

ファカルティ・ディベロップメント推進事業実施報告書

目 次

I	平成 28 年度 FD 推進事業について	
	・平成 28 年度 FD 推進事業について……………	3
II	特別公開授業, 特別公開授業に係る授業研究会・FD ワークショップ	
	・平成 28 年度特別公開授業実施要項……………	7
	・平成 28 年度特別公開授業に係る授業研究会・FD ワークショップ実施要項……………	8
	○各コース実施報告書	
	人間形成コース……………	10
	幼年発達支援コース……………	11
	臨床心理士養成コース……………	13
	特別支援教育専攻……………	15
	言語系コース (国語)……………	17
	言語系コース (英語)……………	20
	社会系コース……………	22
	自然系コース (数学)……………	24
	自然系コース (理科)……………	26
	芸術系コース (音楽)……………	31
	芸術系コース (美術)……………	36
	生活・健康系コース (保健体育)……………	39
	生活・健康系コース (技術・工業・情報)……………	41
	生活・健康系コース (家庭)……………	43
III	平成 28 年度鳴門教育大学 FD 推進事業全体会	
	・平成 28 年度鳴門教育大学 FD 推進事業全体会実施要項……………	47
	・平成 28 年度鳴門教育大学 FD 推進事業全体会……………	48
IV	公開授業週間	
	・平成 28 年度公開授業週間実施要項……………	79
	おわりに……………理事・副学長 (教育・研究担当) 大石雅章……………	80

I 平成28年度 FD 推進事業について

平成 28 年度 鳴門教育大学 FD 推進事業について

『よい教師を育てる授業とは』

－アクティブ・ラーニングのための対話型・参加型授業方法－

－育成する資質・能力を明確にした教員養成カリキュラムの編成と授業実践－

◆ 平成 28 年度 FD 推進事業の目的 ◆

鳴門教育大学は、教育実践学を中核とした学部・修士による 6 年間を見通した教員養成を目指すとともに、学校教育や教科教育の課題を解明できる実践的能力を育成することを中期目標の一つとして掲げています。この目標を達成するための方策として、FD（ファカルティ・ディベロップメント）推進事業を計画的に実施することとしています。

平成 21 年度から、全学組織として FD・SD 委員会を設置し、FD 事業をより一層推進することに努めてきましたが、平成 24 年度からは委員会を見直し、FD 専門部会を FD 委員会に格上げすることにより、より効果的に FD 推進事業を実施することとなりました。本事業は、本学教員の授業実践能力の向上と、授業に対する学生の認識の深化を図ることを目指すものであり、具体的には以下の 3 点を目的としています。

- ① 教員養成大学である本学における、教育実践力を培うためのよりよい授業のあり方を共有する。
- ② 教員養成大学である本学における、FD の在り方を構築する。
- ③ 本学の学生の現状を踏まえた、授業改善のための課題を明確にする。

本年度の FD 推進事業は、副テーマを『アクティブ・ラーニングのための対話型・参加型授業方法』及び『育成する資質・能力を明確にした教員養成カリキュラムの編成と授業実践』と設定し、実施します。

FD 推進事業については、全教員が協同して取り組むことが望まれています。各教員には、各 FD 推進事業に是非ご参加いただきますよう、お願いいたします。

◆ 公開授業週間 ◆

【目 的】 公開授業週間においては、教員相互の授業参観を通して授業改善に取り組む意識を高めるとともに、具体的な授業事例をもとにして各教員の授業改善を図ることを目的とします。

※専門職学位課程の授業についても対象とします。

【期 間】 平成 28 年 11 月 14 日(月)～11 月 18 日(金)

◆ 特別公開授業、特別公開授業に係る授業研究会・FD ワークショップ ◆

【目 的】 特別公開授業は、「アクティブ・ラーニングのための対話型・参加型授業方法」を取り入れた授業を実施し、公開された授業に係る授業研究会を実施することを通して、アクティブ・ラーニングの重要性の共有を図ることを目的とします。また、アクティブ・ラーニングを取り入れた授業を実施していないコース等については、従前どおり、他教員の優れた授業実践を参観し、公開された授業に係る授業研究会を実施することを通して、「教育実践力と専門知識・資質との関連性」を培うためのよりよい授業のあり方を共有することを目的とします。なお、本年度は、

特別公開できる授業・参観できる授業の幅を広げるため期間を7月1日(金)～11月18日(金)としています。

FDワークショップは、教員養成におけるFDの特性と意義に関する認識を深め、本学におけるFDの在り方を構築することを目的とします。今年度のFDワークショップは特別公開授業の授業研究会と連動し、アクティブ・ラーニングについて意見交換を実施することとします。

【期 日】 平成28年7月1日(金)～11月18日(金)

【対象者】 本学教員，大学院生及び学部生

【会 場】 FDワークショップ実施要項 参照

◆ 全体会 ◆

【目 的】 ≫アクティブ・ラーニングに関する講演

≫育成する資質・能力を明確にした教員養成カリキュラムの編成と授業実践として、カリキュラム・ガイドブック（第三次試案）策定に向けての説明

上記についての講演，説明等を通じて全体会として展開することで，今後の授業改善等に繋げることを目的とします。

【日 時】 平成28年11月30日(水) 15時00分～17時15分

【会 場】 B 101 講義室

【講 演】 講演者 教職実践力高度化コース 教授 前 田 洋 一 先生

演 題 「大学教育とアクティブ・ラーニング ―教職大学院での取り組み―

◆ スキルアップ研修会 ◆

【目 的】 ≫さらなる授業の改善を目指して，e－Learning を利用した講義を実施する際の問題点を共有し，問題解決を図ります。e－Learning による授業の実施方法や講義におけるe－Learning の有効活用方法について先行事例を知るとともに，e－Learning 教材の制作方法について演習を通して学びます。この研修会は四国の国立5大学連携事業も兼ねて開催されるものです。

【日 時】 平成28年11月21日(月)～12月9日(金)のうち1日

14時40分～16時10分

【会 場】 マルチメディア端末室，教育用端末室，F会議室のいずれか

【受講者】 25名

Ⅱ 特別公開授業, 特別公開授業に係る 授業研究会・FDワークショップ

平成 28 年度鳴門教育大学 FD 推進事業 特別公開授業実施要項

1 目的・意義

特別公開授業は、アクティブ・ラーニングを取り入れた授業を実施し、公開された授業に係る授業研究会を実施することを通して、アクティブ・ラーニングの重要性の共有を図ることを目的とする。また、アクティブ・ラーニングを取り入れた授業を実施していないコース等については、従前どおり、他教員の優れた授業実践を参観し、公開された授業に係る授業研究会を実施することを通して、教育実践力を培うためのよりよい授業のあり方を共有することを目的とする。

なお、本年度は、特別公開できる授業の選択の幅を持たせるため期間を7月1日(金)～11月18日(金)とする。

2 対象者 本学全教員，大学院生及び学部生

3 期 日 平成 28 年 7 月 1 日(金)～平成 28 年 11 月 18 日(金)

4 特別公開授業 日程

コース等	授業名	実施日の担当教員	授業日	曜日	時限	教室等
人間形成	学校と人間形成	木 内 陽 一	10月24日	月	3	B206
幼年発達支援	児童家庭福祉論	木 村 直 子	7月6日	火	1	B102
現代教育課題総合	現代学校経営・授業改善論	藤 村 裕 一 大 平 和 哉	7月5日	火	2	A105
臨床心理士養成	臨床心理学演習	小 倉 正 義	11月10日	木	2	B208
特別支援教育	教育実践フィールド研究	津 田 芳 見 田 中 淳 一 大 谷 博 俊	10月19日	水	5	B102
言語系 (国語)	中等国語科教育論	村 井 万里子 原 卓 志	7月13日	水	2	A107
言語系 (英語)	英語科教育論 I	山 森 直 人	7月13日	水	3	B307
社会系	初等中等教科教育実践 II	町 田 哲	10月18日	火	1	B203
自然系 (数学)	代数学 I	平 野 康 之	11月2日	水	2	B207
自然系 (理科)	地学 I	足 立 奈津子	10月25日	月	5	C605
芸術系 (音楽)	声楽基礎 I	頃 安 利 秀	10月24日	月	5	D401
芸術系 (美術)	デザイン制作研究	内 藤 隆	10月18日	火	3	B307
生活・健康系 (保健体育)	体育心理学 II	乾 信 之	7月14日	木	4	B308
生活・健康系 (技術・工業・情報)	教育実践フィールド研究	米 延 仁 志 宮 本 顕 治	7月27日	水	4	C217
生活・健康系 (家庭)	消費者経済学	坂 本 有 芳	11月2日	水	2	C105
国際教育	国際教育演習 II	近 森 憲 助	7月4日	月	5	C106

※ 特別公開授業は全教員，大学院生及び学部生への公開とする。

5 特別公開授業に係る授業研究会について

- 特別公開授業については、授業終了後に授業研究会を実施する。授業研究会は、FDワークショップと同時開催とする。
- 授業研究会の日程、実施要領については、特別公開授業に係る授業研究会・FDワークショップ実施要項を参照のこと。

平成 28 年度鳴門教育大学 FD 推進事業

特別公開授業に係る授業研究会・FD ワークショップ実施要項

1 目的・意義

FD ワークショップは、教員養成における FD の特性と意義に関する認識を深め、本学における FD の在り方を構築することを目的とする。

本年度の FD ワークショップは、教員養成における FD の特性と意義に関する認識を深め、本学における FD の在り方を構築することを目的とする。今年度の FD ワークショップは特別公開授業の授業研究会と連動し、アクティブ・ラーニングについて意見交換を実施することとする。

本ワークショップを通して、各教員が教育実践力を培う授業のあり方を共有し、教員養成大学である本学における FD についての理解を深めることが期待できる。

2 対象者 本学全教員，大学院生及び学部生

3 期 日 平成 28 年 7 月 1 日(金)～平成 28 年 11 月 18 日(金)

4 テーマ 『よい教師を育てる授業とは』

5 特別公開授業に係る授業研究会・FD ワークショップ 日程

コ ー ス 等	司 会	実施日	曜日	時限	教 室 等
人間形成	山 崎 勝 之	10月24日	月	3	B206
幼年発達支援	塩 路 晶 子	7 月 6 日	火	2	A512
現代教育課題総合	藤 村 裕 一	7 月 6 日	水	2	A105
臨床心理士養成	今 田 雄 三	11月16日	水	4	A419
特別支援教育	高 橋 眞 琴	10月19日	水	6	B102
言語系(国語)	幾 田 伸 司	7 月13日	水	4	A407
言語系(英語)	石 濱 博 之	7 月13日	水	4	A318
社会系	青 葉 暢 子	10月18日	火	6	A215
自然系(数学)	佐 伯 昭 彦	11月 2 日	水	4	C716
自然系(理科)	村 田 守	10月25日	火	3	C518
芸術系(音楽)	森 正	10月24日	月	6	D401
芸術系(美術)	鈴 木 久 人	10月18日	火	4	D404
生活・健康系(保健体育)	木 原 資 裕	7 月14日	木	5	E301
生活・健康系(技術・工業・情報)	米 延 仁 志	7 月27日	水	5	C217
生活・健康系(家庭)	福 井 典 代	11月 2 日	水	3	C301
国際教育	石 村 雅 雄	7 月 4 日	月	6	C106

※ 特別公開授業に係る授業研究会，FD ワークショップは，全教員，大学院生及び学部生への公開とする。

6 特別公開授業に係る授業研究会・FD ワークショップ 実施要領

- 「特別公開授業に係る授業研究会」は、「アクティブ・ラーニングのための対話型・参加型授業方法」を取り入れた授業を実施し、公開された授業に係る授業研究会を実施し、検討する。
- 「FD ワークショップ」は「特別公開授業に係る授業研究会」と連動し、特別公開授業を素材として、上記のテーマについて検討する等、アクティブ・ラーニングの課題についても議論する。

7 「特別公開授業・FD ワークショップ実施報告書」について

- 特別公開授業・FD ワークショップについては、コースごとに報告書を提出する。
- 報告書には、以下の内容を記載する。

 標題：特別公開授業・FD ワークショップ実施報告書（コース名）

- 1 特別公開授業名
- 2 授業日（曜日）・教室・担当教員名・受講者数・参観者数
- 3 授業概要
- 4 授業研究会要録
- 5 FD ワークショップ要録

 *要録については、討議の逐語録でも討議結果の概要でもよい。

- 報告書の分量は A4 サイズ 2 ページ程度とするが、上限は設けない。
- 提出先：教務企画課学部教務係（gakubu @ naruto-u.ac.jp）
- 提出期限：平成 28 年 11 月 30 日(水)

【人間形成コース】

コース(専攻)名 人間形成コース
報告者名 山崎勝之

1 特別公開授業名：「学校と人間形成」

2 授業日(曜日)・教室・担当教員名・受講者数・参観者数

平成28年10月24日(月)3限・B206講義室・演習室・木内陽一・14名・0名

3 授業概要

ロックシュタイン著、小笠原道雄監訳、木内陽一・松村納央子訳『遊びが子どもを育てる』(福村出版、2014年)をテキストとして、毎回、二名の受講者をあらかじめ指名し、発表レジュメを作成させ、プレゼンテーションさせる。

とりわけドイツの教育者、フリードリヒ・フレーベルの教育学を手掛かりに、学校教育の基本的な成立過程、人間形成的意味について考える。

今回の発表は、フレーベルの生涯に焦点を当て、教職を天職と考えるようになった動機、また、背景にある時代状況について、授業者が補足的に説明した。発表者は、レジュメのみならず、パワーポイントを用意して、わかりやすく説明することが出来た。

プレゼンテーションとしては、高水準のレベルに達していた。

さらに望まれる点があるとすれば、以下の点であろう。

- ・18世紀、19世紀における近代教育思想の形成については、1年生の必修科目「人間形成原論」において、基本的な観点は習得しているはずなので、両科目のつながりをさらに強くし、受講者の理解を確かなものにする。
- ・そのためには以下の方策が望まれる。「人間形成原論」は、人間形成に関する基盤的な知識を、哲学的、歴史的観点から講義するように構成されている。それを基盤にすることによって、本講義もよりよく理解できるはずである。ところが、「人間形成原論」は、教育史担当の梶井一暁准教授の退職のあとは、教育哲学専攻の木内教授のみが担当し、受講生は教育史の見方を習得できない。
- ・それゆえ、本講義をより稔り豊かにするためには、「人間形成原論」に教育史担当者を補充する必要がある。それによって本講義もさらに理解しやすくなるはずである。

【幼年発達支援コース】

コース(専攻)名 幼年発達支援コース
報告者名 塩路晶子

1 特別公開授業名：児童家庭福祉論（担当：木村直子 准教授） 学部2年生 前期

2 授業日（曜日）・教室・担当教員名・受講者数・参観者数

平成28年7月5日(火)1限目・B102・木村直子・8人（欠席2人）・4人

3 授業概要

本科目は、学部2年生を対象とした科目であり、保育士養成にかかる専門科目である。授業公開日は、第12回目の授業であり、授業内容は児童家庭福祉サービスの現状と課題(2)であった。具体的には、生きづらさを感じる子どもたちへの支援として情緒障害の子どもたちへの支援をテーマとした。はじめに情緒障害に関する定義や現場（保育園・幼稚園・小学校）で会う子どもたちに表出される行動等をパワーポイントや配布したプリントを使いながら学習した。その後、重度な情緒障害を抱える子どもとその家族への支援について、視聴覚教材を使い、さらに理解を深めた。最後に、今回の視聴覚教材から考察した内容を次回の授業でディスカッションするために、課題を提示した。



4 特別公開授業に係る授業研究会・FD ワークショップ（司会・記録者：塩路晶子 准教授）

5 授業日（曜日）・教室・担当教員名・受講者数・参観者数

平成28年7月5日(火)2限目・A512・教員5人

6 討議の概要

最初に、木村准教授から本日の授業についての説明を頂いた後、各教員から今日の授業を参観しての感想等が述べられた。

- ・授業で配布されていた資料が、最新のものであり、パワーポイントを見てノート作りを行う際も学生が効率的かつ有効に行うことができるような書き込み式プリントの工夫がされていたので、ぜひ自分

の授業でも取り入れたい。

- ・学生に予習・復習を促すような課題が毎回提示されていて、学生が学びを深めることができている。

さらに、今回のFDのテーマである「アクティブ・ラーニングのための対話型・参加型授業方法」についての討議を行った。

- ・新しいことを教えるときに、学生の中にイメージをわき起こさせるために、適切なVTRを視聴することは有効であると考えている。
- ・同じ映像資料を見ることで、自分なりの考えをもつことができると共に、学生同士がディスカッションを行うための情報の共有を行うこともできる。
- ・有効なディスカッションを行うためにはいくつかの工夫が必要である。例えば、
発言のルール作り（自分の意見を必ず全員が伝えること、相手の批判を行わないことなど）
グループごとに話し合っ、その後話し合いの結果を発表するときに、どのようなプロセスで意見をまとめたか、という過程を重視して発表させる
一人ひとりが個別に考える時間も重要
受講学生の知識や特徴を把握して、グループ分けを行う（学部生と院生が共に受講するような授業では、そのバランスもとる必要がある。）
- ・アクティブな活動のバリエーションを、テーマに応じて教員がもっていくことも大切である。
- ・教育実習等とも関係づけて行うことができるのではないか。
- ・学生が将来どのような職業選択を行うつもりであるのか、によっても活動の内容が変わってくる。
- ・アクティブ・ラーニングを行うと、授業の時間配分が難しくなる。そのため、15回の授業全体のプランニングが重要であること、基礎となる知識と、アクティブ・ラーニングのバランスをとること、などが課題である。
- ・佐藤学氏も述べているように、リアルな学び（視聴覚教材等も含めて）を、どのようにアクチュアルな学びにしていくか、というところに、いかに学生の主体性を発揮させるかということがある。
- ・アクティブ・ラーニングを通して、学生自身が自分で思考・思索できるような回路を作っていきたい。



【臨床心理士養成コース】

コース(専攻)名 臨床心理士養成コース
報告者名 小倉正義

1 特別公開授業名：臨床心理学実習

2 授業日(曜日)・教室・担当教員名・受講者数・参観者数

平成28年11月10日(木)・講義棟 B208 教室・小倉 正義・9名(履修人数はM1全員)・教員5名,
大学院生7名

3 授業概要

本授業は大学院1年次の学生を対象としている。前期の授業である程度の臨床心理学の基礎的理論を学んでいることを前提として、その実践的技能の基礎を学ぶことを目的としている。なお、本授業は臨床心理士養成コースの複数教員で担当しており、受講者は各教員が担当する複数の課題の中からどれか一つを選択し、小グループに分かれて実践的技能に関する基礎的訓練を受ける。また、教員や他の受講者からフィードバックをもらうことにより、自分自身についての気づきを得る体験を重視している。本授業での到達目標は、①この授業での経験を通して、心理療法の実践において必要な基本的な態度と技法を体験的に学ぶこと、②この授業での経験を契機として、今後とも自己研鑽していく姿勢を身につけることである。

報告者は、本授業の複数の課題の一つとして、「ブロック制作体験/ペアレント・トレーニング」を担当している。15コマの授業を半分に分け、7コマでブロック制作体験、8コマでペアレント・トレーニングの体験を行っている。ペアレント・トレーニングとは、子育て支援の現場でよく用いられている介入方法であり、特に発達障害の家族支援では非常に注目されている。本授業でも、発達障害の家族への支援に役立つグループでのペアレント・トレーニングのアプローチについて扱っており、①ペアレント・トレーニングの理論的枠組みを理解すること、②グループでのアプローチの意味や進め方について体験的に理解することを目的としている。当日は、このペアレント・トレーニングの8回の授業の初回にあたり、ペアレント・トレーニングの理論的枠組みや概要について講義し、そのうえで実際にペアレント・トレーニングの自己紹介に用いている他己紹介を紹介し、ロールプレイを行った。この他己紹介は、ペア(2人組)に分かれて、相手に自分の子どものチャームポイントについて3分間語り、その相手がグループ全員の前で語られた子どものことを紹介するというものであり、ペアレント・トレーニングの中でも一緒に学ぶグループづくりをするうえで、重要な役割を占めている。ロールプレイとしては、受講生のなかでペアを作ってもらい、自分の家族のなかで一人を選んでその家族のチャームポイントについて相手に3分間語り、その相手がグループの前で語られた家族の紹介をしてもらった。家族のことを語ることの難しさやその時に生じる気持ちに目をむけてもらいながら、ペアレント・トレーニングに参加する家族の気持ちを想像できる力を養うとともに、教員の進め方を観察することで、グループワークの進行の仕方を学んでもらうことを目的とした。知識として、理論的な枠組みや進行方法を学ぶだけでな

く、体験として学ぶことで、ペアレント・トレーニングに参加されるご家族に応じた進め方の理解と実践力につながると考えている。

4 授業研究会（討議結果の概要とまとめ）

授業研究会は平成28年11月30日に行われ、報告者以外に6名の教員が参加した。参観された教員から下記のような質問と意見が出され、全体で討議を行った。

・学生から積極的な発言があり、問いかけがよかったのではないかと。主体的な学びにつながっていると思う。

・体験の授業としては、レクチャーが長かったように思うが、いつもそうなのか？

→今回はペアレント・トレーニングの導入部分にあたるので、レクチャーが多くなったが、導入部分が終わってからは多くの時間を体験に費やしている。

・板書が大変そうに思ったが、板書する意味はどこにあるのか

→グループワークの中で、様々な人の意見を取り入れるうえでは、板書を行うことでお互いの意見の確認や、参加者にとって話を聴いてもらえたという気持ちにつながるのと、板書している。これから、学生たちにもその意味を伝えていきたい。

その他、報告者が行っているペアトレそのものへの質問もいくつか出た。

臨床心理学実習は、前述したように、教員や他の受講者からフィードバックをもらうことにより、自分自身についての気づきを得る体験を重視している。授業研究会でも、この体験部分の意味に関する感想や意見を多くいただき、改めて報告者自身の授業の内容や声かけの振り返りをする機会となった。臨床心理実習全体としても、到達目標の確認を改めてできたのではないかと考えている。

【特別支援教育専攻】

コース(専攻)名 特別支援教育専攻
報告者名 佐藤長武

1 特別公開授業名：教育実践フィールド研究

2 授業日(曜日)・教室・担当教員名・受講者数・参観者数

平成28年10月19日(水)5限・B102講義室・大谷 博俊・12名・7名(授業担当者を含む)

3 授業概要

(1) 授業担当の大谷先生より、本時の授業について次のような説明がある。各研究協力校(以下協力校)内での実践について、各自5分間で発表し協議の時間(25分)を設ける。協議の際の討議の柱は、下記の2点である。

