



● ● ●
日本大学FD推進センター
日本大学FD研究
第6号

日本大学FD研究 第6号

目 次

論 文

- 実践的指導力を高める教員養成プログラムの探究
—体育の教材研究を通じた学生の認識変容— 1
鈴木 理・伊佐野 龍司・吉田 明子・城間 修平

活動報告

- リメディアル授業におけるアクティブラーニングの試み
—パラグラフ・ライティングを中心として— 15
渡邊 重人
- 全学FDワークショップ5年間の総括
—大学教育における課題の解決に向けて— 27
河相 安彦・高畠 亨・後藤 裕哉
- 中規模授業におけるアクティブラーニング
—平成29年度商学部FD講習会&ワークショップ— 47
竹村 亮・山根 龍一・高久保 豊・山本 篤民・金 惠鎮・高橋 めぐみ・小川 睦美
- 日本大学におけるファカルティ・ディベロッパー（FDer）の在り方を踏まえた部科校への
浸透策の検討
—全学FDワークショップ参加者に対する調査結果から— 79
小見山 道・藤井 孝宜・伊佐敷 隆弘・森丘 保典・藤井 敬宏・関 泰一郎・川戸 秀昭・八町 齊・
後藤 裕哉・佐藤 香生・関 雄太
- 「学生が変わる日本大学」4章
—「日本大学 学生FD CHAmmit 2017」における取り組み— 93
坂本 裕菜・松永 直樹・石田 大悟・須佐 史子・大村 一希・池田 和徳・齋藤 剛熙・太田 翔

『日本大学FD研究』投稿要項 109

『日本大学FD研究』執筆要領 112

平成28年度 日本大学FD推進センター活動報告書 115

編集後記

日本大学全学FD委員会教育情報マネジメントワーキンググループメンバー
日本大学工学部教授 根本 修克

論文

実践的指導力を高める教員養成プログラムの探究 —体育の教材研究を通じた学生の認識変容—

鈴木 理*, 伊佐野龍司, 吉田明子, 城間修平

日本大学文理学部

Quest for teacher training program enhancing practical instruction skill: Developing awareness towards teaching materials in college students

Osamu SUZUKI, Ryoji ISANO, Akiko YOSHIDA, Shuhei SHIROMA

College of Humanities and Sciences, Nihon University

The purpose of this study is to clarify the outcomes and problems of the teacher training program “Exercise on Teaching Materials” provided for applicants becoming physical education teachers in the College of Humanities and Sciences of Nihon University.

38 students participated in 4 sessions (gymnastics, track and field, dance and game) and each included 3 step exercises (experience, lesson planning and micro teaching). Whole classes were observed using “participant observation technique”, field notes were kept, informal interviews conducted and reflection reports were collected. This data was interpreted from a constructivist perspective.

Employing the cyclic learning process, students’ practical instruction skills made gradual progress, that is “learning how to learn”, “learning on students’ learning”, “quest for embodied knowledge for teaching” and finally “meta-perception on learning”. It is the core of this study, worthy of special mention that there is an understanding based on experience as a student provides himself/herself as a teacher with compound eyes. So to speak, “role reciprocations” was actualized. This viewpoint might become an important strategic foothold to arrange instructional contents as “my (our)” problems confronted students themselves.

キーワード：実践的指導力, 教材研究, 身体知, メタ認識

Keywords:

practical instruction skill, exercise on teaching materials, embodied knowledge, meta-perception

緒 言

近年、認知科学的なアプローチによって教師の認知過程、思考、知識、行為等々に照射した研究が活気を帯びている。その背後には、1980年代以降に世界的規模で進行した教育改革の流れの中で、教育実践現場を預かる人材育成の考え方が、大学教育をもって完結する「教員養成」から、教職着任後も継続的に成長を指向していく「教師教育」へとシフトしたという事情がある。日々の教育実践が現場の文脈状況に強く依存することに鑑みると、教師が「腕前を上げる」基盤となるのは「実践的知識の豊穡化」に他ならない。このような立場は、「技術的合理性に基づく技術的熟達者から行為の中の省察（reflection in action）に基づく反省的实践家（reflective practitioner）へ」というショーン（2001）の提言に力を得て、こんにちでは教師の

*E-mail: suzuki.osamu09@nihon-u.ac.jp

投稿：2017年5月16日

受理：2017年8月23日

知識構造に関する研究の概要をなす考察視座となっている（佐藤，1993; 1994）。

教師を育てる（成長する）ことの基本的なコンセプトが上記のごとく措定されたことに呼応して，教師教育を預かる教育機関では様々な試みが着手されてきた。わけても実際の授業場面を模して学生が教師役や生徒役をロールプレイングする実習形式の授業（以下，模擬授業と総称する）は，それらの筆頭に挙げられる。体育教師教育の領域では，1990年代中盤以降，模擬授業を中心とする授業科目が設定されるとともに，模擬授業を通じた教職志望者の力量形成に関する実践研究が活発に行われるようになった（木原ほか，2007; 福ヶ迫・坂田，2007; 木原ほか，2009; 藤田，2011）。

この方面の先行研究を概観すると，模擬的な指導経験を題材として自己の指導実践を省察したり他者の指導を観察したりすることを通じて，教授技術を習得・向上することに大きなウエイトが置かれてきたことが窺われる。この場合おしなべて，模擬授業で観察されたパフォーマンスは経験的・実証的な体育授業研究から導かれた諸々の知見と照合され，これに基づいて実習形式の教育プログラムの成果と課題を検討する，というアプローチが採用されることになるだろう。

しかしながら，言うまでもなく授業における学びの主体はあくまで生徒であって，教師のパフォーマンスに目を奪われて「教え方」の議論に終始することは賢明ではない。そればかりか，むしろ教師が生徒にスポーツの技術・戦術を指導していわゆる「正しい知識」を埋め込むことは，現実的には極めて困難であると予想される。なぜなら，教師が持ち込もうとする「正しい知識」は，生徒があらかじめ保持している素朴概念や先入見とは乖離していることが多く，このことが教師の関与に一定の限界をもたらしと考えられるためである。このような場面で教師に求められるのは，単に「教え方を工夫する」といった表層的な対応ではなく，生徒の認識を見通したり，さらには自分自身の指導のありようを俯瞰したりする力，すなわちメタ的な認識能力であろう。

では，教師がこうした能力，いわば「気づきへの気づき」を深めていくためには，どのような手立てが必要なのだろうか。換言すれば，教師が教えようとする内容を，生徒にとっての「わたしが直面している問題」として捉え直すための戦略的拠点とは何か。その解決の糸口は，教師の指導と生徒の学習を媒介する「教材」にあると考えられる。すなわち，学習課題となっている運動がどのような構造をなしており，課題解決にあたってはどのように努力を集中すればよいのか。ここに，一方では「動きを覚えるための身体知」すなわち運動創発身体知の視点から，他方では「教えるための身体知」すなわち運動促発身体知の視点から光を当てながら，教育実践現場に生きられる当事者としての生徒の具体的・現実的な学びに寄り添おうとする，新規的視座からの教材研究が待ち望まれるのである。

なお，一般に教材研究は「教材開発」と「教材解釈」という2方向に大分される。前者は，既存のスポーツ種目や運動遊び等，教材のもとになる活動（素材）に，技能，認識，社会的行動など生徒に身につけさせたい力を見据えた「内容的視点」，ならびに生徒の学習意欲や楽しさ体験などに配慮した「方法的視点」から加工・改変を施し，授業で生徒が取り組むのに適した形で提供することを指す。後者はその逆の流れで，既存の教材に込められた様々な教育的配慮や意図を掘り起こし，教材（考案者）の趣旨を了解しようとすることを指す（岩田，1997）。教育実習生や新任教師は経験が浅いため，多くの場合，ベテラン教師や指導的立場に立つ先人の導きを得ながら教育実践を積み重ね，力を付けていく。したがって，そこでの教材研究は，教材解釈が中心になると思われる。

以上を踏まえ，本研究では，実践的指導力の形成を企図した教材研究の学習経験を通じて体育教員志望学生の認識がどのように変容して行ったのかを見極めることによって，本学が担う教員養成プログラムの成果と課題を明らかにすることを目的とする。

方 法

1. 対 象

本研究では、日本大学文理学部において2016年度前期に開講された、保健体育教員志望学生向けの選択科目「保健体育科授業実践演習1」を対象とした。当該科目では、体育の教材研究が中核テーマとして設定された。受講者は、教員免許状（中・高 保健体育）を取得して大学卒業後に教職に就くことを強く志望する体育学科3年生38名（男子27名、女子11名）である。授業は主として体育科教育学を専門とする専任教員が担当したが、必要に応じて実技種目の指導に造詣の深い専任教員（以下、実技担当教員と称す）の協力を得ながら進められた（表1）。第1講のガイダンスに続く第2講から第13講は、4つの運動領域、すなわち「器械運動：前転」、「陸上競技：砲丸投」、「ダンス：現代的なリズムのダンス」、「球技：バスケットボールのファストブレイク」について、各々以下の3段階で編成された。なお、授業実施に先立って、実技担当の各教員にはインタビューを行い、教材の選定理由、当該教材を活用した指導の構想や力点、予想される成果やつまづき等々についての見解を聴取した。

第1段階の課題は教材の実体験と省察である。ここで実技担当教員は、当該領域の指導（対象は初学者や未熟練者を想定）に用いられる典型教材（運動、活動等）を提示するとともに、動きのコツやカンを導出するための方策について指導する。学生は教材の全体イメージを捉えるとともに、実施上のポイントや留意点等を確認しながら、実際に生徒の立場に立ったつもりで試してみる。学生は実体験を踏まえ、その教材を通じて何が「できる・わかる」ようになる（と期待される）のかを考察し、事後、レポート（教材の概要、ポイント・留意点、考察）を提出する（表2）。

第2段階の課題は教材解釈と指導構想である。学生は前時の考察に基づき、教材の構成機序（指導の目的、内容、方法）についてグループで協議する。指導計画の立案にあたっては、運動の行い方やポイントを簡潔

表1 授業の展開

授業回	内容	
第1講	ガイダンス：教材研究の進め方について	
第2講	器械運動 (マット運動)	第1段階：実技担当教員による教材提示と実習
第3講		第2段階：教材解釈と指導計画立案
第4講		第3段階：マイクロティーチングと振り返り
第5講	陸上競技 (砲丸投)	第1段階：実技担当教員による教材提示と実習
第6講		第2段階：教材解釈と指導計画立案
第7講		第3段階：マイクロティーチングと振り返り
第8講	ダンス (現代的なリズムのダンス)	第1段階：実技担当教員による教材提示と実習
第9講		第2段階：教材解釈と指導計画立案
第10講		第3段階：マイクロティーチングと振り返り
第11講	球技 (バスケットボール)	第1段階：実技担当教員による教材提示と実習
第12講		第2段階：教材解釈と指導計画立案
第13講		第3段階：マイクロティーチングと振り返り
第14講	課題学習（授業内試験等に対応した特別時間割）	
第15講	総括：教材研究のまとめと模擬授業（後期実施）のアナウンス	

表3 第2段階のレポート用紙

[illegible]

第3段階では模擬指導（マイクロティーチング）が実施される。各グループの指導担当者は、自グループで立案した指導計画を他のグループを対象に実施（10分程度指導）し、事後ただちにその場で振り返りのミーティング（5分）を行う。指導担当者と対象グループを交替しながら同様に4回繰り返す。指導を担当した者は事後、レポートを提出する（表4）。

2. 観察および資料収集の方法

— 4 —

マイクロティーチングを終えて

()月()日()班()教師→()班を指導 ()氏名()

● 領域：(器械運動 ・ 陸上競技 ・ ダンス ・ 球技) ←○で囲む

今日の指導を振り返って、具体的に！

① 生徒の「わかる」を引き出す（導く）ために、どんなチャレンジをしましたか？

② 指導に先立って、生徒の「わかる」に関してどんな様相（つまずき、困難、気付きなど）を想定していましたか？

③ あなた自身の教材理解や指導の手立てについて、どのように評価しますか？

ここで本研究の目的に照らし、教材をめぐる学生の認識の変容を捉えるためには、彼／彼女らの経験（出来事）に身を寄せながら、そこに立ち現れてくる学びのありようを丹念に記述することが欠かせない。そこで本研究では、調査者自身も学生の生きられる世界としての授業の臨床的〈場〉に潜入する「積極的な参与」をデータ収集の技法として採用した。そして、一方では受講学生への同化作用を働かせつつ、他方では観察者として異化の距離を確保しながら、フィールドメモを取るよう努めた。

回収した各段階のドキュメントについては、調査者が精読し、教材解釈や指導構想について言及されているものを抽出した。なお、ドキュ

以上の記録を取りまとめ、「分厚い記述 (thick description)」(ギアーツ, 1987)を顧慮しながらフィールドノーツの生成を進めた。フィールドノーツの内容については、授業担当教員及び毎回の授業に立ち会った体育科教育学を専門とする教員を交えてトライアングレーションを構成し、記述・解釈の妥当性を担保した。

1. 当初の想定

- ① 教材研究の第1段階において実技担当教員から提示された課題（＝初学者・未熟練者対象の典型教材）を実体験した学生たちは、学校の教育実践現場で体育授業を受ける生徒が取り巻かれる（と想像される）情況に身を重ねながら運動課題に出会い、「できるようになる＝わかるようになる」ことを基調とする試行錯誤を経て動感創発の端緒に着くであろう。
- ② 第2段階では、前時の体験に依拠した教材解釈を持ち寄って協議することを通じて、学生たちは一転して体育授業を預かる教師の立場に立って学習指導を展望しようとする。そこには、これまでの（そ

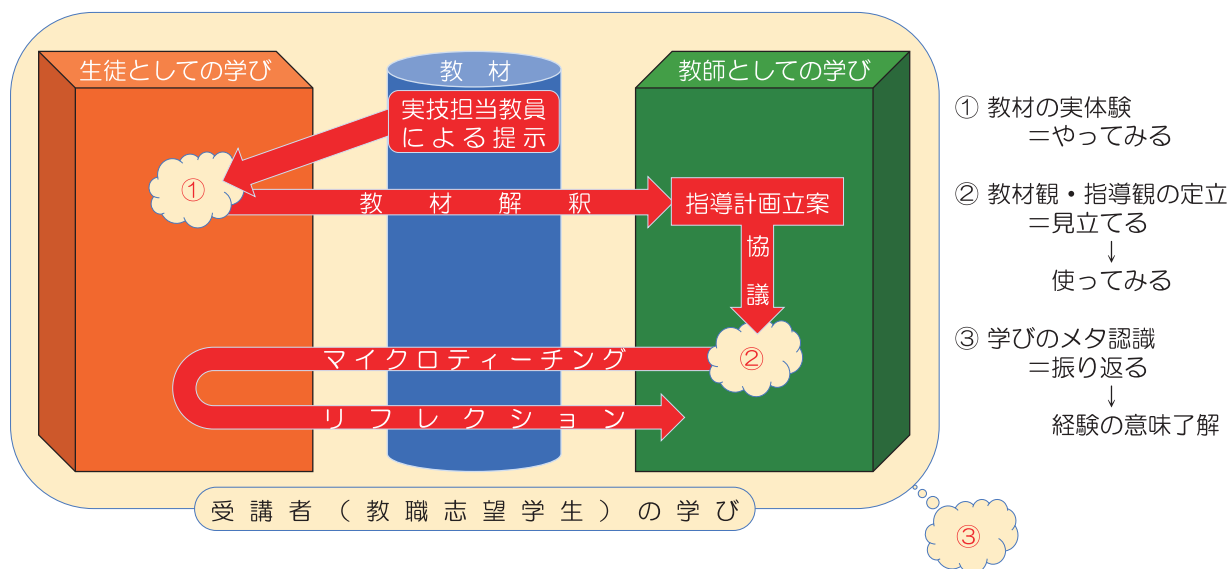


図1 教材研究における実践的指導力形成の想定モデル

して前時の) 生徒目線からの運動課題への出会いが色濃く影を落としており、それゆえ「(教師として) 教えたこと」にもまして「(生徒が) 学ぶべきこと」から出発した指導が構想されるであろう。

- ③ 第3段階では、マイクロティーチングの実地経験を下敷きに、当初の役割(教師役 or 生徒役)に拘らず、時には教師目線から、また別の場面では生徒目線から、教材に埋め込まれた学習内容並びに教材の活用方法(指導法)についての省察が行われる。こうした役割の二重性(あるいは、より積極的に言えば互惠性)は、この授業の一連の経験、すなわち教師役や生徒役を超えた体育教員志望学生としての学びを統合すべく機能し、経験の中に立ち上がってくる意味の理解を可能にする「学びのメタ認識」を導くであろう。

…という具合であったが、容易に推察されるように、実際にはかなり趣の異なる展開となった。以下、教材研究の各ステージを概観していく。

2. 教材研究1

教材研究1では器械運動領域の学習指導が課題とされた。実技担当教員からは、典型教材としてマット運動の前転に関する技が提示された。保健体育教員志望学生の技能レベルを顧慮すると、マット上で前方への順次接触による回転を行うこと自体には苦手意識を持つ者は少なく、大きな困難を伴わずに実施することができるであろうと予想された。

ここで、前転はマット運動の回転系はもとより鉄棒運動や跳び箱運動における種々の「基本的な技」や「発展技」の習得を導く基盤となるので、学生には単に「できる＝実演して見せる」ばかりでなく、運動課題の系統性や発展性を見据えた指導(観察と助言)を行えるようになることが望まれる。このことへの気付きを促すために、実技担当教員は本時の具体的な学習課題として、「前転を2回連続して行い、V字バランスで静止する」よう求めた。この課題への取り組みを通じて、(立ち上がるための)回転の加速と(静止するための)減速の技術について洞察することがねらいであった。

第1段階、前転の下位教材に位置付けられる「動物歩き」「カエル跳び」「ゆりかご」等を用いたウォーミングアップの場面では、学生たちは当初の予想どおり難なく活動を進めることができた。ところが、本時の主教材に入るや否や、状況は一変した。終末のV字バランスの場面で、「えっ、何で止まらないの?」「止

めたいのに回っちゃう！」と戸惑いの声が方々から聞こえてくる。中には力技で脚をマットに着けまいと試みる者もいるが、「静止」には及ばない。それまで軽快に活動が展開していた会場は、困惑の空気に包まれた。それまでほとんど無意識のうちに用いてきた「自分のやり方」では全く歯が立たないという事態に直面した学生たちは、前転についての先入観を大きく突き崩されようであった。

班に分かれての活動がしばらく続くと、次第に「できた！」という声が上がりはじめ、班内で教え合う様子も見られるようになった。しかし、仲間から「どうやったの?」「コツは何?」などと尋ねられると、回答に窮したり、動きを繰り返しながら首を傾げたりすることが多く、「できる」を支えている、運動者の内側に湧き立つ動きの感じ（動感）について、言語を介して他者と分かちもつまでには至っていない。

この機を捉えた実技担当教員から、「1回目（の前転）と2回目の違いは何だろう?」「なぜ最初に『ゆりかご』をやったのかな?」と、課題の謎を解きほぐすためのヒントが与えられた。これをきっかけに、学生たちの間には課題となっている技（動き）の仕組みを丹念に確かめようとする構造分析的な気運が高まり、アイデアを出して見解を共有する姿が見られるようになった。当初は、「スピードを殺す」「回転をつぶす」「回転の勢いを止める」といった比喩的な表現が多用されたが、授業後半になると、「腰の位置が大切だよ」「足を胸にくっつけると起き上がれないよ」「腰の角度じゃない?」など、身体技法に直結する言葉が出始めた。とはいえ、「できるけどそれを上手く言葉にできない」「何て言えばいいんだろう?」と、言語発表に苦戦する者も少なからず見られた。

第2段階は、前時に学習者として学んだことを班で確認・解釈し、次時のマイクロティーチングに向けた指導計画の立案が行われた。班員各々が前時の体験を踏まえながら、指導者として何を、どのように教えようとするのか、実際に動きを確認しながら協議を進めていった。その中では、課題となる技をできる者とできない者の動きを見比べて、どこに違いがあるのかを検討したり、1回目と2回目の前転を別の（課題をもった）運動と捉えてそれらを結合する仕方について意見を交わしたり等々、運動の構造に目を向ける姿が見られた。また、前時の体験から腰角がポイントとなることに気付いた班では、「ゆりかごで膝を抱えたら起き上がりにくかったけど、膝を離したら起き上がった」等、動感を導くために下位教材を活用する方向で協議が進められた。

このように、教材設定に係る実技担当教員の意図を的確に汲もうとする者がいる一方で、学習者としての体験を指導者の立場から見直して意味理解していくことが十分立ち行かない者や、「ボールのように身体を丸める」等、素朴概念や先入見から抜け出せずにいる者も少なからず見られた。総じて教材の理解や意味理解、言うなれば「体験の経験化」が当面の課題となる段階であり、そのことは次時（マイクロティーチング）の指導計画からも見て取ることができた。

第3段階は、多くの学生にとって初めての指導実践となることから、役割（教師・生徒）に拘らず緊張した面持ちであった。マイクロティーチングの最中も、振る舞いがどことなくぎこちない。特に教師役の学生は、前時に班で計画・立案した授業内容に立ち入る以前に、まずは授業を進行していくことに精一杯であった。しかも、授業運営上の基本となる安全面の注意喚起や、活動を段取り良く進めるための指示・説明に不備が多く、学習内容へのアプローチには遠く及ばない。教師の立場に立って、当初の想定から大きく外れる形で生徒役からの（あまり芳しくない）反応を肌で感じたことは、事後のレポートに記された「準備不足だった」「何を伝えたらいいのかわからなくなった」「教材理解が不十分だった」等々のコメントからも窺われた。

3. 教材研究2

教材研究2では陸上競技（砲丸投）の運動領域が学習指導の課題とされた。ここでの典型教材としてステップ投法が提示された。普段はあまり砲丸に触れる機会がないことから、馴染みの薄い学生が少なくないことが考えられた。そのため、教材理解からマイクロティーチングに至る過程で指導方略を講ずることに苦慮

するのではないかと予想された。

砲丸投に取り組もうとする初学者がまず直面するのは、「投げる」と表記される運動でありながら「投げ（られ）ない」という現実である。日常生活はもとより多くのスポーツ種目の中で用いられる「投げる = throw」という身体技法は、こと砲丸投に関しては全くもって不適合であるばかりか、肘や肩の負傷をも招きかねない。実は、この「投げる」のに「投げない」というアンビバレントな事態にこそ、他に類を見ない際立った教材価値が内在していると考えられる。他の投擲種目が円盤投（discus throw）、槍投（javelin throw）、ハンマー投（hammer throw）である中、「shot put」と別様に表記される砲丸投では、競技者たちが「突き出す」と呼び慣わしてきた独特の身体技法が用いられる。しかも、「突き出す」という言表からは、あたかもそれが専ら上肢のエネルギー発揮によってなされる運動であるかのごとき印象を受けるが、実は下肢の使い方が重要な鍵を握っている。すなわち、ステップによる水平移動に急ブレーキをかける（ブロック）ことによって生ずる「前上方に飛び出していこうとする力」を砲丸に効率よく伝導することがポイントとなる。ここに求められる動感の創発を企図して、実技担当教員は本時の具体的な学習課題を「ステップ投法の習得」に設定した。

第1段階、砲丸投がボールを投げるような仕方ではない（投げられない）ことが説明されると、学生の中には「野球投げじゃないんだ」と驚きの声を上げる者もいた。砲丸の持ち方や構え方を確認した後に投射練習に移ると、実技担当教員が口にした「突き出す」という感覚が掴めず、砲丸が顎下から離れたり肘が先行してしまったりする（野球投げになってしまう）者が多く見られる。下肢が重要であることは察しているが、それを動きとして実行しようとしても立ち行かず、その結果、どうにか遠くに飛ばそうと力づくで投げてしまう。試行錯誤を繰り返す学生からは、「飛ばない（＝できない）」ことにもまして「（感じが）分からない」という声が多く聞かれる。まさに「投げる」という言葉が喚起する動きの感じが大きな障壁となり、動感の探索が停滞している。

実技担当教員にしてみれば、このような状況に陥ることは想定通りであった。「手だけで無理だったら、どうすれば力を出せると思う？」などと問いかけ、学生の意識を下肢の動きに向けようと試みている。さらに、イメージを喚起するために、「シーソーの動き」「自転車の急ブレーキ」等々、身近な運動に喩えてフィードバックを与えている。すると、やがて学生たちは、「もう少し強くステップを踏んだほうがいいかなあ？」「シーソーの振り落とし」等、上肢から下肢へと意識焦点がシフトしていったようである。この段階では、投擲の距離自体には特段の変化が見られたわけではないが、「投げる」のではなく「突き出す」ことにつながる動感が少しずつ萌芽してきたことが如実に窺われた。

第2段階では、多くの学生にとって馴染みの薄い運動であることから、自分自身の教材理解の正否に不安を感じている様子が窺われた。そのため、「構えてこうだよな？」「腕じゃなくて足」等々、構えや動きのポイントを班員同士で何度も確認している。また、生徒のイメージを呼び起こすために、動きを身近なものに喩えようとする話し合いが行われている。中でも活発な議論が観察者の目に止まった4班では、体重移動からのブレーキが指導テーマとされていた。話し合いでは、シーソーによる体重移動の動きと、前にある足を止めることによる上半身の飛び出しが、飛距離を伸ばすために必要であるということが班員の中で共有されているようである。また、砲丸を突き出す際には腰のひねりも必要であると考え、「バケツに入った水を前から後ろに投げる感じに似ているよね」「この例ならみんなわかるよね」と、例示する運動について工夫を凝らしている。そうした努力は、前時の教材体験の段階で実技担当教員の言葉（喩え）に触発されて感じを掴んだという自己の経験が、重要な参照項になっているものと推察される。

第3段階は、2回目のマイクロティーチングであったため、器械運動の時ほどの緊張感はなく、また教師役・生徒役というロールプレイングの仕方についても慣れた様子であった。授業のマネジメントは課題を残しつつも概ねスムーズに行われ、授業の運営に少し余裕が出てきたようである。指導場面では、前回（器械運動）

の反省を踏まえ、短い時間の中でここは絶対に伝えたいというキーワードを何度も繰り返して示し、生徒の理解を促そうとする工夫が見られる。前述の4班は、「シーソーのような体重移動からのブレーキ」と「バケツの中に入った水を前から後ろに投げるような腰のひねり」という言葉をキーワードにして授業を進めていた。しかしこの時点では、キーワードを示すことはできても、その言葉を使った意味や目的が十分に整理できていないようである。そのため、ややもするとキーワードを連呼するばかりの指導になってしまい、その先にある生徒の学びを導く段には至らない。生徒にしてみれば、「バケツの中に入った水を前から後ろに投げるような感じ」という喩えにヒントを得て、腰の捻りの感覚を掴むことはできたようである。ところが、なぜそれが必要なかの説明が伴っていないので、捻りを用いて解決しようとする当の運動課題に行き着かず、捻ること自体が目的化してしまうという事態に陥っていた。事後のレポートで「体重移動や捻りという言葉は言えたけど、その言葉がなぜ大事なのかまで言えなかった」と振り返る所以である。

4. 教材研究3

教材研究3では、ダンス領域における「現代的なリズムダンス」が課題とされた。学習指導要領において、現代的なリズムダンスのねらいが「リズムの特徴を捉えて自由に踊ることができるようになる」と示されていることを踏まえ、実技担当教員からは、基本的なステップを習得するためのリズムダンスが教材として提示された。学校体育でダンスが必修化になって以来、本研究対象者のカリキュラムにおいても、保健体育教員志望者の実技科目としてダンスは必修になっており、すでに全員が受講済みである。しかし、砲丸投と同様、十分な経験を積んだ者は少なく、それゆえ苦手意識を持ったり忌避したりする傾向が強いことは否めない。

ダンスにおける手や足の動きは、リズムカルに踊るための基盤となるアップとダウンの動感に根ざして発生する動きである。アップとダウンは「体幹」から動きを起こすことがポイントとなるが、ダンスへの馴染みの薄い者は手先・足先の末端の動きに気を取られ、体幹部でリズムをとることへの意識は希薄になる。その場合、体の動きは「リズムを追う」ばかりで、「リズムに乗る」段階には至らない。このことを顧慮した実技担当教員は、「体の真ん中から動く」ことを強調し、視覚的に捉えることの難しい体幹部の動き（動感）について探索するよう学生たちを促した。

第1段階では、音楽に合わせたストレッチなどで身体をほぐした後、四つ這いの姿勢で腰を丸めて反らすという具合に、体幹部を感じるための運動が行なわれた。学生たちは自己の運動経験の中で「体幹」という言葉は知っているが、体幹部を使う時の動感については掴みかねているようであった。そのため、当初は実技担当教員の動きを外見的に模倣する段階に留まっていた。

その後、実技担当教員から、ダンスにはカウントの取り方があり、カウントに合わせてアップやダウンをすることによってリズムをとっていることが説明されると、学生たちの間には新たな知見を得たような雰囲気広がった。「ダンスにはカウントのとり方があるということを知った」「ダンスってただ音楽に合わせて身体を動かすものだと思っていた」「ダンスの基礎の部分にアップとダウンの動きがあることがわかった」等々のレポート記述は、学生たちの既存のイメージが大きく変容したことを物語っている。

ところが、班に分かれてアップとダウンのステップに入っていくと、ダンスに対して苦手意識を持つ学生は、音楽に合わせてどのように体を動かしたらいいのか要領を得ず、困惑の表情を浮かべている。アップとダウンの変化（メリハリ）をつけられなかったり、末端の動きに比して体幹部の動きが微弱であったり、身体を動かすことばかりに専心して音楽とずれてしまったり、という具合である。「リズムをとろうとすると肩が大きく動いちゃう」「ステップとアップやダウンが一緒にできない」「音楽に合わせてようとすると身体を動かせない」等、いわゆるマルチタスクで動くことの難しさを訴える声が聞こえてくる。

こうした状況の中、実技担当教員は、「できる」だけでなく「わかる」を引き出すことを企図して、「手と足は力を抜いて」「手と足の動きは考えないで」「おへそで踊るような感覚」といったフィードバックを投げ

かけていった。当初はその場でアップやダウンをすることだけで精一杯であっても、実技担当教員の言葉かけをきっかけに、授業後半にはステップを入れてアップとダウンの区別ができるまでに進展する学生も見られた。しかし他方、「(やって見せるのは) 難しい」とか「教えられるかなあ」と、指導者の立場で踊る(教える)ことに対する不安を抱えている者も少なくないようだ。

第2段階では、マイクロティーチングで用いる音楽の選定を含む指導計画の立案が行われた。ダンスの直接経験が十分ではないことに起因してか、教材(下位教材)の設定、授業の進め方、指導の方向性等、授業の軸がなかなか定まらないようである。特に、リズムダンスを踊ることを手掛かりとして何を生徒に学ばせようとするのか、また、そのためにどのような説明や問いかけを行うのか、ディスカッションが閉塞して沈黙が続く場面も見られる。このような状況下、4班のテーマとなったのは、「決まったリズムの中で意図した動きを行えるようにする」であった。アップやダウンをしながら数種類のステップを行い、その際に、体幹を使って踊ることができているかを観察するというものである。ダンスの経験が不足している学生は、自身の教材理解に自信がないことや苦手意識から、「私、本当にダンス苦手なんだ」「言葉での伝え方や運動のさせ方がよくわからない」と班員に話している。また、「合ってる? できてる?」と、体幹部を使ったアップやダウンの動きを班のメンバーに確認してもらう姿も見られた。

第3段階のマイクロティーチングは、従前のそれに比してきわめて円滑に授業運営がなされているように見受けられた。授業の始めに本時のテーマを提示し、それに向けて行う学習活動を具体的に説明するというように、生徒に授業展開の概要を掴ませるための工夫もされている。事後のレポートにも、「最初に授業の流れを伝えたから、生徒役も授業の流れがわかったようで、授業を進めやすかった」と、成果を確認する記述が見られた。

ところが、学習内容に触れる場面に差し掛かると、にわかに緊張感が高まり、言葉に詰まる者も見受けられる。学習の活動部分は取り揃えたものの、内容部分の整理がついておらず、その授業がどこに向かおうとするのが今ひとつ判然としない。アップとダウンの動きを演示する場面では、教師役が混乱して身体の動かし方がわからなくなってしまったり、カウントが音楽からずれて「あれ…? ちょっと待って。ええっと…」と中断してしまったりすることもあった。

また、動きの感じを言葉で言い表すことに苦慮しているようで、動きがぎこちない生徒に対して「こういう感じでやって」と言うばかりで肝心の「感じ」にアプローチするための手立てに行き詰まり、「動き方」の指導に終始してしまう。すると生徒のほうも、言われたこと(=動き方)を真似してやってみるものの、そこに伴うべき「感じ」に関する助言がないので、何とも要領を得ず顔をしかめていた。事後には、「想像していた生徒役の反応の違いにひるんでしまった」「ダンスの振り付けを、ただ教えていただけになってしまった」等、自分の指導が生徒役に思うように伝わらなかったことを反省する記述も見られた。

教材研究3に至っては、学習者の立場に身を置いて教材に対峙することを通じて得られた学びについて見詰め直し、その経験が指導者の側に立った際にどのような活かされていくのか、について洞察を深めながら授業に臨む姿が見られるようになった。そのため、指導案の計画・立案場面では、実技担当教員が示した教材のポイントを重要な手がかりとして押さえ、それらをキーワードとして定位しながら指導案の作成が進められた。しかし、教材として取り上げる運動自体の経験が不足していたり苦手意識を持っていたりすること起因して、指導の実践場面における(教師としての)振る舞い方のイメージが明瞭に描ききれていように見受けられた。マイクロティーチングでは、確かにマネジメントについてはある程度余裕が出てきたように感じられたが、中核的な内容となるアップやダウンの指導に入ると、動感の創発を導くような指導言葉の選定は混迷を極め、専ら表面的・外見の動き方の指示に終始してしまうケースが多かった。とはいえ、現時点までに学習者としての学びに一定程度の進捗が認められるようになり、指導に活かしていくための教材のポイントを押さえることができるようになってきた。今後は、「教えたこと」を実際に「教えられる」よう

になるためのスキル、とりわけ動感に関して生徒とキャッチボールを交わすための観察眼と指導言葉を磨くことが課題となるだろう。

5. 教材研究 4

教材研究 4 では、球技（バスケットボール）領域の学習が課題とされた。実技担当教員からは、ゲームでの戦術に関する典型教材が提示された。体育授業や部活動などの経験を顧慮すると、ゲーム内での動きかたやボールの取り扱いに苦手意識を持つ者は少なく、学習活動はスムーズに展開するものと予想された。

ここで、ゴール型のゲームを優位に進めるためには、なるべく早くボールをゴール方向に移動し、相手がいない（少ない）状態でシュートを撃つことが望ましい。しかし、初学者や未熟練者が多く含まれるゲームでは、本来の「ボール移動ゲーム」の様相よりもむしろ、「ボール獲得ゲーム」の色合いが強く現出することが、経験的に知られている。そのようなゲームでは、ボールのある場所でのプレイヤー密度が高くなり、いわゆる「団子状態」に陥ってしまう。この状況を脱するための方略を講ずることが、ゴール型ゲームの指導における重要なポイントになることは、多言を要すまい。具体的には、ボール保持者にもまして、ボールを持たないプレイヤーが適切に機能するよう、「ゲームの理解」を促進することが肝要である。すなわち、ボール保持者が（ドリブル突破など）独力でボールを進めようとするのではなく、チーム内で合理的に分業体制を敷き、「ボール移動（攻撃）過程への部分的加担」を集積することによって課題解決を図るのである。そこで、実技担当教員は「ファストブレイク」を中核テーマする教材を提示した。ここでは、ボールを得たチームが合理的な分業によって相対的に地理的・時間的なズレを発生させ、数的優位をもってゴールへの接近を果たすことが主要な課題となる。

第1段階では、早くゴールを目指すことを意識づけるために「2人組での1次攻撃（速攻）」が、また役割分担の意識を養うために「3対2の2次攻撃（部分的加担）」が、下位教材として示され、その後5対5のゲームが行われた。教材研究も最終セッションに至ると、授業の中での「学び方」についてよく理解が進むとともに、教材に仕込まれた指導のねらいや意図を念頭に置いて授業に臨んでいるようである。例えば4班では、「全員がオフェンスになっているからやられてしまうんだよ。何人かはディフェンスに残らないと」「そうだよ。役割分担が明確じゃないよね」「味方同士が近すぎたり遠すぎたりする」等々、学習課題（攻撃過程への部分的加担）に関連した意見交換が活発に行われている。さらにゲームが進展すると、コート内では「ゴールの方に行って！」「（私が）前に行くから（君は）後ろお願い」と、分業体制における具体的な行為の仕方についてコミュニケーションが取られるようになった。また、コート外からも「前に前に！縦パス！」と、早くゴールに向かうための具体的な指示が飛ぶ。実技担当教員からも、「一番はファストブレイクを狙うこと。それができなかったときに初めて中継役が必要だよ」と、学習課題が念押しされた。

第2段階、指導案の計画・立案にも余裕が窺われる。「得点に繋がるシュートを打つためには、相手ディフェンスの邪魔がなくてフリーな状態を作ることって大切だね。だから、相手の体制が整う前に早く攻めることって必要だね」「試合の中で、5人全員がリバウンドする必要はないから、リバウンドしなかった人は次のプレーのために早く動き出すことが重要」という具合に、授業の「勘所」がしっかりと押さえられている。加えて、学習内容、教材設定、指導方法等についての言語表現能力が高まり、「指導言葉」が洗練されてきた。その一方で、「数的優位」「状況判断」等、一定の経験を積んだプレイヤーの目線での言い回しを用いることに対して、「（将来、現場で受け持つことになる）生徒は体育専攻学生じゃないんだよ。この説明で生徒はわかるのかなあ？」と、疑義が呈される場面も見られた。ここには、「教える」という行為について階梯を上げた地点から眺め下ろすような、メタ認識能力の高まりが窺われる。

このことは第3段階（マイクロティーチング）にも好影響を与えたようだ。教師役の学生は、十分な教材理解に支えられ、自信を持って模擬授業に臨んでいるように見受けられた。授業のマネジメントに関しては

大きな困難なく円滑に進められている。ゲームに入ると、シュート後の攻守の切り替えを素早く行うよう、積極的に声が掛けられる。パス連携が滞っているチームに対しては、「守る人と攻める人は何人必要？次は何をしたらいいだろう？」と問いかけ、自分の役割（分業、縦型分散配置）への気付きを導こうと試みていることが見て取れる。また、ゲーム間のブリーフィングでは、「早く攻めることでどんな利点があった？ゲーム後に聞くからね」と介入して思考を促す姿も見られた。そして、授業のまとめでは「今日のゲームを通じて学んだことは、（サッカーなど）他のゲームにも使えるよ」と、抽象化・一般化が図られた。

考 察

上記に示したように、実際の授業展開においては、当初の想定モデル（図1）は滞りなく進行したわけではなく、教材研究の各ステージ（1～4）で教育現場の当事者（教師や生徒）としての経験と省察を積み重ねながら、漸進的・段階的に実践的指導力の形成に結実していった。

まず教材研究1では、学生たちは前転についてほとんど無吟味に採用してきた「自分のやり方」が無効であることを痛感し、それまで依拠していた常識的知識の解体・脱構築を迫られた。しかし、この時点では、学生たちは実技担当教員がどのような意図を持って当該教材を提示したのかを的確に見通すことができず、教材の価値を享受することに大きな困難を抱えているように見受けられた。その影響は指導計画の立案にも大きく及び、予後の指導の姿を鮮明に描写するには至らなかった。その結果、指導実践に際して教授行為の基盤となる指導観を打ち立てられずに困窮する場面も散見された。総じて教材研究1の成果は、教材解釈と指導実践を中核とする教材研究における「学び方の学習」と捉えられる。

教材研究2では、運動（砲丸投）に動員される技術の価値や意味を未だ了解しかねている者は残存しつつも、大方の学生は実技担当教員が伝えようとする動きの感じ（動感）に焦点化していた。しかし、長らく馴染んできた「投げる」という身体技法が幅を利かせ、「突き出す」ことに苦戦を強いられていた。下肢の重要性について理屈ではわかっているが、それを動きとして実現することは容易ではないようだ。ここで実技担当教員がメタファー（身近な運動）を用いた介入を行ったことにより、学生の間にはにわかに「なぞらえによる理解」（尼ヶ崎、1990）が広がり、マイクロティーチングの場面にも奏功した。このように、教材研究2では、教材解釈による「わかる」の体現化を契機に、運動者としての私（＝生徒）が獲得していく気づきの内実、すなわち『生徒の学び』についての学び＝メタ認識に大きな進展が見られた。

教材研究3に至っては、第一の「学び方の学習」と第二の『生徒の学び』についての学びが土台となり、学生たちは「教材をいかに指導に活用するか」に焦点化していった。すでに授業のマネジメントについては概ね要点が押さえられているが、他方、学習内容の中核となるアップとダウンの指導場面では、「体幹」というキーワードは出るものの、生徒に動きの感じを生み出すための手立てや指導言葉に困窮したり、表層的・外見的な動き方の指示に終始してしまったり、という具合に今一步の進捗が望まれるところである。この事態は、学生たちの学びが、自らの教材体験を通じて確立した「教えたこと」、別言すれば「運動を覚えるための身体知（＝創発身体知）」を、「教えるための身体知（＝促発身体知）」に移転していく、その入り口に立った段階であることを示唆するものである。

こうして教材研究を繰り返し、最終ステージ（教材研究4）に進んだ学生たちは、実技担当教員が提示した教材を巡って、一方では生徒（プレイヤー）の視点に立って時間的・空間的な状況を実感し、他方では教師の立場からそこに現れてくる「ゲームの傾向」とそれへの適切な「対策」について思案するという具合に、「役割の互惠性」を発動させながら学びを深めていった。その効果は指導計画の立案、そしてマイクロティーチングの場面にも強く及んだ。例えば、競技種目のテクニカルタームを「禁じ手」にすることによってゲーム

の課題とその合理的解決方法を鮮明化したり、「ゲーム中の役割取得」を基軸とする観察とフィードバックに専心したり、といった具合である。このことは、授業実践にあたって、単に「教え方を工夫する」といった表層的な対応ではなく、生徒の認識を見通したり、さらには自分自身の指導のありようを俯瞰したりする力、すなわちメタ的な認識能力が涵養されたことを強く示唆している。

以上の議論を踏まえると、体育教員志望学生対象の教材研究の授業で企図された実践的指導力の形成は、図2に示すようなモデルとして捉えられよう。その枢要は「学びのメタ認識の深化」と表徴される。

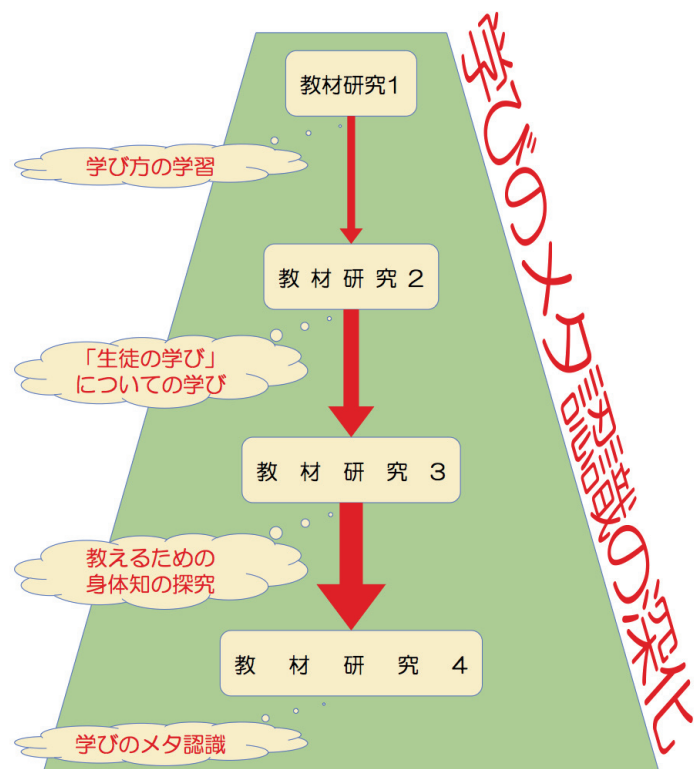


図2 実践的指導力の形成・発展過程

本研究の主要知見

体育の教材研究を中核テーマとする観察対象授業において、学生たちは当初想定された図1のモデルを基調としながらも、実際には、学習活動中の立ち位置を異にする学び（3段階）を循環しながら経験を蓄積していく中で、漸進的・段階的に実践的指導力を獲得していったように窺われた。すなわち図2のごとく、「学び方の学習」から出発した教材研究は、「『生徒の学び』についての学び」へ、そして「教えるための身体知の探究」を経て、「学びのメタ認識の深化」に至ったと解された。こうして、生徒目線の学びで得られた「なぞらえによる理解」（尼ヶ崎、1990）は指導場面に身を転じた教師に二重（教師、生徒）の視点を準備する、という「役割の互惠性」が顕在化したことは、本研究が照射した新規的な教材研究の特筆すべき成果として挙げられる。それはまさに（緒言にて既述のごとく）、教師が教えようとする内容を、生徒にとっての「わたしが直面している問題」として捉え直すための戦略的拠点である。したがって、ここを拠り所として遂行すべき今後の研究及び教育実践上の課題として、次の諸点が指図されよう。

第一に、教材研究（をテーマとする授業）における知的発達を一層促進・充実させることである。本研究の観察対象授業では、教材研究の各段階で、考察視点を明記したシート（表2～4参照）によるレポート提出を求めた。それらのドキュメントに記された文章は、学生たちの認識や見解を把握するための重要な手がかりとなり得るものと期待された。ところが実際には、記述内容の大半は事実の列挙や行為の仕方等、外見的・表層的レベルに留まり、当該の学習活動（具象）から意味を汲み出そうとする機運は低調であった。受講者の先行経験や言語発表能力を顧慮すると、リフレクションの進め方について丁寧な事前指導を行うとともに、考察視点の提示や回答方法にも改良を加えていくことが必要である。

第二に、教材研究を通じて教師（を目指す者）としての「わたし」がどのような成長を遂げたのかを認識すること、すなわち「学びのメタ認識」を浸透させることである。ここで中教審答申を引くまでもなく、これからの時代、高度専門職業人たる教師は常に「学び続ける教師」であることが求められる。本研究では、

新規的な教材研究が体育教員志望学生の実践的指導力形成に奏功することが開示されたが、それにもまして重要なのは、彼／彼女らが自らの意思で、自らの手で、そうした学びのサイクルを駆動していくことである。「学びのメタ認識」が、「私は何を学んだ（学んでいない）のか」を俯瞰するもう一人の私を担保することは想像に難くない。教材研究の授業担当教員は、このことを強く認識して指導に当たることが肝要である。

これら諸課題に適切に対応した教員養成プログラムを構築していくこと、そしてその成果と課題を検証していくことが待ち望まれるところである。

引用・参考文献

尼ヶ崎彬（1990）『ことばと身体』勁草書房，122 ページ。

中央教育審議会（2012）「教職生活の全体を通じた教員の資質能力の総合的な向上方策について（答申）」http://www.mext.go.jp/component/b_menu/shingi/toushin/_icsFiles/afieldfile/2012/08/30/1325094_1.pdf（2016 年 11 月 10 日参照）。

フリック：小田博志・山本則子・春日常・宮地尚子訳（2002）『質的研究入門：〈人間の科学〉のための方法論』春秋社，7 ページ。

藤田育朗・岡出美則・長谷川悦示・三木ひろみ（2011）「教員養成課程の体育科模擬授業における教師役経験の意義について
の検討：授業の「省察」に着目して」『体育科教育学研究』第 27 巻 1 号，19-30 ページ。

福ヶ迫善彦・坂田利弘（2007）「授業省察力を育成する模擬授業の効果に関する方法論的検討」『愛知教育大学保健体育講座研究紀要』第 32 巻，33-42 ページ。

ギアーツ：吉田禎吾・柳川啓一・中牧弘允・板橋作美訳（1987）『文化の解釈学 I』岩波書店。

稲垣忠彦（1995）『授業研究の歩み：1960-1995 年』評論社，45 ページ。

岩田靖（1997）「教材づくり論の展開」（竹田清彦・高橋健夫・岡出美則編『体育科教育学の探究：体育の授業づくりの基礎理論』大修館書店），242-253 ページ。

Kang, S. (1995) "The relationship between research and practice in sport pedagogy: the orthodoxy and an alternative," Proceedings of 2nd Tsukuba International Workshop on Sport Education, 53-69.

木原成一郎・村井潤・坂田行平・松田泰定（2007）「教員養成段階の体育科目における模擬授業の意義に関する事例研究」『広島大学大学院教育学研究科紀要 第一部』第 56 巻，85-91 ページ。

木原成一郎・村井潤・加登本仁・謝嫡耕・松下篤軸・林楠・松田泰定（2009）「教員養成段階で行う体育の模擬授業の効果に関する事例研究（その 2）：テスト映像を視聴した学生が気づいた体育授業の要素」『学校教育実践学研究』第 15 巻，29-37 ページ。

箕浦康子（1999）『フィールドワークの技法と実際』ミネルヴァ書房。

佐藤学（1993）「教師の省察と見識：教職専門性の基礎」『日本教師教育学会年報』第 2 巻，20-35 ページ。

佐藤学（1994）「教師文化の構造」（稲垣忠彦・久富善之編『日本の教師文化』東京大学出版会），21-41 ページ。

ション：佐藤学・秋田喜代美訳（2001）『専門家の知恵：反省的实践家は行為しながら考える』ゆみる出版。

高橋健夫（2000）「子どもが評価する体育授業過程の特徴」『体育学研究』第 45 巻，147-172 ページ。

活動報告

リメディアル授業におけるアクティブラーニングの試み —パラグラフ・ライティングを中心として—

渡邊 重人*

日本大学経済学部非常勤講師

Active Learning in Remedial Courses: Focusing on Paragraph Writing

Shigeto WATANABE

Part-time Lecturer, College of Economics, Nihon University

The Department of Finance and Public Economics of the College of Economics, Nihon University, has been offering remedial courses for English, Japanese, and Mathematics since 2010, and the author has been teaching Japanese here since 2012. For effective learning to be achieved within the limited time allocated for the remedial Japanese course, one session (90 minutes) per day, for three days, the author focuses on paragraph writing to improve students' writing skills. As the remedial courses are implemented before the university's enrollment ceremony, specific study skills required in order to study at the university level are also covered. From 2016, part of the content and teaching style were revised and a consensus game (NASA game), which serves as an ice breaker, active learning-based writing exercises, and simulation of essay writing were introduced. In this article, the author's teaching practices during the course and the course survey results are reviewed and analyzed in detail to examine the effectiveness of active learning in remedial education.

