

## ■分科会『特色G P 平成18年度選定事例報告』



○司会：ただいまから、「特色G P」のフォーラムを開催したいと思います。

本日は、この合同フォーラムにおいていただきまして、誠にありがとうございます。とりわけ「特色G P」のフォーラムにお越しをいただきまして、誠にありがとうございます。感謝申し上げます。

本日のスケジュールは、お配りしております冊子の21ページでございますように、13時15分から17時30分まで、2つの、つまり事例報告とパネルディスカッションに分けて、行いたいと思います。

最初に「特色G P」の実施に責任を持っており、特色ある大学教育支援プログラム実施委員会の委員長であります、国際基督教大学の前学長、絹川正吉委員長より、ご挨拶を申し上げます。絹川先生、お願いします。

○絹川：本日は、休日にもかかわらず、たくさんの皆様にご参加をいただきまして、誠にうれしく存じております。午前中の有馬先生のお話の中に、「日本の大学はよくやっておる」という意味のコメントがございました。これだけ多数の皆様のご参加は、その兆候ではないかと思えます。

ご承知のように、「特色G P」のプログラムは、本年度で4年目ということです。4年目を迎えたこのプログラムにより、日本の大学教育の多彩な取組をご紹介しますことは幸いです。

本年度は、文部科学省の基本方針により、学位を与える課程ごとに申請をさせていただくことになりました。すなわち、学士課程、短期大学士課程、それから修士課程ということになります。この「学位を与

える課程ごとに」ということは単なる区分ではございませんで、そこに一つの積極的な意味が込められているわけです。

「特色ある大学教育」ということでありますと、特色すなわち独特性ということに、どうしても強調が行きがちです。「独特である」ということに強調点が行きがちであるということによって、その取組が、それぞれの大学の教育課程において、どういう意味を持っているかという視点が希薄になりがちだと、私は見させていただいているわけです。「学位を与える課程」ということを特に強調することによって、その取組が、その大学の教育課程全体の中で、積極的な意味を持っているような事例を、私は皆様にご紹介すべきではないかと考えているわけであります。

そういう意味で、今年は、これまでと違ひまして、ある意味で、本質に切り込んだ採択になったのではないかと考えています。

これまでも修士課程の取組は応募できることになっていましたが、そういう事例は多くはありませんでした。今回は、修士課程ということで特に枠組みを設けましたので、修士課程の取組に関して、若干、新しい面が出てきているかと思えます。

修士課程につきましては、申請件数が47件、そして採択されました件数が7件で、少ない数でした。なぜ応募件数が少なく、したがって採択件数が少なかったかということについては、一つの原因として考えられることは、修士課程ということと、多くの大学に置かれています博士前期課程ということの混乱があったのではないかと、いろいろな誤解があったのではないかと推測されます。

その事情は、とりもなおさず日本における大学院教育が、制度的に未熟であるということを示しているのではないかと思えます。一橋大学元学長の石さんが、こう言っておられます。「日本の大学院教育は、担当教員による個人的指導に過度に依存する傾向が見られて、大学院教育の組織的展開が弱く、諸課題に十分に対応し切れていない」というふうに石さんは言われているわけですが、私もほぼ同感です。

そういう課題に積極的に対応する修士課程の応募を期待したのですが、十分にその目的を達成したとはいえません。しかし、審査員のご努力によりまして、修士課程についても数件の事例を紹介できたことになりましたことは、大変幸いであつたと思っております。

なお、来年度は、修士課程につきましては、「特色GP」等の枠組みではなく、別の枠組みで考えたいという文部科学省の意向を伺っております。

さて、毎年申し上げていることですが、「特色GP」は、大学教育の質の向上が主目的です。したがって、事例の採択ということは、いわば手段でありまして、目的と手段というものを取り違えないように、お互いに留意し合いたいと考えているわけです。

本日紹介されます取組事例等も通しまして、私どもはお互いに、それぞれの大学の教育の質の向上をどのように図るか、一緒に考えさせていただきたいと願っております。

「特色GP」の実施に関しましては、実施委員会の皆様、審査員、ペーパーレフェリーの方々のご奉仕によっているところが大変大きいと思います。また、裏方を務めます大学基準協会のスタッフの努力も忘れられません。それぞれの皆様に対して、この席を借りて、心から感謝を申し上げたいと思います。そしてまた、極度の緊縮財政のもとで「特色GP」等を実施すべく努力されております文部科学省の皆様に対しても、心から敬意を表させていただきます。どうぞ、このすぐれて意味のあるプログラムの継続について、文部科学省に特段のご努力をお願いして、ご挨拶といたします。ありがとうございました。(拍手)

○司会: 絹川委員長、どうもありがとうございました。

それでは、これから「事例報告」に移りたいと思います。今年度、331件の申請の中から48件が採択されておりますが、その中から、今日は3件の事例報告をお願いすることになっております。1つの事例報告については、25分間の時間内でご報告いただきます。そうしますと、14時40分に3つの事例報告が終わることになりますが、それから15分ほど皆様からご質問をいただくことになっておりますので、もし、お聞き漏らしのところ、あるいはここはもう少し聞きたいというようなところがございましたら、メモなどをされておられるといいと思います。

それでは、最初の事例報告に移りたいと思います。

最初の事例報告は、『「学びの転換」を育む研究大学型少人数教育—基礎ゼミを起点とした「大学での学び」の構築—』というテーマでございまして、東北大学高等教育開発推進センターの関内隆教授から、お願いいたします。関内先生、お願いします。

○関内: ただいまご紹介にあずかりました、東北大学

の関内でございます。よろしくお願いいたします。

初めに、このような晴れ場で、私どもの取組についてご報告するという機会を与えていただきましたことに、心より感謝申し上げます。

早速、報告に入りますが、はじめに、ご報告内容の構成について、若干お話しさせていただきます。教育課程の中での本取組の位置づけについて最初にご説明しまして、順次、取組の特徴、それから組織性、有効性、今後の展望ということでお話をさせていただきたいと思っております。

最初は、本学の概要等でございますが、東北大学は、10学部、15研究科、附置研究所、病院など、多くの部局からなる総合大学でありまして、学部学生約1万人、大学院学生7,000人、教員数2,500名、職員2,400名からなる大学です。

本学は、「人間への深い理解と社会への広い視野をベースにした、専門性を備えた指導的人材の養成」ということを、教育目標に掲げております。学士課程教育におきましても、「豊かな教養と人間性を持ち、科学する心を持って知的探究を行い、指導的な役割を果たす人材の育成」という点を、目標にしております。

この学士課程教育におきまして、学部専門教育では果たすことのできない根幹的な基盤教育を、東北大学では「全学教育」と位置づけております。全学の責任と支援協力体制によって遂行するシステム、というかたちを取っております。

このチャートにもありますように、全学教育は、受け身の知識・技能の修得を中心とした受験学習の型にはまった思考から、アクティブ・ラーニングによる多様な観点からの思考へと新入生を誘導して、「大学での学び」に転換する教育というように位置づけております。

このような全学教育は、基幹科目、展開科目、共通科目で構成されておりますが、共通科目は、学生としての基本的な素養・技能を学び、能力・技能を自己開発するための起点を作りだす趣旨の科目群であります。

この共通教育の中に、本取組の基礎ゼミを、本学では位置づけております。基礎ゼミの正式名称は、「転換・少人数科目基礎ゼミ」でありますけれども、全学教育の教育課程全体の礎となる科目として、本学では取り組んでおります。

さて、本学の基礎ゼミは、昭和61年の専門導入科目「プレゼミ」を出発点としております。しかし、プ

レゼミが、各学部の専門教育への導入科目であり、したがって、学生の受動的な学習姿勢、あるいは学生の視野の狭さを指摘する教員からの声などが聞かれるようになって、さまざまな問題が露呈しておりました。こうした反省を踏まえて、平成 12 年の全学教育の改革検討で、新しい理念に基づいた転換・少人数科目の「基礎ゼミ」を構築したという経緯でございます。学生の主体的な学習態度を養って、学友とともに学ぶ中で人間的な関係を形成するという目標を掲げて、以下のような工夫をこらした取組を行っております。

