

2018年度FDセミナー

主体的に考える力を育成する仕組み 効果的な 授業設計から評価まで

2018年度FDセミナーのテーマは「主体的に考える力を育成する仕組み～効果的な授業設計から評価まで～」としました。「どうすれば効果的なアクティブ・ラーニングができる?」、「評価のしかたが難しい」といった声に応えるため、効果的な授業設計につながるインストラクショナルデザインについて学ぶとともに、学内における授業設計の工夫や、授業改善事例を共有しました。巻頭特集では、その様子を紹介します。

○ 基調講演

「インストラクショナルデザインをアクティブ・ラーニングに活かす」

講師：向後千春氏

(早稲田大学人間科学学術院 教授)

○ 学内事例報告

首都大学東京における「アクティブ・ラーニングの現状」及び
「授業やカリキュラムの設計・改善事例」

① 「アンケート結果からみる本学のアクティブ・ラーニングの現状と
授業改善の実践事例～基礎ゼミナールの授業設計の改善サイクル～」

報告者：近藤 伸彦 (大学教育センター 准教授)

② 「多摩地域を対象とした「観光科学PBL」の実施～調査から計画提案
に至る一貫した演習プログラムの構築～」

報告者：岡村 祐 (都市環境学部観光科学科 准教授)

③ 「大人数講義における授業設計とアクティブ・ラーニングの考え方」

報告者：樋口 貴広 (大学教育センター 教授)

11/29

14:40～
17:40



インストラクショナルデザインを アクティブ・ラーニングに活かす



早稲田大学人間科学学術院 教授

向後 千春

こうご ちはる

専門は教育工学、教育心理学、アドラー心理学。1989年早稲田大学文学研究科博士後期課程（心理学専攻）を単位取得退学。2006年に東京学芸大学において博士（教育学）を取得。1986年に早稲田大学情報科学研究教育センター助手、2002年同大人間科学部助教授、2012年同大人間科学学術院教授となる。教える技術、インストラクショナルデザイン、アドラー心理学といったテーマの講演・研修・ワークショップを精力的に実施している。

「大学の教員は教える方法を知っているわけではない。しかし、学生が能動的に学ぶよう授業を工夫しなければならない。」学習者検証の原則を通じて「教えつつも」を解決するための「インストラクショナルデザイン」について、早稲田大学の向後教授に学ぶ。

1. インストラクショナルデザインの概要

1-1. インストラクショナルデザインとは

インストラクショナルデザインとは、教え方のデザインのことです。教える仕事はいたるところにあります。小中高校は教員免許がないと教えられませんが、それ以外の教える仕事は大学教員も含めて、教えることのトレーニングを受けていません。これは大きな問題で、大学の先生も専門知識があるからといって、きちんと教える方法を知っているわけでもありません。教え方のトレーニングを受けていないのに、教えているのが現状だと思います。

そこで、どのように教えればいいのかをきちんと習う必要があります。会社に入ったら1年目は新人なので、教わる側になります。しかし、2年目からは次の新人に何かを教える必要がなくなります。したがって、教えるという仕事をしているかどうかにかかわらず、どんな人にも教える機会があるのです。

インストラクショナルデザインは、1970年以降、アメリカで発展した学問ですが、本家のアメリカではどうなっているかというと、例えば大学教員であればインストラクショナルコンサルタントのような別の職種を持った人たちが付いています。専門家である大学教員に対して、どういうふうに授業をすればいいのかをそのような人が指導してくれて、分業化が行われているのです。

しかし、日本は各大学教員の自助努力によって、自分の授業を良くしていかざるをえません。本当は別の職種の人がいる（日本の現状からいけばそれは大学職

員の仕事になると思うのですが）スタッフデベロップメント（SD）が導入されつつあります。しかし、大学教員側が「私の授業に意見するとは何事だ」という感じで受け入れないこともありますし、自分の授業は自分の方針でというふうに固まってしまっている場合もあります。ですから、インストラクショナルコンサルタントのような職種の人が入ってきて、インストラクショナルデザインという学問領域はどんどん広がると思います。

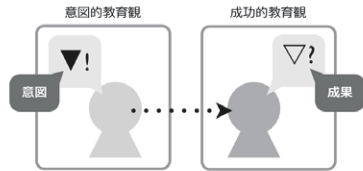
そうした中でアクティブ・ラーニングとどういう関係があるかということ、インストラクショナルデザインの考え方が、そもそもアクティブ・ラーニングだということです。アクティブ・ラーニングは日本特有のはやり言葉のようになっていますが、そもそも何かを教えるということは学習者が何か活動することとワンセットなのです。

1-2. 学習者検証の原則

教壇に立って何かスライドを提示して話すと教えたことになるのですが、そのほとんどは「教えつつも」なだけなのです。教員が熱心であればあるほど、「教えつつも」の罫にはまらず。インストラクショナルデザインに正しい教え方はありません。もし教え方に種類があるとすれば、効果的な教え方と非効果的な教え方だけです。ですから、こうすれば正しい教育になるとは言えないのですが、こうすると効果的・効率的で面白くて魅力的な教え方になるということは言えるのです。

学習者検証の原則

- ▶ 「教えたつもり」だらけの教育
- ▶ 熱心な教員ほど「教えたつもり」のワナにはまる
- ▶ 正しい教え方など、ない！
- ▶ 効果的な教育とそうでない教育があるだけ



では、効果的・効率的で面白い教育は誰が判断するかというと、受け手である学生が判断するのであって、受け手が「面白かった。何かを学んだぞ」と感じれば学習が起こったことになります。ですので、相手が何を学んだかということだけで、効果的に教えたかどうかが決まることになります。これが学習者検証の原則です。

90分間教壇に立って、時々板書して、学生にも指示しているといっても、学生が寝ていたり、スマートフォンでメッセージを送っていたりしたら、教えたとはいえません。インストラクショナルデザインの人たちからすると、それは教えたように見える行動をしただけです。つまり、「教えたつもり」です。相手が学んでいないのに教えたといっちはいけないのです。

国際基督教大学にいた沼野一男先生は、「教えたつもり」の方を、教えるという意図を持って行動しているだけなので意図的教育観と呼びました。それに対して、学習者が「学ぶことに成功した」場合を区別して、成功的教育観と名付けました。ですので、インストラクショナルデザインでは成功的教育観を説くことになります。自分がどのように振る舞ったかではなく、相手が学んだかどうか、相手が学ぶために自分はどのような工夫をしたかが問題になります。

それは果てしのない行動なのです。私は毎年授業をしていますが、100%うまくいくことはありません。ましてや相手がいることなので、学生側も年々変わります。今の学生はデジタルネイティブで、スマートフォンなしでは生きていけませんから、全員にスマートフォンもパソコンもタブレットも持ち込み可能にしています。それらをどのように使っていくかということだけが問題なのです。私の授業では、学生が授業資料を見るためにスマートフォンをかなりいじっています。授業はパーフェクトになることはないので、毎年

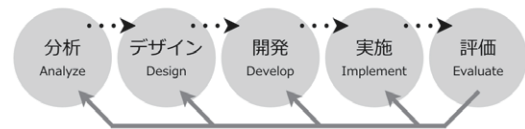
改善というプロセスが必要になります。

1-3. 改善のサイクル

インストラクショナルデザインでは、ADDIE（アディー）モデルといって、分析（Analyze）、デザイン（Design）、開発（Develop）、実施（Implement）、評価（Evaluate）というサイクルによって常に改善されています。

改善のサイクル

- ▶ 支援の方法は常に改善される
- ▶ ADDIEモデル
- ▶ デザイン実験



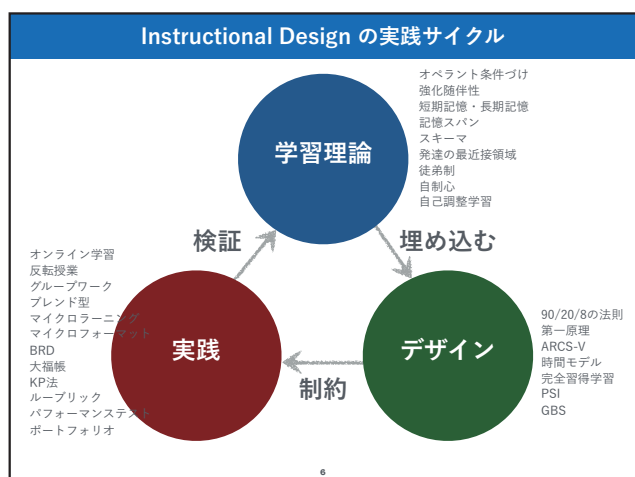
それは一種の実験であり、毎回の授業そのものが実験なのです。どのように工夫したら、どこに手を入れたら、どのような学習環境を作ったらうまくいくのかという実験なのです。大学教員は研究に興味の中心があるので、授業そのものが実験なのだと思え直しができると、かなり面白いと思います。授業は、自分の知っている専門知識・スキルを素人の学生にどのように伝えるか、どのように興味を引き出すかという実験なのです。

そのためには、どのような材料をどういう順番で提示して、どのような学習活動を入れていけばうまくいくかを工夫することになります。これをデザイン実験と呼びます。通常の実験では、手を加えない統制群と手を加えた実験群を作って比較しますが、デザイン実験では統制群を置かない点が異なります。

インストラクショナルデザインの実践サイクルは、学習理論、デザイン、実践から成り立っています。

学習理論というのは心理学の領域で確立されています。人間がどのように行動を学習するのか、習慣化するのか、記憶するのか、問題解決するのかということです。それから、態度も一つの学習なのです。われわれは通常、ものを覚えたり問題解決したりする認知領域と、例えばピアノを弾いたり、タイピングをしたり、テニスをしたりする運動領域があります。それ以外に、どういときにどうい決断をするのかというのが態度の領域です。ですから、決断も一種の能力なのです。

例えばいい習慣を付けることは、一種の学習であり、自分の行動をコントロールしようとする能力になります。これこそが 21 世紀最大の未開拓領域だといわれています。何かをトレーニングしたり、何かを覚えさせたりする教育は 20 世紀にかなり進みましたが、どういう決心をして、どういう習慣を付けるのか、あるいは悪い習慣を止めるのかということを教えることが 21 世紀の課題になっています。



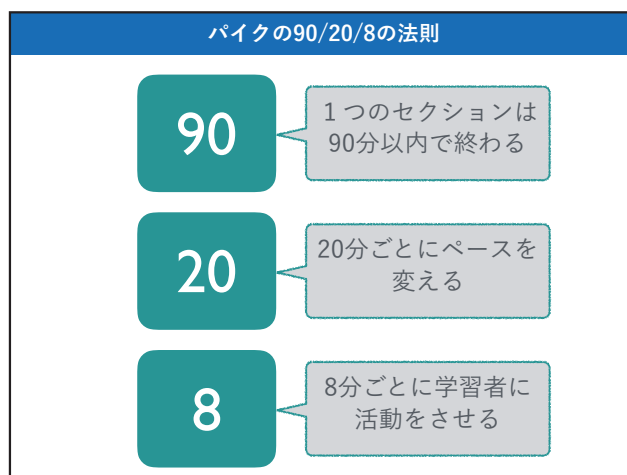
しかし、学習理論そのままでは現場で使えません。教育心理学会でもこの 10 年、なぜ教育心理学の理論は不毛なのかというテーマのシンポジウムがたくさん行われました。それは、われわれが実際に教室でどういう授業をデザインし、どういうふう実践するのかということに関わってきます。そういう結果を持って集まることによって、さらに学習理論が進展するわけです。

