教育開発推進機構 NEWSLETTER

教育開発ニュース

VOL. 6
NEWSLETTER

KOKUGAKUIN University　平成 24 年（2012）7 月 25 日

目 次

●後期履修上の注意点 ～年度末に泣かないために～
学修支援センター　（佐川繭子・鈴木崇義）……2p
●ケータイ「×」からケータイ「◎」へ ～中部大学におけるモバイル・ラーニングの試み～
小濱歩（教育開発推進機構助教）……6p
●ワークショップのススメ ～より良い授業への気づきをめざして～
中山郁（教育開発推進機構准教授）……12p
平成 23 年度 日本私立大学連盟 FD 推進ワークショップに参加して
藤本頼生（神道文化学部専任講師）……15p
國學院大學ＦＤワークショップに参加して
深澤太郎（研究開発推進機構助教）……16p
●シリーズ「大学授業最前線　―教員の努力！学生のまなざし！―（6）」
学び方の転換をめざして ～伝達・収集型の学びから参加・獲得型、探求・理解型の学びへ～
田嶋一（文学部教授　教職センター長）……17p
受講学生からのコメント……20p
本学卒業教員からのコメント　所雄太（八王子実践中学・高等学校教諭）……22p
●教育開発推進機構彙報（平成 24 年 1 月 1 日～ 6 月 30 日）……23p
●啐啄同時（そったくどうじ）―編集後記―……24p

國學院大學教育開発推進機構

後期履修上の注意点
～年度末に泣かないために～

学修支援センター
佐川繭子（教育開発推進機構 准教授）・鈴木崇義（同 助教）

学修支援センター相談室の繁忙期は年 2 回、前期・後期の履修登録の時期です。毎学期初めに多くの学生が来室しますが、もっと早く気が付いていれば進級できたのに……、卒業できたのに……、という学生がチラホラいます。そこで、今回は履修登録および履修全般について、誤解の多い点を中心に、気をつけて欲しいことをまとめてみました。

一年間にとれる単位数

「年次別履修単位制限（CAP 制）」という言葉を目にし、耳にしたことがあることでしょう。本学では、学年ごとに履修単位数の上限が設定されています。これは、修得単位ではなく履修単位の制限です（※）。履修単位に制限があるのは、掛け捨てならぬ取り捨てを防ぐためです。例えば年間 42 単位の制限がある場合、前期に 20 単位分を登録したら、後期は 22 単位分までしか登録できません。途中で出るのがイヤになって、後期違う科目をとればいいや、と敢えてそのうちの 10 単位分を落としたとしても、後期履修できるのは 22 単位までです。落とした 10 単位分も登録可能となるわけではありません。これが履修単位の制限というものです。

毎年見られるのが、この履修単位制限を誤解したまま前期に 30 単位以上も履修してしまい、後期の時間割がスカスカになる学生です。彼らは前期履修科目数が多いために試験勉強の時間が足りなくなり、単位を落としてしまいがちです。そして後期は不本意ながら、しかし当然の結果として履修したくても登録できない、という憂き目にあうのです。さらにはこれが修得単位の少なさという形になって、次年度以降にも影響することになるのです。

また、3 年終了時点での修得単位が少なく、4 年生になってから何とか取り戻そうとしても履修単位制限のために卒業延期になってしまう、という場合もあります。言い換えれば、四年次での残り単位が 49 単位以上の場合は卒業見込みが立ちません（平成 22 年度以降入学者。なお、平成 21 年度以前入学者は残単位 59 以上）。サマーセッションやスプリングセッションは制限外なので履修可能ですが（平成 22 年度以降入学者）、それをあてにしての綱渡りはやめた方がよいでしょう。3 年終了時までに最低でも 76 単位修得して下さい（平成 22 年度以降入学者）。より多い修得単位数が求められるのは、言わずもがなのこと。

※履修と修得……「履修」とは履 (ふ) み修める、つまり受講するという意味で、「修得」とは修めて得る、つまり履修の結果その内容を身に付ける、という意味です。「修得」を目に見える形で表したものが成績や単位と言えるでしょう。言葉の意味をきちんと理解するのは、大学生の学びの一要素でもあります。わかりにくい用語もありますが、その意味をよーく考えてみることが大切です。

進級条件

どの学部も、2 年次から 3 年次への進級条件があります。最低 34 単位修得（平成 22 年度以降入学者）に加えて、学部学科ごとの条件がありますので、『履修要綱』でちゃんと確認しましょう。また、経済学部生には、1 年次から 2 年次への進級条件もありますので注意しておいて下さい。

４月某日の学修支援センター相談室。手前がエルダーサポーターと相談者。奥でも相談中。

時間割作成の方法

まずは、準備。以下の４点を用意しましょう。

①『履修要綱』
②最新の成績通知書
③『時間割表』
④ K-smapy（以下「Ｋスマ」と略）の時間割作成画面

こんなことから説明するのか、と思う人もいるかもしれませんが、Ｋスマだけで作成している五里霧中の学生も少なくないのです。その結果、履修分野に偏りが生じることがあります。

『履修要綱』は、入学時に配布されたものを卒業まで使います。部活やサークル等で先輩から授業について教えてもらうこともあるでしょう。しかし、先輩とはカリキュラムが違うこともあるので、先輩の話を鵜呑みにせずに、必ず自分が該当する『履修要綱』で確認すること。なお、先輩は先輩でも、エルダーサポーター（※）は研修を受けているので、確かなことを知っています。

『時間割表』は、毎年度初めに配布されます。時間割は毎年更新されますので、忘れずに受け取って下さい。『時間割表』の前半には、Ｋスマの使い方や、履修上の注意事項（全学部・全学年共通のものと、学部学科別のもの）といった、重要な情報が書かれています。字数もページ数も多いので、人によっては読む気が起きないかもしれませんが、大学生たる者、これくらいは読み通しましょう。『時間割表』の前半は、まず各自で熟読して下さい。熟読してもわからないことがある時は、学修支援センター相談室に来てくれれば、わかるまで説明します。年度初めに『時間割表』をもらい忘れた人は、教務課に尋ねてみましょう。余っていればもらえるかもしれません。

では、作成。まずは『履修要綱』と成績通知書とを照らし合わせながら、修得できた科目と、これから必要な科目を確認します。『履修要綱』該当ページの修得済の科目をマーカーで塗っている学生もいれば、自分には必要のないページを削除した薄い『履修要綱』を持っている学生もいます。このように自分専用に作り直すのもいいでしょう。

今後必要な科目・単位を確認したら、①必修科目②選択必修科目③その他の科目の順に決めていきましょう。特定の科目が何曜日の何時限にあるかを調べるには、大学ＨＰ上のシラバスの検索機能を使います。

※エルダーサポーター……履修登録期間中に先輩として時間割作成のアドバイスや履修に関するよろず相談に応じる学生集団。目印は紺色のスタッフジャンパー。（写真参照）

履修登録時期に教務課に質問に訪れた学生たち

Ｋスマの時間割作成画面では、特定の曜時枠をクリックすると履修可能な科目一覧が表示されます。ただし、その段階ではそれらの科目が専門教育科目なのか教養総合科目なのか共通領域科目（全学オープン科目）なのかは判断がつきません。シラバスを見てもわかりません。そこで、『時間割表』で先ほどのコマを見てみると、その授業がどの科目群になるのかがわかるようになっています。さらに、『履修要綱』の各科目群の該当ページで、卒業に必要な科目はどれか、確認することができます。Ｋスマだけで時間割を組むのは間違いのもと、『時間割表』と『履修要綱』は必ず手元に置きましょう。

時間割に問題がある場合、履修登録中でも随時エラーメッセージが表示されます。その時は問題を特定して解決します。履修登録締切後であれば、決められた期間に履修修正をします。なぜエラーメッセージが出ているのかわからない時は、学修支援センター相談室に質問に来てください。

必修科目を落としたら、取り忘れたら

前期開講科目の場合、後期にも同じ科目や再履修科目があることもあれば、次年度前期まで待たないと開講されないこともあります。『時間割表』前半の注意事項を確認して下さい。注意事項に書かれていない時は、シラバスを検索して開講時期を確認しましょう。

例えば、First Year English Ⅰ・English Ⅱ（時事英語Ⅰ・神道英語Ⅰ・School Ⅰ・Sports Ⅰ）は前期しか開講されませんが、English Ⅱ（Business English Ⅰ）（再履修用）は後期にも開講されています。

履修確認表・成績通知書は、アップされるたびに必ず確認すること！成績を見るのがコワイ人もいるかもしれませんが、逃げてばかりでは悪路が待っていることもあります。

注意！たまに見られる履修ミス

①神道文化学部以外の学生

神道文化学部の専門科目（共通領域科目／全学オープン科目）を、必修の神道科目と誤解して履修。必修となっている神道科目とは教養総合科目の一領域であり、今年度の科目名は「神道と文化」「神道と生活」「神道と現代社会」です。神道科目を履修している（つもり）の人、講義を受けていて、何だか話が専門的すぎるなあ……ちっともわからないなあ……と感じたら、科目名を確認しましょう。神道文化学部の専門科目を履修している可能性もあります。もっとも、専門科目だった場合でも、共通領域