第1に、新入生に対して、3月末に基礎ゼミのシラバスを送りまして、第5希望までの受講希望調査を実施します。その後、コンピュータ等で履修クラスの振り分けを行っております。こうして、入学式前から「大学での学び」というものへの誘導を図っております。

第2に、所属学部を超えた、平均 15 名の少人数クラスの編成を取って、学部の専門導入科目ではなく、専門を異にする学生間の交流と、多様な視点に触れることのできる学びの場を設定しております。

第3に、学生の主体的な姿勢を育む参加・体験型のフィールドワーク、あるいは実習、実験、演習、いわゆる座学ではない多様な授業形態を取っております。さらに、新入生のほぼ全員が、第1 Semester の必修科目として履修する仕組みとなっております。また、開講時間割も、基礎ゼミ時間帯というものを設定して、この時間帯には、初年次対象のほかの授業科目をすべてストップするという方策を取っております。

他方で、基礎ゼミは、日ごろ初年次学部生と接することのない独立大学院の研究科や研究所の先生方を含めた、全部局の教員が担当いたします。したがって、事前研修のFDというものを、毎年 11 月に実施しております。そのFDでは、既に実施をして高い評価を得た教員による授業の実践報告、実際のさまざまな工夫というものを報告してもらうという企画を取り入れております。

こちらの「取組の概念図」に示しておりますように、基礎ゼミは主体的に課題を設定して、仲間とともに調べて、その成果を工夫して発表するという、高校までの学習とは違った学びのタイプへ新入生を転換する取組というように、位置づけております。

学生が調査レポートや実験・実習において、自ら課題を発見して、行動的に学習に取り組む。さまざまな事象を、多角的な視野から、柔軟な思考で把握できる

ようにする。そうした学びの転換の出発点というものにするのを、目標に置いております。

他方、下の方の図にありますように、実は、基礎ゼミを担当する教員にとっても、この取組は重要な意義を持っております。多くの教員が、自ら工夫した授業の教育的な効果に、さまざまなかたちで手ごたえを感じております。学生の主体的な取り組み姿勢というものを目の当たりにして、教育についてもう一度考えてみるという先生方が、非常に多い状況になっております。つまり、基礎ゼミを担当するということは、さまざまな工夫が要請され、その意味で、基礎ゼミの担当それ自体が、いわば最良の実践型のFDではないかというふうにも考えております。

次に、取組の組織性についてです。基礎ゼミは、教務担当の副学長が委員長を務めて、全部局の代表者で構成される学部審議会に置かれた基礎ゼミ委員会、教員研修実施委員会、評価改善委員会が、取組の企画、運営、評価というものを担っております。

個別の基礎ゼミの授業は、受講生と担当教員のみならず、大学院生のTA、さらにはさまざまなかたちで、職員スタッフの支えのもとで実施されております。

また、予算措置におきましても、見学や実習、あるいは合宿というものへの交通費の支弁など、全学的な支援体制が取られています。

このような全学体制の状況につきましては、こちらの一覧が、その様子を端的に示しております。154 の課題クラスが開講されて、2,500 名を超える1年生のほぼ全員が参加しております。各クラスの編成を見ますと、ここに、9 学部の学生が受講するクラスが4クラスとありますように、全クラスの約8割が、4学部以上の受講生が混合するような体制になっている。まさに文字どおり学部横断クラスの編成となっております。

基礎ゼミ担当の面では、全学の各部局に、教員数、これは講師以上の教員数ですが、教員数に応じた担当コマ数を要請しております。名誉教授を含めて、およそ 200 名の教員が参加する全学協力支援体制となっております。

こちらが基礎ゼミの課題例です。担当教員の専門分野に即して、多様な現代的なテーマが開講されております。授業形態も、さまざまなかたちで実施されている様子がわかるかと思えます。「学部数」という欄がありますが、その数値は、受講学生の所属学部数を示し

ております。このようなクラスで、所属の異なる学生同士が交流を深め、視野を拡大するという基盤が提供されていると言えるかと思えます。

また、平成 16 年からは、基礎ゼミでの成果を公開する「基礎ゼミ発表会」を開催しております。口頭発表、それからポスター発表という 2 つの企画の中で、各テーマの成果を公表する場となっております。この発表会の運営は、基本的には教員側は関わらず、学生が主体的に運営していくというかたちを取っております。

続きまして、取組の有効性についてお話しいたします。東北大学では、教育的な効果の測定に関しまして、個別の授業に関する、学生、あるいは教員、TA からの評価、また、カリキュラム全体に関する評価アンケートなど、多角的な評価方法を採用して、それらの結果をフィードバックして、教育改善に生かすというサイクルを実施しております。今回は、これらの中から、主要な項目に即してお話をしたいと思います。

まず初めに、この取組に対する学生の評価についてです。このグラフは、アンケート項目に対する 5 段階評価の結果を示しております。水色の部分が、学生自身の授業に対する取組という意味での、学生からの自己評価の項目になります。黄色の部分は、実は、実際のアンケート項目はもっとたくさんあります。その中から一部分だけを、ここでグラフとして取り出したということになります。この黄色の項目が、教員の授業方法に対する学生からの評価ということです。ピンクの部分は、学生からの授業全体に対する総体的な評価です。

いずれの項目におきましても、基礎ゼミは、全学教育科目全体、こちらが黒い線で、基礎ゼミが赤、朱色の線ということになりますけれども、全体と比較して高い評価を得ているという状況が見取れるかと思えます。

なお、東北大学においては、全学教育に関する学生による授業評価アンケートの実施率は非常に高い値を示しております。全科目の 9 割を超える科目で実施されているということです。

続きまして、こちらは平成 16 年度の結果です。15 年度に比べて、特に水色項目の学生の取り組み姿勢というものが上がっている結果が、ここから読み取れるかと思えます。平成 17 年度の結果につきましても、現在とりまとめが完了して、大学のウェブサイトにも公

開しているところでありますけれども、基本的には、平成 16 年度と変わらない、高い評価結果が出ているということです。

ここまですが学生からの評価ですが、続きまして、担当教員に対するアンケート結果です。多くの教員から、基礎ゼミの担当経験が、大学での教育というものを考える大きな転機になっているという声が寄せられております。基礎ゼミは、学生の主体的な学習を支援・援助するのだという、そういう教育の本来の原点を再確認するチャンスになっているという声が、聞かれております。そういう意味では、基礎ゼミというのは、教員側にとっても、新しい教育実践、あるいは新しい教育に対する意識というものをもたらす大きな効果を果たしていると思います。いってみれば、学生側の学びの転換と平行して、教員側での教育に対する意識の転換というものが作りだされているのではないかと考えております。

また、本学の基礎ゼミの取組につきましても、このように社会的な注目も集めております。本学においては、これまでの成果を確認しつつ、さらに改善を重ねていきたいと考えております。

さて、以上述べましたような有効性についてまとめますと、本学の取組、基礎ゼミの実践というのは、一方では、受講する学生にとって、また、他方では担当する教員側にとって、ここに示したような、私たちが当初期待していたその期待、あるいは目標というものに沿う、一定の効果を上げているのではないかと思います。そのような意味で、平成 12 年以降に本学が取り組んできた問題解決に当たってきたプロセスといえますか、あるいはプロセスの成果について、何らかの参考にしていただければと考えております。

さて、今後の展望につきましても、基礎ゼミの成果を、基礎ゼミに限定するのではなく、教育課程全体に波及拡大させる取組として、継続性を持って遂行していきたいと考えております。

