

第6分科会

大学の授業デザイン・授業改造の新しい形 —授業の見学者や協力者と創る—

ファシリテーター

筒井 洋一 (京都精華大学 人文学部 教授)

報告者

松尾 智晶 (京都産業大学 全学共通教育センター 准教授)

平井 孝典 (佛教大学 研究推進部 学術支援課 課長補佐)

山本以和子 (京都工芸纖維大学 アドミッションセンター 准教授)

芳本 賢治 (大阪経済大学 非常勤講師 KENプランニング)

CT(クリエイティブチーム)

吉田美奈子 (雲の原っぱ社)

滋野 正道 (龍谷大学大学院 政策学研究科 修士課程)

笠場 正起 (京都産業大学 外国語学部)

コーディネーター

高橋 伸一 (京都精華大学 人文学部 教授)

参加人数

46名

大学の授業とは、教員と学生の組み合わせで作り上げられることが多い。TA や共同担当者の教員が合流する場合もあるが、それ以外の人的要因の参加はあまりないだろう。どうして他の人は関わらないのであろうか。授業に関わる人が増えれば、それだけ授業が変化する可能性も広がるはずである。

この分科会では、授業の「見学者」や「協力者」に、一緒に授業を作り上げるスタッフとして参加してもらうことで従来とは異なった授業形態や学生の学習効果を期待できるという前提のもと、大学の授業デザイン・授業改造の新しい形を模索したいと思っている。

第1部（午前）は、「チームとワークで意欲を引き出す授業デザイン」というテーマのもと、すでにこの授業形態の実践経験を持つファシリテーターにリードしてもらい、解説ならびにワークを行う予定である。第2部（午後）では、授業デザインや授業改造に欠かせない「授業の振り返り」について、「見学者」というスタッフに協力してもらうことによって生じる授業改造の方途を探りたい。

〈第6分科会〉

大学の授業デザイン・授業改造の新しい形 —授業の見学者や協力者と創る—

1. 分科会のねらい

大学の授業デザインや授業改善の際、人的要因という点に限って言えば、そこに導入されるのは、それぞれの大学教育の現場における教員の視野の内にある人材であろう。具体的には、TAやSAであり、あるいはピアサポーターや授業共同担当者としての教員である。こうした人的要因は、それぞれの大学のそれぞれのコンテクストの中では、授業担当者というメインの教員の影響下で、思考し行動するのが常である。というのも、授業デザインや授業改善の役割を主に担い実践する教員も、それをサポートする教員、TA、SAも、狭い意味での「大学」の同種の言語を有しているからである。そこには、従来の授業の改善や新しい授業のデザインといった授業創造の積極的な契機になりうる、想定しないような組合せや斬新な試み、あるいは良い意味での一創造的な意味での一対立や不協和音は、発生しづらい。衝突や不協和音が発生したとしても、それは同種の言語を有する人的な枠組み（例えば、教員と学生、教員と職員、教員と教員などの関係性）によって、あるいはその「言語」が有する中心的な力（大学・学部・学科の教学方針やルールなど）に従って、発展的に統合されるのではなく、消極的に解消の方向へと向かう。こうしたコンテクストの下で授業デザインや授業改善を試みたとしても、せいぜい出来ることは従来の授業的要素のネガティブな組み換えぐらいであろう。

一方、一旦、授業デザインや授業改善という行為の背景にある「言語」観を崩すならば、より多様な授業デザインや授業改善の相を見出すことができる。具体的には、授業担当教員とは全く異なった言語を有する人的要因を授業に導入するのである。もちろん、だからといって誰でもいいから部外者を授業に導入すべきだ、と言っているのではない。また、部外者を入れれば必ず面白い授業ができたり、授業が改善されるということでもない。その際の前提は、「授業」に対して、異なった立場、志向、視点、方法論をしっかりと有しており、個々の授業の有する多様性を開かれたものとして、開

示することができる存在だということである。

ところで大学の授業の多様性という点でまず思い浮かぶのは、「講義」、「演習」、「実習」、「実験」等の一般的な授業のジャンル（形態のカテゴリー）であろう。最近では、ワークショップ、プロジェクト等のジャンルも存在する。半ば形式的なこれらのジャンルについても、もっと微視的に検討するならば、様々な可能性を見出すことができる。例えば、講義の中にも、ただ単に教員の話す内容を聞くだけという一方向の形式ではなく、さまざまな工夫や人的要因を組み合わせることができる。講義中に幾つかのグループに分けテーマについて話し合いをさせ意見を出させたり、あるいは、大学関係者以外のゲスト講師などを招いてディスカッションしたり、そのあり様はさまざまである。また、演習において教室を離れ、フィールドワークを行うといった形態も容易に考えられる。しかし、こうした様態は、一旦型が定まってしまうと、大学の教育の世界では、常に形式化され、秩序化される傾向にある。

確かに、十年前に比べれば、大学の授業の有り様は大きく変わったと言うことができる。例えば、授業における双方向性やアクティブラーニングなどといった観点は、普通の教員には存在しなかつたであろうし、授業形態を変えるといった発想すらなかったのではないかと思われる。その点では、大学教育は大きく変化をしたと言えるが、それでも、大学教育における授業の多様性は開かれたもの、ポジティブなものにはなっていないように思



われる。その理由は、授業デザインや授業改善そのものが、閉じられているからである。授業の改善・デザインの多様性は、上述したように、「大学」における同種の言語をコンテキストにしている限り、閉じられたものとなる。しかし、その狭い言語の枠を超えて、他の多様な言語との対話的・交流的な関係に入れば、「授業」という形態は大きくポジティブに開かればものになるのではないか。

今回、この第6分科会では、こうしたねらいの下、斬新な授業改善・デザインを行っている京都精華大学の筒井洋一氏のチームをお迎えして、ワークショップ形式で参加者とともに、授業改造・改善・デザインの方途を検討した。

筒井氏は、2013年度前期、京都精華大学人文学部における「グループワーク概論」という授業の中で、従来では想像もできないような授業を展開している。その試みの最も興味深い点は、CT（クリエイティブ・チーム）という学外の授業協力者と学外の授業見学者に授業参画してもらった点にある。言語という点に関して言うならば、特定の「大学」の言語とは異なる言語を有した人的要因が、「授業」に積極的かつ主体的に参加したという点にある。今回の分科会では、筒井氏の「グループワーク概論」という授業に関わった外部者の方々に筒井チームとしてご協力頂き、第6分科会のワークショップを担当してもらうことにした。

今回第6分科会の運営に携わっていただいた筒井チームのメンバーは、筒井氏を含めて8名の方々である。午前中にワークショップを担当していただいたのは、CTの3名の方々、吉田美奈子氏（雲の原っぱ社）、滋野正道氏（龍谷大学大学院政策学研究科大学院生）、笠場正起氏（京都産業大学外国语学部学部生）である。そして、午後のワークショップを担当していただいたのは、松尾智晶氏（京都産業大学全学共通教育センター准教授）、平井孝典氏（佛教大学研究推進部学術支援課課長補佐）、山本以和子氏（京都工芸纖維大学アドミッションセンター准教授）、芳本賢治氏（大阪経済大学非常勤講師、KENプランニング）の4名の見学者の方々である。「グループワーク概論」という授業を通じて知り合った授業にも主体的に関わったそれぞれ所属も立場も異なる7名の方々が、今回の筒井チームのメンバーである。

2. ワークショップの概要

【午前の部】

午前中は、まずははじめに、本分科会のファシリテーターである筒井氏から分科会の趣旨ならびに、

今回の分科会テーマのきっかけにもなった、2013年度前期京都精華大学で実践した授業「グループワーク概論」の説明がなされた。そこで筒井氏が強調した点は、この分科会を「教育」と「授業」を従来の見方から考えるのではなく、「未来の教育」から考える場にしていただきたいという願いである。そして、このワークショップを体験することによって、アイデアを膨らませ、参加者自身が日常的に接する授業を振り返る材料にしてほしいとのことであった。

筒井氏の導入のあと、午前中のワークショップの中心になる3人のCT（吉田美奈子氏、滋野正道氏、笠場正紀氏）の簡単な紹介を兼ね、高橋がインタビューを行った。参加者に馴染みのない概念であるCT（クリエイティブ・チーム）についての理解の深化と、彼らの声を聞くことによって、そのイメージを作つてもらうことを目的とした。授業における実際のCTの働きや役割、どういう経緯でこの授業に関わったのか等について、高橋が参加者の視点に立ち、3人のCTと言葉のやりとりを行った。

10分程度のインタビューのあとに、3人のCTがそれぞれのブースを開き、参加者は3つのグループに分かれて、それぞれがワークショップを行った。約1時間のワークショップを行った後は、それぞれのグループで行われたこと、話されたことなどを共有するために、違うグループのメンバー同士で小さなグループをつくり、情報交換と意見交換を行った。（ワークショップの内容の詳細については、CTの報告を参照されたい。）

