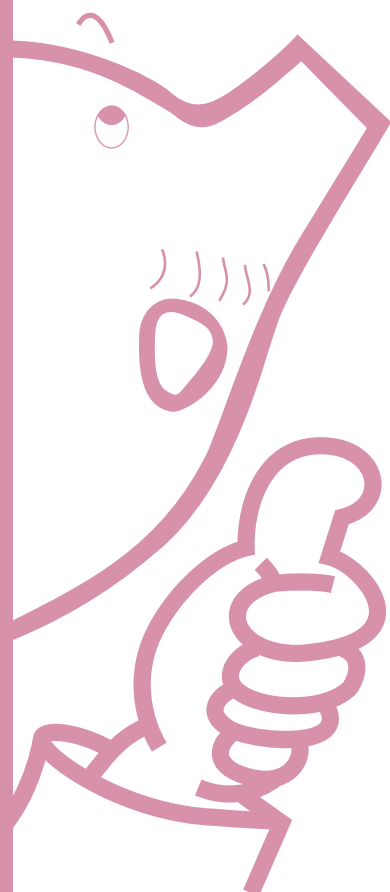


大学院生のための大学教員準備プログラムの開発 大学教授法研修会の記録

2006・3

名古屋大学高等教育研究センター



特色 G P シリーズ 4

大学院生のための大学教員準備プログラムの開発

ー大学教授法研修会の記録ー

2006. 03

名古屋大学高等教育研究センター

特色GPシリーズの刊行にあたって

名古屋大学高等教育研究センターは、1998年4月の創設以来、高等教育の質的向上を目指した研究・開発を行うとともに、その成果を、名古屋大学内にとどまらず、他大学・他センターをはじめとする学外諸機関に対しても積極的に公表してきました。幸い、その多くは、みなさまから広範な支持をいただくことができました。

こうした活動が評価され、2004年度には、文部科学省が推進する「特色ある大学教育支援プログラム」（特色GP）に、当センターが中心となって名古屋大学全体で取り組みを進めてきた「教員の自発的な授業改善の促進・支援—授業支援ツールを活用した授業デザイン力の形成」が採択されました。この取り組みは、教員が自ら進んで授業を改善する活動を促進することを目的としたものであり、授業改善の方法論の開発、そして具体的な実践手段の提供を通じて、授業改善に必要不可欠のスキルである「授業デザイン力」を、個々の教員が自分に適したやり方で身につけることを支援しようとするものです。特色GPでは、これまでの取り組みの内容をさらに充実させるとともに、その成果を学内外に広く普及させることが課題です。当センターは、こうした課題を遂行するために、新たなプロジェクトを立ち上げました。これは、オンライン・ティーチングティップスである『成長するティップス先生』と、ウェブ上でシラバス作成を支援するツールである『ゴーイングシラバス』のさらなる充実・展開を中心に据え、さらに、これらに関連する試みとして、学生の学習支援のための「スタディティップス」の研究・開発、またこれらのツールを生かした新たなFDプログラムの研究・開発までも射程に含めるプロジェクトです。

当センターは、高等教育の現場で生じる諸課題に即応しうる研究・開発を目指してきました。したがって、本プロジェクトの最終的な成果の多くもまた、研修プログラム・サービス・ツールといった形で提供されることになります。しかしながら、こうした最終成果に至る過程で積み上げられた研究や作業それ自体にも、他の研究活動やプロジェクトへとつながる知見・示唆が少なからず含まれるものと考えられます。こうした点を踏まえて、われわれは、開発の最終成果のみならずそのプロセスをもこれまで以上に積極的に学内外に公表すべく、ここに「特色GPシリーズ」を新たに刊行することにいたしました。

本シリーズを通じて、高等教育研究者をはじめ、授業改善に日々取り組んでおられる教育関係者、さらには高等教育に関心をお持ちの方など、広範な方々に当センターの情報を提供していく予定です。みなさまからのご意見・ご批判を頂戴し、今後の研究開発活動やその成果のいっそうの改善に役立てていきたいと考えております。どうかご支援・ご協力をよろしくお願いいたします。

2005年4月

高等教育研究センター長
戸田山 和久

はじめに

大学院生のための大学教員準備プログラムは、将来高等教育教員を志す大学院生を主な対象に、名古屋大学高等教育研究センターが新たに開始した取り組みである。

高等教育研究センターは、従来から実施しているFDに加えてランチタイムFDを2005年度に開催した。これは文字どおりランチタイムを活用して、日々の授業改善に役立つ知識やスキルを学ぶことをめざすものである。主な対象は、名古屋大学に新たに赴任した教員や教育経験の少ない若手教員としたが、教育経験は豊富であっても学生への対応などに悩んでいる教員にも参加を呼びかけた。

いざふたを開けてみると、大学院生の中からも参加希望があり、実際に何人かの院生が参加した。これはセンターにとっては新たな発見であった。大学院生は、本来は教員から教育・指導を受ける身であり、みずからが他者に対して教育を行う立場ではない。そのため、授業改善に役立つ知識・スキルに対する要求を彼らがもっていること自体は漠然と理解していたとは言え、それが具体的な形になって現れるとは予想していなかった。しかし、考えてみれば彼らがこのような要求をもったとしても不思議ではない。大学院生、とくに博士課程後期課程に在籍する院生の少なからぬ人たちは、将来高等教育機関での教職に就くことを希望している。また、すでにいくつかの大学等で非常勤講師として授業を担当している院生・研究生等も決して少なくない。

大学院での教育を通じて、彼らはみずからの専攻領域に関する専門的知識を習得しているけれども、実際に授業を行う上で必要な実践的な知識や技能について、なんら教育・研修を受けていない場合がほとんどである。そのことは、今も昔も変わらない。現在ベテランとして活躍している教員でも、大学院生時代にはこの種の教育・研修を受けることはなく、したがって就職後は授業のための実践的な知識・スキルを身につけないままに教壇に立っていたのが大半であろう。そこからスタートして、試行錯誤を繰り返しつつ、少しずつ必要な知識・技能を獲得していったのである。

大学がまだ今日ほど大衆化していなかった時代には、それでもなんとか対応できた。しかし、同一年齢層の半分が大学に進学するようになった現在では、学生の学力や意欲は多様化しており、かつてのような悠長なことでは次第に対応しづらくなっているのが実状ではないだろうか。大学院在籍中に、教授法に関する知識・スキルを習得しておけば、就職後の試行錯誤は避けられないとしても、その期間は短くすることができるであろうし、その過程から得られる成果も、より大きなものになると思われる。

名古屋大学には従来から多くの学生が大学院に在籍しているが、近年は、大学院重点政策の影響もあり、大学院生数が増加している。今後ともその傾向は続くと予想されること、将来の進路として高等教育機関の教員を志す院生が増えることを想定するならば、大学としても彼らに対して、なんらかの教育・研修の機会を提供することが求められているのではないだろうか。

以上のような事情を考慮して、高等教育研究センターでは、院生向けの教育・研修を開催することとし、その最初の試みとして大学教授法研修を行うことにしたものである。この取り組みはまだ始まったばかりであること、ランチタイムというごく短時間での活動であり、教授できる内容も成果も限られたものにならざるを得ないこと、したがって、改善の余地が大きいことは、十分承知している。今後、大学院生の要求などを考慮して、改善を図っていく所存である。本書は、その改善に向けた検討資料とするために、第1回として2005年10月に開催した研修の内容や、その背景となったセンター内での研究活動の成果を取りまとめたものである。

高等教育研究センター教授
夏目 達也

研究組織

(2006 年 3 月 31 日現在)

企画会議

戸田山 和久	名古屋大学 高等教育研究センター センター長
夏 目 達 也	名古屋大学 高等教育研究センター 教授
近 田 政 博	名古屋大学 高等教育研究センター 助教授
中 井 俊 樹	名古屋大学 高等教育研究センター 助教授
鳥 居 朋 子	名古屋大学 高等教育研究センター 講師
青 山 佳 代	名古屋大学 高等教育研究センター 助手
井 上 和 美	名古屋大学 高等教育研究センター 専門職員

プロジェクトメンバー

戸田山 和久
夏 目 達 也 (プロジェクトチーフ)
近 田 政 博
中 井 俊 樹 (報告書編集幹事)
鳥 居 朋 子
青 山 佳 代

プロジェクトアシスタント

青 柳 裕 子	名古屋大学 高等教育研究センター アシスタントスタッフ
石田 美保子	名古屋大学 高等教育研究センター アシスタントスタッフ
岡田 久樹子	名古屋大学 高等教育研究センター アシスタントスタッフ
森 下 晴 美	名古屋大学 高等教育研究センター アシスタントスタッフ
小 林 克 希	名古屋大学 大学院情報科学研究科 大学院生
米 津 直 希	名古屋大学 大学院教育発達科学研究科 大学院生

目 次

はじめに	夏目 達也	iii
大学教員準備プログラムおよび大学教授法研修会の趣旨	夏目 達也	1
1 日目「授業デザイン入門」	中井 俊樹	5
2 日目「大学教授法入門」	夏目 達也	17
3 日目「大学生の発達・学習論」	近田 政博	29
大学教授法研修会の反響	中井 俊樹 米津 直希	41
【海外事例紹介】		
フランスにおける大学教員職への準備教育制度	夏目 達也	51
ブラウン大学における大学教育認定プログラム	青山 佳代	67
【研修資料】		
ティップス先生からの7つの提案		73
シラバスの例：高等教育経営論		121
【資料】		
大学教授法研修会の広報		131
大学教授法研修会の様子		133
研修修了証		137

大学教員準備プログラムおよび大学教授法研修会の趣旨

1. 大学教員準備プログラムの趣旨

「はじめに」でも述べたように、大学教員準備プログラムは、高等教育教員を志す大学院生を主な対象に、高等教育教員になるために必要となる基礎的な知識・スキルの習得を支援することを目的とする取り組みである。

大学院博士課程の主要目的は、言うまでもなく研究者養成にある。同課程に所属する院生は、すでに若手研究者としての自覚をもっている者を含め、将来研究者として自立することを希望しつつ日々研究に励んでいる。実際に研究者として就職する場合には、大学、高等専門学校、専門学校の教員を想定する者がほとんどであろう。国公立の研究所の研究員の道を選択した者を除けば、彼らは教員として授業や学生指導を担当することになる。教職に就く以上、教育という仕事から逃れることはできず、日々それと格闘してその質を高めることが責務となる。個人としては、教職に就く動機・目的を研究の発展に置き、それを一義的に重要であると思っても、社会的には教職としての職責を全うすることが、まず求められる。

大学の大衆化に伴い教員に期待される職務の種類が増え、かつその内容も複雑になっていることを考慮すれば、教員が職務を遂行する上での必要な知識・スキルを習得することは必要である。その習得は、かつては個人的な努力で行われてきたが、今日の高等教育をめぐる状況の中ではそれでは不十分であることは明らかであろう。近年、大学をはじめ各教育機関では、FDの取り組みが少なくとも形式上は普及しているため、職務遂行能力を高める機会は少なくない。これを積極的に活用すれば、教員としての職務遂行上に必要な知識・技能を習得することは難しくない。

しかし、問題は就職する以前の大学院学生である。彼らが受ける高等教育教員の準備教育は、それぞれの専攻領域の専門教育のみにほぼ限定されており、上記のような教育・研修を受ける機会はほとんどない。そのような教育・研修は就職後に受ければよく大学院生には必要ない、それよりも研究能力を高めるべきだという意見もある。しかし、将来の進路として明確に教職を想定しており、現実にその可能性が高いのであれば、就職後だけでなく就職前に、このような教育・研修を受けることは決して無駄ではないように思われる。大学院修了後の就職状況が厳しい中で就職をいくからでも有利にするためには、教員としての能力・資質の向上を図ることはむしろ必要なことといえよう。しかるに、これまで、このような大学院生を対象とした教育・研修の機会は、ほとんど提供されてこなかった。本取組は、上記の状況をいくらかでも改善するために、彼らに教育・研修の機会を提供しようとする試みである。

2. 大学教員準備プログラムの種類・内容

2.1 ティーチング・アシスタント研修

高等教育教員になるために必要となる基礎的な知識・スキルの習得を支援する教育・研修には、さまざまなプログラムや実施形態が考えられる。

まず、想起されるのはティーチング・アシスタント（以下、TAと略）を対象とする研修である。

TA は、教員が授業を行うのを補助することを目的に大学院生を雇用する制度である。全国の多くの大学で雇用されており、名古屋大学でも同様である。見方によっては、これも将来高等教育教員になるための準備教育の一環とみることでもある。もちろん、そのためには、さしあたり下記のような条件が必要不可欠である。①TA の職務内容や授業への関与のあり方が明確になっていること、②授業の主体である教員の補助にとどまるとはいえ TA が授業の一部を担うことが保証されていること、③TA が職務を確実に遂行できるように多少とも系統的な研修の機会を大学が提供すること、④実際の授業場面において教員が指導を行うことなどである。

しかし、残念ながら、名古屋大学ではこれまで③に示したような研修はまだ行っていないし、教員による指導もほとんど行っていないのが実情である。ただし、改善の兆しはある。従来教員のみで行っていたファカルティ・ディベロップメント（「全学教育科目担当教員 FD」）に TA 担当者が参加することを認め、教員と一緒に授業改善のための研修を行うことになった。この試みは 2006 年 4 月からの実施予定であり、どのような効果をもたらすかはまだ不明である。対象となる FD も全学教育科目に限定されており、しかもすべての科目ではないことなど、きわめて不十分な状況である。全国の大学の中には、TA を対象とする研修に積極的に取り組んでいる大学も一部に見られるが、それはいまだ少数にとどまっている。もちろん、TA 制度が高等教育教員のための準備教育としての一翼を担うものとしての潜在的可能性をもっている以上、これを積極的に活用することは必要なことである。とは言え、少なくとも現状においては、TA 制度が準備教育としての一翼を担うことは難しいと言わざるを得ない。

2.2 大学教員準備プログラムの構成

上記のような状況を考慮すると、将来大学をはじめ各高等教育機関の教員を志す大学院生等に多少とも系統的な教育・研修の機会を提供することが必要であることが理解される。高等教育研究センターでは、そのような教育・研修の整備や実施に向けての第 1 歩として、大学教員準備プログラムをスタートさせた。

高等教育教員になるために必要な基礎的な知識・技能の習得をめざす教育・研修という以上、系統的で本格的なプログラムが必要となる。そのためには、高等教育教員に求められる職務内容（対象者が大学院生であることを考慮すれば、少なくとも若手の新任教員に求められる職務内容）を明らかにすること、そのうえでそれに対応した内容を提供することが必要になる。もちろん、若手の新任教員の職務内容とひとくちに言っても、その内容は所属する高等教育機関の性格、個別機関の置かれた状況・特徴などによって自ずと異なる。対象とする大学院の就職先として想定される機関も多様であるため、教員の職務内容を全体として把握することは決して容易ではない。われわれ高等教育研究センターには、それを行う十分な時間的余裕はなく、またスタッフの力量も十分ではないと判断した。そのため、とりあえず、どのような内容が必要であるか、スタッフの間での討論によって大まかに把握するにとどめた。その主な内容を示すと、さしあたり次の表のようである。

表：大学教員準備プログラムの主な内容

プログラム名	科 目 名
1. 大学教授法	・大学教授法入門 ・ポートフォリオ作成技法 ・シラバス作成法 ・授業デザイン論 ・成績評価
2. クラス経営・学生指導論	・クラス経営・管理 ・現代の学生論 ・学生支援論 ・学生指導論 ・キャリア教育・就職支援論
3. 教育内容論	・教材開発論 ・カリキュラム論 ・メディア教育論 ・問題解決型学習論
4. 大学論	・大学マネジメント論 ・高大接続論 ・大学史・自校史 ・大学教員論

これらを順次実施することで、高等教育教員としての職務遂行に最低限必要な知識・スキルは習得できると思われる。もちろん、これらは暫定的なものであり、内容的にも最低限のものである。今後、新任教員を対象とする職務内容の調査や大学院生を対象とする教育・研修を実際に行っていく中で、追加や削除、あるいはそれぞれの内容の見直し等を行っていくべきものとする。上記のように、教員の職務内容や個人に求められる能力・資質は所属機関の性格によって異なるし、学生のプロフィール（学力、勉学意欲、進学目的、学習ニーズ等）も年々変化する。そのことを考慮すれば、教育・研修の内容も絶えず見直しが必要であり、そのような見直しを行える体制をつくることも必要である（この点は、教員向けのFDについても同様のことが指摘できる）。

3. 大学教授法研修会の概要

高等教育教員に必要な知識・スキルを教授する教育・研修に対する大学院生のニーズは大きいにもかかわらず、現状ではそれが提供されていない。この現状を改善することが、まず必要である。そのような判断に基づいて、試行的なものではあるが、まずは実施しようということで、スタートさせたのが「大学教員準備プログラム」である。

大学院生の就職先の多様性などを考慮すれば、「高等教育教員準備プログラム」という名称の方が正確あるいは適切かもしれない。けれども、彼らが就職先として希望し想定するのはまずは大学であること、教員にもわかりやすい名称が必要であること考慮して、あえて「大学教員」という名称を用いた。

次に検討したのは実施方法である。上記に示した内容をすべて行うためには、かなり長い期間を要する。しかし、大学院生はゼミに出席するほか独自の研究活動に従事しているし、中には非常勤講師等の仕事を抱えている院生もいることを考慮すれば、長期間にわたる研修を行うことは無理である。また、一度にすべての内容を実施する必要もない。そのため、教育・研修を一度に集中して行うのではなく数回に分けること、プログラムの内容を大学院生にとってもっとも要求の強いものから優先的に行うこと、一回あたりの期間・時間を短くすることを決定した。また実施にあたっては、大学院生が比較的参加しやすい時間帯を選ぶこと、雰囲気もざつくばらんで、誰でも気楽に参加できるようにすることを重視した。雰囲気ということに関して付言すると、大学で行われる授業改善のための研修会の雰囲気は、とかくまじめで固くなりがちであるが、それでは自由に意見交流をすることはできないし、結果として授業改善の意欲も高まらないなど成果をあげられないように思われる。場合によっては、食事や飲み物をとるなど、あくまでもくつろいだ雰囲気をつくることを重視した。

その結果、第1回の取組として、大学教授法をテーマとすること、昼食時間帯に実施することとした。1回あたりの時間は12:00～12:40という短い時間にして、連続3回構成にした。ざつくばらんな雰囲気にするために、昼食の持ち込みも可能とし、当センターからは紅茶やコーヒーを提供した。

3回連続して受講することが望ましいが、関心のある回だけの受講であっても歓迎する方式をとった。3回すべてに出席した人には、研修会の最終日に、センター長から修了証を授与した。

以下は、各回のテーマと参加者数である。

日時：2005年10月11日（火）～13日（木）12:10～12:50

会場：名古屋大学 高等教育研究センター会議室（東山キャンパス 文系総合館5階）

司会・進行 戸田山 和久 センター長

第1日目「授業デザイン入門」（中井 俊樹 助教授）

参加者 23 名

第2日目「大学教授法入門」（夏目 達也 教授）

参加者 24 名

第3日目「大学生の発達・学習論」（近田 政博 助教授）

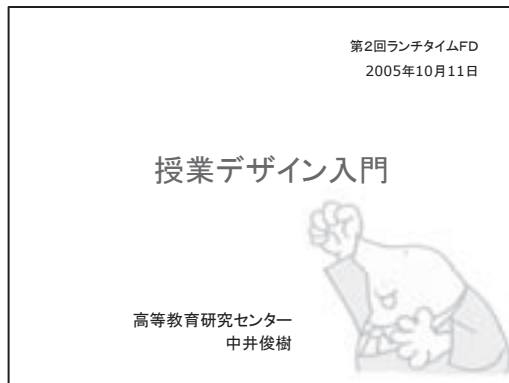
参加者 23 名

どの程度の院生が実際に参加するか不安もあったが、予想以上の数の院生の参加を得ることができた。研修会実施に関する広報の方法も手探りの状態で、1週間前に実施した教員向けのFDと比較すれば、ごく限られた範囲内の広報活動にとどまった。それでも、予想以上の院生の参加を得たことは、この種の研修に対する大学院生の要求が強いことを改めて感じさせた。参加した院生の反応はおおむね良好であり、主催者としては満足できる結果となった。本書の「はじめに」にも記したように、この取り組みはまだ始まったばかりであること、ごく短時間での活動のため教授できる内容も成果も限られたものであること、当面実施することが必要と思われるプログラムも多いことを考慮すれば、今後に残された課題は山積である。今回の取り組みはそのための第一歩であることを改めて確認し、今後の改善に向けて引き続き検討を行うこととする。

大学教授法研修会 1 日目

「授業デザイン入門」

中井 俊樹



本日の話題提供の目的

- 話題提供を通して、みなさんが授業をデザインするときに役に立つと思う考え方やヒントを提供したい
- そのために
 - 授業デザインはなぜ大事なのかを説明する
 - 授業デザインにおける具体的なポイントを紹介する

なぜ授業デザイン？

- 授業のデザイン力は学生の学習成果や満足度に高い相関がある
- 教師にとって学習が比較的容易である
- 一度丁寧にデザインすると、次年度以降の授業が楽になる
- 学生が授業デザインの充実を求めている
- カリキュラムを考える上で貴重な資料になる
- 大学の外からカリキュラム上の授業の目標の明確化、授業目標の充実化が求められている

本日の話題提供の目的

本日は授業デザイン入門についてお話をします。目的は、話題提供を通してみなさんが初めて授業をデザインするときに役に立つと思う考え方やヒントを提供することにあります。そのために、授業デザイン、つまり授業を設計するというのがなぜ大事なのかということを説明します。その後、その授業デザインの具体的なポイントを紹介します。

まず、私の書いたシラバスを紹介します。これは、私が今学期で担当している授業のシラバスです（本報告書 121～130 頁）。全体で 10 ページになります。みなさんの先生の中でここまで書いている先生はあまりいないかもしれません。一方、留学経験のある方はこれよりももっと詳しくて厚いシラバスの授業を受けたことがあるかもしれません。こういったシラバスが今の大学では求められています。私はこのような書き方をしていますが、別の書き方をされている先生もいます。今回は一例としてこれを取り上げました。授業をデザインするとはどういうものなのかというイメージを持ってもらえればと思います。

「ここまで書くのは大変でなはいか」、「ここまで必要はないのではないか」といった意見があると思うのですが、それは後ほど質疑応答の時に話し合えればと思います。

なぜ授業デザイン？

なぜこのように授業を設計した方がいいのかというのには理由があります。これを 6 つにまとめました。1 つは、授業のデザイン力、授業をきちんと設計するということは学生の学習成果、満足度に高い相

関があるからです。きちんとデザインした方が学生はよく学ぶし、満足度も高いということです。これはいくつかの研究成果で言われています。

次に教師にとって学習が比較的容易であるということです。たとえば話し方などはなかなか上達するのが困難です。また、板書で急に字が上手になるのもなかなか難しいと思います。しかし、授業を設計する力というのは学習が比較的容易であるというので研修に向いていると言われています。

また、一度丁寧にデザインすると次年度以降の授業が楽になるということがあります。さきほど紹介した授業は昨年も大体同じような形でしたが、一度詳細なシラバスを作ってしまうと翌年からは楽です。一週間に5種類以上の授業を担当する場合、授業の進行状況やどこまでを話したのかを忘れてしまうことがあります。その時にもシラバスをきちんと作っておけば有効です。

さらに、学生が授業デザインの充実を求めているということです。学生の意見を聞いてみるとシラバスをきちんと書いてほしいという意見が多いです。これはカリキュラムを考える上で貴重な資料になるということです。カリキュラムというのはたとえば学部教育だと4年間でこのような能力を身につけさせたいというように作られているものなのですが、重複があると無駄になりますし、大切なところが抜けていると困ります。よって、きちんと目標を書いて何を教えるのかそれぞれの先生がきちんと理解しないと共同作業ができないということになります。

もう一つ、これは外からのプレッシャーなのですが、今、大学改革と言われていてさまざまな所からきちんと授業をデザインするよう求められています。たとえば大学評価です。大学を評価する場合に、授業がきちんと設計されているかというのは大切な要因です。また単位についても言えます。海外に留学などするときに授業のシラバスを見て授業の目標が明確に書かれているか、それに対してきちんと評価

されているかというのをもとに単位の互換がされます。外から大学の目標を明確にして充実することが求められてきたというのが現状です。ですからこのように授業を設計することはとても大切です。

授業デザインとは

- 授業デザイン力は、カリキュラム目標と学生像がスムーズにつながるように、授業全体を見通して設計する力である。その中には、授業の目標を適切に設定し、目標の到達を促進する課題を設定し、課題の達成に必要な授業内容を精選して授業計画にまとめ、それにあわせて教材を用意する力などが含まれる。シラバスを設計する力は、授業デザイン力を構成する要素の最も重要な部分である。
- 授業の青写真を描くこと(鈴木、1995)

授業デザインとは

授業のデザイン力とはカリキュラム目標と学生とがスムーズにつながるように、授業全体を見通して設計する力です。簡単に言うなら、授業の青写真をきちんと描くということだと説明する人もいます。具体的にはシラバスで授業をきちんと設計することになると思います。

授業デザインの7つのポイント

1. 学習成果からの逆算的思考をしよう
2. 本当のシラバスをつくろう
3. 明確な授業目標を書こう
4. 学生の時間外学習を充実させよう
5. 初回の授業を大事にしよう
6. 学習理論を取り入れよう
7. メディアやITツールを活用しよう

授業デザインの7つのポイント

授業をデザインするときにはいくつかのポイントがありますので、基本的なことを7つほど紹介します。もちろん、その他にも細かいポイントは沢山あります。たとえば私の場合はシラバスを色付きの用紙でコピーしています。これも結構有効です。大人数の学生の場合、シラバスが色付きだと見ているかわかりますし、きちんと毎回持ってきているかなどがわかります。今回はもっと幹の部分の説明しようと思いますので、こういった細かい部分は実際のシラバスを見てもらって、これを盗んでみようというのがあれば使ってもらえればと思います。

1. 学習成果からの逆算的思考をしよう

- 一回一回の授業ではなく15回のまとまりとしての授業を大事にする
- 最終成果を明確にして、それにそった授業内容
 - 到達地点からの逆算的思考
 - 「授業が終わったら学生は何を身につけているのか」を考えてから、「どうやって授業をするか」を考える
 - 「ゴールがはっきりしているから、途中過程のバスの意味がある」(向後、2003)

学習成果からの逆算的思考をしよう

1つ目のポイントは、学習成果からの逆算的な思考をしようということです。これは何かというと、一回一回の授業を考えることも大切ですが、それよりも15回のまとまりとしての授業を大切にしたらどうかということです。15回の授業が終わった後に何が身についているか、どんな能力が身についているかを考えてからきちんと授業内容を考える必要があります。到達点からの逆算的思考、これが大切です。

授業が終わったら学生は何を身につけているか、それを考えてからどうやって授業をするかを考えるということです。サッカーにも例えられるのですが、ゴールがはっきりするから途中過程のパスの意味があると言う人もいます。一歩進んで次にどこに行こうか考えるのではなくて、とりあえずゴールを定めてそれに向かって一歩ずつ進めていく、このような考え方が大切だと言われています。これはなかなか難しいですが、このような発想があるということだけ覚えてもらえればと思います。

授業デザインにおいて大事な問い
(Mager, 1984)

- Where are we going?
 - 授業の到達目標はどこなのか？
- How do we get there?
 - どうやって授業の目標に到達するのか？
- How do we know we've arrived?
 - 授業の目標に到達したかどうかをどのように評価するのか？

授業デザインにおいて大事な問い

授業デザインにおいて大事な問いは 3 つです。到達目標はどこにあるのか、どうやって目標に到達するのか、そして、授業の目標に到達したかどうかどのように評価するのかです。これは何かというと、目標と方法と評価です。この 3 つが整合的になることが求められます。目標はある方向を向いているのに評価は全く異なった方向で評価しているというのはあまりよい授業だとは言えません。目標に沿ってきちんと評価し、その内容も目標・評価に沿う形で作るのが授業デザインにおいて大切な考え方です。

2. 本当のシラバスをつくろう

- 現在の日本の大学の多くのシラバス
 - 「予告編」(授業選択用)としてのシラバスが多い
 - 授業要覧とシラバスの混同
- そもそもアメリカのシラバスは、学生の学習を支援するためのもの
- 授業がうまくいくための手段としてシラバスをとらえ直してみよう
 - シラバス＝学習支援計画書(金沢工業大学)

本当のシラバスをつくろう

2 つ目のポイントは、本当のシラバスをつくろうということです。実は日本の多くの大学のシラバスは予告編としてのシラバスが多いです。授業概要とシラバスが混同しているのが現状です。これはアメリカから輸入した時に間違えた背景があります。そもそもアメリカのシラバスは学生の学習を支援するためのものと考えられていました。ですから日本でも授業がうまくいくための手段としてシラバスをとらえ直してみようということが言われ始めています。たとえば金沢工業大学ではシラバスという言葉では曖昧なので、学習支援計画書と言った方が適切であると考えているようです。

授業要覧とシラバスの違い		
	授業要覧 (Course Description)	シラバス (Syllabus)
役割	○学生が履修科目を選択する際に参考になる情報を提供する ○社会に対する大学の説明責任を果たすための情報を提供する	○学生がその科目の学習を進める際の学習の手引きを提供する ○FDIにおいて、他の教員から授業目標の書き方や課題の出し方を学び合う資料を提供する
特徴	○その分野の専門家でなくても理解できるように書く ○一覧性を確保するために簡潔に書く	○学生が学習を進める上で必要な情報が盛り込まれている ○詳細で長いものになる場合がある

授業要覧とシラバスの違い

授業要覧とシラバスは違います。授業要覧はすべての授業がリストアップされていて、授業で何をやるのかが書いてあるもので、学生が授業を選択するためのものです。シラバスはそのようなものではなく、先ほど見ていただいたようなものがシラバスです。ですからこれは必ずしもすべての授業が一つの冊子の中に綴じられる必要はなく、受講生だけに渡すものになります。少し目的が違うのですが、日本の場合はここ数年、両者が混同されているという現状があります。ですから授業要覧をシラバスと呼んでいる大学もまだ多いのです。

学生の学習を支援するシラバスをつくろう	
○学生の学習を支援する計画書 ●授業が終わったときに身につけている知識や能力 ●毎回の授業で学習する内容 ●毎回の授業が始まるまでの学習活動(予習・復習) ●試験・課題の情報(期限・内容・評価の基準と方法) ●学習に必要なリソース(文献リスト・学習ガイド) ○授業選択の時だけでなく、授業のプロセスでも使うシラバス	

学生の学習を支援するシラバスをつくろう

みなさんには、ぜひ本当のシラバスをきちんと書いてほしいと思います。学生の学習を支援するシラバスを作る方が、授業をやるときに上手くいきます。授業の選択の時だけでなく、授業のプロセスにおいて使えるようなシラバスを書いてください。私も毎回これは持ってくるように学生に言っています。

3. 明確な授業目標を書こう	
○授業目標を明確にするのは難しい ●「…を概観する」 ●「…の因果関係を説明できるようになる」 ○3つの視点からのバランス ●カリキュラム目標からの視点 ●学問分野からの視点 ●学生からの視点 ○教育目標のバランスをどうとるか ●知識、理解、応用、分析、統合、評価 ●認知領域(あたま)以外の情意領域(こころ)、運動領域(からだ)	

