

第3章

FD研修と学生授業アンケート

- 3-1. FD研修の具体的計画
- 3-2. FD研修の開催
- 3-3. 学生授業アンケートの配布
- 3-4. 学生授業アンケートの集計
- 3-5. 反省点と今後への展開

3－1. FD研修の具体的計画

すでに、本年報の1－2－⑥においてFD研修の構想経緯について述べた。本章ではFD研修の実施状況とその後の実技系科目を対象とした学生授業アンケートの策定、実施、集計について述べてみたい。

FD研修は2011年7月10日（日）と7月24日（日）の二日間開催された。7月6日に第1回FDカフェを開催した関係で、FD研修の計画立案は開催が近づく6月末になって十分な準備期間を経ずに立てられたというのが実情である。学生の参加も視野に入れていたが、告知が遅れたこと、7月は学生がレポート作成、試験、実技課題提出等で多忙な時期と重なっていたため（特に第2日目）、各回5名程度の参加者を得るにとどまった。また、今年度のFD活動の方針変更について一般教職員への周知が不十分なままで研修に参加を要請することとなった。会場はゆったりとした空間でディスカッションを行うことを考えて、第6演習室を選んだ。

職員に関しては労務管理の観点から参加を任意とした。その結果、参加者0名という結果を招いた。本学においてFD活動は教員のためのもので、事務局業務と無関係という意識が働いていた可能性がある。しかし、教授法という狭い範囲のFD活動であればともかく、今年度より教職員全体の組織的な教育力の向上を目指すことになったことを考えると、職員の参加が得られなかつたことは残念であった。これもFD委員会による周知不徹底が招いたものであろう。教員の参加者は第1日目が30名前後、第2日目が25名前後とこれもやや低調であった。研修日を日曜日に設定したこと（アンケート調査においても複数の教員から不満の声が上がった）、教員によりFD活動の趣旨への理解度にばらつきがあったことがFD研修への参加率に影響を与えたものと思われる。

なお、平成23年度前期終了時に実施するのは講義系科目的学生授業アンケートのみとした。講義系科目的アンケートについては、抜本的な改変を議論する時間的余裕がなかったため、前期の授業アンケートを全て実施しないという案も委員会内で出された。しかし、アンケートを継続実施し、経年変化をデータ化するメリットを重視する自己点検・評価委員会の見解にも配慮し、変更点を最小限に抑えつつ（大学施設に関する質問項目は学生満足度調査に委ねることにし、外すこととした）、実質的に前年度までのアンケートと同じ形式で実施することとした。

一方、実技系科目的学生授業アンケートについては、前期に実施しないこととし、研修を通してアンケートを策定したのち、後期に実施することとした。

昨年度からの変更点を明確に示すために、次ページに昨年度の講義系科目的学生授業アンケート、次々ページに平成23年度の講義系科目アンケート、さらに次のページには昨年度の実習系科目的学生授業アンケートを示す。

なお、授業アンケートの結果については、巻末の資料をご参照いただきたい。

講義関係授業科目アンケート						
学年	()回生	(学科名・分野等、各自の所属を○で囲んでください。		記入日	年	月
大学院	芸術研究科					
大学	造形学科	【分野】	①造形基礎 ②日本画 ③油画 ④版画 ⑤彫刻 ⑥メディアアート ⑦工芸			
		メディアデザイン学科				
		観光デザイン学科				
短大部	美術学科	美術分野				
		デザイン分野				
専攻科	美術専攻					
	デザイン専攻					
(授業科目名)						
※ このアンケートは本学の教育と学園生活の充実、向上を図るための資料となりますので、記入にご協力ください。 京都嵯峨芸術大学 自己点検・評価委員会						
			そう思ふ	ふつう	いそう思わぬ	
【I】～【V】該当する番号を一つ選び、○で囲んで下さい。			←	→		
【I】準備・計画度						
1. 担当教員は、授業の準備を十分に行っていた。			+2	+1	0	-1 -2
2. シラバスに記載された目的は授業の中で明確に伝わった。			+2	+1 +1	0 0	-1 -2
3. 時間通りに始まり進行していた。			+2		-1	-2
【II】設備・環境の適正度						
1. 学習に必要な視聴覚機器・設備は良好である。			+2	+1	0	-1 -2
2. 科目内容と教室サイズ・受講者数は適切である。			+2	+1	0	-1 -2
3. 担当教員は、学習環境（私語・遅刻等の状況）に充分対応していた。			+2	+1	0	-1 -2
【III】内容・指導法						
1. 授業の内容は、興味深く受け止められた。			+2	+1	0	-1 -2
2. 担当教員は、熱意を持って授業をしていた。			+2	+1	0	-1 -2
3. 授業の進め方、話し方、トピックは良好であった。			+2	+1	0	-1 -2
【IV】達成度・成果						
1. 内容は十分理解できた。			+2	+1	0	-1 -2
2. 新しい知識や見聞が得られた。			+2	+1	0	-1 -2
3. この授業への期待は充足された。			+2	+1	0	-1 -2
【V】履修への積極度						
1. 積極的によく出席した。			+2	+1	0	-1 -2
2. 課題に意欲的に取り組んだ。			+2	+1	0	-1 -2
3. 事前(予習)・事後(復習)の学習に努めた。			+2	+1	0	-1 -2
【VI】選択の動機 *適当と思えるものを選択して○で囲んでください。複数選択可能。						
1 単位がとりやすそう						
2 授業内容に興味を持った						
3 担当教員の授業に興味を持った						
4 友人・先輩などに勧められた						
5 卒業単位の都合						
*この授業に関して、感想があれば記述してください。						

講義関係授業科目アンケート							
学年	()回生	(学科名・分野等、各自の所属を○で囲んでください。			記入日	年 月 日	
大学院	芸術研究科						
大学	造形学科	【分野】	①造形基礎 ②日本画 ③油画 ④版画 ⑤彫刻 ⑥メディアアート ⑦工芸				
		メディアデザイン学科					
		観光デザイン学科					
短大部	美術学科	美術分野					
		デザイン分野					
専攻科	美術専攻						
	デザイン専攻						
(授業科目名)							
※ このアンケートは本学の教育と学園生活の充実、向上を図るための資料となりますので、記入にご協力ください。							
京都嵯峨芸術大学 自己点検・評価委員会							
			←	→			
			そう 思 う	ふ つ う			
【I】～【V】該当する番号を一つ選び、○で囲んで下さい。							
【I】準備・計画度							
1. 担当教員は、授業の準備を十分に行っていた。			+2	+1	0	-1	-2
2. シラバスに記載された目的は授業の中で明確に伝わった。			+2	+1	0	-1	-2
3. 時間通りに始まり進行していた。			+2	+1	0	-1	-2
【II】内容・指導法							
1. 授業の内容は、興味深く受け止められた。			+2	+1	0	-1	-2
2. 担当教員は、熱意を持って授業をしていた。			+2	+1	0	-1	-2
3. 授業の進め方、話し方、トピックは良好であった。			+2	+1	0	-1	-2
【III】達成度・成果							
1. 内容は十分理解できた。			+2	+1	0	-1	-2
2. 新しい知識や見聞が得られた。			+2	+1	0	-1	-2
3. この授業への期待は充足された。			+2	+1	0	-1	-2
【IV】学習者による自己チェック (試験的追加項目)							
1. 教育目的に関して教員との意識共有ができていた。			+2	+1	0	-1	-2
2. 教育内容・方法について教員との合意事項を理解し、授業に参加した。			+2	+1	0	-1	-2
3. 大学という共同体の一員としての意識を持って授業に参加できた。			+2	+1	0	-1	-2
【V】履修への積極度							
1. 積極的によく出席した。			+2	+1	0	-1	-2
2. 課題に意欲的に取り組んだ。			+2	+1	0	-1	-2
3. 事前(予習)・事後(復習)の学習に努めた。			+2	+1	0	-1	-2
【VI】選択の動機 *適当と思えるものを選択して○で囲んでください。複数選択可能。							
1 単位がとりやすそう 2 授業内容に興味を持った 3 担当教員の授業に興味を持った 4 友人・先輩などに勧められた 5 卒業単位の都合							
*(必須) 授業参加を振り返り、問題点と改善策を記述してください。							

演習・実習 関係授業科目アンケート

学年	()回生	(学科名・分野等、各自の所属を○で囲んでください)					記入日	年	月	日	
大学院	芸術研究科										
大学	造形学科		【分野】 ①造形基礎 ②日本画 ③油画 ④版画 ⑤彫刻 ⑥メディアアート ⑦工芸								
	メディアデザイン学科										
	観光デザイン学科										
短大部	美術学科		美術分野								
専攻科	美術専攻		デザイン分野								
	デザイン専攻										

授業科目名	クラス名					
-------	------	--	--	--	--	--

* このアンケートは本学の教育と学園生活の充実、向上を図るための資料となりますので、記入にご協力ください。

京都嵯峨芸術大学 自己点検・評価委員会

そう思 う	←	ふつ う	→	そう思 わない
----------	---	---------	---	------------

【I】準備・計画度

- | | | | | | |
|------------------------------------|----|----|---|----|----|
| 1. 課題の目標は明確に設定されていた。 | +2 | +1 | 0 | -1 | -2 |
| 2. 課題について、よくわかるように適切、効果的に授業が進められた。 | +2 | +1 | 0 | -1 | -2 |
| 3. 時間通りに始まり進行していた。 | +2 | +1 | 0 | -1 | -2 |

【II】設備・環境の適正度

- | | | | | | |
|--------------------------|----|----|---|----|----|
| 1. 学習に必要な視聴覚機器・設備は良好である。 | +2 | +1 | 0 | -1 | -2 |
| 2. 科目内容と教室サイズは適切である。 | +2 | +1 | 0 | -1 | -2 |
| 3. 科目内容と受講者数は適切である。 | +2 | +1 | 0 | -1 | -2 |

【III】内容・指導法

- | | | | | | |
|---------------------------|----|----|---|----|----|
| 1. 授業の内容は、興味深く受け止められた。 | +2 | +1 | 0 | -1 | -2 |
| 2. 担当教員は、質問や相談に丁寧に対応していた。 | +2 | +1 | 0 | -1 | -2 |
| 3. 授業内容と課題の量は適切であった。 | +2 | +1 | 0 | -1 | -2 |

【IV】達成度・成果

- | | | | | | |
|---------------------|----|----|---|----|----|
| 1. 授業内容に対する理解が深まった。 | +2 | +1 | 0 | -1 | -2 |
| 2. 課題について達成感がある。 | +2 | +1 | 0 | -1 | -2 |
| 3. この授業への期待は充足された。 | +2 | +1 | 0 | -1 | -2 |

【V】授業への積極度

- | | | | | | |
|----------------------|----|----|---|----|----|
| 1. 積極的に発言した。 | +2 | +1 | 0 | -1 | -2 |
| 2. 課題に意欲的に取り組んだ。 | +2 | +1 | 0 | -1 | -2 |
| 3. 授業時間以外の学習・制作に努めた。 | +2 | +1 | 0 | -1 | -2 |

* この授業に関して、感想があれば記述してください。

さらに、以下に 6 月 30 日に佐藤委員が作成し教職員にメール送付した FD 研修の案内状を次ページに示す。

FD 研修の概要

FD 委員会

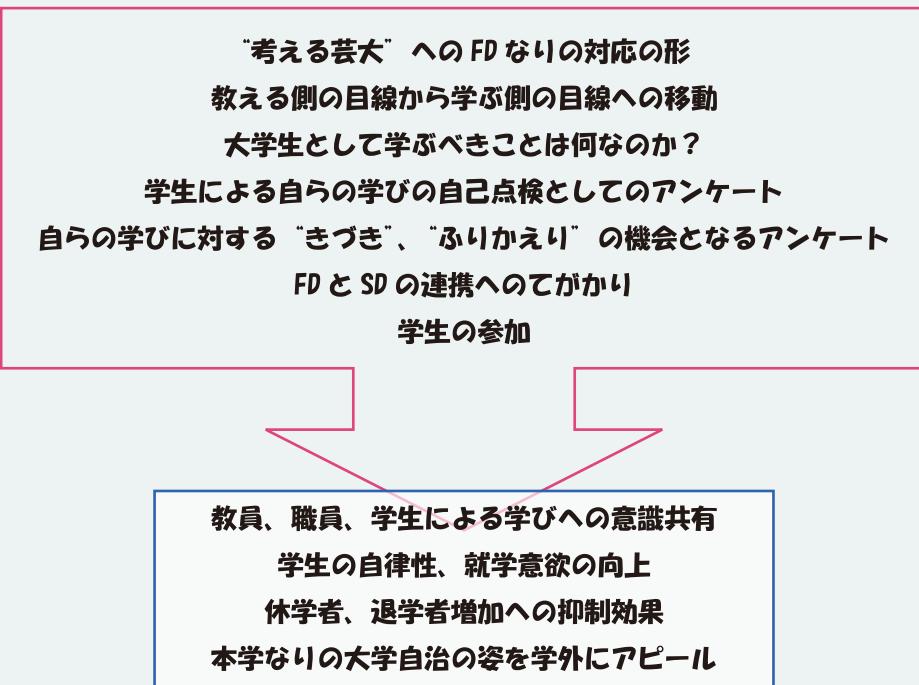
はじめに ～ FD 研修の趣旨

今年度より FD 活動の目的として、教員個々の教授技能向上に加えて、教員団の“組織としての教育力”の向上を目指すことになりました。私たちは大学という自由な学びの場を守りながらも、同時に、組織としての活力や結束力を高めていく必要を感じています。魅力ある大学づくり、“目的の共同体”としての内実を伴った学園づくりのために是非とも力を合わせてまいりましょう。

では、“組織としての教育力”とは何でしょうか？一言で言い表すことは存外難しいものです。このテーマを掘り下げ、みなで考えを深めるのに、授業アンケートは絶好のトピックであると FD 委員会では考えています。今回の FD 研修の目的を実技系専門科目の授業アンケート項目の検討にしたのもこのためです。

ただし、なあなあに終わってしまっては研修の意義が薄まってしまいます。また、事務局は大学教育に特化した専門職集団であるはずです。そこで、学友会執行部を中心とした学生さんや職員のみなさんにも、ともにディスカッションの輪をつくってもらいましょう。立場の違いはあれど同じ大学人として対等な立場で和やかに語り合いの輪が広がることを期待しています。

今回の FD 研修のねらい



授業アンケートの実施について

今回の新方式の授業アンケートの結果をどのように公表し、フィードバックにつなげていくかは現在検討中です。ただし、最大のポイントは学びの高い目標に向かって、教職員と学生がいかに互いの意識を重ね合わせて共有できるかにあります。そのポイントを外さないようにアンケート項目を設定していきましょう。

また実施上、意識共有を目的とするならば、アンケートを最後に学生に渡して書かせるだけでなく、授業開始時に学生に示しあく必要があります。学生は一度共有した目標を達成しようとみなで努力するで

しょうし、学生同士の協働も活発になるに違いありません。目的が漫然とした状態よりも、“目的の共同体”であることを前提として演習授業等が進められる方が就学意識も学習成果も向上するでしょう。このように、入口での意識共有は必須の手続きであると思われます。

研修日のタイムスケジュール

	時刻	場所	内容
第一日目	9:30-10:30	第6演習室	FD研修の趣旨説明（目的、概要、実施予定、参考資料、注意点）と質疑応答
	10:30-10:40	第6演習室	グループ分け
	10:40-11:10	学内各所	演習（実習）授業における思考力養成にむけた
			教育目的の検討（グループ・ディスカッション）
	11:10-12:00	第6演習室	教育目的に関するグループ毎のプレゼンテー
			ションとディスカッション
	12:00-13:00		昼休憩
	13:00-13:10	第6演習室	午後の予定確認
	13:10-15:40	学内各所	四大造形学科、デザイン学科、短大美術学科
			1、2年次演習授業アンケート項目に関する
	15:40-16:00	学内各所	グループ・ディスカッション
	16:00-17:30	第6演習室	演習授業アンケート項目に関するグループ毎のプレゼン
	17:30-18:00	第6演習室	二日目に向けての反省点、解散
第二日目	9:30-10:30	第6演習室	二日目の予定と前回の振り返り
	10:30-11:30	第6演習室	短大専攻科、四大3、4年次演習授業アンケート項目の決定
	11:30-15:00	学内各所	途中1時間の昼休憩をはさみ、アンケート項目
			の検討（グループ・ディスカッション）
	15:00-16:30	第6演習室	それ以外の演習・実習授業アンケート項目の
			決定
	16:30-17:00	第6演習室	FD研修アンケートを実施、解散

3-2. FD研修の開催

FD研修の開催中、ビデオ・カメラによる映像記録を撮っていたが、その後記録が散逸していることが判明した。そこで、残されたメモや写真画像等も手掛かりにしつつ、以下に両日の模様を簡潔に説明したい。

①趣旨説明

研修第1日目（7月10日）の冒頭に、佐藤企画室長・FD委員より20分程度の趣旨説明が行われた。以下にその要旨を示しておく。



先にも案内していた通り、研修の主目的は実技系授業アンケートの策定である。今年度はFDの活動意義を拡大し、教育方法の検討に主軸を置いた“狭義のFD”から、教員団の教育理念に関する意識共有、そして、それを通して組織的に教育質保証を図っていく“広義のFD”への転換を図ることが大学評価会議で承認されている。昨年までも授業アンケートを実施していたが、今年度は上記のFD活動の変化に伴って、アンケートの趣旨および形式も大きくえていこうということで集まっていた。

その基本コンセプトは「“ティーチング”から“ラーニング”へ」である。これまで、我々教員は“ティーチング”、すなわち、いかにうまく教えるか、いかに授業を運営するか、さらには、いかに学力の低い学生を指導するかということに意識を取られすぎていたのではないか。むしろ、いかに教えるかという教員目線から身を離し、いかに学ぶかという学生の目線に我々の意識をシフトする必要があるのではないだろうか？

先日（7月6日）のFDカフェで、複数の学生から授業中うるさい学生がいて集中できない、教員にはこれをきちんと管理する義務があるのではないか？という意見が出された。それに対し司会者である私は、教員は円滑な授業運営に対して責任を負うのは当然であるが、それは必ずしも、学生を拘束する管理者として振舞うべきことを意味しないと答えた。

7月6日のFDカフェ段階では、学生との座談会という性質もあり、問題がこれ以上深まることがなかった。しかし、読み取るべき問題の本質が実は、教員の教え方というよりも、学生の学びの意識の方にあるのではないか。学生は教職員とともに学園を構成しており、管理主義では大学自治を破壊してしまう。眞の解決策は、学生の自律性を養成して自ら主体的に学ぶ態度を身につけるところ、とくに学びの中で自らの思考力の発揮に対して内省的意識が常に向けられるように促し、サポートするところにあるのではないか。

今回の実技系授業アンケートにおいても、従来のように学生が第三者目線で冷ややかに教員の授業を批評するのではなく、学ぶ主体として自己評価するスタンスに変更していく必要がある。これから授業アンケートの検討を行うわけであるが、参加者には是非、以上の考え方を踏まえて、教育の質保証に資するアンケート策定に協力を願いたい。

②第1日目の議論内容

時刻	内容
9:30-10:30	趣旨説明
10:30-10:40	グループ分け
10:40-12:00	グループでディスカッション「学生の思考力養成」
12:00-13:00	昼休憩
13:00-13:10	午後の予定確認
13:10-15:40	グループ・ディスカッション「アンケート項目について」 (四大造形学科、デザイン学科、短大美術学科1, 2回生対象)
15:40-16:00	休憩
16:00-17:30	プレゼンテーション
17:30-18:00	二日目に向けての反省点、解散

第一日目の午前中はウォーミング・アップの意味もかねて、教育目標としての学生の思考力養成を掲げるとして、その教育方針、教育方法をいかに考えるべきかグループ討論を行った。

午後には、グループを維持しつつ、実際にアンケート項目をどのようなコンセプトに基づいて編成すべきかの議論を行った。そして、グループ・ディスカッションを経て、各グループがプレゼンテーションを行ったところまでで、第一日目が終了した。以下に書くグループのプレゼンテーションの内容を記す。



グループディスカッション風景

A グループ

質問項目の提案

- ・興味深かった授業を教えてください → 授業参観計画
- ・この授業で新しい問題点は見つかりましたか? → 具体的に記述
- ・この授業で新しい興味の対象が見つかりましたか? → 具体的に記述
- ・将来についてどのように役立つと思いますか?
- ・ライバルはいましたか?