具体的には、第 1 に、これまでの成果を、学内あるいは学外に広げていくために、全学からの協力支援体制をさらに強化して、担当する教員の数を拡大していきたい、さらに名誉教授の担当枠も拡大していきたいと考えております。その中で、事例集の編集、それから優れた実践例の収録というものを、この特色 GP 事業の中で計画しております。

第2に、これまでの取組をさらに充実させるために、ベテラン教員によるアドバイザー制度、あるいは教員、TA、学生による相互啓発型のワークショップなど、多彩なFDを導入して、本取組をさらに進化させていきたいと計画しております。

なお、最後に一言付け加えさせていただきますと、来月12月7日には、仙台で、初年次少人数教育をめぐる特色GPのシンポジウムを予定しております。多くの関係者のご参加をお待ちしております。シンポジウムのチラシ、あるいは基礎ゼミの実際に使われているシラバスなどは、ポスターセッション会場に用意しております。

以上で、ご報告を終わりたいと思います。ご清聴、ありがとうございました。(拍手)

○司会：関内先生、ありがとうございました。

それでは、2番目の事例報告に移りたいと思います。

2番目の事例報告は、公立ほこだて未来大学のシステム情報科学部助教授の佐藤仁樹先生から、お願いいたします。テーマは『解がない問題への自己組織的アプローチ-実社会で役立つ力の養成-』でございます。

それでは、お願いいたします。

○佐藤：ただいまご紹介にあずかりました、公立ほこだて未来大学の佐藤でございます。私どものような弱小大学の、また私のような若輩者が、このような場でお話しさせていただくことを、大変光栄に思っております。どうぞよろしくお願いいたします。

皆様ご存じのように、複雑な現代社会の問題には、多くの場合、明快な解決策が存在しません。また、近年のシステムの大規模化に伴いまして、ささいなミスによる大規模な事故が頻繁に発生するようになってきました。さらに、情報通信の発達に伴いまして、ちょっとしたモラルの欠如による重大な情報漏洩などが、引き起こされています。

そこで、本取組では、解がない問題に対するアプローチ、基本的な手順を確実に実行するメンタリティ、そして、社会人としてのモラルを育成するということを、課題といたしました。

これらの課題に対しまして、従来より、小中高等学校における総合学習、また、大学におけるプロジェクト型の学習などが行われてまいりました。しかし、これらの学習形態には、学生の主体性を重視し過ぎますと、学習の成果が上がらない。逆に、教員が一生懸命指導し過ぎますと、今度は従来の講義や演習と同様の

成果しか得られないといったような問題点がございます。

このような問題点を解決するには、自己組織的なプロジェクト推進方法が必要になるわけですが、これは、実社会のプロジェクトの進め方とは異なりますので、実社会で培われているプロジェクトに関するノウハウを、直接利用することはできません。

そこで、本取組では、従来の解決策の問題点を克服し、先ほど申し上げました本取組の課題を解決することにより、「実社会で役立つ力を養成する」ことを目的といたしました。

それではまず、本取組の特性についてご説明いたします。本学では、プロジェクト学習を中心とした本取組を4年間実施することにより、これらの6つの方策が得られました。また、これらの方策を実施するための具体的な教育手順を、構築いたしました。本日は時間の都合もございますので、これら4つの方策について、ご説明いたしたいと思います。

まず方策1です。これも皆様既にご存じのように、従来の講義や演習では、解のない問題へのアプローチ方法を学生に習得させるというのは、非常に困難です。また、解のない問題を考えるためには暗中模索する強い意志が必要となりますので、活動は自発的に行われる必要があります。さらに、学生の未熟さを相互補完するには、グループ活動が適しております。これらの理由から、本学では、2002年度よりプロジェクト学習を実施してまいりました。

しかしながら、大変お恥ずかしい話ですが、2002年度の第1回目のプロジェクト学習では、週4コマ×1年間の活動を行ったにもかかわらず、提出された報告書がわずか数ページであったり、出席率の悪い学生がいたために、あるプロジェクトではリーダーに負荷が集中してしまう。さらに、プロジェクト間でアクティビティに大きな差が出てしまったという問題点が生じました。

このように何の制約もない状態で活動をさせますと、しばしばグループ活動が崩壊してしまうというケースが生じます。そこでまず、対策といたしまして、最小限のルールを徹底するという対策を講じました。

具体的に申しますと、すべて数値管理が可能な客観的基準に基づくルールを設定し、プロジェクト学習を統括するプロジェクト学習ワーキンググループが集中管理をすることによって、これらのルールを周知徹底

いたしました。

これにより、基本的な手順を確実に実行するメンタリティを養成することができます。さらに、教員の指示や指導を削減することができますので、学生の自発性を養成することができます。

さらに、活動を活性化するために、こちらの「図1」に示すような、成績の評価方法の改善をいたしました。改善のポイントは、自己申告型の企業の評価方法を改良いたしまして、こちらのように、共同作業者によるコメントを書く欄を設けました。これにより、1人1人の学生がごまかしのない客観評価をせざるを得なくなります。自分の評価は全部他の学生が見ますし、他の学生も、ここにその学生の評価を書くわけです。これによりまして、その学生は、自分自身の活動状況を自分自身に正確にフィードバックできますので、これにより自分自身を客観評価し、活動が活性化するという仕組みでございます。

本学のプロジェクト学習では、地域や社会と連携し、実社会の問題の中からも、テーマを選択しております。これにより明快な解のない問題を設定できますので、解のない問題に対するアプローチを、学習することができます。さらに、地域や社会と接することにより、社会人のモラルを学習することができます。

次に、本取組における組織性について、ご説明いたします。ただいまご説明いたしました方策を全学的に実践するために、本学では、このようなカリキュラムを実施しております。まず、第1学年、第2学年で設定された導入教育、及び演習科目により、「方策2」の最小限のルールを徹底して指導いたします。同時に、コミュニケーション教育により、グループ作業に必要なスキルを学習いたします。そして、第3学年で設定されたプロジェクト学習により、方策1から6を総合的に実践いたします。

続きましては、本取組の中心であるプロジェクト学習の実施形態です。コミュニケーションの専任教員を除く全教員が、指導に当たっております。また、学生は週2回、合計6時間プラスアルファという非常に多くの時間を費やしておりますので、プロジェクト学習を効率的に運営する必要があります。

そこで、本学では、プロジェクト学習を統括する、教員6名からのワーキンググループを設置しまして、最小限のルールの徹底、ウェブサイトへの情報集約、週報管理プログラムの導入、提出物の書式管理、全体

運営などを行っております。これによりまして、学生は、自己管理ができるようになります。また、教員の負担が大幅に軽減されますので、担当教員及び学生が、活動に専念できるようになりました。

本学のプロジェクト学習では、このように複数の教員がチームを組んで、1つのプロジェクトを指導するという体制を取っております。これにより、教員相互の連携及び情報交換が頻繁に行われますので、無理のない自然なファカルティ・デベロップメントが実施されております。

以上申し上げました方策及び実施体制により、本取組は大きな成果を上げてまいりました。本学のプロジェクト学習における学外との連携機関数のとおり毎年多くの学外機関と連携して積極的に活動を行っていることがおわかりいただけると思います。また、大学評価・学位授与機構より、大学の意図する教育の効果があるとの評価をいただいております。さらに、2005年度グッドデザイン賞、北海道教育学会からの依頼による研究発表など、さまざまな成果を上げております。

こちらは、学生の授業評価結果です。このように、プロジェクト学習は非常に難しいと多くの学生が答えているにもかかわらず、他の講義と比較しまして、プロジェクト学習は意義があり、かつ満足度が高いという評価が得られております。