明確な授業目標を書こう

3つ目のポイントは、明確な授業目標を書こうということです。授業目標は明確にするのが難しいですが、いくつか書き方のヒントはあります。たとえば「…を概観する」、これは私が受けた授業では非常に多かったのですが、「概観する」というのは見た目はよいのですが実は何を言っているのかよくわからない言葉です。「…の因果関係を説明できるようになる」と書いてあると明確になります。より具体的に学生に何が身につくのがわかるでしょう。

また、明確な目標を書くために3つの視点からのバランスが大事だと言われています。第一にカリキュラムの目標からの視点。この授業ではカリキュラムから何を求められているのかを考える。次に学問

分野からの視点。自分が教える学問分野は何が大事なのか。最後に学生からの視点。自分が教える学生は今までどういうものを身につけてきているのか、そしてどれくらいの水準にあるのか。これらの3つをバランス良く考えて目標を設定する。

さらに、少し上級編ですが、目標のバランスをどうとるかです。教育心理学者の研究では、知識レベルというのは低次のレベルであり、理解する、応用する、分析する、統合する、評価するといった高次の学習目標も重要であるという考えがあります。単に何々の知識を身につけるだけにとどまらず、その知識を使って応用できる、分析できる、こういった高次の目標を入れてもらおうと授業目標は豊かになるかもしれません。また、あたま、こころ、からだのバランスもあります。単にあたまの発達だけではなく、実際にその分野を好きになってもらうなどを目標として入れることも大事です。私も紹介したシラバスでこころの部分の目標も入れました。さまざまなクラスメイトがいるのでその人たちの経験や考え方を尊重して共に学びあう雰囲気貢献してほしいという目標を書きました。

明確な授業目標の特徴

- 学習者が主語になって書かれている
- 評価ができるように具体的である
- 学習者をやる気にさせるような表現である
- 学習者が理解できるような言葉で書かれている
- 成果、条件、程度により明確化されている

明確な授業目標の特徴

目標の特徴としては次のようなものが明確な目標の特徴だと言われています。1つ目は学習者が主語になっているということです。たとえば、「水泳を教える」という目標はよくないのです。「子どもがきれいなフォームのクロールで50メートル泳げるようになる」としたらどうでしょう。そうしたら学習者が主語になりますし、評価もでき、具体的です。またやる気にさせる表現、理解ができる言葉も大事です。

SMARTとRUMBAでチェック

- | | |
|------------------------------------|--------------------------------------|
| ○ SMART | ○ RUMBA |
| ● Specific: 獲得する知識や技能が具体的に設定されているか | ● Real: 目標が現実的か |
| ● Measurable: 目標の到達は評価できるものか | ● Understandable: 学生が理解可能な言葉で書かれているか |
| ● Achievable: 学習者が到達可能なものか | ● Measurable: 目標の到達が測定できるものか |
| ● Relevant: 学習者のニーズにあったものか | ● Behavioral: 学生の行動レベルで書かれているか |
| ● Timely: 社会や時代のニーズにあったものか | ● Achievable: 学生が努力すれば到達できる水準か |

SMART と RUMBA でチェック

スマートとルンバというおもしろいチェックリストがあります。これは実際にみなさんが目標を書くときにチェックリストとして使っていただければと

思います。覚えやすいのでよくこのようにしてまとめるのです。医学教育ではよくルンバが使われるようですが、気に入った方を使ってください。

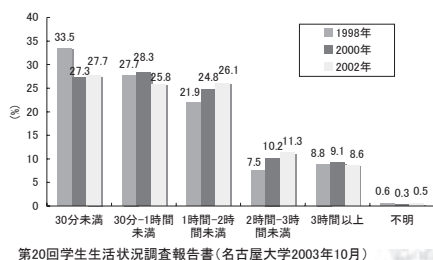
4. 学生の時間外学習を充実させよう

- 1単位の授業科目は45時間の学修を必要とする内容
(大学設置基準第21条)
 - 週1回90分で15回の授業が2単位
 - 授業時間内に90分、授業時間外に180分
 - フルタイムで勉強することは、フルタイムで働くのと同じだけの時間が要するという考え方が背景に
- 早取り問題、週一回授業との関係
 - 1年生の週の授業数は平均13コマ(名古屋大学)
- 時間外学習は主体的な学習の機会
 - 「名古屋大学は、自覚性を重視する教育実践によって、論理的思考力と想像力に富んだ勇気ある知識人を育てる」(名古屋大学学術憲章)

学生の時間外学習を充実させよう

4つ目のポイントは、学生の時間外学習を充実させようということです。学生の時間外学習を充実させるということには法的根拠があります。大学設置基準という法令です。それは1単位の授業科目は45時間の学修を必要とする内容で構成されるところを定めています。みなさんが受けている授業で一番多いと思うのが週1回90分で15回の授業が2単位という形式ではないでしょうか。大学設置基準にあてはめると、授業内に90分、授業外で180分学習しなさいということです。このルールの背景には、フルタイムで勉強するということはフルタイムで働くのと同じだけの時間が必要であるという考え方があります。学生は1日8時間勉強することになっているのです。時間外で本当に2倍の時間学習しているのか、これは実際にはなかなか難しいことです。それは原因として早取りの問題があります。多くの1年生は単位を多くとりたがります。名古屋大学でも同様で、以前のデータでは平均13コマとっています。13コマで予習復習をすべてこなそうと思うとパンクするかもしれません。また、週1回の授業が多いことも関連しています。授業外で勉強するというのは一番力がつくのです。主体的な学習の機会となるという点でも非常に大切です。

1日の学習時間(学部学生)



1日の学習時間

これは名古屋大学の学生の学習時間をデータにとったものです。見てわかると思いますがそれほど長くありません。半分の学生は1日の勉強時間が1時間未満です。よく理系の人が勉強していて文系の人はあまりしていないと言われますが、あまり変わりません。データによると、理系のほうが少ないよ

うです。半分くらいの学生は一日の勉強時間が1時間未満だと言えます。もちろん名古屋大学の学生でも3時間以上勉強している人が8%もいます。これらのデータをどう解釈したらよいでしょう。まだまだ時間外で学習する余地はあると解釈することもできるでしょう。

適切な時間外学習を確保しよう

- 時間外で学習する余地はあるのでは
- 適切な時間外学習を確保するために
 - CAP制(履修登録単位数の上限設定)の導入
 - シラバスにおいて時間外学習の明示
 - 週複数回授業の導入
 - 自習できる場所の確保
 - オフィスアワーの充実



適切な時間外学習を確保しよう

適切な時間外学習を確保するためには、大学組織としてはたとえば履修単位の上限を設定するというのも大事なことです。シラバスにおいて時間外学習をきちんと書くということも大事です。先ほど紹介したシラバスも比較的書いているほうだと思います。

5. 初回の授業を大事にしよう

- もしかしたら
 - 「それじゃ、来週からね」とばかりに早く切り上げる
 - いきなり授業内容に入っている
- Well begun is half done.
- 学生の学習を促進する大事な機会として初回の授業をとらえては



初回の授業を大事にしよう

5つ目のポイントは、初回の授業を大事にしようということです。私の学生時代にも多かったのですが、授業は来週からということで早めに30分くらいで引き上げてしまう、また、いきなり授業内容に入ってしまうというような授業がありました。しかし、初回の授業を15回の授業をよくするための貴重な機会としてとらえてみてはどうでしょうか。

初回の授業でやっておくと効果的なこと

- 学生の学習履歴や興味を知る
- 学生との信頼関係を構築する
- アイスブレイキング(その場の雰囲気を和らげる)
- 授業の目標、内容、評価方法を伝える
- 学生と授業のルールについて約束する
 - 私語、携帯電話などはおきてから注意するのではなく、初めに約束しておく



初回の授業でやっておくと効果的なこと

初回の授業でやっておくと効果的なことは、学生の学習履歴や興味を知る、学生との信頼関係を構築する、アイスブレイキングをする、授業の目標、内容、評価方法を伝える、また授業のルールについてもきちんと約束をすることです。起こってから注意するのではなく、初めに私語や携帯電話は駄目だと約束をすると、後々楽になるでしょう。

初回の授業で自主教材を配布する

- たとえばコースパケット
 - 論文などの学生が予習したり授業中に使用するための教材、練習問題、レポートの指示と執筆のための参考資料などをひとまとめにしたもの
 - 毎回の配布の手間や「先週のプリントをください」が減る
 - 学生も自分のペースで学習が進められる

初回の授業で自主教材を配布する

私自身はあまりできていないのですが、シラバスと同時に、使う教材も配布している先生もいらっしゃいます。予習に使用したりする教材などをひとまとめにして渡してはどうかということです。最初は大変ですが便利なこともあります。毎回の配布の時間がなくなったり、「先週のプリントをください」という人が減ったり、学生も自分のペースでどんどん進められるなど、さまざまなメリットがあります。

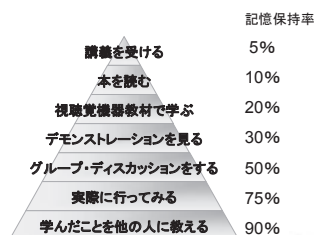
6. 学習理論を取り入れよう

- 「〇〇の時に、学習者はよく学ぶ」
- 〇〇の例
 - 学習時間が増えるとき
 - 主体的な学習が増えるとき
 - 学習活動がマンネリでないとき
 - 学生間で相互に学ぶとき
 - 合格するまでテストを何度も受け続けるとき
 - レポートのコメントがすぐに返ってくるとき
- このような素朴な経験則・仮説を学習活動にくみこんでみては

学習理論を取り入れよう

6つ目のポイントは、学習理論を取り入れようということです。私も初めて教えた時はそうだったのですが、どうしても沢山話してしまいます。学会発表の延長のような感じで授業をやってしまうことのないようにと思います。みなさんの持っている素朴な経験則や仮説などを使ってみてはどうでしょう。「〇〇のときに学習者はよく学ぶ」の中の〇〇です。みなさんの経験の中で培った経験則を生かしてもらえればと思います。たとえば学習時間が増えるとき学習者はよく学ぶ。これはみなさん実感があるかと思います。あとは主体的に学んだとき、学習活動がマンネリでないとき、学生間で相互に学ぶとき、合格するまで何度もテストを受け続けるとき、レポートのコメントがすぐに返ってくるときなどによく学ぶ。いろいろな素朴な経験則を持っていると思います。それを教えるときに使ってみてはどうかということです。どうしても教える内容ばかり考えがちですが、どうやって学ばせるか、その点を考えてもらいたいと思います。

学習ピラミッド (National Training Laboratories)



学習ピラミッド

これはある教育者が提言しているピラミッドで参考になると思います。講義を受けるなら記憶は5%しか残りませんが、主体的に学べばもっと上がりますというメッセージです。ただ、この数字はあまり当

てにならないかもしれません。

ガニエの9教授事象

- 導入
 - 注意を引く
 - 目標を知らせる
 - 前提条件を思い出させる
- 展開
 - 新しい事項を提示する
 - 学習をガイドする
 - 練習の機会をつくる
 - フィードバックする
- まとめ
 - 学習成果を評価する
 - 保持と転移を高める

ガニエの9教授事象

これはガニエという教育学者のモデルですが、授業をするときに、導入にはこれに注意しなさい、展開ではこれに注意しなさい、最後のまとめにはこれに注意しなさいという指針が書いてあります。これは具体的で使いやすいのではと思います。

ティップス先生からの7つの提案

1. 学生と接する機会を増やす
2. 学生間で協力して学習させる
3. 学生を主体的に学習させる
4. 学習の進み具合をふりかえらせる
5. 学習に要する時間を大切に作る
6. 学生に高い期待を寄せる
7. 学生の多様性を尊重する

ティップス先生からの7つの提案

これはみなさんのお手元にある三つの冊子です。名古屋大学で私たちが開発したもので、学内のすぐれた教育実践をまとめたものです。ぜひ参考にしていただければと思います。

7. メディアやITツールを有効活用しよう

- 道具は教育現場に大きな影響を与える
 - 活版印刷技術によって教科書や文献などを学生全員に配布することを可能に
 - コピー機によって教材や学生の成果などを共有することを可能に
 - ビデオ機器によって授業の中に映像を取り入れることを可能に
 - コンピュータによって高度な計算処理をさせることが可能に
 - CAI(コンピュータ支援教育)やeラーニング教材によって個々の学生に応じた自学自習をさせることが可能に

メディアやITツールを有効活用しよう

7つ目のポイントは、メディアやITツールを有効活用しようということです。道具というのは教育現場で大きな影響を与えてきました。昔は教科書や文献はなかったので写して書くしかなくて大変でした。コピー機によって教材や学生の成果などを共有することも可能になりました。ビデオによって、コンピュータによって、CAI や e ラーニングによって、豊かな授業が可能になりました。こういったメディアやITツールを有効活用していただければと思います。

有効な利用例

○ 完全習得学習

- CAI(コンピュータ支援教育)やeラーニングのテスト機能を利用して、対面型授業では難しかった「できるまで次には進めさせない」学習とそのモニタリングを実現

○ 掲示板を使ったディスカッション

- ウェブの掲示板機能を利用して、授業時間外でのディスカッションを促進
- 記録がウェブ上に残る



教育内容に最も有効なメディアを

○ 教育内容に最も有効なメディアを

- 黒板やハンドアウトにも、それなりの独自の価値がある
- 道具の強いと所と弱い所の見極めが必要
- 道具はうまく活用してこそ、小さな力で大きく授業を改善するテコになる

○ 教育環境や学内外の支援

- 教室などの環境整備
- 学内のサポート
- 他教員との教材の交流
- 評価のしくみ



主な参考文献1

向後千春(2003)『インストラクショナル・デザインWorkBook』。
鈴木克明(1995)『放送利用からの授業デザイナー入門ー若い先生へのメッセージ』日本放送教育協会。
中井俊樹(2004)「講義のノウハウを共有しようー名古屋大学版ティーチングティップスの経験」月刊化学, 59号, 42-44頁。
中井俊樹・中島英博(2005)「優れた授業実践のための7つの原則とその実践手法」『名古屋高等教育研究』第5号, 283-299頁。
中島英博・中井俊樹(2005)「優れた授業実践のための7つの原則に基づく学生用・教員用・大学用チェックリスト」『大学教育研究ジャーナル』第2号, 71-80頁。
大学機関別認証評価委員会(2005)「大学評価基準(機関別認証評価)(案)」大学評価・学位授与機構。



主な参考文献2

Astin, A. (1984) Student Involvement: A Developmental Theory for Higher Education. *Journal of College Student Personnel*, 25, 297-308.
Chickering, A. and Gamson, Z. (1987) "Seven Principles for Good Practice in Undergraduate Education", *AAHE Bulletin*, March 1987, a publication of the American Association of Higher Education.
Dick, W. and Carey, L. (1978) *The Systematic Design of Instruction*, Scott, Foresman and Company.
Feldman, K. (1997) "Identifying Exemplary Teachers and Teaching: Evidence from Student Ratings" in Perry, P. and Smart, J. (Eds.), *Effective Teaching in Higher Education: Research and Practice*, Agathon Press.
Gamson, Z. (1991) "A Brief History of the Seven Principles for Good Practice in Undergraduate Education", *New Directions for Teaching and Learning*, No.47, pp.5-12.
Mager, R. F. (1984). *Preparing instructional objectives (2nd ed.)*, Belmont, Fearon-Pitman.



有効な利用例

有効な利用例を紹介したいと思います。まずは完全習得学習。たとえば九九をできるまで帰さないというような学習はどうしても教室内でやるとコストがかかります。それに比べてコンピュータをうまく使えば自動的にチェックしてくれます。できるまで次に進ませないというような学習が簡単にできるという点に e ラーニングのメリットがあります。また掲示板を使ったディスカッションもそうです。ディスカッションは普通にやっていると記録が残らないのですが、ウェブ上だと記録がきちんと残ります。この特徴も授業をよくするために使えるのではないのでしょうか。

教育内容に最も有効なメディアを

最後ですが、内容に最も有効なメディアを使ってほしいと思います。黒板やハンドアウトが駄目ということではなく、それぞれに独自のメリットがありますので、強いところと弱いところを見極めてもらって、上手く使って小さな力で大きく授業を改善するテコにしてもらえればと思います。

以上が、授業をデザイン入門の内容です。私なりに授業のデザインの重要性和そのポイントを簡単に説明しました。ありがとうございました。

【質疑応答】

質問者

グループディスカッションをうまく進めたいのですが、今の学生はなかなか自発的に発言してくれないということが実際にあると思います。どうしたらディスカッションをうまく進められるのでしょうか。

中井

確かにシャイな学生は多いですね。しかし、多くの場合、ディスカッションがうまくいかない原因は教師の準備不足にあります。わたしたちのちょっとした意識の転換でなんとかなるものもあります。この点に関しては、『成長するティップス先生』に詳しく書いているので詳細はそちらを読んでいただくということで、ここでは簡単にポイントだけ説明します。一番重要な点は、ディスカッションをさせるには事前の準備が重要だということです。ディスカッションのねらいをきちんと説明する。学生が考えるための材料を準備しておく。テーマとして選んだ議題に関連しそうな問題をあらかじめ構造化し、問いの連鎖を用意しておく。「じゃあ、自由に意見をどうぞ」ではなく、明確な議論の軸を設定しておく。このようなことに注意しておけば、ディスカッションはうまくいくことでしょう。

質問者

初回の授業のところで、学生との信頼関係を構築するというのがありますが、初回から信頼関係を築くのは難しいと思うのですがどうしたらよいのでしょうか。

中井

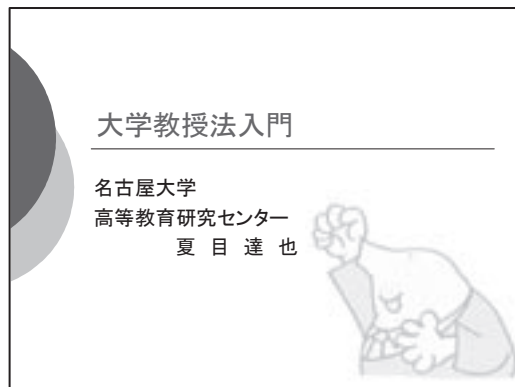
前提としまして、信頼関係を破壊するのは容易ですが、構築するのは容易ではありません。だから、信頼関係を破壊するような言動は慎まなくてははいけません。次に、よりよい信頼関係を構築するためには、学生を個人の大人として接することが大事だと思います。名前をきちんと覚えるということからでもいいと思います。そして学生がどういった関心を持っているのかなどを個人として興味を持つことが大事です。個人としてみてあげれば、学生も授業への帰属意識や責任感を高めるものです。『ティップス先生からの7つの提案』では、学生と接する機会を増やす具体的な方法をいくつかまとめています。参考になるとと思いますのでご覧ください。

最後に、今日はたくさんのことを詰め込みすぎて、これでは授業をするのは大変だと思った人が多いかもしれません。しかし、私はみなさんにすべて取り組んでもらおうとは思っていません。よいと思ったところをつまみ食いをしてもらえればいいと思います。シラバスに関しても一年目から充実したものはできないかもしれません。ただ、年を重ねる毎によりよいものにしていければいいのです。授業改善で疲れてしまっただけの本末転倒なので、できることから始めてもらえればと思います。これからのみなさんの授業が豊かでやりがいのあるものになればと思います。

大学教授法研修会 2 日目

「大学教授法入門」

夏目 達也

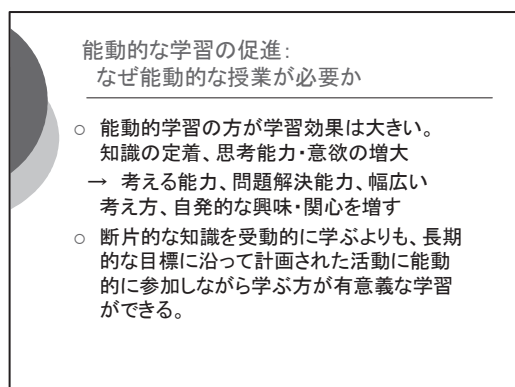


本発表の構成

大学教授法研修会は本日が 2 回目です。本日の担当は私、夏目です。私の報告の内容は以下のとおりです。

- ・能動的な学習の促進：なぜ能動的な学習が必要か
- ・能動的な学習を阻む要因とは
- ・能動的な学習の促進のための工夫
- ・『ティップス先生からの 7 つの提案』

最初に、なぜ能動的な学習が必要なのかを説明します。次に能動的な学習を阻む要因について概観します。さらに、能動的な学習を推進するための工夫について説明します。その一環として、高等教育研究センターが開発した『ティップス先生からの 7 つの提案』について説明します。



能動的な授業はなぜ必要か

まず、なぜ能動的な学習が必要なのか考えてみたいと思います。

一口にいえば、能動的学習の方が、学習効果が大きいということです。知識を受動的に受け取るような学習よりも、長期的な目標に沿って計画された活動に能動的に参加しながら学ぶ方が、学習の成果は大きくなります。

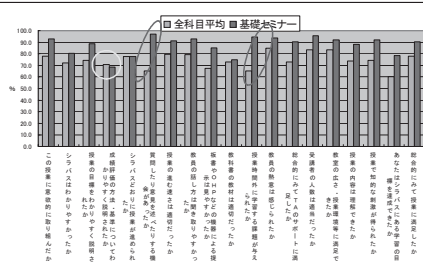
能動的な学習をすることによって知識の定着を図ることができますし、思考能力や学習意欲も増大します。その結果として、考える能力、問題解決能力、幅広い考え方、自発的な興味・関心を高めることができます。

能動的な学習の促進： なぜ能動的な授業が必要か

基礎セミナーにみる学生満足度：

- 質問・意見の機会、授業時間外学習の課題が多い。
- 「総合的に見て授業に満足しましたか」（総合評価）で高い評価。
- 「あてはまる」「ややあてはまる」：90.4%
- 理系講義では、同 48.8%～70.8%
(平成15年度授業評価アンケート調査より)

2-2. 基礎セミナーの授業アンケート結果



どの項目においても平均値よりかなり高い結果が得られた。

能動的授業の典型例としての基礎セミナー

能動的な学習が大きな成果をもたらし、学生の満足度も高くなることは、たとえば「基礎セミナー」（名古屋大学で1年生を対象に開講されている少人数セミナー）の学生の反応を見れば明らかです。

表2-2を見てください。この表は、授業に関する学生の反応を、基礎セミナーと全科目の平均との間で比較したものです。「この授業に意欲的に取り組んだか」をはじめ、各項目を比較してみると、どの項目においても、基礎セミナーは全科目平均より、満足度がかなり高い結果になっていることがわかります。満足度は各項目について「あてはまる」「ややあてはまる」をあわせた数値です。「総合的にみて授業に満足しましたか」の項目は90.4%に達しています（理系講義では48.8%～70.8%）。

とくに、「質問したり、意見を述べたりする機会があったか」「授業時間外に学習する課題が与えられたか」の項目で、全科目平均を大きく上回っています。

能動的な学習を阻む原因とは

- 学生が授業で発言しない4大原因
 - ・授業は受け身で聞くものだという固定観念
 - ・教室を覆う固く冷たい雰囲気
 - ・教員を信頼していないこと
 - ・恥をかく恐れ

能動的な学習を阻む原因とは

角度を変えて、今度は能動的な学習を阻む原因について考えてみましょう。

学生が授業で発言しない原因として、心理学者の古宮昇（2004）は次のような理由を上げています。

- ・ 授業は受け身で聞くものだという固定観念
- ・ 教室を覆う固く冷たい雰囲気
- ・ 教員への信頼感の欠如
- ・ 恥をかくことへの恐れ

授業は受け身で聞くものだという 固定観念

- 講義でカバーできる量が減るという教員の判断。
しかし……、
- 多くの内容を一方通行で教授しても、学生はついていけないし、質のよい学びにならない。

能動的学習を妨げる授業に関する固定概念

授業は受け身で聞くもの、教員が説明したり板書したりする内容を黙ってノートをとるもの、という固定観念は、学生の中にあります。そのため、能動的に授業を受けて多くを学ぼうという姿勢には、なかなかかなりにくい傾向があります。

しかし、そのような固定観念は学生だけではなく、教員の間にもある程度あります。そのため、ますます能動的な学習を促進することが難しくなっています。教員は、最新の研究動向をふまえて、少しでも多くの知識を学生に伝えようとします。最近では研究の進展のスピードが速く、教えるべき内容、学生が学習すべき内容はますます増えています。そのため、学生の能動的な学習を待っているだけでは、講義で教授できる知識量が減ってしまうと教員の側が考えがちです。そのため、能動的な学習の必要性をある程度認めている教員でも、つい一方的な授業をしてしまう場合も少なくありません。

しかし多くの内容を一方通行で教授しても学生はついていけないし、教授された知識も定着しないのではないのでしょうか。少なくとも質のよい学びを促すことにはならないのです。

授業は受け身で聞くものだという
固定観念を破るために

- 講義のはじめに、教員が長々と話さない。
 - ・話さないと不安に陥りやすいが我慢。
 - ・長々話すと、「教員は話す人、学生は黙って聞く人」との観念が生ずる。
- 授業開始後に、答えやすい質問を投げかける。
- 誰かが答えるのを待つ。

固定観念を破るために必要なこと

それでは、授業は受け身で聞くものだという固定観念を破って、能動的な学習を実現するために、何が必要なのでしょう。この点について、古宮氏の主張をもとに考えてみましょう。

まず、教員が長々と話さないことです。とくに講義のはじめが肝心です。講義のはじめに沈黙が生まれるという状況は、教員にとって気分の良いものではありません。どうしても、話さないと不安に陥りやすいものです。しかし、我慢が必要です。最初に教員が長々話すと、「教員は話す人、学生は黙って聞く人」との観念が生まれかねません。このような状態を防ぐためには、授業開始後に、学生に質問を投げかけることが有効です。その際に、答えやすい質問であることが大切です。そして、学生のうちの誰かが答えるのを待つという方法です。

能動的な学習の促進:

教員への信頼を得るには

- 「この先生と話したい」と思わせること。
- 教室にポジティブでオープンな雰囲気を作ること。
- 授業前の学生とのおしゃべり。
- ふだんから学生をみかけたら声をかける。
- 学生の名前を覚える。
→ 大人数でも工夫が必要。

教員に対する学生の信頼を勝ちとる

次に必要なことは、学生から教員への信頼を得ることです。「この先生と話したい」と思わせることです。信頼を欠いたまま学生の能動的な学習を促すのは難しいことです。同時に、教室全体が暗い雰囲気に包まれていてもだめです。ポジティブでオープンな雰囲気を教員が積極的に作る必要があります。

これらのことは、一朝一夕にはできません。普段から学内で学生をみかけたら気楽に声をかけて、学生とよい関係を作っておく必要があります。また、授業が始まったら、なるべく早い時期に学生の名前を覚えることも重要なことです。学生の名前を覚えることは大変ですが、大人数でもなんらかの工夫は必要でしょう。

能動的な学習の促進:

人前で恥をかく恐怖を克服させる

- 発言をほめる。発言内容はよくなくても、発言したこと自体をほめる。
→ 的はずれな発言でも悪意がない限り、批判しない。
むしろ発言のきっかけとして活用する。
- 発言する学生をしっかり見て微笑む。
→ 学生に対する激励・賞賛に
- ムダ話をすることも有効。

学生の積極的な発言を促す

学生が能動的な学習をしづらい要因の一つは、授業中に積極的な発言をしてもそれが的はずれであったりして、人前で恥をかくのではないかという恐怖を学生が抱いていることです。このような恐怖感を取り除くことが教員には必要です。

そのためには、発言をした学生をほめることがまず必要です。かりに発言内容が的はずれであったり、期待したものと異なっていたりしても批判をすべきではありません。むしろ、その発言をうまく活用して、授業を予定の方向に展開するという柔軟性も必要です。発言する学生は勇気を奮って発言しているのですから、発言中は学生をしっかり見て微笑むことも大切です。そのような教員の姿勢は、学生に対する激励・賞賛になります。また場合によっては、学生の発言を引き出すために、短時間に限ってムダ話をすることも有効です。

能動的な学習の促進：
人前で恥をかく恐怖を克服させる

- まちがい・失敗からいかに学ぶかを強調する。
- まちがいを隠さないこと、恐れないことを強調する。
- 失敗は誰にもある。そこから何を学ぶかが大切であることを強調する。

人前で恥をかく恐怖を克服させる

人前で恥をかくのではないかとという学生の恐怖を克服させるために、教員には次のような点に配慮することが求められます。

一つは、まちがいや失敗が決して悪いことではなく、むしろ大切でさえあることを、わかりやすく説得的に教えることです。人間である以上、失敗は誰にもあるはずであり、失敗することを恐れる必要はないこと、大切なのは、そこから何をいかに学ぶかであることを強調することです。また、まちがいを隠さないこと、恐れないことを強調することも、忘れずにしたいものです。

能動的な学習の促進：
授業を単調にしない

- 授業を分割し、多様な活動を取り入れる。
→ 学生の集中力は長く続かない。多様な活動により変化を付ける。単調にしない。
- ディスカッション、講義の合間に1分間程度で意見・感想を書かせる。
- 思い切って休憩を入れることも必要。

授業を単調にしない

能動的な学習を実現するために教員として留意すべきことは、授業を単調にしないことです。学生の集中力はさほど長く続かないものです。とくに、1年生は90分という大学の授業に慣れていません。そのため、授業が単調になると、どうしても能動的に学習しようという意欲は減退します。

授業が単調になるのを防ぐためには、授業をいくつかに分割し、多様な活動を取り入れるという方法があります。たとえば、講義の合間に1分間程度で学生の意見・感想を書かせるなどは効果的です。また、思い切って休憩を入れることも、場合によっては必要になります。

能動的な学習の促進
授業を単調にしない：ディスカッション

ディスカッションに必要な配慮

- 座席配置に工夫を
- 意見が賛否両論に分かれる題材を提示する。

授業にディスカッションを取り入れる

授業を単調にしないための今ひとつの工夫は、授業にディスカッションを取り入れることです。とはいえ、ディスカッションを行うには、それなりの配慮が必要です。たとえば、座席配置に工夫をすることです。学生同士が向き合ったり車座になったりすると、ディスカッションをしやすくなります。そのために、あらかじめ、机・イスが固定式でない教室を選択することが必要です。

また、その場で急にディスカッションをするように指示してもできません。あらかじめ議論のテーマを決めておき、それが全員に正確に伝わるように提示します。テーマについては、意見が賛否両論に分かれるような題材を提示すると、ディスカッションしやすいようです。

そのほか、1 グループを何人にするかなどについてもあらかじめ検討しておくことも必要です。

能動的な学習の促進 授業を単調にしない：質問

- 学生にとって身近で大切な題材を選び質問する。
→ 質問をして、その答えをノート等にかかせると発言しやすくなる。
- 学生の発言に教員が直接答えないで、クラス全体に振り向ける。
→ 教員が答えると議論が膨らまない。
学生と教員が1対1の関係になる。
- 賛成派と反対派に分かれて議論する。

学生への質問の活用とその内容・方法に工夫を

授業を単調にしないためには、質問を適切に行うことも有効です。

その際、学生にとって身近で大切な題材を選び質問することに留意したいものです。回答をいきなり求めると、学生はあわてて意見をまとめられないような場合があります。そういう場合には、質問に対する答えを考え、それをノート等にかさせる時間をとり、そのうえで発言させるとスムーズにいく場合もあります。

