

せ と る <おーたりー C. E. T. L. Quarterly

教育・学習活動支援センター広報 No.32

発行日 21. Jul. 2008

巻頭言 FDコンセプトの明確化と拡大をめざして

教育学部長 坂本 辰朗

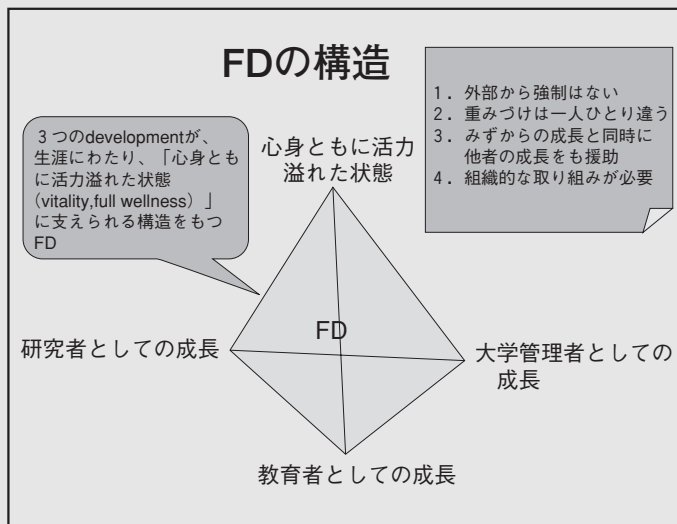
教育学部長を拝命するにあたり、学長の山本英夫先生からは、「教育学部はこれまで、“学習学”を一生懸命にやってこられたので、これからはこれに合わせて教育学を発展させていただきたい」とのお話をいただいた。“学習学”とは山本先生の巧みな造語であるが、確かに、教員養成など特設課程に関係した免許や資格のための学習をどのように進めてゆくか、という点では、これまで教育学部は、学生の皆さんの奮闘努力に助けられ、多大の実績を挙げてきたといっってよい。教員養成GPの獲得、さらには教職大学院の開設は、この実績なしには成しえなかったものであろう。

では、期待されている教育学の発展のために

は何か必要なのか。

学部長を拝命した後の最初の教授会で、私は、「教育学部の教育・研究の活性化のために」と題して、(1)教育学部のアイデンティティの確立、(2)FDの捉え方、(3)人事の問題、の三つを挙げて、若干の意見を申し上げた。本稿ではこのうち、(2)の問題を取り上げたい。

遺憾ながら、現行の日本の高等教育界では、FDコンセプトの矮小化と呼ぶべき趨勢があり、私はこれに強い危機感を抱いている。したがって私は、これまで何度か、FDコンセプトの明確化と拡大の必要性を訴えてきた（たとえば、坂本2003a、2003b）。



FDとは、本来は、研究、教育、社会サービス、大学管理運営など多数の方面にわたった、大学教員の「成長と学習の過程」を促す組織的活動の総称であった (Gillespie, et.al.,2002)。私なりにこれを図式化すると次のようになろう (前頁の図を参照)。

それが今や、「教員が授業内容・方法を改善し向上させるための組織的な取組の総称」(文科省)に矮小化されてしまった。このような私の疑義に対しては、「FDには広義の意味と狭義の意味があり、『教員が授業内容・方法を改善…』は狭義の意味で使用している」などという反論がなされるかもしれない。しかしながら、私の考えでは、「FDを狭義の意味に解釈する」ことは、FDの他の側面を最初から切り捨てることではないはずである。また、FDの中心が教育活動という領域にあることは間違いのないとしても、教育の重要性の確認がいつの間にか授業改善と同一視され、さらにそれが特定の授業技法の習得へとすりかえられることは、やはりFDコンセプトの二重の矮小化と言わざるをえないのである。