キーワード：リメディアル, パラグラフ・ライティング, 小論文作成

Keywords:

Remedial, Paragraph Writing, Essay Writing

はじめに

日本大学経済学部金融公共経済学科では、2010年より、国語・英語・数学のリメディアル授業を実施している。リメディアル授業は入学式前に各分野90分×3日で実施され、1クラスの人数は25～40名となっている。筆者と高橋啓之は2012～2017年の国語を各3クラス担当しており、本稿は筆者の担当したクラスの2012～2015年の概要と2017年の活動報告（2016年の学修内容・授業方法の見直しを含む）である。

*E-mail: watanabe.shigeto11@nihon-u.ac.jp

投稿：2017年10月30日

受理：2018年1月19日

1 これまでのリメディアル授業の概要

国語では、2012～2015年の学修内容として、大学生に求められるスタディ・スキルと文章作成についての基本的な確認、論理的な文章を書く技術の修得を設定した。なお、課題に取り組む作業はあるものの、授業スタイルそのものは知識伝達型といえる。2012～2015年に共通するスケジュールは下記のとおりである。

第1日：大学生に求められるスタディ・スキル

ノート・テイキング クリティカル・リーディング 情報収集 レポート作成時の注意事項

第2日：文章作成についての基本的な確認事項

表記の基準 横書きの原稿用紙の使い方 レポート等で用いる書き言葉

第3日：論理的な文章を書く技術

説明文作成 パラグラフ・ライティングの基本

1. 第1日

第1日は大学生に求められるスタディ・スキルを中心に扱った。国語における「書くこと」の能力をブラッシュアップする前に、筆者と学生の間にスタディ・スキルについての共通認識を形成する必要があると考えたためである。学生は自分なりのスタディ・スキルを身に付けている。とはいえ、授業初日に各自のスキルを確認し、筆者と学生の間で共有することは困難である。そこで、大学生に求められるスタディ・スキルとして、ノート・テイキング、クリティカル・リーディング、情報収集、レポート作成時の注意事項について確認した。

ノート・テイキングに関しては、教員による授業スタイルの違いについて概説し、対処法を扱った。高校までの授業に比較して、情報量は多くなり、抽象度は高くなるのが大学での授業である。そのため、より能動的なノート・テイキングが肝要となる。その参考として、授業スタイルについて提示した。

- ・プリント配布タイプ : レジューメ・資料・演習問題等を配布
- ・口頭説明中心タイプ : 重要な用語や図程度の板書
- ・板書中心タイプ : 板書の視写が中心となるため、記憶に残りやすい
- ・パワーポイント中心タイプ : 箇条書きが多く、キーワードをつかみやすい

ただし、いずれのタイプであってもノート・テイキングには各自の工夫が欠かせない。そこで、工夫のためのポイントを提示した。

- ・聞いただけでわかったつもりにならない
- ・口頭説明のメモを配布資料に書き込む（疑問点や感想も含む）
- ・規則性のある自分なりの記号や略語（注意喚起、疑問点等）をつくる
- ・ノートは理解するための〈道具〉＝役に立つノートをつくる

ノート・テイキングでは特に聞きながらメモをとることが求められ、キーワードを捉えるには技術が必要となる。繰り返し、声の大きさ・高さ・調子、身振り、板書の文字の大きさ、チョークの色等に注目し、キーワードを捉える。こうしたノート・テイキングの工夫は小学校・中学校・高等学校でも必要な技術であり、当然のことともいえる。しかしながら、リメディアル授業においては確認の意味も込めて言及した。

クリティカル・リーディングに関しては、大学でのレポート作成の準備として、文献の読み方を扱った。ただし、リメディアル授業の限られた時間内でクリティカル・リーディングを実践することは難しいため、次のような手順の確認のみとなった。

- ・読む前に書誌情報（奥付等）をメモする
- ・「目次」「はじめに」「まえがき」「おわりに」「あとがき」等を読む
- ・講義内容と関連させながら読む
- ・段落ごとに中心となる部分に線を引く
- ・主張の理由や根拠となる部分に印を付ける
- ・著者の主張に同意できる部分には○印を付ける
- ・理解できない部分、疑問を感じた部分には？を付ける（付箋も可）
- ・新しく得た知識や情報には！を付ける
- ・通読後、著者の立論を「主張＋根拠」のかたちで書き抜く
- ・全体の構成を図式化する

情報収集に関しては、学部図書館・国立国会図書館・各種論文検索ナビゲータを活用するよう促した。これは、情報不足のため、文章が書けないという学生がいるためである。筆者の担当している講義「日本語表記」（2単位）においても情報収集を重視している。授業時に「環境破壊の現状と対策」というテーマの小論文（721～800字）を課しているが、文章表現力は十分であっても、具体例等の情報が不足しているケースが少なくない。なお、クリティカル・リーディング同様、情報収集の実践は割愛した。

レポート作成時の注意事項に関しては、作成の前に課題をよく吟味するよう促した。

- ・自分の考えや意見が求められているのか？
- ・調べたことの報告が求められているのか？
- ・文献の要約が求められているのか？

さらに、レポートの完成度を高めるための一工夫について確認した。誤字脱字、書式、体裁、参考文献リスト、提出方法については科目や担当教員によって基準が大きく異なるため、提出前に再確認する。こうした手順を大切にすることで、レポートの完成度は高められるからである。

2. 第2日

第2日の文章作成についての基本的な確認事項では、表記の基準、送り仮名の本則と許容、横書きの原稿用紙の使い方、レポート等で用いる書き言葉について扱った。表記の基準は、公用文、学術論文、技術系文章のケースを参考にしたものをプリントで例示した。必要以上に漢字を多用した文章は読みにくいということを学生に共有してもらい、適宜ひらがなで表記することで読み手の負担を軽減することを意識してもらうための取り組みである。動詞、助動詞、形式名詞、補助形容詞、副詞、接続詞、接尾語のうち、ひらがな表記が推奨されるケースを中心に、その補足として漢字書きが推奨される副詞、分野によって基準が異なるケース等を紹介した。送り仮名の本則と許容については、大学で作成するレポート等の文章では原則として本則を使用するよう促した。横書きの原稿用紙については、使用経験の少ない学生が例年いるため、基本的な使い方を確認した。レポート等で用いる書き言葉については、パラフレーズをまとめたプリントを配布し、文章中での話し言葉と書き言葉の混用を避けることを指示した。

3. 第3日

第3日の論理的な文章を書く技術では、パラグラフ・ライティングの基本を扱った。その際、パラグラフ・ライティングに関するテクニカル・タームを用いず、説明文作成を通して論理的な文章の書き方を体感してもらえようにした。これは、体感の後、テクニカル・タームを用いてパラグラフ・ライティングの概念を整理・確認することで、理解が促されることを期待した取り組みである。

課題はジャンケンについての説明文作成とした。これは、貝田桃子による高等学校（対象は高校3年）で

の事例を参考にしたものである（貝田 2002）。貝田実践では、「仮に、今ここに『ジャンケン』について全く知らない人が存在したとして、この人に対してことばだけで説明しなければならないとする。最も一般的な『ジャンケン』に関して、そのやり方について述べよ。（2001・金沢大学 改）」という問題文を生徒に提示し、説明文作成に取り組んでいる。その際、わかりやすい説明をするための「三大原則」として「・初めに全体像を述べる（ママ）／・次に細部の説明へとうつる。／・重要なものから説明していく。」という点を挙げている。筆者もこれらを学生に確認してもらうことを企図してこの課題を設定した。

この説明文作成は、大学入学を目前にした学生にとっても、知識の偏差の解消と説明文作成への集中という点で有効な課題であると考え、実施した¹。まず、ジャンケンという遊びを説明の対象とすることで、学生間の知識の偏差が解消される。次に、知識の偏差が解消されれば、説明文作成自体に集中することができる。その結果、文章の完成度は知識の偏差に左右されなくなる。この点を想定し、導入した課題である。

なお、リメディアル授業では「日本語の読み書きはできるが、ジャンケンの概念のない留学生」を読み手として設定した。読み手を意識することで、ジャンケンの何をどのように説明するかが明確になる。書き手の思いつきをただ述べるのではなく、読み手が必要とする説明をしなければならないからである。

説明文作成の作業手順は下記のとおりである。

- 1 ジャンケンの説明に必要な要素を思いつくだけ、各自書き出す（10分）
- 2 説明に必要な要素にモレやダブリがないか、確認する（周囲との確認可 5分）
- 3 説明の順序＝優先順位を考え、要素に番号を付す
- 4 説明のポイントの先行提示：「ジャンケンについて、次の○点に分けて説明する。」
- 5 ナンバリング：各段落の冒頭を「第1に～」「第2に～」のようにする
- 6 800字以内で説明文を執筆する（40分）

説明文作成の作業手順について確認する際、説明に必要な要素の数＝段落の数となること、優先順位の決定が説明文の構成になることに触れた。説明に必要な要素をそのまま各段落の中心的な話題とする。さらに1段落＝1話題とすることで、説明に必要な要素の数はその文章を構成する段落の数となる。同時に、説明の優先順位を決定すれば、それは説明文の構成を考えることとなる。こうした点を学生に意識してもらいつつ、パラグラフ・ライティングを理解するための基盤づくりをした。

この作業手順を踏むことで、書き出す前にアイデアをまとめ、構成を決定することの重要性について確認してもらった。通常の授業時において、この作業手順を軽視する学生は少なからずいる。例えば、60分で800字の小論文を書く場合、開始早々に書き出し、すぐ筆が止まる。数分後、再び書き始めてすぐに止まる。これを繰り返して完成にたどり着く。こうした手順による執筆が非効率な方法であると学生が気づくことが、各自の文章作成の見直しに役立つと考え、この取り組みを設定した。

説明文作成後、論理的な文章を書く技術としてのパラグラフ・ライティングの基本を扱った。このパラグラフ・ライティングの基本については、2017年の取り組みにおいて解説する。

2 2017年の取り組み

2016年は、学生の取り組みを活性化させるために学修内容と授業方法の見直しを図った。変更点は、説明文作成の割愛、アクティブラーニングによるアイスブレイクと文章作成の導入である。2017年は2016年の取り組みを継承しており、一部を除いて変更点はない。以下に2017年の実践の詳細を報告する。

第1日：アイスブレイク コンセンサスゲーム（NASA ゲーム）

スタディ・スキル

第2日：アクティブラーニングによる文章作成

第3日：パラグラフ・ライティングの基本

テクニカル・タームの確認 小論文作成シミュレーション

1. 第1日

第1日のアイスブレイクではコンセンサスゲームであるNASA ゲームに取り組んだ。リメディアル授業では一部の附属校出身者を除いて学生の多くが初対面であることを考慮し、導入としてアイスブレイクを設定した。NASA ゲームを通じて合意形成の有効性を確認するとともに、グループでの教え合い・学び合いによる文章作成の導入になるよう留意した。

NASA ゲームは、個人作業とグループ作業によって合意形成を目指すコンセンサスゲームである²。月面に不時着した宇宙船乗組員が、母船にたどり着くまでに必要な物資15品に優先順位を付けるというゲームで、まず個人で取り組み、次にグループで話し合う。その後、正解の順位から個人での順位を引いた差、正解の順位からグループで合意された順位を引いた差を求める。導き出された差をそれぞれ15品分合計する。この合計の数値の差から、話し合いによる合意形成が有効であったかが確認できる。なお、各作業の時間配分は以下のとおりである。

- ・個人での優先順位の検討（10分）
- ・グループでの優先順位についての合意形成（25分）
- ・正解との差の算出と比較、グループでの振り返り（15分）

NASA ゲームのグループづくりは学生に委ねた。番号の近い者どうし、席の近い者どうし、どのようなかたちでもよいとした。その際、先に2～5名になったグループが周囲に声をかけるよう促した。初対面の者が多く、やや緊張しているようであったので、円滑にグループづくりが進むようにとの配慮である。

NASA ゲーム中の机間指導は、特定のグループへの指導ではなく、全体にフィードバックするかたちになるよう留意した。特定のグループの観察によって得たもの（結論→理由となる話し方、具体的な説明を求める質問の仕方、メモのとり方等）を、そのグループだけでなく、全体が共有できるようにアナウンスした。これは、ファシリテーターとして、学生どうしの対話を促すことを目指したためである。

スタディ・スキルについては2015年までの内容をほぼ踏襲した。時間の都合上、割愛も検討したが、このスタディ・スキルの確認をアカデミック・スキルへの導入と位置付け、実施した。さらに、文章作成についての基本的な確認事項もスタディ・スキルに含めるかたちで扱った。

2. 第2日

第2日のアクティブラーニングによる文章作成では、「私の趣味」というテーマで250～400字の文章作成に取り組んだ（テーマは2016年からの継続）。その際、わかりやすい文章の特徴について個人作業とグループ作業によって確認し、そこから得られた知見を踏まえて各自で執筆することとした。

まず、個人作業として、下記の文章Aと文章Bを読み比べて、わかりやすいほうを決めたうえでプリントにその理由をまとめた（10分）。この取り組みでは、その文章をわかりやすいと感じるのはどうしてなのかという点について言語化するよう促した（箇条書きも可とした）。

文章A

私の趣味は剣道である。4歳の頃から剣道に興味を持ち、6歳からは近所の道場に月4回通うようになった。以後、現在に至るまで、このペースで稽古に励んでいる。

剣道の魅力は、一瞬の打突に全身全霊を込められることである。剣道の勝負は一瞬で決まる。試合の際、私はいつも「後の先」を狙う。「後の先」とは、相手より一瞬後に動くが、結果的にはこちらが先に打ち込んでいるという立ち合いのスタイルである。この「後の先」が決まれば、相手の動きに瞬時に

対応し、一瞬の打突に全身全霊を込められたということになる。これこそが剣道の魅力である。

文章 B

6歳の頃から剣道に興味を持ち、近所の道場に月4回通うことから始めた。以後、現在に至るまで、このペースで稽古に励んでいる。これが私の趣味である。

剣道の勝負は一瞬で決まる。試合の際、私はいつも「後の先」を狙う。「後の先」とは、相手より一瞬後に動くが、結果的にはこちらが先に打ち込んでいるという立ち合いのスタイルである。この「後の先」が決まれば、相手の動きに瞬時に対応し、一瞬の打突に全身全霊を込められたということになる。この一瞬の打突に全身全霊を込められるということが、剣道の魅力である。

文章 A と文章 B には明確な構造上の違いを設定した。文章 A は、第 1 段落の冒頭の一文「私の趣味は剣道である」、第 2 段落の冒頭の一文「剣道の魅力は、一瞬の打突に全身全霊を込められることである」がそれぞれの段落で中心となる話題の先行提示となっている。これによって、第 1 段落は趣味の概要、第 2 段落は趣味の魅力が話題となることが読み手に端的に示される。つまり、文章 A は、段落の中心的話題を読み手に予告する一文が冒頭に置かれ、その後に補足情報となる複数の文が続くという構造を持っていることになる。一方、文章 B は、第 1 段落、第 2 段落とも最後の一文まで読まなければ中心的話題は明示されない。なお、読み比べの時点ではパラグラフ・ライティングに関するテクニカル・タームは学生に示していない。

次に、NASA ゲームの際と同じように 3～6 名でグループとなり、どちらの文章がわかりやすかったかについて話し合い、グループでの合意形成を図った (25 分)。机間指導の際、文章 B のほうがわかりやすいという発言が、あるグループで見られた。すると、この見解に対して、文章 A、文章 B とともに 400 字に満たない字数であることが起因しているのではないかという発言も出た。文章が長くなく、かつ複雑でないためにどちらであっても言いたいことが汲み取れてしまうというわけである。この指摘が出ることによって、「もし、この文章の字数が多かった場合、どうなるか」という議論に発展し、その結果、「わかりやすいのは文章 A」という合意に至ることとなった。各グループの合意形成が終了した時点では、いずれのグループにおいても文章 A がわかりやすいということになり、段落冒頭でその段落の中心的話題を提示することが有効であるとの知見を学生全員で確認することができた。

合意形成で得られた知見を踏まえて、「私の趣味」というテーマで 250～400 字 (2 段落構成) の文章を作成した (45 分 = 個人作業 20 分 + グループ作業 25 分)。文章 A・B と同じテーマを設定した理由は 2 点ある。第 1 に、グループで作成プロセスを開示し合い、議論しながら執筆するためである。テーマが同じであれば、文章 A・B のいずれがわかりやすいかという合意形成で得られた知見を活用しつつ、書くことができる。第 2 に、文章 A を参考にすることで執筆が容易になるという点を重視したためである。

この文章作成を個人作業とグループ作業の組み合わせとしたのは、教え合い・学び合いによって各自の文章作成プロセスを開示してもらいねらいからである。まず、個人作業の 20 分で、「趣味の概要」、「趣味の魅力」についてのアイデアを整理し、執筆した。次に、グループ作業の 25 分で、どのような流れで執筆したかを各自が開示しつつ、推敲に取り組んだ。その結果、グループでの対話を通して不十分な箇所の指摘や改善点について、学生間で教え合い、学び合うことができた。

個人作業での文章作成プロセスでは、全員が書き出す前に「趣味の概要」と「趣味の魅力」についてのメモを作成した。これは、段落冒頭での内容の先行提示を学んだこと、2 段落構成で執筆することを条件としたことが反映された結果である。

グループ作業での文章作成プロセスの開示では、アイデアの整理と構成が重要であることが確認された。言いたいことをすべて述べるのではなく、字数を踏まえてアイデアを整理することが有効であること、構成を十分に検討することが有効であること等の発言があった。さらに、「趣味の魅力」を読み手に伝えるためには、読み手に共感してもらえるような具体例を挙げる必要があるといった発言も出ていた。

グループ作業での推敲では、段落冒頭の一文が効果的に書けているか、文章作成の基本が踏まえられているかが話題になった。「何が趣味なのか」や「どこに趣味の魅力があるか」を段落冒頭の一文が端的に示しているかについて、お互いにチェックしていた。また、文体の統一、読点の打ち方、文末表現の重複のチェックに関する発言も出た。

なお、グループでの教え合い・学び合いを通して不十分な箇所の指摘と改善点の把握はできたものの、それを活用したリライトにまでは至らなかった。作成例があり、個人作業で文章はほぼ出来上がっているのに、グループでの対話とリライトを並行して進めてもらうつもりであった（2016年はリライトを設定しなかった）。ところが、並行して作業するのは困難であったようで、どのグループにおいても作業時間の大半を対話による推敲に費やすこととなったのである。

最後に授業全体を振り返り、論理的な文章＝わかりやすい文章を書くためのポイントについて再確認した（10分）。段落冒頭にその段落の内容を端的に示す一文を配置すること、その後に補足説明になる文を続けることが、わかりやすい文章を書くためのポイントであると再確認することができた。

振り返りでは、グループ作業の際、特に議論になった「スマホゲームの魅力はたくさんある」や「水泳の魅力は二つある」といった段落冒頭の一文について、筆者がコメントした。グループで各自の文章を読み合っている際に、『「たくさんある」では、趣味の魅力が冒頭の一文で伝わらない』、『「二つある」ではなく、『～と～の二つである』のように具体的にしたほうがよいのでは？』といった発言が出たためである。そこで、段落冒頭の一文は具体的にしますが、一文が必要以上に長くないようにするようコメントし、全体へのフィードバックを図った。

3. 第3日

第3日は、パラグラフ・ライティングの基本を扱った。その内容は、テクニカル・タームの確認、小論文作成シミュレーションである。第1日、第2日のアクティブラーニングに対して、第3日は知識伝達型の講義となったが、大学での授業スタイルのヴァリエーションを学生に体験してもらうために設定した。また、第2日の文章作成がパラグラフ・ライティングの基本に通じるものであることを想起してもらえよう留意した。

テクニカル・タームの確認はプリントを用いた。学生に提示したテクニカル・タームは以下のとおりである。

- ・パラグラフ

トピック・センテンスとサポーティング・センテンスから構成され、日本語の段落に相当する。1トピック・センテンス＋1以上のサポーティング・センテンスをパラグラフの基本構造とする。

- ・トピック

話題・内容を意味する。

- ・トピック・センテンス（主題文・中心文・要約文）

パラグラフ冒頭の一文で、そのパラグラフで言及するトピックを端的に示す。なお、トピック・センテンスの直後に逆接の接続詞は置けない。

- ・サポーティング・センテンス（支持文）

トピックについての説明・例示・考察等を示す補足情報となる文で、複数の文となることが多い。

- ・コンクルーディング・センテンス（結論文）

パラグラフの最後の一文で、まとめの役割を持つ。トピック・センテンスと同様にそのパラグラフのトピックを端的に示すことが多いため、まとめや強調の必要がない場合は使用しないこともある。

- ・1パラグラフ＝1トピックの原則

パラグラフ・ライティングに関するテクニカル・タームについては、原則としてカタカナ語を用いた。例えば、パラグラフは日本語の段落に相当するが、その性質に違いがある。パラグラフには、各パラグラフに

共通する基本構造がある。しかし、文字の量や意味のまとまりによって区切られた段落は、共通構造を持たないことが多い。この点を明確にする意図からカタカナ語を用いることとした。

テクニカル・タームを踏まえたうえで、第2日の取り組みのねらいについてあらためて確認した。第2日の取り組みがパラグラフ・ライティングの基本を学修するための布石であったことを多くの学生と共有することができた。しかし、この時点では「250～400字では、論理的ということがわからない」という発言も出たため、「では、もう少し長めの文章で確認してみよう」ということになった。

テクニカル・タームの確認に続き、パラグラフ・ライティングを用いた小論文作成シミュレーションとして、構成、マッピング、小論文作成プロセスの3点を挙げ、説明した。これは、文章作成は個人作業が中心となることから、そのプロセスがブラックボックスとなり、共有されにくいことを踏まえての取り組みである。テーマは「科学技術の光と影」、字数は800字（721～800字）とした。800字の小論文をベースとして1200～1600字の小論文を書くことを踏まえた汎用性から設定した字数である。なお、情報は収集済みとし、構成、マッピングでのキーワードの絞り込み、小論文作成プロセスの確認の3点を中心に解説した。

第1に、構成については、時間や字数の制限を踏まえる必要がある。小論文の構成には、頭括型、尾括型、双括型等がある。例えば、序論・本論・結論という代表的な構成の場合、尾括型となる。学生の多くはこのパターンに親しんでいる。しかし、時間制限のある小論文試験等の場合、結論に達する前にタイムアップとなるおそれがある。そこで、推奨するのは頭括型と双括型となる。これらの構成であれば、少なくとも結論は確実に読み手に伝わる。また、タイムアップ、字数オーバーになりそうな場合はあえて結論をカットすることもできる。つまり、総論での結論の先行提示を最大限活用することで、尾括型よりも選択肢が増えることになる。また、字数の制限も考慮する必要がある。800字で総論・各論型の構成を想定した場合、各論のパラグラフは4～6となる。したがって、扱うことのできるトピックも4～6となる。そこに総論と結論を足せば、800字の場合、全パラグラフ数は6～8となり、これを構成のデフォルトとして活用する。その構成は、800字の提案型小論文の場合、以下ようになる。

構成例 A

総論：主張（結論）＋全体の見取り図の提示→1パラグラフ
 各論：言及対象についての肯定的な面に関する具体例と説明→1パラグラフ
 各論：言及対象についての否定的な面に関する具体例と説明→1パラグラフ
 各論：肯定的な面と否定的な面の比較、問題点の確認→1～2パラグラフ
 各論：オリジナルの対策の提示、対策実施の意義や具体的な実施方法→1～2パラグラフ
 結論：主張（結論）の簡潔な繰り返し→1パラグラフ

構成例 B

総論：主張（結論）＋全体の見取り図の提示→1パラグラフ
 各論：背景説明（現状説明・何が問題なのか）→1～2パラグラフ
 各論：既存の対策の提示とその問題点→2パラグラフ
 各論：オリジナルの対策の提示、対策実施の意義や具体的な実施方法→1～2パラグラフ
 結論：主張（結論）の簡潔な繰り返し→1パラグラフ

第2に、マッピングでのキーワードの絞り込みについては、キーワードが各論のパラグラフのトピックとなることを踏まえる必要がある。そもそも「科学技術の光と影」というテーマは抽象的であり、そのまま論じると、小論文が曖昧なものになりかねない。そこで「光」と「影」が何を意味するかを定義し、具体化する。今回は、「光」＝メリット、「影」＝デメリットとし、二項対立の思考によってキーワードを整理、補足し、4～6のキーワードとなるように絞り込む。マッピング作成例（資料 図1）を基に絞り込んだ4つのキーワードを示す（作成例はワードを使用したか、実際はフリーハンドでかまわない）。

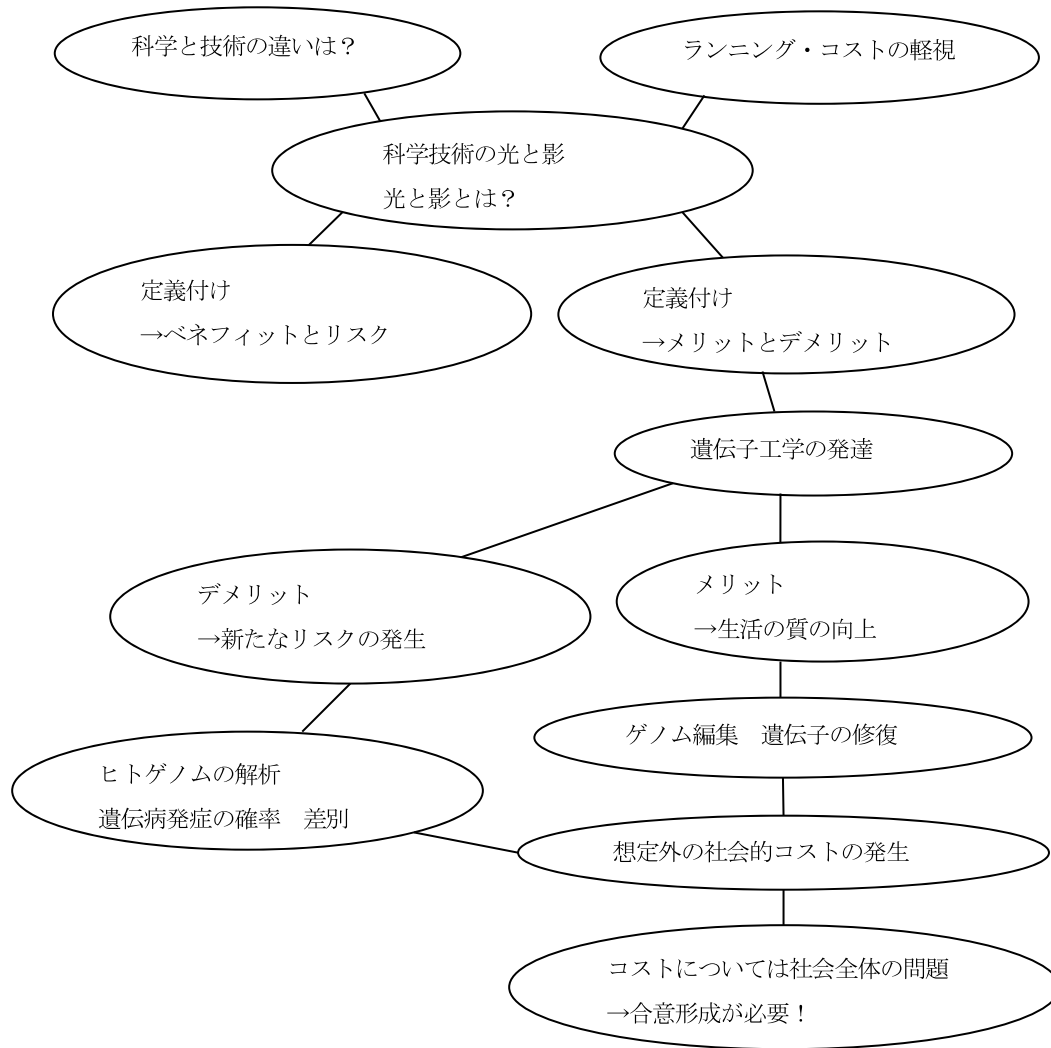


図1 マッピング例（小論文に活用しない部分は一部割愛した）

- 1 科学技術のメリット＝生活の質の向上
- 2 科学技術のデメリット＝新たなリスクの発生
- 3 科学技術による社会的コスト
- 4 科学技術についての社会的な合意形成の必要性

第3に、小論文作成プロセスについては、トピック・センテンスの作成、総論と結論の作成、サポーティング・センテンスの作成を扱った。まず、マッピング後のキーワードを基に各論のパラグラフのトピック・センテンスを作成する。次に、各論のパラグラフのトピックを踏まえて、総論と結論を作成する。ここまではメモあるいは下書き程度とし、小論文執筆に際しては、出来上がった総論から書き始め、各論のパラグラフのトピック・センテンスにサポーティング・センテンスを足していく。結論は、総論があるため、主張の簡潔な繰り返しに留める。

絞り込んだキーワード＝トピックを基に各論のパラグラフのトピック・センテンスを作成する。作成の際には、パラグラフ間の関係性を明確にし、つながりを強めることに留意する。トピック・センテンスの先頭に置かれる接続詞を効果的に用いることで、パラグラフ間の関係性は明確となり、つながりも強められる。以下に構成例Aに基づいた各論のパラグラフのトピック・センテンスを示す。

- 1 科学技術のメリットとして、生活の質の向上が挙げられる。
- 2 一方、科学技術のデメリットとして、新たなリスクの発生が挙げられる。
- 3 つまり、科学技術にはメリットとデメリットという光と影があり、それは社会的コストを生じさせる。
- 4 そこで、科学技術についての社会的な合意形成をする必要が生じる。

作成した各論のパラグラフのトピック・センテンスをつなげて読み、論理の筋道を確認する。この方法は、英文を読む際のスキミングを応用したものである。スキミングの応用については、倉島(2012)や渡辺(2017)が推奨している。この応用は短時間に論理の筋道＝構成を確認できる方法として有効であり、「日本語表記」でも推奨している。授業では、まず個人でトピック・センテンスをつなげて読んで確認し、次に近くにいる者どうしで論理性が確保できているかを確認するというかたちで実施している。

総論と結論を作成する際には、800字の小論文の場合、簡潔にすることに留意する。総論は主張（結論）＋全体の見取り図であるが、必要以上に字数を多くすることはできない。「日本語表記」においても、結論の先行提示を学修した直後の小論文に、800字程度であるにもかかわらず、総論に300字も費やしたものが見られることがある。これは、総論が全体の見取り図であることを意識し過ぎてしまい、すべてのキーワードを盛り込もうとした結果といえる。とはいえ、全体の字数を踏まえたバランスは必要である。そこで、800字の小論文の場合、キーワードを必要最小限とし、1センテンスでまとめることも可とする。主張の簡潔な繰り返しである結論についても同様に1センテンスでもかまわないこととする。

トピック・センテンスにサポーター・センテンスを加える際には、1パラグラフ＝1トピックの原則とセンテンス間のつながりに留意する。補足情報に関連性の薄い情報を入れると、トピック・センテンスとサポーター・センテンスのつながりを低めるだけでなく、そのパラグラフのトピックが何であるかということが揺らぎかねない。また、1パラグラフの字数が必要以上に多くなる原因にもなるからである。

ここまでのシミュレーションを踏まえた小論文作成例を以下に示す。

科学技術の光と影とは、そのメリットとデメリットのことである。この前提に基づき、社会的な合意形成の必要性について述べる。

科学技術のメリットとして、生活の質の向上が挙げられる。例えば、遺伝子工学の発達は、遺伝病の治療を可能にする。遺伝子を自在に書き換えるゲノム編集によって、治療が困難な遺伝病であっても、原因遺伝子の修復が可能になるからである。こうしたメリットは、私たちの生活の質を大きく向上させる。

一方、科学技術のデメリットとして、新たなリスクの発生が挙げられる。遺伝子工学の発達には、未知のリスクの発生するおそれに伴う。例えば、ヒトゲノムの解析は遺伝病発症の確率を明らかにするが、それを理由とした差別等にもつながりかねないからである。こうしたリスクは大きなデメリットといえる。

つまり、科学技術にはメリットとデメリットという光と影があり、それは社会的コストを生じさせる。この光と影は表裏一体であり、人間の概念や現実に強い影響を与える。科学技術の発達が新たな局面を迎えれば、想定外の社会的コストが生じるおそれもある。

そこで、科学技術についての社会的な合意形成をする必要が生じる。なぜなら、科学技術の発達によるメリットは大きいからである。肝要なのは、メリットとデメリットのバランスをどのようにしてとるかということになる。そのためには、科学技術のメリットとデメリットを明確にし、コストの負担を吟味しなければならない。科学技術の専門家だけでなく、人文・社会科学の有識者、市民代表も含めて、科学技術の発達による社会的コストを広く議論し、合意形成を図ることが求められる。

以上のように、科学技術にはメリットとデメリットという光と影があり、そのバランスをとるために社会的な合意形成をすることが必要となる。

4. 2017年の取り組みについての振り返り

第3日の振り返りの際、今回の授業についての無記名アンケートを学生101名（欠席者を除く）に対して実施した。下記の質問項目について、「1 そう思う 2 どちらかといえばそう思う 3 どちらかといえばそう思わない 4 そう思わない」の選択肢で答えてもらった。

Q1 第1日でコンセンサスゲーム（NASA ゲーム）を実施したことは、第2日のアクティブラーニングの場面で有効でしたか。

Q2 文章を書く際に話し合うことは有効でしたか。

Q3 論理的な文章＝わかりやすい文章を書くことができましたか。

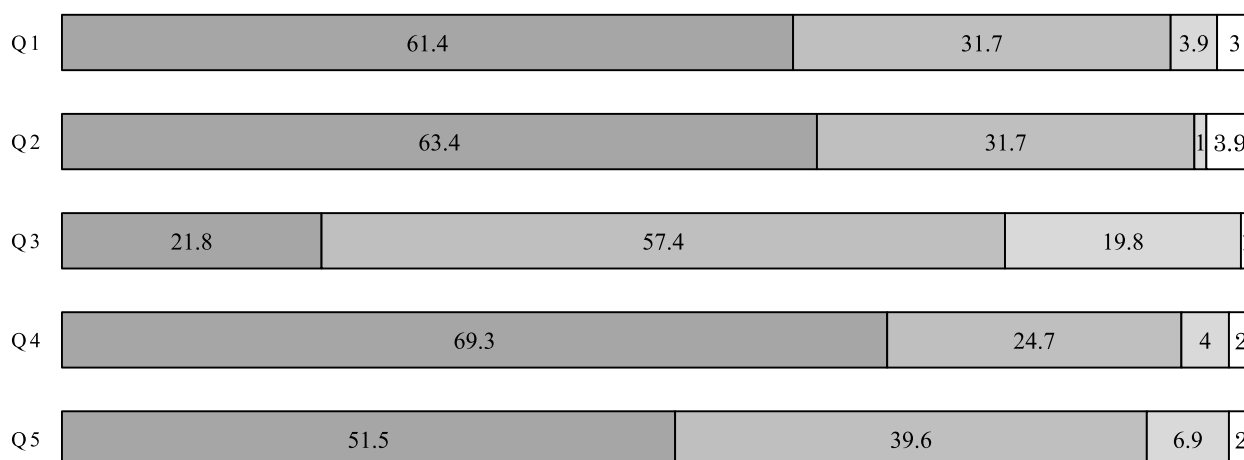
Q4 パラグラフ・ライティングの基本を理解したことは、今後、役に立つと思いますか。

Q5 パラグラフ・ライティングを活用して、自分でも文章を書く練習をしたいと思いますか。

アンケート結果（資料 グラフ1）を参照すると、NASA ゲーム、アクティブラーニングによる文章作成、パラグラフ・ライティングの概念の理解についてはおおむね満足できる結果となった。Q1～Q5の回答における「1 そう思う」「2 どちらかといえばそう思う」の値を合計すると、いずれも過半数となっている。

しかし、Q3の回答から学生の自己評価がやや低めであることがわかる。第1日の段階で、このリメディアル授業では教え合い・学び合いによって文章をブラッシュアップすると学生に伝えてある。学生もそれを踏まえて個人作業とグループ作業に取り組んだ結果、Q2では「1 そう思う」が63.4%、「2 どちらかといえばそう思う」が31.7%となり、アクティブラーニングによる文章作成が有効であると認識したと考える。にもかかわらず、Q3では「1 そう思う」が21.8%となり、他の質問項目に比較して低くなっている。ただし、「2 どちらかといえばそう思う」は57.4%であり、全体としては肯定的に評価しているといえるが、学生の自己評価はやや低めといえるだろう。

学生の自己評価がやや低めとなったのは、リライトに時間を割くことができなかったためと考える。前述のように、グループ作業での推敲を有効であったととらえている学生は多い。しかし、リライトの時間がとれなかったため、推敲の結果をフィードバックすることができなかった。それが影響し、論理的な文章＝わかりやすい文章が書けたという自己評価がしにくかったのではないだろうか。グループ作業での推敲を基に各自がリライトに取り組むことができれば、教え合い・学び合いによる文章のブラッシュアップがより実感できるようになると考える。



■ そう思う ■ どちらかというそう思う ■ どちらかというそう思わない □ そう思わない

グラフ1 授業アンケート結果

3 今後に向けて

2017 年を含めて、これまでのリメディアル授業では、パラグラフ・ライティングの問題点については扱っていない。例えば、日本語によるパラグラフ・ライティングには、「“語り”の違和感」、「見た目に“黒っぽく”なること」、「いつもパラグラフの先頭に完全な主題文を置くのは難しいこと」といった問題点がある(渡辺 2017)。特に主題文＝トピック・センテンスの位置については、日本語で書かれた文章の場合、パラグラフの中間や最後に配置されることも少なくない。しかし、リメディアル授業においては、パラグラフの基本構造として常にトピック・センテンスを冒頭に配置する点を強調した。そのうえで、第3日の振り返りでは、今回学修したパラグラフ・ライティングの基本は唯一の方法ではなく、ジャンルやテーマによって必要に応じた文章作成ができるようになることが肝要である旨を伝えた。

今後は、パラグラフ・ライティングの問題点についても、90 分×3 日の学修内容に取り入れることが課題である。2016・2017 年のリメディアル授業において、パラグラフ・ライティングの有効性については学生と共有できたと考える。そこで、パラグラフ・ライティングの問題点についても学生に考えてもらい、必要に応じた文章作成へとつなげる授業とすることが課題である。

注

1. 貝田実践については、貝田(2003)にその他の実践とともにまとめられている。その後、瑞名英雄・石田明美(2005)においても、小学校・中学校での実践例が報告されている。
2. NASA ゲームについては伊藤(2014)が中学校・高等学校における実践例を報告している。また、小林(2016)もアクティブラーニングへの導入となるワークショップ型授業の一例として、NASA ゲームの取り組みを挙げている。

引用・参考文献

- 伊藤新一郎(2014)「学校教育活動におけるコンセンサスゲームの可能性について」『研究紀要』北海道立教育研究所附属理科教育センター, 第26号, 38-45 ページ.
- 貝田桃子(2002)「ももチャンの小論文の授業を楽しむ 21 相手にわかりやすく説明する三大原則」『月刊国語教育』第22巻第10号, 82 ページ.
- 貝田桃子(2003)『小論文トレーニング』岩波書店.
- 倉島保美(2012)『論理が伝わる 世界標準の「書く技術」「パラグラフ・ライティング」入門』講談社.
- 小林昭文(2016)『いまからはじめるアクティブラーニング導入 & 実践 BOOK』学陽書房.
- 瑞名秀雄・石田明美(2005)「伝え合う力を高める学習指導の追求～論理的な表現力の育成～」『研究紀要』金沢大学教育学部附属中学校, 第48号, 32-44 ページ.
- 渡辺哲司(2017)「付録 パラグラフ・ライティングの指導事項」(渡辺哲司・島田康行『ライティング高大接続一高校・大学で「書くこと」を教える人たちへ』ひつじ書房), 187-193 ページ.

活動報告

全学FDワークショップ5年間の総括 —大学教育における課題の解決に向けて—

河相安彦*¹⁾⁴⁾, 高畠 亨²⁾⁴⁾, 後藤裕哉³⁾⁴⁾

¹⁾日本大学松戸歯学部, ²⁾日本大学薬学部, ³⁾日本大学本部学務部学務課,

⁴⁾全学FD委員会プログラムワーキンググループ

Whole Faculties FD workshop 5years Activity report — Toward Solving Problems in University Education —

Yasuhiko KAWAI¹⁾, Tohru TAKABATAKE²⁾, Yuya GOTO³⁾

1) School of Dentistry at Matsudo, Nihon University

2) School of pharmacy, Nihon University

3) Office of Academic Affairs, Central Administration Office, Nihon University

“Nihon University all faculties and schools FD Workshop”, been implemented since 2013, has reached its fifth year. The workshop runs for two days to improve faculty's competent through curriculum planning. Also, it aims to disseminate the operation and training contents of the workshop to the college and schools and to nourish human resources who can promote FD activities at an individual institution as a personal (hereinafter referred to as FDer).

Based on the “Nihon University Educational Charter”, enforced in April 2017, we improved the contents of the previous workshop and made it more unique to Nihon University. Also, for the past two years, teachers and staff had collaborated in the group work, the core students' members of “Nihon University student FD CHAmmit 2017” joined this year as an observer and participated in the group work with faculty and staff.

The theme of the workshop is “Solving the problem of the freshman education”. The participants extracted the issues and needs of the freshman education by the KJ-method and decided the significant ability to be learned in the first year by the two-dimensional expansion method, to reach the three components and eight abilities of the educational charter. Based on the result extracted, the participants planned the curriculum by discussing the study objectives, learning strategies and evaluations, throughout the discussion at small group work and plenary session.

This report will inform a record of two-day workshop activity, concluded products, and an administration of the workshop. The future direction of this FD workshop will also be discussed.

キーワード：FDワークショップ, 日本大学教育憲章, ファカルティ・ディベロッパー, 教職協働

Keywords:

FD workshop, Nihon University Educational Charter, Faculty developer, Faculty and staff collaboration

*E-mail: kawai.yasuhiko@nihon-u.ac.jp

投稿：2017年11月29日

受理：2018年1月19日

はじめに

2013年から実施されてきた「全学FDワークショップ（以下、ワークショップ）」は今年で5年の節目を迎えた。本ワークショップは学部・通信教育部、短期大学部、2独立大学院研究科より教職員の方に参加いただき、「ミクロFD」であるカリキュラムプランニングを2日間に渡り行い、それを通じて教員の資質の向上に資することと、本ワークショップでの研修内容および運営方法を所属学部等へ持ち帰り、そこでファカルティ・ディベロッパー（以下、FDer）としてFD活動を促進する役割を担う人材を育成することを目的としている。

今年度は、平成29年4月に施行された「日本大学教育憲章」（以下、教育憲章）を踏まえ、前年度の内容から更なる改善を加え、より実践的かつ「日本大学独自のワークショップ」を色濃くした内容で実施された。また、ワークショップ2015より教職協働のワークショップとして教員と職員がグループワークを行う独自の展開をしてきた。今年度はさらに「日本大学 学生FD CHAmiT 2017」のコアスタッフ3名がオブザーバーとして加わり、第1日目に行われたKJ法の議論に教員、職員に加わる形で学生が参加し協働したワークショップとなった。

ワークショップ2017の課題は「初年次教育における課題の解決」である。ワークショップは本学の初年次教育における問題点やニーズをKJ法で抽出し、教育憲章の3つの構成要素、8つの能力に到達するために、初年次で学修すべきもっとも重要な能力を2次元展開法で最初に定めた。そして、それに基づきカリキュラムプランニングを学修目標、学修方略および学修評価の順に進め、2日間にわたるグループおよび全体討議で検討し、プロダクトとしてまとめた。

本報告はワークショップ2017を中心に5年間の、「1. 活動報告（ワークショップ2017）」「2. ワークショップ実施5年間の総括」「3. ワークショップの今後」および「4. まとめ」について報告する。

1. 活動報告

表1に本ワークショップ(2017)の日程表を示す。本ワークショップは2日間に渡り16学部・通信教育部、短期大学部、2独立大学院研究科から原則として教員および職員1名ずつが参加して行われた。**表2**にワークショップ2017の参加者、タスクフォースおよび企画・運営スタッフ一覧を示す(表2)。以下に2日間に渡る内容を記載する。

第1日目

1. 開会式

松林 肇学務部長よりワークショップの目的(FDerの養成・カリキュラムプランニング)および本学の教育憲章の施行と今後の教学戦略について説明がなされた。2日間のタイトな日程を有意義に過ごしていただくよう挨拶があった。

2. オリエンテーション：自己他己紹介（担当：芸術学部・山下聖美）

参加者のアイスブレイキングを目的とした「自己他己紹介」を行った。例年はランダムに着座した隣の参加者とペアを組んで自己他己紹介を行っていた。今回は2日間通して作業を行うグループメンバー同士でペアを組み、グループ内でアイスブレイクを行い、2日間のグループ討議が円滑に進行するよう変更した。自己開示は役職や職歴ではなく、趣味や生活に関する自己開示を行うこととし、ペアを組んだ相手に

自分のことを2分で説明し、その後、2分で相手の自己開示を聞き取り、相手の開示したことを全員に紹介する方法で行われた。グループ内のアイスブレイクが達成でき、以後のグループワークの導入ができたと考えられた。

3. 講演1「全学共通初年次教育を通じた能動的学修への転換とFDer養成について」

講師：生産工学部・藤井孝宜（全学FD委員会調査・分析ワーキンググループ（以下、WG）リーダー・教学戦略委員会教育開発推進検討WGメンバー）

ワークショップの導入として、本学の教学戦略、特に初年次教育に関する内容とファカルティ・ディベロッパー（以下、FDer）の養成について基調講演が行われた。要旨は以下のとおりである。

- 1) 初年次教育が必要となった背景：1970年台の米国における大学の大衆化と、入学学生の変容が顕在化し、初年次教育の重要性が提唱された。実際に初年次教育を行った学生の2年次における在学率が高く「初年次教育は、各大学がいかに学生を確保し、在籍を続け、卒業させるかという戦略の一環としても非常に重要」とされている。我が国では18歳人口の減少に伴う大学全入時代を迎え、学ぶ意欲の低下・基礎学力の欠如・目的意識の希薄・大学生活への不適応・コミュニケーション力の欠如などが顕在化したことから、初年次教育が必要となった背景がある。日米ともに初年次教育は試行錯誤の連続であるが「中退率の減少という大学経営にとって大きな問題に関しても一定の効果が現れている」ことから重要な事項であると説明が加えられた。
- 2) 本学における全学共通初年次教育：そのような中、求められている教育の質保証の観点から、大学全体の取組や姿勢が評価される中、本学では、「各部科校単位の取組が中心」で「全学的な取組」への転換が求められてきた。そこで、N. グランドデザイン^(注1)の骨子「新しい日本大学」実現をめざして（平成23年7月6日）の中で、教育改革のポイントを「どのような学生を育成するか」と定め、具体的には、「初年次教育（転換教育）」の制度化・実質化を全学で徹底させ、大学生活の基礎固めをすることが主たるねらいとした「自主創造型パーソンの育成・輩出」を目指すこととされた。さらに、「自主創造型パーソンとは？」という命題に対して、本学の教育の理念である「自主創造力」の骨子を明確化し、それらを日本大学のコンピテンス、コンピテンシーとして全学で共有化することが急務であるとされ、「自主創造力」の明確化を目指したワークショップ（平成28年5月21日）で、日本大学の教育の理念「自主創造」のコンピテンスについて検討を行い、それをもとに作成された教育憲章が平成29年4月より施行された経緯が説明された。また全学共通初年次教育科目である「自主創造の基礎1」および「自主創造の基礎2」と教育憲章との関連、学部におけるディプロマ・ポリシー（DP）、カリキュラム・ポリシー（CP）に応じた初年次教育のカリキュラムなどについて説明が加えられた。
- 3) 能動的学修の重要性：「新たな未来を築くための大学教育の質的転換に向けて（平成24年8月 中央教育審議会）」を受けて生涯にわたって学び続ける力、主体的に考える力を持った人材は、学生からみて受動的な教育の場では育成することができない。従来のような知識の伝達および注入を中心とした授業から、教員と学生が意思疎通を図りつつ、一緒になって切磋琢磨し、相互に刺激を与えながら知的に成長する場を創り、学生が主体的に問題を発見し解を見いだして行くために、受動的な受講から能動的な学修への転換が図られている。すなわち、教員中心の授業から、学生中心の授業への転換であり、教員は教授者から「学習環境のデザイナー」の役割を担うファシリテーターへ転換へのパラダイムシフトが求められていることの説明がなされた。
- 4) FDerの養成について：まずFDについての概略が説明された。また本学におけるFDerは平成24年8月中央教育審議会の「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）」を受けて、「日本大学におけるファカルティ・ディベロッパー（FDer）の在り方に関する調査研究」（平成25年度）が行われ、部科校において、授業改善、カリキュラム改善及び組織整備を目的としたFDを企画・実

施できるFDerの在り方が検討されてきた。主な検討事項として、FDerに求められるコンピテンシー・モデルの構築、研修体系及びプログラム開発等が挙げられているとの説明がなされた。

4. ワークショップの進め方（担当：生物資源科学部・須江隆）

ワークショップとは：2日間を進めていくために、ワークショップの定義、進行、用語などについて説明がなされた。ワークショップの原理は「具体性」「自主性」「協同性」であり、グループを通じて個人及びグループの行動が他人を通じて客観化、鏡映現象、相互啓発などが期待されることについて触れられた。また、グループ内の役割、タスクフォースの役割について解説があり、以降のワークに入った。

5. 初年次教育の問題点・問題点への対応（担当：医学部・神山浩）

教育憲章・初年次教育の問題点・KJ法の手法について説明がなされた。教育憲章の3つの構成要素、8つの能力を達成するために、初年次で何が問題で、それを見つめて、どのようなカリキュラムが学生を支援するために必要なかを検討する主旨の説明がなされた。まず問題点の抽出についてKJ法で「初年次教育の問題点」を検討するよう説明がなされた。KJ法は文殊カードを用いて、グループの各自がテーマについて出し合い、その一つ一つを確認し整理しながら、類似のカードを集め、集めたカードの「表札」を問題点として集約する作業である。その結果、各グループ（A～F）より以下の問題点が抽出された。

- A：目標目的の不明瞭さ・教員のモチベーション・教員のスキル・学生のスキルの問題・学生のモチベーションの問題・運営・連携
- B：教職員の理解と意識・学生のモチベーション・教室設備・時間確保の問題・授業運営の問題
- C：教員の能力格差・職員の能力・学生の能力・学生の態度・学修システム・設備施設
- D：学生のモチベーション・教職員の意識・学生の学力・フィードバック・入試・施設設備
- E：制度の問題・教員の意識の低さ・運用に関する疑問・学生が科目を理解していない
- F：全教職員の理解不十分・評価方法があいまい・学生への説明が不十分・受講者の意欲に差・教職員の負担増・予算不足・施設の確保が不十分

6. 初年次教育における問題点への対応（担当：医学部・神山浩）

KJ法で挙げられた「表札」を用いて2次元展開法で問題点を抽出し、学生が教育憲章の8つの能力を身に付けていくために、初年次においてどのような学修支援をして問題解決を図るのか検討するよう説明がなされた。2次元展開法は座標軸に「重要度」および「緊急度」を設定し、KJ法の表札をその座標軸に記載をして、重要かつ緊急度の高い課題を抽出する方法である。その結果、各グループから以下に示す課題が挙げられ、その課題解決と教育憲章の8つの能力との関連が挙げられた。

- A：目標・目的の不明瞭さ→「論理的・批判的思考力」
- B：学生のモチベーション→「協働力・リーダーシップ」
- C：教員の能力格差、学生の能力態度→「コミュニケーション力」
- D：学生のモチベーション→「挑戦力」
- E：学生が科目を理解していない→「豊かな知識・教養に基づく倫理観」
- F：全教職員の理解が不十分→「コミュニケーション力」

となった。この時「重要かつ緊急度の高い課題」が学生を主語にしていないものがあり、以後のグループワークで行う初年次学生のカリキュラムの立案は「学生」を主語とした学習目標を立案することから、2次元展開法における重要かつ緊急度の高い課題の中から教職員等の問題ではなく学生の問題として抽出する説明を加えると、以後のカリキュラムの立案にスムーズに移行できるのではないかと考えられた。

7. 学修目標（担当：歯学部・菅野直之）

教育とは学修者に価値ある変化を起こさせること、学修カリキュラムは教育活動の計画書であることが説明された。学修を進めるための学修目標を明確にする意義について説明がなされた。また、学修目標は

一般目標（GIO）と個別行動目標（SBOs）から構成され、その中に、学修の三要素である、知識、技能および態度が含まれていることが重要であるとの説明がなされた。本ワークショップは2次元展開法で抽出した課題を見つめ、その課題を解決する教育憲章の能力と関連するユニットのGIOとSBOsを作成する作業を行うよう説明が加えられた。その結果、各グループより以下の学修目標が提案され、全体討議が行われた。

A：「論理的・批判的思考力」：ユニット（クリティカルシンキング）

GIO：論理的批判的思考力を獲得するために、与えられたテーマの問題点を検証し、検証の成果を発表し討議に参加できる

B：「協働力・リーダーシップ」：ユニット（社会人になるために）

GIO：社会で活躍する人物像を理解するために、社会の仕組み等を知り、取り組む力を修得する。

C：「コミュニケーション力」：ユニット（コミュニケーション力基礎力）

GIO：大学で効果的な学修をするために、対人マナーを理解しつつ他者の意見を尊重した態度で、自分の考えを伝える技能を修得する。

D：「挑戦力」：ユニット（キャリアデザイン入門）

GIO：プロフェッショナルな職業人を目指すために多様な職業人に触れ、仕事の魅力や厳しさを理解し、挑戦力を身につける。

E：「豊かな知識・教養に基づく倫理観」：ユニット（理系学生における危機管理）

GIO：理科系学生が、現在の高度な科学技術を正しく学ぶために、様々な専門分野に生じる事故原因・危険性を理解し、安全な取扱いと、技術を用いる倫理観を修得する。

F：「コミュニケーション力」：ユニット（学生生活とコミュニケーション）

GIO：日本大学において有意義な学生生活を送るために、学生に必要となるふるまいと円滑なコミュニケーション能力を、大学の仕組みを通して修得する。

となった。全体討議を踏まえ、学修目標の修正が各グループで行われた。修正の観点：①初年次教育として妥当な内容か？、②目標に「知識・技能・態度」が含まれるか？、③用いられている用語は適切か？などについて見直しが行われた。

第2日目

1. 学修方略（担当：松戸歯学部・平山聡司）

学修方略とは、行動目標（SBOs）を達成するために必要な、学修方法の選択と順次性を具体的に立案し、必要な資源（人的資源、物的資源）を選択し、予算計上することであり、学修者中心（Student-centered）、問題基盤型（Problem-based）、統合型（Integrated）、地域基盤型（Community-based）、選択的（Elective）、体系的（Systematic）であることが望ましいとの説明がなされた。知識の定着には可及的に能動的な学修方略が望ましく、また、学修目標の個別行動目標（SBOs）における知識、技能及び態度領域のタキソノミーに応じて適した方略を選択することの重要性が説明された。方略を達成するための人的および物的資源に伴う予算や学修時間を考慮しながら、SBOsに対する学修方略を立案するのがグループの作業であることの説明がなされた。その結果、各グループから以下に示す方略が挙げられた。なお、ユニットの名称は1日目の学修方略の見直しに基づき、名称を変更しているグループが認められた。

A：ユニット（アカデミック・スキルズ入門）20名

B：ユニット（社会人になるために）20名15クラス

C：ユニット（コミュニケーション力基礎）学生30名 1回90分

D：ユニット（キャリアデザイン入門）学生100名

E：ユニット（理系学生における危機管理）：8名12グループ

F：ユニット（コミュニケーションから始まる大学生活）150人

2. 学修評価（担当：薬学部・四宮一総）

学修評価の説明に先立ち評価に関するプレテストが行われた。学修評価とは教育活動を効果的に遂行するために必要な情報を収集した後に、それを解析し、意志決定を行う作業であると説明された。言い換えると測定をして測定結果の価値判断を行い、可否の判定またはフィードバックを行うことである。測定にあたっては5W1Hに基づく計画が重要であり、それに沿って説明が加えられた。すなわち、評価の目的（Why）に、形成的評価および総括的评价があること、評価の対象（What：学修者、カリキュラム）を誰が（Who：教員・指導者、同僚、自己、学修者、管理者、評価の専門家）誰を（Whom：学修者、教員・指導者、管理者）評価するのかについて言及され、いつ（When：学修前・中・後）どのように（How：論述試験、口頭試験、客観試験、シミュレーションテストなど方略に適応する評価を選択する）について説明がされた。特に測定しようとする行動領域と評価方法の選択が重要であること、妥当性・客観性・信頼性を担保できる評価方法が重要であることも加えられた。

各グループでは改めて目標の見直しと方略の順次性などを検討し、評価計画の作成を行った。評価の詳細については割愛する。グループ協議の後、ポストテストが行われた。プレテストは5W1Hに基づく内容となっており、それらに関する理解度を測るものである。今回の結果を図1に示す（正答は四角で囲い）。結果から誰が評価の対象となるか（Whom: Q1）についてはもともと理解が進んでいることが示唆された（図1-a）。評価の目的（Why: Q2, 3）について、形成的評価（Q3）については説明後に理解した受講者が4名から25名と有意に増加（ $p < 0.01$ ）している一方で、総括的评价（Q2）については「意思決定」という理解が進んでいない（ $p = 0.36$ ）ことが示唆された（図1-b, c）。どのように（How: Q4, 5, 6, 7, 8, 10）については観察記録の概念や実際にチェックリスト・評定尺度を作成してもらったため有意に