逆に学生が教員に質問をさせるように仕向けることも、授業の単調さを防ぎます。その際、質問に教員が直接答えないで、その質問をクラス全体に振り向けることも大切です。もちろん、教員がその場ですぐ回答をするのが必要な場合もありますが、それでは単調さを防ぐことはできません。学生と教員が1対1の関係になってしまい、議論も膨らみません。せっかく引き出した質問なので、単調さを防ぐとともに、できればそれをきっかけに新たな展開につなげる工夫も必要でしょう。

授業がはじまる前に

- 学生と接する機会を増やす
『ティップス先生からの7つの提案』提案1
- 授業の開始前に教室で学生とおしゃべり。
→ 学生だけでなく、教員もリラックスできる。
 - 授業終了後しばらく教室に残る。
→ 質問を受け付けるなどの授業の効果だけでなく、おしゃべりでも学生の親近感をもたせるうえで有効。

授業がはじまる前にしておくこと

能動的な学習を実現するためには、教員に対する学生の信頼を得ること、ポジティブでオープンな雰囲気を作ることが大切について述べました。

その一環として、学生と接する機会を増やすこと

を提起したいと思います。これは、後にご紹介する『ティップス先生からの 7 つの提案』提案 1 でも掲げていることです。たとえば、授業終了後もすぐに帰らないで、しばらく教室に残ることは一つの方法です。質問を受け付けるなどの授業の効果だけではなく、たとえおしゃべりであっても学生の側に教員に対する親近感をもたせるうえで有効です。また、授業の開始前に教室で学生とおしゃべりすることも悪くありません。学生だけでなく、教員もリラックスできて、いい雰囲気を作ることにつながります。

授業がはじまったら：
最初の10分間にすること。

- 声が聞こえるか、黒板・スクリーンの文字が見えるかをチェック。後方の学生に確認。
→ 学生へのちょっとした配慮。
- 文字は自分で確認するのも効果的。
→ 教室の後方に移動しながら、学生とひとこと会話なども。

授業開始後の最初の 10 分間にすること

授業が始まってからの最初の 10 分間は、授業の成否を左右する重要な時間です。この間に、教員は注意して行動することが求められます。

たとえば、教室の後方にいる学生にも自分の声が聞こえるかどうか、黒板・スクリーンの文字が見えるかをチェックすることです。後方の学生に声をかけて確認すればよいのです。学生に対するちょっとした配慮があれば問題なくできますし、そうすべきでしょう。

黒板の文字のチェックは、教室の後方に移動して自分で確認してもよいでしょう。その際、後方にいて教員との接触の機会の少ない学生とひとこと会話をすることなども、いい雰囲気作りには有効です。

授業がはじまったら

- 講義の開始前に、黒板に講義のアウトラインを書き出す。
- 教員は授業の展開を知っているが、学生はわからず、一種の迷子状態。意欲をなくす。
→ いまどこを話しているかを、つねに学生がわかるようにする。
 - 授業の見通しをもたせると、安心して授業について行けるし、集中できる。

授業の流れを黒板に書き出す：学生に授業の流れを理解させる

学生の能動的な学習を促すためには、講義の開始前に、黒板に講義のアウトラインを書き出すことが大切です。

授業を行う主体の教員は、当然ながら授業のアウトラインや展開を知っていますが、学生は知りません。授業がこれからどのように展開するのか、いま教員が授業全体のどの部分を話しているのかを知ること、つまり学生が授業の見通しをもつことが大切

です。そのことによって、学生は安心して授業について行けるし、集中できるようになります。逆にそれができないと、学生は一種の迷子状態になり、能動的な学習への意欲をなくすことになりかねません。

授業がはじまったら

今日の授業の目的を提示し、学生の理解を促す。

- 授業を通じてどのような知識が得られるのか、それにより何ができるようになるかを示す。

授業の目的を学生に理解させる

今日の授業の目的を提示し、学生に理解させることも、学生を「迷子状態」にしないために必要です。とくに細かな事項について説明する場合にも、なぜそれが必要なのか、授業の目的に照らしてどのような意義があるのかを理解できれば、学生は意欲をもって授業に臨むことができます。また、授業を通じてどのような知識が得られるのか、それにより何ができるようになるかを示すことも、学生の意欲を高めるうえで大切です。

『ティップス先生からの7つの提案』

- ・名古屋大学の学生、教員、大学組織がよりよい授業を実現するための提案を7つにまとめて、わかりやすいことばで表現する。
- ・7つの提案について、具体的な行動（アイデア）にまとめる。
- ・学生、教員、大学組織の3者について提示。

能動的な学習を実現するための提言

：『ティップス先生からの7つの提案』

これまで、能動的な学習を実現するための工夫についていくつか提案してきました。このほかにもまだ多くの工夫はありますし、今後さまざまな工夫を積み重ねていくことが必要でしょう。

そのための工夫の一環として、名古屋大学高等教育研究センターは、『ティップス先生からの7つの提案』を制作しました。これは、名古屋大学の学生、教員、大学組織がよりよい授業を実現するための提案をまとめたものです。提案は大きく7つにまとめてわかりやすいことばで表現しています。さらにこの提案を実施するための具体的な行動（アイデア）を、7つの提案のそれぞれに7つずつ掲げています。

提案は、学生編、教員編、大学組織編の3部構成になっています。

『ティップス先生からの7つの提案』 (教員編)の提案内容

1. 学生と接する機会を増やす
2. 学生間で協力して学習させる
3. 学生を主体的に学習させる
4. 学習の進み具合をふりかえらせる
5. 学習に要する時間を大切にする
6. 学生に高い期待を寄せる
7. 学生の多様性を尊重する

能動的な学習の促進: 『ティップス先生からの7つの提案』

- 教員編「提案3 学生を主体的に学習させる」
- ・主体的に授業に参加することの重要性を伝える。
 - ・授業ではすべての学生に発言・質問する機会を与える。
 - ・授業の中で学生の課題を発表させる。
 - ・学んだことを他の学生に教える活動を取り入れる。
 - ・学生が個別に研究活動をする機会を設ける。
 - ・授業をよりよくするための学生の提案・アイデアを歓迎する。
 - ・授業内容に関連する研究会やインターンシップなどを紹介する。

能動的な学習の促進: 『ティップス先生からの7つの提案』

- 学生編「提案3 学生を主体的に学習させる」
- ・十分な予習をして授業に臨む。
 - ・授業中に積極的に発言・質問する。
 - ・大学の授業に適したノートの取り方を身につける。
 - ・教員の考え、他の学生の考え、教科書の考えなどを批判的に検討する。
 - ・授業に関連する文献や研究会などを探す。
 - ・授業をよりよくするための提案・アイデアを教員に伝える。
 - ・学習内容に関連する研究会やインターンシップなどに参加する。

『ティップス先生からの7つの提案』の提案内容

『ティップス先生からの7つの提案』の3部のうち、教員編に示された提案内容は以下の7項目です。

- ・学生と接する機会を増やす
- ・学生間で協力して学習させる
- ・学生を主体的に学習させる
- ・学習の進み具合をふりかえらせる
- ・学習に要する時間を大切にする
- ・学生に高い期待を寄せる
- ・学生の多様性を尊重する

『ティップス先生からの7つの提案』教員編

教員編の「提案3」は「学生を主体的に学習させる」です。本日のテーマである「能動的な学習」に関連するものです。この提案を具体化する行動（アイデア）は、以下のような7点です。

- ・主体的に授業に参加することの重要性を伝える。
- ・授業ではすべての学生に発言・質問する機会を与える。
- ・授業の中で学生の課題を発表させる。
- ・学んだことを他の学生に教える活動を取り入れる。
- ・学生が個別に研究活動をする機会を設ける。
- ・授業をよりよくするための学生の提案・アイデアを歓迎する。
- ・授業内容に関連する研究会やインターンシップなどを紹介する。

『ティップス先生からの7つの提案』学生編

学生編の「提案3」は「主体的に学習を進める」です。この提案を具体化する行動（アイデア）は、以下のような7点です。

- ・十分な予習をして授業に臨む。
- ・授業中に積極的に発言・質問する。
- ・大学の授業に適したノートの取り方を身につける。

能動的な学習の促進：
『ティップス先生からの7つの提案』

- 大学編「提案3 学生を主体的に学習させる」
- ・学生に主体的に学習させることの重要性が大学の教育目標の中で示されている。
 - ・学生の主体的な学習を促進するような教授法を教員が身につけるための研修を行っている。
 - ・文献の探し方、文献の読み方、ノートの取り方、レポート・論文の書き方などのセミナーを開催している。
 - ・授業時間外の学習を促進するようなシラバスづくりを教員に奨励している。
 - ・学生が利用できるコンピュータが十分に用意されている。
 - ・学生を対象に授業をよりよくするための提案やアイデアを集めるアンケートを実施している。
 - ・研究会やインターンシップなどへの学生の参加を促進している。

参考文献

- 名古屋大学高等教育研究センター『ティップス先生からの7つの提案』2005年
- 池田輝政・戸田山和久・近田政博・中井俊樹『成長するティップス先生』玉川大学出版部、2001年
- 古宮 昇『大学の授業を変える』晃洋書房、2004年
- 香取草之助監訳『授業をどうする！』東海大学出版会、1995年

- ・教員の考え、他の学生の考え、教科書の考えなどを批判的に検討する。
- ・授業に関連する文献や研究会などを探す。
- ・授業をよりよくするための提案・アイデアを教員に伝える。
- ・学習内容に関連する研究会やインターンシップなどに参加する。

『ティップス先生からの7つの提案』大学編

大学編の「提案3」は「学生を主体的に学習させる」です。この提案を具体化する行動（アイデア）は、以下のような7点です。

- ・学生に主体的に学習させることの重要性が大学の教育目標の中で示されている。
- ・学生の主体的な学習を促進するような教授法を教員が身につけるための研修を行っている。
- ・文献の探し方、文献の読み方、ノートの取り方、レポート・論文の書き方などのセミナーを開催している。
- ・授業時間外の学習を促進するようなシラバスづくりを教員に奨励している。
- ・学生が利用できるコンピュータが十分に用意されている。
- ・学生を対象に授業をよりよくするための提案やアイデアを集めるアンケートを実施している。
- ・研究会やインターンシップなどへの学生の参加を促進している。

学生たちに能動的な学習を促し、学習成果を高めるために、この『ティップス先生からの7つの提案』を積極的に活用されることをお願いしたいと思います。

ご静聴、ありがとうございました。

【質疑応答】

質問者

学生が主体的に勉強するために、教員ができるのは学生の学習意欲を高めることだというのは確かだと思いますが、（質問者の経験では）発表にあったような「学生の学習意欲を高めるための取り組み」は、体験したことがありません。そのような「取り組み」は名大の教員にどれくらい浸透しているのでしょうか。学生の学習意欲を高めようと言われ始めたのは最近なののでしょうか。また傾向としては、上のような取り組みは実践され始めているのでしょうか。

夏目

学生の学習意欲を高めるための取り組みは、名古屋大学でもこれまでも行われてきたと思います。しかし、それは意識的な教員による個別的な努力に止まっており、全学レベルでの取り組みとして行われてきたとは、残念ながら言えないと思います。名古屋大学は研究センター大学ということもあり、従来は研究が優先されてきた結果でしょう。しかし、大学である以上、教育活動を軽視して良いということにはなりません。とくに、最近は学生の学力が云々される状況の中で、確実に学力を獲得させることが、社会から強く求められています。そのため、名古屋大学でも教育の質を高めることが全学的な課題になっています。センターもそのための活動の一翼を担っています。

質問者

「7割の教員は（授業の見直しなどを）やる気になっている」とありますが、どうして他の3割の教員はやる気になっていないのでしょうか。特にどの点について、賛同が得られなかったのでしょうか。

夏目

研究活動との関係で、どうしても教育が軽視されやすい傾向が、これまで一部にあったことは、残念ながら否定できません。しかし、今申し上げたような状況の変化の中で、大学教員である以上、教育活動を担うことは当然の責務であり、その質の改善に取り組むことも必要です。

質問者

ディスカッションは、少人数のゼミならできますが、多人数の授業では困難ではないでしょうか。大人数の授業の場合、大体何人くらいのグループに分けたらいいのでしょうか。

夏目

少人数のクラスに比べて、多人数の授業ではディスカッションを行うのが難しいのは確かです。しかし、多人数の授業であっても工夫次第で行うことは不可能ではありません。そのためのテク

ニックやヒントについては、『成長するティップス先生』に示されていますので、参考にさせていただきたいと思います。たとえば、多人数授業でのディスカッションの方法としては、バズ・グループとフィッシュボウルがあります。

バズ・グループは、クラスをいくつかの小さなグループに分けて、小さな課題をクラス全体に与えて、ごく短時間話し合わせて、その結果を報告してもらうというものです。1 グループ当たりの人数は3～4人が1つの目安です。

フィッシュボウルは、授業に参加している学生のうち数人を指名してディスカッションをしてもらい、残りの学生は聞き役に回るといったものです。5～10名というのが目安になります。

質問者

レジュメ（スライド3枚目）で、理系講義 48.8～70.8%とありますが、実習や演習の場合はどうなのでしょう。

夏目

理系実験の場合、78.9～94.1%と講義よりもかなり高い数字になっています。いうまでもなく、実験や実習・演習は学生が主体的に参加しやすい授業の形態です。このことが両者の差になっていると考えられます。

質問者

学生の受講態度に関してですが、教えている学生の受講態度が大変悪く、やかましいです。このような授業をどのように改善していったらいいのでしょうか。

夏目

これは多くの大学で教員が直面している問題です。その解決策には、決定版というような妙案はたぶんないと思います。地道な実践以外に改善の方法はないと思われます。

まず、学生の反応が悪い原因をいくつかの方法を用いて分析することが必要でしょう。同じような悩みを抱える同僚に相談してみる、相互に授業参観をする等の方法で、原因を究明する。そのうえで、その原因を取り除く努力をする。教員の側に問題がないということは通常あり得ないので、それをはっきりさせる。教授法に問題がある場合には、その改善に努めることが必要です。高等教育研究センターでは、そのためのツールをいくつか用意していますし、FD活動も行っています。その他、授業の悩み相談等のサポートも行っています。それらをぜひ積極的に活用していただきたいと思います。

大学教授法研修会 3日目 「大学生の発達・学習論」

近田 政博

大学生の発達・学習論

2005年10月13日
高等教育研究センター
近田 政博
chikada@cshe.nagoya-u.ac.jp

ひよつとすると？

- 研究志向である大学院の文化と学部生の文化はかなり違うのではないかな？
- 大学院生は意外に学部生のことを知らないのでは？
- 大学生の発達論を知ることが、授業づくりの手がかりになるかもしれない

本日のメニュー

1. 名大生の学習・生活状況
2. 大学生の発達理論

本日の目的

高等教育研究センター長の戸田山です。この大学教授法研修会は今日が最終日です。今日は当センターの近田助教授から「大学生がどのように発達するのか」について話題提供してもらいます。大学時代にどのように人格が形成されていくのかというのが今日のテーマです。

また、最後に3回通して参加した人には修了証をお渡ししたいと思います。いちおう、記念品もあります。それでは近田さん、お願いします。

問題意識－院生は学部生のことをよく知らない？

近田です。今日のテーマは「大学生はどのように学び・発達するのか？」です。昨日までのテーマは「いかに教えるか」でしたが、今日は教える対象の学生がどのような存在かについて考えてみたいと思います。まず名大生の学習意識を観察し、その次に大学生の発達理論について紹介します。

最初に問題提起したいのは、研究志向である大学院生の文化と学部生の文化はかなり異なるのではないかということです。つまり、みなさんのような名大院生は同じキャンパスにいる学部生のことをあまりよく知らないのではないかな、ということです。いかがでしょうか。それにもかかわらず、今日の参加者の中のかかなりの人が非常勤講師などで高等教育機関の教壇に立っている。とすれば、大学生の発達論を知ることが、みなさんのこれからの授業づくりの手がかりになるかもしれない、と考えました。

もちろん、名大生と他大学の学部生の状況は必ずしも同じではないでしょう。みなさんが非常勤で授

業を行っている大学・学校の状況は多様かと思います。今回は名大の学部生を取り上げますが、あくまで事例の一つとして聞いて頂ければ幸いです。

1. 名大生の学習・生活状況

○『学生生活状況調査報告書』(第21回)

- 2004年11～12月に実施
- 2005年12月発行予定
- 在学者の5分の1無作為抽出
- 回答者数1,244人/全学部生9,800人
- 回答率12.7%
- この10数年の経年変化を観察する

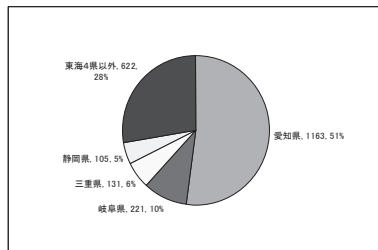
名大生の3分の2は東海三県の出身

名古屋大学では隔年で『学生生活状況調査報告書』という報告書を作成しています。これは1963年以来実施されており、全学の学生生活委員会が主管しています。最も新しい報告書は2004年11～12月に実施された調査で、学士課程1～4年生1,244人から回答を得ています（全学生数に占める回答者の割合は12.7%）。この報告書は2006年2月あたりに刊行される予定ですが、今回は特別に本部からデータを提供してもらいました。

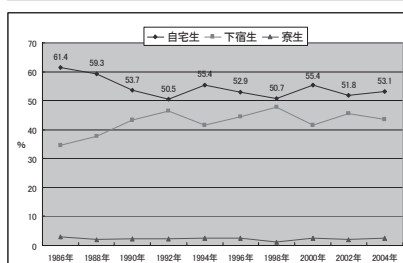
まず名大生の出身地についてみてみましょう。平成17年度入学者（2,242人）の内訳をみると、愛知県出身者が全体の51%を占めています。これに岐阜、三重を加えると、いわゆる東海三県だけで全体の67%に達し、全体のほぼ3分の2を占めていることがわかります。この数値は旧帝国大学の中でも際立っています。比較的似ているのが九州大学ですが、それでも学生は九州全土から集まってきますから、名古屋大学がいかに地元密着型の大学かということがわかります。

出身地：愛知県内が約半数、
東海3県で約3分の2を占める

平成17年度入学者(2,242人)の内訳



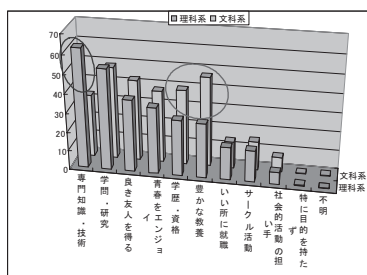
自宅生の割合：およそ50%強
男子48.4%、女子63.3%(2004年)



自宅生の方が下宿生よりも多い

自宅生と下宿生の比率についてみますと、この10年は自宅生の割合は50～55%程度、下宿生の割合は40～50%程度であり、一貫して自宅生の方が下宿生よりも多いことがわかります。1980年代はもっと自宅生の割合が高かったのですが、90年代に入ってから下宿生が増えてきました。それでも、まだ自宅生の方が多いです。男女差もかなり大きく、男子が自宅生48.4%に対して、女子は同63.3%となっています。

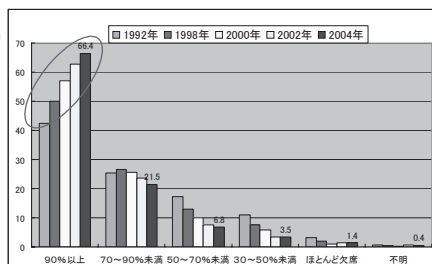
大学生生活の目的：
理系は専門志向、文系は教養・資格志向



理系は専門志向、文系は教養志向

次に、大学生生活の目的をみてみましょう。理系学生は専門知識・技術に対する志向性が非常に高いのに対し、文系学生は「豊かな教養」や「学歴・資格」、および「よき友人を得る」「青春をエンジョイする」といった項目の数値が高いようです。重要な点は、文系・理系いずれも「学問・研究」を大学生生活の目的とする学生は多く、一方でサークル活動や「いい所に就職する」ために名大に來たと回答する学生は全体の1割程度にとどまっています。このことは、名大生の多くが「学生の本分は学習することにある」と基本的に考えていることを示しています。

授業の出席率:90%以上が3分の2

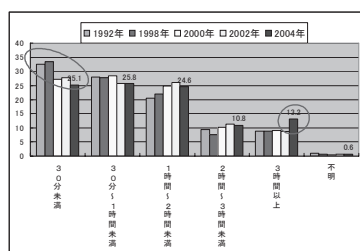


授業の出席率はどんどん上昇している

名大生の授業出席率はどうなっているのでしょうか。『学生生活状況調査報告書』のデータを92年、98年、2000年、2002年、2004年と経年比較すると、授業の出席率がどんどん高くなっていることがわかります。わずか12年の間に、90%以上出席する学生の割合が25%近く上昇しています。このことはいったい何を意味するのでしょうか。

この点を実際に学部生に聞いたところ、出席をとる授業や課題を出す授業が多いので、うかつに休めないという意見が多くありました。学生が真面目になったということなのか、それとも大学の授業がかつてよりも厳しくなったのか、さまざまな要因が考えられると思います。また、授業の出席率が上がったことが学習成果に結びついているのかどうかも、きちんと分析する必要があります。ある先生からは、出席率はよいが、寝ている学生や内職をしている学生が多いという話も聞きます。

一日の学習時間(授業時間を除く): 充分とはいえないが、増加傾向にある



学習時間や授業内容への満足度は高くなる傾向

一日の学習時間をみますと、1時間未満という学生が過半数を占める状態は変わっていません。しかしよく見ると、学習時間が30分未満の学生は減少傾向

にあり、1 時間以上学習する学生の割合が少しずつ増えていることがわかります。これは学生が自発的に学習するようになったということなのか、それとも以前に比べて授業で出される課題の量が増えたということなのか、いろいろな要因が考えられます。

実は、理系の方が勉強時間は短い

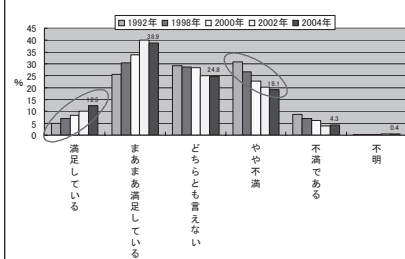
- 一日の学習時間が1時間未満
 - 文系: 47.4%
 - 理系: 52.2%
- 一日の学習時間が2時間以上
 - 文系: 29.2%
 - 理系: 22.0%

実は理系の方が勉強時間は短い

学習時間を文系と理系で比較したところ、一日の学習時間が1時間未満なのは文系 47.4%、理系 52.2%、一日の学習時間が2時間以上なのは文系 29.2%、理系 22.0%でした。つまり、おおざっぱに言えば文系学生の方が理系学生よりも学習時間が長いようです。この傾向は経年比較をしても一貫してみられます。ここでいう学習時間とは、質問項目では厳密に定義されていませんが、授業時間以外の学習時間ということです。

また学習時間を男女別にみると、男子学生は学習時間の多い学生と少ない学生に二極化する傾向が、女子学生に比べてより大きいことがわかりました。つまり、男子学生の方が女子学生よりも個人差が大きいようです。

授業・研究指導内容への満足度：年々、高くなる傾向にある



授業・研修指導内容への満足度は高くなる傾向

授業・研究指導内容への満足度は1992年には「やや不満」とする回答が最も多かったのですが、以後満足度は一貫して高まる傾向にあります。2004年調査では「満足している」と「まあまあ満足している」の合計が51.4%に達しています。私たち教師は、この結果をどのように解釈したらよいのでしょうか。教師側の努力によって授業内容が改善されたのか、それとも教室環境が良くなったのか、あるいは学生の授業に対するそもそもの期待値が低くなったのか、あるいはそれらのすべてなのか。

インターネット利用度

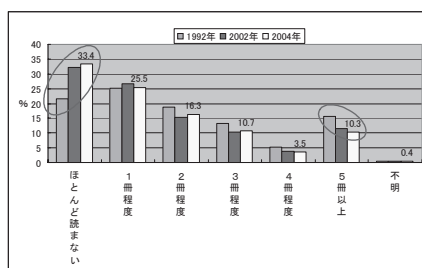
	2004年	2002年
○専用パソコンの所有度	79.0%	70.8%
○「ほぼ毎日」利用	62.1%	49.1%
○自宅で利用	74.0%	67.6%

→ウェブサーチ、ワープロ、電子メールなどの基礎スキルはこの数年で格段に向上していると考えられる

飛躍的に高まるパソコン、インターネットの利用度

学部生のパソコン所有度をみますと、すでに 8 割近くになっています(79.0%)。インターネットの利用率は「ほぼ毎日」とする回答が 6 割に達し、自宅利用者も 4 分の 3 に達しています。これにより、ウェブサーチやタイピングといった基礎的なスキルはかつてに比べて格段に向上していることが考えられます。同時に、学生から提出されたレポートにおいて、ウェブ上で得られた情報の切り貼りによるお手軽な内容が目立つようになったことが、教員から多く指摘されるようになっています。

一ヶ月の読書量： 少ない読書量はさらに減少傾向にある

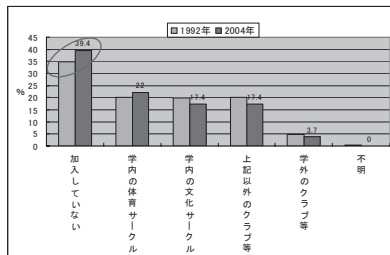


本を読まない学生、課外活動をしないう学生が増えている

今まで見てきたデータによれば、名大生の学習意欲はどんどん高くなっていると言えるのでしょうか。ある一面はそうかもしれません。しかし一方では、心配なデータもあります。

一ヶ月の読書量をみると、「ほとんど読まない」という学生が 10 年間に 10%以上増えているのです。反対に 5 冊以上読むという学生は減少傾向にあります。私自身が基礎セミナーを担当していたときに 1 年生に尋ねたところ、愛読書は漫画だけという学生が何人もいました。教科書や参考書以外に活字を読む習慣のない学生が増えているという印象を持ちました。

課外活動： まったく参加しない学生が増えている



さらに、学生の課外活動への参加度をみますと、加入していない学生が増える傾向にあります。私自身が名大生だった頃（80 年代後半）のランチタイムには、教養部（現在の全学教育棟）の玄関前で学ランを着た応援団がずらりと揃ってデモンストレーションをやっていたものでした。ところが、今日では新入生がほとんど集まらず、解散の危機にさらされていることが新聞の記事になっているくらいです。相撲部が強いことが話題になっていますが、例外的なので目立つのではないのでしょうか。

大学生協の全国調査

○『第39回学生生活実態調査にみる学生生活の特徴』

- 2003年10～11月実施
- 全国の40大学の1～4年生
- 回答数:9436人
- 回答率:36.1%

名大生だけではない！

- 1週間の登校日数:4.7日
- 大学生生活の重点
 - 「勉強第一」 27%
 - 「豊かな人間関係」 19%
- サークル活動
 - 現在加入していない 41%
- 大学が好きか
 - 好き・まあ好き 83%

学習・生活状況のまとめ

- 愛知県人が多い→自宅通学者が多い
 - 専門知識や教養を重視している
 - 授業には休まずに出席する
 - しかし、読書量や課外活動への参加には消極的
- 基本的にまじめだが、知的刺激に乏しい生活を送っているのではないか

「生徒化」しているのは名大生だけではない！

他大学の学生の学習状況はどうなっているのでしょうか。全国大学生協がまとめた『第39回学生生活実態調査』では、生協のある全国40大学において実施した学部生調査の結果をまとめています。これによると、大学生の一週間の平均登校日数は4.7日となっています。つまり、平日のほとんどは登校しているのです。こうした現象を教育社会学者は大学生の「生徒化」と呼んでいます。

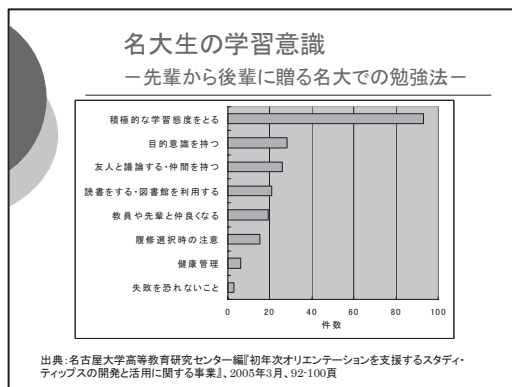
大学進学理由は「将来や仕事について考える」「知識や技術を得る」が多く、「皆が行くから」とか「親が薦める」といった消極的な理由は非常に少ないです。サークル活動については、加入していない学生が4割に達し、名大とほぼ同様の結果が得られています。大学が好きかどうかという質問には、「好き」「まあ好き」が83%に達しています。

つまり、大学生が授業をサボらなくなっているのは名古屋大学に限ったことではなく、全国的な傾向のようです。問題は、これまでの大学ではさまざまな課外活動がある種の人間形成機能を果たしてきたわけで、授業だけまじめに出席してまっすぐに帰宅する学生が増えているという傾向について、教師の側はどのように受け止めればよいのでしょうか。それはつまり、課外活動の代わりとして、授業に人間形成機能がより大きく求められるようになったということなのでしょう。もしそうだとすれば、授業を提供する側にこれまでにない工夫が必要になってくるのかもしれません。このことについて、本日参加している院生諸君はどのように考えますか。ぜひ意見を聞かせてください。

平均的な名大生はまじめだが、知的刺激に乏しい生活をしている

名大生の学習・生活状況をまとめると、次のようになります。名大生は愛知県人が多い、自宅通学者が比較的多い。名大生は専門知識や教養を重視し、

授業にはまじめに出席します。しかし、自発的な読書や課外活動への参加には消極的で、主体的な行動が苦手なようです。基本的にはまじめだけれども、昔と比較しても知的刺激に乏しい学生生活を送っているといえるかもしれません。



- 大学での学習活動で特に困ったこと**
- 「〇〇したい」という欲求が極めて薄く、動機付けができていない。(法)
 - 目標設定ができないということでしょうか。(中略)目先、つまりレポートや試験はできるのですが、将来が漠然としすぎていて、たまに強く不安を受けます。(工)
 - 高校の時みたいな「語句の暗記」や「解法の理解」だけでは通用しない、論理の説明といったような論述式の問題が多いということは聞いていたが、ならばそれをどう身につければいいのかという方法が分からなくて困った。(農)
 - 先生は一人でしゃべるだけで何も教えてくれない。(経)
- 出典：名古屋大学高等教育研究センター編『初年次オリエンテーションを支援するスタディ・ティップスの開発と活用に関する事業』、2005年3月、84-91頁

名大生は積極的な学習態度をとることが苦手？

私は昨年度後期の2年生向けの授業で、「先輩から後輩に贈る名大での勉強法」という課題を課したことがあります。そこで得られた学生の回答をいくつかのカテゴリーにわけてみました。すると、圧倒的に多かったのが「積極的な学習態度をとる」というものでした。次いで、「目的意識を持つ」「友人と議論する・仲間をもつ」「読書をする・図書館を利用する」「教員や先輩と仲良くなる」という順でした。つまり、裏返して言えば、実際に積極的・主体的な学習態度をとることはなかなか難しいということの意味するのではないのでしょうか。目的意識を持ったり、友人と議論したり、読書をするといったことも同様です。

学習活動で特に困ったことについても自由記述で彼らに意見を求めたところ、自分自身に対する動機づけができていないことを挙げる意見が多くみられました。また、将来目標が定まらないことへの不安、高校までとは異なる論理的思考（クリティカル・シンキング）をどうやって身につけたらいいかわからないという悩みが多くみられました。