では最後に、今後の実施計画についてご説明いたします。現在、5つの計画があるのですが、本日は、そのうちの3つについてご説明いたします。

現在、本学では、「はこセミ」と呼ばれる名称で、情報デザイン系の短期セミナーを、毎年開催しております。また、現在、本学が設立されて7年目ですけれども、他大学及び高専と連携協定が進んでおります。これらの関係にプロジェクト学習のシステムを導入することにより、短期集中型のプロジェクトの施行、及び他大学と連携したプロジェクト学習を進めていく予定です。

また、現在、運用マニュアルの集約・改善、及びノウハウの蓄積を進めております。本年度2月または3月に、これらの運用マニュアル及びノウハウを、学外に向けて配布する予定です。そして、フィードバックを受けることによって、さらにこれらのマニュアル及びノウハウを改善していく予定です。

次に、プロジェクト学習の問題点の解決について、ご説明いたします。現在、学生の授業評価により、作

業分担の公平性、及び教員の指導時間に関する不満が多いことが、わかっております。しかしこれらは、自主性及びグループ活動を重視するプロジェクト学習の本質的な問題点ですので、現在のところ、抜本的な解決策は見いだされておられません。しかし幸いなことに、プロジェクト学習の授業評価というのは、他の講義と違いまして非常に高い精度で取ることができますので、今まで蓄積されたデータを統計的に分析して、例えば企業で用いられているようなQC活動のような手法を導入することによって、具体的な解決のためのアクションを設定することができると考えております。

最後になりますが、学内設備の改善について、ご説明いたします。プロジェクト学習の活動の活発化に伴いまして、学内設備の利用頻度が増加しております。そのため、利便性を考えますと、自由に使える設備を増やしてあげたいと思うわけですが、実は、利用頻度の増加に伴いまして、利用モラルの低下が起こっております。例えば、不要な印刷物が増加し、経費を圧迫するという、ちょっとお恥ずかしい話ですが、こういうことが起こっています。

さて、“学内設備”という単語を”インターネット”に置き換えてみますと、実は、学内設備の利便性とモラルのバランスの問題というのは、現代の情報通信における問題と、本質的に同じであることがわかります。というわけで、本学における学内設備の利便性とモラルのバランスの問題を解決することによって、現代の情報通信における問題を解決する、何か新しい糸口が見えてくるのではないかと考えております。

最後に、本日のご報告をまとめさせていただきます。

まず、カリキュラムにおきましては、とにかくやるんだということで、学生を、方策を実践するために必要な初期値のところ、ガンと置いてしまうということがポイントだと思います。また、システムとしては、実際に運用でき、かつコストの少ない具体的なアクションを実行できるようなシステムを用意しました。しかしこれらだけでは、仏作って何とやらで、うまく機能しないと思います。やはり、活動が魅力的であること、魂が入ることが重要です。本学では、分野、学科、職格により教員の組み合わせを制限したり、プロジェクトのテーマを限定したりしていません。とにかく楽しくやりましょうということで、やっていただいております。

そして、こちらが多分、一番重要だと思うのですが、

先ほどご紹介いたしましたように、客観的基準に基づく最小限のルールを徹底することにより、グループ活動のコストが削減され、実は、活動の多様性が増加します。また、他の学生と自分を客観的に比較することにより、グループの中で、自分の役割というのがわかります。グループの中でわかるということは、社会の中での自分の役割がわかるということになりまして、多分、社会への貢献とか、モラルの向上などにつながるのではないかと考えています。これが多分、本取組の仕組みと魂を入れる器になっているのではないかなと思っっているのですが、残念ながら客観的な数値結果もありませんし、論理的な説明も不十分だと思います。今後の課題とさせていただきます。

どうもご清聴ありがとうございました。(拍手)

○司会：佐藤先生、ありがとうございました。

それでは、3番目の事例報告に移りたいと思います。

3番目は、短期大学の事例でございます。『体験型教育で学ぶ「共に生きる地域づくり」—校区住民と交流する「砂川アクション」と知的障害者と共に学ぶ「ふれあい大学」の取組—』というテーマでございます。龍谷大学短期大学部長の加藤博史教授にお願いします。○加藤：それでは、皆さん、こんにちは。龍谷大学短期大学部から、ご報告させていただきます。

まずもって、こういう栄えある機会を与えていただいたことに心から感謝申し上げるとともに、皆さん方からいろいろご指導を賜りたいと考えております。

教育の3要素ということを申します。知識、そして技術、それから態度。欧米で言うノウレッジ、そしてスキル、アティチュード。私は、この取組が、アティチュードを基盤として構築しつつ、3者のフィードバックを進めていくということを意図して取り組んできたように考えております。

何よりも生の体験が学生に与える効果ということで、テーマでございますように、『体験型教育で学ぶ「共に生きる地域づくり」』。この内容を、ご説明させていただきます。

まず、取組の概要でございますが、本取組は、2つの体験型教育を結び付け活かし合うということから、構成されております。1つ目は「砂川アクション」と申しまして、本学の地元の京都市伏見区にございます、砂川小学校区の住民組織とコラボレーションする。そして、地域の人とともに生きる感性と実践力を育む体験教育でございます。

もう1つは「ふれあい大学」と呼んでおりますが、地域の知的障がい者を本学に招き入れまして、学生がアシスタントになって学習シーンや交流を行い、障がいのある人とともに生きる感性と実践力を育む体験教育でございます。

この2つが相まってシナジー効果を生み、たった1人の人も排除しない、活かし合う、共に生きる地域づくり、インクルーシヴ・コミュニティの主体者となる学生の育成を目指そうとするものでございます。

次に、取組の具体的な内容とプロセスをご説明いたします。

「砂川アクション」では、隣接の砂川小学校3年生80名全員が来学いたしまして、住民との交流、レクリエーションを、学生も交えて、学生がレクリエーションを考案いたしまして行った後、半日かけて、小グループに分かれて、「地域をよくしていくにはどうしたらいいだろうか」、「地域のために私がどんなことができるだろうか」、「地域がしてほしいことはどんなことだろうか」ということで、学生が司会をして、話し合いを行っております。小学校では、この取組に、前後8時間掛けて準備しております。

それから、学生が2人組になりまして、老人福祉委員さんの仲立ちで、ひとり暮らしの高齢者宅に訪問させていただいて、生活史インタビューをいたします。その際に、「地域への要望や、若者である学生へのメッセージも是非いただいきなさい」ということで、訪問させてもらっております。事前に、「回想法」等の学習をいたします。

そして、ひとり暮らし高齢者本人の承諾を得まして冊子にまとめ、地域に配布すると、地域の住民から、「若い学生さんだからこそ、教えてやろうということ、ひとり暮らしのお年寄りが初めて話されたことなんかあって、私たちは一緒に暮らしていたけれども、聞いたことないようなことまで、そこに書いてある」。それから、「なかなかおっしゃりにくい要望なんかも、学生がとらえている。大変勉強になる」と、評価されているところでございます。

また、学生自身の変化には、こういうことがあるのですね。「初めて高齢者の方としっかり話をさせてもらった。うちのおじいちゃん、おばあちゃんと話をしたことないけれども、今度、私のおばあちゃんとゆっくり対話してみたい」。こういうことが、学生の受け止めとして、戻ってきたりいたします。

そのほか、車いす利用者や高齢者の視点に立って、地域のユニバーサルデザインの町づくりに向けて、現地調査をし、具体的に住民にインタビューをいたしまして、改善のために関係各所に問い合わせをする、1年間かけて取り組んでいるゼミのプロジェクトもございます。

「ふれあい大学」では、火曜日に、正規授業として、障害児者学習支援特講、音楽療法、それから演劇療法も設け、学生が準備と振り返りを間に挟みつつ、交流を行っている次第でございます。この「ふれあい大学」の試みは、5年目に入ります。