【午後の部】

午後のワークショップは、京都産業大学の松尾氏の司会のもと、ワークショップが行われた。午後の部の目的は、「グループワーク概論」で学生たちが実践した内容を参加者に体験していただき、授業改造の議論を創造的に発展させるのが目的であった。具体的には、「授業の振り返り」というテーマでのワークショップになった。「授業の振り返り」とは、「グループワーク概論」で筒井氏が試みた授業のリフレクションの名称である。筒井氏は半期の授業期間の間に、計4回の授業のリフレクションを行った。それは、筒井氏が教室がない状況で、見学者が学生とともに授業を振り返るという作業で、そのリードを筒井氏は今回の4名の見学者にお願いし、そのフィードバックをもらっている。

午後の分科会では、その「振り返り」を行った3人の見学者が、午前中と同様にそれぞれの下位

テーマを掲げ、参加者には3つのグループに分かれてもらい、ワークショップを行った。それぞれのテーマは、平井孝典氏が「MSF（ミッドターム・スチューデント・フィードバック）という手法」、山本以和子氏が「学生の学びはどれだけ進展したのか」、芳本賢治氏が「KPT法を使った振り返り」である。それぞれのグループワーク終了後は、各グループの意見が交換できるように、午前中と同様、それぞれ別のグループの参加者同士が意見交換のための小グループを形成し、ワークの相互理解を図った。

最後に、総括を本分科会のファシリテーターである筒井氏が行い、分科会を終了した。以上がワークショップの概要である。個々のワークショップの内容については、別途各自の報告書を参照されたい。

3. まとめ

参加者のアンケート自体を受け取っていない段階なので、その場での参加者の反応を根拠に書くことになることをお許し願いたい。まず、参加者の反応として最初に顕著であったのは、「こんな授業がありなのか！」という驚きではなかったかと思われる。分科会のコーディネーターである高橋自身も、筒井氏と同じ大学同じ学部に所属する教員であるにもかかわらず、同様の驚きを感じたからである。（高橋自身は、「グループワーク概論」には見学者として参加はしていない。あくまでも今回のFDフォーラムの分科会の開催で、筒井氏の試みについて具体的に知ることになった。）しかし、この分科会を運営するにあたり、「グループワーク概論」という授業の全体像を一から構築しなければならなかつたという立場から言えば、「CT」という人的要因と、「見学者」による「授業の振り返り」の作業イメージが、参加者には掴みづらかったのではないかと推測できる。その点で、ワークショップの要所要所で筒井氏が補足コメントをすること



は、参加者の理解に大きく役に立ったのではないかだろうか。

筒井氏の授業の試みをベースにしたワークショップを通じて参加者は何を得ることができたのであろうか。筒井氏の試みの中でもっとも重要なことは、CTや見学者という筒井氏とは異なった「言語」を有する人的要因が、「グループワーク概論」という授業を積極的かつ主体的に理解できる場、およびその授業そのものに参画できる場を設けたことにあると思われる。筒井氏の言表や意図を、CT、見学者、最終的には受講する学生（この学生は筒井氏と同種の言語を有している）さえも、積極的に理解し、自らの視野で理解したものを筒井氏に「授業への振り返り」を通して応答する。筒井氏は、その応答やCT、見学者、学生という理解される者を視野に入れることにより、授業という対象を一連の相互関係のなかに置き、「授業」を新しい要素で豊かにしていったのではないかと思われる。このワークショップで、参加者が間接的にもこの「授業」を自分の視野の中に入れ、積極的かつ主体的に関われる、開かれたものとしての授業のイメージを構築することができたならば、本分科会の目的は達成されたのではないだろうか。今後、こうした「対話的」な授業改善や授業デザインのあり方がもっと模索されるべきではないかと思われる。

分科会の趣旨と授業の歩み

京都精華大学 人文学部 教授 筒井 洋一

本分科会では、2013年前期京都精華大学人文学部専門授業「グループワーク概論」に関わった教員、社会人、学生などが登壇します。主担当の教員（筒井）と他のメンバーとが、雇用関係でも、上下関係でもなく、学びを創り出すという「共感でつながる」メンバーによる新しい授業デザインの話をします。

といっても、分科会参加者には、同じような授業をしてほしい、ということではありません。こうした授業を体験し、アイデアを膨らませる中で、参加者自身が日常的に接する授業を振り返る材料にしてほしいと考えています。

1. 「教育の未来を創る4時間」

この授業がそもそもどういう授業なのかという詳しい説明は、後に回します。ここでは、まず、私からのお願いです。この分科会では、是非「教育の未来を創る4時間」にしたいと思います。ここにおられる教職員、学生などは、日々の業務に忙殺されていますから、どうしても現状の追認か、微調整に終わってしまいがちです。われわれも同じ境遇ですからその現状はよくわかります。

でも、われわれは、是非この場を現状から考えるのではなく、未来の教育から考える場にしたいと思います。ですので、「現状がこうだから無理だ」という視点で考えるのではなく、未来から見ると現状をどう変えていけばいいのかについて考えてもらいたいと思います。

実は、昨年前期にこの授業を展開しようと思った時にも様々な障害がありました。本日はそれを語りません。この場は、未来に向けて、現実を一步進める話し合いになればと思います。ですから、参加者の皆さんも、創造的なアイデアを出し合うことにご協力ください。

2. なぜこの授業を始めたのか？

そもそもなぜこんな授業を私が始めたのでしょうか。私は、大学で30年間授業してきました。専門は、当初は、国際関係論でしたが、現在では、高等教育論やメディア論を教えています。1999年FDフォーラムで基調講演もさせていただき、それ

なりに新しい授業実践をしてきた自信があります。

しかし、6年前から、私は深刻なスランプに陥ります。理由はいろいろありますが、授業に関して言えば、現状の私の授業実態を直視すれば、何も達成できていないことがわかつてしまつたのです。

学生からは、私の授業が役立ったという声もあまり聞かないし、授業に欠席する学生や途中退室の学生、居眠りする学生もいました。授業評価アンケートの結果もそんないいわけでもありません。もちろん、他の授業と比べれば、そういう学生が少ないということが言えるかもしれません。でも、それは学生の学びの成長という観点から見ると、何も変わりません。ですから、私は、授業を外部の人に見られるのが怖くて、授業見学を見つめることは滅多にありませんでした。私は、長年、大学改革には関わってきましたが、結局は大したイノベーションを起こせないままで定年を迎えるとなると、自分への納得感が得られないと思いました。

そこで、悩んだ末に、今後の人生は、「講義型授業からワークショップ型授業への転換」に本気取り組もうと思いました。

ワークショップ型授業への転換を図る中で、まず、自分を棚卸しました。授業改革をする際に、一つは、教員自身の教育力を向上させて、教員が学生のホールド力を上げることで、学びを促進するという方法があります。現在のFDの流れはこれです。私は、これは大きな変化が望めないと考えています。そこで、もう一つの方向として、自分のできることと、できないことをリストアップして考えた結果、意味あるワークショップ型の授業をするためには、自分一人では無力だという結論に至ったのです。

3. 外部のステークホルダーと授業を創ること

私（教員）一人だけで授業をホールドする能力がないことを自覚しましたが、これは、自分の教育力のなさを公言することになるので非常にかっこ悪いです。でも、実は多くの教員もそういう現

実にあるのではないかと思います。私はそれを公言しただけです。

ただ、公言しても、授業は担当しないといけないのですから、何とか努力しないといけない。そこで、どうするかといえば、授業に他の人を巻き込むことを考えました。まず、2010年に、授業を受講する学生と一緒にどういう授業がいいのかを考えました。授業イメージが明確な学生と一緒に考えましたから、次々にアイデアが出てきました。2011年には、新しく担当した授業の受講生が大幅に増えたので、教員一人では無理があると思いました。そこで、受講生の中から授業の運営に関わってくれる学生ボランティアを募集したところ、2名が名乗り上げてくれました。授業終了後には、授業の振り返りと次回の授業について意見を聞いたことで、学生と授業を創る楽しさを知りました。別の授業では、3名の学生がボランティアでティーチング・アシスタントになってくれ、授業準備、本番、振り返りに関わってくれました。

ここまで、学内のことですから誰でもできます。しかし、私の場合、視野をさらに学外に向きました。精華大では、教員が授業公開するという習慣はありません。もちろん、例えそれがあっても、私は、かなり限界があると考えています。むしろ、大学の授業に本気で関わってくれる学外の人に協力をお願いした方がすっきりすると思いました。わざわざ学外からボランティアで来てくれるとすれば、かなり高い理想を持ち、経験豊かな方であろうと思ったからです。

2013年3月に、フェイスブック、ツイッター、ブログ上に、「大学の授業を一緒に創りませんか!」という呼びかけ文を発表しました。この呼びかけは直後から反響があり、その試みに賛同する方が数日で100名を越えました。結果として、3名の方が授業協力者(Creative Team:CT)として半年間ボランティアで関わってくれることになりました。いずれの方も想定通りの能力の高い方ばかりで、彼らの個性をどのように活かしていくのかが私の仕事となりました。

授業に興味を持っていただけた方には、CTとは別に、授業見学に来ていただきたいという呼びかけをしました。授業が始まってからは、毎週授業報告をしたことも功を奏して、週平均5、6名、15週全体で延べ95名が来られました。その中で3名は10週参加というように、見学者のリピート率が非常に高かったです。こうして、授業は、教員、学生だけでなく、CTと見学者を含めた四者で創り上げるというモデルが出来上がりました。