教室に一人でぽつんと座り、教師の言っていることが十分に理解できず、授業が終わればまっすぐ家に帰ってしまう大学生活は、ともすると受け身で、孤独で、内向的になりがちです。仲間と交わり、読書をし、積極的に教員とコミュニケーションをとり、目的意識を形成していくことの重要性は、名大生自身も認識しているようです。しかし、現実にはそれが十分にできていない。こうした点について、特に1年生や2年生の低年次において、大学や教師の側

で何らかの組織的対応が必要かもしれません。大学は自ら学ぶところだといって放置しておいても、状況は良くならないからです。

2. 大学生の発達理論

- 大学生はどのように発達するのか？
 - アメリカの大学では1960年代からさかんに研究が行われてきた
 - それはなぜか？
 - 人類学的アプローチ
 - 心理学的アプローチ
 - 認知的アプローチ(思考、価値、信念)
 - こうした発達理論を現実の大学教育にどう適用したらいいのか？

Alexander Astin (1984)

UCLA高等教育研究所 所長



- 「教育政策・実践の有効性は、それがどれほど学生の参加度(student involvement)を高めたかということに直結する」

Vincent Tinto (1993,1998)

シラキュース大学教授



社会人類学の「通過儀礼」の概念を援用して、大学生の大学社会への適応段階を説明

- 分離期: 高校まで育った地域、家庭、友だちとの別離
- 過渡期: 大学での新しい環境の戸惑う、孤立感
- 統合期: 新しい人間関係の構築、新しい規範の受容
- 大学を中退する要因
 - 学習上の困難→学問的統合(academic integration)に失敗
 - 生活上の困難→社会的統合(social integration)に失敗
 - 社会的統合のもつ重要性を軽視してはいけない

大学生の発達理論

次に大学生の発達理論について紹介します。アメリカの大学では1960年代からさかんに研究されてきました。そこには理由があります。この当時はアメリカの大学(日本もそうですが)は学生運動が起きて混乱状態に陥りました。一方では大学入学者が激増して、いわば誰でも高等教育を受けることができる「ユニバーサル化」の段階に入りました。このことは必然的に大学生の学力や学習態度の多様化をもたらしました。大学側には、こうした状況の変化にどのように対応するのかという問題が突きつけられたのです。

そこで、心理学的なアプローチ、認知的アプローチ、人類学的なアプローチなど、さまざまなアプローチによって大学生がどのように発達するのか、大学がそこにどのように関わったら(intervention)よいのかという研究がさかんに行われたのです。UCLAの高等教育研究所長を務めた Alexander Astin は「教育政策・実践の有効性は、それがどれほど学生の参加度を高めたかということに直結する」と述べています。つまり、学生をやる気にさせることが大事だということです。

「社会的統合」の重要性

シラキュース大学の Vincent Tinto は、社会人類学の「通過儀礼」(rites of passage)概念を援用して、大学生の大学社会への適応について説明しました。彼によれば、3つの適応段階が存在します。第一段階は、高校まで育った地域、家庭、友人たちとの別離の時期(分離期)、第二段階は大学での新しい環境に戸惑い、孤立感をもつ時期(過渡期)、第三段階は新しい人間関係を構築して、大学社会における新しい規範

Arthur Chickering (1969)
Goddard College 学長特別補佐



○ 大学生のアイデンティティ形成の7つのベクトル

- 専門能力を身につける
- 感情をコントロールする
- 対人関係は、依存→自立→相互依存へと移行
- 成熟した人間関係を築く
- アイデンティティを形成する
- 目的意識を養う
- 統一性・知的誠実性(integrity)を培う

Chickering つづき



○ 学生の発達に影響を及ぼす教育環境

- 大学の目標
- 大学の規模
- 学生と教員の関係
- カリキュラム
- 授業
- 友人関係、学生コミュニティ
- 学生のための発達プログラムとサービス

William Perry (1968)
ハーバード大学 学習相談室長・教育大学院教授



○ 二元論(Dualism)

- 知識は必ず存在する。答は一つ。善悪

○ 多元論(Multiplicity)

- 答はいろいろある。しかし、何が正解なのか？

○ 相対論(Relativism)

- 知識は文脈に依存し、相対的である

○ 相対論へのコミット(Commitment in relativism)

- 答がいくつもある中で、自分なりの選択ができるようになる

を受容する(統合期)です。彼が強調しているのは、最初にしっかり分離されておかないと、逆に大学社会への統合がうまくいかないということです。こうした見方を用いれば、名大生には相対的に自宅通学者が多いですが、そのことが課外活動の低調さに関係しているのかもしれません。

また Tinto は大学中退の要因について分析を行った結果、学習上の困難と同時に生活上の困難が大きく起因していると主張しました。つまり、学問的な統合(academic integration)と同時に、友人関係や教師との関係などの社会的統合(social integration)のもつ重要性を軽視してはいけないということです。

大学生のアイデンティティ形成の7つのベクトル

同じくアメリカの Authur Chickering は、多くの大学生の事例を調べた結果、大学生がアイデンティティを形成していく上で必要な 7 つの要素を提案しました。彼はこれを「ベクトル」と呼んでいます。それらは、①専門能力を身につける、②感情をコントロールする、③対人関係が依存→自立→相互依存へと移行する、④成熟した人間関係を築く、⑤アイデンティティを形成する、⑥目的意識を養う、⑦統一性を培う、の 7 つです。Chickering は、最初の 4 つが同時に進行し、⑤につながると主張しました。ここで注目したいのは、学習上の能力だけでなく、感情面や人間関係の重要性が強調されていることです。この点は Tinto と同じですね。学問的な問題が解決されればすべてうまくいくわけではないということです。

二元論から相対論へ

最後に紹介するのがハーバード大学で学習相談室の室長をしていた William Perry という人です。この人は大学生の認知面での発達について研究した人です。彼の有名なモデルによると、大学生の考え方は二元論から出発して、多元論へと発展し、最終的に

は相対論へと行き着きます。つまり、大学入学当初は白か黒で物事を判断するわけです。正解は必ず存在すると思います。それが、答はいろいろあるけれども、何が正解なのかわからないという多元論に進み、知識というものは結局のところ文脈に依存するのだという相対論に行き着きます。絶対的な解は存在しないけれども、与えられた状況の中で自分なりの選択をすることを「発達」と考えるわけです。

これらの発達論から言えること

- 学生の発達は学力だけの問題ではない
- 個の自立に基づく相互依存的な人間関係が望ましい
- 発達とは、白黒の二元論から相対的な価値判断ができるようになること
- 授業において学生の参加度を高めることが学習効果を高めることにつながる

これらの発達論から言えること

こうした発達論をまとめると、次のことが言えるでしょう。まず、学生の発達は学力だけの問題ではなく、人間関係や情緒的な発達、認知的な発達など、さまざまな側面からとらえる必要があるということです。次に、授業において学生の参加度を高めることが学習効果を高めることにつながるということです。

まずは、ここからはじめませんか

- 大学教育においても、学生の参加度を高める工夫をする
- 学生相互の人間関係を深めるような工夫も必要
- ただ知識を与えるだけでなく、相対的思考や複眼的思考などに気づかせることが重要

まずはここからはじめませんか

それでは、今日話を結局、どのように授業に活用したらよいのでしょうか。私なりに次の3点を提案します。第一に、学生の参加度を高める工夫をすること。第二に、学生相互の人間関係を深めるような工夫が必要なこと。第三に、ただ知識を与えるだけでなく、相対的思考や複眼的思考などに気づかせる工夫をすること、です。いかがでしょうか。

参考文献

- 『初年次オリエンテーションを支援するスタディ・ティップスの開発と活用に関する事業 平成16年度学生支援特別経費成果報告書』名古屋大学高等教育研究センター、2005年3月
- 中井俊樹・中島英博「優れた授業実践のための7つの原則とその実践手法」『名古屋高等教育研究』第5号、2005年3月、283-299頁
- 『名古屋大学のプロフィール2005 資料編』名古屋大学広報委員会、2005年7月
- 『学生生活状況調査報告書（第21回）』名古屋大学、2005年12月（予定）
- N. J. Evans, D. S. Forney & F. Guido-DiBrito, *Student Development in College: Theory, Research, and Practice*, Jossey-Bass, 1998.
- Vincent Tinto, "Stages of Student Departure: Reflections on the Longitudinal Character of Student Leaving", *The Journal of Higher Education*, vol. 59, no. 4, 1998, pp. 438-455.
- Arthur W. Chickering, Linda Reisser, *Education and Identity*, second edition, Jossey-Bass, 1993.
- Vincent Tinto, *Leaving College: rethinking the Causes and Cures of Student Attrition*, The University of Chicago Press, second edition, 1993.

【質疑応答】

質問者

「一日の学習時間」とありますが、何をもって「学習時間」とするのでしょうか。文系の場合、本を読むことも学習に含まれるのでしょうか。資格試験の勉強も該当しますか。

近田

この調査では、授業時間を除いて机に向かっている時間を指します。授業に関連する学習だけではなく、自発的な学習も含みます。ということは、資格試験のための勉強時間も該当します。質問項目をみる限り、あまり厳密に定義していないようですね。

質問者

授業の出席率が高いということですが、授業の出席率と成績の良さに相関関係などがみられますか。

戸田山

高等教育研究センターでも、毎回宿題を出す授業が良い授業ですよというメッセージを出していますので、そういう授業が増えると学生は欠席しづらくなるでしょうね。昔だったら、5月の連休が終わると教室はだいぶ涼しくなったものです。今では5月過ぎても減らない。出席しているけれども、ちゃんと授業に取り組んでいるかという、必ずしもそうでもない。クラスの後ろ半分は、ただ来ているだけという学生も多い。つまり、出席率というのは必ずしも授業に主体的に参加していることを示しているわけではないと思います。特に明確な理由はないけれども、とにかく教室にいないといけないと感じているみたいですね。

近田

講義系の授業ではそういう傾向があるかもしれません。演習や実験など、自分が主体的に取り組まざるを得ない授業はまた状況が違うでしょうね。

質問者

具体的に学生をサポートしようとした時に、1・2年生と3・4年生とを区別した方が良いでしょうか。

近田

そういう要素が必要かもしれません。入学者に対するアプローチとして、「初年次教育」という概念があります。高校から大学に入学したばかりの新入生に対して、大学コミュニティにどのように巻き込んでいくかという意味で用いられます。最近日本の大学でにわかに注目を集めてい

ます。特に、入学した最初の半年間が重要であると指摘されています。

質問者

学部の3・4年生になったら、学生の自主性に任せた方が良いでしょうか、あるいは引き続き何かサポートをした方が良いでしょうか。

戸田山

半年間で大学への適応がすべて完了するわけではないですよ。4年間かかる人もいますし、うまく適応できる人もいます。でも私の経験上、ドロップアウトする学生は、最初の半年間の適応に失敗した人が多いと思います。1年生の最初の学期にうまくいかないと、ずっと引きずってしまふ人が多いですね。最初に顔を見なくなった学生が後になってから復活するという例は少ないと思います。つまり、3・4年生も含めた学士課程全体に対する組織的サポートが必要なのは言うまでもありませんが、入学時の学習支援はとりわけ重要だと思います。

近田

みなさんの中には、非常勤講師として1年生の授業を担当している人もいます。いろいろご苦労されているのではないですか（笑）。

質問者

ここ数年で、学生の質が変わったということはないのでしょうか。授業への出席率は上がっていますが、理解度は落ちているなどということはないのでしょうか。

近田

最近数年間の全学教育をみる限り、授業に対する満足度、理解度、達成感などの指標は上がりつつあります。このことは何を意味するのでしょうか。授業に対する学生の評価基準が甘くなったのか、それとも本当に授業の質が良くなったのか、検討が必要だと思います。

戸田山

それでは3回とも出席してくれた人には修了証を授与します。記念品はたくさんありますので、全員に差し上げます。

1. はじめに

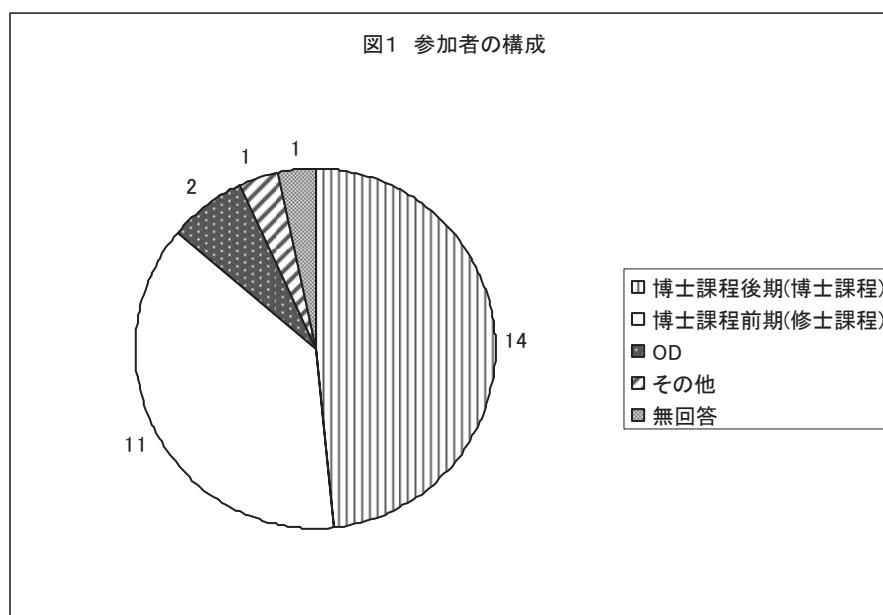
2005 年 10 月に実施した大学院生対象の大学教授法研修会は、高等教育研究センターにとって新たな試みである。これまで、教員が参加する研修会に大学院生の参加を認めてきたが、今回のように大学院生のみを対象を絞った大学教授法研修会はこれまでなかった。ここでは、この初めての試みである大学院生対象の大学教授法研修会にどのような反響があったのかを、アンケート結果をもとにまとめたい。

2. アンケートの結果

本報告書 46～47 ページの形式のアンケートを研修最終日に実施した。最終日に出席できない者に対しては、それぞれの最後の参加日にアンケートを実施した。合計 29 名の回答を得ることができた。

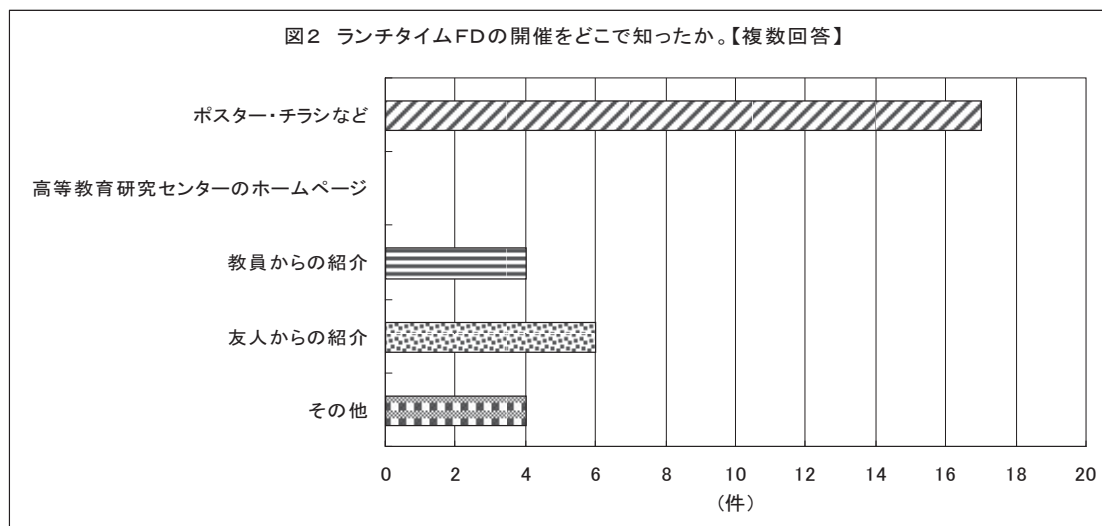
2.1 参加者の概要

参加者の構成は、図 1 の通りである。博士後期課程学生が 14 人、博士前期課程学生が 11 人と大部分を占めている。



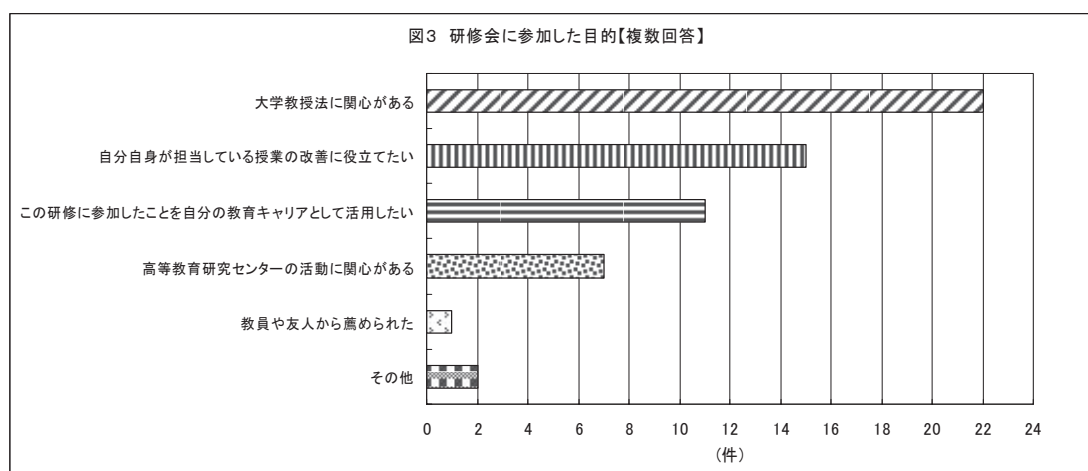
2.2 開催をどこで知ったか

大学教授法研修会の開催をどこで知ったかについては、図2の通りである。「ポスター・チラシで知った」が17件と最も多かった。そして、「友人からの紹介」は6件、「教員からの紹介」は4件と続いている。「高等教育研究センターのホームページ」を見ての参加は0件であった。その他の4名は、メーリングリストで開催を知った。メーリングリストは、高等教育研究センター関係者、及び、以前開催したセミナー参加者が登録したメールアドレスに対して送っている。



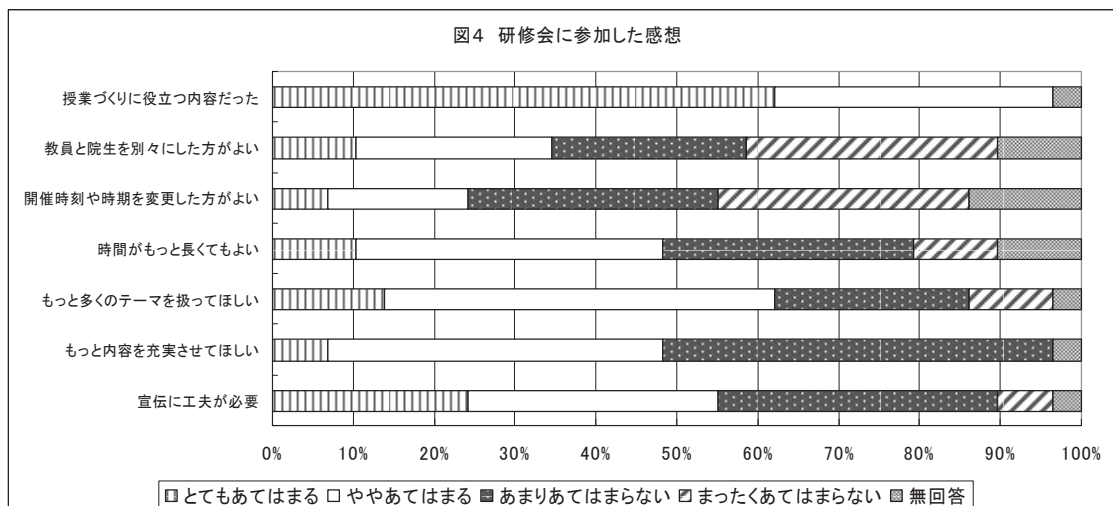
2.3 参加の目的

参加した目的については、図3の通りである。「大学教授法に関心がある」が最も多く、22人に達している。また、「自分自身が担当している授業の改善に役立てたい」という意見も15名であり、実際に授業を担当している者も多かった。「この研修に参加したことを自分の教育キャリアとして活用したい」や「高等教育研究センターの活動に関心がある」という目的も一定数見られた。「教員や友人から薦められた」は1名のみであった。その他は、「大学教員を目指している」「一般的な教育方法に関心がある」であった。



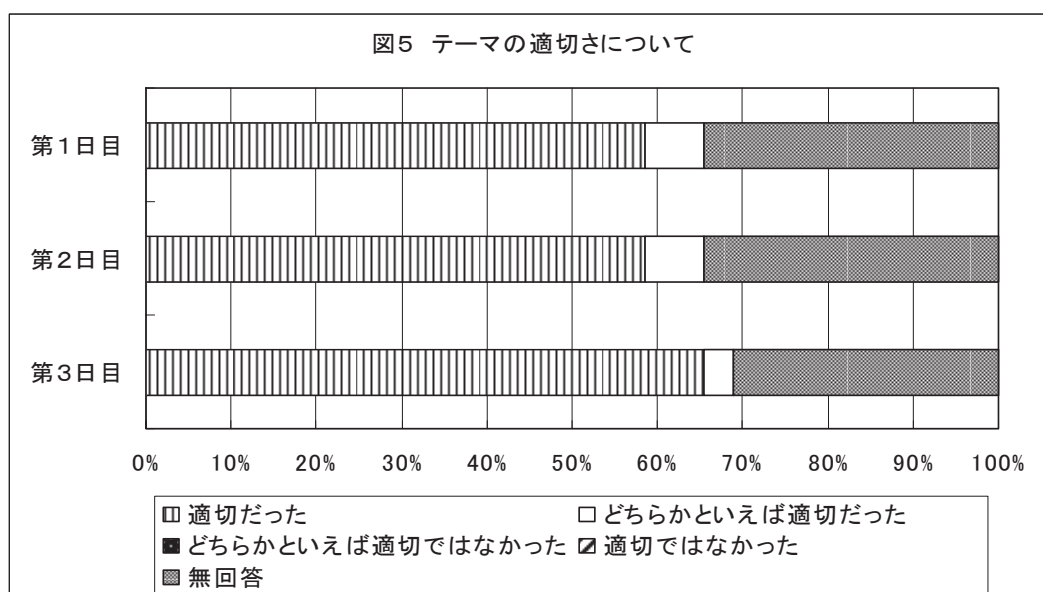
2.4 参加した感想

参加した感想は、図4の通りである。「授業の改善に役立つ内容だった」については、60%以上の参加者が、「とてもあてはまる」と回答している。それ以外で、肯定的意見が半数を超えた項目は、「もっと多くのテーマを扱ってほしい」および「宣伝に工夫が必要」であった。広報の方法に関しては、メールによる通知を望むといった自由意見があった。

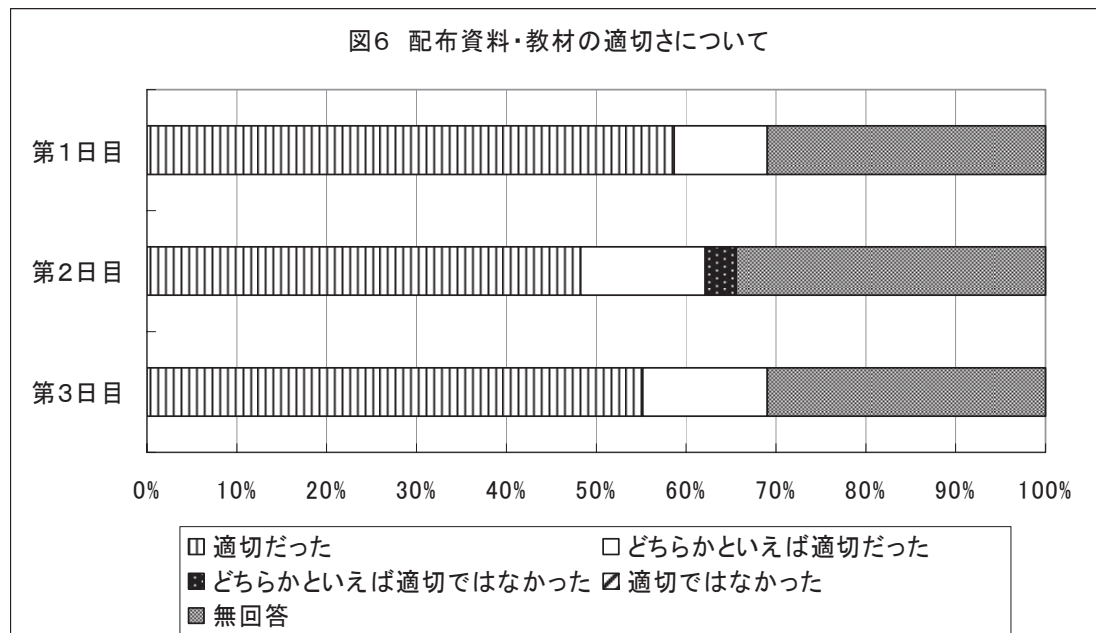


2.5 各回の内容

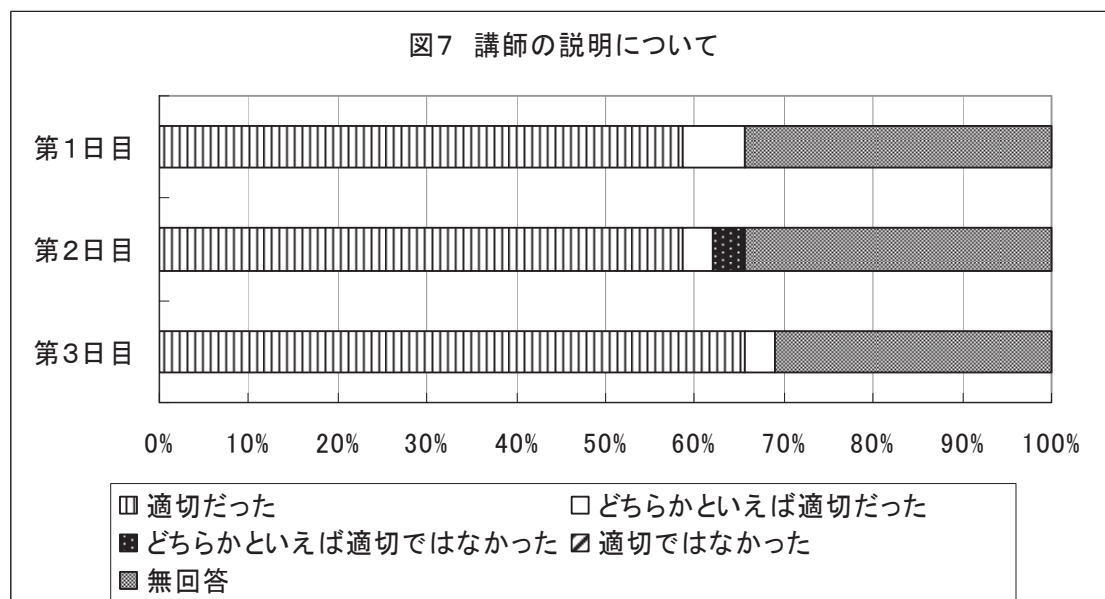
3日間の各回の内容に関するアンケート結果は、図5、図6、図7である。各回のテーマは、第1日目「授業デザイン入門」、第2日目「大学教授法入門」、第3日目「大学生の発達・学習論」であった。どの回も「適切だった」という回答が大半であった。無回答があるのは、その回に出席しなかった者がいるからである。



配布資料・教材については、第1回では発表原稿と、119～128ページにある『シラバスの例』、『ティップス先生からの7つの提案』が配布された。第2回、第3回では発表原稿が配布された。2日目以降に初めて出席した者には、それまでの配布資料が配布された。いずれの回も、「適切だった」という回答が大半であった。



講師の説明については、中井、夏目、近田のすべての講師の場合においても「適切だった」という回答が大半であった。



2.6 自由記述意見

アンケートの自由記述意見を分類したものが表1である。

開催時期に関しては、定期的、継続的な開催を希望する声もあり、今回のような研修を望んでいると考えられる。また、開催時刻に関しては、昼休みでの開催がおおむね好評であった。短時間で行うこと、昼間の開催であることが参加者に対して適切であったと思われる。

研修方法に関しては、ディスカッションの時間をもっと確保してほしいという希望が6件挙がっている。中でも、他分野の参加者との意見交換を望んでいる声が半数あった。参加者が、研修会を他分野と交流できる場と捉えていると考えられる。研修内容に関しては、実際の授業を見たいという声が3件寄せられた。

その他の意見として、参加者が自身の行っている授業を見直すよいきっかけになったという声もあり、総じて多くの参加者にとって満足のいくものだったと評価できるだろう。

表1 自由記述意見の分類

<開催時期や時刻>

- ・ 昼休みに短時間でやると貴重な時間を過ごせると思います。
- ・ ランチタイムに開催されたことで、毎日参加できたと思います。夕方でもいいです。また参加したいです。
- ・ もっと定期的、頻繁にやっていただけると嬉しいです。
- ・ また(やっておられるかもしれませんが)もう少し長い時間をかけて、FDをしていただける機会があれば、ぜひ参加させていただきたいと思います。
- ・ 1～2月頃の開催を希望します(次学期への準備のために、ある程度の時間的余裕がほしいため)。授業開催時に行うとしたら、思い切って1限の時間に行うのも手だと思います(通常授業がないと思われるため)。
- ・ 継続した研修があれば面白いと思います。

<研修方法・環境>

- ・ 3日間にわたってテーマを分けて行っていたことについては良かったと思います。
- ・ 都合が悪くて出られない日がありましたが、資料をいただけて内容がわかったのでキャッチアップできました。
- ・ 経験に基づくディスカッションを入れるなどすると、よくなると思いました。
- ・ ディスカッションの時間がもう少しほしいです。
- ・ たいへん興味深い試みであると思います。非常勤勤務のため、常に不安を感じております。さらに多くのディスカッションがあれば嬉しく思います。
- ・ 他分野との交流がもっとできれば良かったです。大学院生も、学部生と同様に人間交流がもっと必要かもしれないですね。
- ・ さまざまな教育機関で非常勤などをされている方が多く参加されていると思うので、それぞれの問題意識

や方法論などについて意見交換やディスカッションをする機会をつくっていただけたらと思います。

- ・ 最後に参加している方が多様だったとうかがいましたが、もう少し参加されている方とお知り合いになれる(もう少し活発に意見が言い合える)と良いと思いました。
- ・ 質問に丁寧に答えていただけたことを、とても嬉しく感じました。

<研修内容>

- ・ 良い講義の例とされる VTR などを観たかったです。
- ・ 良い、悪い授業の実例、教師の意見を紹介してほしい。
- ・ 高等教育研究センターの先生方が実際にどのような授業をされているのか、その体験談をお聞きたいです。誰にでも受け入れられるような、一般的なものではなく、特徴的なものについてもお聞きたいです。
- ・ (第 2 回の資料に関連して)理系講義の学生満足度は演習込みで測られるべきだと思います。理系は、演習をやってはじめて理解できるような仕組みになっているので。