2. インストラクショナルデザインの実践

2-1. 授業設計の具体例

インストラクショナルデザインの具体例として、私の授業で使っているマイクロフォーマットというデザイン指針の一つを紹介したいと思います。

ロバート・パイクという実践家は、「90/20/8 の法則」というものを提唱しました。これは経験則だと思うのですが、パイクは「一つのセクションは 90 分以内に終るべきだ」と言いました。首都大学東京は 90 分授業を維持しているので、本当に良かったと思います。なぜなら、100 分を超えたら必ず休憩を入れないと、人間は持たないからです。どんなに面白くても休憩を入れないと持たないので、1 セクションは 90 分で終わるのが最適です。



それから、「20 分ごとにペースを変えよう」と言っています。例えば、レクチャーはどんなに面白くてもせいぜい 15 分ぐらいで飽きるのです。基本的に大学教員は話をするのが好きなので、私も放っておけばずっとしゃべっています。それをあえて自制して、長くても 20 分で切らないと駄目です。そこで休憩を入れる必要はなくて、違うことをやらせればいいのです。例えば「今の話について、隣の人と面白かったところを意見交換してください」という形で、ノートを取る行動から他の人と話す行動にモードを変えるのです。

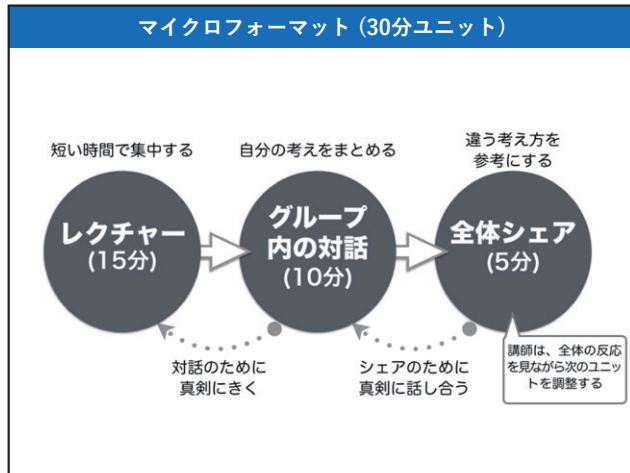
それから、ほとんど不可能なことを言っているのですが、「8 分ごとに学習者に活動させよう」と言っています。参加者に対して問い掛けたり、クイズを出したりすることなのですが、私はほとんどできていません。

いずれにせよ、90/20/8 の法則から言えるのは、90 分間 1 コマという時間を与えられたとしても、それをずっと同じ活動で済ませるわけにはいかない、ということです。企業研修においてもほぼそういうことが分かってきたので、今の企業研修は座学でずっと参加者にただ聞かせるだけのものは少なくなりました。

こうしたことからヒントを得て、私の授業ではマイクロフォーマットという 30 分ユニットを基本としています。90 分の場合、三つは入らないので、二つ入れます。レクチャーはなるべくしない方がいいのですが、私の場合、短くして 15 分ぐらいで終わります。そうすると、学生も短い時間なので集中して聴いてくれます。それが終わったら、グループ内の対話をします。私の場合、4 人グループが最適であることが分かりました。これは 10 分ぐらいです。

それから、最後に全体シェアをします。他のグループで話し合ったことは分かりません。かといって全部のグループに話してもらうのではなく、一つか二つのグループを当てて、そのグループの意見を言ってもら

います。グループ内で話し合うだけで終わってしまうと、他はどうだったのかが気になりますが、他の一つのグループの意見を聞くだけで大体同じだなとか、ここでは出てこなかった意見だなということが分かるので、それで満足するのです。これでレクチャー 15分、グループ内対話 10分、全体シェア 5分となります。



グループ内の対話では、ただ4人グループを作って、「話し合いを始めてください」と言うのではなく、例えば「今の話で面白かったところを1個挙げて感想を教えてください」というふうにテーマを与えて、1人1分で回していきます。そうすると、必ず全員が話すことになります。グループワークで、「5分間差し上げますから、一つのグループで話し合ってください」というふうにすると、大体1人が4分ほど話してしまい、残りの人が話す時間がなくなってしまうパターンが多いです。それはなるべく避けて、全員が同じように1分間を権利として持って、その間はきちんと話すのです。話すことがない場合もありますが、その場合は例えば最初の10秒で終わってしまったら「残りの50秒は黙って待っていてください」と言います。次の人に渡さず、1分間は自分の権利としての時間なので、きちんと自分で使うように言います。そうすると、みんな1分間では足りないぐらいのことを話します。でも、毎回1分間で話すことを練習するので、大体これぐらいの内容は話せるということが学習されて、かなり要領よく話せるようになります。

全体シェアでは、正十面体のサイコロを二つ使います。10グループ以内のときは1個のサイコロでいいのですが、11グループ以上の場合、二つを振って十の位、一の位という形で指名し、そのグループが発表します。発表といっても、今話したことを繰り返せばいいので、全く負担になりません。常に50グループあれば50分の1の確率なので滅多に当たりませんが、

当たることもあるので、全員が真剣にやってくれます。

なぜ私はグループを指名しないかという、指名すると私の恣意的な感情が入って、公平ではなくなるからです。ですから、私が小中学校の研究授業でメンテーターと呼ばれたときには、「先生は生徒を指名することをしないでください」と言っています。先生は生徒によく手を挙げさせます。あれは本当に良くありません。手を挙げさせずにサイコロを振って決めた方がいいです。すると、分かっている子も分かっていない子も全員が真剣に取り組みます。

グループワークのポイントは、ランダムにグループを組むということです。



しかも、指定席にします。自由に座らせると、友達同士でグループになって、グループワークではなく、単なるおしゃべり集団になってしまうからです。初対面の人たちで、しかも男女ばらばらにグループを組みます。私の授業は1~4年生が取れるので学年もばらばらにします。全員が初対面という中でグループ活動を行うようにします。

授業では、グループでディスカッションする場合がありますが、もちろん実習のような形で行う場合があります。認知心理学の授業では、ハノイの塔のパズルをどのように人間が解くのかという課題があるのですが、実際にハノイの塔のパズルをグループの数だけ買ってきて、実際にやる人、それを教える人、どのように動かしたかを観察して記録を取る人というふうに役割分担し、フリーライダー（他のメンバーに頼りっきりで、その成果にタダ乗りするメンバーのこと）を作らないことが大事だと思います。

2-2. 授業をデザインすると起こること

こんなふうにして授業をデザインすることが大事なのですが、それによって何が起こるかという、必然的に学習者の活動量が多くなります。私が話す時間は90分のうち長くても20分ぐらいにして、残りは全て学生の活動になります。学生の活動量が多くなると、必然的に学習する量も増えます。そうすると、例えば「今までレクチャーの中で伝授していた知識的なものはどうなるのですか」という質問が必ず出るので、前もってテキストも決めてありますし、場合によっては私のビデオを見てもらうことになります。つまり、反転授業という方法でやっています。

授業の中では解説せず、いきなりクイズを出します。「コースナビ」という早稲田大学共通の学習管理システム(LMS)があるのですが、その中に解答してもらいます。あるいは、後で解答してもいいという形にしています。そのときもグループを作ってあるので、グループ内でクイズの解答を相談してもいいことにしています。クイズを1問出して、「1分あげるので相談してください」と指示すると、テキストを参照する必要がありますがあるのですが、全員が持っているわけではない。しかし、4人のうち1人ぐらいはテキストを買っている真面目な子がいるので、みんなで見せてもらってクイズの解答を探します。テキストを読んで考えればきちんと解けるクイズにしてあるのですが、そのときに学習が起こっていることになります。

「グループワークでの成績をどのように付けていますか」という質問もよく頂きます。グループの成果は、いろいろなものを書いてもらったり、プレゼンテーションしてもらったりしているのですが、直接的には評価しません。成果としては出てきますが、それを私が見て、きちんとやっているかどうかだけチェックします。ABC評価や点数は付けていません。その代わりに、個別に毎回書いてもらうレポートがあります。成績はこれでつけます。

授業の最初はアイスブレイクをするのですが、これも一種のスピーチのトレーニングです。グループみんなが初対面ですので、大体3週間でまたばらばらにして別のグループになるのですが、3週間は同じ4人のメンバーで話すので、最初に4人の中でスピーチしてもらいます。お題は毎回、私が考えて出します。「最近あった良いこと」というのはよく使われるアイスブレイクの話題でして、「1人1分間でしゃべってください。終わったら拍手します」というふうに、4人が1分ずつ話します。

アイスブレイク

実際の授業での課題

一人1分でスピーチしましょう。

じゃんけんで一番勝った人が1番目で、時計回りで回しましょう。

今回のお題は「最近あった良いこと (Good & New)」です。1分間で話してください。

終わったら拍手します。

時間はこちらで計り、合図しますので、自分の持ち時間を完全に使ってください。

これも役に立つようにしたいので、例えば「就活で人間科学とは何かと面接官に聞かれたとき、どのように答えますか。1分間でしゃべってください」というテーマを出しています。これは実際に就活した学生から聞いた話なのですが、「人間科学とは何なのか」とよく聞かれるそうです。ですから、「最近見た映画について話してください」、「今はまっていることを話してください」といった軽い話題から、「最近あったニュースの中で面白いと思ったものを1分間で紹介してください」など、硬軟取り交ぜて出しています。いずれにしても、突然お題を出されて、すぐに考えて、それを1分間で話すというトレーニングなのです。一応、アイスブレイクという名前を付けていますが、本当はトレーニングです。これを15回やるので、最後はスピーチがとてもうまくなっています。

成績はショートレポートで付けています。360～400字で書いて、コースナビから提出してもらっています。

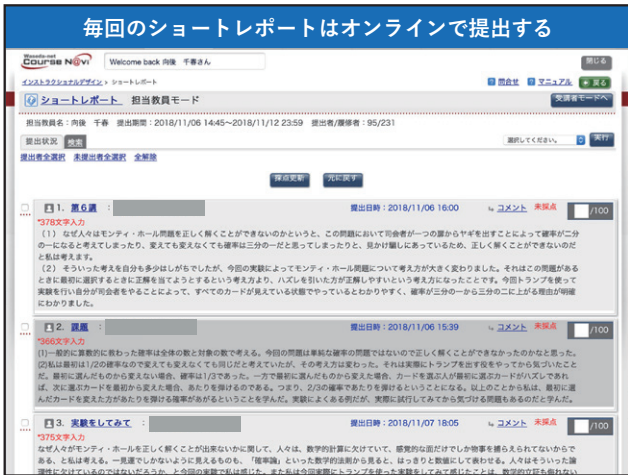
ショートレポート

実際の授業での課題

以下の内容を360字～400字以内で書いて、コースナビから提出してください。

- (1) GROWモデルによるコーチングの練習で、相手の「やってみたくはなかなか始められないこと」はなんだったか。
- (2) そのコーチングで「ゴール/現実/選択肢/意志」のそれぞれのステップでどんなことを聞いたか。

コーチングを教える回では、GROWモデルによるコーチングの練習をしてもらう実習をしたのですが、その中でレポートを書いてもらいます。これはグループ活動をきちんとしていないと書けないレポートです。本やWebを見ても、その答えは出てきません。わざわざそういうテーマにしてあります。実際に今日行った