- ① 通底する教育課題
- ② 教員としての構え、姿勢

(2) 各協力校の発表

① A小学校(参加者3人)

発表テーマは「授業補講の取り組み」、「情緒障害児(自閉症)の児童への対応」、「タブレット端末を用いた発達障害児の適応行動の指導」である。教員の口答指示のみでは適切に課題に取り組めないため、授業のルールを明確化することや対象児童に合わせた教材を工夫することなど、主体的に取り組めるような支援の必要性について報告された。

② B小学校(参加者3人)

発表テーマは「集中の持続が困難な児童への学習指導」、「特別支援学級における個に応じた学習指導」、「特別支援学級での学習指導」である。特別支援学級での指導は、児童が分かりやすく楽しく学べるような教材、集中が持続しやすい授業の工夫のみでなく、交流学級との連携が不可欠であることが報告された。

③ C特別支援学校(参加者6人)

発表テーマは「一人一人に応じた教材作り」、「太田のStageの結果を基にした教材作成」、「SSTの教材開発」、「中学部3年男子生徒における話すこと・聞くことに関する指導」、「主権者教育の教材作り」、「就業体験時における生徒の就業意欲を高める工夫」である。児童生徒の特性や実態を正確に把握し、身近なことを題材とした体験的に学習することができる教材が重要である。高等部段階では、就労に向けて、身に付けさせたい力や求められる力について教師の考察が重要であることが報告された。

(3) 質疑・応答等

① 通底する教育課題

実態把握の重要性、主体的に取り組める環境設定、家庭との連携、将来を見据えた教育が重要で

ある。

② 教師としての心構え，姿勢

児童生徒の実態に合わせながら長い目で子どもの成長を見守ること，さまざまな場との連携が重要であり，プロフェッショナルとしての教師の自覚が必要である。

4 授業研究会要録（討議結果の概要）

司会：高橋先生

(1) 授業者からの趣旨説明（大谷先生）

討議の柱のうち、「教員としての構え，姿勢」は，昨年度の受講生のコメントにあり継続性という観点から今年度も取り入れた。「通底する教育課題」は，昨年度のFDを受け，また，フィールド研究の目的に合致していたことから設定した。

(2) 意見交換

① 授業について

全員がフィールド研究の中間的な報告を発表できたのはよかったと思う。討議の柱を示すことにより，受講生が主体性を持って参加することができたのではないかと。全員が発表し，協議の場面では司会者の配慮により全員が発言でき自発性を高めることができたのではないかと。受講生自ら司会者を決め，進行を行い意見の集約を行うなどアクティブラーニングの基礎を培うことのできる内容であった。現職とストレートの学生では経験値に差があり，ストレートの学生はディスカッションで意見を述べにくい一面があったが，今日の授業では，双方とも積極的に意見を述べることでできた。

② フォーラムの活用について

フォーラムの活用についてとても参考になった。今後は積極的に活用を検討したい。ICTを活用した授業を実践することにより，学生の主体的性を高めることができたのではないかと。また，事前に発表データを確認することができるなど，意見を出しにくい学生も発言内容を整理して授業に臨めたのではないかと。アクティブラーニングの視点からも有効な方法であり，発展的に学びを深められる方法であると思う。また，あらかじめ課題や他者の進捗状況が分かることから，多様なニーズを持つ学生にも有効に活用されると思う。

③ 今後に向けて

次年度も，教育実践フィールド研究でFDを継続する。他校での実践について報告を聞くことができ，受講生が様々な意見を述べ合うことができる機会は大切なことだと思う。ICT機器を用いることの意義や効果は，今日の授業で明らかになったが，ディスカッションを深めることの指導も大切ではないかと。学生の主体性を高める工夫を引き続き検討して授業改善を図るとともに，フィールド研究の在り方を再検討し，より有効な実践としていく必要がある。附属校と協力校では，異なる部分も多く調整が難しい部分も多い。現職とストレート学生の配属先や双方の役割分担を明確にすることも重要ではないかと。教師としての心構え，姿勢として，プロフェッショナルの教師の自覚が必要であるとの意見がでたが，現職とストレート学生の間で積極的なディスカッションを行うことが大切である。

【言語系コース（国語）】

コース(専攻)名 言語系コース(国語)
報告者 原 卓志

1 特別公開授業名：中等国語科教育論

2 授業日（曜日）・教室・担当教員名・受講者数・参観者数

平成 28 年 7 月 13 日(水)第 2 時限・A107 教室・原 卓志 村井万里子・27 名・4 名

3 授業概要

3. 1. 授業目的・趣旨

中学校・高等学校での国語科授業を担当するために必要な知識について理解を深めるとともに、授業を構想し、実施するために必要な技能・態度といった基礎的な能力を育てることを目的とする。

3. 2. 到達目標

- ・中等国語科教育の目標と内容を理解する。
- ・教材分析の進め方について理解する。
- ・教材分析に基づいて、授業を構想することができる。

3. 3. 本時の位置づけ

＜本時の目標＞

- ・音読と意味構造の把握を結びつける活動、および、暗誦音読と意味把握を結びつける活動を通して、音読の効果を実感する。
- ・テキスト（教科書に収載された古文教材）をもとに、既得の文法・語彙の知識を総動員して傍注テキストを作成し、学習者に適した傍注テキストのあり方について検討する。
- ・傍注テキストを用いた模擬授業を通して、古文教材に対する教材分析のあり方、古文教材を用いた授業の構想について検討する。

＜本時の展開＞

- ① 『源氏物語』第 51 帖「浮舟」の一部を対象とし、学生担当者四名が模擬授業形式の発表を行う。
(約 60 分)
- ② 担当者による振り返り (約 3 分)、受講者間での協議、担当者との質疑応答 (約 17 分) を経て、最後に、授業担当教員が講評 (約 10 分) を行う。

4 授業研究会要録

- ・日 時：平成 28 年 7 月 13 日(水) 第 4 時限
- ・場 所：国語ゼミナール室
- ・参加者：6 名
- ・分 担：幾田（司会）、原・村井（授業説明）、田中（記録）

<授業の全体像の解説（授業担当教員より）>

- ・本授業は学部三年次の学生を対象とするものであり、授業担当教員二名（原・村井）によるチームティーチングという形態で実施している。
- ・高等学校の国語教科書に所収されている『源氏物語』の一部が、学生のグループ（各四名ほど）に割り当てられる。学生たちは、それをテキストとして、模擬授業形式の発表を行うことが求められる。学習対象者として想定するのは高校2年生で授業時間は50分。各グループは期間をあけて、二回ずつ担当する。
- ・準備に際しては、「発表前日までに授業担当教員から事前指導を受けること」、「資料として傍注テキストを作成すること」、「授業の中に音読を取り入れること」などが課せられている。
- ・受講者は、「事前に傍注テキストを受け取り、予習して授業に臨むこと」、「授業の中で必ず質問（発言）すること」などが課せられている。

⇒本授業は、全面的にアクティブラーニングを取り入れた内容となっている。

<特別公開授業における学生の模擬授業について>

[傍注テキスト]

- ・前日までに完成させて配布することになっているが、最近では完成が間に合わず、授業時に配ることが多くなっている。今回も授業時に配布していた。
- ・出来映えは、毎回、グループによる差が大きい。今回は比較的丁寧な方であったが、それでも間違いが多かったため、授業担当教員（原）は、授業中はそれを直すので手一杯であった。
- ・一度に長い箇所傍線を引いて一気に口語訳（辞書・注釈書等の丸写し）しているところが多かった。これでは細かいところが分からない。

⇒細かく精確に傍注テキストを作る、ということに特化した訓練を、もっと学生に積ませることが必要なのではないか。

[音読]

- ・担当範囲が狭い場合は、授業者による範読＋受講者全員での音読となるが、今回は担当範囲が広かったため、授業者を含む全員での音読のみとなった。
- ・今回の授業者は単語でポツポツ切っており、どこで息を吸うかなどを考えていない様子であった。一回だけでは読むので精一杯になるので、本来は何度も繰り返すことが重要である。

⇒そのため、（この日は時間がなくてできなかったが、普段は）毎時、授業の最後の5分ほどで、次時の予習音読を授業担当教員（村井）が行っている。

[板書]

- ・テキストから文言を抜き出すというのは多くの授業で行うことであるが、今回の板書は「～」ばかりであった。これでは後から見ても意味が分からず、情報がないに等しい。該当箇所を抜き出せばそれでOKというわけではなく、どこがポイントなのか、どれがキーワードなのかを授業者はもっと自覚する必要がある。
- ・受講者から出た意見を吟味せず、並べるだけで終わってしまっていた。これは、授業担当者が、受講者からどのような意見が出るかを想定しておらず、また、出た意見の足りない点やおかしい点をみんなで考えようという発想がないからである。これでは、授業を経てもテキストの読みが深まらない。

[全体]

- ・本日の目当ては「浮舟の心情や状況を考えよう」であったが、焦点が十分に絞れていなかった。授業者は受講者に「なぜこれを考える必要があるのか」をもっと示す必要があったのではないか。
 - ・指示と発問が曖昧であり、何が聞きたいのか、発問の意図がよく分からない箇所が多かった。受講者（≡子ども）からほしい意見が出るような発問をもっと工夫しなければならない。
 - ・50分の授業を想定しているが、実際には60分かかっていた。
- ⇒授業の準備、授業の構造、時間管理等、いずれにも緻密さが欠けていた。全体的に「授業」というものに対するイメージが乏しい印象である。

5 FD ワークショップ要録

＜授業に対するイメージを付けさせるために＞

- ・今のままでは、アクティブラーニング（模擬授業を行う、模擬授業に参加する、模擬授業に対して意見を述べる、など）を行っても、その活動がなかなか身になりにくいものになっている。
- ・授業とはこういうものであるというモデルを提示する必要があるのではないか。学生は授業記録を見てもイメージができない（文章だけを見ても再現できない）ようなので、映像として見せることが必要であろう。
- ・モデルを提示するというのは、学生を型にはめることに繋がりがかねない。しかし、それをしなければイメージすらできないのが今の学生の現状である。
- ・モデルは市販のものでかまわない。（観察実習等で授業を見る機会は多くあるが、実習生の授業を見てもあまりモデルにならないので、模範的なものが望ましい。）また、古典である必要はなく、説明文などでよい。
- ・もし市販のもので適した映像がないということであれば、教員が実際にやってみせると良い。
- ・これまでも、様々な授業で、「授業」のあり方を学生に見せてきたつもりであったが、学生たちは授業を受ける側でしか授業を見ておらず、授業者目線で授業を見ることができていない様子である。そのため、モデルを提示するにしても、授業者目線で受け取らせるための工夫が必要であると思われる。
- ・この授業では、現在、指導案、板書計画、発問計画、単元計画のいずれも作らないまま模擬授業をさせているが、授業の全体像をイメージさせるためには、これらを作らせることも検討した方が良いのではないか。

【言語系コース（英語）】

コース(専攻)名 言語系コース(英語)
報告者 山森直人

1 特別公開授業名：英語科教育論 I（第 14 回）

テーマ：英語科評価論（目的：評価の実際を知り，評価を体験する。）

2 授業日（曜日）・教室・担当教員名・受講者数・参観者数

7 月 20 日(水) 3 限・マルチメディア教育端末室・山森・受講学生：24 名・参加教員：石濱 前田 眞野

3 授業内容

1. 来週提出の内容について確認。

2. 先週の振り返り（評価の用語や知識など）

絶対評価（e. g. TOEFL）VS 相対評価（e. g. 授業成績 ※今は絶対評価に移行）

3. 評価の実際

・評価方法について：8 グループに分かれ，どちらの評価（絶対評価・相対評価）をされたいか，話し合い（5 分）。※必ずどちらかの立場に立つ。

・評価の実際

小学校・外国語活動（3 つの観点を文章による評価）

中学校・外国語科（4 つの観点を数値で評価）

・評価の具体

様々な評価があるが…その中から，口述試験～行動観察を取り上げる。

（材料）映像で生徒の行動「チケットを買う」を観察し，グループで評価。

資料をもとに各グループで評価規準（指導要領にそったもの）を 3 つ作成し，評価。

4. まとめ

4 授業研究会

日 時：7 月 20 日(水) 5 限

参加者：石濱・前田・藪下・山森・眞野

司 会：石濱

書 記：眞野

（授業者からの意見）

・英語科教育の入門的な授業として大枠を紹介する授業。

・英語教育の用語を用いて，問題を議論することを主旨としている。

・Contradictory な問題を扱い，考えさせることを意識している。

- ・うまくいかなかった部分…価値観としての違いを深めるところに不十分さを感じた。

(討議内容)

●授業形態や進め方について

- ・授業内容・資料・目的等が明確でよかった。
- ・目的に沿っての準備と、提供資料や進め方など参考になった。
- ・アクティブ・ラーニングになっていた。グループでの話し合いや結論の出し方など。
- ・評価の違いの原因を述べるとさらによかったのではないか？
- ・教室の選択理由：パソコン+動きやすさ
- ・後ろのスクリーンでの掲示：まなざしを共有するという教育方針
- ・英語教育の基本の授業のため、英語を使ってもいいのではないか。

○課題について

- ・英語教育マップを課題として（マインドマップ）1年次の授業で初めて書かせ、この授業の1回目と15回目+実習前後などの時期で卒業までに7枚のマップに仕上げることにしている。→成長が見える。まとめさせてレポート。物事を見る観点が必要で、それを各自整理していくことが大事。問題はあがるが、きちんと書いている子については成長がきちんと見える。

●全体について

- ・本学の現状として、どの学生がその授業の中心になるかが見えづらい状況がある。この授業は、対象学生は学部2年生英語コースだが、どうそのように授業を構成できるか？免許のため、院生を含むいろいろな学生が含まれている状態の中、どのように授業を位置づけ、学生を育てていくかが、という視点も必要である。

【社会系コース】

コース(専攻)名 社会系コース
報告者名 青葉暢子

1 特別公開授業名：初等中等教科教育実践Ⅱ

2 授業日(曜日)・教室・担当教員名・受講者数・参観者数

平成28年10月18日(火)1限・B203 講義室・演習室・町田 哲・・・10人

3 授業概要

中学校社会科の教科書で紹介される奥村正信画「駿河町越後屋呉服店大浮絵」を題材に、単に浮絵に描かれている商売の様子にとどまらず、社会的権力までも史料の中から読み取れることを示した。1つ1つの史料を多面的にみることでその時代の様子がリアルタイムの事象のように生き生きと動き出し、学生も熱心に授業を聞いていた。この授業は、授業者が資料を使うときに項目横断的な視点を入れることで、生徒の理解が全く異なってくることを示している一方、これだけの授業をするには深い学問的知識と十分な準備が必要だと感じた。授業概要は以下の通りである。

本授業では、三井越後屋を中心に大店という社会的権力がどのように形成されたかを説明した。大店の指標は、①自己の町屋敷を所有、②店舗が表と裏とに二重化、③10人以上の奉公人・下人、④出入り関係の二重化(店表、職人、台所出入り等)、⑤抱屋敷を持ち、家守を介して町屋敷経営(店賃収入)であり、大店は規模が大きだけでなく、生産や流通までも独占し、現在の不動産経営までも行っていた。このことによって、その時代の支配権力とは独自に、周辺の地域社会に私的な支配力を及ぼす社会層を形成した。本授業では、近世前期から17世紀後半にかけての三井越後屋の成長過程を通して、大店が小売りを包摂し、町単位の表店の共同性から離脱し、営業と生活の両面で大店と関係を持たざるを得ない人を生み周辺社会を秩序化していく様子が説明された。

4. 授業研究会要録

最初に、上記の授業概要について、町田先生から説明があり、そのあと、各教員から特別公開授業について意見等が述べられた。以下が各教員の意見である(敬称略)

青葉暢子：授業内容について深い知識があれば、過去の事象もあたかも今、目の前で起こっている出来事のように感じられるのだと知った。単に授業内容が興味深いだけでなく、もっと知りたいという学習意欲が引き出される授業だと感じた。町田先生の学問的知識が背景にあるからこそだと思った。

麻生多聞：教材としての史料の見方から、背景を理解することの大切さを教える授業だった。本授業では教科書に出てこない「大店」が町屋敷の形成過程や、大店中心とした社会関係、社会的権力、表店衆としての共同性を説明するポイントとなっており、教科書に出てくる事象をただ教えるだけではできない知識を深める授業だった。

山本 準：越後屋といたら現金掛け値なし，という短絡的な理解ではない，背景を理解させる興味深い授業だった。

立岡裕士：武士ではなく三井のような商人が地主となっていく理由が何だったのかが興味深い。町田先生の回答「町奉行が土地の売買を管理していたが売買は自由だったこと，一定の店賃を払って商売をしていた」

梅津正美：1. 本授業（中学生）の理解目標，時代の特徴，歴史の流れは何か。

町田：江戸は都市や城下町の時代で，城下町が構造変化する時代。江戸時代，三井は仕入れから小売りまでを一括管理していたという社会の変容を理解する必要がある。

2. 時代の特徴を理解するための学生による授業づくりの工夫は？

町田：今後，学生による授業づくりの発表を予定。

3. 大店のサクセスストーリーだけでなく大店を中心とした社会権力の形成について，もっと授業すべきではないか。

町田：本授業では，史実から色々なことが見えてくること，授業者は教科書には出てこない専門知識も必要だということを示したかった。

原田昌博：安定した社会の機能を背景に商業が発展していったことは政治史とも密接に関連していると感じた。豊富な史料と詳細なレジュメは丁寧であるが，結果が見えてしまい，学生が授業の進行にともなって思考を進めることができないのではないかと感じた。本授業では大人物，事件からなる歴史とは異なる，関係性や社会構造に目を向けた歴史で，多様な見方を育成する助けになり興味深い授業だった。中小の商人の共同性から社会的権力の形成へ移行していく過程は難しく，学生が正しく理解できたか疑問が残る。

畠山輝夫：教育実習における歴史の授業では，史実の背景や歴史の流れが見えてこない授業も多く，史料の出どころを知らない学生もいた。学生は，ただ教科書に書かれていることだけを喋れば授業になると思っているのではないか。本授業を受けた学生が，史料から何を読み取り，どんな点を生徒に伝えるのかということが正しくできるためには，授業者自身が歴史の流れ，背景を理解していなくてはならないということを実感させることができればいいですね。

伊藤直之：学問に裏打ちされた知識がなければ授業できない，ということを示している授業だったと思う。教材研究とは，時代のどういう事を理解するための史料なのか，どのような文献を調べてどう使っていくのか，ということを学生が自ら考え教材研究していくようにさせなくてはならない。

井上奈穂：一言で史料の理解といっても，生徒がその史料から読み取るものは多様であり，その多様な反応に対応するには授業者自身の力が必要だ。

【自然系コース（数学）】

コース(専攻)名 自然系コース(数学)
報告者名 佐伯昭彦

1 特別公開授業名：代数学 I

2. 授業日（曜日）・教室・担当教員名・受講者数・参観者数

平成 28 年 11 月 2 日(水) 2 限・B207 講義室・演習室・平野康之教授・約 35 名（学部 1 年，大学院長期履修生）・5 名

3 授業概要

授業の内容は「格子正多角形と格子正多面体の性質」であった。最初に平野教授から「格子多角形と格子多面体」の定義が示され、その後、以下に示す 5 つの課題を授業内で取り組んだ。

課題 1：平面上で，格子正三角形が存在するかどうかを示せ。

課題 2：空間で，格子正三角形が存在するかどうかを示せ。

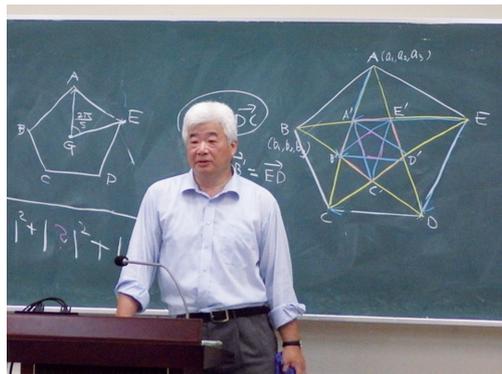
課題 3：空間で，格子正六角形が存在するかどうかを示せ。

課題 4：空間で，格子正五角形が存在するかどうかを示せ。

課題 5：5 種類の正多面体は，格子多面体であるかどうかを示せ。

平野教授は，各課題における学生達の取り組みの状況を把握するとともに，学生達との対話や質疑を通して，黒板上で各課題の解答を展開・解説した。各課題は，関連性が高く，既に解決した課題の結果を基に新たな課題を解決するといった形で構成されていた。各課題を解決するためのポイントは，課題における図形が存在する場合は 1 つの事例を示し，存在しない場合はその理由を証明することである。また，証明に必要な数学的知識・技能は，行列，行列式，行列式を使った平行四辺形の求積，三角比を使った三角形の求積，背理法など，多岐にわたっていた。

学生達は，本授業を通して，「格子正多角形と格子正多面体の性質」を習得するとともに，授業で取り扱った各課題の繋がり的重要性を学んだと考える。



4 授業研究会・FD ワークショップ要録

最初に授業者である平野教授から授業の振り返りを行って頂いた。各課題の解決については，学生達が積極的に意見や考えを発言するアクティブ・ラーニング型の授業を試みたが，35 名以上の学部生と大学院生が受講する大人数の授業では，あまり学生の発言が得られなかったので，学生達に十分に考える時間を取れば良かったとの反省が述べられた。

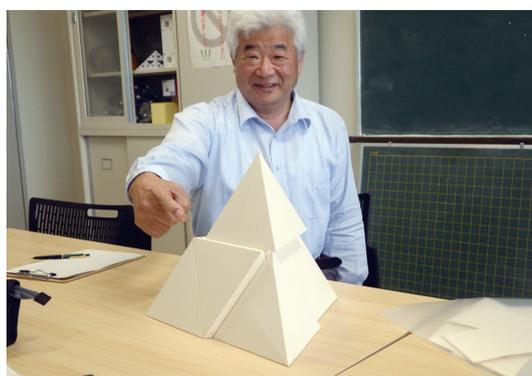
この後，授業参観者を交えての授業に対する意見交換を行った。主な意見は以下の通りである。

[良かった点]

- 現行の学習指導要領では、高等学校で行列や行列式を学習しないので、本授業のように繰り返し行列や行列式を使って課題を取り組むことは、学生の理解度の定着を図ることができるので良かった。
- 本授業のポイントは、課題における図形が存在する場合は1つの事例を示し、存在しない場合はその理由を証明することで、証明には多くの数学的知識・技能を活用するので良い授業であった。
- 本授業で取り扱った課題は、課題を解決するたびに新たな課題が発展するように繋がりをもって構成されていて良かった。
- 取り扱った課題がとても面白いので、学生達はまじめに取り組んでいたようである。