科目（全学オープン科目）として要卒単位には含まれますので、履修放棄する必要はありません。そして、次の学期以降に改めて神道科目を履修して単位を取ればよいのです。

神道科目なのに上記の感想を抱いた人は、授業中に知らない言葉に出会ったら片っ端からメモをとりましょう。教科書を読み返しながら、その言葉の意味を調べているうちに、だんだんと理解できるようになるはずです。

②経済学部経営学科平成 20 年度以前入学者

経済学部他学科の専門科目（共通領域科目）を学科専門科目と誤解して履修。卒業判定の時になって、専門科目の単位不足という事実を知る。

補講と追試験

各科目の成績評価は、規定回数（例年だと半期科目で 14、15 回）での受講内容を踏まえて、シラバスに示された評価基準によって行います。試験を受けた、またはレポートを提出した結果が芳しくなかったとしても、それを補う機会はありません。大学で言う補講とは、休講などによって足りなくなった授業回数を補うために行われるものであり、学生の学力不足を補うものではありません。ここが高校の「補講」の意味する所との違いです。

同様に、追試験とは、授業時試験や期間内試験を病気や忌引などやむを得ない事情で欠席した学生に対して追って行われる試験であり、受験結果が芳しくなかった学生が追加で受けられる試験ではありません。また、欠席した学生に対して受験機会を保証するものでもありません。追試験の受験手続は教務課で行いますので、欠席した学生は担当教員ではなく教務課に申し出て下さい。欠席理由によっては追試験が受けられます。

例年、追試験の窓口が教務課であることを知らずに担当教員に連絡をとろうとし、結果として受験手続期間を過ぎて機会を失う学生がいます。

こうなってはいけない！

●進級が危うくなったり、単位を落としそうになってから、担当教員に泣きつく。

泣いても、おだてても、脅しても、賄賂を贈っても、教員には一切効き目はありません。教員は己の定めた確固たる成績評価基準にしたがって、粛々と評価を下しているのです。その昔、大量の答案用紙を紙飛行機にして飛距離によって成績をつける教員がいる、なんて噂を聞いたことがありますが、それは大学伝説。時には呻吟し、苦渋の末に、断腸の思いで判定をすることもあります。どうして泣きつかれたからと言ってそれを覆すことができましょうか。教員をなめてかかってはいけません。

ただし、試験を受けた、もしくはレポートを期間内に出したのに成績評価がＲとなっている場合は、指定の期間内に教務課に申し出てください。

●苦労の末に内定が出たのに、肝腎の卒業資格がない……

毎年、います。就活に励みすぎたのか、自分を過信したのか、いざ卒業判定が出てみたら、何と単位が足りずに卒業延期……。内定をもらった人のための救済措置、なんてものはありません。

●卒業判定結果が出た時に、卒業旅行で海外滞在中。

現時点では卒業できないけれど、再試験（※）を受験すれば卒業できたかもしれないのに……。

例年、卒業判定を確認するのが遅かったり、卒業旅行で海外にいたりして、所定の期間内に手続きができなかったために再試験が受けられずに卒業の機会を逃す人がいます。卒業旅行よりも、まず卒業！

※再試験……4 年生のみ対象。詳細は学年末に公表されますが、落とした科目が再試験対象科目ではない場合や、受験しても合格点に達せず、結果として、卒業できない例がありますので、履修登録時からあてにしてはいけません。

【付記】
本ニューズレター第 3 号の「学修支援センター相談室における学生相談の現状と課題」（鈴木崇義助教）でも履修について述べており、学年ごとの修得単位の目安等も示してあります。こちらもご参照下さい。

ケータイ「×」からケータイ「◎」へ

～中部大学におけるモバイル・ラーニングの試み～

小濱 歩
（教育開発推進機構 助教）

インターネットを介して双方向的に情報交換を行うICT（Information and Communication Technology）システムは、大学教育の場においても積極的に導入が進められている。その活用例は極めて多様であり、たとえばインターネットを用いた遠隔教育、Web上でのシラバス公開、教材や資料の共有、携帯電話・スマートフォン・クリッカー等を用いた双方向授業、等を直ちに挙げることができる。こうした中で私たちは、平成23年11月、携帯電話を用いたモバイル・ラーニングの一例として「Cumoc（キューモ：Chubu University Mobile Clicker）システム」を実施している中部大学大学教育研究センター（平成12年改組設置、以下センター）を訪問させていただき、お話を伺った。

はじめに

中部大学では、平成20年度より『魅力ある授業づくり』の取り組みをFD活動の重点目標として推進しており、様々な試みが行われている。今回、我々が詳しいお話を伺ったのは、「学生による授業評価」「教員による授業自己評価」、「授業改善アンケート」および「Cumocシステム」についてであった。いずれもICTを活用して、教員と学生の双方向のやりとりをもとに授業の活性化を図る興味深い試みである。以下その概要を報告する。

訪問に際して対応して下さったのは、大学教育研究センターの杉井俊夫工学部教授（副センター長）、西川鉱治次長、大熊紫氏であった。また、寺澤朝子経営情報学部教授（副センター長）には、御自身の授業でCumocを利用する様子を実際に見学させていただいた。ここに篤く御礼を申し上げたい。

1）「授業評価」について

①中部大学の授業評価

学生による授業評価の試みは既に多くの大学で実施されており、高等教育の世界ではほぼ一般化していると言えよう。中部大学でも既に平成7年には紙ベースでの「学生による授業評価」を開始し、マークシート・自由記述の両方式併用で実施して来た。

しかし、平成20年度よりWeb上でのフォーム入力方式に切り替えることとなり、その際幾つかの変更を加えた。ひとつは、実施時期を従来の学期途中から学期末に繰り下げたこと。これは、授業がまだ終わっていない段階での評価は授業全体の評価につながらないとの意見に応えたものである。また、実施対象についても、それまで担当者一名の授業に限定していたのを、複数担当者の科目にまで広げた。そこには、授業評価とはそもそも授業改善のために行うものである以上、複数担当者の科目も含めるべきとの声があったことに加えて、授業を担当する全ての教員が、各々自分の授業に対する評価について責任を負い、改善への意識を高めて行けるようにし

たいとの狙いもあったという。

②教員の自己評価と併せて

同時に「学生による授業評価」の変更に加えて、新たに「教員による授業自己評価」を実施した。両者は共通の設問で実施されており（たとえば、学生への「教員は授業時間を守りましたか」という設問に対しては、教員への「授業時間を守るようにしましたか」という設問が対応する）、それらの結果を対照することで、教員と学生との間の意識の違いを視覚化することができる。

また、「授業評価」の結果、および『学生からの自由記述のまとめ』と、それらに対する『教員からのコメント』は、全教職員および学生を対象としてWeb 上で公開される。授業評価の結果に対して『教員からのコメント』を付すことで、学生へのフィードバックはもとより、評価を授業へフィードバックするための足がかりとなるよう企図されているのである。

なお、授業評価の集計および学生の自由記述の分析は、全てセンター内で専用のソフトウェアを使用して行う。ただ、そこで平均値の算出など様々な数値の処理を行っているが、センターとしては、アンケートの目的をあくまで「個々の授業の改善に直接資する」点に置くことから、統計データの集計結果自体にはあまりこだわり過ぎないようにしている、ということであった。

2）「授業改善アンケート」について

①「個々の授業」への更なる手当て

授業評価は、集計結果や学生の記述に対して教員がコメントを返すこと、また学生の評価と教員の自己評価とを対照することで、教員各々の授業改善への「気づき」を促すことを通して、授業の双方向性を高める効果があったと言える。

Cumoc を用いた授業風景（中部大学）

しかし一方で、評価を学期末に行うようになったことから、その結果はどうしても、今現在授業を受けている受講者たちに対するフィードバックには結びつき難くなるという課題が浮上した。双方向性を一定程度高めることはできたものの、リアルタイム性の面で不十分さが指摘されたわけである。その点をフォローするため設けられたのが、「授業改善アンケート」システムであった。

②利用の手順

「授業改善アンケート」は、前述の「学生による授業評価」「教員による授業自己評価」とは別個の、独立したシステムとなっている。授業評価はセンターを主管として大学が実施し、その結果をシステム上で集計、教員には回答期間最終日の翌々日に集計結果を通知するが、「授業改善アンケート」の実施とフィードバックは、当該授業の教員と受講者の間でのやりとりに限定されており、その過程にセンターは一切介入しない。

「授業改善アンケート」を行いたい教員は、大学から提供されている当該システムを自発的に利用して、担当する科目の受講者に向けた設問を自ら作成し、実施する。受講者はこれに随時回答することが可能であり、回答結果は当の教員と、その授業を受けている受講者に限り閲覧することができる。一方、授業評価と同様に教員もまた、回答結果や、学生からの質問・意見等に対して自身のコメントを入力す

