教育開発推進機構 NEWSLETTER

教育開発ニュース

VOL.21
NEWSLETTER

KOKUGAKUIN University 令和２年（2020）２月29日

目 次

- 國學院大學の英語教育…… p.2
- 新連載「國學院大學の教育は、今」第１回…… p.6
- データは語る（6）
  学士課程教育における「書く力」の養成と教育開発推進機構の試み…… p.10
- いろいろな学び（２）
  ―ノートテイカーと考えるコミュニケーションの本質―…… p.12
- 名著探訪　―高等教育、この１冊（第13回）―…… p.14
- 教育開発推進機構彙報…… p.15
- 啐啄同時（そったくどうじ）　―編集後記―…… p.16

KOKUGAKUIN UNIVERSITY 140th 1882－2022

もっと日本を。もっと世界へ。

KOKUGAKUIN Univ. 國學院大學

國學院大學の英語教育

教育開発推進機構　久保田正人・土肥　充

外国語としての英語

ほとんどの日本人にとって、英語は外国語です。「外国語」というのは、言語修得の臨界期をすぎてから学ぶ言語のことをいいます。対して、いわゆる「母国語」というのは、言語の修得が安定期に達する６歳前後までに、誰に教わるでもなく、自然に身につけた言語のことをいいます。この時期までに、大脳皮質では、ミエリンが大量に出て、ニューロンの細胞体から伸びる突起（軸索）を鞘のように覆い、それによって軸索を通る神経パルスの電導を高速化します。そして、出生後すぐに始まるニューロンの大規模な減少に反比例するかのように、ニューロン同士のいわば接合点ともいえるシナプスの密度が増大し、６歳前後で最大となります。その密度は１立方ミリあたり17億個にも達します（筆者たちを含む50歳代、60歳代の人のシナプス密度は１立方ミリあたり11億個です。６歳の子どもの６割ちょっとしかありません）。つまり６歳前後というのは、脳内のネットワークが最も活発に機能する時期の最終段階にあたるといえます。この時期までに修得した言語がその人の母国語で、それ以降に学ぶ言語がその人にとって外国語となります。

ある人にとって、ある言語が、母国語であるか外国語であるかの判定は容易です。小さな間違いであっても、すぐ気づく言語は母国語で、間違いに気づかないのが外国語です。「私は國學院大學を学生です」と言われて、すぐおかしいと気づく人は日本語の母国語話者です。自己紹介のつもりで I am a student of Kokugakuin University. と発言した人は英語を外国語としている人です。この文は「私は國學院大學の学生です」の意にはなりません。せいぜい「私の専門は國學院大學です」というくらいです。

外国語を母国語並みに修得することは不可能です。脳がある種の器質的・機能的萎縮を始めるようになってから学ぶのですから、質・量ともに、それ以前に修得した言語（母国語）にかなうはずもありません。しかし、母国語のレベルには達しないものの、外国語は、勉強を続ければ、死ぬまで上達します（後述の「英語の健康診断」をごらんください）。

ただし、外国語の文章を読む力は30歳あたりで頭打ちになるようです。つまり若いころに外国語の文章がきちんと読めない人はその後も読めないということです。

外国語としての英語について、一定のレベル以上に知識を深め、運用に上達するには、相当の努力が必要です。日本人にも英語に秀でた人はたくさんいます。その人たちは、例外なく、英語を猛勉強した人たちです。「英語ぐらいできなくてどうする」といった勇ましい発言を耳にすることもありますが、英語を猛勉強した人は、そういった発言はしないだろうと思います。心を込めて勉強した人ほど、英語がくみしやすい言語でないことを実感していると思われるからです。

ただ、一口に英語を勉強するといっても、何を、どう、勉強すればよいか、迷っている人も少なくないと思います。

英語という言語は、最初に学ぶ外国語としては最適とはいえない面が多々あります。目に付きやすい負の面というと、たとえば綴り字があります。oneと書いて「ワン」と読みますが、oneのどこにもwはありません。これは長谷と書いて「はせ」と読ませるのと似ていなくもありません。つまり、漢字の場合と同じく、初めて出会った英語の単語は辞書を見なければ発音が分からないので

表紙の写真：外装工事を終えた、たまプラーザキャンパス

す。anyは「エニー」と発音しますが、この綴り字のままではけっして「エニー」とは読めません。そのまま読めば「アニー」でしょう。businessを「ビジネス」と発音する日本人が多いのですが、正しくはｉを発音しません（「ビ＜ジ＞ネス」と発音したらbusyness（多忙）のことです）。またｕを「イ」と発音するなど、もってのほかです。

このように英語という言語は、これを外国語として学ぶ人にとっては、じつはかなりとっつきにくい言語なのです。それでも本学の学生は、現在、一人の例外もなく、英語を、卒業時までに、少ない人で２単位分、多い人で16単位分、学ぶことになっています。当然、英語の勉強に難渋する人も出てくるでしょう。本来、勉強は独学が基本だとはいうものの、外国語の学修には適切な支援が必要です。

英語教育センターの設立

その支援をするために、英語教育センターが設立されました。英語教育センターは、所属の教員の経験と知見にもとづいて、國學院大學学生の英語学修を支援することを目的に設置された部署です。その設立目的と業務内容は、概略、以下のようなものです。

◇英語教育センターの設立目的

英語教育センターは､英語教育プログラム全体の企画･運営・管理を一元的に行う「司令塔」として、英語教育プログラムの改革と統合、学修動機の喚起、担当教員への英語及び英語教育に関する最新の知見の提供等の業務を行います。

◇英語教育プログラムの改革と統合

ここでいう「英語教育プログラム」とは、正課と課外の英語教育・英語学修を体系的に統合した枠組みを指します。英語教育センターは、英語教育プログラムを組織化し、カリキュラムも柔軟性のあるものへと抜本的な改革を行うことをめざしています。例えば正課の中核を成す現行のカリキュラムでは、英語科目相互の関係が不明瞭であり、同一学年内での習熟度別クラス編成も必ずしも実質が伴っていないところがあります。学力の高い学生は学年の枠を超えて、高いレベルの授業を受講することができるような柔軟なカリキュラムが必要であり、英語を苦手としている学生には基礎固めに重点を置いた履修が必要です。また、これまで相互に関連することなく行われてきた諸々の課外英語教育活動を、正課と連動させて、英語教育プログラム全体を統合します。

◇受講者の学修動機の喚起

英語教育センターは、英語を学ぶ側の意識の改革も手がけます。日本語があまりにも便利で、何をするにも日本語で事足りる現在の日本においては、英語を学ぶ動機がみいだせない学修者も少なくありません。そのため、真の意味での学修動機のきっかけを与えることは、英語そのものの学修に劣らず重要です。これを実現させる最も有効な手段の１つは、母国語の活用です。例えば、どんなに些細なことであっても、いわば日本語の心と英語の心の２つの心で複眼的に見ることによって、発見の驚きがあり、心のときめきが生まれます。外国語の学修がおもしろいと感ずるのは学修者の琴線に触れる動機と出会ったときでしょう。そのため、正課・課外のいずれにおいても、学修動機の喚起を促す創意工夫を常に心がけています。

◇担当教員に対する知見の提供

上記２つの業務を遂行するには、英語科目担当の先生方の協力が不可欠です。幸いにして本学で教鞭をとられている先生方は、兼任講師の先生方も、業務委託会社から派遣された先生方も、非常に高い学識と教授力をお持ちです。それでも授業内容に関してつねに一定のレベルを確保するために、標準となる文献を挙げて、授業で教える英語についてはこれら文献の内容を下回らないように依頼する必要などもあります。

しかし、学問の世界は、日々、進歩しており、参照枠として挙げた文献も月日がたてばその内容も古くなってきます。それを補うために、気づいたことがあれば先生方にお伝えしています。

國學院大學における英語教育の３本柱

本学の英語教育は、３本の柱を中心とする方針の元に実施されています。３本の柱というのは、「身につけるべき必要最低限の基盤学力（minimum requirement）の設定」、「復習の重視」、「日本志向」です。

