

2012年度

# 京都嵯峨芸術大学 FD 年報

Annual Report of Faculty Development Committee  
in Kyoto Saga University of Arts



平成 25 年 6 月  
嵯峨芸術大学 FD 委員会



## 目次

目次	iii
FD 活動の新たなる展開を期して	1
京都嵯峨芸術大学 2012 年度 FD 活動を振り返って	2
<b>第 1 章 FD 委員会 2011 年度年次計画の立案経緯</b>	<b>3</b>
1-1. 2012 年度 FD 活動日程表	4
1-2. 年次計画の立案と大学評価会議における承認まで	5
①大学評価会議との関係	5
②学友会との連携	6
③FD 講演会および FD 研修の構想	7
④学生授業評価アンケートの改編と実施	7
⑤2012 年度 FD 委員会年次計画の策定	8
<b>第 2 章 FD カフェの実施状況</b>	<b>11</b>
2-1. 第 6 回 FD カフェ	12
2-2. 第 7 回 FD カフェ	27
2-3. 第 8 回 FD カフェ	51
2-4. 2012 年度 FD カフェを振り返って	76
<b>第 3 章 学生授業評価アンケート</b>	<b>77</b>
3-1. 平成 23 年度の改編とその成果	78
①新アンケートの策定	78
②アンケートの内容	78
③アンケートの集計結果	79
3-2. 平成 24 年度の改編の趣旨と実施	79

①学位授与方針の策定	79
②カリキュラム・マップの策定	82
③教育質保証に向けた学内体制の構築	82
3-3. 学生授業評価アンケートの実施と集計	92
3-4. 今後の展望	93
<b>第4章 教育の質保証に向けたFD研修</b>	<b>95</b>
4-1. FD研修の趣旨	96
4-2. FD研修の開催	97
4-3. FD研修を終えて	120
<b>資料</b>	<b>123</b>
① 平成24年度芸術学部カリキュラム・マップ	124
② 平成24年度短期大学部美術学科カリキュラム・マップ	132
③ 平成24年度短期大学部専攻科カリキュラム・マップ	137
④ 平成24年度芸術学部学生授業評価アンケート集計表	140
⑤ 平成24年度短期大学部学生授業評価アンケート集計表	141
⑥ 平成24年度講義系科目学生授業評価アンケート集計表（前期）	142
⑦ 平成24年度講義系科目学生授業評価アンケート集計表（後期）	143
⑧ 平成24年度卒業生学習成果アンケート集計表	144
⑨ 平成24年度FD研修配布資料	146
⑩ 平成24年度FD委員会議事録	172
<b>おわりに</b>	<b>181</b>

## FD 活動の新たなる展開を期して

京都嵯峨芸術大学芸術学部・大学院および京都嵯峨芸術大学短期大学部の FD(Faculty Development)は、平成 20(2008)年に両教授会の合同下部組織として FD 委員会が設置されて以来、教育方法に関する講演会やディスカッションを主体に活動を展開しており、教員の高参加率を誇り、特に学生の学力低下に対する対策において教員間の意識共有が進められたことが学内で評価されている。

昨年度（平成 23 年度）には、教員個々の教授技能の向上を目的とするだけでなく、組織を挙げて教育上の問題意識を“共有”し、その“共有”を通して、大学教育、短期大学教育の質的向上に向けた教員全体の組織的な取り組みを引き出すことを主眼に活動を展開している。昨年度の本学園における FD の展開については既に『京都嵯峨芸術大学 2011 年度 FD 年報』に詳細を記しており、学園が運営するホームページを通して広く学内外に情報発信している。

本学園は FD 活動を通して、管理主義的な手段に頼ることなく、組織全体の教育力を向上させるという難問と向き合ってきたと言える。平成 23(2011)年度からは、長年の組織運営の経験を踏まえて、学長の諮問機関である大学評価会議の下に、FD 活動を自己点検・評価活動と並んで明確に位置づけることとした。また、企画室はこの体制において、学長のリーダーシップの補佐役として、大学評価会議の運営準備を担当するとともに、FD 活動と自己点検評価活動を企画・策定する業務を担うこととなった。一方で、FD 委員会は教授会下の全学的な委員会組織でもあり続けている。このように、トップダウンとボトムアップのバランスに配慮した組織運営が配慮をもってなされている。こうした中で、FD 委員会は大学教育の質的向上に向けた教員全体の組織的な取り組みを引き出すことを主たる目的に活動を展開してきた。

今年度（平成 24 年度）はその 2 年目に当たり、前年度の方針をほぼ継承した形で活動展開してきたところである。本年報はその活動記録である。

本来であれば二年目の飛躍を期待すべきところであろう。ただし、芸術学部・大学院と短期大学部の両機関はともに、平成 25(2013)年度に機関別第三者認証評価を受審することになっており、企画室業務を FD 活動に大きく向けることができなかった。FD 活動自体も認証評価と関連して学生授業評価アンケートの改編や卒業生学習成果アンケートの企画・実施に多くの精力を費やした結果、その他の活動展開が十分図れなかったように思える。また、一般協力員の FD 活動への理解と協力を十分引き出し得ない場面にもしばしば遭遇している。粘り強く活動趣旨の周知を図るとともに、活動の細部において見直しを図る必要があると考えられる。

教育上共有すべきは何か、改めて真摯に考察する必要もあるだろう。教養教育、キャリア教育に関する学内の了解には依然として大きな幅と教職員相互の無理解が横たわっているように感じられる。また、創造的思考力や論理的・批判的思考力の了解の仕方にも同様の問題が潜んでいるように思える。経験を活かして明日の発展を期す意味でも、一年間の活動記録をここにまとめる意味は大きいであろう。

平成 24 年度企画室長・FD 委員  
佐藤文郎

## 京都嵯峨芸術大学 2012 年度 FD 活動をふりかえって

2012 年度の FD 活動は、2011 年度の活動方針である「大学組織を挙げて教育方針を共有すること」を継続しておこなった。学生が参画する活動として、教職員と学生が教育について話し合う座談会「FD Café」や、学生が自らの学習を自己点検できる授業アンケートを実施した。その他、「休退学者対策に向けた基本的な考え方」と題して教職員対象の講演会や、「シラバスにおける到達目標」と題して教職員対象のワークショップを実施した。

2012 年度の新しい試みとして、実習系科目の授業アンケートの改変をおこなった。質問項目を学位授与方針の文言にすることにより、学生と教員が同じ学習目標を共有できたかどうかをふりかえることができた。また同時に、教員にとっては、カリキュラムと学位授与方針との整合性について確認する機会にもなった。

本学の FD 活動の目標「大学組織を挙げて教育方針を共有すること」を達成することは容易ではない。去年度と同じく今年度も試行錯誤の段階だったと言えるが、徐々に目標達成に向けて、来年度以降も同じ方針で活動を継続していく。

FD 委員長 神谷三郎

# 第 1 章

## FD 委員会 2012 年度年次計画の立案経緯

1－1．2011 年度 FD 活動日程表

1－2．年次計画の立案と大学評価会議における承認まで

## 1-1. 2012年度活動日程表

FD活動の一年間の歩みを振り返り、以下にその概要を示す。

日時	場所	事項	概要
4/10(Tu) 16h30-18h35	第1会議室	第1回FD委員会	自己点検評価委員会との合同会議。 成績評価厳格化および学習成果（ラーニング・アウトカム）に対する本学の対応方針についての検討
4/13(Fr) 17h30-19h30	デザイン研究室	第2回FD委員会	第6回FDカフェの開催計画の検討 (議事録なし)
4/17(Tu) 17h30-19h30	講堂	第6回FDカフェ	テーマ：大学ってなんだ？
5/16(W) 11h50-12h50	学生ホール 後グラッチェ	第3回FD委員会	学友会執行部との合同会議 2012年度のFDカフェの運営体制について 次回FDカフェのテーマについて
6/13(W) 17h30-19h00	学生ホール	第4回FD委員会	次回第7回FDカフェの詳細検討
7/5(Th) 16h00-18h00	食堂	第5回FD委員会	次回FDカフェの進行シミュレーション (議事録なし)
7/10(Th) 16h00-18h00	講堂	第7回FDカフェ	ゆるい教育・きつい教育
8/25(Sa) 8/26(Su)	立命館大学 衣笠キャンパス	学生FDサミット	佐藤・神谷が視察を兼ねて参加
11/29(Th) 11h30-12h30	学食	第6回FD委員会	次回FDカフェの企画検討 FD委員会規程の改定案の検討 実技系科目授業評価アンケートの質問項目の検討
12/6(Th) 16h30-18h30	第3会議室	第7回FD委員会	自己点検評価委員会との合同会議。 実技系科目授業評価アンケート質問項目および実施手順の検討
12/20(Th) 16h00-18h00	遊意館 多目的演習室	第8回FDカフェ	テーマ：授業おもしろい？
1/8(Th) 16h30-18h30	第1会議室	FD研修会	「授業の到達目標の書き方—教育質保証の原点を確認する」
3/1(F) 13h00-14h00	第1会議室	第8回FD委員会	卒業生アンケートについて他

## 1-2. 年次計画の立案と大学評価会議における承認まで

### ①大学評価会議との関係

本学は、平成 18(2006)年に機関別認証評価を受審した際に（芸術学部・大学院は日本高等教育評価機構、短期大学部は短期大学基準協会）、学長の諮問機関である大学評価会議を組織し、受審に向けての準備作業を行うこととしている。平成 25(2013)年度には第二クールの受審となるが、前回と同様、大学評価会議を中心とした全学的体制で臨むこととなる。平成 23(2011)年度より、学内規程（「大学評価会議規程」および「事務組織規程」）に則して、大学評価会議の議長は三好学長が務め、本学教学組織および事務組織の役職者が構成員を務め、議事運営の実務作業は午居事務局長（および総務課）と佐藤企画室長（および自己点検・評価委員会）が連携して当たってきている。

FD 委員会もまた、平成 23(2011)年度より、大学評価会議の承認の下に活動することになり、年度ごとに年次計画および活動報告書を大学評価会議に提出し、承認を得ることになっている。

こうした経緯から、平成 24(2012)年度の FD 委員会の活動もまた、大学評価会議での承認を目指して、活動計画と作業スケジュールを策定する作業から始まった。なお、既に昨年度に、大学運営の自律性向上のため、組織における問題意識の共有を図るという大方針が確認され、その先導役を FD 活動が担うこととなっている。年次計画としては前年度の方針を踏まえた継続策として策定する必要があった。

### ②学友会との連携

FD 委員会では、平成 23(2011)年度からの活動の新機軸の一つとして、学生参加型の FD 構想を掲げた。そのパートナーとして本学の自治組織である学友会と連携し一年間を通して活動を展開した。

大学自治を考える上で、また、教育の質的向上の実現を考える上で、同じ大学人である学生も含めて意識共有がなされなければならないと考えたところにこの構想の出発点がある。教職員意識の変化を促すにしても同僚間では緊張感に乏しく、意識改革をトップダウン方式で進める方法にしても組織力強化の観点からも大学自治の観点からも必ずしも上策と言えない。しかし、学生と対等な立場でグループ・ディスカッションを行うならば、学生を前にして教職員にも真摯な対応が求められ、結果として教職員の意識改革の機縁となることが期待される。しかも、近年の学生の自治意識の低調さには目を覆うものがあることも事実である。自律的に判断し行動する主体としての意識を教職員と共有することを通して、学生の自治に対する意識付けが強められるのではないか。こうした相乗効果、一石二鳥策を狙って、大学教育の意義（芸術教育の意義に特化せずに）に関する自由闊達なしゃべり場を運営することになったのである。

その結果として、大学教育の確固とした理念に基づき、教職員と学生との間において基本

的「学力」観に関する意識共有を図るという当初の目的が十全に達成されたわけではなくとも、年間5回の「FD カフェ」を開催し、教職員と学生の間での自由な議論をプロデュースすることができたことは、それだけでも意義あることであった。

ところで、FD カフェの開催に先んじ、学友会と連携内容を取り決めるにあたって、学友会があくまでもFD 委員会から独立した存在であり、FD 委員会と学友会は相互の自律性を尊重した上で座談会を共催すること申し合わせていた。同時に、連携は1年間とし、連携関係を継続する場合でも1年ごとに相互の意思を確認した上で更新すべきことが申し合わされていた。そこで、平成24(2012)年5月16日(水)に学友会とともに平成24年度第3回FD 委員会を開催し、連携の継続を相互に確認することとなった。

### ③FD 講演会およびFD 研修の構想

学生参加型のFD 活動と並行して、本来の趣旨である、教職員が主体となったFD 活動も展開することとした。本学の科目時間割の特性上、実技系専任教員は平日(火～金)の3・4時限目に同時に必修授業を担当しており、ピア・レビューが極めて困難な状況にあり、それに代わる手段として、ワークショップ形式のFD 研修会、および、多数の教職員の参加を見込んだ、教授会終了後の時間等を利用した講演等が、本学のFD 活動において依然として重要な位置を占めている。

平成24(2012)年度の企画内容としては、FD 講演の内容として、心身の障がいを持つ学生を対象とした学生生活支援策、フィールドワークやグループワークを活用した授業を運営する上での工夫等の候補が挙げられた。

また、FD 研修の内容として、文部科学省を中心として成績評価厳格化への要請が強められている学外情勢に配慮して、シラバス作成法を中心として教員意識およびシラバス作成技能の向上を目的にワークショップを開くべきとの意見でまとまった。

### ④学生授業評価アンケートの改編と実施

平成23(2011)年度には従来の学生授業評価アンケートの形式および内容を一新することを目的に、7月中の日曜日を利用して2回の研修会を開催していた。さらに、FD 委員会での検討を加え、実技系専門必修科目に関して先行的にアンケートの改変を行い、実施することとなった。変更点の詳細については前年度の『年報』に記したので今回は省くが、主な変更点として、学生が第三者目線で教員の教育技法を評価する従来の第三者評価方式から、学生が自らの学習成果を振り返る自己評価方式に変更したことは記しておきたい。

ただし、アンケート実施において趣旨説明が徹底しなかったこと、実施時期が進級・卒業制作展の直前と実技系専任教員が多忙な時期に設定したことなどから、FD 委員会の意図の通りには実施・集計が行われなかった。

こうした反省を踏まえつつ、FD 委員会は平成24(2012)年度の授業評価アンケートに更なる変更を加えることで意見が一致した。それは、学位授与方針との連動である。

企画室は策定が遅れている芸術学部各学科の学位授与方針および、短期大学部美術学科の学位授与方針を、観点別に項目立てられた形式で成立させることで学内の調整を行っていた。これに合わせ、FD委員会では学生授業アンケートを通して各科目が対応する学位授与方針の項目の達成度を、数値データおよび質的データで評価する方針を採択したのである。

#### ⑤2012年度FD委員会年次計画の策定

FD委員会は以上の方針を2012年初頭に固め、2012年2月23日（木）の平成23年度第28回FD委員会で次年度方針を確定、同年3月16日（金）の平成23年度第4回大学評価会議で承認を得た。

以下に年次計画を示す。

### 2012年度FD委員会年次計画（企画室案）

#### はじめに

本学のFD活動は2011年度から大きく方針を転換した。第一に、自己点検評価委員会と同様、大学評価会議の下で企画立案、業務遂行を行う体制を明確化し、FDおよび自己点検評価活動を全学的に推進する体制を強化したことが挙げられる。第二に、前年度まで現場の抱える問題に対応するための“教授法”を検討する講演会、座談会開催に留まっていたFD活動の範囲を拡大し、個々の教員の技能を向上させるだけにとどまらず、課程教育全体を統一的に見てその教育理念を検討し、教育方針を教員間で“共有”することへと重点を置く“より広い意味でのFD活動”への移行を基本方針としたことが挙げられる。第三には、教員間だけにとどまっていたFD活動に学友会執行部をはじめとする学生にも参画させたことが挙げられる。第四には、学生が自らの学習を自己点検する授業アンケートを通して、学生の主体的な学びを醸成させつつ、教職員と学生の双方における意識変革を試みたことが挙げられる。

総じていえば、大学組織を挙げて問題意識を“共有”する上でFD活動に大きな効果を認め、その“共有”を通して、大学教育の質的向上に向けた教員全体の組織的な取り組みを引き出すための試行錯誤を行った一年と評価されるだろう。特に、FD活動への学生参画については、学生を用いて教員の指導法を矯正することを目的とせず、教員と学生とが座談会や授業アンケート等を通して大学人としての使命と目的を自覚し、大学自治の担い手として手を取り合うことを目標とした点で、国内他大学でも前例を見ない試みであったとFD委員会では自負している。

ただし、この一年間の活動の成果はいまだ客観的に検証する段階に達しておらず、数年後の経年変化によって我々のそれぞれの試みが評価されると考えている。教職員や学生か

らの好評を自信に、2011年度の方針を来年度も継続すべきと考える。

また、芸術系大学という特殊性に甘んじるのではなく、教育の“質”保証についても本学の見識に立った諸策を推進していかねばならない。大学の教育目標を踏まえ、教職員・学生間の意識共有を前提として、どのような教授法がふさわしいのか、学生の主体的な学びを引き出す成績評価方法や学位認定方法がいかにあるべきか、現状の議論を踏まえてさらに研究・開発をFD委員会を中心に推進する必要があるだろう。

創立40周年の記念事業を終え、来年度はさらなる教学方針の充実と本学の教育力の蓄積を図る重要な一年となると考える。芸術大学としての自由な発想を駆使して社会的負託に応える魅力ある教育の実現に着実に歩を進めていきたい。

FD委員会

## I 基本方針

1. 大学評価会議の決定事項に沿ったFD活動の企画・運営
2. 教育方法の改善にテーマを絞った“狭義のFD”から、課程教育の検討・改善、教育目標・理念の共有を目指す“広義のFD”へ
3. 学生による自律的な学びのマネジメントの推進
4. 本学なりの教育“質”の定義とそれを実現するための教育方法、成績評価法の研究開発
5. 情報の公開
6. 学内他部局との連携

## II FD委員会の年間業務目標

1. 大学評価会議の決定事項に沿ったFD活動の企画・運営
  - 1-1. 大学評価会議で承認を受けた年次計画に沿ってFD活動を推進する。
  - 1-2. 年度後期の大学評価会議において中間報告を行う。
  - 1-3. 年度末にFD活動報告書を作成し、大学評価会議に提出する。
2. 教育方法の改善にテーマを絞った“狭義のFD”から、課程教育の検討・改善、教育目標・理念の共有を目指す“広義のFD”へ
  - 2-1. FD委員会規程を現状の活動目的及び方針に合わせて改定する。
  - 2-2. 『大覚寺学園教育憲章』中の学園の使命・目的、および、各学部、学科の教育目標、人材育成目標を踏まえ、その達成のための方法論をディスカッションすることを活動の主軸に置く。
  - 2-3. 参加者の意識共有、意識集約のための方法論を前年度同様、継続的に研究、実践し、報告書に記載する。
  - 2-4. 学生との意識共有を推進するため、学生と大学の教育方針や大学人としての意識についてディスカッションするFDカフェを前年度に引き続き開催する。FDカフェは前期に2回、後期に2回開催する。
  - 2-5. 非常勤教員との意識共有を図るため、実技系非常勤教員を中心に参加実績を挙げる。
  - 2-6. 教職員間の意識共有を図るため、職員の参加を積極的に推進する。
  - 2-7. FDとSDの連携を強化する。

3. 学生による自律的な学びのマネージメントの推進
  - 3-1. FD カフェの教職員・学生への周知を強化する。
  - 3-2. 授業アンケートを継続的に用いて、学生自身の学習を自己点検する発想への切り替えをさらに徹底する。
  - 3-3. 学びへの意識変化を、教員と学生の双方に対して調査し、前年度からの経年変化を把握する。
  - 3-4. 学びへの意識変化に関する情報を学修支援にフィードバックし、教職全体で学生の主体的な学習をサポートする体制を構築する。
  - 3-5. 授業アンケート結果、および、教員自身による自己評価をもとに年間1, 2回のFD研修会を開催し、現状認識とともに学生の主体的な学びに向けた改善点についてディスカッションし、意識共有を強化する。
4. 本学なりの教育“質”を実現するための教育方法、成績評価法の研究開発
  - 4-1. フィールドワークの授業運用方法、論理的思考強化のための教育理論、思考過程を評価する定性的評価方法、本学の教育方針に合わせた成績管理手法等について、FD委員会主催の講演会、座談会を年間4回を目途に開催する。
  - 4-2. 学外のFD活動実践や講演会情報の入手を強化し、その情報をもとに本学FD活動の改善につなげる。
  - 4-3. これまでFD委員会が行ってきた、本学の教育目標を実現するための教育方法、成績評価法に関する研究結果をとりまとめ、学内外への還元するための方策を検討する。
5. 情報の公開
  - 5-1. FD活動記録を大学広報に掲載するほか、ブログ形式等で大学HP上に掲載する。
  - 5-2. FD委員会の議事録等の掲載を検討する。
  - 5-3. FD委員会の年間活動報告書をHP上に掲載する。
  - 5-4. FD委員会の研究成果を紀要論文等に掲載する。
6. 他部局との連携
  - 6-1. 本学の教育“質”の保証について、自己点検評価委員会、教務委員会との緊密な連携を継続する。
  - 6-2. 本学の学習支援のあり方について、継続的に教務委員会、教務課との協議を重ねて検討結果を学内に公表する。
  - 6-2. FD委員会の議事録等の掲載を引き続き検討する。
  - 6-3. FD委員会の年間活動報告書をHP上に掲載する。

以上



## 第2章

### FD カフェの実施状況

2-1. 第6回 FD カフェ

2-2. 第7回 FD カフェ

2-3. 第8回 FD カフェ

2-4. 2012年度 FD カフェを振り返って

先にも記したとおり、「FD カフェ」とは、本学 FD 委員会が学友会執行部の学生と共催する一種のしゃべり場であり、大学教育に関する様々なトピックについて自由闊達に意見を交換する大学人の交流の場である。

2-1.

## 第6回

## FDカフェ

# 「大学ってなんだ？」

2012年4月17日 17:30~19:30

京都嵯峨芸術大学 第6演習室

主催：FD委員会、学友会執行部（共催）

## FD Café 第6回「大学ってなんだ」

第6回 FD Café は新入生が対象です。大学で学ぶということは、どういうことなのか？高校生活と大学生活はどんな違いがあるのか？自律的な学生となるためにどんな心構えを持つべきなのか、先輩や教職員とざっくばらんに話をしながら明らかにしていきます。

神谷先生：

話が尽きない感じでとてもよかったですと思います。では今からそうですね、板書していただいた方にマイクをお渡しします。誰でもいいです。手短にまとめていただける方。はい、マイクをお渡ししますので順番にこんな話をしてみましたっていうことを教えていただけたら。



A グループ

### グループ・ディスカッションの発表

総合司会「話がつきない感じでとてもよかったですと思います。では今から板書していただいた方にマイクをお渡しします。誰でもいいです。手短にまとめていただける方。はい、マイクをお渡ししますので順番にお話し下さい。」

A 先生「こんにちは。A グループは、学生さん 5 名いてまして、1 回生 3 人、2 回生 2 人で、全員が短期大学のイラストレーションの学生でした。短期大学のイラストレーションの話一色となっています。まずは大学のイメージを出し合おうということで、大学とは自由に未来を輝がやかせるところ、自分が頑張れば頑張れるところという感覚は多分 5 人ともみな個人的に持っていましたね。変人の行く所、芸大っていうのと、実質仕事とかないよというのがあるのに、そういう自覚がない人が多いのが現状であると。そういう話を聞いた後で、大学でどんなことをしたいんだろうかっていう話になったんだけど、みなさん短期大学部っていうのもあってかもしれないですけど時間的にどれだけ厚みのある、濃度のある 2 年間にするのかっていう話が全員から出ていましたね。この充実感っていうのはどこから得られるかっていう話題でもちょっとだけ話したんですけど、具体的な仕事の現場、仕事の現場っていうのもイラストレーションの学びをしてイラストレーターになれるわけではないっていう感覚を当然みなさん持っている。その中で自分がどんなスタンスをとっていくのかが大事なあとと思ったんですけど。ひとり、将来の自分の子どもとの関係のことを話してくれる学生もいて、新卒みたいなことではなくて、もっと長いスパンのことで考えて生きている人がいたことが印象的でした。」

---



#### B グループ

総合司会者「はい、ありがとうございます。では B グループ、発表をお願いします。」

B 先生「B グループは学生が 3 名で短大イラスト専攻科 1 回生、この大学にいて 3 年目の子が 2 人、造形学科油画の 3 年生が 1 人、この 3 名で色々意見を聞きました。まず、3 年目なので今実際どんな風な実感を得ているか、次に、後半の方で、そもそも入った時どう思っていたか、この 2 つに分けて聞いてみました。今の時点でどう思ってるか、大学ってどういうところと思うかに対しては、自主的に学ぶ所である、で自分でも実際そんな風に自分のやりたいことをやっていけている、自分の周りの子たちを見てもそのようにやっている子がいるし、自分でどうやるかを決めて自主的に活動できている、それがいいところですよという意見がひとつ。もうひとつの意見は、もしいられるならばずっといたい、学ぶことも楽しいし友達といるのも楽しい、イメージとしていつか卒業するのは分かっているが、もしこの楽しさが続けばずっとこの場所にいたいと思えるという意見。最後のひとつは、現場の意見を聞きながら学べる、というところがいいという意見でした。現場というのは

先生が実際に業界で仕事をされていて、その業界の話が聞けて仕事の現場が分かる教育の現場がいいという意見でした。これに対しては、実際の社会での仕事の現場と大学の教育の現場が同じでいいのかという意見があつて…。まあ、仕事の現場の生々しさが分かるのはいいが、教育の現場とそれが面白さがイコールであるのかどうか、という意見も出されました。その他、客観的な意見が聞けるという意見もありました。どんなレベルにおける客観性なのかというところまでは詳しく聞けませんでした。概ね大学生活に対していいイメージを持って3年目を過ごしているという今の時点での感想でした。

では、そもそも入った時にどんな風に思ってたのか、それが今実際どうなのかということについても時間のある限り聞いてみました。ひとりは、自分の夢が見つかるかもしれないと期待して大学に入った。今の時点ははっきりと明確に決まったわけではないけれど、イラストを描くという充実感は得られていて、それ以外にもいろんな先生に用事をいつかって自分が何かしら活動している現場にいるという充実感なり、臨場感なり、自分が動いて楽しさが見出せるようになったという意見がありました。これはなかなか印象的な意見だと我々の中では盛り上がった意見でした。別のひとりは、入ってきた時のイメージとして居心地がいい。大学入学前に居心地のいい雰囲気を知った上で大学にきた。周りの土地も嵐山に隣地していて観光地でもあるし、気持ちもよくて景色もいいということで入ったと。実際歩いて行ける距離に神社仏閣もありますし、建築的な魅力も味わいつつ在学できている。初めの思ったイメージをそのまま持続して、土地柄も楽しんでこの大学にきているという意見。あともうひとりは、絵をうまく描けるようになりたい、これは油画家の子の意見でしたが、あまり深くつっこむ時間がなかったのも、また後で時間があつたら聞いてみたいと思います。概ねこうした意見が出て、あともう1つ、最後に、自主的に学ぶ心がいいという意見があつて実際自分もそういう風にはしていますが、これが実際どうした意味でそうなのか実質なんなのかについてはもう少しこの場でつっこんで話ができたらと思っています。以上でBグループの発表を終わります。」



#### Cグループ

総合司会者「はい、ではCグループの方をお願いします。」

C先生「Cグループですが、ホワイトボードではみなさんの意見を羅列しているだけなんですけれども、まとめていくと御覧の通り、自分がしたいことを主体的に学ぶ場である、社

会との関わりの中で学びを追求できる、他者とのいろんな出会いの中で自分を客観的に見つめ直す機会である、自分の一生の中で考えていけるような問題を追究できるような場、まあ強いて言えば、自分の人生のきっかけを考える人生最大の学ぶ場として考えられるのではないかという意見がありました。さらに、社会に出る前のモラトリアム期間、執行猶予期間という感じで大学があって、逆にそういった期間があっっているいろんなことにチャレンジできるし、自分の将来の方向を模索することができる、学問的に真理を追究することができる場じゃないか、というすごく一般的な意見が出てきました。」