図1：評価演習：プレテストおよびポストテストの解析結果

Q1: 教員が評価の対象となることはない

Q2: 総括評価とは、学修者の知識、技能、態度・習慣を総合した評価のことである

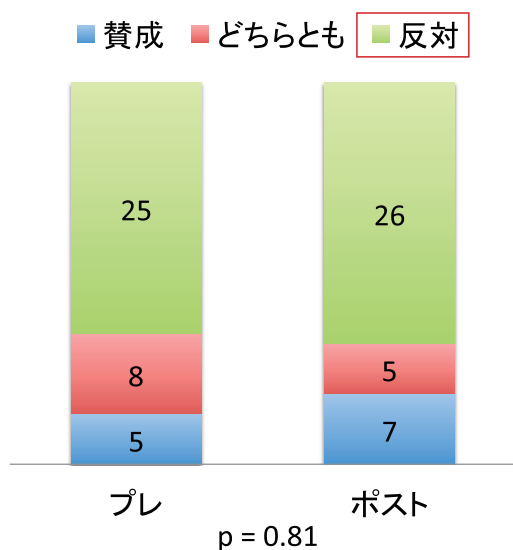


図1-a: 誰が評価の対象となるか(Whom: Q1)に関連して、は教員も対象となる点は理解されていたようである。

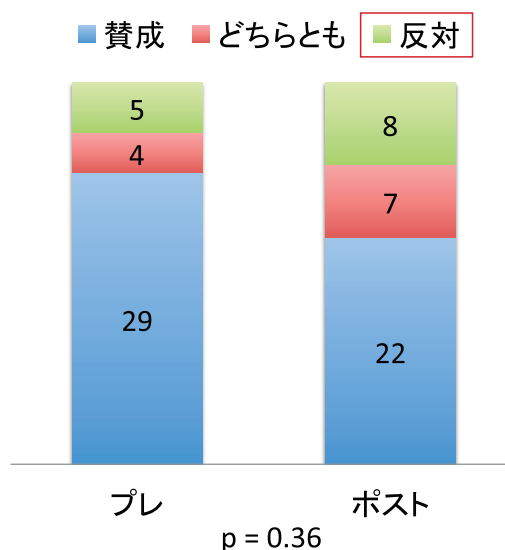


図1-b: 評価の目的(Why)に関連して、総括的评价(Q2)は、「意思決定」という理解が進まず、正答が変わらなかった($p = 0.36$)。

Q3: 形成評価は、進級のよい基準となる。

Q4: 出題を工夫すれば、客観試験で態度・習慣を測定できる

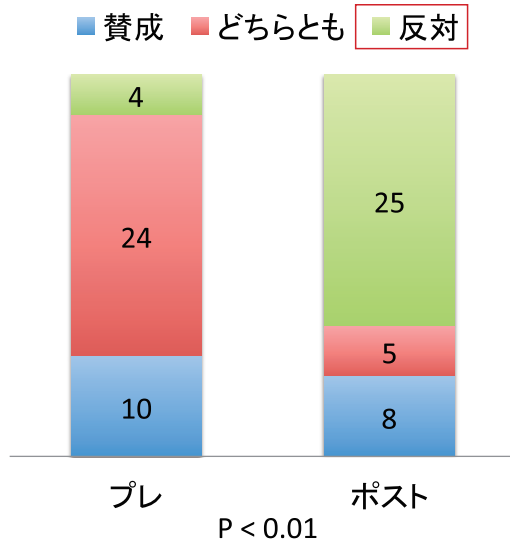


図1-c: 評価の目的(Why)に関連して、形成的評価(Q3)はフィードバックが目的であることが理解され正答が有意に増加(p<0.01)した。

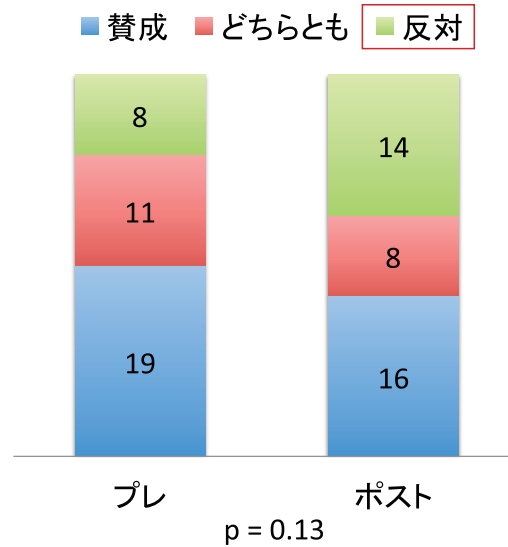


図1-d: どのように(How)に関連して評価方法と領域の関連性について問うたが、客観試験では態度・習慣は評価できない点の理解が進んでいない。

Q5: 論述試験と口頭試験の併用は、知識を広くかつ深く評価するのに適している。

Q6: 観察記録は、観察したことを学修者が記録したものである

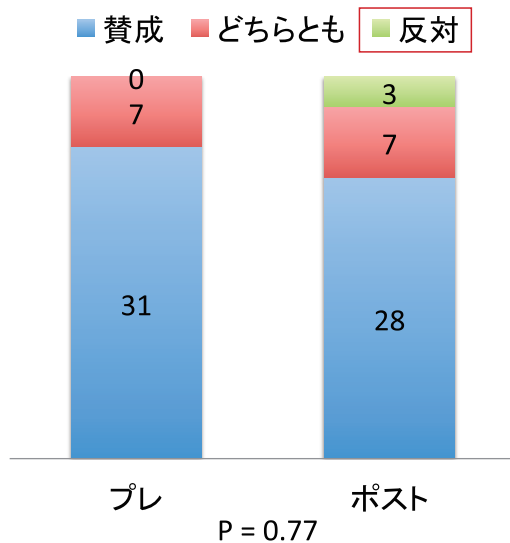


図1-e: どのように(How)に関連して各領域の測定範囲を問うたが論述試験と口頭試験はともに測定範囲が狭いため、効果的でない点の理解が不十分である。

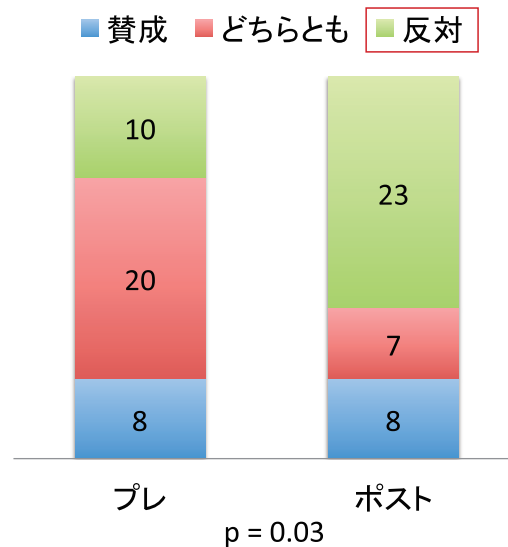


図1-f: どのように(How)に関連して観察記録について問うたところ、実際にチェックリスト・評定尺度をワークショップで行ったため理解が深まっている。

理解が深まっている (Q6: p=0.03, Q7: p=0.007, Q8: p<0.01, 図 1-f, g, h) 一方で、各領域の測定範囲 (Q5: 論述試験と口頭試験の併用は知識を広くかつ深く評価するのに適している, p=0.77) や評価方法と領域の関連性 (How: Q4: p=0.13, Q10: p=0.24) についての理解が不十分で正解率の有意な上昇は認められなかった (図 1-d, e)。ポストテストの正答率が上昇することは、研修プログラムに対するプラス評価であり、上昇が見られなかった点はマイナス評価となる。これらの結果を吟味し今後の改善に役立てたい。

Q7: チェックリストは知識の評価に適している

Q8: 評定尺度は、技能の評価に有効である

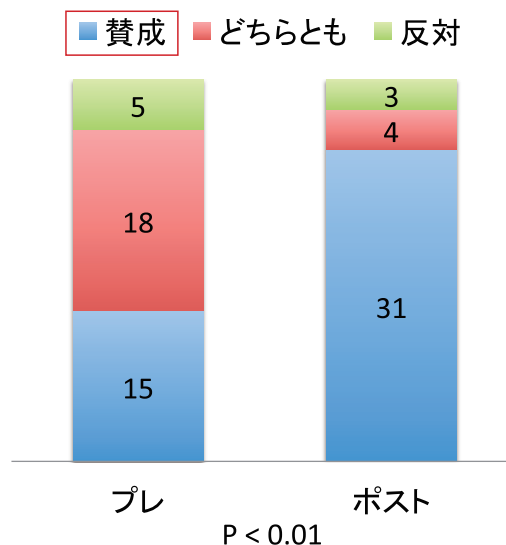
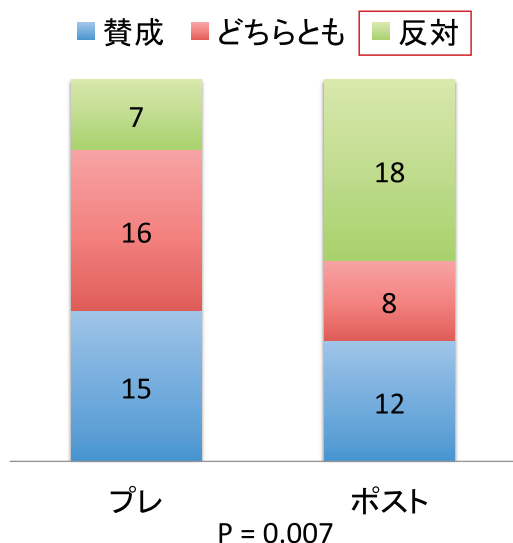


図1-g: どのように(How)に関連して、チェックリストおよび評定尺度が技能の観察記録の客観性を高める点は理解が深まっている。

Q9: 試験の合格水準を60点とすることは妥当性がある。

Q10: 態度・習慣を客観的に評価することは不可能である。

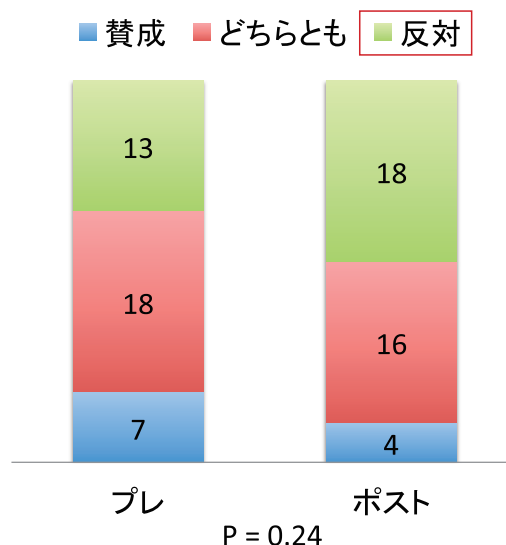
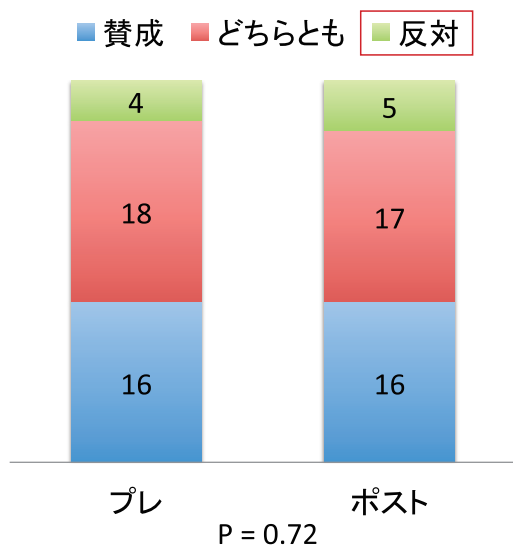


図1-h: 試験の合格水準を60点にすることに関連して根拠を問うたが、根拠はないにも関わらず、慣例的に行われていることが推測され、理解が進んでいない。

図1-i: どのように(How)に関連して態度・習慣を客観的に評価する方法はあるものの、十分な理解が得られていない。

3. 講演2 教育 UP TO DATE: 「アウトカム基盤型教育プログラムの構築と日本大学教育憲章」

講師：松戸歯学部・河相安彦（全学FD委員会プログラムWGリーダー・教学戦略委員会教育開発推進検討WGメンバー）

ワークショップの作業を終え、学修目標から評価計画までのカリキュラムが科目としてまとまったところで、科目と教育憲章の関連について講義、アウトカム基盤型教育と教育憲章に関する講演が行われた。

要旨は以下のとおりである。

- 1) 「卒業認定・学位授与の方針」(ディプロマ・ポリシー)、「教育課程編成・実施の方針」(カリキュラム・ポリシー)及び「入学者受入れの方針」(アドミッション・ポリシー)策定および運用に関するガイドライン(中央教育審議会大学分科会大学教育部会(平成28年3月))を受けて、各大学、学部・学科等の教育理念に基づき、DPはどのような力を身に付けた者に卒業を認定し、学位を授与するのかを定める基本的な方針であり、学生の学修成果の目標ともなるもので、PDCAサイクルの起点であり「何ができるようになるか」に力点を置き、どのような学修成果を上げれば卒業を認定し、学位を授与するのかという方針をできる限り具体的に示すことであり、そのDPを達成するためにどのような教育課程を編成し、どのような教育内容・方法を実施し、学修成果をどのように評価するのかを具体的に定める基本的な方針がCPであることが説明された。特にCPは能動的学修の充実等、大学教育の質的転換、初年次教育、専門教育、キャリア教育などの様々な観点から検討が必要であると説明がなされた。アドミッション・ポリシー(AP)はDP、CPに基づく教育内容等を踏まえ、どのように入学者を受け入れるかを定める基本的な方針であり、これらがDPを起点に一貫性・整合性があるものとして策定されるとともに、三者の関係を分かりやすく示し、大学内外に積極的に発信することが重要であると説明された。
- 2) アウトカム基盤型教育の考え方:日本大学においては「日本大学マインド」を有する「自主創造型パーソン」の学生を育成する=アウトカム(Outcome)」のために①「教育憲章」を構成する領域=コンピテンス(Competence)を明確化し、②「身に付けるべき資質・能力(able to do)」=コンピテンシー(Competency(Competencies))を学士教育課程(学部・学科等)ごとの方針に従い一貫性をもって具体的に示すこととなり、DP達成のための具体的な教育課程の編成・実施・学修成果の評価を実施する点が説明された。
- 3) 教育憲章とアウトカム基盤型教育:教育憲章の3つの構成要素、8つの能力が再度提示され、この能力を育成するために、学部、学科で教育憲章に沿ったDP・CP・APが設定されDPに基づき、教育課程を編成される過程が解説された。教育憲章の能力養成にどの科目がどのレベルまで教育を行うのかを明らかにし、教員、職員、学生がそれを共有して、進めていくことが示された。ここで重要なのは教育プログラム全体の中で、個々の授業科目が教育憲章の能力育成のどの部分を担うかを各教員が認識し、その実施にあたって教員および職員の組織的な取組みが重要であることと、授業は担当教員の不可侵の聖域であるという意識の脱却であることが示された。参加者は2日間議論しプロダクトとして仕上がった初年次教育科目のカリキュラムが教育憲章の能力育成に果たす役割と教育課程全体から見たときの他の科目との関連性を認識できたものと思われる。
4. 閉会式
最後に参加者一人一人が所感・感想を20秒で述べ、参加者全員で振り返りを共有した。その後修了証授与、集合写真の撮影(図2)を行い、日本大学全学FDワークショップ2017を閉会とした。

2. ワークショップ実施5年の総括

1. ワークショップ運営に関する推移

FD推進センター基本計画(中長期計画)であるFDer養成を踏まえたワークショップ2013が実施されてから本年度5年目を迎え、ワークショップの参加者は延べ154名となった。当初(ワークショップ2013および2014)の受講者は学部・通信教育部、短期大学部、2独立大学院研究科の教員を対象としたものであ

ったが、ワークショップ2015から職員が受講者として加わるようになり、教職協働でカリキュラムをプランニングするという先進的な形式を取り、今回に至っている。本年度はそこに学生FDコアスタッフが、オブザーバーとして参加をし、教・職・学での議論が行われたことは、学生の視点を取り入れた教育改善へ新たな展開を迎えたものと言える。

ワークショップの世話人であるタスクフォースは、当初（ワークショップ2013および2014）は、全員が先進的にFDに取り組んできた医歯薬系学部から8名を推薦していただいていたが、ワークショップ2015からはFDer養成の観点から、ワークショップ2013および2014の受講経験者を加えるようになり、ワークショップ2016以降は職員もタスクフォースとして運営に参加している。ワークショップ2017のタスクフォースは「国際関係・芸術・医・歯・松戸歯・生物資源・薬・通信（以上教員）、芸術・独立大学院（以上職員）」の8名で構成された。今後、ワークショップにおける運営経験を元にFDerとして学部等に持ち帰り今年度から実施される「全学FDワークショップ@キャンパス」等での運営に役立てられることが期待される。

2. ワークショップの研修内容

ワークショップのテーマは5年間を通じて「大学教育における課題の解決に向けて」として、主に初年次教育のカリキュラムプランニングを研修内容として行われてきた。これは、「N. グランドデザインの骨子（「新しい日本大学」実現をめざして、平成23年7月6日）」に示された「“初年次教育”（転換教育）の制度化・実質化を全学で徹底させること…」を背景としている。それに基づき、ワークショップでは初年次教育の問題点を抽出し、それに基づくカリキュラムプランニングを2日間に渡り議論する形態を取ってきている。すでに述べたようにワークショップ2017では2017年4月1日より施行された「教育憲章」を念頭に、8つの能力養成に必要な初年次教育としてどのようなカリキュラムが必要なのか？を課題として盛り込んだ。

今後のワークショップへ向けた研修内容の検討と改善に向けて、ワークショップ終了後に受講者に回答を求めた「ワークショップ総合評価」を2013～2017（2015は未実施）の経時的な解析結果を元に、研修内容と運営に関わる改善点を考察する。

1) 参加者による「ワークショップ総合評価」

質問は「ワークショップの修得度」と「ワークショップ全般に関する評価」となっている。「ワークショップの修得度」について各年度において大多数の受講者が「理解はできたが応用力は不十分」と回答している。ワークショップ受講後にタスクフォースとして運営側として参加した教職員が、タスクフォースとして参加することでさらなる理解が深まるとの意見もあり、応用力を高めるにはそのような機会を積極的に得られる仕組みと、実際の教学現場で教員職員がワークショップの内容を応用する機会が必要であることが示唆された。

「ワークショップ全般に関する評価」に関して5回の累計として、①「内容の価値について」は受講者の83%が「極めて価値あり」または「かなり価値あり」と回答しており、ワークショップの価値が認知されていることが示唆されている（図3-a）。②「内容の難易度」は「極めて難しい（4%）」「難しい（55%）」「ほぼ適当（39%）」と回答しており、難易度としては概ね妥当な内容と考えられる。しかし、職員と教員の評価を比較すると、ワークショップ2016では職員の方が有意に研修内容の「極めて難しい」または「難しい」と感じていることが明らかとなった（ $p=0.02$ ）。ワークショップ2017では統計的有意はないものの「内容の難易度」は「極めて難しい」「難しい」と回答した教員が70%であるのに対して職員は83.3%とその傾向は同様であり、職員への研修内容の配慮が必要であることが示唆された（図3-b）。③「このような教育学的技法を今後取り入れてみたいか」は97%が「取り入れてみたい」または「少し取り入れてみたい」としており、十分な動機付になっていることが示されている（図3-c）。④「この規模のワークショップを持続すること」については、74%が「是非必要」と回答しており、参加した上でなお、継続の重要性を受

図3：ワークショップ全般に関する評価に関する推移と解析結果（2013～2017）

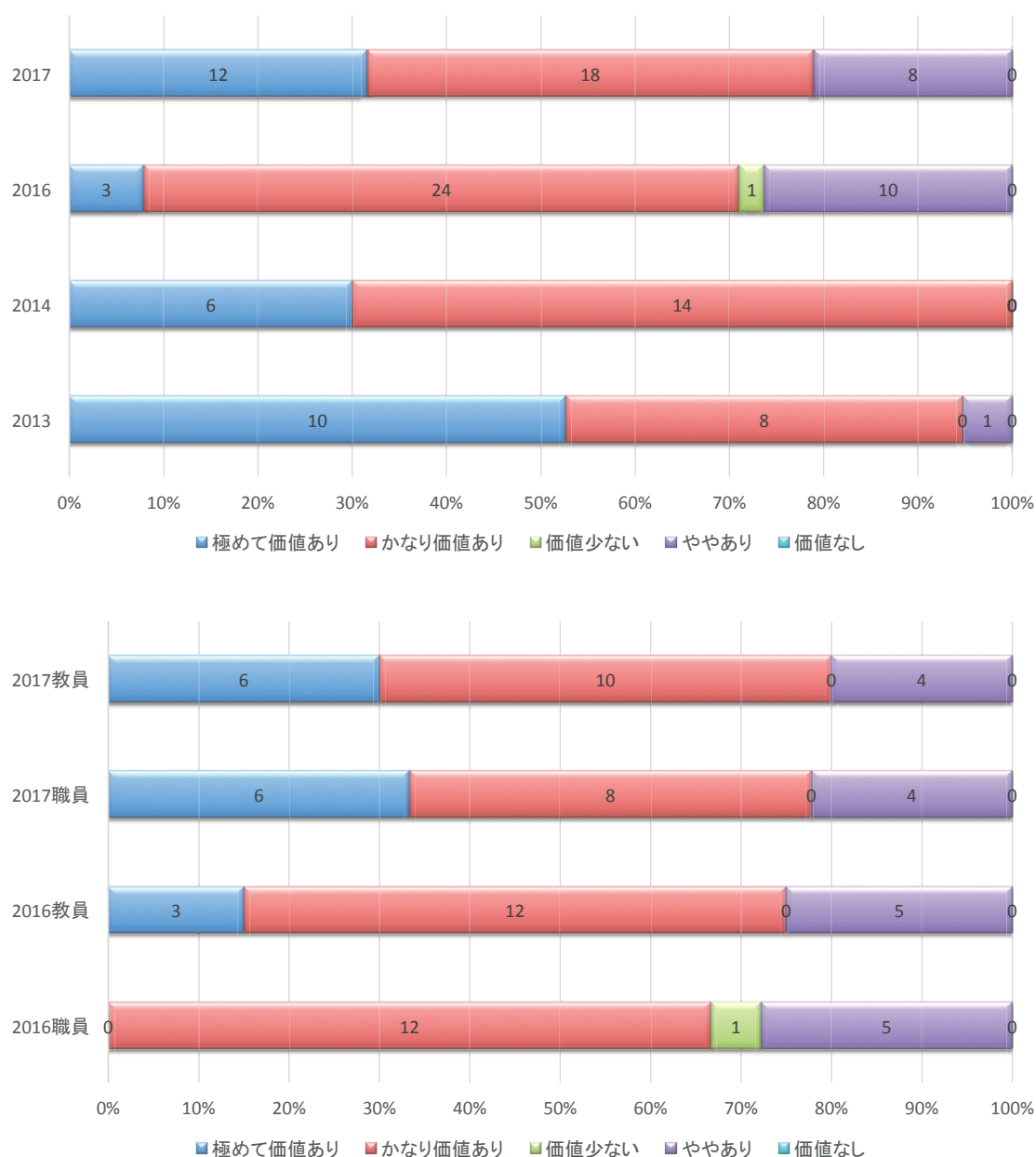


図3-a：問い「内容の価値」の年次比較（上）と、教員職員間の比較（下）：4年間の累計で受講者の83%が「極めて価値あり」または「かなり価値あり」と回答しており、ワークショップの価値が教員・職員ともに認知されていることが示唆されている。

講者が認識している一方で、「どちらでも良い」と回答した割合が24%を示し、研修内容等の検討が引き続き必要であることが示唆された（図3-d）。

2) 参加者による「ワークショップ総合評価」の自由記載

大多数が「時間の不足」を記載している。これはワークショップが時間厳守で定められた時間内にグループで討議し、プロダクトをまとめ、全体討論で発表と質疑応答を繰り返すため、時間的な圧迫感を感じ

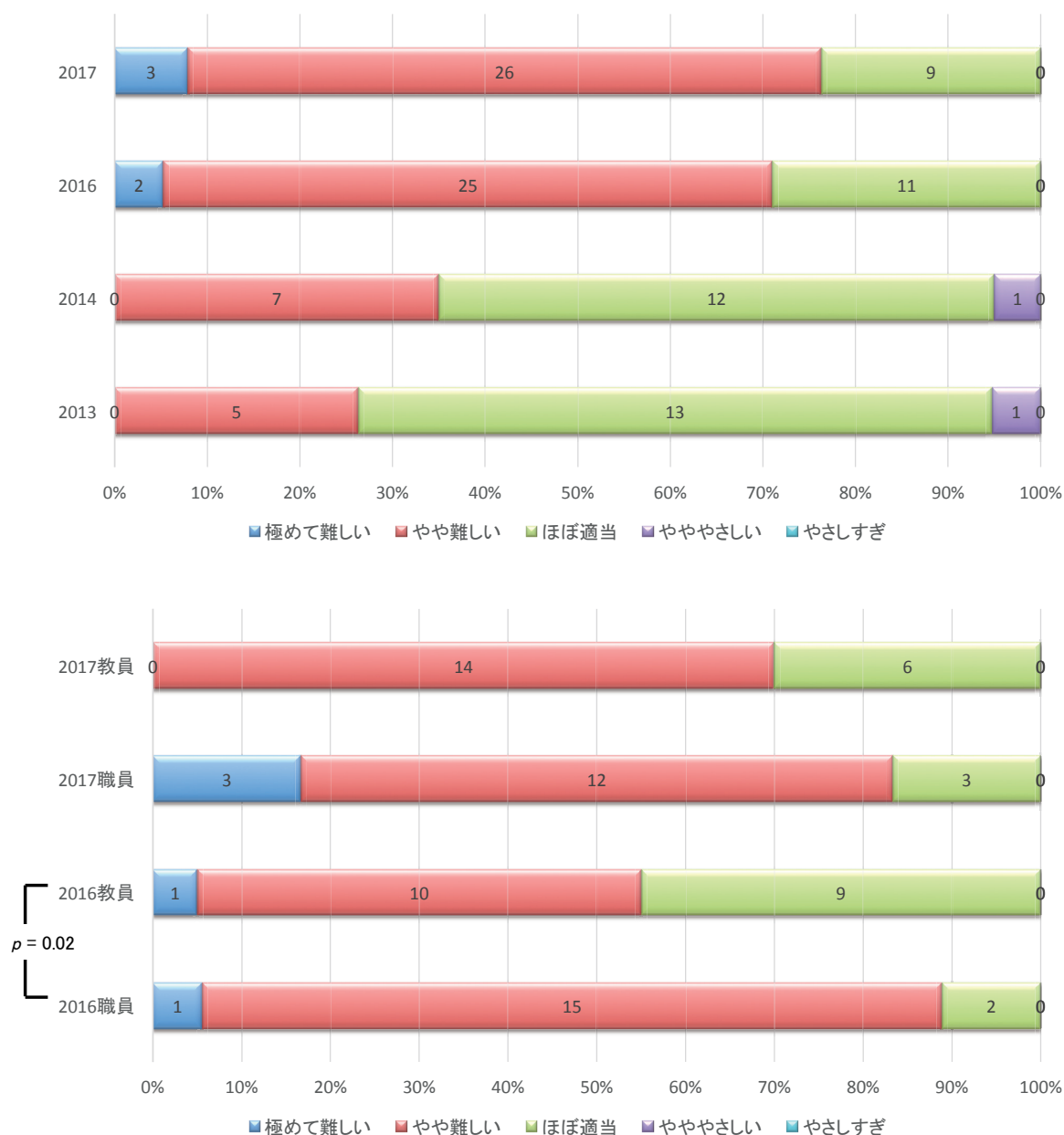


図3-b: 問い「内容の難易度」の年次比較（上）と、教員職員間の比較（下）：難易度としては概ね妥当と考えられる。しかし、職員と教員の評価を比較すると、ワークショップ2016では職員の方が有意に研修内容の「極めて難しい」または「難しい」と感じていることが明らかとなった（ $p = 0.02$ ）。

る事によると思われる。また昼食時間や休憩時間はグループに一任しており、スケジュールに多くを入れていることも要因と考えられる。この点は、ワークショップ開始の際に、グループワークに関してはグループメンバーにリーダーを1名セッションごとに選出する意味を十分理解してもらい、自主的にグループの活動を行っていくことを、あらかじめ強調する必要があると思われる。

次に少数ではあるが「ワークショップの目的が不明瞭」との記載が認められる。この要因として医歯薬系のワークショップ¹⁾を基盤に組み立てられたワークショップを、全学の独自性を出すべく、5年間で改善を繰り返しているが、より本学に見合った実質的な内容に改善が求められているものと考えられる。そ

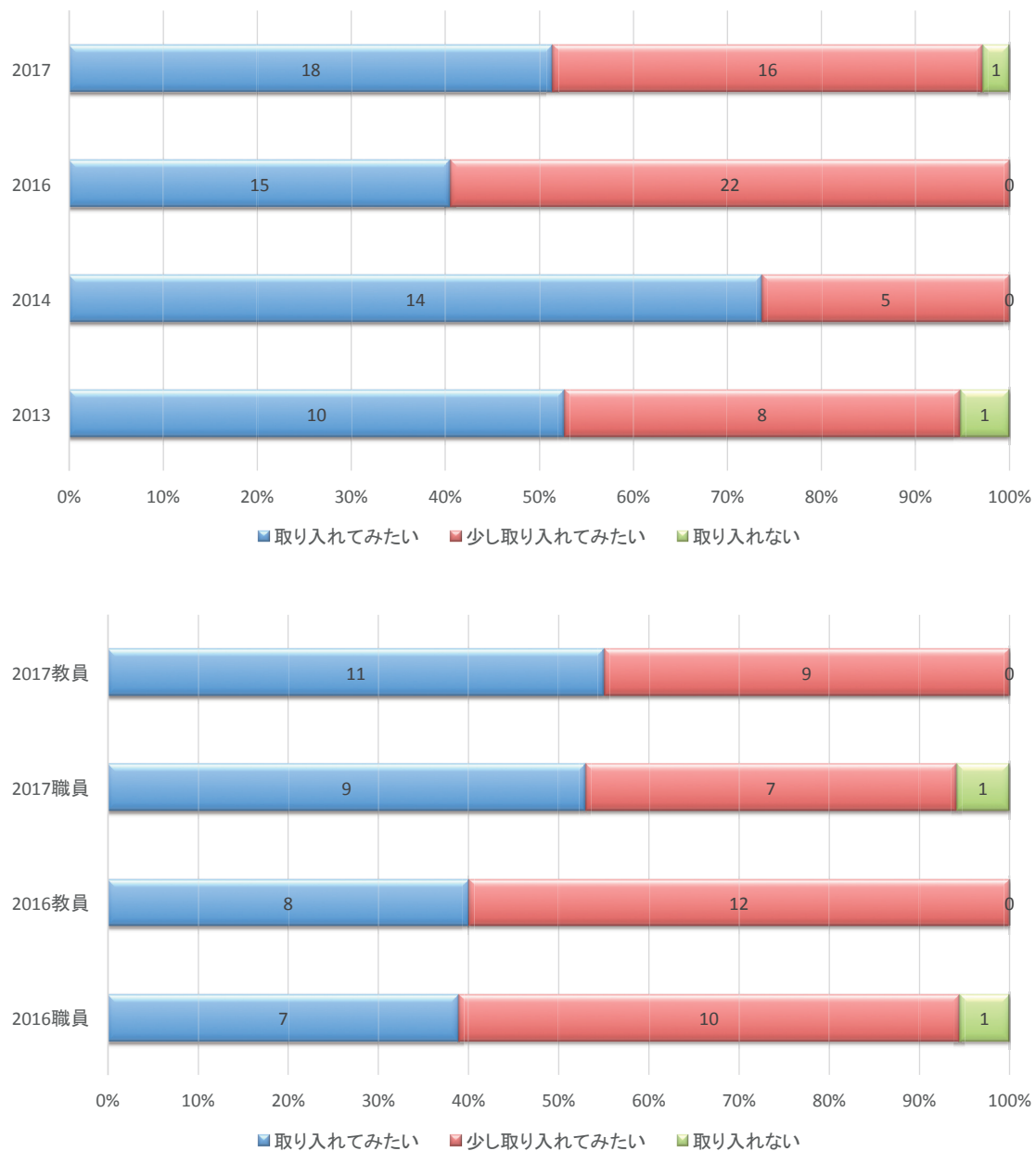


図3-c：問い「このような教育技法を今後取り入れてみようと思うか」の年次比較（上）と、教員職員間の比較（下）：97%が「取り入れてみたい」または「少し取り入れてみたい」としており、教員職員ともに十分な動機付になっている可能性が示唆されている。

の点を踏まえ今年度は、「教育憲章」を導入した第1回目のワークショップであったが、受講者に、初年次教育の科目と卒業時に身に付けるべき教育憲章の8つの能力との関連に対して理解がワークショップ開始時に得られていない可能性があるため、基調講演および教育講演の内容や講演の順序を検討する必要があるものと思われる。

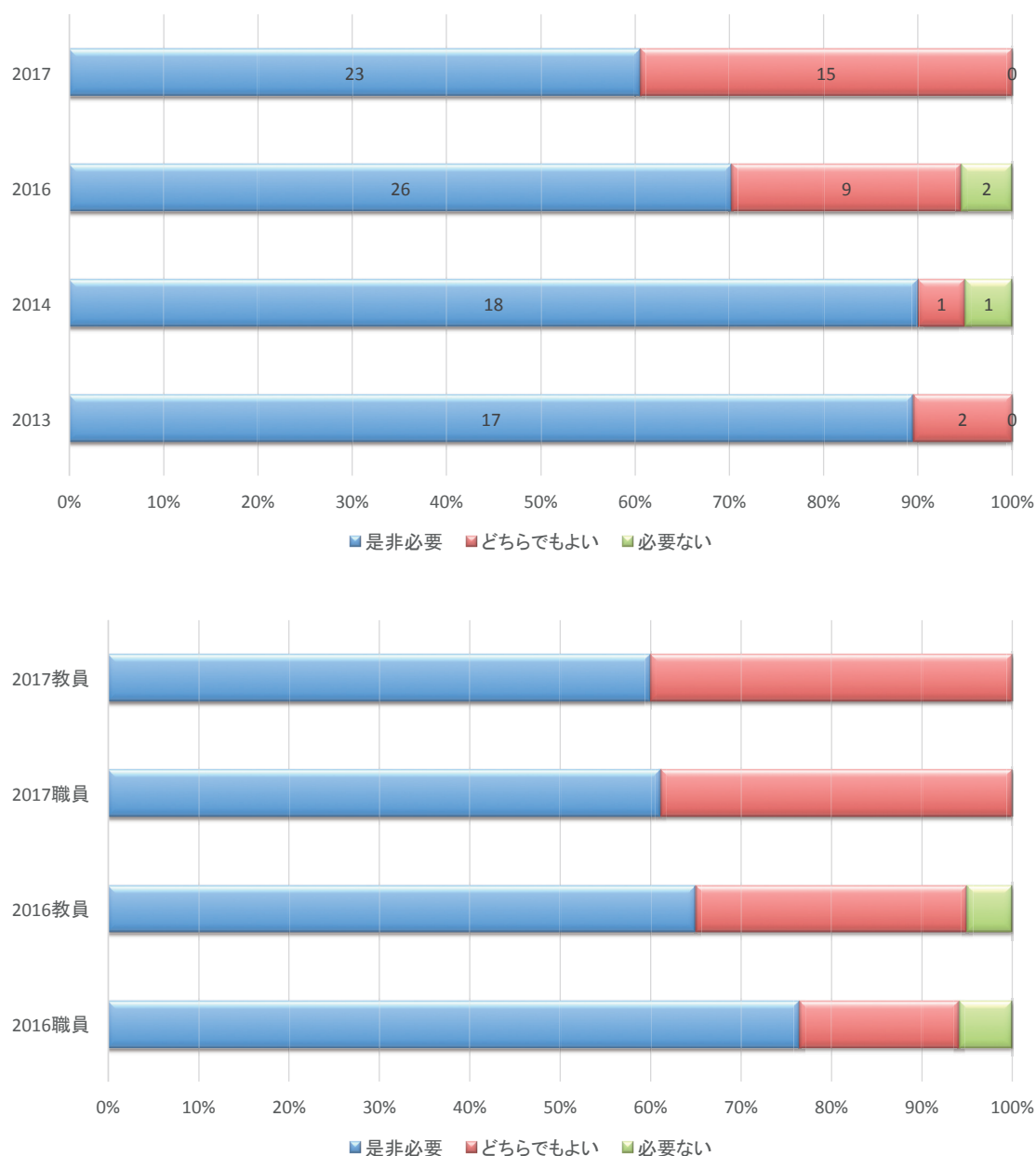


図3-d：問い「この規模のワークショップを持続することについて」の年次比較（上）と、教員職員間の比較（下）：74%が「是非必要」と回答しており、継続の重要性を教員職員ともに認識している一方で、「どちらでも良い」と回答した割合が24%を示し、研修内容等の改善が引き続き必要であることも示唆された。

3. ワークショップの今後

1. 教職協働のワークショップ

ワークショップ 2015 からは教職協働のワークショップとなっており、ここでその効果と今後について振り返る必要がある。総合評価にあったように、参加者は教員、職員問わずワークショップの意義を十分理解し、その継続性を希望している。一方、教員および職員はそれぞれの業務形態や役割が異なり、ワークショ

ップの目的と目標が明確で無いと協働作業は奏効しないと考えられる。本ワークショップでは教員および職員、あるいは将来は学生の参加が見込まれた場合にも備え、ワークショップを通じた明確の目標の下、教員と職員の役割が異なるが故に成立する教職協働の在り方を検討することが重要であると考えられる。西川²⁾は「カリキュラム改革を検討するために必要な視点は、①学問動向と専門的意味、②受講する学生への相応性、③カリキュラム目標の達成の三点に整理され、これらがバランスよく反映されることであると解することができる。」としており、特に職員は「学生側から見た時の相応性に関しては、アンケート、学生面談などを通して調査・分析したことを反映する」いわゆる IR の取組みとの関連に適していること。また、「カリキュラム目標の達成について、一つひとつの授業がカリキュラム全体の中でどのような期待と位置付けが与えられているかという俯瞰的な視点から検証」が教員では難しいことを指摘し、「職員がカリキュラムの目標やディプロマ・ポリシー（以下、DP）を深く理解していることを前提にその担い手になることが可能ではないか」と論じている。また、中留も「教職協働を前提としつつ、大学における「カリキュラム・マネジメント」が論じられるようになった」と論じている³⁾。この観点から、本ワークショップにおいて教員、職員が教育憲章に基づく学部学科の DP の意味をワークショップ前に反転授業形式に十分理解し、その中でカリキュラムがどのような位置付をしているのかをワークショップで議論する研修要素を、ワークショップの目的なり行動目標として明示することも重要ではないかと考えられる。

2. さらなる FDer の養成に向けて

ワークショップでは修了証に通し番号が記され、今回で延べ154名のFDerを輩出してきた。しかしながら、各自が各部科校へ持ち帰り FDer として浸透の役割を果たすのは容易では無い。このワークショップはベーシックなカリキュラムプランニングについては医歯薬系ワークショップを基準として展開してきている。しかし、本学は、多領域の学問領域を網羅する総合大学であり、医歯薬系ワークショップを基準としたままでの展開には限界があることは否めない。したがって、この5年間の取組みの中で、本学独自のFDワークショップとしてあり方を模索し、研修内容および資料の内容を事例に合わせて改善を重ねてきた。今後は、受講者を核とし、部科校で各学問分野に見合ったアドバンス的なワークショップを独自で開催し、部科校における受講者の拡大をはかる必要があると考えられる。平成29年度から展開している「全学FDワークショップ@キャンパス」の目的は「多数の学部等における FDer の育成・各学部等での企画による定期的なワークショップの展開を通じた教員の資質向上」であり、まさにその充実、更なる FDer の養成につながるのではないかと期待される。

4. ま と め

2013年から実施されて来た全学FDワークショップは今年で5年の節目を迎え、年1回のワークショップを通じ、教員の資質の向上、ファカルティ・ディベロッパーの育成が行われてきた。ワークショップ2013および2014は、受講者は教員を対象としたものであったが、ワークショップ2015からは職員が受講者として加わり、教職協働の形式を取り入れ開催した。ワークショップ2017はそこに「学生FD CHAmmit2017」のコアスタッフ3名がオブザーバーとして参加をし、教・職・学での議論が行われて、新たな展開を迎えている。また、内容については平成29年4月から施行された「日本大学教育憲章」を踏まえ、日本大学独自のワークショップを色濃くした形で実施された。総合大学として全学的な取り組みが求められ、新しい日本大学実現を目指す中、教育改革のポイントを「どのような学生を育成するか」に定め、課題は「初年次教育における課題の解決」とした。その問題点やニーズをKJ法で抽出し、教育憲章の3つの構成要素、8つの

能力に到達するために、初年次で学修すべきもっとも重要な能力を2次元展開法で最初に定めた。そして、それに基づきカリキュラムプランニングを学修目標、学修方略および学修評価の順に進め、2日間にわたるグループおよび全体討議で検討し、プロダクトとしてまとめられた。アンケート結果に基づき、今後も総合大学として本学独自のFDワークショップとしてのあり方を模索し、研修内容および資料の内容を事例に合わせて改善を重ねてゆき、日本大学の更なる飛躍に貢献してゆきたい。

謝 辞

5年間のワークショップの開催にあたり、その進行・運営に中心的な役割を果たしていただいたタスクフォース：【2017】山下聖美（芸術学部）、塩梅弘之（国際関係学部）、須江 隆（生物資源科学部）、小澤賢司（通信教育部）、神山 浩（医学部）、菅野直之（歯学部）、平山聡司（松戸歯学部）、四宮一総（薬学部）、加藤大地（芸術学部）、打越賢一（学務部独立大学院事務課）、【2016】吉田健一（文理学部）、久井田直之（経済学部）、村井秀樹（商学部）、宮脇 健（危機管理学部）、神山 浩（医学部）、菅野直之（歯学部）、平山聡司（松戸歯学部）、四宮一総（薬学部）、齊藤博人（国際関係学部）、遠藤亜由美（生産工学部）、【2015】細田晴子（商学部）、加納陽輔（生産工学部）、千葉玲一（工学部）、藤田之彦（医学部）、内ヶ崎西作（医学部）、菅野直之（歯学部）、大峰浩隆（松戸歯学部）、平山聡司（松戸歯学部）、四宮一総（薬学部）、保坂敏子（大学院総合社会情報研究科）、【2014】卜部勝彦（経済学部）、加納陽輔（生産工学部）、子田康弘（工学部）、神山 浩（医学部）、本田和也（歯学部）、菅野直之（歯学部）、大峰浩隆（松戸歯学部）、平山聡司（松戸歯学部）、草間國子（薬学部）、【2013】藤田之彦（医学部）、神山 浩（医学部）、今村佳樹（歯学部）、鈴木直人（歯学部）、大峰浩隆（松戸歯学部）、平山聡司（松戸歯学部）、草間國子（薬学部）、日高慎二（薬学部）（順不同）、および企画・運営スタッフ各位に深甚なる謝意を表します。

注

1. 平成23年7月6日に本学が示した「自主創造」の教育理念に基づく目標の実現をより強固なものとするために示した新しい教育の在り方。

参考文献

- 1) 日本医学教育学会・日本医学教育学会FD小委員会（2009）、『医療プロフェッショナルワークショップガイド』篠原出版新社。
- 2) 西川幸穂（2014）「教職協働の成立・展開・展望—大学改革のエンジンにするために—」『立命館高等教育研究』；第14巻、39-55ページ。
- 3) 中留武昭（2012）『大学のカリキュラムマネジメント—理論と実際』東信堂。

表 1

全学FDワークショップ2017日程表
—大学教育における課題の解決に向けて—

FD推進センター

時刻	第1日目〔平成29年9月7日(木)〕	時刻	第2日目〔平成29年9月8日(金)〕
9:45	受付		
10:00	開会式 オリエンテーション	9:00	第1日目の振り返り
		9:10	【学修目標の修正②】(SGD)
10:35	講演1 (PL) 「全学共通初年次教育を通じた能動的学修への転換とFDer養成について」 講師:生産工学部 藤井孝宜教授 全学FD委員会調査・分析WGリーダー 教学戦略委員会教育開発推進検討WGメンバー ワークショップの進め方	9:40	【学修方略】(PL/SGD)
11:40	初年次教育の問題点 (PL/SGD) 【KJ法】	11:30	〔発表と討議〕
12:00	昼食(グループ討議中)		
12:59	〔発表と討議〕	12:15	【学修評価】(PL/SGD)
13:21	問題点への対応 (PL/SGD) 【二次元展開法】		
13:57	〔発表と討議〕	12:45	昼食(グループ討議中)
14:40	コース・ユニットの決定 (PL/SGD) 【学修目標】	14:40	〔発表と討議〕
16:25	〔発表と討議〕	16:00	講演2 (PL) 「アウトカム基盤型教育プログラムの構築」 講師:松戸歯学部 河相安彦教授 全学FD委員会プログラムWGリーダー 教学戦略委員会教育開発推進検討WGメンバー
17:23	【学修目標の修正①】(SGD)		
17:45	情報交換会 18:30～(2階203会議室)	17:10	閉会式 修了証授与

表2

全学FDワークショップ2017参加者およびタスクフォース・運営スタッフ一覧

【参加者】(修了者)

所属	氏名	資格・役職	教職別
法学部	臼井 哲也	教授	教員
法学部	大庭 諭	課長補佐	職員
文理学部	渡邊 登紀	准教授	教員
文理学部	高橋 克幸	課長補佐	職員
経済学部	篠ヶ谷 圭太	准教授	教員
経済学部	佐々木 壮一	課長補佐	職員
商学部	山根 龍一	准教授	教員
商学部	井坂 弥生	課長補佐	職員
芸術学部	小林 直弥	教授	教員
芸術学部	御厨 顔亮	課長補佐	職員
国際関係学部	杉本 宏昭	准教授	教員
国際関係学部	諏訪部 みんと	書記補	職員
危機管理学部	木村 敦	准教授	教員
危機管理学部	小坂 倫太郎	課長補佐	職員
スポーツ科学部	原 怜来	助教	教員
スポーツ科学部	藤巻 辰崇		職員
理工学部	桑本 剛	准教授	教員
理工学部	中澤 謙司	課長補佐	職員
生産工学部	今村 宰	准教授	教員
生産工学部	大根 圭	課長補佐	職員
工学部	上野 俊吉	准教授	教員
工学部	秦 雅		職員
医学部	谷口 哲也	准教授	教員
医学部	大村 侑也		職員
歯学部	三澤 麻衣子	専任講師	教員
歯学部	久保 美希		職員
松戸歯学部	楠瀬 隆生	専任講師	教員
松戸歯学部	稲子 修		職員
生物資源科学部	新町 文絵	教授	教員
生物資源科学部	杉山 崇之		職員
薬学部	張替 直輝	准教授	教員
薬学部	齋藤 秀樹	主任	職員
通信教育部	根本 晋一	准教授	教員
通信教育部	田川 勝彦	課長補佐	職員
大学院総合社会情報研究科	島田 めぐみ	教授	教員
学務部独立大学院事務課	加藤 裕子	課長補佐	職員
大学院法務研究科	織田 有基子	教授	教員
短期大学部(船橋校舎)	宮城 徳誠	助教	教員

【タスクフォース】

所属	氏名	資格	教職別
芸術学部	山下 聖美	教授	教員
国際関係学部	塩梅 弘之	助教	教員
生物資源科学部	須江 隆	教授	教員
通信教育部	小澤 賢司	助教	教員
医学部	神山 浩	准教授	教員
歯学部	菅野 直之	准教授	教員
松戸歯学部	平山 聡司	教授	教員
薬学部	四宮 一総	教授	教員
芸術学部	加藤 大地	主任	職員
学務部独立大学院事務課	打越 賢一	主任	職員

【企画・運営(全学FD委員会プログラムワーキンググループ)】

所属	氏名	資格・役職
本部	加藤 直人	副学長, FD推進センター長
松戸歯学部	河相 安彦	教授, 全学FD委員会プログラムワーキンググループリーダー
国際関係学部	山中 康資	教授, 全学FD委員会プログラムワーキンググループメンバー
危機管理学部	山添 謙	教授, 全学FD委員会プログラムワーキンググループメンバー
薬学部	高畠 亨	教授, 全学FD委員会プログラムワーキンググループメンバー
学務部	松林 肇	学務部長, 全学FD委員会委員
学務部	角田 憲良	学務部次長, 全学FD委員会委員
学務部学務課	八町 斉	課長, 全学FD委員会プログラムワーキンググループメンバー
学務部学務課	後藤 裕哉	課長補佐, 全学FD委員会プログラムワーキンググループメンバー
学務部学務課	濱野 泰三	主任, 全学FD委員会プログラムワーキンググループメンバー
学務部学務課	関 雄太	主任, 全学FD委員会プログラムワーキンググループメンバー

図2：全学FDワークショップ2017 受講者・運営スタッフ集合写真



活動報告

中規模授業におけるアクティブラーニング —平成29年度商学部FD講習会&ワークショップ—

竹村 亮*, 山根龍一, 高久保豊, 山本篤民, 金 恵鎮, 高橋めぐみ, 小川睦美

日本大学商学部

Report on the FD Workshop at Nihon University College of Commerce

Ryo TAKEMURA, Ryoichi YAMANE, Yutaka TAKAKUBO, Atsutami YAMAMOTO,
Hejin KIM, Megumi TAKAHASHI, Mutsumi OGAWA

College of Commerce, Nihon University

We report on the FD Workshop on active learning techniques held at Nihon university college of commerce on 26 October 2017.