そのほか、軽度の、療育手帳でB判定程度と申しておりますが、そういう知的障がい者を対象に絞りまして、龍谷エクステンションセンターの特別企画として、生涯学習に重点を置いて「ともいき大学」を開催し、「ふれあい大学」で自信をつけた学生がアシストして、本学の文学部、法学部、経済学部、経営学部の教授陣が、講義を行っております。

なお、本学では、共に生きる、共生という言葉、「ともいき」と呼んでおります。

こうして知的障がい者をエンパワーメントすることで、学生自身が知的障がい者にエンパワーメントされ、そこで培われた優しさの関係性、「ともいき」の価値観を、地域の人たちとも分かち合っていくという取組概要でございます。

本学は、教育の面でこれを進めるほかに、地域の一員としての大学、地域貢献を足元から推進していくということに、学是として取り組んでおります。結果として、地域への帰属感を非常に失いつつある学生が、たとえば「地域の方と挨拶はするけれども、地域でどんなことが行われているか、さっぱり知りません」といったことを言う学生が、この試みを通しまして、「ああ、私も地域の一員なんだ」という実感を持ってくれます。そして、この試みを通して、学生それぞれが住む地域に同じようにかかわってみようかなという姿勢を、アティチュードを育んでまいります。

こうして開かれた地域づくりへのモチベーション、ひとりの人も排除しない、ともに生きる感性が豊かになってまいります。

続きまして、教育上の取組の流れを、全体的にご説明いたします。第1に、事前学習といたしまして、地域の基礎的な理解やオリエンテーションを、これは、地域の役員の方に学校に来ていただいて、説明をして



もらいます。第2に、実習として、2つの体験型教育、今申し上げましたプログラムがございます。そして、フォローアップ、事後学習が、ゼミ発表とか特殊講義による振り返りとして設定しているというところでございます。

関心を広げ、壁や困難にぶつかり、課題を自覚し、トライ&エラーを行って、新たな実践力と知識が得られ、それが再び興味や関心を呼び起こすサイクルにつながってまいります。

例えば、学生がナマのふれあいを通して、「なかなか気持ちが通い合わないけれども、どうしたらいいだろうか」と思うようになってくれます。そして、「そうや、障害者の方のお洒落を褒めてみよう」と考える。

「その水色のネックレス、とてもすてきですね。よくお似合いですね」と言ってみる。そうしたら、今まで見たこともないような笑顔が返ってきた。やあ、うれしいなと思う。「よし、今度は、その方の人柄の率直さや、あるいは真剣な学習への態度を褒めてみようかな」と考える。「でも、欠点を受け止めてもらうには、どうしたらいいだろうか」との疑問がわく、というふうに、新しい展開が、そこから始まっていくというプロセスでございます。

こうして得られた成果を発表に向けて再構築いたしまして、学友とともに、共有化を図っていくというところでございます。

以上のような体験型教育のプロセスを学生個々が身につけることによりまして、学生が毎日暮らす地域でも行動できるようになると考えているわけでございます。

次に、本取組の特色でございますが、第1に、取組を組織的に支える体制を構築したことがあげられます。これにつきましては、後ほど、社会活動センターを設置した経緯を含めて、触れさせていただきます。

第2の特色は、「ふれあい大学」を日本で初めて正課授業に取り入れて、教育上の体系化を図ったということです。こういった知的障がい者を大学に招き入れて交流するオープンカレッジというのは全国で六十数カ所の大学が取り組んでおりますが、正課授業の中に位置づけるということは、どこもやっていないのではないかなと考えております。かつ、一部の先生方が熱心に取り組んでいらっしゃるところがほとんどでございます。全教員のかかわりも、日本で唯一のことではないかなと思っております。

第3の特色は、積極的に学習成果を学内と地域の人たちに発信し、還元し、共有化を図ってきたということです。ゼミ発表、それから研究大会、報告書の配布、区役所や社会福祉協議会などに成果を配布いたしております。それから、本学の広報誌が何度も取り上げてくれておりますし、各社の新聞にも取り上げてもらったり、地方版であります。テレビも取り上げてくれて、発信させていただいております。

次に、本取組の有効性ということですが、地域住民にとってどうであったかということについて、触れさせていただきます。ある地域のリーダーの方は、高齢者インタビューの内容を読まれまして、「学生と高齢者がお互いに心のぬくもりを感じ合う、とてもすばらしい光景だ」ということで、メッセージを寄せていただきました。共感の輪の広がりを受けとめていただいたな、広がっているなと思っております。また、あるリーダーは、「異世代交流の話し合いを通して、地域の中に、学生という、ちょっと異質な新しい風がスーッと通っていく。これによって、これからの地域が取り組む福祉活動に、新しい観点や局面が見えてくる。トリックスターではないですけども、地域に新しい刺激を与えてくれるんだ」ということで、評価をいただいております。

学生にとっての有効性については、75%の学生が、「知的障がい者のイメージがよくなった」と回答しております。また、悪いイメージは大きく克服されました。もちろんこれは、直線的ではございません。ふれあうことで、ますます偏見が強まったという学生もおります。それをまた克服して、より深い理解に到達していく。その道程が大切ではないかなと思っております。いかに日常的、継続的なナマのふれあいが重要であるかということ、物語っている数値ではないかなと思います。

それから、これは今年尋ねたのですが、「自宅の近所に知的障がい者の施設が創られるとしたらどうですか」。これは、「自分の自宅の50メートル以内に図書館ができたらどうですか」、「コンビニができたらどうですか」、「少年院ができたらどうですか」という設問の中に入れて尋ねました。まず、4月に1年生全員に尋ねました。そして半期の活動後に同じように尋ね、2年生の経験者にも尋ねて比較をしました。次の5つの選択肢です。積極的に賛成するか、消極的に賛成するか、消極的に反対するか、積極的に反対するか、

絶対的に反対なのか。この「ふれあい大学」の半期の活動で、例えば「消極的な賛成」が35%から51%に増えております。かつ、「積極的な反対をする、署名活動もする」という人が、18%から10%に落ちております。いろいろなことがありまして、夏休み過ぎ、秋口ぐらいから、随分、学生と障害をお持ちの方との関係が深まってまいります。そして、1年過ぎましたら、やはり「反対」という表明は減っていくというところでございます。

反対理由は、「怖い」とか、「気味悪い」とか、「精神的に疲れる」ということであります。非常に率直に語ってくれていると思います。賛成理由は、「地域生活は権利である」というものがあります。非常に教書的ではありますが。そして、「日常生活の中でこそ理解が本当に広がり、深まっていくのだ」という賛成意見がありました。

「どうしていったらいいのか」と尋ねましたところ、いろいろな意見が出ました。例えば、「地域で障害を説明できる人を何人か確保する」。「障害のある人に、マナーや人との接し方について学習してもらう」。それから、「障害のある人が、近所の人にあいさつし、自己紹介をするようなことをやったらどうか」。「障害のある人が、ごみ拾いなど、地域のボランティア活動を行うことを積極的に支えたらどうか」。それから、「保育園からの継続的な交流や、継続的な理解をしていくための学習が大事ではないか」。このように、いろいろ答えてくれております。これも、フォローアップしていきたいものでございます。

学生が成長したことは、学生自身の振り返りの文章から、読み取れます。私は、学生がまとめてくれた報告書を読むと涙が出そうになるんですけども、例えばある学生は、「人は、いろいろ人と接することで、自分の中に眠るもう1人の自分を表現することができるんだ。それは障害のある人も学生も同様であって、一緒に、可能性というものが開かれていくんだ」ということを言っております。いろんな人に接する。これは障害をお持ちの方がなかなかできなかったことで、地域がだんだん排除してきたことで、地域で見えにくくなっていること、学内でも見えにくくなっていることであります。こういうふうに表示してくれて、まさにインタラクティブ、トランザクティブな教育の成果だと考えます。

