

FD

report

Faculty Development

2019.3 vol.12

同志社女子大学

FDレポート 第12号 2019.3

CONTENTS

◆ 巻頭言 ◆

『FDレポート』第12号の刊行によせて 学長 加賀裕郎 ◆ 1

◆ 2018年度FD講習会 ◆

講演「高次の能力を捉えるための評価—パフォーマンス評価のデザイナー」
..... 京都大学 高等教育研究開発推進センター 教授 松下佳代 ◆ 2

◆ アクティブ・ラーニング研究会 ◆

第9回「学生主体の英語劇上演への取り組み
—「シェイクスピア・プロダクション」の歩みと現状—」(2017年度)
..... 表象文化学部英語英文学科准教授 辻英子、T.L. Medlock ◆ 15
第10回「つくって・かたって・ふりかえる」授業の設計と学習環境デザイン」
..... 現代社会学部現代こども学科特任教授 上田信行 ◆ 19
第11回「音楽によるアウトリーチ」初年度の取り組み
..... 学芸学部音楽学科教授 椎名亮輔 ◆ 22

◆ 教育開発実践報告 ◆

「学芸学部FD活動報告—学部、音楽学科FD活動を中心に—」
..... 学芸学部長 中村信博 ◆ 25
「現代社会学部2018年度FD活動の振り返り」
..... 現代社会学部長 松崎正治 ◆ 26
「薬学部早期体験学習における学習・教育効果を高める取り組み」
..... 薬学部准教授 成橋和正 ◆ 27
「2018年度看護学部FD活動報告」 看護学部長 岡山寧子 ◆ 28
「見える形、見せる形、見られる形」
..... 表象文化学部英語英文学科主任 風間末起子 ◆ 29
「日本語日本文学科の初年次教育科目「基礎リテラシー」について」
..... 表象文化学部日本語日本文学科主任 森山由紀子 ◆ 29
「まちづくり分野における具体性を有した授業の取り組み」
..... 生活科学部准教授 斎藤朱未 ◆ 30

◆ 授業に関するアンケート ◆

「2018年度春学期 授業に関するアンケート総評」
..... 教育開発支援センター長 大西秀之 ◆ 31

◆ ラーニング・コモンズ 利用報告 ◆ ◆ 40

◆ FD活動報告(2018年度) ◆ ◆ 47



◆巻頭言◆

『FD レポート』第12号の刊行によせて

学長 加賀 裕郎

2016年に教育開発支援センターが設置され、本学のFD事業が本格的に展開される基盤ができました。FD講習会、マナビーの設置やそのための講習会、アクティブ・ラーニングのための研究会など、講義やゼミの改善に向けた体制が整いつつあると実感しております。

2018年度のFD講習会では、京都大学の松下佳代先生を講師にお迎えし、評価を軸にした講義の改善についてお話を伺う機会に恵まれました。

近年の大学をめぐる状況を見てみると、学部学科の新設、増設、定員増の動きは次第に沈静化し、代わりに教育の質保証や障害をもつ学生支援などに課題が移ってきているように思います。つまり大学改革は量から質へとシフトしつつあるのです。18歳人口が減少に転じており、しっかりした教育理念、ミッション、教学の質的充実に傾注する大学が、社会の負託を受ける時代に入ってきたと判断されます。

幸い本学は、今出川、京田辺両キャンパスの整備、ラーニング・コモンズ新設による次世代型大学学習への準備、学寮の整備、看護学部設置による教学上の充実、大学院整備による女子総合大学の充実、女性アクティベーション・センターの設置による女性支援、ボランティア活動支援センターの設置によるボランティア活動支援、アジアを中心とする海外の大学との協定締結による国際交流の充実、履修証明制度による卒業生の学習支援、キャリア支援部による卒業生のキャリア教育支援など、次世代を見据えた大学改革を次々に行ってきました。他の女子大学と比較しても充実した教学上の体制を整えることができたと言えます。

しかし本格的な教学上の充実のためにはソフト面での支援が欠かせません。教授会後の学生支援部長の講演にもあったように、現在、様々な障害を有する学生の支援が義務化ないし努力義務化されております。支援を必要とする学生の比率が、欧米と比較して著しく低いということが知られております。アメリカでは10パーセント程度であるのに対して、日本では1パーセント前後ということです。これは日本において支援を必要とする学生への対応が十分に行われていないことを意味します。

学生支援部による学生支援に加えて、教育の質保証もまた懸案事項になってきました。長い間、学生の質保証は大学入学試験によって行われてきたのですが、少子化の今日、大学入試による学生の質保証は困難になりつつあり、大学卒業時の質保証のほうに重点がシフトしています。つまりどのように良い学生を育てることができたかが、大学の評価に結びつくようになってきたのです。私の学生時代から見ると隔世の感がありますが、新島襄に始まる同志社の教学上のミッションを果たし、社会の期待に応えるためにも、こうした困難に立ち向かわなければならないと考えております。今後のいっそうの進展を期待しております。

◆2018年度 FD 講習会◆

日時：2018年10月17日（水）16：05～17：35
場所：京田辺キャンパス 知徳館 C283教室
司会：大西秀之 教育開発支援センター長

- 1 開会の辞
- 2 テーマ 「高次の能力を捉えるための評価
ーパフォーマンス評価のデザインー」
- 3 講演講師 松下 佳代 氏
(京都大学高等教育研究開発推進センター 教授)
- 4 質疑応答

講演「高次の能力を捉えるための評価ーパフォーマンス評価のデザインー」

京都大学高等教育研究開発推進センター教授 松下佳代

はじめに

皆さん、こんにちは。きょうは教授会の後お疲れのところ、講演をお聞きいただき、本当にありがとうございます。きょうは、今、大西先生からご紹介があったようなタイトルでお話をするのですが、きょうのテーマでは、「高次の能力」と「パフォーマンス評価」が、大きな2つの概念になっています。きょうの講演が終わった後に、それぞれについてどのようなものなのか、それを自分たちはどのようにデザインをしたり、実施していったりするべきなのかといったことについて、イメージが持てるようになっていただければ、大変うれしく思います。

私は現在、高等教育研究開発推進センターという、大学教育の研究開発を行う部署にいます。ただ、今のセンターに来たのが2002年なのですが、それまでは群馬大学の教育学部におりまして、教員養成に携わっていました。ですから、京都大学の教育方法学を出てからそこまでは、ずっと初等中等教育が私のフィールドでした。2002年に今のセンターに来てからは、高等教育もフィールドになったということで、一応両方、二足のわらじを履くという形になっています。最近は高大接続ということも言われていますが、大学教育と初等中等教育の両方を視野に入れて、それをつなぐような、あるいは行ったり来たりするような研究、それから実践を応援できるような研究をしたいと思っています。

私のテーマは、「能力と学習と評価」というものです。このような言葉を聞くと、少しうんざりするという方もいらっしゃるかもしれませんが、私自身が能力というものを研究テーマにしたことは、卒論のときからなのです。「J. S. ブルーナーのコンピテンス観の検討」というのが卒論のタイトルで、当時から、学び方の学習など、単に知識だけではない、知識を超えた能力とはどのようなものなのか、それをどのように子どもたちに身に付けさせればよいのかということについて関心がありました。能力を付けていこうとすれば、どのような学習をやるのか、そして、その能力が身に付いたかどうかをどう評価するかということも、課題になってきます。

学習については、『ディープ・アクティブラーニング』という本を2015年に出版して、その英訳版を昨年出しました。これが出たのはまだアクティブ・ラーニングがブームになる前で、最初に持っていった出版社からは、「こんな売れないから、出せません」と言われて断られ、それで以前から知り合いだった勁草書房の方をお願いして何とか出していただいたのです。そのあと、アクティブラーニング・ブームになり、それなりに読んでいただいているのですが、ただこの本は、アクティブ・ラーニングを進めましょうというよりは、アクティブ・ラーニングは、往々にして学習形態だけに留まりがちなので、内容も含めて深く学ぶということとアクティブに学ぶということ、いかに結び付けるかについて論じた本です。

評価については、やらざるを得なくてやっているができればやりたくないという方もいらっしゃるかもしれませんが、そのようなものではない評価のあり方を考えていきたいと思っています。きょうの講演ではその評価が主なテーマになります。

パフォーマンス評価のイメージ

最初に、「パフォーマンス評価とは」ということをお話しします。パフォーマンス評価という言葉をお聞きにな

ったことがある方、どのくらいいらっしゃるでしょうか。手を挙げていただけますか。結構、いらっしゃるですね。初等中等教育で言われるようになって15年か20年近くになると思います。ただ、「パフォーマンス」という言葉があまり響きが良くないといいますが、しばしば、「あの彼の言動は、ウケを狙ったパフォーマンスだ」というような言い方で使われることがあります。もちろん、「芸術のパフォーマンス」など、いい意味でも使われますけれども、日本語としてはそれほどよくない意味で使われることが多いような気がします。

まず、パフォーマンス評価ということのイメージを少し持っていただきたいのです。(写真を見せて) この方を皆さん、ご存じかと思うのですが、夏に山口で男の子が行方不明になったときに発見したことで有名になった、スーパーボランティアと言われている尾島春夫さんですね。つい先日、『朝日新聞』に尾島さんのインタビュー記事が載っていました。このように書いてありました。「[尾島さんはお母さんが早く亡くなられて、中学校もろくに行けなかったのですが、先生が何とか卒業させてくれて、そのあと魚屋さんで修行をして神戸に出て来ました。]ある魚屋で、『店員募集、保証人2人、履歴書』という張り紙を見つけました。保証人はいないし、雇ってもらえないと思いました『修行させてもらえませんか』とお願いしました。ハモやタチウオをさばいてみろと言われ披露すると、『今から働け』と」。これがまさにパフォーマンス評価なのです。

その人が、これまでに身に付けてきたような知識やスキル、あるいはたぶんそのさばき方、課題に向かう態度なども見られていたと思うのですが、そのような課題を、この魚屋の大将から与えられた。関西人であればわかると思うのですが、ハモは、ウナギのようにぬるぬるとしていて、とても扱いにくい魚です。ぬめりを取って、さばいて、骨切りをして、という技を見ることができます。タチウオもそうです。てらてらとした平べったく長細い魚です。それをさばくというパフォーマンスをさせ、その様子を見て、大将が、「この人は力がある」と、それで「今から働け」となった。保証人もいないし、誰もこの人のことを請け合ってくれる人がいないにもかかわらず、この人は信頼に足る、力量もある人だということを見抜いて働かせたと、そのようになっています。

これが、典型的なパフォーマンス評価です。パフォーマンス評価というと、たぶん、ルーブリックというものを連想される方も多いかと思うのです。ルーブリックは、この大将の持っているような鑑識眼を明示化して、他の人と共有できるようにしたのですが、必ずしもルーブリックがなければ、パフォーマンス評価ができないというわけではありません。何よりも重要なことは、その人の知識やスキル、態度など、そのようなものを見るために、どのような課題を設定して、そこに現れたパフォーマンスをどう見取るか、そこでどのように力量を見抜くかという、それがとても重要だということになります。

きょうお話しする高次の統合的な能力、それを見るときにも、このようなパフォーマンス評価というものが手掛かりになるのではないのでしょうか。パフォーマンス評価は、今お見せしたように日常生活の中で私たちが普段やっているものですし、それから、特に芸術やスポーツなどでは、優れたパフォーマンスを競って、自分を磨いていくというようなことをやっているわけです。そのようなものが教育の世界にも取り入れられないか。高次の統合的な能力を目標とし、それに向けて励ましていくときに、パフォーマンス評価が使えないかということが、きょうお話ししたいことです。

高次の（統合的な）能力とは？

では、高次の統合的な能力とは何なのか。「高次の」というと、とても曖昧な言葉に聞こえるのですが、実は、欧米で書かれた論文で、「高次の能力 (higher-order skills)」という言葉が使われているときには、私が見るところ、たいいていの場合、ある決まった意味で使われています。それは、ベンジャミン・ブルームという人が作った「教育目標の分類学」(ブルーム・タキソノミー) の上の3つです。ブルーム・タキソノミーでは、認知プロセスが単純なものから複雑なものへ、知識、理解、応用、分析、総合、評価と並べられているのですが、この上の3つの〈分析、総合、評価〉を指して、「高次」と言われることが多いように思います。参考までに申し上げますと、心理学や教育学のご専門の方はよくご存じかと思うのですが、このブルーム・タキソノミーは1950年代に作られていて、その改訂版が90年代初めに出ていまして、現在では主に改訂版の方が使われています。ただ、「高次の」という言葉は、オリジナル版の上位3つを指して言われることが多いようです。

具体的にはどのようなことかと言えば、例えば、私の師匠筋にあたる田中耕治先生の本の中では、「因果関係を分析したり、複数の関係や構造を総合したり、政策や価値判断を評価したりするような複雑な思考」というように定義されています。「分析」「総合」「評価」が含まれていますね。かなり高度な感じがしますが、因果関係を分析する、複数の関係や構造を総合するなどといったようなことは、実は結構、小学生でもある内容についてはやっていますので、大学生ならきっとできると思います。あるいは、「〈暗記した知識の再生やなじみのある文脈での適用〉以上の認知プロセス」というような形で定義されることもあります。

もう一つの「統合的な (integrative)」について言えば、「複数の単元や科目をまたがって、知識・技能を統合することを求められる」、そのような能力ということになります。

どちらも、大きく4つに分かれていて、第一に、各専門分野の知識や理解、第二に、知的・実践的スキル、汎用的技能、第三に、個人的・社会的責任、態度・志向性、そして第四に、統合的学習が挙がっています。ご存じのように、アメリカのリベラル・エデュケーションは、学士課程4年間を使ってやっていくものなので、「統合的学習」というものは、例えば、キャップストーン・プロジェクト——日本で言えば、卒論研究に近い——などで、これまで自分が大学の中で学んできたことを、まさに統合するような形で行われる学習のことを、AAC&Uでは「統合的学習」と言っているのです。学士力では、そのような説明がなくて、ボンと「統合的な学習経験と創造的志向力」という項目が4番目に出てくるので、奇妙な感じがしていたのですが、Essential Learning Outcomesの読み換えと見るとよくわかります。

一方、それに対して、ループリックを使うということが出てきているのですが、では、ループリックを使えばそれでよいのか、ということです。きょうのお話は、高次の統合的な能力を捉えるためのパフォーマンス評価についてです。ループリックは、このような評価に必要なものだと言われているのですが、ループリックの役割とは何なのか、そして、先ほど少し、先走ってお話ししましたが、パフォーマンス評価とはどのようなものなのか、それをどうデザインすればよいのかというようなことを、お話ししていきたいと思います。

評価の枠組み

私としては、あまり「ルーブリック評価」という言葉は使ってほしくないと考えています。先ほど尾畠さんの例でお話をしたように、その人の知識やスキル、態度などを見るために一番重要なことは、ルーブリックを使うかどうかではなくて、どのようなパフォーマンス課題を設定し、そこにどのような能力が表れているのかということを見取ることだからです。そのためのツールとしてルーブリックを使うのであって、ルーブリックを使えばパフォーマンス評価というわけではないし、高次の統合的な能力を評価できるというわけでもありません。この評価の枠組みをもう一度押さえておきたいと思います（図1）。



解 析

先ほど来、お話をしてくれていることを図式化したにすぎないのですが、能力というものは、どのような能力であっても、それ自体を観察することはできません。だから尾島さんの場合も、尾島さんを見ているだけでは、魚屋さんとしての技とか仕事への向き合い方などはわからないわけです。だから大將は、「ハモやタチウオをさばいてみる」という課題を与え、その課題に対して、尾島さんは実際にさばいてみせたわけです。それが、パフォーマンスということになります。そのパフォーマンスを見て、大將は、「この人は、魚屋さんとして優れた技を持っている。しかも、仕事に向き合う態度も非常に真摯だ」というようなことを見て取った。そのような解釈をして、パフォーマンスの背後にあるコンピテンス（能力）を評価したということになるわけです。

このように、私たちが何かの能力を評価するときに必要なことは、まずどのような能力を想定するかということです。そのためには、どのような評価課題を設定して、その能力を可視化するかということ、そのパフォーマンスから、そこに現れた能力をどのように解釈するか、そのためにどのような評価基準を使うかということになります。

NRC（National Research Council：全米研究評議会）では、評価についての報告書の中で、「評価とは、生徒・学生が知っていることについての合理的な推論を行うために、生徒・学生の行動の観察やデータの産出を行うよう作られたツールである」と定義しています。このように捉えると、皆さんがふだん研究の中で行っていること、つまり、質的なデータや量的なデータを読み取る、分析する、解釈するといった営みと評価というものが、とても近いところにあるということがおわかりいただけると思います。

ただ、普通の研究のデータの解釈や分析と違うことは、やはり、何を身に付けさせたいのかという能力を目標として設定して、それに合わせて、評価課題や評価基準を設定するという点です。以下に評価で考えるべきこととして、今、言ってきたことを改めて箇条書きにしました。

- ①コンピテンス：どんな能力を評価するか（どんな能力を目標とするか）
- ②パフォーマンス：どんなパフォーマンスを求めるか（授業中の応答・言動、テスト、作品（プロダクト）、実演など）
- ③可視化：どんな評価課題を設定するか
- ④解釈：どんな評価基準を設定するか
- ⑤評価主体：誰が評価するのか（学生自身、教師、上級学校、テスト機関、実習先など）

どのような能力を評価するのか。それは、どのような能力を目標とするのかということからきています。

そして、その能力を見るときに、どのようなパフォーマンスを求めるのか。日常的には授業中の応答や言動から、先生方は学生の様子をごらんになっていると思います。ただ、それを、例えば150人ぐらいの学生に対してやることはとても大変ですし、いつでも観察されているということは、何か監視社会のようでありよろしくない、私は思っています。ですから、一定期間の学びをした後で、彼らがそれまでに学んだこと、身に付けたことをまとめて上げて発揮する、そのような場を設定します。その課題に取り組むこと自体がさらに学生にとっての学びになる、そのような課題を設定するということが、とても重要になってきます。

そうして可視化されたパフォーマンス（作品や実演など）を解釈するために評価基準を設定します。

最後に、誰が評価するのかということも、とても重要な点です。たぶん皆さんも、学生の自己評価やピア評価、また、実習先でのスーパーバイザーの先生、あるいは、Project-Based Learning であれば、地域や企業などの方から何か評価をもらうなど、そのようなことをやっておられると思います。教室の中だけに閉じないで教室外の評価をしてもらうということも、とても重要だと思っています。

（2）学習評価の4つのタイプ

学習評価についてももう少し具体的に見ていきましょう。近年は、エビデンスベーストや説明責任などと言われて、いろいろな評価が行われているのですが、まず、評価には異なるタイプがあるということを押さえておきたいと思います（図2）。いろいろな分類の仕方があると思うのですが、私が結構有効だと思っている分類は、この2つの軸で4つのタイプ进行分类するというものです。一つは、間接評価と直接評価という軸、もう一つは、量的評価と質的評価という軸です。

まず、間接評価と直接評価ということですが、これは、それほどなじみのない言葉だと思いますが、

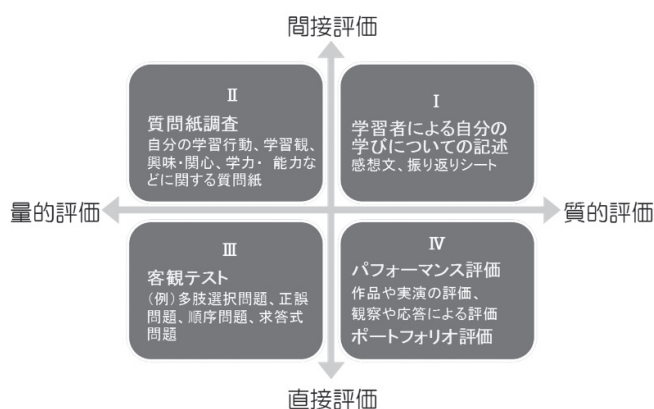


図2 学習評価の4つのタイプ

中身は決して難しくありません。間接評価というのは、学生の学習行動や学習についての自己報告に基づいて行われる評価です。例えば、質問紙やミニッツペーパーなどを用いて行われる評価がそれにあたります。一方、直接評価というのは、先ほどの尾畠さんの例のように、学生の知識や能力を実際に表出させて、そのパフォーマンスを見て評価をするという、そのようなタイプの評価のことです。パフォーマンス評価だけでなく客観テストなどもそこに入ります。簡単に言うと、間接評価は「何ができているか」を見るのに対して、直接評価は「何ができているか」を見るということになります。

もう一つの量的評価と質的评价、これは、研究上の量的な研究、質的な研究ともかなり重なるところがあるので、それほど詳しくご説明する必要はないかと思うのですが、選抜や組織的な教育改善、アカウンタビリティなど、そのような目的に対しては量的評価が使われることが多いです。一方、点数の背後にある一人ひとりの学生の学びの姿や成長ぶりなど、そのようなものを見て指導に生かしていく、指導を改善するなどというときには、質的な評価が重要になってきます。

一番問題になることは、この質的评价のところで主観的な評価になりがちだということです。これはよく言われていることだと思うのですが、実は、私は評価というものは、必ず主観的なものだと思っています。量的評価であっても、採点をするときは客観的に見えるのですが、どのような問題を作るのかというところでは、必ずテスト作成者の主観が入ってきます。一方、質的评价の方では、実際に採点するときの主観性が問題になるので、主観的であっても恣意的になったり独断的になったりしないようにするための仕掛けが必要です。それが、後ほどお話しするルーブリックということになるわけです。

今お話しした2つの軸でできる4つの象限について少し見ていきますと、質的な間接評価(タイプⅠ)としては、例えば、授業の後の感想文や振り返りシートなどが挙げられます。これはなかなか、組織的な教育改善には生かすにいかかもしれませんが、教師にとってはとても刺さってくるといいますか、学生の生の声というものは、やはり重要だと思います。量的な間接評価(タイプⅡ)の代表が質問紙調査です。量的な直接評価(タイプⅢ)はおなじみの客観テスト、そして、質的な直接評価(タイプⅣ)ということで、パフォーマンス評価やポートフォリオ評価などといったようなものがあるわけです。