アンケートの実施時期を3回に

- ・授業の初めに提示(チェックポイントの共有)
- ・途中で1回実施(学生の振り返り専用 → 内容を整理)
- ・授業の最後に1回

自由記述はWEB入力 → 正直な内容になる

個人カルテ



グループディスカッション風景

B グループ

アンケート項目

- ・授業目標をきちんと理解していたか?
- ・この授業は将来の目標につながっていると感じているか?
- ・授業目標のもとに自分自身の政策目標をきちんと立てているか?
- ・計画表を立てたか
- ・スケジュール管理通りに制作できたか?
- ・教員とコンタクトを取っているか?
- ・なぜ制作のペースが遅れたのか?
- ・新しい知識で視野が大きく広がったか?
- ・自分の作品を客観的に評価できるか?
- ・主体的に授業に取り組むことができたか?
- ・授業目的以外に得たものがあったか?
- ・クラスメートと評価の視点を共有できたか?

C グループ

環境・教育・自分自身についての評価

授業を最終評価するものではなく、学生にもフィードバックできるものにする

(教職課程には教職カルテがある)

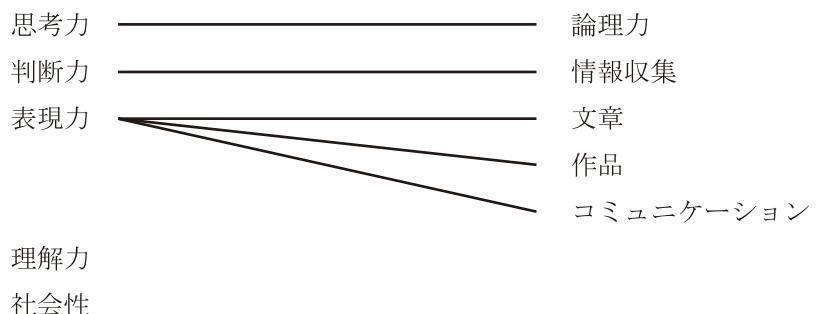
学生の学びを点検するシステムを4年間統一していく → 質問項目を細分化

(評価した視点の記述)

新たな発見・知識が人間力向上に寄与したか?

美術の世界が広がったか?

独自の発想力が構築できたか?



グループディスカッション風景

D グループ

自己自身に対する評価アンケート（ふりかえり）

↓

意義を理解させる — 何のためにするのか?

ティーチング・ポートフォリオ、学生ポートフォリオ、ワークノートとの関係は?

無記名ではなく、記名制にする

- ・アンケートへの責任
- ・学生代表がアンケート回収（記名制でも安心）

どうやってフィードバックされるのか？（来ない学生にアンケート取りたい）

↓

途中でアンケートを取る → 長欠対応・5週目・期間の1/3ごとにアンケート

アンケート中に独自アンケートを入れる

3、4回生のアンケートを分けてする

E グループ

個人に対して1枚の用紙 → 個人単位に枚数を減らす

→ フィードバックの簡略化 記述式

個人で目標設定（教員・学生間のコミュニケーション媒体となる）

→ 自覚・改善

記名式（無記名だと批判意見が多い）

要望に対する返答を返す

WEBで回答できるようにする

①思考力（読み取る力・計画力・伝達力・編集力・構想力）

②技術力（表現力）

③コミュニケーション力（対人理解等）

③第2日目の議論内容



二日目の研修は、参加者の負担も考えて短縮させ、開始を10時から、終了を15時と設定した。また、当初計画していたアンケート項目の確定は時間内では無理と判断し、ある程度の意識共有が図れた段階で研修を打ち切り、その後はFD委員会で詰めの作業を行う方針で臨んだ。

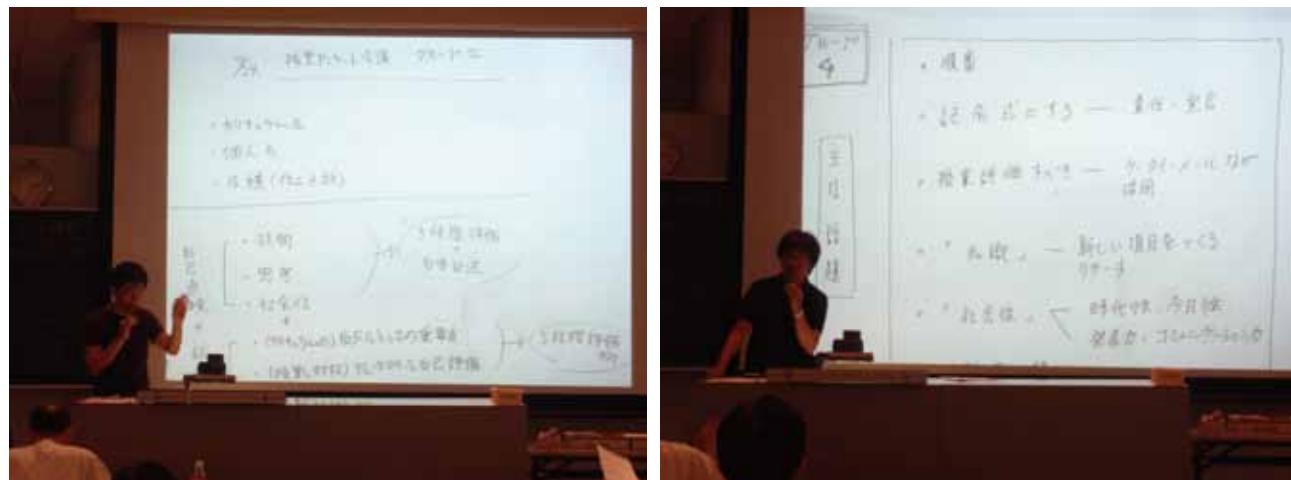
参加者から飲み物や軽食等を準備して欲しいとの要望が前回に出されていたので、今回はそこにも配慮した。また、前回に引き続き、少數ながら学生からの参加者を得ることができた。

ディスカッションの結果、思考・技術・社会性の3領域（あるいはそこに知識等が加わって4、5領域になる場合もあったが）の観点別の質問項目にすることで大枠での全体の合意が取れた。



④二日間の研修を終えて

大学評議会での承認、教授会での報告、メールを通した研修趣旨の告知等、FD委員会では6、7月の段階で委員会活動の新方針が教員間に伝わっているものと期待しつつ研修会に臨んだものの、初日開始の段階では十分なコンセンサスが得られていなかつたようである。趣旨説明が分かり難かったという意見がアンケートに多く寄せられていたが、FD委員会として読みの甘さがあったことは否めない。また、日曜日という開催日に関しても厳しい意見が寄せられた。ただし、こうした主催者側の不備にもかかわらず、参加者はそれぞれ真剣に意見交換をし、少しずつではあるがアンケートの問題を通して現在本学が抱えている教育上の課題について、問題意識を共有すべく努力をしてもらったと考えている。



二日目になると、ディスカッションにおいて何がテーマとなっているのかが参加者の間でより明確となり、グループ間でも共通する発想に収斂していった。ファシリテーションの未熟さにも関わらず、研修会自体も最低限の目標を達成したものと考えてよいと思われ、FD委員会として参加者の誠意に対して深謝申し上げたい。

7月10日と7月24日両日の研修後のアンケート結果については巻末に集計結果を掲載している。ご参照いただければ幸いである。

3-3. 学生授業アンケートの配布

二日間のFD研修では、充実した話し合いが行われたものの、結果として学生授業アンケートの成案を得るまで漕ぎ付くことができなかった。そこで、第2回FD研修終了後の第21回FD委員会において、夏季休暇期間にFD委員会内でアンケート案を作成し、メールを通して教職員からの修正提案を採り入れつつ、9月初旬に確定させ、9月14日の教授会において報告するというタイムスケジュールを組んだ。

その後、9月初旬の第22回FD委員会において神谷委員長の案を中心として原案を取りまとめ、予定通り次ページ以降に示すA3横版のアンケート用紙が確定することになった。また、学生向けにはアンケートの記入方法の説明文書、教員向けにはアンケート実施の留意点を記した文書を佐藤委員が作成し各教員（非常勤教員を含む）に配布することとなった。

これをもって、各専門分野・領域ごとに、実技教員より学生に向けて授業アンケートの変更点および趣旨の説明が行われることとなった。以下に確定したアンケート用紙、9月末に作成した「教員用の記入要領」と「学生用記入要領」を示す。

授業アンケート

() 学部 () 学科 () 系・分野 () 回生 氏名 () 学籍番号 ()

このアンケートは、教育の充実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?」「教員は目的に従っ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するきっかけとしてこのアンケートを活用します。

京都嵯峨芸術大学 FD 委員会

※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。

そう思ふ	←	ふう	→	思わない
+2	+1	0	-1	-2

(1) 準備・計画

以下の項目について、該当する番号を一つ選び、○で囲んでください。

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 +1 0 -1 -2

2. シラバスの目標を理解できましたか?

+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ましたか?

+2 +1 0 -1 -2

4. 教員は適切に学生対応をしていましたか?

+2 +1 0 -1 -2

(2) 学習事項

1-1. 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?該当する番号を一つ選び、○で囲んでください。

+2 +1 0 -1 -2

1-2. 今後その知識をさらに深め、展開させるためにどのような実践が考えられますか?

また、知識を深められなかった方は、今後どのような対策が考えられますか?

具体的に記述してください。

2-1. 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?該当する番号を一つ選び、○で囲んでください。

+2 +1 0 -1 -2

2-2. 今後その技術をさらに伸ばし、展開させるためにどのような実践が考えられますか?

また、技術を伸ばせなかった方は、今後どのような対策が考えられますか?

具体的に記述してください。

3-1. 課題に取り組む上で必要な思考力を發揮できましたか？該当する番号を一つ選び、○で囲んでください。

+ 2 + 1 0 - 1 - 2

3-2. 今後その思考力をさらに深め、展開させるためにどのような実践が考えられますか？

また、思考力を發揮できなかった方は、今後どのような対策が考えられますか？

具体的に記述してください。

4-1. 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？該当する番号を一つ選び、○で囲んでください。

+ 2 + 1 0 - 1 - 2

4-2. 課題の目標を教員と共有しながら授業を進めるためにどのような実践が考えられますか？

具体的に記述してください。

5. 授業の内容に関する自由記述

6. 教員による質問

実技系科目授業アンケート記入要領

実技系科目的授業アンケートが新しくなりました！

平成23年度後期の授業が始まり、忙しい日々が戻ってきました。

今年度7月中の「FD研修」において延べ二日間にわたり教員、学友会執行部、学生有志が集まって実技系科目的授業アンケートについて議論を行いました。その成果として今年度後期より実習系科目を対象とした新しい授業アンケートを実施できることとなりました。協力してくれた学生さんたちにこの場を借りて心より感謝申し上げます。

今回の授業アンケートはこれまでのアンケートから大きく変わりました。

主な変更点

- ・ アンケートが記名式になりました
- ・ 授業の中の自分の学びを振り返って、自己チェックしてもらいます
- ・ 記述欄を大胆に導入しました

記名式にしたのは、お座なりに記入してそのままにするのではなく、しっかり自己を振り返ってもらうためと、担当教員がみなさんの学習状況をより正確に把握するためです。

大学における学習とは何でしょう？様々な知識や技能を学ぶことはとても大切です。でも、ただそれらが与えられるのを待つだけでは本当の意味での“学生”と言えません。自分が何を学ぶべきかをもっと広い視野で判断し行動に結び付けていく力、進むべき方向を自分の知力と行動力で切り拓いていく力が社会全般から強く求められるようになっています。新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。

授業アンケートの各項目について

(1) 準備・計画

授業を担当する教員がみんなに伝えた計画通りに授業を行っているかを客観的にチェックしてください。参考にする資料は履修要項（履修のルールと各授業の概要を説明した青い冊子）と授業開始時のガイドシートにおける口頭あるいは文書による説明の二つです。授業目的や評価ポイントなど、その授業の基本軸が曖昧であったりぶれている場合はマイナス、明確かつ一貫していると判断できる場合はプラスに評価してください。

項目(1)-4の教員による学生対応については、“シラバス等で示された学習目標に沿って教員が適切に学生対応を行ったか”を評価してください。

(2) 学習事項

項目(2)-5を除いて、みんなが自分の目標をどれだけ達成できたかを振り返ってもらう質問項目です。あまりに自分を過小評価しないように、あくまで自分を客観視して記入してください。クラスメイトとの比較をする必要はありません。また、数値で答える質問については、課題制作に必要なラインを下回ったと判断した時にはマイナス、全体的に身につけられたと判断した場合はプラスに評価しましょう。

項目 (2)-1-2. 授業で扱った知識、自ら必要として調査した知識、それらをリストアップしてみましょう。その上で、必要な知識を吸収し深められたかを振り返ってください。吸収し深められた場合は今後より深めるための展望を、知識を抜け落とした場合は何が原因だったのか、どうすれば克服できるのかを考えて記入してください。

項目 (2)-2-2. 授業で扱った技術、自ら必要として習得した技術を具体的にリストアップしてみましょう。その上で、必要な技術を伸ばし展開できたか振り返ってください。伸ばすことができた場合は今後より伸ばしていくための展望を、技術を伸ばせなかつた場合は何が原因だったのか、どうすれば克服できるのか記入してください。

項目 (2)-3-2. 授業で発揮すべき思考力としてどのようなものがあったのか事前に担当教員からの説明があつたと思います。あるいは、教員と学生でディスカッションしたかもしれませんね。その時の話の内容を思い出して記入してください。何を書くか迷う場合は担当教員に遠慮なく尋ねてください。

項目 (2)-4-2. 「教員が提示する授業の目標」、「課題の条件の中で学生各自が立てた目標」、この二種類の目標を、教員と学生が共有しながら授業を進められたかどうか、授業の中で教員学生間、あるいは学生同士で望ましい協力関係を作ることができたかを振り返って記述してください。

項目 (2)-5 教室が狭い、照明が暗いなど、学習環境に関する意見は書かないようにしてください。環境面については学生部委員会で予定されているアンケートで意見聴取を行います。

項目 (2)-6 担当教員が質問を設定しますので、指示に従ってください。回答欄の上部には教員の質問を書き記してください。みなさん個々の回答はその下にお書きください。

その他、質問等ありましたら担当教員あるいはFD委員（神谷、仲、山本、倉山、佐藤）にお尋ねください。

2011年9月28日

FD委員会

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7月中の「FD研修」においては、延べ二日間にわたり多数の先生方（および学生有志）のご参加を得て、数々の貴重なアイディアを提供していただきました。おかげさまで今年度後期より実習系科目を対象とした新しい授業アンケートを実施できる運びとなりました。この場を借りましてFD委員会一同、これまでのご協力、ご教示に対し心より感謝申し上げます。

ただし、アンケートの完成をもって事成れりとするわけにも参りません。FD研修中の議論にもあったように、アンケートの趣旨を全教員がいかほどに一致して生かせるか、学生たちに趣旨をいかほどに納得した上でアンケートに参加してもらうかが、今回の改変の成否に関わってくるものと予想されます。したがつて、お忙しい中とは存じますが、各先生方（特に研修においていただけなかった先生方や非常勤の先生方）には、アンケートの学生への説明および実施に先立って本ガイドラインにお目通しいただきますよう謹んでお願ひいたします。

また、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ご指導をたまわりたく存じます。併せてよろしくお願ひいたします。

