



教学 IR の可視化（見える化）は何のため？

Writer 鳥居 朋子 / 川那部 隆司 / 石本 雄真（教育開発推進機構・IRプロジェクト）

いま、なぜ、 教学 IR の可視化が必要なのか

近ごろ、大学の「自己点検・評価」活動の蓄積や高等教育関連学会等での内部質保証をめぐる議論の展開も相まって、日本の大学関係者の間に教学 IR（詳しくは本誌 p.3 の FD glossary を参照下さい）への関心が広がってきています。本学の教学 IR も、「コトハジメ」の段階から徐々に歩みを進めてきていると言えましょう（その歩みについては本誌 No.16、No.20 をご覧下さい）。たとえば、2009 年度に教育開発推進機構（IR プロジェクト）と学部・教学機関等との協働によって開発された「立命館大学学士課程 学生の学びの実態調査」（以下、学びの実態調査）は、教学マネジメントに関わる意思決定に資するデータの収集・分析を主眼に実施され、本年度で第 4 クールを迎えます。同調査は、学生の学びの実態を、かれらの学習経験や取り組み状況等の観点から把握し、学部・研究科のカリキュラムや授業形態、学習および教授の方法にかかわる改善課題を明らかにすることを目的としています。

とはいえ、こうした教学 IR の機能を大学の組織的な営みにいかに位置付け、その機能の発揮にどのようなアクターがかかわり、最終的にいかにして教育改善に結び付けていくのかといった実践的な課題の解決は、大学固有の意思決定のあり方や組織文化に応じて模索されているところであり、手法の開発や共有は十分ではありません。むしろ、実践的な課題の解決の前提として、まずは内部質保証にかかわるアクターらが、教学 IR のコンセプトや機能を理解するために、IR それ自体の可視化を意識した開発を進めることが不可欠だと言えます。そうした中、大学の教学マネジメントや IR の可視化にかかわっては、

IR の先進国である米国で実践や研究の蓄積が見られます。ことに、北米の IR の専門協会である Association for Institutional Research は、IR において効果的に情報を報告することは芸術（art）と科学（science）の両方であると見なし、レポートの表やグラフが読み手を引きつけるか否かにかかわらず、情報がうまく表出された視覚表示は、読み手にとって IR 担当者が何を伝えようとしているかを理解するのに有用であり、後のち活用できるよう重要な情報を覚えておくことに役立つと主張しています。つまり、IR の可視化に関しては、情報伝達における表示方法や様式の巧拙を超えて、学内の情報活用の一翼を担う人的ネットワークの構築を意識したアプローチが必要だということです。視覚表示に工夫が施されたレポートを媒介として、アクターらは IR 自体の機能についても理解を深めることが可能になり、学内における IR のコンセプトや機能の広がりが期待できるのです。

可視化には 3 つのフェーズがある： デザイン研究の示唆

ただし、重要なことはどのような視点で IR 自体を可視化するかにあるでしょう。ここで参考になるのがデザイン研究の示唆です。なぜなら、「デザイン」とは色やかたちを操作する造形行為のことだけでなく、様々な文脈・立場・理念を持ったアクターから繰り出される意見・考えを踏まえながら、一つのかた

ちある成果にまとめあげていく関係調整プロセスだからです（八重樫，2012）。先ごろ、京都大学第18回大学教育研究フォーラムにて、本学のIRプロジェクトのメンバーと経営学部教員を中心に、「内部質保証システムを支えるIRの可視化」を主題とするラウンドテーブルを開催しました。そこでは、IRの一連の流れの可視化にデザイン研究の知見の適用が試みられ、国内4大学の報告を手がかりに、IRの可視化のフェーズが三つに分けられた点が独創的でした。具体的には、「IRに関するDataのInterpretation」としてIRに関する調査にて得られたデータの解釈が行われるフェーズ、「IRに関するProjectのImplication」としてIRに関する取り組みの公開と共有を行うフェーズ、「IRのVisionのConceptualization」としてIRとは何か、IRは何に対して、何を明らかにすることができるのかを追究するフェーズです。個々のフェーズでいかなる可視化が行われ得るのか、本学の例に即して見ていきましょう。