後期の授業は、大谷大学での非常勤授業で実施しました。幸い4名のCTが参加してくれ、見学者もほぼ毎週来ていただいています。今回のCTも能力的に高く、さらに職種も多様化してきました。

来年度に向けては、さらに、授業シラバス作成段階から授業に関わるメンバーも生まれました。彼らは、CTのように授業に毎週関わるのではなく、より広い視野でこの授業や教育の可能性について検討するアドバイザーとして関わって頂いています。このように一度授業を教員一人のものから解き放した時から、学外のステークホルダーが関わり、その結果、教育の新しい可能性が広がってきたのです。

4. 私自身は、何が変わったのか？

こういう授業を実践した結果、私には大きな変化が出てきました。その中のいくつかを上げます。

1. 欠席者・居眠り学生大幅減少、学生が授業で学ぶようになってきた。

これは、顕著でした。普段は途中で授業に来なくなる学生もやって来るようになりました。私にとっては、私の授業改革の努力が少しでも実ったという結果が明確になったことで大きな力となりました。

2. 授業全体をホールドすることと、個別学生への対応の両方に目が行くようになってきた。

私は、個別学生への対応をすると、全体が見えない場合があったのですが、両方見えるようになってきました。

3. 学生、CT、見学者というステークホルダー全体のコーディネート能力が向上しました。

コーディネート力が教員の新たな能力だと思います。ワークショップ型授業では、必須要素です。

4. シラバスと実際の授業との連関を意識するようになった

これまでシラバスと授業との関連はあまり意識していないかったですが、それを見てくれるCTや見学者がいることで目が覚めました。

5. 飲みに行く回数が増えた

一人ではなく、チームで取り組んでいるので、メンバーといふるととても楽しいですから。

5. 分科会で皆さんに体験して、話し合ってもらいたいこと

この分科会では、教育の未来について話し合ってください。この授業で問題適しているCTや見学者が授業に関わることは、まだほとんど実例がない試行錯誤の状態です。ですから、そういう制度の正当性とかにこだわるのではなく、むしろCTや見学者が新しい役割を担ったことで、教育がどのように変わったのかを見てもらいたいと思います。

また、繰り返しになりますが、私は、分科会参加者にCTや見学者という制度を導入してください、と言っているわけではありません。もちろん、そういう挑戦をしてもらって構わないのですが、それよりもむしろ、みなさんの現状の授業を見直すきっかけをつかんで頂ければと思っています。

【参考】

「グループワーク概論」授業データ

京都精華大学人文学部選択科目

授業目的：対人コミュニケーションをグループワークの手法を使って改善する

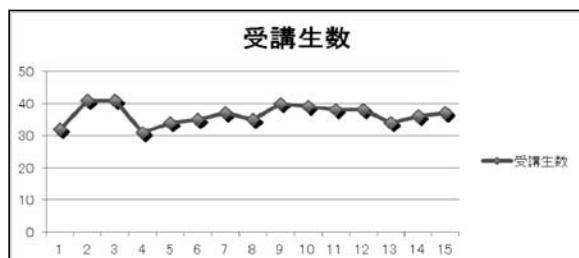
履修学生：2～4年生 40名

授業協力者（CT）：3名

見学者：週平均5, 6名、延べ95名

10週参加見学者3名

受講生数：最小31名、最大41名



吉田美奈子の提案

雲の原っぱ社 吉田 美奈子

吉田美奈子の提案

FDフォーラム 自己紹介

フリーにフラットに教育に関わりたい

教員でも学生でもない立場からも
教育を担うことはできるはず
さて、何をしよう？

わたしだからできる関わり方？

授業という「イベント」に
学生が「参加」してくれている、
と考えてみると？

授業を「楽しい場所」にしよう！

「楽しい場所へようこそ！」挨拶で表現
参加してくれる学生の名前はすべて覚える
前に立つときも話すときも、笑顔で接する

「関わり」をまねる学生、続々！

人との関わりが苦手な学生も、挨拶を返し
名前を呼び合い、笑顔で応えるようになる
授業の空気が、楽しい方へじわじわ変わる

フリーにフラットに教育に関わるCTとは

「自分だからできる関わり方」を実践
「まねする人」から「担い手」をふやす
授業を「楽しい場所」にする存在

自己紹介：吉田美奈子の提案

1. フリーにフラットに教育に関わりたい
教員でも学生でもない立場からも
教育を担うことはできるはず
さて、何をしよう？
2. わたしだからできる関わり方？
授業という「イベント」に学生が「参加」
してくれている、と考えてみると？
3. 授業を「楽しい場所」にしよう！
「楽しい場所へようこそ！」を挨拶で表
現、参加してくれる学生の名前はすべ
て覚える、前に立つときも、話すときも、
笑顔で接する
4. 「関わり」をまねる学生、続々！
人との関わりが苦手な学生が、挨拶を
返し、名前を呼び、笑顔で応えるように
授業の空気が「楽しい方へ」じわじわ
変わる
5. フリーにフラットに教育に関わるCTとは
「自分だからできる関わり方」を実践
「まねする人」から「担い手」をふやす
授業を「楽しいもの」にする存在

学生にウケる授業演出の試行 ～ツール開発・改良によって学生の授業への集中力が上がるのか～

龍谷大学大学院 政策学研究科 修士課程 滋野 正道

学生にウケる授業演出の試行

～ツール開発・改良によって学生の授業への集中力が上がるのか～

CT 滋野 正道

(龍谷大学大学院政策学研究科修士課程)

□ GW概論に関わった動機

- Facebookでの募集を見て「おもしろそう！」と思ったのがきっかけ
- 私の問題意識として「大学の授業ってなんだか惜しい。良いこと言っているのに学生に伝わっていないのはもったいない。」
- 人とのコミュニケーションを図る際に、「想いを言語化する事」は大切。加えて、その言語を「相手に伝わるカタチに魅せる事（変換する事）」も同時に大切な事であると考える。
- GW概論において私が提供できるスキルは、独自で培った「デザイン、映像制作の力かもしれない」というちょっとびりな自信。
- 私の持つスキルが「教育の場」で有効に機能するかどうかの「挑戦と実験の場がGW概論」であった。
- 教員よりも年齢差が近い存在であるCTであるからこそ、受講生に寄り添ったきめ細やかな教育が可能ではないかという期待。

□ 学生にウケる「授業演出」の試行

- 授業スライドの改良
(教員作成の授業スライドのブラッシュアップなど)
 - コミュニケーションツールの開発
(Facebookの「いいね！」を参考にした「いいね旗」)
 - 授業前後、授業内ワーク時などのBGM使用。
 - 各モジュールでの取り組みを振り返る映像制作
- 「授業そのもの、学ぶこと」を「演出する」に取り組んだ結果
【学生の授業への集中力（食いつき）が変わった。】



□ 分科会での皆様からのアイデア

分科会内のワークショップでは、いずれも「学生とのコミュニケーションの壁をどのように取り払うか」について共通の悩みを抱えており、その為の授業改善に向けてのアイデアを出し合った。

- 回収したプリントに赤入れをして返す
- ビデオを流す（受講生の姿が見える、映っている）
- ライブ感と学生の関わりを実感させる
- 伝えたい大切な言葉をズバリ伝える（整理してわかりやすく）
- 研究室でブレストするときに飲食もいれて、フランクな気持ちで取り組みに臨める雰囲気をつくる
- パワーポイントでの演出（学生の感性に合わせる）
- 「先生」ではなく「さん」やニックネームで呼び合う
- 「いいね」の旗などのコミュニケーションツールで、壁を崩す

～「授業の振り返り」を授業改造へつなげる～ 「見学者」と協力しておこなった手法を体験し、議論を深める

京都産業大学 全学共通教育センター 准教授 松尾 智晶

第6分科会「大学の授業デザイン・授業改造の新しい形」午後の部では、京都精華大学の授業『グループワーク概論』においておこなわれた「第三者によるリフレクション（振り返り）」を参加者の皆様にご理解いただきコンテンツを提供した。私は本務校でキャリア教育を担当しており、『グループワーク概論』には最多回数参加者としてコミットしたことから、午後の部のコンセプト調整と司会進行を担当した。本稿では、午後の部のコンセプトとねらいについて述べる。

《グループワーク概論という授業》

学生の授業参加姿勢を強め、主体性を喚起し、自らのキャリア形成に資する実践的な学びを得られる、新たな教育の試みである『グループワーク概論』は「学生の参加意欲を高める工夫」「チームティーチングを学外人材と行う」「学びの現場を大学の外部に開く」という特徴をもつ授業であった。

授業は教員を中心とするチームで運営され、1) 授業コンテンツをクリエイトするプロデューサー的役割の『クリエイティブチーム（CT）』 2) リフレクションを担当した見学者 3) 授業をオーバーアップし学生の学びを支援する見学者 の三者がかかわる、大学内で開講されながら実にひらかれた雰囲気の学習空間となった。そのためか、授業中盤から積極的に授業のリフレクションや運営に学生が参加する現象がみられた。最終的には、授業運営は学生も含めた四者のチームで運営されていたといえる。