この日常的で継続的なコラボレーションを推進して

いくために、キャンパス中央に、知的障がい者が働くカフェを設置することができました。この4月のことでございます。これは、短大のこれまでの活動が大学全体に共有化され、認められた成果だと思います。このカフェを通しまして、さらに共有化が進められていくと考えております。

カフェには、学生のボランティアも入っております。まだ緒についたところではありますが、大学の内からのノーマライゼーション、大学自身がノーマライズしていくということではないかなと思っております。

取組を支え、推進する組織性について、触れておきます。本取組は、企画、立案、実施から評価までを、砂川アクションふれあい大学運営会議で検討し、決定しております。本年4月から社会活動センターを併設いたしまして、統括的に、この取組事務を行っている次第であります。学内、学外のさまざまな組織とも広く連携を取るよう努めております。

次に、取組の実際場面をお示しいたします。「ふれあい大学」のプログラムは、ソーシャルダンスや、社会能力トレーニング（SST）などの新メニューを充実させました。これが、個別訪問インタビューの場面です。そして、異世代が話し合う場は今までほとんどなかったと、地域の方に喜ばれております。中小企業同友会は、京都の小さな経営者の集まりであります。こういう方々が本学で開催なさっておられた交流フェアに、地域の人とともに、「ふれあい大学」の受講生と本学の学生が、一昨年から参加させてもらっております。福祉研究大会は、年に1度のことでありますが、全学生が地域住民に音楽療法と演劇療法の成果を発表し、共有化する場でございます。今回、GPの採択をいただきましたので、これを地域の市民センターで、非常に便利なところで、大きな600人ぐらい入るところで開催させていただくことになりました。もっと地域の方と、この問題を共有していきたいと思っております。

以上の取組によって、学生が、そして教職員が、そして住民が、障害者が、この4者が、人間を表に現れた能力で判断するのではなくて、人間存在そのものに価値を見いだすこと。ハビंगの価値ではなく、ビーイングの価値。これはマスローの用語ですが。人間存在そのものに価値を発見すること。それから、共に相手の立場に立って思いやり、悲しみや不安や喜びを分かち合うこと。シェアリングの実現ですね。すべての

人を生かし合う地域づくりを、身近から、足元から始めようとする。インクルーシヴ・コミュニティを、自分たちの手で作っていく、自分たちも一緒になって作っていく。こういったことを進められるのではないかと考えております。そして、これを全学に広めていき、さまざまな人たちと分かち合っていきたいと考えております。

このような取組が、全国的に広がっていけばいいなと考えております。そしてこれは、今、教育の問題や、さまざまな地域の問題が不幸な事件として取り上げられる時代であるからこそ、非常に意義のあることではないかなと考えております。教育というのは、やはり人間の尊厳を深く、広く考え、学び、その実現を具体的に身につけていくことだと考えます。西田幾多郎のお弟子さんだった木村素衛という方が、「教育というのは遠回りさせることだよ」ということを言っております。インスタントに何か成果を求め過ぎている昨今の状況を、ナマでふれあうことで、そしてそこで困って、そして自分の頭で、自分の言葉でものを考えていく。遠回りさせる。そういったことを、それこそ教員も変わることで、教職員も変わっていき、そして地域の方も一緒に動いていくことで、進めてまいりたいと考えております。どうぞ今後とも、皆様方のご指導をお願い申し上げたいと思います。

以上で、報告を終わらせていただきます。ありがとうございました。(拍手)

○司会：加藤先生、ありがとうございました。

それではこれから、今までの3つの事例報告に対する質疑応答を行いたいと思います。恐れ入りますが、今まで事例報告をされたお三人の方、登壇をお願いします。それから、ご質問なさる方は、恐れ入りますが、ご所属とお名前をおっしゃって、それで質問をしていただきたいと思います。お手元にマイクがまいますので、皆さんに聞こえるように、ひとつお願いをいたします。

どなたからでも結構でございますが……。

○橋本：岡山大学の橋本でございます。私をご存じの方は、「またおまえかよ」という話なんです。それから主催者とも顔なじみですので、念のために断っておきますが、やらせではございません。

3つの報告とも、非常に興味深く聞かせていただきました。関内先生に、ごく単純な質問を1つ。それからもう1つは、これは必ずしも関内先生だけではなく

て、お三方どなたに発言していただいても結構ですし、場合によっては、短く一言ずつお答えいただいても結構です。

最初は関内先生への質問ですが、基礎ゼミをやる場合に、約15名というふうになっておりますが、そこに至る段階で、もう少し多いほうがいいのではないかなとか、逆に、もう少し少ないほうがいいのではないかなというような議論があったのか、なかったのか。それから、実際15名というのは平均なんです。かなりのばらつきがあるものなのか。それとも、ある程度そろえているのか。その辺をお聞きしたいと思います。

もう1つ、お三方に共通するような質問の内容は、例えば基礎ゼミにせよ、それからほかの2つの取組にせよ、そこで完結するのでは、多分、駄目だと思うんです。どういうことかと申しますと、3つの大学に共通した点といたしまして、かなりの教員が参加している。関内先生のお言葉の中には、「実践的FD」という言葉も出てまいりました。佐藤先生のお話の中にも、「FD」という言葉が出てきました。それから、加藤先生のお話の中には、「教員の意識改革」というような話も出てまいりました。つまり、そういう取組をすることによって学生の学びが変わったならば、あるいは教員の意識改革ができたならば、本来は、普通の授業、一般の授業も少し変わっていくべきであるというふうに思います。

それであって初めて、学びが変わった学生たちは、次に学びをつなげていくことができますし、あるいは、大学としてもいい方向に進んでいくと思います。そういう点で、既にそういう兆候が出ているのか、いないのか。あるいは、そういうことに対して何かコメントがあれば、お答えいただきたいなと思います。以上です。

○司会：関内先生から、どうぞ。

○関内：まず、私に対する単純な質問ということでしたけれども、基本的には、原則としては、20名以内にしようという一つのルールがございます。ただし、具体的な内容については各先生方に任せられておりますので、実験の設備の問題とか、そのようなものも含めて、「5人でしか受け入れられない」とか、あるいは「10名が適切である」という場合には、それを認めます。マキシмумは20名ですけれども、20名以下のいくらぐらいを担当者が受け入れるかということについては、授業担当者に任せられているという状

況でございます。

30名じゃなくて、なぜ20名にしたかというのは、大体20名以下ぐらいが、少人数クラスとして、インタラクティブに教員と学生ができるのではないかなというようにございまして。以上でよろしいでしょうか。

○橋本：一番小さいクラスで、例えば2～3名とかいうのはありますか。

○関内：2～3名はないですね。4～5名というのはあると思います。理系関係で、どうしても設備等の関係で、4～5名しか採れないというような担当の先生がございまして、そういう場合は、どうしてもあると思います。

○橋本：前半の説明はそれで結構です。ありがとうございました。

○司会：それでは、2問目については、一言か二言ぐらいつつで、簡潔にどうぞ、お三人の方。

○関内：では、私からでしょうか。1つ事例として浮かぶのが、やはり一般の2、3百名の授業に対して、TAを使って、その授業にうまく具合にグループ活動を入れ込んでいくという試みが見え始めているというのが、1つの効果かなと考えます。

○佐藤：すみません、質問の意図がよくわからなかったので、推測してお答えしますが、本学のプロジェクト学習というのは1つの車輪でして、普通の通常の講義も1つの車輪でして、もちろん相互に影響しながら、上手に回るように工夫しております。

