

FD クロスロード

TMU CROSSROAD



TOKYO METROPOLITAN UNIVERSITY

首都大学東京

2007年度

TMU FD レポート 第5号

<第5号目次>

巻頭言

学内FD活動

- (1) 2006年度第2回(通算第4回)FDセミナー
- (2) 基礎ゼミナール意見交換会
- (3) 2007年度宿泊セミナー

学外研修参加

授業評価

論考

その他



首都大学東京 FD委員会 <http://www.comp.metro-u.ac.jp/FD/>

<執筆者>

上野 淳	基礎教育センター長
岡 昌之	学生サポートセンター・教授
西郡 仁朗	人文科学研究科・教授
落合 守和	都市教養学部 人文・社会系 国際文化コース・教授
保阪 靖人	オープンユニバーシティ 人文系分野・准教授
徳永 浩雄	都市教養学部 理工学系 数理科学コース・教授
小宮 健実	学生サポートセンター
青塚 正志	都市教養学部 理工学系 生命科学コース・教授
山本 眞一	広島大学高等教育研究センター長
舛本 直文	基礎教育センター・教授
加藤 光也	基礎教育センター・教授
永井 正洋	基礎教育センター・教授
野澤 美博	総務部長
北澤 武	基礎教育センター・准教授
土井 幸輝	システムデザイン学部 経営システムデザインコース・助教
田上 啓	経営企画室 企画課
安村 朗子	学生サポートセンター 学生課
伊與田正彦	都市教養学部 理工学系 化学コース・教授
福地 一	システムデザイン学部 航空宇宙システム工学コース・教授
小林 正典	都市教養学部 理工学系 数理科学コース・准教授
宮台 眞司	都市教養学部 人文・社会系 社会学コース・教授
福島富士男	基礎教育センター・教授
申本 剛	基礎教育センター・助教

※ 執筆順

クロスロード<TMU FDレポート 第5号>

2007年10月31日発行

発行 首都大学東京FD委員会 (代表 上野 淳)

八王子市南大沢1-1 〒192-0397

H.P. <http://www.comp.metro-u.ac.jp/FD/>

E-mail fd-tmujm.ac.jp

登録番号 (19) 40

印刷 (株)相模プリント

目次

【巻頭言】

風雲急を告げる「大学改革」	1
基礎教育センター長 上野 淳	

<学内FD活動>

(1) 2006年度第2回（通算第4回）FDセミナー

最近の学生の意識傾向—その深層構造を理解するために—	6
学生サポートセンター・教授 岡 昌之	
パネルディスカッション概要	8
人文科学研究科・教授 西郡 仁朗	
声から声を—「学生の意識と行動に関する調査」の回答を読んで（全学教務の立場から）	10
都市教養学部 人文・社会系 国際文化コース・教授 落合 守和	
人文・社会系教務委員の立場から	13
オープンユニバーシティ 人文系分野・准教授 保阪 靖人	
理工系基礎教育の現場から	15
都市教養学部 理工学系 数理科学コース・教授 徳永 浩雄	
平成18年「学生の意識と行動に関する調査」報告	17
学生サポートセンター 小宮 健実	

(2) 基礎ゼミナール意見交換会

基礎ゼミナール懇談会（意見交換会）報告	20
都市教養学部 理工学系 生命科学コース・教授 青塚 正志	

(3) 2007年度宿泊セミナー

平成19年度 FD・SDセミナー次第	24
「宿泊FD・SDセミナー」—首都大学東京の未来を託して—	25
総務部長 野澤 美博	
わが国の高等教育政策と大学改革の動向	26
広島大学高等教育研究センター長 山本 眞一	
全学共通科目の概要・都市教養プログラムのねらい	31
基礎教育センター・教授 舛本 直文	
全学共通科目のねらい—基礎ゼミナール—	35
都市教養学部 理工学系 生命科学コース・教授 青塚 正志	
実践英語教育の現状について—2007年度宿泊セミナー報告から—	37
基礎教育センター・教授 加藤 光也	
情報教育におけるレディネスの経年変化	39
基礎教育センター・教授 永井 正洋	
大学職員の意識改革	41
広島大学高等教育研究センター長 山本 眞一	
宿泊セミナーFD分科会報告（1日目）	44
基礎教育センター・准教授 北澤 武	
宿泊セミナーFD分科会報告（2日目）	45
システムデザイン学部 経営システムデザインコース・助教 土井 幸輝	

SD研修に参加して	46
経営企画室 企画課 田上 啓	
「第1回FD・SDセミナーに参加して」	47
学生サポートセンター 学生課 安村 朗子	
<学外研修参加>	
平成18年度第13回「京都大学高等教育フォーラム」参加報告	51
基礎教育センター・教授 舛本 直文	
2007年度第1回大学教職員のためのFDセミナー参加報告	54
基礎教育センター・准教授 北澤 武	
大学教育学会に出席して—総合テーマ「持続可能な社会と大学」—	56
都市教養学部 理工学系 化学コース・教授 伊與田 正彦	
<授業評価>	
2007年度前期の実施概要	61
システムデザイン学部 航空宇宙システム工学コース・教授 福地 一	
基礎ゼミナール—平成19年度個別授業評価を踏まえて—	63
都市教養学部 理工学系 数理科学コース・准教授 小林 正典	
授業難易度と満足度の関係と、大規模クラスが抱える問題	65
都市教養学部 人文・社会系 社会学コース・教授 宮台 真司	
実践英語	67
基礎教育センター・教授 福島 富士男	
2007年度前期情報リテラシー実践Ⅰ授業評価報告	69
基礎教育センター・教授 永井 正洋	
<論考>	
首都大学東京における授業評価の改革—効率化と結果活用への試み—	75
基礎教育センター・助教 串本 剛	
<その他>	
FD委員会議題—2007年度前期—	83
FD委員一覧	84

風雲急を告げる「大学改革」

基礎教育センター長
上野 淳

昨年、大学院設置基準の改正が公表され、本年度冒頭には、これらが施行されるに至った。

- 各大学院の人材養成に係わる目的の明確化と公表
- F Dの実施（義務化）
- 成績評価基準の明示と厳格な成績評価
- 修了認定の実施

などをその骨子とするものである。F D委員会の周辺では「大学院におけるF Dの義務化」だけが大きさに取りざたされる傾向が無きにしもあらず... ではあるが、要は大学院教育の実質化である。この大きな命題に向かって、本学でも幾つかの課題を克服することがいま迫られている。

同様の動きは学士課程においても矢継ぎ早であり、中央教育審議会・大学分科会も重要なメッセージを発信している。

- リベラルアーツを重視した教育実践
- きめ細かな学修指導体制
- 厳格な成績管理を含めた学生の出口管理
- 大学教員の教育力向上のための体制・拠点の形成・強化

などである。ここでも要は大学教育の実質化であり、全入時代において入学試験が大学生の質的保証を担えなくなった時代への警鐘と理解される。

さて、開学を機に本格的に開始されたF D活動は、既に共通教育プログラムにおける悉皆的なS E・T Eの実施が定常化し、各学部における専門教育にも着実に及んでいる状況にある。第一段階は順調に踏破したものと考える。休止することなく第二段階へと歩みを早めるべきと考える。このためには、

- 組織的なF D活動の深化
- 共通教育プログラムを端緒とする成績評価の適正化・厳格化のシステムの構築
- 都市教養プログラムを始めとする共通教育プログラムの仕組みの検証・精査

などに一層の前進が必要と考える。

○ F Dに関する研修会や講演会、学生による授業評価の教員個人へのフィードバック、などは本来の意味におけるF D活動の初歩段階・第一段階である。その先に求められているものを見極め、不断に教育改善活動を展開していく強い意志が大学には求められているといえる。

未だ、道半ばである。



<学内FD活動>

(1) 2006年度第2回（通算第4回）FDセミナー

日 時 2007年2月23日（金）

場 所 首都大学東京南大沢キャンパス6号館101教室

最近の学生の意識傾向

その深層構造を理解するために

学生サポートセンター相談課・教授
岡 昌之

現代の若者の「複雑系」とも言うべき、危機をはらんだ精神構造、行動パターン、コミュニケーション・パターンの深層構造を理解するために、考えるヒントを提供したい。

まず最初にいわゆる「ひきこもり」傾向について考えてみたい。関係の微妙な場面で「別に・・・」とって会話を忌避しているかのような最近の青少年の言い方は、消極的態度の典型であるように思えるが、見方を変えれば深層において自分を相手と「一緒にしてほしい」という意思表示であるようにも取れる。ニートやフリーターといわれる若者に向かって、「君は何を考えているのかね」と聞いても、かえって来る言葉は、この「別に・・・」という言葉に類する言葉であることが多い。いわば彼らは、自分を出すことに慎重であり、その心の奥では「わからない奴には教えない」というような「ゴーマン」な気持ちがあるのかもしれない。その気持ちに付き合うのは容易ではなからう。また見方を変えれば、精確に自分を理解されたいという願望があるともいえよう。そこには、ある種の感受性と知性が潜んでいるようにも思われるが、対話には根気と機転が必要となる。

彼らは、自分が誤解されるようなら接触をあきらめ、そして一人で考えることを選ぶことが多くなる。その傷つきやすさは、「やさしさ志向」になるかもしれない。しかし一人で考えて、先の先まで見えてしまうような気がしてくると、思い切って冒険ないし試行錯誤することがしにくくなる。若者の特権であるはずの「試行錯誤」を抑制してしまうと、どうしても「ひきこもり」的になりやすい。さらに「広場恐怖」的な不安が出てくることになる。その結果として率直な感情表現が苦手になる。あるいは「粗大」なコミュニケーションを嫌悪するようにもなる。それが高じて、対人的距離に敏感になり嫌悪感が相手に向かうと、「うざい」とか「きもい」というような、隠微な生理的嫌悪感に発展して、仲間作りを阻害し、「いじめ」の原因になったりする危険がある。

青少年がその自発性を生かせるようになるためには、「自分には理解者がいる」という実感が必要である。「ひきこもり」の心を外から批判しても何の効果も上がらな

い。若者一人一人が抱えている不安の性質を個別に理解して、相互のコミュニケーションの試行錯誤を有意義にすることが、若者を精神的に支援する確実な方法であろう。

次にいわゆる「切れやすい」傾向について考えてみよう。最近の若者は感じやすく、影響されやすいため、不安定になりやすい。自分の感じやすさをもてあましているのかもしれない。そのような不安定、不愉快を相手との関係に感じてしまう。このやはり隠微な感覚を、彼らは「むかつく・・・」と表現しているのかもしれない。彼らは心身が繊細なのであり、その感じやすさを相手に理解してもらいたいのだが、その希望がもてないということであろうか。仮に若者が「むかつく」と言ったとして、それに対して年配者が「何だ、それは」と違和感を表明しても関係は進展しないであろうし、反対に「その気持ちはわかるよ」と妥協したところで、関係は本物にならないであろう。「その言い方がむかつく」とか言われるかもしれない。理解されないことに我慢がならないという、このような若者の不安に感情移入するのは、容易ではない。

若者の心身の繊細さは、それが自己の中に納まりにくいと「摂食障害」のような症状になる場合がある。この障害は、いわゆる過食の時代といわれる現代において多く見られる障害であり、食糧不足の時代に育った年配者には理解の困難なものである。食料は豊富だが、物事が時間的余裕を失いやすい現代においては、一種の必然というようにも考えられる障害である。いわば彼らは、彼女らは、物事を「おいておく」ということが大の苦手である。いろいろ言われるのがいやなのであるが、どうしても気になってしまうのである。体重とか体型とかもそうである。他人は他人、自分は自分というように適度に距離をおけない。これはその人の精神的弱さでもであろうが、現代社会の余裕のなさでもであろう。

外からの評価によって自己の概念が大きく揺るがされてしまうという事態は、「健全な自己愛」の弱さという精神的問題を生む。人のことはさることながら、まずは自分の足元を見るという自明のことがらが、危うくならかねない現代社会なのである。自己の存在に自明な自信

をもてないため、「リストカッティング」に走る若者に対して、年配者が急ごしえの論拠で迫っても、速やかな解決にはなかなか至らないというのが現状である。若者にとっては、往年の若者の「どうにかなる」という感じが弱く、ややもすると「味方でなければ敵である」という切迫した生活実感が優勢になりやすい。いつも何かに迫られている感じは、「モラトリアム」の喪失となり、落ち着いてゆっくり考えるという良識を追放しかねない現状をもたらしているのかもしれない。

このような事態に対して大人たちは、体を整え、心を修め、自己の社会的視野を広げることによって心のゆとりを取り戻すことが必須のこととなる。「ゆとり」とは、教育をサボることではなく、教育の可能性をみずみずしい感受性によって蘇らせることなのではなかろうか。

三番目にくるのは「細やか」な傾向ということである。若者が「とりあえず・・・」というときは、「考えるといろいろあり過ぎる」というときでもある。気づかいは、疲れやすさをもたらす。現代の若者は「出たところ勝負」が苦手である。いわば準備が細かい。幼少期からいろいろお膳立てをして育てられている。焼け跡に原っぱの時代は、はるか昔のことである。「過保護」の若者を、いまさら急に放り出したところで、教育的効果はすぐには

上がらない。年配者のほうが「逆切れ」して混乱に輪をかけることになりかねない。そのあたりの見通しができるのが大人というものであろう。

冒険をしきれない若者は、「定番志向」という傾向をもつ。裏返せばこれは、潜在的な多様性への関心ということになるのかもしれない。ただしそれを強く主張しないのが最近の若者の特徴である。安定志向のマニュアル好きは、時に例外に対する不寛容をもたらす。逆転すると、「荒唐無稽」な仮想現実への関心にもなる。「精密機械」的な細やかさは、精神のナノテクノロジー的な認識能力を生み出す可能性があるが、そのためには健全な自己愛と良好な対象関係が必要である。「故障しやすい」細やかさは、最近の青少年の「発達障害」的傾向ともなり、「葛藤を避けたい」心は、ある種の消極的「平和試行」を生み出しているのかもしれない。

若者の不安と表裏をなす彼らの隠れた「能力」を感じ取りつつ関係を維持することが、対応の工夫となろう。「オタク」の心を、情報化、グローバリゼーションに対する若者の心身の防御的、適応的反応をして理解することも必要であろう。迎合せず、決め付けずの姿勢を保つての、発見学習的対話が求められるのではなかろうか。

パネルディスカッション概要

人文科学研究科・教授
西郡 仁朗

2007年2月23日に行われた2006年度第2回（通算第4回）FDセミナーでは、「首都大学生の学びの構造：学習の充実を目指して」というタイトルでのパネルディスカッションを行った。

首都大学東京が開学してから2年目が終了しようとしている。2年という短い期間ではあるが、学生からの授業評価や、授業を実際に運営してきた教員からの声など、教務に関わる様々な情報やデータがある程度蓄積し、分析作業も進められている。また、全学的な観点から考えれば、現在も並立している東京都立大学の教育と学生からの評価等も、今後のために、十全に掌握され、議論される必要がある。

一人ひとりの教員にとって学系やコースが異なると、どこにどんな問題があるのか把握しにくい。このパネルディスカッションでは、以下に述べる報告をもとに、主に全学教務上の具体的な問題を提起し合い、教員間で情報を共有し、その解決に関する議論を行った。

なお、各パネリストからの報告の詳細については、本誌の該当部分を参照されたい（下記の記述は、当日の内容を筆者の責任でまとめたものである）。

パネリストからの報告に先立ち、本学学修カウンセラー小宮健実氏から「学生の意識と行動に関する調査結果」に関する情報提供があった。これは、本学の「知のキャリア形成支援連絡会議」が、平成18年度に学部1、2年生を対象に行った調査である。調査内容は多岐にわたるが、この会では学生の「学び」に関わる結果を中心に報告が行われた。授業以外の学習時間や読書量がかなり少ないこと、勉学の充実度、友人関係等からみた現代の学生生活などが具体的なデータに基づいて紹介された。また、各質問項目の関連性について統計的な分析を行ったところ、「学習意欲」と「友人関係」という因子が見いだされ、大学への満足度については、主に前者に関わる要素が反映される結果になったとのことであった。

続いて、各パネリストからの報告と意見表明があった。

まず、落合守和氏が全学の教務委員長の立場から、上記の「学生の意識と行動に関する調査結果」の中で、自由記述式解答を検討した上での分析を述べた。学生からの意見として、必修科目と選択科目の時間の重複、夜間を含めた授業設置時限の問題点、教員との関わりやキャンパス環境等々が取り上げられ、その背景と改善の可能

性が述べられた。また、学生からの自由記述の解答には現状に満足しているものにしろ、不満を持つものにしろ、大学生活に積極的に関わろうとする意欲が伺えると結論づけている。

続いて、人文科学研究科教務委員の保阪靖人氏より人文・社会系教務の立場からの報告があった。内容は主として基礎教養科目の時間割・科目数・担当者に関するものであった。人文・社会系からは実践英語・情報科目・基礎ゼミナール・都市教養プログラム、さらに共通教養科目などが提供されているが、平成18年度の科目数を平成16年度の東京都立大学での状況と比較した上での検討が述べられた。特に、実践英語をはじめとして少人数教育を打ち出している教養教育全体での科目数の急増や、非常勤講師への依存率の大きさ（この点は第三者評価を受けた場合に問題視される可能性がある）などが指摘された。また、マルチキャンパスゆえの履修の不便さなども取りあげられた。保阪氏は、今後の特に中期計画をめぐる検討の中で、時間割と教員配置に関する基本的デザインの再検討が求められていると総括している。

3番目のパネリストは理工学系教務委員の徳永寛雄氏で、理工学系教務の立場から問題点が報告された。首都大学東京は、4大学が統合されたものであるが、その際、学生数は増加し、入試制度と入試科目、学生の高校での履修／未履修科目の多様化が発生しており、理工学系基礎教養科目では、開学以来、これにどのように対処するかについての苦闘と努力が続いているという。クラスサイズの問題（受講者100名を越える数学のクラスが相当出現し、教育効果上問題がある）や、黒板等の設備が不十分である点（100人を超える規模の教室では、最後部から数式が見えない）、授業の内容とレベル設定の難しさなどが具体的な例を示しながら説明された。対策として、設備等については予算措置を求めていくしかないこと。多数受講科目については、入学時のオリエンテーションで科目選択についての指導を強化して、選択者数の分散を図ることなどは現在でもある程度はできるだろうが、今後はリメディアルコースの設定や入学試験科目の検討を含めた議論が必要になるとまとめている。

3名のパネリストの報告ののち、フロアーからの質問や意見を受けて議論が行われた。

数多くの意見交換と議論が行われたが、その中からい

くつかを要約して紹介する。

クラスサイズに関しては、実践英語等では少人数で行っているのに対して、数学では100人越えのクラスもあるが、これについて学生はどう感じているのかという質問があった。アンケートへの自由記述解答などを見ると、多くの学生が黒板の字が読みにくいというような設備上の問題を通した指摘がある。また、実践英語については少人数ならば現在の20数名ではなく、5、6名のクラスにすべきだという意見もあったという。

実践英語などで非常勤講師への依存度が高い点が問題とされたが、非常勤講師に対する学生からの教育評価はどうかという質問があったが、評価自体は悪くないとのことであった。英語の教員については、今後、団塊の世代の専任教員が大量退職していく際にどのように対応するかも問題であるようだ。

数学等、受講者過多数の科目の履修については、指導強化の具体的な方法として、入学後のかなり早い時期に履修の手引きやガイダンスなどで、各科目に付された「必修」「選択必修」「推奨」等のことば意味についてきめ細かい指導を行うことで、履修者の過度の集中を防ぐ方法などが提案された。

以上のような議論と質疑の後、上野淳基礎教育センター長と奥村次徳理工学系長からの締めくくりのコメントがあった。

両氏のコメントを総括すると、数学や物理などの科目

の履修者数の過集中の問題や学習内容の整理については、基礎科目を担当する教員と、その提供を受けている専門の教員との不断のコミュニケーションが必要であり、そうした交流活動は実際に間もなく開始されることになっている。リメディアル教育については、学生の状況をさらに精査した上で検討を始める可能性があるが、マンパワーの問題もあって、大規模なコースを作るのは難しい。が、まずは、上記のような教員の交流と情報交換を基とした改善が行われていくべきであろう。また、自習時間の短い現在の学生に、どのように主体的な学習を植え付けるかが、今後の大学教育の一つのポイントとなるであろうことなどが示された。

今回の、パネルディスカッションでは、フロアーからの意見も多く、これまでのセミナーの中では、最も活発な意見交換が行われたのではないと思われる。

ただし、議論された内容は、「学習の充実を目指して」という未来志向のサブタイトルとはかなり距離があり、現在の本学の教養教育における、ある意味初歩的な教務上の問題の列挙が中心となった。しかし、教員間の問題情報の共有は非常に有意義だと思われる。例えば、多くの文系教員（私を含め）は、数学の受講者数過多や、大人数教室での黒板の見にくさ等の極めて具体的な問題はこれまで知る機会がなかったであろう。どの問題を全学的課題として優先的に解決していくべきかを考えるきっかけとなったのではないと思われる。

声から声を——「学生の意識と行動に関する調査」の 回答を読んで（全学教務の立場から）

人文科学研究科文化関係論専攻アジア・日本文化論分野（中国文学）
落合 守和

1. 調査と回答

・この種のアンケート調査では、項目ごとの5段階評価とは別に、「自由記述」による回答を求めることが多く、また有用である。この初回調査では、第8、第16、第17、あわせて三つの問いが用意された。

・対象学生3299名、有効回答2607名（回答率79.0%）のうち、三つの問いにそれぞれ88件、1044件、1373件の自由記述回答があった。比較的多数の回答が寄せられ、その内容からも積極性がうかがえる。学生は、このアンケートに関する限り「白けていない」と言ってもよいだろう。

・耳を傾けるべき意見が多いのは、これまで2年間の全学共通科目アンケート、授業科目アンケートの自由記述回答と変わらないが、この調査では、学生の勉強と生活がよりストレートに反映しているのではないだろうか。いわば、息遣いがより強く感じられる印象がある。

・問いの設定、回答のカテゴリ分けは、90年代から継続試行する方式（たとえば、『東京都立大学2002（教育活動の改善—評価を活かす—、第6回自己点検・評価報告書』、pp.78-107、を参照）に倣ったもので、相談室・学生課・教務課の協力を得た。

・以下、個々学生の顔が見える？回答をいくつか原文のまま紹介し、報告に代えることとする。このような形式で引用紹介することは、アンケート結果のフィードバックの活動の一つと考える。当日配付資料（全13頁）の補充訂正版は、当委員会ホームページから閲覧できる。（<http://www.metro-u.ac.jp/career/>）

2. 学生の声

【Q8 学生生活で何か問題となることはありますか。】

・学生たちの日々の生活と、この大学の抱える課題がうっすらと見えてくるのではないだろうか。

<朝と夜の授業>

○授業が1～7限まで朝から夜までであるのが辛い。1日に1&7限がある日もあるので。（経営2年）

<アルバイトの時間>

○バイトをしなければ生活が危うくなり、授業にうまく出られない。また、授業が多すぎて自分の時間前やバイトの時間がうまくとれない。（システム2年）

<研究する時間>

○授業を能動的に(予習復習)などすると個人的に研究する時間がなくなる。（環境1年）

<まともなレポート>

○2年になったが、まともなレポートを書いたことがない、というか、実験や工作が無い。上の先輩に聞く限り、このまま3年を迎えてついていけるか不安。（システム2年）

<自分の時間>

○カリキュラムが大変過ぎて、自分の時間がなかなか作れず、日々追い立てられている感じがする。（健康2年）

<子育てをしながら>

○子育てをしながらの勉強なので自分の事情を最優先にできないこと。（休むと先に進めない授業やグループワークは苦痛です。）（健康2年）

【Q16、この大学のどういう点が良いと思いますか。】

【Q17、この大学のどういう点を改善してほしいと思いますか。】

・充足満足型と不平不満型、二つのタイプを見出すことができる。

<充足満足型>

○設備が充実している。○駅から近い。○ゆとりと落ち着きあるキャンパス。○授業選択に融通がきく。（以上、健康1年）

○公立であること。施設や環境がよいこと。○授業のカリキュラムが充実している。○授業の質が高いと思う。○職員の対応のよさ。（以上、法学2年）

<不平不満型>

○実際に学んでいて、これが本当に素晴らしい！と心から思える点が浮かばないというのが本音。○皆が興味を持ちそうな授業が必修とかぶる。○単位上限を超えて申請すると勝手に授業が切られてしまっていて、時には必修授業もきられる。○これらの学習面での不具合が何かと重く感じられる。（以上、理工2年）

・学生から示された個々の意見は、次の九つの項目にカテゴリ分けし、該当する委員会／学部・系／担当する

部課に伝えられた。それぞれ、課題の抽出と改善への取り組み、将来計画への反映が期待される。

1) 教育課程をめぐって

<幅広い知識>○文系・理系に関わらず、幅広い知識をもった人を育てようとしている。(理工1年)

<自由度が高い>○カリキュラムの自由度が高く、教養プログラムに限るが、自分の学びたいものが学ぶことができる点。(システム1年)

<自由に選べる>

○必修が少ないので、好きな授業を自由に選べる。(経営1年)

2) 授業科目をめぐって

<英語の授業>

○NSEの授業がいいと思う。(理工1年)

○新しい大学と言いながら、特に英語などの授業に新鮮さを感じない。中途半端な英語は無い方がましだと思う。(人文2年)

<理系なのに>

○都市教養プログラムで理系なのに経営学に少しながら学べる。(環境2年)

3) 授業内容をめぐって

<何でも勉強できる>

○都市教養プログラムは良いと思います。学部学系を問わず何でも勉強できるから。もっと増やして欲しいです。(法学2年)

<もっと参加型に>

○授業の質がよくない(特にEnglish)。もっと全体的に参加型、presentation、discussionをする授業にすべきだ。(人文1年)

<専門性が低い>

○教職教員の専門性が低く、単なる知識の教授になっている。(人文2年)

4) 時間割をめぐって

<帰ったら9時>

○私の専門のところ、5、6限が多く、帰ったら9時なのです。(人文2年)

<午後の英語>

○英語は3限にして欲しい。(理工2年)

<木曜日の午後>

○木曜日は3限以降に取らなくてはならない授業もないので、教職科目を入れてもいいとおもう。(人文1年)

5) 教員をめぐって

<親しくなりやすい>

○電気電子コースに関して言うならば、規模が小さくて学科の教授がクラスの間と親しくなりやすい。あとキャンパスがきれい、とても。(理工2年)

<一人一人を>

○生徒一人一人を出来るだけ把握しよう、人格的にも優れた社会人にしようと努めているのが分かる。(法学1年)

<アットホーム>

○生物の先生方がアットホームなところ。(理工1年)

6) 学生をめぐって

<素朴な人々>

○人々が素朴で落ち着いた雰囲気のあるところ。(法学2年)

<色々な考え方>

○友達が沢山でき、色々な考え方に触れることができること。(経営1年)

<1年の時は>

○1年の時は、色々な学部と一緒に学校生活が送れるので充実していて楽しかった。(健康2年)

7) 教室と施設をめぐって

<きれいで安全>

○校舎がきれいで気持ちよく勉強ができる。(システム1年)

○夜歩いても怖くない。(環境1年)

<学食と駐輪場>

○去年に比べて新入生が入ってきてから学食も駐輪場も十分な場所が足りていないように感じる(人文2年)

<もっとバリアフリーに>

○学内をもっとバリアフリーにしてほしい(人文2年)

8) 環境をめぐって

<ほどよい田舎>

○田舎過ぎない田舎なところ。(理工1年)

○都心の大学よりも自然が沢山あって落ち着いた環境にあること。(環境2年)

<はなまるうどん>

○大学近くにはなまるうどんがある(理工1年)

<踵にご注意>

○タイル(外)の隙間を埋めて欲しい(足が挟まる)(人文2年)

<自転車!>

○自転車の止め方がひどいので何とかして欲しい。(人

文2年)