新授業アンケートの趣旨～ティーチングからラーニングへ

大学教育を一種のサービス産業と見なす風潮が現今では普通になっています。確かに、我々教職員は教育サービスの提供者で、学生等はその受益者であるという考え方を真っ向から否定することはできないでしょう。政府による高等教育の国庫負担率が低迷し、収入の大半を学納金に頼らざるを得ない現状では、その風潮はますます強まると思った方がよいかもしれません。しかしながら、学生はただただ教育サービスが与えられるのを待つ受動的な存在なのでしょうか？大学は学生をあたかも工業製品のように社会に送り出す生産ラインにたとえ得るのでしょうか？いずれの問い合わせに対しても答えは否であるべきです。

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す。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。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。知識教育、技能教育も大切ですが、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。

今回の新授業アンケートで、“学生が教員の教え方を評価する”という視点から“学生が自らの学習を自己評価する”という視点に転換したのも、上記の考察を踏まえてのことです。学生に他人目線で教員のティーチングを冷ややかに評価させるだけでは、“サービス消費者”としての受動的意識を高めてしまい、“学びの主体”として自ら能動的に道を切り拓く学習習慣の養成に逆行しかねませんし、少なくとも、学生が自ら創意工夫して成長していく機縁になり難いと思われます。能動的、自律的に学習するよう導くための第一歩として、学生が自身のラーニングを計画立て、定期的に振り返り自己チェックする機会を用意しなければなりません。さらには、能動的に学んで行こうという学生の自助努力を教員がメンター、アドバイザーあるいはコーディネーターとして尊重し、サポートするという図式が定着すべきです。新授業アンケートも手探りながらこうしたラーニングの図式を前提として構想されたわけです。

今回の改変に伴い、教員たちが学生からの批判を逃れ、教える責任を放棄しようとしている映るのではないかと心配する意見もあるでしょう。しかし、教員の教え方の問題は、今回のアンケートを通して明らかにされる学生の学びへの意識を通してネガフィルムのように読み取れるものであると考えられまし、その点で懸念には及ばないでしょう。教え方に工夫を凝らすという視点が大切であることは言を俟ちませんが、それだけで学生が能動的により高い学習に取り組むようになるとは限りません。つまり、学びの自由を保証できるとは限らないのです。提供するサービスに気を取られている間に、肝心の学生の学びの場が沈滞してしまうことがあってはなりません。今回の改変を機会に、主役が教える側ではなく学ぶ側にあることを全構成員で思い出したいものです。

ただし、今回の新授業アンケートとて万能ではなく、発揮できる力は限られています。しかも、新アンケートが期待される微力を発揮するためには、少なくとも、アンケートを実施する各教員の理解と協力、事務局の支援、そして、実際にアンケートに記入する学生の理解と協力が不可欠です。つまり、教職員と学生の協働によってよりよい学習の場、学生が自らの創意を最大限に発揮して自己啓発していく場を構築しようという共通した意思が芽生えなければなりません。新アンケートがこうした協働への意識を強め、私たちの学園の新しい気風を創っていくささやかな一助となるよう、まずは教職員間の意識共有、次いで学生の理解と協力が切に期待されるのです。

アンケート実施に関する注意点

- ①実技系授業アンケートは記名式です。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。それでも学生の一部で同意が得られないならば、FD委員会にご相談ください。
- ②実技系授業アンケートは履修要項に記された科目毎に実施してください（ただし、必要に応じて、科目名に統いて分野・領域・コース名などを記入するようご指示ください）。曜日によって担当教員や課題が異なる場合でも、同一の科目として扱ってください（教員毎の評価になると、学生のアンケート記入の労力、集計の労力が膨大になってしまいます）。学生が特定の曜日、教員、課題について特に記述したい場合には質問項目（2）の5を利用するようご指導ください。
- ③授業開始時（2011年度後期は10月初め）のガイダンス時に、学生に授業アンケート用紙と学生用記入要項を配布し、趣旨説明を綿密に行ってください。また、授業の概要を丁寧に説明し、各学生が授業を通しての学びのプランを立てられるようにご配慮ください。最初に学びのプランを自分で立てるプロセスがあつて始めて、後になっての振り返りに効果が生まれます。また、授業概要の説明の際には履修要項を学生に提示し、記載どおりに授業が行われることを説明してください（履修要項のシラバスからの変更点がある場合はそれを学生に伝え、理解を得ることが必要です）。
- ④期末にアンケートを実施するだけでなく、中間チェックとして8週目前後にアンケートを実施することもお奨めします（義務ではありません）。ただし、FD委員会にご提出いただくのは集計作業負担も勘案し期末時ののみといたします。
- ⑤期末に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。
- ⑥授業内容によっては回答しようのない質問項目があるかもしれません。その場合には、各担当教員のご判断で「××の項目は回答不要」と学生に指示していただいて構いません。その際には、明確な指示にご配慮ください。

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。

項目4の教員による学生対応については、“シラバス等で示された学習目標に沿って教員が適切に学生対応を行ったか”を評価するよう学生に指示してください。

(2) 学習事項

項目5を除いて基本的に学生が自らの学びの自己評価を行うことになります。学生は自己評価に慣れていないと思われますので、極端に自己を卑下することなく、①自己目標をどの程度達成できたか、②学習を通して履修上最低限必要なことを達成できたか、を“冷静かつ客観的”に評価し、記述するようご指導ください。②が評価0の基準、①が評価+2の基準といたします。

自分の目標を立て、きちんと達成度を自己評価できない学生は要注意です。個別面談等の対策を講じる必要があるでしょう。

項目1～4について

これらの設問では、「知識」、「技能」、「思考力」という言葉をそのまま加工せずに用い、より具体的な表現にしませんでした。賛否の分かれるところでしょうが、それは、分野・領域によって習得が要求される知識、技能、思考力が異なり、意味範囲の広い表現のほうが全ての個別事情に対して幅広く適応するであろうとFD委員会で判断した結果です。ただし、そのままの設問で回答を求めてしまうと、学生が何を問われているのか判断できずに戸惑うケースも発生するでしょう。したがって、各授業で基本的にどのような知識、技能、思考力が問われるのかを担当教員および学生間で話し合い、具体的な項目に置きなおして学生間で共有していただきたいと考えています。授業で何を目指していくのかクラスの中でディスカッションを行うのもひとつのアイディアです。

同時に、各課題において学生個人がプラスアルファの自己目標を持つことも推奨されるはずです。専門領域にもよりましょうが、学生の創意によるより高い目標設定はそのまま大学教育の自由を支える根幹的要素となり得ます。①まずは授業開始時に学生がクラス共通の目標を理解し、②次に共有した目標を踏まえてより高度な自己目標を定め、③最終的に期末時に自己目標の達成度を自己評価するというプロセスを基本軸にアンケートを実施していただくようお願いいたします。

項目5について

学生の自由記述欄です。授業の感想や問題点の指摘等を記入してもらいます。ただし、「教室が狭い」、「照明が暗い」などの学習環境に関わる記述は学生部委員会で検討中のアンケートで調査する予定であり、記述しないようご指導ください。

項目6について

分野・領域・コース毎に設問を自由に設定してください。なお、回答欄の上部に教員からの質問を記し、その下に学生の回答を記述するようご指示ください。

その他、ご質問等ありましたらご遠慮なく FD 委員（神谷、仲、山本、倉山、佐藤）までお問い合わせください。

2011 年 9 月 28 日

FD 委員会

3-4. 学生授業アンケートの集計

学生授業アンケート（実技系科目）の実施は 2012 年 1 月に実技担当の各専任実技系教員の手で行われた。1 月 11 日の教授会報告事項において神谷委員長が実技系教員に向けてアンケート実施協力の呼びかけを行ったのに続き、メールによる告知も行った。なお、集計作業については当初、全作業を FD 委員が分担して行うことになっていたが、委員の業務量も勘案して、各専門分野・領域ごとに担当教員それぞれがまず担当する学生の記述欄をデータ化し、それを総務課が集約する体制を取った。数値項目は担当教員が集計せず、総務課が担当することとなった。

こうした一連の段取りの中で、FD 委員会より各専任実技教員に次ページ以降に示す依頼文書および集計フォームを配信した。そして各教員よりデータが総務課および神谷委員長に送られることとなった。

また、講義系科目の学生授業アンケートは総務課のとりまとめで、MSC（メディア・サポート・センター）職員が協力して実施された。なお、集計の実務作業は総務課職員、加えて、芸術学部メディアデザイン学科の教務助手を務める中居真理さんの献身的な協力により、年度内に終えることができた。この場を借りて心より御礼申しあげる。

実技系授業アンケートの集計のお願い

時下ますますご清祥のこととお喜び申し上げます。

実技系授業アンケートにご協力いただきありがとうございます。これからアンケート結果の集計に移ることになります。先週金曜日に FD 委員会を開催し、集計手順について確定いたしました。各先生方には下記の手順にてご担当の分野・領域（場合によってはコース）単位で集計していただきたいと存じます。作業結果を別紙フォーマットに入れていただき、データを総務課にお送りください。

集計していただくのは記述欄のみです。数値データについては事務局で集計する予定であります。

手順

- ①回収した授業アンケートを印刷機等で複写してください。
- ②複写したアンケート用紙を総務課にお預けください。
- ③原本は各先生方でご管理ください。個人情報が含まれますので管理を厳重にお願いいたします。
- ④別紙フォーマットの各欄に、アンケート結果を箇条書きでご記入ください。
- ⑤重複した内容の記述がある場合は、入力を省力化するために、各記述の末尾に「〇件」と記してください。
- ⑥記述欄のうち、FD 委員会で集計するのは質問項目 1～5 のみです。教員が自由に質問を設定できる質問項目 6 は集計の対象といたしません。
- ⑦各先生方も学生が用いたのと同じアンケート用紙を使って、先生方ご自身の自己評価として、授業の振り返り等ご記入をお願いいたします（こちらは手書きで結構です）。
- ⑧回収したアンケート用紙（複写）、アンケート結果（フォーマットに入力）、教員の自己評価のいずれの場合も、提出期限を 2 月 14 日（火）までとさせていただきます。

では、お手数をおかけして恐縮ですが、よろしくお願ひいたします。

以上

2012 年 1 月 25 日

FD 委員会

2011年度後期 実技系授業アンケート 集計フォーマット

科目名		担当専任教員名	
学科		分野・領域	
コース		学生数／回収数	

質問項目 1	
質問項目 2	
質問項目 3	
質問項目 4	
質問項目 5	

その他、お気づきの点等

ありがとうございました。

FD 委員会

3-5. 反省点

①アンケート実施の時期について

今回の授業アンケートを実際に学生に記入してもらったのは、1月中旬であった。この時期の選定については、その後、複数の教員からFD委員会宛に苦情が出ることとなった。この時期は2月の制作展に向けて最後の仕上げの時期に当たり、学生は制作活動や後期試験の準備作業に追われる日々を送っている。また、教員は制作ペースの遅れた学生への対応や卒業・進級制作展の準備作業に追われ、多忙な日々を送っている。この時期に、授業時間の枠内でアンケート回答を行うのは負担であることは事実であろう。

FD委員会としては、アンケートの回収率を考えて授業時間の枠内で実施することを選択したのであるが、今回の学内の声を受けて、次回からは授業終了直前の期間を避けること、特に後期であれば12月後半、あるいは、2月の制作展終了後にアンケートを実施することを検討しなければならないだろう。(ただし、アンケートの集計作業もあり、2月実施が適当か慎重に判断しなければならない。)

②アンケートの分量について

今回の実技系科目授業アンケートは若干の数値で回答する項目に加えて、6項目の記述欄を設定した。これは記入する学生にとって大きな負担であったと思われる。平成23年度は学生支援課による大部の学生満足度調査が実施され、アンケート漬けの印象を持った学生も多かったのではなかろうか。また、集計作業を行う際に、記述欄の多さは教員の作業負担ともなるため、次年度からはアンケート内容を簡素化する必要があることが委員会内で申し合わされた。

また、FD委員会の業務負担も考え、今後はFD委員会で集計を行うのは、比較的負担が軽い数値項目と、自分の学びを全体的に振り返って学生自らが自己点検する記述欄のみを対象とすることとした。

③アンケートの周知について

今回、各専任実技教員が集計したデータに目を通した結果、委員会内での共通認識として、学生の記述は必ずしも委員会の意図を反映していないかった。委員会としては、学生が自らの学びを振り返る気づきの機会として利用すること、教育目的を狭い専門技能に限定せずにより高次の視野獲得に向けて思考力・行動力を自己点検することを望んでいた。しかし、学生の記述は担当教員に向けての作業報告に近いものであり、科目に付随した個別の案件に対する感想なり意見なりが多く、学内で集計し共有できる要素が一見して希薄であることが見て取れた。

この原因を考えるに、一つにはFDカフェの学生への周知が十分になされずに、FD委員会の真意が学生一般に届いていなかったことが挙げられるだろう。特に、大学HPにおけるFDカフェのブログ・サイト開設が大幅に遅れ、当初期待していた学内広報が機能しなかったことが一因として挙げられるだろう。

また、担当教員がFD委員会の意図を十分に汲み取って、アンケート記入時に学生に指導できなかつたであろうことも見て取れる。FD委員会としては、FD研修時および後期開始時の説明によって教員に対してある程度の周知を行ったと考えていたが、1月に入ってからの念押し不足していたようにも思える。一般教員は恐らく、その時点でFD委員会からの説明を忘れるか、多忙な授業スケジュールの中で機械的に学生に記入させるといった対応を取らざるを得なかつたのではないか。アンケートの質問項目の変更も含めて、次年度に向けて多角的に検討を加え、改善策を探っていきたいと考える。

④学生授業アンケートの公表について

学生授業アンケート結果の取り扱いに関しては、昨年度まで科目ごとに担当教員に返却され、教員同士で非公開が原則であった。各教員は個別にアンケート結果を分析し、フィードバックして授業改善に活かすのが建前であった。また、その原則に則り、平成22年度の自己点検評価報告書では、各部局の自己評

価に加えて、各教員が担当科目の授業運営について自己評価する項目も加えられていた。

2011年10月6日に自己点検評価委員会と合同で開催された第24回FD委員会において、改めて集計結果の取り扱いについて検討する機会を得た。議論の結果、講義系科目については担当者に非常勤講師が多く、結果公表について同意を得ていない状態であること、講義系専任教員に予めその方針を伝えていないことなどを理由に、今年度は見送るのが適当と判断された。

一方、実技系科目のアンケートについては、教員による授業運営を直接的に批判・評価するものでないこと、つまり、あくまで学生による自己点検のためのアンケートであり、個人批判を目的としていることを理由に、公表することとした。ただし、記入者である学生の個人情報でもあり、取り扱いには十分に配慮すべきこと、公表は分野・領域単位で行うことなどが決定された。

その後、2012年に入り、授業アンケート実施、集計となった。ただし、その結果として、公表に値するアンケート記述を得ることができなかつたとFD委員会では判断せざるを得なかつた。そこで、当初考えていた記述回答を全ての項目において集計・公表するという方針から、集計も公表もしないという方針に切り替えることとした。また、数値項目については、総務課に集計を依頼し学科単位、学部単位での公表を目指していくこととした。

第4章

教育の質保証に向けた FD 講演会

4-1. FD 講演会の構想

4-2. FD 講演会の開催

4-3. 今後への展開

4-1. FD 講演会の構想

先に述べた通り、平成 22 年度までの本学の FD 活動は教授会終了後の講演会が主体であった。平成 23 年度の FD 委員会も、同じ要領で FD 講演会を開催することを当初より計画していた。7 月 24 日（日）の第 21 回 FD 委員会でもその方針を確認し、日時および内容について早急に検討することが申し合わされていた。FD カフェや FD 研修では多くの教員の直接参加を見込みがたいこともあり、FD 活動への教員参加率を考えても、高参加率が見込める講演会の開催は必要と判断されていた。

平成 23 年度前期の段階では、年間で 3 回程度の開催を見込んでおり、内容としては、①精神科医あるいは本学学生相談室の相談員による現状報告と問題をかかえた学生への対応方法について、②フィールドワークやワークショップ等のグループ・ワーキングを主体とした授業運営方法や活動評価方法について、③カリキュラムと連動した授業計画の立案方法についてと、大きく 3 つの構想を考えていた。

しかし、FD カフェおよび学生授業アンケートの作業に忙殺された結果、講演会の開催は先延ばしになり、最終的に 3 月に入って一回のみの開催となつた。

この講演会は自己点検・評価委員で、しかも、教務課に所属する本学職員の提案によって実現したものである。この職員が参加した研修会において講師を務めた立命館大学教育開発推進機構沖裕貴教授をあらためて本学に招いて、ディプロマ・ポリシーやカリキュラム・ポリシー等の立て方、そして成績評価への連動システムについてご教示を願うという方針のもと、教務課、企画室、FD 委員長が連携を取って学内調整を行い、同時に、沖教授にも講演に関する打診を行つた。その結果、沖教授の快諾を得ることができ、2012 年 3 月 2 日の教授会後に第一会議室において講演を開催できる運びとなつた。

なお、沖裕貴教授のご専門は教育工学、教師教育学、高等教育学であり、ご略歴は以下の通りである。立命館大学教育開発推進機構で各学部の FD 活動、教学改革を支援しておられるほか、著作活動の傍ら、国内の様々な講演、シンポジウムでの活動を精力的に展開しておられる。