<その他>

- ・ 修了証をもらえなかったことが残念です。良い勉強になりました。ぜひ今後とも参加したいと思います。
- ・ 教員を目指そうと思ったものの、どういうアクションを起こせばいいのかわからず、悩みの一つでしたので、ありがたく感じました。
- ・ 5 月のことも知っていましたが、参加できなかったのが今回参加しました。専門学校で教えていますが、次年度大学 1 年生の教養を担当することになりました。自分なりの授業デザインを描けるよう頑張りたいと思います。
- ・ お恥ずかしいですが、FD の意味がわかりませんでした。
- ・ 今まで学ぶ機会がなかった話だったのでよかったです。
- ・ 今年度から非常勤講師をすることになって、授業のやり方で困ることがたくさんありましたが、自分なりの授業法を評価する良い機会が与えられたと思います。
- ・ メール(メーリングリスト)等で勉強会についての情報を送っていただけたら幸いです。
- ・ デジカメの音を消せるともっとよいと思います。

3 アンケート結果からの示唆

ここでは参加者のアンケート結果より得られた結果から、今後の研修会への示唆をまとめたい。得られた示唆は、(1) 大学院生のための大学教授法研修会は継続的に発展させる、(2) 参加者が主体に参加できる研修プログラムを開発する、(3) 研修プログラムの広報を充実化させるという 3 点にまとめられる。

(1) 大学院生のための大学教授法研修会は継続的に発展させる

今回の初めての取り組みは反響を見るかぎり概ね好評であり、今後も大学院生のための大学教授法研修会は継続的に開催されるべきであろう。研修内容に関しても、授業デザイン、教授法、

学生論のどれも評価が高かった。さらに質の高い研修を進めていくためのプログラム開発が求められているといえよう。また、研修期間に関しても3日間に限定せずにより長い期間の開催も考えられるであろう。講義のない期間に一日かけて本格的な研修会をしてほしいという声もあった。このような開催時期の問題も考慮して今後の大学教授法研修会は発展させるべきであろう。

(2) 参加者が主体に参加できる研修プログラムを開発する

研修方法に関して意見が多かったのは、ディスカッションを充実してほしいというものであった。特に参加者は特に他分野の学生との意見交流を求めているようである。参加者自身の体験を披露できるようなディスカッションや、ある題材をもとに参加者が相互にディスカッションできるような形式を検討する余地があるだろう。しかし、参加者が主体に参加できる研修プログラムは時間を要する場合があるため、現在の限られたランチタイムで実施するには入念な計画が必要とされるであろう。

(3) 研修プログラムの広報を充実化させる

より多くの参加者を集めるためにも、広報の充実が求められる。「開催をどこで知ったか」というアンケートの結果からもわかるように、ポスターによる広報は有効であり、今後も継続すべきであろう。また、メーリングリストで開催を知ったという参加者も少なからずいたため、メールを通じた周知の方法を今後も継続する必要がある。また、教員を通じた広報、名古屋大学で開発しつつあるポータルページでの広報など新たな方法も考慮すべきであろう。

第2回大学教授法研修会（院生用）についてのアンケート

今回の大学教授法研修会はいかがでしたか。今後この企画を充実させるために、忌憚のないご意見をお聞かせください。

1. あなたのお立場は次のどれですか。

1. 博士前期課程（修士課程） 2. 博士後期課程（博士課程） 3. OD
4. 大学院研究生・聴講生 5. その他（ ）

2. 今回の大学教授法研修会をどのようにして知りましたか。あてはまるものすべてに○をつけてください。

- a. ポスター・チラシなど
b. 高等教育研究センターのホームページ
c. 教員からの紹介
d. 友人からの紹介
e. その他（ ）

3. 今回の大学教授法研修会に参加された主たる目的は何ですか。あてはまるものすべてに○をつけてください。

- a. 大学教授法に関心がある
b. 自分自身が担当している授業の改善に役立てたい
c. この研修に参加したことを自分の教育キャリアとして活用したい
d. 高等教育研究センターの活動に関心がある
e. 教員や友人から薦められた
f. その他（ ）

4. 次の1～4のうち、当てはまるものに○をつけてください。

1. とてもあてはまる 2. ややあてはまる
3. あまりあてはまらない 4. まったくあてはまらない

- | | | | | |
|--|---|---|---|---|
| a. 授業づくりに役立つ内容だった | 1 | 2 | 3 | 4 |
| b. 教員と院生を別々にした方がよい | 1 | 2 | 3 | 4 |
| c. 開催時刻を変更した方がよい（例： ） | 1 | 2 | 3 | 4 |
| d. 時間はもっと長くてもよい | 1 | 2 | 3 | 4 |
| e. もっと多くのテーマを扱ってほしい | 1 | 2 | 3 | 4 |
| f. もっと内容を充実させてほしい | 1 | 2 | 3 | 4 |
| g. 宣伝に工夫が必要（例： ） | 1 | 2 | 3 | 4 |

5. テーマ、配付資料・教材、講師の説明についてお尋ねします。

○テーマは適切でしたか

- | | |
|---------------------|------------------|
| 1. 適切だった | 2. どちらかといえば適切だった |
| 3. どちらかといえば適切ではなかった | 4. 適切ではなかった |

第1回	授業デザイン入門	1	2	3	4
第2回	大学教授法入門	1	2	3	4
第3回	大学生の発達・学習論	1	2	3	4

○配付資料・教材は適切でしたか

- | | |
|---------------------|------------------|
| 1. 適切だった | 2. どちらかといえば適切だった |
| 3. どちらかといえば適切ではなかった | 4. 適切ではなかった |

第1回	授業デザイン入門	1	2	3	4
第2回	大学教授法入門	1	2	3	4
第3回	大学生の発達・学習論	1	2	3	4

○講師の説明はわかりやすかったですか

- | | |
|---------------|-----------------|
| 1. わかりやすかった | 2. だいたいわかりやすかった |
| 3. ややわかりにくかった | 4. わかりにくかった |

第1回	授業デザイン入門	1	2	3	4
第2回	大学教授法入門	1	2	3	4
第3回	大学生の発達・学習論	1	2	3	4

6. 大学教授法研修会に関してご意見がありましたら、ご自由にお書きください。

ご協力、ありがとうございました。

フランスにおける大学教員職への準備教育制度 —高等教育教員入門教育センター(CIES) における教育と学生の反応—

夏 目 達 也

＜要 旨＞

本稿は、フランスで大学院学生を対象に行われている大学教員職への準備教育制度であるモニター制度について、その概要や運用実態、将来の高等教育教員の養成教育における役割、わが国のTA制度と比較した場合の特徴等を明らかにすることを目的としている。

モニター制度の特徴と問題点は以下のように指摘できる。①モニターの任期の3年間で、大学教授職の職務内容や課題等について体験を通じて理解できる。②モニターは研修を通じて他の専攻領域の博士課程学生と交流を通じて知見を広めることができる。③助教授職を保障しないとはいえ、採用審査の際に有利に扱われる可能性がある。④大学側にとってもモニターを採用するメリットが大きい。その一方、中退・留年者が多く学生の指導が困難な第1期課程の担当となるため、モニターの負担が大きいこと、CIESの研修内容が必ずしも適切なものになっていないこと、モニターを指導するチューターからの指導・援助が不十分であることなど、多くの問題を抱えている。とはいえ、我が国のTA制度の改善策を考える際に、以下の点は参考になる。TAが業務を的確に遂行するために、必要な研修の機会を保障したり、教員等による指導・援助を行うこと、TAの活動を評価する仕組みを設けること、TAが高等教育教員として就職する際にTA経験を考慮することなどである。

1. はじめに

本稿は、フランスで大学院レベルの学生を対象に行われている大学教員

名古屋大学高等教育研究センター・教授

本稿は、『名古屋高等教育研究』第6号(2006)61-76頁に所収されたものを許可を得て再掲したものである。

職への準備教育制度であるモニター制度（monitorat）について取り上げる。

フランスでは、高等教育進学率の上昇により、学生数が増加しており、それにともない学生の能力や資質が多様化している。その事態に対応するための施策が1990年代から進められてきた。施設・設備の充実といういわばハード面での改善のほか、教育内容、単位制度、学生指導等のソフト面での改善も同時に進められてきた。しかし、教員の増員については必ずしも十分に行われてきたとは言えない。さらに、多様化した学生を対象に教育を行うための教授能力の育成については、政策的な課題として取り上げられることは少なかった。ようやく近年になって各大学レベルで、教授能力向上のための取り組みが行われるようになってきているとはいえ、まだ全国的な普及という状況にはなっていない。

とはいえ、将来の高等教育機関の教員になろうとする学生のための研修制度は、教員向けの取組と比べれば早い段階から、政策的に取り組まれてきた。それが本稿で取り上げるモニター制度である。1989年に政府によって導入されたこの制度は、大学院レベルの学生の中から選抜された者を対象に、研修を受けさせたり、大学等で実際に授業を担当させることを内容としており、これを通じて将来高等教育教員になるために必要な知識・技能を習得させようとする制度である。

モニター制度に関する先行研究は、管見の限りではきわめて少ない。比較的まとまっている研究としてモゲルー（Moguérou, 2002）¹⁾ とクーロン（Coulon, 2004）²⁾ の研究をあげることができる。モゲルーは、モニター制度を、研究職志望者の選抜・管理の政策、大学教育の改善、モニター制度の将来的な可能性という観点から同制度を検討している。全国各地で多様な形態と内容で行われているモニターの養成教育の全体像を、大雑把にではあれ紹介していることとあわせて参考になる。しかし、比較的短い論文であることもあり、制度の概要やその実態について掘り下げた検討は行われていない。クーロンは全国のモニター経験者を対象に大規模なアンケートを実施し、その結果を分析している。このような大規模な調査はフランスでもおそらく初めてのものであり貴重である。しかし、主眼はモニターの経歴、モニターの研修機関における教育、モニターが大学で担当する授業等の実態の把握に置かれており、本稿が企図する諸外国の類似した制度の比較という視点はみられない。

本稿の目的は以下のとおりである。先行研究の成果をふまえつつ、モニ

ター制度の概要を把握すること、同制度の運用実態、たとえば将来の高等教育教員の養成教育においていかなる役割を担っているのかをいくつかの調査結果を引用しつつ明らかにすること、さらにわが国のTA制度と比較して、いかなる特徴を有しているのか等について検討すること。

2. モニター制度の発足の背景

フランスでは、1980年代半ばに、積極的な後期中等教育・高等教育の拡大政策が促進された。同一年齢層に占める後期中等教育最終学年到達者の比率を、2000年までに80%に高めるという目標を、1985年に当時の国民教育大臣が発表した。当時40%にも満たなかったその割合は、国民の強い教育要求とも合致して急増した（1993年に最高値71.2%を記録するまで毎年上昇を続けた。以後68～69%で推移している）。それに伴い高等教育在学者は1985年の137万人から2002年には221万人へと急増した³⁾。これらの学生を収容する各高等教育機関は施設・設備の不足に直面することになったが、とくにバカロレア取得者を無選抜で入学させることを原則とする大学では、その影響が深刻化した。不足は教員についても同様であった。教員の増員が緊急の課題とされたものの、若手教員の養成の一翼を担っていた助手制度が1982年に廃止されたことに加えて、1970年前後の大学拡張期に大量に採用された教員が定年退職の時期を迎えることから、事態はさらに深刻であった。

この事態に対処するため、中等学校の教員で高等教員資格（アグレジェ資格）をもつ者に、大学教育を担当させるなどの対策をとってきた。大学進学率は今後とも高い水準で推移することが予想されるため、一時的な施策ではなく中長期的な視点からの取組として、大学教員志願者＝大学院学生の確保とその養成が重要な政策課題として認識された。こうした状況の中で設けられたのが、研修を受けさせつつ大学の授業を担当させるモニター制度である⁴⁾。

3. モニター制度の概要

モニター制度とは、ひとくちでいえば、若手の高等教育教員養成の一翼を担う制度である。大学で授業を担当するための研修を受けさせること、それと平行して大学の授業の一部を分担させること、これらを通じて大学

教員としての必要な能力の一部を修得させることを目的としている。対象は、大学第3期課程（通算第5学年以上）に在籍している学生のうち、一定条件を満たした者の中から選抜された者である⁵⁾。彼らに研修を行う機関として、高等教育教員入門教育センター（Centre à l'initiation d'enseignement supérieur、以下、CIESと略）が設置されている。

3.1 モニター採用のための条件、殊遇

モニターとして採用されるための条件は、基本条件とその他の条件の2段階で設定されている⁶⁾。基本条件は2つで、一つは研究・技術行政を管轄する省庁（2005年現在は国民教育・研究・技術省、以下、国民教育省と略す）が支給する研究手当（allocation de recherche、月額1,220ユーロ（約16万円））かそれと同額程度の奨学金を得ていることである。研究手当の支給期間は3年間であり、モニターの約9割がその受給者といわれる。研究手当・奨学金の受給資格を失うと、自動的にモニターとしての地位を失う。いま一つの条件は、博士課程第1学年に在学していること（例外的に第2学年在学も認められる）である。

この2つの基本条件を満たした上で、以下の要件を満たすことが求められる。①第1期課程（最初の2年間の課程）の教育を担当することを承諾していること（CIESの長が認めた場合には例外的に第2期課程（通算第3・第4学年）の教育を担当することができる）、②チューター（後述）の指導を受けることを受諾していること、③モニター契約（後述）の内容を遵守すること、である。

モニターとして採用されると、研究手当に加えて手当が支給される。この金額は、モニターが担当する授業やそれに付随する業務、モニターに義務づけられている研修受講に対する対価となっている⁷⁾。

3.2 モニターの選抜、契約内容

モニターの選抜方法は、高等教育機関の長が、当該機関内あるいはCIES内に設置される委員会の意見に基づいて決定する。

モニターになろうとする者は、勤務を希望する教育機関に対して願書を提出する。採用が決定したモニターは、所属する教育機関と契約書を交わす⁸⁾。契約書にはモニターの権利と義務が規定されている。契約書に調印するのは、モニターを募集した教育機関の長、CIESの所長、モニター本人、モニターのチューター（後述）である。場合によってはモニターが配

属される学部の責任者がこれに加わることもある。

契約書の各項目のうち、研究に関する項目については大学区総長が、教育に関する項目については各教育機関がそれぞれ監督することになっており、CIESは直接関与することはない。モニターには、病気・労働災害休暇、出産・育児休暇も認められている⁹⁾。

3.3 授業の担当¹⁰⁾

モニターに対する教育は、実践を通じた教育、いわばOJTが原則とされており、モニターは演習64時間か実験96時間（週あたり2～3時間）を担当する。原則として、第1期課程の授業が対象であるが、例外的に第2期課程の授業を担当することを認められることもある。担当する科目や時間等は配属先機関の長が決定することになっているが、実際には各学部等が決定する。授業にあたって、モニターは通常の教員と同等の権利と義務を有する教員として処遇される。行った授業についてはモニター自身が学生の評価を行い、単位を出す。これらの職務を遂行できないモニターは、チューターや大学との交渉により担当する機関を変更したり、必要に応じてCIESによる指導が行われる。

3.4 チューターによる指導¹¹⁾

各モニターに対しては、チューターと呼ばれる指導教員が指導を行う。チューターはモニターが配置される教育機関によって任命され、多くの場合助教授が務めている。チューターはモニターが大学・学部になじんだり、担当する授業の準備をしたり評価を行う際に必要な指導・助言を行う。また教育活動が研究活動を大幅に妨げることのないように、モニターの業務遂行を監督する。チューターの選任にあたっては、CIESの教育委員会が諮問を受ける。大学区視学官が特別に認める場合を除き、研究指導を担当する教員をチューターに選任することはできない。

3.5 補足的な業務¹²⁾

学部の一員として、授業以外にも多様な業務を分担することを求められる。たとえば、①試験監督、答案の採点、試験問題の作成、②学部の会合や審査委員会への参加、③学生の進路指導・個別指導の参加、④オープンキャンパス、実験室見学、学生フォーラムの準備等である。ただし、これらの業務の遂行により、教育活動や研究活動に支障のないように配慮する

ことが大学側には求められる。

4. 高等教育教員入門教育センター

4.1 CIESの組織¹³⁾

モニターの研修を担当するCIESは国民教育省の管轄下にあるが、運営は大学関係者に委ねられている。センター長には運営に関して大きな権限が付与されている。センター長はCIESが設置されている大学区の総長（大学区は数県で構成される教育行政の地方単位であり、その最高責任者が総長）の提案に基づき、国民教育省が任命する。高等教育教員であることが必要であり、通常は教授が任命される（ごくまれに助教授が任命されることもある）。専任ポストではなく、教授としての通常の職務との兼任である。任期は2年（一度だけ更新可能）である。

CIESは、2004年現在全国に14か所設置されている。担当する地域内の高等教育機関と協定を結ぶ。この高等教育機関とは、多くの場合大学であるが、グランゼコールも対象となる。CIESには評議会と教育委員会が設置されている。前者はCIESの協定校の学長により構成され、大学区総長も陪席する。年1回以上開催され、CIESの運営方針全般に関して提案を行うが、CIESの協定締結校間でのモニターの人数配分に関して提案を行う。一方、教育委員会は、大学区内の多様な機関から任命された委員、チューターの代表、モニターの代表で構成される。CIESの研修内容の決定に関して所長を補佐する。とくにモニターを対象とする研修の組織、内容、評価のほか、チューターの任命等に関して所長の諮問を受ける。

4.2 CIESにおける教育プログラム¹⁴⁾

CIESは年間10日以上研修を行う。所長が正当な理由と認めた場合を除き、研修を受けることはモニターの義務とされる。

研修プログラムは、各CIESが編成するが、その際に全国共通のテーマと各CIESごとのテーマの2種類のテーマに基づくことが求められる。全国共通のテーマは以下の5種類である。①高等教育の世界に関する理解、②教員職に関する理解、③教授入門教育、④人格形成に関わる教育、⑤モニター終了後の就職。各CIESごとのテーマについては、各CIESの教育委員会が高等教育教員として能力・資質の形成に必要と判断したものや、モニターの希望などを考慮して決定する。

研修の形態はCIESによって異なる。講演、討論会、ワークショップ（個人、少人数）などが一般的であるが、合宿形式で行われることもある。これらを通じて、多様な専攻間でモニター同士の連帯感の涵養を図ることも企図されている。

モゲルー（2004）¹⁵⁾ は、全国のCIESによる研修の名称や内容に関するデータベースは整備されていないとして、全国のCIESで一般的に実施されている研修のリストを作成した。これによると、各地の研修は以下の3種類に分類できるという。(1)一般的な研修、(2)選択制の研修、(3)教授学に関する研修。(1)は入門的な内容であり、全員のモニターを対象に行われる。多くの場合年間1日～2日で行われる。内容は表1のとおりである。

(2)は選択制の研修である。CIESによりその内容は多様であるが、大きく5種類（教育、就職、コミュニケーションの技術、企業の世界、その他）に分類できるという。研修期間は一般に年間3日～4日である。内容は表2のとおりである。

(3)は教授法に関する一般的な内容である。主なテーマは表3のとおりである。

表1：一般研修のテーマ

・ フランスの大学制度	・ 大学とミッション
・ 大学組織に関する社会学的な検討	・ 大学の発展
・ モニター制度に関する考察	・ 高等教育の教職員のキャリア
・ 大学第1期課程とその課題	・ 教職員の募集手続き
・ コミュニティの財政	・ 大学における新たな様式の学習

（出典）P. Moguérou, Vers la génération progressive d'un monitorat d'initiation à l'enseignement supérieur révisé et élargi: une réponse aux enjeux et transitions actuels de la formation des enseignants du supérieur ?, 2002. p.7.

表2：選択の研修のテーマ

教 育	
・ 教育の質に関する概念	・ 教員と教育活動に関する評価
・ 教員の生活に関する感情的な側面	・ 応答教育で学び教える
・ 教員への不満	

就 職

・履歴書：留意事項と面接 ・求職活動の方法 ・面接に臨む ・自己能力の評価・査定	・模擬オーディション ・募集とキャリア ・職業の計画と募集の面接
---	--

コミュニケーションの技術

・コミュニケーションの難しさと戦略 ・ノートの取り方 ・コロキウムでの発表の実際的トレーニング ・「発声と身振り」のアトリエ ・職業活動における自己理解・計画の考察 ・創造性を高める ・発声、意識、自信 ・インターネットを通じた広報 ・ウェブページ作成入門 ・適切に働くために ・コミュニケーションの基礎	・速読 ・面前で発表する恐怖から楽しさへ ・演劇を取り入れて教える ・ストレスを管理する ・コミュニケーションと表現の技術 ・速読入門 ・口頭表現の訓練 ・HTMLページの作成 ・パワーポイントの学習と活用 ・声の活用のための実際的技術 ・集会を活性化
--	--

企業の世界

・知的財産に関する経済的法的側面 ・交渉	・企業訪問 ・企業の世界 ・産学連携
---	--

その他

・地理と社会：地理学、都市、カフェ ・ボーイスカウト・ガールスカウト ・博物館見学 ・生物・天文学 ・生物倫理学 ・教育のMaple入門	・大学における労働医学 ・幾何学から多様な計算へ ・航空機、いかに飛ぶか ・嗅覚文化の入門 ・西暦3000年へのエネルギーとは ・科学の言語としての数字
---	---

(出典) Moguerou, *op.cit.*, p.7.

表 3：教育・教授学に関する研修のテーマ

・教育活動の分析 ・新しいバカロレア取得者 ・教育訓練担当者の養成 ・フレネ教育 ・模擬授業・教育的助言 ・マルチメディアの入門	・ゼミでの論文の活用 ・評価 ・新しい教育技術 ・学生と知識との関係 ・知識の伝達 ・教育的環境でのコミュニケーション
---	--

(出典) Moguerou, *op.cit.*, p.8.

5. モニターの反応：モニター経験者に対するアンケートの結果

以下ではクーロンらの行った調査結果等を参考に、モニター制度やその運用に関するモニターたちの反応をみてみる。クーロンらの調査は、2001 6月から9月にかけて実施された。その時点で全国14カ所のCIESに登録していた1998年、1999年、2000年に募集されたモニターの全員5,193人を対象としている。回答者は3,327人（回収率64%）であった¹⁶⁾。

5.1 モニターに応募した動機¹⁷⁾

モニターに応募した理由に対する回答は表4のとおりである。「教育に関心があった」（91%）、「研究手当を補うため」（79%）、「将来高等教育教員になるのに有利だから」（69%）の3つが多く、それ以外はいずれも30%未満と少ない。

表4：モニターに応募した動機

	%
・教育に関心があった	91
・研究手当を補うため	79
・将来高等教育教員になるのに有利だから	69
・職務との関係で有利だから	29
・CIESの研修に関心があった	14
・知的なコミュニティに参加できる	8
・その他	5

（出典）Alain Coulon, et al, *Devenir enseignant du supérieur*, L'Harmattan, 2004, p.119.

5.2 モニターに対する指導¹⁸⁾

配属先の学科（departement）における教員との関係については、表の5とおりである。「頻繁に交流できる」（53%）、「配慮されかつ歓迎的な待遇を受けた」（48%）、「教育的な支援と助言を得た」（46%）、等となっている。反対に、「基本的にヒエラルキー的な関係だった」（13%）、「同僚との関係は乏しく、孤独感を感じた」（12%）と否定的な意見は少数にとどまっている。これを見る限り、全体にモニターの満足度は高いといえる。ただし、専攻領域別にみると、理系（数学・情報科学、物理、地球・宇宙科学、科学、生命科学）には肯定的な意見が多いのに対して、文系（文学・人文科学、経済・法律）には否定的な意見がやや多い。

チューターに面会した回数に関しては、週 1 回 (25%)、月 1 回 (25%)、4 か月に 1 回 (19%)、1 年に 1 回 (19%) という状況である。まったくなしとの回答も 12% にのぼる。配属先の学科における教員との関係と、チューターに面会した回数とは、相関関係にある。つまり、チューターに面会する機会の多いモニターほど、学科の教員との関係も良好であり、回数の少ないモニターほど関係の乏しさ・孤独感を感じている。チューターは配属先の教育機関によって任命され、配属先学科の教員が務める場合も少なくないと想像され、そのことを考慮すれば、そのことは当然といえよう。

表 5：モニターに応募した動機

・ 頻繁に交流できる	53%
・ 配慮されかつ歓迎的な待遇を受けた	48%
・ 教育的な支援と助言を得た	46%
・ 集団で働くことができた	38%
・ 学科内での生活に参加できた	29%
・ 基本的にヒエラルキー的な関係だった	13%
・ 同僚との関係は乏しく、孤独感を感じた	12%
・ その他	5%

(出典) Coulon, et al, *op. cit.*, p.128

5.3 モニター終了後の進路¹⁹⁾

博士論文執筆後の進路として最も希望が多いのは、高等教育機関への就職 (91%) である (第 1 志望から第 3 志望までで同項目をあげた者の割合の合計)。次いで「公的セクターでの研究職」(65%)、「民間セクターでの勤務」(39%)、中等教育教員 (19%) と続いている。大半のモニターが、高等教育教員を中心に、なんらかの研究職につくことを希望していることがわかる。

6. 考察

6.1 モニター制度のメリット

次に、モニター制度の特徴と問題点について検討する。まず、特徴は以下のようにまとめられよう。

第 1 に、モニターとして任期である 3 年間で、大学教授職の職務内容や

課題等を体験を通じて理解することができる。モニターは学生として講義やゼミ等を通じて教員に日々接しており、ある程度教員職の概要を理解しているが、おのずと限界がある。とくにフランスでは、教員との個人的な接触の機会は限定されているため、相互に理解することは難しいとも言われる。モニターは基本的には学生でありながら、授業担当者という立場から将来、自分が担当することになる教育という活動の内容・課題を理解することができる。それを通じて、就職に対する意欲を高めたり、必要な準備をできる。また、自分が学生として受けている講義を見直す契機になるはずである。このような仕事を、財政的な補助を受けつつ担当できることは将来高等教育教員を志す学生にとっては魅力的であろう。

第2に、モニターはCIESで同じくモニターとして採用された同僚と一緒に研修を受ける。そのことは、他の専攻領域の博士課程学生と交流を通じて知見を広めることを可能にする。CIESの重要な特徴の一つは、この多様性や幅広い多領域性にあるという指摘もある。

第3に、助教授職を保障するものではないが、採用審査の際に有利に扱われる可能性がある。これは、授業担当に関するある程度の実績を有することにくわえて、大学教員の業務や大学の環境を教員に近い立場で経験していることが評価されやすいことによる。モニターの経験者が大学教員として採用された場合には、モニターとしての勤務年数が教職経験年数に算入され、通常2年とされている研修期間が1年に短縮される（助教授として採用された場合）。また、中等教員として就職する場合にも、採用後に義務づけられている正式任官前の研修（期間1年）を免除される。さらに、モニターを3年間務めた場合には、助教授としての俸給の号俸が最初から優遇される。また、公的機関、民間企業をとわず、モニター経験のある博士号取得者に対する評価は一般に高いと言われ、大学教員以外でも就職に際して有利に扱われる可能性がある²⁰⁾。

第4に、大学側にとってもモニターを採用するメリットは大きい。上記のように、モニターは研究手当を受給している学生の中から選抜されるが、そもそも研究手当を受給する学生はその受給にあたって選抜を経ている。その学生の中から、さらに優秀な学生をモニターとして選抜することになる。幾重にも選抜された優秀な学生で、かつ高等教育教員を志望する者をリクルートして、教員としての研修を経験させるものである。さらに、研究手当を支給しているため、モニターとしての手当は比較的安価ですむ。その意味でも、政策担当者には都合の良い制度といえよう。

6.2 モニター制度の運用上の問題点

モニター制度は多くのモニター経験者にとっても、また高等教育機関等にとってメリットがあるといわれるが、問題点も決してないわけではない。以下、それらのいくつかを指摘する。

モニターが授業を担当する大学の第1期課程は、いくつかの点で困難を抱えている。大学は、学生数・教員数の面で最大の高等教育機関であるが、とくに第1期課程は学生が多い。しかも、他の機関と異なり、後期中等教育修了者（バカロレア取得者）を原則として無選抜で入学させているために、学生の学力や勉学意欲はきわめて多様である。本来、バカロレア資格は、大学教育を受けるための準備ができていることを証明する資格であるはずだが、実際にはその準備が必ずしも十分でない学生は多い。学業不振から留年、中退、進路変更を余儀なくされる学生も少なくない。同一年齢層の進学率上昇に伴い、その状況は拡大し深刻化している。そのため、年輩の教授を中心に、第1期課程の授業担当を忌避する傾向が従来から指摘されてきた。彼らに代わって授業を担当する者として、モニターが期待されている。学生たちの抱える課題や悩みにある程度対処するためには、学生と年齢的に近く同じ学生という立場である第3期課程の学生の方が有利に作用する場合もあるとはいえ、年輩教授が忌避する授業を立場の弱い学生に押しつけているという側面は否定できない。大学は第1期課程から専門教育が行われるが、学生数の多様化に配慮して、入門的な科目も行われる。専門教育に特化して授業が行われる第2期課程と比較して、授業を担当することは難しい側面もある。また、授業だけではなく付随的な指導も求められる。学生に適切に指導するには、教員の側に一定水準の教授能力が必要になる。それを第3期課程の学生に担わせることについては疑問の余地がある。

くわえて、職務遂行に必要な能力を形成するはずのCIESの研修も、必ずしも十分に行われているわけではない。上記のように、モニターには年間10日以上研修が義務づけられている。しかし、その内容に対しては肯定的な意見ばかりではない。上記のように、クーロンのアンケートによれば、モニターへの応募した動機として、「CIESの研修に関心がある」をあげた者は全体に少ない（モニターの属性別でみると、難関校の学生やバカロレア試験で優秀な成績を上げた学生ほどその理由をあげた者が少ない）²¹⁾。つまり、CIESが行う研修はモニターにとって魅力的なものになっていないのである。

さらに、チューターの指導も必ずしも十分に行われていない。チューターは、モニターが活動計画を立てたり授業を行う際の援助を行ったり、活動の評価を行う。さらにモニターとしての業務と本来の研究活動を両立できるように配慮することになっているが、必ずしも適切に指導は行われていない。上記のクーロンのアンケート結果に示されているように、チューターの指導をまったく受けていないモニターもいる²²⁾。トゥールーズのアンケートでも、不満の意見が多数を占める（チューターはモニターの教育訓練に適切に参加しているか、との問いに対して、59%が否と回答している（肯定は42%）²³⁾）。

6.3 日本のTA制度との比較

わが国のTA制度と、モニター制度をいくつかの点で比較すると、表6のようにまとめることができる²⁴⁾。

表6：モニター制度と日本のTA制度の比較

	日 本	フランス
人数	年間約5万人	年間約1,200人*
選抜方法	各大学の規定による	勤務を希望する大学が行う
対象者	大学院生	大学院生で研究手当の受給者
担当する学年	学部	学部（第1, 2学年）
業務内容	教員の補助、授業担当なし	教員として授業を担当する
契約	書式契約はなし	書式契約がある
成績判定	行わない	行う
業務の限定	明確な規定がない	明確な規定がある
業務の全国基準	なし、各大学で決定	全国的基準がある
研修の有無	大学により異なる	研修は義務
研修の機関	なし	学外に公的機関がある
研修の期間	各大学の独自の取組	全国一律に10日以上と規定
研修内容の基準	全国基準はない	全国的なガイドラインあり
指導体制	各大学の裁量による	チューター制度がある
TAへの評価	明確な評価基準なし	CIESによる評価を行う、報告書の提出を課す
就職の際の処遇	全国共通の規定なし	助教授採用の際に職歴として計算、研修期間短縮、給与の優遇

