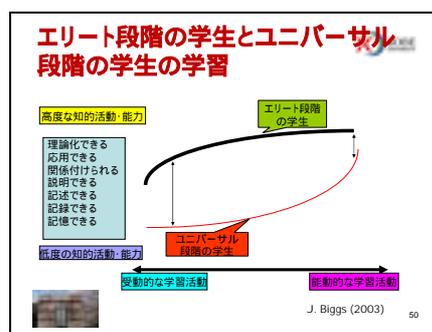
質問するとき単に記憶しているかどうかを確認するのではなく、やはり考え方を深めるために質問の仕方も工夫が必要ですよということです。それからグループワークというのは非常に有効だとよく言われている。別にPBL、Problem-Baseじゃなくても、というのもグループの他のメンバーとネゴシエーションしたり、ディスカッションしたり、そういう機会になりますし、自分の役割、そのグループの中で自分の役割がどんなものなのかということを実感する機会ともなりますし、それから例えば先生が30分でグループごとにこれについて議論して結論を出しなさいと言われれば、30分以内で結論出さなきゃいけませんから、タイムマネジメントの力もつきますし、当然チームワークとかリーダーシップの力もつき、お互い異なった見方を持っている学生同士の間で、クリエイティブな考え方も身につく。そういう意味ではグループワークというのは非常に有効でしょう。



これはある方が書かれた、経験とか参加を重視した学習モデルの図を書いています。まずやってみる。その経験を通じて様々なデータを収集して、それだけで終わったらだめなんです。その経験をきちんと反省する、分析する。どうもPBLというが学生参加型という、とにかく何でもいいからやらせてみようというところで終わっているケースも多いと思います。重要なのはその後、リフレクション、分析、その後きちんと一般化、理論化する。ここまで回してみると、さらにその理論に基づいて、本当かどうかやってみる。さらに検証してみる。こういうサイクルをきちんと学生に体験、経験として与えるということが重要になるわけです。

これがいかに今の学生たちにとって重要な意味を持つかということですが、これはある意味で知的な能力、私は大学教育の一番重要なところは知的な能力のトレーニングだと思うんですけど、知的な能力といっても非常に初歩的なところから高度なものまであるわけです。一番初歩的なものは、とにかく聞いたものを記憶できる、頭に記憶できる。まさに先生が言った、人が言ったことを記録できる。それからきちんと自分の意見を書いて述べるができる。人に説明できる。複数の概念観を関係づけられる。それから理解した知識を応用できる。最終的に一般化できる。上になればなるほど高度な知的能力ということになるわけです。

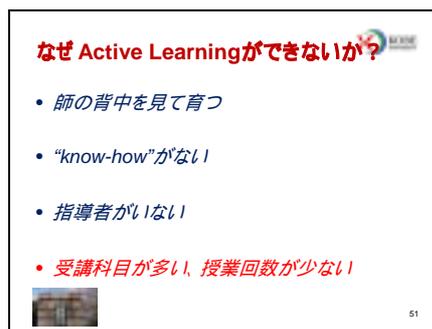
同世代のうち10人に1人ぐらいが大学に来ている所謂エリート段階の高等教育では、選ばれた学生ですから、知的能力がある程度高校までに身についた学生が大学に来ているわけです。先生が一方的にレクチャーしても、自分の頭で先生が言っていることを関係づけたり、とにかく理論化できた、そういうある程度の知的能力を持った学生だけが学校、大学に来たわけです。ですから先生の一方的な講義でも、学習が成り立っていたんです。



ところが、2人に1人が大学にやってくるという現在のような状況ですと、これは大学にもよりますが、そういう学生も来ているかもしれませんが、しかし、そうじゃない学生ですね。全入時代と言われていて、AOとか推薦試験で、簡単な面接だけで合格できるというような時代にあっては、先生が言ったことを記憶さえできない。あるいはノートに取ることも、そういうスキルさえない学生も入ってきてます。こういう学生の多い少ないは、それぞれ大学によって違いはあるかと思いますが、今すべての大学、日本の大学の現状だろうと思います。

こういう学生に対して従来型の、先生中心で講義だけやっていると、こういう学生はそれなりに、ある一定のレベルまで知的能力を高めることができますけれども、先生が言ったことをすぐ忘れちゃうような学生に対しては、全く学習が起きてないことになります。神戸大学でも、私の、これまで十何年間勤めて教えてきた経験から言うところです、そういう学生はやっぱり、多数派とは言いませんけれども、どんどん増えてきているわけです。

しかしながら、そういう学生でも、先ほどお話したような学生主体でアクティブな学びの機会を与えていくと、最初は記憶さえできなかった、ノートも取れなかった学生も、4年間できちんと学んだことを、違った概念を関係づけたり、応用できたり一般化できるようになる。これはBiggsというオーストラリアの先生がそういうことをおっしゃっています。



問題は、こういう学生が能動的に学ぶことができる、そういう授業の設計がなぜできないのかということです。わかるけれども中々実践できないということはよく起きることです。一つは、師の背中を見て育つということで、私ぐらいの年齢になれば、元々そういう教育しか受けてこなかったんです。大学で一方的に先生がチョークであつと書き散らすとか、教科書を見てはあつとそれを読むだけとか、そういう経験を通じた人が大学教員になっているわけですから、それが教育なんだと、授業のやり方なんだと思ひこんでいるわけです。だから学生を巻き込んだ教育方法、そんなことはなから考えない、それはおかしいというふうにしても、じゃあどうやったらいい

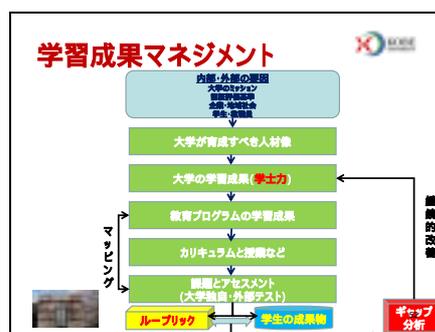
いのかというノウハウがそもそもないというか、どこに行けばあるんだらう。そういう意味で、こういうワークショップとかFDセンターができて、さまざまな支援をしているのは非常に嬉しいことだと思います。それから、それに関連して言えば、それをきちんと手ほどきしてくれる指導者がいないとできません。どうやったらActive Learningを有効に授業の中に取り入れることができるのか。

しかし私は、ノウハウがあったり、それをきちんと手ほどきして教えてくれるメンターの人がいたり、そういう点は小笠原先生、先ほど雑談の中でそんなこともおっしゃってました。しかし日本の大学でActive Learningの導入が難しいのは、受講科目が多いことと授業回数が少ないことに原因があります。

山形大学さんの場合、1人の学生が1学期に何科目授業を受けているか。神戸大学ですと、平均すれば10科目ぐらい受けてます。10科目。先ほどの教員が教えたことをすべて学んでいるというふうに勘違いしているというふうに話しましたが、教員の立場からすると、自分の授業のほかに10科目ぐらいは受けていると知っているわけです。自分は15回しかない。だけどこれだけは覚えなきゃいけないとなると、他にもたくさん受講している学生にあまり課外に負荷をかけられない。すべての先生が45時間で1単位ということ、予復習も含めてということをやると、10科目も受けていたら、学生は24時間寝ずに勉強して、予復習しても設置基準を満たすことはできません。ですからどうしても先生は、授業の中ですべて教えるべきことを教えようと思ってしまうんです。だから学生にアクティブな活動をさせる余裕がないですね、暇がない。

ところが、アメリカではActive Learningがうまくいってる、いってると思いますけど、もともと授業の構造が違うわけです。1学期に3科目からせいぜい15科目です。60分、60分、60分で週3回。あるいは90分を週2回とかという形で、3科目ないし5科目程度受けているわけです。ですから、知識の面については、予習をしてこいということは言えるわけです。つまりアサインメントはこんなに分厚いというふうに言われます。それはなぜ成り立つかという、受講している科目数が少ないし、回数が多い、一つの科目に回数が多いからです。ですから先生は、あらかじめアサインメントを出して、次の授業でこれを読みなさいということ、課することができるわけです。

知識については一応学んできたということを前提に授業が始まるわけです。ですからディスカッションとかグループワークが成功する。ところが日本の場合、構造的にそれが成り立たない。だから私はもう二、三年前から日本は、今の単位制度というか、授業科目数については、それこそパラダイム転換というか、これまでの既成の考え方を取っ払う必要があるというふうにいるんな機会があるごとに言っております。日本の場合、非常に学びが薄く、広く浅くなってしまっているんです。



最後に、そういう意味で最終的な学生の学びというものをもきちんと大学が保証する必要がある。そういう意味でマネジメントの観点からすると、大学は学生の学びをマネジメントするというのが非常に重要になってくる。

まずはよくDiploma Policyとか学位の授与方針ということが最近高に言われていますけれども、まず大学全体としてどういう人間を育成して世に送り出すのかということをもきちんと議論する。その際、それぞれの大学の教育理念とか、認証評価団体を求めている大学評価の基準であるとか、企業や地域社会が卒業生に求めているものは何かとか、学生に教職員は何を望んでいる、こういうものを勘案しながら、我が大学の卒業生はどういう人間であるべきか、どういう人材であるべきかということを考える。この辺りはもう設置基準でそれぞれの大学が明確にするということが求められている。

その上で、そういう人間、人材として社会へ出て行く際にはどんな能力とか、知識を理解しているべきかということで、それぞれの大学全体の学習成果、何々大学の学習成果というのを考える。

さらに、それをそれぞれの教育プログラム、専門分野ごとに応じて、よりその専門分野の文脈に翻訳した形で学習成果をつくり、カリキュラム、授業を設計していく。そして最後にそれが学習成果、プログラムの学習成果、あるいは大学全体の学習成果が、きちんと学生が獲得できているかどうかのアセスメントをしていくということになります。



最後、デザートで、済みません。山形だと佐藤錦か、ずんだもちって山形なんですか、どうなんですか。

司会 そうです。

川嶋 よかった。何か仙台というイメージもあって、どっちなのかなと思ってたんですけどね。

最後にデザートということで、もう一度私の今日お話したかったことを御紹介させていただきます。

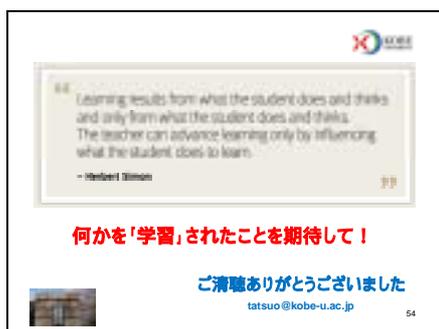
Herbert Simonという、御承知かもしれない。カーネギーメロン大

学にお勤めになっていた先生で、もともとAI、人工知能とか、あるいは組織論の先生なんですけれども、ノーベル経済学賞を受賞された先生です。意思決定のごみ箱モデルとかで、非常に日本では有名で、組織内における意思決定をモデル化した、非合理的な意思決定論を提唱された方で、それでノーベル賞をもらったと思うんですけど。先生がこういうことをおっしゃってるんです。「Learning results from what the student does and thinks and only from what the student does and thinks.」、訳する必要もないと思いますが、要するに学生がやっていること、考えたことからしか、学習というのは生まれてこないんだと。「The teacher can advance learning only by influencing what the student does to learn.」、教員は直接学習、学びを生み出すことはできなくて、学生が学習のためにやったり、考えたりしていることに影響を与えることを通じてしか学生の学習には影響を及ぼすことができないということです。ですから学生が学びのためにやっていること、これをいかにencourageしてあげるかということしか、教員や大学としては学習に影響できない。最終的に学ぶのは学生だと。

さらに言えば、ここから言えることは学生にも学習への責任があると思うんですね。最終的には学生に学びの結果に対する責任はあると。どうも最近の大学とか教員は学生に余りにも手を貸しすぎです。手を差し伸べる段階もあると思うんですけど、この辺をきちんと学生にも説明することが必要だろうと。最終的には一人一人の学生の皆さんが学びの主体で、その結果に対して責任を取るのには教員でも大学でもなく、皆さんですよということをきちんと伝えることが必要です。大学や教員ができることは、皆さんの学びを支援してあげることだけだと。あるいはアドバイスしてあげることだけだということだろうと。

最後に、この1時間ちょっと余りの私の講演ですが、私の言ってることとやってること、反面教師だと思っていただければいいんですが、私の話を通じて、皆さん方が、たとえわずかでも何かを学び取っていただければというふうに思っていて、きょうのお話を終わらせていただきたいと思います。

どうも御清聴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。

90分に及ぶ講演でしたけれども、御質問等は、12時迄ですので、それまで御質問等受け付けたいと思いますので、御質問の方、これは記録に残しますので、所属並びに氏名をおっしゃってください。

質問者1 今日はどうもありがとうございました。

今日の御講演なんですけれども、学習の重要性ということはいく

わかったんですけども、話を伺って素朴に思ったことは、学習を学生がするということが、何かテーマを持っていないと、中々モチベートできない部分があると思うんですけども、それで、でもそのあたりに関してかなり手を差し伸べる必要があるんじゃないかと思うのですが、そのあたり、きょうはちょっと触れられてなかったので、もし何かお考えがあったらお教えください。

川嶋 ありがとうございました。

私もどこかのスライドで書いていますが、自由放任というか、学生を放り出せばいいというふうには考えていません。ラーニング・ピラミッドのところに書きましたが、学生がアクティブにラーニングするということが、これは自由放任という意味での学習の主体的な学習活動ということではなくて、やはり教員はファシリテーターですから、ある一定の方向性を示してあげるというのは大学の教員の役割です。それから先ほどお話しした初年次教育、学生は何のために大学に来ているのかという、何のために学びに来ているのかということが曖昧なまま、それこそ全入時代で、同級生がいるから行くとか、親が行けというから大学へ来たとか、あるいは行かないと何かやっぱり世間体が悪いとか、そういうことで明確な目的意識も持たないまま大学に来ている学生が非常に多くなっているというのは、これは皆さんも経験上御承知のことだと思いますので、そういう意味では初年次教育というのは非常に重要な意味を持って、やはり最初は学生の現状を見て、さまざまな支援というか、手をかける必要があるんですが、それも程度問題でして、やはり卒業に向けて少しずつ手を離して、要するに学生離れ、親離れ子離れの考え方であれば、教員は最後に学生をやっばり独立させるというか手を離してあげる。

今、面倒見のいい大学は、いい大学の一つのメルクマールになっているわけなんですけれども、やっぱりそれも程度問題であって、確かに最初は面倒をみてあげなきゃいけない、導いてあげなきゃいけないんですけど、最後まで、卒業まで本当に手とり足とり、大学が、教員や職員の方が学生の面倒を見る必要があるのかという、そうじゃない。

だから最初おっしゃるとおり、ある程度ナビゲートしてあげるということは重要であろうというふうに、あるいは興味関心を高めてあげるという、そういうサポートは必要であろうと思うんですが、最後まで私は必要じゃないというか、それができてないのが現状だろうと思うんですが、考え方としてはそういう方向だろうと思います。そういう意味では初年次教育というのは非常に重要だろうと私は思います。