ることが可能となっており、これによって双方向でのコミュニケーションが成立している。

注目すべき点として、「授業評価」と「授業改善アンケート」に共通しているが、学生も教員も設問に対して自分がどのような回答を行ったか確認出来るようになっていることが挙げられる。西川次長の説明によると、学生が集計結果を見る時には自分がどのように回答したか覚えていないこともあり、結果を傍視するのみとなりがちであったが、自分の回答が見えることで学生にも「振り返りの機会」を持たせる仕組みとなっている。教員にとっても、自己評価の回答や、かつて自分が学生に対してどのようなコメントを返したか思い出せないことがしばしばあり、これを簡単に参照できるようにすれば、より継続的できめ細かな対応が可能になるのではないかとの気づきから設けられた仕組みで、Web を活用したシステムだからこそ可能となった、ささやかながら独自の工夫と自負しているという。確かに一見小さな工夫ではあるものの、個々の学生への対応が、その都度ごとの断片的なもので終わらないように教員を導くための有効な仕組みとなり得ており、優れたアイデアだと感じた。最新のツールや大がかりなシステムに頼らずとも、こうした細やかな工夫を積み重ねてゆくことが、ICT の活用に際して効果的なのではなかろうか。

③ツールの提供者としてのセンター

なお、センターとしては、これらのシステムを授業改善のためのひとつのツールとして提供するという立場に留まっており、その使用を義務づけることはしていない（「義務なのか」という問い合わせが教員から来ることもあるが、システムを提供するだけで、使用するか否かについては教員の判断を尊重する旨説明しているという）。また、当該システムの存在を年に 1 回程度案内する他は、積極的使用を推奨する旨の告知等も出さず、実施期間を設けて参加を促す活動も行っていない。にも関わらず、システムの利用率は着実に上昇しつつあるという。

Cumoc の集計画面・学生の回答傾向を直ちに把握できる

3）授業評価に対する学生の反応について

①回答率の問題

一般に、授業時間内にマークシートを直接配布してアンケートを実施することの利点のひとつは、高い回答率が見込まれるところにある。任意のアンケートとはいえ、授業時間内に全員が机に向かっている状況で、教員が用紙を配って回答を依頼すれば、ほとんどの学生は何らかのことは書き込むものであろう。しかし、これを全面的に Web 上での随時回答方式に変更するとなると、少なくとも回答率の大幅な低下は避けられないと予想される。

事実、変更後は直接配布の時期と比べて、回答率がかなり落ち込んだという。これについて問題視する向きもないではなかったが、センターとしては、そもそも何%の回答率であれば「十分」と言えるかという点について疑問があることに加えて、「たったひとつの評価であったとしても、それもまたひとつの評価ではないか」「それを拾い上げて授業改善に活かせるような雰囲気を醸成するほうがむしろ重要ではないか」という意識があった。センターは、学生に対して回答への参加を直接呼びかける機会がないので、非常勤講師を含めた全ての教員に対して、それぞれの授業時間内に参加を呼びかけてもらうように働きかけている。

なお、杉井副センター長からは、「これは個人的な印象ですが」と断りつつ、全般的に、授業に対して熱心な教員の授業では学生の回答率が高いように

見受けられるとして、教員の熱意が伝わることが、学生からの応答を引き出す面が大きいのではないか、との指摘もなされた。

②自発的で質の高いレスポンス

その一方で、Web 回答に移行してポジティヴな変化が見られた部分もある。これは「授業評価」「授業改善アンケート」両システムに通じて言えることであるが、明らかに回答の質が高くなっていることが注目されるという。また、全体の回答者数は減少したにもかかわらず、自由記述の件数は約 10 倍と、学生からの「生の声」が数多く届くようになったことも見逃せない。

従来のマークシート方式では、あまり真面目に答える意思の見られない、いい加減な記入も少なくなかった上、時には誹謗中傷的な自由記述も見られたという。一方、Web を通じて寄せられる学生からの回答は、寄せられる数は減少したにもかかわらず、その内容は授業に対する建設的なものが多くなったと杉井副センター長は語る。また、授業時に短時間内で実施する従来型に比べて、夜中も回答を随時受け付けている Web 上のシステムには、学生が、教員に伝えたいことがあるときに自発的に投稿して来るケースが多いことも特徴だという。

4）Cumoc システムについて

①モバイル・ラーニングへの発展

この「授業改善アンケート」システムについて、携帯電話からも回答が出来ないかとの声が上がったことから、同システムをベースとして機能を拡充することで立ち上げ、平成 22 年秋より運用を開始したのが Cumoc システムである。杉井副センター長・西川次長によると、この過程は教員側からも、自然な発展として戸惑いなく受け入れられたという。また、これまで徐々に積み重ねてきたシステムの改善の延長として、技術的・予算的にそれほど困難を伴わなかったことがスムーズな導入を可能にした。

その主体は、携帯電話やパソコンからアクセスして投票できるクリッカー機能である。投票の過程と

Cumoc の集計画面・学生のレディネスや意識を把握できる

集計結果は Web 上で確認できるようになっており、その画面を講義室でプロジェクターを使って映写することにより、教員と学生が共に結果を確認しつつ授業を進めてゆくことが可能である。また、クリッカーとしてではなく、講義前に質問を設定して、受講者にあらかじめ回答を入力しておいて貰うこともできれば、授業終了時に課題を出し、一定期間回答を受け付けることもできる。こうした機能を活用することで、学生の授業への参加意識を高めるとともに、授業の双方向性について一層の向上が見込まれるわけである。

② Cumoc を使った授業風景

では、実際の授業で、Cumoc はどのような使われ方をしているのだろうか。経営情報学部の寺澤朝子教授に、授業での活用の様子を見学させていただいた。

まず、担当教員は授業開始前から、システムにログインしたパソコンの画面をプロジェクターで講義室のスクリーンに映写する。画面上には授業への導入として設定された質問事項（選択式回答）が明示されており、教室に入った学生はそれぞれ、手持ちの携帯電話からシステムにログインし、授業開始までに回答することになっている。

授業が開始されるとともに回答は締め切られ、画面にはその場で集計結果がグラフと数値で示されて、学生たちの回答傾向が明らかになる。教員はその解説を行いつつ、学生たちを講義の本題へと誘ってゆくのである。

見学させていただいた授業は、企業の社会的責任について考える内容であり、事前質問はこれまでに起きた有名な企業の不祥事についてその予備知識をクイズ形式で問うものであった。このことから、このシステムが学生に授業のテーマについて関心を喚起すると同時に、学生が当の問題についてどの程度の事前知識を共有しているかを、大掴みに把握するリサーチも、工夫次第で行えることが判る。シンプルで小回りの利くアンケートシステムが、活用次第で学生を授業に参与させる様々な工夫へと繋がって行くことを感じさせる。

学生たちは総じて楽しげであり、取り出した携帯電話を各々握りしめて、互いに声を掛合いながら入力している様子は印象的であった。Cumoc を利用して授業に入ってゆく方式が、ごく自然に受け入れられていると感じた。とはいえ、授業時に携帯電話をいじくることは通常の大学授業では御法度なのだから、考えてみればかなり不思議な光景が展開されていると言うべきかも知れない。実際、このシステムの導入までは、中部大学でも他大学同様に携帯電話の使用を控えさせる方針を採っており、講義室等で利用しにくいように電波環境をあえて悪くする措置をとっていたそうであるが、Cumoc の導入後は、むしろ全ての講義室で携帯電話が利用可能となるよう、電波環境の改善工事を全学的に実施しつつあるという。

③クリッカーをどう用いるか

クリッカーは、授業中に学生の意見を募って講義で扱う問題への問いを深めたり、終了時に課題を出して、次の回までに回答を入力させるなど、様々な使い方ができる。しかし、寺澤教授の説明によると、こうしたアンケートは、ただ使用回数を増やせばよいというものではなく、要所要所で数回程度に限定して用いるほうが効果的とのことであった。

実際、クリッカーシステムの利用は、学生にとって当初は目新しく感じられ、好反応が得られるものの、頻繁に使うと飽きを招き逆効果になる傾向があるということが他大学の事例でも報告されている。従って、クリッカーはあくまで授業への積極的参与を促すための切っ掛けと捉えるべきで、重要なのはそれを端緒として自由に意見表明を行える雰囲気を教室内に醸成してゆくことだとの指摘もある（原清治「「縁」コミュニティによる離脱者ゼロ計画―ICT を利用した学生支援システムの現状と課題―」『國學院大學教育開発推進機構紀要』第 2 号所収・平成 23 年）。Cumoc についても、利用する教員側に同様の意識が見られたことは興味深い。重要なのはツールを使うことそれ自体よりも、ツールを使って何を実現したいのかというところにあり、活用方法の様々な工夫も、そうした目的意識があって初めて活きて来るのだろう。