《午後の部のねらい》

午後の部は、学生たちが実践した内容を参加者のみなさんにご体験いただき、「授業改造」の議論を創造的に発展させるのが目標です。具体的には「授業の振り返り」を担当した見学者8名が、それぞれにおこなった「振り返りワーク」を参加者のみなさんと実践し、授業改造につなげる手法をご紹介して意見交換をおこない、最終的には全体で成果を共有します。

『教育の未来を創る』ことが、この分科会の目標です。

《大学教育の未来》

平成18年に改正された教育基本法において、大学は新たに第七条として以下のように定められた。
第七条 大学は、学術の中心として、高い教養と専門的能力を培うとともに、深く真理を探求して新たな知見を創造し、これらの成果を広く社会に提供することにより、社会の発展に寄与するものとする。
2 大学については、自主性、自律性その他の大学における教育及び研究の特性が尊重されなければならない。

学生との対話の中でより良い授業をつくる —ミッドターム・スチューデント・フィードバックという手法—

佛教大学 研究推進部 学術支援課 課長補佐 平井 孝典

1. 発表の目的

本発表では、京都精華大学人文学部 2013 年度前期専門科目「グループワーク概論」(担当：筒井洋一教授) で実践した MSF (ミッドターム・スチューデント・フィードバック) の手法や一連の流れ、その成果を理解して頂くとともに、グループワークを通して MSF 実践の一端に触れて頂くこととした。

<MSF とは>

MSF とは、第三者によるヒアリングによって学生の意見や考えを引き出し授業改善に活かす手法である。

半構造化インタビューを用いることで、紙ベースアンケートよりも、より詳細に学生の感想を聞き出すことができる点、大学の事情に精通したスタッフが第三者として教員と学生の間に入ることで、両者の関係を良好かつ建設的に構築していく点に特徴がある。

発表の目的は以下の 2 点に設定した。

- ①ミッドターム・スチューデント・フィードバックという手法を理解する。
- ②学生から集めた意見を、効果的に授業担当者にフィードバックできる。

2. 発表の概要

まず、別頁に掲載しているパワーポイントを使用しながら、本学の授業アンケートデータを用い、現行の授業アンケートの自由記述における課題を提示し、その解決策のひとつとして MSF を紹介した。

そして、MSF を実践するにあたり、授業担当者との事前打ち合わせから結果のフィードバックまでの一連の流れを説明し、実践での注意すべき点、授業担当者へのフィードバック方法についても詳細に説明をおこなった。

後半のグループワークでは、参加者が MSF 実践者となり、「グループワーク概論」の MSF で実際に学生から出されたデータ（意見）を使用し、学生からの意見をどのように整理しどのような方法で授業担当者に伝えればより効果的か、と言うことを考えて頂く機会とした。

ワークの時間が少し足りなかった事は残念であったが、3 グループがそれぞれの方法で授業担当者に対しより効果的なフィードバック方法を考える機会になったことは十分に意味があったと考える。

3. まとめ

大学における授業改善の最も一般的な方法として、学期末の授業アンケートがある。

文科省のデータを見ても判るとおり、今日、ほとんどの大学で実施されているが、その活用方法については検討の余地が少くない。

特に自由記述欄においては「少し難しい」「もっと学生のことを考えて欲しい」といった抽象的で授業改善に繋がりにくい意見が散見される。

しかし、今回報告した MSF では、学生と利害関係のない第三者が「半構造化インタビュー」という手法を使い学生の意見を引き出すことで、より具体的で授業改善に活用できる意見を多く集める事ができたのはその成果と言える。

また、学生から出された意見に対して、翌週に教員がコメント（返事）をするというインタラクティブな教室環境が、教員との距離を急速に縮め授業運営を円滑にする効果があることが窺い知れた。

MSF は仲の良い教員同士や FD センターのスタッフ、今回のように教職でも実践可能な取り組みである。今後は、この取組が授業運営を点検するひとつの手法として拡がって行くことに期待したい。

以上

学生との対話の中で より良い授業をつくる

—ミッドターム・スチューデント・フィードバックという手法—

平井 孝典< Takanori Hirai >
佛教大学 研究推進部 学術支援課

© 2014 Takanori HIRAI

0. 自己紹介

平
井
孝
典

-1-

© 2014 Takanori HIRAI

所属：佛教大学（京都市北区 6700名）

業務：研究推進部 学術支援課

年齢：41歳（6歳・8歳・?歳の4人家族）

趣味：釣り・ロードバイク・少年サッカーの指導

興味：職員FD
職員の能力評価・開発



1. 到達目標

- ①ミッドターム・スチューデント・フィードバックという手法を説明できる。
- ②学生から集めた意見を、効果的に授業担当者にフィードバックできる。

-2-

© 2014 Takanori HIRAI

2. はじめに

授業改善の代表的なツールとして、

- ・学期末授業アンケート
- ・中間期授業アンケート

が…それが授業改善に繋がってない例も少なくない（のではないだろうか??）。

-3-

© 2014 Takanori HIRAI

3. 授業改善のためのアンケート

期末授業アンケートの欠点

<教員側>

- ①その学期の授業改善に役立てることができない。
- ②データに信憑性がない。
- ③自由記述が残酷すぎる。

<学生側>

- ①教員に伝わっているか不明確
- ②自分が受講している学期には反映されない。
- ③利害関係のある教員に、厳しい意見は書きにくい。
- ④とにかく面倒くさい！

-4-

© 2014 Takanori HIRAI

3. 授業改善のためのアンケート

ならば中間授業アンケートでどうだ？

<教員側>

- ①授業に反映できるが、役立つ情報がない。
- ②データに信憑性がない。
- ③自由記述が残酷すぎる。

<学生側>

- ①教員に伝わっているか不明確。
- ②利害関係のある教員に、厳しい意見は書きにくい。
- ③とにかく面倒くさい！

-5-

© 2014 Takanori HIRAI

4. 授業アンケートの実際

| この授業を受けて工夫してほしい点、改善してほしい点 | |
|---------------------------|--|
| ① | シラバス通りにしてほしい。 |
| ② | 少し難しい |
| ③ | パイプいすが座りにくかった |
| ④ | 自己満足な授業のすすめ方で少しがっかりしたので、ちゃんと学生の事を考えてくればうれしいです。 |
| ⑤ | マイクの使い方を覚えてほしい |
| ⑥ | 内容が難しすぎてよくわからなかった。もう少しわかりやすい説明がほしかった。 |
| ⑦ | 自分の事を第1にしか考えていない教師だった。もっと生徒の事を考えてほしい頭が固すぎます。 |
| ⑧ | 板書とか、もう少しわかりやすくしてほしいです。 |
| ⑨ | 分かりにくい…。全て…。 |
| ⑩ | 字だけ丁寧にして下さい、申し訳ありません |

-6-

<平成22-23年度 佛教大学授業アンケートより抜粋>

© 2014 Takanori HIRAI

4. 授業アンケートの実際

中には、授業改善に役立つ意見も見られるが
その数は少ない。

| この授業を受けて工夫してほしい点、改善してほしい点 | |
|---------------------------|--|
| ① | 資料の紙のサイズがA4だったりA3だったりしたのでできればそろえた方がいいと思う |
| ② | コミュニケーション練習のメンツがマンネリ化するのでそろそろ席がえがあったら嬉しい |
| ③ | パワーポイントをノートに写しているのに切り替えが早く写せない。 |
| ④ | ほとんどが、字ばかりなので、もう少し絵を使用した授業のほうがわかりやすいと思う。 |
| ⑤ | 受講生同士で討論しあえれば、よりよいと思います。 |

<平成22-23年度 佛教大学授業アンケートより抜粋>

-7-

© 2014 Takanori HIRAI

4. 授業アンケートの実際

そもそも「改善点」を自由記述する回答数は35%。
その中で授業改善につながるデータは更に激減する。

| 学期 | 回収件数 | 無回答 | 有回答数 | 回答率 |
|--------|--------|--------|-------|-------|
| H22秋学期 | 7,216 | 5,224 | 1,992 | 27.6% |
| H23春学期 | 9,895 | 5,858 | 4,037 | 40.7% |
| 合計 | 17,111 | 11,082 | 6,029 | 35.2% |

<平成22-23年度 佛教大学授業アンケートより抜粋>

授業改善には、改善に繋がる有効なデータを数多く集める必要があるが、紙アンケートでは限界。

-8-

© 2014 Takanori HIRAI

4. 授業アンケートの実際

じゃあ、どうすりゃいいのさ！



確かに、紙ベースのアンケートが授業改善に十分役立っているようには思えない…

-9-

© 2014 Takanori HIRAI

5. 授業アンケートに代わるMSF

MSF

Midterm Student Feedback
(ミッドターム スチューデント フィードバック)