質問者2 最初に、二つ質問あるんですけども、一つは、能動的なActive Learningということですけども、私はエレキギターを習ってるんですけども、絶対ギターを習いたい、上手になりたいと思うので、すごい動機があって、割とみんなやる気があるんですね。でも大学の人として、例えば文学部であろうか医学部であろうか、やりたいところは非常にモチベーションがものすごくあるんですけど、今一番言われているのは、特にActive Learningをやろうとすると、能動的な学習スタイルなのに、それを学生が受動的に受けちゃうんじゃないかという、何かちょっと自分で考えて、ちょっと興味から外れちゃうと、どうしても頑張り方が弱くなってしまふんじゃないかという、そのところはというふうに、例えば方向づけですね。これ

あくまでも単純に答えがあるわけじゃないと思うんです。どういうふうに考えたらいいかということ、もうひとつ、単位制の問題なんですけども、中教審で見たんですけど、学力がどうのとかいうやつなんですけど、128単位だといいますと、実は128単位ですと16単位ですよ。16、1学期間に学ばなければいけないですね。16単位、アメリカの逆だと思うんですけど、そういう16単位で、もし仮にですけど、工学部だから言うんですけど実験実習というのはあれですよ。レポートしか入ってませんよね。もしか入れなければ、16単位というので組んでみると、今の日本の単位制、非常にゆったりとした勉強ができるような時間制ができると思うんですけども、中教審で、実験実習を単位に、例えば授業時間をちゃんと入れるとか、やった割には実験実習科目のレポート時間、例えばですね、これ卑近な例なんですけれども、実験実習のレポート作成時間の時間はちゃんと入れなさいというふうなことは、なぜ提言に入れられなかったか。

川嶋 後者のほうから、私が答える立場かどうかわかりませんが、お話をすると、あくまでも卒業に必要な単位数124単位、4年間在学の上、124単位以上習得するというのが設置基準上の卒業要件なんです。ですが、実際におっしゃるように、それを4で割り、あるいは8で割った場合はおっしゃるとおりの単位数になるんですが、じゃあ現実には学生はどういう受講をしているかという、それこそまた別の話題になってしまうんですが、就職活動ということで、4年目できるだけ自由にしたいということで、1年、2年、3年前半ぐらいまで詰め込んでしまうんです。できるだけ単位を取っておこうということになって、そういう意味でそれを防ぐためにキャップ制というのを、履修に対する上限というのを何年か前にまた導入しました。しかし、これはあくまで努力義務で、それも1年間45単位が大体どの大学も1年で取れるキャップだったんですね。それではほとんどキャップになってないんですよ。だからこれはやっぱり今の個別の実験実習1単位ですか、同じ90分の授業で1単位という、ほかの講義とは違うという濃密なものになってるんですけど、そういう問題以前には私はやっぱり単位制を改めないといけないと思います。ただし、これは単位制の変更だけでは学生は行動を変えないと思うんです。2,000円食べ放題、飲み放題だったら、当然2時間の間にたくさん食べよう、たくさん飲もうというふうになっちゃうんですね。それと同じで、学生も別に決まりがなければ、同じ53万円払うんだっただけでたくさん授業取ろうと。私は、だから食べ放題ならぬ、取り放題制と言ってるんですけど、要するに授業料を従量制に改めるとか、そういうものと組み合わせていかないと、本当に先生おっしゃるような、きちんと単位を実質化するような、あるいは学びを深めるようなことにはならない。問題を一つだけ叩いても、モグラ叩きと同じで別の問題が出てくる。だからやっぱりこれはシステムとしてきちんと考えるべきであって、それは多分、中教審なり、あるいは個々の大学でもこれはできる話なんですよ。現実に行っている大学は私は知っていますし、ということでしかお答えできません。

それから前半の問題は先ほどの質問にお答えしたように、確かにこれは大学だけで解決できるものではありません。今の世代というのはやっぱり小学校教育を通じてかもしれないんですけど、好きなことをやりなさいということが非常にエンカレッジされてきて、だけど、だからそういう意味では興味ないものはやらなくていいという考え方

がある意味染み付いていると思うんです。だから、おっしゃるように好きなもの、やりたいことは一生懸命やって、本当に私たちよりもある部分すぐれている面もあると思うんですが、興味がなくて全く本当にもう、ただただ授業に出ているだけというふうな学生も多い、それは私も感じています。

だけど大学とか教員にも問題があると思います。やっぱり教養教育の意義とか意味をきちんと学生に説明してないと思うんですよ。学生は知らないんですよ、学生はだれからも説明されないんですよ。入学式のときに簡単に、教育担当の方か共通教育センターのセンター長が来て紹介されますけれども、それで終わりなんですよ。でも本当は教養教育を担当している先生とか、専門教育担当している先生が、教養教育はなぜこの大学であるのかという意義を、全員が足並みそろえて説明していかないと、やっぱり学生は納得しないし、理解してくれないと思います。

私はできるだけ最初の授業のときに、まず説明します。なぜ君たちは例えば経済学部に来てるの、経営学部に来てるの、文学部に来てるのに教育のこと、授業を受けなきゃいけないのかと不思議に思うでしょうということで、私はちゃんとなぜ教養教育科目があるのかということ、ちゃんと説明してる。そうすると、その授業の後に学生にメモを書かせると、わかりました、ようやくわかりましたということは、一応知識としてはわかってくれる。その後本当にそれが、私の授業を学ぶ動機付けになるかどうかはまだ別の問題ですけども、やっぱり説明をきちんとする、それは一人一人じゃなくて、大学全体としてきちんと教養教育の意義というのを説明する必要があって、そういうことをやらないまま、学生が全然興味持ってくれないというのは、大学や教員の責任でもあるというふうには私は思っています。

別の言い方をすると、全部の授業科目が先生のエレキギターばかりじゃないと思うんです。大学として授業を提供しているからには、大学の考え方としてこの授業は学んでほしい、教育学を学んでほしいという理念なり目的があって提供しているわけですから、それをきちんと説明する必要だろうというふうに思います。

質問者3 今日は素晴らしいご講演ありがとうございました。

私は3月まで農業試験場に勤めていて、まだ新米の教員なんですけど、質問したいことが三つほどあります。

まず一つは、社会に出て学生さんが必要なのはチームワークじゃないかなと思ってるんですけど、大学教育の中でチームワークはどうやって教えられるのかなというのを今考えているところなんですけど、それについてのアドバイスなどお願いします。

二つ目は、そのためには教室の中でのディスカッションをなるべく活性化したいと思って、随分教室の中を回りながら質問をしているんですけど、そのときに学生間の信頼関係というのができてないと、なかなか自分の意見が言えないというのはわかったんですけど、これをどのようにすると、自分の意見を言ってもいいよという信頼関係の築けていけるのかについてのアドバイスをいただければと思います。

三つ目は、そもそも学習ということについての意欲がないという質問が何人かの先生からあったと思うんですけど、新聞をどれぐらい読んでるのかという話を聞くと、自分が農業経済学であるとか、経済学の担当なんですけれども、ほとんど読んでいないので、社会に

対する関心というのは薄れていて、なかなか必要性を感じる事ができないと思うんですけども、社会への関心というのと、大学教育の中身というものはどのようにリンクできるかについてアドバイスをいただければありがたいですが。

川嶋 どれも重要かつ中々これだという処方せんを示すのは難しい問題だと思います。

チームワークにつきましてはおっしゃるとおりで、授業の中でディスカッションさせるとか、あるいは先ほどProjectとProblem-baseで、これは私よりもっと優れた実践をされている先生方ほかにおられますので、そういう先生方の書かれた本とか話を聞かれたほうが良いと思うんですが、やっぱりグループごとに課題を与えて、最後の2回ぐらいの授業でグループごとにその課題のプレゼンテーションをさせるとか、そうすると教室の中だけじゃなくて、課外でも学生たちはグループで活動しなきゃいけないということですね。

これについては一つの仕組みとしては、ラーニングコミュニティというアメリカでよく使われている、数人の学生を一つのグループにして、一つの授業だけじゃなくて、ほかの授業もそのグループで受講させる仕組みがあるわけです。そうすると常に学生は、24時間とは言いませんが、アメリカでは寮も含めてラーニングコミュニティというのをつくっていますけれども、24時間じゃなくてもかなりの時間を同じ学生とグループで一緒に行動するということができるようになるので、そういうラーニングコミュニティごとに活動します。現実には日本の学生も多分、友達同士では同じような授業科目を受講しているというふうには思いますけれども、それを意図的、戦略的にさせる。

それから、それと関係して信頼関係ということについては、アメリカの授業のチップスなんかでよく言われている、やっぱり最初の授業で、この授業が皆さんにとって脅威というか、お互い敵対的な関係の授業じゃないということをきちんと言うことが重要です。あるいはそういうことを理解してもらい、そのためにアイスブレイキングとか、先生もちゃんと自分のことを、率直に学生に、自分の人となりとか経験とかそれをちゃんと説明したり、学生同士に自己紹介させるとか。私はよく最初の授業は自己紹介、他己紹介、グループ紹介というのを最初の授業にやるようにしています。

この授業は脅威の場所じゃない、そういう雰囲気をつくる必要があるというのは、アメリカの教育の最初の、教授法のテキストの最初の所に出てくる。そういう先生も含めて、最初にみんながいるんことを言い合ってみるとというのが一つの、有効かどうか分かりませんが、一つのやり方で、私がやっているのはそういうやり方ですね。

ただ問題は、共通教育だと1回生だけでなく、2回生、3回生も来ているので、それが履修指導の時間になってしまって、この先生の授業が厳しいとか、この授業は簡単に単位が取れるとか、それはそれで上回生と新入生、交流の場になっていいと思う、僕はそれで文句言いません。ただ回っていて、ああ、そうかそうかって聞いているだけでいいんですけども、そういうことを最初の授業から取り入れるということが必要です。

それから社会に関心を向ける、これはもう大学だけじゃ中々何ともしがたいところもあるんじゃないかなというふうに思います。ただ、まあ最近話題になったハーバードのサンデル教授の授業を見てい

ると、すべての科目でそういうふうに行けるとは限らないと思うんですけど、やはり今学んでいる科目、授業がどう社会との繋がりあるのかということ、時に応じて学生にちゃんと話していくという一つの社会に関心の目を向けさせる工夫だと思います。要するに学問のための学問じゃなくて、もう少し社会との関連性を授業の中で話してあげるといのが、社会に対して関心を向けさせる方法かなというふうには私は思っておりますけど、余りいいお答えになっただろうかわかりませんが。

司会 どうもありがとうございました。最後に一つだけ質問。

質問者4 教師は元気がなくてもいいというふうに言われて。

川嶋 元気あったほうがいいんですけど、言い過ぎました。

質問者4 とても元気を受けました。一つだけということなのであれなんですけど、教育パラダイムと学習パラダイムの違いというふうなことを非常に丁寧に教えていただいたんですけども、例えば私の授業は、後期の授業をずっと学生に発表させる授業をやっているんですけど、それはActive Learningとっていいのかわかりませんが、例えば、美術史なんですけども、自分でテーマをつかって、自分でそれこそパワーポイントをつくり、発表させると。それに関してみんなでわあわあ言うというような授業なんですけれども、何がお聞きしたいかというと、実は教育パラダイムと学習パラダイムの違いというのが、どうもカリキュラムとっていいくらい極端な違いで、先生は御説明なされたのではないかと。つまり、昔の私が学生のときに受けた授業だって、積極的にかかわる授業というのはあったし、というふうなことなんです。

一つ、教育とともに学生というのは、例えば山形大学の学生だと、自分でバランスを考えているような気がします。つまり、1週間に10個授業があったとしても、例えば私のところの学生は、私の科目に対してはかなり一生懸命、積極的に勉強しながらやるし、きっと隣の岩田先生の授業は、私の学生だったらほとんど眠りながら聞いているというような状態に、そういうバランスというのを持ちながら学生は学習しているんだろうというふうに思うんですけども、その点よろしいでしょうか。

川嶋 ありがとうございます。おっしゃるとおり、すべての授業科目をアクティブにするということではなくて、程度問題で、おっしゃるように両極の話で、その中間、バランスというの、ハーモニーが必要だと思いますし、すべての授業でアクティブにする必要は必ずしもない。だから内容と目的によっては講義のほうが、ものすごく学習が高まる場合もあると思いますし、ただこれまであまりにも、本来は別の工夫をしたほうが良い授業でも、講義というのが中心になっていて、おっしゃるとおりこれまでもゼミとか演習とか実験というのは当然学生がアクティブに活動している場でしたから、それをなかったというふうにも思いませんし、それはそれで効果を上げていたと思います。逆に全部をそういう形にするというふうにも思っていないんですけども、少しでも、今おっしゃったバランスという比重を、もう少しアクティブなほうに、全体の中で、変えていく必要があるん

じゃないかということで、今日はお話させていただいた次第です。

司会 議論も尽きないんですけども、非常に皆様、フロアの皆さんの御協力によって、すごくアクティブな質疑応答ができたと思います。それは講演された川嶋先生がおっしゃったように、皆さんがそれぞれ問題意識があつてここに集まっているからであつて、本当に川嶋先生が言ったことが、ここでリアルな形ができてるんじゃないかと思っています。これは単なる質疑応答じゃなくて、確実にアクティブな議論なのであつて、時間の関係で非常にぱつと往復は中々できませんでしたが、それは個々人のこれからいろんな活動並びに自分の中で議論できていくんだろうと思っています。この場、こういうアクティブな議論ができた。それは機をつけてくれた川嶋先生に非常に感謝して、最後の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。

では、第1部の講演会、皆様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【基盤教育における科学教育】

コーディネーター：栗山 恭直 教授（山形大学）

パネリスト：「統合された科学の授業は可能か？」筑波大学の試み 小笠原 正明 特任教授（筑波大学）
「サイエンスコミュニケーションの講義をはじめて」 栗山 恭直 教授（理学部）



ラウンドテーブル2【初年導入科目の成果と課題】

コーディネーター：立松 潔 教授（山形大学）

パネリスト：「スタートアップセミナーを実施して-実践例の紹介-」 清塚 邦彦 教授（人文学部）
山口 昌樹 准教授（人文学部）
坂井 伸之 准教授（地域教育文化学部）
岩田 尚能 講師（理学部）
稲葉 信幸 教授（工学部）



ラウンドテーブル3【学生主体型授業の冒険】

コーディネーター：酒井 俊典 助教（高等教育研究企画センター）

パネリスト：「なせば成る！～大学生活事始め～」の実践 杉原 真晃 准教授（高等教育研究企画センター）
「情報環境・学習環境デザイン論」の実践 酒井 俊典 助教（高等教育研究企画センター）
「生命を考える」の実践 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1「基盤教育における科学教育」

日 時：平成22年8月6日（金）
会 場：山形大学基盤教育1号館111教室
コーディネーター：栗山恭直 教授（山形大学理学部）
パネリスト：筑波大学 小笠原正明 特任教授
参加者数：13名
記 録：竹田 隆一

記録

1. 「統合された科学の授業は可能か？」筑波大学の試み（小笠原正明）

（1）概要

筑波大学では、大綱化の影響で教養教育の取得単位数が減じられ、その結果、学生は学習する視野を拓けようとせず、聴講する講義が自分の専門分野に集中するという望ましくない傾向になってしまった。このような状況から「総合科学（integrated Science）」を開講し、専門分野の壁を破り、分野を統合した形で授業を提供しようと試みた。今回は、「現代人のための科学・・・」という講義を取り上げ、その特徴を述べる。