まず、IRに関する調査で得られたデータの解釈が行われるフェーズです。本学では、学びの実態調査の設計から分析、結果の解釈に至る全てのプロセスにおいて、データを介した学部との「対話」が往復的に持たれています。具体的なデータとして可視化された学生の成長の実態を学部と共有することで、実際の教学の場面に精通している学部側の問題関心を可視化することにも寄与していると言えるでしょう。たとえば、理工学部との対話では、既存調査のみでは明らかにできない要因の解明に関しては、協働という形による新規調査の実施に結び付けられました（笠原，2012）。この他、新たに開始される国際プログラム（文学部）の効果検証のための調査設計や、効果検証の方法を予め組み込んだ初年次科目（薬学部）の開発等、学びの実態調査の延長線上で教学IRに基づく実践の芽が生まれつつあります。これらの実践の適時性を高めるためにも、分析結果のフィードバックの迅速化が課題です。

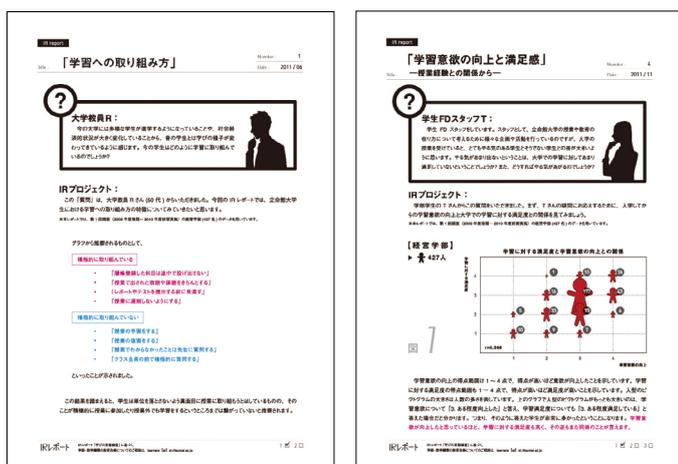


図1：「学びのIRレポート」による可視化

次に、IRに関する取組の公開と共有を行うフェーズです。とくに教学IRの可視化においては、実際のデータに基づく対話を通じたコンセプトの共有以外に、IRの取り組みの成果を関係者にわか

りやすく発信していくことが大切です。IRプロジェクトによるレポートは、全学へのレポート、学部執行部へのレポート、大学執行部へのレポート、の三つに分類されます。とくに、全学へのレポートについては、IRプロジェクトが作成・発行する「学びのIRレポート」（現時点で10号発行済）がIRの可視化に貢献しています。図1のようなイメージで、「学びのコミュニティ」の成長を可視化し、本学のIDを持つ学生・教職員であれば誰でもウェブ上で閲覧可能です。主な内容構成として、本学の学生や教職員から出されたさまざまなリサーチ・クエスチョン（お題）に対して、学びの実態調査の結果や教務データ等に基づきながら応答するという形式をとっています。リサーチ・クエスチョンが学生や教職員の実際の関心に根差しているという点で、読み手に親近感を抱かせ、感覚的にも納得のできるレポートに仕上がっていると言えるでしょう。同時に、大学執行部はもとより、学部執行部へのレポートの強化が必要です。総長や教学部執行部等からも教学にかかわるリサーチ・クエスチョンがIRプロジェクトに寄せられており、これらに迅速かつ正確に応えていくことが重要な課題です。

最後に、IRとは何か、IRは何に対して、何を明らかにすることができるのかを追究するフェーズです。ここでのIRの可視化とは、学内での教学IRに対する認識の広がりや状況に注目することに意義があります。前述の通り、教学IRではアクター同士の対話を尊重しています。現在、個々の学部とIRプロジェクトとの二者間の協働を通じて教学IRのコンセプトは徐々に浸透してきているものの、学部の壁を越えた複数部局による横断的な対話は実現されていません。今後、学びの実態に関するデータを軸として、各学部や学生支援関連部局、情報システム部門等、異なるミッションを持つ複数の部局が互いの視点を共有していくことで、局所的ではない、面としての組織横断的な広がりを持った全学的な教学IRのコンセプトの可視化が見込めます。