[改善点]

- 学生の理解度をもっと確認をして授業を進めるべきであった。
- 課題の繋がりがとても良い授業であったが、学生達はそのよさをどれだけ理解していたかは疑問であるので、理解度を確認するための工夫が必要であった。
- 各課題は、解法が多面的で良いが、学生達は空間図形をイメージすることが苦手であるため、代数的な計算に頼る傾向がある。そのため、具体的な立体図形を使って探究する活動を取り入れるべきであった（写真参照）。



[考察]

数学教育の分野では、単元と単元との繋がりの重要性や、知識と知識の繋がりを重視する必要がある。しかし、学生達の現状は、知識と知識の繋がりを重視した授業を構想し展開できる学生が少ないようである。その原因として以下の2つのことが考えられる。

一つは、学生達が小・中・高等学校で学んできた数学の授業では、学んだ知識を繋げて新しい数学を建設的に組み立てるといった学習が少ないことが理由として考えられる。

もう一つは、教科書や指導書が良くできているため、学生達は繋がりの重要性をあまり意識しなくても、それなりの模擬授業がおこなえる。さらに、教授技術力（板書、授業態度など）の表面的なテクニックを重視しすぎる傾向があるといったことが理由として考えられる。

今回の授業の振り返りから、学習指導における構想力・展開力・指導力を学生達が高めるためには、数学の内容と本質を理解し、知識を繋げるといった数学の学び方や思考法を学生が習得する必要があることを再認識した。数学の本質を理解し、深い指導ができる教師を育てる授業を行うためには、教科専門と教科教育の教員が協同して授業間の連携を図った授業を今後も実践していくことを再確認した。

【自然系コース（理科）】

コース(専攻)名 自然系コース(理科)
報告者 村田 守

1 特別公開授業名：地学Ⅰ（堆積岩の成り方（浸食・運搬・堆積））

2. 授業日（曜日）・教室・担当教員名・受講者数・参観者数

2016年10月24日5限・C605・足立奈津子・学部2年生, 10名・理科教員4名
配布資料：別添

3 授業研究会・FDワークショップ

日時：2016年10月25日12時30分～13時30分, C518

参加者：5名（写真参照）

討議内容：

(1) 対話型・参加型講義への担当者の取り組み

形式：パワーポイントと板書を併用し、岩石の観察やワークシートの記入等を課した。準備は十分なされており、対話型・参加型講義が実践できていた。

内容：小学校理科（流れる水の働き）・中学校理科（地層）に準拠し、現場教員が教えるのが難しいと感じている内容を表面的な理解ではなく、教科専門の立場から補足説明を加えた。講義内容のレベルは、高校地学のレベルを主体として工夫されており、本学学生でも十分理解してもらわねば困るレベルであった。

発問：1年次の地学の基礎、地学実験Ⅰ・Ⅱで履修済みの内容の質問や、講義で説明した内容の理解度の確認のため海底堆積物分布図の差異の原因を問うた。

堆積岩の観察・同定：土曜日に野外地層観察をするために、野外の堆積岩の名前（泥岩・砂岩・礫岩等）が分からねばならない。そのために9種の堆積岩の観察を行わせた。

ワークシート：パワーポイントを見るだけでなく、ワークシートに記述させ、知識の整理・定着を図った。また、堆積岩の観察内容も記述させた。

粒度スケール等の回覧：より専門的な内容について補足資料を回覧した。

理解度の確認：講義の最後に、講義で学んだこと、分からなかったこと等をまとめとして自由記述のレポートを課し、講義内で回収した。

(2) 受講学生の取り組み

形式：90分間大人しく座っていた。但し、ノートを取った学生は一人もいなかった。また、教員の説明をワークシートに補足説明として書き込む学生も一人としていなかった。高校までの習慣で板書はノートに書くかと思ったが、そもそもノートを机に出した学生が一人もいなかった。学ぶというよりは、お客さんとして座っていて、出席さえ取って貰えれば満足のようなのだ。

内容：地学の基礎、地学実験Ⅰ・Ⅱの既習内容であるが、講義名が異なっているので、内容も別物

と思ったのかも知れない。既習内容を全て忘れてしまい、新しい気持ちで出席していたようだ。1週間前の講義内容の質問に答えられない学生に、1年前の講義内容を覚えていると期待する方が間違っているのであろう。

発問：自発的な回答は少なく、促されての回答が多かった。回答の多くは誤りであり、教員採用試験結果が危惧される。又、学生からの質問も無かった。

観察：地学実験Ⅰ・Ⅱの既習事項のためか、教員が観察のポイントを説明せずに観察させた。そのためか、何をどの様に観察すればよいのかが分からなかったようだ。ワークシートを参照して、何を観察すれば良いのかが分かった学生もいなかったようだ。地学のみならず生物でも履修済みのルーペの使用法を学生は一人も覚えていなかったために、教員が使用法を説明した。

ワークシート：小学校の授業のようであるが、新しい知識を定着させるためには良いのかも知れない。この内容を咀嚼・連関させて期末試験に臨めるのか？そもそもワークシートを保存せずに、無くしてしまうのではないか？大変な労力をかけて毎回ワークシートを作っているの、その効果を評価するのがよいであろう。

(3) 結論

「笛吹けど踊らず」で、教員が講義の準備をすればするほど、学生は受け身になってしまい、アクティブラーニングは実現しない。これを実現させるのは、卒業課題研究であり、その知識ベースを作ってやるのが各講義科目である。全ての講義科目がアクティブラーニングになるわけではない。

4 アクティブラーニングとは

そもそも学生の知識の絶対量が不足しており、発問しても活発な討論にはならなかった。学問のベースがない場合には、双方向の授業が成り立たない。また、観察においても、知識がないので、何のために観察するのか、どういう視点でどこを観察すればよいのかが分かっていない。

アクティブラーニングを大学の講義に取り入れる試みは10年以上前から始まっている。本学でも2003年から既に取り組みされている(村田ら, 2016)。アクティブラーニングの大学の講義への取り込みは既に終わったので、小・中・高の学校現場への導入が始まった。それを来年度から本学の学部の授業に、アクティブラーニングを積極的に取り入れようとするのは、極めて時代に逆行的である。なぜ、教育実習や教育実践科目の模擬授業で、学校現場でどのようにアクティブラーニングを実現するかを対象としないのか理解に苦しむ。

引用文献

村田 守, 香西 武, 足立奈津子 (2016), アクティブラーニングを超えた理科実験を科学にする自作実験リーグ戦。平成28年度日本教育大学協会研究集会発表概要集, 34 - 35。



授業研究会・FD ワークショップ

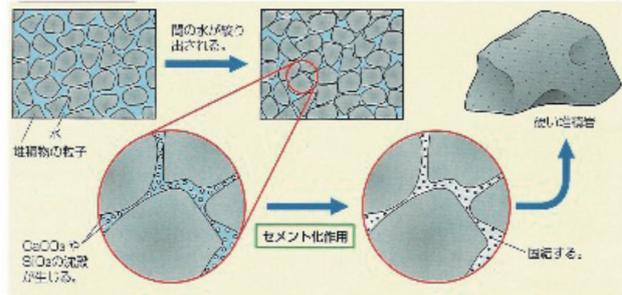
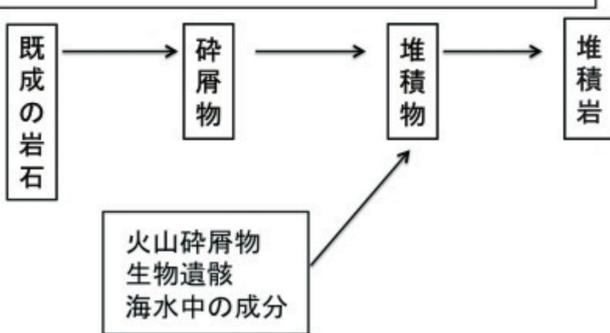
課題

- ・堆積物から堆積岩へと変化する，続成の過程を理解する
- ・各堆積岩の特徴や分類基準を理解し，堆積岩を区分できるようになる

—— 堆積物が物理・化学・生物学的作用を受けて固結し，より固い地層（岩石）に変化していく過程。

—— 埋没により圧力が加わり，粒子同士が圧縮，間隙率が低下する作用

—— 粒子間隙への鉱物鉱物の沈殿・成長



番号	特徴	岩石名

堆積岩の種類	堆積物(固結していないもの)		岩石名(堆積名)	
□	礫	直径 2 mm 以上	□	
	砂	直径 $2 \sim \frac{1}{16}$ mm (0.0625 mm)		
	泥	シルト		$\frac{1}{16} \sim \frac{1}{256}$ mm
		粘土		$\frac{1}{256}$ mm 以下
□	火山岩塊(直径 64 mm 以上)と火山灰 火山礫(直径 64~2 mm)と火山灰 火山灰(直径 2 mm 以下)		□	
□	CaCO ₃ を主成分とする SiO ₂ を主成分とする NaCl を主成分とする CaSO ₄ · 2H ₂ O を主成分とする		石灰岩 チャート (岩塩) (石膏)	
□	フズリナ・貝殻・サンゴなど(CaCO ₃ を主成分とする) 放射虫の殻(SiO ₂ を主成分とする)		□	

啓林館

円磨度

粒子の角のとれ具合を _____ という。

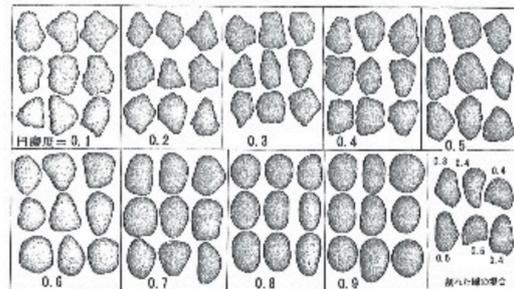
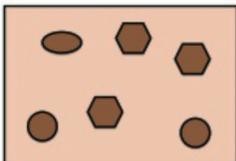


図 11-1-9 Krumbein (1941) による円磨度印象図

フィールドジオロジー

礫岩の区分



礫と礫がお互いに密接に接触して

いるもの → _____

礫と礫の間をマトリックスが埋め

ているもの → _____

礫の直径、礫種、形態、礫の配列なども
野外では観察する。 _____

分級・淘汰

同じくらいの径を持つ粒子が集まっている場合、

「 _____ 」, あるいは, 「 _____ 」

と表現される。

海岸の砂は、波に洗われ、良い淘汰を示す場合が多い。

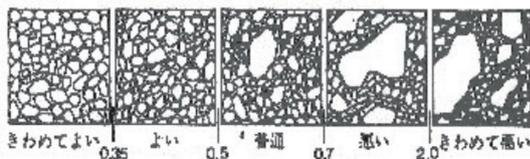


図 2. 淘汰度・分級度印象図

礫岩の区分

砂岩を構成する、石英、長石、岩片の割合と泥マトリックスの量に基づく

- ・石英質砂岩 / _____
- ・長石質砂岩 / _____
- ・岩片質砂岩 / _____

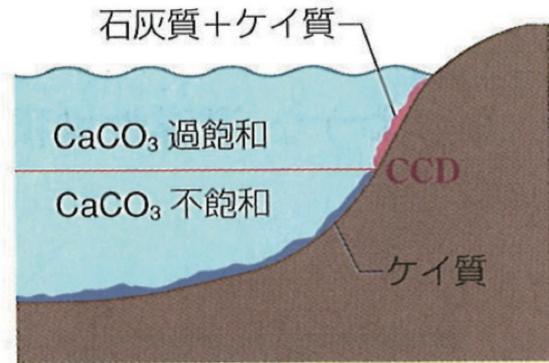
石英は、最も風化に強い鉱物。石英粒子のみからなる砂岩は、供給地での風化作用や運搬過程を説明する手がかりになる。

長石は、化学風化によって粘土鉱物に変化しやすい。長石を含む砂岩は、後背地の化学風化の度合いを示す。

岩片は、一般に鉱物より機械的強度が小さいので、運搬のされ方や運搬距離を知る手がかりとなる。

表 A-1-1 ウェントワース粒度区分に基づく碎屑岩の分類

粒径 mm	φ	粒度区分	堆積物・堆積岩	
256	-8	巨礫 boulder	礫 gravel	礫岩 conglomerate
64	-6	大礫 cobble		
4	-2	小礫 pebble		
2	-1	細礫 granule	砂 sand	砂岩 sandstone
1	0	極粗粒砂 very coarse sand		
0.5	1	粗粒砂 coarse sand		
0.25	2	中粒砂 medium sand		
0.125	3	細粒砂 fine sand		
0.063	4	極細粒砂 very fine sand	シルト silt	泥 mud
0.032	5	粗粒シルト coarse silt		
0.016	6	中粒シルト medium silt		
0.008	7	細粒シルト fine silt		
0.004	8	極細粒シルト very fine silt	シルト岩 siltstone	泥岩 mudstone
		粘土 clay		
		粘土岩 claystone		



図A 炭酸塩補償深度

共立出版

炭酸カルシウムでできた、有孔虫や

円石藻の殻は、沈降するにつれある深度で溶けてしまう。その深さ。

観察 2 堆積岩のつくり

目的 堆積岩を観察し、そのつくりや性質のちがいを調べる。

観察に必要なもの
 堆積岩(砂岩、粘土岩、頁岩、チャートなどの標本)、顕微鏡(明視野観察用の標本)、ルーペ(または顕微鏡用補助鏡)、ペトリ皿(2)、スライド(2)、ビーカー(100ml)、安全眼鏡(任意装着)

方法

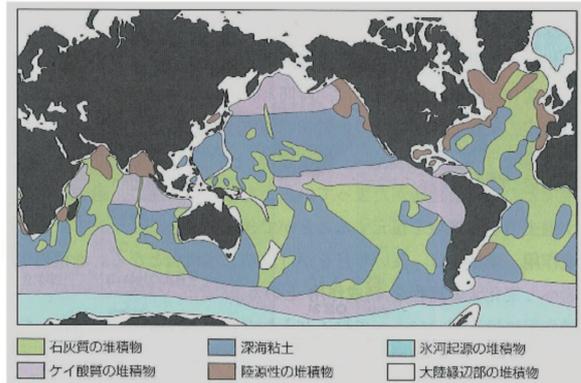
ステップ 1 堆積岩のつくりを観察する

① 堆積岩をルーペや顕微鏡(低倍率)で見て、粒の大きさを調べる。 ② れき岩と火成岩(例えば安山岩)をつくっている粒の形を比べる。

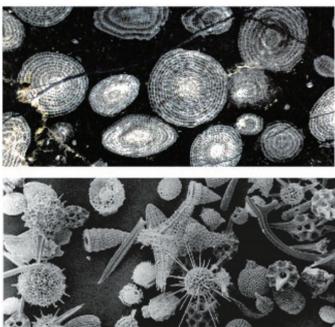
ステップ 2 堆積岩の性質を調べる

③ 石灰岩とチャートに5%塩酸を2、3滴かける。 ④ 石灰岩とチャートにくぎで力を加えて割る。

啓林館



数研出版



参考文献

- ・ ニューステージ 地学図表 (浜島書店)
- ・ もういちど読む数研の高校地学 (数研出版社)
- ・ フィールドジオロジー 3「堆積物と堆積岩」(岩波書店)
- ・ 地質学 2 地層の解読 (岩波書店)

【芸術系コース（音楽）】

コース(専攻)名 芸術系コース(音楽)

報告者 小山英恵

平成28年10月24日(月)18時～

司会：森正

1 特別公開授業名：声楽基礎 I

2 授業日（曜日）・教室・担当教員名・受講者数・参観者数

平成28年10月24日(月)第5時限・D401教室・頃安利秀・10名・教員4名

3 授業概要

1. 本時の内容：声とからだ③「自然で無理のない、響きのある歌い方で歌う」

学習指導要領（平成20年改訂）・第2章第6節 音楽 より

第2目標 各学年の目標及び内容 A 表現

(1) 歌唱の活動を通して、次の事項を指導する。(第3, 4学年)

ア 範唱を聴いたり、ハ長調の楽譜を見たりして歌うこと。

イ 歌詞の内容、曲想にふさわしい表現を工夫し、思いや意図をもって歌うこと。

ウ 呼吸及び発音の仕方に気を付けて、自然で無理のない歌い方で歌うこと。

エ 互いの歌声や副次的な旋律、伴奏を聴いて、声を合わせて歌うこと。

(1) 歌唱の活動を通して、次の事項を指導する。(第5, 6学年)

ア 範唱を聴いたり、ハ長調及びイ短調の楽譜を見たりして歌うこと。

イ 歌詞の内容、曲想を生かした表現を工夫し、思いや意図をもって歌うこと。

ウ 呼吸及び発音の仕方を工夫して、自然で無理のない、響きのある歌い方で歌うこと。

エ 各声部の歌声や全体の響き、伴奏を聴いて、声を合わせて歌うこと。

以前は「頭声的発声」となっていたが「自然で無理のない歌い方」に変更された。

2. 「自然で無理のない歌い方」という歌唱法があるのか？

(ア) 「これを行えば健康になれる」という健康法があるのか？と同じ。

自分のからだを通して、それを見つけていこうとすることが大切である。

3. 「自然体」について齋藤孝は次のように言っている。

◎ 自然体の場合は、しっかりと地に足がついており、その大地との繋がり感覚が腰と肚につながっている。

◎ 自然体とは、誰もが意識しなくても自然に身につけることができる姿勢ではない。

◎ 腰と肚が決まっていれば背骨はその上に正しく据えられることになり、背筋は自然と伸びる。

◎ 腰肚文化は、息の文化と深く結びついている。

(齋藤孝「身体感覚を取り戻す」)

4. 野口体操では、「自分のからだの動きを通して、自分とは何か、人間とは何か、地球とは何か、宇宙とは何かを見つけていくのが体操である。」と言っている。(野口三千三「原初生命体としての人間」)

5. 授業計画

目的	実践
からだの力を抜く (ア) 上半身のリラックス (イ) 重さに任せられる (ウ) 腹式呼吸で声が出せる (エ) 言葉をしゃべるように歌える	「ぶら下げとぶら上げ」⇒しっかりと地に足をつけて立つ 腕の振りに合わせて息を吐く⇒重さが主なるエネルギー ① [s:] 無声音 ② [z:] 有声音 ③ [zom:] ハミングにつなげる ④ m から n へ ⑤ n から no へ ⑥ non non non と「のん のん のん」 ⑦ noyama と「のやま」(野山) ⑧ namae と「なまえ」(名前)
日本語を歌(旋律)にする (ア) 自分のしゃべり言葉を歌にする (イ) 肚から声を出すとは (ウ) 言葉の実体を声にする	「あなたの名前は何?」「私の名前は〇〇」による応唱 ① 「あなたの名前は何?」に旋律をつける ② 自分の名前に旋律をつける(ケンちゃん、真理ちゃん等) ③ 二人で応唱(交唱)をする
自分の言葉で歌を歌いながら音域を広げる (ア) 日本語の場合 (イ) 外国語の場合	① のやま、なまえ、ざわわ等をつかって ② 「サトウキビ畑」 ③ 「うみ」「ふるさと」 ④ 「野ばら」Sah' ein Knab ein Röslein rot
声の響きについて理解する (ア) 倍音とは (イ) 音色とは (ウ) 自分の声の倍音 (エ) 届く声と届かない声 (オ) 力のある声とない声	倍音(harmonics)について ① ピアノを使って倍音のことを理解する ② 実際に倍音を聴いてみる ③ 自分の声の倍音を聴いてみる ④ 自分の声の倍音を観察する ⑤ 実声と裏声の違いを観察する
日本語の歌唱 (ア) 歌詞の朗読 (イ) 歌唱	「ふるさと」「赤とんぼ」「夏の思い出」「冬のもてこし」
外国語の歌唱 (ア) 歌詞の理解 (イ) 歌詞の朗読 (ウ) 歌唱	「野ばら」Sah' ein Knab ein Röslein rot

4 授業研究会(FDワークショップ)要録

① 授業者による授業の目的・意図の説明

音楽の授業のすべての目標になるのが、「自然で無理のない、響きのある歌い方で歌う」ことだと考えている。そのなかで、身体や表現といった様々なことを学習していく。

今の日本の音楽科教育の授業においては、教育内容が、ただ繰り返し教えられている。しかし、本来それらの内容にはすべて意味がある。たとえば、「なぜ ma ma ma で歌うのか?」といったことひとつをとってもそうである。その意味を伝えることを意識している。

今日の授業では、特に、息や肚、重さに任せること、腹式呼吸、言葉の実体を歌にする(自分のなかから表現する)といったことを重点的に行うことを意図した。

② 授業についての討議（応答や関連する意見は → で示す）

授業についての質問

- ・この授業の前の時間では、どのような内容を行っていたのか？

→授業者：第1～3回は「声とからだ」をテーマに授業を行っている。今日はその3回目である。
これまでの授業では、体の中心や声の出る仕組みといった理論的なことも理解したうえで、実際にバランスボールなどを使用して身体を動かしていく、といったことを行っていた。

- ・授業内容が細かく順序立ててあるが、これは「初等音楽Ⅰ」のテキストの流れか？

→授業者：そうである。

- ・「クリンガー」とは、声楽の専門用語か？

→授業者：そうである。日本人にはそのような感覚がないため、日本語訳はない。日本人は目で見て覚えるのに対して、向こうの人は音で言葉を覚えるといった違いがある。

- ・野口体操を声楽の講義で実施することを理解できない学生もいるように見受けられたがどうか？

→授業者：そのようにみえた学生も体操を楽しそうにやっていたので、そういったことはないと思う。

授業間の連携について

- ・「気持ちをこめて歌う」といったことは、導入期の授業としてとても大事になると思う。たとえば、この授業を受けた学生に対しては、リコーダーの授業においても、音楽は「指の動きだけでないのだ」ということを言うことができると思う。

- ・たとえば、今日やったクリンガーの内容などは、管楽器の授業内容にもつながる。そういった具体的な内容のつながりを意識すると、一貫性をもった教育が可能になるのではないか。

- ・この授業で「赤とんぼ」を弾かせている（歌わせている）のは知らなかった。他の授業で、3年生の前期で「夏の思い出」、「赤とんぼ」、「浜辺の歌」などの弾き歌いをさせている。もし、1年生のときに既にやっているのなら、連携を意識できる。