キーワード：アクティブラーニング, グループワーク, eラーニング, LMS (Learning Management System)

Keywords:

Active learning, Group work, e-learning, LMS (Learning Management System)

はじめに

聴いたり調べたりして獲得した知識を, 自身の考察を経て内化し, それをさらに自身の言葉で発表・表出することで外化する, という学習が本稿で考えるアクティブラーニングである(竹村他, 2017)。学生のアクティブラーニングを実現するために, これまでさまざまな手法が開発され提案されている。もちろん, すべての授業で同じようなアクティブラーニングの手法を適用できるわけではないし, 個々の授業の目的や内容, 学生数, さらに学生側の目的や目標等に応じて適切な授業方法がある。一般に言われるようなアクティブラーニングの手法が適切とは言えないような授業もある。

しかし, だからといってなにもしない, 自分の授業は今まで通りで良いと考えるのはどうだろうか。学生が求めるもの, 学生に必要なものが変化していくなかで, 今までどおりの授業内容, 今までどおりの授業方法でよいのだろうか? 教員なら誰しも学生の成長を願い, できる限りそのための手助けをしたいと考えるだろう。アクティブラーニングの手法はそのための手段の一つであり, その目的に適うのであれば, アクティブラーニングにこだわる必要はないし, 全員がそろって同じ方法を用いる必要もまったくない。重要なことは, 個々の教員がそれぞれ, その時々学生の目的や状況に合わせて, つねに, 少しでも授業改善を図り続けることではないだろうか。

*E-mail: takemura.ryo@nihon-u.ac.jp

投稿: 2018年1月9日 受理: 2018年1月29日

しかし、この「つねに」というのがとくに難しい。誰もが初心を忘れてしまうし、学生よりも自身の都合に合わせた授業を行ってしまうこともしばしばあるのではないだろうか。本稿で紹介する講習会のような場は、授業を受ける学生のことを考えたり、授業改善の意思を思い出すためにも、多少なりとも役に立つのではないだろうか。このような場で、諸先生方の授業上の工夫を聞き刺激を受けることで、少しでも授業改善の役に立てていただけるように、商学部FD講習会はこのような意図から企画されている。

以下では、2017年10月26日に本学商学部で開催された「平成29年度商学部FD講習会&ワークショップ」について紹介する。本講習会は前年度に引き続き、商学部学務委員会および教育改善委員会の主催によって開催され、日本大学理事長特別研究「自主創造型パーソン」の育成を目標とした全学共通教育における効果的なアクティブ・ラーニング開発に関する研究—学部横断型教育の実現と中途退学者防止対策を含む学修支援体制の構築について—（代表：近藤健史）の協力を受けている。本講習会は、商学部教員による発表を中心とする講習会と、実際にグループワークを行うワークショップの二部構成で行われた。

ワークショップ「グループワークの方法と実践」では、以下のような山根の講演に続いて、高久保を中心としたグループワークを行った。

1 山根龍一「グループワークについて考えたこと—全学FDワークショップ2017に参加して—」

全学FDワークショップの報告と、それに基づくグループディスカッションに関する問題提起がなされた。グループディスカッションにおいては、ディスカッションのノウハウとしての知識と、議論するテーマに関する知識の、異なる知識が必要となる。対象となる学生や授業目的・内容に応じて、どのような知識の習得を目指すべきかを検討する必要がある。

2 高久保豊「グループワーク・ディスカッション・プレゼンの方法と実践」

山根の基調講演に基づき、グループワークについてグループワークによって考察した。ここでは、グループワークの問題点の解決策等の提示は敢えて行わず、グループワークを成功させるためのアイデアや問題点等をできる限りたくさん列挙すること、また教員がグループワークを実際に体験してみることが目的とされた。

講習会「中規模授業におけるアクティブラーニング」では、以下のような発表が行われた。

3 山本篤民「グループディスカッション・プレゼンの方法」

独自の起業プランの作成を目的として、事前課題（起業プランの設計）に基づくグループディスカッション・グループプレゼンの方法が紹介された。6人で1つのグループを構成し、発表者（1人）・司会（1人）・コメンテーター（4人）の役割を全員が交代で担当する。

4 金恵鎮「グループワークでの能動的学修」

韓国語運用能力の向上を目的として、グループで韓国語の文法・発音・表現を主体的に学習するグループワークが紹介された。学修者は韓国語のプレゼンテーションと他グループの発表を通して、場面別の韓国語会話と多様な韓国語表現を復習する。

5 高橋めぐみ「レポート管理へのLMSの利用」

学生とのインタラクティブな授業を実現するために、講義冒頭での数問のYes/No questionを取り入れる方法が紹介された。このようなクイズを通して、授業の復習と次の学習への動機付けを行う。また、大人数授

業でのレポート管理にLMS（Learning Management System）を用いる方法が紹介された。紙でのレポート管理と比べて、LMSによる電子ファイルでの管理によって、教員の作業負担が軽減される。

6 竹村亮「eラーニングを利用した小テスト・グループワーク」

eラーニングでの事前学習に基づくグループワークの方法が紹介された。グループ分けの方法、グループの人数、全体のグループ数、成績評価の方法、欠席者や遅刻者への対応、消極的な学生への対応等について問題提起がなされた。

7 小川睦美「語学教育におけるアクティブラーニング」

学生のアクティブラーニングを実現するためのLMSのさまざまな活用方法が紹介された。スマートフォンで英会話動画を撮影しLMSにアップロードして共有したり、各自で英単語を調べてLMS上でクラス全員と共有する方法、LMSにアップされた英語記事の要約、グループワークによる英語記事の相互説明等の方法が紹介された。

とくにグループワークに関しては、全員に何らかの役割を与えることの重要性が上記の発表から示唆される。これにより、全員が何らかの形でグループワークに参加し、不参加者を減少させることができる。また他方で、グループワークを行った場合の成績評価や、欠席者や遅刻者への対応等の問題点も指摘された。

以下では講習会で配布された資料を改訂したものを紹介する。また、本稿の最後に、本講習会の参加者から寄せられた感想やコメントを紹介する。

1 グループワークについて考えたこと —全学FDワークショップ2017に参加して—

山 根 龍 一

① はじめに

2017年9月7日・8日の両日、「大学教育における課題の開発に向けて—教育能力の開発（Faculty development）を企画・運営できる人材の育成—」というテーマで行われたワークショップに参加した。具体的にはまず、日本大学各学部の教職員6～7名のグループに分かれ、司会進行・記録・発表の役割分担（セッションごとに変更）を行った。その上で、制限時間を設けて「KJ法・二次元展開法」「学修目標」「学修方略」「学修評価」の各セッションを行い、最終的にカリキュラムを完成させる、というものであった。

本稿では、上記の体験から触発された考察を記述する。具体的には、グループワークの主要方法の一つであるディスカッションについて考える。すなわち、「グループワークの一環として授業でディスカッションを行う場合、どうすれば実質的效果が得られるか」が本稿の問題意識である。

② 「技法・ルール」について

授業で生産的なディスカッションを行うにはどうすれば良いか。第一に考えられるのは、個々のグループが以下の「技法・ルール」を共有することである。

- （i）発言する際には主張と根拠を明示する。
- （ii）質問することの意義を理解する。

(iii) 批判と否定(非難)の違い、特に批判の意義を理解する。

(iv) 司会の役割を理解する。

(v) ファシリテーターの役割を理解する。

これらを共有することが、どうしてディスカッションを生産的にすると言えるのか。

まず(i)を共有しておけば、発言(発表)者の「主張と根拠の関係は適切か」という、発言(発表)に対する注目ポイントの一つが明瞭になる。そうすれば、どこに注目すれば良いかが分からず発言(発表)を漫然と聞き流すことは少なくなる。また、(ii)と(iii)を共有しておけば、質問や批判は、難癖をつけた議論破したりするために行うのではなく、質疑応答を通して発言(発表)の趣旨を明確化したり、論理展開を補強したり、新たなアイデアを発見したりするためのものであることが理解でき、議論の活性化が期待できる。

さらに(iv)と(v)については、必ず設置しなければならないことはない((i)～(iii)を共有するだけでもディスカッションは機能する)ものの、設置した方が教育効果は高まる。と言うのも、司会として議論を整序し、ファシリテーターとして議論を促進させるためには、それなりの技能と経験——例えば討議の場全体を見渡す俯瞰的な視野など——が必要になるからだ。(就職活動の選考方法としてグループディスカッションが採用されていることに鑑みても、司会やファシリテーターの体験が学生にとって有益であることは明らかだろう。)ただ、ハードルは高く、設置してもうまく機能せずに終わることも少なくない。

以上は主として、筆者が担当しているゼミナールの学生たちの様子をもとに考察したものである。そして、少なくとも(i)～(iii)に関して言えば、具体例を示しつつ講義形式で丁寧に説明し、何度か実践経験を積み、十分共有可能である。

③ 「知識・枠組み」について

では、「技法・ルール」を共有すれば、生産的なディスカッションができるのだろうか。仮に、筆者の専門である日本近現代文学関連の授業で、任意の小説をテーマにディスカッションを実施する場合を考えてみよう。その場合、いきなり小説を読ませてグループで議論させても、うまくいくとは考えにくい。なぜなら、以下の要素をどれだけ持ち合わせているかに応じて、参加者一人ひとりの小説に対するアプローチの仕方が異なるからだ。

(i) 語彙・注釈レベルの知識

(ii) 小説の時代背景(日本近現代史の基礎知識)

(iii) 小説を分析・思考するための枠組み(文学理論)

(i)と(ii)については、ある程度詳細な注釈の付いた本文を事前に学生に配布し、あらかじめ目を通してくるなどの工夫をすれば、クリアできないことはない。だが、近年の学生たちの“歴史離れ”を念頭に置くと、(ii)について一定時間講義することも必要である。では(iii)はどうか。これを共有することは必要だろうか。

例えば今日の文学研究で小説を扱う場合、テキスト論や物語論の共有を前提に議論するのが当たり前になっている。そうしなければ、議論が印象批評や作者の発言(意図)の援用に流れ、生産的なものになりづらいからだ(印象批評は水掛け論になりやすく、作者の発言等の援用は、小説外部の情報を多く持っている者とそうでない者との差が生じやすい)。そのため、テキスト論その他の、小説を客観的・論理的に読み解く枠組みを最低限共有することが、比較的公平な議論の場を確保するための要件となる。

だが、この枠組みの共有には時間がかかる。それは、理論という抽象的なものを具体例を使って理解させるにはそれなりの時間が必要なためである。実際、筆者が担当する「ゼミナールⅠ」では、学期初めに3コマから4コマを使って講義を行っており、文学関連の他の授業でディスカッションを行う際にも、同程度の

時間が必要になると予想される。

④ 終わりに

以上の考察をもとに、「グループワークの一環として授業でディスカッションを行う場合、どうすれば実質的效果が得られるか」という問いに答えると、「参加者一人ひとりが、ディスカッションの基本的な技法・ルールと、テーマに即した最低限の知識・枠組みを共有すれば良い」となる。要するに、「議論のための前提を共有する必要がある」ということだ。

しかしながらこのことは、言うは易く行うは難い。月並みな結論ではあるが、授業内でディスカッションを実施する際には、授業内容の特性、半期／通年といった時間的制約、履修人数の多寡などを慎重に考慮した上で、学生たちが最も合理的に前提を共有できる授業設計を、各担当教員が個別に考える必要があるだろう。

2 教育改善運動としてのFDワークショップ —グループディスカッションでグループディスカッションを考える体験—

高久保 豊

① はじめに

以下の記述は、2017年10月26日に実施された「平成29年度日本大学商学部FD講習会&ワークショップ—中規模授業におけるアクティブラーニング—」において、筆者が「ワークショップ：グループワークの方法と実践」のなかで「グループワーク・ディスカッション・プレゼンの方法と実践」を担当した際の経験に基づくものである。

このワークショップを担当するにあたり、筆者がどんな考え方に基づいてどんな狙いを設定し、事前にどんな準備を行い、どんな実践を行い、どんな結果ならびにフィードバックを得たのかをめぐり、記録を兼ねて、若干の考察を行うこととしたい。

② ワークショップ担当者としての狙い

筆者がこの講習会&ワークショップを先導する教員と相談しながら事前に苦心した点は3つある。参加者の充足感に留意したこと、参加への敷居を低くしたこと、教育改善運動として位置づけたことであり、これらを実施の狙いとした。順を追って説明したい。

1つめは、今回のワークショップがワークショップとしての特徴をできるだけ発揮するために、「参加してよかった」という実感を得て頂くことが最重要と考えた点である。講習会&ワークショップといえ、能動的な研鑽という動機による参加者がいることは言うまでもないが、義務による出席という事情もあるだろう。満足感より大きい疲労感をもたらすようでは、教育改善関連の実践として適切でない。この点での工夫を試みた。

2つめは、グループディスカッションを実施することに対して教員がしばしば抱く疑問点をなるべく払拭しようと努めたことにある。言い換えれば、徹底的に敷居を低くしようと考えた点である。

グループディスカッションの技法に関するレポートは多種多様であり、ネット上で容易に検索することができる。しかも、それらの技法にはさまざまな流派があり、一読してそれらの違いを判別するのは容易でない。「ファシリテータ」という言葉一つをとっても、それがグループディスカッションのメンバーにとって空気のような存在であるのが理想なのか、ある程度の進行をリードすることが不可欠なのか、これらを両立すべき存在であるのか。こうした点に過度に悩まされると、教員の意欲を減退させる元凶となる恐れがある。

そこで、シンプルかつ等身大のグループディスカッションを通じて「これなら自分でもできるのでは」という気持ちになってもらうことを企図し、事前準備を進めていった。

(注：中野(2003)によるファシリテータの解釈がその一例である。筆者もこの設計思想に基づき、外部団体主催のグループディスカッションで応用し、参加者約120名を12卓・10人グループに分けて実施してきた経緯がある。ただし、この場合のファシリテータは訓練を受けてプロ資格を得た人たちであり、確かに誰でも容易にファシリテーションができるわけではないように思料される。現実との折り合いが必要という考え方は、こうした体験に基づくものである。)

3つめは、教育改善運動のひとつとして位置づけたことである。大規模組織に生じやすい問題点として、多様性と団結のジレンマがある。一つの組織がある大方針を目指し、意思を統一して進めることにはメリットがある。反面、多様なメンバーを擁していること自体もメリットであるのに、統一という大義名分のもとで種々の縛りを設定することがかえって個々の特長を削ぎ、本来の輝きが失われかねないという状況を想定してみたい。

FDは教育改善活動であり、改革の取組みである。何が正解であるかは未知数であり、試行錯誤を通じて見つけていくべきであろう。グループディスカッションを行うとか行わないなどの個々の具体的な手法に関しても、同様のことが言えるのではないか。

つまり、現場からのフィードバックを活かし、絶え間なきプロトタイピングを経てはじめて正解が見えてくる。教育改善は、そもそも静的なものでなく、動的なものでなければならない。はじめから「正解ありき」を前提として特定の型への収斂を徹底するアプローチでなく、常に自主創造を繰り返していく気風を養うことが有効であろう。今回のワークは当初から100点を目指すのではなく、80点か、あるいは40点か分からないけれども、今後、より適切な指導方法を見出していくきっかけになればよいと考えた次第である。

③ 設計方針、事前準備ならびに使用したツール

(1) 設計方針：グループディスカッションでグループディスカッションを考える

今回は、(i)「グループディスカッション」の手法を用いて、(ii)「グループディスカッション」を考えることとした。ただし、主眼を(ii)に置いた。参加者の能動的な体験が大事であると考えたためである。(i)は「上から目線」にならないように留意し、参加者になるべく気軽に参加できるように設計した。参加に対する敷居を低くすることが狙いである。

ワークの流れとしては、まず、ワークに先立って行われた山根龍一准教授による報告「グループワークについて考えたこと—全学FDワークショップ2017に参加して—」を基調報告として位置づけた。これに続いて行われるグループディスカッションは、基調報告で得られた事柄や生じた疑問点をめぐる意見交換に専念することとした。

(2) 事前準備と使用したツール

グループディスカッションには、ブレインストーミング&KJ法をはじめ、さまざまな技法がある。今回はなるべく平易な技法を採用し、主催者として活用するのも参加者として議論に参画するのも「これならできる」と感じてもらえることに事前の神経を注いだ。

そのためには、応用可能性の高いツールを用いるのが便利である。そこで、ワークのためのシートを事前に準備した。主催者にも参加者にも容易に進めて頂くためである。

想定したグループディスカッションの流れは、以下の通りである。

まず、山根准教授の基調報告(約20～25分)に続き、グループディスカッションをめぐって、①山根報告の中で印象深かった点、とりわけ、a)同じような見解を持っている、b)異なる見解を持っている、c)

新たな発見を見出したという3つの事柄、ならびに、②山根報告の中になかった自身の観点、という4つを中心にして各自メモ書きしていただき、グループディスカッションを進めることにした。グループメンバーの構成としては、4～5人グループを5卓くらいとるように想定した。それぞれの卓で、進行役、書記、発表者を設けてもらい、20分の時間をとって全員の発言をお願いした。その際、1人当たりの発言時間が4分程度になる、という目安をあらかじめ示すこととした。

以上を基に、書記が使用する用紙として、A3判横書き1枚を区切った用紙を準備した(=図表1)。これは、記入用のほか、参考資料として参加者全員に1枚ずつ配布した。

書記には、できるだけそれぞれのマスに言葉が入るように協力を求めつつ、そのようにならなくてもまったく差し支えないことをあらかじめ伝えることとした。

図表1 グループディスカッション ワークシート

グループディスカッション ワークシート			
ファシリテーター メンバー表 (進行役に、書記に、発表者に) ※ペンネーム使用可			
グループ名	メンバー	メンバー	メンバー
メンバー	メンバー	メンバー	メンバー
お題: 「日頃、グループディスカッションをめぐって、わたしの思うこと！」 各グループでは、おひとり4分以内の持ち時間でご紹介ください。あわせて 分間 (時 分まで) となります。 (全体発表の持ち時間は1グループにつき 分となります。)			
基調報告に対する皆さまのご意見		キーワード:	
A つよく共感する事柄	B 異なる感触を持つ事柄		
C 新たに発見した事柄	D 基調報告になかった事柄		

発表者には、「全体セッション」にて3分で発表してもらい、参加者全員で共有することとした。その際、とくに議題としてほしいキーワードを1点に絞り、一言で紹介してもらうことにした。このキーワードはホワイトボード上に大きく記すことにした。

また、ワークシートにメンバーの氏名を記載する欄を設け、ペンネームで差し支えないこととしたほか、グループの団結心を育てるため、アイスブレイクを兼ねて「グループ名」を付けて頂くことにした。シンプルを心掛け、凝ったからくりは作らないことにした。

④ 実際の進行ならびに得られた結果

(1) 実際にかかった時間

趣旨説明とグループ分けが13分、グループディスカッションが27分、全体セッション（代表者による発表会）が20分であった。その後にまとめの時間で5分を要した。

このワークショップに先立ち、発表者の話を聞く形式の講習会など、わりと長い時間にわたって参加者は座りっぱなしであったため、心身の疲労回復を兼ねて、グループ分けの冒頭で参加者全員に起立して頂くことにし、会議室の机の配置も故意に崩すことにした。また、グループディスカッションの参加者にはあらかじめ、終了時刻の目安を示しておいた。あわせて図表2「グループディスカッションの様子」を参照されたい。

図表2 グループディスカッションの様子



(2) 実施結果（内容面）：全体セッションでの発表とワークシートに記載された意見

全体セッションでは、4グループの代表者による発表があった。ワークシートを読むと、ここからどのグループも進行役、書記、発表者を決めるほか、「タイムキーパー」や「アドバイザー」などの役割を全員に付与し、協力して進めてきた様子がうかがわれる。各グループのキーワードを列挙すると、図表3「グループディスカッションのキーワード」の通りとなった。なお、図表中における〔 〕の部分は、筆者による意味上の補足である。

また、基調報告に「A つよく共感する事柄」、「B 異なる感触を持つ事柄」、「C 新たに発見した事柄」、「D 基調報告になかった事柄」をまとめると、それぞれ図表4「基調報告に対する参加者の意見」の通りとなった。なお、図表中の「GD」は「グループディスカッション」の略（記載のまま）であり、〔 〕で括った部分は、筆者による意味上の補足である。また、図表中の下線は、以下のまとめの伏線として筆者が引いたものである。

図表3 グループディスカッションのキーワード

チーム Fomik	教育効果を高める手段であり、目的ではない
チーム 3 年	長い目で見てください
チーム R	グループディスカッションの難しさ
チームヤマネ	基礎知識の有無などを含む前提条件 [が成功のカギ]

図表4 基調報告に対する参加者の意見

	チーム Fomik	チーム 3 年	チーム R	チームヤマネ
A つよく共感する事柄	<u>GD に向く授業かどうか。</u>	<u>前提となる知識が必要。チャレンジングな姿勢。</u>	グループディスカッションを単なる会話ではなく、 <u>質の高いものにすることは、非常に困難である</u>	①~③ (主張と根拠の明示、質問の意義、批判と否定の違い) と④、⑤ (司会・ファシリテータの役割) は大きな違い。工夫をしている (動画)。 <u>基礎知識の必要性。</u>
B 異なる感触を持つ事柄	<u>300over の授業でどう取り入れるか。教育としての技量 [に依拠]</u>	学術的ディスカッションは難しい。 <u>ディスカッションの設計 (目的達成のレベル) が大事。</u>	<u>ディスカッションの技能のレベルが高すぎるのではないか。</u> 文学以外の科目についても考える必要がある。	①知識の量は学問領域による。②知識の共有は必要。授業の質に影響。③ <u>すべての科目に当てはまるとは言えない。</u> ④専門基礎研究では難しい。⑤評価が難しい。⑥論理性。
C 新たに発見した事柄	GD 2つの目的： ①GD を通して専門的議論を深める。 ②GD でコミュニケーション。①、②学生ごとに受け止め、成長。 <u>教員の準備 [が大事]</u>	ホメルという効果も考える。 <u>「3 年」という長い時間が必要。</u>	大学生のレベルが、世界的に低下しているということを再認識した。	① <u>1 クラスの人数 80 名。</u> ②LMS の利用。③動画
D 基調報告になかった事柄	①教育効果を高める：学生の主体的な行動。費用対効果：適切な目的の設置。 ②教育のための手段であり、目的でない： <u>取り入れられる授業とそうでない授業</u> 別の方法。③テーマ設定が大事。 ④効果がないこともある (同じ議論の繰り返しとなる)。	実務的ディスカッション (社会に出てから使える。妥協も必要)。ディスカッション後のコメントも活用する。	①議論をするためにはどのような事前準備をさせるのか。 <u>事前準備の必要性。</u> ② <u>グループディスカッションをまとめるリーダーの育成。</u>	<u>燃えないグループをどうするか。</u>

⑤ 若干の考察

参加者から寄せられた図表3と図表4の意見をまとめると、グループディスカッションという手法に関して、以下の諸点に集約することができるようである。

- (i) 授業科目のなかみ、レベル、狙い、受講者数などによって、手法の適用可能性が異なる。
- (ii) 手法に関する教員の基礎知識、技能と熱意による。授業の準備が必要。
- (iii) ファシリテータならびにその取りまとめ役の育成が前提として必要になる。
- (iv) 個々の学生の成長という視角が不可欠。手法になじめない学生への目線も重要。
- (v) 即効性を求めるのではなく、長い目で取り組む必要がある。

なお、実施結果（進行面）として、今回のグループディスカッションを通じて参加者により感じられたことがアンケートに回答する形で寄せられた。そのなかの1つとしてとくに目を引いたのは「このグループディスカッションというワークを通じて、アカハラ・パワハラのような圧力を実感した。よろしくない」との趣旨を記したものであった。

グループディスカッションをめぐる「就活中にも実施されるから学生にとって一石二鳥」とか「社会に出てからも役立つ技法である」という趣旨の意見が今回も出されていたが、上記のような負の側面が具体的に表現されたことには留意が必要であろう。

この指摘を受け止め、前向きに解釈して、ワークの進め方における修正の必要性を検討しなければならないだろう。つまり、全学生に対して一律に課すべき手法としてグループディスカッションを画一的に捉えるのでは、たとえばコミュニケーション障害を克服しようとしている学生に対して適切ではない。こうした点を忘れないようにするべきであるという警告として非常に重要なコメントを頂戴したものと受け止めている。

⑥ 結びに代えて

もとよりグループディスカッションという手法が万能であるはずがない。筆者はそもそも全教員が画一的にこの手法を用いることに賛成していない。しかしながら、だからこそ今回は敷居を低くした。これをきっかけとして「自分にも工夫ができるのではないか」という希望と意欲を持つ教員が数名でも出てきたならば、教育改善の前進と言えるだろう。

「完璧なFDが存在する」という命題を唱える論者がいるとすれば、筆者はこれを退けるであろう。むしろ、教育改善運動として意識することが大事であり、現場の声がすべてである。今回、多くの参加者を得たことそのものが、こうした運動の静かな高まりを表現するものであり、今後も多くの参画を得ながら育てあげていくべきであろうと思料する。

⑦ 参考文献

- 中野民夫（2003）『ファシリテーション革命：参加型の場づくりの技法』岩波書店.
- 堀 公俊（2004）『ファシリテーション入門』日本経済新聞出版社.

3 起業プランにもとづくグループ討論

山 本 篤 民

① 当該授業名

アントルプレナーシップ論

② おおよその参加学生数

70～120名

③ 目 的

本講義では、起業の意義や起業家の役割、起業にあたって求められる知識について学ぶ。座学として起業を学ぶだけではなく、学生自身が起業のアイデアをまとめて、他の学生にその魅力や可能性を伝える能力も身につけることを目的としている。起業のアイデアや事業プランを作成する過程で、類似の企業の事例を調べたり、競合しそうな企業の経営を分析したりするといった能動的な学修を促す。

④ 事前準備・必要機材等

「アイデアシート」を作成する。アイデアシートには、事業の概要をはじめ、想定する顧客や取引先、価格、類似企業や競合企業との比較、必要とされる資格や許認可などを調査したうえで書き込む。

どのような点に注意してアイデアシートの各事項を記述するかということについては、事前の講義の際に説明をする。次項で述べる「アイデアシート」のグループ発表は、14回の講義のなかで、10回目もしくは11回目に該当する。

⑤ 具体的な実施方法・手順・手続き

【グループ発表・当日】

- ・（無作為に）6人のグループをつくる。
- ・グループ内で発表の順番、司会（タイムキーパー）の順番を決める。
- ・発表者が5分間で「アイデアシート」の内容を発表する。
- ・司会をのぞく、残りの4名が1分ずつ良かった点や改善点をコメントする。
コメントをレポート用紙に記述する。
- ・6人全員が1回ずつ「発表者」と「司会」をする。
全員の発表が終了したところで、グループのなかで一番報告が良かった人の名前をレポート用紙に記入して提出する。

【グループ発表・翌週】

- ・各グループで最も評価が高かった人が、受講者全員の前で「アイデアシート」を発表。
- ・発表者と受講者との間で質疑応答を行う。
- ・教員は最後に簡単なコメントをする。

【グループ発表・翌々週】

- ・「アイデアシート」の改正版を提出（グループ発表で受けた指摘を改正する）。

⑥ 実施する上での留意点

- ・「アイデアシート」を作成するうえでのポイントを十分に説明する。
- ・必ず「アイデアシート」を作成したうえで参加することを促す。
- ・「アイデアシート」の作成が成績評価に含まれることを周知する。

⑦ 学生および教員にとっての利点・難点

【学生】

利点

- ・他の学生アイデアやプランを知ることができる。
- ・自分のアイデアやプランに対して、他の学生から意見がもらえる。
- ・プレゼンテーションやディスカッションを経験できる。

難点

- ・事前準備。
- ・グループ発表の当日に欠席をすると評価が下がる。

【教員】

利点

- ・受講生が多く、教員ひとりでは、個々の学生に対してコメントすることができないが、学生同士でコメントしあうことでそれを補うことができる。
- ・能動的に起業について学修（業界・企業研究など含む）をするようになる。

難点

- ・グループによって差異が生じる（盛り上がる場所、盛り上がらない場所）。
- ・受講人数が多いと、グループの代表発表ができないところが多くなる。

4 グループワークでの能動的学修

金 恵 鎮

① 当該授業名

韓国語／朝鮮語 3

② おおよその参加学生数

35 名

③ 目 的

- ・グループワークを通じて実践的な韓国語運用能力を高める。
- ・韓国語会話力の向上を目指す。

④ 事前準備・必要機材等

多様な状況別・場面別の韓国語資料を準備する。

⑤ 具体的な実施方法・手順・手続き

(1) グループワークについて説明する。

- ・学修目的「学修者の能動的学修により韓国語会話力を高める」とグループワークの進め方について説明する。
- ・学修成果のプレゼンテーションまでのスケジュールと学修ステップについて説明する。
- ・教員からのフィードバック（各グループで作成した韓国語原稿の添削や指導を行う）と学修支援サポート（韓国語発音とイントネーションを確認／指導する）について説明する。

(2) 授業内におけるグループワーク

- ・学修者が主体的にテーマ設定・役割分担を行う。
- ・グループメンバーはお互いに助け合い・学び合いながら、韓国語の原稿を作成する。

(3) 授業外におけるグループワーク

- ・各グループは授業外の時間を有効活用して勉強時間を確保する。
- ・グループメンバーはお互いに韓国語発音とイントネーションをチェックする。

(4) 学修成果プレゼンテーション

- ・各グループが韓国語プレゼンテーションを行う。
- ・学修者は他グループの発表を通して、場面別の韓国語会話と多様な韓国語表現を復習する。
- ・教員は多様な視点からフィードバックを行う。
- ・学修者は自己評価と相互評価をグループ単位で行う。

⑥ 実施する上での留意点

- ・学修者が積極的にグループワークに参加するようにグループ別の学修状況を把握しながらサポートする。
- ・グループワークを通じて深めてほしい学修項目を明確に伝える。
- ・能動的学修を実現するための対策とフィードバック方法を工夫する。

⑦ 学生および教員にとっての利点・難点

- ・グループ内で学び合いと教え合うことで学修意欲の向上につながる。
- ・学修者が主体的に学び・考え・実践をすることで学修効果の向上が期待できる。

5 レポート管理へのLMSの利用

高 橋 めぐみ

① 当該授業名

消費者法

② おおよその参加学生数

出席者 90 ～ 100 名／レポート提出者 106 名／期末試験受験者 116 名／登録者 130 名

③ 目 的

《講義全体》消費者法領域の諸法の講義

- ・法学部における消費者法（一般法である民法の履修・理解を前提とした応用的・先端的な講義）とは異なる、商学部カリキュラムにおける消費者法の位置づけ（基本的な法律の法的知識が少ない学生が履修）をふまえると、消費者教育としての側面が必要となる。
- ・消費者被害の防止・回復についての知見の修得が一般的な目標であるが、受講者個々人の資質や能力に応じて、複数の到達目標を設定することが有効であると思われる。具体的には、①家族・友人等に生じた問題の解決へのアドバイス、②自らに生じた問題の自力解決、③①および②について、社会的リソースを利用しての問題解決、④自らの権利侵害の事実の認識、といった様々なレベルが考えられる。

《クイズ》講義冒頭でのアイスブレイクの役割

- ・基本事項の修得
- ・トリビア的な情報の紹介による関心の喚起
- ・前回の復習から当日の講義・先々の講義内容への橋渡し（すでに学修した原則に対する例外など）

《レポート》全国の消費生活センター等のウェブサイトの比較・評価

- ・消費者行政についての講義（締め切り直後に実施）に具体的な問題意識をもって臨ませる。
- ・身近な消費者被害の例、各地のセンターによる啓発等にふれさせ、消費者被害の防止・回復のためのリソースに親しませる。

④ 事前準備・必要機材等

《クイズ》

- ・クイズの作成（スライドの作成）

《レポート》

- ・eラーニングシステム（LMS）
- ・eラーニング教材（課題の作成）
- ・学生へのログイン方法・提出方法の周知・確認

⑤ 具体的な実施方法・手順・手続き

《クイズ》

- ・クイズを作成し、講義冒頭で学生に出題する。Yes / No で学生に挙手させ理由を問う。

《レポート》

- ・レポート課題・提出方法についての口頭での周知（開講時から何度か）。
 - ・課題の作成・アップロード（6月上旬）。
 - ・学生へのログイン方法等の周知・提出方法の周知・確認（アップロード以降随時）。
- 講義中：実際にログインさせた（ログインできない者には連絡させた）。
- ポータルサイト：レポート課題、ログイン方法、ログインできない場合の対応等を周知。

⑥ 実施する上での留意点

《クイズ》

- ・誤答した学生への配慮
- 誤答を指摘されること（＝恥の意識）によって学修意欲を低減させることがないように、対話形式の講義で必要とされる一定の配慮（誤答は、これまでの学修の結実ゆえである等のコメント）は、同様に必要である。

《レポート》

- ・LMS でのファイル提出方法の周知

LMS 利用経験のない学生も多いため、提出前にトラブルの芽を摘んでおく必要がある。今回は実施しなかったが、開講時に、学生の消費者問題に対する知識や意識、受講理由等を問うアンケートを行い、経験をさせるのが有効であると思われる。

- ・入学前教育で作成したアカウントとの混同に注意する必要がある。

⑦ 学生および教員にとっての利点・難点

《クイズ》

- ・講義への移行がスムーズ。また、講義の一部を効率的に対話形式で実施することが可能。

《レポート》

- ・提出されたレポートの管理・評価が容易

紙ベース、メール形式での提出の際には多大な時間と手間を要するファイル管理が、非常に容易である（一括ダウンロードすると学生番号順にファイルが整理されたフォルダが作成される）。いわゆる「コピー」を検知するアプリケーションの導入とリンクさせれば、不正行為の効率的な摘出が可能となる。

6 e ラーニングを利用したグループワーク

竹 村 亮

① 当該授業名

数学 A（線形代数）

② おおよその参加学生数

前期 約 40 名（履修者約 60 名）

後期 約 80 名（履修者約 100 名）

③ 目 的

グループワークによる線形変換の理解。

授業前の課題で自身で考え、グループワークで他者の考えを聞き、自身の考えを説明することで、学生のアクティブラーニングを促す。

④ 事前準備・必要機材等

e ラーニングシステム（LMS（Learning Management System））

e ラーニング教材（簡単な解説と練習問題）（（竹村，2016）を参照）

学生のアカウント

⑤ 具体的な実施方法・手順・手続き

前期の授業でグループワークを行った後、学生へのアンケート結果および商学部FD講習会での示唆を受けて、後期の同授業（履修者は全員異なる）では方法を少し変更してグループワークを行った。以下、前期と後期で方法が異なる部分についてはそれを明記する。

〔前回授業〕

eラーニング課題をやっておくように指示する。事前課題をやっていないと次回の授業に参加できないことを注意する。遅刻するとグループワークに参加できないことを注意する。これらの指示・注意をポータルサイトでも連絡する。

〔授業前〕

（前期授業）eラーニング課題の成績を基にグループ分けを行う。成績の良い学生を各グループのリーダー候補として選び、その上で残りの学生を、通常の演習参加状況やeラーニング課題の記述内容を考慮しながら配置する。今回は6つ（A～F）のグループに分けた。各グループ6～7名。

（後期授業）学生へのアンケートおよびFD講習会での示唆を受け、1グループの人数を減らし、4～5名とした。また、eラーニングの成績でのグループ分けは行わず、席が近い者を教員の指示で適当にまとめてグループを作った。後期は14グループで、各グループ4～5名。

〔当日授業中〕最初に全体に対する解説を行い、グループワーク、（後日）再度全体に対する解説を行う。

〔全体〕eラーニング課題の解説とグループ分け（30分）

（前期授業）各グループのリーダーを決める。リーダーには演習点を与える。eラーニングの成績を基に教員から指名するが、拒否することも可能とする。

（後期授業）各グループのリーダーおよび書記を決める。教員からは指定せずに、グループ内で選出する。

〔グループ〕グループワーク（60分）

以下の課題をグループで議論し、グループごとにレポートを提出する。

- （1）プリントの他にどういう線形変換がありうる？（2つ以上）
- （2）その線形変換を行列で表すと？
- （3）どうしてその行列で表せると言える？

グループワークの時間中は、各グループを巡回し、議論が進まないグループに対してアドバイスを رفتたり、質問に答えたりする。

グループごとにレポートを提出する（グループ全員の氏名を付記）。全員に演習点を与える。優秀なレポートのグループメンバーには後日さらに演習点を与える。

〔次回の授業〕全体に対する解説

各グループのレポートで優れたものを紹介する。

⑥ 実施する上での留意点

- 事前課題をやっていない学生や遅刻してきた学生への対応を前もって決めておかないと、当日混乱する。「参加できない」と言っておいても、当日そのような学生がいた場合、実際に排除するのは難しい。
- 後期の授業では、電車の遅延による遅刻者が数名いた。前回の授業までに、遅刻すると参加できないことを何度も伝えていたため、諦めて欠席する学生も複数いた。このような交通機関の遅延への対応をどうするかは今後の課題である。（今回のグループワークは単位習得に必須ではなく、参加すれば演習点が加算されるものである。したがって、参加しなかったとしてもそのことが成績にとって直接マイナスになることはない。）
- グループワークに参加しない（ほとんどしゃべらない等）学生をどう評価するか。活発に議論に参加していた同グループの学生と同じ成績（演習点）で良いかは疑問だが、区別するもの難しい。
- 今回は前期6、後期14のグループに分けたが、この程度であれば200～300人教室で充分実施可能であり、また教員一人に対処できるように思う。（どの程度・レベルのグループワークを目指すかによる。）
- リーダー以外は役割をまったく決めなかったが、個々のメンバーに何らかの役割を与えることが重要だ

と感じた。上記の1グループの人数とも関係するが、個々の学生がそれぞれの役割を果たすことで、グループワークに参加しない学生を減らすことができるように思う。

- 今回のグループワークの時間は60分とした。前期の授業では少し長すぎたように感じたが、後期の授業ではチャイムが鳴ってもレポートを書き終わらないグループがいくつかあり、少し時間が足りないように感じた。短かすぎても消化不良になるが、長すぎると終わりの方はダレてくる。適切な時間についても今後さらに検証する必要がある。

⑦ 学生および教員にとっての利点・難点

- eラーニング課題は、学生が授業の空き時間や自宅、電車内等好きな時間・場所でできる。また、教員側は課題回収・採点の手間が省ける。
- 授業後に行ったアンケートの結果は以下の通りである。(詳細は後の節の補足を参照。)

Q1.(選択) 他の授業と比べてこのような授業は、「やる気が出る」が前期 33.3%・後期 48.8%, 「学習意欲に変わりはない」が前期 52.4%・後期 51.2%で、これらの合計は前期 85.7%・後期 100%だった。「やる気にならない」という否定的意見は前期 4.8%・後期 0%だった。その他の意見として「たまにやる分にはメリハリがついていい」等の意見があった。

Q2.(選択) 他の授業と比べてこのような授業は、「理解しやすい」が前期 47.6%・後期 25.6%, 「理解のしやすさに変わりはない」が前期 33.3%・後期 62.8%で、これらの合計は前期 80.9%・後期 88.4%だった。「理解しにくい」という否定的意見は前期 14.4%・後期 7.0%だった。

Q3.(選択) このような授業は、「増やした方がいい」が前期 38.1%・後期 48.8%, 「どうでもいい」が前期 28.6%・後期 20.9%で、これらの合計は前期 66.7%・後期 69.7%だった。「必要ない」という否定的意見は前期 14.3%・後期 7.0%だった。その他の意見として、ここでも「基本はいつもの授業スタイルでたまにグループワークが良いと思う」等の意見が複数あった。

これらの結果から、学生はグループワークに対して大きな抵抗はなく、概ね好意的に受け入れているようである。また、グループワークは毎回ではなく、「たまに」行うのが良いようである。

また、自由記述アンケートでは、**グループワークによって考える力がつく**という意見(「今まで教わったことを駆使して自分で考えるので、そういった力が他の授業と比べてつくと思うので、とても良かったと感じました。」「良い。普通に問題を解くより考えられる。」等)や、**協働のメリット**(「自分がわからないようなことでも、他の人に助けをもらいながら解決できるので良い。」「普段仲の良い人以外と関わることで、新たな発見があった。いろいろな意見を聞くことにより、自分の考え方の幅を広げることができた。」「自分がわからないようなことでも、他の人に助けをもらいながら解決できるので良い。」等)が挙げられた。他方で、**協働の困難さ**(「他人と話し合うよりも一人の方が気楽でいい。先輩たちに気を使って発言しづらい。」「今までの内容がわかっていない人がいて少しやりづらかった。」「チームとして考えがつまってしまったときに困りました。」等)や、**通常の講義の方が良い**(「普段の授業の方が一人で集中して学べるので個人的にはいつもの方が良い。」「悪い点として、授業のスピードが落ちてしまう。」等)という意見が挙がった。また、他に注目すべき意見として、**グループワークはたまにで良い**(「毎回はキツイかなと思うので、普段はいつもと同じような授業で、たまにそういったグループワークがあると面白いなと思いました。」「1, 2回はあった方が良いが、そんなに多くはいらない。」「たまにやる分には新鮮で楽しかった。」等)という意見が多数挙がった。

⑧ 補足：前期アンケート結果

有効回答者数 21 (人)

Q1 他の授業と比べてこのような授業は

やる気が出る	学習意欲に 変わりはない	やる気に ならない	その他	
7 33.3%	11 52.4%	1 4.8%	2 9.5%	正しいか不安になった。 たまにやる分にはメリハリがついていい
合計 85.7%				

Q2 他の授業と比べてこのような授業は

理解しやすい	理解のしやすさに 変わりはない	理解しにくい	その他
10 47.6%	7 33.3%	3 14.3%	1 4.8%
合計 80.9%			

Q3 このような授業は

増やした方がいい	どうでもいい	必要ない	その他	
8 38.1%	6 28.6%	3 14.3%	4 19.0%	たまには必要 現状維持 先に進んで欲しい
合計 66.7%				

Q4 これまでの線形代数の授業と比べてどうですか？（どちらがいいか・良い点・悪い点など）

<考える力がつく>

- グループワークなどで考える力がついた。説明なしでいきなり課題をするのは大変だった。定期的に組み込むことでメリハリがついていいと思う。
- 良い点として、自分で考えるため、理解が深まる。悪い点として、授業のスピードが落ちてしまう。
- 授業を聞いて理解してきたから、自ら考えるのは正直辛かったが、勉強の姿勢は良くなったと思う。

<協働のメリット>

- 他の人の意見を聞けるので良い。 ● グループで話し合うことで共有できる。
- 一人では、気づけないことを発見できました。 ● 周り相談できるのは良いと思う。
- 一人で考えるよりグループワークの方が理解しやすい。 ● グループワークの方が良い。
- すぐに正誤が出る点は良いと思った。

<協働の困難>

- 考えるのは楽しかったけど、他の人と相談するのはあんまり。 ● あんましゃべらないからつまんない。
- 他人と話し合うよりも一人の方が気楽でいい。先輩たちに気を使って発言しづらい。
- グループワークが苦手なため、話し合いに参加できず、自分のことに集中できない。

<講義の方が良い>

- グループワークはいらないと思った。 ● 通常の講義のみが良い。 ● いつものやり方で良い。
- 授業の方が理解しやすいです。 ● 理解するのに時間がかかる。

Q5 通常の講義のみの他の（線形代数以外の）授業と比べてどうですか？（どちらがいいか・良い点・悪い点など）

<グループワーク肯定>

● 新鮮だった。 ● こっちの授業の方が良いです。 ● 一人で考えるより効率的な面もあり良いと思う。

<グループワークはたまにで良い>

● たまには良いと思う。

<どちらともいえない>

● 理解のしやすさに変わりはないです。

<講義の方が良い>

● 考えるのが苦手なので、通常の講義の方がありがたい。

● いつものやり方で良い。 ● 通常の方が自分一人なのでやりやすい。

● 通常の講義の方が他人の答えを見てその場で自分の解答の修正や良い部分を吸収しやすい。

<その他>

● 数学好きだから楽しい。

● 他の授業は聞いているだけになってしまうが、この授業はいい。

● さまざまな方式で授業をやれるのは面白かった。

● 演習が多いため、他の授業よりも理解が深くなる。

● 線形代数以外の授業を受講してないのでわからない。

Q6 今回の「線形変換」の授業について、感想、コメント、意見等あれば書いてください。

● おもしろかったです。 ● けっこうおもしろかった。 ● パソコンを使った授業も楽しかった。

● 普段関わらない人と話したり、教えてもらえることができたのは良かった。

● グループワークが大変だった。 ● 自分一人で考える方が楽しい。

● 私はグループディスカッションなどで知らない人へ発言するのも慣れていたが、今回発言している人が少なかった。

● グループ学習での人数は少なくした方がいいかもしれない。 ● 仲の良い人とやりたい。

● 例をもっと増やしてほしいです。 ● 意外と難しくなかった。コツをつかめば早かった。

● 全体的にあまり理解できていないのでもっと頑張ろうと思った。高校までの数学と勝手が違って少しやり難い。

⑨ 補足：後期アンケート結果

有効回答者数 43（人）

Q1 他の授業と比べてこのような授業は

やる気が出る	学習意欲に変わりはない	やる気にならない	その他
21	22	0	0
48.8%	51.2%	0%	0%
合計 100%			

Q2 他の授業と比べてこのような授業は

理解しやすい	理解のしやすさに変わりはない	理解しにくい	その他
11 25.6%	27 62.8%	3 7.0%	0 0%
合計 88.4%			

Q3 このような授業は

増やした方がいい	どうでもいい	必要ない	その他
21 48.8%	9 20.9%	3 7.0%	9 20.9%
合計 69.7%			たまにやるには新鮮で楽しいと思った。 1, 2回で良い。(類似解答複数) 基本はいつもの授業スタイルでたまにグループワークが良いと思う。(類似回答複数) そのままで良いと思う。(類似回答複数)

Q4 これまでの線形代数の授業と比べてどうですか？(どちらがいいか・良い点・悪い点など)

<考える力がつく>

- 自分で考える力が少し鍛えられるのかなと思いました。
- 良い。普通に問題を解くより考えられる。
- 今まで教わったことを駆使して自分で考えるので、そういった力が他の授業と比べてつくと思うので、とても良かったと感じました。
- 他人と関わる大変さがあるが、自分で考えるため理解は深くなると思う。

<協働のメリット>

- 他の人の考え方を知ることができるのでとてもおもしろいと感じた。お互いに分からない所を以前のプリントなどから探して見つけていくという通常ではなかなかできない体験ができたと感じた。
- 自分がわからないようなことでも、他の人に助けてもらいながら解決できるので良い。
- 友達と一緒に考えるのでいろいろな意見が聞けていい。
- いろいろな考え方があっておもしろい。
- グループのメンバーと話しながらできたので、自分では思いつかない発想も多く面白かった。
- グループワークはコミュニケーションができるので就活に役立ちそうで良いと思います。さまざまなアイデアを考えるのが楽しかった。普段関りのない人と協力して考えるのはとても新鮮だった。
- 人の意見を聞けるので考える幅が広がると思います。
- 他の人と意見交換できて良いと思います。
- 色々な人と討論できて楽しかった。
- グループの人さまざまな意見を持っていて自分の考え方が広がったので良かったです。
- 他の人とやって自分が思いつかないことに気付けるのでやった方が良かったと思いました。
- グループワークをやると、他の人の考えも知ることができるので面白い。
- 実際にグループワークをやってみて、何人かで作業するのと一人で考えるのでは全然違うので、グループワークを行うことは有意義だと思う。
- 普段仲の良い人意外と関わることで、新たな発見があった。いろいろな意見を聞くことにより、自分の考え方の幅を広げることができた。

<協働の困難>

- 問題をただ解くだけでなく考えるのが楽しかった。ただ、今までの内容がわかっていない人がいて少しやりづらかった。
- 他の授業と比べて、より自分の頭で考えたのでその点が良かったです。ただ、チームとして考えがつま

ってしまったときに困りました。

- 自分以外の意見が聞けることで理解が深まると思う。ただ、チームワークの連携が難しい。あらかじめリーダーや司会を決めた方が良い。 ● リーダーがいれば面白い。いない場合はとてもつらい。
- 色々な人と関りをもてるのが良いが、だれもが数学専門ではないので、教授から教えてもらった方が効率よく理解できた気がした。

<たまにで良い>

- 他人と相談する時間が増えるため、理解しやすいと感じた。しかし数回で良いとも感じた。
- たまにやる分には新鮮で楽しかった。 ● 通常の授業とグループワークの併用が良い。

<講義の方が良い>

- 普段の授業の方が一人で集中して学べるので個人的にはいつもの方が良い。 ● これまでの方が良い。
- 課題自体がよくわからなかったので対応できなかった。通常の授業の方が良い。
- 演習点が稼げるという点では良いが、理解を深めるという点ではいらない。

<どちらともいえない>

- どちらともいえない。 ● どちらも良いと思います。

<その他>

- 計算だけでなく、グラフを書いたりしておもしろかった。 ● おもしろくてよかった。
- 演習でいつもより丸がもらえるのが良かった。

Q5 通常の講義のみの他の（線形代数以外の）授業と比べてどうですか？（どちらがいいか・良い点・悪い点など）

<グループワーク肯定>

- 講義+ e ラーニング+グループワークを行うことで、理解が深まると思う。
- 自分で考えるだけでは分からないことを他の人と一緒に考えることで理解できるようになり、とても良い経験となった。 ● グループワークがあった方が楽しい。
- 集中できるから良い。他の授業と比べるとグループワークは良いと思う。
- 今回のようなグループの方が全員で考えを共有できたので良かった。
- グループワークを混ぜた方が新しい観点から見られるので良いと思います。
- グループワークを行う方が理解しやすい。
- グループワークのあるこの授業の方が、他の授業よりいい。良い点は他の学生と関われることで、今回私の場合は、チーム内に優秀な一年生がいて、刺激を受けたし、教えてもらったりもした。

<グループワークはたまにで良い>

- 毎回はキツイかなと思うので、普段はいつもと同じような授業で、たまにそういったグループワークがあると面白いなと思いました。 ● 1回くらいはグループワークはあっていいと思いました。
- グループワークをたまにすると楽しいです。 ● たまにやるならいいと思います。
- 1, 2回はあった方が良いが、そんなに多くはいらない。

<どちらともいえない>

- それぞれ良い点悪い点があるのでどちらともいえない。
- どちらも同じ感じなので、どちらが良いということはありません。 ● どちらも良いと思います。

<講義の方が良い>

- 通常の方が受けやすさはある。 ● 通常の方が良い。 ● 通常の講義の方がいい。
- 最初に自分で理解するのができなくて、e ラーニングの課題で苦労しました。

<その他>

- 聞くだけの授業より理解しやすいと感じた。 ● 良い。眠くならない。 ● やる気が出る。
- 講義のみよりも理解が深まり、勉強になった。 ● 自分で考える力がついて良いと思った。
- より考えることができるので良いと思います。 ● 講義だけの授業よりも断然理解が深まる。
- 自主的に考えなければならぬので通常の講義より良いと思った。今後もこのような授業があっても良いと思いました。 ● ただ聞くだけの授業と違い積極的に授業に参加できるので良いと思う。
- 自分の理解度を途中で確認できるのが、他の授業にはない良い点だと思う。

Q6 今回の「線形変換」の授業について、感想、コメント、意見等あれば書いてください。

- 楽しいです。がんばります。 ● 少し難しかったが楽しかった。
- 演習でも楽しくやれた。 ● 前に出て問題解くのは良いと思う。 ● 演習時間が多くて楽しいです。
- 1回で何人もの生徒をあててくださるので、高校のとき発言が苦手だった私のような人でも、手を挙げることができました。 ● 演習がたくさんあるのでありがたいです。
- やる気のある人は評価が伸びるのがわかるので非常に納得のいきやすい。また強制でない部分も良く、手を上げるのもみんな挙げるので引っ込みがちな人でも挙げやすい。
- 毎回配られるプリントが充実していてよかった。eラーニングも予習復習に活用できた。
- 多くの問題があり、やれば力がつく点が良い。もう少し問題を解く時間が欲しい。黒板の字が小さくて見えない。
- 講義だけだと実際に理解できているかわからないので演習をやるのはすごく良いです。
- 正式な解答をポータルサイトの方にもアップして頂けると復習ができてありがたいです。
- 傘の図形が線形変換によって開いた図形になったのが面白かった。
- 変換した結果はグラフを書いてみないと想像できないものが多く、今までより難しかった。
- 自分で図形の変換を考えるのは意外と難しかった。
- 実際、図形を考えてから行列の式をたてようとする、うまくいかなかったりして難しいと感じることも多かったが、私はグループワークをあまりやったことがなかったので楽しめた。
- いろいろな形に変換できるというのは面白かったです。
- 内容が難しくなってきたので、少しゆっくりやってほしい。 ● 難しかったというのが正直の感想です。
- 授業の進みが早くて焦ったがなんとか理解できてよかった。

7 語学教育におけるアクティブラーニング

小 川 睦 美

① 当該授業名

英語2（スピーキング&リスニング）、英語3（リーディング）

② おおよその参加学生数

1クラス約32名

③ 目 的

- 動画課題による授業時間の有効活用:特にスピーキング試験を個別に行うと時間がかかってしまうため、動画による課題提出はとても有効な手段である。
- 学生中心の授業内活動:ペアもしくは少人数のグループで取り組む課題を設定、各学生に授業内での役割を与えることで、授業への積極的な参加を促す。
- 授業外で取り組める課題の設定:英語は授業外での継続的な学習も重要なため、過度な負担とならない程度の教室外で取り組む課題を与え、その取り組みも成績評価に反映させる。

④ 事前準備・必要機材等

- LMS NUe
- 受講生のログイン ID・パスワードの配布
- スマートフォン (動画撮影用)

⑤ 具体的な実施方法・手順・手続き

【動画】

1 年次スピーキング授業での中間試験として導入している。もしくは授業内でその日の学習のまとめとして動画課題を与えることも可能である。

- 課題内容は授業内で学習したフレーズや会話にし、試験として実施する場合は学生に復習しておくように指示する。
- 試験当日、学生はくじを引き、その場でペアを作る。時間節約のため、ランダムにペアを作るサイトを利用することも可能である。(サイト例: <http://www.aschool.us/random/random-pair.php>)
- 90 分の授業時間内に出された課題 (1～2 分程度の会話 3 つ程度) を動画にとって、NUe の課題ページに提出する。ペアのどちらかのアカウントから提出する。
- 動画は大学構内のどこで撮影してもよい。
- 評価基準は、学習したフレーズや単語が使えているか、パートナーの目を見て話す等の会話としての自然さを対象とする。
- 図 1 は実際の課題ページ例である。ペアの名前を記入する欄を作り、各課題、動画ファイルのアップロード先を提示する。アップロードが完了すると「アップロード済みファイル」として紫のアイコンが表示される。ファイルは何度でもアップロードすることができる。「アップロード済みファイル」と記載はあるがアイコンが表示されない場合、アップロードが失敗している可能性があるため再提出するように指示する。失敗する原因として、「動画の容量が大きすぎる」、「アップロードが完了する前にページを移動する」といったことが考えられる。ネット環境であれば提出完了の確認はその場でできるため、ファイルがきちんとアップロードされているかどうかは、学生と一緒に確認した方がよい。
- 課題例: クラスメイト紹介, 道案内, イベントへ行く約束, レストランでの注文, 家電の買替え (実際のイベントカレンダー, レストランメニュー, 家電チラシを見ながらの会話), 宿泊ホテルでのトラブル対応等

図1 中間試験としての動画課題提出ページ例

Mid-term Exam

Write YOUR NAME and YOUR PARTNER'S NAME.

Mutsumi Ogawa

Task 1 Introduce your partner for 1 minute. Use the phrases you learned in the Unit 1. You can have a note in your hand, but don't read it.

アップロード済みファイル file--小川 睦美.mp4

📎 ファイルアップロード

【語彙学習：ボキャブラリービルダー】

1 年次スピーキングにおいて、授業外で英語を意識してもらうために実施している。

- 日常生活に関するボキャブラリーを調べる課題を毎週行っている。
- NUe のフォーラム機能を使って調べた単語や表現をクラスで共有している。図2 は実際の課題例である。
- 間違えた表現を書き込む学生もいるので、授業開始時に一緒にチェックし、説明もしくは写真を表示するなどして正しい表現を確認する。図3 は実際の提出ページ例である。誰が書き込んだのかを確認できるので、参加度合を成績評価に反映させる。
- 課題例：大学構内の物や場所、自分の部屋にある物、GW にしたこと、通学途中に目にするもの、テレビから流れてくる情報、一週間で食べた食べ物や飲み物、夏休みにしたいこと・行きたい場所、好きなレストラン・メニューの紹介等

図2 語彙学習ボキャブラリービルダーの課題ページ例

Vocabulary Builder

全てのトピックを表示

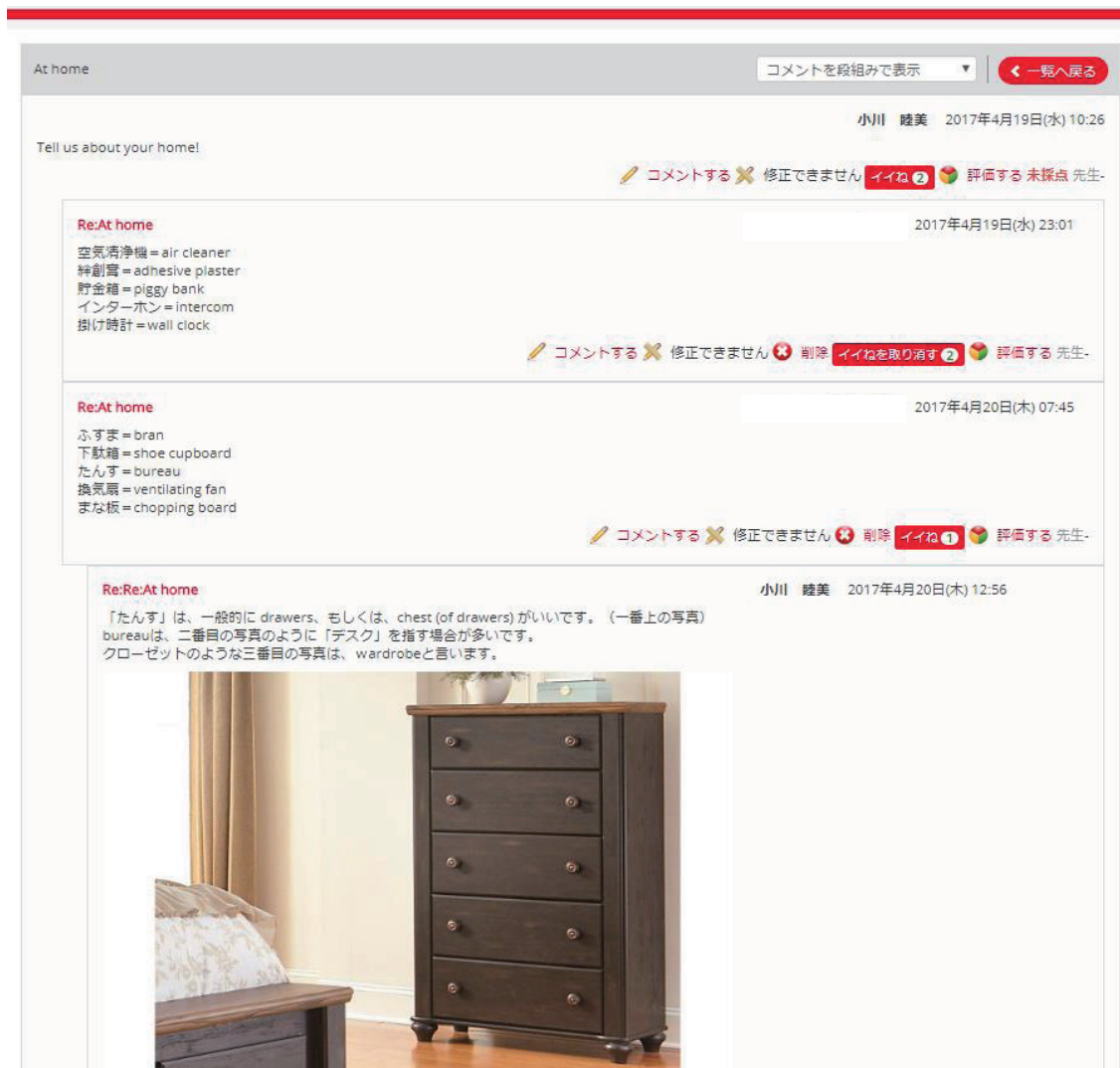
◀ クラスへ戻る

トピック作成 (先生のみ) | 成績書き出し | 設定

検索

トピックタイトル	トピック作成者	返信数	いいね	評価	最新更新日	
 Summer Vacation	小川 睦美	25	0	未採点 0	2017年6月7日(水) 13:55	削除
 Food and beverage	小川 睦美	27	2	未採点 0	2017年5月24日(水) 13:19	削除
 On TV	小川 睦美	30	0	未採点 0	2017年5月17日(水) 13:18	削除
 On the way home	小川 睦美	28	0	未採点 0	2017年5月10日(水) 12:44	削除
 On holiday	小川 睦美	44	2	未採点 0	2017年4月26日(水) 12:35	削除
 At home	小川 睦美	19	2	未採点 0	2017年4月19日(水) 10:25	削除
 On campus	小川 睦美	42	4	未採点 0	2017年4月1日(土) 16:00	削除

図3 語彙学習ボキャブラリービルダーの提出ページ例



【旅程表の作成】

1 年次スピーキングにおいて、夏休み前に行っている。

- 航空券・ホテル予約サイト等（expedia や booking.com）を英語で表示し、夏休みに行きたい場所と日程を検索して、現地での観光プランを立て、航空券・ホテル・観光・食費など実際にかかる費用の計算をする。
- 旅程表が完成したら、他の人の旅程について尋ね、自分も同行したいと思うプランを投票する。

【グループワーク】

2 年次リーディングにおいて、毎回の授業時に行っている。

- 各ユニットで、異なるメンバーとグループを組む（1 グループ最大 4 名）。
- Facilitator（進行役）, Time keeper（時間配分）, Presenter（発表者）, Secretary（書記）の役割を決めて、授業内活動（約 45 分）に取り組む。
- 各ユニットのリーディング記事について、読んだ内容を日本語で説明する課題を与える。英語で読んで理解できたと思っても、いざ自分の言葉で説明しようとするとうまくできない学生が多いので、しっか

り内容を理解し、自分の言葉で説明する練習として、日本語で課題を行っている。

- 活動時、教員は教室内を見てまわり、質問等があれば対応する。
- 回答はグループ単位でワークシートに書き込む (Secretary の仕事)。
- クラス全体の答え合わせで、各グループの答えを発表する (Presenter の仕事)。発表時の説明の仕方に注意するよう指導する (例：最初に要点は何個あるかを言う、具体例をつける等)。
- 授業終了後、ワークシートを回収し、内容をチェックして翌週に返却する。

【語彙学習：ニュースボキャブラリー】

2 年次リーディング前期において、語彙力強化と、定期的に英語で読む習慣を身に付ける活動として行っている。

- The Japan Times ST からの英語ニュースを取り上げ、ボキャブラリー問題を配布している。
- 音源、英文、日本語訳は課題ページに載せている。図 4 は実際の課題ページである。ニュースを読んだ後、ボキャブラリーの組み合わせ問題を解く。
- 毎週 2 つずつ記事を読むため、一回の課題は 5 分程度で出来るように設定し、通学途中や授業の空き時間でも取り組めるようにする。また、初回授業にて同教材を使用した音読の練習法を説明し、より効果的な学習のための自習方法を学生に教えておく。

図 4 語彙学習ニュースボキャブラリーの課題ページ例

News_9 June 2017_1

1
0:00

100 killed in attack on IS rebels in Philippines

Philippine forces found corpses in the streets of the southern city of Marawi on May 28, including at least eight civilians who appeared to have been executed, as soldiers battled a weakened but still forceful group of militants linked to the Islamic State group.