2012年の中教審答申、アクティブ・ラーニングが大学教育の質的転換のために重要だということを打ち出した答申ですが、そこには「アセスメント・ポリシー」という言葉が出てきます。いわゆる3ポリシーの中には最終的に含まれなかったのですが、その内容はカリキュラム・ポリシーの中に少し入っています。このアセスメント・ポリシーについて、学修時間の把握といった学修行動調査や、アセスメント・テスト、ルーブリック、学修ポートフォリオなど、どのようなものを使ったのかを明確にする必要があるというようなことが書かれています。今お話しした、学習評価の4つのタイプと照らし合わせてみると、それぞれのタイプの違いがおわかりいただけるのではないかと思います。このような異なるタイプの評価を多面的に組み合わせる評価をするようにと言っているのですが、そうするとどんどん評価負担が大きくなってきます。ですので、評価負担を最小限に留めながら、教師の教育改善にとって、そして、学生が自分の学びをよりよいものにしていく上で有効な評価というものは何なのかを考えることが重要だと思います。

きょうお話ししているパフォーマンス評価というものは、タイプⅣのところに入るわけですが、この評価課題のところでパフォーマンス課題を用い、そして評価基準のところで多くの場合ルーブリックを用いる、そのような評価です。先ほどお話ししたように、芸術コンテストやスポーツ競技などでは、あたりまえのようにこの評価が使われているわけです。その分野の能力を見るために最も適した評価は何なのかを各分野の専門家が考えたときに、このような評価になったということだと思います。例えば、指揮者コンクールであれば、課題曲を与え、その中から選んでオケを相手に指揮をするというようなことが、最終審査では行われます。見たい能力が最も直接に表れるような課題を設定して、パフォーマンスをさせるわけです。

このようなところでのパフォーマンス評価と教育の場面でのパフォーマンス評価との違いを挙げるならば、芸術コンテストやスポーツ競技ではパフォーマンスしか見ないということがあります。これは非常に潔いと言えば潔いのですが、その背後にどのような能力が隠されているのかということは、とりあえず切り離します。少し古い話ですが、ソチオリンピックのときのフィギュアスケートのショートプログラムで、浅田真央さんが失敗してとても低い点数になってしまったのですが、その彼女の力がどの程度のものかというようなことは、評価されないのです。これに対し、教育の場合はやはり、一定期間の時間の幅を持って、その学生がどのように学習してきているのか、その能力の伸び具合、学びや成長というものを見ようとします。そこが、非常に教育らしさが出る場所だと思います。

(3) パフォーマンス課題とルーブリック

能力を可視化するためのパフォーマンス課題については、ずっとお話ししてきたことで、改めて言うまでもない

かもしれませんが、キャロライン・ギブスというイギリスの教育評価研究者は、パフォーマンス評価の意図というのは、「テストの内容を、基準となるパフォーマンスで示される批判的な思考や知識の総合を求めるものにしていこうとするところにある」と述べています。まさにきょうお話ししている高次の統合的な能力を評価する、そのようなところに、パフォーマンス評価の意図があったということなのです。

初等中等教育と大学教育をまたにかけて見ていると、大学教育というものは、本当にパフォーマンス課題の宝庫のようなところだと思います。それぞれの分野の専門家の先生が教育をやっておられるので、例えば、医療系や教員養成系では実技、芸術分野では演奏や創作物、工学系のPBLでは何かの製作などがあり、そして、そのような分野に捉われないところでも、レポートや卒業論文、プレゼンや口頭試問など、いろいろな形でのパフォーマンス課題をさせています。ただ、どのような能力を見るためにそのパフォーマンス課題を設定しているのか、そこに表れたパフォーマンスをどのように評価していくのかといったところは、ほとんど暗黙知といえますか、それぞれの教員に任せられていました。

先ほど申し上げたように、ルーブリックというものは、そのような暗黙知になっていた教師の専門家としての鑑識眼も、明示的に表に出して共有できるようにするツールです。日本では、TAの活用というものがアメリカほど行われていませんが、アメリカだと、TAがレポート評価などを行います。TAが担当教員と同じ評価基準で評価をする、そのような評価基準を共有するというのが、ルーブリックの意義の一つでもあったわけです。ですから、そのような習慣がないところで、教員が一人で評価をするのであれば、ルーブリックにはそれほど価値がないかもしれません。でも、評価基準を共有する相手には、TAだけでなく学生もいますね。学生ともルーブリックを共有します。それを視野に入れると、日本のように、あまりTAにレポートを採点させるということをやっていない国であっても、ルーブリックという形で表現することに、それなりの意味があると思います。

あとは、先ほど量的評価、質的评价ということを行いましたけれども、評価結果を組織的な教育改善につなげたり、アカウンタビリティに使ったりするようになるときに、質的评价を量的表現に変換するということが有効に働くこともあります。これについてはまた後で見ていきたいと思います。

ルーブリックは、大きくいうと3つの要素でできています。1つめは観点あるいは規準（英語ではcriteria）、2つめはレベル、そして3つめは記述語(descriptor)です。例えば、規準3についてレベル4と評価されるためには、そのパフォーマンスがどのような特徴を持っていればよいのかということ、言葉（記述語）で書いていきます。そのようにして、ルーブリックは作られます。最近は、いろいろなルーブリックを目にする機会があり、それから、ネット上にもたくさん出ています。日本語だけではなくて英語も入れれば、本当にお手軽に、いろいろなルーブリックがすぐに手に入ります。マトリックスの形になり、各セルに説明の言葉が入っていれば、何となくルーブリックらしく見えます。

しかし私がこれまでいろいろやってきた経験を基にお話すると、最も重要なポイントは、規準（観点）をどう設定するかにあります。これがなぜ大事かといえば、それが目標と結び付いているからです。これについては、後ほど事例をお話する中で、少し実感していただけるのではないかと思います。

ルーブリックのタイプはいろいろあります。まず、(a) 構造という点で見ると、観点を複数設定して分析的に評価する「分析的（観点別）ルーブリック」と観点を分けずに全体的に評価する「全体的（包括的）ルーブリック」です。(b) スコープ（適用範囲）という点で見ると、ある領域で一般的に適用できる「一般的ルーブリック」と当該課題だけに適用される「課題特殊のルーブリック」があります。さらに、(c) スパン（対象期間）という点で見ると、複数年にまたがって使われる「長期的ルーブリック」と採点のためにスナップショット的に使われる「採点用ルーブリック」があります。ふつうよく使われているルーブリックは、分析的ルーブリックですが、選抜などでは、複数の評価者で全体的ルーブリックを使って総合的に評価する方がよい場合もあります。

ルーブリックの作り方についても話してほしいというご要望がありましたので、少しお話をしますと、先ほど申し上げたように、私は一番重要なことは、規準（観点）を設定するところにあると思っています。そのためには、行わせたいパフォーマンスや身に付けさせたい能力の特徴をきちんと捉える、それが規準に挙がっているということが重要になります。その後で、今度はレベルを設定します。私は経験的には4段階ぐらいがよいと思いますけれども、選抜に使うなどするときにはもっと細かく7段階ぐらい設定されているものもあります。単位認定と結び付くときには、どのぐらいの水準で合格とするかを設定する必要もあつたりします。

それから、記述語を作成するわけですが、これは、目の前にある学生のパフォーマンスを基に、私たちが見ている学生では、どのぐらいの幅でレベルを設定するかを考えます。レベルの一番低い作品と一番高い作品を見て、あとは両者の質的な差異というものがどこにあるのかを読み取りながら、記述語を作成していきます。言葉で説明するだけでは実感にくいかと思いますし、ワークショップのような形ですともう少し、この辺を詳しくお話するところですが、きょうはまず、この規準を決めることがとても重要だということを理解していただければと思います。先ほどお話ししたように、今は参考になるルーブリックがたくさんありますので、一から作らなくても、そ

れを作り変える（modification）というものもよいやり方だと思います。

（４）誰が評価するのか

もう一つ、誰が評価をするかということなのですが、よく言われることとして、ループリックという形で評価基準を示すことで、学生自身による自己評価が可能になり、学生の自己評価能力を伸ばす上でとても有効だ、というようなことが言われます。

ただ一方で、ループリックのデメリットを気にされる先生の中には、「学習を型にはめることになる」ということを危惧される方も少なくありません。「どうすればいい点数が取れるかということを考えながら、学生を課題に向かわせることになる。〈傾向と対策〉的になるのが嫌だ」と言われる先生も多いです。私が関わっている、ある医療系の大学では、教師がパフォーマンス評価の評価基準を事前に見せようとしたら、学生の方が、「事前に見せられると、いい点を取るにはどうすればよいかばかり考えるようになるので、見せないでください」と言ってきた、ということもありました。

では、いつでも学生にループリックを作らせればよいかというと、私はそうでもないと思っています。この中にも、学生にループリックを作らせておられる先生がいらっしゃるかもしれませんが、私はそれができるためには、よいパフォーマンスに出会わせることが重要だと思っています。今の自分のパフォーマンスと、見本になるような目指したいパフォーマンスというものを比較して、そこにどのような差異があるのかということ进行分析させた後であれば、彼らにループリックを作らせることも意味があると思います。これは、ある理学療法学科の例なのですが、その学科では、学生にパフォーマンスをさせた後で、先生や上級生の優れたパフォーマンスも見せて、その２つを映像で比較しながら、学生に評価表というものを作らせたのです。そのようなやり方であれば、学生にループリックを作らせるということは、とても有効だと思います。逆に、評価対象となるパフォーマンスも何もなく、質問項目だけ設定して、あとは、１、２、３、４で学生に自己評価させるというようなやり方では、本来のループリックの力は発揮できません。

きょう最初にお話をしたように、評価というものは、往々にして煙たがられる存在なのですが、どうすれば評価を通じて学生の学習を促す、あるいは、教員が指導を改善するときに有効になる、そのような評価になるのかということです。学習の評価（assessment of learning）か、学習のための評価（assessment of learning）か、学習としての評価（assessment of learning）かという、このような観点でぜひ、評価を見ていただきたいのです。この３つの評価はどれも、これだけあればいいというわけではありません。「学習の評価」というものももちろん必要なのですが、それがさらに学習を進めたり（学習のための評価）、あるいは、その評価の経験そのものが学習経験になる（学習としての評価）、そのような評価はどのような形で可能かということ、を、ぜひ、考えていただければと思っています。

パフォーマンス評価の事例（その１）—京都大学初年次ゼミでのレポート評価—

（１）初年次ゼミ「学力・学校・社会」

ここまで理論的なところばかりでずいぶん時間が過ぎてしまったのですが、ここからは事例を２つご紹介したいと思います。まず、私の授業についてお話しします。これはレポート評価なので、皆さんも普通にやられているものだと思いますし、たいして参考にならないかもしれませんが、私自身がどのようなことをやっているのかということでご紹介します。

私はセンターにいますので、学部の授業を持っておらず、全学共通科目と大学院の授業しか担当していません。その全学共通科目の方のお話をします。「学力・学校・社会」という科目名の初年次ゼミです。この授業の目標は、「内容に関する目標」と「能力に関する目標」の２本立てで、内容に関する目標は「学力・能力を軸として、学校（大学を含む）と社会の関係について考え、自分なりの見方をもつ」、能力に関する目標は、「批判的に読み、議論し、書くことができるようになる」という結構アバウトな目標を立てています。１年前期15コマの授業で、前半は講義とディスカッション、後半はプレゼンテーションとピア・レスポンスという形で構成しています。

皆さんにお配りしている資料１は、私の授業の今年度の第１回のオリエンテーションで配った資料です。最近、小中高でパワーポイントを使ったことがある学生も少なくないのですが、使ったことのない学生もいます。私はいつも学生に、「パワーポイントを使わなくてもいいし、実際に学会では原稿読み上げ式の発表がふつうという学会もあります。けれども、私は、パワーポイントが使えないんじゃないかと、使えるようになった上で、使うか使わないかを自分で選択できるようになってほしい。ですので、この授業では、パワーポイントを使う力を身に付けてもらいます」と言っています。この授業は定員が10人なのですが、今年は１人、パワーポイントを全く使ったことがないという学生がいました。そのような学生が必ずいますので、第３回のところで「パワーポイント実習」をやります。ここでは、パワーポイントの使い方を学んだ上で、自己紹介、地元紹介のプレゼンをやっても

らい、学習コミュニティを作ることも目指しています。

前半の授業では、学力・能力観や現在の社会の変化などということをやりますので、後半のプレゼンが近づいてきた頃に、「情報検索実習」というものを図書館の方の力をお借りしてやります。この回ぐらいまでに自分がプレゼンしたいテーマについて、ある程度目星を付けておいてもらい、ここで、情報検索の仕方を学びつつ、実際そのテーマについて検索するということをやっています。

(2) 論証モデル

プレゼンやレポートを書くために必要なスキルというもの、前半の授業の中で、ある程度身に付けさせます。そのためのツールとして使っているのが、「論証モデル」です(図3)。15回の授業で、この論証モデルを使いこなせるようにします。レポート課題のところに、「授業に関連するテーマを自分で設定し、論証モデルにそって論を構成する。プレゼンテーションの内容について、フロアからの意見・感想・質問をふまえて修正・補足し、文章化する」と書いていますが、この論証モデルを使いこなすことで、批判的に読み、議論し、書くことができるようになるという、そのような力を身に付けさせようとしています。

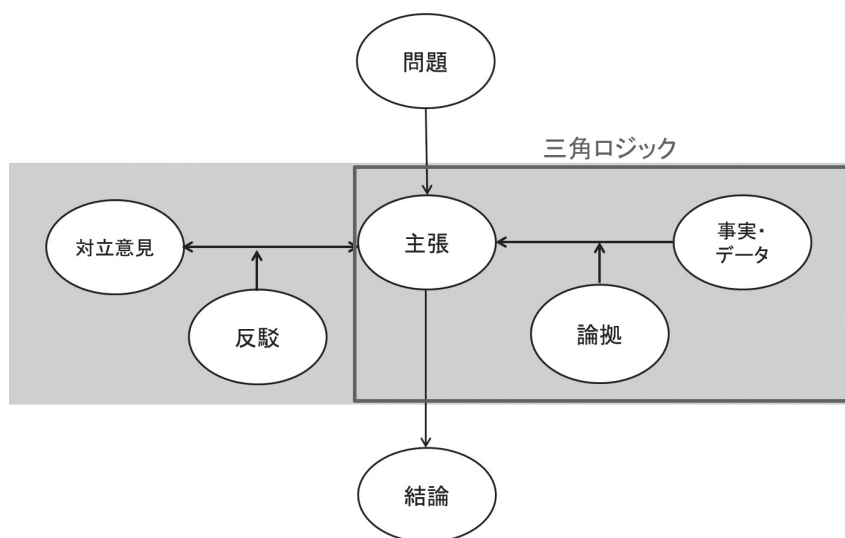


図3 論証モデル

*「トゥールミン・モデル」(Toulmin, 1958), 「倫理のしくみ図」「十字モデル」(牧野, 2008) をもとに作成 (松下, 2017a, 2017b)

これが論証モデルです。ピンとこられる方も多いかと思うのですが、これはトゥールミン・モデルを少し変形したものです。右側の方は、いわゆる「三角ロジック」と言われているものです。三角ロジックとは、トゥールミン・モデルでは「基本モデル」と言われる部分にあたり、事実・データと主張と論拠(理由づけ)、この3つで構成されます。今では、中学校の国語の教科書にも三角ロジックの説明が出てきます。これは、三省堂の中学1年の教科書から引っ張ってきたものですが、「玄関扉」という文化人類学の研究者の方が書かれた説明文の教材の後に、この三角ロジックの説明が掲載されています。玄関のドアの開き方、欧米では内側に開くのに対して、日本ではたいてい外側に開くという、その事実から文化論に発展していく、そのような説明文です。三角ロジックはどう使われているか。「玄関のドアは、欧米では内側に開く」という同じ事実を見ても、その理由づけ(論拠)が「外部からの侵入を防ぎやすいから」とすると——敵とわかればピシャッと閉められますからね——、これは、「欧米は、外来者を敵として拒む文化だ」という主張につながります。一方、理由づけが「『いらっしゃいませ』というように開くから」とすると、「欧米は、外来者を客として受け入れる文化だ」という正反対の主張が導かれます。このように三角ロジックを使って説明されています。結構、すごいでしょ。中学1年生でこのようなことが教えられているのです。今の中学校の教科書を見ていると、これを全部身に付けていてくれたら、相当賢い子になり、大人としても十分やっていけるのではないかなと思われるような内容が書かれています。

先ほど大西先生から入試の話がありましたが、大学入学共通テストのプレテストでも、現代社会の問題で、三角ロジックを使って、事実や理由づけに当てはまる資料を選ばせるというような問題が出ていました。問題としては今一つかと思いましたが、今回の入試改革がどのような力を見ようとしているかがよくわかる例として、お知らせしておきたいと思います。

今お話ししてきた三角ロジックは、論証モデルの右側の方ですが、これは対象世界との関係を作っていくものです。先ほどの例でいえば、玄関のドアの開き方から文化について論じています。一方、左側の方は、他者との関係を作っていきます。同じ問題に対して、異なる意見、あるいは、対立する意見を持っている、そのような人に対して、自分の主張の正しさを言うていくためには、対立意見に対して反駁をしていかなければいけないという、そのことを表しています。このように、対象世界との関係、他者との関係の両方の面から、あなたが設定した問題に対する結論を導くための主張を組み立てなさいと、学生に説明をしています。

私の授業では、以上の論証モデルについて、第4回ぐらいのところで説明をします。先ほどのオリエンテーションのときの資料を見ていただくと、第4回は「世紀末学力論争の構図」となっていますが、ここで、1999年あたりから2004年ぐらいまで行われた学力論争を取り上げます。そのときに、この論証モデルを説明して、「これを使いながら、書かれたものを批判的に読み、そして議論をし、書くことができるようになってください。それが、この授業で身に付けさせたい力です」と言っています。問題や分野によっては、対立意見というより、異質な意見、多様な意見などになることもあると思いますし、反駁するよりも対立を調整するということが必要な場合もあります。それから、単に結論を導くだけではなくて、そこから行動を起こすことが必要になる場合もあると思います。いずれにせよ、私は、問題から結論を導くというプロセス、問題と結論の間のいろいろな主張について、このような形で自分の主張の正当性を言えるようになる、それがとても重要な力だと思っています。そして、それを1年生のときにしっかり身に付けるということを、この授業の目標にしています。

例えば第4回では、学力格差について書かれた荻谷剛彦さんの『中央公論』の文章の少し短縮したものを読ませて、分析させています。いつもこんなふうに論証モデルを意識させながら、いろいろな資料を読んだり、議論したりさせています。このようにして、ある程度議論を組み立てるということについて慣れたところで、自分の選んだテーマでのプレゼンに入るのです。

(3) プレゼンとレポートの評価

プレゼンについては、一人30分の持ち時間があり、10～15分ぐらいでプレゼンをやり、残り20～15分で質疑応答や議論をします。質疑応答した上で、さらに、全員から、小さな付箋紙に感想や意見、コメントなどを書いて、発表者に渡すということをやっています。私もコメントをしますけれども、やはり学生にとっては、仲間からのレスポンスというものは非常に響くので、このようなピア・レスポンスを取り入れています。レポートでは、こういうプレゼンをして仲間や私からももらった意見やコメントに対して、答えられるようなレポートを書くように、指示をしています。ですから、プレゼンはレポートの構想発表のような位置づけを持っていて、仲間や私からのコメントが形成的評価のような役割を果たします。

ループリックは、この論証モデルと連動した形で作っています。先ほど、規準（観点）が最も重要だと言いましたが、このループリックの規準は、背景と問題、主張と結論、論拠と事実・データ、対立意見の検討、全体構成、表現ルールで、ほぼ論証モデルに乗っかって規準を設定しています。レポート評価ではよく「論理的である」といった規準が使われていることがありますが、そもそも論理的とはどういうことかがわからない学生に、「論理的である」を規準にしても、意味がないと思っています。ですから、論理的とはどのようなことを意味するのかということを、この論証モデルを使って説明した上で、それと連動するループリックを作り、学生にレポートを書くときにはこれを意識して書くように、と言っています。

レポート集を毎年作ってまして、今年は、1人脱落してしまったのですが、この目次に示したようなタイトルで、9人がなかなかいいレポートを書き上げました。例えば、この篠原君という経済学部の学生は、特色入試を実際に受けた学生に、Google フォームを使ってアンケートを行い、そのアンケート結果を基に発表をしました。そうしたら、この山下君という文学部の学生は、プレゼンがトップバッターだったので、そのようなことをやれていなかったのですが、篠原君の発表に刺激を受けて、出身校に出向いてアンケートを取らせてもらい、それに基づいてレポートを書いてきました。やはり、途中でプレゼンを入れて、そのピア・レスポンスや他の学生から刺激をもらったことにより、よりよいレポートになったと思います。

このようなことは京大だからできると思われる方もいらっしゃるかもしれませんが、私は、かつてリレー式で別の科目を持っていたこともあるのですが、そのときの学生のレポートの多くは、A4で2ページぐらいで、感想文のような、全くアカデミックなレポートと言えるようなものではなかったのです。ですからやはり、どのように指導をしていくのかによって、レポートの質はとても変わるし、また、どのように課題を設定するか、そして、ループリックにどのような規準を設定するかといったところで、学生の学習を促すような評価になるかどうかということが決まってくるのだと思っています。

レポート集を、一応お返ししますので、もし興味があればごらんください。

パフォーマンス評価の事例（その2）—新潟大学歯学部のパBL 評価—

（1）PBL とは

次にもう一つ新潟大学歯学部のパBL評価の事例についてお話しします。こちらの大学には歯学部はないのですが、医療系の学部はあるので何か参考になればと思います。だいたい残り時間が少なくなってきましたので、途中を少し端折っていきます。