-10-

© 2014 Takanori HIRAI

5. 授業アンケートに代わるMSF

MSF

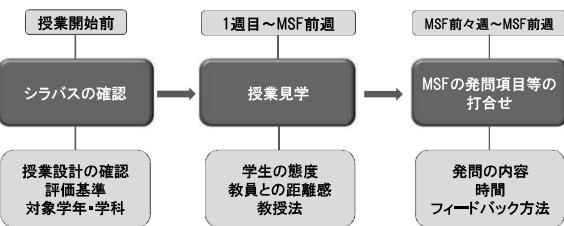
米国や愛媛大学で実践されている、授業アンケートに代わるツール。
第三者が授業に介入し、教員を退席させた状態で学生から授業方法等についての意見を聞き出す手法。
ペーパーアンケートより、リアルな意見が聞き出せる事が特徴。

-11-

© 2014 Takanori HIRAI

6. MSFの流れ<Step1>

Step1 事前準備

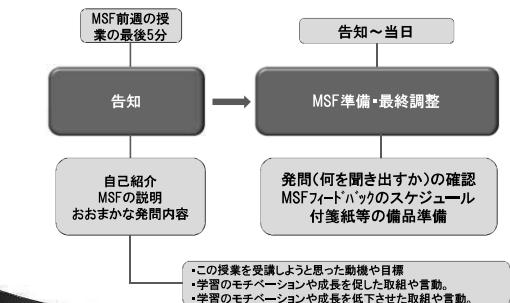


-12-

© 2014 Takanori HIRAI

6. MSFの流れ<Step2>

Step2 実施予告

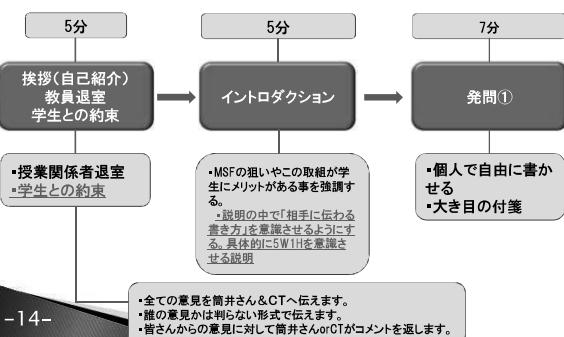


-13-

© 2014 Takanori HIRAI

6. MSFの流れ<Step3>

Step3 MSF当日



-14-

© 2014 Takanori HIRAI

6. MSFの流れ<Step3>

Step3 MSF当日

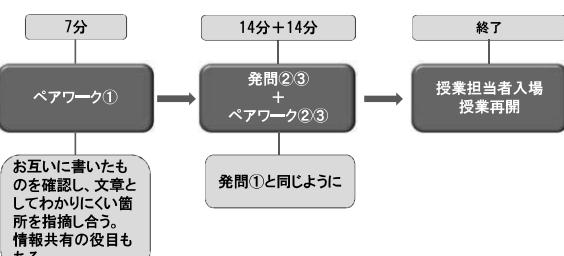


-15-

© 2014 Takanori HIRAI

6. MSFの流れ<Step3>

Step3 MSF当日

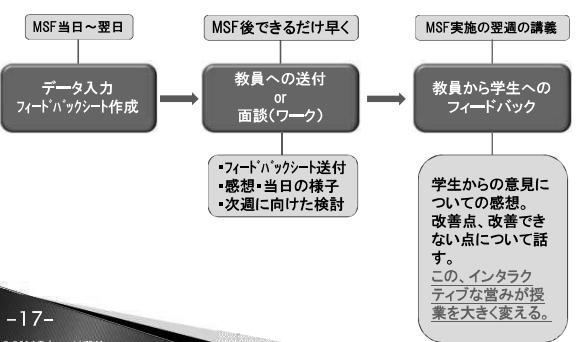


-16-

© 2014 Takanori HIRAI

6. MSFの流れ<Step4>

Step4 フィードバック



-17-

© 2014 Takanori HIRAI

7. グループワーク

皆さん、MSFの実践者です。
「グループワーク概論」第6週目に、
MSFを実施します。

まずは、過去5週の講義の様子をお伝えします。

-18-

© 2014 Takanori HIRAI

7. グループワーク

まず、各グループで付箋紙に目を通して、授業に対する感想のおおまかな傾向をつかんでください。
よくわからないニュアンスのものは遠慮なく聞いて下さい。

時間は5分です。

-20-

© 2014 Takanori HIBAI

7. グループワーク

それでは、各グループのアイディアをシェアしましょう。

※発表者が決まらなければ漢気ジャンケンで・・・

-22-

© 2014 Takeomi HIRAI

7. グループワーク

無事、MSFが終わり。机の上の付箋紙の意見が集まりました。
付箋紙は「学習のモチベーションや成長を低下させた取組や言動。」に対する回答です。

-19-

15

7. グループワーク

それでは、学生から出された意見を授業担当者にフィードバックする準備をします。

どのようなフィードバックが効果的かグループで考えてください)。

時間は15分です。

-21-

© 2014 Takanori HIBAI

8. より効果的なフィードバック

フィードバックト 標準モデル

**極力授業改善に
繋がりやすいデータを上位に記入。
より早さを求める時に有効。**

-23-

© 2014 Takeo HIRAI

8. より効果的なフィードバック

フィードバック シート

タグ付きモデル

-24-

© 2014 Takanori HIRAI

8. より効果的なフィードバック

フィードバック シート 3×3モデル

-25-

© 2014 Takanori HIRAI

| | 教授法 or 大学全体で 検討が必要 なレベル | 教室環境 or 学部学科で の検討が必 要なレベル | 家庭学習 or 教員個人で 改善可能な レベル |
|-------------------------|-------------------------------------|---------------------------------------|-------------------------------------|
| シラバス作成（授業設計）の段階で改善できる課題 | | | |
| 授業の準備段階で、改善できる課題 | | | |
| 授業中の改善できる課題 | | | |

9. まとめ

MSFの効果

-26-

© 2014 Takanori HIRAI

| | MSFの効果 |
|-----|----------------------|
| 効果① | 紙のアンケートより具体的な意見が聞ける。 |
| 効果② | 即時に授業改善ができる |
| 効果③ | 学生との対話ができ、信頼関係が築ける。 |

9. まとめ

MSFの課題

-27-

© 2014 Takanori HIRAI

| | MSFの課題 | 解決策（案） |
|-----|---------|---------------|
| 課題① | 誰がするのか？ | 教員のビア。FD担当職員。 |
| 課題② | 発問の設計 | 教員のビア。FD担当職員。 |
| 課題③ | 時間の問題 | FD担当職員。 |

9. まとめ(効果)

MSFは本当に効果的なのか?
紙ベースのアンケートとの違いは何か。

先生本人に聞いてみましょう。

-28-

© 2014 Takanori HIRAI

9. まとめ(効果)

MSFに興味があれば、是非ご連絡ください。

hirai@bukkyo-u.ac.jp

-29-

© 2014 Takanori HIRAI

アクティブラーニングにつながる学習成果のリフレクション手法

京都工芸繊維大学 アドミッションセンター 准教授 山本 以和子

1. 学生の学びに対する問題意識

平成25年度の学校基本調査によると、4年制大学の進学率が49.9%、高等教育全体では、78%という、ユニバーサル段階になった。高等教育の性格変化を進学率の変化に着眼したことで有名なマーチン・トロウのモデル（1976）では、進学率50%を超えると、ユニバーサル・アクセス型（ユニバーサル型）と呼ばれる段階になり、そこでは、高等教育の機会は万人の義務であり、高等教育の目的観は新しく広い経験の提供と変化し、教育カリキュラムは非構造的で段階的学習方式が崩壊するという。また、高等教育機関は、共通の一定水準の喪失、さらにスタンダードそのものの考え方が疑問視され、極度の多様な性質をもつこととなると紹介している。確かに、現在の日本でもこの指摘に対して当たらずとも遠からずの状況になっている。そのような状況に対して頑なに旧態依然としたスタイルを呈しているのが大学教員であると言っていたのは、メルボルン大学の高等教育研究センター長のリチャード・ジェームス（1995）である。彼によると、大学教員は、昔の学生と比較して学生の学習能力に不満を持っているし、学生の指導に時間がかかり、また学生の目的意識や応用能力の不足を感じている。さらに「溺れたくなければ泳げ」式の現状の高等教育システムにそぐわない大学教育観を持っていると言う。一方学生は、知的なチャレンジの機会を欲しているのに、授業やカリキュラムに対して否定的な見解を持っているらしい。

このような感想は、大学教員も持っている。例えば、以前の学生と比べて現在の学生は、学習の取り組み姿勢が低下していると感じているし、学習しても知識やスキルとして定着していない場合が多いと感じている。また学生は、大学の教育が社会でもしくは自分にとってあまり効果をなさないだろうと思っている。高等学校段階までの系統的学習スタイルのような学び方に対して成果を成さなかった大学生もしくは、高等学校の多様化や学力不問入試のために学びをして来なかつた学生にとっては、従来の大学教育スタイルに対応できることは容易に考えられる。

では、どのような講義を行えばいいのかについては、午前の部会告に任せるとして、ここでは、そのような学生たちが、学んだことについて知識を取得し、定着するために、また次の学びへと向かうためにどのようなリフレクションをすればいいのかを検討する。

