ISSN 2187-4468

日本大学ＦＤ推進センター

# 日本大学ＦＤ研究

第7号

# 日本大学ＦＤ研究　第７号
# 目　　次

## 論　文


○　動画を用いた事前学習の取り組みについて
―線形代数学における事前動画学習の効果― …… 1
間田　潤

○　第二外国語としての中国語再履修クラスの授業展開について
―初修外国語のリメディアル教育― …… 11
片倉 健博


## 活動報告


○　日本大学における学生参画型ＦＤ活動の在り方を踏まえた部科校への浸透策の検討 …… 23
森丘 保典・藤井 孝宜・小見山 道・伊佐敷 隆弘・藤井 敬宏・関 泰一郎・川戸 秀昭・
八町　斉・後藤 裕哉・佐藤 香生・関　雄太

○　教育 ICT への取り組み―高等学校・中学校での LTE iPad の活用を通して― …… 33
大川 幸祐

○　「学生が変える日本大学」第５章
―「日本大学 学生 FD CHAmmiT 2018」における取り組み― …… 45
海浮 裕太・松永 直樹・坂上 亮介・長谷川 萌子・磯部 耕志郎・西村 美穂・田澤 翔生・新井 せなみ

○　全学ＦＤワークショップ@キャンパス報告

@法学部キャンパス …… 65
臼井 哲也・喜多 義人

@文理学部キャンパス …… 69
吉田 健一

@経済学部・通信教育部キャンパス …… 75
伊佐敷 隆弘・中澤　瞳

@国際関係学部キャンパス …… 83
山中 康資

@理工学部キャンパス …… 89
大貫 進一郎・藤井 敬宏・桑本　剛・佐伯 勝敏・佐藤 秀人・豊田 陽己・中澤 謙司・濵口 博臣

@生物資源科学部キャンパス …… 99
須江　隆・新町 文絵・山下 正道・鈴木 由起・近藤 春美・志澤 泰彦

『日本大学 FD 研究』投稿要項及び執筆要項 …… 109

平成 29 年度　日本大学 FD 推進センター活動報告書 …… 125


## 編集後記


日本大学全学ＦＤ委員会教育情報マネジメントワーキンググループリーダー
日本大学医学部教授　藤田　之彦

論　文

# 動画を用いた事前学習の取り組みについて
## ―線形代数学における事前動画学習の効果―

間田　潤*

日本大学生産工学部

# Using Prior Learning Videos
## ―The Effect of Prior Learning Videos on Students' Grasp of Linear Algebra―

Jun MADA

College of Industrial Technology, Nihon University

Students without good study habits are often content to simply listen to lectures, unaware of their own lack of understanding of the material. Since the effectiveness of prior learning with videos has been reported in recent years, the practice was implemented with such students in linear algebra lectures. Specifically, before lectures on difficult topics, the students watched a video and tried to solve some practice problems. Having compared classes with and without the use of prior learning videos, the results appear to show that it is very effective. Therefore this practice can be presented as one way to improve education for the students without good study habits.

**キーワード**：事前学習，動画視聴，線形代数学

**Keywords:**
Prior Learning, Watching Videos, Linear Algebra

## はじめに

数学科目だけではないが，講義を受けるだけでは内容を理解するには不十分であり，演習問題などを自分の手で解き，解けなかったところや理解が不十分なところを把握し，その上で復習して補完するという一連の流れにより本当の理解に至る。特に，理工学系の初年次教育において理解に至るまでの経験は，その後の専門科目を修得していくためにも重要な役割を果たす。

しかしながら，再履修となるような学修習慣のない学生は，講義を受講したことにより安心感を得てしまい，達成度確認試験を受けて初めて理解不足であることを認識する。特に，理解度を確認するための演習問題が出題されても，解答例が配られることで安心したり，教員が採点したとしても解答が終わると過去のこととなり振り返りを行わなかったりと，分からない部分の確認が行われず理解には至らない。

このような問題への１つのアプローチとして，日本大学生産工学部にて開催された平成 29 年度 FD･SD 研修会のワークショップにて紹介された塙雅典先生（山梨大学教育国際化推進機構大学教育センターセンター長）の「学生の主体的・協調的な学びをもたらす反転授業～山梨大学の事例～」（同様な内容の資料（塙雅典，2014)）の講演が参考となった。反転授業で用いられる事前動画と言うと JMOOC や放送大学のよう

*E-mail: mada.jun@nihon-u.ac.jp

投稿：2018年4月6日　　受理：2018年9月3日

な講義形式での動画をイメージしていたが，講演を通して，スライドキャストシステムを用い，PC 上の画面を音声と同期して記録していき，音声付きのプレゼンテーション動画を作成する方法を知った。

塙先生の講演の中でも，反転授業に含まれる成果ではあるが，事前動画学習により，試験における低得点者減少や授業時間外の学習時間増加のデータが示されていた。また，金西計英ら（2017）の研究においても，音声付きプレゼンテーション動画だけではないが，予習段階でのｅラーニングの活用について，学生の充足感（授業時間外の学習時間，受講態度，理解度，達成度，満足度）が向上したと報告されている。

そこで，塙先生の講演のほか，高橋暁子（2015）や髙橋亮二ら（2017）の事例集などを参考にし，担当が決まっていた再履修者用の線形代数学において，学生が理解しづらい内容に限定して動画を作成し，動画を用いた事前学習を導入して，学修習慣のない学生に対する事前動画学習の効果の検証を行った。ただし，再履修者（学修習慣の無い学生）を対象とすることから，反転授業のように，事前学習の内容を前提とした講義ではなく，通常と同じ講義の中で事前学習において分からなかった点について理解してもらう形とした。

なお，数学科目において，高木正則ら（2013）や吉冨賢太郎（2017）の先行研究があるが，高木らの研究では，リメディアル教育の中で理解不足の学生を抽出することに活用され，学修習慣のない学生が集まる線形代数学での活用とは異なる視点および内容で研究されている。また，吉冨の研究では本研究と同様，線形代数学の講義を対象としているが，基礎学力が異なる学生がクラスに混在しているほか，毎回の実施であり，本研究では学修習慣のない学生にとって毎回は負担が大きいと考えていることから，第 1 章で述べるように学生の理解度の低い内容に限定して実施することにした点が異なる（15 回の講義のうち 4 回で実施）。

また，カリキュラムについて，1 年次設置の数学科目は，今回対象としている線形代数学のほか，微分積分学Ⅰが必修科目であり，4 月に実施されるプレースメントテストにより基礎力不足と思われる学生に開講される基礎数学演習が選択科目である。そして，履修体系として，平成 28 年度はセメスター制のもと

基礎力不足の学生：前期　微分積分学Ⅰ＋線形代数学＋基礎数学演習（ → 後期　再履修）

上記学生以外：前期　微分積分学Ⅰ＋線形代数学（ → 後期　再履修）

で実施していたが，平成 29 年はクォーター制の導入により（以降，第 1 クォーターを 1Q で表す（2Q，3Q，4Q も同様）），

基礎力不足の学生：1Q 基礎数学演習 → 2Q 微分積分学Ⅰ → 3Q 線形代数学（ → 2 年次　再履修）

上記学生以外：1Q 微分積分学Ⅰ → 2Q 線形代数学（ → 4Q 再履修）

と変更を行ったため，年度での単純比較ができない点をご承知おきいただきたい。

最後に本論文の構成を簡単に述べておく。第 1 章ではアカデミックアドバイザーに寄せられる質問をもとに事前学習の内容を「外積」，「行列の積」，「行基本操作と連立 1 次方程式」，「余因子展開」の 4 つに限定したことを説明する。第 2 章では実施方法について，動画の作成方法，実施対象者：

- 平成 29 年度 3Q の基礎力不足の学生を対象とした 1 クラス（28 名）
- 平成 29 年度 4Q の再履修学生を対象とした 2 クラス（10 名）

※　平成 28 年度後期の再履修学生を対象とした 2 クラス（41 名）を比較に用いた。

講義での運用方法：

① 第 1 章で選定した内容を扱う前の回に，動画の入手方法の説明および理解度を確認するための演習課題と事前学習を行った学生の反応を調べるためのアンケートの配布
② 該当回の最初に演習問題の解答例を配布し，相互採点および相互確認
③ 該当回の講義を通常通り実施
④ 該当回の最後に事前学習を行った上で講義を受けたことに対するアンケートの実施

※　課題については，平成 29 年度 3Q は試行的な実施だったので無記名で評価に含めず，平成 29 年度 4Q では本格的な実施だったので記名で評価に含める形にした。

について詳細を説明する。そして，第3章において，アンケートや達成度確認試験（中間試験，期末試験）の結果をもとに，動画による事前学習の効果を検証する。

## 1　事前学習の内容選定

線形代数学の講義は，**表1**のシラバスに示すように15回の講義（1回90分）で構成され，中間試験および期末試験と総括を除くと13回でシラバスのような内容を扱う。この中で，学修習慣のない学生に対して毎回の内容で事前学習を課すことは逆効果になることが予想されたので，学生が躓きやすい内容に限定して事前学習を実施することにし,内容の選定にはアカデミックアドバイザーに寄せられる質問数を参考にした。

本学部においては，アカデミックアドバイザー制度を導入しており，主に数学，物理，英語について授業期間に学生の学習相談に対応している。そして，相談内容についてはデータがまとめられており，学生がどこで躓いているのかを知ることのできる貴重な情報として，教育の改善に活用している。

今回対象とした線形代数学について，平成28年度前期・後期および平成29年度前期（1Q,2Q）で受けたアカデミックアドバイザールームでの質問数を講義内容ごとにまとめると**図1**のようになった。

表1　線形代数学のシラバスおよび事前学習の実施回

- 四角で囲った内容について，事前学習を実施した。なお，永井敏隆ら（2008）の教科書を利用し，「授業内容」では，教科書のセクション番号およびセクション名を記載している。

| 授業回 | 授業内容 | 事前学習 |
|---|---|---|
| 第1回 | 1.1 ベクトルの基本事項（1）［ベクトルとスカラー，2次元ベクトル］ | |
| 第2回 | 1.1 ベクトルの基本事項（2）［3次元ベクトル，3次元ベクトルの外積と3重積］ | ○ |
| 第3回 | 1.2 n次元ベクトル　1.3.1 行列の基本演算（1）［行列の定義］ | |
| 第4回 | 1.3.2 行列の基本演算（2）［和とスカラー倍，積］，1.4 さまざまな行列（1） | ○ |
| 第5回 | 1.4 さまざまな行列（2），2.1 行基本操作と連立1次方程式　(2元連立方程式) | |
| 第6回 | 2.1 行基本操作と連立1次方程式　(3元連立方程式) | ○ |
| 第7回 | 中間試験および復習 | |
| 第8回 | 2.2 解が存在しない場合，一意でない場合 | |
| 第9回 | 2.3 同次連立方程式，　2.4 行列のランク（1） | |
| 第10回 | 2.4 行列のランク（2），2.5 掃き出し法による逆行列計算 | |
| 第11回 | 3.1 3次までの行列式とその性質 | |
| 第12回 | 3.3 余因子展開による行列式の計算 | ○ |
| 第13回 | 3.5 余因子と逆行列　3.6 連立方程式への応用とクラメルの公式 | |
| 第14回 | 期末試験および復習 | |
| 第15回 | 総括　第1～14回の総復習 | |

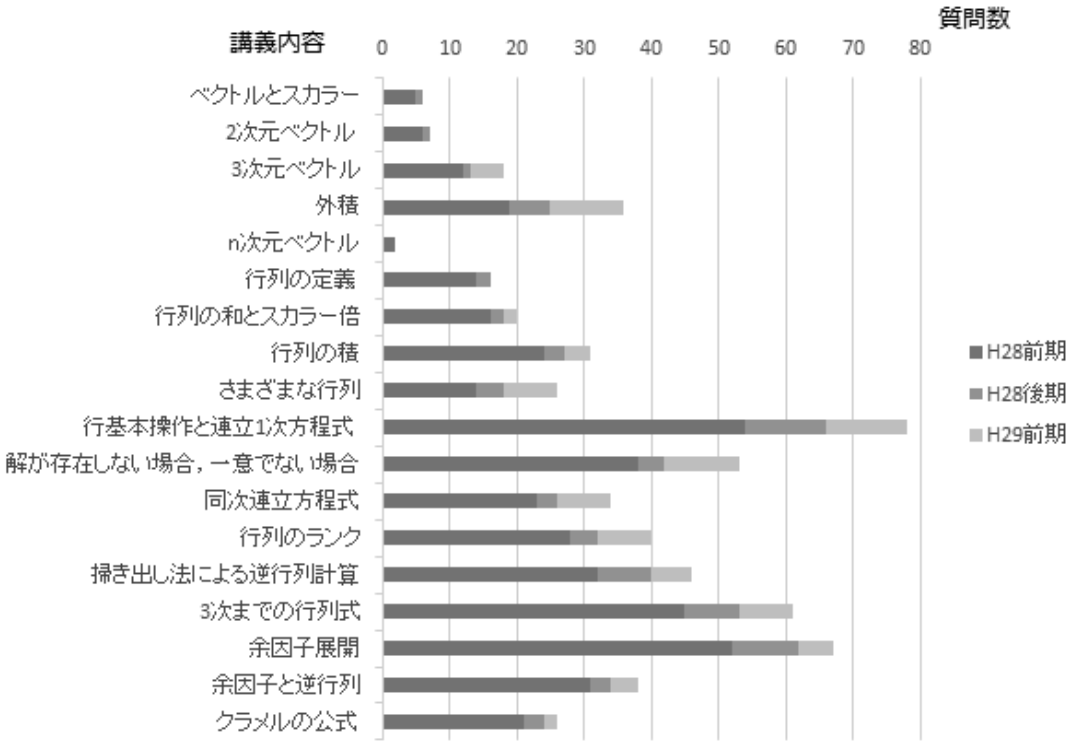



図1　アカデミックアドバイザーに対する講義内容別の質問数

- 平成 28 年度はセメスター制だったため前期に 1 年生全員が線形代数学を履修し，後期に再履修が行われていたが，平成 29 年度はクォーター制の導入により，前期は基礎学力を有する学生（基礎数学演習を履修する必要のない学生）だけの履修だったため，年度や前後期で質問数に大きな差が生じている。

図 1 を見ると分かるように，前半のベクトルでは「外積」で，中盤の行列では「行基本操作と連立 1 次方程式」で，後半の行列式では「余因子展開」で学生が躓いている。そこで，これら 3 つの内容を事前学習の内容として選ぶこととした。なお，「余因子展開」については，躓きの見られる「3 次までの行列式」の復習も含んだ内容とし，実際の講義で理解不足が感じられた「行列の積」を追加した。事前学習を行う講義回については表 1 をご覧ください。

## 2　事前学習の実施

### 2．1　動画の作成

事前学習用の動画については，画面をプレゼンテーションソフト「PowerPoint」（マイクロソフト社）で，説明文を音声ソフト「かんたん！ AITalk3」（株式会社エーアイ）で作成し，これらを画面録画ソフト「B's 動画レコーダー 2」（ソースネクスト株式会社）により合成して MP4 ファイルとして完成させた。**図 2** が実際の画面の一例であるが，PowerPoint の特徴であるアニメーションを利用し，どの部分を見ればよいのかなど，実際の講義の板書と同じようにリアルタイムで画面が展開するように工夫した。

また，視聴時間は「外積」8 分 31 秒，「行列の積」4 分 40 秒，「行基本操作と連立 1 次方程式」10 分 20 秒，「余因子展開」11 分 29 秒となっており，パソコンやスマートフォンに動画をダウンロードした後は，再生ソフトの機能で一時停止や巻き戻しなども行えるので，いつでもどこでもちょっとした時間を見つけて学習できる。各動画の構成については，簡単に**表 2** にまとめる。

## 2．2　対象

平成 29 年度開講の線形代数学において，試験導入としてプレースメントテストで基礎力不足と思われた学生が履修する 1 クラス（28 名，3Q にて実施）で事前学習を実施し，その後に本格導入として 2Q に履修したが不可もしくは未修となり再履修が必要となった学生が履修する 2 クラス（10 名，4Q にて実施）で実施した。なお，4Q 実施の再履修クラスに，学生の手続きミスで初履修の学生が数名紛れてしまったため，

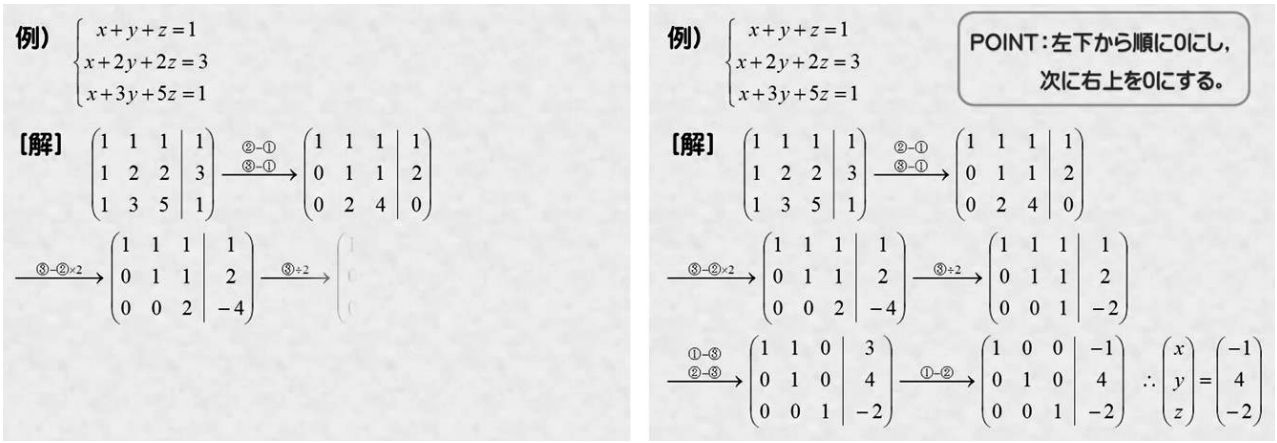



図２　事前課題動画の一画面
左図から右図のようにアニメーションで式が展開される。

表２　事前学習動画の内容および構成

| 取り扱い内容 | 動画の構成 |
|---|---|
| 外積 | ① 3 次元ベクトルおよび和とスカラー倍，大きさ，内積を説明<br>② 外積の成分表示を提示<br>③ 計算方法を説明<br>④ 具体例を提示して計算方法を確認<br>⑤ 外積が持つ性質を説明 |
| 行列の積 | ① 行列の積の計算方法を説明<br>② 具体例を提示して計算方法を確認<br>③ 計算の出来ない具体例を提示 |
| 行基本操作と連立 1 次方程式 | ① 連立方程式と行列との対応を説明<br>② 行基本変形を説明<br>③ 連立方程式の解法と行基本変形との対応を説明<br>④ 具体例を提示して計算方法を確認 |
| 余因子展開 | ① 2 次および 3 次正方行列の計算方法を復習<br>② 余因子を説明<br>③ 余因子展開の計算方法を説明<br>④ 3 次正方行列で具体例を提示して計算方法を確認<br>⑤ 4 次正方行列で具体例を提示して計算方法を確認<br>⑥ 具体例にて計算を簡単にするための手法を説明 |

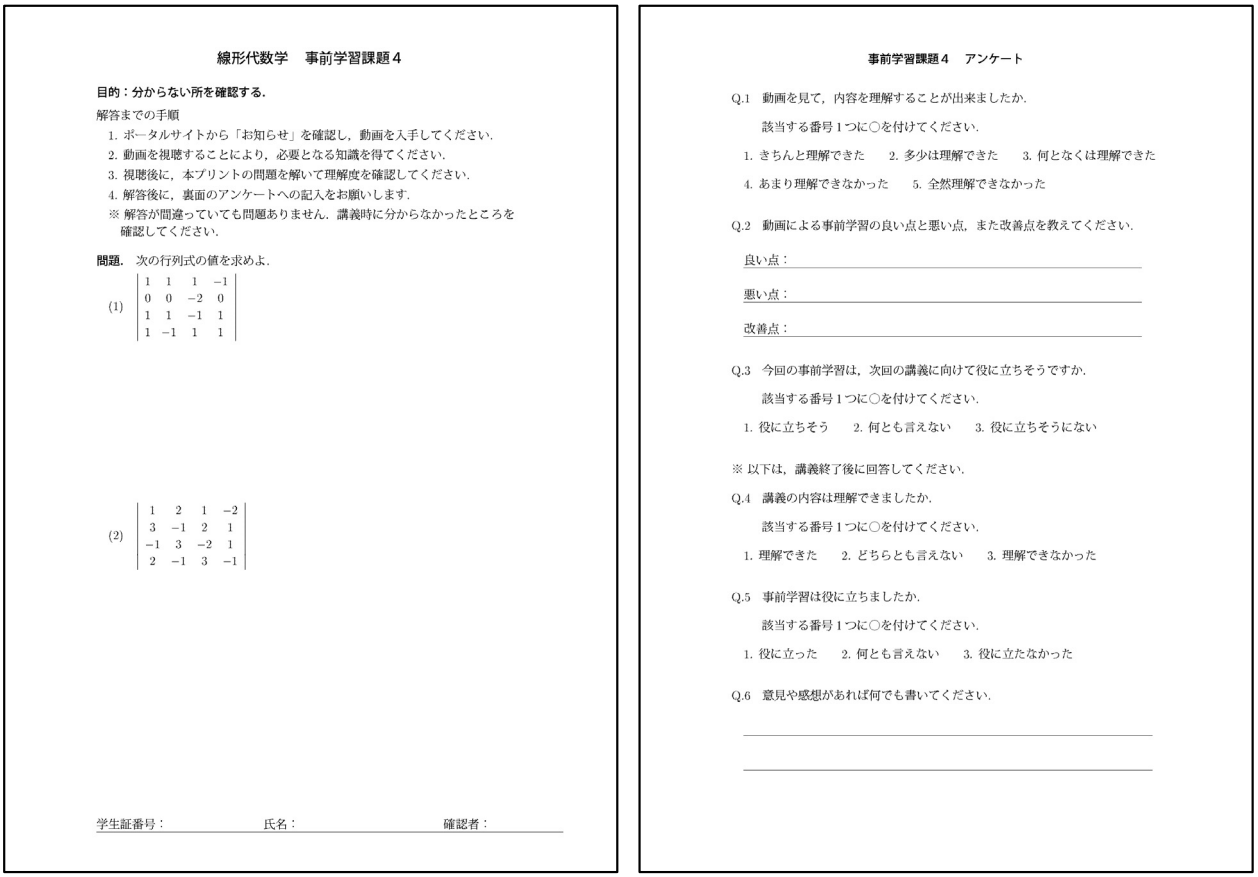
調査対象からは除外したことを報告する。また，履修体系の変更で単純比較はできないが，平成 28 年度の再履修の 2 クラス（41 名，後期にて実施）を比較対象として用いる。

## 2．3　実施方法

動画については，共有フォルダに保存しておき，事前課題を与える際に，対象となるフォルダのリンク先を学生にポータルサイト経由で通知し，動画をダウンロードしてパソコンやスマートフォンで視聴できる形にした。なお，復習のときにも活用できるように，課題実施後もフォルダにアクセスできるようにした。

事前課題による効果を計るため，**図 3** に示す演習課題とアンケートを課題前の講義時に配布し，動画視聴直後に実施してもらうことにした。なお，**表 3** に示すように，事前学習導入前から各回の内容確認のために演習課題を課している。また，事前学習導入前は，講義内容のまとまりごとに演習課題を課して理解度の確認を促していた。したがって，事前学習導入による学生の負担は大きく変わらないと考える。

そして，該当回の最初に演習課題の解答例を配布し，相互採点および相互確認をしてもらってから，通常通りの講義を行った。講義の終わりには，簡単な演習問題に取り組んでもらいつつ（表 3 に示すように，平成 28 年度以前も実施），配布済みのアンケートの後半にある事前学習の効果を検証する質問に回答してもらい，事前学習課題およびアンケートを提出してもらった。提出された課題については表 3 に示すように，試験試行となる 3Q の基礎力不足クラスでは無記名で任意提出として成績評価に含めず，4Q の再履修クラスでは記名で任意提出として成績評価に含む形とした。



線形代数学　事前学習課題 4

**目的：分からない所を確認する．**

解答までの手順

1. ポータルサイトから「お知らせ」を確認し，動画を入手してください．
2. 動画を視聴することにより，必要となる知識を得てください．
3. 視聴後に，本プリントの問題を解いて理解度を確認してください．
4. 解答後に，裏面のアンケートへの記入をお願いします．

※ 解答が間違っていても問題ありません．講義時に分からなかったところを確認してください．

**問題．** 次の行列式の値を求めよ．

(1) $\begin{vmatrix} 1 & 1 & 1 & -1 \\ 0 & 0 & -2 & 0 \\ 1 & 1 & -1 & 1 \\ 1 & -1 & 1 & 1 \end{vmatrix}$

(2) $\begin{vmatrix} 1 & 2 & 1 & -2 \\ 3 & -1 & 2 & 1 \\ -1 & 3 & -2 & 1 \\ 2 & -1 & 3 & -1 \end{vmatrix}$

学生証番号：　　氏名：　　確認者：

事前学習課題 4　アンケート

Q.1　動画を見て，内容を理解することが出来ましたか．

該当する番号 1 つに○を付けてください．

1. きちんと理解できた　2. 多少は理解できた　3. 何となくは理解できた
4. あまり理解できなかった　5. 全然理解できなかった

Q.2　動画による事前学習の良い点と悪い点，また改善点を教えてください．

良い点：

悪い点：

改善点：

Q.3　今回の事前学習は，次回の講義に向けて役に立ちそうですか．

該当する番号 1 つに○を付けてください．

1. 役に立ちそう　2. 何とも言えない　3. 役に立ちそうにない

※ 以下は，講義終了後に回答してください．

Q.4　講義の内容は理解できましたか．

該当する番号 1 つに○を付けてください．

1. 理解できた　2. どちらとも言えない　3. 理解できなかった

Q.5　事前学習は役に立ちましたか．

該当する番号 1 つに○を付けてください．

1. 役に立った　2. 何とも言えない　3. 役に立たなかった

Q.6　意見や感想があれば何でも書いてください．

**図 3　事前課題プリントの一例**
**左図が演習問題，右図がアンケートで，学生には両面印刷にて配布**

表３　課題の実施について

| | 事前学習課題の提出 | 事前学習課題実施の確認 | 毎回の事後課題 | 事後まとめ課題 |
|---|---|---|---|---|
| H28 後期 再履修 | 実施無し | 実施無し | ○ | ○ |
| H29 3Q 基礎力不足 | 無記名・評価外 | 自己申請（試験時にアンケート） | ○ | × |
| H29 4Q 再履修 | 記名・評価に含む | 課題の提出により確認 | ○ | × |

## ３　効果の検証

提出されたアンケートや達成度確認試験（中間試験，期末試験）の結果をもとに，今回実施した事前学習の効果を検証する。

まず，講義全体としての成績評価の分布割合は**図４**となっており，平成 28 年度後期，平成 29 年度 3Q，平成 29 年度 4Q と低得点者が減り，全体の平均が上がっていることが分かる。さらに，**図５**に示す事前学習の実施率と合わせて見ると事前学習の効果が出ていると思われる。なお，実施率については，表３で示した事前学習課題を評価に含める（4Q）か含めない（3Q）かに大きく影響を受けていると考える。

次に，**表４**のように項目別に細かく見る。表３に示したように，平成 28 年度は事前学習を実施していないクラスであり，平成 29 年度の 3Q は事前学習の実施は任意として，自己申請によって実施を確認しており，平成 29 年度の 4Q は記名式で課題を提出してもらい評価対象としている。対象人数の差はあるが，事前学習の実施によって，各内容で低得点への裾野の拡がりが小さくなっていることが確認されることから，事前学習について効果があったと推測される。

また，**表５**では，再履修となる 4Q の履修者 10 名について，単位が取れなかった 2Q との達成度確認試験との比較を行った。試験については各担当教員に任せられているので単純比較はできないが（シラバスは共通になっており，達成度確認試験で扱われる内容は共通である），事前学習が基礎知識の定着に役立っていると思われる。

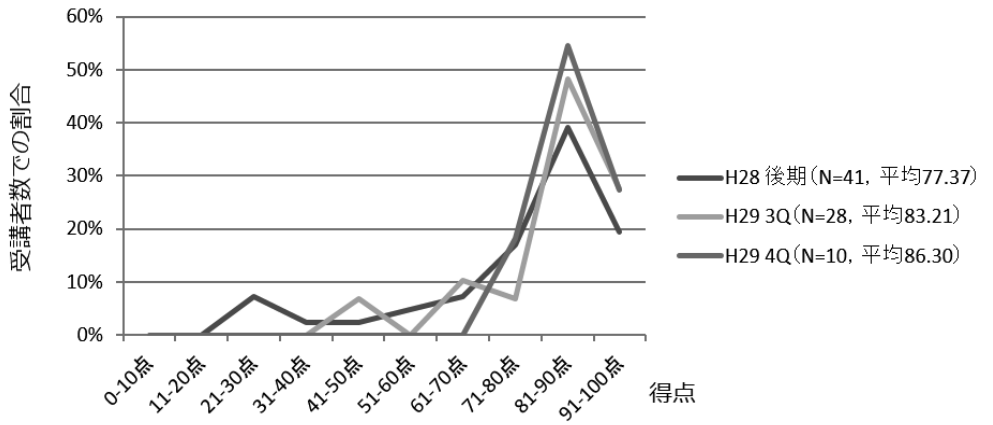



図４　達成度確認試験における得点
人数差が大きいので，割合による比較を行った。得点は中間試験 50 点，期末試験 50 点で扱っている。

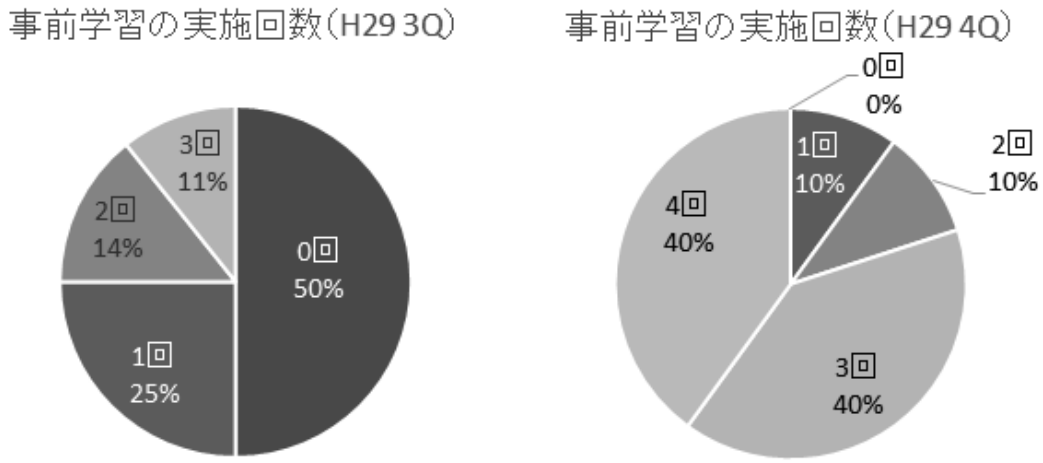



図５　事前学習の実施回数
平成 28 年度は実施していない。平成 29 年度 3Q では「行列の積」を実施していないので全３回である。

表４　試験における事前学習内容の得点分布（事前学習実施による効果）

- 受講者全体には事前課題実施者を含んでいる。また，年度およびクォーターで人数が異なるので，データバーは年度およびクォーターごとで最大値を揃えている。

| 外積 | H28 | H29 3Q | | H29 4Q | |
|---|---|---|---|---|---|
| | | 受講者全体 | 事前課題実施者 | 受講者全体 | 事前課題実施者 |
| 0 | 6 | 2 | 0 | 0 | 0 |
| 1 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| 2 | 3 | 1 | 0 | 0 | 0 |
| 3 | 3 | 4 | 0 | 1 | 1 |
| 4 | 4 | 2 | 1 | 0 | 0 |
| 5 | 24 | 19 | 10 | 9 | 8 |

| 行列の積 | H28 | H29 3Q | | H29 4Q | |
|---|---|---|---|---|---|
| | | 受講者全体 | 事前課題実施者 | 受講者全体 | 事前課題実施者 |
| 0 | 3 | 1 | － | 0 | 0 |
| 1 | 0 | 0 | － | 0 | 0 |
| 2 | 1 | 1 | － | 0 | 0 |
| 3 | 0 | 0 | － | 0 | 0 |
| 4 | 0 | 0 | － | 0 | 0 |
| 5 | 2 | 2 | － | 0 | 0 |
| 6 | 0 | 0 | － | 0 | 0 |
| 7 | 0 | 0 | － | 0 | 0 |
| 8 | 2 | 5 | － | 0 | 0 |
| 9 | 1 | 3 | － | 0 | 0 |
| 10 | 32 | 16 | － | 10 | 10 |

| 連立方程式 | H28 | H29 3Q | | H29 4Q | |
|---|---|---|---|---|---|
| | | 受講者全体 | 事前課題実施者 | 受講者全体 | 事前課題実施者 |
| 0-5 | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 |
| 6-10 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 |
| 11-15 | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 |
| 16-20 | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 |
| 21-25 | 4 | 4 | 0 | 1 | 0 |
| 26-30 | 8 | 7 | 1 | 3 | 2 |
| 30-35 | 26 | 13 | 5 | 6 | 5 |

| 行列式 | H28 | H29 3Q | | H29 4Q | |
|---|---|---|---|---|---|
| | | 受講者全体 | 事前課題実施者 | 受講者全体 | 事前課題実施者 |
| 0-5 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| 6-10 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| 11-15 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| 16-20 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| 21-25 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| 26-30 | 6 | 3 | 1 | 2 | 1 |
| 30-35 | 10 | 4 | 0 | 0 | 0 |
| 36-40 | 18 | 20 | 6 | 8 | 7 |

成績の他に，理解度や役立ち度をアンケートにより確認したところ**図 6** のような結果を得た。内容によっては分かりづらいところもあったようだが，講義内容について分からないところが事前に分かったことで，講義での学習に役立ったことが伺える。この他，動画による学習で良かった点については，「自分のペースで学習ができる」，「事前に授業の内容が把握できる」，「内容が分かりやすかった」などの意見が多く得られた。一方で，「例題がもっとほしい」，「直ぐに質問できない」，「進み方が早い」など問題点や改善点も少なからず出てきているので，動画そのものの改善や利用方法の解説などの工夫を行う必要があると考える。

表５　再履修者の得点の伸び

| | 4Q 成績 | | 2Q 成績 | | 得点差 | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | 中間 | 期末 | 中間 | 期末 | 中間 | 期末 |
| 学生 1 | 100 | 99 | 40 | 40 | 60 | 59 |
| 学生 2 | 78 | 80 | 60 | 20 | 18 | 60 |
| 学生 3 | 86 | 74 | 64 | 20 | 22 | 54 |
| 学生 4 | 99 | 81 | 60 | 48 | 39 | 33 |
| 学生 5 | 92 | 97 | 56 | 28 | 36 | 69 |
| 学生 6 | 100 | 76 | ー | ー | ー | ー |
| 学生 7 | 94 | 70 | 68 | 12 | 26 | 58 |
| 学生 8 | 81 | 92 | ー | ー | ー | ー |
| 学生 9 | 87 | 55 | 5 | 10 | 82 | 45 |
| 学生 10 | 100 | 98 | ー | ー | ー | ー |

※ 一部の先生からは試験結果の報告を受けることができなかったので「ー」と表記した。

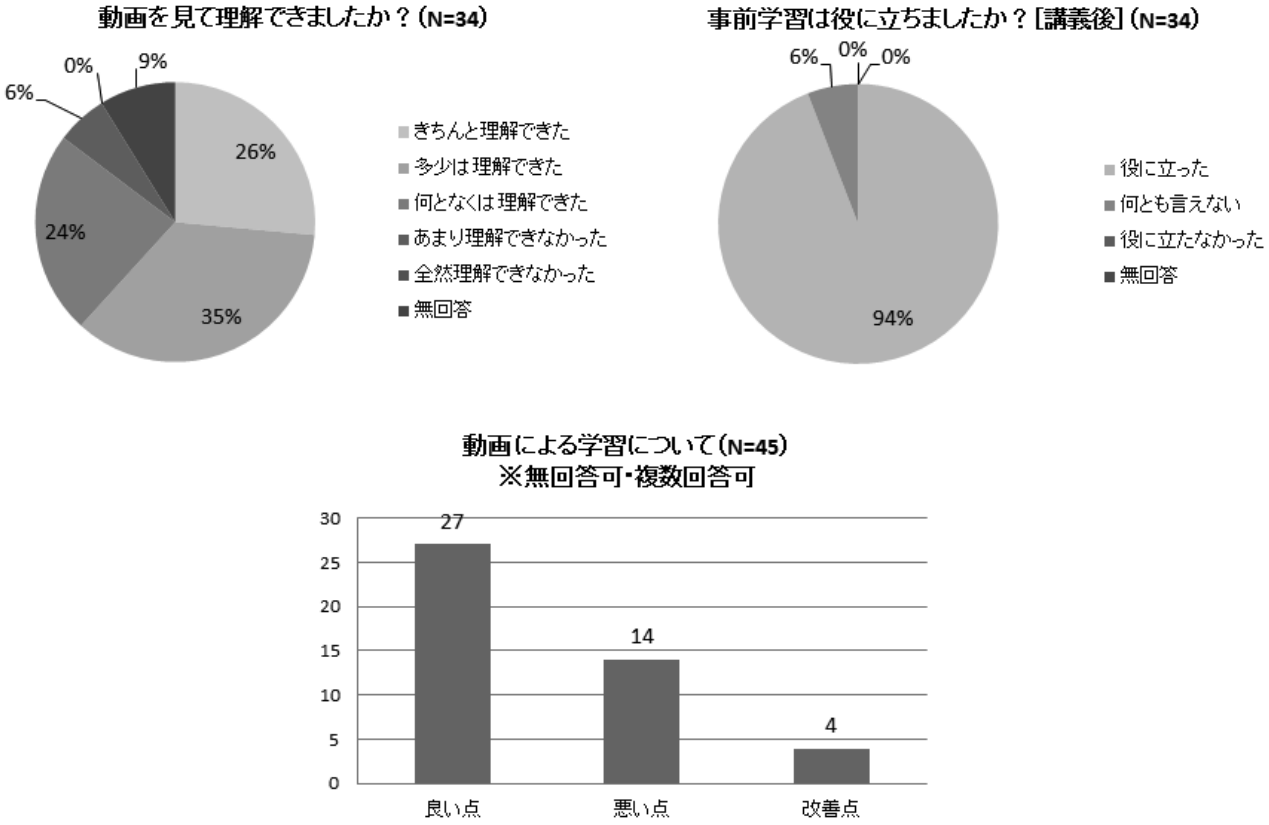



図６　事前課題の理解度・役立ち度・満足度
平成 29 年度 3Q および 4Q で実施したアンケートを合わせて集計した結果である。

## むすびに

事前学習により，講義内容を確認してから講義に望むことで，講義内での理解に役立つことは明らかであるが，ただ単に事前学習と言っても学生が反応しないことは皆さんも経験済みのことと考える。そこで，本研究では線形代数学を対象として，学生が躓く内容に焦点を当て，1つの手法として動画を利用した事前学習を実施し，その効果の検証を行った。パソコンやスマートフォンの普及により，動画がいつでもどこでも視聴できるようになったこと，短めの動画にすれば繰り返し見てもらえることなど，学生の意見として聞けたことは，今回の事前学習の有効性を示していると考える。

そして，学修習慣がなく基礎力が足りないと思われる再履修者を主な対象として実施したが，事前学習による学修改善として，基礎の定着，さらに学力の向上につながったと考えられる。また，講義形式の動画までではなく，躓きの原因と思われる内容に絞った動画で十分に効果があったと思われる。講義形式の動画であれば作成が大きな負担となるが，今回のようにパソコン上で気軽に編集できる動画であれば作成の負担も軽減されることになるので，学修改善・教育改善の一つの方法として導入しやすいのではと期待する。

今回は導入段階であったが，学生から寄せられた問題点を基に分かりやすい動画への改善を行うこと，他の科目でも実施できるように動画を作成していくこと，更なる実施データの蓄積による効果的な事前学習を模索していくことなど，継続的に教育改善を行っていきたい。

## 引用・参考文献


塙雅典（2014），「反転授業について―山梨大学での取り組みを中心に―」，JABEE ―日工教共催反転授業に関するワークショップ，https://jabee.org/doc/3866.pdf

金西計英，高橋暁子，戸川聡（2017），「反転授業における学習デザインの影響についての分析」，教育システム情報学会第 42 回全国大会講演論文集，167-168.

高橋暁子（2015），「徳島大学　反転授業支援サイト」，http://uls01.ulc.tokushima-u.ac.jp/info/Flipped/pre/index.html

高橋亮治，佐藤康，尾國新一，前原常弘，小原敬士，座古保，森寛志（2017），「反転授業の実施方法と事例集」，愛媛大学理学部反転授業ワーキンググループ，http://www.sci.ehime-u.ac.jp/EL_HP/files/2017-flip-class-manual.pdf

高木正則，関口直紀，河合直樹，木村寛明（2013），「数学リメディアル教育における重点指導学生抽出手法の提案と評価」，情報教育シンポジウム 2013 論文集，63-68.

吉冨賢太郎（2017），「大学専門基礎数学における反転学習用動画教材の開発と LMS の活用」，教育システム情報学会第 42 回全国大会講演論文集，221-222.

永井敏隆，永井敦（2008），理工系の数理　線形代数，裳華房.

論　文

# 第二外国語としての中国語再履修クラスの授業展開について
## ―初修外国語のリメディアル教育―

片倉　健博*
日本大学文理学部

# Running a Remedial Class for Students Learning Chinese as their Second Foreign Language
## ―Remedial education for learners of a non-English language―

Takehiro KATAKURA
College of Humanities and Sciences, Nihon University

In this paper, I discuss a remedial class I led for students learning remedial class for students learning Chinese as their second foreign language. Students who learn a second foreign language will typically learn the language from scratch after enrolling in the university. As such, the circumstances in which they learn the language are different from that for English language learning, which students already experienced in junior and senior high-schools. In light of the literature, as well as my own teaching practice, I argue that teachers should assign written exercises as homework and then evaluate each student's work patiently, as this will boost the learners' motivation and encourage self-motivated learning.

**キーワード**：第二外国語，初修外国語，再履修，中国語，リメディアル教育

**Keywords:**
Second foreign language, Non-English language, Repeating a course, Standard Chinese, Remedial education

## はじめに

再履修クラスといえば，一般に前年度あるいは前学期に本来修得すべき単位を修得できなかった学生がやむを得ず受講するものであり，授業を担当する教員のみならず学生にとっても決して良いイメージは抱かれない[1]。それが第二外国語の再履修クラスであればなおさらであろう。筆者は非常勤講師として，都内の私立大学で 2015 年度より第二外国語の中国語再履修クラスを担当している。21 世紀以降の中国の経済発展の影響などにより，中国語学習者が増加傾向にあることは言を俟たない。日中関係の冷え込みにより，一時的に受講者数が落ち込むこともあるものの，今日では「爆買い」ということばを持ち出すまでもなく，毎年 2 月前後の春節（旧正月）や 10 月の国慶節などの大型連休に，大挙して押し寄せる観光客向けの中国語によるアナウンスや案内掲示など，中国語は日本国内での日常生活において，意識せずとも見たり聞いたりする機会の多い身近な外国語となっている。そのため，中国語を専攻とするまでの興味はないものの，中国語に触れてみたいという要望に応えるものとして，第二外国語としての中国語科目の需要は決して小さくない。そして中国語を第二外国語として選択した学生の多くは，大学に入ってゼロから学ぶ「初修外国語」として，

*E-mail: katakura.takehiro@nihon-u.ac.jp
投稿：2018年11月2日　　受理：2019年2月5日

中国語学習をはじめることとなる。

近年，入試形態の多様化により，同一学部，同一学科の学生間においても，その基礎学力に大きな差がある。そのため教員は，学生が学びを深め，その科目の単位を修得できるレベルまで到達するように工夫と努力を続けている。本稿でとりあげる再履修クラスは，一定のレベルに到達しなかった学生を再教育するためにある。決して前年度や前学期に単位を修得できなかった学生に，単位認定の基準を下げてまで単位を与えようとするものではない。いわば再履修クラスこそ，教育の困難な学生の学びを深めるために，教員の工夫と努力が最も必要であるといえよう。しかしながら再履修クラスを論じる場合，クラスの雰囲気や受講者の学力についてネガティブな状況に言及することも避けられないため，研究対象として扱いづらい一面があることもまた事実であろう。

再履修クラスに関しては，これまで英語再履修クラスでの実践例，リメディアル教育の観点などから論じられてきた。しかし英語と第二外国語とは，ともに外国語教育の範疇にあるものの，学習を開始する前提条件が異なっている。英語は中学・高校で最低6年間は学んでいる既習外国語であり，しかも往々にして大学進学後も履修を避けることのできない必修の第一外国語科目である。それに対し第二外国語は，複数の選択肢の中から自らの意思でどれを学ぶかを選択することが可能であり，しかも多くの学生にとって大学で新たにゼロから学び始めることとなり，総学習時間や到達目標も英語とは異なる。また第二外国語の場合，たとえその外国語科目の単位を修得できなくても，改めて別の外国語科目を履修しなおすことが可能なこともある。つまり大学で学ぶ英語と第二外国語とでは，学習歴や学習動機などの状況に差異があるため，英語クラスの実践例を適応できないことも少なくないのである。

そこで本稿は，英語再履修クラスやリメディアル教育の先行研究に加え，第二外国語としての中国語教育の先行研究および筆者が担当しているクラスでのアンケートと授業展開とをもとに，第二外国語の中国語再履修クラスにおける効果的な学習方法を検討したい。

## 1　担当クラスの状況

筆者は2012年度より当該校で中国語クラスを週3コマ担当し，2015年度より再履修クラスを担当している。当該校では，中国語を母語とする学生の中国語科目の履修を基本的に認めておらず，再履修クラスの受講者は商学部および政経学部の2年生のうち，前年度に当該科目の単位を修得できなかった学生および2年次編入生である。授業はセメスター制で前後期とも15週ある。中国語再履修科目は週2コマ開講されており，筆者が担当しているのはそのうちの1コマである。もう1コマは別の教員が担当しているが，テキストは同一のものを用いている。異なる教員が同一教材で連携して授業を進める方法は，リレー形式とも言われる。だが，当該校では週2コマある中国語科目はそれぞれ別の科目として独立しており，筆者が担当しているクラスともう一人の教員が担当しているクラスの受講者は完全には一致しない。つまり2コマのうちの1コマしか受講していない者もいる。そのため，もう一人の授業担当教員とは，授業の進展について連絡，相談することはあるものの，筆者が担当していないクラスでの学習状況を授業展開の前提としていない。そのため，筆者の担当しているクラスはリレー形式ではない。

使用テキストは，2015年度は久米井敦子･余慕『スタートライン中国語Ⅰ』（駿河台出版社，2012年）であり，2016年度以降はその改訂版を使用している。本テキストは，再履修クラスではない通常の中国語クラス（以下，通常クラスと称す）と同じものであり，2年次の通常クラスでは同著者『スタートライン中国語Ⅱ』（駿河台出版社，2013年）を使用し，あわせて2冊を2年間で学ぶことで，日本中国語検定協会の中国語検定3級レベルの語彙数に到達するようになっている[2]。これは日本中国語検定協会の公表している3級

の認定基準「学習時間 200 ～ 300 時間。一般大学の第二外国語における第二年度履修程度」[3] と合致しており，授業の難易度や到達目標に無理があるものではない。また世界的に通用する公的な中国語力の証明になる中国語資格 HSK では，3，4 級に相当するものである[4]。当該校の中国語クラスは，このような検定受験を必須条件にしたり，強く推奨したりしていないが，通常クラスでは毎年 1，2 名が自主的に受験している。

受講者数は，2015 年度は 55 名と語学の授業としては多めだが，2016 年度以降は平均 30 名以下で推移している。だが，これはあくまでも名簿上の数値であって，実際の受講者数はその数値の 8 割程度である。2015 年度とそれ以降とで，受講者数に大きな差があるのは，当該校の専任教員によると，2014 年度まで 1・2 年生は最寄駅から徒歩 20 分ほどかかる，とある山中に位置する郊外のキャンパスへの通学だったものが，2015 年度より，ＪＲ山手線圏内で近隣に公立大学や女子大学もある都心のキャンパスに統合されたため，当該校への入学者の居住地域や大学周辺環境に大きな変化があり，授業の出席率が改善したためとのことである。実際，2015 年度の再履修クラスには，キャンパスからやや距離のある夜の繁華街で接客業のアルバイトに勤しみ，授業に出席しなくなる者も複数いたが，2016 年度以降の学生の中には，申告しなかっただけかもしれないがそのような者はいなかった。ただし，キャンパスの統合前後で学生の雰囲気に変化は見られるものの，入学者の学力には変化はないとのことである。

学生の男女比はおよそ 9 対 1 で，この比率は通常クラスでも変わらない。またこの再履修科目の単位修得は 3 年生への進級要件に含まれており，前後期いずれか一方でも単位を修得できなければ，3 年生に進級することができない。そのため再履修クラスには，留年への不安を口にしたり，自分自身を落ちこぼれととらえ，卑下していたりする学生も多く，学期開始当初の雰囲気は 1 年生の初修外国語クラスとは大きく異なる。

このようなクラス編成方法や再履修クラスの特徴について，津田（2007）は「通常クラス編入型」，「特別クラス編成，学部固定型」，「特別クラス編成，学部学年混合型」の 3 つに分類し，その特徴を提示している。それに基づけば，筆者が担当しているクラスは「特別クラス編成，学部固定型」となる。津田（2007）は利点として「全員が再履修生であるというクラス内部の安心感」と「クラス編成がしやすい」こととを挙げ，問題点として「人数が多くなりすぎる」ことと「クラスの雰囲気が不活発になりがち」なこととを指摘している[5]。

## 2　中国語学習歴と苦手箇所

筆者は 2015 年に再履修クラスを担当するようになってから，毎年必ず初回の授業で学生に記述式アンケートを実施しており，2018 年までに 136 件の回答を得た。質問項目は「①中国語選択理由」「②大学外での中国語学習歴」，「③中国語圏滞在歴」，「④通常クラスで単位を修得できなかった理由の自己分析」，「⑤自分にとって中国語の何が苦手か」である。再履修クラスの学生の中には，再履修クラスは出席さえしていれば，単位を修得できると誤解している学生がいることもあるので，特に④と⑤とについては，詳しく記述するように指導している。④と⑤とを回答させることは，学期開始早々に学生の不安や不信感を煽るおそれも皆無ではないものの，必ず記入させている。なぜなら，学生に通常クラスでのつまずきや失敗を自己分析させることにより，同じ失敗を繰り返さないように予め自覚させる効果を期待しているからである。

アンケートによると，中国語選択理由は，1 位「将来，役立ちそうだから」62.1%，2 位「親・友人に勧められて」22.2%，3 位「簡単そうだから」15.7％であった。選択理由からは，学生が中国語に対し，将来性と実用性とを期待していたことがうかがえる。受講者が商学部と政経学部の学生だからかもしれないが，1990 年代後半生まれの現在の大学生とその保護者にとって中国語は，2009 年に中国のＧＮＰが日本を抜いて世界第 2 位になったことや 2015 年の流行語にもなった「インバウンド」，2016 年の台湾企業によるシャープ

買収などとともに想起されるらしく，中国語を選択することにある種の抵抗はないらしい。また再履修クラスには大学外での中国語学習歴と中国語圏滞在歴のある者は一人もいなかった。近年，保護者の仕事の都合や保護者や学生本人の出自が中国語圏であるなどの理由により，通常クラスでは中国語の既習者や中国語圏滞在歴のある学生も珍しくない。だが，筆者が担当している中国語再履修クラスの状況に基づけば，中国語既習者が再履修クラスを受講することは稀だということになる。もちろんこれは第二外国語の再履修クラスの状況であり，より高い到達目標が設定されている中国語専攻も含めた中国語クラスの普遍的状況を述べているわけではない。郭春貴（2018）は大学における初修外国語を取り巻く環境の変化を踏まえ，初修外国語のクラスにおいても以前より「学生はレベルの差が顕著になった」と指摘している[6]。だが初修外国語再履修クラスに限って言えば，既習者が受講する可能性は低く，受講者はみな大学に入ってゼロから学び始めたものの，通常クラスの初歩段階で早くもつまずいてしまった者である。そのため，再履修クラスでは学生間のレベルの差はあまり大きくないと言えるだろう。

単位を修得できなかった理由は，1位「出席回数不足」50.0%，2位「試験の点数不足」37.5%，3位「教員との相性の不一致」12.5%であった。「出席回数不足」の原因を学生に自己分析させると「授業が理解できなかったから」とのことである。あくまでも学生による自己分析なので，出席していないから理解できなくなったのか，理解できないから出席しなくなったのかは措くとして，学生の自己分析からは，少なくとも通常クラス受講当初は，授業を理解しようとする姿勢があったことがうかがえる。また「試験の点数不足」と考えている学生は，「授業に出席していたがダメだった」，「自分の中では頑張ったつもり」，「自分自身の中では授業内容を理解していたつもりだったが評価されなかった」など，通常クラスでの単位修得の失敗を自分が否定されたようにとらえている傾向がある。

苦手箇所は，1位「ピンイン」37.1%，2位「文法」29.6%，3位「単語の暗記」18.5%，4位「発音」14.8%であった。受講者のうちピンインと発音を苦手と認識している受講者が約半数いることは注目に値する。ピンインは「中国語表音ローマ字」などと説明され，アルファベットと声調符号というものを用いて中国語の発音を表記するものである。たとえば，“你好”は“nǐ hǎo”，“再见”は“zàijiàn”と表記される。台湾ではピンインではなく注音字母という発音記号が用いられているが，中国語学習のテキストは台湾で市販されているものでも，中国語学習者向けテキストはピンインを用いて発音が示されている。ピンインはアルファベットを用いるため覚えやすく，パソコンやスマートフォンなどの電子機器での中国語入力の際も，日本語のローマ字入力と似た感覚で使用でき，中国語の入力法として広く採用されている。そのためピンインは，中国語を母語としない者が中国語を学び始める際に，はじめに学習するものである。つまりピンインを一通り理解できなければ，中国語を発音することも，聞き取った中国語の音を表記することもできず，当然テキストの中国語を読むこともできない。

アンケートで発音を苦手としているグループも，ピンインを日本語のローマ字表記のごとく読んだり，既知の英語のスペルに引きずられ，ピンインをアルファベットで表記されているからと安易に英語のように発音したりすることなどが原因である。例えばギョーザはピンインでは“jiǎozi”と表記され，中国語の発音を強いてカタカナで表記すれば「ジャオズ」となるが，ピンインの“zi”を「ジ」と発音してしまうなど，発音自体が苦手というよりも，ピンインの読み方を十分に把握していないことが要因である。

ピンインでつまずいているということは，日本語で言えば「あいうえお」，英語で言えば「ABC…」さえ理解していない状態であるということである。これは日本語を学ぼうとしている外国人が五十音を把握しておらず，そのローマ字表記すらままならない状態にありながら日常会話を学ぼうとしているようなもので，単語や文法を学ぶ以前の限りになくゼロに近い初歩中の初歩の段階である。このような初歩段階でつまずいているということは，中学・高校で少なくとも6年間は学んでいるはずの既習外国語である英語とは，学習歴や学習レベルに違いがあり，英語の再履修クラスの試みとは異なるアプローチが必要であることは想像に

難くないだろう。

## 3　学習意欲

筆者が担当している再履修クラスには，前年度，仮面浪人をしており授業に全く出ていなかった者や他大からの編入生で，カリキュラム編成の都合でこの授業を受けている学生もいる。だが，受講者のおよそ9割は前年度に途中で諦めてしまったものや，授業にもある程度，出席し定期試験も受けたものの単位を修得できなかった者である。

再履修クラスの受講者は，再履修クラスに組み込まれることで，他の学生ができたことを自分はできなかったのだとの劣等感や教員に対して不信感を抱いており，新学期開始当初のクラスの雰囲気は決してよいものではない。敢えて具体例を挙げると，筆者の担当しているクラスは6限目で日没も近い時間帯だが，筆者が教室に入る時点では，教室の灯りはつけられておらず，暗い教室内で学生全員がうつむいてスマートフォンを操作しているという状態である。このような雰囲気は再履修クラスに通底する問題であり，成瀬（2000）は「クラス内での結びつきが弱く，協力的，友好的な雰囲気ではない」[7]とし，津田（2007）も「不活発」と表現している[8]。さらに再履修クラスの学生の心理状態について，成瀬（2000）は「学生の多くが不安や不信感を抱えている」[9]と述べ，清田（2010）は過去の不成功体験により自尊感情を傷つけていることを指摘している[10]。

再履修クラスとはいえ仮面浪人をしていた学生や編入生は，自らの意思で中国語を選択し，これから学んでいくという意思がまだ明確にあり，アンケートの自由記入欄に「頑張ります」，「よろしくお願いします」など前向きな言葉が見られ，教室内でも前方の座席に座る傾向がある。これはこれまで全く中国語に触れたことがない完全な初修者であり，中国語学習に失敗したとの不成功体験がないためだろう。一方，多かれ少なかれ前年度に通常クラスを受講していた学生のアンケートには「すぐに授業についていけなくなった」，「勉強してみたけれどもうまくいかなかった」とのネガティブな意見が並び，学習意欲が高くないことがうかがえる。再履修クラスの学生の多くは，単位を修得できなかったという不成功体験が身近にあるため苦手意識が強く，「中国語は難しい」，「中国語は自分にはあわない」など，中国語に対してネガティブな印象を抱いているのである。松尾（2015）は学力と意欲の高低を組み合わせ，学生を「高学力・高意欲」，「高学力・低意欲」，「低学力・高意欲」，「低学力・低意欲」の4グループに分類しているが，筆者担当の再履修クラスの学生の多くは「低学力・低意欲」[11]のグループに属すことになる。

このように筆者が担当している再履修クラスの状況は，先行研究での指摘と概ね一致している。では，いかにクラスの雰囲気を改善し，減退した学習意欲を再び高めていくべきか。以下，筆者の実践した方法を紹介しつつ，2018年度前学期末に行ったアンケート結果を参照しながら検討していきたい。

## 4　書写課題による動機づけ

清田（2010）は英語学習について，一度苦手意識を持つと大学までその傾向が続くこと，中学･高校で段々と学習意欲を失っていく傾向があることを指摘し，「リメディアル教育の難しさは，学習動機を失った者を相手にしなければならない点にある」[12]と述べている。初級段階の中国語教育について，かつて望月（1990）は「教師がいろいろ趣向を凝らして授業をしても，初めからやる気のない学生にやる気を起こせるのは無理でしょう」といい，また単位取得だけが目的の学生については「どんどん‘不可’の評価を下し，単位を与