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

2 月 22 日に学内教職員に向けて FD 委員長より以下のメールが配信され、参加の呼びかけが行われた。

京都嵯峨芸術大学 教職員各位

FD 委員会よりご案内さしあげます。

3 / 2 （金）教授会終了後に、講演会を開催いたします。



○講演タイトル

「3つのポリシーにもと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～」

○講演者

沖 裕貴（おき ひろたか）氏

立命館大学教育開発推進機構 教授

○講演日時

2012年3月2日（金）17：30～19：30（講演100分、質疑応答20分）

○会場

第一会議室

ディプロマポリシー、カリキュラムポリシー、アドミッションポリシーの策定の重要性と、それにもとづくシラバス作成の方法について、講演していただきます。

皆様のご参加をお待ちしております。

なお、当日の会場準備は総務課の協力を得て、マイク数本、パソコン、プロジェクターが用意された。

4-2. FD講演会の開催

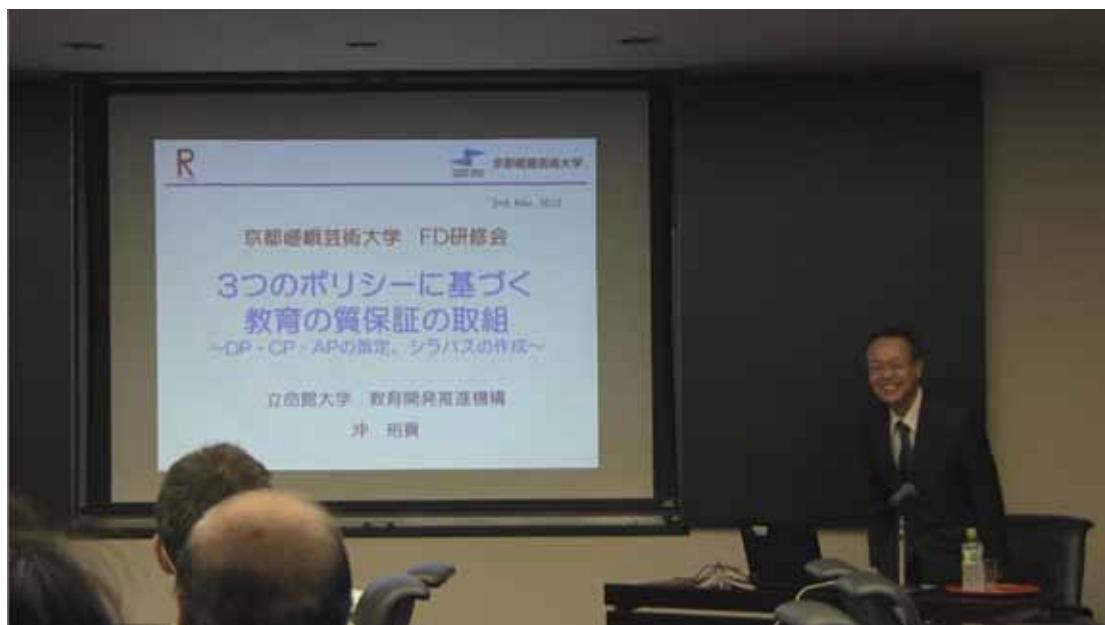
当日の講演の模様を以下に記す。

講演会の開催と挨拶

佐藤企画室長 「長い間の教授会の後、お残りいただきありがとうございました。ただいまよりFD講演会を始めさせていただきます。そちらにいらっしゃるのは立命館の沖先生です。先生は京都の方で、専門は教育工学でいらっしゃいますね。ですので実際の教育の生の現場をよくご存知です。京都経済短期大学にお勤めで、その後、山口大学を経て現在は立命館大学の教育開発推進機構の教授でいらっしゃいます。本日はここに出ていますように、「3つのポリシーに基づく教育の質保証の取組」という問題でお話しいただきます。3つのポリシー、3つの方針これは本学にとってはまだあまり耳慣れない言葉だと思います。アドミッション・ポリシー、つまり、入学者選抜方針、これはAO入試などの必要性から早めに本学に取り入れられておりますが、カリキュラム・ポリシー、それからディプロマ・ポリシー、それぞれ教育課程編成方針と、学位授与の方針と訳されると思いますが、これについてははっきりした形はまだ設定されていない。さて、どのような形でこれを策定すべきなのか、そしてそれは運用されるべきなのか、ということについて本学で深い認識が共有されているとは思えません。ただ、これは文科省の方から指導が数年前からきておりまして、再来年平成25年度、本学が第三者認証評価を受審する際には、これらをきっちりと制定して、そして運用実績を作つておかなくてはいけない。そこまでの必要があると、ということなのであります。そして、本学としては芸術大学であるということ、従って成績評価というものに本質的な問題を抱えているということが言えると思いますし、この手法をどのように本学の風土の中に取り入れていくのか、ということにを困難を抱えていると。従つて、まずは始めの第一歩として沖先生に、そうした本

学の事情を御承知頂いた上でお話しいただくことができると思いますので、まずは第一歩として一般的にこの三つの方針がどのように策定されどのように運用されているのか、そして、本学としてのどういう風に考えていいかいいのか、そのようなことをご教授いただければと、そのような場にしていきたいと思います。では、神谷先生お願いします。」

神谷 FD 委員長「FD 委員長の神谷と申します。よろしくお願いします。僕、芸大に務めさせていただいて 7 年になるんですけども、大学生時代も芸大生で、卒業した後は芸大で非常勤講師をして、今ここにお世話をっています。ですので、芸術大学のことしか分からぬんで、本日お話ししていただく内容は僕にとってすごく難しいタイトルに見えています。ですので、今日は是非しっかりと勉強させていただきたいと思います。では、皆さん拍手でお願いします。」



沖先生「拍手を始めにもらったのは初めてです。教授会でお疲れのところ、1時間半程お付き合いいただすこと本当に申し訳ございません。今日のタイトルは難しそうに見えますが、中身はどうってことないです。枚数も多いですが、本当に中身はサクサクですので気楽に聞いていただけると思います。ただ、土井課長にもお話していたのですが、芸術が全く分かりません。芸術系の大学でどのような FD が要るのかも、実は正直よく分かりません。ただ、今日ここに書かせていただいたのは、全国の大学の FD の中心的な課題、中心的になってる問題です。」

1. 三つの方針の基本的な考え方

今日申しあげる手法と申しますか考え方というのは、私の知ってる限り 100 から 150 の大学がやっていることなのです。うちも今年度、大学基準協会という認証評価機関の実地調査があって、3月に報告書が出ると思いますけれども、かなり褒めていただきました。基本的に今日お話しする内容で全ては進んできたわけですけれど、認証評価をクリアするためにやってるんではなくて、こういう考え方で行くと見える形で FD が進んでいき、結果として、学生さんが喜んでくれる、ということに尽きると思います。ただ、芸術に対してどういうことが言えるのかっていうことを私はよく存じ上げていないので、そこを中心としたお話にはならないということを先に御断りをしておきたいと思います。

これは当たり前の話でしょうが、特にうちのような大学は非常に厳しいところがあります。日本の大学が置かれている状況ということで、よく内憂外患と言いますが、外患は国境を越えた高等教育の質保証というものが押し寄せてきているわけですね。特に留学生をたくさん迎え入れなくてはならないので、うちは単位を互換するにしても留学するにしても、よそから学生を引っ張ってくるのは同じ枠組みで戦わないどうしようもない。一方、内憂の方は、学生・生徒の勉強嫌いというのがありますと、ちょっと古いデータですが文部科学省が高等学校3年生に18歳調査というのをしたんですね。学生生活が始まる前なんですが、何と4分の3が勉強が嫌いだと答えてると、さらに高校3年生の41%が1日ほとんど勉強をしない。

こういう状況なんです。そういう生徒が入ってくる。しかも18歳人口に至っては1番ピークの1992年度に206万人だったのですが、現在120万人前後です。そしてこの10年間は120万人前後体制を維持しますが、そこからは漸減ですね。50年後の日本の人口のことが最近ニュースになっていますが、昨年の出生者が107万人ですので、この2019年を最後にずっと減り続けるわけです。しかもあまり上等なバイじやない。ということですね。そして、定員割れ私大は約半数に上っているという状況です。この中で認証評価も含めて質の保証を強硬に押し進められているところがあります。この質保証の観点というのは後で申しあげますが、認証評価のキーワードとして「体系性」、「整合性」、「適切性」、「有効性」、「妥当性」という言葉があります。後で詳しく申し上げます。この5つのキーワードを鍵にして、3つのポリシーの明確化が求められる、これに尽きたと言っても良いと思います。質保証は何かと言ったら3つのポリシーの明確化だと言っていいだろうと思います。

ただ元々はですね、我が国の高等教育の将来像という2005年に出ました中央教育審議会答申ですが、そこで3つのポリシーが初めて出てきたんですね。ところが誰も分かっていなかったんです。意味が分からなかつた。先ほども申しあげましたように、「学位授与の方針、ディプロマ・ポリシー、そんなものの学則に書いてあるじゃないの」、「カリキュラム・ポリシーも、カリキュラムを作るための方針なんてそんなの我々は分かってやつてある」、「アドミッション・ポリシーもしっかりしている」、ところが、全くそういう意味ではないんです。やつと最近、学校教育法施行規則なんかで、あるいはその下に日本学術会議のガイドラインがあるんですが、具体的に求めているのはこういうことだよっていうのがやつと明らかにされてきました。例えば施行規則の方では、カリキュラム・ポリシーにおいては、教育課程、カリキュラムを作ることはいいのですが、作ってあるだけではなくて「体系性」や「整合性」を明らかにしなさいよということなんです。それを証拠を持って見せなさいということです。あるいは、ディプロマ・ポリシーは、教育上の目的に応じ学生が習得すべき知識や能力をきちんと明らかにしなさいよ、それを公表しなさい。しかも学生がどのようなカリキュラムに基づき、何を学ぶことができるのかという観点を明確にして周知しなさい、ということです。学術会議ではもっとはつきり言っています。ディプロマ・ポリシーの書き方が、今までのような書き方では話にならない。何々を説明できる、何々を行うことができるという記述方法にしなさい、ここまで今ははつきり言っています。こういうことだったんですね、ですけど今までみんな分からなかつたのです。それで、ここにありますのが今回うちが受けた基準協会が新しい内部質保証システムの構築を推進するということで、説明会で見せられた資料ですね。非常に明確に書いてありますと、要するにPDCAが回るようにしてくれと。PDCAが回って自分のところで内部質保証を徐々に改善していくという仕組みであつたらいいんだということです。とても分かりやすかったです。その中で重要なのが、全部重要なですが、PLANとCHECKが大事ですよ、とおっしゃいました。PLANが8割、CHECKが1割、後は勝手に、ということのようで。PLANとは何かというとDP・CPのことです。ディプロマ・ポリシー、カリキュラム・ポリシーがきちんと作られていられるだろうか、先ほど言った3つのポリシーですね、そのうちの2つがきちんとできているかどうか、そして、その教育効果の測定がきちんとできてる大学であるかどうか、それに尽きたんだろうとおっしゃってました。確かに今年認証評価を受けて、ま

さにそこに尽きていました。

PLANが大事だと言いましたが、PLANの作り方なんですが、東海大学におられて学生アンケートを始めてやられたというFDの草分け的な安岡先生がうちにおられたんですけれども、PLANをあまり片意地張つて作ってもらったら困る、教育や組織が良くなりそうだと思うビジョン描いてください、だとか。組織の全構成員が目標を達成するための一翼を担える、とかおっしゃるのですね。一番良くないパターンはですね、うちなんかはそうなんですが、学生の論述の力が最近足らないとなると、またアカデミック・ライティング・センターでも作ってそこでやってもらおうと。これが一番駄目なんだと。なぜかと言うと、そこに任せてしまうと他の先生がほっとして何もしないということなんです。後でもお話をいたしますが、皆がちよびつとずつやることが大事なんです。皆がちよびつとずつやらないと組織は良くなりません。そういうやり方をしてくださいね、と。非常にちょっとした積み重ねがあって皆がやっていく、そういう考え方でやらないと教育は変わらない。どこかの組織を作つて押しつけるというのは最低で何もできない、と安岡先生はおっしゃいます。

先ほどから言っておりますがDP、CP、APとは何か、少し長くお話しいたしましょう。元々DPは卒業認定・学位授与に関する基本的な方針、けれど誰も分かってなかつたという訳ですね。現在はこういう考え方になっております。学部・学科が教育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うちは学生さんはこの学科を出たらこんなことができるようになっている、というのが明示されたもの、養成する人材像という色んな言い方もされていますが、後でも申しあげますが最低限保証する資質なんですね。それで、カリキュラム・ポリシーというのは、教育の実施に関する基本的な方針、という訳の分からぬ表現だったんですが、DPを保証する体系性と整合性が担保されたカリキュラムであることを示しなさいということなのです。APは御存じのとおりです。こういったものを明確化することが、まさに内部質保証システムの構築であり、認証評価にあたつてもそれを分かっていれば何も怖くないということですね。

では、具体的に何をしたか、何をしているかですが、この真ん中に書かせていただいたものは大学教育のバックボーンです。こちらにも教育の精神・理念のようなものがありますよね。理念・目的があつて、個々の学部学科のディプロマ・ポリシーがあります。そして、カリキュラムがあります。その後に授業が配置されます。個々の授業で成績評価がなされます。左側が先ほど言った「体系性」、「整合性」、「適切性」というキーワード。右側が「妥当性」、「有効性」というキーワードです。

具体的に認証評価を得るために何が求められるかと言いますと、理念・目的からディプロマ・ポリシーに落とし込む時に、先ほどこちらの大学で準備するところだとおっしゃられましたが、DP・具体的な人材像を適切に作ること、適切かどうかを保証としなさいというのが出てきます。さらにディプロマ・ポリシーを作つてそれを実現するカリキュラムがあるんですが、そのカリキュラムがDPを達成するために体系的か整合的かをきっちり保証しなさい、根拠資料を持って説明しなさいというのが出てきます。さてカリキュラムの中に個々の授業がありますが、個々の授業の形態や方法や配置が適切かどうかを保証しなさい、成績評価につきましても、成績基準が適切かどうかを保証しなさい。この右側に妥当性・有効性ですが、適切だと思ってやつたことの妥当性を説明しなくてはいけません。ややこしいのはこの辺なのですが、適切だと思って形態・方法・配置があるわけですが、本当に妥当だったかどうかを説明しなさい。これはバカみたいな例ですけれど、私が山口大学で教えていた時は大体20から30人の授業でした。国立大学というのは大体そういうものです。教養の授業でも多くて100人ぐらい。立命行きましたら平均300人なんですね、一昨年はついに900人の授業を持っておりました。とんでもない、市民会館みたいなフロアでやつたという。そもそも1000人規模の授業ができる教室があるのが間違いだと思うんですが、適切だと思ってあるんですよね。でも、妥当だ有効だとはとても言えない授業だったと思います。だから大体左側は計画

レベルです。右側は終わった後のチェックのレベルなんですね。後でここが問題になりますが、カリキュラムがディプロマ・ポリシーを実現するために体系的、整合的に作ったとして、その結果、卒業した学生さんが本当にディプロマ・ポリシーを達成しているかどうかをきちんと証明しないといけないんです。これがいちばん大きな問題になっております。さらに、ディプロマ・ポリシー自体が社会との関わりにおいて、本当に妥当なのかどうかというのも言われています。これは先ほどちょっと申し上げた我が国の高等教育の将来像という答申の中で、大学の機能別分化というのを昔から言っております。それぞれの大学が全部研究大学になれませんので、自分のところのスタンスを自分のところで決めてDPを作ってください、それをもってどうやって生き残るかはあなた方が勝手に決めていいんですが、文科省としては実際保証はしませんと、ということです。そういう意味で、社会との関わりにおいてDPを自分のところで妥当性を示しなさいということです。

さて、具体的に何をするかなのですが、左側の体系性・整合性・適切性ということに関して、次のような取り組みを全国の多くの大学はやっております。第一に、この人材養成像のところですが、観点別人材養成像を策定している。それから体系性・整合性に関連してですが、カリキュラム・マップやカリキュラム・ツリーを作つて公開している。授業に関しては、観点別の到達目標を備えたシラバスを公表している。成績評価について観点別到達目標ごとの成績評価基準を作つて公表しているということです。ちょっと具体的に申し上げますと、基準協会の報告書を見ていますが、カリキュラム・マップを作つて良しとしている大学が増えていると書いてありました。カリキュラム・マップを作つていない大学もまだまだあるんですが、作つて公開して「やつたー！終わったー！」という大学があつて、それは問題だと書いてあるんですね。ここに書いた通り、カリキュラム・マップもそうなんですが、これらはただ作り上げるためにあるのではなくて、学生の学びを保証するために利用するものですね。日々利用するためにありますので、そこは勘違いなさないようにしていただきたいと思います。

2. 観点別教育目標の策定

先ほどから観点別などと言っておりますが何のことかと申し上げますと、元々ブルームという人が教育目標の分類学というのを50年代の終わりに発表しています。要は、教育目標をたらたらと書かずに分け書きなさいということですね。左側にあるのがその時ブルームが言った大本の3つの領域です。「認知的領域」と「情意的領域」と「精神運動的領域」という大きく分けて3つの分類ができます。黄色の枠組みが日本の梶田叡一、中教審の委員長をやっている教育学者ですが、もう少し分けて考えたら認知だけでも知識と理解、思考と判断、という2つの観点があるし、情意でも興味・関心と身についた態度がある。精神運動的領域では技能と技術、練達なんていうものもあると提案しております。日本の初等・中等教育はこれをまとめて関心・意欲・態度などと言つたりしますが、4つないし5つの観点で学習指導要領や指導目標が書いてあります。それから、学士力もこの枠で書いてあります。それから外国に目をやりますと、欧米・合衆国でも大体3つぐらいに分けて書いてあることが多いです。日本の医歯学系とか理工系は3つないし4つぐらい書いてあります。ただ日本の医歯学系・理工系以外の大学というのはこんな分類を全く知らなかつたんですね。でも外国行つたらみんなこんなやり方をしている。日本の大学だけ知らなかつた。分けて考えるということと、学生さんを主語に「～できる」という書き方で書くということは世界標準になっております。実は、これをしなさいというのが3つのポリシーの明確化のいちばん重要なところです。具体的にお見せしますと、例えばこれは立命館文学部のものですが、観点で書いてある。観点は大体でいいんですよ。知識・理解か思考・判断で悩むんだったら、どうでもいいですし、観点名も書かなくて結構です。でも、分けよう分けようと思って分けて考えて選ばれたのであれば、大体いいものが出来上がります。学生主語で学生さんが4年間の学士課程教育を修了した時点でこんなことができるよ、こんなこ