9) その他

<掲示板>

○重要な伝達事項掲示に直ぐに気付けないから（毎日掲示板をチェックするのは大変だし、掲示板が見づらい）もっと工夫して欲しい。（人文1年）

○都立大・首都大共通の休校の掲示板でしか掲示されないことがある。（人文2年）

<アンケートの後>

○こうしたアンケートを行なった後の対応が迅速。（人文2年）

○希望なのですが、この結果やアンケートがどのように使われたのかフィードバックしてください。（人文2年）

人文・社会系教務委員の立場から

オープンユニバーシティ・准教授
保阪 靖人

人文・社会系の教員は基礎教育においてかなりの科目を担当したり、非常勤の手当をしています。以下の資料は平成18年度のもので、次の「基礎教育について(1)」は、都市教養科目群についての担当科目数であり、「基礎ゼミナール」は77のうちの10、「都市教養プログラム」は137あるうちの44を担当しています。

す。つまり大学全体として増えていることとなります。これは、通年の授業が、前期・後期に分かれるとそれだけで科目数は2倍になってしまうことや、コース・学部が増えたことが影響していると考えられます。科目増減で深刻なのは英語であり、212から608に増えています。未修言語は150から168ですので、1割程度の増加です。

基礎教育について(1)

[都市教養科目群]

基礎教養科目：

- 実践英語(608 NSE: 304) [健康福祉 4/2]
- (情報科目)
- 基礎ゼミナール(10/77)
- 都市教養プログラム(44/137)

平成16年度と平成18年度の比較

	平成16年 人文学部	平成18年 首都大	平成16年 他学部	平成18年人文・ 社会系以外
教養科目	71	71	206	315
英語	212	608		
未修言語	150	168		

次の「基礎教育について(2)」では、「未修言語科目」の授業数と、その他の教養科目の授業数を示しています。「未修言語」は168、「その他の教養科目」58のうちの27を担当しています。

しかしながら、次の「外国語の非常勤の比率の推移」をご覧ください。ご覧いただければお分かりになるように、1割程度の増加の未修言語でも非常勤の比率は18%から60%に増加しています。この理由には以下のことが挙げられます。

基礎教育について(2)

[共通基礎教養科目群]

共通教養科目

- 未修言語科目(168)
- (保健体育科目)
- その他の教養科目(27/58)
- (理工系共通基礎科目)

- 1) 教員が退職によって激減しているのに対して、その手当がなされていません。
- 2) 東京都立大学において未修言語は、必修でした。しかしながら、首都大学では一部の学系・コースにおいてのみ必修であり、それ以外では選択になったにもかかわらず、かなりの高い比率で学生が履修しています。

科目が選択になった場合には、特に外国語の場合、履修率が落ちるのが普通です。その点で学生の意欲・見識はとて高いと評価できます。

授業数自体はかなりの割合で増えてきています。次の「平成16年度と平成18年度との比較」をご覧ください。「教養科目」(都市プロ、その他の教養科目)というおぼろげな名前でもくった科目名の担当数では、人文社会系は71であり、平成16年度と平成18年度に特に違いはありませんが、他学部では206から315と増えていま

¹ 人文・社会系、地理環境コース、建築都市コース

外国語の非常勤の比率の推移

	都立大学	比率	首都大学	比率
英語	212/29	13.7%	304/212	70%
未修言語	150/27	18 %	168/100	60%

ここで問題点を整理しますと、

1) 非常勤への依存が異常に高い。未修言語は6割であるが、重要な科目である英語の非常勤の比率が7割を占めるのは、大学の教育体制として問題である。人文・社会系はまだ過員があるため、このまま非常勤の比率は上昇し続ける。何らかの対策を中期計画以降に考えておく必要がある。また、このまま非常勤に依存する体制をとり続けるとしたら、外部から大学を評価される場合に、同一の教育レベル・教育目標が達成していることを示す方法についても検討しておく必要がある。

2) 定数管理の面から、さらに専任の教員が減った場合に、教員をどのように採用するのか、という問題がある。人文・社会系において語学教員が配属されているのは欧米文化論分野であるが、構造的問題として、この分野での過員解消にはかなり時間がかかるため、当分採用の見込みがない。基礎教育センターを拡充してスタッフを置くのか、オープンユニバーシティにスタッフを置くのか、などの案も考えられるが、うまく対応しないと語学教育に関しては非常勤だけの大学になってしまう。

3) 時間割に問題がある。都市教養科目群、共通基礎教養科目群については、固定時間割で配置を行っている。しかしながら、学生が所属するコースによっては、かなり空き時間が出るものがある。

この3) についてももう少し詳しく述べますと、木曜日に未修言語の授業が設定されていますが、健康福祉学部の学生は、ほかの授業が全くないのに、その科目だけを履修するために大学に来る学生が少からずいます²。このことは、次の「未修言語科目の履修について」をご覧くださいただければ分かると思います。未修言語は選択科目にもかかわらず、9割近い学生が履修していますが、健康福祉学部の学生の履修率はかなり落ちています。これは学生の意欲がないのではなく、不利な履修の状況でもかなりがんばって履修しているという学生の意欲の高さを評価すべきだと考えます。今後は時間割の工夫を含めて、なるべく学生にとって履修しやすい科目配置などが必要です。

未修言語科目の履修について

平成18年度 一年生

	ドイツ語	フランス語	中国語	朝鮮語	計	新入生	履修率
人文・社会系	93	54	50	13	210	213	98.60%
法学系	94	39	75	24	232	240	96.70%
経営学系	70	46	91	16	223	251	88.80%
理工学系	148	36	48	19	251	286	87.80%
都市環境	83	41	60	15	199	219	90.90%
システムデザイン	97	60	62	17	236	283	83.40%
健康福祉	67	12	15	9	103	207	49.80%
計	652	288	401	113	1454	1699	85.60%

² 平成19年度は少し改善された。

理工系基礎教育の現場から

理工学研究科・教授
徳永 浩雄

はじめに

本学が開学して2年が経った。理工系共通基礎科目はすべて一通り開講されたところである。この時点で、現場で問題となっていることを報告し、できるだけ多くの方に問題を共有して頂くことはこれから本学の理工系基礎教育の将来にとって無駄ではないと思われる。

1. 問題点

具体的なことは後にして、まず、理工系の共通科目を担当している教員から指摘されている問題点をいくつか整理しておく。

① 受講生数の多いクラスの増加

詳しくは後で述べるが、理工系の微分積分及び線形代数では、2005年度、受講者数が予想を大幅に上回ったため、教室変更が相次いだ。同じ状況は2006年度も続いており、4月、10月の学期始め、授業担当者、事務方は対応に追われた。

② 学生の多様化

受講生数の増加に加えて、学生の多様化も、現場の混乱の1つの要素となっている。ここでいう多様化とは、学部の増加、高等学校までの学習指導要領の変化、入試の多様化等の様々のものを含んでいる。

③ 学部入試と理工系基礎教育のミスマッチ

この問題は学生の多様化とも関連している。理工系の基礎教育で特に目立った問題となっている点は理科である。

以下では上記の3つの問題点について少し詳しく述べる。

2. 受講生数の多いクラスの増加

2005年度、1年生向けの微分積分、線形代数の授業で、受講生が教室からあふれるという事態が生じた。これらのクラスでは120名のクラスはまだよいほうで、180名超えのクラスも出現した。この状態を改善するため、2006年度は開講クラス数を微分積分、線形代数ともに1クラスずつ増加した。この結果、微分積分、線形代数で180名を超えるクラスは無くなった。しかしながら、受講生が100名を超えるクラスの数、2年生向けの講義の開講に伴い、却って増加した。以下そのデータを記す：

受講生数の多い授業の数（2006年度）		
	140名以上	90名以上 140名未満
数学	5	25
理科	3	14

2年生向けの数学の授業では、解析入門、確率統計、応用数理情報概論、離散数学入門が受講者数の多い科目に加わった。就中、離散数学入門は受講者数の増加を見込んで、1クラス増やしていたが、受講者数の増加は前年（都立大）の30名弱から270名へと予想を大幅に上回った。新大学の学生定員の増加を考慮しても、予想外の受講者数であり、その分析が求められる。

理科の授業では、受講生数の増加に加え、以下で述べる「学生の質の多様化、学部入試の選択科目」の問題が絡んで、受講者、担当教員ともに、「つらい状況」になっているようである。

3. 学生の多様化

この問題の背後には、前節で述べたように様々ものを含んでいる。

① 入試の多様化

推薦入試、AO入試、未来塾等の多様な入試及び、2月、3月に行われる通常の入試と、現在の入試のスタイルは様々である。通常の入試以外は11月に行われている。4月の入学までに、4ヶ月の間ができてしまう問題は現在、入学前指導等で対応している。これらの入試の合格者のなかには、理系の学部・学系に進学するにもかかわらず数学IIIや数学Cを高校で履修していない学生もいると聞いている。

② 学習指導要領の変更に伴った大学入学までに学ぶ内容の変化

現行の指導要領に出てくる各教科にある科目は、その名称は、以前と同じように見えるが、その中身は各教科とも、かなり違っているようである。

数学に関しては、現在の理系学部・学系の教員の世代が大学入学までに学んだ内容のうち、例えば、「空間図形（空間の直線の方程式、平面の方程式など）」、「集合と論理（集合の考え方、写像など）」についてそのかなりの部分が削られている。そのため、「数式」を用いて、

空間の図形を扱うのは大学入学後となっている。「空間図形」の扱いは現行の指導要領の一世代前のものから削られており、10年以上前から大学初年級の数学の授業には影響が出ている。

「集合と論理」についても、削減されており、「要素の個数については（中略）、三つ以上の集合にかかわる公式など、複雑なものは扱わない。」（学習指導要領解説より）となっている。

こうした学習課程をへて入学した学生は「写像」や、「3変数の1次式が平面を表すこと」を知らない。

このような変化は理科の科目にもあると聞いている。例えば、現在の物理Iと現在の教員が学んだころの物理Iでは、その内容にかなりの差があるそうである（具体的な違いについては筆者は詳しく知らないのでここでは立ち入らない）。

上記の変化は数学・理科の基礎教育の出発点をどこにおくかという問題に大きな影響を与えている。

4. 学部入試と理工系基礎教育のミスマッチ

ミスマッチの問題は、高校までに学んだ知識の多様化から起きているようで、大学初年級の理科、とりわけ、高等学校までの「物理」の知識を仮定している授業で、受講者と教員の間で混乱を引き起こしている。

入試で「理科」を選択にした場合、物理を選択する受験生は減る傾向にあると聞いている。一方、「学部入試」の理科が選択で必ずしも物理を課していないが、大学初年の授業で物理科目を必修もしくは推奨としている学科・コースもある。

ミスマッチによる混乱は、そうした学科・コースに受験科目として「物理」を選択することなく入学した学生と教員の間で起こっているのではないかと考えられるが、この点は正確なデータがある訳ではなく詳しい分析が待たれる。

高校と大学初年次の学習の「連結」をうまく行うことは重要であるが、これに「学部入試」の実施内容がからむと、単にFDのみ問題ではなくなるので、この問題はこれ以上深入りしないことにする。

5. 問題の解決への取り組み

ここでは、問題点①に関する取り組みについて述べていく。

2005、6年度の状況を受けて2007年度は、数学、理科ともに開講クラス数を増やすことが決まっている。2006年度の数字から判断すると、1年生の微分積分、線形代数を除けば、各クラスのサイズは90名以下に押さえられると予想している。微分積分、線形代数については、

90名以下にするためには、

ア. クラス指定の方法の抜本的な変更

イ. 大幅なクラス数の増加

のいずれかに取り組まねばならない、イの方針をとった場合、すなわち、現行の「2つのコースで1つのクラスを開講」から、「各コースごとに1つのクラスの開講」とした場合、微分積分、線形代数の開講クラス数を2007年度の28から56にする必要がある。これは、施設の面から見ても、現実的ではない。そこで、アの方針となる。ただし、この場合は「学部の一つのコースを二つに分けてクラス指定する」という作業を行う必要があり、該当する学部の協力なしには困難である。2008年度以降の課題である。

上記のように開講クラス数を増やしても90名を超える受講者数となるクラスが出てくることが予想される。こうしたクラスの学生のアンケートに見られがちな

・板書が見づらい

・教員の声が聞き取りにくい

などの意見に対し、教員側では、字を丁寧に書くように心がける、マイクを用いるようにする、等の努力は各人なされていると思う。しかしながら、教員側からも指摘のある

・黒板が小さい。板書しづらい。

・マイク等がうまく機能しない。

等の設備の問題は如何ともしがたい。こうした点は大学のほうでなんとかして頂きたい。黒板が小さいと「字を小さくする」か「板書を（速い間隔で）書いては、消す」ことになり、授業を行う側、受ける側ともに余裕がなくなってしまわないだろうか。

受講者数が予想を大幅に上回ったクラスが多数出現した理由の一つに推奨科目の指定の仕方もあるように考えられる。各コースで「推奨度」のウエイトは考慮することも考えられるであろう。推奨度の認識は学生の所属する学部、授業を担当する学部の教務で共有したほうが望ましいので、学部をまたぐ教員間の話し合いが重要と考える。

問題点②、③への取り組みはこれからの課題であるが、ここでも「学部をまたぐ教員間の話し合い」は大切であろう。

平成18年「学生の意識と行動に関する調査」報告

知のキャリア形成支援委員会

チーフ学修カウンセラー 小宮 健実

1. はじめに

2006年11月、知のキャリア形成支援連絡会議（現・知のキャリア形成支援委員会）が主体となり、「学生の意識と行動に関する調査」が実施された。本報告は、その調査結果が本学のFD活動の一助となることを期待し、情報提供をするものである。

2. 調査概要

調査概要については次のとおり。設問については表1を参照されたい。

＜学生の意識と行動に関する調査＞

- ・対象：首都大学東京1・2年生
- ・期間：2006年11月13日～24日
- ・人数：2,610人（回収率：79.0％）

表1 「学生の意識と行動に関する調査」全設問

<p>【学びについて】</p> <p>①授業時間以外に、1日平均どのくらいの時間を勉強や研究のために個人的に費やしていますか。</p> <p>②1ヶ月平均、あなたは何冊ぐらいの単行本を読みますか。専門書に限りません。ただし、雑誌やマンガは含めません。</p> <p>③現在の大学での授業や実験、自習等を含めた勉強は、あなたにとって充実したものとなっていますか。※5段階尺度</p> <p>④授業や課外活動その他（学外活動を含む）の場で何かを学ぶとき、自分の頭で考え、問題意識を持ち、自分なりに知識を積み上げるような能動的な姿勢で学んでいますか。※5段階尺度</p> <p>⑤現在、本学以外の各種学校等で学んでいますか。（自動車免許等を除く） 1) 現在学んでいる、2) これから学ぶ予定、3) すでに終了、4) 予定なし</p> <p>⑥前問で1) から3) と答えた方の理由をお聞きます。どのような学校に通っていますか。 1) 資格・免許系、2) 公務員試験対策予備校、3) 専門職大学院等対策予備校、4) 語学系スクール、5) その他</p> <p>【学生生活について】</p> <p>⑦この1週間の生活を思い出してください。どのような内容であれ、「毎日が充実している」と感じますか。※5段階尺度</p> <p>⑧学生生活で何か問題点となることはありますか。あるとしたら、この中のどれですか。あてはまるものをすべて選んでください。</p> <p>1) とくに感じない、2) 経済的なこと、3) 友人との関係、4) 家族との関係、5) 教員との関係、6) 成績や単位、7) 将来の進路、8) 自分の健康、9) その他（自由記述）</p> <p>⑨学生生活で誰かに相談したいこと/困ったことはありますか。あるとしたらどなたに相談しますか。あてはまるものをすべて選んでください。</p> <p>1) 相談したいことは特にない、2) 家族、3) 友人・知人、4)</p>

教員、5) 学修カウンセラー、6) 就職カウンセラー、7) 教務課、学生課、就職課等の職員、8) その他、9) 誰に相談していいかわからない

【教員と友人について】

⑩授業や研究上のことで教員に質問したり、討議したり、相談したりしていますか。※4段階尺度

⑪授業や研究以外のことで、教員と話したり、相談したりすることがありますか。※4段階尺度

⑫大学の中に、個人的なことがらを相談できる友達は何人いますか。

⑬大学の外に、個人的なことがらを相談できる友達は何人いますか。

【進路について】

⑭学部卒業後の進路はどうしたいと考えていますか。

1) 未定、2) 民間医療機関・民間企業、3) 公的医療機関・国家公務員・地方公務員、4) 自営業・自由業、5) 小・中・高の教員、6) NPO・NGO等、7) 起業、8) 大学院等に進学、9) 留学、0) その他

⑮学部卒業後の進路について考えることがありますか。※4段階尺度

【本学について】

⑯本学のどのような点が良いと思いますか。（自由記述）

⑰本学のどのような点を改善してほしいと思いますか。（自由記述）

3. 結果と考察

・概要

表2は「学生の意識と行動に関する調査」の結果（概要）を示したものである。

表2 「学生の意識と行動に関する調査」結果

Q1 勉強時間	平均1.28時間(1日)
Q2 読書冊数	平均2.02冊(1ヶ月)
Q3 学習の充実感	平均値3.06※①
Q4 学習への能動的姿勢	平均値3.57※②
Q5 ダブルスクールの有無	学ぶ意思が無い学生が73.3%
Q6 ダブルスクールの内容	資格免許系が39.2%で最も多い
Q7 大学生生活の充実感	平均値3.54※③
Q8 大学生生活の問題点 (複数回答)	将来の進路・・・52.8%, 成績や単位・・・45.0%, 経済的なこと・・・29.8%, 友人との関係・・・19.1%
Q9 大学生生活の不安の 相談相手 (複数回答)	友人知人50.3%, 不安無し29.4% 家族25.0%, 誰に相談するかかわからない6.9%, 教員6.2%
Q10 教員との相談(学習)	常に・時々・たまに 合計51.4%
Q11 教員との相談(大学生生活)	よく・時々 合計17.7%
Q12 学内の友人数	3.65人
Q13 学外の友人数	4.43人

Q14 学部卒業後の進路の希望	民間企業 27.3%, 未定 24.5%, 大学院進学 24.4%, 公務員 19.0%
Q15 学部卒業後の進路への意識	平均値 2.97※④
【注】※①③充実している：5～どちらかと言えば充実している：4～どちらとも言えない：3～どちらかと言えば充実していない：2～していない：1として数値化した平均値 ※②能動的だと思う：5～どちらかと言えばそう思う：4～どちらとも言えない：3～どちらかと言えばそう思わない：2～そう思わない：1として数値化した平均値 ※④よくある：4～時々ある：3～ほとんどない：2～全くない：1として数値化した平均値	

Q3「学習の充実感」Q4「学習に関する能動的姿勢」Q7「大学生生活の充実感」についての回答を見ると、平均値が3を上回っており、意欲的に学習に取り組み、学習及び大学生生活において充実感を感じている学生の方が多いことがわかる。Q8「大学生生活の問題点」では、低学年ながら将来への不安を半数以上が持っていること、同じく成績や単位に関しても半数近くが不安を感じていること、約3割が経済的な問題を抱えていることがわかる。また、Q9「大学生生活の不安の相談相手」では、将来や成績に関する不安が多いにも関わらず、最も相談すべき教員よりも友人が多いことが示された。Q10・Q11「教員との相談（学習・大学生生活）」では、基礎ゼミナールなど少人数制の基礎教育科目や、各学部・学系のガイダンス及びそれぞれの少人数制の授業が奏功して、半数以上の学生が学習相談をしていることが示されている。Q12・Q13「友人数（学内・学外）」では高校時代などの友人の方がまだ多いことが示された。これは、アンケートの対象が低年次の学生だからと考える。

・因子の抽出と因子間の関連の分析

以上の設問の中で、教員とのコミュニケーションが学習や大学生生活に影響しているのかを明らかにするために、教員との相談に関する設問（Q10・Q11）と、学習に関わる設問（Q1～Q4）、及び大学生生活に関わる設問（Q7）との関連を分析した。さらに、教員とのコミュニケーションが有意であることを比較するために、アンケート結果で示された最も多い相談相手である「友人」に関する設問（Q12・Q13）との関連を分析した。

まず因子分析を行い、抽出された4因子に対して、以下のように命名した。

- ・因子1【教育相談】
- ・因子2【友達関係】
- ・因子3【大学生生活の満足度】
- ・因子4【学習意欲】

結果、因子1と因子3および、因子1と因子4および、因子3と因子4に、弱～中程度の相関が認められた。逆

に因子1と因子2および、因子2と因子4には相関が認められず、また、因子2と因子3にもあまり相関が認められなかった。以上の結果より、友人とのコミュニケーションは大学の満足度にあまり関連していないが、教員とのコミュニケーションは学習意欲と、大学の満足度とに関連していることが推察された。

・因子間の因果関係の分析

上述の因子間相関の結果から、さらに因子間の因果関係を検証するため、共分散構造分析を行った。図1はその最終モデルである。

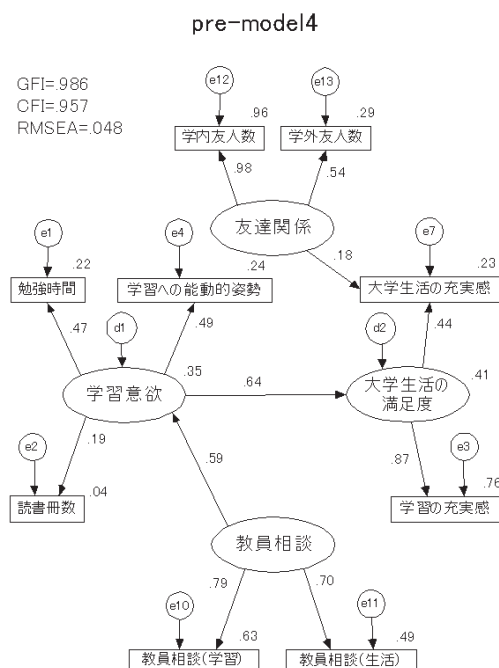


図1 4因子間の共分散構造分析（最終モデル）

共分散構造分析の結果、「教育相談」から「学習意欲」へ有意なパスが引かれたため、教員との「教育相談」が多くなると「学習意欲」が高まることが示唆された。また「学習意欲」から「大学生生活の満足度」へも有意なパスが引かれたため、「学習意欲」が高まれば、「大学生生活の満足度」も高まることが示唆され、更にその「学習意欲」を高める要因である「教育相談」の存在が明らかになった。逆に、「友達関係」は「大学生生活の満足度」にあまり影響を与えていなく、「学習意欲」にはあまり関連がないことが示唆された。

ここに、「教員とのコミュニケーション」が、学生の学習意欲及び大学生生活の満足の鍵を握っていることが示されたことになる。学生と教員とのコミュニケーションの活性化について今後も検討されていくことが期待される。

(2) 基礎ゼミナール意見交換会

日 時 2007年2月8日(木)

場 所 首都大学東京南大沢キャンパス6号館402教室

基礎ゼミナール懇談会（意見交換会）報告

理工学研究科・教授
青塚 正志

基礎ゼミナールはH17年首都大学東京の開学と同時に、以下の趣旨を持つ全学部1年生を対象とする必修科目として誕生した。

「基礎ゼミナールの趣旨」

担当教員の設定したテーマに基づいて、課題発見と問題解決に必要な技法と能力を体験的に養います。また、ゼミナールではグループ討論や、共同調査を通じて、多様な価値観の認識と、人間関係形成の重要性を学びます。

(シラバスより)

このような趣旨と実施形態の授業科目は前身の東京都立大学には無かったもので、担当教員、対応事務組織ともに、開始当時は試行錯誤の連続であった。

H17年度に、基礎教育部会では、基礎ゼミナール部会を発足させ、基礎ゼミナールの趣旨・目的達成のための多面的検討をおこなうことにした。部会は基礎教育センター教務課と連携し、開講曜日、開講クラス数、クラス抽選方式、ゼミナールで使用するPCなどの機器類の利用法、ゼミナール補助員の雇用形態など、実施上の問題点を洗い出し、改善策を検討した。その結果、開講2年目のH18年度には、開講当初に比べて、基礎ゼミナールのハード面は著しく改善された。しかし、担当教員の、基礎ゼミナールの趣旨・目的の理解と、その達成への努力が伴わなければ、十分な成果は期待できない。

H17年度基礎ゼミナール部会では、初年度担当教員から、基礎ゼミナールに関する意見と感想、実施上の工夫点、難しかった点などについて、可能な限り聴取し、それらの分析に努めた。その結果、受講生に知識を解説して理解させることが基礎ゼミナールの主目的ではない、という点に担当教員が大きな戸惑いを覚えたことが見て取れた。他授業科目は、基礎知識から専門的知識へ、段階を経て確実に学生が理解・習得していくことを目的にしているわけであるから、これは当然生ずる困惑であったと思う。また、クラスの受講生の所属が様々で、提供したテーマに関する基礎知識の習得レベルに大きな差があることが、討論、共同調査などのスムーズな進行の妨げになったことがうかがわれた。

H17年度基礎ゼミナール部会では、これらの担当教員

から聴取した意見・感想を取りまとめて、「基礎ゼミナール担当者への手引き」として、次年度担当予定教員に配布した。「手引き」ではまた、基礎ゼミナールの、他科目とは大きく異なる趣旨・目的の再確認と、所属が異なる学生がクラスを構成することを前提としてゼミナールを実施していただくことを特にお願いした。

H18年度基礎ゼミナール部会において、「手引き」の配布だけではなく、生の声で意見交換を行う機会を設け、基礎ゼミナールのいっそうの改善を期するのはどうか、との提案があり、基礎教育部会FD活動の一貫としての「基礎ゼミナール懇談会」開催の運びとなった。基礎ゼミナール担当経験教員、次年度新規担当予定教員に、部会を通じて参加を呼びかけた。以下はその案内文である。

=====
基礎ゼミナールご担当、ご担当予定の皆様

基礎教育センター長 上野 淳
基礎ゼミナール部会長 青塚正志

基礎ゼミナール懇談会開催のお知らせ

基礎ゼミナール部会（基礎教育部会分科会）では、基礎ゼミナールの充実を目指し、改善に取り組んでまいりました。このたび、次年度基礎ゼミナール実施の際のアイデアやヒントが得られることを期して、次年度担当予定の先生、これまで担当なさった先生に自由に情報交換をしていただく場としての懇談会を、下記のように企画いたしました。年度末のお忙しい時期とは存じますが、多数のご参集をお願い申し上げます。基礎ゼミナール担当のご経験がおありの先生、次年度初めて担当なさる先生に加えて、基礎ゼミナールにご関心をお持ちの先生方のご参加も歓迎いたします。

記

基礎ゼミナール懇談会

日時：平成19年2月8日（木）17：00

（基礎教育部会終了後）から1時間半程度

場所：南大沢キャンパス6号館402教室

=====
懇談会では、配布資料（H18年度担当教員からの報告書、H18年度SE,TE自由意見など）を基に、基礎ゼミナール実施上の工夫点、問題点について意見交換が行わ

れた。基礎教育部会終了後の夕方の時間帯での会合であったが、50名近くの参加者があり、基礎ゼミナールへの関心の高さがうかがわれた。懇談会は、主催者側が用意した項目について意見を述べ合うという形式で行われた。時間上の制限があり、用意した項目すべてについて十分な時間を費やすことができなかったが、基礎ゼミナール担当経験のある教員からの発言を中心に、きわめて活発な意見交換が行われた。今後の基礎ゼミナール実施にあたっての示唆、ヒントになることを願って、懇談会での主な発言を以下に紹介する。

1. クラス受講生の所属が多様であることの難しさ。

- ・基礎ゼミナールの目標である多様な価値観の認識、人間関係の構築に寄与するだろう。しかし多様故にゼミナール実施の際の難しさがあったのでは？
- ・学生に自己紹介とゼミナールに対する希望を述べさせた。
- ・互いに名前を覚えてもらうために、名札をつけさせた。(名札が有効であったとの複数の感想あり)
- ・A4サイズ紙を用いた手製の机上名札を用意した。
- ・全体討論よりも、グループ(班)に分割しての討論が有効であった。
- ・机の配置換えを行い、班ごとの討論を容易にした。
- ・受講生には、互いに名前を呼び合って質問する、意見を聞く、挨拶をするといった基本的な姿勢を指導した。
- ・理系・文系学生が混在するように班を構成した。