ある大学の学長は、「私の大学では教育だけをやってほしい……最先端の教育をやるために研究をして頂きたい。教え方の研究が嫌だという人は他大に行ってほしい」(『毎日新聞』、2006年12月8日)と発言している。しかし、これはそもそも原理的に不可能である。研究とは「前提そのものを疑い、まったく新たな地平を切り拓く」ことが必要不可欠である。その上で、どのような分野であれ、研究は、つねに最新の理論的、実証的、実験的、あるいは歴史的な手法を駆使して個々の問題を解明しようとする。その結果が外部評価(査読を受けた論文を発表するなど)を受けて初めて、研究成果として認められる。それが、先の図で示した研究者としての

成長の過程である。さて、このような成長の過程を絶え間なく経験していない者が、どうして、「教え方の研究」ができるであろうか。どこかで行われた「××学習法」や「○○技法」ワークショップで覚えてきたことをそのまま授業に“応用”するか、たんなるカンやコツを使って授業の“工夫”をすることしかできないであろう。しかし、これを「教え方の研究」と呼ぶことはできない。前者は「前提そのものを疑う」ことを最初から放棄しているわけであり、カンやコツでは同じところを這い回るだけで「まったく新たな地平を切り拓く」ことは絶望的であろう。

教育学部では、学問性に裏付けられた真正のFDを目指したい。さらに、「みずからの成長と学習」という主体的学習と同時に、「同僚の成長と学習のための働きかけ」という同僚との協働へのリンクの重要性も確認してFDを進めてゆく。

[参考文献]

Gillespie, Kay Herr, Linda R. Hilsen, and Emily C. Wadsworth. 2002.A Guide to Faculty Development: Practical Advice, Examples, and Resources. Anker.

「授業は商品」『毎日新聞』、2006年12月8日、東京朝刊、2頁2面

坂本辰朗2003a 「アメリカにおけるFDの現状」『IDE現代の高等教育』447号(2003年3月)47-51.

坂本辰朗2003b 「『学生中心の大学』のための教育・学習支援：教育・学習活動支援センターの取組」『大学と学生』469号(2003年11月)38-43.

「授業の工夫と改善」についての教育サロンを開催

本年度第一回の教育サロンが5月23日（金）に、第二回が6月4日（水）に開催されました。両サロンには本学に着任されて間もない先生方にご参加いただきました。前任校の学生と本学の学生の気質のちがいが、授業内外での対応の仕方のちがいが、などについて、活発な意見交換が行われました。特に本学ならではの「授業の工夫と改善」に関する話し合いは有意義なものになりました。

第一回の教育サロンに参加した感想を教育学部の足立広美先生からお寄せいただきました。

続いて7月3日（木）には、本年度第三回の教育サロンが開催されました。関田一彦CETLセンター長にご協力いただき、「教育方法」（木曜4時限）の授業を見学した後、参加者は「ICT活用の工夫」について議論を深めました。

授業見学会と教育サロンに参加した金子徹哉

CETL特別センター員からは「現代GPとして取り組んでいる『学生が協調的に作問可能なWBTシステム』を活用した結果、学生が主体的に学習する効果があらわれています。ICT活用方法の共有化も進められています。また、このサロンで出された意見はシステムの改善点としてフィードバックしていきます。」との報告がありました。



「授業の工夫と改善」について話し合う参加者

希望の教育サロン

先日「授業の改善と工夫」をテーマに若手教員を対象にした教育サロンに初めて参加させていただきました。

人間関係の希薄さが叫ばれる近年、様々な局面において人々が孤立する傾向にあります。これは人間形成をはじめとするよりよい環境作りを妨げる要因ではないかと推測するとともに、この希薄さや孤立が多く教育に関する問題を引き起こしている原因ではないかと考えております。このような現状をどのように打破していくのか。私が抱える非常に困難な問題でもありました。

教育学部 足立 広美

教育サロンではお互いの自己紹介から始まり、授業に関する様々な意見交換が行われました。

まず問題に掲げられたのが講義をめぐる学生とのコミュニケーションについてです。

私自身以前の職場において学級崩壊ならぬ講義崩壊寸前を経験しており、非常に興味深い内容でありました。この講義崩壊についての詳細は省略しますが、当時の崩壊寸前の学生状況に立ち向かうというよりは諦めたほうが有効的に時間が使えると思ったほどです。しかしこの状況を何とか打開したいとの考えから、授業の工夫と学生とのコミュニケーションを重ねていき