とを知っているっていう書き方をする。主語は学生さんです。これはさっき言った JABEE、理工系で取ったほうがいいと言われている認定基準ですが、面白いのが、いちばん上の関心・意欲・態度、技術者倫理ですが、「技術が社会や自然に及ぼす影響や効果を説明でき、技術者が社会に対して負っている責任を感じる。」こういうカリキュラムをきちんと持つて大学は良い理系大学、ということで多くの大学はこれをとるために必死になっているということです。これをとらないと技術士というのはとれないんです。それから、海外ではちょっと古いですが、ハーバード大学がこんな風に観点別になっています。ここですごいのが技能・表現のところですが、「正確に意思の疎通を図ることができる」。非常にシンプルな言葉で書いてあるのが海外の大学の特徴ですね。コンピューター等の数量的な処理を行うことができる。1つ以上の外国語を用いてコミュニケーションすることができる。正確に書くことができる。こういう感じで作るのが非常にいいですね。ただしよう分からんのが、正確に理解することができる。何のことやらと思うんですが、こういう書き方をしているわけですね。

先ほどお見せした JABEE を受けているところ、受審して認証されているところ、滋賀県立大学工学部なのですが、まさに JABEE をベースにして自分のところの特色も加味しながらこんな風にしております。A とか B とか書いてありますが観点別になっております。

もし、こういうのを作られるのであれば留意点はこういう風にまとめられます。先ほど言いましたけれど、4年間の学士課程教育で保証する最低限の学習成果を記述すること、ということです。うちの経験から言いますと、小さいもの、学科とかコースとか専攻のレベルで作って、順に上はまとめていった方がうまく作れるということが今までの研究から分かっていますが、芸術の方はそんなに大きな差異はないかもしれません。芸術学部として作ってもいいかもしれません。うちは学際的な領域を持った学部がたくさんありますので、産業社会学部などは教員養成があり福祉があり社会学があり雑多ですので、上から作ったら下がそれに合わなくなってしまうのでね。ですので、うちは下から作りますが、それはどちらでもいいと思います。2つ目は学生さんを主語にして、観点別か領域別か適当に分けて、「～できる」というような書き方を意識すること、そしてこれは後で詳しく触れますが、それぞれの1個1個の目標がどの科目群で育成するのかというのを必ず考えておかなければいけません。さらに先ほども言ったように、1個1個の教育目標が本当に達成されたかどうかを必ず考えること。必ず達成度というのは問われます。そうしないと DP が絵に描いた餅になってしまふでしょう。何度も申しあげますが、DP を何度も見直すことが必要です。うちも作ってから何回も見直しています。山口大学は私がいた10年前からこのやり方をしていて、もう学部ごとに5回、6回も見直しをしています。それぐらい見直す必要がある。観点については先ほどから何回も言っていますが、厳格に観点っていう必要はありません。大体で結構です。それも私の経験で、最初は厳格に観点って言ってたんですが、小さなところで悩んでも無駄です。学生さんを主語に書いてあれば良し、というところが基本です。こちらに近い、映像学部のがありますがこんな風に書いてあります。学生さんを主語に4年間こういったことができるということで、こういう書き方がしてあります。参考にしてみてください。

うちでね、DP 策定のワークショップを6年ほど前にやりました。どういうことをやったかと言うと、学則には（教育目的が）こういう感じで書いてあるんですよ。ずら～っと、こういうのは先生方のところにもあると思います、日本の大学、当然どこの大学にもあります。この学則を持ってきていただいて学部ごとの島を作っていただいて、そこでこの学則の言葉を DP、学生さんを主語に書きなおしてもらう、というワークショップをしました。最初に私の話を1時間程して、その後に学部ごとにまあ長くて1時間、3、40分あれば作れます。例えば、生命科学部など「豊かな教養と生命科学分野の幅広い要素を基礎に」と書いてあったら、学生さんを主語にして「豊かな教養や国際化の進展に対応できる」、それから「数学・自然科学の基本原理を十分に理解している」ということを知識・理解の観点で書き出す。あるいは「専門

自然科学の基本原理を十分に理解している」ということを知識・理解の観点で書き出す。あるいは「専門的力量を有し」と書いてあるだけですが「生命科学を学ぶ上で基礎となる基礎的知識（科学、生物学、基礎医科学など）を習得している」という風に書き出す。あるいは、その下は結構大変なのですが、「生命科学がヒトや環境に及ぼす影響やその結果についての社会的責任を理解している」という言い方に書き出す。で、学科がその下にありますので、学科ごとには5番目に「各学科の専門性に合わせた専門力量を習得している」って言って、生命工学科ならば「化学の視点から生物の構造や機能を解明し、バイオテクノロジーの新たな領域を開拓することができる」というのを学科独自で作っている。学部ではこれだけ全体で、あとここだけ学科でつくって色々な書き方で整合性を取っています。これが公開しているDPなんですね、だからHPを見ていただいたらこれが載っています。学生の情報から入試情報からオリエンテーションの情報にもこれが全部書いてありますし、事あるごとに学生にこの話をしています。人材育成目的や学則に載っているのはほとんどこのままで、変えておりません。

関東地方のとある国立大学に3年も前に呼んでいただいたことがありますて、DPをこういう観点別に作りたいからワークショップをやってくれと頼まれたんですよ。そこで、そこへ行きまして学部別に島を作って、学部長さんをはじめとして事務長さんもいらしてワークショップを始めたんですけど、さっき言つた通り2時間もあつたら大体できるんですよ。もう私も10数大学それをやらさせていただきました。そしたら学則はちゃんとありました。学則を元にして書き出してもらうだけなんですけれど、それができなかつたんですよ。もう学部ごとに分けた島が炎上してるんですね。「何だ、この文面は～！」、「誰が作ったんだ！」とか言って、10年前、20年前に確実に教授会を通っているはずなんですが、見たことがなかつたというのが実態ですね。国立大学というのがほとんどそうです。で、私は冷や汗ものなんです、無事に帰れるのか。結局2時間でできなかつたんですが、学長先生が最後にいいご挨拶をしていただきまして、「いやあ今日はいい研修会だった。先生方初めて見たでしょう、御自分の人材養成像を、これが何よりも大切な。良い文面書くのは後でもできると、ただ先生方がどういう人材を育成したいかを初めて議論になつたんだ。これがFDですよ、これがよかつた！」このようにおっしゃっていただけたので無事に帰つてこられたわけです。でもその学長先生がおっしゃったことがまさに肝なんですね。先ほどからDPというのは何回も見直すんだよ、と申しあげてるのも、先生方が何回も議論して、あるいは学生さんも巻き込んでどういう人材を養成するのかを考えることがいちばん重要だと、この文面を作ることはどうってことないと、そういうものだと御理解いただければありがとうございます。そんな感じでDPができます。

3. シラバスへの応用

続いて、ちょっと飛んでシラバスなんですが、シラバスもこんな感じで書いてあります。これは山口、今まで私が10年前にいたところなんですが、ちょうど合うかなあとと思って「芸術論特殊講義」を選んできましたが、合っているかどうか私の専門外ですので。これは教養の授業です。観点別に到達目標を書くようになっています。立命もそうです。今全国の大学で100以上の大学がこんな書き方をしています。

ちょっと読んでみます、何がいいか。例えば知識・理解、「基礎的な美術史の用語を理解し、それを用いて作品を説明できる。」釈迦に説法しているみたいですごく不安なんですが、要は授業の中で美術の用語を教えてもらうんでしょう。そして試験があって、作品を見せられてこれを美術の用語で解説しなさいとか批評しなさいという問題が出ると言うことですね。「企画展、常設展、公募展、回顧展、テーマ展などの展覧会を区別できる。」これはこの定義があるんでしょう、その授業の中で解説されると思うんですが、これは何展か判断した上で説明しなさいという問題が出る。思考・判断は「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。」芸術の学生ではないので上手に読み取れるか分かりませんが、どこかの展覧会のパンフレットを持って来られて、そこに書かれた企画趣旨に対してあなたの考

えを述べなさいというレポートかテストが出るという。関心・意欲と言うのは「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身に行き、企画趣旨や作品について批評することができる。」山口大学の場合、湯田温泉というのがあってすぐそばに県美術館があります。そこに1回は行く必要がある、行ってきたらパンフレットもらってレポート出さなければならないというのが分かるということなんですね。ですから、到達目標というのは、この授業が15回終わった時点で学生は何ができるようになっているのか、それをどういう風に評価されるかが見えているものを言います。それが書いてあるのがシラバスということなんですね。

後で詳しくこの辺りの書き方を申しあげますが、私も含めてですね、大学教員の思い違いと書いてあります、私が京都経済短期大学20年ほど前に赴任した時、まさにこういう状態だったんです。「自分の学問への思い入れに応じて到達目標を決める。」私の学問はこういう崇高なものだと書くんですね。それで、学生がついてこないことに愕然として、次やることは「学生の実態に合わせて到達目標を決める」、これは両方間違います。これは学長先生に言われていたんですが、当時はAとかA+じゃなくて優・良・可なんですが、「優だけは真剣になってつける。優はお前の学問をきちんと受け継ぐものである。外に出して恥ずかしくないように」と言われました。「わかりました、ほな可はどうしたらよろしいですか?」「だいたい通してや。」「わかりました。」ずっとそれは通してました。可は学生の顔が目に浮かびますので、可や、可や、可や、とつけたのですが、優だけは真剣につけました。後は皆可で通しました。これも実は間違いました。最近になって、この商売やり出してから間違いに気がつきました。

欧米のリテンション・レート (retention rate) というのがあります、よく大学のランキングが発表されますが、その中で非常にリテンション・レートが重い比重を持っています。それはなぜというと、欧米は当然きちんと到達目標が書いてあります。そして、授業する先生とテストをする先生を代えるぐらい厳格に成績評価をしています。従って、実際にはどんどん落とされるわけですね、留年率が高い。そのなかでリテンションが高いというのは教育力の証明ということで非常に比重が高くとられているんですね。ところがこのリテンション・レートをずっと表にしたグラフがあるんですが、私が見つけたものでないんで出せませんけれど、日本は高いんですよ。高いのだけれど、誰も教育力の高さとは言わない。皆勝手に可をつけているからですね。大学というはDPから自分の授業の到達目標が決まってくると、そして厳格な成績評価をして初めて学生の変化が分かり、教学改革につなげることができる。この辺りは後で詳しく述べたいと思います。

立命の場合は学生の声を聞く機会が非常に多いです、先生による成績評価の差がもう一覧表で回ってきます、「不可をつけられた学生がこんなにいる、科目担当者に注意してくれ！」って全部回ってきます。A+をつけすぎた先生もリストになってきます。それぐらいいい加減なことはできない。ただ僕は言っているんですが、「学生の声は大切でそれを出すのはいいんだけど、そんなことしたら先生が事前に下駄を履かせてしまうよ」と。不可の多い先生のリストに載りたくないで自分で下駄を履かせてしまったら何にもなりません。「厳格な成績評価をするのが第一義であって、その後は科目担当者の間で到達目標が妥当かどうかの検証をするのが大事ですよ」って言ってますが、まあうちなんかはそのようにやっています。

さて、書き方なんですがこんな感じです。先ほども言いましたがDPとの関連で科目の到達目標を設定する。自分の思い入れじゃないんです。15回の授業の終わりにできるようになってもらいたい行動や状態、あるいはパフォーマンスなど、合格することによって身につく力を学生さん主語で「～できる」という形で書く。だから、DPの時と全く同じです。できたら「理解する」なんて言葉ではなく、観察可能な行動、パフォーマンスで表現するのが良いと言われています。なかなか難しいですので、小学校みたいで申し訳ないのですが、「江戸時代の仕組みを理解する」と書くよりも「江戸時代の仕組みを図解できる」と書い

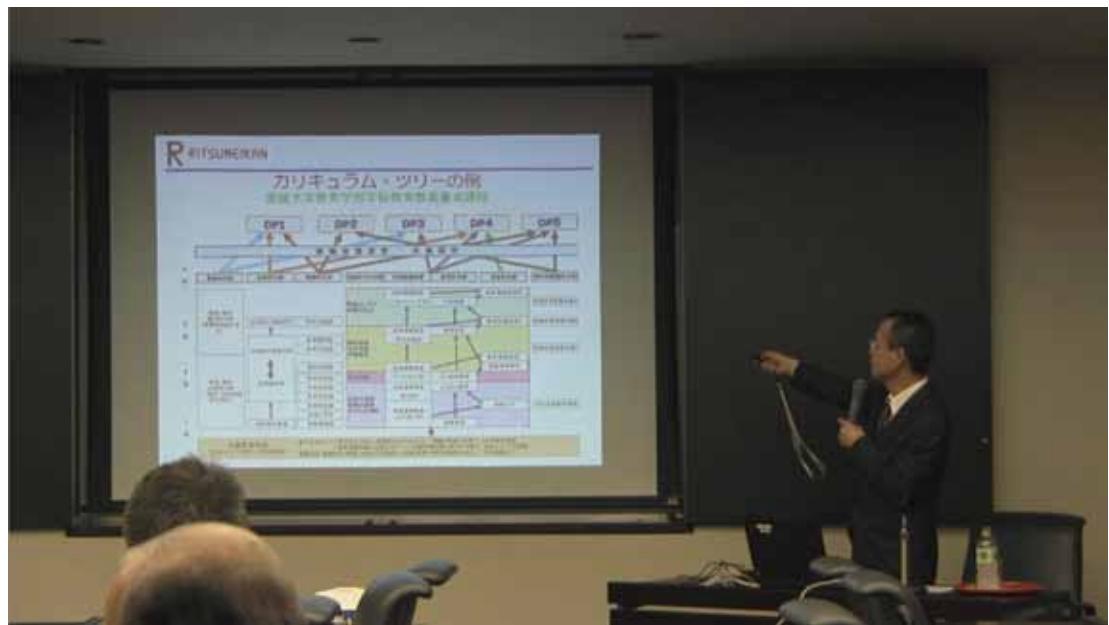
た方が正しい判断で評価ができます。「掛け算の意味が分かる」と書くよりは、掛け算、乗法の意味を表す作問ができたら完ぺきに理解しているということになりますね。こういう工夫がとても重要です。観点別にと言いましたが、大体でいいんです。学生さんを主語に書いてあつたら分けて考えようと思ったら大体観点別です。

うちではですね、うちだけではないんですが、こんな練習問題を解いていただいて御自分のシラバスに持ってきていただいて到達目標の手直しをするというワークショップをやっています。9割以上はさつき言ったやり方できちんとできています。練習問題の例としては、「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問題でしょうか。いかがでしょうか。今日は時間がありませんので、先生方もお分かりだと思います。「コツをつかむ」の意味がよく分からない、どんな状態になつたらいいのか判断のしようがない。要するに評価ができないし、学生にもその状態を予想できなかつたら何の意味もない。ただ「つかませる」の部分は学習者が主語ではないから根本的に間違います。じゃあどう書いたらいいのか。どうですか?、こんな卑近な例でも難しいですね。「1人で自転車に乗ることができます」と書けば誰でも判断できるということです。これをグループワークでやるんですけど、面白い意見が出ますね。これは素晴らしい意見なんですが、「補助輪をつけず、1人で自転車を運転し、100mを走ることができます。」これは100点満点なんです。ただ、100mがいいか200mがいいか、それはもう大学の判断ですね。

あるいは、その先生の判断。これは最高の到達目標ですね。誰が評価者になっても間違いが見つけられます。校庭を1週するだとか、自動車教習所みたいな道をその通り走るとか色んなものが書いてありました。工学部のある先生はこんな風におっしゃいました。「自転車を運転する際に、必要な交通法規を説明できる。」これもいいですね。コツの中に交通法規が入っているかはわかりませんけれど、こういう書き方もオッケーです。そしたら、本当に出てきた質問なんですが、「沖先生、これはどんな学校ですか?」想定外だったんです、そんな質問。校庭って言っておきながら想定外の質問ですね。「小学校か中学校か、放課後にでも自転車乗れへん子集めて補習でもやってんちやいますか」って言うと、「そんなことはわからないでしょう。」「わからないですねえ。」「曲芸学校やつたらどうするんですか」って。「曲芸学校やつたら100m普通に走つたら困る。逆立ちぐらいして100m走つてもらわな困る。」「いやあ、先生は本当にいい指摘をしてくださいました」と。この先生の言うとおりです。この学校がどんな学校か、この授業はその学校の特徴、要するにディプロマ・ポリシーによって決まってくるということですね。だから曲芸学校だったら、当然のことながらそういうDPがあって、この授業の到達目標というのも決まつてくる。

そういうことを意識して書いて、こういう練習問題を3つから5つしまして、御自分のを直していただいて、その後にグループごとに発表をして、いちばんいいものを前で順に発表していただいて、“劇的ビフォーアフター”っていうんですか、その発表はものすごく盛り上がるし、劇的に良くなつたんですよ。

同じように、とある旧帝大の語学の授業ですね。外国語教育ですが、海外の方はさすがに綺麗に書いています。「Student will: / Be able to ~」全部観点、領域別になっていますし Assessment (アセスメント) もどういう比例で、ということがきちんと書かれています。特にこの中では participation (授業参加) があるんですね。affective、情意的領域でディスカッションに参加できる、そういう目標を持っております。これは非常に評価するのが難しいんですよ。でも、ちゃんと Participation (including preparation and class participation)、後で申しあげますがルールまで作つてちゃんと客観的に評価しておられます。



4. カリキュラム・マップ、カリキュラム・ツリーについて

さあ、いまのがシラバスの到達目標。次いで、それができればカリキュラムが体系的か整合的かというのを示す道具が作れます。カリキュラム・マップ、ツリーですが、今回うちの認証評価で褒められたのはこれができてたからですが、体系的か整合的か説明しなさいというのがありましたね。マップ、ツリーがそれを作るものなんです。簡単に言いますと、ディプロマ・ポリシーが観点別でも領域別でもいいから作つてあるとして、個々の授業の到達目標も観点別に作つてあつたとしたら、同じ観点をマッピングしたのをカリキュラム・マップって言います。