新潟大学では、2004年度から PBL テュートリアルというものをに入れておられるのですが、「PBL テュートリアルをやったのはいいけれども、どう評価すればよいのかわからない」ということが問題になっていました。それまでも、筆記テストや卒業生調査、先ほどの「学習成果の4つのタイプ」で言うと、タイプⅡやタイプⅢなどの評価はやってこられていたのです。でもそれだと、やはり、問題解決能力や自己学習能力といったような PBL で身に付けさせたい力を、直接見ている、評価している感じがしない、ということでした。そこで、では、どのように評価をすればよいのかということで、一緒に研究をすることになりました。

世界的に見ると、PBL は1960年代後半から行われていまして、PBL の評価には「トリプルジャンプ」という方法があります。それは簡単にいうと、一人 PBL のようなもので、与えられた問題に対して自分が作った解決策を、口頭試問のようにして、先生になぜこう考えたのかを説明するというやり方です。私は、それは参考にはなるけれども、今一つ物足りないと思いました。

PBL テュートリアルについて、少しご説明します。PBL というものは、結構かっちりした構造化された学習方法です。例えばこれは、新潟大学の歯学部のシナリオの一つなのですが、日本だと500人に1人ぐらいの割合で口唇口蓋裂の赤ちゃんが生まれるそうなのです。その口唇口蓋裂の赤ちゃんを持った若い夫婦の苦悩と、初めての子どもを持ったという喜びに寄り添いながら、どのように治療を行っていくのかというのが、このシナリオでした。非常にストーリー性があり、まさにその状況の中に入り込めるような、そんなシナリオになっています。

そのシナリオを読んだ上で、そこに書かれている事実を抽出して、何が問題なのかということをもまず考えます。そしてその問題、この患者さんや家族に寄り添って治療をしていくためには、どのようにすればよいのかというようなことが問題になるわけですが、そのためには何をすればいいかという解決策を立てるのです。でもこの時点では、学生には圧倒的に知識が足りないもので、わからないことだらけです。どうすればよいのかということを考えるために、学習課題を立てさせます。こここのところでやはり、チューターの力というものが必要になってくるわけですが、チューターにも支援してもらいながら、学生たちで適切な学習課題を立てます。ここまでは、1コマを使います。その次の授業まで1週間あるので、その間に、授業外学習で、個々の学生がこの学習課題についての情報を集めてきます。そして、次の授業のときに、情報をもちよって、新しく得た知識と既存の知識を統合し、最初の仮説について検証を行うのです。これが PBL のプロセスでして、教室内でのグループ学習と教室外での個人学習を組み合わせて、2週またいで1つのサイクルになっています。

（2）「改良版トリプルジャンプ」の開発

では、このような PBL で学んで身に付けた力をどのように評価をすればよいのか。私たちは、先ほど紹介したトリプルジャンプを基に「改良版トリプルジャンプ」という方法を開発しました（図4）。これも基本的には一人

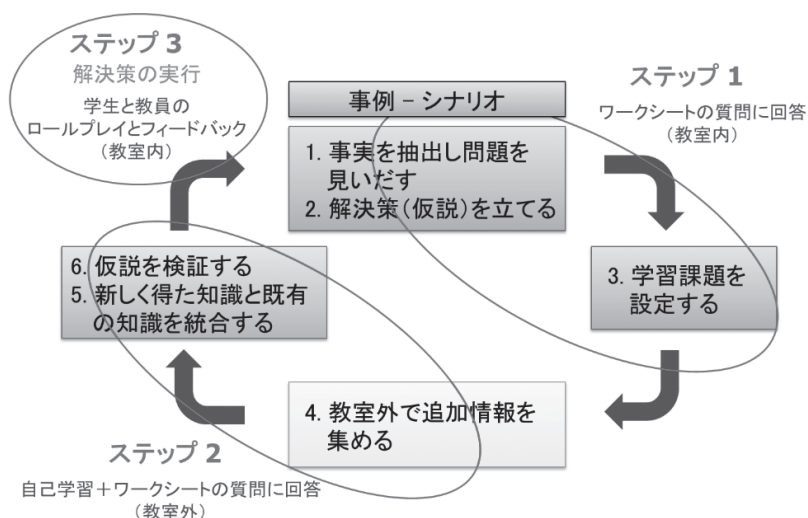


図4 改良版トリプルジャンプ

PBLです。ただ、普通のトリプルジャンプと違って、教員に解決策を説明するだけでなく、実際に模擬患者さん相手に解決策をやってみる、問題解決の実行というところまで入れようと考えました。

例えばこれは、禁煙指導のシナリオです。歯学部といっても、歯科衛生士や社会福祉士を育てる口腔生命福祉学科の学生向けに作られたものです。この患者さんには中等度の歯周病があります。でもこの患者さんの生きがいはタバコを吸うことなのです。この患者さんは糖尿病もわずらっています。糖尿病があると、歯周病というものはなかなか治らないらしいですね。このような病気を抱えた患者さん、しかも生きがいがタバコを吸うことという患者さんに、どのように禁煙指導を行っていくのか。これが問題でした。

この問題について、まずはワークシートを使って、どのように解決するかという仮説を立てるところまでを考えます。授業のPBLのときと同様に、途中1週間空けて、その間にはいろいろと情報検索したり、仲間に聞いたりしてもいいことにしています。でも、最終的にはステップ3のところで、自分が考えてきた解決策を、一人で模擬患者さん相手にロールプレイしてもらいます。この課題では、ずっと一緒に研究をしている新潟大学の小野先生を模擬患者さんとして——小野先生は実際にヘビースモーカーなので今回の役にぴったりなのですが——、この小野先生相手に、禁煙指導をロールプレイさせます。

このステップ3は、結構手間暇のかかるもので、ロールプレイに大体7分ぐらい、その後に先生方からのフィードバックが8分ぐらいで、学生1人につき15分ぐらいかけておられます。小野先生は、「元々、学期最後には一人ひとり面接みたいなことをやっていたので、その面接代わりにこれが入ったと思ったら、そんなに負担が増えたわけではない」とおっしゃっていますが、とても負担だと思われる先生もいらっしゃると思います。

ただ、先生方は、この評価を、結構楽しんでやっていたらっしゃるというか、「すごく学生の様子がよく読み取れるし、それから、この評価を通じて学生が成長しているっていうのがとてもよくわかる。ワークシートの採点はなかなか大変だけど、ロールプレイは楽しい」と言っておられます。

ワークシートとロールプレイの評価ではそれぞれにループリックを使っています。細かくは説明しませんが、どのように作ったのかと言えば、問題解決の一連のプロセスを大きく7つのステップに分け、それを規準として設定しています。最後のステップ3では、実際に模擬患者相手にロールプレイをやるので、コミュニケーションや共感的態度なども入っています。

先ほどのレポート評価では、論証モデルにそって規準を作りました。今回は、問題解決のプロセスにそって規準を作っています。このようにループリックの規準を作るということは、何らかのパフォーマンスや、その背後にある能力を、どのように捉えるかということが基になってできます。ループリックの各セルの中身、記述語は、規準が決まれば、実際に目の前の学生の書いたレポートやロールプレイの実演などを基にして作れます。そちらも大変と言えば大変なのですが、それよりもやはり、規準をどのように設定するか、それから、レベルを何段階にするかといったようなことの方が、より重要だと私は思っています。

実際にこの評価をやって驚いたのは、学生から「ステップ3を行うことで、PBLが将来現場に出たときに役立つものになるのだとわかりました」といった感想が出てきたことです。先ほどの口唇口蓋裂の例のように、私たちは、学生が将来出会うであろう場面を念頭において、それをシナリオ化しているにもかかわらず、学生にとっては今一つ現実感、リアリティがなかったのだということが逆にわかったのです。他に、「調べきれなかったところは他の人が調べてきてくれるだろうという期待ができないので、今までで一番学習したように思います」「やったらやった分だけ身になるような気がします」といった感想もありました。これは皆さんも経験されているかもしれませんが、グループワークは、とてもいい面もあるけれども、一方で仲間に頼ってしまって自分はきちんと調べてこないという学生もいます。この改良版トリプルジャンプは「大変さはあるのですが、すべて自分の責任になってくるので、モチベーションがあがって頑張れた」という、学習への責任を自覚させるというような効果がありました。

このように学生の言葉が返ってくると、やはり教員も励まされるので、もう少し広げてやろうということで、元々は口腔生命福祉学科で始まったのですが、歯学科の方でも今年度から取り入れています。ループリックによる評価で、評価結果が数値化されるので、力の伸び具合もある程度は把握できるというメリットもあります。

新潟大学では、今、このようなパフォーマンス評価をカリキュラムの重要な結節点のところに置いて、そこで、高次の統合的な能力を見るようにしています。これは、歯学科の方の6年間のカリキュラムなのですが、カリキュラム全体を大きく4つの時期に分けて、それぞれの時期のまとめといいますか、締めくくりのところにパフォーマンス評価を置いて、それまでに身に付けてきた知識やスキルを統合して取り組むような課題（パフォーマンス課題）を設定しています。4種類のパフォーマンス評価をカリキュラムの各時期の最後に位置づけて、学生の力が育っているかどうかを見ているわけです。実は、私の授業でやっているレポート評価も、もともとは新潟大学歯学部のレポート評価の方法として開発したものです。というわけで、きょうは4種類のパフォーマンス評価のうち、レポート評価とPBL評価についてご紹介しました。

まとめ

最後に、まとめです。パフォーマンス評価のデザインのポイントとして、どんな能力を評価するのかがとりわけ重要です。なぜわざわざパフォーマンス評価をするのかというと、高次の統合的な能力を見たいからです。そうではないところでは、小テスト、客観テストというのものも、非常に有効だと思います。どんなパフォーマンスを求めるのか。きょうお見せしてきたようなプレゼンやレポート、ロールプレイなどがその一例です。なぜそのパフォーマンスをさせるのかということも、お話をしてきたかと思います。どんな評価課題を設定するのか、これも身に付けさせたい力と関連づけて、その評価課題を与えるということです。レポートの場合は結構難しいのですけれども、より真正性が高い、本物らしさが感じられる、そのような課題を与えることが大切です。

評価基準としては、今回お話をした2つの事例では、ループリックを使いましたが、チェックリストの方がうまくいく場合もあります。特に時系列にそって観察しながら評価をしていくようなときには、チェックリストの方が有効です。また、最初にお話ししたように、別にループリックなどなくてもできる場合もあります。誰が評価するのかについては、きょうお示した例では、評価主体は教員でしたが、途中の形成的評価のところでは、学生同士のピア・レスポンスなども重要であるということをお話ししました。新潟大学では、学生の評価と教員の評価をつき合わせて見っていますが、結構ずれがあるのです。これは、学生がどのぐらい的確に自分のパフォーマンスを捉えられるかということを知る目安にもなるのですけれども、学生たちには、ループリックによる自己評価と教員の評価をつき合わせて、なぜ、このずれが生まれたのかを考えさせるということをやっています。

最後に、〈学習としての評価〉をどう実現するのかということです。私も、これまでやったいろいろなレポートやテストでは、学生が単に「単位を取るためにこなしてるんだな」と感じさせられることがありました。それに対して、先ほどの新潟大学の学生の言葉ですが、この課題は大変だけれども、「やったらやっただけ身になる」という、そのような評価をデザインすることが、とても重要ではないかと思っております。

長くなりましたけれども、以上で私のお話は終わりです。どうも、ご清聴ありがとうございました。

質疑応答

司会 松下先生、ありがとうございました。教授会の関係で5分遅れで進んでいますので35分まで、きょうは議論から実践の話まで、とても分かりやすく、丁寧にお話しただけかと思います。先生方、いろいろお話を聞きながら、イメージーションがわかれたことだと思いますので、質問のできる範囲でご質問があれば、2つ、3つ、いたしたいと思います。なるべくコンパクトなご質問にさせていただければと思います。いかがでしょうか。

何かご質問があれば、いかがでしょうか。では、漆谷先生、お願いします。

漆谷 貴重なお話をありがとうございました。わざと、少しネガティブなことを言うのですけれども、他のこのような会で出た話として、この類の評価に、非常に、はっきり言えば文科省からプレッシャーをかけられているけれども、現場の教員としてはやる気が出ないことは、最大の問題が、例えば、ループリックポリシーを一番体現していることが卒業論文であったとした場合に、これをいくらきちんと評価しても、それは、社会に対して何の影響も持ちません。就職試験などは、卒論を始める前にもう終わってしまっています。ですから、卒業してからでは全くこれが使われていないということで、「こんなものは、まじめに評価をしても意味がないんじゃないか」というような話をされていた方が、私ではなくていらっしゃいます。お聞きしたいことは、結局、評価が問題ではなくて、課題設定が問題であって、評価するといってもそれは形成的評価であると考えて、そのように使っていくべきなのか、それとも、統括的な評価の方にも使う、文科省がプレッシャーかけていることに、われわれが答えるべきなのだろうかということを、少し教えて頂きたいです。

司会 ありがとうございます。

松下 はい。どうもありがとうございます。たぶんほとんどの先生が思っている疑問、問題意識だと思います。実はこれは、新潟大学でも経験している問題です。歯学系の国家試験は現在、客観テストなので、大学でこのようなことをやったからと言って、国家試験の合格率が上がっているわけではありません。ではなぜ、この結構負担の大きな評価をやり続けているかというと、就職した先々で「新潟大学の卒業生はすごくよい」というような評判が、先生方の耳に入ってくるのです。そのように、いわゆる試験では表れないかもしれないけれども、本当に力を付けるというところにつながっている評価だと思っていらっしゃるからなのです。

卒論も、今おっしゃったとおり、もう就活が3年の後期から始まって、大体、単位の「優」を取っているかどうか何も見られていないところで、では、頑張って卒業論文を書かせてそれを評価することに、どのような意味があるのかと思われるかもしれません。でも、そこで身に付けた力、先ほど論証モデルについてお話ししましたけれ

ども、あのような力は、私は社会に出て、会社でいろいろな分析や立案を行ったり、プレゼンをやったりするときに、絶対役に立つ、使われる能力だと思っています。

別に企業に就職するだけではなくて、自分が市民として生きていくなかで、いろいろな問題に出会って判断したりするとき、あるいは、いろいろな人がいろいろなことを言っている、それを本当に信じるに値することなのかどうかを判断したりするときにも役に立つ、力になるものだと思っています。ですから、企業がどのように見るのかということや就活に直接影響はしないかもしれないけれども、生きていく上で、仕事をしたり、市民として生活していく上で、必要な力を付けるにはどのようにすればいいか、そのための評価をどのようにすればいいかと、そのような観点から考えていただければと思っています。

司会 はい。ありがとうございます。少し時間も迫っているので私の方から、恐らく全体の先生に関係します。一番の問題として公平性、いわゆる、今まで楽だった、「 $1 + 1 = 2$ 」と答えられたら誰でも公平だという話で、このような評価に公平性というものは、どのように担保していかなければいけないのか、そこを少しもう時間が限られていますが、先生のお考えを。

松下 はい。公平性については、この評価基準をきちんと示して、それで、あなたの出してきたレポートなりパフォーマンスが、この評価基準から見て、このように評価して、このようになりましたと、説明がきちんとできるということが重要だと思っています。

司会 ありがとうございます。本日の話でも恐らく可視化と、事前にこのような判断というものと説明責任ということで、やはりやっていくものだ、そこで公平性を保つということで、いいですか。大体、よろしいでしょうか。

松下 はい。

司会 はい。すいません。お時間が来ておりますので、本日のFD講習会はこれにて終了したいと思います。本当に松下先生、今日は貴重なお話を聞かせていただきまして、ありがとうございました。

松下 どうも、ありがとうございます。

司会 はい。それでは先生方、出席表という失礼な話なのですが、出席表兼アンケートの方を出口で回収させていただきます。本当には教授会に続き、来賓の先生方も含め、長い時間ありがとうございました。



◆アクティブ・ラーニング研究会◆

◇第9回アクティブ・ラーニング研究会

日 時：2018年2月21日（水）13：55～14：55

場 所：京田辺キャンパス 知徳館 C283教室

報告者：英語英文学科准教授 辻英子、T.L. Medlock



「学生主体の英語劇上演への取り組み

ー「シェイクスピア・プロダクション」の歩みと現状ー」（2017年度）

表象文化学部英語英文学科准教授 辻英子、T.L. Medlock

・はじめに

「シェイクスピア・プロダクション」（略してSP）は本学英語英文学科3・4次生対象のシェイクスピア劇を原語上演する科目で、今年（2018年）で68年目を迎えます。英語劇の上演を正規のカリキュラムに組み込む試みは、全国の大学の中でもあまり例がなく、ユニークな取り組みとして学外からも興味を持っていただいています。本日は、SPについて、初めに、辻がSPの発端と現在に至るまでの歩みを、次にMedlock准教授が現行の授業内容を紹介し、最後に辻がSPの意義と成果、及び将来の課題について報告させていただきます。

・シェイクスピア上演の歩み

SPの歴史は、1951年、同志社女子専門学校英文科の学生有志による学内での『マクベス』上演から始まりました。1953年には「シェイクスピア・イブ」という名称でEVE行事の一環として一般公開となります。初期には学生のみならず、英文科の日本人教員による前座としての「ハムレット」上演やネイティブ教員による「ドラマティック・リーディング」などを行っていました。また、上演前に音楽科の先生方や学生さんにエリザベス朝音楽を演奏していただいたり、家政学部の先生方に衣装制作をご指導いただいたりなど、当時のシェイクスピア上演が学科を超えた全学的な協力に基づく良き伝統行事だったことが分かります。

1975年に、英文学科のカリキュラム改正に伴い、SPは課外活動から正規の学科科目になり、単位認定されるようになります。具体的には3年次における作品講読を中心とした4単位の必修科目「シェイクスピア研究」に続いて、4年次で週2回、4単位の選択科目「Shakespeare・Production」として位置づけられました。この決断には学科内でも賛否両論があったようですが、この時期を転機に上演品目も一気に増え、より本格的な舞台を作るべく、担当教員も参加学生も一段と熱が入っていったようです。

その後、英文学科が英語英文学科へと名称変更した1994年には、それまでの3年次での必修科目「シェイクスピア研究」を廃止し、「Shakespeare Production I」という4単位の選択科目になり、続く4年次では「Shakespeare・Production II」という8単位の選択科目という形になり、舞台上演により焦点を当てた科目内容になりました。更に2000年のセメスター制導入に伴って、3年次が「Shakespeare・Production I」（春学期2単位）、「Shakespeare・Production II」（秋学期2単位）、4年次が「Shakespeare・Production III」（通年8単位）という現在の形になりました。その間に上演場所は今出川の栄光館から田辺の新島記念講堂へ、そして再び栄光館へと変化しましたが、SPに参加する学生たちの情熱と観客の方々の温かいご声援、そして上演に至るまでの学内外の多くの方々のご支援がこの行事を継続する大きな力であることに変わりはありません。

・Shakespeare Production Current Curriculum

Key concepts:

- 1) The value of studying Shakespeare by acting the script and / or being part of a production.
- 2) Creative options. Throughout the entire process we stress the importance of interpretative and creative alternatives: "Seek options. Test them. Find a way that works best for you."
- 3) Development of practical work-related skills, such as leadership, time-management, organisation, and communication.

- 4) A sense of achievement that is possible only within a large-scale activity: "Be part of something that needs you, but is bigger than you."

Curriculum overview

The entire programme of Shakespeare Production (SP) comprises 2 academic years.

Junior Year: SP I / II The whole of a selected play is read. The focus of the class is on understanding both the language of the text and practical options related to its staging and performance. One class is held a week.

Senior Year: SP III Rehearsing and preparing for a production in the Autumn semester. Two classes are held a week.

Of the above 3 courses, it is possible to take just one or two. However, students who miss both SP I and SP II require the teacher's permission to enter SP III.

SP I / II

First half: Text comprehension and interpretation.

Various translation and interpretation options are explored by Professor Tsuji, in addition to explanation of crucial cultural and linguistic background knowledge.

Grade evaluation is based on (a) Written examination (b) A report on other Shakespeare plays.

Second half: Performance workshop.

Firstly, students are given explanation and demonstration of various performance options by Professor Medlock, including vocal and physical expression, use of space, and some mention of the performance history of some scenes and characterisations.

Then students read aloud in pairs or groups.

Lastly, time permitting, volunteers are invited to the front of class for a directed class demonstration.

Grade evaluation is based on performance tests.

- (a) Spring: Dramatic reading. Students choose their own scene (which they may edit) and partner (s) or may perform alone. This activity focuses solely on vocal expression.
- (ii) Autumn: Scene presentation. Students choose their own scene (which they may edit) and partner (s) or may perform a monologue alone. This activity focuses on both physical and vocal expression.

Feedback: Students provide weekly comments on the day's lecture or scene and ask questions.

Every week class begins by addressing queries raised in these weekly feedback sheets.

SP III

SP II is alternately supervised by two teachers, one as the Main Director, one as the Sub Director.

The Sub helps with auditions, run-throughs and whatever the Main Director requests,

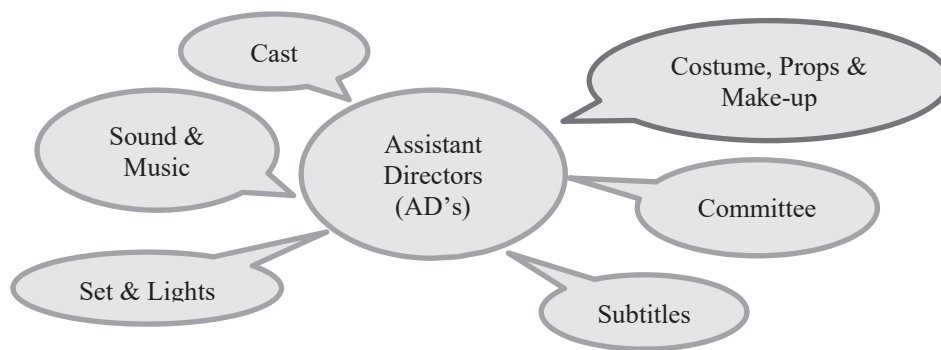
Professor Tsuji usually with subtitling, Medlock with pronunciation & acting.