(注) モニターの年間採用者数は、Coulonによれば、1998～2001年の4年間に5,193人であった。これを4で除した数を年間モニター採用数とした。

(参考文献)

- ・ Coulon, et al, *op. cit.*, p.21.
- ・ 北野秋男ほか『日米のTA制度の事態に関する比較研究』（日本大学文理学部人文科学研究所、共同研究成果報告書、2004年。

上述してきたように、モニター制度の運用上の問題点は少なくないとはいえ、両者を比較すると、わが国における今後のTA制度のあり方を考える上で以下のようないくつかの示唆を得ることができるように思われる。

- ①業務内容を明確にする。場合によっては書式契約を作成することを検討する。
- ②業務を的確に遂行するために必要な研修の機会を保障する。また、研修の実施を担保する制度（研修のガイドラインや実施機関の設置等）を設けることを検討する。
- ③業務を的確に遂行させ得るために、教員等による指導・援助を行う。
- ④TAの活動を評価したり、認定する仕組みを検討する。
- ⑤将来、モニターが高等教育教員として就職した際に、TAとしての実績を処遇に反映させることを検討する。

7. まとめ

モニター制度は、将来的に不足が予想される高等教育教員の供給源を確保すること、授業を担当させることにより、当面の教員不足を補うことを可能にする。在籍者数が多く、大人数での授業も多い第1期課程における正規教員による負担の軽減を可能にする。その意味ではモニターになる学生には負担を強いられる制度という見方もできる。

しかし、フランスの高等教育教員の養成・選抜の観点からみると、積極的意義をもっていることも看過できない。フランスでは高等教育教員の採用にあたっては、ほぼ研究能力のみが重視されきたし、高等教育が大衆化した現在でもなおそれは基本的に変化していないといわれる²⁵⁾。いったん教員として就職した後は、教育活動に関する研修の機会はほとんどなく、その必要性も認識されてこなかったといわれる。そのため、採用された教員は研究者としては問題はなくとも、教育に関わる職務の遂行に問題が生じる可能性は十分にある。こうした状況の中で、モニター制度やCIESはフランスにおける高等教育教員の養成・研修のための唯一の機会であり制度となっており、その意義は小さくない。今後の高等教育教員の養成のあり方にある程度の影響を及ぼす可能性は否定できない。

また、わが国のTA制度に関する示唆という点でもモニター制度は重要である。TA制度は大学院生に教育活動の一端を担当させるという点では同じであるけれども、職務を的確に遂行させるための条件整備という点で

は、モニター制度は優れている。TAを活用して教育活動の質を高めようとすれば、研修機会の提供や教員によるサポートなど多くの点で、条件整備や指導・配慮が必要になることをモニター制度は教えているように思われる。

注

- 1) P. Moguérou, 'Vers la génération progressive d'un monitorat d'initiation à l'enseignement supérieur révisé et élargi: une réponse aux enjeux et transitions actuels de la formation des enseignants du supérieur ?', 2002.
- 2) Alain Coulon, et al, *Devenir enseignant du supérieur*, L'Harmattan, 2004.
- 3) Ministère de la jeunesse, de l'Education nationale et de la Recherche (以下、MENと略), *Repères et références statistiques sur les enseignements, la formation et la recherche*, édition 1998, p.153, édition 2003, p.149.
- 4) モニター制度は、将来の大学教員志願者を一定数確保すること、多様な専攻領域の学生同士で交流することで視野を広げること、彼らに博士論文の執筆を促すことも同時に企図されていたという。MEN, *Rapport de l'inspecteur générale de l'éducation*, 1991. p.111.
- 5) CIES de Lorraine, *Guide du monitorat d'initiation à l'enseignement supérieur* édition 2001,
- 6) *Ibid.* 研究手当以外の奨学金を受給している者でもモニターに応募できるが、その奨学金の金額が研究手当とほぼ同額であることが必要である。その審査はCIESが個別に審査することになっており、一般的には研究手当の支給額の差が10%以内が基準とされている。多くの場合、各大学、地方公共団体（地域圏、県、都市）、国立科学研究センター（CNRS）等による奨学金が対象とされる。
- 7) *Ibid.* なお、モニターの手当の金額については2001年発行の同資料でしか確認できなかった。これによれば、月額2,200フランであり、日本円でおおむね4万円程度である。そのため、研究手当の約16万円と合わせて約20万円がモニターには支給される。
- 8) CIES, *Vade-mecum du monitorat d'initiation à l'enseignement supérieur*, édition 2000, p.5.
- 9) *Ibid.*, p.9.
- 10) *Ibid.*, p.15.
- 11) *Ibid.*, p.11.
- 12) *Ibid.*
- 13) *Ibid.*, pp.7 – 8.

- 14) *Ibid.*, pp.9 – 10.
- 15) Moguérou, *op.cit.*, pp.7 – 8.
- 16) Coulon, *op.cit.*, p.17.
- 17) *Ibid.*, p.119.
- 18) *Ibid.*, p.128.
- 19) *Ibid.*, p.159.
- 20) Les formations, Le monitorat, <http://www.inapg.inra.fr/abies/monitorat.php>, p.1.
- 21) Coulon, p.119, p.126.
- 22) *Ibid.*, p.133.
- 23) CIES de Toulouse, Enquête CIES 2002, http://www.cdt.cict.fr/cies/rapport_cies_2002.html
- 24) 日本のTA制度については、下記を参考にした。北野秋男ほか（2004）『日米のTA制度の事態に関する比較研究』日本大学文理学部人文科学研究所、共同研究成果報告書、2004年。
- 25) Moguérou, *op.cit.*, p.1, Coulon, *op.cit.*, p.13.

ブラウン大学における大学教育認定プログラム

青山 佳代

1. はじめに

将来、大学教員を目指す大学院生が初めて、大学における教育にかかわるのは、「ティーチング・アシスタント」としての活動である。日本の大学では、1992（平成 4）年度からティーチング・アシスタント制度が本格的に導入されるようになった。

文部科学省では「優秀な大学院学生に対し、教育的配慮の下に学部学生等に対する助言や実験、実習等の教育補助の業務を行わせ、学部教育等におけるきめ細かい指導の実現や大学院学生が将来教員・研究者になるためのトレーニングの機会の提供を図るとともに、これに対する手当支給により、大学院学生の処遇の改善の一助とすること¹⁾」としている。2003（平成 15 年）度には、国立学校特別会計（運営費交付金）におけるティーチング・アシスタントの待遇経費として 44 億 1,400 万円が予算として計上されている。

しかし、日本の大学におけるティーチング・アシスタント制度の現状をみると、その業務内容はほとんどが大学教員の教育補助に限定されており、北野（2003）は、「TA=雑用係」となることを懸念している²⁾。

一方、アメリカの大学では、主として博士課程の大学院生が、学部の授業の教育助手として、単独での討論クラスや実験の指導、試験問題作成や成績評価の手伝い、学生への質問への応答等をし、更に授業の企画・指導を単独で担当することもあり、学部教育において重要な役割を果たしている（吉良、2005）³⁾。

つまり、日本の大学では、ティーチング・アシスタント制度は存在するが、それを有効に活用していないと思われるのである。さらに、大学院生の将来を見据えた活動も積極的には行われていないように思われる。

そこで、本稿では、アメリカの大学のなかでも、将来の大学教員としてのトレーニングの仕組みがきちんと構築されていると思われるブラウン大学の事例を紹介し、日本の大学への示唆を試みたい。

2. ブラウン大学の概要

米国ロードアイランド州プロヴィデンス（Providence）にあるブラウン大学（Brown University）は、米国で 7 番目に古い、アイビーリーグに属する大学である〔同時はバプテストの信者しか受け容れていなかった〕。

その前身は、1764 年に創設された「ロードアイランド・カレッジ（the College of Rhode Island）」である。

1804 年にニコラス・ブラウン（Nicolas Brown）による寄付を顕彰して、ブラウン大学と呼称されることとなった。



（ブラウン大学の中庭）

ブラウン大学は、ほかのアイビーリーグの大学とは対照的に、純粋な学問ならびに教育の場を提供することを目標にしているのです。設立以来ビジネススクールやロースクールなどを設けることをひたすら拒否し続けている。そのため、戦後日本企業や日本政府との提携により有名になったコロンビア大学やハーバード大学と比して、日本での知名度は低い。けれども、大学史的にみたとき、日本との関係は深い。慶應義塾の創設者である福澤諭吉は、ジョン万次郎の勧めによって、ブラウン大学で高等教育について学び、1868年の同義塾設立に至ったとされる。

現在、ブラウン大学は、学部課程 (the College)、大学院、ならびにメディカル・スクールから構成されている。

(ブラウン大学の学生数一覧 (2004年) 4)

	男子	女子	合計
学部学生	2638	3063	5701
大学院生	829	739	1568
医学生	138	188	326
合計	3605	3990	7595

(ブラウン大学における各領域別教員数 (2004年) 5)

領域	男子	女子	合計
人文科学	100	86	186
生命医学	76	42	118
自然科学	153	15	168
社会科学	109	47	156
合計	438	190	628

3. 大学院生を対象とした教育活動トレーニングの実施組織について

：The Harriet W. Sheridan Center for Teaching and Learning

The Harriet W. Sheridan Center for Teaching and Learning (以下、シェリダン・センターと表記)は、1987年に元学長の故 Harriet W. Sheridan によって、学部課程における教育活動を発展させていくための組織として設立された⁶。シェリダン・センターは、故シェリダンの遺志を継いで、ブラウン大学の教員ならびに大学院生の教育活動をサポートする役割を担っている。

以下に同センターにおける大学院生を対象とした支援活動について述べる。

①学系ネットワーク (Academic Departmental Liaison Network) について

ブラウン大学では、各専門領域に対して、先輩教員ならびに先輩大学院生1名ずつを、シェリダン・センターに対する教員連絡係ならびに、大学院連絡係として選出することになっている。かれらの連絡係としての役割は、自分たちが所属する各学科の教育学的ニーズを、シェリダン・センターと調査することである。この調査結果は、後述する専門領域別教育セミナー (Departmental teaching seminars) やミニ授業研究 (Micro-Teaching sessions) に反映される。

シェリダン・センターと連絡係との会合 (Faculty Liaison & Graduate Student Liaison Council) は、学期ごとに開催されている。

②新任ティーチング・アシスタント研修 (New Teaching Assistant Orientation)

シェリダン・センターは、年度初めに、初めてティーチング・アシスタントとなる大学

院生を対象とした研修を実施している。同研修は、新任ティーチング・アシスタントが、先輩ティーチング・アシスタントならびに教員とともに、ティーチング・アシスタントとしての課題についてディスカッションする機会となっている。

③シェリダン・センター大学教育認定プログラム

(The Sheridan Center Teaching Certificate Programs)

シェリダン・センター大学教育認定プログラムは、I から III の 3 部構成からなる。同プログラムは、厳しさを増す大学教員職獲得のなかで、教育能力に重点を置く大学が増えてきていることを背景として、開設されたプログラムである。ブラウン大学の大学院生が大学教員となったとき、研究能力はもとより、教育能力も高いということを保証するものである。

大学教育認定プログラム I (Teaching Certificate Program I)

大学教育認定プログラム I は、教育の経験の全くない大学院生を対象としたものである。同プログラム I は、教育活動のなかで直面する基本的な課題を克服できるよう、構成されている。同プログラム I を修了するには、以下の 4 項目が必須履修条件となる。

(i) シェリダン・ティーチング・セミナーならびにワークショップへの出席

同セミナー（前述）は、5 回からなり、それぞれに関連のあるワークショップが開催される。大学教育認定プログラム I を修了するためには、セミナー（4 回）ならびにワークショップへ出席しなくてはならない。

(ii) 専門領域別ティーチング・ワンポイント・レッスン (Micro-Teaching Session) への参加

専門領域別ティーチング・ワンポイント・レッスンでは、参加者は 5 分という時間を使って、模擬授業をし、そののち、その授業に対するフィードバックをもらう。このレッスンは、専門領域ごとでグループがつくられる。このレッスンによって、参加者は、他人の教授法を見ることができ、さらにはティーチングの手法を観察し、さらには評価できる機会が与えられる。同レッスンは、前述の「学系ネットワーク (Faculty Liaison & Graduate Student Liaison)」によって組織され、少なくとも各専門領域から 1 名、ならびにシェリダン・センターのスタッフが出席しなくてはならないことになっている。

(iii) 個人的な教育に関するカウンセリング

(Individual Teaching Consultation: ITC) の受講

ITC は、トレーニングを受けたカウンセラーが、授業、ゼミ、実験などをビデオに収録しながら観察し、教授方法や理論に対してフィードバックを与えるものである。カウンセリングを希望する者は、収録 2 週間前に、どこを見て欲しいかのリクエストを提出しなければならない（リクエスト・フォームは、シェリダン・センターのウェブページから入手できる）。なお、収録したビデオテープは、被観察者が保管することができる。

(iv) 形式に沿った評価結果の提出

シェリダン・センターでは、教育に関するフィードバックの仕組みを完成させることが、教育活動の成功の要という信条をもっているため、大学教育認定プログラム I のすべての受講生は、年度末に評価を受けなければならない。評価シートに必要事項を記入することが、大学教育認定プログラム I の最終課題となる。

大学教育認定プログラム II (Teaching Certificate Program II)

大学教育認定プログラム II は、大学教育認定プログラム I を履修したもののみが参加することができる。大学教育認定プログラム II では、教員が多様な学生をひきつけることができるような、さまざまな授業で使う道具 (teaching tool) の使い方を学ぶ。このプログラムでは、下記のトピックを扱ったセッションが組まれている。

- ・ 評価するための手段 (Assessment Tools)
- ・ 教育機器を活用した教育活動 (Teaching with Artifacts)
- ・ オンラインのディスカッション・ボードを活用した授業用ウェブサイト (Course Websites and Online Discussion Boards)
- ・ マルチメディアを活用したプレゼンテーション (Multimedia Presentations)
- ・ 授業でのコミュニケーションを活かす道具 (Communication Tools)

大学教育認定プログラム II は、上記 5 セッションすべてへ参加し、それぞれのセッションで課される課題の提出によって修了となる。

大学教育認定プログラム III (Teaching Certificate Program III)

大学教育認定プログラム III は、「大学教員を目指す大学院生のためのセミナー〈応用編〉“Professional Development Seminar for Advanced Graduate Students”」とも呼ばれている。大学教育認定プログラム III では、「ブラウン大学を離れ、大学教員としての一歩を踏み出すために、継続的な教育の資質向上活動は重要である」との認識から、ティーチング・ポートフォリオの作成方法を学ぶことができる。このプログラムは、大学院修了 2 年前から受講可能となっている。大学教育認定プログラム III で扱われるセッションの内容は、下記のとおりであり、7 回に分けて実施される。

- ・ ティーチング・ポートフォリオ (Teaching Portfolio) : 自らの教育信念の書き方や、シラバスの書き方など
 - ・ 大学教授職を獲得するためさまざまな側面 (Other Critical Aspects of their Professional Development) : 履歴書の準備、カバーレターの書き方、面接の受け方
- つまり、大学教員としての就職準備の支援を行うプログラムとなっている。

④ブラウン＝ウィートン教育ラボ

(The Brown-Wheaton Teaching Laboratory in the Liberal Arts : TLLA)

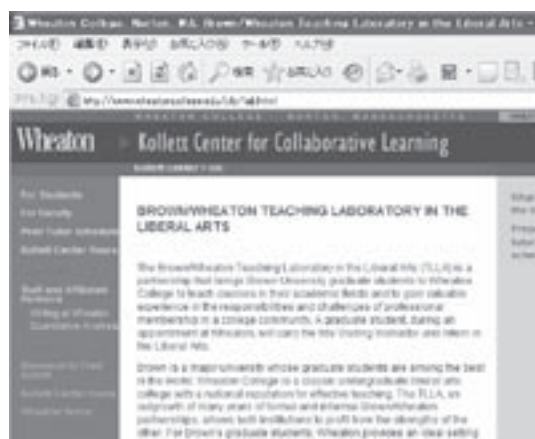
ブラウン＝ウィートン教育ラボ (TLLA) とは、ブラウン大学の大学院生 (ティーチング・アシスタント) が、ウィートン (Wheaton) カレッジで教育する機会が与えられるプログラムである⁷⁾。このプログラムは 2004 年から開始されており、毎年 5 名程度のブラウン大学の大学院生が、非常勤講師 (Visiting の多くは秋学期) として活動する。

ウィートン・カレッジは教育で有名な伝統的リベラル・アーツ・カレッジである。そこに、全米でも優秀な大学とされるブラウン大学の大学院生が、教育活動を行うことで、ブラウン大学およびウィートン・カレッジの双方の長所から効果が得られる。

事務的關係は、ブラウン大学がシェリダン・センターならびに大学院事務局が責任部局となり、ウィートン・カレッジでは学長室ならびにカレッジ教育センターが責任部局となっている。

ブラウン大学の大学院生が、ウィートン・カレッジでインターンや非常勤講師として教育活動を行うためには、シェリダン・センターにおける大学教育認定プログラム III を履修済みか履修中でなければならない。

ウィートン・カレッジで教育活動を行うことになったブラウン大学の大学院生には、2 人のメンター (助言者) が割り当てられる。メンターとは週 1 度は必ず会うことになり、スケジュールや授業観察などを行う。またブラウン大学の大学院生は、教育活動 (授業) を行うだけではなく、ウィートン・カレッジでの教授会などにも参加する権利を得る。



(ブラウン＝ウィートン教育ラボの HP)

4. 日本の大学の FD 活動に対する示唆

このようにブラウン大学における大学院生に対する大学教育認定プログラム制度をみると、以下の諸点が特徴として明らかとなった。

第一に、将来大学教授職を獲得しようとしている大学院生 (ティーチング・アシスタント) に対しても積極的な支援が行われていることである。

第二に、大学教授職を獲得しようとしている大学院生に対して、履歴書の準備、カバーレターの書き方、面接の受け方といった、大学教員としての就職準備の支援を行うプログラムを実施していることである。

第三に、他大学と連携して、他大学における教育活動のインターンシップを実施していることである。

第四に、シェリダン・センターで実施されているさまざまなプログラムを履修することで、大学教育認定プログラムを修了するシステムとなっており、ブラウン大学の大学院生が教育活動においても、即戦力として活躍できる仕組みを構築していることである。

これら諸点は、今後の日本の大学院教育に対する示唆となり得るであろう。

【註】

¹ 文部科学省ホームページ

http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo4/gijiroku/004/05022301/006/001/002.htm
(2006/01/04)

² 北野秋男(2003)「ティーチング・アシスタント(TA)制度の総合的研究」『大学教育学会誌』第25巻、第2号、pp. 75-82。

³ 吉良直(2005)「アメリカのティーチング・アシスタント制度と訓練・養成制度の研究－北東部5大学でのインタビュー調査結果の比較考察」『大学教育学会誌』第27巻、第2号、p.89。

⁴ <http://www.brown.edu/web.shtml> (2006/01/04)

⁵ <http://www.brown.edu/web.shtml> (2006/01/04)

⁶ 1987年の設立当初は、Center for the Advancement of College Teaching (CACT)と呼称されていたが、1997年に設置者であるシェリダンを記念して、The Harriet W. Sheridan Center for Teaching and Learning と改名された。(The Harriet W. Sheridan Center for Teaching and Learning, *Resources for the Brown Teaching Community*, 2004, p.12.)

⁷ <http://www.wheatoncollege.edu/clc/lab.html> (2006/01/04)

ティップス先生からの7つの提案

ティップス先生からの7つの提案

教員編



名古屋大学高等教育研究センター

ティップス先生からの7つの提案とは

この冊子は、名古屋大学の学生・教員・大学組織がよりよい教育を実現するための提案と具体的なアイデアをまとめたものです。

名古屋大学の先生方は、すでにさまざまな優れた授業を実践しています。本冊子は、主に学内での調査を通じて収集した教育実践例をデータベース化し、教授法研究や学習理論研究の成果に基づいて、それらを整理し、簡潔な表現にまとめて提供するものです。

この冊子のねらいは、教育評価の基準を提供することではなく、名古屋大学に埋もれていた優れた教育実践とそのための知恵を明示化し、大学の全構成員が共有するための枠組みを提供することにあります。優れた授業を通して教育効果を高めるためには、学生・教員・大学組織の三者の努力が同じ方向に向かって統合されていく必要があります。授業改善を教員の努力のみに求めることは効果的とは言えません。大学組織の支援も重要ですし、学生が主体的に授業に参加する姿勢をもつことも大切でしょう。

たとえば、オフィスアワーを例にとってみましょう。最近多くの大学では、オフィスアワーが導入されていますが、必ずしも学生の利用が期待どおりには進んでいないと言われています。オフィスアワーを通じた教育が、より充実したものになるためには、まず大学組織はオフィスアワーを制度化するだけでなく、教員と学生が気軽に話せる場所を提供することが大事です。また、教員も単にシラバスにオフィスアワーの時間帯を示すだけでなく、授業の中で「気軽に研究室に來なさい」と伝えたり、研究室のドアを開放して歓迎の意思表示を行うことが必要でしょう。さらに学生自身も授業でわからないことをそのままにしないで、教員の研究室に足を運ぶといった積極的な学習態度を身につける必要があります。こうした三者の取り組みがお互いを支え合ったときに、はじめて目標が達成されるのです。

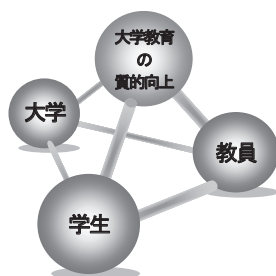


図 大学教育の質的向上を支える学生・教員・大学組織

以上のような考えに基づいて開発したため、『ティップス先生からの7つの提案』は教員向け、学生向け、大学組織向けの三分冊からなっています。それぞれ教員、学生、大学組織がよりよい授業を実現するために、役に立つ提案を7つの短い文章にまとめ、それぞれの提案のもとにすぐにでも実行可能なアイデアを7つずつ配置しました。それぞれの分冊は、他の2つの分冊と内容的に関連づけられており、教員、学生、大学組織の三者の視点から同じ目標が達成されるようになっています。また、『ティップス先生からの7つの提案』という名称をつけた理由は、高等教育研究センターにおいてすでに開発された授業の秘訣集である『成長するティップス先生』と本冊子が相互に補完的関係にあるためです。

本冊子を制作するヒントになったのは、米国高等教育学会で開発された『優れた授業実践のための7つの原則』でした。この原則を参考にしながら、日本の大学での活用をめざし、名古屋大学が蓄積してきた事例、独自の調査、教授・学習理論研究の成果を用いた結果、オリジナリティの高いものが作成できたと自負しています。

ティップス先生からの7つの提案の使い方

この冊子は、以下のように使うことができます。

1. 7つの提案は、覚えやすい簡潔な文章からなっています。ご自分が日頃気をつけていること、努力していることを整理して、体系化するための枠組みとして活用できます。
2. 49個のアイデアの中には、自分では実践したことのないような項目も含まれているでしょう。その中でご自分の授業に取り入れてみたいものがあつたら、ぜひ実践してはいかがでしょう。とはいえ、すべてを実践する必要はありません。ご自分の個性や授業の目的に照らして有効と思われるものを見つけてください。
3. 学生向け、大学組織向け冊子もぜひご一読ください。三分冊は同じ目標を達成するために教員、学生、大学組織の三者がそれぞれ何をしたらよいかを関連させてあります。とくに、学生向け冊子をクラスに配布して紹介すると、授業改善のためのあなたの取り組みがより効果的になるでしょう。
4. この冊子に含まれているアイデア以外に、さらに優れたアイデアを実践されている方もいるかもしれません。あなたが日頃の授業で大事にされていること、あるいは工夫されていることを高等教育研究センターまでお伝えください。次回の改訂に活用させていただきます。

提 案 1

学生と接する機会を増やす

集団の中の一人として見なされるときよりも、一人の個人として見なされるときの方が、学生は授業に対する帰属意識や責任感を持つものです。授業への参加度を高めるためにも、学生と接する機会を増やしてみましょう。学生にとって自ら積極的に教員に接することは勇気がある行為なので、教員からきっかけをつくってあげることも大切です。

- ➡ クラスの学生に出会ったら声をかける
- ➡ 学生にオフィスアワーを積極的に利用するようにすすめる
- ➡ 学生に自分のメールアドレスを公開し、e メールによる質問を受け付ける
- ➡ 授業終了後しばらく教室に残り、学生の質問に答える
- ➡ 自分の研究内容について話す
- ➡ 学生が教員に親しむための親睦会を開く
- ➡ 学生が主催する勉強会やイベントに参加する



提 案 2

学生間で協力して学習させる

クラスメイトが仲間になれば、学生は授業に参加しやすくなります。さらに、それぞれの学習方法や考え方の違いを認め互いに補い合うことで、授業内容をより深く理解することが期待できます。ただし、協力的な関係を持った学習活動は自然にはなかなか起こりにくいので、協力して学びやすい雰囲気や仕組みづくりを心がけましょう。

- 学生同士で協力して学ぶことの重要性を伝える
- 初回の授業では学生がお互いに知り合える活動を取り入れる
- 授業時間の内外において共同で行う課題を出す
- 少人数のグループに分けてディスカッションを行う
- 学生のグループで利用できるメーリングリストや電子掲示板を設定する
- 学生が提出したレポートや答案の内容を受講生全体で共有する
- 学生間でそれぞれの課題を評価し合う活動を取り入れる

提 案 3

学生を主体的に学習させる

受け身の学習では高い学習効果を期待することはできません。また、大学教育においては、主体的に学習する姿勢を学生に身につけさせることも重要です。授業を担当するにあたっては、授業の内容を充実させるだけでなく、それらの内容をどのように主体的に学ばせるのかについても配慮してみましょう。

- ➡ 主体的に授業に参加することの重要性を伝える
- ➡ 授業ではすべての学生に発言・質問する機会を与える
- ➡ 授業の中で学生の課題を発表させる
- ➡ 学んだことを他の学生に教える活動を取り入れる
- ➡ 学生が個別に研究活動をする機会を設ける
- ➡ 授業をよりよくするための学生の提案・アイデアを歓迎する
- ➡ 授業内容に関連する研究会やインターンシップなどを紹介する



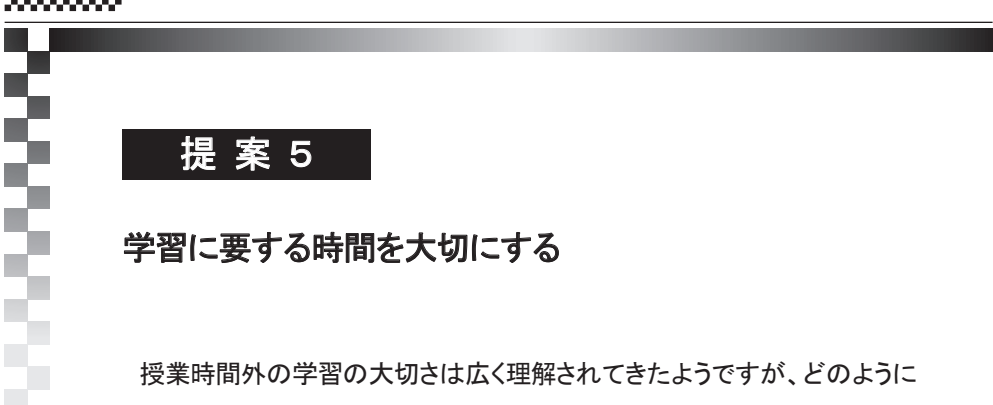
提 案 4

学習の進み具合をふりかえらせる

学生にとって、どこまで学習目標に近づいているのかを確認することは、その後の学習を進める上で貴重な情報です。また同時に、教員にとっても授業の進め方をチェックするよい機会となります。学期の途中でも大事な内容を教えた直後に、小テストなどによって学習の進み具合をふりかえる機会を与えましょう。

- ➡ 授業の内容が理解できないときは教員に伝えるようにすすめる
- ➡ 小テストや宿題を課すことで学生の進捗状況を常に確認する
- ➡ 良かった点を褒め、同時に建設的なコメントを与える
- ➡ 出席票に質問や意見を書かせ、次回の授業で回答する
- ➡ 試験の答案やレポートを一週間以内に返却する
- ➡ テスト終了直後に解答例を学生に配布する
- ➡ 学期中に1回以上、個々の学習成果に対して詳細なコメントを与える





提 案 5

学習に要する時間を大切にする

授業時間外の学習の大切さは広く理解されてきたようですが、どのように学習時間をやりくりしたらよいかにとまどう学生も少なくありません。時間を有効に活用することは、学生の学習成果を左右するきわめて大切な要素です。教員は、授業への取り組み方の指導や課題を通して、学生に学習時間を管理する方法を身につけさせましょう。

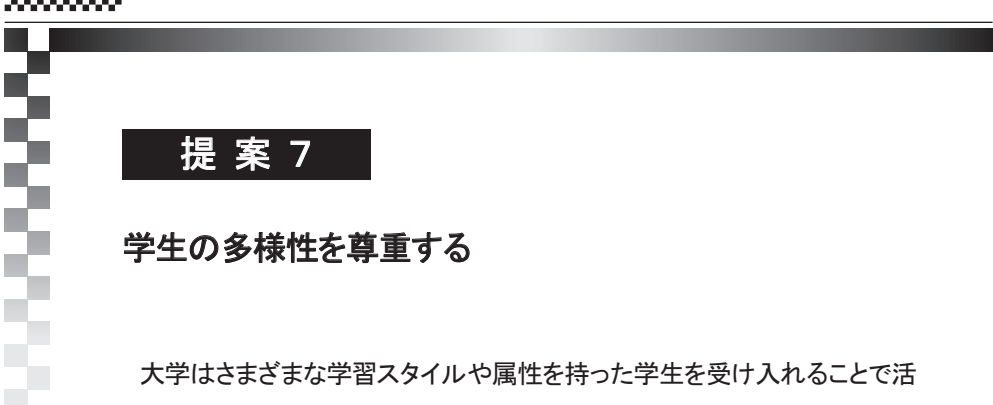
- ➡ 日常的な学習や学習計画の重要性を伝える
- ➡ 授業は時間通りに始め、時間通りに終了する
- ➡ 授業の予習・復習や課題に取り組むために必要な学習時間量を伝える
- ➡ 授業には毎回出席して、学習に集中するように求める
- ➡ 大きな課題の場合には、段階的な締切をいくつか設定する
- ➡ 学生に発表させる時は、事前にリハーサルをするように求める
- ➡ 重要な文献は教材集などの形で早い時期に学生に渡しておく

提 案 6

学生に高い期待を寄せる

学生は、教員や周りの期待に対し敏感に反応するものです。学生は期待されていないとわかったら、学ぶ意欲を衰退させ、結果として学習効果は低下するでしょう。授業のさまざまな場面で学生に対して期待していることを伝えたり、努力すれば手に届く具体的な目標を設定したりすることで、学生の学ぶ意欲を刺激してみましょう。

- ➡ 学習する内容が学生の将来において持つ意味を考えさせる
- ➡ 毎回の授業の始めにその日の学習目標を板書し、口頭でも説明する
- ➡ がんばって取り組まなければ達成できない課題を用意する
- ➡ 意欲的な学生向けに発展的内容の文献や課題を用意する
- ➡ 大学院の授業を見学する機会を与える
- ➡ 授業内容の延長上にある最先端の研究を紹介する
- ➡ 優れた答案やレポートの例を紹介し、どの点が優れているか説明する



提 案 7

学生の多様性を尊重する

大学はさまざまな学習スタイルや属性を持った学生を受け入れることで活力を生み出しています。教員は、そうした多様性を尊重するとともに、学生にもそのことを伝えていく必要があります。また、学生の多様性は授業を阻害する要因と見なすのではなく、学生の視野を広げ教育効果を高める一手段としてとらえてみてはいかがでしょう。

- ➡ 自分と異なる考え方や背景を尊重することの重要性を学生に伝える
- ➡ 学生間の経験、興味・関心、学習スタイルの違いについて知る努力をする
- ➡ 予備知識が足りない学生のために補習教材を用意する
- ➡ 障害をもった学生のために補助器具や教授法の工夫などの便宜をはかる
- ➡ 映像教材、ディスカッション、グループ学習などの多様な学習活動を用意する
- ➡ 他の学生に対する差別的発言や攻撃的な言動をしないように求める
- ➡ 教員自身が持つバイアスやステレオタイプに敏感になる

お知らせ

1. 本冊子に収録できなかったアイデアや他の分冊(学生編と大学編)の内容を知りたい方のためにホームページを作成しました。

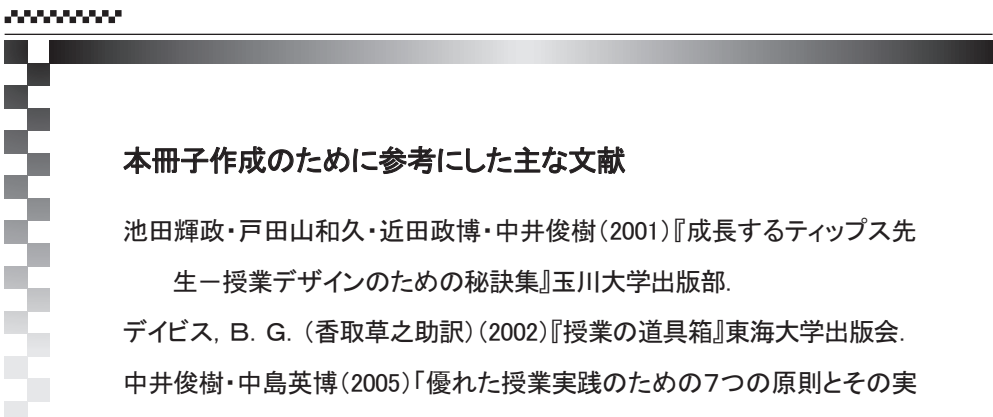
<http://www.cshe.nagoya-u.ac.jp/seven/>

2. この冊子をお読みにになった感想、改善案、本冊子に含まれていない重要なアイデアなどのコメントをぜひお寄せください。また本冊子をご入用の方もご一報ください。

連絡先: メールの場合は、staff@cshe.nagoya-u.ac.jp

学内便の場合は、高等教育研究センター宛





本冊子作成のために参考にした主な文献

- 池田輝政・戸田山和久・近田政博・中井俊樹(2001)『成長するティップス先生ー授業デザインのための秘訣集』玉川大学出版部.
- デイビス, B. G. (香取草之助訳) (2002)『授業の道具箱』東海大学出版会.
- 中井俊樹・中島英博(2005)「優れた授業実践のための7つの原則とその実践手法」『名古屋高等教育研究』第5号, pp.283-299.
- 中島英博・中井俊樹(2005)「優れた授業実践のための7つの原則に基づく学生用・教員用・大学用チェックリスト」『大学教育研究ジャーナル』第2号, pp.71-80.
- 名古屋大学教養教育院(1998-2005)『豊かな教養教育を目指してー共通教育の方針・事例集』各年度版.
- 名古屋大学高等教育研究センター(2005)『実践的大学教授法の開発を目指してー「成長するティップス先生」の記録 2004.08-2005.03』特色GPシリーズ1号.
- 名古屋大学高等教育研究センター(2005)『「ティップス先生からの7つの提案」の開発』特色GPシリーズ3号.
- Chickering, A. and Gamson, Z. (1987) "Seven Principles for Good Practice in Undergraduate Education", *AAHE Bulletin*, March 1987, a publication of the American Association of Higher Education.
- Chickering, A., Gamson, Z. and Barsi, L. (1989) *Faculty Inventory*, the Seven Principle Resource Center, Winona State University.