必要最低限の基盤学力とは、英語で何をするにも必要となる堅固な土台を指すもので、具体的には「授業で学んだ内容に関する限り、それを適切な日本語で表現し、また、英語で再現することができるようになる」ことを指しています。

わずかな時間しか与えられていない授業で到達可能な目標は、当該の授業に直結していること、そして、相応の勉強をすれば手が届くものでなければなりません。これを「必要最低限の基盤学力」と呼んだのですが、これを実現するために、履修者には、前の週に学んだことを次の週までに全部、覚えてくることを求めています。これは、学んだことを確実に身につけることを意味するもので、２番目の柱である「復習の重視」へとつながります。また、海外の文物を吸収したり学んだりするための英語教育という時代はすでに遠いものになり、いまや日本を発信することが求められる時代になりました。これを実現させる手段のひとつとして、教材に日本をテーマとするものを用いることを原則としています。外国語の学修には学修者にとって身近な話題を扱った教材がふさわしいことは、以前から指摘されていますが、本学ほどこれを徹底している大学は他にはないようです。本学の英語教育はこの３本の柱を中心として、他大学の英語教育と差別化を図っています。

英語の健康診断

令和３年度からの大学入学共通テストにおける英語民間試験の導入が見送られ、大きなニュースになりました。騒動の主因は民間試験の欠陥というよりは、使い方の問題であったと言えます。どんな試験にも長所と短所があり、適切な活用方法を知る必要があります。入試での是非はさておき、國學院大學では１年生全員がTOEIC L&R IP を無料で受け、さらに全学年の希望者が有料で学内にて TOEIC L&R IP と TOEFL ITP を年に複数回受ける機会があります。学外で他の試験を受験することも可能です。その目的は何でしょうか。単位認定、就職活動、留学、等が挙げられ、人によって目的が異なるかもしれません。しかし、すべての学生および大学にとって共通の目的は「英語の健康診断」です。つまり、世界共通の客観的指標によって現在の英語力を知るということです。健康診断は、受けて終わりではないでしょう。英語の健康診断を受けたら、各自の現状に応じた今後の学修目標を立てることが求められます。

ここで、よいニュースがあります。図１に國學院大學から英語圏にセメスター留学した学生19名のTOEIC L&R IP のスコアの上昇量を示しました。本人の努力はもちろんのこと、本学の国際交流推進部の支援もあり、もともと高かった英語力が、さらに大きく伸びたことがわかります。これを見て、「一部の優秀な学生の結果であって、大学全体の参考にならない」という意見があるかもしれませんが、全学生が参考にすべき目標です。この学生たちも生まれつき英語力が高かったのではなく、各自の努力で英語力を伸ばしたのです。國學院の学生全員が、努力と時間次第で到達可能な目標です。学生によって目的も目標も意識も学修時間も異なるので、結果的に

図１　H30年度英語圏セメスター留学前後のTOEIC L&R IPスコア
（国際交流課2019の資料を改編）

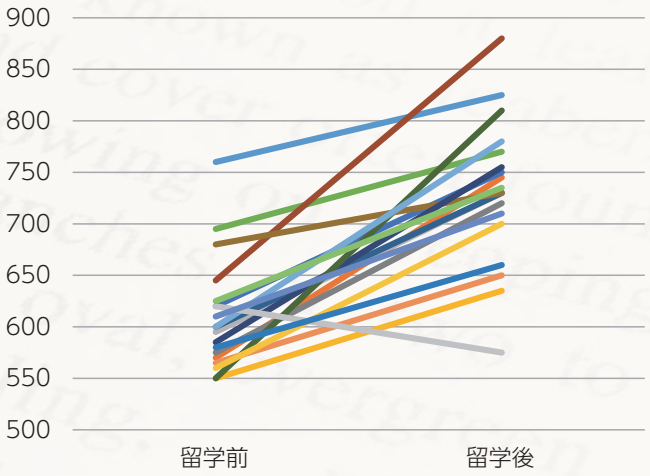


図２　TOEIC複数回受験者の得点上昇の傾向
（他大学の例: 土肥・柳瀬2009）

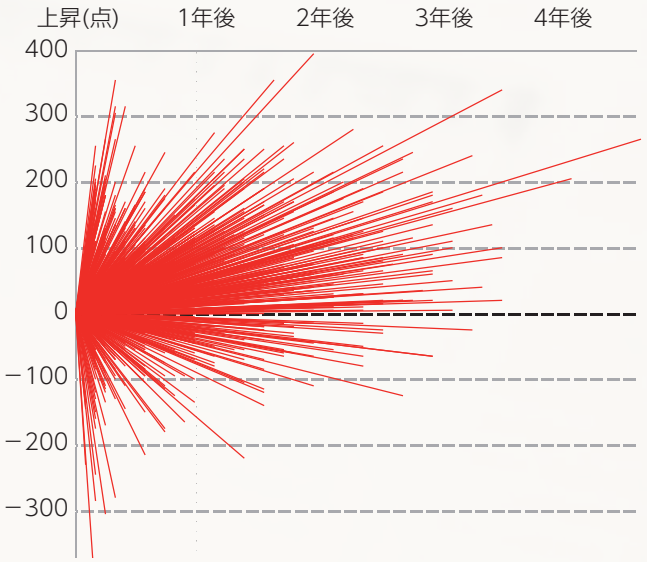


図３　TOEIC複数回受験者の初回得点別上昇量
（他大学の例: 土肥・柳瀬2009）

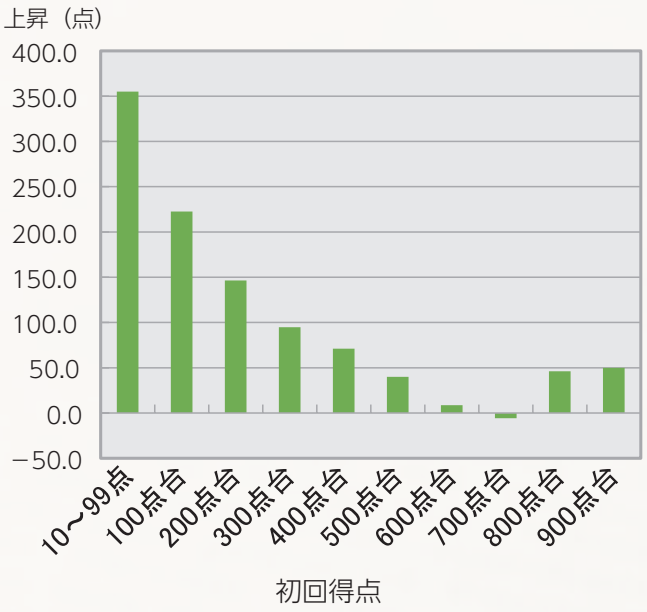


図１のレベルに到達するかどうかはわかりませんが、目指すに値する目標だと言えます。

次に、同じ図１について、「ひとりだけ英語力が下がり、留学の機会を無駄にしたのではないか」という批判があるかもしれません。この学生は真面目に英語を学修しなかったのでしょうか。詳細はわかりませんが、この学生が不真面目な態度で留学に臨んだのではないと想像しています。その理由は、英語のスコアが下がるのはよくあることだからです。図２に示したのは他大学でTOEIC L&R IPを複数回受験した902名の結果で、留学前後の成績とは限りませんし、大学も人数も目的も異なるので対等な比較はできませんが、スコアが下降した学生が相当いることがひと目でわかります。図２には比較的英語力が低い学生も含まれますが、費用を自己負担して複数回受験するだけのやる気があった学生がほとんどです。中には真剣に英語に取り組まなかった人もいるかもしれませんが、ある男子学生が「一生懸命がんばったのにTOEIC の点数が下がったのはなぜでしょうか」と泣きそうな顔で相談に来たこともあります。努力に反して得点が下降する要因は多数考えられます。まず、TOEIC L&R IPの測定誤差はプラスマイナス25点となっています。真の英語力が変わらなくても、最初に運よく実力プラス25点を取り、２回目に実力マイナス25点であれば、50点下がることになります。また、当日の体調と気分次第で結果が大きく左右されることもあります。さらに、陸上部や水泳部の人なら、努力が結果に直結しない悔しい経験を何度もしたはずです。経済が上昇基調にあっても、経済指標が右肩上がりの一直線で伸びることは少なく、一時的に指標が悪化することも頻繁にあります。化学薬品を使った実験とは異なり、人間の行動は不安定であるのが普通です。一回のテスト結果に一喜一憂するよりも、あくまでも参考程度に考え、努力と時間を積み重ね、時々「健康診断」で成果を確認していれば、長期的には英語力が伸びると信じることが重要です。