えないようにしなければなりません。大学は福祉施設でもなければ救済機関でもありませんから，どんどん落とせばよいと思います」[13]と述べている。だが，今日の大学教育ではこのような意見には首肯し難く，再履修クラスでこれを実践するわけにはいかない。

では学生の中国語に対する苦手意識や単位修得失敗などの不成功体験をいかに払拭すべきか。清田(2010)は「学習者の『自己表現』と『対人関係』をキーワードとした自尊感情を考慮した授業の必要性」[14]を述べている。また松尾（2017）はモチベーション理論を用いて，自律的な学習行動に向かう方策を提示している[15]。筆者はこの「自己表現」,「対人関係」,「自尊感情の考慮」およびモチベーション理論とを踏まえ「学生が独力で解決できる課題設定」,「信頼関係の構築」,「承認欲求を満たす」[16]こととして授業展開に反映させることを試みた。

具体的には，書写の宿題を出し，宿題返却時にその場で個別に学生の評価することを繰り返し行った。書写の宿題は小学校低学年の漢字ドリルの書き取りをイメージしていただきたい。再履修クラスは，先述のとおり学習意欲は高くない。筆者が担当するクラスは，この科目の単位を修得できなければ留年してしまうことを学生も自覚しているものの，危機感はあまり抱いておらず，また危機感があってもそれが学習行動を起こす動機になっていない。そのため,学生の自律的な予習,復習による学習の蓄積を期待できない。田中(2001)は再履修クラスの学生は出欠状況が安定しない現実を指摘し,「予習，復習を前提とせず，なるべく毎回内容的に完結するよう心掛け」[17]たとし，また張（2007）は授業時間外における中国語に割かれる勉強時間はゼロに近いだろうと指摘している[18]。

つまり授業に連続性を持たせ，授業時間外の学習を前提として授業を行うと，欠席を重ねた学生が授業についてこられずに受講をあきらめてしまい，再び単位修得に失敗してしまう可能性が高い。そのうえ，再履修クラスでは予習や復習のための課題として，テキスト付属のＣＤを聞いておくように，発音練習をしておくように，単語を覚えておくように，テキストの文章を暗記しておくようになどの宿題を出しても，第三者の目に見える成果物として，学生が確実に学習したのかの確認がとれないため，授業外学習の課題として設定することが困難であることは指摘しておく必要がある。

これがもし通常クラスであれば，授業時に発音テストや単語テストを行うことによって，授業時間外の自律的な学習の効果を確認，判断することも不可能ではないだろう。だが，再履修クラスはもともとの学力が低く，そのうえ課題自体には取り組んだものの，それでもうまくできない者も少なくない。このような学生は教員が不出来を咎めなくても，思い通りの結果を得られない自分に嫌悪感を抱き，中国語に対する苦手意識を益々強めてしまう。そのため，学生本人は努力したつもりでも，第三者による評価が学生の期待値と大きく乖離する可能性のあるものも，やはり適切な課題とは言えない。

また問題を解かせるような課題を宿題にすると，独力で問題を解こうとするとは限らず，友人の解答を写したり,ネット翻訳に依存したりする可能性も排除できない。英語のような既習外国語の学習レベルならば,ネット翻訳などが利用されても正答を得られないのかもしれないが，第二外国語の初歩段階の簡単な読解や翻訳問題では，ネット翻訳でも往々にして正答を得られてしまう場合が少なくない。そのうえ筆者が担当している再履修クラスは，通常クラスと同じテキストを使用しているため，学生の約６割がテキストの練習問題やそれに類する問題の解答を何らかのルートで入手していた。そのため，テキストの練習問題やテキストの例文に類似したものを作文させるなどの課題も，教員の目が届かないところでの学生の学習状況が明らかではないため，宿題とするにはふさわしくない。しかしながら，学生が授業時間外に授業で学んだことに全く触れないのでは，学習内容が蓄積できず，学びを深めることができない。

そこで，筆者はこれらの問題を解決するため，2018 年度より書写課題の提出を成績評価の一部に加味することを学生に周知したうえで，テキストの書写を任意提出の課題として設定した。テキストやプリントなどの指定された箇所を複数回書写する課題であれば，他人の解答を写す心配もまずない。また毎回の授業で

取り組むことのできる適切な分量であれば，第三者に代行してもらおうと考える学生もいない。結果的に学生は自分で中国語を書き写すことにより，授業時間外でも中国語に触れることになる。これは学生が自分の力で課題に取り組むことになり，それはほかでもなく清田（2010）のいう「自己表現」の1つとなる。

ではどれほど書写をするのが適切だろうか。学生の提出した書写の成果物から判断すると，第〇課の全ての単語の簡体字，ピンイン，日本語訳の書写であれば5～10回，例文の簡体字，ピンイン，日本語訳であれば3～5回とするのが適量と思われる。回数が少なすぎると，学生が課題に取り組んでも学習内容が身につかず，しかも早く終わらせようと書き方が雑になる。一方，回数が多すぎると学生は負担に感じ，はじめから課題を放棄してしまう。また回数が多ければそれだけ身につくわけでもなく，むしろ集中力が切れてしまい却って誤写が目立ち書き方も雑になる。いずれにせよ，その書写の成果物を教員が丁寧に確認したうえで，ただ黙って返却するのではなく，返却時に一人ひとり声をかけながら，成果物の出来栄えがどうであったかを伝えつつ，教員が学生の行動を評価していることを学生にも明確に伝わるようにすることを心掛けなければならない。

同じものを複数回書かせる書写成果物の確認は，教員にとって単純作業の繰り返しで分量も多く，負担になることは否めない。また成果物の返却に際しても一人ずつ声をかけていたのでは時間がかかってしまう。だが，どんなに些細な漢字やピンインの表記のミスであろうとも必ず訂正し，そのうえで課題をきちんと提出したことを評価することを繰り返し行うことが重要である。松尾（2015）は「できるかぎり具体的な事実や客観的な情報に基づいて褒めたり，認めたりするのが効果的」[19]と述べているが，書写課題の利点は学生が不出来を恐れずに取り組みやすく，しかも成果物が目に見えるので，教員はその成果物に基づいて評価しやすいことである。よほど悪質で乱雑な書写でない限り，教員はその学生の努力を認める行動を具体的に起こすことができる。つまり教員は学生のどこかを褒めることができる。これは学生にとって，教員が個別に自分に向き合っていると認識されることで，次第に信頼関係が構築され，信頼した相手から努力を認められたと承認欲求が満たされることにつながる。再履修クラスの受講者は，通常クラスでの単位修得に失敗を，自分が否定されたと認識していることもあるため，信頼関係を築いたうえで，承認欲求を満たすことは効果的である。

書写課題は単調で地味な作業に感じられるが，繰り返し行うことによって学生が自ら取り組んだ成果物とそれに対する教員の評価が蓄積される。学生は当初，書写課題が成績評価に加味されるため，仕方なく取り組まざるを得ないというのが現実である。しかしながら，書写と評価を繰り返すことにより，学生は自分で取り組んだ成果物の蓄積により中国語学習をしている達成感を得ることができ，それを評価することで教員との間に信頼関係が築かれ，承認欲求も満たされ，学習へのモチベーションも高まってくる。

筆者は2018年度前期の授業において，この書写課題を出し続けた。この書写課題は提出を任意にしていたこともあるが，学期開始当初は受講者の1/4が課題を提出しないなど，提出状況は良好とは言えず，提出された成果物も誤写が多かった。だが，学生の提出する成果物を根気よく訂正し，個別に評価を伝え続けた結果，とくに提出を強く指示しなくても，学期末には提出率はほぼ100％となり，教員が改善点を指摘しても素直に聞き入れ，授業に欠席した者や小テストの成績が悪かった者も，積極的に書写課題を提出するようになった。また2015年から2017年の3年間では，学期途中で授業に全く出席しなくなる学生が，5～8名いたが，2018年度は3名にとどまった。これはあるいは書写課題が受講者に授業の連続性を意識させ，学期途中での脱落を多少は防いだのかもしれない。いずれにせよこのような書写課題の結果は，わずかながらではあるけれども，学生に自律的な学習習慣が身についてきたと言えよう。

このような書写により学習内容の理解を深める作業を授業時間外に自律的にしてもらうことで，授業中はピンイン表記法の学習により多くの時間を割くことができるという副産物を得られた。これは学期はじめに関門となるピンイン学習の場において，学生に歓迎されたようである。筆者自身には，ピンイン学習だけに

特に時間をかけたとの実感はなかったのだが，学期末に学生から「ピンイン学習に時間をかけてもらったので，安心して勉強できた」，「今年はピンインのしくみが分かった」との感想を得たことで，初歩段階のピンイン学習の重要性に改めて気づかされた。

## 5　発音指導と翻訳課題

第二言語の習得過程において，発音練習は避けて通ることのできないものであり，なおかつ意識的に行わなければならない。しかしながら学習者本人が自分の発音を録音して確認するなどの方法を用いても，自身の発音の成否を判断することは初修者にとって容易ではない。発音練習を自律的に行うことはもちろん重要であるが，授業時間外に独自に練習をして誤った発音が身についてしまうおそれもある。そのため教員がいる教室内での発音練習は，初歩段階ではきわめて重要である。教員は学生の発音の成否をその場で判断して必要な指導を行い，正確に発音できたならば，それを評価していることを学生に伝わる形で表現するのが効果的である。ただし学生の中には，授業中に教員から指名されて発音する際，他の学生のいる中で，発音を矯正されることを嫌がる者も多い。発音矯正を嫌うのは，再履修クラスに限ったことではなく，語学の授業においては普遍的に見られる事象である。発音矯正は学生の自尊感情を傷つけることにつながりやすいため，教員にも細心の注意が必要である。発音矯正をきっかけに，意欲を失い学習を放棄するようなことになってはならない。そのような事態を防ぐためにも，教員と学生との間で個別に信頼関係を築いていく必要がある。

筆者が担当するクラスでは，他の学生の耳目が気にならないように配慮したうえで，学生に対して個別かつ直接的に発音指導することを念頭においている。具体的には2018年度より，授業の最後30分程度の時間で，その日の学習内容に基づいた練習問題を課した。30分という時間は長く感じられるかもしれないが，受講者が自分で課題を解き，教員が受講者の成果物と発音とを一通り確認するには必要であった。具体的手順を以下に示す。この手順は学生の心理的負担を軽減することを考慮したものである。

①中国語への翻訳を5題出題。学生は中国語だけでなくピンインも表記する。テキスト参照可。
②解き終えたら，学生は教卓で教員の採点を受ける。教員は誤答に対してはヒントを与える。
③全問正解であれば，学生は改めて中国語とピンインを全て清書する。
④清書した成果物に訂正箇所がなければ，学生は翻訳問題の日本語を見ながら中国語を発音する。
⑤発音できなかった場合は，再度，解答を全て清書し④へ。

このような手順を踏み，④に到達した者に対して，個別かつ直接的に発音指導を行った。このような形態は発音指導の段階に到達するまで，迂遠に感じられるかもしれない。しかしこの形態は中国語とピンインとを書くことを課題としながらも，実際に発音する際は，その中国語やピンインを見ることを認めていない。そのため，学生は結果的に課題の中国語を半ば暗唱することになる。しかも発音がうまくできなければ，課題を完成したとは認められないため，学生は発音練習にも自主的に取り組まなければならなくなる。また，学生が自主的に教卓まで答案という成果物を持ってくるようにしたうえで，教員に向けてだけ発音することにより，他の学生の耳目を気にする必要がなくなる。そのため，教員が発言に注意さえすれば，発音矯正をしても学生の自尊感情を傷つけるリスクを軽減できる。つまりは学生が発音しやすい環境を整え，それを学生も実感できるようにしている。④の発音を確認する際も，多少の失敗には，その場ですぐにチャンスを与えることで，学生は安易に諦めず自分で考え，正確に発音をしようと心がけるようになった。

このように課題を出すことを繰り返すと，学生は課題に備えて集中して授業を聞き，自主的にテキストやノートを見ながらその日の学習内容を確認するようになり，授業終了後に質問をしてくるようにもなった。そもそも再履修クラスであるかどうかにかかわらず，外国語の単語や文法は一度説明を受けただけで習得で

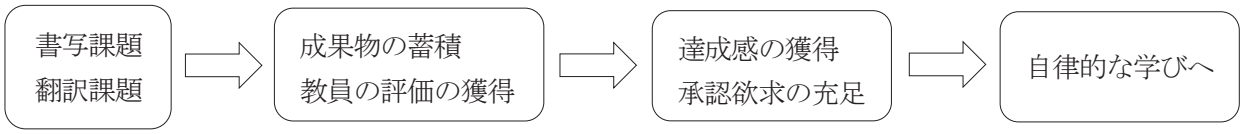
きるものではない。そのため学生は課題に取り組む際，正答を得るべく，必ずテキストやノートを確認しなければならない。また教員は課題に取り組んだ学生に対して，課題に対する評価をその場ですぐに伝えることが重要である。実際には学生が1回答案を見せに来ただけで，全問正解で発音まで正確にできることはない。しかしながら学生は自ら教員に答案を見せに来る以上，出来栄えに一定の自信を持っているはずである。そのことを踏まえ，たとえ学生の解答が正答から大きく乖離したものであっても，根気よくヒントを与え，誤答を貶すことは慎まなければならない。また全問不正解ということも稀であるから，採点の際は，正解箇所は褒め，誤答にはヒントを与え，再度自分で考えてみることを促すなど，学生とのコミュニケーションが不可欠である。

当初はこのような授業形態に，学生の一部は非協力的・非友好的であり，受講者の1/5は課題に取り組もうとはしなかった。だが，そのような学生も素直に課題に取り組む他の学生の姿を目の当たりにし，課題に取り組むことに連動して評価されることを認識した後は，この授業内の翻訳課題に積極的に取り組むようになった。このことから，授業内の翻訳課題も書写課題同様，成果物および教員の評価が蓄積され，それが達成感を覚えさせるとともに承認欲求を満たすものであるものと思われる。そして承認欲求が満たされることで，学生の中国語学習に対するモチベーションも高まり，自律的な学習習慣を身につけることにつながったと考えられる。

2018年前学期末には選択式のアンケートを実施し，書写課題と翻訳課題について88.0％が「学習に役立った」と回答し，12.0％が「役に立たず負担になった」という結果を得た。また自由記入欄には「課題の蓄積があったので勉強しやすかった」，「文字を書くことで覚えられた」，「評価されることが保険になって安心して授業を受けられた」，「自分の手で書くことでより覚えやすくなった」，「モチベーションが上がった」との意見があった。課題への取り組みを中心に授業を展開した2018年度前学期の期末試験の平均点は61.7点であり，これは文法訳読法を中心に授業を展開した過去3年の再履修クラスと比べ6.2点高い。筆者が2012年度から2014年度まで担当した通常クラスの平均点よりもまだ4.0点低いものの，課題に取り組む形態の授業展開は，中国語学習に関して一定の効果を得られたものと思われる。

## むすびに

以上，筆者が担当した再履修クラスの授業展開とアンケート結果を踏まえつつ，その学習効果について論じてきた。筆者が提示した授業展開とその効果を図示すれば以下のようになる。




このような展開は一見，当たり前のように感じられるかもしれないが，再履修クラスにおいてこれを実践するのは容易ではない。なぜなら再履修クラスの学生は，授業開始前から不安や苦手意識を抱き，自己評価が低いため，教員が褒めたり励ましたりしても素直に受け取らない場合も多いからである。しかし学生にも，自分が取り組んだものが成果物として残り，自ら学んだことを実感しやすい書写や翻訳の課題があれば，教員は学生の取り組みを承認・評価することができ，学生からもそれを不審がられることはない。もちろん教員のこれらの行動は学生をただ慰めるためのものではなく，正当な評価でなければならない。筆者の主張は決して再履修クラスの単位修得基準を変更すべきだというものではない。これまでその科目を苦手だ，嫌い

だと思っていた学生の学習意欲を高め，自律的な学習習慣を身につけさせるためには，学生に信用される承認と評価が必要だというものである。

筆者が実践した課題に取り組むことを中心とした授業展開は，学生にとっては一種の圧力や報酬の提示であり，このような手段で学習行動に向かわせるのは，学生の外発的モチベーションを刺激しているものである。松尾（2017）は外発的モチベーションでは視野狭窄になり，学生の自律性が失われる傾向があることを指摘し，内発的モチベーションを高めることの重要性を指摘している[20]。確かに１度や２度，課題に取り組ませ，それを評価しただけでは外発的モチベーションに留まってしまい，自律的な学習行動は身につかないだろう。しかしながら，このような課題を根気よく継続し，承認と評価を繰り返すことにより，学生は授業時間内外において，学習行動が習慣化し，自主的に書写課題を提出し，翻訳課題に取り組むようになった。つまり当初は外発的モチベーションであったものが，内発的モチベーションによる学習行動へと変化したのである。

筆者の実践した授業展開は，少人数の初歩段階の語学授業ゆえに実践できたものである。少人数の語学授業であっても，週４，５コマあり到達目標が高い外国語科目においては，受講者の学習意欲などが再履修クラスとは異なるので，筆者の授業展開を実践しても同様の学習効果が得られるとは限らないだろう。また大人数の授業はもちろんのこと，その外国語で論じられるものから，何かを学びとるような講義形式の授業では，筆者の用いた方法は受講者一人あたりに時間がかかりすぎるため，到底，実践できるものではない。実際，筆者の授業運営においても，翻訳課題を授業時間内に早々に完成した者が時間を持て余してしまうことや，それとは逆に時間内にほとんど誰も課題を完成させられないことなどもあり，当初は時間配分に苦心した。また課題にほとんど取り組むことなく授業から脱落してしまう学生をゼロにすることもできていない。学生が一定の学習効果を得られる適切な難易度と課題量の設定や中途脱落者のさらなる削減など，筆者の授業展開にもまだ問題は残されており，クラスの状況に応じた対症療法であることは否めない[21]。しかしながらその外国語科目の到達目標の高低にかかわらず，そもそも初歩段階を脱せずして中級，上級レベルへと進むことなどありえない。それゆえに筆者の授業展開も，初歩段階で早々につまずいた学生に再び学習意欲を取り戻してもらうための実践例とその結果の１つとして論じる価値はあるだろう。

今日，入試の多様化により，大学には様々な事情を抱えた学生が進学している。初修外国語の再履修クラスのような対象となる学生が必ずしも多くない科目の授業展開とその学習効果も，リメディアル教育や，学びの多様性を求められている今日の大学教育において，今後，益々検討を要するテーマとなっていくのではないだろうか。

## 謝　辞

アンケートに協力し，課題の学習効果に対して忌憚のない意見を述べてくれた再履修クラスの学生に感謝致します。

## 注

1. 田原憲和（2018），「再履修クラスにおける復習用動画の活用と学習行動への影響―授業内学習と授業外学習をつなぐために―」『e-Learning 教育研究』12 巻，13 ページ。
2. 久米井敦子・余慕著『スタートライン中国語Ⅱ』4 ページ。
3. https://www.chuken.gr.jp/tcp/grade.html（2018 年 8 月 15 日閲覧）。
4. https://www.hskj.jp/level/（2018 年 8 月 15 日閲覧）。
5. 津田晶子（2007），「大学必修英語の再履修学生に関する調査と考察」『リメディアル教育研究』第 2 巻，第 1 号，2 ページ。
6. 郭春貴･操智(2018)，「大学における初修外国語の 1 回目の授業について―初修中国語の例―」『広島修道大学論集』第 58 巻，第 2 号，200 ページ。
7. 成瀬まゆみ（2000），「再履修クラスの問題点と効果的なクラス運営について―クラスの雰囲気，学生の動機づけ，学習不安を考慮した授業の試み―」『湘北紀要』第 21 号，107 ページ。
8. 津田晶子（2007），「大学必修英語の再履修学生に関する調査と考察」『リメディアル教育研究』第 2 巻，第 1 号，2 ページ。
9. 成瀬まゆみ（2000），「再履修クラスの問題点と効果的なクラス運営について―クラスの雰囲気，学生の動機づけ，学習不安を考慮した授業の試み―」『湘北紀要』第 21 号，107 ページ。
10. 清田洋一（2010），「リメディアル教育における自尊感情と英語学習」『リメディアル教育研究』第 5 巻第 1 号，38 ページ。
11. 松尾理（2015），「学生に自律的行動を引き起こさせる指導法について―低学力・低意欲の学生への対応―」『近畿大医誌』第 40 巻 1，2 号，56 ページ。
12. 清田洋一（2010），「リメディアル教育における自尊感情と英語学習」『リメディアル教育研究』第 5 巻，第 1 号，38 ページ。
13. 望月八十吉（1990），「初級段階における中国語教育の諸問題」『北九州大学外国語学部紀要』68 号，114 ページ。
14. 清田洋一（2010），「リメディアル教育における自尊感情と英語学習」『リメディアル教育研究』第 5 巻，第 1 号，42 ページ。
15. 松尾理･磯貝典孝（2017），「学生の自律的学習へのモチベーションを上げる方策を考える」『近畿大医誌』第 42 巻 1，2 号，33 ～ 39 ページ。
16. 正木（2018）は「承認欲求」という用語の定義が時代により揺れがあることを指摘し「承認欲求とは一般に，他人から認められたいという欲求や自分が周囲から一目置かれるような存在でありたいという願望の総称である」とする。本論の「承認欲求」の定義はこれに準ずるものとする。
17. 田中典子（2001），「ある再履修クラスからの報告」『明海大学外国語学部論集』第 13 集，23 ページ。
18. 張軼欧（2007），「第二外国語としての中国語の初級教育に於ける問題と対策」『外国語教育フォーラム』第 6 号，70 ページ。
19. 松尾理（2015），「学生に自律的行動を引き起こさせる指導法について―低学力・低意欲の学生への対応―」『近畿大医誌』第 40 巻 1，2 号，58 ページ。
20. 松尾理･磯貝典孝（2017），「学生の自律的学習へのモチベーションを上げる方策を考える」『近畿大医誌』第 42 巻 1，2 号，34 ページ。
21. 筆者はかつて翻訳問題を課す方法を，本稿でとりあげた再履修クラスとは異なる都内の私立大学の初級クラスと中級クラスにおいても試験的に導入した。だが，そこでは学生間のレベル差や学習意欲の差が大きく，再履修クラスの時のような効果を得られなかった。成果物を評価し学生を承認することでモチベーションを高める授業展開をより普遍化させ，あらゆるレベルに対応するモデルケースを提示することは今後の課題としたい。

## 引用・参考文献

奥羽充規(2013),「島根大学―般教育英語再履修クラスにおける効果的授業実践方法―英語リメディアル教育の視点から―」『島根大学外国語教育研究ジャーナル』8号，15～33ページ.

郭春貴（2007),「大学における第2外国語の中国語教育の位置づけ」『広島修大論集　人文編』第48巻，第1号，165～178ページ.

郭春貴（2009),「第2外国語としての中国語の授業モデル再考察」『広島修大論集』第49巻，第2号，181～191ページ.

郭春貴・操智（2018),「大学における初修外国語の1回目の授業について―初修中国語の例―」『広島修道大学論集』第58巻第2号，199～208ページ.

清田洋一（2010),「リメディアル教育における自尊感情と英語学習」『リメディアル教育研究』第5巻第1号，37～43ページ.

久米井敦子・余慕著（2013),『スタートライン中国語Ⅱ』駿河台出版社.

田中典子（2001),「ある再履修クラスからの報告」『明海大学外国語学部論集』第13集，11～26ページ.

田原憲和（2018),「再履修クラスにおける復習用動画の活用と学習行動への影響―授業内学習と授業外学習をつなぐために―」『e-Learning教育研究』12巻，13～22ページ.

張軼欧（2007),「第二外国語としての中国語の初級教育に於ける問題と対策」『外国語教育フォーラム』第6号，69～82ページ.

成瀬まゆみ（2000),「再履修クラスの問題点と効果的なクラス運営について―クラスの雰囲気，学生の動機づけ，学習不安を考慮した授業の試み―」『湘北紀要』第21号，105～114ページ.

平田和彦（2010),「大学の外国語学部における必修科目再履修者の現状と取り組み」『研究論集』247～265ページ.

正木大貴（2018),「承認欲求についての心理学的考察―現代の若者とSNSとの関連から―」『現代社会研究論集』25～44ページ.

松尾理（2015),「学生に自律的行動を引き起こさせる指導法について―低学力・低意欲の学生への対応―」『近畿大医誌』第40巻1，2号，55～59ページ.

松尾理・磯貝典孝（2017),「学生の自律的学習へのモチベーションを上げる方策を考える」『近畿大医誌』第42巻1，2号，33～39ページ.

望月八十吉（1990),「初級段階における中国語教育の諸問題」『北九州大学外国語学部紀要』68号，105～120ページ.

张轶欧（2017),「汉语重修班学习者的学习积极性调查及课堂设计」『関西大学外国語教育フォーラム』16号，1～21ページ.

活動報告

# 日本大学における学生参画型ＦＤ活動の在り方を踏まえた部科校への浸透策の検討

森丘保典*[1),2)]，藤井孝宜[1),3)]，小見山　道[1),4)]，伊佐敷隆弘[1),5)]，藤井敬宏[1),6)]，関　泰一郎[1),7)]，
川戸秀昭[1),8)]，八町　斉[1),9)]，後藤裕哉[1),9)]，佐藤香生[1),9)]，関　雄太[1),9)]

[1)]日本大学全学ＦＤ委員会調査･分析ワーキンググループ，[2)]日本大学スポーツ科学部，[3)]日本大学生産工学部，
[4)]日本大学松戸歯学部，[4)]日本大学経済学部，[6)]日本大学理工学部，[7)]日本大学生物資源科学部，
[8)]日本大学短期大学部三島校舎，[9)]日本大学本部学務部

# Investigation of plan for spreading to the whole school based on the way of faculty developmental activities by students in Nihon University

Yasunori MORIOKA[1),2)], Takayoshi FUJII[1),3)], Osamu KOMIYAMA[1),4)], Takahiro ISASHIKI[1),5)], Takahiro FUJII[1),6)], Taiichiro SEKI[1),7)], Hideaki KAWATO[1),8)], Hitoshi YAMACHI[1),9)], Yuya GOTO[1),9)], Kosei SATO[1),9)], Yuta SEKI[1),9)]

[1)]Working Group of Research and Analysis, Committee of Faculty Development, [2)]College of Sports Sciences,
[3)]College of Industrial and Technology, [4)]School of Dentistry at Matsudo, [5)]College of Economics,
[6)]College of Sciences and Technology, [7)]College of Bioresource Sciences, [8)]Junior College at Mishima,
[9)]Office of Academic Affairs, Central Administration Office, Nihon University

日本大学ＦＤ推進センターでは，中期計画（平成 28 年度～平成 29 年度）において「学生参画型ＦＤ活動の在り方を踏まえた部科校への浸透策の検討」を掲げ，部科校における学生参画型ＦＤ活動の浸透策や，浸透した機運や活動を実際の教育の質的向上に向けた取組につなげていくための諸方策について検討してきた。本稿では，本学における効果的な学生ＦＤの在り方について，①全学レベル・部科校レベルでの学生ＦＤ活動の有機的な連携の仕組み，②部科校毎の活動のひな形となるメニューを提供すべく学内外事例の分類・整理，③学生ＦＤ活動の学内外での情報発信・情報共有の諸方策，④教育の質的向上に向けた取組につなげていくための諸方策，という４つの視点での検討結果について報告する。今後は，「授業評価･改善 PDCA サイクル」と「部科校教育評価･改善 PDCA サイクル」からなる「教育評価･改善 PDCA サイクル」を組織的･戦略的に回していくために，教員，職員及び学生がそれぞれの立場や役割を認識しながら，文字通り三位一体の協働を進めていく必要があると考えられる。

**キーワード**：ファカルティ・ディベロップメント，学生参画，授業科目，カリキュラム

**Keywords:**
Faculty development, Student participation, Class subject, Curriculum

## はじめに

日本の大学教育の抜本的な改革は，1991（平成 3）年の大学審議会答申とそれを受けた大学設置基準の改正（いわゆる大綱化）によって始まった。ファカルティ･ディベロップメント（ＦＤ）については，1998（平成 10）年の大学審議会答申『21 世紀の大学像と今後の改革方策について』において，「各大学は，個々の教

*E-mail: morioka.yasunori@nihon-u.ac.jp
投稿：2018年2月21日　　受理：2019年1月25日

員の教育内容・方法の改善のため，全学的にあるいは学部・学科全体で，それぞれの大学等の理念・目標や教育内容・方法について組織的に研究・研修（ファカルティ・ディベロップメント）の実施に努めるものとする旨を大学設置基準において明確にすることが必要である」と提言され，翌 1999（平成 11）年，大学設置基準に「(教育内容等の改善のための組織的な研修）第二十五条の三：大学は，当該大学の授業の内容及び方法の改善を図るための組織的な研修及び研究の実施に努めなければならない。」という一条が加えられたことを端緒とする。さらに，2008（平成 20）年の大学設置基準の改定において「大学では当該大学の授業の内容及び方法の改善を図るための組織的な研修及び研究を実施するものとする。」（第 25 条の 3）と定められて以来，大学教育におけるFD活動（研修及び研究の実施）は，教員個人への義務付けではなく，大学という組織への義務付けとなった。

また，同年に中央教育審議会から出された『学士課程教育の構築に向けて（審議のまとめ)』では，「FDを単なる授業改善のための研修と狭く解するのではなく，我が国の学士課程教育の改革が目指すもの，各大学が掲げる教育目標を実現することを目的とする，教員団の職能開発として幅広く捉えていくことが適当である。（中略）教員の個人的・集団的な日常的教育改善の努力を促進・支援し，多様なアプローチを組織的にすすめていく必要がある」と述べられている。ここでは，大学設置基準に示された狭義のFD観をさらに進め，各大学の教育目標を実現するための教員団の職能開発であり，組織的で日常的な教育改善活動であることが示されたわけであるが，実はこの学士課程答申の前後から「学生参画型FD活動（以下，学生FD)」という言葉が巷にあふれ, 新しいFDのアプローチとして大学教育界を席巻していくことになる（沖, 2013)。

日本大学FD推進センター（以下, FDセンター）の平成 27 年度『学生参画型FD活動に関する調査研究』（以下，平成 27 年度報告）においては，学生FDについて「授業の改善に資することのみならず，学生自らが主体的に参画する様々な形態の活動を通じて，学生が自由に利用できる居場所としての教室の開放など物理的な側面における学修環境の改善や，自校意識を自主的に確認する機会や教職員と学生との距離を縮める場の提供など精神的な側面における学修意欲の改善・向上の試みもその一環としてとらえることが可能であり，このような広義の解釈と，それに随伴した多彩な運用が求められている」と述べられており，学生FDの「認知度の向上」,「継承性の担保」及び「学部等単位での取組の基盤の提供」について検討することの必要性が示されている。これを受けて, FDセンターでは, 中期計画（平成 28 年度～平成 29 年度）において「学生参画型FD活動の在り方を踏まえた部科校への浸透策の検討」として「日本大学における学生参画型FD活動の在り方を踏まえ，部科校における学生参画型FD活動の浸透策を検討する。また，浸透した機運や活動を実際の教育の質的向上に向けた取組につなげていくための諸方策を検討する」ことを課題とし，本学における効果的な学生FDの在り方について検討を行ってきた。

以下に，その検討結果について報告する。

## 学生FDの活動内容の分類・整理

### ①　活動の枠組みと内容

学生FDの先駆けは，学生の意見を授業改善に生かすために学生・教員FD検討会を設置した岡山大学の取組といわれるが，授業・教育改善に関心を持つ学生が中心となって大学に改善を提案・要求するという現在主流の形態は，2007 年に始まった立命館大学の活動を嚆矢とする。この方式は，2008 年のFD義務化直後から全国に広がり，いまや学生FDに取り組む大学は，本学を含めて 80 以上にも及ぶともいわれる。

一方で，平成 28 年度「調査・分析ワーキング活動報告」（以下，平成 28 年度報告）においては「学生

FD活動の目的や具体的な実施の方法について明確な基準が存在しておらず，その射程や有効性についての理解には曖昧な部分が残されている」ことも指摘されている。木野(2012)は,「学生FD活動の三原則」として，活動の主体は「授業・教育改善に関心をもつ学生」であること，活動の性格は「学生自身が主体的に取り組む改善活動」であること，そして教職員との関係は「目的を共有する大学教職員との連携」を求めることを挙げている。

沖（2013）は，これらの三原則を踏まえつつ，木野（2012）で紹介されている各大学の学生FD活動事例について，個々の活動と既存の用語との対比や関連性の検証を行い，既存の用語で言い換えができない学生FDと呼ぶにふさわしい事例として下記を挙げている（括弧内は学生FDの組織名称)。

➢　立命館大学（学生FDスタッフ）

「しゃべり場」の企画・実施，学生FDスタッフが紹介する授業実践集の編集・刊行，学生視点で授業をよくする取組，学生FDの周知度を高めるための広報活動，学生FDサミットの開催など。

➢　岡山大学（学生・教職員教育改善専門委員会）

授業改善 WG（授業アンケートやシラバスの改善，学生発案型授業の創作)，システム改善 WG（桃太郎フォーラムの開催)，学生交流 WG（教育改善学生交流 i*See の開催）など。

➢　大阪大学（パンキョー革命推進チーム）

学生･教職員懇談会の実施,「パンキョー革命提議書」の作成･刊行，イベント「しゃべってみない会」の開催，学生・職員交流イベントの開催，阪大 10 人インタビュー，学外交流―学生FDサミットへの参加など。

➢　追手門学院大学（学生FDスタッフ）

教職員と学生の意見交換の場，意欲的な授業を展開する教員への取材,「学生FDの輪」の企画・運営，

表１　学生FDの取組および内容の分類

| 分類 | 取り組み | 内容例 |
|---|---|---|
| 授業に対する学生の意見聴取 | しゃべり場 | 教職員と学生が少人数グループになり、「理想の授業とは」「授業アンケートの必要性」などのテーマで率直かつ自由に語り合う対話の場 |
| | フォーラム | 大学教育の今後について、教職員と学生で考える場を運営する活動 |
| | 懇談会 | 大学本部や部科校の役職者との懇談の場をつくり、学生の生の声を伝える活動 |
| 学生の視点を活かした授業改善 | 学生発案型授業 | 学生の発案のもとに、学生が教員と授業を創り、授業運営まで行う活動 |
| | よい授業の紹介 | 授業コンテストや学生によるシラバス作成などを通して、教員に学生の視点を伝えることで授業改善を促すとともに、よい授業に対する学生の関心を高める活動 |
| | 授業アンケート | 学生独自の授業アンケートや学生視点の設問を取り入れたアンケートを作成・実施し、成果を報告する活動 |
| 学生の学習意欲の向上 | 教員インタビュー | 教員の素顔や肉声を伝え、学びへの意欲を高める活動 |
| | 職員との交流 | 若手職員と学生が一緒に学内企画を運営したり、職員が学生に大学職員の専門性を紹介したりすることで、学びへの自覚を高める活動 |

※梅村（2015）の表を一部改変

他大学交流―学生ＦＤサミットへの参加，追大ＦＤ合宿，授業に関する「全学アンケート調査」の実施，「学生発案型授業」実現に向けた取組，Best Teacher Award の実施，「追大教員図鑑」の刊行など。

➢　京都文教大学（FSDproject）
「しゃべり場」の開催，FSD マガジンの作成，他大学交流―学生ＦＤサミットへの参加など。

➢　愛知教育大学（愛教大 CoNandE 委員会）
学生ＦＤサミットへの参加，「あいこね」ロゴ作成，「学生の声を聴くＦＤとは」主催，学長との昼食懇談会参加，「学生ＦＤひろば」参加，活動報告冊子制作，春サミット用ガイダンス用ムービー制作，「授業改善ワークショップ」主催，新任教員ＦＤ参加，大学教育学会 RT 参加，しゃべり場「CampusTalk」の共催など。

上記を踏まえつつ，学生ＦＤの活動内容を一般的な言葉で分類・整理したものを**表１**に示す。

### ②　学生ＦＤへの学生の参画形式

平成 28 年度報告においては，「学生がどのようなかたちで（主体的に）関わることとなるのか，公的な委員会所属，学生自治会所属，ピア･サポーターや TA･SA などの学生スタッフ，ボランティアなど，組織的･個人的な関与の立場を示す必要がある」と指摘されている。

木野（2016）は，学生ＦＤサミットに集まる学生団体の中に自治会や大学祭実行委員会などの学生自治組織や，ピア・サポート活動のために組織された団体も参加するようになった結果，自治活動やピア・サポートまで学生ＦＤなのかという戸惑いも生まれたが，自治組織もピア・サポーターも学生ＦＤのキーワードである教育改善，学生主体，大学との連携の３つを備えたときは学生ＦＤの活動を始めたと言うべきであるから，積極的に連携を取るべきという合意に達したことを報告している。

沖（2013）は，「学生ＦＤスタッフ」を「その分野における専門性を持ち，教職員と協働して大学運営やＦＤ活動そのものへの参画や意見の表明等を行う学生，あるいはそれに伴う学生主体の企画，事業の実施などに従事する学生。学生自治会に所属する場合もあれば，ボランティアや大学の正式な委員会に所属する場合もある。」と定義する。その上で，学生ＦＤスタッフの業務は，大学運営やＦＤ活動，授業改善等に関する提案であり，その前提にはその分野における専門的な知識を有することが求められるが，完全に学生の自主性，自律性を存立基盤に持つ学生自治会では，「教職員と協働して」活動することが期待できないことから，学生ＦＤスタッフとして行われる学生ＦＤ活動は，学生自治会ぐるみの活動ではなく，その一部のワーキンググループもしくは有志の活動に絞るべきであると指摘する。先の定義に基づけば，学生ＦＤスタッフが教職員や大学そのもの（大学・学部執行部）を対象としていることは，仲間（受験生や大学を来訪する部外者を含む）を対象としているピア・サポーターと決定的に異なる点であることから，学生ＦＤスタッフが大学執行部や教職員にどのような権限を持って提案できるかということが，学生ＦＤ活動を推進するうえで極めて重要な要素となるといえる。

2007 年に学生ＦＤ（スタッフ）を立ち上げた立命館大学は，その後の紆余曲折（企画・広報・募集・実行が容易でなく継続できなかった取組の改廃など）を経て，しゃべり場，教員（授業）インタビュー，授業評価アンケート，大学役職者との懇談などが継続的に実施されている（木野，2016）。このような他大学の試行錯誤も踏まえて，まずは実現可能な取組からスタートさせつつ，部科校の実情に応じて最適の手段・方法を選択していく必要があるだろう。

## 全学及び部科校レベルでの学生ＦＤの有機的な連携

キャンパスの立地が多岐にわたり，かつ各々に固有の歴史と専門性を有する部科校の連合組織として成立する本学においては，同じ大学に学ぶ学生としての統一性を提供する機会としての「全学レベル」と，学部毎の多様性を確認する契機となる「部科校レベル」での学生ＦＤを実施すべきであることが指摘されてきた（平成 27 年度報告）。

本学における学生ＦＤは，文理学部での学生ＦＤワーキンググループの設立及びしゃべり場や文理 CHAmmiT の開催などを嚆矢とするが，この部科校レベルの取組が全学レベルの「日本大学 学生ＦＤ CHAmmiT」（以下，CHAmmiT）へと発展したといえる。この CHAmmiT は，ＦＤへの理解浸透や学生参画についての機運の高揚を目的として導入されたが，第 1 回 CHAmmiT の参加者アンケートにおいて約 3 割であった学生ＦＤへの認知度は，第 4 回時には半数を超え，学生ＦＤの認知に向けて一定の効果が示されている（太田ほか，2017）。また，2017 年 12 月に行われた第 5 回 CHAmmiT の参加者アンケートでは，「全体的に楽しめましたか」という問いに対して 8 割を超える参加者が「非常に楽しい」または「楽しい」と回答しており，全体的な満足度の高さがうかがえるとともに，自由記述の内容からは，部科校ごとに共通性や相違性が存在することを認識することによる自らの学びを相対化や意識の向上，さらには改善への方向性などが見いだされていることもなど読み取れる。また，「学部に戻り，学生ＦＤについて何か行動を起こしたいか」という問いに対しては約 7 割が「必ず何かしたい」または「機会があればしたい」と回答しており，部科校における学生ＦＤ組織の立ち上げや活動の継続性の担保も期待できる。このことは，第 1 回の CHAmmiT 以降に，国際関係学部（学生ＦＤワーキンググループの設立及びしゃべり場を中心とした活動），生産工学部（学生ＦＤ活動推進プロジェクトの設立及びしゃべり場を中心とした活動），生物資源科学部（有志による学生ＦＤ活動の立ち上げに向けた活動）さらには歯学部や松戸歯学部での取組がスタートしていることからも窺える。

参加募集に関しては，原則として参加経験者を除いた推薦枠と，参加歴を問わない公募枠を設けているが，後者を活用しながら学生の繰り返しの参加を求めるなど，学生ＦＤに関心をもつ学生の発掘と育成の場としても積極的に機能させることも必要になるだろう。また，企画運営を担当する学生スタッフ（コアスタッフ，推薦スタッフ及びファシリテーター）に対しては，当日まで約半年ほどの時間をかけて各種研修を含めた綿密な準備がなされているが，今後，部科校に戻って学生ＦＤの認知度や浸透度をさらに高めていく活動の中心的な存在になるという方向性を展望すれば，彼らに十分な専門性をもたせるための訓練も必要になるだろう。ここでいう「専門性」とは，学生でありながらその分野に関してより深い研鑽を積み，理解力や提案力を持っているという意味での専門性であり，例えば，教職員が学生主体のアンケート調査を依頼し，それを大学主体の調査結果と摺り合わせながら実際の教育改善に活かしていくことができるくらいの専門性が想定されよう（沖，2013）。

「全学レベル」の活動とは，「自主創造」という教育理念や「日本大学教育憲章」の理解を通した本学で学ぶことの意味の浸透，及び部科校の枠を超えての交流を通した相対化の契機の提供などを目的とする活動といえる。第 5 回 CHAmmiT では，「初年次教育」をテーマに教職学と学部を混在させた横断的なしゃべり場から得られた成果（意見）を日本大学ＦＤガイドブック（Teaching Guide）に反映させる，という学生ＦＤの「実質化」に向けた取組がスタートしている。今後は，CHAmmiT の成果（プロダクト）を部科校に持ち帰り，全学共通初年次教育科目として実施されている「自主創造の基礎」や，今年度から導入されている「ワールド･カフェ」などの取組に活用するなど，全学レベルと部科校レベルの活動のさらなる連携（ループの構築）可能性を模索していく必要もあるだろう。

## 学生ＦＤの学内外での情報発信・情報共有の方策について

平成 27 年度報告においては，「組織的・有機的な活動を行っていくためには，学教職連携による三位一体の活動が重要になるとともに，部科校別の活動をサポートし，広報等を通じた相対化の機会を提供する必要があることを考えれば（中略）本学の学生ＦＤの「ハブ」の役割を果たす存在として日本大学ＦＤ推進センターの役割が今後益々重要になる。」と述べられている。このような役割を念頭に置いたとき，ＦＤセンターに求められる役割，すなわち部科校の多様性や専門性などを自覚した上で相互に了解可能な共通目的（教育改善）を共有し，その共通目的に照らしてそれぞれの活動の妥当性を問い合うような「場」としての機能が浮かび上がってくる。

平成 28 年度報告では，ＦＤ活動の情報を受信・蓄積・共有・発信するための仕組み（モデル）が提案されており（**図 1**），このモデルを踏まえつつ，部科校からの情報提供の仕方が不明瞭であること，各種情報がＦＤ活動に関与した後でないと得られにくいこと，さらには情報の流通がＦＤ関係者内で閉じてしまうことなども指摘されている。そして，これらの課題については，2017 年 1 月 31 日付けでＦＤセンターのホームページ（HP）開設によって一部改善されたが，学生ＦＤへの関心の有無に関わらず情報発信・共有するための一案として，従来のメーリングリスト，Facebook，Twitter，印刷物などに加えて，スマートフォンの積極的な活用に向けた通知型アプリケーションの開発なども提案されている。

このような情報発信・共有ツールの充実は，今後の本学のＦＤ活動の質を高める上で必要不可欠であるといえるが，ここでは上記に加えて，印刷物と HP 情報のリンクについて提案しておきたい。「日本大学ＦＤガイドブック（Learning Guide 及び Teaching Guide）」は，毎年，改訂・配布されているが，特に Learning Guide については初年次教育における積極的な活用が目指されている。この Learning Guide には，学修に関する基本的な情報だけでなく，教員や学生からのメッセージなども含まれていることから，学生Ｆ

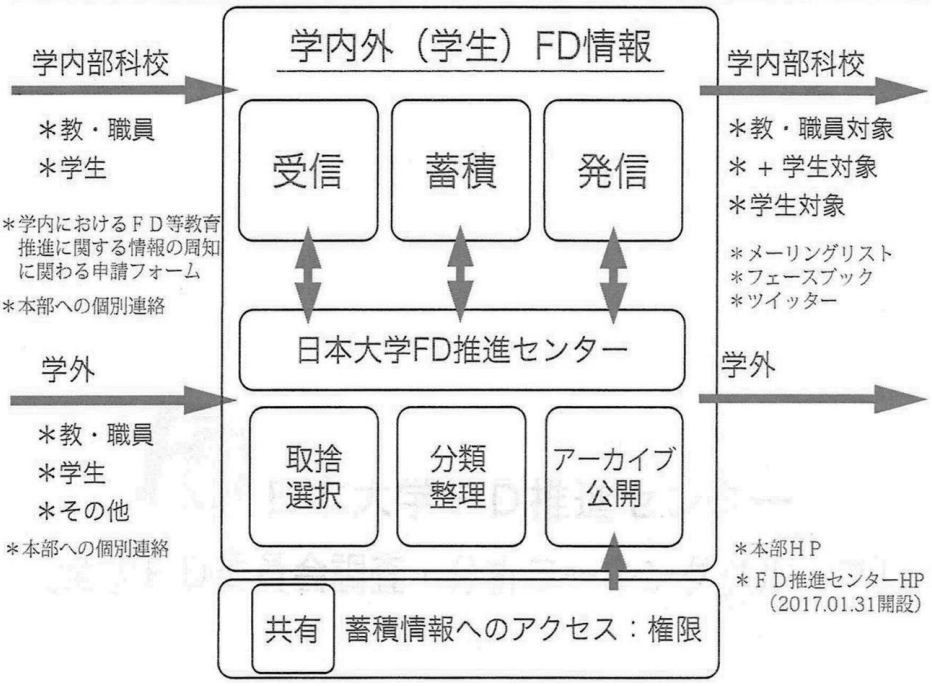



図１　ＦＤに関する学内外での情報の受信・蓄積・共有・発信モデル

Dにおける「よい授業の紹介」や「教員インタビュー」などの概要（簡易版）をメッセージやコラムなどで示しつつ，HP のリンク先に飛べば詳細情報（動画及び写真やテキストなど）に行き着けるようにするなど，情報提供の重層化の工夫も有効であるといえるだろう。無論これらの改訂に学生の意見を求めることも，学生FDのひとつであることは言を俟たないが，先に述べた第 5 回 CHAmmiT における取組は，その端緒となるといえるだろう。

FDに関する情報発信・情報共有については，何のために，どのような情報を，どのように発信するのかといったことについて整理しながら，多様な情報を集積・循環させる「ループ」の構築と，それを有効に機能させるための「ガバナンス」を発揮するための基礎情報として体系的に示すことが求められる。

## 学生FDを教育の質的向上につなげていくために

品質管理において Plan-Do-See のデミング･サイクルと呼ばれていたころから半世紀が経ち，平成 20（2008）年度の大学教育改善のための助成事業「質の高い大学教育推進プログラム」の要綱に「PDCA サイクル（の確立）」という文言が加わってからおおよそ 10 年が経過しようとしているが，FD活動の課題のひとつは，授業改善のためのシステムを確立することであり，教職員の知恵を集約し，学生の意見を取り入れながら，具体的なステップの PDCA を作り上げ確立することが求められている。

本学において，学生FDが浸透してきた機運や実際の活動内容を教育の質的向上に有機的につなげていくためには，全学及び部科校レベルにおける PDCA サイクルモデルの構築とその実践（実質化）によって，大学の公的機関としての責任を果たしていく必要があるといえる。真鍋（2008）は，毎回の授業はもとより，毎学期の担当授業科目，部科校の教育（カリキュラム）及びFD活動に対しても PDCA サイクルを回すべきであるとしている（**表 2**）。

**図 2** は，表 2 の内容を「教育評価・改善 PDCA サイクル」（以下，教育 PDCA）として図式化し，それぞれの活動と学生FD（表 1）との関連性を示したものである。

この教育 PDCA は，毎回の授業実施で発生する問題の解決や授業科目の改善を目的とする「授業評価・改善 PDCA サイクル」（以下，授業 PDCA）と，カリキュラムの作成・改訂をはじめとする部科校の教育及びそれらに関連するFD活動の改善を目的とする「部科校教育評価・改善 PDCA サイクル」（以下，部科校 PDCA）という二つのサイクルが連動する PDCA と捉えることができる。この教育 PDCA のなかに学生F

表 2　授業，カリキュラムおよびFD活動における PDCA

| | 毎回の授業 | 授業科目 | 部科校の教育 | FD活動 |
|---|---|---|---|---|
| Plan<br>計画 | 授業計画(教案) | シラバス | カリキュラムの作成 | FDの構想と計画 |
| Do<br>実施・実行 | 授業の実施 | 授業，試験 | 学期の進行 | 研修会，授業公開等 |
| Check<br>点検・評価 | 学生の反応・質問，<br>小テスト，形成的評価 | 試験（総括的評価），<br>アンケート | 学生の評価アンケート | 検討会，評価アンケート |
| Action<br>行動・改善 | 次回の授業に向けた改善 | 次期の授業への改善 | カリキュラム改定 | 次期への行動計画，広報 |

※真鍋（2008）の表を一部改変

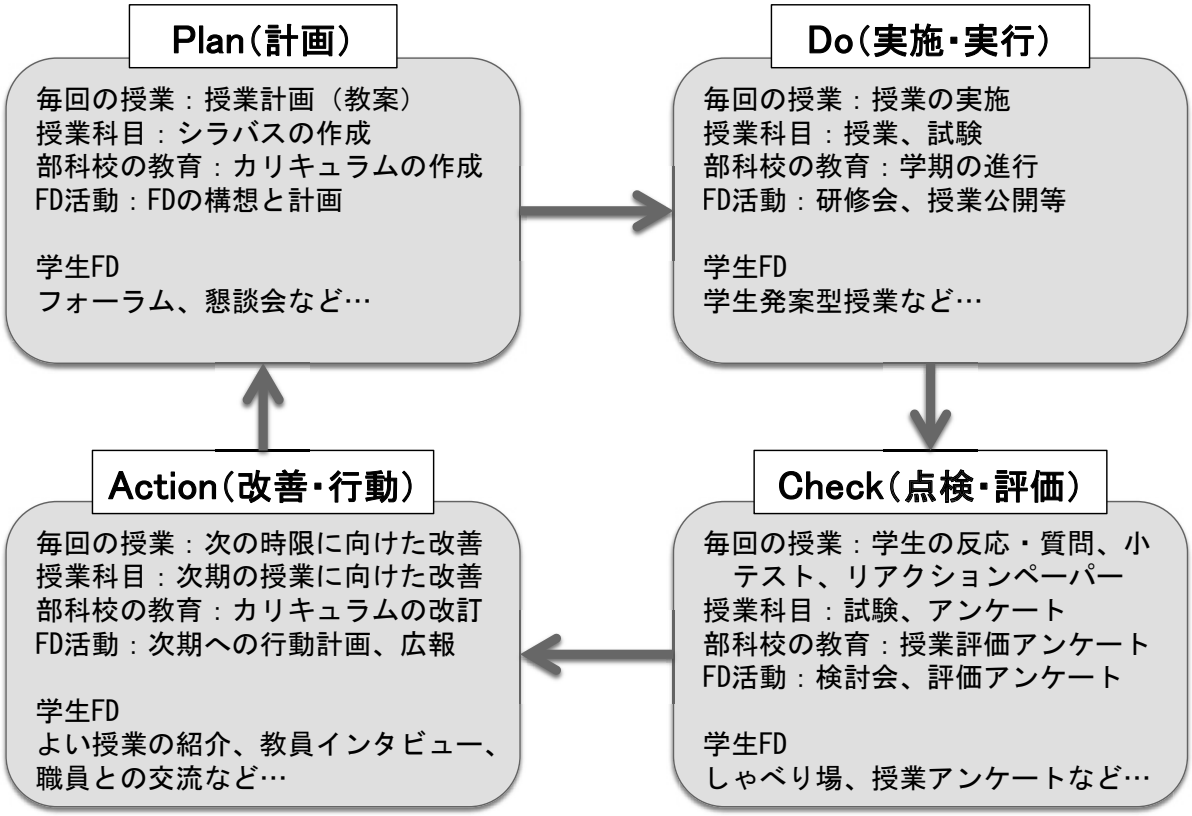



図２　教育評価・改善 PDCA サイクルと学生ＦＤ

Ｄの成果を有機的に取り込んでいくことは，授業 PDCA はもとより，部科校 PDCA の実質化に大いに貢献すると考えられる。

## おわりに

繰り返しになるが，学生ＦＤのキーワードは，「教育改善」，「学生主体」，「大学との連携」の３つであり，学生ＦＤの意義もこの中に包括されている。すなわち，第一に学生を起点とする大学の教育改善，第二に学生からのボトムアップの改革，そして第三に学生ＦＤとの連携によるＦＤの活性化を目指すことになるが，学生が教育改善の主体者になるということは，学生が主体的な学びを実現することと同義でもある。日本大学では，ＦＤについて「自主創造の理念の下に日本大学を取りまく外的諸要因をも分析して，学問領域単位（学科・専攻等）での教育プログラムを常に見直し，それを実行するため，教員と職員が協働し，学生の参画を得ながら組織的に取り組む諸活動」と定義している。このことはすなわち，「自主創造型パーソン（日大人）」の育成に向けて，上記の授業 PDCA と部科校 PDCA のダブルループを組織的・戦略的に回していくことを指しており，そのためには教員，職員及び学生がそれぞれの立場や役割を認識しながら，文字通り三位一体の協働を目指すことが必須である。

今や全国の 80 を超える大学への拡がりをみせる学生ＦＤであるが，学外での拡がりに反して学内での貢献度が低いという批判の声も一部にあることから，これらの活動を部科校の教育改革や授業改善の「実質化」へと向かわせるべく，その反省的実践が求められているといえるだろう。

## 引用・参考文献

太田翔，久木亘佑，橋本茉梨加，徳田萌乃，大木秀俊，建部弘輔，新井洋祐，岩田雄真（2017）「学生が変える日本大学　3章―日本大学 学生 FD CHAmmiT 2016 における取り組み―」『日本大学FD研究』第 5 号，51-68 ページ。

沖裕貴（2013），「学生参画型FD（学生FD活動）の概念整理について―学生FDスタッフを正しく理解するために―」『中部大学教育研究』第 13 号，9-19 ページ。

梅村修（2015），「キーワードで読み解く大学改革の針路（学生FD）」『Between 4・5 月号』32-33 ページ。

木野茂編（2012），「大学を変える，学生が変える―学生FDガイドブック」ナカニシヤ出版。

木野茂（2015），「学生，大学教育を問う―大学を変える，学生が変える 3」ナカニシヤ出版。

木野茂（2016），「学生主体の教育改善活動「学生FD」」『立命館高等教育研究』第 16 号，197-213 ページ。

真鍋龍太郎（2008），「FD活動の PDCA サイクル確立を」『文教大学湘南総合研究所紀要』第 12 号，1-5 ページ。

活動報告

# 教育ICTへの取り組み
## ―高等学校・中学校でのLTE iPadの活用を通して―

大川　幸祐*

日本大学三島高等学校･中学校

# Actions to ICT in Education
## ―Challenges through the Utilization of iPads in Senior and Junior High School―

Kosuke OKAWA

Teacher, Mishima Senior High School / Junior High School, Nihon University

本稿では，日本大学三島高等学校・中学校における教育 ICT の導入から，活用に至る 3 年間の経緯を紹介する。

In this note, I introduce 3-year challenges from preparation to utilization on Using ICT in education in NIHON University MISHIMA Senior High School and Junior High School.