---



#### D グループ

総合司会者「ありがとうございます。では最後 D グループをお願いします。」

D 先生「D グループですが、もう座ったままでいいですか。D グループは E 先生の司会によって、他と比べるとちょっと片寄っているんですかね。大学の学習が社会とどう繋がるのかっていう問題を軸にして話が進んでいったように思います。D グループの学生は最初は短大の美術の 2 回生だけだったんですけども、途中でデザインの 1 回生と 3 回生が入ってきました。大学のイメージとしては最初に専門知識、社会に繋がる人間の幅を得るというような他の所に似たような意見が出たように思います。それで、職業と直結しなくてもよいという意見が若干出てきましたので、そこから話が展開していくことになりました、アンケートのようなものをとったのですが、直結しているイメージを持った人が 1.5 名、持っていない人が 6.5 名、0.5 というのは、半々のイメージの人がいたという意味です。何のために大学に来ているかということ、人生の糧になっている、考える時間をもっと時間が欲しいということでモラトリアムという言葉が出てきたと思います。それから、大学の教育の中身について少々展開がありまして、教授との師弟関係で専門家がいて専門家から話を聞くといった極端な図式ではなく、能動的に動けるような場所なんだと、そのような話があったところで大体時間が経ってしまいましたが、大体そういう感じですね。おもしろい討議ができたんじゃないかなと思います。何か付け加えることがあれば。」

E 先生「結局そのモラトリアムというところから急に私がつっこみ始めまして、何ででは大学なのだと、プー太郎して好きなことをやってもいいでしょ、あるいは専門学校に行くっていう手もあったんじゃないの？では何で大学なのか、大学っていうのはどういう特色があって、どういうものなのかっていう選択肢を並べながら、じゃあ大学っていうのはどうい

う特別なものがあると思いながら入ってきたのか、それともないのか、そういうことを話した記憶があります。」

総合司会者「はい、ありがとうございました。では全てのグループの発表が終わりました。ここからですね、今出てきたお話を内容に皆さん全体でお話をしていきたいと思います。では、ここからは全体討議の司会者にマイクをお渡しします。」

---

### 1. 就職に直結している？していない？

司会者「はい、では各グループの共通項を見ていきたいと思います。Aグループの項目は、全て自分次第、いっぱい勉強したい、これから毎日が始まる、大学って自由だっていう意見が並んでいます。Bグループの方は、自主的、自分で実際学ぶ、友達、現場の意見等々がありますね、あと客観的な意見、これはAグループにないところかと思いますが、AとBを比べると自主的・自分という意見が共通していますね。Cグループは自分のやりたいことを追求、主体的、社会との関わりという意見がここで出ていますね。他者との出会い、真理追究の場、モラトリアム、ちょっと考えて周りを広く見渡す場という意見がありますね。最後にDグループ、専門知識、社会、自由、出会い、人生の糧になっている、この考え方が僕は特徴的だなあとと思います。アメリカの大学などは本当に産業とリンクしていて企業からお金が来て、そのお金を元に研究をしていくという形ですけど、ヨーロッパの大学は直接産業に結びつかなくても、文学なんかもそうだと思うんですけど、役立たないようだけれども、人生に役立っているということなんですね。それが考える時間、モラトリアムの間に今後の指針となっていく。高校を出て社会人になるにしても、なかなかこの道でいいのか分からない。本当に自分のやりたいことが果たしてそうなのかを確かめる場ではないかという意見がありました。自由、自主的、客観的、自分がやりたいこと、専門知識、人生のモラトリアム等々みなさんと共通しているようですね。では、この中で先生方や学生諸君、グループでは言い足りなかったことなどありませんか？大学とは何ぞや、これと言いつくされましたか？はい、どうぞ。」

F先生「あの、Dのグループの就職に直結しているか否かという話で、していなくてもいいという結果ですよ。うちのグループでもひとり、ここに来ている理由は絵で就職するわけではなく、将来就職しながら自分で制作するため、必ずしも仕事のために絵を学びに来ているのではないって人がいて、別のグループにも就職とは関係なく絵を勉強しに来ているというか、そういう人がいたということは印象的でした。僕も学生の相談に乗っているときに、美大に来ているから絵で就職にするのではなく、別の仕事を持って趣味で絵を描く道もあるし、むしろそちらのほうが好きな絵を描けるというケースに出会いまし

た。美大の就職イコール絵を描くの仕事と思いがちなんですけれども、学生の方で必ずしもそうしたイメージを持っていない人が他にもいることを今回初めて知って、学生からそのように聞いたのは珍しかったので印象深かったですね。職業教育をするのか、それともどういったものを大学で教育していくのか、そこにも関わってきそうな気がしています。」  
司会者「はい、特にこの中で短大の人っていますか？短大の人は極端な話、1回生入って半年ぐらい経ったら就職のことも考えなくてはいけませんよね。凄い厳しいですよ。」

G 先生「すみません、ちょっと的の外れた話をするかもしれないんですけども、僕が思うのはサンプリングの母体になるメンバー、ここに集まっているメンバーが、非常に造形系というかイラストでもアートを目指す人たちが非常に多いんじゃないのかなとまず感じます。デザイン系の人参加をあまりしていないので、就職を最初から意識していないメンバーが多いんじゃないかな、それから E 先生の話のように、就職の技術的な教育をする専門学校ではなくうちを選んだということで、ある意味で誘導的に議事進行がなされて、あまり就職を意識していないという答えが出やすい状況のサンプリングのとり方が行われていたのではないかと思います。ですから、ここでの意見はひとつのケース、こういう場でこういう答えになった、ということなんですけど、基本的にはサンプリング数が非常に少ないことを意識することがなければ間違ってしまうのではないかなという気がしています。」

司会者「人が違ったら、やはり違ってくるということですね。そうですね。最近文科省が勉強するように就職するように大学の先生方、指導してください、そのようにしてくれたら優遇しますよと言っています。でも、ニュースでも知っているかと思うんですが、日本自体が今非常に危ない状況で、教育が大事なのだと文科省は言いたいのでしょうけれども、どの方向に向かっていけばよいのでしょうか。竹内先生は就職を意識していないという意見は必ずしも主流ではないという立場でしたが、どうでしょう、もう少し絞ってそのあたりの話を聞いてみたいと思いますけれど。」

F 先生「僕の印象では就職をせずに絵を描くという意味ではなく、就職をしながら絵も描く。だから、就職のための絵の勉強ではなく、自分で絵を描くための自分の勉強であるということで、就職が描くことではないと思うんですけどね。」

司会者「学生さんたち、自分の立場、1回生の人たちはまだ右も左も分からない状況でしょうけれど、2回生以上の人たちは今の自分の状況振り返ってみながら、どうでしょう？」

学生 A「僕の場合ですけども、率直に言うと就職のことは全く考えていません。まずここに来た理由も、さっきも舵取り舵取りって話をしたんですけど、自分の進んでいる方向が自分の望んでいる方向と全然違ったんで、単純にこっち側に舵をきったというだけです。何が言いたいかというと、この大学という場を選んだのが、まず自分の絵が描きたい、就職や仕事じゃなく自分がやりたいことをやるために来ました。やっぱり、専門学校だとカリキュラムが決まっていて、こうこう学んでいけばこういう技術が身につきますよ、と

いううたい文句で募集していますよね。大学では好きなように絵が描ける、ある程度の授業はありますけれど。この方向性を変えるきっかけになった言葉がありまして、最近亡くなったスティーブ・ジョブズさんが自分の将来を描くことは出来なくて、点と点が繋がるという風に人生を例えたんですね。だから今自分が勉強していることが将来に繋がるなんてことは彼には分からなかった。彼が大学をドロップアウトしたのはお金の問題であって、それでちょっと自分では価値が見いだせなくなった。それでその方向で舵取りが上手くいかなかった。それで学ぶというか、自分の好きな授業だけとっていったんですね、その人も。その中で学んだのがトリグラム、文字の綺麗な書き方ですね。それがマックの綺麗な文章を描くのに繋がった。今学んでいることが先に繋がるのかどうかは分かりませんが、だからここで何も学ばないとかいうんではなくて、好きなことを好きでないことでも自分がやろうと思ったことを一点に集中して追求していくってということだと思います。その点ですね、僕にとっては大学生活ってというのは。とても抽象的な話なんですけれど、分かってもらった方はいらっしゃいますかね。」

江村先生「その思いで入って来て、その自分の思いに沿って過ごすのに大学は上手いこと会っている？」

学生 A「はい、僕にとって、あくまで大学を選んだ理由ってというのは」

H 先生「いや、現状はそれで大丈夫？」

学生 A「はい、現状は大丈夫です。」

H 先生「やばいの？そのためにこういうことをしてほしいっていうのは何かないかなあ？まだ2週間目やから・・・」

学生 A「週3回デッサンやるくらいで問題ないかな、と僕は思いますけどね。今イラストレーションではデッサン週1回2時間ちょっとくらいなんで、4時間週3回くらいでもやりたいんですけど。そんな感じです。」

## 2. 大学での学びの意義

B 先生「就職に直結しなくてもいいんじゃないのという話が出ていて、その中で仕事しながらでも絵を楽しんでいく、家計を稼ぐことと自分のやりたい絵のことは別で考えている。美大に入って、いわゆるデザイナー、作家、イラストレーターとして活躍していくのではなくて、それはそれで別のものとしてイラストを描くのを自分の人生の中に取り込んでいきたいというイメージ。お金を稼ぐのはまた何かしらリアリティーをもって考えているかもしれないけれど、描くことが自分にとって別の価値を持つ、稼いで、それで作家としてやっていくとは別のイメージ。もしかしたら推測ですけども、人と人と繋がったり、誰かとコミュニケーションするツールとして絵を描いているのかもしれないですね。ネット社会でも投稿して YouTube などを使って画像をやりとりをする、学校の勉強よりも pixiv など投稿している方がよっぽど頑張っている人もいと聞いています。画家ってこういう技術で食っていくんだよって僕らは教育するかもしれないけれど、彼らはそれを使って別

のことを考えているのかもしれない。今後それがますます広まっていくのかもしれないと考えています。今は僕らの時代と違って経済の資本主義の先が見えていて、違う社会が来るのではないかとされていて、将来は経済の優位性ではなくて、もっと別のもの、宗教、文化のようなものがもっと価値を持つ社会に移行していくのではないかと考えてしまいます。となると、僕らはますますこうした文化的なものを就職とは違う意味で捉えていかなければならないかもしれないわけです。僕らは就職ではない新しいイメージを新しいスタイルを作っていくのではないかと感じています。」

司会者「はい、社会自体がかなり変化していますね。例えば就職について言うと、以前はリクルートスーツを着て同じような髪形にして面接等の受け答えも、面接担当の先生がいてこのように喋りなさいと、このように90度とか40度で挨拶しなさい、と教えられていましたよね。どうやら最近ではそうではなくて、私服で行きなさいと言われてたり、問われる内容も、昨日何食べましたか、とかその場で対応するしかない内容になっている。コ〇ミというゲーム会社がありますね、その人事の人と仲が良くある私立有名美大の油絵の学生を採用したっていう話になって、その絵を見せてもらったんですね。そしたら、そのポートフォリオは油絵ばかりで、しかも抽象がばかりだったんですね。ゲームと全く関係なくて、コンピューターのスキルは全く無いに等しい。ではどうして採用したんですか？と聞いたら、これを見たら色彩感覚が豊かだし、コンピューターのスキルなんか3カ月ぐらい集中的に教えればそれなりに使っていけるでしょうと、だから採用しました、という話だったんですね。これは一概にコ〇ミだけの習性なのかもしれないかもしれませんが、この話を聞いて、大学はいわゆる就職のための就職斡旋会社みたいになってはいけないのではないかな、と思いましたが、どうでしょうかね？学生のみなさん。反論とかありますか？」

H 先生「就職とか、今そんな話をしているのがナンセンスになっているのかな。学生さん何かないですか？よく分かってへん年寄りたちに一言言うとかなくちゃならないこととか。」

学生 B「私、緊張しています。絶対にナンセンスだとは思っていませんが、就職のことは全然分からなくて、3回生、つまり、専攻科の1回生ですけど私結構常に幸せなんです。常に危機感がないくらい幸せで、就職ができなくても幸せなんです。だから私にとって大学にいる意味は、意味なんてすぐ言葉にできないんですけど、私は学校に家から歩いてくるだけで幸せで、何か学校来たらかよちゃんが隣に座ってるのが幸せで、〇〇ちゃんみたいなかわいい後輩が居て、■■くんが教室で寝てるとか、そういうのも幸せで、研究室行ったら I 先生とか F 先生がいつもいてくれて、そういうのが本当に幸せなんです。だから△△さんとかが版画から新しく来てくれて、そういうのが幸せなんで、そういう小さい幸せとかに私は重点を置いていて、だから本当に危機感がないとか夢がないとか問題がいっぱいあるんですけど、小さい幸せに気づいてそういう話ができる友達とか先生に出会えたら、そういうのが大学っていうところかなと思います。」

司会者「どうでしょう、今の場があるだけで幸せというのが伝わって、僕も短大のほうに行きたいなと思いました。でも、それはそれでちょっと違うんだよとか、もうちょっと別の考え方があるのではないかという人いますか？」

H 先生「多分いま彼女ほど幸せでない人もいてると思うのね、その人には何らかの現実があるんだろうし、それと大学との関係とかを聞いてみたい。」

学生 C「幸せと言っているけど、私はいま課題があまり上手くいってなくて、しかも3回生だし就職も考えなければならぬ時期なんです。それで、親の重圧が耐えられないほどで、兄も就職してるし、しかもここ私立で、兄は国公立なんですよ。お金かかってお前のせいで生活できひんって言われてるんですよ。それを考えたら就職しなければならないし、今当たり前に就職してるみたいな感じなんで、そういうわけで、この大学には就職するために通っています。大学は私の就職への過程でしかないって思う時があります。」

司会者「さっきのは柳（かせ）？ 糧（かて）？」

学生 C「過程です、通過点でしかないから。」

司会者「通過点でしかない、なるほど。ちょっと対立する意見ですね。今の空間があるだけで幸せだっていうのと、今の話にも出たけど通過点として、踏み台みたいな感じなんだね。他はいませんか？」

学生 D「芸術学部の1回生でまだ入ってきたばかりです。仕事をするならばつらいことが絶対起こると思うので、自分がかじけても絶対やり続けられるだろうことで就職しようと思って、この芸術の道に行こうと決めてこの大学に入ったんですけど、芸術の中で興味があることがぼんやりとあるので、芸術学部ならば詳しい情報に触れる機会が多くなると思うので、その機会を使って固めていこうと思って入りました。」

司会者「固めていこうと、やっつけていこうということなんだね。どうでしょうかね、E君。」

学生 E「あんまり考えてないんですけど、僕も結構さっき舵をとるみたいな話がありました。普通の大学の経済学部に入るみたいな感じで大学に入って、社会に出ていくことを考えた時に、絶対に自分にはできないなという思いがあって、ある一定のことでみんなと競争して、ぎすぎすした中でやっていってそれで幸せになれるのかなあっていう思いを強く持っています。僕が特殊なのかもしれないですけど、さっきあった幸せならいいなあっていう話にも共感します。僕が最初のグループでの話し合いで言ったのが、人間の幅を作るのが大学なんじゃないかっていうことです。例えば、就職がどうのとか考えてなくても、彼女（学生 B）が大学に受け入れられているのならば、社会に出ても通用するんじゃないかって、そういうのも人間の幅に含まれるのかなあと思ひまして。何かそういう部分で成長していけたらなあと思ひます。」

司会者「はい、ありがとうございます。最初の A 君から出てきたスティーブ・ジョブズの点と点から始めるっていうのが印象的なんだけれども、そのあたり先生方はどうですかね？ 大学が専門学校と違う所はそうやって今点を打っていくようなところから結んでいく

場なのかなと今の話を聞いていて、思ったんですけどもね。何か意見ありますか？もちろん学生さんも発言してください。」

G 先生「僕は就職っていう言葉がね、ちょっと使い方が、会社に入ることイコール就職、っていう使われ方をしているのが非常に気持ち悪いと思うんです。A グループの意見にあったように、美大っていうのは変な人のいるところというイメージが僕が大学に入ったときもありました。さっきにも話にあったように社会の歯車となってどこかの会社に入って何々課長になって何々部長になって、取締役になる。そういう社会の歯車になる為に人生を歩むのかって考えたときに、僕も美術系の大学に行った時に、みなと違う生き方をするのもいいかなっていう風なことで舵をきったんですけど、就職イコール会社に入ることでは決してないと思うんですね。そうではなく、自分が社会に対してどういうアプローチをするのか、どういう進出の仕方をしようかって考えたときに、就職のための教育っていうのは基本的にないと思うんですよ。これをやったらどここの企業に入るとかそういうことではなくて、どういう生き方をしようか、どういうクリエイティブができるんだろうか、どういう人生でクリエイティブな人生を送りたいかというベクトルの提示のために僕らはやっている。学生がどういう方向で自分の生きかたを模索できるのか、色んな角度から考えて、大学はそれをサポートしなくてはいけないんですね。狭い意味での就職をするサポートではなく、社会に対して進出していくために、我々の大学とはどうあるべきなのかを考える。いろんな絵を描いて幸せだったらいいという人もいるけれど、大学に来てもらってそれがモラトリアム、猶予期間なのであれば、その期間で僕らができることって、出会いとかいろんなことを含めて、自分の人生を見つけてもらうためにどういうものがあるのか示すことなのだと思います。絵を教える技術だけなのか、単純に絵と向き合う精神を教えるのか、もしくは、技術面でこういうオペレーションができれば就職に有利ですよ、みたいなことを教えるのか。いろいろ考えるとここはやはり専門学校ではない。就職という言葉が会社に入ることの意味するのであれば、必ずしも会社に入らなくていいという選択肢もある。就職イコール会社に入るのを目的に生きて、就職ができて会社に入れたら人生それで目的達成で終わりなのかというと、それから先の方がずっと長い。このように考えると、就職という言葉をやたらとゴールとして提示しない方がいいような気がしています。」

司会者「そうすると、G 先生的には大学というのはどういう場である（べきですか？）」

G 先生「僕は堀〇高校を出て、それから同〇社に行こうと思ったんですけど、オートバイ通学が見つかって、精〇大に行かないと退学やと。そこで人生としてはある種普通のラインから外れてしまったわけですね。でも、そこで当時学生イベント屋っていう職業が流行っていることを見つけて、自分がそれでやってみるとおもしろい。おもしろいからやっていくうちにそれでお金が稼げるようになって、そのまま自分はクリエイティブの道に入って、最初イベント屋でやってたのにどういわけか美術系だからっていうので美術の仕事が増え、評価を受けて、その方向に行ったと。だから点と点を合わすような形で今の現代

に生きているんです。基本的には今自分がやったことの上にしか未来は、こっちに舵をきいたらこっちのほうにしか未来は伸びていかないんですよ。だから、大学っていうのは自分のやりたいことをやってみて、失敗してもいいからやってみるべきだと思います。大学はとりあえずチャレンジできる環境を用意してあげることしかできないんじゃないかなと思っていて。大学に教育というものがあるかどうかは別として、大学が提供できるものっていうのは、チャンスをよりリアリティのある形で遠くから見つめている教員がいて、同じ方向向き合う仲間がいて、それでそれぞれがチャレンジしていくという環境を用意することだと思うんです。クリエイティブの会社に入っても僕は今先生をやっている、昔はデザイナーやっていた、それで途中からはほとんどプレゼンターみたいな仕事をやっていた。自分ができる範囲でどんどん職が変わっていてもいいかな、という気がしています。」

### 3. 口を開けたひな鳥でいいのか？

司会者「G 先生の話から、狭い意味での就職だけ、お金を稼げればいいだけではないという思いが伝わってきたんだけど、そうは言ってもこの差し迫った状況。自由で自分次第、自主的って言葉の一方で、この大学来たからにはお金払ったからには何かしてくれるでしょう、もうちょっと大学は提供してくれないの、と何か待ってるところがあるかな？大学という場は自主的でありもっとアクションを起こして行けばサポートしてくれる場だと先生はおっしゃっていましたが、学生さんの多くは少なからず何かひな鳥が口を開けて待っているような、どうでしょうそのあたり。」

I 先生「自己点検評価委員会としてはですね、例えば学生さんの就職実績とかを大学がどれだけ保証できているのか、どれだけ学びの成果をあげているのかを客観的なデータとして示すよう言われているわけですね。それは大学のステータスであると。客観的なデータを元にして、大学は競争せよと言われてるわけなんです。ですから、本来我々教職員からしたら、みなさん学生さんに勉強しなさいよ、就職のための準備をしなさいよ、いいところに行きなさいよ、と教えるべきところなのかもしれません。しかし、我々の意見はそうはならなかった。本来大学っていうのは自由人養成の場であると私は思っています。自由人というのは奴隷ではないということを示しているんです。何か特定の社会的な通念や平板な価値観、そういうものに捕われてただただ人生を引きずられて生きるのではなく、誰にもお前の主人だとは言わせない、自分が自分の主人であるという意気込みを持って学ぶ、それが本来大学のあり方なんではないかなあと思っています。そういう気概を持っている学生もいます。あるいは少し優しい学生もいますが、できればそういう優しい学生さんにもある程度気概を持って学んでいただけるといいなあと思っています。その点、芸大というのは文部科学省などの方針に完全にベッタリになるのではなく、ある程度の自由を謳歌していただくというのが大事なのではないのか、と。」

J 先生「ちょっとだけ、質問なのですが、卒業してアーティストです、デザイナーですって

書いたら就職にならないのかな。それで就職率を上げることはできないんですか？」

H 先生「いいと思います。フリーのデザイナーとか。」

J 先生「飯は別のことで働いて職業はデザイナー。」

K 先生「大学がそう言ったらそうなんですけれども、大学はどうあれ社会がそれを認めるのかどうかです。」

H 先生「社会がそれを大体認めてくれないんですよ。」

学生 A「みなさん、職業を選びたいんですか。それとも職業に選ばれたいんですか。自分で職業を選びたいんですか？あるいは自分の好きなものってなんでしょう。みなさんありますかね。僕はそれを心から職業にしてほしいって思いますし、なければ見つけてほしいって心から思います。格好つけすぎた、すみません。」

司会者「本当にその通りだと思います。昔の同級生なんですけれど、たまたま建築会社でアルバイトをしていて、デザインしていたらそれがそのままポンポンと行って、千葉にあります幕張メッセ、コンベンションセンターの建築デザイナーになって、以後彼女は油絵をやめて建築家の道に進んでニューヨークにいます。たまたま大学の先輩にアルバイトに誘われ、たまたまアルバイトに行った。どこに話が転がっているか分からない。人生の転機となる機会がたくさん転がっている。今日はこの際だし、この中にいる大学の先生方の作品や考え方を試してみたいと思います。さっきひな鳥が口を開けっ放しっていう話をしましたけれど、例えば学生って名前を上手く利用して行ったらどんなところにも行けるんですよ。自分で前向きに進んで行ったら、自分が今会いたい芸能人や企業の人に、自分は今京都嵯峨芸大の学生ですけれどあなたのこういったところに興味があってお会いしたいってメールをしたら、思った以上に会えますよ。そこからネットワークを広げて行って自分の次に進むべき道が見えてくる。もっとポジティブに行ってもらえたらなあと思ってるんですよ。宣伝になるかもしれませんが、明日実は15時40分から油画の部屋で石巻の漁師の奥さんたちがストラップを作るワークショップを行います。東北の震災で瓦礫になった家の屋根瓦を取って来て、砕いて穴をあけてストラップの底はちゃんと漁師の奥さんたちが縫ってですね、紐につけてその柄付けをしていく。今非常に売れているそうなんですけれど、もう還暦過ぎのおばさんたちで老眼で、一個作るともう目がショボショボになってしまう。たまたま去年の今ごろ居ても立ってもいられずに、うちの油画の3回生の女の子が出向いて、そこでボランティアをしていたおばさんたちと知り合って、今度ぜひいらしてください柄付け一緒にしましょう、という話になったのです。本当に今反響がすごくて、明日もし時間があつたら来ていただければと思います。その彼女の仕事っていうのは、石巻の人たちに代わって行政に文章を企画書として出すことです。でも、漁師のおじさんやおばさんが文章を読むのがつらい、絵にしてほしいんだよね。でも、絵を描く人が誰もいない。そこで、彼女がたまたまいて、あなた絵描けるんでしょ、これを読み込んで絵にしてくださいな、と。いま復興のための高台にどういった建物を立てたらいいか

という図面を全部彼女が描いて、行政と仲立ちをしながら進行しているそうなんですよ。彼女は非常に生き生きしていて、多分将来そういった方向に行くかなあと思うんですよ。今の話長くなりましたけれど、この大学っていう空間にいながら、自由に自分の生き方次第でアンテナ張ってやっていったら、いかようにも自分が生かされる場なのではないかな。いかがでしょうか。

学生 F「少し話が戻ってしまうかもしれませんが、大学は教えてもらう場所、機材を使わせてもらう権利をもらっている場所だと思うんですよ。でもその権利は義務ではなくて、それに関連した職につかなくてはならないわけではなく、大学に来ているということは選択肢を増やすことだと思うんですよ。今私がいる学科は洋画ですけど、現代アートのクラスとつながりが強いので、自分がやっていること以外のこともリアルタイムで吸収しながらいろんな発見をしながら、それが自分の糧にしています。ただ、どこで何が起こるか、いろんな方がおっしゃっていたように分からないので、今を大切にしたいという気持ちが強くあるんですよ。だから、直結なくていいかなって私は思うんですけれども…まとまらなくなってしまった。」

司会者「今の話、今を大切にしたいっていうのがこれから先、点と点を探っていく大事な期間になっていく。繋がるか繋がらないかは自分次第ということだと思うんですね。どうでしょう。もう時間が押しているのでもう1人2人になると思いますけれど。」

学生 G「私は今も大切にしているし将来のことも大切にしながら日々活動しているんですけど、別に口を開けて待っているわけではありません。課題を与えられたらやるし、単位をとらないといけないっていうのは義務です。でも楽しんでやるし、自分がやりたいことも自分で見つけて、自分で選択して、これをやりたいなあとなって、そのことで先生に教えてもらったり助言をいただいたりして行って、楽しい方向に進んでいけるのではないかと思います。2年間やってきてどんどん実を結んでいる気がするので、入ってきた1回生はいろいろ手を出してやってほしいなと思いますね。」

司会者「えっと、もう時間が来たのでここらへんで終わりにしたいと思います。さっきひな鳥が口を開けて待っていると言いましたが、少なくとも今日ここに来ている人たちはそれ限りでないと思います。何かを求めてきていると思うんですよ、この2時間にね。何かあるんじゃないかな、そう思っている時点でひな鳥ではないと思うんです。ただ、ここに今日来ていない人、用事があると思うんですけれども、その人たちに次回またFDカフェありますから、出来れば働きかけをしてより広く意見を徴収する場にしていきましょう。先生方も是非ご協力お願いいたします。まとめますけれども、大学っていうのは就職するための場という意見が出まして、それは否定はできないけれども、もっと広い意味で、今後社会と関わっていきながら自分を見つめていくために、何よりも、どういう方向性に行くべきか探るために、提供された大学という場の中で自分が泳ぎ回って、選択して繋いでいくと。少なくともこの嵯峨芸大は、そういう意識を持っている学生たちに対しては本当に応援していく空間であると思うので、利用して繋げてほしいなと思っています。はい、時

間来ましたので今日はこの辺りで終わりにしたいと思います。どうもありがとうございました。」

# 第7回

## FDカフェ

# FD Café 7/10 (火)

ゆるい教育、きつい教育



主催：FD委員会  
共催：学友会

16:00～18:00

@講堂

FD Cafeとは？

教職員と学生が自由に討論するイベントです。  
今回のテーマは「ゆるい教育、きつい教育」  
あなたはどっちを望んでいますか？  
ざっくばらんに話合いましょう。  
当日はソフトドリンクとお菓子の用意があります。

2012年7月10日 16:00～18:00

京都嵯峨芸術大学 講堂

主催：FD委員会、学友会執行部（共催）

「第7回FDカフェ ゆるい教育、きつい教育」

第7回 FD Café は、教育のきつい、ゆるいについて話合います。きつい教育とはどんな教育を指すのか？ゆるい教育とは？そして、きついとゆるいはどちらが教育として望ましいのか？学生として受け身の姿勢ではなく、能動的に学ぶ気持ちにならなければ見えてこないテーマについて考えていきます。

