



大学教育再生加速プログラム

アクティブ・ラーニング・ハンドブック



玉川大学
Tamagawa University

目 次

| | |
|-------------------------------------|----|
| はじめに | 1 |
| | |
| 第 1 部 アクティブ・ラーニング活用の実態 | |
| 1. アクティブ・ラーニングについて | 2 |
| 2. 本学の状況 | |
| 「平成 29 年度 アクティブ・ラーニングに関する教員アンケート調査」 | 5 |
| | |
| 第 2 部 学修成果の可視化 | |
| 1. ルーブリック・ワークショップの実施状況 | 19 |
| | |
| 第 3 部 本学の事例 | |
| 1. アクティブ・ラーニング事例一覧 | 23 |
| 2. アクティブ・ラーニング事例紹介 | 25 |
| | |
| 第 4 部 研修一覧 | |
| 1. 実施した研修一覧 | 57 |

はじめに

玉川大学は「大学教育再生加速プログラム（AP）」に採択され、本学のテーマは、テーマⅠ（アクティブ・ラーニング）とテーマⅡ（学修成果の可視化）の複合型、「21世紀社会を支える高次汎用能力を備えた人材（どのような時代や社会にも通用する高次汎用能力と態度・志向性をもった人材の育成）」です。アクティブ・ラーニング実施科目の体系化を行い、それぞれの科目でどのようにアクティブ・ラーニングが行われているかを学生に明確に提示することを目的に取り組んでまいりました。体系化されたアクティブ・ラーニング科目については、『アクティブ・ラーニング・ハンドブック』を作成いたしました。

本ハンドブックは、アクティブ・ラーニングに取り組む方のために基本的な知識やテクニックを掲載した「アクティブ・ラーニング・ハンドブック」です。

アクティブ・ラーニングの定義、期待される効果、教員の役割、授業に取り入れた手法や工夫をわかりやすく紹介します。

本ハンドブックが、アクティブ・ラーニングに取り組まれる皆様をはじめとし、教育改善に係る大学等関係等の方々の参考となれば幸いに存じます。

最後になりましたが、本ハンドブックの制作にあたり、多大なご協力をいただきました皆様方に厚く御礼申し上げます。

令和2年2月

玉川大学
教学部長 中村 好雄

第1部 アクティブ・ラーニング活用の実態

学術研究所 高等教育開発センター

教授 笹井宏益

1. アクティブ・ラーニングについて

1 アクティブ・ラーニングの意義

アクティブ・ラーニングとは、学生が、仲間や教師との対話・議論や様々な経験をとおして、多様な視点から情報を収集・分析し、それらを踏まえた深い考察や共感のもとに、課題を解決したり新しい価値を創出したりする営みのことです。

この考え方が生まれてきた背景には、次のような社会の大きな変化があります。

1960年代以降、ヨーロッパを中心に生涯教育という考え方（のちの生涯学習につながる考え方）が広まりましたが、ここには、変化する社会の中で、人間がポジティブに生きていく原動力である「教える/学ぶ」という営みの在りようについて、考え直そうという発想の転換がありました。すなわち、これからの社会は、ダイナミックに変化する社会であり、生涯をつうじてより良い社会生活や職業生活を送るためには、学校を卒業してからも、学修者が自覚して学び続けたいといけないという視点です。そこには、教えてもらうことによってたくさんの知見を得ることは大切なこととしつつも、それ以上に、自らが進んで学びチャレンジし続けないと、生涯をつうじての幸福は得られないということが示唆されています。言いかえれば、私たちがこれまで育ててきた知性や感性は、社会との関わりの中で実現されてこそ人生の幸福につながるものであり、そうした視点から「教える/学ぶ」という営みをとらえ直そうとするものです。

こうした流れの中で、21世紀の初頭に、OECDは「キー・コンピテンシー」という考え方を提唱しました。キー・コンピテンシーとは、人間が充実した人生を送る上で鍵となる行動特性（行動パターン）のことをさしています。それはどのようなものかといえば、自律する力（自律性）や他者と協調する力（協調性）さらには道具を使う力（活用力）のことだとされています。

なぜ、このようなキー・コンピテンシーが必要になるのでしょうか。それは、一人ひとりが豊かな人生を送るためには、単に知識やスキルを所有しているだけではダメで、それらを、自分がおかれた状況に応じて、上手に使いこなすことが求められているからです。もしそれができなければ、いくら知識やスキルを持っていたとしても、「宝の持ち腐れ」になってしまう恐れがあります。

これからの時代は、AI（人工知能）やVR（仮想現実）の議論に象徴されるように、地球規模での情報通信技術の普及と発展によって、ものすごい速さで変化することが予想されます。ま

た、グローバル化の進展に伴い、多様な文化や価値観との共存が重要になり、どこで暮らしているように「他者との共生」が求められるようになってきます。

そうした中で、その場・その時の状況に合わせて、これまで育んできた自らの知識やスキルを的確に使いこなしていくためには、社会に出る前に、普遍的な価値をもつ知見やスキルを修得するとともに、それらを状況に応じて使いこなす能力を身につけておく必要があります。これを身につけることで、自分自身や社会が直面している課題を乗り越え、他者と良い関係を築き、新しい価値を創り出すことが可能になるのです。アクティブ・ラーニングは、そのための基礎を築くものです。

2 アクティブ・ラーニングの内容と教員の役割

さて、アクティブ・ラーニングの内容としてはどのようなものが考えられるのでしょうか。大学生が大学卒業までに身につけることが必要な能力、いわゆる「学士力」の内容については、平成20年の中教審答申によれば、次のようなことが挙げられています。

〔学士力に関する主な内容〕

- (1) 知識・理解（文化，社会，自然 等）
- (2) 汎用的技能（コミュニケーションスキル，数量的スキル，問題解決能力等）
- (3) 態度・志向性（自己管理能力，チームワーク，倫理観，社会的責任等）
- (4) 総合的な学習経験と創造的思考力

アクティブ・ラーニングは、上記のすべてを深化・向上させることを目指す上で重要な役割を果たすものと考えられますが、その意義や提唱された経緯等から考えると、特に上記（2）から（4）までの能力育成と密接な関係があることがわかります。

すなわち、アクティブ・ラーニングは、学生一人ひとりが、自律しつつ、他者と協調して課題を抽出・解決したり新しい価値を創造したりするスキルや態度を身につける上で、極めて大きな役割を果たすものと考えられます。それを実現する具体的な方法としては、教室内でのグループ・ディスカッション、ディベート、グループ・ワークなどがあり、このほかにも、ペアワーク、問題解決型学習（Project Based Learning）、体験学習、反転授業、ディベート、プレゼンテーション、フィールドワークなどがあります。

これらの教育方法を見てもわかるとおり、アクティブ・ラーニングには、課題そのものを特定したり課題解決へのアプローチを特定したりしないで、学生同士の議論等をつうじて自分なりに考えさせることが重要であるという思想があります。それゆえに、教える側、すなわち教員の役割としては、「正しい答えを示す・伝える」という方法ではなく、学生に探させる・考えさせるという方法を採用することが大切になります。そこでは、知識の修得・深化を図ることを前提にしつつも、学修者同士のコミュニケーションを促し、そのプロセスからメタ認知の形成や気づきを促すことが望まれています。すなわち、教員は、指導者（teacher）であるとともに、学習支援者（facilitator）の役割を果たすことが必要なのです。

このように考えてくると、アクティブ・ラーニングに対する評価は、従前のようなやり方だけでは十分ではないことが分かります。

アクティブ・ラーニングに対する評価の方法としては、従来からのテストやレポート形式のような直接的な評価方法に加えて、学生の行動内容等を量的に把握するための質問紙調査や、ルーブリックや学修ポートフォリオなど、学修の質的な側面に着目した評価方法を導入・展開することが望まれています。

3 玉川大学としての取り組み

玉川大学は、アクティブ・ラーニングのもつ教育方法としての重要性や可能性を踏まえ、様々な仕組みや方法を積極的に導入しています。

現在、文部科学省から「大学教育再生加速プログラム」の採択を受けて、アクティブ・ラーニング実施科目の体系化を図り、それぞれの科目でどのようにアクティブ・ラーニングが行われるかを学生に明示しています。また、アクティブ・ラーニング形式の授業を大幅に増やし、ルーブリックを採用することで、学修到達目標を明確にするとともに、学生の授業外学修時間を十分に確保しています。これに伴い、授業満足度及び学修到達度等にかかわる全学的な教学マネジメントの改善を図るとともに、学修成果の可視化を促進し、実社会に有効な学生のコンピテンシーの開発につなげて行くこととしています。併せて、学生個人への対応として、アクティブ・ラーニングの有効性を高めるために、複数の専門的な支援スタッフを配置して、適切な対応を図っています。

他方、教員に対しては、アクティブ・ラーニングが適切な指導のもので行われるように、教員の教育力の養成を目指しており、アクティブ・ラーニングの手法を分類した上で、その到達目標と適切な評価方法を教員間で共有できるように、全員参加型のFDプログラムを実施しています。

アクティブ・ラーニングをどのように授業の中で具体化していくかは、各大学や教員の創意工夫によるところが大きいと言えます。アクティブ・ラーニングを実際に行うためには、教育方法の改善・充実に加えて、それを行うための「空間」や「時間」が必要ですが、玉川大学では、ラーニング・コモンズを拡充するとともに、学生が学修のための時間を十分とれるように、カリキュラム等を改善しています。

2. 本学の状況「平成 29 年度 アクティブ・ラーニングに関する教員アンケート調査」

(1) 事業の目的

本事業は、本学におけるアクティブ・ラーニング導入促進の取り組みがどの程度進捗しているかを、定期的に測定するための手段としてアンケート調査を実施するものである。平成 27 年度からは、教員による共同研究グループと連携して継続的に内容を見直し、どのようなアクティブ・ラーニングを実施しているか、またそれを通じて教員はどのような変化を感じたかを科目ごとに把握する方法に変更してきた。とくに平成 28 年度秋学期以降は同一の質問紙を用いて学期ごとに調査を実施し、本年度末までに 3 回分のデータを蓄積することができた。

(2) 事業の内容

平成 25 年度（AP 採択前）、平成 26、27 年度の各年度末、平成 28 年度秋学期末、平成 29 年度の春学期末及び秋学期末に、学士課程開講科目を担当する全専任教員・全非常勤講師にアンケート調査を実施した。平成 27 年度以降の調査においては、アクティブ・ラーニングの定義が回答する教員に伝わりにくいという反省を踏まえ、質問紙の構成や表現を学部間共同研究における検討により改めた。従来の「アクティブ・ラーニング」を「学生の能動的な学修への取り組みを意図した授業の手法や工夫」（以下「アクティブ・ラーニング」）とし、さらに具体的な説明を加えている。平成 28 年度からはそれまでのアクティブ・ラーニング実施の有無や、学生の学修行動や態度の変化の有無のみの回答から、実施の頻度や変化の度合いの回答へと発展的に改めた。その検討のため平成 28 年度は秋学期のみの調査となったが、科目ごとにアクティブ・ラーニング実施の頻度と手応えの度合いを関連付けて確認することで、アクティブ・ラーニングの体系化に活かせるものとなっている。質問紙を現行版に統一して以降、これまでに平成 28 年度秋学期、平成 29 年度春学期、平成 29 年度秋学期と 3 回分のデータが蓄積されることから、このデータにより、学生に身につけさせたい能力や学修行動・態度とそれに効果的なアクティブ・ラーニングの手法との関係性を体系化することを事業の目標とした。

(3) 事業の成果

平成 29 年度調査は、平成 28 年度調査と同様に、科目ごとに記名式・別葉の調査用紙とした。平成 27 年度以前と比べ、科目ごとに詳細な調査を行うことにより回答者の負担は増すものの、教員が当該科目で学生に修得させようとした能力等、そのための授業上の工夫、学生に見られた実際の手応えを、関連付けたデータとして収集することができるようになった。これは平成 27 年度から、調査内容や調査用紙について学部を横断した教員による共同研究の場で、一年間に渡る検討を重ねてきた成果である。検討の過程で、調査対象期間についてもそれまでの一年間分をまとめて回答する方法から記憶の新しい当該学期のみとすることに変更した。結果として調査用紙の完成に時間を要し、スタートは平成 28 年度秋学期からとなった。平成 28 年度秋学期調査のアンケート回収率は前回調査の 32.1%（235 名/733 名）から 830/1419 科目 58.5%に改善されている。

平成 29 年度調査は、平成 28 年度と同様の質問紙により、春学期と秋学期の両学期末に実施した。春学期は 857/1459 科目 58.7%、秋学期は 814/1397 科目 58.3%の回答を得ることができた。平成 29 年度末を

もって、同一内容、同一方法での調査結果が 3 回分蓄積されたこととなる。この 3 回分の調査結果を中心に、①学生の能動的な学修への取り組みを意図した授業の手法や工夫（アクティブ・ラーニング）の実施状況、②アクティブ・ラーニングを受講した学生に感じられた変化、③アクティブ・ラーニング手法と学生に感じられた変化の関係について報告する。

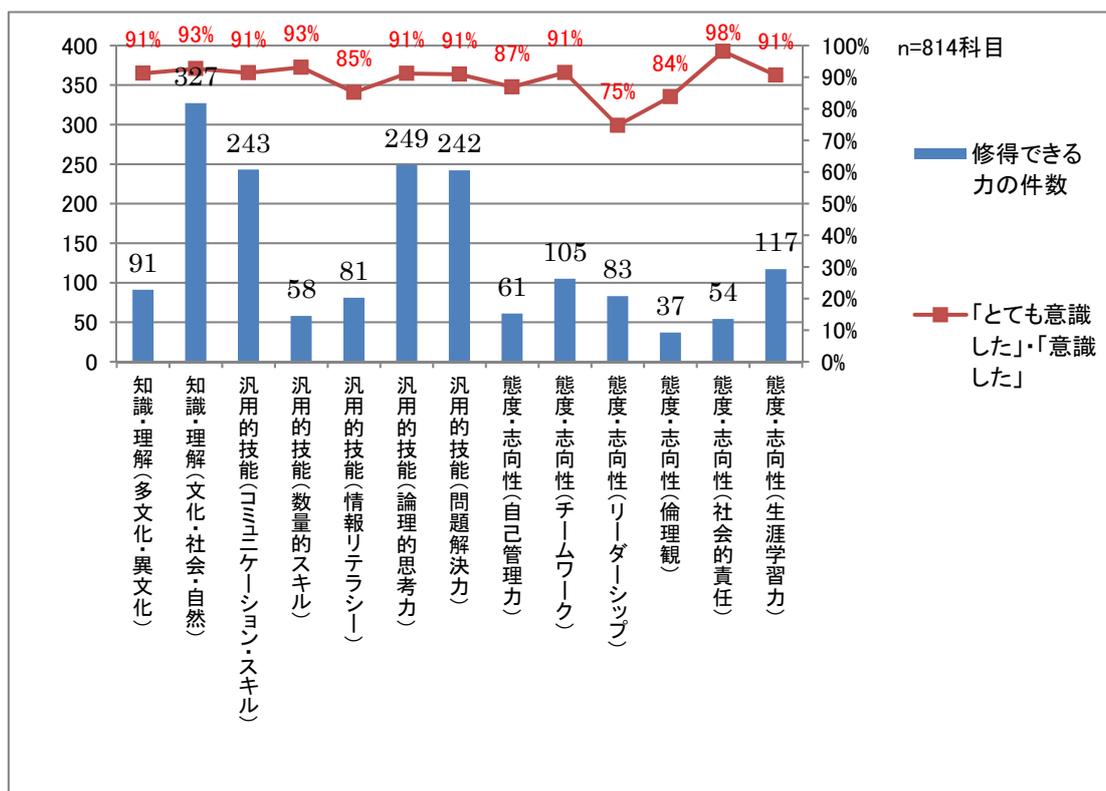
尚、これまでのアンケート調査の回収状況等は表 1 の通りである。平成 26 年度・平成 27 年度は教員毎、平成 28 年度・平成 29 年度は科目毎の調査となっている。尚、アクティブ・ラーニング実施の前提として、それぞれの授業に 3 つを上限に設定されている「授業を通して修得できる力」について、平成 29 年度秋学期の調査回答科目における件数を表したのが図 1 である。総体としては、知識理解（文化・社会・自然）、コミュニケーション・スキル、論理的思考力、問題解決力に偏っている。また、それらに対する取組の度合いについて、「とても意識して取り組んだ」「意識して取り組んだ」「少し意識した」「あまり意識しなかった」のうち「とても意識して取り組んだ」「意識して取り組んだ」割合を表した。ほぼ 80%以上が意識して取り組んでいることがわかる。

表 1. 教員アンケート調査の実施状況

| 調査対象期間 | 配布科目数 | 回収科目数 | アクティブ・ラーニング実施科目数 |
|-------------|-------|-------|------------------|
| 平成 26 年度通年 | 教員毎 | 669 | 661 |
| 平成 27 年度通年 | 教員毎 | 683 | 674 |
| 平成 28 年度秋学期 | 1419 | 830 | 827 |
| 平成 29 年度春学期 | 1459 | 857 | 857 |
| 平成 29 年度秋学期 | 1397 | 814 | 812 |

尚、これまでのアンケート調査の回収状況等は表 1 の通りである。平成 26 年度・平成 27 年度は教員毎、平成 28 年度・平成 29 年度は科目毎の調査となっている。尚、アクティブ・ラーニング実施の前提として、それぞれの授業に 3 つを上限に設定されている「授業を通して修得できる力」について、平成 29 年度秋学期の調査回答科目における件数を表したのが図 1 である。総体としては、知識理解（文化・社会・自然）、コミュニケーション・スキル、論理的思考力、問題解決力に偏っている。また、それらに対する取組の度合いについて、「とても意識して取り組んだ」「意識して取り組んだ」「少し意識した」「あまり意識しなかった」のうち「とても意識して取り組んだ」「意識して取り組んだ」割合を表した。ほぼ 80%以上が意識して取り組んでいることがわかる。