もうひとつ面白いデータがあります。図２と同じ902名について、初回の得点別にTOEICの上昇量（下降したデータも含む平均値）を示したのが図３です。英語力の高い人ほど、伸び悩んでいる傾向がわかります。このことからも、図１の成果を高く賞賛することができます。同時に、留学などは高嶺の花で、英語は苦手だとあきらめている学生がいるとしたら、英語力の低い人ほど十分に向上の余地があると言うことができます。一時的に英語テストの結果が下降することがあるとしても、長期的には英語学修の質と量（つまり努力と時間）次第で、だれでも英語力を伸ばせます。長期計画を立て、高い目標に挑戦することこそ価値があると私たちは考えています。

新連載

「國學院大學の教育は、今」 第１回

教学事務部長・共通教育センター副センター長　仙北谷　穂高

創刊以来、國學院大學の教員が、授業に対して行っている努力や工夫を紹介してきた「大学授業最前線」は前号（20号）にてひとまず結び、今号からは國學院大學における特色ある授業やプログラムなど、教育に関わる様々な取り組みを紹介する「國學院大學の教育は、今」をスタートします。

第１回目は、平成29年度よりスタートした、共通教育プログラムの概要について紹介します。

1　はじめに　―共通教育プログラム導入の背景―

平成３年の大学設置基準の大綱化以降、多くの大学では一般教養科目の開講が大幅に縮小され、担当教員の組織の改組など、後に教養の軽視、解体と呼ばれる現象を引き起こしました。しかし、本学では、教養科目の履修が大きく縮減されることはなく、外国語、自然科学、体育等の一般教養科目担当教員は文学部に留まり、大きな組織改編は行われませんでした。このような教養教育を重視する体制は、平成を通じて変わらず、平成７年には教養総合カリキュラムを立ち上げ、全学部が協力して教養教育を支える仕組みを整備し、教養教育のさらなる充実と強化が図られました。その後、教養総合カリキュラムは、数度の部分的な改定を経て運用されてきました。しかし、山積する国内外の課題、産業界など社会からの大学教育に対する改革要求の高まりをふまえ、より目に見える形で学修の質を保証する教養教育へと、改編する必要があると認められるに至りました。そこで、中央教育審議会「学士課程教育の構築に向けて（答申）」(平成20年)、「新たな未来を築くための大学教育の質的転換に向けて（答申）」(平成24年）を参照しつつ、とりわけ日本学術会議による「提言：21世紀の教養と教養教育」(平成22年）で示された改革の方向性や理念に注目し、平成27年度から教務部を中心に検討を重ねました。そして、従来の「教養総合カリキュラム」の運用上の問題点等を検証し、全面的な見直しを経て、29年度から新たな「共通教育プログラム」をスタートさせました。本稿では、「共通教育プログラム」の具体的内容を紹介すると共に、開始から３年を経たプログラムの運用状況を参照しつつ、今後の展望をお伝えします。

2　共通教育プログラムの特徴

新たな共通教育プログラムでは、従来の教養総合カリキュラムにはなかった「学修成果参照基準（Reference Standard)」を定めました。これらの学修成果参照基準は、学生を主語にした行為動詞で表し、学生が目標を自覚すると共に、学修後に自ら省察を行うことを企図しています。

【共通教育プログラムの学修成果参照基準】

A　知識・技能

（A1）建学の精神と神道精神を理解し、日本文化を説明できる。
（A2）日本語を正確に読み、表現することができる。
（A3）１つ以上の外国語を用いてコミュニケーションすることができる。
（A4）コンピュータを活用して学修することができる。

B　思考力・判断力・表現力

（B1）数値に基づいて思考し、論証することができる。
（B2）客観的事実に基づいて論理的に思考し、説明することができる。
（B3）俯瞰的視点から思考し、自己の学びを相対化することができる。
（B4）社会のルールを理解することができる。

C　主体性を保持しつつ多様な人々と協働して学ぶ態度

（C1）他者の価値観を尊重し、異文化を受容できる。
（C2）協働して最適な解を導き出そうとした体験を持つ。
（C3）主体性をもった市民としての協働意識、参加意識を身につける。
（C4）身体的または精神的な負荷を意欲に転化することができる。

以下の表は、共通教育プログラムのカリキュラム・ポリシーをマトリックス上に表したもので、上に掲げた学修成果目標を達成するために、どのような教育課程を編成したのか、また各科目が、学修成果目標のどの部分を担うのかを示しています。学生には、このカリキュラム・ポリシーを参照しつつ、自分が身につけたいと思う力を意識して履修科目を選ぶことが期待されています。

前述の日本学術会議「提言：21世紀の教養と教養教育」では、これからの教養教育の核となるのは、「学問知」、「技法知」、「実践知」及び「市民的教養」であることが提唱されました。この理念は、共通教育プログラムの学修成果目標や各科目区分に反映されています。特色としては、建学の理念を再確認し、神道科目を中心に日本を学ぶ科目を充実させたこと、専門教養科目群を設定し、自らの専門を相対化する視野の獲得をめざしたこと、総合科目群に、公務員やグローバル人材として活躍することを念頭にPCAP（全学共通実践的キャリア開発プログラム）科目を開設したことなどが挙げられます。しかし、大学がカリキュラムやプログラムを用意しても、それだけで学生の学修成果が向上するわけではありません。学生が主体的に授業へ取組むことが重要です。次項では、授業の出席状況など学生の行動に現れた変化にも着目しながら、履修の概況を報告します。

科目区分		学修成果参照基準（RS）											
		知識・技能				思考力・判断力・表現力				主体性を保持しつつ多様な人々と協働して学ぶ態度			
		A1	A2	A3	A4	B1	B2	B3	B4	C1	C2	C3	C4
國學院科目群	神道と文化	◎											
	國學院の学び	◎											
	日本文化を知る	◎											
	Japan Studies	○		○						◎			
汎用的スキル科目群	日本語		◎										
	英語			◎						○			
	数的推論					◎							
	情報処理				◎								
専門教養科目群	人文学						○	☆		◎			
	法学・政治学 A							☆	○	○		◎	
	法学・政治学 B					○	◎	☆	○				
	経済学 A					○	◎	☆					
	経済学 B						◎	☆				○	
	自然科学					○	◎	☆					
総合科目群	導入科目		○				○				◎		
	外国語			○						◎			
	スポーツ科学					○					○		○
	キャリア形成支援								○		○	◎	
	PCAP 科目						○		○			◎	

（◎：特に重点を置いている、○：重点を置いている。☆は専門教養科目固有の学修目標で、B3を中心とするが、具体的目標は科目により異なる。

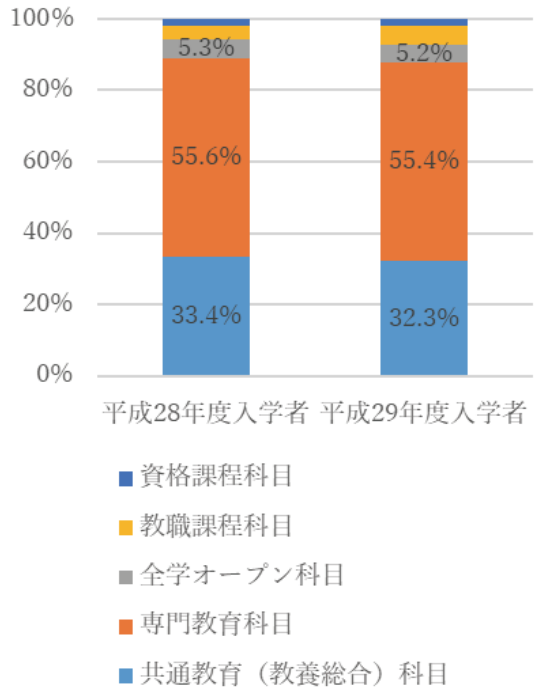
3 共通教育プログラムの現状と今後の課題

本学では、平成18年度から学生証による出席データを収集しています。導入当時の１年生と平成30年度の１年生を比較すると、授業出席率は、平均70.3%から81.2%に、平均GPAは、1.84から2.32に向上しています。図１は、GPAを導入した平成17年度からの各学年の平均GPA、４年間の累積GPAの推移を表したもので、一時的に下がった年はあったものの、長期的には上昇を続けてきたことが看取できます。