コーチングの練習はどうだったかということをもとめてもらいます。

毎回ショートレポートを出すので学生には面倒くさいと思われるかもしれませんが、なぜ毎回書いてもらうかというと、最終レポートや最終テストをしないからです。これも珍しいと思います。中間テストもしないし、最終テストもしないし、最後に大きなレポートを出して、それで成績が決まることもあります。毎回 400 字で書いてもらって、それを毎回採点して、最終的に平均値を取って、最終成績になります。ですから、平均点は小数点以下まで出るので、59.3 点で落ちたということもあります。それでも一切救わない主義にしています。

こうしておく、毎回の授業できちんとグループワークを行い、それをきちんと 400 字レポートでまとめ、それを積み上げることで、一つのインストラクショナルデザインという考え方を学ぶ習慣ができるようになります。これが授業のデザインになります。私の場合、「インストラクショナルデザイン」という科目でこういう実習をして、レポートを書いてもらって、それを 15 週積み上げると、自動的に何かを学ぶことになります。

毎回、グループを決め、その席も指定されていると言いましたが、どのようにしてやっているかということ、大福帳という出席カードを使っています。大福帳は、A4 判の両面刷りの結構厚い紙で、表面に 7 回分、裏面に 8 回分の記入欄があります。三重大学にいた織田揮準先生が考案されたもので、私は 10 年来使っているのですが、本当にいいです。



大福帳はいろいろなところで紹介しているので、日本の大学でかなり広まっていると思います。これのいいところは、まず代返ができません。一つの紙になっていて、出席の代わりに「今回の授業で感じたことや考えたことを書いてください」ということになっているので、これを 2 人分書くのはかなり大変ですし、筆跡もばれます。それから、最後まで教室にいないと書けません。

隣の欄は、今年から始めたのですが、メンバーからのメッセージを書く欄があります。織田先生のオリジナルでは、先生からの返事が書かれるのですが、書くのに時間がかかりますし、はんこで代用するのもかわいそうだと思ったので、同じグループのメンバーからのメッセージをもらうことにしました。そうすると、グループワークで一緒だった人から、「今日は手伝ってくれてありがとう」とか「笑顔が素敵です」、「髪型かっこいいです」など何でもいいのでメッセージとして書いて、そのグループの親密感を高めようということ今年からやっていて、かなり好評のようです。

大福帳を使うとグループ分けが簡単にできます。実は男女別と 1～4 年生別で微妙に色の違う紙に印刷してあって計 8 色あるのですが、4 人グループを作るのであれば、男子を 2 枚取って、女子を 2 枚取って、しかも学年を違わせれば全部がばらばらのグループができます。その班分けによる席の位置を授業の最初にスライドで見せておきます。それで、自分の大福帳を取ったら、自分の班の番号がある席に着きます。それで 5～10 分ぐらいはかかりますが、学生はすぐにやり方を覚えるので、2 回目からは時間がかなり短縮されます。習慣なので、思ったほど大変ではありません。このような感じで、大福帳で出席を取り、グループ分けをするシステムにしています。

3. まとめ

まとめますと、学習者検証の原則をまず信奉してください。私が教えたかどうかではなく、相手が学んだかどうかで私が教えたかどうかが決まるということです。それから、自分の授業を苦行だと捉えないでください。研究の方が面白いので、そちらの方に力を入れ過ぎてしまうのですが、自分の研究・学問領域の最先端を学生に伝える仕事も相当エキサイティングで面白いので、そこをいろいろ工夫すると自分の仕事としてやりがいのあるものになっていきます。それは授業をデザインする行為につながってくると思います。そうすると、細かい工夫がだんだん進んでいって、学生との関係も良くなり、学生からいろいろなヒントをもらうことも多いので、そんなふうにして自分自身の仕事の価値を高めることができると思います。

4. 質疑応答

(Q1) グループワークをしていて、登録した人がみんな来るとは限らないときはどうされていますか。

(向後) 非常に切実な問題だと思います。私の場合、5年ぐらい前までは5～6人で組んでいました。なぜなら、やはり当日休む人がいるからです。こちらがせっかく6人で組んでも、そのうち4人が休むと2人しかいないので、グループワークとしては、仲のいい友達なら別ですが、初対面なら気詰まりになります。ですから、少なくとも3人はグループとして必要なのです。その安全策として6人グループで組んでいたことがあります。

それでも、休む人はいます。200人の授業で1割程度の20人は休むので、たまたまばらばらに1人ずつ休んでくれれば3人で維持できますが、2人休んでしまうと残り2人で組まなければならないので、そのときは2つのグループを合併させます。そういうことをする時間帯が最初の10分間のアイスブレイクの時間なのです。アイスブレイクの課題を出して、取りあえずその場にいる人でやってもらっているのですが、その間に教室内を歩いて1～2人のグループをチェックし、アイスブレイクが終わったら合併させています。そうして必ず3人以上のグループになるようにしています。

(Q2) グループワークをしている間、先生は何をされていますか。グループを回って一緒に議論したり、いい意見があったときにみんなに伝えたりしていますか。

(向後) 学生がグループワークをしているとき、教員は楽な時間だと思う人が多いかもしれませんが、実はグループワークをやらせているときが一番大変なのです。200人もいる、階段状の教室をずっとぐるぐる回っています。ディスカッションさせるのと同時に、誰か記録係を作って、紙に書いてもらうという作業が並行してあります。1カ所にとどまって話を聞くのはなかなか難しいのですが、その記録用紙を見ていくと、どれぐらい話が進んでいるのかが分かります。進んでいないときは私の介入が必要な時で、私の指示の仕方が悪かったのです。明らかに私の指示が悪くて作業が進んでいないので、途中で一度介入して、再度説明しています。

それから、ぐるぐる回っていくと、取り上げたいグループやいいアイデアを出しているグループがあるのです。そういうときは取り上げるのをちょっと我慢するのですが、何かフィードバックしたいので「これ、すごく面白いね」みたいなことを言っていきます。それは、あまり他のグループに聞こえないようにします。他のグループの人がプレッシャーを感じるのはあまり本意ではないので、そのグループのメンバーだけに分かるように言います。

それから、全体のグループワークが30分の作業量だったとしても、必ず途中でブレイクを入れます。30分であれば、15分で1度ブレイクして、サイコロを振り、一つの班に途中経過でいいので全体に説明してもらいます。そうすると、全然進んでいなかったりすることもあれば、逆に良過ぎることもあるのですが、いずれにしても、ちょっとフィードバックを入れます。もし足りなければ「こういうことを考えてみるといいよね」と言うし、でき過ぎていれば「かなりいいので、皆さんも頑張ってください」と言います。

ですからグループワークの時間帯は、30～45分は必要なのですが、30分全てを学生に与えず、どこかで切って介入することです。そうしないと、早く終わっているところは遊びます。それはできているから遊んでいるのではなく、飽きているのです。しかし、フィードバックがあれば、そのグループにまた動機づけが湧いてきます。とにかく時間を細かく切ることが大事だと思います。

(Q3) 評価を毎回しているような、割と細切れのイメージがあるのですが、それを統括するための評価をしているのでしょうか。それとも、そのような統括的な評価はあまり必要ないのでしょうか。

(向後) 中間と最後ぐらいはやや長めのレポートを書かせることもあります。そのときまでに学んだことについてまとめさせるようなレポートの課題を出すこともあります。それは非常に重要だと思いますが、基本的には最後に1回だけの大きなレポートはできるだけ避けたいので、細切れに書いたことをまとめると大きなペーパーになるのだということを実感してほしいと思っています。

ですから、本学では2年間で卒論を書くのが必修なのですが、卒論を書く場合も一度に書くのではなく、研究史なら研究史で3~4ページぐらいをどんどん積み上げて、方法、結果、考察、結論を書いて、いつの間にか卒論になったというやり方が理想的だと思います。

(Q4) アイスブレイクは毎週行うのでしょうか、3回に1回組み分けたときにするのでしょうか。それから、授業でリフレクションが大事だとよく聞くのですが、大福帳などを使って最後の授業でそういった作業を何かするのでしょうか。

(向後) アイスブレイクは毎回します。同じグループで3回ぐらい続くのですが、2回目、3回目も同じようにアイスブレイクをします。しかも、いろいろな話題でするようにします。1回のアイスブレイクですぐに仲良くなるわけではないので、続けることが大事だと思います。また、授業の最初に何か1分間話すことが習慣化するのには、脳を活性化するのに有効だと思います。

リフレクションに関しては、特に振り返りをしなくても400字レポートを書くこと自体が授業内容を思い出すことになると思います。ですから、そういう時間は設けていません。割と授業が早めに終わることが多いのですが、余った時間にその場でレポートをすぐに書いている学生もいます。パソコンを持ち込んでもよいので、その場で書いて帰っていく人もいますし、自分の都合で決めていいのですが、いずれにしても何かを思い出さなければ書くことはできません。

そのために、グループワークの中で実質的に参加し

なければ何も書くことが浮かんでこないもので、グループワークを実質的なものにしたいですね。ただそこに座って相づちを打っていただければいいというグループワークではないようにしたいのです。そのための400字のショートレポートです。

(Q5) 例えば何かテーマを決めて、グループでディスカッションをさせて、そこから意見を吸い上げて全体でそれをまとめていくということはしないのでしょうか。

(向後) 毎回の授業トピックがあるので、そのトピックに依存します。1回限りで終わるような場合は別にプレゼンテーションなどは必要ないので、せいぜい他のグループでどんなことを話したかというフィードバックだけで終わります。しかし、例えば、大学の1コマの授業を自由にデザインしてくださいというトピックのように、3~4回程度の連続的な課題になる場合は最後にプレゼンテーションを入れます。

200~300人の授業でどうやってプレゼンテーションをするのかというのは、非常にチャレンジになると思いますが、私はそういうふうにはしています。紙芝居プレゼンテーション(KP法)という方法があって、A4判の横長の白紙にマジックで書いて貼りながら自分でプレゼンテーションをしていきます。200人~300人の場合、パワーポイントを提示するような方法は時間がなくて絶対にできませんから、私の場合は例えば三つのグループでお互いにプレゼンテーションし合う形になります。

そのときは、スライドを使わない代わりに紙芝居シートを使うことになります。3~5分程度のプレゼンでは、せいぜい10枚ぐらいです。それ以上あると説明しきれないので、10枚の紙芝居の形でいろいろなものを書いてもらって、絵も描いてもらって、それを見せながらスピーチする人、紙をめくる人、質疑応答に答える人という形で役割分担して、プレゼンテーションしてもらいます。もしプレゼンテーションを大人数でやりたい場合は参考にしてほしい方法です。

首都大学東京における 「アクティブ・ラーニングの現状」及び 「授業やカリキュラムの設計・改善事例」

首都大学東京FD委員会が実施した「アクティブ・ラーニング実施状況アンケート」から見てくる本学のアクティブ・ラーニングの現状について、FD委員である近藤准教授が解説する。

また、「基礎ゼミナール」、「都市環境学部自然・文化ツーリズムコース及び観光科学科のカリキュラム」、「教養科目（認知と行動）」について、それぞれの担当教員がこれまでの取組改善例を報告する。