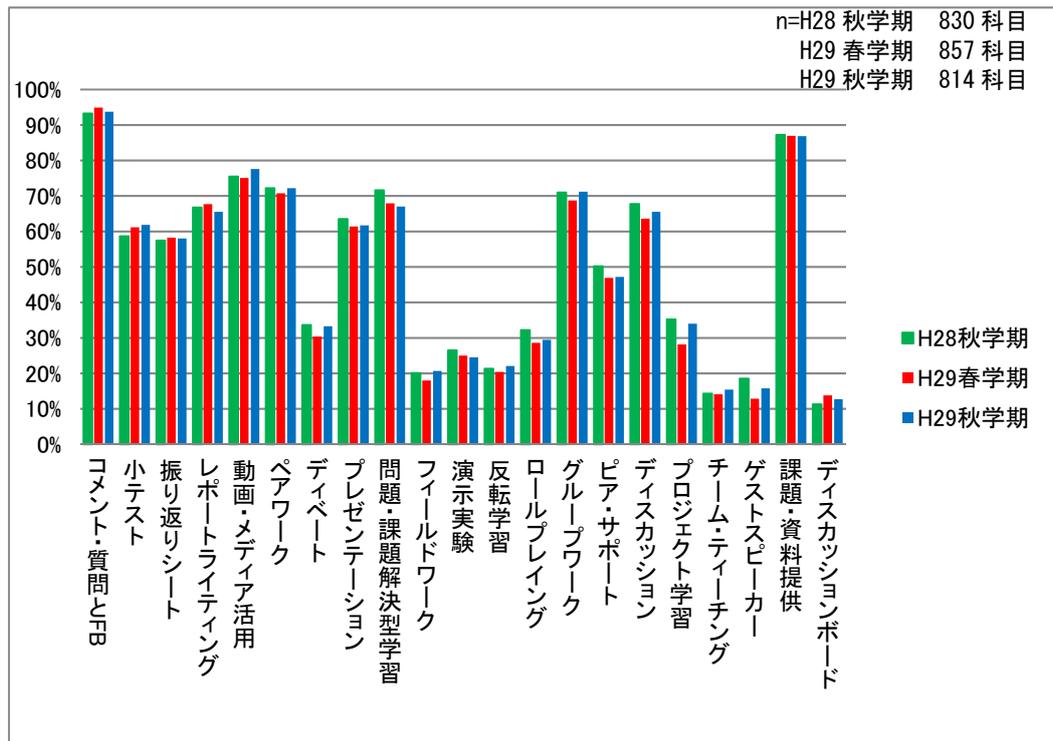
図 1. 平成 29 年度秋学科「授業を通して修得できる力」への教員の取組状況 ※複数回答



①授業の手法や工夫について

現在の質問紙に改訂した以降の3回の調査において、回答者が授業で活用したアクティブ・ラーニングの実施状況は、図2の通りであった。回答方法は手法ごとに「ほとんど毎回の授業で行う」「15回中半分の授業で行っている」「ときどき授業の中で行う」「まったく行ったことがない」のいずれかに回答いただくものとし、「ほとんど毎回の授業で行う」「15回中半分の授業で行っている」「ときどき授業の中で行う」を合計した数値により、回答のあった科目全体の中でのパーセン

図2. 授業に取り入れた手法や工夫 ※複数回答



テージとして表している。平成26年度の調査においては、アクティブ・ラーニングを比較的狭義に捉え、小テストや動画・メディアの活用・資料提供等については項目に含めなかったが、平成27年度以降は、教員が学生に対し能動的な学修を促すことを意図して実施する手法や工夫を幅広く選択できるよう質問紙を改訂している。例えば小テストの実施においても、単に知識を問うだけでなく問の立て方や授業内での実施のしかた・タイミングによっては、十分に学生の取組を活性化し、結果として学修行動や態度が変化し得るとの反省があったからである。

授業に取り入れられた手法や工夫の状況はいずれの学期においても概ね同様の結果であった。平成29年度の回答を例にとり、授業に取り入れられている割合の高いものから順に並べたものが表2である。上位にあがっている「課題・資料提供」や「動画・メディア活用」「ペアワーク」など比較的ベーシックな手法、中位では「問題・課題解決型学習」や「ディスカッション」、「ピア・サポート」など、下位では「反転学習」や「フィールドワーク」、「チーム・ティーチング」などと

なっている。上位となっている手法は、これまでも一般的に行っていた手法であり比較的準備に手間がかからないことなどにより授業に導入しやすく、下位になるほど新たな手法のため経験が少ないことや準備に手間がかかること、また受講生数や経費に関わる条件が影響していることがうかがえる。最上位の「コメント・質問とFB」が94%の科目で実施され、しかも毎回実施とほぼ半数が回答していることに比べ、最下位の「ディスカッションボード」では13%の科目でのみ実施され、うち半数は時々しか実施していないことを考えると、手法により実施されている状況には大きな開きがあると考えられる。

図3は平成26年度に教員アンケートを開始して以来の、アクティブ・ラーニング実施状況の推移である。上述のように、平成26年度はアクティブ・ラーニングを狭義に捉えていたため種別が少なく、平成27年度からは種別数が増加している。平成26年度に大学教育再生加速プログラム（以下「AP」）事業の採択を受けて以降、平成28年度の秋学期までに全手法について実施の割合が増加している。要因としては、アクティブ・ラーニングのワークショップ開催等の導入促進策による実質的な増加分に加え、アクティブ・ラーニングへの理解向上やアンケート質問紙の改訂などによる回答傾向の変化など複合的なものと考えられる。平成26年度と平成28年度秋学期間の比較では、「プレゼンテーション」「フィールドワーク」「グループワーク」「ディスカッション」がほぼ横ばい、「ペアワーク」が34%から72%（2.1倍）、「ディベート」が10%から34%（3.4倍）、「問題・課題解決型学習」が13%から72%（5.5倍）に増加している。特に数値が増加した手法については、比較的導入が可能な手法として、AP事業への採択や関連のワークショップ受講を契機に授業内での実施が増えた可能性がうかがえる。

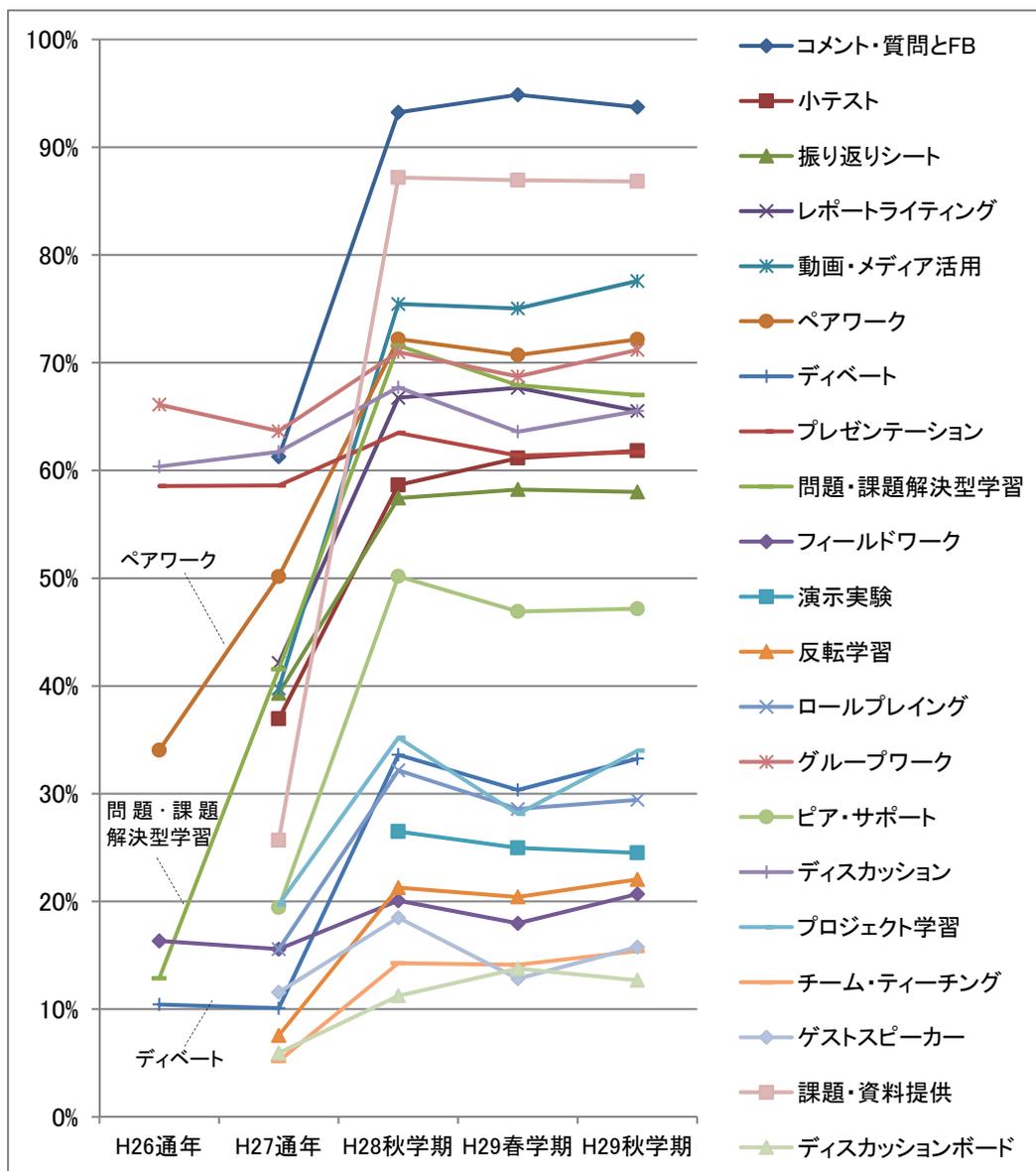
平成28年度以降の3回の調査においては、すべての手法においてほぼ横ばいの実施状況となっている。

表2. H29 秋学期のアクティブ・ラーニング実施状況

| 授業に取り入れた手法や工夫 | 合計 | 毎回 | 半分 | 時々 |
|---------------------|-----|-----|-----|-----|
| コメント・質問とFB(フィードバック) | 94% | 49% | 18% | 27% |
| 課題・資料提供 | 87% | 49% | 18% | 20% |
| 動画・メディア活用 | 77% | 28% | 17% | 32% |
| ペアワーク | 72% | 26% | 17% | 29% |
| グループワーク | 71% | 26% | 18% | 27% |
| 問題・課題解決型学習 | 67% | 19% | 20% | 28% |
| レポートライティング | 65% | 15% | 12% | 38% |
| ディスカッション | 65% | 19% | 18% | 28% |
| 小テスト | 62% | 15% | 11% | 35% |
| プレゼンテーション | 62% | 15% | 14% | 32% |
| 振り返りシート | 58% | 23% | 11% | 25% |
| ピア・サポート | 47% | 13% | 11% | 23% |
| プロジェクト学習 | 34% | 9% | 8% | 16% |
| ディベート | 33% | 5% | 8% | 20% |
| ロールプレイング | 29% | 5% | 8% | 16% |
| 演示実験 | 25% | 12% | 4% | 8% |
| 反転学習 | 22% | 6% | 3% | 13% |
| フィールドワーク | 21% | 3% | 5% | 14% |
| ゲストスピーカー | 16% | 2% | 2% | 12% |
| チーム・ティーチング | 15% | 5% | 4% | 7% |
| ディスカッションボード | 13% | 4% | 3% | 6% |

* 毎回:ほとんど毎回の授業で行うという回答
 半分:15回中半分の授業で行っているという回答
 時々:ときどき授業の中で行うという回答

図 3. アクティブ・ラーニング実施状況の推移



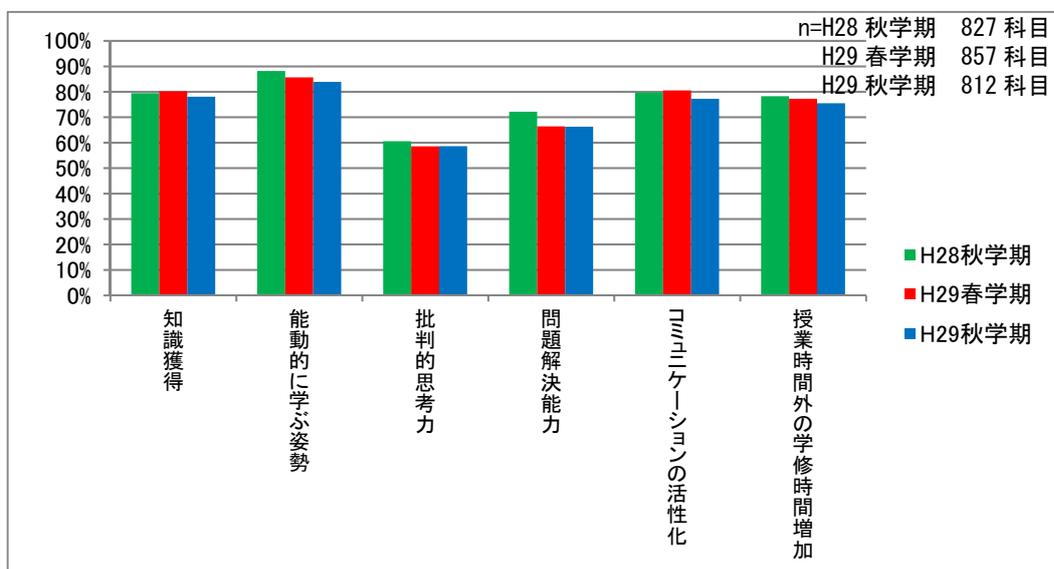
②受講した学生に感じられた変化について

現在の質問紙への改訂以降の3回の調査において、アクティブ・ラーニングを実施した場合に受講した学生に感じられた変化を集計した結果は図4の通りである。学生に感じられたジェネリックスキルに関わる変化を「知識獲得」「能動的に学ぶ姿勢」「批判的思考力」「問題解決能力」「コミュニケーションの活性化」「授業外学修時間増加」の6つの要素に分け、それぞれの要素に対応したより具体的な変化(表3)について、「そう思う」「どちらとも言えない」「そう思わない」「この授業は該当しない」のいずれかに回答していただくものとし、「そう思う」と回答された場合には対応する要素についての変化が感じられたとして、アクティブ・ラーニングを実施した科目の中での割合を算出している。

表 3. 受講した学生に感じられた変化の具体的な内容

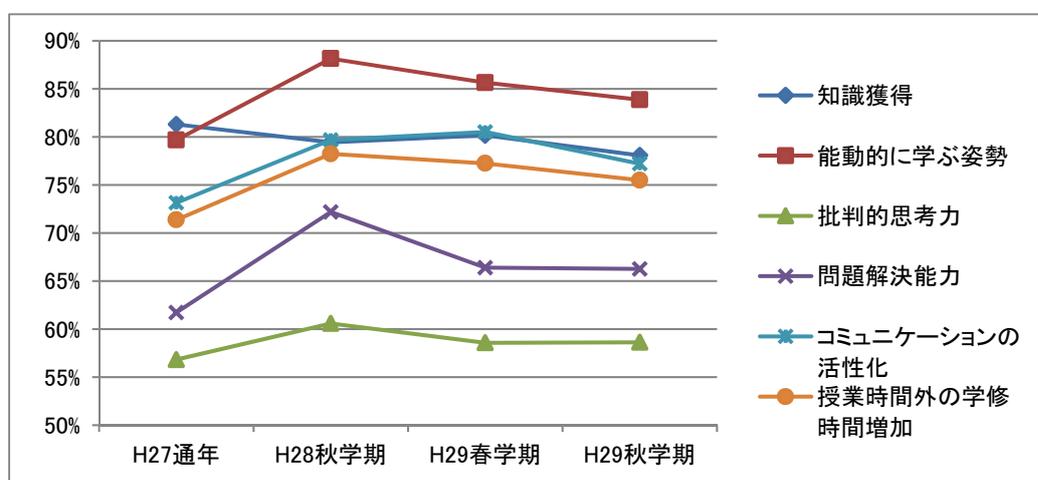
| 要素 | 具体的な変化 |
|-----------------------|--|
| 知識獲得 | 試験の点数が向上した レポートの質が向上した 演習・課題・作品制作がスムーズになった 質疑応答や討論が活発化した |
| 能動的に学ぶ姿勢 | 友達同士で課題について討論、相談するようになった 課題プリント・レポートにおいて独自の考察を行うようになった 社会の問題等が自身の環境に関係が深いと認識するようになった 不明瞭な点について積極的に質問したり、意欲的に発言するようになった 種々の資料を用いて問題・課題をより詳しく調べるようになった |
| 批判的 思考力 | 自分なりの疑問点を提示することができるようになった 2つ以上の見解を提示し、考察できるようになった 自分の主張／仮説について論点を整理した上で、具体的な根拠をあげて比較・分析することができるようになった 自分の主張／仮説と反するデータ／意見を理解し、取り入れて、自分の見解を再構築することができるようになった |
| 問題解決 能力 | 問題の要因を細分化し、的確に分析できるようになった 問題解決のために知識、資料、データの収集と活用ができるようになった 問題解決のために他者と意見交換し、協力できるようになった 問題解決のために適切な手段、方法を提示できるようになった |
| コミュニケー ションの 活性化 | 学生同士の意見交換や質疑等が増えた 相手の話に共感を示しながら聴くようになった(あいづち・アイコンタクト等) 話のポイントを押さえ、質問を考えながら聴くようになった(メモをとっている等) 相手に届く発声や姿勢を意識して表現するようになった 相手に伝わるように必要な情報を与え、わかりやすく話を構成するようになった |
| 授業時間外 の学修時間 増加 | 授業外課題を指示したようにやってくるようになった 授業外課題の内容が向上した 授業前後に課題の内容についての質問や発展的な質問をするようになった プレゼンテーションの前に練習をしてくる 授業時間外に準備や発展的な学修に取り組むようになった(検定試験受験準備を含む) 授業外に複数の学生で勉強するようになった |