**キーワード**：教育 ICT，iPad，21 世紀型スキル

**Keywords:**
ICT in Education, iPad, 21st skills

## はじめに

教育 ICT への活用が叫ばれる中，本校は 2016 年度より入学生に対して，1 人 1 台の環境での iPad の活用を開始した。全校生徒 2000 名超の学校としての取り組み，特に LTE iPad 活用した取り組みは全国的にも事例のない取り組みとなり，各方面から注目を浴びる中での活用開始となった。21 世紀型スキルの中で，特に ICT 活用能力の修得に狙いを定めた教育に関して，導入の経緯から活用に関して，そして 3 か年の活用を通して教職員の観点から見る教育 ICT に関する考え方から現状を報告する。

## 1　タブレット端末に関して

### 1　導入

#### 1.1　導入の経緯

iPad 導入に関して，校内で議論になったのは，2015 年度のことであった。文部科学省で主催しているスーパーグローバルハイスクール事業の採択に向けて，思索を重ねている中で，未来の教育に対するビジョンを思い描くうえで，21 世紀型スキルの修得は必須ではないかという結論に至った。本校がグローバル人材

*E-mail: ookawa.kousuke@nihon-u.ac.jp

投稿：2019年1月9日　　受理：2019年2月15日

育成に向けて教育活動を展開していく中で，21 世紀型スキルの中で言われている様々なスキルの修得へ向けての方策を練っていく必要性を感じたのであった。

その中でも ICT 活用能力の育成によって大きな効果が得られると期待できる点として，情報収集・分析能力，コミュニケーション能力，プレゼンテーション能力等が考えられる。本校ではそれらの育成を図るために，iPad の活用は必要不可欠と判断した。校内のインフラストラクチャー整備に対する初期投資を抑える意味でも，LTE iPad を導入することで，一斉導入による One to One での環境を構築することで，より即効的に環境整備と能力育成が期待できる想定した。

### 1.2　キャリア選定

大手 3 キャリアを検討した結果，KDDI 株式会社の通信網を採用した。特に LTE iPad を採用するにあたって，前社を採択した理由は，①サポート面の充実，②価格／費用，③保障の充実である。

①に関しては，後述することになるが，組織的な端末管理に必要な Mobile Device Management（以下 MDM）という管理サービスへのサポートの手厚さは，他社のサービスに比べて安心面が高かった。

②に関しては，法人契約としてのレンタル契約が可能（2018 年以降，割賦契約へと変更）ということと，契約満了時に端末自体を安価で買い取ることができる点が，他社より優れていたことがあげられる。総費用を算出した際に，単純に他社よりもリーズナブルな価格での提案であったことが要因であった。

③に関しては，端末の修繕の補償内容が他社のサービスに比べて費用面と安心面において充実していた。

### 1.3　機種

2016 年度：LTE iPad Air2 64GB

2017 年度：LTE iPad 第 5 世代 32GB

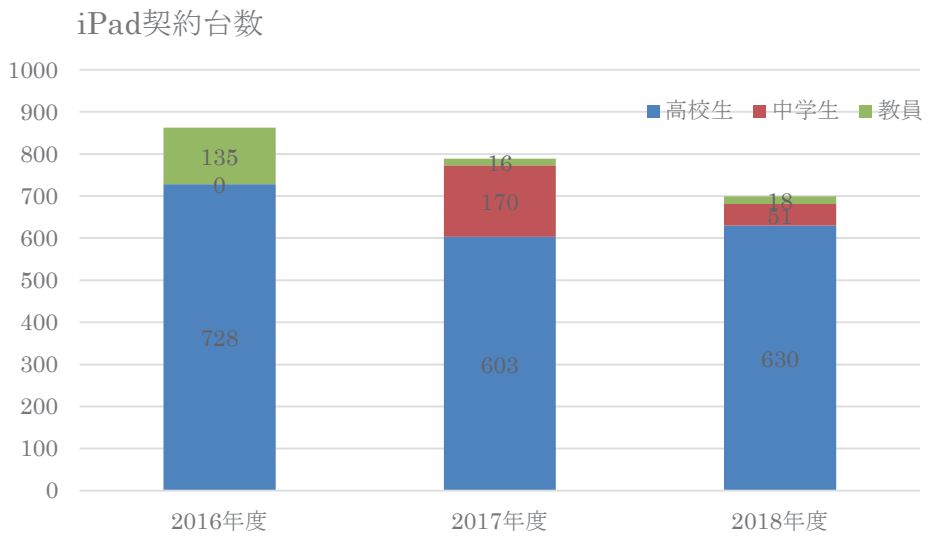
2018 年度：LTE iPad 第 5 世代 128GB（電子教科書インストール対応のためストレージの増強）

### 1.4　導入台数の推移

2016 年度からの導入台数の経緯は，表 1 の通りである。現在の契約総数 2,351 台（2019 年 12 月 31 日現在）となっている。

2016 年度，2017 年度に関しては，3 年間のレンタル契約となっている。

表 1　日本大学三島高等学校・中学校　iPad 契約件数の推移



2017年度から，中学校は年次による段階的導入ではなく，一斉導入となった。そのため，中学校在籍生徒は，学年によって契約年数を異にした。2015年度中学校入学生は，在籍期間が4年間となり，中学校3年次と高等学校1年次の2年ごとの契約となり，高校2年次に機種変更を踏まえて，契約を結びなおすこととした。

契約期間

2015年度入学生（現高等学校1学年）　契約期間：中学2年間－高校2年間

2016年度入学生（現中学校3年生）　契約期間：中学2年間－高校3年間

2017年度入学生（現中学校2年生）　契約期間：中学3年間－高校3年間

契約形態の変更・・・割賦解約（契約期間3年の割賦による買取契約）

2018年度入学生（現中学校1年生）　割賦契約：中学3年間－高校3年間

### 1.5　通信環境

教育ICTの主流は校内Wi-Fiが一般的であるが，One to Oneの特長として，Shared iPadでなく，個人所有ということで，管理自体を所有者本人に任せている。遠方からの電車通学者は，セルラータイプのiPadを使用していることで，場所を問わずいつでも使用ができることを優先した。疑問に思ったことを瞬時に調べる。登下校中の時間を無駄にせず，WEB学習を進めることができる等，通信を有している端末での利点を十分に発揮できるのではないかと想定している。

加えて，位置情報確認の機能を使用することによって，東海地震等非常災害時への安否確認の手段としても，セルラータイプは有効ではないかと考えている。

また，学内に基地局を設定してもらえたことで，安定した通信環境を構築することができた。（参考：下り平均値35Mbps　2019/02/16　12：30 － 13：00実測）

### 1.6　アプリケーション

アプリケーションに関しては，主なものとしては，以下の通りである。

iOS：Pages，Number，Keynote，Garageband，iMovie等

G-Suite：Google Drive，G-Mail，Classroom，ドキュメント，スプレッドシート，スライド等

Microsoft：OneDrive，Word，Excel，PowerPoint，OneNote等

その他：Classi，ロイロノート・スクール，Edmodo，Actibook等

禁止（ブラックリスト）

SNS系，音声通話系アプリ（Facebook，Twitter，Line，FaceTime），動画系アプリ等

### 1.7　MDM（KDDI Smart Mobile Safety Manager）

個々のiPadを管理するために，KDDIにおけるサービスにあるSmart Mobile Safety Manager（以下SMSM）を活用することで，アプリケーションの一斉配信や遠隔操作（ロック解除や盗難時のロック等）が可能となっている。

SMSMの活用により，端末の誤操作等に対してトラブル解消につながっている。また，位置情報確認により生徒の安否確認にも活用が期待できる。

### 1.8　利用規定

運用に当たっては，高等学校，中学校のそれぞれで利用規定を設けており，所属に応じた指導を心がけている。また，弾力的な運用を心掛けており，規定自体も生徒の使用状況に応じて変更できる内容となっている。

# 2　活用に関して

## 2　活用

### 2.1　2016 年度の取り組み

2017 年 2 月 18 日に，静岡県グローバルハイスクール成果発表会とロイロノートユーザー会[1]を同時開催し，ロイロノート認定テーチャーによるワークショップ[2]を行い，校内外の教師，教育関係者とともに教育 ICT への情報交換を行った。この取り組みには，200 名ほどの教育関係者の参加があり，教育 ICT への関心の高さがうかがえた。




図１　ロイロノート・スクールユーザー会

### 2.2　2017 年度の取り組み

2018 年 2 月 17 日に，前年度同様静岡県グローバルハイスクール成果発表会，＃徹底公開@日大三島[3]と称し，大規模な公開授業と「SNS における情報リテラシーに考える生徒総会」を開催した。この年度の取り組みは，教育関係者の参加が 300 名を数えた。2017 年度に引き続き，教育 ICT の関心の高さが一層増していることを感じることができた。詳細はアフターレポート[4]として，iTunes U で受講できる。




図２　＃徹底公開@日大三島

### 2.3　2018 年度の取り組み

2019 年 2 月 27 日（予定）に，静岡県グローバルハイスクール成果発表会を開催予定である。３ヶ年の取り組みを辿るとともに，プロジェクト学習への研究実践を発表する場としても計画している。指導要領で言われている「総合的な探究の時間」への提案としての取り組みを予定している。




図３　静岡県グローバルハイスクール成果発表会

# 3　3か年を経過して

## 3　教職員による iPad 活用に関する振り返り

### 3.1　アンケート

アンケート実施：「ICT 活用 3 年を迎えて」

実施期間：2018 年 12 月 6 日～ 12 月 11 日

専任・非常勤：対象　181 名

回答：162 名　未回答：19 名　回答率：89.5%

### 3.2　使用頻度と一日の使用時間

● 下記結果より，1 日のうちで必要な時に使用している時間は，1 ～ 2 時間ということになっているようである。

表 2　日本大学三島高等学校・中学校教職員回答者内訳

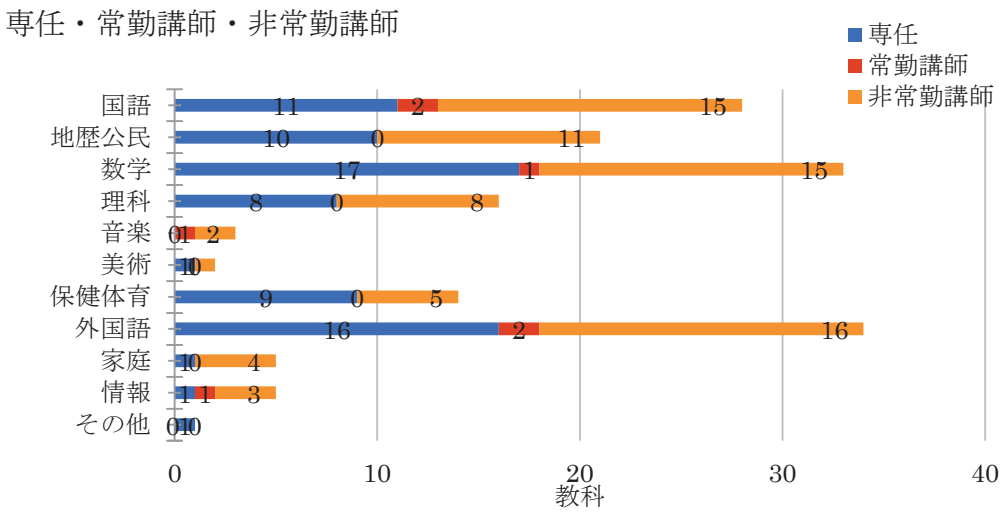



表 3　ICT 端末の使用頻度

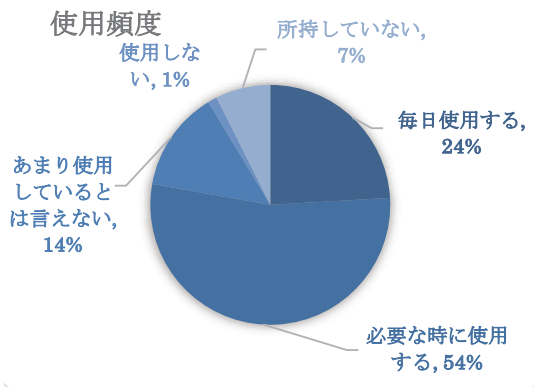
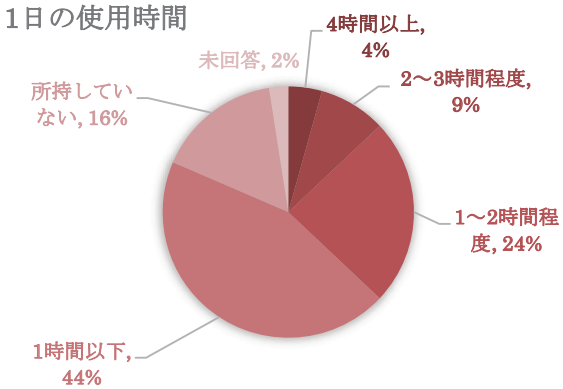


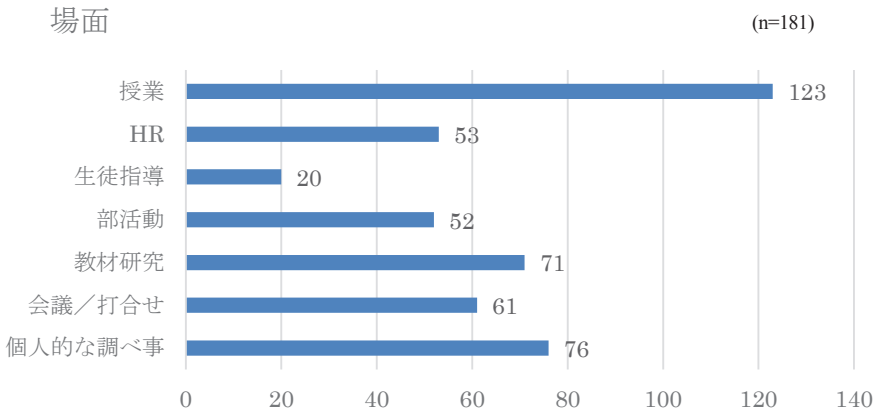

表 4　ICT 端末の 1 日の使用時間



### 3.3　使用場面（複数回答可能）

● 使用場面ということになると，授業に関するものが多いことがわかる。授業の内外に関わらずに個人的な調べ事が多いのは，疑問点をインターネットなどをしようして検索するということが，教員にも浸透してきているのではないだろうか。わからないことをそのままにしておかないというハンディな使い方が増えていることは，生徒にとってもいい傾向を与えると考えられる。

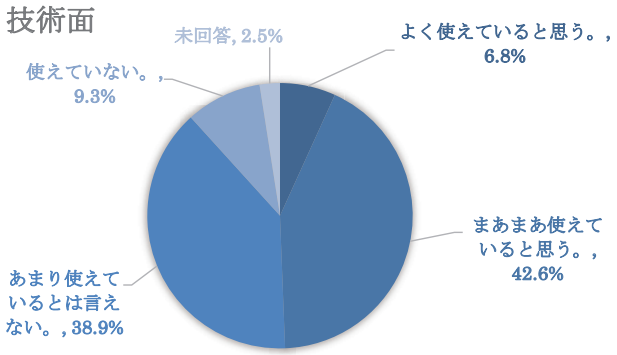
表５　ICT 端末の使用場面




### 3.4　技術面

● 技術面に関しては,「まあまあ使えていると思う。」(42.6%) と「あまり使えているとは言えない。」(38.9%) が大多数を占めているのは，両回答とも個人の満足度の感じ方の差異であって，使用技量に違いはないのかもしれない。ただ，これら両回答ともに中途半端な自己評価に感じられるのは，教員個々が活用の発展性を感じ，授業改善への可能性を感じている表れではないかと推測できる。

表６　ICT 端末に対する技術面に関する評価




### 3.5　ICT スキルの必要性

● ICT スキルの必要性に関する質問に対して，教師と生徒という両側面からの質問と，それに対する理由を聞いている。ICT スキルの必要性は，教師にとっても，生徒にとっても，かなり高いものであると考えられている。

● さらに，その理由をテキストマイニングによる Word Cloud（**図 5，6**）によって，解析すると上記の通りとなる。教師にとっても，生徒にとっても，ICT スキルの必要性に対する理由は，同様のようである。

注目すべきは，ICT というキーワードを中心に「時代の流れ」という言葉が両者に見られるのは，社会の変化に対しては万人が対応すべきということであろう。名詞，動詞，形容詞をジャンルごと見ても，同様の言葉が同じように頻出していることも，ICT スキルが誰にとっても必要なことであり，これからの社会で必要不可欠という表れではないかと感じる。

表 7　教師と生徒における ICT スキルの必要性

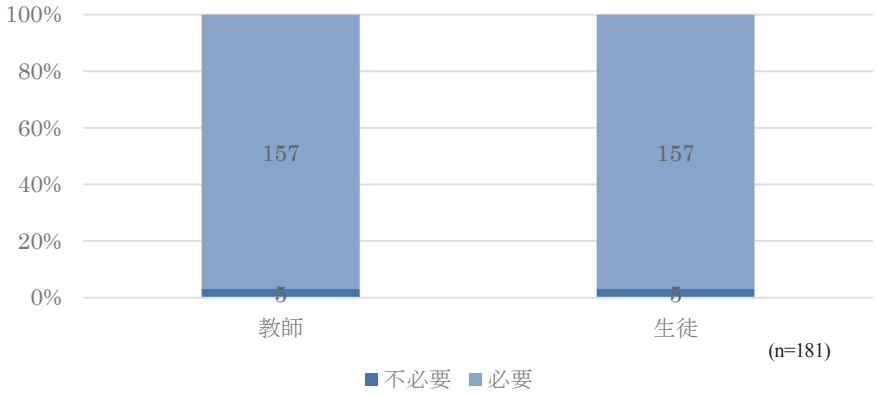






図 4　教師におけるなぜ ICT スキルの必要と感じているかのテキストマイニング




図 5　生徒におけるなぜ ICT スキルの必要と感じているかのテキストマイニング
出典：User Local (https://textmining.userlocal.jp/)

### 3.6　iPad に関して

● 情報共有が一番の活用方法としてあがっているが，その詳細を見ていくと下記のようなものがある。

・質疑応答

・生徒からの相談対応

・意見交換
・連絡事項伝達
・進路指導

● 資料配付や提示は，授業時の活用方法としてあがっている内容である。使用アプリは，ロイロノート・スクールの活用を念頭にした使用方法としての回答が多かった。

表８　授業時の ICT 端末の活用の有無

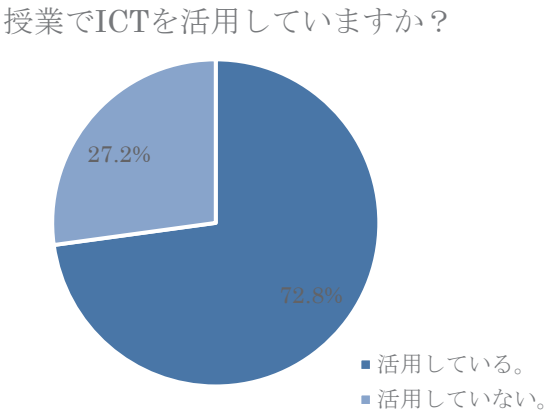
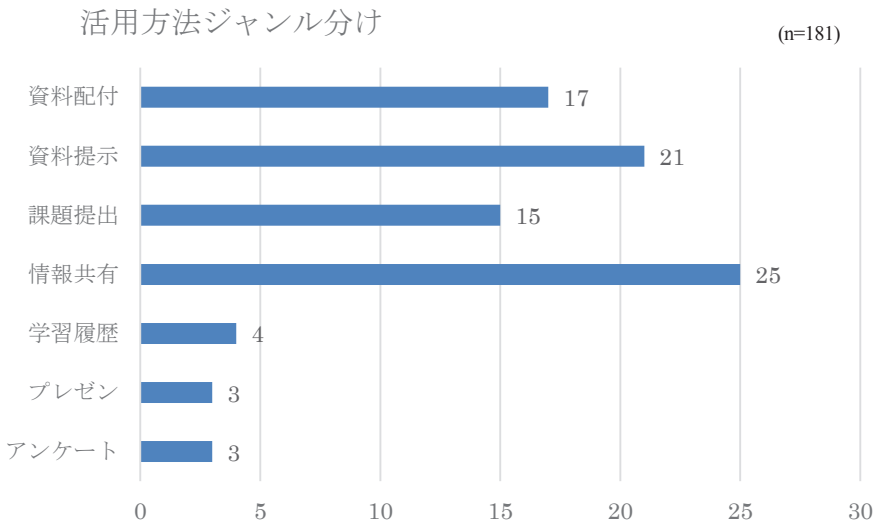



表９　ICT 端末の活用方法

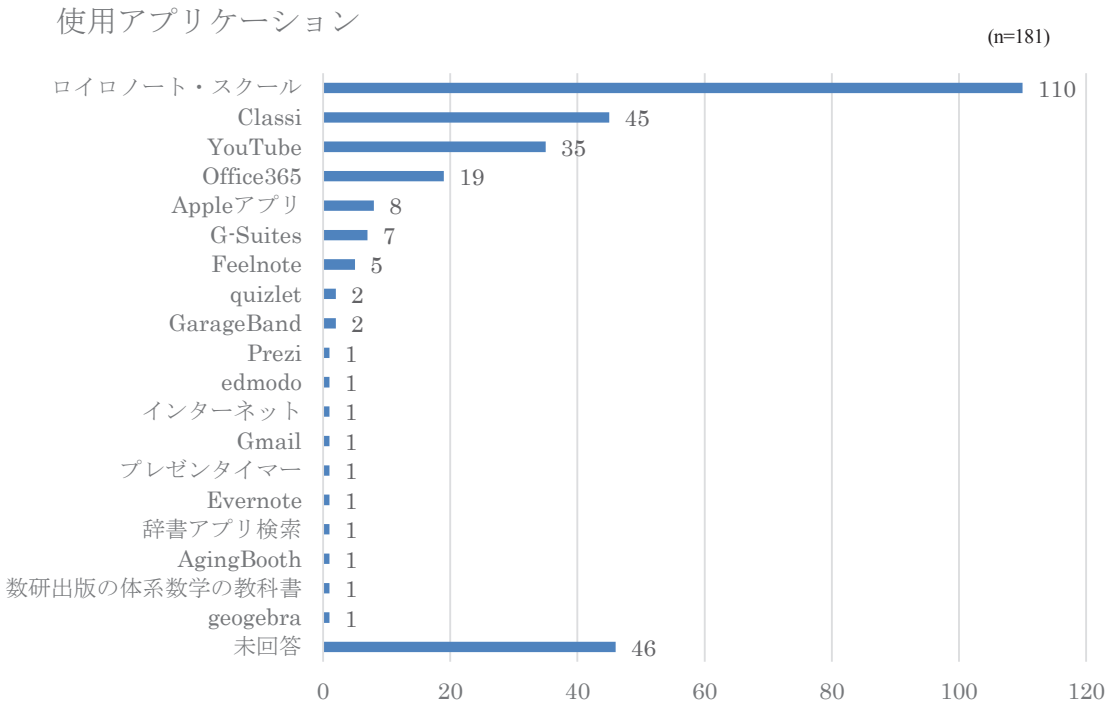



### 3.7　どのアプリを使用していますか。（複数回答可）

● 授業時の活用としては，圧倒的にロイロノート・スクールが使用されているようである。前述の活用方法にあるように，資料提示や意見の共有などが容易にできることがその要因ではないかと思われる。

● 教育活動支援アプリとして，全国の高等学校の４割が活用していると言われている Classi については，動画閲覧，WEB テスト，コミュニケーション機能，ポートフォーリオなどの機能が搭載されている。機能的に充実はしているが，連絡手段としてのコミュニケーションがメインとなっているようである。小テストや動画配信，アンケートなどの機能もあるが，まだまだ浸透はしていないようである。

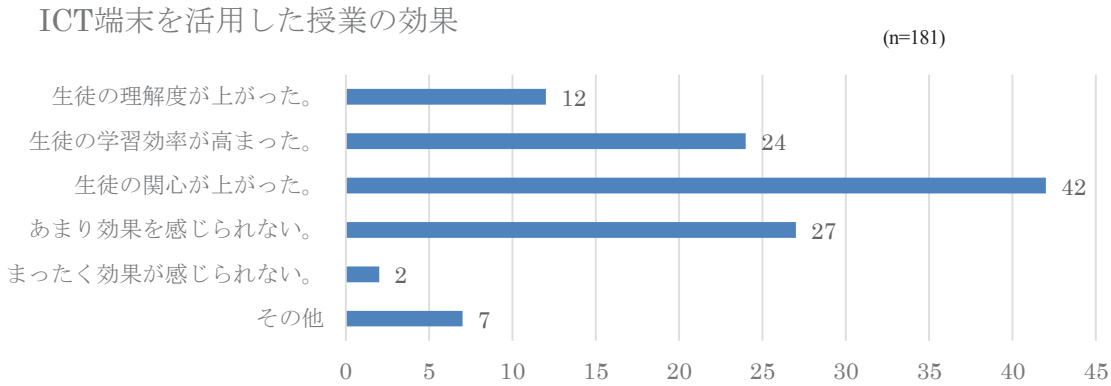
表 10　ICT 端末の活用方法




### 3.8　ICT 端末を活用した授業の効果

- 授業への効果であるが，やはり内容理解にかかわる点に関しては，学力相関の効果は実感できていないようである。
- 授業への関心が上がったと感じている教師が多いのは，今後の進展が期待できる点ではないかと思う。
- あまり効果を感じられないという点も多いことは，今後の課題として，授業での活用方法の改善を見込まなければならない点である。
- 総じて，まだまだ授業での ICT の活用という部分では，教師間の意識格差が生まれている部分であるように感じる。

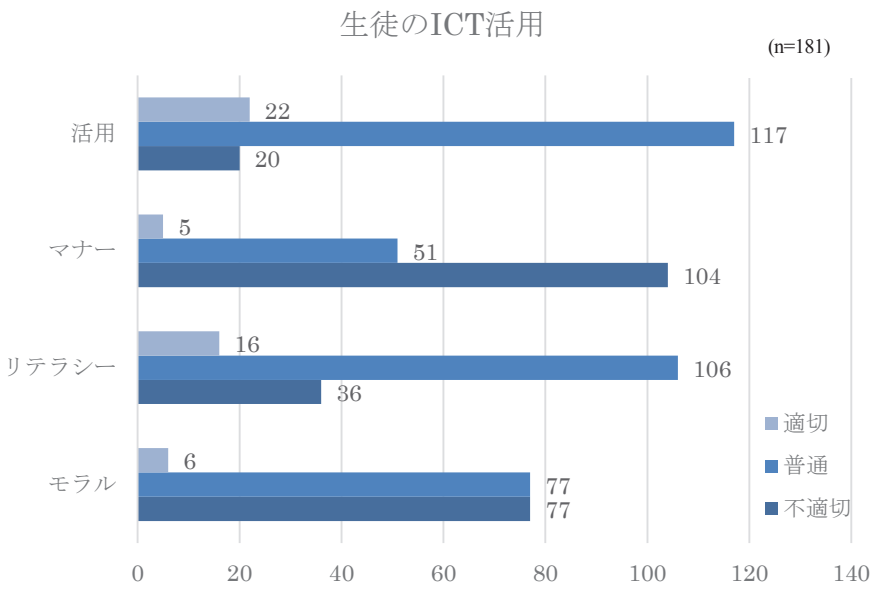
表 11　ICT 端末の授業への効果



### 3.9　生徒に関して

● 生徒の ICT 活用に関しては，適切と感じている教師が少ないのは，全体指導が行き届いていない点があげられる。この質問項目以外の箇所でのコメントを見ていると，特にマナーという点で，生徒指導が行き届いていない点が指摘されている。具体的には，授業時の活用において授業内容以外の使用が目につくという意見がうかがえた。

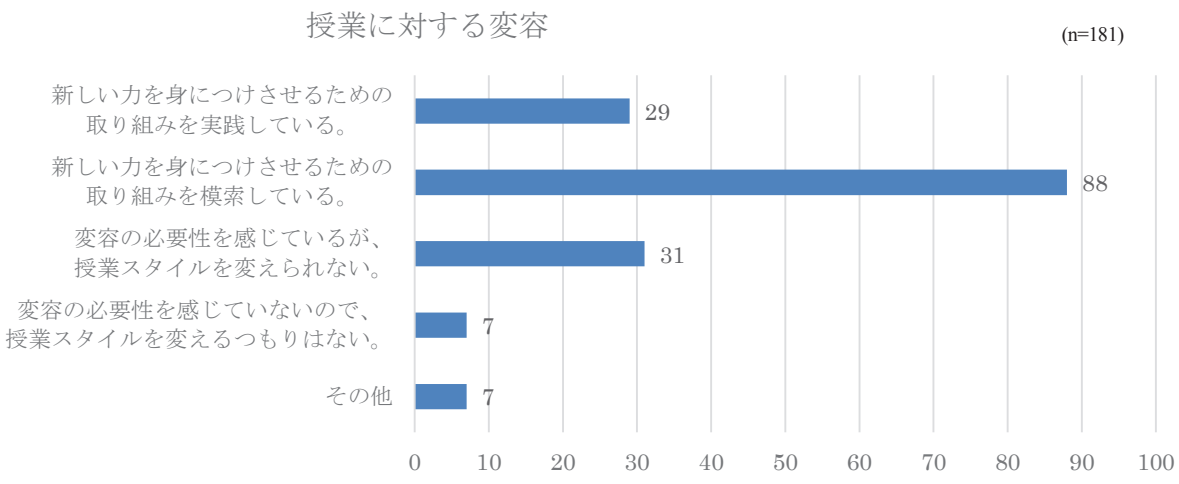
表 12　生徒の ICT 端末活用への教師の評価




### 3.10　ここ数年であなたの授業に対する姿勢に変化はありましたか。

● 下記の項目「主体的で深い学び」, つまりアクティブラーニング（以下 AL）との相関がある質問であるが, 新しい学力観への関心の高さがうかがえる結果となっている。新しい学力観と自分の授業と比較することで授業スタイルを検討する段階に入ったのではないかと思える。

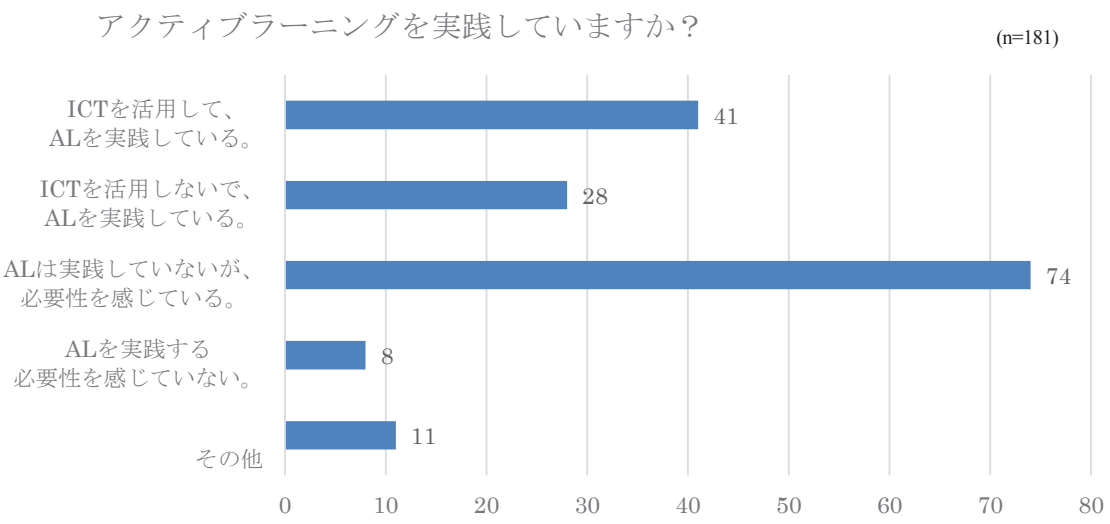
表 13　教師の授業に対する変容



### 3.11　主体的で深い学び

- 必要性を感じている教師が多数を占めたのは，新しい学力観と授業スタイルへの戸惑いの表れではないかと感じる結果となった。
- 実際にアクティブラーニングを実践している教師が増えてきたことは，今後の授業スタイルが全体的に改善できる見込みとして期待できるのではないかと感じる。
- アクティブラーニングに関しては，全体での考察する機会を設けることが急務であろう。

表 14　教師のアクティブラーニング（以下 AL）の実践の有無




### 3.12　今後に対する意見

- フリーライティングによる意見である。こちらを Word Cloud（図 6）によって，解析すると上記の通りとなる。コメント一つひとつを見ていくと，批判的な内容がないとは言えないが，既出 Word の数量での傾向を見ていくと，比較的健全な結果となっているようである。
- 名詞に着眼していくと，ICT 活用の必要性があることが，全体的な認知として表れているし，「生徒」




図 6　教育 ICT への要望のテキストマイニング
出典：User Local (https://textmining.userlocal.jp/)

という Word が各教師からあがっているのは，学校教育を良い方向へと導きたい意思表示ではないかと判断できる。

- 既出 Word の中で，形容詞に着眼していくと，どちらかというとネガティブなものが多い傾向にある。これは，現状への満足感というよりは，より良くしたいという要望としての傾向が出ているものということができる。
- 形容詞と比べて，動詞に着眼していくと，その傾向が顕著である。こちらは，ネガティブなものというよりは，期待を込めた Word が多い。「考える」，「思う」。「できる」，「つながる」などは，ポジティブなフレーズとしてあがってくる Word である。

## むすびに

本稿では，日本大学三島高等学校・中学校での教育 ICT の導入の経緯から活用事例と教職員による評価に関して述べてきた。試行錯誤を繰り返し，組織として柔軟な対応をしていくことを念頭に置き，生徒の ICT 活用能力育成に向けた取り組みに挑戦を続けてきた。教育環境の充実から活用に関わる指導体制等々に改善の余地は多々あることが見えてきている。上記で述べてきた点は，あくまでも経過報告であって，これで完結するものでないことも明白である。今後は，これらの経験を成果につなげていけるかを検証することで，一定の成果を図る取り組みへと発展できることを目指すとともに，この 3 年間の取り組みを，今後の教育 ICT の普及につなげていく一助となることを期待して結びとする。

## 注

1. ICT 教育ニュース 「ロイロ　ユーザー会静岡」と「日大三島公開授業」を 2 月 18 日開催　2018/01/08　https://ict-enews.net/2017/01/14loilo-3/
2. Togetter　ロイロノートスクールユーザー会 2017 年 2 月@日本大学三島高等学校　まとめ　2018/02/18　https://togetter.com/li/1082383
3. ICT 教育ニュース　日大三島，大規模公開授業『＃徹底公開@日大三島』を来年 2 月 17 日に開催　2017/11/24　https://ict-enews.net/2017/11/24mishima/
4. Be Global! After Report　https://itunesu.itunes.apple.com/enroll/EHZ-CFA-JLJ

活動報告

# 「学生が変える日本大学」第5章
## ―「日本大学 学生FD CHAmmiT 2018」における取り組み―

海浮裕太*[1),2)]，松永直樹[1),3)]，坂上亮介[1),4)]，長谷川萌子[1),5)]，磯部耕志郎[1),6)]
西村美穂[1),7)]，田澤翔生[1),8)]，新井せなみ[1),9)]

[1)]「日本大学 学生FD CHAmmiT 2018」学生スタッフ，[2)]日本大学文理学部心理学科3年，
[3)]日本大学法学部政治経済学科4年，[4)]日本大学国際関係学部国際教養学科4年，
[5)]日本大学工学部生命応用化学科4年，[6)]日本大学危機管理学部危機管理学科2年，[7)]日本大学芸術学部文芸学科2年，
[8)]日本大学生産工学部応用分子化学科2年，[9)]日本大学生物資源科学部生命化学科1年

本稿は，日本大学における「日本大学 学生ＦＤ CHAmmiT 2018」の開催に至るまでの過程と開催後のアンケート結果から，学生スタッフの視点で今後の課題と展望を述べたものである。「日本大学 学生ＦＤ CHAmmiT」は，一般的な学生ＦＤイベントと異なり，様々な学部から成り立っている日本最大規模の総合大学だからこそ，その効果を大いに享受できる“日本大学独自の学生ＦＤサミット”と言える。第１回目の「日本大学 学生ＦＤ CHAmmiT 2013」から今回で６回目を迎えた。本活動報告が今後の日本大学の「学生ＦＤ活動」の更なる発展に寄与することを期待する。

**キーワード**：ＦＤ（Faculty Development），学生ＦＤ，「日本大学 学生ＦＤ CHAmmiT 2018」

## はじめに

日本大学 学生ＦＤ CHAmmiT」（以下，「CHAmmiT」とする）とは，簡単に言えば，「学生ＦＤサミット」の「日本大学版」であると言うことができるが，少し毛色が異なる。「学生ＦＤサミット」とは十分な知識を持つ参加者など全国の各大学が一大学に集合し，大学教育について話し合い，学生ＦＤ活動を推進するための情報を交換する場でもある。一方で「CHAmmiT」とはチャットとサミットをかけ合わせた造語であり，難しく堅苦しい印象のあるＦＤと教育改善を教員・職員・学生で気軽に話し合おうというコンセプトが包括されている。今回で６回目を迎える「日本大学 学生ＦＤ CHAmmiT 2018」（以下，「CHAmmiT 2018」とする）は過去５回の中で最多の 238 名の参加者（スタッフを除く）を記録した。今回の「CHAmmiT 2018」ではこれまでの５回を踏まえ，さらに発展した企画を目指し開催した。

## 1 「CHAmmiT 2018」開催までの流れ

本節では，「CHAmmiT 2018」当日及び開催に至るまでの概要について，実施報告を述べる。平成 30 年

*E-mail: yachiore@gmail.com
投稿：2019年1月31日　　受理：2019年2月20日

4月中旬から5月中旬に学生コアスタッフ8名が公募により選出され，6月下旬から活動を開始した。また，学生コアスタッフは，同時期に公募により選出または推薦された学生スタッフ29名と6月下旬に顔合わせを行い，10月中旬から本格的に協働し，企画・運営の準備を進めていった。10月中旬からは，文理学部・生産工学部学生FDワーキンググループのスタッフからファシリテーターとして12名が加わり，総勢45名で「CHAmmiT 2018」をつくりあげた。ファシリテーターとは，気軽な雰囲気で「しゃべり場」を円滑に運営するために，司会やタイムキーパー，ムードメーカーなどを1人で担う重要かつ難しい役割である。ちなみに「しゃべり場」とは，予め設定された教育改善にまつわるテーマについて，学生，教員，職員が1つのテーブルで気軽に話し合うことである。「CHAmmiT 2018」直前からの参加ではファシリテーターの練習が十分に行えない為，学生FD団体がある学部からファシリテーターの経験者を募った。今回の学生コアスタッフは，8名中4名が前回の学生スタッフまたは学生コアスタッフであったので，今までとは違う新しい「CHAmmiT」を作り上げることができたと考える。「CHAmmiT 2018」は，前回問題となった学生コアスタッフと学生スタッフ間の温度差や，企画の内容を踏まえて，「CHAmmiT 2017」のミーティング回数より1回増やすことになった。前回の「CHAmmiT」では学生コアスタッフミーティングを多数重ね，企画を決定したのち，学生スタッフと再び合流し企画の準備，練習を行っていた。しかし，学生FD，CHAmmiTの意義，企画内容のすり合わせを行う時間が十分に取れなかったため，教職員と協議し，10月上旬に追加でミーティングを開催した。このように，対応して頂いた職員の方々には大変感謝している。

### 1－1　第1回学生スタッフミーティング（平成30年6月23日）

全スタッフが集まり，初めての顔合わせとなった第1回学生スタッフミーティングでは，自己紹介を兼ねたアイスブレイクの後，「CHAmmiT 2018」に向けた趣旨説明に加え，基本的な事前知識の説明を行った。FD活動や「CHAmmiT」についての説明は，前年度コアスタッフの学生と職員が行った。概要の全体共有を終えた後，全スタッフで実際にしゃべり場を体験した。初めて経験するスタッフも多い中，積極的に意見交換をしている様子を垣間見ることができた。しゃべり場を通して，学生スタッフの交流を活発に行うことができ，教職員スタッフとのコミュニケーションの場にもなった。また，ファシリテーターの役割や「CHAmmiT」の概要について前年度コアスタッフ，学生スタッフから説明があった。続いて，コアスタッフ内で「CHAmmiT 2018」における代表を決定した。その他役割の決定は行わなかった。最後にコアスタッフは，一言ずつ決意表明を行い，期待に胸を躍らせながら第1回学生スタッフミーティングは終了した。

### 1－2　第1回学生コアスタッフミーティング（平成30年7月7日）

第1回学生コアスタッフミーティングは，当日の会場である日本大学芸術学部江古田キャンパスで行った。以後のスケジュールについての確認を行い，使用予定の会場を見学した。始めに「CHAmmiT 2018」を通して，参加者に何を得て欲しいか，どのようになって欲しいのか，コアスタッフ8名で話し合った。話が進んでいくにつれ，理想の大学とは，学生にとって本当に必要とされる学びとは何なのかというところまで，行きついた。大変な作業ではあったが，コアスタッフ全員のCHAmmiTにかける想いを統一することができた。ここで3つの軸が出来上がった。①「立場，学部の違い，授業に対する意識の違いを通して気付きを得てもらう」＝ひとりでも多くの学生・教員・職員が日本大学での「マナビ」を共有し，お互いを知り合うことで，自分なりの「マナビ」を見つけられるようにする。②「今一度何のために学ぶのかを考えてもらい，マナビに対しての目的意識をもってもらう」＝“何を得て，どうなりたいのか（夢や目標，理想の人物像）”を考えるきっかけを作り，学生が能動的に学修できるようにする。③「帰属意識・愛校心の育成」＝「日本大学の一員であること」に卒業しても誇りを持てるようにする。以後の企画内容の検討，決定は全てこの軸に沿って行われた。

また，「七夕企画」として，学務課職員の方から「日本大学のＦＤについて」の指導を賜り，次にしゃべり場形式で３つのテーマ（・コアスタッフとは・チーム力とは・コアスタッフを筆頭にチームで動いていくためには）について話し合った。この３つのテーマを議論することにより，今回の学生スタッフ全員が１つのチームとして活動をしていくために，コアスタッフ一同「何をすべきか」がより明確になった。

### １－３　第２回学生コアスタッフミーティング（平成 30 年８月１日）

第２回学生コアスタッフミーティングは日本大学会館で行われた。前回決定した３つの軸を基に企画骨子案の検討と，芸術学部らしさを出す仕掛けの検討，すり合わせをメインに行った。企画骨子案の検討では，授業案を事前に作り，当日教職員・学生に向けて講義を行い実際に評価してもらう，実際に参加者で授業案を作り，正式に開講させるなどユニークな意見がたくさん出た。そしてポスターに載せるキャッチコピーの選定を行い，ポスター作成者も決定した。また芸術学部らしさを引き出す仕掛けの検討にあたっては，芸術学部から奥野邦利教授が出向いて下さり，親身に私達のアイディアを聞いて下さった。私達の様々なアイディアを芸術学部関係者の方々に伝えて下さるなど，多大なご尽力を頂いた。そして，リーダーを除く学生コアスタッフ７名の役割を振り分けた。

「オープニング・エンディング班」２名
「企画立案・運営班」２名
「広報・資料班」３名

以後，学生スタッフを上記の班に分担し，コアスタッフは各班のリーダーの役割を担った。

### １－４　学生コアスタッフ企画検討合宿（平成 30 年８月 23 日・24 日）

日本大学軽井沢研修所にて，学生コアスタッフ企画検討合宿を行った。企画骨子案として様々なアイディアは出ていたが，決めかねている状態であった。そこで，コアスタッフ８名がそれぞれ企画内容を考え，全員の前で発表する形式を取った。学生コアスタッフ・教員スタッフ・職員スタッフの三者の立場から意見を聞くことができたので，三位一体の企画内容となった。また松戸歯学部の河相安彦教授から「日本大学教育憲章」についてご説明して頂いた。その結果，第１回学生コアスタッフミーティングで決まった軸も加味し，「日本大学教育憲章」を取り扱うことに決定した。「日本大学教育憲章」とは本学の「目的及び使命」を理解し，本学の教育理念である「自主創造」を構成する「自ら学ぶ」，「自ら考える」及び「自ら道をひらく」能力を身につけ，「日本大学マインド」を有する者を育成する旨を明文化したものである。学生からすると，大学教育を通じ，自身がどのような成長ができるかを把握することができる。以下が合宿で決まった事項である。

◇キャッチコピー「日大に通う意義，そろそろ知りたくない？」
◇「日本大学教育憲章」をテーマにしゃべり場形式を行う

これらを柱として企画案の検討を行い，以下のようなタイムスケジュールを作成した。

・オープニング

参加者に１日を通して得て欲しいこと，「CHAmmiT」とは何か，など初めて「CHAmmiT」に参加する方々にもわかりやすい内容を意識した。緊張を解きほぐし，何か楽しそうだなと思ってもらう。

・アイスブレイク

学生・教員・職員が混在するグループを作り，日大にまつわるクイズを行い，話すことに慣れてもらう。

・しゃべり場①～③

①，②では学生・教員・職員が混在したグループでしゃべり場を行う。③では学部ごとに座ってもらい日本大学教育憲章の各能力を伸ばすためにできることを考えてもらう。学部ごとに設定した理由は，話し合っ

た内容を，今後の学生生活に活かしやすいようにするためだ。学部が違えばカリキュラム，環境などが異なり，学生自身が次のアクションに移るための参考になりづらいと考えた。

・エンディング

短く楽しいものにし，今日1日を振り返る。

・懇親会

参加者・スタッフ全体の親睦を深めてもらう。

### 1－5　第2回学生スタッフミーティング（平成30年10月6日）＜追加分＞

本ミーティングは，追加で開催したため，全メンバーが集まることはできなかったが，不参加者にはメールなどで対応し，企画に関して全員の理解とコンセンサスを図ることに努めた。第1回学生スタッフミーティングから時が大分経ったので，スタッフ間の緊張をほぐすためにも簡単なアイスブレイクを行った。その後今年度CHAmmiTを開催する目的，日本大学教育憲章について，企画に関して，コアスタッフから入念に説明を行った。疑問点，理解できない所があれば，すぐコアスタッフで対応した。また学生スタッフへ，各班のコアスタッフから役割分担の説明を行い，自分が入りたい班を次回の「ワールド・カフェ」の時までに決定するよう促した。ちなみに「ワールド・カフェ」とは，全学部共通の初年次教育科目として，建学の精神を授業名にした「自主創造の基礎」という授業の一環であり，約16,000人の1年生が文系，理系，医歯薬系の学問の垣根を越えて指定されたキャンパスに集まり，大学生が話しやすいようなテーマが設定され，気軽に話し合う授業のことだ。また，今年度の広報または集客の目標として，教職員併せて公募の枠60名を全て埋めることをチームの目標として立てた。ポスターを用いた広報，連動してTwitterの運用に力を入れ，学生スタッフ全員の協力が必要になることを説明した。参加者募集は9月28日から始まっていた。ミーティングを通じて，コアスタッフと学生スタッフ間で密にコミュニケーションを取れたことで，今後の団結力がより高まった。

### 1－6　ワールド・カフェに参加（平成30年10月14日）

ワールド・カフェ会場の一部である静岡県三島市にある国際関係学部にバスで移動した。ワールド・カフェでは，「学び」をテーマとして約4時間（うち1時間昼食交流含む）のしゃべり場を行い，普段接する機会の少ない他学部の学生との交流から，「CHAmmiT」に近い雰囲気でのしゃべり場を経験することができ，大変貴重な機会となった。大半の参加者が1年生であったため，程よい緊張感の中話すことができたことで，本番にファシリテーターとして議論を導く難しさを体験することができた。ワールド・カフェ終了後は，全員で集まり，ワールド・カフェの振り返りをグループで行った。コアスタッフで作成した振り返りシートを基に，おのおの自己分析を行い，その結果をグループ内で共有し合った。そして，学生スタッフの役割分担も行い，各班で仕事を進めていく体制が整った。

### 1－7　第3回学生スタッフミーティング（平成30年10月27日）

第3回学生スタッフミーティングは日本大学会館で行われた。参加者募集期間であったので，始めに広報の現状と今後の動きについての確認を全体で行った。ポスター広報では，各学部の教職員と写真を撮るための準備と流れの確認を行い，撮影が終了した学部からTwitterに学部紹介として写真を活用した。どの学部も快くお願いを受けて下さり，大変感謝している。Twitterではカウントダウン企画として，全スタッフのそれぞれの写真を投稿することを皆に伝えた。企画も具体的に固まったので，実際にデモンストレーションを行った。今年度取り扱った「日本大学教育憲章」は内容が難しかったため，学生スタッフ全員が「日本大学教育憲章」を十分に理解することを促すことが，何よりも大切であった。そのため，密に学生スタッフと

コアスタッフが意見交換し，必要があれば企画の修正も迅速に行った。その後各班で別れ，本番に向けて装飾や必要資料の準備を進めた。

### 1－8　第4回学生スタッフミーティング（平成30年11月17日）

第4回学生スタッフミーティングは当日の会場でもある芸術学部江古田キャンパスで行われた。主な活動は，企画に関して修正点の説明と，再びしゃべり場のデモンストレーションを行うことだった。申し込み段階の参加者数は予測を大きく上回る人数であり，本番も近づいてきたことも相まって皆表情は真剣そのものだった。当日，ファシリテーターがより円滑に役割を行うため，ファシリテーションマニュアルの読み込みもしっかり行い，全員で本番に備えた。特に企画の中心である「日本大学教育憲章」の内容を綿密に確認した。全スタッフで「CHAmmiT 2018」の全体像を共有し，企画・資料の最終確認と調整を行い，全学生スタッフの前日の役割や，芸術学部の施設確認をした上で，学生スタッフの本番当日の動きを検討した。またオープニング，エンディング，懇親会は多くの芸術学部の教職員，学生の協力のもと華やかに行われる予定であり，入念にすり合わせを行った。打ち合わせを進めていく中で，芸術学部の教員の方々から叱咤激励を頂くこともあり，スタッフ一同より一層気を引き締めることができた。

### 1－9　前日リハーサル・設営準備（平成30年12月8日）

役割班別に設営する場所を決め，それにならって全スタッフで使用教室の設営，アイスブレイクやしゃべり場で使用する備品の設置を行った。オープニング，エンディング，懇親会班は当日の司会進行の練習と動きの確認を芸術学部の教職員の方々と行った。予定ではしゃべり場練習を想定していたが，時間の大幅な変更があったため練習が充分に行えなかったのが残念であった。しかし，事前のミーティングで練習していたため，本番に大きく支障をきたすことはなかった。

### 1－10　CHAmmiT 2018　当日（平成30年12月9日）

当日学生スタッフは午前9時30分の受付開始に備え，全員午前9時に集合し点呼を行った。学生スタッフ（ファシリテーターも含む）の当日欠席は1名だった。補填として学生コアスタッフ1名が対応することとなった。午前9時に集合後，受付係は名簿などの確認を，オープニングに関わる者は諸々最終調整を，その他の学生スタッフは設営状況の確認を行った。今回も東京薬科大学の学生の方々がオブザーバーとして参加し，新たに明星大学からも参加を頂いた。本学の学生FD活動に興味を持っていただけたこと，また一日を通して交流できたことは本学の参加者にも学内だけでは感じることができなかった大きな「気づき」を得る機会となったであろう。そして当日も宮沢誠一教授，奥野邦利教授によって，照明や音響，機材等に関わる幅広い分野のサポートに入って頂き，よりクオリティの高いものになった。

当日は以下のタイムスケジュールで行われた。

#### 10：30～11：15　オープニングムービー上映・司会進行

オープニングではまず，芸術学部の奥野邦利教授の授業で受講している学生が製作したオープニングムービーの上映から始まり，マジック研究会によるマジック『The Greatest Showman』が披露され，幕開けとなった。その後日本大学副学長落合実教授からの開会の挨拶，続いて学生スタッフ代表海浮裕太からも同様に挨拶があった。そして「学生FD」，「CHAmmiT」，「しゃべり場」の説明を司会の坂上亮介，長谷川萌子の掛け合い形式でなされた。今年度特徴的だったのが，芸術学部の川上央教授の計らいにより，CHAmmiTマスコットキャラクターのフラワードッグ君のCGを作成して頂き，スクリーン上で喋れるようにして頂いた点だ。芸術学部ならではの仕掛けであったと思う。

その後「CHAmmiT 2018」の企画説明を磯部耕史郎，田澤翔生の両名で行った。「CHAmmiT 2018」を通して参加者が何を得て欲しいかをしっかり伝えた。マナビに関して目的意識を持って欲しいという想いをわかりやすく伝えるため，「マナビルート」というキャッチフレーズを用いて説明した。「マナビルート」とはマナビを通じて，どのような目標を立て，目標を達成するために何が必要か，何をするべきかを考えてもらうためのフレームである。

**11：25～11：55　自己紹介，教室単位のアイスブレイク（日大にまつわるクイズ）**

アイスブレイクでは各グループで自己紹介と教室全体でクイズを行った。これは，しゃべり場①にリラックスして入ってもらうことが狙いであった。クイズの内容は総合大学として日大の特徴を尋ねるものであり，どの班にも教員，職員，学生がいたため，多様な意見が出て大変盛り上がった。グループのファシリテーターではなく，コアスタッフが教室全体のファシリテーターを担ったことが，盛り上がりの要因の１つであると考えられる。参加者がオープニング，アイスブレイクを行っている裏で，当日の欠席者の確認を職員の方が行い，全体に通知した。

**11：55～12：25　昼食タイム**

各教室で切りのいいところで昼食タイムに入った。そして芸術学部の星野裕教授のご厚意で設置して頂いた「VoicelPOOL」に，参加者各々が学びに対する想いなどを記入したピンポン球を投げ込む時間を設けた。多くの参加者が実際に体験して，楽しんでもらえたので設置して良かったと感じた。

**12：25～12：40　しゃべり場①ミニワーク**

しゃべり場①に入りやすいように，学生生活を振り返る切り口としてミニワークを行った。「日本大学教育憲章ルーブリック」をもとにした『キミの強みは？能力診断チャート』（**参考資料１**）に記入するミニワーク形式であった。記入したチェック表や作成したレーダーチャートを見て，自分の特徴をグループ内で発表し，学生生活の振り返りを行った。個人ワークの『マナビルート』（**参考資料２**）に現状分析の書き込みをさせたので，しゃべり場③と体系的になっていることが参加者にもなんとなく伝わったと感じた。

**12：40～13：30　しゃべり場①（学・教・職，学部混合）**
**テーマ「大学生が考える大学生に必要な能力」**
**―今の日大生（自分）に足りていない能力は？**
**形式：KJ 法の適用としおりのメモ欄を使用**

しゃべり場①では教員・職員・学生，学部混合の班を作り，最初から「大学生に足りていない能力とは何なのか」という切り口から入ると意見が出づらいので，普段の学生生活（授業，サークル，バイトなど）をもとに後悔したこと，失敗したこと，憧れなどを切り口に話し合ってもらい，付箋に記入してもらった。続いて付箋を分類分けしていき，それらをまとめた意見はどんな能力があれば解決できたかを考えてもらった。最終的にいくつか能力を『しゃべり場①セーブポイント』（**参考資料３**）に書きとめさせしゃべり場②に移動してもらった。移動の際少しもたついたが，ファシリテーターが上手く誘導してくれたため，時間通りに行えた。

**13：40～14：10　しゃべり場②（学・教・職，学部混合）**
**テーマ「意見共有・他花受粉」**

しゃべり場②ではしおりの座席表をもとに移動し，教員・職員・学生混合班で，しゃべり場①でまとまっ

た能力を共有してもらった。共有の方法は「ワールド・カフェ」の形式のように，各班にホストとなるファシリテーターを残し，他の班からきた参加者に自分の班での話し合いについて模造紙を見ながら共有した。他の学生には①で書き込んだ『しゃべり場①セーブポイント』（参考資料3）を見てもらいながら，ファシリテーターが誘導し発表を行わせた。最終的に学生の足りない能力（＝必要な能力）を上位5つ決めてもらい，『しゃべり場②メモ広場』（**参考資料5**）に書き込ませ，大ホールに移動となった。多くの学生，教職員の意見に触れることができ，参加者に気づきを与えることはできたと思う。どの班も，必ず自分と違うグループの意見に触れられるように，しゃべり場②でのメンバー編成を工夫した。

**14：30～14：50 「日本大学教育憲章」の説明（ネタバラシ）**

大ホールに全グループが戻ってきたことを確認し，「日本大学教育憲章」の説明を代表の海浮裕太と学祖山田顕義に扮した松戸歯学部の河相安彦教授との掛け合い形式で行った。大ホールまでの移動には，休憩時間も含め20分間取っていたので，大きな乱れもなくスムーズにいけたと感じた。「日本大学教育憲章」と8つ能力の説明がメインであり，参加者に理解して頂けるか不安であったが，アンケート結果を見る限り，大半の方に理解して頂くことができた。

**14：50～15：05　しゃべり場③ミニワーク**

そのまましゃべり場③に入ってもらったが，しゃべり場①と②の振り返りがないと，「日本大学教育憲章」の8つの能力に関して整理がつかないと思い，再びミニワークを行った。しゃべり場②でまとめた『しゃべり場②メモ広場』（参考資料5）を見て，「学生に足りない能力」を発表してもらうことで，8つの能力と一致する点や相違する点をグループで話し合ってもらい，8つの能力に関してグループで理解を深めた。

**15：05～16：05　しゃべり場③ 学生目線の8つの能力を伸ばすためにできること マナビルートの記入**

机上に配布した『学生から見た8つの能力』（参考資料4）を参考に，各学部で能力を伸ばすために，何ができるか，どんな力，知識が必要かを考えてもらい，付箋に記入し模造紙に貼ってもらった。また，新たに学部で伸ばせる能力も考え，学部の特色も理解してもらうこともねらいとした。最終的に「日本大学教育憲章」をもとにした，『学生目線の8つの能力とできること』（**参考資料6**）を模造紙で作り上げた。その後しゃべり場①のミニワークで記入した現状のまとめを基に，個人の『マナビルート』（参考資料2）も考えてもらい，しおりに記入してもらった。しおりに記入させたねらいとして，各自持ち帰り，今後の学生生活にもぜひ繋げて欲しいという私たちの想いがあった。

**16：05～18：00　全体発表，エンディング，懇親会実施**

しゃべり場③で作り上げたプロダクトを3グループほど有志で全体に共有してもらった。学部ごとで意見に特色が出ていたので，作成されたプロダクトについては第2節で分析を行う。また，「CHAmmiT 2018」の1日を通して得られた「気づき」から，今後の大学生活がまた少し違ったものになってくれることを願うばかりだ。

エンディングではまず，Googleフォームを利用したアンケートを行った。参加者はQRコードから事前に用意したGoogleフォームにアクセスし，アンケートに回答した。アンケート実施後，参加者から感想を述べる時間を設けた。その後，全学FD委員会プログラムワーキンググループリーダー・松戸歯学部の河相安彦教授，芸術学部長の木村政司教授より講評を頂き，学生スタッフ代表海浮裕太が閉会の挨拶を行った。そして記念撮影を行い「CHAmmiT 2018」は閉会した。懇親会では1日を通して撮影した写真を芸術学部の川上央教授に動画として編集いただき，その動画を流し，参加者全員で「CHAmmiT 2018」を振り返った。

当日は学生・教職員スタッフ及び参加者の協力のもと大過なく閉幕することができた。

### 1－11　事前準備から当日までの反省点

ミーティング全体を通して大変だった点として，指揮系統の不明瞭さが指摘できる。今回のCHAmmiTは今まで以上に大きな規模で実施したが，その分多方面の方に協力を仰ぐこととなった。コアスタッフは8名しかおらず，物理的に厳しい状態が続き，多くの場面で職員の方々の助けを借りることとなった。その結果職員の方を介した連絡が増えてしまい，誰がいつまでに何をするのかが曖昧になり，情報が錯綜することもあった。芸術学部らしさを演出したいという想いから，学生スタッフの人数を加味せず，様々なお願いをしてしまったことが原因であろう。今後は自分たちのやりたいという想いだけではなく，実際に実現可能かという視点も持つことも大切である。

## 2　参加者の制作物の分析

本節では「CHAmmiT 2018」の参加者の制作物であるしゃべり場③で行った『学生目線の8つの能力とできること』（参考資料6）の中の「学生生活でこの能力を伸ばすには」の分析をする。学部別のそれぞれの班で作成された模造紙には下記のような特徴があった。まず始めに各学部で作成された模造紙を8つの能力別にまとめ，出された意見を内容別にカテゴリ化し，表にまとめた結果が以下になる。

| 能力 | 出た意見 | 数 |
|---|---|---|
| 豊かな知識・教養に基づく高い倫理観 | 色んな人と関わり自分の価値観を広げる | 14 |
| | 一般教養科目を取る | 6 |
| 世界の現状を理解し，説明する力 | 異文化交流 | 41 |
| | ニュース．新聞などを見る | 28 |
| 論理的・批判的思考力 | 批判的に物事を見る，偏見を捨てる、疑う習慣を持つ | 11 |
| | レポート，卒業研究にしっかり取り組む | 7 |
| 問題発見・解決力 | 固定観念，偏見を捨て疑う力を持つ | 7 |
| | 卒業研究に取り組む | 4 |
| 挑戦力 | 新しい環境に飛び込む、新しいことを始める | 24 |
| コミュニケーション力 | 多様な環境で、多様な立場の人とコミュニケーションを取る | 40 |
| リーダーシップ協働力 | 責任のある役割を担う | 10 |
| | 自身の強みを知る | 7 |
| 省察力 | 他人からフィードバックをもらう | 8 |
| | 記録に残し，後で振り返る | 7 |

