

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 23 年度 F D 推進事業について	
	・平成 23 年度 F D 推進事業について	3
II	平成 23 年度 F D 講演会・シンポジウム	
	・平成 23 年度 F D 講演会・シンポジウム実施要項	7
	講演会	8
	シンポジウム	29
III	特別公開授業, 特別公開授業に係る授業研究会・F D ワークショップ	
	・平成 23 年度特別公開授業実施要項	59
	・平成 23 年度特別公開授業に係る授業研究会・F D ワークショップ実施要項	60
	○各コース実施報告書	
	人間形成コース	62
	幼年発達支援コース	64
	現代教育課題総合コース	66
	臨床心理士養成コース	68
	特別支援教育専攻	70
	言語系コース (国語)	72
	言語系コース (英語)	74
	社会系コース	76
	自然系コース (数学)	78
	自然系コース (理科)	80
	芸術系コース (音楽)	83
	芸術系コース (美術)	87
	生活・健康系コース (保健体育)	91
	生活・健康系コース (技術・工業・情報)	93
	生活・健康系コース (家庭)	95
	国際教育コース	97
IV	公開授業週間	
	・平成 23 年度公開授業週間実施要項	105
V	平成 23 年度 F D 推進事業の成果と課題	
	おわりに	理事 西園芳信

I 平成23年度 F D 推進事業について

平成23年度FD推進事業について

(公開授業週間・特別公開授業・FDワークショップ・FD講演会)

○ 平成23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を、中期計画の中に謳っています。

鳴門教育大学では、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います。平成23年度FD推進事業につきましては、その下部組織である学部・大学院FD専門部会において、公開授業週間、特別公開授業、ワークショップ、講演会の4事業を実施することとしました。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。

本年度も、FD推進事業に各教員がより一層参加できる環境を整えることを企図し、特別公開授業を各コースごとに設定しました。また、特別公開授業に係る授業研究会とFDワークショップについてもコース主体で期日を設定し、実施することとしています。

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する。

【期間】 平成23年12月1日(木)～平成23年12月7日(水)

(参観申込期日：平成23年11月18日(金))

○ 特別公開授業・FDワークショップ

【目的】 特別公開授業は、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。

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、具体的な授業を素材として教育実践力を培う授業のあり方を検討する。

【期日】 平成23年11月24日(木)～平成23年12月7日(水)

【対象者】 本学教員全員

【会 場】 平成 23 年度特別公開授業実施要項・平成 23 年度FDワークショップ実施要項 参照

○ FD講演会及びシンポジウム

【目 的】 本学では、平成 13 年度以来継続的にFD推進事業を実施してきており、よりよい授業内容・方法についての検討を重ね、外部からも高い評価を得ている。これまでの経験・蓄積をふまえ、いかに授業改善を進めていくべきかについて、初年次教育，キャリア教育，学士教育全般について、幅広く問題提起をされている関西国際大学の濱名篤学長をお迎えし、授業改善の今後を考える意見交流の場とすることを目的とする。

【日 時】 平成 23 年 12 月 7 日(水) 13 時 30 分～17 時 00 分

【会 場】 B 101 講義室

Ⅱ 平成23年度 F D 講演会・シンポジウム

平成23年度FD講演会・シンポジウム実施要項

1 目的・意義

本シンポジウムは、本学教員の教師としての資質と授業実践能力の向上を目指して、教員養成大学としての本学の責務を自己点検するとともに、教員養成大学である本学におけるFDの在り方と、本学の学部学生・大学院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ことを目的とする。

本学では、平成13年度以来継続的にFD推進事業を実施し、特別公開授業や授業研究会、あるいは公開授業週間を通して、よりよい授業内容・方法についての検討を重ねてきている。とりわけ、教員のみならず外部識者（教育委員会）、学生・院生といったさまざまな立場の参加者の意見をふまえながら授業改善を目指す取り組みは、外部からも高い評価を得てきた。

本年度は、初年次教育、キャリア教育、学士教育全般についてなど、幅広く問題提起をされている関西国際大学の濱名篤学長をお迎えしご講演いただく。他大学におけるFDの取り組みの成果や課題を学び、また、教員養成大学である本学で現在課題となっている点等をつきあわせることで、授業改善の今後を考える意見交流の場としたい。

2 対 象 者 本学全教員

3 期 日 平成23年12月7日(水)

4 会 場 B 101 講義室（講義棟1階）

5 講 演 会 演題『学習成果と教学マネジメント』

講演者 関西国際大学 濱名 篤 学長

6 シンポジウム テーマ『学生の姿から考える授業改善』

報告1 「鳴門教育大学におけるFD推進事業の実際と課題」

言語系コース（国語） 幾田伸司 准教授

報告2 「2010年度卒業生アンケートにみる学生の学習意識」

社会系コース 町田 哲 准教授

報告3 「授業実践力の育成に着目した初年次教育の試み

ー音楽科教育実践のエッセンスの検討ー」

芸術系コース（音楽） 長島真人 教授

7 日 程

時 間	内 容
13:00-13:30	受付
13:30	開会（総合司会 町田准教授）
13:30-13:40	学長挨拶
13:40-13:45	趣旨説明、講演者紹介（町田准教授）
13:45-14:45	講演 関西国際大学 濱名 篤 学長 『学習成果と教学マネジメント』
14:45-15:00	質疑応答
15:00-15:15	（休憩）
15:15-	シンポジウム（司会 石村准教授） テーマ『学生の姿から考える授業改善』
15:20-15:35	報告1（幾田伸司 准教授）
15:35-15:50	報告2（町田 哲 准教授）
15:50-16:05	報告3（長島真人 教授）
16:05-16:50	全体討議・質疑応答
16:50-17:00	閉会挨拶（西園理事）

講 演 会

町田 定刻になりましたので、今年度のFD講演会・シンポジウムを始めさせていただきたいと思います。先生がた、お忙しい中お集まりいただきまして、どうもありがとうございます。総合司会を務めます、社会系コースの町田哲です。今年度、「学部・大学院FD専門部会」の部会長をしています。どうぞよろしくお願ひいたします。

まずはじめに、田中雄三学長より開会のご挨拶をお願いいたします。

田中 どうも先生がた、こんにちは。今日はお集まりいただき、ありがとうございます。

今日のこのFDの講演開始の前に挨拶をちょっと考えていたのです。それで、つらつら自分の受けてきた教育、授業がどのようなものだったかということ、小・中・高校あたりまで思い浮かべていて、二つのエピソードを思い出しました。

一つは、小学校2年のとき、算数を教えてもらっていたのですが、ある日算数の時間に、先生が「これから算数のテストをする」と突然言われたのです。通常は、テストは前もっていつするかなど、決められているのですが、その日は急にテストをすると言って、板書を始められたわけです。黒板に足し算・引き算の問題がずらっと書かれて、白紙の紙が皆に配られて、「問題を書き写して答えを出しなさい」と言われたのです。

皆、おとなしく受けていたのですけれども、僕はなぜか不満で、「先生、ちゃんとテストには問題が書かれているものではないですか」と言ってしまったのです。昔ですから、テスト問題というものはガリ版切って、皆に配るわけです。全くもう、そのようなことがなくて、白紙が配られて、問題を写して答えなさいと言われたものですから、立ち上がって「問題が書かれていません」と文句というか、小学校2年ですから、正直にちょっとそのような不満を言ったのです。

そうしたら、その先生が突然怒って、「おまえは何を言うか。この問題を写すということも勉強なんだよ」というように言われたわけです。そのような理屈を言われたのだけれども、子どもは正直ですから言わなくてもいいことをまた言ったのです。「先生、横着じゃないですか」と。そうしたら、先生が怒り心頭に発し、「もう今日は算数の授業はやめだ。おまえはどっかに立っておれ。みんなはこれから運動場へ行って、自由に体操だ」。

それで、その1時間僕は廊下にじっと立っていて、皆は楽しく体操をしていた。そのようなエピソードを思い出して、あれはひょっとしたら、先生の授業に対する自分なりの、当たっていないかもしれないけれども、批評、評価だったのではないかと思ったりしました。

それから芋づる式に自由連想が湧いてきて、いろいろな授業を思い出したのですけれども、もう一つ忘れられないのが、高校1年の生物の授業を受けていたときのことです。教科書があったので、授業中僕は、そのまま教科書を見ていてノートを取っていなかったのです。他の生徒は、先生が板書するのを一生懸命写している。僕だけ板書を写さずに、じっと先生のほうを見ていたら、突然その生物の先生が、「おまえはノートも取らずに何しとるんだ。怠けてるんじゃないか」と言って怒ったわけです。僕は、いや、これもまた言わずにおくのが良かったと後で思ったのですが、また文句を言ってしまったのです。「先生の話しておられること、板書しておられることは、この教科書に全部書いてあります。書いてあることを、僕はノートに取りません」と言ったら、その先生がまた怒り心頭に発して、

「何を言うとするか。おまえは他の教科でもそうなのか」と詰問されて、「ええ。私は、ノートに書くことは、教科書以外のことを先生が話されたり、言われたことをノートに記録するようしております」と言いました。他の生徒の前で馬鹿にされたと思われたのか、ますます怒り、感情的になられました。

ちょうどその時チャイムが鳴ったのです。それで、先生は「今日、放課後、私のとこに来なさい」と言われました。職員室に行ったところが、職員室から人影のない部室のほうに連れていかれて、部室で2人で話すことになりました。「話す」というよりも、それはもう恫喝です。もう「おまえには絶対に単位を出さん」と言われたものですから、「試験で60点未満だったら落としてください。60点以上取れば当然単位はもらえますね」と言ったら、またそれで先生の怒りを誘い、ますます先生が怒るはめになってしまいました。その顛末は、ここではもう時間がありませんので話せませんが、そのようなことを昔受けた授業に関して、いろいろ思い浮かべることができました。たわいない話をして申し訳ありませんでした。本題にもどります。

今日は大変お忙しいところ、関西国際大学の学長の濱名先生においでいただいて、どのような話が聴けるのか、非常に楽しみにしております。簡単ですが、はじめの挨拶にさせていただきます。どうも失礼しました。

町田 ありがとうございます。

趣旨説明 続きまして、簡単に私のほうから、今回の講演会、それからシンポジウムについての趣旨説明をさせていただきます。

ご存じの通り、本学では平成13年度以来、継続的にFD推進事業を実施してきました。特別公開授業や授業研究会、公開授業週間を通して、よりよい授業内容・方法について、検討を重ねてきました。とくに教員のみならず外部識者や、学生・院生といったさまざまな立場の参加者からの意見をふまえながら、授業改善を目指す取り組みは、外部からも高い評価を得てきました。

今年も『よい教師を育てる授業とは』というメインテーマのもとで、サブテーマ「学生の自主性を育む授業とは」、「学生の思考を促す授業とは」の2つを設定し、本日まで、特別公開授業およびFDワークショップを実施しました。多くの先生方のご協力により、実りある多くの議論がなされているかと存じます。

こうした10年以上にわたる成果をふまえながら、今後どのような授業改善が必要となるのでしょうか。これまでの蓄積を振り返りながら、また大学や学生、そして社会のあり方が変化していく中で、何が求められるのかを、立ち止まって考えることも必要かと思えます。

そこで本年は、関西国際大学の濱名篤学長をお招きし、初年度教育、キャリア教育、学士教育全般について幅広く問題提起をされている見地からご講演いただきます。「学習成果と教学マネジメント」との講演から、日本における大学教育のあり方について、現在何が課題となっていて、何が求められているのか。示唆に富んだ多くのご指摘をいただけるのではないかと考えております。大学の外からの視点・刺激を得ながら、これからの本学の授業改善を考える場としたいと思えます。

あわせて、今回は、後半に「学生の姿から考える授業改善」と題したシンポジウムを企画しました。本学でのFD推進事業・授業改善の成果や課題はどこにあるのかを提示しながら、ご講演内容ともあわせて、本学での今後の授業改善について、多様な角度から議論してきたいと考えております。

最初に、昨年までFD専門部会の部会長であった国語の幾田先生から、本学におけるFD推進事業の展開やその中で見いだされてきた課題についてご報告いただきます。ついで私から「昨年度の卒業生アンケートから学生の学習意識」についてデータ紹介をします。一方、音楽の長島先生からは、実際の授業の場でどんな模索がなされているのか、とくに初年次教育－これは高校の学習内容の補講という意味ではなく、授業実践力の育成にむけた系統的な教育の「始まり」の部分での具体的な取り組み－と、その中での課題をご報告いただきます。

3報告のあと、濱名先生のご講演内容もふくめて全体討論をしていきたいと考えています。ご参加の先生方には、ぜひ積極的にご発言いただき、活発な議論ができれば幸いです。

日程ですが、これから1時間ご講演いただきます。その後、15分の質疑応答をとり休憩とします。休憩後、各報告15分程度のあと45分ほど全体討論をいたしまして、17:00に閉会となります。長時間になりますが、最後までよろしくお願い申し上げます。

なお、お手元に質問用紙をご用意しています。濱名先生のご講演に対する質問について、お書きいただき、休憩中に回収箱にお入れください。講演後に質疑応答を15分とっていますが、十分取り上げきれないものについては、後のシンポジウムのところで随時紹介しながら、各報告と関連させながら議論していきたいと思っています。

講師紹介 それでは、講演に先立ちまして講師の濱名篤（はまな あつし）先生のご紹介をさせていただきます。

先生は、1956年のお生まれで、1987年に上智大学大学院文学研究科・社会学専攻・博士後期課程を単位取得満期退学されたのち、同年に関西女学院短期大学、1998年には関西国際大学の経営学部等を経て、教育学部の教授になられ、2005年以降、関西国際大学の学長をされています。

ご専門は、教育社会学および高等教育論で、最近では『初年次教育－歴史・理論・実践と世界の動向』（丸善、2006年）、『知識伝達の構造』（世界思想社、2008年）、さらに『学士力を培うための学士課程教育』（『大学評価研究』2009年）など、多くのご著書・ご論文を發表されています。また、2007年から現在まで、文部科学省中央教育審議会（中教審）の専門員を勤められ、2010年からは日本学術振興会・大学教育等推進事業委員会・委員を、さらに本年からは文科省・学校法人運営調査委員もされています。

それでは濱名先生、どうぞよろしくお願い申し上げます。

濱名 皆さん、こんにちは。ご紹介いただきました、濱名でございます。どうかよろしくお願いいたします。

皆様がたはご存じかどうか存じ上げませんが、鳴門教育大学と関西国際大学実は協定を結んでおりまして、色々な形で交流があり、村川先生にFDの際に来ていただいたことございましたし、私も何年前にお呼びいただいて、シンポジウムに登壇させていただいたこともございます。また、私どもの卒業生が何人かお世話になっております。ありがとうございます。

それでは、今日の話なのでございますが、私は、中教審の5期のときに学士課程教育答申、あるいは学士力答申と言われておりますが、その答申作りから参画をさせていただいて、そのあと、今期、6期中教審でも、今この学士課程教育答申のフォローアップのための審議に参加させていただいて

います。

今日のねらいは、こうしたスキームがどこまで進んで、何が課題になっているのかを明らかにして、これから必要とされる道筋を提案したいということで、構成としては、そこにございますような構成で考えております。

三つのポリシー、ディプロマポリシー、カリキュラムポリシー、そしてアドミッションポリシー、という三つの用語が使われております。学位授与の方針、そして教育課程編成の方針、そして学生受け入れの方針、この三つのポリシーを一貫したものとして学習ができる学士課程教育を構築していくということになっているわけですが、現状としてはどうなのでしょう。

お手元にハンドアウトがございませんので、こちらのほうをごらんいただきながらと思いますが、19枚目の参考資料、後ほどこれを具体的に見ていきたいと思うのですけれども、教育目標の設定につきましては、大学関係者は大体順調に進んでいるというように認識をされております。しかし実は、大きな問題がある。これはそもそも論なのですけれども、どのような教育であろうが、授業であろうが、みんな同じなのですけれども、目標設定がしっかりしていないと、どうも内容についての議論が上滑りになる、そのような傾向がはつきり出てきておりまして、教育目標の設定のしかたによって、改革の場合に大きな差が出てきているということをございます。

この設定の仕方についての特徴の第1は、個々の大学による違いもさることながら、規模やガバナンスによる影響が非常に大きいということがあります。

2点目としては、目標設定について専門教育を重視する。教員の皆さんがご自分のディシプリンに誇りを持っているのが大学でございますので、専門教育を極めて重視した考え方になりやすい。本来は学士課程教育というその概念を中教審が打ち出したのは、専門教育と教養教育という、その壁をとっばらって、124単位、4年間というものを一つのユニットとして教育を構想するというようになったのですが、現実には相変わらず専門教育重視という傾向が強いということがあります。

3つ目は、実は専門分野や学生の学力によって、改革の状況や現状が千差万別であると言ってもいい点です。そうしたところを中心に、この第2の内容を具体的に見ていきたいと思ひます。

最初にありますのは、これは、ちなみにこの私が使いますデータは、最後のリファレンス40枚目にございますが、私学高等教育研究所から出してあります報告書に納めた調査結果で、皆さんがたにはウェブからダウンロードしていただくことができますし、ご関心があれば私学高等教育研究所に言っていただければ、報告書を送ってくれると思ひます。

これは、私どもが全国の学術調査を実施して、2度にわたって実施した結果をまとめたものでござひます。分野が1回目と2回目は若干異なります。2回目は社会学部と教育学部もあえて一定数を取っております。1回目は教育学部があまり多くなかったかもしれません。それらのことを理解の上、ごらんいただければと思ひます。

まず、学部の教育学習目標の設定手続きというのを見ていきたいと思ひます。鳴門教育大学は単科でござひますね。私どもの大学も2学部でござひますので、大体中小規模、私どもの大学は1,800人の学生でござひますので、数だけでいくと鳴門教育大学よりも若干多いですが、規模的に言えば、われわれのところは小規模グループというようになるわけでござひます。

われわれが注目いたしました、学習目標の設定というのものには、実は3種類のパターンがあるので、この3つの中から選んでいただいたわけですが、学部で独自に検討していますか、あるいは学部で

検討したものを全学的な審議を経て決定していますか、あるいは全学共通の指針が存在して、それに沿って学部で検討していますか。つまりこれはトップダウン、こちら側はどちらかというところボトムアップ型です。単科大学だと、どちらかというところなるのです。鳴門教育大学もこのパターンですね。学部で決められている。1学部だとそうなるのですけれども、これは、実は単科大学と大規模大学とで全然決め方が違う。

単科大学は大体全学的な方針などを作ったとしても、大体それほど齟齬を来さないのです。これを見ていただきますと、大規模大学になりますと、約半数の大学は学部で独自に検討を決定するというところでございます。

これは後ほどまたもう少し詳しく申し上げますけれども、ガバナンスというマネジメントを行っているわけです。大学をどのように管理・運営していくかという、そのコンセプトについてはコンセンサスがあるとはいえない。大学関係者で、例えば教学の中でのこのバランスの取り方が重要だという議論がとりわけなされているのですが、同じ用語を使っている頭の中で浮かべているのは全く違うのです。

例えば、私も中教審の大学教育部会で議論していて、何か違うなと思っていろいろ聞いていくと、某大手私学などの話を聞いていますと、「学部自治」という言葉が問題視されている。学部自治といいますが皆様はどのようなものをイメージされるでしょうか。

その大学では、学部自治は学部ごとに決定した学部の意思を全学が尊重するというのが学部自治ですけれども、A学部の方針というものは、実質的には学部教授会で決めているのではないということです。実際には、学部の下で学科の中に、さらに専修というのがあって、専修でカリキュラムや人事で決めたものがそのまま学科に上がって行って、学科はそれをそのまま原案を学部教授会上げて行って、学部教授会は学科から上がってきたものをそのまま採択するそうです。大手の大学を見てみますと、1学部でも反対すると、全学の方針は決められない、そのような大学がたくさんある。

そのような大学では、どうもこうもしょうがなくなるのです。中小規模の大学になるとまず一番多いのはだから、全学の方針の尊重、単科大学だとそうなりますし、また、中規模でもこちらのほうが多数派になってくるわけです。

それともう一つは目標設定の仕方の違いです。どのようなものが具体的な目標として挙げられているかということを見ますと、多いのは専門性です。一番多いのは、専門分野に特有の知識の習得というのが目標に掲げられているのが85%、専門分野特有の考え方、固有の考え方が80%、専門分野に特有の技能技術の習得というのが73%ですから、この三つがほとんどであるといっている。

これはそれぞれご承知かと思いますが、現在大学設置基準が求めているのは、学部学科プログラム単位での教育目標を定めなさいということです。学則、もしくはそれに準ずる形で規定しなさいというように定めているわけです。その中では、124単位全体の考え方を規定するわけですから、専門教育の教育方針を定めなさいというのではないのです。しかしながら、実態はこのように、専門知識の話がほとんどなのです。

そのほかを見ていきますと、4番目は専門的職業人としての倫理観の獲得、これが46%。その次が専門的職業人になるための資格免許です。

全学共通教育や教養教育に類すると思われるのは、このあたりで初めて出てきます。それ以外に異質なものとして、新たに出てきたのが、対人的能力やジェネリックな学習力ですが、想定していた対

人的能力や認知的能力の向上というものは、この辺に出てくるのですけれども、先程のような項目を大きく下回っています。この下のほうの項目が、教養教育の目標といった内容なのですが、非常に軽く扱われているということをごらんいただけるかと思います。

次にこれが専門分野差なのです。専門分野においてももう、全然目標設定の仕方が違っていたりします。少し見にくいのですが、赤い字で書いてあるものが、ほかの分野と比べて高い項目なのです。例えば人文科学系は、他文化・異文化に関する理解というものや人格的な成長というのは、他の分野と比べて多いというように見ていただきます。

他方、この青い字で書いていますものは、人文系であると専門的職業人としての倫理観の獲得は他文化、他分野と比べてあげられている率が低いというように見ていただきます。

教育学部を見ますと、低いのは人類の文化、社会と自然に関する理解という項目が目標に上げられていることが他分野に比べて低いです。全体として見ると、目標設定は平均的と言ってもいいです。一番多いものが学科の専門分野に対する考え方、物の見方、2番目に多いのが、専門分野に特有の技術の修得、少ないのが先ほど言いました、社会と自然に関する理解、従来の3分野の教養教育、これらが少ないという傾向があります。特に多い分野というものはないのです。

例えば専門分野について言いますと、家政や保健・工学などに比べると低いのですが、どちらかというと専門性の強調は、他のディシプリン分野と比べるとやや低い傾向がありますけれども、少ないのは、いわばそうした教養系で標ぼうされる目標がやや少なめであるということでもあります。

以上のように、大学のあり方によってもかなり違いがありますし、分野によってもかなり違いがあるということが見て取れたのです。

次にカリキュラムポリシーを巡る現状と課題ということですが、まず先に全体的な傾向をお話してからいきたいと思うのです。

カリキュラムの構造化、これが124単位をどう一つの教育プログラムとして整理していくかということなのですけれども、これは専門分野差が非常に大きいということが分かります。具体的には、専門的比重である実習の割合、要卒単位の設定のしかた、教育課程、こうしたものにもものすごく分野差があります。

それと、カリキュラムの指向性の分極化ということが挙げられます。これは、同じ大学といいながら、同じ分野といいながら、専門と教養のウエイトのかけ方や専門教育のレベル設定については、非常に分散が大きい。最終的には、カリキュラムポリシーというものを考えているときに、その参照基準作りから分野別の認証評価の整備など、大学の主体的な取り組みの検証をしていかないと分からないような状態です。具体的に見ていきましょう。

これが卒業要件に占める専門科目の比率です。教育系のところだけ見てみましょうか。全体を見ていただきますと、専門の必修というのが全分野で3割です。専門の選択必修が20.7%ですので、約半数は専門の必修と選択というものが全体です。専門の自由選択科目が16.4%ですから、全体的に3分の2が専門教育で、3分の1がいわゆる教養教育というようになると思います。

教育学部を見ますと、国立、鳴門教育大学のものは知りませんが、全体で見ると必修が非常に多くて、38.4%が専門の必修。選択必修の幅が全体と比べてやや少なめで11.8。しかし、全体的な専門必修および選択必修50%というのは、大体一般的な形です。専門の選択が15.9。だから、分野からいいますとやや必修が多くて、全体的に専門教育の比率が大体3分の2程度というのは教育系も同様であ

ります。

しかし、これを見ていただきますと、分野での常識が全然違うのです。保健系を見てください。保健系の国立は何と71.3%が必修なのです、専門重視ですね。これしかいないというのです。他のところを見ていきますと、同じ国立でも、人文系は必修8.5%です。選択必修は38.3%ですからこれ入れても専門の比率が低く、必修の縛りが小さいのです。これは社会科学も同じです。

このように見ていただきますと、分野によってカリキュラム編成の特徴が全然違うのです。工学あたりを見ていただくと、必修が4割、選択必修を入れて6割ですから、こうなってくると、保健系よりは必修の割合は低い。カリキュラムの構造化が進んでいると言われている分野は、実は必修の割合が多くて、専門の比率が高いという傾向が見られるわけであります。

全分野でいいますと、3割は専門の必修で、選択必修が20.7、専門の自由選択が16.4ということなのですが、特徴のあるところは、多いところがこの網掛けをしているところなのですけれども、見ていただきますと、特に保健、工学、理学では専門の必修の割合が非常に高いですね。

ところが、教育はどうかといえますと、私立は26.5%、これは多分サンプルが少ないからだと思えますけれども、国立で38.4%。やはりやや多めであるということです。

ところが、人文は選択必修が多くて、人文系の学部といっても多様なものの、何ていうのですか、寄り合い所帯というような性格もあるので、このような形になっています。

ところが、社会科学系の私立大学に行くと、どこから取ってもいいという大学もあるけれども、自由度が高い。ですから、このあたりをみると大学のカリキュラム論というものは、一律には語れない状態であります。

これが卒業における前の内訳、設置形態別というものを取り出してみました。小さくて見にくいので教育のところだけ見ましょう。国立の教育学部だけ取り出してみると、これが%です。30.54%の専門必修、選択が22.5%、専門の自由科目が25%ですから、これで見ますと8割は専門になっているというような見方をしていただければいいのです。専門分野別です。このような数値を出しているのです。

そのような状況の中で、カリキュラムに対する考え方はどのぐらい多様化しているかということなのですが、これは右と左に二つの意見があって、そのどちらかを調査対象の学科長に選んでもらったものです。

履修単位数については、専門を増やすべきか、教養を増やすべきか。こちらは教養教育において、基礎スキルを重視するか、幅広い学問的知識。スキルか、学問的な知識か。こちらは教養教育として専門教育とあまり変わりのない内容を提供したほうがいいのか、専門教育に近い教養教育を提供したほうがいいのか。そして、学才的な専門教育にするべきか、専門性を高めて高度化した専門教育を提供すべきか、専門教育は大学院で実施すべきか、学士課程教育で完結するべきかという考え方なのですが、これを見ていただきますと、これがちょうど真ん中ですね。この2色が同じグループ、こちらが同じですと、教養教育の内容や専門教育の内容、あるいはこの専門教育と大学院の比重というものを見てみると、2つに分化されていることがよくお分かりいただけると思います。

それに対して、専門教育重視というものを見ていただきますと、7割の学科長たちは、専門を重視しているという傾向です。カリキュラムに対する考え方で方向性がはっきりしているのは、日本の大学教員は相変わらず専門教育を重視して考える傾向があって、教養教育はまあまあという扱いである。

このような考え方を持っているわけです。

カリキュラムの今後に対する考え方を見てみます。これも分野によっていろいろ常識が異なるのですが、教育系を見てみますと、教育系は履修単位について専門教育重視というのが72%ですから、専門教育を重視している。教養教育の内容については、全体としてはほぼ二分化されていたのですけれども、教育系はどちらかという、教養教育重視というマインドが他の分野と比べるとやや強いといえそうです。

そして、教養教育と専門教育の関係なのですけれども、ただし、教養教育の内容は専門教育に近い教養教育を重視する傾向が強いといえます。しかし、この考え方は他の分野も同じでございます。

さらに専門教育の内容についてですが、教育学部というのは、学際的にするべきだという考え方が少ない。むしろ、より高度化していきたいという高度化志向、専門職志向が強いです。

教員養成に対して大学院がどうなっていくのかによって、教員養成のあり方は変わってくるのですが、このことについての見解は完全に二分されています。大学院までと考える学科長と、専門教育は学士課程で完結すべきという考えとに完全に分化しています。

さらに、今後のあり方なのですけれども、カリキュラム編成と自主組織ということについて見ていきますと、これはカリキュラムの水準の設定なのですけれども、学生の学力水準に合わせてカリキュラムを編成するべきか、あるいはもう要求水準を前提としてカリキュラムを考えていく。つまり、こちらは教員の側が考えたレベルに合わせてカリキュラムを作っていくという考え方です。この項目についてもほぼ半分半分です。学科の科目も、選択の幅を拡大するか、必修を拡大するかと聞くと、選択拡大志向がやや多いですけれども、これもおおむね二分化されています。

学士課程において実践的な授業科目、実践志向は6割でやや優勢で、理論志向をやや抑えているのですけれども、これもそれほど明確に偏ってはいません。

専門教育と教養教育の担当教員を分けるべきか否かということについては、1人の教員が両方担当するべきだという考えがやや優勢です。

実施体制として、教養教育は全学的に実施すべきというのが8割、これが一番差のついた数値です。これは何を意味するのか、ぜひ考えていただきたいと思うのですけれども、自分たちが専門教育を重視して専門教育をやっていききたい。自分たちは教養教育の世話はしたくない、ということであれば困ったことです。これが現在の日本の改革が始まった、大学教育に対する意識の現状であろうかと思えます。

学士課程教育の現状として文科省が調査をいたしますと、学士課程教育の改革は進んだということになっています。会議に出てくる資料も、改革は進んだという数字が出てきます。

しかし、われわれがその議論の中で、もう今議事録も公開されていますので、ぜひ中教審の大学教育部会の議事録に目を通して頂きたいのです。大学教育部会は大学分科会の下にあるのですが、ここが実際には主たる議論の場であるといえるかもしれません。その中には、産業界のかたは一人しかいない。あとはほとんど大学関係者です。そこで、大学の実態を踏まえて、きちんと議論を組み立てていく。今の企画官は3月までに異動が予想されている。3月までに中間まとめをまとめるぞと張り切っていますので、毎月1回会議をやっているのですけれども、調べていきますと、学習成果がシラバスに明示されるようになった。一応されるようになっている大学が多いです。あるいは、15週確保、それも15週プラス定期試験1週という規定になっているのですが、本学もそうです。

それで、どのようなことになったか。私は、実は今期中教審に専門委員として出ていくときに一つ目標を立てたのです。この15プラス1週の、プラス1週をなくしてやるという目標を立てていました。なぜかといいますと、われわれが学士課程答申の議論をやっている際に、「プラス1週」の定期試験がすごく大事だという意見交換をした記憶がないのです。最終的に単位の実質化についてはすごく議論したのです。しかし、そのプラス1週はどうも事務局にやられたなという感じがあります。実際に答申が出てくると、それが強調されるようになって、認証評価のときにプラス1週がないと留意事項がつくという大変なことになっている。2年前までの設置審査の際には、大学設置後の留意事項の中で15プラス1週が確保されているか、プラス1週ということが強調して書いてあったのです。それはおかしいだろうと思うのです。