図 4. 学期の始めの頃と比較して受講した学生に感じられた変化 ※複数回答



変化を感じたいずれの要素においても調査回ごとの結果の差は少なく、50%から90%の科目において学生の変化を感じているが、各調査回とも「批判的思考力」や「問題解決能力」は他の項目と較べて10~20%程度低い数値となっている。アクティブ・ラーニングの実施がどのように作用して各要素の変化を導いているかをこの結果から求めることは難しいが、全体をバランスよく育てることを目指すのであれば、「批判的思考力」や「問題解決能力」の育成については一層の取組が必要になると考えられる。回答者の感じ方についてこれまでの結果を振り返ると、各要素についての推移は図5の通りとなる。「知識獲得」を除く各要素とも10%の範囲内で変動している。見方によっては「知識獲得」と較べ他の要素は基準とするスケールがないために変化や伸長の感じ方にばらつきがある可能性がある。

図5. アクティブ・ラーニング実施科目における学生に感じられた変化の推移



③アクティブ・ラーニング手法と学生に感じられた変化の関係について

各種のアクティブ・ラーニングを実施した場合に、どのような変化が学生に感じられたのか、現在の質問紙に改訂した以降の3回の調査にもとづき、その割合を表したのが表4である。具体的には、手法ごとに「ほとんど毎回の授業で行う」「15回中半分の授業で行っている」「ときどき授業の中で行う」という回答全体を100とした場合、その上で学期の始めの頃と比較すると学生に変化がみられたかという問いに対し「そう思う」と回答された割合を、「学生の知識獲得（知識獲得）」「学生が問題・課題を解決するために能動的に学ぼうとする姿勢（能動的に学ぶ姿勢）」「学生の批判的思考力（批判的思考力）」「学生の問題解決能力（問題解決能力）」「学生同士のコミュニケーションの活性化（コミュニケーションの活性化）」「学生の授業時間外学修時間の増加（授業時間外の学修時間増加）」の6つの要素に分けてパーセンテージで表している。尚、アクティブ・ラーニング手法と学生に感じられた変化との関係性を明らかにするため、一部でも欠損のある回答は除いて集計した。そのため件数は回収科目数より少ない2271件となっている。90%

以上の数値は赤字にし、学生に感じられた変化の項目ごとに上位3つの手法の欄に網掛けをしている。

「能動的に学ぶ姿勢」の変化については、多くの手法にわたり90%以上の科目で手応えを感じており、次いで「コミュニケーションの活性化」、「知識獲得」の順となっている。一方「批判的思考力」や「問題解決能力」「授業時間外学修時間増加」に対する変化については、ほぼいずれの手法においても90%をこえていない。

表4. アクティブ・ラーニングを受講した学生に感じられた変化

n=2271 (%)

| 学生に感じられた変化 アクティブ・ラーニング 手法 | 知識獲得 | 能動的に学ぶ姿勢 | 批判的思考力 | 問題解決能力 | コミュニケーションの活性化 | 授業時間外の学修時間増加 | 実施状況(参考) |
|---------------------------------|------|----------|--------|--------|---------------|--------------|----------|
| コメント・質問とFB | 81.0 | 87.4 | 60.9 | 70.5 | 80.7 | 78.3 | 95.0 |
| 小テスト | 81.4 | 85.4 | 57.1 | 68.3 | 79.2 | 78.4 | 60.4 |
| 振り返りシート | 83.2 | 89.0 | 62.4 | 75.6 | 84.6 | 81.0 | 59.1 |
| レポートライティング | 85.4 | 90.7 | 66.5 | 75.5 | 84.3 | 81.6 | 67.1 |
| 動画・メディア活用 | 80.9 | 87.8 | 61.3 | 70.4 | 81.4 | 78.4 | 77.1 |
| ペアワーク | 84.9 | 89.6 | 63.7 | 76.1 | 86.3 | 81.0 | 72.0 |
| ディベート | 89.4 | 93.0 | 72.1 | 83.8 | 91.6 | 84.8 | 32.7 |
| プレゼンテーション | 87.4 | 91.6 | 69.2 | 80.2 | 88.4 | 85.0 | 62.4 |
| 問題・課題解決型学習 | 85.7 | 91.0 | 68.4 | 80.8 | 87.2 | 81.5 | 69.4 |
| フィールドワーク | 88.1 | 92.5 | 75.1 | 84.1 | 89.6 | 85.2 | 20.0 |
| 演示実験 | 82.8 | 87.5 | 61.6 | 75.8 | 82.8 | 80.0 | 25.3 |
| 反転学習 | 87.2 | 93.3 | 67.9 | 82.0 | 87.6 | 83.9 | 21.0 |
| ロールプレイング | 89.7 | 92.2 | 73.3 | 84.4 | 91.5 | 83.3 | 30.0 |
| グループワーク | 84.9 | 90.0 | 64.1 | 78.3 | 87.0 | 81.6 | 71.1 |
| ピア・サポート | 87.8 | 91.4 | 67.7 | 77.9 | 87.4 | 85.1 | 49.0 |
| ディスカッション | 86.1 | 91.6 | 69.0 | 81.0 | 88.3 | 82.2 | 65.7 |
| プロジェクト学習 | 89.5 | 92.3 | 74.2 | 86.6 | 90.8 | 85.2 | 32.1 |
| チーム・ティーチング | 90.4 | 93.4 | 72.5 | 83.2 | 91.3 | 88.6 | 14.7 |
| ゲストスピーカー | 84.8 | 92.7 | 68.5 | 80.8 | 89.6 | 84.8 | 15.6 |
| 課題・資料提供 | 80.7 | 88.2 | 61.3 | 70.3 | 80.9 | 78.9 | 88.3 |
| ディスカッションボード | 90.5 | 91.9 | 68.9 | 79.5 | 88.3 | 90.1 | 12.5 |

また視点を変えて、変化を感じられる割合の高い上位3つの手法（網掛け部分）に着目してみると、表5のような関係性となる。

表5. 学生に変化を感じられるアクティブ・ラーニング手法

| 学生に感じられた変化 | アクティブ・ラーニング手法 |
|---------------|--------------------------|
| 知識獲得 | ディスカッションボード (90.5) |
| | チーム・ティーチング (90.4) |
| | ロールプレイング (89.7) |
| 能動的に学ぶ姿勢 | チーム・ティーチング (93.4) |
| | 反転学習 (93.3) |
| | ディベート (93.0) |
| 批判的思考力 | フィールドワーク (75.1) |
| | プロジェクト学習 (74.2) |
| | ロールプレイング (73.3) |
| 問題解決能力 | プロジェクト学習 (86.6) |
| | ロールプレイング (84.4) |
| | フィールドワーク (84.1) |
| コミュニケーションの活性化 | ディベート (91.6) |
| | ロールプレイング (91.5) |
| | チーム・ティーチング (91.3) |
| 授業時間外の学修時間増加 | ディスカッションボード (90.1) |
| | チーム・ティーチング (88.6) |
| | フィールドワーク、プロジェクト学習 (85.2) |

*（ ）内は当該項目について学生に変化を感じた%

この関係性を参考に、学生に求める変化に適したアクティブ・ラーニング手法を選択することは有効と思われる。ただし、関連づけられたアクティブ・ラーニング手法は、表4の実施状況の欄に示しているように、現在の質問紙に改訂した以降の3回の調査によるといずれも実施率が低く、ディスカッションボード12.5%、チーム・ティーチング14.7%、ロールプレイング30.0%、反転学習21.0%、ディベート32.7%、フィールドワーク20.0%、プロジェクト学習32.1%といずれも40%を下回っており、実施率の高い手法に比べると少数の実施者に偏った見解となっている可能性がある。また、この関係性は「ときどき授業の中で行う」という実施頻度の低い回答も反映していることに留意する必要がある、継続して見直していく必要があると考えられる。

さらに、アクティブ・ラーニング手法の実施頻度と学生における変化の感じ方にどのような関係があるかに着目してみる。アンケート調査では、各アクティブ・ラーニング手法の実施頻度を「ほとんど毎回の授業で行う」「15回中半分の授業で行っている」「ときどき授業の中で行う」「まったく行ったことがない」の4段階で回答いただいている。また学期当初と較べてジェネリックスキルに関わる6つの要素について学生に変化を感じられたかについては「この授業は該当しない」を除き「そう思う」「どちらともいえない」「そう思わない」の3段階で回答いただいている。各アクティブ・ラーニング手法の実施頻度と学生における変化の感じ方との間にどのような関係性があるかを明らかにするために、平成28年度秋学期の回答結果に基づき、相関分析を行った結果は表6のとおりであった。これらの分析は学部間共同研究のグループでの分析をお願いしている。平成29年度の調

査についてのより詳細な報告は平成 30 年度中に行われる予定である。

表 6. H29 秋学期アクティブ・ラーニングの実施頻度と教員が感じた学生の変化の相関係数 n=794~829

| 教員が感じた学生の変化 アクティブ・ラーニング 手法 | 知識 獲得 | 能動的に学ぶ 姿勢 | 批判的 思考力 | 問題 解決能力 | コミュニ ケーションの 活性化 | 授業 時間外の学 修時間増加 |
|----------------------------------|----------|--------------|------------|------------|-----------------------|----------------------|
| コメント・質問とFB | 0.277** | 0.274** | 0.258** | 0.255** | 0.255** | 0.227** |
| 小テスト | 0.156** | -0.133** | -0.169** | -0.148** | -0.101** | 0.022 |
| 振り返りシート | 0.179** | 0.201** | 0.131** | 0.119** | 0.199** | 0.178** |
| レポートライティング | 0.370** | 0.326** | 0.361** | 0.260** | 0.283** | 0.285** |
| 動画・メディア活用 | 0.176** | 0.168** | 0.142** | 0.112** | 0.141** | 0.134** |
| ペアワーク | 0.356** | 0.346** | 0.256** | 0.281** | 0.441** | 0.314** |
| ディベート | 0.288** | 0.312** | 0.344** | 0.288** | 0.326** | 0.238** |
| プレゼンテーション | 0.316** | 0.412** | 0.459** | 0.422** | 0.525** | 0.465** |
| 問題・課題解決型学習 | 0.297** | 0.396** | 0.426** | 0.444** | 0.382** | 0.349** |
| フィールドワーク | 0.226** | 0.256** | 0.278** | 0.241** | 0.225** | 0.225** |
| 演示実験 | 0.064 | 0.026 | 0.043 | 0.109** | 0.058 | 0.113** |
| 反転学習 | 0.220** | 0.170** | 0.178** | 0.184** | 0.174** | 0.218** |
| ロールプレイング | 0.280** | 0.299** | 0.241** | 0.237** | 0.292** | 0.216** |
| グループワーク | 0.381** | 0.399** | 0.287** | 0.338** | 0.471** | 0.337** |
| ピア・サポート | 0.277** | 0.252** | 0.164** | 0.213** | 0.275** | 0.316** |
| ディスカッション | 0.417** | 0.503** | 0.481** | 0.450** | 0.522** | 0.395** |
| プロジェクト学習 | 0.311** | 0.366** | 0.401** | 0.373** | 0.377** | 0.367** |
| チーム・ティーチング | 0.118** | 0.122** | 0.122** | 0.099** | 0.134** | 0.168** |
| ゲストスピーカー | 0.102** | 0.179** | 0.150** | 0.134** | 0.193** | 0.154** |
| 課題・資料提供 | 0.068 | 0.102** | 0.037 | 0.072* | 0.003 | 0.153** |
| ディスカッションボード | 0.232** | 0.191** | 0.163** | 0.160** | 0.136** | 0.207** |

赤字は R=0.4 以上。数値の右側のマークは P<0.05: P<0.01:**

赤字は相関係数が 0.4 以上の数値となり正の相関関係があるものである。前述の通り学生の変化を感じ難い「批判的思考力」や「問題解決能力」の向上については、プレゼンテーションや問題・課題解決型学習、ディスカッション、プロジェクト学習への取り組みの頻度をあげることにより、それに見合う成果が期待できる傾向があると考えられる。

④今後に向けて

以上の調査結果によると、アクティブ・ラーニングの手法別の実施状況には大きな開きがあり、それが手法の理解不足によることのないよう、継続してワークショップの開催やハンドブックの制作などの支援を続けていく必要があると思われる。

また、「知識獲得」以外の「能動的に学ぶ姿勢」「批判的思考力」「問題解決能力」「コミュニケーションの活性化」「授業外学修時間増加」に関する教員の学生における変化の感じ方には学期間で変動があり、評価のためのスケールがないことも原因のひとつと考えられることから、新たに開発した学士力別コモン・ルーブリックの活用やアクティブ・ラーニング手法別の評価用ルーブリック開発の検討とその効果検証を行っていくことが必要と思われる。

さらに、本調査を通じて明らかとなった、学生に身につけさせたい能力や学修行動・態度とそれに効果的なアクティブ・ラーニング手法との関係性を参考に、効果的な授業が展開されるよう、アクティブ・ラーニングの導入策を新たなステップに進めたい。特に教員が変化を感じる割合の低い「批判的思考力」や「問題解決能力」については、「ディスカッション」、「プロジェクト学習」への取り組みの頻度をあげることにより、それに見合う成果が期待できる傾向があることから、特に重点的に取り扱う必要がある。

一方、教員アンケート調査の結果は、あくまでも教員の主観を反映しているものである。アクティブ・ラーニングの実施により実際に学生にどのような効果が生じているのかは、上記の教員側からの視点に基づく施策を推進しつつ並行して検証していくことが求められる。尚、共同研究グループでは、教員と同様の内容による学生アンケートデータも収集しており、その結果も検証していく予定である。

アクティブ・ラーニングに関する教員アンケート調査
平成 29 年度アンケート調査用紙

| | | |
|-----------|-------|--|
| 事務 確認欄 | 調査票番号 | |
| | 所属区分① | |
| | 所属区分② | |

《ご回答にあたってのお願い》

- ①調査用紙はご担当いただいている授業ごとに別葉となっております。この調査用紙には下記に示されている授業についてご回答ください。
- ②複数の先生方で担当いただいている授業は、代表の先生にお願いしております。
- ③新カリ・旧カリの両方に対応している授業は、どちらか片方の科目名を表示しています。
- ④集中授業や特定の授業については、調査（配付）をしていない場合があります。

担当者名：

科目名：

種 別：

曜 日：

時 限：

教 室：

受講人数：

A

授業を行う上で、以下の事柄が適切であったかどうか、あてはまるもの一つに○をつけてください。

| | | 適切 | どちらかと いえば適切 | どちらかと いえば不適切 | 不適切 |
|---|-------|----|----------------|-----------------|-----|
| 1 | 教室の温度 | 4 | 3 | 2 | 1 |
| 2 | 教室の広さ | 4 | 3 | 2 | 1 |
| 3 | 学生の人数 | 4 | 3 | 2 | 1 |
| 4 | 視聴覚設備 | 4 | 3 | 2 | 1 |

B

科目ごとの「授業を通して修得できる力」は、シラバスや履修ガイドに明記されておりますが、どのくらい意識して取り組まれたか、あてはまるもの一つに○をつけてください。

※平成 24 年度以前の入学者を対象とした科目については 4 つ以上の「授業を通して修得できる力」が設定されている場合がありますが、その中から 3 つのみを記載しております。ご了承ください

| | | とても意識して 取り組んだ | 意識して取り組んだ | 少し意識した | あまり意識しなかった |
|---|----------------|------------------|-----------|--------|------------|
| 1 | 知識・理解(多文化・異文化) | 4 | 3 | 2 | 1 |
| 2 | 汎用的技能(論理的思考力) | 4 | 3 | 2 | 1 |
| 3 | | 4 | 3 | 2 | 1 |