2. 基礎ゼミナールの基本となる「討論」を円滑に進めるための工夫や、その際の問題点など。

- ・最初に討論というのではなく、共同作業を課し、それについての発表を経て討論、という形式を採った。
- ・コンピュータ活用を含むゼミナールであったためか人間関係が苦手な学生が多く、討論が盛り上がらなかった。しかし、具体的に題材を与えてからは討論が活発に行われるようになった。
- ・討論などに積極的ではない学生を教員が把握しやすいよう、班を少人数編成(3名)にした。
- ・班分けしたが、班の中で熱心な学生とそうではない学生との間に溝が生じた。
- ・再履修の2年生がゼミに溶け込めない。
- ・多くを口出しせず、教員の討論への介入はタイミングを見計らって行う。
- ・討論が盛り上がりず困った。
- ・討論が盛り上がらない要因に、教員がしゃべりすぎてしまうこと、があると思う。
- ・討論がつまらないところで落ち着いてしまった場合、

討論の方向の提示や、討論内容の拡大を示唆してやる必要がある。

- ・全員が参加することを目標に、各自の調査・発表、グループ討論、最後に全員がパワーポイントで発表、という流れで行った。
- ・リーダーシップをとる学生がいない班は、討論がうまくいかなかった。
- ・議論に加わってもらう、受講生の意見をリアルタイムで画面に表示してもらうなど、TAを有効に活用した。
- ・受講生が変わるため、毎年同じ様にゼミを実施して同じような効果が得られるとは限らない。
- ・「質問力」の養成に努めた。「自分が主張したいことをきちんと伝えているか」、「相手が質問していることについてきちんと答えているか」を念頭に討論に臨むよう指導した。
- ・躊躇せず意見を言うことができようになることを目標に設定した。

3. 基礎知識の解説と討論との時間配分は？

- ・最初に、基礎ゼミの目的が基礎知識習得ではないことを明確にすべき。
- ・知識が欠けているままでの討論は難しいので、各自の作業として課題をやってもらっている。しかしその場合に、学生同士の交流が少なくなってしまうことが問題。
- ・後に行う討論のために、最初の2、3回はテーマに関する説明を行う。その際に積極的にメモを取らせ、また、宿題を課した。
- ・討論重視だが、基礎知識がないと討論もできない。新書を紹介し読んでもらうことによって各自の基礎知識習得を期した。
- ・討論が行き詰るのは、学生が基礎知識に不安を持つ時である。その時に教員がフォローすることが必要。

4. 学生による時間外での調査等の実施、および、それに費やす学生の負担。

- ・完全に学生の決定に任せた。それほど大きな負担にはなっていないと思う。
- ・ゼミ開始当初は、徹夜で本を読んでくるなど、学生が頑張りすぎることがある。学生の到達目標が高すぎて、そのために学生の負担が増していると判断した場合には、「とりあえずはここまで」というように目標を変更させた。
- ・学外調査を課した。学生自身が負担などを含めて判断したうえで、諸機関を訪問しての調査を実施した。

5. 成績評価について

- ・グループ討論が基本だが、最終的に各自でのパワーポイントでの発表、レポート提出を課しそれらで評価した。討論への参加具合は成績評価に考慮しなかった。
- ・討論への参加姿勢で評価した
- ・出席を重視した。
- ・目標を設定し、到達度によって評価した。
- ・クラスによって評価法が違いすぎると不公平になる。
- ・4つの項目を設定して他グループについて評価させる。さらに自己採点をしてもらい（一般に学生は謙虚な点をつける）、それらに出席率を勘案して最終評価を行った。
- ・基本的に合否判定で良いのでは、と思う。
- ・合否判定を行うのならば、出席率などに統一基準を設けるのが望ましい。
- ・評価の練習として、学生に自己評価、相互評価を行わせた。ただし、最終成績評価にはそれらを反映させなかった。

懇談会において、最も多かったのが、そのテーマについて、基礎知識を持っていない学生を含めての討論・調査を円滑に進めるための工夫や、問題点についての発言であった。いろいろなアイデアを駆使している様子が伝わってくるが、それらの中で、多くの担当教員が効果ありと認めているのが、受講生が、互いの関係をより密にするための環境づくりである。すなわち、

- ・班の編成（教室の机の配置変更）
- ・名札、机上名札の活用、

の2点であり、これらは多くのクラスで採用すべき工夫として薦めたい。しかし、そのように環境を整えることが逆効果をもたらし得ることも想定しておく必要があるだ

ろう。上記意見にもあったように、学生構成によっては、班内の人間関係が損なわれたり、討論が不活発になってしまったりすることがある。そのような場合にはゼミナール半ばで班を再編成するなどの対応が必要になる。形を整えるだけでなく、担当教員は常に受講生の雰囲気、討論の進行状況などに気を配ることが重要になる。

基礎ゼミナールの趣旨達成のために、どのようなやり方が望ましいのか？という質問を耳にする。懇談会では、担当教員から、討論、調査を効果的に行うことについて多様な取組み法が紹介された。それらを基にした「基礎ゼミナールの効果的な実施法決定版」といったものの提示が望まれるかもしれない。しかし、上記2点以上のアドバイスは難しいし、意味の無いことだろうと思う。

それぞれのクラスで担当教員が個性を前面に出しながら、人間味溢れたゼミナールを行うことこそが、基礎ゼミナールの趣旨である「多様な価値観の認識、豊かな人間関係の形成」に役立つのに違いない。すべてのクラスがマニュアルどおりにゼミナールを実施し、各クラスが没個性化してしまったら、平均的以上の成果は挙がらないだろう。

基礎ゼミナールは、他授業科目以上に受講生同士、受講生と教員との緊張感を伴った良好な関係が必要であり、しかも、討論、個人作業、共同作業、発表会といったきわめて動的な進行の中でそれを維持することが求められる。担当教員は、安易に基礎ゼミナール実施の「王道」を求めるのではなく、この懇談会で述べられた体験談やSEなどから、多くの「場面」を、学び、想定し、そこから、実際の担当の場において、柔軟性を持って適切に対応できるためのヒントを得るよう努力するべきだろう。

(3) 2007年度宿泊セミナー

日 時 2007年5月31日(木)
～6月1日(金)

場 所 八王子セミナーハウス

平成19年度 FD・SDセミナー次第

1 日時 平成19年5月31日(木)～同年6月1日(金)

2 会場 大学セミナーハウス 講堂・さくら館

3 スケジュール(変更の場合があります。)

第1日 5月31日(木)

- 12:30～13:00 受付(講堂)
＜昼食は事前に済ませてからお集まりください。＞
- 13:00～13:10 開会 上野 淳 基礎教育センター長(FD委員会委員長)
挨拶 西澤 潤一 学長
- 13:10～14:40 ①講演1 「高等教育政策と大学改革」(講堂)
講師 山本 眞一 広島大学高等教育研究開発センター長
・わが国の高等教育政策と大学改革の動向
- 14:40～15:00 休憩
- 15:00～16:15 ②講演2 「首都大学東京の2年間」(講堂)
・首都大学東京が目標とする教育と教育課程
・全学共通科目のねらい:都市教養プログラム
・全学共通科目のねらい:基礎ゼミナール
・全学共通科目のねらい:実践英語
・全学共通科目のねらい:情報リテラシー
講師 各教員
- 16:15～16:30 休憩・写真撮影(屋外講堂付近:移動)
- 16:30～17:45 ③講演3 「大学運営と教職員の役割」
FD(講堂)
「高等教育の質の保証について」
SD(さくら館セミナー室:移動)
「大学における職員の役割」グループ討議
- 18:00～ チェックイン(さくら館)
- 18:30～20:30 夕食・懇親会(本館4F食堂)
- 20:30 解散
宿泊(さくら館)

第2日 6月1日(金)

- 8:00～9:00 朝食・チェックアウト
- 9:00～10:00 ④講演4 「大学と教職員の意識改革」
講師 山本 眞一 広島大学高等教育研究開発センター長
- 10:00～11:15 まとめ FD分科会から
SD分科会から
- 11:15～11:30 閉会后、解散(解散後は、各職場へ戻ることとなります。)

「宿泊FD・SDセミナー」

—首都大学東京の未来を託して—

総務部長
野澤 美博

新しいメンバーへの期待

5月31日、開学3年目を迎えた本学において、「宿泊FD・SDセミナー」が八王子セミナーハウスで初めて開催された。新規採用の教員（37名）と、平成18年度の内部登用選考で常勤契約となった法人職員（24名）が、その主たる対象であった。

平成16年4月に国立大学が法人化して以来、国公立大学間の競争は激しさを増している。この大学間競争の激化のなかで、私たち職員に課せられた任務は、他の大学より魅力ある大学とするための終わりなき環境整備である。日々起る問題を解決し、将来に向けた目標を達成するために、職員の能力開発は喫緊の課題であり、たゆまない大学改革にかかわるプロ集団としての能力が今、大学職員に求められている。

今回のセミナーの講師は、大学職員の能力開発の必要性について日頃から強く論じておられる広島大学高等教育研究センター長の山本眞一先生であった。我が国の高等教育政策や大学改革の動向等についてまとめられた2

日間の講演は、それぞれ分かり易く、職員にとっても大変有意義なものとなったと思う。

また、FD分科会とは別に行われたSD分科会では、チューターも参加し、『魅力ある大学を創り上げるために、我々職員がなすべきことは何か』をテーマに、活発なグループ討議が行われ、職員間に一体感を醸し出すことができたと思う。

セミナー初日には、学長をはじめ、各学部長、学系長が出席し、首都大学東京の未来を担う新人教職員にエールが送られた。教職員が一体となったこのようなFD・SDセミナーの試みを来年度以降もさらに積み重ね、首都大学東京を『学生が学んで元気の出る大学』としていきたいと考えている。

大学を輝かせていくことが、大学の構成員全員に課せられた使命であると考えている。とりわけ新しく首都大学東京のメンバーとなられた皆様には大いに期待している。



わが国の高等教育政策と大学改革の動向

広島大学高等教育研究開発センター長
山本 眞一

わが国の高等教育政策と 大学改革の動向



2007. 5. 31

広島大学高等教育研究開発センター 山本眞一

最近の話題から

国立大交付金 性急な競争原理導入は危険だ

国から国立大学に交付される「運営費交付金」は、大学運営の基盤経費だ。教職員の人件費、光熱費、施設維持費、研究室経費などに使われる。

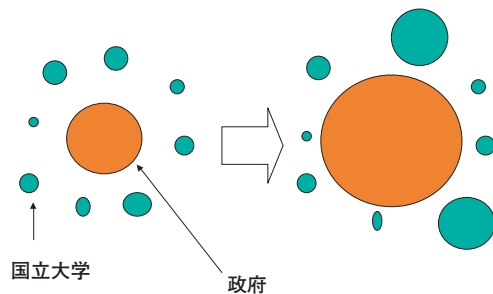
学生数などを基に算定する今の交付金配分の方法について、財務省や、経済財政諮問会議など政府の有識者会議から、研究成果や実績に基づく配分に改めるよう求める声が強まっている。……（読売新聞 2007年5月28日）

すでに差のある日本の研究費 (大学教授一人当り年間、2004)

	Upper 10%	Median	Lower 10%
Humanities	5,000	1,100	330
Social Sc	5,000	1,200	400
Science	28000	4,000	1,000
Engineering	27200	5,200	1,300
Agriculture	2,000	5,100	1,300
Medical	46200	9,250	1,800
Others	13800	1,900	500

出典：山本眞一「科研費による調査」 単位 千円

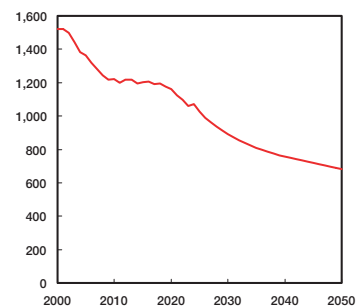
法人化後の国立大学と政府との関係 (イメージ)



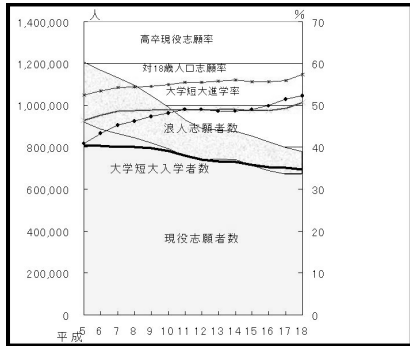
現実化する大学淘汰問題

新たな大学自治構築へ
私大定員割れ 最多の160校
広い視野と経営知識を
共通の
社会の要請 真剣に探れ
生き残りに
カギを握る

18歳人口減の問題



大学・短大受験人口と進学率



経営困難大学の学生に対するセーフティネット

文部科学省高等教育局の「私立大学経営支援プロジェクトチーム」(2005.3)

仮に学校法人の経営が破綻し、学生が在学したまま学校が閉鎖に追い込まれるような場合に、在学生の就学機会の確保つまり転学等の手当が必要との問題意識

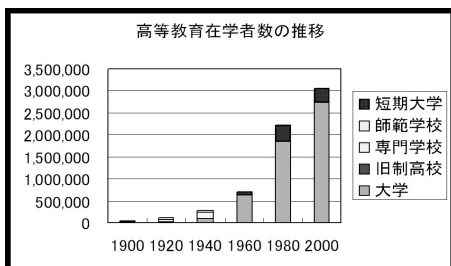
私学事業団研究会中間報告 2006年7月

1. 学校法人自身による経営上の問題点の早期発見、対応策の早期立案と実行
2. 定量的な経営判断指標を用いた各段階ごとの再生・整理のための徹底した改善指導
3. 再生支援・整理促進・破綻処理のための支援体制の強化

高等教育機関の数(2006年)

1. 大学 734 (うち大学院を置くもの576)
国立 87 (86)
公立 76 (64)
私立 571 (426)
2. 短期大学 468
国立 7 公立 40 私立 421
3. 高等専門学校 64
国立 55 公立 6 私立 3

高等教育の発展 19世紀後半以来

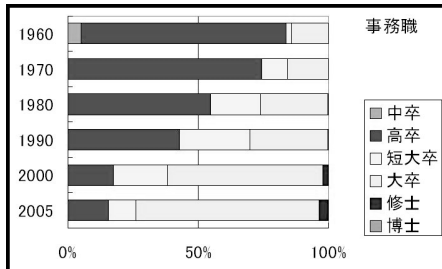


学生の4割を占める私立・文系学部生 (2005年データ・千分比)

		人文	社会	理学	工学	保健	教育	その他
学部	国公立	17	37	13	53	24	25	22
	私立	120	283	17	93	39	23	82
修士	国公立	2	2	4	15	2	3	6
	私立	3	5	1	7	1	1	3
博士	国公立	1	1	2	4	6	0	4
	私立	1	1	0	1	2	0	1
短大	国公立	1	1	0	0	1	0	1
	私立	9	8	3	5	21	22	

(注) 数値のうち、太字下線は過去5年間に10パーセント以上増加したものの、イタリックは、過去5年間に10パーセント以上減少したものの。

新規学卒就職者の学歴構成



日本の高等教育拡大の理由

1. 第二次世界大戦後の教育改革
中等教育の普及⇒大学入学が容易化
2. 1960年代～80年代の高度経済成長
家計による学費負担が可能に
3. 国民の高学歴志向
中学より高校、高校より大学
国民の間に広がった平等思想

わが国高等教育政策の時代区分

図表 高等教育システムをめぐる時代区分

1945-60	1960-75	1975-90	1990-2005	2005-20
政治の時代	経済の時代	計画の時代	制度改革の時代	体質変革の時代
進学率10%未満	同10%⇒40%	同35～40%	同40⇒50%	同50～55%
戦後枠組構築	受験競争激化	高等教育計画	設置基準大綱化	生涯学習機関
新制大学	大衆化の途	新構想大学	大学評価	科学技術と大学
大学自治	大学紛争	私学助成	国立大学法人化	国際的質保証
学問の自由	団塊世代の通過	専修学校制度	競争的資金増加	大学の多様化
戦後復興	高度経済成長	18歳人口増加	18歳人口減少	18歳人口安定
	中教審38答申	行財政改革	経済構造改革	(2010年代)
	同46答申	大学設置審答申	大学審98答申	知識基盤社会
		臨教審答申	中教審05答申	中教審答申

(出典) 山本真一、文部科学教育通信2000年4月連載第3回図表に基づき編集
(注) 中教審38答申は昭和38(1963)年、46答申は昭和46(1971)年。

大衆化の中での変化 昭和50年代改革

1. 高等教育計画
量的抑制と地方分散
2. 私立大学への本格的助成
3. 専修学校制度の創設
4. 入試制度改革
5. 国立新構想大学の設置
筑波大学その他

1990年代以降の大学改革

- (1) 大学設置基準の大綱化～教養教育問題
- (2) 大学評価～自己点検・評価⇒認証評価
- (3) 国立大学の法人化
- (4) 大学の役割の多様化・個性化
- (5) 大学院教育の発展と実質化の要請
- (6) 競争的資源配分の進行
COE、GP、科研費その他

大学設置基準(文部省令)の大綱化

1991年大学審議会答申にもとづく

- 大綱化以前
一般教育科目、外国語科目、専門教育科目等別に必要単位を規定
- 大綱化後
教育課程の編成は大学の判断事項に
- 大綱化の影響
国立大学における「教養部」の廃止など教養教育実施体制の衰退が懸念される事態に
⇒ 新たな教養教育観が必要

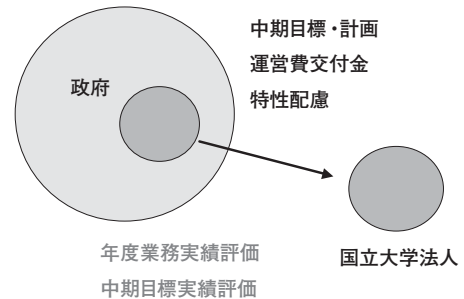
大学評価

- 1991年 自己点検評価
- 1998年 第三者評価の導入
- 2002年 認証評価制度の導入
- 2001年 暮の総合規制改革会議の答申にもとづく

評価認証 ⇒ 認証評価へ

(文科大臣の認証を受けた評価機関による評価)
今後すべての大学短大に7年に1回の評価を義務付け

国立大学の法人化



我が国の高等教育の将来像 中央教育審議会答申 2005. 1. 30

1. 誰でもいつでも学べる高等教育
2. 誰もが信頼して学べる高等教育
3. 世界最高水準の高等教育
4. 21世紀型市民の学習需要に応える質の高い高等教育
5. 競争的環境の中で国公私それぞれの特色ある発展

大学の教育の改善・充実

これまでの大学

教員は、教育より研究を重視

～教員の採用・昇進等は研究業績が前提

これからの方向性

学生や社会から、より良い教育・役立つ教育への要求が高まる

文部科学省 特色ある大学教育支援プログラム (特色GP・平成15年度から)

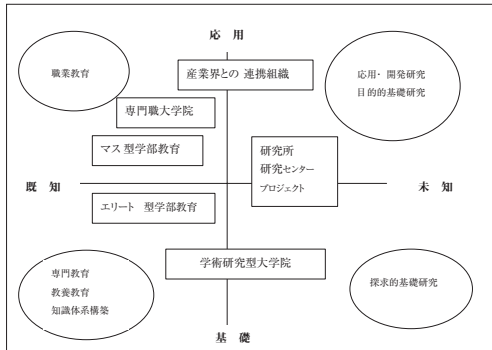
趣旨：大学教育の改善・充実の観点から、教育内容・方法等の豊富化に資する特色ある優れた取組を選定し、広く社会に情報提供することや財政支援を行うことにより、大学教育の改善を図るとともに、高等教育の活性化を促進する。

申請数・採択数等（平成18年度）

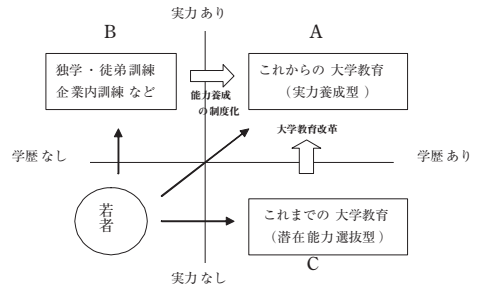
		学士課程		短期大学士課程				修士課程			合計		
		教育課程[教育方法]上記以外	教育課程[教育方法]上記以内	人社会	理工農系	医療系	学士課程	短期大学士課程	修士課程	修士課程			
国立	申請件数	22	30	9	0	0	0	9	11	2	61	0	22
	選定件数	5	7	2	0	0	0	0	2	1	14	0	3
公立	申請件数	7	13	3	3	3	0	4	3	0	23	6	7
	選定件数	0	2	0	1	1	0	1	0	0	2	2	1
私立	申請件数	39	68	29	18	19	21	12	2	4	136	58	18
	選定件数	3	8	4	3	2	3	2	0	1	15	8	3
小計	申請件数	68	111	41	21	22	21	25	16	6	220	64	47
	選定件数	8	17	6	4	3	3	3	2	2	31	10	7
	選定率	11.8%	15.3%	14.6%	19.0%	13.6%	14.3%	12.0%	12.5%	33.3%	14.1%	15.6%	14.9%
合計	申請件数	220		64				47			331		
	選定件数	31		10				7			48		
	選定率	14.1%		15.6%				14.9%			14.5%		

大学の機能の拡張と対応

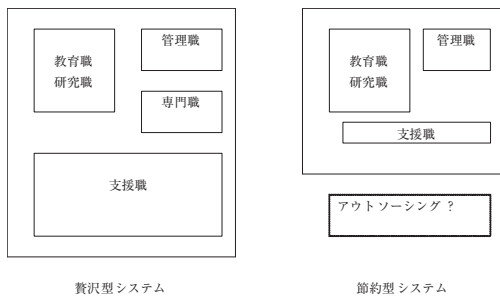
(図表) 大学の諸機能と対応する組織



実力と学歴との関係とその変化



優秀な大学経営専門職の必要性



日経調の報告 2004. 6. 14

これからの高等教育の在り方

1. 知識社会に向けて専門職人材の重要性
 2. 使命感・責任感のあるエリート人材の養成
 3. 教養教育の充実
 4. 大学の管理運営システムの改善
 5. 大学への財政投資の増加
- ⇒ 科学技術・高等教育政策の重要性

大学は知識社会での重要な機関
役割充実のための新たな構想を



終わり

全学共通科目の概要・都市教養プログラムのねらい


基礎教育センター・教授

舛本 直文

首都大学東京が目標とする
教育と教育課程

■基礎教育センター

■舛本 直文




2007 FD-SD協治セミナー 1

首都大学東京学則

■目的及び使命

■第1条 首都大学東京は、東京都における学術の中心として、東京圏の教育機関及び研究機関等と連携して、大都市における人間社会の理想像を追求することを使命とし、広い分野の知識と深い専門の学術を教授研究するとともに、大都市の現実に立脚した教育研究の成果をあげ、豊かな人間性と獨創性を備えた人材を育成し、もって都民の生活と文化の向上及び発展に寄与することを目的とする。



2007 FD-SD協治セミナー 2


教育基本法

●(大学)

第七条 大学は、学術の中心として、高い教養と専門的能力を培うとともに、深く真理を探究して新たな知見を創造し、これらの成果を広く社会に提供することにより、社会の発展に寄与するものとする。

2 大学については、自主性、自律性その他の大学における教育及び研究の特性が尊重されなければならない。

(施行：平成18年12月22日：新規定化)



2007 FD-SD協治セミナー 3


学校教育法(現行と改正の方向)

● 第5章 大学

● 第52条 大学は、学術の中心として、広く知識を授けるとともに、深く専門の学芸を教授研究し、知的、道徳的及び応用的能力を展開させることを目的とする。

● (改正案)第2項を追加

● 2 大学は、その目的を実現するための教育研究を行い、その成果を広く社会に提供することにより、社会の発展に寄与するものとする。




2007 FD-SD協治セミナー 4

首都大学東京学則

■目的及び使命

■第1条 首都大学東京は、東京都における学術の中心として、東京圏の教育機関及び研究機関等と連携して、大都市における人間社会の理想像を追求することを使命とし、広い分野の知識と深い専門の学術を教授研究するとともに、大都市の現実に立脚した教育研究の成果をあげ、豊かな人間性と獨創性を備えた人材を育成し、もって都民の生活と文化の向上及び発展に寄与することを目的とする。



2007 FD-SD協治セミナー 5


首都大学東京学則

■教育課程の編成方針

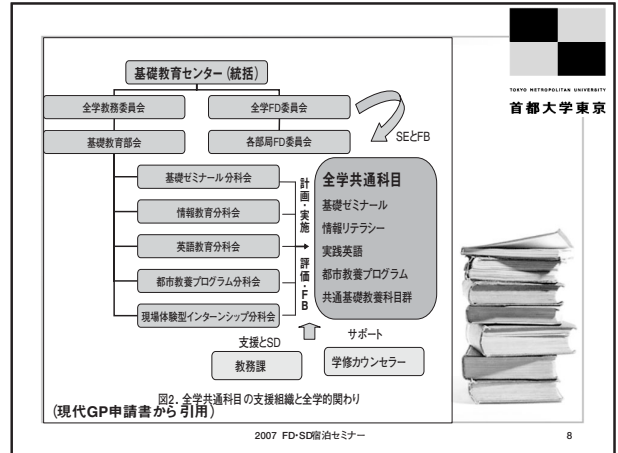
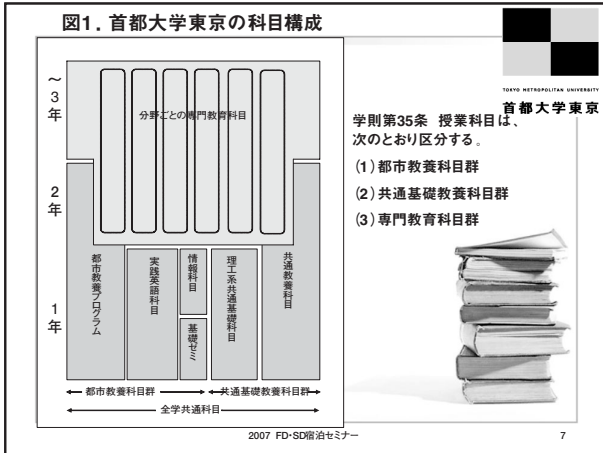
■第34条 教育課程は、学部及び学科の教育上の目的を達成するために必要な授業科目を解説し、体系的に編成するものとする。

■2 (略)

■3 教育課程の編成については、常に点検及び評価を行い、その改善に努めるとともに、授業の内容及び方法の改善を図るための組織的な研修及び研究の実施に努めるものとする。(自己点検・評価とFDの規定)



2007 FD-SD協治セミナー 6



大学設置基準

- (単位)
- 第二十一条 各授業科目の単位数は、大学において定めるものとする。
- 2 前項の単位数を定めるに当たっては、一単位の授業科目を四十五時間の学修を必要とする内容をもつて構成することを標準とし、授業の方法に応じ、当該授業による教育効果、授業時間外に必要な学修等を考慮して、次の基準により単位数を計算するものとする。

2007 FD-SD醸造セミナー 9

大学設置基準

- 一 講義及び演習については、十五時間から三十時間までの範囲で大学が定める時間の授業をもつて一単位とする。
- 二 実験、実習及び実技については、三十時間から四十五時間までの範囲で大学が定める時間の授業をもつて一単位とする。ただし、芸術等の分野における個人指導による実技の授業については、大学が定める時間の授業をもつて一単位とすることができる。

2007 FD-SD醸造セミナー 10

首都大学東京のめざすもの (HP)

- 首都大学東京では、大都市における人間社会の理想像の追求を大学の使命とし、特に次の3点をキーワードに、大都市東京ならではの都市に立脚した教育研究に取り組みます。
- 01 都市環境の向上
- 02 ダイナミックな産業構造を持つ高度な知識社会の構築
- 03 活力ある長寿社会の実現

2007 FD-SD醸造セミナー 11

都市教養科目群のねらい (HP)

- 基礎ゼミナール
「基礎ゼミナール」では、25人程度のグループに分かれて、調査・討論・プレゼンテーション等を行います。
- 英語教育
「英語教育」では、レベル別クラスによって実践的な英語を習得することができます。
- 情報教育
「情報教育」では、パソコン等の活用能力だけでなく、課題を解決できる能力を身につけることができます。
- 都市教養プログラム
1,2年次を中心に履修する「都市教養プログラム」には、...所属するコース・学科に関わらず、幅広い学問分野を学ぶことができます。