内部質保証と 学びのコミュニティの成長のために

そもそも、大学の組織構造は重層的で、内部質保証に関与するアクターおよび組織は多様です。個々のアクターの立場や利害は一樣ではありません。そこでは、アクターらの潜在的に矛盾し、かつ一致しない視点をどのように協議し調整するかが重要な課題の一つになります。本学の教学IRでは、内部質保証のアクターらの様々な関心や思いを、学びの実態調査という学習成果測定ツールによるデータで凝集し、具体的な教学改善へ水路付けていくというアプローチが採られています。教学IRの可視化で重視すべきは、データの美しい見せ方に終始する狭い議論ではなく、アクターらの利害関係調整プロセスに適合するデータの提示と利用方法の検討にあります。IRプロジェクトは、こうした視座を据えることによって、学習・教授の現場に生じている実践的な問題と切り結んだ形で可視

化し伝達することで、データや情報に接するアクターらの当事者意識を喚起していくことが、内部質保証の実現の鍵になると信じています。

4年目を迎えたIRプロジェクトのさらなる挑戦の一つとして、学びの実態調査の結果の学生個人々人へのフィードバックがあります。学びのコミュニティの中心となる学生に、かれら自身の学びの

実態を可視化して伝えながら、なおかつ個人の成長とともにコミュニティ全体としての成長を促していくために、基礎研究に基づいた教学IRの開発と可視化を進め、学部・教学機関等への支援を展開していきます。

主な参考文献：

- 笠原健一「理工学部の学位授与方針とそれを実現するための個に応じた教学システム」『立命館高等教育研究』第12号、2012年、pp.29-39。
八重樫文「内部質保証システムを支えるIRの可視化」(指定討論)、京都大学第18回大学教育研究フォーラム・ラウンドフォーラム(企画：鳥居朋子・八重樫文、話題提供：山田剛史・森雅夫・山本以和子・内村浩・川那部隆司・岡田有司・青山佳世・南浦聡介・川口玄)、2012年3月16日。

FD glossary

教学IR

高等教育機関レベルの計画立案や意思決定に有効なデータの分析および提供を行う組織的活動を意味するIR (institutional research)のうち、教学領域に焦点化したものを指します。教学IRを直接的に表す英語はありませんが、幅広い領域を包含するIRのサービスの中から、教学にかかわる取り組みを特定するために日本で用いられている言葉だと理解すればよいでしょう。教学IRの最大の目的は、各機関の人材育成目標にそくした教育改善です。そのため、目標に照らした学生の学習成果の測定と関連要因の特定が活動の中心になります。

学習成果には、成績や単位、試験の得点等のほか、高等教育を通じての成長に対する学生の自己評価等があります。一方、学習成果に影響する要因は多岐にわたります。入試方式や学年、性別といった学生の属性や正課での学習経験以外に、サークルや部活動、ボランティア等の様々な正課外活動とそれに伴う学内外での他者との交流等、教えだせばきりがありません。そこで重要になるのが、各機関が何を目標とし、何を問題としているか、です。教学IRでは、各機関の問題関心から出発し、データの収集・分析を通じて介入点を見出し、教育改善への道筋を描くことが求められます。

CONTENTS

教学IRの可視化(見える化)は何のため？	鳥居 朋子 / 川那部 隆司 / 石本 雄真 教育開発推進機構・IRプロジェクト	P 01-03
FD Glossary / 教学IR		
第三者の意見紹介 / 立命館大学の教学IRの取り組みに対して	京都大学 高等教育研究開発推進センター 教育開発推進機構 講師	溝上 慎一 P 04
新規着任された先生のご紹介 センター報告 / “今からでも遅くない!”教育の質保証に向けた取り組み (PDCAサイクル)の推進	教育開発推進機構・ 自己点検プロジェクト 代表	石本 雄真 安岡 高志 P 05
シリーズ【教育の質保証】 / 経営学部の課題と質保証、FD	経営学部 副学部長	西谷 順平 P 06
シリーズ【初年次教育最前線】 / 「Rリエゾン高大連携・英語教育研究会」開催報告	教育開発推進機構 接続支援センター長	山岡 憲史 P 07
ピアラーニングだより / 理工学部における学修サポート	理工学部4回生	山下 貴弘 P 08
報告 / 「学生FDサミット・2012夏」開催報告		



第三者の意見紹介



立命館大学の教学 IR の取り組みに対して

Writer 京都大学高等教育研究開発推進センター 溝上 慎一

私も微力ながら教学 IR に携わる者のひとりであり、立命館大学の教学 IR を拝見すると、いくつかとても特色的で素晴らしい取り組みが展開していることがわかり、大いに勉強になります。