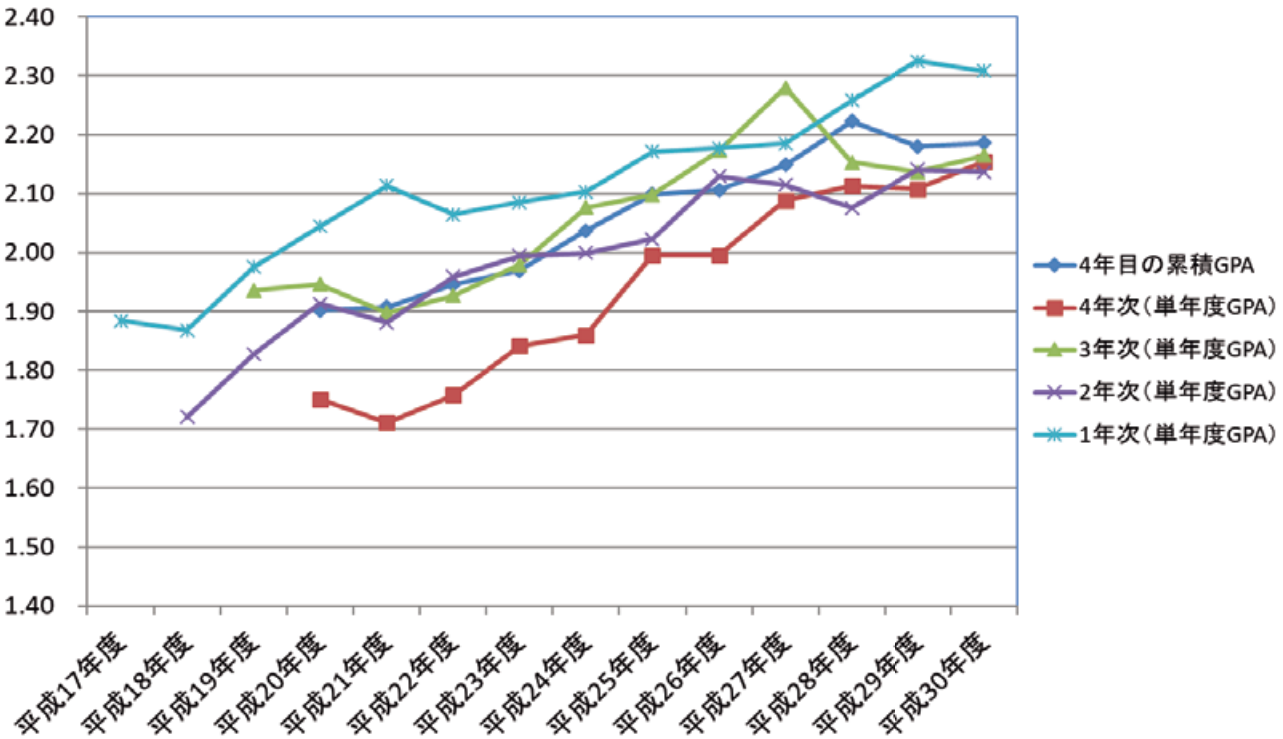
本学の学生は学修に取組む姿勢やGPA等の学修成果において、めざましい躍進を遂げているといえるでしょう。このような状況を確認した上で、共通教育プログラム導入後の履修状況をみます。図２及び３のグラフは、共通教育プログラムを導入した平成29年度入学者と導入以前の平成28年度入学者について、１・２年次の履修科目の共通教育、専門教育の割合と成績（GPA）を比較したものです。

外国語科目の単位数改定や専門教養科目の導入など、カリキュラムの内容は大きく変わりましたが、専門と教養の比率など履修概況には大きな変化はなかったことがわかります。GPAに関しては、共通教育科目に限ると、僅かながら平成29年度入学者が上回りました。詳しい実態を把握するには、科目別、学科別に検討する必要が

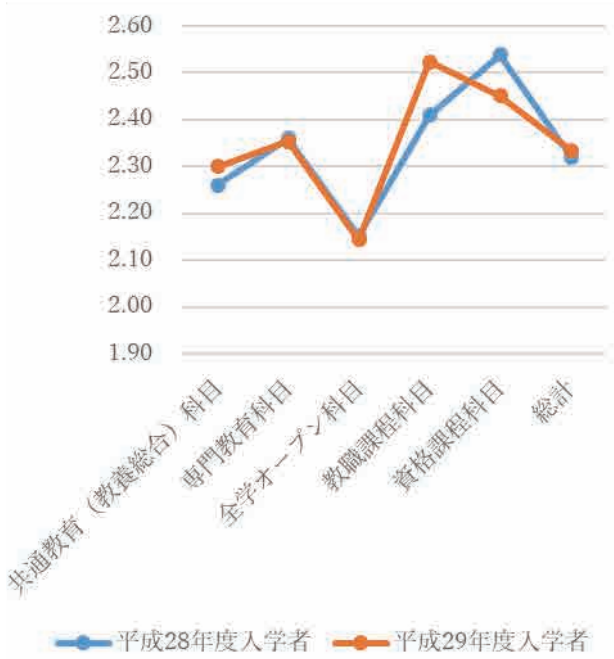
【図２：履修科目の内訳比較】



【図１：各年次のGPA及び4年終了時累積GPAの推移】



【図３：科目区分別GPAの比較】



ありますが、ここでは、全学のみの比較にとどめます。

現在の1・2年生も全学的に高いGPAを保っており、近年の学修意欲と学修成果向上には目をみはるものがあります。しかし、課題がないとはいえません。平成28年～30年にかけて卒業生に実施したアンケートでは、英語や理数系の力が在学中に身につかなかったため、社会へ出てから苦労した卒業生が多いことが判明しました。現在の入学時学力診断においても、国語に比べて英語と数学の得点が著しく低くなっています。入学後早いうちから英語や理数系の力を意識して鍛えることが望まれます。それによって卒業後の活躍の場はさらに広がるのではないでしょうか。

4 課題解決に向けて

共通教育プログラムの運用にあたっては、科目ごとに専任教員を科目マネージャーに定め、毎学期検証を実施する体制を整えました。英語については、今年度開設された英語教育センターが中心となって、新たなカリキュラムを構想中です。その他、理数系を含む科目についても科目マネージャーによる検証結果をふまえ、今後実施する予定の卒業時アンケートの結果も参照しつつ、改善に努めます。このような変化の激しい時代だからこそ、学生が生涯学び続け、揺るぎない自己を確立できるように、プログラム全体をブラッシュアップしていくことをめざします。

5 おわりに

19世紀イギリスの著名な哲学者ジョン・スチュアート・ミルは、1867年にセント・アンドルーズ大学名誉学長就任の記念講演で、以下のような見解を述べています。「人間が獲得しうる最高の知性は、単に一つの事柄のみを知るということではなくて、一つの事柄あるいは数種の事柄についての詳細な知識を多種の事柄についての一般的知識と結合させるところまで至ります。（中略）広範囲にわたるさまざまな主題についてその程度まで知ることと、何か一つの主題をそのことを主題として研究している人々に要求される完全さをもって知ることは、決して両立しえないことではありません。この両立によってこそ、啓発された人々、教養ある知識人が生まれるのであります。」この時代、真に教養ある人とは、「すべての事について何事かを知り、何事かについてはすべてを知る人間」とされていたとのことです（『大学教育について』J.S.ミル著、竹内一誠訳、岩波文庫、2011年）。上記２で示したように、本学も含めて現在の日本の大学には、学修成果の可視化、つまり学生が何を身につけたかを社会に示すことが求められ、本学もディプロマ・ポリシーに身につけるべき能力、資質を細かく定めています。しかし、ミルが述べたような言葉に出会うと、学修目標を安易に規定してしまうことが幅広く深い学びを妨げてしまわないかと心配になります。ミルが示した教養と専門の関係のような教育研究の本質に関わる理念は、失ってはならないものでしょう。大学４年間の学修で、「すべてについて何事かを知る」ことを実感するのは、かなり難しいかもしれません。しかし、授業出席率やGPAが示すように、本学学生の学修の質は、着実に向上しつつあります。共通教育と専門教育の枠組みを活用し、「すべての事について何事かを知り、何事かについてはすべてを知る」体験を得てほしいと思います。そのような学生に開かれた教養教育、共通教育たりうるよう、これからもプログラムの改善を図っていきたいと考えています。