### 班ごとに分かれ意見を出し合う

---



#### A 班

A 先生：

A グループはメモ書きなんで、メモを見ながら発表させていただきたいと思います。きつい方の意見についてはあまり出なかったので置いて、初めにゆるい方に出た意見を要約という形で言わせていただきます。まずは大学のゆるい教育についてどんなイメージなのかというのを語ってもらいましたが、ゆるい方の教育というのは「自分で動ける時間がある」「自分で計画して物事を進めることが出来る」それこそが大学生らしい事なので、どちらかというゆるい教育に対して好意的な意見を持っているという意見がまず1つ出ました。

それに対してそれ以外の意見はほぼそれに対するもう一方の意見が出ました。もう一方の意見というのはゆるい教育に対して、まずはゆるい教育というのはどういうものなのかと言うと、「課題数が少なく、期間中ぼんぼんと課題が出るが、その間1個こなしてしまうと次にすることが分からなくて、時間を持て余してしまう」という課題の少なさに対して時間を持て余すという意見が出て、

あともう1つ、それに対する気持ち的なものですが「言われたら自分でももっとやれると思うし、でも言われなとなかなか自分ではどうしていいか分からないので、言われな

ければやらないという態度でそれに対して接している」ということがありました。

あとは「自分は自分なりにきちっと動いていると思うが、周りの人っていうのが課題のゆるさにたいしてこのカリキュラムゆるいね～っていう感じのゆるい空気を全体で学生自身の中で作ってしまって、そこにのまれてしまうとだるい空間になってしまう」という印象もありました。

という感じでゆるい教育に関する否定的な意見・好意的な意見というのが概ねをしめていました。

それらは学生から出た意見、教員からの意見としては割ときつい目の方にも効果があつて、それも大事なんだよという話をして「午後の実習の自分たちのものを作る時間に対して午前中の座学の講義に出たりする時間、そちらの方にはちゃんと講義は本体を作るために必要な知識やスキルもありますし、そちらの方にもっと興味をもっていくべきではないか。教員側も午後の実習の為に必要な知識として座学をもっているのもっと厳しいものも必要なんだというのを受け止めてほしい」という意見がありました。

あと実習の中でもきつい期間を設けて調べ物を重点的にやった上で、作品研究ですとか知識を自分で取材してきて、それをベースに自由にそれを発展させるという後半のゆるさ、そのきつい前半と緩やかな後半、2つのバランスでカリキュラムを作っていくというのでその意図を組んでほしい、というような意見もありました。A班の中での意見は以上です。では次B班お願いします。



B班

H先生：

見えます？光っていませんか？ゆるい方の話が比較的たくさん出ました。「大学の授業は、〇〇さんみたいな感じで当てられることがないので、自分の意見を言う機会がほとんどない、授業中に先生にあてられない」これはむしろどんどん自分の意見を言いたいという意見だったので、あまり良くないこととして発表されました。それから「自分が怠けていても注意されない、先生が注意しない」これは一見悪いことのような気がするんですけど、注意されないと一生懸命やらないという学生自身の問題でもあるので、良いことなのか悪いことなのか分からない、先生がゆるいのか自分がゆるいのかよく分からないという話です。それから「先生が優しい」これも怠けていても注意されないと一緒に先生が厳しいか

ら自分がちゃんとやるのか、先生がゆるいから自分も怠けているのか、自分に問題があるのかもという話でした。

それから「出欠・遅刻に対しておおらか」まあ中学・高校のときは厳しく怒られていたんだけど遅刻しても怒られない。まあこれは中高と大学では教員が学生に対して面倒をみるスタンスが違うのではないのかっていう意見が出ています。それからきつい方「クロッキー苦手なのできつかった」っていう自分自身に対する問題ね、そういう厳しさもありました。

それから「自分が怠けていたとして、まあ怠けていなくても一生懸命やっても周りがレベルアップして行って、自分と周りの成長のギャップがあからさまになっていて、それがきついという瞬間」それから「一見ゆるい先生がゆるい感じで、あまり管理せずに授業しているんだけど、先生がゆるいと自分を甘やかしてしまう。貶されないし、厳しくされないから自分を甘やかしてしまう。そしてできない」これは結局きついことされてるんじゃないかって、きつい教育なんじゃないのかって話もありましたと、なります。

A 先生：

ありがとうございます。C 班の方代表の方よろしくお願いいたします。



C 班

B 先生：

大丈夫ですか？光ってませんか？うちはゆるい教育きつい教育で、それぞれの良い点悪い点みたいなのを、これこれこうだからきつい教育が良い点、これこれこうだから悪い点というのを4つそれぞれ意見を出してもらったのですが、出た意見でこれは雰囲気はアウトホームだからっていう意味だと思うんですけど、ゆるい教育の良い点「先生に質問しやすい」それから「時間的な余裕が生まれるので、そこを色々な活動に活用できる」こういうのが良い点、逆に悪い点というのは「身が入らない・だらける」それから「褒められるのも、場合によっては良いこともあるけれど、それに甘んじてしまって駄目なときもある」まあ大抵こういうのは表裏一体でありますけれども「時間的余裕が生まれるせいでそれで気が抜けて、それが生活面でも影響が出てくる」という意見もありました。それから

きつい教育の方ですけれども、良い点として「自分で努力をすることができる」「色々はやく身に着く」それから「精神的に強くなる」悪いのがこちらの表裏一体ですけれども、「質問をしにくい」こういうなんか良い悪いがこれこれこうだからっていうのに上手く入らなかったようなのを別に離して書いてあるんですけれども、ゆるい教育が悪いっていう意見で「良かった経験がない」という意見がありました。それからきつい教育が良いっていうので、「根拠はないんですけれども、教育とはそもそもきついものだ」という意見がありました。ちなみにこれは学生さんの意見です。教員ではありません。それからこちらは教員の方の意見ですけれども「きつい教育をやりたいんですけども、現状としてはやりにくい、できない」という意見がありました。以上です。

A 先生：

ありがとうございました。一応 A・B・C、現状の3つのグループから出た意見を読み上げてもらいました。後半の予定としては、ゆるい教育派・きつい教育派という二陣営に別れてゆるいのがいいんだ～きついのがいいんだ～っていうのを論争したいと目論んでおります。活発的なディベートが出来るか分かりませんが、そのような対立的な構図を見ながら、意見をお互いに交わしていきたいと考えています。冷たい飲み物を確保していただいたら、今度は場所をうつして、ここを境目として左側がゆるい教育を望む派、こちら右側がきつい教育を望む派の2陣営に分かれて座っていただければと思います。

## ゆるい教育を望む派ときつい教育を望む派に分かれ全体討論を開始

(きつい教育を望む派が多数となる)

### 1. ゆるい教育きつい教育とは？

A 先生：

では、後半の方は2陣営に分かれた形式でやっていきたいと思います。このお菓子・飲み物のラインをセンターとしてこちら側はゆるい教育を望む側、こちら側はきつい教育を望む側、という感じでいきます。前半のグループディスカッションはゆるい・きついという事に対して何がゆるいのか教員なのかスケジュールなのか概念なのか、何がきついゆるいという言葉の定義をせずにとりあえず箇条書きでやりましたが、後半のほうはもう少し詳細に、何がゆるいのかっていうことを読みとって行って、ゆるい教育の中の何が実際ゆるいのかっていうのを書き出して行って、きつい教育もきついの中で何がきついのかっていうのを書いていきつつ、それぞれの中にも相いれない点もあると思います。そうしたことをピックアップしてゆるい・きついの意見のマッピングされたものを作りたいと思っています。相いれないのか、相いれて僕らが納得する瞬間があるのだろうか、ということを探っていききたいと思います。

ゆるい教育についての意見がもちろん多かったのですが、それについてもう一度それってどういう風な意味でのゆるさなのか、の意見について聞いていきたいと思います。まずゆるいというのは「カリキュラム数が少なすぎて持て余す」という意見が出てきました。それについてもう一度その意見を言われたかた、課題が少なすぎて時間を持て余してしまう、何をしていたか分からない、という意見が出ていました。

これは A グループから出た意見でしたがどなたでしたっけ？これはつまり教員がゆるいではなくて、スケジュールがゆるすぎるってことかな？1個の課題の期間が長すぎて、カリキュラムのスケジュールの組みかたがゆるすぎる、教員がゆるいってものではないですね。教員もゆるい？あの問題を読み解くとすると2ついま佐藤先生が読み解いてくれています。課題が少なく持て余しているのは「教員のスケジュールの組みかたが学生の実力というか進行具合と一致していない」という問題、あとは「学生側のほうでその期間を十分に活用できていないのではないか」というような読み方もできる。これについては2つの読み解きかたが出てきています。〇〇さんとしては、読み解きかたはどうですか合っていますか？

学生：

確かにそうかもしれないです。

A 先生：

学生側に問題があるのではないかという言い方もできる。そうすれば自分たちがその期間を活用したほうがよかったのではないか、という意見ですか？

学生：

いや、でも放課後にサークル活動など各自ですればいいんですけど、そもそも授業の時間内がゆったりしているなって感じで、よっぽどサークルのほうがきついといった感じで。

A 先生：

授業がゆったりしすぎ、それは教員のほうでもっとみっちり課題数増やしてもいいのに～という風に思うからですか？

学生：

数というよりも、作品のクオリティを、ああこれくらいでいいよって終わらせているなって感じがします。

A 先生：

ああ、自分でもう終わらせちゃうのか、それとも教員がこれはそれくらいでいいよと言うのかな。

学生：

なんかどっちもなんですけど、再提出がないじゃないですか、これクオリティまだまだだからみたいな。

A 先生：

これまだただだから仕上げで再提出せよというのが求められていない。

学生：

やっつけでやっている人もいるし、マジでやっている人もいるし、まあその人次第なんですけれど、作り込みの差が激しすぎる。

A先生：

合評内で1回通過すればゆるくてもそれで済んじゃうっていう事ですね。なるほど、そうすると一応課題としては教員の側で再提出もないし、言っても数だけ出せばこなせちゃうっていうわけですね。

学生：

課題が濃密な課題であればみんなそれなりにある程度時間を使うと思うんですけど、1日2日ワッてすれば済むやんみたいな人だったらそれ以外の時間ゲームしたりとか遊んだりしてるんじゃないかなって。

## 2. ゆるい教育の改善策（課題や合評から読み解く）

A先生：

この件について具体的に積み重ねられてリアリティがついたと思うんですが、では逆にこれは改善する方法というのは今出ますかね。こうした課題が少なくて時間を持て余す、であったらこの問題について単純にどうしていけばいいかな？きつくしたらいいのか、それともゆるさを利用しつつ、ゆるいという印象のまま改善できるのか、〇〇さんにだけ聞いていてもいけないので、この問題についてこういった不満をもっている学生って多いと思いますので、これを改善できるのかについてちょっと提案してみませんか。いまこういった課題が少なくて持て余している、と言いましたが、このゆるいという枠のまま改善できるのか、それともこちらのきついに変えないと改善できないのか、これについて何か提案なり意見があるかたはいらっしやいませんか。

B先生：

そのクラスの中で同じ課題数で、きつって逆に思っている学生さんとかはいたりしないんですか？

学生：

あの、それ以外のサークル、学友とか嵐芸のメンバーは忙しくて、それで時間がなくて本当にきつい人はいるんですけど、その授業時間内でやって終わってないっていうのはそんなに、逆に時間がいっぱいあるから逆に後回しにして、最後のほうにバ〜っとやっている人が多くて、その前半はほとんど何もしてない感じがして、多分教員のかたがふわ〜としている時に、ちょっとずつでもやれよっていう風に脅してあげた方がやるかな、という気がします。

B 先生：

いま確認したかったのは、そのクラスの中の学生さんの個人的な差を気にしちゃうと話ができないかなと思うんで、いま全体的な感じは？

学生：

全体として課題は、ちょっと少ないなっていう印象があると思います。

B 先生：

そしたら、先生が課題を増やせば解決できるんじゃないかな。

A 先生：

ちなみにいま印象の話は分かったんですが、具体的に例えば何ヶ月前までにこれだけの量を出す課題だったみたいなのを一例でもいいんだけど、何かありますか。3回生の時のこの課題が正味1ヶ月、オリエンテーションから合評までの間これとこれとこれと3つしかやっていませんか、そのもう少し具体的なゆるい体験の像をもうちょっと見てみたいんですが、ある一定の分野・領域とかでもいいので何かありますか？彼女だけではなくて、うちの課題もそうですと言ってもらってオッケーです。

学生：

ほんとダイレクトでいいですか？私が1回生の時に私はメディアデザインなんですけど、イラストを描く課題があって、白黒で自分の今の現状を描くみたいな、A4 ぐらいのサイズ1枚の紙の課題があったんですけど、そのA4の1枚に絵を描くくらいなら正直1週間ぐらいあれば描けるんですけど1ヶ月ぐらいあって、凄く前なんでよく覚えてないんですけど、もちろんコンセプトとか描く内容を溜めるという時間も必要なんですけれど、結構IllustratorとかPhotoshopの使用に慣れようみたいなコンセプトもあったので、内容よりもさっさと終わらないかなあとみたいな感じがありましたね。

A 先生：

ありがとうございます。一応今ゆるい教育の例に、1ヶ月の間にA4の1枚しか提出物がなかった、これはあまりにも少なすぎる、スキルの指導があったにせよ少なすぎるというのがありました。他にも同じように少なすぎて持て余した実例を挙げられるかたいらっしゃいますでしょうか。

先生：

それは他には課題はなかったんですか？それはある曜日だけの課題ですか？それとも火水木金1ヶ月全部通して1枚の課題だったんですか？

A 先生：

曜日によっては途中で演習を挟んでいたかもしれません。実習実習演習実習みたいに、そういった他の演習が入ったにせよ正味1ヶ月分課題の締め切り期間ではあった、概ねはこの範囲であったということで、概ねは了解でよろしいでしょうか。他にもこうした似た実例を拾ってみたいので誰か思い当たるかたがいれば……△△さん。

学生：

やっぱり、デザインの1年の時の課題なんですけれど。

B先生：

何か挙げられます？デザイン1年生の時にこういういったゆるさがあつて、という課題内容が、ゆるくて許せなかったとか自分なりには不満を持った授業があつたと思うんですけど、それに対して実例をあげていただければ。

学生：

その課題を作り終わって合評です、つてなつたときに、その合評がこれやってる意味あるんかなつていう合評やって、ただ作品貼つて何か皆の前で見とつてね、つてなつて別の作品見て、こここうだね〜つて一対一でただ感想言われてるだけで、何かこれ皆で集まつてやってる意味あるんかな〜と思う合評は何度もありました。

A先生：

合評があまりにおざなりというのか、あまりにも内容の薄い合評だった、ということ？

学生：

あとは、デッサンやったら上手い人がどんどん感想言われていって、そんなに上手くない人はずっと静かで、じゃあ当てられた人は次どれが気になる、はいいけど、下手じゃないけどデッサン初めての人も何人かいる中で当てられない人はずっと当てられなくて、何が悪いかも分からないというのはありました。

A先生：

デッサンでピックアップされたものだけが言われて、個人個人の振り返りになかなか結びつかない、上手い人ばかりが例に挙がつて。合評対象が上位だけに集中してしまうということね。量が少ないという問題じゃなくて合評に対する意見が出ました。先程、前半については割と抽象的・概念的批判が多かつたりして、具体例としてもうちよつと聞けたらと思いますが、どうでしょうか、もう少しこうした授業内でのゆるくて不満・きつくて不満でもいいです。具体的な例が聞きたいのですが。

学生：

観光デザイン学科の1回生の時の授業なのですが、毎日違う授業があつて、演習実習演習演習みたいな感じで、その時きついなと思ってたんですけど、やっていくうちに気付いたのが凄く曖昧だったんですよ。どこまでやっていいのか、クオリティだとか、どれくらい時間をかけていいのか、終わった人は何しているのかつていうと大体遊んでいて、教員も何も言わなかつた印象があるんですね。で、そういう空気ですつとやってたら今度は先程誰かが言ったように部活とかを優先して、あとは適当でいいやつていう形になって。それで最終的によくあるのが、最後の3日間ぐらいで提出するというノリの人が多かつたんですよ。授業の雰囲気良かったんですけど、みんなで討論し合つたりしてたんで、あまり課題がゆるすぎたせいで2、3日前に集中することになって、しまったと思いました。あと課題が重複した演習がありましたね。1回生でやったことが2回生でちよつと細かくやっただけ。全部1回生にまとめてよかつたんじゃないのというのがありました。

A 先生：

途中の管理がないという問題ですね。始めのオリエンテーションでは理解できるが、途中途中の進行管理が出来てないってことなのかな？課題の量については多めで問題ないんだけど、量はいいんだが途中の管理がないからだらけちゃう。これも具体的な例できつめの中の管理のゆるさということなのかもしれませんね。課題の量はある程度いいっていう話が出ましたね。他にはきついけど問題、ゆるいけど問題、というのをどなたか実名で。

B 先生：

これ僕の授業の学生アンケートに書いてあったので学生さんの意見なんですけど、僕の西洋美術史の授業を知っている人は知っていると思うんですけど、要するに求めるクオリティが凄いいいです。その結果教職の必修科目なんだけどこれは教職科目なんだからもっと単位を取りやすくしてくださいって書かれたことがあるんですよ。要するに単純に評価がきつすぎて単位がとれないのは良くないという意見ですね。

A 先生：

それは作っている側できつくした意図などはあるんでしょうか。ここまできつくしないと本来駄目なんだみたいな。

B 先生：

教員の必修科目だから、このぐらい知らなくて教員になってもらったら困るっていう。

A 先生：

教職なのに線引きが厳しすぎるっていう意見ですね。ありがとうございます。挙手がなければ、当てていきますが、いらっしゃいませんか？ではどうぞ。

学生：

短大洋画の2回生なんですけれども、洋画という特質上実習の課題は1ヶ月に1枚くらいが厳しいんですよ、だけどそれ以上課題が出る時もあるって、でもゆるい教育はだらけてしまうんで、対策法としているのは1枚の作品を仕上げるのに各個人でハードルを与えてもらうなり、ここをこうしたらいいっていうアドバイスをもらったり、課題に対するメリハリを作ることがゆるい教育の中で厳しく教育を受けることに繋がるのではないかなと思っています。

A 先生：

短大の洋画で1ヶ月で油画を1枚だね？量としてはちょうどいいきつきなんだけれども、間のメリハリがない、それは先程と近いような問題かもしれませんね。ありがとうございます。他に具体例をもう1例くらいあげていってからの話題に入っていきたいと思うんですけど、もう1名くらいどなたか出ませんか？ゆるい課題きつい課題っていうテーマでこうした問題を感じているっていう例があったら、もし批判的なのがなかったら良かった例でも。

学生：

ゆるい教育に入るかちょっと分かんないんですけど、合評の時にランク付けというか、

そういう厳しいシステムがあった方がいいなって思うことがたまにあったりして、プレゼンして発表するんですけど、曖昧なままとかそんなにびしっと指摘をされることなく、頑張ったねって感じで終わるときもあるので、もうちょっと厳しい言葉が欲しいとか思ったりします。

A先生：

人前で厳しい意見であってもランク付けされて客観的に判断をしたい、ということですね。厳しかろうがゆるかろうが。これでまた改めてもう少し詳細な例をあげてみましょう、古いデータの例を見てみますね。一応見ていると僕的にはこの中で出た例ではスケジュールですとか途中の管理での問題があるという意見が多く出ていると思います、課題自体については最初のオリエンテーションでのこの課題はこういった目的ですよ、といった課題内での不満じゃなくて、途中でもうちょっとメリハリが欲しい、結果として意味づけとかランク付けとか、最後の評価の仕方について不満が出ているという感じがしました。中間の管理と他のシステムについての不満、課題自体に対するもともとこの課題は酷過ぎるんだっていう意見ではないという気がします。この問題はこのように読み解けますが、これ以外にこの問題に対しての意見はありますか。これらの問題は違うところを意図しているんじゃないのか、といったこの問題について別の汲み取り方はありませんでしょうか？C先生出ましたか？

### 3. 課題って何のためのもの？

C先生：

課題だけで皆さん、満足なのかなっていうところがあって、与えられた課題だけをこなせばそれでオーケーなのかなって、どうなんですかねそのへん。課題は課題としてやりつつ、何でもっとせつかく大学生になったんだから自由な作品を別な空間なり別の時間をとって作るとか、本来それが制作者たるものなんではないのか、と思うんですけども、いま聞いていてふと疑問に思ったのが課題さえ貰えればオーケーだっていう考え方になっているのって本当に大学生なのかなっていう。

A先生：

■■くんは前半の話し合いでゆるい教育について肯定できない意見を、ゆるいほうが自分で好きなことを自分でスケジュールを組んで自分から課題内でスケジュール組んで制作して意図をもっていくことができる。ゆるい時間のなかで自分の好きなことがやりたいと言っていました。でも先生のいまはその課題以外に時間を設けるということだったじゃないですか。課題こなす以外にも自分で自主的に大学の外でとかですか？

C先生：

例えば課題だけでも、自分で課題をこなしたらある程度課題を進めたら新たな問題点が

出てくるのではないのかなっていう、それを自分なりに追究していくとか、こういう話があって、例えばデッサンなんですけど大学のときに中国の留学生がいたんですけど「Cさん、デッサン1枚どれくらい時間かけますか？」っていう質問をされて、普通の授業なんかのこと考えて大体10時間から20時間で言ったら、その学生は胸を張って「私は1枚のデッサンに100時間かけます」と言ったの。それは時間をかければいいっていう問題ではないけれど、1つの目安としてやはりとことん追究していくっていうところが問題設定で、それで皆さん果たしていまそう言っている学生はやってきているのかなあっていうのを聞きたいんですよ。

A先生：

いまC先生から少し挑発的に、時間を持て余すと言うが余った時間は自分で使ってしまえばよかったのではないのか、という意見が出てきました。まず、■■くんから意見を聞きたいと思います。

学生：

僕もかなり近い意見をもっていて、その与えられた課題だけで全ての時間を消費するっていうのはあまり質の高い学びではないイメージが個人的にはありまして、その課題っていうものはゼロだったら困りますけども、ある程度先生方から課題を提示されることによって自分がどういう能力をつけているのか、課題に取り組むことによって自分が表現したいことであつたりとか、表現したいけど出来ないことであつたりとか、そういうところに気付けると思うんですよ。そういう課題をこなしていく中で、自分がやりたいことを見つける、与えられた課題としてやるというよりも自主制作として作っていくということになると思うんで、課題がそのための前提になったらいいんじゃないのかなって僕は思うんで、やっぱりある程度時間があつてやりたいことをやるっていうのが大学生としては理想的なのかなと思います。

A先生：

今の意見、課題はあくまで自分を伸ばすためのきっかけっていうか、そのあとに自分をどれまで伸ばすかが大事だ、課題をきっかけとして、という意見。それを課題をやっている期間中に動けるなら動いてもいいし、課題終わってからやってもどっちでも構わないと。

学生：

そうですね。時間が余っているようだったら、ただし自分が課題としてやれるとこまでいったって思うなら、余った時間周りの人がまだその課題に取り組んでいようと、そこから発展的に自分でやったらいいんじゃないかなと思うんですけども。

A先生：

なるほど、もっと時間を活用せよという話ですが、そうするとこの課題っていうのは先程伸ばすためのものと言いましたが、この課題について課題とはなんだろうという風につっこんでいきましょうか。課題をこなすということと自主的にやるということ二つ大学生のやることとして出てきたような気がします。話題がどんどん転々として申し訳ないんで

すが。課題って何を意図しているのか、教員側の意図を汲んでいったり学生側の課題についてどう思っているかを聞いていったりして、さっき■■くんが言ったように課題ではない自主的なものが大事だっていう話にしてみようかと思うんですが。

D先生：

1つだけ説明してしまってもいいでしょうか？あのこの黄色で書いてあるところは課題に対する色んな思考、評価しているのかしていないのか書かれていると思うんですが、この黄色いところを見てみてよくよく見てみるとこの授業を通して課題を通して学生の思考力みたいなものが本当に育てられているのか、ということが非常に疑問です、私としては。なので、この問題発見って口では簡単に言いますが、これって本当に教員がちゃんとそれに対して責任を持って教える体制を組んでいるのか、そこらへんは非常に疑問かなあと、そんなところがやはり考えるべき入り口になるんじゃないかと。

A先生：

もう少しこのゆるさに対してゆるさの理由というのを読み解くべきである、そこに自主的な発見をもっともっとするべきであるというご意見でしょうか？

C先生：

違う、逆にそのへんの導きが教員側もそういう風な問題発見の導きをするべきではないかという。

E先生：

いいですか？今おっしゃったのも恐らく私は同感な感じなんですけど、確認のために。■■さん、さっき言ったことは私はその通りだと思うんですよ。どんどんやっていけるならばね、課題だけで満足なのか、ってそうですよね。ここで造形とデザインの問題の差があってデザインの方どれくらいおられますか？結構、半分以上がデザインですね。造形の場合は自然が相手というか自分の目が見る世界全体が相手なんで、絵具でありキャンパスでありっていうので戦っていくんだと思うんですけどねある意味、デザインの場合それが社会なんです、キャンパスが。という意識がない中で、さっきの絵が1枚の話の中でも出てくるんですけど当然じゃないかなと、そういうことが出てきて当たり前なんじゃないかなという風に思います。よくない例としてさっきのは言ったと思うんですけど、まず社会全体が相手であっても、そこに社会との関わりがなければ社会と取っ組み合いで、皆は何を思っているのかなって僕が思うのは、教員に対してもっと社会と組ませてくれという話はないのかな、これはどうですか？皆。課題だけで満足してはだめで、デザインの場合は特に全然十分じゃないなって僕は思うんです。

#### 4. グループワークの利点と難点

A先生：

スキル教育とか、アプリケーションのオペレーションが中心であって、それを社会に対して提案するっていう成果に導かれていない、という意見。そこに賛成なり、反対なりおられる方はいらっしゃいますでしょうか？実際にそうした課題は少ないと思える方、もしいらっしゃいましたら。実際に聞いてみましょうか。デザインでいますか？技術教育ばかりで社会に全然役立たないと思われている方、逆に役立っていますよっていう方もいますか？うちの課題では十分社会に、いますね。ちょっと聞いてみましょうか。実際社会に対して役立っている実例もあるそうです。

学生：

デザインに商品展開っていう教科があるんですけども、そちらに関しては結構社会に対してのアクションができていないんじゃないかなと思っているんですが、どうなんですかね。

A先生：

それはきつめなものなのかな？

学生：

いや、一応ゆるい。ですが、社会に対してのアクションという意味ではそういう評価もあって、決して社会に出てそういうデザインをしたいという人は、そういう選択肢もあるという意味で言わせていただきました。

A先生：

それは学生個人でやっている課題？それともグループでやっている課題？

学生：

商品展開はどうなんやろ、グループでやっているところもあると思うんですけど。

A先生：

なるほど、ありがとうございます。途中で混ぜようかと思ってグループという言葉を作り出しましたが、1つにゆるさに対して教員の側で途中で問題を発見させるプロセスを設けていないっていう、まさしく管理する側の意図をちゃんと伝えていないとか、メリハリを設けることがないっていう意味もあります。もうひとつ、個人個人のもつ問題意識が変わってくるかとは思っています。少しグループワークについて、うちはこんなグループワークをやったことがあってそこではこんな風にスケジュール管理していますっていうのをもし挙げられる方がいらっしゃいましたら、どなたか実例をお話いただけないでしょうか。すみません、質問の意図が分からない？課題の途中でカリキュラムが少なすぎて時間を持て余す、とありましたが、そうしたものに対してグループワークでやっていくと、当然もちろん学生自身で時間管理をせざるを得ない、お互い意見を出し合って価値観をお互いにぶつけあったり、意思を共有していかなければ、グループワークの1ヶ月、2ヶ月といった課題はこなすことができなかつたりします。お互いに意見を話さずに1ヶ月同じ仕事をしていくことは多分できないので、当然その間中自分の意見を出し合いつつ時間管理、スケジュール管理も進めていく、中にはお金の管理も進めたりする、そうしたことをグル

ープワークの中で全部のグループかは分かりませんが、そうしたことをやらせるカリキュラムもあります。それを誰かに聞いたかったんですが、いませんか？お願いしていいですか。