討論を行う。授業時間は、75分で、講義55分、討論20分となっている。

討論は、TAが司会をし、グループに質問する。その結果を、moodleでレポート提出する。この場合、適切な課題設定が重要。身近な問題から、抽象的な議論に入っていく。

15分に一回の割合で、クリッカーを使ったクイズをおこなった。

クイズは、元々小テストの意味があり、古くから大学教育で利用されていた。人間の集中力は15分といわれており、クリッカーを使って、調整したり、反応を調べることができる。また、推理させる問題は効果的である。クリッカーについては、日本に調査・研究のストックがない。さらに、クリッカーは、回答が残るので、成績に入れることも可能であるが、一般的には、カウントされてはいない。しかし、学生が一生懸命になるので、少し、カウントしたらいいのではないか。

講義時間の短縮と効率化のために、moodleを使用し、e-learningシステムの授業をおこなった。

講義内容を深めるために、演示実験をおこなった。

担当教員とTAの事前の打ち合わせを綿密におこなった。

このような新しい形式の授業は、学生にとって有用であったと支持されたことがわかる。アンケート結果から、「演示授業の効果」と「moodleの活用」については、3/4以上の学生が活用できたと回答し、「討論の効果」と「クリッカーの効果」も3/4近くの学生が活用できたと回答していた。また、このようなシステムを可能にするのは、TAの存在である。TAは、討論の司会、機器の操作、授業の流れの理解などかなりの熟練度が望まれ、TAが授業の善し悪しを決めるといっても過言ではない。そのためには、TAの訓練・教育が不可欠である。

さらに、このような専門分野を越えた総合授業というのは、どうしても専門の壁があり、参加教員は、

指名、一本釣りが必要である。各専門分野が授業内容を強く主張すると総合授業の遂行は無理であり、これだけは必要ということを大事にすることが重要である。

(2) 質疑

1) 医療系大学で講義をしているが、理科を一科目しか受験していない学生が多い。医療系大学であるので、理科的センスをもってもらいたい。原理的なことを把握してもらいたい。現状をふまえると、中学の理科のような、すべて必要な内容が統合された授業が必要ではないか。専門をやるのではない学生はそのようなものでいいのではないか。

回答：すべての科学に関わる数学が必要だと思う。そのためには、教員の勉強が必要だと思う。たとえば、数式を使わない講義なども工夫したらいいのではないか。

また、理系の学生は、好奇心がない。これが問題だ。チャンスを与えてやらないといけない。学生はすぐに専門に入りたいと思っている。しかし、年次が進むと基礎をやりたいと思うようになるので、そのようなことが可能な制度を作ったらいいのではないか。

さらに、学問が細分化されているが、学生に対し、自分の専門以外やってはいけないと教える教員がいる。また、近くに有能ないい教員がいても、自分の専門と関係ないからお話を伺おうなどと思わない。学問の将来にとってよくない。

2) 講義と討論の時間配分にはどのような意図があるのでしょうか。

回答：講義時間は、世界標準では50分～60分で、討論時間は別にとる。討論の時間をどう単位化するかが問題になったが、20分でも、かなり、十分に討論ができる。すぐには、デベートができるようにはならない。そのためには、順番がある。まずはじめは、となりと離すようにさせ、次に5人と人数を増やしていく。

3) TA がリードするが、学生がしてはどうか。

回答：学生デイベーターがいるといいことだが、一人が授業を占領してしまう可能性がある。面白いが、調整が必要になる。優秀なTAは財産になる。本当は博士過程の学生にやってもらいたい、担当教員が、学生をださない。そのために、修士の学生が中心となる。それは、教員の意識がだめだからである。そのような教員は、TAを出欠とりかコピーとりぐらいにしか思っていない。

4) TAの資格や給与はどのようなものなのでしょうか。

回答：1992年くらいに、はじめて卒論の指導ということでTAをやった。授業に効果的にするには、TAの訓練が必要だということが最近理解されてきた。TAの上にTFがある。TFは給与TAの2倍くらいであり、普通は1時間1100円くらいである。それは、履歴にも書ける。将来はTFを雇えるようにしたいものである。

また、TAは講義ができないが、内容によって、できるものとできないものがある。試験の採点はできないが、素点を付けることはできる。授業時間以外に授業の準備もある。

5) 先生が開講している「現代人のための科学・・・」には、数学が入っていないが、その理由は何故でしょうか。

回答：最初は数学を考えた。しかし、教員が参加しないという意識が強く、いっしょに行うことができなかった。独自の考えで何かやってもらった方がいい。文系という意識だと感じる。あらゆる人の数学というものを作成してほしい。

6) 授業を担当する他の教員との調整はどのようにしておこないましたか。

回答：物理の半分の教員が参加し、化学は一人であった。生物は介入しないでくれという考え方であっ

た。1週間に一回、検討した。1学期10回くらいやったと思う。2年目以降は半分に減った。ルーティン化すると簡単になると思う。

7) 学生の評価はどのようにしておこないますか。たとえば、100名という討論の評価をどのようにしますか。

回答：レポートを書かせ、moodle をチェックすることによって評価した。レポートの評価は、TA7名をつけ、採点基準を設け、素点を付けさせる。このような評価方法について、学生に伝えるべきという声があったので、公表した。

8) レポートについて、最近、インターネットから引用したものが多い。このようなレポートをどのように採点するか。

回答：我々の間でも問題となったが、全体としての出来を判断した方がいいとなった。アメリカでは、検索ソフトがあるくらいである。コピーペーストも実力ではないかという考え方もある。どのようなものをどの程度引用し、自分の考えをまとめているかということだと思う。

最後に、このような教養教育の探求は、全学プロジェクトである。多くの教員が参加し、独自のものを作成したという点での評価があったが、かなりの時間を割いて、何故しなければいけないか、という疑問はあった。しかし、少しの教員でも努力していることに意義あり。そのことを大学が評価しなければならない。研究の成果は目に見えるが、こういうのは見えない。だから、大学は評価しなければならないと思う。

ラウンドテーブル1：基盤教育における科学教育
小笠原 正明（筑波大学）

配布資料

第12回山形大学教員研修会
2010年8月6日
山形大学基盤教育1号館

『統合された科学の授業は可能か？』
筑波大学の試み

小笠原 正明
筑波大学特任教授
北海道大学名誉教授

「統合科学 (Integrated Science)」の主張

- 1) 学生の関心を環境、エネルギー等の社会的な問題へ
- 2) 難解な事実の寄せ集めではなく科学的手続きの有効性を
- 3) 自然を定量的に探るために実験と数学が有効
- 4) 物理学、化学、地学、生物分野における主な発見の歴史と医学、情報科学、新材料の最近の進歩
- 5) 普遍的な法則がまわりの物質世界やわれわれの日常生活にいかにか働いているか
- 6) 現実世界の問題は、科学的な原理のみならずエネルギー需要、危機認識、人口問題など他の要素で決まる

参照: National Science Education Standard by NRC(US), 1996
J. Trefil and R. M. Hazen: The Science: An Integrated Approach, Fifth Edition, John Wiley & Sons, Inc. (2007)

講演内容

- 1 筑波大学の教養教育戦略
- 2 統合科学の主張
- 3 筑波バージョン
- 4 新しいスタイルの授業
- 5 授業のコンテンツ
- 6 新しい授業法は学生に支持された
- 7 TAは良く機能した
- 8 ようやく根づいた討論
- 9 文理混合クラスは悪くない
- 10 分野間の相互作用の実際
- 11 結論

筑波バージョン

大学初年次向けの新しいコース(科目群)の創設:
「現代人のための科学」

自然科学の各分野(物理、化学、地球科学、生物)から約20名が参加(+GPチームによる支援)

重要な原理の現実への応用に重点

1年間で近代科学のおおよそを把握し、大学における「生涯学習」をスタートできるように配慮

現代科学の“グレート・ストーリー”を意識
ビッグバンから宇宙へ; 素粒子から生命体へ
あるがままに見る態度: 専門によって分断された宇宙と世界の再統合

筑波大の教養教育戦略
(理系分野: 2011年からのスキーム)

総合科目

100 (入門的学際科目)

100-200 (異分野入門)

物理学関連科目

化学関連科目

地学関連科目

生物学関連科目

工学・医学関連科目

200 (専門科目) (専門科目)

300 (専門科目)

200 専門的学際科目

■: 新規科目; □: 既存科目; →: 履修の流れ

新しいスタイルの授業

75分の授業時間を2つに分割:

- 1) 講義: 55分 (10分間の演示実験を含む)
- 2) 討論: 20分

15分に一回の割合でクリッカーを使ったクイズ

講義時間の短縮と効率化のために moodle を活用
ハイブリッド型eラーニングシステム

講義内容を深めるための演示実験
TAによる支援 必須

担等教員とTAによる事前の打ち合わせ会議 必須

授業のコンテンツ その1

現代人のための科学 (物理学・天文学分野を中心に)

- 1 科学とは何か？
- 2 エネルギーは宇宙を巡る
- 3 形を変えるエネルギー
- 4 使えるエネルギーと使えないエネルギー
- 5 量子と光エネルギー
発光ダイオードはなぜ省エネ効果が高いのか
- 6 太陽系と惑星の運命
- 7 銀河と暗黒物質
- 8 ビッグバン宇宙



クラスサイズ、教員、TA

2009年

学期	授業名	受講者数	担当教員数	TA
1	I	75	4	2~4
2	II	32	5	2~4
3	III	40	8	2~4

2010年

1	I	80	4	3
2 (予定)	II	~100	5	3
3 (予定)	III	~100	8	3

完成形 (予定)

1~3 I~	III ~150*	2~4	2
--------	-----------	-----	---

*2011年度から、総合科学 の理系科目を最低2単位取ることが必要



授業のコンテンツ その2

現代人のための科学 (化学・地球科学分野を中心に)

- 10 固体地球の物質循環とプレートテクトニクス
- 11 原子・分子の進化と大気の化学
- 12 地層と古生物
- 13 気候変動と地球温暖化問題
- 14 オゾン層の役割とオゾンホール
- 15 分子レベルで見る地球温暖化
- 16 水の惑星「地球」の水循環と水収支
- 17 分子のエネルギーと未来のエネルギー源



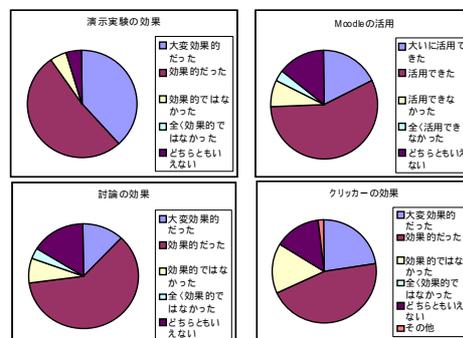
授業のコンテンツ その3

現代人のための科学 (生物学分野を中心に)

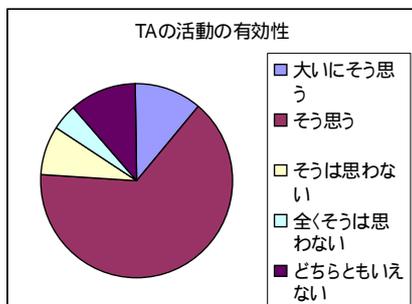
- 18 生物の基本単位 細胞のつくりとはたらき
- 19 生物と必要なエネルギー 光合成を中心にして
- 20 生物における内部環境の維持
- 21 生物の遺伝: 細胞・個体・集団のレベル
- 22 生物の遺伝: 分子のレベル
- 23 生物の進化: 多様性を生み出す原理
- 24 生物と地球環境の変化
- 25 持続可能な世界と科学リテラシー
食品リスクを例に



新しいスタイルの授業は学生に支持された



TAは良く機能している



▶ 13

文理混合クラスは悪くない

- 理系の学生
- ・時間をかけて特定の分野を学習
 - ・知識が豊富(ただし狭い)
 - ・数式が怖くない
 - ・好奇心に欠ける
- 文系の学生
- ・好奇心が旺盛
 - ・数式が出てくると理解を放棄する傾向
 - ・討論に強い

混合により面白い雰囲気。理系の学生にはやさしすぎる部分があるが、現代科学を網羅的に学習した経験がないので、興味を失うことはない。ただし、討論グループのメンバーの履修歴はそろえた方が良い。対等に発言できる場が必要。

▶ 16

TAの練度が授業の質を決める

TA研修(1日コース)

- 午前: 一般的な研修(職務網領、討論の実践訓練)
 午後: 授業に即した研修
- 1) デジタル機器・LMS操作
 - 2) マイクロティーチング

討論はTAにまかせる。最後は教員が適切なコメントをして締めくくる。

TAは授業で大きく成長。リラックスした暖かい雰囲気のクラスをつくることに成功。
 練度の高いTAが2名いれば、100人規模のクラスの質を維持・運営することが可能。

▶ 14

分野間の相互作用の実際

(化学の観点からは)

化学 vs. 物理学・天文学

化学の前提は周期表。分野の習性としてそれから先を問うことはしない。しかし、今では

- ・宇宙の始まりから重原子の生成まで一連のストーリー
- ・星間物質に見る化学進化

地球科学 vs. 化学

地球の大気はどのようにして生成したか?
 土壌成分と宇宙成分はどのような関係にあるか?