○橋本：つまり、プロジェクト学習を入れたことによって、何か普通の授業が変わってきたというような面はあるのか、ないのか、という話なのですが。

○佐藤：すみません。そのような観点で、今後、見てみたいと思います。ありがとうございました。

○加藤：知的障害の方と、学生が1泊研修旅行に行くときに一緒に1泊しましょうという提案をしましたところ、ものすごい議論になりまして、そんなことができるのかという、取っ組み合いのけんかのような議論になったことがございまして。しかし、このコンフリクトがあつてよかったと思っております。それぞれの先生方が、インフォーマルに、例えば夏休みにゼミ学生とふれあい大学の希望者とバーベキューで一緒に交流をしたりされています。それから、人権は一般論ではなしに、各論で試されます。つまり人権を尊重することは、具体的に今日、目の前の人に対してどう接して

いるかということに全部現われるので、そういう点では、いまだに次々にコンフリクトが起こってはいるんですけども、それでもみんなで取り組んでいこうという姿勢が、年々強まってきていると考えております。

それから、カフェができたことについても、「龍谷大学全体の教職員の誇りだ」、「短期大学があったからこそ設置された」と言っただけですので、その点、取り組んだ先生方も、これまでの取組を、ある意味で自信を持ってきてくれていると思っております。

○司会：ありがとうございました。

次にご質問おありの方、いらっしゃいますか。

○矢部：信州大学の矢部と申します。

関内先生にお伺いしたいんですけども、GPの取組で、基礎ゼミの実践内容について収録して、公開してくださるということですが、本学でも、9年ぐらい前から、この基礎ゼミに似たようなことをやっているわけですけども、なかなか教員がこれを実施するというのは難しい。いろいろと工夫をして講習会等もやっているわけですけども、なかなか難しい。これを伝えるというのはものすごく大事で、期待をしているんですが、ただ、我々がやってみて難しいのは、ほとんどが、学生が自己学習といえますか、グループ活動をしているところなので、収録をしてもわかるかなあというのがあります。そのやり方のノウハウを伝えるのに、どういう工夫をされるつもりであるかというのを、ちょっと聞かせていただきたいんですけども。

○関内：実はこの問題は、来年度以降、取り組んでいきたいと思っておりましたので、今、先生が言われたようなかたちの難しさは、非常にあるだろうと考えておりました。したがって、全く答えにならなくて申しわけありませんけれども、来年度以降、私たちは勉強させていただきますので、信州大学さんのほうからのいろいろなアドバイスをいただくために伺いますので、そこでよろしくお願ひしたいと思います。

収録というのは、2年目、3年目の、来年度と再来年度に、評価の高い先生方を、まずはじめに掌握してから、その先生方のご協力を得ながら、授業での学生と教員との関係を含めて、ゼミで工夫されている方法などの様子を録っていくということになりますので、なかなか難しい問題であるとは感じておりました。

○司会：ほかにはいかがでしょうか。

○安部：星美学園短期大学の安部と申します。

我々の大学でも、学科間を超えてゼミを展開したい

という希望はあるんですが、関内先生の大学の中では、取組への参加者という中に、事務職員までも取り入れて参加させているという記述があります。どれぐらいの方が、どのような支援をなさっているのか、ちょっとご説明いただきたいのですが。

○関内：事務職員の関わりについては、授業の中身についての担当ということではありませんが、実際に、例えば先ほど紹介しました発表会を行う場合、教員よりは、学生と事務職員の方との間でどういようなかたちで実施していくかなど、学生が事務職員の方から指導を受けながら、発表会を行っているということがあるかと思います。

さらに、全体的な取組については、大事なものとして、少人数教育のための教室確保をどうするか、あるいは合宿を行う場合は、どのような施設、交通手段で実施できるかという相談など、いわゆるサポート体制というかたちで、事務職員の方に支えていただいているということでございます。

○安部：では、具体的な教科の指導ではなくて、運営的なもので協力をいただいているということですね。

○関内：はい。現在のところは、そうでございます。

○司会：ほかにいかがでしょうか。

○本間：東京理科大学の本間と申します。

佐藤先生に伺いたいんですけども、学習フィードバックシートって非常に面白い取組だと思うんですけども、これについて、もう少し具体的というか、実際、どのように面談とかされているのかお聞きします。よろしくお願ひします。

○佐藤：本学のプロジェクト学習は1年間行いますけれども、前期、後期で成績をつけております。その成績をつける際に、学生がまず、フィードバックシートを記入しまして、最後に先生と面談いたします。そして、面談しながら、先生のほうは、例えば「君は、何点つけているけれども、実はもっといい点なんだよ」とか、「これはちょっと甘いんじゃない？」みたいな話をしながら、つけていただきます。さらに、その前後、特に指定はしていないんですけども、例えば5人のグループで活動を行った場合には、「共同作業者のコメント」という欄に、自分を抜かして4人のコメントが入るわけです。それを最終的に配慮しながら、学生と相談して、「君は最終的に何点だね」ということがその場で決まりまして、その成績が私のところにやってまいります。私のほうは、出てきた成績、及び形式的な、

例えば報告書の形式が合っているとか、すべて出席とか、そういうルールをきちんと守られているかというのを総合的に判断しまして、担当の教員の確認を取りながら、最終的な成績をつけさせていただいております。

○司会：ありがとうございます。ほかに……。

○松崎：埼玉大学の松崎と申します。

関内先生に伺いたいのですが、3月に、入学の前に、基礎ゼミについてガイダンスというか、資料を送って、受講希望者を募るということですが、我々も、ほかの全学教育でもそういうことをやりたいなと思ってます。そういう場合に、希望の調整とか、あるいはその場合の説明などに、どんな工夫をされていますか。大学を経験してない学生が理解するまで、どんな工夫をされているのか、簡単に伺いたいのですが。

○関内：これは、シラバスの書き方が一つ問題だと思うのですが、先ほどお話ししましたように、シラバスの書き方を含めたFDを11月に実施しまして、先生方にきちんと書いていただくということでありませぬ。このFDの場で入学生はこれしか判断材料がないのだということを強調いたします。

3月末に入学手続書類に入れて、発送して、最終的には、入学式後の翌日でしょうか、学部オリエンテーションがございますので、そのときに、マークシートの第5希望までチェックしたものが学生から提出されることとなります。それ以外には、学生が選ぶ場合の情報というのは、意識的には与えておりませぬ。したがって、基本的にはシラバスだけということになるかと思ひます。

○可知：首都大学東京の可知と申します。

首都大学も昨年からは基礎ゼミを始めて、同じぐらいの規模なのですけれども、どうしても、人気のあるゼミと、そうでないゼミとがあつて、特定のところにごく集中してくることがございますね。そういうときにどうやって割り振っているのか。何か工夫があつたら教えていただきたいと思ひます。

○関内：実際に、シラバスを見て、新入生があるところに100人以上集まったことがあります。これは例えば「株でお金が儲かるか？」というようなテーマでシラバスを書きますと、関心があつて、やはり希望が殺到するわけです。そのような場合がありますが、基本的には、第3希望までに、可能な限り、学生が受講できるように配慮しております。最終的な受講クラスの

調整は手作業でやっていく形をとっておりまして、それこそ、先ほど質問がありましたけれども、基礎ゼミのクラス振り分け担当の技術職員スタッフの方がおりまして、その方が毎年、最終的には、手作業でうまく具合に割り振っているという状況でございます。

○司会：そういうときは、なるべく先生の所属以外の学部の学生を入れるとか、そういう配慮をなさっているとか、そういうことはありますか。

○関内：余裕があれば、配慮するというようなことです。例えば、ある部局によっては、これは理学部なのですが、理学部はむしろ、自分のところの学生ではなくて、ほかの学部の学生を取りたいという、ある意味で声明を出しているところがありますので、そういうものを考慮していくということでございます。

○司会：ほかにいかがでしょうか。

○安部：東洋学園大学の安部と申します。

佐藤先生にご質問なのでございますけれども、3年次に必修でこのプロジェクトをやっているということで、1、2年次に演習科目として、まずルーパ的なものを教えるんだという話ですが、具体的な内容として、1、2年次の演習というのは、どういうことをやっていらっしゃるのでしょうか。