他方、キャップ制の議論は設置審査後の留意事項にも出てこないです。キャップ制のほうがより本質的ですね。キャップ制が機能していないと、年間60単位や65単位取る学生がいるわけです。それを放置しておいて、15週プラス1週だけが強調されるのはおかしいだろうということです。これはもう少し総合的にとらえるべきです。そのような定量的な基準が独り歩きしているのが今の改革だということです。

お手元に配っている資料の中で、この2枚目の資料で、片方はリクルートのカレッジマネジメントの記事です。裏のほうに書いてありますが、日本私立大学協会の『教育学術新聞』に掲載をいたしました、私の記事でございます。その中に書いてありますが、恐らくプラス1週は、定期試験という名称を使って15週の中におやりになると問題になりますが、そうでなければ問題にはならなくなる。むしろトータルに単位の実質化を考えるべきだという私の主張がほぼ通る形になろうと思います。

しかし、申し上げたいことは、そのような表面的な改革は進んだのです。ところが、実質的な教育・学習の構造化は前に進んでいない。そして、専門分野差が非常に大きい。この状態だ。例えば今申し上げましたキャップ制もありますし、カリキュラムマップ、先ほど伺いますと、鳴門教育大学はカリキュラムマップをお作りになられたということなのです。

ここでちょっと先生がたにお尋ねしてみたいと思います。鳴門教育大学のカリキュラムマップは、学生によく利用されていると思われるかたは、手を挙げていただけますでしょうか。

西園 まだです。まだ実際には運用していません。

濱名 分かりました。まだこれからということですね。ちょっと先走ってしまいました。

これは、多くの大学では、あまり使っていないというケースが多いのです。実は私どもの目から見ると、国立大学はこのようなものを作るのがうまいのです。ウェブサイトがたくさん掲載しているのです。それが本当に使えるものであるなら、学生がそれを参考にしているはずかと思いますが、これにはまた別の問題があるということでもあります。

昨今大変問題になっておりますのが、大学教育部会で一番話題を集めておりましたのは、金子元久先生たちがやった調査で、日本の大学生は欧米の半分しか学習していないということで、授業内外で1日4.6時間しか勉強しないということです。単位の実質化からいうと、9.2時間勉強しなきゃいけないはずだということです。ということは、必要な半分しか学習していない。欧米の半分です。設置基準が想定している1単位45時間で教室内学習を想定すると、9.2時間勉強しないと足りない。これは授

業、授業外入れてです。半分しかやっていないということになります。スライドには8時間と書いてありますけれども、これは9.2時間の間違いです。

何が欠けているかといいますと、教学マネジメントです。つまり教育のマネジメントと学習のマネジメント、教授過程、学習過程のマネジメントをやらざるをえないというのが、大学教育部会で議論している課題であります。具体的に見てみましょう。

シラバスの明示がされています。15週確保されています。試験を除いてですけれども、試験を除いて77%の大学がやっています。モジュール制の導入というのも76.3%。これは履修コースだと思えます、コース制や履修問題。カリキュラム編成の全国ないし学部による確認承認も3分の2がやっています。

ところが、キャップ制は、やっている大学は24.6%、4分の1です。学部の目標と学科の目標の関係の図表化、これも4分の1。シラバスに学部学科の教育目標との関係が書かれているのは4割以下。シラバスの内容を担当教員以外が検討し修正を要求することがあるというのも4割ですので、先生が書いたままのシラバスの方が多い。そして、1週当たり、週複数回授業をする。これはアメリカ型の授業と言ってもいいかも分かりません。

実は、これは非常に効果が上がる教育方法ではあるのですが、それも4割の実施率ということで、表面は整ったけれども、実際に手のかかる改革にはあまり皆さん能動的ではない。学級王国という言葉が初中等教育でありますけれども、大学も全く学級王国という状態に近いのかも分かりません。

その改革の状況についても分野差が非常にありまして、先ほど見ていただいたものと同じで、少し見にくいのですが、赤字は多い分野なのです。例えばシラバスの成果が問われていないのはどこかというと、理学なのです。進んでいるのは工学なのです。シラバスの中に学科の目標等々と関係がきちんと書いてあるか。書いていないのは教育学部が多い。書いているのは工学部。シラバスを他人が言って修正しないのは教育学部に多い。直すのが工学部ということです。

カリキュラムマップについて見ていきますと、カリキュラムマップが整備されていないのは、社会科学・人文系が多くて、工学は大体整備されている。

15週の授業についてですけれども、15週の授業がきちんと確保されているのですが、保健・家政は最も確保されていて、されていない分野というのはない。週複数回授業をやっていないのは人文や教育、やっているのは社会科学という結果になっております。

こうしてみると、大学の教員にとって人事の問題というものが非常に大きな関心事であるのに比べ、まだまだ関心を持たれていないのが、この教育方法についてであります。

教育方法というものは、教員養成系の大学に來ると何か釈迦に説法のように嫌なのですが、アクティブラーニングが効果的だというのは、もうすでにある程度実証されてきているところでもあります。教育方法としては、大体アクティブラーニングや経験学習を重視するという方向性以外の選択は、ほばないのだろうと思います。学生が多様化して、自分たちの生活とレリバンスのない内容をいくら聞いても、学生たちは嬉々として勉強することはまずない。いい講義をすれば学生が耳を貸してくれるという形ではない。やはり、その学生たちが参加してくれる仕組みを作るしかない。そのようなことは恐らく、皆様にとってはもう当たり前のことだと思うのです。

これは日本だけではないのです。アメリカではHIP、ハイ・インパクト・プラクティスと呼ばれています。これはアメリカの大学団体のAAC & Uが推奨しているもので、あさって私は中教審の大学

教育部会でこの説明を10分でしろと言われております。

それで、アクティブラーニングや教室外の経験学習が、教育効果があるということもはっきりしています。初年次教育もそのひとつです。私どもも初年次教育の普及に力を注いでいたのですが、日本の大学の95%が初年次教育を導入しているという状態までいって、アメリカ人も驚いております。

次の問題は、学習成果についてです。学習効果はあると言われてはいるのですが、経験学習プログラムの導入はまだまだ少ない。なぜかといいますと、鳴門教育大の先生がたは違うと思いますけれども、普通の大学では、これほど手間暇のかかることを喜んでやる先生は、多くはいないということなのです。

したがって、教育方法の改善も今後促進していかなければいけない。ところが、今までこのようなプログラムが普及する最大のインセンティブは何だったのか。金と人だったのです、それは。GPをもらって、予算と人が付いたら何かできる。

問題になっているのは、そのようなことをやっていると、GPが今年で終わりますので、このプログラムはそろそろおしまいというような大学がたくさんあるわけです。何のためにやったのか、そのノウハウをどう継承していくのか、そのようなことを考えていくと頭が痛い。ちなみに、もうGPというのは死語になりました。これは文科省がはっきり言っています。GPは仕分けの対象になったので、GPと付いたら予算も付かないそうです。

さらに言いますと、教育過程、学習過程の目標設定が体系的に自立していく。これは中教審で話すときにこのフレーズを考えたのですが、初中等教育で言っている学びのイノベーションのようなことを高等教育でもやっていかないと、もう追いつかなくなっている。

ガバナンス改革、これについてはよく議論されるのです。よく言われるガバナンス改革の課題とは何かといいますと、先ほど言いました、総合大学、大規模大学の学長の権限と運営についてなのです。1学部でも反対すると全学方針が決められなかったりする例もあり、学部長会議で3分の2の賛成があったら他学部はそれに従うことになったということが、画期的な出来事だったという話もある。それでは改革が進むわけではない。

そのような点から考えてみると、ガバナンスの話に皆さんがこだわるのですが、何のためのガバナンスなのかということが重要なのです。つまり、ガバナンスは目標達成のためのものでしょう。ガバナンスやFDというものは、大学としての組織目標があって、その目標を実現していくために必要な要素なのです。目標を実現していくための方法や問題点・認識をシェアするためのFDやガバナンスではないのでしょうか。何のためにとといいますと、場が先にあったら共有できるのでしょうか、何を共有するのでしょうか、私どもは学びのイノベーションをきちんと整えていかないと、ガバナンス改革だけでは問題解決しないというように申し上げている訳であります。

改革の内容を見てみましょう。レポートの書き方が採用されました。プレゼンテーションの方法も採用されました。選択科目としてまでを含むとかなり高い率です。データ収集、資料の収集、こうした方法の導入も多いです。導入率が8割を超えているのは、選択まで含めるとデータ収集と学外の体験型学習までです。7割台までのものは、必修の場合はアカデミックスキルズが多いということです。

逆に、導入率が低いものは何か。フィールドワークが1.8%。私どもの大学はこの内容の科目を必修にいたしました。グローバルスタディというフィールドワーク型の科目を導入して、今年の1年生から、1年生の9月から3年の終わりまでに必ず1度海外プログラムに行かねばならないようにしま

した。航空運賃は大学が出す。アメリカへ行きたかったら英語を頑張ってもらわないと、希望者が多ければセレクションがある。倍率が低いのは近い場所、遠くへ行きたければ勉強してセレクションを突破してほしい、そのようなプログラムを始めました。

話を戻しますと、産業界、地域社会での共同プログラム、外国の大学で実施される科目、地域社会でのフィールドワークなども、必修でやっている大学は少ないです。地域社会のフィールドワークは選択まで入れるとやっと半分超えているのですけれども、この三つは、まだまだ広がっていない。

こうして見ていただきますと、表面的な改革は進んでいるのだけれども、手がかかることはまだやりたくない、そのようなことが多いようです。

分野別の分析結果もここに付けております。分野別のデータで見ていきますと、必修科目としての日本語表現は人文系が多くて、理学はまだほとんどやっていない。キャリア教育についていいますと、熱心な分野は教員と家政で、理学や保健はあまりキャリア教育をやっていない。保健系は最初から卒業後の目標が決まっているという説明になるかと思います。

データ分析について見ますと、あまり必修でやっているところは多くないのですが、選択で言えば社会科学や教育系の導入が比較的多くて、理工系はあまりデータ分析の科目はやっていない。

体験型学習をやっていないのも理学、よくやっているのは保健や家政などです。選択まで含めると、この社会科学や工学も導入が進んでいる。地域との協働プログラム、このようなものも分野差があります。

全部ご説明していると時間を食いますので、詳しくはごらんいただきたいと思いますが、分野によって常識が違うのです。立ち位置が非常に違う。皆様がたの教育学部がどのような特徴があるかを見ていただきますと、日本語表現は選択まで含めて7割ぐらいはやっている。キャリア教育については8割ぐらいでやっていて、必修でやっている大学が多い。データ分析についても、これも9割以上がやはりフィールドワークのやり方は教えているが、選択が多い。

体験型学習は、当然ですけれども、教育実習がありますから89%、9割が実施している。地域との共同プログラムについてはあまり熱心ではないけれども、他分野と同様に、いや、よそよりはましというべきですか。外国語のみの授業はあまり行われていない。実地調査は、選択では行われない。海外調査というものは、他分野と比べると選択で置いておられる教育系のところがやや多い、といった現状であります。

さらに、こうしたものを規模別に見ていくと面白い結果です。ある大手大学の学部長と話をしている、「新設や中小の大学は大変だね。それだけ改革努力していても大変だよ。うちなんか大手だから、何の改革もしなくても学生が来てくれる。だから改革もしない」と言っていたのですけれども、これを見ていただければ本当にやっていないですね。大規模大学は日本語表現もやっていませんし、体験型学習もあまりやっていない。必修科目でやっているところはほとんどといっていいほど少ないです。

学力別の分析からは、学力高めの学生が多い大学。この場合の学力とは、学科長に自分のところの学生の学力が高いか、普通か、低めかと、自己評価してもらった結果です。高い大学は、日本語表現もキャリア教育も体験型の教育もやっていない。外国語のみの授業は選択において導入の比率が高い。学力の低い大学は、必修科目で日本語表現をやっているところが31%。選択までいくと8割。キャリア教育もまあまあ普通と併せて、けっこうよくやっている。体験型学習も選択で多くやっています。

しかし、外国語での講義はやっていない。

ということで、機能別分化ということが最近よく言われます。全ての大学を同一視線でみるのではなく、中教審の将来像答申に出てきた大学の7つの機能から各大学の責任で複数を選択すればいいと言っているのです。そのような機能に合わせることはないのですけれども、ご自分の大学のミッションや、現状を加味したうえでの教育目標をどう設定するのかを明確化しなければいけない。どこを比較対象にするのかということは、機能の選び方で違いがでてくることをご理解いただけるのではないのでしょうか。

さて、そのような状況の中で、学生を支援して、効果的な学習経験を可能にする教育をするためには、何をすればいいのか。そのためには、一つはハイ・インパクト・プラクティスの導入が必要になってくる。

1年生のための初年次セミナーといった、初年次教育から始める。この授業以外にも、学生が共同しながら複数の科目を利用するラーニングコミュニティ、このような仕組み等が含まれます。

日本の教育の一番難しいところは何かといいますと、学生の履修科目数が多すぎることです。先生がたにお尋ねしますが、ご自分が今担当しておられる学生が今何科目取っているかお分かりのかたはおられますか。何科目同時に取っているか。例えば、自分が主たる対象として大学1年生なのか、3年生なのか、存じ上げませんが、主に担当している学生は週何コマ取っている、あるいは何種類の授業を取っているか、お分かりのかたは？ はい。おられないということは学習のモニタリングができていないということなのですから、実は大体12や14コマ取っている学生がけっこういる訳です。

単位の実質化の一環として教室外学習が実施されるときに、学生の立場になると、先生たちが単位の実質化のために宿題を出されますね。そうすると、12種類や14種類の科目で三々五々出されると、たまったものではないです。それに近いことが起こっているはず。定期試験だけで評価するなどという雰囲気になってくると、各科目で平常レポートを出します。これは本学でもあったことです。その結果どのようなことが起こるか。学期に1回だけ勉強しなくてはいけなかった昔の大学から比べて、学期に2回勉強しなくてはいけなかったピークがやってくるようになっただけなのです。中間レポートを6週目か7週目に出さなければいけない。その時期にレポートが集中する。他の先生がいつレポート課題を出しているか、先生方はご存じですか。知らないと、学生は十何種類のレポートに同時期に取り組んでいるわけです。その時期だけ勉強した気になる、一瞬のことです。確かに勉強するかもしれませんが、けれども、12分の1のウエイトで、先生がたのレポートが扱われただけなのです。

私どもの大学で今試みていることは、全科目がどこでレポートを出すかという情報を、お互いに公開しての資料の作成です。そうすると、一番効果的なのはレポートを、出す時期をずらせればいいわけ。ずらしていけば、2週目に出す人と4週目に出す人と6週目に出す人と、学生たちは常に教室外でレポートに取り組むということになりますね。そのような仕組みが必要になってくる。

ラーニングコミュニティというのは、アメリカでは、複数の教員が担当する複数の科目を、学生たちはグループとして同じように受けて、教員同士も横で連携するという仕組みのものであります。集団主義の日本でやるならまだしも、個人主義のアメリカで、こうした取り組みがはやっているのです。

それと、サービ斯拉ーニング、これは地域における現実の課題を学習課題として取り組むもの。それと、調査研究、インターンシップ。このような学外プログラムと、教室内での総合授業を合わせて

の総称をハイ・インパクト・プラクティスといいます。これが必要だということは、おおむねアメリカの高等教育関係者では常識になってきていると思います。

アクティブラーニング、能動的な教室内での学習。教育大学では、詳しい説明はいらぬ。なぜかといいますと、初中等教育でやってらっしゃるといいますか、小学校でやっている手法がこれに当たるわけです。このような要素を初年次教育に組み込んだり、2年生まで拡大していったりという方法で学士課程教育を構造化することができる、あるいはアクティブな方法がとれるということになります。ハイ・インパクト・プラクティスについてはここに具体的な説明を考えておまして、そのスタートが初年次セミナーです。

例えば初年次教育の中にも自己分析であるのです。あるいは、これからのライフプランを考える。先生がたのディシプリンでは、ほとんどカバーできない。だから、しょうがないので初年次教育のコーディネーターがノウハウや教材を提供していく。それを活用する中で、グループワークをやらなければいけない、あるいは学生たちが能動的に参加することをやらなければいけない。これがアクティブラーニングのスタートになっているということでもあります。

ちなみに、そのハイ・インパクト・プラクティス。これはラインナップです。初年次セミナー。これは初年次教育のことですね。

コモンリーディング。共通の本を読ませて、それを、読書会ではないですけども、そこから始めるのです。アメリカの大学でよくやるやり方は、入学予定者に本を読ませておいて、入学の最初のときに、それをゼミ方式などで自由に読ます。普通は、大学生活はコンパから始まる。今はそれもないでしょうし、あまり飲まないと思いますけれども。楽しいコンパの経験共有というよりは、アカデミックな経験の共有から大学生活が始まっていくということが学習や適応に効果的だというのが、アメリカでの知見です。

ライティングのインテンシブコース、コラボレイティブな課題。これはグループ単位で課題を提出してもらい、あるいはグループプロジェクトを織り込む、このようなものが効果的だといわれています。フィールド調査、海外プログラム、サービスマーケティング、インターンシップ。アメリカでは今まで一般的ではなくて、優秀学生しか取らなかったキャップストーンといわれる卒業経費を貸す、総合化する、このようなことが効果的だというように、AAC & Uあたりは言っております。

AAC & Uでは、とにかく大事なのは教育過程だといえます。内容もさることながら、教育過程が大事なのだ。プロフェッショナルな学習も含めた、とにかく一般教育と専門教育を横断する視点が重要なのだ。それと、教授法の中には、アクティブであること、それと、ハンズ・オン、学生が経験することを重視する、まさに理科の実験と同じです。経験すること、コラボレーティングであり、自分たちが実際に実証すると、このような教育方法をとることが大事だといわれます。それにキャップストーン、総合化するプロセスが組み込まれていること。全体のプログラムが社会に対する社会支援といえますか、教室外へ出しながら学問的にデザインされたプログラムと、それを受けての社会への貢献に現実に出している、このようなことが大事だということを言っています。

今日のタイトルにしております、「教学マネジメントの課題」ということなのですけれども、教学マネジメントと一言で言っていますけれども、この二つの要素です。学習過程のマネジメントと教育過程のマネジメント、この二つを指しております。

教学、学習過程のマネジメントの課題、これをちょうど中教審でやっているのですけれども、学習

時間をどのように確保させるかの仕組み。先ほど言いました、15 プラス、プラス 1 はやらないかも分かりませんが、なくなったときには、われわれは注釈を付けたいと思います。例えばシラバスに、いつどのような課題が出るか、あるいは教室内で学習時間がどの程度必要になるか。例えば金沢工大のシラバスあたりは、教室外の学習時間がどれくらい必要かということが書いてあるのです。ですから、本当に 1 単位 45 時間の学習をするためにどのようなことが必要か。

それと、学び合える環境をどのように作り出せるか。鳴門教育大学の図書館へ私は行ったことないので知らないのですが、グループワークをするスペースがありますか。図書館は「静かに」と書いてあるけれども、もう今時の図書館にはない。ありますか。それがどうしても必要になってくる。

大学設置基準では、自習スペースをサテライトの教室にもキャンパスに置くことを義務づけているのですが、なぜかといいますと、そうした学び合える環境が作れないからです。学習過程の記録をどう蓄積させるか、そして何を学び、何をを見つけるのかの確認を学生にどうさせるか、学びの総合化をどうさせるか、これが大きな課題の一つだと思います。

もう一つが教授課程のマネジメントで、先ほど申しあげましたように、科目間の横の連携をどのように形成・発展させるか。私どもにとってみると、このような話を中教審でやると、2 分野苦手な分野があります。1 分野は厚労省の呪縛から逃れられない分野です。指定規則で七十何%必修で決まっているわけです。このような分野で科目をくっつけてくれとは言えないです。

もう一つが教員免許法で、教育学部です。これも大分私は文句を言いたいところがあるのです。しかし、科目を、だから、一番単純に言えば、週 12 コマやっている授業、12 種類やっている授業を、2 コマホッチキスでくっつけば週 6 科目になるはずですが。先程述べたラーニングコミュニティを行うには、週複数回授業を増やしてやるのか、あるいは同じ素材を複数の授業を扱うしかない。

例えば大阪女学院という大学がありますけれども、短大から日本で一番偏差値の高い短大で、阪大や京都大学に編入ができる短大だったのですけれども、その中で行われていた方法として、語学教育ですから、それぞれの学期の中にテーマがあるわけです。例えば今学期は平和、今学期は感動、それに関するものをどんどん読ませていきますが、英語で学ぶとはどのようなことか。コンセプトは「英語で学ぶ」なのですが、英語で学ぶのだったら学びたいものについて、片方はメジャーリーグの話で、片方は大統領選挙の話で、片方はアメリカの伝統文化の話でというようになってくるのです。もう読むものがばらばらです。十何種類の課題をやれない。だから、課題を統一していく。そのようにやっていると、実は総合学習が行えます。初中等教育で求めているのはそのような意味です。

その総合化をやっていくための方法としては、このラーニングミーティングもそうなりますし、それともう一つは、今言われていますのがナンバリングの問題です。カリキュラム番号をお作りになってらっしゃるということはナンバリングができるのだらうと思いますけれども、縦の構造が、どの番号の中で何を達成しようとしているのか。図を作るのは簡単です。ナンバリングしようが、あるいはそのマップを作ろうが、その科目で何を身につかせようとしているかの体系性がなければ意味がない。単純に知識の習得だけなのか。汎用的なプレゼンテーション能力？ 発表させればプレゼンテーション能力が勝手に身につきますか。コミュニケーション能力というものは、授業をただやっていることで身につきますかというような課題まで含めた、では、私たちの授業の中では、この授業の中では、1 年の授業でやった、このようなスキルは、2 年のどの授業でもやっという、このようなものが一つの構造化だと思うのです。

教員の自主性・自立性などを見たければ困難だろう。「先生がた、頑張ってください。FDでそういう情報発信してやってください」と言われてできるかということ、ほとんどできないですね。なぜかといえば、しんどいからです。

私は根がサボりで楽するのが本当は好きなので、そのような目標を具体的に持ってやっていかないと、なかなか実際は流されてしまうのが人間ではないかと思えます。

これは参考資料でございます。ここから、このようなことで終わるのかと思われているかも分かりませんが、一つ観点を変えてみました。学習・教育目標を教員の立場から定義しているか、学生の立場から定義しているか、行動指針レベルを定義しているかなのです。

1番めはトラディショナルなものです。専門の学問を教授する。2番めは、専門の学問を身につける。3番めは、何大学の基礎レベルを説明することができる。学士力答申で奨励しているのは3番なのです。

私どもはこの1と2の間に境界線があるのかと思って調査をしてみたのですが、改革にとっては目標設定のしかたが大事だと申し上げたのですが、まさに目標設定のしかたで変わってくるのです。例えばこれはシラバスが期待される学習の成果が明示されているかということを見ると、この段階では2と3の間で有意差があり、学習者にどのような行動を可能にするような目標設定をするか否かで優位な差を示しているのです。シラバスに学部学科の目標という考えが示されているのは、検討中まで含めて、これは圧倒的に多いです。やはり行動目標レベルに設定するというところまでやっていると、他の改革も進むのです。

同様に、これはシラバスの内容について他の人間が修正を求めることがある。つまり教員の学級帝国ではないあり方というのは、行動目標に設定した場合にやっと議論できるわけです。

考えてみれば、大規模大学だったら同じ教員の先生が山ほどおられますからディスカッションできるかも分かりませんが、小規模大学になると、自分と同じ専門のかたがいないわけですから、素人に口を挟まれたくないということが言いたくなるのです。しかし、それは内容の問題であって、目標に対してその内容が正当的であるかという形になってくると議論の余地が出てくるわけでありませぬ。

さらに、全学年の学部の目標と学科の目標と関係したものとの関係を図式化した資料があるかというあたりを見ていただきましても、検討中まで含めて、やはり改革の進んでいる大学は顕著に出てきておりますし、学科の目標と授業科目の関係を図式化したものも、こちらはやはり行動目標レベルの目標設定をしているところのほうが進んでいるということでもあります。

さて、こうした目標設定が重要だということ、もう一つのあり方は大学がどのような学生を抱えているのかということでもあります。これは近年の改革動向についての意見をまとめたもので、自分のところの大学の学生の学力が低めだと思っている大学は、実は専門別コアカリキュラムの開発に対して賛成が少なくないのです。これを見てみると、高めと同じぐらいです。

コアカリキュラムの議論というのは、現在、学術会議で参照基準を分野ごとに作っています。その参照基準を作る議論によって起こったことは、上位校の基準に下位校が当てはまるような形で持っていったら、ついていけない。そのような動きに対して日本私立大学協会が反対したわけですが、実際には、学力が低めのところの方ではコアカリキュラムを作っていると言っているわけです。これを読んでいきますと、それを作ってくれないと、どこでとどまっていけないか分からないということなのかも

分かりません。

他の結果を見ると、そのようなことが分かるでしょう。専門分野別に、汎用的能力をめぐる、例えばコミュニケーション能力、プレゼンテーション能力、そのようなものを含めてですが、客観テストが必要かを聞きますと、必要だ、あったほうがいいというのは、学力の低い大学だと思っていらっしゃる学科長の方が賛成しているのです。

これは、これを批判的にみるとすれば、自分たちの自発的な努力を放棄して、誰かにテストを作ってもらってほしいと言っているのだという言い方もできれば、逆に底支えするためには客観化しなければいけないという考えもありえます。全体を見ていただきますと、このような汎用的な能力に対するニーズは約3分の2以上です。非常に高いのです。

さらに、専門分野を越えた共通のテスト、これで見えていただきますと、低めの大学のほうが、賛成が多いし、一番高めのグループで賛成が少ないのですけれども、それでも大体3分の2はそのようなテストが必要だと考えていることになっています。

学習成果はほぼ半々。今まで目標の話をしてきました。そして方法の話をしてきました。ディプロマポリシー、カリキュラムポリシー関係の次は、アドミッションポリシーよりも、それらをどう評価していくかでしょうか。

評価の問題を考えていくと、評価をどうするか。それで、例えば定量的尺度による評価というのは、日本人は大好きですね。大体偏差値なるものが受験業界でかくも普及している国というのは、他にはないわけですから。定量的尺度の中にはGPAもあります。取得単位数もあるでしょう。TOEICなども定量的尺度です。さらに言えば、AHELO。AHELOはお分かりになりますか。AHELOを分からないかたは？ はい。OECDが開発しているPISAの大学教育版で、現在フィジビリティスタディの第1段階を終わらして、第2段階に日本も参加しています。これは何かといいますと、アセスメント・オブ・ハイヤー・エデュケーション・ラーニング・アウトカムなのです。高等教育における学習評価テストなのです。

今、フィジビリティでやっておりますものは、経済学、工学、それと、一般的技能すなわちジェネリックスキルです。この三つについて、世界各国でビジビリティスタディをやっています。日本は工学の分野でビジビリティスタディをやっているとして、東京工業大学のキシモト先生が代表者で文科省の委託事業としてやって、もう結果が出てきます。

このようなテスト、世界共通の。だから、PISAのスキームが高等教育に入ってくるかもしれないという話です。それに同志社の山田礼子先生がやられている学習経験等を聞くサーベイ、アメリカではネッシーという有名なテストがあるのですけれども、学生が大学でいろいろな経験をしたかどうかなどを調べる。間接的なアセスメントツールと言ってもいいと思います。

このような定性的な尺度を使うか、他にポートフォリオもありますし、グループ・フォーカス・インタビューという方法で、学生たちを集めてうちの教育が役にたったかどうかを聞くというのものもある、それに加え、就職先、実習先からの評価、ルーブリックの活用といった方法で、評価の観点と成果の可視化もできるということでもあります。

ルーブリックについては、時間があれば、またご質問があればお話しします。私どもの大学では今、ライティングとリサーチとプレゼンテーションについては、全学共通のルーブリックを運用し始めております。

それは、評価の可視化の必要性から始まったということなのです。ポートフォリオ、これは私も大好きでございましていいのですけれども、これはなぜいいか。定性的評価で、テストの点数だと同志社と関西国際が比較して、同志社に勝てることはないです。けれども、ポートフォリオだったら勝てるかもしれないと思ったのです。なぜか。ポートフォリオは優秀学生のショーケースですから。ポートフォリオを作ってくれる学生が本当にどのような豊かな学びをしたかを示せます。

ただし、難点は今キャリア教育でいろいろな大学が導入していますが、ほとんど失敗されています。なぜかといいますと、ノウハウ確立ができていないからです。三つ決定的な問題がある。学生の動機づけのしかた、二つめはコメントやフィードバックのしかた、三つめは評価の活かし方、つまりこのポートフォリオを何のために使うのか、それが未確立なのでなかなかうまくいかない。

評価方法の組み合わせはどうしても必要になります。ですから、1種類の評価方法で評価を出しても不十分でしょう。これからわれわれが社会に対して学習成果を説明していくには、複数の評価をストラテジックに組み合わせていくしかないということになります。

e ポートフォリオを導入する意義というのはここに書いてあります。学習と生活経験の統合化ツールになりますし、学生の成長のプロセスの情報をストックしていくという点では、大変いい方法だとは思っています。また、それ以上に私どもは目標設定と振り返り、学生たちの学びの目標設定と振り返りを記録するためにはいいということで、私どもの大学ではリフレクシオンディといいまして、学期の終わりに答案を、テストの答案を返すのです。小学校あたりではきちんとやることですね。それを可能にするために、評価の観点表や評価基準シートとしてのループリックを使用することにいたしました。これを使うとコメントやフィードバックしやすいということです。それを学生に返して、自分のその学科の目標が達成できたか、次の課題は何かということを書かせて、次の学期の履修を考えさせるという仕組みを今年の3月に2回目のリフレクシオンディをやっております。

それと、形成的評価がどうしても必要です。これはもう言うまでもありませんので。それと、評価のために定量的なデータを活用していく。そのような点では、可視化には大変役に立つだろうと思います。

ちなみに、この辺はもう、先生がたはご承知かと思いますが、時間も来ておりますのであれなのですけれども、グローバル人材で求められるのは語学力だけではない。社会人基礎力や、多様な文化に対する理解、このようなジェネリックな部分というのが非常に問われるようになってきております。

残念ながらいろいろなデータを見ますと、大学の教員たちは卒業要件単位数の3分の2が専門教育なのですが、社会の側から見ると、それに対する肯定的評価はほとんど上がってこない。むしろ汎用的な基礎力・スキル、態度特性、これは教育方法の問題になってくるのです。それに専門基礎知識と両者を総合的に活用する実践力で、一部専門職はそれに仕事に役立つ資格・免許が必要だということです。

私どもは、大学教育がうまく行って、学生がたくさん来てくれるためにはこれしかない。つまり、大学生にとって4年間の輝きが最高に輝いてもらえるように、そして学びに対して、わくわくドキドキ感をどう体験させるか。そして、教室内でのその学びと、学外でのハンズ・オン、これをどう繰り返させるのか。そして、そのことを通して社会とのレリバンスを実感させる。そして、社会で求められる能力適性と自己分析をさせ、リフレクシオンをきちんと繰り返えさせて、自分で認識させると認識を持たせる。最も付加価値の高い学生生活、学生から考えれば、わくわくどきどきする学習経験に