- ・連携を意識すれば、ピアノの授業でも、「このことは声楽の講義で習ったね」ということができる。

- ・多くの学生にとって、今日の授業内容のようなことを声楽の授業で習うことは新鮮に感じると思う。一方、同じことでも、ピアノの授業では、これまでやってきたことを全部否定されているように感じている学生がおそらく多い。今日のクリンガーの内容をキーワードに、そういった点の連携ができれば良いと思う。

- ・教育実習での授業をみても、「赤とんぼ」を表現させようとするとき、クレッシェンドやデクレッシェンドを書き込ませたり、考える時間が多くて歌う時間が少なかったり、言語活動しなきゃならないから言語で表現したいことを書かせたりといった問題がある。この授業で教わったことがもっと生かされればと思う。

言葉を歌にのせるということについて

- ・授業者：子どもや学生たちにとって、音のイメージをもつことは難しい。そのため、言葉から歌へ、言葉に対するイメージから歌へと導いている。
→たとえば、ママさんコーラスなどで、歌が上手でも言葉がだめな場合がある。でも、お年寄りの方は、さすがに何十年もしゃべっているから歌が下手でも言葉が上手だと感じる。そういう意味で、言葉を歌にのせてうたうことは、年季が入るものだと思う。
→授業者：今日の授業のテーマ「声とからだ」の意味は、自分の声と身体がひとつになるということである。そうでないと、いくらきれいにしゃべっても、人に伝わるものにはならない。
- ・発声をやりつつ、言葉を歌にのせるといった内容をやっていた。その後で歌ったとき、発声で学んだことが、もともどってしまったように感じた。両方の内容をするの難しさもあると思う。
→授業者：言葉の実体を声にする学習の方にいった。朗読するときの声の出し方と、歌うときの声の出し方は、身体的には同じである。

授業方法について

- ・今日の授業内容について、最初は学生になかなか伝わらないような感じだけれども、1対1のレッスンになって、つまり、学生が一人で歌って、その声を教師が評価して、それで教師が歌ってみせてあげるといった伝統的な教育のやり方になって、はじめて伝わっている。それが大事だと思う。
→授業者：15回の授業の後半は、半分は個人レッスンのようになる。1対1の指導のときは、他の学生はそれをみている。
- ・大学の授業としては、学生数10対教師1で時間をもらえるというのは非常に贅沢である。

教師が歌えないという問題

- ・伝統的な教育のやり方のためには、まず教師が歌えることが必要になる。
- ・授業者：学校の教師は、なかなか歌ってみせるということができない。
→音程なんか気にしなくてよいといっても歌わない。ワンフレーズでもいいから歌ってみせると子供は変わると伝えても、なかなか難しい。
- ・授業者：多くの人が、大学で声楽をなろうと、歌うことに劣等感や恐怖感をもってしまう。
→学生のなかにも恐怖感をもっている子がいる。

受講学生について

- ・この学年（学部1年生）は、ソルフェージュでもよく歌える学年。
- ・今期からこの授業をとっている他コースの学生と比べると、音楽コースの学生はだいぶ声ができるようになってきていると感じた。
- ・この学年の学生は、管楽器の授業も充実している。ただ、姿勢を保つということについては難しい。トランペットなど、たかだか5分も姿勢を保てない学生もいる。

アクティブ・ラーニングについて

- ・今日の授業は、いわゆる主体的な学び、協同的な学びといったアクティブ・ラーニングではないが、今日のような内容を伝えるためには、このような1対1でみとる伝統的な教え方も大切なのではないか。
- ・学生が歌って、それに対して教師が応えて、という「コール・アンド・レスポンス」が実技のアクティブ・ラーニングといえるのではないか。
- ・授業者：実技科目のなかでのアクティブ・ラーニングと講義のなかでのアクティブ・ラーニングは違う。実技というのは、頭で理解し身体でわかることが必要であると思う。

その他

- ・楽譜から歌うことは難しい。普通は、耳から歌うものだし、オペラ歌手も歌をそうやって学ぶ。歌はまず言葉があるから。
→ピアノの場合は、楽譜から学ぶ。
- ・今日の授業でよかったことは、腕の動きをつけて、出したいスピード感を体でみせていたこと。非常に大事であり、なかなかやられていないことである。
- ・授業者：野口体操は、考え方がユニバーサルのものである。
- ・授業者：今日行った応唱は、ぜひ小学校でもやってほしいと思う。
→交唱は、音楽科の内容ともなっており、音楽科の教科書でも取り上げられている。
→授業者：大切なことは、教師がそれをどのように行うか。
- ・歌詞を自分のメロディを即興させて歌わせる活動がとても面白かったので皆にやらせてほしかった。
→授業者：あれは、今日思いついたものだった。

【芸術系コース（美術）】

コース(専攻)名 芸術系コース(美術)
報告者名 山田芳明

1 特別公開授業名 「デザイン制作研究」(大学院)

2 授業日(曜日)・教室・担当教員名・受講者数・参観者数

平成28年10月18日(火)3限・B307:マルチメディア演習室・内藤 隆・大学院生9人・6人

3 授業概要

- ・本科目全15週を通じた授業の目的及び主旨・到達目標

「個人での作品制作・プレゼンテーション時はもとより、美術・図画工作教育の教材作成などでも視覚に訴える現行を作る必要にせまられる場合が多々ある。この授業ではグラフィックデザインにおいて最も使用頻度の高い2つのアプリケーションソフトを扱いながら、幾つかテーマでの原稿制作演習を行う。具体的に各自が作品制作に携わることによりデザインのセンスを育成しながら、基本的な技術の幾つかを身につけ、その生活及び教育環境に資することを目標とする。

また、デザインの各分野を分担で調査し、相互発表を行うことで情報を共有し理解を深めて行く。」
(シラバスより引用)

- ・授業者による補足説明「この授業では、グラフィックデザイナーのための定番ソフト、Adobe社のIllustrator及びPhotoshopの使用法を学びながら、各自が印刷原稿を作っていきます。素材となる写真も自分で撮影することができるようにするため、途中には、一眼レフカメラの撮影法演習も入れています。プリンタ出力の状態で講評し、作品は外部(先生方)の選別により実際に印刷物として実用する場合があります。」
(公開授業時の配付資料より引用)

- ・公開授業の位置

本公開授業は、「デザイン制作研究」の第3講「ペンツールでのベジェ曲線トレーニング(Illustrator使用)」(シラバスより引用)にあたる。Illustratorの初歩的な操作については第1講、第2講で指導しており、それに次いで自由な形の図形を作ることができるようになるために本講でベジェ曲線の扱い方のトレーニングを行う。

- ・授業の具体的な展開

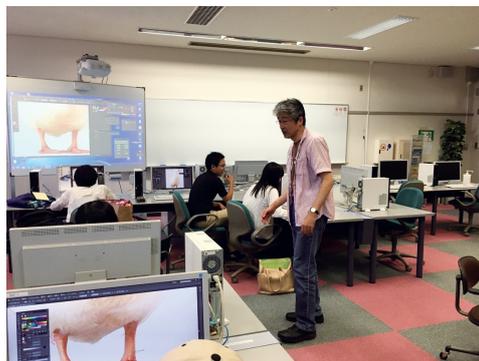
授業者の示範と解説ののちに、学生各々がパスの練習としてWebPageで配布されたアヒルの画像をベジェ曲線による切り取りツールを用いて切り取る課題に取り組む。授業者は、操作に行き詰まった学生や、質問がある学生に対して丁寧に対応し、受講生全員が課題を終えることができるように支援を行っていた。

受講学生が作業を進めていく過程で、ベジェ曲線特有の操作感に戸惑いながらも手慣れてくる様子がみられた。

授業の終末には、次時に取り組む地図作成課題について、授業者が作成した地図作品を紹介すると

共に、鉄道の路線記号の作成方法について実際に示範していた。

授業者から次時までには作成したい地図についてのラフスケッチをしてくるように指示があり、授業が終了した。



4 FD ワークショップ

- ・日時・場所：平成28年10月18日(火)3限 D404 デザイン実習室
- ・出席者：教員5名
- ・概要

協議の内容は以下のようにまとめることができる。

■機器や、アプリケーションの操作に関する学生のレディネスについて

- ・今年度に限らず、本授業で使用するアプリケーションについて習熟している学生は受講生全体のおよそ1/4以下であり、逆に3/4以上の学生はほぼ初心者というのが実状であり、美術の大学院生でも使いこなしているといえる者は少ない。
- ・近年では、プレゼンテーション用のアプリケーションについてはほとんどの学生が高校時代に既に経験済みのようである。また、本授業で使用するアプリケーションに関しては、専門学校の学生の多くは操作した経験がある者が多い。特にPhotoshopについては経験している学生がほとんどである。本授業で使用するアプリケーションを扱えることは、社会人としての基礎的能力となってきたのではないか。

■本授業の目的や主旨について（アクティブラーニングとの関連性から）

- ・自ら課題を見付けてそれを解決していくということがアクティブラーニングであると規定するならば、「授業の目的・主旨」の中にある「デザインのセンスを育成し」や「その生活及び教育環境に資することを目標とする」をデザインの問題をどう解決していくのかということを授業でどのように取り上げていくのが重要となる。
- ・この授業ではソフトの使い方を教えることが多くなるが、その前段階として行うラフ描きやスケッチを行う中で、自身の頭の中にあるイメージを、外に出す（ビジョンにする）ということや、チラシやポスターなどの中から構成がよいものを自分の中に記録していくことを意識して指導が行われている。また、教育の現場で資するという点については、当該アプリケーションを用いることで、教育現場でもより分かりやすい資料が作成できるようになる。
- ・本授業で学ぶような基礎的知識は、今日の社会では必要とされると考えられ、重要な授業であるといえる。

■学生が主体的・協働的で、深い学び（アクティブラーニング）のための授業上の工夫について

- ・マルチメディア演習室で行うアプリケーションを操作する課題であったが、授業者の座席配置が学生相互の協同性を生じさせるよう工夫されていた。具体的には、PCの操作に慣れていない学生の横に、PCの操作に長けた学生を配置することにより学生相互の協働性を高めていた。またそれによって授業がより主体的になるとともに、教員が全ての支援を行って回る必要がなくなりスムーズな展開となっていた。このことは、今回のような機器を使用した演習の授業に限ったことではなく、一般の講義形式の授業等でも学生個々の経験値の違いを意識して指導に活かすことは重要である。
- ・授業で使用する資料はもとより授業で直接関係ない作品（卒業文集に載せた作品）なども素材としてWEBにアップしておき、学生がそこにアクセスして使用していた。このことは学生の主体的な学びにとってよい方法であろう。ウイルス対策等を考えても安心して安全な方法ではないか。
- ・学生の作業が進められるように配慮されていた。具体的には、アクシデントが生じた場合には、その場で調べて解決を図れない場合は、一旦預かり次回に解決策を知らせるといった臨機応変な対応をしていたことが良かった。
- ・本授業では普段から、授業の進行メモを取りながら授業を行っている。アクティブラーニングを質的に保証するためには、本授業のようにシラバスの進め方にフレキシブルな可能性を持たせることが必要ではないだろうか。シラバスの計画を意識しすぎると流れを阻害しかねない。

■授業内容以外での問題点について

- ・本教室は前方に投影するプロジェクタが撤去され電子黒板が設置された。教育現場での電子黒板の導入状況を考えれば仕方がないことであるが、そのため提示するスクリーンが小さくなってしまったことは、分かりやすい授業を行うという点ではマイナスであろう。
- ・アプリケーションが入っているPCの数も本教の半分だけになってしまっている。こうしたことは、当該授業の質を高めることを阻害する要因となりかねない。
- ・受講生をみると、M2とL3の学生が合わせて5名も履修している。その一方で昨年度の本授業の履修者が0人であった。このようなことの背景に学部他の授業の履修等による履修しづらさがあるとすれば、本授業に限らず全体的な改善が必要となるであろう。

【生活・健康系コース（保健体育）】

コース(専攻)名 生活・健康系コース(保健体育)
報告者名 木原資裕

1 特別公開授業名：体育心理学Ⅱ

2 授業日（曜日）・教室・担当教員名・受講者数・参観者数

平成28年7月14日(木)4限・講義棟 B308 教室・乾 信之・12名（学部生10名・大学院生2名）・4名

3 授業概要

「体育心理学Ⅱ」は体育の教授－学習過程を運動学習の視点から、運動学習に関わる知覚過程を知ること为目标とされている。授業で使用するテキストには乾教授自身が執筆された「巧みさを発達させる幼小体育」溪水社（2016）が用いられている。

1) アクティブ・ラーニング的授業（30分）：

本公開授業では、導入として、これまで授業で扱われた神経回路図と実験例の概要を学生に説明させ、学習内容の再確認がなされた。具体的には、単一動作、系列動作、系列動作のイメージの脳活動部位の違い、能動的動作と受動的動作の神経回路の違い、能動ネコと受動ネコによる奥行知覚の発達実験を板書させ、能動的動作と受動的動作による位置決め課題の再生の違いを実演させた。

2) 受動的講義（30分）：

次に、体育心理学Ⅱのまとめとして、運動学習とは中枢からの運動指令とその結果生じるフィードバック情報の関係を中枢に内部モデルとして獲得することであると説明した。この“運動学習”を“体育”に置き換えると、体育の心理学的、生理学的定義になることも指摘した。さらに、メンタル・ブラックチスとイメージ・トレーニングの違いについて具体例を挙げながら説明した。

3) 再びアクティブ・ラーニング的授業（30分）：

最後のセクションでは、受講生が経験していないドッチボールを使用した“テニス”ゲームのルールを小学校の学年を考慮して作らせた。そこでは以下の留意点が示された。

- 1) 対等に競争できる
- 2) 反則を行わない
- 3) 危険でない
- 4) 攻守のバランスがとれている
- 5) 正確な判断ができる
- 6) 不道德な行為がない

その後、受講生全員の発表があり、「コート広さ」・「レフリーを誰にするか」・「フォールディングのあつかい」・「1対1か2対2か」・「得点制限」等を考慮した学年ごと（1・2年，3・4年，5・6年）のルール検討がなされた。

4. 授業研究会・ワークショップ要録

はじめに、授業者の乾教授から本公開授業を終えてのコメントとして、次のような内容があった。

アクティブ・ラーニング的授業として、授業で扱われた神経回路図と実験例の概要を学生に説明させ、学習内容を再確認させた。また、アクティブ・ラーニング的授業として、学年別の“テニス”ゲームのルール作りから、スキルの階層性、動作の発達、ルール作りの関係を考えさせたかった。その際、ルール作りの制約がルールの質に影響するので、今回はかなり制約を加えた。

受動的講義として、運動学習の定義、能動的動作と受動的動作の神経回路での違い、メンタル・プラクティスとイメージ・トレーニングの違いを説明した。

また、授業研究会・ワークショップ参加者よりは以下のような意見がのべられた。

- ・これまで取り上げた実験例を学生に発表させることを参観して、学生がよく勉強していることが感じられた。学生の授業内容の理解を確認することが大切であることが重要であることを再認識できた。
- ・運動学習に関連して、着衣泳のイメージトレーニングが津波時の実例により有効であることが報告された。
- ・やったことのないスポーツのルール作りには、既存のルールに縛られるのではないか。また、対戦相手の組み合わせへの配慮も必要ではないかとの指摘があった。
- ・今後、スキルの階層性についても検討する必要があるとの意見があった。

【生活・健康系コース（技術・工業・情報）】

コース(専攻)名 生活・健康系コース(技術・工業・情報)
報告者名 米延仁志

1 特別公開授業名：教育実践フィールド研究（教育と科学技術）

2 授業日（曜日）・教室・担当教員名・受講者数・参観者数

平成 28 年 7 月 27 日(水)・自然棟 C217・米延仁志、宮本顕治・3 名（現職教員 1 名，長期履修生 2 名，他兵教大博士課程院生 1 名）・3 名

3 授業概要

日本人のノーベル賞者の多くが，学校生活や先達の影響により小さいころから科学技術に対する興味・感心を育てていた。わが国が持続的に科学技術イノベーション力を向上させていくためには，次代を担う人材を育成して育成していくことが重要であり，創造性を育む教育や理数学習の機会などを通じて，その能力・才能の伸長を促すことは重要である（平成 28 年度科学技術白書，文部科学省）。

平成 28 年度の本講義では，中学生を対象として，先端の科学や医療で利用される機器について，その有用性だけでなく，原理的な理解や興味・感心を喚起する授業実践を目標とした。そのためにコンピュータ断層撮影（CT），核磁気共鳴画像法（MRI），走査型電子顕微鏡（SEM）などを題材に，中学生に，その原理を理解させるための教材を作成した。これらの機器の原理を理解するためには少なくとも，高等学校や大学での基礎科目レベルの物理の知識が必要であり，中学校での授業実践の可能性への挑戦を意図して，教員と受講生がブレインストーミング形式で対話しながら，教材・指導案等の作成を行った。



図1 受講生が作成した教材

本時では，CT 法の原理について，受講生の一人が準備した資料と教材（図 1）をもとに，中学生が内容をどこまで理解できるか検討し，説明や教材の改良について議論した。

なお，本講義では後日，SEM を題材として，中学校での授業実践を行った。また，ワークショップでは今回の授業だけでなく，技術・情報教育全般に関して，アクティブ・ラーニングについて協議した。

4 FD ワークショップ議事要録

- 学生の自発的な活動は脱線・発散する可能性が高く，テーマに沿った効果的な学修を継続できなくなることがある。そのために教員は到達目標を掲げるだけでなく，適宜，小さな目標を提示し，小刻みに方向修正を行う必要がある。
- 技術教育では従来からアクティブ・ラーニングが積極的に導入されてきた。作品の制作では教員・学生間で対話のもと作業を行い，あるいはグループで協調して演習・実習課題に取り組むことで初めて，

ものづくりや情報の技能取得が可能となる。工学部等の教育課程では講義と演習・実習の区別がより明確となっているのに対して、技術教育では、多くの授業で既にアクティブ・ラーニングの要素が取り入れられ、実践されている。

- アクティブ・ラーニングのみでは学生が対話するための時間がかかるため、学修内容を豊富にすることが難しい。技術に関する教育では指導内容が指導要領の改定ごとに大きく変化する。教員になってからも自ら進んで新しいことがらを学修し続ける能力を育てるためには、目先の技術・スキルだけでなく、より普遍的なことがらを学修することが必要である。技術教育ではアクティブ・ラーニング要素をふんだんに含む演習・実習科目が多く、むしろ各講義で科学・技術に関する基本的な原理や理論についてじっくりと“学習”する時間を十分に確保することが重要な課題である。
- 本学のような教員養成系大学の学生はもともと教員を志望するために入学している。若年無業者の増加等を背景としたキャリアパス教育は一般論としては重要であるが、“目標が定まった”学生が大勢を占める本学では、こうした雰囲気は学問の大切さや学校教育以外の社会への関心ではなく、目先の「就職のための課題」のみに視野を狭めている。アクティブ・ラーニングを導入する目的の根源は、急激に変化する社会に主体的・創造的に生き抜いていく人間の養成にある。そのために、科学技術の基本的な原理・法則、理論を体系的に学修することは決して時代に逆行する考え方ではないことが確認された。

【生活・健康系コース（家庭）】

コース(専攻)名 生活・健康系コース(家庭)
報告者名 福井典代

1 特別公開授業名：消費者経済学

2 授業日（曜日）・教室・担当教員名・受講者数・参観者数

平成 28 年 11 月 2 日(水)2 限・C105 講義室・坂本有芳・6 名・6 名

3 授業概要

○授業の目的及び到達目標について

この授業は、家庭科の教員に必要な消費生活に関する専門的知識を身につけることを目的としている。市場経済の特徴、消費者問題、消費者行政、消費者契約、消費者教育、自然環境への負荷など、現代の消費生活を理解し家庭科の授業を行う上で必要な知識を学ぶ。到達目標は、消費生活に関する家庭科の授業を行うのに必要な専門基礎的知識を習得することである。

○当日の授業概要について

この授業科目は、学部の専修専門科目（教科の専門科目／家庭経営学）であり、標準履修年次は学部 2 年である。受講生は家庭コースの学部 2 年生 3 名、特別支援コースの学部 2 年生 1 名、家庭科コース大学院生 1 名（L 3）、社会科コースの学部 2 年生 1 名の計 6 名であった。当日の授業は、全 15 回の授業のうち第 5 回目であった。“鈴木深雪、2010『消費者政策—消費生活論【第 5 版】』尚学社”をテキストとし、15 回を通して消費者問題の基礎、消費者問題への対応、適正な契約関係の確保など、現代の消費生活や消費者政策について学習する。

テキストを中心とした知識習得型の学習であるが、アクティブ・ラーニング形式の方法を取り、毎回の予習と複数回の発表、授業内での課題の実施などを通じた主体的な学びをうながす。特に LTD（Learning Though Discussion）を中心とし、学生同士で話し合ったり説明したりしながら内容に対する理解を深め、基礎的知識を確実に習得することをめざしている。

今回の授業では、消費者問題への対応のうち「安全な生活の確保」が主題であった。安全な生活の確保は消費者行政のなかでも最も大きな役割を占め、消費者の基本的な権利として重要である。消費者として必要な態度や行動を家庭科教員として教えるためにも、理解を深めておきたい題材である。

授業では、前半 40 分は 2 班に分かれ、発表担当者 2 名が中心となって教科書の内容および班員の LTD 予習シートを確認しながらパワーポイントを用いた発表資料の作成を行った。次いで、発表担当者がまとめたパワーポイント資料を用いて内容の説明を行い、教員は重要な点についての学生の理解を確認する質問を行ったり、補足説明を行ったりした。最後に教員が用意したパワーポイント資料を用いて、今回の内容の位置づけや、背景として必要となる知識についての説明を行うとともに、国民生活センター PIO - NET で収集された消費者相談事例や危害・危険情報の掲載された HP を紹介し、どのように具体的事例が掲載されているかを確認した。

受講生は概ね積極的に資料の準備を行っていたものの、1名が班活動に関われずにいたため、今後の対策が必要である。パワーポイントを用いた説明に対しては全員がメモを取りながら熱心に聞いており、教師の質問に対しても自発的に回答しようという姿勢がみられた。法律の基礎知識や専門用語の理解も求められる内容であり、一度で理解するのは簡単でない内容であるが、予習、資料作成、また他者への説明を課すことは、意識的に内容を読み取ろうとする姿勢につながっていると考えられる。



4 授業研究会要録

11月2日(水)13時00分～14時30分まで、家庭科教育コースの教員6名の参加により授業研究会・FDワークショップを開催した。最初に、特別公開授業を担当した坂本先生より授業概要（授業目的、到達目標、当日の授業概要、今後の授業計画等）についての説明があった。その後、授業について参加者の間で自由に意見交換をおこなった。以下に発言の概要を記載する。