生物 vs. 化学

すべての生命体は、それぞれの細胞中で反応を制御するために同じ遺伝暗号を利用している。

▶ 17

ようやく根付いた討論

討論に参加する学生の雰囲気に変化

自然に参加して自由に発言

学生は他の授業でも討論を期待している。

討論では適切な課題の設定が重要。身近な問題から入って、より抽象的な議論に到達する。

討論グループのメンバーは、ある時期から固定した方がよい。

達成目標: 「フロアで討論できるようになること」。

▶ 15

結論

- 1) 新しい統合科学の授業は可能。筑波大の次世代の教養教育プログラムにおいて重要な役割を果たすだろう。
- 2) 「現代人のための科学」のユニークさ: 多数の分野から多数の教員が参加しているが、授業の流れと授業法はそれなりに統一されている。

オムニバス授業の欠点の克服

- 3) 授業において「討論」を成立させるためには、TAによる支援が欠かせない。
- 4) 考え方とやり方: 他の分野の授業に波及することを期待

授業の流れとメッセージ性をより明確に

▶ 18 筑波大「現代人のための科学」の出版へ

ラウンドテーブル1：基盤教育における科学教育
栗山 恭直（理学部）

配布資料

サイエンスコミュニケーションの 講義をはじめて

山形大学理学部 物質生命化学科 栗山恭直

- 現代都市のイメージと課題について考え、意見交換
- その課題を解決する「未来の持続可能な都市」の模型作成
- 三次元模型の作成
都市作りに際する「必要なもの」、「必要でないもの」の基準作り、都市作りに際する役割分担(市長、環境委員、建設委員等)

学生主体型授業開発FDプロジェクト

- 未来学へのアプローチ
- 三人の教員のリレー講義
- 未来の持続可能都市を探る 佐藤先生
- 格差問題をふまえて未来を創る 杉原先生
- 環境問題を考える 栗山

Design Based Learning

- 小中学校の総合学習に都市計画を導入
- 学年進行で教科に関連付け
- 社会科 都市機能を勉強
学校・警察・議会・市役所・病院を分担
都市機能について学ぶ



- 教育と格差拡大との関係、教育の可能性と不可能性等に焦点を当て、「理想の高校教育」を考える
- 授業外で文献を読み、授業内にそれをもとにした自分なりの考えを1分間プレゼンテーションで発表し、そのプレゼンテーションをもとに、グループでよりよい社会を築くための高校教育の在り方について意見を交わしていきます。

理想の高校を創る

- Free Star 学園
- 太陽学園
- 夢学館
- 公立しあわせ未来が待つ学園
- よし、もっと話すべ高校

自分たちの体験・経験をもとに討論する

ジグソー・メソッド

- 課題について一分間プレゼン
- グループ討論、班の意見をまとめる
- 班員ひとりひとりが他班へ説明
- 一分間プレゼン

環境問題を考える

- 科学的根拠に基づき議論する
- 地球は温暖化しているのか？
- 学生の関心の高さ

プレゼン発表の方法

聴き方

質問の仕方



- 「温暖化」、「エネルギー問題」等、関心のある環境問題を出し合い、それをもとにグループを作り、科学的データを根拠にし、環境問題を批判的に考察していきます。授業内外で文献やインターネット上での科学的データを収集させ、信憑性に注意しながらその解決方法を探ります。また、「脱化石燃料:燃料電池・バイオ燃料・色素増感太陽電池」の実験といった体験型学習も行います。

講義記録

- <http://www.yamagata-u.ac.jp/gakumu/kyouiku/miraigaku2.htm>



学習成果発表会

- 未来の持続可能都市設計
- Key-word Humanity & Environment
- Humanity: 格差問題を踏まえて未来を創る
- Environment: 環境問題を考える

先端学習ラボ

- 一人一台PC (win 30 & mac 10)
- 電子黒板
(プロジェクタータイプ&ディスプレイタイプ)
- 書見台
- クリッカー
- コラボノート(電子模造紙)

公開授業と検討会



サイエンスコミュニケーション

- 目標
オープンキャンパス
高校生(保護者)への理学部の学科紹介
ポスター形式 一回 15分

サイエンスコミュニケーション



グループ学習のむずかしさ

- コラボノートの使用を試みる



学科紹介での条件

- 学科教員にインタビューする
- 自分たちで交渉
- 全員参加
- ポスター形式（自由）

前期の流れ

- 自己紹介
- 環境問題
- 科学映像
- 学科紹介

- インタビュー
- 学生の日
- 履修の仕方 etc
- 自由な発想

学生間の評価

- 生物学科チーム
所属 医学部・医学科の紹介

ラウンドテーブル2「初年次導入科目の成果と課題」

日 時：平成22年8月6日（金）

会 場：山形大学基盤教育1号館112教室

コーディネーター：立松 潔 教授（基盤教育院実施会議議長、人文学部）

パネリスト：山形大学 清塚邦彦 教授
山形大学 山口昌樹 准教授
山形大学 坂井伸之 准教授
山形大学 岩田尚能 講師
山形大学 稲葉信幸 教授

参加者数：30名

記 録：金子 優子

記録

「スタートアップセミナーを実施して-実践例の紹介-」

まず、各パネリストからスタートアップセミナーの実践例をご報告いただき、個々に質疑応答を行い、休憩後、全体での質疑応答・検討を行うこととされた。

パネリスト報告に先立ち、立松コーディネーターより、学部学科別スタートアップセミナーの開講状況とシラバス共通項目について紹介があった。

1. 「人文学部人間文化学科における取り組み」（清塚邦彦 教授）
従来から実施してきた基礎演習を基礎に発展させた。
質疑：大変参考になるので、報告に用いられたパワーポイントファイルをいただきたい。
2. 「人文学部法経政策学科における取り組み」（山口昌樹 准教授）
グループ学習に集中（プレゼン、ディベート、グループ調査）
3. 「地域教育文化学部地域教育学科における取り組み」（坂井伸之 准教授）
2005年度に開始した取り組みを発展させたが、4単位から2単位に減少。
4. 「理学部地球環境学科における取り組み」（岩田尚能 講師）
学科所属教員の研究紹介とフレッシュマンキャンプの2年生合同研修との同時実施
質疑：「共通テキスト」の課題とはなにか。たとえば、文章の書き方の具体例の記載が含まれていないので、参考書が必要になってくる。
5. 「工学部電気電子工学科における取り組み」（稲葉信幸 教授）
2004年度から「工学基礎」（高校と大学のギャップを埋める、技術者像の刷り込み、集団での活動）を導入し、これを基礎に発展させた。新入生キャンプの実施
6. 全体質疑等

- ・ 工学部でのAO入試合格者への入学前教育と初年時教育とのリンケージはあるのか。(ない。)
- ・ 工学部について高校と大学の違いに関し具体的なイメージは示されているのか。(自主的な学習に導く)
- ・ 技術者としてのアイデンティティはどのように形成されるのか。(工場見学、OBの講義など)
- ・ 教員の負担について、増加しているように見受けられるが、どのような工夫があったのか。(総コマ数の担当数は変えないが、新しい科目なので苦労があるだろう。これまでの蓄積を利用できる部分はよいが、新たに組み立てる部分については苦労があった。いいところは、1年生に専門に近いことが教えられた点である。キャンプについては教員の負担が増えるとの議論があった。)
- ・ パネリストはみんな各学科のコーディネータをされているのか。(前年が教育委員であった。自ら自主的にコーディネータ役を買って出た。)
- ・ 学生の日本語表現力をどのような方法でどこを目標に指導しているのか。(個人の意見になるが、時間的にはあまり割けない。練習問題を配布した。論文の作成方法のポイントを配布した。作文には時間はかけなかった。パラグラフ・ライティングを心がけさせる。作文指導が必要と思う。作文の添削はとても大変だった。表現が幼い点、話し言葉での記述に対する指導をした。グループワーク中心なので、文章はチェックしていない。文章を書くというハードルを下げることが必要。)
- ・ 初年時教育の評価方法はどのように考えているのか。(今年度やってみたばかりなので、これから枠組みを考えていく。各学部・学科で考えていくことである。少なくとも卒業時に判断していくのだろう。)
- ・ 取り組みを学部横断的に相互に比較する枠組みはあるか。(基盤教育院が設置されているので、これから枠組みを組み立てていく。)
- ・ 一年生対象の教育については、徐々に学部間の差が出て、専門化していく傾向がある。これに対する歯止めはどのように考えているのか。(シラバス、共通テキストを利用してもらうことで、共通性を維持していく方向である。共通テキストに学部の要望を追加していく。)
- ・ 信州大学では、初年時教育をやっているが、学部がバラバラに実施している。初年時教育への専担教員の配置は考えなかったのか。(専担教員の配置は検討したが、当面、各学部で対応することとなった。今後、作文等については基盤教育院の専門の教員が対応することもあり得るが、今後の課題である。)
- ・ 他学部のやり方について知ることができて役に立った。
- ・ 共通テキストの採用の程度について基盤教育院が決めていくことになるのだろう。
- ・ 共通性と専門性の兼ね合いがポイントであると思う。
- ・ 全学共通で基盤教育を向上させていくことが必要であろう。
- ・ 基盤教育への改革は、「学士力」と関係あるのか。(学長の考え方が基礎にある。人間力を身につけさせることの基礎となる。)
- ・ 基盤教育への改革は、山形大学のディプロマ・ポリシーと関係があるのか。(学長から具体的なものが出てきたわけではない。人間力が核にある。学長の方針が教養教育の重視である。共通部分を生かすために各学部で検討した。なかなか案が決まらなかった。)

基盤教育ワークショップ(第2部ラウンドテーブル)

2010/8/6

第2分科会「初年次導入科目の成果と課題」

資料:スタートアップセミナーの開講状況とシラバス共通項目(立松 潔)

学部	学科	コマ数	履修学生数 (1年生)	同クラス 当	開講コマ数計	学生数 (学部)	参考
人文	人間文化	8	111	13.9	20	322	10.7
	法経政策	12	211	17.6			
地域教育文化	地域教育	5	86	17.2	12	254	8.5
	文化創造	4	79	19.8			
	生活総合	3	89	29.7			
理	数理学	1	49	49.0	5	192	6.4
	物理	1	38	38.0			
	物質生命化学	1	46	46.0			
	生物	1	29	29.0			
	地球環境	1	30	30.0			
医	医	1	125	125.0	2	185	6.2
	看護	1	60	60.0			
工	機能高分子工学	2	110	55.0	12	594	19.8
	物質化学工学	2	78	39.0			
	バイオ化学工学	1	62	62.0			
	応用生命システム工学	1	65	65.0			
	情報科学	2	77	38.5			
	電気電子工学	2	82	41.0			
	機械システム工学	2	120	60.0			
農	食料生命環境学	3	165	55.0	3	165	5.5
合計		54	1712	31.7	54	1712	57.1
クラス規模別分布	20名未満	29	487	16.8			
	20～39名	10	377	37.7			
	40～59名	9	452	50.2			
	60名以上	6	432	72.0			

注1:参考はクラス規模を30名にするのに必要な学部別開講コマ数。

注2:以上は、小白川開講分であり、工学部のフレックスコースは含まない。

シラバス(全学共通部分)

【授業概要】

ねらい

1. 卒業後の自分を見据え、大学の4年間の学習イメージを確立する。
2. 具体的なテーマに取り組むことを通じて、課題探求能力を養う。
3. 実習を通じ、大学で学ぶための基礎的な技法(情報収集、口頭発表、グループワーク、レポート作成)を習得する。

目標

1. 山形大学や学部・学科の特色について理解を深めるとともに、4年間の学生生活と卒業後の自分についてイメージを描けるようになる。
2. 自分の関心のあるテーマを設定し、情報・資料収集を行い、レポートを作成し発表できるようになる。
3. グループで共通のテーマに取り組み、討論や議論を通じて理解を深めたり、共同でレポートをまとめたりできるようになる。
4. 文献・資料を理解し読み込む力(読解力)を身につける。

【テキスト】

山形大学基盤教育院編『スタートアップセミナー学習マニュアル なせば成る!』山形大学出版会

ラウンドテーブル2：初年次導入科目の成果と課題
清塚 邦彦（人文学部）

配布資料

スタートアップセミナーの実施状況：
人文学部人間文化学科の場合

人文学部人間文化学科 清塚邦彦

クラス分けの方法

- 人間文化基礎演習導入の年は、名簿順のクラス分けを行った。
クラス毎の内容のばらつきが学生の悪評を買う。
- 二年目以後、年度初めに説明会を開き、各担当教員が授業内容を説明した上、学生に希望届を提出させ、それをふまえてクラス分けをおこなった。
クラス毎の内容のばらつきの問題は残り、希望が偏り均等なクラス分けが困難になった。
- H.15以後、共通テキスト化と共に、名簿順の機械的なクラス分けに移行(復帰)。

スタートアップセミナー導入までの経緯

- H.8以後、「人間文化基礎演習」を実施。
10数人の少人数クラス。
口頭発表の仕方、文献検索の方法、レポートの書き方を教えるのが主眼。
ただし共通テキストはなく、担当者の専門性も加味した形態で、学生の割り振りも選択に委ねていた。
- H.15以後、教科書を共通化し、内容・人数の均質化を図る。学生の割り振りも番号順となった。
- アドバイザー制導入後は、基礎演習担当教員が担当学生のアドバイザー(1年次の)を務めることとなった。
- 今年度から、教科書が『なせば成る』に一本化され、名称が「スタートアップセミナー」となった。

シラバスと教科書

- H15以後、基礎演習のシラバスは学科共通となり、教える内容、成績評価基準は均質化された。
- 教科書は、2年間は次が採用された。
学習技術研究会「知へのステップ 改訂版」；くろしお出版(2002) ¥1,800
- 3年目以後、複数の本からの選択制となり、次のような候補が追加された(各担当教員がこの中から一点を指定する)。
石坂春秋「レポート・論文・プレゼン スキルズ」；くろしお出版(2003) ¥1,400
小笠原喜康「大学生のためのレポート・論文術」；講談社現代新書(2002) ¥680
戸田山和久「論文の教室 - レポートから卒論まで」；NHKブックス(2002) ¥1,176
- 今年度は、『なせば成る』を教科書としつつ、適宜他のテキストを参考に授業が行われた。

アカデミック・スキル v.s.専門性

- 基礎演習導入時から、それがアカデミック・スキルを教える授業だという認識は共有されてきた。
- しかし、発表やレポートのテーマ選定に関して、専門性とのかねあいが問題の火だねとなってきた。
Cf. 一定のテーマの新書本をテキストにした上で、その内容についての発表やレポートを通じてアカデミック・スキルを身につけさせるという方式。
- テキストが共通化されて以後は、テーマ選択は完全に学生に委ねられる形に落ち着いたかのように見えるが…

授業の内容と日程

- 初回：アドバイザー懇談会(アドバイザー制度について、自己紹介、カリキュラムの説明等)
- 第2回～第7回
口頭発表の仕方
レポートの書き方(添削を含む)
文献検索の仕方(図書館講習会)
グループワーク(ディベートその他)
- 後半7回：発表と討論(原則として参加学生全員が発表を行う)
- 最終回：まとめと補足

スタートアップセミナー(人文学部・人間文化学科)

Start-up Seminar (the Department of Human Sciences and Culture Studies)

担当教員:板垣哲夫(ITAGAKI Tetsuo)、伊藤豊(ITO Yutaka)、小熊正久(OGUMA Masahisa)、菊地仁(KIKUCHI Hitoshi)、清塚邦彦(KIYOZUKA Kunihiko)、齊藤哲也(SAITO Tetsuya)、坂井正人(SAKAI Masato)、佐藤清人(SATO Kiyoto)

担当教員の所属:人文学部人間文化学科

開講学年:1年 **開講学期:**前期 **単位数:**2単位 **開講形態:**演習

【授業概要】

・テーマ

大学における学びへの招待——人間文化学科の場合

・ねらい

1. 卒業後の自分を見据え、大学の4年間の学習イメージを確立する。
2. 具体的なテーマに取り組むことを通じて、課題探求能力を養う。
3. 実習を通じ、大学で学ぶための基礎的な技法(情報収集、口頭発表、グループワーク、レポート作成)を習得する。

・目標

1. 山形大学や学部・学科の特色について理解を深めるとともに、4年間の学生生活と卒業後の自分についてイメージを描けるようになる。
2. 自分の関心のあるテーマを設定し、情報・資料収集を行い、レポートを作成し発表できるようになる。
3. グループで共通のテーマに取り組み、討論や議論を通じて理解を深められるようになる。
4. 文献・資料を理解し読み込む力(読解力)を身につける。

【授業計画】

・授業の方法

初回はクラス担任との懇談会をかねます。その後、以下のような作業を行います。

- ・各自が調査・研究テーマを選定し、独自の調査を行い、調査結果の口頭発表を行う。
- ・発表内容に関してクラス全員で討論を行い、その内容を踏まえて、レポートを作成する。
- ・また、口頭発表やレポート作成を準備する中で、附属図書館の利用方法なども学習する。