学生：

グループワークに関しては僕が3、4回生の時にやっていた課題は、教員がいつまでって言う厳格な締め切りがあったんですよね。で、毎週その時間内になにをやっていたかって集まって報告をするんです。その報告がプレゼン形式だったんですね。それも採点の一部に入っていたんですけど、その間に何をしていたかっていうと、1人1人が役割通りに動いて皆で個人的に集まって話し合いとかしてたんで、さっき先生が言ったグループワークの具体例ってということばっかをやっていたんですね。ただ問題というのはさっき E 先生のおっしゃってた社会はっていう話になると、そこまで社会に繋がった気はしないんですよ。採点があつて終わりだったんですよ。自主制作に繋がらないんですよ。何でかっていうと、皆がここまででいいやってなってくると好きなことをやり始めるんです。そもそも課題が自主制作なので、甘えてしまって、そこも何かマスターベーションで終わりますし、教員から変なプレッシャーがかかるんですね、課題やれという。

A 先生：

それは自分たち、学生同士グループ内部で自主的に管理していくの？それとも管理できちゃうようなシステムになっているのかな？

学生：

半々ですね。先生がその時の気分によりますけれど、あとは△△先生の場合はすごく厳格に決めているんですよ。いつまでに、でもその間はゆるくていいんですよ、彼の指導としては。学生が何かを発見したら、先生に自主的に報告しに行く期間が延びるんですよ。

A 先生：

それはグループ単位で報告しに行くのかな？個人でも報告しに行くの？

学生：

個人でいく前に、誰かリーダー格の人が授業外でミーティングで集めますよね。授業の日になったときにプレゼンテーションで報告して、先生に指導を受けて、プレゼンをやり直したりとかするので、場合によっては延びるんですよ。そうやって考えるような指導を一応しています。

A 先生：

長期間に何度もコミュニケーションをとって意見を高めていけるっていう好意的な意見なのかな？

学生：

ですが、教員それぞれなんで、場合によっては多数決で意見を言えなかったという子もいますし、違うことをやりたかったけど黙ってたっていう子もいますし、色々あるんで差

が激しいんですね。

A先生：

グループ分けについても、そう簡単には皆が全員で共有できて皆が盛り上がっていく訳では実際ないよと。良い場合、毎週意見が出て高みに登っていくが、そうじゃない場合は1人の意見だけを1ヶ月ずーっと聞いているだけになっちゃう。

学生：

少数決になると意見が通らなくなるんですよ。多数決においては例えば仲良しグループの子と入ってしまった、4人皆仲良くて4人グループの中で1人だけちがうと、頑張っても話を通じないと、結局やり合ってしまったっていうこともあるんで、それが学生が悪いって言ったら悪いのかもしれませんが、教授が指導できているのかどうか。

A先生：

それはグループ内部ではプレゼンまでの間の意見は多数決というか上だけが占めていることに対して改革を起こそうとか革命を起こそうっていう風潮にはならないの？

学生：

ならないですね。

A先生：

しょうがないや、で済ませちゃうのかな？

学生：

大体の人はそこまで体力使うんだったら頭使って違うことやりましょうって。

A先生：

大体どっちが問題になるの、教員側が途中でそういう問題がないかチェックすべきなのか、学生のほうでグループなんだから自分たちで革命を起こしてでもやっていくべきなのか。

学生：

学生というのはまだ若くて経験がないのでそのための授業なので、そういう意味では教員が何か言うべきだと思うんですよ。

A先生：

教員の側から？

学生：

黙って見ていて、あとで良かったとかそういう評価しかないの。

A先生：

なるほど、意見を言わずに経験がなさすぎる子たちに対してグループワークの枠が高望みすぎである場合もある、ということね。

E先生：

ちょっといいですか、本当に話の主題から反れちゃうかもしれないんですが、そういうことってグループワークをするときにすごく感じる訳ですよ。その時に本当に動いていな

い人がいて、その動いていない人は外れてくれと。で、外れてこの課題をやってくれなんてことをやられると、すごく嫌なのか、厳しいと感じるのか聞きたいんです。実際教育上では力になっていないなっていう人に対しては、もう抜いてしまって別の課題を与えた方がその人にとっては良い訳ですよ。そんなことをもしやられたら厳しい？

学生：

課題の種類か、グループの空気とかによるかとは思いますが、その場合は。抜くというよりか、それをどう補うかっていうのを指導する側がアドバイスや、グループにちょっとお前ちゃんとかいつ見てるのかっていうことを言えると思うんですよ。みんなそれを気付けてるんですけどなかなかそこまで頭が回らないんですよ。で、教員は後で最後には確実に言うんですけど、途中では言わないんですよ。学んだか、学んだか良かったね、という風に言って終わって次に結びつかないんですよ。で、グループワーク終わった後に個人がどうやって結びつけるかっていうのがあまりないので、そのゼミ内でも次の課題が出たときに、違うグループ組んでもその繋がりはありませんし、同じゼミですよ。外して与えたとしたら、例えばゼミでグループがいくつかあったと、では再編成しましょうという場合はあまりきつくないと思いますよ。

A先生：

抜けられないような状況もあつたりしますが、あるいはそういう最後のプレゼンまでに途中失敗しているところを放置するというのは、あえて失敗させるっていう意図などはなかったのかな？

学生：

そう言っていますが、言い訳にしか聞こえないです、最終的に。

A先生：

失敗したことが反省にはつながらない。

学生：

上手いことやる先生もいましたよ、失敗させて。個人面談も別個で設けてやった場合繋がるんですよ。別個の課題出してくださったり、自主制作もオッケーしてくれたりするんですよ、単位として。そういうのがない場合だと、本人は黙って違うことをやっちゃうんですよ。で、放課後のところだけに力を入れて、という現象を僕はよく見てきたので、そういう人間でしたし。

A先生：

グループワークの利点とかそうしたデメリットもいっぱいあると思いますが、こちらの意図するところは社会の実際個人でもものがつくれるようなことがデザインの場合なかなかなくて、他人とのコミュニティー、クライアントであつたりだとか他人とのコミュニケーションをとらないとなかなか仕事はできなかつたりもする。そうした現状を体験させるための学習としてグループワークををすると思うんですが、そういうコミュニケーションの失敗であつたり、コミュニケーションのストレスというのも一応含めたものではないかなと

僕は思っていますが、とは言えそれでも管理不足であるということですね。なるほど、分かりました。そういう現状というか実情の感想を持っている学生もいるということで了解しました。

## 5. きつい教育を望む意見

A 先生：

18 時終了ということになっていますので、少しこの場をまとめていけるものでしたらまとめたいと思います。ちょっと話題を変えてみましょうか。ある程度ゆるい教育に対するビジョンが多いので、あまりきついものに対してそれ程熱意を求めている感じではないようです。受験時代はきつい教育がよかったという意見もグループディスカッションの中で出てきましたが、もっとガンガンきついことを皆さんは教育の中に求めている。ゆるい中にせめてリズムを持ってくれとか、そうした評価についてもっと分かりやすい評価、自分が評価される瞬間を設けてほしいという注文がきているということが大きな今回の話題でしょうか？その他ゆるい教育の中にこうしたものを放り込みたい……。

B 先生：

でもきついほうが全然人数多いじゃないですか。

A 先生：

そうですね、ではきつい側でこういうきついのがいいのだ～という意見がもしありましたら、こんなきつい教育をして欲しいんですというのがありましたらよろしく願います。

学生：

すみません、何度も。私はメディアデザインだけしか知らないんでそのことしか言えないんですけど、ちょっと話題が変わるんですが、いま 4 回生で、3 回生のときにグループワークっていうものはメディアデザインにはあまりなくて、取材に行ったりは 2、3 人で 1 回行ったりしてたんですけど、パソコンが 1 台ずつあるので結局 1 人 1 人の制作になってしまうのが仕方ないんですが、すみません、遠まわし。それで、3 回生のとき初めて学内で課題の展示をさせてもらったときに、1 人 1 人の作品なんだけど同じ部屋の中でどういう風な割り振りにするか、それぞれ遅れている人を手伝ったりとか、そういう社会が生まれたというか、そういうのがすごく楽しくて、京都造形が確か河原町のほうに 1 個ギャラリーみたいなのを持っていて、そこにたまに行ったりするんですが学生の作品だとか特別にアーティストの方の作品を展示したりとか、そういう先程 E 先生がおっしゃった社会とのやり取り、関わりっていうのが学内展示とか、学内なんですけど展示を行うことが 1 番クオリティをあげることにコミュニケーションをとるモチベーションを上げるのにも、1 番いい方法なのかなと思っています。先程 C 先生が課題で満足なの？それ以外のことをや

れば、っていうのは自分でもずっと反省点で思っていたんですけど、学内展示とか学校で展示したいって思っても、あまり展示慣れしていないというか、どういう風に学生だけで外にアプローチしていったらいいのだろうっていうのが正直分からないし、その課題以外のことは皆でやっていないんで、1人でやっても誰も付いて来てくれないみたいな、そういう展示とか他の作品制作に対する熱意を上げるようなカリキュラムがあまりないなと思います。ごめんなさい。外で展示をしてみたいんですが、個人でやるとなったらお金の面とかメンバーをどう集めるのかっていう面でちょっと難しいところがあるので、いっそ課題の中にそれが入ったら嬉しいなって。

C先生：

そうだね、今のテーマは造形の表現的な美術家的なテーマだったとは思いますが、例えば工学部とかでは学会を通じて先生の仕事を手伝ってあげるんですよ。平気で兵隊なんて言い方をされているんですよ。そういうこともあるんですよ。ではちょっと聞いてみたいのが、デザインの課題で先生がある程度作品を世の中に問うというか、仕組みをもっているひともいるし、学会なんかで発表する力も機会ももっている人もいますが、そういうのを手伝うなんていうのは嫌なんですか？それとも、あるんだったらガンガンやりたいのか。プロダクトだったら商品化とかしていく過程ね、手伝って少しだけ名前出してもらうとかね。そんなことはどうなんでしょう、やりたいのかどうか。そのへんのニュアンスが聞いてみたい。

A先生：

学生側が外で発表することを教員が手伝うなりカリキュラムとしてやらせていくこと、今そうした質問が出てきました。1人の意見としてはカリキュラムで外に出していくカリキュラムだったり、社会に向けてのカリキュラムを設けてほしいが、それに対して余計なんではないのか、学生は望んでないのではないかという意見もあります。それはどうでしょうか。社会に出ていく課題が欲しいと思いますか？カリキュラムとして。それに対して教員が手を出すのは余計だなと思われる方はいらっしゃいますか？ F先生今の感じでもよろしいでしょうか？

B先生：

ちがうちがう、いま F先生がおっしゃったのは学生が教員の兵隊として使われるっていうことに対してどうなのかって。ただうちの大学はそういう設定はしていないはずですよ。学生さんに言うのもなんだけれど、教授会の場では学長がうちは教育中心の場だ、ちゃんと教育しろっていうことがはっきり言われているんで、自分の研究の兵隊にするっていうことはまず想定されていないはずだと思うんですよ。

A先生：

でも僕の意見ですが実際そういう大学だったので、教員の兵隊として色んなところに連れていかれて1ヶ月監禁させられて手伝わされるとか、そうした僕は兵隊として使われることを経験していたので、僕もそういうつもりで学校来たら学生使い放題じゃんと思って

いましたが、実際はそうはできないと。そうではなくて、自分が社会に出ていくカリキュラムを作ってほしい……。

学生：

1回生から展示というのはクオリティとか力量がないかもしれないですけど、2回生、3回生くらいからは出したりとか、それで社会的な批判をいただいたほうが……。

A先生：

そうですね、なるほど。結果として合評こそあるかもしれないけれど、社会に出て自分の制作活動をどう反応してくれるのか、教員の意見ではなくて社会の意見を聞きたい。それって途中で自分で個展やったらいいじゃん、っていう風に僕は思うんですけど。

B先生：

お金がないって。

A先生：

分かりますよ、分かりますけれども。

学生：

やろうって周りにいってもお金がないって言ってついて来てくれない人が多いんですよ。

A先生：

グループ展すらなかなか実際は組めない感じかな？それはよくグループ展とか2人展とかやってグループで会場をシェアして折半し合うっていうこともしている。カリキュラムのほうでそうした場が設けられていると良い。

学生：

じゃあ野外でやったらいいじゃんって言われたら、じゃあ学校こなくて野外でずっとやればいいじゃんって、やっぱりお金払って来てるんで。

A先生：

わかる、一応外でやれる時間があつたらいいとは思いますが、自分でやるべきとか色々な意見があります。もし外に繋がる課題であればするべきだと思います。反論ありますか？

B先生：

うん、あのわざと、あえて反対意見。で、こういうケースもある、あつたというので、いまはどうなっているか分かんないですけど、かつて、ある大学の音楽学部は学部生の間学外演奏は一切禁止。そんな未熟なものは世の中に一切出せない、っていうことで学校の中で徹底的に鍛えあげた上でそれからやりなさいっていう考え方をもってやっていた。

A先生：

わかります、外に出すことに対するプライドが相当高い、ということですね。カリキュラムで組んでしまうと、今度は教員側がキュレーションした展覧会である、カリキュラムを作る側の責任も問われる。

E先生：

昔の話ですね？

B 先生：

いまはどうなってるんだろうね？

A 先生：

いまは学生募集していますよ、作曲したもので演奏したりだとか。

B 先生：

俺が中学生の頃は禁止だった。

A 先生：

学生は未熟者だから外で発表してはいけないについては、僕も一応カリキュラムとしてやるんだったらそれなりの、外に出してもいいレベルのものしか発表してはいけないと思う。発表させるのはいいが、学校名義で出すということの責任も問わなくてはならないので、そういったカリキュラムでもあるだろうしね。だから外に出すのはいい機会だとは実際僕も思うけれど、すみません、時間がもう 18 時になってしまうのでまとめましょうか。

D 先生：

短くまとまるのであれば。

## 6. まとめ

A 先生：

まとめることはできないかとは思いますが、デザイン系と美術系に分けて考えるとまた印象が変わったかなとは思いますが。ゆるい教育きつい教育ということで、今回皆さんから色んな具体的な意見ですとか、カリキュラムの実情をあげていただいて、もっと険悪な空気になりながらそれをどう持ち上げるかの時間になるかと思っていたんですが、割と共有できる意見として聞けたかと思えます。割と皆さんの中でそうだねって納得できる意見も多かったかなと思えます。結局ゆるい・きついどっちがどっちがいいのってということについて言えば、結局ゆるい中にそうしたきつめではないけどメリハリの利いた管理ということは何度も言っていますが、それを求めているということで皆さんの望むものはゆるい中のほどほどのバランスをとってください、ということかと思っています。あとは評価方法ですね。評価方法をもっと分かりやすくしてください。具体的に示してください、ということかと思っています。その具体的評価の例として中には社会に出て、先生の意見ではなくて社会の意見を得たいという意見が出されました。外に出たい、という皆さんの意見を聞けたのが今日の成果かと思っています。どうだったでしょうか？

B 先生：

これって実際たまたまなんですけど、きつい教育のほうの人が多いですね。そう意見はありませんか？

A 先生：

もしこれ最後に何かこういうきつい意見を望んでいます、という意見があれば最後に誰かお願いします。

学生：

何か、きついってというのは課題の枚数だとかそういう意味でのきつさじゃないと思います。その学生が自分の中でなにが問題なのかを見つける能力があまり深まっていないから、そこまでいかずに終わりになって、次何するか分からなくて結局そこが空いてしまうと思うんです。だから学生の問題を発見する力とかそこらへんをもっとえぐっていけるようなところをもっと厳しくできれば、それは学生にとってどんどん時間が充実して行って、きついなっていうか、すごく充実した教育になっていくと思うんですよ。

A先生：

なるほど、自分で問題が発見できるような授業であると、具体的に言えばプラン出しをして制作というような工程で合ってるのかな、カリキュラム自体は。プランチェックが厳しくて中々作らせてもらえないとか。

学生：

何か同じ課題で、自分の問題は何かのかっていうのの深度が人によって違うと思うんですよ。なのに、そこまで深まれないってというのがいけないところだと思います。

A先生：

つい意見が欲しかったので、もう少しきつい意見最後に生々しく聞ければいいかと思うんですが。

学生：

例えばというか、私は今油画の1回生なんですけど、いままでのデッサンの課題であるとか確かに受験の頃より時間的なゆとりはあるんですけど、それでも簡単だったなとか思ったことがないんです、今までの実習の課題の中で。自分の中で、どこまで先生が自分に求めてその課題を出しているのかすごく悩んで、自分がどこまで作品に出せばいいのかってすごく悩んだし、結局中々終わらないことも多かったんです。自分の目標を自分の今までの力のかかなり上にするために、自分で使いきれないくらいの時間に設定していると思うんです。それを教授の側が望んでいてあえてこの時間なんではないかと、そう思っているんですけど、それを今のクラスの中見ていると持て余してしまう人が多いんですよ、それは自分のどこまでできるかっていうことの設定が非常に低いんじゃないかって思うんです。そこが高まっていけない限り卒業したって社会では使えないし、展示もそうです。1回言われたのが、1回展示として適当なものを学外できちんと自分の責任で出したとすると、そこから元の評価に取り戻すのに5年以上はかかるんです。そういうものなんだと思うんです。だからそれを凄く甘く見て授業を受けている人が多いのではと思うので、そこら辺をえぐっていくのはもっと1年目からやっていくべきだと思うんですけど

A先生：

教員側が求めるものが低すぎるのか、優しすぎるのか。

学生：

いや、生徒の側。

A先生：

生徒の側もか、他に発言していない人がいればどんどんマイクをとっていただいて語っていただけたら、▲▲さん。

B先生：

いや本当にその通りだと思うんで、高めの目標を設定して問題がどこにあるのかっていうのを構築してもらって、ただそこに行き着くためにはどうしなくてはいけないかって言ったら、それはそのための手段・方法それをきちんと教員は教えるべきだと思うんですが、いかがでしょうか、G先生。

G先生：

教育についてももしかして、いま聞きながらきついとかゆるいとかっていうのはあるのかどうかってというのが僕の考えの中に上がっていて、聞いているとゆるい＝楽っていうことではないみたいやし、きつい＝しんどいでもないんだらうと。じゃあそのへんの尺度がどう置かれているのかなって思ったんですが。ただ僕の場合は古画ですよ。かなり特殊な、ここはデザインや芸術系の学生がほとんどだと思うんですが、古画を研究するっていうのはかなり特殊なジャンルであって、ある一定模写を中心としてある一定確実に必要なものが絶対なんです。これは有無を言わず段階を経ないといけないっていうのが確実にあるんで、それをゆるくして身に付かなければその後無駄になってしまう。だからきつくしてある一定目標設定を高くして形を学ばせる。だからきつくして、変な話ですが一種職人的な形で身につくものと、当然そうではなく頭を使って学んでいく、考えていくって教育、そういう2つのものが必ず僕はあると思うんで、それはデザインにおいても芸術においても同じなんじゃないかな、ある種。だから全てがきつかったらだめだし、全てがゆるかったら成立しないんで、確実にそのポイントみたいなものを学生が完全に理解をしているか。理解をしていけばきつくっても乗り越えられるだろうし、ゆるくっても自分でそれなりに頑張れるだろうし、と思います。ちょっと答えになっているかわかりませんが。

A先生：

何も専門知識・技術を持たずに自己表現だけでできるわけではなくて、何かしらでそのジャンルには必須とされる知識・技術があって、そこから先のわずかにあるのが自己表現であるということかもしれませんね。例えばオリンピックにある3回転半とか4回転ですとか、あれば自己表現に行き着くまでの膨大なる技術ですとか技が必要になってくる。それをクリアした上でわずかな部分で自己表現を盛り込むことができる。基礎的な高さがあるので、それをこなしていかなければ表現までに行き着かない世界もあつたりします。それと美術・デザインが直接同じとは言わないが、そうした専門の技術の世界があり、我々の自己表現の世界があり、蓋を開ければ似たようなものかもしれませんね。そういう専門技術の高さについても必要とされるというのも皆さんよくお分かりだとは思いますが。その

ためにはきつかりがなんだろうがいるんだよ、っていう意見が出ました。他方では、きつい側の意見として、自分で目標設定しなくてはいけないのではないか。ゆるい側の学生に対して、そもそも自分たちで目的と手段を発見してからそういった問題へいった方がいいのではないか、というゆるさに対する批判ですね。という意見もあつたりします。時間は超過気味ではありますが、どうでしょうか？

D先生：

ではもうそろそろ結論ですね。

A先生：

分かりました。ゆるさについては教員側の問題意見、学生側からの問題意見、両方からのものとしてそれぞれ自分の立場を踏まえてゆるい教育についてもう一度考えてみてはいかがでしょうか？今年第2回目のFDカフェはゆるい教育・きつい教育ということでいま出たような意見の応酬があつたとして、ある程度の問題意識を共有できたかとは思いますが、まだまだ掘り下げるべき問題もあつたかとは思いますが、司会の限界として今日は掘り下げたのをここまでとさせていただきます。次回のFDカフェのテーマ設定はまださせていただきます。また次回のFDカフェは夏休みを挟んだ後期に予定していますので次回のテーマについてまた後期に発表させていただいて多数のご参加をお待ちしたいと思っております。今日は暑い中長い時間空調が効かずに申し訳ありませんが暑い中を来ていただいてありがとうございました。

D先生：

司会〇〇君だよ。

A先生：

ごめんなさい、じゃあ〇〇君に譲らせていただきます。

司会者（学友会）：

ありがとうございました。今回のFDカフェのアンケートがありますので皆さん良ければ還る前にアンケートにご記入いただければと思います。では、これで終了とさせていただきます、ありがとうございました。

# 第8回

## FDカフェ



2012年12月20日 16:00~18:00

京都嵯峨芸術大学 遊意館1F 多目的演習室

主催：FD委員会、学友会執行部（共催）

## 「第8回FDカフェ 授業おもしろい？」

ごあいさつ

今回は年末ということで、多くの学生さんが制作に追われており、FD カフェの参加者は少数にとどまりました。教員も事情は同じなようです。そこで、今回はアットホームに、こじんまりとディスカッションをすることになりました。また、グループに分けるほどの人数でもないので、グループに分けたディスカッションは省略して、全体ディスカッションを通しで行うことになりました。

第8回 FD Café は、おもしろい授業とは何かを考えます。笑いの多い授業をおもしろい授業というのでしょうか？学生にとっては、教わる姿勢から学ぶ姿勢に変わった時に授業がおもしろくなるのではないのでしょうか。また、教員は学生から学ぶ姿勢を引き出すためにどのような工夫をしているのでしょうか？自律的に学ぶということのおもしろさについて考えていきます。

### 1. どんな授業がおもしろい？

司会者：

今回のテーマは「授業おもしろい？」です。では、おもしろい授業ってどういう授業なのかな？このタイトルは実は昨年度のFDカフェで最初に掲げたタイトルなんだけど、1回生も多いので、もう一度同じタイトルにしてもいいかなと思ってそうしました。

授業、講義でもいいし実習・演習などの授業でも構いません。みなさんはおもしろいと思える授業を見つけていますか？では、ひとりずつ当てるので、どんな授業がおもしろいと思ったのかを話していただきましょうね。分かりやすい表現で説明してくれるかな？講義でも、午後からの授業でも構いませんよ。(FD委員会注：本学のカリキュラムでは、基本的に午前中の1・2時限が講義系科目の授業、午後の3・4時限が実技系科目の授業となっています)

学生：

基本的にどれもおもしろいと思うんですけど、個人的には講義が好きです。午後の実技の授業も好きです、どっちも好きです。

司会者：

別に遠慮する必要はないよ。では、講義授業でおもしろいところがあるとしたら？

学生：普段生活をしていて知ることのできないことを、講義に行くと教えてもらえるんで、それが学びになるかなあとと思います。

司会者：

多少優等生すぎませんか？

学生：

いや、真剣です。

司会者：

もう少し具体的に、どういうことを教えてもらうとおもしろいと感じるのかな？今日の授業で何かおもしろいと思える体験ありましたか？

学生：

今日は△△△（授業名）です。

司会者：

S先生ですね、どこがおもしろいと思う？ファニーなところ？

学生：

講義の内容に関連付けながら、映像とかがおもしろかった？最後のほうとかも……（他学生同意）

司会者：

その辺りがミソですかね、映像を交えた軽妙なトークがいいのかもしれないね。では、今度はあなたに聞きましょうか。午前、午後、どちらの授業が好き？どんな課題が好き？どれがおもしろいと思いましたか？

学生：

午後の方です。後期になってから2回生に上がるために……

司会者：

今1回生？ここに固まっているのは短大のイラストの学生さんですね。では続けてください。

学生：

2回生でコース毎に分かれるために、コースごとの課題をやっているんですけど。

司会者：

1回生ではイラスト分野で大括りだけど、2回生になると例えば絵本とかアニメとかに分かれていくわけだね。

学生：

その中でも絵本とか、先週までやっていた商品展開の課題が新鮮です。今までは自分が描きたいものを描くという感じだったんですけど、絵本や商品展開で作ったメモ帳とかは、消費者が……。

教員A：

えっと、補足しましょう。絵本クラス、アニメクラスのように2回生になると選択するんですが、絵本クラスに行くところこういうことをしますよ、っていう体験課題をひとつずつやっていってます。絵本を作ったり、次は商品イラストのメモ帳を作ったり、短いアニメを作ったり。僕は絵本の課題を担当していました。

学生：

どういう年齢の人に向けた絵本なのか、どういった年齢の消費者人に使ってもらえるメモ帳にするのか、普段そういうことを考えたことがなかったので勉強になったと思ってます。

司会者：

なるほど。規則やルールなくただお絵かきみたいなことをするところから一歩踏み出したような気がするということですね。例えば、物事を制作するときに、なんだかリアリティがあるというところかな？

学生：

はい。

司会者：

では、イラストばかりでなく造形の学生にいきましょうか。1回生だから造形基礎の授業を受けていますね。あるいは講義でも構わないです。おもしろいと思ったポイントは？

学生：

私は油画なんですけれど、他の分野の授業、版画とか彫刻も選択ができるんですよ。自分の興味のある他分野で試すことができるので、今私は彫刻をやっているんですけど、結構おもしろいです。

司会者：

他分野を学ぶ新鮮さ、そういう意見は出てくると思っていました。だけど、それはそれ

として、その課題そのものの中で、どこが自分の好みに合っていると思ったのか、例えば彫刻の課題の設定の仕方とかで、どこがおもしろいと実際に感じさせるポイントなのかな？単なる新鮮さなのかな？…ちょっと考えてみてください。

では、2回生になると少し経験を積んでいますね。短大の日本画の課題で、これは学んで楽しいと思ったような瞬間ってありました？

学生：

そうですね。課題の数自体少ないと思うんですけど、1回生の演習の授業で箔を貼りました。教えてもらえないとなかなかやる機会もないし、そういうのは良いかなと思いました。

司会者：

主に日本画の特徴的な技法ですよ。箔を貼ったり金粉を使ったり、それもリアリティに属するのかな。要するに、自分は日本画の本格的な技法に接している、という感覚があるのかな。

ここは毎回、意識の高い真面目な学生さんが集まってくる場だと思っていますので、技法に対する興味というものが結構出てきます。では一通り全員が話した上で、教員も自分がどういった範囲でおもしろいと思って授業をしているのか、ということそれぞれ聞いてみましょう。では、今度はあなた、午前、午後、どちらのほうが好き？

学生：

どちらも好きですけど、どちらかと言うと午後の実習の方が好きです。

司会者：

では、午後のイラストの授業でどんなポイントに興味を持ちましたか？

学生：

ここに入るまでは普通科の高校で、あまり美術的なことはしてなかったので、ここに来て初めて描き込んだり、デッサンしたり、絵の具で描いたりと本格的なことを学びました。絵の具にも種類があって、それによっても描き方や塗り方が違うなど、いろいろ勉強になりました。こうした知らなかったことを実習しながら学べるのが楽しいのかなあと感じます。

司会者：

それまで美術のクラブなどには入っていたのかな？

学生：

普通科で午後に先生が美術講習を週に1回やってくれていたのですが、その中でデッサンしたり、ここにオープン・キャンパスで来たときに課題もらったり、あまり数はしていませんが、ちょっとだけなら。