次は、4分野の科目の紹介とねらい・問題などの紹介です

2007 FD-SD醸造セミナー 12

全学共通科目のねらい

■都市教養プログラム
舩本 直文 (基礎教育センター教授)

■基礎ゼミナール
青塚 正志 (理工学系教授)

■実践英語
加藤 光也 (基礎教育センター教授)

■情報リテラシー
永井 正洋 (基礎教育センター教授)

2007 FD・SD宿泊セミナー 1

都市教養プログラムのねらい

■舩本 直文
(基礎教育センター 教授)

2007 FD・SD宿泊セミナー 2

都市教養プログラムとは (HP)

■4年間の履修の流れ (HP)

首都大学東京に入学すると、主に1, 2年次に履修する「都市教養科目群」「共通基礎教養科目群」の学習を通じて、都市の抱える課題とその解決技法、大学で学ぶための基礎力、専門教育の前提となる基礎的知識・技術を学びます。そして3, 4年時では、2年次までに習得した教養を土台にして、より専門的な内容を学んでいきます。

2007 FD・SD宿泊セミナー 3

都市教養プログラムとは (HP)

■1,2年次を中心に履修する「都市教養プログラム」には、下記の科目があり、みなさんが所属するコース・学科に関わらず、幅広い学問分野を学ぶことができます。

■この中では、都市にまつわる4つのテーマに沿って、学問分野による4つの学系と実験・体験型科目(インターンシップ)から総合的に学びます。

■これは、都市教養教育の中心部分であり、首都大学東京のアイデンティティとして、すべての学生が履修するものです。

■みなさんは、この中から、一つ以上のテーマを選びます。そして、そのテーマについて、実験・体験型を含む5つの系のうちから4つの系にわたって履修します。

2007 FD・SD宿泊セミナー 4

表1.都市教養プログラムの4テーマ・5系列と授業例

系 テーマ	人文・社会 科学系 I	人文・社会 科学系 II	技術・自然 科学系 I	技術・自然 科学系 II	実験・体験 型科目
文化・芸術・歴史	* 自然と文明の哲学 都市の歴史と文化	* 都庁の仕組みと仕事 * 都市社会学	数学の歴史と建築文化論	大地の成り立ちを探る 都市空間の人文地理	現場体験型インターンシップ
グローバル化・環境	* 環境と生命の倫理 科学哲学	環境と法 開発と環境 * 都市社会学	都市の生活環境と化学物質 電気エネルギーと環境	細胞生物学 * 進化生物学 生態と環境	
人間・情報	心の哲学 言語科学入門 生活の心理学	情報社会と法 * 社会調査法 * 都市社会学	* 集合と論理的思考 計算の理論	* ゲノム科学 神経生物学 * バイオテクノロジー	
産業・社会	* 科学哲学 産業と歴史 * 都市の歴史と文化	* 都市社会学 * 社会調査法 社会と福祉	確率統計と数理ファイナンス 現代社会・化学の役割	* ゲノム科学 * バイオテクノロジー 感染症と再生医療	

※は複数のテーマの授業科目

2007 FD・SD宿泊セミナー 5

現場体験型インターンシップ (履修の手引)

■実験・体験型科目

■さまざまな課題を抱える大都市東京での現場体験を通じて、大学生活の早い時期に自分自身及び社会の課題についての認識を深め、課題に主体的に取り組む意識と責任感、社会人として必要な基礎的コミュニケーション能力を向上させることを目的としている。

■事前学習

■夏季休業中:実働6日間以上の実習

■事後学習

■1, 2年での履修を推奨

2007 FD・SD宿泊セミナー 6

都市教養プログラムの制度

- 1年から4年まで 選択できる
(参考:健康福祉、システムDは1,2年で履修を推奨:遠距離のため)
- 必修14単位
- 1テーマ決定
- 文系2,理系2の4系及びインターシッ
プ含め5系から4科目8単位以上
- 任意選択科目3科目6単位以上
- 希望テーマ・学系選択 (実際は系、学
科、コースにより指定や推奨がある)

2007 FD・SD宿泊セミナー 7

「都市教養プログラム」 学生アンケート結果

全学共通科目 (学習成果) (学際的・総合的に学ぶことが できたか)		全学共通科目経年比較 (学際的・総合的に学ぶ ことができたか)	
入口 (2005前期)	2.82	2005年後期	2.63
出口 (2006後期)	3.04	2006年後期	3.04
差	0.22	差	0.41
p<0.05		p<0.05	

この2年間で、改善状況は窺える

2007 FD・SD宿泊セミナー 8

都市教養プログラムの問題点 =通称:ピンゴ表

- 固定時間割制
月・火(人・技I)、木・金(人・技II)
原則1,2時限配置(例外3時限7科目)
- 実際は系、学科、コースにより指定や推奨が
ある(法学系、SD、健康福祉等、看護学科は
12単位が必修・選択推奨)
- 選択の余地が少ないという時間割上のクレ
ームが多い。
- テーマをまたがるオールマイティ科目に集中
- インターンシップで、文・理の系が偏る
- 都市に関する内容ではないという意見
- 自由記述で改善要望が多い科目

2007 FD・SD宿泊セミナー 9

都市教養プログラムの改善に向けて

- 当初計画は、主題別科目構想
- 都市教養プログラムへと移行
- 推奨科目で基礎専門科目化?
- 首都大学のアイデンティティ形成のた
めのコア・科目になりうるか?
- 完成年度以降の改革への検討開始?
- 個人ではなく、大学教員団でより良い
授業づくりへの絶え間ない工夫→FD

2007 FD・SD宿泊セミナー 10



全学共通科目のねらい

基礎ゼミナール

理工学研究科・教授

青塚 正志

平成17年の首都大学東京開学に先立って、基礎ゼミナール教育準備チームが発足し、導入プログラムとしての基礎ゼミナールの実施に向けて、検討が開始された。基礎ゼミナールは1年次前期の全学共通必修科目であり、最初に都市文明講座の受講と、その後の少人数に分かれてのゼミナールから構成される。ゼミナール部分は次のようなねらいと内容で行われる。

=====

《ねらい》

- ・受動的学習姿勢から能動的学習姿勢への転換
- ・課題解決に必要な技法の体験的習得
- ・豊かな人間関係の形成

《授業内容》

- ・表現力やプレゼンテーション能力を向上するための調査、口頭発表、レポート作成などの実施。
- ・多様な価値観の認識や豊かな人間関係の形成を促すための共同研究や討論を中心とした授業。方法については、各教員がテーマに応じて計画。

(第1回基礎ゼミナール教育準備チーム会合資料より)

=====

受講生は、合計78クラス(H19年度開講実績)のゼミナールから、自身の所属・専門にとらわれることなく、興味深いテーマを選択する。担当教員は、特定の専門分野についての基礎知識の解説が本ゼミナールの主目的ではないという認識のもとに、受講生が取り付き易く、かつ討論や調査へスムーズに発展していくことが期待されるテーマを用意する。以下に、H19年度に開講された基礎ゼミナールのテーマからいくつかを紹介する。

ITとビジネス

循環型社会と廃棄物処理

リハビリテーションの視角：リハビリテーションマインドとは何か？

人類の起源とアフリカ：原始と近現代をむすぶ

シミュレーションで社会に触れる

グループワークのちから：チームのなかの役割・援助関係・相互作用から

思想と科学の「古典」にどうアプローチするか

身近な交通問題から都市と交通のあり方を考える

“中華”を分析する

循環型社会におけるものづくり

宮沢賢治「銀河鉄道の夜」を読む

夢(?)の化学物質 -登場と終末-

老化と寿命

大学生のストレス

青年期の自己と他者の心理

身近な物質の物理化学

子供の健康

テーマが非常に広範な分野にわたっていることがお分かりと思う。総合大学としての首都大学東京の長所が最大限に活かされているといえよう。

首都大学東京の基礎ゼミナールの特色や意義を確認・評価するために、他大学でも「基礎ゼミナール」という名の科目が開講されているか、それらはどのような内容で実施されているのかをインターネットで検索してみた。その結果、直ちに20大学ほどがヒットし、検索を丹念に行えば基礎ゼミナールを開講している大学数はさらに増えるものと思われた。20の大学について、HP上に公開されているシラバスから、ゼミナールの趣旨・目的、授業方式を確認してみた。「基礎ゼミナール」という科目名が示すように、履修年次は他大学においても1年次がほとんどであった。クラスあたりの受講者数は必ずしも明確ではないが、多くの大学で15~20名程度と思われた。いくつかの大学においてHP上で公開している基礎ゼミナールの目的、趣旨を紹介する。

A大学(全学) 基礎ゼミナールの達成目標

- ・自主的な学習態度を獲得すること
- ・課題発見能力を高めること
- ・資料(情報)の検索・収集・整理に関する基本的な技能を習得すること
- ・基本的な文章構成力・発表能力・討論能力などを獲得すること
- ・学生と担当教官、および学生相互におけるコミュニケーションの場を作りだすこと。

B大学(情報コミュニケーション学部) 基礎ゼミナール

の目的は、第1に、各担当教員が設定したテーマを中心に学習する中で、大学生として身につけるべき、論理的思考、資料の収集・分析、論文・レポート、プレゼンテーション、ディベート等の技法について修得すること

です。第2に、現代社会における情報とコミュニケーションに意義と機能を知り、学生各自の問題関心を高めることです。

C大学（法学部） 大学生として、さらに社会人としての基礎となる一般的な知識・教養を養います。基礎的な漢字や計算をはじめ、インターネットを含めたパソコン操作、法律に関する基礎知識、時事問題などをテーマにした講座を設定しています。

D大学（文学部） 文学部では大学生活のみならず、社会生活において必要不可欠なルールの身体的習得と、それによるコミュニケーション能力向上を目指す「基礎ゼミナール」を開設しています

E大学（経済学部） 基礎ゼミナールとは、簡単に言えば、ホームルーム＋「読み・書き・討論」塾のようなものです。

各大学とも少人数ゼミであること、大学での勉学姿勢の基礎作りと、そのための技法の習得、という趣旨・目的を掲げているが、その点は、本学の基礎ゼミナールと共通している。しかし、首都大学東京の基礎ゼミナールは他大学で実施されている同名科目とは明瞭に一線を画している。

検索でヒットした20の大学の基礎ゼミナールは、A大学を除いて、学部あるいは学科科目（特定の学部、学科が、当該所属の学生を対象に開講している科目）である。唯一A大学で全学科目ではあるが、ゼミナールのクラス編成は学部ごとに行っている。すなわち、今回ネット上で調査したすべての他大学の基礎ゼミナールでは、首都大学東京の同科目とは異なって、各ゼミナールクラスは同一所属の受講生から成り、当該学部・学科所属の教員が担当していることになる。このような実施形態のゼミナールでは、その分野の基礎知識を効率よく習得させることを目的としたテーマ設定がなされているだろうから、専門課程の勉学の前段階としてはきわめて有効だろう。教員も、他講義科目とは大きく変わらない取り組み方で担当可能である。

一方、首都大学東京の基礎ゼミナールの目的・趣旨に、特定分野の基礎知識を習得させることは盛り込まれていない。もちろん、あるテーマについて討論や調査を行う際には、担当教員による基礎知識についての解説は必須で、受講生もそれを理解しなくてはならないが、それらがゼミナールの主目的ではない。

本学の基礎ゼミナールは、他大学の基礎ゼミナールにも共通する学問姿勢の涵養、調査・発表技法の習得に加えて、多様な価値観の認識、豊かな人間関係の形成をその目的に掲げており、この点において他に例を見ない。文系、理系を問わず所属の異なった学生が一つのテーマのもとに集って討論、調査を行うことによって、これらの目的が達成されることを期している。そのためには、ゼミナールのクラスが特定の所属の学生に偏らないことが大前提となり、学部・学科毎にクラス編成を行う他大学の基礎ゼミナールの対極に立つものである。担当教員が専門的に過ぎないようにテーマ設定に工夫を凝らしていることが上のテーマ紹介でお分かりだろう。

現代社会で希薄になりがちな、多様な価値観の認識や、豊かな人間関係への関心は、将来を担う若者にこそ身に付けてもらいたいことである。これらを趣旨・目的に掲げている首都大学東京の基礎ゼミナールは、他大学の模範となりうる可能性を秘めた科目といえよう。しかし、H17年度開講当初は、教員に趣旨・目的が十分に浸透しておらず、通常講義とは異なった実施形態への戸惑いのために、学生の授業評価結果は惨憺たるものであった。その後、基礎教育部会での基礎ゼミナール実施上の問題点の検討、担当教員の努力によって改善傾向にはあるが、FD活動などによるいっそうの改善努力が必要であろう。

特色ある本学の基礎ゼミナールが、「言うは易いが行うは難い」の典型として企画倒れで終わってしまったのではない。専門課程の前段階としての基礎知識の習得を中心に据えた他大学の基礎ゼミナールに比べて、本学の基礎ゼミナールの趣旨達成は確実に難易度が高いが、それだけに、本学教員の力量が試されているともいえよう。

実践英語教育の現状について

2007年度宿泊セミナー報告から

基礎教育センター・教授
加藤 光也

1. はじめに

ここでは平成19年5月5日31日に開かれた八王子宿泊セミナーでの発表に補足を加えながら、2年間の実践英語教育プログラムの現状と課題について報告する。(資料については前回の第4回FDセミナーの報告と重複する部分が多いことをお断りする。)

平成17年4月からの2年間の実践英語プログラムの実践は、十分な準備期間がなかったことを考えれば、これまでのところ、まずまずの成果を上げているように思われるが、以下、現在の英語教育プログラムの内容を確認し、アンケート結果に表れたこれまでの課題と改善点についてまとめることにする。

2. 授業配置と内容

まず、2年間の実践英語教育プログラムにおける授業配置とその内容を再度、確認しておきたい。

1年次 78クラス+再履修6クラス

Iab (日本人授業、統一)	Icd (NSE 授業、統一)
Reading, Listening 統一テキスト、統一試験	Oral Communication (Role-Play, Presentation) 統一 テキスト、統一試験

2年次 65クラス+再履修1クラス

IIab (日本人授業、選択)	IIcd (NSE 授業、統一)
三つのメニュー (Media, Reading, Comprehensive) から選択	Oral Communication (Role-Play, Debate) 統一テキスト、統一試験

* 2年次のクラス数が少ないのは、健康福祉学部では1年次の実践英語 I だけが必修であり、2年次には荒川キャンパスで医療英語を学ぶためである。

また、平成18年度の教員配置は以下のようになっていた。

日本人専任 22 人	日本人非常勤 42 人
Berlitz 講師 22 人	

* 日本人担当授業で専任教員が担当しているのは三分の一以下であり、今後、再履修クラスの増加や、専任教員の退職に伴い、この比率がますます減ってくると、十分

に責任を持った教育ができなくなる恐れがあることに注意が必要である。

3. これまでの課題

これまでの2年間の実践英語プログラムの運営においては、学生アンケートなどから、おもに次のような問題点が指摘されている。

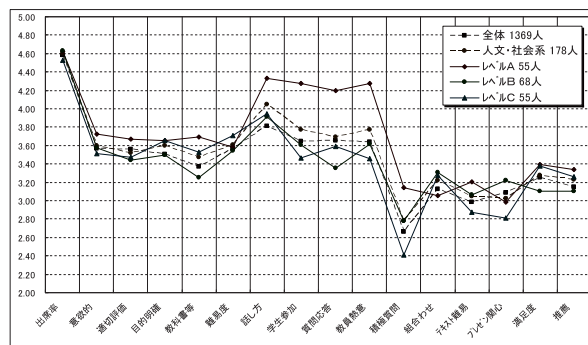
- 3(1) レベル別のクラス編成はどのような効果があるのか
- 3(2) 日本人およびNSE授業のテキスト、授業がやや易しいのではないか、学期末の統一試験が易しすぎるのではないか
- 3(3) NSE専任教員の不在

以下では、18年前7月に本学(おもに日本人担当授業が対象)と業務委託先のベルリッツが実施した授業評価アンケート調査の結果を参照しながら、これらの問題点の分析とこれまでの改善点について述べることにする。

3(1) レベル別のクラス編成の効果について

18年7月のアンケートにおける、レベルごとの授業評価の集計では、学部、学系によって結果に多少のずれはあるものの、人文・社会系、法学系、理工学系、システムデザイン学部、健康福祉学部においては、AレベルとCレベルの学生の評価の違いがはっきりと出た。

参考までに人文・社会系の比較グラフを次に掲げる。

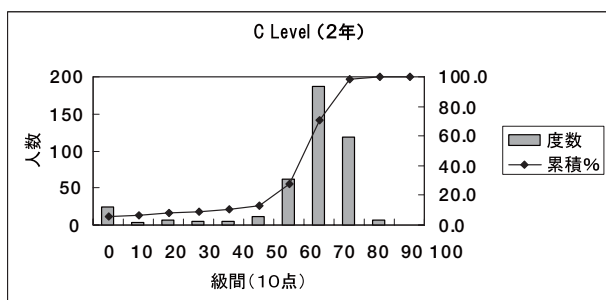
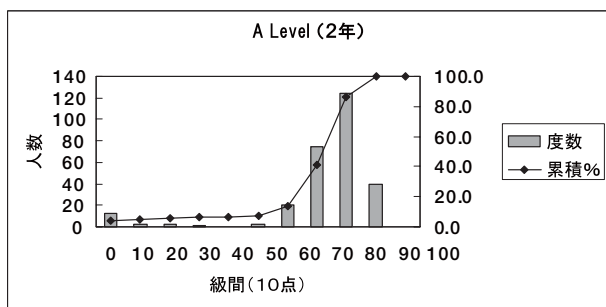


●: Aレベル、■: Bレベル、▲: Cレベル、---■: 全体の平均

Aレベルにおいては、学生の積極性と教員の熱意が相乗効果をもたらし、各項目において高い評価に結びついていることがうかがわれる。これはまた、レベル別のク

ラス編成の効果とも言えるだろう。

またベルリッツのアンケートで、平成18年度前期のNSE担当授業の試験成績をレベル別に集計したものうち、2年次生のAレベルとCレベルの成績分布は次のとおりである。



Aレベルにおいては80点台が一番大きな山になっているのに対して、Cレベルでは70点台が一番の山になっているが、同じ教材を使い、統一試験をおこなったことを考えれば、学力の差をかなり正確に反映しているものと見ることができるし、学力に応じた効果的な授業をおこなうためには、レベル別のクラス編成が有効であることの裏づけにもなっている。(成績が0点の者が少なからずいることは、おもに欠席回数が多かったためと思われる。)

3(2) 日本人およびNSE授業のテキストと授業、および学年末の統一試験について

日本人担当授業のテキストについて、易しすぎるという意見がある一方、全文の和訳がほしいという意見も複数見られ、学生の英語力のかんがりのばらつきを示すとともに、同じテキストを使った統一授業の難しさが示された。成績評価の公正さを保つためには統一授業と統一試験が必要であると考え、統一試験の改善と共に、授業のガイドラインを練り直し、それぞれのレベルに合った効果的な授業ができるよう、さらに工夫する必要がある。

NSE担当授業のテキストについては、17年度使用の市販テキストへの不満が講師、学生ともに多かったため、18年度にはベルリッツが大学向けに開発したテキストを利用したが、なお不十分であった。ベルリッツとの協議

の結果、本学の学生が求めているのは、単なる会話(Conversation)の力ではなく、専門課程に進んでも応用できるアカデミックな性格もそなえた英語(Academic Oral Communication)の能力であるとの観点から、それに基づいたテキストを改めて開発してもらった。19年度からは全面的に改定したテキストを使用しており、学生の要望にも応えられるものと期待している。

学期末統一試験の難易度については、毎年テキストが変わっていることもあり、なお、改善の余地がある。

3(3) NSE専任教員の不在について

首都大学東京の発足以来、英語教育におけるNSE専任教員の不在はもっとも大きな問題点であったが、幸い、5年任期によるプロジェクト型任用により、平成19年度4月にNSE専任教員を2人採用することができ、これによってなんとか英語教育の体制を整えることができた。

NSE専任教員の採用は、入試業務の改善や、外部への業務委託先との連携、3、4年次の英語カリキュラムの充実の点で大きな改善が期待されるものであり、採用にあたって尽力いただいた大学当局には、この場を借りて改めてお礼を述べておきたい。

4. 最後に

本学の英語教育はまだ試行錯誤がつづく段階であるが、最後に、以下の点を全学への要望として改めて記しておきたい。

・英語教育には全学の協力が必要

時間割の策定や統一試験の実施については全学の理解と協力が不可欠である。各学部、学系には英語が堪能な教員が多く揃っているので、専門課程でも語学の指導に努めていただくようお願いしたい。

・第一次中期計画の評価に向けて

英語教育の成果を判断するためには、必修となっている1、2年次の授業だけでなく、3年次、4年次での英語教育を含めた4年間全体の評価をもとにすべきである。

いずれ第一次中期計画の評価を迎えることになるが、第二次中期計画における英語教育の位置づけについては、外部への業務委託のあり方等を含め、全学の意見を踏まえて検討すべきと考えている。

情報教育におけるレディネスの経年変化

基礎教育センター・教授
永井 正洋

1. はじめに

本学では、全学必修で基礎教育課程における情報教育として「情報リテラシー実践」を、1年次学生を対象として、実施している。2006年4月から、高等学校で教科「情報」を学んだ学生が入学してきたが、これに併せ、我々は、レディネス調査を実施し、今後の情報教育のあり方を模索している。具体的には、学生の情報リテラシーやコンピュータリテラシーがどの程度身に付いているかを測るために、アンケート調査を行い、主観評価で回答させている。

昨年度は結果として、全般的に学生の主観評価は低く、あまり情報リテラシーやコンピュータリテラシーが身に付いていないと学生が認識していることが分かった。この調査項目とほとんど同等の調査を今年度も行ったが、本稿では、2年間で学生の意識にどのような変容が見られたか主に報告する。

2. 目的

2006年と2007年の大学入学時に実施した情報教育に関するレディネス調査から、経年比較を行い、学生の情報リテラシーやコンピュータリテラシーに関しての、主観評価の変化を明らかにする。

3. 方法

以下のように、レディネス調査を実施し、その結果を比較検討した。

【2006年度レディネス調査の概要】

対象：首都大学東京1年次学生

人数：1699人

時期：2006年5月

主な調査項目：用語の理解、OS利用経験、基本的情報技術スキル、ワードプロセッサのスキル、表計算のスキル、プレゼンテーションソフトのスキル、データベースのスキル、プログラミング言語

【2007年度レディネス調査の概要】

対象：首都大学東京1年次学生

人数：1598人

時期：2007年4月

主な調査項目：昨年度にほぼ同じ、客観テスト

4. 結果と考察

以下の図1は、IT関連用語の理解に関しての結果である。身近で容易な用語を学生は良く知っているが、少し専門的なものになると、全学生中50%以下の認識になることが分かる。

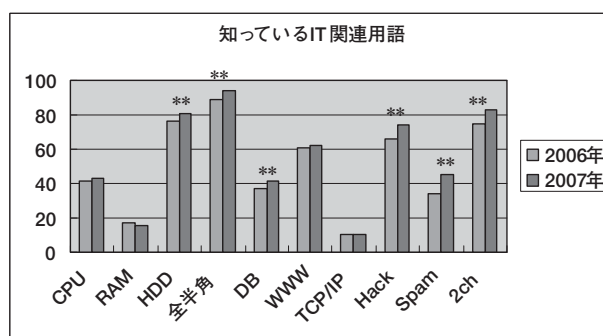


図1

また、易しい用語の方が経年変化に有意差があることも分かる。なお、本稿では、有意差に関する表記を、** $p < 0.01$ * $p < 0.05$ + $p < 0.1$ としている。

同様な傾向は、アプリケーションソフトやプログラミング言語の利用に関してもいえる。以下の表1は、使うことができるという回答が50%を超えた項目数/全項目数である（2007年度のみ）。

表1

ワープロ	表計算	プレゼン	DB	言語
4 / 7	1 / 8	0 / 8	0 / 4	0 / 9

このように、一番、学生に馴染みのあると考えられる、ワードプロセッサが、他のアプリケーションなどより、使うことができるという認識は高い。また、図2で示されるようにワードプロセッサの中でも、容易な処理である文字飾りや箇条書き、画像貼り付けができること認識している学生は5割を超えているが、あまり使うことのない、図形描画や目次の作成などは低い値となっている。

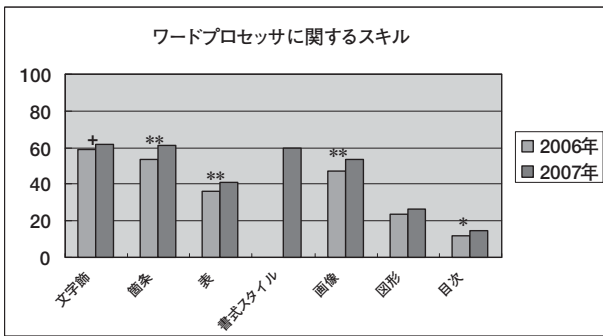


図 2

他のアプリケーションソフトでは、より学生との距離があることが分かり、図3のSum以外の全ての質問項目で50%を超えることはなかった。

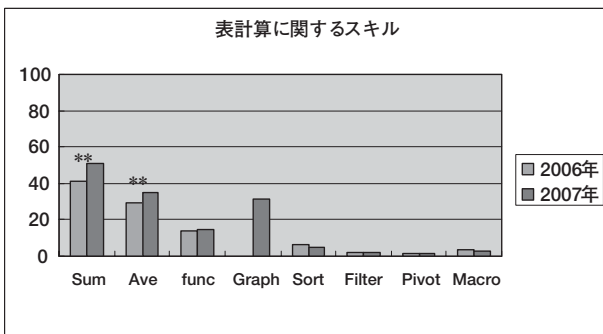


図 3

ここで、経年で向上しており、かつ有意差が認められた項目を全てあげる。

IT関連用語： HDD,全半角,DB,Hack,Spam,2ch

各種情報処理： Web、携帯Mail、PCMail

ワープロ： 簡条書、表、画像貼付、目次

表計算： 合計、平均

プレゼン： 文字飾、簡条書、図形、画像貼付、グラフ貼付

逆に有意に下がった項目は、以下の通りである。

OS： Mac

各種情報処理： ドロー系ソフト

このように、経年で、学生の情報やコンピュータを使うことができるという意識に低下はほとんど見られず、逆に有意に伸長があることと、その多くは比較的容易な情報処理スキルについての項目への回答であることに特徴がある。

このように、向上が見られるものの、50%を超えている項目は13項目（全54項目中）に止まっており、情報やコンピュータを使うことができるという意識は本年度も低い。

次に、2007年度から実施した客観テストとの関連を述べる。客観テストは10問からなり、5者択一が8問、3者択一が2問からなっている。内容としては、以下の通り

である。

【情報の科学的理解：3問 情報倫理：1問 ワープロ：2問 表計算：2問 プレゼン：1問 プログラミング：1問】

図4は、客観テストの通過率を示している。

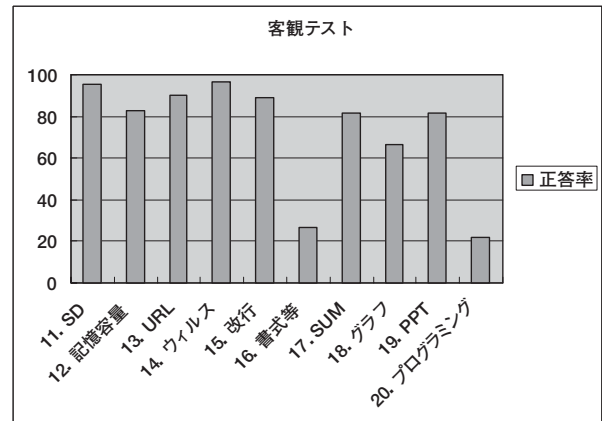


図 4

全般的に通過率が高いが、これに関しては、今回、問題が容易だったことによると考えられる。また、先行研究にあるように、主観評価と客観テストの相関が低かった(横内ら 2006)ので、主観評価の学習評価としての妥当性までは言及できない。しかし、客観テストの問題の識別値にも影響を受けている可能性があることと、相関が低くとも、学生が情報やコンピュータに関して、あまり自信がない状態にあるという結果ではあり、学生の主観評価結果に対応した基本的な学習内容を検討していくことは重要であろう。