・日程

1. 授業履修計画の立て方
2. 口頭発表・レポート作成手順の学習
 - (1)テーマの選定
 - (2)資料の収集(文献の探し方、図書館の利用方法、その他さまざまな情報源とその利用)
 - (3)実際の研究・調査
 - (4)発表資料、発表原稿(メモ)の作り方
 - (5)レポートの書き方(構成、記述の約束事)
3. 口頭発表の実践
4. レポート作成(学期末に提出)

【学習の方法】

・受講のあり方

調査・研究発表は各自が必ず1回以上担当し、発表の仕方や資料作成の要領を体験的に学習します。また、レポートも必ず1回は執筆し、論述の仕方や書式等の学習内容を実践します。

・予習のあり方

原則的に、担当教員から各回の授業内容に応じた指示がありますので、その内容にしたがってください。

・復習のあり方

原則的に、担当教員から各回の授業内容に応じた指示がありますので、その内容にしたがってください。

【成績評価の方法】

・成績評価基準

口頭発表では、発表者の準備内容(発表内容・資料)・発表方法と、聞き手の理解度・議論への貢献度を中心に評価します。レポート作成では、内容(分析力や思考力を含む)と文章構成や表現の約束事を守っているかを中心に評価します。

・方法

出席及び授業への積極的な参加状況40%、口頭発表30%、レポート30%

【テキスト】

山形大学基盤教育院編『スタートアップセミナー学習マニュアル なせば成る!』山形大学出版会

【参考書】

担当教員から指示があります。

【科目の位置付け】

導入科目 スタートアップセミナー

【その他】

・履修に当たっての留意点

8人の担当教員それぞれのクラスに分かれて授業を行います。クラス編成は、前期開始時のオリエンテーションの際に発表します。

1年生にとっては、平成23年3月末までの間、それぞれの担当教員が「アドバイザー」になります。

参考

人間文化基礎演習 (抄)

Freshman Seminar in Human Sciences and Cultural Studies

【授業概要】

・テーマ

この授業のテーマは、人間文化学科で要求される調査・研究の実践的スキルを身につけることです。

・ねらい

人間文化学科で行われている導入教育授業の一つとして次の2点が授業のねらいとなっています。

まず、あなたたち入学したばかりの1年生が、卒業するまでの4年間にどのように授業を履修し、自分の専門分野や研究テーマをいつごろ決めなければならないか、というようなことについての明確なイメージを持ってもらおうと思います。

次に、これが一番大事な内容ですが、口頭発表やレポートを書くための手順や方法・技術を学びます。

上級学年になると「演習」という形態の授業があり、課題について調査・研究した事項を与えられた時間内で発表することが求められます。将来社会 に出てもさまざまな形でプレゼンテーションを行う機会もあると思います。また、研究の成果を文章の形にして提出を求められることも多くなります。短いものとしては学期末のレポートがあり、大学4年間の集大成は卒業論文です。口頭にせよ文章にせよ、限られた時間もしくは枚数の中で調査・研究の成果を聞き手・読み手に正しく理解してもらえるように伝えることは想像以上に困難を伴う作業です。これは、すぐに上手にできるようになるというものではなく練習が必要であり、その最初の練習を本授業で行います。

・目標

この授業では、テーマの選定から実際の口頭発表・レポート作成に至るまでの手順やさまざまな約束事を学習し、実際に自分で選んだテーマについて調査をしたり資料を集めたりして、その成果を皆の前で口頭発表し、短いレポートにまとめる実践練習を行います。

ディベートの流れ

4月22日に行うこと（準備作業）

ディベートの概要について解説（4章を参照）

3つのグループに分かれて、ディベートのテーマを選んでもらう。
各グループ2つずつのテーマを選び、報告する。

全体投票でテーマを2つに絞り込む。

全体を2つのグループに分ける（8人、6人）。
各グループを賛成派、反対派の2グループに分ける。
司会役・タイムキーパーの選出（計4人）

5月6日に行うこと（本番）

作戦会議 15分（5分程度のブレインストーミングの後、整理、分担の確認）

第一グループ（21分）

賛成派立論（3分）、反対尋問+回答（3分）、反対派立論（3分）、反対尋問+回答（3分）、
作戦タイム（3分）、最終弁論（3分）、最終弁論（3分）

第二グループ（21分）

賛成派立論（3分）、反対尋問+回答（3分）、反対派立論（3分）、反対尋問+回答（3分）、
作戦タイム（3分）、最終弁論（3分）、最終弁論（3分）

採点タイム（3分）

採点結果の整理+報告（3分）

レポート&発表の流れ

（4/22, 5/20, 5/27, 6/3 のあいだに解説する事項）

- 1 レポートの形を知る（4章の1）
レポートには必ず問いと答え（主張）がある……
- 2 主題を考える（4章の2）
Cf. 安楽死の問題について考えてみようか……
- 3 情報を調べる（5章）
図書館、インターネット等を調べる（これについては5月13日の図書館ガイダンスで）
- 4 テーマと論点を絞り込む。
Cf. 日本も積極的安楽死を合法化すべきか。合法化するにはどのような条件が必要だろうか……
- 5 構成を考える（2章の2～3、4章の3）
（アウトラインを練る 段落構成（話の組み立て）を考える 論拠を明確化する）
- 6 本文を書き込む（発表資料を準備する）（2章の7、4章の4）
- 7 友人からコメントをもらう（レポートに関して）
- 8 引用の作法（4章の4）
- 9 文章・表現・形式を検討する（1章の2～3）

発表・レポートの主題選びのための記入用紙

氏名 _____

質問1 発表・レポートにおいてどのようなテーマを取り上げたいと思っていますか？
まずは、取り上げたいテーマと関連しそうな言葉を書き出してみてください。

質問2 上に書き出した一連の言葉（そのすべてではなくてもかまいません）にまとめ
をつけるには、全体としてどんな表題（また、できれば副題も）が適当でしょうか？ い
くつかの候補を書き出してみてください。

質問3 可能ならば、主題文を書いてみましょう。



◆ 課題2 選択



つぎの文章を読み、①～③を各自で考えてみてから、グループで④以降の活動をしよう。

<自分で考えてみよう>

- ① 筆者の主張を簡潔に述べた1文に下線を引く。
 - ② 筆者はなぜ、そう主張するのか、主張を支持している根拠を述べた部分に波線を引く。
 - ③ 「えっ、それ本当?」と思う部分はないだろうか。そう思う部分に「?」マークを書きこもう。
- <グループで考えてみよう>

- ④ 各自が考えた① ②を、グループで確認しあおう。③について、なぜそう思ったのか話しあってみよう。
- ⑤ この文章をより論理的にするためにはどうしたらよいか考えてみよう。
 - ア. 主張が一貫しないところはないだろうか。あるなら、そこをどのように改善したらよいだろうか。
 - イ. ③で気づいた説得力に欠ける部分を改善するには、どうしたらよいだろうか。
 - ウ. より論理的な文章にするために、改善したほうがよい表現はないだろうか。どこをどう改善したらよいだろうか。

英語教育は小学校1年生から

小学校1年生から、英語教育を行うべきかどうかについて考えてみたい。

現在公立小学校では、一部の小学校で3年生から「総合的な学習の時間」を使って英語教育が行われている。しかし、ほんの一部の小学校にすぎないし、1・2年生では実施されていない。

現代の国際化社会において、英語は世界の共通語である。英語ができることは、国際人として最低限当たり前の能力である。日本が国際社会で一流国であり続けるためには、日本人の英語能力向上が必要不可欠であることはいうまでもない。

また、語学、特に会話は絶対に若ければ若いほど上達が速い。私自身、中学から大学まで10年間英語を勉強したにもかかわらず、読み書きはともかく、いまだに会話はうまくできない。自分の体験から考えて、やはり会話は小学校のうちからやらないと上達できないといえる。小学1年生から英語を学んでいれば、英語に強い日本人が育つような気がする。

さらに、外国語は小さい頃から学ぶと、発音がよくなるのではないだろうか。今の日本では、発音がよい人は帰国子女と決まっている。

一方、公立小学校では、最近授業時間数の削減等により、計算力や漢字の習得といった基礎的な学習に時間を十分取ることが困難になっているという現実があり、学力低下が進んでいる。そんな中で英語の時間を1年生から確保するのは難しいことである。

英語は、インターネットの共通語でもあるのだから、今のように世界の中で日本人だけが英語が苦手であるという現実を変革しなければならないのは、明らかである。以上のことより、やはり、小学校1年生ぐらいから英語を学ばせるべきである。

大島弥生ほか『ピアで学ぶ大学生の日本語表現：プロセス重視のレポート作成』ひつじ書房、2005年、19から

課題2に関する意見集約・報告用の用紙

参加メンバー

(*) お名前を列記してください。また、発表係・書記係にはそれぞれ「(発表)」「(書記)」と付記してください。

(1) 「えっ、それ本当?」と思ったのはどのような部分か、また、その理由は?

(2) より論理的な文章にするには、どこをどう直したらいいだろうか?

発表を終えてのコメント用紙

氏名：_____

1 発表を終えてみて、予想よりもうまくいったと感じられるのはどのような部分でしたか。

2 もう一度発表するとしたら、とくにどのようなところに注意したいと思いますか。

3 その他、どのようなことでも、発表を終えての感想

レポート原稿へのコメント用紙

原稿作成者氏名：

コメント記入者氏名：

レポートのテーマについてのコメント

テーマに一貫性があるか、また十分に絞られているか。その他、取り上げられているテーマと関連しそうなアドバイスや感想。

(テーマの絞り方については『なせば成る』第4章の第2節、および補助プリントとして配った関連資料を参考にしてください。)

論述の構成や文章表現についてのコメント

(コメントを書くさいには、『なせば成る』第1章の2～3節、および第4章の3～4節を参考にしてください。)

スタートアップ/振り返り

人文学部 山口昌樹

意気込み

考える楽しさ
生き抜く力

方針

入力と出力/バランス調整
習うより慣れる
世界を知りたい。意欲を尊重。

企画

プレゼン大会 4コマ 食糧自給率、道州制
(課題文の読解/報告準備)

ディベート 5コマ 派遣労働、年金財源
(準備+本番)

グループ調査 3コマ 農業、福祉での雇用創出
(準備+報告会+レポート課題)

効能

鉄は熱いうちに打て
出力するために入力する。
居場所の確保

反省

課題発見力
読解力

以上

ラウンドテーブル3「学生主体型授業の冒険」

日 時：平成22年8月6日（金）

会 場：山形大学基盤教育3号館 先端学習ラボ

コーディネーター：山形大学 酒井 俊典 助教（高等教育研究企画センター）

パネリスト：山形大学 杉原真晃 准教授
「なせば成る！～大学生活事始め～」の実践
山形大学 酒井俊典 助教
「情報環境・学習環境デザイン論」の実践
山形大学 小田隆治 教授
「生命を考える」の実践

参加者数：25名

記 録：酒井 俊典

記録

分科会趣旨説明（酒井）

ラウンドテーブル3では、前半に学生主体型授業の実践事例紹介、後半で参加者によるグループワークが行われた。

1. プレゼンテーション（話題提供）

『なせば成る！～大学生活事始め～』の実践 杉原 真晃 准教授

2008年から開講されている初年次教育科目「なせば成る！～大学生活事始め～」の実践の特徴、目標、学生の主体的学習を促す工夫、その学習成果や課題について2008年・2009年・2010年のアンケート結果等の蓄積を踏まえた報告があった。学生主体型授業開発共有化FDプロジェクトのパイロット授業からの知見との関わりについても言及された。

『情報環境・学習環境デザイン論』の実践 酒井 俊典 助教

2010年前期から、昨年の学生主体授業開発共有化FDプロジェクトの全学実施段階における一つとして教養セミナーで新規開講された「情報環境・学習環境デザイン論」の実践についての報告があった。実践の位置付け、実践の構造、実践の結果について主に報告された。学生からの評価はワークシートからの定性的なものを取り上げた。

『生命を考える』の実践 小田 隆治 教授

「生命を考える」は、1994年から開講されている。2010年の前期は、2つの授業が開講され、実践の歴史的経緯、それに伴う学生の変化などを踏まえた上で、授業の構造、プレゼンテーションのテーマと授業内容について報告があった。テーマは学生が選択したものである。また、「学生たちの授業に対する感想」や「受講して良かった点と伸びた能力」についてポストアンケートから示された。

2. グループワーク

パネリストと参加者が5つのグループに別れて、話題提供を踏まえ、以下の3つの点について議論

し、各グループ5分で発表した。

自己紹介

ご自身の授業実践紹介

1. ご自身で工夫されている点
2. 現在困っている点

更に、学生の主体性を引き出す工夫・取組・事例の紹介

パネリストによる3つの実践事例に留まらず、フロアーの参加者自身の授業実践等を相互に紹介することで、ディスカッションで学生主体型授業への議論を相互に深めることができた。第3分科会には、専門分野も異なる比較的授業を担当して間もない初任の教員・中堅・ベテランの教員、スタッフの参加があり多角的な視点での議論が交わされた。

各グループの主な議論（発表より抜粋）

【第1グループ】

・目的

事務職からみた教員に提案できる教育の方法への改善とは何か。

・内容

各大学の実状に合わせた本音を、基盤教育を考える第一歩にする必要性

学力に結びつく教育を教員にどのように、もの言える組織であるかを事務職から提案できる必要性
教員の経歴の違いから、教育に対する考え方を形式的なものからより自由度の高いものにする非必要性

いま、なぜ改革をするのか、めざすのか。基調講演から学ぶ方法を、どのように改革の方針に活かすことができるのか。

【第2グループ】

・問題点

講義と参加型のバランスをどうするか。

基礎（教えなければならない事）をどう教えるか。

添削を押しつけと考えるしまう。

【第3グループ】

・困っている点

- ・薬学部・・・知識テスト対策と体験型の授業
- ・すぐに諦める学生。精神的な弱さ。

・工夫

- ・理解度を把握する工夫

- 期中アンケート
- 毎回の授業評価（教員および学生自身）
- 毎回のライティング
- ・テスト60点未満の学生を100点満点の答案を作れるようになるまで補習
- ・授業の動機付け
- ・配付資料の工夫

【第4グループ】

- ・困っている点
 - ・学生のレベル低下
 - ・基礎学力不足
 - ・パソコンが使えない
 - ・情報の収集が出来ない
 - ・教養科目に興味がない
 - ・教養科目と専門科目の連携
- ・工夫している点
 - ・論文の書き方の指導
 - ・実験のレポート 毎回提出 添削指導
 - ・図書館の使い方・パソコンでのレポート提出・論文の形を覚えさせる
 - ・地元学 身近なもの問題意識
- ・更なる工夫
 - ・上級生による下級生の指導
 - ・パソコンを使ってレポートを作成させる
 - ・好きなテーマで論文を書かせた

【第5グループ】

- ・困っていること
 - ・保育・福祉など、カリキュラムがタイトな場合、学生主体型の活動のための十分時間がとれない
 - ・「日本型学生主体型授業」を創出するという課題
 - ・グループに入れない学生への対応 苦手な学生同士を集める
- ・工夫していること
 - ・グループワークをできるだけ採り入れる。「自由奔放」ではなくある程度「枠」を設定
 - ・振り返りシート（フィードバック）[毎回]
 - ・週2回、半期4単位 検討 内容を減らして・授業外で学習させる。

