

F D 報告書

2013 年度

大東文化大学ファカルティ・ディベロップメント委員会

目 次

はじめに.....	3
副学長・ファカルティ・ディベロップメント委員会委員長 山崎俊次	
「第1回FD研究会」報告	5
演 題：「主体的な学習を促進する授業環境の構築」	
講演者：佐藤広子先生（目白大学）	
日 時：2013年7月31日（水）16：00～18：00	
場 所：場所：板橋校舎2号館2-0220大会議室／東松山校舎管理棟大会議室	
「2012年度卒業生アンケート調査」報告	29
FDレポート.....	63
「FD研究会報告」	
ファカルティ・ディベロップメント委員会副委員長 水谷正大	

はじめに

大東文化大学副学長

ファカルティ・ディベロップメント委員会委員長

山崎 俊次

2013年度のファカルティ・ディベロップメント（以下、FDとする）委員会は、授業評価活動を行う「授業評価専門部会」とFD活動全般にわたって活動の改善・企画立案を行う「教育改善専門部会」の二専門部会で活動を行った。2010年度に受審した認証評価で助言項目となった「FD活動全般において学部間に活動の精粗が見られる点」と「授業評価アンケートに関しては実施科目数が限定的で結果のフィードバックが組織的に行われていない」という二点について指摘に対して、今年度もどのように対処し、今後どのように改善していくかがFD活動の大きな課題であった。

授業評価専門部会は、授業評価アンケート実施の目的が授業に対する学生の意見を率直に聴取し、今後の授業内容と教育方法の改善に資することが主な目的であることを認識し、中・長期的な視野に立ってより効果的な授業評価を実施するために授業評価方法の抜本的な見直しとして、学生のコメント・意見をより多く集約する方法を検討課題とし、教員の授業改善につながる事を目途として、昨年度実施したWeb方式とマークシート方式の併用について検証した。しかし、今年度実施するにあたり、特に東松山校舎におけるWeb方式実施の環境整備が遅れ、不測の事態・不具合、教員、学生及び職員の負担を考慮して、従前のマークシート方式に一時的に戻し、専任教員2科目、非常勤教員1科目で実施した。特に東松山校舎の電波状況が悪く即座にスマートフォンまたは携帯電話に接続できなくて途中で諦めた学生も多々いた現状から、学園に早急に電波状況の改善を要求し、再度Web方式が導入されることを強く望む。

教育改善専門部会は、全学的なFDフォーラムの形式をとらず、より身近な方法でFD活動を効果的に行うことを目標に、FD研究会形式をとった。「第1回FD研究会」は、2013年7月31日（水）に板橋校舎2-0220会議室と東松山校舎管理棟大会議室との遠隔形式で目白大学外国語学部の佐藤広子先生をお招きして「主体的な学習を促進する授業環境の構築」という演題で講演いただき、学生の主体的な学習への参加の実践報告を聞いた。その後多くの参加者と活発な質疑応答が行われ、有意義な研究会であった。

「第2回FD研究会」は、2013年8月1日（木）に大東文化会館で、「演習科目の効果的な授業運営方法」をテーマに関東教育サロンが提供している自己探求プログラムを使って、国際関係学部の岡本信広先生に発表をしていただいた。その後、各学科の代表として参加したFD委員でグループ討論を行い、活発で積極的な意見交換ができた研修となり、盛況であった。

この報告書は、今年度実施した「第1回FD研究会」の内容とそれに伴う質疑応答を収録し、また、卒業式の日実施した「2012年度卒業生満足度アンケート調査」報告も収録してある。この報告書が、今後さらに他の学部・学科のFD活動の取り組みを全学的に共有し、各学部・学科および研究所の組織的なFD活動の参考となることを望むものである。是非ご一読いただき、本学の教育・研究の更なる向上と発展に役立てていただくことを切に願います。

第1回FD研究会報告

「主体的な学習を促進する授業環境の構築」

講演者：佐藤広子先生

（目白大学外国語学部日本語・日本語教育学科准教授）

日時：2013年7月31日（水） 16：00～18：00

場所：板橋校舎2号館2-220大会議室

東松山校舎管理棟大会議室

司会（水谷） これから今年度第1回FD研究会を始めます。最初にFD委員会委員長の山崎副学長からご挨拶があります。

山崎 皆さん、こんばんは、山崎でございます。ご多忙中、お集まりいただきありがとうございます。

今回、お越しいただいた佐藤先生は、昨年度の3月に本学で開催された関東教育サロンにてお話いただき、たいへん好評でしたので本学のFD研究会にお招きすることにいたしました。

佐藤先生のプロフィールは資料にも記載してありますが、目白大学にて「表現演習Ⅰ・Ⅱ」等を担当され、高校教諭時代に国語科教諭全員と協働して行ったワークショップにより第54回読売教育賞の優秀賞を受賞されています。

共著として『日本語力をつける文章読本』、『文部科学省委嘱研究 国際理解教育実践事例集 中学校・高等学校編』、『学習スキルの考え方や授業づくり』などがあります。

本日は「演習科目の効果的な授業運営」というテーマでお話いただきます。皆さん、期待してお聞きください。よろしく願いいたします。

司会（水谷） 山崎委員長から説明がありました通り、佐藤先生をお呼びしたのは私どもが以前ご講演を拝聴する機会がございまして、是非ともということをお願いしました。

もう一つ、本学も様々な問題がありますが、私どもFD委員会は大学教育の改善ということで取り組んでおります。ここで、少し文部科学省の動向をお話いたしますが、今年に「第2期教育振興基本計画」が発表されました。これは我が国の危機回避に向けた4つの基本的な方向性という格好で既に6月に閣議決定されています。

4つの基本的な方向性として、1点目は社会を生き抜く力の養成、2点目に未来への飛躍を実現する人材の養成、3点目が学びのセーフ

ネット構築、最後の4点目が絆づくりと活力あるコミュニティということになっております。

今日の佐藤先生にご講演に関連する内容として、1点目の社会を生き抜く力の養成にあると思います。文科省は具体的にどのようなことを考えているのかと申しますと、1番目は、生涯に渡って学習の基礎となる自ら学び自ら考え行動する力を育てるとのこと。2番目に、これは特に大学教育の中で求められていることで、課題探求能力の習得を行う。つまりどんな環境でも、答えのないような問題に対しても、最善解にアプローチできる力を養っていくということ。3番目として、自立やお互いに協力し合っ創造できる力を生涯に渡り身につけるです。

佐藤先生は、目白大学に赴任されてまだ1年半ですが、学生の主体的な力を授業の中で非常に巧みに引き出されています。このことは、おそらく今日のお話の中で先生方にもご理解いただけたらと思います。アクティブラーニングなど、いろいろな言葉が言われていますが、私たちが受けた教育ではない、新しい教育の一つの姿を私たちに示唆しているのではないかと思います。

今日は、このような教育方法もあるということをご理解いただき、それぞれの学部・学科なりご自身の教育の取り組みの参考にさせていただきたいと思います。それでは佐藤先生、よろしく願いいたします。

大東文化大学第1回FD研究会

2013年7月31日(水)

主体的な学習を促進する授業環境の構築

目白大学外国語学部日本語・日本語教育学科
佐藤広子

佐藤 皆様、こんにちは、佐藤と申します。目白大学の外国語学部日本語・日本語教育学科にて初年次教育、表現演習、それから国語の教職課程用として現代文学を担当しています。

今、ご紹介いただきましたが、私は1年半までは高校教諭をしており、その後大学に赴任いたしました。どこまで皆様のご参考になるお話ができるか分かりませんが、精一杯お話をさせていただきたいと思いますので、どうぞよろしくお願いいたします。

まず、私がアクティブラーニングという授業形態に進んでいった経緯を説明させていただき、そこからいろいろ見えてくるものをお話したいと思います。

ワークショップ導入の経緯

前任校 日本女子体育大学附属二階堂高校にて

1981年～1999年 講義・添削中心小論文指導

教師大変・生徒は受け身&依存

2000年～2007年 「国語表現」を実技科目に

参加体験型(ワークショップ型)への転換

教師が活動を工夫・多くの生徒は楽しんで参加
一部主体的な書き手へ変貌・書けない生徒も残る

2008年～2011年

ライティングワークショップ型への転換

生徒が活動を工夫・書けない生徒が書くように
卒業後も書き続けている報告あり

2009年～2011年

リーディングワークショップの導入

ワークショップを導入した経緯ですが、前任校は日本女子体育大学附属二階堂高校、世田谷にある女子校で、ここに1981年に国文科教諭として赴任いたしました。

最初は他の授業方法を知らなかったもので、自分自身が中学、高校で受けてきた国語の教育をそのまま踏襲しました。当然、講義形式、板書中心です。教壇に立ち黒板に書き、生徒たちはそれを写すという授業形態でした。

付属校で日本女子体育大学が上にあるので、そちらに進学する生徒たちが多く、あまり勉強好きとは言えませんでした。普通の授業よりも放課後の部活動を一生懸命やりたい、特に国語

の授業は寝る時間というような生徒たちも多く、勉強に対してのモチベーションは低かったと言えます。勉強に関しては小学校、中学校で取り残されてきているというのでしょうか、体育だけは褒められたけれども勉強ではあまり褒められた覚えがないというような生徒が多かったという印象でした。

ですから生徒たちは一般受験をしません。一般受験をする自信がないので、みんな推薦入試で入ろうとします。当時、推薦入試はほとんど小論文ですから小論文指導がすごく大変でした。今のようなAO入試はなく、とにかく推薦入試の小論文に受からせることが目的でした。

また、自分は何の先生だろうと思うぐらい、社会から理科から、様々な分野を行わなければなりません。例えば、環境問題でしたら地球の周りに大気圏がありオゾン層に穴が開いてというような講義もしなければいけません。小論文を書かせるために、その前の知識から学ばなければならぬため四苦八苦する日々が続き、推薦入試が近づくと毎日、夜中の2時まで添削していた覚えがあります。

この結果どうなったか。教師ばかりが大変で生徒たちに力が付かず、全く受け身の姿勢です。変な文章を書いても先生が添削してくれるので、それを写すだけです。しまいには、「これは誰の論文ですか」、「あなたのオリジナリティはどこにあるのですか」というふうになっていきます。自分で考え、自分から問題を追求していくことをしない。今、うなずいている先生方がいらっしゃいますので、この辺はご理解いただけるのではないかと思います。

どうしたものかと思っている時に1冊の本にめぐり合いました。1994年のことです。中公新書から出ている、子安美知子の『ミュンヘンの小学生』という本です。なぜ出会ったのかと

いと、私の娘が保育園の年長になり次は小学校に上がるため本屋へ行き、そこで「小学生」というのが目に入りました。ミュンヘンの小学生というのはどんなだろうと思って読んでみたら、これがとても面白かった。実はシュタイナー教育の本で、シュタイナーというのはなんて面白いのだろう、こんな教育が世界にはあったのかと……。中公新書の奥付に、シュタイナー教育の協会であるアントロポゾフィー協会の電話番号がありましたので、即、電話をして入会しました。そのアントロポゾフィー協会では様々な授業を体験させていただき、それがワークショップとの出会いだったわけです。ああ、こんなふうに体験的に学ぶのかと……。

シュタイナー教育では、例えば分数は足で3拍子、手で2拍子を叩いて分数の感覚を体で覚えたりします。国語では言語造形というものがあり、言葉はどのように空間を漂っていくのか、ワークショップを通して体験します。その体験から、言霊というものがあるのではないかと、言葉人は多分こうやって話していたのではないかと、近代になって言葉の力がやせ細ってきているのではないかと、そのようなこともいろいろ考えさせられました。

シュタイナー教育のワークショップを皮切りに、各種のワークショップに行きました。1994年からですので20年近くになりますが、ワークショップと名が付けば参加して体験しています。

自分が体験しているうちに、これを取り入れることによって小論文添削で生徒が受け身になることから脱することができるのではないかと、授業の中で何かを体験をさせて、それを書かせるという授業が考案できないだろうかと思ひ、1999年頃から自分の授業で導入し始めました。

最初は、音を聴かせその音で物語を作らせる

ということをしてみました。すごく生徒が喜び、あまり書かないような生徒も楽しんで書いていました。それで2000年に、国語表現を実技科目にしたいと思ひ、国語科の専任教師全員に提案しました。専任教師は私を含めて5人でしたが、実技としての国語とはどんなものか全然分からないから受けてみたいということになり、私が教師役を担い、他の4名の教師に生徒になってもらいました。夏休みだったと記憶しておりますが、模擬授業を行ったところ、これなら「生徒たちも国語を面白いと思うかもしれない」との感想で、「国語表現を実技科目にしましょう」ということになりました。みんな言葉を使って生きているわけで、いわば最強の実技です。体育大学の附属校ですから、みんな実技には慣れています。国語も実技だと生徒に認識を変えてもらい、社会に出てから困らないように、書くこと、読むことが、どれだけ生きることを豊かにするか。そういうことを体験させながら学んでもらいたいということで、国語表現を実技科目にしました。

国語の専任教師5人で協働して行いました。その方法は、まず毎週、私が教案を書きます。これでやってみてくださいというので教材をお渡しし、その後皆さんに集まっていただきます。どの先生がどのクラスでやっても上手くいき、みんながいっぱい書いたり、楽しんで話したりできた、そういう教案だけを残していきました。これを5年間続けました。

5人で5年間行ったのでたくさんアンケートも集まり、分析する材料が多く、読売教育賞に応募することにしました。実践報告書は私が書いて、共同研究という形で応募したところ、二階堂高校国語科として国語教育部門の優秀賞を受賞することができました。

しかし、多くの生徒たちが楽しんで参加し、

一部は主体的な書き手に変貌したものの、書けない生徒はやはり残りました。書けない生徒は、ゲームのようなアクティビティは楽しむのですが、そこで終わってしまいます。活動はあるけれども学びがない。教師側はやった気になるけれど、生徒たちは一体何を学んでいるのだろうか。全然変わっていない。これによって生徒達に何の力がついたのであるかと私は感じ始めました。

意欲のある生徒はそれをきっかけにして論理的な文章も書けるようになりましたが、遊びの時間だと認識している、活動はしても学びにならなかったかどうか分からない生徒はそのままの状態でした。何とかしなくてはと問題意識を持つようになりました。

ライティングワークショップとは

生徒達が豊かな書き手として、生涯を通じて書くことを自分の大切な力として使っていけるようにすること、つまり、「自立(自律)した書き手」になることを目指す。

教師は学びの枠組みを作り、生徒達に多くの選択の余地を与える。相互カンファランスや作品の共有を授業サイクルの中に組み込んである。

ラルフ・フレッチャー、ジョン・ポータルビ(小坂敦子、吉田新一郎訳)

『ライティング・ワークショップ』新評論、2007

そんな時です。2007年1月にライティングワークショップという手法を知りました。これはアメリカの作文教育です。吉田新一郎さんという方が日本に紹介して、2007年のお正月にワークショップがあり、参加してみたところ、すごく面白く、すぐにはまりました。そして2008年から、私はライティングワークショップ型に転換しました。すると生徒が活動を工夫して、書けない生徒が書くようになりました。

今、ライティングワークショップ型と名付けていますが、それがどういうものかをこれから説明いたします。

これに転換してから書けない生徒が書くようになり、本当に感動的なことがありました。日頃、教室の隅で暗い顔をしている生徒がいました。全然覇気がない、書かせてもほとんど平仮名ばかりで学力もない、どうしてここに来てしまったのかしらという感じの生徒です。友達ともあまり関われない、学校には来るけれどいつも教室の片隅に座っている、そういう暗い感じの生徒です。この生徒は「お客様だな、学習障害か何かあるのかな、仕方がないな」、おとなしいから「じゃあ座っていてね」という感じで、私はこの生徒は書けないだろうと思っていました。

ライティングワークショップでは何を書いてもいいことになっていますが、ある日その生徒が書き始めました。書いたものを見て私はびっくりしました。現代文の授業で『星の王子さま』を読解して、その後、目では見えない、心でしか見えないものは何だろうという話をした後、ライティングワークショップで自由に書かせたところ、その生徒はものすごい勢いで書き出しました。その後も国語表現の時間の度に書きました。

何を書いたかということ、自分は小学校4年生頃から男の子たちからからずっといじめを受けており、親には心配をかけたたくないので言えなかったということです。中学校に上がる時、この子たちと一緒にいやだということで祖父の家に住民票を移して別の中学校に通いましたが、そこでまたいじめられます。初めて出会った子たちなのにいじめられます。男の子たちはもういやだ、だから女子校に来ました、と書いてありました。

それを讀んだ私は、そんな過去があったのかと驚きました。書けないと思っていたのは間違いで、書けない授業を私がしていたのです。問題は生徒にあったのではなく、自分にあったの

です。その時そう思いました。生徒の中に書くものは眠っています。書く力があります。書くことによって変わっていくことがあります。そういうことを信じられました。

後日談がありまして、その生徒は高校3年生の国語表現の時間も、もういいのではと思うぐらいいいじめのことばかり書いていました。「あの時はこういういじめをされた」、「教科書がごみ箱にあった」、「上履きの中に画鋏があった」等々……。しかし、それを全部書き切った時、その生徒は「自分の中から全部出ていった」と言いました。それからは未来のこととか、自分はこういうことをしたいということを書けるようになりました。

その生徒は就職し、しばらくして学校に遊びに来ました。見違えるようにかわいくなって、とてもキラキラしています。八百屋さんの会社組織みたいところで韓国の方と一緒に働いて、韓国の文化をいろいろと聞いているうちに、どうしても韓国に行きたくなったので、「今、日本語教師になるための勉強をしています、私は韓国に行って日本語教師になります」と言いました。本当に、あの教室の隅に座っていた生徒とは思えないぐらい、輝いて見えました。

私は思わず、「本当に変わったわね。ああやって書いていたのにね」と言いました。「えっ、そんなことありましたっけ」、「書いていたよ。私、持っているよ」、「先生、それは私の脱け殻だから好きにしてくれていいですよ」。自分の書いたものを脱け殻だと言いました。書くだけ書いたら今の自分はそこにいない。きちんと未来に行ける。書くことによってこんなことが起こるのだと、その生徒に教えてもらいました。

他に卒業後も書き続けているという報告もあり、書いたものを持ってきてくれます。書くことによって自分を立て直す、そういう生徒たち

を見てきました。

ライティングワークショップは、「生徒たちが豊かな書き手として生涯を通じて書くことを自分の大切な力として使っていけるようにする。つまり『自立（自律）した書き手』になることを目指す」、こう定義されています。「教師は学びの枠組みを作り、生徒たちに多くの選択の余地を与える」。この「選択」が大きいと感じます。自分が選択するということが非常に主体的な活動になり、責任も生じます。選択したからには自分の責任で歩み始めるということです。選択は主体的な学習に導く大きなポイントだということを実践ですごく感じています。

相互カンファレンスや作品の共有を授業のサイクルの中に組み込む、これがライティングワークショップの方法ですが、共有するところで他者からのフィードバックがもらえます。これがとても大きいと思っています。

国語を実技にした背景には、携帯電話が普及し始め、生徒たちのコミュニケーションスタイルが変わり、トラブルが起きるようになったということもあります。何のトラブルかということ、最初、前略プロフというものが高校生たちの間で流行りました。ブログみたいなものをそこで書き、お互いに交換します。そこで悪口を書かれるという相談が多発しました。

前略プロフの次は mixi ですが、これは誰が書き込んだか分かります。その次はツイッターやフェイスブック、今はラインです。裏アカウントなどいろいろなものを持っていて、こっちではこう書いているけれど、あっちではこう書いているということがあり、追跡するのに忙しく夜も眠れません。メールが来ればすぐ返信しないとお友達と思ってもらえない、携帯を離せない、携帯にしばらく使われてしまう、そういう生活になっている高校生たちがすごく増えました。

そんなのは気にしないで切って寝れば良いと言いますが、それができません。

「教室で話せばいい」と言ったら、「目の前ではいいことしか言わない、本音はみんなメールで言う」、つまり虚と実が反転しています。目の前にいるときは、「KY」という言葉が流行りましたが、とにかく空気を読んで気を遣っていることしか言わない。本音は全部メールやブログで言っているというわけです。そこで、こういうことを書かれた、証拠だと言って全部持ってくるわけです。その人が消しても自分はファイルで持ってきます。そういう相談がものすごく多くなりました。これはいけない。対面でのコミュニケーションの豊かさを取り戻さなければいけないという気持ちがすごくありました。

資料にも記載しましたが、相互カンファレンスや作品の共有ということを通してお互いの対話が生まれます。対話する時間を保障するという点において、今や教室は本当に貴重な場なのではないかと思いました。家の中でもお母さんが「ご飯よ」というメールを娘にするような状態になっています。電車に乗ってもみんな携帯を見ています。そこに人がいて、その人が何を考えているかを感じる体でなくなってきました。そういう高校生たちを見ていて危機感を感じました。そのような事情もワークショップ型に移行した理由です。

ワークショップ型授業成功の鍵

1. 教師の教育観
「どの生徒の中にも輝くものが眠っている」という信念・引き出すのが教師の仕事
2. 教師の態度
信じる、見守る、待つ、楽しむ
3. 授業デザイン
授業の目的に応じた空間と時間の設計
ルールとフェーズの明確化
安定した授業サイクル
4. キーワード
安心・安全 選択 共有

ワークショップ型授業の成功の鍵として、高校での実践で私が思ったことをご紹介します。30年間高校で教壇に立ち、思ったことは、教師の教育観を変える必要があるということです。私は最初、講義・添削型の授業で、生徒の頭は空っぽだという前提で、理科の先生、社会の先生と同様の講義をやって、「知識が頭に入っただけでしょう、それを基にして書きなさい」という姿勢でした。

しかし、自分がいろいろなところでワークショップを受けているうちに、「そうではない、答えは生徒側にあるのであって、それを引き出すのが教師。だから空っぽのところに入れるのではなく、相手の中に元からあるものを引き出す」、そういう教育観を持たなければいけないと思うようになりました。これが信念となりました。