裏面のアンケートにもお答えください。



ご担当の授業で、以下のような「授業における取り組み」をどのくらい行われたでしょうか？各項目であてはまるもの一つに○をつけてください。

| | | ほとんど毎回の授業で行う | 15回中半分の授業で行っている | ときどき授業の中で行う | まったく行っていない |
|----|--|--------------|-----------------|-------------|------------|
| 1 | コメントおよび質問とそのフィードバック | 4 | 3 | 2 | 1 |
| 2 | 小テスト(採点・返却、できなかったところの見直しも含む) | 4 | 3 | 2 | 1 |
| 3 | 振り返りシート(ポートフォリオも含む) | 4 | 3 | 2 | 1 |
| 4 | レポートライティング・卒業論文 など | 4 | 3 | 2 | 1 |
| 5 | 授業内での動画やメディアの活用 | 4 | 3 | 2 | 1 |
| 6 | ペアワーク:隣同士などで一緒に話し合い、作業する | 4 | 3 | 2 | 1 |
| 7 | ディベート:テーマに対して、あえて賛成と反対の意見を用意して、両方を戦わせ、どちらの論理展開がより優れていたかを判定する | 4 | 3 | 2 | 1 |
| 8 | プレゼンテーション:研究結果や実験結果などを全員の前でわかりやすく発表する | 4 | 3 | 2 | 1 |
| 9 | 問題解決型学習・課題解決型学習(Problem-Based Learning): 与えられた事例について、学生が自分たちで問題を発見し、自己学習を行い、問題を解決していく | 4 | 3 | 2 | 1 |
| 10 | フィールドワーク(実地調査): テーマに即した場所(現地)を実際に訪れ、対象を直接観察し、関係者への聞き取り調査やアンケート調査、現地での資料の採取を行う(自然観察や野外活動なども含む) | 4 | 3 | 2 | 1 |
| 11 | 実験・実習・授業内の演示実験など: 物理実験・工学実験・生物実験・化学実験・心理実験・社会実験などを含む | 4 | 3 | 2 | 1 |
| 12 | 反転学習:学習内容を自宅で動画等を視聴して予習し、教室では講義は行わず、課題について他の学生と協力しながら取り組む | 4 | 3 | 2 | 1 |
| 13 | ロールプレイング:ある特定の(自分と違う)立場の人(動物やモノの場合もある)になったつもりで、問題について考え、それを表現する | 4 | 3 | 2 | 1 |
| 14 | グループワーク:数名のグループで話し合い、作業する | 4 | 3 | 2 | 1 |
| 15 | ピア・サポート:授業内外で理解や作業が進んでいる学生が遅れている学生の支援をする | 4 | 3 | 2 | 1 |
| 16 | ディスカッション:与えられたテーマに対して、クラス全体やグループなどで意見交換し、意見の集約や気づきを導きだし、考察を深めていく | 4 | 3 | 2 | 1 |
| 17 | プロジェクト学習(Project-Based Learning):グループで、解決方法が知られていないテーマについて、プロジェクト実行のためのフレームワークの設定、実施計画立案などを行う | 4 | 3 | 2 | 1 |
| 18 | チーム・ティーチングの活用:複数の教員が1つの教室で協力して授業を行うか、または協力して掛け合いで連携するなど(オムニバス型授業とは異なる) | 4 | 3 | 2 | 1 |
| 19 | ゲストスピーカーの活用:学内外からゲストを招き、専門分野について講演してもらう | 4 | 3 | 2 | 1 |
| 20 | 課題や資料等の提供(Bb や Bb 以外のものも含む) | 4 | 3 | 2 | 1 |
| 21 | Bb 等のディスカッションボードを用いたディスカッション | 4 | 3 | 2 | 1 |
| | その他学生の能動的学修を促す工夫があれば、以下に記述し○をつけてください | | | | |
| 22 | | 4 | 3 | 2 | 1 |
| 23 | | 4 | 3 | 2 | 1 |
| 24 | | 4 | 3 | 2 | 1 |

D

授業を受講した学生の変化について

ご担当の授業において、学期の始めの頃と比較すると、学生に変化がみられたでしょうか？以下の視点について(主観的なご意見で結構です)あてはまるもの一つに○をつけてください。

| | | そう思う | どちらとも 言えない | そう思わない | この授業は 該当しない |
|----|--|------|---------------|--------|----------------|
| 1 | 試験の点数が向上した | 3 | 2 | 1 | 0 |
| 2 | レポートの質が向上した | 3 | 2 | 1 | 0 |
| 3 | 演習、課題・作品制作がスムーズになった | 3 | 2 | 1 | 0 |
| 4 | 質疑応答や討論が活発化した | 3 | 2 | 1 | 0 |
| 5 | 友達同士で課題について討論、相談するようになった | 3 | 2 | 1 | 0 |
| 6 | 課題プリント・レポートにおいて独自の考察を行うようになった | 3 | 2 | 1 | 0 |
| 7 | 社会の問題等が自身の環境に関係が深いと認識するようになった | 3 | 2 | 1 | 0 |
| 8 | 不明瞭な点について積極的に質問したり、意欲的に発言するようになった | 3 | 2 | 1 | 0 |
| 9 | 種々の資料を用いて問題・課題をより詳しく調べるようになった | 3 | 2 | 1 | 0 |
| 10 | 自分なりの疑問点を提示することができるようになった | 3 | 2 | 1 | 0 |
| 11 | 2つ以上の見解を提示し、考察できるようになった | 3 | 2 | 1 | 0 |
| 12 | 自分の主張／仮説について論点を整理した上で、具体的な根拠をあげて比較・分析することができるようになった | 3 | 2 | 1 | 0 |
| 13 | 自分の主張／仮説と反するデータ／意見を理解し、取り入れて、自分の見解を再構築することができるようになった | 3 | 2 | 1 | 0 |
| 14 | 問題の要因を細分化し、的確に分析できるようになった | 3 | 2 | 1 | 0 |
| 15 | 問題解決のために知識、資料、データの収集と活用ができるようになった | 3 | 2 | 1 | 0 |
| 16 | 問題解決のために他者と意見交換し、協力できるようになった | 3 | 2 | 1 | 0 |
| 17 | 問題解決のために適切な手段、方法を提示できるようになった | 3 | 2 | 1 | 0 |
| 18 | 学生同士の意見交換や質疑等が増えた | 3 | 2 | 1 | 0 |
| 19 | 相手の話に共感を示しながら聴くようになった(あいづち・アイコンタクト等) | 3 | 2 | 1 | 0 |
| 20 | 話のポイントを押さえ、質問を考えながら聴くようになった(メモをとっている等) | 3 | 2 | 1 | 0 |
| 21 | 相手に届く発声や姿勢を意識して表現するようになった | 3 | 2 | 1 | 0 |
| 22 | 相手に伝わるように必要な情報を与え、わかりやすく話を構成するようになった | 3 | 2 | 1 | 0 |
| 23 | 授業外課題を指示したようにやってくるようになった | 3 | 2 | 1 | 0 |
| 24 | 授業外課題の内容が向上した | 3 | 2 | 1 | 0 |
| 25 | 授業前後に課題の内容についての質問や発展的な質問をするようになった | 3 | 2 | 1 | 0 |
| 26 | プレゼンテーションの前に練習をしてくる | 3 | 2 | 1 | 0 |
| 27 | 授業時間外に準備や発展的な学修に取り組むようになった(検定試験受験準備を含む) | 3 | 2 | 1 | 0 |
| 28 | 授業外に複数の学生で勉強するようになった | 3 | 2 | 1 | 0 |

ご協力ありがとうございました。

第2部 学修成果の可視化

1. ルーブリック・ワークショップの実施状況

(1) 事業目的

ルーブリック指標を成績評価に採用することで成績基準が明確になると同時に、学生の学修状況の把握が可能となり、客観的な個別指導に役立てることができる。そのために、ルーブリック指標の作成と使用方法に関するワークショップを開催する。

(2) 事業の内容

ルーブリック・ワークショップ「ルーブリック評価スタートアップ～評価の原則から組織での活用まで」を平成26年度以降、毎年2回開催している。いずれも同じ内容であり、全員1回は必ず参加することとしている(57頁:「過去に開催した研修一覧」参照)。

(3) 事業の成果

参加者からは、「どのように活用できるかという具体的なイメージ喚起まで含めた啓発をしていただいたので何とか使えそうだという感触を得ることができた。」「授業の活性化にも役立てられる。」などの感想が寄せられ、今後の活用が期待される。

ルーブリックの活用に関する教員調査(平成31年1月～2月実施)

(1) 目的

評価におけるルーブリック指標の活用の実態を確認し、今後の活用の拡大に資することを目的とする。

- ・調査対象：専任(267人)・非常勤(495人) 計762名
- ・回答者数：専任(141人)・非常勤(83名) 計224名(29.4%)

(2) 調査結果

- ・どのような評価課題にルーブリックを活用しているか
レポート(32%)・プレゼンテーション(22%)・記述式テスト(15%)が主な評価課題に活用されている。以下、グループワーク・ディスカッション・ペアワークが評価課題に活用されている。
- ・ルーブリックを活用している理由
学生に評価基準を示すため(35%)・適切な評価ができるから(23%)・学修成果の可視化に必要なから(16%)が主な活用理由となっている。

2018年度 ルーブリックの活用に関する教員調査報告

実施:平成31年1月～2月

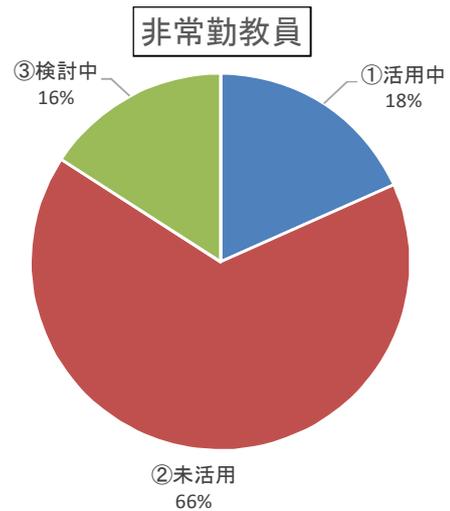
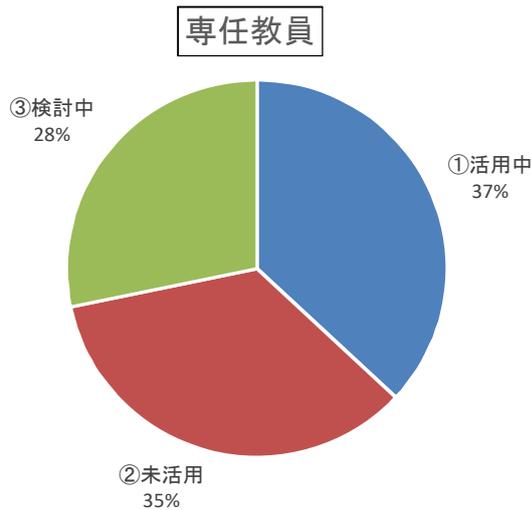
調査対象:専任教員・非常勤教員(授業科目担当者に限る)

配布対象者数:専任教員267名・非常勤教員495名 計762名

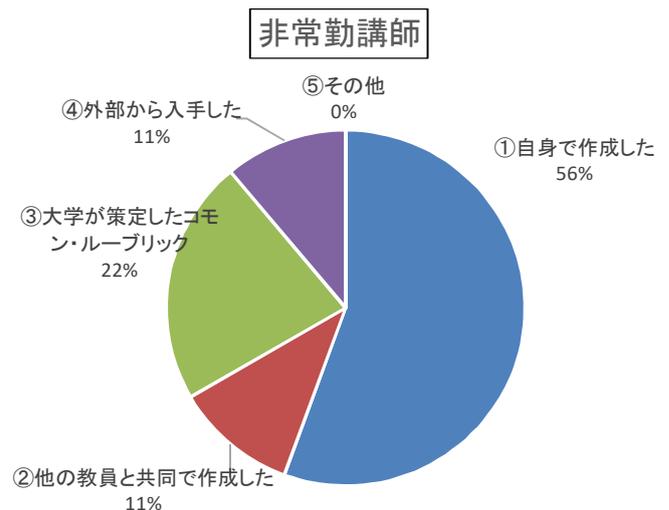
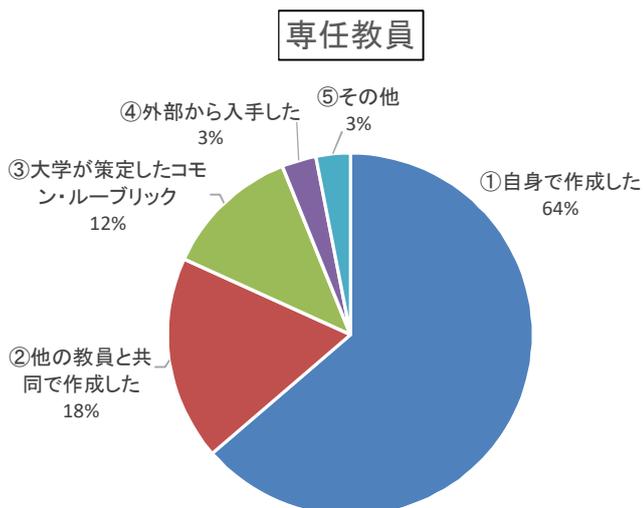
回答数:専任教員141名・非常勤教員83名 計224名

回答率:専任教員52.8%・非常勤教員16.8% 計29.4%

ルーブリックの活用状況

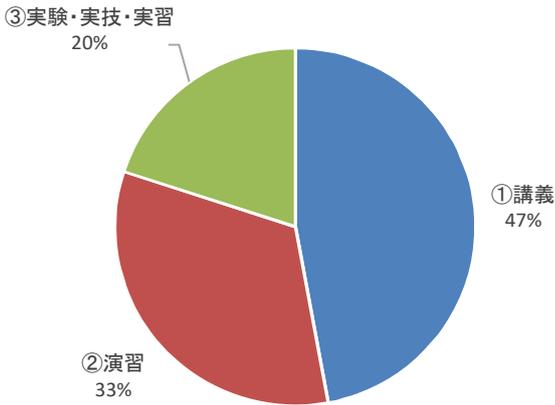


ルーブリックの作成状況

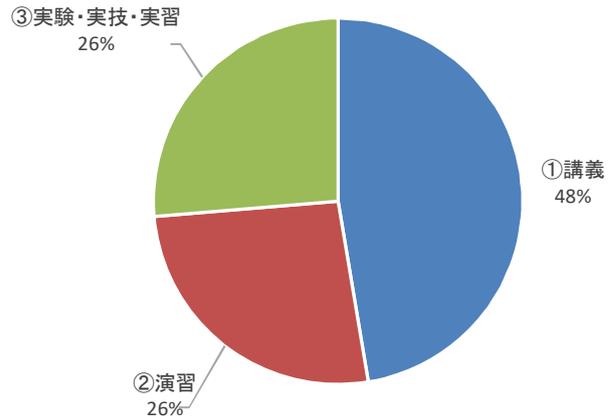


ルーブリック活用の授業形態

専任教員

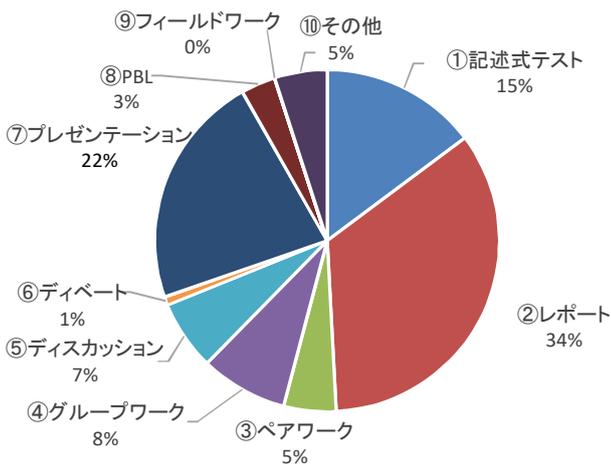


非常勤講師

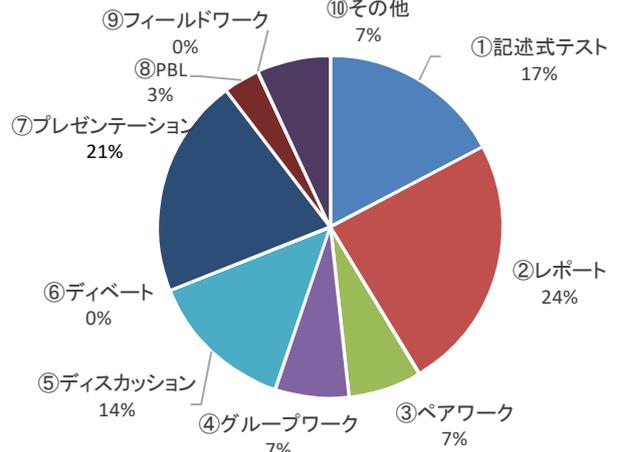


評価課題のルーブリック活用状況

専任教員

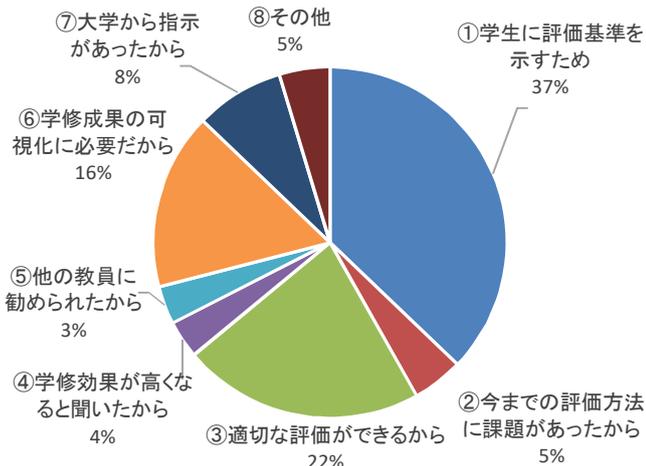


非常勤講師

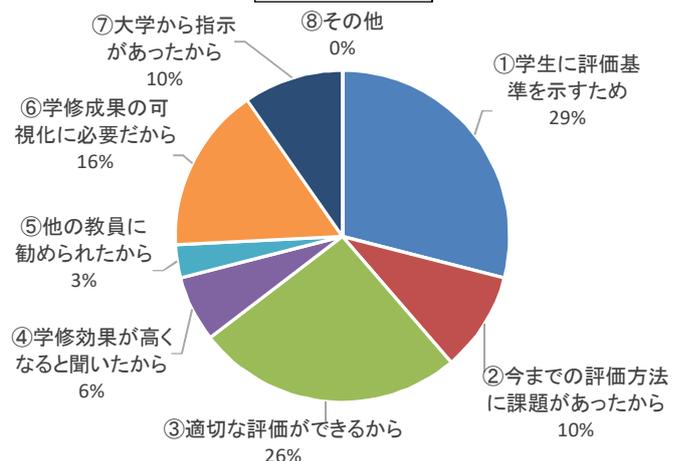


ルーブリックを活用する理由

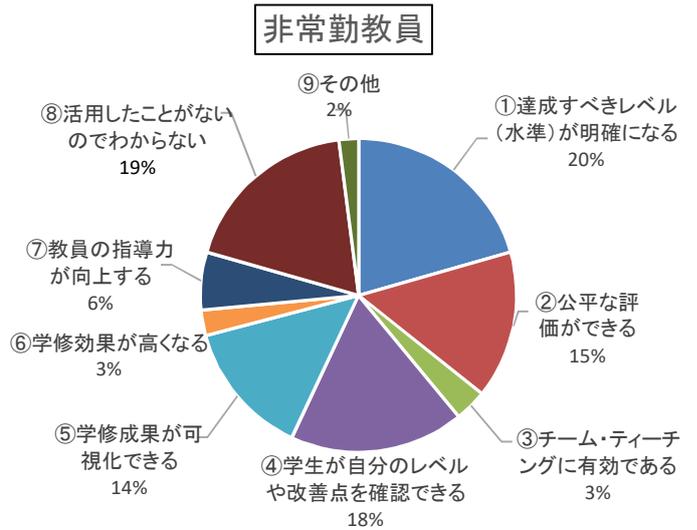
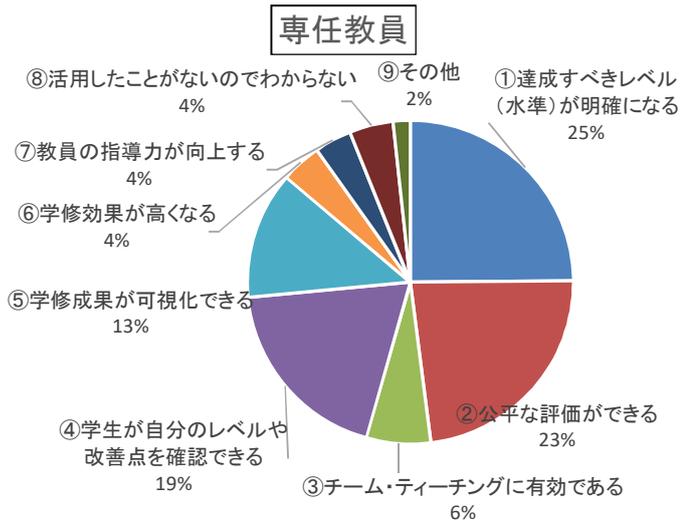
専任教員