司会者：

私は実際に美術を制作する人間ではありませんが、基本的な私の感覚ですと、デッサンはつらい、という印象を持っていますが、そうではなかった？

学生：

形をとる、描き込む前はなかなか完成しなくて大丈夫かなと不安でした。描く中で反省点はあるけれど、できあがった、描けたという達成感は大きいです。

司会者：

なるほど、達成感というのは大事かもしれませんね。デッサンの場合には割と達成感が把握しやすい。

教員 B：

そうですね、結果が出やすく、初心者でも上手いものは上手いと分かるし、描ける人でも自分の描けない難しいところが分かりますから、ダイレクトに自分の達成度がチェックできるジャンルですね。

司会者：

A 先生も B 先生もデッサンの授業を持っていらっしゃるし、そこで達成感というのが重要なポイントだと思われませんか？

教員 B：

はい、学生がしんどいポイントだとも思います。描いてるとしんどいですからね。

司会者：

では、お待たせしました。午前と午後どっち？あえてどっちかと言えば？

学生：

午後の授業です。

司会者：

では、どのポイントが大事だと思っっていますか？

学生：

やはり絵の勉強をしてきたので、絵の具を使ったり、技術が……

司会者：

では、その授業で何か充実感が得られているならば、先生のほうで何か工夫していますか？そんなことあまり意識したことないでしょうか？今までの学生さんの発言から、自分の技術が上がったことを単に喜ばしいと感じているように受け取られますが……。

## 2. 教員が思うおもしろい授業

司会者：

では、先生方に聞いてみましょうか。午後の方が好きという意見がありますが、講義系の C 先生は授業の中で学生が喜ぶポイントをどうお考えでしょうか？ご担当の科目だけではなく他の科目に関して思っいらっしゃることでも結構です。

教員 C：

私は教養を担当しているんですけど、その教養科目が実生活の中でどういう関わりがあるのか、ただ机の上の学問ではおもしろくないのではないかと、考えながら授業をしてい

ます。実生活と今やっている学問がどう関係しているか発見してもらえたら、学生さんの食いつきはいいし、先程出た言葉なんですけれど、こちらでも毎回毎回の達成感が得られますね。喋ってよかったなという感触が得られますね。

もう 40 年前ですよ、私が大学 1 回生というのはね。そのときはもちろん FD のようなものではなく、私が入学してから授業が始まったのが 6 月 1 日で、入学式もなかった。今うちの大学は午前、午後と分かれているみたいですが、学生時代の私は専門科目を自分の仕事のように思っていて、行かなくてはいけない義務感で行っていましたね。ところで、専門外では自分が興味を持ってそうなものを選んでいって、スポーツ科学とか運動生理という専門と全然違う授業ばかりとったんですよ。ものすごくおもしろい授業がひとつあって、ものすごくおもしろくない授業がひとつあったという記憶があります。

司会者：

それが何か覚えていらっしゃいますか？

教員 C：

はい、たくさんとったのにその二つの授業以外はほとんど覚えてないんですね。一番おもしろかったのは「法学」という授業でした。当時は今みたいにセメスターではなくて、通年 4 単位で憲法 9 条のことを 30 週やりました。その講義がとてもおもしろかったし、今私の考え方の基本になっていると言ってもおかしくない。

司会者：

なるほど。実生活、人生に直接繋がっているという意識を持たれていたと。

教員 C：おもしろくなかったのは「音楽史」。毎時間、火曜日 4 時限目と覚えているんですけど、時代を追ってクラシックを聴くんですね。眠くて仕方なくて、恐らく聴き方に問題があったんだと思いますが、先生の意図を理解しようとする姿勢が全くありませんでした。とにかく眠くておもしろくない授業だったという記憶が残っています。

司会者：

その授業のどこが悪かったんですかね。

教員 C：

もっと小さな教室で演習形式ならばいいんですが、当時私たちの時代なにせ若者が多い時代で、500 人とか 600 人とか、講義ではなく講演ですよ。音楽ホールで流してるようなものです。後ろの方では先生から米粒ぐらいにしか見えないんです。

司会者：

大教室の大人数授業っていうのはやっぱりダメですよ。学生さんどう思う？大教室の大人数の授業って今受ける？第 6 演習室が 1 番大きいのかな。△△△（授業名）とか多いよね？

学生：

△△△も多いですけど○○○のほうが多いです。○○○は人が凄く多くてカツカツの状態です。

司会者：

それはどう思う？先生はうまく授業されていると思う？

学生：

授業自体にはあまり差し支えないように感じますね。先生がコメントを書く紙を渡してきて、それを授業の後に出して質問があれば全体に返したり、個人だけやったら個人の人に手紙を渡す感じなので、そんなには感じない。

司会者：

でも多分そのやり方、労力がかかっていると思います。学生ひとりひとりのコメントに対して交換日記みたいなこと、私はマネはできません。小学校の先生はよくやっていますね。あれは大変です。寝る時間が無くなると思います。■■■（授業名）はどうですか？

学生：

遅れて入ってきた人がもう座れなくて結構困るので、詰めて、とか言われます。

司会者：

そういう物理的な状況ね。例えば、三人掛けの机の端と端に先に座られて、真ん中に座れないのね。私も時々大人数になってしまうことがありますが、やっぱりやりにくいね。採点も大変だし。D先生はどのような時に感触をつかんでおられますか？

教員 D：

実生活と繋がっていると感じることでですかね。授業の中で、実はこういう仕組みになっているんだよ、こういう狙いがあるってこういうものが生まれているんだよと、普段過ごしていると分からない裏側のことを見せてあげられるようにしているつもりです。そのためにも交換日記みたいなものを行っているんですが、よく反応してくれますし、おもしろいですね。

司会者：

でも、労力は相当大変なものになりますね。

教員 D：

移動中によく書いています。会議の待ち時間などに必ずこれを持って行ってやるようにしています。やっぱりいいことがありますね。おもしろいと思ってくれたものに直ぐ反応できるし、プリントの字が見えなかったというコメントの翌週に僕が改善して提示したりできるので非常に良かったと思いますね。やっていなかったら分からないので。

ちなみに、学生にその場でリアルタイムのアンケートをとったことがあります。カウンターのようなものでアンケートをとれるサイトを最初に作っておいて、例えば、「この道具について倫理的に正しいと思うかどうか」に携帯端末から答えてもらって、結果をリアルタイムで画面を映し出しています。AVホール（FD委員会注：収容定員150名前後の視聴覚機材を備えた教室）で私と100人近い学生とがリアルタイムに関われる仕組みを工夫して、なるべくタイムラグを開けずに返答がとれるようにしていますね。

司会者：

教員とこうして相互に情報をやり取りできる授業は経験していますか？

学生：

ありました。私の場合、リアルタイムではありませんが……

司会者：

ありがとうございます。では、話の輪を B 先生へつなぎましょう。

教員 B：

教員側として授業をやっていておもしろいと思える瞬間の話でいいのでしょうか？僕も学生を卒業してだいぶ経ちますし、授業が盛り上がりつつコミュニケーションがとれてきたなあなど、授業運営に関わる苦勞のリアリティに注意が向いているので。

僕は今、短大と四大で授業を持っていますが、四大の方は 30 人クラスで人数が多くて、授業初めはまだ学生と上手くコミュニケーションがまだとれず、学生の反応も堅く、「分かった？」と言っても手を上げないし、「分からない？」と言っても手を上げない。四大では 1 回生に対する授業なので、主に基礎授業をやっていったりする。基礎授業ですから、やはり基礎・技術の詰め込みが主体となる。詰め込み型ですと学生側の緊張も解けないし、こちら側も教えているばかりで、物を作る喜びには達していないと感じています。本来自分なりの作品作りをするべきなのに、やはり基礎的な知識だけではなかなか盛り上がりません。初めのコミュニケーションと技術だけで進む所がクリアできて、いよいよ自分の作品作りに入るとクラスの雰囲気も柔らかくなってきて、お互いの顔も見えてきます。5 週間でひとつのクラスを持っていますが、5 週間のうち何週目でお互いの山を越えられる考えながらやっています。今期僕は 1 回生で映像の授業を教えています。チームで 1 つのドラマをつくりなさい、皆さんには SF でも何でもいいからとりあえず自分たちで枠を作ってドラマを撮りなさいという授業です。シナリオを書く段階では講義のように、このマスにはこう書いてなどと教えているばかりなので、お互いつらくて、ようやく自分たちの作品作りの絵コンテが始まって、そこでやっと学生が何を考えているのかが分かる。そこで初めて、始めはありきたりの話しか作れなくっても、もっとパクリじゃなく自分たちのもっとあるでしょ、本当はこんなビジュアルが見たいんだけど、などと真剣なやりとりが始まります。ひとつの小さなビジュアルこそが自分のオリジナルなんだ、ということを理解していくにつれて自信を持って自分のちっちゃいアイデアをふくらまして、誰も初めに予想しなかった効果が。見つけられた学生の反応がおもしろいですね。僕にも思っていなかったものが見られた喜びがあって、そうなるとお互い楽しいなあと思います。

司会者：

ありがとうございます。ここにいるイラストの学生さんの中にも 2 回生になってからアニメのほうに進んで行く学生さんがいるかな？今のお話は共感を持って聞けましたか？ではやはり A 先生にもお伺いしておきましょうか。どういう授業がおもしろい授業だと思っ  
ていらっしゃるか。

教員 A：

僕は彼女らをデッサンとさっき言った絵本を作る課題で担当したんですが、デッサンで言うと、自分でコントロールして、こここういう風にしたらこうなる、こういう風に描いたらこうなるっていうのを見て、学生たちが何か分かってきたかもしれない、という瞬間はちょっとおもしろいですね。歪んでいることが自分で分かって直し始めたり、こういう風に描いたら光が当たって見える、それを分かった上で、何も言わずに自分で描き始めてきた瞬間がおもしろいです。感覚的に分かっているけど言えないということが多くって、まだコントロールできていない状態から、こっちから光があたったからこっちに影ができてこうなる、と理屈みたいなものが分かってきて口で説明できるようになるとちょっとおもしろいですね。

司会者：

ということは、学生さんが自分で自分の制作活動を計る物差しを少しずつもってくる、その持ったと実感するときに……

教員 A：

そうですね、要は自分でどこが上手くいってどこが上手くいっていないかを見る力がだんだんついてきて、1か月前は気がつかなかったけど今は1か月前のデッサンを見て、先生に言われなくてもここが歪んでるなって分かる力がついている、そういう風にだんだんレベル・アップしている状態が分かったときにおもしろいですね。

司会者：

曖昧なままではだめで、言葉にできるほどにしっかりした意識を持っていないと、身につけたということにはならないし、ちゃんと説明できる場所を見ると成長したな、とちょっと嬉しくなる。先程の B 先生の場合でも、その映像を実際に撮っていく段階で学生さんがふっと成長した瞬間を感じていらっしやっただけですね。

教員 B：

そうですね、型を教えておいて、それを利用しながらいかに違うものに発展させられるか気付いて、ここまで持って来れるんだあ、ということに学生たちが気付くおもしろさですね。

### 3. 面白くないポイントはどこか？

司会者：

しばらく学生さんからお話しする機会を奪っていたかもしれませんが、ただ、おもしろいポイントを探すためには一旦ネガティブなほうにもいきましょうか。つまらないと思ったポイントは何なのか、遠慮なく、学生さんに答えていただきましょう。

学生：

×××（授業名）っていう授業なんですが、映像ばかり見ている、話しはあまりなくて、朝なので眠たくて……

司会者：

分かりました、要するに映像ばかり流していて先生の解説とかがあまりない授業ですね。映像を見ただけで大体の内容は把握できる？

学生：

自分で教科書を読んでください、という感じです。

教員：

結局教科書を読んだら分かるの？昔の大学の授業にはそういうのがよくありましたね。極端に言えば教科書だけ読んでいれば講義を受けなくても授業は成り立ってしまう。結局あまり身につかないし。他にあるかな？

学生：

◇◇◇という授業なのですが、急に当てられるんですよ。回収したレポートをランダムで先生が引いて、指名されて4、5人くらいで前で発表しなくちゃいけないんですよ。それだけじゃなくて、その後に指名されたコメンテーターが5人くらいが発表にコメントしなくてはいけません。先生が勝手にはい、君！とか言って指差して……

司会者：

スリリングでいいんじゃない？強制されているような気がして嫌なの？そんな授業のスタイルに私たちは同意していないということかな？自分の意見を人前で発表して質疑応答があるというのは想定範囲の中にある気がするんだけど、人数が多すぎて緊張するなど授業の雰囲気に関係しているのかな？

学生：

はい、もうちょっと人数が少なければ何とかいけるんですけど……

司会者：

授業形態としては有り得ると思うんですけど、学生さんが不愉快な気がしているとすれば、学生と先生との間で上手く合意ができていないということなのではないでしょうか。他にはおもしろくないと思っているポイントは？物事を全部良い方にとってくれるのかな？

学生：

先生が教えてくれていることは分かるのですが、話が一方的すぎる。知らないこともあって、ああそういうこともあるんやっていうのがあるんですけど……

教員 C：

先生は専門家だから知っていて当たり前だと思うけれど、聞く私たちは素人なんだから、素人に合わせて喋ってよってことでしょうか？

学生：

ちょっと近いです。コメントを書く紙の学生からの意見に応えてくれるんですが、「そういうことじゃなくて」、と批判的になることがあって。

司会者：

何か耳が痛くなってきました。「そうじゃないんだよ！」とか、時々言ってしまいます。

では E 先生、どのようにお考えでしょうか？ご自分の授業だけではなく、一般的にでも構いません。つまらないポイントとしてどういう所にあるのか。

教員 E：

僕が大学生の頃思い返すと、同じ声のトーンで 80 分、90 分喋っていると眠くなっていました。僕も前に立って講義をしていて寝ている人がいると、ああ、同じことをやっているなあと思うんです。そこで、合間に映像を入れたり、身振りを大きくしてみたり、笑いをとろうとしたり、エンターテイメント・ショーのような感じで毎回やっていますが、それを準備するのが段々苦しくなってくるんですよね。一回の授業の間にどのように変化を入れるか考えてやっているつもりでも、今日も何人か眠っていました。難しいですね。暖房を切ったりもしています。講義で思うのですが、テストを最後にやって、何日までにレポートを提出しなさい、で終わるのが本当にいいのか前々から疑問で、小学校、中学校、高校のころは中間テストが終わった後に答え合わせがあったんですね。大学に入ったとたんそれが無くなったので……。どれが間違っていて、どれを直せばいいのかがむしろ大事なんじゃないかなって思うのですが。」

司会者：

学生さんとしては今の指摘は気になりますか？提出した作品やテストが返って来ない場合にはどう思う？

学生：

そうですね、評価が実際どういう感じなのか、優・良・可だけではよく分からないです。

司会者：

でも、返すよって言っても取りに来なかったりしますね。

教員 E：

模範解答を示しなさい、と文部科学省は推奨しているようですが。

司会者：

では、実技授業ではそういう不満を感じていますか？合評などである程度は……

教員 A：

イラストは人数が多いのでそれは大きな問題ですね。講評会で 1 人例えば 5 分、× 4 3 人とかになってくるんですね。3・4 時限目でそれをやろうとするとなかなか難しかったり、人数はたくさんいるけれども同じような問題点の指摘に限られてくるんで、学生さんにしたらまた同じ話してるという状況になったり、なかなか個々に対して具体的にこうしなさいと言う余裕がありません。人数の問題にしてはいけないんですけども、作品ができた後のケアが少し弱いですね。

司会者：

学生さんたちもそれは感じますか？

学生：

作品とかレポートも気になります。自分の評価がどうなっているのか。

#### 4. 成績評価について

司会者：

では、今までつまらないポイントとおもしろいポイントについて、ざっと経験談を話してきただけなんですけど、ここから少し抽象度を上げようと努力してみましようか。おもしろい授業とおもしろくない授業、こっちは地獄でこっちは天国。どこを踏み外すとまっさかさまに落ちていくか、あるいはどこをクリアしていると天国にいけるのか。運命の分かれ道のポイントはあるかな？

学生：

よく巷とかで言われているような感じではなくて、先生の独自の考え方があるか、みたいな……

司会者：

美術学科っぽい意見ですね。先生の独自、でもあんまりオリジナルな先生ではいけないでしょ？知的に刺激してくれるような授業のことですね。

学生：

う～ん、そうなのかなあ……今の固定観念みたいなものをちょっと崩してくれるような……そうですね。美術系の授業だとそうですね。

学生：

心理学系の授業でもそういうのあったりしましたけれど。

司会者：

なるほど、今までの自分の殻を破ってくれそうな可能性を見いだしているわけですね。では他に、どういう基準でおもしろい、つまらないの判断をしているのかな？

学生：

何か、課題とかおもしろそう、やってみたい、とか……

司会者：

でも、絵本を例にとると、同じ絵本の課題でも、もしかしたら楽しくない課題もあるかもしれない。もしも、同じ絵本の課題でも楽しさに差ができるとすれば、それはどういうポイントですか？……、考えておいてください。

では、君はどうかな？どこが分かれ目だと思う？何か課題を思い浮かべてみるとして、どこがおもしろい、おもしろくないの分かれ道になっているのかな？今までの先生方の発言にヒントがあるだろうか。

学生：

今のイラストの実習のことで言えば、自分で描いたものが商品とか絵本とかメモ帳になるとか、自分が描いたものが形になるとか……

司会者：

ありがとう、形になるというところでしょうか。では、ここで突っ込んだ質問をしてみ

ましょう。先生の評価の方法によって、おもしろいかおもしろくないか分かれたりする？先生の成績評価ってあまり意識してないですか？」

学生：

どうやってしているのか気になります。

司会者：

それはきちんと説明されていますか？

学生：

20分遅刻したら入れないとか。

司会者：

それもあるでしょうが、評価の方法は授業の面白さに反映するかな？

学生：

成績表が返ってきてあまり良くなかったとき、何をしたんだろう何がだめだったんだろうと気になったりはしますね。

司会者：

各課題で評価の基準、こういうのを見ますよ、ということがちゃんと伝えられていると思いますか？

学生：

講義では最初の授業で言うと思うんですが、実習の授業で作品をどう見てどの基準で評価しているのか、改善点も含めて教えてもらえればいいなと思いますね。

司会者：

イラスト分野は厳密にこれがいいこれが悪いって言えない分野だと思うんだけど、どのポイントを見てますとかははっきり示されているのかな？例えば課題を提出するに当たって、こういうポイントで見ますからこれをクリアしてください、っていうような目標ってありますか？

学生：

それはお題によって違うと思うんですけど、商品展開だったらあまりシンプルなものとつまらない、小学生向けのメモ帳を作って、あまり小学生向けじゃないとあんま良くない、と昨日の講評会で言われていました。

司会者：

グラフィック・デザインではちゃんとした目標が教員の間で共有されていますか？

教員 E：

そうですね、グラフィックはある程度設定しやすいですので、このターゲット層に合った広告はどのような手法がいいのか、というような答えは探しやすいですし、評価もしやすいですし、その評価を理解してもらいやすいですよ。

司会者：

その点で意思共有はできると。プロダクトもそうですね、基本的には。

教員 D :

そうですね、ターゲットプロフィールをきちんと決めさせて、それに向かって商品を提案させる。最後の講評には両方出させて、このターゲットの人はこれ買う？と質問させますので。

司会者 :

ありがとうございます。では、イラストはどう考えています？難しいですよ。デッサンというのは基本的な技能で計れるのでそこは可能であると思いますが。」

教員 A :

さっきの絵本で言うと、テキストが決まってるんですね。同じテキストを自分なりに表現する課題だったんですが、そこでいくつかポイントがあつて、それは最初の課題説明のときに説明しているつもりですが、明確にフィギュアスケートの得点の仕方のように△△だから何点みたいな風にはならないと思います。絵本はバリエーションが、同じテキストなんですけど、自分のタッチで描いてもらいましたので、一方で写実的なものがある一方で非常に要素の少ない簡略化されたイラストがあり、同じ評価の物差しがあるわけではないので、何というか個々に構図はこう直した方がいいという風に、授業の中で改善点を伝えていくようなことになります。

司会者 :

しょうがないですよ。全ての学生さんに一様に適用できる目標は立てにくいですよ。造形系はそれはもっと激しくあるかもしれませんね？F先生が座を外されたようで、おられるときにお聞きしたかったのですが。ではC先生、F先生のお気持ちになって、造形の先生がどういう評価基準を考えてらっしゃるか、推測して代弁していただくことはできますか？

教員 C :

成績評価における公正さなど、文部省が考えている方向と造形の先生方の考え方とは基本的に馴染まない、と思いますね。F先生がどう考えているのか分かりませんが、なかなか難しいんじゃないかなと思います。私の授業はたいてい30人形式の演習授業で、14週目にレポートを提出してもらって15週目にコメントをつけて返して、その場で異議申し立てを聞くんです。5段階評価、A・B・C・D・EとあってEはもう異議申し立ては聞かず即書き直しなんですけど、A・B・C・Dの中で、例えばCの所の人が、一生懸命書いたのに何でBにならんのかな、という異議申し立てを聞く時間を1コマとってます。その場合、こういう採点してますと説明し、教員がそれをきちんと読み取っていないのか、学生が表現できていないのか、様々なポイントでディスカッションをして、この通りですという時もあるし、そうですねBに上げましょう、ということもあります。採点していると成績評価のことについては意外と食いついてくる、そこを丁寧にしないとイケませんよね。特に○×式とか虫食い問題とか、客観性のある問題はそこで済むんですけど、少人数のレポートの場合ですよ。恐らく造形の先生方も作品に対しての評価基準って難しいじゃないですか、今そ

れを求められてるんでね。大変だと思います。

教員 B :

デザイン以外にも美術を担当していますし、短大の美術は造形に近いと思うので、そこからどのように評価しているのか簡単に説明させていただきます。主に二つのことを合評で聞いています。合評作品が並んでいて、この作品において何がやりたかったかをまず始めに聞きます。現代アートでは、例えば絵皿の上に苔むした草がどーんと置いてあって、その上に水の入ったコップがちゃんと乗っている。何なのかぱっと見では分からない。これって何が言いたかったのって聞いたりします。そこで学生が言うてくること、つまり、自分の作品のコンセプトを人にどのように伝えるかがポイントになるわけです。人の考えられた視点でものを見られるか、一見普通のものに見えるけれどもそこに深い社会的理解があって社会に深いメッセージを発信しようとしてるか。そういったコンセプトのおもしろさ、メッセージの深さ、そうした作者のやりたかったことを聞きます。それで本人のやりたいことはまず見えてきますね。どれだけおもしろいことを考えているか、深く物事を見ているかを聞いたのち、次に聞くのはどんなプロセスで作ったのか、どうやってそれを作ろうと思ったのか、作り方、プロセスを聞きますね。どれだけ時間をかけて、ぱっと見表面しか見えないものも現代アートの中でこんな仕掛けが動いているだとか、こんだけ時間をかけて調査をして時間をかけてインタビューとか聞きとりをした上でこの映像ができましたとか、裏の話を聞くと僕らもそのプロセスの複雑さ、プロセスの大変さを聞いて、理解が深まるわけです。何をやりたかったのかと、どうやってそれを作ったのか。その二つ主に聞くと大体見えてきます。

さらに突っ込んで聞く場合には、なぜそれを作ったのかというのを聞いていたりします。その作品が作られる必然性を一体どこに想定しているのか。いちばん難しい質問なので、すらすら答えられる学生はなかなかいません。僕たちは思いつきで思ったものを頑張って作り、十分おもしろいアイデアでたっぷり時間を使って、それで十分満足するものを作ってしまうのですが、同時に、僕たちはそれを社会に対して今のアートとして発していかなくてはいけない。作ったものが今の時代に対してどれだけ必然性があるのか同時に考えて、作ったものが時代にフィットしていく必要があったりします。ですから、どうしてそれを作ったのか、今の時代に対して自分の専門ジャンルの場で十分有効なものを作っているつもりはあるのかを聞く目的で、何故それを作ったのかということを知りたいです。今の「なぜ作ったのか」に対してそれに到達した学生はなかなかいない、という印象です。

司会者 :

なるほど、結構難しいですね。現代アートっていうのは……

教員 E :

現代アートに限らず美術系は似たような質問をしていると思います。恐らく評価基準もその辺りにあると思います。アイデアとプロセスをまず大事にする。後は時代を見てい

るかという社会的姿勢を問う。その三つだと思っています。

## 5. 課題への取り組み方の違い

司会者：

では、造形基礎で習っている学生に聞いてみます。授業に何か改善点を感じていますか？違和感や不満を感じずにただ黙々とやってる？

学生：

そうでもないです。結構時間をかけてやっている人もいますし、さっと帰る人もいます。

司会者：

では、課題の出ている頻度はゆるいと思う？きついと思う？

学生：

もうちょっと時間がほしいなと思います。

司会者：

もうちょっと時間がほしい組はクラスの何割くらい？……5割くらいですか。後の5割はサッサと済ませてパッと出して、ギリギリまでやらず最後にちょっとやってサッサと出して終わり。

学生：

そうですね。レポートもきちんと期限を守られていないので先生が結構……

司会者：

そうか、それで先生が催促したりしてるわけね。短大の日本画はどうか？課題の出る頻度、回数、は多い？少ない？

学生：

ちょっと今の学年は少ないですね。1学年下の人たちはペースが速いので結構多めに課題をやってるみたいです。

司会者：

今あったような問題はありますか？日本画だから大分時間がかかると思うけども、例えば1つの課題に対して、あまり考えずにパッとやってしまうタイプと、ギリギリになっても足りないタイプとに分かれる？

学生：

確かにまあ。時間をかけてやってる人のほうが多いと思うんですけど。

司会者：

日本画は真面目ですね。イラストはどうでしょう？同じような質問です。絵本は大変でしょうし、動画の編集も大変だと思いますが、課題をサッサと終えてしまうタイプもいますか？

学生：

課題の数自体は分かりませんが、すごく多いと思いますね。短い期間の中でやること詰

めてやってるので仕方ないことだとは思いますが、作品によってはもっとやりたかったなあと思うものもあったりして。

司会者：

時間が余って困ったってことはないんですね？短大生は優秀ですね。今の社会で言われているように、自己責任がクローズアップされていますから、サッサとやってあまり真面目に取り組んでいない学生も自己責任であるから仕方ない、残りの真面目にやっている 5割の人間がちゃんと伸びるようであればそれでいい、というような考え方も一方であるかもしれませんが。だけれども、お座なりで済ませている人間もちゃんと拾ってあげる教育責任はあります。もしそれが可能ならば、それはどんな方法でしょうか？先生に聞いてみましょうか、では F 先生。課題に対して全力投球でやらないで、義務感からお座なりな作品しか作らない学生が 5割、ちゃんと必死に格闘して制作する学生が 5割いるとして、前者を救って全体が丸くまとまるいい方法がありますかね？しかも、不真面目な方に合わせて、やる気のある学生がゆるいなどと言われない方法。

教員 F：

グラフィックの場合はさっき言ったように楽は楽なんです。前者と後方でターゲット層を変えるとかね。一方にはごく個人的な課題を出しておいて、他方では社会的なテーマを与えとか、個々に合わせてテーマを変える、「卒業制作」の中ではまさしくそのケースになっています。次から次へとハードルを飛んでいくように、前者のほうのハードルはずっと高いまゝいきますね。イラストレーションほど人数も多くないので、やっていけているんですね、多分。

司会者：

短大は年数が短い分、緊張感が程良く持続されているでしょうし……

教員 F：

まずはスキル教育を徹底して 1 回生の間に教え込むので、そこそこやれるようになるんですよね。あとはそこからどれだけ視野を広げるか。その部分で僕の反省としては、僕の趣味でコントロールし過ぎてる部分があるんですけどね。

司会者：

それは上手いこと F 先生がイニシアチブをとって、次はこれ次はこれとハードルを与えていて、学生さんがぴょんぴょん飛んでいるという状態ですね？」

教員 F：

それがいいのか悪いのか、レールの上をただ単に走らせているだけ、という反省点も一方ではありますね。結局言った通りのことしかやっていない学生も。でも、仕方ありません。それをしないと卒業制作にも出せない例が過去を振り返るとほんの数名はいましたし。

司会者：

D 先生はどうお考えですか？四大は 4 年間ということもあり、1 回生のところで詰め込んでいないところはありますよね。

教員 D :