先ほどのいじめを受けていた生徒の話ではありませんが、ほんやりと鈍い光しか放ってなくても、書くことによってキラキラしてきます。生徒の中に何か眠っていると信じるのがすごく大事だと思うようになりました。

それから教師の態度です。信じるのが大事です。そして見守るということです。生徒の鉛筆が止まってじっとしている時でも口出しはしません。その生徒の中から出てくるのを見守ります。しかし、これがなかなかできません。先生方はどうでしょうか？ ついつい口を出してたくなりませんか？ そこをぐっと我慢して、信じて見守る、これが結構きついです。「待つ」、「楽しむ」です。

なぜそう思ったかという点、先ほど読売教育賞を受賞と申しましたが、その後、私は「これではだめだ、もっといい方法を考えなければ」と思いました。私以外の4名のうち1名は定年退職しましたが、1名の先生は「賞までいただ

いたのだからこの方法がいい、上手くいっているのだからこれでいい、これ以上のことはしません」と言いました。2名の先生は「そんなに言うなら試しにライティングワークショップをやってみよう」という意見でしたが、別の1名の先生は「この『信じる、見守る、待つ』ができない。どうしても口を出してしまう。口を出さない自分は教師として職務をきちんとやっていないとしか思えない。教師としてそこで教えない自分を認められない。自己崩壊しそうになる。私はこの方法はだめだ」、そう言って撤退しました。

もう1名の先生は、形の上では新しい方法に挑戦して下さいましたが、どうしてその方法なのかという哲学のようなところを深く考えていなかったの、生徒たちは何のためにこれを行っているか分からない状態になってしまいました。多分、先生自身が分からなかったのだと思います。今、こうやって簡単に言っていますが、5年間共同研究のようにしてやってきた人たちでさえ、ここまで手放してしまうということは難しいことであると、この時しみじみと感じました。しかし、これができる生徒や学生たちが自分たちでやり始めると私は思っています。

そうなるためには授業デザインがすごく大事で、授業の目的に応じた空間と時間の設計が必要です。授業はデザインするものだという考え方は。

空間というのは、例えば机の配置です。この時は円形のこっこのコーナーに来てもらう。そうでない時にはあっちのコーナーに来てもらう、扇形にしてみるなど、教室で机の配置を工夫することも必要です。

また、今、どの生徒がどうなっているか、こっこの生徒は集中が切れている、その生徒を集中

させるためにはこっこの生徒をどう使えばいいか、生徒がどのように座っていて、今どんな態度か、そういうことも含めての空間認識です。

時間というのは、自分は授業内にどういうところに持っていきたいか。そこに持っていくために何分ぐらいでどんなことをやるか、それが時間の設計ということです。

「ルールとフェーズの明確化」と資料に記載しました。「ルール」で私が徹底しているのは「傾聴」です。「傾聴」の姿勢を徹底させます。最初に「聴」という文字を黒板に書き「『聴』をよく見てごらん下さい。『耳』があるでしょう」と説明し、学生に分かるように上のところは「プラス」と言っています。本当は違いますが(笑)。「耳、プラス、横になっているけれど目があります。その下に心があり、聴くというのは耳だけではなく、目も向けましょう、アイコンタクトしましょう、心も向けましょう、目も心も大事です。これがこの教室の『ルール』です」と最初に宣言します。それができない人には「あなたの目と心は今どこに行っているの?」と言います。そうすると「あっ、そうだった」と戻ってきます。そういう「ルール」を徹底しています。

それから「フェーズ」の明確化です。授業の目的に応じて、今、どの段階にいるのかが学生、生徒たちにも分かるようにします。

「安定した授業サイクル」というのは、見通しを立てるということです。生徒、学生たちに見通しを立てさせます。

そしてキーワードです。見通しが立てられるということは生徒、学生たちにとって「安心・安全」な場所を作るということになります。そして「選択」と「共有」。アクティブラーニングとよく言われますが、高校でいろいろ実践してきて、これらのことが成功する鍵ではないかと思いました。

「表現演習」の授業から見えてきたこと
主体的な学習を促進する授業環境の要素

1. 場の共通認識

2. 授業サイクル

3. 授業内学習アシスタント(LA) の育成

さて、このような取り組みが大学で通用するのか。私は大学で「表現演習」の授業を3期担当して「主体的な学習を促進する授業環境を作る要素」は三つあると思いました。一つは場の共通認識、これは教師と学生との共通認識です。

二つ目は授業サイクル、時間のデザインということです。どのように90分を作っていくか。

三つ目は授業内学習アシスタント、LAの育成です。目白大学ではラーニング・アシスタント、LAと言っています。

「大学生だからきっとこういうのもできるだろう」と思ってやってみたら、これがとても上手くいっています。これから授業環境の構築という観点から、この三つについてお話いたします。

授業の最初のガイダンス→場の共通認識

1. 授業の目的を伝える。
「読む」「書く」「聞く」「話す」力をつける。
2. 傾聴の重要性について話す。
3. 教室は皆で学び合う場であり、互いに「啓発」し合い、「創発」する空間であることを宣言する。
4. 互いの違いを認め合い、尊重し合うことを意識化させる。

※上記の1~4を折に触れ繰り返していく。

一番大事なものは1回目の授業です。初回がすごく大事です。初回で学生の心をつかんでしまえば、すべて上手くいきます。初回のつかみが

場の共有の認識に繋がると思っています。初回は学生も非常にお行儀がいいので、この場はこういう場だよという共通認識を持たせます。この授業は「読む」、「書く」、「聞く」、「話す」、全ての力がつくことを目指しますと言います。「だから皆さんは読むことも書くことも一生懸命やってくださいね」と。

「聞く」、傾聴はルールとして徹底しておりますが「聴く力」です。また、聴く人がよければ話す側もはずみがついてよく話せるという話をします。

それから、「教室は皆で学び合う場であり、互いに『啓発』し合い、『創発』する空間である」と宣言します。これをかなり熱く語ります。「皆さんは何のために交通費を使って、わざわざ大学に来ているのですか？大学を卒業するだけだったら家のパソコンで通信教育でもいいのではないですか？なぜ皆さんはここにわざわざ集まるのですか？それはお互いがお互いを伸ばすことができるからなのです」という話をします。

「ここはお互いに啓発し創発する空間です。それをまず認識してください。そのためにはよく相手の話を聴きましょう、傾聴しましょう、尊重しましょう、これが大事です」という話をします。「互いの違いを認め合い、尊重し合ひましょう」、これを毎回、何回も繰り返して言い続けていくうちに、場の共通認識として根づいていきます。

ゴールも初回のガイダンス時に明確にします。15回目の授業時にどういう自分であればいいのか見通しを立て、「ゴールでは発表会をします」と言います。

発表会は形式が3つあります。まず読む形式、「これを選ぶ人は3冊以上の本を紹介してください。10冊ぐらい読まないで紹介できま

ゴールの明確化

発表会で以下のいずれかのプレゼンテーションをする

「読む」...3冊以上の本を読んで、本のつながりを見つけ、ブックトークをする。聞いた人がその本を読みたくなるように工夫して紹介する。

「書く」...4000字以上の作品を書いて朗読する。ジャンルは自由。詩集や絵本を創作する場合は、10ページ以上とする。

「話す」...テーマを設定し、そのテーマにふさわしい話をしてくれる人に交渉して教室に来てもらい皆の前で対談する。または、インタビューしてその結果をビデオレターか聞き書きにまとめ発表する。

せん。何冊も読んだ中から本当に紹介したいものを選んで、その3冊をつなぐテーマを見つけ、そのテーマに沿って3冊の本を紹介してください。そういうプレゼンテーションをしてください」と言います。

書く力をつけたい人は「4000字以上の作品を書いてください。そして朗読してください。」と言います。小説の場合は台詞を劇のような感じで発表するなど、学生たちはそれぞれ工夫して発表します。詩集を作る学生もおり、その場合は10ページ以上で朗読をします。レポートの場合は、パワーポイントを使って要点をまとめ、発表する学生も多いです。

「話す」を選ぶ人は「テーマを設定して、そのテーマにふさわしい話をしてくれる人に交渉してください。一番いいのはボランティアで教室に来てもらって、目の前で対談をすることです。『徹子の部屋』という番組があります。『徹子の部屋』を教室で再現してください。ゲストはあなたがスカウトしてくるのです。ただしお金は出せません。それでも来てくれる人を連れてきて目の前で対談してください。相手のスケジュールでそれが難しいということであればビデオレターを撮ってきてください。またはインタビューをして聞き書き集を作り、その時のやり取りがみんなに分かるように再現してください。それが『話す』です。交渉力を求められま

す。話をしてもらえる人を連れてきて話をしたり、インタビューをしたりします。相手方が見えないことには、この『話す』という形式をクリアしたことにはなりません」という話をします。

今、3期が終わったところですが、今まで対談者を連れてきた学生は3名です。1名は児童教育学科の学生で、小学生時の担任の先生を連れてきました。「僕が小学校の先生になりたいと思ったのはこの人がいたからです」と紹介しました。すごく素敵な先生でした。その学生は、当時やんちゃ坊主で将来見込みはないと他の先生から言われていたそうですが、その先生は、その子には小学校教員の適性があると見抜いていたそうです。そのような話を二人でしました。とてもいい対談で一番良かったです。

もう一つは、これは「どうだろう」と思いましたが、地域社会学科の学生が経営学科の教授を連れてきました。経営学科の教授は、バンドとかをやっているサークルの顧問の先生です。すごくロックが好きな先生で、その学生とロック談議を行いました。

3人目は、双子の学生がいて、双子とはどういうものか、双子の片割れを連れてきて双子について語り合っていました。

教室にゲストが来たのは3名だけですが、神戸まで行ってかつての恩師のビデオレターを撮ってきた学生もいました。

それ以外にも、子ども学科の学生は人と関わるのが本当に好きです。街頭インタビューにも出ていきました。道行く人に写真を撮らせてもらい、インタビューをし、それをまとめました。

責任の明確化という点で、「自分の学びは自分で作る」、これはかなり強調して言っています。ですから、テーマは自分で設定させ発表形式も自分で決めてもらいます。

責任の明確化

自分の学びは自分で作る。

- ・テーマ設定
- ・発表形式
- ・発表の長さ(5分～20分の間で設定)
- ・発表までの準備計画

また、発表の長さ、時間のこともかなり厳しく指導しています。5分～20分の間で設定させ、自分でその分数を選びます。他の人たちはあなたのプレゼンテーションを聞くわけですから、「聞いている人たちが『なあんだ』と思うようなものをやるのは失礼です。相手の時間をもらうと思ってください。その時間に、相手に自分のメッセージがきちっと届くような話し方をしてください」、そう言います。そして時間管理はものすごく大事ですと言います。

エントリーシートを最初に書かせますが、自分は「こういう発表をします」という企画書のようなものを提出させます。そこに分数も書かせます。発表会当日は、「1分前」、「30秒前」、「0秒」、「30秒経過」、こういう札をタイムキーパーの学生が出し、1分経過したところで発表し続けていたら、鉦を鳴らして強制的に終了させます。後に発表する学生が時間内に終わらなくなり他人に迷惑をかけますので。このように時間はきっちり守らせます。これをやった結果、家で練習してくる学生が多くなりました。

毎日1時間練習している学生が現れました。3.11以来、気仙沼に通って子どもたちの支援のボランティア活動を行い、被災した人々へのインタビューをとってきて、素晴らしいプレゼンをしました。その学生の発表時間は15分で、毎日4回練習し当日の発表は本当に15分びっ

たりでした。体が15分の感覚を覚えるほど練習したのです。本当に素晴らしいです。

また、パワーポイントも写真をどのように張り付ければいいのか、随分と時間をかけて作成したり、アルバイトが終わった後、店長やいろいろな人に残ってもらって人前で話す練習をしたり、それぞれが良い発表をしようと工夫していました。家で練習した時はぴったり10分だったのに悔しい、人前に立つと上がって早口になってしまう、というような練習してきていることをうかがわせる発表後のコメントもたくさんありました。

発表までの準備計画を自分できちっと立てさせる。時間管理はうるさく言っています。

授業サイクル

前時の振り返り(A4両面印刷)を黙読する(3分)

→読んだ感想意見を隣と話す(3分)

→話したことを皆の前で話す(3人・6分)

→ミニ・レッスン(30分)

教師がその時に必要と判断した表現技術を教える時間

→活動の時間(30分) 学生の主体性に任せる時間

→共有の時間(8分) 誰か一人が前に出て皆に話す時間

→振り返りシート記入(10分)

これが毎時間の授業サイクルです。毎回の授業サイクルもありますし、発表までのサイクルも、これはもちろんシラバスでも明らかにしていますけれど、その見通しを立てさせます。時間内にこの次どういうふうに動いていくか、あらかじめ学生たちに徹底しています。

私は毎回、最初に前授業の振り返りをします。後ほど説明しますが、毎回の授業の最後に振り返りシートを書かせます。それを次の授業の最初に学生たちへ配布しています。私は5学科でこの授業を担当しているので、5学科の学生たちの意見が見られます。それを「他人の声に耳をすませる沈黙の時間」と言っています。それ

が3分間です。まず沈黙から始め、「はい、今から読んでください」とタイマーで3分計り、ピピピッと鳴るまでみんな必死で読みます。真剣に読む時間が最初の3分です。

次は読んだ感想を隣と話すペアワークです。ペアで「どこに注目した?」、「この学科のこの意見はいいね」、「これについて私はこう思う」、そういうことを話し合うのが3分です。3分できっちりタイマーが鳴ります。

その次に、話したことをみんなの前で話してもらいます。これは毎回3人ぐらいです。その日の日付の学籍番号で前に立ってもらいます。「今、私たちはこういう話をしました」とペアワークの内容を紹介してもらいます。1人2分ぐらいで3人です。

その後はミニレッスンです。その日私がみんなに教えたいと思う表現のスキルアップに繋がるようなもの、例えばアウトラインの作り方、文献の検索の仕方、いろいろな発想法がありますが、そういうものを教えます。30分全員で一つのワークをやり、全体で同じ活動をします。ここは完璧に講義形式です。私が講義をしたり、私がファシリテーターになってみんなにワークショップをやらせたり、私が中心になって学生たちに活動させます。それが30分です。これをミニレッスンの時間と言っています。

その次に活動の時間が30分あります。これは完璧に学生に任せます。ある者はどの本を紹介しようかとずっと本を読んでいます。ある者はどんな小説を書こうかと構想を練っています。ある者はどんな項目でインタビューをしようかとインタビュー項目を考えています。自分が最終的に何の発表をするかに向けて活動が続いています。それが30分間です。そのとき「こう思うんだけどどう思う?」と質問し合うことを奨励しているので結構質問があります。それを

カンファレンスといいます。相互で話しています。

私はその間ずっと観察しています。違う話をしているなというところには行って、「今どんな話をしているの」と介入します。筆が止まっている、アドバイスした方が良さそうだなと判断した時には側に行き、「どんな感じ?」と話しかけます。学生が「ここが上手くいかない、どう思いますか」と言うと、そこについてアドバイスします。同じようなテーマを扱っている子のところに移動させて話し合わせたりもします。そういうコーディネーター役みたいなことをやっています。

そして共有の時間が8分間です。誰か1人が前に出て話します。それに対して最低3人は質問することになっています。質疑応答の時間を8分ぐらいとっています。

最後が振り返りシートの記入です。B5判で、資料1に書いてあるような項目です。今日のミニレッスンで分かったこと・感じたこと・気づいたこと。今日の活動で感じたこと・気づいたこと・今後の予定。共有の時間に気づいたこと・質問。これを各5行ぐらい書くことになっています。10分で15行は埋めることにしています。その内容のうち共有の価値があると思うものは私がパソコンで打って、次の週に配ります。

期末のアンケートを行い、担当している5学科中、4学科分の集計が昨日終わりました。このアンケートに書いている地域社会・経営・子ども・社会情報学科の4学科は1年生の秋学期から2年生の春学期にかけて、私がお願いして続けて持たせていただいた学科です。1年間この授業を受けていますので、この授業についての理解が深まっていると思いました。それでこの4学科にアンケートを依頼しました。有効回答数112名です。

表現演習のこの授業は表現意欲を引き出す授業になっていたと思うかという問いに対して、「そう思う」「少しそう思う」で94%ぐらいです。94%の学生が表現演習は意欲を引き出してもらえる授業だったと答えてくれています。

では、一体何に対して自分の表現意欲が出たと感じたのか、授業サイクルのどのフェーズで意欲的になったのかを聞いてみました。一番多かったのは発表会があることが最初から分かっていたというところでした。ゴールを明確にしたので、ここで頑張ろうという気持ちになってくれたわけです。

記述式の振り返りもやっています。それによると、1年の後期、秋学期にやったプレゼンがうまくいかなかった。その反省をもとに今度は1年のときの自分を乗り越えるつもりでやった、ゴールが見えているからそのゴールに向かって頑張れたと書いている子が多かったです。

その次に多かったのが共有の時間です。前に出て、その時に自分が考えているテーマについて話します。「僕は今こういうことを考えていますが皆さんのアドバイスがほしい」という話であったり、「テーマには関係ないけれどもみんなにどうしても聞いてほしいことがあるので聞いてください」という内容であったりします。例えば、朝、電車で会った人の話をした学生もいます。「マタニティマークを皆さんはご存じですか。それをつけていると妊婦さんだから優先席に座らせてあげてくださいということになっています。私がいつも乗る車両の優先席におなかは全然大きくないけれど、マタニティマークをつけて座っている人がいます。その人は毎朝座って化粧をしています。どう思いますか。今朝も会ってしまいました。」そんな話です。すごく反響がありました。シルバーシートは一体何のためにあるのだろうかなど、盛り上がり

ました。

振り返りは学科を越えて書くので、それを読んで他学科の学生が反応します。これに関して40%の学生が非常によかったと答えています。「他学科の学生の意見を見ることができました」、「紙面ではあるが他学科といろいろ対話ができるような気分になりました」、「自分の学科で同じクラスだけだとなかなか考えが広がりませんが、ほかの視点が手に入りました」、これは非常に貴重です。

私は鳥の目、虫の目という話をずいぶんしています。鳥の目になって大空から全体を俯瞰する見方と近くから見る虫の目と、両方を使い分けられるようにという話をしますので、学生たちは多角的に見るということを意識しています。振り返りシートの共有は多角的にものを見ることに役立った、という意見もよく出ました。

最初、多くの学生は人前に立つのをすごくいやがっていました。メールの中では饒舌で、やりとりは頻繁です。そんなにしょっちゅうやらなくてもいいだろうと思うぐらいです。ラインになったらもっと簡単に返せるらしく、しょっちゅうやりとりをしています。しかしながら、みんなの前で話すことは苦手だという学生ばかりです。それなのに毎回共有の時間に話したり、読んだ感想をみんなの前で話さなければなりません。こういうことを日常的にやることによって、怖くなくなったようです。

それから「お互いに聴くことを大事にしましょう」、「傾聴を徹底しましょう」という話をしているので、聴いてもらえる安心感がものすごくある、だから話せると言います。話をしている時にうなずいてくれます。目と心がこっちに來ていることが分かります。それによって話せるようになったと言っています。

先ほど「待つ」という話をしました。社会情

報学科に本当に話すのが苦手な男子学生がいました。社会情報学科は女子学生の方が多いです。29人ですが、20人ぐらい女の子です。男子学生は9人ぐらいです。おとなしい学生で、全然話せません。ニコニコしているけれど、グループワークをしても全然話しません。最初、この学生は大丈夫だろうかと思いました。発表会でどういう発表をするか話し合うグループワークでもずっと黙って、ただニコニコ笑っています。「発表の時間分、何か話してください。それによって自分の体で5分、10分を体験しましょう」という授業がありました。その学生は5分、最低でも5分なのですが、ただニコニコ笑っていました。他のメンバーはそのニコニコ笑う顔を見てその5分間を過ごしました。笑っているだけだけど、あなたには何か話そうという思いがあることは分かるよという共感を持ってみんな黙っていました。10回待ってあげていて、11回目です。リハーサルで全員人前に立って話す体験をしましょうというのをやりました。1分間スピーチです。くじを引いて、その順番でどんどん出てきて、「1分間何でもいから話しましょう。体のチューニングをしましょう」という話をしました。みんなでいい響きを作る、それが発表会です。聴く人も大事です、話す人も大事です。お互いがお互いの体と体を感じ合う、体のチューニングをしましょう。「自分の体がこちらの端の人、向こうの端の人をきちんと感じられるか。体で感じながら思いを届けてください。その練習をしましょう」、それをやりました。

彼が前に出てきても1分間また笑い続けるのだろうとクラス中のみんながそう思っていたが、「実は僕はバレーボール部です。リベロです」と話し始め、1分間リベロの切なさをきちっと話しました。それを皮切りにその学生は

発表会でも5分間きちっと話せました。10回待たないと話せない学生もいるのだなという、すごい学びでした。

彼は、振り返りも、初めは平仮名ばかりで1行ぐらいしか書けなかったのですが、最後の方では60分間でB4に気づきのあるなかなかいいものを書けるようになっていました。

LAの育成

ラーニングアシスタント(LA)とは

・発表会の企画運営並びに日常の学びが活性化するように場を支える役割

・初回ガイダンス後の振り返りシートに「ぜひなりたい」「なってもいい」と記載した学生を指名。

・1クラス3名から4名。

・2回目から振り返り用紙の返却、プリントの配布、共有の時間の発表者並びに質問者の選出を任せる。7回目からは発表会の準備を始め、当日の運営まですべてLAが行う。

LA、ラーニング・アシスタントは本当に助けになります。先生方もぜひお試してください。初回に、「LAは発表会の企画・運営並びに日常の学びが活性化するように場を支える役割です」と説明します。初回ガイダンスの後、振り返りシートに、LAに「なりたい」、「なってもいい」に該当者は○をしてくださいという話をすると、初回で3人～4人が○をつけてきます。2回目からはその学生に振り返りシートの返却、プリントの配布を任せます。共有の時間に誰が話すか、誰が質問するかも決めてもらいます。当日も仕切ってやってくれます。これによって他の学生も、「自分たちでやっている、先生は自分たちに任せてくれている」と感じるようです。