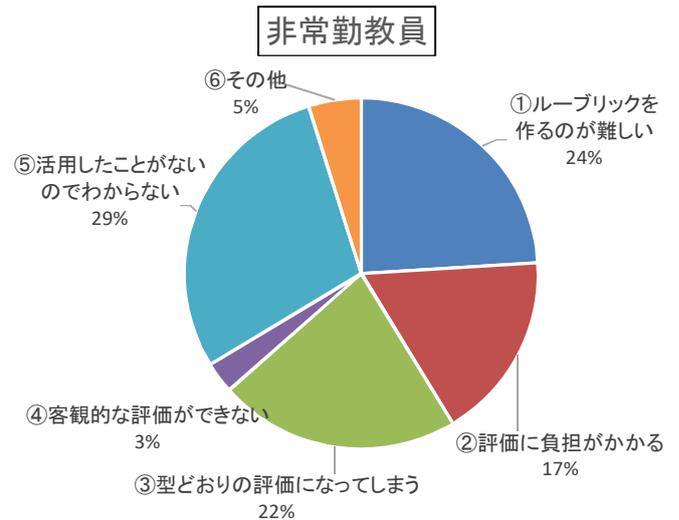
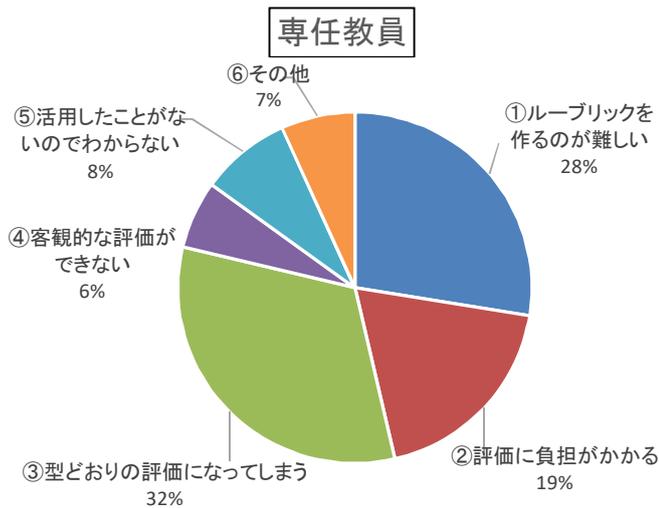
非常勤講師



ルーブリック活用のメリット



ルーブリック活用のデメリット



第3部 本学の事例

1. アクティブ・ラーニング事例一覧

<ディスカッション>

| | | | |
|------|-----------------------------------|------|----|
| 科目名 | ELF Communication Seminar A (2単位) | | |
| 担当者名 | 太田 美帆 (文学部 英語教育学科 准教授) | | |
| 実施時期 | 平成29年度 秋学期 | 受講者数 | 6名 |

<Bb等のディスカッションボードを用いたディスカッション>

| | | | |
|------|----------------------------|------|-----|
| 科目名 | Global Communication (4単位) | | |
| 担当者名 | 小田 眞幸 (文学部 英語教育学科 教授) | | |
| 実施時期 | 平成30年度 秋学期 | 受講者数 | 30名 |

<フィールドワーク (実地調査) >

| | | | |
|------|--------------------------|------|-----|
| 科目名 | フィールド実習Ⅱ (2単位) | | |
| 担当者名 | 水野 宗衛 他6名 (農学部 生産農学科 教授) | | |
| 実施時期 | 令和元年度 春学期 | 受講者数 | 60名 |

<プレゼンテーション>

| | | | |
|------|-----------------------|------|-----|
| 科目名 | 緑地保全学 (2単位) | | |
| 担当者名 | 山岡 好夫 (農学部 生産農学科 准教授) | | |
| 実施時期 | 令和元年度 春学期 | 受講者数 | 61名 |

<コメントおよび質問とそのフィードバック>

| | | | |
|------|------------------------------|------|-----|
| 科目名 | デジタルシチズンシップ (2単位) | | |
| 担当者名 | 成川 康男 (工学部 マネジメントサイエンス学科 教授) | | |
| 実施時期 | 令和元年度 春学期 | 受講者数 | 56名 |

<レポートライティング・卒業論文 など>

| | | | |
|------|-----------------------------|------|-----|
| 科目名 | プロジェクトマネジメント (2単位) | | |
| 担当者名 | 根上 明 (工学部 マネジメントサイエンス学科 教授) | | |
| 実施時期 | 平成30年度 秋学期 | 受講者数 | 25名 |

<問題解決型学習・課題解決型学習 (Problem-Based Learning) >

| | | | |
|------|--------------------------|------|-----|
| 科目名 | 国際会計基礎 (4単位) | | |
| 担当者名 | 石田 万由里 (経営学部 国際経営学科 准教授) | | |
| 実施時期 | 平成30年度 秋学期 | 受講者数 | 29名 |

<プロジェクト学習 (Project-Based Learning) >

| | | | |
|------|--------------------------|------|-----|
| 科目名 | 経営塾 (4単位) | | |
| 担当者名 | 長谷川 英伸 (経営学部 国際経営学科 准教授) | | |
| 実施時期 | 令和元年度 春学期 | 受講者数 | 67名 |

<ピア・サポート>

| | | | |
|------|---------------------|------|-----|
| 科目名 | 現代教育研究Ⅰ（2単位） | | |
| 担当者名 | 梅沢 一彦（教育学部 教育学科 教授） | | |
| 実施時期 | 令和元年度 春学期 | 受講者数 | 13名 |

<問題解決型学習・課題解決型学習（Problem-Based Learning）>

| | | | |
|------|--------------------|------|-----|
| 科目名 | 現代教育研究Ⅰ（2単位） | | |
| 担当者名 | 小林 亮（教育学部 教育学科 教授） | | |
| 実施時期 | 令和元年度 春学期 | 受講者数 | 15名 |

<グループワーク>

| | | | |
|------|------------------------------|------|-----|
| 科目名 | 舞台技術上級Ⅱ（4単位） | | |
| 担当者名 | 菊地 芳子（芸術学部 パフォーミング・アーツ学科 教授） | | |
| 実施時期 | 令和元年度 春学期 | 受講者数 | 30名 |

<コメントおよび質問とそのフィードバック>

| | | | |
|------|---------------------------------|------|------|
| 科目名 | パフォーマンスⅢ・Ⅴ・Ⅶ（舞台創造）（2単位） | | |
| 担当者名 | 多和田 真太良（芸術学部 パフォーミング・アーツ学科 准教授） | | |
| 実施時期 | 平成30年度 春学期 | 受講者数 | 129名 |

<ディベート>

| | | | |
|------|--------------------------------|------|-----|
| 科目名 | 一年次セミナー102（2単位） | | |
| 担当者名 | 下村 恭広（リベラルアーツ学部 リベラルアーツ学科 准教授） | | |
| 実施時期 | 平成28年度 秋学期 | 受講者数 | 37名 |

<ペアワーク>

| | | | |
|------|--------------------------------|------|-----|
| 科目名 | 日本語表現 101（2単位） | | |
| 担当者名 | 田中 素子（リベラルアーツ学部 リベラルアーツ学科 准教授） | | |
| 実施時期 | 平成30年度 春学期 | 受講者数 | 35名 |

<授業内での動画やメディアの活用>

| | | | |
|------|---------------------|------|-----|
| 科目名 | ホスピタリティ論（2単位） | | |
| 担当者名 | 根木 良友（観光学部 観光学科 教授） | | |
| 実施時期 | 平成30年度 秋学期 | 受講者数 | 34名 |

<課題や資料等の提供（Bb や Bb 以外のものも含む）>

| | | | |
|------|--------------------------|------|-----|
| 科目名 | ディスティネーション・マーケティングB（2単位） | | |
| 担当者名 | 三木 日出男（観光学部 観光学科 准教授） | | |
| 実施時期 | 平成30年度 春学期 | 受講者数 | 15名 |

2. アクティブ・ラーニング事例紹介

<開講学部名 文学部>

| | | | |
|---|--|------|----|
| 科目名 | COMM300 : ELF Communication Seminar A | | |
| 担当者名 | 太田 美帆 (文学部 英語教育学科) | | |
| 実施時期 | 平成29年度 秋学期 | 受講者数 | 6人 |
| 到達目標 | 社会の「生きづらさ」の原因を追求するプロセスから、①選んだテーマの重要点を論じ、原因を説明できる、②適切な問いを立て、学生間で協力して参加型授業を実施できる、③積極的に議論に参加し、他者に傾聴し、説得的に討議できる、ことを目指す。 | | |
| 授業概要 | <p>英語教育学科のセミナーは10ヶ月の全員留学後の6セメスターに始まり、卒業までの3セメスターを連続して履修する。1.5年間のゼミ学修の導入である本科目においてアクティブ・ラーニングを活用した意図は、「ゼミは一生の仲間作りの場」をモットーとし、多種多様な共同作業を通しゼミ生間の人間関係の構築も企図したからである。</p> <p>本科目の目的は社会学を礎とし、私たちの社会の「生きづらさ」の原因を分析し、みなで考え、課題解決に向けて行動することである。つまり本科目におけるアクティブ・ラーニングの重要性は、授業内での各種手法の導入に留まらず、授業外でも主体的に行動できる学修者の育成にある。</p> <p>一方、学生が論文執筆過程でまずつまづくのが「テーマを選び」「問いを立てる」段階である。本科目では学生がペアで自由にテーマを選び90分授業を展開するが、必ず2つのディスカッションを工夫することが課題である。ディスカッションの問いを設定するのが非常に難しいのだが、その学修過程こそが「問いを立てる」訓練になっている。学生は、練習授業→授業実践→リベンジ授業→レポート作成と、毎回の反省を踏まえ、ディスカッションの問いや手法に工夫を凝らし、授業展開を進化させる。その成果を文章化するとレポートになるという仕組みである。</p> | | |
| 授業計画 | <p>【練習授業】教員が指定した課題資料を用いて、ペアで練習授業。授業展開やディスカッションの問いの立て方、手法の選び方、授業実施の方法等について、OJT的に指導。</p> <p>【授業実践①】ペアで授業実施。詳細は「実践までの準備」参照。</p> <p>【授業実践②】①の反省、みなからのコメントをもとに同じテーマ、プロセスで「リベンジ授業」を実施。(ディスカッションの問いを進化させる)</p> <p>【レポート作成】②の反省、コメントをもとに、さらにより授業を考案し授業の流れをシミュレーションしたものを文章化する(指導案ではない)。</p> | | |
| <p><実践したアクティブ・ラーニングの手法およびその意図></p> <ul style="list-style-type: none"> ・ディスカッション(ペア・グループ):ブレイン・ストーミング、多角的な視点を持つ ・ロールプレイ:実際の場面を想定し、多様な立場に立って物事を考え、課題解決へと議論する ・ケース・スタディ:実社会の事例を取り上げ、問題や状況を深く掘り下げて分析する | | | |
| <p><評価の観点></p> <p>①毎回の授業への参加態度(積極性、グループワークへの貢献度等)10%、②授業実践(テーマの理解度、問いと手法の妥当性等)50%、③課題の取り組み(「読書メモ」の理解度、感想の分析力)20%、④レポート(情報収集・分析力、問いの妥当性、論理性等)20%</p> | | | |
| 実施した授業回 | ほぼ毎回 | | |
| <p><実践までの準備(当該回に向けての授業内の仕掛けや授業外学修課題など)></p> <p>【授業担当者】担当回までに少なくとも3回はペアで教員と面談、相談しながら準備する。4週間:</p> | | | |

ペアでテーマ探し。3週間前：テーマ決め、資料・事例等の情報収集、何を議論したいか方向性を相談。2週間前：資料の絞り込み、ディスカッションの問いと方法を相談。1週間前：資料2種の決定、授業の流れを確定、ディスカッションのシミュレーション。前日：レジュメ完成、印刷。

【授業担当者以外】事前：授業担当者が指定する課題資料を熟読、「読書メモ」作成、Blackboard@tamagawa 提出。事後：授業の感想と改善点のアドバイスをBBの掲示板にアップし、全員で共有。次回に活かす。

<実践内容>

| 授業の主な流れ | レポート（論文）への展開例 |
|--------------------------------|---------------|
| 1. イントロダクション（テーマ、選んだ理由、授業目的）5分 | ⇒ 序論 |
| 2. 課題資料解題（重要語句、基礎理解確認）20分 | ⇒ 第1章 先行文献研究 |
| 3. ディスカッション①（まとめまで）30分 | ⇒ 第2章 問い① |
| 4. ディスカッション②（まとめまで）30分 | ⇒ 第3章 問い② |
| 5. まとめ（メインメッセージ）5分 | ⇒ 結論 |
| 6. 全員の感想、コメント 10分 | |

【学生による授業実践例】テーマとディスカッション2つ

- ・ 「Karoshi は防げるか？」①過労死事例のケース・スタディで客観的に原因分析、②同事例関係者のロールプレイから、なぜ過労死は防げなかったのか多様な立場から現場の実態分析
- ・ 「You は何しに大学へ？」①留学先と玉川大学の教育比較：長短所のブレン・ストーミング、②玉川大学の学修環境で学びを最大化させるには（活用できる設備・制度や制約等を踏まえて議論後、アクションプラン作成）。

<工夫した点>

- ・ 授業準備のため時間外のペアワークが多く、テーマ選びの段階から議論の連続である。行き詰まるペアもあるがそれを個人間の問題にしないよう、随時相談に応じ、資料選びやお題の設定方法をアドバイスし、タスク遂行のための目的・期限設定を明確にしながら励ました。
- ・ 学生には毎度授業の感想と改善へのアドバイスの文章化も課したため、相互批評力もついた。
- ・ ディスカッサントが4人と教員しかいないと、議論がマンネリ化したり、多様な意見がでず議論が深まらなかつたりする。そのような場合は教員が敢えて異論を唱えたり、矛盾する事例やデータを提供したりして、議論の活性化を促した。
- ・ ゼミという小さな共同体をみなで運営する体験を通して、より大きな共同体（社会）のあり方、個人の社会に対する関わり方や責任について学べるよう、学外活動も含めて学生主体のゼミ運営を心がけた。

<成果・改善点・課題>

【成果】ゼミでのアクティブな学びがきっかけとなり実社会への関心および社会貢献活動への意欲が高まった。外国籍児童のための日本語教室や路上生活者への炊き出しは、全員で参加した。継続的関与が求められる児童養護施設では、2人の学生が卒業まで毎週学修支援を続けた。学生の希望だった国際協力、多文化共生に携わる2機関の視察も、全ての連絡調整を学生が主体的に協力して実施できた。これらの経験を元に卒業研究に発展させた学生、職業選択が定まった学生もいる。「様々なことに挑戦し、何でも自由に話し合える一生の仲間となった」とは、卒業時の学生の言葉である。

【課題・改善点】個性派揃いのメンバーで当初は共同作業への戸惑いも見られ、真剣度にも差があったため、役割分担、工程表を明示した。人数が少ないため徐々に各自のコミットも強まった。一方人数が少ないため、活用できるアクティブ・ラーニング手法が限定されてしまった。より多様な手法を取り入れるには、少なくとも10人程度の受講生が必要だろう。