2. ティーチングからラーニングへ

前者は教授主体の講義、後者は学生主体の講義を指す。最近訳されている言葉では、「教授中心から学習中心へ」となる。教員では、がくせいが受講生数や講義内容、テストの内容や宿題といった構成を重視して講義を考える場合は、教授主体のティーチングと捉える事ができよう。学生主体のラーニングでは、まず学生の学習目標はなにかという問い合わせ始まる。であるから、講義の成果は何かというと、学習の進展度であり、目標到達度であることができる。

これに関連して、『学習経験をつくる大学授業法』（玉川大学出版部）を著した元オクラホマ大学教授開発プログラムセンター長のL.ディー・フィンク（2011）は、「学習中心に

するなら、教授側をチェックするのではなく、学習できたかをチェックすべきだ」と述べている。すなわち、学生にとって学習が目的となり、教授（講義内容）はそのツールであれば、教育の質を高めることができるということである。さらに、2013年度の大学教育学会大会で、下図のようなアクティブラーニングのモデルを示している。

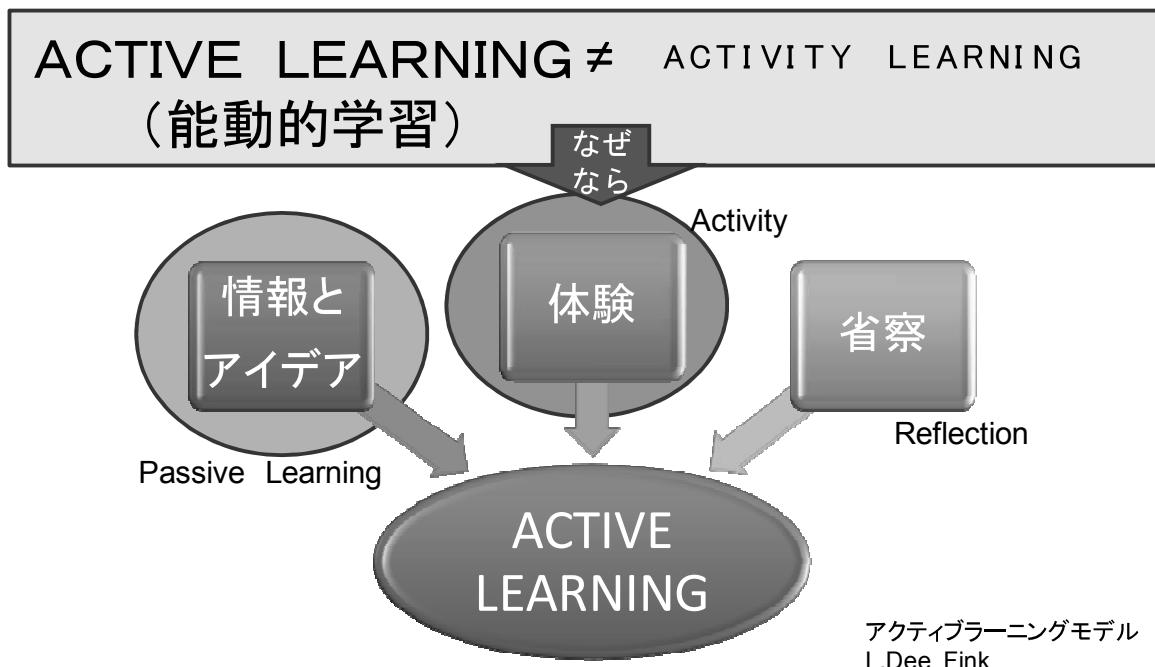


図1 L. Dee Fink のアクティブラーニングモデル（作図：山本）

モデルを読みとると、アクティブラーニングは「体験型学習だけではない」ことを示している。情報及びアイデアを受け取ることを目的とした講義は、「Passive Learning」であり、観察や取材、実践といった体験は「Activity」である。アクティブラーニングには、科目や学習経緯を対象とした自己の振り返りや他者を巻き込んでの省察までを含んでいる。つまり、アクティブラーニングは経験的な活動を講義に取り入れるだけでなく、そこにリフレクションを入れることで、体験の価値が強化され、さらには学生の気付きと次につながる学習へ導く機能を持っているのである。

3. アクティブラーニングから主体性を持たせるために

次につながる学習は、受講するコースのデザインに通ずるものがある。ひとつひとつの講義が価値を帯び、自分にとっての重要性を本当に認識できる状況は、その学生自身の目標と目標に対する現在位置との差を認識していなければなかなか描くことができない。しかし、学生にとっての学習目標が設計され、自分の現在位置との差がわかつていれば、講義へ向かう姿勢も変化するだろうし、さらに中間や終了時にリフレクションで現在位置の確認ができれば、達成や縮まった差によってますます学習意欲を増幅させるだろう。最終的には、目標の到達度と初期に設定した目標との差が分かれれば、次にすべき学習も見えてきて、主体性をもった学習スタイルへ変容すると考えられる。ただ、そのときに学習手段

や方法が分からず頓挫する学生も少なくないので、次の科目受講の決定には支援が必要になる。

これらのことまとめたのが、次の図である。

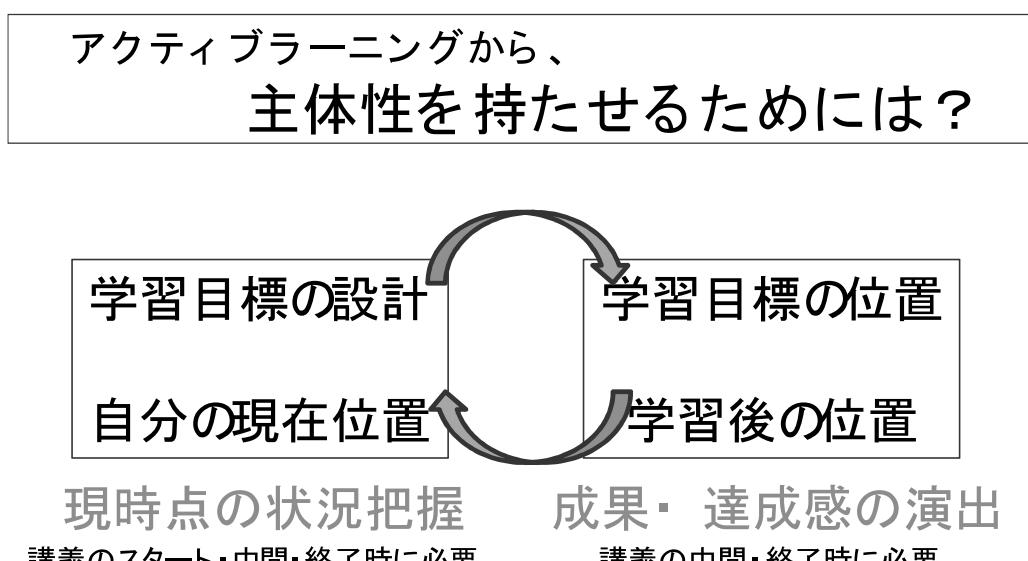


図2 主体性あるアクティブラーニングにおいてのリフレクション構成

4. 主体性を持たせるリフレクションの方法

では、講義開始時の現状把握と講義途中もしくは終了時の学習成果の把握で、意欲が上昇し、次の学習ビジョンが生まれるようなリフレクションには、どのような手法があるかを考えてみた。1つは、当初の目標と自分の現在位置の距離が縮まったことより生まれる達成感を演出するリフレクションである。この場合は、メジャーを利用した方法が考えられる。得点や階級を示すだけでなく、そこに実践の場で発揮できる期待効果を示すとより達成感が増幅するであろう。また、フロアからは、講義の最初と最後でその講義のキーワード（コンセプト）をいれた設問をするというのがあった。「あなたにとって○○とはなにか？」を設問することで、講義の理解と知識の取得を明らかにする形である。2つ目は、成果物を顕在化させることで達成感を演出するリフレクションである。たとえば、学習の経緯を学生自身に作成させる学習ポートフォリオがそれにあたる。記録の経緯として、学習での発見や気付き、疑問とその回答、応用の様子および学習目標と授業時の自己省察文等があれば、達成感と次の学習への確認ができる。他にも自己と他者のナレッジを共有化するための成果物の作成も考えられる。体験した学習においての発見や知恵を収集し、まとめて冊子にする方法である。他者の発見や知恵を知ることにより、自分の理解度の確認やさらに広く深い理解につながることができよう。

リフレクション手法の開発で注意したいのは、講義前の準備をしない、講義に集中しないといった学生にペナルティを課すことやアセスメント結果で差を歴然とみせつけて強制的に講義に向かわせるような内容になることである。主体的な学習者、すなわち自立した学習者への変身は、そういった強制的な圧力では発生しづらい。さらに大学教育は、生涯

教育の入門期でもある。その時期での体験のために、自立学習者への変身の妨げになつてはならない。あくまでも自立を促すための講義デザイン、リフレクションデザインを構築することが望ましいと考える。