杉井副センター長と西川次長に、専用のクリッカー機器や集計システムの導入についてはどのように考えているかと尋ねてみたところ、近年はクリッカーも高機能化・多様化しており、それなりに便利であることは確かだが、①あまりに多機能化したものは使いこなせない恐れがある、②クリッカーとして使う分には、大学院も含めて全ての授業に対応しており、導入コストや、データ管理・機器管理の手間を抑えることができる、③高性能なクリッカー機器には出席をチェックできるような機能もあるが、出席のカウントは教室のカードリーダーで別途行っており、改めて行う必要もない、④機能はなるべくシンプルなものにして、最低限これだけあれば十分というものを提供したいし、使い勝手もそのほうが良いと考える、との説明をいただいた。

おわりに　～訪問を終えて～

アンケートを通して授業改善を図る手法は、ICT を活用すると否とに関わらずオーソドックスなものである。こうした事業では、しばしば、回答率や実施率の底上げを図ることにばかり目が行ってしまいがちであるが、中部大学ではそうしたことに過度の拘りは持たず、ひとつひとつの学生からの「声」に応えることに重点を置いている。

また、ICT ツールについても、大学・センターが利用を義務化するのではなく、シンプルで「使える」ツールの提供者に徹して、最低限の周知を図りつつ

も、基本的には教員の自発的な利用を待つ姿勢をとる。

このように、教員・学生の自発性を重んじつつ、比較的じっくりと構える姿勢は、中部大学における教育改善活動のひとつの特色であろう。とはいえ、それは FD 活動に対する消極性を意味するものでは必ずしも無い。本稿では紹介できなかったが、たとえば全学への授業公開や、授業のビデオ撮影による授業方法の点検・改善をセンターが支援するなどの事業が展開されている。また、複数の学部から集った教員が各々の授業をそれぞれ見学し、そこから得た「気づき」を基に授業改善について話し合い、得られたことを自らの教育活動に活かしてゆく「授業サロン」等の意欲的な試みも行われ、成果を上げていることは付言しておくべきであろう。

更に、新任教員を対象とした研修や、授業方法や ICT 活用、学修支援等をテーマとして外部の講師を招いて行う「教員キャリアアッププログラム」「FD フォーラム・FD 講演会」も年に複数回行われている。これらのテーマは教員の間から意見を募ってニーズの高いものを中心に選ばれており、特に研修では、教育の高度な理論や方法論、高機能なツールの使用よりも、基本的なことではあるが、学生の学びにとっては大切な事柄が重視されている。基礎的で、それだけに重要なことを丁寧に行ってゆくという以上のような姿勢は、FD 活動全般において、今後も一層重要性を増してゆくことだろう。

ICT 機器の導入による授業改善の試みも、ともすればツールやシステムの利便性や目新しさに気を取られがちなところがある。しかし、実際に ICT を活用して授業を行っている事例や、導入に際して担当者が考え、感じたところを見聞すると、問題はツールそれ自体よりも、それによって何を実現するのかという目的意識や、手元にあるシステムをいかに有効に活用するかという工夫にこそあり、学修成果の向上もまさにその意識・工夫を通じて達成されるものだとの感が強い。クリッカーひとつを取っても、ただ「多機能・高機能なものを用いる」よりは、「シンプルで使いやすいものを、いかに効果的に用いるか」という視点が重要になる。とすれば、ICT 活用の基本的な考え方はアナログなツールを活用しての授業改善におけるそれと決して異なるものではなく、相互に参照可能なものであると言うべきだろう。

また、「授業改善アンケート」システムの構築に際してセンターが独自に加えた工夫にも見られるように、既存のシステムに現場の観点からの「気づき」を活かして行くことで、より効果的な運用を可能にするという視点も重要であろう。Cumoc もそうした改善活動の延長線上にあることは既に述べた通りである。

今回お話を伺ったこれらのシステムの成り立ちを見るに、高度かつ多機能なシステムを導入して一挙に教育効果の向上を図るというよりは、必要最低限の機能を備えたシンプルなシステムを手元において活用する中で、ひとつひとつの課題について「今できること」を絶えず積み重ねて対応して行き、それに伴ってシステムもまた「成長」して来た結果出来上がってきたというイメージが強い。「最初にツール・システムありき」とは対極にあるこうした在りようは、ICT を高等教育の現場においてどのように導入し、活用して行くかを考える際に、大いに学ぶべきところがあるのではなかろうか。

ワークショップのススメ

～より良い授業への気づきをめざして～

中山 郁
（教育開発推進機構 准教授）

一般に大学の教員は、研究業績を積み上げることで教員ポストを獲得します。一方で、授業運営に関するノウハウについては、これまでは授業を行ないながら各自が覚えてゆくというのが一般的でした。しかし、近年は大学教員の授業スキルや職能開発を目的とするワークショップ形式の研修が多数行なわれるようになってきました。このコーナーでは、教員の授業力アップをめざすワークショップの概要について説明するとともに、そうした研修に参加した２人の本学教員の感想を紹介します。

「教育」「研究」と大学教員

大学の教壇に立ち、学生に授業を行なうことは、大学教員の表芸といえます。しかし、授業ほど奥深いものはありません。講義にしろ、演習にしろ、多様な志向性と学力の学生たちに対して、いかにより良い授業を提供できるか、また、そのためにはどのようなことを学ばねばならないのか、こうした悩みを持たなかった教員はいないといえましょう。

一般に大学教員は、研究業績を積み重ね、それが評価された結果、大学でのポストを獲得します。しかし、大学院時代も含めて、教育方法についての訓練を受ける機会はほとんどないのが現状です。一方、現在の日本の大学では、多様な資質を持つ学生たちによりよい教育を提供し、具体的な「学士力」や「社会人基礎能力」を身につけさせたうえで、社会に送り出すことが求められています。そのもっとも基礎となるのが、各教員が行なう授業であることから、教員集団による授業改善活動、いわゆる「ＦＤ活動」の必要性が大学業界で強調されるようになったわけです。それでは、大学での教授法を学ぶには、どのような機会があるのでしょうか？

本学ＦＤワークショップにおけるグループワーク

教員研修ワークショップ

一昔前の各大学における、いわゆる「ＦＤ活動」は、学部や全学の構成員を集めた講演形式が一般的でした。しかし、近年は、新任や既着任教員を対象とした、教員研修に重点をおく大学も見られるようになってきています。これらの研修には、依然、講演形式のものもみられますが、最近ではワークショップ形式のものが次第に増えつつあります。

ワークショップとは、本来は「作業場」や「工房」など、共同作業の場を示す用語でしたが、それが転じて、現在では問題解決や知的トレーニングを行うための手法をさす用語として用いられるようになりました。大学の教員研修を目的とするワークショップの場合、通常は講義のように一方向的な知識・技能の伝達を行なうのではなく、参加者がグループを作り、議論や実習を行なうことで互いに学び合う、双方向的な学びの形態をとるのが一般的です。また、ワークショップの講師は、単に知識を伝授するのではなく、参加者をワーク (作業) に導き、助言し、そして気づきを促すファシリテーター (学習促進者) の役割を担います。

筆者はこれまで幾度かの、高等教育関連のワークショップに参加してきました。その経験を基にして述べるならば、大学教員がワークショップ形式の研修に参加する場合、次のような利点があると考えています。

①教授法の系統的学習

我々大学教員の多くは、系統的な教育法を学ぶ機会を持たずに大学の教壇に立つケースが多いものです。しかし、もしよりよい授業を展開し、学生の理解度を高めたいのならば、シラバスの書き方はもとより、授業時の話しかたやアイコンタクト、学生からの質問や相談の受け方、ＴＡなどのピアサポーターの活用方法などについて、更に学んで行く必要があります。そこで、現在では教員が基本的に備えるべき授業法や評価法の基礎について、系統的に学ぶことができるワークショップ・プログラムがいくつか開かれるようになりました。例えば後で紹介する全国私立大学ＦＤ連携フォーラムの「実践的ＦＤプログラム」には、新任教員研修用のプログラムとして、ワークショップ 15 科目が準備されています。また、山形大学のＦＤ合宿セミナーでは、1 泊 2 日の研修期間で、教育の基本的構成要素、各科目の存在意義、授業設計、成績評価法について、集中して学ぶことができます。こうした教員研修のためのワークショップに参加することによって、大学教員に必須の教授法を系統的に学ぶことが可能になります。