2012年の春学期の中国語学科のクラスのことですが、LAがみんなの発表を応援したいとスライドを作りました。「これから○○さんの発表です」という紹介するためだけのスライドです。

(ここから実際の授業の様子を写真で紹介)

【編集者註：学生の著作権および個人情報保護の観点から、当日上映された写真スライド及びビデオ内容の掲載を割愛いたします。】

すごいのは描画ソフトで一人一人の似顔絵を描き、その学生の発表にふさわしいスライドも作っていたことです。

すごく手間がかかっています。「よくそんな時間があったね」と言うと、「楽しくなってしまって」ということでした。毎週木曜日の放課後、学生が自由にパソコンを使える部屋がありまして、LA達は、「そこにいるから発表する人は来て」と頼んでおいたそうです。「あなたの似顔絵はこうした。あなたのイメージスライドはこれにしたけど、いいかな」そうやって本人の了承を得ながら作ったといっていました。一般の学生たちはLAさんに、「悪い」、「そこまでやってくれるのなら頑張らなくては」という感じになっていました。

「社会の闇」というテーマで小説を書いた学生がいました。小説の題名は「バーサレ」です。目の前に2冊立っていますが、これは自分で作った本です。小説は製本して本にしてくださいと言ってあります。2冊作って、1冊は私に寄付し、1冊は自分用にしてもらっています。

2012年の春期の心理カウンセリング学科のLAたちは、Googleドキュメント共有ファイルを作りました。表現演習ファイルというのでしょうか、表現演習に関しての情報交換の場をWeb上に作り、発表準備の進行状況を把握しています。「パワポの作成が出来なくて困っている」という相談には、LAが、「パワーポイントでなくて代わりにフリーソフトがあるからそれをダウンロードしたらいいよ」と、アドバイスをしたそうです。また、あなたは図書館のあそこの棚にあるあの本を読んだほうがいいよ、

そんなことまでアドバイスしたと言っていました。LAたちが相談窓口を作っているいろいろ対応してくれたので、私はとても楽でした。最終的にはホームページまで作り、「私たちは授業でこういうプレゼン大会をやりました」という発信をしたかったそうです。教室の中では、小説を書いた女子学生が製本するのにカッコいい表紙を作りたいけれど、画像ソフトが苦手だというのを聞き、LAの中のそれが得意な男子学生が作って製本の手伝いをするという場面もありました。

LAたちも2期続けて持っていると言います。提案力が出てきます。2期続けてやるといいなと思いました。同じ学生がなっている学科とそうでない学科がありましたが、2期続けてやる学生はモチベーションが高いので提案をしてくるようになりました。

2013年春期の子ども学科は、2012年の秋から持ち上りでしたが、「どうも甘えが出ているような気がする。意欲を向上させるために先生はもっと厳しく言った方がいい」、「意欲向上のためにこういうことをしてください」と、LAが私の研究室まで頼みに来ました。発表会では、「パワーポイントを用意している時にパワーポイントが必要でない学生が発表したほうがいい。それには教卓が狭すぎる。教卓を二つ用意してください」と言われました。授業の教室は5階にありますが、その時間は4階の空き教室の教卓しか使えないと教務課から言われました。LAに「毎回4階から持ってこなければいけないよ」と説明すると、「いいです、いいです。持って行きますから」と言ってくれました。

発表会は4日間に渡り行いましたが、LAが毎回エレベータで運んでくれて、私が教室に入ると二つ教卓が並んでいて、うまく進行していました。

経営学科のLAは、グループワークを活性化するためには「こういうグループにしたほうがいいです、試しにこのグループでやってみてください」と持ってきたこともありました。

地域社会学科では、LA達が1年生の宿泊行事であるフレッシュマンセミナーのリーダー学生になり、「自分たちが1年の後期で受けた表現演習の共有の時間のようなことをやってみたい。自分たちがファシリテーターになって1年生にやるにはどうすればいいか、アドバイスをしてほしい」と研究室に来ました。そして、どうやって共有の時間を設ければいいか、自分たちでプログラムを作りました。経営学科のLAも同じようにリーダー学生になっていました。

初回の授業の様子です。私からはルールは「傾聴」だということなどいろいろ言いますが、最後は楽しい雰囲気で終わりたいので、お互いをうまく紹介し合う他己紹介ゲームみたいなものをやります。最後を笑いで終わらせることは結構重要だと思っています。

昨年の秋、再履修クラスを担当しましたが、これがすごく面白かったです。再履修というだけあって、時間通りに来られない学生が多いです。5時間目で夕方4時20分からの授業ですが、それに間に合わないのです。そろわないでバラバラ来ますから、前回の振り返りができません。みんな5回までは休んでいいと考えているらしく、計算して休む、さすが再履修だなという感じのクラスでした。ですから、すごくモチベーションが低い状態で始まりました。

これは1年生の必修科目です。本当は1年で取らなければいけないのに4年まで残している学生がいます。4年生もいますし、1年で落としたばかりの2年生もいます。2年生、3年生、4年生で、学科が入り交じっています。そういうクラスでも、こういう感じで毎回グループ

ワークです。4年生、2年生が楽しく話します。

再履修してよかったという感想を書く学生もいます。このクラスで仲よしになったとか、2年生が歩いていたら4年生から声をかけてもらえるようになったとか、授業を越えて対話が始まっているようでした。

毎回こんな感じです。学年も学科も入り交じって、こういう感じでやっていました。

最後、決意表明です。私たちはいい発表会をするためにこういう工夫をします、みたいなことを言っています。

実際に発表会のビデオを持ってきましたのでご覧ください。

(ビデオ上映開始)

(ビデオ上映終了)

以上で私の講演を終わらせていただきます。ご清聴ありがとうございました。(拍手)

ご清聴ありがとうございました。

ご意見ご感想は以下にお願いいたします。
hi.sato@mejiro.ac.jp

司会（水谷） 佐藤先生、大変楽しいお話をどうもありがとうございました。先生方からご質問があると思いますが、いかがでしょうか。せっかくの機会ですので、ぜひご質問をお願いします。

質問者A 一つお伺いしたいのは、私もワークショップ形式の授業をしています。先ほど3人

ぐらい質問する学生を指定してというお話でしたが、フリーでは質問は出ないのでしょうか？

佐藤 ありがとうございます。最初は役割を持たせるところからやります。質問はだんだん出るようになりますが、全員が聞いているところで質問するということは結構ハードルが高いので、最初はあなたにってもらうよと心の準備をさせています。そこから徐々に自信が持てるようになってきて、今期の授業では指示しなくても自分から質問ができるようになっていきます。

それからリンキンボムという役割を持たせて聞き合わせるというワークもやらせています。あらかじめテーマオーナーがいたら、その横の人は質問者1、質問者2、フィードバック1、フィードバック2というように役割を決めて役割を回していくという手法です。なるべく「相手に気づきを与える質問をしましょう」という感じでやっています。そういうワークや指名することによっての質問など、そういう訓練を経て初めて質問ができるようになるという感じを持っています。

質問者A 後半は結構質問が出るわけですね。私は姑息な手段で、質問を返すとカウントして、それで出席が判明するようにしています。最初にアクティブな子が質問をし始めて、何も無い時は何も質問していない学生に逆に当てなさいというようにやっています。そこまでしなくても慣れればちゃんと出てくるのですね。

佐藤 ただ、質問しない学生はやはり質問しないです。先生がおっしゃるようにアクティブな、質問したがる学生ばかりが質問することになります。そこはLAたちが考えて、「〇〇さんから質問が出たけれど、それに関して〇〇さんはどう思いますか」という感じで、質問しづらそうな学生を当てています。

質問者A LA というのはいいですね。教員が

やるよりは同じ仲間にやってもらったほうが話は出やすいです。

佐藤 学生同士の方が人間関係をよく分かっています。その学生の私生活に今何が起きているのか、学生は分かっていたりするので、「今日はやめておいたほうがいい」とか、事情によってうまくやれます。今回はこの学生とあの学生を結びつけた方がいいと、その学生の質問の後にこの学生を当てようとか。だからすごくチームワークができてきます。教室自体が学びの集団になっていくという感じですよ。

質問者A どうもありがとうございました。

質問者B 貴重なお話をありがとうございました。過去、特に再履修クラスを教えている時に、とびとびに出席する、途中で帰ってしまう、早退するという、出席に問題がある学生の対応に苦慮しました。再履修クラスでは時間通りに来られない学生もいるというお話がありましたが、そういう学生が再履修クラスにどのくらいいたのか、どのように対処されたのか、よろしければお聞かせいただけますでしょうか？

佐藤 ありがとうございます。早退は一人もいませんでした。途中でいなくなる学生はいないです。みんな対話することをすごく楽しんでいたので、なるべく間に合うように来たいという気持ちは持っていると言っていました。アルバイトが長引いてしまったとか、いろいろな言い訳はしますが、遅刻する学生や、来週はこういう理由で休まなければいけないという学生はいました。ただ、来ればみんなが受け入れてくれて一緒に対話してくれるという安心感が再履修クラスにできていったので、最初はあまり来なかった学生が出席するようになりました。一番印象的だったのは、人が怖くて再履修になった女子学生がいました。福祉学科の3年生でマスクをしています。外せません。マスクによって

相手と自分の間に壁を作っておかないと安心できない。毎回マスクを取らないままで参加させてくださいという学生でした。しかし、その学生も発表の時にはマスクを取って話をしていました。だからお互いがお互いを育てるという感じですよ。

再履修のクラスは最後に残って話したがる学生が多いです。聞くと学費を出してもらえなくてアルバイトでもすごく大変な思いをしたり、奨学金を受けていたり、結構大変な学生がいました。同じような仲間、その場合はこういうふうにしたほうがいいのかと授業が終わってから情報交換をしています。関わることは楽しいことだと思えば、逆に再履修でよかったという言葉も出るようです。お答えになっていますでしょうか？

質問者 B 来なくなってしまう学生はいませんでしたか？

佐藤 ゼロではありません。確かにいました。金銭的な問題かどうかよく分からないですが、学科の方で退学者のリストに載っていました。授業がどうこうという問題ではなくて、多分、家庭の事情だと思います。

質問者 B 「来る者は拒まず 去る者は追わず」的に、来たら受け入れてあげるという態度でお進めになっているということでしょうか？

例えば、規定に則ってだめと言うのか、遅刻でも来ればよいという形にするのか、その境目はどのようにされているのでしょうか？

佐藤 遅刻は30分まではOKと言ってあげていました。事情をいろいろ言っていましたので。再履修クラスに関してはです。他のクラスは10分です。

質問者 B どうもありがとうございます。

司会（水谷） 東松山校舎の先生方からご質問はありませんでしょうか？

質問者 C はい、質問の仕方について、あらかじめ先生の方からガイダンスのようなことはされているのでしょうか？

佐藤 はい、おっしゃる通り行っています。訓練が大事だと思っていますので、質問リストを配布したりしています。こういう質問は相手から引き出しやすいよと。例えば、トヨタでは「なぜを6回言いなさい」という話がありますが、そのような話をして、こういう質問がいいと言っています。

それから4分割表を使用して、今、この学生はどこの事象にいるか分析した上で、「光が当たっていないところに光を当てるような質問をしてごらん」、「相手の見えていないところを引き出すような質問をしてごらん」という、質問に対しての心構えみたいなこともミニレッスンというパートで講義しています。

質問者 C ありがとうございます。

質問者 D 先生、今日はアクティブなお話をありがとうございました。「読む」、「書く」、「聞く」、「話す」という四つのメディアを使うということをお話がありました。メディアの性格として黙っている時と話す時で雰囲気が一変すると思います。パワーポイントの9番目の授業サイクルですが、全然違う気持ちが数分ごとに繰り返されます。メディアを変える時、雰囲気はどのように変わっていくのか、先生はどういうふうに工夫されるのでしょうか？

例えば、今まで黙っていた人が急に話すと同じ人でも雰囲気が全然違うので、それに対応する必要があります。そうすると時間が必要だと思います。

最初に読んでいる時間がありますが、「読んでいる」というのは「全く黙っている」ので、いわゆる静かな雰囲気です。話すというのはある程度にぎやかな感じですよ。同じ人の中でも別

の部分を使って授業に参加しているわけで、そこでの切り替えが必要だと思えます。それぞれのメディアのいいものを使いながら両方使っていく時、その展開が少し難しいと思えますが、その点はいかがでしょう？

佐藤 はい、ありがとうございます。授業スタイルの説明を最初にしてあります。この授業スタイルでやりますよと話してあるので、学生もそのつもりで参加しています。切り替えはキッチンタイマーのピピピッという音です。ピピピッと鳴ったらここで切り替わります。今までは沈黙で集中しなければいけないけれども、それが鳴って、次は隣と話すということをもう準備している感じです。何かしなければいけないということではなく、自然に切り替わっていきます。サイクルを周知徹底すれば、学生たちも次に自分たちはどういうことをするのか分かります。

質問者D ありがとうございます。

質問者E 私も昨年から大学生のための文章表現というクラスを担当していますが、課題を出すと学生が休んでしまいます。しかし書きたいという意欲はあります。非常に矛盾した現象が起きていますが、そのような現象を回避する良い手立てがありましたらお聞きしたいと思います。課題を出すと休む、これは決まった現象です。

我々の世代は大学生時代、表現、表現と言われたことはなかった。まさに隔世の感があります。表現するよりはまず教養を身につけること、黙って聴くことでした。今、教養の瓦解が叫ばれていますが、学生は教養という知識を吸収しなければいけない一方で、表現をしなければならない。そういう力の配分といいますか、学生にとってはかなりプレッシャーのある時代になってきているかと思えます。学生への力の配分といいますか、その辺りはどう指導していっ

たらいいのでしょうか？表現するほうに偏ってもまた問題があると思えます。18歳、19歳でそんなに表現ができるのかという疑問も私自身は持っています。

三つ目ですが、ライティングの力が非常に弱まっているといろいろなところで言われています。いろいろな大学で苦勞していると聞きます。先生が全学的な対応をどのような対応をされているのかお聞かせいただければと思います。

佐藤 ありがとうございます。まず課題を出すと学生が休むということですが、私はテーマを自由にさせています。与えているわけではなくて、自分たちでテーマを発見するところから始めています。「あなたは今何をやろうと思っているの」、「なぜそう思ったの」という感じで、お互いに質問し合いながら、自分の中に何かあるか、テーマを引き出すようなところから始めています。

腰が引けてしまって出席できないということは、何かを言って恥をかきたくないという心理状況があるのだらうと思えます。私が何度もお話ししているのは傾聴姿勢です。お互いを尊重し合う場ということを最初から強調しています。それができると、「〇〇さん、心配そうな顔をしているけど大丈夫だよ、頑張ろうよ」とお互い励まし合うことが生まれると思えます。

質問者E 先生のお話を聞いていると非常に無難に授業をやられている印象を受けました。しかし、課題を出して、出したうちの一つでもやってくればいいのですが、全然出してこない学生もいます。そういう学生への対応で、もし何か良い工夫がありましたらお聞きください。

佐藤 クラスの中にお互いに発表しづらい雰囲気があるのか、課題を与えられたことに対してのプレッシャーがあるのか、何に原因があるのか分からないので軽々しくはお答えできません

が、私はこの課題でやりなさいとはやっていないので、先生が求めていらっしゃるお答えがうまくできないと思います。すみません。

実は今、ベーシックセミナーというものもやっています。これは全学共通の初年次教育で、目白大学では今年から1クラス20人にして、各学科に必ず専任がつくというプログラムが始まったところです。全学で1冊テキストがあり、それに沿った形で進行する。やり方は学科にお任せするが、この1冊のテキストでやりましょう、という申し合わせです。それは課題を与えてやらせましょう、みたいなものが載っています。その課題を領域と読み替えて、日本語学科なので外国人に関するもの、外国人から連想したものをテーマとしてやってごらんと、連想ゲームのような、マインドマップのようなものをグループで作らせます。私は外国人といえばこうだと思ふ、というようなことをやって、だからフィールドは大きく与えていますが、そこからどういうふうに取り取っていくか。ある人は国際結婚というテーマでやっていました。ある人は日本語学校を取材していました。一つ目のご質問のお答えはこれでよろしいでしょうか？

質問者 E はい、ありがとうございます。二つ目は吸収とプレゼンする力の配分といますか、そういうのをどう意識していらっしゃるのでしょうか？

佐藤 インプットとアウトプットという話はすごくしています。発信するためには入ってこなければだめだということです。今、どうして「読む」、「書く」、「話す」を同じ教室で活動しているかという、お互いにもものすごく本を紹介し合い、自分は「話す」けれども、「図書館のこういう本があった、これはあなたの発表に役に立つから読んでみたら」とか、本の情報交換がすごく盛んになっています。

私自身も学生が読んでいる本を借りたり、私が教室に持ってくる本を学生が借りて読んだりしています。そうしていると、本を読んだ上で何かを言おう、ということができてくると思います。ですから、インプットとアウトプットは両方大事です。ただ書けばいい、話せばいいというだけでなく、文献をきちっと読んで、その上で話す方がよりいい発表になってきます。言葉も豊かになってくるということは説明しますが、他の学生が何をやっているか自分たちで見ることによって学習していくという感じです。

質問者 E 三つ目の質問は、全学的なライティングの取り組み、表現教育です。お願いします。佐藤 お恥ずかしい話、全学で表現演習を一緒にするというのは難しいです。今言ったベーシックセミナーは全部専任教員が担当し、今年の4月にスタートしたばかりなので、まだどうなるかというところです。

表現演習は非常勤講師の方がたくさんいらっしゃるのにより難しいです。打ち合わせをするにしても皆さんすごく忙しい。「シラバスはこれでやって、発表会や人前でプレゼンテーションさせることは必ず入れましょう」ということが合意できているぐらいです。

質問者 E 表現演習で適正な定員はどのぐらいと思われませんか。

佐藤 多くても30人、少なければ少ないほどいいと思います。

司会 (水谷) どうもありがとうございました。他にどなたかいらっしゃいますか。

質問者 F 私も演習科目は自分でテーマを決め、ある程度フレームワークを決めて、手順を示して最終的にプレゼンテーションさせるという授業を数年やっています。いつも問題になるのは、この形式ですと、初めのガイダンスの時は学生もやる気があるのですが、面倒くさくなってきま

す。例えば図や表の作成、パワーポイントの作り方など、表現するためのスキルを教えています。私の教え方にオーラがないためかもしれませんが、どうしても何人かは面倒くさがります。その学生にはやめてもらった方が全体の雰囲気はよくなりますが、そうも言えない。学生も単位のために面倒くさがりながら私のサジェスチョンを受けながら1年過ごすということが結構起こっています。そのようなケースを経験していらっしゃったら、どういうやり方で彼らを促していけばいいのか教えてください。あるいは私のこういうところに問題があるのではないかということでもいいです、教えていただければと思います。

佐藤 はい、ありがとうございます。私がやっても、「それはきれいごとじゃないか」という批判をしてくる学生はいます。「つまらないことしか言っていない」と、他の学生のことを批判していますが、お互いから学ばせるのが一番です。そう言っている学生より、他の学生の方がもっとできるという場面が見られるようにうまく追い込んでいきます。

LAの存在は大きいです。LAはそれがすごくよく見えていますので、「こういうふうにしていった方がいい」と、自主的に動いてくれます。そうするとその学生も面倒くさいと言わずにやるようになります。LAと言わなくてもいいですが、そのような学生に手伝ってもらおうというのはどうでしょうか？

質問者F ヒントになることばかり教えていただいています。私自身がLAを作ったとき、LAがあまりにも活用しやすく、クラスの中での距離感がLAだけ近くなってしまうような恐さがありました。それは私自身が処理しなければいけない問題があるのかもしれませんが、みんなに好かれたい症候群が私なので、一人二

人、やる気がない学生がいると結構それに引きずられてしまいます。今このように話をしていると、問題は私にあるような気がしてきました(笑)。来年度以降、LAを活用してやってみたいと思います。

佐藤 はい、ありがとうございます。今、先生がおっしゃったようにLAばかりにやらせているみたいな意見が出ると思わなくて、私もアンケート調査を1回やったことがあります。その結果、みんなで分担した方がいいという学科もありました。発表会の際には、司会とビデオ係、タイムキーパー、パワーポイントの世話をする機材係という四つの役割を設け、LAの4人が担当します。今期は三つの学科で、週替わりでLA以外の学生たちがやっていました。LAにばかりやらせては悪いからという感じで上手くやっていました。決してひいきではないということ、学生自身にも考えさせた方がいいだろうし、気をつけていますが、私が特別に何かやっているというわけではありません。

LAは先ほどの中国語学科のように献身的にやるので、他の学生がLAを支えたいという気になるようです。リーダーというのではなく、下から場を支えるという観点でやっています。私が「これからのリーダーシップは支えるのがリーダーだ」という話をしているからかもしれませんが、決していやな雰囲気にはならないです。むしろ「LAだけでなく私たちもやるよ」という雰囲気です。

もう一つ、先生のお話を伺っていて思ったのは、いい学生がたくさんいるはずですから、一生懸命見ていると先生自身もモチベーションがすごく上がると思います。できる人たちの方が絶対に多いです。