Role of the Main Director

The Main Director's tasks are endless but include liaising with administration, maintaining standards, giving advice, mediating conflicts, solving problems as they arise, and supporting the AD's.

Distribution of Student Responsibilities

Student self-governance is central to SP. Below you can see its organisational layout.



The AD's comprise the organisational hub of activity through scheduling, leading, mediating and general management. "Committee" are the administrative team, working on publicity, design (of T-shirts, blousons, the poster, and flyers) , as well as budgeting, ticketing, and front-of-house management (for which they recruit volunteers) .

Collaboration with Professionals

A valuable aspect of SP is interaction with non-student professionals, including printing companies, a video and photography company, a professional lighting designer, journalists, and university offices.

Overview of SP III's Schedule

April: Orientation, auditions, and staff selection.

Casting is ultimately decided by teachers, but peer evaluations are part of the selection process.

Staff selection is entirely decided by students. Following the division of roles, the work begins. Files compiled by previous SP members give new members valuable guidance on their respective sections.

May-July: Preparing materials and rehearsing towards the end-of-semester presentations:

- (a) Staff members show the main designs of their respective creative section and samples of their work to be valued and critiqued by their peers.
- (b) Cast run through the play showing their progress. (They also give two performances of a single polished scene at two university events.)

Summer holidays: From late August through September to the start of the autumn semester, rehearsals are held 3 days a week. Staff members come in as much as is needed to complete their preparations.

First 6 weeks of the autumn semester: Rehearsals and preparations are held daily, often till late.

Post-performance: A colloquium is held between 4th year and 3rd year students at which seniors explain the challenges and rewards of SPIII, answer questions, and address concerns of 3rd year students. This student-student discussion is vital, as junior students receive an honest account of the challenges and rewards of SPIII. Seniors then update the SP files for the following year. Fin.

The balance of teacher authority and student independence

Too much authority diminishes student creativity and responsibility while too little guidance can result in a lapse of standards or even chaos. Generally, we have found that students have a desire for autonomy but are eager for guidance and inspiration to help them achieve a desired goal.

The following comprises a rough manifesto that mediates teacher-student interaction.

- (a) Teachers are free to make suggestions.
- (b) Students are entitled to accept or reject them, and make their own creative decisions.
- (c) Teachers are free to make honest comments, even harsh ones, on students' work.
- (d) However, such judgements should not be based on a teacher's individual taste but on what is strongly considered to be effective for an audience.

・授業の意義と成果

英語劇の上演という取り組みは、学生にとって魅力的であると同時に、一つ間違えると、単なるお祭り騒ぎになり、本来のアカデミックな目的からそれてしまう危険性もあります。そのことは当初から担当者によって懸念されていたようで、初期の先生方のメッセージにも、シェイクスピア劇の上演は何よりもまず研究発表の場であるので、キャスト役とスタッフ役の学生はどちらも平等な立場であり、両者が互いを思いやり、協力し合うことの大切さが再三、強調されています。また、教員はディレクターという名称ではありますが、あくまでアドバイザー役であり、クラス内でのスケジュール作成や実施練習なども可能な限り学生主体の形で取り組ませるようにしています。

演劇教育の目的という、まず発信力を高めることという風に思われがちですが、実際には演劇活動をする上で一番大切な事は、相手の意見をきちんと聞き、異なった価値観をも受け入れることのできる受容力だと考えています。この受容力こそがこれからの時代を生きていく上で何よりも必要な能力であることはいまでもありません。上演後の期末レポートにおいて、多くの学生たちが、SPの活動を通して相手を思いやることの大切さに気づいたと書いてくれており、この取り組みが、学生たちの他者との意思疎通能力を高めることに役立っていることを実感しています。

・これからの課題

以上のように、SPの今日までの歩みとその意義と成果について紹介させていただきましたが、最後にこの取り組みの問題点と今後の課題について述べたいと思います。現在、担当者として感じている最大の問題は、SPが英語英文学科の1選択科目として、良くも悪くも特別な位置づけをされ過ぎていて、他科目とのバランスがうまく取れていないのではないかという懸念です。SPに代表される学生主体のアクティブ・ラーニングの取り組みを一部の学生だけではなく、学科生全員が体験できるようなものにしていくことが大切だと思います。そのためには、SPのエッセンスのようなものを他科目にも取り入れ、英語劇上演だけに限らず、様々な形で学生たちが自主的に学び、その成果を発表できるような機会を学科全体で検討していけたらと願っています。学科の中で最古の取り組みを、これからの学科全体の教育に最大限に生かすことこそが、真の意味でのSPの存在意義であると思います。

◇第10回アクティブ・ラーニング研究会

日 時：2019年1月23日（水）16：00～17：00

場 所：京田辺キャンパス 知徳館 C283教室

報告者：現代こども学科特任教授 上田信行



「つくって・かたって・ふりかえる」授業の設計と学習環境デザイン」

現代社会学部現代こども学科特任教授 上田信行

はじめに

学習環境をデザインする場合、考えなければいけない「場の要素」として次の4つがあります。「空間（K）」「道具（D）」「活動（K）」「人（H）」の4要素であり、ローマ字の頭文字をとって、私は「KDKHモデル」と呼んでいます。これらがダイナミックに作用して「学びの場」が誕生します。すなわち、どんなところで、どんな道具を使って、どんな活動を、誰を対象にするのかを決める必要があるわけです。今回の研究会ではこの中の活動と道具についてお話をさせていただきます。

授業をデザインする場合、モデルを設定して具体的な活動を考えると学びの構造がよく見えてきます。モデルとは活動を抽象化して表した活動概念の略図です。モデルを意識して活動を組み立てると、何のためにこの活動が必要なのか明らかにになります。今日は、私が開発したTKFモデルとキューブという道具（メディア）を紹介したいと思います。TKF、すなわち「つくって（T）」「かたって（K）」「ふりかえる（F）」というプロセスモデルと、考えを対話的に深めていける道具としてのキューブです。

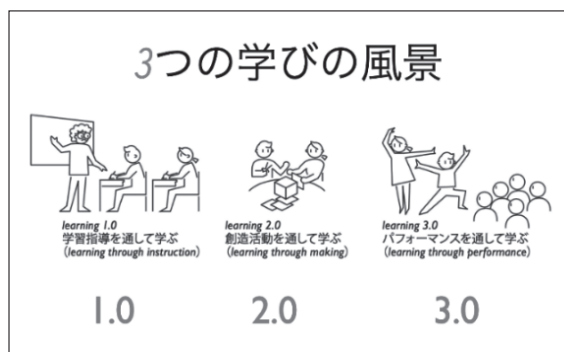
1. 学びの3風景

授業をイメージする場合、学びのシーンを3つに分けて考えてみると、教育方法を考えやすいと思います。それらを Learning 1.0、Learning 2.0、Learning 3.0と呼ぶことにしました（上田、2018）。

Learning 1.0は、インストラクション（学習指導）を通して知識を獲得する学びで、一斉授業型の典型的なスタイルです。学習者が多様な学問領域から知的刺激を受け知識を拡張していく学びです。**Learning 2.0**は、モノ（作品）づくりやアイデアを創出していくために、仲間と何度も試行錯誤を繰り返し、知識を構成していく創造的で協同的な学びです。スタジオやゼミでの活動、ワークショップなどがこの例です。

Learning 3.0は、誰かに喜んでもらおうと多くの時間をかけてプレゼンテーションの準備をし、ステージ上でのパフォーマンスを通して行う、情熱に駆動されたプレイフルな学びです。

私は、**learning through love**とも呼んでいます。クラスでの発表や卒論発表会がこれにあたります。学びは、1.0の知識獲得型の学びから、2.0の知識構成型の学びへ、そして3.0の他者へ向けたパフォーマンスでよりプレイフルな学びへと地平を広げていきますが、授業はこの3スタイルを、どうブレンドしていくかが要となります。



2. TKF モデルとキューブ

知識や解釈は他者やまわりの環境（人工物を含む）との相互交渉によって自らつくりあげていくものという社会構成主義（social constructivism）という考え方があります。この考え方を具体的な学びの活動として実現するために、TKFモデルを考え出しました。そして、このモデルを活性化するための道具として使ったキューブは1辺5 cmの紙で出来た立方体です。

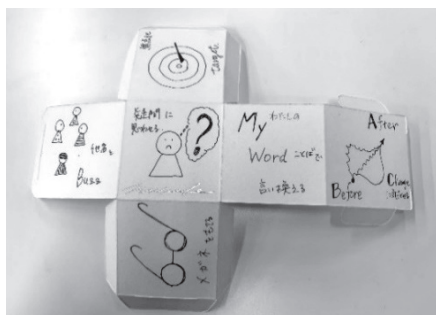
研究会では「授業で一番大切にしていることは何ですか？」という問いに対して、まず、最初は一番大切にしていることをひとつだけワークシートに書いていただいて、そのあと残りの5つを書き足してからキューブに描くという手順をとりました。それは、まず、大切なことをひとつに絞って考えてから、残りを考える方が思考を焦点化



made by Y.I.

できるということ、そして、ワークシートという2次元の表現とキューブという3次元のオブジェクトに考えを投射することの違いも体験していただきたかったからです。

TKFモデルは3つのフェーズで構成されています。第1フェーズの「つくって」は、自分の授業をふりかえて何を大切にしているかを自分と対話しながら考え、多面的、多角的に視点を移動させながらキューブに表現していきます。ワークシートで書いたことをベースにしてキューブで思考を立体化していくのです。ここで、2次元では表現しきれなかった雰囲気、空気感を触覚的イメージ (tangible image) として環境化、概念化していくのです。もちろん、文字の形や色、イラストなどをふんだんに使って。



N.Y. 先生のキューブ

第2フェーズの「かたって」は、他者に説明し、語ることによって自分の考えを意識し、さらに複数の他者に語ることによってメッセージに磨きをかけていきます。これが行為の中の省察という活動で Reflection-in-Action とドナルド・ショーンが呼んでいるものです (Schon, 1983, 2007)。この語り合う中で自分が描く授業のイメージがより洗練されていきます。



第3フェーズの「ふりかえる」は、行為の後の省察 (Reflection-on-Action) です。他者と語っている時に新たなイメージが浮かんだり、異なった視点からの気づきを意識化する段階です。この気づきによって最初に描いたキューブをエディット (編集・バージョンアップ) するのです。TKFモデルの実践は、1) 自己と対話しながらキューブの6面を仕上げ、2) その出来たてのキューブを使って他者と語り合い、3) 気づいた新しい授業のイメージにそってキューブをつくり

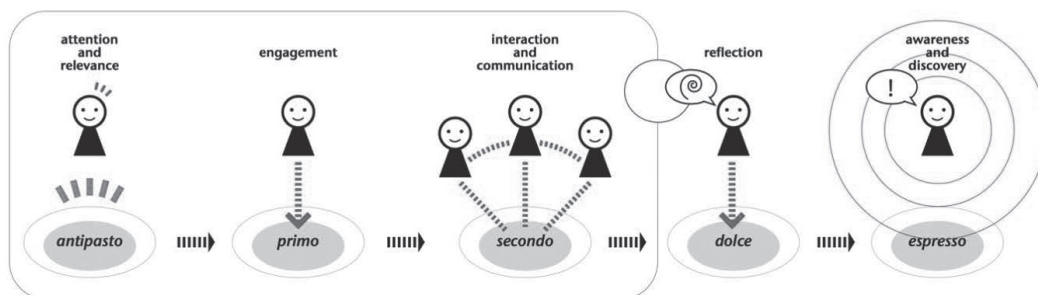
直す、という螺旋的な学習モデルになっています。このモデルの基底となる理論、すなわち、他者との語り合いと省察を通して知識を社会的に構成するという社会構成主義というセオリーがこの活動を支えていることがわかりだと思っています。授業を実践する場合、活動だけを考えるのではなく、その活動をメタで捉えるモデルと、それを支える学びの理論や哲学とを重ね合わせることによって、自分の授業を多角的に省察することができ、このプロセスを繰り返すことによって、授業をデザインする能力が鍛えられると考えています。

3. イタリアンミールモデル

TKFモデルは、授業活動の構造 (仕組み) を軸にして組み立てていくものですが、構造を組み込みながら活動をダイナミックに展開していく時系列モデル、イタリアンミールモデルを紹介します。このモデルは、イタリア料

理のコースからヒントを得たもので、前菜（アンティパスト）、第1の皿（プリモ）、第2の皿（セコンド）、ドルチェ、エスプレッソ、を活動に置き換えたものです。すなわち、アンティパストは、学生の注意をひき、今日の授業のイントロを行います。そのあと、プリモとセコンドで2つの大きな活動をします。プリモでは学生の表現活動、セコンドでは、コミュニケーション活動を中心に展開します。そのあと、ドルチェで授業を振り返り、エスプレッソで今日の授業のコアメッセージを伝えるのです。

Italian Meal Model



お気づきになったと思いますが、プリモが「つくって」、セコンドが「かたって」、ドルチェが「ふりかえる」という TKF モデルがここに組み込まれているのです。このように、TKF モデルをメタモデル（モデルをつくるモデル）と考えてみると、先生方も様々な活動を生み出すことができます。

おわりに

今回の研究会は、先生方に TKF モデルとキューブをご紹介することによって、少しでも授業をアップデートしていただければと思ってデザインしたものです。先生方の授業を大幅に変えるのではなく、授業の中に TKF モデルをインストールしていただくことによって、よりアクティブな学びが可能になるということを、キューブワークショップを通して体験していただき、その背後にある考え方を紹介させていただきました。ぜひ、このモデルやキューブを一度実際の授業の中で使っていただいて、より楽しい授業デザインに挑戦していただければとても嬉しいです。

今日は、とても楽しい時間をありがとうございました。

postscript

今日の研究会では、最初にセサミストリートを制作している Sesame Workshop (当時、CTW) が開発した番組、The Electric Company 中の「Sign Song」という実験的セグメントを紹介し、TV のような 1 方向性のメディアでも、いかに子どもたちを番組に巻き込むかを考えているということを紹介しました。この番組の成功の背景には、内容の専門家、制作の専門家、リサーチの専門家が協働してプロジェクトを行い、誰もまだ見たことのない番組を作るんだという情熱に駆動されたアンサンブルがあったからです。困難な課題に挑戦するには、「Can I do it?」と考えるのではなく「How can I do it?」、さらには「How can we do it?」と考えることによって道が拓けてくるということもお伝えしました。そして、「できない」のではなく、「まだ出来ていないだけ」いう「YET 精神 (The Spirit of YET)」を抱いて未来に向かっていくことが大切だということで研究会を締めくくりました。

最後になりましたが、キューブや印刷の準備等いただきました教務課の方々に深く御礼申し上げます。

参考文献

- シヨーン、D.A.(1983) *The Reflective Practitioner: How Professionals Think in Action*, New York: Basic Books. (柳沢昌一・美輪健二監訳 (2007)『省察的实践とは何か—プロフェッショナルの行為と思考』鳳書房。)
- 上田信行 (2018)「学習環境デザイン」篠原正典・荒木寿友 (編著)『教育の方法と技術 (新しい教職教育講座 教職教育編10)』pp.58-80 ミネルヴァ書房。

◇第11回アクティブ・ラーニング研究会

日 時：2019年2月19日（水）13：50～14：50

場 所：京田辺キャンパス 知徳館 C283教室

報告者：音楽学科教授 椎名亮輔



「音楽によるアウトリーチ」初年度の取り組み

学芸学部音楽学科教授 椎名亮輔

はじめに

2018年度から音楽学科ではキャリア教育の一環として「音楽によるアウトリーチAB」という授業を開設しました。「アウトリーチ outreach」とは英語で「外に向かって手を伸ばす」という意味であり、芸術や文化・福祉活動について、通常活動をしている場所から「外に」向けて、普段そうした活動に触れることの少ない地域や人々に「手を伸ばす」ということです。これを学ぶためには、音楽の専門教育の他に、マネジメントやキャリアデザイン、地域連携コミュニケーションなどを学ぶ必要があります。そのために、担当教員として、音楽学専門の私の他に、大阪音大のオペラハウスの設立当初から企画制作・運営に携わり、現在は独立して音楽事務所を運営する塩濱健次先生と、元ザ・フェニックスホール支配人で、現在は沖縄県立芸術大学で音楽マネジメントを教える谷本裕先生にお願いすることとしました。本稿では、その初年度の取り組みについて報告いたします。

授業予定（シラバス）

担当教員達は授業開始以前から数回の会合を持ち、主に数年前から京都市立芸術大学でもアウトリーチを教えている谷本先生の主導により、一年間の授業予定を組み立てました。この「音楽によるアウトリーチAB」という授業は通年の科目ではないため、学則上は別々に受講することも可能ですが、やはりきちんとアウトリーチについて学ぶためには一年間は少なくとも必要だろうということから、シラバスや登録時の指導によりAB続けて学ぶことを強く推奨しました（現実的に全ての受講生がABを続けて受講しました）。

授業予定としては、アウトリーチについての理論を春学期の「音楽によるアウトリーチA」において学習し、秋学期の「B」においてそれを実践に移すという計画にしました。具体的には、まず「A」において、最初にアウトリーチについて全体的に理解し、事例のビデオなどを見ながら実践について知ります。その後、アウトリーチの公演に向けての理論を学んでいきます。ここで一言補足しますと、本年が初年度であったために、学外に出て行って演奏するという一般的アウトリーチ活動のための拠点確保が出来ておらず、ひとまず地域住民を対象とした学内公演という形で実践を行うという予定にしたのです。さて、公演に向けての理論学習としては、まずコンセプト（構想、マーケティング、予算）から企画書作成、実施計画書作成、助成金申請、役割分担（会計、アーティストマネジメント、広報、当日運営）を春学期に学ぶとしました。

秋学期「音楽によるアウトリーチB」においては、授業最終の公演に向けてより実践的に、広報とチラシ作成、広報のプレスリリースやメディア対応、集客とチケット管理、当日に向けてのアーティストマネジメント、プログラムノート作成、当日の舞台進行・会場運営・安全管理、アンケートと総括などを学ぶとして、最後に公演を行うとしました。

実際の授業の流れの概要（1）春学期

最初の数週間はシラバスの予定通り、アウトリーチの理論を学び、ビデオなどを用いながらアウトリーチの実例を学んでいきました。また、ゲストスピーカーとして、同志社大学学生支援課で今出川キャンパスの寒梅館でさまざまな催し物の企画運営を行なっている西原多朱さんをお招きして、お話いただきました。

さてその頃からシラバスの予定通りにならない事態が起きました。まず、一年の終わりに公演をする予定が、音楽学科内の事情（実技試験、定期演奏会、オペラ公演など）により音楽学科棟ホール（頤賢館ホール）が公演のために使用できるのが12月5日しかないこととなりました。このことで全体の授業構成が前倒しになっていきます。さらに、学内の総務課に京田辺市との連携事業を統括する部署、社会連携係があることを知りました（実際

はこのような事情はあらかじめ教員がリサーチしておかなければならない筈で、当授業の反省点の一つです（全体の反省点については後述します）。京田辺市役所の方が一名、ほとんど常に総務課に出向しておられて業務に当たっています。そこでこの方にも一時間、京田辺市の様々な事情についてお話いただきました。特にこの頃から公演の対象を誰にするかということを授業内容にしていたために、どのような人々が京田辺市に住んでいるのかなどに焦点が当てられました。

さてその後は、12月公演に向けての企画書作成に授業の大半が割かれることになります。これも、グループワークでの作業が授業内で噛み合わずに、プログラム内容についての議論がなかなか進んで行かないという事態に教師も学生も困惑することになります。

そのような中でなんとか公演のターゲットを小学校低学年に絞ることが決定し、公演内容についてもクリスマスにちなんだ音楽劇ということになりました。そこで仮のチラシを急いで作り、7月14日のオーケストラコンサートのプログラムに挟み込むことに間に合いました。残りの時間で役割分担を班分けして、公演時のタイムテーブルなども決定していきました。しかしより具体的な台本や音楽などの作成は夏休みに持ち越されてしまいます。この頃から学生達への授業時間外での負担が急増していくという問題が出てきます。

また社会連携係を通じて市内の小学校と連絡ができ、9月に教員が小学校に赴き、実際のアウトリーチ活動についての話し合いを行いました。

実際の授業の流れの概要（2）秋学期

秋学期に入ると、すでに理論的な学習を行う余裕が無くなってしまいました。公演に向けての仕事分担の班に従って活動を行い、それをまず各授業の初めに報告し、その後は公演内容の練習・準備をいくつかの教室に分けて行いました。具体的な班分けは、キャスト・監督演出・企画・広報・会計・アウトリーチ・舞台・当日です。それぞれの活動について十分な人員が確保できているわけではなかった（クラス全員で26名）、何人かは二つの班を掛け持ちするというハードスケジュールでした。公演当日が近づくにつれて、授業時間内だけでは絶対的に時間が不足したために、授業時間以外の作業がどんどん膨らんでいきました。

広報のために本チラシを作成し、メディア向けのプレスリリースも作成しましたが、ここでも学内の部署（広報課）との調整が必要となりました。大学と外部メディアとの繋がりについても予め調査が必要であったことを痛感させられました。当初は学生達に直接、例えば新聞社などにコンタクトを取らせたり、プレスリリースを発表させたりしたかったのですが、大学側としては必ず外部メディアとのコンタクトには広報課を通じて行うということになっていたのです。集客方法についても色々話し合い、外部との連絡に音楽学科事務室が関わらないということから、学生達だけで管理できるようにインターネットでの申し込み方法をとりました。