5. さいごにと謝辞

F D フォーラム第六分科会「大学の授業デザインの新しい形～授業を見学者や協力者と創る～」の午後の部会では、見学者が実施したリフレクションについて取り上げた。私は、本学で「学習・キャリア戦略論」という1年次後期の科目を担当している。そこでは、1年次のうちに生涯学習者、すなわち自立した学習者への変貌を目指して学習の方法論および考え方を講義している。ワークを多く入れながら、つらい学習ではなく発見の多い学習を設計しているつもりだが、社会とのレリバランスを含めた意義ある講義を設計すればするほど、学生の講義理解と定着をどのように図ればいいのか、また次につながる学習を発見するにはどうすればいいのかを、まだ模索しているところである。今回は、それをそのままフロアに提示し、いくつかの新たな知恵や示唆をいただくことができた。それを今回、報告しているのだが、このリフレクションについては、働きや機能についての分析がまだまだ必要であるということが見えてきた。これらは、次回に同様な場で提示し、皆様と議論をしていきたいと考えている。

このたび、2013年度前期において、講義を見学させていただき、またF D フォーラムでの分科会グループにお声がけいただいた京都精華大学の筒井洋一教授、さらにF D フォーラムで議論できる場をコーディネートいただいた高橋伸一教授には、心より感謝申し上げます。また、見学者でもあり、午後の分科会に携わっていただいた京都産業大学の松尾千晶准教授ならびに佛教大学の平井孝典様、K E N プランニングの芳本賢治様からは、多くの知見や学びをいただきました。ありがとうございました。そして、授業協力者であるC T の吉田美奈子さん、滋野正道さん、笠場正起さん。彼らからは、私の講義への多くのアイデアやヒントを与えていただきました。本当にありがとうございました。最後になりましたが、第六分科会にご参加いただいた方々に御礼を申し上げるとともに、今後も大学教育の改善に向けて皆様と議論ができるることを心から希望しています。

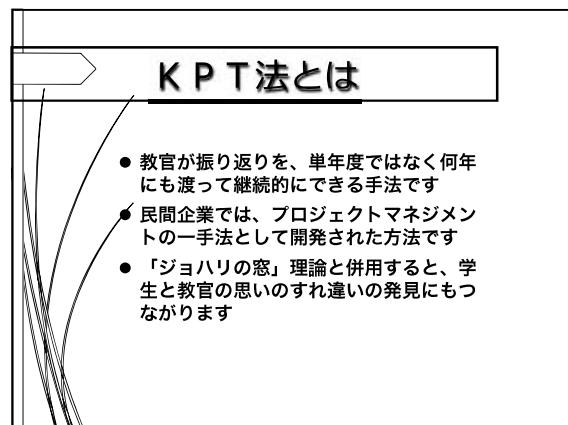
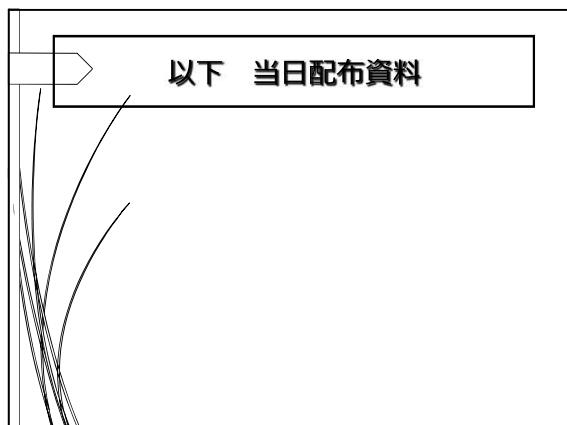
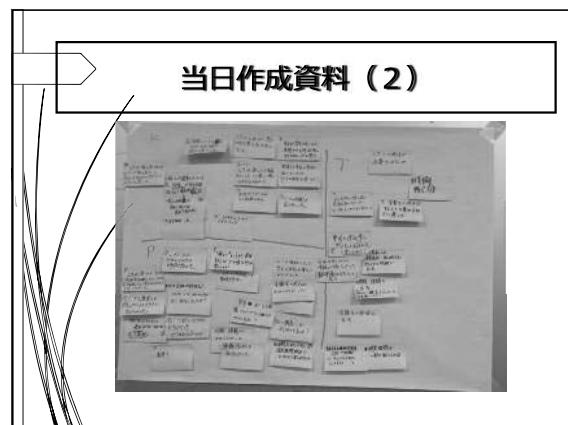
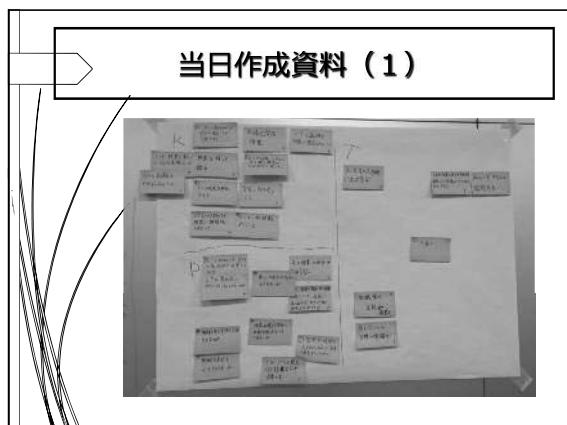
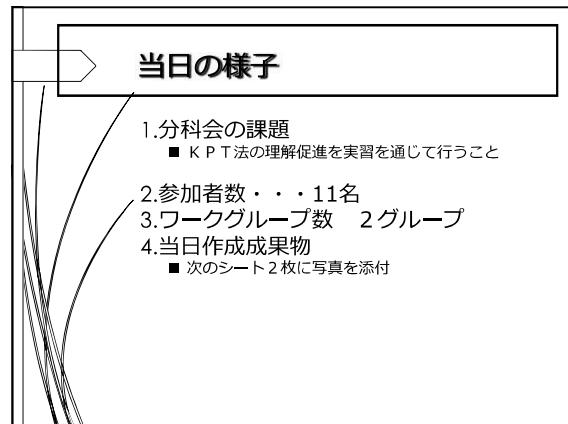
<参考文献>

- Martin Trow 『高学歴社会の大学』天野郁夫・喜多村和之訳、東京大学出版会(1976)
C. McInnis and Richard James with McNaught 『First Year on Campus』(1995)
L. Dee Fink 『学習経験をつくる大学授業法』土持ゲーリー法一監訳、玉川大学出版部 (2011)

KPT法を使った振り返り

大阪経済大学 非常勤講師 KEN プランニング

芳本 賢治



本日の内容

- チェックイン
- KPT実習
- オリエンテーション
 - KPTの概略説明
 - 精華大で実施したこと
- CTによるワークについて感想共有
- ラベル起し
- KPTチャートの作成
- 感想の共有

「見える化」すると

伝える側と伝えられる側のギャップを知ることで
次の改善目標がみつかる

伝える側がいた点

理解できなかった点

ワークショップ概論の全体像

理解できなかった点

KPTチャートを使った振り返り

| | CT | 学生 |
|---|----|----|
| K | | |
| T | | |
| P | | |

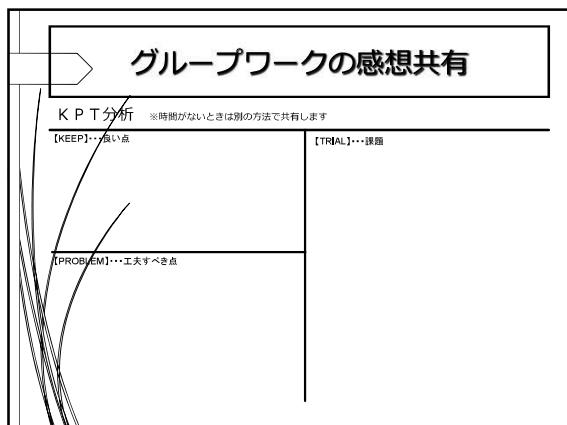
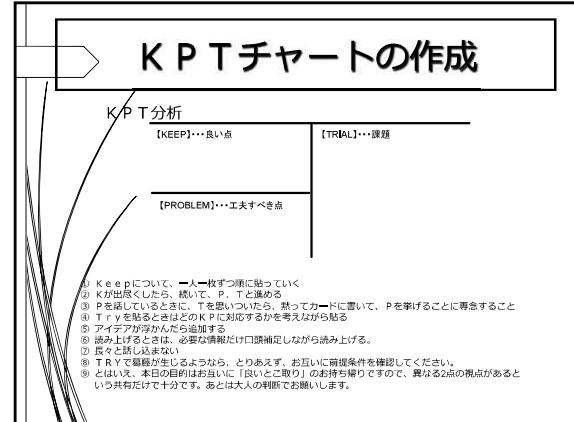
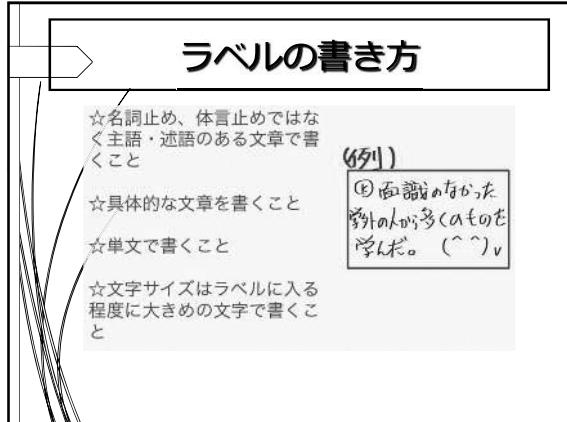
ギャップの発見

| | 共通点 | 相異点 | | 読み取れるコト |
|---|-----|-------------|-------------|---------|
| | | 学生の 思い込み | CTの 思い込み | |
| K | | | | |
| P | | | | |
| T | | | | |