「なせば成る！～大学生生活事始め～」の実践

sugihara@kdw.kj.yamagata-u.ac.jp

山形大学基盤教育院／高等教育研究企画センター 杉原真晃

1. 大学教育に関する諸言説

- ・大学の大衆化
- ・教育の質（学習成果）の保証
- ・学生の意欲、既有知識・技能、能力、目標等が低下・多様化
- ex. ・自分の専門分野に関する適応度が

高い学生の進学動機：自分の興味・関心を生かせる、希望職業に就ける、自分が必要とする資格を取得できる等

低い学生の進学動機：学歴取得、周囲の勧め等（柳井ら, 2003）。

- ・大学生の「生徒化」「まじめ化」（武内ら, 2005）
- ・「勉強や研究」に重点を置く学生が 1980 年には 19.5%であったのに対し、2005 年には 28.4%に増加し、「豊かな人間関係」に重点を置く学生が 1980 年には 34.7%であったのに対し、2005 年には 17.1%に減少している（全国大学生協連, 2003）
- ・「学生消費者主義」における学生の「受動的消費者」化（リースマン, 1986）
- ・初年次教育の必要性（河合塾 2010）

2. 初年次教育科目としての「なせば成る！～大学生生活事始め～」の実践（2008～2009）

2-1. 授業の特徴

- ① 入学後すぐに実施される春期集中講義（4 月第 2 週～5 月第 2 週、毎週土曜日×4 回）
- ② 3 つの PBL（“Project-based learning”, “Problem-based learning”, Product-based learning”）
- ③ 授業終了後に続く学生支援との関連

2-2. 授業目標

○大きな目標

- ・山形大学を知ること、山形大学を創ることを通して、大学生としての学びや生活のあり方について知り・考え・行動する。
- ・山形大学での自らの学びをスタートするための土壌を作る。

○具体的目標

- (1) 山形大学における現在の教育のしくみ、および大学生活の様子を理解し、4 年間（あるいは 6 年間）の自らの学びおよび生活のイメージを構築する。
- (2) 大学での学びの特徴を理解し、アカデミックスキルおよび主体的な学習のあり方を身に

つける。

- (3) 自らの拠って立つ「山形大学」に関する自分なりの意義を見出し、山形大学の中でより良く生きるための活動を創り出す。

2-3. 授業内容

・授業内容

第1回授業：テーマ「山形大学、そして山形大学生を知る」

アイスブレイキング（自己紹介、他者紹介）。「新入生歓迎フェスティバル」のフィールドワーク。

授業外学習1（次週までに行う）

図書館主催のガイドツアーへの参加。インフォメーションセンター訪問。国際交流ラウンジでの留学生との交流。教養教育科目の「お薦めの授業」についての情報収集。

第2回授業：テーマ「山形大学、そして地域を知る」

教員からの教養教育授業の概説、情報収集・ライティング方法の指導。先輩学生との交流。地域へのフィールドワーク。

授業外学習2

山形大学博物館・企画案作成（山形大学元気プロジェクトに申請する企画を各自で考える）。

第3回授業：テーマ「山形大学を知る、元気プロジェクトを企画する」

山形大学元気プロジェクトへ申請する企画の立案（グループ編成と企画の協同作成）。

授業外学習3

パワーポイントの使い方の予習（元気プロジェクトへ申請した自分たちのグループの企画についてのパワーポイントファイルを各自の工夫を凝らして作成する）。

第4回授業：テーマ「山形大学での学びを創り出す、元気プロジェクト企画プレゼンテーション」

授業外学習3で作成してきたパワーポイントファイルの修正。グループ間プレゼンテーション（個人発表）、相互評価、パワーポイントファイルの修正。グループ内プレゼンテーション、相互評価。グループ間プレゼンテーション（全体発表）。

※「山形大学元気プロジェクト」：学生の課外活動等の活性化および学生の力による山形大学や地域の活性化を目標として、学生が企画するプロジェクトに対して活動経費を支給するもの。

3. 学生の主体的学習を促進させる工夫

3-1. グループワークを主体とした授業形態

- ・ 学生同士の親しみ、入学直後の不安な気持ちの軽減
- ・ 能動的な言動、他人への傾聴

3-2. 授業時間外学習の充実

- ・ SNS の活用

すべての課題について各自が書き込みを行う

- ・ メール の活用

授業外学習 3 で作成したパワーポイントファイルを前日までにメールで送付

3-3. 個人ワークとグループワークの連携

- ・ 「授業の後には、授業での学び、フィールドワークの成果等について個々人が SNS に書き込む」、「授業外課題の報告を個々人が SNS に書き込む」、「プロジェクト企画を授業外で事前に個々人で考え SNS に書き込んでおき、それをもとに授業内でグループを形成する」、「プレゼンテーションファイルを授業外で事前に個々人で作成しておき、それをもとに授業においてグループ内で発表し合い、意見を交換し、パワーポイントファイルを修正する」等の活動。
- ・ 「フリーライダー」の防止
- ・ 個人がじっくりと考え・活動する時間の保障

3-4. Learn for life

- ・ 山形大学・山形大学生・自分自身・地域について知ること自体を目標としない
- ・ 自分自身の生活世界の省察・改善、社会参画と社会変革が目標
- ・ 知ったこと・学んだことが教室内で終わるのではなく (learn for school)、社会参画・生活改善のために学ぶ (learn for life)

3-5. スタディ・スキルズ向上の支援

- ・ スタディ・スキルズ向上のための参考書『新入生の学習マニュアル：なせば成る！』
- ・ 特に情報収集とライティング、プレゼンテーション
- ・ 学生によるグループワークや SNS への書き込みを互いに参照
- ・ 教員からのポイント指摘の繰り返し

4. 学習成果 1：学生による自己評価

4-1. 学んだこと

- ・自分達で一つの企画を立ち上げる中で、他の人との意見の食い違いや企画を現実問題として考えた際に生じる困難にどのように解決していくかを考えることを通して成長できた気がする。
- ・企画を学生達でたてて、学生達で遂行しようとする取り組みがすごくワクワクしました。友達も少しできました。
- ・P.P の作成のしかたや、企画の考え方、ディスカッションの話し方など、多くの活動にたずさわることができた。
- ・考えれば考えるほど、山大の問題点が挙がってきて自分たちの大学をもう一度見直す大きなきっかけとなった。

4-2. 感じたこと・考えたこと

- ・毎回「発見の連続」だった。平日に出された課題で、学内の施設調査（インフォメーションセンター、中央図書館、附属博物館など）をした時は、山形大学の研究、所蔵資料の数や価値の高さに圧倒された。大学受験の時に得た情報はごく一部にすぎず、多くの魅力を持つ山形大学を発見したような感じだった。
- ・大学は個人が主体となり学修する所だが、新入生にとっては慣れるまで負担のように感じてしまう。そういう中で、同じ状況にいる人たちと気持ちを分かち合うことで精神的に楽になったり、励まし合って努力できた。友人関係が築けたりするので、新入生にピッタリの授業だと思う。また、施設調査やフィールドワークは、嫌でも体験しなければならぬが、必要な情報を集めようとしたり、何かを得ようと話を聞いたり、学生本来の能動的生産者の姿勢を身につけることができる。他の講義（一般教養）ではできないことだと思う。

4-3. 身についた力（2009年履修者数43名中回答者数40名）

- ・コミュニケーション能力・聞く力（32件）
- ・積極性（23件）
- ・タイピング・パソコン操作力・パワーポイントスキル・情報処理力（20件）
- ・思考力・論理的思考力・構成力（16件）
- ・プレゼンテーション力（16件）
- ・結束力・協調性・チームワーク（15件）
- ・情報収集力（11件）
- ・省察力・考察力・分析力（10件）

4-4. 本授業の授業デザインがどの程度、自身の学びに役立ったか

表 平成 21 年度受講後アンケート

(回答者 40 名。参加していない項目もあり、各項目により回答数は異なる)

	大変 役立っ た	少し 役立っ た	ふつう	あまり 役立たな かった	まったく 役立たな かった	平均値 (5 点満点)
「元気プロジェクト」へ応募するプロジェクト企画、ディスカッション	25	14	0	0	0	4.6
授業外学習(学内施設の調査・体験、地域からみた山形大学の調査など)	24	14	2	0	0	4.6
SNS を活用した活動報告、意見交流	19	16	5	0	0	4.4
先輩との交流会	12	10	14	1	0	3.9
プレゼンテーションの体験、評価	30	10	0	0	0	4.8

5. 学習成果 2：学生による学習改革、教育改革

5-1. 山形大学元気プロジェクトへの採択

- ・平成 20 年度採択企画
 - ・一年生のための教養教育ガイド
 - ・正しい駐輪、きれいな山大
 - ・山大マスコット・キャラクター
- ・平成 21 年度
 - ・伝えたい山形大学～山大検定の作成～
 - ・美しいキャンパス～ゆとり空間を求めて～

5-2. 「一年生のための教養教育ガイド」プロジェクト

- ・「履修決定に際し、冊子版シラバスからではわからない授業や教員の様子が知りたい」という思い
- ・教員自身の研究のきっかけ、授業の特性、教員の思い、学生にとっての意義等であり、これまで配布していた冊子版シラバスには記載されておらず、かつ学生にとって必要な情報として学生自らが選出したもの
- ・学生が教養教育における語学系科目を除いた「一般教育科目」を担当する教員にインタビューを行い、授業選択の際に参照できるビデオ版シラバスを作成
- ・年間約 400 科目ある一般教育科目のうち 72 科目を収録
- ・ウェブ上にアップしている

5-3. 「伝えたい山形大学～山大検定の作成～」プロジェクト

- ・「山形大学のことをもっと地域の人々や受験生に知ってもらいたい」という願い

- ・自分たちが高校生であった時に知りたかった大学情報で、かつオープンキャンパスや大学紹介の冊子等ではあまり知ることのできないものを、クイズ形式で紹介
- ・高校生向け（オープンキャンパス時に実施）、在学生向け（大学祭の際に実施）、新入生向け（新入生歓迎フェスティバル時に実施）

5. 「なせば成る！～大学生活事始め～」の実践（2010）

5-1. 2008年・2009年の授業実践で明らかになった課題

- 「リサーチ」活動の不足
- 相互の意見交換の質の低さ
- プレゼンテーションの質の低さ

5-2. 学生主体型授業開発共有化 FD プロジェクトにおけるパイロット授業からのヒント

- 授業時間内での情報収集・文献検索活動の確保、企画に対するリサーチの指導
- グループ内発表・全体発表における発言の意義の教員による説明、教員による発言の挿入
- 学生個人による 1 分間（3 分間）プレゼンテーション、プレゼンテーションの録画と視聴による自己評価
- 学習手帳の活用

5-3. 学習成果

- ・リサーチの質は向上したがまだまだ
- ・質の高い意見交換は展開するようになった
- ・自分のプレゼンテーションの視聴には抵抗がある

表 平成 22 年度受講後アンケート

（回答者 19 名。参加していない項目もあり、各項目により回答数は異なる）

	大変 役立っ た	少し 役立っ た	ふつう	あまり 役立たな かった	まったく 役立たな かった	平均値 (5 点満点)
「元気プロジェクト」へ応募するプロジェクト企画、ディスカッション	11	7	1	0	0	4.5
授業外学習(学内施設の調査・体験、地域からみた山形大学の調査など)	11	7	1	0	0	4.5
SNS を活用した活動報告、意見交流	5	11	3	0	0	4.1
自分のプレゼンテーションの視聴	5	4	5	1	1	3.7
プレゼンテーションの体験、評価	14	4	1	0	0	4.7

5-4. 今後の課題

- ・学生の多忙化に対する学習の保証
- ・その後の学習への継続性の向上
- ・短期間での学生の個性・能力等の把握、学生とのラ・ポールの構築

参考文献

河合塾編『初年次教育でなぜ学生が成長するのか—全国大学調査からみえてきたこと』東信堂, 2010年.

日本私立大学連盟学生生活委員会編『私立大学学生生活白書』日本私立大学連携, 2003年.

リースマン, D. (喜多村和之、福島咲江、玉岡賀津雄、江原武一、塩崎千枝子訳) 1986『高等教育論—学生消費者主義時代の大学』玉川大学出版部.

武内清編『大学とキャンパスライフ』上智大学出版, 2005年.

柳井晴夫、椎名久美子、石井秀宗「大学生の学習意欲の現状と大学教育のあり方」大学時報, 293, 2003年.

「情報環境・学習環境デザイン論」 の実践

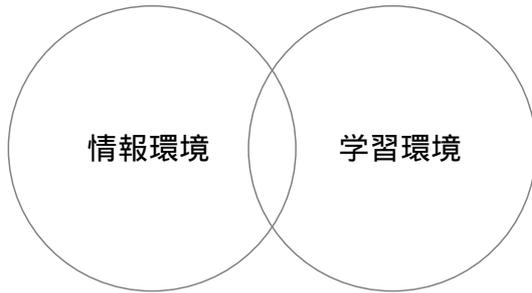
高等教育研究企画センター
酒井俊典(SAKAI, Shunsuke)

情報環境・学習環境デザイン論

- 今年度、新規開講(教養セミナー)
- 前期:木曜日3コマ目(13:00~14:30)
- 履修者:24名
- 理学部4名、医学部8名、工学部4名、
農学部6名(男性16名:女性8名)
- 基本構造:文献講読とプレゼンテーション
- 段階的にグループを構成・文献をセレクト

目的: 情報社会の人材育成を考える

- 「情報環境」と「学習環境」の重なりから。
- リテラシー論/学習環境デザイン論



方法: 講読文献の候補

- テキストや論文(テーマに応じ抜粋)の講読
- 読み、対話し、興味関心を広げる。



方法: 授業の進め方

- 文献講読・プレゼンテーション・ディスカッション
- グループ
- 解説・まとめ

皆さんのディスカッション・グループワーク
の成果が大切な学習の機会になります。

ディスカッション
(ペア/グループ) プレゼンテーション

方法: タイムテーブル(例)

- 13:00~13:10 インTRODクシヨン
- 13:10~14:10
プレゼンテーションと質疑応答
A~Fグループ
- 14:10~14:20 酒井解説
- 14:20~14:30 アナウンス

方法：ワークシートの利用

他グループのプレゼンテーションメモ
他の5グループが同じ文献のどこに着目し考察を加えプレゼンテーションしているか。

自分のグループのプレゼンテーションの振り返り

印象に残ったグループのプレゼンテーション評価・理由

毎回提出する。

情報環境・学習環境デザイン論 「キャンプ論第2章」他グループの発表メモ	2010年5月27日 学部： 名前： 自身のグループ()の発表の改善点
グループ()	
	特に印象に残った発表()グループ理由
	その他/質問等

授業の流れ：序盤

オリエンテーション

学生の興味関心把握・メインテキスト選択

第1回 ペアディスカッション・図書館ツアー

第2回 2×2名で1チームを作る

(第3回 健康診断)