同時進行でプログラムノート作成を行い、当日班の活動に掛け持ちの学生を入れても全く人員不足のために、学内に広く当日お手伝いを募集することになり、そのためのポスターも作成して、学内に掲示しました。

公演当日は前日遅くまで練習を行い、演奏・演技の完成度を高めました。そして臨んだ公演には100名以上の観客が集まり、また予想外の事故もなく、無事に終了しました。アンケートもほとんど回収できました。これは後に詳細に分析を施しました。

しかし授業は公演で終わったわけではなく、2、3月に実施される実際の小学校に赴いてのアウトリーチ活動のプログラミングと練習が続きました。そして2月12日と14日には田辺東小学校、3月6日には三山木小学校でアウトリーチ活動を行いました（本稿執筆時には後者は未実施）。さいわい前者はメディアにも注目され、京都新聞と洛タイ新報に記事が掲載されました。

おわりに：初年度における問題点（来年度に向けて改善すべきこと）

以下では反省点について箇条書きにして述べます。

- ・三人の教員間の意思疎通の時間：学生達への対応が遅れ、授業進行も停滞しがちでした。
- ・理論と実践の間の対応関係：学生達に理論だけを伝えても、なかなか身に付かない問題がありました。
- ・アウトリーチ先の確保の遅れ
- ・学内公演（これも広い意味でのアウトリーチ）の性格づけ：外部的に評価されづらい点があります。
- ・学外の施設（小学校など）との連携を早めにする必要がある。
- ・授業期間内にアウトリーチ活動ができるようにする：学生達には授業時間外での負担が大き過ぎました。
- ・社会連携係（&広報課）との連絡の時間
- ・学外施設やメディアとの連携をよりスムーズに
- ・学生たちの負担の平等化
- ・学生たちのモチベーションの不均衡により、一部の「やる気」のある学生たちのみに負担が集中した。

この他に予算の問題もありました。チラシ印刷や大道具製作には予算が必要でしたがそれを前年度に見越していなかったために、本年度は頒啓会から助成金を貰いました。来年度には学科予算に組み込みました。

さて上述のような多様な問題点は一朝一夕に解決できないものもあります。今後の本科目の展開の中から、少しずつ改善できるよう努力したいと思います。

◆教育開発実践報告◆

◇学芸学部

「学芸学部 FD 活動報告—学部、音楽学科 FD 活動を中心に—」

学芸学部長 中村 信博

学芸学部は、音楽学科、メディア創造学科、国際教養学科の3学科から構成されている。昨年度は、学部FDと情報メディア学科および国際教養学科のFD活動を中心に報告した。本年度は学部FDと音楽学科FDについて報告する。

まず学部FDであるが、2018年3月20日に学芸学部第4回FD研究会を開催し、佐伯林規江教授(国際教養学科)に「学芸学部ジョイントプログラム初年度を振り返って—“ジョイント”効果と今後の課題—」とのテーマで報告をいただいた。ジョイントプログラムは2017年度秋学期学芸学部共通科目として新規に開講された科目である。学芸学部では学生も教員も学科への強い帰属意識はもつものの、本学教育理念のひとつであるリベラル・アーツ(学芸)の名を冠した学部にも所属するとの意識は、残念ながら希薄であると言わざるを得ない。ジョイントプログラムはその反省から、3学科の特性を生かしたアクティブ・ラーニング系科目として計画されたものであった。科目名にはそれぞれの学科の専門領域を越境して幅を広げながら、共通した課題を探究できるようにとの願いが込められている。初年度は、佐伯教授によって《ミュージカル・プロダクション・プロジェクト『The Sound of Music』より「Do-Re-Mi」の舞台上演》をテーマにして実現した。音楽学科13名、情報メディア学科7名、国際教養学科19名の受講者があり、それぞれの学科の特性を背景にした協力以上に、狙い通り、専門領域を超えた協働的な学びの機会になった。秋学期のみの科目であったが、最終目標であった舞台での上演に至るまでの広報活動も含めて、3学科の教員また各学科事務室も協力して実現したジョイントとなった。

FD研究会においては佐伯教授からジョイントプログラムとしての授業の目標、毎回の工夫点、受講生、他教員との連携において留意された点などが詳細に報告された。当初予測しなかった事態への対応など、授業周辺の話題も披露していただき、学芸学部としてのジョイントプログラムの意義と今後への展望を共有してFD研究会を終えた。

FD活動は本来、授業における多様な可能性を模索しようとする試みであると了解しているが、このような授業形態においても関係者の協力を得ながら授業を実施するプロセスによって、教員の知見とスキルとを向上できることを知ることができた。ジョイントプログラムのような授業そのものが新たなFDへの可能性を示しているのかもしれない。2018年度はこのFD研究会の成果を踏まえて、椎名亮輔教授(音楽学科)に「英語由来の日本の歌をプレゼンテーションする」というテーマでジョイントプログラムを実施していただいた。

昨年の本稿において報告を割愛せざるを得なかった音楽学科は、第1回FD研修会を2019年1月9日に開催した。テーマを「実技レッスンや少人数ゼミについてのFD」とし、全員が自らの授業方法における悩みや工夫、問題点について自由に語り合うことができた。実技授業などの個人レッスンを基本とする音楽学科においては、日頃、それぞれの授業実態を相互に知る機会は多くはなく、講義系科目もその例外ではなかった。これまで専攻コースごとに行われる実技試験の際に個別の指導法についても意見交換などはしてきたものの、多様な学習歴を経てきた学生たちへの最適化された指導などは各教員による個人的な努力に任されたままであった。初回となったFD研修会においては、研究系ゼミにおける指導も含めて具体的な問題点と課題、対応のヒントを共有することができた。実技系と講義系教員とが授業方法や指導方法について共に学び合う初めての試みであり、それ自体が大きな成果であった。今後は多くの嘱託講師も交えてのFDが必要であると考えている。

◇現代社会学部

「現代社会学部2018年度 FD 活動の振り返り」

現代社会学部長 松崎 正治

【1】2年間の学部FDの取り組み

現代社会学部では、「チョコッとFD」という名称で、学部教員会議の開始直前に10分間のFD研修を2017年度から始めた。毎回2名の教員が、自分の実践について4分間話す。他の聞き手の教員は、コメントカードに1分間で数行コメントを書く。2017年度は9回18人、2018年度は9回17人を実施し、学部教員会議出席者全員の報告が終わった。

【2】アンケートの実施

2年間のFD活動を総括すべく、「チョコッとFD」に関する簡単なアンケートを実施した。2019年1月の実施で、回収率は、93.9%である。各問いは、1 そう思わない、2 あまりそう思わない、3 ややそう思う、4 そう思う、の4件法で尋ねた。

[Q1] このFD研修は、大学における教育の内容や方法の多様性を知ることに役立った。

→ 3 = 35.5%、4 = 58.1%で、合わせて93.6%であった。

[Q2] 自分の授業を改善することに役立った。

→ 3 = 35.5%、4 = 32.3%で、合わせて67.8%であった。

[Q3] 学部のカリキュラムの具体像を知ることに役立った。

→ 3 = 45.2%、4 = 25.8%で、合わせて71%であった。

[Q4] 学部の先生方の授業の様子を知ることができて、同僚性を高めることに役立った。

→ 3 = 45.2%、4 = 54.8%で、合わせて100%であった。

[Q5] 学部独自のFD研修は、何らかの形で今後も継続した方がよい。

→ 3 = 35.5%、4 = 41.9%で、合わせて77.4%であった。

【3】アンケート結果から見えてきたこと

(1) 成果

① 学部独自のFDを開始する目的の一つが、お互いの授業の様子を知ろうということであった。[Q4]の「同僚性を高めることに役立った」が、「3 ややそう思う、4 そう思う」を合わせて100%であったこと、また、[Q3]の「学部のカリキュラムの具体像を知ることに役立った」も3・4合わせて71%であったことは、一つの成果である。FDは、授業方法の技術的な側面に目を向けがちであるが、学部全体のカリキュラムを意識しながら、同僚性を高めていくことが、学部の教育力を高めていく基盤なのではないかと思う。

② [Q2] では肯定評価が67.8%あり、授業改善に一定の成果があったことが分かる。

(2) 課題と今後の展開

自由記述から次のような課題と今後の展開の在り方が見えてきた。

① テーマ別の授業の工夫を紹介していくことはどうか。例えば、1年生の入門期における講義や演習、協同行う授業の工夫、インターンシップの工夫、ゼミ運営の工夫など。

② 学科毎のカリキュラムの全体像やDPやCPなどに関連づけて、授業間のつながりを教員がどんなふうに意識して授業しているか。その事例の紹介。

③ 学生の資質・能力（DWCLA10など）を意識的に育てる授業の工夫。

④ 学外のFD研修で学んできたことの紹介。例えば、年度末にあるFDフォーラムでの研修の成果を伝えていくことなど。

今後も工夫を重ねながら、学部教育の質的向上のために、学部FD活動を継続したい。

◇薬学部

「薬学部早期体験学習における学習・教育効果を高める取り組み」

薬学部医療薬学科准教授 成橋 和正

薬学部は2006年度より6年制となり、本学薬学部も2期生より6年制課程での教育をしている。6年制では、「薬学教育モデル・コアカリキュラム」に準拠した教育がなされ、原則として2年次修了までに学習する「早期臨床体験」の事項として、様々な薬剤師の業務を見聞し、その体験から薬剤師業務の重要性について討議すること、地域の保健・福祉を見聞した具体的体験に基づきその重要性や課題を討議することが規定されている。これらの事項を修得させるべく、本学薬学部では「早期体験学習Ⅰ、Ⅱ」という1年次科目を置き、この科目において薬局・病院の見学を実施している（開設当初は課外として、現在は科目内として秋学期10月下旬より11月頃）。しかし、見学において、学生たちには機械などが非常に目新しくそちらの印象が残りがちであり（※1）、また、科目開講時間との兼ね合いで、午後3時頃からの見学となるため、施設・設備を見せていただいても、実際に薬剤師が調剤などの実務を実働していない場合も多い（※2）。薬局・病院以外にも薬剤師が活躍する場として製薬・薬事などもあるが、見学など行っていなかった（※3）。見学後の成果発表についても、見学先が多くなるため、口頭での発表は選抜したグループと限定的となってしまう（※4）。これらの問題を解決し、学生が将来の薬剤師像をより明確に掲げ学習意欲を向上させられるよう、この数年で実施した取り組みの内容と成果について報告する。

（※1）学内での模擬薬局見学の事前実施（2017年度より）

学内には学生が外部での実務実習に先立ち薬剤師実務の実技習得のための実習を行う「模擬薬局」があり、一通りの設備が整っており、活用することとした。全員必須の項目として、30人単位（4グループ）で20分程度ずつ実施した。設備の見学だけでなく、外部施設見学時の見学マナー（あいさつ、メモを取る、質問を積極的にする）などの事前リハーサルとなることも意図した。

（※2）学内での4年次生の模擬病院・薬局実習の見学（2018年度より）

4年次生の模擬病院・薬局実習での薬剤師実技の実習を、任意で見学させることとした。自主性を促すこと、4年次生への配慮をした見学をすること（マナーを身につけさせる）、さらに、単に将来の「薬剤師像」だけでなく、数年後の自分たちの「薬学部生としての姿」を見せ学習意欲を増加させることも意図した。一方で、4年次生には、長期にわたる模擬病院・薬局実習において下級生から実習の姿を見られることでの緊張感を持たせるなどの効果も狙った。

（※3）企業で働く薬剤師の講義（2017年度より）と製薬・薬事の見学（2018年度より）

他大学では実施されていた薬局・病院以外での薬剤師の活躍ぶりについて、企業で働く薬剤師の講義をコマに組み込んだ。また、5名ずつではあるが、製薬企業（大塚製薬）、薬事（京都府薬務課）で実施を開始した。

（※4）ポスター形式での見学発表会（2017年度より）

グループ発表を口頭からポスター形式に変更し、全員が一堂に会し、全員が発表する機会を持てるようにした。

学期終了時において、アンケートを実施した結果を以下に示す。

対象：薬学部2018年度1年次生（n = 130、回収率100%）

◎薬局見学に対する満足度（不満1、やや不満2、普通8、やや満足28、満足91）

◎病院見学に対する満足度（不満2、やや不満7、普通7、やや満足34、満足80）

◎4年生実習の見学の回数（0回18、1回94、2回16、3回2）

◎4年生実習の見学で興味がわいたり、役に立ったか？（興味わかない役に立たない1、どちらでもない8、興味がわいた役に立った104、該当しない17）

◎ポスター発表会での振り返り（役に立たなかった1、あまり役に立たなかった5、どちらでもない21、やや役に立った59、役に立った44）

見学に対する満足度は不満・やや不満との回答があったものの満足度は高かった。4年生実習の見学も高評価・好

評価であった。特に、2回以上見学をした学生がいたが、これはこちらが想定していなかったことであり、驚きとともにうれしい結果であった。一方で見学していない学生も1割以上存在し、いかに自主性を促し、また友達同士で誘い合うような土壌を作るかが課題といえる。発表会での振り返りに関しても、まずまずの結果であるが、振り返りへの指導が不十分であるとの認識があり、改善の余地がある。

今回は簡易的な選択式のアンケート調査のみであったので、今後はより、学生の声を取り取るような努力も必要である。これらの新たな取り組みを継続的に行うとともに、さらに改善し、学生のモチベーション向上に努めたい。

◇看護学部

「2018年の看護学部 FD 活動報告」

看護学部長 岡山 寧子

看護学部は開設して4年目が過ぎ、今春初めての卒業生を送り出す。この4年間のめまぐるしかった時間と学部の移り変わり、学生達と過ごした日々を思い出す。

2018年は2回のFD研修会を開催した。第1回目は、本学教職課程センター特別任用教授の中川美保子先生により「現代の学生にどう向き合い、教育を行うのか」についてお話しいただき、共に考えることができた。このテーマとしたのは、これまでの様々な教育的場面で、学生達の成長する姿に安堵する一方で、「さとり世代」といわれる彼女達との向き合い方に戸惑ってきた先生方の絡まった複雑な思いを解きたかったからである。第2回目は、なかがわ中之島クリニック院長の中川晶先生による「臨床におけるナラティブ実践のすすめ」について、ロールプレイを交えてお話しいただいた。最近の医療現場で浸透しつつあるナラティブは、医学的な根拠に基づくだけでなく、患者自身が病をどのように捉えているのかを、対話を通じて理解して尊重しようという理念である。この研修会は、大学院看護学研究科FDとの合同で開催した。ここでは、この2つの研修について報告する。

研修会1：テーマ「現代の学生にどう向き合い、教育を行うのか」

この研修では、「具体的な学生事例を共有し、現代の学生にどう向き合い、看護を教えるのかを考える」ことをねらいとした。

まず、教員が事前に提示の学生事例を臨床心理学の立場から分類し、なぜそのような行動をとったのかを解説された。例えば、「実習の日になると理由をつけて欠席する」のは、苦しくてつらい現実から逃れる『逃避』。「単位を落としたのは、教師の教え方が悪いから」は、満たされなかった欲求に対して、都合のよい理由をつけて正当化する『合理化』。「自分の失敗を指摘されると、泣きじゃくったり、暴言を吐いたりする」のは、耐え難い事態に直面したときに、子どものように振る舞い自分を守ろうとする『退行』など、行動には必ず理由があることの理解の重要性を強調された。特に、学生達の言葉は、自分の自信のなさを隠すための様々な表現であることを理解することの必要性を示された。

次に、それらに対する指導のあり方として、父性（行為への指導）と母性（心情理解や可能性を信じる）の両面で対応すること、それが学生に通じないと感じても、教員は間違っていないという自己肯定感的な視点を持ち続けることが必要だと示された。また、平成29年に文部科学省から出された「障害のある学生の修学支援に関する検討会報告」から、障害者差別解消法での「合理的配慮の提供」の提供が義務ないし努力義務となったことを紹介、大学での基本的な考え方や課題についても言及された。

最後に、学生と教員の日常的な関わりを「ヤマアラシのジレンマ」を例にあげ、心から通じ合えなくても、傷つけない・嫌いにならない適度な距離感を持つことが大切というメッセージをくださり、学生と向き合うところのありよう、考え方を振り返ることができた。

研修会2：テーマ「臨床におけるナラティブ実践のすすめ」

この研修では、「ナラティブ実践の基本と、臨床での活用方法を理解し、学生教育に生かすこと」をねらいとした。

はじめにナラティブの考え方やナラティブと医療の関係や臨床での応用について説明があった。その実践は、相手の会話を分析するのではなく、相手の話を「物語」として聴くこと、話を聴くことで相手の物語を促進することが治療につながると解説された。相手の物語を促進するには質問の方法が重要であり、4つの質問方法について、事例を用いて具体的に示された。4つの質問法とは、Linear Question（いつ、どこで、誰が、など直線的かつ探

索的)、Circular Question (一体全体どうなっているのか、円環的かつ探索的)、Strategic Question (正しく導くための質問で、直線的かつ戦略的)、Reflexive Question (新しい物語へのきっかけを作る質問、円環的かつ戦略的)であり、それぞれ長所短所があり、それらを組み合わせながら、対話をすすめることの必要性を解説された。また、ロールプレイを通して、「どのような患者か」という質問ではなく、「あなたは思うか」とその人の物語を聞くことが大切であると示された。

教員からは、事例を交えての研修で興味深かった、相談者自身の物語をきくことの意義がよく理解できた、質的研究法などへの活用方法を学びたい、などの声があった。ナラティブの考え方や実践方法を共有し、今後の学生指導や実習指導に活用できる貴重な機会となった。

◇表象文化学部

「見える形、見せる形、見られる形」

表象文化学部英語英文学科主任 風間 末起子

見せるとか見えるとか、たいていの日本人はこういうタイプの形態が苦手である。ここ数年、学生も教員も active learning を強いられて（背中を押されて）戸惑っているようだ。典型的な日本人氣質の者にとっては抵抗感があるような気がする。

英語英文学科は、多くの学生の志向が外向きで（海外に行きたい）、日本よりも海外に関心があるという欠点と長所を持った学科である。この外向きの性質を照れずにもっと伸ばしたいという趣旨で、10年前から英語の発表会を実施している。最初は1年次生だけだったが、その後、2年次、3年次と増えていき、現在は、Speaking Contest（1年次）、Pechakucha-Inspired（2年次）、Academic Skills 発表会（3年次）を、12月の毎木曜日の5時限目に、楽真館の1階イベント・ホールで開催している。

発表時間は5～8分程度の短いものだが、native の嘱託講師の協力も得ながら、代表の学生たちは事前準備をして大舞台に臨んでいる。この発表会ではMCは専任の native 教員が担い、発表会のムードを高めてくれるし、学生の緊張感をほぐすために音楽と機知に富んだメッセージを要所ごとに挟み込み、工夫をこらしている。

こういうのが西洋文化でいう弁論術なのか、と学部時代に習った修辞学の由来と応用を見た気がする。発表では、声を出して論理的に相手を説得すること、それには会場のムードをつかみ、言葉の選び方（服装と顔の表情も）、マイクの使い方、まわりの雑音（イベント・ホールには発表会とは関係のない学生もその場にいるし、おしゃべりもしている）にめげない精神力（環境を支配する力）、こういうこと全部が必要となる。なかでも一番肝心なことは、この会を楽しめる精神的な自由度である。

私たち日本人は会を開くと儀式的で格式張ってしまい、滞りなく運ぶことに必死になるが、native 教員の姿勢はそうではない気がする。楽しむこと、楽しませること、パフォーマンスにとって肝心要の部分が自然体で身についている。FD や active learning について考える時、本学科のこの3つの発表会には、修辞学のエッセンスが凝縮されているような気がする。

「日本語日本文学科の初年次教育科目「基礎リテラシー」について」

表象文化学部日本語日本文学科主任 森山 由紀子

日本語日本文学科では1年次生対象の必修科目「基礎リテラシー」のシラバスをリニューアルして2年目を迎える。学科全体のFD活動といえる一連の経緯について報告したい。

この科目は、2009年度表象文化学部発足時に開設したもので、4年次の卒論作成を見すえたアカデミックスキルを身につけるべくデザインされた。共通シラバスであることはもちろん、ワークブックや資料を作成して共有し、発表会は合同で行うなど、演習の授業内容が個人の裁量に任されてきた日本語日本文学科としては画期的な取り組みであった。担当者間のミーティングを繰り返し、毎年シラバスやマニュアルの修正も行った。

しかし、どれだけ力を入れていても教育成果が上がらなければ意味はない。この授業は、一部の学生にとっては大変有益で、大学生としてのレポートというものがよくわかったという感想がよせられ、実際、良いレポートも散見された。その一方で、他の科目で提出されるレポートの中に、いたずらに形式だけが真似され、内容の希薄な

のが見られるようになったという情報が寄せられた。ミニレポートの作成を通して様々な領域に共通する研究のメタスキルを察知するという目的が、1年次春の段階では学生のニーズと必ずしも一致していないために、表面的な理解が定着したことが原因として考えられた。

これらのことを踏まえ、研究の方法論は2年次の演習に先送りし、本時ではレポートの基礎的スキルのほか、コミュニケーションやメールの作法、キャリアを見据えた大学生活の展望など、1年次生にとって実践的な内容も盛り込むこととしたのが今回の改正である。その結果、学生の反応が各段に良くなったという手ごたえが感じられる。

前に述べた通り、この種の授業は、大学におけるその後の学びに生かされてはじめて意味を持つものであり、他の教員との連携が必須である。今回の改正も、学科会議で都度内容を報告していることに端を発した。今後も、全教員との意見交換の中で内容の改善を行うつもりであり、本学科におけるこの科目の存在は、学科全体の教育を見直すFDの鍵として機能しているといえるだろう。