The crisis in Marawi, home to some 200,000 people, has grown increasingly dire as the militants show unexpected strength, fending off at tack helicopters, armored vehicles and scores of soldiers.

The death toll from six days of fighting neared 100. (AP)

比ミンダナオ島、武力衝突で死者100人近くに

フィリピン軍は、「イスラム国 (IS)」とつながりがある、弱体化したが今なお強力な武装グループと交戦する中、南部マラウィ市の通りで死体を発見し、この中には処刑されたと思われる少なくとも 8 人の民間人が含まれていた。

約 20 万人が住むマラウィでの危機は、武装勢力が、ヘリコプターからの攻撃や装甲車両、多数の軍隊をかわし予期せぬ強さを見せる中で、ますます切迫してきている。

6 日間の戦闘による死者数は 100 に近づいた。

fend off ~	大勢の～
scores of ~	死体
dire	死亡者数
death toll	切迫した
corpses	～をかわす

×中断
次のページへ進む

【要約】

2年次リーディング後期において、英語で読んだものを書いてまとめる力を養うために行っている。

- 学生は毎週英語で何かを読み、それを3～4文程度に要約する。図5は実際の課題ページ例である。課題は活動フォームを使用して設定する。新規登録ボタンを押すと、その日の活動履歴として残る仕組みになっている。図6は実際の記入ページで、タイトル、出典、要約を記入するように設定する。
- 読む内容は学生が自由に決める。
- 後期レポートテーマが「要約」であるため、その導入として行っている。
- 毎回の細かい添削しないが、内容はチェックする。レポート課題提出時には添削指導を行う。図7は学生の活動フォームの履歴一覧である。学生名簿から閲覧可能で、内容をチェックした後、評価として「合格」「不可」などのスタンプを押すことができ、一覧の左端にチェック済みのマークが記載される。

図5 要約の課題ページ例

トップページ / 英語3 / 活動フォーム

活動フォーム | ルーブリック | ポートフォリオ出力

Write a summary [← クラスに戻る](#)

Read English materials, such as news, magazine articles, blogs, comics, books, etc.
Summarise what you have read in English. Include a title, summary, and the reference to the material.

e.g.,
Title: A new finding about London Tube attack suspects
Reference: <http://edition.cnn.com/2017/09/18/europe/london-tube-terror-commute/index.html>
Summary: There was an attempt to blow up a London Underground train on Friday 15th September. Two men, an 18-year-old man and a 21-year old, were arrested on the next day. They had both been fostered by the same elderly couple, who were honoured by Queen for fostering children in 2010.

[新規登録](#)

<前 2017年10月 次>

月	火	水	木	金	土	日
25	26	27	28	29	30	1
2	3	4	5	6	7	8
9	10	11	12	13	14	15
16	17	18	19	20	21	22
23	24	25	26	27	28	29
30	31	1	2	3	4	5

Date	Title	Reference	Summary	登録日時
活動フォームは登録されていません				

図6 要約の記入ページ例

Write a summary [← 一覧に戻る](#)

Date	2017-10-18
Title	
Reference	
Summary	

[保存](#)

図7 学生の活動フォーム履歴一覧例

ノート 活動フォーム ルーブリック 利用状況 アクティビティ ファイル ポートフォリオ出力

対象クラス 英語3 Write a summary ▼

新規登録

10件中 1 ~ 10件

	Date	Title	Reference	
	2017年11月20日(月)	Trump in China	Nese in Levels	[17-11-2017]President Trump visited China and received a premium state visit. He became the f
	2017年11月20日(月)	Big Water in Greece	Nese in Levels	[20-11-2017]Greek authorities say that at least 15 people died in flash floods which devastated. Some locals are unhappy with the response from the district government. One resident said th
	2017年11月14日(火)	President Xi Jinping	Nese in Levels	[01-11-2017]The Chinese President Xi Jinping became the most powerful Chinese leader since N
	2017年11月6日(月)	Trump touts solidarity with Japan but refuses to shy away from trade	the japan times	NOV 6] Donald Trump emphasized America's "solidarity" with Japan against "the North Korean. After the summit, two high-ranking Japanese officials called the overall outcome a success, with
	2017年10月30日(月)	Factory in Indonesia	Nese in Levels	[30-10-2017] A firecracker factory in Indonesia exploded with 103 workers inside. Forty-seven p
	2017年10月23日(月)	Gun Control in Australia	Nese in Levels	[20-10-2017] In Australia, thousands of people turned in their firearms, including 52,000 unregis
	2017年10月15日(日)	Situation in Spain	Nese in Levels	[10-10-2017] Catalonia, a region in Spain where the capital is Barcelona, held a referendum on its. After the referendum, the government ordered the national police back from Catalonia. The sit
	2017年10月9日(月)	Women in Saudi Arabia	Nese in Levels	[2017-04-10]Saudi Arabia issued a royal decree which gives women the right to drive. The royal d. However, Saudi women still need a man's permission to travel, get job, divorce or marry.
	2017年9月28日(木)	People in Germany Vote	Nese in Levels	[28-09-2017] Angela Merkel won her fourth term as German Chancellor. Her party did not get a
	2017年9月25日(月)	Earthquake in Mexico	Nese in Levels	A huge 8.2 magnitude earthquake hit off of Mexico on September thirteenth. Severe damage w. The death toll continue to rise and tsunami warning was issued in the wake of what the country

⑥ 実施する上での留意点

- グループワークやスピーキングの活動をスムーズに行うには、クラスの雰囲気が重要であるため、初めの2～3回分の授業では、できるだけ学生同士がリラックスして仲良くなれるような課題を設定する（例：大学構内を巡ってボキャブラリーを集めてくる、自己紹介動画、グループでのクイズ等）。
- 毎週の課題（ボキャブラリー、要約等）も成績の一部となることを説明し、しっかり取り組んでもらう。
- 前期終了時点での成績を渡し、自分に足りないものを把握した上で後期授業に取り組むように促す。

⑦ 学生および教員にとっての利点・難点

【利点】

- スピーキング試験は、個別に行うとかなり時間がかかってしまうため、動画撮影にすると一回分の授業で済ませることができる。
- 動画課題は、繰り返しが見ることができるため、評価がしやすい。
- ボキャブラリー課題は、学生が電車の中でもスマホで取り組むことができる。
- 学生が知らない単語を辞書で調べた際、ニュアンスの違う不自然な単語を見つけてきたりするので、一緒に確認することで間違いを訂正することができる。

【難点】

- 動画撮影の際、画質を低くしないとアップロードに時間がかかる。
- ボキャブラリー課題は、少しの時間を利用してこつこつ勉強することが苦手な学生にとっては、毎週こなすのが難しい。

むすびに

今回の参加者数は、講習会 45 名、ワークショップ 23 名であり、参加者からは以下のような感想・コメントが寄せられた。

- LMS の利用の有効性を感じたので、どのような方法があるか興味があった。現在、初回の授業にマークシートにて口頭の質問に対して回答させ、すぐ回収。その結果を読み込んで次週からの授業展開に利用。自分の回答がその他の人に対してどうなのか知ることになるので学生の反応はいい。(けど教員の処理が大変なので LMS を利用できないか。)
- 貴重な機会をありがとうございました。"LMS""アクティブラーニング"等重要なキーワードを授業で実践している事例について大変勉強になりました。ぜひ自身の授業においても、得たアイデアを利用させていただき、より良い授業の実践を目指したいと思います。ぜひ今後も、このような機会をいただければ幸いです。本講習会に関わる全ての皆様にお礼申し上げます。
- 発表者の先生方の取り組みを色々と聞くことができて良かったです。自分の担当する講義で何か取り入れられないか検討してみます。
- 各講義の性質ごとに工夫をされていることがよくわかった。講義によっては、LMS や「グループワーク」が有効の場合もあると感じた。グループワークは、ケースバイケースで個々の講義の特性や担当教員の方針で実施するか否かが大事である。
- 大教室では難しいが、ゼミでも活用できる手法が紹介され、役立った。
- LMS の機能や活用の事例を学ぶことができ、今後の参考になりました。グループワークの目的や運用について個別の事例ごとに参考点が多くありました。
- e-learning のマニュアルをぜひ作成していただければと思います。
- 講習会につきましては、LMS 等、まずは使用してその効果を実際に確かめる必要があると思いました。
- 金先生が大変上手く AL を取り入れておられて印象的だった。複数の方が LMS を使われていて自分も利用してみようと思う。
- 小川先生の動画の活用法がとても興味深かった。自分の授業でもできれば導入したい。
- 学習者間の相互学習(韓国語演劇)における学生のフィードバックが興味深かった。「もっと工夫したい」と学生自身が意欲的になっている点は「創造する」という作業が鍵になっているのではないかと考えた。

とくにグループワーク・グループディスカッションに関しては、以下のような感想・コメントが寄せられた。

- アクティブラーニングにおいて、他者から刺激を受け他者に刺激を与えることが重要。そのためにもグループワークはキーになる。その点、スポーツやゼミの授業等、果たす役割の大きさを感じた。
- グループディスカッションは、ゼミ等の少人数クラスでは効果が期待されると思いますが、大人数のクラスでは、グループ作りそのものが難しいと考えます。様々な科目、形態がありますが、グループディスカッションに向き不向きのあるものを、カテゴライズすることも可能かもしれません。基礎知識がない(土台がない)と議論ができないという部分については、議論をするために知識を得るという方向で進めざるを得ないと感じています。
- グループ学習は、積極的に参加する学生と消極的な学生がいて、その対応が難しい。グループ内で“小グループ”ができる可能性があり、グループ内のコミュニケーションがとれない場合があるとの指摘は納得。グループワーク成功の秘訣は、グループ内での準備、コミュニケーション。AL の体制も大事であるが、教員の熱意と学生への対応が最も重要である。GW は、教育効果を高める「一手段」であり「目

的」ではない。

- 評価の基準は？ 大人数授業でもグループワークは可能か？ という疑問を持ちました。色々と示唆をいただき、ありがとうございました。
- グループワークを有効に活用するための条件や目的・方法についてかなり理解が深まりました。機会をとらえてグループワークを取り入れてみたいと思います。
- グループワークという形式にはめ込まれて思考と発言を強要されるのが嫌でした。アカハラ、パワハラと思います。学生にたいしても、やるべきではないと思います。ありがとうございました。

また、講習会について、以下のような感想・コメントが寄せられた。

- 先生方が近く、親しく、話し合う機会をふやすことは、大変よいと思います。先生相互に心理的に近しくなることは、FDの基本であると思います。今後も続けられることを期待いたします。
- 素晴らしいFD講習会だったと思います。工夫をさらにして頑張って行って欲しいと思います。学生を自立した学習者に育てて行って下さい。

アクティブラーニングという概念や、本学のコンセプトである自主創造は、学生にのみ当てはまるものではない。われわれ教員にも当てはまるものである。自主的に学ぼうとしない、工夫しないような教員の言葉を学生は聞いてくれるだろうか？ 重要なのは教員の意識であり、そのための講習会のような場においては、強制ではなく、自主性を尊重すべきではないだろうか。参加を強制しても意識は変わらないし、持続しないだろう。できるだけ自主的に参加してもらえよう配慮や工夫をしつつ、少しずつでもできる限り継続していくことが重要ではないだろうか。

引用・参考文献

- 服部訓和（2016）「LMSの導入と評価：日本大学におけるeラーニングの戦略的活用の研究（商学部パイロットプログラム）」『研究紀要』日本大学通信教育部，第29号，301-328.
- 福田弥夫，関根二三夫，池田実，成毛信男，鬼頭俊泰，竹村亮，芝村良，佐藤健一，山添謙，大嶽龍一（2016）「日本大学におけるeラーニングの戦略的活用に関する研究—日本大学理事長特別研究公開シンポジウム開催報告—」『日本大学FD研究』第4号，111-127.
- 福田弥夫（2016）「日本大学におけるeラーニングの戦略的活用に関する研究」『研究紀要』日本大学通信教育部，第29号，167-170.
- 松下佳代，京都大学高等教育研究開発推進センター編著（2015）『ディープ・アクティブラーニング：大学授業を深化させるために』第1版，勁草書房，東京.
- 溝上慎一（2014）『アクティブラーニングと教授学習パラダイムの転換』第1版，東信堂，東京.
- 中野民夫（2003）『ファシリテーション革命：参加型の場づくりの技法』岩波書店.
- 成毛信男，金指崇，服部訓和（2014）「日本大学理事長特別研究入学前教育：TOEIC eラーニング教材の開発とその評価」『総合文化研究』第19巻第3号，日本大学商学部，1-28.
- 成毛信男，服部訓和（2016）「入学前教育：TOEIC eラーニング教材の開発とその評価Ⅱ」『研究紀要』日本大学通信教育部，第29号，221-258.
- 佐藤健一（2016）「日本大学理事長特別研究パイロットプログラム（2012～14）eラーニングによる入学前教育の開発研究」『研究紀要』日本大学通信教育部，第29号，197-220.

- 芝村良（2016）「大学入学前教育のための e-learning 教材の開発と実践—商学・経済学を学ぶための数学（1）—」『研究紀要』日本大学通信教育部, 第 29 号, 271-300.
- 竹村亮（2015）「LMS glaxa を用いた論理学 e-learning 教材の開発」『総合文化研究』日本大学商学部, 第 21 巻第 2 号, 51-72.
- 竹村亮（2016）「e ラーニングを用いたアクティブラーニングの試み—LMS glaxa を用いた反転授業—」『日本大学FD研究』第 4 号, 13-26.
- 竹村亮, 金雲鎬, 岡田太, 菅野正泰, 芝村良, 服部訓和, 根田正樹（2017）「大規模授業におけるアクティブラーニング—平成 28 年度商学部FD講習会報告—（活動報告）」『日本大学FD研究』第 5 号, 27-50.
- 堀公俊（2004）『ファシリテーション入門』日本経済新聞出版社.
- 山添謙（2014）「日本大学商学部における初年次教育に関する一考察—入学試験形態と初年次前学期の学修活動との関係—」『総合文化研究』第 19 巻第 3 号, 日本大学商学部, 29-45.
- 山添謙（2016）「日本大学商学部におけるパイロットプログラム受講者の学修状況」『研究紀要』日本大学通信教育部, 第 29 号, 329-345.

活動報告

日本大学におけるファカルティ・ディベロッパー (FDer) の 在り方を踏まえた部科校への浸透策の検討 — 全学FDワークショップ参加者に対する調査結果から —

小見山 道^{1), 2)}, 藤井孝宜^{1), 3)}, 伊佐敷隆弘^{1), 4)}, 森丘保典^{1), 5)}, 藤井敬宏^{1), 6)}, 関 泰一郎^{1), 7)},
川戸秀昭^{1), 8)}, 八町 斉^{1), 9)}, 後藤裕哉^{1), 9)}, 佐藤香生^{1), 9)}, 関 雄太^{1), 9)}

¹⁾ 日本大学全学FD委員会調査・分析ワーキンググループ, ²⁾ 日本大学松戸歯学部, ³⁾ 日本大学生産工学部,
⁴⁾ 日本大学経済学部, ⁵⁾ 日本大学スポーツ科学部, ⁶⁾ 日本大学理工学部, ⁷⁾ 日本大学生物資源科学部,
⁸⁾ 日本大学短期大学部三島校舎, ⁹⁾ 日本大学本部学務部

Considering Measures to Promote Faculty Developer (FDer) Principles in the College and Schools at Nihon University — Toward Solving Problems in University Education —

Osamu KOMIYAMA^{1), 2)}, Takayoshi FUJII^{1), 3)}, Takahiro ISASHIKI^{1), 4)}, Yasunori MORIOKA^{1), 5)}, Takahiro FUJII^{1), 6)},
Taiichiro SEKI^{1), 7)}, Hideaki KAWATO^{1), 8)}, Hitoshi YAMACHI^{1), 9)}, Yuya GOTO^{1), 9)}, Kosei SATO^{1), 9)}, Yuta SEKI^{1), 9)}

¹⁾ Working Group of Research and Analysis, Committee of Faculty Development, ²⁾ School of Dentistry at Matsudo,
³⁾ College of Industrial and Technology, ⁴⁾ College of Economics, ⁵⁾ College of Sports Sciences,
⁶⁾ College of Sciences and Technology, ⁷⁾ College of Bioresource Sciences, ⁸⁾ Junior College at Mishima,
⁹⁾ Office of Academic Affairs, Central Administration Office, Nihon University

日本大学FD推進センターは、基本計画の一つに「日本大学におけるファカルティ・ディベロッパー (FDer) の在り方を踏まえた部科校への浸透策の検討」を掲げている。その目的は、日本大学における FDer の在り方を踏まえ、部科校における FDer の養成方策の検討並びに部科校におけるワークショップ等各種職能開発プログラムの企画・実現に向けた諸方策について検討することにある。本稿は、本年度に開催した FDer 養成を目的とした「全学FDワークショップ2017」においてアンケート調査を実施したところ、有益な調査結果を得たことから、その概要を供覧する。今後は、日本大学FD推進センターを中心として部科校でのFDワークショップやFD講演会を積極的に開催するように啓発し、教職員、学生が、FDイベントに繰り返し参加できるような機会を設ける努力を、継続的に推進する必要があると考えられる。

At the All-Campus FD Workshop 2017, we implemented a questionnaire survey that provides the basic information for considering “measures to promote faculty developer (FDer) principles in the college and schools at Nihon University.” From survey results, it was surmised that there were few opportunities to be involved in workshops and other FD events at Nihon University. At the same time, many respondents actively offered the opinion that efforts are needed to increase the number of opportunities for involvement in FD activities. Therefore, it will be necessary to provide an FD activity base in accordance with the number of students at each college and school, and establish opportunities for teachers to participate more frequently in FD activities.

キーワード：ファカルティ・ディベロップメント, ファカルティ・ディベロッパー, ワークショップ

Keywords:

Faculty development, Faculty developer, Workshop

緒 言

日本大学FD推進センターは、前期における中期計画（平成25年度～平成27年度）のうちの一つに「日本大学におけるファカルティ・ディベロッパー（FDer）の在り方の検討」を掲げ、その成果を報告した（三浦ら，2015；大嶽ら，2016）。それに引き続き、平成28年度より新たに立案した基本計画（中期計画：平成28年度～平成29年度）のうちの一つに「日本大学におけるファカルティ・ディベロッパー（FDer）の在り方を踏まえた部科校への浸透策の検討」を掲げている。その目的は、日本大学におけるファカルティ・ディベロッパー（FDer）の在り方を踏まえ、部科校におけるFDerの養成方策の検討並びに部科校におけるワークショップ等各種職能開発プログラムの企画・実現に向けた諸方策について検討することにある。本年度（平成29年度）は、その中期計画の2年目に当たる。1年目となる昨年度（平成28年度）は、FDer養成のためのシンポジウム開催を検討したが、他のシンポジウム開催案件などがあり開催困難となった。その代わりとして、全学FDワークショップ2017にFDer養成セッションを組み込むことについて検討した。FDerは、主体性を持ってFDを推進していける実践的な人材であることを重視している。したがって、シンポジウム形式でのFDer養成に比べ、ワークショップの中に組み込むことは、ワークショップでの講演とその後の小グループによる実践的で積極的な討議を体験することにより、参加者がFDerとしての自覚を持ち、その必要性について認識を共有できる効果が高いと思われる。さらに、作成されたプロダクトから学部教育を支えるFDerとしての意識や各学部における浸透度合いを調査することが可能である。そこで、実施に向けて企画内容についてプログラムワーキンググループで協議を行い、FDer養成ワークショップを平成29年9月7～8日に開催した。

そこで本稿では、FDer養成を目的とした「全学FDワークショップ2017」において行った、「日本大学におけるファカルティ・ディベロッパー（FDer）の在り方を踏まえた部科校への浸透策の検討」の基本情報となるアンケート結果を分析し、その内容を学内外に公表することで現状における問題点を提示し、日本大学におけるFDerの在り方とその浸透策を検討する。そして、この検討により日本の高等教育、特に、私立大学におけるFDerの在り方の参考となることを期待する。

対象と方法

本調査報告は、平成29年9月7日（木）と8日（金）にかけて開催された全学FDワークショップ2017の終了後に参加者から得られたアンケートの回答を基に、集計、分析を行ったものである。（図1、図2）

① 調査対象者

全学FDワークショップ2017に参加した教員ならびに職員

② 調査回答方法

平成29年9月7日（木）と8日（金）にかけて開催された全学FDワークショップ2017の終了時に別掲の調査票（図3）を配布し、その場で記載し回収した。

③ 調査日

平成29年9月8日（金）

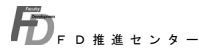
④ 回答数

教員19名ならびに職員19名の全員から回答を得た。



図1 全学FDワークショップ2017の開催風景

全学FDワークショップ2017 開催要項



1 趣 旨

本学大学院、学部、通信教育部及び短期大学の使命として、高度で質の良い教育・研究を追究・提供・推進することを通じ、日本大学教育憲章に基づく人間像の要請を目指し、社会に貢献していくことが挙げられます。また、社会の急速な変化により生じた新しい要請・ニーズに応えるべく教育・研修の改善・充実が求められています。

本学FDワークショップの趣旨は、良質な人材養成のために、各部科校においてFD等教育開発を担当する教職員が一堂に会し、教育分野における概念や手法を取り込みつつ、ニーズに沿った検討を行い、積極的討議と体験を通して、実践的な教育の在り方を修得し、ファカルティ・ディベロッパー*として学部等で活躍できる人材を育成することです。

また、本学におけるFDerの在り方や必要性についてその意義に関する検討を踏まえて、浸透をはかります。

*学部等において、授業改善、カリキュラム改善及び組織整備を目的としたFDを企画・実施できる人材。

① テーマ

「大学教育における課題の解決に向けて」

～教育能力の開発 (Faculty development) を企画・運営できる人材の育成～

② 一般目標

大学教育における諸問題の解決を推進するために、生涯にわたる教育への関心を継続し、望ましいカリキュラム開発能力を発展させることにつながる基本的な教育技法と、各部科校におけるFDを企画・運営できる能力を修得する。

③ 行動目標

- (1) 望ましい教育の原理・在り方を説明できる。
- (2) カリキュラム立案の手順を説明できる。
- (3) 社会のニーズに配慮した教育の在り方を示すことができる。
- (4) ニーズからの確な学習目標を立案できる。
- (5) 効果的な学習方略を立案できる。
- (6) 適切な評価法を立案できる。
- (7) 効果的な教育法を実践できる。
- (8) 教育とその改善に積極的に関与できる。
- (9) FD (Faculty development) を企画・運営できる。
- (10) 教職員が協働してカリキュラムを検討し、企画・運営できる。

1

- (11) ファカルティ・ディベロッパー (FDer) として自覚を持つことができる。

2 日 時 (予定)

- ① 第1日目 平成29年9月7日 (木) 10時～18時30分 (終了後情報交換会開催)
- ② 第2日目 平成29年9月8日 (金) 9時～17時45分

3 プログラム概要

① 第1日目

開会式・オリエンテーション・講演・ワークショップの進め方・問題分析・〈昼食〉・目的分析・コースユニットの構築・(発表)・学習目標・(発表)

② 第2日目

学習方略・(発表)・学習評価・〈昼食〉・学習評価・(発表)・講演・FDerの在り方 (ワールドカフェ形式・発表)

※ () 内は全体セッション、それ以外はグループワーク。1グループ7名程度で構成。

4 対 象 者

- ① FD等教育開発を現在担当している、あるいは、ファカルティ・ディベロッパー*としてFDを企画・運営していくことが見込まれる教員 各学部等から1名
 - ② 教員と共に協働し、教育能力の開発を企画・運営する職員 各学部等から1名
- ※2日間必ず受講できる方に限ります。

5 会 場

日本大学会館 9階 907A・907B会議室

6 費 用

参加に係る旅費は部科校負担とし、その他の費用は本部 (学務部学務課) が負担します。

7 お問い合わせ

学務部学務課
TEL: 03-5275-8314, FAX: 03-5275-8315, e-mail: adm.aca.eps@nihon-u.ac.jp

以 上

2

図2 全学FDワークショップ2017の開催要項

⑤ 調査項目と構成

全学FDワークショップ2017に参加した理由（きっかけ）からはじまり、FDerという言葉の認知度や必要性を問う項目、FDerに関する人材像（FDerとして必要な能力、FDerを生かすのに必要な組織形態や適性人数など）、FDerの浸透策等に関するワークショップ参加の効果などを聞く項目などで構成している。詳しくは、別掲の調査票を参照されたい。

結果と考察

今回の調査結果は、教員と職員に分けて集計を行った。また、記述による回答を求めた質問に対する調査結果については、基本的に回答内容をそのまま掲載しているが、一部は抜粋して記載した。

【質問1】 本日のワークショップ2017に参加された理由（きっかけ）に該当するものにレ印を付けてください。（複数回答可）

この質問への回答結果を表1に示す。教員で16名(70%),職員で12名(50%)が「参加要請があったから」と回答しており、参加の動機として積極的な回答は少ない様相であった。その他コメントについて、教員からは「赴任1年目のため、勉強したいと思いました。」という回答があり、職員からは、「業務命令」「学部で協議して決定」といった回答が得られた。

この結果からは、今回のワークショップは一部積極的な取り組みを考えている参加者の一方で、半数以上、特に教員においては70%が参加要請により参加しており、参加者が参加を決めた時点では、それほど積極的な理由での参加ではない様子が理解できる。また、職員の50%と比較して教育の当事者である教員の方が消極的な理由を多く回答している点は特徴的である。

表1 「ワークショップ2017に参加された理由」の質問に対する回答数

	教員		職員	
	回答数	割合	回答数	割合
本部主催のワークショップだから	1	4%	1	4%
ワークショップに以前から関心があったから	2	9%	1	4%
全学的なFDerの状況を知りたかったから	1	4%	4	17%
他学部のFDerの取り組みを知りたかったから	1	4%	2	8%
FDerが部科校に必要なかを検討したかったから	1	4%	2	8%
参加要請があったから	16	70%	12	50%
その他	1	4%	2	8%
合計	23		52	

教員19名ならびに職員19名からの複数回答を集計

【質問2】 本日のワークショップに参加する前に FDer という言葉を知っていましたか？

この質問への回答は、教員、職員共に「はい」が8名（42%）,「いいえ」が11名（58%）であり、半数強の参加者が FDer という言葉を知らずにワークショップに参加していた。

この結果からは、FDer という言葉の認知度は日本大学においてまだ低いことが明らかとなり、質問1の回答と合わせて、本ワークショップの参加者は FDer 養成という目的達成のために適切な選択であったと考えられる。

【質問3】 本日のワークショップで FDer をご理解いただけましたか？ 該当する数字に○印を付けてください。

この質問への回答は、教員では「十分に理解できた」が8名（42%）,「やや理解できた」が6名（32%）であり、職員ではそれぞれ4名（21%）,13名（68%）であった。ただし教員では、「どちらでもない」が3名（16%）おり、教員、職員共に「あまり理解できなかった」が2名（11%）であった。「全く理解できなかった」への回答はなかった。

この結果からは、質問2の回答と合わせて考えると、本ワークショップへの参加で FDer という言葉の意味やその役割を理解できた参加者が増えたことが分かる。ワークショップでの講演とその後の小グループによる実戦的で積極的な討議による効果的であったと考えられる。

【質問4】 ご自身の部科校に FDer が必要だと思いますか？ 該当する数字に○印を付けてください。

この質問への回答は、「必要である」「やや必要である」と答えた参加者が教員13名（67%）,職員14名（73%）であった。残りは「どちらでもない」と答えており、「必要ではない」「あまり必要ではない」への回答はなかった。

この結果からは、ほぼ全ての参加者が FDer の必要性について認識を新たにしたと考えられる。参加者が各部科校に、今回のワークショップの経験を持ち帰り、自ら FDer となって啓発していくことが期待される。

**【質問5】 上記4で FDer が必要（回答番号4・5）を選択された方にお伺いします。
各部科校に配置する FDer の適正人数はどのくらいだと思いますか？**

この質問への回答は、教員、職員ともに10名以下との回答が6名（32%）であり、10名以上との回答は教員では5名（26%）,職員では8名（42%）であった。教員、職員共に、最大は40名との回答があり、また「学科で1名」,「各学年1～2名」,「構成員の10%」,「FD委員のメンバー」,「なるべく多く」,「本来は教職員全員が FDer であるべき」といった回答が得られた。

この結果からは、各部科校に配置する FDer の適正人数について、まだ参加者に共通の見解は得られていないと考えられる。参加者のイメージでは概ね5名から10名という数字が出てきているが、各学部、各学科によって学生の人数や教員の数も大幅に異なっているので、一概に適正人数という回答がまとまらなかった。

たと予想される。なるべく多くの教職員がFDerとなるのが望ましいという理想は見えるものの、「学科で1名」、「各学年1～2名」、「構成員の10%」、「FD委員のメンバー」、「なるべく多く」という回答をヒントにしながら、各部科校で適正人数を検討することが望ましいと考えられる。

【質問6】 上記4でFDerが必要（回答番号4・5）を選択された方にお伺いします。
各部科校にどのようにFDerを配置すべきだと思いますか？

この質問に対しては、以下のような回答を得た。

教員

- ・学務のカリキュラム作成委員とFD委員が別作業となっているため、できれば共同作業をした方がいい。
- ・各学部のFD委員会の人数の2倍を目標にして少しずつ増やす。
- ・できれば各学科に1名+職員2名（同様の回答：各学科及び事務局）
- ・できるだけ均等に多く置いた方がよい。
- ・教育系の先生を中心に。
- ・教務課、学務担当委員
- ・各学科3名

職員

- ・学部長直轄の独立した立場で、本部FDerのブランチまたは協力者として、授業を担当しないけれども学部学務に参画できる立場の教育職として、複数名を組織的に配置する（ex.医学部の医学教育企画推進室）
- ・とりあえず教務課員全員がFDerを受講し教員と共に考えていくスキルが必要である。
- ・本部で養成後、各部科校に養成を移管する。
- ・各部科校でFDer候補を決め、研修する
- ・各学部の学務・FD委員を中心に配置（同様の回答：学務委員会、教務課を中心）
- ・各学部・各学科などに1名程度

これらの回答からも質問5への回答と同様に、参加者に共通の見解は得られたとはいえない。しかしながら共通することは、教学に関する部署である学務委員会やFD委員会、また教務課を中心としなるべく多くのFDerを配置することが望ましいという回答が得られている。やはり各学部、各学科の学生数や教学の状況を良く検討し、教学に関連する委員会や部署を中心に、適正数を考慮しながら、なるべく多くのFDerが配置されるべきであろう。

【質問7】 ご自身の部科校でFDerにふさわしい人物像と思われる内容にレ印を付けてください。
（複数回答可）

この質問への回答は、以下の表に示す（表2）。教員、職員共に「FDを中心となって推進する人」という回答が共に12名であり、最も多い回答となり、「FDの専門家」という回答が最も少ない結果であった。また、教員から「通信（教育部）は専任教員の数が少ないので、輪番でやるしかない。」、「学部長、事務局長自らが先頭に立って推進すべし。」職員から「学務委員会、企画委員会に参画できる、学部長直轄」、「教

表2 「各部科校でFDre にふさわしい人物像」に対する回答数

	教員		職員	
	回答数	割合	回答数	割合
FDを中心となって推進する人	12	24%	12	23%
FDの実戦的指導者	7	14%	6	12%
FDの専門家	4	8%	2	4%
FDに関する研修会を企画し、実施する人	8	16%	7	13%
学内FD委員会の委員	6	12%	7	13%
FDに関する教育開発を企画・運営する人	7	14%	5	10%
FDに関して特別な教育を受けた人	7	14%	8	15%
FDに関して特別な教育を受けた人	0	0%	5	10%
その他				
合計	51		52	

教員19名ならびに職員19名からの複数回答を集計

務課員」というコメントが得られた。

この結果からは、今回のワークショップで参加者は概ね FDer の在り方についてイメージを構築できたものと考えられる。「FDを中心となって推進する人」、「FDに関する研修会を企画し、実施する人」、「FDに関する教育開発を企画・運営する人」といった回答が多いことからそのことが伺える。今回の経験を生かして、各部科校にて FDer の養成と適正配置をさらに検討することが必要と考えられる。

【質問8】 本日のワークショップに参加して FDer として自覚を持つことができましたか？

この質問への回答は、「できた」と回答したのは教員3名（16%）であり、「ややできた」と回答したのが教員が7名（37%）、職員が9名（47%）であった。「どちらでもない」は教員7名、職員4名であり、「あまりできなかった」は教員2名、職員5名であった。「できなかった」との回答は教員ではなかったが、職員では1名であった。

コメントとしては、教員から「大学での学び、そして日本大学マインドや（日本大学教育）憲章の重要性が大いに理解できました。」「知識を得たのでそれをしっかりとやらないといけないという自覚」「これを部科校で伝える必要があるということ」「学んだ事を実践しないといけない」「まずは自身の科目を見直すことができる」が得られ、職員からは「シラバスに記載されている内容の意味がわかったので、作成者としての自覚を持てました。」「学生にカリキュラム等について聞かれた際により適確にアドバイス、回答するスキルが必要であるとの自覚」「教員が作ったカリキュラムへの理解・疑問等」「FDが求められている現状」といったコメントが得られた。

この結果からは、今回のワークショップでも約半数が FDer としての自覚を持つことができたと回答しており、ワークショップが大変効果的であったことが伺える。また各種コメントからも参加者がFDに対して良く理解を深め、積極的な態度を醸成できたと考えられる。

【質問9】 本日のワークショップに参加して今後はFDを企画運営できますか？

この質問への回答は、「できる」と答えた参加者はいなかった。「ややできる」が教員6名(32%), 職員3名(16%)であった。また「どちらでもない」が教員6名(32%), 職員5名(26%)であり、「あまりできない」「できない」への回答は教員7名(37%), 職員11名(58%)であった。

この結果からは、今回のワークショップの参加だけでは、FDの企画運営についてまだ自信がない様子が見受けられる。初めてのワークショップ参加者も多く、今回のようなワークショップやFD講演会等と繰り返し経験していくことで、よりFDerとしての自覚を深め、FD活動への自信を持つことができるようになると思われる。

【質問10】 ご自身の部科校でFDerという言葉は、広く認識されていると思いますか？

この質問への回答は、「十分されている」と答えた参加者はおらず、「ややされている」が職員4名(21%)であった。「どちらでもない」が教員3名(16%), 職員2名(11%)であり、「あまりされていない」と「全くされていない」への回答は教員16名(84%), 職員13名(68%)であった。

この結果からは、日本大学の各部科校におけるFDerという言葉の認知度は、まだ低いことが明らかとなった。「FD」という言葉は既に教育関係者では市民権を得た言葉との認識があるが、「FDer」となると、まだ馴染みが薄いと考えられる。FDという言葉が浸透するにも、それなりの時間がかかったことから鑑みて、今後「FDer」という言葉を浸透させるためには、より広い対象に対して、より多くの回数を啓発していく必要があると思われる。また、職員の方が教員に比して、広く認識していることについて肯定的に捉えている点は興味深い。

【質問11】 上記10でFDerという言葉が認識されていない（回答番号1・2）を選択された方にお伺いします。ご自身の部科校でFDerという言葉を広めるためにどのような方略が必要だと思いますか？

この質問からは以下のような多くの回答が得られた。

教員

- ・ 限定された人ではなく、なるべく多くの教職員がWSを受講参加することが必要ではないかと考えます（類似回答他2例）。
- ・ FDerになった人が積極的にイベント、研修を企画し、そういう人がいることを認知してもらう。
- ・ 各部科校において、FDに関するワークショップを開催し、宣伝する方略（類似回答他1例）
- ・ 教職員を集めるような研修等でFDerという言葉の説明し使用する。
- ・ 学部長、事務局長自らが先頭に立って推進すべし。
- ・ とにかく宣伝する。FDerをたくさん養成。
- ・ FD講演会などでアピールする（類似回答他2例）
- ・ 広報

職員

- ・現状は広く認識されているとは言えないものの、今年度は学生FD活動が波に乗り始め、学生FDしゃべり場を開催している（9月に2度目の開催あり）。年に2度のペースでFD講演会も開催しており、確実に周知が進んでいくと思います。
- ・日本大学教育憲章の意義を学内で周知・啓蒙を行う際、当該憲章に関連付けられたFD関係の内容説明の一環として行うべきである。
- ・FDer自身が部科校においてFD活動を活発に行うこと。及び関連委員会、会議等で周知する。
- ・FD自体の重要性をまず理解していただくことが重要かと思います。
- ・全学的にもっと積極的にワークショップ等を行うべきだと思う。
- ・各学部へ全学FDが来校して説明するツアー
- ・根気よく周知していくしかないように思います。
- ・FDに関する冊子の配布や講演会（教職員対象）
- ・教務課長会議や学部長会議で説明
- ・学部内でのワークショップの実施
- ・委員会内での周知
- ・FD委員会の充実

ここでの回答の特徴としては、教員がなるべく多くの教職員がワークショップを受講する、あるいはなるべく多くのFD関連活動を開催するといった方略を中心とした回答であるのに対して、職員では組織としての戦略が多く回答されている点である。これは、やはり教員が教学の最前線にいて、職員がその後方支援にあたるという役割をそれぞれが認識していることに依るものと考えられる。FD活動とSD活動は表裏一体として動かしていくべきことが表出されている。職員から出されている「各学部へ全学FDが来校して説明するツアー」という回答は、すでに日本大学FD推進センターの方略として始まっており、今後は今回の回答を参考にさらなる方略が展開されていくことと思われる。

【質問12】 今後、各部科校においてFDerを養成できると思いますか？

この質問への回答は、教員、職員ともに「できる」が1名（5%）、「ややできる」が4名（21%）であった。「どちらでもない」が教員で7名（37%）、職員で8名（42%）であり、「あまりできない」あるいは「できない」と答えたのは教員で7名（37%）、職員で6名（31%）であった。

この結果からは、今回だけのワークショップの経験では、まだFDerの養成を担当するには不安である様相が垣間見える。しかしながら、今回の参加者が本ワークショップに参加することで、FDerとしての自覚に目覚めた教職員は多い。今後は、この経験を各学部を持ち帰り、周辺の教職員を啓発することでFDerとしての意識を共有し、FDerを養成していくことを期待する。

【質問13】 上記12でFDerを養成できる（回答番号4・5）を選択された方にお伺いします。そのためにはどのようなことを各部科校が行う必要があると思いますか？

この質問からは以下のような回答が得られた。

教員

- ・学部長，事務局長自らが先頭に立って推進すべし。+ FDer 専門職員を2名は配置し，学務委員長と蜜に連携する。
- ・同様なワークショップを行う。ただし10人以上のFDerがほしい。
- ・ワークショップに参加
- ・FD委員会の充実

職員

- ・学部自体のPDCAサイクルを明確にし，共通した目的意識を共有する必要があるかと思います。
- ・FDerが率先してその必要性を理解してもらうこと
- ・このような研修を増やす（認識を増やす為）
- ・FD委員会の充実，執行部の協力

これらの回答からは，ワークショップに重要性やFD委員会やFDerの在り方等の回答が多いが，やはりFD活動に触れる機会を増やす努力が必要であることが多くを占める。何よりも日本大学全体として，各部科校でそれぞれの学生数に応じてFDの活動基盤を整備し，教職員が頻繁にFD活動に参画する機会を設ける必要がある。

【質問14】 本日のようなワークショップの経験はありますか？

この質問への回答は，教員では「はい」が7名（42%），「いいえ」が11名（58%）であり，職員では「はい」が4名（21%），「いいえ」が14名（74%）であり，半数以上が今回のようなワークショップに初めて参加していた。

この結果からは，教員のほうがワークショップの経験が多い様相が確認された。今後，SD活動が活発に行われ，教職協働体制が確立されることが期待される。ただし，教員も半数以上が初参加であり，まだ日本大学の部科校では，ワークショップ等のFDイベントに接する機会が少ないことが想像される。今後は，日本大学FD推進センターを中心として部科校でのFDワークショップやFD講演会を積極的に開催するよう，啓発していく必要がある。

【質問15】 本日の全学FDワークショップは，FD推進センター基本計画（中期計画：H28～H29）「日本大学におけるファカルティ・ディベロッパー（FDer）の在り方を踏まえた部科校への浸透策の検討」の一環で実施しています。貴学部等において，具体的にどのような場面で今回修得したことを生かしたいと思いますか。

この質問からは以下のような回答が得られた（質問の趣旨に沿ったものだけ抽出）。

教員

- ・授業づくり，評価の計画は何を育成したいか，何をできるようにさせたいか，具体的なレベルで目標を設定しないといけない。学部内の研修において，目標の具体化→シラバス作り（授業・評価計画）の活動をグループワークを行いながら展開すればよさそう。
- ・まず，教員への配布資料を共有。シラバスの見直しを教員間で行うときに活用する。新カリキュラム導

入時の科目配置，各科目の目標の妥当性を考える時（類似回答他1例）。

- ・FD委員会にて本日の内容の報告を行う。教職員，学生に向けて本日の内容の概要を掲示する。
- ・教育改善委員会での活動や，実際の自分の授業運営に活かしたいと存じます。
- ・カリキュラム改正シラバス作成の場面に応用していきたいと考えています（類似回答他1例）。
- ・実際にカリキュラム作成前にFD研修を全教員に行いたいと思う。
- ・カリキュラム作成，シラバス，学則改正，入試，入試広報など
- ・部科校でFDワークショップをする機会があれば。
- ・今後，カリキュラムを作成する際に利用したい。
- ・シラバス作成に尽きる。

職員

- ・FDが，今回のワークショップで学修目標，カリキュラムの構成にまで及ぶ壮大なものであることを知り，大きな認識不足を感じました。「コース・ユニットの決定」で学んだことは，教員が全員知るべきことだと感じました。
- ・(学修計画)カリキュラム作成及び編成時において，教員が策定したカリキュラムを第三者的視点で学生や，その他第三者が見て理解し目標が達成できるよう，協働作業を行うためのスキルとして用いたい。
- ・シラバスの作成方法（カリキュラム案）は，教職の再課程認定を通過するためにも，少なからず活かせることがあるのではないかと感じたのもう一度復習してみたいと思います。
- ・カリキュラムの見直し，シラバスの検討等に本研修会で学んだことを反映していきたい。
- ・3つのポリシーの見直し。課程検討で活かしていきたいと思います。(大学院含む)
- ・年間行事日程に活かせる部分があれば今後検討したいと思います。
- ・まずは，FDerの存在を伝えるところから始めたいと思います。
- ・FD委員での周知。FDワークショップの実施。
- ・カリキュラム・シラバスの内容チェック
- ・今回得た知見を事務局内で共有する。
- ・FDWS実施時の事務的準備
- ・シラバスチェックの場
- ・シラバス作成時

これらの回答からは，教員は実際の教学の場面において今回のワークショップにおいて作業を行ったカリキュラム作成について具体的に検討する方略やFD活動の発展についての今後の方略を具現化しようとする姿が見受けられる。また職員においても，教学を支える立場として，教職協働を見据えた視点からの貴重な意見が多く発せられている。やはりワークショップでの講演とその後の小グループによる実践的で積極的な討議を体験することにより，参加者がFDerとしての自覚を持ち，今後のFD活動に対する大変良好な啓発活動であったと考えられる。

【質問16】 本日の全学FDワークショップについて，特に従来から行っている全学FDシンポジウムや全学FDセミナー等と比較し，何かお気づきの点があればお聴かせください。

この質問からは以下のような回答が得られた（質問の趣旨に沿ったものだけ抽出）。

教員

- ・従来より時間が長く、タイムスケジュールもタイトだったと思います。同じ活動を行うにしても、例えばこういうものを作って欲しいという具体的なお手本を見せていただけたら、議論がスムーズにできたのではないかと思います。(車椅子の話から初年次教育に適用するのは難しかったです…)
- ・比較ではないですが、十分準備され、系統的に学べるように工夫されていたと思います。どうもありがとうございました。
- ・学部を持って帰り反映させるために、できればスライドを配布資料としていただいたが、いただいた資料が印刷が雑で薄く読めないものがあるので改善して欲しい。
- ・平成19年7月新任として同様の会合に参加した。中・高もいた。内容的には進化していた。
- ・学部でも類似したものは行っているが、時間が違っており、今回よりも短い。
- ・FDシンポジウム、セミナーに参加したことがないのでコメントできない。
- ・講演型セミナーでは体験できない気づきが多くありました。
- ・とにかく宣伝する。FDerをたくさん養成。
- ・やはり内容が多すぎる。もっと焦点を絞るべき。

職員

- ・本学部で行うFDセミナーでは、日大が掲げる各種コンピテンスを強化すべき多種多様なスキルアップセミナーが実施されており、日大が掲げる“教育力日本一”となるべく実践がされていると思う。一方でFD“シンポジウム”では漠然とした内容のみが示されており、教務課員やFD関係者以外はなかなか総論が理解されず、敬遠される一員となっている。もう少しFDを浸透させるためには、とっかかりを作るべく各論にてスキルアップセミナーを積極的に行っていくことが必要である。
- ・時間がタイトでした。考える「暇」がなく、熟考して提案する時間がありませんでした。

これらの回答からは、概ね今回のワークショップの感想が得られているが、ワークショップに初めての参加者にとっては馴染みがなく改善の必要性を言及されているが、複数回の経験ある参加者からは良好な感想や建設的な意見が出されている。やはりこのような取り組みは、繰り返し参加できるような機会を設ける努力を日本大学全体として推進していく必要があると考えられる。

結 論

1. 今回のワークショップは、大多数が参加要請により参加していることから、参加者は比較的参加する意識や能力がある日本大学の教職員と考えられ、その中でFDerという言葉の認知度は日本大学においてまだ低いことが明らかとなった。「FD」という言葉は既に教育関係者では市民権を得た言葉との認識があるが、「FDer」となると、まだ馴染みが薄いと考えられる。
2. 今回のワークショップへの参加でFDerという言葉の意味やその在り方、役割を理解できた参加者が増えており、約半数がFDerとしての自覚を持つことができたと回答している。FDerにふさわしい人物像として「FDを中心となって推進する人」、「FDに関する研修会を企画し、実施する人」、「FDに関する教育開発を企画・運営する人」という回答が多かったことから、FDerの在り方も理解できたと考えられる。また各種コメントからも参加者がFDに対して良く理解を深め、積極的な態度を醸成し、ほぼ全ての参加者がFDerの必要性について認識を新たにしたいと考えられる。したがって今回のワークシ

ヨップは、FDer 養成という目的達成のために大変効果的であったと考えられる。

3. 各部科校に配置する FDer の適性人数については、教学に関する部署である学務委員会やFD委員会、また教務課を中心としなるべく多くの FDer を配置することが望ましいという回答が得られている。各学部、各学科の学生数や教学の状況を良く検討し、教学に関連する委員会や部署を中心に、適正数を考慮しながら、なるべく多くの FDer が配置されるべきである。
4. 今回はワークショップが初めての参加者が多く、FDの企画運営についてまだ自信がない様子や、FDerの養成を担当するには不安である様相が垣間見える。しかしながら、今回の参加者が本ワークショップに参加することで、FDerとしての自覚に目覚めた教職員は多い。今後は、今回のようなワークショップやFD講演会等と繰り返し経験していくことで、より FDer としての自覚を深め、FD活動への自信を持つことができるようになって考えられる。また、今回の経験を各部科校に持ち帰り、周辺の教職員を啓発することで FDer としての意識を共有し、FDer を養成していくことが期待される。
5. 教員は教育現場の最前線での方略を中心に思考がなされており、今後の方略を具現化しようとする姿が見受けられる。また職員においても、後方支援の教学を支える立場として、教職協働を見据えた視点から組織としての戦略に関する貴重な意見が多く発せられている。したがって今回のワークショップは、それぞれが与えられた役割をしっかりと再認識することとなり、両者にとって大変良好な啓発活動であったと考えられる。ただし、教員のほうがワークショップの経験値が高い様子なので、今後、SD 活動が活発に行われ、教職協働体制が確立されることが期待される。

今回は半数以上の参加者においてワークショップが初めての経験であり、まだ日本大学の部科校では、ワークショップ等のFDイベントに接する機会が少ないことが想像される。一方で、FD活動に触れる機会を増やす努力が必要であるという積極的な意見が多く寄せられている。したがって、日本大学におけるファカルティ・ディベロッパー（FDer）の在り方を踏まえた部科校への浸透策としては、今後、各部科校でそれぞれの学生数に応じてFDの活動基盤を整備し、教職員が頻繁にFD活動に参画できる機会を設ける必要がある。すなわち日本大学FD推進センターを中心として部科校でのFDワークショップやFD講演会を積極的に開催するように啓発し、今回のようなワークショップに繰り返し参加できるような機会を設ける努力を、日本大学全体として継続的に推進していく必要があると考えられる。

引用・参考文献

- 三浦 光・大嶽龍一（2015）,「ファカルティ・ディベロッパー（FDer）に関する調査結果概要報告 ―全国私立大学FD連携フォーラム参加校の実態と課題―」『日本大学FD研究』 第3号, 81-99 ページ.
- 大嶽龍一・中村光宏・三浦 光（2016）,「ファカルティ・ディベロッパー（FDer）の在り方に関する実態と課題 ―全国私立大学FD連携フォーラム参加校と日本大学の比較を踏まえて―」『日本大学FD研究』 第4号, 27-55 ページ.