各能力で，意見の数が多かったカテゴリ上位２つを抜き出した。意見の数が多い，少ないなどと各能力で大きな差が見られる。また具体的な回答，少し抽象的な回答という違いも見受けられる。推測するに，同一の意見が多く，具体的な内容が多い能力は学生にとってイメージしやすいものであったと捉えることができる。反対に同一の意見が少なく，抽象的な内容が多い能力は学生にとってイメージしづらいものだったともいえる。

続いて学部で伸ばせる能力について見ていく。全学部さらに伸ばせる能力に関して，以下の表にまとめた。

| 学部でさらに伸ばせる能力（しゃべり場③プロダクトから抜粋） | | |
|---|---|---|
| 学部 | 能力名 | 詳細 |
| 法学部 | リーガルマインド | 政治家と知り合いになる<br>批判力・難解な文章を読む能力 |
| 文理学部 | 交友力 | 他学科の人と触れ合う・総合教育科目におけるグループワーク<br>文理チャミット・しゃべり場 |
| 経済学部 | 経済学的・経営学的思考 | 基礎理論科目（ミクロ経済学Ⅰ・Ⅱ，マクロ経済学Ⅰ・Ⅱ，経営学，会計学）・バディー制度の利用による能力の向上<br>日大経済OBと関わり話を聞く |
| 商学部 | お金の使い方　「自己管理」 | 学生起業 |
| 芸術学部 | 創造力 | 成績を気にしない・成績ってナニ？・専門性の高さ<br>先生と学生の関係性が良い・夢を必ず持っている |
| | 脱力 | 授業つめすぎない・木を抱く・単純作業を好きなだけやる<br>森，雲を見る・SNSから離れる・寝る・ご飯 |
| | 夢想力 | 自分がすごいと思い続ける・面倒くさいことを大切に・周りに流されない・恋するモチベーション・思い出を大切にする・謙虚さ<br>好きなものを好きでいつづける努力をする |
| | 恋愛力 | 先輩フィルタをかけてみる（クラブガイダンス）<br>作品を観る・夢中になる・背伸びしてみる |
| 国際関係学部・短大三島 | 国際力 | 語学検定研修・言語の授業を増やす・提携留学先の増加<br>海外旅行・TOEIC・TOEFL |
| | 発想力 | 学食の提案・プロジェクトM（地元の商品開発）<br>ラジオサークル・国際交流研究会・学内での給食の検食会 |
| スポーツ科学部・危機管理学部 | 統合力 | 柔軟な思考・広い視野を持つ・学んだ事を行動に移す |
| 理工学部・短大船橋 | 自己表現力 | 学会での発表・話し伝える力 |
| | 倫理観 | 専門書を読む・礼儀の作法の授業をつくる<br>他学部や他学科の授業を受けてみる |
| 生産工学部 | 俯瞰する力 | 生産工学系科目・生産実習・現役企業人の講義や指導 |
| 工学部 | １人暮らしの生活力 | 自己管理 |
| 医学部 | 忍耐力 | テスト・レポート・解剖 |
| 歯学部・薬学部 | 自己管理力 | 遅刻しない・お金の管理・実習道具をなくさない |
| 松戸歯学部・薬学部 | 社会人基礎力 | コミュ力・好奇心・分析力・語学力・学力 |
| 生物資源科学部 | ＮＵＢＳ力 | 自身で育てたもので実験ができる・自分が好きなものを追求する<br>将来につながる授業・農場演習林加工センター農作業<br>自分の手を動かす大変さを知ることができる<br>学ぶための施設が充実・自然が多い |
| | すり合わせ力 | 先生との仲がいい・良い意味で適当<br>面白い先生が多い・教授との距離が近い |
| 通信教育部 | 応用力 | 他学部の教養を身につけられる・メディア授業で人と顔を合わせずに意見交流ができる・多様な単位のとり方・働きながら学べる |

どの学部も特徴的だが，芸術学部と生物資源学部は特にユニークであり，その学部の雰囲気を追体験しているような気分になれる。総合大学の日本大学ならではの面白さである。

## 3　参加者アンケート分析

本節では，本学における全ての学部等からスタッフを含め学生 166 名・教員 33 名・職員 33 名，計 232 名から回答いただいたアンケート結果をもとに「CHAmmiT 2018」について参加者の視点から考察する。

まず，以下の 2 つの質問から「ＦＤ」,「学生ＦＤ」の認知度について考察する。

### 1. 今回のイベント以前に「ＦＤ」について知っていましたか？

| CHAmmiT2017 | はい | | いいえ | | 回答なし | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | 人数 | 割合 | 人数 | 割合 | 人数 | 割合 |
| 学生 | 51 | 33.0% | 103 | 66.0% | 1 | 1.0% |
| 教職員 | 48 | 94.0% | 3 | 5.9% | 0 | - |
| 全体 | 99 | 48.0% | 106 | 51.5% | 1 | 0.5% |

| CHAmmiT2018 | はい | | いいえ | | 回答なし | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | 人数 | 割合 | 人数 | 割合 | 人数 | 割合 |
| 学生 | 50 | 30.0% | 114 | 69.0% | 2 | 1.0% |
| 教職員 | 63 | 95.5% | 1 | 1.5% | 2 | 3.0% |
| 全体 | 113 | 48.7% | 115 | 49.6% | 4 | 1.7% |

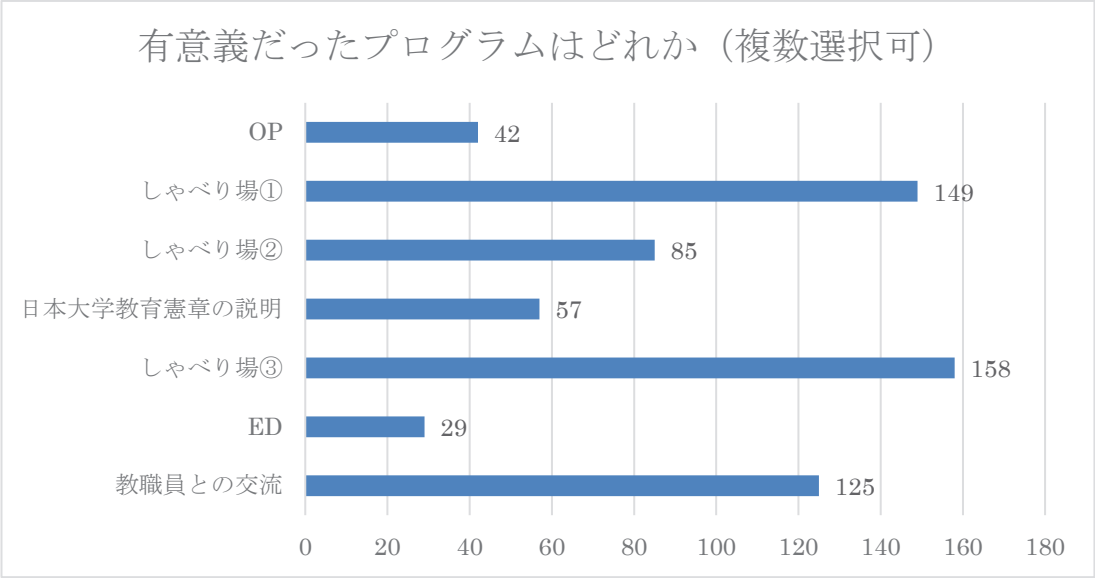
### 2. 今回のイベント以前に「学生 FD」について知っていましたか？

| CHAmmiT2017 | はい | | いいえ | | 回答なし | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | 人数 | 割合 | 人数 | 割合 | 人数 | 割合 |
| 学生 | 55 | 35.0% | 100 | 65.0% | 0 | - |
| 教職員 | 47 | 92.2% | 4 | 7.8% | 0 | - |
| 全体 | 102 | 49.5% | 104 | 50.5% | 0 | - |

| CHAmmiT2018 | はい | | いいえ | | 回答なし | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | 人数 | 割合 | 人数 | 割合 | 人数 | 割合 |
| 学生 | 54 | 33.0% | 112 | 67.0% | 0 | - |
| 教職員 | 59 | 89.4% | 5 | 7.6% | 2 | 3.0% |
| 全体 | 113 | 49.0% | 117 | 50.0% | 2 | 1.0% |

上表「ＦＤ」と「学生ＦＤ」の認知度について, 去年の CHAmmiT アンケート結果と比較したものである。今回は「ＦＤ」の認知度,「学生ＦＤ」の認知度はほぼ変わらなかった。これは「CHAmmiT」開催によりある程度のところまで認知度はあがったものの，その後の伸びがなかったことを意味しており，従来の方法での宣伝ではまだ弱く，別の解決策を模索する必要がある。従来の宣伝で認知度が足りないのだとしたら，解決策の１つとして各学部に学生ＦＤ団体を創設し，普段から活動することが最も効果的なのではないかと考える。

次に「CHAmmiT 2018」の企画について参加者の視点から考察する。




上記の結果をパーセンテージで整理すると，OP（18.1%），しゃべり場①（64.2%），しゃべり場②（36.6%），日本大学教育憲章の説明（24.6%），しゃべり場③（68.1%），ED（12.5%），教職員との交流（53.9%）になる。参加者が有意義だと感じるのは．しゃべり場の場面が多いので，今後も同様のプログラムを続けていくべきである。参加者の有意義さは話し合う内容よりも，教職員や他学部の学生と交流できることに相関しているように思われる。1日を通して時間はたくさんあったが，しゃべり場③のボリュームと時間のバランスがあまり取れていなかった。来年度は参加者に負担にならない時間編成を組むことが望ましい。

## 4　学生コアスタッフ「CHAmmiT 2018」を通して

本節では，学生コアスタッフ8名の視点から「CHAmmiT 2018」を通じて感じたこと，今後の展望について記す。

### 4－1　「CHAmmiT 2018 を終えて」　海浮　裕太

（日本大学文理学部心理学科 3 年 CHAmmiT 2018 学生コアスタッフ代表）

まず初めに「学生FD CHAmmiT」に携わって頂いた，多くの関係者の皆様に厚く御礼を申し上げる。今年で6年目の開催となったわけだが，それは今まで積みあげてきてくれた，多くのCHAmmiT関係者の想いがあったからこそ，ここまで続いているのだと思う。もちろん今年協力して頂いた多くの学生，教員，職員の皆様にも同じ想いである。

そして，私がCHAmmiTを通じて学んだ事と今年度のチャミットにこめた想いを簡単にお伝えしたい。学んだ事として，学生FD活動は，学生・教員・職員の3者が協働し，同じベクトルを持つことで，初めて大学に「価値があるもの」として提供できるのだと再認識できたことだ。今年のCHAmmiTで言えば，「日本大学教育憲章」を取り扱うにあたって，この3者の視点が解釈のバランスを取る上で必須であった。やはり大学はこの3者で成り立っていて，どこかの立場の人が欠けてしまって，ないがしろにされると，目指す「理想の大学像」というものが偏ってしまうからであろう。

また文理学部の学生FD活動に携わっていて，活動を通じて疑問に思ったことを今年度CHAmmiTに反映させた。具体的には「マナビの目的意識」が，私も含め全ての立場の人に足りていないのではないか，と感じていた。マナビを授かる学生，マナビを授ける教員，マナビを支える職員という構図はあるのだが，大学という枠の中で，機械的に作用しているだけのようにも見えていた。そこで「共通の目的意識」＝「なぜ私たちはそれを行うのか？」という指標があれば，少しでも今の状況が変わるはずだと思っていた。そんななか「日本大学教育憲章」について，松戸歯学部の河相教授や職員の方からご教授頂いた。まさに点と点が繋がった気がして，ぜひ多くの人に知ってもらいたいと思い，今回のCHAmmiTを作り上げた。アンケート結果から，大半の参加者には理解して頂けたが，参加者以外の人達にどう周知させていくかが今後の課題であろう。

最後に私達の今回の活動がきっかけとなり，学生FDがさらなる発展を遂げることを願っている。

### 4－2「私とチャミット」 松永　直樹

（日本大学法学部政治経済学科4年・CHAmmiT 2018　学生コアスタッフ　広報・総務担当）

私は今年3年目のCHAmmiTスタッフとして参加した。以下はそれをまとめたレポートについて書いていく。

まず，6月スタッフ全員との顔合わせ。CHAmmiTのスタッフは毎年違うため，ほとんどの方とは初対面となった。同じ学部の人もいればそうでない人もいる。これから半年の間一緒にやっていく仲間として交流を深めた。それからしばらくはコアスタッフのみでの集まりとなり，江古田での打ち合わせや軽井沢での合宿などを通して，構想を練っていくと同時に親睦を深めた。12月のイベントに向けてどのようにやったらいいのか，どうやったら学部間のわだかまりをなくすことができるのか，一生懸命考えた夏だった。そして，8月の末にはこれからFD活動を行っていくにあたっての理解を深めていくため，京都・京都光華女子大学で行なわれた，「学生FDサミット2018夏」に参加した。このサミットを通して，他大学の人との出会いがあった。この学生FDサミットでは他学部でCHAmmiTをやっている仲間や教職員の方々と一緒に参加し，これからCHAmmiTで使うことができるネタなどを吸収するということを目標にして頑張った。この学生FDサミットは，日本大学のCHAmmiTとは一味違うものであったが，大変勉強になった。

それから，10月になり，再びCHAmmiTに向けて全体で動き出した。いろいろなミーティングや国際関係学部で行なわれたワールド・カフェなどの研修を重ねて12月のCHAmmiTの本番を迎えた。今年のCHAmmiTは芸術学部で行なわれたこともあり，例年とは少し違い，芸術でしかできないCHAmmiTとなった。

私がこれまで3年間，すべてスタッフとしてCHAmmiTに参加してきたが，今年が1番力を発揮することができたCHAmmiTであったと思う。しゃべり場などはいつものCHAmmiTだが，懇親会などのイベントは芸術ならではあったと思う。

私は，この3年間の学生FD CHAmmiTを通した学生FD活動を行って，いろいろな仲間との関りができたと思う。さらに，この学生FD活動を通して私の大学生活は充実したものになったと思った。しゃべり場などのこの経験は，今後社会人となっても活かすことができるものとなったと思う。これからも各学部において学生FD活動が発展していけるように，現在行われている文理学部や生産工学部をはじめとした学生FD活動はもちろんのこと，その他の学部においてもこの学生FD活動が発展していってほしいということを今回の最後のメッセージとしたい。そして，今後もこの学生FD活動に興味を持ってくれる人が増えるように頑張ってほしいと思う。

### 4－3 「学生コアスタッフ CHAmmiT 2018 を通して」 坂上　亮介

（日本大学国際関係学部国際教養学科 4 年 CHAmmiT 2018 学生コアスタッフ 企画・運営担当）

私の大学生活で 4 年間継続できた数少ないことの一つがこの CHAmmiT である。クラス担任の教授から誘われて何をやるのかを全く知らずに文理学部に行った 1 年生。学生スタッフとして参加して，初めて本部の建物に入った 2 年生。コアスタッフを 2 年生のころから志願し，仲間もできたが学生スタッフとしての参加になり少し複雑な心境だった 3 年生。最後の集大成として過去規模，最高のクオリティだと自信をもって言えるものを作れた 4 年生。CHAmmiT は様々な学部，学科，立場の人と触れ合いの場を提供してくれ，私を人間として大きく成長させてくれた。私の大学生活は CHAmmiT なしでは語れないと言っても過言ではない。特に最後の芸術学部での CHAmmiT 2018 では多くの気づきを得ることができた。

6 月 23 日，日本大学本部の会議室で第 1 回目の全体ミーティングが行われた。私は就職活動のため，最後にしか参加できなかったが，去年までの顔ぶれと大きく変わった会議室に入った瞬間に期待と不安が同時に沸いたのを今でも覚えている。今年のコアスタッフ，学生スタッフはどんな人たちなのか，自分の役割は何か。この 2 つを常に模索しながら 2 回目のミーティング，軽井沢での 1 泊 2 日の合宿を過ごした。なかなかうまい具合に企画案がまとまらずに雰囲気がどんよりした中でも，きちんと自分の役割を全うできたのかは，今でも不安に思っている。余談ではあるが，夜にみんなで行った懇親会で，教職員の方が見せてくれた笑顔やめったに聞けない話が，心の緊張の糸をほどいてくれたように今は思う。その後は各班に分かれての分担作業であった。芸術学部ならではのオープニングをするのは予想の 500 倍くらい大変だった。原稿，立ち位置，照明，演出。全てが初めての経験だったために予想以上に時間がかかった。それでも本番の参加者の笑顔や芸術学部の教職員の方から「とても良かったよ。最高だった。」と声をかけてもらった時に，妥協せずに最後までやり遂げてよかったと思った。おそらく私の今後の人生で 300 人以上を前にダンスをしたり，参加者を煽ってみたり，飛んだり跳ねたりすることはもうないと思う。300 人の参加者の前で，芸術学部で司会をできたことをとても誇りに思う。

私は来年から社会人としてまだ見ぬ世界へ飛び込む。きっとうまくいかないことや，納得いかないこと，投げ出したくなることもたくさんあると思う。そんなときは CHAmmiT で苦労した経験や仲間たちが私にもう一度頑張るパワーをくれることでしょう。最後になりますが，時にやさしく，時に厳しくしてくださった教職員の皆様，先輩なのに全く敬語を使ってくれないコアスタッフ及び学生スタッフのみんなにこの場を借りて感謝申し上げます。

### 4－4 「学生コアスタッフ CHAmmiT 2018 を通して」 長谷川　萌子

（日本大学工学部生命応用化学科 4 年・CHAmmiT 2018 学生コアスタッフ 企画・運営担当）

CHAmmiT に携わるのは今回で 3 回目だ。1 回目は当日の参加者，2 回目は学生スタッフだった。この 2 回はどちらも推薦で参加したが，今回はコアスタッフとして自ら参加を希望した。この企画は自分にとってとても魅力的なものであったからだ。

コアスタッフのメンバー 8 人と初めて会ったとき，とてもわくわくしていた。どんな人がいるのだろう，仲良くなれるかな，いい企画ができるのかなといったように，不安と期待でいっぱいだった。ミーティングが始まってしまうとこんなことを考えている暇もないくらい忙しかった。そのおかげで，他学部ばかりのメンバーはすぐに打ち解け，団結することが出来た。これも CHAmmiT の魅力の一つである。

しかし，このような喜びは束の間であった。過去に見た CHAmmiT の印象とは全く違ったのだ。みんなで考える楽しいミーティングを想像していたが，実際は，時間に追われながらもゴールの見えない道をひたすら走り続けるようなものであった。特に，8 月に行われた合宿では，みんなそれぞれが頭をフル回転させてパサパサの状態になるまで追い込まれていた。

企画が決まると，すぐにオープニングとエンディングのミーティングが始まった。今回のCHAmmiTは芸術学部で開催されるということもあり，様々な専門の先生方がご協力してくださった。クオリティの高いものができるとわかり，胸が高鳴った。しかし，当日までの仕事量はとんでもなく多く，さらに初めての仕事がたくさんあった。全く知らない分野のため手探り状態で何度も何度も作り直した進行表，うまく盛り上がるように構成しなくてはならなかった司会台本，見やすくて伝わりやすさを重視したパワーポイント，なかなか会うことができない教職員さん方やほかのコアスタッフとの連携など，本当に目まぐるしい生活が続いた。やめたくなる時もあったが，当日が近づいてくるにつれてどんどん完成していき，自然と楽しみになっていた。司会の準備物が一通り完成すると，司会の練習が待っていた。みんなの前で踊り，話し，時にはアドリブをきかせていく。私の苦手分野だ。司会の相方は国際関係学部で静岡県に住んでいたため，前日のリハーサルまで電話以外で合わせることはできなかった。そんな中，不安しかない状態でリハーサルが始まった。入念に打ち合わせを行っていた学生スタッフはしっかりと仕事を理解していて，本当に助けられた。また，芸術学部の宮澤先生にはたくさんのご指導をいただいた。プロということもあり，舞台はみるみる良いものになっていった。その分，当日の不安や圧力に押しつぶされそうだった。

CHAmmiT当日，開幕時間が近づくにつれて緊張も高まった。心臓が壊れそうになりながらも，練習やリハーサルでやってきたことをぶつけていった。すごく楽しかった。実際上手くいったのかどうかは，自分ではわからなかったが，たくさんの方から賞賛のお言葉をいただいたため，上手くできたのではないかと思っている。オープニングが終わった後，本企画が待っていたが，その時にはすでに充電切れであったほど全力で取り組んだ。完全燃焼だった。本企画では，新井さんと教室の司会を行った。充分な打ち合わせが最後にできなかったこともあり，焦りと時間に追われたが，優秀なファシリテーター達のおかげで難無く進行することができた。

今回，コアスタッフとしての活動を通して，今までには見えなかった様々な部分を目の当たりにした。たくさん悩んで，考えて，行動した半年間だった。舞台制作の仕事や，大勢の人前でのダンスや茶番司会は人生でたった一回の貴重な経験だと思う。一回りも二回りも成長できたのではないだろうか。また，イベント終了後にスタッフ全員で味わった大きな達成感と感動はきっと忘れないだろう。

CHAmmiTで関わったすべての人に感謝している。これから，大学院に進学し，社会人になり，様々な難題が立ちはだかることと思うが，この経験を糧に乗り越えていきたい。

### 4－5 「CHAmmiT 2018を終えて」 西村　美穂

（日本大学芸術学部文芸学科２年・CHAmmiT 2018 学生コアスタッフ　資料担当）

今回第6回目の日本大学 学生FD CHAmmiTの企画に携わった。FDという活動を考えるにあたり，根本的に今の日本大学生の学修に対する認識が学生FDを始めるにあたって足りているのか，という疑問が生まれた。その結果まずは日本大学がどのような方針で学修方針を定めているかなど，「土台の周知」を行うことが先決なのではないかとの結論に至った。既に今までのCHAmmiTでは初年次教育など幾つかの大きなテーマを取り扱ってきた。その中でまだ理解の少ない「日本大学教育憲章」及び「日本大学教育憲章ルーブリック」に焦点を定め，その周知を行ったうえで学生からの視点による各学部の特色について話すことで，参加者自身の大学へ通う意義を見直してもらうという流れを目指した。その後私が携わったのは全体の企画の調整やポスターデザイン，キャッチコピー決め，進行補助のしおり作り等，企画を行うにあたっての物理的な準備だった。今回はコアスタッフという名目で活動していたが，当日の参加者と一番密に関わるのは班にファシリテーターとして進行を務めた学生スタッフだった。企画準備，当日実行としてどちらも重大な役割を担っているのだと認識した。

今回のCHAmmiTを振り返って，日本大学教育憲章は年に1度の集まりで消化するには大きすぎるテー

マであったと考える。参加者の中には既にCHAmmiTをただの集まりとして認識し，斜に構えながら聞き流す姿も見られた。日本大学は学部も多く個々の内容も異なる。従って今後のCHAmmiTの議題は，今までのように全体で一つのFD活動を行うよりも，各学部における日頃のFD活動の見直しとするほうがより有意義だと考える。とはいえ，すべての学部に学生FD活動があるわけではない。現段階ですぐに各学部が学生FDを発足するのは物理的に無理があるし，無理に全学部で統一してFDを行えば今の初年次教育の自主創造のように形骸化した取り組みが増えるだけになってしまう。あくまで自主的な発足を促すためにも，今後はCHAmmiTのテーマを各学部のFD活動の方法や検討に持っていく段階に入るのではないだろうか。

約1年間携わり，今までとは違う大学の構造を認識することができた。どの程度の成果を挙げることができたか確たる実感はないが，少なくとも学生スタッフやコアスタッフにとっては，意味のある活動となったことだろう。

### 4－6 「CHAmmiTとの触れ合い，出会いと経験」 磯部　耕志郎

（日本大学危機管理学部危機管理学科3年・CHAmmiT 2018 学生コアスタッフ 企画・運営担当）

CHAmmiTとの初めての接点はCHAmmiT 2017であった。当時は参加者として参加していた。学部の職員からお誘いをいただいた際は，よくわからない状態で「とりあえず」の意識で当日を迎えた。参加をしてみて，なぜCHAmmiTというものがあるのかがわからなかった。理由としては，当時は1年だったため10月に「自主創造の基礎」の一連でワールド・カフェに参加していたからである。双方の形式は似ていたため，当時は魅力を感じることがなかった。しかし違う点が1つ存在していた。それは学生が運営をしていたことである。それを知った時，感慨深いものを感じた。そこからCHAmmiTに関わりたいと思うようになった。結果として，CHAmmiT 2018のコアスタッフをやることを決めた。

CHAmmiT 2018のコアスタッフをやってみて，すごくいい経験ができた。大学をより良くするためにどうしたらいいかを考えると時間はとても有意義なものであった。自分は去年の参加を踏まえて，参加者が来てよかったと思えるようなCHAmmiTをやりたいと思った。約半年間準備をしてきた。道のりは予想以上に厳しく，それがわかった時にCHAmmiT 2017も同じ道を歩んでいると気づき，CHAmmiTの難しさとやりがいを改めて感じた。

CHAmmiT本番を迎え，結果として自分は大成功だったと思えた。あっという間に一日が過ぎ，終わった瞬間は解放感もあったがとても哀愁を感じた。改めてスタッフをやれてよったと感じた。

またCHAmmiTで準備をする際の細かい資料作りやプレゼンテーションの仕方など，今後の人生の役に立ちそうな力も育めた。本番でも企画を数百人の前で説明するという大役ができたことは誇りに思える。

以上から，自分はCHAmmiTに出会えたことで，人として大きくなれたと思えた。これもまた，教育理念の「自主創造」であると言えるだろう。これからもCHAmmiTに携わっていくと同時に，CHAmmiTが本校の可能性を引き出す役割を担っていくことを期待する。

### 4－7 「学生コアスタッフCHAmmiT 2018を通して」 田澤　翔生

（日本大学生産工学部応用分子化学科2年・CHAmmiT 2018 学生コアスタッフ 企画・運営担当）

私は，今年度のCHAmmiTで初めてスタッフとして参加させていただき，また初めて「コアスタッフ」という役柄で参加させていただいた。理由としては，昨年度のCHAmmiTに参加した時にイベントを盛り上げる先輩方の姿を見て，1つの事柄に対してチーム一丸となって力を尽くすことがどれだけ素晴らしいことか，それに自分自身も混じって取り組んでみたいと思ったからというのが一つ。また，普段生産工学部での学生FDで学んでいることがこのイベント企画でどれだけ活かすことができるか自分の力を発揮したい，更に自学部の学生FDにとって新しい学習改善方法や学び方などを得られると思ったからである。

いざスタッフになってミーティングに参加した時に周りから意見を求められると，どういう意見を出したらいいのかわからないということが多く，また「ナンバー１の CHAmmiT を作る」という意識もあり何度も自分の力不足を痛感した。更に，イベントの企画をする際にもどのように企画を詰めていったらいいのか，何をしたらいいのかが分からず，企画にご協力いただいた教職員の方々と企画を共にしたコアスタッフの方々には大変迷惑をかけてしまった。それでも，少しでもこのイベントに貢献したいという気持ちは変わらず自分なりの意見を述べることでイベントの企画に喰いついていった。その中で，他のコアスタッフの方々や教職員の方々の考え方を共有し，「学生ＦＤの在り方」を学ぶことができた。特に，ミーティングを重ねることで自分が気付かなかった見方・考え方で述べられた意見や，１人１人にとっての CHAmmiT への想いというのを聞くことができ，自分も「自分自身にとっての CHAmmiT」というものを意識してこのイベントを作り上げていきたいと思った。そうすると，「ナンバー１の CHAmmiT」よりも「オンリー１の CHAmmiT」を作ることの大切さに気付くことができた。

また，今年度の CHAmmiT で一番嬉しかったことは「マナビルート」というワードがキャッチフレーズとして使われたことである。これは夏合宿の際，個人で考えた企画を発表するときに思い付きで考えた言葉だったのだが，まさか本当に使われることになって驚きもあったがそれ以上に嬉しさを感じた。マナビルートというのは，自分自身の将来についてどんな人になりたいか，何ができるようになりたいかを考えていく上で，今の自分は何をしたらいいのかを考えるルートという意味でこの企画で定めたものである。授業改善や学生生活の改善をするといっても，ただ闇雲にそれについて考えるのではなく，まずゴール設定をしてからそのために自分たちがするべきこと，授業で改善するべきことを考えたほうが何のためにそれをするのかが明確になるはずだ。そう考えると，今回の企画で考えたこのマナビルートは，今後自学部の学生ＦＤ内でも活かせるキーワードになったのではないかと思う。また，企画で作成した「能力診断チャート」に関しても日本大学教育憲章を知ることができた良いきっかけになったと感じた。このように，企画の１つ１つに学生スタッフ全員の想いが込められて最終的に内容の濃い素晴らしいものになった。

改めて，この企画を行う上で企画に携わり協力してくださった日本大学ＦＤ推進センターの教職員の方々，芸術学部の教職員の方々，学生一般スタッフの方々，追加ファシリテーターの方々，そしてともにこのイベントを企画した学生コアスタッフの方々には大変お世話になった。この場をお借りして，お礼を申し上げたい。

最後に，このイベントを通してたくさんの経験が得られたし，自分自身の「学生ＦＤの在り方」に対する意識もより一層深まり，自分が見る世界をもっと広げたいと思った。それは，今後自学部の学生ＦＤ活動を行っていく中で活動を発展させるためのヒントとなるだろうし，普段滅多に経験できないかけがえのない貴重な経験であったと私は信じている。この経験を踏まえて，これからも学生生活では様々なことに挑戦していきたいし，私自身の「学生ＦＤの在り方」を意識して今後の自学部の学生ＦＤ活動に尽力していきたいと思う。

### ４－８「CHAmmiT に参加してみて―この活動で何を得られたか―」 新井　せなみ

（日本大学生物資源科学部１年・CHAmmiT 2018 学生コアスタッフ 広報・総務担当）

#### はじめに

私は，CHAmmiT の開催を目標に年度の半年間を職員と教員，そして学生の三者で企画を立て実行をしてきた。その半年間の経験から何を得たのかを論述していく。

#### 1　夢見た大学と現実

私は，浪人をして希望の大学に入るのを目標に１年間勉強をしてきた。晴れて，日本大学に合格したが，そこで私は大きな目標をなくした。１年間勉強だけをしてきた私は，周りの人との温度差があった。私が夢

に見た大学ではなく，色づいているとは言えない高校の延長線で存在する学校だと思った。そこでは，先生の説明を順々に従うだけの学生と単位を修得する為に興味が無い科目を無理に取ろうとする学生だけだった。その現状を目の当たりにした何も目標がなかった私に，大学を卒業した知人が学生FD団体について話をしてくれた。私は，1年生の時なら時間の余裕があり，一から何かを創ることに高校生活でも浪人生活でも出来なかった事をしたいと思い，入学したての1年生で何もわからない状態であるが，コアスタッフとして応募した。これが私のCHAmmiTに加わろうとした動機である。

## 2　半年間で何を得られたか

1年生でコアスタッフになれたことはいい経験ができたと思っている。今年の抱負は「行動力」だった。大学4年間で動ける時間は限られているから，1年生から何かに挑戦するのは大学生活のいいスタートだと思った。CHAmmiTに参加して，一からの「コミュニケーション能力」と「分析力」が必要だった。コアスタッフの顔合わせで，この人はどのような分野が長けていて，誰がコミュニケーション能力に長けているのかを見極めるのが大変だった事を覚えている。その次に「情報収集能力」だ。私も含め，初めて一からのスタートで参加したスタッフは昨年どのような事をしたのかの経験の差を埋めるため，経験者のスタッフや知人から聞いてインプットした。夏の合宿では，企画を決める時，企画を生み出す「発想力」が必要であり，それを皆に発表するために資料を作りわかりやすく伝える「説明能力」が問われた。私は，人に説明するのは昔から苦手であり，来年度2年生になってからも，引き続き課題である。広報担当だったので，スタッフに頼み，ポスターの写真撮影や，フライヤーの配布の説明，Twitterのカウントダウン兼スタッフ紹介の説明等，代表の海浮さんに補助をしてもらいながら皆を指示した。他の人に指示したり実行したりする事は，普段することがないので，計画を立てて，誤差も考えて，どのくらいまでにスタッフにやらせるのかを検討した。大変であったがこれからの生活にとって，いい経験ができた。本番では，スタッフに欠席者が出て急遽，しゃべり場③でファシリテーターの役割になった。臨機応変に対応するのは社会に出ていく上で必要であり，大変であった。そのグループが自分の所属する学部でなく，他学部であったことから，共通の話題として話を振る内容が思いつかなかった。それを察知してくれた職員と教員がカバーしてくれた事で，助け合いも必要である事が分かった。

## 3　感　　想

以上のことから，1年生で私は色々な経験をできた。これを1年生でできたのは大きいと思う。そして新しい目標もできた。この経験を周りの人にも伝えたいし，まずこの学生FD活動を学部の人に興味を持って欲しいと感じた。参加者の内訳として，3年生が多い気がするので，参加者募集の際には，先生方に1年生，2年生に声をかけてくれるよう相談が必要だと思った。従って，今年度のこのCHAmmiTの経験を活かして，来年度の学部の学生FD活動に力を入れようと思う。

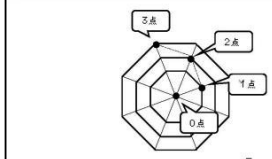
# 5　参考資料

資料１

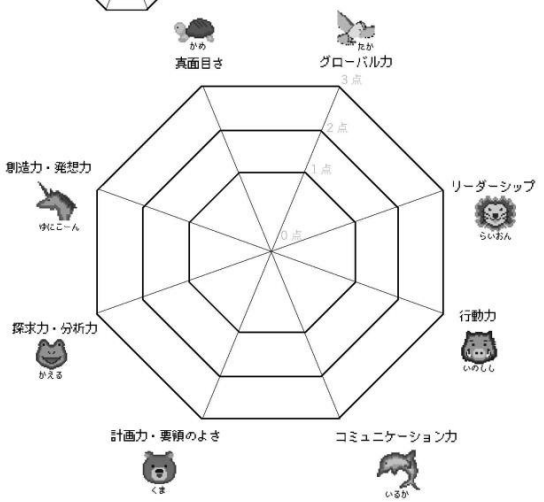
## キミの強みは？能力診断チャート

▽ようこそCHAnmiT2018へ！！
ここでは今キミが持っているのうりょくを図に書いて見ることができるぞ　各こうもくが3つとも当てはまる→3点　2つ→2点
1つ→1点　何も当てはまらなかったら0点だ さあ書いてみよう
▶点数を書き込む
グラフを書く
グループで見せ合う・じまんする

| のうりょく | こうもく | てんすう |
|---|---|---|
| 真面目さ［かめ］ | ・講義開始の時間に遅れずに席につく<br>・シラバスなどをしっかり読んでから講義に臨む<br>・つい寝てしまったとき罪悪感がある | /3 |
| グローバル力［たか］ | ・行きたい国がすぐに挙げられる<br>・長期休みは海外旅行に行きたい！<br>・国際ニュースにもアンテナを張っている | /3 |
| リーダーシップ［らいおん］ | ・グループワークでは積極的に発言することが出来る<br>・何人かで作業する時、まとめ役になりがちだ<br>・責任あるポジションにつけることは幸せだと思う | /3 |
| 行動力［いのしし］ | ・講義中積極的に手を上げ、質問することができる<br>・好きな人には自分からアタックする<br>・学外の活動に積極的に参加している | /3 |
| コミュニケーション力［いるか］ | ・初対面の人とも躊躇せずに話すことが出来る<br>・お年寄りの方と仲良くなるのが得意だ<br>・自分が話すのも相手の話を聞くのも楽しい！ | /3 |
| 計画力<br>要領のよさ［くま］ | ・課題は前もって終わらせることが多い<br>・何歳までに結婚して…など、ひそかな人生設計がある<br>・欲しい物、行きたい場所のためにコツコツ貯金できる | /3 |
| 探求力・分析力［かえる］ | ・成績を日頃から気にしている<br>・講義の疑問点は、納得できるまで調べたり考えたりする<br>・専門書を読むことは好きなほうだ | /3 |
| 創造力・発想力［ゆにこーん］ | ・友達から「斜め上を行くよね～」とか言われたりする<br>・0から何かを創作することが好きだ<br>・単純作業やルーティンワークよりも新しいことがしたい | /3 |




～グラフの書き方～
①のうりょくごとの点数に印をつける
②点と点を直線で結ぶ




▽自分の得意なこと、ちょっと苦手なこと、整理できたかな？
結果をまとめてみよう!!
▶２３ページへ

資料２

## ～マナビルート～

▽よくぞここまでたどりついた
ここからはキミ自身の将来について考えてもらう　どんな人になりたいか
何ができるようになりたいか　なんでもいい その目標に向かってどう
進めばいいのか、具体的にイメージしてみよう！！
考える
話し合う
▶かきこむ

もくひょう

レベル3

レベル2

レベル1

スタート：いまのじぶん　▶ 19P の結果をここに書き込もう！
ex）○○はちょっと苦手だけど、○○と○○は得意

資料３

## ～しゃべり場①セーブポイント～

▽みんなが出してくれた意見を整理して、次のしゃべり場②に
持っていけるようにまとめよう！
▶のうりょくを書き出す
しょうさいをメモする

〈のうりょく〉　〈しょうさい〉

資料4

## 学生からみた8つの能力

| | | 能力 | つまりこういうことかも | こんな理由（背景）のせいかも | 学生生活でこの能力を伸ばすには？ | その他の場面では？ |
|---|---|---|---|---|---|---|
| 自主創造 | 自ら学ぶ | A-1: 豊かな知識・教養に基づく高い倫理観 | ・教養を持ち、既成概念に囚われない視点を持つことができる<br>・教養に基づいた倫理観を持ち、人間としてあたりまえの行動ができる<br>・社会的少数者にまつわる問題に対して、正しい見識を持っている | 不確実な現代の中、多種多様な人と協力して生きていかなければならないため<br><キーワード><br>変化する生き方、謝れない人、罪を認めない人、多様な価値観、LGBT、発達障害 | | |
| | | A-2: 世界の現状を理解し，説明する力 | 世界諸国の歴史や政治，経済，文化，価値観，信条などの現状を理解し、国際社会が直面している問題について考えることができる | グローバル化進み、自分が働く職場には、多くの外国人がいるかもしれないため<br><キーワード><br>少子高齢化、キリスト教、イスラム教、英語 | | |
| | 自ら考える | A-3: 論理的・批判的思考力 | 情報を客観的に判断し、自分の考えを整理することができる | 情報過多の時代に真実を見極める力が必要であるため<br><キーワード><br>SNSの発達、差別、偏見、ヘイトクライム | | |
| | | A-4: 問題発見・解決力 | 自分で問いを立て、自分なりの答えで問題を解決できる | 確かな答えがない現代において、自分なりの答えを導きだすことが必要であるため<br><キーワード><br>終身雇用の崩壊、AIの登場、世界各地での紛争 | | |
| | 自ら道をひらく | A-5: 挑戦力 | 責任を持ち、新しいことに果敢に挑戦することができる | 自分が満足できる将来を切り開くには、目の前のことをこなすだけではなく、新しいことに触れることも必要であるため<br><キーワード><br>キャリアの多様化、実力主義、グローバル化 | | |
| | | A-6: コミュニケーション力 | 様々な人々とのコミュニケーション（伝える、聴く、共感する、想像する）を通じて、信頼関係を築くことができる | コミュニケーションは人間関係の基本であり、社会に出てからも重要視されるため<br><キーワード><br>伝える、聴く、共感する、想像する、質問する、ユーモア | | |
| | | A-7: リーダーシップ・協働力 | ・リーダーシップを発揮し、より良い成果を上げるため、他者の力を引き出すことができる<br>・集団の活動において、他者と協力し、作業を行える | 集団での自分の役割をみつけ、チームの成果に貢献する力が大事であるため<br><キーワード><br>会社、チームでの共同作業、サークル、ゼミ | | |
| | | A-8: 省察力 | やっておわりの状態にせず、継続的に自分自身を振り返り、今後に生かすことができる | 自身の問題を解決するには、過去に行ってきたことを振り返る必要があるため<br><キーワード><br>自分で考えることが学生生活でできることに繋がります | | |
| | 学部で伸ばせる力 | 例）継続力 | | | | |
| | | | | | | |
| | | | | | | |

資料５

～しゃべり場②メモ広場～

▽ここではしゃべり場②で話し合ったのうりょくを必要だと
思う順にランクづけするようだ
▶かきこむ

| | のうりょく | しょうさい |
|---|---|---|
| 1位 | | |
| 2位 | | |
| 3位 | | |
| 4位 | | |
| 5位 | | |

資料６

8つの能力とできること

| | | 能力 | 学生生活でこの能力を伸ばすには？ | その他の場面では？ |
|---|---|---|---|---|
| 自主創造 | 自ら学ぶ | A-1 豊かな知識と教養に基づく高い倫理観 | | |
| | | A-2 世界の現状を理解し、説明する力 | | |
| | 自ら考える | A-3 論理的・批判的思考力 | | |
| | | A-4 問題発見・解決力 | | |
| | 自ら道をひらく | A-5 挑戦力 | | |
| | | A-6 コミュニケーション力 | | |
| | | A-7 リーダーシップ・協働力 | | |
| | | A-8 省察力 | | |
| | 学都で伸ばせる力 | | | |
| | | | | |
| | | | | |

活動報告

# 全学FDワークショップ@法学部 キャンパス報告

臼井　哲也*，喜多　義人

日本大学法学部

# A Report of FD workshop at College of Law

Tetsuya USUI，Yoshito KITA

College of law, Nihon University

The first “FD workshop @ Campus” for college of law was held on September 12th at the Kanda-Misakicho campus. This event has been prepared and conducted as a part of the faculty development project of Nihon University so that some faculty members from the project’s task force group supported to design this original event that adapted to specific issues for college of law. In this workshop we discussed how we need to design an effective introduction course for freshman students. All 18 participants performed very well to reach to action oriented and well-structured proposals at the end of workshop.

**キーワード**：FDワークショップ，導入教育，アクティブラーニング

**Keywords:**
FD workshop, Introduction course, and Active learning

## 1．開催の準備とテーマの設定

法学部は2018年9月12日，教職員18名が参加して，第1回FDワークショップを開催した。開催にあたり，6月末にFD委員会内にワークショップ検討小委員会を立ち上げ，開催日および開催スケジュールの作成，タスクフォースの依頼を承認した。7月初旬，小委員会を開催し，テーマ，タスクフォースの承認と役割分担を決定し，動画・PPT・テキスト等の確認を行なった。小委員会にはタスクフォースも出席し，各自が全学FDワークショップの資料を読み込み，動画を視聴し，当日やるべきことを確認した。

7月中旬，大学本部FD推進センターからタスクフォースとして河相安彦先生（松戸歯学部）と濱野泰三氏（学務部学務課）参加し，法学部タスクフォースとの打ち合わせを行なった。7月末には予行演習を行ない，タスクフォース間で問題点を指摘し，大学本部作成のPPTを開催スケジュールに合わせて修正した箇所を確認した。開催日前日の9月11日，河相先生，亀井美和子先生（本部タスクフォース，薬学部），濱野氏出席のもと，約2時間の予行演習を行なった。

ワークショップの参加者は，FD委員と各学科および領域から推薦された新任者を含む教員15名と職員3名である。この18名を3つのグループ(各グループは教員5名，職員1名)に分けた。法学部タスクフォースは，事前に研修を受けたワークショップ検討小委員会の6名が担当した。また，河相先生，亀井先生，濱野氏にワークショップ支援のためにお越しいただいた。

法学部ワークショップのスケジュールは，大学本部で毎年2日間にわたり開催される全学FDワークショ

*E-mail: usui.tetsuya@nihon-u.ac.jp

投稿：2019年1月31日　　受理：2019年2月12日

ップのプログラムを１日間に短縮したものである。

今回のワークショップのテーマは,「『自主創造の基礎Ⅱ』を考える」とした。法学部では『自主創造の基礎Ⅰ』は全学共通のシラバスを使用しているが,『自主創造の基礎Ⅱ』の授業内容は担当教員の裁量に委ねており,各教員が自身の専門分野を生かした授業を行なっている。今回のテーマをこのように設定したのは,各教員が『自主創造の基礎Ⅱ』を担当する際の指針を提供することができればと考えたからである。また,大学本部が作成したＦＤ関係マニュアルには理系学部を対象にした記述が少なくないため,法学部の特性を加味したマニュアルを作成しようとする意図もあった。

## 2. 討議で抽出された初年次教育の問題点

KJ 法で抽出された問題点は授業実施上の問題点,学生側の問題点,教員側の問題点に大別することができる。

まず,授業実施上の問題点として,法学部では１クラスの学生数を 36 ～ 40 名に設定している関係上,学生数が多く個別対応が難しい,一人一人の学習到達度を把握できないとの意見が出た。また,全学共通のカリキュラムに関して,新入生にどのような能力が必要か明確にすべきである,学生が求めているものとの違いにどう対応するのか,カリキュラムの内容を統一する必要があるのか,内容過多で知識が断片的になってしまう,15 回の授業で（法学部が作成した）教科書の内容をすべて取り扱うことができない,90 分の授業時間内で収まる内容になっていない,学科によってはテキストの内容に合わないものがあるなどの指摘があった。さらに,法学部では『自主の基礎』を１時限に置いているため,遅刻者が多く授業の進行が遅れてしまう,学生のモチベーションが低い,欠席者がいるとグループディスカッションができなくなるとの意見も出された。

次に,学生側の問題点として,学力にバラつきがあるが学力別のクラス編成をしていない,ディベートなどの手法を知らないのにいきなりやらせるのはどうか,PC の操作能力に差がありすぎる,コミュニケーションがとれない学生が多く討論時に苦労するなどの指摘があった。また,学修意欲という点では,『自主創造の基礎Ⅱ』の意義を理解していない学生やアクティブラーニングに慣れていない学生が多い,学生が指示待ちで積極性に欠ける,答えがない問題に取り組むことに慣れていない,意見があっても発言しない質問しない学生が多い,性格によっては一人でいたい学生がいるのにグルーピングを強制することにならないかなどの指摘もなされた。

一方,教員側の問題点として,教員がやるべき役割の理解に欠けている,学生の興味や関心を理解していない,具体的に何をしてよいのかわからない,授業内容の質にばらつきがあり教え方に差がある,ディベートの手法をわかっていない,教員に対する手本となるような研修がない,初年次教育を担当したことのない教員が一定数いるため問題の共有ができない,クラスごとの課題の質や評価に差があり学生に不満がある,専門を学んでいない学生へのテーマ設定が難しいことなどが挙げられた。

このほか,グループワーク時の評価が難しい,成績評価のポイントが設定しにくい,リーダーシップや協働など評価が難しい分野があるなど,学修評価に関する問題点が指摘された。また,出席しない学生へのフォローをどうするか,出席しない学生への対応などでどこまで踏み込んでよいのか難しいなど,出席しない学生に対するケアについての意見も出た。

二次元展開法を用いた問題の整理では,これら抽出した問題点を「緊急性」と「重要性」の軸でプロットし整理した。カリキュラム内容と学生の意欲向上が緊急かつ重要度の高い問題点であることが判明した。これらの認識に基づき,学修目標の設定と学修方略（カリキュラム内容）の考案に移る。

## 3. 学修目標・学修方略・学修評価

学修目標についての討議では，3つのグループからそれぞれ「社会的問題を解決するために，自ら新しい課題に取り組みやり遂げることができるようになる」,「2年次以降の専門科目への橋渡しのために，社会の諸問題を理解し，基本的なスキルを身につけることができるようになる」,「学生が授業に主体的に臨めるようになるために，自分で目標を設定して，そのために自分を評価し，それに応じて何が必要かを理解する，そして大学で何を学ぶべきか判断できるようになる」といった一般目標と，それらを実現するための個別行動目標が示された。

学修方略については，方略の種類として講義，研究発表，フレゼン，グループワーク，見学，ビデオ視聴，人的資源として教員, 学生相互, 外部有識者, 場所として講堂, 図書館, PC 教室を挙げたグループが多かった。

学修評価については，いずれのグループも一般的に行なわれている総括的評価に加えて形成的評価の重要性を認識するとともに，評価方法としてレポートのほか観察記録や口述試験，実地試験，シュミレーションを挙げたグループがあった。評価者にも教員だけでなく，自己や同級生を挙げている。こうしたことは，教員が学期末に筆記試験やレポートによって評価を行なうという固定観念に変化をもたらすものとして注目されよう。

## 4. ワークショップの成果と課題

法学部でのＦＤワークショップの開催は今回がはじめてであったが，参加者から多くの意見が出され，活発な議論が展開された。とくに，初年次教育の問題点が数多く抽出されたことは今後，『自主創造の基礎』を改善するにあたり，大いに参考になると思われる。しかし，当初の目的であった『自主創造の基礎Ⅱ』の指針を作成できたかというと，次年度に直ちに適用できる（すなわち教員の参考となる）成果を出すことができたとは言い難い。その理由としては，討議の時間が限られていたこと以外に，大学本部の資料に示されている学修方略と学修評価には文系学部である法学部の性格上，その実施が困難なものが含まれていることが挙げられよう。次年度以降のワークショップにおいては，こうした点を踏まえ，さらに議論を重ねて，法学部に適合した『自主創造の基礎Ⅱ』の指針を作成できればと考えている。

なお，ワークショップ終了後のアンケートで参加者から，冒頭でワークショップとは何かを説明するより当日議論することの全体像と流れを説明したほうがよい，学修方略には用語が多いため整理が必要で，たとえば「方略」と「方法」の違いを説明すべきとの意見が出た。今後の課題としたい。

最後に，真夏の猛暑のなか，数回にわたり法学部にお越しいただき，ご指導下さった河相先生，亀井先生，濱野氏に御礼申し上げます。

## FDワークショップ＠神田三崎町キャンパス　参加者名簿

【参加者】

| | 所属 | | 氏名 | 資格・役職 | 専門・担当業務 | グループ |
|---|---|---|---|---|---|---|
| 1 | 法学部 | 法律学科 | 小野寺　千世 | 教授 | 商法 | A |
| 2 | 法学部 | 公共政策学科 | 上村　進 | 教授 | 現代行政論 | B |
| 3 | 法学部 | 外国語領域 | 黒滝　真理子 | 教授 | 英語 | C |
| 4 | 法学部 | 総合科目・体育領域 | 舘野　正生 | 教授 | 中国仏教・中国哲学 | A |
| 5 | 法学部 | 新聞学科 | 塚本　晴二朗 | 教授 | 新聞学・ジャーナリズム倫理 | B |
| 6 | 法学部 | 総合科目・体育領域 | 野口　恵子 | 教授 | 日本文学 | B |
| 7 | 法学部 | 経営法学科 | 三村　淳一 | 教授 | 知的財産法 | C |
| 8 | 法学部 | 公共政策学科 | 木川　裕 | 准教授 | 経営情報 | A |
| 9 | 法学部 | 外国語領域 | 真道　杉 | 准教授 | ドイツ語 | A |
| 10 | 法学部 | 政治経済学科 | 松元　雅和 | 准教授 | 政治哲学 | C |
| 11 | 法学部 | 法律学科 | 吉田　純平 | 准教授 | 民事訴訟法 | B |
| 12 | 法学部 | 政治経済学科 | 荒井　祐介 | 専任講師 | 政治制度論 | A |
| 13 | 法学部 | 総合科目・体育領域 | 常松　淳 | 専任講師 | 社会学 | C |
| 14 | 法学部 | 政治経済学科 | 三澤　真明 | 専任講師 | ヨーロッパ政治論 | B |
| 15 | 法学部 | 公共政策学科 | 山村　りつ | 専任講師 | 社会福祉論 | C |
| 16 | 法学部 | 教務課 | 大庭　諭 | 課長補佐 | 講座・時間割・教職 | A |
| 17 | 法学部 | 教務課 | 小池　真理子 | | 各種証明書・検定試験 | B |
| 18 | 法学部 | 学生課 | 福田　沙織 | 主任 | 留学生・学外奨学金 | C |

【タスクフォース】

| 所属 | | 氏名 | 資格・役職 |
|---|---|---|---|
| 法学部 | 経営法学科 | 臼井　哲也 | 教授 |
| 法学部 | 法律学科 | 喜多　義人 | 教授 |
| 法学部 | 外国語領域 | 江島　泰子 | 教授 |
| 法学部 | 新聞学科 | 石川　徳幸 | 准教授 |
| 法学部 | 法律学科 | 杉本　純子 | 准教授 |
| 法学部 | 外国語領域 | 松山　博樹 | 専任講師 |

【協力，オブザーバー】

| 所属 | | 氏名 | 資格・役職 |
|---|---|---|---|
| 松戸歯学部 | 歯学科 | 河相　安彦 | 教授 |
| 薬学部 | 薬学科 | 亀井 美和子 | 教授 |
| 本部学務課 | | 濱野　泰三 | 主任 |

【運営スタッフ（事務局）】

| 所属 | | 氏名 | 資格・役職 |
|---|---|---|---|
| 法学部 | 教務課 | 宇田　隆康 | 課長 |
| 法学部 | 教務課 | 中村　義則 | 課長補佐 |
| 法学部 | 教務課 | 倉澤　利彰 | 主任 |



活動報告

# 全学FDワークショップ@文理学部 キャンパス報告

吉田　健一*

日本大学文理学部

# Report on Whole Faculties FD Workshop at College of Humanities and Sciences

Ken-ichi Yoshida

College of Humanities and Sciences, Nihon University

This is the report on the Whole Faculties FD Workshop at College of Humanities and Sciences which was held at College of Humanities and Sciences campus on September 10, 2018. The theme of the workshop is to discuss “Solving problem of the freshman education” and to enable several participants who belong to different departments to discuss common issues.