そうですね。正直前者が 8 割くらいかな。アルバイトとかで帰ってっちゃいますね。そこに対してなかなか拘束できないし、限界を感じますね。気付きの機会を何とか用意してあげるように努めていますが、それに食いついてくれないとそれ以上の関わりが持てないというか、僕には持っていいかどうかさえも分からないです。

司会者 :

それに対するひとつの可能性として、先程の F 先生的方式を持ってきて 1 回生の時から課題の頻度を高く、そして少しずつ高いハードルに仕立ててびよんびよん飛ばせるというようなことも解決策ではありますよね。ただ、F 先生がおっしゃるように、それでいいのかと言われると多少問題が……

教員 F :

考えているようで考えさせていないのかもしれない。まるで料理番組のように、次はこれやってこれやってという風に。

司会者 :

学生さんはどうですか？どちらが好みかな？もうメニューがはっきりと決まっていて、次これ次これと、どんどんパクパク食べなさいという風に指定されている。言われた通りにとにかく頑張っているうちに自然とスキルがついている、というようなパターンか、それともそういうこちらのお膳立て、管理というものがきっちり決まっていない分ある程度自由に動けるという時間が確保されているのか、どっちがタイプ？」

学生 :

前者です。

司会者 :

ではもうひとり聞いてみましょうか。

学生 :

私も前者です。

司会者 :

では今度はこっちに聞いてみましょうか。

学生 :

同じです。

司会者 :

きっちりやってもらったほうがいい？

学生 :

どっちかっていうと後者です。

司会者 :

やっぱり分かりますね。今の話題について何かご意見はありますか？

教員 B :

1 回生の頃はメニューがあるのを好んで、2 回生になると自由を好む。1 回生はスキル学びたい時期でしょうから、メニューをいっぱいこなして早く実力をつけたいでしょう。では、その後はどうしたいか。そのまま卒業したいのか。それとも後半自分のペースでやりたいと思っているのかを聞きたい気がします。

司会者：

はい、では徹頭徹尾、最初から最後までメニューが自分たちがいじれない程きっちり決まっているパターンがいいのか、それとも1 回生はきっちり決まっているけれども、2 回生からは多少ゆるくなっているのか。前者か後者か。」

学生：

1 回生の間できっちりやって、2 回生でちょっと自分の幅を広げてやっていくのがいいんじゃないでしょうか。

司会者：

自分の可能性を追究するチャンスがあったほうがいいと。

学生：

同じです。

司会者：

どうですか？

学生：

同じです。

司会者：

学部の場合1・2 回生でどんどん詰め込まれて、あるいは、1 回生だけ詰め込まれて2 回生から少しずつ自由度が上がっていくのがいいかな？それとも最初から全部メニューが決まっている方がいいのか。あるいは、全部自由にさせてくれって思っているか。

学生：

最初1 年間だけ頑張って、2 回生からも自由度を上げて頑張ろうと思います。

司会者：

では日本画の場合どうかな？1 回生の場合基本的な技能とかは大切ですが、詰め込まれているほうがいいのか、それとも全部自由がいいのか。

学生：

1 回生で詰め込んでやったほうがいいかなと思います。

司会者：

もしかしたら今の結論が参考になるかもしれませんね。G さんはどうですか？G さんは実は皆さんの先輩なんですけれど、振り返ってみるとメディア(メディアデザイン学科)の場合は1 回生のときには割とのんびりでしたね。

卒業生：

そうですね、期間的にはのんびりでした。

司会者：

2回生になってどのようになりました？まだのんびり？

卒業生：

2回生になって映像や web やソフトの基礎実習のようなもの3つを、1年半ちょっとでやっていたので、大分ゆっくりだったと思います。

司会者：

3・4回生になってその結果どうになりました？

卒業生：

自分の必要なスキルはあまりなかったなって、もうちょっとギューッってされてたほうが良かったな、卒業してみたらもっとスキルやっとならば良かったなと思います。

## 6. パソコンの授業について

司会者：

それから、ちょっと興味があることがあります。コンピューターの授業はどういう形が望ましいと思います？今のように基礎的なところから丁寧に丁寧に教えてもらうのがいいのか、それとも、そんなものは自学実習でいいと思っているのか、今のペースはあ遅いので速めた方がいいのか、あまりに速いので遅めた方がいいのか、コンピューターの授業についてどう思いますか？」

学生：

パソコンは全然触ったことがない人も結構いたので……

司会者：

イラスト分野はどうでしょう、皆、イラレ（Adobe社「イラストレーター」）は使いますよね？

教員 A：

今日もあったんですけど、カリキュラムの中に入っていない、5限目に単位にならないけれども先生が独自に教えてくれる課外授業を去年からやってますね。

司会者：

単位外で希望者が参加する授業。それで上手くいっていると。

教員 A：

結局1回教えてもらってできても、来週できるかっていうと、また先生に教えてもらわないと忘れちゃうんですね、反復が必要だと。僕がコンピューターを教えている範囲で言うと、2回生になって絵本を作るために必要なコンピューターの操作、これは結構覚えますよね。自分の作品でとにかくこれをこうしたらこうなるから、こうしたら絵の中に文字が入ったとか。文字の打ち方を一から教えるわけではないですけど。それから、とにかくここだけ覚えてくださいというような言い方でマニュアルを持って、そこをきっかけに枝葉を分かれるように覚えていったりしている学生もいます。」

司会者：

今の感じだとイラスト分野はカリキュラムとしてコンピューターの使い方ががちり組み込まれているわけではないけれども、学ぼうとしている学生にはちゃんと門は開かれている。しかも、それをきっかけにどんどん興味の広がっている学生もいると。今の体制何となく満足していますか？

教員 A：

イラストの授業として、コンピューターの授業は何日の何曜日にあるってわけじゃないもんね。

学生：

でも、パソコンを使って作業をするのが多い授業もあって、水曜日なんですけど、それ以外でももっとイラレを使いたいのであれば、さっき A 先生が言っていた授業に参加することでそれが習得できるんじゃないかなと思います。

司会者：

そうですね。ただし、◇◇先生と△△先生の労力は特別なものであって、出血大サービスみたいなものもあるので、そういうことが必ずあるとは限らないのだけれど、それがセーフティーネットになっているわけですね。ところで、これは乱暴な意見でしょうか。オペレーション教育を全部なくしてしまう。コンピューターの基礎授業を全部なくしてしまって、課題でコンピューターの特別な技能を使わないと出来ない課題、イラレの基本的な機能だけ分かれば作品を作るのに支障のないような課題をまず設定しておいて、段々ハードルを上げていく。コンピューターだけの授業はしない、という選択肢はあり得る？考えられない？自学実習はなし？そうかあ、否定されてしまった。

学生：

もともとパソコンは苦手なのでちょっと無理です。

司会者：

やっぱりセーフティーネットは必要でしょうか？

学生：

そうなるとパソコンがあまり好きじゃなくなるかもしれません。

司会者：

パソコンが好きであるためには今のコンピューターの授業体制っていうのはあったほうが良いということですね。

学生：

今のほうが合っている気がします。

司会者：

その点美術系はパソコンに対して切羽詰まった状況に置かれてないですよ。

学生：

前期のときにパソコンの授業をとっていたんですけど、Windows じゃなくて Mac だった

んで、初めてで使い方がよく分かりませんでした。Mac は初めてだったので結構固まりました。で、結構先生に教えてもらいました。

学生：

日本画の実習や演習ではあまりパソコンはやらないですね。

教員：

ポータフォリオとかでパソコンいるよってということにはならない？

学生：

ポータフォリオとかあんまり……。デジカメで撮っておいたほうがいいと言われてるんですけど……。あまり先生もそこには口出しをしないです。

司会者：

やはり温度差がありますね。

## 7. まとめ

司会者：

さて、予定していた 18 時を過ぎたので、あまり皆さんを遅く帰すのも望ましくないと思っています。まとめに入ることにしましょう。しかし、最初に我々の考えていた「おもしろい講義・つまらない講義」について、どういう風にして我々は判断すべきなのか、これについては学生さんとしてはまだ考え中、というところだったと思います。明確な意見が学生さんとしてまとまっているわけではないと思いますので、あまり安易に結論に達すべきではないと思っております。考え続けましょう。もし意見がまとまれば、それがひとつの力になって、私たちの学園が少しずつ成長していく原動力になりますからね。ただし、ちょっと脱線した結果得られたことがあったかもしれません。すなわち、1 回生のときには割に分かりやすい課題による教育を詰め込み型で受けても構わないという意見が多かったこと。そして、リアルな体験、自分がちょっとずつ成長したな、何か社会に対して自分の力をつける視野が広がった、そのような具体的な体験をちょっとずつ積み重ねることが実は大事だということかな？それなので、1 回生の時にはある程度技術にしろ自分で成長したことが分かりやすい指標を少しずつクリアしていく、ということが大事であるということでしょうかね。

教員 D：

一方では 1 回生のうちから専門を学びたいと言って基礎的なものをまんべんなくやる風潮に反発する学生もいますね。そうしたことのバランスが実際には現場で難しいと思いますが……

司会者：

先程彼女が言ったように、いろんな他の分野が学べて楽しいと思っている学生がいる一方で、自分の専門分野一本なのだ、と思いつめているケースに対してもある一定のケアが必要なのかもしれませんね。

教員 D :

そのケースも最近多々見られまして、基礎的なものを徹底するのだ、そのうちに専門に進むからと言っても、それについてこられない学生も現状でいます。

司会者 :

それも含めてやはり自分の将来に対してあるリアリティを持って制作できるか、という範疇で考えることができると思いますね。必ずしもまんべんなく広くやればいいというのではなく、それぞれのリアリティが得られるような、ちょっとでもいいから成長できるという実感をひとつひとつの課題で持てるような仕組みが1回生のときには必要だ、という意見になった気がします。ただし、2回生からは少し自由度が増してもいいと、そういう感じで考えていると。Gさんはそういう感じで捉えていますか？

卒業生 G :

そうですね。今思うと、アーティスト志向の子と就職を大事にする子で大分違うと思います。アーティスト思考の子は、その子が高校のときに美術のクラスで基礎をやっていたならばなおさら、自分のやりたいことしかやりたくない傾向がありました。ソフトの HOW TO みたいな授業はいらなくて言ってる子もいましたし。でも、卒業してイラレを使えまわすって言ったとしても、私は自己流には使えるんですけど、それが果たして正しいスキルを持っているのか分からない今となってみると、やっぱりがつがつやっていたほうが良かったなあとと思っています。でもそこを分けることは大学として判断が難しいだろうなとも思います。

司会者 :

そういう詰め込みは大学としてどうなのかなあ。C先生はどう思いますかね？

教員 C :

1回生の詰め込む話なんだけれども、全ての教育は形成して感化して陶冶する、という順番があるんですよ。その詰め込み型が形成であると、むしろそれで構わない、今の風潮にあってるんじゃないかなと思います。

司会者 :

明らかに効率的ではありませんよね。

教員 C :

それが2年なら2年、4年なら4年でずっと継続していくのはやはり良くないので、チェンジ・オブ・ペースですよ。形成から如何にどうやって感化し、学部のうちで陶冶するのは難しいと思いますが、感化ぐらいまでは保証しなくてはいけませんね。

司会者 :

感化っていうのは、要するに気付いたり何かをしながら視野が少しずつ広がっていくことだね。陶冶っていうのは視野が広がったことで人として成長すること、学生さんにはそんなイメージで考えてもらえばいいでしょうか。

教員 C :

学部の基礎教育っていうのは日本画であれ彫刻であれ、それぞれの基礎教育があって、違うと思うんですよ。そこをちゃんと認識しないといけないと思います。

司会者：

造形学科では、現行でも金曜日に各専門分野の先生の指導で制作をしているけれども、それ以外の火曜から木曜は自分の専門分野以外のことを基本的に学んでいます。そのへんのバランス感覚はどうなのか考える必要がありそうですね。最後は C 先生にまとめていただきました。

教員 C：

いろいろ意見出ましたね。自分自身の授業の参考にしたいなという所が多々ありましたし、1時間半ほどでしたが、来て良かったなという感じであります。願わくば学生さんが参加がもっとあって、いろんな角度から話が聞けたら教員の参考になる。FD っていうのが学生さんの意見を生に聞いてより良い授業に近づけようということが狙いなのですから。年末で皆忙しいから仕方ないんですけど。ありがとうございました。

司会者：

ありがとうございました。学生さんの人数については大いに工夫が必要ということでもありますね。では今回はこれで終了ということにしておきます。

## 2-4. 2012年度FDカフェを振り返って

FD カフェは前述の通り平成 23(2011)年度より、FD 活動の新機軸としてスタートし、2 年目を迎えたことになる。今年度は学友会執行部との共催を維持しながら年間 3 回の開催を行った。年度開始時の目標である 4 回の開催には達しなかったものの、前年度の実績に多少とも上積みすることができたことは幸いであった。なぜならば、2012 年度には翌年度に控えた第三者認証評価に向けて企画室が忙殺される状態にあり、他の FD 委員も年間を通して他業務に押されて十分なマンパワーを発揮する状況になかったからである。このように、FD 活動全体は前年度に比して停滞せざるを得ない状況にあった。

学友会執行部との共催に関しても、前年度ほどの密度で推進することができなかった。年間活動記録に示した通り、学友会執行部との膝を交えた協議は事実上年間 1 回にとどまり、大学教育の本質論に関して昨年度以上に相互理解を深めるには至らなかったように感じている。学友会も本来の役割である学生自治の立て直しに多くの労力を割き、執行部体制の組み直しに尽力した 1 年間であり、FD 委員会との共催事業に対応する余裕は十分でなかったと推測される。

停滞状況は参加者数にも表れている。FD カフェに参加する教員は明らかに固定化される傾向にあり、特定の意識の高い教員の集う場になりつつある。当初の FD 委員会の方針では、学内広報を通して関心の輪を広げる予定であったが、その学内広報が十分にできなかったことが要因の一つとして挙げられる。一般的に、教職員は業務過多に陥っており、課外活動に十分な時間と精力を割く余裕がなくなっているが、現状のままでは大学人としての意識向上は進まないであろう。組織上の改善が望まれるところである。また、自由参加であったため、学生の参加者数も 30 名前後と、FD 委員会の期待を下回るものであった。12 月下旬に開催した第 8 回には、教職員や学生が進級・卒業制作展に向かって作業する時期でもあり、学生の参加者が 10 名程度と極めて低調であったことも記しておく。

ただし、教職員や学生の中には継続を望む声も聞かれる。来年度に向けては、ややマンネリ化した開催形態の変更、より新鮮味のある各回テーマの設定を行い、学内の教職員や学生の意識を粘り強く喚起する努力を続けていくこととしたい。

## 第 3 章

### 学生授業評価アンケートの改編と実施

- 3－1．平成 23 年度の改編とその成果
- 3－2．平成 24 年度の改編の趣旨
- 3－3．学生授業評価アンケートの実施と集計
- 3－4．今後の展望

### 3-1. 平成 23 年度の改編とその成果

#### ①新アンケートの策定

平成 23(2011)年度には、FD 活動の枠組みで教職員と学生が参加する研修会を前期中に 2 回開催して、ワークショップを通して実技系の学生授業評価アンケートの形態や質問項目の変更を検討した。

アンケートの再検討に踏み切った基本コンセプトは「ティーチングからラーニングへ」であった。平成 22(2011)年度まで実施していた従来型の授業アンケートの場合、学生からの評価の対象は教員の教え方、“ティーチング”であった。学生は第三者的な目線で教員の“ティーチング”を評価し、学費に見合った教育サービスが提供されているかをアンケートに回答する形式を取っていた。国による私立大学への財政補助が低水準のまま、特に利益率の低い芸術大学が高額な学費を個々の学生から徴収している現状は、こうした風潮を後押ししているように見られる。

しかし、学生は単なるサービスの受益者、消費者ということにはならない。こうしたサービス業としての大学観は、自由・自律の原則に立脚した大学教育の本質を歪める大きな危険性をはらんでいると FD 委員会では考えている。学生はサービスが与えられることを受動的に待つ消費者であってはならず、“ティーチング”を評価する授業アンケートは学生の学習における当事者意識を阻害し、サービスを口を開けて待つだけの他律的な精神を助長し、大学教育の存在根拠を希薄なものにさせる危険性があるのである。

研修においてアンケートの変更に関して一定の方向性を得ることに成功した（この研修における具体的な検討内容や経過については「2011 年度京都嵯峨芸術大学 FD 年報」にて詳述）。そして、研修での検討内容を踏まえ、FD 委員会は“ラーニング”への転換に主眼をおいた実技系授業用の新アンケートを作成した。

#### ②アンケートの内容

新しい実技系授業のアンケートにおいては、学生の主体的な学習を促す目的で、自らの学びを振り返り、学習成果を自己点検する形式のアンケートに改めた。質問項目は下表の通りである。

番号	質問項目
(1)	1 教員からシラバスに記載された目的が予め説明されましたか？
	2 シラバスの目標を理解できましたか？
	3 教員はシラバスの内容に沿って授業を進行していましたか？
	4 教員は適切に学生対応をしていましたか？
(2)	1 課題に取り組む上で必要な知識を十分に深めることができましたか？
	2 課題に取り組む上で必要な技術を伸ばすことができましたか？
	3 課題に取り組む上で必要な思考力を発揮できましたか？

4	課題の目標を教員と共有しながら授業を受けることができましたか？
5	授業の内容に関する自由記述
6	教員による自由設定の質問

このうち、(1)の4つの質問には5段階の数値データのみを聴取した。また、(2)の1～5の設問については、数値データと並行して記述欄を設け、学生に振り返りの結果を記述してもらうこととした。

教職員および学生には後期開始時に周知を行い、アンケートによる学生意見の聴取は年明けの平成24年1月に行われた。

### ③アンケートの集計結果

集計されたアンケートは、各担当専任教員の手で分野・領域ごとに集計が行われ、集計結果がFD委員会にもたらされた。FD委員会ではそれらを取りまとめて、学科ごと、あるいは、芸術学部、短期大学部ごとの全体集計結果に編集して公開を行った。

ただし、アンケートを実施した時期が1月中であり、進級・制作展の直前の繁忙期に当たっていた。また、担当教員のアンケート趣旨に対する理解が不足していたことも推測される。学びの振り返りを意識して回答したケースが極端に少なく、FD委員会の趣旨から大きく逸れた結果となった。そこで、当初計画していた授業科目ごとの集計結果の公開は見送ることとし、次年度に改めてアンケートの趣旨徹底を図り、情報公開を目指すこととした。

## 3-2. 平成24年度の改編の趣旨

### ①学位授与方針の策定

平成24(2012)年度に入って、本学の学位授与方針および学習成果の査定方針は第三者認証評価における教育質保証の観点から大きな課題でありながら未策定の状況が続いていた。この状況は年度後半になっても続いており、事態を重く見た企画室は、本来は教務委員会業務である本件を代行し、事務局の協力を得ながら、教育の理念や建学の精神が記された「大覚寺学園教育憲章」やその他の学内文書を適宜参照して原案を作成し、学内のコンセンサスを取りつつ、自己点検評価委員会や大学評価会議、その他、各種委員会組織や教学組織との連携を軸に、12月に学位授与方針を成立させた（学位を授与していない短期大学部専攻科を除く）。また、短期大学部の場合、学習成果を中心とした教育質保証を短期大学基準協会が求めていることに配慮して、学位授与方針とは別に、学習成果を策定した。

### 「各教育課程の学位授与方針および学習成果」

芸術学部 学位授与方針

本学部の履修規程に定められた卒業必要単位を取得した者には、以下に示す能力を身につ

けたものと認定し、学士（芸術学）の学位を授与する

〔知識・理解〕

- ・ 日本および世界各地の芸術文化における伝統を理解し、説明することができる。
- ・ 現代における美術・デザインの動向を理解し、説明することができる。
- ・ 京都の地域性、歴史性、生活文化を理解し、説明することができる。
- ・ 現代社会を多様な視点で考察した上で、統合的な知見を示すことができる。

〔論理的・創造的思考力〕

- ・ 明確な問題意識を持って制作活動を進めることができる。諸情報を活用して的確に問題の在処を判断し、論理的かつ具体的に解決策を提示することができる。
- ・ 芸術作品のみならず、社会一般の事象に対しても健全な批判力・批評力を発揮できる。
- ・ 目標達成への方法を、現実の状況に合わせて柔軟に設定することができる。
- ・ 世界に対する透徹した思考をもとに、自らテーマ・問題を見出すことができる。

〔態度・価値観・倫理観〕

- ・ これまでの人類の営みや、異文化における人々の生活の営みに対し、尊崇と親愛の念を抱いている。
- ・ 個人の美意識や感性を尊重しつつも、常に社会のあり様との間で相対化することができる。
- ・ 社会を構成する自律的な主体として、社会の安寧と幸福に貢献する確固とした意識を身につけている。

〔技能・技術・表現〕

- ・ 現代の芸術活動に必要な実践的な技能を身につけている。
- ・ 新しい理論や技術に対応するために必要な基本的理解力と技能を身につけている。
- ・ 他者との議論を通して相互に認識を深め合い、よりよい解決策を見出すことができる。

美術学科学位授与方針

本学科の履修規程に定められた卒業必要単位を取得した者には、以下に示す能力を身につけたものと認定して、短期大学士（芸術学）の学位を授与する

〔知識・理解〕

- ・ 現在の美術やデザイン、マンガの動向および理論を理解し説明することができる。
- ・ 伝統的な芸術表現と様式を学び、現代に生かすことができる。

- ・現代社会に生起する様々な事象に対してみずからの考えを筋道を立てて述べることができる。

〔論理的・創造的思考力〕

- ・柔軟な思考と創造性を発揮できる。
- ・問題解決の手法を幅広く検討し、実践することができる。

〔態度・価値観・倫理観〕

- ・主体的にテーマ・課題を見出す姿勢を身につけている。
- ・他者を尊重し思いやる心を身につけている。

〔技能・技術・表現〕

- ・現代の芸術活動に必要な基礎的な造形力を身につけている。
- ・美術やデザイン、マンガの技術を応用し、自らの個性を表現し発信する力を身につけている。

#### 美術学科学習成果

京都嵯峨芸術大学短期大学部は、以下に示す資質・技能を備えた人材の育成を目標とする。

- ・現代社会に生起する様々な事象、現在の美術やデザイン、マンガの動向および伝統的な芸術表現と様式および理論を学び、さらにそれを現代に活かすことができる。
- ・柔軟な思考と創造性を発揮し、問題解決の手法を幅広く検討し、実践できる。
- ・主体的にテーマ・課題を見出す姿勢、他者を尊重し思いやる心、自らの個性を発揮し発信することのできる力を身につけている。
- ・現代の美術やデザイン、マンガに必要な基礎的な造形力を養い、それを応用し自らの個性を表現し発信する力を身につけている。

#### 短期大学部専攻科学習成果

京都嵯峨芸術大学短期大学部専攻科は、以下に示す資質・能力を備えた人材を育成することを目標とする。

- ・現代社会と美術やデザインとの関わりを理解し、今後自ら活動していく具体的かつ現実的な展望を他者に説明することができる。

- ・社会の要請に応えるため、調査・分析・企画立案を適切に実行できる。
- ・主体的に研究テーマを見だし、社会に対応していこうとする強い意欲を身につけている。
- ・美術やデザインにおける高度な専門性を身につけ、それをもとに自らの感性を表現する実践的なプレゼンテーション技能を有している。

このように、人材育成の目標を「知識・理解」、「論理的・創造的思考力」、「態度・価値観・倫理観」、「技能・技術・表現」の4つの観点に分けることとした。さらに、学位授与方針ではそれぞれの観点を複数の項目で構成することとし、芸術学部で全12項目、短期大学部美術学科で9項目の箇条書きによる学位授与方針が策定された。

## ②カリキュラム・マップの策定

企画室は学位授与方針策定の後、カリキュラム・マップの策定作業に入った（「カリキュラム・マップ」については、前号第五章の沖教授によるFD講演会資料参照）。各授業科目が学位授与方針のいずれの項目に対応したものであるのかを図表上にマッピングする作業であり、平成25年1月に着手して、まず実技系必修科目のマッピング作業を先行して完了した。このカリキュラム・マップに基づいて、短期大学では早速、1月中に学生授業評価アンケートが実施された。

なお、講義系科目を含めた各課程教育全体のカリキュラム・マップは3月上旬に確定し（平成24年度のカリキュラムマップは、本報告書の資料①、②、③として掲載）、それらに若干の変更を加えた平成25年度版カリキュラムマップは各教育課程とも平成25年5月上旬に確定している。

## ③教育質保証に向けた学内体制の構築

このようにして本学の教育質保証に向け必要とされるツールは、教職員の協力もあり、整備が進められた。また、それ以前に大学評価会議では、根拠資料として以下のデータを複合的に評価して、課程教育の達成度を査定するシステムに対して承認がなされていた。その根拠資料とは、A成績評価資料、B学生授業評価アンケート、C卒業生学習成果アンケート、D就職先アンケートの四つである。

### A成績評価

学習成果の査定精度の向上のためにはまず、個別科目の成績評価の改善が必要であることは言うまでもないが、近年より文部科学省や日本学術会議の指導方針を踏まえて、本学でも開講科目のシラバス記載情報の整備を進めているところであった。教務課（平成25年度より学務課）では特に、科目の教育目的を学位授与方針および教育課程編成の方針に従って、観点別に明確かつ具体的に記載し、授業開始時にも履修学生に伝達して理解を得るよう各科目担当者に指導していた。加えて、今年度は特に強く、科目ごとに教育目的に対

応する具体的な評価方法と評価基準を設定し、シラバス上に表記するよう各科目担当者に指導していた。並行して、FD 委員会は成績評価基準・方法にルーブリックの導入を推奨しており、一部教員は試行的に導入を開始しているが、組織的な整備には至っていない。こうしたシラバス整備により、成績資料の客観性向上を目指してきている。また今回、観点別評価の手法を採り入れることで、教育課程全体の構築性に学生を含めた構成員の注意を喚起することになるよう期待しているところである。なぜならそのことは、教育目標に関する学生との意識共有を進め、学びの自律性を伸張させることになると思われるからである。

確かに、学習成果の具体性や獲得可能性は特に、成績評価方法および成績評価基準によって担保されると考えるのが普通であろう。各担当教員が科目の教育内容に応じて、達成可能な教育目的を掲げ、それに適した評価方法を選択することで、理屈の上では学生は目的達成への道筋を見失うことなく学習成果を挙げることができる。また、そのためにも授業開始時に教員と学生との間で学習目的に関する意識共有をしっかりとっておくことが重要である。

ただし、本学の目指す人間性陶冶を前提とした高等教育としての芸術教育を目指す上で、制作作品に対する成果評価と並んで、作品制作過程や創造的思考等のプロセス評価も組み込まねばならない。ところが、実技系授業における成績評価の場合、万人が認め得る客観的な評価軸を設定することは極めて困難であると考えられる。特に、成果評価にせよプロセス評価にせよ、感性や思考、価値観、倫理観を客観的なデータに基づいて評価するためのエビデンスの確保には本質的な困難が伴うことが容易に予想される。

したがって、本学では教員による成績評価を厳格化することだけで教育目的の達成状況の評価するには限界があり、教育の質保証のためには並行して別視点も必要と考えている。また、学生の成績管理を強化する目的で GPA 制度を導入することも控えている。そこで、直接資料である成績評価を従来通り最大限に重視しつつも、課程教育の達成状況の評価に際しては、加えて、学生自身が自らの学びを自己評価する学生授業評価アンケートを導入し、間接資料ながら根拠資料の一つとすることとした。

#### **B 学生授業評価アンケート**

学生の主体的な学習意欲や学びにおける自己管理能力の育成、すなわち、学生の主体性、自律性の伸張にプラスの効果をもたらすと考え、平成 23(2011)年度のアンケート改編を行った。この趣旨は、平成 24(2012)年度になっても変わっていない。平成 24(2012)年度のアンケート改編の最大のポイントは、策定されたばかりの学位授与方針およびカリキュラム・マップに基づいてアンケートを実施した点にある。

FD 委員会は新方式による学生授業アンケートが学位授与方針の達成度や学習成果の査定における重要な根拠資料の一つになると見なしている。人文科学系、芸術系教育の特徴として、単一の科目が複数の学位授与方針の項目に対応している例が多い。例えば、「卒業制作」において学生の全人格的営為を評価すべきとする考え方が芸術系大学に伝統的に残