1つは、学部や学内の教職員・学生から出されるお題（リサーチクエスト）をもとに調査分析を進めている点です。学生へのアンケートや調査はどの大学でも多かれ少なかれ実施していますが、このようなお題をもとに、学部の教授学習をデータから支援しようとするケースは全国を見ても少ないです。このような作業は委員会方式で調査分析・レポートを書くような体制のもとではまずできず、常勤で配置されている IR スタッフがいてこそのものであります。圧巻です。あと、非公開の資料なので、お題の中身がいかなるものか、学部の切実な授業実践や指導、学生の学習等にどの程度即したのかということがよく見えないことがあります。問題なければそれで良いのですが、教職員にとってのお題の中身の洗練・発展は今後の一つの課題となるかもしれません。人は知りたいこと、わからないと思うことは出せても、それが教育改善にどの程度関連していくものかは見えないことが多くあります。また、それを問うことにはいかなる組織的な意味があるのかもわかっていないことが多いのです。

次に、IR レポートのお題の一つに「学生の成長感と GPA」「奨学金を受給している学生の学びの実態」というのがあります。このような GPA や奨学金受給者が否かを連結させて分析しているということは、調査で個人 ID を取っているということです。先と同様、学生へのアンケートや調査は多くの大学で実施されていますが、個人を特定できるようにしている調査はまだ多くありません。個人 ID を取って学生個人の学びと成長の姿にできるだけ迫ることこそが教学 IR の使命であり、一般的なアンケート・調査と区別するポイントでもあります。今後は、入試形態やキャリア教育の受講状況、就職、進学、卒業後の働き方、人生の過ごし方などのデータとも連結させて、どのような学生が入学してきて、4年間をどのように過ごした者が、卒業後どのように職場で活躍しているか、充実した人生を過ごしているかを示すことも、教学 IR の重要な仕事の一つとなるでしょう。

最後に、他大学や全国データ（大学生）との比較で、立命館大学の学生の状況を把握する、示すということも教学 IR の重要な仕事の一つになってくると思うので、欲を言えばきりがありませんが、期待を込めて記しておきます。立命館大学の教学 IR は全国の（まだまだ数としては少ない関係者の）モデルケースとして熱く注目されているものです。益々の発展を期待しています。

新規着任された先生のご紹介



教育開発推進機構
講師

石本 雄真

2012年度の後期より着任いたしました。これまでは、学校適応に関する研究を行うとともに、不登校児童生徒の支援、幼稚園や小学校での“気になる子ども”に対する教員への支援など、広く「学校適応」に関する問題について、研究と臨床の両面で支援を模索してきました。幼児から大学生まで、「学校」というものは生活時間の多くを過ごす場であり、本人の適応にも大きな影響を与えるものであるといえます。大学生になると、活動の場は学校以外にもどんどんと広がっていきますが、充実した学習経験は学外での様々な活動の充実に波及し、多面的な角度から大学生の学校適応に影響すると考えられます。本学では、大学教育をより良いものにするための研究や実践を通じて、大学生の学校適応を高めるべく貢献していきたいと考えています。

専門分野

発達心理学 / 青年心理学 / 臨床教育学

経歴

2006～2011年 伊丹市立総合教育センター 適応教室 指導員
2008～2012年 神戸市医師会看護専門学校 非常勤講師
2010年 神戸大学大学院人間発達環境学研究所 心身発達専攻 博士課程後期課程修了 博士（学術）
2010年 芦屋市教育委員会 適応教室 指導員
2010年 姫路福祉保育専門学校 保育子ども学科 非常勤講師
2010年～ 大阪府立大学 人間社会学部 非常勤講師
2011年 鳴門教育大学 予防教育科学教育研究センター 研究員
2012年 湊川短期大学 人間生活学科 非常勤講師
2012年～ 伊丹市立総合教育センター 巡回相談員

主な論文

石本雄真・久川真帆・齊藤誠一・上長然・則定百合子・日湯淳子・森口竜平 (2009).

青年期女子の友人関係スタイルと心理的適応および学校適応との関連 発達心理学研究, 20(2), 125-133.

石本雄真 (2010). こころの居場所としての個人的居場所と社会的居場所—精神的健康および本来感、自己有用感との関連から— カウンセリング研究, 43(1), 72-78.