活動報告

「学生が変える日本大学」4章

—「日本大学 学生FD CHAmmiT 2017」における取り組み—

坂本裕菜^{*1), 2)}, 松永直樹^{1), 3)}, 石田大悟^{1), 4)}, 須佐史子^{1), 5)}, 大村一希^{1), 6)}
池田和徳^{1), 7)}, 齋藤剛熙^{1), 8)}, 太田 翔^{1), 9)}

¹⁾「日本大学 学生FD CHAmmiT 2017」学生スタッフ, ²⁾日本大学生産工学部応用分子化学科3年,

³⁾日本大学法学部政治経済学科3年, ⁴⁾日本大学国際関係学部国際総合政策学科3年,

⁵⁾日本大学通信教育部法律学科3年, ⁶⁾日本大学文理学部地球科学科2年, ⁷⁾日本大学芸術学部美術学科4年,

⁸⁾日本大学医学部医学科3年, ⁹⁾日本大学商学部会計学科4年

本稿は、日本大学における「日本大学 学生FD CHAmmiT 2017」の開催に至るまでの過程と開催後のアンケート結果から、学生スタッフの視点で今後の課題と展望を述べたものである。

「日本大学 学生FD CHAmmiT」は、一般的な学生FDイベントと異なり、様々な学部から成り立っている日本最大規模の総合大学だからこそ、その効果を大いに享受できる“日本大学独自の学生FDサミット”と言える。第1回目の「日本大学 学生FD CHAmmiT 2013」から今回で5回目を迎えた。本活動報告が、今後の日本大学の「学生FD活動」の更なる発展に寄与することを期待する。

キーワード：FD (Faculty Development), 学生FD, 「日本大学 学生FD CHAmmiT 2017」

はじめに

「日本大学 学生FD CHAmmiT」(以下、「CHAmmiT」とする)とは、簡単に言えば、「学生FDサミット」の「日本大学版」であると言えることができるが、十分な知識を持つ参加者など全国の各大学が一大学に集合して大々的に行われる「学生FDサミット」とは毛色が異なる。「学生FDサミット」は、全国の大学から参加者が集い、大学教育について語り合う場である。一方で「CHAmmiT」とはチャットとサミットを掛け合わせた造語であり、難しく堅苦しい印象のあるFD、教育改善を教員・職員・学生で気軽に話し合おうというコンセプトが包括されている。今回で5回目を迎える「日本大学 学生FD CHAmmiT 2017」(以下、「CHAmmiT 2017」とする)は過去5回の中で最多の200名の参加者(スタッフを除く)を記録した。今回の「CHAmmiT 2017」では今までの4回を踏まえ、さらに発展した企画を目指し開催した。

1 「CHAmmiT 2017」開催までの流れ

本節では、「CHAmmiT 2017」当日及び開催に至るまでの概要について、実施報告を述べる。

*E-mail: sakamoto.y0180@gmail.com

投稿：2018年1月22日 受理：2018年2月13日

平成 29 年 4 月上旬から 5 月上旬に学生コアスタッフ 8 名が公募により選出され、7 月上旬から活動を開始した。また、学生コアスタッフは、同時期に公募により選出または推薦された学生スタッフ 28 名と 7 月上旬に顔合わせを行い、10 月中旬から本格的に協働し、企画・運営の準備を進めていった。12 月上旬からは、ファシリテーター経験者であるという制限の下で募集されたファシリテーター 6 名も加わり、総勢 42 名で「CHAmmiT 2017」をつくりあげた。ファシリテーターとは、お菓子を食べながら気軽な雰囲気の一つのテーマに迫るしゃべり場を円滑に運営するために、司会やタイムキーパー、ムードメーカーなどを 1 人で担う重要かつ難しい役割である。「CHAmmiT 2017」直前からの参加ではファシリテーターの練習が十分に行えない為、公募にあたってはファシリテーター経験者という制約が設けられた。今回の学生コアスタッフは、8 名中 6 名が前回の学生スタッフまたは学生コアスタッフであったが、学生スタッフの中には FD について十分な知識を持たずに参加した者が多かった。

「CHAmmiT 2017」では過去 4 回の「CHAmmiT」とは事前のミーティングにおいて大きく違う点がある。前回の「CHAmmiT」では学生コアスタッフミーティングを多数重ね、ある程度形ができてから学生スタッフも交えたミーティングを行っていた。しかし、今回は 7 月上旬の第 1 回目に学生コアスタッフ、学生スタッフが全員集まりミーティングが行われた。これは、学生スタッフがコアスタッフの考えや活動から離れてしまわないようにという意図があったように思う。学生スタッフは第 1 目のミーティングから次の参加まで約 3 カ月空いてしまうため、熱が冷めないよう配慮が必要であった。

また、人員確保のため、「CHAmmiT 2017」本番直前にファシリテーターを迎えた。これは経験者を募り、より「CHAmmiT 2017」を充実したものにするというねらいも込められている。

1-1 第 1 回学生スタッフミーティング（平成 29 年 7 月 8 日）

全スタッフが集まり、初めての顔合わせとなった第 1 回学生スタッフミーティングでは、自己紹介を兼ねたアイスブレイクの後、「CHAmmiT 2017」に向けた趣旨説明に加え、基本的な事前知識の説明を行った。FD 活動や「CHAmmiT」についての説明は、前年度コアスタッフの学生と職員が行った。

概要の全体共有を終えた後、全スタッフで実際にしゃべり場を体験した。初めて経験するスタッフも多い中、積極的に意見交換をしている様子を垣間見ることができた。しゃべり場を通して、学生スタッフの交流を活発に行うことができ、教職員スタッフとのコミュニケーションの場にもなった。ファシリテーターの役割とは何か、「CHAmmiT」とは何かを全スタッフで学ぶことができた。

続いて、コアスタッフ内で「CHAmmiT」における役割分担を決定した：

「代表」1 名

「総務」1 名

「企画・運営担当」3 名

「広報・資料担当」3 名

上記の構成で組織を編成し、「CHAmmiT 2017」を牽引する。

コアスタッフは、一言ずつ決意表明を行い、期待に胸を躍らせながら第 1 回学生スタッフミーティングは終了した。

1-2 第 1 回学生コアスタッフミーティング（平成 29 年 8 月 1 日）

第 1 回学生コアスタッフミーティングは、当日の会場である日本大学生産工学部キャンパスで行った。以後のスケジュールについての確認を行い、使用予定の会場を見学した。

「CHAmmiT 2017」の目標とキャッチフレーズを決定するにあたって、学生コアスタッフはもちろんのこと、学生スタッフからの数多くの提案も参考にし、最終的に学生コアスタッフで目標を決定し、おおよその

キャッチフレーズ案を絞り込んだ。「CHAmmiT 2017」を開催する上での全体の目標として、「大学の入り口を見つめ直し、現行制度を活用して、大学生活における向上心を高める提案をする」という題材を元に、以後の企画の検討を行うこととした。

さらに、ポスターにどの情報を載せるか、どのキャラクターを載せるかなどを話し合い、ポスターデザインのイメージ案を決定した。

1-3 学生コアスタッフ企画検討合宿（平成 29 年 8 月 30 日・31 日）

日本大学軽井沢研修所にて、学生コアスタッフ企画検討合宿を行った。学生コアスタッフ・教員スタッフ・職員スタッフの三者の立場から意見を述べ、話し合いを行い、企画案を決定した。

第1回学生コアスタッフミーティングで決まった目標と、合宿を通して決まった企画内容として、一年生の立場から見た初年次教育の改善という観点から、以下の企画を決定した。

- ・キャッチフレーズ「ピカピカの一年生を創るための教職学改造計画」
 - ・「日本大学FDガイドブック Teaching Guide」に意見する「Re: Teaching Guide」の作成
- これらを柱として企画案の検討を行い、以下のようなタイムスケジュールを作成した。

・オープニング

初年次教育とは何か、キャッチフレーズやテーマ、「CHAmmiT」とは何か、などを初めて「CHAmmiT」に参加する人たちへ分かりやすく説明することを心がける。

・アイスブレイク

学生・教員・職員が混在するグループを作り、立場に関係なく親睦を深めてもらうことを一番に考える。

・しゃべり場①～④

学生・教員・職員が混在したグループ、三者の立場ごとに分けたグループでのしゃべり場を交互に行い、各グループで「Re: Teaching Guide」を作成してもらいながら、様々な立場での意見の共有をはかる。

・エンディング

学生コアスタッフ内で、できあがった「Re: Teaching Guide」を参考に表彰を行う。

・懇親会

参加者・スタッフ全体の親睦を深めてもらう。

タイムスケジュール決定後、リーダーを除く学生コアスタッフの各役割担当の振り分けを行った。

「オープニング・エンディング班」2名

「しゃべり場班」2名

「資料班」2名

「広報班」1名

以後、学生スタッフを上記の班に分担し、当日までの準備を行う。

1-4 第2回学生コアスタッフミーティング（平成 29 年 9 月 30 日）

企画検討合宿において決定した企画案を企画・運営担当の学生コアスタッフが、パワーポイント資料にまとめ、コアスタッフ全員で共有し、「Re: Teaching Guide」のフォーマットの作成内容や、当日のタイムスケジュールの概要を決定した。また、9月1日・2日に金沢星稜大学にて行われた「学生FDサミット2017夏」の活動報告に参加した学生コアスタッフ2名が他の学生コアスタッフに説明して、ファシリテーターの進行や、グループの盛り上がりがどれほど重要であるかを学生コアスタッフ間で共有し、「CHAmmiT 2017」で

行われるアイスブレイクやしゃべり場のグルーピングなどに今後生かせそうな部分について検討した。

日本大学では、全学部共通の初年次教育科目として、「自主創造の基礎」という授業科目があり、最大約 16,000 人の 1 年生が学部の垣根を越えて交流を持つことができる授業「日本大学ワールド・カフェ」（以下、ワールド・カフェとする）が行われている。光栄なことに、我々学生スタッフと職員が 10 月 15 日に日本大学工学部キャンパスで開催される「ワールド・カフェ」への参加が設定されており、その準備も兼ねた打ち合わせを行った。当日までの事前準備の確認、当日のスケジュール等を確認し、バスの車内で行う「CHAmmiT」本番でのテーマや、しゃべり場で作成する「Re: Teaching Guide」についての説明内容を検討した。

広報活動においては、Facebook に限らず、昨年完遂することができなかった Twitter でも広報を行うことにより、さらに「CHAmmiT」への興味関心を引くような働きかけをすることを目的とすることを決定した。

また、参加者の募集開始に関して、当初の予定であった 9 月下旬から 10 月中旬に変更になった。これは、学生コアスタッフ内での連携不足により予定のスケジュールとのずれが生じた結果であり、来年度以降の学生スタッフ組織においても思案すべき課題となるだろう。

1-5 第2回学生スタッフミーティング（平成 29 年 10 月 15 日）

このミーティングから学生スタッフも加わって本格的に活動を行った。ワールドカフェの会場となった工学部キャンパスに向かう車内にて、学生スタッフも交えて「学生FD」とは何か、「CHAmmiT」とは何かについて再度、夏合宿の資料を用いて学生スタッフ全員での共有をはかった。「日本大学FDガイドブック Teaching Guide」とは何か、我々が作成する「Re: Teaching Guide」とは何かを口頭で説明したが、テーマの難しさも相まって、完全な理解を得てもらうまでにはまだ説明を要する状況であった。その後、学生スタッフの当日までの役割分担及び班分けを行い、各班で責任者となっている学生コアスタッフが中心となり、各班で活動をするための準備を整えた。

「ワールド・カフェ」では、日本大学をテーマとして約 4 時間しゃべり場を行い、普段接する機会の少ない工学部の学生との交流から、「CHAmmiT」に近い雰囲気でのしゃべり場を経験することができ、大変貴重な機会となった。加えて、大半の参加者が 1 年生であったため、初年次教育について身近な問題点を直接把握することができ、企画案の本質についての検討が必要であるとの学生コアスタッフの意識共有に繋がった。

1-6 第3回学生スタッフミーティング（平成 29 年 11 月 11 日）

第2回ミーティングで決定した役割班別に作成した実施計画書を参考にしてミーティングを行った。コアスタッフは進捗状況を逐一確認できるように各班での情報共有がすぐに行える環境を作りミーティングを牽引した。

役割班別ミーティング終了後、各班での進捗状況を全スタッフで共有し、学生スタッフに組織全体を意識してもらえよう働きかけた。「CHAmmiT 2017」では複雑な企画を準備していたため、企画に対する認識の統一はとくに難しい部分でもあるので念入りに確認をした。個人ではなく全体で協力し合いながら築き上げていくという一体感を全体に浸透させるためにも、事前に説明資料の修正を重ね、スタッフ全員で共有をはかった。

企画案を基に全スタッフでしゃべり場を実践し、時間配分やテーマの絞り方などの修正箇所について検討した。その後、コアスタッフを中心となって、しゃべり場のグループ名を全て駅名にし、グループ移動の際にはファシリテーターが駅名の書かれた切符を渡し、記載されている駅に移動してもらうという工夫を凝ら

したしゃべり場の企画内容を考案した。

1-7 第4回学生スタッフミーティング（平成29年12月2日）

このミーティングから、実際の会場となる生産工学部キャンパスに全スタッフが集結した。また、以後から初めてミーティングに参加するファシリテーターとの顔合わせを行い、企画の中心であるしゃべり場を通して作成する「Re: Teaching Guide」の内容を綿密に確認した。全スタッフで「CHAmmiT 2017」の全体像と当日の流れを共有し、企画・資料の最終確認と調整を行い、全学生スタッフの前日準備の役割配置や、生産工学部の施設確認をした上で、学生スタッフとしての本番当日の動きを検討した。

最後に、本番と同様のしゃべり場を行い、最終的なタイムスケジュールを調整した。

1-8 前日リハーサル・設営準備（平成29年12月16日）

役割班別に設営する場所を決め、それにならって全スタッフで使用教室の設営、アイスブレイクやしゃべり場で使用する備品の設置、懇親会会場の設営を行った。オープニング・エンディング班は当日の司会進行練習と会場設備の使用の確認を主に行った。これまでの学生スタッフミーティング欠席者のフォローのため、ファシリテーション研修を実施するなど、本番に備えた事前準備に徹底して取り組んだ。準備を終えた段階で、全スタッフで全会場を一巡し、翌日に向け、最終確認を行った。

ミーティング全体を通して気になった点は、司会進行の練習時間不足である。企画内容の決定にかなりの時間を要し、オープニング・エンディング班の進行にしわ寄せがいきなり、進行練習の時間が圧倒的に足りなくなってしまった。企画に始まり、資料等すべてに遅れが生じたがゆえに、スケジュール全体に遅れが生じる結果となった。これは、何度も職員スタッフから注意を受けていたにもかかわらず、自分たちの認識の甘さから引き起こされた問題であり、学生スタッフの課題として、今後十分に対応していかなければならない。

1-9 CHAmmiT 2017 当日（平成29年12月17日）

当日学生スタッフは午前9時30分の受付開始に備え、全員午前9時に集合し点呼を行った。学生スタッフ（ファシリテーターも含む）の当日欠席はなかった。しかし、事前に欠席が分かっていた学生スタッフの補てんとして学生コアスタッフ4人が対応することとなった。午前9時に集合後、受付係は名簿などの確認を、ステージ係は使用するスライドなどの最終調整を、その他の学生スタッフは設営状況の確認を行った。

今回は東京薬科大学の職員・学生の方々がオブザーバーとして参加した。本学の学生FD活動に興味を持っていただけで、また一日を通して交流できたことは本学の参加者にも学内だけでは感じる事ができなかった大きな「気づき」を得る機会となったであろう。これから交流を密にし、互いの「学生FD活動」がさらに活性化するよう相乗効果が生まれることを期待したい。

当日は以下のタイムスケジュールで行われた。

10:30～11:15 オープニング ムービー上映・司会進行

オープニングではまず日本大学学務部長松林肇氏からの開会の挨拶が行われた。その後、学生スタッフ代表坂本裕菜からの挨拶、「FD」、「学生FD」、「CHAmmiT」、「学生FDサミット」の説明、「CHAmmiT2017」の企画説明を行った。今回の「CHAmmiT2017」では「日本大学FDガイドブック Teaching Guide」を根本としているため、企画説明の際に全体に向けて説明を行った。また、しゃべり場間の移動において、切符

を使用したため、参加者が混乱しないよう説明を加えた。

11:25～12:10 アイスブレイク 1年生のときの失敗談トーク

アイスブレイクでは学部ごとに班を作り、昼食をとりながら自己紹介をし、「1年生のときの失敗談」について意見交換した。参加者には同学部に知り合いがいない者も多くいると考え、学部ごとの班編成にした。その結果、1年次のカリキュラムがほとんど同じもの同士での会話になったため、どの班も沈黙なく会話が弾んでいた。また、多くのファシリテーターが事前に学生スタッフで作成した「ファシリテーションマニュアル」を参考に行動することで、しゃべり場を円滑にスタートすることができた。参加者がオープニング、アイスブレイクを行っている裏で、当日の欠席者を踏まえ、一部班編成を組み直し、参加者のしゃべり場間の移動表を作成した。

12:20～13:10 しゃべり場① 初年次教育について 教職学別グループ

しゃべり場①では教員・職員・学生がそれぞれの班を作り、「1年生のときの授業でやってほしかったこと」などを最初のテーマとし、主に初年次教育の改善点について話し合った。学部混合の班であったため、学部による多少の違いはあったが、初年次教育科目はどの学部もほぼ共通であり、作成された模造紙を見る限り共感する点も多かったように感じる。しゃべり場①の時間が短かったために、十分に解決策を話し合えない班もあった。しかしファシリテーターの誘導もあり、後述のしゃべり場③へうまくつなげられていた。

13:20～13:50 しゃべり場② 初年次教育について 教職学混在グループ

しゃべり場②ではしゃべり場①で配布した切符をもとに移動し、教員・職員・学生混合班で、しゃべり場①での話し合いを共有した。共有の方法は「ワールド・カフェ」の方式のように、各班にホストなる駅長を残し、他の班からきた参加者（乗客）に自分の班での話し合いについて説明した。しゃべり場①のどの班も、必ず自分と違う立場の意見を得られるようにしゃべり場②でのメンバー編成を工夫した。そのため、当日欠席者などの関係から移動の際に適宜調整が必要だった。

14:00～15:00 しゃべり場③ グループで〇〇に伝えたい！の記入

しゃべり場③では、しゃべり場①の班に戻り、「Re: Teaching Guide」の作成の続きを行い完成させた。テーマは1つに絞らず出た案の中から複数選べる形式をとった。話が膨らみ60分という時間では足りない班もみられた。しかし、多くの班のファシリテーターが今までのミーティングでの練習や「ファシリテーションマニュアル」を参考に行動したため、ほぼ時間通りに「Re: Teaching Guide」を完成させることができた。作成された「Re: Teaching Guide」をファシリテーターが班員分コピーし、しゃべり場④での個人発表に備えた。時間に余裕がない班があることも考え、移動時間とは別にコピーの時間として、休憩時間を10分設けた。

15:20～15:50 しゃべり場④（個人発表）決意表明記入

しゃべり場④の班に戻り、それぞれの班で作成した「Re: Teaching Guide」を共有した。教員・職員・学生のそれぞれの立場で作成したため、参加者には大きな「気づき」があったといえる。作成された「Re: Teaching Guide」については第2章で分析を行う。また、「CHAmiT2017」1日を通して得られた「気づき」から、今後の大学生活に対する決意表明を記入し、共有した。1日を通して感じたことを基にして書いた決意表明を共有したことで、さまざまな価値観や考えを知る良い機会になった。

16:00～16:50 エンディング 表彰 懇親会の実施

エンディングではまず google フォームを利用したアンケートを行った。参加者はQRコードから事前に用意した google フォームにアクセスし、アンケートに答えながらリアルタイムで結果をステージのスライドで確認した。前回まではアンケート行ったあと参加者には結果を開示していなかったが、参加者の目の前で結果が表示されることで、参加者にイベントに参加しているという意識がよりあたえられた。アンケート実施後、学生スタッフ代表の坂本裕葉がすべての「Re: Teaching Guide」から選んだ、4つの班（学生班3つ、教員班1つ）を表彰した。その後、参加者から感想を述べる時間を設け、「他学部の方と話すいい機会となった」「教員の方の教え方について深く考えることができて面白かった」などという意見が得られた。参加者全員に小さくても何か「気づき」があったと願いたい。

その後、全学FD委員会プログラムワーキンググループ・歯学部教授の米山隆之教授に講評を、副学長の落合実学生産工学部長にご挨拶いただき、学生スタッフ代表坂本裕葉からの挨拶、記念撮影を行い「CHAmiT2017」は閉会した。

その後、懇親会を行った。懇親会では1日を通して作成した前半の「Re: Teaching Guide」を掲示し、掲示された「Re: Teaching Guide」を比較しながら「CHAmiT2017」を振り返り、談笑した。

以上のように、当日は学生・教職員スタッフ及び参加者の協力のもと大過なく閉幕することができた。

2 参加者の制作物の分析

本節では「CHAmiT 2017」の参加者の制作物である「Re: Teaching Guide」を分析する。教員、職員、学生のそれぞれの班で作成された「Re: Teaching Guide」には下記のような特徴があった。

まず初めに作成されたティーチングガイドを教員、職員、学生の3つのグループに分け、出された意見を内容別にカテゴリ化し、表にまとめた結果が以下になる。

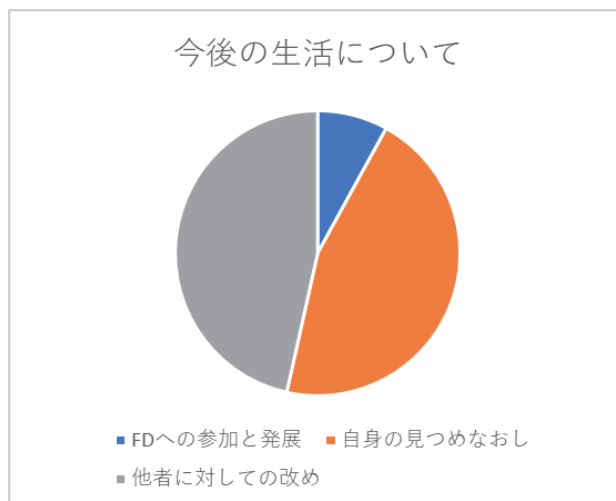
	学生	教員	職員
上下関係の向上	15	0	2
授業の改善	13	4	1
シラバス	11	2	2
学教職の関係向上	9	0	2
設備	3	0	0
評価	3	1	0
フィードバック	1	1	0
その他	3	2	0

上記より学生・教員・職員の意識の違いがみられる。特に顕著に結果が出たのは教員が授業の改善ということを中心に大きく取り上げていることである。この件に関して大きく違いが出たのは教員が身近なものから改善してみようという意識からではないかと考えられる。学生・教員・職員の関係に関して、教員と比べると学生は交流が足りていないと感じている。また、職員からもこの点に関しては問題と考えていると推察できる。シラバスに関しては学生・教員・職員全てにおいて重要視しているように見られ、この点に関しては今後さらなる向上を目指すべきだと感じた。最後にそのほかの意見として教員からは「笑顔を増やしイメージの向上を目指す」学生からは「僕たち自身も変わらないといけない」というような意見や「CHAmiTのよう

な日大生が交流するイベントを増やしていきたい」といった今回の「CHAmmiT」に前向きな意見も見られた。

次に「ReTeachingGuide」の完成後、これをもとに参加者全員に今後の生活に生かせるよう決意表明を書いてもらった。「FDを向上させたい」、「他者に対しての意識の改善」、「自分自身の意識の改善」という3つに分け集計したものになる。

今後の生活について	
FDへの参加と発展	16
自身の見つめなおし	91
他者に対しての改め	93



これに関しては2つの意見がとても拮抗しているように見えるが資料をまとめる際、教職員は主に学生に対して「支援を頑張っていきたい」や「学生への対応をもっと改めたい」という意見が多いように感じられた。対して学生は「向上心を持つ」や「サポートしたくなるような学生になりたい」といった前者の意見に答えるものが多く見られた。また、「先輩や後輩と関わり、もっとアドバイスをしたい（されたい）」という他者への対応についての意見が多く見られた。また、FDを今後さらに良くしていきたいという意見も見られた。

最後に決意表明から分析していく中で、学生・教員・職員がもっと歩み寄っていくことも大切であるが、自分たちからもムーブメントを起こしていこうというとても前向きな意見がみられたことがとても印象的であった。また、教職員の心情変化としても学生にもっと歩み寄っていこうという結果がみられた。この結果より、本会において大いなる成果を獲得できたと解釈できる。

3 参加者アンケート分析

本節では、本学におけるすべての学部等からスタッフを含め学生 169 名・教員 34 名・職員 24 名、東京薬科大学の方々 15 名、合計 238 名が参加し、206 名（87.4%）から回答いただいたアンケート結果をもとに「CHAmmiT 2017」について参加者の視点から考察する。

まず、以下の2つの質問から「FD」、「学生FD」の認知度について考察する。

1. 今回のイベント以前に「FD」について知っていましたか？

CHAmiT2013	はい		いいえ	
	人数	割合	人数	割合
学生	21	25.3%	62	74.7%
教職員	32	94.1%	2	5.9%
全体	53	45.3%	64	54.7%

CHAmiT2014	はい		いいえ	
	人数	割合	人数	割合
学生	31	25.0%	93	75.0%
教職員	49	98.0%	1	2.0%
全体	80	46.5%	92	53.5%

CHAmiT2015	はい		いいえ	
	人数	割合	人数	割合
学生	24	23.5%	78	76.5%
教職員	46	97.9%	1	2.1%
全体	70	48.6%	74	51.4%

CHAmiT2016	はい		いいえ	
	人数	割合	人数	割合
学生	45	35.7%	81	64.3%
教職員	49	94.2%	3	5.8%
全体	94	52.8%	84	47.2%

CHAmiT2017	はい		いいえ	
	人数	割合	人数	割合
学生	53	33.8%	104	66.2%
教職員	48	94.1%	3	5.9%
全体	101	48.6%	107	51.4%

2. 今回のイベント以前に「学生FD」について知っていましたか？

CHAmiT2013	はい		いいえ	
	人数	割合	人数	割合
学生	16	19.3%	67	80.7%
教職員	22	64.7%	12	35.3%
全体	38	32.5%	79	67.5%

CHAmiT2014	はい		いいえ	
	人数	割合	人数	割合
学生	29	23.8%	93	76.2%
教職員	40	80.0%	10	20.0%
全体	69	40.1%	103	59.9%

CHAmiT2015	はい		いいえ	
	人数	割合	人数	割合
学生	19	19.6%	78	80.4%
教職員	38	80.9%	9	19.1%
全体	57	39.6%	87	60.4%

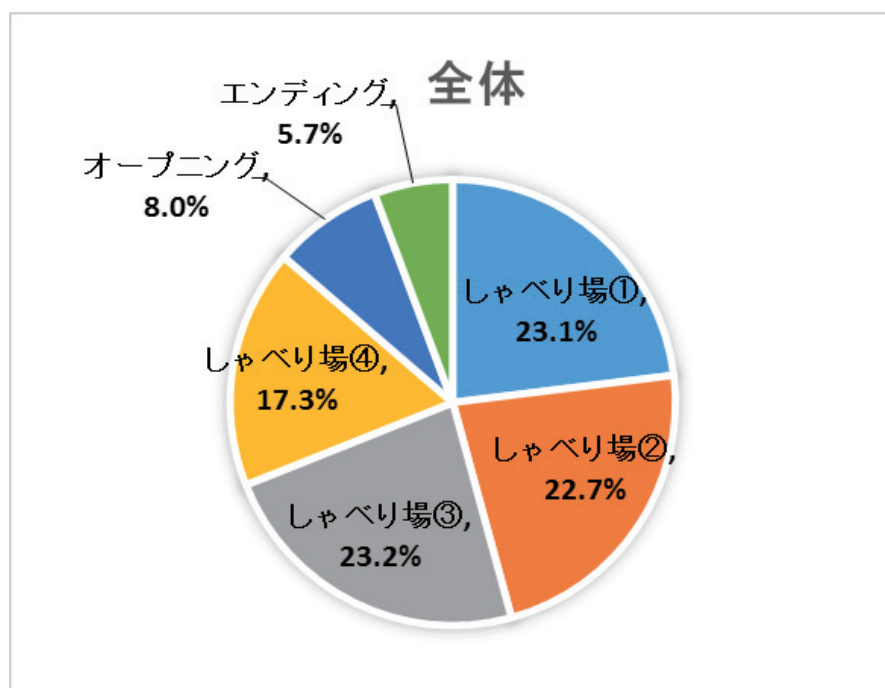
CHAmiT2016	はい		いいえ	
	人数	割合	人数	割合
学生	44	34.9%	82	65.1%
教職員	47	90.4%	5	9.6%
全体	91	51.1%	87	48.9%

CHAmiT2017	はい		いいえ	
	人数	割合	人数	割合
学生	57	36.3%	100	63.7%
教職員	47	92.2%	4	7.8%
全体	104	50.0%	104	50.0%

上表「FD」と「学生FD」の認知度について、過去のCHAmiTアンケート結果と比較したものである。2016年までは認知度は上昇していたが、今回は「FD」の認知度は減少し、「学生FD」の認知度はほぼ変わらなかった。これは「CHAmiT」開催によりある程度のところまで認知度はあがったものの、その後の伸びがなかったことを意味しており、従来の方法での宣伝ではまだ弱く、別の方法を模索する必要がある。ポスターの掲示は学部ごとにゆだねられているため、学部によって掲示枚数や掲示方法に大きな違いが生じている。全学部で同様に効果的にポスターを使用してもらえよう働きかける必要がある。また、SNSでの宣伝は、時代の流れに合わせ写真や動画などを多用し、視覚や聴覚的に伝える方法を模索する必要がある。

次に「CHAmiT 2017」の企画について参加者の視点から考察する。

3. 本日のイベントで有意義であったプログラムはどれですか？（複数回答可）



上記の結果からも分かるように、シャベリ場① (23.1%)、シャベリ場② (22.7%)、シャベリ場③ (23.2%)が多く回答されていた。今回はシャベリ場①とシャベリ場③を学生・教員・職員で分けたため、初めての参加者には特に負担になるかと予想したが、シャベリ場①とシャベリ場③のときに会場を見て回った際に、学

生同士など同じ立場の方が盛り上がる話も多いという意見もその場でいただき、沈黙が少ない班がほとんどであったように感じた。また、しゃべり場②においても、しゃべり場①で学生同士で話すことができたため、緊張せず教職員と話せたといった意見もその場で得ることができた。教職学混合の班でのしゃべり場を今までの「CHAmmiT」では強く意識していたが、同じ立場同士の方が特に学生は、抵抗なく「FD」「学生FD」について考え話し合うことができると思料する。また、メインである「Re: Teaching Guide」の作成部分（しゃべり場①としゃべり場③）に票が多く集まったため、今回の意図がうまく反映された形となったと考えられる。今後の「CHAmmiT」においても、各企画の目的をうまく伝えられるようなスケジュールを意識しなければならない。

4 学生コアスタッフ「CHAmmiT 2017」を通して

本節では、学生コアスタッフ8名の視点から「CHAmmiT2017」を通じて感じたこと、今後の展望について記す。

4-1 松永 直樹（日本大学法学部政治経済学科3年・CHAmmiT2017 学生スタッフ 企画・運営担当代表）

私は今年度で「CHAmmiT」の参加は2回目である。しかも、全てスタッフとしての参加である。昨年度は学生スタッフとして参加をした。そのきっかけは学部から来たメールである。私は所属する法学部で「キャンパススタッフ」というオープンキャンパスのサポートを行なうスタッフをしていた。その縁で学部から「CHAmmiT」の学生スタッフに関するお話をいただいたのである。私はこの企画の趣旨を知らずに、その時は「なんとなく」という気持ちで参加してみた。10月上旬の第1回ミーティング。市ヶ谷の本部に行った私は他学部の圧倒的なアウェー感を感じていた。しかし、その時に法学部の先輩2名がコアスタッフでいらっしまった。そのことで私の気持ちは落ち着いた。その後もミーティングを重ねながら当日を迎えた。昨年度は法学部での実施だった。普段慣れた校舎だったので、何も気にすることなく参加できた。普段は交流することがない、スポーツ科学部、薬学部や芸術学部などの他学部の方々と積極的な意見交換ができたことが何よりもの収穫だった。

前述の経験より、2年目である今年度もスタッフとして参画したいと思った。そして5月、「CHAmmiT」のスタッフの募集をみて、私は何の迷いもなく応募した。さらに、今年度はコアスタッフとして参加することにした。その理由は、自分の手で「CHAmmiT」を作りたかったということと、前年度お世話になった法学部の先輩の後を継ぎ、その先輩方に恩返しをしたかったということである。夏合宿では普段よりも多くの時間をかけて、今年のテーマを決めたり、夜は懇親会でスタッフや先生、そして職員さんとの仲を深めた。その合宿の最後で、広報係に就いた。広報係としての使命を果たすため、「CHAmmiT」の知名度を高めようとした。前年度 Twitter のカウントダウン企画が途中で終わっていたので、今年度は何としても続けようと思い、結果、ほぼ最後まで行うことができた。その他、広報係の学生スタッフ仲間から、様々な意見をもらい、試行錯誤した末、当日まで様々なコンテンツを生み出すことができた。しかしながら、一つだけ残念なことがある。それは当日参加した法学部の同級生から、「たぶん、Twitter の知名度が低い」と言われたことである。もし、もう一度スタッフとして、かつ広報係に参画できたら、もう少し Twitter の知名度を上げることに取り組みたい。このような学部間をまたいでの仲間との関係を築いたりしてみたいと思うのであれば、「CHAmmiT」に参加してみてもはどうだろうか。

4-2 石田 大悟（日本大学国際関係学部国際総合政策学科3年・CHAmiT2017 学生スタッフ 企画・運営担当）

私は2017年「学生FD CHAmiT」に学生FD活動についての事前知識をまったく持たずに参加した。第1回ミーティングの際、5回目の開催ということもあり、各々が意気込みを述べており、場違いなのではと不安に思ったことを覚えている。

しかし、回数を重ね学生コアスタッフとのコミュニケーションが取れてきたころ、「自分にも何かできることがあるのではないかと考えるようになった。何も知らず、初参加での学生コアスタッフという点を生かし、「ほかの学生スタッフにはない観点から考えることができるのではないかと考え、それを実行した。合宿では、基本的なFDの知識なども教えていただき、懇親会にも参加でき知見を広めることができた。

第5回目の開催であり、今回の成果を形に残すこととなりティーチングガイドの改善という明確な目標、教員、職員、学生での互いに対する意見交換を行うというしゃべり場の方法も確立された。

学生コアスタッフ、職員、教員全員で形にしてきたが、大変厳しく、困難なものだった。これまでの4年間の経験をもってすら厳しいものとなったが、すべて終わったときの達成感は何物にも代えられないもののように感じた。自分にできることは少なかったが、私のような学生がコアスタッフとして参加したことで、この日本大学全学FD活動に刺激を与えることができている、と勝手に考えている。私の在学する国際関係学部では、来年度からの学部での学生FD活動について、教員、職員、学生で話すことができ、順調に行けば活動することも可能なようだ。今回の目玉であった「教・職・学」改造計画を、ほんの僅かかもしれないが達成できた気がした。

最後になったが、日本大学をより良い大学にしたいと考える学生がこんなにも多く居て、一緒に検討してくださる教員、職員の皆さんが居ること、私は今年参加するまで全く知らなかったし、恥ずかしいとさえ思った。今後の「CHAmiT」ではこれまでの5年間の活動の中で気づけなかった点に着目し、「より良い日本大学」、「よりよいCHAmiT」になっていくよう願っている。

4-3 須佐 史子（日本大学通信教育部法律学科3年・CHAmiT2017 学生スタッフ 企画・運営担当）

今回初めて学生FD活動参加。3年になって初めて「CHAmiT」の存在を知り、全貌もよくわからないまま学生コアスタッフに応募。ありがたいことに学生コアスタッフとして選任され、7月から本格的に学生スタッフとして始動したものの、学生FD活動という全貌を把握することは難しかった。しかし、仲間の意識が高いことと、経験者のサポートもあり、少しずつではあるがFDとは何なのか、何のためにあるのかを初心者ながら試行錯誤しながら模索していった。

夏季に行われた合宿では、企画の要となるテーマをより現実化させ、1年生のためのガイドブックを作成できたらいいのでは、という案から、学生目線で作る「Teaching Guide」を作成することを決定した。しかし、なかなか難しいテーマであることから、学生コアスタッフ全員の認識が一致するまでに相当な時間を要したように感じる。

私の中で特に学生FD活動の理解が深まったものとして、金沢星稜大学で行われた「学生FDサミット2016 夏」が挙げられる。2日にかけて行われるスケジュールであったが想像以上に忙しくなく、目まぐるしい2日間であった。しゃべり場の盛り上がりや、ファシリテーターがどれだけ重要なのかを身を持って体験することができ、大変貴重な経験となった。

その他に本学の全学FDワークショップ2017、桜美林大学でのFDイベントへの参加等、様々な機会に恵まれ、理解を深めることができた。とくに、全学FDワークショップでは初めての学生の見学・参加ということもあり、大変貴重な体験ができた。

当日までの準備では、資料作成班として活動。沢山のひとと連携しながら作業を進めた。仕事量の配分が難

しく、特定の人員への負担の比重が圧倒的に重くなってしまう状況となってしまったので、協力し合いながら作り上げるということに重きを置き、時間の余裕を持てるようにすることの重要性を痛感した。

当日は、しゃべり場が4回あることや、テーマの大きさから不安もあったが、切符を配布して駅を移動してもらおうといったユニークな設定も生きており、しゃべり場の様子にもぎやかでとても良かった。気になった点としては、教室のグループ配置で学生・職員・教員と分けた際に教室によって温度差が見られたので、改善の余地がある。

「CHAmmiT」の学生コアスタッフとして活動した半年間でたくさんのことを学び、たくさんの人との出会いによって、より一層日本大学の教育を知り、深く考えるようになった。そして、同じ意識の仲間がたくさんいるからこそ心強さを身を持って体感した。私が「CHAmmiT」で得られた知識、経験を今後どう生かしていくべきなのか、どう伝えていくべきかを模索しながら、多くの人たちの意識に介入できる方法を見つけるためにも、試行錯誤を重ねていくことが今後の課題である。

4-4 大村 一希(日本大学文理学部地球科学科2年・CHAmmiT2017 学生スタッフ 広報・資料担当代表)

私が今回学生コアスタッフとしての参加を決意した理由は2つある。1つ目は文理学部で行っている学生FD活動が抱えている課題に対して何か打開策はないだろうかという新しい知見を得るためである。2つ目は普段かかわる事ができない大学職員がやっていることに興味を持ったからである。文理学部の学生FDのメンバーとして日大の職員とかかわっていても職務や人間性について知りえなかった。そのため、少しでも職員のことについて知りえるよう今回私が学生コアスタッフに応募した。

今年の「CHAmmiT」は第5回という一つの節目ということもあり今までの「CHAmmiT」と一味違うものを求められ、正直僕には荷が重すぎたように感じた。改革、改革…頭の中でその単語がグルグル回るばかりで、やりたいことはたくさんあるのですが現実との兼ね合いを考えるとなかなか思いつくものがあげられなかった。教員や職員の方々から様々なアドバイスをいただき、その時が一番教職学の三位一体を感じられたような気がする。今回のプロジェクトに賛同した理由は、今まで学生の意識改善しか取り上げることが難しかった学生FDが「日本大学FDガイドブック Teaching Guide」を通してやっと教員方に意見を出せるということが自分の中でも新しいFD活動の1つになると考えたためである。学生スタッフとのミーティングが始まってからはできる限り全体の把握に努めようとしたが自分の理解力のなさでミーティング回数が少なくなかなか理解に及ぶことができなかった。

もちろん参加者から出された意見は今後文理学部のFDでもできる限り生かしていきたいと思う。それ以外にも本番前の練習でもとても面白い意見が出され本番前に引き締まることができた。また、力及ばず理解が足りなかったことに関して、懇親の場を重ねることによりそれぞれのやりたいことや目標が見え、よりの確な相談をしやすくなった。仕事においてもお互いの理解のすれ違いを埋めるためにも仲を深めていくことが大切だと感じた。最後にここで出会えた仲間というのはやはりこのイベントの醍醐味でもあって新しい考え方を得られたというのはとても良かったと思う。

4-5 池田 和徳(日本大学芸術学部美術学科4年・CHAmmiT2017 学生スタッフ 広報・資料担当)

昨年は推薦スタッフとして、今年はコアスタッフとして参加した。

どちらも、経験した上で言えるのは、学生コアスタッフはとても大変だということ。企画から宣伝まで全部自分達で決めていくため、その責任の大部分は学生コアスタッフにあると言っても過言ではない。本当にプレッシャーが大きく大変だった。だからこそ、達成感はとてもある。実際に、日大の教員や職員、学生が一か所に集まって「CHAmmiT」をやっているのを見て、「本当に、凄く大きなことをしているんだ！自分はそれに携わっているんだ！」という実感が湧いてきた。そして、このFDは今後も絶対に続けていくべき

イベントだとも思った。

自分に何ができるか考えた時、「FDを広めるためのシンボルキャラクターを作ることだ」と思った。そして生まれたのが、「フラワードッグくん」と「CHAmmiT ちゃん」である。

フラワードッグくんは、昨年推薦スタッフとして参加したときに作った。

FDという頭文字から連想したキャラクター。本学で開催した「学生FDサミット 2016」で掲げた教・職・学のテーマカラーは赤青黄色だったため、この三色のカラーのみで着色をした。また、FDが教育をもっと改善していくという目的から、教育に花を咲かせるという意味で、頭に芽を付けた。

CHAmmiT ちゃんは、今年5周年という区切りの年でもあるので記念として、新しく作ったキャラクターだ。「CHAmmiT」の大文字を取ると、フランス語で猫になる。だから、ネコの女の子にしてみた。カラーは、今年のテーマカラーである、赤をメインに着色。

自分の考えたキャラクター達が、冊子に載ったり、大きな講堂の壁に大きく印刷されて張り出されているのを見て、僕としては、すごく感動をした。それを見た時、自分が作ったものが、認められたんだという達成感があった。しかし、一つの不安が頭をよぎった。

それは、来年以降、自分が携われないため、キャラクターが廃れてしまうのではないかという不安。ポスターなども、以前のように外注で作るという味気ないものになるのではないかという心配もある。

そこで、考えたのが、「キャラクターをどう使っていけばいいか、誰が引き継いでも新しく更新できるようなガイドブックを作ろう」と思った。そうすれば僕がいなくても、常に新しいフラワードッグくん、CHAmmiT ちゃんが生み出されて、ずっとFDが続く限り残っていくのではないか、という考えにたどりついた。そして、同じように、ポスターの作り方もガイドブックにしようと考えた。

…すると、面白いことに、同じ学生コアスタッフの太田くんが僕と同じことを考えていて、この5年間で経験したことを元にどうすれば今後FDを進めていけるのかというガイドブックを作っていることを知った。やはり、形は違えど、学校をよくしていこうという思いは皆一緒なのだ実感した。

今年の「CHAmmiT」は新しい試みが多くて沢山失敗もしたが、良いメンバーにめぐりあえて、本当によかった。

今後、僕達がいなくなってもFDが続いて、教育をよくしていこうという人達が出てくることを願っている。

4-6 齋藤 剛熙（日本大学医学部医学科3年・CHAmmiT2017 学生スタッフ 広報・資料担当）

この度初めてコアスタッフをやらせていただいた上で学んだこと、感じたことは数多くあるがまずは反省から入りたいと思う。前回はしゃべり場の担当であったのに対し、今回はオープニング・エンディングの担当であったがほとんどの仕事を総務である太田翔さん並びに他の班員に任せてしまったことが一つの反省としてあげられる。僕は以前から何でも自分一人でやり過ぎてしまうという癖があり周りからは「周りをもっとうまく使えるようになれ」と言われていたため実行しようとした結果、ただ周りにやらせて自分は何もしない状況になってしまった。しかし周りを使おうとしたことは事実であるのであまり悲観的にとらえず今回の反省を今後に生かしたい。またコアスタッフ、オープニング・エンディング班の皆さん、その他スタッフの方にはこの場を借りてお礼とお詫びを申し上げたい。

次に今回のチャミット全体を通して得たものについて話そうと思う。先ほどは何もしていないと言っていた手前言いにくいのだが、コアスタッフをやるに当たって自分なりに今まで以上にFD活動およびチャミットについて深く考える時間が増えた。これにより単純に知識量が増え、世界が広がった。具体的には医学部のFD活動に関してこれまでは「カリキュラムがほかの学部に比べて綿密に組まれていて新しい内容や改革を起こすのは正直不可能で考えることに意味がない」と思っていた。しかしこの考えは「FD=新しい授業

を取り入れる事のみである」という考えが恥ずかしながら自分の中にあったことにより生まれていた発想である。要するに新しい授業を作らなければ意味がないと思っていたとも言える。しかしそうではなくもっと細かいものたとえば「授業の質、教授・講師の先生方の質、職員の対応、環境設備などの変化」の方が新しい授業を作ることより断然強い影響を及ぼすことに気が付いた。そう考えるとカリキュラムに変更の余地が少ない医学部にもまだまだ改善の兆しがあることがわかった。ほかのコアスタッフに言ったら馬鹿にされてしまうかもしれないが、これが私の一番の収穫である。

最後にもっと具体的な収穫について記す。私は今回のチャミットで職員のためのファシリテーターを務めさせていただいたがその際に学生では出てこないような具体的な政策案や裏事情、若い職員とベテランの職員の意見の共通点と相違点などを詳しく聞かせていただいた。これだけでも大きな収穫なのだが議論の最中や終わった後などに「ほんとに話させるのも上手だし、進行もスムーズですごい議論がしやすかった」などのお褒めの言葉をいただき、これまでのファシリテーションの経験が学生だけでなく社会人の方々に認められたことが個人的にさらに大きな収穫であった。

4-7 太田 翔（日本大学商学部会計学科4年・CHAmmiT2017 学生スタッフ 総務担当）

「CHAmmiT」の学生コアスタッフとして参加するのは、3年目だった。

参加し始めのころから、いつも「何で自分はコアスタッフになったのだろう？」と思う。この疑問が頭に思い浮かぶのは、初心者から経験者になった昨年や今年も変わらなかった。実に不思議である。

しかし、「CHAmmiT」当日を迎えると思ひ知ることになる。「『CHAmmiT』は楽しい」と。短絡的な言葉で表してしまい、申し訳ないが、本当に、とにかく楽しいのである。日本大学の全学部の学生、教員、職員が同じテーブルに集まり、立場など関係なく、同じ方向を向いて話している。この光景は、3年経っても感動する。やはり、「CHAmmiT」は、それ自体に意義があり、今後も継続すべき日本大学の誇るべきイベントであると、3年経験したからこそ、私は思う。

今年の「CHAmmiT」は、日本大学FD推進センターが発行している「日本大学FDガイドブック Teaching Guide」の一部に参加者の意見を反映させるという、学生コアスタッフの狙いがあった。これは、過去の「CHAmmiT」の課題であり、広く「学生FD活動」においても課題とされている、“実際の学びの場への還元”に繋がる大きな一歩であると感じる。私自身、多くの方に「CHAmmiT」を通して、考えていただいた貴重な意見を活用する場がないことについて悔しく思っていた。参加者の声を形として残すことができ、なおかつ教員に届けることができるこの一連の枠組みは、日本大学の学生参画型FDに新たな兆しを招くことになるだろう。今後、このような結びのある「CHAmmiT」へと発展していくことを期待する。

学生コアスタッフを務め、得たことは、数え切れないほどある。自身の学部だけでは経験できないことを、沢山経験することができた。多くの価値観に触れることや人と意見を交わすことは、私の学生生活を豊かにしてくれた。そして何より、多くの熱い意志をもった仲間を得ることができた。これらのかけがえのないものを与えてくれた「CHAmmiT」には、感謝してもしきれない。

学生参画型FD活動および「CHAmmiT」には、様々な課題がある。組織の連携、活動の継続、スタッフ間の意欲の違いなどである。これらを解決することは、非常に難しい。そもそも無理やりに解決する必要があるのかどうかさえ、私には分からない。今後、学生スタッフを務めるみなさんも、多くの事を考えながら、楽しんで「CHAmmiT」を進めてほしいと願っている。

4-8 坂本 裕菜（日本大学生産工学部応用分子化学科3年 CHAmmiT2017 学生スタッフ 代表）

CHAmmiTの参加3回目にして代表という大役を務めさせていただいたこと、大変光栄に思う。FDについて全く知識のなかった私が、教員の方に誘われなんとなく参加した文理学部で開催された「学生FDサ

ミット」をきっかけに学生FDに入り込んでいったのは、あまりにも自然な流れで、私自身、代表が決まった時にすんなりと奥深くまで入り込んでいるなと驚いた。学生の力で何かが変わるという発想がなかったため、学生FDをはじめてからの気づきは私に大きな衝撃を与えるものばかりだった。もちろん私の想像通り、学生だけでは発想はあっても変える力は大きくなく、教職学の三者が協力することで初めて大きな力となると学んだ。具体的には生産工学部に発足した「生産工学部 学生FD推進プロジェクト」だ。昨年誕生したこの団体は生産工学部での学生FD活動を活発に行うことを目的としていて、教職員の方のお力なくしては成しえなかったひとつの大きな成果だと言える。

今回の「CHAmiT2017」では本当に周りの方々に恵まれたと思う。5回目の開催ということで何か形に残るものと追及してきたわけだが、これを実現させるには強い気持ちだけでなく、実際の手助けが必要になる。また、もちろんそれに見合った強い気持ちも必要にはなるのだが、この点は今回の学生スタッフには心配がなかった。準備段階で遅れや情報共有の甘さなど、迷惑をかける部分は多々あったが、私は代表という立場から、学生スタッフからの熱意を強く感じ取っていた。学生コアスタッフだけでなく学生スタッフも意見出しや共有に反応してくれたため、より完成度の高い企画となった。

今回この活動報告を作成する中で、学生・教員・職員の考えの違いを改めて知ることができた。今まで私が参加してきた「CHAmiT」ではしゃべり場の中で自分と違う立場の人の価値観に触れることはあったが、話だけで終わっていて実感がなかった部分もあった。しかし、今回のように紙の上に文章として表現することでより明確に考えの違いを知ることができたように感じる。この感覚をぜひ参加者にも感じてほしいところだ。

私たちの今回の活動が大きな足掛かりとなって学生FDがさらなる発展を遂げることを祈っている。。

おわりに

初めはみんな初心者で何もわからずスタートするのが「CHAmiT」のお決まりである。しかし、ひとつひとつ丁寧に意見を絞り出して行くことで、大学教育に真剣に向き合うことができ、また違う立場の人と意見を共有することでそれぞれの中に「気づき」が生まれるのだと思う。スタッフとして参加した学生はもちろんのこと、参加者も「気づき」を得て、意識が変わっただろう。このような場をこれからも残していきたい。

今後の学生FDのさらなる飛躍に期待する。

『日本大学F D研究』投稿要項

平成 24 年 7 月 4 日制定

平成 25 年 3 月 6 日改正

平成 25 年 4 月 1 日施行

平成 26 年 3 月 5 日改正

平成 26 年 4 月 1 日施行

平成 28 年 3 月 2 日改正

平成 28 年 4 月 1 日施行

日本大学F D推進センターでは、高等教育開発に関する論考や活動報告などを学内外に広く共有することにより、組織的な教育の質向上を図ることを目的として、『日本大学F D研究』を刊行する。『日本大学F D研究』を編集・刊行するために必要な事項を以下に規定する。

1 投稿資格

日本大学（大学院，短期大学部及び付属高等学校等を含む）の教員（非常勤教員含む）・専任職員・学生。

その他，日本大学F D推進センター長が適当と認めた者。

なお，学生が第一著者として投稿する場合は，本大学の専任教職員の推薦を得ること。

2 掲載原稿の種類

掲載原稿の種類は，次のいずれかとする。

① 論文

高等教育開発（授業開発，改善等）に貢献できる問題提起と意義があり，この分野において価値と有効性があるもの及び高等教育開発（授業開発，改善等）に関する研究成果をまとめたもの。〔査読付論文〕

※ 未発表のものに限り，他誌への重複投稿は認めない。

② 活動報告

高等教育開発（授業開発，改善等）に関する実践報告（授業，学修支援の実践及び分析等）。

③ 資料紹介

国内外における高等教育開発（授業開発，改善等）に関する研究資料で，日本大学F D推進センターの活動に資するもの。

3 執筆要項

別に定める。

4 投稿申請期間

投稿原稿は、原則として期限を設けず随時受け付ける。

5 投稿論文に対する審査

① 投稿論文の受付

投稿論文が受付されると、受付日を記載した受付書が送付される。

② 投稿論文に対する審査

投稿論文の審査は、編集委員会が定めた基準に従って、厳格かつ公平に行う。編集委員会は匿名査読者（以下、査読者という。）を選任する。なお、1 投稿毎に 2 名の査読者が選任される。なお、具体的な審査基準は編集委員会が別途定める。

③ 投稿論文の採否

投稿論文の採否は、編集委員会が査読結果報告に基づき、編集委員会が決定する。

条件付で採用の場合には、査読者から必要な修正が指示される。投稿者は定められた改訂期限内に編集委員会宛に改訂原稿を送付すること。その際には、改訂箇所を明示したリストを同封すること。

改訂原稿についても同一の査読者が再査読を行う。また、改訂原稿受付後、投稿者に対して掲載の可否を原則として 1 ヶ月以内に再通知する。

④ 投稿辞退

条件付で採用の場合には、投稿を辞退することができる。この場合、投稿者はその旨を通知後 2 週間以内に文書で編集委員会に連絡しなければならない。

⑤ 依頼(招待)論文

上記の規定に拘わらず、全学 F D 委員会からの付託により編集委員会が決定した依頼(招待)論文は、特別枠として掲載する。

⑥ 投稿論文の受理

編集委員会が採用を決定した日を投稿論文の受理日とし、受理日を記載した受理書が送付される。

⑦ 投稿論文の掲載

受理された論文は原則として 2 週間以内に P D F 化し、日本大学 F D 推進センターウェブサイトに掲載する。なお、W E B 掲載日を発行日とする。

6 活動報告及び資料紹介に対する審査

投稿原稿が受付されると、受付日を記載した受付書が送付される。

投稿原稿は、編集委員会が審査の上、採否を決定する。

採用が決定された原稿は原則として2週間以内にPDF化し日本大学FD推進センターウェブサイトに掲載する。なお、WEB掲載日を発行日とする。

7 編集

全学FD委員会教育情報マネジメントワーキンググループを編集委員会とし、全学FD委員会教育情報マネジメントワーキンググループメンバーを編集委員とする。

なお、この他に若干名の編集委員を追加することができる。

8 刊行期日

原則として、年1回、毎年3月末日に刊行する。

なお、冊子に収録される原稿は当該年度1月末までに原稿が完成し、WEB掲載ができたものを対象とする。

9 著作権

投稿者は、採用原稿における著作権のうち、複製権、翻訳・翻案権、公衆送信・伝達権について、日本大学FD推進センターに帰属し、学内外に公開することを了承する。

10 配付・公開

日本大学FD推進センターウェブサイトにおける公開に加え、冊子での配付を行う。

以 上

『日本大学FD研究』執筆要項

平成24年7月4日制定

平成25年3月6日改正

平成26年3月5日改正

平成28年3月2日改正

平成28年4月1日施行

1 分量

掲載原稿1篇の分量は、原則として以下を目安とする。

ただし、全学FD委員会教育情報マネジメントワーキンググループが認める場合はこの限りではない。

① 論文・活動報告

20,000字以内（刷り上り12ページ以内，カラー2ページ以内）

② 資料紹介

刷り上り4ページ以内（カラー2ページ以内）

2 原稿の執筆要領

- ① 原稿の作成にあたっては、原則として Word ファイルで作成して、そのまま印刷できる完成原稿を提出する。なお、テンプレートはホームページに掲載してある最新版を用いる。
- ② 使用言語は、原則として日本語とする。
- ③ 用紙は A4 版とし、上 30mm，下 25mm，左右 20mm の余白を設ける。横書き，1 段組，字体は MS 明朝（和文）と Times New Roman（半角英数字）とする。原稿ではヘッダ，フッタは使用しない。
- ④ 文字サイズは、タイトル：表題 14 ポイント，副題 12 ポイント，要旨：10.5 ポイント，本文：10.5 ポイントとする。和文タイトルは MS ゴシック体を使用し，英文タイトルは Times New Roman を使用する。見出しは，MS ゴシック体を使用し，大見出し 12 ポイント，小見出し 10.5 ポイントとする。
- ⑤ 原稿は，1 行 48 文字，1 ページ 41 行のフォーマットで作成する。
- ⑥ タイトルは和英の 2 ヶ国語を使用し，論文と活動報告には英文の要旨（300 語以内）を加える。
- ⑦ (1)タイトル（日本語），(2)氏名（日本語），(3)所属（日本語），(4)タイトル（英語），(5)氏名（英語），(6)所属（英語），(7)要旨（英語）の順で記載する。
- ⑧ 3～5 個のキーワード（英文）と 3～5 個のキーワード（和文）を記載する。
- ⑨ 英文はタイトルを含め，著者の責任において投稿前にネイティブチェックを受けるものとする。
- ⑩ 常用漢字・現代仮名遣いを用い，句読点は「，」「。」を用いる。

- ⑪ 図表を挿入する場合は、適宜、本文の字数を減らす。図と表は、それぞれ連番を付し、タイトルは 10.5 ポイント、出典は 9 ポイントとする。
- ⑫ 条注は、本文の末尾に「注」というセクションを設け、一括して記載する。本文中での注の指示は「¹、²、…」のように連番を付して上付きで示す。
- ⑬ 本文中で参照した文献は、注のセクションの後ろに「引用・参考文献」というセクションを設け、アルファベット順に漏れなく記載する。別紙「引用・参考文献の記載方法」を参照のこと。
- ⑭ 本文中に文献を引用する場合、引用個所の後に著者の姓と年号を括弧付きで記入する。

また、著者名の後に引用する場合には、年号を括弧付きで記入する。著者が 2 名のときは両者の姓を併記し、和文名表記の場合は“と”，外国語名表記の場合は“and” 3 名以上のときは筆頭著者以外を和文名表記の場合は“ら”，外国語名表記の場合は“*et al.*”と略記する。

例：(日本, 2009), (日本と千代田, 2008), (日本ら, 2007), (Adams, 2007), (Adams and Smith, 2006), (Adams *et al.*, 2004)

- ⑮ 同一著者で同一刊行年の文献を複数引用する場合は、それぞれの刊行年の後ろにアルファベットを付して区別する。例：2011a, 2011b

3 投稿手続き

- ① 原稿等は、以下のとおり申請時に本部学務部学務課あて提出する。
 - (1) 投稿申請書（日本大学FD推進センターウェブサイトから入手）
 - (2) 原稿電子媒体（CD等）
 - (3) プリントアウトした原稿 2部
- ② 投稿された原稿等（図版、写真、CDなどを含む）は原則として返却しない。

4 校正等

初校校正のみ著者が行う。以降は、誤植等のみの対応を全学FD委員会教育情報マネジメントワーキンググループが行う。

以 上

【問い合わせ・原稿提出先】

日本大学本部学務部学務課

〒102-8275 東京都千代田区九段南 4－8－2 4

TEL 03-5275-8314

e-mail adm.aca.eps@nihon-u.ac.jp

日本大学FD推進センターウェブサイト

http://www.nihon-u.ac.jp/about_nu/effort/fd-center/index.html

引用・参考文献の記載方法

引用・参考文献リストは、和文、外国語文を含めて、筆頭著者の姓のアルファベット順に配列し、同一筆頭著者の文献が複数の場合は発表順に、さらに同一年の場合は次の著者の姓のアルファベット順とし、以下の例のように記述のスタイルを統一して作成する。

- 1 雑誌掲載の文献は、(1) 著者名、(2) 発行年、(3) 表題、(4) 雑誌名、(5) 巻・号、(6) 開始－最終ページの順に記載する。

(例)

日本一郎・千代田太郎 (1981), 「日本における教育のありかた」『日本教育学会誌』第 18 号, 328-334 ページ。

Anderson, J. E. and E. Van Wincoop (2003), “Gravity with Gravitas: A Solution to the Border Puzzle,” *American Economic Review*, 93(1), 170-192.