っている。その他のケースでも、同一の科目が思考力と技能・表現力の両方の育成を目標としている場合等、複数項目にまたがって目標設定するケースが多い。こうした場合、科目に対して単一の数値評価をもってする成績評価よりも、複眼的視点で学位授与方針の各項目の達成状況を評価する学生授業評価アンケートの方が、少なくとも学位授与方針の達成度に関して精緻なデータをもたらすと期待できる。

教員に向けて FD 委員会が作成したガイドラインにもこうした改編の趣旨について説明がなされている。

## 実技系科目授業アンケート実施に関するガイドライン（教員用）

### はじめに

今年度の授業も大詰めとなり、お忙しい中とは存じますが、実技系必修科目の学生授業アンケートの実施時期がまいりました。今年度のアンケートには、昨年度の趣旨を残しながらも、実施上の反省点を踏まえて改変を加えました。特に、「学位授与方針」（短期大学部専攻科では「学習成果」）を授業アンケートの制度設計に取り入れたことが最大のポイントです。各先生方には、アンケートの実施に先立ち必ず本ガイドラインにお目通しいたしますようお願いいたします。

新しい試みであるだけに FD 委員会の想定していない不備、不都合が見つかるかもしれません。今後の改善に活かしていくためにも、先生方には今後とも折々にご助言をたまわりたく存じます。よろしくお願いいたします。

### \*おもな留意点\*

- 「学位授与方針」（専攻科では「学習成果」）を運用する最初の機会です。学生間で混乱が生じないようにしなければなりません。
- 学生が授業での学びを振り返って自己評価します。
- 質問項目を絞って、アンケートを大幅に簡素化しました。
- 必要に応じて、同一科目の中でも課題ごと等に切り分けて複数実施します。

### 授業アンケートの趣旨

#### 1. ティーチングからラーニングへ

学生とは本来、自分を高めるために能動的に考え行動することで新たな知を獲得していく存在です。また、大学は学生が飛躍を遂げる知的冒険の場であるはずで、我々がなすべきことは、既成の知識、技能、方法論を詰め込むよりもむしろ、学生が自律的な判断に基づいて学習プランを自力で構築し、より高度な視野を獲得できるように誘導することに

あるはずですが。これはすなわち、教養教育の目指すところとも重なり合います。昨今、高等教育の質保証が世間で大きく取り沙汰されていますが、保証すべき大学教育の質、いわゆる学士力とは第一に、高校までの受動的な学習習慣を転換し、自ら考え行動する能動的な学習習慣を着実に養成することに求められるでしょう。芸術大学にあっても、いや、芸術大学であればこそ、こうした自律的な人材育成が特に目指されるべきと思われるのです。

もちろん、放任することによって質保証はできません。アドバイザー、コーディネーターとして、教員は学生を能動的、自律的に学習するよう導くため、シラバスその他の授業設計を工夫していかなばなりません。特に、その授業の課題に対して学生にきちんと目的意識を持たせること、達成度が適切な基準で評価されているとの実感を持ってもらうことは、授業運営の基本です。新授業アンケートは手探りながら、教員が不断に行う授業改善をサポートし、同時に、学生に対する学習支援の一環として構想されています。

## 2. 学位授与方針

昨年末に定められた学位授与方針は、卒業時までには授業を通して学生が身につけておくべき能力・資質を示したものです。これには我々教員が日々の教育活動を行う上の“共通の目標”であると同時に、教育目標をどの程度達成しているかを査定する“ツール”としての意味合いも含まれています。

今回の学生授業アンケートで、学生に学位授与方針の達成度を自己査定してもらいます。第一に、集計作業を通して、各科目（さらには各課題等）における学習の達成度が把握され、同時に次年度の個々の科目の改善につながっていきます。第二に、全学的に集計することで、課程教育全体での達成状況が把握され、カリキュラム改編などへの展望につながります。第三に、同様のアンケートを毎年実施して経年変化を把握することにより、学生の学習傾向の変化などに、ミクロにもマクロにも対応できるようになります。

今回学位授与方針に対応して実施するアンケートは実技系必修授業のみを対象としています。課程教育全体のデータを得るために、今後、講義系科目のアンケートもこの方針に合わせて改変する必要があるものとFD委員会では考えています。

もちろん、集計結果はあくまで数値です。政府等の方針は尊重すべきものながら、大学としての確固たる理念、大学人としての自由な創意が保証されるべきとの前提を堅持し、授業アンケートが安易な管理手法にならぬよう、委員会として今後とも制度設計にできる限りの工夫をを考えてまいります。その点でご懸念なきようお願いいたします。

### 授業アンケートの各項目について

#### (1) 準備・計画

文科省の指導方針を尊重し、履修要項に掲載されたシラバス等が教育現場で適正に運用されているかを評価する項目です。シラバス内容はガイダンス時に履修学生に説明しておく必要がありますが、アンケート記入時にも参照しながらアンケートに回答するよう学生

に指示してください。これらは教員と履修学生との契約内容です。アンケート記入にあたっては履修概要のシラバスとガイダンス時の個別の授業説明の両方を踏まえて、評価、回答するよう学生にご指示ください。

## (2) 学習事項

学位授与方針のうち、担当教員やその課題が担っている項目について、学生に達成度を自己評価してもらいます。

## (3) 自己評価記述欄

前項でなされた自己評価の根拠を学生に記述してもらいます。何が達成でき、何が達成できなかったのか、成果を左右した要因は何か、今後の改善策は何か、が主な内容です。ただし、学生が要望すれば、それ以外のことを記述してもらっても差し支えありません。

### アンケートの実施要領

- ① 学生に「アンケート用紙」を配布します。(別紙「アンケート記入要領」を学生が所持していない場合は手渡してください)
- ② 実技系授業アンケートは記名式であると学生にお伝えください。  
学生からの不安の声に対しては、アンケートの趣旨が主に自己評価にあり基本的に他者の批判を目的としていないこと、個人情報の管理が責任を持って行われること、自己目標を達成するしないに関わらず自らの学びを客観的に振り返ることが大切であることを説明し、理解を求めてください。
- ③ 学位授与方針とその意義について、概略を学生に説明してください。
- ④ 学生に対して、“学位授与方針のうち当該科目がいずれに関わるのか”、つまり、“どの項目への回答をすべきか”について、学生に正確に伝達してください（学科長の指示に従ってください）。
- ⑤ 学位授与方針の文言が抽象的であるため、学生が自己評価する際に混乱が予想されます。科目（課題）の趣旨、学位授与方針との相関関係、評価基準等をできる限り具体的かつ論理的に説明してください。
- ⑥ アンケートを回収してください。

### アンケートの集計作業

集計作業は主に専任教員が行います。アンケートの回収率向上のためにご協力ください。今回は科目ごとの集計に加えて、さらに担当教員ごと、課題ごと等に細分化して、それぞれの教育目標がどの程度達成されているかを評価します。

- ① アンケートを回収したら回答を複写し、原本は担当教員が厳重に保管し、コピーを FD 委員会（事務局：総務課）に提出してください。アンケート実施後、学生に原本を返却する、あるいは、複写を手渡すことは情報管理の観点から当面控えてください。
- ② 専任教員がアンケートの集計作業を行います。ご担当の分野・領域の授業に関するアン

ケートを担当してください。また、複数教員で担当している科目については、適宜業務分担をして集計に当たってください。

- ③ 集計結果を別紙入力フォームに記入し、データの形で総務課 (fd@kyoto-saga.ac.jp) にお送りください。フォームに記入された集計結果は、学内で共有するとともに、学生への公開を前提としています。

では、ご協力のほどをよろしくお願いいたします。疑問点等はお近くの FD 委員にお寄せください。

2013 年 1 月 15 日

FD 委員会

また、学生に対しては次に示す記入要領を配布して、趣旨を理解しつつ回答するように要請している。

## 実技系科目授業アンケート記入要領

### 実技系科目の授業アンケートにさらに改良を加えました！

平成 24 年度も終盤になりました。昨年度に実技系必修科目の授業アンケートを見直しましたが、今年度はその反省を踏まえて、さらなる改良を加えました。ただし、学生さんが主体的に学ぼうとする意欲を最大限に尊重するという趣旨に変わりはありません。

アンケートの記入時に心に留めて欲しい点を以下に書きました。読んで納得したうえでアンケートへのご協力をお願いします。分からないところがあれば教員に質問してください。

なお、授業評価アンケートは成績評価に全く影響しません。また、情報管理には細心の注意を払います。安心して回答してください。

### \* おもな留意点 \*

- 「学位授与方針」\*に従って学習達成度を自己チェックします
- 授業の中の自らの学びを振り返って、自己チェックしてもらいます
- 自由記述欄を一つに絞りました

\* 「学位授与方針」とは、大学が定めた、学生が卒業するまでに授業を通して学び取るべき能力を簡条書きに示したものです。

大学における学習とは何でしょう？FD 委員会は、自分が何を学ぶべきかをより広い視野で判断し行動に結び付ける能力、自分の学びを客観的に振り返って、改善に活かしていく能力を身につけることが極めて大事であると考えています。このアンケートがみなさんの

能動的な学びに向けたささやかなサポートとなることを願っています。

### 学位授与方針の諸項目への回答方法

各項目に示された能力を、授業を通して学習し、向上させることができたかを、1“習得できなかった”から5“習得できた”までの5段階で自己評価してもらいます。

一つの授業（あるいは課題）が「学位授与方針」の全部に対応しているわけではありません。ですから、項目全てに回答する必要はありません。その授業（あるいは課題）が担っている項目にのみ、その学習成果を答えてください。どの項目に答えるべきか、最終的には教員の指示に従ってください。

### 自己評価記述欄への回答方法

自己評価記述欄には、上の欄の回答の根拠を記述してください。習得できた（できていない）と判断する根拠は何か、何が援け（つまずき）となったのか、改善する方策は何かなど、思いつくままで結構です。自分自身を主語にして文章を作るとうまくいくかもしれません。

（例）「私は教員の授業説明をひと通り聞いていたのですが、この課題の本当の狙いが分かりませんでした。途中で分からなくなって、そのまま考えるのをやめて、いい加減に済ませてしまったと思います。思考力はあまり向上していないと思います。」

では学生のみなさん、ご協力をよろしく申し上げます。

2013年1月15日  
FD委員会

## 芸術学部 学生授業評価アンケート(記入例)

科目(課題) 名	<b>造形基礎実習Ⅲ (油画)</b>	担当教 員	<b>山本</b>
-------------	---------------------	----------	-----------

今年度より、授業評価アンケートを「学位授与方針」という教育目標を基準にして実施することになりました。平成24年度後期に履修した科目(課題)ごとに習得度を答えていただきます。

- ①科目(課題)名と担当した教員名を記入してください
- ②その科目が「学位授与方針」のどの項目をカバーしているか、教員から伝えますので確認してください。「学位授与方針」については裏面を参照してください。
- ③質問(1)に算用数字1～5で答えてください。
- ④質問(2)の「項目」欄には、「学位授与方針」中でその科目が対応している項目を記号(A-1等)

で記入してください。

- ⑤質問(2)の「習得度」欄には、項目別に、その科目(課題)を通して自分自身がどれだけ学び得たか(習得度)を下表を参考に5段階で記してください。(科目を履修する前の自分を基準に、その項目についてどれだけ伸びたかを自己評価します)
- ⑥記述欄には質問(2)の自己評価の根拠を記してください。記述欄も必須です。

詳しい回答要領は教員から指示しますので、それに従ってください。

質問(1) シラバスあるいは教員からの授業内容の説明の通りに授業が進行しましたか?

(そう思う 5 ←→ 1 そう思わない)

3

質問(2) 科目(課題)の教育目的がそれぞれ項目別にどの程度達成されましたか? 自己評価してください。

習得度1	全く習得できていない
習得度2	ほとんど習得できていない
習得度3	習得したが、特によく習得できたわけではない。
習得度4	まずまず習得できた
習得度5	よく習得できた

項目	習得度
B-3	2
D-3	3

項目	習得度
D-1	4

記述欄(必須)

私は先生の授業説明をひと通り聞いていたのですが、この課題の本当の狙いが分かりませんでした。途中で分からなくなって、そのまま考えるのをやめて、いい加減に済ませてしまったと思います。技術は多少上達したけれど、思考力はあまり向上していないと思います。

学年	学科	分野・領域	名前

ご協力ありがとうございました。FD委員会

なお、短期大学部には次ページ(a)に示すような解答用紙を用いた。また、芸術学部には(b)に示す解答用紙を用いた。

(a)短期大学部アンケート記入用紙

**授業アンケート**

科目名 ( ) )  
 短期大学部 芸術学科 ( ) ) 分野 ( ) ) 領域 ( ) ) 開生 氏名 ( ) ) 学履番号 ( ) )

このアンケートは、授業の改善を図るための資料となります。「教員と学生が授業の目的を共有できているか?」「教員は質問に応じて授業をおこなっているか?」「学生は自らの学びを振り返りながら授業を受講できているか?」これらのチェックをきつおこなってこのアンケートを活用します。

※該当する番号に○をつける質問について、各番号の内容は次のとおりです。

+	+	+	+	+
2	1	0	-1	-2

**【1】準備・計画**  
 以下の項目について、該当する番号一つ選び、○で記入してください。

1. 教員からシラバスに記載された目的が事前説明された  
 +2 +1 0 -1 -2

2. シラバスの内容を理解できた  
 +2 +1 0 -1 -2

3. 教員はシラバスの内容に沿って授業を進行していた  
 +2 +1 0 -1 -2

4. 教員は事前に学生対応をしていた  
 +2 +1 0 -1 -2

**【2】学習事項（あなたの所属する領域で説明すると見られる事項を想定して考えてください）**  
 以下の項目について、該当する番号一つ選び、○で記入してください。

**【知識・理解】**

1. 独自の発想やデザイン、マンガの趣向および図解を説明し説明することができる。  
 +2 +1 0 -1 -2

2. 伝統的な芸術表現と様式を学び、現代に応用することができる。  
 +2 +1 0 -1 -2

3. 現代社会に生じる様々な事象に対してみずから考えを整理立てて述べる事ができる。  
 +2 +1 0 -1 -2

**【論述的・創造的的思考力】**

1. 系統的思考と創造性を発揮できる。  
 +2 +1 0 -1 -2

2. 問題解決の手法を幅広く検討し、実践することができる。  
 +2 +1 0 -1 -2

**【教員・知識・理解】**

1. 主体的にテーマ・問題を幅広く検討し、実践することができる。  
 +2 +1 0 -1 -2

2. 他者を尊重し、思いやる心をもっている。  
 +2 +1 0 -1 -2

**【技能・技術・表現】**

1. 現代の芸術表現に必要な基礎的な造形力を身につけている。  
 +2 +1 0 -1 -2

2. 発想やデザイン、マンガの表現を応用し、自らの個性を表現し発信する力を身につけている。  
 +2 +1 0 -1 -2

**【3】授業の内容に関する自由記述**

(b)芸術学部アンケート記入用紙

**芸術学部 学生授業評価アンケート**

科目(課題)名	担当教員	
---------	------	--

今年度より、授業評価アンケートを「学位授与方針」という教育目標を基準にして実施することになりました。平成 24 年度後期に履修した科目(課題)ごとに習得度を答えていただきます。

①科目(課題)名と担当した教員名を記入してください  
 ②その科目が「学位授与方針」のどの項目をカバーしているか、教員から伝えますので確認してください。「学位授与方針」については裏紙を参照してください。  
 ③質問(1)に算用数字 1～5 で答えてください。  
 ④質問(2)の「項目」欄には、「学位授与方針」中でその科目が対応している項目を記号(A-1 等)で記入してください。  
 ⑤質問(2)の「習得度」欄には、項目別に、その科目(課題)を通して自分自身がどれだけ学び得たか(習得度)を下表(裏紙)から段階で記してください。(科目を履修する前の自分を基準に、その項目についてどれだけ伸びたかを自己評価します)  
 ⑥記述欄には質問(2)の自己評価の根拠を記してください。

詳しい回答要領は教員から指示しますので、それに従ってください。

質問(1) シラバスあるいは教員からの授業内容の説明の通りに授業が進行しましたか?   
 (そう思う 5 ←→ 1 そう思わない)

質問(2) 科目(課題)の教育目的がそれぞれ項目別にどの程度達成されましたか? 自己評価してください。

習得度1	全く習得できていない
習得度2	ほとんど習得できていない
習得度3	習得したが、特によく習得できたわけではない。
習得度4	ますます習得できた
習得度5	よく習得できた

項目	習得度	項目	習得度

記述欄(必須)

学年	学科	分野・領域	名前
----	----	-------	----

ご協力ありがとうございました。FD 委員会

## C 卒業生学習成果アンケート

さらに、平成 24(2012)年度より、学生授業評価アンケートに加えて卒業生学習成果アンケートを実施することとなり、FD 委員会が実施・集計を担当することとなった。この卒業生学習成果アンケートは卒業式当日(3 月 19 日)に実施された。教育課程別教育目標に基づき卒業時の学生による自己評価を教育目的の達成状況を点検するためのエビデンスに加えている。以下は芸術学部造形学科の卒業式学習成果アンケートの回答用紙である。

### 芸術学部 卒業生学習成果アンケート (造形学科)

みなさんご卒業おめでとうございます。心よりお祝い申し上げます。

今年度より、卒業生のみなさんを対象にした卒業生学習成果アンケートを実施することとしました。造形学科の教育目標について、どれほどみなさんが大学生活を通して習得できたと感じているのか、回答をお願いします。各項目について自己判定を 1 から 5 までの五段階で行ってください。アンケートは無記名で行い、集計結果は今後の教育改善に向けた資料にさせていただきます。

習得度 1	全く習得できていない
習得度 2	ほとんど習得できていない
習得度 3	習得したが、特によく習得できたわけではない。
習得度 4	まずまず習得できた
習得度 5	よく習得できた

A [知識・理解]		習得度
A-1	・芸術文化における伝統を理解し、説明することのできる基礎教養を身につけた人材。	
A-2	・過去から現代に至る美術の動向を理解し、説明できる知性を身につけ、それを創作に反映させることのできる人材。	
B [論理的・創造的思考力]		
B-1	・多角的な視点から総合的に現代社会をとらえる知性を持ち、健全な批評のできる人材。	
B-2	・学術的な知性を養い、それを基に明確な問題意識、テーマを見出し、可能性を模索した上で制作活動を進めることのできる人材。	
C [態度・価値観・倫理観]		
C-1	・主体的に自らのテーマを見出し、真摯に探求する姿勢を持つ人材。	
C-2	・過去から現在に至る社会の理念、価値を尊重した上で新たな時代に対応できる人材。	
C-3	・社会の安寧と幸福に貢献する確固とした意識を身につけた人材。	
D [技能・技術・表現]		
D-1	・他者との議論を通して認識を互いに深めうコミュニケーション力を持つ人材。	
D-2	・新しい技術や理論をふまえた専門的技能を身につけ、確実な表現力を備えた人材。	

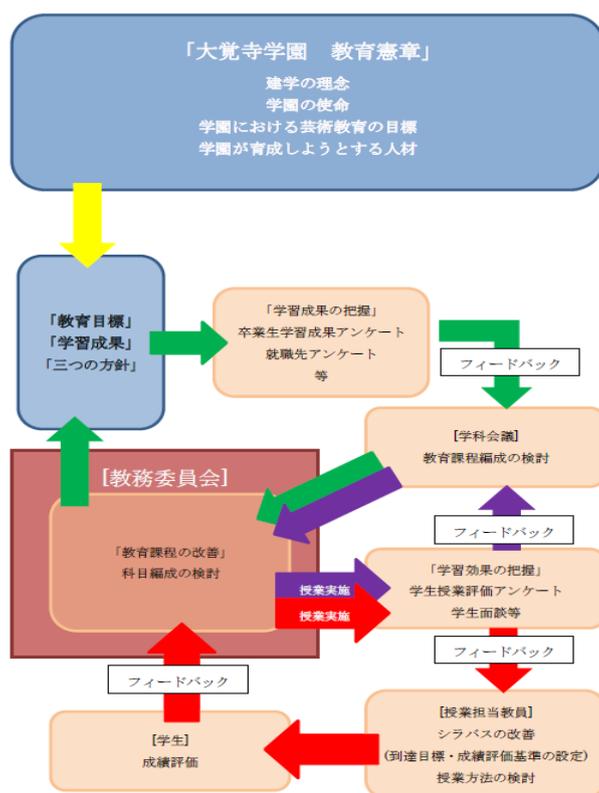
自由記述欄

ご協力ありがとうございました。 FD 委員会

なお、従来より「キャリア支援課」において毎年学生の就職状況が調査され、「学生部委員会」の検討を経て教授会で報告がなされているが、加えて平成 24(2012)年度より、卒業生の就職先を対象としたアンケート調査も同時に実施し、卒業生の勤務状況や大学新卒者に対する各企業の人材育成上の要望を聴取している。

このように、本学では学習成果の査定システムを測定可能な形で構築し、その運用において FD 委員会の業務が大幅に組み込まれることになった。

「本学の教育質保証サイクルの構築」



### 3-3. 学生授業評価アンケートの実施と集計

短期大学部のアンケート実施が 1 月であったことは既に述べたが、芸術学部アンケート実施は大幅に遅れることとなった。これは、1 月は進級・卒業制作展の準備で各教員の負担となること、制作展中の実施は高い回答率が期待できないこと、2 月以降 4 月初旬まで、学生は休業期間に入ること、進級ガイダンス時にアンケート実施の時間を組み込めなかったことなど、悪条件が重なった結果である。芸術学部各学科でのアンケート実施は、最終的に 5 月初旬にまでずれ込むこととなった。

アンケートは各科目ごと、あるいは、科目が担当教員の異なる複数の課題で構成されている場合は課題ごとに実施された。各科目（課題）の集計は担当する専任教員の手で行われ、集計結果を FD 委員会まで下の集計フォーマットに記入して送付するよう要請していた。

## 「アンケート集計フォーマット」

科目（分野・課題）別 授業アンケート集計結果

科目名				課題名			
担当教員				授業曜日	曜日		
学期	前期・後期	単位数		履修者数		回答者数	
項目記号	回答番号					合計	平均 (少数点 以下1位 まで)
	1	2	3	4	5		
(1)							
(2)							

<b>学生のコメント（主なもの5～10人の回答）</b>
<b>授業の改善方策（担当教員が記入）</b>

このフォームは、学内でのアンケート結果開示にもそのまま用いられる予定である。

なお、FD委員会での最終的なアンケート集計結果の公表は、平成25(2013)年6月19日となってしまった。

### 3-4. 今後の展望

特に、芸術学部造形学科においては、アンケートの記入要領や解答用紙に不備があったことなどの指摘があり、新規導入のアンケートの趣旨についても混乱が生じたようである。各FD委員の多忙が主な原因であるが、今後同様のミスを繰り返さないよう、十分な準備と教員への配慮が必要である。

また、FD委員会の事務局は総務課（平成25年度からは総務経理課）であるが、総務課業務が多忙を極めている状況であり、卒業生学習成果アンケート、および、学生授業評価アンケートの集計作業は教員の手で行うこととなっていた。しかしながら、短期大学部や

芸術学部造形学科の教員の多くは、集計を取らずに FD 委員に解答用紙の束を手渡すケース、集計フォーマットに手書きで記入して FD 委員に手渡すケースなどが目立ち、FD 委員の業務を膨らませる一因にもなった。今後、アンケート趣旨の周知を図るとともに、集計に対するさらなる協力を呼びかけていきたい。

ただし、集計結果については学内で高評価をいただいている。評価をフィードバックして、現場の改善に結びつくアンケート業務の推進に、さらなる自信を持って歩んでいきたい。

## 第4章

### 教育の質保証に向けたFD研修

- 4－1．FD研修の企画
- 4－2．FD研修の実施
- 4－3．FD研修を終えて

#### 4-1. FD 研修の企画

昨年度、すなわち、平成 23(2011)年度には立命館大学の沖裕貴教授を講師に招き、「3つのポリシーに基づく教育の質保証の取り組み～DP・CP・APの策定、シラバスの作成～」という題で、講演会を開催した。本学ではアドミッション・ポリシーは長年運用してきたものの、ディプロマ・ポリシー、カリキュラム・ポリシーについては未だ策定していない状況であった。教職員の多くがこうした耳慣れないカタカナ術語を知らない段階であったが、沖先生にはそうした実情を踏まえて丁寧に解説をいただき、分かりやすかったと講演後の教職員の反応も良好であった。

平成 24 年度の FD 研修はその続編である。前年度の講師である沖先生に再びご足労を願ひ、前年度の内容を踏まえて、シラバスの基本的な考え方、第三者認証評価を通して各大学に求められている基本的な教育質保証に向けての考え方をご教示いただくことになった。また、“研修”と銘打っている通り、今回の企画は講演のみの形式ではなく、前半の講師の説明の後に、参加者がグループで作業を行いプレゼンテーションを行うワークショップ形式を採用することとした。これは、参加者がより主体性をもってシラバス改善に取り組むようにとの沖先生のご配慮から実現したものである。

研修は平成 25(2013)年 1 月 8 日に行われた。制作展を目前に控えた時期にも関わらず、多くの教職員が参加し、盛況のうちに研修が開始された。ワークショップは終始和やかなムードで進行され、プレゼンテーションでは目に見えてシラバスが改善されていくの一同感嘆の目で見守ることになった。

沖先生には改めてこの場を借りて、FD 委員会より、シラバス改善への道筋を教職員に明快にお示しいただいたことを心より感謝申し上げたい。

#### 沖裕貴先生ご略歴

1987 年 04 月	長岡京市立教育センター研究主事（教育工学）
1993 年 04 月	京都経済短期大学経営情報学科助手
1996 年 04 月	京都経済短期大学経営情報学科専任講師
1998 年 04 月	京都経済短期大学経営情報学科助教授
2002 年 04 月	山口大学大学教育センター助教授
2003 年 04 月	山口大学大学教育センター教授
2004 年 04 月	国立大学法人山口大学大学教育機構大学教育センター教授
2006 年 04 月	立命館大学大学教育開発・支援センター教授
2008 年 04 月	立命館大学教育開発推進機構教授

## 4-2. FD 研修の実施

### 京都嵯峨芸術大学 FD 研修会

日時：2013 年 1 月 8 日（火）、16h 30-18h30

場所：第一会議室

講師：沖裕貴氏（立命館大学）



神谷 FD 委員長：

先生方お集まりいただきありがとうございます。これより FD 研修会を開催させていただきます。本日の講師として立命館大学の沖裕貴先生にお出でいただきました。先生には既に昨年 3 月にもお越しいただいてお話をいただきました。大変有意義なお話で、カリキュラムがディプロマ・ポリシーを実現するために作られているか、徹底的に整合的に作られているかというような話ですとか、教育目標を観点別に考える方法、その他いろいろ大変有意義なお話をしていただきました。今日 1 月 8 日がシラバスの締め切りの日で、皆さんいかがでしたでしょうか？ 去年の先生のお話を活用して書けたでしょうか。芸術大学で先

生のお話してくださった内容を活用して実際に文章を描いてみると、なかなか難しいものです。それもありまして、本日はこのようなタイトルですね、「授業の到達目標の書き方、教育の質保証の原点を確認する」というタイトルで実際に皆さんご自身で取り組んでいただき、シラバスを材料にどのように書き直せばより良いシラバスになり、同一的な考え方に基づいて教育課程を作り上げることができるのかについて、ワークショップやグループワークを通じて理解を深めたいと思います。先生、前回の講演で拍手を私たちがしたんですけど、そのときに拍手で始まるのは初めてですとおっしゃっていたので、今回も拍手でお迎えしたいと思います。よろしくお願いします。(拍手)

\* \* \*

## 1. はじめに

沖先生：

はい、ありがとうございます。非常に気持ち良く始めさせていただけることを嬉しく思います。昨年に引き続きですね、まず最初に全般的なお話をさせていただいて、そのあと、自主的な到達目標の書き換えということをしていただきたいと思います。うちも今週末 11 日がシラバスの第一次締め切りなんですよ。昨日と今日の空き時間に自分のシラバスを書いておりました。ちょっとこちらは早いようなのですが、もし今日やったことで間に合うようであれば是非生かしていただけたらと思います。

今日はですね、簡単に昨年のレビューをしておいて、そのあとワークショップを約 1 時間 20 分ぐらい予定しております。いつもうちでは 50 人くらいで開催しているのですが、それで約 2 時間から 3 時間、ちょっと人数が少ないので早めに終われるならば終わりたいと思っております。