石本雄真 (2010). 青年期の居場所感が心理的適応、学校適応に与える影響 発達心理学研究, 21(3), 278-286.

“今からでも遅くない！”

Title. 教育の質保証に向けた取り組み（PDCAサイクル）の推進

～ 各学部・研究科における重点行動計画の新 TERI(教育改革総合指標)への入力状況 ～

Writer 教育開発推進機構・自己点検プロジェクト代表 安岡 高志

「2011年度教学総括 2012年度計画概要」策定および2012年度からの教育改革総合指標・行動計画（新 TERI）の運用について2011年10月24日 教学対策会議（起案：教育開発支援課）には次のような提案がなされ、了承されています。

計画概要の項目の中から、2012年度において「重点行動計画化」する事項を数点抽出し明示する。これらの項目については、新 TERI を用いて、行動計画ごとに詳細な評価基準・評価指標を別途策定し、これにもとづいて実行したうえで、年度末にその結果を指標・基準に当てはめて評価する。

これらの重点行動計画事項は、2012年度重点行動計画として、学園の事業計画委員会に提出するとともに、2012年度教学総括の折にも教学総括・計画策定様式とともに教学対策会議（改め教学委員会）にて、情報共有する。

2012年11月現在の各学部・研究科の新 TERI への入力状況は学部においては、13学部中9学部、研究科においては19研究科中8研究科が入力済みです。これらの入力状況を次の視点で評価を行いました。重点行動計画に対して、指標と基準が示されていれば、5点法の評価3とし、PDCAサイクルのPlanとして妥当な範囲としました。ただし、基準の取り方が大学人の常識からみて、評価5（5点法）や4（4点法）の最高の状態になることはあり得ない場合やそのような状態になることが異常な状態であると見られた場合は、1点減点としました。さらに、現状が既に評価5や4の状態が含まれる場合も1点減点としました。したがって、評価指標と基準が示されていなければ、評価は1か2となり、適切な指標と基準が示されていれば評価3以上となります。限られた字数の資料で評価5に相当するものはありません。このような視点で評価を行いますと、評価2が6学部・研究科、評価3が8学部・研究科、評価4が3学部・研究科でした。評価2の内訳は評価基準に評価指標を示しており、基準が示されていないものが最も多く、次いで形式的には評価3であるが基準の取り方が適切でないために減点となったものや基準に数値が入っていないものなどが見られました。

2012年度教育開発推進機構 プロジェクト・委員会等別活動方針（具体案）、課題・テーマ：自己点検・評価報告書作成支援、プロジェクト名：教学改善・自己点検プロジェクトには当プロジェクトの評価指標と評価基準が次のように示されています。

評価指標：

新 TERI に登録された重点行動計画が PDCA サイクルの Plan として妥当なものの割合

評価基準

評価 4；80% 以上、評価 3；65% 以上 80% 未満

評価 2；50% 以上 65% 未満、評価 1；50% 未満

この基準にしたがって評価を行うと次のようになります。ただし、評価指標は新 TERI に登録された Plan が妥当なものの割合となっていますが、これは全ての学部・研究科が入力することを前提で書かれたものですので、全学部・研究科の内、Plan として妥当なものの割合とします。これにしたがいますと32学部・研究科中妥当なものは11学部・研究科ですので、妥当な割合は34%となり、評価は1となります。

この評価1は、当自己点検プロジェクトの活動が十分でなかったことを意味するばかりでなく、立命館大学全体のPDCAサイクルの取り組みが十分でなかったことを示すものであり（基準はプロジェクトの期待値ですが）、残念な結果であるといわざるを得ません。今からでも遅くはありませんので評価指標と評価基準を設けていない学部・研究科は両者を設定し、今年度は現状把握を目的に重点行動計画を年度末に評価することを期待します。年度内に一度評価を行わなければ、PDCAサイクルの回りが一年遅れます。是非に実行を期待する次第です。

支援が必要な場合、何時でも気軽にお声をかけてくださることをお待ちしております。

連絡先：立命館大学 教育開発推進機構
E-mail：fd71cer@st.ritsumeiji.ac.jp

経営学部の課題と質保証、FD

Writer 経営学部 副学部長 西谷 順平

立命館大学経営学部は、現在、2015年に予定されている大阪茨木キャンパス（OIC）への移転に向けて準備を進めています。その中で、現状を評価し反省点を洗い出すとともに、移転後に目指すべき将来の方向性を見定め、そこから帰納される短期的な課題に取り組んでいるところです。質保証という「観点」やFDという「道具立て」も、こういった取り組みとの関係の中で位置づけられます。ここでは、質保証についてとくに2013年度新カリキュラムを、FDについてはとくに「英語による専門科目担当能力FD」を取り上げて簡単に紹介してみましよう。