◇生活科学部

「まちづくり分野における具体性を有した授業の取り組み」

生活科学部人間生活学科准教授 齋藤 朱未

人間生活学科は2018年度にカリキュラム改正を行い、これまでの「ひと・暮らし・環境」から「暮らし・こころ・まちづくり」を教育の3つの軸とし、科学的思考に基づく広い視野と専門的知識を併せ持つ“暮らしのスペシャリスト”を目指して授業を展開している。本稿では、そのなかでも「まちづくり」に関連した授業の取り組みについて紹介する。

まちづくりについては、「まちづくり概論」「社会福祉学」「地域遺産論」など、地域（まち）が有する多様な資源（まちなみ、文化、人材、環境、など）が対象となる授業が開講されている。そのため、教員それぞれの専門性を活かしながら、地域に関するデータや現地調査など、具体性を有した授業が展開された。いくつかの授業を紹介する。

まちづくりの中の人の生活環境についての授業として、「児童福祉論」では担当教員が関わっている『困っている親・支援が必要な家族の調査研究プロジェクト』で収集した資料をもとに、それぞれの事例についてケース分析を行い、何が問題なのか？どう対処するのか？を具体的に検討する授業を展開した。また、「居住計画学」では学生自らが多角的な視点から住まいについて検討できるよう、「考える」ことと「知識を得る」こととのバランスを意識した授業展開を行った。具体的には、理想とする住まい像を考えさせた上で、住まいの歴史と時代ごとの住居観の変化を学んだり、現代の住まいを取り巻く課題を学ぶ箇所では個々人が設定されたテーマを調査し、自分の意見も合わせて発表させるアクティブ・ラーニングを実施した。また、具体的な地域での現地調査を行っており、姉小路界隈（京都市中京区）を取り上げ、グループで地域の特性や居住という観点からの長所・短所を分析した。

地域文化、まちなみなどを扱う授業として、「地域遺産論」では文化財に関する基礎知識や各種遺産管理の事例を学ぶだけでなく、身近な文化資源を「私の世界遺産」とし、世界遺産登録の申請様式でプレゼンを行なった。各個人・グループが個性的な発表を行い、身のまわりに面白い価値あるものが眠っていることに気づいてもらうことができた。

また、地域資源とは何か、住民参加型まちづくりの展開についての授業として、「まちづくり概論」ではまちづくりの必要性を理解してもらう、少子高齢化などの地域問題を意識してもらうため、アニメーションを用いた授業を行い、アニメを通して地域の問題、活性化についての知識を学ぶ取り組みを行った。「地域計画学演習」では身近な自然環境であり観光資源である鴨川で起こりうる水害から身を守るため、これまでの鴨川氾濫の歴史や鴨川が築いてきた文化を現地調査を踏まえて学び、ハザードマップの作成を行った。

これらの授業の工夫は、まちづくりの知識を育むとともに自身や身のまわりの地域の現状をより深く学生に考えてもらうができ、これからのまちづくりを担う者としてリーダーシップを発揮できる知識や技能を得ることにつながる。と考える。

本稿では人間生活学科の中でもまちづくり分野について述べてきたが、先述したように、暮らし・こころにおいても広い視野で物事を考えられるよう、実習などを通じた授業が行なわれている。そして、食物栄養科学科を含む生活科学部全体でみても、実験実習や学外実習、フィールドワークなどの体験学習、マナビーを活用した授業展開など、教員個々の工夫がみられ、あらゆる生活場面に応じ、科学的に分析・探求できる人材育成が図られている。

今後も学生にとってより良い学びの場を提供できるよう努力していきたいと考える。

◆授業に関するアンケート◆

「2018年度春学期 授業に関するアンケート総評」

教育開発支援センター長 大西秀之

はじめに

2017年度に改定が行われた「授業に関するアンケート」も今回で2年目となり、現在の形式と内容によるアンケートが一巡したことになります。このため、現在の形式のアンケート結果が、累積的にフォローできることとなり、経年的な変化などの検討も今後行うことが可能となりました。このような蓄積は、教育の内部質保証をはじめとする大学におけるPDCAサイクルの実践に貢献することが期待できます。

しかしながら、授業に関するアンケートの目的は、教員が授業改善を行うことを第一義とするものです。このような目的の下、本総評では、個々の教員が自らの授業を学科や大学全体の教育のなかでの位置づけを意識しながら、改善に向けた取り組みを行うための参考に少しでもしていただくことを意図しました。

以上のような目的の下、今回の総評は、昨年度に引き続き学科・科目区分単位で行っていただいた分析を基に、特に到達目標の達成度に注目して学科間で比較を行いました。またこれも前回と同じく、各学科・各科目区分から御提出いただいた報告に対するコメントを付記いたしました。この目的は、各学科・各科目区分が個々の授業に対する評価のなかに重視しどう評価を下しているか確認するとともに、それらの異同を明らかにすることより、アンケートの結果や評価が個々の授業改善への貢献はいうまでもなく、各学科・各科目区分にとっても自己点検の一材料にさせていただくことも射程に入れています。

授業に関するアンケートは、各授業を担当されている個々の教員をはじめ、関係各所の多大な負担と努力によって実施されています。そうした負担と努力は、ひとえに時代の要請に応じつつ、より良い授業を目指した改善にほかなりません。その意味でも、本総評は、一人ひとりの教員あるいは各学科・各科目区分がより良い授業を追究し、ひいては本学の総合的な教育力を高めるための一助となることを期待いたします。

質問項目ごとの分析評価について

今回の授業に関するアンケート総評は、次のiからiiiのステップを踏まえて作成しています。

- i. 授業に関するアンケートの集計は別冊「2018年度春学期 授業に関するアンケート実施結果報告書」にまとめられています。その他、個々の科目（クラス）の集計は、当該授業担当者に配布されています。
- ii. 教員コメントを専任教員に限って全員に記載していただきました。教員コメントは、アンケートの質問項目ごとにコメントを書いていただく形式のものですが、個々の科目ごとではなく、教員1名につき1枚にまとめて記入していただいています。
- iii. 学科等の授業評価報告を各学科・科目区分の責任者の方に記入していただきました。各責任者は、当該学科等の個々の専任教員からのコメントや集計結果を基にして、学科等全体としての授業改善、学生の学修行動の把握、学科等としての到達目標の把握に努めていただきました。

(1)「授業実施に関する質問」の結果について

1. 授業内容はシラバスに合っていましたか

全体結果

「Q1シラバスとの合致」は、すべての学科・科目区分で「4そう思う」と「3ややそう思う」の合計が90%を前後となっていました。この結果から、前回2017年度の春学期・秋学期に引き続き、全体的な傾向としてほとんどの授業でシラバスに沿った内容が提供されていたと評価できます。加えて、各学科・科目区分からは、前回までの比較に基づき改善されていたことが報告されていました。むろん、今回も個別授業のなかに低い評価となった授業があったことが指摘されていましたが、その理由が的確に分析されているとともに改善策が提示されていました。前回も指摘しましたが、シラバス通りに授業が提供されていることは、学生にとっても教員にとっても「当たり前」と受け止められている傾向が進んでいるため、シラバスの変更が行われる場合は、当該授業の受講生に対し変更の理由を説明することが、「当然の義務」と認識すべき状況になっていると思われます。

学科・科目区分コメント

各学科・科目区分からの報告では、全体的な数値結果か、他学科などとの平均の比較で評価しているものがほと

んどでした。そのようななか、音楽学科、社会システム学科、キリスト・教同志社関係科目では特定の科目に注目し改善の必要性などを、また社会システム学科と音楽学科では今回得られた結果に対する分析や全体的な改善の取り組みを、それぞれ記載報告されていました。こうした評価は、今回のデータに対する是非を超え、授業に関するアンケートの有効な分析・活用として、他の学科・科目区分にも参照できる事例になるかと思います。

2. 受講生の理解度を確かめながら授業が進められていましたか

全体結果

「Q2 授業理解度確認」は、ほとんどの学科・科目区分で「4 そう思う」と「3 ややそう思う」の合計が、前回2017年度秋学期に引き続き全体で80～90%以上となっていました。また80%をやや下回ったキリスト教・同志社科目も78.5%であり、それほど大きな格差ではないと評価できます。こうした集計結果から、前回以上に受講者数や講義形式にかかわらず、受講生の評価が改善している傾向が指摘できます。こうした結果は、ひとえに一人ひとりの教員及び各学科・各科目区分が取り組まれた授業改善の賜物にほかならないと評価できます。なお学科・科目区分からの報告では、全体的な傾向に問題がないことを評価しつつ、一部科目に評価の低いものや格差の大きなものが含まれていることが指摘されていました。個別科目まで注目して評価ができていることは、授業改善にとって非常に好ましい傾向にほかなりません。昨年度も指摘しましたが、理解度を確認しながら授業を行うことは、授業形態・受講者数・学生の資質などにより異なることが予想されますが、より良い授業を目指し今後とも試行錯誤して行くことが不可欠になると思われます。

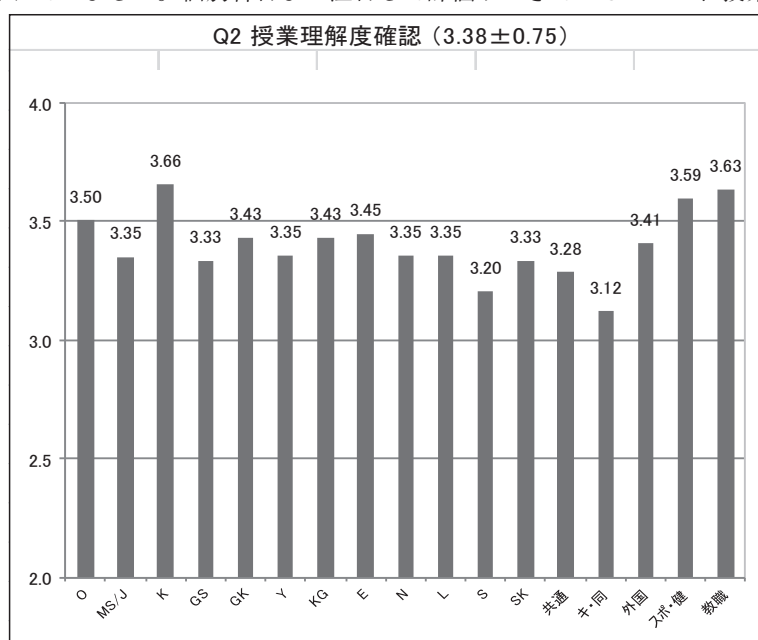
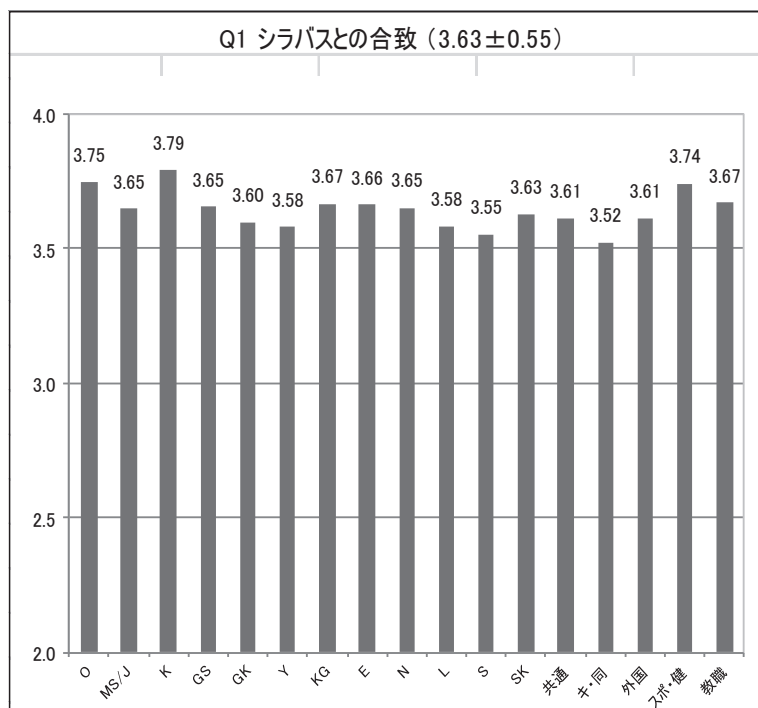
学科・科目区分コメント

各学科・科目区分からの報告では、音楽学科で改善すべき具体的な科目が、看護学科・食物栄養科学科・人間科学科で具体的な改善方法が、社会システム学科と日本語日本文学科で講義形式による評価の違いが、それぞれ指摘されていました。こうした報告記載から、昨年度以上に各学科・各科目区分において受講生の理解度を確認した授業運営・進行の必要性が意識されていることが窺われました。

3. 授業レベルは自分に合っていましたか

全体結果

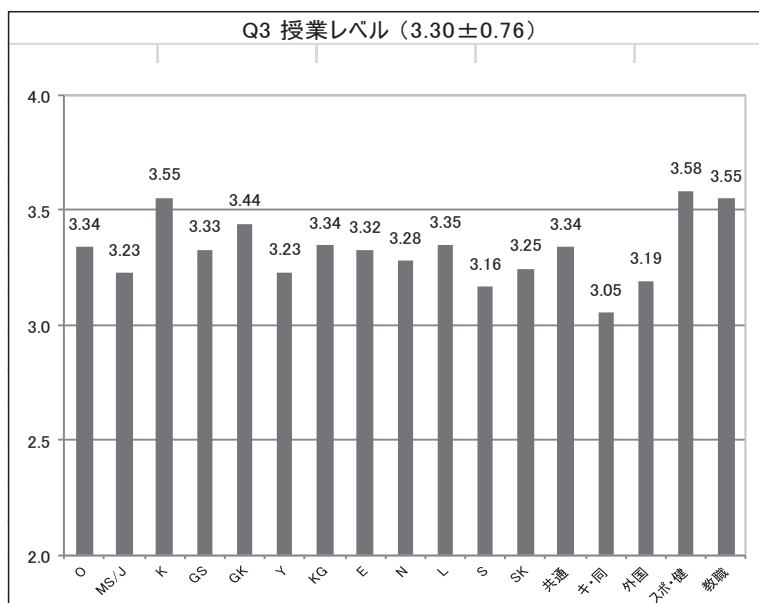
「Q3 授業レベル」は、「4 そう思う」と「3 ややそう思う」の合計が、昨年度から一層改善し、ほとんどの科目区分で80～90%以上となっており、またその他の科目も70%を超えていました。なお国家試験対策など一定水準の知識の習得が求められる一部の学科では、昨年度と同様に「4 そう思う」の評価が下がる傾向が少し認められますが、これは授業の目的が反映している結果かと推察されます。またそうした傾向は、学科・科目区分の報告でも、



受講学生の学力レベルに起因する問題であることなどが指摘されていました。これも昨年度の報告同様に、授業の目的から、レベルの調整が難しいケースに関しては、カリキュラム全体や授業外でのフォローなどの取り組みも必要になるかと思われますが、いくつかの学科ではそうした対策の取り組みが報告されていました。

学科・科目区分コメント

各学科・科目区分からの報告では、キリスト教・同志社科目、医療薬学科、音楽学科で個別科目に対する評価・分析が、メディア創造学科や看護学科などで具体的な改善方法が、それぞれ指摘されていました。言うまでもなく、授業に関するアンケートは、決して高評価を得ることそのものではなく、時代の要請に対応しより良い授業を実現するための参考資料していただくことが主目的です。したがって、授業アンケートの質問内容や結果を、各学科・科目区分でどのように活用するか積極的に検討していただければ幸いです。

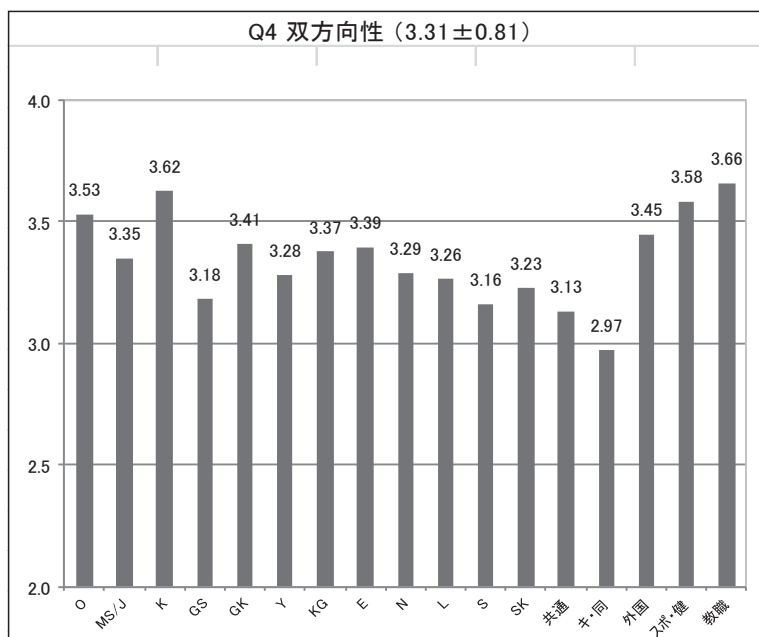


4. 教員からの一方向的な授業ではなく、教員と受講生又は受講生同士の双方向性に工夫がされていましたか 全体結果

「Q4 双方向性」は、「4 そう思う」と「3 ややそう思う」の合計が、90%を上回った国際教養学科、教職に関する科目、スポーツ・健康科目をはじめ、その他の学科・科目区分でも70～80%以上となっていました。集計結果から、昨年と同様に受講者数の多い講義形式が多い学科・科目区分では、「4 そう思う」の評価が下がる傾向が認められましたが、全体的な傾向として改善が進んでいること評価できます。また今回の報告でも、各学科・科目区分において積極的に双方向性を意識した様々な授業実践が試みられていることが、具体事例を交え少なからず提示されていました。このため、双方向的な授業は、もはや学生にとって特別なものではなくてく、どのような授業形態であれ盛り込むことが、今後ますます必須になってくると考えられます。

学科・科目区分コメント

各学科・科目区分からの報告では、メディア創造学科、医療薬学科、教職課程センターで具体的な改善方法が、また音楽学科、看護学科、食物栄養科学科では特定科目を念頭に置いた対策が、それぞれ指摘されていました。なお本年度も、一部の学科・科目区分では、授業の形態や目的によっては、双方性が取り辛い科目があることを指摘されていました。むしろ、双方性の確保は、決して必須の方向性ではありませんが、授業の形態や目的ごとに適合性の是非を検討することは、全体の改善に寄与する有益な視点をもたらす可能性を孕んでいると期待しています。



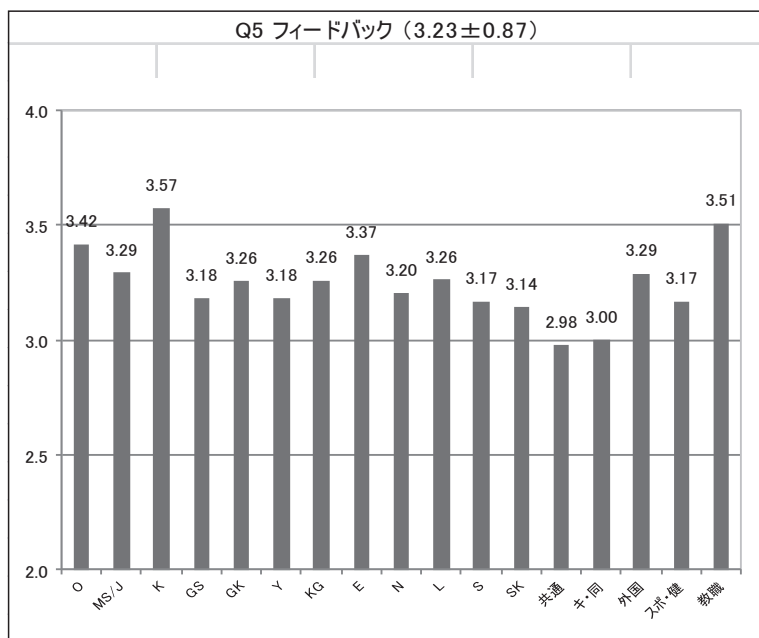
5. 提出物に対するフィードバック（採点、添削、マナビーでのコメント、チェック後の返却など）は効果的に行われていましたか

全体結果

「Q5 フィードバック」は、「4 そう思う」と「3 ややそう思う」の合計が、スポーツ・経験科目で50%台、音楽学科、共通学芸科目、キリスト教・同志社科目で60%台、その他の学科・科目区分で70%前後～80%となっていました。この結果は、前回と比較すると、やや低下傾向が窺われました。受講者数や授業形態によっては、取り組みに様々な制約があると思われますが、受講生に対するフィードバックの推進は避けられない方向性と認識されています。とはいえ、この方向性は、教員の負担を増加させるため、大学全体としてサポート体制を充実させて行くことが不可欠であると考えています。

学科・科目区分コメント

学科・科目区分からの報告では、看護学科で具体的な改善策が、社会システム学科でクラスごとの傾向が記載されていました。また複数の学科で、教員数や受講生数の多寡により、フィードバックの実施に対して難易度に違いがあることが指摘されていました。ただ昨年に比べると、フィードバックの具体的な対策や工夫に関する言及が少なくなっていました。教員に対する負担となる課題ではありますが、授業改善にとって今後必須となる課題であるため、各学科・科目区分においても実施に向けた意識を高めていただければと考えています。