- ・LTD 予習シートを活用した発表準備も含めて、一方的な授業でなく、学生参加型の授業ができていてよかった。学生の発表内容についても教員の補足があり、知識の定着ができていた。
- ・発表者によって、資料のまとめ方や内容に差があるように見えた。テキストだけでなく、各自で別の資料を準備させた方がよいのかもしれない。
- ・グループでの発表資料の作成中に教員が学生からの個別の質問に答えていたが、全体でのディスカッションの時間を長くした方がよいのではないかという提案がなされた。
- ・授業の始めに教員側から専門知識を与えてから、班活動をした方が効果的ではないかという意見が出された。

5 FDワークショップ要録

授業研究会に引き続き、FDワークショップを開催した。今回のテーマは「よい教師を育てる授業とは—アクティブ・ラーニングのための対話型・参加型授業方法—」である。

- ・家庭コースの学生たちは、家庭科が得意な子ばかりではない。専門知識を得ることも大切である。
- ・何のためのアクティブ・ラーニングであるか、目的を明確にすることが大切である。
- ・消極的な学生のグループ活動への参加をどうするかが課題である。
- ・アクティブ・ラーニングの質を高めるための工夫が必要である。

以上、授業研究やFDワークショップを実施することにより、学生に対して日頃感じていることなどの意見交換を通して、授業での課題や工夫点を共有することができた。今後、教員が学生を指導するうえで役立つ特別公開授業およびFDワークショップであった。

Ⅲ 平成 28 年度鳴門教育大学 FD 推進事業全体会

平成 28 年度鳴門教育大学 FD 推進事業全体会実施要項

1 目的・意義

本年度のFD推進事業は、副テーマを『アクティブ・ラーニングのための対話型・参加型授業方法』及び『育成する資質・能力を明確にした教員養成カリキュラムの編成と授業実践』と設定し、実施します。

前者では、昨今、学生が主体的、能動的に参加できる学修への転換が求められている中、本学「大学改革マスタープラン」においても、ICT活用やアクティブ・ラーニングなどを用いた教育の強化が掲げられていることから、アクティブ・ラーニングを取り入れた授業について、FDとして検証することにより、全教員がアクティブ・ラーニングの重要性を共有することを目的としています。

本年度の全体会は、

≫アクティブ・ラーニングに関する学内講師による講演

≫平成29年度から導入予定の「カリキュラム・ガイドブック（電子版）」の説明会

上記について、講演、報告及び質疑応答を通じて全体会として展開することで、今後の授業改善等に繋げることを目的とします。

2 対象者 本学全教員【必須受講】

3 期 日 平成 28 年 11 月 30 日(水) 15 時 00 分～17 時 15 分

4 会 場 B101 講義室（講義棟 1 階）

5 講 演 講演者 教職実践力高度化コース 教授 前 田 洋 一 先生 演 題 「大学教育とアクティブ・ラーニング –教職大学院での取り組み–」

6 カリキュラム・ガイドブック（電子版）導入に向けての説明会

【カリキュラム・ガイドブック策定専門部会】

○梅津主査：国の施策、中期目標・中期計画に基づく「カリキュラム・ガイドブック」の概要説明

○皆川委員：「カリキュラム・ガイドブック」と「学修キャリアノート」の連携について

○山田委員：「カリキュラム・ガイドブック」（チェックリスト）のデモ説明

○質疑応答

7 日 程

時 間	内 容
15:00	開会挨拶（大石副学長）
15:05 – 15:50	講演・質疑応答
15:50 – 17:15	カリキュラム・ガイドブック説明・質疑応答
17:15	閉会挨拶（皆川教授）

平成 28 年度 鳴門教育大学 FD 推進事業全体会

(司会 中野) 時間となりましたので、只今から平成 28 年度鳴門教育大学 FD 推進事業全体会を始めたいと思います。本日は、大きく二部構成となっております。最初に前田洋一先生から「大学教育とアクティブ・ラーニング～教職大学院での取り組み～」について、ご講演をいただきます。

続きまして、15 時 50 分から「カリキュラム・ガイドブック電子版の導入に向けて」、梅津先生、皆川先生、山田先生からご説明いただきます。終了時間は 17 時 15 分を予定しております。

それでは、開会に先立ちまして鳴門教育大学学部・大学院 FD 委員会委員長、大石理事からご挨拶をいただきます。

(鳴門教育大学 理事・副学長 大石 雅章)

FD 推進事業全体会にお集まりいただきましてありがとうございます。今年の FD 委員会では、現在大きな教育課題となっております大学教育改革の一つアクティブ・ラーニングを取り上げることにしました。

今までの教育はそれぞれ専門分野による縦割りのな面が中心であったと思いますが、そういう教育が不要かといえば、そうではないと思いますけれども、やはり新たな教育課題として、専門分野の枠を超えて学際的にものごとを考察追究し、様々な視点から議論を深め進めていくことも重要となっております。とくに社会のグローバル化がすすみ、価値の多様化が進む現在、そのような学びの活動に、学生が積極的に参加しながら様々な知識を習得し、人との対話の中で物事を解決していく能力、そのような能力を育てることが必要とされています。そのような能力を習得するために、アクティブ・ラーニングが注目されているのだと思います。本学においても、授業にアクティブ・ラーニングを積極的に取り入れることを第三期の中期計画に示し、アクティブ・ラーニングを組み込んだ授業の全授業に対する割合を、80 パーセント以上に設定しています。非常に高い数値であります。これについては、学部教務委員会・大学院教務委員会を通じて先生方にご協力をお願いし、現在進めているところであります。

今日は既に教職大学院でアクティブ・ラーニングの授業を進めておられる前田洋一先生からご講演いただきます。そのご講演を通じて、アクティブ・ラーニングをどのようにおこなえば良いのか、またどういふ教育内容にアクティブ・ラーニングが有効であるのか、そういうことを広く考えていただければと思います。そのような観点から前田洋一先生にご講演をお願いしました。

もう 1 つ講演は、カリキュラム・ガイドブックに関してであります。このカリキュラム・ガイドブックは本学の学部教育において柱の一つとなっているものであります。学生たちはカリキュラムにおいてどういふ能力を身につけるために学んでいくのか、先生方はどういふ能力を付けさせるためにその授業をするのか、そういうことを双方向で認識し合い、学びを可視化して、能力の質を高めていくものであります。また教育内容を充実化するための検討にも役立つものであります。このカリキュラム・ガイドブックは来年度から電子化され、電子媒体でやっていくこととなります。これは全国的に見ても鳴門教育大学の独創的な取り組みであります。

今日は、来年度から電子媒体のカリキュラム・ガイドブックを活用するために、そのカリキュラム・ガイドブックを作成されてこられた先生方にご講演をお願いしました。新たに作られた電子版カリキュラム・ガイドブックとその具体的な活用方法について先生方にも知っていただくためです。

今回のFD推進事業全体会は、2つの分野からの構成となりました。鳴門教育大学の教育内容をいかに深めていくか。そういう意味でもこの2つの講演は、非常に大切であると思っております。所用のために来られなかった先生方にも、この全体会で検討していただいたことをお伝えいただければと考えております。今日はお忙しい中お集まりいただきまして、誠にありがとうございます。

このようにお話しさせて頂いている私ですが、この後、板野郡の5町の教育長様との教育懇談会が入っています。教育長様の日程から今日のこの時間に重なってしまいました。私としても参加できないことが非常に残念です。誠に申し訳ありませんが、ご挨拶ののち、席を外させていただきます。申し訳ございません。(拍手)

(司会) ありがとうございます。申し遅れました、私、本日司会を務めさせていただきます教務企画課長の中野です。どうぞよろしく願いいたします。

それでは、プログラムの方に入らせていただきます。この時間は教職実践力高度化コース、前田洋一教授から、「大学教育とアクティブ・ラーニング～教職大学院の取り組み～」について、ご講演いただきます。前田先生、よろしくお願いします。

【講演】

「大学教育とアクティブ・ラーニング～教職大学院の取り組み～」

(教職実践力高度化コース教授 前田 洋一)

教職大学院の前田でございます。よろしくお願いします。

「大学教育とアクティブ・ラーニング」ということなのですが、何をアクティブにするかということから考えていかなければいけないと思っています。自分が考えている、アクティブ・ラーニングがなぜ必要かということをお話しながら、教職大学院の方で考えているアクティブ・ラーニング示していきたいと思えます。

この絵、何か分かりますか？何かのシンボルを描いてあるのですが、何か分かりますか？(「イギリスとEUの関係」) そうですね、イギリスがEUから離脱するか離脱しないかということで、予想では「離脱しない」と言っていたのですが、離脱が決定してしまって、ちょうどその時、市場が開いていたのが日本だったので、株価がおそろしく下がったということがあった。

他にも、国際的な問題も今なかなか解決策が見つからないままで議論をしている。私、個人的にはもうじき定年なので、非常に大きな問題なのですが、年金問題です。例えば、今の中学生から年金を貰わなければいけない。そうすると、今の中学生にとってはあまりいいことではない。どっちに行っても答えがなかなか見つからない。どこを探しても解決の決定打がないというのが今の世の中だと思っています。

アメリカ大統領選挙。これもそうでしたよね。これも開票速報が始まった時は日本の市場が開いていたんです。どんな風になるのかなと思っていたら、クリントンが優勢だった時には株価が少し上がっていったんです。ところが、ある州がトランプさんが勝つとなったとたんにより下がりはじめ、あの時は1,000円ぐらい下がったのですが、専門家の予想を覆してトランプさんが勝った。

結果が出る前には、「トランプが勝つと株価が下がる」と言っていました。ところが今、ここ2週間ぐらいはトランプラリーと言って、日本の株価がもの凄く上がっているし、円も今113円ぐらいになって円安に向かっているということが起こっている。つまり専門家は誰も予測しなかったことが、実は世の中では

起きています。

転じて、その中で子どもたちにどんな力を付ければ良いかという話で、ニューヨークタイムズの記事なのですが、これから先どんな力を子どもたちに付けてやれば良いのだろうかというインタビューが波紋を呼びました。インタビュー記事は、「2010年にアメリカの小学校に入学した子どもたちの65%は、大学卒業時にはもう今ない職業に就く」というものです。

昔無くて、今ある職業って何かありますか？（「ゲームのプログラマーは、もしかしたら殆どなかったかもしれない」）ですよね。それから YouTuber という職業も昔はなかった。逆に、どんな仕事が残るかという、人工知能が発達するので、いくつかの仕事がAIに置き換わっていくとされています。

人間に関わる仕事はどうも残りそうですけれども、AIで代用できるようなものは無くなってしまいます。

では、こんな世の中が来る時に、学校教育の中で子どもたちにどんな力を付けておけば、彼らが大人になった時に生きていけるかというのを、教育の現場としては考えなければいけないということが、アクティブ・ラーニングが求められている意味だと思っています。

AIは何が凄いかというと、最初にコンピュータがチェスに勝ったのは1997年です。その時にはコンピュータの方で全部の手筋を入れておけば必ずコンピュータが勝つというようになっているんです。手筋の10¹²⁰通りのものをパターンとして覚えておけばチェスは必ず勝つ。

次に、将棋で勝つのは6年後で、10²²⁰通りのものを入れておけば将棋は勝つということですね。ところが囲碁は手筋が凄く多くて、コンピュータで勝つのは不可能だと言われていたゲームです。

このAlphaGoというコンピュータは、自分と自分で何回も繰り返して手筋を覚えていくということをやります。これを人間がやろうとすると200年かかる。それぐらいのものをコンピュータは自分で考えてやるようになる。

この前もテレビを見ていたら、ある有名な西洋の画家さんの筆致を全部コンピュータに入れると、全くそれと同じように芸術作品をコンピュータが描けるといっていました。そうすると真筆のような贋作ができるそうです。当時の絵の具とキャンバスを使えば、筆致から、絵の具の塗り方からタッチから、全部が同じなのだから区別がつかなくなる。そういう世の中で、じゃあ人間として何が必要なのかということを考えなければならない。

そうすると、これからの世の中は、多様性とか複雑性とか能動性とか不確実性が生じ、何が正解か分からない世の中がたぶんやって来る。その時にどんな風に子どもたちを育てておかなければいけないかというのが議論になっている。

今までは、答えを探す教育をやっていたんですよね。例えば、答えを持っていけばいいので知識を注入するという教育をやっていました。しかし、これから先は答えを作る教育、要するに「あなたはどのような？」と言われた時に、「僕はこうしたい」とか、みんなと意見を交わせて「じゃあ、こうしていこう」というような答えが出せる教育をしていく。そういう力を付けてくことがこれからは求められると考えています。

不確実であるということは悪いことではなくて良いことだと捉えています。過去の経験や解決方法でいくら分析的にやっても上手く解答が導けない。これまでは、専門家に聞いたら答えを教えてくれた。ところが、専門家と言われる人たちですから専門的知識は持っているのですが、関係性が中心となるような社会的な問題の解決というのは、苦手だということがあります。

そうすると、何か物事を決めていく時に利害関係のある人が集まってきて、「どうして自分たちのことを

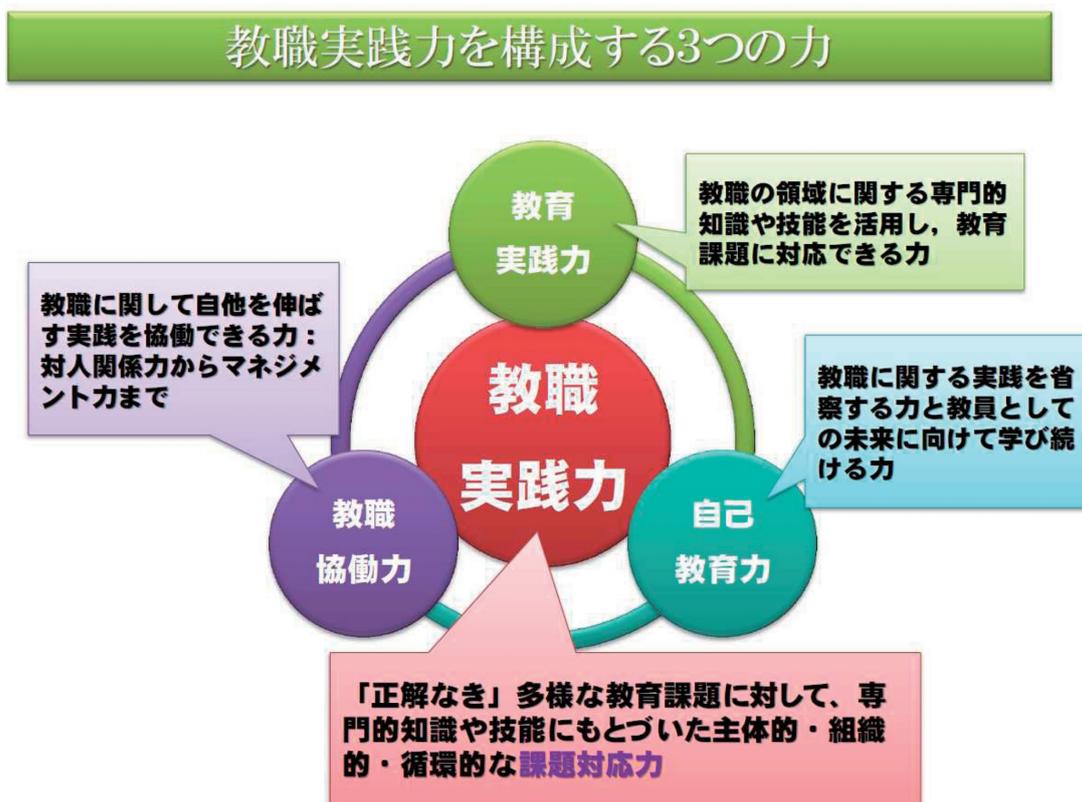
決めていこうか」という意思決定をしなければならない。そうすると問題解決のために何を選択するかということが鍵になります。リスクも当然あります。そういうことを考えながら一つひとつ自分自身で答えを見つけていかなければいけないということになる。

確かに、イギリスのEU離脱に関しても、トランプさんが勝つか負けるかということに関しても、マスコミに取り上げられていた専門家は反対側を予想していました。ところが現実としては、その予想と反することが実際は起きる。そうすると、専門家と呼ばれる人は、みんな首を括らなきゃいけないような現状が世の中にはある。そういう中で、やっぱり、これからは答えは自分で考えないと、ということになります。

結局、その問題は自分とどう関わっているのかとか、今後それに対して自分はどう関わっていくのかが問題となる。「このままで俺はいいのかな?」というような自己批判的な認識も当然必要になる。それから、意思決定にも積極的に参加しなければいけないし、不利益な状況を招いても、それを受け入れる覚悟、リスクを取るということも当然、将来は必要になるだろうと思っています。

教育界では「知識基盤社会」というのがキーワードになって、今文部科学省の方ではアクティブ・ラーニングを進めています。ねらいはグローバル化の問題と技術革新が進むということです。そうなれば当然、柔軟な思考力と年齢や性別を問わずに参画することが求められる。「1億総活躍時代」とか言われているようなことでも年齢とか性別に関係なく、とにかく「参画できる間は参画してね」、ということが言われています。

こんなことを考えながら、今まで述べてきたような力を子どもたちに育成できる教員を育てる教職大学院のカリキュラムをどういう風に構築しようかと考えていった訳です。もう1つのキーワードは「学び続ける教員」というものが大きな課題として与えられています。そのことをどう解釈するのかということがスタートでした。



そこで、教職員の生活を通して学び続ける力の基盤を養うということで、「教育実践力」と「自己教育力」と「教職協働力」という三層構造で教職大学院のカリキュラムを構成していきました。

まず、教職実践力です。それから教員として常に学び続ける、マネジメントがきちんとできるような教員を育てていこうと。「正解なき」と書いてありますけれども、先ほど申し上げたように答えはないので、そういう課題に対して主体的・組織的・循環的な課題解決能力を作っていこうというカリキュラムを構成しています。

カリキュラムは共通科目と専門科目群に分かれています。共通科目の中に、「学級経営」、「教育課程」、「教科・生徒指導」、「教育相談」、真ん中に「教員の在り方」ということで5領域があります。専門科目はそれぞれに総合実践力とか協働力とか、こういうもので構成されています。

さらに、先ほどから出てきた課題として、「みんなで、ある課題を解いていきましょう」というカリキュラムがどうしても必要だということで、共通科目群の中に長いスパンで考えていくカリキュラムとを1つ作りました。

それが、これはちょっと古いデータなので「チーム総合演習Ⅰ・Ⅱ」と書いてありますが、今日お話しするのはこの「チーム総合演習Ⅰ」の部分です。院生が共同学習をするという形で位置づけられています。

教職大学院の院生には、キャリアの違う人がたくさんいらっしゃいます。そういう方と一緒に話し合いながら自分のキャリアアップを進めていってもらおうと構成されています。

学校現場でも「習得・活用・探究」という流れが大事だという風に使われています。教職実践力をこの「習得・活用・探究」というサイクルで回しながら、力をつけていってもらおうと考えています。

一斉授業とか知識注入は「習得」ということですね。せっかく習得したのだから上手く使っていこうよとか、それをベースにもっと深く考えていこうよというこのサイクルを授業のどこかで実現というか再現させてあげないと、教職に就いている方もこれから教職に就く方も、学校現場に帰った時にそういうよ

教職実践力を習得→活用→探究の サイクルで育成する



うなカリキュラムを作れないんじゃないか、というのが元々の発想の原点です。

というのは、教員は教えられたようにしか教えられないという現状があります。要するに、自分が学んだようには教えられるが、それ以外のものを教えるということに対しては凄く抵抗がある。カリキュラムは学習指導要領があるし、教科書というものがあるし、そういうものさえやっていけば、自分が受けた教育をやっていけば授業は成立していく。

ところが、「アクティブにしなさい」となってくると、どうもそれではいけないので、どこかで経験させてあげる必要があるだろうと考えました。特に現職教員の場合には、こういうカリキュラムが良いのではないかと思った訳です。「習得」は共通科目、「活用」は実習と演習、「探究」も実習と演習という場を設定していくということです。

アクティブ・ラーニングというのは演習をさせるとか、グループで話し合うとか、そういう形態の問題ではなくて、その授業を受けている時に深く思考したかということが大事なんです。

つまり、「グループ活動をすればアクティブ・ラーニングか」とか、「何か作ったらアクティブ・ラーニングか」という訳ではなくて、その過程で各個人がどれぐらい物事について深く考えたかということ、「思考をアクティブにする」ということが、実はアクティブ・ラーニングの基礎です。そこで、どうしても考えるための問いが必要です。適切な問い、所謂課題があるということが、実は物事を考える上では非常に大事です。つまり、「課題に対して自分たちは何か提案をすることができたか」ということ、そしてその過程の中でどのように思考したかということが大切だと思っています。

よく課題解決とか問題解決と言われますが、これは私見ですが、この2つは分けて考えなければならぬと思います。英語に訳すと“issue”と“problem”ですね。答えがあるのは問題ですが、課題については答えがない。「公害問題」というのはあるけど、「公害課題」というのが無いのと同じように。

そう考えていくと、課題というのは、いったい誰が見つかるんだとか、課題を解くと言うけどそれはどうということなんだとか、正解を出すというけどそれは正解かどうか、どうやって決めていくの？ということさえも思考の対象になっていく。だけどなかなか正解のないものもある。つまり problem は解決可能だけれども、issue というのはより良いと考えられる解決方法しかない。

ところが大事なのは、ここでどう意思決定をするか。つまり意思決定をするということは、逆に言えば責任を取るということになります。意思決定の段階に参加するような、自分が考え、みんなと考えていくという段階で自分が意思決定をするということは、決定をしたら意思決定者はそれに対して責任を取らなければいけないという構造がどうしても起きます。それも実は非常に大事な視点だと思っています。

そこで、文部科学省でも「何ができるようになるか」とか、「何を学ぶか」とか、「どのように学ぶか」ということで、アクティブ・ラーニングというものを入れたらどうですかとっています。

もう一つの視点である「学び続ける教員」というのをどう捉えるかということも課題になります。

学び続ける教員にはどんな力が要するのか？ 1つはデザインする力、もう1つは広い視野に立って物事を見られる俯瞰する力、メタ認知と言われるものですね。それから、みんなで作っていくという力、こういう力の育成をカリキュラムでどう実現していくかが鍵となります。

そうすると、このカリキュラムが狙っているのは、全体を俯瞰しながら、自分を含めたイノベーションにより新たな価値をチームで創造できる高度な専門教員を作ろうと考えたわけです。「夢の夢だ」と言われればそうですが、これを狙ってカリキュラムを運営しているということになります。その代表的な授業が先ほど申し上げた「チーム総合演習」です。課題は、「学校をつくろう」というのをやっています。