**キーワード**：FDワークショップ，初年次教育，文理学部，ラーニングコモンズ

**Keywords:**
FD workshop, Freshman education, College of Humanities and Sciences, Learning Commons

## はじめに

本文は，2018年9月10日（月）に文理学部本館ラーニングコモンズで実施された，全学FDワークショップ@文理学部の開催報告である。本ワークショップは，２つの目的を以って開催された。1つ目は日本大学FD推進センターが毎年開催している全学FDワークショップと同様のプログラムをこなすことで，文理学部におけるFD活動の活性化を図ることである。2つ目は初年次教育，特に自主創造の基礎1，2，について各系（人文系，社会系，理学系）の教員がグループとして話し合う機会を設けることで，初年次教育の問題点を明確にすることである。

当日は，文理学部FD委員会の構成員がタスクフォース，または，講師や学科の代表として参加した。一部FD委員と重複するが18学科より1名ずつの教員16名（2名が病気のため欠席）が参加した。さらに，教務課より2名，ラーニングコモンズのデスク1名が運営スタッフとして協力してくれた。

## 1　文理学部・全学FDワークショップ実施概要

### ①　当日までの準備（スタッフミーティング）

2018年度当初から計画を立て始めていたが，時期とテーマ選びが難航したため，実際の準備は7月に入

*E-mail: yoshida@math.chs.nihon-u.ac.jp

投稿：2019年1月31日　　受理：2019年2月12日

ってからであった。8月1日（水）に，国際関係学部の山中康資先生，危機管理学部の山添謙先生，及び本部学務部学務課の濱野泰三主任のアドバイスを頂きつつ，本ワークショップ初回のスタッフミーティングを行った。ミーテイングでは講師を務めるFD委員会メンバーを中心に，全学FDワークショップ2017の動画を閲覧した。各講師は宿題として自分の担当箇所の原稿を検討し，必要があれば修正を行ってくることにした。本ワークショップ開催の前の週の9月6日（木）にワークショップの予行を行い，グループワークをしやすいようにラーニングコモンズの机や椅子の配置を変更した。このことが後にラーニングコモンズの環境整備につながった。

### ②　当日（ワークショップ）

9時45分から受付を開始した。ステージ前の場所を全体講義用のスペースとして位置付け，可動式の机を配置した。10時にFD委員長の吉田の挨拶を皮切りにして，『ワークショップの進め方』を説明し，『アイスブレーク』としてグループ毎に自己紹介を行った。本学部では，この交流すら少ないのが現状であり，刺激的なことである。引き続き，FD委員長の吉田が『KJ法』について説明し，事前配布資料に基づいて，本学部の自主創造の基礎の問題点について私見を述べた。その後，スモールグループ（グループA＝人文系，グループB＝社会系，グループC＝理学系）に分かれて，ホワイトボードを利用して，KJ法にて問題点の抽出を行った（約40分）。結果は先ほどのステージ前に戻って，各グループそれぞれが抽出した問題点を説明した。その結果は写真に残した。多くの問題点が指摘されており，しかるべき機会に報告すべきであったと反省点している。

11時半頃から大川先生（FD委員・中国語中国文化学科）が前年度の全学FDワークショップの資料を改良したものを利用して，『学修目標』，特にGIOとSBOsについて講義した。内容は明確であり，聴衆の多くは理解できたと考えている。各グループは80分程の時間を使い，食事をしながら学修目標を作成した。一部のグループは事前資料にあるサンプルとほぼ同じものを踏襲したため，作業としては早かったが，内容の理解が進んだかどうかについては若干の疑問が残った。発表の順番を少し変えて，先ほどと同様にグループ毎に発表及び質疑応答を行った。

13時半頃からは古田先生（FD委員会副委員長・哲学科）が前年度の全学FDワークショップの資料を改良したものを利用して，『学修方略』について説明した。学修方略の順次制や現実的制約に戸惑いつつも全体としては良く検討されていたと思う。先ほどと同様にグループが先に作成した学修目標を到達すべき学修方略を作成し，ステージ前で発表を行った。

最後に，15時半頃から間篠先生（FD委員・教育学科）が自身の体験などを程よく織り交ぜながら，『学修評価』について明確に説明した。ただ，プロダクトを見る限りは形成的評価と総括的評価の違いが十分に認識されたかどうかは怪しい。最後には，各グループの代表者が発表を行い，質疑応答を行った。
FD委員長他，山中先生からの感想が述べられ，17時頃に終了した。

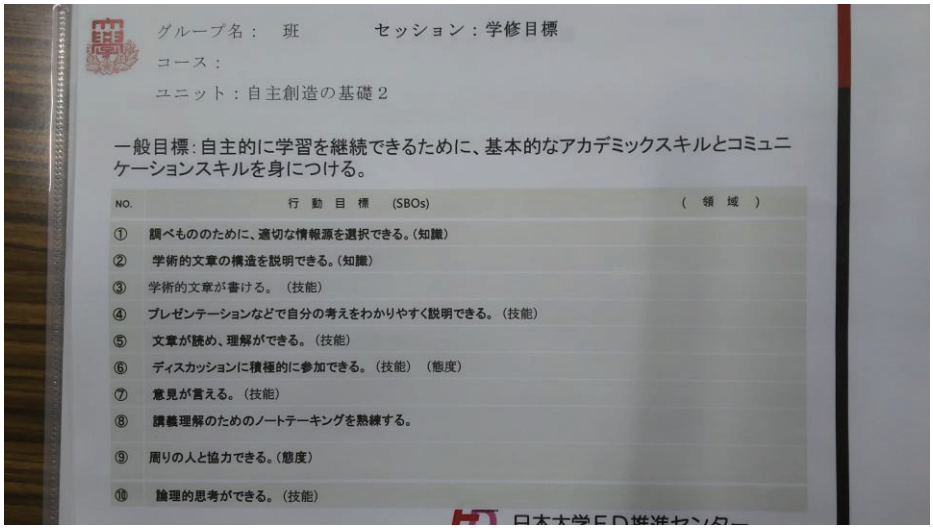
### ③　反省（振り返り）

終了後に，FD委員長，教務課職員，ラーニングコモンズデスクの3名で振り返りを行った。

最も大きな反省点は，ワークショップの周知，参加者募集が遅れたことである。原因としてはテーマと時期の決定が遅れたことが挙げられる。ただ，実際には開催日時として9月第2週目ぐらいしか可能性がなく，他学部と競合してしまうということで，自動的に9月10日（月）に決定した。日時が決まらなかったため，スタッフミーティングの機会が十分に取れなかった（ただし，これは早く決めても難しいかも知れない）し，リハーサルの際に機材のチェックなどが十分になされていなかったため，プロダクトが複雑になればなるほど種々の問題点が生じてしまった。

## 2　成果（プロダクト）概要

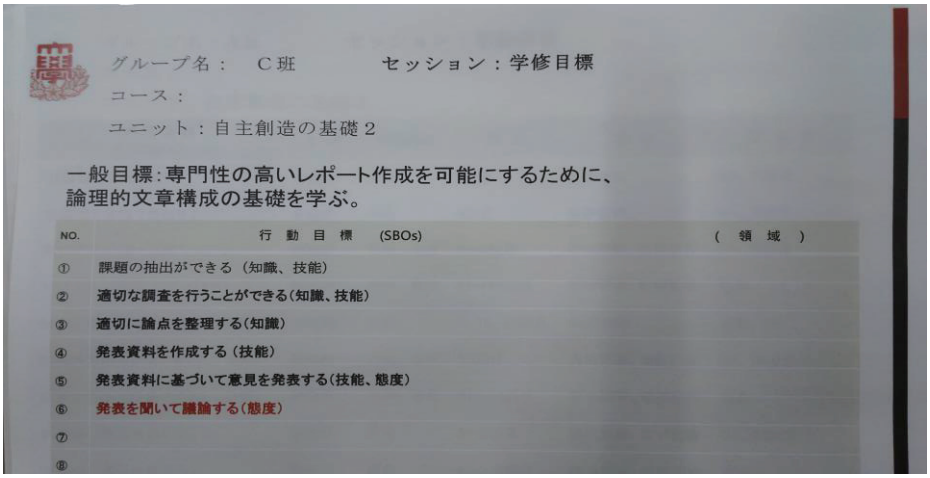
各グループの成果物（写真）を載せておく。



グループ名：　班　　セッション：学修目標
コース：
ユニット：自主創造の基礎２

一般目標：自主的に学習を継続できるために、基本的なアカデミックスキルとコミュニケーションスキルを身につける。

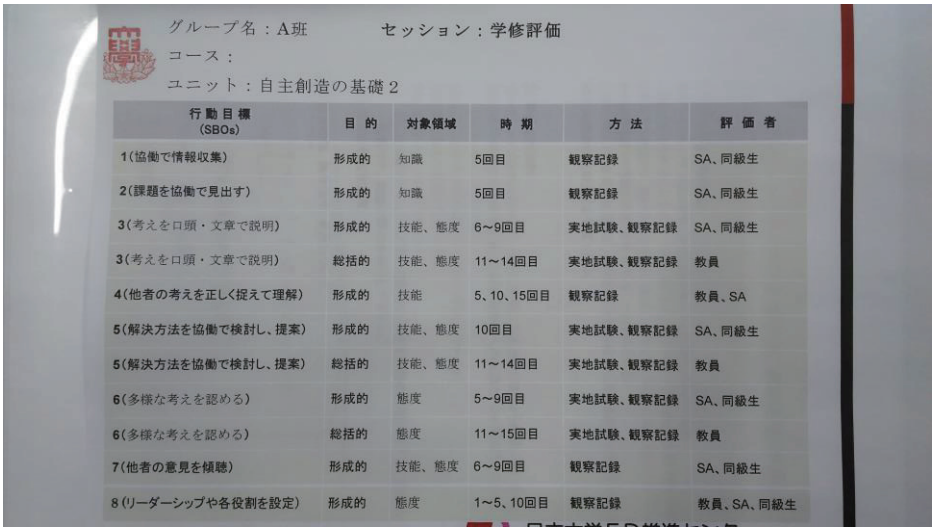
| NO. | 行動目標 (SBOs) | （領域） |
|---|---|---|
| ① | 調べもののために、適切な情報源を選択できる。(知識) | |
| ② | 学術的文章の構造を説明できる。(知識) | |
| ③ | 学術的文章が書ける。（技能） | |
| ④ | プレゼンテーションなどで自分の考えをわかりやすく説明できる。（技能） | |
| ⑤ | 文章が読め、理解ができる。（技能） | |
| ⑥ | ディスカッションに積極的に参加できる。（技能）（態度） | |
| ⑦ | 意見が言える。（技能） | |
| ⑧ | 講義理解のためのノートテーキングを熟練する。 | |
| ⑨ | 周りの人と協力できる。(態度) | |
| ⑩ | 論理的思考ができる。（技能） | |



グループ名：　C班　　セッション：学修目標
コース：
ユニット：自主創造の基礎２

一般目標：専門性の高いレポート作成を可能にするために、論理的文章構成の基礎を学ぶ。

| NO. | 行動目標 (SBOs) | （領域） |
|---|---|---|
| ① | 課題の抽出ができる（知識、技能） | |
| ② | 適切な調査を行うことができる(知識、技能) | |
| ③ | 適切に論点を整理する(知識) | |
| ④ | 発表資料を作成する（技能） | |
| ⑤ | 発表資料に基づいて意見を発表する(技能、態度) | |
| ⑥ | 発表を聞いて議論する(態度) | |
| ⑦ | | |
| ⑧ | | |



グループ名：A班　　セッション：学修評価
コース：
ユニット：自主創造の基礎２

| 行動目標 (SBOs) | 目的 | 対象領域 | 時期 | 方法 | 評価者 |
|---|---|---|---|---|---|
| 1(協働で情報収集) | 形成的 | 知識 | 5回目 | 観察記録 | SA、同級生 |
| 2(課題を協働で見出す) | 形成的 | 知識 | 5回目 | 観察記録 | SA、同級生 |
| 3(考えを口頭・文章で説明) | 形成的 | 技能、態度 | 6～9回目 | 実地試験、観察記録 | SA、同級生 |
| 3(考えを口頭・文章で説明) | 総括的 | 技能、態度 | 11～14回目 | 実地試験、観察記録 | 教員 |
| 4(他者の考えを正しく捉えて理解) | 形成的 | 技能 | 5、10、15回目 | 観察記録 | 教員、SA |
| 5(解決方法を協働で検討し、提案) | 形成的 | 技能、態度 | 10回目 | 実地試験、観察記録 | SA、同級生 |
| 5(解決方法を協働で検討し、提案) | 総括的 | 技能、態度 | 11～14回目 | 実地試験、観察記録 | 教員 |
| 6(多様な考えを認める) | 形成的 | 態度 | 5～9回目 | 実地試験、観察記録 | SA、同級生 |
| 6(多様な考えを認める) | 総括的 | 態度 | 11～15回目 | 実地試験、観察記録 | 教員 |
| 7(他者の意見を傾聴) | 形成的 | 技能、態度 | 6～9回目 | 観察記録 | SA、同級生 |
| 8(リーダーシップや各役割を設定) | 形成的 | 態度 | 1～5、10回目 | 観察記録 | 教員、SA、同級生 |

## 3　総括・まとめ

### ①　ワークショップにおける成果

本ワークショップにおける成果として，FD活動の促進については十分な役割を果たしたかどうかは不明であるが，少なくとも異なる学科の教員が「初年次教育」について議論を交わす機会が与えられたことは意義があったと思われる。同時に，本部が求めるような『共通の』初年次教育を本学部で実施することの難しさも認識せざるを得ないことが終了後の感想として述べられたことも重要である。また，各系毎に求めるアカデミックスキルが大きく異なることが確認できた。

### ②　ラーニングコモンズ運用に与えた影響

本ワークショップをラーニングコモンズで開催するということで，配置換えを行った。このことにより，ラーニングコモンズのゾーン化に成功し，安定した学習環境の提供につながったことは喜ばしいことである。

また，若い教員が実際にラーニングコモンズを利用することで利便性に気づき，PCが利用できる机を授業で利用してくれることになった。

### ③　反省点と今後の運用に関する覚書

・本ワークショップの開催時期としては9月第2週が望ましいことが分かった。
・初回のFD委員会で開催スケジュールを告知し，早くからテーマなどの検討に入らないと，参加者への周知が遅れてしまう。およそ7月第1週には各学科に参加者を募集しなければならない。
・タスクフォースミーティングの回数の確保が必要。
・フィードバックをどうするかは検討の余地がある。

## 4　参加者リスト

表1　【タスクフォース】

| | 所属 | 氏名 | 資格・役職 | 出欠 |
|---|---|---|---|---|
| 1 | 数学科 | 吉田　健一 | FD委員長 | ○ |
| 2 | 哲学科 | 古田　智久 | FD副委員長 | ○ |
| 3 | 中国語中国文化学科 | 大川　謙作 | FD委員 | ○ |
| 4 | ドイツ文学科 | 関口　なほ子 | FD委員 | ○ |
| 5 | 教育学科 | 間篠　剛留 | FD委員 | ○ |
| 6 | 化学科 | 周　彪 | FD委員 | ○ |
| 7 | 生命科学科 | 井上　みずき | FD委員 | ○ |
| 職員 | 教務課 | 福島　達也 | 教務課課長補佐 | ○ |
| 職員 | 教務課 | 川田　和希 | 教務課課員 | ○ |
| 職員 | ラーニングコモンズ | 鈴木　里織 | | ○ |

表２ 【参加者】

| | 所属 | 氏名 | 資格 | グループ | 出欠 |
|---|---|---|---|---|---|
| 1 | 哲学科 | 三平　正明 | 准教授 | A | ○ |
| 2 | 史学科 | 小川　雄 | 助教 | A | ○ |
| 3 | 国文学科 | 鈴木　功眞 | 教授 | A | ○ |
| 4 | 中国語中国文化学科 | 舘野　正美 | 教授 | A | ○ |
| 5 | 英文学科 | 一條　祐哉 | 准教授 | A | ○ |
| 6 | ドイツ文学科 | 森田　悟 | 教授 | A | ○ |
| 7 | 社会学科 | 久保田　裕之 | 教授 | B | × |
| 8 | 社会福祉学科 | 太田　由加里 | 教授 | B | ○ |
| 9 | 教育学科 | 大場　博幸 | 准教授 | B | ○ |
| １０ | 体育学科 | 松本　恵 | 准教授 | B | ○ |
| １１ | 心理学科 | 齋藤　慶典 | 准教授 | B | ○ |
| １２ | 総合文化 | 李　婷 | 助教 | B | ○ |
| １３ | 地球科学科 | 大八木　英夫 | 助教 | C | ○ |
| １４ | 数学科 | 三村　与士文 | 助教 | C | ○ |
| １５ | 情報科学科 | 森山　園子 | 教授 | C | ○ |
| １６ | 物理学科 | 十代　健 | 教授 | C | × |
| １７ | 生命科学科 | 濵﨑　雄太 | 助教 | C | ○ |
| １８ | 化学科 | 岩堀　史靖 | 准教授 | C | ○ |

表３ 【オブザーバー】

| 学部・所属 | 氏名 | 資格・役職 | 出欠 |
|---|---|---|---|
| 国際関係学部 | 山中 康資 | 教授 | ○ |
| 危機管理学部 | 山添 謙 | 准教授 | ○ |
| 学務部学務課 | 濱野 泰三 | 学務課主任 | ○ |

## むすびに

本ワークショップの開催にあたり，国際関係学部の山中康資先生，危機管理学部の山添謙先生，及び本部学務部学務課の濱野泰三主任に貴重なご助言を頂き，当日はオブザーバーとしてご参加頂きました。また，ラーニングコモンズデスクの鈴木里織さんには前日の準備から当日まで環境整備に多大なご協力を頂きました。この場を借りて感謝の意を表したいと思います。

活動報告

# 全学FDワークショップ@経済学部・通信教育部キャンパス報告

伊佐敷　隆弘*[1)]，中澤　瞳[2)]

[1)]日本大学経済学部，[2)]日本大学通信教育部

# A Report on the FD Workshop @ College of Economics and Distance Learning Division

Takahiro ISASHIKI[1)], Hitomi NAKAZAWA[2)]

1) College of Economics, Nihon University
2) Distance Learning Division, Nihon University

Abstract: We held an FD workshop at the campus of the College of Economics, Nihon University on September 22, 2018. The theme of the workshop was “The Freshman Education.” In our preparation, we made sure that the program includes enough break time and that the material is understandable. On the day of the workshop twenty-nine teachers took part and earnestly discussed the learning objective, the learning strategy, and the evaluation of the achievement thereof. The workshop consisted of four sessions. In each session, a member of the taskforce first explained the important points of the session and then the participants entered into discussions. Step by step through the sessions participants made a syllabus of a course for freshmen. After the workshop, the participants answered an evaluation questionnaire by e-mail. According to their feedback, the contents of the workshop were good, but the time was too long; they wanted to take part in FD activities with fewer burdens. We must produce an FD activity in which teachers will readily participate.

**キーワード**：FDワークショップ，初年次教育，学修目標，学修方略，学修評価

**Keywords:**
FD workshop, Freshman education, Learning objective, Learning strategy, Evaluation of learning achievement

## はじめに

本稿は，平成30年（2018年）9月22日に経済学部と通信教育部が共同開催した「全学FDワークショップ@経済学部・通信教育部キャンパス」の報告である。

## 1．準備段階での留意点

準備段階で留意したことが2つある。ひとつは「休憩時間を確保すること」である。人間の集中力に時間的限界があることは学生たちを対象とする授業の中で常に体験することであるが，教員が対象の場合も同様

*E-mail: isashiki.takahiro@nihon-u.ac.jp
投稿：2019年1月31日　　受理：2019年2月21日

であると考えられる。休憩時間にリラックスすることによって，その後の作業に集中できる。これが人間の頭の仕組みであろう。もうひとつの留意点は「重要ポイントをしぼること」である。FD担当教員とその他の教員の間には，FDの知識に関して大きなギャップがある。このギャップを無視しては，どんな高度な内容も聞き手に届かない。そこで，当日の説明に用いるスライドの内容を絞り込み，かつ，各セッションにおける作業内容をできる限り明確にするよう努めた。

## 2．実施の概要

・日時：平成 30 年（2018 年）9 月 22 日（土）9 時 00 分～ 17 時 35 分
・場所：経済学部本館 2 階大会議室
・テーマ：大学教育における課題の解決に向けて―教育能力の開発を企画・運営できる人材の育成―
・進め方
（1）各セッション（4 セッション）の冒頭にタスクフォース（6 名）がスライドを使って概要を説明する。
（2）各グループ（4 グループ）は司会・PC 入力係・発表係（セッションごとに交代）を決める。

プログラム

| 時刻 | 内　容 |
|---|---|
| 9:00 | スタッフ打ち合わせ……役割と段取りの確認 |
| 9:30 | 受付開始 |
| **10:00** | **開会式**（10分）……経済学部長・通信教育部学務担当が挨拶 |
| 10:10 | ワークショップについて（10分）……スタッフ紹介・スライド上映・各班の係決め |
| | **【セッション１】初年次教育の問題点** |
| **10:20** | スライド上映（10分）……タスクフォースが概要を説明 |
| 10:30 | グループ討議（45分）……ＫＪ法（模造紙とポストイットを使用） |
| 11:15 | 全体発表および討議（30分）……発表3分質疑3分×4班（A班B班C班D班の順） |
| **11:45** | 昼食休憩（25分）……弁当配付 |
| | **【セッション２】学修目標の設定** |
| **12:10** | スライド上映（10分）……タスクフォースが概要を説明 |
| 12:20 | グループ討議（45分）……一般目標と行動目標を設定（ＰＣ入力） |
| 13:05 | 全体発表および討議（45分）……発表4分質疑6分×4班（B班C班D班A班の順） |
| **13:50** | 休憩（5分） |
| | **【セッション３】学修方略の立案** |
| **13:55** | スライド上映（15分）……タスクフォースが概要を説明 |
| 14:10 | グループ討議（45分）……行動目標実現のための方略を立案（ＰＣ入力） |
| 14:55 | 全体発表および討議（45分）……発表4分質疑6分×4班（C班D班A班B班の順） |
| **15:40** | 休憩（5分） |
| | **【セッション４】学修評価計画の作成** |
| **15:45** | スライド上映（15分）……タスクフォースが概要を説明 |
| 16:00 | グループ討議（45分）……行動目標実現を評価する計画を作成（ＰＣ入力） |
| 16:45 | 全体発表および討議（45分）……発表4分質疑6分×4班（D班A班B班C班の順） |
| **17:30** | **閉会式**（5分）……タスクマスターのコメント |
| 17:35 | 終了 |

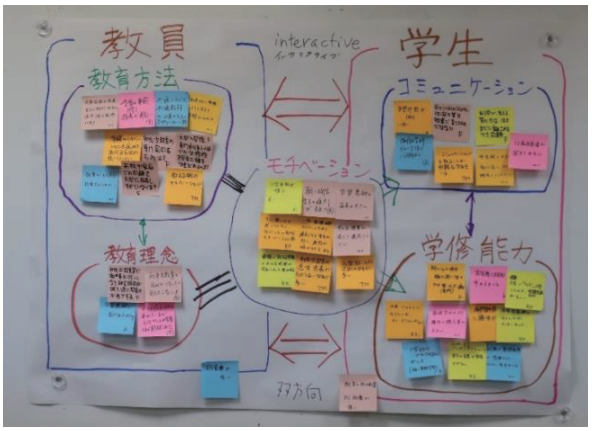
(3) グループ討議は各グループの司会が進行する。
(4) タスクフォースはグループ討議を見守り，参加者からの質問があれば，答える。
(5) 全体発表・全体討議の司会およびタイムキーパーはタスクフォースが交代で務める。
(6) 全体発表の際，各グループの発表係が発表する。
(7) タスクフォースは時間の進行に常に留意する。(プログラムのゴチックの時刻は動かさない。)

## 3．各セッションの内容と作成物

### 【セッション1】初年次教育（大学入門科目）の問題点

ＫＪ法を用いて問題点を抽出した。






### ワークショップの作成物（D班）

一般目標「基礎学力を向上させるために，プレゼン能力を身に付ける。」

| NO. | 【2】行動目標（領域） | 【3】学修方略（指導方略） | | | 【4】学修評価計画 | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | 方法（活動） | 授業の内外 | コマ数 | 評価者 | 評価時期 | 評価方法 |
| ① | 効率的なプレゼン資料を認識する。（パソコン情報に精通する。パワーポイントが使える。）（知識） | 講義（1）<br>演習（1） | 内 | 2 | 教員 | 当該授業の最後 | リアクションペーパー |
| ② | 学生の発表に対する相互評価ができる。（知識） | グループワーク | 内 | 3 | 相互評価 | 各回授業中 | 評価シート |
| ③ | 図書館が使える。情報収集ができる。（技能） | 講義 | 内 | 1 | 教員 | 当該授業の最後 | リポート |
| ④ | レポートの書き方が学べる。（技能） | フィールドワーク | 外 | 1 | 相互評価 | 当該授業の最後 | 評価シート |
| ⑤ | フィールドワークができる。（技能） | フィールドワーク | 外 | 3 | 教員，相互評価 | 当該授業の最後 | 評価シート |
| ⑥ | 学修者が直接，人前で発表できるようになる。プレゼンテーション能力が身に付く。（技能） | 自己紹介・フィールド課題を発表 | 内 | 3 | 教員，相互評価 | 当該授業の最後 | 評価シート |
| ⑦ | 学修者がプレゼンに対して，積極的に質疑応答ができる。（態度） | 演習 | 内 | 1 | 教員 | 各回授業中 | 行動観察 |
| ⑧ | 課題に対する肯定否定が明確にできる。（態度） | 演習 | 内 | 1 | 教員，相互評価 | 当該授業の最後 | 評価シート |

**【セッション2】学修目標の設定**

まず，一般目標を立て，次に，その一般目標を実現するための行動目標を複数設定した。D班の場合を表に示した。D班では①～⑧の８つの行動目標を設定している。

**【セッション3】学修方略（指導方略）の立案**

行動目標を実現するための指導方略を立案した。その際,「どのような方法（活動）でおこなうのか」,「授業内の活動か授業外の活動か」,「何コマあてるか」を決めた。

**【セッション4】学修評価計画の作成**

行動目標がどれほど実現できたかを評価する学修評価計画を作成した。その際,「評価者」,「評価時期」,「評価方法」を決めた。

## 4．参加者名簿と全体発表のようす

計 29 名（内タスクフォース 6 名）（五十音順）＋その他 6 名

**【経済学部】**17 名（内タスクフォース 4 名）

生亀清貴，笠貫葉子，金田耕一，越澤亮，杉藤久志，鈴木基子，戸塚英臣，豊福建太，平木貴子，三井泉，村上英吾，山田仁志，陸亦群，（タスクフォース：伊佐敷隆弘，卜部勝彦，久井田直之，篠ヶ谷圭太）

**【通信教育部】**12 名（内タスクフォース 2 名）

雨宮史卓，猪野恵也，小澤賢司，古賀徹，近藤健史，関根二三夫，髙綱博文，根本晋一，前野高章，真野一雄，（タスクフォース：中澤瞳，鍋本由徳）

**【その他】**6 名

タスクマスター（全学FD推進委員会）：山下聖美（芸術学部），山中康資（国際関係学部）

事務職員：飯田邦博，飯田康雅（経済学部），中野隼人（通信教育部），佐賀友美（本部）



## 5．参加者アンケートの結果

アンケートは当日に取らず，終了間際にメールで配信し，2日以内に返信してもらった。（この方法にした理由は次のふたつである。①当日終了直後は参加者の疲労がピークに達しているので負担をかけたくなかった。②帰宅して冷静になってから書いた方が回答の客観性が高くなると考えられた。）
回答数は一般参加者23名中16名（70%）であった。

〔1〕今日のワークショップについてのあなたの理解度をお答えください。

| | よく理解できた | まあまあ理解できた | あまり理解できなかった | 理解できなかった | 計 |
|---|---|---|---|---|---|
| （1）初年次教育の問題点について | 8人（50%） | 7人（44%） | 0人（ 0%） | 1人（ 6%） | 16人（100%） |
| （2）学修目標の設定の仕方について | 10人（62%） | 6人（38%） | 0人（ 0%） | 0人（ 0%） | 16人（100%） |
| （3）学修方略の設定の仕方について | 11人（69%） | 5人（31%） | 0人（ 0%） | 0人（ 0%） | 16人（100%） |
| （4）学修評価の方法について | 8人（50%） | 8人（50%） | 0人（ 0%） | 0人（ 0%） | 16人（100%） |

〔2〕今日のワークショップについてのあなたの評価をお教えください。

| | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| （1）内容について | かなり価値があった | まあまあ価値があった | あまり価値がなかった | まったく価値がなかった | | 計 |
| | 7人（44%） | 9人（56%） | 0人（ 0%） | 0人（ 0%） | | 16人（100%） |
| （2）内容に対する時間について | かなり余った | やや余った | ちょうどよかった | やや足りなかった | かなり足りなかった | 計 |
| | 0人（ 0%） | 0人（ 0%） | 11人（69%） | 5人（31%） | 0人（ 0%） | 16人（100%） |
| （3）内容の難易度について | かなり難しかった | やや難しかった | ちょうどよかった | やや簡単だった | かなり簡単だった | 計 |
| | 0人（ 0%） | 3人（19%） | 11人（69%） | 2人（12%） | 0人（ 0%） | 16人（100%） |
| （4）自分の授業に役立つか | かなり役立ちそうだ | 多少役立ちそうだ | どちらとも言えない | あまり役立ちそうではない | まったく役立ちそうではない | 計 |
| | 8人（50%） | 6人（38%） | 2人（12%） | 0人（ 0%） | 0人（ 0%） | 16人（100%） |
| （5）ワークショップの定例化について | かなり必要だ | 多少必要だ | どちらとも言えない | あまり必要ではない | まったく必要ではない | 計 |
| | 3人（19%） | 4人（25%） | 6人（38%） | 1人（6%） | 2人(12%） | 16人（100%） |

〔3〕今日のワークショップで，よかったことをお書きください。

・時間厳守ですすめていただけたのはありがたかった。
・休憩時間の確保や飲食物の配布など気遣いを感じた。
・タスクフォースの先生からの説明がわかりやすく，各セッションのテーマも明確だったため，討議しやすかった。
・圧力や監視のような高い位置からの発言を感じさせないスタッフの皆さんの進行ぶりが優れていた。
・先生方お一人おひとりが学生に対して，教員に対して，熱心に取り組んでいることを改めて感じた。
・皆様が意欲的で，大学での教育に対する意識も高く，また同僚性も高い方々だったので，充実した時間を過ごせた。

・他学部の先生方と授業の実態について話せたこと。
・普段話さない先生と意見交換できたことは大変貴重だった。
・いろいろな誠意性の集約された意見を伺うことができた点は大変良かった。
・文系の学部だったので，話し合いがしやすかった。
・来年度の基礎ゼミの授業内容や，担当講義科目の評価方法について参考になった。
・学修目標の設定，学習方略の設定，学習評価の方法など今後の授業設計に大変役立つ。
・自分の授業改善に役に立ちそう。

〔4〕今日のワークショップで，改善すべき点をお書きください。

・時間を大幅に短縮し，教員がもっと気軽に来られるようにすることで，ＦＤが教員にとってより身近なものになり，効果を上げるのではないか。
・ここまで長時間やる意義があまり感じられなかった。
・昼食休憩が短時間であった。
・時間配分がタイトだったので，「とりあえず」でグループの見解を出すことが多かった。
・4つの課題の発表があったが，あとの3つだけで十分。
・2日間よりも1日で完結する方が良い。
・受講者の人数，講義回数など，講義の設定を具体的にした方が良い。
・どの班も理想論を挙げすぎている。

〔5〕その他，ご意見を自由にお書きください。

・最後の1時間ほど集中力が切れてしまった。
・はじめは集中しているのですが，だんだん後の方になると集中力が欠けてきた。
・参加者が一定のメンバーに限られるので，より多くの先生に参加いただくことが今後の課題。
・大学としては，このようなワークショップを継続して，初年次教育の重要性をもっと理解すべきだが，一部の教員の負担が大きすぎる気もするため，ワークショップに毎年参加するのは検討が必要かと思う。
・できるだけ新任の先生に多く参加していただければ，今後の授業により反映できるのでは。
・非常勤の先生方にも同様のワークショップが必要。
・今後の基礎研究で役立てられそう。
・「参加するだけ」では意味がない。それでもやらないよりはやることで何か学べる人がいれば。
・日本大学全体のＦＤについて，ＦＤは高等教育研究や学習論なので，文理学部や他大の専門家に相談することも必要かと思う。
・スタッフの準備は，さぞ大変なことであったろうと想像します。
・大変有意義な内容で勉強になった。
・運営の先生方の説明が参考になった。

## 6．まとめ

参加者からのアンケートの集計結果を見る限り，「分かりやすさ」「有用性」という点ではおおむね満足してもらえたようだ。また，自由記述を見ると，休憩時間の確保やタスクフォースの姿勢については歓迎されている。しかし，他方で，ワークショップの定例化には乗り気でない（〔2〕の5）し，ワークショップの時間の長さに対する否定的意見（〔4〕〔5〕）も目立つ。したがって，FDのあり方について更なる改善が必要だと思われる。

私たち教員が学生を相手に教育をおこなうとき最も大切なことは何だろうか。いくつかあるだろうが，その一つは「学生の学ぶ力，成長する力を信じること」だろう。「どうせ学生たちは，やる気はないのだ」，「こちらが教えてやらなければ学生たちは何もできないのだ」という姿勢では，十分な教育効果をあげることは難しい。

教員を相手とするワークショップの場合も同じである。「大学の教員はどうせ研究中心で，教育に関して，やる気はないのだ」と決めつけるのは間違いだ。FD推進委員として学部の教員と接していると，教育熱心な教員がたくさんいることが分かる。概して若い先生や新任の先生は教育に対して強い情熱を持っている。

教員に対して「上から教える」のではなく，教員の情熱を吸い上げ，そこからエネルギーを供給してもらうようなFDのあり方が必要である。そのとき，FDは「教員が参加したくなるFD」になるだろう。そのための方策を私たちFD担当者は真剣に考えなければならない。これが，今回のワークショップを担当して得た実感である。

活動報告

# 全学FDワークショップ@国際関係学部 キャンパス報告

山中　康資*

日本大学国際関係学部

# Record of Whole Faculties FD Workshop @ Campus in College of International Relations

Yasushi YAMANAKA

College of International Relations, Nihon University

Nihon University adopted a new educational charter in 2017. Our stated mission is threefold. We aim to contribute to society through the pursuit of high-quality education, learning and research. We aim, through our educational activities, to enhance the lives and livelihoods of our students and those in other communities. Finally, beyond any narrowly conceived social role for universities, we aim to contribute to the general welfare of society. To help our academics fulfil the promises of the charter and meet the challenges of our changing world, the university has been providing Faculty Development (FD) seminars. More specifically, FD seminars are held to improve the ways our faculty think about education broadly understood. A number of these seminars have been held on the Mishima campus by the College of International Relations. In February 2018, Mishima held a special seminar: FD Workshop @ campus. The attendees were those who can in turn develop and lead FD seminars across the university. This paper is a record of that workshop.

**キーワード**：FD ワークショップ，ファカルティ・ディベロッパー，教職協働

**Keywords:**
FD workshop, Faculty developer, Faculty and staff collaboration

## 1　はじめに

日本大学の使命の１つとして，高度で質の良い教育・研究を追及・提供・推進することを通じて，日本大学教育憲章に基づく人間像の養成を目指し，社会に貢献していくことが挙げられる。また，社会の急速な変化により生じた新しい要請・ニーズに応えるべく教育・研修の改善・充実が求められている。

三島キャンパスにおいては，以前からＦＤ講演会等を開催することで，教育の質の改善を行っている。平成 29 年度については，授業改善，カリキュラム改善および組織整備のためのＦＤを企画・運営できる人材を養成することを目標とした。その目標を達成するための一環として，効果がより期待できるワークショップ形式の企画として，２月に「国際関係学部・全学ＦＤワーシクョップ@キャンパス」を開催した。

*E-mail: yamanaka.yasushi@nihon-u.ac.jp

投稿：2018年12月25日　　受理：2019年2月13日

## 2　国際関係学部・全学FDワーシクョップ@キャンパス実施概要

### (1) 一般目標

大学教育における諸問題の解決を推進するために，カリキュラム開発能力を発展させる基本的な教育技法とFDを企画・運営できる能力を修得し，生涯にわたる教育への関心を継続させ，ワークショップを展開することができるようにする。

### (2) 行動目標

行動目標を以下にまとめて示す。

①望ましい教育の原理・在り方を説明できる，②カリキュラム立案の手順を説明できる，③社会のニーズに配慮した教育の在り方を示すことができる，④ニーズから的確な学習目標を立案できる，⑤効果的な学習方法を立案できる，⑥適切な評価法を立案できる，⑦効果的な教育法を実践できる，⑧教育とその改善に積極的に関与できる，⑨FDを企画･運営できる，⑩教職員が協働してカリキュラムを検討し，企画･運営できる。

### (3) ワークショップのテーマ

「世界の食」

### (4) 日　程

| | |
|---|---|
| 第1回タスクフォース会議 | 平成30年1月30日（火） |
| 国際関係学部・全学FDワークショップ@キャンパス | 平成30年2月21日（水） |

### (5) 参加者・タスクフォース・オブザーバー

参加者，タスクフォース，オブザーバーを**表1**に示す。

### (6) 事前学習及びタスクフォース会議

国際関係学部及び短期大学部三島校舎のタスクフォースのメンバーは，全学FDワークショップで行われるKJ法，学修目標，学修方略，学修評価についての各資料を読み込み，事前学習を行った。その後，事前学修した内容に基づき，全学FDワーシクョップ@キャンパスで使用するパワーポイント資料の作成，配布資料の検討・改良を行った。テーマについては，一昨年の日本大学 学生 FD CHAmmiT 2016において，国際関係学部及び短期大学部三島校舎の学生が「世界の食」に関するシラバスを作成したことから，それに基づき，全学FD委員会プログラムワーキンググループと国際関係学部及び短期大学部三島校舎のタスクフォースとで話し合い，“世界の食”とした。なお，“世界の食”に関する科目は，2年次設置の専門科目とした。

国際関係学部三島キャンパスで行われた第1回タスクフォース会議では，KJ法，学修目標，学修方略，学修評価について，予行演習として各自パワーポイントを用いて説明を行い，全学FD委員の河相安彦教授，髙畠亨教授による修正および助言をいただいた。その後，ワークショップを開催する会場の確認が行われた。加えて，本部学務部学務課職員と国際関係学部職員により，ワークショップ当日の物品等について最終確認を行った。

表1　参加者・タスクフォース・オブザーバー

| 参　加　者 | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | 所　属 | | 氏　名 | 資格・役職 | 教職別 | グループ |
| 1 | 国際関係学部 | 国際総合政策学科 | 蓼 沼 智 行 | 准教授 | 教員 | A |
| 2 | 国際関係学部 | 国際総合政策学科 | 髙 橋 力 也 | 助教 | 教員 | C |
| 3 | 国際関係学部 | 国際総合政策学科 | 永 井 雄一郎 | 助教 | 教員 | A |
| 4 | 国際関係学部 | 国際総合政策学科 | 眞 嶋 麻 子 | 助教 | 教員 | C |
| 5 | 国際関係学部 | 国際教養学科 | 生 内 裕 子 | 教授 | 教員 | C |
| 6 | 国際関係学部 | 国際教養学科 | 小 川 直 人 | 准教授 | 教員 | B |
| 7 | 国際関係学部 | 国際教養学科 | 冨士原 雅 弘 | 准教授 | 教員 | A |
| 8 | 国際関係学部 | 国際教養学科 | 伊 藤 雅 俊 | 助教 | 教員 | A |
| 9 | 国際関係学部 | 国際教養学科 | 大久保　明 | 助教 | 教員 | B |
| 10 | 国際関係学部 | 国際教養学科 | 八 塚 春 名 | 助教 | 教員 | B |
| 11 | 短期大学部（三島） | ビジネス教養学科 | 東 馬 宏 和 | 教授 | 教員 | B |
| 12 | 短期大学部（三島） | ビジネス教養学科 | 川 戸 秀 昭 | 准教授 | 教員 | C |
| 13 | 短期大学部（三島） | 食物栄養学科 | 篠 原 啓 子 | 准教授 | 教員 | B |
| 14 | 教務課 | | 深 澤 ほの香 | | 職員 | B |
| 15 | 教務課 | | 遠 藤 琴 代 | | 職員 | C |
| 16 | 学生課 | | 河 野 真 史 | 主任 | 職員 | C |
| 17 | 学生課 | | 仲 藤 暢 孝 | | 職員 | A |

| タスクフォース | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|
| | 所　属 | | 氏　名 | 資格・役職 | 教職別 |
| 1 | 国際関係学部 | 国際総合政策学科 | 山 中 康 資 | 教授 | 教員 |
| 2 | 国際関係学部 | 国際総合政策学科 | 杉 本 宏 昭 | 准教授 | 教員 |
| 3 | 国際関係学部 | 国際総合政策学科 | 塩 梅 弘 之 | 助教 | 教員 |
| 4 | 短期大学部（三島） | 食物栄養学科 | 葛 城 裕 美 | 准教授 | 教員 |
| 5 | 短期大学部（三島） | 食物栄養学科 | 安 西 なつめ | 助教 | 教員 |
| 6 | 教務課 | | 齊 藤 博 人 | | 職員 |
| 7 | 教務課 | | 諏訪部 みんと | | 職員 |

| オブザーバー | | | | |
|---|---|---|---|---|
| | 所　属 | | 氏　名 | 資格・役職 |
| 1 | 松戸歯学部 | 歯学科 | 河 相 安 彦 | 教授 |
| 2 | 薬学部 | 薬学科 | 髙 畠　亨 | 教授 |
| 3 | 本部学務部 | 学務課 | 濱 野 泰 三 | 主任 |

### （7）国際関係学部・全学ＦＤワークショップ@キャンパス

渡邊武一郎国際関係学部学部長による開会の挨拶の後，ワークショップの進め方を山中康資教授，KJ 法の説明を葛城裕美准教授が行った。その後，2 年次教育の問題点について，KJ 法を用いグループディスカッションを行い，全体発表と討議を行った。次に，学修目標の説明を塩梅弘之助教が行った。2 年次に設置

する“世界の食”に関する科目としてユニットを設定し，グループディスカッションを行った。その結果，Aグループは“食のグローバル化論”，Bグループは“おいしさコミュニケーション論”，Cグループは“ハラルと祈り”という科目に決定し，引き続き，全体発表と討議を行った。学修方略の説明を安西なつめ助教が行い，グループディスカッションおよび全体発表と討議を行った。最後に，学修評価の説明を杉本宏昭准教授が行い，グループディスカッションおよび全体発表と討議を行った。各グループディスカッション，全体発表と討議は，若干時間超過してしまったが，充実した内容だった。閉会式では，各人の感想や今後の抱負などが述べられ，その後，修了証授与，写真撮影を行い，無事終了した。

## 3　プロダクト概要

国際関係学部には国際総合政策学科と国際教養学科の2学科があり，国際総合政策学科には国際関係コースと国際ビジネスコース，国際教養学科には国際文化コースと国際コミュニケーションコースがある。加えて，2学科横断型コースとして，グローバルスタディコース，グローバル観光コースがある。学生は，2年次以降にこれら6コースの内から1コースを選択し，そのコースの履修条件に従い履修することが必要である。今回のワークショップでは，各グループで，最初に“世界の食”に関する2年次科目名と設置コースを決定し，グループディスカッションを行った。各グループで決定した設置コースと科目名，ならびに一般目標と行動目標を以下に示す。

### (1) Aグループ

設置コース：グローバルスタディコース
科　目　名：食のグローバル化論
一 般 目 標：国際人としての素養を身につけるために，グローバル化から生じる日本の食に関する諸問題に対応できる知識・技能・態度を修得する。
行 動 目 標：①日本の食糧事情を述べることができる（知識 - 想起）
②伝統的な日本の食材について丁寧に扱うことができる（態度）
③身近な食品から世界を認識することができる（技能）
④食のグローバル化とローカル化について説明することができる（知識 - 解釈）
⑤食から日本の国際化についてことができる（知識 - 解釈）
⑥食に関わる国際問題を説明することができる（フェアトレード，食品安全，フードマイレージ，食品ロス，食糧難）（知識・解釈）

### (2) Bグループ

設置コース：国際コミュニケーションコース
科　目　名：おいしさコミュニケーション論
一 般 目 標：人間の暮らしの多様な価値を理解するために，グローバル社会で生きる際に役立つコミュニケーションの多様性について，食を通じて修得する。
行 動 目 標：①「おいしさ」について説明できる。（知識・解釈）
②世界の食文化に関する基礎的な説明をすることができる。（知識・想起）
③異なる食文化を尊重できる。（態度習慣・受け入れ）
④グループごとに調べた食材や方法を用いて調理を行うことができる。（技能・模倣）

⑤自ら食文化の多様性に気付くことができる。（態度習慣・反応）
⑥グループ内で創造的に協働することができる。（態度習慣・反応）
⑦食を通したその地域の魅力を発信できる。（技能・コントロール）

### (3) Cグループ

設置コース：国際文化コース
科　目　名：ハラルと祈り
一 般 目 標：多文化共生社会の中で順応するために，食を通じて異文化のひとつであるイスラム文化を理解する。
行 動 目 標：①食を通じてイスラム圏の文化・歴史の特徴を説明することができる。（知識・解釈）
②ハラル料理とは何かを説明することができる。（知識・想起）
③日本の食文化との違いを説明することができる。（知識・解釈）
④ハラル料理で使われる材料を準備することができる。（技能・模倣）
⑤代表的なイスラム料理を調理することができる。（技能・コントロール）
⑥イスラム文化をはじめとした他文化に対して寛容になることができる。（態度・受入）
⑦イスラム文化圏の人々とのコミュニケーションの際，相手を配慮できる。（態度・反応）

## 4　総　括

国際関係学部・全学FDワークショップ@キャンパスを行った成果として次のようなことが挙げられる。第一に，日本大学教育憲章（日大マインド）や「自主創造」の3つの構成要素及び8つの能力を参加教職員に周知することができた。第二に，シラバスの内容が学修目標，学修方略，学修評価を十分考慮して作成されることを参加教員に周知することができた。第三に，シラバスを作成するためには，一般目標と行動目標を最初に立案し，それに基づき作成していくことを学修し，実際に体験することができた。

## 5　まとめ

国際関係学部の教職員は，今までFDに対しての関心があまり高い部科校とは言えなかったが，今回のワークショップを開催したことで，FDについて理解し，FDの大切さを知るきっかけになったと思われる。今後は，定期的にこのようなワークショップを開催し，さらなるFD活動の普及を行っていきたいと考える。

# 謝　辞

この度のワークショップ@キャンパスの開催にあたり，タスクフォースとして進行と運営にご尽力いただいた杉本宏昭准教授，葛城裕美准教授，塩梅弘之助教，安西なつめ助教，齊藤博人氏，諏訪部みんと氏（順不同），ならびに貴重なご意見を賜った河相安彦教授，高畠亨教授，濱野泰三氏に深く感謝申し上げます。



図１　国際関係学部・全学ＦＤワークショップ@キャンパス参加者・運営スタッフ集合写真

活動報告

# 全学FDワークショップ@理工学部 キャンパス報告

大貫進一郎*[1)]，藤井敬宏[1)]，桑本　剛[2)]，佐伯勝敏[1)]，佐藤秀人[3)]，豊田陽己[3)]，中澤謙司[1)]，濵口博臣[1)]

[1)]日本大学理工学部，[2)]日本大学量子科学研究所，[3)]日本大学短期大学部

# Report on Whole Faculties FD Workshop at College of Science and Technology

Shinichiro OHNUKI[1)], Takahiro FUJII[1)], Takeshi KUWAMOTO[2)], Katsutoshi SAEKI[1)], Hideto SATO[3)], Haruki TOYODA[3)], Kenji NAKAZAWA[1)], Hiroomi HAMAGUCHI[1)]

[1)] College of Science and Technology, Nihon University, [2)] Institute of Quantum Science, Nihon University, [3)] Nihon University Junior College

This is the report on the Whole Faculties FD Workshop at College of Science and Technology (CST) which was held at CST Surugadai Campus on December 18, 2018. The workshop was a one-day event in order to improve faculty's ability for curriculum planning and implementation. The theme of the workshop was “Solving the problem of the freshman education”. The participants discussed the issues and needs of the freshman education using the KJ-method and decided the specific ability to be learned in the first year by using the two-dimensional expansion method, to achieve the Nihon University educational charter. The curriculum was planned in terms of the study objectives, learning strategies and evaluations, throughout the discussion at small group work and plenary session. There were 31 participants including the CST dean and FD chair, two task masters, five task forces, and four management staffs.

**キーワード**：FDワークショップ，理工学部，日本大学教育憲章

**Keywords:**
FD workshop, College of Science and Technology, Nihon University Educational Charter

## 1　はじめに

本文は，2018年12月18日（火）に理工学部駿河台校舎1号館CSTホールにおいて実施された，全学FDワークショップ@理工学部キャンパスの開催報告である。本ワークショップは，日本大学教育憲章に基づく学生の育成を着実に推進するため，日本大学FD推進センターが大学本部で開催してきたプログラムを学部独自で企画・運営できる環境を整備するための一環として実施した。当日の参加者は，理工学部長，理工学部FD委員会委員長，タスクマスター2名，FD活動を日頃より積極的に推進しているタスクフォース5名と運営スタッフ4名，及びグループ研修参加者18名を加えた総勢31名であった。

*E-mail: ohnuki.shinichiro@nihon-u.ac.jp

投稿：2019年1月31日　　受理：2019年2月13日

## 2　実施概要

後掲の**表1**にワークショップの参加者，タスクフォース，及び企画・運営スタッフ一覧を示す。研修参加者は理工学部，大学院理工学研究科，短期大学部（船橋校舎）に所属する18名の教員で，ＡからＣの３つのグループに分かれ，「初年次教育の問題点」について議論した。

開会式に引き続き，「ワークショップの進め方」，「KJ法・２次元展開法」，「学修目標」，「学修方略」，「学修評価」の順に進めた。各セッションの初めに，先導・支援役となるタスクフォースからパワーポイントを用いた説明が行われ，グループ討議参加者はセッションごとの目的やポイントを理解した上でテーマに取り組んだ。グループ討議終了後は，各グループにおける討議内容や提案について発表及び質疑応答が行われ，最終的に授業科目のモデル案が作成された。各セッションの詳細は以下の通りである。

### 1．開会式

岡田　章理工学部長より，ワークショップの目的と理工学部における教学戦略について説明がなされた。今後のカリキュラム作成に対して有意義なワークショップを期待する旨の挨拶があった。

### 2．ワークショップの進め方（担当：藤井　敬宏）

ワークショップの定義，進行方法，及び用語について説明がなされた。ワークショップの原理は「具体性」「自主性」「協同性」であること，個人やグループ行動の客観化や相互啓発が期待されることであり，参加者及びタスクフォースの役割等について解説の後，以降のワークに入った。

### 3．初年次教育における問題点抽出のためのKJ法の活用（担当：桑本　剛）

初年次教育の問題点の抽出とそれに対処するためのカリキュラムの作成を行うために，基盤となる日本大学教育憲章及び問題点抽出のための手法であるKJ法の説明がなされた。日本大学教育憲章に関しては，本ワークショップで特に重要となる「自主創造の３つの構成と８つの能力」に力点を置き説明がなされた。KJ法に関しては，グループで課題に対処する場合の効果的な手法であること及び具体的な作業内容が説明された。通常のKJ法では３分割できる「文殊カード」を使用するが，本ワークショップでは６枚のポストイットを張ったボードを各自に用意し，一枚に１つの問題点を記述したのち，ボードを隣のメンバーに渡していくという流れで作業を進めてもらった。集まったポストイットを関連性で分類した「島」を作り，それらを適切に表現できるタイトル（表札）をつけ，最終的に各島間の関連性を矢印で示してもらった。各グループより以下の問題点が抽出された。

Ａ：教職員の意識，学生の学力，時間確保の問題，入試，学生のモチベーション，授業運営の問題

Ｂ：学生の学力，教員のジレンマ，学科の学問領域とのミスマッチ，目標目的の不明瞭さ

Ｃ：時間管理，学生の学力・能力，学生のモチベーション，教職員の意識

### 4．２次元展開法による学生に修得させたい能力の決定（担当：桑本　剛）

KJ法で抽出された複数の問題点に対し重要度と緊急度を考察し，初年次の学生に特に修得させたい能力を決定するための２次元展開法について説明がなされた。修得させたい能力に関しては，日本大学教育憲章の「8つの能力」に関連付けることの重要性が説明された。２次元展開法は直交する２つの座標軸に「重要度」及び「緊急度」を設定し，KJ法で抽出された問題点（各島のタイトル･表札）をその座標軸に記載して，重要かつ緊急度の高い課題を抽出する方法である。その結果，各グループから以下に示す課題が挙げられ，

その課題解決と教育憲章の８つの能力との関連が挙げられた。

A：学修意欲の向上→「コミュニケーション力」

B：学生の学力向上→「問題発見・解決力」

C：豊かな知識・教養の取得→「論理的・批判的思考力」

### 5. 学修目標（担当：豊田　陽己）

日本大学教育憲章に基づき，各グループにより修得させたい能力（課題）を，理工学部初年次教育の新規科目として設置するために，的確な学修目標を立案することを行った。まず初めに教育とは学修者に価値ある変化を起こさせること，学修カリキュラムは教育活動の計画書であることを説明した。学修を進めるための目標を明確にする意義について説明した。また，学修目標は一般目標（GIO）と個別行動目標（SBOs）から構成され，その中に，学修の三要素である，知識，技能，及び態度が含まれていることが重要であるとの説明がなされた。各グループで初年次教育の科目を設定し，GIO と SBOs を作成する作業を行うよう説明が加えられた。各グループより提案されたユニット名と GIO は以下の通りである。

A：（ユニット）理工学ワークショップ，（GIO）理工学生の学修意欲向上のために，コミュニケーション能力を養い，学生－学生，学生－教員間の相互関係を構築する。

B：（ユニット）理工系基礎科目の正体，（GIO）自然科学分野への応用のために，理工学の基礎の重要性を理解する。

C：（ユニット）理工系学問のススメ，（GIO）ゆたかな知識や教養を身につけるために，すぐれた言語能力と論理的思考力を修得し，自らの倫理観・使命感に目覚め，自ら学ぶ力を涵養する。

全体討議を踏まえ，学修目標の修正が各グループで行われた。修正の観点は，①初年次教育として妥当な内容か，②目標に「知識・技能・態度」が含まれるか，③ SBOs において目標の分類の設定について適切か，などであった。

### 6. 学修方略（担当：佐伯　勝敏）

学修方略とは，SBOs を達成するために必要な，学修方法の選択と順次性を具体的に立案し，必要な資源（人的資源，物的資源）を選択し，予算計上することであり，学修者中心（Student-centered），問題基盤型（Problem-based），統合型（Integrated），地域基盤型（Community-based），選択的（Elective），体系的（Systematic）であることが望ましいとの説明がなされた。知識の定着には可及的に能動的な学修方略が望ましく，また，学修目標の SBOs における知識，技能，及び態度領域のタキソノミーに応じて適した方略を選択することの重要性が説明された。特に，理工学部においては，PDCA サイクルを実践する PBL（Project Based Learning）型実験や実習が各学科数多く設置され，学修方略の立案・選択は今後を左右する。方略を達成するための人的及び物的資源に伴う予算や学修時間を考慮しながら，SBOs に対する学修方略を立案するのがグループの作業であることの説明がなされた。その結果，各グループから人的・物的資源を考慮し，また，学修時間を考慮した方略が挙げられた。

### 7. 学修評価（担当：佐藤　秀人）

学修評価とは教育活動をより効果的なものにするために，学修成果を把握するために必要な情報を測定し，それらを解析して意志決定を行う作業であると説明された。測定にあたっては 5W1H に基づく計画が重要であり，それに沿って説明が加えられた。すなわち，評価の目的（Why）に，形成的評価及び総括的評価があること，評価の対象（What：学修者，カリキュラム）を誰が（Who：教員・指導者，同僚，自己，学修者，管理者，評価の専門家）誰を（Whom：学修者，教員・指導者，管理者）評価するのかについて言及

され，さらに，いつ（When：学修前・中・後）どのように（How：論述試験，口頭試験，客観試験，シミュレーションテストなど方略に適応する評価を選択する）評価するのかについて説明された。学修評価においては，測定しようとする行動領域（SBOs）に対応した評価方法を採用することが重要であり，理工学分野における精神運動領域（技能）と情意領域（態度・習慣）の測定には，演習・実習，実験が効果的であることが説明された。また，より良い評価を実現するためには，妥当性・客観性・信頼性を担保することが重要であるが，効率性・特異性も考慮すべきであることが加えられた。

各グループでは改めて目標の見直しと方略の順次性などを検討し，評価計画の作成及び精神運動領域（技能）・情意領域（態度・習慣）の評価で用いるチェックリスト／評定尺度の作成を行った。

### 8. 閉会式

参加者より所感・感想が一人20秒で述べられ，全員で振り返りを共有した。その後，タスクマスターの河相　安彦教授（松戸歯学部）より大学本部発行のワークショップ修了証が参加者に授与され，タスクマスターの神山　浩准教授（医学部）より全体総括が述べられ，理工学部FD委員会大貫　進一郎委員長より参加者及び運営スタッフに対するお礼が述べられた。集合写真の撮影を行った後，全学FDワークショップ@理工学部キャンパスを閉会した。

## 3　プロダクト概要

初年次教育の問題点を解決するためのカリキュラム案を各グループで作成した。コース名は「自主創造型パーソン養成コース」と共通に設定し，ユニット名は，A班が「理工学ワークショップ」，B班が「理工系基礎科目の正体」，C班が「理工系学問のススメ」であり，いずれも初年次教育の問題点を解決するための興味深い内容であった。ワークショップで作成された各グループの一般目標と行動目標を**図1**から**図3**に示す。

グループ名：A班　　セッション：学修目標
コース：自主創造型パーソン養成コース
ユニット：理工学ワークショップ

**一般目標：　理工学生の学修意欲向上のために、コミュニケーション能力を養い、学生-学生、学生-教員間の相互関係を構築する。**

| NO. | 行　動　目　標　(SBOs) | (　領　域　) |
|---|---|---|
| ① | 学ぶ理由を自ら説明できる | （知識・想起） |
| ② | 少人数制により学生同士がコミュニケートする | （態度） |
| ③ | 周囲の学生と知識やスキルを共有する | （態度） |
| ④ | プレゼンテーションを通して、目標達成度を検証する | （技能） |
| ⑤ | 少人数グループ制により、学生、教員がディスカッションする | （技能） |
| ⑥ | 自ら学ぶ上での課題を説明する | （知識・解釈） |
| ⑦ | 自ら学ぶ上での課題の対応策を説明する | （知識・問題解決） |
| ⑧ | 到達目標をイメージし、自ら具体的な目標を設定する | （技能） |
| ⑨ | 文献を調査し、まとめ、発表する | （技能） |
| ⑩ | 発表会において、質問をするなどして積極的に参加する | （態度） |

日本大学FD推進センター

図1　A班「理工学ワークショップ」

グループ名：　B班　　セッション：学修目標
コース：自主創造パーソン養成コース
ユニット：　理工系基礎科目の正体

一般目標:自然科学分野への応用のために，理工学の基礎の重要性を理解する

| NO. | 行　動　目　標　(SBOs)　　（　領　域　） |
|---|---|
| ① | 実施プログラムを作って説明，解説できる　（知識・問題解決） |
| ② | 身近な道具を使って説明することができる（知識・問題解決） |
| ③ | 基礎科目の重要性を説明できる（知識・想起） |
| ④ | 基礎科目が専門科目にどう役に立っているかを説明できる（知識・解釈） |
| ⑤ | 理工学が社会でどのような役割を担っているかを説明できる（知識・解釈） |
| ⑥ | 教える方法（内容・程度）をグループで企画できる（態度・技能） |
| ⑦ | 自然科学に関する問題を抽出して，基礎理科科目との関連を説明できる（技能） |
| ⑧ | 模擬実験を行うことができる（技能） |
| ⑨ | 小中学生に教えるプログラムを企画できる（態度・技能） |
| ⑩ | 小中学生に教えることができる（態度・技能） |

日本大学ＦＤ推進センター

図２　Ｂ班「理工系基礎科目の正体」

グループ名：C班　　セッション：学修目標
コース：自主創造パーソン養成コース
ユニット：理工系学問のススメ

一般目標:　　ゆたかな知識や教養を身につけるために、すぐれた言語能力と論理的思考力を修得し、自らの倫理観・使命感に目覚め、自ら学ぶ力を涵養する。

| NO. | 行　動　目　標　(SBOs)　　（　領　域　） |
|---|---|
| ① | 大学で学ぶ楽しさを伝えられる（態度） |
| ② | 大学で学ぶための理科・数学について説明できる（知識・想起解釈） |
| ③ | 図書資料など資源を自在に活用できる（技能） |
| ④ | 日本語で的確に自分の意見を表現できる（技能） |
| ⑤ | 科学技術を学ぶ意義を考えることができる（態度） |
| ⑥ | 科学技術が社会に及ぼす影響を説明できる（知識・想起解釈） |
| ⑦ | 科学技術を活用した社会の改善策を議論できる（知識・問題解決） |
| | |
| | |
| | |

日本大学ＦＤ推進センター

図３　Ｃ班「理工系学問のススメ」

## 4　総　括

プレポストアンケートでは，Q9，Q10 が技能，態度に関する評価方法を問う問題であり，その結果を**図 4** に示す。Q9 は精神運動領域（技能）を口頭試験で評価することの是非を問うものであるが，正解が 0.5p から 0.22p へ減少しており，本来意図したものとは反対の結果となってしまった。これは，グループワークの時間が不足し，技能・態度の評価に関する検討が十分に行えなかったことに起因するのではないかと思われるが，グループワーク開始時の説明に工夫を凝らす必要もあることを示唆している。同様に，情意領域（態度・習慣）を論述試験で評価する是非を問う Q10 も，正解が 0.22p で，プレポストアンケートで同様の値となり，Q9 と同様に，あまり理解が進んでいないことを示す結果となっており，これらの結果を吟味し今後の改善に役立てたい。

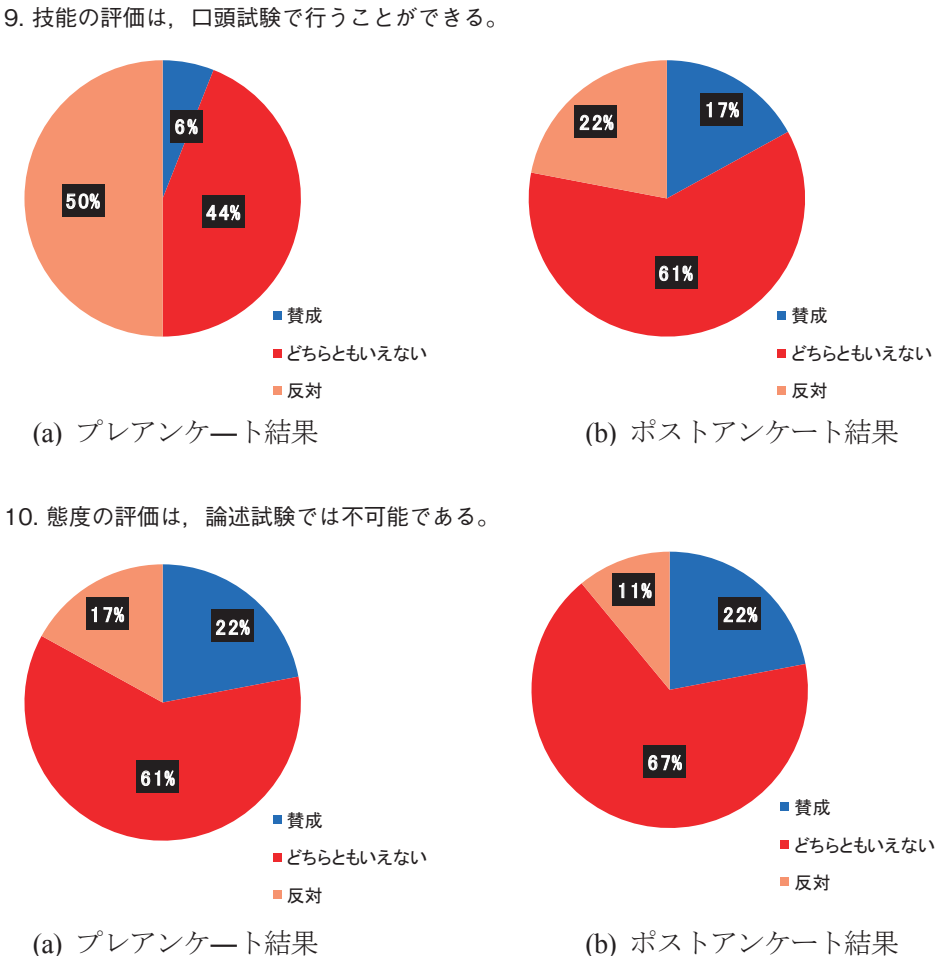



図 4　成績評価に関するプレポストアンケート結果（Q9，Q10）

## 5　まとめ

ワークショップ参加者より以下の感想が寄せられた。

・とてもためになるワークショップであった。今後の教育に活かして行きたい。
・普段教えているKJ法を自ら体験し，新しい気づきがあった。
・本ワークショップの経験を活かし，カリキュラムやシラバスを見直したい。
・シラバス作成には時間がかかることを改めて実感した。
・本日の経験を学科の講義にフィードバックし，今後の授業改善に活用したい。
・現在のシラバスを見直す必要があると実感した。
・他学科の先生方との共同作業は貴重な経験となった。
・学生に対して一方通行の講義になっていないか，振り返る良い機会となった。
・今後のカリキュラム改訂に向けて学んだことを活かしたい。
・学修目標・方略・評価までを一貫して議論出来たことは良い経験となった。
・本日のようなワークショップに数多く参加した経験を持つが，毎回気づきがある。
・普段の講義では，あまり意識できていないことに気づけた。
・様々な知恵や発想が集まることの重要さを実感できた。
・シラバス作成の重要性を改めて認識した。今後の授業改善に活かして行きたい。
・いろいろなアイデアを1日で纏められたことに驚いた。
・高校で学んだ内容を大学でプレゼンするという，新しい着眼点を見いだせた。
・自分自身の考えや，目的に即した評価方法を考える良いきっかけとなった。
・講義で行っている評価方法を見直す良い機会となった。
・普段と違う雰囲気がとても新鮮であった。

いずれの感想からも参加者全員が有意義な時間を共有できたことが伺える。本ワークショップの経験を理工学部のカリキュラム作成等に活用していくことが今後の課題である。

## 引用・参考文献

河相安彦・高畠　亨・後藤裕哉（2018），「全学FDワークショップ5年間の総括―大学教育における課題の解決に向けて―」『日本大学FD研究』第6号，27-45ページ.