よって自分が成長できるようにする。当たり前のことなのですからけれども、やはりその原点に戻りませんと、学士課程教育の方針だから変えるわけではないですし、われわれが支えていたエネルギーをより効果的に結実させるためにはどうすればいいのか、ということになりますと、このような文化・気風を鳴門教育大学もお作りいただき、また私どもの大学もこのような文化を作り、そのような文化を共有する大学独自の交流というものが、より刺激になるのではないかと考えております。

与えられた時間を5分オーバーしてしまいました。以上で私のご報告を終えさせていただきたいと思っております。ご清聴、どうもありがとうございました。

町田 ありがとうございます。ここから質問を幾つかお受けしたいと思っております。非常に多岐にわたる論点があげられましたが、ご質問がありましたら、どうぞよろしくお願いいいたします。いかがでしょうか。

山下 ルーブリックについてももう少し教えていただけませんか。よろしくお願ひします。

濱名 ルーブリックは、そうしますと、どうしましょう。多分現物を見ていただいたほうがいいので、では、後ほどシンポジウムの際にサンプルをお配りするよういたします。口で説明しても、ぴんとこないと思っておりますので、では、それでお許しいただけますでしょうか。

山下 はい。

町田 ありがとうございます。今のテーマはまた、後ほどシンポジウムの時間にお話しいただけるということですか。他にいかがでしょうか。

西園 すでにポートフォリオの使い方として、就職先というようなところと関連したインポートフォリオの使い方などが出ているわけですが、これは本学でもキャリアノートということで1年生から書かせて、4年次にそれを評価するというので、適時指導教員はそれを点検するというものです。これは就職先、つまり教員採用者が、教育委員会のほうからすると評価するという形になったとすると、果たして今のようなインポートフォリオという考え方の形式というものが変わっていくのだろうか。その辺について教えて下さい。

濱名 そうですね。eポートフォリオでも、政策の失敗はもう失敗だと文科省で言っていますけれども、いろいろなものを併存させたり、あるいは業者から言ってくるから買ってしまった。買ったけれども、指導する先生がたはその気がない、持て余しているというのが多くの場合です。ですから、パターンが多すぎる。

ただ、今の西園理事がおっしゃったような形で、では、ポートフォリオそのものが、日本の採用する側、教育委員会、あるいは企業がそれをそのまま評価し採用するか、そのようなことはありえないと思っております。あくまでその中に蓄積された情報の中から、自分がエッセンスを引っ張り出せるかどうか。

基本的には、あれは、作る学生から見ると自分の記録のアルバムであったり、ブログであったりするわけですから、その中に記録がきちんと読めないといけない。そうでないと、実習ノートもどこ行ったか分からないなど、そのような状態が出てくるのではないかと思います。

西村 学力別で表があるのですけれども、ここで言う学力というのは、各大学の学部長が自分で評価したものでしょうか。

濱名 学科長の自己評価です。

西村 何かセンター試験や難易度などを参考にするというような意味ではないのですか。

濱名 全くそれはしていません。各、どの大学のどの学科ということは番号で分からないことはないのですが。というよりは、全国の平均的な大学生と比べて、高いですか、普通ですか、低いですかというような、主観的評価になります。

西村 はい、ありがとうございます。

西園 全体的に、非常に包括的で、大学の教学全体をどう改革していくかという点で、要するにアクティブラーニングというところに、学習過程、教授過程というものを改革していかなければいけない。そのことが学力量の教育目標、そのようなものをつなげた形で推進していかなければならない。そして、そのための評価ということも複合的に考えていく、そのようなこととして受け取ってよろしいですか。

濱名 はい。大体おっしゃるとおりだと思うのです。ですから、まず鳴門教育大学が大学として、あるいは学部学科としての目標は、正当性のあるものをお作りになられて、それにふさわしい内容の場合、恐らく教育学部の場合は学習内容も日常に規定されているので、内容というよりは、やはりより一般的にもそちらが効果的だと言われているのですけれども、教育方法を変えていくことによって、あと内容を含めて言いますと、そのテーマであるラーニング・コミュニティのように、学生の学びの重複というものがより効果的に組み合わせられるような組織化をしていくということで、可能になっていくのではないかと考えております。

西園 ありがとうございます。

石村 客観テストに関しての言及がございました。先生の今回のご講演ですと、学生たちをいかに、つまり世界の標準と比べれば、いかに勉強していない学生に、いかに勉強した形の仕組みを持ちこもうかという点が重要な項目としてあったかと思うのですが、このことについての先生のお考えはどうか。

つまり、私どもは、このあとのシンポジウムでも取り上げたいと思うのですが、教員養成系という

文脈の中で呼ばれていて、悪く言えば、この客観テストといいますか、スタンダード試験、これはある意味では教員採用試験に担保されている面がかなりの部分あると思うのです。だから、そのような考えを含めて、先生はこの客観テストという面について、その勉強させる仕組みとの関係でどのような立場をおとりなのか、ぜひお教え願えればと思います。

濱名 はい。大学で習得させるべきものの中に、確かな基礎知識を、専門的基礎知識を獲得していくということがありまして、そのためのテストというものは多分考えていかなければいけないだろうと思うのです。それは、例えば教員養成の分野でいいますと、われわれもやったのですけれども、教員採用試験に通らせるためには、それはやらなければしょうがないという意見です。

実は全国で、就職に強い大学ランキング文系上位の、関東地方の教員養成を標ぼうしている私立大学に、つい最近、文科省の仕事で参りました。いろいろな問題を抱えておられるのですが、公立学校の採用試験合格率が48%、私立を入れると53%が採用試験に合格するのだということを言っておられました。ほとんど全員が入学しています。

そこまでいくというのは、これは私にとっても驚きでございました。いろいろな問題はあるのですけれども、やはりテスト対策、テスト内容の分析・解題などに力を入れている。どのような勉強のさせ方をするかという点ではいいと思うのです。それは一つのあり方だと思います。ここで言っております汎用的な能力を測るテストというのは、アメリカCLAのようなテストです。AHELOでジェネリックスキルのテスト・モデルとされているのはCLAです。CLAというのは、結果がアメリカ人に大変有利に出るであろうといわれている。例えばクリティカルシンキングというのが必ず出てきます。批判的な思考力。私も以前ワークショップで、うちの大学でやったことがあるのですが、ついていけませんでした。大学教育だけでクリティカルシンキングを身につけられません。やはり、初中等教育の改革からやっていって、それとセットでできないのです。

私は、個人的には、ジェネリックスキルを測るテストは作らないほうがいいし、あまり乗りたくないという立場です。その代わりに、AAC & UはそのようなCLAに対して最も嫌っている団体で、アメリカの連邦政府が、アウトカム・アセスメントを強調したときに、AAC & Uは認証評価の仕方として、あまりにも評価がアバウトだというように責められたときに考えたのが、ルーブリックとポートフォリオだったのです。

ルーブリックとポートフォリオを組み合わせることによって、そのテスト、テスト、テストと言われるアメリカの連邦政府に対する自分たちの対抗軸として出していたのです。ポートフォリオだけだったら、だめだ。だから、自分たちが客観的に説明できるような評価の観点を、いわば評価方法として取り入れて、両者を組み合わせて、CLAのような汎用的テストではないあり方で、アカウントビリティを発揮し、あるいはラーニングアウトなども示していこうということです。ですから、私どもどちらかということその立場に近いと、ご理解いただければと思います。

町田 ありがとうございます。他にも質問があらうかと思えますけれども、時間もありますので、今の点も含め、後半のシンポジウムの、全体討論の中で議論していきたいと思えます。濱名先生、どうもありがとうございました。

シンポジウム

町田 予定の3時15分になりましたので、そろそろ再開したいと思います。よろしいでしょうか。

後半は、「学生の姿から考える授業改善」ということで、シンポジウムという形をとらせていただきます。ここからは司会、コーディネーターとして、石村先生にお願いしています。よろしくお願いいたします。

石村 では、よろしくお願いいたします。後半部分は、濱名先生にいただいた講義も含めまして、本学の先生がた、まず報告1が幾田先生、報告2町田先生、報告3で長島先生に、それぞれご報告をいただきまして、それも含めまして、最後に全体の討議をさせていただきたいと思います。

では、まず最初に、幾田先生からご報告をいただきたいと思います。よろしくお願いいたします。

幾田 幾田でございます。よろしくお願いいたします。

先ほど町田先生からお話がありましたように、私は、昨年度と一昨年度の2年間、FD推進事業専門部会の主査を拝命しておりました。その関係で、本日は、私がかかわりましたFD推進事業の実際につきまして、本学「FD推進事業の実際と課題」としてご報告いたします。先生がたにはご存じのことでも多々あるかと思いますが、ご容赦ください。

FDには、個々の授業改善を対象とするショートタームFD、カリキュラム等のマネジメントを対象とするFD、それから先ほど濱名先生よりご講演がありましたような、教学マネジメントを対象とするFDがございます。

本日も報告する本学のFD推進事業は、個々の授業改善を主たるターゲットとしておりますので、ショートタームのFDになります。ですから、そこに特化して、私がかかわりましたこの2年間のFD推進事業に限定してのご報告になります。ご了承ください。

まずFD推進事業の概要についてご説明します。紙媒体で資料をお配りしていますので、ご参照いただきながらお聴きください。

先生がたもご存じのとおり、本学のFDは三つの柱で進めてまいりました。第一の柱は公開授業週間、第二の柱は特別公開授業、それから第三の柱がFDワークショップです。この形式が始まったのは平成17年度であったと思うのですが、それからこの形式を踏襲して進めてきましたので、ほぼ固定化した形になっております。

まず、公開授業週間ですが、これは期間内の全授業の公開を行っています。期間内に実施される授業を先生がたが相互に参観して、授業観察記録を提出します。授業をめぐる交流を通して、それぞれの授業内容とアイデアの共有を図ることが目的です。次に特別公開授業ですが、これは授業研究会を伴う公開授業です。第三のFDワークショップについては二つの形態があります。一つは、教員、学外識者、学生院生の共同討議で、一昨年度まではこの形態でワークショップを実施していました。二つ目は昨年度と今年度の形態ですが、は、特別公開授業を素材とする教員間の討議という形です。本学のFD推進事業は、この三つの事業に先生がたにご参加いただくということで進めてまいりました。

実施時期についてですが、後期のどこかでFD週間を設定し、その期間中にこれらの事業を実施し

ています。FD週間は年度によって異なりますが、大体10月から12月の間で設定されています。

また、年度末には事業報告書を作成し、公開しています。報告書には、今回のようなシンポジウムの記録、公開授業等の記録、ワークショップの討議録などを掲載しています。

推進事業の実施体制は、次の通りです。まず、全学組織であるFD・SD委員会で事業内容を決定します。その後、FD推進事業専門部会、今回町田先生が主査をされているこの部会ですが、この専門部会が実質的な事業計画の作成や運営、あるいは報告書の作成などに当たります。本学にはFDの専従機関は設置されておりません。愛媛大学や徳島大学には専従機関があって、そこがFDに関する事業を担当するわけですが、本学の規模では専従機関を置くことは難しいというのが実際のところです。この点に関しましては、最後にまた触れたいと思います。

3には、推進事業のこれまでの取り組みを挙げております。このあたりはご覧いただければと思います。本学のFD推進事業は平成13年度あたりからスタートしておりますが、当初は講演会やシンポジウムをしておりました。本年度の形態に近いかと思われます。公開授業週間は、現在は原則として全科目が対象なのですが、初年度に関しましては一部必修科目のみでした。それが、平成14年度以降は、基本的には全科目公開になっております。ただし、授業内容の関係等でどうしても公開できないという授業もありますので、そうした場合は申請していただいたうえで対象から外すことにしております。

3.3は、特別公開授業と授業研究会です。特別公開授業は、公開授業の一部について授業研究会を開くことを義務づけたものです。特別公開授業は、平成20年度までは、各年度5～7科目を設定していましたが、平成21年度は、各教育部から1科目ずつを選定し、水曜日3限に一斉公開することとしました。そのうえで、この年度はFDワークショップと特別公開授業を接続させるという形態をとりました。平成22・23年度は、各コースから1科目ずつ特別公開授業を設定していただき、授業研究会とワークショップを接続させて、コース単位で開くという形式にしております。授業を素材にしながら、具体的に考えていこうという趣旨です。

3.4は、FDワークショップについてまとめています。ワークショップの第一の形式として、我々が三位一体型と呼んでいる形があります。これは、外部識者、具体的には鳴門市教育委員会や附属校園の先生がたと、学生・院生という受講者、つまり授業を受ける主体の人たち、それから授業者であるわれわれ教員が集まって、それぞれの立場から意見交流を図るという形です。この形式は一面で地域連携ということも視野に入っていて、地域社会や地域の学校が本学の教員養成に求めることをきちんと踏まえて授業を考えていこうという趣旨もあります。また、学生が授業をどう捉えているのかということも踏まえたうえで授業を考えていこうという、そのような意図で設置していたものです。三位一体型では、グループ別のワークショップのあとに全体会を持ち、それぞれのグループで話し合われた内容を全体で討議し、共有するという形になっております。

ワークショップのテーマは「よい教師を育てる授業とは」で固定し、7年間継続してきました。ただし、サブテーマは各年度で設定しています。一昨年や昨年度は、それぞれの特別公開授業を踏まえての討議になりましたので、授業の内容に合うようにサブテーマを設定しました。つまり、サブテーマで各年度の色を出しながら、基本的には「よい教師を育てる授業とは」という課題を継続して考えていこうとしています。

授業研究会型ワークショップは、先ほど申しましたように、授業をもとにして先生がたで話し合い

を持っていただくという形式になっています。

4に、具体的な平成21年度FD推進事業の実際を示しています。推進事業の目的は①、②、③です。ご覧おきください。

公開授業週間・FDワークショップの要綱も、そこにお書きしているとおりです。公開授業週間は1週間の設定です。特別公開授業とFDワークショップはその中の一日で、この年度は12月5日(水)でした。

そのときのプログラムを3ページに掲げています。特別公開授業は、阪根先生、梅津先生、早藤先生、松岡先生をお願いいたしました。それから各グループに分かれて話し合いをしました。6グループを設定しましたので、各グループは幾つかのコースの合同になっています。時間は大変短いのですが、約75分です。1時間強をグループで話し合い、それからその内容を持ち寄って1時間程度の全体会で共有するという形をとっています。

4.5は企画上の留意点です。公開授業の選定に際しては、授業規模と授業内容に課題を想定したうえで、各部から一つずつ特別公開授業を出していただくことにしました。テーマ設定については、先ほど申し上げたとおりです。

5は、昨年度の推進事業の実際です。期日とテーマはそこに挙げています。また、公開された授業と授業研究会の日程も掲げております。授業の選定や日程の調整は各コースをお願いしました。

5ページに記載がありますが、特別公開授業とワークショップは、基本的には全先生に対する公開となっております。ですが、各コースで授業内容がかなり違ってきますので、基本的にはコースの先生がたが中心となって進められたのではないかと思います。少なくとも私が所属しております国語コースに関しましては、コース以外の先生のご参加はありませんでした。

ワークショップと授業研究会の関係ですが、次のように考えていました。まず、公開していただく授業はあくまでも話し合いの素材という位置づけであり、公開授業そのものをどうよくしていくのか、どう改善していくのかということには重点をおいていません。共有できる授業改善のヒントやアイデアを公開していただいた授業から見つけるのが、授業研究会の趣旨です。一方、ワークショップは授業をもとにして、設定したテーマを踏まえながらよりよい授業のあり方自体をコースで考え、共有していくことを意図しています。たしかに授業研究会とワークショップの区別がつきにくいという課題は抱えていたのですが、企画した側としてはそのような意味で両者を分けて考えていました。

6には、FD推進事業に対する評価を掲げています。内部評価と外部評価がありますが、どちらも好意的、肯定的な評価になっています。なお、この評価は平成20年になされたものですから、三位一体型ワークショップが対象となっています。

最後に7に、本学FD推進事業の総括と課題を挙げています。

まず平成21年度ですが、この年度の成果としては、参加していただく先生がたが増えたことが挙げられます。事業に対する参加率の向上は積年の課題になっていて、報告書の提言の部分でも、毎年のように先生方の参加率をどのようにして上がるかを考えなければならないということが書き続けられました。この年度に関しては、前年度や前々年度に比べますと参加率が上がっています。第二は特別公開授業とワークショップの連携型の実施ということです。この形式はこの年度から行ったのですが、事後アンケートでも、授業の実際をもとにして具体的なイメージを共有しながらワークショップを進められたという点において、肯定的な評価を得ることができました。アンケートの結果はそこ

に書いております。教員からの回答は、大体、よかったという評価でした。また、具体的な授業がありますので、それに即していろいろなレベルで、授業そのものの進め方という基本的なレベルから、授業目標や教育目標といったカリキュラムのレベルまで、いろいろな話題を提示することができたということも肯定的にとらえられていました。学生からの回答でも「大体言いたいことが言えた」という学生が約半数以上ありました。日ごろ教員に対して授業のあり方を話す場は限られていますので、そのようなことが言えたということを学生たちも肯定的に感じられたのではないかと思います。

一方で、この年度の課題として、分科会の規模、授業検討会の開催、授業選定の3点を挙げております。まず分科会規模ですが、グループによっては参加者数が多くなった分科会ができてしまったことは否めません。そのようなグループに当たってしまった学生からは、言いたいことが言えなかったというアンケート回答もありました。この年度は6グループにしましたが、グループの規模を検討する必要もあります。次に授業検討会についてですが、この年度は特別公開授業をワークショップと抱き合わせましたので、個別の授業研究会が開けませんでした。それに対して、やはり授業自体を対象とする授業研究会が必要ではないかという意見がありました。最後に授業の選定ですが、この年度は各教育部から一つを特別公開授業に設定しました。ですから、相対的には各先生のご専門に近い科目の授業をご参観いただくようにしてはいるのですが、それでも教科が違えば異なることも多くあります。どの授業を公開授業とするかも検討する必要があるかと思えます。

7.2には平成22年度の総括と課題をまとめています。平成22年度はコースごとに特別公開授業と授業研究会を設定しましたので、平成21年度にもまして参加していただく先生が増えました。コースごとに特別公開授業を設定したのは、できるだけ多くの先生がたに参加していただきたいという意図がございましたので、コース別の設定をしたことの意味は達成されたと言えます。また、コースごとの話し合いですと少人数になりますので、討議そのものも深めることができたというご意見もいただきました。具体的にはアスタリスクを付けて記載していますが、ワークショップでは、授業方法、学生把握、教育内容と各授業間の教育内容の連続性など、さまざまな観点から議論がなされております。

ただ、課題も3点挙げております。一つは、コース内での討議ですので、先生がた同士が大変近い関係にあります。だから、異質な観点がなかなか出てきにくかったというコメントもいただきました。それから、各コースでばらばらに討議を設定していただきましたので、全体会が設定できませんでした。せっかく話し合った内容ですので、全体会をもって共有することも必要ではないかということです。第三は、この年度は外部識者や学生・院生が参加していません。その意味で、他からの意見を聞くということもやはり必要であろうという意見がありました。最後に、この年度の形式ですと、各コースにかかる負担が増加していますので、この点も課題になるかと思えます。

以上が推進事業についての総括と課題なのですが、7.3として、本学のFD自体の特徴と課題も挙げました。まず授業についてです。ご承知のとおり、われわれの大学は学生数がそれほど多くありませんので、20名以下という少人数での授業が多くあります。ですから、大規模大学、200人以上の受講者がいるような講義で起こるような、授業が成立しないという問題が起こりにくい。言い換えると、本学は割と授業が成立しやすい環境にあるので、授業改善に対するニーズが生まれにくいということです。マイクロティーチングやディスカッションといった学生の活動を多く取り入れた授業もやっていますし、学生も目的意識がありますから意欲的に取り組みます。とすると、本学でFD、特にショートタームのFDを考える場合に、どのようなところにニーズがあるのかということ、もう一

度検討していくということが必要になるのではないのでしょうか。

それから、特別公開授業やワークショップがスムーズに実施できるということも、本学の特徴として挙げられると思います。コースという小さい単位があり、先生がた同士つながりも強いので、コースで公開授業や研究会を設定するようお願いすると、できてしまいます。また、教科教育の先生がたは授業研究会に慣れていて、進行などについてのノウハウもお持ちです。だから、授業研究会やワークショップを開きやすいという環境があります。

3点めは専従機関の問題です。本学は専従機関を置くことができませんから、しかたがないことなのですが、これに関しては2点ほど不具合を書いております。一つは、FDの実施体制についてです。ショートタームのFDは、随時的、即時的に対応しなければならないことがあります。例えば今日の授業で起こった問題とか、今までうまくいっていたのが今年はずまくいかないとかという問題は、問題が起きたときに対応が必要になります。そうした、今必要な対処ができにくいということです。もう一つの問題は、情報が流れにくいということです。愛媛大学等がFDワークショップ等を開いていて、その情報は先生がたにも流しているのですが、なかなか十分に周知されにくいということがあります。これも、専従期間を置けないことのデメリットになるかと思えます。

私からの報告は、以上です。

石村 どうもありがとうございました。では、ご質問等がおありかと思いますが、まとめてあとの全体討議のところでお受けいたします。

続きまして、町田先生、よろしくお願ひいたします。

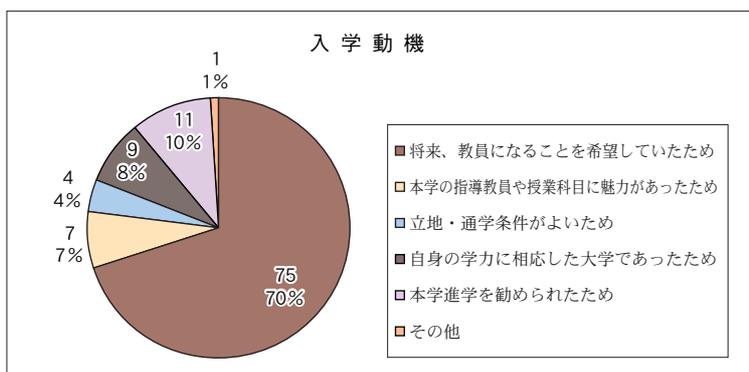
町田 私からは、「2010年度卒業生アンケートにみる学生の学習意識」というタイトルで報告させていただきます。

ここでは、2010年度、つまり2011年3月に卒業しました卒業生に対し、大学側が実施しましたアンケート（113名・回答率100%）の中から、学習意識などに関わる内容をセレクトし、その全般的な傾向を紹介したいと思います。

このアンケートは、一昨年度（2009年度）までは選択肢が五つありまして、「よい」「どちらかというといよい」「普通」「どちらかというとい悪い」「悪い」と、5段階であったわけですが、今年からは「普通」がなくなり4段階になりました。「普通」というところにあったのがどちらかに分かれるということで、かなり明確な数値が出てきたように思います。

ただ、一方で、一昨年度以前のものと昨年度のものとを比べること、難しいという限界があります。

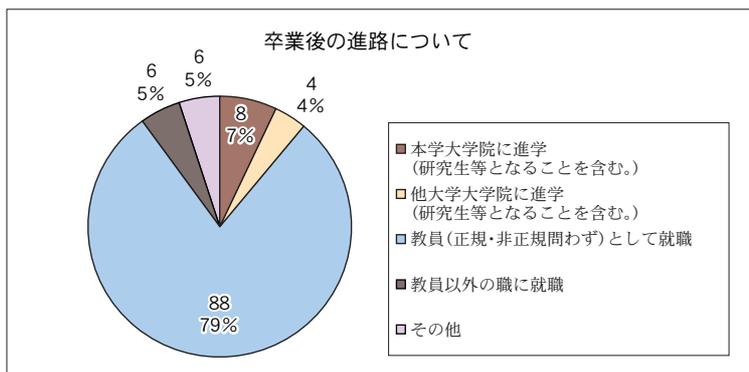
ここで紹介するのは、あくまでもアンケートの数値的な把握、概括的な把握です。個々の実態や意識については、やはり別途分析する必要があると感じながら、今回の報告を準備しました。さっそくアンケート分析に入ります。



(1) 入口と出口

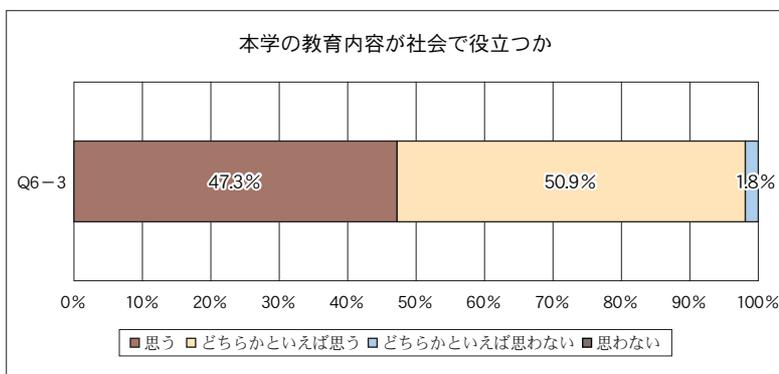
ここでは、入学動機と卒業進路から、入口と出口の関係について、その動向を確認します。

まずは「入学動機」です。70%と多数の学生が、将来教員になることを希望していたことがわかります。明確な動機を持って入学してくる学生が多いと思います。



つづいて「卒業後の進路」。これを見ていただくと、先ほどの入学動機の教員よりも希望というものが多くて88名(79%)が教員として就職していています。ですから、卒業の進路も、学生は当初の希望を叶えていることがわかります。カリキュラムが教員養成におおむね有効に機能しているのだと一応は判断できるかと思えます。

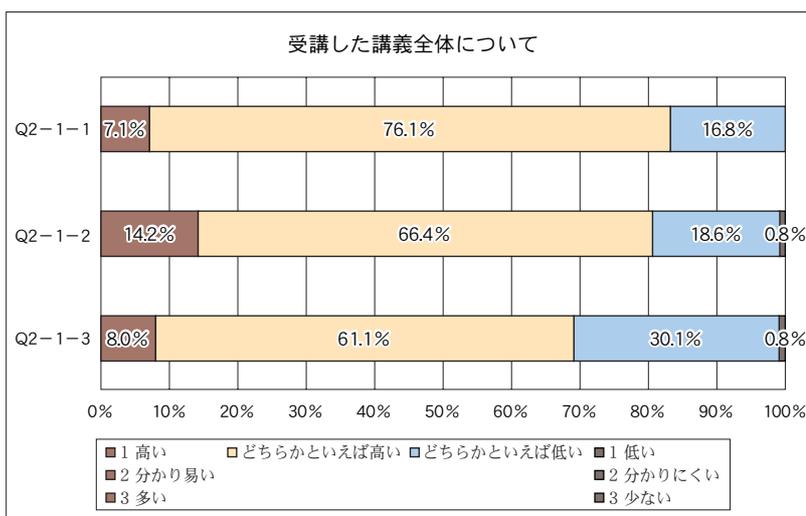
つづいて「本学の教育内容が社会で役立つか」です。「思う」「そう思う」が全体の97%以上ということで、否定的な「どちらかといえば思わない」が2人(1.8%)だけ、「思わない」は



0です。したがって、本学の教育内容は、教員としての資質能力の伸長に、有効に機能しているといえます。また、近年、教員採用率が向上していますので、学生自身が非常に高い満足度を持って卒業していているという実態があらうかと思えます。

(2) 教育内容の諸側面

では、教育の内容のなかでも、講義や実習など形態・内容、それぞれの面について、学生はどのように意識を持っているのでしょうか。まず、「受講した講義全体について」を見ますと。グラフは、上から-1内容レベル、-2内容理解、-3必修時間数となっています。講義の内容の

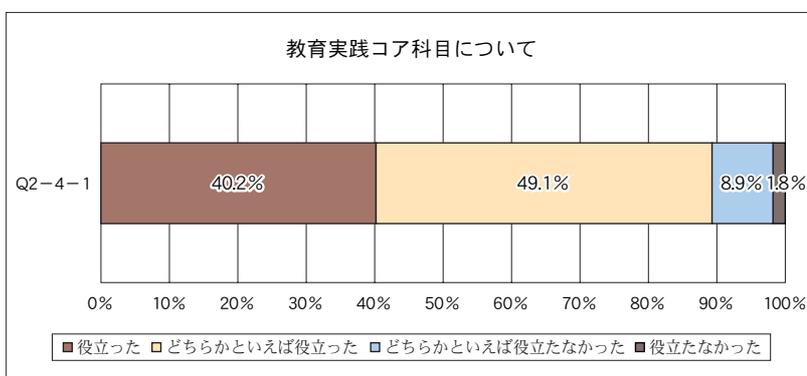
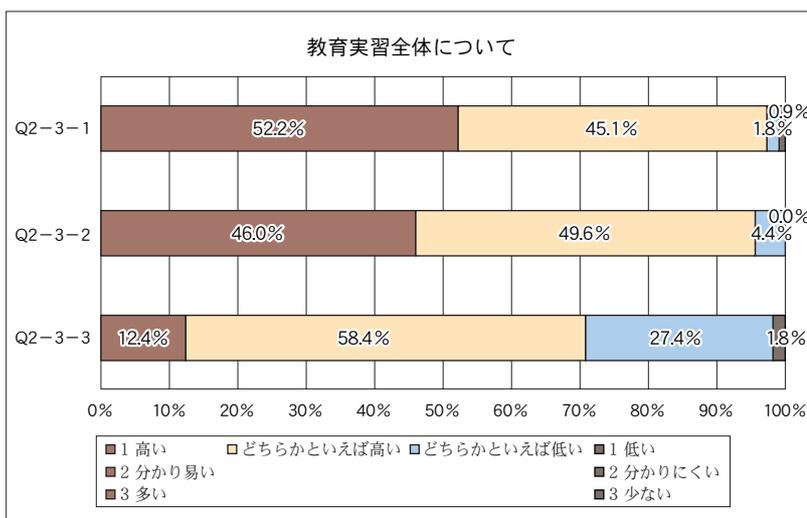


レベルについては、83.2%が「高い」「どちらかといえば高い」です。内容理科も「分かり易い」等の肯定的評価が大半です。講義レベルが高いにもかかわらず、その内容を理解できている、ということになるかどうかは、これだけでは何ともいえませんが。

一方、「教育実習全体について」を見ますと、これはさらに肯定的評価の割合が全体的に高いとい

えます。つづく「教育実践コア科目について」も、全体としての高い評価です。

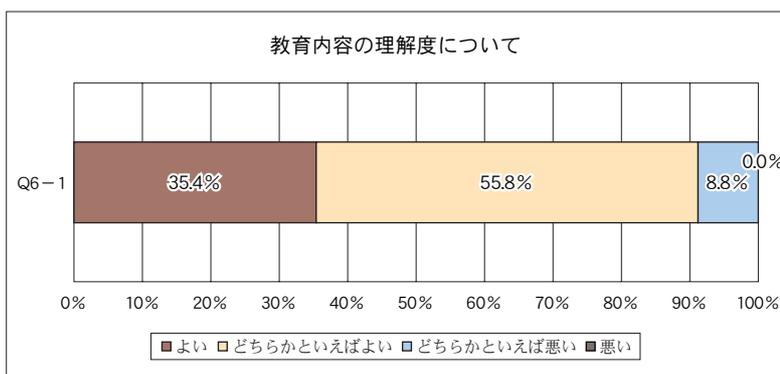
こうして見ますと、いずれも内容のレベルは高く、かつ分かりやすいと認識されていたと思います。ただ、講義よりも、教育実習や教育実践コア科目のほうが、学生には高く評価されている傾向があるかと思えます。学生にとってみると、より実践に近いものが貴重な機会、経験として高く評価する傾向があるのかと推察されます。だからといって、単純に、「学生のニーズに応える」であるとか「教育実習やコア科目について増やせばいい」などということ