<事例発表①>

「アンケート結果からみる本学のアクティブ・ラーニングの現状と 授業改善の実践事例～基礎ゼミナールの授業設計の改善サイクル～」

近藤 伸彦（大学教育センター 准教授）

私は、2016年度から首都大学東京FD委員会（以下「FD委員会」という。）の委員をしています。今日は、まず前半で、FD委員会が昨年度に教員を対象に実施した、本学の学士課程教育のアクティブ・ラーニング実施状況に関するアンケート結果についてFD委員として報告し、後半では、授業改善の実践事例として、私が昨年度から担当している「基礎ゼミナール」の授業設計方法と改善結果について教員個人としてお話ししたいと思います。



1-1. アクティブ・ラーニングアンケート結果から 見える本学の現状

昨年度、本学の学士課程教育のアクティブ・ラーニング実施状況について、教員を対象としたアンケートを行いました。FD委員会でアクティブ・ラーニングを推進するにあたり、その実施の現状や課題等を把握し、今後の教育改革に資することを目的として実施したものです。

質問項目



■問1

2017年度担当授業（学士課程のみ）のそれぞれについて、以下①～⑥を回答（調査時点で開講していない授業については予定として回答）
※卒業論文、卒業研究は除く

- ①授業科目名
- ②授業形態
- ③アクティブ・ラーニング実施の有無
- ④アクティブ・ラーニングの実施内容
- ⑤アクティブ・ラーニングの実施により認められる効果
- ⑥アクティブ・ラーニングを実施していない理由

■問2（自由意見）

担当する授業においてアクティブ・ラーニングを実施する上での工夫、アクティブ・ラーニング実施した結果、課題や困っている点など

29 Nov 2018

2018年度首都大FDセミナー

8

対象科目は3817科目で、回答率は36%、教員個人ベースでは半数の回答をいただきました。本アンケートの集計報告は、FD委員会が発行するFDレポート「クロスロード vol.17」¹に掲載されています。

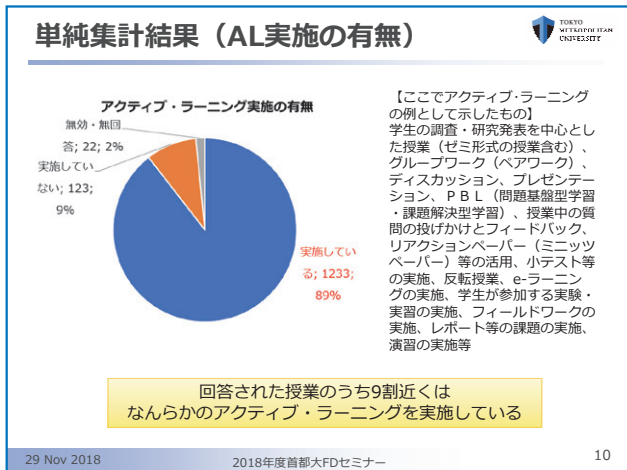
本アンケートにおけるアクティブ・ラーニングは、「一方向的な知識伝達ではなく、学生のあらゆる能動的な学修方法を取り入れた授業」のことを指しており、グループワークもあれば、問い掛けや小テストなども含むかなり幅広いものを対象にしています。単純集計結果では、授業形態は講義が6割程度、演習が3割程度を占めています。

回答があった授業のうち89%がアクティブ・ラーニングを実施していると答えています。実施内容としては、質問の投げかけとフィードバック、レポート等の

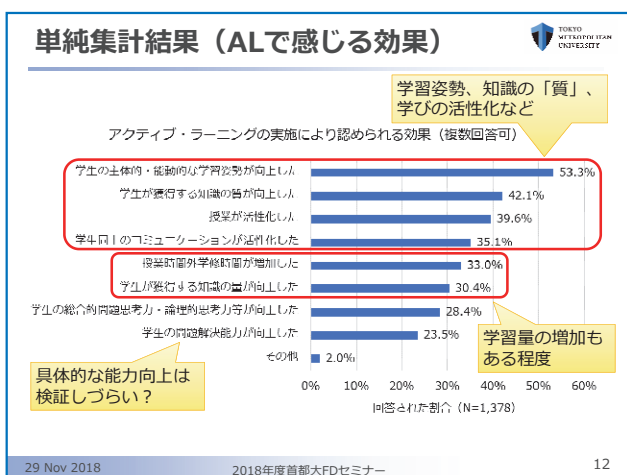
¹ FD委員会ホームページに掲載中

<http://www.comp.tmu.ac.jp/FD/fdreport/fdreport17.html>

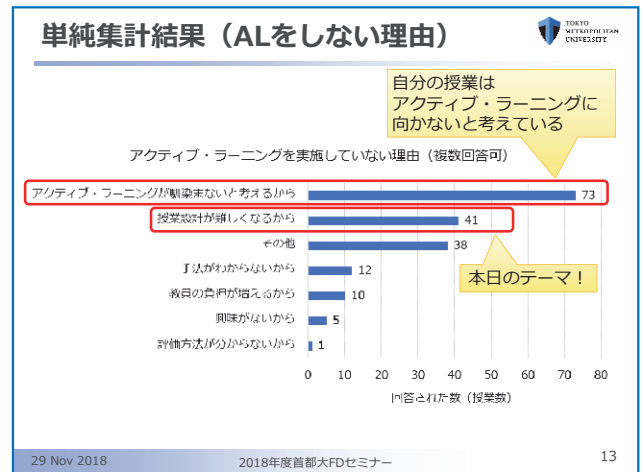
課題、ディスカッション、グループワーク、プレゼンテーションなど従来から用いられてきた手法が多いようです。最近よくいわれる問題解決学習（PBL）、eラーニング、反転授業など、アクティブ・ラーニングとして比較的新しい手法を使っている方は、まだ少ないようです。



効果についてもかなりきれいな結果が出ていて、能動的な学習姿勢の向上、獲得する知識の質の向上、授業の活性化といった質的な項目が上位に挙がっています。学修時間や学習量の増加がこれに続くのですが、やや少なめです。思考力や問題解決能力の向上は、検証しづらいこともあってか、下位になっています。おおよそどの大学でもこのような感じになるのではないかと思います。



アクティブ・ラーニングを実施していない理由を聞くと、「なじまないと考えているから」、「授業設計が難しくなるから」が多く、これは本日のテーマにつながる点だと思います。

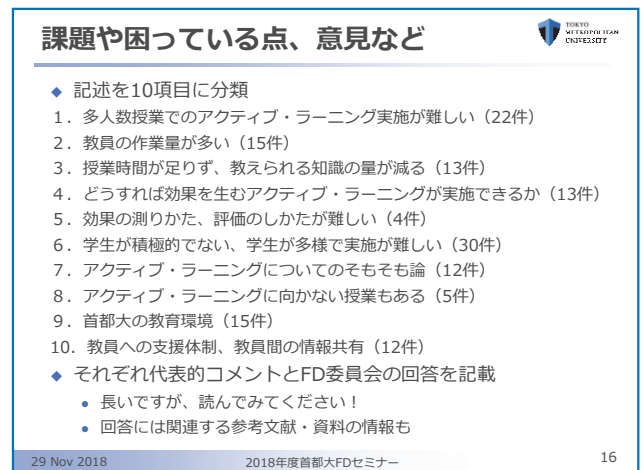


1-2. アクティブ・ラーニングを実践する上での課題・困っている点

1-2-1. 手法についての課題・困っている点

自由記述として、課題や困っている点、工夫している点も書いていただきました。中でも、課題や困っている点は150件ほどあり、やってみての実感やそもそも論など生々しい声が本学の現状として挙がっています。

それらをFD委員会で10項目に分類し、各項目の代表的なコメントとともに、FD委員会としての回答を「クロスロード vol.17」に載せてあるので、ぜひ読んでみていただければと思います。



内容を紹介しますと、「やってみて難しい」ですとか、「作業量が多い」、「どうしたら効果的になるのか」といった悩みがたくさんありました。これは一般的によくある悩みだと思います。研究や事例もたくさん蓄積されているものだと思いますので、FD委員会としても今後そうしたものを紹介していけるといいと思いますし、既に紹介しているものもたくさんあります。たとえばFD委員会と大学教育センターの共催で昨年度から開催している「アクティブ・ラーニング手法紹介セ

ミナー」は年5回行っており、是非参考にさせていただければと思います。

1-2-2. 学生の積極性・多様性についての課題・困っている点

アクティブ・ラーニングで学生を活動的にさせようとするとき、「学生が積極的でない」ですとか、「学生が多様で実施が難しい」というのもよくある悩みだと思います。そもそもアクティブ・ラーニングを好まない学生が多いという調査結果もあるのですが、大学は能動的に学ぶところですから、学生が学んでくれないとね、と言いたくもなります。しかし、そのように学生のせいにはせず、まずはそういう学生がいることを前提として授業設計をする必要があると思っています。ファシリテーションのスキルなども必要になると思うので、こういったことも含めて、今後FD委員会のテーマとして取り組んでいけるといいと考えています。また、高校まででアクティブ・ラーニング慣れた学生がこれから本学に入学してくることにとも対応しなければならぬと思っています。

1-2-3. アクティブ・ラーニングの本来の目的とは

「アクティブ・ラーニングはそもそも私の授業には向かないと思っている」という意見も多くあります。「元々アクティブ・ラーニングという名前がある以前からやっていた」ですとか、「語学は全てアクティブ・ラーニングである」、「知識を教える座学にはアクティブ・ラーニングは向かない」、「能動的といっても全てアクティブにする必要があるのか」などという意見があるのも当然だろうと思います。

アクティブ・ラーニングのそもそもの目的は何かというと、アクティブ・ラーニングをすること自体が目的なのではなく、学生がよりよく学ぶことです。アクティブ・ラーニングはそのための方法です。そこに立ち返る必要があると思っています。まずはその授業で「学生に何を身に付けてほしいか」を考え、その目的に応じた効果的な方法を取り入れて授業をデザインすること、設計することが非常に大事なことです。

よくある誤解として、アクティブ・ラーニングを推進するには、授業の全てでアクティブ・ラーニングをしなければならないと思いがちですが、そうではありません。また、グループワークやディスカッションなど、いわゆる活動的なアクティビティがアクティブ・ラーニングかということ、そうではないと思います。こ

こを間違えると、「アクティブ・ラーニング風」になってしまいます。講義は講義で変わらず大切ですし、授業の各回に応じて効果的なアクティブ・ラーニングの手法を取り入れることが大事だと思います。このことについては、過去のFDセミナーでも頻繁に扱っていて、その時々最新の情報が「クロスロード」でも毎年紹介されています。参照していただけるといいと思います。

それから、「首都大の教育環境がアクティブ・ラーニングに向いていない」という意見や、「教員を支援する体制がもう少し必要」という意見もあります。このあたりは改善を働き掛けながら今の環境でもできることを共有する形で、並行して進めていくといいと思います。

1-3. 「首都大の」アクティブ・ラーニングへ

アンケートで印象的だった回答で、「他大学の取り組みの二番煎じではダメ、首都大オリジナルのアクティブ・ラーニングとは？」というものがありました。アクティブ・ラーニングというと、ただ手法を取り入れればいいわけではなく、やはり首都大の文脈を踏まえなければなりません。つまり、首都大の学生の特性や学科のカリキュラム、育てたい人材像などを踏まえた、首都大ならではのアクティブ・ラーニングの授業の形があると思います。そのようなことについてこれから議論していくためにも、教員間の事例や悩みを共有する場をさらに増やしていけるといいと思いますし、この1年間のFD委員会の議論もそのような方向性になってきています。