ました。そしてその中で学生一人ひとりの名前を覚え、日々の講義において学生の個性を尊重するように心がけました。結果としてこのような試みは成功したと思います。しかし「孤」の状態では考慮したに過ぎません。つまり当時の私の解決法は孤立した現代社会を映し出すものであるということです。一人で悩んで一人で問題に挑む。このような問題解決法も必要ではありますが、様々な教育問題が混在する現代では自己流主義の考えは、教育の方向性を一歩間違えると非常に危険な方向へ結びつく要因であるといえるでしょう。そう考えた時、これらのテーマに対して真剣に話し合い、丁寧かつ迅速に対応する教育・学習活動支援センター（CETL）は、私たち若手教員にとって心強く、安心して日々の教育活動を実践できる存在だと思います。そして教育問題の現実を共同探究し解決する行動こそ現代の教育を考える上で非常に重要であると捉えることができました。

また2つ目は具体的な学習支援の手段としてWBTシステムを利用した学習支援の実践例について伺いました。創価大学では常に「学生第一」

と言われていますが、説明を受けた学習支援方法は、まさに学生のニーズに沿っており、学生が学びたいときに学ぶことができる、そして予習・復習という以前の講義スタイルではなかなか確立できなかった点を十分補うことができると感じました。私自身も今後WBTシステムを利用した具体的な学習のあり方を探っていきたいと思います。

結びに、今回教育サロンに参加して思ったことは、共に切磋琢磨する若手教員どうしでの教育に関する意見交換は貴重であり、且つこれからの教育の正しい方向性を決定付ける源であるということです。そしてその意見交換を支援してくださる素晴らしい専門の先生方もおります。

私はこういう大学建設の理念に基づいた学習支援のあり方が混迷する教育問題の解決を促す最高の方法であると考えております。

私自身も「人間教育の最高学府たれ」との創価大学の建学精神を我が教育人生の要として、これからも学生のために努力していきたいと思っています。

「単位制度の実質化」についての勉強会を開催

6月17日（火）に「単位制度の実質化」をテーマにした勉強会が開催されました。講師には京都大学高等教育研究開発推進センターの溝上慎一先生にお越しいただきました。多忙な学期中にもかかわらず多くの教職員が参加して、溝上先生の講演を傾聴しました。

単位修得のための学習時間と内容の充実は本学でも大切な課題の一つです。溝上先生は、単位制度の実質化を図るための大切なポイントは、

大学生活を学習共同体へと構築・成長させることにあると指摘しました。



「単位制度の実質化」について語る溝上先生

諸外国からのCETL訪問・調査の報告

参加型学習のカギは参加者間の協同意識

プロジェクト型学習、ケーススタディ、ディベート、学生たちの参加を促す学習活動は様々あります。そうした参加型学習の生産性や質を左右する要因に、参加者間の協同意識があります。互いの学びに貢献しあう、という互恵的な目標がきちんと参加者間で共有され、その目標に向けて各自がどれだけ取り組めたかが点検されないと、「タダ乗り」とか「社会的手抜き」とか呼ばれるグループ活動の弊害が顕在化してきます。

協同学習は生産性の高い、良質なグループ活動を促す学習法です。様々な参加型学習に取り組む際、協同学習に慣れ親しんだ学生たちの割合が高いほど、より主体的に参加する構えと技能を持つ学生が多くなる可能性が高くなります。

CETLでは開設以来、一貫して参加型学習の重要性を認識し、その基礎となる協同学習の導入を進めてきました。国内外の著名な研究者や実践家を招き、ワークショップを行っています。最近では、情報交換や研究交流の目的でCETLに立ち寄る研究者も出てきました。

協同学習研究の国内拠点として

6月9日には、WLCの研修会講師として招聘されたIASCE (International Association for the Study of Cooperation in Education) 理事のJacobs博士がCETLに立ち寄られました。これで、2003年のSpencer Kagan博士、2004年のYael Sharan女史、2007年のDavid & Roger Johnson博士につづき、国際的研究者の来所は5人になりました。