何回かやっているのですが方法は、だんだん変わってきています。本年度の課題は「一貫校を作ろう」という課題です。いろいろな地域でいろいろな一貫校がありますが、人口減少地区での小中一貫校。6年のカリキュラムを持つ中高一貫校などいろいろな一貫校が想定されます。この「学校をつくる」というのは総合的なので、カリキュラムのことも分からなければいけない、生徒指導のことも分からなければいけない、マネジメントもできなければいけない。

教職大学院の共通科目群には学習指導のこと、生徒指導のこと、それからマネジメントに対応した授業が用意されています。せっかくそういうものを共通科目群の授業で教えているので、それをフル動員して作ってほしいということをやっています。

学校を作っていくときにはどんな子どもを育てたいかという目標が必要です。そして、それを達成するための方法や手段を考えなければなりません。目的と方法とありますが、実はこれがもの凄く難しいです。これを明確にしておかないと上手くものを作れない。

それから、因果関係や相互関係も考えておかないと訳が分からなくなる。学校の中には小さなシステムがあり、総合的に関連し合いながら動いています。どこが変わると上手く動き始めるかということも良くあります。

目的と方法について少しお話をします。今学校では、コミュニケーション能力の育成が求められています。しかし、これを考えていく上でも目的と方法がねじれてしまうことがあります。実はコミュニケーションの中にはディベート・ネゴシエーション・ディスカッション・プレスト・ダイアログという種類があり、目的に応じて使い分けなければなりません。小・中学校でよくディベートが行われますが、それぞれディベートとダイアログは違うので、コミュニケーションの力の中で対話力を育てたいときにディベートは適しません。

同じように、議論つまりディスカッションですね、議論とは、意志決定をする際に行われます。これも対話力は生まれにくいものです。



Debate (討論) : 勝敗のために

Negotiation (交渉) : 同意を得るために

Discussion (議論) : 意志決定のために

Brainstorming (自由発想) : 新しいアイデアを生み出すために

Dialogue (対話) : お互いをより深く理解するために

新しいものや価値を作るには対話が必要です、の中にこれがあるとなかなか難しくなります。そうすると目的が違うので、ディスカッションとディベートの場合には体現化して、特徴を見つけて仮説を立てて、説得して意味を選択するということが起きるのですが、ダイアログ場合には先ほど「学校を作ろう」という課題を挙げた理由というのは、部分を見て学校という組織全体を理解する。

それから、校務分掌なり生徒指導なり教科指導なり、全てのものが総合的に関連しているのです、そういうものを考える。「こうするといいんじゃないかなあ」ということを考えていく。「自分はこう思っているんだ」ということも、実は開示しないと新しいものを作ることができないし、「学校ってこうだよ」という意味の共有化が起きないと、1つのものを作り上げることができないということがあります。

Comparing dialogue to discussion/debate further illustrates the potential value of dialogue

Discussion/Debate		Dialogue	
Breaking issues/problems into parts	問題を部分に分割する	Seeing the whole that encompasses the parts	部分を見て全体を理解する
Seeing distinctions and differences	特徴や違いを見る	Seeing connections and relationships	繋がりの関係性を見る
Justifying/defending assumptions	仮説を正当化/、守る	Inquiring into assumptions	仮説を探求する
Persuading, selling, telling	説得、受け入れさせる、教える	Learning through inquiry and disclosure	探求と開示によって学ぶ
Choosing one meaning among many	意味を選択する	Creating shared meaning among many	意味を共有化する

Devane, T & Holman, P.

そうすると、コミュニケーションを取る時の目的が、こういうダイアログ的なものでないと、なかなか新しいものを作るというのは難しいということになります。自分の認識や見方が変わるとか、本当に共同で何かを作ったとか、それをやってみて自分のアイデンティティに近づいたとか。それが生まれるダイアログが必要です。

今の私みたいに、双方向ではなくて一方的に喋っていなかったとか、課題の設定に一人ひとりがきちんと参画して影響を与えることができたとか、お互い自由に話し合えたとか、お互いに経験を作ることができたかというのが、チーム総合演習の中で起きていると考えています。

ポンチ絵を書いたり、ワークショップをしたり、色んなことを実際は考えていきます。これは機能展開法という手法を使って、「学校って何だろうな？」といった時に、「そこはやっぱり人が幸せになるためにあるんじゃないの」ということを結論として導く。

そうすると、こういうようなことが補完できるような仕組みを学校の中に持たないと、目的と方法がズレてしまうということも、彼らは感じるができる。「幸せって何だろうな？」というと、こういうことも実際は色々考えて、そういう夢や希望だけではなく、実際どうしたら学校ができるの？といった時に、具体化して行って「こういう学校ならいいんじゃないの」ということを考えていく訳です。

例えばこれは、入試ナシがいいんじゃない？とか、基礎学力が大事だよ、職業体験もいるんじゃない？とか、6年のカリキュラムをどうしようとか、こういう問題を解くには本当にみんなが出し合わない、実際こういう課題は解けないということになります。

じゃあ院生さん一人ひとりはどうな力が付いているの？ということ調べるために、チーム総合演習をやらせる毎時間ごとに、「省察カード」というのを書かせています。それは、例えば「〇〇月××日、名前△△△△」で、今日、演習の中で何をしたかということを書かせます。

そこで自分が考えたこととか行ったことをきちんと書いてくださいと、それで自分は何を考えたかという、「まずどのような子どもを育てていくか、具体的に話し合いました」云々かんぬんと書いてあります。色んな方法がたくさんあって、どれが必要なんじゃないの？とか、そういうことを考えていく。

こちら側の部分は当時の共通科目群です。それで、こういう考えに至っているんだけど、その時に共通科目群で学んだことの何を利用して、こういう考えに至ったかということ記録させています。教科

カリキュラム，組織マネジメント，学級経営，理論と実践，生徒指導という，この授業で学んだことを今回は使いましたよ，と書きます。どれぐらい活用しているかというところ、76%の授業について、「この授業で学んだことを使いました」ということの意味を表しています。共通科目群で教えた内容の5割は必ず何かの授業で使っていたということが分かります。

これは大学院の授業なので、学部では難しいんじゃないかとお考えになることもあると思います。

自分がやっている例で恐縮なのですが、自分は「教育課程論」と「教育評価論」という授業を担当しています。学生数は両方とも100を超えます。それで教えているだけではつまらないので、毎時間、何かの課題について考えるというテーマを与えています。その時にどんなことをしているかというところ、簡単な紙に、その時考えた問いに対して、あなたはどうかというのを毎回記録させています。

授業が終わるとそのペーパーを回収してコメントを書いていきます。「これはいいよね」とか、「これはよかったんじゃない？」という簡単なものから、学生さんの意見に対してきちんとコメントが必要な場合には一生懸命コメントを返します。教員が与えた課題に対して、学生がコメントを返してきて、集めたペーパーに教員が何もしないと学生さんは考えないんですけども、それに対して少しでもコメントを付けたら回答を書いてあげたりすると、学生さんの思考はどんどん深まっていきます。ところが、これは大変なんです。100枚見る時間がもの凄く掛かります。

でも、それを止めてしまうと、100人の学生さんたちをアクティブにすることが、まず殆ど不可能な状態になる。100人もいると名前と顔が一致しないのですが、書いてあることと名前だけは分かります。そうすると机間巡視とかしている時に、「ああ、この子があの子か」ということが分かって、その子に対してまたコメントを直接「あれは良いこと書いてあったよね」とか、「このことはきっとこうなんだよ」と話しかけをしてあげると、彼女たち・彼たちは考える気になります。

実際、一番大事なことは何かというところ、課題を上手く提案する“問い”ですね。問いをきちんと学生さんたちに提案してあげると、学生さんたちはそれなりに自分の持っている知識を総動員して考えるようになります。だから一斉指導の中でも実はアクティブ・ラーニングというのはできます。問いをどう立てるかということが、実は授業者としてはもの凄く大事な力量になるという風に思っています。

もう一度、大学院の授業に話を戻します。演習中の院生さんの様子を見てみると、色々なことを考えながら彼らは最初はやはり揉めるんですよ。学校をつくらうというところ、中にはもっとビシバシした学校を作りたいとか、もっと柔らかい自由な学校を作りたいとか色々議論をするし、その中で心理的なストレスを感じる院生さんたちもいます。

当然、先ほど言ったようにダイアログするというところは自己開示を前提として行われるので、その中で自分のことを言うという時には、もの凄くストレスがあります。でもそれを乗り越えていく中で、安心・安全というものがそのチームの中にできあがってくると、彼らは色々な意見を言うようになります。

それともう1つ大事なことは、期限を切っていくと彼らは「集団思考」ということに陥っていきます。要するに「もう何でも良いから、とにかく早く結論を出そう」と言い始めます、締切が来るから。そうなってくると先ほど言ったダイアログということが起きなくなってくるので、深い思考は生まれなくなってきました。

その時に大事なのが、「チーム総合演習」の場合には教職大学院の教員が各チームに貼り付いているので、ファシリテーター役として「それはこうなの？」とか「ああなの？」というように、ファシリテートしながら院生さんたちの思考を進めていくという構図を取っています。だから手間は掛かります。

だけど、そこで学ぶことは計り知れないものがあると教職大学院の教員も感じているので、一生懸命やっているというのが現状です。未来の教育を創造できる高度な専門職教員を作るとというのが教職大学院の狙いですので、それに少しでも近づけないかなと思っているところです。どうもありがとうございました。(拍手)

(司会) 前田先生、ありがとうございました。若干時間がありますので、質疑応答の方に入らせていただきたいと思います。質問のある方、いらっしゃいますでしょうか。挙手をお願いいたします。質問のある方、いらっしゃいませんか。前田先生の方から、何か補足することはございませんか。

(前田) 今、大学全体として教職大学院化しようとか、色んな話をしている最中です。それで、こうなるという提案ではないので、そのことはお間違えないようにしてください。

これは今教職大学院でやっているの、教職大学院になると全部こうなるんだというようなことではありません。アクティブ・ラーニングということについて、今やっていることを紹介しただけなので、これイコール教職大学院だ、というようなお考えは持たなくても良いのではないかなと思っています。この辺だけ誤解のないようにしていただければと思います。

(司会) ありがとうございました。質問がありましたので、お願いします。

(山田(啓)) これは質問というよりは、私の感想を言わせていただきたいと思います。非常に興味深いお話をありがとうございました。私自身、音楽をやっているのですが、やはりうちの学生にとって、教職大学院は知らないんですけども、足りないところとか、足りない力と言って良いんでしょうかね。やはりもっと人に聞いてほしい。

例えば、教職大学院なんかでも色々音楽について疑問があったりするだろうけれども、そういったところを例えば私たちにもっと聞きに来てほしい。私は音楽ですけど、結構科学が好きで、最近ですと脳科学の本なんかを読んだりするんですけど、あの手の本というのはだいたい自分の自伝的なところが入っているんですね。

そうすると、アメリカの研究者なんかでも色んなところを訪ねて行って、自分の知らないことはどんどん聞いて、メールをしたり実際に訪ねて行ったりして、そういった力というのは私自身も凄く弱いと思うし、それからうちの学生なんかもそういうのが弱いと思うんですね。これだけ教員がいて、これから我々も教職大学院として入っていくような時に、そういったところをもっと活用できるようにしないと、結局我々が活躍できる場もなくなってしまうし、またこれだけの人材が使えないということになる。

そこでね、ちょっと私思ったんですけど、今日、先生がお話しされた時に「○○力」、「△△力」と、凄く力(ちから)の話が出ますよね。これは日本語の問題じゃないかなと思うんですけども、英語なんかでは“ability”，これも日本語にすると「能力」になっちゃうんですけど、力(ちから)というと、どうしてもパワーと関係とか、上下関係とかがやはり生じてしまう。

結局、学力なんかもそうなんですけど、私たちがどこかに聞きに行くというと、パワーバランスみたいなところの問題があると、どうしても聞きに行きにくくなってしまふ。“力”という言葉がこういうところに使うということ自体が、ちょっとやはり我々日本語の持っている問題としてあるんじゃないかなと、今

日話を聞きながら思いました。どうでしょうか。

(前田) 確かに「力」というのは強く当たると思います、パワーという言葉が付いてくるので。お答えになるかどうか分かりませんが、例えば「社会人基礎力」とか「学士力」とかでも、「力」がついています。どうしても何かポテンシャルとして持っていなければいけないようなもの、というようなイメージで「力」というのを使っているんだと思うんですけども、実際はそのことについては教職大学院の中で議論をした訳ではないのですが、何か違う表現があれば良いなど、個人的には思っています。

それで、特に学生さんたちに「教員力量形成」とか言っていますけれども、「資質・能力」というのは直接つないでいるんですね。教員の「資質能力」、学生さんによく聞くんですけども、資質と能力は何が違うのかとか、そういうところでは概念としてはきちんと明確にできるので、能力というものが付いている方が分かりやすい気はします。ところが中点が入ってきてしまうと、訳が分からなくなってしまう。

そういう議論も、やはりこの中では学部の学生さんとも議論をするし、大学院生とも議論をしますが、言葉の定義は実はきちんとしておかなければいけないというのは常々思っています。どうもありがとうございました。

(山田(啓)) 本当に我々教員同士、学生同士でも、もっとお互いに分からなかったら色々尋ね合えるような関係になれば良いと思います。どうもありがとうございました。

(司会) 他に質問のある方は、いらっしゃいますでしょうか。よろしければ次のプログラムの方に入らせていただきます。前田先生、ありがとうございました。(拍手)

次のプログラムは、「カリキュラム・ガイドブック電子版の導入に向けて」ということで、カリキュラム・ガイドブック策定専門部会、梅津主査、皆川委員、山田委員から、ご報告をお願いします。

【取組報告】

「カリキュラム・ガイドブック電子版の導入に向けて」

(梅津主査)

それでは先生方、失礼いたします。本日のFD全体会の第2部を担当いたします、学部教務委員会より委嘱を受けまして「カリキュラム・ガイドブック策定専門部会」というのが組織されてまいりました。その主査を務めております、梅津です。よろしくお願ひいたします。

本日は来年、平成29年4月より運用を開始しようとする「カリキュラム・ガイドブック電子版」、通称“ナイス”と名づけておりますけれども、これにつきまして、まず私の方から15分時間を頂きまして、今なぜナイスなのか、ナイス導入の背景についてお話をさせていただきます。

本学には既に学生の学びを省察する仕組みとして「学修キャリアノート」というのが用意されておまして、実践が積み重なっているところですけども、この度のナイスはこの「学修キャリアノート」との有機的な連携・連動ということを意図しております。

皆川先生から、学修キャリアノートの機能とか役割を改めて押さえていただくとともに、この「カリキュラム・ガイドブック電子版ナイス」と、どのように接続しているのか、あるいはさせようとしているのか、これについて15分でご説明をいただきたいと思ひます。

そして、実際に来年4月からは学生にも諸先生方にも NICES を実際に使っていただいて、学士課程の教育を充実していこうという方向で考えておりますけれども、山田先生からは実際に使う時の使い方、及びその留意点等を、実際の画面に即してご説明をいただくという形にしたいと思います。山田先生のご担当は20分ということになります。

17時15分が定められた時間ですので、説明はそれまでに終えて、残りの時間は先生方からのご質問やご意見を頂戴し、より良くナイスを来年から運用してまいりたいという風に思っております。どうかよろしく願いいたします。

それでは、引き続き失礼いたしまして、私の方からこのスライドの表題にございます「カリキュラム・ガイドブック」、略称をここではCGとしておりますけれども、電子版の導入の背景、これを説明させていただきたいと思っております。

カリキュラム・ガイドブックの策定に当たって基本的な考え方・方針は、中央教育審議会から平成24年8月に出されました「新たな未来を築くための大学教育の質的変換に向けて」という答申文に示されているところです。

文章をいちいち解説するというよりも、要点になるところを2枚のスライドで整理をしてみました。大学教育の質を保証するために、基本的に大学カリキュラムの捉え方・考え方を大きく転換していこうということが、この答申の中では謳われております。

1番目、「学習成果主義への転換」ということです。これは転換する前のものとしては何が挙がっているかということ、「単位履修主義」という言葉が挙がっていて、単位の履修主義から学習成果主義への転換ということが謳われているところです。

その内容によれば、私たち大学の教員はそれぞれが独立・自立した存在として、自らの研究を基盤として学生たちに良い教員になってもらうための教育を目指して15コマの授業を展開し、一定の成績評価をして単位を認定するという形になっているということです。

基本的にこの営みは、大学教育における授業において基盤になるという意味で一切変更はございませんけれども、この答申文の中で少し振り返ってみましょうということが提案されているのは、大学のカリキュラムというものが、教員が学生に何を教えたのか。そして何単位を取ったのかが中心課題となり、「教える」という教員の営みと、「単位を認定する」という営みが、大学教育の中心になっていたのではないかと、青字のところですね、学生の視点に立った場合は一体彼らは何を身に付けて何ができるようになったのか、という問いかけが不十分ではなかったかということです。

教えたつもりになっていても、必ずしも学生たちにそれが「できる力」として見えているかということ、なかなかそういうところの振り返りというのが不十分ではなかったか、というのが指摘されているところです。学生の学びの視点に立って、学生が何を身につけて何ができるようになったかを、もう1回改めて考えてみようという提言であります。

2つ目は、「プログラム主義への転換」ということです。対を為しますのは、大学の教育研究を担う組織中心の考え方から、教育プログラムを中心とする考え方へ転じていこうという提言になっています。それは何かというと、例えば私に関わるところでいくと、教員免許法上の第4欄「社会科の指導法」という部分を担当していて、繰り返しになりますけど私の担当する1つの授業を学生が15回受けてくれて、一定の成績を取れば単位を認定する。

それで、私はなぜ学生たちにその教科目の指導ができるかということ、課程認定を受けて社会系教育コー

スというところに所属をして、その所属教員として一定の力量を認定された上で学生の前に立っているという、こういう制度的な裏付けがある訳ですけれども、そのことがここで言うところの大学が教育研究を担う組織をベースとして教育・授業を捉えているという、こういう指摘なんです。

これに対して、この学士課程という「学士」という学位を与える課程に相応しい、上との連動でいきますと、学生にその大学の理念や目的と合った力や知識、これらを身に付けさせるための全体としてカリキュラムが教育プログラムになっているようにと、こういう指摘になっている訳です。

したがって用語で言いますと、大学の教育研究組織中心の大学教育の捉え方から、教育プログラム主義へ転換していこうという、こういう主張であります。それを1つの言葉でまとめ上げますと、この2つの転換を実質化するために、きちんとマネジメントしてくださいねと、こういうことでありまして、これが答申の中では「教学マネジメント」という言葉で表されています。

次のスライドも答申に関わるものとして連動するものです。では「教学マネジメント」、マネジメントが大学教育のカリキュラムレベルで成り立っているというのは、どういう要件が整っていた時に成り立っているのかという問いに対しては、4つの事柄が指摘されています。

第1点目「教育の理念と目標」、ですから私たちの場合は教員養成という理念・目的と、それに対応して教員として相応しい資質や能力を育成する。先ほどの前田先生のご講演の内容から拾いますならば、例えば教育実践力とか自己評価力とか協働力といったような、そういった能力を彼らに学士課程として実現するために設計した教育プログラムが構築されていること。

一人の教員対学生という形ではなくて、その教職員集団がこの理念や目標を一（いつ）にして協働体制ができあがっているか。あるいはそれを実現するための組織ができあがっているか。3つ目として、自らが構想したカリキュラムをP-D-C-Aのサイクルで実施し、評価改善に向けていく手立てが具体的に取られているか。

4番目「学外のニーズ」、私たちにとっての主たるステークホルダーは当然、学生ということになりますけれども、その背後には保護者がいらっしゃって、下世話な言い方ですけど国立大学においても高い授業料を払って親御さんは学生たちを送り出しておられる訳です。また地域には学校があり、地域の学校は養成大学に対して様々なニーズを持っておられます。

こういった学外のニーズをきちんと把握して取り込んで、そしてカリキュラムに反映させているのか。言うならば教学がマネジメントされている要件というのは、この4つのことが揃っているのか、これを点検の観点としましょうというのが答申の中で謳われておりました。

私たち鳴門教育大学は、その24年の答申文はもちろん踏まえつつ、それを聞いたから慌ててやり始めたというよりも、先生方お一人お一人がご努力いただいた結果でもある、平成17年度のコア・カリキュラムの導入以来、先発する形、先導する形で、まさにプログラム主義の教育、教学マネジメントの効いたカリキュラム教育、これを展開してきたという自負も私たちはある訳です。

順序立てて言いますと、例えば教育実践力の評価基準として教員としての資質・能力のスタンダードを作り、12の教科領域教育について授業力のスタンダードを作り、教育実践学を中核としたコア・カリキュラムを作り、授業の系統性・体系を表したマップを作り、能力の系統を表したチェックリストを作り、それを省察するためのコア科目とキャリアノートを用意したという形で、順次そういう意味では先ほど私が紹介した24年の答申を待つまでもなく、法人化以降、一貫して学士課程・大学院課程の教育において、本学はプロジェクトを組みながら先導してきたということだったと思います。

それで、カリキュラム・ガイドブック策定の経緯について絞って申し上げますと、スライドを戻しますが、そうは言ってもこれらのものが時々のプロジェクトチームの努力によって作られてきたんだけど、これを1つの教育プログラムとしてまとめ上げて、それを学生との教育実践のレベルに降ろして有効に活用するという点については、なかなか時間が掛かってきたというのが実際でございました。

そのための仕掛けとして考えられたのが、「カリキュラム・ガイドブック」と呼ばれるものです。このカリキュラム・ガイドブックは、先ほどの24年答申を受けるような形で25年度、文科省の特別経費を頂きながら第1次試案を作り、更に学長裁量経費で継続しながら第2次試案を作り、今般電子化を目指して第3次試案、略称“ナイス”というのを作り上げたというのが、カリキュラム・ガイドブックに関わる経過ということになります。

私の紹介の最後となることは、今年からスタートしている第3期中期目標において論ぜられていることとありまして、その狙いとなるものは基本的にはまずは教員のレベルで申し上げますと、カリキュラム・ガイドブックをFDやそれぞれの教員の教育実践に活用して、いわゆる教員1人対学生たちという考え方のみに留まらないで、まさに教職協働を果たすための1つのツールとしてカリキュラム・ガイドブックを使って、FDと協働の中で展開される教育実践について一層考えていこうということでもあります。