アンケートからは、既に試みられている工夫や成果が多いことも分かり、これも報告書²としてまとめていきます。反転授業やPBLなどの手法に関するものや、効果を生むための工夫、心構えなども書いてあって、こういった共有が進んでいくといいと思っています。

ノウハウは恐らく学内に散らばっていると思います。「首都大での」ノウハウという点がとても貴重ですし、何かをやってみようと思うときには具体例から学ぶことが第一歩だと思います。首都大の事例をたくさん見ていくと、何かしら実感とマッチする記述が見つかると思うので、ぜひ見ていただければと思います。

² FD委員会ホームページに掲載中
<http://www.comp.tmu.ac.jp/FD/effort/AL.html>

2. 基礎ゼミナールの授業改善

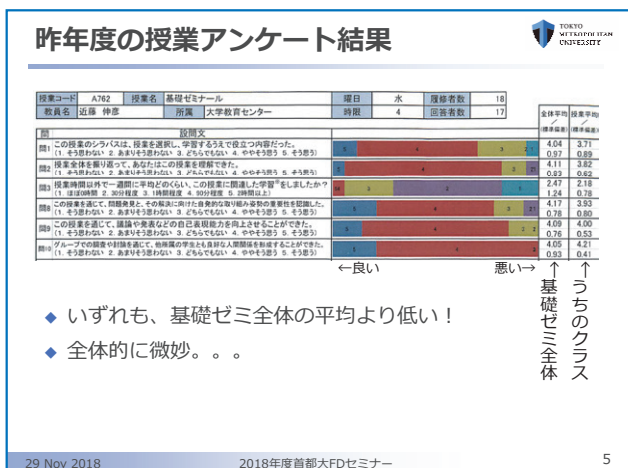
2-1. 「基礎ゼミナール」における実践例

続いて、私の授業改善の実践事例を紹介します。初年次必修科目の「基礎ゼミナール」における、私のクラスの2年間の実践です。テーマに沿って、「主体的に考える力の育成や授業設計・評価」を切り口に、授業アンケートなどを通して1年目の結果をふまえた再設計を行い2年目に改善した例についてご紹介したいと思います。

「基礎ゼミナール」とは、能動的な学習姿勢や大学生として学ぶためのスキルを獲得することが目的で、全学のさまざまな分野の先生が自ら授業を設計・運営する、少人数クラスの授業です。どのクラスも全学部・学科・コースからの配属が可能で、学生の希望に基づいて抽選で配属されます。

共通目的として、①能動的な学習姿勢を身に付けること、②調査し、まとめ、発表し、討論するというアカデミックスキルを修得すること、③グループ討論やグループワークを通して人間関係形成に必要な力を身に付けることの3点を掲げています。つまりいわゆる初年次教育で、高校生から大学生になるための科目です。

私も1年目に、どんな授業をしたらいいのかと自分なりにいろいろ考え、学生が自分自身の学習についてのデータを蓄積して、それを自分で分析・可視化するということをテーマとすることにしました。2年目の今年度も同様の狙いで授業設計をしていて、昨年度のアンケート結果や実感を基に再設計しています。昨年度の授業アンケート結果では、「基礎ゼミナール」全体の評価よりも私のクラスの評価は低く、全体的に「微妙」な結果だったので、反省して再設計してみました。



自由記述を見ると、「学生から教員に発信する時間が欲しい」、「講義資料を要約して授業時間を短くしてほしい」、「話を聞くよりグループワークを多くしてほしい」、「話が長い」などの意見がありました。つまり、一方的授業よりも双方向授業を求めている学生が多かったようです。

2-2. 本実践における学習活動と授業デザイン

具体的な学習活動はこのような感じでした。「データをもとに学びのプロセスを分析・可視化してみよう」という授業テーマのもと、学生自身が自分の生活や学習状況をExcelで逐次データ化し、そのデータを匿名化してクラス全員で週1回共有し、グループワークでデータ分析の方法を考えました。それを知見としてクラス全体で共有し、その知見をふまえて今度は個人ワークで自分自身のデータの分析を行い、そのデータを基に今後の改善計画を立ててもらいました。

最終個人プレゼンテーションでは、PDCAサイクルの考え方を基本に、目標がどう実行され、実際にどうなったかをデータを基に検証し、それをふまえて次学期の改善計画を立てた結果をプレゼンテーションしてもらいました。

学習目標としては、先ほどの「基礎ゼミナール」の共通目標を自分なりにブレイクダウンして5点を掲げました。これも実態に合わせて昨年から少し書き換えであります。それに基づいてルーブリックを作り、初めに配布しました。ルーブリックの5項目において、それぞれ学習成果物を基にS、A、Bの3段階で評価し、それを総合して最終成績を出すことにしました。このように、目標とルーブリック、成績評価を一体として設計してみました。

評価項目	評価基準 (到達レベル)		
	S: 優秀	A: 標準	B: あと一歩
①大学で学ぶための基礎スキル	<input type="checkbox"/> kibaco (A基準と同じ→)	<input type="checkbox"/> kibaco を問題なく使用することができる。	<input type="checkbox"/> kibaco をうまく使用することができない。
メール	<input type="checkbox"/> (A基準と同じ→)	<input type="checkbox"/> 電子メールを問題なく使用することができる。	<input type="checkbox"/> 電子メールをうまく使用することができない。
レポート	<input type="checkbox"/> Word等の文書作成ソフトを使用して、最低限の体裁が整ったレポートを作成することができる。	<input type="checkbox"/> Word等の文書作成ソフトを使用して、最低限の体裁が整ったレポートを作成することができる。その内容は論理的に構成されている。	<input type="checkbox"/> Word等の文書作成ソフトをほとんど使用することができない。またはレポートの体裁の整え方がわからない。
ノートテイキング	<input type="checkbox"/> 講義において重要なポイントを適切に記録することができる。	<input type="checkbox"/> 講義において重要なポイントを取っているが、重要なポイントを適切に記録しているとは限らない。	<input type="checkbox"/> 講義において記録を取る習慣がない。
②情報活用	<input type="checkbox"/> 図書館もしくはインターネットで多様な情報を収集することができる。	<input type="checkbox"/> 図書館もしくはインターネットで何らかの資料にアクセスすることができる。	<input type="checkbox"/> 図書館もインターネットもうまく使用できない。
引用	<input type="checkbox"/> レポートやプレゼンテーションにおいて、収集した情報を正しく引用することができる。その内容は正確に補足するの十分である。	<input type="checkbox"/> レポートやプレゼンテーションにおいて、収集した情報を正しく引用することができる。	<input type="checkbox"/> レポートやプレゼンテーションにおいて、収集した情報を正しく引用することができない。
プレゼンテーション	<input type="checkbox"/> 収集・分析・加工した情報を、プレゼンテーションソフトを用いて説明力をもって発表することができる。	<input type="checkbox"/> 収集・分析・加工した情報を、プレゼンテーションソフトを用いて発表することができる。	<input type="checkbox"/> プレゼンテーションソフトを用いた発表をすることができない。

29 実態にあわせて、昨年ものから表現をマイナーチェンジした 11

ルーブリック（初回に配布）



評価項目	評価基準（到達レベル）		
	S: 優秀	A: 標準	B: あと一步
①チームワーク・コミュニケーション	□チームでの自分の役割について責任を果たすとともに、目的を達成するために積極的にチームメンバーに働きかけることができる。	□チームでの自分の役割について責任を果たすことができる。	□チームでの自分の役割について責任を果たすことができないことがある。
②データ分析	□チームでの作業効果・効率を高めるような連絡手段を提案し実行することができる。 □Excel等の表計算ソフトを高度に活用することができる。例えば、目的に応じて必要な機能を自ら調べて使用することができる。	□Excel等の表計算ソフトを最低限使用することができる（数式、簡単な関数、簡単な表、簡単なグラフ）。	□Excel等の表計算ソフトをほとんど使用することができない。
③学習計画	□自らの学び方について、効果的な学習の改善計画を策定できる。	□指定された方法で自らの学びのプロセスをデータに基づき把握し、これに基づく学習の改善計画を策定できる。	□自らの学びのプロセスをデータに基づき把握することができない。またはデータに基づいた学習の改善計画を策定できない。
④期限の厳守	□提出物を期限内に提出することができる。	□提出物をほぼ期限内に提出することができる。	□提出物を期限内に提出できないことが多い。

29 実態にあわせて、昨年のものから表現をマイナーチェンジした 12

スケジュールとしては、昨年度アンケートで「話が長い」という意見もあったので、今年度は講義的な部分の多くを授業外としました。それによって効果が落ちることはなく、講義的な部分は授業外に回せることを実感しました。それから、「グループワークの時間をもっと長めに取ってほしい」という意見をふまえ、グループ分けを2回分前倒しし、グループワークを長めに取りました。

昨年からの授業スケジュールの再設計



回	2017年度	2018年度	
第1回	合同ガイダンス	授業外 合同ガイダンス	導入
第2回	個別クラスガイダンス（授業の概要、自己紹介）	個別クラスガイダンス（授業の概要、自己紹介）	
第3回	メール、レポート、情報収集、データ分析について	グループ分け&アイスブレイク、メール、レポート	グループワーク
第4回	Excel導入、学習記録の方法	Excel導入、学習記録の方法、グループワーク導入	
第5回	グループ分け&アイスブレイク	レポート体裁相互チェック、グループワーク	
第6回	PowerPoint導入、データ分析・可視化のヒント	プレゼン導入、グループワーク、グラフ作成課題	
第7回	グループワーク	課題解説、PowerPoint導入、グループワーク	個人ワーク
第8回	グループ発表、相互評価	グループ発表、相互評価	
第9回	ふりかえり共有、個人ワーク導入、グラフ作成課題	ふりかえり共有、個人ワーク導入、統計課題1	
第10回	課題解説、個人ワーク	課題解説、個人ワーク、統計課題2	
第11回	課題解説、個人ワーク	課題解説、個人ワーク	
第12回			
第13回	個人発表、相互評価、統計課題2、課題解説	個人発表、相互評価	
第14回			
第15回	テスト、ふりかえりアンケート	テスト、ふりかえりアンケート	まとめ

29 Nov 2018 昨年のアンケートと個人的ふりかえりをもとに大幅見直し 15

グループワークでは、どのように生活・学習をしているかを「分析・可視化する方法」をみんなで考えることにしました。私はほとんど教えていません。学生自ら考え、クラス全体にプレゼンテーションして、知見をクラス全体で共有しました。このプロセスにおいても、授業内の講義はやめて、伝えたい知識の部分は授業外に資料を読む形にしました。

最後に、個人ワークです。自分自身の生活・学習をデータに基づいて検討し、改善プランを考えます。グループワークで得られた知見を実際に活用している学生が多く、良かったと思います。最後はこの改善プランをクラス全体にプレゼンテーションしてもらいました。

全体として、極力教えないことを心掛けました。具

体的な方法は事前にほとんど示さずに、1回学生自身が行い組み立てた後でコメントするようにしました。能動的になってもらいたいというのがありますが、今回用いているデータは現在進行形で運用されているので、模範的な分析方法を示せないということもあります。