私は問題のある学生に「あなたはどうか」質問でよく繋がります。そうするとその学生

が自分の問題に気づく場面が必ず起こってきます。やる気のある学生のネットワークを張りめぐらしていくと、問題のある学生たちがいても救っていけると思います。

司会（水谷） どうもありがとうございました。他にご質問はいかがでしょうか？

質問者G はい、私は古典文学を担当しております。『源氏物語』、『枕草子』、『紫式部日記』などを1年生のうちから基礎演習も含めて3年、4年まで演習をやっています。3年、4年はゼミ募集で決められた学生ですから少し性質が異なりますが……。

私の場合、例えば『枕草子』を事前に章段を振り当てて、学生にパワーポイントで発表させます。聞いている学生は質問したり、疑問点を挙げたり、意見を述べて、最後はレポートを提出させて評価をするというサイクルで1年間の授業をやっています。先生の場合は、表現演習という授業ですので性質は違うと思いますが、失礼かもしれませんが、今の私のやり方から考えると何でもありの授業になっている印象があります。

例えば、「ゴールの明確化」のお話の中では、学生が選ぶテーマとして本を3冊以上読んで紹介するなど様々です。学生の主体性を発揮させる授業としては素晴らしいと思いますが、逆にテキストが決まっているわけではないので共通教材がありません。聞く側は聞いて終わりになってしまうという感じがしますが、その辺りはいかがでしょうか？

それから、先ほど先生は度々「この学生はいいプレゼンをしました」とおっしゃいました。先生がお考えになる「いいプレゼン」とはどういうものなのでしょうか？

そして評価ですが、テーマが何でも良いとのことで、本を紹介する人もいれば小説を書く人

もいます。どういう形で評価を出されるのか、その辺りをお聞きいただけますでしょうか？

佐藤 はい、ありがとうございます。私は何を大事にしているかということ、言葉で相手に自分の思いを伝えるということです。先生の授業の場合は古典を読解するのが目的だと思いますが、私の場合は表現の意欲を出させて、人の前で自分の思いを相手に届く言葉できちんと伝える、それを訓練するという意味合いがとても強いです。

なぜこんなに何でもありにしているかというと、その方が多様性の中からお互いが学ぶことが多いと考えているからです。いろいろな授業で目的が違うと思います。先ほど発表会のコンセプトを出しました。言葉の力で思いを届けることをコンセプトにしているので、それがどのくらい達成できたかということで評価をしています。

それとは別に、学生自身にも評価項目を作らせ、エントリーシートに書かせています。「私はこういうところを勉強しているから、こういうことを見てほしい」、「こういうところを自分の到達目標としていて、こういうところで頑張りたい」、そういうことを初めに書いて出させているので、それに対してどう到達しているかも評価の対象としています。評価は私がつけるだけでなく、学生自身にも自己評価をさせ、提出を求めています。最終的には、学生自身の自己評価も参考にしながら、総合点を出しています。評価はそのようにやっています。

質問者G ありがとうございます。先ほど何人かの先生から出たと思いますが、3年、4年の専門課程になってくるとゼミという形で入ってきます。1、2年生でもゼミは設けていて、発表者を事前に決めますが、無関心な学生は途中で休みます。あるいは出てこなくなったりし

ます。そういうことは先生のところではあまり起こらないという話でした。

それから先生の今のご報告ですと、学生が一生懸命プレゼンされて、それは素晴らしいと思いますが、ただその学生が発表しましたという形で終わってしまっているような印象でした。その後、学生の討論などはあるのでしょうか？

佐藤 15回目までが発表会で、発表会の期間中は、学生はみんな評価しながら聞いていますし、やり方は学生に任せています。学科によってはすごくかわいいメモ用紙をLAたちが作って配ったりしています。それに「あなたのこういうところがよかった」、「こういうところは改善したほうがいい」など、コメントを書いて発表者に渡しています。その場で質疑応答という形でやる学科もあります。学科によって任せており、その場でまず1回返すということはやっています。

それからテストをやることにしてあります。発表会は全員の発表を聞かなくてはいけません。全員聞いた中で「3人選んでください」、「そのプレゼンはどうしてよかったのか」、「理論の立て方のこういうところがよかった」、「根拠のこういうところがよかった」、それをきちっと分析して、できるだけ具体的に書きなさいというのを期末テストの1問目に出しています。

3人いい人選び、なぜその人の思いが届いたと思うのか。そのポイントは何だったのか。声の発し方だったのか。スライドのどういうところがよかったのか。こういうことがよかったから三十何人の中からこの3人を選んだ。人にインパクトを与えるプレゼンをするためには一体どんな要素が必要なのか、その3人を分析する

ことで書きなさい。そういう問題を1問目に出します、と最初から言ってあります。発表会をそのつもりで聞きなさいと言っているのに、メモを残しています。発表会の当日、本人にコメント用紙を出しますが、自分自身もプログラムに書き込みをしてテストに備えています。そしてチェックします。

そして15回のトータルで一体自分は何を学んだのか。この授業を受ける前と今とでどういいう変化が起こったかを2問目にしています。期末テストで自分の思いを相手に伝えるとき、どういいうことが必要な要素なのか記述させています。

質問者G はい、ありがとうございました。

司会(水谷) どうもありがとうございました。それでは今日は長い間、貴重なお時間を割いていただいてありがとうございました。よい情報交換ができたと思います。佐藤先生、今日は本当にありがとうございました。では最後にFD副委員長の田辺先生からご挨拶があります。

田辺 佐藤先生、どうもありがとうございました。板橋校舎、東松山校舎ともに出席された先生方、たくさんのご質問と活発なご意見をありがとうございました。目白大学の学生さんたちの活躍に刺激されていい研究会になったと思います。ありがとうございました。

私もようやく最近になって、今の学生さんたちのようにパワーポイントなどを使ってプレゼンができるようになりましたけれど(笑)、やはり最初の授業できちっとゼミのあり方を教えるということは必要な姿勢ではないかと思えます。今後、より一層学ばせていただきたいと思います。今日は本当にお疲れ様でした。(拍手)

2012 年度

「卒業生アンケート」報告

2012年度 大東文化大学 卒業生アンケート

学科	○ ○	
-----------	--------	--

2013. 3. 22

ご卒業おめでとうございます。本アンケートは、今後、大東の教育目標に沿った環境づくりに活かすため行います。何卒ご理解の上、ご回答に協力願います。

記入上の注意	1. 記入はHBかBの黒鉛筆またはシャープペンで正確に塗りつぶしてください。 2. 訂正する場合は、消しゴムできれいに消してください。 3. 回答用紙を汚したり、折り曲げたりしないでください。 4. 正確に塗りつぶされていない場合は無効になります。	記入例	良いマーク ● 悪いマーク ● ○ ⊕ ⊖
---------------	---	------------	--------------------------

性別	① 男性	② 女性	※該当する方にマークしてください。
-----------	------	------	-------------------

以下の設問について、以下の基準（Q 9 除く）からあなたの評価を選び、回答欄にマークしてください。

【基準】 4: と言える 3: どちらかと言えばと言える 2: どちらかと言えばそう言えない 1: そう言えない

I 教育に関する質問	回答欄
4年間の大学教育の中で、以下の能力が身に付いたと思いますか？	
Q 1 学部・学科で学んだ専門的知識や技術	④ ③ ② ①
Q 2 社会人、職業人としても必要な技能 (論理的思考力、問題解決力、情報リテラシー、コミュニケーション能力 など)	④ ③ ② ①
Q 3 態度や志向性 (自己管理能力、チームワーク、リーダーシップ、倫理観、基本的マナー など)	④ ③ ② ①
Q 4 知識・技能・態度等を総合的に活用し、自ら立てた新たな課題を解決するための能力	④ ③ ② ①
Q 5 大東文化大学の教育全般 (教員の指導を含む) を総合的にみて満足していますか？	④ ③ ② ①

II 施設・設備に関する質問	回答欄
以下の設備について充実していると思いますか？	
Q 6 教室、図書館、自習室、PC利用などの学習環境	④ ③ ② ①
Q 7 食堂、学生が共有できるスペース	④ ③ ② ①
Q 8 スクールバスの利用環境	④ ③ ② ①
Q 9 通学するキャンパスの所在地について【a～cの3択】	
a. 板橋キャンパスで4年間がよい	
b. 東松山キャンパスで4年間がよい	a b c
c. 1・2年次東松山キャンパスで、3・4年次板橋キャンパスがよい	
Q 10 施設・設備全般につき総合的にみて満足していますか？	④ ③ ② ①

III 学生生活の支援体制に関する質問	回答欄
以下の支援体制についてよかったと思いますか？	
Q 11 職員の窓口対応	④ ③ ② ①
Q 12 履修相談や学生生活のガイダンス	④ ③ ② ①
Q 13 就職活動への支援	④ ③ ② ①
Q 14 悩みや疑問の相談	④ ③ ② ①
Q 15 本学の学生生活の支援体制を総合的にみて満足していますか？	④ ③ ② ①

本学の良いところと、改善すべきことがありましたらご自由に記載してください。

アンケートにご協力いただき、ありがとうございました。

大東文化大学FD委員会

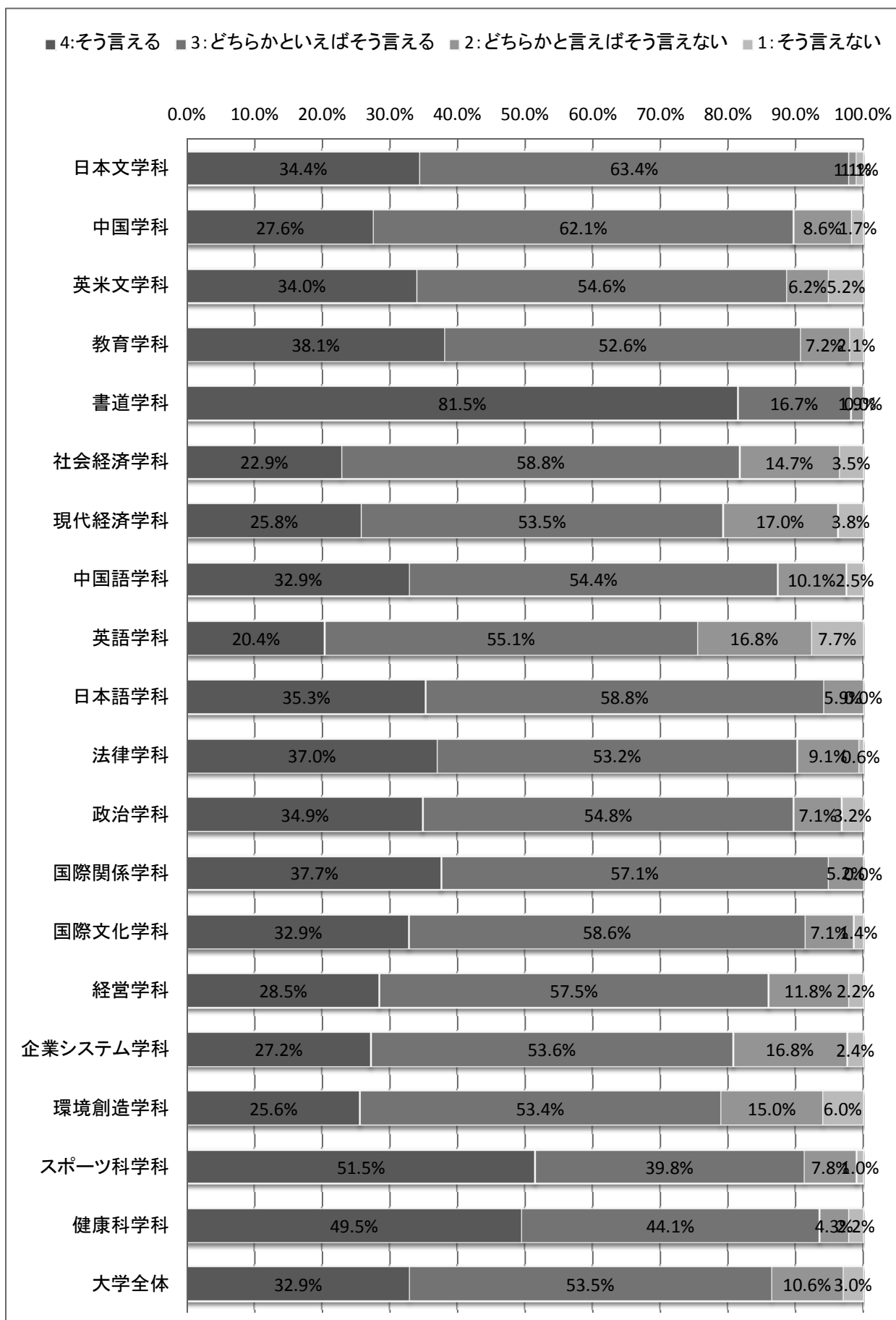
Q 1. 学部・学科で学んだ専門的知識や技術

【4年間の大学教育の中で、上記の能力が身に付いたと思いますか？】

Q. 1 <学科別集計表>

	4:そう言える	3:どちらかといえば そう言える	2:どちらかと言えば そう言えない	1:そう言えない	計
日本文学科	32 (34.4%)	59 (63.4%)	1 (1.1%)	1 (1.1%)	93
中国学科	16 (27.6%)	36 (62.1%)	5 (8.6%)	1 (1.7%)	58
英米文学科	33 (34.0%)	53 (54.6%)	6 (6.2%)	5 (5.2%)	97
教育学科	37 (38.1%)	51 (52.6%)	7 (7.2%)	2 (2.1%)	97
書道学科	44 (81.5%)	9 (16.7%)	1 (1.9%)	0 (0.0%)	54
社会経済学科	39 (22.9%)	100 (58.8%)	25 (14.7%)	6 (3.5%)	170
現代経済学科	41 (25.8%)	85 (53.5%)	27 (17.0%)	6 (3.8%)	159
中国語学科	26 (32.9%)	43 (54.4%)	8 (10.1%)	2 (2.5%)	79
英語学科	40 (20.4%)	108 (55.1%)	33 (16.8%)	15 (7.7%)	196
日本語学科	6 (35.3%)	10 (58.8%)	1 (5.9%)	0 (0.0%)	17
法律学科	57 (37.0%)	82 (53.2%)	14 (9.1%)	1 (0.6%)	154
政治学科	44 (34.9%)	69 (54.8%)	9 (7.1%)	4 (3.2%)	126
国際関係学科	29 (37.7%)	44 (57.1%)	4 (5.2%)	0 (0.0%)	77
国際文化学科	23 (32.9%)	41 (58.6%)	5 (7.1%)	1 (1.4%)	70
経営学科	53 (28.5%)	107 (57.5%)	22 (11.8%)	4 (2.2%)	186
企業システム学科	34 (27.2%)	67 (53.6%)	21 (16.8%)	3 (2.4%)	125
環境創造学科	34 (25.6%)	71 (53.4%)	20 (15.0%)	8 (6.0%)	133
スポーツ科学科	53 (51.5%)	41 (39.8%)	8 (7.8%)	1 (1.0%)	103
健康科学科	46 (49.5%)	41 (44.1%)	4 (4.3%)	2 (2.2%)	93
大学全体	687 (32.9%)	1117 (53.5%)	221 (10.6%)	62 (3.0%)	2087

Q. 1 <評価帯グラフ>



Q 2. 社会人、職業人としても必要な技能

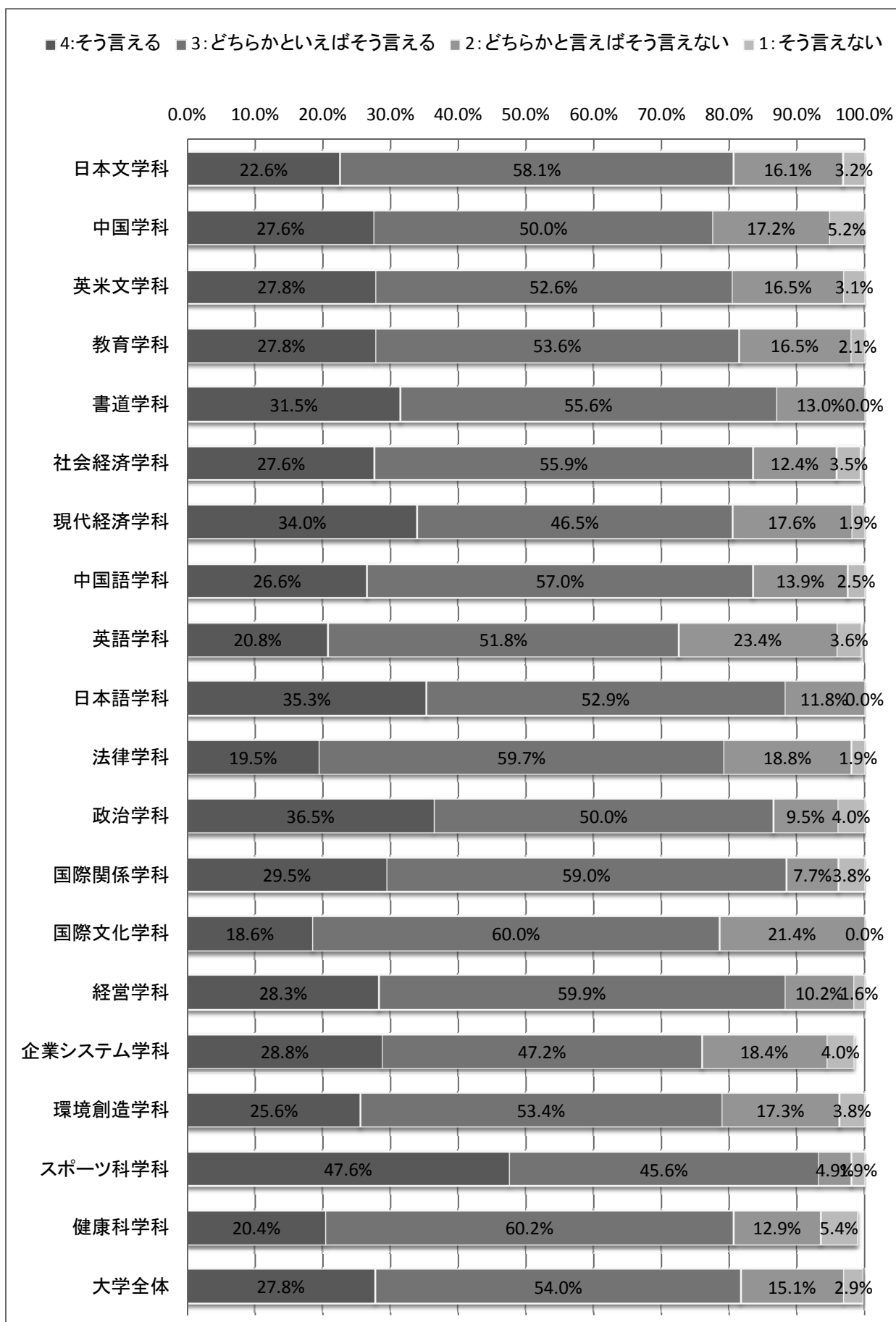
(論理的思考力、問題解決力、情報リテラシー、コミュニケーション能力など)

【4年間の大学教育の中で、上記の能力が身に付いたと思いますか？】

Q. 2<学科別集計表>

	4:そう言える	3:どちらかといえば そう言える	2:どちらかと言え ば そう言えない	1:そう言えない	計
日本文学科	21 (22.6%)	54 (58.1%)	15 (16.1%)	3 (3.2%)	93
中国学科	16 (27.6%)	29 (50.0%)	10 (17.2%)	3 (5.2%)	58
英米文学科	27 (27.8%)	51 (52.6%)	16 (16.5%)	3 (3.1%)	97
教育学科	27 (27.8%)	52 (53.6%)	16 (16.5%)	2 (2.1%)	97
書道学科	17 (31.5%)	30 (55.6%)	7 (13.0%)	0 (0.0%)	54
社会経済学科	47 (27.6%)	95 (55.9%)	21 (12.4%)	6 (3.5%)	170
現代経済学科	54 (34.0%)	74 (46.5%)	28 (17.6%)	3 (1.9%)	159
中国語学科	21 (26.6%)	45 (57.0%)	11 (13.9%)	2 (2.5%)	79
英語学科	41 (20.8%)	102 (51.8%)	46 (23.4%)	7 (3.6%)	197
日本語学科	6 (35.3%)	9 (52.9%)	2 (11.8%)	0 (0.0%)	17
法律学科	30 (19.5%)	92 (59.7%)	29 (18.8%)	3 (1.9%)	154
政治学科	46 (36.5%)	63 (50.0%)	12 (9.5%)	5 (4.0%)	126
国際関係学科	23 (29.5%)	46 (59.0%)	6 (7.7%)	3 (3.8%)	78
国際文化学科	13 (18.6%)	42 (60.0%)	15 (21.4%)	0 (0.0%)	70
経営学科	53 (28.3%)	112 (59.9%)	19 (10.2%)	3 (1.6%)	187
企業システム学科	36 (28.8%)	59 (47.2%)	23 (18.4%)	5 (4.0%)	125
環境創造学科	34 (25.6%)	71 (53.4%)	23 (17.3%)	5 (3.8%)	133
スポーツ科学科	49 (47.6%)	47 (45.6%)	5 (4.9%)	2 (1.9%)	103
健康科学科	19 (20.4%)	56 (60.2%)	12 (12.9%)	5 (5.4%)	93
大学全体	580 (27.8%)	1129 (54.0%)	316 (15.1%)	60 (2.9%)	2090