データは語る 6

学士課程教育における「書く力」の養成と教育開発推進機構の試み

教育開発推進機構　戸村　理

大学教育がユニバーサル化した現在、各大学では入学前教育や、リメディアル教育、初年次教育等が行われています。そこでは程度の差はあるものの、アカデミック・スキルズの習得が重視されています。一口にアカデミック・スキルズといってもその中身は多様です。ですが「文章を書く力の養成」は、最重要視される傾向にあります。つまり「自分自身で問いを設定し、ある一定の型に準拠して、事実と意見との違いを明確にしながら、簡潔・明瞭・論理的に、学術的作法にのっとって文章を書く」といったことが求められているといえるわけです。

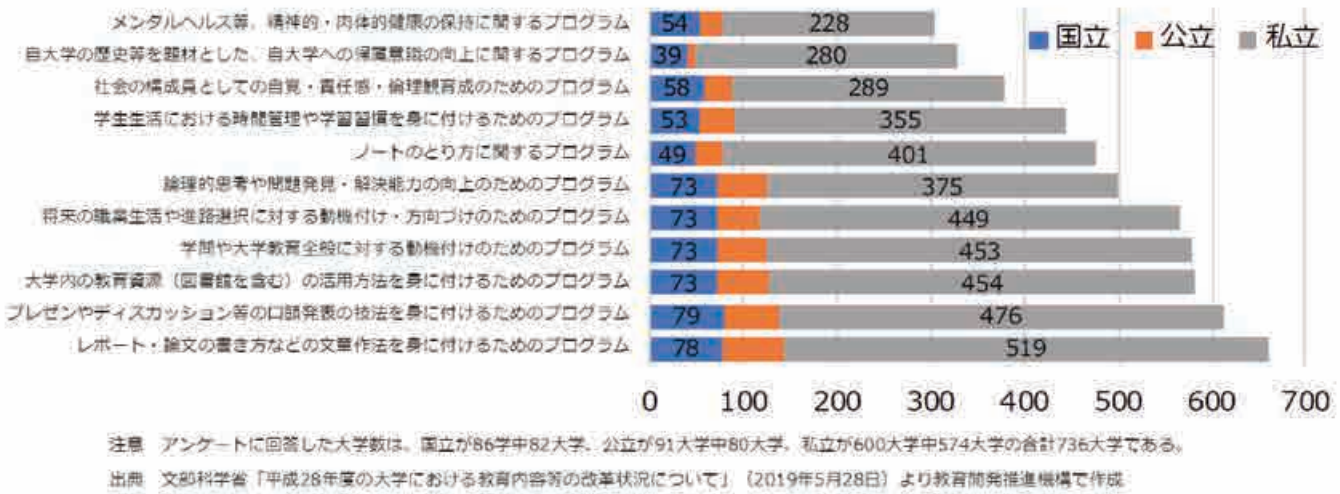
今回の「データは語る」では、日本の大学教育におけるライティング教育の現状を簡単に整理した上で、教育開発推進機構が平成28年度から実施しているアカデミック・スキルズ講座の内容を紹介したいと思います。

大学におけるライティング教育の現状

文部科学省による調査「大学における教育内容等の改革状況について」によると、初年次教育の実施状況は、平成19年度に570大学（79%）であったのが、平成28年度には715大学（97%）にまで増えています（令和元年5月公表）。初年次教育の内容は、大学ごとにさまざまですが、同調査結果によると、最も取り組まれているものが、「レポート・論文の書き方などの文章作法を身に付けるためのプログラム」であるようです（図1）。全体では回答があった736大学中661大学（89.8%）が、私立大学では574大学中519大学（90.4%）が導入済みであると回答しています。

こうした大学教育における「文章を書く力」の育成は、今に始まったことなのでしょうか。井下千以子（2013）氏は「大学のライティング教育における発達の5段階」として、1980年代から2010年代の動向を整理しています。それによると1980年代に読み書き教育への問題意識が芽生え、1990年代に各大学で日本語表現科目が創設され、2000年代に初年次教育における位置づけが確立したとあります。そして2010年代には転換期として多様な取り組みが模索され、専門教育によるディシプリンと教養とのリンケージを図り、大学での深い学びを導く力として、「知識変換型ライティング」の導入と、

図1　大学で実施されている初年次教育の内容



注意　アンケートに回答した大学数は、国立が86学中82大学、公立が91大学中80大学、私立が600大学中574大学の合計736大学である。

出典　文部科学省「平成28年度の大学における教育内容等の改革状況について」（2019年5月28日）より教育開発推進機構で作成

それによる「知識の再構造化」の促進を目指す段階にあるとされています（井下 2008）。

転換期の背景には、発達観・学習観・授業観の転換があるようです。つまり初年次教育や基礎といった短いスパンでなく学士課程教育4年間という長いスパンで学生の成長を考えること、知識の積み上げよりも、書くという考えるプロセスの支援を通じて、学生自身の知識の再構造化を促すこと、そしてそれをカリキュラム全体にわたって志向すること、といった点です。

教育開発推進機構の試み～アカスキの実施～

國學院大學でも各学部が提供する初年次教育科目において、文章を書く力の養成が図られています。そうした中で、学生の文章力向上の機会を、授業科目だけではなく正課外の場でも提供すべきとの方針からスタートしたのが、アカデミック・スキルズ講座（以下、アカスキ）です。アカスキは、教育開発推進機構学修支援センターが主となり平成28年度より開始しました。そして令和元年度からは､同センターだけでなく､教育開発センターなど教育開発推進機構全体で企画・運営する方針へと変更して現在に至ります。

アカスキでは学士課程教育において求められる基本的な読み・書き等のリテラシーの修得を、できるだけ効率的・効果的に達成することを目指しています。具体的には、授業実施日の昼休み20分間を利用して、講義と演習を実施しています。令和元年度前期は、渋谷・たまプラーザそれぞれで２回ずつ実施しました。表１はそのうち第１回目の実施状況をまとめたものです。今年度はGW前後という比較的早い時期に第１回目を実施しました。その結果、例年にないほど多くの学生が参加することとなり、とくに高等学校での学びから大学での学びへと質的転換が求められる中で、論文やレポートを書くことへの興味や関心、場合によっては不安を感じたのかもしれない１年生の参加が多かったのが特徴的でした。最も多くの参加者を集めた講座内容は、序論・本論・結論の形式を学ぶ講座回でした。事後アンケートによると「序論をおろそかにしていた」、「課題を分析する必要があるなんて考えたこともなかった」、「授業で参考文献・引用の表記の仕方を学んだが、ただ覚えるだけで、実際に手を使って書くこととは効果が違うので、家でもう１度復習しようと思った」といった回答が寄せられました。あらためて学生の「文章を書く」ことへの支援が必要であることが明らかになったのではないでしょうか。