文献読解と意見交換に慣れる。

藤垣裕子(著)(2005)「第10章情報技術と社会」川合慧(編)『情報』,東京大学出版会 pp231-257

メインテキスト：『キャンプ論』

- 「キャンプ」は、あたりまえになりすぎた日常の時間、空間を再編成し、コミュニケーションや社会関係についてあらためて考え自分の実行力を問い直すための仕組み

- 「キャンパス」から「キャンプへ」
- 小さなメディアケータイ



加藤文俊(2009)『キャンプ論』,慶應義塾大学出版会

授業の流れ：中盤 読解・実践

第4回 第1章 なぜ「キャンプ」が必要か

第5回 第2章 「どのように「キャンプ」をはじめめるか」

第6回 第3章 「キャンプとメディア」

第7回 第4章 「キャンプのためのトレーニング」+ミニ・キャンプの準備
身の回りからケータイで写真を3枚撮って、3分で説明。共有。

第8回 ミニ・キャンプの実践結果発表

情報環境・学習環境デザイン論 「キャンプ論第4章」とストーリーのメモ 自分自身のストーリーメモ	2010年6月10日 学部： 名前： 自身のグループで集まったストーリー
グループ() 氏名:	
	ミニ・キャンプへの準備: コンセプトメイキング
	印象に残ったストーリー(人・グループ)理由

事例1：ミニ・キャンプ

- グループB

授業の流れ：中盤 振り返り

- 第9回 第5章「つながりかた」を考える
第6章フィールドワークの「創造力」
- 第10回 講義・論点整理
- 第11回 メディアとコミュニケーション

浜日出夫(2007)「第5章メディアとコミュニケーション」長谷川公一,浜日出夫,藤村正之,町村敬志(編著)『社会学』,有斐閣pp137-169

授業の流れ：終盤：再び実践

第12回 学習環境デザイン

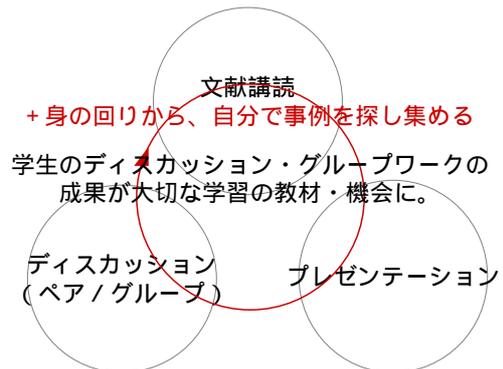
「身の回りの学習を誘発するメディア・テクノロジー」を探して「私の学習のシーン」をケータイなどのカメラで撮影し持参。3分で説明。

第13回 講義:最終発表の準備

最終回 最終成果発表会

佐伯 胖(監修)(CIEC)(2008)『学びとコンピュータハンドブック』,東京電機大学出版会 pp1-25

授業の実際の進行



身の回りの学習を誘発するメディア抜粋

ウォークマン、眼鏡、お気に入りの電子辞書、大学、シャーペン、レポート、授業ノート、電車・新幹線、時間割・スケジュール、ルーズリーフ、コンピュータ、オンラインコミュニケーション、周りの人からの影響、学習計画、ケータイ・携帯電話(ニュース・広告)、スケジュール、空、友達の誕生会、勉強会、友達と料理をご馳走になり、本で学ぶ。友達と喋る。メディアを通じた学習、グループ学習、貯金型教育、ミスのカード、メディア学習、掲示板、テレビ、サークル、紙、教科書、ノイズが欲しい、友達と一緒にお互いに教え合う・友達も媒介になる。周りの人からの誘発が一番 etc

講読した文献リスト

1. 藤垣裕子(著)(2005)「第10章情報技術と社会」川合慧(編)『情報』,東京大学出版会pp231-257
2. 加藤文俊(2009)『キャンプ論 - 新しいフィールドワーク』,慶應義塾大学出版会
3. 浜日出夫(2007)「第5章メディアとコミュニケーション」長谷川公一,浜日出夫,藤村正之,町村敬志(編著)『社会学』,有斐閣pp137-169
4. 佐伯 胖(監修)(CIEC)(2008)『学びとコンピュータハンドブック』,東京電機大学出版会 pp1-25

学生の変化

- 情報・メディアと学習という身近なものを、再意識化し、吟味することの切掛け
- 他のグループ、他人の考えやものの見方の違いを知ることによって価値を感じる
- グループ間の多様性
- チームワーク

学生の感想 最終ワークシート

- メディアについてこんなに考えたことはないくらい、色々考えられたと思う。発表準備をしている時に、何回も‘解るんだけど言葉にできない’経験を難度もした。 キャンプ論的に言えば、まだまだ経験値が足りないんだとおもう。全体を通して、大変だった所が多かったけど、結構がんばれたと思うので良かった。
(農学部 学生MY)

学生の感想 最終ワークシート

- 日常生活の中から学習するという意識は今まで持っていなかった。周囲にはメディアがあふれているのだと思った。
(医学部学生KS)

学生の感想 最終ワークシート

- 私は、グループディスカッションや人前に立って自分の意見を発表するのがすごく苦手で、最初はなかなかうまくいかないことが多かったけど、実際にグループの人たちで集まって話し合いをしたり、プレゼンテーションを重ねるうちに、まえよりはディスカッションやプレゼンテーションに苦手意識がなくなった気がします。 ですが、まだまだ自分の意見を述べたりするのが不得意なので、この授業を通して学んだことをこれからの学生生活に活かして、頑張っていきたいです。(理学部 学生AS)

学生の感想 最終ワークシート

- 最初と比べて講義の要領や目的もつかめてきて、今では毎週みんなで集まって話し合うのが決まりごとみたいになってきて楽しみでもある。この講義を受けて、図書館、カフェなども学習するとき多く利用するようになってきて、家でもいろいろ工夫している。
(工学部 学生TY)

学生の感想 最終ワークシート

- 何かと忙しく、10割の力でとりくめたかはギモン。だが、使った力は全力で課題にあてた。自分の思考がかなり揺さぶられた。 大学入学時とは変わったと感じた。
(医学部学生RY)

学生の感想 最終ワークシート

- 今回は少し難しい内容が多くあったと思います。それは時間的な問題もあったかとは思いますが、今後このような授業を行う時には、そういった所に気を配っていければ良いと思います。
(農学部学生KO)

学生の感想 最終ワークシート

- テキストは易しい言葉で説明されていましたが、やはり「情報環境・学習環境デザイン」というテーマがつかみにくく、「キャンプ論」というのも普段と全く違う視点なので、難しく感じられました。しかし、グループのみんなでキャンプをするのは楽しかったし、他の人たちが自分では思いつかないような面白い見方や発想をしていて興味深かったです。
(医学部学生YK)

学生の感想 最終ワークシート

- 毎週プレゼンというとても大変な講義でしたが、自分のスキルの向上ができたと思う。特に、どういう発表が優れているのかという点で考えさせられた。
(医学部学生TY)
- 授業を受けた理由の一つである人前での発表については、少し慣れたような気がする。また、様々なパワーポイントを見て、自分の中の考え方が増えた気がする。自分のグッドブレイスのようなものがみつかった。
(農学部学生TT)

学生の感想 最終ワークシート

- 発表はどんどん慣れていったが、内容は毎回新しい(ミニキャンプとか)感じだったので、ある意味慣れずに良かったと思う。
(工学部学生TH)
- 今まであまり興味が持てない分野だったけど、講義が進むたびに面白さが出てきた。また、様々な情報に納得することができたり、新たに興味をもつことができた。また、キャンプ論以外の本にも目を通してみたいと感じた。
(農学部学生SS)

現実の課題

- 事実上、大学の1年生を前期から教えるのは初めての経験。
- 教養セミナーで、何人来るか、解らない。
- 山形大学生の学力・文化、リアリティの把握。
- ワークシートの反応から、課題を課す。
- 毎回、試行錯誤。
- 学生のチームワーク

今後の課題

- 評価 現在、作業中
- 問いの適切性
- 課題の重さ・軽さ
- 1回90分の緩急、半期の緩急

他の授業

- 対人支援メディア・コミュニケーション論
- 情報社会設計論

ラウンドテーブル1：学生主体型授業の冒険

配布資料

小田 隆治（高等教育研究企画センター）

基盤教育ワークショップ
学生主体型授業の冒険

学生主体型授業
「生命を考える（教養セミナー）」の実践

2010年8月6日

山形大学
小田隆治

「生命を考える」のシラバス - 2

ねらい

この授業には笑いあり涙があります。こうした真摯な話し合いを通して、みなさんは互いに心を通わせていきます。これまでたくさんの学生がこのセミナーから巣立っていきました。

さて、参考までにこれまでの発表テーマをあげておきます。アニメと生命。ペットの生命。生命倫理、臓器移植、地球環境問題、利己的遺伝子、食の問題、裁判員制度、死刑制度、戦争と平和、人間と自然。

教養セミナー「生命を考える」の経緯

1994年（平成6年）から、この授業を開設していた。

開設当時は、プレゼンテーションや討論形式の授業は、山形大学の教養教育ではほとんどなかったため、意欲があり個性的な学生が全学から多数参集していた。

そこで毎回極めて活発な全体討論が繰り返された。

近年は、教養セミナーでプレゼンテーションや討論形式の授業が増えていき、以前のような個性的な学生ばかりではなく、普通の学生が履修するようになった。

普通の学生のプレゼンテーションや討論を通して思考力を育成する授業法が求められるようになってきた。

「生命を考える」のシラバス - 3

目標

討論や発表を通して、生命や社会、自分に対する思考を深めていきます。また、同じ大学生が何を考えているのかも学ぶことができます。発表能力や技術が身に付きます。大学で能動的に勉強するということが分かってきます。

問題発見能力、討論力、思考力、プレゼンテーション能力、コミュニケーション能力、協調性が向上します。

キーワード

生命、生命観、プレゼンテーション、討論、コミュニケーション、人間教育

「生命を考える」のシラバス - 1

【授業概要】

テーマ

考えることは、その対象を尊重することである

このセミナーは学生主体型授業です。みなさんの話し合いと発表で楽しく充実した授業が進んでいきます。気軽にご参加ください。「生命」という言葉から連想するもので、他人に伝えたいことを考えてください。そしてこのセミナーでそれをぶつけてみてください。思考を通してあなたは成長していきます。他の人からは、自分の予想もなかった意見が飛び交ってくるはずですよ。そうした議論のなかで、新たな自分と他人、そしてその関係性を発見していくはずですよ。

「生命を考える」のシラバス - 4

【成績評価の方法】

成績評価基準

発表の内容とプレゼンテーションの技術、それに授業への貢献度、レポートの質によって評価します。

方法

発表：40%

授業への貢献度：40%

レポート：20%

「生命を考える」のシラバス - 5

【その他】

学生へのメッセージ

- ・喋りたくて喋りたくてたまらない人求めます。
- ・大学生同士の話し合いから多くのことが学べます。
- ・自分をこうだと決めてかからないでください。
- ・少しの勇気が大きな成長につながります。
- ・自分の殻を破りましょう。これからの人生の方がずっと長いのですから。
- ・まずは話をしましょう。

授業の3段階(オリエンテーション後)



同じ授業を2つ開講した。

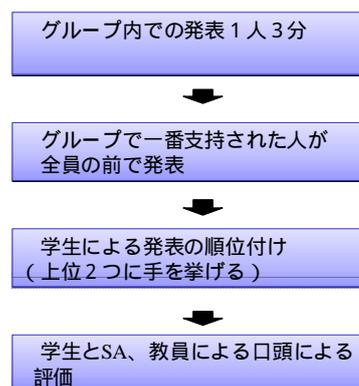
火曜日4コマ目

(14時40分～16時10分)

水曜日2コマ目

(10時30分～12時)

第1段階:プレゼンテーションの4つのモジュール



受講生の構成(全員一年生)

火曜日4コマ目

- ・受講生:33名(単位修得者32名)
- ・人文学部:1名、地域教育文化学部:3名、理学部:10名、医学部:12名、工学部:3名、農学部:4名

(男:16名、女:17名)

水曜日2コマ目

- ・受講生:18名(単位修得者18名)
 - ・人文学部:8名、工学部:1名、農学部:9名
- (男:10名、女:8名)

プレゼンテーションのテーマと授業内容

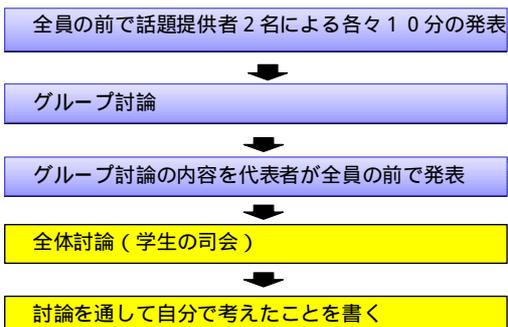
授業回数	テーマ	教員の指示・指導	学生の姿容
2	ふるさと自慢大会	プレゼンテーションには相手を楽しんでほしいという気持ち。相手に対して「これを伝えたい」という強い意志が必要。インパクトをどうやってつけるか。表情やわかりやすい言葉を使う。自信を持って話す。具体的な体験などを交えて話す。聞いている人の目を見て話す。	・パワーポイントの資料を配布した学生がいた。 ・皆がまほこを持ってきて全員に配布した学生がいた。
3	私のスーパースター大会 (自分の生き方に刺激を与えた人)	プレゼンテーションは前回はより上達している。まだ前に出ない人も、発表が下手なわけではない。コンペにおいては、自分と他者との違いをいかに強めていく。プレゼンがポイントであるので、自分が良いと思うだけではダメで、聞いている相手に対する誠意(心遣い)が必要である。インテリゲンシアでも通じるようなプレゼン力をつけよう。	・私のスーパースターは、両親、中学校や高校時代の先生が多かった。
4	10年後の私 大会		・原稿を作った学生で、ずっと紙だけ見て発表する学生が少なくなった。聞(人の顔を見ながら発表できるようになった。 ・ものすごくインパクトのある発表が少なくなった。 ・グループでの発表として発表している学生が固定されている。
5	自分でテーマを設定(1)	今回から全員パワーポイントを使うことを義務付ける(一人1スライド) 最後に音頭で意見交換を行った。 今回は毎回音頭スラングで質疑をきちんと最新のデータを挙げて発表すること。定量的なデータが読解力を増やすことがある。	・発表に慣れてきたのか、音頭で話している学生が多かった。最後の質疑も話し合い、たくさん意見交換がされていた。
6	自分でテーマを設定(2)	選考基準は「前回よりも思考を深めてきた人」。	・組内での発表のとき、みんな声が大きく、5分以内できちんとプレゼンする力がついてきた。音頭データを用いた発表が評価されたので、今回もきちんとした原稿データを用いている学生が増えた。

学生が自分で選定したテーマ

「脳死について」「臓器移植について」
 「理想の死」「命の尊厳」「生命を考える～死と恐怖～」
 「高齢化と少子化」「人間の生命を考える」「私の祖母」
 「クローン人間」「自分で考える生命」
 「土の中の生命を考える」
 「宗教と生命」「九十九神」「現実と幻想」
 「生命を考えるきっかけ」「生きるとは歌うことなり!」
 「地球外生命体」「地球外生命体について考える」



第 段階グループ討論の5つのモジュール(2週間)