(1) 2013年度新カリキュラムと質保証

OIC移転は2015年ですが、すでに入学している1回生は4回生次を、そして、2013年度入学生は4年間の学生生活のうち半分をOICキャンパスで過ごします。このため、2013年度生からは、OICでの新しい学びを具現化するものとして新カリキュラムを設定しています。

経営学部は、「ビジネスを発見し、ビジネスを創造する経営学」の教育と研究という学部理念、その理念に基づく7つの能力獲得に着目した人材育成目標を掲げてきました。新カリキュラムの設計に当たっては、卒業時に学生が有している能力についての質保証という観点から、これら7つの能力の一つ一つについて論点を改めて文書に掘り起こし、カリキュラム改革のポイントを定めました。

例えば、「ビジネス社会で必要とされる国際的コミュニケーション能力」を学生に獲得させるために、国際経営学科では英語の必修単位を30単位に増加させた上で、英語カリキュラムについてもTOEIC重視から運用能力の育成を重視した内容へと大幅に変更しています。また、両学科において第二外国語を入学直後から選択履修できるようにし、1回生の夏休みから第二外国語の修得を目指した短期留学へ誘導できるように改革しました。

一方、新カリキュラムでは、学部4年間の学びを1年間ずつ「学びを知る」「学びを広げる」「学びを深める」「学びをまとめる」とテーマ設定しています。このようなテーマに基づくカリキュラム設計は、学生に4年間の学びの構造を立体的に把握させ、学部の掲げる人材育成目標へ誘導するという点で、上記の質保証をサポートするものです。今次の改革では、このテーマに沿って、カリキュラム上に各専門科目および3種類のインテンシブ・プログラムを配置したり、逆に既存科目の内容に変更を加えたりしています。

もちろん、カリキュラム設計だけでは絵に描いた餅にしかなりません。実際にカリキュラムをどのように管理・運営するかについて、PDCAサイクルを意識した教学システム設計が必要となります。例えば、基礎演習担当者会議といったレ

ビューの場をFD活動としてさらに充実させたり、授業アンケートの独自質問を使ってサポートの必要な授業（教員）を検知し早期対応を図ったり、定期的に学生の実態調査を行ったりするなど、すでに実施している取り組みをさらに充実させることで質保証をより確かなものにしていく予定です。

(2) 「英語による専門科目担当能力FD」

経営学部の中長期的課題として避けられないものにグローバル化対応があります。将来的に国際機関からビジネススクールとしての認証評価を得るというのも大きな目標として挙げられますが、まずは外国人留学生や研究者が数多く来訪する活気あるキャンパスを創造するためにも、教員自身がグローバル化対応しておかなければならないといえるでしょう。

「英語による専門科目担当能力FD」は、将来的に英語で専門科目を教える能力を身につけようとする、あるいはすでに持っている能力をブラッシュアップしようとする積極的な教員を募集し支援するプログラムです。教員に求められる英語能力としての一つの到達点が授業遂行能力です。学部にとっても、そのような能力を持った教員を一定数育成・確保しておくことは、組織としてのグローバル化対応という点で非常に重要になります。

具体的には、プログラムに参加する教員は、経験を問わず1年後に開講されるオムニバス型の英語開講講義を担当することが求められます。講義はもちろん正規の専門科目であり、教員はその2単位15回の授業のうち、原則2回を担当します。その180分を無事サバイブするために教員は一年間かけて準備するというわけです。10分、30分のプレゼンテーション練習から始めて、朝9時から夜9時まで三日連続で英語研修を受講するなどしますが、スクリプトチェックや学習アドバイス、予算補助など手厚いサポート体制が整えられています。