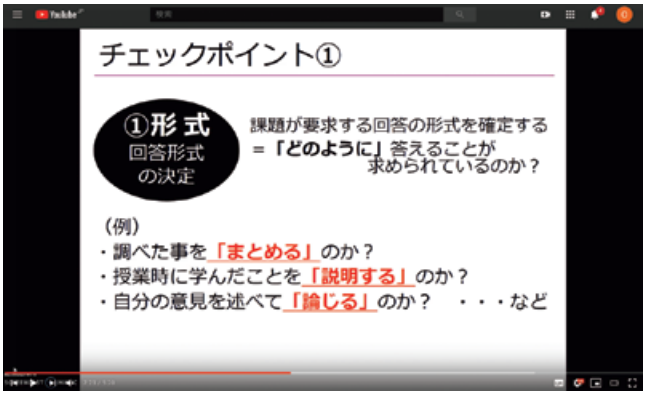
表１　アカスキ講座の実施状況（令和元年度前期第１回）

渋谷	たま	参加者数	講座内容
4/17	5/8	37人	ガイダンス
4/22	5/13	40人	序論・本論・結論
4/23	5/14	23人	参考文献一覧
4/24	5/15	22人	引用の仕方・注のつけ方
4/25	5/16	23人	課題分析
4/26	5/17	13人	接続詞
合計（のべ）		158人	

もちろん昼休み20分間の実施では、支援できる内容の質にも量にも限界があります。そこで教育開発推進機構では、学期ごとに教員全体で検討会を開催し、本学や他大学のシラバス等も参考にしながら、絶えず講座内容の見直しを行う体制を取っています。そして大学生が論理的な文章を書く上で絶対に欠かせないスキルを厳選し、時間や空間の制限なく、いつでもどこでも学べる動画教材の開発・提供も平成30年度より行うようにしました（画像１）。いわゆるブレンディッドラーニング形式の採用を可能にするもので、現在公開している動画教材は、イントロダクション、序論・本論・結論、課題分析0～4、接続詞、引用のしかた、注の付け方、参考文献といった合計11コンテンツであり、学生への教育機会の提供に努めています。

文章を書く力は、大学教育において最も基本的かつ重要なスキルです。教育開発推進機構では、今後も学生の文章を書く力の養成に努めることで、学生の主体的学びへの支援を図っていきたいと考えています。

画像１　ブレンディッドラーニングの画面



参考文献
井下千以子（2008）『大学における書く力考える力―認知心理学の知見をもとに』東信堂。
――――（2013）「思考し表現する力を育む学士課程カリキュラムの構築―Writing Across the Curriculumを目指して」関西FD編『思考し表現する学生を育てるライティング指導のヒント』関西地区FD連絡協議会・京都大学高等教育研究開発推進センター編、ミネルヴァ書房。

いろいろな学び(2)

―ノートテイカーと考えるコミュニケーションの本質―

教育開発推進機構　佐藤　紀子

國學院大學では、聴覚障がいの学生のためにパソコンノートテイク（音声情報をパソコンにより視覚情報に変換する支援方法）による情報保障の支援を行っており、毎年20名程度の学生がノートテイカーとして活動しています。

ノートテイカーの日々の活動や聴覚障がいについて、様々な角度から学内に周知するために、令和元年12月18日（水）に、本学のノートテイカーの養成に携わってくださっている筑波技術大学の宇都野康子先生とテイカー学生たちが、第二回ノートテイクフェアを開催しました。テーマを「コミュニケーションの本質」とし、コミュニケーションを構成する様々な要素のなかから、言語、対話者間の関係性、対話性をピックアップし、第一部に非言語コミュニケーションの体感型ワークショップを、第二部にコミュニケーションに関わる３つの問いを軸にしたパネルディスカッションを行いました。

第一部のワークショップでは、全員がマスクを装着。マスク装着中は、手話はもちろん一切の言語を使用禁止とし、ついたてを挟んで相手の手元が見えないように向き合って座り、相手に好みの寿司ネタを伝えるという非言語コミュニケーションの体感型ワークショップを行いました。無音であるにもかかわらず、笑いも戸惑いも、熱気も冷静さも伝わり、音声言語に限らない、コミュニケーションの奥深さ・多様さを体感するひと時となりました。

ついたてを挟んで座り、右の寿司桶のように左の寿司桶にネタを並べる

第二部のパネルディスカッションでは、ノートテイクを利用している清水さんと伊東さん、テイカー学生の長谷川さん、田渕さん、冨岡さん、池田さん、角川さんがパネラーとなり、宇都野先生のファシリテートのもと、コミュニケーションの本質について３つの問いを軸にディスカッションを行いました。

問１　必要最低限の情報のみを伝えれば、コミュニケーションが成立したといえるのだろうか？

清水――私にとって、必要最低限の情報だけだとコミュニケーションにならないと思います。例えば、コンビニで買い物をしていて、「ポイントカードはありますか？」、「袋に入れますか？」と聞かれていると思うのですが、「聞こえない」ということを伝えると、「じゃあいいです」と言われてしまう。必要最低限の情報だけ伝えればいいと思われてしまうと、こちらが得られる情報がとても限られてしまうし、私から伝える情報もなくなってしまいます。そうではなく、お互いに会話のキャッチボールができる会話や、聞こえないからということで壁をつくる状態がないということが、コミュニケーションの本質にあるのではないかと考えています。

この清水さんの発言から、アルバイト先でろう者と出会った時の戸惑いや、障がいと関係がなくても、「もう一度言ってください」と聞き直しにくい日本社会の雰囲気について参加者から反応が寄せられました。

同じ問いについて、ノートテイカーの立場から、角川さんが授業を想定しながら意見を出してくれました。

角川――授業で必要最低限の情報となると、先生の講義の内容だけになってしまいますが、それだけではコミュニケーションにはならないと思います。ノートテイクを利用している人が授業に参加している以上、授業の内容だけではなく、教室でなにが起こったかなども伝えるべきだと思っています。例えば、先生が面白いことを言って学生が笑っているといった余談の部分もテイクして伝えなければならないと思いますし、教室の状況も伝えたいです。教室がどうしてざわついているのかなど、教室にいれば誰でもわかることであったら、私は文字にして伝えようと思っています。

問２　言葉さえあれば、コミュニケーションになるのかどうか？

この問いに、テイク利用学生の伊東さんが、手話・口話・日本語など複数言語使用者の立場から、言語とナショナリティの関係性に敷衍して応えてくれました。

伊東――ぼくの場合は、日本語も手話も、いろんな言葉を使いわけながらコミュニケーションしています。日本手話は日本語とは全く異なる言語体系を持つ言語です。清水さんが言っていたコンビニでのくだりは日常茶飯事でよくあるけれども、ぼくの場合は、外国人に間違えられる場合がある。ぼくが日本語をしゃべっているのに、英語、中国語で返ってくることがある。日本人だと説明することもあるけれど、面倒くさくなって、英

語や中国語でやり取りすることがあります。スマフォのメモを使うこともあります。最近は、多言語のコミュニケーションツールが増えてきているので、日本語だけではなく、その人に合ったコミュニケーションツールを使うと、コミュニケーションが成り立つのかもしれません。

同じ問いに、第一部の非言語コミュニケーションのワークショップを踏まえて応えてくれたのはノートテイカーの冨岡さんです。

冨岡 ── LINEやテキストメッセージもコミュニケーションだと思います。ただ、コミュニケーションの質という点を考えると、例えば、「こんにちは」というテキストメッセージはおよそ10バイト、「こんにちは」と言っている画像は800キロバイト、動画にすればもっと情報量は多くなる。ましてやリアルの世界だと、画質は当然違うし、匂いや音、手触りのような言葉以外の情報量が相当多いはずです。その意味で、言葉以外の情報を重要視することは大切だと思います。

問3 どういう関係性だとコミュニケーションが成り立つのか？

この問いについて、友人としてもノートテイカーとしても利用学生と関りがある池田さんが応えてくれました。

池田 ── 対面したことがなくても誰とでも話ができる今の社会を考えると、コミュニケーションはほんとうに難しいと思います。私にとっての理想のコミュニケーションは、対面のコミュニケーションです。さっきのワークショップで体感したように、伝えたいと思っているけど言葉を使えないとなると、身体を使って、表情や身振りでお互いになんとか伝えようとする。これが大切だと思います。音声言語でも手話でも、相手に「知ってほしい」・「伝えたい」といった感情がのった対面のコミュニケーションを、変な気遣いや、こうしなくてはと思いこむことなく自然にできる。そういうことが、コミュニケーションが成立する関係性だと思いました。