開発スタッフ

名古屋大学高等教育研究センター

戸田山 和久
夏 目 達 也
近 田 政 博
中 井 俊 樹 (プロジェクトチーフ)
鳥 居 朋 子
中 島 英 博
青 山 佳 代

イラスト

プロダクションスコール株式会社

ティップス先生からの7つの提案〈教員編〉

2005 年 9 月 1 日 第1版

著者 名古屋大学高等教育研究センター
名古屋市千種区不老町
052-789-5696
staff@cshe.nagoya-u.ac.jp

印刷 株式会社プリンテック
名古屋市東区徳川一丁目9番 30 号
052-932-5768

© 名古屋大学高等教育研究センター

2005. Printed in Japan

ISBN4-901730-63-0



ISBN4-901730-63-0



テイプス先生からの7つの提案

学生編



名古屋大学高等教育研究センター

ティップス先生からの7つの提案とは

この冊子は、名古屋大学の学生・教員・大学組織がよりよい教育を実現するための提案と具体的なアイデアをまとめたものです。この冊子は、さまざまな調査により収集した事例をデータベース化し、学習理論研究の成果に基づいて、それらを整理し、簡潔な表現にまとめて提供しています。そのデータのなかには、名古屋大学の先輩学生からみなさんへのアドバイスもたくさん含まれています。

この冊子のねらいは、みなさんの学習態度を評価することではなく、名古屋大学の学生のなかに埋もれていた学習の秘訣を目に見える形にし、広く共有するための枠組みを提供することにあります。

この冊子を読んでほしい人は、次のような人です。高校までの勉強のやり方と大学での勉強のやり方の違いにとまどっている人。自分では頑張れると思って大学に入ってきたのに、なかなかうまくいなくて悩んでいる人。大学での勉強が楽しくなって、もっと成果を高めたい人。この冊子に収められているアイデアを取り入れて、学習の進め方をもう少し主体的なものにしてみよう。そうすると、視野が広がって学ぶことがより楽しくなると同時に、学習の効果も高まっていくでしょう。

実は、『ティップス先生からの7つの提案』は学生向け、教員向け、大学組織向けの三分冊からなっています。今みなさんが手に取っているのは、このうちの学生向け分冊です。私たちが三分冊構成にした理由を説明しましょう。学習効果を高め、みなさんの大学生活を充実したものとするには、学生・教員・大学組織の三者の努力が同じ方向に向かって統合されていく必要があります。名古屋大学の教員はさまざまな形で授業改善に取り組んでいるところです。また、大学組織もそうした取り組みを支援しています。でも、それらの取り組みが成功し、優れた授業が実現するためには、学生のみなさんも主体的に授業

に参加する姿勢をもつことが不可欠です。

たとえば、オフィスアワーを例にとってみましょう。最近多くの大学では、オフィスアワーが導入されていますが、必ずしも学生の利用が期待どおりには進んでいないと言われています。オフィスアワーを通した教育が、より充実したものになるためには、まず大学組織がオフィスアワーの制度を設け、教員と学生が気軽に話せる場所と機会を提供することが大事です。もちろん、教員も単にシラバスにオフィスアワーの時間帯を示すだけでなく、授業のなかで「気軽に研究室に來なさい」と伝えたり、研究室のドアを開放して歓迎の意思表示を行うことが必要でしょう。

でも、みなさん自身が授業でわからないことをそのままにしないで、教員の研究室に足を運ぶといった積極的な学習態度を身につけなければオフィスアワーの制度はうまく機能しないでしょう。

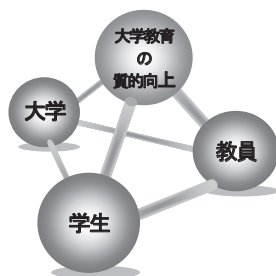


図 大学教育の質的向上を支える学生・教員・大学組織

以上のような考えに基づき、それぞれ学生、教員、大学組織がよりよい授業を実現するために、役に立つ提案を7つの短い文章にまとめ、それぞれの提案のもとにすぐにでも実行可能なアイデアを7つずつ配置しました。それぞれの分冊は他の2つの分冊と内容的に関連づけられており、学生、教員、大学組織の三者の視点から同じ目標が達成されるようになっています。

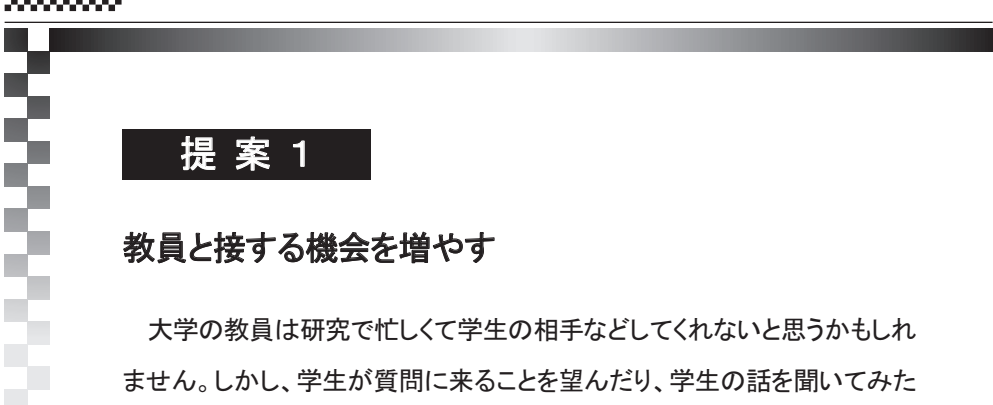
最後に、ティップス先生という名前の由来について紹介します。本冊子を作成した高等教育研究センターは、これまでに『成長するティップス先生』という大学教員向けの授業の秘訣集を開発し、ウェブページと書籍で公開しています。ティップス先生は、その中の物語の主人公です。この冊子は、『成長するティップス先生』と相互に補完的関係にあるため、『ティップス先生からの7つの提案』と名づけられています。

ティップス先生からの7つの提案の使い方

この冊子は、以下のように使うことができます。

1. 7つの提案は、覚えやすい簡潔な文章からなっています。みなさんが日頃気をつけていること、努力していることを整理して、体系化するための枠組みとして活用できます。
2. 49個のアイデアのなかには、自分では実践したことのないような項目も含まれているでしょう。このなかで取り入れてみたいものがあったら、ぜひ実践してみてください。やってみるときには、少しだけ勇気と努力がいるかもしれません。できそうなところから始めてみましょう。
3. この冊子に含まれているアイデア以外にも、自分はこんなことをやっている！ということがあるかもしれません。それを仲間や後輩に伝えてみませんか。あなたの学習のノウハウを高等教育研究センターまでお知らせください。次回の改訂に活用させていただきます。

大学での学習に主体的に関わり、実り豊かな大学生活を送るために、この冊子が役立つことを期待しています。



提 案 1

教員と接する機会を増やす

大学の教員は研究で忙しくて学生の相手などしてくれないと思うかもしれませんが、しかし、学生が質問に来ることを望んだり、学生の話聞いてみたいと思う教員も少なくありません。大学生活の中で、さまざまなことを話せる教員を見つけることができれば、大学での学びは楽しくなることでしょう。その第一歩として、意識して教員と接する機会をつくってみましょう。

- ➡ 知っている教員に会ったらあいさつする
- ➡ オフィスアワーを利用して教員の研究室を訪問する
- ➡ 授業中はできるだけ前の方に座る
- ➡ 授業に関する質問や意見など、授業時間内もしくは授業直後に教員に伝える
- ➡ 教員の書いた本や論文を読んで教員の考え方を知る
- ➡ 授業以外のことについても相談できる教員を見つける
- ➡ 学生が主催する勉強会やイベントに教員を招待する

提 案 2

他の学生と協力して学習する

クラスメイトと積極的に交流することは、はじめは勇気のいることかもしれません。しかし、一度交流が進めば、授業に参加することが楽しくなるでしょう。さらに、それぞれの学習方法や考え方の違いを知り互いに補い合うことを通じて、授業内容をより深く理解できるでしょう。もしかしたら、大学時代のかげがえのない友人に出会えるかもしれません。

- 他の学生の名前や顔を覚える
- 授業中にグループ学習の機会が与えられたときは、積極的に取り組む
- 自主的に他の学生とグループを作って課題に取り組む
- 他の学生が優れた意見や成果を出したときは賞賛する
- メーリングリストや電子掲示板で建設的な意見を述べる
- 他の学生から授業でわからない点について聞かれたら、教えたり一緒に考える
- 他の学生と定期的な勉強会を企画する

提 案 3

主体的に学習を進める

漠然と講義を聴くような受け身の学習では高い学習効果を期待することはできません。大学では、主体的に学習する姿勢を身につけることが特に求められています。教員からの指示がなくても、授業に積極的に参加したり、関連する学習を自ら進んで行うことができるようになります。そうすると、大学での学びをより楽しく、また有意義に感じるようになるでしょう。

- ➡ 十分な予習をして授業にのぞむ
- ➡ 授業中に積極的に発言・質問する
- ➡ 大学の授業に適したノートの取り方を身につける
- ➡ 教員の考え、他の学生の考え、教科書の考えなどを批判的に検討する
- ➡ 授業に関連する文献や研究会などを探す
- ➡ 授業をよりよくするための提案やアイデアを教員に伝える
- ➡ 学習内容に関連する研究会やインターンシップなどに参加する

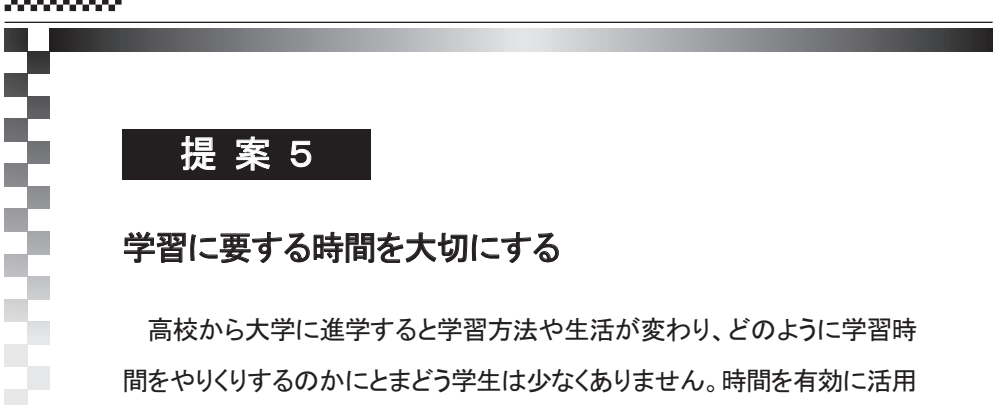


提 案 4

学習の進み具合をふりかえる

自分が学習目標にどこまで近づいているのかを確認することは、その後の学習を進める上で貴重な情報です。学習活動をふりかえるときに大事なことの一つは、それを学習した直後に行うということです。もう一つは、ふりかえた結果に基づいて自分の理解度を把握し、十分に身につけていない部分をきちんと学習し直すことです。

- ➡ 授業の内容が理解できないときは教員に伝える
- ➡ 課題や小テストにはすべて取り組む
- ➡ 課題の提出前には入念に推敲や見直しを行う
- ➡ 授業で学んだことをまとめるノートを作成する
- ➡ 教員から試験・レポート・課題のコメントが返された時に、良かった点と悪かった点をふりかえる
- ➡ 試験でできなかった問題の解答を試験直後に確認する
- ➡ 提出したレポートの控えをとっておき、いつでもふりかえられるように整理しておく



提 案 5

学習に要する時間を大切にする

高校から大学に進学すると学習方法や生活が変わり、どのように学習時間をやりくりするのかにとまどう学生は少なくありません。時間を有効に活用することは、学習成果を左右する重要な要素です。学習時間の管理方法を身につけることによって、学習以外の大学生生活も有意義に過ごすことができるでしょう。

- ➡ 授業で出された課題には、できるだけ早く取り組む
- ➡ 授業には遅刻をせず毎回出席する
- ➡ 試験シーズンでないときでも、日常的な予習・復習を行うための時間を設ける
- ➡ 授業についていけないかどうか不安になった時は、早めに教員に相談する
- ➡ 大きな課題に取り組むときには、いくつかの段階を設定し、いつまでにどこまで仕上げるかを計画する
- ➡ 授業で発表をする前に自分でリハーサルする
- ➡ 私語や発表の直前キャンセルなどによって、他の学生の学習時間を奪わない

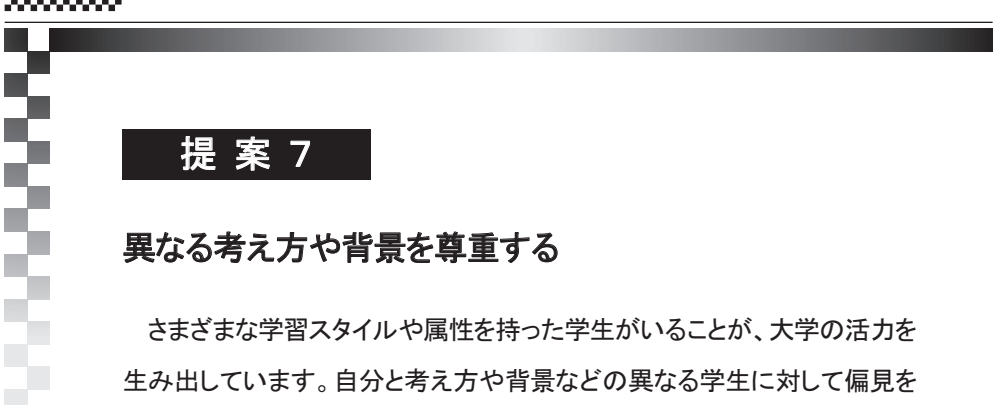
提 案 6

意欲的な目標に挑戦する

意欲的な目標を持った学生や努力する学生にとって、大学は恵まれた環境であると言えるでしょう。大学にはさまざまな分野の専門家がいてだけでなく、学内の施設に充実した学習資源があります。このような人的・物的資源を有効活用してみましょう。高い学習意欲を見せれば、教員や大学組織はさまざまな形であなたの学習を支援してくれるでしょう。

- ➡ 自分なりの意欲的な学習目標を立てる
- ➡ 受講した授業では最善を尽くす
- ➡ 授業に関連した学術雑誌を読む
- ➡ 教員が紹介した発展的内容の文献・課題に挑戦する
- ➡ 大学院の授業を見学したいと教員に伝える
- ➡ 成績優秀者に対する奨学金やコンテストなどに応募する
- ➡ 授業に関連した研究会や学会に参加する





提 案 7

異なる考え方や背景を尊重する

さまざまな学習スタイルや属性を持った学生がいることが、大学の活力を生み出しています。自分と考え方や背景などの異なる学生に対して偏見をもつことなく、そうした多様性を尊重していくことが重要です。いろいろな学生と積極的に交流することは、さまざまな意見や価値観を知ることになり、あなたの視野を広げる機会になります。

- ➡ 友人の学習姿勢・態度の中から優れた部分を自分に取り入れる
- ➡ 自分と異なる意見について偏見なく考慮する
- ➡ 自分の意見が少数意見であっても積極的に発言する
- ➡ 授業でグループを作るときは、自分と異なる意見をもった学生と積極的に組むようにする
- ➡ 人種差別、性差別、攻撃的な言動・態度に気づいたときは指摘する
- ➡ 障害を持った者や社会的弱者に対する配慮をする
- ➡ 異なる文化や価値観を理解するための授業や研究会などに参加する

お知らせ

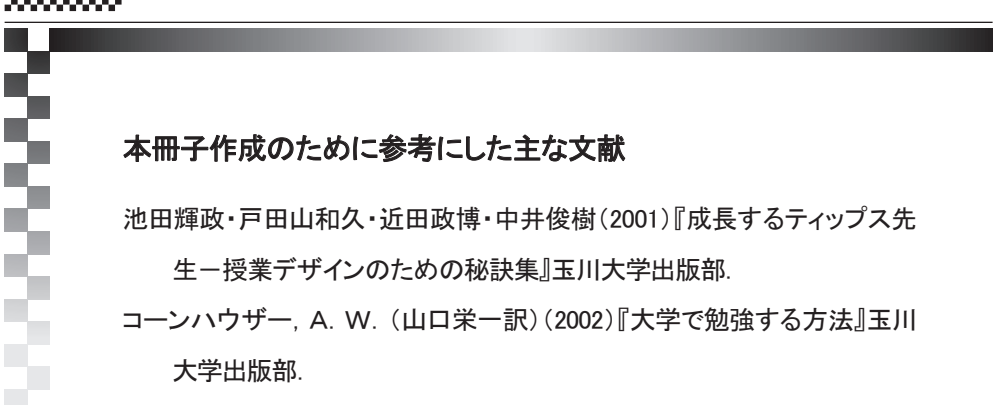
1. 本冊子に収録できなかったアイデアや他の分冊(教員編と大学編)の内容を知りたい人のためにホームページを作成しました。

<http://www.cshe.nagoya-u.ac.jp/seven/>

2. この冊子を読んだ感想、改善案、本冊子に含まれていない重要なアイデアなどのコメントをぜひお寄せください。

連絡先: staff@cshe.nagoya-u.ac.jp





本冊子作成のために参考にした主な文献

- 池田輝政・戸田山和久・近田政博・中井俊樹(2001)『成長するティップス先生ー授業デザインのための秘訣集』玉川大学出版部.
- コーンハウザー, A. W. (山口栄一訳) (2002)『大学で勉強する方法』玉川大学出版部.
- 中井俊樹・中島英博(2005)「優れた授業実践のための7つの原則とその実践手法」『名古屋高等教育研究』第5号, pp.283-299.
- 中島英博・中井俊樹(2005)「優れた授業実践のための7つの原則に基づく学生用・教員用・大学用チェックリスト」『大学教育研究ジャーナル』第2号, pp.71-80.
- 名古屋大学教養教育院(1998-2005)『豊かな教養教育を目指してー共通教育の方針・事例集』各年度版.
- 名古屋大学高等教育研究センター(2005)『「ティップス先生からの7つの提案」の開発』特色GPシリーズ3号.
- 名古屋大学高等教育研究センター(2005)『初年次オリエンテーションを支援するスタディ・ティップスの開発と活用に関する事業』平成16年度学生支援特別経費成果報告書.
- Chickering, A. and Gamson, Z. (1987) "Seven Principles for Good Practice in Undergraduate Education", *AAHE Bulletin*, March 1987, a publication of the American Association of Higher Education.
- Chickering, A., Gamson, Z. and Barsi, L. (1992) *Student Inventory*, the Seven Principle Resource Center, Winona State University.
- Newport, C. (2005), *How to Win at College: Surprising Secrets for Success from the Country's Top Students*, Broadwaysbooks.

開発スタッフ

名古屋大学高等教育研究センター

戸田山 和久
夏 目 達 也
近 田 政 博
中 井 俊 樹 (プロジェクトチーフ)
鳥 居 朋 子
中 島 英 博
青 山 佳 代

イラスト

プロダクションスコーレ株式会社

ティップス先生からの7つの提案〈学生編〉

2005 年 9 月 1 日 第1版

著者 名古屋大学高等教育研究センター
名古屋市千種区不老町
052-789-5696
staff@cshe.nagoya-u.ac.jp

印刷 株式会社プリンテック
名古屋市東区徳川一丁目9番 30 号
052-932-5768

© 名古屋大学高等教育研究センター

2005. Printed in Japan

ISBN4-901730-64-9



ISBN4-901730-64-9



テイプス先生からの7つの提案

大学編



名古屋大学高等教育研究センター

ティップス先生からの7つの提案とは

この冊子は、名古屋大学の学生・教員・大学組織がよりよい教育を実現するための提案と具体的なアイデアをまとめたものです。

名古屋大学の先生方は、すでにさまざまな優れた授業を実践しています。本冊子は、主に学内での調査を通じて収集した教育実践例をデータベース化し、教授法研究や学習理論研究の成果に基づいて、それらを整理し、簡潔な表現にまとめて提供しています。

この冊子のねらいは、教育評価の基準を提供することではなく、名古屋大学に埋もれていた優れた教育実践とそのための知恵を明示化し、大学の全構成員が共有するための枠組みを提供することにあります。優れた授業を通して教育効果を高めるためには、学生・教員・大学組織の三者の努力が同じ方向に向かって統合されていく必要があります。授業改善を教員と学生の努力に求めるだけでは限界があります。大学の仕組み、学習環境に関わる全学的・組織的な取り組みが不可欠です。

たとえば、オフィスアワーを例にとってみましょう。最近多くの大学では、オフィスアワーが導入されていますが、必ずしも学生の利用が期待どおりには進んでいないと言われています。オフィスアワーを通じた教育が、より充実したものになるためには、教員は単にシラバスにオフィスアワーの時間帯を示すだけでなく、授業のなかで「気軽に研究室に来なさい」と伝えたり、研究室のドアを開放して歓迎の意思表示を行うことが必要でしょう。さらに学生自身も、授業でわからないことをそのままにしないで、教員の研究室に足を運ぶといった能動的な学習態度を身につける必要があります。しかし、こうした教員や学生の取り組みを支えるためには、オフィスアワーの制度化を進める一方、気軽に話せるラウンジなどの施設を整備することなど、大学組織による取り組みが必要です。

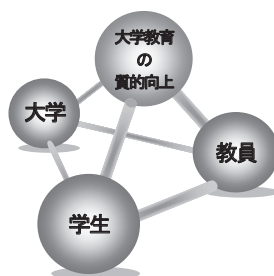


図 大学教育の質的向上を支える学生・教員・大学組織

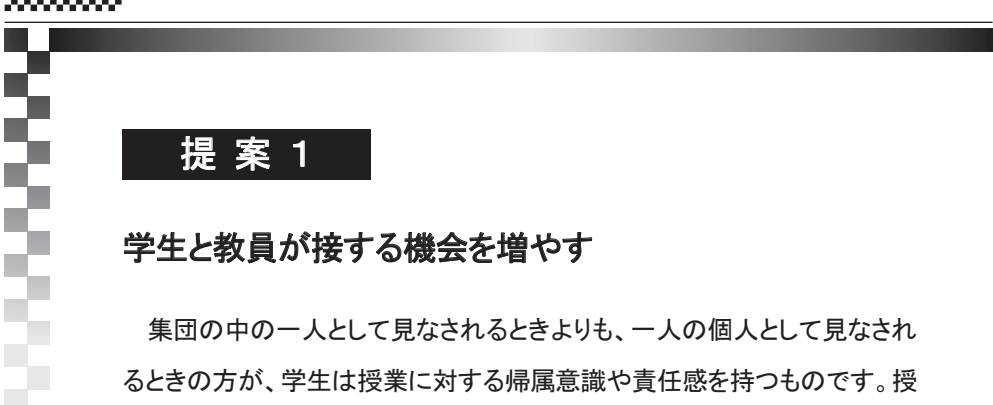
以上のような考えに基づいて開発したため、『ティップス先生からの7つの提案』は教員向け、学生向け、大学組織向けの三分冊からなっています。それぞれ教員、学生、大学組織がよりよい授業・教育を実現するために役に立つ提案を7つの短い文章にまとめ、それぞれの提案のもとにすぐにでも実行可能なアイデアを7つずつ配置しました。それぞれの分冊は、他の2つの分冊と内容的に関連づけられており、教員、学生、大学組織の三者の視点から同じ目標へのアプローチが示されています。

本冊子を制作するヒントになったのは、米国高等教育学会で開発された『優れた授業実践のための7つの原則』でした。この原則を参考にしながら、日本の大学での活用をめざし、名古屋大学が蓄積してきた事例、独自の調査、教授・学習理論研究の成果を用いた結果、オリジナリティの高いものが作成できたと自負しています。また、『ティップス先生からの7つの提案』という名称をつけた理由は、高等教育研究センターにおいてすでに開発された授業の秘訣集である『成長するティップス先生』と本冊子が相互に補完的關係にあるためです。

すでに述べましたように、この冊子は評価基準を提供することを意図したものではありませんし、また、アイデアの中にはすでに名古屋大学において

実行されているものも多数含まれています。ですから本冊子はむしろ、大学にとって最も重要な活動である授業を充実させ、よりよい大学をつくっていくために、考えるべき点を整理したものとお考えいただければと思います。この冊子が議論のきっかけとなり、名古屋大学の教育の質的向上に資することになれば幸いです。





提 案 1

学生と教員が接する機会を増やす

集団の中の一人として見なされるときよりも、一人の個人として見なされるときの方が、学生は授業に対する帰属意識や責任感を持つものです。授業への参加度を高めるためにも、学生と教員が接する機会を大切にしましょう。大学組織としても、そのような機会が増えるような制度や環境を整えるなどの仕組みづくりを心がけましょう。

- ➡ 学内に学生と教員が話をすることのできるラウンジ等の施設が整備されている
- ➡ シラバスでオフィスアワーを設定するよう教員に求めている
- ➡ 学生・教員・職員が参加するレクリエーションなどのイベントの機会がある
- ➡ 教員の専門領域、研究内容、担当授業などを一覧できる資料が整備されている
- ➡ 教員の書いた本が図書館などにまとめて展示されている
- ➡ 学長、理事、学部長などが学生の意見を聞く機会をもっている
- ➡ 学生に対する指導に熱心な教員を高く評価している

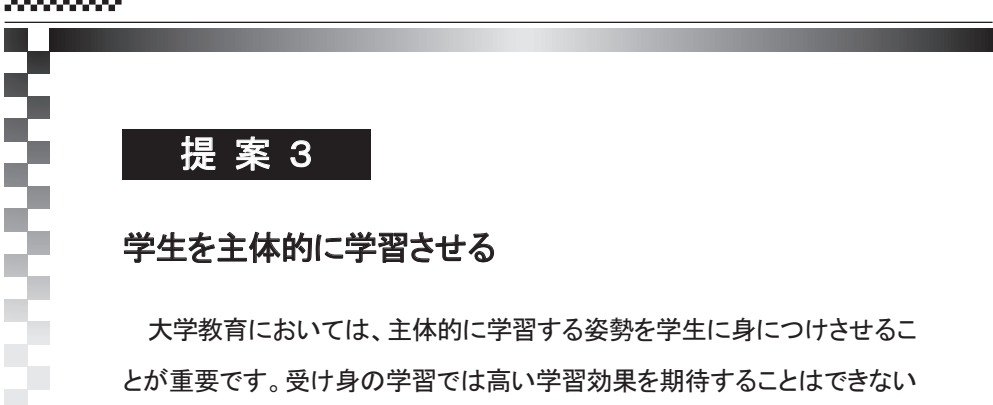
提 案 2

学生間で協力して学習させる

学生は仲間と協力関係をもって学習にとりくむことで、授業に積極的に参加することになります。また、それぞれの学習方法や考え方の違いを認め互いに補い合うことで、授業内容をより深く理解することが期待できます。教室の内外で学生が他の学生と学習活動を容易に行えるような環境を整備することによって、協力して学びやすい雰囲気をつくりましょう。