もう1つ、ガイドブックに関わるそれを学生の立場から論じたのが、この4番目標ですけれども、学生の視点からカリキュラム・ガイドブックと学修キャリアノートとGPA等を有機的に結びつけて、「学生による教育実践力の自己開発評価システム」を構築して、学生の学びを自らが自己省察し、それを更にブラッシュアップしていけるような学生主導の、まさにアクティブ・ラーニングにつながっていくような学びを学生に保証するための1つのツールとして、カリキュラム・ガイドブックを使っていく。

それと同時に、既存のものと組み合わせてシステム化された省察システムを作ろうとしているのが、第3期に掲げた目標の中にありまして、それを来年度いよいよ具体化していこうという段で今般電子化を試み、実際に使えるようなところまでにしてきた。こういうことが背景にあります。

私の用意したスライドは、実はFDに関わってもう1枚ございますけれども、それは最後の総括の時間があった時に使おうと思って作ったものですので、私の15分の説明はこれで終わります。ありがとうございました。(拍手)

(皆川委員)

皆さん、こんにちは。人間形成コースの皆川です。私の方からは「カリキュラム・ガイドブック電子版」と「学修キャリアノート」との連携についてお話しさせていただきます。先ほど梅津先生がお話しされたことと重なりますが、24年の教審答申に沿って本学の第3期中期目標の中で画面に示すようなことが述べられ、その中でカリキュラム・ガイドブックおよび学修キャリアノートを組み合わせた、学生による教育実践力の自己開発評価システムの構築が挙げられました。

こちらは、8月23日に開催された学部教務委員会で主査の梅津先生より報告された内容ですが、既存の教務システムおよび学修キャリアノートを連携させた上で、学生が使用しやすいことを念頭に置いて、カリキュラム・ガイドブック電子版として作成することとされました。

この後、山田先生から具体的な解説がありますが、このたび導入されます「カリキュラム・チェックリスト」は、学修キャリアノートと同じく、自らの学びを省察し、次なる課題を発見して更に目標を設定し、学びを計画するというところで学生に活用されることが期待されるものです。そのため、「カリキュラム・

チェックリスト」と「学修キャリアノート」との連携が図られるということになります。

そこで、改めて学修キャリアノートがどのような経緯で本学に導入されたか、ということについて振り返っておきたいと思います。3年次までに修得した知識・技能が、教員として必要な資質・能力として有機的に統合・形成させることが教職実践演習の到達目標とされ、そのために個々の学生が自己の特性や課題を認識して、自己目標を設定して授業に臨むということが必要であるとされました。

教職実践演習が有意義な授業となるためには、担当教員も学生の特性や課題を把握しておくことが求められるということから、「学修キャリアノート」は、そのことを実現するためのツールでもあります。このように、「学修キャリアノート」は、学生と教員間の双方向の学修履歴確認ツールとして導入されました。

「学修キャリアノート」では、冒頭近くにある序文におきまして、以下のようなことが述べられています。本学では教員として身に付けておくべき資質・能力としてこの4要素があって、更にその中にいくつかの到達目標を置いて、教師として身に付けておくべき資質・能力について理解し、自分自身の到達目標を設定しながら4年間の学びを進めてください。更に高校までの学習と比較して、大学ではより自主的・能動的な学習態度が求められるということで、自己省察力を身に付けるということが要求されているとも述べられています。

「カリキュラム・ガイドブック」は、専ら授業を受講することで様々な資質・能力を身に付けていくということを意図していますが、学修キャリアノートの序文では、教員に求められる資質・能力は科目履修だけで全て身に付くものではなく、課外活動やボランティア経験などから得られることも大きいということも述べています。それらを総合して、教育者に必要な資質・能力を身に付けていくプロセスを省察していく仕組みとして学修キャリアノートは作られました。

ご存じのとおり、学修キャリアノートには、「授業省察記録」、「教員としての資質・能力チェックリスト」、および「教職に関するボランティア経験の状況」という3つの構成要素があります。科目履修、ボランティア経験それぞれについて、自分自身の学びの記録をつけていくことによって自らの資質・能力を省察していくために学修キャリアノートを活用してもらいたいということが学修キャリアノートの理念であるといえます。

構成要素を改めて示しますと、「授業省察記録」には気付いたこと、考えたことを各科目について記入する。それから「教員としての資質・能力チェックリスト」は、協働力を例にとれば、対人関係能力、協調性、および社会性に関わる3つの到達目標があって、それぞれ自分がどの程度、その能力を身に付けているか、更に課題となることは何かということについて記述していく内容となっています。

これらの到達目標は、学年が上がるにつれて高度化されています。1・2年次には学生としての目標が主であり、教育実習を終えた3年次用から教師としての目標が加わります。記述内容も学年によって変更され、到達目標への達成度を1年次には総合的にみつけ、2～3年次には細分化してとらえ、4年次には統合して書くようになっています。つまり、学年進行に伴って記述内容が変わるように、進化していくように作られています。ボランティア経験の状況記録も、このように経験したことから学んだことを記述して、ボランティア先の担当者の認印をいただく仕組みになっています。

つぎに、「学修キャリアノート」と「カリキュラム・ガイドブック」の連携のポイントということについて述べます。学生たちの記述を見ていると、個々の構成要素についてはよく書いているが、3つの間の関連づけが弱い傾向にある学生もいると感じられます。そこで、教員に必要な資質・能力の関係をもっと意識しながら、授業省察記録やボランティア経験記録を書くように方向づけることによって、学生の省察力

向上につながるのではないかと考えてみました。

そのための手立てとして、今回策定されております「カリキュラム・ガイドブック電子版」に注目します。この後、山田先生が詳しく説明されますが、カリキュラム・チェックリストに自己の修得状況を入力すると、資質・能力別に棒グラフで表示されるようになっていきます。

まず棒グラフのオレンジの部分により科目履修によって身に付けたことを表し、それに加えられる青い部分で授業以外の活動から学んだことから修得したことを表現できるように工夫されております。このようなチェックリストを用いて自分の修得状況を点検した後に学修キャリアノートを書くことによって、更に深い省察が可能になるのではないかと考えています。更に次の学びの計画へと結びつけていくということを想定しております。

更に、当専門部会ではこのような3つのことを提言しております。作られた時期が異なるために少しずつ項目に違いがある等のことがあって、それを統一すべきことであるとか、更にカリキュラム・ガイドブックでチェックリストという用語が使われているので、学修キャリアノートのチェックリストは、「教員としての資質・能力の形成に関する自己省察」に変更することにより、整合性を図ることが述べられています。

最後になりますが、カリキュラム・チェックリストにこのようなサイクルを繰り返すことによって、学生による自己省察の深化が図られることが期待されます。私からは以上です。ご清聴ありがとうございました。(拍手)

(山田(芳)委員)

美術教育コースの山田です。私の方からはナイスの操作について説明をさせていただきます。基本的には学部学生の操作、それからナイスの運用をしていく上で教員の準備作業について説明させていただきます。

まず、学部学生による操作ですけれども、必要なものはいわゆる「履修の手引」、実はこれも中にPDF化して最終的には入れていこうという話になっているんですけれども、それから「学修キャリアノート」ですね。あと情報端末ですね、ライブキャンパスとナイスが動作するというものが手元に用意されることになります。

それでプランの段階では、ライブキャンパスで履修申請をすると、いわゆるナイスと連携する形でそれぞれ履修申請した科目がカリキュラム・チェックリストという形で一覧化されるということになります。それとともにカリキュラム・チェックリスト上に載っている授業を行う先生方が考えられた資質・能力をトータルしたグラフが表示できるようになります。

それからもう1つ。学生にとって必要なのは自分たちの学びというのが4年間でどのように進められていくのか、ということを俯瞰するカリキュラムマップ。これによって目標を持ちます。そのあと授業を行って、それを振り返るということがあって、また次への課題をしっかりと掴むというP-D-C-Aのサイクルというものが期待されているということになります。

まず、学年の初め、履修にあたって学生は履修申請をする訳です。ライブキャンパスで履修申請をしたあと、このトップページのところから、今ライブキャンパスがありますけれども、ここにナイスが1つ加わる形になるという予定です。そこを押していただくと、今のところ、これは全て今のところ、本来はここで動作させてお見せできたなら良かったのですが、まだ全くできていなくて、昨日ようやくトップ

ページだけが「こんな感じですよ」と届きましたので、こんな感じです。

これは、カリキュラムポリシーですね、それにディプロマポリシー、こういったものが表示できるようになっています。それと先ほども言いましたけれども、履修の手引がここでPDF化したものを閲覧することができるようになっています。もう少し全体を見ますと、「お知らせ」があって、それから「専修コース紹介」というのに分かれるようになっています。

専修コースがこのように表示されていて、自分の専修コースが選択できるようになっています。例えば「学校教育実践コース」を選びますと、学校教育実践コースの紹介のページに飛ぶということになります。そこには、そのコース紹介のPDF等がプリントアウトできるようになっています。

もう一度、元の画面に戻ります。ここでログインのボタンを押して、学生がログインすることになります。ログインしますと、こういった感じになります。先ほどと少し違うのは、ここの部分を見ていただきたいんですけども、ログインをするとこういった表記が出てきます。

この3つは元々ありましたけれども、「授業履修計画」と「カリキュラム・チェックリスト」という項目が表示されます。その中で、まず「カリキュラムマップ」というところをクリックすると、カリキュラムマップが表示される。これをプリントアウトすることが、まず必要になってきます。プリントアウトしたものは先ほどの説明にありましたけれども、学修キャリアノートに挟んで学生は授業構造全体を俯瞰できるようにすることになっています。

次に、この「授業履修計画」、これはライブキャンパスと連携していますので、ライブキャンパスで履修申請をした科目が、ここに一覧で表示されることになります。これは今スクロールできませんけれども、これを横スクロールすると、それぞれの先生方が設定した資質・能力の◎・○・△を確認することができますようになっています。

例えば「日本国憲法」をクリックしますとシラバスを確認することができるようになっています。ここで「グラフを見る」というのがありますので、これをクリックすると、すいません、これはちょっと嘘のグラフですけど、何が嘘かという先ほど皆川先生からお話があった、これは学生用のグラフを利用して表示しているものですから、ここに色の違う部分が加わっていますね。

これは、教員用のグラフでは加わっていません。学生が付加的に付けている課外授業、課外活動であるとかボランティア活動でプラスαしたものができてしまっていますけど、これは実際にはありません。それぞれの先生方のトータルですね。学生が履修する科目トータルの例えば「使命感」であれば、この程度の項目が示されていますよというものが俯瞰できるようになっています。

これを元に学生は目標を持って授業を受けて、それから課外活動を一生懸命頑張って、ボランティア活動等にも精を出すということになります。履修を終えると、今度はチェックになる訳ですけども、チェックにおいては「マイカリキュラム・チェックリスト」というものを利用することになります。

ここをクリックしますと、こういう画面が出ますが、デザインは多少変わります。こういう項目のある画面が出てまいります。ここで注目していただきたいのはここなんですけれども、「チェック」というところがありまして、先ほど履修を申請した科目が全て並んでいる。「チェック済」と「未チェック」というのがありますね。ここをクリックしますとこういう画面、「マイカリキュラム・チェックリスト」というところで出てくる画面になります。

各科目、この画面が表示できるようになります。最初ここにはこの○とか◎というのが何も入っていない状態で表示されます。戻りますと、それがこの「未チェック」という状態です。「チェック済」というの

は、既に学生が自分で記入したものがチェック済みということになります。お分かりいただけますでしょうか。

ですから、何も入っていない状態、「未チェック」のものを開くと、ここには何も記入がありませんので、ここに学生は「この授業では使命感については結構学んだな」とか、「教養についてはかなり学べる科目だな」とか、そういったことをチェックするようになっていきます。「チェック」しますと、ここが「チェック済」になります。こういう手続きを全ての科目に対して学生が行うという作業が加わります。

そうして全ての科目についてチェックを終えると、ここにはボランティア科目というか、ボランティアの資質・能力の部分を追加するということもありますので、同じようにして自分たちが取り組んだボランティアで、こういったことを身に付けることができたな、というのを先ほどと同じような項目で付加することができます。ここは学生の判断で付加することができるようになります。

それらをトータルして、「グラフを見る」というところを表示すると、こういった形でこの1年生の前期の授業として学生自身としてはこれだけの学びがあったということが棒グラフで表示されるようになります。これはプリントアウトすることができますので、プリントアウトして学修キャリアノートに挟んで、自身の取り組みと力量形成について省察を行う。

最初に述べました「履修計画授業」のグラフ、これは先生方が「この授業ではこういう学びを期待していますよ」ということを示したグラフということになりますけれども、そのグラフとプリントアウトしたグラフを比較しながら自身の取り組みと力量形成について省察を行うことができるようになっているというのです。

これを先ほどの皆川先生のお話とつなげて説明しますと、これを行うことによって今まではそれぞれ授業省察等を学生自身は学修キャリアノートの中で別々に記述しがちだったものが、このマイグラフとそれぞれの科目との関連の中で、チェックリストでチェックをしていくという行為によって、関連づけながら自己省察ができるようになるというのが期待されているところです。

そして、それらを上手く活用して次学次に向けて学生は目標を設定して、そしてまたライブキャンパスで履修申請をするということにつながっていく。これが先ほどのP-D-C-Aのサイクルとして学生の中で営まれることになることが期待されるということです。

これを実施していくにあたって、先生方の方では準備をしていただくことが必要になります。それは何かというと、ここはずっとお願いしているプログラムの会社の方からいただいたものをそのまま持っているんですけども、先生方もこのナイスにももちろんログインしていただくことができます。ここでユーザーIDとパスワードの入力でログインすると、先生方が講義をされる授業の一覧の画面に遷移するようになっています。

これは、いわゆる授業の責任者の方が記入する形になると思いますけれども、講義授業一覧の画面に遷移することになっています。例えば、この先生はこれだけの授業を持っておられる。自身が講義する授業の一覧が表示されます。そこで、未チェックのボタンを選択して、受講によって得られる資質・能力の値を入力していただきます。

このように「この授業ではこれと、これと、これと、これと」というものを先生方で選択していただいて、特に関連性の高いものは◎、関連性があるだろうというのが○、遠いけれども一部関連性があるだろうというのを△ということで、各項目に対して◎・○・△の三段階でチェックを入れていただくということが必要になります。シラバスの内容と、ご自身がチェックした内容を確認していただくことができます。

このシラバスの内容というのは、ライブキャンパスに示されたものが表示されることになっていますので、改めてこちらでも新たにシラバスを記入していただくということはありません。つまり、ライブキャンパスとの連携で表示されるものを確認しながら、こちらのチェックを入れていただくということになります。

これらのことを先生方が行っていただくことで、学生が履修の時にこの一覧表を作成することができるようになっていきますので、そのようにご理解いただければと思います。以上が私の方からの説明となります。ありがとうございました。(拍手)

(梅津主査)

先生方にご説明申し上げたいカリキュラム・ガイドブック策定専門部会からの説明は以上です。これからはしばらく、まだ30分程度時間がございますので、来年4月から先生方にも入力していただき、学生も活動を始める訳ですから、実際の運用に関する疑問とか質問とか、あるいはもっと原理的な問題ですね。狙いとか意義とか効果とか、そういったような事柄に関してご意見をお持ちであろうと思います。

それらをFDの場でするので出していただきながら、みんなで議論をして来年からの運用をより良いものにしていきたいという風に考えておりますので、この後、30分程度、先生方との質疑応答、ディスカッションの時間にしたいと思います。どなたからでも結構でございますが、ご質問・ご意見等々ございましたら挙手にてお願いします。では山木先生、どうぞ。

(山木)

色々お話しいただきまして、原理等よく分かりました。梅津先生は nice と名付けられましたけれども、もっと最上級の nicest と呼びたいくらい、最高に素晴らしいと思います。おそらく教育系大学が真摯に先ほどからお話しいただいたようなサイクルですね、フィードバックしながら教育もしていくという面では理想的なものを構築なさったのかなと思うんですね。

それで、ちょっと質問があるのは、理想としては完璧に近いものを作り上げて、おそらく他の大学も参考にしたくなるようなスタイルかなと思うんですけども、正直申し上げてちょっと難しい部分もあるかなと。

学修キャリアノートの作成を構想する時に、私は紙媒体ではなくて電子情報の媒体にした方が良いのではないかということを強く申し上げていたのですが、「やはり紙に書くということが重要だ。それに、責任を持って自分のノートを蓄積していくことが、教師としての資質向上に役立つ」という考えを持つ委員の方々が多くて、結果として、紙媒体としてのノートという今の形式に落ち着き、結局、電子情報に一元化するという見通しをもった私の案は採択されませんでした。

今回、説明を伺うと、色々操作をして、色んなデータをサイトに入力するわけで、何か、紙媒体と電子媒体というプラットフォームが2つできてしまったという印象です。お話によると、ナイスによる色々な仕組みをベースに、最初と終わりの方で、学生はプリントアウトをすることになっていますよね。そして学修キャリアノートに貼り付ける。学修キャリアノートに成果物がまとまるプランだと言うことは理解できますが、実はナイスの方にも色々集積される。

確かに紙媒体と電子化された画像上の媒体が共存するというのは、こういう時代ですから自然なのかもしれないけれども、やや複雑だという気がします。私自身の希望を申し上げるとするならば、しばらく

経って運用がどうなるのか経緯を見守りながら、できれば電子情報の方に一元化していく方がよろしいのではないかなと、思います。

その上で、現状はやはり現状として両立させていかなければいけないのでしょうか。しかし、実際に学生サイドの取り組みについて見ると、実はあまりシラバスも学生は見えていないんですね。結果として、「シラバスに合っていたか」という最終的な授業アンケートを採る際には、紙が勿体ないので2人で1枚の割合でコピーを配り、「グループで確認してね」と言わないといけな。また、あえて、インターネット、携帯でチェックするように指示しないと、シラバスが見られることが無い。

紙媒体の学修キャリアノートについても問題があります。真面目な学生にとっても、あのノートの空欄を埋めるのは、結構しんどいんですよ。分厚いし空白がストーンとある形式ですから、義務的に埋めなければいけないという気持ちになる。特に私立大学など他大学出身の院生は、学部時代にレポートを書く経験が少ないのか、非常に苦痛に感じているように私には思えます。

ですから、紙媒体の学修キャリアノートの方も、電子媒体のシラバスのほうも、ちょっと学生にとっては疎遠なわけで、この2つのメディアをどういう風にもっと身近なものと感じられるように浸透させていくのか。ここが課題だと思います。

梅津先生が計画したナイス、及び皆川先生がリーダーシップを取っていただいている学修キャリアノート、その理念は両方とも素晴らしいということはよく分かるんですけども、実際学生が主体的にそれに関わっていくような動機付けを上手く作らないと、結局“絵に描いた餅”になってしまうのではないかと心配です。他大学の教職員から見れば、「素晴らしいものができていますね」と仰ると思うし、またそのモデルになると思うのですが。あるいは文科省の方も理想的な大学として見てくださるかと思うのですが、実際に学生一人ひとりが学修キャリアノートとナイスという仕組みを十分に活用しようとしないう限り、やはり我々の理想・理念と学生サイドとの意識にはズレが生じると思います。その辺りのことについてプランあるいは、方策をお持ちならば、教えていただきたいと思います。

(梅津主査)

山木先生、どうもありがとうございました。先生のご発言を聞いておりましたら、大きく論点が2つあったように理解しました。1つは使い方、利便性の問題で、紙媒体と電子媒体が併存して二元的に動くような形になっているので、もう少し統合したり、場合によっては電子化に将来的には一元化できないかという使い方の問題と、そのことと連動して2つ目の論点は、学生が実際に入力し運用し自己省察を実質化していく時には、ちょっと負荷が高すぎるんじゃないかということですね。

この2つを意識した上でなんですけれども、まず電子化されたことによって先生方も実感されていると思うんですけども、私などもシラバスは仕組みの上ではライブキャンパスで参照することはできるけど、そういう意味では結構奥深いところにあるので、学生たちが実際じゃあ私や先生方の授業を1コマ履修する時に、見て参加しているかという、いくら指示をしても見えていないというのが現実だと思うんですね。

それをある意味、履修の手引とシラバスと、それから能力ベースの体系と、それからそれを達成するための各授業の連携たるマップというのを接続したことによって、言うならばパソコンの前に立てば基本的にそれらのものが一体として見ることができる仕組みができたので、むしろ今までバラけていたそれぞれの要素を近いところで見ることができるようになったという意味では、確実に利便性は高まっているとい

う風に思っているのが1つです。

そして学生の作業のことも、理念や狙いのレベルからの議論と、「めんどくさいじゃないか、負荷が大きいな」という、言うならば人間生来の「楽な方がいいな」と思う気持ちと、2つのレベルがあると思うんですけれども、そういう意味ではここが成否を分けるところになるんですけれども、何せ本学のプログラムは資質・能力ベースで、教員として必要な能力を掲げて、それを保証するカリキュラムを作っております。

君たち学生さんは、その授業を受けた上でどういう力を身に付けたんでしょうか、それを整頓してくださいという基本コンセプトがありますので、そういう意味からすると、その理念・目的というのがこれからの営み・実践の中で浸透していけば、またそれは紙媒体の学修キャリアノートを書く時にも、これも先生方、少しずつお気づきじゃないでしょうか。

私の関わっている社会系の学生さんも、基本、本学の学生はみんな熱心で、キャリアノートの字面がある意味、褒めてあげたいぐらい文字が埋まっている学生さんが大半なんですけれども、しかしよくよく見ていくと、その内容というのは能力ベースで何が身に付いたかというよりも、何を教わったかという、その教わった内容を羅列的に書いて、「為になりました」、「意義がありました」みたいなところで締め括られているように感じます。

それはそれでいいんですけれども、最後、皆川先生たちに作っていただいた学修キャリアノート、今の形でいくと後ろがチェックリストになっていて、1年間の学びを通じてどういう力が付いたか省察するようになって、文字化するようになっていっているんですけども、各授業について省察して書き込んだ文章と、後ろの「付いた能力」というレベルで書いているものが必ずしも結びついていなくて、学生からすると埋めることが何か目的化し始めているという事態になっていないかという反省もありまして。

やはりこれは今回ご説明したようなシステムの中で、「能力・学び・学びの省察・次なるブラッシュアップ」みたいなサイクルを担保するような仕掛けをやはり作らないといけないだろうという前提で、ですから後はその理念の下でどれだけ教員と学生の協働をもって事が上手く運んでいくかということが大切になってきます。「めんどくさいな、怠けたいな」とかいうことをセーブする意味では、学生に対しては入力を終えていないと督促が行くようになっていっているんです。