以上3つの問いに対する学生たちの応答をうけて、宇都野先生がノートテイクとコミュニケーションの関係についてまとめてくださいました。

宇都野 ── 情報を伝えたいという気持ちが大事だと思います。教室で起きていることを伝えたい、私ならこういう情報を知りたいということを、相手の立場に立って考える。こうしたことを、ノートテイクをするなかで、みなさんは自然にしていると思います。情報は聞こえる人のためのものではなく、みんなのものです。いまここでこうして私が話していることも、ここにいる全員に伝えたいと思い、話しています。情報を伝えたいという気持ちが土台になって、手段を変えたとしても、情報を伝えていけるようになっていけばいいと思います。これこそ、ノートテイクとコミュニケーションの関係なのではないでしょうか。

みなさんが、ノートテイクのなかから得てきたものはいろいろあると思います。具体的にいえば、他者の立場に立って考えるということ、俯瞰して物事を見ることができるということ。他者との関りのなかで、「自分がこう思っているからこう」ではなくて、「相手はこう思っているかもしれない」、「自分以外はこう思っているかもしれない」といった考え方ができると思います。

パネルディスカッションの様子（登壇者）

さまざまなコメントが寄せられ、コミュニケーションをめぐって、自分と異なる他者となにかを共有するとはどういうことかについて考えさせられるディスカッションとなりました。

今回のノートテイクフェアでは、情報へのアクセスに関して、すべての学生が可能な限り同条件で過ごせるようにイベントをデザインしました。活躍したのは、モバイル型のプロジェクターとチャットのようにリアルタイムで意見を集約できるslidoというネットシステムでした。モバイルのプロジェクターはどこにでも文字情報を映し出すことができ、テイク利用学生に好評でした。slidoは参加学生のほとんどがSNSユーザーということもあり、どんどん意見が集約されていき、総合司会の小池さんの采配により、適宜、全員で意見を共有することができました。今回のノートテイクフェアは参加者全員で作り上げた会になったと思います。参加してくれた学生のみなさん、教職員のみなさん、ありがとうございました。

お互い様の支援へ

卒業を迎えるノートテイク利用学生の清水さんから、テイカーと過ごした4年間を振り返って一言。

1年生のときは、テイカーがみなさん先輩で、とにかく助けてもらっているという意識がつよかったのですが、2年、3年と学年が上がるにつれて、同級生や後輩のテイカーさんが入ってサポートしてくれるようになると、私がただテイクをしてもらって助けてもらうだけでなくて、私のほうがパソコンの操作だとか設定などで、テイカーさんを助けてあげられることも増えてきました。そんなことを思うと、助けてもらうばかりではなくて少しは力になれるくらいには成長して、テイカーさんと一緒に頑張っていけたかなあという風に感じた面もあります。

名著探訪

― 高等教育、この１冊 ―（第13回）

本機構の教員が、自身の日々の教育活動や高等教育研究を進める上で役に立ったもの、これは読んでおいた方がいいと思うものなど、その琴線に触れた１冊を紹介するコーナーです。

ダネル・スティーブンス、アントニア・レビ（佐藤浩章監訳）（2014）『大学教員のためのルーブリック評価入門』玉川大学出版部

言わずと知れた、高等教育でルーブリック評価を用いる際の基本文献である。出版社のホームページに目次が掲載されており、すでに書評もあるので 、ここでは評者の個人的な所感を述べたい。もっとも、本書に多くの読者がいることは奥付を見ればわかることであり（2014年初版第1刷、2018年初版第7刷）、こんな感想文はただの埋め草に過ぎない。

さて、本書は入門と名乗っているが、先進的な教員や教育機関を除けば、この「入門」書止まりでも十分であると思われるほどの充実した内容を有する。ルーブリックは、その作成や活用を通して授業設計から授業改善までを考えることが可能であり、その上個々の課題や授業のみならず自己評価やプログラム評価にまで用いることができる。そして、ルーブリック評価が適応するとされるレポート課題だけではなく、体験学習やサービス・ラーニング等の様々な活動の評価に対応できるのである。また、チェックリストも含めて複数の形が示されており、使い方の幅もある。

このようなルーブリック評価そのものについての充実した内容もさることながら、監訳者あとがきに「スティーブンス博士の人柄は本文の行間に滲み出ている」（177頁）とあるように、人柄を知らない読者にも著者の人物像が窺われるような表現も、本書の魅力である。教員や学生がたびたび登場し――名前が与えられている場合もそうでない場合もあるが――、彼らの描写はルーブリックの効用を肯定する。そして、その背後には「社会的正義」（監訳者あとがき）が確固として存在している。著者は、「学生が多様であるにもかかわらず、あたかもすべての学生が同じ地点から出発しているように見せかけるのは、教室内の平等を確保していないことになる。つまり、それはすでに特権を持っている者にさらに特権を与えることに過ぎない」と述べる（22頁）。ここで言う「特権」は、文化的、経済的に恵まれた家庭での成育歴、教育歴を指しているが、「ルーブリックはこうした不平等に対する唯一の対応ではないし、万能薬でもない。しかしながら、より平等な学習環境を作っていこうという取り組みにおいて、大切な役割を担う可能性があるし、そうあるべきである」と述べる（同）。わが国の場合は、社会的弱者も含めた学生の多様さを踏まえた教室内の平等と考えるのがふさわしいと思う。

ところで、ルーブリックにはメリットだけではなくデメリットの指摘もあるが、例えば作成に時間がかかるのは、授業設計を兼ねるからでもあろう。本書には、ルーブリックの作成法として、①振り返り②リストの作成③グループ化と見出し付け④表の作成の四段階が示されているが（第3章）、このうち振り返りの段階では八つの質問が用意されている（24～25頁）。なるほど時間がかかるわけであるが、それぞれ、到達目標に関する問いであったり、改善のための振り返りについての問いであったり、学習成果の可視化や成績評価基準の明確化に関わる問いであったりする。授業設計が的確、明確になされていれば、これらの問いに答えるのはそう難しくはない。授業設計が不十分であればこそ、ルーブリックの作成にも時間がかかるということになり、授業設計の重要さにも気づかされる。

礼賛が続いたが、例示されているのはTAがいて、専門スタッフのいるライティング・センターがあるような大学で用いられるルーブリックである。そのため、それらの欠ける大学では、どこがその役割を果たすのか、学生がいつどこでどのようにレポートの書き方を学ぶのかをも考えながらルーブリックを作成しなければならない。

最後に、恥を承知で筆を滑らせておく。評者は、ルーブリックを作る際に横着してマス目と中身を借りるつもりでいたが、本書を読み進める過程で、「教員が教える」から「学生が学ぶ」への転換とはこういうことか、と蒙を啓かれた思いがした。それまでは、主語を学生に変えればよいと、字面だけを理解していたに過ぎない。実際には、「教員が教える」を「学生に学ばせる」に置き換えただけ、つまり主語は教員のままであったことを自覚したのである。本書はルーブリックの作成の段階で学生を関わらせることの利点を述べているが、そこには教員が知っておくべき三つの事柄として、「学生が何をすでに知っているのか」「学生は何を知らないのか」「学生が課題のどの点を誤解しているのか」が挙げられている（39頁）。「何を学ぶのか」を明確にしても、学生はそれを学べる段階にいないのかもしれない。また、教員が当然のことと思っていても、学生にとってはそうではないこともある。本書では、そのような教員と学生との隔たりをルーブリックが埋められることも、具体的事例を通して再三述べている。学生がきちんと学べるように手筈を整える働きが、ルーブリックにはある。（佐川）

教育開発推進機構彙報

（令和元年７月１日～12月31日）

※肩書き等は当時のもの

行事

○催　事

7月28日：人間開発学部教育実践総合センター第11回夏季教育講座 國學院大學教育実践フォーラム「新しい教育課程の基準とこれからの教育・保育 ～育成を目指す資質・能力と評価～」於たまプラーザキャンパス（人間開発学部主催、教育開発推進機構共催）

8月5～9日:教員免許状更新講習 於渋谷キャンパス(中･高)・たまプラーザキャンパス（幼・小・中・高）

11月9日：國學院大學人間開発学会第11回大会「「人間開発」の再検討－その原点と将来を見据えて－」於たまプラーザキャンパス（人間開発学会・人間開発学部主催、教育開発推進機構共催）