グループ討論のテーマと授業内容

授業回数	テーマ	教員の指示・指導	学生の反応
7	脳死と臓器移植(1)	班での討論 2人の話題提供者が1人10分(ワグ)を使って発表。 自分たち一人ひとりの意見について答えている。 班を作り役割を決めながら議論を進める。 班の代表者が最後に班の意見を分けて報告する。 話題提供者の発表の時、メモをとるよう注意する。	どの班もまず、一人ずつ思うが、臓器移植に賛成か反対かを述べて進めていた。その後、自分たちが臓器移植をどうしたいか、またいかにその意見を届けたかったか、司会者中心に活発に意見交換していた。話が終わったり無駄な時間はどの班もなかった。
8	脳死と臓器移植(2)	同じテーマの40分間(全体討論)をする。 その後5分(15分)で、班を通して考えた自分の意見を書く。 学生がA4用紙に書いた考察文を、教員CSAが読み、SAが答へを入れて、次週に学生に返却する。	司会者に対する注意を行う。 学生が全体的に意見を出し、また、全員が書き出した考察文をもちまして、発言内容や発言の高さづかいもはっきりとしている。しかし、全員がきちんと全体の前にしっかりと自分の意見を発表している。
9	人工妊娠中絶(1)	班での討論 班の報告をする際のポイント 事実をきちんとコンパクトに伝えることを指示する。	一人ひとりの意見がきちんと述べられ、議論も深まると感じられていた。
10	人工妊娠中絶(2)	全体討論 活発な議論を促してほしい。ここは練習の場である。	(SAの感想の一部抜粋) 性教育の重要性について考えてみようと思った。性について学校でも教えない。親からそんな話もされない。そうすると性についての情報は友達からなるのではないが、マンガ、雑誌、ネット、ビデオ等の露骨な性情報や妊娠といったものに対する情報は、美化している性情報、快楽主義のものが多く、それはたやすく(手に入り)簡単に知識ばかりが広がる。 母親となるはずだった人の社会的、精神的ケアについて、性教育について、家庭と地域の教育について、遺伝子検査等の新しい技術を持つ中で、親の責任についてなど様々なテーマが出てきた。中でも学校、家庭教育だけでなく、地域の必要性についての話し合いが活発に展開された。中絶について、胎児の地域の教育について出ることは思っていないが、最後は「1を聞いて、私達も参加したかった!!」やはり意見を交換し、議論するということはすごく自分の場が広がるし、勇気を使うし、おもしろいなと感じた。





授業 回数	テーマ	教員の指示・指導	学生の変容
11	自殺について	・40分間、学生の司会により全体討論をする。 各自考えたことを20分間書く。 ・レポートの説明 最終レポート21日締め切り「生命を考える」で自分が決めたテーマについて論じる。 A4用紙3枚以上。論じるということは、文章を書く。書いて最低3回推敲する。推敲にかかりの時間をかける。1000字書（ものならば、1500字は書く。削りながら、順番を変えながら推敲していく。大切なのは推敲すること。声に出して読むこと。訓練していくことで上達する。	・司会役の学生は自分で良く調べてきていた。 ・他の学生も自分なりに調べていた。 ・全員が丁寧に話をしていた。
12	地球環境問題	・40分間、学生の司会により全体討論をする。 各自考えたことを20分間書く ・レポートの提出	・司会役の学生は自分で良く調べてきていた。 ・全員が丁寧に話をしていた。
13	生きることについて	・40分間、学生の司会により全体討論をする。 ・授業アンケートをした後、一人ずつ授業の感想を述べてもらった。 ・レポートの返却	・司会者は議事の進行を考えてきていた。 ・全員が丁寧に話をしていた。



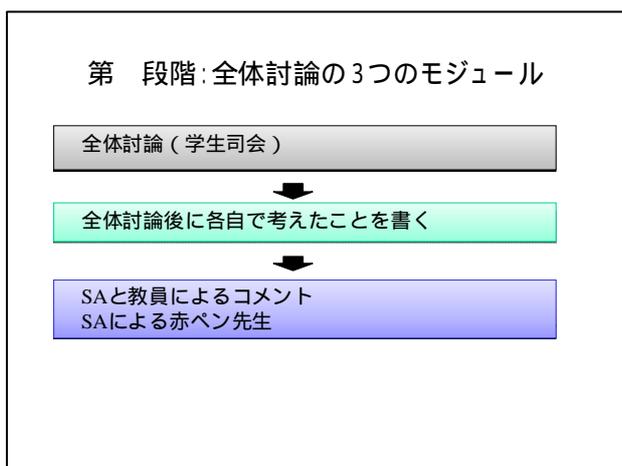
「脳死と臓器移植」授業で考えたこと

A女子学生(農学部)

- ・今までこんなに真剣に脳死や臓器移植について考えたことがなかったので、今回自分で考えたり、他の人の意見を聞いたのはとても貴重な経験になった。
- ・私たちのような一般人が“考える”ということも必要だということ強く感じた。
- ・本当にその考えは正しいのか、他の考え方はないのか考え続けていくべきだとも思った。
- ・“考える”ことの大切さと同時に自分の意見を持つことの大切さや他人の意見を尊重することの大切さも考えさせられた。
- ・何かを考えるためには情報をきちんと仕入れることも大切だと思った。様々な情報を仕入れ、それをきちんと整理しなければ、自分の意見は持てないし、誤った決断をしてしまうこともあるだろう。

B男子学生(人文学部)

- ・賛成と反対の立場に分かれながらも互いの意見を尊重し合い、ハツとする意見がいくつもあり、とても考えさせられる話し合いであった。
- ・自分の立場ではなく相手の立場に立って考えることがとても大事だと思う。
- ・全体的に議論は活発で、おもしろいと思ったことはすぐ質問が出たし、進行もとてもスムーズだった。学校とかでこんな議論がされるようになればいいのだろうが、難しいだろう。しかし、話し合う機会は増やしてほしい。



「人工妊娠中絶」授業で考えたこと

C男子学生(人文学部)

- ・今回の討論会と発表を通して、人工妊娠中絶について、様々な角度から考えたり、他の人の意見を聞いたりすることができてとても貴重な時間を過ごすことができたと思う。このような形で、この問題について他の人と意見を交わしたことは多分生まれて初めてのことだろうと思う。自分は中・高の保健の授業の中で、性教育は受けてきたはずだったので、むしろこのような場が、実は今まで一度もなかったということに驚いていたりもした。

D女子学生(人文学部)

- ・地域・家庭・学校などのネットワークについて、性教育だけでなく、子どもが社会の中で成長するためにとても重要であると思う。そのような連携がかなり希薄な社会になっているのは確かだが、このネットワークに期待できると思う。誰も知らないところで何をやっているのかわからない誰かがいるということを誰も知らない地域社会にしてしまえば、性に対する倫理観だけでなく、思いやりや責任感もなくなってしまおうと思う。

「自殺について」授業で考えたこと

E男子学生(農学部)

・本来はもっとしっかり国民を守らなければならない政府や国家という組織はなぜ自殺を議題として取り上げないのだろうか。国を守る存在以上に地方の国立大学の学生の方が内容が濃く、質の良い討論をしていると感じた。危機感があったとしても、その意識を行動に移すことができなければまったく意味がない。「生命を考える」の授業風景をビデオカメラで撮影して国を守るという組織に送り、ぜひ感想を聴いてみたいものだ。

学生たちの今後の学習や生活に対する効果

問「この授業で学んだこと・向上した能力が、他の科目あるいは今後の学業に役に立つと思いますか」
 ……4.78

問「この授業で自分の大学でこれから専門として、何を学んでいきたいかについてヒントを得ることができましたか」
 ……3.89

問「この授業で学んだこと・向上した能力が、日常生活や人生にとって役に立つと思いますか」
 ……4.72

学生たちの授業に対する感想(ポストアンケートより)

問「授業内容の量についてどう思いますか」…3.00(適切)

問「授業中に良く考えましたか」…4.78(とてもよく考えた)

問「あなたにとってこの授業の難易度はどうでしたか」
 ……2.39(やや難しい)

問「授業時間外学習に積極的に取り組みましたか」
 ……3.94(やや積極的)

問「授業外学習の時間」…3.22(平均1~2時間)

授業による行動変容

問「授業を通して積極的に became になりましたか」
 ……39%

問「授業を通して大学は楽しくなりましたか」
 ……28%

受講して良かった点と伸びた能力(ポストアンケートより)

問「この授業で良かったこと」(50%以上の学生が挙げた事項)

1. 発表の準備がよい訓練となった(89%)。
2. 口頭発表などプレゼンテーションの仕方が身についた(83%)。
3. クラスやグループの友人の考え方がよくわかった(78%)。
4. 自分が関心を持つ分野について深い知識を得た(50%)。

問「獲得した、あるいは伸びた能力」

1. プレゼンテーション力(4.50)
2. コミュニケーション力(4.28)
3. 問題発見能力(4.06)
4. 積極性・主体性(3.89)、協調性(3.89)
6. リーダーシップ(3.22)

学生の授業の感想

F男子学生(農学部)

・最初は本当に緊張してしまい、少人数のグループの前で発表することですらガクと震えていました。ですが、回数を重ねることでだんだんと慣れてきて、今ではガクガクだったのがカクカク程度ですむようになりました。ありがとうございました。

G女子学生(農学部)

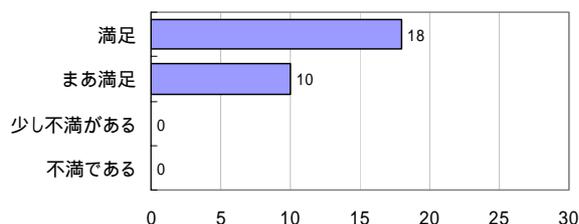
・普段できないような重たい話をたくさんの人たちとして、様々な意見を交わせてとても勉強になった。自分の考え方を見直すことができてよかった。プレゼンの仕方やコミュニケーション能力も身についたと思うのでこの授業を受けて良かったと思う。

H男子学生(人文学部)

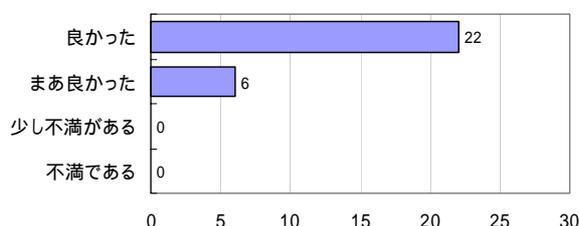
・「生命」に対する自分の考えが深まった。特に中絶や臓器移植等の生命が関わってくる問題は自分がこの問題をどれほど軽く考えていたのか、ということを感じた。私は法経政策学科で法律コースを志望していて、今回死刑制度についてレポートを書いたのですが、中絶問題や臓器移植、死刑の問題にしろ、命と法律のバランスが大切だと思うようになったし、こういったことに対する興味がわきました。これから大学でこういった分野について深く学んでいければと思います。

基盤教育ワークショップに関するアンケート調査

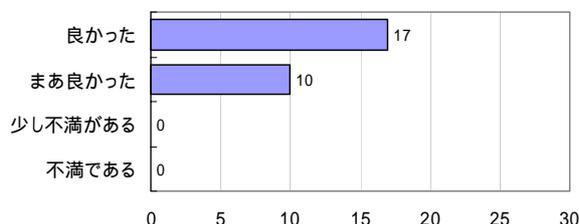
(1) 今回のワークショップに参加して満足されましたか



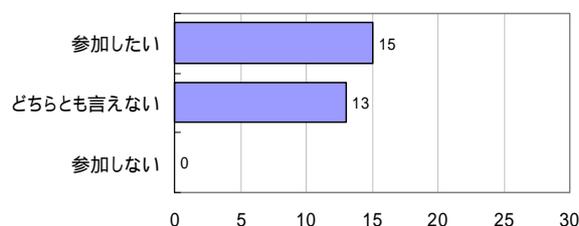
(2) 基調講演に参加していかがでしたか



(3) ラウンドテーブルに参加していかがでしたか



(4) 次回もワークショップに参加しますか



(5) 良かったと思う点・印象に残った点

- ・記録・記憶に自信がないレベルの学生は 90 分全く学習ができていない可能性があるという視点。
- ・質疑応答に時間が長くとられていて良かった。
- ・興味に応じて分科会を選択できる点。
- ・学外からの参加者が多い。
- ・ラウンドテーブルに出席して小笠原先生の具体的な授業方法について説明いただき、大変参考になりました。私も取り入れるように計画したいと考えております。いろいろ苦労された経験は大変参考になります。講演を聴いても、では現場でどうするかがないと、改善にはならない。
- ・少人数で活発に意見交換できて良かった。
- ・統計科学の授業の紹介が大変興味深かった。
- ・自身の問題意識が明らかになった。有難うございました。
- ・基盤となる「求められている基礎的な教育」に対して、学生を主とした考え方(学習主義)及び討論を講義に取り込み、ディスカッション訓練を兼ねるアイデアは大変参考になりました。
- ・他大学からの参加があり、いろいろな情報に接することができるところが良かったと思います。
- ・他大学方の参加が多いようなので懇親会をやってはどうでしょうか。(参加者の相互のコミュニケーションがあればと思います)
- ・講演内容が大変すばらしかった。教育改善のための基本的考え方がよく理解できた。本講の方針にも参考にさせていただきます。
- ・パラダイムの転換の必要性がわかったこと。
- ・SUSを実際に知ったこと。
- ・ラウンドテーブルでは、それぞれの学科でどのような点に重点を置いているかが生の声で聞くことができ、参考になりました。
- ・基調講演では、突き詰めて考えれば「初年次教育」～「Teaching to learning」の関係に行き着くということがわかり、非常に参考になりました。
- ・講演とワークショップどちらも役に立ちました。
- ・基調講演では「現状」を把握できてよかった。
- ・どの企画も大変すばらしいと思いました。
- ・私は所属している学校でFD委員長をしておりますが、貴重なヒントを沢山いただきました。ありがとうございました。
- ・教員同士のディスカッション時間があって良かったです。
- ・学生参加型の授業の必要性を強く感じたコアカリキュラムのしぼりとのジレンマも再認識された。
- ・山形大での意欲的な取組、熱意が伝わって、元気ができました。土持先生にお伝えします。
- ・まだ着任したばかりで、試行錯誤しながら授業をしているところなので、学生主体型授業の実践例をお聞きできて良かったです。
- ・グループワークは良かったです、時間が短かったです。
- ・他分野の先生との議論ができて考えが広がりました。
- ・教育と組織にある問題点を、大学の実情にあわせて話げできた。

(6)良くなかったと思う点・次回以降改善すべきと思う点

- ・冷房。
- ・午後の分科会で途中からの移動等が可能なのかわかりづらい。
- ・午後のパネリストの発表時間(時程)を予め記しておけば、さらに自分の興味に応じて会場移動がしやすい。
- ・時期が暑い折で厳しいものがあります。
- ・レジュメをHPにUPしていただければ、嬉しく思います。
- ・ラウンドテーブルの発表内容も、できればパワーポイントの紙資料が欲しいと思う。
- ・討論の時間がやや不足。
- ・基調講演の質疑応答が短いと思う。逆に昼休みが長すぎるので、他大学の者は時間をもてあます。
- ・グループディスカッションの時間不足が残念。(合宿しかない?)
- ・質疑の時間がもう少し欲しいのと、昼食の時間が部外者には長いです。