<開講学部：文学部>

| | | | |
|--|--|------|-----|
| 科目名 | COMM301 : Global Communication | | |
| 担当者名 | 小田 眞幸 (文学部 英語教育学科) | | |
| 実施時期 | 平成30年度 秋学期 | 受講者数 | 30名 |
| 到達目標 | 留学から帰国した英語教育学科の3年生を主な対象とする。留学中の経験を振り返り、整理することにより「グローバル人材」が単に英語ができるだけではないことを認識し、それぞれが「コミュニケーション」の意味を再考していくことが授業の目標である。 | | |
| 授業概要 | グローバル社会におけるコミュニケーションの様々な形態について、言語学、社会学、ジャーナリズムの観点から概観する。授業ではコミュニケーションの理論と研究方法、情報倫理そして研究対象としての言語とコミュニケーション、非言語と周辺言語、記号論とビジュアルコミュニケーション、文化とステレオタイプ、言説と権力、情報とマスメディア、更に近年注目されているネットワーク上のコミュニケーションや情報倫理についても扱いながら、留学で養った国際コミュニケーション・マネジメントの能力を確実なものとするために3種類のプロジェクトを行う。 | | |
| 授業計画 | 4単位科目の特性を生かしながら、グループワークを多用し様々なクラスメートと協働学修を行いながら自らのコミュニケーション能力を向上させることは勿論のこと、英語と日本語を駆使しながら状況に応じた意思疎通ができるようになること、そしてこの先に留学をする学生に対しても適切な助言ができるようになることを目指し、振り返りポートフォリオおよび3種類のプロジェクトで評価する。最終的には国際コミュニケーション・マネジメントとは何かを理解し、実践できる素養を身につけることが目標である。 | | |
| <p><実践したアクティブ・ラーニングの手法およびその意図></p> <p>協働学修を多用し、ディスカッション用の問題提起、教科書およびPDFで配付した資料を読んだうえでのBlackboard@tamagawa上での準備、授業での情報交換、講義、振り返りというルーティーンを繰り返し、3つのプロジェクト(ブックレット制作、ビデオ制作、期末レポート)を行う。毎回の授業よりも15週30回の授業をどうデザインするかを意識し、授業内の活動と授業外の活動がどう連動するかを受講者に対し明確にし、さらに3回のうち2回のプロジェクトは、グループ内で十分に検討しなければならないので、授業外でも常に問題を意識しておかなければならないと同時に、コミュニケーションを扱う授業を進める中で、グループ内の意思疎通や問題解決を実際に体験することを通してコミュニケーション能力を各自が定義づけられるような授業が設計されている。</p> | | | |
| <p><評価の観点></p> <p>基本的には3つのプロジェクトが中心であるが、それぞれのプロジェクトを完成させるにあたっては十分な予習と授業への積極的参加が求められるので、結果的には授業内外のディスカッション、グループへの貢献などが評価に反映されるといってよい。ブックレットとビデオはグループ単位での評価(ループリック使用)、期末レポートは個人単位での評価となる。なおポートフォリオへの毎授業のフィードバックを義務付けているが、内容については評価対象にはしないが、期限内に振り返りを行っていない場合は減点の対象とする(次の授業への貢献度が低くなるという理由)。</p> | | | |
| 実施した授業回 | 第1回、第30回を除く全授業 | | |
| <p><実践までの準備(当該回に向けての授業内の仕掛けや授業外学修課題など)></p> <ol style="list-style-type: none"> 1. 授業の最後に、2-3問のDiscussion Questionsが提示される。これらはシラバスに予め示されている教科書またはPDF資料の内容と連動(英文の資料が課題として与えられた際、教科書(日本語)を読むことによりバックグラウンドが理解しやすくなるように考えてある)している。 2. 授業前日までにBlackboard@tamagawa上の掲示板でDiscussion Questionsについての意見交換を行ってから授業に臨む。 | | | |

<実践内容>

第 1 回目の授業で 4-5 名の小グループに分け、その後原則としてグループ単位で行動する。受講者は毎回以下のような活動を行う。

1. グループ単位で Discussion Questions について意見交換（ブレインストーミングを行う）
2. 講義（英語）この部分単独ではアクティブ・ラーニングとは言えないかもしれないが、1 であらかじめ議論を行うことにより、英語による理解度が上がる。
3. 講義を聞いたうえで、既知の情報と新情報を融合させ、その回のトピックの理解を増す。
4. （次回の Discussion Questions の提示）
5. 授業終了後速やかに UNITAMA 上のポートフォリオに、1) 授業の内容(Discussion Questions への回答も含む)、2) 新たに学んだこと、3) 質問を記入する。これらは担当者が次回の授業の準備にも反映される。

<工夫した点>

1. グループ学修を行うとどうしても個々の学生の性格、学力、さらに学生間の相性により必ずしも能力が発揮できないケースが他の科目でみられたため、特にこの授業では、あらかじめ学生に対し意見が合わなかったり、得意不得意により取り組み方に温度差があったりするの想定範囲であること、そしてこれらを解決することも「コミュニケーション・マネジメント」であることを示すことにより、学生は当然そういうところも評価対象であると意識させることにより、グループ活動を投げ出さないようにすること。
2. ポートフォリオ（個々の学生対教員）、BBS ディスカッションボード（学生間）と振り返りの場を二か所確保することにより、特に他の学生からどのようにみられているかを気にする学生はまず教員に質問や意見を述べたり相談をしたりすることができるようにしておく。ここで「いい意見だから Blackboard@tamagawa（以下、Bb）でみんなに聞いてみれば」と後押しをすることにより、次第に Bb 上のディスカッション、そして授業中のディスカッションにスムーズに入り、グループ活動に積極的に貢献できるようにする。
3. ポートフォリオなどでの振り返りについては学期末まで記録されるので、学期末の学期全体の振り返りをさせることにより学生が自らの成長を自覚することができるようにする。

<成果・改善点・課題>

時間割に関連した以下の 3 点は授業運営に大きな影響を与えていると思われる。

1. 4 単位科目であるため週 2 回授業が行われるが、授業と授業の間が何日開くか（例えば月・水なのか月・金なのか）がシラバス作成時には判明していない、したがってせっかく授業内外で行うルーティーンを作っても、授業の間隔が短いと無理がかかる）。
2. 開設時間帯が、例えば教職課程の必修科目等と重なった場合、そうでない場合と比べて、10 人から 15 人の単位で履修者が上下し、しかもシラバス作成の段階では判明しないため、授業開始時までグループのサイズ等が確定できない。例えば履修者が多ければ発表等にとられる時間が多くなり、また少なければ 1 人当たりの負担が多くなる。
3. 授業評価については現在学科で行っているが、リッカートスケールで低い方から高い方へ 5 段階でそれぞれの項目に評価する方法がとられる。その中で「シラバス通りに授業が行われている」という項目、「パソコン等を活用している」という項目は授業設計上必ずしも高い点がでる状況が好ましいとは言い切れない。シラバスと同様、行き過ぎた数値化、チェックリスト化が個々の学生へのきめ細かい対応を阻んでしまいかねない状況が懸念される。

<開講学部：農学部>

| | | | |
|--|---|------|-----|
| 科目名 | AGR209 : フィールド実習Ⅱ | | |
| 担当者名 | 水野 宗衛 他6名 (農学部 生産農学科) | | |
| 実施時期 | 令和元年度 春学期 | 受講者数 | 60名 |
| 到達目標 | 植物を栽培する上で必要な播種から収穫までの栽培技術や施肥設計、病虫害防除などの管理作業を実際に体験し、習得し理解することで、ある程度の品質の植物を栽培できるようになる。 | | |
| 授業概要 | <p>フィールド実習Ⅱでは、フィールド実習Ⅰで培った植物栽培の基礎技術をベースとして、主に果菜類について播種から収穫調整までの栽培法や管理技術（播種、育苗、施肥設計、畝とマルチ、定植、整枝誘引、病虫害防除、鳥獣害防除、収穫調整）について学ぶ。実習は7～8班編制で行い、1班は8名前後で構成されている。特に春学期の実習は、高温多湿条件のため病虫害の発生および鳥獣害の被害が多発するので、グループ内で連絡網を作り、毎日の管理について連絡・報告・相談ができる体制をとっている。また単に栽培するだけで終わりにせず、トンネルおよびハウス栽培が生育や品質に及ぼす影響、品種や環境の違いが植物の生育や品質に及ぼす影響などの比較試験を行い、得られたデータを解析しレポートとしてまとめ提出させている。また、最終日には、各自で栽培した果菜類と品種特性や栽培状況（各自が工夫したことなど）をまとめたA4シートを添えてテーブルに並べ、品評会を行い学生間、教員と学生間での意見交換を行うことで、自身の栽培した生産物の客観的な評価を行っている。さらに各班から優秀な生産物を出展した学生を選出し表彰している。</p> | | |
| 授業計画 | <p>春学期の実習は、梅雨と高温多湿条件下であり、高品質野菜生産には厳しい条件下である。単に栽培するだけでなく、より高品質な生産物を目指して、天気予報から気象条件を把握することや病虫害の発生状況を把握など様々な工夫や努力を行うことが要求され、事前学修や事後学修そして担当教職員との報告や相談が重要となる。授業では播種、育苗から収穫までの一連の管理作業を各自が実施する。</p> | | |
| <p><実践したアクティブ・ラーニングの手法およびその意図></p> <p>班編制で実習を実施、1班8名前後、最初の授業で栽培品目を明示し、学生に栽培したい野菜を選択させ班を決定する。希望者が多い場合は学生間で調整をさせ決定する。その後班ごとに栽培品目の栽培方法を学習させ、栽培方針を決定する。また、同時にレポート課題を設定して、比較試験を行う。班の中でも学生によって栽培方法は異なることがある。</p> <p>自分たちが調べて考えた方法で、実際に栽培することで、授業に対して積極性が生まれ、他の学生の異なる方法を見ることで、創作意欲や工夫が生まれること。さらに班の中で話し合うことや助け合うことで協調性が生まれる。</p> | | | |
| <p><評価の観点></p> <p>日々の管理（30%）や設定した管理作業（整枝、誘引、病虫害防除、除草など）が適正に行われているか（40%）、品評会に出展した生産物の評価とレポートの評価（30%）を総合する。</p> | | | |
| 実施した授業回 | 全15回 | | |
| <p><実践までの準備（当該回に向けての授業内の仕掛けや授業外学修課題など）></p> <p>実際に使用する種子や苗の準備はあらかじめ教職員でおこなう。たとえば、トマトやナスなどの野菜は、1回目の授業で播種したのでは、授業期間内に収穫までに達しない。このため適期に播種を行</p> | | | |

い事前に苗作りを行っている。ただし、定植後の授業時間内で播種作業を行い、育苗などの作業を体験できる時間を設けている。また、授業外学修課題は栽培期間中に必要な管理作業について事前学修させ、レポートを提出。実際に現場で植物を見ながら検討して管理作業を実施している。また学生間で当番制を組み、日々植物の生育を確認させることで病害虫の発生状況や強風などのトラブルに対応できるようにしている。

<実践内容>

班ごとに大玉トマト、中玉トマト、エダマメ、キュウリ、スイカ、メロン、ナス、カボチャ、カラーピーマンの栽培と各班共通でジャガイモの栽培を実施する。第1週は栽培圃場の施肥設計と施肥およびマルチを張り定植準備を、第2週は定植と誘引などの作業を実施、第3週以降は、栽培品目に沿って栽培管理を行い、5月連休後から、病害虫防除などの薬剤散布作業を実施する。また、栽培圃場は広く、高温多湿で雑草が繁茂しやすく病害虫の温床となるため、各班共通課題として雑草防除の時間を設定して圃場の除草作業を実施。さらに鳥獣害が頻繁に発生するため、電気柵やトンネル、防護ネットを設置し鳥獣からの被害を防ぐ。最終週に品評会を実施し、各自が展示した野菜から優秀な学生を選出し表彰式を行う。

<工夫した点>

実習では、班体制をとり、1班8名前後の学生数として指導を実施した。また、班ごとに連絡網（主にLINE）を作成して、連絡が取りやすい環境を構築、さらに全体アナウンス用としてBlackboard@tamagawaを活用して全体共通連絡網を作り利用した。また中間発表を行い、現状の生育状況と現在までの管理状況などを発表させ意見交換を行っている。圃場管理として、草刈機による除草作業が各班2回ずつ設定されているが、3月に実習を受講する学生全員に安全教育講習会（外部講師に依頼）を有料で開催しライセンスを取得させ実施している。さらに品評会では、栽培している品目の収穫適期を品評会当日に合わせ栽培できるように指導を行っている。

<成果・改善点・課題>

フィールド実習Ⅱは選択科目であり、実習に興味を持った学生が履修しておりアクティブに活動している。また少人数の班単位で栽培を実施しているので、各学生への配慮が届きやすく、意見交換も可能となっている。栽培品目も学生が選んでいることで、より栽培に興味を示す学生が増加しモチベーションも上がっている。履修学生も積極的に授業に参加しており少人数制、栽培品目の選択、表彰制度の導入は継続していきたい。

一方、鳥獣害の被害は年々増加しており、対策を行わないと全滅することもある。モチベーションを低下させないようにするためにも、しっかりとした対応策が必要となる。また、梅雨明け後の高温がますます問題となっており、熱中症対策にも万全を尽くしたい。現状では休憩を取る、冷水を準備する、無理はさせないことで対応したい。

<開講学部：農学部>

| | | | |
|--|--|------|-----|
| 科目名 | ESP306 : 緑地保全学 | | |
| 担当者名 | 山岡 好夫 (農学部 生産農学科) | | |
| 実施時期 | 令和元年度 春学期 | 受講者数 | 61名 |
| 到達目標 | 緑地の成立要因とその種類、環境への影響を説明できる。緑地の環境保全機能について解説できる。緑地の構成要素としての植物、特に樹木の種とその特性を知り、主要緑化樹の同定ができる。緑地を保全する方法や、緑地の多面的な機能を活用する技術が理解できる。 | | |
| 授業概要 | 地球環境において生物生存の基盤となっている緑地について、その種類と機能や構成要素である植物（特に樹木）について、それらの自然環境との関わり、また人間社会が持続していく上での重要性とその保全方法について解説する。樹木医や環境再生医らによる保全事例についても紹介する。 | | |
| 授業計画 | シラバスに示した授業概要に基づき、15回の授業（内2回は授業内試験；50分を含む）を実施する。授業デザインには、「聴く」・「記録する」に加え、「話す」・「発表する」などの多様なアウトプットの活動を取り入れ、学生の学修活動を豊かにする。 | | |
| <p><実践したアクティブ・ラーニングの手法およびその意図></p> <p>プレゼンテーションを13/15の授業において実践した。</p> <p>講義（聴く）のみの授業に慣れた学生達の授業参加は、ともするとノートの記載と、鍵となる概念・専門用語の理解などの記憶に留まりがちである。中には、関心の低下か、難易度に余裕を感じるのか、飲み物持参や着帽など、映画鑑賞やスポーツ観戦を楽しむ感覚で、教室後部の座席を占有する学生も垣間見られる。プレゼンテーションを取り入れることで、学生達は、その準備・実施・質疑応答・完結、の一連の主體的な学びを通して、講義で得た基礎的知識の、活用・統合・個人的や社会的な示唆・知的好奇心・継続するより高い水準の学修方法などを修得できる。</p> | | | |
| <p><評価の観点></p> <p>中間試験と期末試験の採点（35%+35%=70%）。毎回、授業前半で行う前回の講義内容に関する小テストの結果（10%）。毎回、授業概要を10分程度で纏める（10%）。その完成具合により授業参加度としても評価する（10%）。</p> | | | |
| 実施した授業回 | 全15回中12回 | | |
| <p><実践までの準備（当該回に向けての授業内の仕掛けや授業外学修課題など）></p> <p>（当該授業）</p> <ol style="list-style-type: none"> 15回分の講義資料を作成し、各PDFファイルを初回授業までにBlackboard@tamagawaにて公開した。 毎回、前回の講義内容に関する小テストを実施した。 各テーマに基づき講義を行った。 毎回、学生各自に講義の概要を出席確認用紙にまとめさせ、小テストと共に提出させた（これらはA4用紙裏表の関係）。 <p>（授業終了後）</p> <ol style="list-style-type: none"> 毎回、提出された出席確認用紙の「小テスト」と「講義の概要」の記入状況・内容を評価し、結果を名簿に記録した。 毎回、出席確認用紙で出席状況を確認し、この結果をUNITAMAの授業出席管理システムへ入力 | | | |

| |
|--|
| <p>した（これにより、学生は、各自が、随時に、出席状況を確認できる）。</p> <p>3. 毎回、小テストの設問（4問ほど）ごとに、解答の概要に関する図表や写真などをまとめたスライド（パワーポイント）を作成した。</p> |
| <p><実践内容></p> <ol style="list-style-type: none"> 1. 前回授業で実施し、回収して授業後に評価し終えた小テストを、学生に返却した。 2. 小テストの各設問（4問ほど）について、それぞれ学生をランダムに指名し、解答に関するプレゼンテーションを実施させる。この補助資料として、教員が事前に準備しスクリーンに映写してあるスライドを活用させた。 3. プレゼンテーション毎に、質疑応答（対話的・協働的な学び）の時間を設けて、学生間の意見の収斂を待ち、各解答内容の充実を図った。 4. 学生は、各プレゼンテーションの結果を参考に、各自の答案の過不足を自分の言葉で修正し、解答を完成させた。 |
| <p><工夫した点></p> <p>初回の授業において、授業の概要と1講時の構成（小テスト・前回の出席確認用紙の返却・プレゼンテーション・講義・まとめ・出席確認用紙の提出）を解説した。この授業の展開方法については、実際に授業を進めつつ説明した。それぞれへの学生の具体的な関わり方については、学生からの質疑に応答する形で説明し、理想的な授業参加方法についての合意形成を図った。</p> <p>学生のプレゼンテーションの補助資料として、解答の概要に関する図表や写真などをまとめたスライドを教員が事前に準備しスクリーンに映写し提供した。これにより、学生のプレゼンテーションや質疑応答の内容が設問の意図から大きく逸れることなく、効率よく、より具体的・正確な解答として集約された。</p> <p>提出された小テストの、答案の明らかな間違いについては指摘して返却した（なお、内容の過不足については触れていない）。プレゼンテーションには指摘箇所が学生の手により修正された内容で臨むことができ、その修正内容や、過不足については学生間の質疑応答により適正化されていった。</p> |
| <p><成果・改善点・課題></p> <p>成果を、「学生による授業評価アンケート」の集計結果（良くない（1）～非常に良い（5）の5段階評価）で見ると、学生はランダムな指名によるプレゼンテーションに備えて、授業に意欲的に取り組み（4.0）、講義内容にも強い興味関心が持てた（4.4）。また、自分で調べ考える姿勢が身に付いたことを実感している（4.1）。結果的に、授業内容が良く理解できており（4.2）、授業を通して新しい知識や考え方が修得できたとしている（4.4）。この授業を受講して、95%の学生が有意義であった、5%が普通と、評価しており、総合的な満足度も4.5と高い値を得ている。</p> <p>講義形式の授業への学生参加の仕組みづくりには、積極的に臨むほど、その準備や学生個別の成果の確認に、かなりの手間と時間を要する。より洗練された方法を模索し、効率的に取り組み展開する必要がある。この形式での授業展開は、70名ほどの受講生数が最大値と感じている。</p> |