「Rリエゾン高大連携・英語教育研究会」開催報告

Writer 教育開発推進機構 山岡 憲史

2012年7月28日、朱雀キャンパス大講義室において、立命館大学「Rリエゾン高大連携・英語教育研究会」を開催しました。今回の研究会では、来年度より高等学校の新学習指導要領が実施されるにあたり、高等学校の英語教育はどのようなものか、さらにそれを受けて、大学の英語教育はどう変わるべきかについて考える契機になることを願い、文部科学省、高等学校、大学の立場から報告と、3者によるシンポジウムを企画しました。

文部科学省からは、向後秀明教科調査官を招き、「外国語教育改善のポイントと言語活動の実際－高等学校における授業指導を中心として－」というテーマで講演をしていただきました。新学習指導要領では、「英語の授業は英語で行うことを基本とする」という文言が一人歩きしている感がありますが、それが目指すところは、「読む」「書く」「聞く」「話す」の4技能を統合的に伸ばすことであり、生徒が英語に触れ(Exposure)、英語使用を経験する(Experience)ことにあります。千葉県でSELHIでAll Englishの授業を推進してきた向後氏は、これまでの50分かけて教行を和訳するという受動的な授業から、生徒が英語を使って活動する授業に変えていくことが肝要であり、教師集団が教育の目的を明確化し、互いに授業を見学して、建設的な議論を重ねることが必要であると説かれました。そして、日本におけるこれからの英語教育の目標は、小学校では「英語に興味・関心を持つ」、中学校・高等学校では「英語を英語で学ぶ」、大学では「専門を英語で学ぶ」、企業では「仕事を英語でもできる」とことと締めくくられました。

立命館守山高等学校の宮田忍先生の発表では、日頃の実践の中から、論理的に考える生徒を育てるための言語活動を紹介されました。宮田先生の授業は、3年間でどのような力をつけさせたいかを明確にし、読んだり聞いたりして得た情報をもとに自己表現をすることを狙っています。テキストを多様な視点から分析して事実と意見とを見分ける力を養い、referential questions(テキストを参照すれば答えが見つけれられる質問)とinferential questions(テキストの情報から推測できる質問)とを使い分け、生徒に深く考えさせて、自分の考えや推測をペア・グループ活動、プレゼンテーション・ディスカッション活動を通じて表現させる指導を展開しておられます。

立命館大学生命科学部の鈴木佑治教授は、プロジェクト発信型英語プログラムの紹介をされました。学生が生きるこれから30年後・40年後を見据えて、クリエイティブなコミュニケーションなくして言語学習なしという信念のもと、学生が各自のテーマを設定し、それを探求した結果を、英語で発信させることの重要性を強調されました。このプロジェクトでは、スキルワークショップをネイティブに担当してもらい、専門の先生に協力を求め、TAとともに日本人の先生たちが事務局も交えたチームを組んで推進するというシステムティックな授業を展開しておられ、常に授業をオープンにし、意見交換を重ねながらプログラムを進化させておられる取組に力強いエネルギーを伺うことができました。

3氏の講演・発表の後、立命館大学教育開発推進機構の山岡憲史のコーディネートによりシンポジウムを持ち、望ましい高大連携のあり方として、互いの授業を研究しあうことの大切さ、小～大連携のモデルを考えることの重要性、大学のグローバル化の必要性が提案されました。また、高等学校側から大学入試の改革、入学時の学力のスタンダードの提示を求める意見などが出されました。

本研究会の統一したメッセージは、高等学校と大学の英語の授業が生徒・学生に英語を通じて自らの意見を持たせ、それを英語で発信させる授業をチームとして作り上げることの大切さです。高等学校の学習指導要領が変わる節目に、高校の訳読式や大学の教授中心の授業から、コミュニケーションの手段としての英語を使える学生を育てる授業への質的転換を強く求められていることへの認識を共有する機会として、非常に有意義な研究会となりました。

i Rリエゾン高大連携・英語教育研究会 当日プログラム

第1部

>>> 講演

「外国語教育改善のポイントと言語活動の実際－高等学校における授業指導を中心として」

講演者：向後 秀明（文部科学省 教科調査官）

第2部

>>> シンポジウム

「新教育課程における高等学校の授業のあり方と高大連携」

シンポジスト：向後 秀明（文部科学省 教科調査官）/ 宮田 忍（立命館守山高等学校 教諭）/ 鈴木 佑治（立命館大学 生命科学部 教授）

コーディネーター：山岡 憲史（立命館大学 教育開発推進機構 教授）

* 敬称略

ピアラーニングだより

理工学部における学修サポート – 導入の経緯と現在の実施状況 –

2007年頃から、物理・数学の学習に行き詰っている学生を支援するために、当初は有志により始まった活動です。学生の質問に対して直ちに答えを教えるのではなく、講師と学生が時間をかけて議論し、自らの問題解決力をつけることを目標としています。また、高度な学習に取り組んでいる学生にも、個々の学生にあった形で、能力を伸ばせるように支援をしています。現在、活動を通じて学問を中心としたコミュニティが形成され、発展しつつあります。