さて、教育学の中でカリキュラム構築三要素という言葉が書いてあります。それは何かというと、カリキュラムというのには必ず目的があります、当たり前ですよね。カリキュラムはどんな科目群でカバーするかが決まっていますと、カリキュラムはどういう順番で勉強したら目的に達するかが決まっています。目的とスコープ (scope)、シークエンス (sequence) という当たり前の話なんですね。カリキュラムはそういうものをもつたものだと書いてあるんですが、この場合カリキュラムの目的にあたるのがディプロマ・ポリシーです。どういう科目群でカバーしているのかというのがカリキュラム・マップです。どういう順番で系統性が示せるかというのがシークエンス (sequence)、カリキュラム・ツリーなんですね。だからカリキュラム構築三要素を示すための道具立てがこの DP とカリキュラム・マップ、カリキュラム・ツリーということです。ですから、3つのポリシーのカリキュラム・ポリシーを説明する道具は、やはりマップとツリーということですね。いろんな書き方があるという例をお見せしますが、そういうものはうちには全部あります。カリキュラム・ポリシーという認証評価で書く文章は3、4行です。○△学科はこういう科目群を持っている、だけです。それで、根拠資料のところにカリキュラム・マップ、カリキュラム・ツリーあるいは科目概要あるいはモデル・カリキュラムでもいいですよ、そんなものがあつたら 100 点満点、120 点です。それだけのことなんですね。このマップもツリーもですが、先ほど何度も言ったように、これもツールですので、「これできた～！」と言ってホームページに載せてお終いではないです。別にホームページなんかには載せなくてもいいんですが、毎回カリキュラムを考えるときの改善のためのツールに使っていただくと良いです。現実にこんなものです。これは先ほどの滋賀県立大学のものですが、科目群があつて A とか B とか観点別の到達目標があつて、どの科目がどの観点の到達目標、どの観点のディプロマ・ポリシーに対応しているかに○が付けてあります。要するに、科目でカバーしてあるということを証

明するものです。極めて単純です。これも山口で7、8年前に初めてやったんですが、その時こんなことが起きました。先生方、もうディプロマ・ポリシーの観点が出てきました。個々のシラバスの観点も出てきました。ですので、マップ作りをしてくださいとお願いしました。それで、観点別に整理されたディプロマ・ポリシーに○をつけていたら、対応がないDPが幾つもあったんです。例えば、仮定ですがここにFってあつたら、Fに絡んでくる科目が1個もないことが見えました。本来それはあたりまえなんですよ。私もそうでした。先生方の授業は自分の思いで到達目標を決めます。それを観点別に書きなおしたとしても、それも自分の思いでつけますから、誰もDPなんか見ていません。だから、マッピングしてみたらばば抜けてるんですね。1年目はそんなものです。それでいいんです。次の年、「やっぱりこれではいけんのちやうやろか」という議論がぽつぽつと出てきたり、3年目に科目担当者会議や学科会議のなかで、「ちょっと調整してみようか」と。これ見てみたら、「あなたがやっていると思って私がこうやっているけど、あなたやってなかつたのね」みたいなのが見えてきて、お互い到達目標の内容を再調整していく、対応がないDPにはちゃんと対応できるようにしていきました。そうやって徐々に改善していくための図です。始めてみるとはっきりと見えるようになります。

これが先ほどの滋賀県立大学のカリキュラム・ツリーです。こんな感じです。左側にさつきの観点とDPがありますね。上に学年進行です。科目群がどういう順番で並んで系統性が生じているか、それがどの観点の授業かというのが一目瞭然です。ただし、これは理工系だからできることです。人文社会系、恐らく芸術系もできないと思いますが、それは構いません。ちょっとできない例もお見せします。これは私がいた時に作ってマッピングしたものなんです。マッピングの仕方も二通りありますんで、先生方に教授会の時にこれを回して行って御自分で○をつけてくださいって言ってやるのもよし。あるいは執行部が、立命館の場合ではウェブのシラバスがありますので情報システム課がこの観点別のDPと個々の授業の到達目標をウェブからエクセルに落としてくれます。それを執行部の先生に、ワークショップ形式で○つけ作業してもらう。学科によっては30分ぐらいでできます。それを教授会に持っていく、教授会で点検してもらって、「自分はこっちじゃなくてこっちだよ」とつけ直しをしてもらって、何回も何回も見直す。そして、「やっぱりここにあるのがないね～」という議論だったり、「知識・理解群だけ片寄りすぎる」という議論をして、1年、2年、3年かけながら徐々に調整していく。そういうやり方をしていますね。

これは立命のカリキュラム・マップですね。マップは全く同じ。では、カリキュラム・ツリーですが、それこそうちもワークショップでやって、先ほどの滋賀県立大学のように書いてみようと思ったんですが、実際は全然できませんでした。それぞれの学部で工夫して、学生さんが見て分かりやすいように直してもらっています。これはホームページで公開していないところもありますが、学生さんに4月のオリエンテーション時に詳しく説明する資料として、こういうツリーを作っています。何年の何の時期にはどんなことをするんだよ、どんな力を身につけるんだよ、どんな授業があつたりどんな支援があるんだよ、と分かるようなこんなツリーでも結構です。ツリーは色んな書き方があるんです。

これは愛媛大学理学部数学科のツリーです。理系ですから比較的分かりやすい系統ですね。でも教育学部になるとこんなあっち行ったりこっち行ったり、こんなに矢印がぐちゃぐちゃになるのであれば書かない方がいいと思います。さつき言ったように、学生さんが見て分かるように書いた方がいいです。恐らく人社系、芸術系はそういう風に書いた方がいいと思います。以上ご説明したのがマップとツリーです。

5. 成績評価とループリック

最後に成績評価ですね。これは実はうちが認証評価を受けた時に、「次はここをきちんとしてもらいますよ」と言われました。その理由はというと、さつき言ったようにDPもシラバスもきちんと書いてありますし、マップもツリーもできてますし、外的的なものは綺麗に見えるようになっています。ところが、「ひ

とつです。一応形はできてるんです。何々が30%とか書いたものを出しておりますので、形はできているんですが、本当にその通り、「どういう基準でつけているのかが見えませんね」と。「次の課題ですよ」と。ただし努力事項のようなものにはなっていませんけどね。そこは言われています。まさにこの3つのポリシーの“しめ”がここにくるんですね。実はこういう背景があるわけです。今回、学校教育法施行規則の改正に伴う大学等の教育情報の公表が出てますよね。その前に施行規則の改正と大学設置基準の改正があるんですが、さっきもちょっと申しあげましたが、こんなレベルの言い方をされているんです。学修成果について客観性及び厳格性を確保するため、学生に対してその基準をあらかじめ明示するとともに、当該基準にしたがって適切に行っているかどうか、それを示して下さいよ、と。だから、書いてあるだけでなしに本当にその通りやっているかどうかきちんと示して下さいよ、と。そして、施行規則でも学修の成果に係る評価の基準の公表、あるいは、教育情報についても教育課程の体系性を明らかにすること、学修の成果に係る評価及び卒論又は修了の認定に関わる基準をきちんと公表しなさい、ということです。

これはうちの薬学部ですが、医歯薬系、JABEEのところはもう随分前から厳しくなっています。私も授業で薬学部の学生が受講している教養の授業を二つ、三つ持っていましたけれど、全ての毎回の小レポート、当然最後のテスト問題はもちろんのこと、毎回やっている小レポートまで全部根拠資料で提出します。そこでチェックされるのはCとか60点の基準です。「こんな問題で判定してんの?」って言われたらダメです。それぐらい厳しいんです。だから薬学部はピリッピリです。全ての資料をPDFファイルにして残しています。いちばん言われるのはCの基準ですね。「こんなんで合格してんの?」って言われたらもうアウトですね。それぐらい厳しいんですが、それが全学部に今後言われるようになると思います。

そのやり方ですが、世界中でやられているのはこのループリックという手法です。要はですね、先生方でやっておられる方もおられるかもしれません、テストでも作品でも構いませんが、学生さんが最後にこういう観点でこういうことができていれば何点やるという採点表と思って下さい。具体的にはこんなアメリカの例ですけれども、去年の10月、11月に別件ですがアメリカのPFMプログラムと言って、要は大学院生が将来大学教員になる授業をアメリカの大学院でやっているんです。日本でもやれって言われて作り始めているんですが、もう既にそれをやっているんですよ。その大学院生、ドクター・コースの学生が大学の先生になる為に必ずやっておかなければならぬものがあるんですね。そのうちの1つが今言ったループリックなんですよ、成績評価を正しくつけられるようになるというのが絶対条件なんです。そこで使われるのがこれなのです。左側はシラバスの到達目標に書いてあることだと思います。こんなことができるようになる、と授業の到達目標として書いてあって、それがアメリカの場合はいくつかの例があるんですが、ここではBeginningのレベル(初心レベル)はこんな状態ですよ。

performance characteristics(達成状況)というんですね。パフォーマンスの特性が書いてあります。Developingのレベル(発展レベル)はこんなくらい、Accomplishedのレベル(到達レベル)はこんなくらい、Exemplaryという模範的なレベルはこんなくらいです、というのがきちんと記述してある。これを事前に学生さんに渡しておかなければいけない、ということですね。ここに書き込むことができる能力を教員は絶対持っておかなければいけない。それは大学の教員採用の時のCV、履歴書を書くときに必ず要るんですね。

さて、日本の大学に当てはめるとこんな感じになります。立命館の例です。手順が4つあるんですが、一番最初にシラバスに評価手段と評価比率を書きます。それは何かというと、到達目標が観点別に「～ができる」と書いてありますね。そして1個ずつについて何で評価するが、テストをするのですか、作品なんですか、プレゼンなんですか、日常的なレポートですか、それはどのくらいの比率ですか、何パーセントですか、っていうのをシラバスに明記する必要があります。続いて手順2ですが、第1段階のループリックを作りますが、要するにこれです。ひとつひとつの到達目標について、ここはBeginningとDoping

などと書いてありますが、F、C、D、A、A+はどんな状態ですかっていうのを書いたのを見せておかなければなりません。そういうことです。これが第1段階のルーブリックということです。手順3で第2段階のルーブリックを作る。これは芸術系の大学のことはよく分かりませんが、第2段階のルーブリックというと普通の講義系の科目は大体やっています。要するに、どんなことができたら何点やるとか、何が書いてなかつたら減点するとか自分なりの配転表を持ってますね、あれのことです。これも学生さんに事前に見せるべきなんですね。そんなことしたら学生少しも勉強せえへんのちやうかと思われるかもしれません、後で申しあげますが、もっと良い効果があるんです。

ちょっと具体的を申しあげますね。これはさっきの芸術論特殊講義で、到達目標が簡潔に書いてありますね。まず手順1として、この到達目標ごとに、どんな手段で、何パーセントの比率で見るのかをシラバスに書いておかなければいけません。例えば、到達目標①、②、③は試験問題で見る。④は県美術館に行かなければいけないから課題レポートで、試験60%、レポート40%の比率で見る。試験1個1個の問題は20%、15%、25%の比率で点数つけますよ、とこれは先に学生さんに向けてシラバスに書いておくのが普通です。続いて手順2のですが、先ほど言った第1段階のルーブリックです。日本の文脈に合わせますと、ひとつひとつの到達目標についてF、C、B、A、Sがどんな状態ですかと、どんな行動ができる状態ですか、というものを書いておくということです。これもアメリカでは当然のことながら学生に渡しております。日本はシラバスにここまで書いておくのは鬱陶しいので、最初の授業の時に配る。私は最初の授業で配っております。こういうことなんですね。さて、手順3の第2段階のルーブリックは、講義系科目なら大体やっていると思うんですが、こんなものです。例えば、さっきの1番目定期試験なら到達目標①番に設定しているので20%です。問題例は「以下の作品3点について、美術史の用語を用いて作品を説明しなさい」ですが、例えばですよ、専門の先生方には怒られそうなのですが、「正確な美術史の用語を用いることができる」という風に基準を作つておいて、用語の間違いが3つ以上だったら0点、用語の間違いが2つだったら2点、間違いが1個だけやつたら4点、全くなかつたら6点あげます。「作品の特徴を正確に指摘することができる」という基準でいったら、まったく特徴を指摘してなかつたら0点、作品3点中1点について適切に特徴を指摘していたら1点から2点、3点中2点について指摘できていたら3点から4点、作品3点ともできていたら5点から6点とか。あるいは論理的な説明とか、誤字脱字があるかどうかとか、そんなことで配転表を作るといいと思います。これも学生さんに渡すようにするんですね。さて、こんなものを書いたらそこしかやらないのではないかと思いますが、先生方は違うと思いますが大学の講義系の科目の先生は14回目、15回目の授業の時にテストのヒントを言う方が多いんですね。「こういうところをちょっと勉強しときや～」とか、そんなことを最後に言うのであれば最初に言ってほしい。最初に、「言ったことは私の15回の授業全部に絡むよ」と言つたら全部真剣に聞きます。実際に私がやつていて非常に良いことは、例えば、誤字脱字のことなどは、ここに書いておいたら学生はこんな風に減点されると分かりますので、誤字脱字が劇的に減ります。レポートは劇的に質が高くなるんですね。ですから先に言っておく方が絶対いいんです。それから、私は毎回の授業の中で10分から15分とて小レポートを書かせています。その小レポートも、こんなルーブリックを問題に刷つて学生に渡しています。例えば教育方法論の授業なんですが、「あなたは、日本の子どもたちの学力や学習意欲が低下した原因には、学習指導要領を除いてどのようなものがあると考えますか？3つ挙げて、その理由を述べてください」という課題を出して、下にルーブリックを書いておくんです。この場合は原点法です。さっきのは「～ができる」と加点するものだったんですが、このようなものでもいいのです。例えば3つ原因があげられており、その理由が3つ述べられているかという点に関して、1つしか挙げていなかつたら2点減点しますよ、2つしか挙げてなかつたら1点減点ですよ。あるいは論理構成・書き方、誤字脱字が多かつたら1点減点する、読み辛かつたら1点減点する、段落がなかつたら1点減点する、論旨が不明確であつたら1点減点、だ・

である調で書かれていなかつたら 1 点減点、とここまで学生さんに書けば、まずこのミスはないんです。誤字脱字も携帯でちゃんと漢字を調べて書いてある、絶対ないです。非常にレベルが高くなるんです。

ただ、私は昔からこれをやっているものですから、劇的ビフォー・アフターを私自身が経験していないのです。でも、「沖さん、これやったがために良くなったという例が何かないか?」と言われて、ひとつだけ思いついたものがあったのです。それは何かと言うと、うちは普通 300 人ですから、毎回小レポートやつたら大変な採点ですよ。まあ採点は頑張ってやってますが、それを学生さんに次の週には返しているんですよ。もちろん現物は返してませんけれど、点数をウェブ上に開示するツールがあつて、そこに点数が何点とれたかが全部見えるようにしています。学生さん毎回必死になってみます。その結果、大体最後の定期試験までに自分が合格できるか自分で判定できるようになります。そのやり方にうちの事務室が協力してくれていて、学生さんは QR コードって二次元コードのシールを持っているんですね。それをこのテストの回答にペタって貼つておいて、私が採点して事務室にもつていくと、QR コードを読み取つて点数を入力してウェブ上にあげてくれるというサービスがあります。そのおかげで 1 週間でフィードバックできるんですね。私が山口から立命館に 6 年前に来て、そんな便利なシステム、サービスがあるのかと思って、ある日の小レポートをやって、学生さんに「QR コードってのを持ってるだろう、貼つてくださいよ」と言ったんです。半分もありませんでした。次の週も言ってやつたら 6 割ぐらいしか貼つてくれないんですね。残り 4 割 5 割、150 人は手入力でやってたんです。こんな大変なことはない、この小レポート止めようかなと思っていたんですが、シラバスに書いてあるし仕方がないと、ここに 1 行付け加えました。「QR コードをつけない、1 点減点」。そうすると、1 パーセントになりました。半分つけなかつた子がこれを書くことによつて 1 パーセントに、まあ 1 パーセントぐらいはいますよね。そこまでなりました。劇的な効果はあるんです。

さて、アメリカでは先ほど言ったループリックですが、学生さんにテストの解答そのものを返すつていうことをやつてる先生も相当数います。もちろん、大規模講義でテストを返す、ましてやコメントつけて返すつていうのはできるはずがない。けれど、次に申しあげることは大体の先生がやつてゐるし、やるべき必要があるとされています。これは第 2 段階のルービックです。それで、あなたはこの部分に該当しますよ、ここに該当します。ここはプレゼンに関する項目で、"The presentation ran over or under the time limit" とありますが、タイム・リミットのところ over に○がついている。あなたの場合はタイムリミットをオーバーしたということで、これを学生さんに返すんですね。だから、学生さんは評定をもらつた時に、何で自分がこうだったのかっていうのが明確に分かる。そして、次どうすればいいのかも分かる。という風になつています。

私はこれはやらず、点数しかフィードバックしてないのですが、私個人がループリック、配点表を持つており、記録もきちんと残していますから、一応来年度からこういうのを見せてやろうかなと思っています。というのも、こちらの大学でもあるかもしれません、成績評価で「何で私がこれ C なんよ」と。うちは結構言いにくるんですよ。その時にこれがあつたら一目瞭然です。説明責任 100% 果たせます。そういうところにも非常に有効です。それからアメリカの場合はライティング・センターにしろ教務課にしろ何にしろ、全てこのループリックを持って指導・支援を受ける仕組みになつております。例えば、assignment (宿題) っていうのが非常に多いです、来週までにこの本を読んでこれ書いてこなあかんとか、そういう時にはルービックと必ず一緒に assignment が与えられるんですね。学生はその assignment とルービックを持ってアカデミック・ライティング・センターに行って、そこで係の人に書き方を教えてもらうんですよ。このループリックがなかつたら係の人は何を教えていいか分からない。これがあるから、学生にこれを満たすにはこういう書き方をしなさいって指示ができるんだとおっしゃっております。まあそれぐらい頻繁に使われているものなんです。