にはもちろんなりません。むしろ、カリキュラム全体の中での、講義や実習等の位置づけを学生自身にも意識的に理解させていく面が必要なかもしれません。

(3) 本学で学んだことの成果 —達成感—

一方、本学で学んだことの成果はどうでしょうか。つまり教育内容から具体的にどのような面が身についたと学生自身が感じているのでしょうか。「教育内容の理解度について」を見ますと、これも圧倒的に90%以上が肯定的な評価です。本学の教育課程が、教育内容を理解するのに適当であるということになると思うのですが、



一方で—これは専門部会の中でも議論をやっていたのですけれども—それほど大学の授業を容易に理解できているのかという点が疑問になります。分からないながらも、もっと挑戦し、新しい理解を獲得しようとする、そのような姿勢が必要になってくるのではないかと感じています。

具体的にこの4年間でどのような成果を自分で得られたのか、学生がどう認識しているかということで、表(Q6-2A)「一般的資質」をご覧ください。学生は、全般的に非常に高く評価しています。特に他者と関わって、他者と共同して仕事を行うということが、あるいは幅広い教養の獲得については、肯定的な回答です。

Q6-2A		身に付いた		どちらかといえば身に付いた		どちらかといえば身に付かなかった		身に付いていない		有効回答件数
一般的資質		件数	%	件数	%	件数	%	件数	%	
1	幅広く豊かな教養	23	20.7%	79	71.2%	9	8.1%	0	0.0%	111
2	強い責任感	47	42.3%	55	49.5%	8	7.2%	1	0.9%	111
3	コミュニケーション能力・折衝能力	58	52.3%	47	42.3%	6	5.4%	0	0.0%	111
4	他者に対する人間的愛情	65	59.1%	42	38.2%	3	2.7%	0	0.0%	110
5	創造性	23	20.9%	58	52.7%	29	26.4%	0	0.0%	110
6	精神的強さ	45	40.5%	45	40.5%	21	18.9%	0	0.0%	111
7	協調性	66	59.5%	42	37.8%	3	2.7%	0	0.0%	111
8	社会規範・マナー	48	43.2%	52	46.8%	11	9.9%	0	0.0%	111
9	リーダーシップ・実行力	28	25.2%	65	58.6%	18	16.2%	0	0.0%	111
10	情報活用能力	22	19.8%	61	55.0%	24	21.6%	4	3.6%	111

しかし「情報活用能力」、これが「身に付かなかった」「身についていない」が25.2%、あるいは「創造性」は「どちらかといえば身に付かなかった」が26.4%です。「情報活用能力」が低いというのは、例年どおりなのですが、今年は特に「創造性」の低さが顕著になりました（昨年は16.6%）。さらに「リーダーシップ」や「実行力」「精神的な強さ」、これも否定的な評価が二桁に達しています。

もちろん、各資質について、学生が何を持ってそれぞれの資質と認識しているのか、より吟味が必要です。しかし、少なくとも学生自身が、自発的に思考し、実行していくような、積極的な力、あるいはさまざまなレベルでの情報の活用能力に対する達成感に、やや欠けるという印象を持っていることがわかります。

Q6-2B		身に付いた		どちらかといえば身に付いた		どちらかといえば身に付かなかった		身に付いていない		有効回答件数
教員資質		件数	%	件数	%	件数	%	件数	%	
1	授業方法能力	31	27.9%	67	60.4%	13	11.7%	0	0.0%	111
2	教材研究開発能力	36	32.4%	59	53.2%	16	14.4%	0	0.0%	111
3	専門領域における知識	42	37.8%	50	45.0%	19	17.1%	0	0.0%	111
4	学級経営能力	10	9.0%	58	52.3%	40	36.0%	3	2.7%	111
5	生徒指導能力	12	10.8%	60	54.1%	36	32.4%	3	2.7%	111

それから「教員資質」（表6-2B）です。これも全体としては非常に高い評価になっています。特に「授業方法能力」「教材研究開発」「専門領域における知識」について、8割強の学生が、これらの能力を高めることができたとの自信を持って卒業しています。

気になるのは「学級経営能力」「生徒指導能力」です。「学級経営能力」の否定的評価が38.7%です。「生徒指導能力」も否定的評価は35.1%です。否定的回答の割合が、数字で見ると3人に1人は否定的な回答をしているということになります。

しかしこれについても専門部会の中で議論になったのですが、やはりこの二つの項目というのは、他の項目とは違って、むしろ現場に出てから、その現場の文脈に即して養成されて身につけていく、そのような性格が強い内容なのだというように思います。

小括 以上、卒業アンケートの結果を簡単に紹介しましたが、最後に小括として、全体を通して個人的な印象を述べます。

一つは、「実践」のとらえ方です。学生が、実践というものを非常に高く評価しているという印象を持ちます。けれども、本当にどうできることが実践なのか、そのためには何が必要なのかということの認識が、やはり問われてくるように思います。2007年度のFD推進事業報告書を見ると、全体会の中で、ある部会報告として、次のような非常に印象的なフレーズがありました。「現場で授業がうまくできるようになる、魔法のような授業はない」というご意見です。なるほど私は納得しました。何か一つの授業だけで全部賄えるかということと必ずしもそうではなくて、やはり大学の様々な内容の授業、あるいはカリキュラム全体を通して、実践する力量を得られるのでしょうか。また、一方で、「実践」以前の力量というものが、やはりこれからもっともっと必要になってくるなということ、ふだん学生の姿を見て感じています。

その点でもう一つ、いやむしろそれよりも重要なのは、自発的な学習姿勢です。私が言うまでもありませんが、自発的な学習姿勢というものは、やはりまだまだ乏しいのではないかというようなことを感じます。学生と話をしても、学生は、ともすると「授業を受ければ自然にその力がつく」だとか、何か「一定の内容」を「マスター」すれば教師になれるというような意識があるようなのです。けれども、そうではなくて、「自ら疑問を発して模索する」していくという、そのような力量が、やはりこれから教員としても、社会を生きていく一人の人間としても求められているのではないか、というように考えています。

以上、非常に簡単ですけれども、紹介いたしました。どうもありがとうございました。

石村 どうもありがとうございました。続きまして、長島先生のほうからご発表いただきたいと思います。先生、お願いします。

長島 長島です。よろしくをお願いします。

最近私たちが行っている教科教育の研究会の中で、初年次教育のことについて、お互いに各教科から日々の実践を報告し合い、分かち合っております。そこで、去年と今年、私が試みた学部1年生のコア科目の授業の中で、どのようにして学生たちを高校生から大学生に変えていくか、生徒から学生に変えていくか、ということを考えながら試みたことをご報告申し上げます。

私がこの学部1年生のために担当している授業なのですが、三つのうちの二つが、名前を見てくださいれば分かるように、本学のコア科目です。これらの授業の目標に関しては、シラバスやカリキュラムマップ等ですでに成文化しております。ここでその言葉をそのまま読んでもしかたがないので、授業内容の骨子だけを言いますと、具体的な事物・事象から、音楽授業実践のイメージを持ち、そのイメージを可能な限り言語化するという学習を、学生たちに課しています。

これらの授業の中で、私は、音楽科教育の立場から、音楽教育の基本的なエッセンスを学生たちに提供することが、初年次教育になると考えてきました。そして、このエッセンスが、学生たちの内面で、少しずつ充実して種となり、やがて、大きな樹木になっていくようになればありがたいと思っております。

そこで、このエッセンスをどのようにして抽出するかということで悩んできました。昨今の学生た

ちは、「生徒化」していると言われています。学生たちは、自分のことを「生徒」と呼ぶ傾向が進んでいます。この傾向は学力的に優秀であるなしにかかわらず、全国的に進んでいると言われています。このことは、本学の学生たちにも感じるところなのですが、そのような学生たちの状況をふまえながら、音楽科教育のエッセンスを抽出することになるのではないかと考えてきました。

まず私が前期の授業（初等中等教育実践基礎演習）で扱うエッセンスは三つあります。第一は、音楽そのものについてのエッセンスです。音楽科教育について語る時、まず音楽から始めなければなりません。学生たちは、生活の中で、音楽に日々なじんでいます。しかし、学生たちには、多様な音楽が存在している中で、「学校教育で扱う音楽とは一体何なのか?」、「本来、人類が原始時代からずっと社会を営むために大切にしてきた音楽の機能は何なのか?」ということが、見えにくくなってきています。娯楽のため、個人の慰みのため、趣味を生かすため、教養を見せびらかすため、というように、多様な音楽が存在しているので、本来、人間形成に関わる音楽の特性が見えにくくなってきています。このことをまず学生たちに気付いてもらうことから、授業は始めています。

今、先生がたの資料には楽譜があると思います。音楽の本質的な特性に関する話題は、哲学が必要になり、難しい話になるのですが、ここでは、音楽の美しさの正体について、哲学の言葉を一切使わずに、哲学的な授業を展開しています。

「(電子キーボードで伴奏しながら歌う。)めだかの学校は川の中、そっとのぞいて見てごらん、そっとのぞいて見てごらん、みんなでお遊戯しているよ」。もう誰もが知っている日本人の国民的な歌です。中田喜直さんの歌は、このほかに、中学校で「夏の思い出」という歌があり、これも大切な教材になっています。

ここでは、誰もが知っている「めだかの学校」を例示しながら、音楽には「かたち」と「ところ」という二つの側面があることを、学生たちに話します。この二つの側面は、学術的にはシンボルと客体という非常に難しい言葉で言われているものです。音楽には、まず鳴り響く音の仕組みがあります。これがシンボル、つまり、「音楽のかたち」と言われている側面です。もう一方で、このような音楽の仕組みによって象徴される内容があります。これが客体、つまり、「音楽のところ」と言われています。ここで、学生たちに、「この曲の中で、子どもたちにとって、印象に残るところは、どこだと思えますか」と問いかけます。大多数の学生たちは、「(歌いながら)そっとのぞいて見てごらん」という旋律が2回あるということ、そして、ここの言葉が一番印象的であると返答します。

よく聴くと、1回め「(伴奏しながら歌う)そっとのぞいて見てごらん」、2回めは「(伴奏しながら歌う)そっとのぞいて見てごらん」。これらは、実は同じメロディですが、伴奏されている和音が変わっています。(伴奏だけ弾く)1回目はこうなるのだけれども、2回目のコードは、(伴奏だけ弾く)聴いたら分かるように、2回目のほうが複雑な響きをしているのです。この2回目の和音は響きが悪いのです。響きが悪いということは、2回目のほうが心理的に小さく聴こえてくることになります。同じメロディが2回あり、しかも、和音の響きが意外にも変わってしまうので、この和音の響きが変わった部分に心理的に注意が働きます。そして、その注意が働くところがソフトな響きで、しかも、歌詞は「(伴奏しながら歌う)そっとのぞいて見てごらん」という言葉なのです。

このように、この曲が一番言いたいのは、「そっとのぞくとはどのような感じ?」ということを経験的に注意を促していることです。このような仕掛けになっているのです。これは背景に認知心理学のゲシュタルト知覚という心の働きがあります。その結果、ここに注意が働くように、音楽によって仕

掛けられているのです。

そこで、学生たちに、「なぜこのような音楽の仕掛けを作曲家は工夫したのでしょうか？」ということを考えさせます。作曲家は何が言いたかったのか……？学生たちは、作曲家が音楽で描こうとしたのは、「メダカが驚かないようにそっとのぞいている感じ」、そして、その仕掛けは和音の響きが変わることによるということに気づきます。ここで、音楽の二つの側面が学生たちに実感されます。和音の響きが変わるといえるのは、音楽の仕組みに関わる側面であり、一般に、シンボルと呼ばれる側面です。私は、授業では、これを「音楽のかたち」という言葉で紹介しています。もう一方が、それによって象徴されている世界、一般に、客体と呼ばれている側面です。私は、授業では、これを「音楽のこころ」という言葉で紹介しています。つまり、「そっとのぞいている感じ」。さらに、このことによって喩えられている「優しい思いやりのあるまなざし」、「人を思いやる、人の思いを察する心情」が「音楽のこころ」であることが明らかになります。小さい子どもたちでも、言葉にならないけれども、「めだかの学校」から、このような心情の世界がみえてくるのです。このような音楽の二つの側面に気づくことが、まず最初のエッセンスになります。

このように音楽科教育が音楽の二つの側面を扱っているということは、音楽だけではなく、すべての教科においても同様になります。すべての教科の教材は客観的に分析できる「事実」という側面と、それによって象徴されている、見えない「真実」、あるいは、「現実」というものが存在しています。

第二に、音楽科教育のエッセンスとして、ソルミゼーションを扱います。これは、音楽の学習の基礎を形成する大切なエッセンスになります。

ソルミゼーションとは、ドレミで歌うことによって音楽の仕組みを確かめながらを歌唱表現を工夫することです。このドレミは今から1,000年ぐらい前にイタリアで開発されました。それは教会の合唱隊の練習において、できるだけ速く、正しく、的確に音楽の仕組みを理解し、正しく歌えるようにするために開発されました。礼拝の音楽の中に象徴されている音楽の真実を正しく分かち合えるようにしていくことは、教会音楽の大切な使命でした。

このドレミが普及し、そのおかげで、音楽は、より複雑で深遠な音楽を作り出すことが可能になりました。その結果、音楽の技能もどんどん発展し、すてきな音楽が生まれることになりました。このように、ドレミの普及による音楽の発展には、今日まで、1,000年の歴史があります。

日本では明治時代のころ、ソルミゼーション、つまり、ドレミで歌う学習が入ってきました。しかし、その意味は全く理解されず、形式的に歌うことだけが日本では定着してしまったように、私は思っています。日本では、未だに、ドレミで歌うことの意味が正しく理解されず、何となく形式的にやっているように思います。また、音楽関係の大学に進学しようとする学生が、受験のときに課される実技試験のために、道具としてドレミを歌っているように思われます。このような受験対策ではなく、学校教育において音楽の仕組みを理解するためドレミを歌うということは、日本では、まだよく理解されていないように思えます。そこで、ドレミの起源と開発された社会的背景を紹介し、学校で子どもたちにドレミを学習させる意味を考える授業を、音楽科教育のエッセンスの一つとして位置付けています。

第三に、音楽科教育のエッセンスとして、「なぜ学校で音楽を教えるのか」ということを考える授業を行っています。音楽の教育的な意味について、アリストテレスは書物の中で、音楽には何も実利的な価値はなく、非実利的だから価値があると、のびのびと書いています。アリストテレスの言葉によ

ると、音楽は、「閑暇における高尚な楽しみ」として価値があると述べています。閑暇（スコレー）という言葉は、スクール（学校）の起源となった言葉です。古代ギリシャでは、市民階級の人たちは、忙しい毎日の中で、自分自身を振り返る時間、つまり、自分自身を取り戻す時間を閑暇の時間と考えていたのです。アリストテレスは、この閑暇の時間において、音楽が一番自分と対話する大切な時間になるととらえています。このようなアリストテレスの言葉を参考にしながら、音楽の本来の意味について考えることは、音楽科教育の存在理由を考える大切なエッセンスになると考えています。

このように、1年生の前期の授業（初等中等教育実践基礎演習）では、音楽の特性、音楽の学習の基礎となるドレミの意味、音楽科教育の存在理由という、いずれも音楽科教育の哲学的な話題をエッセンスとして扱っています。これに続く1年生の後期の授業（初等中等教科教育実践Ⅰ）では、音楽の学習指導に関わる実践的なエッセンスを扱います。

後期の授業では、音楽授業の中で学生たちが最も見慣れている歌唱指導場面から、音楽の学習指導のエッセンスを扱っていきます。歌唱指導場面では、子どもたちの前で歌うこと、つまり、範唱することと、子どもたちの前で歌詞を読むこと、つまり、範読することが、何よりも基礎的なパフォーマンスになります。ここに着目させながら、学習指導のエッセンスを扱っていきます。

歌唱指導場面では、日本語の美しい響きを教えることと、音楽の調べによって、音によって象徴されてくる世界を知る、という二つの大事な学習が展開されます。そのために、範唱や範読のパフォーマンスが必要になってくるのです。この授業では、これらのパフォーマンスを駆使した模擬授業をTTで体験させながら、省察を促しています。要するに、「先生ごっこ」からスタートさせています。そして、音楽を教えるということが、意外に難しいことを、まず実感してもらいます。

この模擬授業による演習を、私は「手ぶら授業」と名づけています。つまり、学生たちは、ピアノもない、楽譜もない、黒板もない、オーディオ機器もない環境の中で、楽譜は指導者だけが持っているという条件で、TTの模擬授業を試みます。このように、最も素朴な、原始的な授業から始めるのがいいのではないかと思ったのです。たくさん教具を使うのは後でいいから、自分の体だけで授業するとどうなるか。そこから何が見えてくるのか。そんなところに、音楽の学習指導のエッセンスがあるのではないだろうかと思っています。

この「手ぶら授業」では、学生たちに模擬授業を試みた後で省察を促し、成果と課題を語り合うようにしています。この省察の中で、「やはり、準備をしっかりと授業はうまくいきません」という言葉が実感を伴って現れてきます。授業には「構想する段階」があり、その後で「実行する段階」があることを、学生たちは初めて知ってくれるのです。そして、「このように、授業を振り返ることも大切です」ということを理解してくれることになります。こうして、「構想」と「実行」と「振り返り」という三つの大切な側面の存在を知り、本学の授業実践力のスタンダードな三つの柱になっている、授業構想力、実践力、評価力、その存在を自覚させることになっていきます。

さらにこの「手ぶら授業」を進めていくと、学生たちは、「みんなの前で模擬授業をやる前は、つまり、一生懸命準備してるときは、上手くできたんだけど、そして、しゃべり方もいいしゃべり方決めてたんだけど、みんなの前に立ったら、そのようにはできなかった」と言います。ここで、学生たちは、二つの教える技の存在に気づき始めています。つまり、事前に準備する技となる「教授方略（ストラテジー）」と、実際に学習者と向かい合う中で臨機に対応する技となる「教授法術（タクティクス）」の存在に気づき始めてきます。ここで、この二つの教授学的な概念を紹介すると同時に、「誰でも簡単

に思ったとおりには、本番はできないものであること」、「演奏の本番ステージも同じであること」、「将来、人の前でプロポーズするときも同じであること」、「ここでは、そのとき、その場の空気を読むという力が必要とされていること」、そして、「これこそが、生きた実践力であること」を実感してもらいます。

さらに、もう少し演習が進んだら、「子どもの立場に立って教材となる音楽を分析するポイント」を話題にします。ここでは、音楽の学習の深まりに着目しながら、教材を見直していきます。

例えば、資料には紹介していませんが、これは日本人なら必ず知っている「ぞうさん」です。（「ぞうさん」を伴奏しながら歌う。）日本の子どもたちは、動物園では、ゾウが大好きです。そこで、この歌を教える場合、まずは、「ゾウさんになって歌ってみよう」という課題から学習が始まります。子どもたちは必ず腕をぶらぶらさせながら歌い始め、この歌から、「ゾウさんのお鼻がぶらぶらしている」というイメージを抱き始めます。ここでは、身体的・感覚的な活動を通して、音楽を捉えています。実は、子どもたちは、身体的な表現活動を伴うことによって、3拍子のゆったりとした拍の流れを意識し、これをよりどころとしながら、この「ぞうさん」の音楽の世界を探究していきます。この音楽から、ゾウさんの具体的な情景を思い浮かべながら、音楽を味わい、音楽表現を試みています。

そこからもう少し学習が進むと、「そうよ」と歌われる部分に注意を促していきます。「この「そうよ」ってどのような気持ちなのだろう？」、「この「そうよ」は、どのような気持ちで言っているのだろう？」と問いかけていきます。そして、このことを想像する手がかりとして、「この伴奏をよく聞いてちょうだい」と和音の響きに注意を促します。（キーボードを弾きながら、）これはファ、ラ、ドの和音ですが、バス音に仕掛けがあります。ファの音をバス音にした基本形（キーボードで弾く）が硬い響きに聴こえてくるのに対して、ここでは、ラの音をバス音にした転回形の和音（キーボードで弾く）が使われています。この和音の響きを作曲家は選んでいるのです。（キーボードを弾きながら）この和音の響きは、マイルドで優しい感じがします。ですから、「そうよ」は優しい気持ちで言っていることになります。それは、どのような気持ちを喩えていることになるのでしょうか。それは、お母さんと一緒にいることを幸せに思っている気持ちを喩えていることになります。

このように、音楽の仕組みの中で注目する観点を変換していくと、子どもたちの音楽の探究は、感覚的・運動的なレベルから精神的なレベルに近づいていくことになります。そして、多様な人間感情のイメージを蓄積することになり、人の気持ちを察することができる思いやりのある人間性に近づいていくことになります。つまり、人間形成を展開していくことになります。そのような学習活動が起こるように授業を仕組むことが、音楽科教育の本質的なねらいになっている、ということです。

この後期の授業では、学生たちが、模擬授業を通して、このような音楽科教育の本質をイメージすることができる場面を工夫しています。そして、学生たちが、ここで形成された音楽科教育や音楽授業のイメージを基礎としながら、自分自身の内面で課題とされている資質や能力を少しずつ詳細に意識することができるように導き、そのガイドラインとして、授業実践力評価スタンダードやキャリア・ファイル・ノートのチェックリストが活用できるようにできるように結びつけたいと思い、いろいろと苦慮しています。

ということで、私の報告とさせていただきます。ありがとうございました。

石村 どうもありがとうございました。

それでは、このあと続いて、シンポジウムに移らせていただきます。私は国際教育コースで、本年度FD専門委員会の委員をしております、石村と申します。よろしくお願いいたします。

それでは、進め方なのですが、まず最初に、3先生のご報告に対して質問がございましたら、それをお受けしたいと思います。そのあと濱名先生にいただいたご報告を含めまして、特に今回濱名先生から、本学の文脈に則した議論をきちんとしなさいという宿題を与えられたと思いますので、それは濱名先生のデータも含めながら、私たちが議論していきたいと思っています。

まず幾田先生に対するご質問がございましたら、よろしくお願いいたします。

濱名 はい。FDのテーマについてなのですけども、「よい教師を育てる授業とは」という、その「よい教師」の能力分析のようなものは、長島先生のお話を聞いていると、あ、これかなと思ったのですが、ちょっとその確認をさせていただきたい。長島先生のお話の中には、三つの力、授業構想力が出てきましたが、そのことを指すのでしょうか。

幾田 FDの中で具体的に定義しているわけではありませんが、ある程度の共通認識はあるようにも思います。まず、平成22年度入学生よりスタートする教職実践演習を設計する中で本学として考えた「教員としての資質・能力」があります。これは、昨年度に作成したカリキュラムマップの項目とも重なっていますので、先生がたもご存じのことだと思います。また、長島先生のお話にありました授業構想力、授業展開力、授業評価力は、GPで作成した「授業実践力評価スタンダード」を踏まえてのものです。明文化したり、共有したりしたわけではありませんが、大学で習得すべき教師として最低限必要な能力としては、これらが想定されるのではないかと考えています。

ただし、ワークショップのテーマ設定に際して、先生がたにこのような指針を具体的に示しているわけではありません。ですから、そうした資質・能力も踏まえて、よい教師とはどのようなものかということを経験にしていきたいということになっていると理解しております。

石村 どうもありがとうございました。ほかに、幾田先生のご報告に対して質問はございますでしょうか。では、続きまして町田先生の……これは今年の私たちの卒業生のアンケートをまとめて、もうまもなく発表されるということになっていると思いますが、これにつきましては今年度かなり、委員の中でも議論をした部分ではあるのですけれども。

というのは、町田先生のご報告の中にもありましたが、2ページのところで、例えば学級経営能力、生徒指導能力というのは今まで「身に付かなかった」と回答されている、これはどうかしなければいけないというネガティブに捉えてきたのですが、いや、そうではないのではないかと。大学で全部やるということでは、必ずしもないのではないかとということで、町田先生に頑張ってまとめていただき、このような報告になっております。では最後に、長島先生のご報告に対しましてのご質問等がございましたら、お願いします。

山田 音楽の山田です。

これは恐らく長島先生と個人的にも何度かお話をしたことがあるのですけれども、ちらっと長島先生の今回の授業の中で、ソルミゼーション、要するにドレミで歌うことの大事さということをお話

れておりました。先生が今回ここで挙げられた授業は、全部音楽科の学生で、そのソルミゼーションは当然もうできてしまっている学生なのですけれども、1年生の後期から初等音楽Iという授業が始まりまして、今年は、特に、例えばピアノを弾かせて、右に行けば行くほど音が高くなるということを知らない学生がいたり、楽譜の上下関係が分かっていない学生、いよいよこのような学生が……かつてはたまに何年かに1人ぐらいいたのですけれども、全体を分けて20人ぐらい持っている学生の中で、そのようなものが続けて2人も登場したことで、私は、実は驚愕いたしました。

ただ、一つこれは言えるかなと思う。実は数年前に、大学院の授業を持って、これは現職の先生がけっこういた授業なのですけれども、そこで譜読みの訓練のしかたについて私がやったところを、読譜能力、要するにソルミゼーションだというのは、あのようなものは、音楽家を育てるための専門教育だというようなことを言う学生が出て、それが「そうだ、そうだ」という感じで、非常にこう読譜というのに敵対心を持っているような小学校の先生たちがいらっしゃるというような感触を、私はそれを得た記憶があります。

翻って、本学において、音楽以外の学生にソルミゼーションですが、その音楽科教育も大切ですが、そのようなことについて伝えている授業がどこかにあるかということ、ちょっと私も思いつかないのですけれども、先生はどう思われるのでしょうか。

長島 私以外は、たぶん、やっていないのではないかなと思うのですが、ソルミゼーションは、歴史をみると、日本だけが理解してなくて、欧米ではきちんとやっている、そしてアジア近隣諸国もやっているように思っています。本学の音楽のコースの学生たちも、受験のためにソルミゼーションの技を獲得していますが、「学校の音楽の授業で子どもたちに教えるソルミゼーションの意味は？」となると、全然わかっていないという状況にあります。

だから、ソルミゼーションのルーツを話さなければいけない。まずは、教会音楽の歴史の中で、合唱隊は全員男性で合唱しなければならなかった。それで、ソプラノ・パートやアルト・パートは子どもが歌わなければならなかった。そして、大人の難しいラテン語の教会の歌を覚えなければならなかった。このような必然性の中でソルミゼーションが開発されたということがまず始まりで、それからあと、宗教改革のころから、全員で歌う賛美歌が開発されたが、多くの人はカラオケのように耳で聴いて、耳コピーだけで歌ったために、でたらめな歌唱に陥っていった。そこで、これを整えるために、やはりソルミゼーションで歌唱を整えていかないと、賛美歌によって宗教的な感情を分かち合うことができないことが指摘され、讃美歌教室が普及した、というように、19世紀の学校音楽教育が開始される以前に、多様な音楽教育の努力が、欧米では盛んになされたという歴史的事実を考えさせる場面が必要に思えます。

そして、このような教会音楽の改善を試みた努力の歴史を受けて19世紀の学校教育の中に、唱歌教育が導入され、ソルミゼーションを教えることを真正面から真剣に考えてきたことを、教える必要があると考えています。どうしてもここでは、歴史を語らないと学生たちは納得できないのではないかと考えています。

山田 どうもありがとうございました。

石村 どうもありがとうございました。先生、少し質問なのですが、そのようなことは他の国では、もっと下のレベルで教えている内容なのではないでしょうか。

長島 というか、そのようなことが文化的、精神的風土で、もう教会で賛美歌を歌うという習慣があるし、それを正しく歌わないと教会の礼拝が乱れるということを知っているという常識が海外にはあります。

それから、私を見てほしいですが、「ドレミファソラシド」ですけれども、19世紀のころ、負担のない身体表現で、ハンドサインというものが開発されました。(ハンドサインを実際に紹介する。)イギリスで生まれたこのハンドサインは、子どもたちに、絶対的にドレミの音の一つ一つの印象を教えようとしています。最近、フィンランドとアメリカの子どもたちに会ったのですが、みんな小さい子どもでも正確に歌うのです。そのような文化がもう精神的にできあがっているという背景が欧米にはあります。

石村 どうもありがとうございました。

私からも、質問があるのですが、非常に興味深い授業実践を報告としてうかがったのですが、FDの観点から見ると、最後のところ、先生は音楽科教育のエッセンスとして、学生たちに自己省察の観点を理解するということをおられるのですが、これが、このようなことを教える先生の自己省察の観点としてどう結びついていくのかということ、もしお考えでしたら、ご教授いただきたいのですけれども。

つまり、学生たちには、このような観点で自分たちのラーニング、学びということを自己省察しなさいというわけですね。ならば、教授者の側も、今度はそのような教授行為全体、省察する観点の、提供も含めて自己省察していくということがわれわれの教授能力の向上につながっていくと思うのですが、そのようなことについて、もしご経験やお考えがあれば、教えていただけないでしょうか。

長島 つまりわれわれ大学の教員が省察するときの手がかりでしょうか。はい、分かりました。これはやはり、学生たちの最終的なレポートや、さまざまな作業課題、つまり、パフォーマンス課題の達成の状況が、私たち自身の省察の手がかりにもなります。それをもって、自分の教授が適正にできたかどうかが決まると私は思います。学生たちの成果物を通して、自分の教えた成果を見直すというスタンスだろうと思います。

石村 どうもありがとうございました。

佐伯 先生の手ぶら授業というものが、とても興味深く聴かせていただきました。われわれはよく模擬授業をやったりもするのですけれども、授業者に対して、その子供役、いわゆる、学生がなかなか子供役を演じきれないということがよくあるのです。それで、実際に授業に行ったときに、それが想定できなくて、うまく自分ができないということが多々あるのですけれども、先生のここに書かれている手ぶら授業では、いわゆる教授効力のほうでのリフレクションはできると思うのですけれども、大学1年生で子供役、子供のことをやはり理解していないと演技力ができないのですね。そこで、そのように臨機に発揮される、分かっている教授、コーチ術ですか、そちらがなかなか演じられないのです

けれども、そこは学生さんたちがうまく演じているのでしょうかということでしょうか。

長島 おっしゃるとおりです。いきなり臨機な技が発揮されることは不可能に近いので、必要なときは、私たち大学教員が介入していかなければならない授業だと思います。ここでは、臨機な技の育成そのものを目的とするのではなく、究極的にそのような技が必要になってくことや、そもそも、教授の技には教授方略と教授法術という二つの側面があり、この二つの側面に気づいてもらうこと自体が初年次教育の内容になると思っています。

とにかくこの手ぶら授業は、抵抗のないところで原始的な教授の体験をやらせる状況ですので、いきなり「子どもになってみなさい」というのも大変です。「普通に大学生に歌を教えるつもりでやってみなさい」というところから始めています。ある程度、授業観察をして、子供の状況を見ないと、子ども役のロールプレイは難しいのではないかと思います。