参考文献

横内滋ら (2006) 情報基礎教育における入学前教育実績調査方法の見直し。日本教育工学会第22回全国大会論文集：707-708

大学職員の意識改革

広島大学高等教育研究開発センター長
山本 眞一

大学職員の意識改革



2007. 6. 1

広島大学高等教育研究開発センター 山本眞一

大学職員問題への関心

個人的には

1. さまざまな立場で大学を見てきたこと
2. 二つの大学の事務局職員を経験したこと
3. 事務職員の実態を見て感じるところがあったこと

社会的には

1. 社会変化により大学改革が求められていること
2. 上記に対応するため大学経営専門職が求められていること

職員問題の中心課題の移動

1. 事務職員の学内での位置づけ
(立場や地位の向上運動)



2. 環境変化に対応するスタッフの必要性
(大学経営プロフェッショナルの養成)

大学職員の立場

- ◎ もはや傍観者、第三者では済まされない。
(とくに国立大学に関して)

これまでは

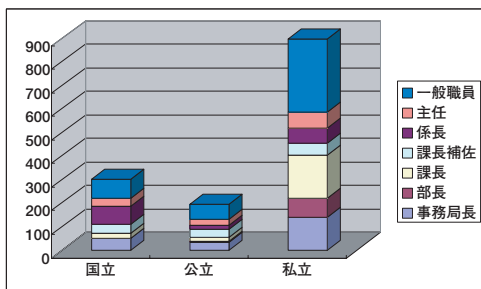
教員 ↔ 文科省・職員

これからは

教員・職員 ↔ 文科省

- ◎ 役員・教員と運命共同体になる。

全国の大学職員1400人の調査



国公私立大学で異なる職員のプロフィール

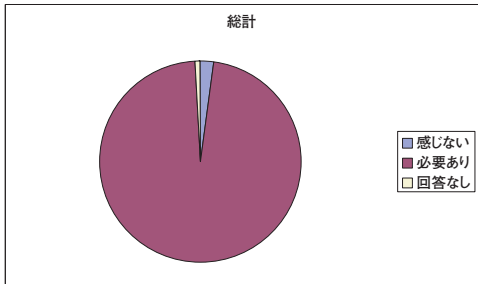
勤続年数 (単位: 年)

	現職位についてから	現大学に勤務して	職員となってから	職業についてから
国立	3.3	11.8	15.4	20.4
公立	3.0	2.7	2.8	21.6
私立	4.4	12.9	14.0	20.9
全体	3.9	11.3	12.6	20.9

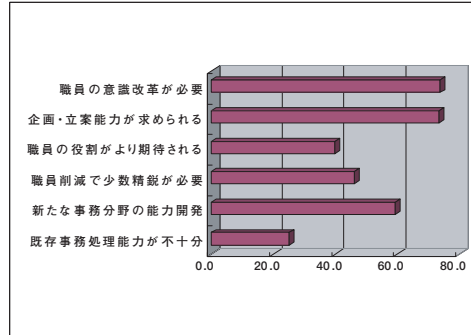
最終学歴 (総計に対する%)

	博士	修士	学士	短大	高校	中学	総計
国立	0.0	2.6	65.0	9.2	22.8	0.3	100.0
公立	0.0	4.5	67.7	10.1	17.7	0.0	100.0
私立	0.4	5.2	78.5	9.4	6.3	0.1	100.0
総計	0.3	4.6	74.1	9.5	11.5	0.1	100.0

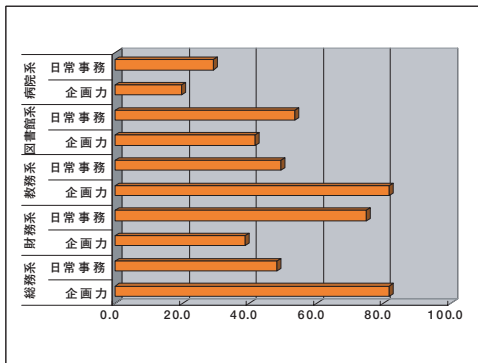
多くの職員が感じる「能力開発の必要性」



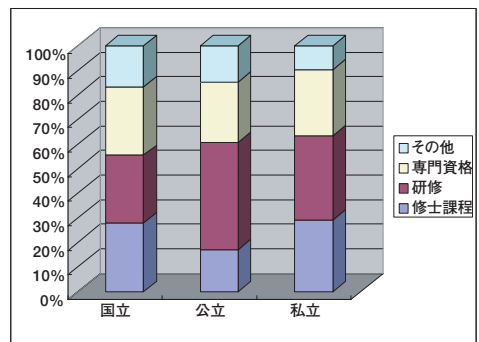
能力開発が必要な理由



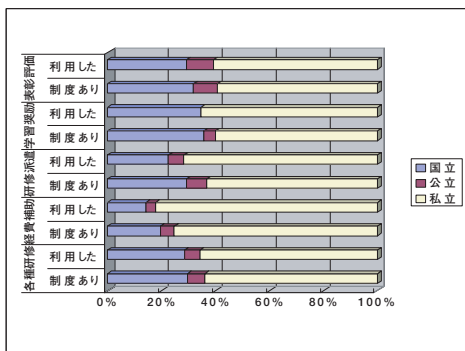
日常事務処理能力と企画力



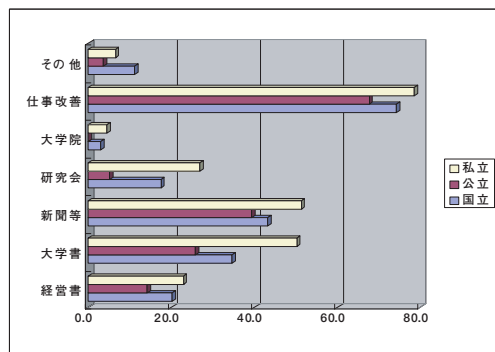
能力開発のための有効な方策



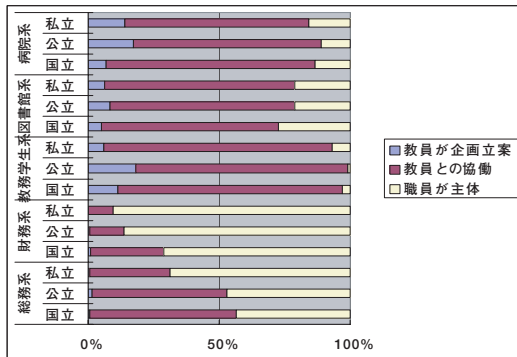
能力開発のための制度と利用実態



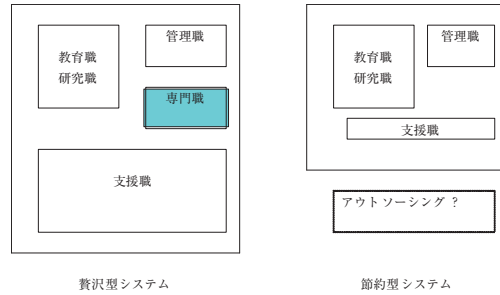
自己啓発の実践



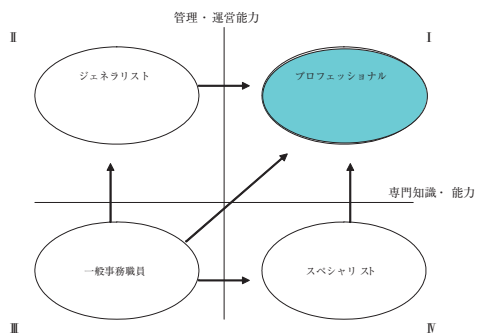
教員と職員の役割分担のあり方



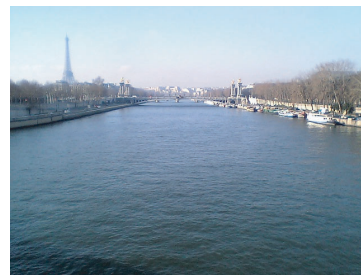
優秀な大学経営専門職の必要性



大学職員に求められる能力 ~プロフェッショナルを目指して~



職員改革なくして大学改革なし 職員も戦略思考で活躍を



終わり

宿泊セミナーFD分科会報告（1日目）

基礎教育センター・准教授
北澤 武

2007年5月31日（木）首都大学東京宿泊セミナーFD分科会（於 大学セミナーハウス講堂、16時30分～17時45分）の内容について、以下、報告する。

1. 高等教育に関する講話

はじめに、基礎教育センター申本剛助教より「基礎教育センター高等教育の質の保証について—三つの階層における教育評価—」に関する講話があった。講話の内容は以下の通りである。

1.1. 質の保証と評価

質の保証に関する背景として、中央教育審議会答申(2002)「大学の質の保証に係る新たなシステムの構築について」などが挙げられた。また、大学の質の保証に関心が高まっている理由として、1) 1992年（205万人）をピークとした18歳人口の減少、2) 経済的停滞や説明責任論の隆盛、3) 事前規制から事後チェックへとという行政側の発想転換の3つが述べられた。

上述の背景を踏まえ、高等教育機関では質の保証を保つための評価が課せられているという報告があった。具体的な評価活動として、1) 現状把握：事実や意見の収集・整理、2) 因果関係の解明：質の規定要因を分析、3) 諸活動の方向付け：「あるべき姿」を反映した評価項目の設定が挙げられた。

1.2. 教育評価の三階層

教育評価を行うにあたり、1) 授業評価、2) プログラム評価（学部、コース等）、3) 機関評価の3つの階層に着目し、議論することが重要であると述べられた。そこで、講話後、この階層に基づきながら、本学に求められている評価改善について、教員間で議論することになった。

2. 教員間の議論

教員間の議論は、ディベート形式で行われた。議論の内容は以下の通りである。

2.1. 授業評価

ディベートテーマ：「授業改善を実現するためには、授業評価結果を各教員へフィードバックすることに加え、

何らかの組織的な取り組みが必要である？」

肯定派：良い実践の教員を発表する。統一的な授業にするため、ガイドラインを作成する。

否定派：個々の教員自身に授業の指針があるため、組織的な取り組みに反映できない。

その他、成績分布を考慮した検討の必要性も挙げられた。

2.2. プログラム評価

ディベートテーマ：「卒業時の教育成果（学生が身につけた知識や能力）について知るために、（プログラム単位で）何らかの統一的手段を用いるべきである？」

肯定派：法学系は司法試験などの資格である程度できる。卒業論文（副査で客観性）で判断する。

否定派：卒論は4年分の成果と言えるか。本人の満足度も判断すべきではないか。そもそも、公正な方法は無理。その他、都市プロや基礎ゼミの成果の検証が提案された。

2.3. 評価期間

ディベートテーマ：「評価活動を含む、教育改善の企画・支援を主な業務とする、専任スタッフを有する恒常的組織を設けるべきである？」

上記については、時間の関係上、議論することができなかった。しかし、今後の首都大学東京のFDの方向性として、個人を対象とした啓蒙活動、行政制度から、組織を対象とした相互研修、自立的活動に移行していく必要性について、確認しあった。

宿泊セミナーFD分科会報告（2日目）

システムデザイン学部・助教
土井 幸輝

2007年6月1日（金）首都大学東京宿泊セミナーFD分科会（於 大学セミナーハウス講堂、10時00分～11時15分）の内容について、以下、報告する。

1. FDに関する講話

まず、基礎教育センターの舩本直文教授より「FDとは、本学の中期目標とFD、本学FDの課題」に関する講話があった。講話の内容は以下の通りである。

1.1. FDとは

FDに関してFaculty Development（ファカルティ・ディベロップメント）の略語であることは一般に知られているが、その詳細に関しての理解は深いとは言えない。そこで、まず基本的なところからFDに関するレクチャーを受けた。

FDとは一般には以下のように定義される。

- ・大学教員が授業内容・方法を改善し向上させるための組織的な取り組みの総称。
- ・個人的営みではなく大学集団としての取り組みであり、大学の諸活動（研究・教育・社会サービス・管理運営）を活性化させることにより、学問を発展させ社会発展に貢献すること

なお、本学としては、以下のようにFDに関して定義していることが紹介され、本学の一人の教員としても組織の一員としてFDに関する理解が深まった。

- ・組織的な教育体制を構築する一環として、個々の教員の授業内容・方法を不断に改善するため、全学あるいは学部・学科全体で、それぞれの大学の教育理念・教育目標や教育内容・方法について組織的な研究・研修を実施することが重要である。大学のこうした取組を「ファカルティ・ディベロップメント」と言う。

1.2. 本学の中期目標とFD

本学のFDの推進状況を本学中期目標と照らし合わせて紹介された。中期目標は、FDを活用した教育の質の評価・改善であり、目標達成の為には以下のような取り組みが必要であることが示された。

- ・大学の使命、社会ニーズ・学生ニーズに合った教育を提供しているかどうかという視点から、各学部、研究科をはじめ全学を上げて、教育の質の改善に不断に取

り組まなければならない。

- ・基礎教育センター等が中心となり、FD、自己点検・評価を行うとともに、認証評価機関による第三者評価も加えて教育の質の改善に取り組む。

また、本学完成年度に向けて、今後もFDを発展させ更なる教育の質の向上への取り組みが必要であることが述べられた。このことに関して、個人としてはFDに関連して大学の使命やニーズにマッチした教育活動について考える良いきっかけとなった。

1.3. 本学FDの課題

本学FDの課題に関しても以下のような項目で紹介された。

- ・スタッフ・教員の拡充
- ・FD予算の確保
- ・FD場所の確保

基礎教育センターとして、とりわけ予算に関しては、特色ある教育プログラム・現代ニーズの教育プログラム（教育COE）などへのアプライを検討しており、外部の資金確保に努めているとの現状報告がなされた。

2. 総括

本分科会では、まずFDに関して十分に理解することを目的としたものであったという印象を受けた。これまで、FDに関して理解は十分とは言えるレベルではなかったが重要であるという認識はあった。他大学でもFDの活動は行われていることをよく耳にしていた。本分科会に参加して、日々の教育活動・研究活動の改めて自己点検し、それらの活動の質の向上に努めていければと強く感じた。

SD研修に参加して

経営企画室 企画課 企画評価係
田上 啓

○SD研修について

この研修は、首都大学東京の職員に採用されてから3回目の研修でした。最初は非常勤契約職員としての導入研修、2回目は常勤契約職員としての導入研修で、今回は、その常勤契約職員が一堂に会したSD宿泊研修でした。過去の研修で一緒にグループ討議した方や日常業務でやり取りしている方も多くおられたので、気分的には緊張せず、ホッとできました。

とは言え、研修では、大学全入時代の荒波のなか、法人化3年目に突入した本法人が、国立大学と私立大学との狭間に埋没せずに、公立大学としての独自の存在感をどのようにアピールしていくのか、そのためには事務職員はどう在るべきかという、事務職員の能力向上が重要なテーマでした。

○山本眞一先生のご講演を拝聴して

数年前、山本先生（当時筑波大学にご在籍中）が主宰された公開セミナーに出席したことがあり、その時も事務職員の能力向上が大きなテーマでした。今回の講演で

も、事務職員の能力向上が、大学改革の大きな推進力になると力説されておられました。

また、ある教育情報誌の中で、「職員の資質として重要なものは、新たな状況にチャレンジできる積極性である。教員や学生からの要望や依頼を受け付けたとき、『出来ません』と直ぐに答えるのではなく、『やってみましょう』と言えるだけの自信と能力が必要である。しかし、その自信には裏付けが必要であり、それが日頃からの勉強の蓄積である」と述べられておられます。

担当外の難題を押し付けられたと考えるのではなく、まずは工夫して実現のために努力し、次に自己啓発を行いながら徐々に自信と能力を身に付け、堂々と『出来ます』と応えたいものです。さらに進んで、こちらから『こうしたらどうでしょうか』と提案できたらと思います。

言うは易し行いは難しですが、今回の研修を受講し、常にその心構えを持ち続けることが大切であると、あらためて認識致しました。

「第1回FD・SDセミナーに参加して」

学生サポートセンター学生課
安村 朗子

SDとはスタッフ・ディベロップメント (Staff Development) の略で、スタッフの能力開発を意味しているという。私は、この1泊2日のFD・SDセミナーに参加できたことで、常勤職員としての自覚を一層高めることが出来たと思う。

大変恥ずかしいことだが、私が「大学激動の時代」という言葉を知ったのは、昨年冬に常勤職員試験を受験するために、論文を書く練習をする時だった。課題であった「大学職員として如何にあるべきか」を考える時、現在の大学がおかれている背景を知ったのである。ただその時は漠然としていて、「この時代の中で、自分は実際に何をすべきなのか」をしっかりと掴むことは出来なかった。

しかし、今回のセミナーで、多くのことが得られた。まず、広島大学の山本先生のわかりやすい説明を頂き、大学がおかれている激動の時代に、大学改革が社会的にも経済的にも必然であることや、大学が生き残るためのFDやSDの重要性について、大筋で理解することが出来た。

この講義の中で印象に残ったのは、最後の「大学職員の意識改革について」である。「大学の環境変化に柔軟に対応できるスタッフが必要である」という点と、「大学職員に求められているのは、プロフェッショナルを目指すことである」という2点は、これからの常勤職員の目指す大きな指針になるのではないだろうか。山本先生はこの時、他の大学の職員との交流も提起されておいでだったが、このことが実現されれば、更にプロ意識も高まると思う。

また教員の方から、「首都大学東京が目標とする教育」とその取り組みを、現在の状況と問題点やさらに改善策について、実際の授業の様子を交えてのお話を頂いたことで、「首都大学東京」が抱える教育上の課題について知ることが出来た。先生方が考える「より質の高い学生

を育成する」ために、私たち職員が出来ることを考えなければならない。今回の研修がFD・SDと合わせて実施された意味を改めて認識した。

こうした講義の刺激を受けた後のグループ討議は、とても熱のこもったものであった。「魅力ある大学を創るための職員の役割」という議題を通して、情報の共有化や事務の効率化・OJTの実施など職能の向上など、多くの意見が出された。教務、総務、就職、学生課など、視点は様々である。図書情報センター・医務室から見えるものも違う。自分がそれまで考えもしなかった点に気づかされ、大変刺激を受けた。

また、このディスカッションには、常勤職員だけではなく、都派遣職員もオブザーバーとして加わったが、散漫になりがちな意見を上手くまとめてもらえたことで軸がぶれることが少ない討論が出来たのではないかと思う。

今回のセミナーに参加できたことは、本当に有意義だった。上記に述べたように、広く社会的に、また内部から具体的に、多方面から大学について考えることができたからである。以前には漠然としていたものが、少しわかってきた。ただ職場に戻れば、あわただしい毎日に忙殺されてしまう。せっかく高められた問題意識も、個人では維持することは難しいのではないだろうか。

SD、スタッフの能力開発のために、出来れば、これからも定期的なセミナーの開催を望んでやまない。このような機会があれば同じ常勤職員としての連帯感が高まるうえに、また都派遣職員から学んでいくこと出来ると思う。それを生かすことで、さらに法人職員としての一体感も生まれるのではないだろうか。ぜひ積極的に参加して、研鑽に努め、首都大学東京の職員として恥ずかしくない能力をつけていきたいと思う。

最後に、この研修を企画・運営された方々のご尽力に、心から感謝致します。ありがとうございました。

< 学外研修参加 >

平成18年度第13回「京都大学高等教育フォーラム」参加報告

基礎教育センター・教授
舩本 直文

桜にはまだ少し早い3月末の京都の街中、京都大学で毎年恒例の高等教育フォーラムが開催された。全国から大学教育学会の参加者数を上回る500名以上の大学教育関係者が集まり、京都学派を中心にしたFD研究が熱心に展開された。FD関係の情報収集のため、本学のFD委員として派遣されたので、その概要を報告する。

日時：平成19年3月27日(火)・28日(水)

場所：京都大学吉田南1号館・百周年時計台記念館

主催：京都大学高等教育研究開発推進センター

参加者：約500名

プログラム：

特別講演「求められる大学教育観の転換－学士課程教育・大学院教育・資格教育」

寺崎昌男（立教学院本部調査役・大学教育学会会長）

シンポジウム：「大学教育の再構築－専門職化と教養教育再編の狭間で」

司会：大塚雄作（京都大学）、話題提供者4名

小講演8題

個人発表：48題

ラウンドテーブル企画：5会場

特別講演「求められる大学教育観の転換－学士課程教育・大学院教育・資格教育」

寺崎昌男氏は、大学教育観の転換の必要性を現在の社会変化（知識基盤社会）と大学の役割の変化を見据えて講演された。今の大学では、学生と教員は対等であり、

学生を主体と見なし、「学生の利益interest」を考えて大学教育をする必要性を強調されていた。大学の「学部教育から学士課程教育への転換」という提案は、1988年の大学教育学会の提案であるが、立教大学における寺崎氏の経験から、4年間で専門性教育は無理であるという実感に基づいた改革を紹介された。大学院では「教養のある専門人の育成」を志向し、学部では「専門性ある新しい教養人の育成」を目指すことにシフトし「全学共通科目」を構想したそうである。大学院の役割については、「大学院教育とは何か？ 研究指導とは何か？」と問う必要を強調され、専門職大学院と従来型の大学院（修士と博士）の違いも踏まえて今後のカリキュラムの編成を考えることを主張された。なお、カリキュラムの基本は目標（ゴール）に基づいて、広がりを設定し（スコープ）、順序を定める（シークエンス）という構図を再確認して、学士課程、大学院教育を構想する必要があることは言うまでもないが、その目標設定が、資格直結なのか「教養に支えられた専門人」育成なのか？ それによって大学院の資格の方向も変わってくると思われた。

寺崎氏の講演から、教育の論理に基づいた大学改革の必要性、学生を主体とした大学教育の再構築、学生の成長を考える全学教育、そのような方向に向け教員の意識改革の必要性が改めて確認できた次第である。



京都大学吉田南キャンパス百周年時計台記念館前



寺崎昌男氏の特別講演

京都フォーラムでは小講演が2日にわたって8テーマも開催されたが、その内の1件について報告する。

小講演1. 学士課程教育の改革とFD

鈴木敏之氏（文部科学省高等教育局企画官、政策室長・中教審大学分科会事務局）は、教育基本法第7条に大学の条文が規定され、大学の教育・研究に加え第3の役割として「社会の発展に寄与すること」という役割が定められたこと、また第9条第2項に「教員の養成と研修の充実」が規定され、このことが大学の教員にも当てはまるため、来年度には大学のFDの義務化に向け大学設置基準が改正される方向で検討されていることが報告された。このような改正における背景にも言及され、経済界の主張や市場化、競争化の中で、大学改革を進めていく必要性を強調されていた。それは前段に過ぎず、学士課程教育に関する主な答申の経緯を踏まえて歴史を辿り、現在の大学教育内容の改革状況、経済財政諮問会議とのやりとりなどの報告の後、現在の大学教育改革として、次の3点を整理された。高校から大学そして知識基盤社会への接合の中で、大学は、アドミッション・ポリシー（入学者選抜）、カリキュラム・ポリシー（教育課程の編成・実施）、ディプロマ・ポリシー（学修の評価、学位授与）を確立し、教員の教育力の向上（FD）が求められていることである。現在のFD研究の状況も紹介され、中教審の大学分科会委員懇談会の資料を基に、現在の学士課程教育の重要な論点も紹介された。例えば、FDが重要で必要とされているが実効が上がっていないのではないか、様々なFDの調和に向けた推進方策とFDの拠点形成、大学院における大学教員の養成機能（プレFD）、大学教員に必要な「職能」や「教育力」の不明確な状況への対応、SDなどの教員の教育研究活動支援体制の整備、などの論点が紹介された。

もう1件の小講演は「大学評価の礎は自己点検・評価の達成目標である」（安岡高志：東海大学教育研究所所長）であるが、達成目標のない改革は無駄であることを、東海大学のデータを元に紹介されたが、詳細は割愛する。

シンポジウム：「大学教育の再構築－専門職化と教養教育再編の狭間で」

このシンポジウムは以下のような話題提供から、大学における専門と教養の問題を、専門職大学院という新たな「専門性」を加えた視点から問題にしていた。

司会：大塚雄作（京都大学高等教育研究開発推進センター）
話題提供1「高度専門職の養成と教養教育－法律専門職を中心に」

土井真一（京都大学大学院法学研究科）

話題提供2「カリキュラムの構造化と教育の組織化」

小笠原正明（東京農工大額大学教育センター）

話題提供3「『リベラル・ラーニング』と教養形成」

松浦良充（慶應義塾大学文学部）

話題提供4「専門職化と教養教育の葛藤－問題の所在はどこか？」

大山泰宏（京都大学高等教育研究開発推進センター）



高等教育フォーラムシンポジウムの様子

土井氏は、法科大学院の現状を踏まえ、日本における専門的職業能力に対する評価が低い一方で、高度専門職業人教育では、高度化と多様化が求められていることを紹介し、これからの法学部教育の論議の方向を3つに定位されていた。①教養教育：「法学教養教育」の創設の提案など、②法学専門基礎教育：ジェネラリスト教育としての法学教育と法科大学院への準備教育、③準法曹など進路にあった職業人養成である。この流れから、法学系の学士課程、博士課程、専門職大学院課程の役割分担について検討する必要性を提案された。

小笠原氏は、「大学教育再構築」の流れに研究大学志向の流れがあり、それは競争的資金の獲得などで研究が最優先される傾向に窺え、日本の学士教育課程の脆弱さを強調された。結論として、大学教育に対する考え方の転換と教育支援が必要であり、①カリキュラムの構造化と②教育の組織化を提案された。つまり、大学はエリートからマス・モデルへと転換し、多様な学生に対する効果的な教育を模索すべきであるという主張である。①では、多様なレベル、コースの複雑化に対応し初修用の Science for all の教科を構想すること、②では、個人から組織へ、ITの強化とTAの整備が重要であること。今後は学部・学科のディシプリンを挙げた取り組みが重要であり。大学教育センターはこのディシプリン間の調整が重要な役割であると主張された。

松浦氏は、比較教育論の立場から、教育界では教育が自明視されているが教育の相対化が必要であること、また大学を語る言葉が貧困であると指摘され、大学におけ

る一元的な学習観の再考を促された。「学習からラーニング」への転換、教育学的な学習観念である「学習から学び」という能動的な学びへの視点、学習、学識、身体化された知など、大学における多様な知的営為としてのラーニング（小・中・高の学習理論を超えるもの）を紹介され、大学教育の統合的理念としての「リベラル・ラーニング」という概念を紹介された。

大山氏は、大学を取り巻く変化を大きく2つに纏め、専門職化による大学再編と教養教育の再編であるとした。また、教養教育再編を取り巻く言説には自虐的な大学観が見られることを危惧されている。リベラル・アーツ、ジェネラル・エデュケーションに対立するのは専門教育ではなく、職業教育との対立であり、本来は教養という専門性の追求であったことを紹介されていた。日本は学習履歴を一律化してきたがアメリカのように学習履歴が多様化する時代が到来するかもしれない、学生を見る目を掘り下げる必要があること、また大学の目指すものは、普通教育の充実であり大学ならではの教養教育であること、それは、豊かさに対し学生が立ち止まって考える時間をあたえることであると主張された。また、一方で、専門職化と教養教育再編には葛藤や狭間も存在せず、キャリア形成や大学マネジメント専門家など大学の専門職の重要性も合わせて主張された。

ラウンドテーブル：相互研修型FDの組織化による教育改善

このラウンドテーブルでは、京都大学の高等教育研究開発推進センターのGPの取り組みの中間まとめが報告された。これは、啓蒙時代のFDから相互研修型FDの組織化へと移行する必要があるという認識から取り組まれている京都大学の実践である。センターと各部局単位でのFD活動との連携が重要な視点である。さらに、大学院生のための教育実践講座も開講されており、FD第2期実践モデルの構築に向け、着実な歩みが刻まれているようである。報告では、京都大学の工学部の授業アンケート、卒業研究の追跡調査、工学部の教育シンポジウム、教育改善・FDヒアリング調査などの実践報告が行われた。このような京都大学の試みは関西地区FD連絡協議会の発足という、大学間FDネットワークの構築にまで結びついていることが報告された。