授業外課題については、初年次教育ということもあり、学習習慣を維持する意味もあって毎回課すことにしました。課題は、学習目標の達成度合いを評価できるよう、ルーブリック項目に沿って設計しました。また、たとえばレポートを課す際にも、レポートのためのレポートではなく、最終的な成果物に結び付くようなテーマをつくって授業のストーリーに埋め込む形を心掛けました。

授業全体やプレゼンテーションのときにもルーブリックを使ったのですが、授業全体のルーブリックでは今年度から、成績評価だけでなく、自己評価にも使ってみました。

授業全体ルーブリックの自己評価



- ◆ 最初（第2回）と中間（第9回）で自己評価の活動を行い、可視化してフィードバックした

あくまで自己評価だが伸びを実感しやすい（学生のふりかえりより：『第2回と比べて自己評価が上がっている点が多く、とてもうれしくなりました。』）

学修番号	氏名	自己評価 時点	①次学で学ぶための基礎スキル				②情報活用				③チームワーク・コミュニケーション				④データ分析				⑤学習計画			
			kibaco	メール	レポート	プレゼン	情報収集	引用	プレゼンテーション	チームへの貢献	コミュニケーション	表計算ソフト	データ可視化	学習計画の策定	期限の厳守							
第2回		B	A	A	A	S	A	B	B	A	A	A	A	A	B	B	B	B	B			
第9回		A	A	A	S	A	A	A	A	A	A	A	S	A	A	A	A	A	A			

29 Nov 2018 2018年度首都大FDセミナー 28

ルーブリックを基に、今どれくらいできているのかを、最初の授業とグループワークが終わった中間時点でそれぞれ自己評価し、それを可視化したのですが、おおよその学生が最初は「できない」と自己評価していたのが、中間時点では「できるようになってきた」と自己評価できるようになっており、こうした活動は成長を実感するきっかけにもなると思いました。プレゼンテーションも、ルーブリックで相互評価をするとかなり効果があると感じました。自分のプレゼンがどのように見られているかというのは他者からのフィードバックがないと分からないので、これはとてもいい効果を生んでいると感じ、昨年度に引き続き今年度も実施しました。

2-3. 実施結果

グループワークとしては、去年に比べてやや内容が深まった感じがしました。また、授業の狙いを伝えるという点では、「分析・可視化の方法を提案すること」がグループワークの目的であるということを中心に強調したのですが、グループの発表や配布資料がそうした前提に沿ったものになっていたと感じました。

グループプレゼンテーションの振り返りとしては、「発想が非常に多様だった」、「提案された方法を今後使いたい」など、元々の狙いに沿った感想が多く、これは授業設計の狙いの伝え方を改善した結果ではないかと思っています。

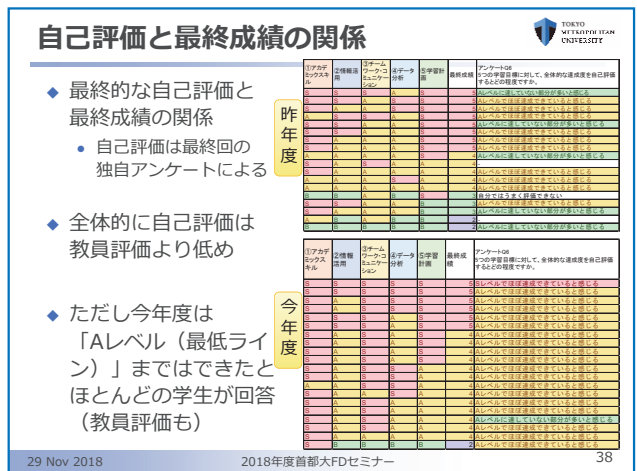
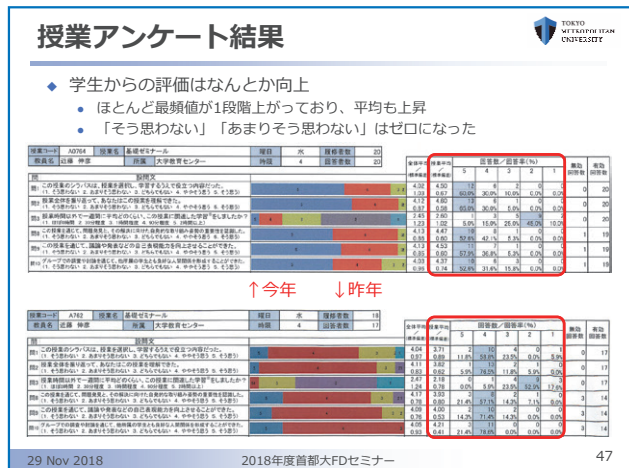
個人プレゼンテーションの振り返りとしては、さまざまな価値観があることに気付けたという感想が多い点が非常に面白いと思います。非常にメタな（俯瞰的な）ことをしているので、他の学生の学習習慣に対する気付きがあって、「自分を相対化できた」という感想もありました。それから、「みんなのデータを見て、大学生は課題を出されないとあまり勉強しないと感じた」という声もありました。「この基礎ゼミナールのテーマが、日本の大学生の学習習慣の問題点を示す、とても大きな課題につながっているのかもしれない」と書いた学生もいました。

自己評価と最終成績の関係ですが、全体的に教員評価よりも自己評価の方が低くなっています。しかし今年度は、自己評価がSまではいかなくても、Aレベルまでは身に付いたという実感を持った学生が多かったようです。昨年度よりは、学生に学びが深まったという実感を持たせられたのではないかと思います。

合、例年半分ほどいます。専門的な内容には見えず選びにくかったのか、元々選択しなかった学生がやや多かったと思います。

「最初にシラバスを読んだときにどの程度関心を持ったか」という設問では、「持てなかった」という学生もそれなりにいるのですが、元々関心がなかったけれども「活動を通して自分自身に何らかの変化があった」と感じてくれた学生が昨年度より増えていたので、良かったと思っています。自分の生活や学習を意識することに意味を感じた学生が多かったという印象です。

大学共通で取っている授業アンケートでは、昨年度は「シラバスが授業選択や学習に役立つ内容だったか」、「この授業を理解できたか」といったどの質問項目でも、5段階評価の4（ややそう思う）が最頻値だったのが、今年度は5（そう思う）が最頻値になり、何とか上がったという感じです。向上した能力については、今年度は全体平均のやや上ぐらいです。



大学共通の授業アンケートとは別に独自のアンケートで「この基礎ゼミナールを選択するときの志望順位は何番目だったか」と聞いたところ、「抽選に外れたので追加募集で選択した」という学生が、私の授業の場

教員の工夫で良かった点としては、「何をすればよいか分かりやすかった」、「評価観点が明確だった」という意見があるので、授業設計がそれなりに機能したという気がします。それから、フィードバックをすぐ喜んでる学生も、昨年に引き続き多いと思います。

アンケート以外に、最終回に書いてもらった振り返りでは、居場所づくりや学習習慣についてなど、初年次教育としての効果を感じる感想が多く、少なくとも苦痛な授業ではなかったのだということがおおよそその学生から読み取れてよかったですと思いますし、少しでも初年次教育としての役割を果たせていたらいいと考えています。

「基礎ゼミナール」全体の目的を振り返ると、ある程度達成できたという感触はあり、少なくとも大事なポイントが見えてきた感じはあります。ただ、もちろん入り込めない学生は存在しますし、そうした学生を持

ち上げるのはとても難しいので、これは今後の課題です。この「基礎ゼミナール」の実施内容をさらに詳細にまとめた資料を公開していますので³、一つの実践データとしてまた見ていただければと思います。

3. 質疑応答

(Q1) 「基礎ゼミナール」は一つの授業とはいえ、多くのクラスを異なる所属の教員が担当しています。この場合、教員の裁量にある程度任せた自由な授業設計をすることと、全学で共通性のある授業設計をすることと、どちらが望ましいのでしょうか。

(近藤) 前任の大学では、初年次教育を完全に共通のシラバスで実施していました。しかし、目的や目標は

共通になるものの、先生のパーソナリティと合わせるのが難しい面があるので、なかなかうまくいかない部分があります。ですので、バランスの難しいところですが、ここだけは押さえて授業設計してほしいというものがあつた上で、各先生の得意分野や持ち味を生かして、ある程度の裁量をもって設計できるといいと思います。

教員間の横のつながりが今のところ薄い感じがして、「基礎ゼミナール」でお互いのクラスが何をしているかわからない部分があるので、ボトムアップの意味でも、実践を共有する場を設けて、いいところ、悪いところを次に生かすような仕掛けを大学としてつくれると、もう少しやりやすくなると思っています。

<事例発表②>

「多摩地域を対象とした「観光科学 PBL」の実施 ～調査から計画提案に至る一貫した演習プログラムの構築～」

岡村 祐 (都市環境学部観光科学科 准教授)

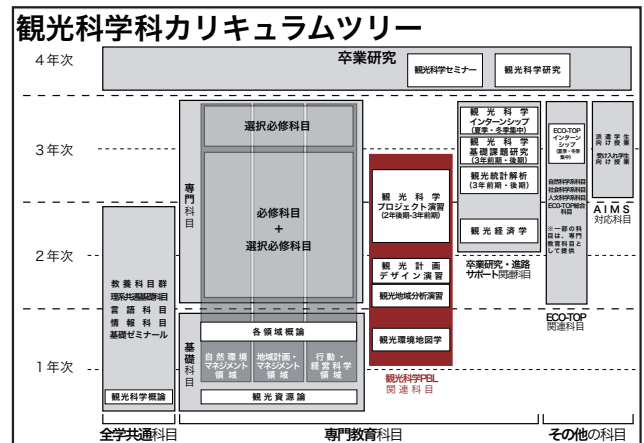
1. 観光科学 PBL とは

我々観光科学科は、自然環境マネジメント、地域計画・マネジメント、行動・経営科学の3領域からなります。元々異なる分野の先生たちが集まって試行錯誤した結果の観光科学 PBL でもあります。



新課程では観光科学 PBL は複数の科目からなり、1年次後半から3年次まで関連科目を積み上げていって、一つのものを達成していきます(旧課程では、3年次)。自治体や観光協会など、現実にクライアントとなる組

織と連携し、社会的要請に応えながら、新しい観光地域分析や計画の在り方を示す演習型授業と定義しています。グループ単位の作業を前提とした通年のプログラムで、教員全員が参加することを目指しています。



また、関連する複数の授業と連携しているほか、学科内に観光科学 PBL 運営委員会という組織をつくらせて、授業方針や内容の検討、学期ごとのレビューなどを行っています。プログラムの構成としては、リサーチ、プランニング、プレゼンテーションを大切にしています。

³ 公開資料は以下の URL からダウンロード可能
<http://bit.ly/2DQsiNN> (パスワード: fd1129)

2. 観光科学 PBL の構築まで

本格的に始まったのは2012年からで、ちょうどそのとき、幸運にも東京都23区が参加している特別区協議会から、受託研究として23区の広域観光について提案してほしいというお題を頂きました。それをうまく使って教育プログラムを始めたのが第1期の3年間でした。元々三つの領域で別々にやっていた演習を、ここで統合することができたのです。

第2期の2015～2016年は、都心観光インフォメーションセンターや観光資源としての都市公園を計画しました。千代田区や区観光協会、長池公園を管理するNPO団体とも一緒に取り組みました。現在の第3期は、多摩地域（南大沢周辺）の調査・計画を行っています。2015年からは教育改革推進事業の支援費を頂いて、ティーチング・アシスタント（以下「TA⁴」という。）を活用したり、印刷物をいろいろ作ったりしています。また、授業だけではなく、発信するような仕組みも併せてアディショナルに取り組んでことも特徴だと思います。