<開講学部：工学部>

| | | | |
|---|---|------|-----|
| 科目名 | INF0105 : デジタルシチズンシップ | | |
| 担当者名 | 成川 康男 (工学部 マネジメントサイエンス学科) | | |
| 実施時期 | 令和元年度 春学期 | 受講者数 | 56名 |
| 到達目標 | <p>善良なデジタル市民になるために、デジタルシチズンシップとその意義（情報倫理と情報セキュリティ）を学び身に着けることを目的とする。具体的には、ネットトラブルの知識、ウイルスへの対処法、知的財産権などに関する知識を学び、正しい倫理観に基づくデジタルコミュニケーションができるようになることを目標とする。</p> | | |
| 授業概要 | <p>近年のインターネット普及に伴い、我々の生活には情報機器があふれるようになった。そこで暮らすにはデジタル市民として生きていく力としてデジタルシチズンシップの知識・能力が必要不可欠になってきた。ここでは、善良なデジタル市民になるための知識・技能を学び、その根幹となる倫理観と責任感を身につけることを学ぶ。</p> <p>テキスト「情報モラル&情報セキュリティ」を利用し、そこに書かれていることをくまなく理解するだけでなく、最近の事件や情報などへのアプローチの仕方や、その発表のスキルなども身につける。</p> | | |
| 授業計画 | <p>15回の授業を以下のようにした。</p> <p>第1回 ガイダンス</p> <p>第2～3回 個人情報の適切な取り扱い</p> <p>第4～5回 デジタル時代の著作権</p> <p>第6～9回 ネット社会に潜む危険と対策</p> <p>第10回 メールによるコミュニケーション</p> <p>第11～13回 Webによるコミュニケーション</p> <p>第14回 モバイル機器の活用と管理</p> <p>第15回 全体のまとめ</p> | | |
| <p><実践したアクティブ・ラーニングの手法およびその意図></p> <p>【手法】コメントシート/フィードバック</p> <p>【意図】学修内容の修得度のチェックとその後の発展的課題提示のため</p> <p>【手法】ジグソー法</p> <p>【意図】一方的に聞くだけでなく、自ら調べ、発表するという能動的な学修を促すため</p> <p>【手法】シンク・ペア・シェア</p> <p>【意図】個人で考えるよりは、2人でテキストを読み、それについての考えを深めていく効果と発表が得意でない学生の苦手意識の緩和の効果を狙った</p> | | | |
| <p><評価の観点></p> <p>① 各回の内容を理解しているか</p> <p>② 発表に能動性・工夫があるか</p> <p>③ 各自の考えが深まっているか</p> | | | |
| 実施した授業回 | 第2回から第14回 | | |
| <p><実践までの準備（当該回に向けての授業内の仕掛けや授業外学修課題など）></p> <p>効果的な座席の指定、発表順の決定。</p> <p>ビデオ教材の検討・準備。</p> | | | |

毎回のレポート課題の選定。

Blackboard@tamagawa（以下、Bb）を利用した小テストの作成。

<実践内容>

テキストを26のテーマに分け、それぞれ2名ずつで内容を検討し、パワーポイントを作り、発表する。担当の分野については、発表者が専門家であるようにし、テキスト以外の最近の事例・情報なども紹介することを奨励した。発表時には、必ずテキストにある「問い」を発表者以外に考えさせ、その後、正答の解説まで発表者の仕事とした。

テーマによっては、それに関連した動画を視聴させ理解の深化を図った。

授業終了時に、動画の内容も含ませて、小レポートのテーマを2題出し、それをA4の用紙1枚にまとめることを課題とし、次の授業で提出させた。小レポートでは、その回の授業で最も重要なポイントを理解しているかを知ることができた。理解が乏しいレポートが見られた場合は、次の回でそれを取り上げ、本来の趣旨を再度確認した。

毎回の授業開始時には、用語中心の小テストを、Bbを利用して行い、知識の定着をはかった。

<工夫した点>

- ・発表に慣れている4年生を最初に発表させ、良い発表の手本とした。
- ・A4用紙1枚でちょうど書ききるような課題を選定した。
- ・2名でテキストを読み込み、発表内容を考え、パワーポイントを作らせた。
- ・知識の確認ができる小テストを、Bbを利用して作成し、制限時間内ならばやり直しができるようにした。

<成果・改善点・課題>

成果として第一に挙げられるのは、全員が、こちらが許容できるレベルのパワーポイントを作り、50名以上の前で発表することができたことであろう。また、知識の定着を図る小テストも、やり直しを認めたためもあり、ほとんど全員が良い成績を取ることができるようになった。

改善点としては、発表経験の乏しい2年生の作るものに対して、もう少し指導を入れて、その品質を改善させることが挙げられる。また、小テストについては、当初は、単純に単語を入力するものであったが、それよりは、字数を指定しテキストから重要な部分を抜き出したり、要約したりするような、単純でない深い学修が必要な問題を出すことも考えている。

課題としては、教室の電波の関係か、小テスト実施時に必ず接続が上手くいかず、授業後に時間を取って再実施をしなければならない状況にあったこと。2名のペアで発表させるには、人数が多すぎ、3名のグループを作らざるを得なかったことである。3名のグループでは、責任感が薄れ、いわゆる、「ただ乗り」に近い状況にいるものも観察された。受講人数により、振り分け方など異なってしまうが、できることなら、半分くらい的人数で、発表回数を2回にし、初回から2回目にかけて発表技術の上達度や内容への深いアプローチへの到達度などを評価に入れることができればさらに良いと考えられる。

<開講学部：工学部>

| | | | |
|--|--|------|-----|
| 科目名 | MASC208 : プロジェクトマネジメント | | |
| 担当者名 | 根上 明 (工学部 マネジメントサイエンス学科) | | |
| 実施時期 | 平成30年度 秋学期 | 受講者数 | 25名 |
| 到達目標 | <p>1. プロジェクトマネジメントの基礎知識をテーマごとに予習で理解できるようになる。</p> <p>2. 予習・復習レポートを用いた討論を通じて知見を深めることができるようになる。</p> <p>3. 予習と授業で身につけた知見を発展させ、論理的に説明できるようになる。</p> <p>4. 授業で身につけたプロジェクトマネジメントの基礎知識を使い、試行課題プロジェクトをマネジメントすることを通し、基礎知識の理解を深め、実践力を培う。具体的には試行課題の目標を達成するためにチームを結成し、課題実践計画資料を作成、プレゼンテーション、課題を実践、実践の振り返り、知識と実践について自己評価できるようになる。</p> | | |
| 授業概要 | <p>授業全体の2/3を知識修得、1/3を修得知識実践に分け、知識修得→試行実践を通じてより専門的実践知修得を目的にしている。</p> <p>知識修得の学修目標は、プロジェクトマネジメントの知識領域についてテーマごとに理解すること。技能目標は、論理的な思考と論理的な文書を記述できるようになること。修得知識実践では、修得知識を使ってプロジェクトマネジメント計画を立て、実践、コントロール、成果をアウトプット、成果から教訓を抽出して報告書を記せるようになる。技能目標は、チームメンバーの互恵的協力関係を創る社会的スキルを身につける。</p> | | |
| 授業計画 | <p>知識修得では、プロジェクトマネジメント理論体系(PMBOK)の知識10エリアについて専門書を読んで予習ノートにまとめ、授業中に討論し、復習レポートで知識を定着させる。</p> <p>知識エリア修了後、プロジェクト憲章を伝えプロジェクトチームによる試行課題達成活動に移る(授業外でも主体的に活動することを奨励)。試行実践の直前の授業でPMリーダーを経験した企業講師による講演。プロジェクト試行実践。報告書の作成(計画・実践・教訓のまとめ)と提出。</p> | | |
| <p><実践したアクティブ・ラーニングの手法およびその意図></p> <p>予習ノート作成時：【手法】LTD (Learning through discussion) とチェック型ルーブリック。</p> <p>【意図】授業での討論を活性化させ、知識を修得してもらうために、参画学生が事前に当該テーマを読み、まとめることを通じて学修ポイントを把握できるように。</p> <p>授業中：【手法】“協同学習”のなかのショルダーペア・ラウンドロビン・ジグソー・特派員・代表頑張れなどの技法を学生の学修状況を観察・判断して適時利用。</p> <p>【意図】討論時に“ただ乗り”学生を生じさせずに平等に役割を担い発言する機会を作る。</p> <p>復習レポート作成時：【手法】チェック型ルーブリック。</p> <p>【意図】論理的な思考と論理的な記述技能を修得するため。</p> | | | |
| <p><評価の観点></p> <p>① 予習ノート・復習レポートを毎回ルーブリックの項目で評価。</p> <p>② 授業中の討論内容は復習レポートに載せる必要があるため、出席も評価。</p> <p>③ 討論の参画姿勢。</p> | | | |
| 実施した授業回 | 全15回 | | |
| <p><実践までの準備(当該回に向けての授業内の仕掛けや授業外学修課題など)></p> <p>予習ノート作成は、専門書を読み、重要ポイントを理解する目的があること、定着レポートは、テー</p> | | | |

マに関する論理的な文書が記せることを目的としていること、それぞれの記述スキル習得のためにチェック型ルブリックを使う必要性を、また、個人が学修する責任と他者の学修を支援する2つの責任が生じる授業であることを、初回の授業で解説した。課題実践のためにプロジェクトチームを立ち上げるが、メンバー発表までに履修生全員がある程度の信頼関係をつくれるように、カードを使って各回グループメンバーを替えた。授業中の討論は、毎回利用する技法を替え、緊張感をもって授業に参画できる環境を提供した。

<実践内容>

プロジェクトマネジメントテキストの購入をシラバスで指示する。知識修得では、①各回テーマの予習ノートを作成してくる。②ペアあるいはグループで、予習ノートを使った討論を指示した“協同学習”の技法（方法と時間）で行う。③予習内容の討論について“協同学習”の技法でクラス共有する。④2回目以降は、前週のテーマの復習レポートを使った討論を指示した“協同学習”の技法で行う。⑤復習内容の討論について“協同学習”の技法でクラス共有する。⑥教員による当該テーマ重要事項の解説。⑦当該テーマの学びの形式知化を“協同学習”の技法で行う。試行課題実践では、①プロジェクトチームのメンバーを決定する。②試行のためのプロジェクト憲章を発表する。当該授業の検証はストローとゼムクリップとセロテープを使って耐荷重強度（ペットボトルの本数で計測）をもった橋脚を設計・製作せよとした。③修得した知識とシートを利用して計画を立案（目的・目標・完成規準・成功規準・作業の細分化・工程管理・リスクアセスメント・ステークホルダー分析など）する。④試行課題実践に向けた授業外活動（試作テスト）。⑤試行課題実践（橋脚製作→計画プレゼンテーション→耐荷重テスト）。⑥教訓抽出と報告書の作成と提出。

<工夫した点>

この科目は2011年度から担当している。2年間講義・試験形式で実施したが、記述テストで確認できた知識の定着が満足いく程度ではなく、実践力は評価するに至らなかった。2013年度から（Learning through discussion）と“協同学習”を取り入れた。“協同学習”の技法により、授業中の討論は活性化させることができた。しかし予習ノートの内容はLTD書籍の真似では、求めている成果に対して不十分であった。また、復習レポートの論理的な文章については評価に値しない成果になった。2014年度から企業でプロジェクトマネジャーの実績をもつ講師の講演を組み込み、より現場を意識できる工夫を始めた。2016年度からルブリック研修の内容を反映させた基準表（予習ノート規準・復習レポート規準）を配布した結果、ノート・レポートともに質が非常に向上した。2018年度からは、ルブリックに改訂を加えチェックリスト型として利用している。授業後の感想文での学生のコメントを読む限り、学生は科目の学修内容と修得スキルについて概ね満足していると考えられる。

<成果・改善点・課題>

学期末の学生アンケート総合評価では2012年以降4.3～4.5点台を維持している。改善点は、企業講師の講演に加え、映像などを使って実践事例を紹介できる機会を増やすことが必要と考えている。課題は、レポートを毎回添削して返却し、それが学生の向上心を促していることは感想文で把握しているが、担当科目すべての添削件数が膨大になり負担が非常に大きいので改善が必要と考える。修了者の知識・スキルを利用できる上位科目（ビジネスコンテンツ）とは連携できているが、インターンシップなど現場での実践機会に活かしているのか検証できていないこと、また科目に合った手法を見出だすまでに、授業準備・コントロールに時間と労力を多く要することが課題である。

<開講学部：経営学部>

| | | | |
|--|---|------|-----|
| 科目名 | ACCT201 : 国際会計基礎 | | |
| 担当者名 | 石田 万由里 (経営学部 国際経営学科) | | |
| 実施時期 | 平成30年度 秋学期 | 受講者数 | 29名 |
| 到達目標 | 国際会計検定 (BATIC®) Subject 1 Accountant level (320点) が取得できるレベルに達する。 | | |
| 授業概要 | <p>今日、社会のあらゆる分野で国際化が進んでおり、特に経済や企業活動においては著しいものがある。資本市場を支えるインフラとしての企業会計制度においても、国際化が急速に進められている。それは、2015年6月30日に閣議決定された『日本再興戦略』改訂2015において、「国際財務報告基準 (IFRS) 任意適用企業の更なる拡大促進」が重要施策として挙げられていることから、うかがうことができる。従って、IFRSはもはや外資系企業のみならず、グローバルに展開する国内企業においても必要な知識であると言える。現在、この急速な会計基準の国際化に向け、企業は国際会計の知識を有する人材の育成およびニーズが急務となっている。本科目では、国際会計の基礎をわが国の会計処理と照らし合わせながら学修し、国際会計のスキルを習得するものである。</p> | | |
| 授業計画 | 第1回～第30回まで、検定試験の内容の解説と問題演習を実施する。 | | |
| <p><実践したアクティブ・ラーニングの手法およびその意図></p> <ul style="list-style-type: none"> ● 授業内にて書き込みのレジュメを配付し、空欄については順番にあてて、学生に答えてもらう。授業中に必ず1回はあたるように空欄があるので、学生は緊張感を持って授業に臨むことができる。 ● 一単元が終わったごとに、次の授業にて復習のための小テストを実施する (10分～20分程度)。小テストは次の授業にて返却し解説をする。特に誤解答が多かった問題は、再度、復習および解説を実施し知識の定着をはかる。この小テストを実施することにより、日常的に学修習慣を身につけることができ、また小テストの結果にて自己学修の成果を可視化できる。 | | | |
| <p><評価の観点></p> <ul style="list-style-type: none"> ● 単元ごとの理解度を小テストにて確認する。 ● 理解が浅い論点については、再度、解説し、練習問題を解かせて理解を深める。 ● 小テストは、学修のポイントや復習して欲しい点についてのコメントを付して返却している。 | | | |
| 実施した授業回 | ほぼ毎回 | | |
| <p><実践までの準備 (当該回に向けての授業内の仕掛けや授業外学修課題など) ></p> <ul style="list-style-type: none"> ● 授業まで既習の範囲を復習することと、授業内で間違えた問題は、次の授業までによく復習し、できるようにしておく。 ● テキストの内容のまとめを補足について、書き込み式のレジュメを作成し、配付する。 | | | |
| <p><実践内容></p> <ul style="list-style-type: none"> ● テキストにて概略を解説し、書き込み式の配布レジュメにて内容を復習する。その後、練習問題を解いて理解度を深める。授業後の課題として、各自、練習問題を解き反復練習をする。 ● 授業内にて書き込みのレジュメを配布し、空欄については順番にあてて、学生に答えてもらう。 ● 単元を終了した際に、次の授業にて小テストを実施する。 ● 中間試験、定期試験は本試験と同様の形式にて実施する。 | | | |

<工夫した点>

- 書き込み式のレジユメには解説部分の後半に練習問題があり、解説と問題が一体型になっているので、直ぐに復習できるようになっている。
- 授業中に必ず1回はあたるように空欄があるので、学生は緊張感を持って授業に臨むことができる。
- 学生は授業の解説を聴きながらレジユメに書き込むことにより、視覚と聴覚の両方を使う。さらにレジユメをファイルすると自作のノートになるので、テキストとノートがバラバラにならず、紛失を防ぐことができる。

<成果・改善点・課題>

- 成果：
国際会計検定第36回検定試験において、履修者29名中4名（取得率14%）が Accountant level を取得した。また、多くの学生が Accountant level は達成できなかったものの、Bookkeeper Level（200点）に達成した。
- 改善点：
本授業は2016年度より、同一のメソッドにて講義を進めているが、2018年度は、単元終了後に小テストを実施することにより、各自の理解度が明確になった。返却された小テストに学修方法のアドバイスや、特に復習すべき点を明記したことにより、それぞれが自分の克服すべき点を把握することができ、試験に臨むようになったことが改善点である。
- 課題：
毎年、25～35名程度の履修者中、5名は Accountant level を取得しているが、さらなる取得者が増えるよう、検定試験直前には対策を講じる必要があるので、本年度は意識して導入する予定である。