また、ドイツにおける協同学習について博士論文を執筆中のGesa Meyer女史は6月16日から20日までCETLに滞在し、日本の協同学習について情報収集を行いました。特に19日には、オーストラリア、ドイツ、日本の協同学習の実態について国際比較調査を計画するために、恵泉大学のDexter Silva博士も加わり、活発な意見交換を行いました。



Jacobs博士と関田センター長

副センター長あいさつ

CETL副センター長 西浦 昭雄

この度、CETL副センター長の重任を拝しました西浦と申します。微力ではありますが、本学の教育力向上を目指して尽力していく決意でございます。何卒宜しくごお願い申し上げます。

私は本学の卒業生（16期生）で、1997年より

母校に奉職しました。専門はアフリカ経済論で、主に貧困削減や南アフリカの企業に焦点をあてた研究をしています。CETL開設時よりセンター員を務め、主に本クォーターの立ち上げや編集にかかわってきました。

CETLの目指すべき方向性については、前号で関田センター長の方から申し上げた通りです。本号では私自身のささやかな授業改善の試みについて紹介したいと思います。

これまで本学の通学部と通信教育部、さらには他大学の授業を担当した経験を通じて、学生の意欲次第で教育効果は大きく異なってくるということを学びました。共通科目の一つである「共通総合演習」は私にとって特段思い入れのある科目です。それは同科目の前身である教養演習が本学赴任時に最初に担当した科目であるとともに、学生時代にとった羽吹先生（現SUA学長）による教養演習が教育モデルになっているからです。

さて、私が担当する「共通総合演習」は、試行錯誤を繰り返しながら現在の形になりました。前期は「開発問題と援助」、後期は「アフリカ開発問題」をテーマに定員16名で実施しています。1グループ4名でグループをつくり、2回ずつ発表します。担当グループは、予め指定された論点や参考文献をもとにレジメを作成し、担当日には発表、ディスカッション、質疑応答を全て主導して行います。担当時間は1時間で、その間私はできるだけ口をださないように（我慢）し、その後の約15分間に濃縮して適切な解説や補足を行うようにしています。また、ICT（ブログ）を活用し、授業外においてもディスカッション・テーマの検討や進捗状況、授業後のフォローができるようにしています。

学生の意欲には目を見張るものがあります。

例えば昨年度後期の場合、全期間を通じた受講者の週当たりの平均授業外学習時間は164分でした。課題を毎回のように出したとはいえそれ自体に多くの時間を費やしたわけではなく、実験的に授業外学習時間を記録しましたがそれが少ないということで注意したことは一度もありませんでした。しかも、この科目はいわゆるABC評価でなく、SU（PF）評価です。学生の熱意に私自身驚嘆しました。

授業外学習時間が増えた要因の一つとして考えられるのが、ピアレビュー（学生の相互評価）による効果です。これは2年ほど前から学生からの提案で始まりました。発表を聞いた学生がリサーチ力、レジメの明快さ、発表力、ディスカッション・テーマの設定、質疑応答の5項目について5点満点で評価し、それぞれの項目についてコメントを加えるといういたってシンプルなもの、授業最後の5～10分で書き込めるようにしています。学生たちは無記名とはいえ、詳細・誠実にコメントを書いています。時には教員よりも手厳しいコメントが並びます。これを繰り返してやることで、回を重ねるごとに顕著な発表力の向上がみられます。

もっとも、この科目はもともと意欲が高い学生が集まっていることや、関心がある事柄を伸ばしていくような科目（苦手なスキルを克服するたぐいではないこと）という事情を差し引いて考えなければなりません。今後は講義科目においても応用し、授業改善の実例を積み重ねていきたいと決意しています。

編集後記

坂本辰朗教育学部長から、真正のFDのご提言をいただきました。教育者としての成長、研究者としての成長、そして大学管理者としての成長。教育と研究が一体ならば、それらの条件を整えるのがCETLの大切な役割です。（U）

C. E. T. L. Quarterly No. 32

編集・発行

創価大学 教育・学習活動支援センター

〒192-8577 八王子市丹木町1-236

Tel : 042 (691) 9782 内線 2146

E-mail : cetl@soka.ac.jp