6. 教育効果の測定

さて、最後に基準協会のところでチェックが大事だよって言われてたのが、有効性（教育効果の測定）のところです。最後の最後、出口で DP が達成されたかを検証することが求められています。それを Institutional Research、IR という部門がやっていることが今多くなっています。うちも「教学 IR」といううちの機構の中に専門家がいます。全国の IR の中で 3 本の指に入る人、鳥居さんという方がチーフになって、その他、分析のできる統計学のできる人が何人か揃っています。そこでやっているんですね。この教学 IR がきちんとレポートを出して学部にフィードバックしてますので、次のカリキュラムの改定をどうするのかっていう時には大きな武器になるわけです。全国的にはこういう手法がとられています。1 つ目が「学習到達度テスト」これはディシプリンの明確な工学部や理学部、経済学部、うちでは理工学部と経済学部が自分のところで自前のを作っています。つまりテストですよね。卒業単位はちゃんととれているんですよ、単位がとれているんだけれど最後卒業する時に卒業試験を通らなければいけないというものですね。医歯薬系はもうずっと昔からありますよね。それをディシプリンの明確なところはやってるというところです。ただし、テスト問題にできるというのは、ディプロマポリシーの中でも知識・理解、認知的領域しかできませんよね。だからすべてをカバーをしていません。そういう問題点があります。

それから今全国世界基準を中心になっているのが、この学生調査という手法です。どのようなものかと言うと、学生さんにアンケートをとって普通心理学的尺度を作ります。アンケートをとって、この学生さんにこんな力が身についているということが明らかになります。あるいは集合的にやると、この学部の卒業生にはこんな力が付いているということも提示できます。そういうものを作るということで最後の挙証をしようとしています。具体例を見せた方が早いです。これ立命の工学部ですが、うちの立命館大学では入学時と 2 回生か 3 回生時と卒業時と卒業後 5 年で学生調査をしています。全部の学科ができあがってはおりませんが、卒業後もでき上がっておりませんけれど、その計画で進めています。それぞれどんな力がどういう状態で身についたかが見えるようになっていて、これも全部 ID つきでやっていますので、どの入試形態では行ってきた学生がどうだとか、どんな修学状況なのか全部分析ができます。うちの IR のプロジェクトチームが個々の学部にレポートをフィードバックします。分析もうちが全部やっています。その中でも一番安直な質問がこれ、ディプロマ・ポリシー、観点別の到達目標です。そして、卒業時に学生さんに「あなたはこれをどの程度身につけましたか？」と直接聞くわけです。でも、こんなもの信頼性あるのか、信頼性ないです。ないですが今まで何もしてこなかったよりはるかにまで、いいデータがでておりますね。例えばですよ、本当はデータをいっぱいお見せしたいんですが全部持ち出し禁止になっておりますので、ちょっと申し訳ないです。例えば DP のうち 1 番で、平均 2.8 あったとします。そしたら、学部の中でこの 1 番 2.8 でうちのこのディプロマ・ポリシーを達成したと言ってよいのだろうか、と議論するわけですね。せめて 3.2 にしようやって言ったら 2.8 を 3.2 にするためにこの DP 1 番に絡んでいる授業って言うのかカリキュラム・マップで明解に分かります。その科目担当者の会議を開いていただいて、何とかしようよって議論をしていただく。それだけで、上がるんですね、これが。要するに、みんながちょっとずつ意識したら本当に上がるんです。そういうものにも使えるわけです。

もちろん数値目標にすることもできます。これは卑近な例です、他にはもっと複雑な心理学的尺度で作っております。例えばこんなグラフがあります。我々が日常会話の中に冗談として言っているようなのですが、「1 回生と 3 回生でどうも英語力が落ちていると、1 回生入った時の英語力は高いんやけど、3 回生にあがったときに使い物にならん」、とよく言っているんですが、現実に心理的尺度で調べて分析をすると、問題解決力は 1 回生より 3 回生が優位になっています。社会的モラルも国際的視野も対人関係能力も上がっている。ところが、外国語運用能力だけがやっぱり下がっていた。全学同じ結果が出ましたね。そういう分析もできるわけです。だから 3 回生時にどのように語学をやるかっていう問題を次のカリキュ

ラム改革のメインに据えよう、というような話し合いができるわけです。

よその大学は例えばこんなことをやっています。これは再来週に行く山形大学なんですが、同じようなことを学内ウェブで学生さん個人個人にフィードバックしています。DPが、ちょっとこのへんまとめた言葉なんんですけどね、そのDPにはどんな科目が対応しているのかがマップと同じように書いてあって、学年進行でレーダーチャートが膨らむようになっているんですよ。学生さんは学内ウェブの中に入ったら自分でどれぐらい力がついたか目に見えるようになっている、こういう取り組みをしています。ここですごいのが、単位数と重みをかけたら設定ポイントで計算されるようになっていて、そのポイント数だけこのレーダーチャートが膨らむようになっているんですね。「機械工学基礎」という科目はは 2×0.5 で1.0ポイントにしかならないのに、「数学III」は 2×1.0 で2ポイントになる。要は、こんな議論よく教授会でしたなあと思うんですけど、重みをつけて学生に誘導的にとらせようとしていると言うんです。同じようなことをお茶ノ水女子大学でもやっています。

あるいは、これも私が行かせてもらったんですが、宮崎学園短期大学もDPをきちっと観点別に作り上げて、まとめた言葉として論理的思考と書いてありますけどね、二年ごとに学生変わっていくわけですからアンケートをきちっととつていこうっていうので、卒業時に、例えばですよ、「あなたは論理的思考が身につきましたか?」と聞いてみたんですね。学生さんは「は?」と言ったそうです。「あなたは問題解決能力が身につきましたか?」「は?」とか言われて全然信頼のあるデータがそれなかった。それで先生方は集まってですね、いや問題解決力っていうのは「分からぬことを図書館で調べ、明らかにすることができる」こういう言葉に全部直していくってアンケートをとった。すると、ものすごくいいデータがきちとれた。その後ちゃんと確実に伸びているんですね、そのデータが。向上しているんですね。ここも全学一致してやっています。素晴らしいと思います。

それから、アドミッション・ポリシーについてもちょっとだけ申しあげます。こちらはもうでき上がっているんですが、認証評価の点検評価項目で「学生の受け入れ」っていうのが基準協会にもあるんですよ。そこには、「学生の受け入れ方針に基づき、公生活適切に学生募集および入学者選抜を行っているか」とか、「学生の受け入れ方針に基づき、公生かつ適切に実施されているかについて、定期的に行っているか」という項目が書いてあって、「この入試形態はなんで面接だけでやっているんですか?」、「この試験はどうして入っているんですか?」、という事細かなことを認証評価の方に聞かれるんですね。正直な話、ぼくの大学も国立大学も同じですが、要は学生さんにたくさん来てほしいためにいろんな形態を作っているんですよ。そのアドミッション・ポリシーの整合性なんてほとんど考えてないのが実際だと思います。

こんなやり方をするとうまくいきます、それは何かと言いますと、アドミッション・ポリシーを観点別に表すんです。なぜかというと、先ほども言いましたけれど、高等学校の各科目の修了要件は既に観点別に書いてあります。ディプロマ・ポリシーを観点別に作るでしょ?アドミッションも観点別に作ったら、順番が綺麗に揃って整合的に見られます。高校のこの科目を修めたのであれば、この観点でこれぐらいできるはずだ。アドミッション・ポリシーはその少し上を書けばいい、ディプロマ・ポリシーはその上を書いたらいい、という風に整合的に書けます。これは冗談ではないんですが、立命館も山口大学もそうでしたが、アドミッション・ポリシーは入試委員会が作っております。ディプロマ・ポリシーは教務委員会が作っております。それぞれがんばってお作りになるのですよ。でもアドミッション・ポリシーのほうがディプロマ・ポリシーより少し上等なことが書いてあることが多いんですね。気持ちはよく分かりますが、でもそんな馬鹿なことはないですよね。入った時点の方がいいわけですからね。もし観点別に書いてあったら、そこのチェックが綺麗にできます。非常に整合的に書けます。

それともう1個は、入試形態ごとにアドミッション・ポリシーを作るんです。こんなことができます。

これは愛媛大学のものなんですが、観点別にアドミッション・ポリシー作っておいて、どの日程どの入試形態のどの試験がどれを見てるのかっていうのが○や△でつけてある。これを作つておくと、例えば推薦入試やAO入試で、「おたくは何で面接と小論文なんですか?」「それは関心意欲・態度を重点的に見るためですよ」、という説明ができます。「何でセンター方式なんですか?」「これは知識・理解のところを重要視しているためですよ」、もうこの一枚で明解に全て証明できます。「うちの学部の全入試の観点の総和がうちのアドミッション・ポリシーですが、入試の形態ごとに重点が違うんです」、という訳ですね。まあ同じようなことは全国でやっております。これを高知大学は線を引つ張つてやっている、どっちでも結構です。

7. 最後に：自律的なFD活動に向けて

さあ、そろそろ時間ですが、私のいる大学の教育開発支援センターはこういうミッションを持っています。各学部の支援をするというのがミッションで、支援は各学部が成熟組織になるように、という言い方をしているんです。この成熟って何かと言いますと、先ほどからかなり数量的ながちがちの評価をしていくように思われるかもしれません、うちの中にはその反省もずいぶん前からあるんです。根拠資料を元に認証評価の対策をきっちりできるよう支援をしているのですが、それにプラスしてこんなことを検討してもらっています。何かと言うと、質的な評価として、「おたくの組織はどの程度成熟していますか」っていうのを4つの段階で答えてもらっているんですね。これはプロジェクトごとなんです。例えばカリキュラム・マップを作ろう、DPを作ろうということで1個1個のプロジェクトごとに、1個目「形式的な検討であったり、検討が行われていないレベル」っていうのは1番最低なレベルです。でも、2番目「具体的に検討が行われたけれど、学部全体の合意が得られていないレベル」、一部の執行部だけでやってるのが第2レベルですね。3番目は「全体の合意が得られて、周知されているレベル」、学生さんまで知っているというのが第3レベルです。だからDP作った議論は学部に持つて帰つたらおもしろい議論になりますね、さっきの法学部なんかも学生さえ知らなければ丸さえつけられないんですよ、だから「各建物の入り口のところにDP書いてはっとこか～」ぐらいの意見も出ていました。知つてすらないないです、学生さんが知つていなかつたらDPの意味何にもありません。そこまでのレベルの差なんです。この第4レベルというのは、もうまさに自律的にそういうのを道具として使いこなしているレベルなんです。そうならないといけないんです。今大体2から3のレベルで何かプロジェクトをやつた時には必ずこれをやり、「今どのレベルですか～?」「いやもう執行部だけでやつちやつたレベルです」、などと答えていただいております。レベル2から3に行くのに大体2、3年かかります。3から4にいくのには大体5年くらいかかります。でもこういう質的なことをやっておかないと、組織はよくはならないですね。だからさっき最初に言ったように、カリキュラム・マップできた!作った!と言って終わっている大学があると言われますが、終わつてしまつたら何の意味もないんです。マップもDPも常に常に見直して、社会のニーズに対して自分のところで自律的に動けるようになるというのが目標で、FDはそれだと思っております。ご清聴ありがとうございました。」

質疑応答

神谷FD委員長「沖先生ありがとうございました。非常に興味深いお話だったと思います。いろいろご感想・質問あると思いますので今から約30分ほど質疑応答の時間にしたいと思います。何かありましたら。」

楠林先生「たいへんわかりやすいお話ありがとうございました。まずこんな恰好ですみません。私はまだここに来て1年未満なんですから、前の大学では2008年にJABEEを受けまして、幸いにも6年で評価

をいただいて、それまでみんなで塗炭の苦しみを味わったといいますか、そういう状況だったんですけれども、今日講演の中で新しい視点などもありまして非常に勉強になりました。お話の中でひとつだけ多分教員の中に伝わってないだろうなあと思うのが、組織、これを進めていく会議とか組織の話をしていただけたら、もっと具体的に我々に伝わったのかなあと。私もちょうど組織図を書かなくてはいけないところだったので。それがあつたらもうちょっと分かりやすかったです。もし手元に資料をお持ちだったら見せていただけたら。こういう委員会があつて、こう審議してなど…」

沖先生「はい、ありがとうございます。非常に重要なことです。良い質問をしていただきました。ちょっと手元に資料を持っていないんですが、うちの場合は私が所属しております教育開発推進機構というがあります。これは学長をトップにした全学科共通の教育研究施設で、図書館とか研究所と同列にあります。ただし、認証評価に対応するところではなくて、それは別に大学評価室というのがあります。我々のところはさつきお見せしたように、とにかく学部・研究科の支援をするところでして、17名の高等教育論を専門とした教員がいるところです。この17人もいるっていうことが特別な状況だと思いますし、全国でいちばん多いと思います。事務局としては教育開発支援課という30人程のスタッフのいる事務局がついています。教務課とは違って教育開発支援課という特別な組織なので、ルーチンの仕事は一切持っていないんですよ。教務課の試験がどうのとか履修がどうのということを一切しない組織なので、まさ我々機関の教員とその事務局の人で一緒にになって、今日お話しした内容を支援できるということなんですね。うちにはトップダウンで動いているように見えるかもしれません、一切トップダウンをしていません。DPをこんな形で作る、カリキュラム・マップを作るというのも、「こういう形で教育学的に考えられるし、うちにはそれ教えていく体制とノウハウがありますよ」、というのを全学部の中で認めてもらって、教学対策会議なんですが、その会議の中でこのような提案をします。それで、「あ、いいんじゃないかな」という合意が得られます。ただし、全学部で同時にやりなさい、ということは一切しません。あとは、「我々のところが引き受けますから、やられるところないですか?」と尋ねて回ると2つ3つ手が挙げると、そうしたら、そこの学部へ我々が行ってワークショップをし、マップと一緒に作ってあげるんですね。そうすると次の年に、良かったよ、という声が他の学部に行って、他の学部も手を挙げてやってくれる。それで、13学部ほぼ全部がやるように、数年かけてなりました。学びの実態調査という先ほど申し上げたアンケート調査も、最初は理学部だけでしたが、今や全13学部でやっております。そんな感じで実施する。その代わり、学部ごとに学部共通の進学尺度など、支援要請があるんですね。例えば、「新しい科目を作つて効果が出たか聞いてくれ」と言われたらその項目を付け加えて、分析もこっちでしてあげて、IRレポートを学部ごとに作つて持つて説明してあげる、次に教学会議行つて次どうしたらいいのかアドバイスもする。そういうきめ細やかな対応をしています。ここまでできるのは今言ったスタッフがいるからなんです。全国で言いますと基本的にFD委員会というところでやっているケース、それからもうひとつは我々のところのよりもっと小さい1人、2人しかいないというケースが多いですが大学教育研究センター、大学高等教育センター等を持っているところ。そういうところはそこが中心になって教学IR活動をしています。国立大学はそういうセンターが基本的にトップダウンなんです。学長から直属で全てそこで決めてしまつて下におろすということです。私が行っていた山口大学でもそうでした、広中平祐先生という大学をぶっ潰すと言われていた先生なのですが、今までのもの全部をご破算にして全部私が作ると言われて、そのトップにいたのが大学教育研究センターんですね。あのやり方は私はとんでもないとおもいますが。そういうやり方をしているところが国立大学には多いですね。だからすぐにできるんですね、こういう改革が。一方、私学の方はFD委員会なんかを中心に積み上げ式でやつていきますが、議論は大切だし急ぐ必要は全然ないんです。私が何回も言っていますように、“大体”という言葉と“ぼちぼち”いう言葉が重要です。でも、認証評価が再来年受けるとなるとやっぱり早めに合意をとつてしまわないと、ちょっと

準備が間に合わないかもしれません。でも、何べんも言いますけれども、先生方が合意して納得して、学生さんまで共有しないと意味ないんですよね、これは。形だけ作ったって意味がないんです。そういう意味で、その組織をどうやって作るか、こちらの大学で素早く議論されていかれたらいいと思います。形はどうであれ私はいろんな大学に行かせてもらって、すごいなあと思う大学は全部一丸となっておられるところです。学長さんを中心に、あるいは学部長さん中心に何かとても和気あいあいと、職員さんも入り込んで和気あいあい一丸となっておられると。そういうところは、行きたびにすごいことをやっておられるのです。それを苦でもなくやっておられる。最初作る時はしんどいのですが、DPだってカリキュラム・マップだって1時間、2時間でできるのですよ。大事なことはそれを元に改革することですね。それはFDの見える化、見えるようにすることなんです。ですから、軌道に乗り始めたら、今まで何をしてよかつたか分からぬで書いていたこのような分厚い自己点検評価報告書やFD報告書が、その100分の1で済むんです。それで楽になる。目に見えてよくなる。実はそういうものなのでございます。そういうことをご記憶いただければと存じます。お答えになっていたかどうか分かりませんが…」

木田先生「えっと実はですね、立命館大学さんへ非常勤で講師として行かせていただいてます。やっぱりDPの作り方っていうところだと思うんですけど、理工系だったらパートが全部繋がれば全体と言うものができるんですね。なので一点ご質問ですが、芸術系って難しいかとは思うんですけど、それと似た文系とかでご苦労されたことなどおありでしょうか？」