- 2 単行本の記載は、(1) 著者名、(2) 発行年、(3) 書名(版)、(4) 発行地名発行所名の順とする。

(例)

藤本隆宏 (2004), 『日本のもの造り哲学』日本経済新聞社。

Krugman, P. (1995), *Development, Geography, and Economic Theory*, Cambridge: MIT Press.

- 3 分担執筆の場合は、(1) 著者名、(2) 発行年、(3) 表題の次に、(4) 編集または監修者名を加えて、(5) 書名(版)、(6) 発行地名発行所名、(7) ページの順とする。

(例)

日本一郎 (2000), 「戦後教育史」(日本一郎・千代田太郎編『日本の教育史(第 1 版)』朝倉書店), 109-116 ページ。

Ye, Xinyue, and Mark Leipnik (2013), “Beyond Small Business and Private Enterprises in China: Global and Spatial Perspectives,” in Ting Zhang and Roger R Stough (eds), *Entrepreneurship and Economic Growth In China*, New Jersey: World Scientific, 289-316.

Wu, Chung-Tong, Xiao-Ling Zhang, Gong-Hao Cui, and Shu-Ping Cui (2014), “Shrinkage and Expansion of Peri-Urban China,” in Karina Pallagst *et al.*, *Shrinking Cities - International Perspectives and Policy Implications*, London: Routledge, 166-167.

以 上

平成28年度

日本大学FD推進センター活動報告書



日本大学FD推進センター

目	次
---	---

「日本大学教育憲章」の制定と教育の質的向上－基本計画との関連を踏まえて－
F D推進センター長・副学長（学務担当） 加 藤 直 人

日本大学F D推進センター連携マップ

平成 28 年度調査・分析ワーキンググループ活動報告

平成 28 年度プログラムワーキンググループ活動報告

平成 28 年度教育情報マネジメントワーキンググループ活動報告

平成 28 年度日本大学F D推進センター活動状況

平成 28 年度全学F D委員会名簿

平成 28 年度全学F D委員会ワーキンググループ名簿

【 付 録 】

日本大学F D推進センターに関する内規

F D推進センター基本計画（中期計画）

※ 本報告書に掲載の役職・資格等については、平成 28 年度当時のものです。

「日本大学教育憲章」の制定と教育の質的向上

－基本計画との関連を踏まえて－

F D 推進センター長・副学長（学務担当）

加 藤 直 人

平成 28 年度より F D 推進センターでは新たな基本計画（中期計画）を掲げ、本学の教育の質向上への取組は次なるフェーズに入りました。①日本大学におけるファカルティ・ディベロッパー（FDer）の在り方を踏まえた部科校への浸透策の検討、②学生参画型 F D 活動の在り方を踏まえた部科校への浸透策の検討を掲げ、3 つのワーキンググループ（以下、WG）では新しい中期計画に基づいた年度計画を作成し、この一年計画の実施にむけた対応を行ってまいりました。前中期計画において①②に関する在り方の検討をまとめてきましたが、今回はその理解の浸透や実際の教育の質向上につなげていくための諸施策の検討を行っていくことを目標としています。

各WGでは、中期計画に基づき次のとおり平成 28 年度の活動を行ってまいりました。

調査・分析WGでは、FDer を養成していくための検討を行い、平成 29 年度にプログラムWGと連携し、全学 F D ワークショップ内において FDer 浸透を図る講演及び FDer の在り方を検討するグループワークを企画し、その後の在り方の検討を行っていくなどの方向性が示されました。平成 29 年度末までに学生参画型 F D 活動とあわせてその浸透策の検討をまとめる予定としています。

プログラムWGでは、FDer の養成を目指した平成 25 年度から実施する全学 F D ワークショップを進化させ、これまで同ワークショップ受講者を各学部においてワークショップを展開できるタスクフォースとして養成することを視野に活動を行ってきました。平成 29 年度には、これらのタスクフォースを各学部に派遣し、学部単位でワークショップを展開する「全学 F D ワークショップ@キャンパス」を要項化し、学部を変えて順次開催できる体制を整えました。また、学生参画型 F D に関しては、4 回目となった「日本大学 学生 F D CHAmmit 2016」を法学部キャンパスで開催しました。これについては、部科校における教育の質的向上につなげていくべく検討を継続することとしています。

教育情報マネジメントWGでは、年度計画に則り、主にプログラムWGで行っている 2 つの中期計画に係るイベント等について「FD NEWSLETTER」などを通じ広報活動を行ってきました。また、F D 推進センターのホームページのリニューアルを行い、部科校におけ

るFD関連イベント等の告知を充実させるなど、さらに積極的な広報活動を行える体制を整えてきました。毎年度発行している『日本大学FDガイドブック』についても学生目線で一部改訂を行い、Learning Guideでは学生が入学してすぐに疑問を抱くような事項を冒頭にQ & Aにしてまとめ、学生が少しでも学びやすくなるようなガイドブックとなるように工夫を行ってまいりました。

平成28年3月31日に公布された学校教育法施行規則の一部を改正する省令により、卒業の認定などに関する三つの方針の策定または見直しを行うとともに公表することが義務化されたことを受け、大学として三つの方針に基づいたPDCAサイクルを構築することが、文部科学省からも強く求められています。本学では、省令の公布に先んじて検討を進めてきた「日本大学教育憲章」が平成28年12月に制定されました。これを受けて「日本大学教育憲章」に鑑みた三つの方針を学位プログラム単位で策定し、本学の教育課程やカリキュラム、成績評価方法等について常に見直していくこととなります。FD推進センターとしても、平成29年4月から施行される「日本大学教育憲章」に根ざして教育の質的向上を目指していくことが求められています。是非、学生を育成していく新たな指標を全教職員が共通項として認識し、真に人間力ある日大人の養成にむけて努めていきましょう。

2年間の中期計画の1年目となった平成28年度のFD推進センターの活動は、2つの中期計画を進めていくために、主に計画の策定を進めてまいりました。平成29年度は中期計画の最終年度となります。「日本大学教育憲章」に掲げられた指標を踏まえ、全学にその必要性を広げる努力を行いつつ、中期計画に係る具体策をまとめていくことを目指してまいります。

日本大学FD推進センター 連携マップ

FD推進センター〔全学FD委員会〕

【 目 的 】

1. 日本大学におけるFD活動の全学的な推進
2. 大学院, 学部, 通信教育部及び短期大学部における FD活動の支援
⇒日本大学における教育の質的向上を図る

学務部学務課

ワーキンググループリーダー会議

調査・分析 ワーキンググループ

リーダー, メンバー

FD活動及び教育活動に関
わる調査・分析を行う。

また, 既に保有する各種教
育情報等の効果的な活用方法
を検討する。

【主な活動内容】

- 「FD等教育開発・改善活
動に関する調査」の実施・
分析等
- FD等教育開発推進関連
組織に関する調査研究
- 学内外のFD活動等に係る
調査研究

ほか

プログラム ワーキンググループ

リーダー, メンバー

教職員の教育・研究指導力
向上並びに学生の学習意欲向
上などを目的とした各種のプロ
グラム・ツールを開発・実施・提
供する。

【主な活動内容】

- 全学FDシンポジウム等の企
画・実施
- 新任教員対象FDプログラ
ムの企画・実施
- “学生参画型FD”の趣旨を
捉えたFDプログラムの企
画・実施

ほか

教育情報マネジメント ワーキンググループ

リーダー, メンバー

日本大学全体及び学部・研究
科等におけるFD活動などの取り
組みを広く学内外に情報発信する
とともに, その効果的な情報共有
のあり方を検討する。

【主な活動内容】

- 「日本大学FD NEWSLETTER」
の企画・編集
- 『日本大学FDガイドブック』の
企画・編集
- 『日本大学FD研究』の編集・
刊行
- FD推進センターウェブサイトの
具体的活用方法の継続的な
検討と展開

ほか

平成28年度

調査・分析ワーキンググループ活動報告



日本大学FD推進センター

〔全学FD委員会調査・分析ワーキンググループ〕

調査・分析ワーキンググループに係る平成28年度における活動内容及び総括は、FD推進センター基本計画（中期計画）並びに平成28年度活動計画に基づき、次のとおりである。

1 平成28年度活動計画

① 「平成28年度FD等教育開発・改善活動に関する調査」の実施

（1）学部，短期大学部

（2）大学院研究科

② 日本大学におけるファカルティ・ディベロッパー（FDer）の在り方を踏まえた部科校への浸透策の検討

③ 学生参画型FD活動の在り方を踏まえた部科校への浸透策の検討

④ 学生による授業評価アンケートの全学的統一に係る諸検討

⑤ 教育改善に資するデータの収集及び分析に係る諸検討

⑥ 学生による授業評価アンケートの結果の活用に係る諸検討

⑦ 教員の教育業績評価方法等の検討

2 FD推進センター基本計画（中期計画）を踏まえた調査・分析ワーキンググループとしての総括

1－① 「平成28年度FD等教育開発・改善活動に関する調査」の実施

（1）学部，短期大学部

本調査は平成20年度より（平成22年度を除き）毎年実施している。8回目となる今年度の調査は、通信教育部及び短期大学部を含む計19学部等に依頼し、全ての学部等より回答を得た。本年度の調査項目は、『私立大学等改革総合支援事業』の調査項目の変更点を考慮して、「⑬3つのポリシーの点検・評価に外部評価（地域社会・産業界等）を導入しているか。」，「⑭教職協働によるFD研修会等を計画し実施しているか。」という設問を新たに加えた。また，⑪のシラバスに関する設問をよりくわしい内容にし，「準備学習の内容と時間」，「卒業認定方針との関連」，「課題のフィードバック」の明記の有無を調査した。また，昨年度，他の調査との関係ではずした⑮アクティブ・ラーニングに関する設問を復活させた。さらに，⑯私立大学FD連携フォーラム・実践的FDプログラム（オンデマンド講義）の組織的活用について，「活用例」または「活用できていない理由」の具体的な記載を求める修正を行った。

I. F D 等教育開発・改善活動推進組織

全ての学部等に F D 等教育開発・改善活動を推進するための組織が設置されている。教職員の構成は教員が 3 ～ 21 名，職員が 1 ～ 11 名で，年間の会議開催回数は平均 5.2 回である。

II. 組織的な F D 等教育開発・改善活動

ほとんどの学部等で実施されているのが，⑤キャップ制の採用と採用方法（履修上限単位数等），⑫担当教員以外の第三者によるシラバス内容の確認である。

多くの学部等で実施されているのが，⑥ G P A 制度の活用（進級判定，卒業判定，奨学金，大学院〔内部〕推薦，退学勧告の基準ほか），⑮アクティブ・ラーニングの組織的な取組としての実施である。

およそ半数の学部等で実施されているのが，② F D 等教育開発・改善活動への資金援助，③授業内容や授業方法等に関する学生への意見聴取，学生からの意見の反映，⑪シラバスへの，準備学習の内容と時間・卒業認定方針との関連・課題のフィードバックなどの明記，⑭教職協働による F D 研修会等の計画実施，⑯私立大学 F D 連携フォーラム・実践的 F D プログラム（オンデマンド講義）の組織的活用である。

およそ三分の一の学部等で実施されているのが，⑩アセスメントテストの実施である。

あまり実施されていないのが，①教育業績の評価方法（例：ティーチング・ポートフォリオ）及び業績評価制度，④学生同士の支援システム（ピア・サポートシステム），⑦学生参画型 F D に係る組織的な展開，⑧コース・ナンバリングの実施，⑨ルーブリック評価の実施，⑬ 3 つのポリシーの点検・評価への外部評価（地域社会・産業界等）の導入である。

実施率の低い項目については，原因の検討と何らかの対策が必要である。

特筆すべき例として，成績優秀者への履修上限単位数の緩和（生産工学部・工学部・理工学部），1 年次終了時の G P A 成績上位者の表彰（短期大学部船橋校舎），学生 F D の組織化（生産工学部・歯学部），近隣自治体や青年会議所への教育方針に関する意見聴取（国際関係学部・短期大学部三島校舎）などがある。

III. F D 等教育開発・改善活動に係る講演会，ワークショップ，事例報告会などの開催

14 学部等においてそれらの行事が企画・実施された。開催件数の合計は 48 件で，最多は医学部と歯学部の 6 件であった。形式としては，シンポジウム，講演会，ワークショップ，研修会など多種多様であった。特筆すべき例として，生産工学部で実施された平成 27 年度

教育貢献賞受賞者の講演がある。150名の教員、2名の非常勤講師、13名の職員が参加した。

IV. 学生による授業評価アンケートの実施

紙媒体が7学部等、パソコン・携帯電話が8学部等、両者の併用が3学部等であり、WEBでの実施がやや増加した。実施率が学部等によって大きく異なる。専任・非常勤いずれも実施率が100%の学部等がある（商学部・工学部・短期大学三島校舎）一方で、実施率が50%未満の学部等も4つあった。実施率を向上させることが課題である。

（2） 大学院研究科

大学院研究科におけるFD等教育開発・改善活動に関する調査は、平成23年度より毎年実施しているものであり5回目となる。今年度の調査も20研究科に依頼し、全研究科より回答を得た（1研究科は、FD等教育開発・改善活動推進組織が存在しないことから、I.とV.のみの回答であった）。本年度の調査項目は、前年度調査で設問の回答が重複するものは統合した。また、研究科としてのFDに関する組織的な取組が強く求められていることから、関連する設問に「大学院単独」を加え、回答選択欄の「学部等と共同しているが改善を検討」を削除した。

I. 大学院に係わるFD等教育開発・改善活動推進組織

9研究科に大学院単独のFD等教育開発・改善活動を推進組織が存在するが、多くの研究科では学部と共同である。また、1研究科には、当該組織が存在していない。今後、研究科としてのFDに関する組織的な取り組みができるような体制づくりが必要である。

II. 大学院に係わる組織的なFD等教育開発・改善活動

「①学位（修士・博士）授与基準を明確化し、その内容は教職員及び学生に周知されていますか。」の設問では、すべての研究科で【実施しているが改善を検討】、【現在実施している】と回答しており、大学基準協会からの指摘項目が改善されていた。「②研究科単独でFD等教育開発・改善活動を報告する仕組みがあり、その内容は教職員及び学生に開示されていますか。」の設問では、13の研究科が【現在実施していないが検討中】、【実施・検討していない】と回答し、大学基準協会からの指摘項目を改善する努力が必要である。

Ⅲ．大学院学生に対する『学位の質保証』に係わる組織的な取組み

【①大学院のグローバル化に対応するための取組み】の設問では、【実施しているが改善を検討】，【現在実施している】が昨年度より 2 研究科増え，12 研究科となり，グローバル化に対する取組が徐々に各研究科に浸透した。また，「②研究テーマや研究方法，詳細な工程等を記載した研究計画の作成や学生と教員との間で学位授与に必要なプロセスの共有」，「③複数の指導教員や異なる専攻の教員，学外審査員を加えた論文指導体制の構築」，「④研究の進捗状況や理解度等を適切に把握するための中間発表やそれに順ずる仕組みの整備」などの設問に対しては，昨年度と同様であり，実施していない研究科の組織的な取組が望まれる。

Ⅳ．大学院 F D 等教育開発・改善活動に係る講演会，ワークショップ，シンポジウムなどの開催

13 研究科において F D 等教育開発・改善活動に係る合計 41 件の行事が企画・実施されている。しかし，そのほとんどが学部との共催であり大学院独自の開催が望まれる。

Ⅴ．大学院学生による授業評価アンケートの実施（対象：平成 27 年度後期・平成 28 年度前期実施分）

前回の調査とほぼ同様であった。研究科での実施が増えない要因としては，授業が少人数で実施されることが挙げられる。

Ⅵ．学内利用での公開に限るが多く，前回の調査とほぼ同様であった。

1-② 日本大学におけるファカルティ・ディベロッパー（FDer）の在り方を踏まえた部科校への浸透策の検討

本調査研究は，平成 27 年度に実施した「日本大学におけるファカルティ・ディベロッパー（FDer）に関する調査研究」結果を踏まえ，多くの学部等において情熱と主体性を持って F D を推進していける実践的な人材が FDer であると認識されていることから，日本大学における FDer の在り方について共通認識をさらに深めると共に，FDer が教育開発の担い手であるとの意識浸透を図ることにある。

本調査の中期計画（平成 28 年度～平成 29 年度）として，（1）FDer 養成のためのシンポジウム開催，（2）本部 FDer 養成ワークショップの開催，（3）各学部開催による F D ワークショップへの本部 FDer の派遣，（4）各学部における FDer の養成状況に関する調査の実施，

(5) 外部FDシンポジウムの参加状況の調査の5項目を掲げた。

その中で本年度は(1)と(2)の調査項目について検討を行った。

(1) FDer 養成のためのシンポジウム開催

本調査項目は、日本大学のFDerの在り方に関する昨年度までのJ P F F加盟大学への調査結果報告と「日本大学におけるファカルティ・ディベロッパー(FDer)に関する調査研究」の調査結果報告を踏まえ、今後、全学でのFDerの方向性あるいはFDer像のようなものをシンポジウム等により明確にしてゆくことを見据えて検討をした。シンポジウムについては、平成29年7月頃の開催を目指して企画してきたが、プログラムワーキンググループとすり合わせを図ったところ、他のシンポジウム開催案件などがあり来年度の開催は困難となった。

(2) 本部 FDer 養成ワークショップの開催

FDer 養成のためのシンポジウム開催に代わる調査項目として、全学FDワークショップ2017にFDer 養成のセッションを組み込むことについて検討した。

FDer は、主体性を持ってFDを推進していける実践的な人材であることを重視している。したがって、シンポジウム形式でのFDer 養成に比べ、ワークショップの中に組み込むことは、ワークショップでの講演とその後の小グループによる実践的で積極的な討議を体験することにより、参加者がFDerとしての自覚を持ち、その必要性について認識を共有できる効果が高いと思われる。さらに、作成されたプロダクトから学部教育を支えるFDerとしての意識や各学部等における浸透度合いを調査することが可能である。

本部 FDer 養成ワークショップの開催日程を、平成29年9月7～8日と決定し、実施に向けて企画内容についてプログラムワーキンググループと協議を行った。

1-③ 学生参画型FD活動の在り方を踏まえた部科校への浸透策の検討

学生参画型FD(学生FD活動)の本学各部科校への浸透・促進を図るために、今年度は次の3点について、検討作業を進めた。

1. 学生参画型FDのあり方・方法に対する情報提供の枠組
2. 本学における学生参画型FDの現状とその契機
3. 学生参画型FDに関する学内外での情報の受信・蓄積・共有・発信

以下に、各点についての検討結果を報告する。

1. 学生参画型FDのあり方・方法に対する情報提供の枠組

学生参画型FDとは、実際にどのようなものであるか、また、いかなる可能性をもっているか、部科校への浸透を図るためには具体的なイメージを抱いてもらう必要がある。そこで、学生FD活動のあり方・方法に対する情報の提供が重要となる。

学生参画型FDの定義については、具体的な規定はないため曖昧な部分が残るが、

1. 活動の主体：授業・教育改善に関心を持つ学生が中心となる

2. 活動の性格：学生自身が主体的に取り組む

3. 教職員との関係：大学との連携を求める

という、3点がその基本になると考えてよいだろう。(木野茂、『学生，大学教育を問う』，2015年，ナカニシヤ出版)

学生の主体性が鍵となるのである。このため、ピアサポーターなどで学生スタッフを登庸・雇用しての活動は、当初は「1. 活動の主体」の本質に矛盾する目的が含まれる場合も出てこよう。だが、事後的に「授業・教育改善に関心をもつ学生」へと誘導する契機にもなり得る。そのため、柔軟に学生参画型FDの一環として捉えたい。

こうした点もあり、部科校ごとの実情に応じた学生参画型FDの始動・運用に向けての参照源となるよう、その多種多様となる活動の方法について整理・分類のうえ、理解しやすく、活用の手助けともなる情報を提供する必要がある。

分類のしかたとしては、活動の性格から整理していく必要があろう。大枠としては「授業に関わる活動」と「授業以外での活動」に区分でき、ここからさらに細分化していくことができる。

A. 授業に関わる活動

a. 授業に関する学生の意見の交換：しゃべり場・フォーラム・懇談会など

b. 学生の視点を生かした授業改善：学生発案型授業・よい授業の紹介・授業アンケートなど

c. 授業そのものを通じての活動：専門ゼミナール・アクティブラーニングなど

B. 授業以外の活動

a. 学生の学習意欲向上：履修相談・ゼミ紹介・教員インタビュー・職員との交流など

b. 学習環境の改善：キャンパスライフの改善

また、先にも指摘したが、それぞれの活動に際して、学生がどのようなかたちで（主体的に）関わることとなるのか、公的な委員会所属・学生自治会所属・ピアサポーターやTA，SAなどの学生スタッフ，ボランティアなど，組織的なかたちから個人的なものまで，その関与の立場についても示す必要がある。

こうした多岐にわたる学生FD活動の諸相についてのわかりやすい枠組を示すことが、今後の課題となる。

2. 本学における学生参画型FDの現状とその契機

本学における学生参画型FDの浸透の現状についてであるが、本学部科校におけるその活動は、2012年度の文理学部での学生FDワーキンググループの設立を嚆矢とする。しゃべり場や日本大学 学生FD CHAmmitの文理学部版となる文理CHAmmitの開催、学生発案型授業の実施などが行われている。2015年度には国際関係学部にも学生FDワーキンググループが設立され、しゃべり場を中心とした活動が行われている。国際関係学部の場合、併設する短期大学部三島校舎との連携が図られていることも特色となる。また、2016年度には、生産工学部に学生FD活動推進プロジェクトが設置され、ここでもしゃべり場を中心とした活動が行われている。そして、生物資源科学部でも有志による学生FD活動の立ち上げに向けた活動が行われている。さらに、歯学部や松戸歯学部でも取組が動き出している。

このように、徐々に学生FD活動が部科校に浸透・促進していることが確認できる。そして、国際関係学部・生産工学部・生物資源科学部での始動に向けて、いずれも日本大学 学生FD CHAmmitへの関与・参加が、そのモーメントになったことが報告されている(日本大学 学生FD CHAmmit 2016の際のトークセッション)。

部科校への浸透に際して、日本大学 学生FD CHAmmitの開催が、一定の成果を上げていることがわかるのである。

日本大学 学生FD CHAmmit 2016の参加者へのアンケート結果では、極めて高い満足度が得られており、学生FD活動の認知に向けて高い効果も示している。さらに、参加を通じて日本大学という同一組織内でも部科校ごとに共通性や相違性が存在することを知見するとともに、自らの学びのかたちを相対化する契機とすることで、学びに対する意識の向上や、改善への方向性などが見出されていることも読み取れる。

そのため、今後のさらなる学生FD活動の部科校への主体的なかたちでの浸透に向けて、日本大学 学生FD CHAmmitへの参加者の関与の仕方など、さらなる工夫が求められよう。運営側における課題は当然出てくることであろうが、例えば、現在は参加した経験のない学生を中心として参加者を募っているが、今後は既に参加したことのある学生の繰り返しの参加も積極的に求めることなどが指摘できる。そうすることで、学生FDに関心をもつプロパー学生の発掘と育成の場としても積極的に機能させることで、部科校に帰っての学生FD活動の立ち上げや、学年を超えたネットワークの形成による活動の継続性の担保、そして、部科校を超えた学生FD活動のリンクの発生なども期待できる。

また、日本大学 学生 FD CHAmiT は、教員・職員も参加、体験できる場でもあるので、その積極的な周知を行い、認知度を高めていくことが重要となろう。

3. 学生参画型 F D に関する学内外での情報の受信・蓄積・共有・発信

本学における F D 活動についての情報の受信⇒蓄積（＋共有）⇒発信の目標とし得る構造を考えると【図 1】のようなかたちが提案できる。

その要の機能を果たすのは、日本大学 F D 推進センターとなる。

【図 1】に対して、学生 F D 活動の視点から現状の仕組みを検討すると、情報を受信する際には、部科校からの連絡のしかたがわかりにくい。これは、学外からの個別の連絡についても同様となる。

情報発信・公開については、F D に関わる教職員等に対するメーリングリストを通じての連絡。公開情報としては、フェイスブック・ツイッター・大学本部ホームページ、印刷物などがある。現状の仕組みだと、（学生）F D 活動に関与した後でないと情報が得られにくい。また、F D 活動に関与するメンバーの枠内で情報が閉じてしまう場合も考えられる。フェイスブックやツイッター利用時における匿名性に関わる問題の発生などの課題も指摘できる。加えて、本部ホームページにおいては、トップページからの階層があるため、F D 活動関連の部分へのアクセスがわかりにくい。さらに、部科校の学生にとって、本部ホームページを中心とした情報提供は、そもそも意識しにくいであろう。

印刷物としては、『日本大学 F D ガイドブック』、『日本大学 F D NEWSLETTER』などがあるが、なかなか学生の目には触れにくい。

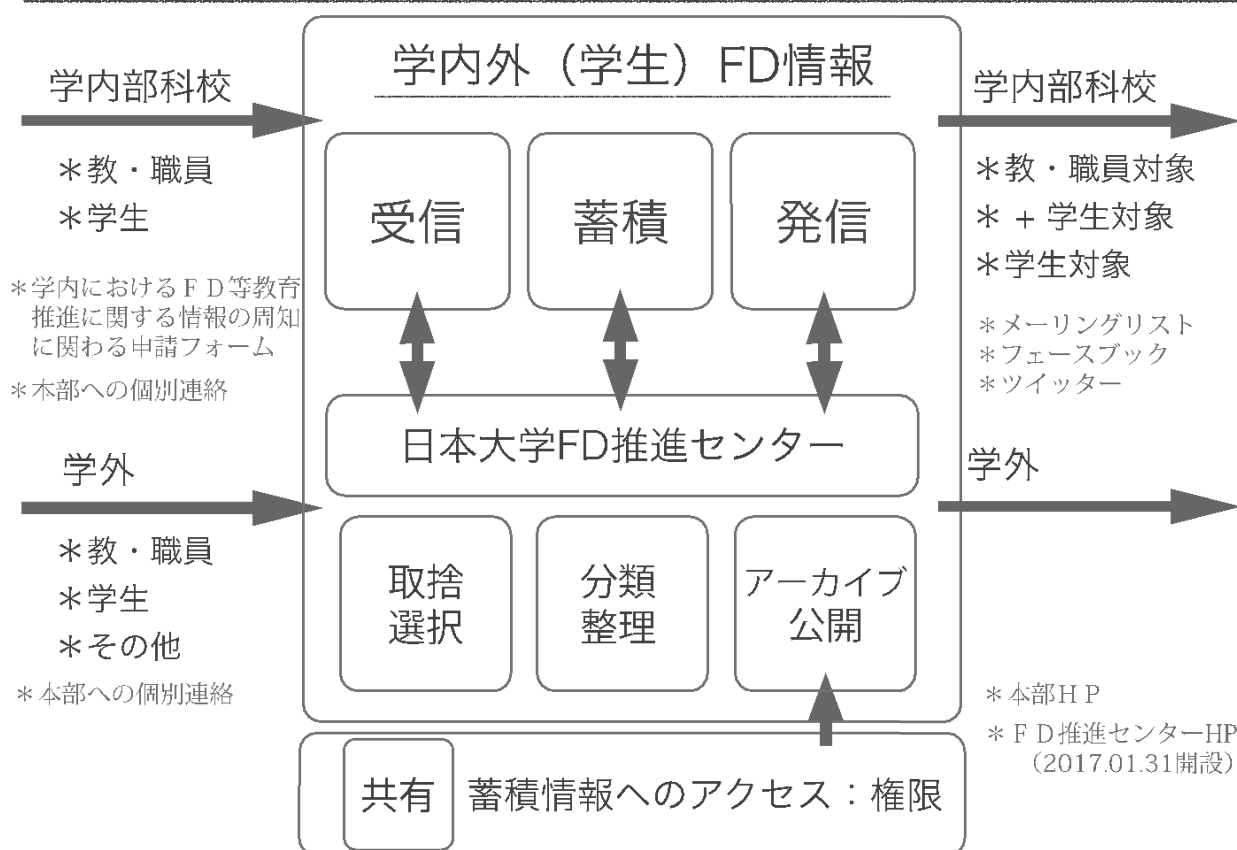
一方で、部科校での学生 F D 活動に関する報告等についても、部科校単位に留めることなく、集約して包括的に認知可能となる場所を設け、積極的に情報発信するなどの工夫も必要となろう。

これらの課題の一部については、2017 年 1 月 31 日付けで、F D 推進センターのホームページが開設されたことにより、改善が果たされている。この、これまでよりアクセスしやすく、本学の学生参画型 F D も包含した F D 活動が一望できる新しいかたちをどう生かしていくのかが問われよう。当面は、その存在の認知度を高めることが求められる。

最後に、上述した課題の改善への異なるアプローチとして、まだ学生 F D 活動に関わっていないが関心を抱く学生、できれば関心を持たない学生も含めて情報を共有し得る方法の一案として、ほぼ 100% の学生が所持するデバイスであるスマートフォンの積極的な活用を指摘したい。費用が発生することとなるが、例えば「日本大学アプリ」といった通知型アプリケーションソフトの開発が想定できる。

当該アプリケーションをインストールしてもらえれば、積極的に情報発信が可能となり、情報収集についても必要に応じた対応が可能となる。本学を卒業した交友や日本大学志願者などとも情報のやりとりが可能となる。ただし、属性に応じて情報提供の度合いを仕分けする安全弁等も考慮する必要が出てこよう。

FD活動の学内・外での情報受信・蓄積・共有・発信の仕組み



【図 1】

1-④ 学生による授業評価アンケートの全学的統一に係る諸検討

全学授業アンケート調査は、私立大学改革総合支援事業調査のタイプ1「教育の質的転換」について、全学的な体制での教育の質的転換がなされているかを評価する取組として、

- ・学生の学習時間等の把握と充実
- ・学生による授業評価結果の活用

を図るために平成27年度に試行されている。また、本調査は、平成25年度第4回全学FD委員会により、評価結果は教職員及び学生に向け公表することが承認されている。

そこで、試行結果の検証、すなわち、調査方法及び評価結果の公表内容、公表方法等の課

題整理を行い、平成28年度全学授業アンケート調査の実施に向けた提案に取り組んだ。公表に際しての主な懸念事項を整理すると次のとおりであった。

(ア) 「この授業科目に関し、授業時間外（授業終了直後を含む）に、担当教員に対し質問等を行いましたか」の回答結果は、次のような事項が影響し、正しい評価とはならないことが懸念されるので、公表の有無を含め、実施方法を再考すべきである。

- ・半期科目と通年科目では、質問する回数総数が異なる科目を、全て一括して同等に評価していること

- ・座学の講義と実験演習課目やゼミナールでは、質問方法やその対応方法が異なるため、「質問等を行いましたか」の質問自体がそぐわない科目を、全て一括して同等に評価していること

- ・例えば、200人規模と30人規模では、学生が質問し得る教員とのコンタクトタイムそのものが異なり、質問できる時間や人数が異なる科目を全て一括して同等に評価していること

(イ) 学外向け公表に当たっては、本学の学生が勉強していないことが露呈するため、公表する項目を十分に検討すべきである。（表1・表2の設問2の学部平均点を見ると、他の設問に比べ、2.35、2.40と、大きく下回っている）

(ウ) 提案の趣旨に記載したとおり、「公表対象は、教職員及び学生」であることが平成25年度第4回全学FD委員会で承認され、学外向けを目指した公表も検討されている。このように、現段階では、公表の時期及び方法、公表すべき内容、範囲が枠組みとして明確に検討されていない。

これらの検討結果より、公表（特に外部公表）に際しては、十分な配慮をする必要があるため、次の4項目の公表方法として全学FD委員会に提案し、承認を得た。

1. 公表項目

平成27年度に試行した全学共通統一調査項目の全6設問について、有効回答数、回答率及び平均値等を公表する。ただし、設問3は、複数回答のため、有効回答数及び回答率のみ公表する。設問内容は、次のとおりである。

【学修内容の具体的な明示】

設問1：授業時間外の学修（内容、方法等）について、担当教員から具体的（シラバスに明記を含む）に示されましたか。

回答選択肢：[強くそう思う－そう思う－どちらとも言えない－そう思わない－全くそう思わない]

【学修時間に係る実態の把握】

設問 2：この授業科目を 1 週（回）受けるにあたり、授業時間以外で学習（予習、復習、課題等）にどのくらい取り組みましたか。

回答選択肢：〔3 時間以上－2 ～ 3 時間－1 ～ 2 時間－1 時間未満－取り組んでいない〕

【学修行動の把握】

設問 3：この授業科目を受けるにあたり、図書館をどのような利用目的で利用しましたか。

回答選択肢（複数回答可）：〔文献資料を閲覧・借りた－予習・復習をした－レファレンスサービスを利用した－相互利用（他学部・他大学からの取り寄せ）を利用した－全く利用していない〕

設問 4：この授業科目に関し、授業時間外（授業終了直後を含む）に、担当教員に対し質問等をしましたか。

回答選択肢：〔強くそう思う－そう思う－どちらとも言えない－そう思わない－全くそう思わない〕

設問 5：この授業科目に関し、授業時間外に、学生間で共に学修しましたか。

回答選択肢：〔強くそう思う－そう思う－どちらとも言えない－そう思わない－全くそう思わない〕

【学修効果の測定】

設問 6：課題（レポート、小テスト等）に対し、担当教員から学生へのフィードバック（評価や講評等の開示）はありましたか。

回答選択肢：〔強くそう思う－そう思う－どちらとも言えない－そう思わない－全くそう思わない〕

2. 公表方法

学内の公表を前提とし、「事務の友」にて公表する。

3. 公表のイメージ

原則、各学部から提出された内容を学部順に並べ、一ファイルとして PDF を作成する。

4. 公表時期

① 前学期 1 1 月末まで

② 後学期 5 月末まで

この公表方法に基づき、平成 28 年度は新設学部を含めた評価結果として公表され、現段階までに特段の問題は発生していない。

なお、アンケート評価結果の公表には、依然として次のような課題が残されているため、その取扱いについて、必要の有無も含めて検討する必要がある。

- ① 文系・理系、授業形態（講義形式、実験・演習形式等）、単位数等を考慮すべきとの指摘があるが、試行した調査票では集計不可能であり、根本的な調査票・調査方法の改定が必要である。その必要性を含め、調査・分析 WG において継続的な意見交換を行い、将

来的なアンケートの改善に繋げることが望まれる。

- ② 公表対象範囲は、現段階において、学内の教職員に限定されている。本来は調査対象となった学生へのフィードバックが不可欠（PDCAに基づいたスパイラルアップ化）であるが、学生への開示は、学外への開示と同等であるとの意見も示されているため、平成25年度第4回全学FD委員会承認事項である学内を第一段階の公表の場として、全学的なポータルサイト等の活用による学生への周知方法の検討、その後の継続審議により、学外を第二段階の公表の場として段階的に公表を拡大する方法を検討することが望ましいといえる。

1-⑤ 教育改善に資するデータの収集及び分析に係る諸検討

日本大学における教育改善に資するデータの収集及び分析（いわゆるIR: Institutional Research）の役割・必要性について検討し、どのようなデータが必要なのか、それをどのような方法で収集し、分析するのかについて、その方法等を検討することとなった。

しかし、全学的に取り組むべき内容について、本部として、どのような方針・機能があるか、学部としてどの程度の理解と適応性があるか、等について十分な共通理解が得られていないため、ワーキンググループ会議において、本学で唯一先行的にIRに取り組んでいる理工学部情報統括委員会（学部IR委員会）に、「他大学のIRの現状と理工学部のIRの取り組み」について、IR-Report 2015の回覧とともにご報告いただいた。

その中で、IRを扱う所管がFD委員会で良いか、学部毎に異なるデータベースからのデータ収集方法、分析内容の範囲等について、多くの質問や課題・問題点についての意見交換がなされ、次年度の本学におけるIRの役割・必要性について、継続的に理工学部IR委員会から適宜、情報提供していただけることとなった。

1-⑥ 学生による授業評価アンケートの結果の活用に係る諸検討

本検討は、学生による授業評価アンケート（以下「アンケート」という）の実態を把握し、今後の大学全体の授業評価アンケート改善等に資することを目的として、教員を対象に実施されたアンケートに関する意識調査（以下「調査」という）である。平成27年12月に実施されたWEB調査を集計し、そこから読み取れることを下記にまとめた。

調査の質問項目には、全学共通質問項目も含み、また集計においては、全体の集計に加え、

一部文系，理系，医歯薬系の系統別の集計も行った。ちなみに各学部からの回答数の合計は 338 件あり，その内容は多岐にわたったが，要約すると下記のように読み取れた。

（１）アンケートの目的については，「教育効果の改善・向上のため」及び「各教員が自身の授業内容・方法を改善するため」との回答が合わせて約 82 % を占め，「授業内容・方法による教育効果の改善・向上のため」にあるということで概ね一致した回答となった。

（２）アンケートはその目的達成のために役立っているかとの問いには，肯定的な回答が全体の約 62 % を占めたが，理系・医歯薬系が高く文系が若干低くなったことは今後の検討課題と思われる。

（３）アンケート集計後の公表については，全体の約 75 % が WEB 上または紙媒体での公開を適切と回答しており概ね一致した回答となった。

（４）今後もアンケートを継続して実施すべきかとの問いには，「そのまま実施すべき」（約 55 %）及び「改善して実施すべき」（約 38 %）の合計が 93 % となり，「実施すべき」との認識で一致した結果となった。

ただし，（４）の「改善して実施すべき」という回答が約 38 % となったことでもわかるように，アンケートの内容について，例えば，授業形態の違い，履修人数の多寡，アンケートの実施方法，全学共通質問項目の導入などに対して，もう少し検討や考慮がなされるべきではないかという意見も少なからずあり，これは今後の検討課題と思われる。

最後に，これら調査項目の最後に，「授業評価に対するお考えがあれば教えてください」という項目を設けていたのだが，回答者 338 名のうち，実に 136 名，40 % の教員が記入しており，アンケートへの関心また意識の高さを感じさせられた次第である。

1－⑦ 教員の教育業績評価方法等の検討

昨年度新たに加わった項目であり，本年度は，何のために教員の教育業績を評価するのか，その目的とその活用方法を明確にしたうえで，客観的で安定的な制度設計のために必要な論点を確認することとして，検討を進めた。

（目的）

まず，目的については，本 WG の性格に鑑み FD 活動の推進，すなわち教員の積極的かつ能動的な教育活動に関する取り組みを引き出すことを目的とするものと，当面の前提を置いた。

なお，教員の採用・昇格など人事評価における基礎資料としての利用が目的に含められる

かどうかは、教育業績の評価自体の客観性や安定性を条件とすると考えられるため、将来の検討課題とした。

（活用方法）

活用方法としては、教育業績評価に基づく「教育貢献賞」を運用して成果をあげている生産工学部の事例や、他大において「ベストティーチャー」が普及しつつあることを踏まえ、「教育貢献顕彰制度」の導入を想定することとした。ただし、その基礎として、個々の教員の教育活動を整理し可視化し作業するような、FDの裾野を広く厚くしておく必要性が高いといえる。そこで、「ティーチング・ポートフォリオ」を全専任教員が例外なく作成するといったことを内容とする、狭義の「教育業績評価制度」を施行すること想定するものとした。

（制度設計）

「教育貢献顕彰制度」にせよ、その前提となる「教育業績評価制度」にせよ、客観的で安定的な制度設計が不可欠であるとの認識で一致した。多様な教育方法がある中で、特定の基準のみで公平な評価ができるのか、また、その評価方法の信頼性は十分なのかなどについて今後議論を継続することとした。

また、本年度新たに「日本大学教育憲章」が策定され、各学部等でDP・CPもこれにあわせて改訂されて、平成29年度からアウトカム基盤型教育への構造改革が全学的に動き出すことを考慮し、「教育貢献」ないし「教育業績評価」にあたっては、学生のコンピテンス開発に対する教員のコミットメントに焦点をあわせた取組が求められるとの認識が確認された。

2 FD推進センター基本計画（中期計画）を踏まえた調査・分析ワーキンググループとしての総括

平成28年度はFD推進センターが掲げている中期計画（2か年）の初年度に当たる。この中期計画は、前回の基本計画を踏襲したもので、これまでの調査・分析した成果を部科校へ浸透させるための計画である。

中期計画の一つである「日本大学におけるファカルティ・ディプロパー（FDer）の在り方を踏まえた部科校への浸透策の検討」では、昨年度の「日本大学におけるファカルティ・ディプロパー（FDer）の在り方に関する調査」（平成27年度末・最終報告）を受けて、日本大

学における FDer の在り方について共通認識をさらに深めると共に FDer が教育開発の担い手であるとの意識浸透を図ることを目的に、1－②に記載した二つの項目について検討された。特に「FDer 養成ワークショップの開催」に係わる検討においては、FDer は主体性を持って F D 活動を推進していける実践的な人材であることを重視して、当初検討・計画したシンポジウム形式での FDer 養成よりもワークショップの中に組み込む方が、各学部等の教育を支える FDer としての意識醸成が効果的であると結論づけられた。次年度には、プログラムワーキンググループと連携し、実施に向けた企画内容を検討することが望まれた。

もう一つの中期計画である「学生参画型 F D 活動の在り方を踏まえた部科校への浸透策の検討」では、昨年度の「学生参画型 F D 活動に関する調査研究」(平成 27 年度末・最終報告)を踏まえて、学生参画型 F D の各部科校への浸透・促進を図ることを目的に、1－③に記載した三つの項目について、調査・検討された。具体的な方策としては、学生参画型 F D に関する学内外での情報の受信・蓄積・共有・発信のシステム構築が挙げられた。次年度は、各部科校での学生 F D 活動に関する報告を包括的に認知可能となる場所を設け、積極的に情報発信する具体的なシステムおよびツールの活用と情報収集や発信のためのフロー構築について調査・検討することが望まれた。

学部、短期大学部及び大学院を対象としている「F D 等教育開発・改善活動に関する調査」については、毎年実施されている活動である。今年度、学部・短期大学部に関しては、『私立大学等改革総合支援事業』の調査項目の変更点を考慮して質問内容の見直しが行われ、大学院については、研究科としての F D に関する組織的な取組が強く求められていることから、それに対応した質問項目の削除及び新たな質問項目を加えて実施された。集計結果から、問題点の提示などが行われ、今後の改善活動に生かして行くことが望まれた。

「学生による授業評価アンケートの全学的統一に係る諸検討」では、調査方法及び評価結果の公表内容、公表方法等の課題整理を行なわれ、将来的なアンケートの改善に繋げることが望まれた。

また、「学生による授業評価アンケート結果の活用」では、今後の大学全体の授業評価アンケート改善等に資することを目的として、教員を対象に実施された調査(平成 27 年 12 月)が集計された。その結果、授業形態の違い、履修人数の多寡、アンケートの実施方法、全学共通質問項目の導入などに対して、もう少し検討や考慮がなされるべきではないかという意見も少なからずあり、今後の検討課題とすることが望まれた。

「教育業績評価方法等の検討」では、何のために教員の教育業績を評価するのか、その目的とその活用方法を明確にした上で、客観的で安定的な制度設計のために必要な論点を確認

することとして検討が進められた。

「教育改善に資するデータの収集及び分析に係る諸検討」では、日本大学における教育改善に資するデータの収集及び分析（いわゆるIR：Institutional Research）の役割・必要性について検討され、どのようなデータが必要なのか、それをどのような方法で収集し、分析するのかについて、その方法等を検討することとなった。特に、本学で唯一先行的にIRに取り組んでいる理工学部情報統括委員会（学部IR委員会）での取り組み事例の情報収集が行われた。今後、必要に応じてプログラムワーキンググループと連携し、学内外のIRに係わる情報を収集し、調査・分析することが望まれた。

調査・分析ワーキンググループに係る平成29年度活動計画は、次のとおりとする。

平成29年度活動計画

- 1 FD等教育開発・改善活動に関する調査の実施
- 2 日本大学におけるファカルティ・ディベロッパー（FDeR）の在り方を踏まえた部科校への浸透策の検討
- 3 学生参画型FD活動の在り方を踏まえた部科校への浸透策の検討
- 4 学生による授業評価アンケートの全学的統一に係る諸検討
- 5 教育改善に資するデータの収集及び分析に係る諸検討
- 6 学生による授業評価アンケート結果の活用
- 7 教員の教育業績評価方法等に係る諸検討

1 FD等教育開発・改善活動に関する調査の実施

- ① 本学学部及び短期大学部におけるFD活動の実態を継続的に調査することにより、FD活動の進捗状況や経年変化を把握する。
- ② 本学大学院におけるFD活動の実態を継続的に調査することにより、FD活動の進捗状況や経年変化を把握する。

2 日本大学におけるファカルティ・ディベロッパー（FDeR）の在り方を踏まえた部科校への浸透策の検討

中期計画の最終年度として、平成28年度に検討した本大学におけるファカルティ・ディベロッパー（FDeR）の在り方を踏まえた部科校への浸透策の検討内容をプログラムWGと協働連携し実施し、その結果をまとめる。

3 学生参画型FD活動の在り方を踏まえた部科校への浸透策の検討

引き続き全学レベル・部科校レベルでの学生参加型FD活動の有機的な連携の仕組みについて検討する。部科校ごとの固有性を活かした活動の雛型となるメニューを提供すべく学内外の事例を分類・整理する。学生FD活動の学内外での情報発信・情報共有の諸方策を検討する。また中期計画の最終年度として、教育の質的向上に向けた取組につなげていくための諸方策を検討する。これらを踏まえ、検討内容をまとめる。

4 学生による授業評価アンケートの全学的統一に係る諸検討

「学生による授業評価アンケートに係る調査項目等の全学的な統一」に関し、「全学共通統一調査項目」に係る調査結果のデータの分析を引き続き行い、これらの改善・活用方策を検討する。また、公表方法の在り方について引き続き検討する。

5 教育改善に資するデータの収集及び分析に係る諸検討

本学における教育改善に資するデータの収集及び分析（いわゆる教学IR）の役割・必要性について検討し、どのようなデータが必要なのか、それをどのような方法で収集し、分析するのかについて、その方法等を検討する。また、必要に応じてプログラムWGと連携する。

6 学生による授業評価アンケート結果の活用

「学生による授業評価アンケート」に対する教員の意識調査の分析を踏まえ、教育の質保証につながる効果的なアンケートの具体的な活用方法を検討する。

7 教員の教育業績評価方法等に係る諸検討

本学において、何のために教員の教育業績を評価するのか、その目的とその活用方法を検討し、その実行のためのモデルとなる具体的な方策等を策定する。

以 上

平成28年度

プログラムワーキンググループ活動報告



日本大学FD推進センター

〔全学FD委員会プログラムワーキンググループ〕

プログラムワーキンググループに係る平成28年度における活動内容及び総括は、FD推進センター基本計画（中期計画）並びに平成28年度活動計画に基づき、次のとおりである。

- | |
|---|
| 1 平成28年度活動計画 |
| ② 全学FDワークショップの企画・開催 |
| ③ 「日本大学 学生FD CHAmmit 2016」の企画・開催 |
| ④ 新任教員を対象としたFDプログラムの検討及び企画・開催 |
| ⑤ 全国私立大学FD連携フォーラム・実践的FDプログラムの活用の検討 |
| ⑥ 全学FDシンポジウムの企画・開催に向けた検討 |
| 2 FD推進センター基本計画（中期計画）を踏まえたプログラムワーキンググループとしての総括 |

1-① 全学FDワークショップの企画・開催

・テーマ

「大学教育における課題の解決に向けて

ー教育能力の開発（Faculty development）を企画・運営できる人材の育成ー」

・日 時 平成29年3月10日（金）10：00～19：30

3月11日（土） 9：00～17：15

・会 場 日本大学会館 2階大講堂

・対象者

① FD等教育開発を現在担当している、あるいは、ファカルティ・ディベロッパー*としてFDを企画・運営していくことが見込まれる教員 各学部等から1名

② 教員と共に協働し、教育能力の開発を企画・運営する職員 各学部等から1名

・参加者 38名

・タスクフォース 10名

・企画運営（全学FD委員会プログラムワーキンググループ） 7名（1名タスクフォースと兼任）

全学FDワークショップの趣旨は、良質な人材養成のために、各部科校においてFD等教育開発を担当する教職員が一堂に会し、教育分野における概念や手法を取り込みつつ、ニー

ズに沿った検討を行い、積極的討議と体験を通して、実践的な教育の在り方を修得し、ファカルティ・ディベロッパーとして学部等で活躍できる人材を育成することにある。

全学FDワークショップは2013年度より始まり、今回で4回目となり、第3回より始まった教員及び職員の合同での開催を本年度も行った。タスクフォースミーティングは2回行い、全学FDワークショップ資料のブラッシュアップを行った。

○第1回タスクフォースミーティング

実施日：平成29年1月25日（水）16：00～18：00

内 容：全学FDワークショップの趣旨説明，実施組織（役割分担）の決定，実施スケジュールの確認

会 場：日本大学会館

○第2回タスクフォースミーティング

実施日：平成29年2月17日（金）16：00～19：00

内 容：企画・運営検討，パワーポイント資料・配布資料及びアンケート等の検討

会 場：日本大学会館

○全学FDワークショップ 1日目

10:00 より開会式を挙行了。松林肇学務部長の挨拶の後，オリエンテーション及び他己紹介をタスクフォース商学部・村井秀樹教授が行った。

10:35 より，講演1では「全学共通初年次教育と能動的学修へのパラダイム転換」の講演題目で学務委員会全学共通初年次教育検討WGメンバー，教学戦略委員会教育開発推進検討WGリーダーである薬学部・伊藤芳久教授が行った。

総合プレアンケートをタスクフォース経済学部・久井田直之専任講師を中心に行った。

ワークショップの進め方の説明をタスクフォース商学部・村井秀樹教授が行った

11:40 より，KJ法についてタスクフォース医学部・神山浩准教授が説明した後，初年次教育の問題点をテーマに7グループに分かれ，グループ討議行い，次いで各班発表・討議を行った。二次元展開法をタスクフォース医学部・神山浩准教授の説明後，初年次教育の問題点への対応について，二次元展開法を使いながらグループ討議を行い発表・討議した。

15:20 より，学修目標について，タスクフォース歯学部・菅野直之准教授の説明の後，コース・ユニットの決定についてグループ討議し，各班発表・討議した。

第1日目の評価のためアンケート集計をタスクフォース文理学部・吉田健一教授及び生産工学部・遠藤亜由美教務課員を中心に行った。

18:11 より学修目標の修正①についてグループ討議し,2日目学修目標の修正②に向けた指摘事項等の確認を行った。

18:30 より, 情報交換会を全学FD委員会プログラムワーキンググループメンバー薬学部・高畠亨教授の司会進行で行った。

○全学FDワークショップ 2日目

9:00 より, 第1日目の振り返りで学修目標の修正①について発表・討議した。(進行: タスクフォース危機管理学部・宮脇健専任講師及び国際関係学部・齋藤博人教務課員) その後, 学修目標の修正②についてグループ討議した。

9:40 より, 学修方略についてタスクフォース松戸歯学部・平山聡司教授が説明し, グループ討議を行い, 各班発表・討議した。

12:20 より, 学修評価についてタスクフォース薬学部・四宮一総教授よりプレ評価演習及び説明があり, グループ討議を行い, 各班発表・討議した。その後ポスト評価演習を行った。

アンケート 総合ポスト・第2日目の評価をタスクフォース文理学部・吉田健一教授及び生産工学部・遠藤亜由美教務課員が中心に行った。

16:10 より, 教育 UP TO DATE 講演2を「アウトカム基盤型教育プログラムの構築」の講演題目で全学FD委員会プログラムWGリーダー, 教学戦略委員会教育開発推進検討WGメンバーの松戸歯学部・河相安彦教授が行った。

プロダクトまとめ・提出を行った後, 評価演習プレ・ポスト概説をタスクフォース薬学部・四宮一総教授が行い, 総合プレ・ポスト第2日目の振り返りを行った。(進行: タスクフォース危機管理学部・宮脇健専任講師及び国際関係学部・齋藤博人教務課員)

17:15 より閉会式が全学FD委員会プログラムワーキンググループメンバー, 薬学部・高畠亨教授の司会進行で行われ, 参加者, タスクフォースの所感・感想が述べられた後, 修了証授与, 感謝状贈呈, 集合写真が行われ, 無事閉会した。

所感・感想, アンケート集計結果及びグループ発表・討議について

グループは文系, 理系, 医療系, スポーツ系, 大学院に分け, グループ討議を行った。初年次教育の問題点をテーマとしてのKJ法, 二次元展開法, 講演等で理解を深め, 各グループのコース・ユニットが定まり討議された。コース・ユニットを見ると, 総合大学ならではの広い範囲の領域で討議されたことがよくわかる。それぞれの班では, “A班: コース: 共通基礎教育, ユニット: 日本大学の学び, B班: コース: アカデミックスキルⅡ, ユニット: ディスカッションを学ぶ, C班: コース: 教養教育, ユニット: 健康スポーツ, D班: コー

ス：技術者養成，ユニット：創造的技術者の養成，E班：コース：医療人への道，ユニット：医療人の社会貢献，F班：コース：自己理解1，ユニット：自己目標の明確化，G班：コース：博士前期課程1年生，ユニット：論文作成の基礎”ということで学修目標，学修方略，学修評価を討議した。特に大学院では，“初年次教育”というテーマであったため，活かしくいと思われた面があったが，今年度のグループは論文作成の基礎ということで活発な討議がされた。研究資料の収集，論文の構成の理解，取り扱いの技能，研究倫理の説明ができるという切り口はまさに大学院生の初年次教育だと感じた。職員参加が2年目となり，各グループ発表時の職員からの活発な意見が行われ，討議が活性化した。教職協働の点からも良い傾向であった。アンケートや所感では各学部等で活かしたいという意見が多く，ワークショップ未経験の教員の参加，ワークショップ等研修会の充実，ファカルティ・ディベロッパーの養成などが必要という意見も多かった。