年	テーマ	クライアント	成果	財源
2010	領域別PBL			
2011	短期集中型or半期			
2012	23区内広域観光 * 3年間で複数区をまたがる広域観光ルートの提案 * 3領域台同で取り組む	特別区協議会	PBL成果報告の発行	特別区協議会
2013			PBL教科書発行	議会
2014			関連授業との連携	教育改革推進事業
2015	都心観光インフォメーションセンター 観光資源としての都市公園	千代田区観光協会 長池公園	観光学学会ポスター発表	教育改革推進事業
2016				
2017	多摩地域（南大沢周辺）の観光 * 分析フェーズと計画フェーズを明確化	長池公園 京王電鉄 アウトレット 地元組織		
2018				

3. 2018年度の取組

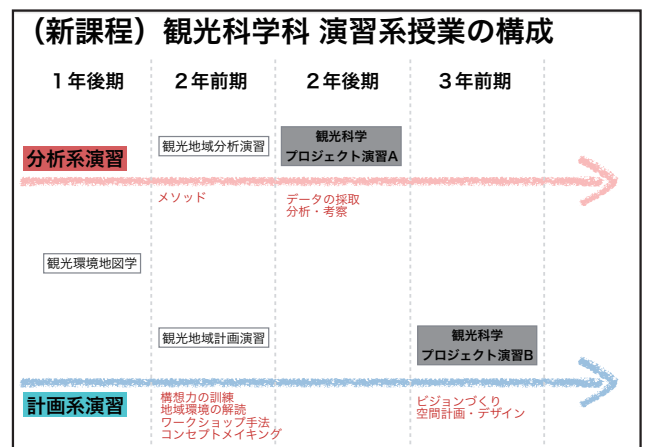
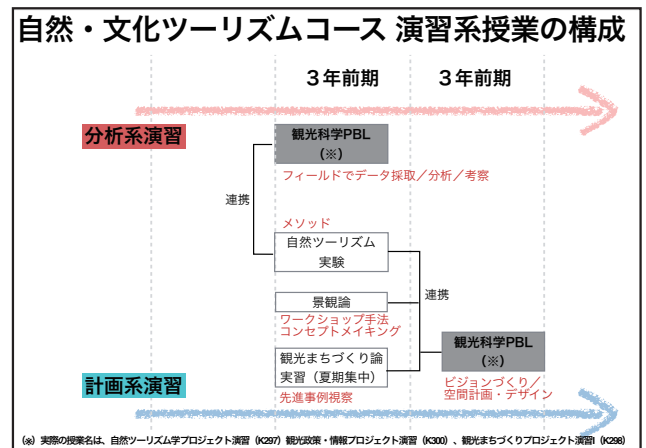
アウトプットとしては、きちんとデータを集めて統計的に分析して見せる分析系PBLと、発想力を鍛えてきちんと提案・計画する計画系PBLという大きな柱を持って取り組んでいます。

前期の分析系PBLでは「都市住民の自然体験に関する活動と地域の受容基盤の特性の解明」をテーマに、三つの課題に取り組んでもらいました。一つ目は長池公園における成人利用者の目的調査、二つ目は長池公園

⁴ Teaching Assistant の略。大学教育の充実のため、首都大学東京大学院に在学する優秀な学生に対し、学部学生等の教育に係る補助業務を行わせ、これに対する手当支給により経済的支援を行うとともに、教育訓練の機会提供を図る制度

園芝生広場の四葉のクローバーの分布について、三つ目は環境要因が与える長池公園利用者数への影響についてです。

後期の計画系PBLでは、「アウトレットからニュータウン・里山へ」というテーマで、アウトレットモールに来る来訪客をいかに南大沢の街に流すかという課題に取り組んでいます。これからは安定的に居住者を増加・維持していくことが課題になると思うので、まずアウトレットに来たお客さんに街の良さを知ってもらうという趣旨で、彼らに課題を考えてもらっています。



4. 基本的な進め方

前後期それぞれの授業で我々が重視しているのは、彼らの興味・関心に応じた調査・分析方法をいろいろ提示することです。いろいろな提案も出てくるのですが、それも基本的には尊重し、いい方向に持っていく形でアドバイスしています。

また、授業時間外学習をきちんと確保するため、基本的に毎回宿題を出すようにしています。ですので、負担はかなり大きいです。単位としては前後期各2単位ですが、それ以上の負荷をかけていると思います。ただ、それなりに得られるものもあります。毎週個人でやる課題、グループでやる課題を設定し、それを授

業の最初の時間帯に講評・評価しています。

もう一つは、TAを活用することです。TAは基本的に学部時代にPBLを経験した4～5人の大学院生を中心にチームを結成し、彼らの中でどういう仕事をするのか、どのグループに付くのかを考えています。その中でグループワークの補助をしたり、授業準備を担当してもらったりしています。


観光科学PBLの基本的な進め方		
学年	内容	担当
1年	観光科学の基礎知識の習得	担当教員
2年	観光科学の基礎知識の習得	担当教員
3年	観光科学の基礎知識の習得	担当教員
4年	観光科学の基礎知識の習得	担当教員
5年	観光科学の基礎知識の習得	担当教員
6年	観光科学の基礎知識の習得	担当教員
7年	観光科学の基礎知識の習得	担当教員
8年	観光科学の基礎知識の習得	担当教員
9年	観光科学の基礎知識の習得	担当教員
10年	観光科学の基礎知識の習得	担当教員
11年	観光科学の基礎知識の習得	担当教員
12年	観光科学の基礎知識の習得	担当教員
13年	観光科学の基礎知識の習得	担当教員
14年	観光科学の基礎知識の習得	担当教員
15年	観光科学の基礎知識の習得	担当教員
16年	観光科学の基礎知識の習得	担当教員
17年	観光科学の基礎知識の習得	担当教員
18年	観光科学の基礎知識の習得	担当教員
19年	観光科学の基礎知識の習得	担当教員
20年	観光科学の基礎知識の習得	担当教員

5. 観光科学 PBL の成果の活用

もう一つ大事にしているのが、毎年のPBLの成果報告書です。パワーポイントで出した年もありますし、ポスター形式でまとめた年もありますが、そうした成果物を全てここに載せていきます。

観光科学PBLの成果報告書

- 毎年度発行
(教育改革推進費の活用)
- 課題、成果物、活動写真から構成
- 就職活動でのアピール素材としての活用を想定
- 下級生にとっての教科書的位置づけ



そして、これを学生が就職活動の中で自分のアピール素材として活用してほしいのです。多くの学生が、「観光科学科での学びの中でPBLが非常に苦勞もしたし、得られるものも多かった」と言います。彼らにとっての学生時代のアピールポイントになっていると感じていて、それを我々としてもサポートする形で、アウトプットを出しています。実際に使っているかどうかは分からないのですが、少しでもサポートになればと考えています。また、下級生にとっては教科書の

な位置付けとなり、先輩たちがどういうことをしたのかを簡単に見て取れるようになっていきます。

2012年から毎年作っていて、先ほどの教育改革推進事業や他の受託事業などをうまく回しながらやっていますが、それなりにお金がかかるので、我々としても力を入れています。

もう一つ、観光科学PBLの教科書を、第2期の成果のまとめとして発行しました。関わっている教員がそれぞれ文章を書いていて、PBLが目指しているものや、リサーチ・プランニング・プレゼンテーションそれぞれの細かいプロセスについて分かりやすく示しました。

元々我々のコースは1、2年生がいなくて、3年次に全学部から自然・文化ツーリズムコースに移ってくる形だったのですが、3年次に入ってくる学生たちにガイダンスで毎年度配布していました。我々観光科学教室のPR素材になっていると思います。

アディショナルなこととしては、今年3年目なのですが、日本観光研究学会で学生ポスターセッションというものがあり、PBLの成果を発表するのにちょうどいいということで、毎年発表することになっています。学生にとっては、もちろんPBLの中で役所や観光業界の人に発表を聞いていただく機会は多いのですが、別のアカデミックな場で発表するのも一つのモチベーションになっていると考えています。

また、都市環境学部ではAIMS(ASEAN国際学生交流事業)という交換留学生のプログラムを実施しています。主にマレーシアの学生を受け入れています。向こうの大学からの要請で日本人学生と交流したり、いわゆるPBL演習プログラムのようなものを提供してほしいというオファーがあつたりします。我々としてもいろいろ増やしていくのは難しいので、元々やっていた日本人向けのPBLに彼らに加わってもらっています。

昨年は日本人との混成チームで、分析系演習をしてもらいました。日本人学生にとっても英語でのコミュニケーションが必要になるので、非常にいい経験になったと思うのですが、マレーシアの学生や先生方からも非常に高い評価をしていただきました。今年度は計画系演習の方なので、微妙なニュアンスを日本人学生と共有するのは難しいと思い、マレーシアの学生でグループをつくっています。ですが、課題としては基本的に同じものを取り組んでもらっていて、アウトレットからどうやって南大沢全体に人を流していくかという課題に取り組んでもらっています。

授業評価は、Googleフォームを使い、学期ごとに履

修者アンケートを取っています。課題に関する設問と自身の能力向上に関する設問があり、例えば企画力、デザイン力、議論する力、プレゼン能力が上がったかどうかを聞いています。我々の教育内容の確認という意味で実施しています。

運営組織としては、運営委員会を年3～4回開催し、授業方針、進め方、内容を検討しています。先ほどの授業評価アンケート調査に基づいて検証したり、毎年の課題を考えたりしています。

6. まとめ

観光科学PBLでは、調査や計画提案にリアリティを持たせることを重視してきました。そのために、社会的課題を前提として考えたり、具体的に地元の要請に

応えたりすることを演習課題として設定しています。また、調査・計画のプロセスにステークホルダーとの接点を設けています。学生にヒアリングに行かせたり、発表会でゲストコメンテーターをお呼びして密に意見交換したり、リアリティのある意見をもらえる場を設定しています。

学生の演習成果のアウトプットの場や媒体も用意しています。学外での発表もそうですし、報告書を作成することで、自分たちのしたことがいろいろなところに発信されていくという体験をしてもらっています。

運営組織として学科内にPBL運営委員会をつくり、授業の改善や組み立てに当たっています。7～8年やってきて、教員一丸となって取り組んでいるのがこの観光科学PBLの現状だと思っています。

<事例発表③>

「大人数講義における授業設計とアクティブ・ラーニングの考え方」

樋口 貴広 (大学教育センター 教授)

1. 大人数講義での授業設計

アクティブ・ラーニングを実施するのに役立つ知識やテクニックは豊富にあります。ただし、それらを駆使した講義形式をそのまま大人数講義に適用することには、さまざまな困難もあります。したがって発想としては、アクティブ・ラーニングを通してどのような知識や能力を学生に獲得してほしいのかということを十分に理解し、大人数講義なりの達成方法を考えることが有効だと考えています。

私が担当している授業は、教養科目の「認知と行動」



トピック

- ・アクティブ・ラーニング (AL) 推進に役立つ講義形式を、そのまま大人数講義に適用するのは困難な場合あり。
- ・AL推進で達成したいこと (どのような知識や能力を獲得させるか) を理解し、大人数講義なりの達成方法を考える。