沖先生「はい、ありがとうございます。そこがいちばん私の今日気付かなかつた部分と言いますが、不安に思っていたところで、芸術系のDPにしろ到達目標にしろ、現実私にはちんぶんかんぶんなんですね。これまで何十という大学の作業に関わらせていただいたのですが、今まで芸術系は特になかったんです。ただまあ文系とか、それから学際的な領域での苦労というのは幾つかありました。特にうちの文学部の資料を持ってきていますが、文学部の中にも心理があり教育があり、何々文学や地理学がと、かなり分かれていますが、文学部の全体のDPと1個1個の専攻のDPとどうも整合性がとれないという事態が起きました。そこで執行部の先生がやったのが、文学部全体のをまず作っておいて、専攻に関してはその専攻の特色のある言葉を入れこむカッコ書きの下位の選択肢を作つておいて、それを専攻ごとに渡しておいてそこに書き込んでくれ、という風に、そんなやり方をして整合性をとられておりました。もっと面白かったのは、今の映像学部はご紹介したようになってますが、映像学部が一番最初にやられたことで、こんな事例ががあったんです。あそこのディプロマ・ポリシーを一言でいうと「プロデューサー・マインド」なんですって。それも設置審のときにもいっぱい書いてありますね。さて、DPをさつきお見せしたように細かく観点別に書いていこうとしたら、プロデューサーマインド、ブレイクダウンや情報収集だとか、情報活用だとかいろいろ書いてありました。10項目ぐらい書かれましたかね。それで、「まあこんなんちやうかなあ」ということで当時の執行部の先生が設置審の前だったんですけど、「沖先生見て」と言われました。良かつたんですが、「プロデューサー・マインド」という言葉がなくなってしまったのですよ。「何かインパクトに欠けるなあ」という話になりました、結局「プロデューサー・マインド」という言葉を残していくのではないかということになりました。さつきから観点別なんて大体でいいんですよ、と申し上げていたのもそういうことなんです。キャッチャーにするためには「プロデューサー・マインド」残しておいた方がいいんです。学士力についても観点別になっているにもかかわらず、一番最後に総合的な云々って書いてあるんですね。だから、いい加減でいいんです。私が観点で分けて考えた方がいいっていうのも大体の話で、先生方がこの芸術の中で、学部としてまとめられる、学生を主語にして、こういう力を持っているという書き方ができれば、そしてそれが合意ができればいいのではないかと思います。ただ芸術分野で私は見たこともやったこともないので、そこは何とも申し上げることはできませんが、ご参考にしていただければ。」

木田先生「観点別の評価項目についてもマッピングができるように表も作ったりもしているんですが、雲をつかむようなところがあるんですね。技術的な合意に関してはザッと書けるわけですね。ですが、我々の場合は芸術というのは高学年になると独自の個性とかそういうような目標、非常に理念に沿った理想的な目標を掲げるわけです。DPとして全部挙げだしたら4年どころか40年ぐらいかかりそうな。」

沖先生「おっしゃること非常によく分かります。うちもそういう意味では法学部のリーガルマインドのように、そのものの本質的なことを言うならば学士課程の4年間でできるもんじやないっていう議論も当然出ていました。DPは卒業時点で最低限を保証する資質・能力ですが、カリキュラム・マップの中で必ずどの学部もそうですが、情意的な領域とか、認知での思考・判断において、「非常に深い考察」というような文言が入っているんですね。入っていてマップを組んでみて対応する科目がないっていうのは、カリキュラムのミスっていうことになってしまいます。そこを本当にいろいろと考えたんです。そこで、一番よくやっているケースは卒業演習にマッピングすることです。深いところは最後論文を書くのだ、あるいは制作をするのだという感じでマッピングしています。卒業研究は2年間やりますので、そこにはかなり複数の目が入って論文の質や、制作した作品の質が保証されるんだ、というところに持つていてるケースが多いんです。だから、ジレンマっていうのは、DP、CPとはあくまでもカリキュラムなんです。カリキュラム以外の所で身についたものがここにDPに挙がって来ないという欠点を持っています。別の言い方をしますと、実はカリキュラムだけじゃない。例えば、授業以外で学んだものを自分の学部の卒業生の資質としてPRしているんですよ。それはさっき言った心理的尺度を使った学生調査でやっているんですね。うちも今それは飛びついでいます。なぜかというと、授業の中で教えられるものは限られている、だから、DPに書けるものは限られていると、でも立命館の学生としてあるいは立命館の文学部の学生としてはカリキュラム以外でもこんな力を持っていますよということの中に、むしろPRできることが多いからです。学生さんはサークルもそう、ボランティアもそう、さらにいっぱいやっている。そこで身につけた力っていうのは、うちの学びの実態調査に大いに挙げられるわけですね。カリキュラムだけでそれが身につくかはほとんど否定的で、カリキュラム外のところに山ほどあるんですね。むしろ、それをうちの卒業生の力だと言って出して行ったらいい、という方向に今は進んでいます。この学士力の議論について、学会の中ではこういう結論になっています。「学習力はカリキュラムで養成なんかできない。初等、中等、社会教育、家庭教育、そして大学のカリキュラム内・外の集大成が学習力になり得る」、というように学会の中で結論付けております。だから、カリキュラムで学士力を養成しようなんてとんでもない。近い話として参考になるかと思いまして。」

佐藤企画室長「では、私のほうから質問よろしいでしょうか。本学はかなり小規模でありますので、なかなか調査、それからIRのような情報の活用、情報の資源化から活用までがなかなかうまくできない。これはマンパワーの問題でもあるんですが、先生がご覧になっていた小規模校の中でどのような工夫がなされていた例があるか、もしご存知であるなら教えていただきたいです。」

沖先生「はい、ありがとうございます。非常に重要な点をおっしゃっていました。IRが今流行りという形なんですが、高等教育学会、大学教育学会にいちばん人を集めたり、今いちばん専門家が不足しているところです。うちみたいに専門家がとれたところはいいんですが、大部分の大学はそうはできないですね。多くの大学で基本的にやっていることは、まず個々の成績評価をきちっとしていると言った上で、いちばん核になる授業、こちらであれば多分同じような卒業演習だったり、何かの制作であったりするんだと思いますが、そこで客観的かつ厳格な成績評価がなされ、そこの質をきちっと見ているんだよということを言えば、DPの主だった部分を保証できると思いますね。そうやっているところが多いです。例えば、

医歯薬系で言えば病院実習、医歯薬系と言えば病院実習に行く前に必ず CBT(Computer Based Test)、OSCE(Objective Structured Clinical Examination) というのがあって、そのテストに通らなければ病院実習すらできないんですが、そこを通ったとして最後に卒業試験があるわけですね。卒業試験に落ちたら国家試験が受けられないわけです。そこで、いちばん重要なのは病院実習での評価になってきますが、多くのディプロマ・ポリシーはそこにマッピングしてあるんですよ。だから、例えば山口大学の医学部保健学科では複数の先生が病院実習に同行して、さっき言ったルーブリックのようなものを皆持っているんですね。そして、この学生さんこの場面でこれができている、できていないっていうのをすぐにチェックしてそれで自分の学生の資質をきちんと説明してといふとおっしゃっています。だから、全体の実際の学びの実態調査の統計的なものは作れないにしても、核になる部分は作品でも何でもいいと思うんですね、きちんと質の確保ができていると言うのがまず基本なんです。山口大学の医学部保健学科のディプロマ・ポリシーには「チーム医療に貢献できる」とか「患者主体の医療観を持っている」とかいろいろと書いてあるんです。こんなもの授業にどう落とし込んでいるのか、何で評価のかというようなものばっかりですが、それが全部病院実習なんです。病院実習できちっと見ているというのでクリアしている。ちょっと芸術系に通じることがあるかもしれません。」



木田先生「そういう意味で、学生がインターシップに行ってくれると見えてくるんですが、さっき言った個性とかいろんなものが。デザインと芸術というと、デザインの方が近いと思うんですけど、社会というのは我々の意識にも出てきています、社会との関わりで実態っていうのが分かると思うんですけど、国家的な原理的な体系では我々の領域は無理かもしれません。すいません。」

神谷委員長「ご感想や質問、ありませんでしょうか。」

佐野先生「大変貴重なご講演ありがとうございました。沖先生のお話で伺ったうちで、うちが芸術系の大学であるという理由をつけておられるんですけれど、オーストラリアのグリフィス大学という美術系の大学で、実は全く同じような評価項目をきちんと授業の初めに渡しているんですね。その評価っていうのがものすごく細かくて、そういうものを実際にうちの実習系の教員にで話したところ、うちは芸術系だから個性を重要視するし、創造性をそういうもので計ってしまうとかえって阻害されてしまうということで、そういう評価の仕方、文化というのを受け入れないという拒否反応がずいぶん前の話ですがあります。し

かし、今日先生のお話をうかがって、そういう評価の重要性について我々の共通認識として、幾分かは高まつたんではないかと思います。けれども、いちばん最初の方の先生のご指摘で、プランの条件、ここに書いてあるんですけれども「組織の全構成者が目標達成の一翼を担うこと」それから「日常のちょっとした努力の積み重ねで達成できること」「みんながやってみようと思えること」これは非常に重要なことです。まず我々の大学は芸術系の大学だから、こういった評価のあり方には馴染まないという風にまず思つてしまうと、今日の先生のお話は結局は実現できないと。そこで、先生への質問っていうかお願いなんですけれども、みんながやってみようと思えるような気持ちにさせるにはどのようにしたらよいでしょうか。」

沖先生「感想だけで終わるかなと思って期待してたんですが、いちばん難しい質問が最後に来ました。これ実は安岡先生が常日頃に言われることなんですが、成熟度と同じ話なんですね。先程成熟度のレベル4が大事であって、やらないのがいちばんダメなのですが、一部の人間にやらせたりするのではなく、皆がちょっとずつやって、皆のものになっているのがいちばん大事なんだと言われます。例えば、安岡先生と一緒に私が目標立案研修というのをやっています。学部のオファーに応じて学部に行って話をして、来年度の重点行動計画を立てるという研修なんですよ。今まで勝手にやっていたのを、「その重点行動計画はどのディプロマ・ポリシーを改善するためにあるんですか」、という対を書いていただいて、「それが実現したことをどうやって計りますか」という指標と基準を作っていただくという研修なんですね。これが学校のオファーでやっていて、年に20回ぐらいやっています。それだけのオファーがあるんですよ。我々の所の評価はですね、学部に何回呼ばれたか、満足度がどうだったか、なんですよ。それを総括で出さなければならない。そういう意味でたくさん呼んで欲しいと考えています。そこで、「立案をするときに楽しんでやっていただかないといけませんよ」、「嫌々次の立案を立てたのでは絶対うまいこと行きませんから」、「これやってみたらおもうそうちゅう？とかこれやってみたら学生喜ぶんちゅう？とかまた皆がわくわくする事をかいてください」とかいう言い方で先生方にやってもらっているんですね。一部の人間だけがやるようなやり方は絶対失敗します。それぞれの先生が楽しいとちょっとでも思ってくれて、自分の日常の授業の中に生かしてくれるようになると、それが必ず成果につながります。例えばさっき言ったアカデミック・ライティングも安岡先生がよく挙げられた例ですが、東海大学でやられたらしいんですね。アカデミックライティングセンターを作ったけど、全然学生の論文の質が上がらなかった。ところが、全ての先生に毎回毎授業で5分間のコメント・シートを、授業の感想でもなんでもいいから書かせるようにと言っただけで、学生のライティング技術がぐっと上がったとおっしゃるんですね。だから、皆ちょっとした工夫を積み重ねるのがいちばん効果が挙がるんだとおっしゃっています。そういう計画をたててくださいと安岡先生は常におっしゃるんですね。うちの重点行動計画もできるだけそういう話をしてから作ってもらっていますので、実現可能なものになりそうな気がします。それと、さっきの先生のお話の中でルーブリックのことオーストラリアの例でおっしゃってると思うんですが、世界中で使われています。ルーブリックがいちばん当てはまるのは、論文の課題の評価とかプレゼンテーションとか、何かの作品を作った時の評価だと言われています。理工系などは、数学のテスト見ても配点があつて何点何点って書きなさいって、これ自体がルーブリックであり試験問題なんですね。文系の場合は特に、私なんかはレポートを出しますが、どうやってついているのか学生にさっぱり見えない、それがいちばんの不満なんですね。いつも全学協議会や学生との懇談会の中で、「先生がどんな採点しているのか見えへん」という不満がわーっと出ます。まさにそういうのを解決するのがルーブリックなんですね。先程作品とか言いましたが、ひとつ典型的な例がありまして、フィギュアスケートはルーブリックを使っているんですよ。先生方もお分かりだと思いますが、ジャンプすることとか、どこどこで何々の演技するとかとかいう項目が全部決められていて、そこに1回ジャンプしたら何点、2回ジャンプしたら何点というルーブリックの票が審査員に渡されている

んですね。それぞれのパフォーマンスも演技も自由なんですが、それでどんな表現ができるっていう表が作ってあって、審査員がそれに○をつけて集計される。だから、美術的な芸術的な表現についてもそういうことはあり得るという点かもしれません。」

神谷委員長「では、時間になりますので、これで本日の講演会を終了させていただきます。ありがとうございました。(拍手) 委員長として感想を少し。芸術大学では卒業制作展というのがあるんです。そこには勉強した成果をひとつの作品にして展示するんですけども、賞がつくんですね。その賞を決めるには、どの作品が優れているのか選考委員が集まって選考するんですけども、いろんな作品を作る学生がおりますんで、日本画とマンガの作品どちらが優れているのか、プロダクトの木工家具とイラストレーションとどっちが優れているのかを議論するわけです。いつもそこで私たちは迷い、悩んでいるんですけども、今日先生にお伺いしたお話はとても興味深く、なんだか僕の中でこうすればいいんだって解決してしまったような勘違いがおこっているんです。それぐらい興味深く、改善した事例を聞くとあたかも自分が成功したような気持ちになってしましました。けれども、全然そうではなくて、どう運用していくのかがとても難しい課題になると思っております。皆がちょっとずつするという言葉がありましたけれども、これはとても勇気づけられる言葉ですね。大体、ぼちぼちというのもとても安心したんですけども、都合のいいように解釈せずに、文字通りぼちぼち、ちょっとずつ実行していけたらと思います。本日はありがとうございました。」

4-3. 今後の展開

沖先生のご講演は学内教職員に好評を持って迎えられた。特に観点別目標設定に関しては、これまで学内に広く周知されていなかったこともあり、新鮮な驚きと興味を引き出したようである。沖先生のご説明も非常に分かりやすく、観点別目標と成績評価の連動等、複雑な問題にもスムーズに入ることができた。あらためて沖先生に対しFD委員会一同謝意を表したい。

ただし、別世界のこととして講演内容を受け取るだけでは、講演の意味がない。いかにして本学の教学体制の中に活かしていくかを検討しなければならない。それは、本学が芸術系大学であることを踏まえ、その中で教育の質保証をいかに実現すべきかという議論と重なり合うものと考えられる。

まず、芸術系大学として成績評価の厳格さとどのように向き合うかが重要なポイントになる。観点別に教育目標、学位授与方針を編成して、それぞれの項目の達成度に応じた評価の物差しを当てはめることによって、厳正な数値評価を実現することは芸術大学においても理論上不可能ではないだろう。また、成果物だけでなくそこに至るまでの過程を対象とする、技能的目標のみならず、論理思考や倫理観まで評価対象に組み入れるなど、多角的な評価視点の設定も可能になるに違いない。あらかじめ学生に評価方針を伝えることで、学生の就学意識の向上に寄与することも十分予想される。特に、本学の講義系科目に関して、部分的に導入することは比較的容易であるとも予想される。文部科学省が中心になって推進している、成績評価の厳格さを持って教育の質を保証しているという考え方は、確かに効果を期待できる施策である。

ただし、医学、理学、工学等の他の専門分野と異なり、芸術そのものに対し社会的に認められている客観的評価軸が曖昧であり、多様かつしばしば相矛盾する評価軸が併存していることに注意を払わねばならない。学習成果(ラーニング・アウトカム)にしても、特殊なライフスタイルで生計を立てるケース、アルバイトをしながら作家活動を続けるケース等、他の分野と同様に就職・就業実績で単純に評価することが有効であるか疑問である。

さらに、懸念すべき点は仮にトップダウン方式で性急に定めた場合、品質保証の手段になる危険があるということである。極端な場合、学生をモノとして扱い、その品質を上げようとする努力に組織力を傾注することになりかねない。学生は教職員とともに学園を構成する存在であり、決して工業製品ではない。また、教職員もオートメイション化された生産ラインではあり得ない。確かに、数値で表される成果は上昇するだろうが、その代償として、大学を構成する自由・自治が大きく損じられる危険がある。沖先生も講演中、日本の多くの大学でとられているこうした性急な導入に対して強い懸念を表明されていた。

講演中、沖先生には、講演内容がボトムアップ方式でも運用できるとご発言いただいた。また、性急に変革を強行するのではなく、トップが強引に進めるのではなく、構成員ひとりひとりが「ちょっとずつ努力をする」ことで成果を達成することが極めて重要であると強調されていた。これは、本学関係者にとつても大変心強い言葉であった。観点別目標設定自体を忌避する理由はない。従って、恐らくは教育目的に關して教職員同士での話し合い、教職員と学生との対話の機会を設け、構成員間の意識共有が進め、その上で、教育目的を基礎にした評価基準を設定し、一段階進んだ意識共有を図ることになろう。その地平まで到達したならば、その時点で改めて成績評価の厳格化にむけて展望を開くことができるのではなかろうか。FD活動の一環としてのワークショップ企画や座談会なども意識共有を図る過程で必要となるに相違ない。

今後、平成24年度への展開としては、ディプロマ・ポリシーの再検討、観点別目標設定のワークショップ開催を第一目標としたいとFD委員会では考えている。その後、観点別目標を成績評価に応用するか否か、しばらくの間は個々の教員の判断に任せることとする。FD委員会として力を入れたい点は別にある。すなわち、学生による自己点検の評価基準として観点別教育目標を利用するという考え方である。成績評価基準として最初から学生を性急に管理しようとするのではなく、むしろ、学生授業アンケートの項目に観点別目標を反映させ、他者からの評価の前に、まずは学生自身による自己評価があるべきというのが現時点（平成23年度末）におけるFD委員会の見解である（第29回FD委員会議事録参照）。