基本的には、全ての取り組みが全部授業の到達目標としてきちっと書けている、ということを中心としております。これができていないと、昨年もお話ししたようなカリキュラム・マップやツリー、ルーブリックなどが一切できないんですね。何とか曲がりなりにでも結構です。ここに劇的ビフォーアフターって書いてありますけれど、うちでやっても凄いなあ、というようなものはあまり出てきません。ただ、ほとんどの先生方、97、98%の先生方が今日ご紹介するような書き方でやっていただいております。それには二つ大きな理由があるんです。ひとつ目の理由として、うちではちゃんと点検してるんですよ。シラバス点検がありまして、到達目標の書き方と成績評価の仕方を専門の科目については学部の執行部の先生が全部見ていますし、教養や教職などはそれに対応した担当者が全部点検をする。もうひとつの理由としては、到達目標の書き方、シラバスの書き方というマニュアルがあるんですね。非常勤の先生方が多いですよ。そのマニュアルを見て書いていただくことで、曲がりなりに大体こう言った書き方ができていると。ただ、上手やなあというものは別なんです。これには時間をかけてください。大体 5 年くらいはかかると思います。

それでいいんです。本日は曲りなりにでも書き方を分かっていただいて、それで今日ここで劇的ビフォーアフターを各グループの中から1人選んでいただいて発表していただきます。おお、こんなに変わるのか、というのを見ていただいたら徐々に良くなっていくと思います。

## 2. 体系性・整合性・適切性

それでは簡単に昨年のレビューですが、こちらは第2クールの認証評価がこれからあるということですが、高等教育の質保証ということがずっと求められております。その中でキーワードは「体系性」、「整合性」、「適切性」、「有効性」、「妥当性」という言葉で、これらのキーワードを元にして、3つのポリシー（DP・CP・AP）の明確化を進める、ということになるんですね<sup>1</sup>。当初ではどうすればいいのか分からなかったのですが、そのあとに施行された学校教育法施行規則や学術会議のガイドラインなどに具体的に書き方などが明記されました。特に、学術会議のガイドラインでは、「何かを説明できる」、「何かを行うことができる」という書き方で書くように求めてきたわけですね。しかし、こちらの大学では認証評価第2クールを前にして、何も大きな心配する必要はありません。いろんな大学に行かせていただいて、まだうちこんな状態なんです、と言われるんですが、要はPDCAサイクルが回ってる、そういう大学であることを示せばいいんです。それは完成形を示すのではなく、自分のところでプランを立て、チェックをして、ここは上手くいっていないよ、でも次はこうするよ、ということが回る組織であればいいわけです。だから、完成形でなくたっていいんです。先程から言っていますように、シラバスの到達目標が不十分だけでもこんな風にしていきたい、ということプランに戻して回すことができれば何年かかってもいいんです、そういうものなんですね。前回お話ししたディプロマ・ポリシーにしても、カリキュラム・マップやツリーにしても、科目の到達目標にしても、ルーブリックにしても、常に見直す必要があります。段々良くなる。何かを見直すと別のものも見直したくなったり、ぐるぐる回ります。これでいいんです。この回ることが、内部質保証システムを構築するということです。

前回もお話ししましたが、DPとは「学部・学科が教育的活動の成果として学生に保証する最低限の基本的な資質を記したもの」であり、CPとは「DPを保証する体系性と整合性を担保されたカリキュラム」のことを言うんですね。具体的に何をすればいいかというと、まず先程申し上げましたキーワードです。体系性・整合性・適切性・妥当性・有効性です。つまり、大学教育のバックボーンがあって、理念・目的があって、ディプロマ・ポリシーがあって、カリキュラムがあって、授業があって、成績評価がある。その中で、例えば具体的な人材像を適切に作りなさい、カリキュラムを整合的に編成しなさい、授業の形態を適切にしなさい、成績評価を適切に行いなさいと要求されているわけです。また、実際に

<sup>1</sup> DP、CP、APとはそれぞれ、学位授与方針（ディプロマ・ポリシー）、教育課程編成方針（カリキュラム・ポリシー）、入学者受入方針（アドミッション・ポリシー）のこと。

適切に行ったとしても、チェックの方で妥当だとか有効だとか検証することが求められているわけですね。前回お話ししたのもまさに体系的・整合性・適切性についてでして、具体的なプランとして、実際多くの大学でやっている取り組みをご紹介します。

まず DP を観点別に作るということ。そしてカリキュラムが体系的・整合的であることを示すためにマップやツリーという資料を作る。そして今日のテーマですが、個々の授業についても到達目標を観点別に設定するという、そして観点別に成績評価を行うということ。どれにも観点別というキーワードが入っています。大体でいいのですが、ここがきちっとできていないと、マップもツリーもできないし DP の整合性も示せない、あるいはルーブリックという方法で成績評価をすることができない、ということになってきます。

まず最初に DP についてですが、観点別というのはこういう枠組みで、左側に大きく分けて三つぐらいに分けて考えましょう。ダラダラお題を書くのではなく、分けて考えましょう。三つ、あるいは、この黄色の五つぐらいの枠で考えても構いません。大体で結構です。認知の領域でも、「知識・理解」、もし長い目で見ることのできる「思考・判断」、創造性や論理的判断というのがありますが、分けて書いてもいいんです。あるいは、「興味・関心」と「態度」では随分違うものですね。「技能」から「練達」まで入れなくてもいいですが、この五つで考えてもいいし、三つで考えてもいい。ご自分の授業の中で取り扱っているものだけを書けばいいのです。無理して五つ六つと書く必要はありません。ご自分の授業では、芸術的なことならば、技術ならここ（「技能・技術」）ぐらいでもいいです。講義科目ならここだけ（「知識・理解」）でもいいんです。ご自分のやっておられるのを書けばいいだけなんです。分けて考えるということです。

これが DP の具体例ですが、学生さんを主語にして観点に大体分けて、4 年間学士課程で学んだらこんなことができるようになっていよ、という最低限の資質能力を書いています。これはハーバード大学の例ですが、前回も言ったかもしれませんが日本の大学教育ではこうした風にまだ十分に書けていません。医歯学系は 30 年前からこういう書き方をしております。海外に目をやりますと、ほとんどの大学はこのようにちゃんと書いてあります。日本の普通の大学ができていなかったんですね。理由は簡単で、設置審が厳しく全部そこで行っていたのです。置くべき科目も何もかもそこで決まっていたから、わざわざ大学で行う必要がなかったんですね。でも今は開放されて自由に教育の目標を決められるし、科目名も決められます。逆に言うと、学科名や科目名だけでは何を学ぶのかが分からなくなっている、だから原点に戻ってきちっと書きましょうということなのです。これを見ていただくと書き方の良いディプロマ・ポリシー例があります。「正確に意思の疎通を図ることができる」、あるいは、「一つ以上の外国語を用い、コミュニケーションをすることができる」、と書いてあります。よくご覧になって、こんなものでいいのかと思われませんか？最低限の資質の例を書けと言われていたのですが、これは最低限基準でないではないか、と思われるでしょう。実は、ここに最低限の基準を書かなくていいんです。もちろん、最低限こうできるよということを書くんですが、どの程度できたら「一つ以上の外国語を使

いコミュニケーションできる」と認定するのか、この文面に入れる必要はありません。内に持っておけばいいんです。学部・学科の中で、うちはこんなことができたならここを修得したと認めますという基準を内側に持っておいたらいいんです。他にもたくさん、滋賀県立大学の例などがあります。

### 3. カリキュラム・マップとカリキュラム・ツリー



続いて、マップとツリーですが、DPが先程言ったように大体観点別にできたならば、マップとツリーが作成できます。マップ、ツリーというのは先程も言いました通り、教育方針を自分の大学で好きに作れるようになったものですから、その学科がどういう目的でどんな科目があって、どんな力が身につくかハッキリと見えるようにしなさいという趣旨です。そこで、教育目的をどういう科目群でカバーするかというスコープ(scope)と、どういう順番で勉強すればその力が身に付くかというシーケンス(sequence)をきちっと示すことが趣旨となります。これを見せるものがカリキュラム・マップとツリーというわけですね。認証評価の場合、マップとツリーを作成したら、あとは数行の文章でカリキュラム・ポリシーが済んでしまうということでもあります。これが実際のカリキュラム・マップです。先生方のお手元にもっと見やすい例があるとは思いますが、滋賀県立大学のマップでして、このAやBと書いてあるのがDPの観点別目標です。それで、この科目がどのDPに対応しているのかが○で示されています。それで、実際に作成したものを見てみたら、どこか

の DP に対応する科目がなかったとか、あったとか発見することができるわけです。初めて作りますと、必ず DP に良いことが書いてあるのですが、それを教える科目がないということが分かってきます。それを見つけれたらいいんです。場合によっては、特定の DP に関与する科目が固まり過ぎているなど、良く見えてきます。それを見つけれたらいいんです、それを点検する表なんですから。認証評価ではよく、「うちではこれを作ったところ穴だらけであることが分かりました、でも間に合わないんです」と質問を受けます。いいんです。点検して次どうするかを言うことが大事なんですからね。次の年、あるいはまた次の年、3年後にこうしますと言えればいい、それだけのことです。これを元に次はカリキュラムをどうするかを考えていくのです。

これは同じくツリーです。左側に同じく A、B、C と観点別の DP が並んでいて、どの科目をどの順番で勉強したらどの力が身に付くかが一目瞭然で示されています。これは理工系の例ですので、シンプルに書けます。よその例を見てみますと、これはうちの例ですね、この〇つけは 30 分くらいの作業でした。情報システム課に頼んで web シラバスにある到達目標をエクセルに落としもらって、DP はもう観点別にできていますので、この web シラバスに書いてある観点別の到達目標を見て執行部の先生が〇つけをした表です。これは焦ってしまって執行部がやったんですが、これは本当は執行部がする必要のない、しないほうがいい作業です。一番いいのは、個人で〇つけることです。非常勤の先生にも来られたときに〇をつけてもらうんです。その結果、ストーンとない所が分かる。それを見つけれたらいいんです。

これは別の大学のツリーの例ですね。書き方を工夫してあります、愛媛大学の教育学部ですが、学年進行でどんな科目が最後どの DP に対応しているのか、たくさん書いてあります。人文社会系ですとどうしてもこんな感じの図になります。いろいろ工夫されたら良いと思います。これは、多分前回こちらに寄らせてもらった後、今年の 9 月、10 月に行った札幌市立大学のものですが、ものすごく進んでましたね。マップもツリーもシラバスも完ぺきでした。何で僕を呼んだのか分からなかったのですが、ここのすごい所はツリーが最終的に大学の理念にまで繋がっているというところです。どの科目を勉強していったら看護学部の DP に結びついて、更に大学の理念にまでどう結びつくかが分かりやすく図にしてありました。これは学生さんにも受験生にも配っているものでした。認証評価は終わったということですが、推奨するという所にばかり〇のついている凄い大学でした。素晴らしかったです。ただ、何回も申しあげますが、シラバスの到達目標が大体観点別に出来ていなかったらマップもツリーもできないわけです。全ての原点がシラバスの到達目標になるわけですね。

#### 4. 成績評価とループリック

次は成績評価についてですが、これも前回申し上げた内容です。設置基準の改正後、学校教育施行には、学校の情報公開に関して、学園の信頼性、客観性だけでなく、個々の

科目の毎回の成績評価の客観性、厳格性をきちっと担保してください、そのために基準をきちっと公開してくださいと書いてあるのです。ところで、先生方のシラバスの中に必ず載っているのが、評価基準、評価方法ですね。そこを事前に学生に終始徹底することが大事で、さらに客観性や妥当性を持たせようとする、ルーブリックというような手法が使われるわけです。ルーブリックとはこのようなものですが、先生方のシラバスに書いてある到達目標を書き直していただいて、1行で書いてある文章を学生さんを主語に箇条書きに観点別に直してもらいます。そのひとつひとつについて、Fとはどんな状態、Cとはどんな状態、Bとはどんな状態、これを事前に学生さんに見せてあげる必要があるんですね。ハッキリ申し上げますと、複数名で担当している科目はこれを絶対に作成していただく必要があります。個人で1個の科目を担当するときには必ずしも示す必要はありません。

例えば、これは私の例なのですが、「現代の教育」という授業を非常勤の先生も含めて10人くらいで担当しています。そのときには、皆で集まってこの表を作ります。皆の成績評価基準が統一されていないと学生さんとトラブルになるし、文句を言ってきます。でも、個人で担当している場合、これは作らなくて結構です。個人でも作らなくてはいけなひのはこちらの方ですね。レポート評価でも、作品の評価でも、何らかの成績評価をするときには、どういう採点の指標を使うか、どのような採点の基準を設けているか明記する必要があります。これは去年お見せしていないと思いますが、今年私もやっと初めて作りました。全学で研修する前に自分でやってみないといけなひので作成しました。よかったです。学生からは拍手で迎えられました。

アメリカで聞いたことなんですが、この辺りは外形的な基準なんです。参考文献をちゃんと書いてあるか、「だ・である」体で統一してあるか、誤字脱字がないかなど、アメリカに行ったときに外形的なことに配点を多くしてはいけなひと言われたんですね。このレポートは44点満点なのですが、8点、3点、3点という配点にしました。びっくりしたことに、ここでミスをする人がゼロです。これは驚きましたね。今まで私、授業でレポート課題を出す際に学生に何度も言ってきたんですよ。にも関わらず、レポートはもう、「だ・である」体から、最後の方では「です・ます」体とバラバラになってるし、参考文献の書き方もいい加減だし、途中でカーッとなってたびたび採点基準がずれていたのですが、このルーブリックを事前に渡しただけで、そのようなミスが皆無になりました。こんなに効果があるんだなあ実感しました。ですから、この表の中のこの部分（論理的思考力に関する指標）で採点ができたし、ぶれが無くなりました。このシートには採点時にシャッシャと○をつけてその合計で点をつけるんですね（該当する指標項目を丸で囲む）。これをレポートと一緒に綴じました。というのも、うちには疑義照会期間というものがありまして、何でこんな成績なのか異議を申し立てて確認できる期間があるんですね。いつもたくさん来ります。実は、今年このシートを作ったら少し成績評価が厳しくなりました。この授業は大体400人履修者でやっているんです。採点にはおよそ1週間かかります。だんだんずれてくるんです、自分の中の軸が。しかし、このシートを使ってみた途端、軸が絶対ぶれなひこと

が分かりました。その代わり、ちょっと厳しくなりました。例年 20 人、30 人しか落とさなかったのが、今年は 100 人落としました。たくさん来るだろうと思い、このルーブリックとレポートをホッチキスで留めて待っていたら一人も来ないんです。このルーブリックで納得したんですね。こんなことが起こるのか、という私の初めての経験です。こういうわけで、来年度のシラバスから全部こういうものを考えてほしい、とうちでは言っております。

ルーブリックを用いても評価時間は短くなりませんでした。レポート読む時間は変わっていませんから。しかし、グレーディングの一貫性と公平性はきちっと確保されるようになりましたし、学生にとってもどう評価されているかが明確になります。学生には公平性に対する認識を持つようにも促しています。だから文句を言う人がいなかったのです。さらに、全体的に見てプログラムの改善が図られました。特に非常勤教員やライティング・センターとの協力が進みました。これも海外でも言われたことですが、アメリカではレポート課題を出したら必ずルーブリックを渡されますので、学生はそれを持ってライティング・センターに行って指導を受けるんですね。ルーブリックは大いに活用されているということです。



これは前回お見せしたでしょうか？これはプレゼンテーションのルーブリックですけれども、もちろん事前に渡してプレゼンが終わった後に学生さんに○をつけてフィードバックする、そうすると学生さんはどうして自分の成績がこうなのか、何が良くて何が悪いの

か一目瞭然の形で受け取ります。非常に細かいことが書いてありますね。「プレゼンテーションの時間をオーバーした」、この文の over に○がしてある。こんな風にして学生にフィードバックすると学生はより良く復習ができるということです。チェックボックス式のものもありました。こういうものを作ってやれば、学生さんの成績評価についての客観性・厳格性が担保されます。どこから何を言われても文句のつけようはない。ただし、私どもも今年作成して、また少し書き変えています。自分にとって一番いいループリックになるのに3年から5年かけて少しずつ作っていただけたら良いと思います。

ループリックを作るにあたって、到達目標を大体観点別にして、学生さんを主語に15回の授業が終了した時点でできる主に最低限のことを書く、これが大事です。これができていないと先程のループリックも作りようがない。先生方のシラバスを事前にいただいて拝見しておりますが、できればシラバスに評価基準・方法の欄に、例えばレポート何%、試験何%というのは多くの先生方が書いておられますが、その書き方でいいのですがもう一步踏み込んで、到達目標ごとに何をもちいて評価して、何を何%の配分で評価するかまで書いていただけると、もう文句はありません。これは前回も申しあげた、山口大学の教養の授業、「芸術論特殊講義」という講義科目の例です。到達目標に「知識・理解」、「基礎的な美術史の用語を理解し、それをを用いて作品を説明できる」と書いてあるんです。美術史の用語を授業で習って、試験では美術の用語を用いて次の作品を説明しなさいという問題が出るのが分かる。あるいは、「展覧会の企画趣旨を読み解き、それに対する自らの考えを述べることができる」とあります。試験問題に「次のパンフレットの企画趣旨を読んで、それに対しての自らの考え見を述べなさい」という問題が出ると推測できます。あるいは、「県内・国内で開催されている展覧会情報を集めて、心の琴線に触れた展覧会を見に行き、企画趣旨や作品について批評することができる」とあるので、1回は美術館に行っておくなくてはいけない、レポートを出さなければならないということが分かる。授業15回が済んだ時点で自分は一体何ができるようになっていて、どう評価されるかが見えるのが到達目標ですから、そういう書き方をさせていただくことが大事です。そして、成績評価基準の所には、今言ったことをより明確に、何を実施するか、どれくらいの比率で見えるかを書きます。ですから、先生方のシラバスでは、どの到達目標を何で評価して、どの程度の比率で見えるか意識していただければ有り難いということです。全部作品、でもいいですよ。こんなに細かくする必要はないです。自分の授業に合ったように作っていただければいいのです。

繰り返しますが、全ての原点は、到達目標がそういう書き方になっていることです。「芸術特殊講義」でも、学生さん主語にして15回終わったらこんなことができるようになってるよ、できたらCの基準を意識して書いていただく、ということが重要になってきます。数学などは非常に明快に書けます。これは敢えて、「思考・判断」だけで書いてしまいましたが、普通数学では「知識・理解」や「技能」だけです。連立方程式を行列で解けるかとか、行列式の問題が解けるかとか、対称行列を対角化することができるかとか、それだけ

です。このように、現実に先生方が今やっておられることのみを書きいただいたら結構です。先ほど「知識・理解」、「思考・判断」、「関心・意欲」や「態度」って書きましたけれど、五つだったら五つ、三つだったら三つありましたけれど、全部書く必要は全くないです。現在先生がやっておられることを書いてください。もしマップを作って何かがないなあと思ったらそれから考えてください。ゆっくり考えたらいいんです。

これはある、某旧帝大のネイティブの英語の先生ですね。やっぱり海外の多くの方はちゃんとそうした知識を持っておられて、**Learning Outcomes**（到達目標）、**Be able to** という書き方をしておりますし、**assignment**（評価配分）も到達目標ごとにではないですが、何%か書いてあります。あるいは、先ほど申し上げた札幌市立大学ですが、ここは事前に僕の言うべきことが何もかもできていました。これはロシア語ですが、到達目標がうまく書かれています。「簡単な文章、例えば会話帳などを読むことができる」、「ロシア語でのメールや絵葉書が書けるようになる」、「ロシア語での簡単な会話（天気、家族、食事、学校など）ができる」。もう如何にも学生にとって夢のある、15 回履修したらこんなことができるんだということが分かる、そういう書き方になっていきますし、到達目標ごとに何で見えるか、何パーセントかという表までシラバスに書いてあります。これは言うことなしでした。

まとめておきますと、先生方の到達目標はカリキュラム・マップで **DP** に結びついていきますので、実は **DP** との関連で設定されるべきものです。しかし、1 回目今日作っていただく到達目標に関しては、とりあえず今授業でやっておられるものを書いていただいたら結構です。**DP** との関連づけはまたゆっくりでいいです。マップやツリーを作る時点で考えてください。今はそのまま結構です。それから二番目に、成績評価を行うものだけに厳選する、これは大事です。うちではこのためにガイドラインを作ったんです。到達目標はちゃんと学生主語に書いてあります。けれども、そこに先生の思いが入ってるんですよ。私の授業を受けたらこんな風になってほしい、こんな人間になってほしい、こんな考え方ができるようになってほしい、という思いがにじみ出ております。学生さんを主語に書いてあるのはいいのですが、その先生の成績評価の欄を見るとテストだけなんです。どんなテストですかと聞くと穴埋め式なんです。こんな人間になってほしいと書いてあって、単に穴埋めだけの試験、これは完全にずれていますよね。先程言ったように、到達目標が達成されたかどうかは成績評価ですから、到達目標に関わらないものに関わらないやり方で評価しても全然授業の成績評価にはなりません。

ここは気をつけてほしいですね。成績評価に実際に結びつけてるものだけを到達目標に書いてください。ではこんな人間になってほしい、こんな力を身につけてほしいってというのはどうするのか？それは概要に書いたらいいんです。山口大学では一般教育目標に書きました。思いは載せていいんですが、15 回の授業でこれだけの力が身についたら合格とする、それを書くのが到達目標です。

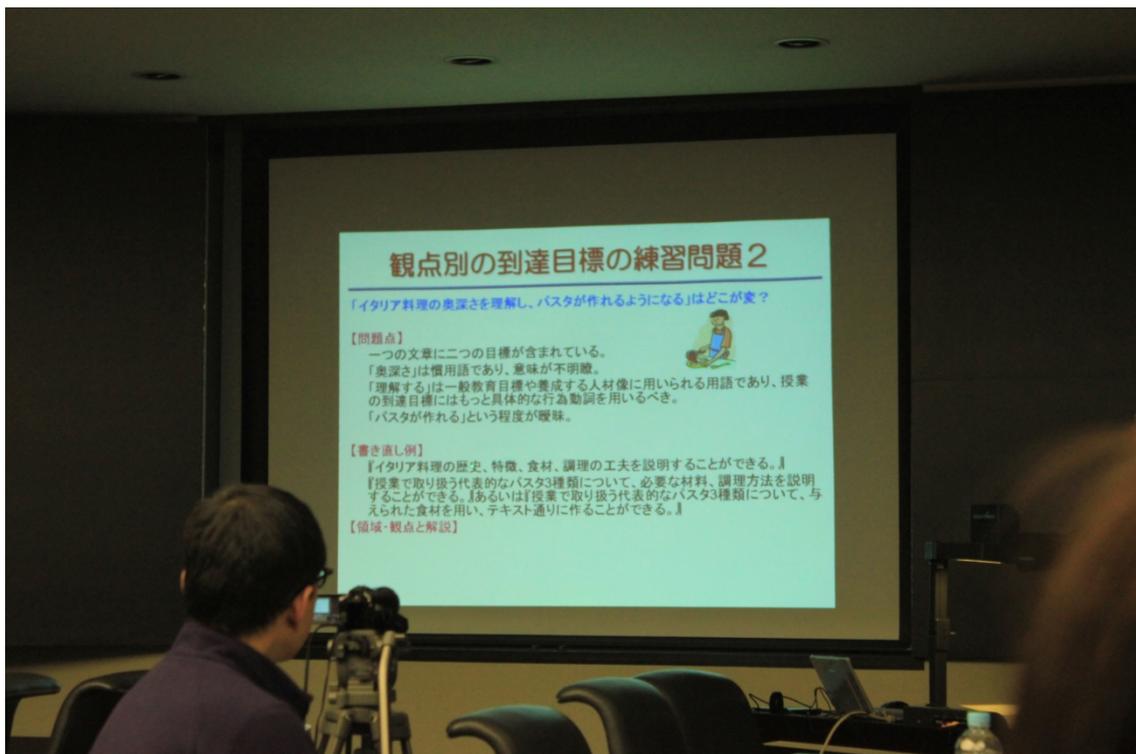
そして、学習者が主語で書く、ですね。「理解する」という言葉よりも、できるだけ観察可能な言葉で表現する。小学校みたいな例で申し訳ありませんが、「江戸時代の仕組みを理

解する」というよりは、「江戸時代の仕組みを図解できる」と書いた方が評価がしやすいです。「掛け算の意味が分かる」と書くよりは、「掛け算の意味を表す作問ができる」と書いた方が正確に判断できます。何もかも全て「説明できる」ではなくて、先生オリジナルの言葉で書く。「観察することができる」、「比べることができる」、先生方のボキャブラリーで作っていただきたい。先生方はいつも評価されておられますので、きっと観察可能な上手い言葉を思いつかれます。それを使ってください。去年も申しあげたので多分お分かりだとは思いますが、「自転車に乗るときのコツをつかませる」という到達目標のどこが変かと申しますと、問題点は「コツをつかむ」の意味が不明瞭、「つかませる」が学生主語になっていないことで、これは大きな間違いです。ではどうすればいいのか、単純なんです。「1人で自転車に乗ることができる」と言えばいいんです。うちのワークショップではいつも使っている例題なのですが、とても面白いです。理工系の先生から必ずこういうものが出てきます。「補助輪をつけず、1人で自転車を運転し、100mを走ることができる」、こう書けば絶対に採点ミスをすることがありません。これは素晴らしいです、文句のつけようがない。ただし、私ならば100mは書きません。先程のDPのときもそうでしたが、どの程度できたかという基準はここで示しません。この基準を書くのがループリックなんです。100mならばC、200mならばB、300mならばAというのはループリックで示す。だから、ここに書く必要はないんです。法学の先生がおっしゃったんですが、「自転車を運転する際に必要な交通法規を説明することができる」、このようなものでも結構です。実際にこのような授業があるかどうかは別として、法学の先生がこの授業をなさったら、きっと最後試験問題はこんな問題が出るんでしょうね。

3年前か4年前に、「沖先生、これはどんな学校でどんな授業ですか？」と聞かれ、想定外の質問でして、もしサーカスを教える学校でしたら補助輪をつけずに100m走るところでなく、逆立ちして100m走ってもらわないと困りますし、到達目標はどうしてもその学校のDPに依存することになるんです。今回はあまりDPを気にしていただかなくて結構です。

もう一つ例を出します。例えば「イタリア料理の奥深さを理解し、パスタが作れるようになる」はどこが変か？このような文章はよく書かれていそうな感じですが、源氏物語の奥深さを理解し、のような文章は結構あります。やっぱりダメです。気がつかれると思いますが、「奥深さを理解し」というのは「知識・理解」の認知的な話です。「パスタ」は「技術」的な話ですね。これらを一緒に書いたらダメです。これだけは分けておかなければなりません。最低限、「認知」・「情意」・「技能」は分けておく必要があります。さらに、「奥深さ」というのがよく分かりません。学生がどうなったらいいのか全然分かりません。「理解する」というのも少々曖昧です。「パスタを作れる」というのも、どの程度作れるのか分かりません。そこで、書きなおしの例として、「イタリア料理の奥深さ」に関しては、「イタリア料理の歴史、特徴、食材、調理の工夫を説明することができる」などと書くと、学生がどのように学ばばよいか、どんなテストになるのかも分かる。また、パスタについても学生がどの程度どうして作ればいいのか分かりませんので、例えば、「授業で取り扱う代

表的なパスタ3種類について、必要な材料、調理方法を説明することができる」、あるいは、「授業で取り扱う代表的なパスタ3種類について、与えられた食材を用い、テキスト通りに作ることができる」という書き方をすれば、学生は明確に自分の到達点を理解できる。ただここでも、私だったら「パスタ3種類」とは書きません。ループリックで示します。3種類でC、4種類でBというものを後で学生さんに見せてあげます。このような感じで書いていただくということです。いかがでしょうか？



## 5. 質疑応答

ここまでで先生方から何かご質問がありますでしょうか？どうぞ。

佐々木先生：

学生の評価とかいう話題が出ていましたが、その際に批判的な考えというのがあったと思うんですけど、何かを納得するという目的に対して批判的というのは、考えの自立性とか考える力というものでしょうか？

沖先生：

そうですね、それも含まれていますね。批判的な思考です。

佐々木先生：