私大連のＦＤ推進ワークショップ　（藤本頼生先生提供）
他大学の教員と触れ合う貴重な機会ともなります

②同僚や他大学の教職員との交流

ワークショップでの学習は、4 人～ 8 人を一組としたグループワークを中心に行なわれるのが一般的です。というと、グループワーク経験が少ない人は、それだけで敬遠してしまいそうですが―筆者もかつてはそうでした―心配御無用！ワークに先立って自己紹介やアイスブレーキング (参加者同士の緊張を解きほぐすワーク) が設けられるなど、メンバー同士が打ち解けやすい仕組みがなされています。さらに、メンバー同士は大学という同じ土俵で、教育という同じ課題を持っている人たちばかり。ワークが始まるとすぐに打ち解けて活発な議論がなされ、笑い声が起こるのもよくあること。さらにグループワークを通じて、それまで話したことの無かった同僚や他大学の教職員と、お互いが所属する大学、学部の状況や悩みをシェアすることを通じて仲良く

なってゆきます。さらにはグループワークの参加者たちが、ワークショップ修了後に学部や大学の壁を越えたネットワークを形成してゆくこともしばしばあります。ワークショップは、大学内外での新たな仲間作りや、他大学の状況を学ぶ貴重な機会ともなるのです。

③学生主体型（双方向性）授業運営のトレーニング

先にも述べたように、ワークショップではグループ学習が主体となります。そこでは参加者同士が相互に意見を出し合い、又は実習を通じて課題を達成してゆきます。また、ワークショップの講師は参加者の学習を側面から促進するファシリテーター役に徹しています。つまり、ワークショップとは、講義形式と異なる、学習者が主体となり、自ら考え、学ぶタイプの学習方法といえましょう。それゆえに、今度は研修を受けた教員が、自身がファシリテーター役になり、学生に対してワークショップ形式を活用した授業を開発・提供することも可能になります。ワークショップに見られるようなグループワークを取り入れた授業、いわゆる「学生主体型授業」（双方向性授業）は、コミュニケーション・スキル、情報リテラシー、問題解決力、チームワーク・リーダーシップなど、知的活動は勿論、職業生活や社会生活でも必要な能力、いわゆる「学士力」を涵養するために極めて有効であるとされています。しかし、グループワークの経験が少ない教員にとって、この種の授業法は敷居が高く感じられるもの。が、ワークショップに2・3回参加すれば、グループワークの基礎的なノウハウやコツをつかむことができます。そうしたらしめたもの！自分の授業を学生主体型授業に切り替えることも可能になります。実際に、山形大学においては、後述するＦＤセミナーを続けるうちに、これに参加した教員たちが自身の担当授業にグループワークを取り入れるようになった結果、学内における学生主体型授業の開講数が増加していったとのことです。

ワークショップへの参加は、自身の教授法の向上だけではなく、グループワークを用いた、新たな授業を創造するという知の冒険にも道を開くものといえましょう。

ワークショップに参加するには？

ここまで読まれた方の中には、機会があったら教授法についてのワークショップに参加してみようかな？とお考えになった人も居るかもしれません。そこで、次に本学教員が参加しやすい教員研修のためのワークショップを紹介します。

①全国私立大学ＦＤ連携フォーラム「実践的ＦＤプログラム」ワークショップ

在学生数8000名以上の私立大学26校によるＦＤネットワーク組織「全国私立大学ＦＤ連携フォーラム」では、オンデマンド授業とワークショップからなる系統的な教員研修プログラム「実践的ＦＤプログラム」を会員校に提供しています。このうちワークショップについては、本年度は7月から12月にかけて計6回、12科目が事務局校の立命館大学で開講される予定です。本プログラムのワークショップは一つ一つが緻密に作りこまれており、受講を通じて着実にスキルアップを図ることができます。

本学は上記連携フォーラムの会員校であるので、本学教職員は無料で参加できます。参加を希望される方は、教育開発推進機構にお申し出ください。

②山形大学ＦＤ合宿セミナー

合宿形式の教員研修として、古い歴史と知名度を持つ研修です。また、この合宿セミナーは山形大学の教員研修であるとともに、「ＦＤネットワークつばさ」加盟校の教員など、学外教員の参加を受け入れています。このセミナーは山形大学の蔵王山荘で1泊2日の日程で行なわれ、教員が大学を支える意義、教育の基本的な構成要素、各科目の存在意義、授業設計、成績評価法について、グループワークを主体に学んでゆきます。大学教員として授業を運営する際に必須となる基礎的な知識を、集中的に身につけることができる、優れた研修の機会です。

③日本私立大学連盟ＦＤ推進ワークショップ

本学も加盟している日本私立大学連盟（私大連）では、加盟大学教職員のスキルアップのため、例年6月に教職員合同の研修を、8月には1泊2日の日程で新任教員研修を行なっています。このうち、新任教員研修の様子については、このあとの藤本先生のレポートを参照して下さい。学内での参加受付は例年5月に行なわれます。詳しくは教育開発推進機構、又は人事課にお問い合わせ下さい。

④國學院大學新任教員研修会・ＦＤワークショップ

本学では新任教員研修ならびに既着任教員対象の研修に、先に紹介した「実践的ＦＤプログラム」のワークショップ科目を導入しています。平成24年度は観点別教育目標に基づくシラバスの書き方（「授業設計論Ⅰ」）及び成績評価方法（「教育評価論演習Ⅰ」）、そして授業時の表現力とアイコンタクト（「教育方法論Ⅲ」）の3科目を7月と12月に開講します。講師は立命館大学並びに本学教育開発推進機構の教員が担当します。京都まで行かなければ受講できないワークショップを本学で、気心の知れた教員仲間と受講できるのが大きなＰＲポイントといえましょう。具体的な開催日時、申し込み方法については全学、各学部教授会でアナウンスするほか、メールにて全教員に配信いたします。

ワークショップ体験、いかがでしたか？

これまでワークショップの有用性について紹介してきましたが、実際に受講した若手教員の方々は、何を学び取り、どのような感想を持ったのでしょうか？そこで、昨年度に日本私立大学連盟ＦＤ推進ワークショップ、本学ＦＤワークショップを受講したお2人の先生に聞いてみました。

平成23年度日本私立大学連盟ＦＤ推進ワークショップに参加して

神道文化学部専任講師
藤本頼生

●はじめに

このたび、平成23年8月8～9日に開催された日本私立大学連盟の主催によるＦＤ推進ワークショップに参加する機会を得た。大学教職員のＦＤ・ＳＤが叫ばれる昨今、他大学の新任教員との交流の機会並びに、模擬授業などを通じて貴重な体験を得ることができたことは非常に有意義なことであり、出張させて戴いた大学当局、学部、教育開発推進機構の御配慮に改めて感謝申し上げる次第である。

●ワークショップ参加の意義

まず、教員歴が浅い小生にとっては、異分野の同業種という、ある種、共通点を持ちながらも専門分野が違う他大学の教員との交流は貴重な体験であり、様々な情報交換をできたことが一番の収穫であったといえる。終了後には小生の参加したワークショップのグループのメンバー皆でメーリングリストを設けて情報交換の場も設けることとなり、本学での教員同士の交流以外にこうした情報交換や悩みの打ち明けができる場があることは、教員という職種の特性上、大事なことであると考える。それだけに今後も微力ではあるが、ＦＤに関する各教員の意識向上にも寄与していきたいと考えている。

●自身の教育活動の振り返り

自らの教育活動を振り返ってみると、これまで他大での非常勤講師や神社本庁においての神職養成・研修での講義や指導助手なども務めてきたが、自らの授業をじっくりと教員の先生方に見てもらい、批評を受けるというのは、自身が教員免許状の取得のため、教育実習に参加した際に高校で行った研究授業以来であった。また、日頃自身が忘れていた教員の授業を行う上でのスキル（目配せ、間の取り方、

話し方の癖、声のトーンなど、場面の転換など）を確認することができたことはなかなか普段できなことだけに意味のあることであった。加えて他分野の先生方の模擬授業も面白く、授業開始、終了時の起立礼の有無、授業中における学生の注意の仕方一つとってみても、授業の雰囲気や学生のモチベーションが一変することなど、率直な意見・情報交換ができたことは一つの成果であったといえる。

今後は今一度、初心に返り、國學院大學の建学の精神にあるように「謙虚」な気持ちで、「主体的」に授業改善を試み、自らの研究を生かしながら、教育活動にも力を入れていきたいと考えている。

國學院大學ＦＤワークショップに参加して

研究開発推進機構助教
深澤太郎

自分の伝えたいことは、学生に充分理解されているのか。何を、どこまで説明すれば、大学の授業として成り立つのだろうか。これは、教壇に立ったことがある者なら、誰しも自問自答することだろう。専門研究に関する学問的背景を、ある程度共有することができる大学院生たちが相手ならば話は早い。しかし、受講者に基礎的な術語の理解もままならぬ初学者を含む授業への対応は、毎年のことながら非常に悩ましいところである。学生の時分に、「人の研究発表は、70%理解できればマシな方」などと先輩から聞かされたものだが、確かにその通り。授業では懇切丁寧に講義したつもりでも、期末テストの答案を眺めてみれば 70 点前後の得点がピークとなる。