11月20日：令和元年度FD講演会「著作権法改正が大学教育に与える影響」(講師：中村壽宏 神奈川大学法学部教授)

12月7日：院友若手教員交流・教員採用試験合格者祝賀会

○学生オリエンテーション・講習会・試験実施等

（5月27日）～7月18日：教員採用試験一次対策指導会

7月3～5日、8～10日：アカデミック・スキルズ講座（たまプラーザ）

7月3日：第３回教員就職ガイダンス（３年生）

7月10・13日：教員免許状一括申請登録会（一次）

7月13日：TOEIC® 学内テスト

7月11日：令和元年度ボランティアフェア　夏

7月16・17・18・22日：新潟コメ作りワークショップ（稲刈り）説明会

7月21日～8月21日：教員採用試験二次対策指導会

7月22・23日：教育実習ＩA合格発表と依頼申請書交付

8月5日：渋谷キャンパスアクセシビリティ調査

8月23日～9月19日：教員採用試験対策夏期集中講習会

9月6日：TOEIC® 学内テスト

9月19日：教採二次対策指導会補講（私立学校試験対策会）

9月21・22日：新潟コメ作りワークショップ（稲刈り）

9月25日：第４回教員就職ガイダンス（３年生）

9月25日：介護等体験 10・11月 直前ガイダンス

9月28日：後期教員就職ガイダンス（２年生）

10～12月：TOEIC® L&R対策講座（初級・中級各12回）

10～12月：English Lounge

10月2日：介護等体験１年目 第２回ガイダンス

10月2日：教職履修カルテ説明会

10月2日～12月11日：教員就職支援 後期教職総合ゼミナール

10月5日～12月14日：教員就職支援 専門教科ゼミナール

10月9・23日：教員求人登録説明会（４年生・大学院生）

10月11日～12月3日：教員就職支援 後期教育小論文講習会

10月16日：教員採用試験合格者ガイダンス

10月～12月：首都圏教育委員会教員採用試験学内説明会（９自治体）

10月26日：臨時TOEIC® 学内テスト

10月30日：教員採用試験合格者報告・相談会

10月30日：國學院栃木高等学校教育実習事前説明会

11月5日：第１回学内教員採用模試　於たまプラーザキャンパス

11月5日：第５回教員就職ガイダンス（３年生）於たまプラーザキャンパス

11月9日：ノートテイク研修会

11月13日：介護等体験 12・１月直前ガイダンス

11月15日：高等学校授業見学演習 於都立小山台高等学校（教員採用試験合格者）

11月16日：アカデミック・スキルズ講座（渋谷）

11月20 日：PCAPグローバルキャリア・コースガイダンス

11月30日：TOEFL® ITP学内テスト

12月4・7日：教員免許状一括申請登録会（二次）

12月7日：新潟コメ作りワークショップ（奉納）於熱田神宮

12月9日：令和元年度ボランティアフェア　冬

12月10日：新潟コメ作りワークショップ（食事会）

12月11日：教育実習東京都公立学校希望者・大学一任者対象実習校発表

12月11・16日：本の読み方入門～リポートを書く前に～

12月14日：TOEIC® 学内テスト

12月18日：第２回ノートテイクフェア

12月19日：ノートテイク初心者研修（たまプラーザ）

12月21日：教員就職支援 志望県別学習相談会

12月22・25・27日：教職教養冬期集中講習会

学生スタッフ研修会・打ち合わせ会等

8月5日：SA前期報告会

8月5日：ノートテイカー前期報告会

10月19日：ホームカミングデーSA OB交流会

11月27日：SA後期中間報告会

FD活動、教育支援

10～12月：英語ヘルプデスク
12月7日：令和元年度 第３回新任教員研修（講師：小濱）、第２回FDワークショップ（講師：戸村）

出張等

7月3日：免許状一括申請説明会 於都議会議事堂（人見、藤井）
7月14日：関東私立大学教職課程連絡協議会 於学習院大学（坂入）
7月12～13日：連続公開講座「LGBTをめぐる社会の諸相」／「LGBTと歴史」参加のため 於中央大学後楽園キャンパス（佐藤）
7月15日：LGBT入門エンパクに虹をかける 於早稲田大学小野記念講堂（佐藤）
7月25日：大学改革支援・学位授与機構主催「変革期における大学質保証」シンポジウム 於一橋講堂（戸村）
8月5日：高等教育質保証学会大会実行委員会 於國學院大學（原田）
8月24～25日：高等教育質保証学会大会（第９回）於國學院大學（野呂・新井・小濱・戸村・原田）
8月31日～9月1日：セクシュアル・マイノリティ支援者養成研修講座《基礎編》於世田谷区立男女共同参画センターらぷらす（佐藤）
9月5日：大学IRコンソーシアム「IR合同シンポジウム」於上智大学四谷キャンパス（小濱）
9月21～22日：新潟コメ作りワークショップ（稲刈り）於新潟県（東海林・鈴木・関）
10月26日：都内私立大学教職課程事務担当者懇談会総会 於成蹊大学（人見）
10月26日：院友神奈川県高等学校管理職の会 於山海楼（人見）
10月31日：大学教育イノベーションフォーラム（第４回）於芝浦工業大学芝浦キャンパス（小濱）
11月8日：「ちば！教職たまごプロジェクト」大学担当者説明会 於千葉県総合教育センター（人見）
11月14日：JASSO障害学生支援専門テーマ別セミナー 於AP日本橋（東海林・佐藤・砂田）
11月21日：愛知県教育委員会訪問（坂入）
11月22日：神奈川県内大学教務関連業務研修会 於横浜創英大学（佐川・砂田）
11月23日：連続公開講座「LGBTをめぐる社会諸相」於中央大学後楽園キャンパス（佐藤）
11月23日：院友会千葉県高等学校部会 於ホテル・ポートプラザちば（野呂）
11月23日：院友会神奈川県支部高校部会 於清香園（人見）
11月30日：REDDY公開講座「障害者差別解消法の見直しの課題―障害平等研修と障害の社会モデル」於東京大学本郷キャンパス（佐藤）
11月30日～12月1日：大学教育学会 於エリザベト音楽大学（戸村）
12月6日：東京都社会福祉協議会介護等体験説明会 於東京消防庁スクワール麹町（高橋・関口）
12月7日：キャンパスソーシャルワークネットワーク全国研修会 於淑徳大学千葉キャンパス（佐藤）
12月7日：新潟コメ作りワークショップ（奉納）於熱田神宮（東海林）
12月17日：文部科学省教職課程認定等に関する事務担当者説明会 於学習院大学（人見）

講師・研究発表・情報提供

8月23日：大学教育学会大学教育研究入門講座 於同志社大学（講師：戸村）
9月19～20日：國學院大學北海道短期大学部FD研修会（講師：戸村）
12月24日：県立高校指定校事業 教育課程研究開発校「新たな学習評価に係る研究」に係る講演会 於神奈川県立鶴見高等学校（講師：戸村）

情報発信

・教育開発推進機構ウェブサイトより事業・成果等の情報を発信（随時）

刊行物

9月：『教育開発ニュース』Vol.20
12月：『平成30年度ＦＤ推進助成（甲・乙）事業成果報告書』

啐啄同時 ―編集後記―

本号より、創刊以来の連載だった「大学授業最前線」の後継となる新連載として「國學院大學の教育は、今」がスタートしました。今後、本コーナーにて國學院大學で行われている様々な教育や学びの姿を紹介してゆきます。第１回目は、平成29年度から発足した共通教育プログラムの概要の紹介です。また、巻頭特集「國學院大學の英語教育」は、英語教育センターによる本学の英語教育についての報告です。英語力向上には、不断の努力と適切な支援が大事だということがよくわかると思います。「英語の健康診断」に基づくこの報告は、学生にとっても、サポートする教職員にとっても、励みになるのではないでしょうか。こうした活動をひとつひとつ積み上げてゆくことで、本学の教育・学修を支援したいと思います。（鈴木）

教育開発推進機構NEWSLETTER『教育開発ニュース！』第21号　令和２年２月29日発行
発行人 野呂　健　　編集人 鈴木　崇義
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