表1　全学 FD ワークショップ@理工学部キャンパス参加者及びタスクフォース・運営スタッフ

| 【参加者】 | | | | |
|---|---|---|---|---|
| | 所　　属 | | 氏　　名 | 資格・役職 |
| 1 | 理工学部 | 一般教育 | 山崎　晋 | 教授 |
| 2 | 理工学部 | 一般教育 | 伴　周一 | 教授 |
| 3 | 理工学部 | 土木工学科 | 大沢　昌玄 | 教授 |
| 4 | 理工学部 | 交通システム工学科 | 齊藤　準平 | 助教 |
| 5 | 理工学部 | 建築学科 | 秦　一平 | 教授 |
| 6 | 理工学部 | 海洋建築工学科 | 居駒　知樹 | 教授 |
| 7 | 理工学部 | まちづくり工学科 | 髙村　義晴 | 教授 |
| 8 | 理工学部 | 機械工学科 | 鈴木　康方 | 准教授 |
| 9 | 理工学部 | 精密機械工学科 | 金子　美泉 | 助教 |
| 10 | 理工学部 | 航空宇宙工学科 | 中根　昌克 | 准教授 |
| 11 | 理工学部 | 電気工学科 | 戸田　健 | 准教授 |
| 12 | 理工学部 | 電子工学科 | 芦澤　好人 | 准教授 |
| 13 | 理工学部 | 応用情報工学科 | 澤邉　知子 | 准教授 |
| 14 | 理工学部 | 物質応用化学科 | 松田　弘幸 | 准教授 |
| 15 | 理工学部 | 物理学科 | 山中　雅則 | 教授 |
| 16 | 理工学部 | 数学科 | 青柳　美輝 | 准教授 |
| 17 | 大学院理工学研究科 | 量子理工学専攻 | 大谷　聡 | 助教 |
| 18 | 短期大学部（船橋校舎） | ものづくり・サイエンス総合学科 | 宮城　徳誠 | （短）助教 |
| | | | | |
| 【ディレクター】 | | | | |
| | 所　　属 | | 氏　　名 | 資格・役職 |
| 1 | 理工学部 | 建築学科 | 岡田　章 | 教授・理工学部長 |
| | | | | |
| 【モデレーター】 | | | | |
| | 所　　属 | | 氏　　名 | 資格・役職 |
| 1 | 理工学部 | 電気工学科 | 大貫　進一郎 | 教授・FD 委員会委員長 |
| | | | | |
| 【タスクフォース】 | | | | |
| | 所　　属 | | 氏　　名 | 資格・役職 |
| 1 | 理工学部 | 交通システム工学科 | 藤井　敬宏 | 教授 |
| 2 | 理工学部 | 電子工学科 | 佐伯　勝敏 | 教授 |
| 3 | 短期大学部（船橋校舎） | 一般教育 | 豊田　陽己 | （短）教授 |
| 4 | 短期大学部（船橋校舎） | 建築・生活デザイン学科 | 佐藤　秀人 | （短）教授 |
| 5 | 量子科学研究所 | | 桑本　　剛 | 准教授（研究所） |
| | | | | |
| 【スタッフ】 | | | | |
| | 所　　属 | | 氏　　名 | 資格・役職 |
| 1 | 理工学部 | 教務課 | 宇田川　浩二 | 課長 |
| 2 | 理工学部 | 教務課 | 中澤　謙司 | 課長補佐 |
| 3 | 理工学部 | 教務課 | 濵口　博臣 | 課長補佐 |
| 【協力，オブザーバー】 | | | | |
| | 所　　属 | | 氏　　名 | 資格・役職 |
| 1 | 松戸歯学部 | | 河相　安彦 | 教授 |
| 2 | 医学部 | | 神山　　浩 | 准教授 |
| 3 | 本部 | 学務課 | 佐賀　友美 | 課員 |



図６　全学 FD ワークショップ@理工学部キャンパス　集合写真

活動報告

# 全学FDワークショップ@生物資源科学部 キャンパス報告

須江　隆*，新町文絵，山下正道，鈴木由起，近藤春美，志澤泰彦

日本大学生物資源科学部

# Whole Faculties FD workshop at College of Bioresource Sciences Report

Takashi SUE, Fumie SHINMACHI, Masamichi YAMASHITA, Yuki SUZUKI, Harumi KONDO, Yasuhiko SHIZAWA

College of Bioresource Sciences, Nihon University

The first“Whole Faculties FD workshop at campus” for the College of Bioresource Sciences was held on September 10, 2018. Eighteen participants were divided into four groups and actively discussed in this workshop. The theme of the workshop is “Solving the problem of the freshman education”. The participants extracted the issues and needs of the freshman education by the KJ-method and decided the significant ability to be learned in the first year by the two-dimensional expansion method, to reach the eight abilities of the Nihon University educational charter. Based on the result extracted, the participants planned the curriculum by discussing the study objectives, learning strategies and evaluations, throughout the discussion at small group work and plenary session.

This report will inform a record of one-day workshop activity, concluded products, and an administration of the workshop. The future development of this FD workshop at College of Bioresource Sciences will also be discussed.

**キーワード**：FDワークショップ，ファカルティ・ディベロッパー，教育技法の改善

**Keywords:**
FD workshop, Faculty developer, Improvement of educational technique

## はじめに

生物資源科学部では，教職員の教育支援や教育活動の充実を目的として，FD（Faculty Development）委員会を設置し，教員の教育能力の向上，教育プログラム・教育システム（カリキュラムや授業評価）の見直しと開発，組織開発（教育・研究組織点検）などにつとめてきた。本学部では，このような観点から組織的にFD活動を推進し，教員の資質向上と教育環境の充実を図るため，FD活動の一環として，毎年複数回の講演会を主とした研修を実施してきた[1]。しかしこれまでは，簡単なペア・ワーク等を伴うものの，どちらかというと講演を聴くだけの受け身的な研修が多く，長時間にわたっての本格的なワークショップは，殆ど実施されていなかった。そのため，教員の資質の向上やファカルティ・ディベロッパーの養成に資する積極的な活動が不可欠となりつつあった。一方，日本大学では，2013年より「全学FDワークショップ」を

*E-mail: sue.takashi@nihon-u.ac.jp

投稿：2019年1月29日　　受理：2019年2月21日

実施し，カリキュラムプランニングを２日間にわたって行うことを通じて，ファカルティ・ディベロッパーとして，各学部でFD活動を促進する人材の育成をしてきた[2]。

こうした背景に鑑み，生物資源科学部においても，「全学FDワークショップ」で培った資源を基に，本学部における多数のファカルティ・ディベロッパーの養成を目的として，「全学FDワークショップ@キャンパス」を実施することになった。今後，生物資源科学部における教育・研究の改善を担うことができる人材を組織的かつ計画的に育成していくためにも，また本ワークショップを実施した後に，定期的に同ワークショップを展開していくためにも，「全学FDワークショップ@生物資源科学部キャンパス」の開催は，本学部のFD活動において，画期とすべき初めての試みとなった。

本稿では，その試みの「実施概要」「プロダクト概要」「総括」「まとめ」について報告をする。

## 1　生物資源科学部・全学FDワークショップ@キャンパス実施概要

「全学FDワークショップ@生物資源科学部キャンパス」の開催に当たっては，先ず本学部FD委員会で，その開催が提案され，日程，参加対象者，開催要項の内容，実施の形式等についての検討がなされた。その結果，日程については，夏期休暇中の平成30年9月10日（月）の開催とし，参加対象者は，執行部・学科主任を主体として構成されているFD委員会のメンバーとなった。これは本学部で最初の試みであることと，今後の本学部各学科への研修内容の浸透を狙っての措置であった。実施形式については，日程面を考慮して，本部FD推進センターより呈示の「1日開催版」に基づき，【KJ法と二次元展開法】【学修目標】【学修方略】【学修評価】の４つのプログラムを行うこととした。

次いで，嘗て本部で実施された「全学FDワークショップ」等への参加経験者を中心にタスクフォース５名が選任された。また加えて，筆者（須江）はFD委員会副委員長であるのみならず，2016年の「全学FDワークショップ」へは参加者（修了者）として，2017年の同ワークショップへはタスクフォースとして関与した経験もあることからか，タスクフォース兼モデレーターとして，５名のタスクフォースとともに本ワークショップに深く関わることとなった。タスクフォース選任者は，7月17日（火）に実施された「タスクフォース養成プログラム」への参加に加え，8月3日（金）と9月5日（火）に行ったミーティング及びリハーサルにおける長時間にわたる綿密な準備・打合せを経て，本番を迎えるに至った。

本ワークショップの実施次第の詳細については，後掲の**表1**「全学FDワークショップ@生物資源科学部キャンパス2018日程表」を，参加者等については，**表2**「全学FDワークショップ@生物資源科学部キャンパス参加者及びタスクフォース・運営スタッフ一覧」を参照して頂きたい。

本ワークショップのテーマは，「大学初年次教育における課題の解決に向けて―教育能力の開発を企画・運営できる人材の育成―」であり，文字通り，大学初年次教育における諸問題の解決を推進するために，カリキュラム開発能力を発展させる基本的な教育技法とFDを企画・運営できる能力を修得し，生物資源科学部において，生涯にわたる教育への関心を継続させ，ワークショップを展開することができるようにすることを目的としたものであった。本ワークショップは，グループ学修の展開を想定してつくられた111教室において，10時から17時半頃までにわたって実施された。

関泰一郎学務担当による開会挨拶に始まり，参加者18名は，ワークショップの進め方に関する説明を受けた後，A~Dの４～５名からなる４つの班に分かれ，班ごとに自己紹介を行った。次いで【KJ法と二次元展開法】【学修目標】【学修方略】【学修評価】の各セッションにおいて，全体セッションでの説明をタスクフォースから受けた後に，グループ討議を行い，プロダクトを作成した。各班のプロダクトの発表は，２度に分けて行われ，【KJ法と二次元展開法】に関してと，【学修目標】【学修方略】【学修評価】のプロダクト

をまとめた報告がなされ，参加者全員で活発な討論が展開された。最後にタスクフォースマスター・協力オブザーバーとして参加を頂いた3名の方々より総評を頂き，筆者（須江）の挨拶で閉会とした。なお，参加者への修了書授与とプレ・ポストアンケート等の結果配布は，後日とした。

## 2　プロダクト概要

### 1.【KJ法と二次元展開法】

【KJ法と二次元展開法】を用いて，班ごとに討議を行い，初年次教育の問題点を抽出した。なお，あらかじめ運営側で，「教職員がワークで発掘した初年次教育の最重要の問題点「　　」をよく見つめ，日本大学教育憲章の中で「　　」を初年次に教育するカリキュラムプランニングを行う。」と記した用紙を用意し，各班には日本大学教育憲章の8つの能力を踏まえた最終的な纏めをしてもらった。各班のプロダクトは，次の通りである。

A班：教職員がワークで発掘した初年次教育の最重要の問題点「多様な学生」をよく見つめ，日本大学教育憲章の中で「リーダーシップ・協働力」を初年次に教育するカリキュラムプランニングを行う。

B班：教職員がワークで発掘した初年次教育の最重要の問題点「教育方針の共有」をよくはかり，日本大学教育憲章の中で「論理的・批判的思考力」を初年次に教育するカリキュラムプランニングを行う。

C班：教職員がワークで発掘した初年次教育の最重要の問題点「入学する学生の問題（背景）」をよく見つめ，日本大学教育憲章の中で「問題発見・解決力」を初年次に教育するカリキュラムプランニングを行う。

D班：教職員がワークで発掘した初年次教育の最重要の問題点「学生の差」をよく見つめ，日本大学教育憲章の中で「（未記入）」を初年次に教育するカリキュラムプランニングを行う。

### 2.【学修目標】【学修方略】【学修評価】

引き続き【KJ法と二次元展開法】のセクションで抽出された初年次教育の問題点に鑑みて，日本大学教育憲章のある能力に即したカリキュラムプランニングを各班で実習した。各班が設定した授業科目は，A班が「個性を伸ばすキャリア形成」（受講者数:未詳），B班が「生物資源科学を学ぶためのスタディスキルズ」（受講者数：150名），C班が「学生生活向上のための藤沢学」（受講者数：300名（3学科混成），1班10名で30班編成），D班が「挑戦する生物資源科学」（受講者数：100名（全学科選択可））であった。

ここでは紙幅の関係で全ての班のプロダクトを紹介できないので，生物資源科学部の特色があらわれているB班の成果を例示しておく。

B 班　授業科目：「生物資源科学を学ぶためのスタディスキルズ」（受講者数：150 名）

【学修目標】

一般目標：生物資源科学を通して大学で学ぶ意義を理解する

| NO. | 行 動 目 標　(SBOs)　　（ 領 域 ） |
|---|---|
| ① | 科学に基づいた思考及び行動力を身に着ける （態度・習慣） |
| ② | 大学で研究が必要な理由を説明できる （態度・習慣） |
| ③ | 一つの事を多面的に見ることができる （態度） |
| ④ | 人の意見を聞くことができる （態度） |
| ⑤ | 自分の考えを的確に伝えることができる （技能） |
| ⑥ | 批判的な意見を述べることができる （技能） |
| ⑦ | 生物資源科学部で生物資源の生産・利用に関する科学を学ぶ意義を説明できる （知識・解釈） |
| ⑧ | 生物資源科学部で生命科学を学ぶ意義を説明できる （知識・解釈） |
| ⑨ | 生物資源科学部で環境科学を学ぶ意義を説明できる （知識・解釈） |
| ⑩ | 大学での学びとは何か説明できる （知識・解釈） |

【学修方略】

| LS | 行動目標 (SBOs) | 種類 | 授 業 回 数 | 人的資源 | 物 的 資 源 | | コマ数 | 予　算 |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | | | | 場 所 | 媒 体 | | |
| 1 | ① | 講義 | 1, 3 | 教員×2 名 | 講義室 | 講義室 | 2 | |
| 2 | ② | 事例検討 | 2, 4 | 教員 2 名, TA×5 名 | ALS | WB, 円卓, スクリーン | 2 | 50000 円 |
| 3 | ③, ④ | SGD | 5, 6 | 教員×5 名, TA×5 名 | ALS | WB, 円卓, スクリーン | 2 | 50000 円 |
| 4 | ⑤, ⑥ | SGD | 7, 8 | 教員×5 名, TA×5 名 | ALS | WB, 円卓, スクリーン | 2 | 50000 円 |
| 5 | ⑦, ⑧, ⑨ | 講義 | 9, 10, 11 | 教員×3 名 | 講義室 | 講義室 | 3 | |
| 6 | ⑩ | SGD | 12, 13, 14, 15 | 教員X3 名, 外部講師×3名 | ALS | WB, 円卓, スクリーン | 4 | 150000 円 |

【学修評価】

| 行動目標 (SBOs) | 目的 | 対象領域 | 授業回数 | 方法 | 評価者 |
|---|---|---|---|---|---|
| ① | 形成的 | 態度・習慣 | 1, 3 | 観察記録 | 自己・受講者 |
| ② | 形成的 | 態度・習慣 | 2, 4 | 観察記録 | 自己・受講者 |
| ③ | 形成的 | 態度 | 5 | 観察記録 | 教員・TA |
| ④ | 形成的 | 態度 | 6 | 観察記録 | 教員・TA |
| ⑤ | 形成的 | 技能 | 7 | 実地試験 | 教員 |
| ⑥ | 形成的 | 技能 | 8 | 実地試験 | 教員 |
| ⑦ | 形成的 | 知識・解釈 | 9 | 論述試験 | 教員 |
| ⑧ | 形成的 | 知識・解釈 | 10 | 論述試験 | 教員 |
| ⑨ | 形成的 | 知識・解釈 | 11 | 論述試験 | 教員 |
| ⑩ | 形成的・総括的 | 知識・解釈 | 12,13,14,15 | 観察記録・論述 | 教員 |

## 3　総　括

最後に，全てのセッションの終了後に実施された「評価アンケート」および「ワークショップ総合評価アンケート」の集計結果に鑑みて，本ワークショップの総括としたい。

### 1．評価アンケート集計結果

「評価アンケート」の質問は7項目から成っており，Q1 ～ Q4 が5段階の尺度からの選択方式，Q5 ～ Q7 が自由記述となっていた。Q1 ～ Q4 の質問項目とその回答の集計結果は下表の通りであった。尺度の5が最高値で，1が最低値，3が中程度を示していた。下表より明らかなように，何れの項目も中程度の3未満を選択した参加者は少数で，参加者の8割程度が本ワークショップの参加に対して，消極的な姿勢ではなく，ほぼニーズにもマッチし，タスクフォースの仕事ぶりにも好印象を持ってもらえたようである。

| 質問項目 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
|---|---|---|---|---|---|
| Q1.今日のワークショップの流れにスムーズに入り込めましたか。 | 0% | 17% | 28% | 44% | 11% |
| Q2.今日あなたは討議にどの程度参加されましたか。 | 0% | 5.5% | 50% | 39% | 5.5% |
| Q3.今日の内容は，あなたのニーズにマッチしましたか。 | 0% | 22% | 22% | 39% | 17% |
| Q4.今日のタスクフォースの仕事は良かったですか。 | 0% | 17% | 22% | 50% | 11% |

Q5の「今日，よく理解できたことは何でしたか。」の問いに対しては，「学修目標の設定」「試験等とその評価方法」「客観的評価方法のオープン化の必要性」「ワークショップの意義と方法」「GIO と SBOs」「カリキュラムの組み立て方や考え方」「初年度教育の意義」「用語の意味」といった記述が見え，本ワークショップの効果が多くの参加者に浸透したことが窺える。反面，「カリキュラム作成の大変さ・煩雑さ」「評価の難しさ」「初年次教育に対する教員の考え方の違い」「まとめ役となる教員の不在」などが理解できたとする記述もあり，あらためてカリキュラムプランニングの難しさを痛感した参加者もいたようであり，その不安を取り除くための改善が必要であることも示唆された。Q6の「今日，あまり理解できなかったことは何でしたか。」の問いに対しては，「専門用語の理解・定義」など用語に関するもの，「形式的評価と総括的評価の対比」「評価方法の客観性」「総括評価と形成的評価の関係」「学修方略と学修評価の関係」など評価方法に関するものの他，「SBOs の命令形と試験問題の関係」「LS ごとに SBOs を組む意味」などがあった。総じて用語や学修評価への理解が難しかったようである。Q7の「その他のご意見（何なりとご自由に）」については，「用語の特殊性にとまどった。」「考える時間が少なすぎる。」「今後のシラバス作りに行動変化をもたらしたいなら，実際にシラバスを作った方が良い。」「ある程度の予備知識を持ってから実習した方がよいだろう。」などといった今後のFD活動に資する意見や，「多くの教員にこのFDを受けてもらうと良いと思う。」といった本ワークショップの今後の更なる展開を後押しする意見もあった。大いに参考すべきである。

## 2. ワークショップ総合評価アンケート集計結果

「ワークショップ総合評価アンケート」の質問は6項目から成っており，Q1と Q2が尺度からの選択方式，Q3 ～ Q6が自由記述となっていた。Q1の「今回のワークショップにおける次の項目のうち，修得度はいかがでしたか。」の集計結果は，下表の通りである。何れの項目も「理解はできたが，応用力は不十分」が半数前後を占めるが，総じて理解度はかなり高かったことが窺える。反面，矢張りここでも「学修評価」については理解できなかったとする参加者が他項目に比して多かった現象が見えるのに加え，カリキュラムプランニングで精一杯で，FDの企画・運営面にまでは目がいかなかった参加者が複数いたことも示唆している。

| 尺　度 / 項　目 | 理解できなかった | 理解はできたが，応用力は不十分 | 十分な応用力が得られた |
|---|---|---|---|
| 1) 教育の原理・あり方 | 12% | 59% | 29% |
| 2) カリキュラム立案の手順 | 6% | 59% | 35% |
| 3) 学修目標の立て方 | 0% | 71% | 29% |
| 4) 学修方略の立て方 | 6% | 59% | 35% |
| 5) 学修評価の立て方 | 24% | 47% | 29% |
| 6) FD の企画・運営 | 29% | 53% | 18% |

Q2の「今回のワークショップを全般的に評価してください。」についての集計結果は，次の通りで，時間量と難易度を除いては概ね高評価であった。特に内容の価値と今後の教育への修得技法の導入に関しては，8割以上の参加者から賛同が得られており，本ワークショップ開催の意義を十二分に確信できた。

1）内容の価値について

価値なし 0%，やや価値あり 18%，かなり価値あり 65%，極めて価値あり 18%

2）内容に対する時間量について

多すぎる 6%，やや多い 41%，ほぼ適当 35%，やや少ない 6%，少なすぎ 12%

3）内容の難易度について
　極めて難しい 0%，やや難しい 53%，ほぼ適当 41%，やややさしい 6%，やさしすぎ 0%
4）このような教育学的技法を，今後取り入れてみようと思うか.
　取り入れない 12%，少し取り入れてみたい 47%，取り入れてみたい 41%
5）この規模のワークショップを持続することについて
　必要ない 12%，どちらでもよい 47%，ぜひ必要 41%

Q3 の「今回のワークショップで，よかったと思われることをお書きください。」に対する回答で最も多かったのは,「他学科の教員との意思を確認できた。」「様々なグループの意見を聞くことで視野が広くなった。」など，多様な教員とコミュニケーションをとれたという点であった。12 学科を擁する本学部の場合，学科間の日常的なコミュニケーション不足が潜在していることが窺えた。またタスクフォースの仕事ぶりを称賛する意見が複数あったことも付言しておきたい。他に「シラバス作成方法についてよく理解できた点。」「学修の目標・方略・教育評価方法等が整理できた。」「ワークショップ自体，グループワークそのものが良かった。」など本ワークショップの効果を実感できたとする記述も複数あった。一方，Q4 の「今回のワークショップの問題点と思われることをお書きください。」については,「時間のタイトさ」など時間配分や時間不足に関する点と,「専門用語が難しい」など用語理解（解釈）への言及が多数にのぼった。次回以降の本ワークショップの開催に向けた改善点とすべきである。

Q5 の「その他のご意見をご自由に」に対しては,「本内容を学科へ拡げられるか不安。」などの意見があった。そして最後の Q6「今後 1 年間に, あなたが実施したいと考えていることは何ですか。」については,「学修方略について，カリキュラム，シラバスに反映させる。」や「自分の 15 回の担当授業科目の教育方法を変えていくこと。」「本日の資料を見直して授業を組み立てたい。」「シラバスの改善」など，矢張り本シンポジウムの効果を見て取れる前向きな意見が複数あった。

## ま と め

折しも今年度, 本学部では, 次年度の授業用シラバスの様式を大幅に見直すことになった。また 10 月には, 芝浦工業大学教育イノベーション推進センターの榊原暢久教授を招聘して「授業設計の基本―学生の学修を促すシラバスの書き方―」というテーマで「第 1 回ＦＤ研修会」を実施した。こうした状況の中での本ワークショップの開催は，まさしく時宜を得た好企画となったことは言うまでもない。加えて総括で分析したアンケート結果からも，この企画が効果的であったことも実証された。但し，今回の本ワークショップへの参加対象者は，最初の試みであったため，本学部の執行部や学科主任を中心としたＦＤ委員会のメンバーに過ぎなかった。従って今後は，本学部のより多くの教職員に，このワークショップの趣旨や内容を如何に浸透させていくべきであるのかが肝要となる。本ワークショップで培った資源を有効活用しつつ，定期的に同ワークショップを展開していけるような土壌を醸成していきたい。

## 謝　　辞

本シンポジウムの開催に当たり，松戸歯学部の河相安彦教授，歯学部の菅野直之准教授，本部学務課の後藤裕哉課長補佐には，生物資源科学部キャンパスに遠路お越し頂き，貴重なご意見やご助力を賜った。ここに心より感謝申し上げます。

## 注

1. 日本大学生物資源科学部のホームページ「ファカルティ･ディベロプメント（FD)」のところに，平成 20 年度からの「FD 活動記録」が掲載されているので，参照されたい。
2. 河相安彦・高畠　亨・後藤裕哉（2018）を参照。

## 引用・参考文献

河相安彦・高畠　亨・後藤裕哉（2018)，「全学 FD ワークショップ 5 年間の総括―大学教育における課題の解決に向けて―」『日本大学 FD 研究』第 6 号，27-45 ページ.

表 1 「全学ＦＤワークショップ@生物資源科学部キャンパス 2018 日程表」

| 時　刻 | 次　　第 | | 担当者･タイムスケジュールなど |
|---|---|---|---|
| 9:45~10:00 | 受付 | | 教務課 |
| 10:00 | 開会式 | PL | 司会：須江教授 |
| | | | 挨拶：関学務担当　10:00~10:05 |
| | ワークショップの進め方 | PL | 説明：須江教授　10:05~10:12（7 分） |
| | グループ別自己紹介 | SGD | |
| | | | プレアンケート記入･回収 |
| 10:20 | 【KJ 法と二次元展開法】 | PL | 説明：新町教授　10:20~10:35（15 分） |
| | 初年次教育の問題点 | SGD | グループ討議　10:35~11:25（50 分） |
| | | | 発表･討議　11:25~11:45（5 分×4） |
| | | | 発表 3 分，討議 2 分 |
| 11:45 | 昼食 | | 11:45~12:30（45 分） |
| 12:30 | 【学修目標】 | PL | 説明：山下准教授　12:30~12:45（15 分） |
| | | SGD | グループ討議　12:45~13:35（50 分） |
| 13:35 | 【学修方略】 | PL | 説明：鈴木専任講師　13:35~13:50（15 分） |
| | | SGD | グループ討議　13:50~14:50（60 分） |
| 14:50 | 休憩 | | 14:50~15:00（10 分） |
| 15:00 | 【学修評価】 | PL | 説明：近藤専任講師　15:00~15:15（15 分） |
| | | SGD | グループ討議　15:15~16:15（60 分） |
| | | | 発表･討議　16:15~17:07（13 分×4） |
| | | | 発表 10 分，討議 3 分 |
| 17:10 | 閉会式 | PL | 司会：須江教授 |
| | | | 総評：河相教授，菅野准教授、後藤学務課長補佐 |
| | | | 閉会挨拶：須江教授（3 分） |
| | | | アンケート記入･回収 |

表２「全学ＦＤワークショップ@生物資源科学部キャンパス参加者及びタスクフォース・運営スタッフ一覧」

【参加者】（修了者）18 名

| 所属 | | 氏名 | 資格・役職 | 班 |
|---|---|---|---|---|
| 生物資源科学部 | 動物資源科学科 | 小泉　聖一 | 教授・学科主任 | A |
| 生物資源科学部 | 食品ビジネス学科 | 宮部　和幸 | 教授・学科主任 | A |
| 生物資源科学部 | 諸課程 | 眞邉　一近 | 教授 | A |
| 生物資源科学部 | 一般教養 | 錦織　千鶴 | 助教 | A |
| 生物資源科学部 | 食品生命学科 | 竹永　章生 | 教授・学科主任 | B |
| 生物資源科学部 | 生命化学科 | 関　泰一郎 | 教授・学務担当 | B |
| 生物資源科学部 | 応用生物科学科 | 加野　浩一郎 | 教授・学科主任 | B |
| 生物資源科学部 | 森林資源科学科 | 堀江　亨 | 教授・学科主任 | B |
| 生物資源科学部 | 生命化学科 | 中川　達功 | 准教授 | C |
| 生物資源科学部 | 海洋生物資源科学科 | 朝比奈　潔 | 教授・学科主任 | C |
| 生物資源科学部 | くらしの生物学科 | 安齋　寛 | 教授・学科主任 | C |
| 生物資源科学部 | 獣医学科 | 山谷　吉樹 | 教授 | C |
| 生物資源科学部 | 動物資源科学科 | 川井　泰 | 准教授 | C |
| 生物資源科学部 | 森林資源科学科 | 阿部　和時 | 教授・就職指導担当 | D |
| 生物資源科学部 | 海洋生物資源科学科 | 松宮　政弘 | 教授・企画広報担当 | D |
| 生物資源科学部 | 生命農学科 | 大澤　啓志 | 教授 | D |
| 生物資源科学部 | 獣医学科 | 伊藤　琢也 | 教授 | D |
| 生物資源科学部 | 国際地域開発学科 | 松本　礼史 | 教授・専攻主任 | D |

【タスクフォース・運営】６名

| 所属 | | 氏名 | 資格・役職 |
|---|---|---|---|
| 生物資源科学部 | 一般教養 | 須江　隆 | 教授･FD 委員会副委員長 |
| 生物資源科学部 | くらしの生物学科 | 新町　文絵 | 教授 |
| 生物資源科学部 | くらしの生物学科 | 山下　正道 | 准教授 |
| 生物資源科学部 | 獣医学科 | 鈴木　由紀 | 専任講師 |
| 生物資源科学部 | くらしの生物学科 | 近藤　春美 | 専任講師 |
| 生物資源科学部 | 諸課程 | 志澤　泰彦 | 専任講師 |

【タスクフォースマスター・協力オブザーバー】３名

| 所属 | 氏名 | 資格・役職 |
|---|---|---|
| 松戸歯学部 | 河相　安彦 | 教授 |
| 歯　学　部 | 菅野　直之 | 准教授 |
| 本部学務課 | 後藤　裕哉 | 課長補佐 |

【企画・運営】５名

| 所属 | | 氏名 | 資格・役職 |
|---|---|---|---|
| 生物資源科学部 | 教務課 | 宮武　康弘 | 教務課長 |
| 生物資源科学部 | 教務課 | 横地　慶太 | 教務課長補佐 |
| 生物資源科学部 | 教務課 | 宮﨑　潤子 | 主任 |
| 生物資源科学部 | 教務課 | 成瀬　亜希子 | 課員 |
| 生物資源科学部 | 教務課 | 福田　隆宏 | 課員 |



本ワークショップの風景

# 『日本大学ＦＤ研究』
# 投稿要項及び執筆要項




日本大学ＦＤ推進センター

※本誌に掲載の論文等は平成28年４月１日施行の投稿要項及び執筆要項により投稿されたものである。

# 『日本大学ＦＤ研究』投稿要項

平成 24 年 7 月 4 日制定
平成 25 年 3 月 6 日改正
平成 25 年 4 月 1 日施行
平成 26 年 3 月 5 日改正
平成 26 年 4 月 1 日施行
平成 28 年 3 月 2 日改正
平成 28 年 4 月 1 日施行

日本大学ＦＤ推進センターでは，高等教育開発に関する論考や活動報告などを学内外に広く共有することにより，組織的な教育の質向上を図ることを目的として，『日本大学ＦＤ研究』を刊行する。『日本大学ＦＤ研究』を編集・刊行するために必要な事項を以下に規定する。

## １　投稿資格

日本大学（大学院，短期大学部及び付属高等学校等を含む）の教員（非常勤教員含む）・専任職員・学生。

その他，日本大学ＦＤ推進センター長が適当と認めた者。

なお，学生が第一著者として投稿する場合は，本大学の専任教職員の推薦を得ること。

## ２　掲載原稿の種類

掲載原稿の種類は，次のいずれかとする。

①　論　　文

高等教育開発（授業開発，改善等）に貢献できる問題提起と意義があり，この分野において価値と有効性があるもの及び高等教育開発（授業開発，改善等）に関する研究成果をまとめたもの。〔査読付論文〕

※　未発表のものに限り，他誌への重複投稿は認めない。

②　活動報告

高等教育開発（授業開発，改善等）に関する実践報告（授業，学修支援の実践及び分析等）。

③　資料紹介

国内外における高等教育開発（授業開発，改善等）に関する研究資料で，日本大学ＦＤ推進センターの活動に資するもの。

## ３　執筆要項

別に定める。

## ４　投稿申請期間

投稿原稿は，原則として期限を設けず随時受け付ける。

## ５　投稿論文に対する審査

①　投稿論文の受付

投稿論文が受付されると，受付日を記載した受付書が送付される。

②　投稿論文に対する審査

投稿論文の審査は，編集委員会が定めた基準に従って，厳格かつ公平に行う。編集委員会は匿名査読者（以下，査読者という。）を選任する。なお，１投稿毎に２名の査読者が選任される。なお，具体的な審査基準は編集委員会が別途定める。

③　投稿論文の採否

投稿論文の採否は，編集委員会が査読結果報告に基づき，編集委員会が決定する。

条件付で採用の場合には，査読者から必要な修正が指示される。投稿者は定められた改訂期限内に編集委員会宛に改訂原稿を送付すること。その際には，改訂箇所を明示したリストを同封すること。

改訂原稿についても同一の査読者が再査読を行う。また，改訂原稿受付後，投稿者に対して掲載の可否を原則として１ヶ月以内に再通知する。

④　投稿辞退

条件付で採用の場合には，投稿を辞退することができる。この場合，投稿者はその旨を通知後２週間以内に文書で編集委員会に連絡しなければならない。

⑤　依頼(招待)論文

上記の規定に拘わらず，全学ＦＤ委員会からの付託により編集委員会が決定した依頼(招待)論文は，特別枠として掲載する。

⑥　投稿論文の受理

編集委員会が採用を決定した日を投稿論文の受理日とし，受理日を記載した受理書が送付される。

⑦　投稿論文の掲載

受理された論文は原則として２週間以内にＰＤＦ化し，日本大学ＦＤ推進センターウェブサイトに掲載する。なお，ＷＥＢ掲載日を発行日とする。

## ６　活動報告及び資料紹介に対する審査

投稿原稿が受付されると，受付日を記載した受付書が送付される。

投稿原稿は，編集委員会が審査の上，採否を決定する。

採用が決定された原稿は原則として２週間以内にＰＤＦ化し日本大学ＦＤ推進センターウェブサイトに掲載する。なお，ＷＥＢ掲載日を発行日とする。

## ７　編　集

全学ＦＤ委員会教育情報マネジメントワーキンググループを編集委員会とし，全学ＦＤ委員会教育情報マネジメントワーキンググループメンバーを編集委員とする。

なお，この他に若干名の編集委員を追加することができる。

## ８　刊行期日

原則として，年１回，毎年３月末日に刊行する。

なお，冊子に収録される原稿は当該年度１月末までに原稿が完成し，ＷＥＢ掲載ができたものを対象とする。

## ９　著作権

投稿者は，採用原稿における著作権のうち，複製権，翻訳・翻案権，公衆送信・伝達権について，日本大学ＦＤ推進センターに帰属し，学内外に公開することを了承する。

## 10　配付・公開

日本大学ＦＤ推進センターウェブサイトにおける公開に加え，冊子での配付を行う。

以　　上

# 『日本大学ＦＤ研究』投稿要項

平成 24 年 7 月 4 日制定
平成 25 年 3 月 6 日改正
平成 25 年 4 月 1 日施行
平成 26 年 3 月 5 日改正
平成 26 年 4 月 1 日施行
平成 28 年 3 月 2 日改正
平成 28 年 4 月 1 日施行
平成 30 年 12 月 5 日改正・施行

日本大学ＦＤ推進センターでは，高等教育開発に関する論考や活動報告などを学内外に広く共有することにより，組織的な教育の質向上を図ることを目的として,『日本大学ＦＤ研究』を刊行する。『日本大学ＦＤ研究』を編集・刊行するために必要な事項を以下に規定する。

## １　投稿資格

日本大学（大学院，短期大学部及び付属高等学校等を含む）の教員（非常勤教員含む）・専任職員・学生。

その他，日本大学ＦＤ推進センター長が適当と認めた者。

なお，学生が第一著者として投稿する場合は，本大学の専任教職員の推薦を得ること。

## ２　掲載原稿の種類

掲載原稿の種類は，次のいずれかとする。

①　研究論文

高等教育開発（授業開発，改善等。以下同じ）に貢献できる問題提起と意義があり，この分野において価値と有効性がある研究成果をまとめたもの。〔査読付原著〕

※ 未発表のものに限り，他誌への重複投稿は認めない。以下②，③も同じ。

②　教育実践研究

高等教育開発に関する実践活動から導き出された研究成果をまとめたもの。〔査読付原著〕

③　研究ノート

高等教育開発に貢献できる問題提起と意義があり，今後，研究論文に発展する可能性を持ち，研究の進歩に寄与すると見なせる研究成果をまとめたもの。〔査読付原著〕

④　活動報告

高等教育開発に関する実践報告（主に部科校で開催されたＦＤ活動の紹介・報告等)。

⑤　資料紹介（書評を含む）

国内外における高等教育開発に関する研究資料で，日本大学ＦＤ推進センターの活動に資するもの。

## ３　執筆要項

別に定める。

## ４　投稿申請期間

投稿原稿は，原則として期限を設けず随時受け付ける。

## ５　投稿論文に対する審査

①　投稿論文の受付

投稿論文が受付されると，受付日を記載した受付書が送付される。

②　投稿論文に対する審査

投稿論文の審査は，編集委員会が定めた基準に従って，厳格かつ公平に行う。編集委員会は匿名査読者（以下，査読者という。）を選任する。なお，１投稿毎に２名の査読者が選任される。なお，具体的な審査基準は編集委員会が別途定める。

③　投稿論文の採否

投稿論文の採否は，編集委員会が査読結果報告に基づき，編集委員会が決定する。ただし，審査の結果，研究論文として投稿された論文が研究ノートとしてのみ採択が許可されることがある。また，教育実践研究として投稿された論文が活動報告としてのみ採択が許可されることがある。

④条件付で採用の場合の再査読

条件付で採用の場合には，査読者から必要な修正が指示される。投稿者は定められた改訂期限内に編集委員会宛に改訂原稿を送付すること。その際には，改訂箇所を明示したリストを同封すること。

改訂原稿についても同一の査読者が再査読を行う。また，改訂原稿受付後，投稿者に対して掲載の可否を原則として１ヶ月以内に再通知する。

⑤　投稿辞退

条件付で採用の場合など審査結果に不服がある場合には，投稿を辞退することができる。この場合，投稿者はその旨を通知後２週間以内に文書で編集委員会に連絡しなければならない。

⑥　依頼(招待)論文

上記の規定に拘わらず，全学ＦＤ委員会からの付託により編集委員会が決定した依頼(招待)論文は，特別枠として掲載する。

⑦　投稿論文の受理

編集委員会が採用を決定した日を投稿論文の受理日とし，受理日を記載した受理書が送付される。

⑧　投稿論文の掲載

受理された論文は原則として２週間以内にＰＤＦ化し，日本大学ＦＤ推進センターウェブサイトに掲載する。なお，ＷＥＢ掲載日を発行日とする。

## ６　活動報告及び資料紹介に対する審査

投稿原稿が受付されると，受付日を記載した受付書が送付される。

投稿原稿は，編集委員会が審査の上，採否を決定する。

採用が決定された原稿は原則として２週間以内にＰＤＦ化し日本大学ＦＤ推進センターウェブサイトに掲載する。なお，ＷＥＢ掲載日を発行日とする。

## ７　編　集

全学ＦＤ委員会教育情報マネジメントワーキンググループを編集委員会とし，全学ＦＤ委員会教育情報マネジメントワーキンググループメンバーを編集委員とする。

なお，この他に若干名の編集委員を追加することができる。

## ８　刊行期日

原則として，年１回，毎年３月末日に刊行する。

なお，冊子に収録される原稿は当該年度１月末までに原稿が完成し，ＷＥＢ掲載ができたものを対象とする。

## ９　著作権

投稿者は，採用原稿における著作権のうち，複製権，翻訳・翻案権，公衆送信・伝達権について，日本大学ＦＤ推進センターに帰属し，学内外に公開することを了承する。

## 10　配付・公開

日本大学ＦＤ推進センターウェブサイトにおける公開に加え，冊子での配付を行う。

以　　上

# 『日本大学ＦＤ研究』執筆要項

平成 24 年 7 月 4 日制定
平成 25 年 3 月 6 日改正
平成 26 年 3 月 5 日改正
平成 28 年 3 月 2 日改正
平成 28 年 4 月 1 日施行

## １　分　量

掲載原稿１篇の分量は，原則として以下を目安とする。

ただし，全学ＦＤ委員会教育情報マネジメントワーキンググループが認める場合はこの限りではない。

①　論文・活動報告

20,000 字以内（刷り上り 12 ページ以内，カラー2 ページ以内）

②　資料紹介

刷り上り 4 ページ以内（カラー2 ページ以内）

## ２　原稿の執筆要領

①　原稿の作成にあたっては，原則として Word ファイルで作成して，そのまま印刷できる完成原稿を提出する。なお，テンプレートはホームページに掲載してある最新版を用いる。

②　使用言語は，原則として日本語とする。

③　用紙は A4 版とし，上 30mm，下 25mm，左右 20mm の余白を設ける。横書き，１段組，字体は MS 明朝（和文）と Times New Roman（半角英数字）とする。原稿ではヘッダ，フッダは使用しない。

④　文字サイズは，タイトル：表題 14 ポイント，副題 12 ポイント，要旨：10.5 ポイント，本文：10.5 ポイントとする。和文タイトルは MS ゴシック体を使用し，英文タイトルは Times New Roman を使用する。見出しは，MS ゴシック体を使用し，大見出し 12 ポイント，小見出し 10.5 ポイントとする。

⑤　原稿は，1 行 48 文字，　1 ページ 41 行のフォーマットで作成する。

⑥　タイトルは和英の 2 ヶ国語を使用し，論文と活動報告には英文の要旨（300 語以内）を加える。

⑦　(1)タイトル（日本語），(2)氏名（日本語），(3)所属（日本語），(4)タイトル（英語），(5)氏名（英語），(6)所属（英語），(7)要旨（英語）の順で記載する。

⑧　3～5 個のキーワード（英文）と 3～5 個のキーワード（和文）を記載する。

⑨　英文はタイトルを含め，著者の責任において投稿前にネイティブチェックを受けるものとする。

⑩　常用漢字・現代仮名遣いを用い，句読点は「，」「。」を用いる。

⑪　図表を挿入する場合は，適宜，本文の字数を減らす。図と表は，それぞれ連番を付し，タイトルは 10.5 ポイント，出典は 9 ポイントとする。

⑫　条注は，本文の末尾に「注」というセクションを設け，一括して記載する。本文中での注の指示は「[1]，[2]，･･･」のように連番を付して上付きで示す。

⑬　本文中で参照した文献は，注のセクションの後ろに「引用・参考文献」というセクションを設け，アルファベット順に漏れなく記載する。別紙「引用・参考文献の記載方法」を参照のこと。

⑭　本文中に文献を引用する場合, 引用個所の後に著者の姓と年号を括弧付きで記入する。

また，著者名の後に引用する場合には，年号を括弧付きで記入する。著者が２名のときは両者の姓を併記し，和文名表記の場合は“と”， 外国語名表記の場合は“and” 3 名以上のときは筆頭著者以外を和文名表記の場合は“ら”，外国語名表記の場合は“*et al.*”と略記する。

例 :（日本, 2009），（日本と千代田, 2008），（日本ら, 2007），(Adams, 2007), (Adams and Smith, 2006), (Adams *et al*., 2004)

⑮　同一著者で同一刊行年の文献を複数引用する場合は, それぞれの刊行年の後ろにアルファベットを付して区別する。例：2011a，2011b

## ３　投稿手続き

①　原稿等は，以下のとおり申請時に本部学務部学務課あて提出する。

（1） 投稿申請書（日本大学ＦＤ推進センターウェブサイトから入手）

（2） 原稿電子媒体（ＣＤ等）

（3） プリントアウトした原稿　2 部

②　投稿された原稿等（図版，写真，ＣＤなどを含む）は原則として返却しない。

## ４　校正等

初校校正のみ著者が行う。以降は，誤植等のみの対応を全学ＦＤ委員会教育情報マネジメントワーキンググループが行う。

以　上

**【問い合わせ・原稿提出先】**

日本大学本部学務部学務課

〒102-8275　東京都千代田区九段南４－８－２４

TEL　03-5275-8314

e-mail　adm.aca.eps@nihon-u.ac.jp

日本大学ＦＤ推進センターウェブサイト

http://www.nihon-u.ac.jp/about_nu/effort/fd-center/index.html

## 引用・参考文献の記載方法

引用・参考文献リストは，和文，外国語文を含めて，筆頭著者の姓のアルファベット順に配列し，同一筆頭著者の文献が複数の場合は発表順に，さらに同一年の場合は次の著者の姓のアルファベット順とし，以下の例のように記述のスタイルを統一して作成する。

1　雑誌掲載の文献は，(1)著者名，(2)発行年，(3)表題，(4)雑誌名，(5)巻・号，(6)開始－最終ページの順に記載する。

（例）

日本一郎・千代田太郎（1981），「日本における教育のありかた」『日本教育学会誌』第 18 号，328-334 ページ。

Anderson, J. E. and E. Van Wincoop (2003), “Gravity with Gravitas: A Solution to the Border Puzzle,” *American Economic Review*, 93(1), 170-192.

2　単行本の記載は，(1)著者名，(2)発行年，(3)書名(版)，(4)発行地名発行所名の順とする。

（例）

藤本隆宏（2004)，『日本のもの造り哲学』日本経済新聞社。

Krugman, P. (1995), *Development, Geography, and Economic Theory*, Cambridge: MIT Press.

3　分担執筆の場合は，(1)著者名，(2)発行年，(3)表題の次に，(4)編集または監修者名を加えて，(5)書名(版)，(6)発行地名発行所名，(7)ページの順とする。

（例）

日本一郎（2000），「戦後教育史」（日本一郎・千代田太郎編『日本の教育史(第 1 版)』朝倉書店），109-116 ページ。

Ye, Xinyue, and Mark Leipnik (2013), “Beyond Small Business and Private Enterprises in China: Global and Spatial Perspectives,” in Ting Zhang and Roger R Stough (eds), *Entrepreneurship and Economic Growth In China*, New Jersey: World Scientific, 289-316.

Wu, Chung-Tong, Xiao-Ling Zhang, Gong-Hao Cui, and Shu-Ping Cui (2014), “Shrinkage and Expansion of Peri-Urban China,” in Karina Pallagst *et al*., *Shrinking Cities - International Perspectives and Policy Implications*, London: Routledge, 166-167.

以　上

# 『日本大学ＦＤ研究』執筆要項

平成 24 年 7 月 4 日制定
平成 25 年 3 月 6 日改正
平成 26 年 3 月 5 日改正
平成 28 年 3 月 2 日改正
平成 28 年 4 月 1 日施行
平成 30 年 12 月 5 日改正・施行

## １　分　量

掲載原稿１篇の分量は，原則として以下を目安とする。

ただし，全学ＦＤ委員会教育情報マネジメントワーキンググループが認める場合はこの限りではない。

①　研究論文・教育実践研究
20,000 字以内（刷り上り 12 ページ以内，カラー2 ページ以内）

②　研究ノート・活動報告
10,000 字以内（刷り上り 6 ページ以内，カラー2 ページ以内）

③　資料紹介
刷り上り 4 ページ以内（カラー2 ページ以内）

## ２　原稿の執筆要領

①　原稿の作成にあたっては，原則として Word ファイルで作成して，そのまま印刷できる完成原稿を提出する。なお，テンプレートはホームページに掲載してある最新版を用いる。

②　使用言語は，原則として日本語とする。

③　用紙は A4 版とし，上 30mm，下 25mm，左右 20mm の余白を設ける。横書き，１段組，字体は MS 明朝（和文）と Times New Roman（半角英数字）とする。原稿ではヘッダ，フッタは使用しない。

④　文字サイズは，タイトル：表題 14 ポイント，副題 12 ポイント，要旨：10.5 ポイント，本文：10.5 ポイントとする。和文タイトルは MS ゴシック体を使用し，英文タイトルは Times New Roman を使用する。見出しは，MS ゴシック体を使用し，大見出し 12 ポイント，小見出し 10.5 ポイントとする。

⑤　原稿は，1 行 48 文字，　1 ページ 41 行のフォーマットで作成する。

⑥　タイトルは和英の 2 ヶ国語を使用し，研究論文・教育実践研究・研究ノート・活動報告には英文の要旨（300 語以内）を加える。

⑦　(1)タイトル（日本語），(2)氏名（日本語），(3)所属（日本語），(4)タイトル（英語），(5)氏名（英語），(6)所属（英語），(7)要旨（英語）の順で記載する。

⑧　3～5 個のキーワード（英文）と 3～5 個のキーワード（和文）を記載する。

⑨　英文はタイトルを含め, 著者の責任において投稿前にネイティブチェックを受けるものとする。

⑩　常用漢字・現代仮名遣いを用い，句読点は「,」「。」を用いる。

⑪　図表を挿入する場合は，適宜，本文の字数を減らす。図と表は，それぞれ連番を付し，タイトルは 10.5 ポイント，出典は 9 ポイントとする。

⑫　条注は，本文の末尾に「注」というセクションを設け，一括して記載する。本文中での注の指示は「[1]，[2]，･･･」のように連番を付して上付きで示す。

⑬　本文中で参照した文献は，注のセクションの後ろに「引用・参考文献」というセクションを設け，アルファベット順に漏れなく記載する。別紙「引用・参考文献の記載方法」を参照のこと。

⑭　本文中に文献を引用する場合, 引用個所の後に著者の姓と年号を括弧付きで記入する。

また，著者名の後に引用する場合には，年号を括弧付きで記入する。著者が２名のときは両者の姓を併記し, 和文名表記の場合は“と”，外国語名表記の場合は“and”3 名以上のときは筆頭著者以外を和文名表記の場合は“ら”，外国語名表記の場合は“*et al.*”と略記する。

例 :（日本, 2009），（日本と千代田, 2008），（日本ら, 2007），(Adams, 2007), (Adams and Smith, 2006), (Adams *et al*., 2004)

⑮　同一著者で同一刊行年の文献を複数引用する場合は，それぞれの刊行年の後ろにアルファベットを付して区別する。例：2011a，2011b

## ３　投稿手続き

①　原稿等は，以下のとおり申請時に本部学務部学務課あて提出する。

（1） 投稿申請書（日本大学ＦＤ推進センターウェブサイトから入手）

（2） 原稿電子媒体（ＣＤ等）

（3） プリントアウトした原稿　2 部

②　投稿された原稿等（図版，写真，ＣＤなどを含む）は原則として返却しない。

## ４　校正等

初校校正のみ著者が行う。以降は，誤植等のみの対応を全学ＦＤ委員会教育情報マネジメントワーキンググループが行う。

以　　上

【問い合わせ・原稿提出先】
日本大学本部学務部学務課
〒102-8275　東京都千代田区九段南４－８－２４
TEL　03-5275-8314
e-mail　adm.aca.eps@nihon-u.ac.jp

日本大学ＦＤ推進センターウェブサイト
http://www.nihon-u.ac.jp/about_nu/effort/fd-center/index.html

## 引用・参考文献の記載方法

引用・参考文献リストは，和文，外国語文を含めて，筆頭著者の姓のアルファベット順に配列し，同一筆頭著者の文献が複数の場合は発表順に，さらに同一年の場合は次の著者の姓のアルファベット順とし，以下の例のように記述のスタイルを統一して作成する。

１　雑誌掲載の文献は，(1)著者名，(2)発行年，(3)表題，(4)雑誌名，(5)巻・号，(6)開始－最終ページの順に記載する。

（例）

日本一郎・千代田太郎（1981），「日本における教育のありかた」『日本教育学会誌』第 18 号，　328-334 ページ。

Anderson, J. E. and E. Van Wincoop (2003), “Gravity with Gravitas: A Solution to the Border Puzzle,” *American Economic Review*, 93(1), 170-192.

２　単行本の記載は，(1)著者名，(2)発行年，(3)書名(版)，(4)発行地名発行所名の順とする。

（例）

藤本隆宏（2004)，『日本のもの造り哲学』日本経済新聞社。

Krugman, P. (1995), *Development, Geography, and Economic Theory*, Cambridge: MIT Press.

３　分担執筆の場合は，(1)著者名，(2)発行年，(3)表題の次に，(4)編集または監修者名を加えて，(5)書名(版)，(6)発行地名発行所名，(7)ページの順とする。

（例）

日本一郎（2000），「戦後教育史」（日本一郎・千代田太郎編『日本の教育史(第１版)』朝倉書店），109-116 ページ。

Ye, Xinyue, and Mark Leipnik (2013), “Beyond Small Business and Private Enterprises in China: Global and Spatial Perspectives,” in Ting Zhang and Roger R Stough (eds), *Entrepreneurship and Economic Growth In China*, New Jersey: World Scientific, 289-316.

Wu, Chung-Tong, Xiao-Ling Zhang, Gong-Hao Cui, and Shu-Ping Cui (2014), “Shrinkage and Expansion of Peri-Urban China,” in Karina Pallagst *et al*., *Shrinking Cities - International Perspectives and Policy Implications*, London: Routledge, 166-167.