グループワークのタイムキーパーを勤める深澤先生

●シラバスの書き方と「図形並べ」のワークを通じた気づき

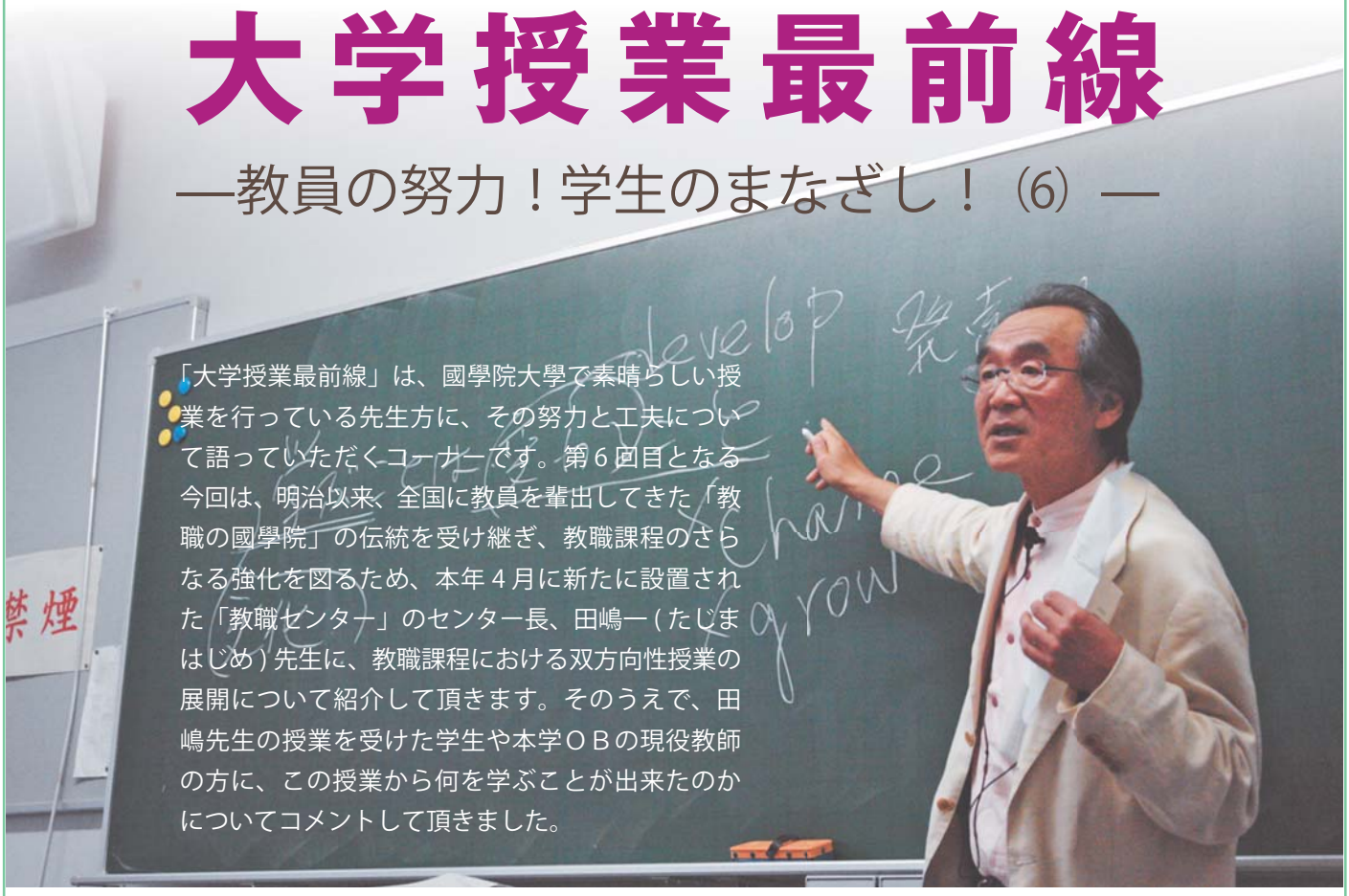
このワークショップは、そんな経験を繰り返している僕たち教員にとって、改めての自己点検を試みる機会である。シラバス一つをとってみても、これまで毎年のようにマイナー・チェンジを重ねてきたが、満足して提出した例はなかった。限られた紙幅のシラバスに、書きたいこと、伝えたいことを盛り込むのは容易でないのだ。この点、「観点別教育目標記述」は、授業の意図を整理するために、格好の枠組みを提供してくれる。そこでは、所属学科のディプロマ・ポリシーが大前提となるのは当然だが、教員自身が育てたい学生像を素直に吐露することが大事なのだと思う。「知識・理解」、「思考・判断」、「関心・意欲」、「技能・表現」に分類された教育目標を提示することは、教員側の自己満足ではなく、受講する学生たちが、「半年後・一年後の自分」をイメージするための物差しとしても役立つに違いない。僕のシラバスを読んだ受講生たちの反応を見ながら、今年度末のシラバス改訂に備えることとしよう。

ところで、久々に講義を聞く身となると、研修とは言え「参加型授業」の楽しいこと。複数のパーツを組み合わせた図形について、その形を言葉だけで相手に伝達する「図形並べ」のワークでは、言語による情報伝達の限界に気付かされた。一方、図形の全体像を示した上で、図形を構成するパーツの位置を示したり、理解できなかった会話について聞き直したりすることが、意思疎通を図るために重要であることも再認識された。ともすれば、一方的な情報伝達になりがちな大学の授業だけれど、先ず講義の全体像を提示することや、受講者の「顔」を見た取り組みを重ねつつ、新しい授業作りを試みていきたいものである。

シリーズ

大学授業最前線

―教員の努力！学生のまなざし！（6）―



「大学授業最前線」は、國學院大學で素晴らしい授業を行っている先生方に、その努力と工夫について語っていただくコーナーです。第６回目となる今回は、明治以来、全国に教員を輩出してきた「教職の國學院」の伝統を受け継ぎ、教職課程のさらなる強化を図るため、本年４月に新たに設置された「教職センター」のセンター長、田嶋一（たじまはじめ）先生に、教職課程における双方向性授業の展開について紹介して頂きます。そのうえで、田嶋先生の授業を受けた学生や本学ＯＢの現役教師の方に、この授業から何を学ぶことが出来たのかについてコメントして頂きました。

教員の授業努力

「教育の原理」・「教育実習１Ａ」
田嶋　一
（文学部教授・教職センター長）

学び方の転換をめざして

～伝達・収集型の学びから参加・獲得型、探求・理解型の学びへ～

1　はじめに

私は教職課程を担当する教員として、開放制教員養成制度※のもとで教職を志望する学生たちの教育に携わってきました。担当している科目は，大別すると、教育と教育学についての理論的な理解を深めるためのものと、教職志望者としての実践的な力の育成をはかるものとに分けられます。ここでは前者の科目である「教育の原理」と「教育と社会」の授業を取り上げておきます。この二つの授業は，以前「教育原理」として通年４単位で開講されていたものが制度の改変に伴い２単位ずつの二つの科目に分けられたもので、内容的には一連の科目として前期と後期に開講されています。

※開放制教員養成制度・・戦前の日本の教員養成は師範学校を中心に行われていたが、戦後、教員養成は大学で行うこととされ、教育学部など教員の養成を目的とする学部以外でも、教職課程を履修し所定の単位を取得すれば教員免許状が交付されることとなった。

2. 受動的な学びから能動的な学びへ

「教育の原理」と「教育と社会」の科目は，教職課程を履修する際の入り口として、主として１年生を対象に開講されています。教師になることを目指している学生たちが「教育とは何か」という大きな問いに主体的に取り組める授業づくりをしたいと考え、そのための工夫を重ねてきました。授業では、受講者に教育についての基礎的・基本的な知識を修得してもらうこととともに、新入生のこれまでの受け身の学び方を大学生としての主体的・能動的な学び方に切り替えてもらうことを目指しています。

シラバスを用いて受講者にはあらかじめ次のように伝えています。

「授業では受講者が、教育とは何か、という大きな問いに取り組むことができるように、テーマに即して教材を提示する。履修者が自分たち自身で考え始めることができるような授業形態をとるようにしたい。毎回授業の終わりにコメントペーパーを書いてもらい、学修成果を確かめるとともに受講者の知的関心を授業に反映させることができるようにしたい」。

授業をはじめるに際しては、大学での学びは自分自身を cultivate（心を耕す）して culture（文化、教養）を身につけることを目指すものであるということや、これまでなじんできた伝達－収集型の学び方から参加－獲得型、さらに探求－理解型の学び方へと学びのスタイルを広げてもらいたいということなどを話し、この授業の性格や特徴を理解してもらうようにしています。また「学ぶことは変わること」という言葉を手がかりにしながら、学ぶことの発達論的な意味を理解してもらうようにしています。「学ぶことは変わること」は、今年度担当した入学式の記念講演でも、講演テーマとして取り上げました。