山下貴弘（理工学部4回生） – 「物理駆け込み寺」で学生講師として活動 –

物理駆け込み寺は、学生の授業やレポート等に関する質問に応えるよろず質問所です。

理工学部には13の学科があり、持ち込まれる相談は数学、物理学、化学、工学や実験など多岐にわたっています。基礎的な質問から、院試対策までと様々ですが、学生と一緒に考えて、疑問に応えられるように努めています。

私は、入学当初から、物理駆け込み寺を利用していました。きっかけは物理のレポートの手の付け方が分からず困っていたときに、友人から質問に答えてくれる場所があると聞いたことでした。実際に利用して、高校では公式を覚えて問題に当てはめる作業であった物理が、大学では微分積分を用いて理論的に物体の振る舞いを導きだす学問であるを知って、とても感動しました。それから毎日のように物理駆け込み寺を利用し、3回生になった時に学生講師として教えるようになりました。私自身そうでしたが、分からないと伝える事はとても勇気のいる事だと思います。だからこそ、気軽に質問できるような楽しく学べる空間作りを心がけています。

物理駆け込み寺での経験を通じて学んだ事は「仲間（ピア）で学び合う事の大切さ」です。学修サポートは、「学び」をキーワードに、先生、先輩、後輩とのコミュニケーションが軸となります。そのつながりの中で、他者を通じて自分自身を知り、また自らの可能性を切り拓いていくヒントを得ることが出来ていると感じています。現在、立命館大学では正課・課外を問わず、様々な形でピア・ラーニングが実践されています。ピアとの学びが新しい発見や創造的な学習につながり、またより充実した学生生活を作り出す手助けになるように、残り少ない大学生活を過ごしたいと考えています。



「学生FDサミット・2012夏」開催報告



オープニングの様子



学生・教員・職員の三者による「しゃべり場」

2012年8月25日（土）・26日（日）、衣笠キャンパスにおいて、「学生FDサミット・2012夏～大学を変える、学生が変わる～」が開催されました。2009年から実施された本企画は、今回で6回目を数え、全国各地から約60大学、約430名の過去最高の参加者となりました。今回は、サミットの中心企画である「しゃべり場」（テーマ：学生にとっての主体的な学びとは）に加えて、「他大学活動紹介ブース企画」を初めて実施し、参加者どうしの交流をさらに促進しました。参加者アンケートによれば、今回の企画への満足度は88%に達しました。

学生FDサミットは、学生FDスタッフ・教員・職員の3者が、企画の立案から当日の運営まで連携して行っていますが、学生が主体的にミーティングを進めながら斬新なアイデアを出し合い、一からつくりあげていくところに大きな特徴があります。本企画を終えて、活動を通じた成長感について、学生FDスタッフにアンケート・ヒアリングを実施したところ、様々な力の中で特にコミュニケーション能力やチャレンジ精神、企画力が身につく、充実感を得るメンバーが多く見られました。これらは、学生FDサミットの成功を目標に、スタッフ・教職員と切磋琢磨しながら新しい取り組みに挑戦することが、学生の成長につながっているとも考えられます。また教職員側の視点として、普段なかなか関わることができない他大学の学生・教職員の方々と交流・意見交換することで、視野の広がりが新しい発想につながり、日々の業務に生かしていくことができると思われます。

全国各地で学生FDの取り組みが益々進んでいくなか、学生・教員・職員が有機的に連携し新しい取り組みに挑戦していくことで、それぞれの学びと成長につながる活躍の場も合わせて広がっていくことが期待されます。



立命館大学
教育開発推進機構

〒603-8577 京都市北区等持院北町56-1
TEL: 075 465 8304
FAX: 075 465 8318
email: fd71cer@st.ritsumei.ac.jp

発行日：
2012年12月
編集・発行：
立命館大学 教育開発推進機構