○佐藤：本学は情報系の大学ですので、例えばプログラミング演習ですとか、数学演習というのもございますし、実際のものを使って作ったりする実験系の演習もございます。

プロジェクト学習はグループ活動ですので、一人の学生が1日さぼるだけでも、かなり作業に影響が及びます。そこで、演習はとにかくさぼるなということをやまず徹底して指導します。演習をさぼった学生は呼び出して、2回目は絶対駄目だぞと、かなりきつくお叱りをして。レポートの形式なども徹底して指導します。このように、グループ活動に必要なモラルですとか、スキルというのを徹底してたたき込むということを、行っております。

○木下：神戸女子大学の木下と申します。

3大学のそれぞれの先生に質問をしたいと思っております。それぞれの先生の発表された取組というのは、先ほど会場からも意見が出ておりましたけれども、それぞれの大学で幾分ずつの取組が試みられている。同時並行的に起こっているという部分もあるわけなのです。そのように理解しています。

そうした場合に、例えば、それぞれの大学のほうに

全国の私たちの大学が調査に行きまして、そして、それぞれの自分たちの大学で、3大学で効果を上げている教育方法なり、教育改革みたいなものを取り入れて、積極的に自分たちの大学教育に生かしていったら、最終的には、自分たちのFDに生かしていければというような考え方をするわけなのでございますけれども。

そういうことを考えたときに、例えば、現状の文部科学省の今の取組の中では、新しい取組に関してはGPというかたちで支援が出るわけですが、今日、有馬先生がおっしゃっておられましたように、改革をする際には、それが新しい取組でなくても、やはりお金がかかる。そうなってきたら、例えば、お三方の先生が提案されて、これから各々の大学の中に取り入れるようなことを、各々の大学でやってやろうというときに、文部科学省が積極的に、そういう取組に関して、多額ではないけれども、ある程度支援をしていきたいと思います。提案されているやり方というのを実施していきましょう、というふうなことになるときに、一定の資金的な援助というのが、文部科学省のほうから出るという考え方については、どう思われますか。

○司会：これは、お三人の方に伺うのはちょっと筋が違ふと思います。文部科学省伊藤室長はいらっしゃいますか。伊藤室長も、今日はいろいろなプログラムが合同で行われていますので、おられませんようです。決して文部科学省の代弁者ではございませんが、文部科学省と一定の距離を置きながら大学教育の質的向上を目指しておられる絹川委員長に、ちょっと一言、おっしゃっていただきませんか。絹川先生、恐れ入ります。

○絹川：直接にお答えはできないと思うのですが、現在の「特色GP」は、主として「実績主義」と言っておりますが、将来についてのプログラムに対してよりも、むしろこれまでのご経験を見させていただくところに中心があるわけです。それに対して、「現代GP」のほうは、将来性ということに焦点を置いています。ただし、「現代GP」のほうは、テーマが限定されているわけです。「特色GP」のほうも、もっと将来性にかけたプログラムとして編成し直したらどうかというご意見も、よく聞いているわけです。

「特色GP」は、来年度で一応、5年間の予定が終わりますので、以後、どういうふうにごような支援プログラムを継続するか、文部科学省のほうでもお考えのようであります。その際に、今のご意見は積極的

に反映させていただきたいと思っています。ご意見は、そのとおりだと思います。

○司会：ありがとうございます。

私ども、この「特色GP」の事務をお手伝いしている立場から申し上げますと、ほとんどテーマ的には全部出尽くしたのではないかと皆さん考えておられるようですが、同じようなテーマでも、その大学や短期大学の規模だとか、それから特徴だとかそういうもので、全部違うものになっていくと思うんです。

それから、この「特色GP」は単年度主義で、その年に出た取組、申請された取組の中から、いい取組を選んでいくということですから。一応、今、絹川委員長がおっしゃったように、当面5年間ということでスタートしておりまして、国は年度予算ですから1年1年で、しかし、それでも継続して5年たちますので、来年が一応、今のシステムでは最後だと思っております。そこから後、文部科学省は何か考えておられるようではありますが、そういうことでもありますので、今まで実績がなくて、なかなか手が挙げられなかったというところは、来年が最後だと思っ、皆さん是非、手を挙げていただければと思っております。

余分なことを申し上げましたが、ほかはどうでしょうか。ご質問がありますか。あとお一方ぐらい、いただきたいと思いますが。

○長谷川：岡山大学の長谷川です。

お三方の先生に共通すると思いますが、特に関内先生に関係あると思うんですが、少人数で授業を行う場合に、成績評価が担当教員によってばらつくという問題があると思うんですが、これをどういうふうで処理されておられますでしょうか。それによる不公平感等はないでしょうか。

それから、評価と申しますと、学生の授業評価アンケートのほうもそうなのですが、例えば5人ぐらいの授業ですと、なかなか低い評価は学生としても出しにくい。したがって、これは内容がいいからということで評価が上がる以外に、そういう何か少人数によるプレッシャーみたいなものがあって、学生が非常によい評価を出してしまう。そうすると、どうやったら授業の効果というものを、それ以外の手段で測っていったらいいのかなということが、どうしても疑問で残るのですけれども、いかがでしょうか。

○関内：基本的に、先生が言われました2つの点について、私もそのとおりだと思います。最初にお話があ

りました成績評価の基準については、基本的には担当教員に任せております。ただ、シラバスに書きました達成目標を基準に、きちんと評価してください、ということでございます。

それから、第2点目としての、全体的に学生は甘くなるのではないかとというのは、そのとおりだと思います。ただ、2年生になって、1年生で受けた授業科目で何が印象に残りましたとか、そのようなアンケートを一律に取りますと、やはり基礎ゼミは非常に評価が高い。そういう確認をしているということでございます。

○司会：佐藤先生、何かございますか、今の評価に関連して。

○佐藤：本学のプロジェクト学習も、全く同じ問題を抱えております。これに関しては、学内のホームページに、「プロジェクト学習の成績は通常の講義・演習とは異なる」と明記しております。これはある意味では、逃げです。

しかし、ただ逃げているだけでなく、先ほどご説明いたしましたように、学習フィードバックシートを利用して、不足している分を補っております。

○司会：加藤先生のところは、直接評価のお話はなかったと思いますが、何かございますか、今のご質問との関連で。

○加藤：評価そのものに関しては、「ふれあい大学」というのはチェーンレクチャー的にやっておりますので、それを全体的に評価するという点に関しては、1年間終わった後、かかわった教員が集まって評価しあうようにしております。そこはなかなか難しいですが、管理されたがる学生が非常に増えてきているという状況がありますので、評価の視点も、どう自分の問いを開けたか、問いを深めたかというあたりに力点を置くべきではないか、と考えます。評価視点は「達成目標をクリアできたか否か」というゲーム的な論理ではなしに、とは思っています。どうしても「管理されたがる学生」と、「管理したがる教員」が増えてきているような気がいたしております。

○司会：それでは、一応予定の時間になりましたので、これで、事例報告に対する質疑を終わりたいと思います。

実は今日は16時まで休憩時間があるんですが、それは、ポスターセッションも共催しておりますので、ポスターセッションを見ていただきたいという趣旨で

ございます。

それで、今の事例報告と、それから、その報告に基づく質疑でも、かなり1つ1つの事例については、こういう取組なのかということがおわかりになったと思いますが、16時から、それぞれの事例を審査した側の方々から、それぞれどういう見地から審査をしたというような趣旨のご報告もいただいて、さらに、先ほどご発表いただいたお三名の方も加わっていただいて、細かい、いろいろお聞きになりたいことがたくさんおありだと思いますので、そういったことについて、パネルを開きたいと思っております。

それでは、お疲れさまでした。16時まで休憩をいたします。先生方、どうもありがとうございました。(拍手)

(了)