アンケート結果も良く，今後も継続して推進・改善し開催することは，本学としての組織的な教育改善活動の一つとして意義があると考ええる。

1－② 日本大学 学生FD CHAmiT 2016の企画・開催

「日本大学 学生FD CHAmiT 2016」の開催

- ・ 日 時 平成28年12月18日（土）10：30～18：00
- ・ 会 場 日本大学 法学部 10号館
- ・ 対象者 日本大学全学部全学科の学生・教員・職員代表
- ・ 参加者 228名（スタッフを含む）

FD活動は，学生，教員，職員が三位一体となって大学を改革・改善していく取組であり，そのうちの学生FDの一環として，「日本大学 学生FD CHAmiT 2016」を開催した。日本大学 学生FD CHAmiTは，2013年度からスタートして今回が第4回となる。

企画・運営に当たっては，全学FD委員会プログラムワーキンググループメンバーと学務部学務課職員に加え，学生スタッフとして，コアスタッフ8名，各学部等からの推薦枠22名と公募枠6名が企画検討（事前のミーティング・準備等を含む）および当日の運営，ファシリテーター等を担った。具体的な企画内容の作成と当日の運営は，学生スタッフが中心となり開催された。

開催当日までに，学生コアスタッフミーティング4回，学生コアスタッフ合宿1回，学生スタッフミーティング3回と前日リハーサル・設営を実施した。

○第1回学生コアスタッフミーティング

実施日：平成28年6月4日（土）

内 容：イベントの趣旨説明，実施組織（役割分担）の決定

会 場：日本大学会館

○第2回学生コアスタッフミーティング

実施日：平成28年7月2日（土）

内 容：企画検討，骨子検討，ポスター・フライヤー検討

会 場：日本大学会館

○学生スタッフ合宿（学生コアスタッフ7名と教職員スタッフ5名が参加）

実施日：平成28年8月1日（月）・2日（火）

内 容：企画案骨子の検討，ファシリテーション研修（講師：教職員スタッフ・河相安彦教授（松戸歯学部））

会 場：日本大学軽井沢研修所

○第3回学生コアスタッフミーティング

実施日：平成28年9月17日（土）

内 容：企画内容詳細検討

会 場：日本大学会館

○第1回学生スタッフミーティング

実施日：平成28年10月1日（土）

内 容：趣旨・企画骨子説明，ポスター・フライヤー決定，ファシリテーション研修，役割分担の決定

会 場：日本大学会館

○第2回学生スタッフミーティング

実施日：平成28年11月5日（土）

内 容：企画内容共有，ファシリテーション実践，役割分担別ミーティング

会 場：日本大学会館

○第4回学生コアスタッフミーティング

実施日：平成28年11月26日（土）

内 容：企画内容・実施計画書・広報内容・資料内容共有，スケジュール確認

会 場：日本大学法学部

○第3回学生スタッフミーティング

実施日：平成28年12月3日（土）

内 容：企画内容・資料内容・広報内容共有，当日タイムスケジュール確認，役割分担別ミーティング

会 場：日本大学会館

○前日リハーサル・設営

実施日：平成28年12月17日（土）

内 容：会場設営，機材等の最終確認，企画のリハーサル

会 場：日本大学法学部

その他，役割分担別ミーティングを開催

○「日本大学 学生 FD CHAmiT 2016」の開催

・実施日：平成28年12月18日（日）

・会 場：日本大学法学部

・テーマ：「Y o uは何しに日大へ？ ～僕らが創る理想の学び～」

10：30 から法学部10号館1011講堂にて，オープニングのセッションが行われた。2013年度から4回目の開催となる今回も，多くの参加者が集い，大変盛会であった。まずは，加藤直人日本大学FD推進センター長・副学長・文理学部長のオープニングスピーチによって幕が切って落とされた。引き続き，学生スタッフにより学生FDや企画内容についてユーモアたっぷりの説明が行われ，会場が温かい雰囲気包まれた。

11：30 からは，本イベントの中心企画である「しゃべり場」が開始された。今回は，「Y o uは何しに日大へ？ ～僕らが創る理想の学び～」をメインテーマとし，同学部の学生・教員・職員グループおよび他学部の学生・教員・職員グループによる4回のしゃべり場を交互に実施する中で，理想の授業のシラバスを作成するという企画であった。まずは「学部ミーティング①」として，同学部の27グループに分かれてテーブルを囲み，「自学部のお気に入りの授業」というテーマでランチを食べながら意見交換を行った。この導入パートでは，自己紹介を通してグループのアイスブレイクをするとともに，次のセッションで他学部へアピールするために自学部の自慢や好きな授業について語り合った。各グループには1名ずつファシリテーター（学生スタッフが担当）が配置され，しゃべり場の活発でスムーズな進行を援助した。

12：30 から「オール日大ミーティング①」として，他学部の学生・教員・職員によって構

成される 28 グループに分かれて、「自学部自慢」というテーマで意見交換を行った。ここでは、各自が「学部ミーティング①」で得られた自学部の授業のアピールポイントを紹介し、次のステップで参考になるように、他学部の授業の良い点についての情報を得ることを目的とした。

13:25 からは自学部のグループに帰り、「学部ミーティング②」として「あったらいいな、こんな授業」というテーマで討議を行った。まずは、前パートの「オール日大ミーティング①」で得られた他学部の授業の良い点についての情報を出し合い、整理して共有した。その上で、理想の授業科目の内容について意見交換し、フォーマットの項目に則ってシラバスを作成、印刷した。

14:55 から「オール日大ミーティング②」として、自学部グループで作成した理想の授業科目シラバスを他学部同士で互いに発表し、意見交換した。自由でユニークな発想に溢れ、自学部の利点を生かした個性あるシラバスが披露された。

15:35 からは、全参加者が講堂に戻り「エンディングトークセッション」が催された。最初に、今回の企画そのものが学生FD活動であるという趣旨が学生スタッフから解説され、続いて実際に学生FD活動を開始した学部の代表者によるプレゼンテーションが行われた。学生FD活動を開始しつつある3学部の代表者に対し、インタビュー形式でのルーキー編が行われた後、エース編では学生FD活動を実施している文理学部の学生から、学生発案型授業の内容と実施方法について紹介された。最後に、河相安彦全学FD委員会プログラムワーキンググループリーダーによる講評が行われ、学生スタッフ代表商学部3年生の太田翔君の挨拶にて終了した。

学生FD CHAmiT 2016 の終了後、法学部本館に場所を移して懇親会が開催された。会場には各グループのプロダクトとして得られた理想の授業シラバスが掲示され、個性的な素晴らしい成果を囲んで、理想の授業を創るという目標に向かって一つになった参加者たちが、立場や学部の垣根を越えて語り合った。

今回の企画は、企画立案能力、コミュニケーション能力、調整力などの育成にも繋がり、まさに“自主創造型パーソン”を学生・教員・職員の三位一体で体现するものであった。「日本大学 学生FD CHAmiT」は、本学における学びに焦点を当てた学生参画型FDの視点からの取組であり、本学としての組織的な教育改善活動の一つであることから、今後も継続して開催する意義があると考えられる。

1-③ 新任教員を対象としたFDプログラムの検討及び企画・開催

次の日時及び会場において、平成28年度「新任教員FDセミナー」が開催された。

- ・ 日 時 平成28年5月28日（土）13時30分～17時
- ・ 会 場 日本大学会館 2階 大講堂
- ・ 対象者 原則として、平成28年4月1日以降、日本大学に新規に採用された大学（大学院及び短期大学部を含む）専任教員のうち、初めて専任として大学教員の職に就いた者。
- ・ 参加者 16学部、短期大学部2校舎、2研究科より 計101名
- ・ 司 会 山中康資氏（全学FD委員会プログラムワーキンググループ・国際関係学部教授）

- ・ 「日本大学におけるFD活動の取り組み」

日本大学FD推進センター副センター長・経済学部教授 辻 忠博氏

辻忠博FD推進センター副センター長からは、文部科学省関連の中央教育審議会の答申書の問題を中心に、現在の大学においてFDの取組がいかに重要であるかということ及び全学的なFD活動の概要についての説明がなされた。

FD活動については、

- 1 日本大学はFD推進センターを設置し、中・長期的な計画のもと、全学的なFD活動を展開していること。
- 2 「日本大学 学生FD CHAmiT」を開催するなど、学生参画型FDを強化しており、28年度は日本大学 学生FD CHAmiT 2016が開催となる旨が紹介された。
- 3 全学FD委員会では、「調査・分析ワーキンググループ」「プログラムワーキンググループ」「教育情報マネジメントワーキンググループ」の3つに分かれ、FD活動を推進している。

以上の3点について、詳しく説明がなされた。

また、昨年度の「日本大学 学生FD CHAmiT」の詳細が紹介されるとともに、『日本大学FD NEWSLETTER』や『日本大学FDガイドブック』、『日本大学FD研究』などの刊行物が紹介され、日本大学のFD活動が多岐に渡っていることが示された。

- ・ 「初年次教育における教育手法

ー全学共通初年次教育科目「自主創造の基礎」の展開に向けてー

日本大学歯学部教授 中島 一郎氏

全学共通初年次教育検討ワーキンググループの中島一郎歯学部教授による「初年次教育における教育手法」の講演は、第一部が講義、第二部がグループに分かれてワークショップという形式で行われた。

第一部は、全学共通初年次教育科目「自主創造の基礎」を実際の事例を示しながら、授業の展開の方法、学生の反応、それに対する評価の基準等についての講演であった。「自主創造型パーソン」の育成のために問題解決型学習が必要なことや教育プログラムの導入には現状分析と教育の在り方についてのコンセンサス、学修目標を示すことなど、具体的な方法についての説明がなされた。また、成人学習理論(Malcom Knowles)に基づき、授業内でのコミュニケーションのポイントや、学生にプレゼンテーションをさせる時のポイントについて、教育方略(SGD:Small Group Discussion)の必要性和、マインドマップなどの情報の可視化についての講義がなされた。

第二部は、参加者がそれぞれグループに分かれワークショップを行った。各グループで「初年次教育の教育評価を考える」というテーマに基づきK J法で問題解決議論が行われた。まず、参加者がそれぞれ自己紹介をし、端的な意見の付箋紙を提示し、討議した。各グループとも最初から白熱した議論がなされ、時間が経つに連れ、討議もまとめ、非常に効果的であった。このセッションについてのアンケート「授業、FD活動に役立てることができそうですか？」の項目は、参加者から役立てるとの回答を得た。

- ・ 「全国私立大学FD連携フォーラム・実践的FDプログラムの活用について」

全学FD委員会プログラムワーキンググループ・芸術学部教授 川上 央氏

日本大学が加盟している「全国私立大学FD連携フォーラム」についての説明と同フォーラムが運営しているインターネットのサイトで視聴することのできる「実践的FDプログラム」のオンデマンド講義の利用の仕方について説明があった。

「全国私立大学FD連携フォーラム」の主旨は、実践的なFDプログラムを共同開発・共同実施することを通じ、学生を主体的学生に育てることであり、現在は33大学が加盟している。日本大学は、平成25年度より参加している。

運営しているサイトにある実践的 F D プログラムオンデマンド講義については、講義の一覧が示された。大きく「教育」「研究」「管理運営」と分かれており、その次に対応レベルということで LV1 から LV3 まで「新任教員向け」「一般教員向け」、管理職にある「教職員向け」と対応されていることが説明された。その後、プログラムワーキンググループで作成した J P F F コンテンツのカリキュラム・マップの紹介がされ、実際の講義科目について、新任教員にお勧めのコンテンツが紹介された。

最後に閉会の総括が行われ、平成 2 8 年度の新任教員 F D セミナーは終了した。アンケート結果にみられるように、理解度での良好さや今回の講義の内容の活用の可能性などのパーセンテージが高く、効果的であったと言えよう。

1－④ 全国私立大学 F D 連携フォーラム（JPFF）・実践的 F D プログラムの活用の検討

全国私立大学 F D 連携フォーラム・実践的 F D プログラムについては、「新任教員 F D セミナー」のプログラムとして組み込んだように、告知活動や各学部等への周知を図っているが、活用の頻度が低いのが現状である。その現状を打開するために当ワーキンググループでは、いくつかの検討がなされた。その要点は、次のようなものである。

- ・ 平成 2 7 年度に作成した J P F F コンテンツの日大版カリキュラム・マップを各部科校に周知した。また、学部レベルで活用の実態を調査した。その結果、ほとんどの学部において、有効活用には至っていないことが分かった。
- ・ F D 関係のイベントや学務部関係のイベント等の開催時に、実践的 F D プログラムのオンデマンド講義の告知をした。実際に、新任教員 F D セミナーでは、講義内容及び日大版カリキュラム・マップについて詳細な説明がなされた。
- ・ 学習を始めようとする際に、どの講義から視聴すればよいか分かりづらいため、カリキュラム・マップ、あるいはシラバスのようなものを作り、日本大学版の学習ガイドを作成した。

今後は、F D セミナーなどの予習教材として J P F F の V O D コンテンツの活用を検討する。

1－⑤ 全学 F D シンポジウムの企画・開催に向けた検討

「全学 F D シンポジウム」については、昨年度、テーマを「I R」に決定したが、今年度

は開催場所，開催時期，講演者等を審議した。６月と１０月に開催されたプログラムワーキンググループ会議で審議し，以下に示す開催要項（案）が１２月７日に開催された全学ＦＤ委員会で承認された。なお，参加者は２００～２５０人程度を想定している。また，今後，教学戦略委員会に上程し，３月の全学ＦＤ委員会で広報できるよう準備を進めていく予定である。

日本大学 I R シンポジウム開催要項

日本大学教学戦略委員会
日本大学 F D 推進センター

1 趣 旨

近年、我が国の高等教育機関における Institutional Research（以下、I R）への関心が高まっている。しかしながら I R に関する明確な定義がない中、I R を構築するにあたり、如何なる目的で、どのような情報収集を行い、どのように活用し、公開するのか等の課題を慎重に検討する必要がある。そして、最重要課題である教育の質保証とどのように関連させるべきなのかなどの論点整理が必要である。本シンポジウムの開催は、本学教員（Faculty）および職員（Staff）及び学生の I R に関する知識の習得と共有を目的としており、大学における I R の現状と課題に向けた有用な示唆を与える事を趣旨としている。

① テーマ

「大学における Institutional Research の意義-その現状と課題-」

② 一般目標

我が国の高等教育機関における Institutional Research に関する現状と課題を共有するために必要な知識を習得する。

③ 行動目標

1. I R の発展に関する経緯を説明する。
2. I R の主要業務について説明する。
3. 海外の I R の現状を説明する。
4. 国内の大学における I R の現状を説明する。
5. 大学における I R の課題を説明する。
6. 大学における I R の在り方を説明する。

2 日 時（予定）

平成 2 9 年 6 月 1 7 日（土） 1 3 時～ 1 6 時 4 5 分

3 プログラム概要

司会：藤井孝宜教授（全学FD委員会調査・分析ワーキンググループリーダー・教学戦略委員会教育開発推進検討ワーキンググループ・生産工学部教授）

1) 学長（または副学長）挨拶 13:00～13:10

2) 講演 13:10～14:30（講演者は候補者）

① IRの発展の経緯と現状（IRコンソーシアム・海外のIR含む） 13:10～14:10
同志社大学大学院社会学研究科教授・高等教育・学生研究センター長山田礼子氏

休憩 14:10～14:25

②他大学におけるIRの実践事例の紹介 14:25～14:55

國學院大學 総合企画部企画課長 後藤 匠 氏

③本学理工学部におけるIRの事例紹介 14:55～15:25

日本大学理工学部次長・情報統括委員会委員長・教授 岡田 章 氏

休憩 15:25～15:40

3) パネルディスカッション 15:40～16:30

「Institutional Researchの課題と今後の展望」

ー日本大学において求められるIRの役割を踏まえてー

パネラー：山田礼子氏，後藤匠氏，中村文紀氏（理工学部准教授・情報統括委員会委員），辻忠博氏（日本大学FD推進センター副センター長・経済学部教授），松林肇氏（日本大学学務部長）

モデレーター：河相安彦教授（全学FD委員会プログラムワーキンググループリーダー・教学戦略委員会教育開発推進検討ワーキンググループ・松戸歯学部教授）

4) 質疑応答 16:30～16:40

全学FD委員会プログラムワーキンググループ・国際関係学部教授山中康資氏

5) 閉会の辞 16:40～16:45

日本大学FD推進センター副センター長・経済学部教授 辻 忠博 氏

4 対 象 者

- ① 学務担当・全学FD委員会委員 各学部より各1名
- ② 教務・学生・就職・研究・IT関連など教学IR関連部署教職員 各学部より10名
- ③ 日本大学教員・職員・学生を対象に公募により募集を行う。 定員50名

5 会 場

日本大学会館 2階 大講堂

6 費 用

参加に係る旅費は部科校負担とし、その他の費用は本部（学務部学務課）が負担します。

7 お問い合わせ

学務部学務課

TEL：03-5275-8314, FAX：03-5275-8315, e-mail：adm.aca.eps@nihon-u.ac.jp

2 FD推進センター基本計画（中期計画）を踏まえたプログラムワーキンググループとしての総括

全学FD委員会プログラムワーキンググループは、平成28年度から2か年にわたるFD推進センター基本計画（中期計画）、すなわち、①日本大学におけるFDerの在り方を踏まえた部科校への浸透策の検討、②学生参画型FD活動の在り方を踏まえた部科校への浸透策の検討に従い、主として、次の5つのプログラム（1）全学FDワークショップの企画・開催及び全学FDワークショップ@キャンパス、（2）「日本大学 学生FD CHAmiT 2016」、（3）新任教員を対象としたFDプログラム、（4）全国私立大学FD連携フォーラム・実践的FDプログラムの活用、（5）全学FDシンポジウムを企画し展開した。今年度は2カ年の最初の年として総括を行う。

（1）全学FDワークショップ

本年度で第4回目となる本ワークショップの成果を以下に挙げる。

ア．各部科校の参加者の4回の延べ人数は約120名となり、日本大学におけFD活動の

- 周知・教育ワークショップの開催を含めた FDer の養成に大きな役割を果たしている。
- イ．ワークショップ受講者の中から、運営またはタスクフォースとして次年度以降の業務に携わる教員及び職員が着実に増えてきており、将来この方たちの各部科校における F D 活動のリーダーシップが期待される。
- ウ．昨年度のワークショップに引き続き、職員の教学ワークショップ（教学 S D）へと踏み込み、教員に加え参加をいただき、大きな成果を上げた。特に、職員の方からの活発な意見の発言は教員にも大きな刺激を与えたものと思われる。F D 推進センターのミッションにあるように教職協働による教育力の向上へ大きな役割を果たしているものと思われる。
- エ．第 2 回目から取り組んでいる日本大学版ワークショップに関する資料作成は、医歯薬系以外の領域（人文科学・理工・大学院研究科）でも使用できる日本大学ユニバーサル資料作成と引き続きブラッシュアップを行なった。将来の展望として、各部科校で教育ワークショップを行う際の日本大学オリジナルで、かつ共通で利用できる教育ツールとなることが望ましく、それを通してカリキュラムプランニングやシラバス作成の各部科校の標準化につながることを期待している。
- オ．各部科校における FDer 養成の目的で、各部科校へのワークショップ開催を促す「全学 F D ワorkshop@キャンパス」の企画を検討し、全学 F D 委員会で審議され承認された。平成 29 年度の開催を目途に進めて行く予定である。

以上を総括すると、全学 F D ワorkshop は 4 回の実施を通して、運営方法に関してワーキンググループ・学務課・タスクフォースなどが教職共同で実施され、さらなる熟達の域に達したと言っても過言ではない。参加者の感想等からも、概ね実施に対し前向な意見が多く寄せられ、今後も継続的な実施が望まれる。また、これを踏まえて、全学的な浸透をさらに図る目的で@キャンパス計画を推進して行くことが重要と考えられる。

（２）日本大学 学生 F D CHAmiT 2016

本年度で第 4 回目となる学生 F D CHAmiT の成果を以下に挙げる。

- ア．日本大学 学生 F D CHAmiT は本中期計画の初年度に第 1 回（CHAmiT 2013）が実施された。以降今年度で第 4 回を迎えるが、「日本大学 学生 F D CHAmiT 2016」の企画・運営に当たった学生スタッフは、日本大学 学生 F D CHAmiT 2015 の運営スタッフ同様、準備段階からの運営能力の高さはもとより、学部横断がごく自然になされている点が特に印象に残った。このような伝統が今後も発展継承され、学部および全学的な F D 活動の更なる発展につながることを期待するものである。
- イ．今年度の「日本大学 学生 F D CHAmiT 2016」は「You は何しに日大へ？」をテーマと

して繰り広げられた。内容は授業改善につながる「シラバス作成」を学生・教員・職員協働行ったところがユニークである。FD推進センターのミッションである学生・教員・職員が協働で教育力の向上・授業改善の取組に関する討議が活発に行われたと考えている。「日本大学 学生FD CHAmiT 2017」においてもミッションに沿った行動計画が討議され、各部科校に浸透していく事が期待される。

（３）新任教員FDセミナー

中期計画初年度に、従来の講義形式で行われてきた本セミナーが形骸化・儀式化に陥らぬよう、実効性を高める仕組みの導入に特に留意し企画を行ってきた。そして過年度の検証を踏まえ、従来型の講習会方式とワークショップ参加型形式のハイブリッド型に移行し、実施を３回重ねてきた。参加者の反応は従来型に比較して概ね好評価である。今後もこの形式を継続するとともに、効果検証を行い、新任教員の将来における各部科校のFDを担う人材としての第一歩を実り多いものにして行きたい。このような、新任教員研修は、日本大学全体のFDの活性化に通ずるものと考えている。

（４）全国私立大学FD連携フォーラム・実践的FDプログラムの活用の検討

活用状況の把握に努めるが、周知や活用は未だ徹底されていない。継続して本年度も検討を重ね、①「より各教員が本プログラムに入りやすいような仕組み」、②「プログラム全体の概要をわかりやすくする仕組み」について議論を重ねた。昨年度作成した本プログラムのカリキュラム・マップを考案し、カリキュラム・マップの各部科校への周知を行ってきた。実情はなかなか浸透が思うようにいかず、今後もその原因の検討と課題解決へ向け議論を進めて行きたいと考えている。継続して効果と実施の実態調査をし、PDCAサイクルの確立が必要であると考えている。

そのほか、平成２６年度全学FD委員会委員及び各学部等教務課職員に対し、全学FD委員会各種プログラムに係るアンケート調査を行った結果、それぞれ多様なテーマ・形式・開催時期の要望をいただいた。今年度それらをもとに検討を加え、複数のテーマの中から「教学IR」に関する調査を行い、テーマの絞り込みを行った。今後は、テーマの諸会議への提案を行い具現化していくことが望まれる。

プログラムワーキンググループに係る平成２９年度活動計画は、次のとおりとする。

平成29年度活動計画（案）

1 日本大学におけるファカルティ・ディベロッパー（FDer）の在り方を踏まえた部科校への浸透策の検討

① 全学FDワークショップの企画・開催

- （１）全学FDワークショップ参加者のタスクフォース養成に関する検討
- （２）各部科校におけるFDe rの活動に関するあり方の検討
- （３）日本大学版ワークショップ資料作成の促進
- （４）各部科校におけるワークショップ（@キャンパス）開催の促進に関する検討

② 新任教員を対象としたFDプログラムの検討及び企画・開催

- （１）新任教員セミナーにおけるFD活動の意義と実践の周知
- （２）セミナー修了後の新任教員のFD活動に関する調査
- （３）職員参加の検討

③ 全国私立大学FD連携フォーラム・実践的FDプログラムの活用の検討

- （１）活用促進のためのカリキュラム・マップの改訂
- （２）カリキュラム・マップの各部科校への浸透策の検討
- （３）活用の調査と改善策の検討

④ 全学FDシンポジウムの企画・開催に向けた検討

- （１）FDのミクロ・ミドル・マクロに基づくテーマの検討
- （２）教学，FD双方に関連するテーマの検討と提案

2 学生参画型FD活動の在り方を踏まえた部科校への浸透策の検討

① 全学FDワークショップの企画・開催

- （１）全学FDワークショップへの学生参加に関する検討

② 学生FD CHAmiTの企画・開催

- （１）学生FD CHAmiTへの教職学生の参加促進に関する検討
- （２）各部科校における学生FD活動に関する意識の把握と浸透に関わる方略の検討
- （３）各部科校における学生FD活動の事例検討と紹介（Newsletter等広報の充実）

③ 新任教員を対象としたFDプログラムの検討及び企画・開催

- （１）新任教員に対する教職学生共同FD活動ミッションの浸透

1 F Dを企画・実施できるファカルティディベロッパー（FDer）の在り方に関する検討

① 全学F Dワークショップの企画・開催

平成29年度も全学F Dワークショップの企画・開催時期及び規模等を検討する。また部科校への浸透策の検討を踏まえ、次の3点を平成29年度の重点課題とする。

（1）全学F Dワークショップ参加者のタスクフォース養成に関する検討

（2）各部科校におけるFDerの活動に関するあり方の検討：

過去3年度の全学F Dワークショップ参加者から平成29年度も全学F Dワークショップタスクフォースのメンバーを公募し、ファカルティ・ディベロッパー（FDer）として全学F Dおよび所属学部における運営および実務に携われる人材の養成を行う。

（3）日本大学版ワークショップ資料作成の促進

日本大学ユニバーサル版資料の作成を継続して行う。全学F Dワークショップで用いた資料および提示スライドのブラッシュアップを全ての学問領域の教職員の協力を得ながら継続的に行い、全学及び部科校でも活用できることを目指す。

（4）各部科校におけるワークショップ（@キャンパス）開催の促進に関する検討

上記1）および2）に基づき充実をはかり・各部科校でのワークショップ（@キャンパス）の実施に関わる検討を行い・今年度中の実施を目指す。

② 新任教員を対象としたF Dプログラムの検討及び企画・開催

（1）新任教員セミナーにおけるFD活動の意義と実践の周知

本学の教育理念「自主創造」の理解、高等教育を取り巻く環境変化の認識といった従来の目的を踏まえ、ワークショップ形式による教育手法の研修を導入する。それにより、新任教員がF Dに対する積極的な姿勢を身につけ、ひいては、将来における全学的なF D活動の推進力となることを期待する。

（2）セミナー修了後の新任教員のF D活動に関する調査・職員参加の検討

セミナー終了後の新任教員のFD活動に関する経時的な調査を検討する。またS D及び教職協働の観点から職員の参加について検討を始める。

③ 全国私立大学F D連携フォーラム実践的F Dプログラムの活用の検討

（1）活用促進のためのカリキュラム・マップの改訂

（2）カリキュラム・マップの各部科校への浸透策の検討

（3）活用の調査と改善策の検討

今年度検討したカリキュラム・マップの周知を検討し、実施に向けた方略の検討を行う。そして、周知の効果測定と検証を行い、継続して実施率向上の改善のPDCAサイクルの確

率を目指す。また、それに伴いカリキュラム・マップの改訂を検討するとともに継続して学務部関連のイベントでの供覧の促進について検討を行う。

④ 全学FDシンポジウムの開催と効果の関する検証

過年度より検討していたシンポジウムを6月に開催する運びとなった。本学におけるIRの活用に関する情報として有益なものであることが期待される。参加者のアンケート等からその効果と今後のシンポジウム開催に向けたヒアリングを行う予定である。

2 学生参画型FD活動の在り方を踏まえた部科校への浸透策の検討

① 全学FDワークショップの企画・開催

平成28年度実施したワークショップでは、SDの一環として職員の参加が2回目となった。平成29年度は学生FD活動の一環として学生の本ワークショップへの参加を検討する。

② 学生FDCHAmmitの企画・開催

- (1) 平成29年度の日本大学 学生FDCHAmmitは従来の開催場所を離れ、部科校を巡回も想定した開催になる。方向性は継続して教職学生共同参画のミッション達成のため、幅広い参加者の促進について検討を行う。
- (2) 各部科校における学生FD活動に関する意識の把握を行い、浸透に関する諸問題の検討に関する調査分析を他WGと協働して行う。その上で、浸透に関わる方略の検討を行う。
- (3) 学生FD活動に関わる事例検討の紹介をニュースレター・ホームページ等通じて行う。日本大学及び他大学における事例を収集し内容について確認し、積極的な広報活動を行う。

③ 新任教員を対象としたFDプログラムの検討及び企画・開催

引き続き、新任教員に対してFD推進センターのミッションを確認してもらい、浸透をはかる。企画の段階で講演またはワークショップ（例えばKJ法）で教職学生共同実現へ向けた課題などのテーマで議論するなどの検討を行う。

以 上

平成28年度

教育情報マネジメントワーキンググループ活動報告



日本大学FD推進センター

〔全学FD委員会教育情報マネジメントワーキンググループ〕

教育情報マネジメントワーキンググループに係る平成28年度における活動項目は、平成28年度活動計画並びにFD推進センター基本計画（中期計画）に基づき、次のとおりである。

1 平成28年度活動計画

- ① 「日本大学 FD NEWSLETTER」の作成
- ② 『日本大学FDガイドブック』の改訂
- ③ 『日本大学FD研究』の編集・刊行
- ④ FD推進センターウェブサイトの具体的活用方法の継続的な検討と展開

2 FD推進センター基本計画（中期計画）を踏まえた教育情報マネジメントワーキンググループとしての総括

1－① 「日本大学 FD NEWSLETTER」の作成

平成27年度の「第7号」（平成27年4月1日発行）及び「第8号」（平成28年5月13日）の発行に続き、平成28年度は「第9号」（平成28年4月1日発行）及び「第10号」（平成28年6月1日）を発行し、「第11号」（平成29年発行予定）を企画した。発行に際しては、関係者に多大な御協力と御負担をいただいていることから、この場をお借りしてお礼申し上げたい。

「第10号」は「学生FDサミット2016春」及び「日本大学 学生FD CHAmiT 2015」の特集号である。「学生FDサミット2016春」は、「キャンパスを彩る三原色」というテーマについて、本学文理学部にて開催された。本学として初めて主催したサミットであるが、全国66の大学から総勢552名が参加し、例年にない盛大な規模のサミットになった。3つのプログラムのうち、ポスターツアーでは、どの大学の参加者も他大学の活動に熱心に耳を傾け、今後の活動に生かそうとする姿が積極的であった。文理学部の学生FDWGのポスターが参加者の最も多くの得票を獲得するなど本学のFD活動のレベルの高さを伺わせるものとなった。分科会は、「学生」「教員」「職員」「OB・OG」の4つのフレームからなり、テーマである三者協働の大切さを再確認する場となったことが報告されている。しゃべり場では教員、職員、学生の壁を超える議論だけではなく、サミット特有の大学間交流が積極的に行われ、関係者にとっても大きな収穫があったことが報告されている。また、サミットに引き続き行われた「日本大学 学生FD CHAmiT 2015」では、各学部で実現可能な公約として、学生FDやFD委員会の新規開設を訴える声がみられたのが印象的であった。関連して、本学

の学生FDの現状や今後の期待が特集されているが、本年はその広がりを実現していることは注目すべきことである。

表紙には恒例のサミットの全体写真を掲載した。

「第11号」では「日本大学教育憲章」について特集を組む予定である。これは各学部における「3つのポリシー（ディプロマ・ポリシー、カリキュラム・ポリシー、アドミッション・ポリシー）」の基準となる重要なものである。その他、学生FDの最近の広がりなどの特集も紹介予定である。

1-② 『日本大学FDガイドブック』の改訂

教員用に編成されている『Teaching Guide』には、実際に授業を展開するうえで有益な情報が掲載されている。

今回の改定の要点は2つある。1つは、平成29年4月1日を制定日とする「日本大学教育憲章」の内容を盛り込み、「自主創造」の理念に基づく日本大学DP（ディプロマ・ポリシー）を掲載したことである。それにともない、日本大学で育成すべき人材が「自主創造型パーソン」という定義から、「人間力豊かな日大人」と変化したことも紙面に反映された。2つ目は、「ウェブサイト等での情報提供」という項目が新たに加わったことである。「日本大学での教育のスタンダード」と銘打たれた『Teaching Guide』の役割は、日本大学における教育の基本を知らしめることにある。一方、教育の現場は刻々の変化にさらされており、その状況に対応した有益な情報を各教員に提供していく必要がある。ウェブサイトの有効活用が、『Teaching Guide』の有用性をさらに増大させていく一つの方途になると思われる。

平成29年度より全学共通初年次教育科目、「自主創造の基礎1」及び「自主創造の基礎2」が本学の大半の学部で正式に導入されるのを受け、「自主創造の基礎1」及び「自主創造の基礎2」のガイドラインに対応可能な内容とし、通年を通して使用できる内容への拡充を検討する。さらに、「自主創造の基礎2」においては学部横断的に実施予定の「ワールド・カフェ」に着目した内容の充実を図ることとする。

本学の教育理念である「自主創造」に深く関係する様々な授業形態によるアクティブ・ラーニングの実践例として、「ワールド・カフェ」などにおける教員と学生の相互にとって必要となるアクティブ・ラーニングの考え方の充実を図る。

1－③ 『日本大学FD研究』の編集・刊行

平成28年度教育情報マネジメントワーキンググループの活動計画に基づき、「日本大学FD研究」の投稿原稿の募集と編集を行った。今年度の「第5号」は、日本大学FD推進センターの基本方針の下、高等教育の開発・研究に関する論考及び活動報告を共有し、全学的に教育の質向上を促進とすることを目的として、論文3本、活動報告2本から構成された。今年度は、「医学生による医師国家試験模擬問題作成からみた習熟度の評価」，「効果的リスニング活動のための理論と実践－アクションリサーチを通して－」等，医学系，言語系まで多岐にわたるFD研究の成果が掲載された。

1－④ FD推進センターウェブサイトの具体的活用方法の継続的な検討と展開

FD推進センターでは、教育開発推進とその活動のより一層の浸透を目的として、ホームページ（HP）を一新した。これはこのHPの閲覧者数を検討し、閲覧者が少数であるとの結論に至った結果でもある。更新によりFD推進センターの活動がより容易に検索者にお届けできるものと考えている。「日本大学FD研究」などへの投稿もHPから可能となるなど利便性が増すこととなった。また、FD推進センターでは、より多くの皆様にFD推進センター及び各学部等で企画したイベントや、発刊する冊子の紹介等の対外的な広報活動及びイベントの開催記録等と学生目線と若者目線で対応できるようにFacebook及びTwitterのアカウントを取得した。この結果、日本大学 学生FD CHAmmit 学生スタッフからの投稿確認などを簡便にし、活動が潤滑に実施できることに繋がると考えている。

しかし、中期計画にあげた各部科校の学務系のHPなどのリンクや交互のWSにおけるタスクフォースの交流の可能性の記載、WSなどの報告書の閲覧などは実現されていない。

2 FD推進センター基本計画（中期計画）を踏まえた教育情報マネジメントワーキンググループとしての総括

平成28年度活動計画として、①「日本大学FD NEWSLETTER」の作成、②『日本大学FDガイドブック』の改訂、③『日本大学FD研究』の編集・刊行、④FD推進センターウェブサイトの具体的活用方法の継続的な検討と展開の4つを挙げた。教育情報マネジメントワーキンググループ各メンバーによる前述の通り予定通り順調に各発行物を発刊することができた。『日本大学FD研究』については研究論文が少数である点等問題点も明らかになった。今後はこの流れを継続し次年度には更なる評価と改変を行う予定である。

中期計画にあげた 1) FDer のあり方を踏まえた各部科校における FDer の養成方策, 2) 学生参画型 F D 活動の在り方を踏まえた各部科校への浸透策については十分ではない点も残されている。

教育情報マネジメントワーキンググループに係る平成 29 年度活動計画は、次のとおりとする。

平成 29 年度活動計画（案）

- 1 「日本大学 FD NEWSLETTER」の作成
- 2 『日本大学 F D ガイドブック』の改訂
- 3 『日本大学 F D 研究』の編集・刊行
- 4 F D 推進センターウェブサイトの具体的活用方法の継続的な検討と展開

1 「日本大学 FD NEWSLETTER」の作成

学生 FDWG から学生参画型の F D 活動への質的变化, 全学規模で行われる F D 活動(例えば, 自主創造の基礎 2 のワールド・カフェ)を通じた教員の意識改革 (FDer の育成), 及び, S D の義務化に伴う教職協働の広がりなどを特集したい。

2 『日本大学 FD ガイドブック』の改訂

ウェブサイトの充実を図ることで, 初年次教育におけるテキストとしてのみならず, 学生たちが就学期間中引き続き有効に利用できるような小冊子の可能性を目指して, 検討を続けていく。

3 『日本大学 F D 研究』の編集・刊行

平成 29 年度も引き続き日本大学の各部科校から広く高等教育開発に関する論文, 活動報告, 取り組みならびに資料紹介等を収集し, 『日本大学 F D 研究』の編集・刊行を行う。『日本大学 F D 研究』を効果的な情報共有の材料として利用し, 日本大学における教育・研究の質の向上に役立てる。

4 F D 推進センターウェブサイトの具体的活用方法の継続的な検討と展開

平成 28 年度に実施した F D 推進センター H P の改変と Facebook 及び Twitter のアカウントを取得について継続し, 使用開始後 1 年後には利用状況の調査を実施しさらに発展させた

い。また、２８年度に達成できていなかった、中期計画にあげた各部科校の学務系のＨＰなどのリンクや交互のＷＳにおけるタスクフォースの交流の可能性の記載、ＷＳなどの報告書の閲覧などの項目について、実現化への可能性を模索したい。

学生参画型ＦＤについても事例紹介などを積極的に進めたい。

以　　上

平成 28 年度 日本大学 F D 推進センター活動一覧

日 程	内 容 等
平成 28 年 4 月 1 日 (金)	『日本大学 F D ガイドブック 2016』発行 「日本大学 F D NEWSLETTER」(第 9 号)発行 ・特集 教職協働の実践に向けて ・【連載】部科校における学習支援等の事例紹介 第 6 回 [医学部]6 年次特別コースの導入で基礎学力の向上 ・【連載】授業改善のためのティーチングティップスの収集と情報提供 第 7 回 工学部電気電子工学科 2 年次必修科目「電気電子基礎実験 I・II」のレポート電子化
5 月 11 日 (水)	第 1 回全学 F D 委員会 第 1 回プログラムワーキンググループ会議 新任教員 F D セミナー開催
5 月 28 日 (土)	高等教育を取り巻く環境変化, 大学教員の役割・責務を認識するとともに, 本大学の教育理念及び教学施策を理解し, 自主創造の観点から, 一層の教育の質向上に資することを目的として実施
5 月 30 日 (月)	第 1 回教育情報マネジメントワーキンググループ会議
6 月 1 日 (水)	第 1 回調査・分析ワーキングワーキンググループ会議 「日本大学 F D NEWSLETTER」(第 10 号)発行 ・日本大学で「学生 F D サミット 2016 春」開催 ・「日本大学 学生 F D CHAmmit 2015」開催 ・教育の質的向上に向けた学生参画の可能性
6 月 4 日 (土)	日本大学 学生 F D CHAmmit2016 第 1 回学生スタッフ(コアスタッフ)ミーティング
6 月 15 日 (水)	第 2 回プログラムワーキンググループ会議
6 月 28 日 (火)	第 2 回調査・分析ワーキンググループ会議
7 月 6 日 (水)	第 2 回全学 F D 委員会 ・全学 F D ワークショップ 2016 の開催に関する件 第 1 回ワーキンググループリーダー会議 ・各ワーキンググループにおける活動の進捗状況及び課題等の共有について ・教学戦略委員会及び学務委員会での検討事項における情報共有について
8 月 1 日 (月)	日本大学 学生 F D CHAmmit2016 コアスタッフ企画検討合宿(軽
8 月 2 日 (火)	井沢研修所)
9 月 17 日 (土)	日本大学 学生 F D CHAmmit2016 第 3 回学生スタッフ(コアスタッ

	フ)ミーティング
9月20日(火)	第2回教育情報マネジメントワーキンググループ会議
9月23日(金)	第3回調査・分析ワーキンググループ会議
10月1日(土)	日本大学 学生FD CHAmiT2016 第1回学生スタッフミーティング
10月5日(水)	第3回全学FD委員会 ・『日本大学FDガイドブック2018』の発行・改訂等に関する件
11月5日(土)	第3回プログラムワーキンググループ会議 日本大学 学生FD CHAmiT2016 第2回学生スタッフミーティング
11月26日(土)	日本大学 学生FD CHAmiT2016 第4回学生スタッフ(コアスタッフ)ミーティング
11月28日(月)	第4回調査・分析ワーキンググループ会議
11月29日(火)	第3回教育情報マネジメントワーキンググループ会議
12月3日(土)	日本大学 学生FD CHAmiT2016 第3回学生スタッフミーティング
12月7日(水)	第4回全学FD委員会 ・全学FDシンポジウムの開催に関する件
12月17日(土)	第4回全学FD委員会プログラムワーキンググループ会議
12月18日(日)	日本大学 学生FD CHAmiT2016 前日設営, リハーサル
平成29年1月25日(水)	日本大学 学生FD CHAmiT2016
1月30日(月)	平成29年1月25日(水)
1月31日(火)	第5回プログラムワーキンググループ会議
2月6日(月)	第4回教育情報マネジメントワーキンググループ会議
2月13日(月)	第5回調査・分析ワーキンググループ会議
3月1日(水)	日本大学 学生FD CHAmiT2016 学生スタッフ事後ミーティング 第5回全学FD委員会 ・平成29年度FD推進センター活動計画に関する件 ・新任教員FDセミナー2017の開催に関する件 ・全学FDワークショップ2017の開催に関する件 ・全学FDワークショップ@キャンパスの開催に関する件 ・『日本大学FD研究』に係る「査読要項」の改正に関する件
3月10日(金)	全学FDワークショップ 「大学教育における諸問題の解決に必須な教育を推進するために、生涯にわたり教育への関心を高め、望ましいカリキュラム開発能力を発展させるとともに、基本的な教育技法を学び、各部科校におけるFDを企画・運営できる能力を修得する」ことを一般目標とし、テーマを「大学教育における課題の解決に向けてー教育能力の開発(Faculty development)を企画・運営できる人材の育成ー」として実施。
3月31日(金)	『日本大学FD研究』(第5号)発行

平成 28 年度 全学 F D 委員会名簿

平成 28 年 3 月 31 日 現在

委 員 長	加 辻	藤	直	人	(F D 推 進 セ ン タ ー 長 ・ 副 学 長)
委	吉	野	忠	博	(F D 推 進 セ ン タ ー 副 セ ン タ ー 長 ・ 経 済 学 部)
〃	江	島	泰	篤	(法 学 部) ※ ～ 4 / 3 0
〃	吉	田	健	子	(法 学 部) ※ 5 / 1 ～
〃	伊 佐	敷	隆	一	(文 理 学 部)
〃	村	井	秀	弘	(経 済 学 部)
〃	川	上		樹	(商 学 部)
〃	山	中	康	央	(芸 術 学 部)
〃	工	藤	聡	資	(国 際 関 係 学 部)
〃	森	長	正	一	(危 機 管 理 学 部)
〃	藤	井	敬	樹	(ス ポ ー ツ 科 学 部)
〃	藤	井	孝	宏	(理 工 学 部)
〃	柴	田		宜	(生 産 工 学 部)
〃	藤	田	之	宣	(工 学 部)
〃	米	山	隆	彦	(医 学 部)
〃	平	山	聡	之	(歯 学 部)
〃	河	相	安	司	(松 戸 歯 学 部)
〃	丸	山	総	彦	(松 戸 歯 学 部)
〃	高	畠		一	(生 物 資 源 科 学 部)
〃	陸		亦	亨	(薬 学 部)
〃	保	坂	敏	群	(通 信 教 育 部)
〃	杉	浦	保	子	(大 学 院 総 合 社 会 情 報 研 究 科)
〃	加	藤		友	(大 学 院 法 務 研 究 科)
〃	金	澤	良	浩	(大 学 院 知 的 財 産 研 究 科) ※ ～ 4 / 3 0
〃	宮	川	幸	弘	(大 学 院 知 的 財 産 研 究 科) ※ 5 / 1 ～
〃	矢	代	眞	司	(短 期 大 学 部 三 島 校 舎)
〃	松	林		己	(短 期 大 学 部 船 橋 校 舎)
〃	角	田	憲	肇	(学 務 部 部 長)
〃	筒	井		良	(学 務 部 部 次 長) ※ 7 / 1 ～
幹 事	八	町		仁	(学 務 部 特 任 事 務 長) ※ ～ 9 / 3 0
				斉	(学 務 部 学 務 課 長)

以 上

平成28年度 全学FD委員会ワーキンググループ名簿

F D 推 進 セ ン タ ー

【調査・分析ワーキンググループ】

リーダー	藤井 孝宜	生産工学部教授
メンバー	伊佐敷 隆弘	経済学部教授
	工藤 聡一	危機管理学部学務担当・教授
	藤井 敬宏	理工学部教授
	平山 聡司	松戸歯学部学務担当・教授
	宮川 幸司	短期大学部三島校舎教授
	矢代 眞己	短期大学部船橋校舎教授
	八町 斉	学務部学務課長
	佐藤 香生	学務部学務課課長補佐
	後藤 裕哉	学務部学務課課長補佐
	楯 忠之	学務部学務課課長補佐（7/1～1/31）
	芳 祥子	学務部学務課主任
	権藤 恵子	学務部学務課（～6/30）

【プログラムワーキンググループ】

リーダー	河相 安彦	松戸歯学部教授
メンバー	村井 秀樹	商学部教授
	川上 央	芸術学部学務担当・教授
	山中 康資	国際関係学部教授
	森長 正樹	スポーツ科学部教授
	米山 隆之	歯学部教授
	高畠 亨	薬学部教授
	八町 斉	学務部学務課長
	佐藤 香生	学務部学務課課長補佐
	後藤 裕哉	学務部学務課課長補佐
	芳 祥子	学務部学務課主任

【教育情報マネジメントワーキンググループ】

リーダー	藤田 之彦	医学部教授
メンバー	江島 泰子	法学部教授
	吉田 健一	文理学部教授
	柴田 宣	工学部学務担当・教授
	丸山 総一	生物資源科学部学務担当・教授
	陸 亦群	通信教育部教授
	八町 斉	学務部学務課長
	後藤 裕哉	学務部学務課課長補佐
	齋藤 幸枝	学務部学務課主任
	濱野 泰三	学務部学務課主任

【 付 録 】

日本大学F D推進センターに関する内規

平成 20 年 2 月 26 日制定	平成 22 年 3 月 12 日改正
平成 20 年 4 月 1 日施行	平成 25 年 4 月 1 日施行
平成 22 年 3 月 16 日改正	平成 27 年 3 月 24 日改正
平成 22 年 4 月 1 日施行	平成 27 年 4 月 1 日施行

(名称及び設置)

第1条 この組織は、日本大学F D推進センター(以下「センター」という)と称し、日本大学(以下「本大学」という)に置く。

(目 的)

第2条 センターは、本大学のファカルティ・デベロップメント(以下「F D」という)を全学的に推進するとともに、大学院、学部、通信教育部及び短期大学部(以下「学部等」という)のF Dの支援を行い、もって本大学の教育の質的向上に資することを目的とする。

(活 動)

第3条 センターは、前条の目的を達成するため、次の活動を行う。

- ① 学内外のF D情報の収集及び調査並びにF D推進に係る各種の分析されたデータの提供
- ② 授業改善のための基本方針の策定
- ③ 教員に対する研修会、講習会及び講演会等の開催
- ④ 教員の教授活動のための相互研鑽の実施
- ⑤ 学部等におけるF Dの推進支援
- ⑥ 学生による授業評価の全学的推進
- ⑦ 本大学学生生活実態調査結果の教育的活用
- ⑧ 自己点検・自己評価等の調査との連携
- ⑨ 教員の教育・研究業績評価方法の検討
- ⑩ その他F Dに関する事項

(センター長)

第4条 センターに、センター長を置く。

2 センター長は、センターを代表し、その業務を統括する。

3 センター長は、副学長(学務担当)とする。

(副センター長)

第5条 センターに、副センター長を置く。

2 副センター長は、センター長を補佐する。

3 センター長に事故あるときは、副センター長がその職務を代理し、センター長が欠けたときは、その職務を代行する。

4 副センター長は学長が任命し、その任期は1年とする。ただし、再任を妨げない。

(全学FD委員会)

第6条 センターに、第3条各号に定める事業を推進するため、全学FD委員会(以下「委員会」という)を置く。

(委員会の構成)

第7条 委員会は、次の者をもって構成し、委員及び幹事は大学が委嘱する。

① 委員

(1) センター長

(2) 副センター長

(3) 学務部長

(4) 本部部長及び部次長 若干名

(5) 各学部長、通信教育部長、大学院独立研究科長及び専門職大学院研究科長が推薦する教員 各1名

(6) 短期大学部各校舎次長が推薦する教員 各1名

(7) センター長が指名する者 若干名

② 幹事

(1) 学務課長

(2) 本部部課長 若干名

(委員長)

第8条 委員会の委員長は、センター長とする。

(委員会の招集)

第9条 委員会は、委員長が招集し、その議長となる。

(委員及び幹事の任期)

第10条 委員長、委員及び幹事の任期は、1年とする。ただし、再任を妨げない。

2 補充の委員及び幹事の任期は、前任者の残任期間とする。

(学長の出席)

第11条 学長は、随時、委員会に出席することができる。

(構成員以外の者の出席)

第12条 委員長は、必要に応じ、委員以外の者を出席させ意見を求めることができる。

(専門委員会)

第 13 条 委員長は、必要に応じて、専門委員会を置くことができる。

2 専門委員会の委員長及び委員は、センター長の推薦に基づき、本大学が委嘱する。

(所 管)

第 14 条 センターに関する事務は、学務部が行う。

(内規の改正)

第 15 条 この内規を改正する場合は、委員会の審議を経て、常務理事会で決定しなければならない。

(内規等)

第 16 条 センターの運営その他に関し必要ある場合は、別に内規等で定めることができる。

附 則

この内規は、平成 27 年 4 月 1 日から施行する。

日本大学 F D 推進センター基本計画（中期計画）



◆ 中期計画〔検討期間：平成 28 年度～平成 29 年度（2 か年）〕

① 日本大学におけるファカルティ・ディベロッパー（F D e r）の在り方を踏まえた部科校への浸透策の検討

日本大学におけるファカルティ・ディベロッパー（以下，F D e r）の在り方を踏まえ，部科校における F D e r の養成方策の検討並びに部科校におけるワークショップ等各種職能開発プログラムの企画・実現に向けた諸方策について検討する。

② 学生参画型 F D 活動の在り方を踏まえた部科校への浸透策の検討

日本大学における学生参画型 F D 活動の在り方を踏まえ，部科校における学生参画型 F D 活動の浸透策を検討する。また，浸透した機運や活動を実際の教育の質的向上に向けた取組につなげていくための諸方策を検討する。

以 上

平成 28 年度日本大学 F D 推進センター活動報告書

発 行 平成 29 年 5 月

発行者 日本大学 F D 推進センター

〒102-8275 東京都千代田区九段南 4 - 8 - 2 4

日本大学会館 4 階 日本大学本部学務部学務課

電話：03-5275-8314 F A X：03-5275-8315

E-mail：adm.aca.eps@nihon-u.ac.jp



編集後記

『日本大学FD研究（第6号）』は、関係各位のご協力・ご尽力を賜り、ここに発刊することができました。「第6号」には、論文1編、活動報告5編の玉稿を頂きました。投稿者の方々の日頃からのFD活動に対するご尽力の成果が、掲載されました論文や活動報告に確実に著されているものと確信しております。また、限られた時間の中で、論文の掲載にあたり査読を御担当いただきました先生方や活動報告の掲載にあたり精読を行っていただきました全学FD委員会教育情報マネジメントワーキンググループ各位の御尽力ならびに本部学務部学務課スタッフの『日本大学FD研究』の刊行に対する多大かつ細やかなサポートに対しまして、敬意を表しつつ衷心より感謝申し上げます。

『日本大学FD研究』は、日本大学FD推進センターの基本方針の下、高等教育開発に関する論考や活動報告などを学内外に広く共有することにより、組織的な教育の質向上を図ることを目的として刊行しております。日本大学教育憲章に掲げられた三つの構成要素および能力を学生に身に付けさせるために、教員のFD活動は、ますます重要性を増してきております。FD活動を着実に進めていくためには、数多くのFD活動に関する論文や実際の活動報告を参考とすることが大変に重要であり、第6号に掲載された論文・活動報告のすべてが意義深いものとなります。第6号では、「全学FDワークショップの5年間の総括」、「日本大学におけるファカルティ・ディベロッパー（FDer）の在り方を踏まえた部科校への浸透策の検討」および「平成29年度商学部FD講習会&ワークショップ」といった活動報告が掲載されておりますが、今後、FDワークショップをFDワークショップ@キャンパスとして各部科校で実施していく際に、重要な資料として活用して頂きたく存じます。さらに、学生自身の意識改革も大変に重要であり、第3号から継続的に掲載されている「日本大学 学生FD CHAmmit」に関する活動報告は、本学在学生からの投稿という点で特徴的であるばかりでなく、今後の学生FD活動の指針の一つになるものと期待しております。

次年度以降も、引き続き、数多くの部科校からの投稿論文およびさまざまなFD関連の活動報告を掲載し、学内外に広く情報共有させうべく、さらに内容を充実させた『日本大学FD研究』の編集・刊行を行っていく所存です。『日本大学FD研究』の内容の充実のために、多くの教職員の皆様から投稿いただけますことをお願いしつつ、本稿の結びといたします。

日本大学全学FD委員会教育情報マネジメントワーキンググループメンバー
日本大学工学部 教授

根 本 修 克

編集

日本大学全学FD委員会教育情報マネジメントワーキンググループ

リーダー	藤田 之彦（医学部教授）
メンバー	臼井 哲也（法学部教授）
	吉田 健一（文理学部教授）
	山倉 和紀（商学部教授）
	根本 修克（工学部教授）
	陸 亦群（通信教育部教授）
アシスタント	八町 斉（学務部学務課課長）
	後藤 裕哉（学務部学務課課長補佐）
	齋藤 幸枝（学務部学務課主任）
	濱野 泰三（学務部学務課主任）

※所属、役職等については、平成29年12月現在のものです。

〔表紙デザインコンセプト〕

日本大学FD推進センターの諸活動が日本大学をはじめとするあらゆる教育界に広がり影響していくイメージを水の波紋としてデザインしています。

水滴（FDの諸活動）が水面に落ちたとき、あらゆる教育界に波紋（影響、効果）が広がっていくイメージです。

また、水面で交わっている波紋は、教員や職員、そして学生の三者が交わっている様子を表しています。三者が相互に影響してはじめて水の流れができる。三者が相互に影響することで、はじめて教育の質的向上を図ることができる。そのようなイメージでデザインされています。

日本大学FD研究 第6号

発行 平成30年3月31日

発行者 日本大学FD推進センター センター長 加藤 直人

〒102-8275 東京都千代田区九段南4-8-24

電話：03-5275-8314 FAX：03-5275-8315

E-mail：adm.aca.eps@nihon-u.ac.jp

所管部署：日本大学 本部 学務部学務課

印刷：蓼科印刷株式会社

Nihon University
Journal of Faculty Development
Vol.6