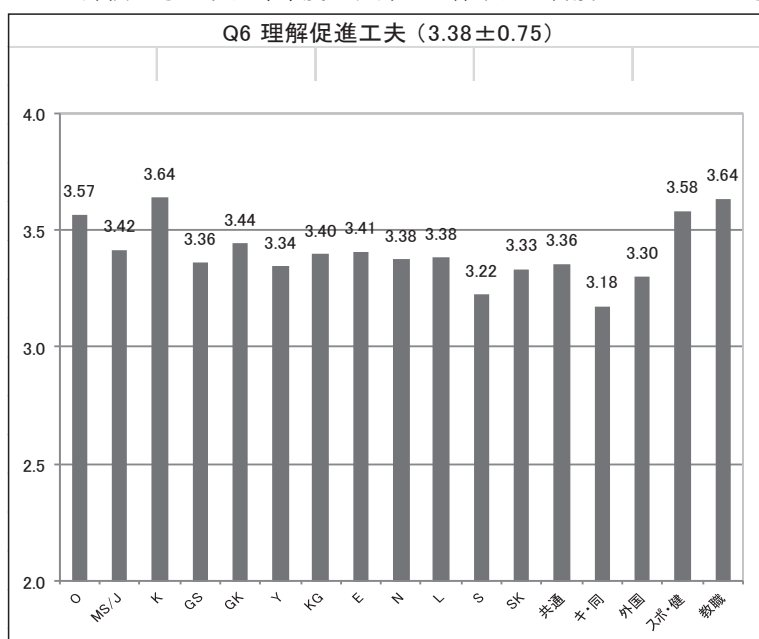
6. 言葉による説明だけでなく、受講生の理解を促進する工夫がなされていましたか

全体結果

「Q6 理解促進工夫」は、前回に引き続き、ほとんどの学科・科目区分で「4 そう思う」と「3 ややそう思う」の合計が80～90%以上となっていました。唯一80%を下回ったキリスト教・同志社科目も、79.7%であったため、それほど問題となる格差ではない、と評価できます。こうした結果から、全体的な傾向として、ほとんどの授業で言葉以外によって理解を促す工夫が行われていたと評価できます。昨年度の総評でも繰り返し言及させていただきましたが、マルチメディア機器をはじめとする授業補助機材の活用などが、受講生にも担当教員にも一般化したことの結果であると推察されます。

学科・科目区分コメント

各学科・科目区分からの報告では、音楽学科から特定科目の改善が、看護学科と教職課程センターから具体的な実践事例が、食物栄養科学科や人間生活学科から全体の評価が、それぞれ記載されていました。ただし、こうした工夫が一般化・通常化したためか、昨年度まではほとんどの学科・科目区分で言及されていた、具体的な事例などの記載が今回は相対的に少なくなっていました。もっとも、この傾向は、必ずしも憂慮すべきことではなく、マルチメディア機器などの補助機材の活用が当たり前とな



った現状を反映している可能性もあり、設問そのものの意義を含め検討して行く必要があると考えています。

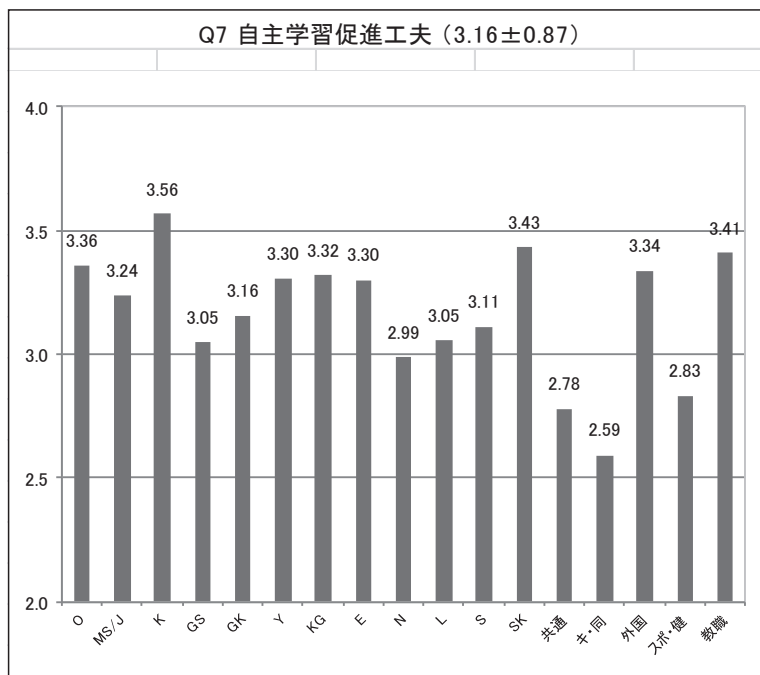
7. 自主学習を促す工夫がなされていたか

全体結果

「Q7 自主学習促進工夫」は、前回と同様に「4 そう思う」と「3 ややそう思う」の合計が50%前後～90%以上とバラつきが認められました。この内、すべての学科と外国語科目、教職に関する科目で70%以上の結果となっていました。この結果から、受講者数や授業形態によって取り組みや工夫が異なることが推測されるものの、昨年度に引き続き全体的な傾向として多くの授業で自主学習を促す努力がなされていたと評価できます。これまでの総評でも指摘しましたが、この質問項目はQ4・Q5・Q6とも関連するものであり、各担当教員の様々な工夫や試みによって学生に自ら考える機会が提供されていることの反映と推察されます。前回から述べていることですが、昨今の入試改革によって、初等教育から高等教育までの学校現場で、自ら思考する力を養うためのアクティブ・ラーニングの必要性が急速に高まっているなか、大学全体として一層の取り組みが求められる課題になると思われます。

学科・科目区分コメント

各学科・科目区分からの報告では、他学科との平均の比較など全体的な数値結果を評価しているものがほとんどでした。ただ看護学科、食物栄養科学科、日本語日本文学科などでは、具体的な取り組み事例を上げたり、自主学習に対する批判的視点を交えそのあり方の意義を問い掛けている指摘などもありました。言うまでもなく、自主学習は、時間の長短を目的とするのではなく、なんのために受講生に課し、それがどのような学びの意味があるのか、常に問い掛けることこそが重要であると考えべきでしょう。



8. 工夫してほしいと思ったことを選んでください（複数選択可、なしも可）

全体結果

「Q8 工夫してほしい項目」は、前々回前回2017年度春学期・秋学期と同じく、パワーポイント・話し方・配布資料などで要望が高く、ほとんどの学科・科目区分で類似した結果となっていました。これらの項目は、本学の受講生にとって学科・科目区分更には授業形態の違いを超えた、改善要求の対象として要望されていることが確認できました。他方、マナビーや教科書は、学科・科目区分で比較の数値に差異があり、それぞれの授業の形態・実践・目的などを反映している、とこれも前回までの傾向と同じく推察されます。実際、学科・科目区分からの報告では、同じような数値でも、それぞれ受講生からの要望に違いがあることが読み取れます。なお残りの項目では、私語対応よりも公平性に対する数値に違いが認められました。また公平性に対する要望は、比較的少人数授業が多いと予想される学科・科目区分で前回と同様に高くなる傾向が認められました。これも先の総評でしてきたように、むしろ大人数による講義形式よりも少人数で行う演習形式の方が、教員や受講生同士の関係性が密になることが反映している可能性が追認されました。以上から、Q8の各項目の結果は、授業形態ごとの運営の参考にもして行くことができると思われます。

学科・科目区分コメント

各学科・科目区分からの報告では、昨年度までと同様に比較的多くの学科・科目区分で受講生から寄せられた要望に対して、それぞれ分析や批判的検討を加えられていました。こうした分析や検討は、単なる受講の要望の追認に陥らず、授業改善ひいては大学が担うべき教育のあり方を考える上で重要になると思われます。

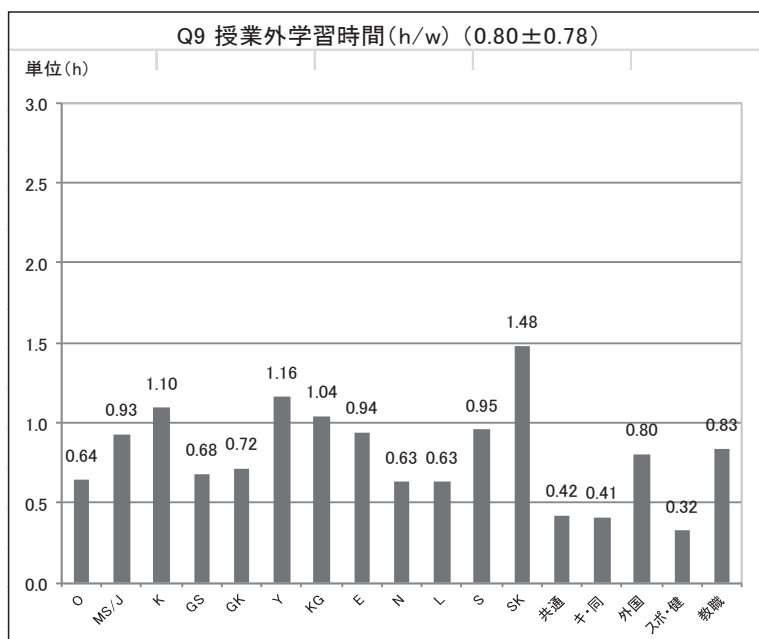
9. この授業の予習、復習、自主学習に1週当たり平均どれくらいの時間をかけましたか

全体結果

「Q9 授業外学習時間」は、まず国際教養学科、医療薬学科、看護学科、英語英文学科、食物栄養科学科管理栄養士専攻を除く学科で、30分未満が50%前後～60%台となっていました。また外国語科目と教職に関する科目を除く科目区分では、30分未満が80%前後～90%となっていました。まずこの結果は、学習時間が短い学科等では講義形式の授業が多いこと、また相対的に学習時間が長くなっている学科等には演習形式などの授業が多いことが反映している、と昨年度までの傾向からも推察されます。一方、学習時間が長い4学科2科目区分は、到達レベルが明確にスコア化されている国家資格試験や語学検定試験などを、前提や目的とした授業が多いと思われます。授業外学習の必要性に関しては、従来から大学教育に対して指摘されている課題ではありますが、昨年度2回の総評でも指摘しましたが、ただ闇雲にテストの機会や課題を数多く出すことで改善すべき問題ではなく、どのような目的でどんな学習を受講生に取り組んでもらいたいのか、当然授業ごとに異なることと思われます。いずれにせよ、今後とも学科・科目区分の枠組みを超え大学全体で議論して行くべき重要課題であると考えています。

学科・科目区分コメント

各学科・科目区分からの報告では、今回も数値結果ではなく、具体的な課外の学習時間に関する多様な意見が記載されていました。自主学習でも指摘したように、学習時間の確保を目的とするのではなく、なんのために受講生に課し、それがどのような学びの意味があるのか、常に問い掛けることこそが、授業改善ひいては大学が担うべき教育のあり方を考える上で重要になると考えられます。



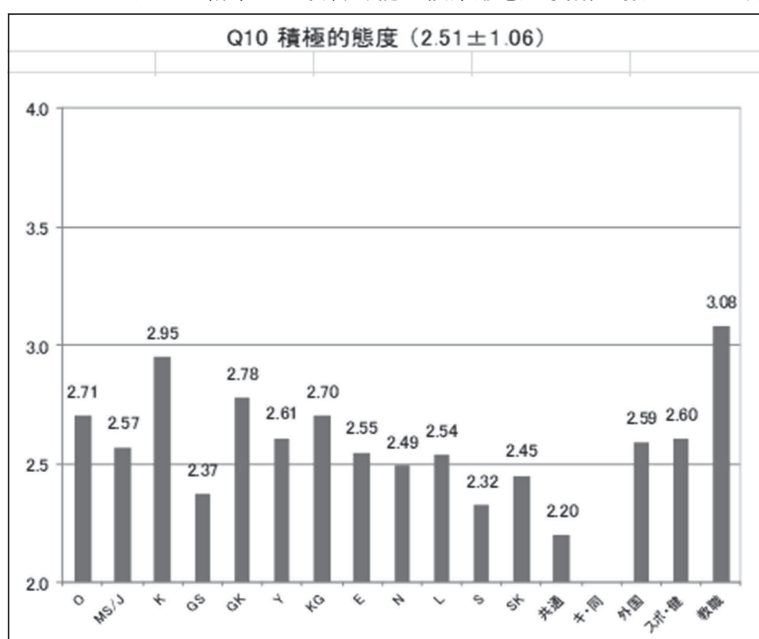
10. あなたはこの授業に関して積極的に意見を述べたり質問をしたりしましたか

全体結果

「Q10積極的態度」は、「4 そう思う」と「3 ややそう思う」の合計が、前回2017年度秋学期と比して、全体的な傾向として必ずしも大幅な改善は認められませんでした。この結果は、改善可能な授業形態や受講生数のもので進んだため、頭打ちになったことが理由と推察されます。なお昨年度の総評でも指摘しましたが、この項目は、Q4 双方向性の工夫などとも深く関係すると推測されることから、異なる質問項目をクロスチェックすることで、授業改善の方向性を今後とも探って行く必要があると考えています。

学科・科目区分コメント

なお各学科・科目区分からの報告では、全体的な数値結果よりも、具体的な取り組みの事例や授業形態ごとの是非などが記載されていました。このような傾向から、数多くの学科・科目区分で学生が積極的な意見を述べることを必要な授業実践と認識されている、ということが窺われました。ただし、医療薬学科や英語英文学科などからは、そもそもすべてに授業に必要なもので



あるか、という批判的な意見がありました。とはいえ、今後ともアクティブ・ラーニングの必要性が高まってくることが予想されることから、授業の目的や形態によって異なってくるため、各学科・各科目区分に応じた取り組みを志向していく必要があると考えています。

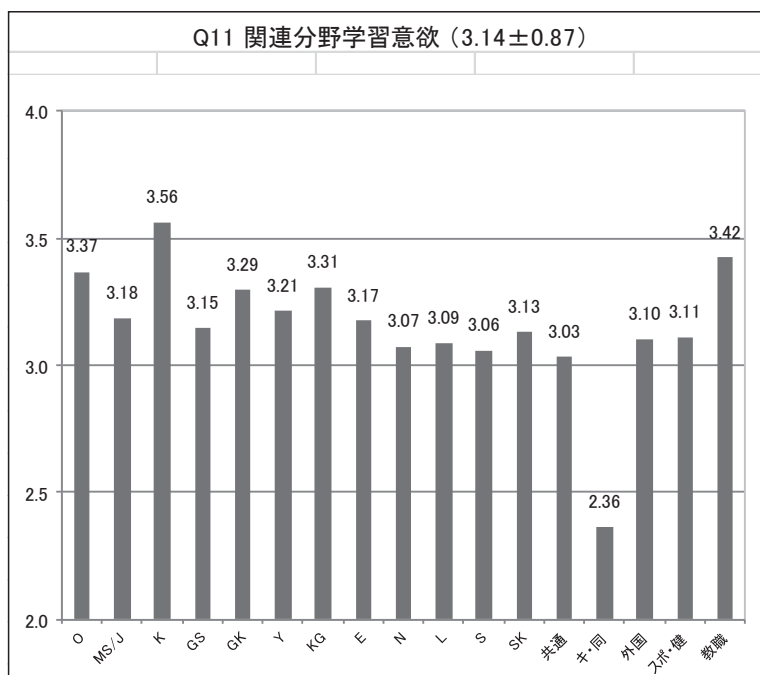
11. あなたはこの授業の分野又は関連分野の学習を更に深めたいですか

全体結果

「Q11関連分野学習意欲」は、前年度2017年度春学期・秋学期と同じく、キリスト教・同志社関係科目を除く学科・科目区分で「4 そう思う」と「3 ややそう思う」の合計が70%～90%となっていました。この結果から、引き続き全体的な傾向として、ほとんどの授業で本学学生の学習意欲を高める内容が提供されていたと評価できます。なおこれも前年度に指摘したことですが、キリスト教・同志社関係科目に関しては、学科を越え全学共通の理念を学ぶための必修科目であるため、相対的に低くなることは致し方ない結果であると思われます。ただそれでも、前回と同様に40%を超える結果であったことは、受講生に本学の理念が伝わっている反映であると思われます。むしろ、このキリスト教・同志社関係科目での学びを、各学科・科目区分で如何に継承して行くかは、本学全体のディプロマ・ポリシーやカリキュラム・ポリシーにかかわる重要課題であると認識しています。

学科・科目区分コメント

なお各学科・科目区分からの報告では、全体的な数値結果を分析されている報告、個別具体的な事例の分析、この項目に対する是非の検討、などが記載されていました。前回も指摘したことではありますが、カリキュラムに必修の割合が高い学科・科目区分と、自主的な選択の比率が高い学科・科目区分では、受講生の履修の動機に大きな違いがあると推測されます。こうした条件の違いを考慮し、受講生に対して学習への動機づけをどのように行うか模索することが求められると思われます。



12. あなたがこの授業を履修した理由は何ですか（複数選択可）

全体結果

「Q12履修理由」は、前回と同じく6学科・科目区分で「授業内容」の選択率がトップで50%を超えていました。これに対して、これ以外の11学科・科目区分の「授業内容」の選択率は10～30%で、また「授業内容」の採択率がトップでなかった7学科・科目区分の選択率のトップは「必修」と「資格」でした。こうした結果は、2017年度春学期・秋学期と基本的に大きく変わっていませんでした。なおシラバスで「授業内容」をしっかりと説明することは、「必修」が少ない学科・科目区分は言うまでもなく、「必修」が多く「資格」取得を目指す学科・科目区分においても、その内容を受講生に明示することによって積極的かつ能動的な授業の履修を促すためにも重要との認識が求められます。

学科・科目区分コメント

各学科・科目区分からの報告では、昨年度までと同じく、科目区分では数値結果の分析に基づく評価が多かったのに対して、各学科ではそれぞれのカリキュラムに基づく評価が相対的に多く提示されていました。この結果は、Q11と同様に必修の比率あるいは自主的な選択の比率の多寡が多分に影響していると推察されます。こうした背景を考慮に入れ、各学科が評価されていることが窺われました。

13. 到達目標を達成しやすいように指導がなされていましたか

全体結果

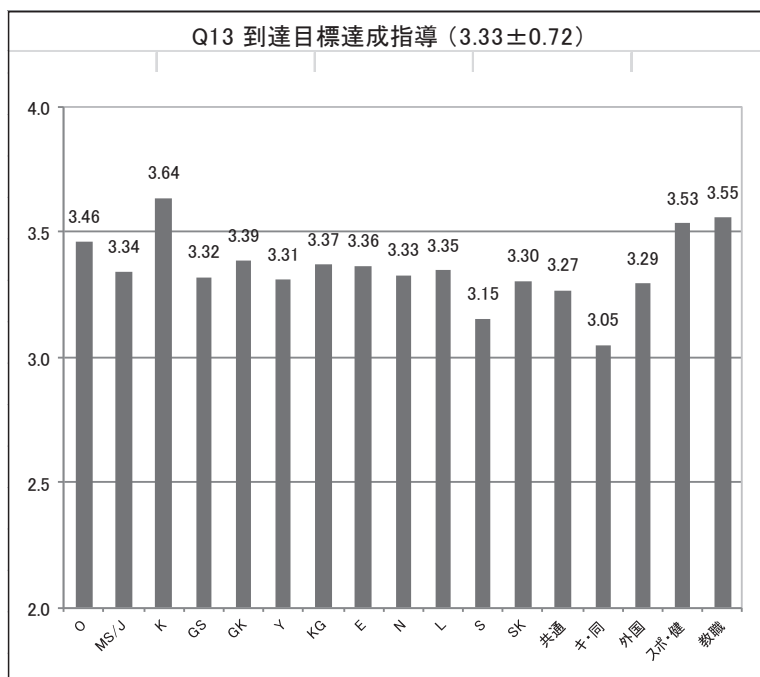
「Q13到達目標達成指導」は、2017年度春学期・秋学期と同様にすべての学科・科目区分で「4 そう思う」と「3

ややそう思う」の合計が70～90%以上となっていました。集計結果から、今回も担当教員が授業の到達目標を的確に示すとともに、それを受講生の多くが比較的良好に理解できていたと推察されます。もっとも、この結果は、単に授業内での説明のみならず、授業実施に関するQ1～7の工夫や取り組みの蓄積として得られるものと思われます。

そういった意味で、各授業担当者は、受講生の資質や要望を見極めながら適切に対応した授業を行うことが、今後とも求められると思われます。

学科・科目区分コメント

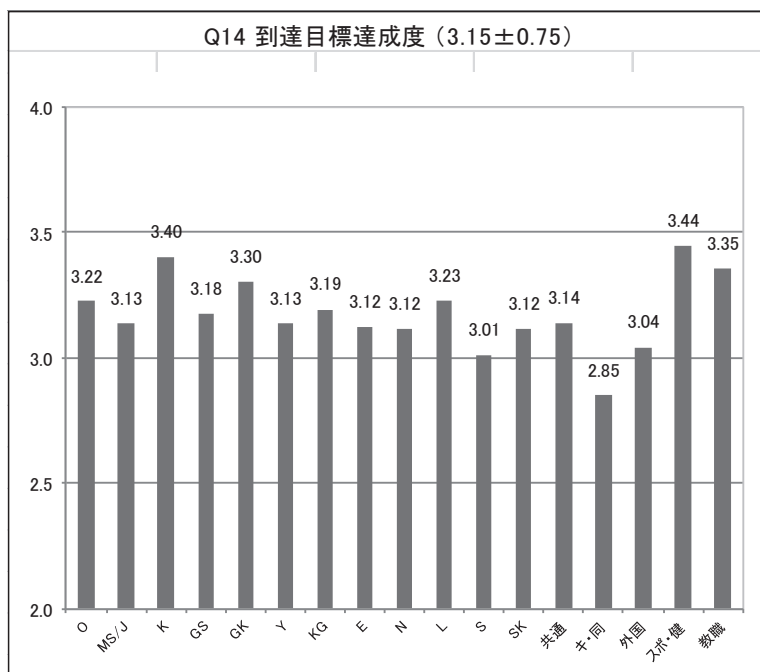
各学科・科目区分からの報告では、数値結果の分析に基づく評価が全体的な傾向として多くありましたが、前回2017年度春学期・秋学期に引き続き一部の各学科ではそれぞれの目的・視点に基づく評価が提示されていました。この結果から、一到達目標に基づく授業実践の必要性が認識されていることが窺われました。