Q. 2 <評価帯グラフ>



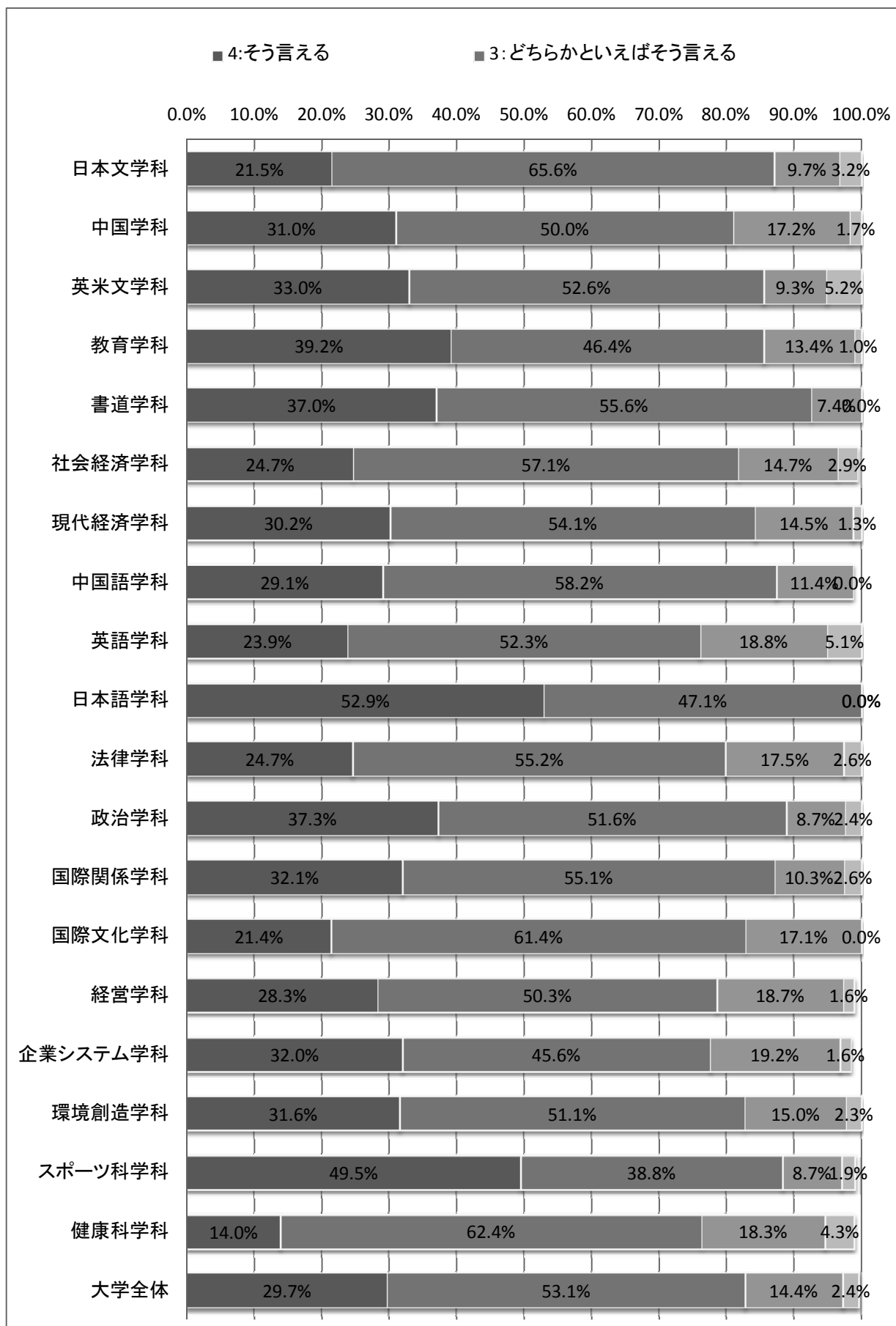
Q3. 態度や志向性(自己管理能力、チームワーク、リーダーシップ、倫理観、基本的マナーなど)

【4年間の大学教育の中で、上記の能力が身に付いたと思いますか？】

Q. 3<学科別集計表>

	4:そう言える	3:どちらかといえば そう言える	2:どちらかと言えば そう言えない	1:そう言えない	計
日本文学科	20 (21.5%)	61 (65.6%)	9 (9.7%)	3 (3.2%)	93
中国学科	18 (31.0%)	29 (50.0%)	10 (17.2%)	1 (1.7%)	58
英米文学科	32 (33.0%)	51 (52.6%)	9 (9.3%)	5 (5.2%)	97
教育学科	38 (39.2%)	45 (46.4%)	13 (13.4%)	1 (1.0%)	97
書道学科	20 (37.0%)	30 (55.6%)	4 (7.4%)	0 (0.0%)	54
社会経済学科	42 (24.7%)	97 (57.1%)	25 (14.7%)	5 (2.9%)	170
現代経済学科	48 (30.2%)	86 (54.1%)	23 (14.5%)	2 (1.3%)	159
中国語学科	23 (29.1%)	46 (58.2%)	9 (11.4%)	0 (0.0%)	79
英語学科	47 (23.9%)	103 (52.3%)	37 (18.8%)	10 (5.1%)	197
日本語学科	9 (52.9%)	8 (47.1%)	0 (0.0%)	0 (0.0%)	17
法律学科	38 (24.7%)	85 (55.2%)	27 (17.5%)	4 (2.6%)	154
政治学科	47 (37.3%)	65 (51.6%)	11 (8.7%)	3 (2.4%)	126
国際関係学科	25 (32.1%)	43 (55.1%)	8 (10.3%)	2 (2.6%)	78
国際文化学科	15 (21.4%)	43 (61.4%)	12 (17.1%)	0 (0.0%)	70
経営学科	53 (28.3%)	94 (50.3%)	35 (18.7%)	3 (1.6%)	187
企業システム学科	40 (32.0%)	57 (45.6%)	24 (19.2%)	2 (1.6%)	125
環境創造学科	42 (31.6%)	68 (51.1%)	20 (15.0%)	3 (2.3%)	133
スポーツ科学科	51 (49.5%)	40 (38.8%)	9 (8.7%)	2 (1.9%)	103
健康科学科	13 (14.0%)	58 (62.4%)	17 (18.3%)	4 (4.3%)	93
大学全体	621 (29.7%)	1109 (53.1%)	302 (14.4%)	50 (2.4%)	2090

Q. 3<評価帯グラフ>

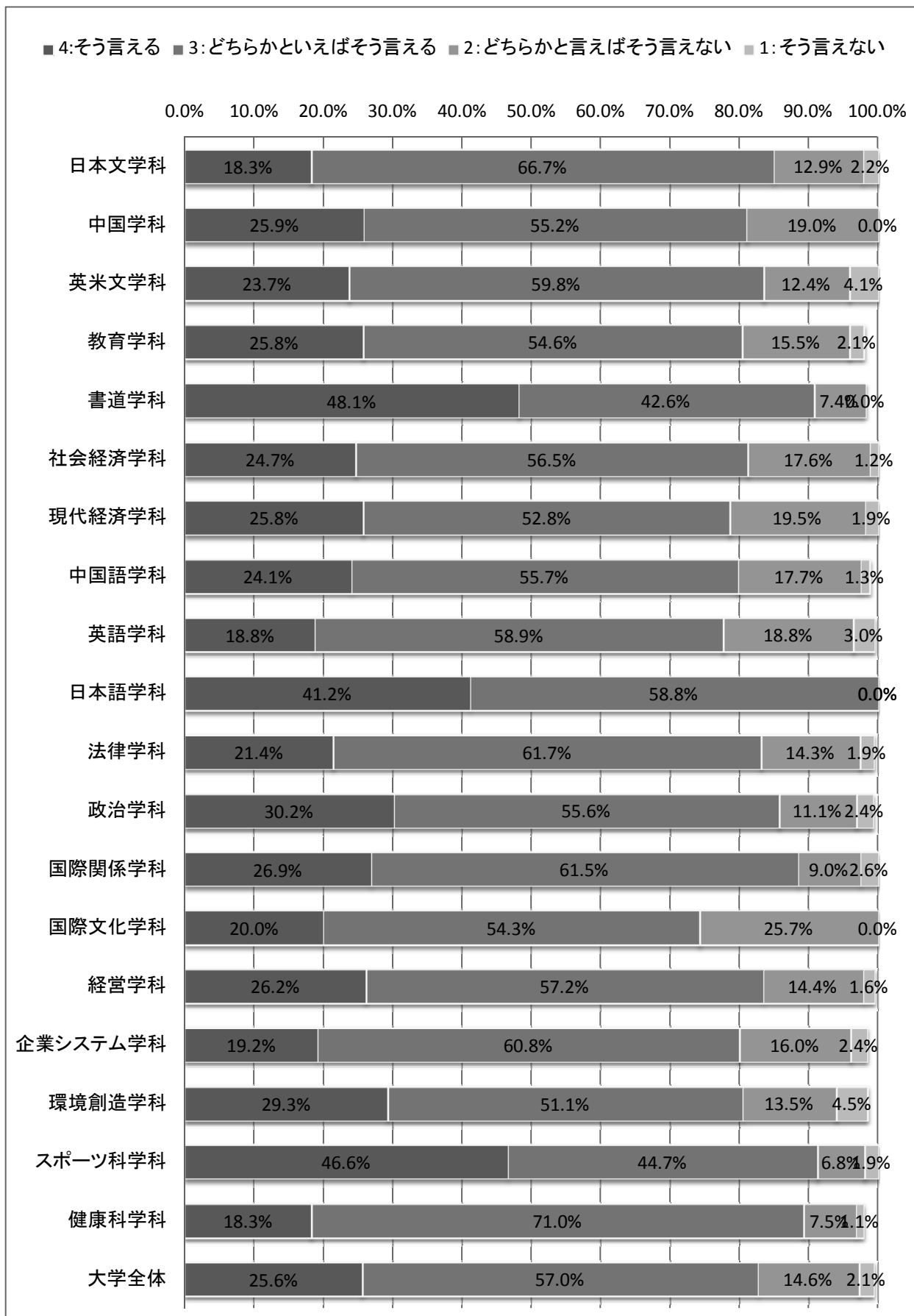


**Q4. 知識・技能・態度等を総合的に活用し、自ら立てた新たな課題を解決するための能力
【4年間の大学教育の中で、上記の能力が身に付いたと思いますか？】**

Q. 4 <学科別集計表>

	4:そう言える	3:どちらかといえば そう言える	2:どちらかと言えば そう言えない	1:そう言えない	計
日本文学科	17 (18.3%)	62 (66.7%)	12 (12.9%)	2 (2.2%)	93
中国学科	15 (25.9%)	32 (55.2%)	11 (19.0%)	0 (0.0%)	58
英米文学科	23 (23.7%)	58 (59.8%)	12 (12.4%)	4 (4.1%)	97
教育学科	25 (25.8%)	53 (54.6%)	15 (15.5%)	2 (2.1%)	97
書道学科	26 (48.1%)	23 (42.6%)	4 (7.4%)	0 (0.0%)	54
社会経済学科	42 (24.7%)	96 (56.5%)	30 (17.6%)	2 (1.2%)	170
現代経済学科	41 (25.8%)	84 (52.8%)	31 (19.5%)	3 (1.9%)	159
中国語学科	19 (24.1%)	44 (55.7%)	14 (17.7%)	1 (1.3%)	79
英語学科	37 (18.8%)	116 (58.9%)	37 (18.8%)	6 (3.0%)	197
日本語学科	7 (41.2%)	10 (58.8%)	0 (0.0%)	0 (0.0%)	17
法律学科	33 (21.4%)	95 (61.7%)	22 (14.3%)	3 (1.9%)	154
政治学科	38 (30.2%)	70 (55.6%)	14 (11.1%)	3 (2.4%)	126
国際関係学科	21 (26.9%)	48 (61.5%)	7 (9.0%)	2 (2.6%)	78
国際文化学科	14 (20.0%)	38 (54.3%)	18 (25.7%)	0 (0.0%)	70
経営学科	49 (26.2%)	107 (57.2%)	27 (14.4%)	3 (1.6%)	187
企業システム学科	24 (19.2%)	76 (60.8%)	20 (16.0%)	3 (2.4%)	125
環境創造学科	39 (29.3%)	68 (51.1%)	18 (13.5%)	6 (4.5%)	133
スポーツ科学科	48 (46.6%)	46 (44.7%)	7 (6.8%)	2 (1.9%)	103
健康科学科	17 (18.3%)	66 (71.0%)	7 (7.5%)	1 (1.1%)	93
大学全体	535 (25.6%)	1192 (57.0%)	306 (14.6%)	43 (2.1%)	2090

Q. 4<評価帯グラフ>

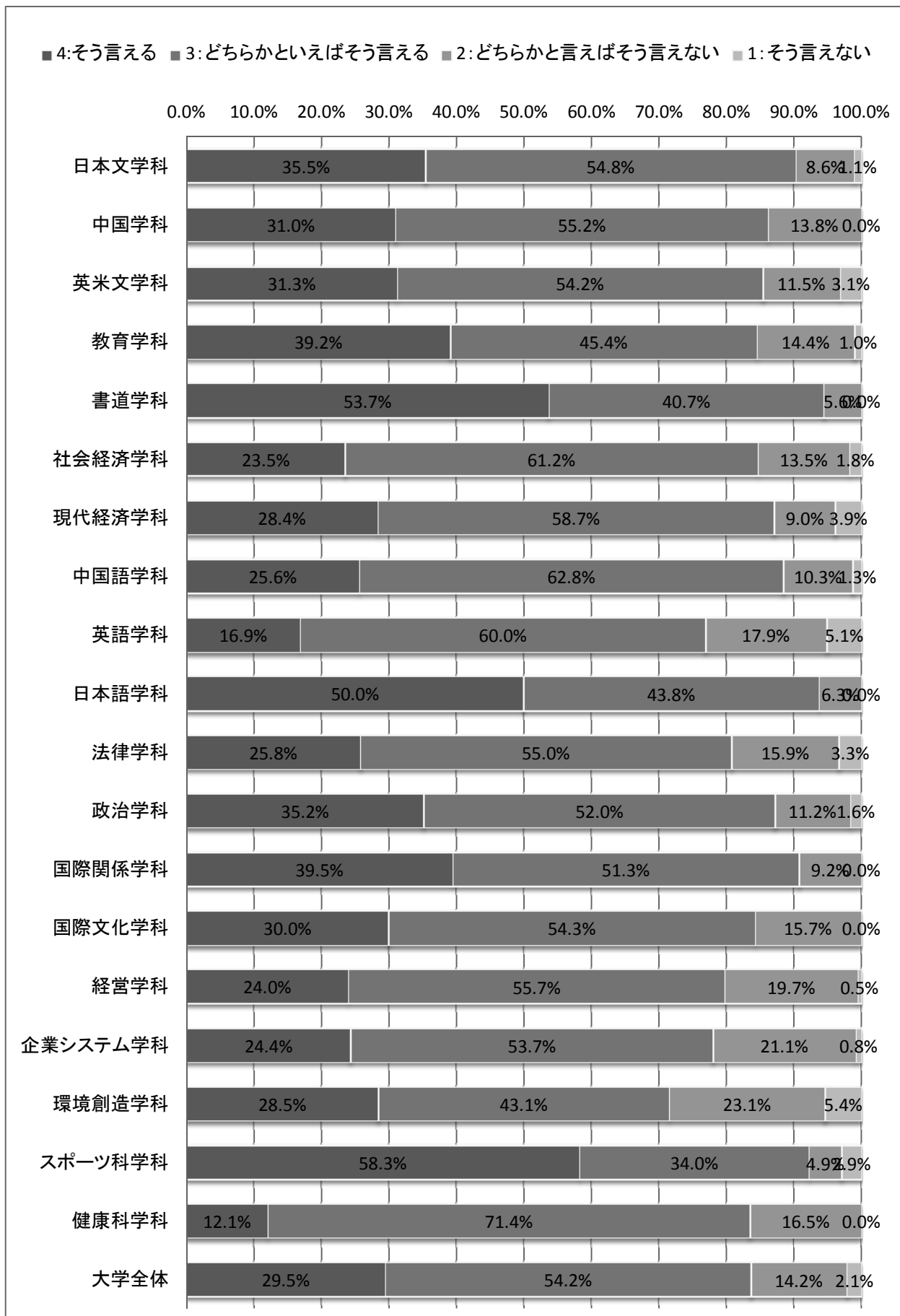


Q 5. 大東文化大学の教育全般（教員の指導含む）を総合的にみて満足していますか？

Q. 5<学科別集計表>

	4:そう言える	3:どちらかといえば そう言える	2:どちらかと言え ば そう言えない	1:そう言えない	計
日本文学科	33 (35.5%)	51 (54.8%)	8 (8.6%)	1 (1.1%)	93
中国学科	18 (31.0%)	32 (55.2%)	8 (13.8%)	0 (0.0%)	58
英米文学科	30 (31.3%)	52 (54.2%)	11 (11.5%)	3 (3.1%)	96
教育学科	38 (39.2%)	44 (45.4%)	14 (14.4%)	1 (1.0%)	97
書道学科	29 (53.7%)	22 (40.7%)	3 (5.6%)	0 (0.0%)	54
社会経済学科	40 (23.5%)	104 (61.2%)	23 (13.5%)	3 (1.8%)	170
現代経済学科	44 (28.4%)	91 (58.7%)	14 (9.0%)	6 (3.9%)	155
中国語学科	20 (25.6%)	49 (62.8%)	8 (10.3%)	1 (1.3%)	78
英語学科	33 (16.9%)	117 (60.0%)	35 (17.9%)	10 (5.1%)	195
日本語学科	8 (50.0%)	7 (43.8%)	1 (6.3%)	0 (0.0%)	16
法律学科	39 (25.8%)	83 (55.0%)	24 (15.9%)	5 (3.3%)	151
政治学科	44 (35.2%)	65 (52.0%)	14 (11.2%)	2 (1.6%)	125
国際関係学科	30 (39.5%)	39 (51.3%)	7 (9.2%)	0 (0.0%)	76
国際文化学科	21 (30.0%)	38 (54.3%)	11 (15.7%)	0 (0.0%)	70
経営学科	44 (24.0%)	102 (55.7%)	36 (19.7%)	1 (0.5%)	183
企業システム学科	30 (24.4%)	66 (53.7%)	26 (21.1%)	1 (0.8%)	123
環境創造学科	37 (28.5%)	56 (43.1%)	30 (23.1%)	7 (5.4%)	130
スポーツ科学科	60 (58.3%)	35 (34.0%)	5 (4.9%)	3 (2.9%)	103
健康科学科	11 (12.1%)	65 (71.4%)	15 (16.5%)	0 (0.0%)	91
大学全体	609 (29.5%)	1118 (54.2%)	293 (14.2%)	44 (2.1%)	2064

Q. 5<評価帯グラフ>



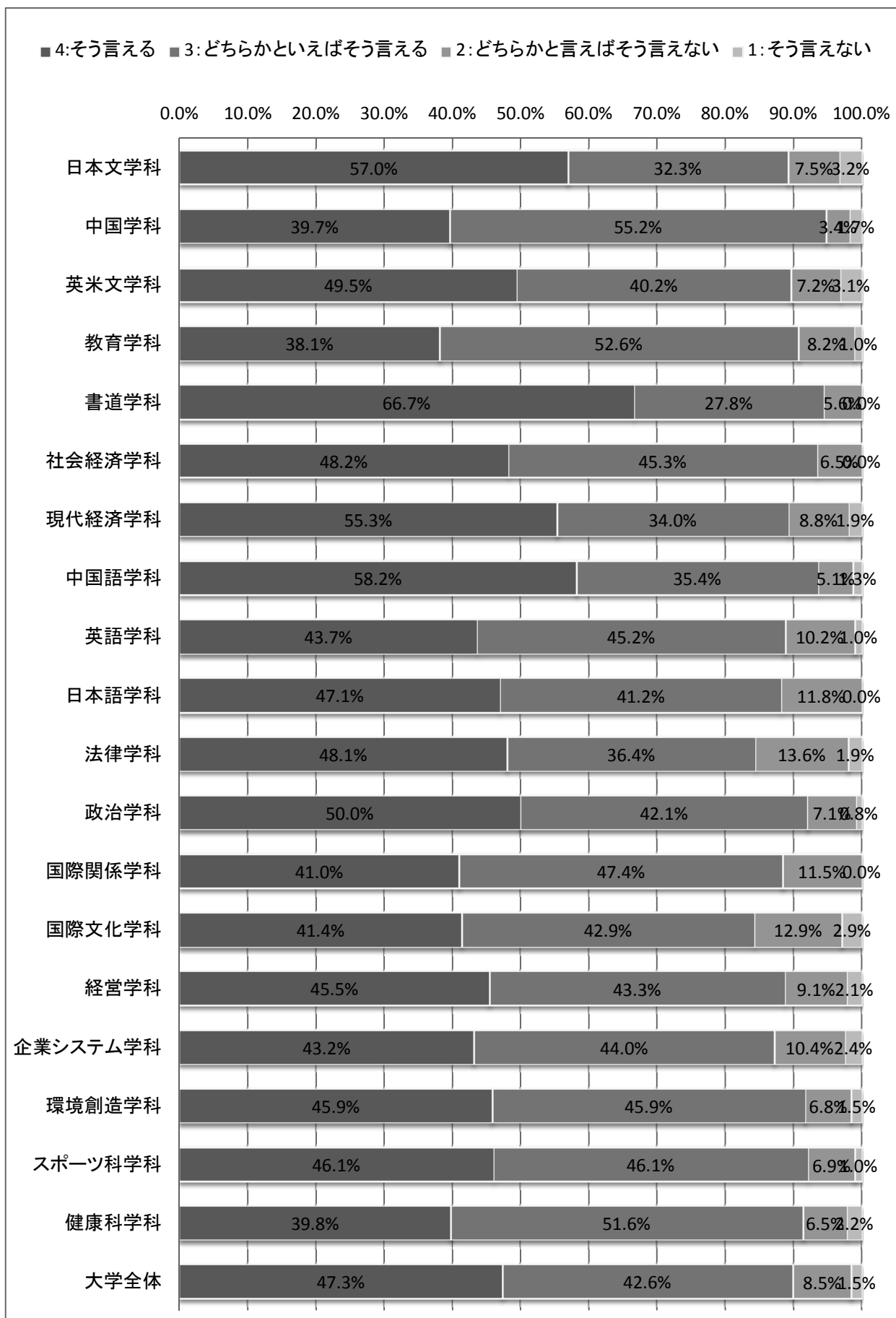
Q6. 教室、図書館、自習室、PC利用などの学習環境

【上記の設備について充実していると思いますか？】

Q. 6<学科別集計表>

	4:そう言える	3:どちらかといえば そう言える	2:どちらかと言えば そう言えない	1:そう言えない	計
日本文学科	53 (57.0%)	30 (32.3%)	7 (7.5%)	3 (3.2%)	93
中国学科	23 (39.7%)	32 (55.2%)	2 (3.4%)	1 (1.7%)	58
英米文学科	48 (49.5%)	39 (40.2%)	7 (7.2%)	3 (3.1%)	97
教育学科	37 (38.1%)	51 (52.6%)	8 (8.2%)	1 (1.0%)	97
書道学科	36 (66.7%)	15 (27.8%)	3 (5.6%)	0 (0.0%)	54
社会経済学科	82 (48.2%)	77 (45.3%)	11 (6.5%)	0 (0.0%)	170
現代経済学科	88 (55.3%)	54 (34.0%)	14 (8.8%)	3 (1.9%)	159
中国語学科	46 (58.2%)	28 (35.4%)	4 (5.1%)	1 (1.3%)	79
英語学科	86 (43.7%)	89 (45.2%)	20 (10.2%)	2 (1.0%)	197
日本語学科	8 (47.1%)	7 (41.2%)	2 (11.8%)	0 (0.0%)	17
法律学科	74 (48.1%)	56 (36.4%)	21 (13.6%)	3 (1.9%)	154
政治学科	63 (50.0%)	53 (42.1%)	9 (7.1%)	1 (0.8%)	126
国際関係学科	32 (41.0%)	37 (47.4%)	9 (11.5%)	0 (0.0%)	78
国際文化学科	29 (41.4%)	30 (42.9%)	9 (12.9%)	2 (2.9%)	70
経営学科	85 (45.5%)	81 (43.3%)	17 (9.1%)	4 (2.1%)	187
企業システム学科	54 (43.2%)	55 (44.0%)	13 (10.4%)	3 (2.4%)	125
環境創造学科	61 (45.9%)	61 (45.9%)	9 (6.8%)	2 (1.5%)	133
スポーツ科学科	47 (46.1%)	47 (46.1%)	7 (6.9%)	1 (1.0%)	102
健康科学科	37 (39.8%)	48 (51.6%)	6 (6.5%)	2 (2.2%)	93
大学全体	989 (47.3%)	890 (42.6%)	178 (8.5%)	32 (1.5%)	2089