- グループ学習の可能な施設が整備されている
- 学期中は図書館や食堂などが週末・夜間も開いている
- 机や椅子が可動式になっている教室が多く用意されている
- 学生が他の学生のアドバイザーとして活躍できる制度がある
- 学生が自由に利用できるメーリングリストと電子掲示板がある
- 学生が夜間安全に過ごせるように街灯が整備されたり、警備員が配置されている
- 学生の自主的な勉強会に対して、成果を発表する機会を提供している





提 案 3

学生を主体的に学習させる

大学教育においては、主体的に学習する姿勢を学生に身につけさせることが重要です。受け身の学習では高い学習効果を期待することはできません。残念ながら、大学には主体的な学習に慣れていない学生もいますし、主体的学習を促す教授法に慣れていない教員もいます。大学組織は、そのような学生や教員を支援することを期待されています。

- ➡ 学生に主体的に学習させることの重要性が大学の教育目標の中で示されている
- ➡ 学生の主体的な学習を促進するような教授法を教員が身につけるための研修を行っている
- ➡ 文献の探し方、文献の読み方、ノートの取り方、レポート・論文の書き方などのセミナーを開催している
- ➡ 授業時間外の学習を促進するようなシラバスづくりを教員に奨励している
- ➡ 学生が利用できるコンピュータが十分に用意されている
- ➡ 学生を対象に授業をよりよくするための提案やアイデアを集めるアンケートを実施している
- ➡ 研究会やインターンシップなどへの学生の参加を促進している

提 案 4

学習の進み具合をふりかえらせる

学生にとって、どこまで学習目標に到達しているのかを確認することは、その後の学習を進める上で貴重な情報です。また同時に、教員にとっても授業の進め方をチェックするよい機会となります。大学組織は、多様な方法で学習の進み具合をふりかえる機会を与え、その結果をフィードバックする仕組みをつくりましょう。

- ➡ 学生が学習履歴をふりかえるための情報が充実している
- ➡ 成績不振の学生に対する学習支援やカウンセリングを行う部署がある
- ➡ 習熟度別のクラス編成を行っている
- ➡ 複数回の試験や課題の結果に基づいて成績評価を行うことを教員に奨励している
- ➡ 試験やレポートの採点結果を学生に返却するよう教員に求めている
- ➡ 学生による授業アンケートが簡単に行える用紙が用意されている
- ➡ 個別の学生へのフィードバックを重視する授業にはTAが配置されている

提 案 5

学習に要する時間を大切にする

授業時間外の学習の大切さは広く理解されてきたようですが、どのように学習時間をやりくりしたらよいかにとまどう学生も少なくありません。時間を有効に活用することは、学生の学習成果を左右する重要な要素です。大学組織は、学習時間の管理方法を入学後早い段階で学生に身につけさせることが求められています。

- ➡ 学習に要する時間を考慮してカリキュラムが設計されている
- ➡ タイムマネジメントに関する学生向けセミナーが開催されている
- ➡ 出席を確認したい教員向けに出席カードなどが用意されている
- ➡ 学期内に履修登録できる単位の上限数が決められている
- ➡ 長期欠席をしている学生を事務室で把握している
- ➡ 授業時間外の学習量について教員間で議論する場が設けられている
- ➡ 学生が集中して授業に参加できる教室環境を整備している

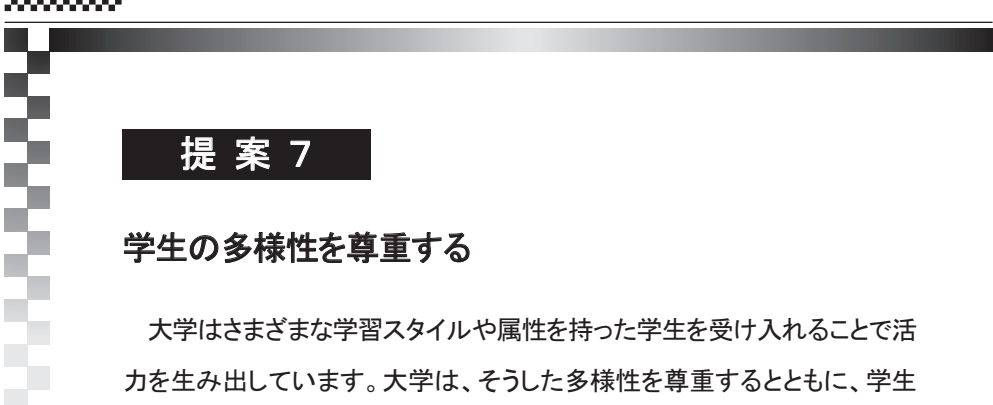


提 案 6

学生に高い期待を寄せる

学生は、教員や周りの期待に対して敏感に反応するものです。学生は期待されていないとわかったら、学ぶ意欲を衰退させ、結果として学習効果は低下するでしょう。大学生活のさまざまな場面で学生に対して期待していることを伝えたり、学生の意欲に応えるような仕組みをつくることで、学生の学ぶ意欲を刺激してみましょう。

- 教育目標の中に、学生に対する高い期待が示されている
- 学習やキャリア形成などに関して、学生が相談できる組織がある
- 留学やインターンシップなどを希望する学生を支援する組織がある
- 意欲のある学生を対象にした学習・研究費助成を行っている
- 学部学生が大学院の授業を見学・参加することができる
- 成績優秀者に対して総長表彰、奨学金支給、飛び入学などの機会を与えている
- 教員の研究内容について学生が容易に知ることができるようになっている



提 案 7

学生の多様性を尊重する

大学はさまざまな学習スタイルや属性を持った学生を受け入れることで活力を生み出しています。大学は、そうした多様性を尊重するとともに、学生のみならず構成員全員にそのことを伝える必要があります。学生の多様性は授業を阻害する要因と見なすのではなく、学生の視野を広げ教育効果を高める一手段としてとらえてみましょう。

- ➡ 大学の目標・計画の中に多様性の尊重へ向けた取り組みが掲げられている
- ➡ 執行部・教員・職員・学生向けに多様性を理解するセミナーが実施されている
- ➡ 大学にふさわしい多様な学生を確保する入試のあり方について検討している
- ➡ 未履修科目がある学生向けに補習授業を開設している
- ➡ 成績評価において、教員が多様な方法で複数回評価することを奨励している
- ➡ 障害を持った学生や社会的弱者の学生に対する学習支援を行っている
- ➡ 日本語以外の言語で行われている授業がある

お知らせ

1. 本冊子に収録できなかったアイデアや他の分冊の内容(学生編と教員編)をお知りになりたい方のためにホームページを作成しました。

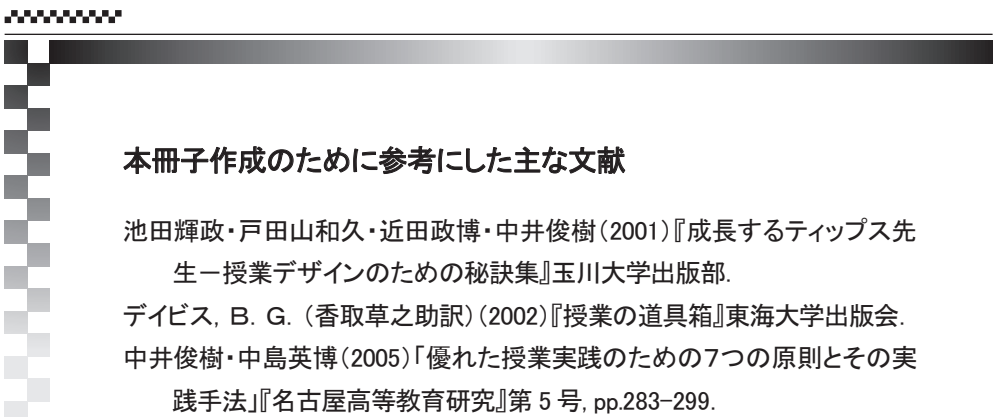
<http://www.cshe.nagoya-u.ac.jp/seven/>

2. この冊子をお読みにになった感想、改善案、本冊子に含まれていない重要なアイデアなどのコメントをぜひお寄せください。また本冊子をご入用の方もご一報ください。

連絡先: メールの場合は、staff@cshe.nagoya-u.ac.jp

学内便の場合は、高等教育研究センター宛





本冊子作成のために参考にした主な文献

- 池田輝政・戸田山和久・近田政博・中井俊樹(2001)『成長するティップス先生ー授業デザインのための秘訣集』玉川大学出版部.
- デイビス, B. G. (香取草之助訳)(2002)『授業の道具箱』東海大学出版会.
- 中井俊樹・中島英博(2005)「優れた授業実践のための7つの原則とその実践手法」『名古屋高等教育研究』第5号, pp.283-299.
- 中島英博・中井俊樹(2005)「優れた授業実践のための7つの原則に基づく学生用・教員用・大学用チェックリスト」『大学教育研究ジャーナル』第2号, pp.71-80.
- 名古屋大学教養教育院(1998-2005)『豊かな教養教育を目指してー共通教育の方針・事例集』各年度版.
- 名古屋大学高等教育研究センター(2005)『実践的大学教授法の開発を目指してー「成長するティップス先生」の記録 2004.08-2005.03』特色GPシリーズ1号.
- 名古屋大学高等教育研究センター(2005)『「ティップス先生からの7つの提案」の開発』特色GPシリーズ3号.
- 夏目達也編(2005)『学生・教師の満足度を高めるためのFD組織化の方法論に関する調査研究』平成 16・17 年度科学研究費補助金(基盤研究(B)(2))中間報告書.
- ボイヤー, E. L. (有本章訳)(1996)『大学教授職の使命』玉川大学出版部.
- Chickering, A. and Gamson, Z. (1987) "Seven Principles for Good Practice in Undergraduate Education", *AAHE Bulletin*, March 1987, a publication of the American Association of Higher Education.
- Chickering, A., Gamson, Z. and Barsi, L. (1989) *Institutional Inventory*, the Seven Principle Resource Center, Winona State University.
- Gamson, Z. (1991)"A Brief History of the Seven Principles for Good Practice in Undergraduate Education," *New Directions for Teaching and Learning*, No47, pp.5-12.

開発スタッフ

名古屋大学高等教育研究センター

戸田山 和久
夏 目 達 也
近 田 政 博
中 井 俊 樹 (プロジェクトチーフ)
鳥 居 朋 子
中 島 英 博
青 山 佳 代

イラスト

プロダクションスコール株式会社

ティップス先生からの7つの提案〈大学編〉

2005 年 9 月 1 日 第1版

著者 名古屋大学高等教育研究センター
名古屋市千種区不老町
052-789-5696
staff@cshe.nagoya-u.ac.jp

印刷 株式会社プリンテック
名古屋市東区徳川一丁目9番 30 号
052-932-5768

© 名古屋大学高等教育研究センター

2005. Printed in Japan

ISBN4-901730-65-7



ISBN4-901730-65-7



シラバスの例：高等教育経営論

【重 要】

シラバス

高等教育経営論－組織とリーダーシップ

名古屋大学教育発達科学研究科授業科目（高度職業人養成コース）

2 単位

担当教員：中井俊樹

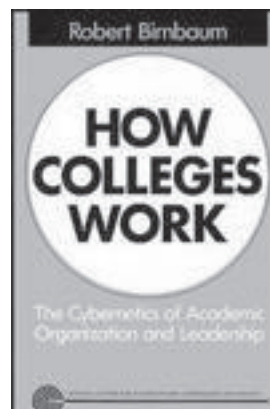
名古屋大学高等教育研究センター

文系総合館 5 階 高等教育研究センター会議室（509）

2005 年度後期

水曜 6 時限目（18:15～19:45）

「名古屋大学は、自発性を重視する教育実践によって、論理的思考力と想像力に富んだ勇気ある知識人を育てる。」（『名古屋大学学術憲章』、2000 年 2 月 15 日名古屋大学評議会で承認）



"American colleges and universities are the most paradoxical of organizations."

Birnbaum(1988), p. 3.

授業の概要

大学という組織は、どのような論理で動いているのでしょうか。そして、大学組織の中で構成員の協働が有効に行なわれるには、どのような条件や働きかけが必要なのでしょうか。これまで高等教育研究において、大学組織のダイナミクスを説明する理論が作られて

きました。この授業では、組織理論と事例を通して、大学の組織とリーダーシップをより理解し、実際の組織運営に応用できる力を身につけることを目指します（教育発達科学研究科授業概要）。

授業の目標

この授業が終了したときに、受講者のみなさんが以下のような知識や能力を身につけることを目標にします。

- ・ 大学の組織的特徴を理解し、自分の言葉でまとめられるようになる。
- ・ 大学組織のダイナミクスを説明する5つの組織理論を理解し、それぞれの違いを説明できるようになる。
- ・ 5つの組織理論を用いて、実際の組織運営に応用・分析・統合することができる。
- ・ 組織に関する多様な考え方や経験で培った事例を尊重し、共に学びあう雰囲気貢献する。

教科書

ロバート・バーンバウム（高橋靖直訳）（1992）『大学経営とリーダーシップ』玉川大学出版部。

その他の参考文献

- 有本章・羽田貴史・山野井敦徳（2005）『高等教育概論』ミネルヴァ書房。
- 伊丹敬之・加護野忠男（1993）『ゼミナール経営学入門』日本経済新聞社。
- 江原武一・杉本均編（2005）『大学の管理運営改革—日本の行方と諸外国の動向』東信堂。
- 桑田耕太郎・田尾雅夫（1998）『組織論』有斐閣。
- 日本経済新聞社（2002）『やさしい経営学』日本経済新聞社。
- B. R. クラーク（有本章訳）（1994）『高等教育システム—大学組織の比較社会学』東信堂。
- D. T. セイモア（舘昭・森利枝訳）（2000）『大学個性化の戦略—高等教育のTQM』玉川大学出版部。
- Avruch, K., Black P., Scimecca, J. (Ed.) (1991) *Conflict resolution*, Praeger.
- Balderston, F. (1995) *Managing today's university*, 2nd ed., Jossey-Bass.
- Birnbaum, R. (1992) *How academic leadership works*, Jossey-Bass.
- Bolman, L., Deal T. (1997) *Reframing organizations*, 2nd ed., Jossey-Bass.
- Brown II, M. C. (Ed.) (2000) *ASHE Reader: Organization & governance in higher education*, Boston: Pearson Custom Publishing.
- Cooper, T. (1998) *The responsible administrator*, 4th ed., Jossey-Bass.

Goonen, N., Blechman, R. (1999) *Higher education administration*, Greenwood Press.
Hoffman, A., Summers, R. (2000) *Managing colleges and universities*, Bergin & Garvey.
Ingram, R. (1993) *Governing public colleges and universities*, Jossey-Bass.
Lenington, R. (1996) *Managing higher education as a business*, Orvx Press.
Lucas, A. (Ed.) (2000) *Leading academic change*, Jossey-Bass.
Mccaffery, P. (2004) *The higher education manager's handbook*, RoutledgeFalmer.
Shafritz, J., Ott, J. (2001) *Classics of organization theory*, 5th ed., Wansworth.

学術誌・雑誌等

日本高等教育学会『高等教育研究』玉川大学出版部.
民主教育協会『IDE・現代の高等教育』
リクルート『カレッジマネジメント』
進研アド『ビトウィーン』
The Chronicle of Higher Education, *The chronicle of higher education*.
TSL Education Ltd., *The times higher education supplement*.

担当教員

この授業は名古屋大学高等教育研究センター助教授中井俊樹が担当します。中井研究室は文系総合館 515 号室です。私の主な専門領域は高等教育論です。大学では学生は何を学ぶべきか、そしてどのような条件で学生はより学ぶのかということに関心があります。学生の学習に影響を与えるものはたくさんありますが、特に教授法に注目して研究を進めています。私の詳しい研究テーマに興味があれば以下のホームページを参考にしてください。

特定のオフィスアワーは設けませんが、事前にアポイントをとってもらえれば、授業の内容に関する質問などを答える時間を調整します。私宛に課題などの郵便物を送る場合、電話連絡する場合、メール連絡する場合は以下のものを利用してください。

住所 464-8601 名古屋市千種区不老町 名古屋大学高等教育研究センター
電話 052-789-5385
メール nakai@cshe.nagoya-u.ac.jp
URL <http://www.cshe.nagoya-u.ac.jp/overview/staff/nakai.html>

担当教員からのメッセージ：大学院生の中には「知の狩人」に変身する学生も少なくありません。大学院での知的探求のプロセスを十分に楽しんでください。この授業のシラバスでは、各回の概要、関連する文献、課題の内容をあらかじめ示しています。自分のペースでしっかりと学習を進めてください。また、この授業ではゲストスピーカーを何人か招待する予定です。貴重な機会なので交流を楽しんでください。

成績評価

授業への参加と3つの課題をもとに、授業の目標にどれほど到達しているのかという基準で成績評価を行ないます。最終の成績評価におけるそれぞれの配分は以下の通りです。

授業への参加	30%
課題1：大学組織の特徴分析	
レポート	10%
発表	10%
課題2：文献レビュー	
レポート	10%
発表	10%
課題3：大学組織のケース分析	
レポート	15%
発表	15%
合計	100%

授業への参加

できるだけすべての授業に出席してください。また、単に出席するだけでなく授業時間内の学習活動にも積極的に関わってください。この授業では多様な経験をもった学生が集まっています。受講者が職場などで培ってきた経験や考え方は、自らの貴重な教育資源になるとともに、クラスの他の人にとっても貴重な教育資源です。クラスのディスカッションに積極的にそして建設的に参加することが期待されています。また、クラス内で共有したほうがよいと思われるものは、授業の初めの時間に「共有情報タイム」を作りますので、進んで情報提供してください。

課題1：大学組織の特徴分析

大学組織は、大学以外の組織とどのような点で異なるのでしょうか。この課題では、組織としての大学の特徴を抽出します。大学組織の特徴分析では、5から7の特徴を抽出し、それぞれ簡単に説明してください。レポートは、A4用紙1～2ページにまとめてください。発表は10分以内で、ハイライトを中心に準備してください。発表で配布物がある場合は、事前に人数分コピーを準備してください。

課題2：文献レビュー

この課題では、組織の管理運営に関する一冊の本をレビューします。本は必ずしも高等教育を対象としたものでなくてもOKです。たとえば、次のようなテーマのものがあ

す。例：組織構造、組織文化、モチベーション、リーダーシップ、意思決定、コンフリクト・マネジメント、組織学習、官僚システム、ガバナンス、危機管理

文献レビューでは、（１）文献の目的、（２）想定している読者、（３）内容の強みと弱み、（４）大学の現場への示唆、（５）総合評価を含めてください。文献の選択は担当教員に決まり次第連絡してください。レポートは、A4用紙2ページ以内にまとめてください。発表は10分以内で、本のハイライトを中心に準備してください。発表で配布物がある場合は、事前に人数分コピーを準備してください。

課題3：大学組織のケース分析

この課題では、実際の大学組織のダイナミクスを分析します。ケース分析では、（１）ケースの時系列の描写、（２）授業で学んだ組織理論もしくはその他の知識を用いたケースの分析、（３）大学の管理運営への示唆を含めてください。ケースは身近なものでもいいですし、新聞、雑誌、ホームページなどで入手できるものでもいいです。ケースの選択は担当教員に決まり次第連絡してください。レポートは、A4用紙5ページ以内にまとめてください。発表は15分以内で、ハイライトを中心に準備してください。発表で配布物がある場合は、事前に人数分コピーを準備してください。

レポートの書式と提出方法

- ・ 参考文献はすべてリストにして掲載する
- ・ A4用紙を使用する
- ・ マイクロソフト・ワードで作成する（他のアプリケーションを使う場合は担当教員と相談すること）
- ・ すべてのページにページ番号をつける
- ・ ホッチキスでとめて提出する
- ・ 担当教員にメールで送る、もしくはゴーイングシラバスにアップロードする
- ・ クラスのメンバーに公開したくない内容のレポートは、その旨担当教員に連絡する

ゴーイングシラバス

この授業では、受講者の学習をサポートするためにゴーイングシラバスを利用します。ゴーイングシラバスは、名古屋大学高等教育研究センターが開発したホームページ上の授業支援サイトです。ゴーイングシラバスでは、授業で使用した教材をダウンロードしたり、課題を提出したり、質問やディスカッションをすることができます。また一部のページはパスワード管理しますので、初回の授業でパスワードを伝えます。

ゴーイングシラバスURL

<http://gs.cshe.nagoya-u.ac.jp/>

操作方法のマニュアル

<http://www.cshe.nagoya-u.ac.jp/gs/studentmanual/>

クラス内の方針

障害をもった学生の学習支援：障害をもった学生は、すみやかに担当教員に連絡してください。学習を支援できるようなクラス環境や授業方法について検討します。

受講者の学習権：他の受講者の学習環境を阻害するような行動をとる者に対しては履修を取り消すように求めることがあります。

不正行為：大学での不正行為とは、カンニング行為によって自分の能力を不正確に伝えたり、他人の論文などを剽窃したりすることで他人の権利を侵害することなどがあたります。万が一、不正行為があった場合は、教育発達科学研究科の規則にそって対応します。

ハラスメント：名古屋大学ではハラスメント防止基本宣言を定め、大学のすべての構成員が、お互いに自由や権利を尊重しあうことが不可欠であるとしています。万が一、ハラスメントが発覚した場合は、厳格に対応します。また名古屋大学にはセクシャル・ハラスメント相談所があり専門のカウンセラーがいます。

名古屋大学セクシャル・ハラスメント相談所

<http://www.sh-help.provost.nagoya-u.ac.jp/>

電話 052-789-5806 (9時30分～16時)

授業のスケジュール

第1回 (10/5) イントロダクション

- ー 自己紹介
- ー この授業に関する説明
- ー 大学という組織の不思議

第2回 (10/12) 大学組織の管理運営の特徴

- ー 管理の諸問題
- ー 組織の諸問題

- ー 制度上および組織上の制約
- ー 大学におけるリーダーシップ
- ー 大学組織の性格

バーンバウム『大学経営とリーダーシップ』はじめに・1章

第3回 (10/19) 大学組織の構造と力学

- ー 大学組織のシステムとしての性格
- ー 管理職の役割
- ー 意思決定と合意形成

バーンバウム『大学経営とリーダーシップ』2章・3章

第4回 (11/2) 同僚平等システム

- ー 同僚平等システムの特徴
- ー 同僚平等システムのリーダーシップ

大学組織の特徴分析1

バーンバウム『大学経営とリーダーシップ』4章

課題1 締切

第5回 (11/9) 官僚システム

- ー 官僚システムの特徴
- ー 官僚システムのリーダーシップ

大学組織の特徴分析2

バーンバウム『大学経営とリーダーシップ』5章

第6回 (11/16) 「大学入学生像と初年次教育の設計」

ゲストスピーカー：山本以和子氏（ベネッセコーポレーション株式会社）

第7回 (11/30) 課題意識交換会

ゲストスピーカー：池田輝政先生（名城大学教授）

第8回 (12/7) 政治システム

- ー 政治システムの特徴
- ー 政治システムのリーダーシップ
- 文献レビュー発表 1
- バーンバウム『大学経営とリーダーシップ』6章
- 課題 2 締切

第 9 回 (12/14) 大学の組織論の実際

- ゲストスピーカー：栗本英和先生（名古屋大学評価企画室副室長）
- 文献レビュー発表 2

第 10 回 (12/21) 無秩序システム

- ー 無秩序システムの特徴
- ー 無秩序システムのリーダーシップ
- バーンバウム『大学経営とリーダーシップ』7章

第 11 回 (1/11) サイバネティックシステム

- ー サイバネティックシステムの特徴
- ー サイバネティックシステムのリーダーシップ
- バーンバウム『大学経営とリーダーシップ』8章・9章

第 12 回 (1/18) 5つの組織理論

- 5つの組織理論のそれぞれの特徴

第 13 回 (1/25) ケース分析

- ケース分析発表 1
- 課題 3 締切

第 14 回 (2/1) ケース分析

- ケース分析発表 2

授業の内容に関連するイベント

後期の期間中に、授業の内容に関連するイベントがあります。興味があるものにぜひ参加してみてください。詳しい内容はホームページで確認してください。

- | | |
|-----------|---|
| 10/26-30 | Professional and Organizational Development Network in Higher Education 第30回大会（米国ミルウォーキー） |
| 11/18 | 高等教育研究センター招聘セミナー（飯吉透カーネギー教育振興財団上級研究員） |
| 11/24, 25 | 第3回日本WebCT研究会（福井） |
| 11/26, 27 | 大学教育学会課題研究集会（新潟大学） |
| 12/17 | 日本高等教育学会第3回研究交流集会（東京） |

関連サイト

名古屋大学高等教育研究センター

<http://www.cshe.nagoya-u.ac.jp/>

広島大学高等教育研究開発センター

<http://rihe.hiroshima-u.ac.jp/>

文部科学省

<http://www.mext.go.jp/>

大学評価・学位授与機構

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

大学基準協会

<http://www.juaa.or.jp/>

日本高等教育学会

<http://www.edu.kyushu-u.ac.jp/html/kyokan/yoshimoto/2005HE/>

大学教育学会

<http://www.obirin.ac.jp/unv/un-gakkai/>

日本 WebCT ユーザ会

<http://www.webct.jp/>

全国国公立大学の事件情報

<http://university.main.jp/blog/>

国立大学独立行政法人化の諸問題

<http://www.ac-net.org/dgh/blog/>

朝日新聞 教育・入試

<http://www.asahi.com/edu/>

読売新聞 教育ワンダーランド

<http://www.yomiuri.co.jp/education/>

日本私大教連

<http://www1.biz.biglobe.ne.jp/%7Ejfp-shi/shidai/>

経営学講座

<http://www.initiaconsulting.co.jp/archives/management/index.html>

メーリングリスト

Academia e-Network Letter (日本語)

<http://ac-net.org/letter/index.php>

サイエンス・コミュニケーション

<http://scicom.blogtribe.org/>

<http://scicom.jp/>

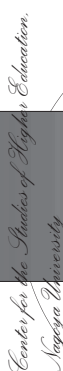
組織論に関する興味深い映画紹介

『12人の優しい日本人』（組織において意思決定はどのようにされるのか）

『白い巨塔 劇場版』（大学病院のもつ組織論はどのようなものか）

大学教授法研修会の広報

以下に示すのは、大学教授法研修会の宣伝ポスター、名大トピックス記事（No.150 より抜粋）、かわらばん記事（高等教育研究センター・ニューズレター冬号 2006 年 2 月より抜粋）である。なお、名大トピックス記事では、教員向けのランチタイム FD と同時に掲載されているため「大学教授法研修会」の名称は用いられていない。



名古屋大学高等教育研究センター 第2回大学教授法研修会

**将来の大学教員をめざす名大院生のための授業デザイン論
ーあなたの授業づくりをサポートしますー（40分、全3日）**

10月11日（火） 授業デザイン入門
10月12日（水） 大学教授法入門
10月13日（木） 大学生の発達・学習論

日時： 2005年10月11日（火）
～13日（木）
12時10分～50分

場所： 名古屋大学東山キャンパス
文系総合館7階
高等教育研究センター会議室

お問い合わせ先： 近田 政博
staff@cshe.nagoya-u.ac.jp
(内線5692)
052-789-5692

高等教育研究センターが将来大学教員をめざすあなたの授業づくりをサポートします。
あなたの授業づくりをシラバス、教授法、学生論の3つのテーマからサポートします。
関心のある回だけの参加、3回通しての参加のどちらも歓迎します。
忙しい方は昼食の持ち込みも可能ですので、気楽にご参加ください。コーヒー・紅茶をご用意します。

対象：名古屋大学の大学院生

準備の都合上、出席される方は9月28日（水）までに左記問い合わせ先までご連絡下さい。

第2回ランチタイム FD を開催

●高等教育研究センター

高等教育研究センターは、10月4日（火）～6日（木）の3日間、教員を対象に、10月11日（火）～13日（木）の3日間、大学院学生を対象に、第2回ランチタイムFDを開催しました。

このランチタイムFDは、授業経験が少ない若手教員、学生の対応に困っているベテラン教員、未来の大学教師で



ランチタイムFDの様子

あると同時に非常勤等で授業を受け持つ機会のある大学院学生などを対象に、ランチタイムの短い時間（12時10分からの40分間）を活用して、授業改善のコツとノウハウを効果的に提供・共有することを目的として開催されているもので、受講料は無料で、3回とも出席した大学院学生には修了証が授与されます。また、コーヒーやスナックも用意し、昼食の持ち込みも可能であるなど、サロンのな雰囲気の中で授業改善に有益な情報提供と自由な意見交換を目指しています。

今回は、「授業デザイン論」（中井俊樹同センター助教授）、「大学教授法」（夏目達也同センター教授）、「学生発達論」（近田政博同センター助教授）の3つのテーマで行われ、特に、大学院学生の受講者が多く、研究大学において大学教師予備軍である大学院学生が授業スキルについて学ぶことの潜在的ニーズを裏付ける結果となりました。

なお、同センターでは、好評により、来春に、次のランチタイムFDを開催する予定です（問い合わせ先：staff@cshe.nagoya-u.ac.jp）。

かわらばん（名古屋大学高等教育研究センター・ニューズレター2006年冬号）

院生向け大学教授法研修が大盛況

第2回ランチタイムFD

さる十月四日（火）から十三日（木）にかけて、高等教育研究センターの主催により名古屋大学教員・院生の大学教授法スキルの向上を目的とした「第2回ランチタイムFD」が開催されました。今回は、授業

デザイン論（中井俊樹助教授）、大学教授法（夏目達也教授）、学生発達論（近田政博助教授）の3つのテーマを提供しました。十月四日（火）～六日（木）の三日間は教員用（のべ参加者十六名）、十月十一日（火）～十三日（木）は院生用（のべ参加者六十名）として開催しました。

このランチタイムFDは、ランチタイムの短い時間（十二時十分からの四十分間）を活用して授業改善のコツとノウハウを効果的に提供・共有することを目的としています。受講料は無料で三回とも出席した大学院生には修了証を授与しました。特に今回は大学院生の参加希望者が多く、研究大学において大学教師予備軍である院生が授業スキルについて、学ぶことの潜在的ニーズをもつ

ていることを裏付ける結果となりました。このランチタイムFDでは、コーヒーやスナックもご用意しています。昼食の持ち込みもOKです。サロンのな雰囲気の中で授業改善に有益な情報提供と自由な意見交換をめざしています。好評により、来春にも開催する予定です。お問い合わせはstaff@cshe.nagoya-u.ac.jpまで。（近田政博）



受講生には戸田山センター長から修了証が渡された。

大学教授法研修会の様子



中井俊樹助教授
「授業デザイン入門」



夏目達也教授
「大学教授法入門」



近田政博助教授
「大学生の発達・学習論」

参加者の様子①



参加者の様子②



参加者の様子③



修了証授与①



修了証授与②



修了証

名大 太郎 殿

名古屋大学高等教育
研究センター主催の大
学教授法研修(授業デザ
インⅠ)の課程を修了し
たことを証する。

平成十七年十月十三日

名古屋大学高等教育研究センター長

戸田山 和久



特色 GP シリーズ 4

大学院生のための大学教員準備プログラムの開発
ー大学教授法研修会の記録ー

2006 年 3 月 31 日発行

発 行	名古屋大学高等教育研究センター
	〒464-8601 名古屋市千種区不老町 1
T E L	052-789-5696
F A X	052-789-5695
E-mail	info@cshe.nagoya-u.ac.jp
印刷・製本	アインズ株式会社