以上、京都大学で開催された大学教育研究フォーラムの内容の豊かさに圧倒されそうであったが、本学のFD活動に資する情報が非常に多く、示唆に富むフォーラムであったと言える。関係諸氏の参加をお薦めする次第である。

2007年度第1回大学教職員のためのFDセミナー参加報告

基礎教育センター・准教授
北澤 武

2007年5月26日、第1回大学教職員のためのFDセミナー（大学セミナーハウス・学習学協会・法政大学FD推進センター主催）が、法政大学市ヶ谷キャンパスで行われた。本セミナー開催の背景として、eラーニングが急速に普及している今日において、対面授業の講義・演習のあり方を再検討しなければならないことが挙げられた。

対面授業に求められているのは、知識の伝達から、学生一人ひとりの能力を向上させる教育へのシフトであり、基礎力、学習スタイル、学習速度を異にする多様な学生への対応である。大学教員には、講義内容を興味深く伝えるプレゼンテーション能力、参加型授業に学生を誘うファシリテーション能力、個々の学習意欲を高めるためのコーチング能力などが不可欠になっている。そこで、大学でインタラクティブな講義・演習を実施する手法について、講師から報告された内容を以下に記す。

FDの新しい方向性：eラーニングに淘汰されないために

講師 本間正人（NPO学習学協会代表理事）

1. はじめに

長年、大学教育では、学習者に新たな知識を獲得させる手法として、指導者は講義形式で知識を伝達し、学習者は知識を受け身で獲得する方法が行われてきた。知識を詰め込むだけの学習に慣れた学習者は、教わることに慣れてしまい、正解を見つけることだけに力を注ぐようになるという。そもそも、学習とは「外界を認知し、自らの特質を生かす形で、環境に自らを適応させること」と定義されることから、受け身な学習で、正解だけを求める学習は、本来の学習と異なると考えられる。そこで、指導者は、学習者が主体的に学びを行いながら、知識獲得できる教授法を行うことが求められる。

本セミナーでは、はじめに、学習者の主体的な学びと学習を意味する「学習学」という考え方を紹介し、その後、インタラクティブな技法の解説を行った。

2. 「学習学」の考え方

学習学の前提として、1) 人間は一生、学び続ける存在である、2) 人間の五感、心は学ぶ機能を果たしている、3) 人間には学ぶ力が備わっており、それを引き出すことが指導者の役割、4) あらゆる学びに共通する効

果的な学び方のコツが存在する、5) 言語コミュニケーションによる「学びあい」が人類最大の強みの5項目を挙げている。そして、教育と学習の差異について、教育とは個人の外側から内側へのはたらきかけであるのに対し、学習とは個人の内側から外側へのはたらきかけであると述べられた。学習学とは、上記にある学習学の前提を認知しながら、個人の内側から外側へはたらきかける（学習）ことによって、個々に秘めた内なる可能性（玄德）を外界に開花させる（明德）ことであると主張された。

学習学の具体的な内容として、以下の手法を記述する。

●指導者

- Facilitating (Facilitator)
集合研修の中で学習者の学びを促進する
- Coaching (Coach)
1対1の個別指導
- Mentoring (Mentor)
自らが経験して学んだ体験を踏まえて伝える

●学習者

- Learning (Learner)
自ら主体的に学ぶ
上述の手法ができていないか否かを評価していくことがFD活動として必須である。

3. コミュニケーションの機能

大学教員が学生に上述の手法で指導を行うためには、学生との信頼関係を築かなければならない。コミュニケーションを円滑にするために、コミュニケーションの機能について以下の3つを挙げられた。

(1) 理解を増やす

人は他者に対して、固定概念、先入観、思い込み、決めつけ、偏見などのイメージを持つ。そこで、実際に相手の立場に立って、相手を理解したり、相手の良さに気付いたりする必要性が求められる。

(2) 人間関係に影響を与えるもの

コミュニケーションにはフェイス・トゥ・フェイス(F2F)が基本である。先行研究によると、F2Fで相手の感情に与える影響は「言語(7%)」、「音声(38%)」、「身体(55%)」と指摘されている。つまり、同じことを

伝えるのに、言い回しを変えるよりも、音声を変えたり、ボディラングエッジしたりするほうが、相手の感情に与える影響は大きいという。授業に対する学生の満足度が低い原因の一つとして、教員のテンションの低さなどが考えられよう。この場合、音声、身体が相手の感情に与える影響が大きいことを教員が授業中に意識するだけで、学生のやる気が変わるかもしれない。

(3) 衆知を集める

良い授業実践やコミュニケーションを高める手法を知ること、学生とのコミュニケーションを図るレパートリーが増えるだろう。そこで、今後、FDセミナーなどを通じて、より良い実践を知る機会を多く増やすことが求められる。

4. ブレーン・ストーミング

ブレーン・ストーミングとは、ある一つのテーマ（具体的な解決手段が求められる内容等）について、複数人で議論しながら数多くのアイデアを出すことである。これによって、相手の考えを理解する機会が増え、かつ、自分の考えを相手に伝える機会が増えることが予見される。そのため、ブレーン・ストーミングは学習学の観点から有効な教授法の一つである。

ブレーン・ストーミングで出された意見に対しては、どんな意見に対しても否定しないことを参加者に指示することが重要である。また、特定の人物が記録を行うと、記録者は発言する機会を失いがちになるため、参加者全員が記録する環境を整えることが求められる。

5. アイスブレイキングの理論&方法

人が自ら学習活動するよう支援する方法として、1)

緊張をとく、2) 自己開示させる、3) 「らしさ」を出させるなどが挙げられた。1) の方法として、例えば、体を動かしたり、息抜きさせたりする手法の紹介があった。2) の方法として、例えば、自分がインタビュアーになったつもりで相手のうれしかったこと、成功した体験などを訪ねる方法が述べられた。3) の方法として、例えば、自分は動物にたとえると何か述べてもらい、その理由が何であるか、後ほどグループ内で議論する方法が紹介された。

6. おわりに

以上、研修で報告された内容について記述してきたが、これらを実践するためには、教員の個性、講義内容、教室環境に影響を受けると思われる。また、実践とその成果が表れるまで、多くの時間を費やすと思われる。1週間は7日と考えると「予定が詰まっていて、こんな実践できない」と思ってしまうだろう。だが、「1週間は168時間」と考えると、168時間のうち90分（1講義分）ならば実践してみようという気持ちになるのではないか、というアドバイスがあり、共感できる場所があった。

今後、自己の授業を振り返ることが、FD活動の第一歩であることを認識しながら、それを継続的に実施することが必須であることを学んだ。

参考図書

- 本間正人（2002）「英語で鍛えるロジカルシンキング」、日経BP社
本間正人（2003）「人を育てる叱りの技術」、ダイヤモンド社
本間正人（2004）「できる人は1週間で168時間で考えている」、中経出版

大学教育学会に出席して

— 総合テーマ 「持続可能な社会と大学」 —

都市教養学部 理工学系・教授
伊與田 正彦

今年、6月9日～10日の二日間、東京農工大学で大学教育学会が開催された。本学からは、上野淳 基礎教育センター長、舛本直文 FD委員長代理、教務課長、その他FD委員会関係者が多数出席すると共に、自由研究課題の部門で3件の発表を行った。本報告ではその概略について紹介する。

大学教育学会は、学問的視点に立って「大学教育」に対する研究活動を展開している学会である。今回の学会では、「持続可能な社会と大学」を総合テーマとして、初日に東京農工大学の 小畑秀文 学長の挨拶と講演、および 吉川弘之 産業技術総合研究所理事長による「持続性科学の使命」と題した基調講演が行われ、さらにシンポジウム「持続可能な社会と教養教育」が開催された。また、これらに加えて次の7件のラウンドテーブル企画も行われた。

- (1) FDのダイナミックス
- (2) 今、教養教育として英語をどう考えるか
- (3) FDを担当する人・組織に求められるもの
- (4) 大学体育の現状と課題
- (5) 一般教育の歴史的総括を試みる
- (6) 大学院教育と大学教員養成
- (7) SDの新たな地平

二日目にはシンポジウム「教育と研究を考える」および次の9課題に関する自由研究発表が行われた。

- (1) 初年次教育
- (2) 成績評価・授業評価
- (3) アドミッション・地域連携
- (4) 大学職員・学生支援
- (5) FD・教員評価
- (6) 学士課程教育・教養教育
- (7) 自然科学基礎・サイエンス・リテラシー・教育工学
- (8) コミュニケーション
- (9) キャリア教育・歴史

ラウンドテーブル企画課題と自由研究課題は、本学のFD活動で目下問題になっているものであり、そこで発表された内容はいずれも興味深いものであった。自由研究課題に関しては、本学から(4)の「大学職員・学生支援」、(5)の「FD・教員評価」、および(6)の「学士課程教育・教養教育」に関して以下の研究発表が行わ

れた。

- (4) 見館、永井、上野「教員の教育相談が学習意欲など大学生活に与える影響について」
- (5) 串本「自己評価から教育改善へ」
- (6) 舛本、串本、上野「教養教育に対する学生意識の経年変化—首都大学東京の全学共通科目の2カ年を事例として—」



串本先生の「FD・教員評価」に関する講演

今回の大学教育学会の総合テーマである「持続可能な社会と教養教育」とは「これまでの大学教育が独立性の高い閉じた専門領域でのもの」という認識のもとに、「将来に向けて、大学の各専門領域がそれぞれの役割と相互の関係を見直し、適切な発展をすると共に、幅広い総合的な視野を獲得するための教養教育を行う」ことを目的をしていた。難しい課題であるが、時代の精神に答える新しい教養教育が必要であるという認識は重要である。

今回の大学教育学会は、昨年度の東海大学での会合に比べると、大学からの支援の大小を反映してか参加者が少なかった。しかし、熱心な講演・討論等が行われていたので、その一部を紹介する。

本学における自己点検・評価項目で問題となっている「成績評価・授業評価」に関する研究発表の会場では、成績評価の難易度と形成的評価に関する取り組みが大阪市立大学教育研究センターから発表された。成績評価に関しては、微妙な問題を含んでいるが、大学としての取



舛本先生の「学士課程教育・教養教育」に関する講演

り組みは評価できる。また、授業評価に関しては、早稲田大学の人間科学学術院准教授から自由記述のみによる授業評価の取り組みが紹介された。方法論としては難しいが、上手く機能すれば面白い取り組み方である。

今回のラウンドテーブルの企画には、大学院教育が取り上げられていた。今年度から、大学院FDが義務付けられたのでその内容に注目したが、ラウンドテーブルで取り上げられたのは「大学院生が研究者として大学に就職し、大学教育に従事する」ことを前提に、大学職員として求められる知識・技能を教授するためのものであった。大学院教育における大学教員養成機能の拡充は重要であるが、本学の大学院が幅広く研究者の養成と高度職業人の育成を行っていることを考えると、大学院FD活動としてはより幅広い方向性を持たせることが必要であろう。

表1 入口ー出口比較
身に付いた能力(5段階評価の平均値)

	基礎 ゼミ	実践 英語	情報 リテ	都市 プロ
入口 (2005前期 1年生)	3.41	2.97	3.63	2.82
出口 (2006後期 2年生)	2.68	3.10	3.15	3.04
差	-0.73	0.13	-0.48	0.22

注:「ゼミ入口」と「情報入口」は関連する2問の平均値を利用。
平均値の差はいずれも $p < 0.05$ で有意。

2007.06.10 2007大学教育学会 5

本学の特徴ある教養科目の紹介

<授業評価>

2007年度前期の実施概要

システムデザイン学部 航空宇宙システム工学コース・教授
福地 一

はじめに

2007年度前期にFDの一環として実施された以下の5つの科目群に係る授業評価の全体概要を報告する。各科目群それぞれの分析結果については、(2)項以降を参照されたい。

- 基礎ゼミナール (以下「基礎ゼミ」)
- 実践英語 I (以下「実践英語」)
- 情報リテラシー実践 I (以下「情報リテラシ」)
- 都市教養プログラム (以下「都市教養」)
- 理工共通基礎科目 (以下「理工共通」)

実施の概要

本SE/TEの実施概要は以下の通りである。

- 実施主体: FD委員会・教務委員会、基礎教育部会
- 実施方法: 担当教員へ事前送付
- 実施・回収期間: 7月9日～7月24日の間に配布・実施・回収

(実践英語については、7月31日に配布・実施・回収)

表1には、2007年度前期の各科目群毎の履修登録学生数、授業担当教員数、授業数、SE及びTEの回収率を示す。実践英語のSE回収率は約93%と高く、SEプロセスの定着模様を読み取れる。ただし、都市教養のSE回収率が約50%、理工共通のSE回収率が約67%と他の回収率に比して低い。これは、これら科目群の履修人数が多く、SE実施時点での欠席者が多かったためではないかと推察される。これら科目群のSE回収率の向上策が今後の課題として挙げられる。概して、TE回収率はSE回収率に比べて高く、担当教員のSE/TE活動、ひいてはFD活動への意識の高まりや定着を見て取れる。

科目群	基礎ゼミ		実践英語		情報リテラシ		都市教養		理工共通	
	SE	TE	SE	TE	SE	TE	SE	TE	SE	TE
授業数	78		87		38		72		62	
履修登録者数 (SE)										
担当教員数 (TE)	1648	78	1694	87	1693	43	10525	104	5101	66
回収率 (%)	78.6	80.8	92.8	95.4	88.3	90.7	50.5	71.2	67	87.9

SE/TE結果の全体分析

SE/TEの設問は、全科目群に共通の8問(後述)及び科目群独自の設問3問ないし4問(教員による自由設問1問[都市教養]を含む)から構成されている。以下に、全科目群共通8問の設問と以下の分析のために設定する設問略称を示す。

〈共通設問項目の略称一覧〉

質問項目

略称

問1 私はこの授業に意欲的・積極的に取り組んだ。

態度

問2 授業の目的を意識しながら学習することができた。

意識

問3 教員の説明はわかりやすかった。

説明

問4 教員は学生の質問・意見に対して適切に対応していた。

対応

問5 授業時間以外で一週間に平均どのくらい、この授業に関連した学習をしましたか?

時間

問6 成績評価方法について十分な説明があった。

成績

問7 シラバスに目標として掲げられている知識や能力を獲得できた。

成果

問8 私はこの授業を受講して満足した。

満足

これらの共通設問に対する5段階評価の表現を以下に示す(括弧内は設問「時間」用)。

- 評価5 強くそう思う (4時間程度)
- 評価4 そう思う (3時間程度)
- 評価3 どちらともいえない (2時間程度)
- 評価2 そう思わない (1時間程度)
- 評価1 全くそう思わない (ほぼ0時間)

表2に、共通設問のSE/TE評価の全体平均値を科目群毎に示す。また、図1に、同じ設問に対するSEとTE

の関係を示す。これらの結果より以下の傾向が読み取れる。

項目	基礎ゼミ		実践英語		情報リテラシ		都市教養		理工共通	
	SE	TE	SE	TE	SE	TE	SE	TE	SE	TE
態度	3.82	3.81	3.36	3.65	3.85	3.72	3.27	3.68	3.41	3.4
意識	3.69	4.02	3.24	4.09	3.71	4.08	3.23	4.08	3.21	4.03
説明	3.67	3.92	3.31	4.06	3.34	3.97	3.5	4.14	3.03	4
対応	3.84	3.93	3.53	4.11	3.63	4.03	3.48	3.86	3.35	3.96
時間	1.98	2.44	1.97	2.73	1.61	1.82	1.35	1.79	1.89	2.31
成績	3.16	3.7	3.4	4.2	3.11	3.87	3.22	3.97	3.09	3.91
成果	3.41	3.6	3	3.61	3.37	3.67	3.12	3.68	3	3.53
満足	3.76	3.3	3.19	3.42	3.52	3.61	3.49	3.64	3.13	3.28

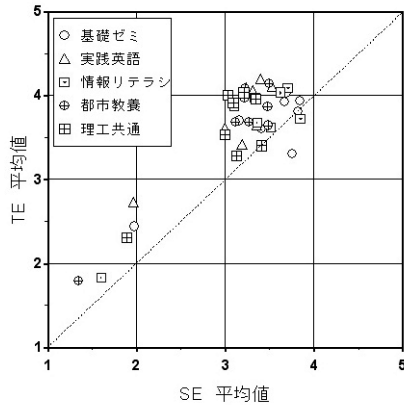


図1 SE及びTE平均値の比較

- ① 結果は平均値が1～3（「時間」）に分布するグループと、3～4（「時間」以外）に分布するグループに分けられるが、これは設問のカテゴリが異なる（前者は時間数、後者は評価指標）であるためである。
- ② 上記2つのグループいずれも $TE > SE$ の傾向が見られる。すなわち教員は学生に比して高い評価をする傾向があり、各科目群及び設問に対して「同床異夢」の程度

をみることができる。例えば、理工共通、実践英語、都市教養については教員が高い評価をしても学生は低い評価をする設問もいくつか見られる。

- ③ 唯一、明確に $TE < SE$ の結果となったのは、基礎ゼミの「満足」設問であり、教員が思っている以上に学生は満足している傾向が読み取れる。
- ④ 評価指標による設問項目（3～4に分布するグループ）を概観すると、基礎ゼミ及び情報リテラシの科目がSE、TEとも評価が高いことがわかる。また、評価指標範囲が3～4に分布することから、授業に対する皇帝的な教員・学生の姿勢を見ることができる。
- ⑤ 都市教養及び情報リテラシについては学生の学習時間（授業以外）が少ない傾向がある。この点については、授業において学習のためのテキストや資料等の明確な提示をすることによって改善されるのではないだろうか。

まとめ

FD活動の一環としてのSE/TE活動も定着してきていると思われる。概ねSE/TEとも評価指標が3～4に分布することから、授業に対する肯定的な教員・学生の姿勢を見ることができる。SEとTEの結果を比較すると、TEの評価の方がSEの評価より高くなる傾向が見られた。これらの結果については、可能な限り設問を同じにして、経年変化をふまえてより深く分析する必要がある。

基礎ゼミナール

平成19年度個別授業評価を踏まえて

都市教養学部理工学系・准教授

小林 正典

はじめに

「基礎ゼミナール」は、平成17年の首都大学東京開学時に教養教育の新科目として登場し、今年度が3年目になる科目である。基礎ゼミナール教育準備チーム会合資料によると（クロスロード第3号の青塚先生の記事参照）、内容は以下の通りである。

ねらい

- ・ 受動的学習姿勢から能動的学習姿勢への転換
- ・ 課題解決に必要な技法の体験的習得
- ・ 豊かな人間関係の形成

授業内容

表現力やプレゼンテーション能力を向上するための調査、口頭発表、レポート作成などの実施と、多様な価値観の認識や豊かな人間関係の形成を促すための共同研究や討論を中心とした授業。方法については、各教員がテーマに応じて計画。

上記を実現するため、具体的には次のような特色を持たせて開講している。

- 1) **必修の教養科目**：本学の特色のひとつとして上記の目標を全学生に習得させるため、必修科目に指定されている。総合大学の特色を生かし多様な価値観をもつ学生を同一クラスに集めるため、テーマを学生の専門とは独立に選択する。また、クラスの希望者が多い場合は抽選で他のクラスに移ってもらう。したがって、教員は、文系・理系等を問わず受講できるよう予備知識やテーマに気を配る必要がある。なお、2年次以降でキャンパスを移動する場合もあり、1年次で単位取得することが強く推奨される。
- 2) **「鉄は熱いうちに打て」**：1年次前期に開講し、入学してすぐに高等学校までとは異なった学習姿勢の重要性を認識させる。
- 3) **知の技術の習得**：課題発見・解決と自己表現を主とし、コース等の専門のための知識・技術の伝達は目的としない。
- 4) **学生参加型**：教員からの一方的な情報提供・質問や演習課題の提供がなされるのではなく、受講生同士での

議論や作業を主とする。出席し参加することが重視される。必要に応じTAを配置し、またノートPCを貸与している。

基礎ゼミナールは、最初に「都市文明講座」を受講した後、少人数の「基礎ゼミナール」クラスに所属して、担当教員の元で上記のねらいの実現を目指す。今回の授業評価はクラスごとのアンケートであるので、個別質問項目は後半のゼミナールに焦点を絞って作成した。

個別項目選定の意図・手続き

基礎教育部会内の基礎ゼミナール部会での議論のうへ、基礎ゼミナールは他に類を見ない科目であることも考慮して、以上の趣旨が教員・学生ともに伝わっているかどうかを聞く個別項目を4つ用意した。

【主題設定】 シラバスの内容は自分の興味に沿っていた。TE：さまざまな所属の学生が興味をもつテーマを設定した。（以下TEは省略）

【問題発見】 問題発見と、その解決に向けた取り組み姿勢の重要性を認識した。

【表現能力】 ディスカッションやプレゼンテーションなどの自己表現能力を向上させることができた。

【バランス】 教員によるテーマについての解説部分と、受講生による議論、調査、発表の部分の時間的なバランスは良好だった。

平成19年度の授業評価（次頁の資料を参考）

まず、クラスデータの単位は、クラスごとに参加した学生の平均を四捨五入した値であることに注意しておく。「5」や「1」は極めて強い傾向が出たクラスがあることを表している。全学生のSEデータの比率とは異なる。

【問題発見】において「5」となる優秀なクラスがある一方で、特に、[バランス]で否定的な結果が出たクラスがいくつかあったことが目を惹く。また、個別項目ではないが、成績評価方法についての説明が十分であったと感じていないSEが8割あった。授業時間以外でかける時間も、平均でゼロというクラスが2割弱ある。

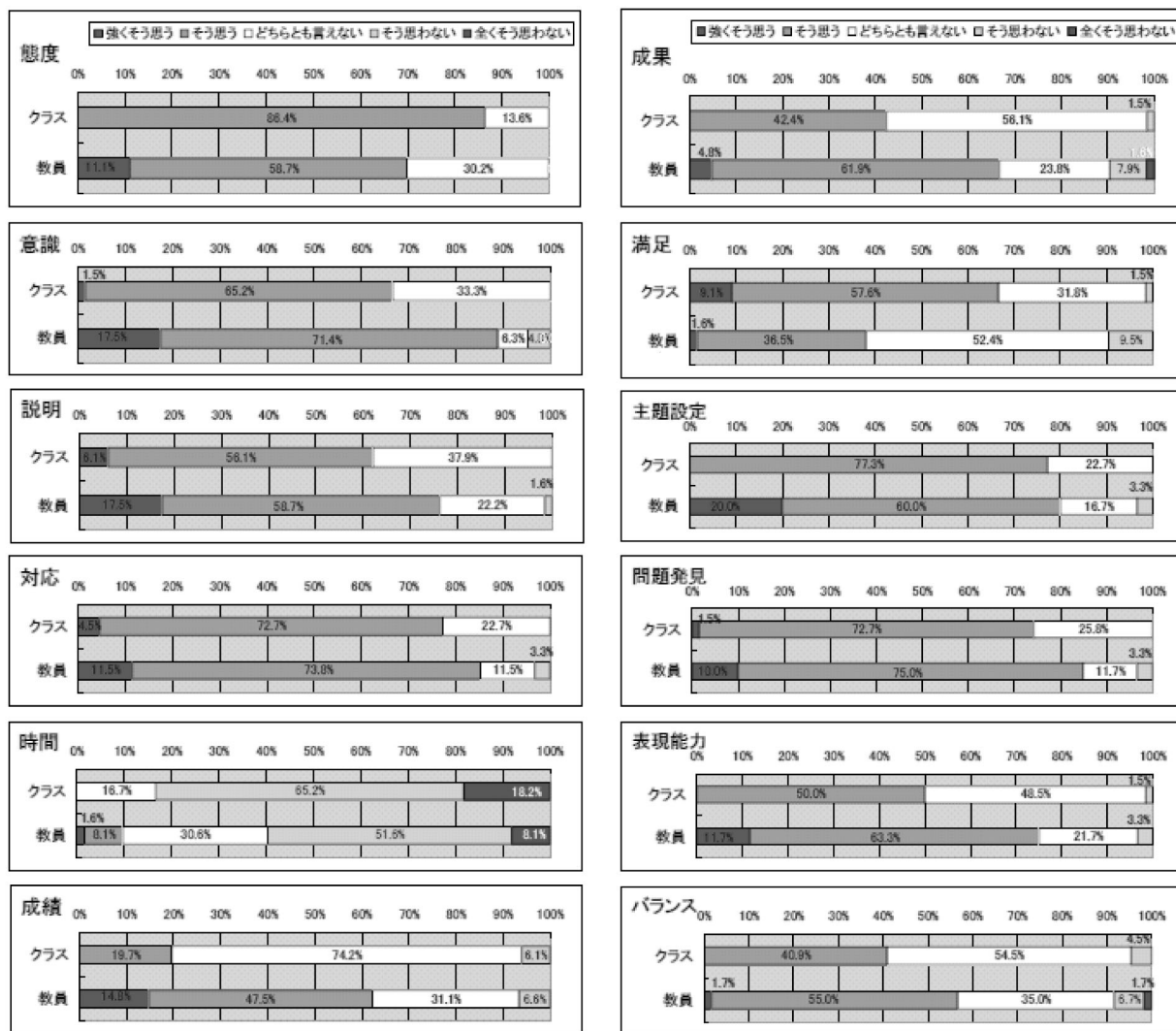
幸いにも[満足]においてはSEで「4・5」の割合が昨年度より増加した。担当教員の方々のご尽力に感謝したい。

来年度への対応と改善

基礎ゼミナールは、担当していない教員の大多数にとってはまだまだ見慣れない科目であろう。基礎ゼミナールの趣旨の徹底、特に、時間配分の適正化については、来年度からのシラバス作成にあたり、基礎ゼミナールの手引きの改定等を通じた、一層の徹底が必要であろう。

成績評価基準については、現在全学的に明確化を急いでいるところであり、基礎ゼミナール部会においても議論している。同一名称の必修科目であることから、極端な不公平感のない評価基準の目安を作成することが重要であろうと考えている。平に皆様のご協力を仰ぐ次第である。

資料 クラスデータとTEデータの比較 (FD委員会作成資料より抜粋)



	強くそう思う	そう思う	どちらとも言えない	そう思わない	全くそう思わない
態度 (p=.001)					
クラス	0	57	9	0	0
教員	7	37	19	0	0
意識 (p=.000)					
クラス	1	43	22	0	0
教員	11	45	4	3	0
説明 (p=.063)					
クラス	4	37	25	0	0
教員	11	37	14	1	0
対応 (p=.093)					
クラス	3	48	15	0	0
教員	7	45	7	2	0
時間 (p=.014)					
クラス	0	0	11	43	12
教員	1	5	19	32	5
成績 (p=.000)					
クラス	0	13	49	4	0
教員	9	29	19	4	0

	強くそう思う	そう思う	どちらとも言えない	そう思わない	全くそう思わない
成果 (p=.001)					
クラス	0	28	37	1	0
教員	3	39	15	5	1
満足 (p=.004)					
クラス	6	38	21	1	0
教員	1	23	33	6	0
主題設定 (p=.001)					
クラス	0	51	15	0	0
教員	12	36	10	2	0
問題発見 (p=.023)					
クラス	1	48	17	0	0
教員	6	45	7	2	0
表現能力 (p=.001)					
クラス	0	33	32	1	0
教員	7	38	13	2	0
バランス (p=.170)					
クラス	0	27	36	3	0
教員	1	33	21	4	1

注:SEを基に算出したクラス毎の平均値(四捨五入)を1サンプルとしたデータ

授業難易度と満足度の関係と、大規模クラスが抱える問題

都市教養学部 人文・社会系 社会学コース・教授
宮台 真司

以下に、FD委員会と教務委員会・基礎教育部会が実施した「都市教養プログラムの授業評価」[SE = 学生による評価、TE = 教員による評価]の結果概要を紹介する。まず基礎教育部会で配られた資料、次に都市教養プログラム部会で紹介された追加資料に則して、紹介していく。

【調査対象・回収率・質問項目】

SE [学生による評価]の回収率だが、対象授業72クラスのうち回収があったのが66クラス。対象登録者10525名のうち50.5%にあたる5313名から回収があった。TE [教員による評価]の回収率だが、対象授業担当教員104名のうち71.2%の74名から回収があった。