Q. 6 <評価帯グラフ>



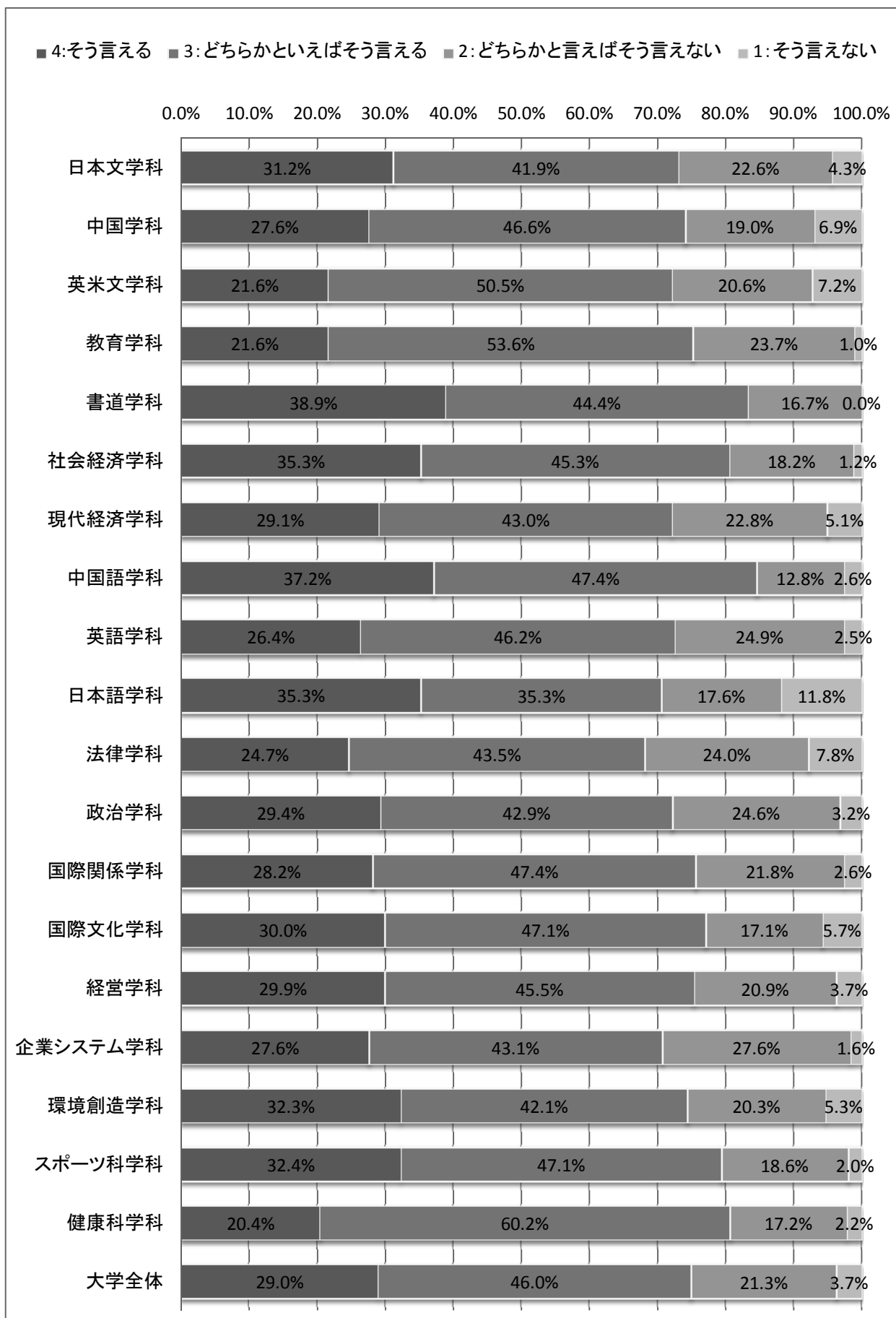
Q 7. 食堂、学生が共有できるスペース

【上記の設備について充実していると思いますか？】

Q. 7 <学科別集計表>

	4:そう言える	3:どちらかといえば そう言える	2:どちらかと言えば そう言えない	1:そう言えない	計
日本文学科	29 (31.2%)	39 (41.9%)	21 (22.6%)	4 (4.3%)	93
中国学科	16 (27.6%)	27 (46.6%)	11 (19.0%)	4 (6.9%)	58
英米文学科	21 (21.6%)	49 (50.5%)	20 (20.6%)	7 (7.2%)	97
教育学科	21 (21.6%)	52 (53.6%)	23 (23.7%)	1 (1.0%)	97
書道学科	21 (38.9%)	24 (44.4%)	9 (16.7%)	0 (0.0%)	54
社会経済学科	60 (35.3%)	77 (45.3%)	31 (18.2%)	2 (1.2%)	170
現代経済学科	46 (29.1%)	68 (43.0%)	36 (22.8%)	8 (5.1%)	158
中国語学科	29 (37.2%)	37 (47.4%)	10 (12.8%)	2 (2.6%)	78
英語学科	52 (26.4%)	91 (46.2%)	49 (24.9%)	5 (2.5%)	197
日本語学科	6 (35.3%)	6 (35.3%)	3 (17.6%)	2 (11.8%)	17
法律学科	38 (24.7%)	67 (43.5%)	37 (24.0%)	12 (7.8%)	154
政治学科	37 (29.4%)	54 (42.9%)	31 (24.6%)	4 (3.2%)	126
国際関係学科	22 (28.2%)	37 (47.4%)	17 (21.8%)	2 (2.6%)	78
国際文化学科	21 (30.0%)	33 (47.1%)	12 (17.1%)	4 (5.7%)	70
経営学科	56 (29.9%)	85 (45.5%)	39 (20.9%)	7 (3.7%)	187
企業システム学科	34 (27.6%)	53 (43.1%)	34 (27.6%)	2 (1.6%)	123
環境創造学科	43 (32.3%)	56 (42.1%)	27 (20.3%)	7 (5.3%)	133
スポーツ科学科	33 (32.4%)	48 (47.1%)	19 (18.6%)	2 (2.0%)	102
健康科学科	19 (20.4%)	56 (60.2%)	16 (17.2%)	2 (2.2%)	93
大学全体	604 (29.0%)	959 (46.0%)	445 (21.3%)	77 (3.7%)	2085

Q. 7 <評価帯グラフ>



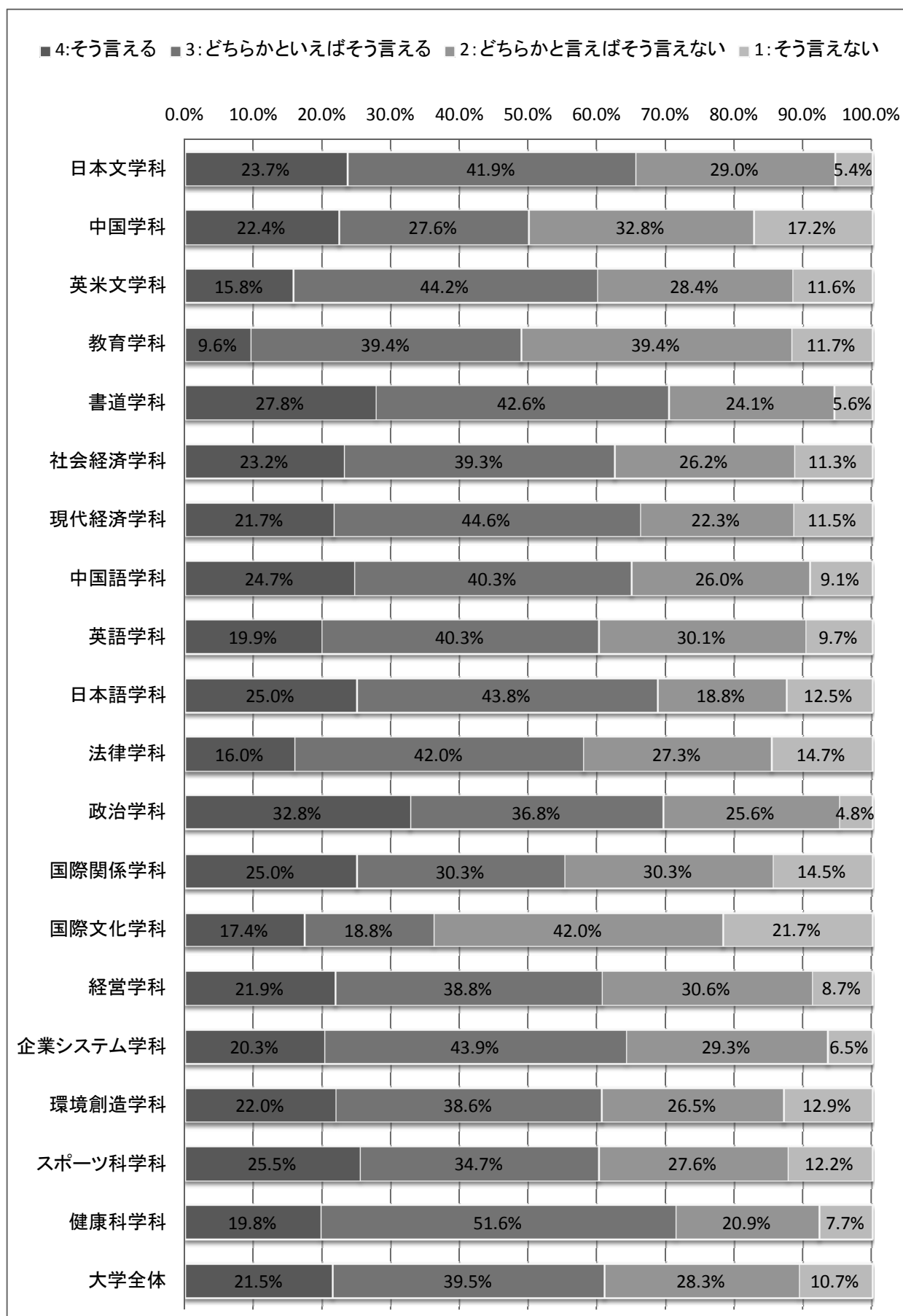
Q 8. スクールバスの利用環境

【上記の設備について充実していると思いますか？】

Q. 8 <学科別集計表>

	4:そう言える	3:どちらかといえば そう言える	2:どちらかと言えば そう言えない	1:そう言えない	計
日本文学科	22 (23.7%)	39 (41.9%)	27 (29.0%)	5 (5.4%)	93
中国学科	13 (22.4%)	16 (27.6%)	19 (32.8%)	10 (17.2%)	58
英米文学科	15 (15.8%)	42 (44.2%)	27 (28.4%)	11 (11.6%)	95
教育学科	9 (9.6%)	37 (39.4%)	37 (39.4%)	11 (11.7%)	94
書道学科	15 (27.8%)	23 (42.6%)	13 (24.1%)	3 (5.6%)	54
社会経済学科	39 (23.2%)	66 (39.3%)	44 (26.2%)	19 (11.3%)	168
現代経済学科	34 (21.7%)	70 (44.6%)	35 (22.3%)	18 (11.5%)	157
中国語学科	19 (24.7%)	31 (40.3%)	20 (26.0%)	7 (9.1%)	77
英語学科	39 (19.9%)	79 (40.3%)	59 (30.1%)	19 (9.7%)	196
日本語学科	4 (25.0%)	7 (43.8%)	3 (18.8%)	2 (12.5%)	16
法律学科	24 (16.0%)	63 (42.0%)	41 (27.3%)	22 (14.7%)	150
政治学科	41 (32.8%)	46 (36.8%)	32 (25.6%)	6 (4.8%)	125
国際関係学科	19 (25.0%)	23 (30.3%)	23 (30.3%)	11 (14.5%)	76
国際文化学科	12 (17.4%)	13 (18.8%)	29 (42.0%)	15 (21.7%)	69
経営学科	40 (21.9%)	71 (38.8%)	56 (30.6%)	16 (8.7%)	183
企業システム学科	25 (20.3%)	54 (43.9%)	36 (29.3%)	8 (6.5%)	123
環境創造学科	29 (22.0%)	51 (38.6%)	35 (26.5%)	17 (12.9%)	132
スポーツ科学科	25 (25.5%)	34 (34.7%)	27 (27.6%)	12 (12.2%)	98
健康科学科	18 (19.8%)	47 (51.6%)	19 (20.9%)	7 (7.7%)	91
大学全体	442 (21.5%)	812 (39.5%)	582 (28.3%)	219 (10.7%)	2055

Q. 8 <評価帯グラフ>



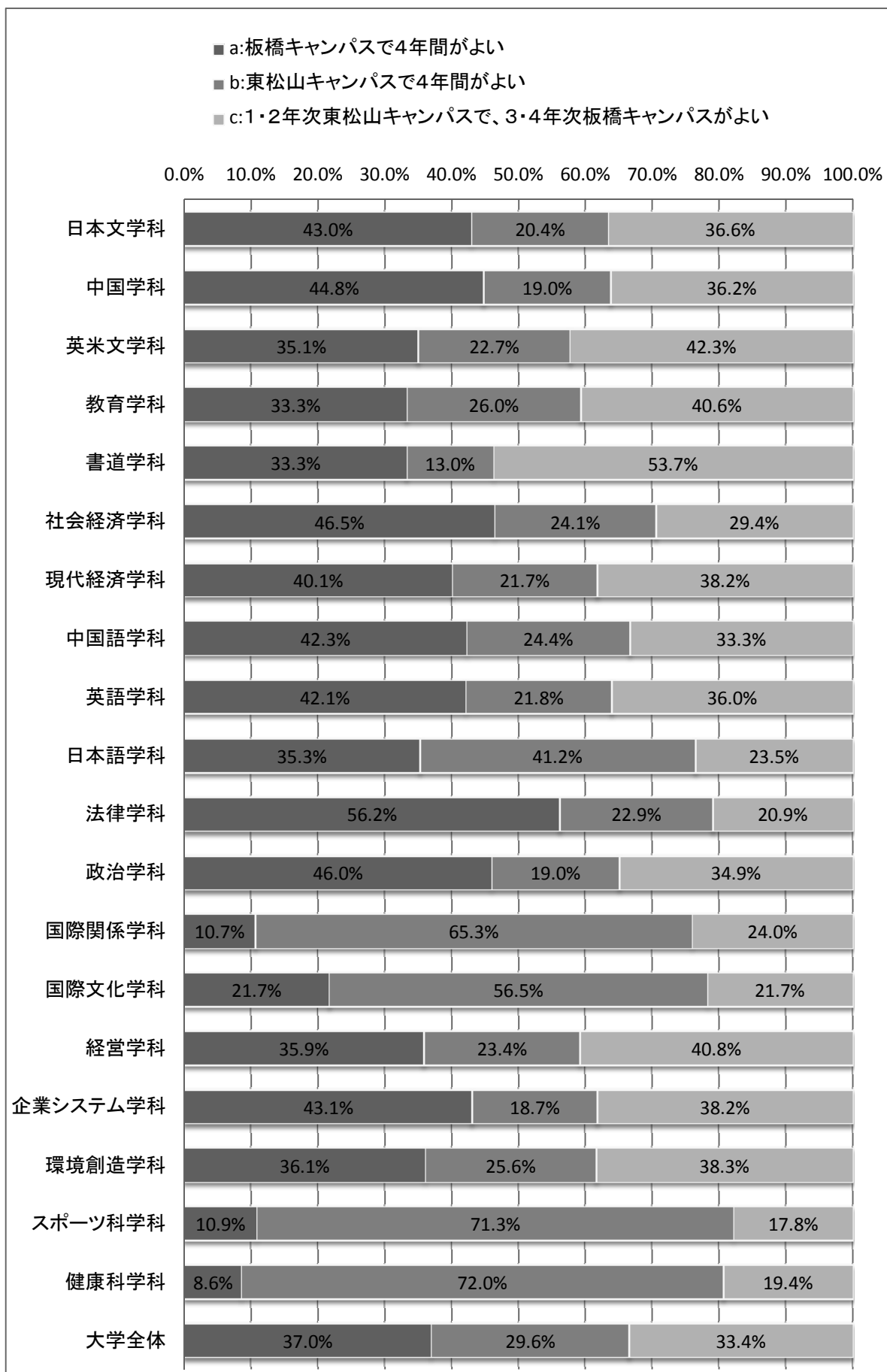
Q 9. 通学するキャンパスの所在地について

【a～cの3択】

Q. 9 <学科別集計表>

	a:板橋キャンパスで4年間がよい	b:東松山キャンパスで4年間がよい	c:1・2年次東松山キャンパスで、3・4年次板橋キャンパスがよい	計
日本文学科	40 (43.0%)	19 (20.4%)	34 (36.6%)	93
中国学科	26 (44.8%)	11 (19.0%)	21 (36.2%)	58
英米文学科	34 (35.1%)	22 (22.7%)	41 (42.3%)	97
教育学科	32 (33.3%)	25 (26.0%)	39 (40.6%)	96
書道学科	18 (33.3%)	7 (13.0%)	29 (53.7%)	54
社会経済学科	79 (46.5%)	41 (24.1%)	50 (29.4%)	170
現代経済学科	63 (40.1%)	34 (21.7%)	60 (38.2%)	157
中国語学科	33 (42.3%)	19 (24.4%)	26 (33.3%)	78
英語学科	83 (42.1%)	43 (21.8%)	71 (36.0%)	197
日本語学科	6 (35.3%)	7 (41.2%)	4 (23.5%)	17
法律学科	86 (56.2%)	35 (22.9%)	32 (20.9%)	153
政治学科	58 (46.0%)	24 (19.0%)	44 (34.9%)	126
国際関係学科	8 (10.7%)	49 (65.3%)	18 (24.0%)	75
国際文化学科	15 (21.7%)	39 (56.5%)	15 (21.7%)	69
経営学科	66 (35.9%)	43 (23.4%)	75 (40.8%)	184
企業システム学科	53 (43.1%)	23 (18.7%)	47 (38.2%)	123
環境創造学科	48 (36.1%)	34 (25.6%)	51 (38.3%)	133
スポーツ科学科	11 (10.9%)	72 (71.3%)	18 (17.8%)	101
健康科学科	8 (8.6%)	67 (72.0%)	18 (19.4%)	93
大学全体	767 (37.0%)	614 (29.6%)	693 (33.4%)	2074