<http://pschool.cocolog-nifty.com/blog/2015/08/2020-6945.html>



本FDセミナーの主旨を説明したうえで同意を得て撮影

です。過去10年間の平均で399名が受講しています。本来、大人数講義を行うメリットは、一度に多くの人に効率的に情報提供できる点にあります。したがって、教員から知識を提供する、いわば一方的な授業形式も、授業の中ではむしろ必要な時間であるとも感じます。その中で、FD関連セミナーに参加し、グループワークなどの意義も理解しながら、どのようにして取り入れればいいのかと、いつも悩んでいるわけです。私の講義では20～30分に1回、アイスブレイクやアクティブなワークとして、動画を見せたり、実際の実験で使われる刺激を見せて全員でやってみたりしていま

す。学生が一斉に顔を上げる瞬間や盛り上がりがある瞬間は、大人数講義ならではの凄まじいライブ感があるものですし、そういった形で学生の興味をひきつけることも、大人数講義における重要なアクティブワークの1つと考えています。これに対して、グループワークを導入して大人数講義の中でディスカッションをさせるとしたら、いったん始めてから静粛にさせるまでにも時間がかかり、実践は容易ではありません。ディスカッションさせるだけならまだしも、役割分担をして人数を調整すると、限られた講義時間の中で行うのは、慣れていない教員には困難です。

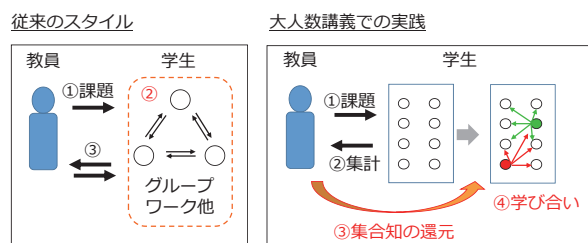
このような考えから、本来少人数の授業に適したアクティブ・ラーニング向きの手法を、そのままの形で取り入れるのではなく、アクティブ・ラーニングによって獲得してほしい能力は何かというのを今一度深く考え、大人数講義でも実行できる手法は何かを模索することが重要と考えています。例えばヨガは、小さなスタジオの中でインストラクターと少人数が向き合い双方向的にやりとりするのが一般的です。しかし、デパートの一角で椅子を用いながら、大勢の客に普段着で参加してもらい、呼吸の調整や体幹筋を使うためのエクササイズをしてもらう、といった工夫をすれば大人数にも対応できます。こうした考え方を講義にも応用すれば、大人数講義でもあまりリスクを感じず、またコストをかけずにアクティブ・ラーニングを実践できるはずです。

2. 教養科目「認知と行動」での実践

実践例をお話しします。やはりお手本にしたいのはグループワークです。グループワークでは、教員から課題が出され、学生が話し合う形をとります。その中では学生間の交流を通して、単に情報を受けとるだけではなく、論理的な思考も身に付けながら、最終的には教員との双方向的なやりとりします。こうしたエッセンスを大人数講義に取り入れてみたのが、スライドにある授業設計例です。学生のワークとしては、従来の大人数講義と同様、課題を個人でこなすスタイルです。学生の成果物をkibaco（首都大学東京の全学用eラーニングシステム）で集計します。成果物の内容を教員が分析し、授業の中でどのような知が生まれたのかを学生にフィードバックします。すなわち、集合知のフィードバックを通してアクティブな思考を啓発するというスタイルです。単に集合知をフィードバックしているだけなのですが、その方法を教員側がデザイ

ンすることで、「こういう課題に対してそういう解き方、考え方をしている学生がいるのだな」というふうに、結果的に学生間の学び合いの状況をつくりだすことを目指しています。

大人数講義での授業設計例



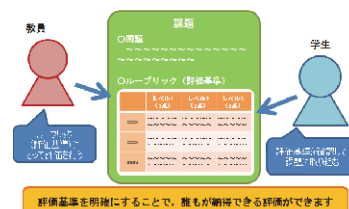
3-1. 具体的なスキル：ルーブリックの活用

こうした授業設計に基づく講義を助ける具体的なスキルとして、ルーブリックや、授業外学習の促進があります。

ルーブリックとは、評価の観点とレベルを明示するマトリックスです。ルーブリックの導入は、評価者側としては、採点ブレの防止に役立ちます。学生にとっては、評価基準が分かるので対策がしやすいという利点があります。教員と学生の両者にメリットがある、ウィンウィンなツールです。また、ルーブリックの情報は、本学にある資料やセミナーを通して、無料で手軽に入手できます。このため、極端な負担をかけずに実践できるメリットもあります。

ルーブリック

評価の観点とレベルをマトリックスで明示



<http://www.it-lab.teikyo-u.ac.jp/lms/ss/index.php>

【参考】首都大学東京FDウェブページ

- ①「授業改善ハンドブックvol.2」
- ②2018年3月AL手法紹介セミナー、近藤伸彦先生



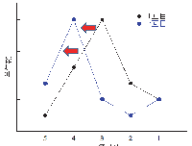
講義では、ルーブリックを導入してよかったと常々感じます。と言いますのも、首都大の学生はルーブリックにより評価基準がわかると、「この授業で高評価を得るためにはどうすればいいか」ということを自分

なりに考えて、熱心に努力してくれるからです。実際、ルーブリックが事前に提示され、それに基づいて評価していることをフィードバックすると、1回目のレポートよりも2回目のレポートの方が、劇的にレポートの質が良くなります。個別のフィードバックは残念ながらできませんが、良い例や悪い例の提示は大人数講義でも実践できます。

まとめ：大人数講義へのルーブリック導入

成果

- ✓ 2回目のレポートで高評価の学生が増加する傾向



評価4以上が過半数を超える場合も
(cf. 教養科目の成績評価基準)

課題

- ✓ 個人情報への配慮（教員側で悪い例を作る）
- ✓ 「一部の学生の優越感を高める形式で不愉快」の声も

ルーブリックにおける評価項目の例として学生にフィードバックしているのは、アカデミック・ライティングに関する評価です。レポートの構成についてどのような観点から評価しているかを説明するため、評価の高い事例と低い事例を学生にフィードバックします。内容の理解度に関する評価ですと、話を聞いていなくてよく分からなかった学生であれば、自分があまり高く評価されないことはよく分かっているので、評価者と学生との認識のずれはあまりないように感じます。これに対してレポートの構成については、学生がきちんと書いたつもりになっていても、レポートとしての構成がきちんとできていない（パラグラフ構成になっていない、ハイライトを使いすぎる等）といった認識のずれが生じます。ですので、教員が求めている評価のポイントを明示し、かつ、その良い例と悪い例を授業内で紹介します。すると、2回目以降のレポートが非常に良くなります。学生は、「評価者はこういうレポートを評価する」ですとか、「こういうものは良い例・悪い例として評価する」ということがわかると、良く反応してくれて2回目のレポートが格段に良くなるのです。

3-2. 具体的なスキル：授業外学習の促進

授業設計の実現を助けるもう一つの手法は、意欲的な学生に向けた発展的内容を、授業外学習として課題に出すことです。実際にこれから紹介する課題の場合、課題の提出率はわずか10%です。つまり、挑戦性の高

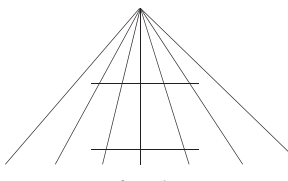
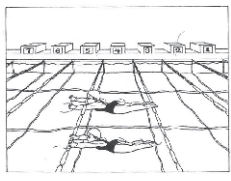
い課題と言えます。

課題は、資格の授業で取り上げる“ポンゾ図形”に関する課題です。ポンゾ図形は目の錯覚を利用した図形です。学生には、この図形を利用したイラストを作成し、ポンゾ図形を効果的に見せる方法を考案してみよう、という課題を出しました。

授業外学習の促進

意欲的な学生向けに発展的内容の課題を用意
(約10%の学生が提出)

- 幾何学錯視を利用したイラストを作成してみましょう。
- ポンゾ図形を効果的に魅せる表示方法を考案してみましょう。

ポンゾ図形

提出率は低いものの、提出された作品は実に素晴らしく、さまざまなアイデアが出てきます。たくさん的人数がいると、学生それぞれのバックグラウンドが違うので、各々の専門性を発揮してくれます。大人数講義の教養科目としていろいろなバックグラウンドの学生たちがいると、課題に対する切り口が全く異なり、多様性が生まれます。この多様性を教員が十分に吟味し、効果的な形でフィードバックできると、そこから新しい学びが生まれます。別にグループワークをしていなくても、学生同士の学び合いとして十分使えるのではないかと考えています。

まとめ：授業外学習の促進

● 成果：ポジティブな反応

- ✓ 他の学生の作品から大いなる刺激を受けた
- ✓ 自分の作品が評価されて嬉しかった

● 課題

- ✓ 全員に提出させる課題としては不向き？
(学生の意欲、評価の難しさの観点から)
- ✓ 「レポート講評に時間が取られ、直後の講義内容が不十分と感じた」の声も

以前、この課題を授業外学習ではなく、300～400人全員の必須課題として出したところ、評価に値しない作品も多く出ました。よってこの課題は、意欲的な学生向けの課題といえます。また、このような趣旨のフィードバックはとても有益なのですが、フィード

バックに要する時間は学生の作品の質に依存して変動します。長くなるとシラバスどおりに設計した授業がずれてしまいます。そのあたりについて不満を感じる学生もいるため、難しい部分もあります。

4. 獲得してほしい能力の確認

大学教育センターの松田教授は、「2018年度第1回実際に活用できるアクティブ・ラーニング手法紹介セミナー」において、反転授業について解説されました。その中で、「反転自体が大事なのではなく、学習させたいことにたまたま反転の手法が合っているだけであって、何を学習させたいかが重要である」と説明されました。こうした発想の重要性を、我々教員がしっかりと学ぶべきだと思いました。

最後に、大人数講義なりの良さもあることに触れたいと思います。大人数講義の場合、多様な学生が混ざります。それこそが多様な学びを生み出す非常に素晴らしい環境です。私の授業は過去3年間、全学部の学生が受講する授業でした。学年が進むと一緒に学ぶことがない学生たちが一堂に会しているわけですから、そこを逆手に取り、「専門性が異なるだけで、同じ課題に対して全く異なる発想を生み出される」ということを、教員がコーディネートして情報提供するのです。ですから、アクティブ・ラーニングとして本当に相応しいかという議論はありますけれども、教員がある程度介入する形で学生の多様な学びをつくることは、大人数講義においては有益であると考えています。

参加者の声（一部抜粋・要約）

- 久しぶりにFDセミナーに参加しました。やはり参加することの大切さを改めて感じました。
- インストラクショナルデザインについて今まで分かりにくいと思っていた点が理解できました。
- それぞれの授業環境の中、あらゆる学生に対応しながらのアクティブ・ラーニングの手法のヒントが得られました。
- 自分の日頃の授業をふり返り、アクティブ・ラーニングについて考えるよい機会となりました。
- 自分でも取り入れられそうな例が多数あり、大変有益でした。
- 実際の工夫の例が含まれていましたのでとても参考になりました。
- 本学の教員がとても熱心に授業改善に取り組まれていることが分かりました。
- 職員として、どのような面で役立つことができるのか、勉強していくことが必要だと改めて感じました。
- 首都大学東京の学生の特徴を理解し、その上で適切な手法を実践していくというお話に感銘を受けました。