つまり、あれは学部教務係を中心に管理者が学生のチェック状況を見ることができるようになっているので、まだ入力できていないとか、放ってあるとかいう学生さんには一定の期間を取って督促が行くようになっていっているので、確かに新しいものの入力は大変さがありますけれども、逃れられないという状況です。

この中で回を重ねる中で少しずつ定着していけばよいと思いますし、もし余程の問題が起こった時には皆さんとまた協力しながら、相談しながら改善するべきは改善する、これぐらいでスタートできないかということです。先生方、何かありますでしょうか。

(山田(芳)委員)

直接的なお答えではないんですけど、私も教職実践演習を担当しているんですが、教職実践演習で仮のカリキュラム・チェックリストを、学生が自分自身でどうだったのかということをつけてみるということを学生と一緒にやったことがあります。その時にもう1つ一緒に渡したのが、カリキュラムマップだったんです。そのカリキュラムマップを見た学生が何と言ったかという、「こういう風な構造でカリキュラムが組まれているというのが分かりました」という素直な発言だったんですね。

それで、よくよく考えてみるとこの履修の手引は、何を何単位とるかということは示されていて、それ

それがどういうカテゴリの中に位置づく科目かということも示されていて、あとは「〇年生になったらこれを取りましょう」ということが出ている構造なんですけれども、それらの関連性とかをどのように教師が考えて、そのカリキュラムを構成しているのかということが見えない状況の中で、学生はそのカリキュラムを履修してきたということがあると思います。

そういった意味でその関連性、つまりカリキュラムの構造を学生が少しでも関心を持って履修をしてきて、その時に期待できるのがシラバスで、実際シラバスは殆ど学生は見えていないんですけど、ちょっとシラバスを見てみるというようなことが起こってきて、それによって先生方がどんなことに期待しているのかということに関心を持って、というようなことが関連して連鎖的に起こってくれることが少し期待できるのかなと感じている次第です。

あと、プリントアウトしてということについては、今後どうなるかは分かりません。分からないですけども、ただ、やはり俯瞰して見ようとした時にはタブレット端末とかでは俯瞰性がないので、どうするのが良いのかというのはまたこれから専門の先生方と議論をして進めていくべきなのかなと思っています。

(梅津主査) 他の先生方、山木先生、よろしかったでしょうか。

(山木) よく分かりました。ありがとうございます。

(梅津主査) 他の先生方、何かご質問とか、ご意見等ございますでしょうか。

(山田(啓))

音楽の山田です。美術の山田先生にちょっとお聞きしたいんですけども、元々カリキュラムマップを我々が○とか△とか付けさせていただきましたけれども、あの時は◎・○・△と空欄の4段階だったと思うんですけども、先ほど先生は3段階と仰っていて、空欄は残るんですか？

(山田(芳)委員) 空欄は残ります。

(山田(啓)) ということは、一応4段階あるという風に理解をすれば良い？

(山田(芳)委員) そうですね、項目的には4段階で。

(山田(啓))

分かりました、ありがとうございます。それから先ほど山木先生からお話があった、学修キャリアノートが学生が使うということについて、私も常々考えていて先生方に提案できないかなと思ってはいたんですけど、この場を借りて述べさせていただきたいんですけども、学修キャリアノートは各授業で書き込む欄というのは別にレポートではありませんので。

私も大人数の授業をやったりしているんですけども、あれは一人ひとりが自分でどんな授業だったのかを書くのではなくて、もっと集団で話し合っ「こんな授業だったよね」というのをみんなで思い出しながら書くというように、例えば授業によってはそういうものを最後に授業の振り返りみたいところで

やっていた。

そして、例えばコアカリの授業の最後のところで他の授業、やらなかった授業についてもみんなで話し合っ、その方がやはりその授業から何を学んだか、といったことを共有する。自分は見落としていたんだけど、この人はこんなことを学んでいたんだとか、あるいは一人ひとりに書かせていると、どうしても書く力というのがなかなか付かないと思います。

レポートのように採点する訳ではないので、こういうところで文章をどう書くのか、どういう風にページを埋められるのかみんなで、何人かで話し合いながら「こんなことがあったよね」ということを、もっと先生方が学生に推奨しても良いのではないかと思うのですが、如何でしょうか。

(皆川委員)

キャリアノートの指導の手引には、先生方によって授業の最後にこれを活用するという風なことは例示しておりまして、今先生が言われましたような活用のされ方は、推奨とまではいかないんですけども、そのような使い方をされても良いというようなことはお伝えしております。

(山田(啓))

これは私の提案なんですけれども、これを全学的に、あれは一人ひとりが書くのではなくて、最終的には一人ひとりの考えを書くんですけども、話し合いの場を持つような仕組みにしませんかということをご提案させていただきます。以上です。

(梅津主査)

ありがとうございます。山田先生の今のご提言は、例えば教職実践演習の場だけではなくて各授業ですね。

(山田(啓))

前期・後期の振り返りみたいなのところとか、コアの授業か何かでコースの学生が集まってみたいなの、そういうことです。

(梅津主査)

ありがとうございました。参考になりました。他の先生方、何かご質問とかご提言、ありますでしょうか。先生、お願いします。

(坂本)

生活・健康系コースの坂本です。1つ質問させていただきます。皆川先生の資料の最後6ページ目の真ん中に書いてあるんですけども、学修キャリアノートの4領域12項目をカリキュラムガイドブック・チェックリストの5領域16項目に統一するとありますが、こちらは学修キャリアノートのフォーマットが変わるということでしょうか。

(梅津主査)

坂本先生、私の方からお答えさせていただきたいと思います。私の導入の背景のところの説明でも少し触れさせていただいたのですけれども、カリキュラム・ガイドブックは今般の電子版というのは3次試案で、要するに25年から毎年話し合い、ブラッシュアップして紙媒体を作り、また紙媒体を作り、今般の電子化みたいな形になっていまして、時々プロジェクト経費とか裁量経費を頂きながら、ある意味チームで、コース毎というよりも委員が集まってきて、チームで作ってきたという経緯がございます。

本学のある意味、教育に関わるそれぞれが開発する時のこれまでの課題であったという風に私自身は理解しているのですけれども、それぞれのプロジェクトチームは頑張って一貫して内容を作るんですが、例えば皆川先生がリードされた学修キャリアノートにおいても、教員の資質・能力というのが先生が先ほど指摘していただいたような項目・領域であったんですけれども、一方のプロジェクトチームが作っていた「教員としての資質・能力スタンダード」と呼ばれるものが、今先生がご指摘になったように5領域16項目になっていて、ズレていたんです。

そのため、この度電子版で学生に作業させるということになった時には、一体化させて統一しなければならないということがありまして、キャリアノートの最初に書いてある資質・能力も、本学にあります教員としての資質・能力も、5領域16項目に統一しようということで、これから来年配られるものは統一されたものに変わっていくということです。

(坂本)

学生さんとしては、16項目についてコメントを書かなければいけないという風になるんですかね。最後、巻末に記載されている項目になるんですね。申し上げたいのは、私のゼミ生が「学修キャリアノートを書くのは本当に意味がわからない」とか言って、ずっと出さなかったんです。それで私は出させるのに凄く苦労したんです。

それで、「何が書きにくいの?」とか色々聞いてみると、「こんな細かく分かれていて、いちいち何を書いたらいいかわからない」と言っていました。担任を持っている2年生の子に聞いても、「分かれすぎていて、違うことを書くのも凄く大変だ」ということもあるので、もっと細かくなると学生さんは困るのではないかと思った次第です。

(皆川委員)

お答えいたします。5領域16項目で示されるのは学修キャリアノートの冒頭の「教員として身につけておくべき資質・能力とその内容」というところです。5領域と言っても全く違うものになる訳ではありません。4領域までは全く同じ内容で、最後に「省察力」という従来から学修キャリアノートで養成を図ってきた力の説明が入るということで、それが最初の別表では5領域として示されます。

しかし、最後の資質・能力チェックリストのところでは従来どおり、省察というのは特別に振り返って書くようなものではなくて、これをしていること自体が省察であると考えられますので、書く項目は4領域のままとしております。それでも多すぎるというご指摘については、また改善する余地があるのではないかと思います。少なくとも今回に関しては、記述する項目は増えないということです。

(坂本) 分かりました、ありがとうございます。

(梅津主査) その他, ございますでしょうか。

(南)

保健体育コースの南です。ありがとうございます。山田先生に質問させていただきます。学生が授業の最後にそれぞれチェックをされますが、その結果は教員側にフィードバックされるようなシステムでしょうか。

(山田(芳)委員)

ありがとうございます。それはフィードバックが欲しいというご意見と理解してよろしいでしょうか。

(南)

例えば、教員側が「これとこれは、この授業では身につけてほしい」と思いながら、結果的には全然違うことを学生が身に付けている可能性もあります。また自分が思っている以上に別の成果がある場合もあると思います。

また大学全体で見渡した時に、鳴教大の授業全体ではこの力が実は足りないのではないか、振り返りもできると考えられます。せっかく学生にこれだけ評価をしてもらうのであれば、自分自身の授業の振り返り授業に活かせるようなことや、大学の授業全体の反省にもなるのではないかと思ってお伺いしました。

(山田(芳)委員)

そのご意見が出るのではないかとちょっと心配していたご意見が出たんですけど、実は予算の関係で今現時点としては、この3月末には動かし始めるんですけども、その段階で教員に対するフィードバックの機能が付けられるかどうかというのは、ちょっと微妙なところです。

実はそれ以外にも、最初に梅津先生のご説明にあった本学の中期目標・中期計画の中に、GPA というのも示されていたと思うんですけど、実はそこもまだ具体化はしていないということがありますので、たぶんその辺りは今後の改善の中で先生方からの要求が大きくなれば、そこから予算を付けてということになるかもしれないなと思います。

私どもも、そのことが現時点で入っていないのはちょっと今後また考えないといけませんね、という話に実はなっていたところで、まだちょっと見通しは分からない部分があるという回答しかできないんです。すいません。ありがとうございます。

(梅津主査)

南先生のご質問に少しだけ補足させていただくならば、電子上、ライブキャンパスとか今山田先生から説明していただいたネット上で、先生の頭に描かれたことができるかということと確かに予算的なこともあり、まだ整備されていないんです。

ただ、そういう意味ではひどく原始的だと言えばそうなんですけど、アナログだと言えばそうなんですけれども、学生用のキャリアノートには教員が「あなたに提供する授業について用意した資質・能力はこうです」というのが、棒グラフによって可視化されます。それで半年なり1年なりの学びを彼らが終えますと、マイチェックリストというものを通じて、ご説明があったように棒グラフで出てきます。

そうすると、今の制度に従うと学修キャリアノートは担任なりゼミの指導教員が面談をして、それを返して彼らの学びを省察した上で印鑑をつく、サインをするということがありますね。そうしますと今までになかったツールが加わる訳ですね。

つまり、大学として保証しようとした能力と、彼らが自分の学びとして省察した能力に、もし棒グラフ上で何か大きなズレがあったり、私たちが保証しようとしていたけど彼らは全然学べていないというチェックリストになっていたら、そこをやはり丁寧に見取って、お互いに議論しつつ埋めていくというようなことはできる仕掛けになっています。

そういう意味では、チェックリストの棒グラフとマイチェックリストの棒グラフを読み合わせるという作業が、また面倒臭いと言えば面倒臭いかもしれませんが、面談の際にワンクッション加わることによって、先生の今描かれていることが少しは前に進むのかなという風に思っています。なかなかお金がないので大変なところもございます。

如何でしょうか、他にございますか。頃安先生、お願いします。

(頃安)

ちょっとした心配なんですけれども、ツールの質は非常に良いものが出来上がったのかなと思っていますが、それで学生が自己省察したつもりになるというか、全ての項目について見事に揃ったとして、「じゃあそれで教師としてやっていきなさい」とパッと外に出された時に、本当に自分で学んだことを引き出せるのかなという、そういう心配を感じています。

というのは人間って、やはり何も無いところにパッと押し出された時に、自分で考えて色んなことをやっていかなければならない、例えば無人島に行った時に何かを自分で見つけてやるとか、そういう力を自分の中から生み出す訳なんだけれども、こうやって全部ツールによって自分の学んだことをデータにして、それで本当に生きていく力みたいなものが生まれてくるのだろうか。

あるいは、その辺をどうやって見ていくのか、あるいは誰かが何かでそれをカバーしてやらないと、本当にそれで自分で生きていく、自分で生活しながらやっていける人間が生まれるのかなと、ちょっと杞憂かもしれませんけれども、そういうことを感じました。

(梅津主査)

ありがとうございます。大変本質的な議論で、それこそFDの重要な対象になろうかと思うのですけれども、私は今の頃安先生のお話を伺っていて、私たちの前半でご講演いただいた前田先生のお話と結びつけてお聞きしていたんです。

と言いますのが、我々が今3人で説明をした仕掛けというのは、ある意味まだまだ要素主義みたいなところが残っていて、能力を教員の教育実践力・自己省察力・協働力とかいう大きな柱立てのものを、例えば5領域で示されるものを更に16項目に細分化するみたいなことなので、ある意味分析主義というか解体主義というか、そういうような色合いは残っていて、そのことそれ自体がよく批判されることもあります。

が、能力というのは基本的には序列化するというのが前提ではなくて、自己課題を見つけて磨いていくというものであるという、前田先生の最初の講演と結びつけて理解すれば、その課題が **problem** と言うべきなのか、 **issue** と言うべきなのかは議論もあるんですけども、何かアクティブにその解決策を考えて

いくような教育課題・学習課題みたいなものがそれぞれの授業の中で提示されて、授業がまさにアクティブ・ラーニング化して、実際にその能力を使わざるを得ないというような15コマの展開になってゆけば、この仕組みも生きるのではないかと考えています。

今回提案させていただいたツールを使うとその能力がすぐに付くというものではありませんが、ツールの持つ機能や役割を生かしつつそれを使わせる場面をそれぞれの教員が授業の中で具体化していき、そうした実践が総合されていって総体として卒業時にどんな力が付いて、何ができるようになったかという、私のスライドの1枚目の問いかけに答えるようになっていけばよいなという風に思っています。

やはり授業の中身が如何にアクティブ・ラーニング化していくかということは、そういう意味ではツールを生かすパターンも1つの本質かなという風に、先生のご発言を聞いていて思いました。ちょっと私見で恐縮なのですが、前田先生は教職大学院にいらっしゃるんだけれども、学部ではこんなことをやったりしていますけど、何かコメントはありますか。

(前田)

教職大学院には6年コースの学生がいるので、学部で使っているキャリアノートを私のところにも持ってきます。しかし、ノートも所詮道具なので、どういう風に運用していくかということが実はもの凄く大事で、やりっ放しでは上手くいかないだろうというのが、まず1つ目です。

それから学部で教育評価を教えているのでお話ししますが、教育評価は目的は学習者に向かったの方向と授業者に向かったの方向という2つがあります。要するにこれを基に、大学の授業改善が進まなければならないと思います。

今日のお話は、確かにシステムティックに出来上がっていて便利ですが、便利さゆえにもっと上手く活用できる方法を考えた方が良いなあとは思いました。どうもありがとうございました。

(梅津主査)

ある意味、前田先生に指定討論みたいに評価していただいて、一応議論としてはもう終了時間が迫っているので締めたいと思います。最後といたしまして私がちょっと意図的に残した1枚のスライドがあるので、画面に出すことはせず、私のスライド資料の一番最後を見ていただき、4ページ目の最後のスライドですが、一言だけ述べて締めとさせていただきたいんです。

この度のナイスが軌道に乗るということを前提になんですけど、これからのFDというのは協働するFDでなければならないという風に考えております。実はこのナイスの構成にあたって、カリキュラムマップを作らねばなりません。それからカリキュラム・チェックリストにおける資質・能力の入力は、確かに各個人々の教員レベルで入力されるのですが、それが可視化されると、大学としてどういう力を保証しているのか、あるいはコースとしてどういう力を保証しているのか、その保証しようとする力がこのマップ上に表れている授業・科目の順序性の中で担保されているのか、というようなことを丁寧に見取ることができるような仕掛けにはなっている。

逆に言えばFDも、ちょっと言い過ぎかもしれませんが、講演を聞いて終わりとか、公開授業をお互いに短く合評して終わりということに、これからは留めないで、作り上げるマップとか作り上げる資質・能力の体系とか、それと授業との連動性とかいうのを、ある意味コース単位で、時に大学単位みたいな感じで常に振り返らなければなりません。

ナイスが軌道に乗れば、必然的にこのFDが協働するFDになっていくのではないかという願望を述べて、締めに使えればと思って1枚用意したスライドでありました。今後はFDもそのような方向になっていければ良いのかなと思っています。それでは、ちょうど15分になりましたので、これで終わりたいと思います。

(司会)

梅津先生、皆川先生、山田先生、ありがとうございました。(拍手) それでは閉会にあたりまして、学部・大学院FD委員会副委員長の皆川先生から挨拶をいただきたいと思います。皆川先生、お願いします。

(学部・大学院FD委員会 副委員長 皆川 直凡)

皆さん、お疲れさまでした。僭越ではございますが、ご指名により閉会のご挨拶をさせていただきます。今日、自ら考え改革しながら新たな才を生み出し、学習場面を離れても利用できることを目指す学びが求められていると言われてます。

このような学びに相応しい学習方法、あるいは教育方法として「アクティブ・ラーニング」が挙げられると思います。前田先生の講演にもありましたように、アクティブ・ラーニングはただ能動的で話し合いができれば良いというものではなく、時には定期的に自分自身を省みる態度が必要であると考えられます。省察力と併せて育成していくことが必要な学び方ではないかと考えております。

その意味で、本日のミーティングの2つのテーマは非常に深く関わり合っており、非常に有意義なひと時を過ごすことができたと思っています。本学において今後、この度議論いたしました方向で教育が進み、更に深まっていくことを願ひまして、閉会のご挨拶とさせていただきます。本当にありがとうございました。(拍手)

(司会) それでは、以上をもちましてFD全体会を終了いたします。どうもお疲れ様でございました。

IV 公開授業週間

平成 28 年度鳴門教育大学 FD 推進事業公開授業週間実施要項

- 1 目的 教員相互の授業参観を通して授業改善に取り組む意識を高めるとともに、具体的な授業事例をもとにして、各教員の授業改善を図ることを目的とする。
- 2 期間 平成 28 年 11 月 14 日(火)～平成 28 年 11 月 18 日(金)
- 3 事項
 - ① 公開授業は、原則として公開授業週間中に開講されている全授業科目とする。ただし、嘱託講師担当の授業科目は除く。
 - ② 公開されている授業科目は、すべての教員が参観できる。
 - ③ 参観者は、参観日時、科目名を記入した参観申込を、指定の期日までにメールにより教務企画課へ送信する。教務企画課は、授業担当教員にメールを転送する。
 - ④ 参観者は、教室への授業途中の入退室はできない。参観者は、参観中は静観する。
 - ⑤ 参観授業に対する授業研究会は行わない。授業に関する意見交換は、参観者と授業担当教員とで協議の上、直接行うこととする。
 - ⑥ 特別公開授業を含む公開授業すべての中から、**原則として 1 授業科目以上を参観し**、所定の「授業観察記録」に記入し教務企画課まで提出する。
(ただし、特別公開授業については、参加申込及び「授業観察記録」の提出は要さない。)
 - ⑦ 提出された「授業観察記録」は教務企画課において取りまとめ、授業担当教員に送付する。
 - ⑧ 授業担当教員は、「授業観察記録」に基づき、授業改善を行うこととする。
 - ⑨ 専門職学位課程の授業も対象とする。

お わ り に

理事・副学長（教育・研究担当） 大 石 雅 章

本学のFD推進事業は、教員の授業実践力の向上、授業に対する学生の認識の深化を図ることを目的に行うものである。学部・大学院FD委員会では本年度の副テーマとして、本学の中期計画「平成29年度までに、学部生・院生による主体的な課題解決型学習（アクティブ・ラーニング）及び協働学習を80パーセント以上授業にとり入れる」「平成28年度には『カリキュラムガイドブック』を活用したFDプログラムを構築し試行する」に則して、「アクティブ・ラーニングのための対話型・参加型授業方法」と「育成する資質・能力を明確にした教員養成カリキュラムの編成と授業実践」を掲げた。

本年度の事業実施形態は従来の形態を基本的に継承しながら、それに加えてe-Learningの有効活用を目的としたスキルアップ研修を四国国立5大学連携事業と兼ねて実施した。各コースごとに実施された特別公開授業及びその公開授業に係る授業研究会・FDワークショップでは、授業者による意欲的な授業、参加教員による真剣な意見交換など、授業改善に大いに資する活動がなされた。ただコースによって授業の取り組み方、アクティブ・ラーニングに対する理解に差異がみられ、今後教科の特性や受講生の能力を踏まえながら授業内容を検証し、今後もその質を高めていくことが大切である。

11月30日の全体会では、本年度の副テーマに従って2本の報告があり、一つは前田洋一教授による教職大学院でのアクティブ・ラーニングの取り組み、もう一つは梅津正美教授・皆川直凡教授・山田啓明准教授による来年度から導入の「カリキュラム・ガイドブック」（電子版）に関するものであった。これも参加者間で活発な議論が交わされ、有意義なFD研究会となった。「カリキュラム・ガイドブック」（電子版）の活用によってさらに本学の授業改善が進むことが期待できる。

最後に、教員は研究者であり教育者である。しかし、教育者としてのプロ意識は希薄である場合が多い。学生に対して充実した教育をいかに提供できるか、常に検討し授業改善に努めなければならない。その改善は自分一人ではなかなか困難であり、その点から教員が共同で実施するFD推進事業は授業改善の上で有効な活動である。このたびのFD推進事業の実施に当たってご協力いただいた方々にお礼を申しあげる。

学部・大学院ファカルティ・ディベロップメント委員会委員（平成28年度）

理事	大石雅章	委員長
理事	佐古秀一	
理事	岩切健一郎	
副学長	梅津正美	
教授	皆川直凡	基礎・臨床系教育部
准教授	麻生多聞	人文・社会系教育部
准教授	曾根直人	自然・生活系教育部
准教授	山田芳明	芸術・健康系教育部
准教授	塩路晶子	基礎・臨床系教育部
准教授	山森直人	人文・社会系教育部
教授	本田亮	自然・生活系教育部
准教授	南隆尚	芸術・健康系教育部

平成 28 年度
ファカルティ・ディベロップメント推進事業実施報告書

平成 29 年 3 月発行

編 集 鳴門教育大学 学部・大学院 F D 委員会

発 行 国立大学法人鳴門教育大学
〒 772 - 8502 鳴門市鳴門町高島字中島 748 番地

TEL 088 - 687 - 6093

FAX 088 - 687 - 6107

印 刷 協業組合 徳島印刷センター