以　　上

# 平成２９年度

# 日本大学ＦＤ推進センター活動報告書

日本大学ＦＤ推進センター

# 目　　次

「日本大学教育憲章」の制定と教育の質的向上－FD 推進センター基本計画（中期計画）を振り返りながら
ＦＤ推進センター長・副学長（学務担当）　加　藤　直　人

日本大学ＦＤ推進センター連携マップ

平成 29 年度調査・分析ワーキンググループ活動報告

平成 29 年度プログラムワーキンググループ活動報告

平成 29 年度教育情報マネジメントワーキンググループ活動報告

平成 29 年度日本大学ＦＤ推進センター活動一覧

平成 29 年度全学ＦＤ委員会名簿

平成 29 年度全学ＦＤ委員会ワーキンググループ名簿

【 付 録 】
日本大学ＦＤ推進センターに関する内規
ＦＤ推進センター基本計画（中期計画）

※　本報告書に掲載の役職・資格等については，平成 29 年度当時のものです。

# 「日本大学教育憲章」の制定と教育の質的向上
## ―FD 推進センター基本計画（中期計画）を振り返りながら―

ＦＤ推進センター長・副学長（学務担当）
加　藤　直　人

平成 28 年度より FD 推進センターでは新たな基本計画（中期計画）を掲げ，本学の教育の質向上へ「①日本大学におけるファカルティ・ディベロッパー（FDer）の在り方を踏まえた部科校への浸透策の検討」，「②学生参画型 FD 活動の在り方を踏まえた部科校への浸透策の検討」を掲げ活動をしてまいりました。また，今年度は新たな「教学に関する全学的な基本方針」が部科校に通達され，今後一層の FD 活動の充実が求められております。３つのワーキンググループ（以下，WG）は中期計画に基づき次のとおり平成 29 年度の活動を行ってまいりました。

調査・分析 WG では，前年度からの検討に基づきプログラム WG と連携し，全学 FD ワークショップ内において「全学共通初年次教育を通じた能動的学修への転換と FDer 養成について」と題し，FDer に対する理解・浸透を図る講演を実施いたしました。また，同ワークショップ内で FDer に関するアンケートを実施し，その結果をまとめ『FD 研究』に投稿するなど実態の把握と検討を進めました。

プログラム WG では，平成 25 年度から実施している全学ＦＤワークショップの受講者を各学部においてワークショップを展開できるタスクフォースとして養成することを視野に活動を行っており，平成 29 年度までに 154 名の修了者を輩出しました。本学の規模から考えると充分に FD を浸透することができる人数とはいい難いですが，養成したタスクフォースにより学部単位でワークショップを展開する「全学 FD ワークショップ＠キャンパス」の実施が平成 29 年度から要項化され，第１号として国際関係学部の開催に至りました。FDer 養成は全学的 FD 浸透の基礎を築く上で急務であり，FDer 育成を担う全学 FD ワークショップの開催回数や形態についてもその在り方の検討が必要な状況になっています。今年度で５回目を迎えた全学 FD ワークショップもこれまでの活動報告をまとめ『FD 研究』第６号に掲載されることとなりました。また，学生参画型 FD に関しては，５回目となった「日本大学 学生 FD CHAmmiT 2017」を生産工学部キャンパスで開催しました。学生 FD の取組を成果にする事を目標として CHAmmiT で得られたプロダクトについて，平成 30 年度発行の『FD ガイドブック Teaching Guide』に掲載する運びとなりました。そして，平成 29 年６月 21 日には，大学内のデータ収集・分析の重要性や今後の学内データの活用に関する検討に資する IR シンポジウムを企画・開催し，組織としてのデータ活用のメリットや将来性について考える場を提供することができました。

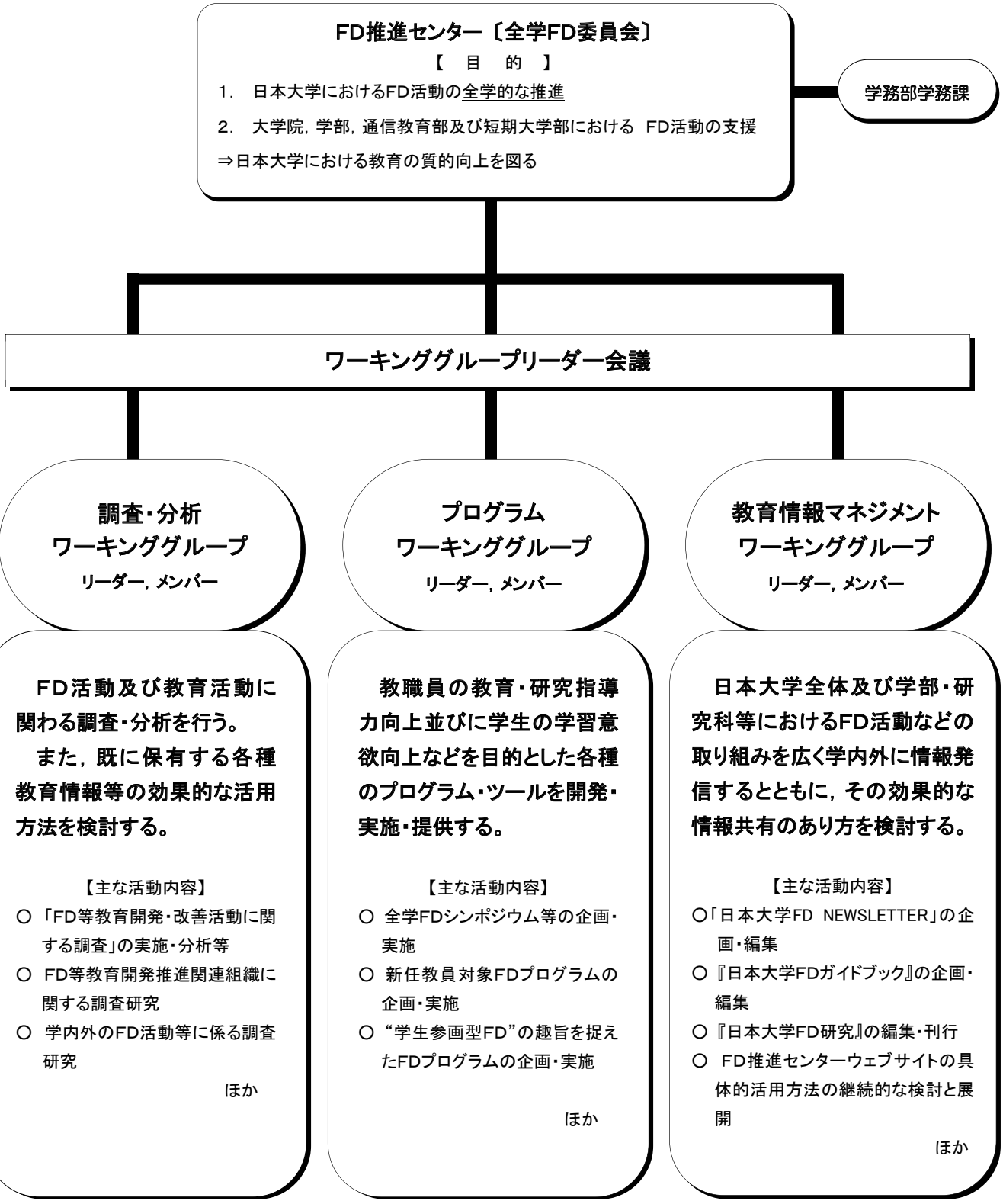
教育情報マネジメント WG では，中期計画に係るイベント等について「FD NEWSLETTER」などを通じ広報活動を行ってきました。平成 29 年４月１日に施行した「日本大学教育憲章」

と FD 活動の関連性や,「学生の学修成果の実質化」と題し，大学内の新たな取組である日本大学ワールド・カフェ（N-MIX）や IR シンポジウムについての開催報告を掲載しました。毎年度発行している『FD ガイドブック』についても「日本大学教育憲章」の制定に焦点をあて,『Teaching Guide』の改訂に着手し，全専任教員に配布することとしています。また，他の WG との連携により各種活動について『FD 研究』に活動報告を掲載しております。

全学的な教育の質保証体制を実現するために各学部は「日本大学教育憲章」に基づき三つの方針を学位プログラム単位で策定し，本学の教育課程やカリキュラム，成績評価方法等について常に見直していくこととなっております。教職員各位には『Teaching Guide』等を活用いただき,「日本大学教育憲章」への理解，自学部の特徴・独自性を見つめ直し，シラバス・授業内容の再確認に努めていただきたいと思います。

中期計画の２年間を振り返ると，FDer 及び学生参画 FD 活動の細部までの浸透はまだまだこれからという段階ではありますが，確実に次のステップに進む準備が整いつつあると言えます。「教学に関する全学的な基本方針」を実現していく中で，本センターの役割を明確化し,「質保証体制を実質化する FD の充実」を目指していきたいと思います。

# 日本大学FD推進センター 連携マップ



# 平成２９年度

# 調査・分析ワーキンググループ活動報告

日本大学ＦＤ推進センター
〔全学ＦＤ委員会調査・分析ワーキンググループ〕

調査・分析ワーキンググループ（以下，WG とする）に係る平成 29 年度における活動内容及び総括は，FD 推進センター基本計画（中期計画）並びに平成 29 年度活動計画に基づき，次のとおりである。

1　平成 29 年度活動計画
　① 「平成 29 年度 FD 等教育開発・改善活動に関する調査」の実施
　　（１） 学部，短期大学部
　　（２） 大学院研究科
　② 日本大学におけるファカルティ・ディベロッパー（FDer）の在り方を踏まえた部科校への浸透策の検討
　③ 学生参画型 FD 活動の在り方を踏まえた部科校への浸透策の検討
　④ 学生による授業評価アンケートの全学的統一に係る諸検討
　⑤ 教育改善に資するデータの収集及び分析に係る諸検討
　⑥ 学生による授業評価アンケートの結果の活用に係る諸検討
　⑦ 教員の教育業績評価方法等の検討
2　FD 推進センター基本計画（中期計画）を踏まえた調査・分析ワーキンググループとしての総括

## １－① 「平成 29 年度 FD 等教育開発・改善活動に関する調査」の実施

(1)　学部，短期大学部

本調査は，平成 20 年度より（平成 22 年度を除き）毎年実施している。９回目となる今年度の調査は，通信教育部及び短期大学部を含む計 19 学部等に依頼し，全ての学部等より回答を得た。本年度の調査項目は，『私立大学等改革総合支援事業』の調査項目を考慮して，「設問⑦IR を担当する部署があるか。」を追加した。また，字句修正を３つ（Ⅱの設問⑧⑨⑩）おこない，設問の趣旨を明確にした。

回答を調査・分析 WG において集計分析し，その結果をⅠについては「概要」として，Ⅱ・Ⅲ・Ⅳについては「概要」「優れた事例」「今後の課題」としてまとめた。

Ⅰ. FD 等教育開発・改善活動推進組織

全ての学部等に FD 等教育開発・改善活動を推進するための組織が設置されている。教職員の構成は教員が４～21 名，職員が１～10 名で，年間の会議開催回数は平均 4.3 回である。IR 担当部署は９学部等にあり，「学務委員会」「教務課」「情報統括委員会」「IR・医学教育センター」「教学推進センター」「教育・学修総合センターIR 小委員会」などが担当している。

Ⅱ. 組織的な FD 等教育開発・改善活動

すべての学部等で実施されているのが，⑫担当教員以外の第三者によるシラバス内容の確認である。

ほとんどの学部等で実施されているのが，⑤キャップ制の採用（履修上限単位数等），

⑥GPA 制度の活用（進級判定，卒業判定，奨学金，大学院［内部］推薦，退学勧告の基準ほか），⑧履修系統図またはコース・ナンバリングの実施，⑪シラバスへの「準備学習の内容と時間」「卒業認定方針との関連」「課題のフィードバック」などの明記，⑮アクティブラーニングの組織的な取組としての実施である。

およそ３分の２の学部等で実施されているのが，③授業内容や授業方法等に関する学生への意見聴取，学生からの意見の反映，⑭教職協働による FD 研修会等の計画実施，⑯私立大学 FD 連携フォーラム・実践的 FD プログラム（オンデマンド講義）の組織的活用である。

およそ半数の学部等で実施されているのが，②FD 等教育開発・改善活動への資金援助，⑩アセスメントテスト（学修到達度の経時的把握のための複数回テスト）の実施である。

およそ３分の１の学部等で実施されているのが，⑦学生参画型 FD に係る組織的な展開である。

あまり実施されていないのが，①教育業績の評価方法（ティーチング・ポートフォリオなど）および業績評価制度，④学生同士の支援システム（ピア・サポートシステム），⑨ルーブリック評価（カリキュラムや科目の目標達成度を複数の観点・尺度で評価すること）の実施，⑬3 つのポリシーの点検・評価への外部評価（地域社会・産業界等）の導入である。

実施率の低い項目については，原因の検討と何らかの対策が必要である。

優れた事例として，学生が授業内容を提案できるプロジェクト教育科目の設置（文理学部），学生 FD の組織化の具体策としての「しゃべり場」の開催（生産工学部・歯学部・松戸歯学部），私立大学 FD 連携フォーラム・実践的 FD プログラム（オンデマンド講義）の FD 研修会における上映（歯学部），学生との懇談会で出た要望を改善要望書として関係部署に提出（工学部土木工学科），成績優秀者への履修登録上限単位数の緩和（理工学部・生産工学部・工学部，短期大学部船橋校舎）などがある。

Ⅲ. FD 等教育開発・改善活動に係る講演会，ワークショップ，事例報告会などの開催

16 学部等においてそれらの行事が企画・実施された。開催件数の合計は 59 件で昨年の 48 件よりかなり増えた。最多は医学部と松戸歯学部の８件であった。形式としては，シンポジウム，講演会，ワークショップ，研修会など多種多様であった。

優れた事例として，松戸歯学部では，ワークショップを３回，教育講演会を５回開催し，30 名（21%）から 126 名（88%）の教員が参加した。

Ⅳ. 学生による授業評価アンケートの実施

紙媒体が８学部等，パソコン・携帯電話が７学部等，両者の併用が３学部等であり，昨年と同じ傾向であった。実施率が学部等によって大きく異なる。専任・非常勤いずれも実施率が 100%の学部等がある（商学部・工学部）一方で，実施率が 50%未満の学部等も５つあった。実施率を向上させることが課題である。

(2)　大学院研究科

大学院研究科における FD 等教育開発・改善活動に関する調査は，平成 23 年度より毎年実施しているものであり６回目となる。今年度の調査も 20 研究科に依頼し，全研究科より

回答を得た。調査項目に関しては，前年度は大幅な見直しと複数箇所に及ぶ修正が施されたが，今年度は前年度と変更はなかった。

Ⅰ．大学院に係わるFD等教育開発・改善活動推進組織

10研究科に大学院単独のFD等教育開発・改善活動を推進する組織が存在するが，約半数の研究科では学部と共同である。また，1研究科には，当該組織が存在していない。今後，研究科としてのFDに関する組織的な取組ができるような体制づくりが必要である。

Ⅱ．大学院に係わる組織的なFD等教育開発・改善活動

「①学位（修士・博士）授与基準を明確化し，その内容は教職員及び学生に周知されていますか。」の設問では，すべての研究科で【実施しているが改善を検討】，【現在実施している】と回答しており，大学基準協会からの指摘項目にかなっている。「②研究科単独でFD等教育開発・改善活動を報告する仕組みがあり，その内容は教職員及び学生に開示されていますか。」の設問では，前年度と同様に，13 の研究科が【現在実施していないが検討中】，【実施・検討していない】と回答し，大学基準協会からの指摘項目を改善する努力が必要である。「③研究科単独で学外研修会等への参加及び講師派遣を推進する仕組みがあり，活動が行われていますか。」，「④研究科単独で学内における講演会，セミナー，シンポジウム等への非常勤教員の参加を図る仕組みがあり，活動が行われていますか。」，「⑤研究科単独で教員を対象としたFD等教育開発・改善活動に関わるアンケートを実施していますか。」の各設問では，いずれも【現在実施していないが検討中】，【実施・検討していない】と回答した研究科が半数以上にのぼり，各研究科独自の活動やアンケートが殆ど実施されていない現状を見いだせる。実施していない多くの各研究科の積極的かつ組織的な取組が望まれる。

Ⅲ．大学院学生に対する『学位の質保証』に係わる組織的な取組

【①大学院のグローバル化に対応するための取組み】の設問では，【実施しているが改善を検討】，【現在実施している】が昨年度と同数であり，12研究科であった。また，「②研究テーマや研究方法，詳細な工程等を記載した研究計画の作成や学生と教員との間で学位授与に必要なプロセスの共有」，「③複数の指導教員や異なる専攻の教員，学外審査員を加えた論文指導体制の構築」，「④研究の進捗状況や理解度等を適切に把握するための中間発表やそれに準ずる仕組みの整備」などの設問に対する回答も，昨年度と同傾向にあり，実施していない研究科の組織的な取組が望まれる。

Ⅳ．大学院FD等教育開発・改善活動に係る講演会，ワークショップ，シンポジウムなどの開催

14研究科においてFD等教育開発・改善活動に係る合計42件の行事が企画・実施されており，件数的には前回調査とほぼ同数である。しかし，その殆どは学部との共催であるので，大学院独自の開催が望まれる。

Ⅴ．大学院学生による授業評価アンケートの実施（対象：平成 28 年度後期・平成 29 年度前期実施分）

前回の調査とほぼ同様で，大学院学生による授業評価アンケートは，学部に比べると実施状況が芳しくない。各研究科での実施が増えない要因としては，授業が少人数で実施されることなどが挙げられる。

Ⅵ．資料提供

学内利用のみ公開可能とするものが多く，前回の調査とほぼ同傾向であった。

## １－②　日本大学におけるファカルティ・ディベロッパー（FDer）の在り方を踏まえた部科校への浸透策の検討

(1)　本部 FDer 養成ワークショップの開催

日本大学 FD 推進センターは，前期における中期計画（平成 25 年度～平成 27 年度）のうちの一つに「日本大学におけるファカルティ・ディベロッパー（FDer）の在り方の検討」に引き続き，平成 28 年度より新たに立案した基本計画（中期計画：平成 28 年度～平成 29 年度）のうちの一つに「日本大学におけるファカルティ・ディベロッパー（FDer）の在り方を踏まえた部科校への浸透策の検討」を掲げている。その目的は，日本大学における FDer の在り方を踏まえ，部科校における FDer の養成方策の検討並びに部科校におけるワークショップ等各種職能開発プログラムの企画・実現に向けた諸方策について検討することにある。本年度（平成 29 年度）は，その中期計画の２年目に当たる。１年目となる昨年度（平成 28 年度）は，FDer 養成のためのシンポジウム開催を検討したが，他のシンポジウム開催案件などがあり開催困難となった。その代わりとして，全学 FD ワークショップ 2017 に FDer 養成セッションを組み込むことについて検討した。FDer は，主体性を持って FD を推進していける実戦的な人材であることを重視している。したがって，シンポジウム形式での FDer 養成に比べ，ワークショップの中に組み込むことは，ワークショップでの講演とその後の小グループによる実戦的で積極的な討議を体験することにより，参加者が FDer としての自覚を持ち，その必要性について認識を共有できる効果が高いと思われる。そこで，実施に向けて企画内容についてプログラムワーキンググループと協議を行い，FDer 養成ワークショップを平成 29 年９月７～８日に開催した。

(2)　FDer 養成を目的とした「全学 FD ワークショップ 2017」におけるアンケート結果

本調査結果は，平成 29 年９月７日（木）と８日（金）にかけて開催された全学 FD ワークショップ 2017 の終了後に，参加者である教員 19 名ならびに職員 19 名の全員から得られたアンケートの回答を基に，集計，分析を行ったものである。

１．今回のワークショップは，大多数の参加者が参加要請により参加していることから平均的な日本大学の教職員と考えられ，その中で FDer という言葉の認知度は日本大学においてまだ低いことが明らかとなった。「FD」という言葉は既に教育関係者では市民権を得た言葉との認識があるが，「FDer」となると，まだ馴染みが薄いと考えられる。

２．今回のワークショップへの参加でFDerという言葉の意味やその在り方，役割を理解できた参加者が増えており，約半数がFDerとしての自覚を持つことができたと回答している。FDerにふさわしい人物像として「FDを中心となって推進する人」，「FDに関する研修会を企画し，実施する人」，「FDに関する教育開発を企画・運営する人」という回答が多かったことから，FDerの在り方も理解できたと考えられる。また各種コメントからも参加者がFDに対して良く理解を深め，積極的な態度を醸成し，ほぼ全ての参加者がFDerの必要性について認識を新たにしたと考えられる。したがって今回のワークショップは，FDer養成という目的達成のために大変効果的であったと考えられる。

３．各部科校に配置するFDerの適性人数については，教学に関する部署である学務委員会やFD委員会，また教務課を中心としなるべく多くのFDerを配置することが望ましいという回答が得られている。各学部，各学科の学生数や教学の状況を良く検討し，教学に関連する委員会や部署を中心に，適正数を考慮しながら，なるべく多くのFDerが配置されるべきである。

４．今回はワークショップが初めての参加者が多く，FDの企画運営についてまだ自信がない様子や，FDerの養成を担当するには不安である様相が垣間見える。しかしながら，今回の参加者が本ワークショップに参加することで，FDerとしての自覚に目覚めた教職員は多い。今後は，今回のようなワークショップやFD講演会等と繰り返し経験していくことで，よりFDerとしての自覚を深め，FD活動への自信を持つことができるようになると考えられる。また，今回の経験を各部科校に持ち帰り，周辺の教職員を啓発することでFDerとしての意識を共有し，FDerを養成していくことが期待される。

５．教員は教育現場の最前線での方略を中心に思考がなされており，今後の方略を具現化しようとする姿が見受けられる。また職員においても，後方支援の教学を支える立場として，教職協働を見据えた視点から組織としての戦略に関する貴重な意見が多く発せられている。したがって今回のワークショップは，それぞれが与えられた役割をしっかりと再認識することとなり，両者にとって大変良好な啓発活動であったと考えられる。ただし，教員のほうがワークショップの経験値が高い様子なので，今後，SD活動が活発に行われ，教職協働体制が確立されることが期待される。

(3)　まとめ

今回のワークショップは半数以上の参加者が初めての経験であり，まだ日本大学の部科校では，ワークショップ等のFDイベントに接する機会が少ないことが想像される。一方で，FD 活動に触れる機会を増やす努力が必要であるという積極的な意見が多く寄せられている。従って，日本大学におけるファカルティ ・デベロッパー（FDer）の在り方を踏まえた部科校への浸透策としては，今後，各部科校でそれぞれの学生数に応じてFDの活動基盤を整備し，教職員が頻繁にFD活動に参画できる機会を設ける必要がある。すなわち日本大学FD推進センターを中心として部科校でのFDワークショップやFD講演会を積極的に開催するように啓発し，今回のようなワークショップに繰り返し参加できるような機会を設ける努力を，日本大学全体として継続的に推進していく必要があると考えられる。

## １－③　学生参画型 FD 活動の在り方を踏まえた部科校への浸透策の検討

学内外の学生 FD 活動事例の分類・整理

(1) 活動の枠組みと内容

平成 28 年度「調査・分析ワーキンググループ活動報告」(以下，平成 28 年度報告）においては，学生参画型 FD 活動（以下，学生 FD）の目的や具体的な実施の方法について明確な基準が存在しておらず，その射程や有効性についての理解には曖昧な部分が残されていることが指摘されている。学生 FD の三原則は，活動の主体が「授業・教育改善に関心をもつ学生」であること，活動の性格は「学生自身が主体的に取り組む改善活動」であること，そして教職員との関係は「目的を共有する大学教職員との連携」を求めることとされている。これらの三原則を踏まえつつ，学生 FD の活動内容を一般的な言葉で分類・整理したものを表１に示す。

表1　学生FDの取り組みおよび内容の分類

| 分類 | 取り組み | 内容例 |
|---|---|---|
| 授業に対する学生の意見聴取 | しゃべり場 | 教職員と学生が少人数グループになり、「理想の授業とは」「授業アンケートの必要性」などのテーマで率直かつ自由に語り合う対話の場 |
| | フォーラム | 大学教育の今後について、教職員と学生で考える場を運営する活動 |
| | 懇談会 | 大学本部や部科校の役職者との懇談の場をつくり、学生の生の声を伝える活動 |
| 学生の視点を活かした授業改善 | 学生発案型授業 | 学生の発案のもとに、学生が教員と授業を創り、授業運営まで行う活動 |
| | よい授業の紹介 | 授業コンテストや学生によるシラバス作成などを通して、教員に学生の視点を伝えることで授業改善を促すとともに、よい授業に対する学生の関心を高める活動 |
| | 授業アンケート | 学生独自の授業アンケートや学生視点の設問を取り入れたアンケートを作成・実施し、成果を報告する活動 |
| 学生の学習意欲の向上 | 教員インタビュー | 教員の素顔や肉声を伝え、学びへの意欲を高める活動 |
| | 職員との交流 | 若手職員と学生が一緒に学内企画を運営したり、職員が学生に大学職員の専門性を紹介したりすることで、学びへの自覚を高める活動 |

学生 FD に関して先駆的な活動を進めてきた大学の多くが，その後の紆余曲折を経て，しゃべり場，教員（授業）インタビュー，授業評価アンケート，大学役職者との懇談などを継続的に実施してきている。このような他大学の試行錯誤も踏まえて，まずは実現可能な取組からスタートさせつつ，部科校の実情に応じて最適の手段・方法を選択していく必要があるだろう。

(2) 学生 FD への学生の参画形式

学生 FD スタッフは，「その分野における専門性を持ち，教職員と協働して大学運営や FD 活動そのものへの参画や意見の表明等を行う学生，あるいはそれに伴う学生主体の企画，事業の実施などに従事する学生」と定義される。この定義に基づけば，学生 FD スタッフが教職員や大学・学部そのものを対象としていることは，仲間（受験生や大学を来訪する部外者を含む）を対象としているピア・サポーターと決定的に異なる点であることから，学生 FD スタッフが教職員にどのような権限を持って提案できるかが，学生 FD を推進するうえで極めて重要な要素となるといえる。

全学及び部科校レベルでの学生FDの有機的な連携日大CHAmmiTは，FDへの理解浸透や学生参画についての機運の高揚を目的として導入されたが，第１回 CHAmmiT の参加者アンケートにおいて約３割であった学生 FD への認知度が第４回時には半数を超えるなど，学生 FD の認知に向けて一定の効果が示されている。参加募集に関しては，原則として参加経験者を除いた推薦枠と，参加歴を問わない公募枠を設けているが，後者を活用しながら学生の繰り返しの参加を求めるなど，学生FDに関心をもつ学生の発掘と育成の場としても積極的に機能させることも必要になるだろう。また，企画運営を担当する学生スタッフ（コアスタッフ，推薦スタッフ及びファシリテーター）に対しては，当日まで約半年ほどの時間をかけて各種研修を含めた綿密な準備がなされているが，今後，部科校に戻って学生FDの認知度や浸透度をさらに高めていく活動の中心的な存在となるという方向性を展望すれば，彼らに十分な専門性をもたせるための訓練も必要になるだろう。

「全学レベル」の活動とは，「自主創造」という教育理念や「日本大学教育憲章」の理解を通した本学で学ぶことの意味の浸透及び部科校の枠を超えての交流を通した相対化の契機の提供などを目的とする活動といえる。2017年12月に行われた第５回日大CHAmmiTでは，「初年次教育」をテーマに教職学と学部を混在させた横断的なしゃべり場から得られた成果（意見）を日本大学 FD ガイドブック（Teaching Guide）に反映させる，という学生 FD の「実質化」に向けた取組がスタートしている。今後は，CHAmmiTの成果（プロダクト）を部科校に持ち帰り，全学共通初年次教育科目として実施されている「自主創造の基礎」や，今年度から導入されている「ワールド・カフェ」などの取組に活用するなど，全学レベルと部科校レベルの活動のさらなる連携（ループの構築）可能性を模索していく必要もあるだろう。

学生FDの学内外での情報発信・情報共有の方策について

平成28年度報告では，学生FDへの関心の有無に関わらず情報発信・共有するための一案として，従来のメーリングリスト，Facebook，Twitter，印刷物などに加えて，スマートフォンの積極的な活用に向けた通知型アプリケーションの開発などが提案されている。このような情報発信・共有ツールの充実は，今後の本学のFD活動の質を高める上で必要不可欠であるといえるが，ここでは上記に加えて，印刷物とHP情報のリンクについて提案しておきたい。毎年，改訂・配布されている「日本大学 FD ガイドブック（Learning Guide 及び Teaching Guide)」が学生や教職員の目に触れにくいという指摘もあるが，特に Learning Guide については初年次教育における積極的な活用が目指されている。この Learning Guide には，学修に関する基本的な情報だけでなく，教員や学生からのメッセージなども含まれていることから，学生FDにおける「よい授業の紹介」や「教員インタビュー」などの概要（簡易版）をメッセージやコラムなどで示しつつ，QR コードなどでリンク先に飛べば詳細情報（動画および写真やテキストなど）に行き着けるようにするなど情報提供の重層化の工夫も有効であるといえるだろう。

学生FDを教育の質的向上につなげていくための方策

本学において，学生 FD が浸透してきた機運や実際の活動内容を教育の質的向上に有機的につなげていくためには，全学及び部科校レベルにおけるPDCAサイクルモデルの構築とそ

の実践（実質化）によって，大学の公的機関としての責任を果たしていく必要があるといえる。

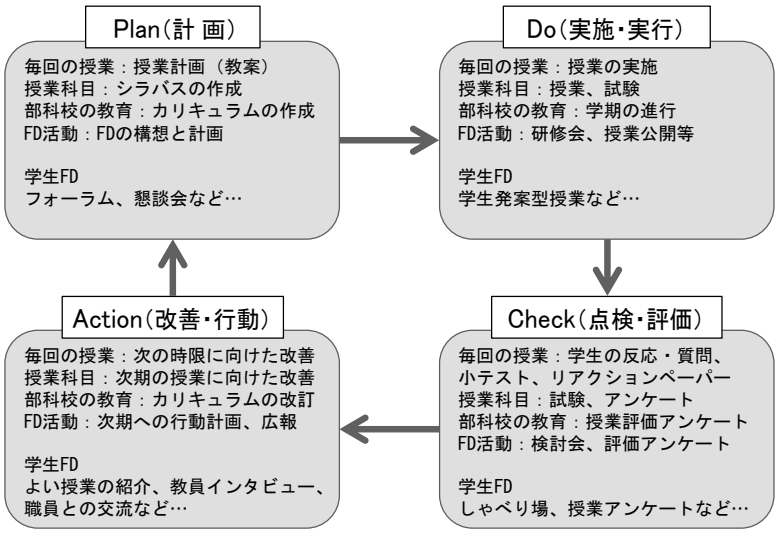



図１　教育評価・改善 PDCA サイクル（教育 PDCA）と学生 FD

図１は，毎回の授業，毎学期の担当授業科目，部科校の教育（カリキュラム）及び FD 活動の内容を教育評価・改善 PDCA サイクル（以下，教育 PDCA）として図式化し，それぞれの活動と学生 FD（表１）との関連性を示したものである。この教育評価・改善 PDCA は，毎回の授業実施で発生する問題の解決や授業科目の改善を目的とする「授業評価・改善 PDCA サイクル」（以下，授業 PDCA）と，カリキュラムの作成・改訂をはじめとする部科校の教育及びそれらに関連する FD 活動の改善を目的とする「部科校教育評価・改善 PDCA サイクル」（以下，部科校 PDCA）という二つのサイクルが連動する PDCA と捉えることができる。この教育 PDCA のなかに学生 FD の成果を有機的に取り込んでいくことは，授業 PDCA はもとより，部科校 PDCA の実質化に大いに貢献すると考えられる。

### １－④　学生による授業評価アンケートの全学的統一に係る諸検討

全学授業アンケート調査は，私立大学改革総合支援事業調査のタイプ１「教育の質的転換」について，全学的な体制での教育の質的転換がなされているかを評価する取組として，

・学生の学習時間等の把握と充実
・学生による授業評価結果の活用

を図るために平成 27 年度に試行され，平成 28 年度より危機管理学部及びスポーツ科学部の新設２学部を加えて全学部で本格実施となっている。なお，アンケート調査の質問内容等の詳細は，継続的に分析内容を確認・評価するために，数年間同一内容で実施することとなっている。

また，本調査は，平成 25 年度第４回全学 FD 委員会により，評価結果は教職員及び学生に向け公表することが承認されている。

１．公表項目

平成 28 年度の公表項目は，全学共通統一調査項目の全６設問について，有効回答数，回答率及び平均値等を公表する。ただし，設問３は，複数回答のため，有効回答数及び回答率のみ公表する。設問内容は，次のとおりである。

【学修内容の具体的な明示】

設問１：授業時間外の学修（内容，方法等）について，担当教員から具体的（シラバスに明記を含む）に示されましたか。

【学修時間に係る実態の把握】

設問２：この授業科目を１週（回）受けるにあたり，授業時間以外で学修（予習，復習，課題等）にどのくらい取り組みましたか。

【学修行動の把握】

設問３：この授業科目を受けるにあたり，図書館をどのような利用目的で利用しましたか。

設問４：この授業科目に関し，授業時間外（授業終了直後を含む）に，担当教員に対し質問等をしましたか。

設問５：この授業科目に関し，授業時間外に，学生間で共に学修しましたか。

【学修効果の測定】

設問６：課題（レポート，小テスト等）に対し，担当教員から学生へのフィードバック（評価や講評等の開示）はありましたか。

２．公表方法

学内の公表を前提とし，「事務の友」にて公表する。

３．公表のイメージ

原則，各学部から提出された内容を学部順に並べ，一ファイルとして PDF を作成する。

４．公表時期

①　前学期　11 月末まで

②　後学期　　５月末まで

この公表方法に基づき，試行期間を含めた３年間（新設学部は２年間）の各設問項目の平均点の推移をレイダーチャートにより学部毎に整理したところ，次のような特徴が明らかとなり，運用上，現段階までに特段の問題は発生していない。

① 全学部に共通する特徴として，授業科目を１週 （回）受ける際の授業時間以外の学修（予習，復習， 課題等）時間の評価が最も低く，５点満点の半分以下となっており，自ら学習する力の育成の必要性が高いことが明らかとなった。

② 短期大学部（船橋校舎）では，設問６の課題（レポート，小テスト等）に対して担当教員から学生へフィードバック（評価や講評等の開示）がなされるように，授業改善が進んでいることが確認できた。

③ しかし，他の学部では，学年の推移に伴い授業アンケートの対象者が変わっているにもかかわらず，各設問の平均点に有意な差が生じておらず，授業改善の取組が，十分に評価されていないか，あるいは，授業改善が十分に実施されていないことが明らかとなった。そのため，学部毎に評価結果を分析し，授業改善に向けた取組を検討する

ことの必要性が示された。

なお，アンケート評価結果の公表には，依然として次のような課題が残されているため，その取扱いについて，平成 30 年度以降も必要の有無も含めて検討する必要がある。

① 施行時より課題として指摘されていた文系・理系，授業形態（講義形式，実験・演習形式等），単位数等を如何に調査に考慮すべきか否かの検討はなされていないため，調査・分析 WG において継続的な意見交換を行い，将来的なアンケートの改善に繋げることが望まれる。

② 公表対象範囲は，現段階において，学内の教職員に限定されている。本来は調査対象となった学生へのフィードバックが不可欠（PDCA に基づいたスパイラルアップ化）であるが，学生への開示は，学外への開示と同等であるとの意見も示されているため，平成 25 年度第 4 回全学 FD 委員会承認事項である学内を第一段階の公表の場として，全学的なポータルサイト等の活用による学生への周知方法の検討，その後の継続審議により，学外を第二段階の公表の場として段階的に公表を拡大する方法を検討することが望ましいといえる。

### １－⑤　教育改善に資するデータの収集及び分析に係る諸検討

日本大学における教育改善に資するデータの収集及び分析（いわゆる IR：Institutional Research）の役割・必要性について検討し，どのようなデータが必要なのか，それをどのような方法で収集し，分析するのかについて，その方法等を検討する。

平成 29 年度は，本学教員（Faculty），職員（Staff）及び学生の IR に関する知識の習得と共有を目的として，「大学における Institutional Research の意義−その現状と課題−」をテーマに日本大学大講堂において，日本大学 IR シンポジウムが開催された。

そこで，シンポジウムの参加者の参加意識を把握するために，ワーキンググループ会議においてアンケート調査票を作成し，今後の全学的な IR の推進に向けた取組内容について検討を行った。この検討にあたり，日本大学 IR シンポジウムにおいて講演いただいた理工学部の情報統括委員会（IR 委員会）に，「日本大学版 IR」の実現に関する提言を平成 29 年 11 月 29 日に報告いただいた。主な特徴を整理すると次のとおりである。

① シンポジウムへの参加動機で「要請があったから」と回答した方が，教員では 53.3%，職員では 26.1%であったが，シンポジウム後には，教員・職員ともに 80%の方々が自身の部科校に IR が必要だと感じており，IR データに基づく教育環境の改善への意義を認めている。

② 積極的なデータ環境の整備と学生・教員へのフィードバック体制の確立を中心とした教職協働が，「日本大学版 IR」の大前提となるといえる。

③ IR データの分析意義は，公平・公正な目で現状を把握すること，所属先の「長所」や「特長」を捉えること（ブランディングへの活用），「弱み」に自ら気づき「長所」に変換すること，の３つの観点が必要である。

④ IR データの分析意義，さらには分析に向けた意識を正しく共有するために，まず本部 IR 委員会や IR 室を設立する前に意見交換会を開催し，学長より示された「教

学に関する全学的な基本方針」の改訂版の教学 IR を推進する上で必要となる，トピックを絞ってデータの共有内容及び運用法等，各部科校の状況について相互理解を深めていくことが重要である。

⑤　前項④のトピックの例を示すと次のとおりである。

・段階的に学生の学修が着実に深まるカリキュラム体系の構築
　⇒　専門基礎科目の単位修得状況，科目別の単位修得率と卒業区分の関係，等
・学生が身に付けていく能力を測る仕組み（ルーブリック・GPA など）の確立
　⇒　GPA の分布，評価（S→D）分布，等
・転学部・転学科及び編入学試験の実施及び充実
　⇒　出席率と退学率及び単位修得状況の関係，単位修得率と退学率の関係，等
・入試制度と入学後の学生の成績状況・退学率・卒業率との関連性の調査分析及び選抜方法の妥当性・信頼性の検証
　⇒　入試区分と標準年限卒業率及び GPA または退学時期等の関係
・退学防止を主眼としたサークル加入率の向上
　⇒　サークル加入状況と出席率及び単位修得率または GPA との関係
・経済的事由による休・退学の解消を目指す
　⇒　アルバイト状況と出席率及び単位修得率または GPA の関係
・初年次から受講できるキャリア講座の更なる充実
　⇒　キャリア講座参加状況及び外部試験スコアと就職状況の関係
・初年次からの日本における就職活動の啓発に始まる就職支援の強化
　⇒　留学生の単位修得状況と標準年限卒業率・退学率の関係，
　　留学生の単位修得状況及び日本語能力と就職状況の関係

### １－⑥　学生による授業評価アンケートの結果の活用に係る諸検討

本検討は，学生による授業評価アンケート（以下，アンケートとする）の結果を授業の質や学生の満足度向上に資することを目的とし，それをいかに活用していくべきかについて他大学の事例等を参考にしつつ進めたものである。まず，他大学の例として本学では採用されていないものを以下にまとめる。

(1)　アンケートの集計結果を教育活動の評価基礎資料として学内外に公表する。また，各部局等においては評価の特に高い授業を抽出してその経験を共有したり，より詳しい分析を行って授業改善の戦略を検討したりするなど，集計結果を活用している。

(2)　専任教員にはアンケート結果を受けての「授業の改善・充実のための取組について」のレポート提出を求める。

(3)　各教員が授業設計とアンケート結果との関連性の有無や，指摘された事柄に対する見解などを所見としてまとめている。この所見は，学内の図書館および Web 上で，学生・教職員（兼任講師を含む）に対して公開している。

(4)　アンケートの集計結果及び「よかったこと」「改善してほしいこと・要望」を踏まえて，学部学科・研究科専攻等や関係部署で改善すべき状況や課題を点検し，改善の

方策を検討し，改善の実行に取り組んでいる。

(5)　高い授業満足度を得た講義担当者にグッドレクチャー賞を授与する。

以上の例を踏まえ，本学でのアンケート結果活用方法を検討した結果，以下のような提案がなされた。

①　アンケートの集計結果を HP 等で公表する。

②　高い評価を得た講義担当者の授業を FD 委員等で見学し，他の授業でも取り入れることが質の向上につながるような点を集約したものをまとめ，教員に公表する。

③　アンケート結果と学生の成績・出欠状況等の関連性をリンクさせ分析を行う。

これまで，アンケート結果を公表していた学部とそうでない学部が存在するため，まずは全学統一で ①の結果の公表を行い，順次 ②，③へとつなげていくことが中長期的な目標となる。

### １－⑦　教員の教育業績評価方法等の検討

本年度は，　前年度の検討に引き続き，「教育貢献顕賞制度」を前提とした公平な評価項目及び評価方法について，検討を進めた。

(1) 目的

本 WG の性格に鑑み FD 活動の推進，すなわち教員の積極的かつ能動的な教育活動に関する取組を引き出すことを目的とするものと，当面の前提を置いた。

なお，教員の採用・昇格など人事評価における基礎資料としての利用が目的に含められるかどうかは，教育業績の評価自体の客観性や安定性を条件とすると考えられるため，次年度以降の検討課題とした。

(2) 概要

教育業績評価に基づく「教育貢献賞」を運用して成果をあげている生産工学部の事例や，他大において「ベストティーチャー賞」が普及しつつあることを踏まえ，「教育貢献顕賞制度」の導入を想定する。その基礎として，個々の教員の教育活動を整理し可視化するような，「ティーチング・ポートフォリオ」を全専任教員が作成し，これに基づいて評価を行うこととする。

(3) 評価項目

全専任教員が以下の内容のものを「ティーチング・ポートフォリオ」として作成し，提出するものとするが，具体的な評価項目については，「日本大学教育憲章」を基としたアウトカム基盤型教育を考慮し，学生のコンピテンス開発に対する教員のコミットメントに焦点をあわせた内容になっているのかを次年度以降の検討課題とする。

①　教育に関する項目（例）

(1)理念・目的

(2)授業・教育方法

(3)授業評価アンケート

(4)教科書・資料等の開発
(5)授業改善
(6)講義担当状況（担当コマ数・卒業研究の担当学生数）など
② 教育活動に関する項目（例）
(1)教育に関する講演又は論文賞受賞
(2)学内外における FD セミナーの企画・実施
(3)学会等の教育関係委員会活動
(4)その他学内外における表彰 など
(4) 選考方法
年度末までに提出があった「ティーチング・ポートフォリオ」に基づいて，各学部から表彰候補者を推薦し，全学 FD 委員会で審議の上，表彰者を決定する。具体的な選考方法については，次年度以降の検討課題とする。

## ２ FD 推進センター基本計画（中期計画）を踏まえた調査・分析ワーキンググループとしての総括

平成 29 年度は FD 推進センターが揚げている中期計画（２年間）の最終年度に当たる。そのため，これまでの調査・分析を踏まえて，本年度新たに行った調査研究等を含めた最終報告のまとめを行った。

中期計画の一つである「日本大学におけるファカルティ・ディベロッパー（FDer）の在り方を踏まえた部科校への浸透策の検討」では，「日本大学におけるファカルティ・ディベロッパー（FDer）の在り方に関する調査」（平成 27 年度末・最終報告）を受けて，日本大学における FDer の在り方について共通認識をさらに深めると共に FDer が教育開発の担い手であるとの意識浸透を図ることを目的に，全学 FD ワークショップ 2017 に FDer 養成ワークショップを組み込み，アンケート調査が実施された（１－②）。調査の結果，日本大学における FDer の在り方を踏まえた部科校への浸透策としては，日本大学 FD 推進センターを中心として部科校での FD ワークショップや FD 講演会を積極的に開催するように啓発し，今回のようなワークショップに繰り返し参加できるような機会を設ける努力を全学的に継続的して推進していくことが望まれた。

もう一つの中期計画である「学生参画型 FD 活動の在り方を踏まえた部科校への浸透策の検討」では，学生参画型 FD の各部科校への浸透・促進を図ることを目的に，１－③に記載した二つ項目について，調査・検討された。具体的な方策としては，全学及び部科校レベルでの学生 FD の有機的な連携，学生 FD の学内外での情報発信・情報共有が挙げられ，最終的には，学生 FD の成果を有機的に教育の質的向上につなげていくための「教育評価・改善 PDCA サイクルと学生 FD」が提案された。

学部，短期大学部及び大学院を対象としている「FD 等教育開発・改善活動に関する調査」については，毎年度実施されている活動である。今年度，学部・短期大学部に関しては，『私立大学等改革総合支援事業』の調査項目を考慮して質問内容の追加ならびに修正が行われ，

大学院については，昨年度と同じ質問項目で実施された。集計結果から，学部・短期大学部においては，③授業内容や授業方法等に関する学生への意見聴取，学生からの意見の反映や⑩アセスメントテスト（学修到達度の経時的把握のための複数回テスト）の実施などが，昨年度より改善されていることが分かった。また，実施率の低い項目については，原因の検討と対策が望まれた。

「学生による授業評価アンケートの全学的統一に係る諸検討」では，３年間の各設問項目の平均点の推移がまとめられた。集計結果から，問題点の提示などが行われ，今後の改善活動に生かして行くことが望まれた。

「教育改善に資するデータの収集及び分析に係る諸検討」では，「大学における Institutional Research の意義−その現状と課題−」をテーマにした，日本大学 IR シンポジウム参加者を対象とした意識調査アンケート調査票の作成とその調査結果の整理が行われた。その結果，積極的なデータ環境の整備と学生・教員へのフィードバック体制の構築やブランディングへの活用等が重要であることがまとめられた。

「学生による授業評価アンケートの結果の活用に係る諸検討」では，授業の質や学生の満足度向上に資することを目的として，他大学の例として本学では採用されていない活用例がまとめられ，本学でのアンケート結果活用方法を検討した結果，１）アンケートの集計結果の公開，２）高い評価を得た授業内容の共有，３）学生の修学状況との関連を分析することが挙げられ，中長期的に１）から３）を実施していくことが望まれた。

「教育業績評価方法等の検討」では，前年度の検討に引き続き，「教育貢献顕賞制度」を前提とした公平な評価項目及び評価方法について検討が進められた。検討の結果，個々の教員の教育活動を整理し可視化するような，「ティーチング・ポートフォリオ」を全専任教員が作成し，これに基づいて評価を行うことが望まれた。

調査・分析 WG に係る平成 30 年度活動計画は，次のとおりとする。

平成 30 年度活動計画（案）
1　FD 等教育開発・改善活動に関する調査の実施
2　学生による授業評価アンケート結果の全学的な活用に係る諸検討
3　教員の教育業績評価方法等に係る諸検討

**１　FD 等教育開発・改善活動に関する調査の実施**

① 本学学部及び短期大学部における FD 活動の実態を継続的に調査することにより，FD 活動の進捗状況や経年変化を把握する

② 本学大学院における FD 活動の実態を継続的に調査することにより，FD 活動の進捗状況や経年変化を把握する。

**２　学生による授業評価アンケート結果の全学的な活用に係る諸検討**

学生による授業評価アンケートに係る調査項目等の全学統一調査項目に関して調査結果のデータ分析を引き続き行い，全学的な調査項目に関する改善の要否を検討す

る。

また，教育の質保証につながる効果的な調査結果の公表方法及び活用方法等の検討を行う。

### ３　教員の教育業績評価方法等に係る諸検討

本学における教育活動の質向上，教員のモチベーション向上及び教育業績向上への誘導を目的とした教育業績評価方法の検討を行う。また，ティーチングポートフォリオ等の導入により，教員の昇進等への活用方法についても併せて検討する。

以　上

# 平成２９年度

# プログラムワーキンググループ活動報告

日本大学 FD 推進センター
〔全学 FD 委員会プログラムワーキンググループ〕

プログラムワーキンググループ（以下，WG とする）に係る平成 29 年度における活動内容及び総括は，FD 推進センター基本計画（中期計画）並びに平成 29 年度活動計画に基づき，次のとおりである。

1　平成 29 年度活動計画
　①　全学 FD ワークショップの企画・開催
　②「日本大学 学生 FD CHAmmiT 2017」の企画・開催
　③　新任教員を対象とした FD プログラムの検討及び企画・開催
　④　全国私立大学 FD 連携フォーラム・実践的 FD プログラムの活用の検討
　⑤　全学 FD シンポジウムの企画・開催に向けた検討
2　FD 推進センター基本計画（中期計画）を踏まえたプログラムワーキンググループとしての総括

### 1－①　全学 FD ワークショップの企画・開催

・テーマ
「大学教育における課題の解決に向けて
－教育能力の開発（Faculty development）を企画・運営できる人材の育成－」
・日　時　平成 29 年９月７日（木）９：45～18：30
　　９月８日（金）９：00～17：50
・会　場　日本大学会館　２階大講堂
・対象者　日本大学全学部教員・職員
・参加者　38 名
・タスクフォース　10 名
・企画運営（全学 FD 委員会プログラム WG）　８名

全学 FD ワークショップの趣旨は，学生の良質な人材養成のために，各部科校において FD 等教育開発を担当する教職員が一堂に会し，教育分野における概念や手法を取り込みつつ，ニーズに沿った検討を行い，積極的討議と体験を通して，実践的な教育の在り方を修得し，ファカルティ・ディベロッパー（FDer）として学部等で活躍できる人材を育成することにある。
全学 FD ワークショップは 2013 年度より始まり，今回で５回目となり，第３回より始まった教員及び職員の合同での開催を本年度も行った。さらに「日本大学　学生 FD CHAmmiT 2017」のコアスタッフ３名がオブザーバーとして加わり，第１日目に行われた KJ 法の議論に教員，職員に加わる形で学生が参加し協働したワークショップとなった。タスクフォースミーティングは２回行い，全学 FD ワークショップ資料のブラッシュアップを行った。

第１回タスクフォースミーティング
実施日：平成 29 年７月 21 日（金）17：00～18：00
内　容：全学 FD ワークショップの趣旨説明，実施組織（役割分担）の決定，実施スケジュールの確認
会　場：日本大学会館
○第２回タスクフォースミーティングミーティング
実施日：平成 29 年８月 25 日（金）10：00～12：00
内　容：企画・運営検討，パワーポイント資料・配布資料及びアンケート等の検討
会　場：日本大学会館

全学 FD ワークショップ　１日目
９:45 より開会式を挙行した。松林肇学務部長の挨拶の後，オリエンテーション及び他己紹介をタスクフォース芸術学部・山下聖美教授が行った。
10:35 より，講演１では「全学共通初年次教育を通じた能動的学修への転換と FDer 養成について」の講演題目で学務委員会全学 FD 委員会調査・分析 WG リーダー，教学戦略委員会教育開発推進検討 WG メンバーである生産工学部・藤井孝宜教授が行った。
総合プレアンケートをタスクフォース国際関係学部・塩梅弘之助教を中心に行った。
ワークショップの進め方の説明をタスクフォース生物資源科学部・須江隆教授が行った
11:40 より，KJ 法についてタスクフォース医学部・神山浩准教授が説明したのち，初年次教育の問題点をテーマに６グループに分かれ，グループ討議行い，次いで各班発表・討議を行った。二次元展開法をタスクフォース医学部・神山浩准教授の説明後，初年次教育の問題点への対応について，二次元展開法を使いながらグループ討議を行い発表・討議した。
14:40 より，学修目標について，タスクフォース歯学部・菅野直之准教授の説明の後，コース・ユニットの決定についてグループ討議し，各班発表・討議した。
第１日目の評価のためアンケート集計をタスクフォース通信教育学部・小澤賢司助教及び芸術学部・加藤大地主任，学務部独立大学院事務課・打越賢一主任を中心におこなった。
17:23 より学修目標の修正①についてグループ討議し，２日目学修目標の修正②に向けた指摘事項等の確認を行った。
17:45 より，情報交換会を全学 FD 委員会プログラム WG メンバー　薬学部・髙畠亨教授の司会進行で行った。
２日目
９:00 より，第１日目の振り返りで学修目標の修正①について発表・討議した。（進行タスクフォース通信教育学部・小澤賢司助教）その後，学修目標の修正②についてグループ討議した。
９:40 より，学修方略についてタスクフォース松戸歯学部・平山聡司教授が説明し，グループ討議を行い，各班発表・討議した。

12:15 より，学修評価についてタスクフォース薬学部・四宮一総教授よりプレ評価演習及び説明があり，グループ討議を行い，各班発表・討議した。その後ポスト評価演習を行った。
アンケート　総合ポスト・第２日目の評価をタスクフォース国際関係学部・塩梅弘之助教，芸術学部・加藤大地主任，学務部独立大学院事務課・打越賢一主任が中心に行った。
16:00 より，教育 UP TO DATE 講演２を「アウトカム基盤型教育プログラムの構築と日本大学教育憲章」の講演題目で　全学 FD 委員会プログラム WG リーダー，教学戦略委員会教育開発推進検討 WG メンバーの松戸歯学部・河相安彦教授が行った。
プロダクトまとめ・提出を行った後，　評価演習プレ・ポスト概説をタスクフォース薬学部・四宮一総教授が行い，　総合プレ・ポスト第２日目の振り返りを行った。(進行タスクフォース国際関係学部・塩梅弘之助教)
17:15 より閉会式が全学 FD 委員会プログラム WG メンバー，薬学部・髙畠亨教授の司会進行で行われ，参加者，タスクフォースの所感・感想及び全学 FD 委員会プログラム WG メンバー，国際関係学部・山中康資教授，危機管理学部・山添謙准教授の総評が述べられた後，修了証授与，感謝状贈呈，集合写真が行われ，無事閉会した。
所感・感想，アンケート集計結果及びグループ発表・討議について
　グループは文系，理系の二つに分け，そこに医療系，スポーツ系，芸術，大学院を組み込み，グループ討議を行った。初年次教育の問題点をテーマとしての KJ 法，二次元展開法，講演等で理解を深め，各グループのコース・ユニットが定まり討議された。コース・ユニットを見ると，一部理系学部に特化した班もあったが，総合大学ならではの広い範囲の領域で討議されたことがよくわかる。
　それぞれの班では，“A 班：ユニット：アカデミックスキルズ入門，B 班：ユニット：社会人になるために，C 班：ユニット：コミュニケーション力基礎，D 班：ユニット：キャリアデザイン入門，E 班：コース：（知識/教養と倫理観）－D(Basic)を目指す教育，ユニット：理系学生における危機管理，F 班：ユニット：コミュニケーションから始まる大学生活”ということで学修目標，学修方略，学修評価を討議した。各グループ発表時は時間を経るに従い活発な意見が行われ，討議が活性化した。職員からの質問も行われ教職協働の点からも良い傾向であった。アンケートや所感では各学部等で活かしたいという意見が多く，ワークショップ未経験の教員の参加，ワークショップ等研修会の充実，ファカルティ・ディベロッパーの養成などが必要という意見も多かった。
アンケート結果も良く，今後も継続して推進・改善し開催することは，本学としての組織的な教育改善活動の一つとして意義があると考える。

### 全学 FD ワーシクョップ@キャンパス（国際関係学部）の企画・開催

全学 FD ワーシクョップ@キャンパス（国際関係学部）は国際関係学部及び短期大学部三島校舎の合同で山中康資教授（国際関係学部）をディレクターとして，以下のように施行さ

れた。

１　テーマ

　　世界の食

２　日程

第１回タスクフォース会議　（国際関係学部三島キャンパス）　　１月 30 日（火）

全学 FD ワークショップ＠キャンパス（国際関係学部三島キャンパス）２月 21 日（水）

３　タスクフォース

【教員】　教授　山中　康資，　准教授　杉本　宏昭，　准教授　葛城　裕美（短大）

　　助教　塩梅　弘之，　助教　安西　なつめ（短大）

【職員】　教務課員　齊藤博人，　教務課員　諏訪部みんと　　以上７名　敬称略

４　参加者 17 名，１名病欠

５　事前学習及びタスクフォース会議等経過報告

事前学習として，国際関係学部及び短期大学部三島校舎のタスクフォースによる全学 FD ワークショップでの KJ 法，学修目標，学修方略，学修評価の録画映像の視聴，パワーポイント資料，配布資料の検討・改良し，全学 FD ワーシクョップ＠キャンパス（国際関係学部）用に作成を行った。また，テーマは日本大学 学生 FD CHAmmiT 2016 において，国際関係学部及び短期大学部三島校舎の学生が世界の食に関するシラバス作成を行ったことから，それを元に，全学 FD 委員会プログラムワーキンググループと国際関係学部及び短期大学部三島校舎のタスクフォースとが調整し，テーマを“世界の食”とし，設置年度２年次とし，ワークショップを行うとした。

第１回タスクフォース会議　（国際関係学部三島キャンパス）では，KJ 法，学修目標，学修方略，学修評価の説明後，全学 FD 委員の河相安彦教授（松戸歯学部），髙畠亨教授（薬学部）による修正，ワークショップ会場の確認が行われた。学務課と国際関係学部職員によるワークショップ当日の物品等について最終確認をおこなった。

６　全学 FD ワークショップ＠キャンパス（国際関係学部三島キャンパス）経過報告

開会式では，渡邊武一郎国際関係学部学部長による挨拶の後，ワークショップの進め方を山中康資教授，KJ 法の説明を葛城 裕美 准教授（短期大学部三島校舎）が行い，２年次教育の問題点について，KJ 法を用い SGD を行い，発表・討議を行った。その後，学修目標の説明を塩梅弘之助教が行った。設置年度２年次で，世界の食に関する科目としてユニットを設定し，A グループは“食のグローバル化論”，B グループは“おいしさコミュニケーション論”，C グループは“ハラルと祈り”の科目名とした。各グループ SGD を行い，発表・討議を行った。学修方略の説明を安西 なつめ 助教（短期大学部三島校舎）が行い，SGD を行い，発表・討議を行った。学修評価の説明を杉本宏昭准教授（国際関係学部）が行い，SGD を行い，発表・討議を行った。各 SGD，発表・討議は時間の経過に従い，充実した議論

となった。
閉会式での各人の感想・今後の抱負などが述べられた後，修了書授与，写真撮影を行い，無事終了した。

### 1－②　日本大学 学生 FD CHAmmiT 2017 の企画･開催

「日本大学 学生 FD CHAmmiT 2017」の開催
・日　時　平成 29 年 12 月 17 日（土）10：30～18：00
・会　場　日本大学 生産工学部 津田沼キャンパス　37 号館
・対象者　日本大学全学部全学科の学生・教員・職員代表
・参加者　247 名（スタッフを含む）

学生，教員，職員が三位一体となって大学教育を改革・改善していく FD 活動において，学生が主体となって取り組む学生 FD の一環として，「日本大学 学生 FD CHAmmiT 2017」を開催した。2013 年度からスタートした学生 FD CHAmmiT は，今回で第５回となる。
企画・運営に当たっては，学生スタッフとして，コアスタッフ８名，各学部等からの推薦枠 24 名と公募枠４名が企画検討（事前のミーティング・準備等を含む）および当日の運営を担うとともに，ファシリテーターが６名参加し，全学 FD 委員会プログラム WG メンバーと学務部学務課職員がサポートした。
開催当日までに，学生コアスタッフミーティング２回，学生コアスタッフ合宿１回，学生スタッフミーティング４回と前日リハーサル・設営を実施した。

〇第１回学生スタッフミーティング
実施日：平成 29 年７月８日（土）
内　容：顔合わせ，概要説明，しゃべり場体験，コアスタッフ役割分担
会　場：日本大学会館
〇第１回学生コアスタッフミーティング
実施日：平成 29 年８月１日（火）
内　容：目標・キャッチフレーズ検討，スケジュール作成，会場下見
会　場：生産工学部津田沼キャンパス
〇学生コアスタッフ企画検討合宿（学生コアスタッフ７名と教職員スタッフ７名が参加）
実施日：平成 29 年８月 30 日（水）・31 日（木）
内　容：企画案検討，キャッチフレーズ決定，タイムスケジュール・ポスター案検討
会　場：日本大学軽井沢研修所
〇第２回学生コアスタッフミーティング
実施日：平成 29 年９月 30 日（土）

内　容：企画案決定，タイムスケジュール決定，広報活動検討
会　場：日本大学会館
〇第２回学生スタッフミーティング
実施日：平成 29 年 10 月 15 日（日）
内　容：企画内容共有，ファシリテーション研修，役割分担決定
会　場：工学部キャンパス
〇第３回学生スタッフミーティング
実施日：平成 29 年 11 月 11 日（土）
内　容：役割別ミーティング，ファシリテーション研修，実施計画書作成
会　場：日本大学会館
〇第４回学生スタッフミーティング
実施日：平成 29 年 12 月２日（土）
内　容：企画案・しおり最終調整，ファシリテーション実践，当日スケジュール確認
会　場：生産工学部津田沼キャンパス
〇前日リハーサル・設営
実施日：平成 29 年 12 月 16 日（土）
内　容：会場設営，機材等の最終確認，企画のリハーサル
会　場：生産工学部津田沼キャンパス

その他，役割分担別ミーティングを開催

〇「日本大学 学生 FD CHAmmiT 2017」の開催
・日　時　平成 29 年 12 月 17 日（土）10：30～18：00
・会　場　日本大学 生産工学部 津田沼キャンパス　37 号館

・対象者　日本大学全学部全学科の学生・教員・職員代表

・参加者　247 名（スタッフを含む）

・テーマ　「ピカピカの一年生を創るための教職学改造計画」（P1）

学生，教員，職員が三位一体となって大学教育を改革・改善していく FD 活動において，学生が主体となって取り組む学生 FD の一環として，「日本大学 学生 FD CHAmmiT 2017」を

開催した。2013年度からスタートした学生FD CHAmmiTは，今回で第５回となる。

企画・運営に当たっては，学生スタッフとして，コアスタッフ８名，各学部等からの推薦枠24名と公募枠４名が企画検討（事前のミーティング・準備等を含む）および当日の運営を担うとともに，ファシリテーターが６名参加し，全学FD委員会プログラムWGメンバーと学務部学務課職員がサポートした。

開催当日までに，学生コアスタッフミーティング２回，学生コアスタッフ合宿１回，学生スタッフミーティング４回と前日リハーサル・設営を実施した。

10:30から生産工学部37号館101講堂にて，オープニングのセッションが行われた。2013年度から５回目の開催となる今回も，全学から多くの参加者が集い，大変盛会であった。学生スタッフによるイントロダクションの後，松林肇学務部長のオープニングスピーチによって幕が切って落とされた。引き続き，学生スタッフによりFDやCHAmmiTの企画内容についてユーモアたっぷりの説明が行われ，会場は温かい雰囲気に包まれた。今回は，「ピカピカの一年生を創るための教職学改造計画」をメインテーマとし，学生・教員・職員別グループおよび学生・教員・職員混成グループを交互に移動し４回のしゃべり場を実施する中で，一年生に対する教育の改善策を提案するという企画であった。