14. あなたは到達目標を達成できたと思いますか

全体結果

「Q14到達目標達成度」は、2017年度春学期・秋学期に引き続き、すべての学科・科目区分で「4 そう思う」と「3 ややそう思う」の合計が70%前後～90%となっていました。この結果は、Q13と相関するもので、担当教員が到達目標を的確に示し、それを受講生も理解していたからこそ得られたと推察されます。むしろ、どれほど受講生が理解できていたとしても、到達目標の設定が適切でなければ達成という評価が得られることはないため、各担当教員が受講生を目標レベルまで導く授業を行った結果の賜物と評価できます。



学科・科目区分コメント

各学科・科目区分からの報告では、Q13と同じく科目区分では数値結果の分析に基づく評価が多かったのに対して、各学科ではそれぞれのカリキュラムに基づく評価が提示されていました。特に各学科の報告からは、受講生自らが到達目標と達成したとする自己評価をどのように判断しているか、それぞれ考え方の違いが反映していることが窺われました。繰り返しになりますが、たとえ同じ質問項目でも、学科ごとのディプロマ・ポリシーやカリキュラム・ポリシーに照らして評価していただき、それぞれ授業改善をしていただくことが望ましい姿であると考えています。

15. DWCLA10の内、この授業の履修を通してその獲得や向上に役立ったと感じられるものをすべて選んでください

全体結果

「Q15 DWCLA10の獲得」は、2017年度春学期・秋学期に続きほとんどの学科・科目区分で「分析力」と「思考力」

が高い選択率となっていました。この2項目は、ある意味で学習として基本となる能力であるため、当然の結果とされます。これに対して、「想像力」・「プレゼンテーション力」・「コミュニケーション力」は、受講生が少人数や演習系の授業が多いと推察される学科・科目区分で選択率が高く、逆に必修の多い学科・科目区分で選択率が低くなる傾向が認められました。この結果から、授業形態や受講者数が項目の選択率にある程度関係している、という予想されていたことが前回に引き続き確認できました。残りの5項目のなかで、「思いやる力」に関しては昨年度に続き、現代こども学科、看護学科、キリスト教・同志社関係科目、スポーツ健康科目、教職科目などで高い選択率を示していましたが、これは授業の目的を反映した結果であると思われます。なお「リーダーシップ」・「変化対応力」・「自己管理力」・「自己実現力」の選択率が低くなっていますが、DWCLA10の習得はカリキュラム・ポリシーやディプロマ・ポリシーに深く関係することから、カリキュラムを検討し全体の習得を達成できる授業を配置して行く必要があると考えています。

学科・科目区分コメント

各学科・科目区分からの報告では、全体的な傾向を数値などから評価されているものと、ポジティブのあれネガティブのあれ、具体的な項目に注目して評価されているものがありました。DWCLA10に関しましては、ディプロマ・ポリシーやカリキュラム・ポリシーに深く関連する問題でもあるため、学科や科目区分ごとにも評価や位置づけは当然変わってくるものと思われます。このため、授業に関するアンケートから得られた結果を、どのように評価しどう活用して行くか、それぞれ検討を深め授業改善に活かして行く必要があると考えています。

＜凡例＞

掲載グラフにおける各学科・科目区分の略称は以下の学科等を表している。

O	音楽学科科目	L	人間生活学科科目
MS/J	メディア創造学科／情報メディア学科科目	S	食物栄養科学科食物科学専攻科目
K	国際教養学科科目	S K	食物栄養科学科管理栄養士専攻科目
G S	社会システム学科科目	共通	共通学芸科目
G K	現代こども学科科目	キ・同	キリスト教・同志社関係科目
Y	医療薬学科科目	外国	外国語科目
K G	看護学科科目	スポ・健	スポーツ・健康科目
E	英語英文学科科目	教職	教職科目
N	日本語日本文学科科目		

◆ラーニング・コモンズ 利用報告◆

今出川キャンパス楽真館には2017年9月に、京田辺キャンパス聡恵館には2018年4月に、ラーニング・コモンズを開設しました。複数のエリアからなるこの施設は、各種イベントの開催のほか、グループ学習やプレゼンテーションの練習など、様々な形で活用され、学生たちの創造的学習空間の拠点となっています。

1. 2018年度 イベント実施状況

◇京田辺キャンパス 聡恵館ラーニング・コモンズ

月	イベント名
4月	図書館オリエンテーション
	学生主催 PaCoMo 企画 プレゼンセミナー（毎週木曜日）
	LC STAFF 主催 オープン記念スタンプラリー
	資格取得支援講座説明会
	同志社女子大学ダンス部 AmistaD ² 説明会
	国際課主催 留学英語基礎講座（毎週月・木曜日）
5月	同志社女子大学写真コンテスト『SEITO フォトコン'17』入選作品展
	学生主催展示『とりあえず笑ってこ展』
	メディア創造学会主催 gamic + アナログゲームワークショップ
	メディア創造学科主催展示 伊東宣明『人生で一番美しい。』
6月	メディア創造学科主催 結城円氏講演会 『Imaging Catastrophe: 「フクシマ」を捉えた写真の可視性、不可視性』
	宗教部主催「手話講座」（春学期6回、秋学期6回）
	授業「Overseas Study Preparation III / 留学事前指導III」フィールドワーク発表会
	教員主催 Academic Support with Milena
	キャリア支援課主催 ゼミ形式キャリアガイダンス
	学生主催 PaCoMo 企画 第2回ワークショップ
7月	キャリア支援課主催 ゼミ形式キャリアガイダンス
	第2回 gamic + イベント：デジ祭 in 同女
	図書館学生サポーター主催 映画上映会
	教員主催 How to produce best selling products! Marketing workshop through real life example.
	メディア創造学科主催 照沼太佳子氏 講演会 『文字を見る、文字を伝える ― デザインの国際賞「東京 TDC」とタイポグラフィ』
	国際教養学科 2年次生ポスターセッション
	授業「マンガ文化論A」公開イベント『〈少女マンガ〉的世界を詠む一少女マンガにおけるモノローグと短歌一』
	パターンブロックによる算数的活動
	授業「演劇表現演習」成果発表会

月	イベント名
7月	授業「英語コミュニケーションⅡA」ポスターセッション
	音楽療法実習報告会
	英語学習方法についてのワークショップ
	授業「Academic ReadingⅠ」ポスターセッション
	メディア創造学科 新入生懇談会
	ハローワーク就職フェア・相談会
9月	資格取得支援講座説明会、相談会
	金城学院大学との職員合同研修
10月	メディア創造学科主催展示 太田徹也のデザイン『書籍前夜』展
	メディア創造学科主催太田徹也氏講演会
	新規 LC STAFF 募集説明会
	ワンダフル大学院（日下ゼミ生主体地域シニアとの学習の場づくりワークショップ）
	国際教養学科4年次生留学報告会
	TOEIC セミナー
11月	ホームカミングデー2018
	PaCoMo 企画 プレゼン（主に毎週火・金）
	メディア創造学科合同授業
	業界研究ミニセミナー
	EVE 宣伝
	京田辺市市政協力員管内研修、まちづくり委員会によるプレゼン（LC 内見学含む）
	ミニ業界研究セミナー
	CASE Program 交流会
	新卒応援ハローワーク求人紹介フェア
	クリスマスツリー点灯式屋内観覧用スペース
12月	学生同士での卒業研究発表会
	メディア創造学科学生有志による「48th fmproject」出展作品上映会
	ACE Student Conference 学生会議開催
	図書館主催！上映会
	メディア創造学科主催展示『もじとことば展』
	PaPa's & MaMa's 2（上田ゼミ保護者向けワークショップ）
	四條畷学園高校職業体験実習（図書館）
	UI ターン就職ガイダンス、自治体相談会
	2019年度 AO 入試合格者集合研修

月	イベント名
1月	社会システム学科 Adamson ゼミ・Rogers ゼミ合同発表会
	国際教養学科4年次生卒業研究発表会
	インターンシップⅡ・Project-Based EnglishⅠ発表会
	京都新卒応援ハローワーク求人紹介フェア
	メディア創造学科1年次生対象文献検索レクチャー
	CASE Program イベント
	授業「メディア創造基礎演習B」成果発表展
2月	現代社会学部卒業研究発表会
	Cross Talk2018 情報メディア学科3年次生研究ポスターセッション
	情報メディア学科2018年度進級制作展
	現代こども学科インターンシップⅡ最終報告会

◇今出川キャンパス 楽真館ラーニング・コモンズ

月	イベント名
4月	LC STAFF 主催 新入生歓迎イベント
	キャリア支援課主催 資格取得支援講座説明会
	キャリア支援課主催 海外インターンシップ説明会
	国際課主催 2018年度アジア長期留学生受入れプログラム歓迎会
	LC STAFF 主催 LC クイズラリー
	生活科学部 臨地校外実習（病院）報告会
	ダンス部 AmistaD ² 説明会
	おどり・京炎そでふれ！花風姿 部活動紹介
5月	硬式庭球部創部67周年記念会
	LC STAFF 主催 新規 LC STAFF 募集説明会
6月	キャリア支援課主催 キャリアサロン
	教員対象進学説明会
	公務員ガイダンス
	キャリア支援課主催 キャリアカフェ
	編集技術ワークショップ写真教室
	学生主催 「The Day After Peace」上映会
	ダンス部 AmistaD ² ラウンジ公演
7月	英語英文学科主催 Wondering Alound スペシャルレクチャー
	日本語日本文学会主催 編集ワークショップ 文章講座

月	イベント名
7月	同志社同窓会支部長対象キャンパスツアー
	英語英文学科ポスターセッション
	LC STAFF 主催「ちりつも講座」
	映画上映「The day after peace」
	被服学研究室3年次生が取り組んだ演習科目の展示
	国際課主催 協定大学教員による英語学習方法セミナー
8月	人間生活学科服飾文化ゼミ 授業「応用演習Ⅰ」成果発表
9月	人間生活学科奥田ゼミ卒論中間発表
	黒澤祝子先生ラストリユニオン
	アジア中長期留学生受入れプログラム歓迎会
	資格取得支援講座説明会
	オープンギャラリー展示「現代日本語は今どこにいて、そしてどこへ行こうとしているのか」
	公衆衛生学研究室勉強会（リユニオン）
	ミスキャンパスファイナリストとミス・ユニバースの方との対談
10月	オープンギャラリー展示「京都の抹茶の魅力」
	オープンギャラリー展示「鴨川防災マップ」
	食物科学専攻インターンシップⅡ合同報告会
	臨床栄養管理学研究室卒業研究協力者募集のお知らせ
	協定大学説明会
	LC STAFF 主催 ちりつも講座「映え入門」
	チャットルーム
	栄養生理学研究室勉強会（リユニオン）
	LC STAFF 主催 秋の新規 LC STAFF 募集説明会
11月	LC STAFF 主催 ちりつも講座「就活マナー講座」
	オープンギャラリー展示「2019年度学生手帳デザイン募集・献血のお知らせ」
	チャットルーム
	公務員ガイダンス
	日本こども学会学術集会
	生命倫理学研究室ポスター発表会
	京都府八木中学校との交流会
	EVE 体験型イベント
	留学生交流会
11月	オープンギャラリー展示「図書館サポーター おすすめ図書展示」

月	イベント名
12月	図書館主催 DVD 上映会～LC で映画を見よう～
	公務員予約制懇談会
	チャットルーム
	プロモーション委員会新メンバー募集トークショー
	英語英文学科 1 年次生 Speaking Contest
	英語英文学科 2 年次生 Pecha-kucha inspired
	女性のための起業家セミナー
	英語英文学科 3 年次生 Academic Skills Presentation
	国際課主催 JSP 送別会
	両キャンパス LC STAFF 研修・交流会
	オープンギャラリー展示「図書館サポーター 図書特集展示」
1月	授業「朗読」まとめ（発表会）
	LC STAFF 主催 ちりつも講座「就活マナー講座」
	HIHUKU 展（被服製作実習卒論で取り組んだ作品の展示）
	学芸学部情報メディア学科 志プロジェクト報告会
2月	オープンギャラリー展示「日学演劇プロジェクト（Nプロ）3/1公演宣伝」

2. 2018年度 平均利用者数

◇京田辺キャンパス 聡恵館ラーニング・コモンズ

・エリアごとの平均利用者数（4 / 2～1 / 31）

エリア	9時 30分	10時 30分	11時 30分	12時 30分	13時 30分	14時 30分	15時 30分	16時 30分	17時 30分	18時 30分	19時 30分	延べ 平均
1 階												
イベントエリア	4.0	9.2	11.7	14.0	14.0	16.8	15.3	14.8	14.4	7.5	3.9	107.8
グループワーク エリア（床・畳・机）	2.6	10.4	13.8	16.2	19.8	23.7	19.7	18.0	21.2	12.9	7.2	142.6
インフォダイナー A～F	4.2	7.7	9.6	9.3	10.8	11.6	10.9	10.2	11.7	9.2	6.2	86.9
グループスタディ ブースA～C	0.5	2.8	4.7	5.1	7.6	9.9	8.5	7.2	8.4	5.1	3.3	53.8
グループスタディ ルームA・B	0.9	2.7	3.8	3.1	3.8	3.9	3.4	3.0	3.7	2.8	2.3	28.6
リサーチエリア	3.2	9.1	7.7	7.6	10.0	11.6	11.8	10.4	11.5	8.8	6.0	83.5
ラウンジ	1.3	4.6	4.6	5.7	6.9	8.8	6.9	6.4	6.1	3.6	1.5	48.2
2 階												
グループスタディ ルームC～E	1.7	3.0	4.5	4.7	5.2	5.7	5.6	4.9	5.5	4.6	3.1	41.3
ワークショップ ルームA・B	1.0	2.1	4.0	3.5	5.0	5.4	4.0	3.5	4.1	4.1	3.3	31.6
インフォダイナー G～J	2.2	3.4	4.8	5.0	5.7	6.2	5.7	5.0	5.6	4.1	2.3	43.0
グローバルラウンジ	0.6	1.9	2.8	4.3	4.7	5.8	4.5	3.8	3.6	1.9	0.8	30.5
エリア合計(LC全体)	19.3	56.0	67.5	76.7	86.3	97.6	90.2	82.7	68.4	41.7	26.6	711.8

（人／日）

・月ごとの平均利用者数（4～1月）

月	1日延べ利用者数平均
4月	432.25
5月	771.14
6月	657.68
7月	806.16
8月	101.84
9月	170.00
10月	607.83
11月	699.83
12月	533.65
1月	659.35

（人／日）

◇今出川キャンパス 楽真館ラーニング・コモンズ

・エリアごとの平均利用者数（4 / 1 ~ 1 / 31）

エリア	9時	10時	11時	12時	13時	14時	15時	16時	17時	18時	19時	20時	延べ平均
1 階													
イベントエリア グループワークエリア	2.4	6.6	10.1	11.8	19.2	22.0	20.9	21.3	19.1	18.4	10.2	2.4	138.8
インフォダイナー	1.1	2.6	4.3	4.8	5.4	6.0	5.8	5.7	4.8	5.3	4.7	1.2	43.2
カフェ グローバルラウンジ	0.6	2.7	5.2	8.6	15.5	12.1	11.4	10.7	10.0	8.5	3.7	0.5	76.9
2 階													
グループスタディ ブース	0.2	0.3	0.9	0.9	0.9	1.4	1.5	1.4	1.0	1.2	0.8	0.1	9.0
グループスタディ ルーム	0.4	1.2	2.7	3.4	3.9	5.2	4.3	4.3	3.7	4.2	3.1	0.9	31.1
グループワーク エリア	0.2	0.5	1.0	1.3	1.7	2.8	2.7	2.6	2.5	2.5	1.5	0.3	16.5
ラウンジ	0.3	0.6	0.9	1.4	2.4	2.8	2.6	2.6	1.9	1.8	0.6	0.1	15.5
リサーチルーム	1.2	4.9	8.7	9.8	11.4	14.5	14.3	13.1	11.9	11.9	9.8	2.0	85.2
ワークショップ ルーム	0.3	0.6	0.8	1.0	0.7	0.7	2.0	1.8	1.6	1.7	0.7	0.1	10.1
エリア合計 (LC 全体)	6.4	17.9	31.5	39.1	55.0	60.2	59.3	57.8	50.2	36.4	22.9	4.9	424.9

・月ごとの平均利用者数（4 ~ 1 月）

月	1 日延べ利用者数平均
4 月	386.74
5 月	507.29
6 月	355.42
7 月	581.43
8 月	170.30
9 月	184.63
10 月	412.13
11 月	473.52
12 月	505.26
1 月	633.32

(人／日)

◆ FD 活動報告（2018年度）◆

1. 本学 FD 関連事業

月	内 容
5 月	・ 2018年度春学期授業に関するアンケート実施案内
6 月	・ 2017年度秋学期成績統計資料配布
7 月	・ 2018年度春学期授業に関するアンケート実施 （実施期間：7月9（月）～7月27日（金））
9 月	・ 2018年度春学期授業に関するアンケート実施結果配付
10月	・ 2018年度春学期授業に関するアンケート 教員コメント・授業評価報告書の提出 ・ 2018年度秋学期授業に関するアンケート実施案内 ・ 2018年度 FD 講習会 開催（参加者：教員134名、職員6名）
11月	・ 2018年度春学期成績統計資料配布
12月	・ 2018年度春学期授業に関するアンケート実施結果公開（本学ホームページ）
1 月	・ 2018年度秋学期授業に関するアンケート実施 （実施機関：2019年1月7日（月）～1月25日（金）） ・ 第10回アクティブ・ラーニング研究会 開催（参加者：教員120名、職員5名）
2 月	・ 第11回アクティブ・ラーニング研究会 開催（参加者：教員113名、職員4名）
3 月	・ 2018年度秋学期授業に関するアンケート実施結果配付 ・ 2018年度秋学期授業に関するアンケート 教員コメント・授業評価報告書の提出 ・ 2018年度 FD レポート第12号発行

2. 学外における FD 関連セミナー等案内及び参加者一覧

2018年度は、以下のとおり学外で開催された FD 関連セミナー等について教職員に向けて周知を行い、幅広い学部から参加がありました。

月	セミナー名・テーマ	主催	参加者
4月	関西地区 FD 連絡協議会共催事業・FD 研修会	滋賀県立大学	羽森真美（薬学部）
5月	大学 FD 学習会2018	教育ソフトウェア	職員 1 名
	関西地区 FD 連絡協議会第11回総会・講演会	関西地区 FD 連絡協議会	大西秀之（教育開発支援センター長）
6月	New Education Expo	New Education Expo 実行委員会	鈴木健司（教務部長）
	FD 推進ワークショップ（専任教職員向け）	日本私立大学連盟	—
7月	関西地区 FD 連絡協議会共催事業・第14回コースデザインワークショップ	大阪大学	—
	2018年度 IR フォーラム	大学コンソーシアム京都・株式会社リアセック	—
8月	平成30年度 ICT 利用による教育改善研究発表会	私立大学情報教育協会	天野太郎（現代社会学部）、日下菜穂子（現代社会学部）
	関西地区 FD 連絡協議会共催事業・FD 研修会	滋賀県立大学	西村亜佐子（薬学部）
	2018年度第1回「京都 FDer 塾」	大学コンソーシアム京都	—
9月	第87回研究協議会	近畿地区大学教育研究会	職員 1 名
	公開 FD セミナー「アクティブ・ラーニング型反転授業を創る！」	大阪大学全学教育推進機構教育学習支援部	—
	教育改革 ICT 戦略大会	私立大学情報教育協会	—
	関西地区 FD 連絡協議会共催事業・大学教員のための「講義方法のブラッシュアップ」B	関西学院大学	西村亜佐子（薬学部）
	関西地区 FD 連絡協議会共催事業・第15回コースデザインワークショップ	大阪大学	—
	関西地区 FD 連絡協議会共催事業・FD 講演会	関西福祉科学大学・関西女子短期大学	—
	関西地区 FD 連絡協議会共催事業・授業の基本ワークショップ	大阪工業大学	羽森真美（薬学部）
	FD 合同研修プログラム【基礎編】	大学コンソーシアム京都	—
10月	関西地区 FD 連絡協議会共催事業・FD 講演会	和歌山大学教務委員会	—

月	セミナー名・テーマ	主催	参加者
11月	(株) 内田洋行共催・「大学の実力フォーラム」	読売新聞東京本社	—
	大学教育再生加速プログラムテーマⅠ及び テーマⅠ・Ⅱ 複合型共同開催シンポジウム	徳島大学・京都光華女子 大学短期大学部	—
12月	PBL 教育フォーラム2018	同志社大学 PBL 推進支援 センター	—
	第46回言語教授法・カリキュラム開発研究会 全体研究会	甲南大学国際言語文化セ ンター	—
	シンポジウム 「『文系／理系』の真実—高校・大学・社会の視点から—」	名古屋大学教育基盤連携 本部	—
	分野連携グループによるアクティブ・ラーニング対話集会	私立大学情報教育協会	—
2月	全国高等教育研究所等協議会創立10周年記念シンポジウム	HU（兵庫大学・兵庫大学 短期大学部）高等教育研 究センター	—
	教育開発シンポジウム 「学士課程教育委員会におけるシチズンシップ教育」	國學院大學教育開発推進 機構	—
	学教育再生加速プログラム（テーマⅡ・Ⅴ）共同シンポジ ウム	日本福祉大学 AP 事業推 進本部	—
	FD のための情報技術研究講習会	私立大学情報教育協会	小谷晶子（薬学部）
3月	産学連携事業「大学教員の企業現場研修」	私立大学情報教育協会	西村公雄（生活科学部）
	第24回 FD フォーラム 「大学におけるダイバーシティ」	大学コンソーシアム京都	教員29名、職員4名

FD レポート 第12号

2019年 3月 発行
同志社女子大学 教務部 教育開発支援センター
〒610-0395 京都府京田辺市興戸
TEL (0774) 65-8413 FAX (0774) 65-8418
E-mail : kyoiku-t@dwc.doshisha.ac.jp
ホームページ : <http://www.dwc.doshisha.ac.jp>