SE [学生による評価]の質問は以下の通り。本レポートで使用する略称も併せて掲げる。TEの質問項目は、SEと同一焦点について、教員側の心がけについての自己評価や、学生の態度を観察した評価を尋ねている。問9以降は都市教養プログラム独自の質問項目だ。

回答は「強くそう思う・そう思う・どちらとも言えない・そう思わない・全くそう思わない」からの選択。順に5・4・3・2・1の得点を与えた。なお問5は「4時間程度・3時間程度・2時間程度・1時間程度・ほぼ0時間」からの選択。問10は「易しかった・やや易しかった・どちらとも言えない・やや難しかった・難しかった」からの選択で、同様に得点を与えた。

- 問1 私はこの授業に意欲的・積極的に取り組んだ[態度]
- 問2 授業の目的を意識しながら学習することができた[意識]
- 問3 教員の説明はわかりやすかった[説明]
- 問4 教員は学生の質問・意見に対し適切に対応していた[対応]
- 問5 授業時間以外で一週間に平均どのくらいこの授業に関連した学習をしたか[時間]
- 問6 成績評価方法について十分な説明があった[成績]
- 問7 シラバスに目標として掲げられている知識や能力を獲得できた[成果]
- 問8 私はこの授業を受講して満足した[満足]
- 問9 この授業の選択に当たりシラバスは役立つ[シラバス]
- 問10 この授業の難易度はあなたにとってどうか[難易度]
- 問11 この授業を受講して、自分の視野が広がった[視野拡大]

問12 (担当教員の自由設問項目、TEについてはなし)

【学生一人一人をサンプルとした平均値】

問5 [時間]と問10 [難易度]を除くと、まずSE [学生による評価]は殆どの項目が3.0から3.5の間。問12 [視野拡大]だけが3.66だ。平均的には否定的評価は皆無だが、肯定的だとはいっても3.5に届かないものが殆どだ。授業の改善余地があることを示すのかも知れない。

対応するTE [教員による評価]をみると全項目でSEより得点が高い。質問の対称性が厳密でないことを差し引いても、学生と教員のギャップが気になる。ギャップが目立つのが、問2 [意識] (ギャップ0.85)、問6 [成績] (ギャップ0.75)、問9 [シラバス] (ギャップ0.66)である。

この3項目には「再帰性 (何をしているのかという意識)」に関わるという共通性がある。一口で云えば、「シラバス通りの目標を自覚しながら受講し、この目標に照らして適切な成績評価がなされたと感じる」というプロセスがうまく回っていないことを示しているのかも知れない。

SE [学生による評価]のクラスデータ (SEを基に算出したクラス毎の平均値の四捨五入をサンプルとしたデータ)とTE [教員による評価]の回答を比べても同じだ。上述の問2 [意識]、問6 [成績]、問9 [シラバス]について、「強くそう思う」と「そう思う」を足した比率は、TEが、SEクラスデータのダブルスコアを超えるのだ。

【満足度別の平均値】

次にSE・TE双方につき、問8 [満足]の5段階評価で1・2・3と回答した者を「満足群」、4・5と回答した者を「非満足群」とし、各々について問8以外の質問への回答平均値を比べた。全体として、満足群は全質問に肯定的回答を、非満足群は否定的回答を、寄せる傾向がある。

注意すべき点が2つある。第一に、「満足する者ほど肯定的回答を寄せる」は「肯定的回答を寄せる者ほど満足する」とも言い換えられ、一方向の因果性を示すものでないこと。第二に、それに関連してこの相関には意味

論的なトートロジー（非独立性）という疑惑があり得ることだ。

実際問題として、満足群と非満足群の満足度の開きが大きいSE [学生による評価] は、開きが小さいTE [教員による評価] に比べて、尺度が違う問5 [時間] と問10 [難易度] を除いた全質問について、満足群と非満足群の平均値の開きや標準偏差が、遥かに大きいのである。

ところで、とりわけ注目に値するデータがある。SE [学生の評価] について見ると、問10 [難易度] についての回答は、満足群と非満足群の間に殆ど差がない。つまり講義が難解だったから不満足になるという傾向は殆どない。学生の満足は講義の安易さによるとは言えないのである。

TE [教員による評価] では、問9 [シラバス] についての回答が、満足群と非満足群の間に差がない。つまりシラバスを役立てられたか否かという意識が、講義実績に関する満足不満足に影響を与えないのだ。教員によるシラバスの位置づけの低さを物語るデータなのかもしれない。

【履修生数と、成績やSEの関係】（追加資料分）

都市教養プログラム部会の委員からの要請で、履修者数と、成績やSEとの相関が分析された。具体的には、(1)クラスの履修者数とクラスの成績平均の相関、(2)履修者数と成果平均 [問7] の相関、(3)履修者数と満足度平均 [問8] の相関などが、分析された。

全クラス対象の相関と別に、規模でクラスを分類し、分類内での相関が取られた。規模別分類は「100人未満」「100人以上200人未満」「200人以上」の3分割の場合と、「50人未満」「50人以上120人未満」「120人以上250人未満」「250人以上」の4分割の場合に分け、両方が調べられた。

結論的には当初懸念された問題を示すデータは得られなかった。すなわち、「成績評価が甘いから履修者が殺到」ないし「履修者が多いので成績評価が杜撰」というデータは得られず、「履修者が多いので成果が低い」「履修者が多いので満足度が低い」というデータも得られなかった。

むしろそれとは別の相関データが興味深い。クラスの成果平均 [問7] と満足度平均 [問8] の間の高い相関は意味論的なダブリゆえに当然としても、クラスの成績平均と成果平均 [問7] の相関データと、クラスの成績平均と満足度平均 [問8] の相関データが、注目に値しよう。

即ち、成績平均が良好なクラスほど成果平均 [問7] も満足度平均 [問8] が高いという傾向が緩やかに認め

られるのであるが、大規模クラス（3分割で「200人以上」、4分割で「250人以上」）には、そうした関係はないどころか、有意ではないものの逆の関係（成績平均が良好なクラスほど成果平均 [問7] も満足度平均 [問8] も低い）が示唆される。大規模クラスでは優秀な学生ほど不満を持っている可能性がある。次回以降の精査が求められる。

【今後の分析課題】

都市教養プログラム部会で出された疑問に、成果平均 [問7] や満足度平均 [問8] が高いクラスを以て、優良な講義がなされたと見做して良いのか、というものがある。例えば、成績上位者のみの成果平均や満足度平均が高い場合に限り、優良な講義だと見做せるという立場もあり得る。

だがこれを調べるには、SE [学生による評価] の個々の回答者の回答バスケットと、回答者の成績データを、マージ（データ結合）しなければならず、そのためにはSE回答者を何らかの形でアイデンティフィケートする必要が出て来る。微妙な設問を含む以上、それは不可能だ。

但し、この問題を調べる次善の策として、小生の要望で授業の難易度 [問9] の項目が追加され、前述の通り（クラス平均ではなく）学生個人をサンプルとした満足度と難易度との関係を、「満足群の答える難易度」と「非満足群の答える難易度」を比べることで探索したのだった。

その結果、講義が易しかったとする学生が満足群に多く、講義が難しかったと答える学生が非満足群に多いものの、差は0.39であって、他の項目（問8 [時間] 除く）に比べて最小である。先に述べた通り「難解だから不満足になり、平易だから満足する」傾向は、大きくないのである。

この点について、(1)SE回答者の学生全体について学生個人をサンプルとして満足度と難易度の相関分析をした上、(2)クラス毎に学生個人をサンプルとした満足度と難易度の相関分析をし、(3)全体と各クラスの比較ないしクラス間の比較を通じて「講義が難解なのに満足度が高いクラス」を特定することもできる。こうした特定を、公開授業の選定に役立てることもできるだろう。

実践英語

基礎教育センター・教授
福島 富士男

1. はじめに

2007年度前期実践英語の授業評価の報告を行うに当たって、まず今年度英語教育分科会が授業改善を目指して取り組んでいる点を紹介しておきたい。その上で、学生・教員による授業評価アンケートの集計結果と照らし合わせてみたいと思う。そうすることによって、今後の授業改善に活かせる視点が提示できればいいと考えている。

2. 2007年度前期実践英語授業の概要

ご承知のように、実践英語は日本人教員クラスとNSE教員クラスを毎週1コマずつ履修する選択必修授業である。入学時の英語テストによって学生を学力別にA、B、Cの3レベルに分け、各クラス25人以下に編成されている。統一テキストによる授業を行い、学期末に統一試験を課すことで、できるだけ客観的な成績評価を目指している。今年で3年目に入る英語教育プログラムではある。

1学年1600名に及ぶ学生それぞれの希望に応えるのは大変困難なことであるが、今年度はとりわけ教科書の選定に力を注いだ。かならず一定数見られるアンケートの回答に「教科書が易しすぎる」、「もっと教科書を難しくしてほしい」という要望に応えたものである。日本人教員クラス用には *Select Reading: Upper-Intermediate*、(Oxford UP)、NSE教員用には首都大スタッフが協力して作成した *Berlitz English for Unicversity* を採用した。

そのほか、出欠席の扱いについては、シラバス等にも明記し、各クラスで教員に徹底してもらうよう呼びかけた。

ただ、今年度前期に関しては、「はしかによる休校」という思わぬ事態が発生し、これによって統一授業・統一テストの実施に関しては、教員間での調整作業にかなり大変だった。また、委託業務となっているNSE授業ではいささか長すぎる補講期間を設けざるを得なかった。

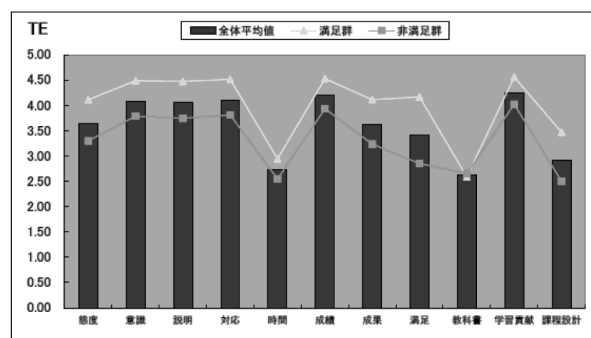
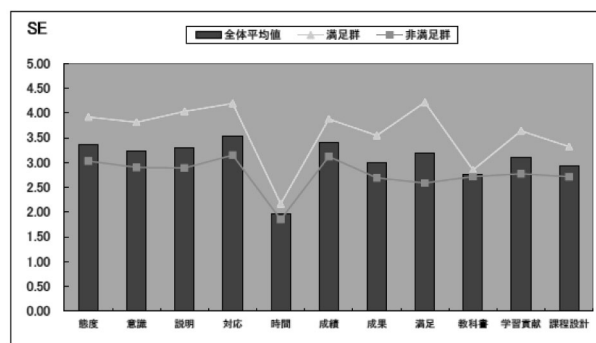
3. 前期授業評価について

日本人教員クラスの授業評価の対象は、実践英語 I a であり、NSE教員クラスについては、1・2年生全員にたいしてベルリッツが独自に行っている。いずれも、7月31日の統一試験の時間に行われた。以下二つのアンケートを紹介しながら、前期授業を振り返ってみたい。

4. 日本人教員クラス

上が学生、下が教員のアンケートの集計結果である。

2. 満足度別の平均値



教科書の項目で満足群を非満足群が拮抗しているのをのぞけば、その他の点では満足群が上回っている。教科書については学生の数値が2.77であるのに（この場合数値が高いほうが「教科書が易しかった」という評価である）、教員は2.63である。学生の回答数をみると、易しすぎた24名、易しかった139名、適切だった870名、難しかった362名、難しすぎた86名である。これは教科書の前半部分を終わった段階でのアンケート回答なので、後期はこの教科書を難しいと感じる学生数はさらに増えると思われる。来年度の教科書選定作業の参考とした。

これは今回の授業評価アンケートには含まれていないが、7月31日に実施した統一試験について簡単に触れておきたい。英語教育分科会による各教員へのアンケートでは、以下のような平均点が出た。70点満点で、平均50点（Aレベル53点、Bレベル47点、Cレベル46点）。Bレベル、Cレベルの平均点が接近しているのは、入学時の学力差を考慮に入れるとやや解せない部分である。

Aレベルの学生の平均点が低い点も気になる。とはいえ、全体の平均点が49点（70%獲得）となるように作成されたテストなので、その意味では成功したと言えるかもしれない。

5. NSE教員クラスについて

ベルリッツが行うアンケートは教師、講座、満足度、自己評価の4項目に分け、それぞれに3~4の質問をするものである。回答は、(1.強くそう思う、2.そう思う、3.そう思わない、4.強くそう思わない、5.不明)のいずれかを答えることになっている。以下の個々の質問とその回答率をあげてみる。

教師に関して

- Q1：熱意：38%、56%、5%、1%、0%
 Q2：指示・説明：26%、56%、15%、3%、0%
 Q3：質問への対応：29%、58%、12%、1%、0%
 Q4：授業の準備：35%、57%、6%、1%、0%

講座に関して

- Q5：時間内の学習量：19%、62%、16%、3%、0%
 Q6：授業進度：20%、61%、16%、3%、0%
 Q7：授業の雰囲気：15%、50%、29%、6%、0%
 Q8：授業の計画性：14%、57%、24%、5%、0%

満足度に関して

- Q9：英語理解：16%、48%、29%、7%、0%
 Q10：学習意欲：21%、54%、19%、6%、0%
 Q11：受講価値：8%、34%、40%、19%、0%

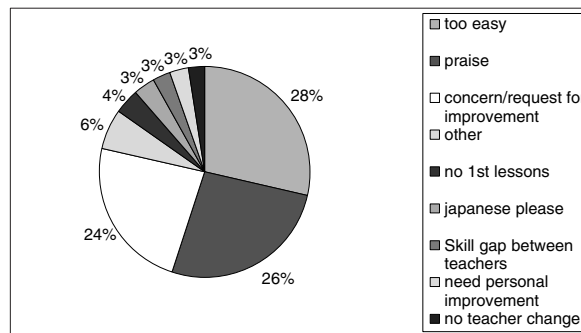
自己評価に関して

- Q12：予習・復習・課題：8%、34%、40%、19%、0%
 Q13：積極的に質問：9%、33%、47%、11%、0%
 Q14：出席状況(①100% ②80% ③60% ④50%以下)：
 42%、49%、9%、0%、0%

- Q15：テキスト：13%、58%、22%、7%、0%

そのなかで「Q15：テキスト」では、肯定的な答えが71%、否定的な答えが29%となっている。否定的な答えの多くは易しすぎるというものである。この点が、日本人教員クラスの回答で、教科書が難しいと感じている学生が多いのと対照的だと言える。

以下に、NSE授業に対する自由記述のコメントを集計した円グラフをあげてみる。



教科書・授業が易しすぎる28%、先生・授業がよかった26%、授業に関する改善要望24%となっている。ここでも教科書・授業が易しすぎるという不満が一番多い。

ただ、学生がテキストや授業内容を「易しい」と感じる場合に、注意しなければならない点がある。大学入学まで学生たちが接してきた英語は、語彙力増強、読解力養成のための英語であって、自分で使ってみる英語ではない。その結果、教科書に大きく依存する学習体質が形成されてきている。しかし、「読み、書き、聞き、話す」ことができるような総合的な英語力を養うのであれば、音声面の訓練に関しては比較的易しい語彙や文章を使って行うべきものである。NSE授業を新しい体験として積極的に評価する学生数が着実に増えている点も注目すべきだと思われる。

6. 課題

7月に開かれた学生大会で提起された英語教育に関する要望の一つに、英語授業の進度のバラツキを是正して欲しいという声があった。能力別クラス編成を基本としながら、統一テキスト、統一試験を実施している本学の英語教育では、進度調整は非常に重要な部分である。ところが、「はしかによる休校」によって、進度調整が大変に困難になった。この点は率直に認めなければならない。

最後に、使用教科書に関しては、日本人教員クラスではやや難易度の高い読解用テキストを使用し、NSE教員クラスでは、比較的易しいテキストを使いながら、スピーチ・ロールプレイ・ディベート等の実践演習を行うという、本学の英語教育の考え方を、学生諸君にもっと理解してもらう必要があると思う。

2007年度前期情報リテラシー実践Ⅰ授業評価報告

基礎教育センター・教授
永井 正洋

はじめに

本稿では、2007年度前期末に行った、情報リテラシー実践Ⅰに関する授業評価アンケート（SE、TE）の結果を報告する。回答方法での昨年度との違いは、半数のクラスが、Network-learningシステムを用いてアンケートを実施したことがあげられる。また、内容については、アンケートの質問項目がFD委員会によって精査され、縮約されたことが異なる。

さて、昨年度と同様に本年度の入学生にも、情報リテラシーやコンピュタリテラシーに関して問うたレディネス調査を行ったが、昨年度と比べると比較的容易な情報処理スキルについての項目への回答で、意識の向上を示す有意な伸長が見られた。しかし、できるとの回答で、50%を超えている項目は13項目（全54項目中）に止まっており、情報やコンピュータを使うことができるという意識は本年度も低かった。

ここで、主に基礎・基本的な情報活用能力の育成をねらう情報リテラシー実践Ⅰは、以下の様な学習内容から成り立っている。

『情報倫理、コンピュータやネットワークの仕組み、e-mail、Web検索、文書編集、表計算、プレゼンテーション』

したがって、前述のレディネス調査の結果に見られる学生の実態には、適当な内容といえるが、授業後に彼らがどのように授業を評価したかということを通して、更に学習内容の適正を検証したい。よって、以下を本稿の目的とする。

目 的

情報リテラシー実践Ⅰに関する学期末の授業評価から、学生や教師の意欲やコンピュタリテラシー、また授業構成能力などの実態を明らかにし、学生の満足度に影響を与える変数を明らかにすると共に、行われている情報教育の評価を行う。

方 法

以下の様に授業評価アンケートを実施した。

実施時期：2007年7月9日～7月23日

学生による授業評価（SE）：

対象：首都大学東京 情リテⅠ受講者

回収数／人数：1495人／1693人（88.3%）

方法：BlackBoard（19クラス）

マークシート（19クラス）

教員による授業評価（TE）：

対象：首都大学東京 情リテⅠ担当教員

回収数／人数：39人／43人（90.7%）

方法：BlackBoard（19人）

マークシート（19人）

結果と考察

まず、表1を見ると、「授業に意欲的・積極的に取り組んだか」という「問1」に対して、約7割の学生が肯定的に答えている（5. 強くそう思う+4. そう思う）。しかしながら、「問5」の「授業外」での学習となると、全く勉強をしない学生と、1時間程度勉強する学生を合わせて、約85%にも上り、あまり学習していないことが分かる。次に、「問10」、「問11」の文書編集と表計算に関しては、それぞれ、68.2%、63.6%の学生が身に付いたと答えており、レディネス調査では、多くの項目で5割を超えていなかったことを考えると、授業の効果が現れているといえよう。しかしながら、「問7」の「シラバスに目標として掲げられている知識や能力を獲得できた」については、46.6%が肯定的に答えるに止まっている。これについては、アプリケーションソフトについての学習では、比較的満足できたが、それ以外の学習では、そう思えなかったことの現れかもしれない。また、「問6」の「成績評価方法について十分な説明があったか」については、肯定的に回答した学生が、35.2%であり、多くの学生は評価方法に関してあいまいな説明であったと答えており、今後の改善が望まれる。

次に図2は、各学部学系別の授業評価結果である。これを見ると、バラツキが存在することが分かるが、単に理系、文系などという観点からの差異ではないので、より詳細な調査によって今後、明らかにしていく必要がある。

続く表1では、学生による授業評価と教員による授業評価の比較を行っている。これによると、12の質問項目中、8問で両者に有意な差異があることが明らかになった。具体的には、教員の方が回答結果が高い傾向にあり、授業に関して肯定的に捉えていることが分かる。このズ

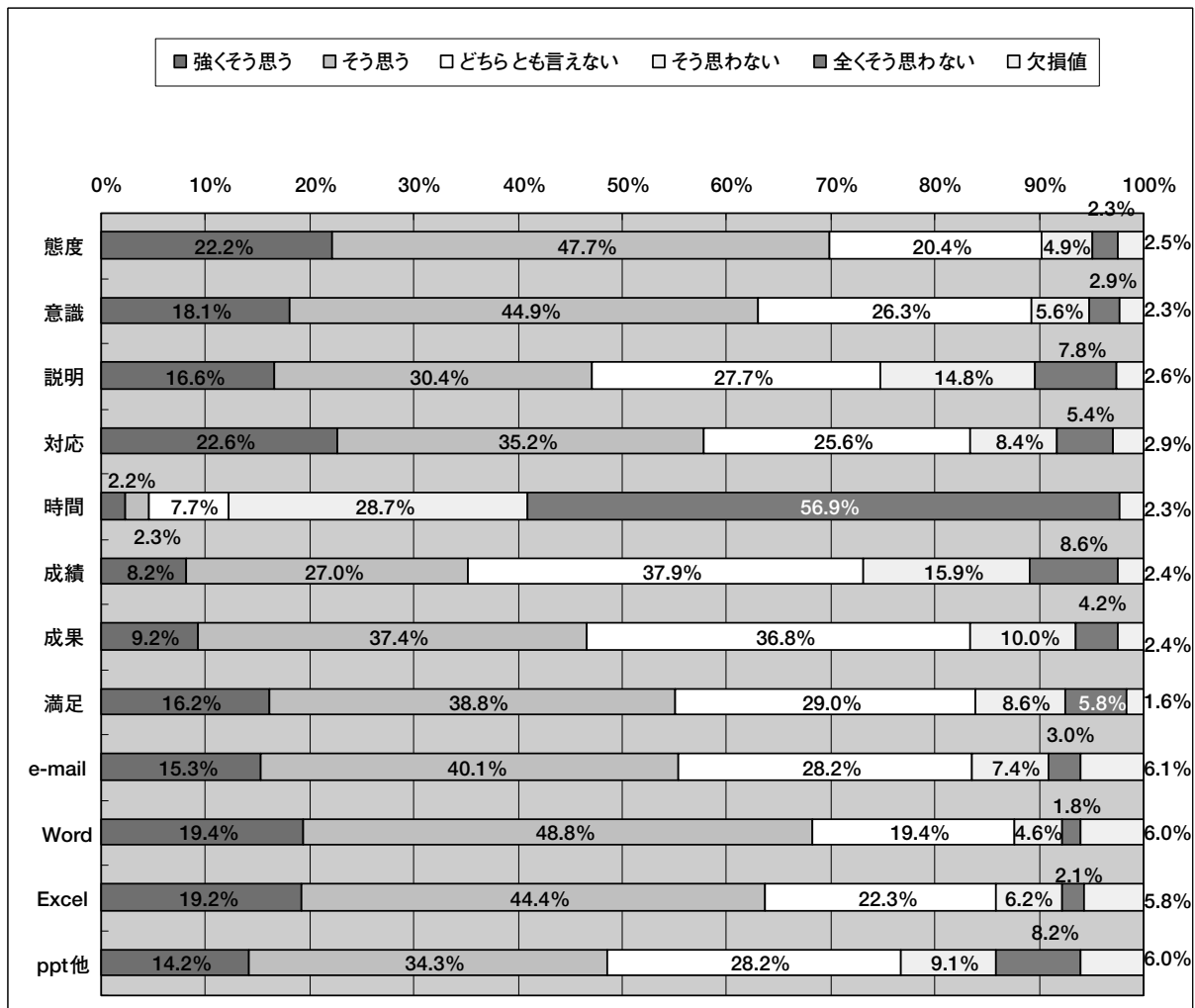


図1

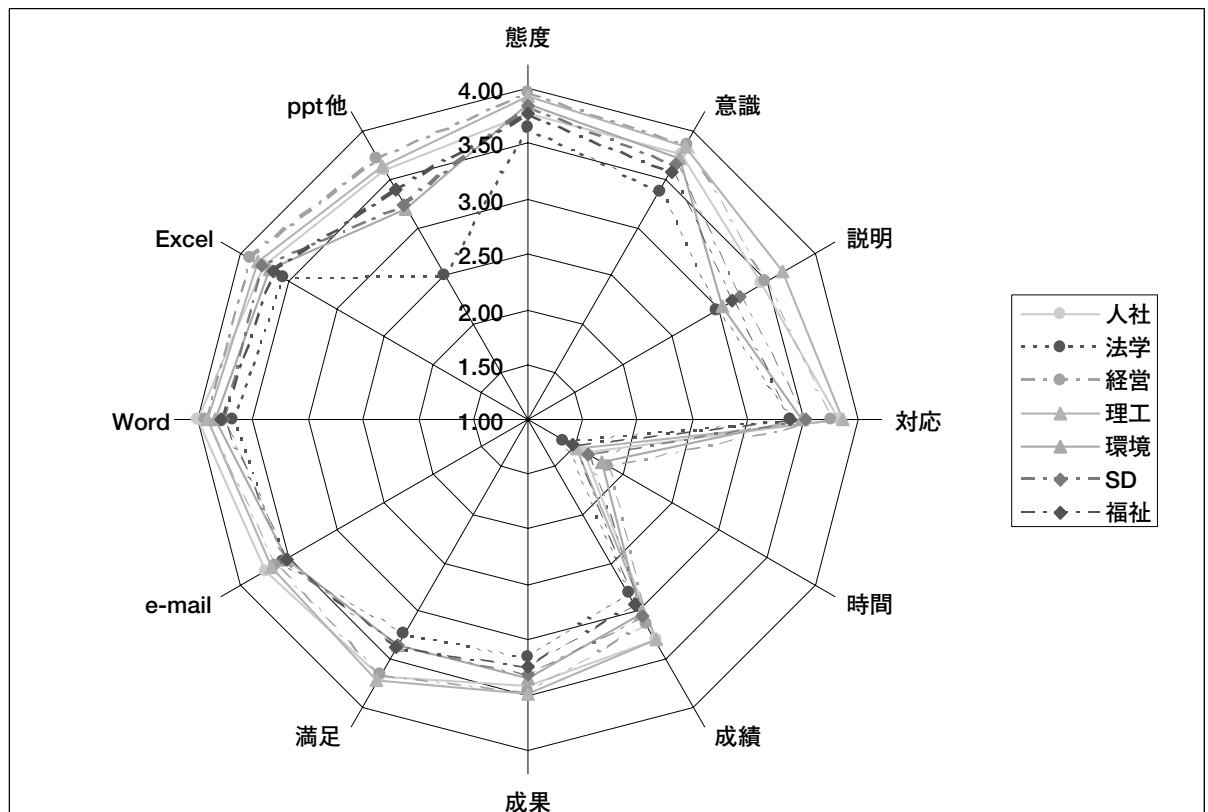


図2

	強く思う	そう思う	どちらとも言えない	そう思わない	全く思わない
態度 (p=.179)					
クラス	0	34	4	0	0
教員	1	28	8	2	0
意識 (p=.004)					
クラス	0	27	11	0	0
教員	9	25	4	1	0
説明 (p=.000)					
クラス	0	15	19	4	0
教員	7	25	6	1	0
対応 (p=.020)					
クラス	0	24	11	2	0
教員	0	24	5	0	1
時間 (p=.135)					
クラス	0	0	0	26	12
教員	0	1	4	21	13
成績 (p=.000)					
クラス	0	10	24	4	0
教員	0	22	9	0	1
成果 (p=.032)					
クラス	0	15	22	1	0
教員	2	36	10	2	0
満足 (p=.638)					
クラス	0	26	11	1	0
教員	1	22	14	1	0
e-mail (p=.067)					
クラス	0	24	14	0	0
教員	3	22	9	3	0
Word (p=.010)					
クラス	0	32	6	0	0
教員	7	20	9	1	0
Excel (p=.026)					
クラス	0	30	8	0	0
教員	6	22	9	0	0
ppt他 (p=.022)					
クラス	0	20	13	5	0
教員	0	19	9	1	2

表1 SEとTEの比較

基礎ゼミ	実践英語	情リテ	都市教養	全学共通	平均
3.76	3.19	3.52	3.49	3.13	3.418

表2 他科目との比較

レは、昨年度も観測されており、自分自身が良いと考え構成し、実践した授業であるからこそ、高めの評価になることが推察される。

最後に、図3は、満足度を規定する潜在変数を明らかにするために、共分散構造分析を行ったところである。

適合度は、GFI=.985 CFI=.991 RMSEA=.042であり、観測変数とモデルの分散共分散行列とがよく一致していることが分かる。これによると、「学生の満足度」は、影響力の強い順に、「教員の指導力」、「学生のコンピュータリテラシー」、「学生の意欲」（後者2つは同じ強さ）という潜在変数から影響を受けていることが分かる。したがって、昨年度と同様に、「満足度」はどちらかというと、学生の主体的な学習よりは、教員の指導力に依存していることが推察される。