3　授業から生まれた教科書

この授業の教科書として『やさしい教育原理』（有斐閣アルマ）をつくりました。この教科書は、國學院大學のこれまでの授業の中から生まれたものです。問題提起型，探求型のテキストであるということを知ってもらうために、表紙に次のようなメッセージを掲げました。

テキスト『やさしい教育原理』

「教育とは何かという大きな問題に，広く深く取り組めるように工夫しました。経験と思考の間を行き来しながら教育の世界に迫っていくために，具体的な素材を組み込み，問いかけを仕組んでおきました。答えは一緒に考えていきましょう」。

この教科書は、各章、各節ごとに大きな問いを立て、対応する素材（考える手がかり）をたくさん用意する、という作り方をしました。國學院の学生のレポートや教師になった卒業生が送ってくれた写真などが多く使われているので、学生たちには親近感を持ってもらえるようです。この教科書は他大学の授業でも多く採用され、版を重ねています。

4.「知の森の探求者として」（探求型コメントペーパー）の活用

これまでの授業では、主としてテキストを軸にさらに資料のコピーや映像で教材を補充するというやり方をとってきました。また、学生同士の交流を促すために、グループワークやディスカッション、ディベートなどの手法も取り入れてきました。しかしながら最近になって、多人数のクラスの授業（例年 150 人前後）ではさらに工夫が必要だと考えるようになりました。

そこで現在では、多人数の教室で参加型の授業を実現する方法として、コメントペーパーを有効に使う方

法を工夫し実践しています。用紙には「知の森の探求者として」という名前をつけました。そのように名付けたのは、大学というところは知の森のようなもので、学ぶということは知的好奇心に導かれ知の森に分け入ることだと学生の皆さんに伝えたかったからです。

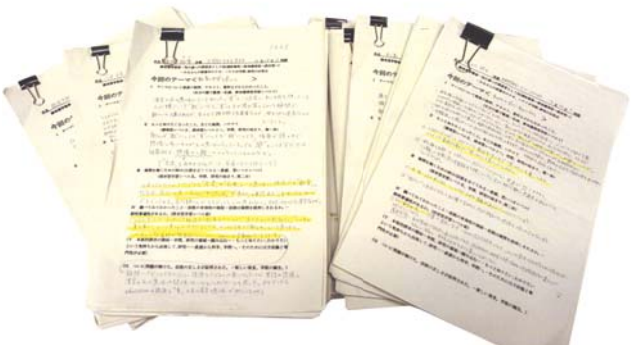
「知の森の探求者として」（略称「知の森」）の用紙は、毎回授業のはじめに教室で渡しています。この用紙には、学生たちが頭の中を整理しやすいように次のような欄を設けてあります。

①授業で学んだこと、わかったことを整理する。
②もっと知りたくなったことや授業で生じた疑問を整理する。
③疑問を解く方法や仮説を考える。
④調べてわかったことをまとめる。

学生たちには最初に次のように伝えています。＜授業の中で生じたナゼ、ドウシテという素朴な疑問を大切にしよう。そしてその問いを解くための作業を始めよう。すべての研究、学問はそこから出発している。大学生の学びにふさわしいはじめの一歩を踏み出そう＞。学生たちには、「知の森」を自分の学びの足跡としてほしい、「知の森」は皆さんの学びの大切な記録であり貴重な財産になる、と話しています。「知の森」は，学期末試験の前にまとめて返却しています。

5.「知の森の探求者として」の使い方

「知の森」は授業の最後に少し時間をとり記入し提出してもらっていますが、もっと時間が必要だという人たちには、あとで研究室に届けてもらうようにしています。次の授業までに全員分に目を通し、その中から教室で皆に共有してもらいたいものを取り上げて授業の冒頭で紹介することにしています。学生たちは、一緒に学んでいる他の学生がどんなことを考えたか、どうやって調べたか、調べてみたらどんなことがわかったか、などということに大きな関心を持っています。ですから、他の人の書いたものをなるべくたくさん紹介してほしいという要望が出てきます。また、自分の書いたものが紹介されたときには大変嬉しいと言う声も聞こえてきます。学生と教員、学生と学生をつなぐ点で、また、授業をもとに自分で考え、調べる力やまとめる力を学生たちにつけてもらう点で、「知の森」は授業づくりに大いに役立っていると思います。



コメントペーパー「知の森」

「知の森」は、授業内容をあらたに展開していく上でも有効です。学生たちの書いてくれたものの中には、

【知の森　探求型学習表の項目】

探求型学習表
―知の森の探求者として（伝達収集型→参加獲得型→探求型へ）―みなさんの授業中のナゼ、ハテナが学問、研究の出発点

今回のテーマ　＜　　＞

Ⅰ．テーマについて教員の説明、テキスト、資料などからわかったこと。（自分の頭で整理―伝達・参加獲得型学習レベルⅠ）

Ⅱ．もっと知りたくなったこと。生じた疑問、ハテナ？（獲得型レベルⅡ、探求型レベルⅠへ。学問、研究の始まり、第一歩）

Ⅲ．疑問をとくための試み
（仮説を立ててみる―直感、思いつきレベル）（探求型学習レベルⅡ．学問、研究の始まり、第二歩）

Ⅳ．調べてみてわかったこと―仮説の有効性の検証―仮説は疑問を説明しきれるか、一般性普遍性があるか。（探求学習レベルⅢ）

（Ⅴ）．本格的探求の開始―学問、研究の領域へ踏み込む―・もっと知りたい、わかりたいという気持ちから出発して、研究へ―直感から科学、学問へ。
・そのためには方法論と専門性が必要

（Ⅵ）．ついに問題が解けた。仮説の正しさが証明された。―新しい発見。学説の誕生。

前の授業内容を次の授業内容へとつなげてくれるものが必ず含まれているものです。それらを取り上げて次の授業への導入としています。

大量の「知の森」に毎回目を通すのはかなり大変ですが、得られる成果は実に大きいという実感があります。「知の森」を通して学生たちの知的好奇心のありかや発想の豊かさ、考察の内容などに直に向き合うことができますし、また図書館などで詳しく調べてこちらをびっくりさせるような水準の内容に仕上がっているものもたくさん出てきますから、「知の森」を読むのは私にとってとても楽しい作業となっています。

6　ワークショップ型の学習形態

このほか、教科教育法のような実践的な力をつけることを目指している授業では、ワークショップ型の学習形態を導入しています。

ワークショップ型の授業には慣れていない学生が多いので、ワーキンググループ作りから工夫をし、質の高い学習集団づくりを目指しています。カードリーダーによる出席の記録とは別に、ワーキンググループ毎に手作りの出席表をつくり毎回回収しています。この出席表によってグループの活動状況を把握することができるようになりました。また備考欄を有効に使い簡易な学修カルテとしても利用することによって、1人1人の学生たちの学修状況をより的確に把握し、指導することができるようにもなりました。

「知の森」の内容を学生にフィードバック

教育実習 1A のワーキング授業

受講学生からのコメント

①Fさん（文学部1年、女性）

田嶋先生による「教育の原理」の授業を選択したのは、教職課程において必要な教科であったから、というなんともありふれた理由からでした。

しかしいざ授業が始まってみると、フランクな雰囲気の中、“授業”というよりも、幅広い教養の海原から知識を吸収しているような印象を受けました。授業では、教育とは何か・人間とは何か…とを毎回様々な角度から提起され、学生がその問いに能動的に取り組み、少しずつ「教育」への指針を示していきます。試験に向けた勉強でも、専門知識を深める学修でもなく、身近な何気ないテーマに触れ自分自身を深く掘り下げていく授業内容は私にとってとても親しみやすく興味深い学びへの突入でした。

授業では、毎回「知の森」と名付けられたコメントペーパーを提出することになっていて、その中で学

生は自由に自分の考えを発することができます。正解が決められている学びとは異なり、どんな意見も田嶋先生は全て立派な知の森への探求であると評価して下さるので非常に伸び伸びとした教師と生徒の信頼関係ある学びが繰り広げられます。回数を重ねるごとに「教育」に対してぼんやりと持っていたイメージが、自然と輪郭を持った自身の考えに姿を変えて迫ってきます。受け売りではない自らの意見が構築され、無意識のうちに探求型学習へと足を踏み入れることができるような工夫が施されています。

授業終了前の「知の森」への書き込み

私が本授業で何より楽しみなのはやはり「知の森」への取り組みです。例えどんな意見を書いても絶対に否定されることはないという信頼関係があるからこそ、様々な尺度で発想を形にしていくことができます。それは新しい“知”の発見以上に、新しい“自分”の開拓といった壮大な学修に他ならず、そうした営みこそが今日の教育現場に求められている「学び」や「信頼」といった要素の糸口に繋がっていくのではないだろうか…と、今回の執筆にあたりまた一つの「知の森」が発掘された所存でございます。