11：25からは，導入パートとして学生・教員・職員混成グループでアイスブレイクが実施され，「学生時代の失敗談トーク」というテーマでランチを食べながら意見交換を行った。会場を移動し，12：20から本イベントの中心企画である「しゃべり場」が開始された。まずは「しゃべり場①」として，学生・教員・職員別の34グループに分かれてテーブルを囲み，「初年次教育」を振り返るとともに課題の解決策について意見交換を行った。各グループには１名ずつ学生のファシリテーターが配置され，しゃべり場の活発でスムーズな進行を援助した。今回のしゃべり場では各グループに「JR駅名」がついており，ファシリテーターに渡された切符によって次の行き先グループの駅名が決まるというユニークな方式であった。

13：20から「しゃべり場②」として，他学部の学生・教員・職員によって構成される34の混成グループ（切符の行き先駅）に再編成され，「しゃべり場①」で駅長となった参加者だけが元のグループに残った。ここでは，各自が「しゃべり場①」で話し合った内容について説明し，他グループ得られた成果を共有することを目的とした。

14：00からは元の駅（グループ）に帰り，「しゃべり場③」として一年生に対する教育の改善策についての討議を行った。まずは，前パートの「しゃべり場②」で得られた主要な内容を共有した。その上で，「しゃべり場①」の内容を発展させ，「Re: Teaching Guide」のフォーマットに合わせて成果のまとめを行い，印刷版に各自の決意表明を記入して完成

させた。

15：10 から「しゃべり場④」として「しゃべり場②」の混成グループに戻り，学生・教員・職員別グループで作成した「Re: Teaching Guide」（一年生に対する教育の改善策）を互いに発表し，意見交換した。各々の異なる経験に基づき，日本大学の一年生として入学してくる後輩たちにより良い学びを提供しようという意欲にあふれた多面的な提案が披露された。

16：00 からは，全参加者が講堂に戻り「エンディングセッション」が催された。最初に，参加者がスマートフォンやタブレット端末から入力するリアルタイムアンケートが実施され，今回の成果を本学の教育に実際に活かしていく試みについて紹介された後，学生スタッフ代表生産工学部３年坂本裕菜君が選考した優秀「Re: Teaching Guide」が表彰された。続いて，米山隆之全学 FD 委員会プログラム WG メンバーによる講評，落合実生産工学部長のご挨拶があり，最後に学生スタッフ代表の挨拶にて閉会宣言となった。

記念写真の撮影終了後，17：00 から生産工学部 39 号館カフェテリアに場所を移して懇親会が開催された。会場には各グループの成果として得られた「Re: Teaching Guide」が掲示され，個性的な素晴らしい成果を囲んで，日本大学の初年次教育に貢献するという目標に向かって一つになった参加者たちが，立場や学部の垣根を越えて語り合った。

今回の企画は，問題解決能力，コミュニケーション能力，協働力などの育成にも繋がり，まさに“自主創造型パーソン”を学生・教員・職員の三位一体で体現するものであった。「日本大学 学生 FD CHAmmiT」は，本学における学びに焦点を当てた学生参画型 FD の視点からの取組であり，本学としての組織的な教育改善活動として今後も継続して開催する意義があると考えられる。

### 1－③　新任教員を対象とした FD プログラムの検討及び企画・開催

以下の日時及び会場において，「新任教員 FD セミナー2017」が開催された。

・日　時　平成 29 年５月 20 日（土）13 時 30 分～17 時 00 分
・会　場　日本大学会館　２階 大講堂
・対象者　原則として，平成 29 年４月１日以降，日本大学に新規に採用された大学（大学院及び短期大学部を含む）専任教員のうち，初めて専任として大学教員の職に就いた者。
・参加者　16 学部，短期大学部２校舎，２研究科より 計 90 名
・司　会　全学 FD 委員会プログラム WG メンバー　国際関係学部・山中康資教授

１.「日本大学の教育と FD 活動 ―教育理念と日本大学教育憲章を踏まえた人材育成に FD 活動がどのように関わるか―」

日本大学 FD 推進センター副センター長　経済学部・辻　忠博教授

辻忠博 FD 推進センター副センター長から，「日本大学の教育と FD 活動 ―教育理念と日本大学教育憲章を踏まえた人材育成に FD 活動がどのように関わるかー」と題した講演を行っていただいた。講演は，(1)憲章制定の背景，(2)憲章の策定過程，(3)教育理念・憲章と FD 活動との関わり の３つの内容で構成されていた。

(1)「憲章制定の背景」では，日本大学教育憲章とは何か，教育憲章制定の背景等についての説明があった。教育憲章制定の主な要因は，日本大学として，より多くの受験生から選ばれる大学となり，社会からの期待に応えられる有為な人材を育成することを意識して大学運営をしていかなければならず，加えて，教学面で教育へのアプローチの転換，アウトカム基盤型教育の拠り所となるよう対応しなければならないためであるとの説明がなされた。

(2)「憲章の策定過程」では，教学戦略委員会，学務委員会，全学 FD 委員会で個々にワークショップを開催し，最終的な教育憲章の作り込みを教学戦略委員会で行った旨の説明があった。

(3) 「教育理念・憲章と FD 活動との関わり」では，日本大学の FD の定義，日本大学 FD 推進センターの目的，中期計画（平成 28 年度～29 年度），教育理念・憲章と FD 活動とはどのように関わるか等について説明があった。特に，教育理念・憲章と FD 活動とはどのように関わるかでは，新任教員 FD セミナーの開催，日本大学 FD NEWSLETTER の発行，全学 FD ワークショップの開催，日本大学 FD 研究の発刊，新入生と教員への日本大学 FD ガイドブックの配布等の具体例を示しながら説明がなされた。

最後にまとめとして，教育理念と教育憲章を踏まえた「日大人」の育成には，教職員がアウトカム基盤型教育の意義と実践を理解し，学生も教育憲章が学修到達目標となることを理解し，本学における教育実践の方針と具体的な取り組みを周知する必要があると述べられ，講演を終えられた。

## ２．初年次教育における教育手法

―全学共通初年次教育科目「自主創造の基礎」の展開に向けて―

全学共通初年次教育検討 WG　歯学部・中島一郎教授

第一部は，全学共通初年次教育科目「自主創造の基礎」を例にして，授業の展開の方法，学生の反応，それに対する評価の基準等について講演があった。「自主創造型パーソン」の育成のためには，問題解決型学習が必要であるとの説明があった。また，教育プログラムの導入には，一般教育における教育成果と課題について検証し（現状分析），汎用性教育の在り方についてのコンセンサスを深め（教育ニード），学生の問題解決能力を育成する（学修目標・方略）ことが大事であると，具体的な方法についての説明があった。また，成人学習理論(Malcom Knowles)に基づき，授業内でのコミュニケーションのポイントや，学生

にプレゼンテーションをさせる時のポイントについて，教育方略（SGD:Small Group Discussion）の必要性と，マインドマップなどの情報の可視化について説明があった。以上の説明の後，参加者全員に対して，「マインドマップを描こう（思考構造の可視化）」という課題が出題され，参加者各自でマインドマップを描き，隣の参加者に批評してもらった。最後に，歯学部での初年次教育の活動事例が紹介され，第一部を終了した。

第二部は,参加者がそれぞれグループに分かれワークショップを行った。各グループで「全学共通初年次教育の教育評価を考える」というテーマに基づき KJ 法で問題解決議論が行われた。まず，参加者がそれぞれ自己紹介を行い，引き続き各自の意見を付箋紙に記述し，付箋紙を提示しながら討議を行った。各グループとも最初から白熱した議論が行われ，時間の経過とともに討議もまとまり，有意義な議論がなされたようであった。このセッションについてのアンケート「授業，FD 活動に役立てることができそうですか？」の項目については，「役立てる」旨のの回答が多数得られた。

３．全国私立大学 FD 連携フォーラム・実践的 FD プログラムの活用について

全学 FD 委員会プログラム WG メンバー　芸術学部・川上　央教授

日本大学が加盟している「全国私立大学 FD 連携フォーラム」についての説明と同フォーラムが運営しているインターネットのサイトで視聴することのできる「実践的 FD プログラム」のオンデマンド講義の利用の仕方について説明があった。

「全国私立大学 FD 連携フォーラム」の主旨は，実践的な FD プログラムを共同開発・共同実施することを通じ，学生を主体的学生に育てることであり，現在は 35 大学が加盟している。なお，日本大学は，平成 25 年度より参加している。

運営しているサイトに掲載されている「2017 年実践的 FD プログラムオンデマンド講義」について，講義一覧が示された。オンデマンド講義は，「教育」，「管理運営」，「研究」に分かれており，希望する講義を選択して視聴できるとの説明があった。また， LV１，LV２，LV３の対応レベルがあり，それぞれ「新任教員向け」，「一般教員向け」，「管理職にある教職員向け」に対応している旨の説明があった。最後に，プログラム WG で作成した「JPFF コンテンツのカリキュラム・マップ」が紹介され，実際の講義科目について，新任教員にお勧めのコンテンツが紹介された。

最後に，辻忠博 FD 推進センター副センター長から閉会の総括が行われ，「新任教員 FD セミナー2017」は終了した。

参加者アンケートの結果によると，日本大学の FD 活動の取り組みについて概ね理解できたと答えた割合，および今回のセミナーの内容を自身の授業や FD 活動に役立たせることができると答えた割合が 90%以上で，新任教員への今回のセミナー実施は効果があったと思

われる。また，今年度は，今年1月頃に，今回のFDセミナーで修得した内容について，実際の授業で実践したかどうか，「日本大学教育憲章」の内容を実際の授業に反映したかどうか，実践的FDプログラムのオンデマンド講義を視聴したかどうか等，全部で10問の設問に回答してもらうフォローアップアンケート（Webアンケート）を実施した。

### 1－④　全国私立大学FD連携フォーラム（JPFF）・実践的FDプログラムの活用の検討

全国私立大学FD連携フォーラム・実践的FDプログラムについては，「新任教員FDセミナー」のプログラムとして組み込んだように，告知活動や各学部等への周知を図っているが活用の頻度が低いのが現状である。その現状を打開するために当WGでは，いくつかの検討がなされた。その要点は，次のようなものである。

(1) 27年度に作成したJPFFコンテンツの日大版カリキュラム・マップを各部科校に周知し，学部レベルで活用の実態調査を継続しているが，有効活用には至っていない。まずは学部教職員のFD活動への興味や意識改革を行う必要があると判断した。

(2) FD関係のイベントや学務部関係のイベント等の開催時に，実践的FDプログラムのオンデマンド講義の告知をしている。実際に，新任教員FDセミナーでは，講義内容及び日大版カリキュラム・マップについて詳細な説明がなされた。

(3) JPFFコンテンツの有効活用に関して議論し，次年度から開催されるFDワークショップ@キャンパスの事前学習教材としての利用が提案された。

今後は，FDセミナーなどの予習教材としてJPFFのVODコンテンツの活用を実施することとし，当WGでは引き続き，各プログラムでの活用方法について検討を行うこととした。

### 1－⑤　全学FDシンポジウムの企画・開催に向けた検討

以下の日時及び会場において，「日本大学IRシンポジウム」が開催された。

・日　時　平成29年6月17日（土）13時00分～16時45分
・会　場　日本大学会館　2階　大講堂
・対象者　① 学務担当・全学FD委員会委員　各学部より各1名
　② 教務・学生・就職・研究・IT関連など教学IR関連部署教職員
　各学部より10名
　③ 日本大学教員・職員・学生を対象に公募　定員50名
・司　会　全学FD委員会調査・分析WGリーダー・教学戦略委員会教育開発推進検討WG

生産工学部・藤井孝宜教授

1．講　演

①　「IR の発展の経緯と現状」

同志社大学 社会学部長，高等教育・学生研究センター長　山田礼子教授

山田礼子教授から,「IR の発展の経過と現状」と題した講演を行っていただいた。講演は,(1)高等教育を巡る状況と対策，(2)IR とは何か，(3)日本の IR の実情，(4)教育の質保証と教学 IR，(5)大学 IR コンソーシアムと教学 IR，(6)学習効果の可視化に向けての方法 の６つの内容で構成されていた。

(1)「高等教育を巡る状況と対策」では，我が国の高等教育政策の動向と新たな方向性，求められる内部質保証と IR の関係，大学のガバナンス改革と IR の関係，質保証と学習成果志向の高等教育政策の現状，機関・国・トランスナショナルレベルの教育質保証の取り組み，我が国の IR 推進のための政策の現状等についての説明があった。

(2)「IR とは何か」では，米国における IR の定義，ボルクワインによる IR のゴールデン・トライアングル・モデル，このトライアングル・モデルで示唆されること，米国における IR の具体的な活動等についての説明があった。

(3)「日本の IR の実情」では，山田礼子教授自身の調査に基づき，IR の定義，IR の組織の現状，IR 活動の現状，教学 IR に関する機能についての調査結果，学内での IR 活動についての調査結果，我が国 IR の特徴等についての説明があった。

(4) 「教育の質保証と教学 IR」では，教育の質保証，アウトカム・アセスメントに関する直接評価と間接評価の使用モデル，アウトカム・アセスメントの効果，IR と教学 IR 等についての説明があった。

(5)「大学 IR コンソーシアムと教学 IR」では，連携大学間における IR ネットワークシステムの構築，IR システムと教学 IR の関係，教学 IR の基本となる学生調査の特徴，大学間連携による教学 IR の意味等についての説明があった。

(6)「 学習効果の可視化に向けての方法」では，日本版大学生調査（JCIRP）の調査データに基づき，浮かび上がってくる現代学生の共通像，ラーニングアウトカムの自己評価，調査データからの示唆，分野別能力や知識の向上の状況，教育の質保証の過程と教学 IR 等についての説明があった。

山田礼子教授の講演は，我が国の IR の発展経過と経過について，とても分かりやすく説明がなされ，今まで IR という名称も知らなかった教職員に対して，IR についての興味と関心を持つきっかけを与えていただけたと思う。

②　「國學院大學における大学 IR の取り組み」

國學院大學　総合企画部企画課長　後藤　匠氏

後藤匠氏から，「國學院大學における大学 IR の取り組み」と題した講演を行っていただいた。講演は，(1)大学 IR に関する考え方，(2)現在の大学 IR 推進体制，(3)これまでの経緯 の 3 つの内容で構成されていた。

(1)「大学 IR に関する考え方」では，IR の定義，大学 IR の目的，IR 専門の部署や教職員の配置の必要性等を説明し， 國學院大學における大学 IR の目的の設定と今までの大学の取り組みについての経緯が解説された。

(2)「現在の大学 IR 推進体制」では，國學院大學の大学 IR 推進体制について，組織図を示しながら説明があった。

(3)「これまでの経緯」では，はじめに平成 24 年度から 28 年度までの大学 IR の取り組みの経緯が説明され，引き続き平成 26 年度から 28 年度までの３年間に行った在校生へのアンケート調査結果について説明があった。さらに，事務局職員への実態調査の分析結果についても説明があった。最後に，大学 IR に基づいた中期計画である「21 世紀研究教育計画（第４次)」について説明があった。

國學院大學の大学 IR の取り組みについての講演は，教員が IR に関わっていないため，教員の取り組みではなく，職員の IR への取り組みについての説明であった。十分興味を引く講演内容であり，特に本学の職員の IR へ関心を持つきっかけになったのではないかと思う。

③ 本学理工学部における IR の事例紹介

理工学部次長・情報統括委員会委員長　岡田　章教授

岡田章教授から，「本学理工学部における IR の事例紹介」と題した講演を行っていただいた。講演は，(1)理工学部 IR 委員会，(2)IR 情報の共有，(3)IR データの分析の変遷，(4)データ分析およびアンケート分析の事例紹介，(5)短大連携の IR 事例 の５つの内容で構成されていた。

(1)「理工学部 IR 委員会」では，理工学部 IR 委員会のミッション，設立当初の位置づけ等について説明があった。

(2)「IR 情報の共有」では，学生の入学から卒業までの IR 情報（入試データ，教学データ，就職・卒業生データ）の共有，アンケートによる学生の満足度の IR 情報の共有，データの共有化とセキュリティ等について説明があった。

(3)「IR データの分析の変遷」では，IR データの分析について，過去と現在の手法やデータ共有の変遷について説明があった。

(4)「データ分析およびアンケート分析の事例紹介」では，平成 20 年度から 24 年度までの入学者について，入試区分と退学時期の関係，1 年次累積単位数標準年限卒業率の関係，単位修得率と素点平均の関係等について説明があった。また，難しい授業の有無，入学し

た学科が希望と合っていたかの是非，大学満足度の点数化等について，アンケート結果に基づき説明があった。

(5)「短大連携の IR 事例」では，第１志望の入学の是非，短大の満足度の点数化，学部編入後の卒業者の推移等について，アンケート結果に基づき説明があった。

理工学部の IR の取り組みは，國學院大學の場合と異なり，教員が中心となって行っている事例であった。この取り組みは，他学部の教員の IR への取り組みを促すきっかけになると思う。しかし，データ分析のためにコンピューターを駆使しているので，同様の手法で行うことは，文系学部には人事面でやや取り入れにくいと思われる。

2．パネルディスカッション

「Institutional Research の課題と今後の展望」

－日本大学において求められる IR の役割を踏まえて－

パ ネ リ ス ト：山田礼子氏，後藤匠氏，中村文紀氏（理工学部准教授・情報統括委員会委員），辻忠博氏（FD 推進センター副センター長・経済学部教授），松林肇氏（学務部長）

モデレーター：河相安彦氏（全学 FD 委員会プログラム WG リーダー・教学戦略委員会教育開発推進検討 WG・松戸歯学部教授）

日本大学において求められる IR の役割についてパネルディスカッションが行われた。３つの講演については，あらかじめ参加者に渡しておいた質問用紙に質問内容を記入してもらい，読み上げられた質問についてディスカッションを行い，共通理解を深めていった。

最後に，副学長・FD 推進センター長の加藤直人文理学部教授から閉会挨拶があり，「日本大学 IR シンポジウム」は終了した。今回のシンポジウムは，　３つの講演とパネルディスカッションを視聴することにより，参加者の IR に対する理解を深め，興味を促すことに効果があったと思われる。

## 2　FD 推進センター基本計画（中期計画）を踏まえたプログラムワーキンググループとしての総括

全学 FD 委員会プログラム WG は，平成 28 年度から２か年にわたる FD 推進センター基本計画（中期計画）である：①日本大学における FDer の在り方を踏まえた部科校への浸透策の検討，②学生参画型 FD 活動の在り方を踏まえた部科校への浸透策の検討の最終年として，以下の５つのプログラム（1）全学 FD ワークショップの企画・開催および全学 FD ワークショップ@キャンパスの開催に関わる検討，(2)「日本大学 学生 FD CHAmmiT 2017」，

(3) 新任教員を対象とした FD プログラム，(4) 全国私立大学 FD 連携フォーラム・実践的 FD プログラムの活用，(5) 全学 FD シンポジウムを企画し展開した。今年度は２カ年の最終年として総括を行う。

(1) 全学 FD ワークショップ

① 全学 FD ワークショップ 2017

2013 年から実施されてきた「全学 FD ワークショップ」は今年で５年の節目を迎えた。本ワークショップは学部・通信教育部，短期大学部，２独立大学院研究科より教職員の方に参加いただき，「ミクロ FD」であるカリキュラムプラニングを２日間に渡り行い，それを通じて教員の資質の向上に資することと，本ワークショップでの研修内容および運営方法を所属学部等へ持ち帰り，そこでファカルティ・ディベロッパー（以下，FDer)として FD 活動を促進する役割を担う人材を育成することを目的としている。

今年度は，平成 29 年４月に施行された「日本大学教育憲章」（以下，教育憲章）を踏まえ，前年度の内容から更なる改善を加え，より実践的かつ「日本大学独自のワークショップ」を色濃くした内容で実施された。このことにより継続して取り組んできた日本大学版ワークショップ資料が大きく促進された，ワークショップ 2015 より教職協働のワークショップとして教員と職員がグループワークを行う独自の展開をしてきた。今年度はさらに「日本大学　学生 FD CHAmmiT 2017」のコアスタッフ３名がオブザーバーとして加わり，第１日目に行われた KJ 法の議論に教員，職員に加わる形で学生が参加し協働したワークショップとなった。

ワークショップ 2017 の課題は「初年次教育における課題の解決」であった。ワークショップは本学の初年次教育における問題点やニーズを KJ 法で抽出し，教育憲章の３つの構成要素，８つの能力に到達するために，初年次で学修すべきもっとも重要な能力を２次元展開法で最初に定めた。そして，それに基づきカリキュラムプラニングを学修目標，学修方略および学修評価の順に進め，２日間にわたるグループおよび全体討議で検討し，プロダクトとしてまとめた。

今回のワークショップを含めの参加者は５年間で延べ 154 名となった。当初（ワークショップ 2013 および 2014）の受講者は学部・通信教育部，短期大学部，２独立大学院研究科の教員を対象としたものであったが，ワークショップ 2015 から職員が受講者として加わるようになり，教職協働でカリキュラムをプラニングするという先進的な形式を取り，今回に至っている。本年度はそこに学生 FD コアスタッフが，オブザーバーとして参加をし，教・職・学での議論が行われたことは，学生の視点を取り入れた教育改善へ新たな展開を迎えたものと言える。

② 全学 FD ワークショップ@キャンパス

全学 FD ワークショップ参加者をコアとした各部科校におけるタスクフォースを構成し，FDer の活動を促進する目的で実施要項を作成した審議された（平成 28 年度第５回全学 FD 委員会)。実施は事情に応じて対応できるように１日または２日のモデル，部科校におい

て実施を 30 年度までに１回の開催申請を行うこととした。平成 29 年度は申請があった国際関係学部にて２月に実施予定である。今後@キャンパスにおける実施状況のモニタリングとフィードバックを通じて，各部科校独自のワークショップの改善と展開を継続を習慣化するよう促す取り組みを行う予定である。

(2) 日本大学 学生 FD CHAmmiT 2017

本年度で第５回目となる学生 FD CHAmmiT は日本大学生産工学部津田沼校舎で開催された。日本大学 学生 FD CHAmmiT は本中期計画の初年度に第１回（CHAmmiT 2013）が実施され，今年度で第５回を迎える。「日本大学 学生 FD CHAmmiT 2017」の企画・運営に当たった学生コアスタッフとスタッフおよびファシリテーターは，日本大学 学生 FD CHAmmiT 2016 の運営スタッフ同様，チーム力と運営能力の高さ，学部横断の連携が自然になされている点が印象に残った。このような伝統は今後も発展継承され，学部および全学的な FD 活動の更なる発展につながることを期待される。

今年度の「日本大学 学生 FD CHAmmiT 2017」は「ピカピカの一年生を創るための教職学改造計画（P１）」をテーマとして繰り広げられた。内容は初年次教育に関わる「ティーチングガイド」を学生・教員・職員協働で「ワールドカフェ形式のしゃべり場」を通して作成しところがユニークである。FD 推進センターのミッションである学生・教員・職員が協働で「理想の初年次教育」について考え，「Re：Teaching Guide」というフォーマットにまとめる内容であり，参加者に作成していただいた「Re：Teaching Guide」を現在の「ティーチングガイド」に反映できるよう，参加者の声を多くの教育現場へフィードバックする作業も終了後に進められている。

５年間の総括として,「日本大学 学生 FD CHAmmiT」の認知度は確実に高まり，今年度は，過去最多の 200 名の参加をいただいた。今後はさらなる認知度の向上に伴う各部科校での浸透と，「日本大学 学生 FD CHAmmiT」を通じて得られたプロダクトを如何に教育現場へ反映させるかというステージに入ったとものと認識している。一方，課題の各部科校への浸透に関する調査が必要である

(3) 新任教員 FD セミナー

今年度も過年度の検証を踏まえ，従来型の講習会方式とワークショップ参加型形式のハイブリッド型で実施し，４回目となった。今回の参加者の反応は従来型に比較して概ね好評価である。今後もこの形式を継続するとともに，参加後の効果検証を行うべく，参加年語における新任教員の FD に関する取り組みについて Web アンケートで追跡調査を行う予定である。この調査の目的は,本セミナーの改善を含めた PDCA サイクルを廻すための check に該当し，これを元に必要に応じた改善や新規計画を立案する根拠としていく予定である。

今後も新任教員の将来における各部科校の FD を担う人材（FDer）としての第一歩を実り多いものにして行くと同時に，日本大学全体の FD の活性化に通ずるよう，必要に応じた改善を加えていきたいと考えている。職員参加については継続して検討を行う。

(4) 全国私立大学 FD 連携フォーラム・実践的 FD プログラムの活用

平成 28 年に作成したカリキュラムマップの改定を行った。しかし，浸透については閲覧データ等を確認する限り十分改善したとはいえない。この要因として，部科校への促進のみでは利用率の向上へはつながりにくいことが原因として考えられる。今後は@キャンパスの事前学修に本プログラムの活用（すでにカリキュラムに資源として指定），ティーチングガイドでの供覧など検討し，実践的な活用方法の検討へ転換する必要があると考える。

(5) 全学 FD シンポジウム

平成 29 年６月 17 日　日本大学会館にて「日本大学 IR シンポジウム」を教学戦略委員会と FD 推進センターの共催で開催した。IR については大学 IR コンソーシアムの事例，國学院大学の事例，及び本学理工学部の事例紹介とパネルディスカッションが行われ，名の方に参加をいただき開催された，アンケート結果より概ね内容及び今後の IR に関する興味を引き出せたものと評価している。今後も，高等教育における重要な課題の検索と，FD シンポジウムを通じた情報共有・発信を継続して取り組む予定とする。

平成 30 年度活動計画（案）
質保証体制の充実と日本大学教育憲章を捉えた FD 活動の各学部等への浸透策の展開
－ワークショップ等浸透に関わるプログラムの充実と改善－

① 全学ＦＤワークショップの企画・開催
② 日本大学学生 FD CHAmmiT 2018 に企画・開催
③ 新任教員を対象としたＦＤプログラムの検討及び企画・開催
④ 全国私立大学ＦＤ連携フォーラム（JPFF）・実践的 FD プログラムの活用
⑤ 全学 FD シンポジウムの企画・開催に向けた検討

① 全学 FD ワークショップの企画・開催

全学 FD ワークショップ参加者増加を図ると共に，タスクフォース養成に関する企画の確立を行う。これに伴う全学 FD ワークショップ用資料等の改良をする。全学 FD ワークショップ＠キャンパスの参加学部の拡大，＠キャンパス用ビデオ・資料の充実並びに＠キャンパスのテーマ選定方法の確立を図る。全学 FD ワークショップを中心とし，学生 FD CHAmmiT や新任教員 FD セミナーと連携し，分析結果を学内外に発信する。

② 日本大学学生 FD CHAmmiT 2018 の企画・開催

プログラムの継続的な改善や活用方法を検討する。部科校における学生活動を促進する。教育情報マネジメント WG と連携しプロダクトをガイドブック等で発信を行う。

③ 新任教員を対象とした FD プログラムの検討及び企画・開催

プログラムの継続的な改善を行う。シラバス作成を支援するための動画資料等の検討や

「自主創造の基礎１・２」の全学共通授業について実施方法等の共有化を図る。また，新任教員 FD セミナーのフォローアンケートを実施し，今後の分析や改良につなげる。

④ 全国私立大学 FD 連携フォーラム（JPFF）・実践的 FD プログラムの活用の検討

各プログラムでの利用方法を検討する。教育情報マネジメント WG と連携し，ティーチングガイドに JPFF 公開の講義についてのカリキュラムマップを掲載し，利用を促す検討を行う。

⑤ 全学 FD シンポジウムの企画・開催に向けた検討

調査・分析 WG と連携し，分析結果を基にした企画開催を行う。引続き全学的に IR 活動を普及するため，「IR シンポジウム」開催を検討する。また，業績評価やティーチングポートフォリオに焦点を当てた企画を検討する。

プログラム WG としては，調査・分析 WG からの調査に基づく提案を検証し，プログラムの実施可能性を検討したい。また，各プログラムの実施のチェック及び改善を検討し，得られた結果について，速やかに教育情報マネジメント WG へ報告し，活字化した上で情報発信できるよう努めたい。

以　上

# 平成２９年度

# 教育情報マネジメントワーキンググループ活動報告

日本大学 FD 推進センター

〔全学ＦＤ委員会教育情報マネジメントワーキンググループ〕

教育情報マネジメントワーキンググループ（以下，WG とする）に係る平成 29 年度における活動項目は，平成 29 年度活動計画並びに FD 推進センター基本計画（中期計画）に基づき，次のとおりである。

1　平成 29 年度活動計画
　①　「日本大学 FD NEWSLETTER」の作成
　②　『日本大学 FD ガイドブック』の改訂
　③　『日本大学 FD 研究』の編集・刊行
　④　FD 推進センターウェブサイトの具体的活用方法の継続的な検討と展開
2　FD 推進センター基本計画（中期計画）を踏まえた教育情報マネジメントワーキンググループとしての総括

1－①　「日本大学 FD NEWSLETTER」の作成

日本大学 FD NEWSLETTER については，平成 28 年度までに第 10 号までを発行してきた。平成 29 年度は，日本大学 FD NEWSLETTER「第 11 号」（平成 29 年４月１日発行）および「第 12 号」（平成 29 年 12 月１日発行）を発行し，「第 13 号」（平成 30 年４月発行予定）の企画・発行準備を行った。本誌の発行に際しては，関係者に多大なご協力とご負担をいただいていることから，この場をお借りして御礼を申しあげる。

「第 11 号」では，日本大学の教育の具体的指標を明確化した「日本大学教育憲章」（平成 29 年４月１日施行）と FD 活動との関連について取り上げた。「日本大学教育憲章」が全学的な教学改革を進めていく際の根源となるものであり，全教職員が共有すべき統一の目標であることを明記した上で，FD 活動を通して教育の質的向上を図るために取り組む課題について説明を加えた。部科校における学修支援等の事例紹介では，生産工学部応用分子化学科で行われている化学技術者の施行を体験させる PBL（Problem Based Learning；課題解決型授業）を取り上げ，PBL を実践することにより，授業外学修時間の伸長に効果が認められたことを報告した。さらに，授業改善のためのティーチングティップスの収集と情報提供として，生物資源科学部くらしの生物学科のアクティブラーニングとサービスラーニングを取り上げて，知識を活用し自分の考えを相手に伝える経験や仲間と協働して問題解決を提案する機会を創出し，社会の現場での提案力やコミュニケーション能力を試す科目へと展開させる事例を紹介した。また，トピックスとして，平成 28 年 12 月 18 日に開催された学生 FD CHAmmiT を取り上げた。４回目を迎えた CHAmmiT の合言葉は「これまでより一歩進んだ CHAmmiT」であり，「You は何しに日大へ？～ぼくらが創る理想の学びから」というテーマを掲げ，参加者 190 名およびスタッフ 38 名がシラバス作りに取り組んだ様子が報告された。また，CHAmmiT の開催を重ねてきた結果として，学生 FD の認知度が向上していることも併せて報告された。

「第 12 号」は，「学生の学修成果の実質化」をテーマとした特集号として発行された。平成 29 年 10 月 15，22 日に初めて開催された１年生対象の学部横断型授業「日本大学ワールド・カフェ（N-MIX）」について報告された。１年生約１万人が指定された時間に各会場へ集まり，決められたテーマで話し合いを行い，３回のグループワークを行った様子が報告された。普段は接することのない他学部の学生との意見交換から刺激を受けたという学

生の意見があったが，他学部の学生との交流による「気づき」が今後の学びにどのように活かされるのか，各学部での振り返りの重要性を指摘している。事例２としては，平成 29 年６月 17 日に開催された IR シンポジウム「大学における IR の意義−その現状と課題−」について報告している。基調講演は，同志社大学の山田礼子教授に行っていただき，データ収集の重要性が強調され，データは大学の財産であり，関係部署でデータを共有することの重要性が示されたことを報告している。次に，國學院大學における職員を中心とした IR の取り組みの事例が國學院大學総合企画部企画課・後藤匠氏から紹介されたことを報告した。本講演では，大学の中期計画に基づく PDCA サイクルの構築を IR の目的として設定していることが述べられ，さらには，中期計画の具体的な目標値の設定に IR データは不可欠なものであることが述べられたことを報告している。また，本学内の取り組みとして，理工学部の IR への取り組みについて理工学部次長（当時）の岡田章教授から紹介がなされたことを報告した。組織の課題として，学部内の連携のみならず，本部や他学部との連携が掲げられていたことを報告している。最後のパネルディスカッションでは，データ活用は重要であるものの学生一人一人に向き合うことの重要性が改めて強調されていたことが報告された。

「第 13 号」では，教育の質保証と FD の特集を組み，FD ワークショップ@キャンパスが行われる国際関係学部の事例を紹介することを計画している。また，連載記事として，「部科校における学修支援等の事例紹介」では理工学部の事例を取り上げ，「授業改善のためのティーチングティップスの収集と情報提供」では経済学部の事例を取り上げることが計画されている。最後に，トピックスとして，平成 29 年 12 月 17 日に生産工学部で開催された第５回学生 FD CHAmmiT について紹介する予定である。

1−② 『日本大学 FD ガイドブック』の改訂

『Teaching Guide』

平成 29 年度の活動計画に基づき，『Teaching Guide』第７版の発行に向けた改訂作業を行った。今回の改訂のポイントは，平成 29 年４月１日に制定された「日本大学教育憲章」の普及を促すため，第１章の内容を大幅に見直したことである。これにより，第６版（平成 29 年４月１日発行）では２頁足らずであった「日本大学教育憲章」の説明が拡充されることになった。追加された内容は，「日本大学教育憲章」制定の背景，各学部の「アドミッション・ポリシー」「カリキュラム・ポリシー」「ディプロマ・ポリシー」の策定基準となる同憲章の意義（憲章が謳う３つの「日本大学マインド」及び８つの「自主創造」の能力が，本学の育成する人間像に共通性と多様性を与えること等），さらに，教育の質保証を担保するための「ルーブリック学修評価」の仕組みの解説等である。以上のように，今回の改訂によって『Teaching Guide』第７版は「日本大学教育憲章」に関する包括的な内容を備えるものとなった。この第７版は全専任教員等に配付予定であり（第６版は新規採用教員等にのみ配付），同憲章の理解と普及の促進が期待される。

『Learning Guide』

『Learning Guide』については，「１日本大学における学び」内の「２日本大学で身に付ける力（13 ページ）」について，日本大学教育憲章を踏まえ改訂した。特に 15 ページに概

念図を挿入し，日本大学マインドと自主創造の関係について明示化している。

1－③ 『日本大学 FD 研究』の編集・刊行

平成 29 年度教育情報マネジメント WG 活動計画に基づき，『日本大学 FD 研究』の投稿原稿の募集と編集を行った。今年度の「第６号」は，日本大学 FD 推進センターの基本方針の下，高等教育の開発・研究に関する論考および活動報告を共有し，全学的に教育の質の向上を促進することを目的とする創刊精神が引き継がれ，論文１本，活動報告５本から構成された。今年度は，実践的指導力を高める教員養成プログラムの探究，アクティブラーニングの実践，全学 FD ワークショップ５年間の総括の「活動報告」など，FD 研究の成果や本学における FD 実践活動成果の『日本大学 FD 研究』への寄稿が実って，教育情報マネジメント WG 活動計画が遂行された。

1－④ FD 推進センターウェブサイトの具体的活用方法の継続的な検討と展開

FD 推進センターウェブサイト HP の改変を平成 28 年度に実施し，Facebook 及び Twitter のアカウントの取得を進めてきた。その成果の評価は難しいが，FD 推進センターウェブサイト HP へのアクセス数で比較すると３か月毎の比較では,1019/３ヶ月から 1947/３ヶ月へと増加していた。これは日本大学ワールド・カフェや学生 FD CHAmmiT 2017 などの全学挙げての行事がありアクセス数が増加したものと推察する。今後もこのような試みを増加させ，継続することが広く学生教職員への周知へと繋がるものと考える。

2 FD 推進センター基本計画（中期計画）を踏まえた教育情報マネジメントワーキンググループとしての総括

① 「日本大学 FD NEWSLETTER」の作成

第 11 号（平成 29 年４月１日発刊）と第 12 号（平成 29 年 12 月１日発刊）を発刊した。第 11 号には「日本大学教育憲章」と「日本大学学生 FD CHAmmiT 2016」を掲載し，第 12 号には「日本大学ワールド・カフェ」と「日本大学 IR シンポジウム」を掲載し，それぞれその時勢に沿ったトピックスであった。

② 『日本大学 FD ガイドブック』の改訂

日本大学 FD ガイドブックでは日本大学教育憲章を踏まえ改訂した。とくに日本大学マインドと自主創造の関係について明示化した。初年次教育のテキストとして利用出来るように改定を進めた。その利用率と知名度については評価は出来ていない。今後出来る限り全学共通の自主創造の授業で使用されるように改定したい。

③ 『日本大学 FD 研究』の編集・刊行

FD 研究への投稿は少しずつ増加してきている。特に活動報告の投稿は増加している。各学部部校で実施した FD 活動を執筆し，公に残すようになってきた。今後は活動報告だけでなく研究分野においての投稿を期待したい。

④ FD 推進センターウェブサイトの具体的活用方法の継続的な検討と展開

FD 推進センターウェブサイトの利用度，全学での活動と関連している可能性も示唆されている。日本大学ワールド・カフェや学生 FD CHAmmiT 2017，その他の学事を計画することで広く周知され，利用されていくものと考える。

教育情報マネジメント WG に係る平成 30 年度活動計画は，次のとおりとする。

従来の４つの活動を継続し，WG リーダー会議で決定した「日本大学教育憲章」に従い，平成 29 年に策定された「教学に関する全学的な基本方針」にある「質保証体制を実現化する FD の充実」を実現化するように活動したい。3 つの WG が共同連携し，常に情報共有し活動を進めたい。

平成 30 年度活動計画（案）
１ 「日本大学 FD NEWSLETTER」の作成
２『日本大学 FD ガイドブック』の改訂
３ 『日本大学 FD 研究』の編集・刊行
４ FD 推進センターウェブサイトの具体的活用方法の継続的な検討と展開

1 「日本大学 FD NEWSLETTER」の作成

平成 30 年４月発行予定の「第 13 号」では，教育の質保証と FD の特集を組んでいる。また，連載記事として，「部科校における学修支援等の事例紹介」および「授業改善のためのティーチングティップスの収集と情報提供」では各部科校の取り組みを紹介することが計画されており，トピックスとしては，平成 29 年 12 月 17 日に生産工学部で開催された第５回学生 FD CHAmmiT について紹介することを企画している。「第 14 号」以降では，平成 30～32 年度の中期計画に掲げられている「質保証体制を踏まえて実施される FD の成果とその充実を支援する情報の収集と発信及び教育ツールの開発と充実」ということを念頭に置き，まずは，FD ワークショップ＠キャンパスの事例などを取り上げ，その効果の検証体制について特集したい。また，教育業績評価をシステム化している部科校があればその事例を取り上げて紹介していきたい。

2 『日本大学 FD ガイドブック』の改訂

近年，大学を取り巻く環境は大きく変化しており，それに対応すべく，教員の教育手法の改善が模索されている。主に教員向けに編集されている『Teaching Guide』についても，教員の能力開発や教育支援に役立つよう，さらなる内容の充実を図りたい。

学生諸君が大学での効果的な学びを創造できるよう，その道筋を体系的に示すことを目的とし，毎年改訂を重ねている。今後は「日本大学教育憲章」と各部科校のカリキュラムの関係性をさらにわかりやすく表現し，学生諸君の学びの意欲を高めることに資する『Learning Guide』に向けて改訂を重ねたい。

3 『日本大学 FD 研究』の編集・刊行

高等教育開発・研究に関する論考や活動報告などを学内外に共有することにより，組織

的な教育の質向上を図ることを目的として掲げ，今まで以上に積極的に日本大学FD研究への寄稿を働きかける。投稿原稿は期限を設けず随時受付する。採用が決定された原稿は迅速に日本大学FD推進センターウェブサイトにおいて公開することを通して，質保証体制を踏まえて実施されるFDの成果とその充実を支援するとともに，『日本大学FD研究』のさらなる内容充実を図る。

4　FD推進センターウェブサイトの具体的活用方法の継続的な検討と展開

３つのWGが実施している活動の掲載，また，実施予定のFD活動のHPへの掲載を徹底したい。行事等の周知により利用率の向上に繋げたい。

以　　上

## 平成29年度　日本大学FD推進センター活動一覧

| 日　程 | 内 容 等 |
|---|---|
| 平成29年 4月 1日（土） | 『日本大学FDガイドブック2017』発行 |
| | 「日本大学FD NEWSLETTER」（第11号）発行<br>「日本大学教育憲章」制定とFD活動<br>・【連載】部科校における学習支援等の事例紹介<br>第７回　［生産工学部］化学技術者の思考を体験させるＰＢＬ<br>・【連載】授業改善のためのティーチングティップスの収集と情報提供<br>第８回　生物資源科学部くらしの生物学科のアクティブラーニングとサービスラーニング |
| 5月 8日（月） | 第1回プログラムワーキンググループ会議 |
| 5月10日（水） | 第1回全学FD委員会<br>・日本大学 学生 FD CHAmmiT 2017の開催に関する件 |
| 5月20日（土） | 新任教員FDセミナー2017開催<br>高等教育を取り巻く環境変化，大学教員の役割・責務を認識するとともに，日本大学の教育理念及び教学施策を理解し，自主創造の観点から，一層の教育の質向上に資することを目的として実施 |
| 5月31日（水） | 第1回調査・分析ワーキングワーキンググループ会議 |
| 6月17日（土） | 日本大学IRシンポジウム開催<br>本学教員（Faculty）および職員（Staff）及び学生のIRに関する知識の習得と共有を目的としており，大学におけるIRの現状と課題に向けた有用な示唆を与える事を趣旨としている。我が国の高等教育機関におけるInstitutional Researchに関する現状と課題を共有するために必要な知識を習得することを一般目標とし，テーマを「大学におけるInstitutional Researchの意義ーその現状と課題ー」として実施 |
| 6月26日（月） | 第2回プログラムワーキンググループ会議 |
| 6月27日（火） | 第1回教育情報マネジメントワーキンググループ会議 |
| 7月 5日（水） | 第2回全学FD委員会<br>・全学ＦＤワークショップ@キャンパス開催要項の改定に関する件 |
| 7月 8日（土） | 日本大学 学生FD CHAmmiT2017第1回学生スタッフミーティング |
| 7月12日（水） | 第2回調査・分析ワーキンググループ会議 |
| 7月21日（金） | 平成29年度全学FDワークショップ第1回タスクフォースミーティング |
| 8月 1日（火） | 日本大学 学生FD CHAmmiT2017第1回学生スタッフ(コアスタッフ)ミーティング |
| 8月25日（金） | 平成29年度全学FDワークショップ第2回タスクフォースミーティング |
| 8月30日（水）<br>8月31日（木） | 日本大学 学生FD CHAmmiT2017コアスタッフ企画検討合宿（軽井沢研修所） |
| 9月7日（木）<br>9月8日（金） | 全学FDワークショップ<br>「大学教育における諸問題の解決に必須な教育を推進するために，生涯にわたり教育への関心を高め，望ましいカリキュラム開発能力を発展させるとともに，基本的な教育技法を学び，各部科校におけるＦＤを企画・運営できる能力を修得する」ことを一般目標とし，テーマを「大学教育における課題の解決に向けてー教育能力の開発（Faculty development）を企画・運営できる人材の育成ー」として実施。 |
| 9月25日（月） | 第2回教育情報マネジメントワーキンググループ会議 |
| 9月27日（水） | 第3回調査・分析ワーキンググループ会議 |
| 9月30日（土） | 日本大学 学生FD CHAmmiT2017第2回学生スタッフ(コアスタッフ)ミーティング |
| 10月11日（水） | 第3回全学FD委員会 |
| | 第3回プログラムワーキンググループ会議 |
| 10月15日（日） | 日本大学 学生FD CHAmmiT2017第2回学生スタッフミーティング(工学部キャンパス・N-MIX参加) |
| 11月 1日（水） | 第1回ワーキンググループリーダー会議<br>・各ワーキンググループにおける活動の進捗状況及び課題等の共有について<br>・教学に関する全学的な基本方針について |
| 11月11日（土） | 日本大学 学生FD CHAmmiT2017第3回学生スタッフミーティング |
| 11月29日（水） | 第4回調査・分析ワーキンググループ会議 |
| 12月 1日（金） | 「日本大学FD NEWSLETTER」（第12号）発行<br>・特集"学生の学修成果の実質化"<br>・「日本大学ワールド・カフェ」を実施<br>・「IRシンポジウム 大学におけるIRの意識ーその現状と課題ー」開催 |
| 12月 2日（土） | 日本大学 学生FD CHAmmiT2017第4回学生スタッフミーティング |
| 12月 6日（水） | 第4回全学FD委員会<br>・平成30年度以降の日本大学ＦＤ推進センター基本計画に関する件 |
| | 第4回プログラムワーキンググループ会議 |
| 12月11日（月） | 第3回教育情報マネジメントワーキンググループ会議 |
| 12月16日（土） | 日本大学 学生FD CHAmmiT2017前日設営，リハーサル（生産工学部津田沼キャンパス） |
| 12月17日（日） | 日本大学 学生FD CHAmmiT2017（生産工学部津田沼キャンパス） |
| 平成30年 1月29日（月） | 第5回プログラムワーキンググループ会議 |
| 2月 8日（木） | 第5回調査・分析ワーキンググループ会議 |
| 2月 9日（金） | 日本大学 学生FD CHAmmiT2017学生スタッフ事後ミーティング |
| 3月 2日（金） | 第2回ワーキンググループリーダー会議 |
| 3月 7日（水） | 第5回全学FD委員会<br>・平成30年度ＦＤ推進センター活動計画に関する件<br>・新任教員ＦＤセミナー2018の開催に関する件 |
| | 第6回プログラムワーキンググループ会議 |
| 3月31日（土） | 『日本大学FD研究』（第6号）発行 |

# 平成２９年度　全学ＦＤ委員会名簿

平 成 30年 3月 31日 現 在

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| 委員長 | 加藤 | 直人 | （ＦＤ推進センター長・副学長） | |
| 委員 | 辻 | 忠博 | （FD推進センター副センター長・経済学部） | ※～9/30 |
| 〃 | 河 | 相安彦 | （FD推進センター副センター長・松戸歯学部） | ※10/1～ |
| 〃 | 臼井 | 哲也 | （法学部） | |
| 〃 | 吉田 | 健一 | （文理学部） | |
| 〃 | 伊佐敷 | 隆弘 | （経済学部） | |
| 〃 | 山倉 | 和紀 | （商学部） | |
| 〃 | 川上 | 央 | （芸術学部） | ※～9/24 |
| 〃 | 山下 | 聖美 | （芸術学部） | ※9/25～ |
| 〃 | 山中 | 康資 | （国際関係学部） | |
| 〃 | 山添 | 謙 | （危機管理学部） | |
| 〃 | 森丘 | 保典 | （スポーツ科学部） | |
| 〃 | 藤井 | 敬宏 | （理工学部） | |
| 〃 | 藤井 | 孝宜 | （生産工学部） | |
| 〃 | 根本 | 修克 | （工学部） | |
| 〃 | 藤田 | 之彦 | （医学部） | |
| 〃 | 米山 | 隆之 | （歯学部） | |
| 〃 | 小見山 | 道 | （松戸歯学部） | |
| 〃 | 関 | 泰一郎 | （生物資源科学部） | |
| 〃 | 髙畠 | 亨 | （薬学部） | |
| 〃 | 陸 | 亦群 | （通信教育部） | |
| 〃 | 秋草 | 俊一郎 | （大学院総合社会情報研究科） | |
| 〃 | 織田 | 有基子 | （大学院法務研究科） | |
| 〃 | 菅野 | 政孝 | （大学院知的財産研究科） | |
| 〃 | 東馬 | 宏和 | （短期大学部三島校舎） | ※～4/30 |
| 〃 | 川戸 | 秀昭 | （短期大学部三島校舎） | ※5/1～ |
| 〃 | 深津 | 誠 | （短期大学部船橋校舎） | |
| 〃 | 松林 | 肇 | （学務部長） | |
| 〃 | 角田 | 憲良 | （学務部次長） | |
| 幹事 | 八町 | 斉 | （学務部学務課長） | |

以　上

平成２９年度　全学ＦＤ委員会ワーキンググループ名簿

ＦＤ推進センター

【調査・分析ワーキンググループ】

| | | |
|---|---|---|
| リーダー | 藤井　孝宜 | 生産工学部教授 |
| メンバー | 伊佐敷　隆弘 | 経済学部教授 |
| | 森丘　保典 | スポーツ科学部教授 |
| | 藤井　敬宏 | 理工学部教授 |
| | 小見山　道 | 松戸歯学部学務担当・教授 |
| | 関　泰一郎 | 生物資源科学部学務担当・教授 |
| | 川戸　秀昭 | 短期大学部三島校舎准教授 |
| | 八町　　斉 | 学務部学務課長 |
| | 佐藤　香生 | 学務部学務課課長補佐 |
| | 後藤　裕哉 | 学務部学務課課長補佐 |
| | 関　　雄太 | 学務部学務課主任（7/1～） |
| | 芳　　祥子 | 学務部学務課主任 |

【プログラムワーキンググループ】

| | | |
|---|---|---|
| リーダー | 河相　安彦 | 松戸歯学部教授 |
| メンバー | 川上　　央 | 芸術学部教授 |
| | 山下　聖美 | 芸術学部教授（9/25～） |
| | 山中　康資 | 国際関係学部教授 |
| | 山添　　謙 | 危機管理学部准教授 |
| | 米山　隆之 | 歯学部教授 |
| | 髙畠　　亨 | 薬学部教授 |
| | 深津　　誠 | 短期大学部船橋校舎 |
| | 八町　　斉 | 学務部学務課長 |
| | 佐藤　香生 | 学務部学務課課長補佐（～6/30） |
| | 後藤　裕哉 | 学務部学務課課長補佐 |
| | 濱野　泰三 | 学務部学務課主任 |
| | 関　　雄太 | 学務部学務課主任（7/1～） |
| | 芳　　祥子 | 学務部学務課主任 |

【教育情報マネジメントワーキンググループ】

| | | |
|---|---|---|
| リーダー | 藤田　之彦 | 医学部教授 |
| メンバー | 臼井　哲也 | 法学部教授 |
| | 吉田　健一 | 文理学部教授 |
| | 山倉　和紀 | 商学部教授 |
| | 根本　修克 | 工学部学務担当・教授 |
| | 陸　　亦群 | 通信教育部教授 |
| | 八町　　斉 | 学務部学務課長 |
| | 後藤　裕哉 | 学務部学務課課長補佐 |
| | 齋藤　幸枝 | 学務部学務課主任 |
| | 濱野　泰三 | 学務部学務課主任 |

# 【　　付　　録　　】

# 日本大学ＦＤ推進センターに関する内規

（平成20年２月26日制定　平成22年３月12日改正
平成20年４月　１日施行　平成25年４月　１日施行
平成22年３月16日改正　平成27年３月24日改正
平成22年４月　１日施行　平成27年４月　１日施行）

（名称及び設置）

第１条　この組織は，日本大学ＦＤ推進センター(以下「センター」という)と称し，日本大学(以下「本大学」という)に置く。

（目　的）

第２条　センターは，本大学のファカルティ・デベロップメント(以下「ＦＤ」という)を全学的に推進するとともに，大学院，学部，通信教育部及び短期大学部(以下「学部等」という)のＦＤの支援を行い，もって本大学の教育の質的向上に資することを目的とする。

（活　動）

第３条　センターは，前条の目的を達成するため，次の活動を行う。

①　学内外のＦＤ情報の収集及び調査並びにＦＤ推進に係る各種の分析されたデータの提供

②　授業改善のための基本方針の策定

③　教員に対する研修会，講習会及び講演会等の開催

④　教員の教授活動のための相互研鑽の実施

⑤　学部等におけるＦＤの推進支援

⑥　学生による授業評価の全学的推進

⑦　本大学学生生活実態調査結果の教育的活用

⑧　自己点検・自己評価等の調査との連携

⑨　教員の教育・研究業績評価方法の検討

⑩　その他ＦＤに関する事項

（センター長）

第４条　センターに，センター長を置く。

２　センター長は，センターを代表し，その業務を統括する。

３　センター長は，副学長（学務担当）とする。

（副センター長）

第５条　センターに，副センター長を置く。

２　副センター長は，センター長を補佐する。

３　センター長に事故あるときは，副センター長がその職務を代理し，センター長が欠けたときは，その職務を代行する。

４　副センター長は学長が任命し，その任期は１年とする。ただし，再任を妨げない。

（全学ＦＤ委員会）

第６条　センターに，第３条各号に定める事業を推進するため，全学ＦＤ委員会(以下「委員会」という)を置く。

（委員会の構成）
第７条　委員会は，次の者をもって構成し，委員及び幹事は大学が委嘱する。
①　委　員
（１）　センター長
（２）　副センター長
（３）　学務部長
（４）　本部部長及び部次長　　若干名
（５）　各学部長，通信教育部長，大学院独立研究科長及び専門職大学院研究科長が推薦する教員　　各１名
（６）　短期大学部各校舎次長が推薦する教員　　各１名
（７）　センター長が指名する者　　若干名
②　幹　事
（１）　学務課長
（２）　本部部課長　　若干名
（委員長）
第８条　委員会の委員長は，センター長とする。
（委員会の招集）
第９条　委員会は，委員長が招集し，その議長となる。
（委員及び幹事の任期）
第 10 条　委員長，委員及び幹事の任期は，１年とする。ただし，再任を妨げない。
２　補充の委員及び幹事の任期は，前任者の残任期間とする。
（学長の出席）
第 11 条　学長は，随時，委員会に出席することができる。
（構成員以外の者の出席）
第 12 条　委員長は，必要に応じ，委員以外の者を出席させ意見を求めることができる。
（専門委員会）
第 13 条　委員長は，必要に応じて，専門委員会を置くことができる 。
２　専門委員会の委員長及び委員は，センター長の推薦に基づき，本大学が委嘱する。
（所　管）
第 14 条　センターに関する事務は，学務部が行う。
（内規の改正）
第 15 条　この内規を改正する場合は，委員会の審議を経て，常務理事会で決定しなければならない。
（内規等）
第 16 条　センターの運営その他に関し必要ある場合は,別に内規等で定めることができる。

附　　則
この内規は，平成 27 年４月１日から施行する。

# 日本大学ＦＤ推進センター基本計画（中期計画）

ＦＤ推進センター

## ◆　中期計画〔検討期間：平成２８年度～平成２９年度（２か年)〕

① 日本大学におけるファカルティ・ディベロッパー（ＦＤｅｒ）の在り方を踏まえた部科校への浸透策の検討

日本大学におけるファカルティ・ディベロッパー（以下，ＦＤｅｒ）の在り方を踏まえ，部科校におけるＦＤｅｒの養成方策の検討並びに部科校におけるワークショップ等各種職能開発プログラムの企画・実現に向けた諸方策について検討する。

② 学生参画型ＦＤ活動の在り方を踏まえた部科校への浸透策の検討

日本大学における学生参画型ＦＤ活動の在り方を踏まえ，部科校における学生参画型ＦＤ活動の浸透策を検討する。また，浸透した機運や活動を実際の教育の質的向上に向けた取組につなげていくための諸方策を検討する。

以　上

**平成 29 年度日本大学ＦＤ推進センター活動報告書**

発　行　平成 30 年 3 月

発行者　日本大学ＦＤ推進センター

〒102-8275　東京都千代田区九段南４－８－２４

日本大学会館　４階　日本大学本部学務部学務課

電話：03-5275-8314　ＦＡＸ：03-5275-8315

E-mail：adm.aca.eps@nihon-u.ac.jp



# 編　集　後　記

『日本大学ＦＤ研究（第７号)』を関係各位の甚大なる御協力により無事に発刊できました。本号では論文２編，活動報告９編を投稿頂き，厳正なる査読・精読と修正を経て受理いたしました。活動報告はＦＤワークショップ@キャンパスに関する投稿，本学の付属高校などで実施している先進的なＦＤ活動も投稿いただきました。投稿いただいた先生，査読に協力を頂きました学内外の先生に感謝致します。是非，付属高校からも革新的な試みを論文や活動報告として投稿していただけることを希望しております。

さて第１号の発刊から編集メンバーとして携わってきた者として，簡単に本誌の発刊の経緯と今後の展望について述べさせて頂きます。

本学においても全学ＦＤ委員会が組織され，組織の１つである教育情報マネジメントワーキンググループが，そのＦＤ活動の一つである教育論文を発信するために平成 25 年 3 月 31 日に創刊号を発刊しました。当初から刊行物を識別するための国際的なコード番号 ISSN を登録申請しました。当時の教育情報マネジメントワーキンググループリーダーは，文理学部教授の森和紀先生でした。今日，文部科学省主導のもと教育改革が益々促進され，本学が実施した新規性・独創的に富んだ教育をプロダクトとしての文章として残すことの意義は貴重な価値があります。また，今後教育評価が確実に実施され，その論文としての教育実績を積み重ねることが教員さらには職員にとっても重要となります。その受け皿としてこの『日本大学ＦＤ研究』が活用され，またさらに将来投稿要項などが改定され，本学以外の教職員が本誌に論文を載せたくなるような価値ある学術誌に発展することを期待しております。

日本大学全学ＦＤ委員会教育情報マネジメントワーキンググループリーダー
日本大学医学部　教授
藤　田　之　彦

**編集**

日本大学全学ＦＤ委員会教育情報マネジメントワーキンググループ

リーダー　藤田　之彦（医学部教授）

メンバー　臼井　哲也（法学部教授）
吉田　健一（文理学部教授）
保苅　佳昭（商学部教授）
大貫進一郎（理工学部教授）
根本　修克（工学部教授）
八町　　斉（学務部学務課課長）
後藤　裕哉（学務部学務課課長補佐）
濱野　泰三（学務部学務課主任）
芳　　祥子（学務部学務課主任）

※所属，役職等については，平成30年12月現在のものです。

**〔表紙デザインコンセプト〕**

日本大学ＦＤ推進センターの諸活動が日本大学をはじめとするあらゆる教育界に広がり影響していくイメージを水の波紋としてデザインしています。

水滴（ＦＤの諸活動）が水面に落ちたとき，あらゆる教育界に波紋（影響，効果）が広がっていくイメージです。

また，水面で交わっている波紋は，教員や職員，そして学生の三者が交わっている様子を表しています。三者が相互に影響してはじめて水の流れができる。三者が相互に影響することで，はじめて教育の質的向上を図ることができる。そのようなイメージでデザインされています。

**日本大学ＦＤ研究　第７号**

発　行　平成３１年３月３１日

発行者　日本大学ＦＤ推進センター　センター長　落 合　実

〒102-8275　東京都千代田区九段南４－８－２４

電話：03-5275-8314　ＦＡＸ：03-5275-8315

E-mail：adm.aca.eps@nihon-u.ac.jp

所管部署：日本大学 本部 学務部学務課

ISSN 2187-4468

Faculty Development

# Nihon University Journal of Faculty Development

Vol.7

Nihon University
Faculty Development Center