「問5」の「授業時間以外で一週間に平均どのくらい、この授業に関連した学習をしたか」という項目の回答は、今回の調査では、他の観測変数と共変動していないことが分かった。したがって、前述の教員依存の姿勢によれば、もし「教員の厳しさ」、「課題の量」などの質問項目があれば、何らかの因果関係があることが予測される。よって、授業外学習の機会を増加させるためには、一つには教員による直接的な指導があげられるであろう。

本年度の、授業評価アンケートでは、授業の教材やテキストの適正を問う質問項目がなくなってしまったため、直接的にそれら変数が満足度にどの程度、影響しているか掴むことは困難である。しかし、表2から、他科目の中で情報リテラシー実践Iは、比較的高い評価を得られていることと、図3のモデルで潜在変数間の因果関係は昨年度とほぼ同様であること、学生の満足度が教員の指導力からより強く影響を受けていることを考えると、学習内容は比較的、学生に受け入れられていたと推測できよう。

まとめ

前期末に実施した情報リテラシー実践Iの授業評価アンケートの結果の分析を行った。結果として、学生は比較的意欲的に授業に取り組んだが、授業外での学習をあまり行っていないことが明らかになった。また、アプリケーションソフトの活用に関しては、比較的良く身に付いたようであるが、それ以外の学習内容に関しては、あまり定着していない可能性があることが観測された。

学生の満足度に対する規定要因の分析では、昨年度と同様、学生の意欲やコンピュータリテラシーからの影響よりも、教員の指導力や授業からの影響の方が強くなっていることが明らかになった。この教員に依存した姿勢からは、前に授業外での学習時間が少ないことを述べたが、教員の直接的な指導によってそれが改善する余地を指摘した。また、学生の情報リテラシー実践Iの満足度は比較的高いことから、その学習内容に関しても、肯定的に捉えられていることが推察されることを述べた。

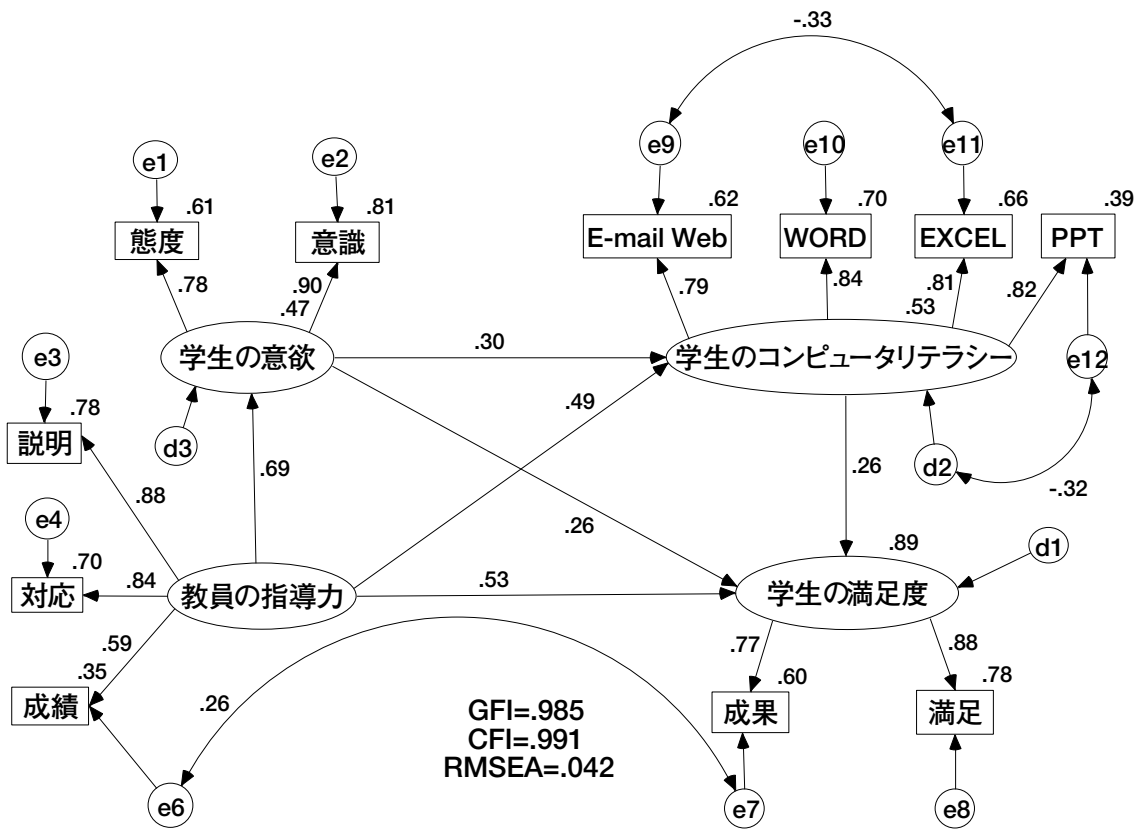


図3

参考文献

永井正洋 『2006年度前期情報リテラシー実践Ⅰ授業評価報告』
 (首都大学東京FD委員会クロスロード, No. 4, pp.31-34, 2006)

<論考>

首都大学東京における授業評価の改革

効率化と結果活用への試み

基礎教育センター・助教

申本 剛

1. はじめに

背景

いまや、日本の大学で授業評価を実施したことが全くないという事例は、おそらく皆無である。文部科学省(2006)の発表によれば、2004年度までに学生による授業評価を実施した大学は全体の97%にのぼり、2005年度だけに限っても71%の大学で実施されている(文部科学省 2007)。これらの数字は、大学における授業評価が、ある種のルーティン・ワークとして定着したことを示していると言える。

こうした段階に至り関心の焦点は近年、「評価の実施」から「結果の活用」へと確実に移行している。授業評価を受けての改善点を授業担当教員に提出させる、あるいは教員の業績評価に授業評価の結果を利用する、といった取り組みをする大学は、今ではそれほど珍しくない¹⁾。また大学評価・学位授与機構でも、評価に関する調査の一環として、「評価結果を教育研究の質の改善・向上に結びつける活動に関する調査研究」を進めており、特に授業評価についてまとめた報告書も公表されている(大学評価・学位授与機構 2007)。

結果の活用が新たな工夫や作業を要請する一方で、授業評価に伴う負担も無視することはできず、多くの大学は何らかの対応に迫られている。学生にしてみれば、毎学期複数の授業について評価を行うことになり、飽きや徒労感が生まれることは否めない。また教員及び事務の側では、実施や分析に係る労力を極力抑え、効率化を図りたいというのが正直なところであろう。

本研究の目的

以上のような課題への対応は、各大学で意識的・無意識的に行われてきている。しかしそれらの経験が詳細に記録され、大学間で共有・活用されているかと言えば、必ずしもそうではない。結果として、授業評価の改革に直面する大学は、同じような試行錯誤を繰り返すことになる。

そこで本稿では、大学における授業評価の結果活用と効率化という課題への対応が、実際にどのように行われるかを、首都大学東京(以下、TMU)での実践を事例として提示することを目的とする。無論、各大学が置かれている状況は異なり、ここで紹介する変更や工夫がそのまま適用されるということはありませんが、課題を明確に把握した上で自覚的に取り組まれた改革事例として、幾分かの参考に供することができると思われる。

以下では、まず効率化への取り組みについて紹介した後、結果活用への条件整備として行った評価項目の変更について論じ、最後にまとめとして、今回は積み残されることとなった課題に言及する。

用語の定義

TMUにおける授業評価は、専門科目については各学部・学系に任されており、主として1、2年生が履修する通称「全学共通科目」に関しては、FD委員会及び教務委員会基礎教育部会が主体となって実施している。本稿が論じるのは、後者の全学共通科目に対する授業評価である。

全学共通科目は、図表1に示した通り幾つかの科目(群)からなっているが、本稿では一貫して、都市教養

図表1 全学共通科目の構造と授業評価実施実績

			2005 - 前期	2005 - 後期	2006 - 前期	2006 - 後期
都市教養科目群	都市教養プログラム	基礎ゼミナール	○	○	○	○
		基礎教育科目	×	-	○	-
		実践英語科目	×	○	○	○
		情報科目	×	×	○	○
共通基礎教養科目群	共通教養科目	未修言語科目	×	×	×	×
		保健体育科目	×	×	×	×
		その他の教養科目	×	×	×	×
		理工系共通基礎科目	×	×	○	○

プログラムなど8つのまとまりを「科目」と呼び、それらを構成するものとして個々の「授業」を捉える。

またTMUでは、東京都立大学からの伝統もあり²⁾、学生による授業評価（SE）と教員による授業評価（TE）を、それぞれの立場を考慮して文言を調整した上で、ほぼ同一の内容で実施している。従って、本稿は学生による授業評価の改革例として論じられるが、その内容はSEとTEの両方に該当するものである。

2. 効率化

第1の課題である効率化を目的として実施された改革は、主として次の3点にまとめられる。

設問数の削減

授業評価に随伴する負担を考える時にまず再考の対象となるのは、その設問数である。これはSEとTEの両方に関わる問題であるが、特に学生は複数の授業を履修しているため回答機会が多く、回答の信頼性を高める上でも、設問数は必要最小限とすることが望まれる。

全学共通科目の設問は、科目を問わずほぼ同じ内容の「共通事項」、科目毎に独自に設定する「個別事項」、および3つの自由記述型の問いからなる。このうち、新旧の共通事項について示したものが次頁の図表2である。削減方針などの詳細は次節で論じるが、結果として12問から8問へと、これまでの3分の2に縮約することができた。

また、個別事項についても、2006年度後期には科目によって3～7問であったものを、設問削減の趣旨を説明した上で、最大4問に抑えてもらうよう各科目の担当部に依頼した。これらの取り組みにより、自由記述型の問いを除き最大19問あった設問数は、12問以下へと削減された。

実施方法の変更

全学共通科目では従来、授業評価の際には、設問の書かれた質問紙と回答用のマークカードのふたつを配布してきた。この方法だと多くの設問を用意できると共に、評定尺度法以外の回答方式でも選択肢を記載しやすいという利点があったが、質問紙の印刷や実施時の配布に伴う労力が大きかった。

こうした負担は、2007年度から質問紙と回答紙が一体となったA4サイズのマークシート型に切り替えたことにより、ある程度軽減された。ただしマークシート型初回となる2007年度前期においては、複数の版下作成にかかる費用を抑えるため、科目毎の個別事項は別紙に記

載して配布することとした。

当初は、授業担当者である実施者に、板書等によるアナウンスを依頼することも提案されたが、実施者が不慣れである場合に混乱することが予想されたため、こうした措置が採られた。一層の省力化を進めるには、この点について引き続き検討が必要とされる。

フィードバック資料の見直し

評価結果のフィードバック（以下、FB）は、評価を改善へと結びつけるための重要な要素である。従って、単に得られた情報を羅列するのではなく、解釈が容易で改善行動に結びつきやすい情報を、できるだけ簡潔に提供することが求められる。

FBには、組織としての情報共有を目的とした全体向けと、授業担当者を対象とした個人向けの2種類がある。まず全体向けのFB資料については、内容の精査・厳選に努め、これまで科目によっては20頁以上あったものを5頁へと大幅に凝縮した³⁾。作業が軽減された分、2007年度前期では平均値の比較等における統計的検定結果を付記すると共に、FB資料の早期作成・公開を試みた。2006年度後期に実施した分については、2007年5月にまでホームページ上での公開がずれ込んでしまったが、今回は後期開始に先んじてホームページ情報を更新することができた。

情報公開の迅速化は、個人向けFB資料の簡素化にも貢献した。2006年度後期には20頁近い資料を授業担当教員に送付していたが、その大部分は全体向けの資料と同様のものであった。ホームページでの閲覧が早期に可能となったので、個人には科目平均と授業平均の比較に関わる資料と、自由記述の内容をまとめた資料の4頁程度を送付するにとどめた。

これらの見直しにより、FBする情報を減らすことなく、作業や印刷費の負担が明らかに縮小された。ただし、FBされる情報への需要は随時変化することが予想されるため、今後もその需要の把握を行い、適宜刷新していかななくてはならない。

3. 結果の活用～組織的改善への布石

結果活用の諸形態

第2の課題は評価結果の活用であるが、活用の主体、対象は複数考えられる。従来は、授業評価が授業単位で実施されることから、個別教員への情報提供や、彼らの処遇を考える上での根拠情報として利用されることが多かった。

しかし教育課程やプログラムとしての改善は、必ずし

も個々の授業が良くなれば実現するというものではない。特に、系統的な知識の理解というよりは、知的能力・技能の修得を目指す都市教養科目群に含まれる授業においては、プログラムの目的を考慮した教育実践が求められる。

こうした認識を前提とした場合、授業評価の結果活用の一形態として、組織的改善への貢献を考えることができる。本節では、その観点から取り組まれた設問内容の変更について説明する。

既存の設問の縮約

図表2に挙げている従前の質問項目を見ればわかる様に、これまでの設問は、基本的に授業技術に関するものから構成されていた。これは、授業評価結果のFBが一義的には各教員の授業改善に資することを目的としているためであり、一般的な授業評価も多くはこれに近い形であると言える（小方 2003）。

組織的改善に活かすためには、それに配慮した設問を追加しなければならないが、前節で論じた通り、回答者の負担軽減のためにも、設問数を少なくする必要があった。そこでまずは、既存の設問に対する回答傾向を分析し、それらを縮約することとした。

具体的には、5段階尺度でなされる回答の相関関係を確認し、共通の観点を評価していると考えられる設問を統合した。まず旧版の1～3は、いずれも学習態度を聞いているため新版の1へ、次に4～7は教員の授業技術に関するものとして3へ、そして学生とのコミュニケーションに関連する8と9は新版問4に統合し、最後に共に

満足度を測ると見られる旧版の11と12のうち、新版では問8として前者のみ残した。

授業評価の設問に関しては、心理テストの要領で、ひとつの観点に複数を用意することを推奨する研究も見られる（例えば中村 2007）。しかし今回の改訂では設問の精査と組織的改善への利用という目的を重視し、既存の観点到に係る設問は、12から4問へと縮約した。

学習方法への注目

新たに加わった4問のうち2問は、学習過程の意識化をねらって設けられた。学士課程教育では近年、知識伝達だけでなく知識を獲得する力、あるいは課題を発見・解決する力を修得させることが目指されており、TMUでも同様の目標が掲げられている（首都大学東京 2007）。

しかし、従来の授業評価は、知識伝達型の授業を想定しているためか、学習態度に関する問いを除き、主に知識伝達技術に関する観点から設問が構成されていた⁴⁾。そのため、評価結果を受けての授業改善は、知識伝達の効率化に資することはあっても、学生の主体性の向上や学習の意識化といった側面を促すものにはなっていなかったと言える。そこで新しい設問として、問2「授業の目的を意識しながら学習することができた」と問7「シラバスに目標として掲げられている知識や能力を獲得できた」のふたつを加え、学習の過程・成果の自覚度の確認を試みた。

これらの問いに対する回答を分析することにより、まずは自覚的な学習の程度を把握できる。問題発見・解決能力そのものを測定することは難しいが、それをもたら

図表2 共通事項の新旧対照

2006年度後期	2007年度前期
1. 授業への出席率は？	1. 私は、この授業に意欲的・積極的に取り組んだ。
2. 私は、この授業に意欲的・積極的に取り組んだ。	2. 授業の目的を意識しながら学習することができた。
3. 私は、この授業を適切に、客観的に評価する自信がある。	3. 教員の説明はわかりやすかった。
4. この授業は、目的が明確で、体系的になされていた。	4. 学生の質問・意見に対して適切に対応していた。
5. 教科書、レジュメ、黒板、OHP、PC、CD、ビデオ等の使用が授業の理解に役立った。	5. 授業時間外で一週間に平均どのくらい、この授業に関連した学習をしましたか？
6. 授業全体を通して、授業内容の難易度は適切であった。	6. 成績評価方法について十分な説明があった。
7. 教員の話し方は聞き取りやすかった。	7. シラバスに目標として掲げられている知識や能力を獲得できた。
8. 教員は、効果的に学生の授業参加（質問、意見等）を促していた。	8. 私はこの授業を受講して満足した。
9. 教員は、学生の質問、意見等に対し、明快に、わかりやすく対応していた。	
10. 授業に対する教員の熱意が感じられた。	
11. 私は、この授業を受講して満足した。	
12. 私は、この授業をほかの学生に薦めたい。	

すであろう学習方法⁵⁾の浸透を見ることにより、組織的な教育目的の実現可能性を議論することができる。

また同時に、組織的改善という視点から見れば、シラバスの在り方を検討する際の重要な資料ともなりうる。自覚的な学習を可能にするには、教育の過程・成果が明記されたシラバスが不可欠である。学習者の意見の実証的な提示は、シラバス改善の誘因になると考えられる。

組織的課題の考慮

新しい共通事項のうち残る2問は、授業担当者へのFBはもとより、組織としての現状把握が特に必要だと思われる点に関して用意された。

ひとつは、問5の「授業時間外で一週間に平均どのくらい、この授業に関連した学習をしましたか？」であり、これは単位の実質化、すなわち授業外学修の保証がどの程度できているかを調べることを意図している。大学設置基準よれば、1単位当たりの学修時間は標準45時間であり、週1回、半期（15週）で2単位の講義ないし演習であれば、すくなくとも60時間の授業外学修が必要となる⁶⁾。

だが現実には、それが満たされていないことは各種調査から明らかであり、TMUにおいても2006年度の調査で、1週間の平均学習時間が1.28時間という結果が得られている⁷⁾。ただし、授業当たりの実態は未だ不明であるため、授業評価を通じてそれを把握しようという趣旨である。

もうひとつの課題は、成績評価方法の検討である。成績評価の在り方については、1998年の大学審議会答申で質の保証との関連から言及されて以来、厳格化やGPAの導入という形で改革が進んでいる。

TMUでは、いまのところ検討の進捗は芳しくなく、平成18年度の業務実績報告書でも、数少ないB評価（年度計画の実施状況が当初予定を下回っている）となった（公立大学法人首都大学東京 2007）⁸⁾。成績評価方法を検討する場合、相対評価にするか絶対評価にするか、一定の方針を共有する範囲をどの程度にするかなど様々な問題があるが、いずれにしろ学生に周知され、共通理解の下で教育・学修が営まれる必要がある。問6として「成績評価方法について十分な説明があった」かを尋ねることにより、その点への注意を喚起し、個別授業を超えた組織として方向性の顕示に努めた。

4. 残された課題

以上見てきたように、2007年度の実施にあたり、TMUの授業評価には幾つかの改革が実行された。だがその過

程で、今後対応が必要とされる新たな課題も明らかとなっている。まとめに代えて、それらを列記しておきたい。

オンラインによる実施

まず効率化の面でのさらなる展開として、オンラインによる授業評価の実施が期待される。2007年度前期には、情報科目の一部授業で実現したが、全学共通科目の全授業で実施するに足るIT環境は整っていない。

しかしオンラインでの実施は、実施コストを抑えられるだけでなく、教員向けのFBが速やかにできるなど、複数の利点を有する。環境整備の困難さを考えると容易に解決できる課題ではないが、実現が是非望まれる。

実施時期

次に、根本的な検討が必要とされるのが、実施時期の問題である。現在は授業期間中の最後の2週間に実施するよう授業担当教員に依頼しているが、授業時間の浸食を懸念する声は少なくない。

また、実施にかかる時間は別にしても、試験前、更にいえば成績が出る前の実施は、授業に関する情報を把握するという意味では不十分であることは否定できない。試験の内容が授業の内容に相応しいものであったか、あるいは提示されている成績評価方法から学生が予想した成績と実際の成績が同じであったかは、授業・教育改善には不可欠な情報である。

ただし、成績確定後の授業評価実施は、授業への印象が曖昧になるという難点があるのみならず、回答率の低下も避けられない。これに抗するためには、オンラインによる実施だけでなく、授業評価を単位認定の条件にするなど、先例がないような改革が求められる。

個別事項の活用

さらに質問票の在り方について言えば、個別事項の利用法を検討していかななくてはならない。個別事項は前回まで科目毎に設定していたが、今回は授業担当教員が自由に設定できるものとした。しかし、利用率が低くなることを配慮してか、結局都市教養プログラム用の1問を除き、科目内共通となっている。

だが、沖（2004）でも指摘されているとおり、個別授業での指導法改善を目的とする設問は、授業担当者が設けた方が有効であることは広く認められている。こうした事情に鑑みると、将来的には、全学共通科目全体で同一の「共通事項」、科目内で共通の「科目共通事項」、授業担当者が任意に定める「個別事項」の3本立てにした設計も、視野に入れる必要があるかもしれない。

評価活動の効果の把握

そして最後に、これが最も重要な点であるが、授業評価の効果を把握し、メタ評価を実行しなくてはならない。授業評価に限らず評価一般について、それが適切に機能するよう維持していくためには、メタ評価が必須である。

個別授業の改善への貢献に関しては、2007年度当初にアンケートを行っただけでなく、TE用の自由記述型設問のひとつで授業改善の実践例を尋ねているため、それらから得られた情報を精査し、質問項目の刷新に役立てていく必要がある。

ただしそこにとどまることなく、特に今回の改革で意図した組織的改善の程度を確認するためには、全学共通科目あるいはそれを構成する各科目全体としての良否を、定期的に調査する必要がある。現在、学内でそのための準備が進んでいる最中であるが、実際にその機能が稼働し、他の様々な側面に関する自己評価との連携体制が構築されれば、授業評価はこれまで以上に、教育改善のための道具として重要な役割を果たすことができると考えられる。

注

1. 改善点提出の例としては駿河台大学（同全学教務委員会 2006）、教員評価への利用例としては国際教養大学（同自己評価委員会 2005）等が挙げられる。
2. 東京都立大学での組織的な授業評価は、2000年度から開始された。2006年度までTMUで用いられていた設問は、2002年に都立大学で実施されたものをほぼ踏襲しており、明らかな連続性が確認できる。詳しくは東京都立大学自己点検・評価委員会編（2001）等の、既刊報告書を参照されたい。
3. 頁数減の主な原因としては、学年進行に伴い全学共通教育科目を履修する都立大学生が減少したため、首都大学生と都立大学生の比較を省略したことも挙げられる。
4. これはTMUに限らず、授業評価一般に言える問題でもある。詳細は串本（2005）参照のこと。
5. 知識獲得や課題発見・解決能力といった学習力を身につけるためには、その具体的な過程である「何のために何を学び、何ができるようになったか」ということを意識（自覚）することが不可欠であると考えられる。
6. 90分の授業を2時間と換算することが慣例となっているため、90時間－15回×2時間＝60時間となる。
7. 広島大学高等教育研究開発センター（2006）の調査では、授業の準備のための学習時間が1週間に5時間以下とする者が80%にのぼる。また東京大学大学経営・政策研究センターが実施した全国大学生調査（第一次

調査）でも65.5%が、授業・実験の課題、準備・復習にかかる時間は5時間以下と答えている（<http://daikai.p.u-tokyo.ac.jp/index.php?College%20Student%20Survey>参照）。TMUについては、「知のキャリア形成支援」連絡会議・事務局が作成した「平成18年度後期「学生の意識と行動に関する調査」中間集計計画」を参照した。

8. ただしこの評価は、中期および年度計画における用語解釈の問題（例えば「評価基準」とはなにか？）を孕む面もあるため、一概に取り組みが不十分であったと判断することは適切でないと考えられる。

参考文献

- 大学審議会（1998）「21世紀の大学増と今後の改革方策について－競争的環境の中で個性が輝く大学－（答申）」。
- 広島大学高等教育研究開発センター（2006）『学生から見た大学教育の質－授業評価からプログラム評価へ－』（COE研究シリーズ18）。
- 国際教養大学自己評価委員会（2005）「平成16年度 国際教養大学 自己点検・評価報告書」。
- 公立大学法人首都大学東京（2007）「平成18年度 公立大学法人首都大学東京 業務実績報告書」。
- 串本剛（2005）「教育目的との対応にみる教育評価の妥当性－授業評価項目の分析を具体例に－」『大学教育学会誌』第27巻第1号、124-130頁。
- 文部科学省（2006）「大学における教育内容等の改革状況について」。
- （2007）「大学における教育内容等の改革状況について」。
- 中村知靖（2007）「5章 授業評価アンケートの作成」山地弘起編著『授業評価活用ハンドブック』玉川大学出版部所収、105-121頁。
- 小方直幸（2003）「3章 学力形成とその測り方」有本章編『大学のカリキュラム改革』玉川大学出版部所収、75-88頁。
- 沖清豪（2004）「第8章 授業評価と指導法の改善」児玉善仁・別府昭郎・川島啓二編『大学の指導法－学生の自己発見のために』東信堂所収、135-152頁。
- 駿河台大学全学教務委員会（2006）「2004年度 授業改善計画事例集」。
- 首都大学東京（2007）「2007年度（平成19年度）履修の手引き」。
- 東京都立大学自己点検・評価委員会編（2001）「東京都立大学2000～21世紀を展望した教育と研究の改革」（第5回自己点検・評価報告書）。

<その他>

FD委員会議題

2007年度前期

	第1回 (4月26日)	第2回 (5月24日)	第3回 (6月28日)	第4回 (7月26日)
1. 報告事項				
部会	評価部：18年度後期授業評価の結果、「平成17年度学生の授業評価（SE）を受けた授業の改善状況に関する調査」	研修部：宿泊セミナー参加状況 広報部：HPの移設状況	研究・情報部：大学教育学会 評価部：19年度前期SE・TEの実施	評価部：19年度SE・TEの実施状況、授業改善に資する参考事例の共有化 広報部：FDレポート第5号の発行
部局	経営系：経営系における授業評価	理工系：理工共通基礎科目の授業評価		健康福祉：人間健康科学研究科FDセミナー
事務局		19年度予算		
その他	現代GP申請 大学教育学会発表 宿泊セミナー案	ネットワークラーニング講習会		
2. 審議事項				
役割分担		SE評価の高い授業のHP公開	授業改善に資する参考事例の共有化	教育改善学生交流への学生派遣
年度スケジュール		19年度の授業評価票	教育改善学生交流への学生派遣	19年度第1回FDセミナー
SE評価の高い授業のHP公開		大学教育学会の参加者	FDレポート第5号の目次案	後期授業評価の実施科目
19年度の授業評価票		教育改善学生交流への学生派遣	19年度第1回FDセミナー	
3. その他				
FDセミナーⅠ：SE質問票の検討事項について	FDレクチャーⅡ：GPAと成績分布について	FDレクチャーⅢ：履修生及び成績評価とSEの関係	FDレクチャーⅣ：大学院FDの背景	
		ネットワークを利用したSEのデモ		

注：各回の議事次第を参考に主なものを掲載

FD委員一覧

	所 属		氏 名
委員長	基礎教育センター長		上野 淳
委 員	人文科学研究科		萩原 裕子
〃	都市教養学部	人文・社会系	山田 昌久
〃	都市教養学部	法学系	長谷川貴陽史
〃	社会科学研究所		長谷川貴陽史
〃	都市教養学部	経営学系	芝田 隆志
〃	都市教養学部	理工学系	伊與田正彦
〃	理工学研究科		伊與田正彦
〃	都市環境学部		小泉 雅生
〃	都市環境科学研究科		小泉 雅生
〃	システムデザイン学部		福地 一
〃	システムデザイン研究科		片山 薫
〃	健康福祉学部		福士 政広
〃	人間健康科学研究科		福士 政広
〃	基礎教育センター		永井 正洋
〃 (委員長代理)	基礎教育センター		舂本 直文

オブザーバー	教務委員長		大橋 隆哉
〃	基礎教育部会長		保阪 靖人
〃	基礎教育センター		串本 剛

事務局	基礎教育センター事務室	教務課長	加藤 洋子
〃	〃	教務係長	中尾 武敏
〃	〃	教務係	白岩 徹