Q. 9 <評価帯グラフ>

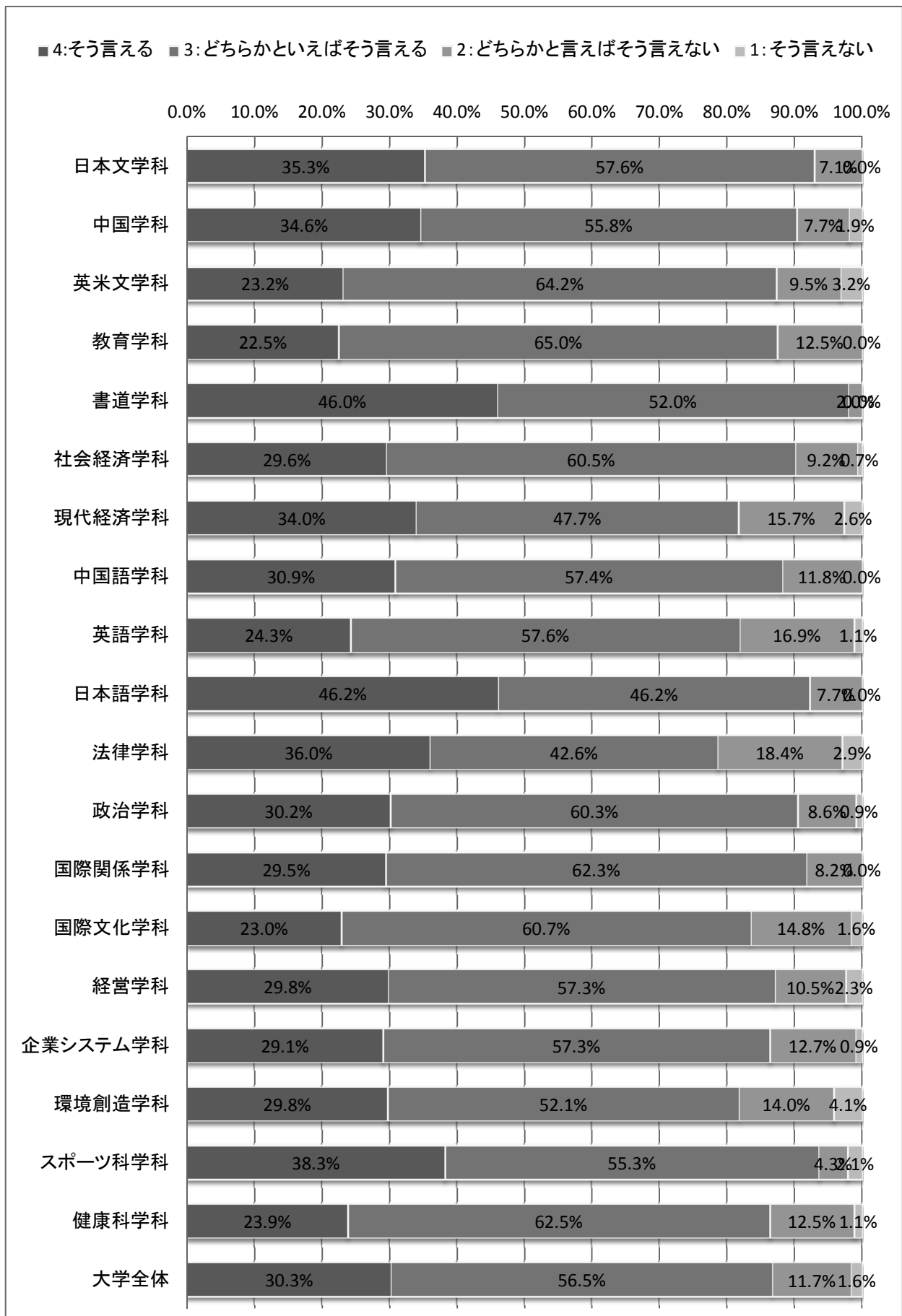


Q10. 施設・設備全般につき総合的にみて満足していますか？

Q. 10 <学科別集計表>

	4: と言える	3: どちらかといえば と言える	2: どちらかと言えば そう言えない	1: と言えない	計
日本文学科	30 (35.3%)	49 (57.6%)	6 (7.1%)	0 (0.0%)	85
中国学科	18 (34.6%)	29 (55.8%)	4 (7.7%)	1 (1.9%)	52
英米文学科	22 (23.2%)	61 (64.2%)	9 (9.5%)	3 (3.2%)	95
教育学科	18 (22.5%)	52 (65.0%)	10 (12.5%)	0 (0.0%)	80
書道学科	23 (46.0%)	26 (52.0%)	1 (2.0%)	0 (0.0%)	50
社会経済学科	45 (29.6%)	92 (60.5%)	14 (9.2%)	1 (0.7%)	152
現代経済学科	52 (34.0%)	73 (47.7%)	24 (15.7%)	4 (2.6%)	153
中国語学科	21 (30.9%)	39 (57.4%)	8 (11.8%)	0 (0.0%)	68
英語学科	43 (24.3%)	102 (57.6%)	30 (16.9%)	2 (1.1%)	177
日本語学科	6 (46.2%)	6 (46.2%)	1 (7.7%)	0 (0.0%)	13
法律学科	49 (36.0%)	58 (42.6%)	25 (18.4%)	4 (2.9%)	136
政治学科	35 (30.2%)	70 (60.3%)	10 (8.6%)	1 (0.9%)	116
国際関係学科	18 (29.5%)	38 (62.3%)	5 (8.2%)	0 (0.0%)	61
国際文化学科	14 (23.0%)	37 (60.7%)	9 (14.8%)	1 (1.6%)	61
経営学科	51 (29.8%)	98 (57.3%)	18 (10.5%)	4 (2.3%)	171
企業システム学科	32 (29.1%)	63 (57.3%)	14 (12.7%)	1 (0.9%)	110
環境創造学科	36 (29.8%)	63 (52.1%)	17 (14.0%)	5 (4.1%)	121
スポーツ科学科	36 (38.3%)	52 (55.3%)	4 (4.3%)	2 (2.1%)	94
健康科学科	21 (23.9%)	55 (62.5%)	11 (12.5%)	1 (1.1%)	88
大学全体	570 (30.3%)	1063 (56.5%)	220 (11.7%)	30 (1.6%)	1883

Q. 10 <評価帯グラフ>



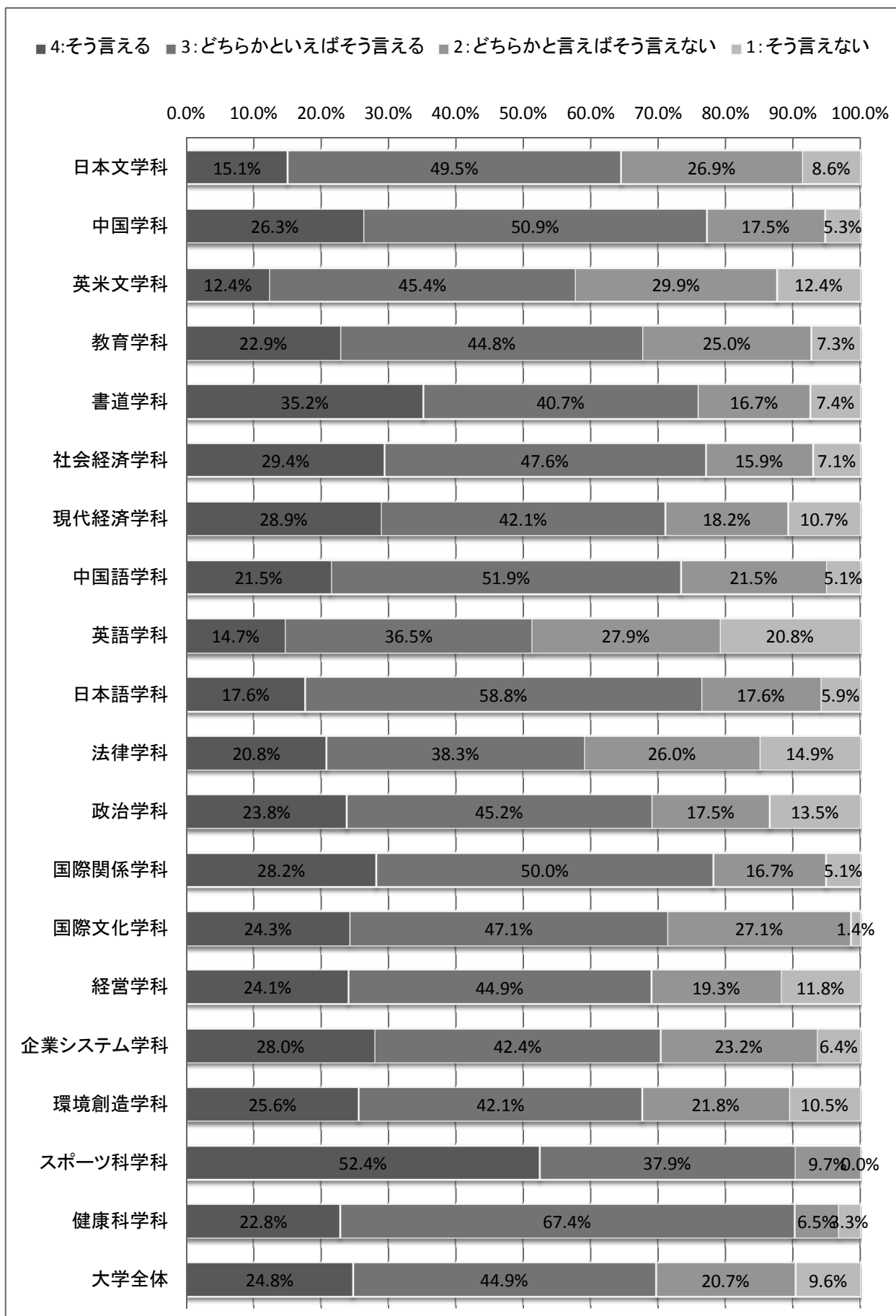
Q 1 1 . 職員の窓口対応

【上記の支援体制についてよかったですか？】

Q. 11 <学科別集計表>

	4:そう言える	3:どちらかといえば そう言える	2:どちらかと言えば そう言えない	1:そう言えない	計
日本文学科	14 (15.1%)	46 (49.5%)	25 (26.9%)	8 (8.6%)	93
中国学科	15 (26.3%)	29 (50.9%)	10 (17.5%)	3 (5.3%)	57
英米文学科	12 (12.4%)	44 (45.4%)	29 (29.9%)	12 (12.4%)	97
教育学科	22 (22.9%)	43 (44.8%)	24 (25.0%)	7 (7.3%)	96
書道学科	19 (35.2%)	22 (40.7%)	9 (16.7%)	4 (7.4%)	54
社会経済学科	50 (29.4%)	81 (47.6%)	27 (15.9%)	12 (7.1%)	170
現代経済学科	46 (28.9%)	67 (42.1%)	29 (18.2%)	17 (10.7%)	159
中国語学科	17 (21.5%)	41 (51.9%)	17 (21.5%)	4 (5.1%)	79
英語学科	29 (14.7%)	72 (36.5%)	55 (27.9%)	41 (20.8%)	197
日本語学科	3 (17.6%)	10 (58.8%)	3 (17.6%)	1 (5.9%)	17
法律学科	32 (20.8%)	59 (38.3%)	40 (26.0%)	23 (14.9%)	154
政治学科	30 (23.8%)	57 (45.2%)	22 (17.5%)	17 (13.5%)	126
国際関係学科	22 (28.2%)	39 (50.0%)	13 (16.7%)	4 (5.1%)	78
国際文化学科	17 (24.3%)	33 (47.1%)	19 (27.1%)	1 (1.4%)	70
経営学科	45 (24.1%)	84 (44.9%)	36 (19.3%)	22 (11.8%)	187
企業システム学科	35 (28.0%)	53 (42.4%)	29 (23.2%)	8 (6.4%)	125
環境創造学科	34 (25.6%)	56 (42.1%)	29 (21.8%)	14 (10.5%)	133
スポーツ科学科	54 (52.4%)	39 (37.9%)	10 (9.7%)	0 (0.0%)	103
健康科学科	21 (22.8%)	62 (67.4%)	6 (6.5%)	3 (3.3%)	92
大学全体	517 (24.8%)	937 (44.9%)	432 (20.7%)	201 (9.6%)	2087

Q. 11 <評価帯グラフ>



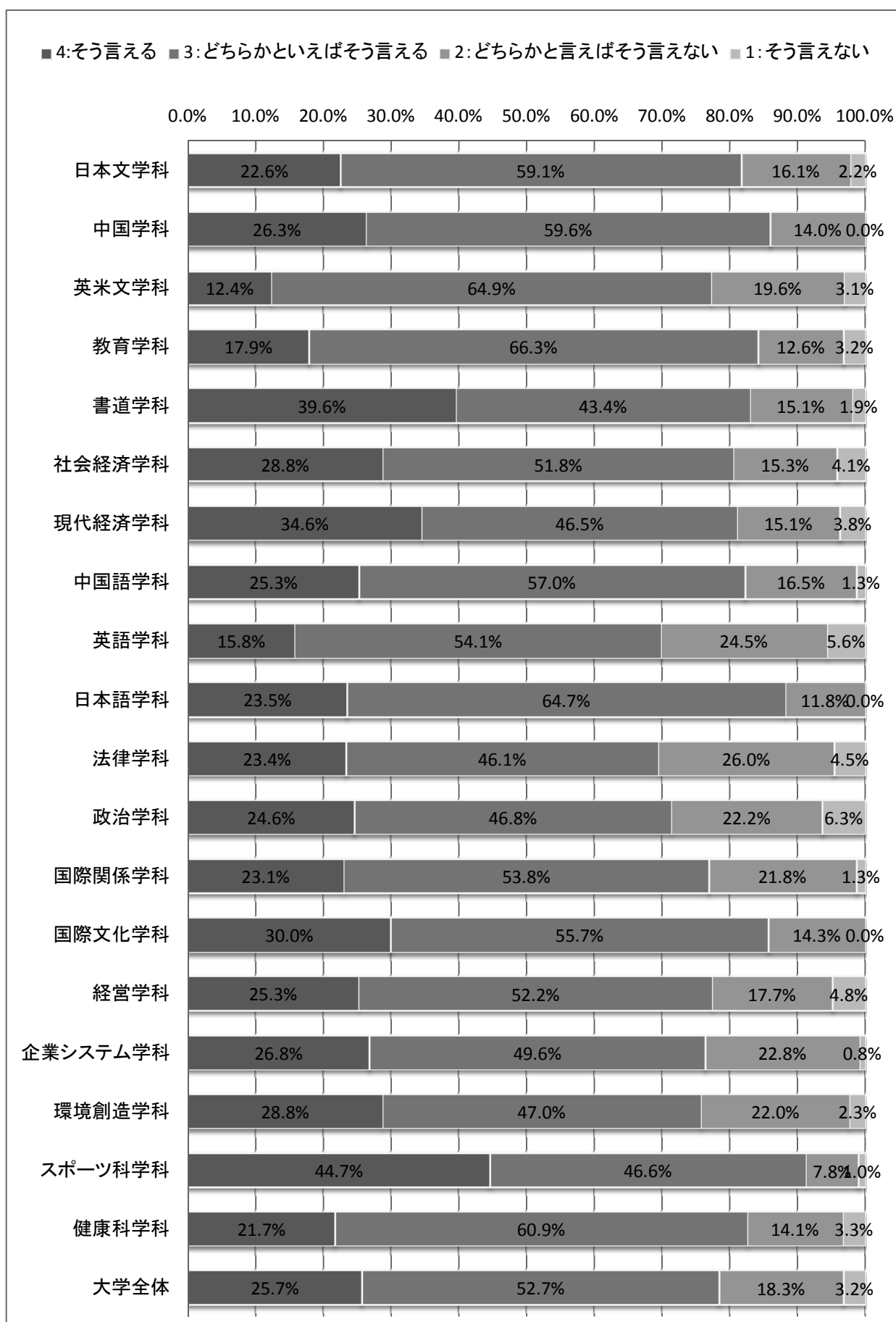
Q12. 履修相談や学生生活のガイダンス

【上記の支援体制についてよかったですと思いますか？】

Q. 12 <学科別集計表>

	4:そう言える	3:どちらかといえば そう言える	2:どちらかと言えば そう言えない	1:そう言えない	計
日本文学科	21 (22.6%)	55 (59.1%)	15 (16.1%)	2 (2.2%)	93
中国学科	15 (26.3%)	34 (59.6%)	8 (14.0%)	0 (0.0%)	57
英米文学科	12 (12.4%)	63 (64.9%)	19 (19.6%)	3 (3.1%)	97
教育学科	17 (17.9%)	63 (66.3%)	12 (12.6%)	3 (3.2%)	95
書道学科	21 (39.6%)	23 (43.4%)	8 (15.1%)	1 (1.9%)	53
社会経済学科	49 (28.8%)	88 (51.8%)	26 (15.3%)	7 (4.1%)	170
現代経済学科	55 (34.6%)	74 (46.5%)	24 (15.1%)	6 (3.8%)	159
中国語学科	20 (25.3%)	45 (57.0%)	13 (16.5%)	1 (1.3%)	79
英語学科	31 (15.8%)	106 (54.1%)	48 (24.5%)	11 (5.6%)	196
日本語学科	4 (23.5%)	11 (64.7%)	2 (11.8%)	0 (0.0%)	17
法律学科	36 (23.4%)	71 (46.1%)	40 (26.0%)	7 (4.5%)	154
政治学科	31 (24.6%)	59 (46.8%)	28 (22.2%)	8 (6.3%)	126
国際関係学科	18 (23.1%)	42 (53.8%)	17 (21.8%)	1 (1.3%)	78
国際文化学科	21 (30.0%)	39 (55.7%)	10 (14.3%)	0 (0.0%)	70
経営学科	47 (25.3%)	97 (52.2%)	33 (17.7%)	9 (4.8%)	186
企業システム学科	33 (26.8%)	61 (49.6%)	28 (22.8%)	1 (0.8%)	123
環境創造学科	38 (28.8%)	62 (47.0%)	29 (22.0%)	3 (2.3%)	132
スポーツ科学科	46 (44.7%)	48 (46.6%)	8 (7.8%)	1 (1.0%)	103
健康科学科	20 (21.7%)	56 (60.9%)	13 (14.1%)	3 (3.3%)	92
大学全体	535 (25.7%)	1097 (52.7%)	381 (18.3%)	67 (3.2%)	2080

Q. 12 <評価帯グラフ>



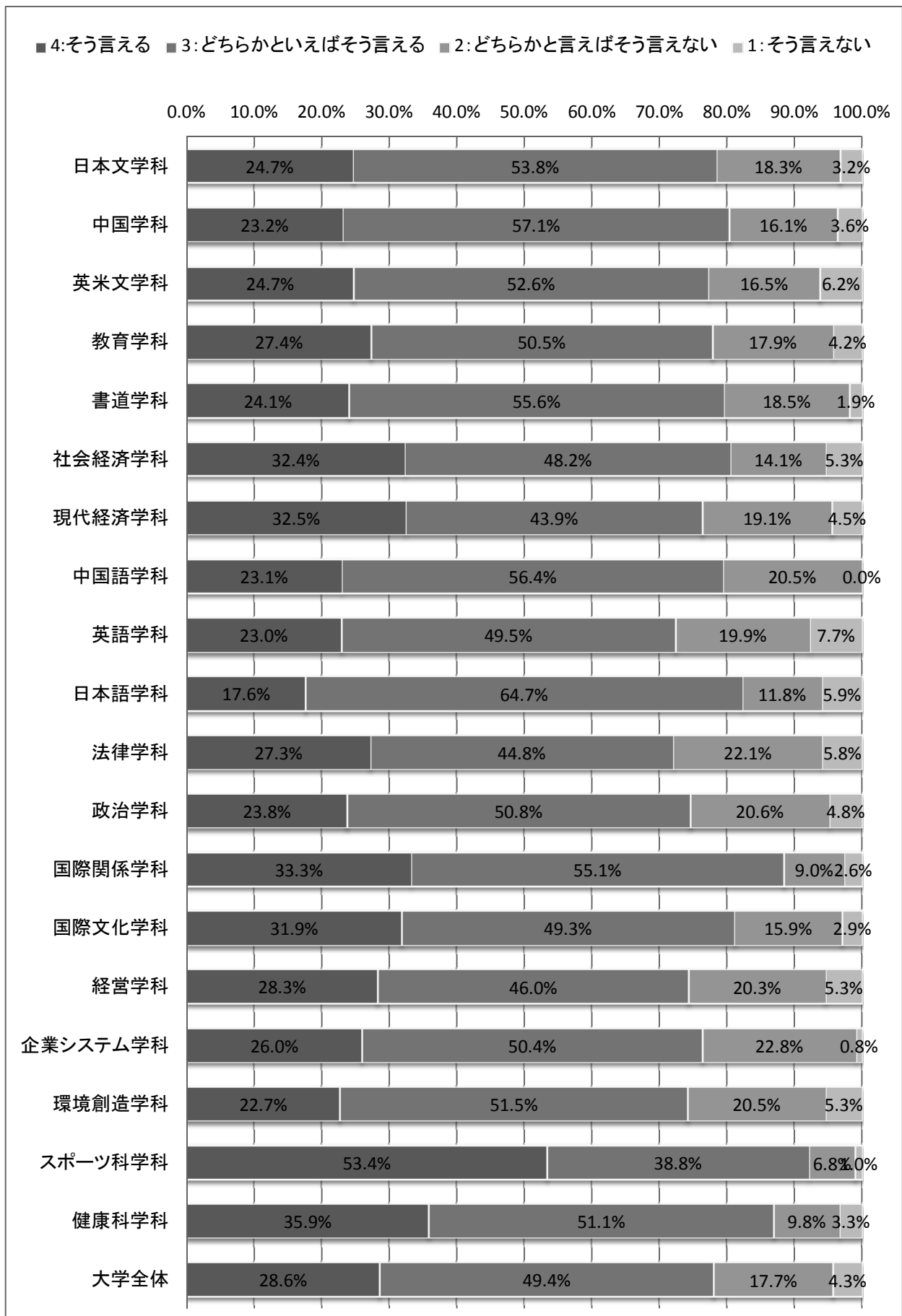
Q13. 就職活動への支援

【上記の支援体制についてよかったと思いますか？】

Q. 13 <学科別集計表>

	4:そう言える	3:どちらかといえば そう言える	2:どちらかと言えば そう言えない	1:そう言えない	計
日本文学科	23 (24.7%)	50 (53.8%)	17 (18.3%)	3 (3.2%)	93
中国学科	13 (23.2%)	32 (57.1%)	9 (16.1%)	2 (3.6%)	56
英米文学科	24 (24.7%)	51 (52.6%)	16 (16.5%)	6 (6.2%)	97
教育学科	26 (27.4%)	48 (50.5%)	17 (17.9%)	4 (4.2%)	95
書道学科	13 (24.1%)	30 (55.6%)	10 (18.5%)	1 (1.9%)	54
社会経済学科	55 (32.4%)	82 (48.2%)	24 (14.1%)	9 (5.3%)	170
現代経済学科	51 (32.5%)	69 (43.9%)	30 (19.1%)	7 (4.5%)	157
中国語学科	18 (23.1%)	44 (56.4%)	16 (20.5%)	0 (0.0%)	78
英語学科	45 (23.0%)	97 (49.5%)	39 (19.9%)	15 (7.7%)	196
日本語学科	3 (17.6%)	11 (64.7%)	2 (11.8%)	1 (5.9%)	17
法律学科	42 (27.3%)	69 (44.8%)	34 (22.1%)	9 (5.8%)	154
政治学科	30 (23.8%)	64 (50.8%)	26 (20.6%)	6 (4.8%)	126
国際関係学科	26 (33.3%)	43 (55.1%)	7 (9.0%)	2 (2.6%)	78
国際文化学科	22 (31.9%)	34 (49.3%)	11 (15.9%)	2 (2.9%)	69
経営学科	53 (28.3%)	86 (46.0%)	38 (20.3%)	10 (5.3%)	187
企業システム学科	32 (26.0%)	62 (50.4%)	28 (22.8%)	1 (0.8%)	123
環境創造学科	30 (22.7%)	68 (51.5%)	27 (20.5%)	7 (5.3%)	132
スポーツ科学科	55 (53.4%)	40 (38.8%)	7 (6.8%)	1 (1.0%)	103
健康科学科	33 (35.9%)	47 (51.1%)	9 (9.8%)	3 (3.3%)	92
大学全体	594 (28.6%)	1027 (49.4%)	367 (17.7%)	89 (4.3%)	2077