佐伯 はい、ありがとうございました。

石村 どうもありがとうございました。
他にございますでしょうか。

山下 町田先生に、学級経営能力、生徒指導能力について、もう少し教えていただきたいのですが。

それはどのようなことかといいますと、教育委員会や校長先生のほうからも、学級経営能力や生徒指導能力を学生につけてほしいという要望が非常に高いのです。実は、私は生徒指導を教えてきた人間でして、大学院、教職大学院での私の授業に対して、現職の先生方から非常に実践的で役に立つと高い評価を得ているのですが、ストレートで来た大学院生の中には、実践的ではないという評価を下す者がいます。

それは何かといいますと、まさにここに書いてあるように、現場を経験している人にすれば非常に実践的な内容になっているのだけれども、現場を知らない学生にすればもう一つ授業内容についてこれない。とすれば、学生レベルの授業を開発していかななくてはいけない、と反省しています。以上のことを踏まえて、先生、何かコメントをよろしくお願いします。

町田 今の教員資質の点について、特に私のほうから何か説明できるようなことはありませんが、授業によっては、直接こうした実践的な力量を高めるといふ点もなされているかと思います。けれども、やはりこの点は、繰り返しになりますが、現場で実際に経験していく中で、模索しながら高めていく能力だと思います。またそのような工夫ができるための基礎的かつ総合的な力量を育む必要はありますが、それは数字には出てきにくい内容だと思います。他の先生からご意見いただければと思います。

長島 今のことに関連して、直接この集計の問題と関係ないのですけれども、キャリア・ファイル・ノートのチェックリストの中で、生徒指導力や学級経営に関わるような資質能力のことにに関して、「どれくらいあなたは育ちましたか」ということを学部1年生に問いかけるようにしています。

そこで、「どのように問いかけるか」ということですが、学部1, 2年生に関しては、学級経営や生徒指導という専門的なレベルを避けて、普通の学生としての生活力、要するに高等学校までの生徒指導の中で育まれていた人間関係や、やはり生活の中で共同生活を営んでいくために身につけるべき感覚のようなものを問いかけるようにしました。例えば、「あなたは、初対面の人と一緒に語り合い、一緒に活動できるようになれましたか？」というようなことを問いかけるように配慮しています。

生徒指導・学級経営に関しては、4年生になってもまだ具体的なシミュレーションをする場所がなかなかないと思います。しかし、日々の学生生活の中で大事な土台を作る機会がたっぷりあると思われるので、特に、授業以外のサークル活動やアルバイト等の中に豊富にあると思われるので、キャリア・ファイル・ノートでは、そのようなことに意識を広げていくのではないかと考えています。

石村 はい、どうもありがとうございました。

ちょっと加えさせていただきますと、専門部会で議論したのは、もう、次のこのようなことなのです。「学級経営能力は身につきましたか」と聞かれて、「はい、身につきました」と答えるのはいいことである。しかし、4年生の卒業段階で、たかだか学部教育を受けた段階で、「私は学級経営能力が身につきました」というのは、むしろ学級経営能力にとっては阻害的要因ではないか。学部の段階で身についたという答えは、他の問い、例えば「専門領域における知識」が身についたという答えとは質が違うのではないかという議論をしたのです。お分かりいただけますでしょうか。

山下 なるほど。

石村 むしろ、ここは柔軟に、「私はまだまだである」と答えたほうが、むしろ生徒指導なり学級経営ということに対応している学生が育ったということではないかと考えたのですが、いかがでしょうか。

山下 理想の教師像ですが、一つは教える力量、もう一つは学ぶ謙虚さ、この二つを持っていることが非常に大事だと私は思っています。そのような謙虚さでもって答えてくれる限りは非常にありがたいのだけれども、どうでしょうか。

ところで、今日まさに、濱名先生にはルーブリックをプリントしていただきましたし、長島先生はキャリアノートをこのように実践しておられる。それなのに、私は今まで、それらと関係なしに勝手に生徒指導を教えていたと反省しました。もっと互いに連携できたらと思いました。

濱名 今の議論を伺っていて、この質問自身に問題があるのかなと。要するに、学級経営能力と生徒指導能力というのは、例えば一般的資質や授業方法能力などに比べると、非常に相互補完的な能力で、このようなジェネリックな能力などを組み合わせて設計されるものだから、そのような形でかなり意図的に教育をされて、例えば学級経営能力というものは何と何と何から構成されるのだという教育をしていない限りにおいて、身についたと突然聞かれても答えられないのではないかというように思うのです。

生徒指導能力は、教員養成大学の先生がたはこう言われたら通用するのも分かりませんが、普通の大学の教授に聞いても、学生指導能力と言われて、評価できないと思うのです。問題は、この

ような力というものを測定するときループリックのようなものが必要になってくる。つまり、それは言語の共有といいますか、概念の共有をしていないものを、かぎかっこ付きのもの、かぎかっこの付け方がみんなまちまちなものを使うと、非常に曖昧な、結果はよかろうが、悪かろうが、申し訳ないですけども、この解釈自体に私は何となく、本当かなと思うようなところを感じるのですが。これは新たに加えられたのでしょうか、項目として。今まではこのような測定、これまでもずっとこのような測定をされているのでしょうか。

町田 この質問項目は、従来から設定されている内容です。継続的な変化を見るという意味で、ずっと同じ項目を立てています。

濱名 ということは、例えば鳴門教育大学は、学級経営能力について、より具体的に指標化するというようなことについてのイメージが、共有されているのでしょうか。

西園 今、濱名先生がご指摘のところは示唆が多いと思います。この現在、現時点でのことを紹介しますと、授業科目として学級経営や生徒指導という授業科目があるということから、このようなチームが現存していることは確かです。ただし、今、先ほど言いましたカリキュラムマップや、あるいはキャリアノート、1年生から自分の学習の履歴をポートフォリオにしていくということを開始し、そのような中でもっと細かい指標で書くことになっております。したがって、今後、もう少しこの評価の項目に、下位の項目を交えて評価していく必要があるかなというように思いました。

濱名 どうもありがとうございます。

それでちょうど話がつながるので、お手元に追加でお配りしたループリックを見ていただきたいのですが、ループリック、これが一応コモンループリックを三つ作ったのです。最終的な目標は、関西国際大学はKUIS学習ベンチマークという到達目標です。ジェネリックスキルを内容として15項目ぐらい卒業までに身につけることを設定して、そのループリックを作らなければいけない。第1作業として、個々の教員が、例えばリサーチ能力をばらばらに評価していると、評価される学生はA先生の授業ではいい点数を取ったのに、B先生の授業で同種の科目を取ったら点数が悪くなるという事態を避けるためです。こうしたバラツキが学生が混乱する基なのです。

要するに、評価の妥当性に対する可視性です。実はこれでも疑問はあるのですが、これまでは成績を見て学生が一喜一憂するというのはそのようなことだと思っております。それで、リサーチ能力というものは、具体的なイメージを共有できるようにして、自分たちで、観察調査や諮問調査、どのような調査でも共通して使えて、なおかつインターンシップに行こうが、国際交流プログラムに行こうが、ほとんど調査型要素の入ったプログラムでの評価の観点の中には同じ要素が含まれているという設定です。そこまで使えるものというのを考えたときに、リサーチ能力を観点として可視化する必要がある。そこで基準を五つに分けているのです。

テーマの立て方、調査目的は設定されているか、これまでに明らかにされた知見もきちんと活用しているか、研究報告と分析の視点は明確であるか、分析データがなされているか、結論がまとめられているかということです。その評価がゼロだと、何もできていない状態で、大学生が入ってきた直後

の段階ではこれでもしかたがない。テーマもはっきりしなくて、調査項目も示されていない、先行研究について示されていない、研究方法と分析の視点が示されていない、研究内容がまとめられていない、リサーチから得られた情報の記述もできておらず、専門知識も用いられていない。ここから始まっています。これはあるところで説明したら、「あ、これができると卒論書けるよね」と言われたことがあるのですけれども、これをリサーチの要素を教える科目の採点に使うわけです。

当初は、このような6段階のものを作ったのですけれども、このようなものを作って、リサーチ能力ということに対して教員間でのコンセプトの共有ができる。

しかし、この状態でいきなり採点にどう使うのか。ここまで作っている大学はないことはないのです。ここから先なのです。これを使って評価すると、1年生は全部1か2しか付かないです。4年生になったら4や5が付くようになる。そうすると、このとおりで採点をすると下級生の点数が軒並み悪くなる。それでは困るというので作り直したのが、その次のページなのです。

見ていただきますと原形、4段階に圧縮してしまっていて、低学年、下位学年と上段部で分けているのです。下位学年のものを、例えば先ほどの1ページ目のものを見ていただきますと、これだったら先ほどのものの0から3でいいではないかというと思われるかもしれません。しかし、6段階通しで見たときの3というのはそれほど高い評価ではないのです。さらに、2というとかなりネガティブな表現なのです。そのままつけられると、学生はもうものすごくネガティブな評価をされているように思うので、下位学年用の4段階のものでは、かりに6段階の2のレベルであったとしても、それほどネガティブな表現にしないで、その観点を下級生用に置きかえた形にしながらの表現に直している。3というのは、元で言うと3のレベルでしかないのです。だから、2年生の前期ぐらいまではここまでいい。

それで、次のページの上位学年で、これを見ていただきますと、0というのは、元の0のレベルかということ、それよりは高いレベルです。上級生はスタートラインがそもそも違うという、つまりリサーチ系の科目を何か取った上でここへ来ているという想定で作られているのです。

このループリックでは、最初は配点を決めていたのですが、今は科目によって、リサーチだけで評価をする科目ばかりではない。例えば社会的貢献性を理解しながらというようなことをサービス・ラーニングという授業の中で目標とするならば、そのような別の観点を30%の配点で評価し、残り70%の評価の配分は科目担当者が決めればいい。

つまり、テーマの立て方を重視するリサーチ型の科目もあれば、分析を重視する科目もある。そこはフレキシブルに設定してもかまわないということです。それで、学生たちはどうしているかといいますと、このループリック、下位学年用であると、私は大体1年生を教えているのですけれども、このようなループリックを、平常レポート提出時にホッチキスで表紙に張り付けて出させるのです。

リフレクションをやるためには、先生がたがこうして出されたレポートを読んで、ループリックにチェックを入れていく。リフレクションの指導は、実は難しく手間がかかるのです。一人一人に細やかなコメントというのは、鳴門教育大もTS比、教員学生比だと可能だと思うのですけれども、その3倍いる私立大学ではそう簡単にはできないのです。

私のレポートなど、4週間のワンクール終わったあとのものが、100人分など来るわけです。80人など。それを2週間で返すのが標準と言っているのですけれども、私は今週返せていないのです。そのときにどうすればいいかと。ループリックの各観定の欄に丸を付けていくのです。丸を付けていっ

たり、線を引いたりする。

小レポートであるならば返すだけでもいい。学生は、例えばこの全体の点数が何点かというときに、テーマだったら、例えば3だった。手法の活用も3だった。だけれども、方法論が1だからこの点数になったのだということに気づく。それで、どこがだめであったということ、少し書き加えるだけでいい。これでレポートを返すと、学生は大体ポイントが分かる。特にそのように線でもレポートの本体に引けば、レポート返却で頻繁にフィードバックしていることになる。

大学教育の中で一番評判が悪いのは、鳴門教育大学は違うと思いますけれども、一般的には日本の大学はリフレクションをきちんとしない、フィードバックをしないということなのです。こうしたことを実践するには、ルーブリックのような細やかな教育が必要になってくる。

ところが、これを作って終わりかという、全然終わりではないです。うちの今年のFDでは、同じレポートを全員に配って、これを使って採点やってくださいというのです。けれども、採点結果がばらつくのです。そこで、みんなでグループワークをやってみて、自分の点数の付け方を学ぶ、それで小グループでやってみると、授業ではやっていらっしゃるようですけども、小グループでやってみると自分の付け方の癖が分かるのです。それで、非常に全般的に自分は厳しく付けている。あるいは、逆にいくと、例えば分析法に対して、自分は専門性をすごく強調して辛く見る傾向があるということに気がついて、徐々に修練していく。そのようにしていくと、学生たちはいろいろな科目を取っているうちに、例えば先ほどの話もそう、学級経営能力が身についているかどうかということは、ある程度理解することができる。

ですから、抽象的な推論で物事を語るというのは簡単なのですけれども、現場に出ないと、5のレベルまではいかないかもしれないけれども、学級経営能力という全体像をどうするのかという、やはり専門家集団としての教育大学としては、そのようなことをお示しになって、それで、現場の先生がた自身にも使えるようなルーブリックまでお作りになると、現職の先生がたはそれを使って応用していくことができると思うのですが。

だから、目標の可視化とプロセスの可視化が重要で、それと、評価を可視化していくということは、評価が安定した評価になっていくということをやっていくうえで非常に必要です。このようなことを言うと怒られるのですけれども、最近そのようなことはないのでしょうかけれども、われわれが受けたときの教育実習といいますと、何か子供の目線に立っているかなど、分かったような、分からないようなことをたくさん言われて、本当に立っているかどうかという評価はなぜできるのか分からなかったのです。

ところが、アメリカの教育系の大学といいますか、教育学部というのは、アセスメントでは他分野からリスペクトされているのです。なぜリスペクトされるのかといいますと、ルーブリックにきちんと具体化している、本来で言うとそのような評価に強いかたがたが構成員の中に必ずおられる分野ですから、そのようにやっていると、長島先生が言われているのはそれに近いものなのですけれども、そのような形でやっていると非常によく分かる。

だから、授業構想力や、三つの柱を置いていらしたのですけれども、非常にいい、われわれから見ても分かりやすい、ああ、そうかと。もうこれはキャリア・ファイル・ノートをもらって帰ろうかと思いついて伺っていたのですけれども、そのようにしていくと話が全部つながっていくのではないかとこのように思いました。

石村 どうもありがとうございました。ご講演の際に山下先生からいただいた質問に、併せて答えていただきました。非常に参考になる資料をいただいたと思います。

それでは、全体の討議をしていきたいのですが、とにかく今日はもうすごく豊富な内容でしたので、ちょっと絞らせていただきます。十把一からげに日本の大学のFDと言ってもあまり意味がない。やはりその大学の文脈で考えるというところでやるべきだと言われています。とても共感したのですが、その文脈ということ踏まえたうえで、われわれの大学の、鳴門教育大学でFDをどう進めるのかということについて、考えなければいけないと思うのです。

濱名先生からいただいたデータを見ると、今日のスライド9ページ、10ページです。教育系では必修の縛りがかなり強いのではないかと、他の人文とか社会に比べて。そのことについては、教育系というのはどうしても学校現場、さらに言えば教員採用試験からの規定というのが多いことは、われわれのこれはもう前提ですから、これを踏まえたうえで、では、どう考えていくべきなのか。

幾田先生の報告を見ていきますと、最後の7ページのところに、非常に興味深いところがあります。幾田先生はこう書いていらっしゃいます。「他学に比べ相対的に授業が成立しやすい」。それから、「授業検討会の方法などのノウハウを持っている」。「よい授業に対する知見や意識を共有しやすい」と書いていらっしゃるのですが、これはある意味では、いい点でもあるし、悪い点でもある。

つまり、例えばその授業検討会のあり方というものは、うちの何よりの特徴は、各先生がやっておられる講義が、特に教科系なのですが、見せていただくと、小・中学校の授業の模範になっています。二重構造なのです。つまり、学生たちは先生がたのやっている授業をそのまま見て、また、自分たちが今度、小学校・中学校でそのように授業をするという構造になっている。幾田先生が指摘していらっしゃる「相対的に授業が成立しやすい」というのは、理論的にも分かることなのです。

ただ、こうした構造が、われわれ自身、どうしてもその授業の内容、コンテンツに引っ張られてしまって、自分の授業というものを相対化していく、超越していくような視点というものを獲得しにくいのではないのか。

その辺は、うちの大学のFDというものは、いろいろ試行錯誤しながら、授業にお互いに参加観察しながらなどということもやっていたし、今迷っているところであると思うのですが、そのようなところもあると思うのです。

あと、町田先生が指摘していらっしゃるのですが、ほとんどの学生が、受講した講義全体について「分かりやすかった」と言っているのです。これも非常に重要な本学の特徴で、他の大学だと、学生たちも分かりにくい、と言っているあるいは先生がた自身も、特に7割ぐらいの学生の理解を中心にやっている果ては、某大学では10人に1人分かれればいいのかという授業をやっているようなことがあるのです。本学では先生がたの構成が小・中学校の授業の模範ですから、分かりやすくするのは当たり前なのです。

このような構造の中で、われわれはFDというものをどう進めていけばいいのかというのが、多分われわれが議論しなければいけないことなのかなというところだとは思いますが、それにつきまして、濱名先生、何かコメントがいただければと思うのですが。

濱名 ですから、「守破離」とかと言いますけれども、要するにそのモデルを示したときに、やはりそのメカニズムや、要するに先生がたはおできになっている状態を見せる、それをまねることはできるので

しょうけれども、破ったり、それから離れるところまでいけるか。……それで、破るところぐらいまではできるかも分からないのですけれども、離れるところまでいこうとすれば、かなり原理というのですか、その構造化をして見せてあげる部分が必要になるのではないかと思う。

アメリカのルーブリックを学びに行ったときに、教育実習のルーブリックというものを見せてもらったのです。そのときに書いてあったわけです。ああ、日本の大学ではこのような評価をしないと書いたのは、心理学の授業で学んだ理論を三つ使って、この今観察している授業の光景を説明しなさいと書いてあるのです。理論と実践、つまり日本で教育実習をやってしまうと、それは子供の目線に立って何が発見できましたかとなってしまいます。だから、そのような点から考えると、先生がたが授業の中でやってらっしゃる要素の中には、そのようなものが溶け込んでというのですか、うまく融合してやっていらっしゃるのだらうと思うのです。

ところが、それを学習するプロセスの中では分けて考えていかなければいけない。つまり、共通のより汎用的な言葉なり理論的なもので、ある現象を説明しなければいけない。そうでないと、いわばその問題を分解してやることができない。そのようなことを考えていくと、やはり身につけさせる、例えば授業構想力とは何なのだ、授業構想力はどのようなことができるようになったら授業構想ができたというように評価できるのかなど、そのようなことがいったんブレイクダウンされてみると、先生がたの授業がなぜ分かりやすいと感じられているのか。

それで、問題解決をやろうとすると、やはり問題発見ができなくてはいけません。問題発見しようとする、あのアンケート調査でもそうだったと思いますし、先生がたの授業のどこがいいのか。そのような点では、長島先生の授業は、われわれのような人間にとって、つまり音楽教育の素養が全くない人間にとってみれば、ああ、そうかと思ったわけです。だから、まさに、恐らく先生がたにも、そのようなその予備知識のある理論的なものをお持ちなので、そのようなことをお示しになる授業が幾つかの入り口で、小学校の部分で出てくれば、全体の構造をとらえられ、どのような力が必要なのか。

だから、音楽の学習をやるのに、われわれからすると、何ていうのですか、楽器が弾ければいいのか、あるいは、きちんと音符が読めればいいのかと思ったりしているのが、そうではなくて、こうなのだと言われると、ああ、そのようなために音楽は学ぶのだと。それはすごく私にとってはいい勉強をさせていただいたし、またそのような取り組みを組織的に、大学全体で、コース全体としてそのような設計をしていかれると、いいのではないかと思います。ラーニングミーティングの話で共通の素材と言ったのですけれども、方法と内容の両方で実はそのような取り組みで組織ができるのではないかと思います。

石村 その点は本学で、要はコアカリキュラムということを通じながら活動していると思うのですが、西園先生のほうで何か、コメントをいただけませんかでしょうか。

西園 そのような勉強をすることはいいです。

石村 よろしいですか。では、あとでまたお伺いしたいと思います。幾田先生のほうからいかがでしょうか。

幾田 私が決めることではないのですけれども、今、濱名先生がおっしゃったことに関しましては、GPスタンダードがそれに対応していくものになるかと思えます。

3年ぐらい前になると思いますが、先ほどの長島先生の構想力や評価力につきまして、各コースでかなり具体的に項目立てをして、学生が身につけるべき能力表として作成したものがございます。それを活用しながら、学生自身が自分の学びを省察していくという試みは進めていますし、教職実践演習もその延長上にあると理解しています。ただし、スタンダード自体は修正し続ける必要があるとは思えます。そのうえで、授業を組織していくときに、そうした育てるべき力をきちんと参照していくことが必要になると思って拝聴しておりました。

石村 どうもありがとうございました。

もう時間が少しなくなってまいりまして、もう一つだけ質問もいただいていますので提案させていただきたいのです。学習成果をどのように設定するのか。いかに学生たちに勉強してもらうのかということです。濱名先生のご講演では、それをチェックするものとしてのスタンダード試験、客観試験のようなものは、専門分野に関してはポジティブにお考えになっていると指摘されています。そのようなことを含めてなのですが、今、本学では、コアカリキュラムを中心にしながらやっているのですけれども、本学の学生は、どうしても必修が多い。しかも授業内容については、先生がたは非常に授業がうまくて、「はい、ここまで前回の授業でこうやりましたね。」授業の終わりがけには、「はい、これ予習しましょう」と、授業に出ていけば、うまく勉強ができるようなシステムになっているのです。それが、先ほども言いましたように、小・中学校の模範になっているわけですから、そのような授業をせざるをえないのです。

そこで、山田先生から質問をいただいています、ところが、そのようなコアということに導いていくと、どうもコアばかり学生がやって、他を軽視しているような傾向があるような気がする。学生は、一定のレベルまで達していれば、それで済むように過ぎないと考えているというように言っておられるのですが、こうしたことにどう対応するのか。

そして、そのコアを越えて、学生たちにいかに勉強してもらうのか。さらに言えば、それをどうチェックするのか。そのチェックを今のところは、教員採用試験に任せてしまっているようですが、それを、客観試験やスタンダード試験、ということで設定することについてはどうか。

濱名先生からたくさんまた答えが出そうですので、その前に本学の西園先生に答えていただきたいと思えますので、よろしく願います。山田先生、質問に追加があれば、このような捉え方でいいですか。

山田 はい、よろしいでしょうか。結局、教師というのはもちろん教える技術、それから先ほど山下先生のご発言として謙そんが必要だということをおっしゃっていましたが、私はここで10年ぐらいいて、音楽をやっていると、例えばこれは、謙そんというと本当に先がない、向上心がないようなものになるのですけれども、私が来た当初の学生というのは、例えばピアノだったらピアノがもっと上手になりたいということと、それから教師になるためにいろいろなことを勉強しなければいけないという、その間で非常に引き裂かれた存在でありました。レッスンしても、泣き出すような学生がいたわけなのですけれども、それがここ数年になって、もうピアノはこのくらい弾ければいいでしょう、

私は先生になるのですからというように割り切ってしまう、そのような学生が増えてきたように、音楽のほうでは思います。

これは他の科でないだろうか。そして、これが本当に教師になったときにマイナスにならないだろうかというようなことを、ちょっと私は心配に思っています。以上です。

石村 どうもありがとうございました。では、西園先生、よろしくお願いします。

西園 コアについての考え方について、基本的なものを再認識するということが必要かと思います。コアというのは、コアだけでできているわけではなくて、コアの内容は、教科内容、つまり教科専門、それから教科教育、そして教育実践というようなことで構成する。そして、そこには教育科学的なものもあるし、発達心理学ということもあります。

そのことを実際的に実践して展開するというような形でして、教員養成とって、その実際的なことを、今日濱名先生から紹介のありましたアクティブラーニングということをその中核に置きながら、それに関わるその理論を勉強して、具体化するようにしています。そして、実際的なパフォーマンスをやるというような、そのような意識なのです。

そこには、他の授業科目の専門が常に関わっているわけでした、そのことを通して、学生たちは1年のうち前期からアクティブラーニングの中で、授業とは何か、教師とは何か、教員養成によって何を学んだらいいかということ、自分の中で設計しながら、あるいはプログラムを自分で設計しながら、そして履修していくという形なのです。

したがって、コアの中での教科専門の学習内容がおおざっぱな非常に粗いところもあるかもしれない。そのことは、さらに教科専門の授業で専門能力を深めて、そこで勉強するというような形があり、そのインタラクションするというような形になっているというような構造になっています。全体的にコアとその授業科目が関連したものというように捉えなければいけないのです……。

したがって、学生を指導する際に、学生が自分の中で4年間の学習の履歴をどのように設計するかということの中で、自分がどのような教師になるのかということと、その履修する内容がどう関わっているかということ、自分の中で作れるということが重要ではないかというように思います。その辺が寸断された形でコアだけというようになると、今山田先生から出ているような疑問が出てくるようになります。

濱名先生の、レポートの中で、工学系の学習プログラムの事例があります。このようなことが学生の中に、自分の中で設計を作ることが必要になってくるというように思います。そうすると、他の授業科目の目標はどのようなことなのか、その学習内容はどのようなのかという、それを現在カリキュラムマップの中で実現しようというようにしているわけです。

濱名 はい。鳴門教育大学の教育課程として状況を理解していないかもしれないのですけれども、最終的な到達目標をどう設定するかといったときに、一つの文章で表現しようとする、上でやはり用いた文章でまとめることができると思うのですけれども、最終的にはもう少し学生たちに誤解のないように示していかなければいけない。

それで、山田先生のご懸念の部分は確かにあると思います。ただ、到達目標、教育目標としてわれ

われが設定するものは、それは人間としての成長のゴールではなくて、4年終了する段階でどの状態を最低限質保証するののかという話なので、音楽の演奏技術について言うならば、そこで止まってしまいう学生がいたとしても、私はやむをえないと思います。

ただし、この、ちょうど福山大学のループリックの一番後ろのところに付けているのですけれども、これを見ると、目標の中には、例えば生物学、化学、21のところにありますけれども、生化学、英語など、基礎学力を向上させる、あるいは3分野の専門的知識を身につけるといふものがあるのです。では、これはどこまでやったら終わりかと、まだ続くのだということが言えると思うのですけれども。

と同時に、下のほうで見ていきますと、技能については、だから、科学的・論理的討論、もっと早く文書作成ができる等とがあつて、その下に、自己点検し、目標を設定することがあがっている。だから、自分自身がきちんとライフプランを考えて、自分がそうした最低限の、通るだけの演奏技術で音楽の教員という方向性に向いていると思うかということを考えさせるということ。

だから、こと文章で表せれば一言、つまり、さらなる向上をしながらという、演奏技術も高めながら、何々しながらというように書くことは可能なのですけれども、それをさらに細分化して考えていけば、自分が必要な能力としてどう伸ばしていくのかと。そのようにしていったものを総合化して、自分のライフプランを考えていくのだというように持っていくほうが、学生たちにとってみれば、自分がやめなくなったときに、先ほどあれではないですけれども、やめなくなったときにやめていいかどうかといったときに、それを考える自分自身の指標として、明確に持たせていくほうがいいのではないかと思うのです。

ここまで見てみると、非常に1枚で見てよく分かる。多分これは広島大学の牟田元学長が学長のときに設計されたのですね。自立、対応、社会参加、自己実現という発達段階を一応縦軸に置いて、縦の知識、技能、態度、これは学士力が一番参考にされています。キャリア教育はあとから付け足しているのですけれども、それと、それぞれを組み合わせるとどのようなもので、どこの科目がということ、例えば生物工学の見極めテストというものを3年の終わりにやるから、知識の習得はそこでやるということになっていますし、実験技術の見極めテストは2年の終わりにやるという。だから、そのようなテスト等々で判定できるものはここでチェックをかけますという。ところが、下の技能や態度などということについてはそのような見極めではなくて、その4年間を通じて育成していく。

だから、われわれとしては、学生たちにどの段階で何が必要になっているのかということ、マップに示していく。ここのマップのいいところは、どの段階で何ができるようになるかということ、学生たちに語りかけている部分はよくできていると思う。では、教育実践が問題なく、福山大学において教育方法が全部整っているかということ、そのようなことはありません。ただ、設計図としては分かりやすく、見やすく、参考になるといった意味でお配りしていますので。

恐らくアイデアとしてあるものを設計図にはめ直してみると、本学の場合も、もっと、何ていうのですか、納得されるといいますか、説明もしやすくなるという。多分そのあたりのことをしていただければ、今山田先生がおっしゃったようなことも、問題としてはありえる。だから、技術はそこでのいい、テストが通ればいい、あるいはコアだけやればいい、あるいはそれぞれのコア以外の科目が何のために配置されているのかがマップの中に出てくれば、それは、例えば授業構想力を伸ばすときにはプラスかもしれない、実践力を伸ばすときにはプラスになるかもしれない、そのようなことが目標とマップの関係がよりクリアになっていくと、学生たちに履修指導するうえでも、納得させられるので

はないかというように思います。そうでなければ、卒業要件を満たして、試験に通ることを考えるのは、ある意味で戦略です。生き方の戦略としてはありうる話だと思います。

石村 まだまだ議論したいのですが、時間がまいりまして、今後はFD専門委員会で、今日いただきました宿題を引き受けながら、また来年度以降に引き継いでいきたいと思えます。どうもありがとうございました。

司会を町田先生にお返しします。

町田 ありがとうございました。では、最後は、西園理事のほうから閉会のご挨拶を。

西園 教育研究担当の理事として一言お礼の挨拶を申し上げます。

本日は23年度FDの推進事業としての、講演会、そしてシンポジウムに、先生方や、職員の方々に、参加いただきまして、ありがとうございました。参加者は少なかったのですが、シンポジウムにおいての提案も大変、中身のあるものでしたし、大変深い議論ができたというように思い、私も大変満足しております。

シンポジウムに先立って、関西国際大学の濱名先生には、「学習成果と教学マネジメント」というテーマで貴重な講演をいただきました。ありがとうございました。

今申し上げましたように、私たちは、本学のFDの推進、そしてカリキュラムと授業改善ということで、その推進に努めているわけです。今日先生からいただいた非常に多くのFDに関する内容について、特にアクティブラーニングというものをどう授業改善に結びつけていくべきかが課題となります。私たちが今後、本学のFDを推進する際に大きな指標をいただいたように思います。ありがとうございました。

そして、シンポジウムでは、幾田先生、それから町田先生、長島先生には、「学生の姿から考える授業改善」ということで、それぞれ貴重な提案がありまして、ありがとうございました。

本日のこのようなFD事業というものは、本学の教員が授業実践力というものをどう向上させるかということを目指しているわけです。まずは本学の責務として、自己点検というようなことです。そのためにFDの事業のあり方、そして学部学生、大学院学生の授業改善について、この課題を探るというようなことで設定したわけです。課題として、今日のようなそのFDのあり方、要するに教員がFDについてどのようなニーズがあるのか、どのような内容でやったらいいのかということ、あるいは学生を積極的に授業に参加させるにはどう授業を改善したらよいかという課題です。そのようなことのために、私たちはこのFD事業の中で、どうそれを解決していったらいいかという趣旨があったわけです。本日のこのようなシンポジウムにおいて、何か方向性が見えてきたように思います。

FDのあり方として、個々の授業科目をどう改善していくかということ。その改善の一つとしてアクティブラーニングの事例を出し合っていくというようなことによって、お互いがそのような授業そのものを共有していく、あるいは方法を共有していく、あるいは教育方法の事例研究、ルーブリックの使い方や、あるいはキャリアノートとして本学が取り入れているものを高等教育として扱っていく際に、そのことの意味はどのようなことなのかということ、またキャリアノートが、将来の彼らの職業教員としてどう結びついていくのかというような視点まで入れて、研究していく必要がある