②Nさん（文学部２年、女性）

田嶋先生の「教育の原理」の授業は、学校教育だけでなく「学ぶ」とは何かということを考えさせられる授業であり、まだ教育というものがあやふやにしか捉えられない１年時に受けることが出来る授業で良かったと強く思っています。毎回の授業で示されるテーマについて、高校までの受身の授業とは違い自分自身で考える積極的な態度を取る事を覚えさせていただきました。

教科書の『やさしい教育原理』に即して行われる授業ですが、プリントや映像などを多く使っていただけたので、その授業の主だった内容が強く記憶に残りました。字を追うだけでは掴み難い教育に関する実験等が目で見られた事はとても良い経験が出来たと思います。また、その映像資料等についてより知りたいと思い、本やインターネットを使って調べることで多くの知識が得られました。

田嶋先生の授業で特徴的なのは「知の森の探求者として」と言う名前のコメントペーパーだと思います。このコメントペーパーは授業内に浮かんだ疑問を順序立てて考えられるようになっていて、それに即して考えを纏めることで自分の頭の中と自分なりに調べて解ったことが整理出来ました。このコメントペーパーが有ったので毎授業集中して受け、小さくても疑問を発見し、これについて自分なりに調べ

る。この一連の作業のお陰で能動的に授業に参加出来ました。また、他の受講生の考えを知り、自分とは違う視点の疑問を知れるというのも大きな利点です。自分と違う考えを聞き、それについてまた調べてみる事も自分の大きな糧になりました。

ただ教育とは何かだけでなく、人として「学ぶ事」を学習できるこの授業は、教育について少しでも関心があるという方にぜひお勧めしたい授業の１つです。

本学卒業教員からのコメント

教育実習ＩＡを受講して

八王子実践中学・高等学校教諭
所雄太先生（平成 23 年度卒業 120 期）

教育実習ＩＡの講義は、教育の現場において、習得しておくべき事柄を学ぶ上で大変重要であると考えます。そこは、授業設計や、子どもへの様々なケースにおける接し方など、教育の現場で常に問われる課題について、ワークショップ型の授業を通じて、学生同士がお互いに意見を共有しながら、学ぶことのできる場であるからです。

私が講義の中で特に勉強になったことは、授業準備の仕方や、授業での指導法についてです。授業準備は、教える内容についての理解はもちろんのこと、指示の出し方や生徒の理解力を高めるための補助教材をいかに使用すべきかなど、細部におよびます。

すなわち、教員は教材研究を通じて得た知識をいかに生徒にわかりやすく伝えることができるかを常に念頭においた授業設計を求められているということです。

このことは、勉強した内容をそのまま伝えようとしていた私にとても大きな転換をもたらすこととなり、伝え方などに工夫をする必要があると気づかせてくれました。

ゆえに、授業をする際には、講義で学んだことを活用すべく、なるべく声の抑揚や、身振りを交えて話すこと、また、伝えようとする姿勢を生徒にしっかり見せることを意識しています。これは結果的に、生徒を授業に引き込むことにつながり、授業に対する参加度を高めることに繋がっていると感じています。

教えられる側から教える側へ―教壇で活躍する所先生―

このように、教育実習ＩＡの授業は、教育の現場で直ぐに使うことを学ぶことができるという点でたいへん有意義であると考えます。今後もワークショップ型の講義を通じて、「教職に就く者には、日本の未来を担う人材を育むという使命と責任がある」ということを学生の皆さんには自覚してもらい、仲間との活発な議論を通じ、自らを成長させ、夢の実現に向かって一歩ずつ歩んでもらいたいと思います。

教育開発推進機構彙報

（平成 24 年 1 月 1 日～ 6 月 30 日）

※職名等は当時のもの

会議

○運営委員会

［平成 23 年度］第 4 回：1 月 18 日
第 5 回：3 月 14 日
［平成 24 年度］第 1 回：5 月 9 日

○國學院大學 FD 推進委員会

［平成 23 年度］第 5 回：1 月 18 日
第 6 回：2 月 15 日
第 7 回：3 月 6 日
［平成 24 年度］第 1 回：4 月 11 日
第 2 回：5 月 23 日
第 3 回：6 月 20 日

○教育開発センター委員会

［平成 23 年度］第 6 回：1 月 18 日
第 7 回：2 月 15 日
第 8 回：3 月 6 日
［平成 24 年度］第 1 回：4 月 11 日
第 2 回：5 月 23 日
第 3 回：6 月 20 日

○共通教育センター委員会

［平成 23 年度］第 8 回：1 月 11 日
第 9 回：2 月 15 日
第 10 回：3 月 6 日
［平成 24 年度］第 1 回：4 月 25 日
第 2 回：5 月 30 日
第 3 回：6 月 20 日

○学修支援センター委員会

［平成 23 年度］第 8 回：1 月 18 日
第 9 回：2 月 15 日
［平成 24 年度］第 1 回：4 月 11 日
第 2 回：4 月 18 日
第 3 回：5 月 23 日
第 4 回：6 月 27 日

ＦＤ活動、教育支援

［平成 24 年度］

4 月 2 日　平成 24 年度第 1 回新任教員研修

行事

○教育開発懇話会

［平成 23 年度］

2 月 29 日　第 7 回「学生の成長を考える―全国と國學院大生のデータから―」（報告会）
報告者：小倉直樹（ベネッセコーポレーション大学事業部）

○研修会等

［平成 23 年度］

2 月 8 日　後期 SA（スチューデント・アシスタント）最終報告会

［平成 24 年度］

4 月 14 日　前期 SA（スチューデント・アシスタント）研修
6 月 13 日　ノートテイク研修会
6 月 23 日　前期 SA（スチューデント・アシスタント）中間報告会

出張等

［平成 23 年度］

3 月 16 日　学生支援 GP 公開フォーラム参加（加藤機構長・柴崎副機構長・佐川准教授・新井助教）
3 月 17 日　「多次元的な学士力養成を担う総合的学修支援公開シンポジウム 2『大学で確かに学び修めていくために！――その学修支援に向けて』」参加（佐川准教授、於お茶の水女子大学）

［平成 24 年度］

5 月 26 ～ 27 日　大学教育学会学術大会参加（中山准教授・小濱助教、於北海道大学）
6 月 2 日　日本高等教育学会学術大会参加（中山准教授、於東京大学本郷キャンパス）
6 月 16 日　全国私立大学 FD 連携フォーラム総会出席（中山准教授・小濱助教、於中央大学後楽園キャンパス）

刊行物

［平成 23 年度］

1 月 30 日　教育開発推進機構 NEWSLETEER『教育開発ニュース』第 5 号
3 月 10 日　機関誌『教育開発推進機構紀要』第 3 号
3 月　『平成 22（2010）年度授業評価アンケート分析報告書』

國學院大學は、
平成 24 年 11 月に
創立 130 周年を迎えます。

もっと日本を。
もっと世界へ。

■ SA（スチューデント・アシスタント）募集

教育開発推進機構では、大人数授業での教育効果の向上を目指して、SA(スチューデント・アシスタント) 制度を実施しています。主な作業は教材の印刷や配布、出席カードの整理等です。学内で、空いている時間でできますので、必要なのは「やってみよう！」という前向きな姿勢だけです。SA として活動し、大学生活をより充実させてみませんか？
［対象］2 年生～ 4 年生
［募集期間］後期：9 月履修登録期間（今年度前期は 4 月履修登録期間に募集しました）
※スチューデント・アシスタントは成績評価に関わる業務は行いません。

■ノートテイカー募集

教育開発推進機構では、聴覚障害のある学生のためにノートテイク（講義内容の要約筆記）をしてくれる意欲ある学生を募集しています。研修を行いますので、初心者でも大丈夫です。
［対象］2 年生以上
［勤務時間］1 コマ 90 分（曜時不定）
採用期間・給与等については募集時に学内に掲示します。

そっ　たく　どう　じ
啐啄同時
― 編集後記 ―

　國學院大學は今年創立 130 年を迎えます。この間、本学は日本の人文学史上、輝かしい地歩を築いてきました。その伝統を受け継ぎ、社会に対して更なる貢献を果たすためには、研究はもとより、教育力を一層向上させ、社会や学界に人材を輩出してゆく必要があります。そうした願いを込め、本号では中部大学におけるモバイルラーニング、大学教員の授業力向上を目指すワークショップ、本学伝統の教職の授業において田嶋教授が行なっている「双方向性授業」(学生主体型授業) について紹介しました。これらの記事に共通するのは、より良い授業を行なうためには、学生と教員が緊密にやりとりをする工夫が重要だということです。なお、学生の皆さん、後期履修登録前に是非、本号の「後期履修上の注意点」を読んでくださいね。失敗の無い履修登録こそ、楽しい大学生活を約束するものですから！（宝）

教育開発推進機構 NEWSLETTER『教育開発ニュース！』第 6 号　平成 24 年 7 月 25 日発行
発行人　加藤季夫　編集人　中山郁・佐川繭子・小濱歩
発行所　國學院大學教育開発推進機構　〒 150-8440　東京都渋谷区東 4-10-28