Q. 13 <評価帯グラフ>



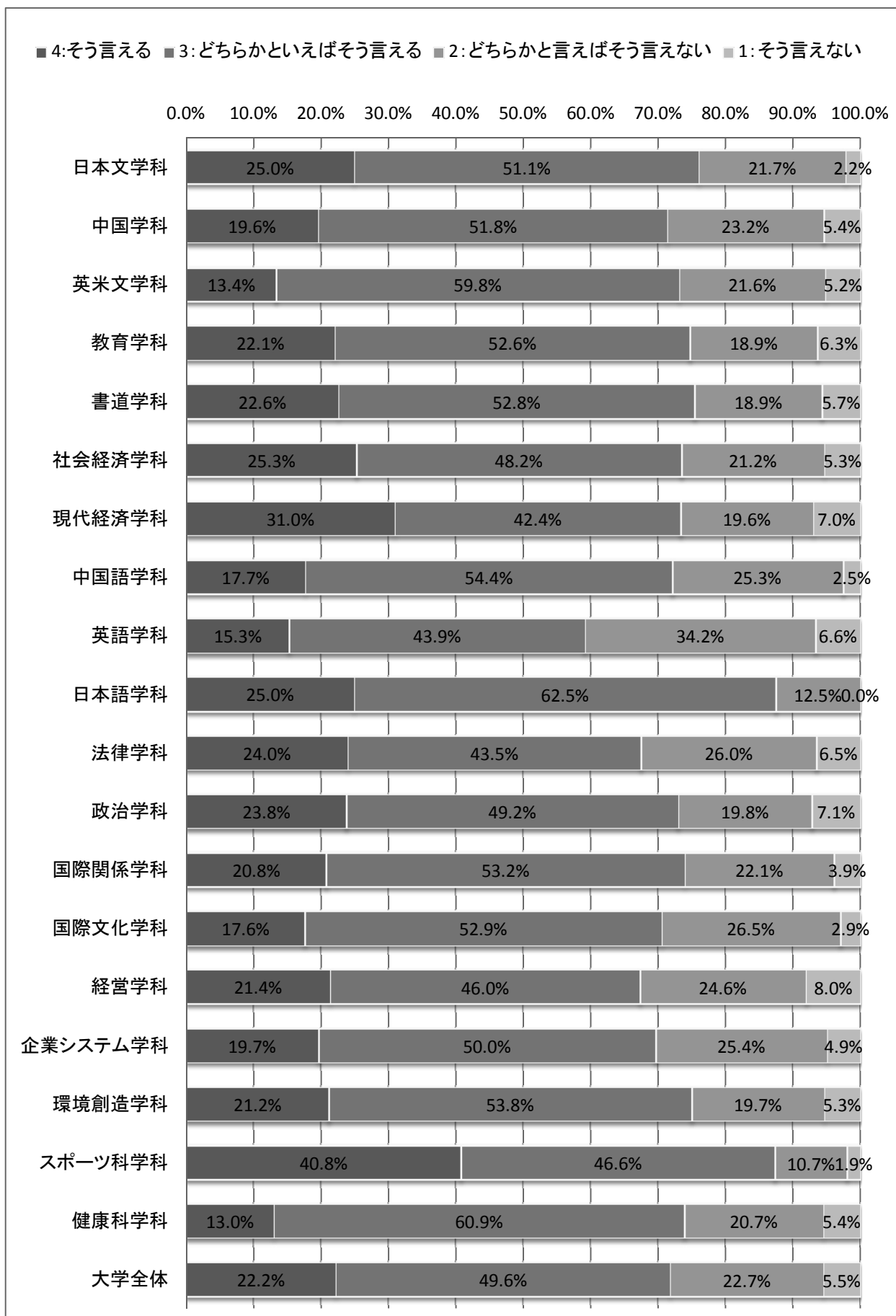
Q14. 悩みや疑問の相談

【上記の支援体制についてよかったと思いますか？】

Q. 14 <学科別集計表>

	4:そう言える	3:どちらかといえば そう言える	2:どちらかと言えば そう言えない	1:そう言えない	計
日本文学科	23 (25.0%)	47 (51.1%)	20 (21.7%)	2 (2.2%)	92
中国学科	11 (19.6%)	29 (51.8%)	13 (23.2%)	3 (5.4%)	56
英米文学科	13 (13.4%)	58 (59.8%)	21 (21.6%)	5 (5.2%)	97
教育学科	21 (22.1%)	50 (52.6%)	18 (18.9%)	6 (6.3%)	95
書道学科	12 (22.6%)	28 (52.8%)	10 (18.9%)	3 (5.7%)	53
社会経済学科	43 (25.3%)	82 (48.2%)	36 (21.2%)	9 (5.3%)	170
現代経済学科	49 (31.0%)	67 (42.4%)	31 (19.6%)	11 (7.0%)	158
中国語学科	14 (17.7%)	43 (54.4%)	20 (25.3%)	2 (2.5%)	79
英語学科	30 (15.3%)	86 (43.9%)	67 (34.2%)	13 (6.6%)	196
日本語学科	4 (25.0%)	10 (62.5%)	2 (12.5%)	0 (0.0%)	16
法律学科	37 (24.0%)	67 (43.5%)	40 (26.0%)	10 (6.5%)	154
政治学科	30 (23.8%)	62 (49.2%)	25 (19.8%)	9 (7.1%)	126
国際関係学科	16 (20.8%)	41 (53.2%)	17 (22.1%)	3 (3.9%)	77
国際文化学科	12 (17.6%)	36 (52.9%)	18 (26.5%)	2 (2.9%)	68
経営学科	40 (21.4%)	86 (46.0%)	46 (24.6%)	15 (8.0%)	187
企業システム学科	24 (19.7%)	61 (50.0%)	31 (25.4%)	6 (4.9%)	122
環境創造学科	28 (21.2%)	71 (53.8%)	26 (19.7%)	7 (5.3%)	132
スポーツ科学科	42 (40.8%)	48 (46.6%)	11 (10.7%)	2 (1.9%)	103
健康科学科	12 (13.0%)	56 (60.9%)	19 (20.7%)	5 (5.4%)	92
大学全体	461 (22.2%)	1028 (49.6%)	471 (22.7%)	113 (5.5%)	2073

Q. 14 <評価帯グラフ>

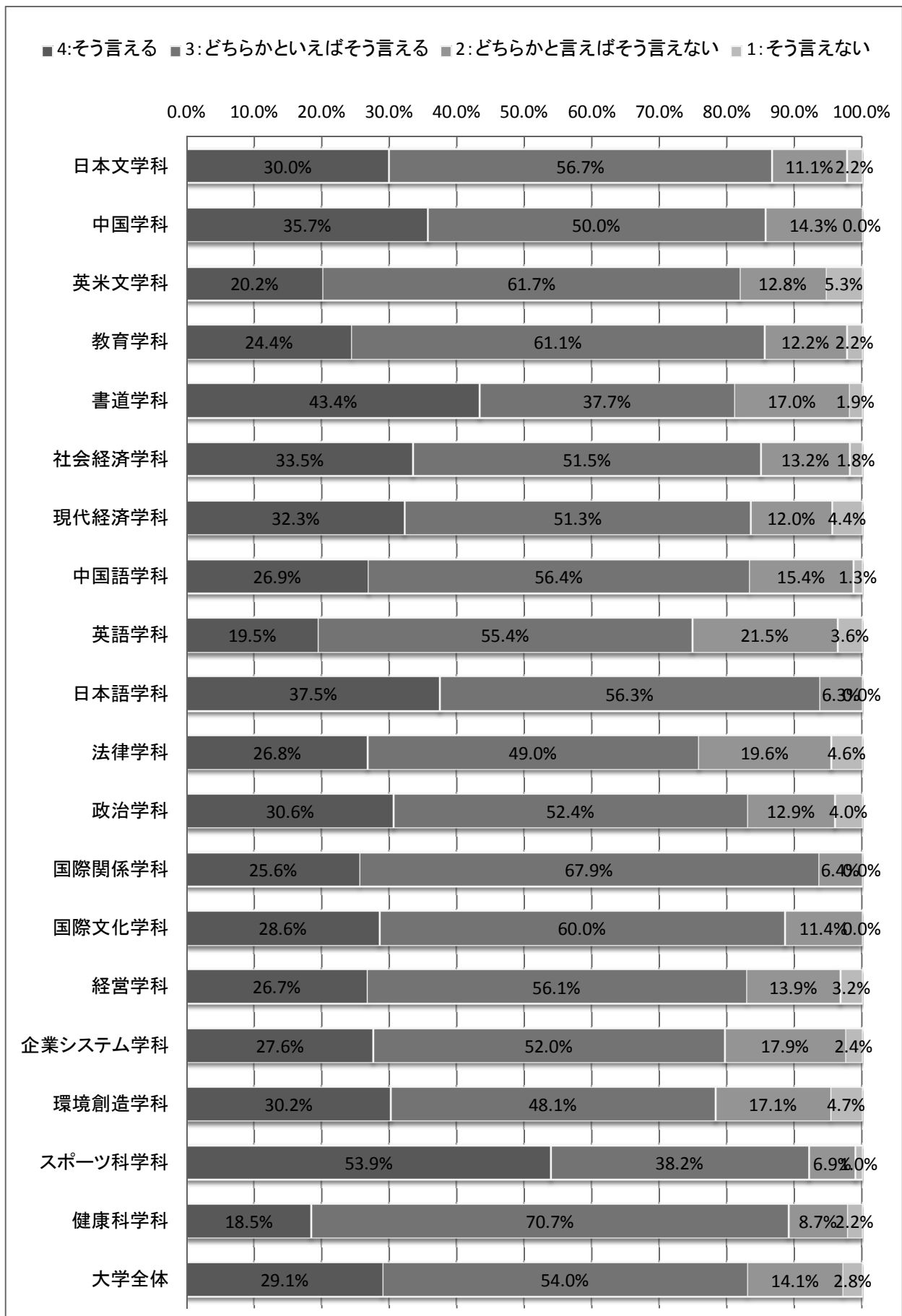


Q 15. 本学の学生生活の支援体制を総合的にみて満足していますか？

Q. 15 <学科別集計表>

	4:そう言える	3:どちらかといえば そう言える	2:どちらかと言えば そう言えない	1:そう言えない	計
日本文学科	27 (30.0%)	51 (56.7%)	10 (11.1%)	2 (2.2%)	90
中国学科	20 (35.7%)	28 (50.0%)	8 (14.3%)	0 (0.0%)	56
英米文学科	19 (20.2%)	58 (61.7%)	12 (12.8%)	5 (5.3%)	94
教育学科	22 (24.4%)	55 (61.1%)	11 (12.2%)	2 (2.2%)	90
書道学科	23 (43.4%)	20 (37.7%)	9 (17.0%)	1 (1.9%)	53
社会経済学科	56 (33.5%)	86 (51.5%)	22 (13.2%)	3 (1.8%)	167
現代経済学科	51 (32.3%)	81 (51.3%)	19 (12.0%)	7 (4.4%)	158
中国語学科	21 (26.9%)	44 (56.4%)	12 (15.4%)	1 (1.3%)	78
英語学科	38 (19.5%)	108 (55.4%)	42 (21.5%)	7 (3.6%)	195
日本語学科	6 (37.5%)	9 (56.3%)	1 (6.3%)	0 (0.0%)	16
法律学科	41 (26.8%)	75 (49.0%)	30 (19.6%)	7 (4.6%)	153
政治学科	38 (30.6%)	65 (52.4%)	16 (12.9%)	5 (4.0%)	124
国際関係学科	20 (25.6%)	53 (67.9%)	5 (6.4%)	0 (0.0%)	78
国際文化学科	20 (28.6%)	42 (60.0%)	8 (11.4%)	0 (0.0%)	70
経営学科	50 (26.7%)	105 (56.1%)	26 (13.9%)	6 (3.2%)	187
企業システム学科	34 (27.6%)	64 (52.0%)	22 (17.9%)	3 (2.4%)	123
環境創造学科	39 (30.2%)	62 (48.1%)	22 (17.1%)	6 (4.7%)	129
スポーツ科学科	55 (53.9%)	39 (38.2%)	7 (6.9%)	1 (1.0%)	102
健康科学科	17 (18.5%)	65 (70.7%)	8 (8.7%)	2 (2.2%)	92
大学全体	597 (29.1%)	1110 (54.0%)	290 (14.1%)	58 (2.8%)	2055

Q. 15 <評価帯グラフ>



FD レポート

「FD 委員研修報告」

ファカルティ・ディベロップメント委員会
副委員長 水谷 正大

FD 委員研修報告

2012年3月

水谷正大

2014年7月31日に第一回を板橋校舎（東松山校舎に中継）で、8月1日に第二回のFD研究会を大東文化会館にて開催した。第一回目は目白大学外国語学部の佐藤広子先生の講演「主体的な学習を促進する授業環境の構築」を拝聴した後、演習科目（講演で紹介したのは半期科目）の効果的な授業運営方法をテーマに質疑および意見交換を行った。第二回目は演習科目の効果的な授業運営方法をテーマに40人程度（本学教職員と学外参加者を含む）のワークショップ形式で実施し、参加者全員で関東教育サロンが提供している自己探求プログラム（自らの学習スタイルを見つめる）を受け、話題提供を国際関係学部の岡本信広先生にいただきグループ討論を行った。いずれの研究会も事前に各学科の代表者として学科FD委員の方々に参加を依頼するなどして一定の研究会参加者を得ることができた。

今回は少人数（40人程度以下）の授業についての具体的運営法が紹介され、2度の研究会ともたいへん興味深く刺激的なものとなった。1回目の佐藤先生の講演では、傾聴ということ、学生の学びの意欲（眠っているかもしれない）を引き出すこと、そして学び始めることを待つことの重要性が何度も強調されていたことが印象的であった。半期だけの演習科目の様子だけなのだが、あたかも音を立てながら学生が人間的に成長していく様子がビデオで紹介され参加者の興奮を誘った。2回目のワークショップ形式の体験はたいへん示唆的であった。自らを知ることが学びの在り方に大きな意味を持つということを感じた意義は大きかった。

授業改善が有意味である環境

当たり前なことであるのだが学生一人一人の興味や学びの仕方、そしてその速度や学習成果も各様に異なっていることを知識としては誰でも知っている。では、授業の場においてそのような学びの実情を配慮した授業方法や組み立てを行っているかと問われると立ちすくんでしまう、これが今回2回の研究会で参加者が確認したことだった（現役の教職員は少なくとも大学レベルでは個の特性を大切に教育されてきたわけではないことも影響しているかもしれない）。

しかしながらこの問題はもっと深く大きな問題の表層部分であることにも気づく。現在の学校という場が学生個々の特性に合わせた、可能ならばスペシャルメードとして最適化された教育を実践できる環境であるのかという教育方法や内容を越えた一つ大きな問題に必然的に行き着いてしまうからだ。

もし「学習」や「教育」というものに何か問題があるとしたとき、学びの姿勢が欠けているからだとして学生の責任に、あるいは教員の教え方や内容が悪いといった問題に帰する方向、つまり教育の現場で向かい合う学生と教員の資質や関係性に問題の根源を求めるといった形になりやすい。こうした方向での探求が間違っているわけではないだろう。しかし、ここで留意したいことは、こうした方向からの問題接近が全てではないということだ。このことについては、「FD活動の課題と展望」

で稿を改めて検討してみたい。

大学冬の時代観を逆転する

FD研究会に参加して確認できたことは、教員個人だけの思いや授業評価アンケート結果を参考に（もちろん断じて悪いことではない）だけでは授業法の改善は難しいということだ。教員、特に大学教員は授業法自体が問われる機会はほとんどなく、むしろ授業内容それ自身に注力する。このことは学問研究をゴールとする高等教育では当然のことである。

学問の場としての大学というイメージは50%を越える大学進学率を迎えて大きく揺らいでいる。これを持って大学の質的低下だと嘆く大学関係者は多いのだが（実は筆者もその一人である）、学問の探究というアカデミズムの追求だけが大学の役割ではなくなったのだという基本認識を今こそ大学人は持つ必要があるのではないだろうか。成熟段階に達した社会では、大学が担うべき役割も当然変化していくわけだ。

あまた存在している大学にとっては、こうした社会変化とそれが引き起こす大学像の変化を大学存在意義のあらたな可能性と見なすならば、大学成長の好機であると考えることができるはずだ。実際、学びに関する限り学生の関心は大学を就職可能性の拡大と見なしており、それゆえに「資格」（それが就職をもたらすかどうかは無関係に）取得に敏感になっている。もちろん、現在の大学状況を好機とするためには学習成果が就職可能性に結びついているという量的検証に耐えることが必要になる（質的検証は量的検証を通過してなされるはずである）。問題となるのは、どのようにして大学という学校を活性化するかである。教員各人の授業改善だけで大学が活性化するわけではない（「FD活動の課題と展望」参照）。授業改善は無意味ではないのだが、そもそも授業改善という言葉には「授業が悪い」を前提にしているかのように映る。

授業の仕方を変えてみる

しかしながら教員は誰から注意されるまでもなく常識の範囲でそれなりに工夫をしているはずだ。あまたの大学の存在や50%を越える進学率を背景とした大学状況においては、集う学生はますます多様になり理解度のばらつきは拡大している（良くも悪くも理解度が揃っている大学は僅かである）。その結果、教室で教える内容レベルについてますます多くの学生の不満を生むことになる（簡単すぎるか難し過ぎるかのどちらかに偏るはずだ）。授業レベルの不満は限られた（しかも決められた）時間で教師が内容を教える所に起因する（のどかな時代では、授業内容をすべて説明する必要などなかった）。また、多くの教師は教えることに熱心過ぎるあまりに、学生個人々々がどこまで何を理解しているのかという理解度の進捗を（しかもリアルタイムで）把握することがきわめて難しい。しかも現在の日本の穏やかな教育では授業中に質問しようとする勇気のある学生はほとんど居ない。

こうした状況にあっては、多少の授業工夫で立ち向かうことは難しそうに思える。しかしながら、次の3つの手段、1) 優れた教科書/教材を作る（なければ自分で書く）、2) 授業中の理解度も含めた学生反応をリアルタイムで把握できるクリッカーなどの装置を利用する、3) 反転授業を取り入れる、を組み合わせればこれに抗することができるかもしれない。反転授業については、高等教育教程を無料でオンラインによって提供するMOOC（Massive open online course）の起爆剤の

1つともなったサルマン・カーンによって始められ全米の学校でも教材に使われ現在 600 万人以上の利用者がいる Kahn Academy が有名だ。教室（学校）を教師が授業内容を教える場から、課題の質問を受けたり議論し合う場に変え、教育内容は学生が自宅で自分に合った速度で自分で学ぶのである（喧伝されているようなビデオ教材である必要なく、繰り返し学べる教材であればよい）。

授業スタイルは教師の自己経験に根ざしてそれぞれの持ち味の中で確立されたものだ。それ故に、おいそれと全面的に改めることは難しい。授業スタイルは本質的なものではないという考え方も否定できない。そもそもどのようなスタイルがあるのかを想像することも難しいはずである。それでも、僭越を承知であえて言わせていただくと、もし改善努力を厭わないのであれば「授業法の全面的見直し」を検討してはいかがだろうか。

FD 委員会では FD 研究会や FD フォーラムなどを通じて、具体的な授業法の実例やクリッカーなどの機器利用の紹介などを積極的に企画していきたいと考えている。また、授業公開情報の仕組みなども整備して多くの参加を呼びかけたい。学部・学科や皆さんそれぞれの参考にしていただければ幸甚である。

以 上

F D 報告書 2013 年度

発行 2014 年 3 月 31 日発行

大東文化大学

〈板橋校舎〉〒175-8571 東京都板橋区高島平 1-9-1

TEL 03-5399-7333 FAX 03-5399-7334

〈東松山校舎〉〒355-8501 埼玉県東松山市岩殿 560

<http://www.daito.ac.jp/>

編集 大東文化大学ファカルティ・ディベロップメント委員会

印刷 株式会社南光堂印刷

(禁無断転載)