と思いました。

それと、何よりも、各自の授業改善というものをディプロマポリシー、カリキュラムポリシー、あるいはカリキュラムマップというようなものと、どう結びつけていくことが改善につながるのか、その全体像を見定めながら取り組んでいくことが必要かと思いました。このようなことを、今日の講演とシンポジウムで成果として得たように思います。

最後になりましたけれども、本講演とシンポジウムの開催にあたりまして、いろいろとご尽力いただきました関係各位の皆様には厚く御礼申し上げます。簡単ですが、閉会の挨拶とさせていただきます。ありがとうございました。

Ⅲ 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 23 年度特別公開授業実施要項

1 目的・意義

特別公開授業は、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。

今年度も、FD推進事業に各教員がより一層参加できる環境を整えることを企図し、特別公開授業を各コースごとに設定している。各教員の専門領域に関連する授業を参観し、授業研究会で討議することを通して、教育実践力を培う授業のあり方をそれぞれの授業と関連づけて考究することが期待できる。

2 対象者 本学全教員

3 期 日 平成 23 年 11 月 24 日(木)～ 12 月 7 日(水)

4 特別公開授業 日程

コース	授業名	実施日の担当教員	授業日	曜日	時限	教室
人間形成	学校と人間形成	木内陽一	12月5日	月	3限	B 206
幼年発達支援	養護原理	木村直子	12月7日	水	1限	A 512
現代教育課題総合	総合演習	藤村裕一, 谷村千絵	12月2日	金	5限	B 101
臨床心理士養成	表現コミュニケーション基礎演習	今田雄三	12月2日	金	3限	B 102
特別支援教育	特別支援教育実習	高原光恵, 津田芳見, 佐藤公子	12月1日	木	4限	B 105
言語系(国語)	中等国語科授業論	幾田伸司	12月1日	木	3限	B 304
言語系(英語)	英米文学研究Ⅱ	前田一平	11月24日	木	4限	B 305
社会系	考古学	木原克司	12月1日	木	5限	A 320
自然系(数学)	解析学Ⅰ	成川公昭	12月1日	木	3限	B 202
自然系(理科)	初等中等教科教育実践Ⅱ	粟田高明	11月29日	火	1限	C 613
芸術系(音楽)	初等音楽Ⅱ	頃安利秀	12月5日	月	2限	D 401
芸術系(美術)	構成・デザインⅡ	松島正矩	12月1日	木	4限	マルチメディア教育演習室
生活・健康系(保健体育)	健康・スポーツ科学Ⅰ	藤田雅文	11月25日	金	2限	体育館
生活・健康系(技術・工業・情報)	設計製図	畑中伸夫	12月2日	金	3限	C 106
生活・健康系(家庭)	食物学実験	前田英雄	12月1日	木	5限	C 213
国際教育	国際教育現地理解演習Ⅱ	近森憲助, 石村雅雄, 石坂広樹, 小澤大成	12月5日	月	3限	C 105

※ 特別公開授業は全教員への公開とする。

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。

平成 23 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

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。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、具体的な授業を素材として教育実践力を培う授業のあり方を検討する。

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

3 期 日 平成 23 年 11 月 24 日(木)～ 12 月 7 日(水)

4 テーマ 『よい教師を育てる授業とは』

○学生の自主性を育む授業とは

○学生の思考を促す授業とは

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	司 会	実施日	曜日	時 限	教 室
人間形成	梶井 一暁	12月5日	月	3限	B 206
幼年発達支援	塩路 晶子	12月7日	水	3限	A 512
現代教育課題総合	太田 直也	12月7日	水	2限	A 218
臨床心理士養成	今田 雄三	12月2日	金	4限	地域連携センター会議室
特別支援教育	高原 光恵	12月1日	木	14:00～14:30 16:20～16:50	A 519
言語系(国語)	野口 哲也	12月5日	月	5限	国語科ゼミナール室
言語系(英語)	藪下 克彦	11月24日	木	5限	A 318
社会系	井上 奈穂	12月1日	木	6限	A 215
自然系(数学)	坂井 武司	12月1日	木	4限	C 716 数学ゼミナール室
自然系(理科)	佐藤 勝幸	11月29日	火	3限	C 613
芸術系(音楽)	山田 啓明	12月5日	月	3限	芸術棟3階会議室
芸術系(美術)	西田 威汎	12月1日	木	5限	B 308
生活・健康系(保健体育)	乾 信之	11月25日	金	3限	E 301 教員合同研究室
生活・健康系 (技術・工業・情報)	宮本 賢治	12月2日	金	4限	C 106
生活・健康系(家庭)	西川 和孝	12月2日	金	1限	C 204
国際教育	石村 雅雄	12月5日	月	4限	C 105

※ 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、教育実践力を培うためのよりよい授業のあり方について、特別公開授業を素材として検討する。
- 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。
- FDワークショップで扱うテーマは複数にまたがっても、特定のテーマに焦点化してもよい。

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、各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：教務課教育支援チーム（gakubu@naruto-u.ac.jp）
- 提出期限：平成23年12月28日(水)

【人間形成コース】

授 業：学校と人間形成

日 時：授業12月5日3限，研究会12月5日4限

授 業 担 当 者：木内陽一

司 会 ・ 記 録：梶井一暁

研究会参加者：他3名

1. 授業のねらい，工夫，視点

授業担当者から，本授業は5週扱いで，ロマン主義の時代に生きたラフカディオ・ハーン（小泉八雲）がどのように日本やその教育をみたか，19世紀人，外国人としてのハーンという視点を織り入れながら進めるものであるという，授業の主対象，テーマ，視点などについての確認があった。また，前期「人間形成原論」（1年次）との知識のつながりや思い起こしの意図も説明された。

なお，本週は5週のうちの第1週である。

参加者から，以下のような意見が出された。

- ・本授業は3年次のものであり，以前の授業内容を忘れていることも多そう。
- ・たとえば，英語コースでは1年次，ハーン作品「雪女」などを「英文講読」の授業でも習うので，予備知識となる。
- ・「国文学Ⅰ」でも漱石を習い，漱石からハーンにつながる。

2. 授業の内容や進行について

授業担当者から授業内容の確認があったのち，参加者から次のような意見が出された。

- ・冒頭で示された視点（19世紀人，ロマン主義の影響）が，授業内でほとんど扱われなかった。5週を通じて構成される授業であるが，第1週の授業としてのまとめも示されると，より理解しやすかった。
- ・ハーンについて知っている人と知らない人があり，知らない人に応じた説明をどれくらい手厚くするとよいか？
- ・ハーンの事例が人間形成全体の問題とどう結びつくか楽しみである。受講生においてもその知的ハードルの高さに届くことが期待される。
- ・受講生の発言に対する丁寧なコメントや配慮がよかった。

これに対し，授業担当者から，思った以上にハーンのことを知っている受講生が多く，嬉しかったとのコメントがあった。また，本時の資料に「想像力の問題」の記述がある部分があるが，そこまで進めなかった。その問題が次週に扱われることが予告されることを考えてもよかったと述べられた。

3. 資料について

参加者から出された意見は下記である。

- ・写真が提示され，ハーンの人物や生活が身近に感じられた。
- ・もっと大きい写真があると，なお嬉しい。

- ・ドイツ語訳版の本の実物が手に取れたのがよかった。
- ・日本語版に比べ、ドイツ語訳版の装丁が重厚で、訳文も格調高いものとなっていることの意味についての解釈が、外国でのハーン受容の様相を理解するうえで興味深かった。

4. まとめ

活潑な意見交換ののち、授業担当者から、研究会での意見をふまえ、授業の改善を図りたい旨が述べられ、閉会した。

(文責：梶井)

【幼年発達支援コース】

1. 特別公開授業名：養護原理

2. 授 業 日：平成23年12月7日(水) A 512教室,

担当教員名：木村直子 講師

受講者数：8人

参観者数：2人

3. 授 業 概 要：

テーマは「子どもの権利とその保障」についてであり、子どもの権利の捉え方、権利の保障、権利擁護の問題点、養護児童の権利に関する論点に触れて、テーマを総括的に捉えるものであった。

具体的な授業の進め方としては、まず、子どもの権利に対してどのようなイメージを持つかを個々の受講生に尋ねて、回答を一つ一つ取り上げながら、子どもの権利の様々な側面を指摘し、特に権利の捉え方として、「子どもの権利条約」に謳われている条項とを対比させて、受動的権利、能動的権利の両側面について受講生の認識を深めた。さらに、実際の養護施設などにおいて権利擁護のために構築されているシステムが形骸化している現状について指摘し、それについて受講生に実習経験からあてはまる様々な事例を指摘してもらい、この問題の改善のためにどのようなことが考えられるかについて討論された。最後にまとめとして、子どもの権利とその保証については、現段階においても様々な問題があり、改善されるべき事項が山積されていることが強調された。

4. 授業研究会要録：

授業研究会では、木村講師の授業の進め方について、まず受講生の発言したコメントを一つ一つ板書し、それらを取り上げ対応させながら、子どもの権利として重要な側面について解説されているところに対して、個々の受講生に子どもの権利について自らの考えを対応させながら認識を深めることに大変効果的であるとの意見が出され、絶えず受講生との対話を通じて展開されているところは高く評価された。その一方で、受講者へ発言を求めた場合に、いわば、あまり思考が練られていない状態のまま短答式の問題に対する答えのようなコメントがされがちであったことが問題視された。これに対して、例えば、5～10分程度ペアで討論をした後に、そこで出た意見やアイデアなどを全体で紹介し合うといった工夫があれば、自分と異なる視点での意見、アイデアにも触れて、受講生たちの思考も深まり、テーマに対する理解や獲得すべき知識も確固としたものになるのではないかという意見が出された。

また、板書については、受講生のコメントを取り上げて書くために、本来受講生に明示すべき子どもの権利についての定義であるとか、覚えておくべき重要事項が整理されて明示されにくかったところがあった。これに対して、別の白板を用意して整理して書く、あるいは、これらの内容があらかじめ整理されて記述されたパワーポイント画面と併用する、といった工夫がなされると、改善に結びつくの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

本公開授業をもとにして、教育実践力を培うための授業のやり方についてワークショップで様々な意見が交わされた。主な意見を要約する。本講義では、子どもの権利を保障するためにどのようなことが必要になるかということがメインテーマであったことから、学生が将来、保育現場や児童養護施設等でスタッフとして子どもに関わる際に、どのような環境を整え、子どもに対してどのような接し方をしていくことが、子どもの権利を保障することに結びつくのかという点について、できるだけ具体的に考えることが重要であった。授業では、学生からコメントを求める際に、学生が実際に現場に身を置いた保育実習や施設実習での経験をもとにしてきたが、このやり方に大変重要な意味が含まれている。すなわち、この授業で体験した現場経験に基づく思索をもとにして、今後各々の学生が保育現場や施設の現場に入ったときに、子どもの権利を保障するという視点で、環境のあり方や子どもに対する関わり方についてさらに深く考え、実際に望ましい環境を整え、子どもに対する望ましい関わり方を具体的なレベルで体得していくことに結びつくであろうということである。この視点は本講義の内容のみに限定されるものではなく、保育、教育に関わる授業様々なテーマにも当てはまるものであり、授業の中で教員の方が絶えず意識すべき視点になるであろう。本ワークショップを通じて、学生に授業で扱うテーマについて考えさせるときに、できるだけ学生自身の現場での経験をもとにすることの重要性が再認識された。

(文責：田村隆宏 (幼年発達支援コース))

【現代教育課題総合コース】

1. 特別公開授業名：総合演習

2. 授業日（曜日）・教室・担当教員名・受講者数・参観者数：

平成23年12月2日(金)・B101・藤村裕一，谷村千絵・141名・4名

3. 授業概要：

- ① 谷村千絵准教授による特別公開授業の内容説明・確認（テーマ：大地震とわたしたち——学校教師が大震災時にもつべき意識，とるべき行動とは——）。阪神淡路大震災時，神戸在住の教育学部所属大学3年生としての体験，ぼんやりとしか見えていなかった避難所としての学校，先生，子どもについての話。その後，シンポジウム形式で授業が展開された。
- ② 小西律子特別講師による阪神・淡路大震災体験，震災時及び震災後の児童への対応などについての講演。
- ③ 藤村裕一准教授による東日本大震災発生当時の教育現場の様子，震災後の児童への対応などについての講演。
- ④ 携帯端末を用いた意見の集計・発表・気仙沼の教諭とのリアルタイムインタビュー
- ⑤ まとめ（含：後日提出の小レポートについての説明。課題「大震災に備えて～学校教員の課題～」）

4. 授業研究会要録：

- ① 授業担当者による授業のねらいの確認
- ② 参観者の所感
 - ・授業のあり方として，体験談から始めたことは受講者たちにより身近なテーマであると認識させることができたので，有意義であった。
 - ・時間の経過や復興の進展と共に災害の記憶は薄れてゆくが，有事の時にこそ教師の能力や人間性は発揮されるべきものである。体験談を含むこの授業はそれを受講生たちに伝えていた。
 - ・例えば板書や発問の仕方なども「実践力」の一部なのかもしれないが，小手先のテクニックではなく，教師にとっての豊かな人間性の必要性，教育現場での基本的な心構えに焦点が当てられていた。「実践力」の本質を見据えた上で展開された授業であった。
 - ・携帯電話を用いてリアルタイムで気仙沼市の現職教員の方の話を聞いたことは非常に意味がある。また，レポートを課すことにより，授業のテーマについてさらに深く考える機会を与えたことには，「実践力」を培うことを強く意識した担当教員の姿勢が見られた。
 - ・通常時の指導力，実践力が大切なのは当たり前。非常時における実践力の重要性を改めて考え直すことができた。この種の授業は教師を目指す受講生たちに必要不可欠なものであると言える。
- ③ 授業担当者と参観者の間で，主として教師の「実践力」とは何かとすることが議論された。「教育実践力」をどのように定義するかにもよるが，ある種の「極限」とも呼べる状況の中でいかなる対応を採るかは極めて重要な事柄である。そして，そのような時にこそ，教師としての「本物の実践力」が

問われるという結論に達した。

5. FDワークショップ要録：

引き続き「実践力を培う授業」について討議がなされた。参加者全員の意見はほぼ一致したものであり、次の3点に集約される。

- ・「実践力」とはいかなるものであり、それを育成・向上させるために大学は何をなすべきなのかという事柄について、われわれは考えてゆく必要がある。
- ・真に「実践力」を培った授業を考えるのであれば、単なる教授技術ではなく、常に人間の心に繋がるものでなくてはならない。
- ・例えば震災時の教師のとるべき行動に示されているように、「実践力」は教師の人間としての生き方に繋がる。

(報告者：太田直也)

【臨床心理士養成コース】

1 特別公開授業名：表現コミュニケーション基礎演習

2 授業日（曜日）・教室・担当教員名・受講者数・参観者数

平成23年12月3日(金)・B102・今田雄三・2名・2名

3 授業概要

準備物：コラージュ・ボックス（雑誌などから予め写真を切り抜いておき、プラスチックの箱に入れたもの）、はさみ、のり、台紙（A3大のケント紙）。

方法：

- ① 前回のふりかえり 前回の授業で行った集団個人法によるコラージュ制作についてふりかえりを行った。
- ② 今回のコラージュ制作についての教示 この授業では作品の上手下手を評価するものではなく、あくまで自分の今の気持ちにぴったりとくる表現を体験することが大切であることを説明した。また今回は前回とは違い、二人一組で制作するという方法を取るのので、制作方法の違いをどのように感じるかということも大切な体験となるので留意して欲しい旨を伝えた。
- ③ コラージュ制作 串崎（2009）の「相互コラージュ・ウォッチワード・テクニク」に準じて制作を行った。受講者2名が1組となり、まず各自が4枚ずつ写真の切り抜きを選び、次いで1枚ずつ選んだ写真を出し合い、その2枚の写真から連想されたイメージに合う写真をそれぞれが新たに選んで添え、4枚組のセットとした。以下同様に選んで行き16枚の写真が選び出された。作り手はその中から「ぴったりこないもの」「今は必要ないと思うもの」を5枚選んで除外し、残った11枚を選択を台紙に貼り、コラージュ作品を完成させた。最初の一名が制作している間、もう一人は相手が作っていく様子を見守ってもらい、完成した後は作り手と見守り手を交代して、また最初の写真選びの段階から同様の手順でコラージュ制作を行った。
- ④ シェアリング 受講者がお互いの作品を紹介し合い、制作中の感情や作品の印象などについて述べ合い、体験を共有してもらった。受講者からは「相手の選んだ写真と自分の選んだ写真は割と似た感じのものが多かった」「相手の選んでくれた写真はなるべく使うように自然と配慮が働いた」「コラージュを作る際、相手の写真の使い方を見て、同じ写真に対してもどこに惹かれたかがはっきり違って驚いた（自分はキャラクターが可愛いと思って選んだが、相手は季節感のある背景を生かした作品にしていた）」といった感想が得られた。授業担当教員より、この授業の狙いは①自分と相手との共通点や違いに気づく、②自分と相手の「波長合わせ」を体験する、③相手との関係によって自分の表現が促進されたり抑制されたりするといった影響を体験する、といった点であり、受講者の感想からは、そうした狙いはしっかり体験されていたと思われることを伝えた。

4 授業研究会要録（討議結果の概要）

- ・少人数授業の良さが出ていた。受講者の様子をよく観察しながら、丁寧に授業を進めていく課程がよくわかった。
- ・受講者たちも興味を持って取り組んでいた。表現することの意味や大切さをしっかり体験出来、授業の意図が十分伝わっていたように思う。
- ・せっかくの機会なので、教員も参観しているだけではなくて、受講生と同じように制作を体験してみたいとなった。
- ・この種の表現を体験させる授業では、技法の選択が一つの鍵になってくると思う。他の一般的なコラージュ制作体験とはひと味違った授業になっていたのは、よく技法を吟味してあったからだと思う。
- ・反対に、この技法を大人数の受講生に対して実施しようとした場合、今回ほど凝集した雰囲気を受講者が体験出来ることにはなりにくいのではないかと。受講者数に合わせて柔軟な授業方法を展開するための工夫が今後の課題となるのではないかと。

5 F Dワークショップ要録（討議結果の概要）

- ・教員を目指す学生に対し、今回のような「表現を深く体験」させる授業を受講させることは是非とも必要だと思ふ。
- ・授業担当者の専門性をうまく生かして特色ある授業実践としていくことが大切だろう。
- ・教員から学生に対して、一方的に知識や技術を与えるというのではなく、「自由で保護された空間」を保証し、各自の内面からにじみ出てくる表現を促し、表現を味わうことをきっかけに自己への、ひいては他者への気づきにつながっていくという体験は臨床心理学の本質を踏まえた授業実践になっていると思う。自己理解、他者理解あってこそ現場での教育実践力を培うことが出来るのではないかと。
- ・例年15～20名あった本授業の受講者数が今年度2名に激減したのは残念なことである。今年度からシラバスが冊子として配布されなくなったこと等が関係しているのかもしれない。前期の他の科目との関連性を打ち出して学生に受講を勧めるといった対策が来年度以降は必要だろう。
- ・本授業の履修は1年次になっているが、本当はより「教師としてのあるべき自分」をより意識出来る3年次あたりにこうした体験が出来る方がより適切なのではないかと（カリキュラム上なかなか実現は難しいと思われるが）。

【特別支援教育専攻】

1 特別公開授業名：「特別支援教育実習（事前・事後指導）」

2 授業日・教室・担当教員名・受講者数・参観者数

授 業 日：12月1日(木) 4限

教 室：B 105

担当教員名：津田芳見・佐藤公子・高原光恵

受 講 者 数：19名

参 観 者 数：3名

3 授 業 概 要

特別支援教育実習の事後指導を行った。本時の受講対象者は、受講生33名のうち、主として障害児教育専修生及び実習期間後半グループの受講生である。授業概要は以下の通りである。

1) 本時の説明（約5分）

本時の目的（実習の振り返りを中心として、学びを深めていくこと）の他、タイムスケジュール、作業内容の概略について説明した。

2) 「実習から学んだこと」に関するワークショップ

- ・作業内容の説明及びグループ分け（約10分）

- ・グループ別作業：小学部・中学部・高等部（約35分）

個別作業：各自「学んだこと」を付箋に記載（約10分）

集団作業：互いに話し合いつつ付箋内容の分類・命名、発表資料の作成（約25分）

- ・全体発表

各グループの発表及び質疑（約30分）

3) まとめ（約10分）

授業担当者から発表内容及び実習全体に対するコメントを行い、まとめとした。

4 授業研究会要録

当日の授業担当者から、授業進行・内容について、参観予定者へ説明し、意見を募った。具体的には、それまでの事後指導内容との比較、変更点、本時の意図、実施方法について概略を説明した。その結果、実習の事後指導として、各自が実習を振り返り、他者からの学びも含めて考えを深められること、また自己課題の発見につながることを目指すことを重視して行うこととした。

5 FDワークショップ要録

特別公開授業終了後、本授業に関する意見交換会を行った。参観者及び担当者から意見として出されたものは、下記の通りである。

- ・授業内のワークショップで用いたKJ法の説明（意図、具体例等）があった方が良かったのではないかと。

- ・KJ法説明の際、より細かいステップ別のインストラクションや具体的なサンプル提示が必要ではなかったか。
- ・「他者からの学び」を意図していたが、分類作業時には、受講生の理解度、課題認識に関する視点の有無により、充実度にかなり幅が出ていたように思う。
- ・グループ作業時における授業担当者の関わり方として、最小限の助言として付箋への記載の仕方、分類化の視点に関する補足などがあったが、基本的には各グループの自発的な発案や行動を尊重する姿勢で接していた。
- ・今回のワークショップは、「共通項」を見出すには利点のある方法である。しかし、特別支援教育実習で重要な、共通項に当てはまらないものをいかに見出すか、意識化できるかについては、それを把握できる「手がかり」が示されていた方が望ましい。
- ・本授業は、医学、教育、心理という異なる専門分野の担当者が集まり開講している。受講生に対する最後のまとめでは、教育分野からの細やかな気づき、今後に活かす課題の指摘とともに、教育分野以外の視点からの具体的なコメントが出され、本授業の意義、良さが再確認されたと思う。
- ・受講生それぞれに活躍の場があり、授業が終了できたのは良かった。

ま と め

授業及び意見交換において、各自の専門分野からの視点に立ち討議できたこと、新たな発見が得られたことなど、参加者全員からそれぞれに何らかの意義が見出せたことが明らかとなった。本授業は、毎年専攻教員全員が関わって行っている授業である。各自、今後の授業改善につながるヒントが得られたことが収穫であった。

【言語系コース（国語）】

1. 特別公開授業

授業名・担当教員：中等国語科授業論（幾田伸司）

授業日時・教室：平成23年12月1日(木) 3限 B 304教室

受講者・参観者数：受講者12名（当日はうち1名欠席），参観者6名

2. 授業の概要

[授業の目的]

本授業では、学習者の多様な読みやつまづきを予測するための教材研究の観点と方法を習得するとともに、学習者の多様な読みをふまえた中学校国語科の授業を実施する能力を育成することを目的とする。話し合い活動を取り入れた模擬授業を計画・実施し、それを通して授業運営の基礎的な能力の向上を図る。

[授業の到達目標]

- ① 教材研究の観点を理解し、学習者の反応を予想する教材研究を行うことができる。
- ② 育てたい学習者像を明確にして、授業計画を立てることができる。
- ③ 模擬授業実践を通して、話し合い活動を組織する授業を実践する力を習得する。

[本時の内容]

三浦哲郎「盆土産」（中学校2年生）を教材とし、具体的な場面（物語終盤）に関して、単元の目標にあわせた発問を設計する。（グループによる演習活動）

3. 授業研究会要録

日時・会場：平成23年12月5日(木) 5限 A 407（国語ゼミナール室）

参加者数：教員8名

まず、授業者より、(1)本授業は主免教育実習（3年次9月）の振り返りを取り入れて行われているものであること、(2)国語コースで実習後に模擬授業を行っている科目は本授業のみであること、(3)本時の演習は発問作りに特化した内容であり、演習前に発問の類型に関する振り返りを行っていること、(4)本時で扱う教材は学生の希望によるものであること、といった補足説明がなされた。

そのうえで、以下のような質疑応答が行われた。

Q1 演習中に授業担当者が発問の例を板書していたが、なぜその例だったのか？

A1 どのグループでも類似の発問を考えていたため。

Q2 その発問に至る過程の発問はどうか？

A2 過程も同時に考えさせている。核となる発問ができても、それだけでは授業にならない。授業全体を見通した発問計画を構想させている。

Q3 本時以降に行われる模擬授業は、今回作成した発問・教材に基づいて行うのか？

A3 本時で扱っている教材はモデルであり、模擬授業では各自希望の教材を使用する。

Q4 受講者は、発問に対する反応をあらかじめ想定できているか？ 実習前後での変化はあるか？

A 4 指導しているが、なかなか難しい。ただ、発問の難しさは実習の反省点として多く挙げられており、実習後の方がより反応を意識するようになってはいる。

Q 5 実習前の前期に行われている授業と内容的な重点が異なるように思うが？（前期は授業の構成や板書計画を重視しており、本授業は発問を重視している）

A 5 指摘のとおり。実習前の前期は「授業をどう設計するか」の段階。本授業では、発言をうまくつなく、問い直す、学習者をゆさぶる、といった「授業の中で学習者とどう関わるか」を中心に考えている。

Q 6 音読のしかたや時系列の把握など、他にも読みを深める工夫はできる？

A 6 そのとおり。ただ、本授業の切り口は発問に限定している。あらかじめ教師側が特定の主題を持っており、それを見つけさせる発問を作るのではなく、「作品中の表現そのものから何が言えるのか」を問う発問を作ることを目標としている。

4. FDワークショップ要録

※ 日時・会場・参加者数は授業研究会に同じ。

FDワークショップでは、授業研究会をふまえ、国語コースのカリキュラムにおける本授業の位置付け、学生の自主性・思考の深まりを支えるための課題について検討した。

まず、中等国語科に関する科目として、「中等国語科教材論」（2年次後期）、「中等国語科教育論」（3年次前期）、本授業（3年次後期）があることを確認したうえで、それぞれの目標は異なるものの、ある程度の連動性を持たせることが望ましいのではないか、という意見が出された。

また、学生の思考に多面性や深みを持たせ、自主性を育むことは、達成の予測が困難である（こうすれば必ず成果が期待できるとは言えない）性質のものではあるが、すべての授業において教員から繰り返し強く働きかけを続けることが重要である、ということを確認した。

最後に、よりよい演習やその準備のための環境作りに関して、この数年で国語コース開設の演習科目の受講者が予想以上に増えていること、国語コースの学部生には話し合いができる専用スペースが学内にないことなど、工夫・改善の余地がある点について、情報交換と議論を行った。

【言語系コース（英語）】

1. 特別公開授業名：「英米文学研究Ⅱ」

2. 授業日(曜日)：11月24日(木)・教室：(B 305)

担当教員名：前田一平

受講者数：8

参観者数：5

3. 授業研究会・FDワークショップ

司会：薮下克彦，記録：山森直人

4. 授業概要

ヘミングウェイ著「われらの時代」(*In Our Time*)に所蔵されている短編の一つ“The End of Something”の音読と特に、イニシエーション (initiation) を基本概念とした解釈が行われた。具体的な授業の進め方は、受講生一人一人に段落を音読させ、その後、授業担当者が、その受講生に質問し、それにコメントをする。また、作品の設定、時代背景、作家ヘミングウェイ、文学分析理論の解説が行われた。また、本授業の成績評価に関して、ペーパーの設問、参考図書などの具体的な説明も行われた。

5. 授業研究会およびFDワークショップ要録

今回、授業研究会とFDワークショップを特に区別して討議した訳ではないので、一つの項目として記す。討議は、参加者が授業に関して、質問またはコメントし、それに対し、授業者が回答するという形で進化した。以下、授業者とその他の参加者を区別して、発言の要約を記す。

授業者：*In Our Time*の最初の短編3つが終わり、読みのアプローチの仕方（イニシエーション）を理解してもらおう。特に実際の文学作品の読みを通してイニシエーションを理解してもらった。

参加者：教育実践力をもった教育者を育てるために、という観点からは？

授業者：この授業は教養主義的な立場からの授業。授業実践力に直接的には関連づけてはいない。文学作品の登場人物の台詞や行動の意味を思いはかる読解力を育てることを基本的なスタイルとしている。英語教育というよりは、むしろ学校教育に従事する者としての資質の育成に関わっている。

参加者：一文ごとでも解説をしていくスタイルが自分のと違って興味深かった。いろいろなやり方があっていい。行間にさまざまなものがつまっていて深い読み。

授業者：教師側が解釈をおしつけるのはあまりよくないが、初期段階ではそれが必要。

参加者：学生はどの程度予習して授業に臨んでいるのか。

授業者：全く読まずに来ていた学生もいる。単語程度は調べてくる。

参加者：自主性を育む工夫は？

授業者：自主性の意識はしていない。

参加者：レポートの仕方が自主性を育てることにつながっているのでは？

参加者：どれだけの学生が提示する参考図書を取りに来るのか。

授業者：かなりの学生が取りに来る。英語のものを敬遠する学生はいるが。

参加者：リーディングの授業で、二年生は文法事項が中心になるが、台詞から作品の背景を読み取る学生は少ない。

授業者：まずは英語が大事。全訳はしないが、かなり語法や文法を説明しないと学生は読めない。

参加者：良い教師を育てる授業との関係から、指導法以前に英語教員は英語を読めない（できない）と始まらない。いろいろな種類の英語を読む必要がある。良い教師のための授業になっていた。

参加者：自分の専門の文学作品を授業で扱うことの良さがある。その一方で、自分のワクワク感のためにも専門外の作品を扱うことをどう思うか。

授業者：自分の専門だからということで選んでいるというよりは、今の二十歳前後の若者が興味をもてるものという意味でヘミングウェイの *In Our Time* を選んでいる。自分にとってのワクワクよりも、受講生の年齢にワクワクする物を選ぶ。

参加者：少ない専門の授業の中でなにができるのか。先生の事例をみることができ広がりをもつことができた。

参加者：先生と学生とのやりとりのなかで、表面的な読みから深い読みが徐々にできていく点が心地よかった。先生が以前言われていたが、生徒（児童）は一人一人がそれぞれのストーリーを持ってくる。教師はそのストーリーを読み解かなければならない。この授業は、生徒のストーリーを読むという意味で教師の基本的な能力を育てるのに関連している。

授業者：子どもはテキストで“Read me.”という信号や“Don't read me.”という信号を送っている。

参加者：ディスカッションや議論をすることはあるか。

授業者：ディスカッションをすることはあまりない。なかなかそのレベルまでもっていくのはむずかしい。

参加者：時間が限られているため、議論ができないのはおかしなことではない。それ以前にやるべきことがある。

授業者：英文学の授業をやっていて音読の大切さを強調したい。登場人物の立場で読むと、理解が深まる。音読が読解につながる。普段は、「波間に漂うカモメになりなさい」、などの言葉を使って指導しているが、今日は、研究授業ということで恥ずかしさも抑え気味だった。

6. ま と め

普段、教員がお互いの授業を観ることは殆ど無いので、特別公開授業は貴重な機会である。しかもただ観るだけではなく、その後、その授業をもとにして、忌憚りの無い意見を述べ合うことによって、お互いの授業、教育に関する方針、やり方、技術などを理解、共有することが出来る。それは、単に自分の授業に役立つテクニックを身につけるといふことにとどまらず、教員がコースとしての共通した教育理念を共有することが出来る。またその結果、コース全体のカリキュラムの構築、改訂のときの基盤にもなるのではないかとと思われる。