予定していたプログラムデザイン

CTによるワークについて感想共有

- Keepを引き出す質問例**
 - 今後も続けてほしいことは何ですか？
 - 良かったことはどんなことがありますか？
 - なぜ、うまくいったのかわかったのでしょうか？
 - 他の大学教職員に伝えたいことはありますか？
 - CTのここがよかったです」というところはどこですか？
 - 自分の現場にぜひ採り入れたいところはありましたか？
- Problemを引き出す質問例**
 - 気になることや、理解に悩んでいる点はありましたか？
 - 何か質問や共有したくて我慢していることはありますか？
 - 「もっとできたはず」と思っていることはどんなことですか？
 - CTの目標達成を妨げていることはどんなことですか？
 - 無難と感じることはどんなことですか？
 - 理解と感じることはどんなことですか？
- Tryを引き出す質問例**
 - そのproblemを少しでも改善するには、何をすればよいですか？
 - そのproblemをすべて取り払うには、何をすればよいですか？
 - そのproblemがなくせないとしたら、何をすればよいですか？
 - そのkeepの本質は何ですか？
 - そのkeepをよりうまく行うには、何をすればよいですか？
 - CTが目標に近づくためには、何をすればよいですか？





第6分科会
大学の授業デザインの新しい形

高橋伸一（コーディネーター）
筒井洋一 芳本賢治
山本以和子 吉田美奈子（CT）
松尾智晶 滋野正道（CT）
平井孝典 篠場正起（CT）

第6分科会「大学の授業デザインの新しい形」

分科会の趣旨

第6分科会「大学の授業デザインの新しい形」

教育の 未来を創る

第6分科会

グループ ワーク 概論

Boys & Girls

特徴.1

授業出席者が
第一週から
最後まで
ほぼ変わらない

特徴.2

外部者
(見学者、協力者)が
のべ 100名
以上参加

特徴.3

見学者が
リフレクション
(振り返り)
を担当

授業
公開

教員の方

職員の方

授業

教員 学生

見学者
授業協力者

授業協力者

Creative Team

(略称 : CT)

5年前

第6分科会

Why?

授業がうまく
いかなかったから

講義型から
ワークショップ型
への転換
しかし、

授業中の 学生

やる気なし
欠席がち
私語をやめない
寝ている

ワークショップ型の
授業は無理か？

教員のやること

出席を厳しくする
テストする 課題を課す
↓
教員の権力

19

他に方法は
ないのだろうか？

20

もう一つの道

21

教員だけで
改善するのは
無理

22

Helping

23

学生

5年前 相談
3年前 授業に関わる
2年前 アシスタント

24

大学の授業

大学生や社会人と
一緒に授業を創ることが
できないか？

25

大発見!!!

Creative Team

(略称 : CT)

CTって何？

教員と対等の立場で
授業を創る、
学外から参加する
ボランティア・メンバー

27

CTの募集

Facebook、Twitter
ブログ、呼びかけ

28

第6分科会

募集実績

2013年

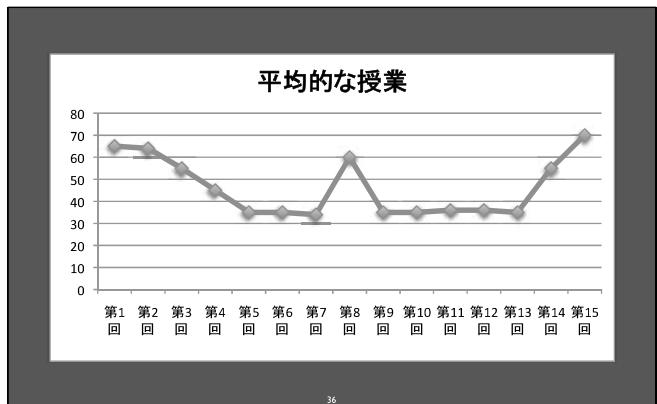
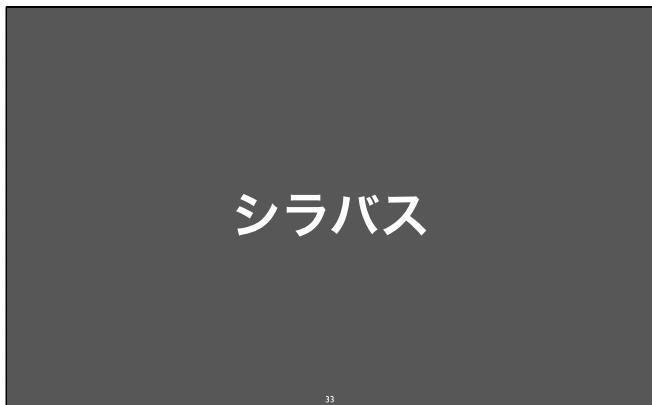
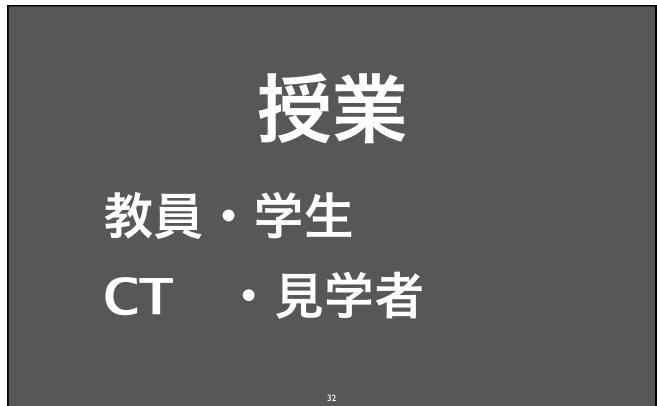
前期 3名
後期 4名

29

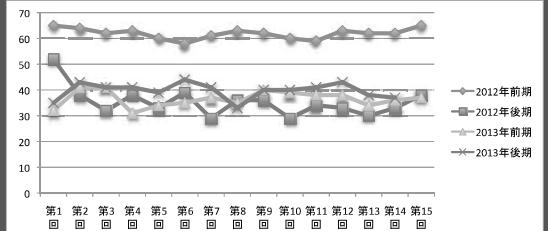
前期



30



出席者数の推移



37

見学者数

週平均5、6名

のべ95名

15週中10週出席者 3名

38

授業協力者

前期 3名
後期 4名

39

TOP SECRET

秘密公開

40

午前
味わう
with CT

41

学生の
気持ちで

42

午後
リフレクション
with 見学者

43

教員の
気持ちで

44

It's
Show
Time!

45

高橋さんの
「？」

46

高橋さん
×

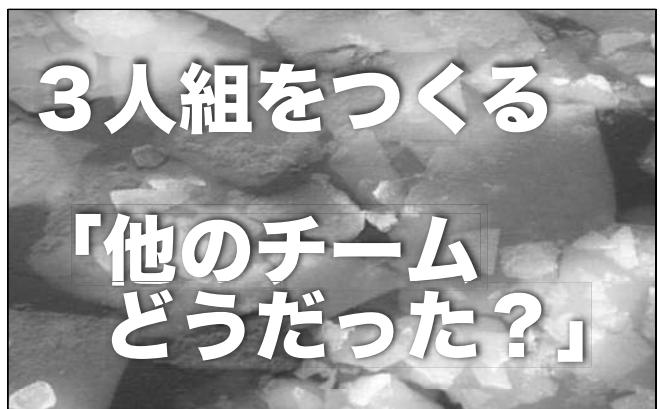
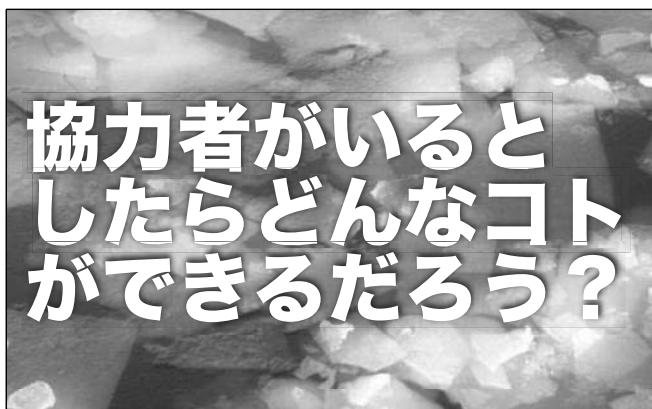


47

×
みなさま



48



午前のまとめ

55

午後
1時半～開始

56