(文責：藪下)

【社会系コース】

1. 特別公開授業名：考古学

2. 授業日ほか

- (1) 授業日：2011年12月1日(休) 5時間目
- (2) 教室：A 320
- (3) 担当教員：木原克司 教授，徳島県埋蔵文化財センターの職員の方
- (4) 受講者数：16名
- (5) 参加者：立岡裕士・斎木哲郎・山本準・青葉暢子・麻生多聞・町田哲・原田昌博・梅津正美・伊藤直之・井上奈穂（以上10名）

3. 授業概要

学生の発表や具体的な史料（縄文式土器・弥生式土器，石包丁）を通じた縄文時代と弥生時代の違いについての学習（別添，配付資料）

① 学生によるグループ別の発表

縄文時代と弥生時代の違いについて衣服，農耕，住居などを事例に調べてきたことを発表。

② 木原先生の解説

レジュメを中心に，縄文時代，弥生時代の境目はどこであるか？という問いに基づく食糧の確保，土器，金属器，集落の変遷に着目しながらの解説。また，徳島県埋蔵文化財センターから貸し出してきた縄文土器・弥生土器，石包丁の現物を示し，実際に触れたりなどすることにより，縄文時代，弥生時代への興味関心を高めていた。更に，学会における論争史を取り上げることにより，縄文時代と弥生時代が以前と比べるとその境目が明確ではなくなっており，日々，その仮説が様々な発見・研究により覆されていることが解説されていた。

③ 徳島県埋蔵文化財センターの職員の方による解説

徳島県にあるいくつかの遺跡，銅鐸などについて解説。徳島県では銅鐸が多く発掘されており，その背景には，徳島で多く採れる「水銀朱」との交換貿易が行われていたことがうかがえるなど，木原先生の解説を徳島県内で発掘された遺跡の具体を通して補強されていた。

4. 授業研究会要録及びFDワークショップ要録

- (1) 実施日：2011年12月1日(休)6時間目
- (2) 教室：A 215
- (3) 質疑の実際

① 授業者の説明

縄文時代と弥生時代の違いの理解が目的として行った。その際，根拠（実物の史料）に基づいた理解を促すために，実際の縄文土器，弥生土器を学生の目の前に置いた。これらの実物に触れながら授業ができ，縄文時代と弥生時代についてより深い理解を促した。また，徳島埋蔵文化財セン

ターと連携した点も工夫した点である。反省点としては、実物に触れ、じっくり観察するという時間をもう少し取ればよかったという点が挙げられる。

② 質疑

○縄文時代と弥生時代の違いを一般的な理解にとどめず、それぞれの社会の相違点の考察にまで深めた点が興味深い。考古学の特徴を生かした探求の過程だった。

○稲作の始まりについて、研究史をとり入れ、単なる説明に留まらない探求の過程が組み立てられていた。

○教科専門としての考古学の在り方とは何か？

→授業で示される縄文時代と弥生時代の様子を解釈として捉えることが必要である。今回の実践は、事実と解釈の区別を意識させる実践例として興味深い。

○学習プリントの位置づけをどう考えるか？

→授業で探求を行っても、残った「学習プリント」を1つの事実として捉えてしまうのではないか？

○授業中の質疑について。授業中は疑問点等あれば、質問するよう学生に伝えている。

→学生の質問にその都度答えることにより、授業者と教師の対等な関係となるよう心がけている。

○徳島県埋蔵文化財センターとの連携の在り方

→積極的に学校教育に関わろうとしているセンターをもっと授業の中で利用しようという視点を学生に意識させることはできないか？

○体験的な教材・活動は生徒の興味関心を高める。

→今回の授業のように積極的に取り込む必要があるのではないか？

→安易に体験的な教材・活動を取り入れることには留意すべきではないか？

③ 今後の課題

・教員養成を見越した教科専門の教科の在り方

・体験的な教材・活動を授業での活用の在り方

・公共的な教育施設との連携の在り方

【自然系コース（数学）】

1. 特別公開授業名：解析学 I

2. 授業日（曜日）・教室・担当教員名・受講者数・参観者数

- (1) 授業日 平成23年12月1日(木) 3限 (13:00～14:30)
- (2) 教室 B 202
- (3) 担当教員名 成川公昭
- (4) 受講者数 34名
- (5) 参観者数 8名

3. 授業概要

「対数関数の微分」「逆三角関数の微分」「巾関数の微分」「対数微分法」「双曲線関数」「ロルの定理」といった初等関数の微分公式及び定理を、既習内容の基本に戻りながら導いていく授業であった。

4. 授業研究会要録（参加者：教員5名，院生3名 数学ゼミナール室 14:40～15:40）

長期履修生や再履修の学部4年生もいるため、学生が何とか理解できればという担当教員の思いのもと、常に学生の理解を確認しながら授業が展開されていた。しかし、数学Ⅲまでを学習している学生としていない学生が混在しており、理解するスピードに差があるため、全員の理解を確認し、理解度に合わせた進度で授業を展開することは難しかったようである。そのことについて、授業のペースが速く、半分くらいの学生は理解しているが、残りの半分くらいの学生は理解できていないのではないかとの意見があった。また、授業の中では、理解の手立てとなるように既習内容を再提示したりグラフを提示したりしていたが、線対称なグラフや点対称なグラフといった中学校での内容を理解できていない学生も見受けられ、実際にグラフをかかせたり、公式や定理を自分で導かせるようなていねいな指導により、理解が進むのではないかという意見もあった。

理解できていない学生を授業の中で理解できるようにするために、基本問題を徹底的に行い発展問題にも取り組ませるような演習を重視するのであれば、進度は遅くなっていくが、理解できるようになることにより、考えるという態勢ができると考えられる。一方、大学の数学として必要と思われる内容を15時間という限られた時数で終わる進度で進むために、授業の中で理解できない内容があるかもしれないが、その内容を理解できるように授業外で自分で考えることにより、考えるという態勢ができるとも考えられる。どちらも学生に考えるという態勢を育みたいという点では同じであり、「よい教師を育てる授業」という意味においては、大学での数学として一通りやっておきたい内容としっかりとした理解及び定着のどちらも大切にしたいところである。指導したい内容と限られた授業時数との関係において如何に両立させるのか、そのために、学生の自主性を如何に育むのかが課題である。

また、参加した院生から、見なれない記号が使われていることに対して質問があった。このことに関して、記号は言葉のようなものであるため、使っていく中で慣れると共に分かっていくものであり、使っていくことが大切であると考えられる。

さらに、大学の数学としてどこまでを内容とするかに関連して、今回の特別公開授業の「解析学Ⅰ」で扱った内容が微分の内容としてそこまで必要なのか、むしろ微分法が人類の宝であることを知ることが大切であり微分法の出発点に戻って発見の喜びを味わえるようにすることが必要なのではないかという意見もあった。このことに関しては、大切な内容であることは分かるが、「解析学Ⅰ」で扱うというよりも、ゼミや初等中等教科教育実践で扱っていく方が妥当であると考えられる。

5. FDワークショップ要録（参加者：教員5名、院生3名 数学ゼミナール室 15:40～16:10）

先に行われた授業研究会での討議の焦点が、学生の考える態勢と学生の自主性ということであった。これらは、テーマにある「学生の自主性を育む授業とは」と「学生の思考を促す授業とは」の両方に関連することであるため、2つのテーマにまたがって実施した。

特別公開授業で授業だけに限らず他の授業においても、今の学生は自分で考えようとしているのかという問題が複数の教員から出てきた。このことは、学生がこれまでの教育の中で与えられすぎている、つまり、理解できるように、レベルにあった基本問題を提示してもらい、繰り返し演習する教育を受けてきていることと関係しているのではないかと考えられる。事実、授業の中で分からないことがあると自分で考えるよりも先に、「具体的でない分からない」と教員に要求する学生も少なくない。数学という教科の特性から、積み上げていかなければ理解できない部分がある。逆に言えば、基本に戻れば必ず理解できるのであるが、その努力を自分からしようとしていないと考えられる。数学の課題に対して、身に付けてきた知識や技能を総動員して考えることにより本質が見えてくるものであり、その人の人格が現れてくると考えられる。数学という教科を通して人格の形成を目指す教員になろうとする学生自身が、考えるという努力をしようとしなないことは重大な問題である。参加した院生から、「予習や復習をしていないと分からないぐらいの方が楽しい」「分からないから分かるようになろうと一生懸命にやるのが楽しい」というような考えることの楽しさに言及した意見もあった。したがって、考えようとしなない学生に対応することと同様、考えることをしたい学生への対応も考慮した授業を考えることが必要である。

また、数学を学ぶということに対する学生のモチベーションについても問題が出てきた。算数・数学科コースの中でも、数学に関する必修の授業以外の授業に対して履修する学生が少なくなっている。つまり、免許を取るために必要だからと単位の修得に重きを置き、数学を学ぶことの意義について余り理解していない学生が増えてきていると考えられる。その意味において、数学教育の分野で数学を学ぶ必要性や有用性を伝えていくことも重要であるとの意見もあった。

以上のことをふまえ、「学生の自主性を育む授業とは」や「学生の思考を促す授業とは」を考えると、大学での数学の学び方というものが、これまでの学び方とは違うことを知るという初年次教育の必要性が伺える。そして、自分から考えようとする方向へと促すためには、むしろケアしすぎることはよくないとも考えられる。しかし、大学での学びというものとこれまでの学びとにギャップがあるとするならば、初年次の段階では、大学での数学として学べる内容の量よりも大学の数学を通して考える態勢を育みつつ、覚え込むよりも導けるようにしていくことが、大学での数学を学んでいく素地となっていくと考えられる。

【自然系コース（理科）】

特別公開授業名：初等中等教科教育実践Ⅱ（理科）

授 業 日 時：平成23年11月29日（火曜日）1時限目

教 室：自然棟6F理科実験室（物理）C613

授業担当教員：自然系コース（理科）准教授 栗田高明

受 講 者 数：14名（登録15名）

参 観 者 数：2名

1. 授業の概要

授業担当教員は、本授業科目のうち4回を担当している。中学校理科の新学習指導要領で内容が加わった「放射線の性質」についての基本的な知識の習得とそれに関連した内容の簡単な実験・観察を目的に、

第1回 原子とその構造

第2回 原子核と放射線

第3回 簡易分光器を用いた原子スペクトル及び霧箱による放射線の観察

第4回 原子力の最近の話題

について、主にプロジェクターを用いた講義と、学生自身が作製した教材による観察を行った。

本時は「原子力の最近の話題」について、第2回で講義した内容を踏まえて、「放射線と放射能の違い」「放射線の性質と発生メカニズム」「放射性物質」「日常生活と放射線」「発電方法」「原子力発電」「核燃料サイクル」「福島第一原子力発電所での事故の概要」などについて、配付資料とともに詳細な説明を行った。

2. 授業研究会概要

実施日時 平成23年11月29日（火曜日）3時限目

実施場所 自然棟5F自然系合同教官室C518（C613から移動、掲示）

出席者 授業担当者含め6名

はじめに、授業担当教員が授業の概要を説明し、初等中等教科教育実践Ⅱにおける授業内容の位置づけを説明した。また学生の授業中の様子について授業者の立場で感想を述べた。その後、この授業科目に関する内容や学生の意識など、自由討論を行った。またワークショップは、授業研究会との違いを意識せずにテーマを含める形で行ったので報告は本内容に含まれる。

本授業の目的および内容の位置づけ

中学校理科で内容が増えた「放射線の性質」に関する知識の習得、また福島第一原子力発電所での事故の概要及び身近に存在する放射線についての理解の深化を目指した。これらの内容は非常に重要であるにもかかわらず、現行の本学のカリキュラムでは時間が取れず、本授業科目で毎年行っている。放射線に関する内容は、従前の学習指導要領では、高等学校物理Ⅱの最後の単元でしか学習しておらず、ほ

とんどの学生が知識を身につけていない。しかしながら前述したように、新しい学習指導要領では中学校及びほとんどの高校生にとって必修科目になるであろう「物理の基礎」においてはこれらの内容が加わり、来年度の授業開始に向けて現在、中学校および高等学校の教員に対して研修や文部科学省からの副読本の配布等が行われている。そのため、将来、中学校、高等学校の教員になるためには必ず身につけていなければならない内容である。

学生の授業中の様子

この授業科目に限らず、真剣に授業に取り組んでいるのは出席者の2割程度である。これは年次進行で減少している感がある。あとの学生はほとんど意識なく聞いているだけか、寝ているか、である。授業者の授業をすることに対するモチベーションを保つのが非常に困難である。2割程度の学生の反応をペースメーカーにして授業を行っている。問いかけや身近な話題の提供など、こちらができるあらゆることを行っているが、学生の反応は乏しい。講義の中ですべての内容を説明できないので、できるだけ自らが学習するための“きっかけ”を作っているつもりであるが、効果があるかは分からない。

自由討論

以下のような意見があった。

- ・当初のコアカリキュラムの理念（理解できないし、それが正しいか分からないが）を行える環境がカリキュラム改正当初から全くなく（附属学校園の教員が5/15担当できないため）、初等中等教科教育実践ⅠからⅢまでを、小学校・中学校の学年別に振り分けて、担当する教員もほぼ等しい負担になるようにして、オムニバス形式の授業になっている。また成績評価の基準も曖昧である。
- ・初等中等教科教育実践Ⅰ、Ⅱ、Ⅲとも適当な学期に振り分けられている。学生が、授業実践のために必要な内容の理解が追いついていない段階で、実践力を身につけさせる授業を行う意味がないし、学生も理解していない。唯単に卒業に必要な必修の単位であるために履修している。本年度ぐらいから長期履修学生の履修が増えたが、これは教育職員免許状に必要な単位を揃えるため（免許状申請のために必要な種別の“その他の単位”をこの授業科目で充足）に、時間割上“学部学生が必修”であるためにその時間帯が“単に”空いていたのが理由と考えられる。ほとんどの学生が、前期で基礎演習とⅢ、後期でⅠ、Ⅱを同時に履修しているのがその証拠である。
- ・大学院の“教育実践フィールド研究”と同じで、各専修・コースで行っている内容や成績評価がばらばらである。これは単位認定上問題がある。また現行のカリキュラムを行って大分時間が経っているのでPDCAサイクルのcheckを行う必要がある。
- ・現行の学部学生は“ゆとり教育”の世代である。旧の改正学習指導要領のもとで、中学校および高等学校で内容を学習している。そのために、これまでの学生よりも一層、学習内容理解の程度が低くなっている。また理科においては実験・観察が重要な意味を持つが、これらを生徒時代に経験している学生数が減少している。そのため、学生は相当な時間をかけて、教育実習までに、専門教科の十分な基礎的な知識を体系的に組み立て、理解しないとイケない。現行のカリキュラムが小学校および中学校の教員免許取得が必須で、教育実践Ⅰ、Ⅱ、Ⅲなどの必修科目も相当ある状態で、予習、復習を行う時間があるのか。もはや専門学校化している。
- ・新しい学習指導要領では、小学校理科および中学校理科で授業時数が増加するとともに、単元の内容

も相当増えた。本学の現行のカリキュラムでは、増加した内容を含めた講義を行う時間が圧倒的に足りない。教科専門の科目を増やして、初等中等教科教育実践の科目を減らすか選択にするか、あるいは廃止すべきである。

- ・授業に対する学生の取り組みが、近年まじめでなくなっている。卒業するためだけ、教員免許を取りたいだけ、教員になりたいだけというような理由で漫然と授業を受けている。教材作製や実験（すでに、お膳立てされており、自分自身の準備や操作がほとんどないもの）は喜んで行うが、その背景にある法則や論理に興味がない場合が多い。
- ・いわゆる“教育学部向けの専門内容”を講義することに違和感がある。学問内容に“理学部”も“教育学部”もないわけで、それらの相違を意識する必要もない。またある程度わかりやすい説明などを行った場合、必ずそこには条件設定や近似が入ってしまい、正確さが失われてしまうことが多々ある。これらのことも含めて伝える必要がある。

【芸術系コース（音楽）】

1, 特別公開授業名：初等音楽Ⅱ

2, 授 業 日：12月5日(月),

教 室：D 401 室

担当教員名：頃安利秀

受講者数：10名

参観者数：6名

3, 授 業 概 要

昨年度より初等音楽Ⅱは授業内容が大幅に見直され、今年度は参考資料のような内容で、実技を担当する教員が2回ずつ授業を行っている。今回の「声とからだ」は「教育打楽器」「キーボードハーモニー」「ピアノ」に続くもので、この内容については2回目の授業である。

なお、受講する学生の内訳は、学校教育教員養成課程幼児教育専修の学生が5名、学校教育教員養成課程中学校音楽科教育コースの学生が2名、学校教育教員養成課程中学校美術科教育コースの学生が1名、大学院の人間教育専攻の学生が1名、教科・領域教育専攻芸術系（音楽）が1名、教科・領域教育専攻芸術系（美術）が1名である。このような受講生の状況から、本学入学までの音楽に関する学習歴は様々な状態であり、実技能力等についてもばらつきがある。

4, 授業研究会要録

司 会：最初に授業者より、今日の授業についての説明をお願いします。

授業者：前回と今日との2回の授業を担当するというので、時間的な制約もあり実技的なことには重点を置かなかつた。今回のFDのテーマ「学生の思考を促す授業とは」から、今日の授業を組み立てた。最初に、教師として必要な声とからだについての考え方や知識と共に、自ら声を出して実践できる力を育てたかった。大学院では広領域コア科目「教師のための声とからだ」とことば」という授業において、やはり声とからだについての授業を行っているが、この授業でもそれに近い内容で授業を行った。教師として、自分の声とからだに向き合うために、これだけは知っていてほしいということ話し、また実際にからだを動かしかからだの実感を大切にしたい授業を行った。

A：授業者は初等音楽Ⅰでも同様なことをされているが、学生は初等音楽Ⅰとその内容が重複することはないのか？

授業者：初等音楽Ⅰでは今日のような授業の進め方ではなく、発声に関する実技的なことを中心に行っている。今日の授業の受講生で、自分の初等音楽Ⅰのクラスを何人受講したかは把握できていない。

B：今回の授業は様々な要素、たとえば講義的な一面、体を動かす、最新の機材を使用するなどが組み合わされ、興味深いものだった。また、わかりやすく、授業の構成もとても良かった。そのような授業のなかで、学生はよく考え動いていた。ただひとつ思ったのは、教師からの質問に対し

て、学生からの答えが少ない。

また授業の内容としては、脱力して静止できることがエネルギーを伝える前提となることが説かれていたが、さらに機会があれば、動作を生み出す場合の呼吸や重心、加速・減速のあり方などに話を展開させるといいなと思った。

C：同じ分野を担当する教師として、一つの単元で、教える内容のすべてを網羅することは出来ないと思うが、今日の授業は体について理解させるには良かったと思う。声を出すと言う基本的なことを様々な角度から巧みに、また、なぜそれが必要なのかを説明していた。学生自身に考えさせるということでは、非常にわかりやすい例を挙げていて、自分も参考にしたい。さらに様々な具体的な事柄の提示の仕方も、経験知と結びついて具体的に理解できるものであった。これから中身をさらに展開させれば、もっと素晴らしいものになると思う。

A：お経や歌舞伎等、様々な例で声の出し方を示したのが良かった。体を使って音にすることに、自分ももっと関心を持って良かったと思う。自分が担当する次の授業では、今回の授業の内容にも触れたい。今日の授業で取り扱われた呼気と吸気の説明について、特に呼気の大切さが、リコーダーを演奏する次の授業の際に思い出してもらえるとよい。

D：今日の授業を見学していて2つのことを考えた。まず1つ目は、限られた時間の中で、学生に何かを与えるということは、非常にエネルギーが必要になるということである。その為にも学生に伝えようとするもののエッセンスが大切になる。授業を組み立てる時には、その入り口として教えるエッセンスを限定することを考えなければいけない。そのためには学生達の状況と授業の目的を、授業者が的確に把握していることが必要になる。今日の授業では、説明、事例、実習の3つを学生が疲れないように上手く組み合わせていた、これはエッセンスを上手く特定していたからだと思う。

2つ目は、学生達の思考活動を促す為に必要な「問いかけ」（発問）と「かたりかけ」をどのように行うのかである。今後のFDについても、この発問について語り合いたい。実技指導の場合、教師の演奏も「問いかけ」「かたりかけ」に当然含まれると思う。自分の授業の進め方に慣れた学生の場合はこの「問いかけ」や「かたりかけ」は比較的うまくできるが、今日のような場合は大変だと思う。

E：初等音楽ⅠとⅡは、教員免許との関係から目的が明確になっている授業であるが、今回の授業を見学して、むしろ今までの学習経験を整理するための授業だと思った。学生はこれまでも、どこかで考え、感じたことがあることだと思うが、それを改めて整理することができた授業だと思う。これは知識の習得に重点が置かれる高校までの授業とは大きく異なる点だと思う。

司会者：授業者の声、および身体に関する思いが詰まった授業だった。ただ、それを学生が授業中に共有出来ているのかは疑問に思った。この点において、授業者が最初に実際に歌うと、学生はこのテーマにさらに親しみを覚え、もっと食いついてきたと思う。今日の授業では話が多かったが、自分も様々な知見を伝えようとするとしゃべり過ぎる傾向があるように思う。しかし、話を聞いても学生にはその内容は、それほど残らないかもしれない。学生にその印象を残すには、実技を中心にした方が良いのかと思う。

今日の授業ではパワーポイントが用いられていた。パワーポイントは話しながら書くのとは違い、そのスピードに学生がついて来ることが出来ないかもしれない。書いて見せる時の、書く時間を

共有することが大切かもしれない。

授業者：学生の状況を把握するのに、ある程度時間がかかった。やはり今日よりも1回目の方が、学生に理解させるのはより大変だった。できるだけ学生の表情を見ながら授業を進めたが、学部生と院生とで、その反応もかなり違った。

パワーポイントの使い方については、今後も検討したい。

D：自分の場合、授業中に命題的なことは板書しながら授業を進めるが、パワーポイントと比較するとその方が学生は授業の内容についてしやすい。確かに板書はエッセンスを特定するのに時間がかかるが、その分学生には伝わりやすい。

B：もし、今日の授業でパワーポイントの代わりに板書が用いられていたら、書くほうに学生が気を取られる。今回の授業で実際に体を動かし、学生に体をどのように使うかを考えさせるとしたら、むしろパワーポイントでよかったと思う。体が動かせる状況を作っていた。

C：自分は、授業ではまだパワーポイントは使ったことがないが、使うと楽で効率的に授業を進めることが出来る場合があると思う。教師が自分の思いを今回のような2回で提示するには、時間的な制限があり、限界がある。そのためには伝える内容を事前に整理する必要がある。時間的な制約がある場合、内容が多すぎると無理がある。今日は適切な分量の内容を、パワーポイントなど様々な手法を用いて巧く学生に伝えていた。

A：これまで、自分の専門以外のいくつかの分野の授業を見てきた。各分野の有機的関連性がわかると、このような複数の教員が担当するオムニバス形式の授業の場合、教師が自分の担当する授業について、どのように教える内容を組み立て進めていこうかということが考えられる。教師団として、このようなことがFDで体験できたのはよかった。

B：今回は2回だけの授業だが、私自身、その成果を十分に感じとることができた。学生にも、何がわかり、意識がどう変わったのか、認識させるといいのではないか。

C：どのような授業でも、教師が教えるべき本質が大切。特にこのような複数の教員が担当する授業では、それが大切だと思う。

A：以前の学生に「このコースの先生方は、皆同じことを言いますね」と言われたことがある。それは、授業を担当する各教員がその本質をしっかり把握しているからであると思う。

ま と め

- 1) 授業者だけでなく、ワークショップに参加したすべての教員が関心を持つ「声とからだ」が授業内容であったので、活発な意見交換をすることができた。
- 2) オムニバス形式の授業で複数の教員が担当する授業であるので、今回のようなFDにおいて、その授業を参観し指導内容や学生達の状況などを共通認識することが出来たことは、高く評価された。
- 3) 今回のFDでは、特に教師として教えるべき本質について、参加した教員全員が意見交換を行い、これからの授業の取り組みに反映されることが期待される。

平成 23 年度初等音楽Ⅱ授業計画

初等音楽担当：山田啓明（D 206）

	日程(月曜 2 限)	授業内容(教員, 教室)
1	10月3日	ガイダンス／幼児教育における音楽の意義(山田, D 103)
2	10月17日	教育打楽器(山田, D 103)
3	10月24日	教育打楽器(山田, D 103)
4	10月31日	キーボードハーモニー(松岡, D 401)
5	11月7日	キーボードハーモニー(松岡, D 401)
6	11月14日	ピアノ(森, D 307)
7	11月21日	ピアノ(森, D 307)
8	11月28日	声とからだ(頃安, D 401)
9	12月5日	声とからだ(頃安, D 401)
10	12月12日	リコーダー(山根, D 301)
11	1月16日	リコーダー(山根, D 301)
12	1月23日	創作(松岡, D 401)
13	1月30日	創作(松岡, D 401)
14	2月6日	我が国の伝統音楽(草下, D 401)
15	2月13日	我が国の伝統音楽(草下, D 401)

【芸術系コース（美術）】

1. 特別公開授業名：構成・デザインⅡ

2. 授 業 日：12月1日(木)

教 室：B 307 マルチメディア教育実習室

担当教員名：松島正矩

受講者数：8名

参観者数：5名（西田威汎，武市勝，山木朝彦，野崎窮，内藤隆）

3. 授 業 概 要

構成・デザイン分野の中で最も基礎的な位置づけにある，形体と色彩による平面構成作品の制作を行っている。当日は第8週目にあたり，まず，前週に提出された「方形の回転移動による構成」を大きめにプリントしたものを提示しながら講評を行った。この時，数人の学生には制作意図や方法を語ってもらっている。

次に，昨年までに提出されている作品の中から優秀なもの8点を参考作品として見せながら，新しい課題「増大する円による構成」の説明に移った。新しい技法や難しい技法は，プロジェクタで拡大投影しながら，コンピュータを操作して解説が行われた。その後，学生は必要とする操作を確認しながら，各自の作品制作に取り組んだ。

この授業では，様々な構成の基礎表現を学ぶ過程で，美をどうとらえ，どう表現していくかを探究している。具体的には，現代のデザインはコンピュータを利用した表現に移行しているため，ドロー系図形制作ソフトの機能を活用することにより構成作品の制作を行っている。これにより，手作業での制作と比較して数倍のスピードアップが可能となり，失敗を恐れることなく試行錯誤できる。最終的に10点の平面構成作品を完成させ，美を形成する原理とは何かを習得することを目標としている。

4. 授業研究会要録，FDワークショップ要録

開催日時：12月1日(木) 16:20～17:30

開催場所：B 308

司 会：西田威汎，記録：武市勝

西田「そろそろ始めますか。僕が特別公開授業をやったときに比べて参観が身内ばかりなので気が楽でしたね。では，最初に松島先生からお話をお願いします。」

松島「授業全体の概要は，シラバスを見てももらえればわかるのですが，僕の出た大学の専攻では，目的のあるデザインではなくて，形や色で美しいものを作るとというのがメインだったこともあり，先ほど見てもらったような作品を作り続けていました。コンピュータなどない時代ですべてを手描きで表現していました。周囲には器用な人が多かったですね。その時の教授は，自分では作品は作らない理論系の方でした。先ほどの授業にはその頃の影響が強く出ている気がします。今回は円と方形をどのように増やして美しく構成するかということに重きがかかっています。この授業が始まった

20年前は、機器とアプリケーションが揃っているのは学校教育研究センターだけであり、2階の教室を使わせてもらって授業を行っていました。」

山木「美術教員の資質として、グラフィックソフトの「フォトショップ」や「イラストレーター」はできた方がいいと思いますから、そういうソフトは今後も大学にプレインストールしておいてもらいたいですね。」

西田「今やった授業についての教授者の創意工夫などを話していただけますか。その後に質疑などを聞こうと思いますので。」

松島「今の学生は、機器の扱いに慣れているし理解力があると思います。昔のように初心者扱いしなくてもついてきてくれ、興味をもって受講してくれています。この授業は半分以上終わっていますが欠席者がゼロです。たぶん高校ではこのような授業はないと思うので、「イラストレーター」に触るのも初めてだと思いますが、それでも結構速いスピードで作品に取り組んでいます。目の疲労を心配して時々休憩を取っていますが、そのとき多くの学生がゲームを始めたりして驚かされます。」

内藤「全員が、ですか。」

松島「かなりの人数が興味をもっていますね。ゲームが休憩になるのかと思うのですが、そういう世代なのかなと感じています。」

山木「授業改善についてですが、去年、一昨年と比べて、授業方法を変えた部分はありますか。」

松島「以前はこちらから一方的に言葉をかけてきたのですが、最近は2人とか3人程度に指名して考えるよう指示したりしている。それによって全体に視野が広がってくれるのではないかと考えています。」

西田「それぞれのグラフィックソフトの機能は、先生ご自身はどうやって覚えておられるのですか。」

松島「ここへ来る8年ほど前から仕事で使っていました。アドビ社のソフトの操作はどれも似ていることもあり、身体にしみついています。新しいバージョンについてはあまりこだわっていません。今学生が使っているソフトも最新バージョンではないのですが、基本は同じなので、それほど困らないと思っています。」

西田「どんどん新しいソフトが進んでしまって、教師側が遅れてしまうということはないのでしょうか。たえず新しいバージョンをマスターしなければならないのではという問題はないのですか。」

内藤「基本的なところは、概念としてポスターを作るのに特化しているソフトというところがあるので、それほど困ることはないと思います。先端を行っている人には最新のものが必要でしょうが。」

西田「イメージとして自分が作りたいもの、たとえばブリュゲルの「バベルの塔」などの緻密なものをパソコンの描画ソフトで作ることはできるのですか。」

松島「授業で使用している「イラストレーター」は平面的な図形制作ソフトです。本格的に立体を作るとなれば別のソフトが必要になります。」

内藤「ソフトに関連して、自分に軸足がかかったものしか教えられないと思いますね。」

山木「専門的ソフトを習熟できたからといって学校でのやさしいソフトを使えるとは限らないでしょう。この問題は芸術の理論・実技系の授業に本質的な問題と思われる。われわれは高度なものを教えることで、簡単なものが容易に扱えると思いがちですが、そうとは限らない。鑑賞教育の実践場面でもそうだが、実技の場面でも言える。美術の実技系教員は内容学としても、この問題をとらえておく必要があります。」

西田 「しかし、大学の授業は現場に直結していないと言われがちだが、専門的習熟度が現場とつながる部分はありますね。」

山木 「大学生には自分たちが夢中になって取り組めるそれなりの水準の課題があるので、そうした水準の問題を外して、小中学生の教材をそのまま与え取り組ませるのがいいとは思いません。しかし、大学の授業内容と実践現場で取り上げる題材を繋いでみせる関係線を学生の前で引いて見せるべきだと思います。」

野崎 「いい話題ですね。各分野において新しい題材をどう取り入れるかということでもありますが、結論から言えばバランスでしょう。月並みな言い方ですが、教員として、新しいものに興味を持ってひろげていく姿勢が大切でしょうね。」

西田 「僕は、学生がそれぞれの専門性を追求しつつ、核として教科教育があればいいかと思ってきました。しかし、教育改善やFDの必要が言い始められたとき、教育現場というものを強く意識せざるを得なくなってきて、その意味で山木先生の言うことはわかります。しかし、それを実現しようとするためには、かなり教科教育の教員に多くの負担をしてもらわねばならないと思います。その覚悟はあるのかという気がします。教科教育が2名なのにもその意味があるのでしょうか。」

山木 「内容学か方法学かという2つに分けて整理するのは前提だと思いますが、実際には、そう簡単に分けられない。歩み寄りも必要で、両者の連携を考えるべきだと思います。ここで学ぶ内容が学生のどんな力につながるかを教員個人が見通す必要があります。また、時代に即応したエクセレントな教育をすべきだろうとも思います。自分が授業で伝えたことが、たとえば、教育実践のどこにつながるかは、教科教育だけでなく内容学の人にも考えてもらった方がいい。」

西田 「歩み寄りということだけをとっても、ネットワークの中心を担う者には、より多く力が必要だろうと言うことです。また、自分などには、どうしても古い感性があって、時代の流れにどう対応するか考えさせられることもあります。では、最後にみなさんひと言ずつまとめとして語ってもらえますか。」

内藤 「僕の場合、ここに来て初めて触ったりやったりすることも結構あります。手話やお遍路などにも参加したり、造形遊びについてもNCAPに参加するなどして、自分自身で勉強しているつもりです。ただ、これをやれと言われても（時間もかかるので）できないこともあります。学生を見ていると、授業だけで会う学生より、それ以外の活動でも会う学生の方が信頼感が深くなると思います。それといまの大学は教採に対してやや予備校化している気もします。教採はくぐらねばならないとしても、自分自身をよくわかった学生に教師になってほしいと思います。学生だけでなく、大学全体がマニュアル化してはいないかとも感じる場合があります。学生もそういうところは見えていますから。」

野崎 「今日のテーマに関して言えば、限界があると思いますが、自分の専門とからめた場合に、ある程度の工夫が出来ると考えています。具体的には基礎基本を中軸にした授業構築を行い、その授業内容から省察力を育てたいと思っています。」

山木 「ちょっと角度を変えますが、自分は、よい教師を育てる授業を考えると、学生をどれだけ美術に関心を向けられるかという点が勝負になると考えています。特に学部の初年次教育は重要です。学部1年に造形的な芸術表現を、美術館などで見、語り、実感として持ってもらうことが必要だと思っていて、徳島県立近代美術館での演習場면을授業に取り入れています。授業は必ずしも教室の

中だけではないと思うので。」

西田「早い段階での教育が必要だという今の発言に意見の一致するところを感じます。美術の魅力を伝えるには、教員自身の仕事（制作）が面白くないとダメだと思っています。仕事が面白いということのを早い段階で学生に見せることが大事だと思うんです。本学ではその他の仕事で忙殺されて、研究時間が押されています。学生と向き合う時間も少なく、この点の改善を大学側に求めたいと思います。」

松島「文章化されたことを考えながら授業したことはありません。自分の授業の途中で学生の感動の声上がるのを嬉しいと感じています。山木先生の言われた、学生に興味を持ってもらうことを更に進めて、学生に自信を持ってもらうことが大切だと思っています。」

武市（記録）「本学は学生に対してやや過干渉ではないかと思っています。学生同士に十分な時間を与えて、先輩後輩や他コース間のもので、相互に学び合うようにしないと本来の自主性は育たないと思っています。」

西田「やはり学生も教員も忙しすぎる。もう少し、よい授業を考えるための時間を確保したいという願いが強い。それでは今日はこの辺で終わりたいと思います。」



【生活・健康系コース（保健体育）】

1. 特別公開授業名：健康・スポーツ科学 I（器械運動）

2. 授業日：平成 23 年 11 月 25 日(金) 2 時限目

教室：体育館

担当：藤田雅文

受講者数：学部 1 年生 39 名，大学院生 3 名，計 42 名

参観者数：6 名（乾，梅野，賀川，木原，松井，吉本）

3. 授業概要

本時は、シラバスに示している第 17 週－23 週の器械運動・ボール運動・表現運動の 3 つの運動領域を 3 コマでローテーションしながら学習する期間の授業であり、B グループの 2 回目の器械運動の授業である。本時の学習内容は「跳び箱運動」と「鉄棒運動」で、以下の通り展開された。

- 1) 学習の場の設置（跳び箱 5 台，低鉄棒 6 欄，ロングマット 5 枚，ショートマット 6 枚，セフティマット 4 枚，逆上がり練習器 1 台，炭酸マグネシウム 2 箱）（5 分）。
- 2) 集合，出席確認，本時の学習内容の説明（5 分）。
- 3) ウォーミングアップ（5 分）。
- 4) 跳び箱運動の学習課題，練習方法の説明と示範（5 分）。
- 5) 鉄棒運動の学習課題の説明と示範（5 分）
- 6) グレードテスト解説資料を活用した，2 人以上のグループによる自主学習，及び教員と TA による巡視・個別指導（55 分）
- 7) 器具の片付け（5 分）
- 8) 集合，クーリングダウン，今後の授業の連絡（5 分）。

4. ワークショップ概要

司会・記録：乾 信之

(1) 質疑応答

参加者 A：健康・スポーツ科学 I と初等体育 I の器械運動の授業の目標の違いについて教えて下さい。

授業者：学部 1 年生を対象とする健康・スポーツ科学 I の器械運動は、技能の向上を目的にしており、学部 2 年生を対象とする初等体育 I の器械運動の授業は、指導法の知識を獲得することを目的にしています。

参加者 B：各グループの中に体育科の学生など、技能の高い学生を意図的に入れて、教える役を遂行させてはどうか。

授業者：教える側に立つと、その学生は技能の向上をめざした身体運動ができなくなるので、そのようなグルーピングはしていません。基本的には、話しやすい同じ専攻・コースの仲間グループで活動しており、技能の個人差があるので、能力別グループや学習の場所別グループが形成され

て活動しています。

参加者C：逆上がりができない女子学生が多くいたが、シラバスに記述されているグレード3級の技能を培うという目標は達成されるのか。

授業者：採用試験や教育現場での示範を考えて、グレード3級を目標にしていますが、3回だけの授業で、全員の技能をそこまで高めることは極めて困難です。水曜日の3時限に体育館を開放したり、多目的広場に鉄棒を設置したりして自主練習を促しています。

参加者D：跳び箱の手のつき方や鉄棒の握り方など、基本的なことをしっかり教えるべきだと思うが。

授業者：多くの技を一つ一つ丁寧に説明する時間がないので、各技の連続図と技術ポイントを掲載した解説資料を全員に配布しています。また、巡視しながら、危険な試技をする学生や技の実施につまずいている学生には個別指導をしています。

(2) 研究討議

研究討議では、できない受講生をできるようにする手立てと補講時間の確保について話し合われた。補講時間の確保については、水曜日の午後の時間帯も必ずしも確保することが容易ではない状況にあるため、就職支援オフィスの実技ガイダンスの回数の増加や、健康・スポーツ科学Ⅰ、初等体育Ⅰ、健康・スポーツ科学Ⅱの位置づけの再編成について話し合われた。

【生活・健康系コース（技術・工業・情報）】

1 特別公開授業名：設計製図

2 授業日(曜日)：12月2日(金)3時限

教室：C 105 教室

授業担当名：畑中 伸夫

受講者数：14名

参観者数：4名（伊藤 陽介，鈴木 久人，宮下 晃一，宮本 賢治）



3 授業概要

学部1年生を主対象とし、製図の方法についての基本的事項の習得を目的とした授業である。製図はものづくりに必要不可欠であると同時に、立体図を平面図に変換する作業であるため、立体感覚や思考力の育成に適した授業である。今回の授業では、第三角法で表された図面から等角図を描く方法に関し、以下の事項について段階的に説明がなされた。

- 1) 斜面をもつ等角図を描く方法
- 2) 円の等角図（簡易描画法）を描く方法
- 3) 側面にある円を描く方法
- 4) 角に丸みのある場合（円弧及びR部の描き方）

各事項の説明後、演習問題を課し受講生に解かせることで、理解力の定着を図っている。

4 授業研究会要録

本研究会では、教育内容に関する討議を行った。詳細は以下の通りである。

- ・産業界においては現在、コンピュータのCadソフトを用いて設計製図が行われており、教育の分野においてもCadを用いた製図の授業が導入されてきている。このような状況下で、従来の手書きによる製図が必要かどうかについて活発な議論がなされた。数学で電卓が普及した今日でも数感覚を養うために手計算が必須であるのと同様に、図面を手で描くことで製図感覚や空間認識能力が養われる。したがって中学技術や高校工業の教員を養成する上で従来の手書きによる製図は不可欠であり、Cadとの併用が望ましいという結論が得られた。またこれに関連して、美術でも現在、コンピュータグラ

フィクスにてデザインがなされているが、紙媒体に印刷してみないとデザインの良し悪しが分からないなど、手書きの良さを残しておく方がよいとの意見があった。

- ・曲線の描き方については、正確な描き方だと手間がかかるのでテンプレートを用いる。
- ・三角定規やコンパスは製図では必須であるが、これらの道具を持っていない学生が何人かみられた。三角定規やコンパス等の製図用具の持参を徹底周知させる必要がある。また説明の際に、教員もフリーハンドではなく、製図用具を用いて描くように心がける、という注意もなされた。

5 FDワークショップ要録

授業研究会と連動して実施された本ワークショップでは、本学の教育環境の改善の観点から討議が行われた。

- ・公開授業ではプロジェクターと黒板を併用させており、特に演習問題の解答・解説は黒板が用いられた。その際にプロジェクター用スクリーンの差遮られて黒板の端側の部分しか使用できず、一部の受講生に板書が見えにくいという問題が生じる。2つの対策方法が提案された。
- 1) C 106 教室のように電子黒板をプロジェクターの代わりに用いると、黒板との併用が可能になる。
 - 2) 製図の授業に関しては、プロジェクターに方眼紙を投影させれば黒板を用いる必要がなくて済む。
- ・受講者数に比べて自然棟 2 階の製図室が手狭であるため、受講生へ十分に行き渡るだけの製図用ドラフターを新規購入できないという問題が報告された。本授業のように、近年、大学院の長期履修生の増加に伴い、授業の受講者に対する教育設備や教育機器が不十分であるという問題が生じており、適宜、教育環境の改善を図るべきである。

【生活・健康系コース（家庭）】

1 特別公開授業名「食物学実験」

2 平成23年12月1日(木)・C213・前田英雄教員担当・10名受講・6名参観

3 授業概要

○授業の目的及び到達目標について

教育実践力の基礎として、家庭科食物関連の授業展開力を養うことを目的としている。

本授業は、食生活を科学的に捉えるための初歩的な実験科目であり、中学校の教材としても利用できるものである。今回の実験内容は、砂糖の加熱による物理化学的変化に関する内容であり、また、授業の到達目標は以下の通りである。

1. 食物（特に今回は糖質）に関する専門的な知識を得る。
2. 学校現場で役立つ家庭科の食物学実験を教材化できる基礎的な能力を身に付ける。

○当日の授業概要について

この授業科目は、中学校および高等学校教育職員免許状（家庭）の教科に関する科目である（学部3年生を主対象）。受講生は、家庭科教育コース8名、学校教育コース1名及び特別支援コース1名の計10名であり、全員出席していた。

今回の内容は、食品に含まれる5大栄養素の一つ炭水化物の実験であった。具体的には、砂糖の性質を研究テーマとして、砂糖の加熱による物理化学的な変化について実験した。砂糖の調理温度による色、香り、口溶けを観察し、その結果を適応調理について考察させた。また、溶解した砂糖の温度変化によるフォンダンについての実験や食酢による転化糖と糸引き（パース）についての実験も併せて行い、それらの結果を考察したレポートを評価するものである。

特に、実験科目であるため、安全に実施すること、学生が主体的に発言し、活動できるよう工夫すること等配慮して、授業を実施した。

4 授業研究会要録

12月2日(金)9時～10時30分まで、家庭コースの教員全員（7名）が参加して、授業研究会・FDワークショップを開催した。まず、特別公開授業を担当された前田先生より授業概要についての説明があった（上記3を参照）。その後、授業内容について各教員から自由に意見を述べた。以下に発言の概要を記載する。

- ・担当教員の実験準備も十分だったので、スムーズに授業が進んだ。
- ・4・5限目の連続の授業の5限目からの授業公開であったため、わかりにくいところがあった。それに対し、授業者から他の先生方の時間割を配慮して、5限目からの授業を公開した旨説明があった。
- ・フォンダンの作成において、業者と家庭での違いの説明があった方がよかった。
- ・条件がよければフォンダンができると説明があったが、できない班はどうするのか質問があった。それに対し、授業者から再実験を行うよう指示している旨説明があった。
- ・フォンダンをイメージできないため、事前に完成品や写真等があればよりよかった。
- ・フォンダンの作成において、ガラス製温度計ではなく、デジタル式温度計を使用すれば、失敗が少な

くなるのではないかという意見があった。

- ・今回の実験は、家庭でも実践できるのか質問があった。それに対し、授業者からピーナッツやプリンのカaramel等の調理に活用できる旨説明があった。また、学校現場では大学イモなどにも授業実践例がある旨説明があった。
- ・今回の実験の評価はどのようにするのか質問があった。それに対し、授業者からレポート等の課題によって評価する旨説明があった。
- ・少人数の班（1班2～3名）であったため、作業が大変であったのではないかと。それに対し、授業者から実験であるため学生にできるだけ実際に作業をしてもらおう旨説明があった。
- ・髪の毛が長い学生が多かったため、衛生・安全面の配慮があればよかった。
- ・今回は、大きく3つの実験（砂糖の加熱による変化、砂糖の結晶化、砂糖の糸ひきとカaramel化）であったため、それぞれについてまとめや指示があればよりよかった。
- ・実験を途中で止めて、他の班との比較（食べ比べ）をさせる方法も面白い。
- ・グループの人数が少ないので、全員が実験に積極的に参加できてよかった。

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ー学生の自主性を育む授業とは、学生の思考を促す授業とはー」であり、各教員から、教員としての資質・能力を高めるために普段の授業で心がけていることや、注意していることについて活発な意見が出された。以下に討議の概要を記載する。

- ・学生が与えられた課題に対し、自主的に発表しない場合どのように対応したらよいか。それに対し、発表をポイント制にしている実践例の紹介があった。
- ・発表内容に対してコメント（質問・意見・問題提起等）を書かせ、発表終了後にコメント内容を積極的に発言し、議論するよう指導している。毎回のコメントは成績評価にも反映する。
- ・模擬授業において、生徒役の受講生には必ず良い点と悪い点を授業者に言うよう指導している。その批判の内容について自分だったらこうするという助言を必ず発言させる。
- ・講義科目において、最初に説明するのではなく、積極的な発表によって授業を展開させている。
- ・授業全体を通して、プレゼンテーション能力を育成することに力を入れている。
- ・講義は基礎知識の習得を中心に行い、演習では次週行う課題を予習して毎回提出させている。その資料をもとに授業を進めている。
- ・持ち寄った授業実践例についてグループ内で「その授業がどこがよいか」「どのように改善できるか」を発表し合い、グループ毎によい実践例を決めて全体に発表する。発表事例を基に全体で、「いい授業」について意見を出し合っている。
- ・授業実践を重視するカリキュラムになったが、実践をする前に実践のもととなる知識が充分でなければ本当の意味のよい実践はできない。家庭科教員であるならば、生活実践力を身に付けるべきであり、生活実践力を身に付けるためには様々な生活の知識（専門知識）が必要である。専門知識と教育実践のバランスが本当の教育実践力につながるため、しっかり勉強するよう授業では強調・指導している。

以上、教員としての資質・能力を高めるために各教員が授業で工夫していることについて意見を交わし、共有することができた。今後、学生を指導するうえで非常に役立つ特別公開授業およびFDワークショップであった。

【国際教育コース】

23 January 2012

Report on the practice of Faculty Development in International Education Course of Naruto University in 2012

Masao ISHIMURA

Associate Professor of International Education Course

0 Preface

This year we, the teaching staffs of International Education Course, practice the following activities for Faculty Development.

We discussed contents and process of this activities in the course meeting and decided the following.

- ① We let the students participate in our activities for FD practice, because most of the students (including students by JICA scholarship) of our course are teachers in their country and they research improving class activities.
- ② For that, we practice FD activities in the class (Seminar on International Education II (Field Seminar)) where all of the members of our course participate in.

1 Explanation of FD practice by the coordinator

At first the coordinator distributed the following [Document 1] and explained FD practice of International Education Course to the participants (students and professors) of this class.

[Document 1]

5 December 2011

Explanation of today's class

1 Back ground

FD week of Naruto University of Education: 1 ~7 December 2011

* FD: Faculty Development: Training or Meeting to get better skills of Professors, especially for skills for teaching and assisting learning of students.

- 1) What are things you have learnt and discoverer? (for example:"Ahh, now I understand ..", "The reason for this is ", "This means", "In other words,"")
- 2) What are questions you had when the class was finished, and things you want to check with the teacher? (for example: "I don't understand", "Doesn't this mean?", "But isn't this?", "What happens if?", "I though this meant?")
- 3) What are things you'd like to think about more or investigate further now that the class is over?(for example:"I'd like to think more about", "I'd like to consider the case of", "I'd like to read further about", "I'm going to review ")

Thank you for your cooperation!

5 Comment by the first commentator

Mr.SERU who was a commentator chosen beforehand, pointed out the effectiveness of the feedback. Because of difficulties and time limit of self-reflection, he suggested introducing this reflection system in other classes.

6 Collection of reflection sheets

7 Contents of reflection sheets

The coordinator passed the reflection sheets to the presenter and asked him reporting his self-reflection at the class of the next January.

After that, participants give some comments. Because of insufficiency about the coordinator's explanation and the participants' understanding, many of them pointed out improvement of the contents of that day's presentation.

8 Reflection report by the presenter

The presenter give his reflection report as follows to the students in a class of January 16.

[Document 3]

Reflection on the comments

Firstly, I really appreciate that you gave me many comments after my presentation. They were so useful to improve my research.

After the presentation, I rethink and reconstitute about what I should do in my research. Now, I think I improved my questionnaire which is going to be used in the Philippines. Of course I could do it because of your kind help, so thank you very much.

And after reading this, I found out a few points:

1. After reading your comment sheet, I was so surprised that each students wrote lots of good things (questions, suggestions, advice, comments) which are NOT discussed in a Q & A time. I think it' s because of the limitation of the time. So I thought we should do this reflection sheet every time. It must be helpful to know opinions from Profs. and Colleagues.
2. I got many helpful comments from all and the comments are really helpful for my research. But after presenting, I always want to know 'How was the way of presenting?' I think this seminar is mainly for sharing each student' s research. But I think it is very good opportunity to practice our presentation skill, so it would be good to discuss just a little about the way of presenting. just as my opinion.

By the way, Thank you for everything.

9 Coordinator's Temporary Comment

Stated bluntly, anyone can lay himself open for others to see. The problem is whether the teacher has a relationship with this other, whether there is sufficient awareness, and whether this awareness will promote self-reflection.

When conducting this FD practice, I refrained from focusing on comments related to improving the classes themselves (see the blue part of document 1). The rationale behind this was that I felt an excessive number of comments on areas needing improvement would detract from the sense of achievement the class offers, and thus missing out on the opportunity for reflection. In my experience as a lecturer in open test classes at the university where I taught previously, I often felt that the last thing I wanted was to have problems enumerated for me immediately after a class. In the process of preparing and carrying out classes, the teacher has already reflected sufficiently on his class, through an awareness that the class is being seen through the eyes of someone other than the students (i.e., the visitor' s eyes). In this sense, while this may not apply to all problems in the classroom the teacher has already taken note of the problems that become apparent through this type of classroom format. I believe that pointing out a series of problems would in fact make it less likely that the teacher would become aware of problems that he had in fact not noticed before.*¹

For the presenter having his presentation observed and talking about those classes with a fellow meant "putting their own classes into words." By talking, he became more aware of his own presentation; he was able to remove himself from the picture, which in turn enables differentiation of, and reflection upon, his own presentation. Through this process, we were able to share perspectives regarding the classes from the point of view of the observer and the observed. Then the presenter was direct and honest about his reflection on his presentation, and he talked at length about his thoughts on the presentation in particular, and his personal feelings about education in general. This approach can be viewed as being similar to counseling, and is something I would like to explore further in the future.

But in this practice, the presenter cannot self-reflected (reflected on myself) enough, according to the presenter's

report "Reflection on the comments" mentioned above, from finding good points of his presentation. He made much of the technical aspect of his presentation too much.

About the next year's course FD ,we have to consider the above mentioned and try to join our FD practice with students' research theme.

*1 Ishimura, Masao; "Reflecting on Open Test Classes in 1999", "A record of Open Test Classes in 1999," Kyoto University Research Center for Higher Education, March 2000, page 243.

IV 公開授業週間

平成 23 年度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 23 年 12 月 1 日(木)～平成 23 年 12 月 7 日(水)
参観申込期日：平成 23 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課教育支援チームへ送信する。教務課は、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」に記入し教務課教育支援チームまで提出する。
(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。

V 平成23年度 F D 推進事業の成果と課題

平成23年度FD推進事業の成果と課題

1. はじめに

平成23年度に実施したFD（ファカルティ・ディベロップメント）推進事業を振り返り、本学における今後のFD推進事業をより充実したものとしていくために、本事業の実務を担当した学部・大学院FD専門部会から、その成果と課題を提示する。

本年度の体制は、昨年同様、全学組織としてのFD・SD委員会のもとに、学部・大学院FD専門部会が組織された。部会委員は、FD・SD委員会から委員4名と、学部・大学院教務委員会の授業評価専門部会からの委員2名とによって構成され、事業推進が図られた。

本年度のFD推進事業は、前年度までの事業を踏襲した①公開授業・②特別公開授業・③授業研究会・ワークショップに加えて、④講演会・シンポジウムの4つを実施したのが特徴である。

2. 公開授業、特別公開授業、および授業研究会・ワークショップ

本年度も、昨年度同様に、一週間の全講義を公開する公開授業と、特定の授業を公開する特別公開授業を行った。後者では、コース・専攻を単位として実施した。部会単位に開催することも考えられたが、各コースで教育内容が相当異なる本学の場合、コース毎に設定した方が議論がしやすくなること、また限られた日程の中で授業者および授業研究会を設定しやすいことを重視して、コース単位の実施となった。テーマは例年どおり『よい教師を育てる授業とは』で、サブテーマは「学生の自主性を育む授業とは」「学生の思考を促す授業とは」とした。学生にとっての授業のあり方を見通した授業改善を、「自主性」と「思考」という要素から試みるものとなった。

詳細は各コースの報告を参照されたいが、第一に多くの教員が参加した点、第二に個人ではなく集団で議論がなされている点、第三に授業内容・方法をめぐって活発かつ有意義な議論がなされていた点は、大きな成果である。こうした成功の背景には、①コース・専攻単位での実施が適切な規模で、かつ同僚性も相まって（単なる技法にとどまらず）内容的にも議論が深めやすかったこと、②コース毎での特別公開授業および授業研究会・ワークショップの経験がかなり蓄積されてきていること、そして、③教科教育担当のみならず多くの教員が、コンテンツや提示の仕方や方法等について、授業評価の観点をふまえながら議論できる共通の基盤・力量が形成されている点であろう。こうした点は、他の一般大学には見られない本学の特徴であり、それがいい意味で活かされているともいえよう。

また、各コースでは様々な創意・工夫を活かした授業改善が展開されている点が特筆される。例えば、学生・院生も参加し、授業の到達度・目標について白熱した議論が行われていたり、コース内の多くの教員が参加する授業について毎年授業者を替えて議論を行うことで、方向性を確認し共通理解が深められている。

3. 講演会・シンポジウム

講演会・シンポジウムは、本学のFD推進事業の初期にあたる平成13～16（2001～04）年度以来の開催となった。まず濱名篤氏（関西国際大学学長）の講演『学習成果と教学マネジメント』では、「学生を支援し、効果的な学生の学習経験」を可能にするためには何が目指されるべきかが論じられた。とくに、3つのポリシー（ディプロマ、カリキュラム、アドミッション）の一環した学士課程の編成状況、

経験学習を重視する「アクティブラーニング」のあり方、また学習成果を蓄積し、それを評価する具体的な方法が提起された。

つづくシンポジウムでは、『学生の姿から考える授業改善』をテーマに、本学教員3名から、FD推進事業、卒業生アンケート、初年次教育の具体的な実態、この3点を切り口に、本学の教育体制・内容について報告を行い、講演者も含めて活発な議論がなされた。

本学で10年間展開されてきたFD推進事業の経験・蓄積を振り返りつつも、講演者より、FD事業の全国的状況や、他大学のFDの取り組み等の知見を得たことで、本学の事業推進についての自己点検をはたす機会となったこと自体が大きな成果である。

もちろん、講演やシンポジウムで提起された具体的な方法については、そのまま本学に導入すればよしとするような性格のものではない。教員養成大学という本学の特徴や、本学の教育の実態に照らし合わせることが重要であるし、コア・カリキュラムなど既に本学で導入され実施されてきている面もあろう。しかし、個々の授業改善であれ、本学全体での授業改善であれ、学生の姿を基点にすえながら検討していくことの重要性が共有されたことは、今後のFD推進事業を展開する上で、一定の意味を持つものといえよう。

4. 課 題

FDの意義は、授業者が、自らの授業を自発的に検証し改善する際の、参照・機会・場を提供することにある。当然ながら、画一的な方向に向けさせる授業改善ではなく、様々な条件の中であっても、多様性を確保しながら、授業者間の共通認識や合意を形成しながら実施されるべきである。また、学生にとっても、目標・方向性がある程度示されたとしても、そこへの道筋は多様であるはずである。こうした視点にたってみると、以下の点が課題として残されている。

① シンポジウムやワークショップでは、サブテーマ以外にも共通して議論になった論点が見られた。

そこには教員の強い問題関心が現れている。その一つは、学生の授業に対する意欲・モチベーションについてである〔シンポ、数学（ワークショップでのコース名、以下同）、理科〕。例えば、教育実践学（コア領域）など実践的な活動に積極的であるのに対し、教科専門科目等への意識が低い傾向が指摘されている。学生の学びのあり方・姿勢、その背後にある思考やカリキュラム等の条件について、精査していくことも場合によっては必要かもしれない。

今一つは、上述の点と重なるが、教科教育と教科専門との関係、あるいは授業実践力と専門知識・資質との連関性についてである〔英語、社会、美術、家庭〕。これについては教員ごとにそれぞれの考えがあって当然で、必ずしも一つの方向に収斂する必要があるとはいえない。ただ、年に一回であれ、差異を意識しつつこうした議論が真摯になされる点は大切であろう。

いずれにせよ、こうした論点はコースを越えた共通した課題であり、これを持ち寄って、全体で議論する場があってもよいだろう。

なお、本学の教育制度・カリキュラム等や環境・設備についての不十分さについても、指摘が見られた〔理科、美術、技術・工業・情報〕。本学の組織全体の課題として傾聴すべき点であろう。

② 近年、FD推進事業の開催時期が、いつも11月下旬から12月初旬頃となっている。これはFD専門部会等の設置時期が遅れ気味（本年は8月上旬）であることに一因がある。今後は、年間計画を見通しながら専門部会の早めの設置、および計画性をもった開催時期の決定が望まれよう。

- ③ 講演会・シンポジウムは、参加者が少なく、多くの教員が参加していた特別公開授業等とは対照的であった。多くの教員にとって講演会・シンポが他律的な形で実施された感は否めない。今後はこうしたスタイルでの事業を継続するのではなく、FD推進事業に何が求められるのかも精査しながら、事業計画をたてることが望まれる。また講演会等を実施するにしても、関心を持つ大学院生・学生や学外の教育関係者などに、広く参加を呼びかけることも必要だろう。
- ④ 技術的、教育工学的な課題に直面した際に、コース内教員だけでなく、それを専門とする本学教員から知恵を借りることができるよう、何らかの手立てを講じることを検討する余地がある。

お わ り に

理事・副学長（教育研究担当） 西 園 芳 信

平成 22 年度から本学の F D 推進事業については、全学的組織としての「鳴門教育大学におけるファカルティ・ディベロップメント及びスタッフ・ディベロップメントに関する委員会」の下部組織となる「学部・大学院 F D 専門部会」によって、本学の教員の授業実践力の向上と、授業に対する学生の認識の深化を図ることを目指して推進されている。

平成 23 年度の事業内容は、公開授業週間、特別公開授業、F D ワークショップ、講演会となり、具体的には次の 3 点を目的にして実施された。

- 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い授業の在り方を共有する。
- ② 教員養成大学である本学における、F D の在り方を構築する。
- ③ 本学の学生の現状を踏まえた、授業改善の課題を明確にする。

そして、23 年度は、22 年度と同様に F D 推進事業に各教員がより一層参加できる環境を整えることを企図し、特別公開授業及びこの特別公開授業に係る授業研究会と F D ワークショップについては、コースごとに実施した。テーマは、『よい教師を育てる授業とは』で、サブテーマは「学生の自主性を育む授業とは」と「学生の思考を促す授業とは」であった。

その結果、次のような成果と課題が出されている。まず成果については、次の 3 点である。

- ① コース・専攻単位での実施が適切な規模で、かつ同僚性も相まって（単なる技法にとどまらず）内容的にも議論が深めやすかった。
- ② コース毎での特別公開授業および授業研究会・ワークショップの経験がかなり蓄積されている。
- ③ 教科教育担当のみならず多くの教員が、コンテンツや提示の仕方や方法等について、授業評価の観点をふまえながら議論できる共通の基盤・力量が形成されている。

次に課題としては、一つは、学生の授業に対する意欲・モチベーションについて、例えば、教育実践学（コア領域）の実践的な活動に積極的であるのに対し、教科専門科目などへの意識が低い傾向が指摘されている。あと一つは、教科教育と教科専門との関係、あるいは授業実践力と専門知識・資質との関連性についてである。こうしたテーマに関わった論点は、コースを越えた共通の課題となる。

コースごとに特別公開授業と討議を設定する形式は、教員の主体的参加を促すうえでは効果的であり、F D 事業を全学的に推進していくために有効な形態の一つであると言える。それと、テーマに関わる論点でコースを越えた共通の課題については、これを持ち寄って全体で討議することも必要である。この点は、次年度の課題としたい。

最後になったが、本報告書の作成に当たっては、学部・大学院 F D 専門部会委員、教務委員会委員、ならびに授業担当教員、学生諸君、関係の事務職員の方々にご尽力、ご協力を頂いたことを記すとともに、あらためてこの場を借りて関係各位に厚くお礼申し上げます。

学部・大学院ファカルティ・ディベロップメント専門部会委員（平成23年度）

部会長	准教授	町田	哲	社会系コース
	准教授	佐伯	昭彦	自然系コース（数学）
	准教授	坂井	武司	自然系コース（数学）
	准教授	山根	秀憲	芸術系コース（音楽）
	准教授	内藤	隆	芸術系コース（美術）
	准教授	石村	雅雄	国際教育コース

平成 23 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 24 年 3 月発行

編 集 鳴門教育大学FD推進事業専門部会
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