<開講学部：経営学部>

| | | | |
|---|---|------|-----|
| 科目名 | BA307 : 経営塾 | | |
| 担当者名 | 長谷川 英伸 (経営学部 国際経営学科) | | |
| 実施時期 | 令和元年度 春学期 | 受講者数 | 67名 |
| 到達目標 | <p>企業経営者等の外来講師からの課題に取り組み、実践力を養い、講話を丁寧に聞いて、その内容を正確に理解し、それに対して適格な質問ができるようになり、さらに、それを踏まえて、自分の見解を述べたレポートをまとめて提出することが到達目標である。また、課題に関して、チーム内で検討し、解決策を明示できること、さらに、自ら率先して、チームをまとめることができることも到達目標である。</p> | | |
| 授業概要 | <p>企業に関する組織運営や経営上の課題に関し、具体的な事例を交えた専門的視点からの問題へのアプローチと解決について外部講師から講話を聴く。さまざまな業種の経営者等から講演をしていただき、経営実態とそこでのリーダーシップを理解する。</p> <p>金曜日の授業は事前に外部講師からの課題についてグループワークを行う。火曜日の授業は、外部講師の講話を聞き、グループ発表を行い、感想文等を提出する。</p> | | |
| 授業計画 | <p>計30回の講義中、第1回はオリエンテーション、第30回はまとめの時間としている。主要となる講義は、前半、後半のパートに分けて展開している。前半のパートは、外部講師(経営者等)から事前に提示された課題について、グループワークを行う。後半のパートは、外部講師(経営者等)の講話、学生からのグループ発表を行う。</p> | | |
| <p><実践したアクティブ・ラーニングの手法およびその意図></p> <p>経営塾は、プロジェクト学修の手法を取り入れている。学生は外部講師から企業経営におけるリアルな事業課題等に対して、課題解決方法を見出すのである。具体的には、講師が経営している会社の製品を海外市場に投入する場合、販路開拓のための手段・方法を検討するケースがある。また、製品機能を拡充する場合、どのようなデザイン、使用方法、市場等が考えられるかを検討しているケースもある。</p> <p>このプロジェクト学修の意図としては、事業運営の取り組みについて、自らが携わることで現場を知ること、学生のキャリア構築に役立ててほしいことである。経営塾は、多種多様な業種に携わっている外部講師を招聘しており、業界分析、仕事内容、やりがい等を学ぶことができる。</p> | | | |
| <p><評価の観点></p> <p>グループワークでの活動状況、課題解決方法の内容、プレゼンテーションの質、感想文(理解度チェック)等で評価している。</p> | | | |
| 実施した授業回 | 全30回中13回 | | |
| <p><実践までの準備(当該回に向けての授業内の仕掛けや授業外学修課題など)></p> <p>学生は業界研究、外部講師のプロフィール、企業概要、プレゼンテーションの方法論等を事前に学ぶ必要がある。学生に対して、課題解決方法に着手する前に、文献等の資料を配布し、レクチャーを行っている。</p> | | | |

<実践内容>

課題解決に取り組むために、学生は5人～6人のグループに分かれ、各グループ内で役割分担を行う。例えば、情報収集、アイデア創出、パワーポイント作成、リーダー(とりまとめ役)等である。事業課題の解決方法は、夢物語ではなく、現実に見合ったものを考案しなければならない。

つまり、自分達が実際に企業で働いていると仮定して、プロジェクトに取り組むのである。最終的には、外部講師に発表する機会があるので、プレゼンテーション能力も必要となる。プレゼンテーション能力は、経験が重要となるので、合計13回の発表する場を提供している。外部講師からは、発表に対する講評もあるので、プレゼンテーションの改善にもつながる。一方、学生は外部講師から企業経営等の講話があるので、マネジメントも学べる。

<工夫した点>

外部講師の選定においては、事業内容が学生にも理解しやすいこと、学生目線で講話できる方、課題テーマが実際の企業課題となっていること等の点を重視している。

グループワークでは、毎回メンバーを変えて、多種多様な意見に触れられるようにした。また、グループワークの時間配分も間延びしないように設定し、グループ内で無駄話する暇がないようにした。

また、講師の話をしている際には、感想文を書かせることで、講師の話をしっかり聞くように誘導している。

<成果・改善点・課題>

【成果】

経営塾を受講し終わった学生を見ると、グループワークの質の向上、企業分析方法の習得、課題解決方法のためのアイデア創出、外部講師の講話を聴く際のポイント(リーダーシップ等)を把握することができる点である。実際に、就職活動の時に業界選定、企業選定、面接等に活用している学生も存在している。

【改善点】

グループワークの時間が足りなかった場面、学生が企業活動の現場を見ていないために、課題テーマに取り組む際に現実と見合っていない発表している場面等が見受けられた。また、受講生が多人数だったので、グループワークの内容をじっくり見る時間を作れず、適切なアドバイスが十分できなかった。今後は、事前学習の在り方を改善する予定である。例えば、講師の情報、企業情報等について、学生は個別にレポートをまとめる。また、学生には経営戦略に関する実務的な書籍を学生に提示し、学習させる。グループワークの際には、事前に学習した知識を基に、学生間で情報交換を行う時間帯を設け、課題に取り組むようにする。学生が講師の話をしている際には、経営に必要なキーワードをまとめさせる。

【課題】

グループワークの内容を基に作成した発表レジメを講義時間内で添削する時間があるかどうかである。つまり、物理的な問題として、グループの数が多いことである。講義自体をクラス分けし、少人数の講義が展開できるかが今後の大きな課題である。

<開講学部：教育学部>

| | | | |
|--|---|------|-----|
| 科目名 | ED301 : 現代教育研究 I | | |
| 担当者名 | 梅沢 一彦 (教育学部 教育学科) | | |
| 実施時期 | 令和元年度 春学期 | 受講者数 | 13名 |
| 到達目標 | <p>受講する学生の各々が音楽を表現するにあたり、表現に必要な理論をテキストに沿って学修し、内容の理解・応用できるようになる。また、各々に「音楽」を分析し、表現に必要な技術が何であるのかを見出し、自分自身のスキルをアップできるようになる。併せて、受講者全員での音楽制作・発表の実践と行い、その過程で、コミュニケーション・スキル、リーダーシップ、協働性の重要性を体験する。具体的には、幼稚園・保育園やこども園、小学校、特別支援学校、児童館、高齢者施設などにおいて、音楽ボランティアとして制作した音楽プログラムを発表する活動を行い、聴衆者との対話の中で体験したことと、これまで学修してきたことを対象化して検証する。</p> | | |
| 授業概要 | <p>「音楽」と「コミュニケーション」が本講座のテーマである。コミュニケーションツールのひとつとして「音楽」を捉え、音楽活動の実践の方法を広く社会に求め、積極的に学校機関や社会福祉施設での音楽ボランティア（訪問演奏）を行うこととする。実践に向けて、学生が主体的にプログラムビルディングを行い、その実践にあたり必要な表現方法や表現技術の向上の方向性を、個々の音楽的力量にあわせ明らかにし、学生間での確認し、スキルアップに必要な方法を学び合い、ピア・サポートの中で、磨きをかけることとする。</p> | | |
| 授業計画 | <p>授業は、上述した音楽ボランティア活動を行い、振り返りを行い学ぶために、次の手順で授業を構成している。①授業の運営方法、内容、日程などの説明。計画のシミュレーションをおこなう。②「音楽」についての考察をし、普段、考えないことを改めて掘り下げて考えてみる。③「音楽」の起源・歴史的な概略を合わせ、広く「音楽」について考察する。④音楽表現に向けトレーニングの仕方、方向性について確認する。話し合いとトレーニングを実践する。⑤音楽ボランティア（訪問演奏）のプログラミングを行う。対象者の特性理解と活動内容の精選（曲目や活動）の確認をする。学生間で話し合い⇒プログラムの構築⇒提案⇒教員や先輩の助言を得ての再構築をする。⑥プログラムを確認させ、授業内での実践し、確認をする。⑦授業内実践に基づくプログラムの再考をする。学生間での話し合い⇒提案⇒教員や先輩の助言を得て修正し、実践して確認をする。⑧訪問演奏に向けての練習を重ねる。練習の過程で学生相互のサポートをする。⑨⑩⑪⑫音楽ボランティア（訪問演奏）の意義の確認をし、表現活動の実践（教育実践の成果発表）を行う。演奏後は振り返りを行う。（⑨⑩幼稚園・保育園等、⑪児童館・⑫高齢者施設）⑬⑭プログラムビルディングから音楽ボランティアの中での学修成果について、到達目標にあわせて話し合う。⑮現代教育研究Ⅱにむけての課題確認をする。</p> | | |
| <p><実践したアクティブ・ラーニングの手法およびその意図></p> <p>学生が主体的に学べるように、音楽ボランティア（訪問演奏）に向けての課題を提示し、それに向けてのプログラムビルディングを行う。訪問演奏先の対象者を想定したプログラムを作成する過程で、学生同士が問題を見つけ解決する。また、練習の過程で、音楽表現の方法や表現技術に対する学生間での相互サポートを図る仕組みが形成されていくことになる。音楽ボランティア（訪問活動）では、時間、場所、対象者の特性など多くの制約があるが、聴衆と共に音楽を楽しめるように、自由度の高いプログラムを制作する必要がある。そのため、学生自ら学修した内容をすり合わせながら</p> | | | |

プログラム制作の問題や課題を発見し、解決していくことになる。また、練習の過程でも先輩の訪問演奏をビデオで視聴したり、先輩の話の聞いたりすることにより、学生が相互に対話していく仕組みが生まれる。練習においても、プログラム作成責任者や音楽表現部門をプロデュースするリーダーを選出し、その学生がリーダーとなり直接的な指導をするとともに、ファシリテートして相互に考え、学び合うシステムを構築することとしている。

このように、大学の中だけでの教育実践を進めるのではなく、社会との接点のなかで教育を行うことで、学生の責任感も自然と高まり、主体性も生まれてきたと考える。学生の学びの一部を学生自身に委ねることで学校機関や福祉機関の方々との計画段階からのつながり、また、聴衆から称賛を得ることを通しての喜びと誇りは、人が人として育つことの土壌を醸成すること、同時に、音楽表現の方法や技術の向上に大きなエネルギーと与え、大切な役割を果たしていると考えられる。

<評価の観点>

- ・音楽の基礎理論に基づき、表現方法、技術を理解し、相互に高め合うことができるかを評価する。
- ・音楽ボランティア（演奏活動）のプログラムの企画・構成のプロセスにて、対象者の特性を理解し、内容や活動を検討し、実践することができているかを評価する。
- ・音楽ボランティア（演奏活動）におけるフォーマンズの質を評価する。
- ・音楽ボランティア（演奏活動）におけるフォーマンズの振り返りから、相互サポートの内容と質を評価する。

| | |
|---------|-----------------|
| 実施した授業回 | 15回の授業と他、自主的な活動 |
|---------|-----------------|

<実践までの準備（当該回に向けての授業内の仕掛けや授業外学修課題など）>

「音楽」の起源・歴史的概略の学修に基づき、広く「音楽」について考察を行う。その後、ゼミナールとしての学びの文化を映像や先輩の語りから学ぶ機会をもち、主体的に学習する喜びを醸成させている。同時に、自分たちで学びをつくる責任感と誇りをもたせるように授業の内容を押さえつつ、活動の方法を委ね、必要に応じて教員が調整をする形式をとっている。委ねている部分は、音楽ボランティア（訪問演奏）に向けてトレーニングの仕方、方向性、対象者、曲目などであり、これらを学生主体で話し合い、実践を深めている。

<実践内容>

- ・東京都江東区私立幼稚園 東一之江幼稚園 での音楽ボランティア（訪問演奏）。
- ・玉川大学通信教育課程の方々への演奏、本学のコスモス祭（文化際）教育学部展での演奏。
- ・北海道大空町の児童館、老人ホーム、幼稚園等での音楽ボランティア（訪問演奏）（ゼミ合宿含）。

<工夫した点>

訪問演奏を通して、外部の方々にも実際に見ていただく。学生同士での話し合いの中だけでは見つけることができない課題を、様々な対象者への演奏を行うことで発見することにつながる。また、プログラムを学生自ら作成しているため、問題解決にむけてより意欲的に行う。

<成果・改善点・課題>

成 果：学生間のピア・サポートを充実させてことで、学生の主体性が育まれた。自分の意見を持ち伝える姿、仲間を尊重しつつも助言する姿も見られ、相互の学び合いが促進された。

改善点：音楽ボランティア（訪問演奏）の対象者の発達理解や生活様相を深めるとともに、日常性の連続性もたせた活動が展開できるように情報の収集をする必要がある。そのことにより、音楽理論との整合性を図り、深い学びが展開できると考えた。

課 題：音楽ボランティア（訪問演奏）と音楽理論の学びの融合への相互サポートシステムの構築が課題となる。

<開講学部：教育学部>

| | | | |
|--|--|------|------|
| 科目名 | ED301 : 現代教育研究 I | | |
| 担当者名 | 小林 亮 (教育学部 教育学科) | | |
| 実施時期 | 令和元年度 春学期 | 受講者数 | 15 名 |
| 到達目標 | <p>1) 人生設計の根源であるアイデンティティの概念を心理学的に理解し、文化の多様性に対応できるコンピテンス育成を目標にしたアイデンティティ教育の理論と実践についての概観を得ることができる。多元的アイデンティティのあり方を理解できる。</p> <p>2) 国連・ユネスコが推進する「地球市民教育」(Global Citizenship Education) の背景と目的を理解し、現在の学校教育において児童生徒にグローバル人材育成の観点から地球市民アイデンティティを醸成するための教育ビジョンを立てることができる。</p> <p>3) 自己存在の意味を、世界全体の文脈と関連づけて捉え、より良い世界を創っていくための当事者意識をもつことができる (自分と世界をつなぐラインを発見できる)。</p> | | |
| 授業概要 | <p>このゼミでは教育心理学及び文化心理学の研究成果をもとにグローバル人材育成に向け、児童生徒が「地球市民」としてのアイデンティティを形成するための能力、態度、価値観とは何なのか、またそれを学校現場で児童生徒に醸成してゆくためには何が必要かを、異文化ゲームや外国人留学生との対話など実践演習を交えながら体験的に学修する。文化の多様性を尊重しながら、自分とは価値観や生き方の異なる人々との葛藤や対立を回避し、共生してゆけるための多元的な考え方、態度、行動様式を、自らも身につけ、また児童生徒の中に育成してゆける教師力を養うことを目的とする。</p> | | |
| 授業計画 | <p>まず国連の採択した「持続可能な開発目標」(SDGs) を紹介し、それが全ての人の課題であることを学ぶ。次に学生の身近なところから平和や持続可能性を阻害する問題を探ってもらおう。SDGs の対象となるのは狭義の環境教育の問題だけでなく、学校現場におけるいじめ、不登校、ひきこもり、自傷などの心理臨床的諸問題、また国際間の対立や葛藤もここにつながる課題であることをさまざまな心理テストや異文化ゲーム等のアクティブ・ラーニングの手法を用いて学際的つながりの中に理解してもらおう。アイデンティティ教育の観点からは、さまざまなワークを通じて自らがどういう人間であるのかの自覚を促すと同時に、その自己アイデンティティが世界に対してどのような責任や任務を負っているのかについての繋がり自覚へ導くことを目指す。</p> | | |
| <p><実践したアクティブ・ラーニングの手法およびその意図></p> <p>ダグラス・ラミスの「世界がもし 100 人の村だったら」等、開発教育領域において開発されてきたワークショップの手法を用いながら、学生たちに世界の現状を知ってもらおうと同時に世界が直面する深刻な諸問題に対する当事者意識を高めることを試みた。同時に、TAT (絵画統覚検査) や箱庭療法、グループ・エンカウンターなど、心理臨床領域で開発されてきた自分のあり方を見つめ直すワークショップを行い、学生が自らのアイデンティティの構造とその多元性を自覚することを通じて、気候変動、国際対立、格差社会など人類の持続可能性を脅かす危機に直面した現在の世界において自分が生きる意味は何なのか、自分は世界とどう繋がり、世界の諸問題を解決に導いていくためにどのような貢献ができるのかをメタの視点から問い直すことを意図して指導を行った。</p> | | | |
| <p><評価の観点></p> <p>世界の現状とその問題とをどれだけ正確かつ客観的に観察できているか、またそうした「持続可能な世界の現実」に対して受講生がどの程度当事者意識を持ち、さらに問題解決への取り組みをどのように自らのキャリア・プラントの関連のもとに捉えられているかを評価の基準とした。</p> | | | |
| 実施した授業回 | 全 15 回 | | |

<実践までの準備（当該回に向けての授業内の仕掛けや授業外学修課題など）>

アイデンティティや将来願望など個人としての自らのあり方を見つめ直す心理臨床的ワークと、世界の現実を知りそれに対する当事者としての貢献可能性を考える地球市民教育的な学習活動とは一件直接結びつかないように捉えている学生も多いので、ゼミでの学修の流れとして、「自分を見つめる学習」と「世界を見つめる学習」とを隔週で交互に行うことで、じつは両者が相互に関連した課題であることが自然と学生自身に見えてくるようにシラバスの構成を工夫した。また国連 SDGs に代表されるようなグローバルな次元での諸問題に対して社会がどう取り組んでいるかの事例を具体的に体験学習してもらうために、課外授業として、国際連合大学 (UNU)、ESD 活動支援センター、JICA 地球ひろば、ユニセフハウスなどを、いわゆる「訪問学習」し、国際協力の第一線で活躍している専門家から指導を受けることで学生が自らの人生が営まれている日常空間の意味を再確認し、さらに自我関与の対象となる意味空間を身近な狭い交友関係から地球社会全体に拡張してゆけるように試みた。

<実践内容>

たとえば「世界がもし 100 人の村だったら」では、参加学生にさまざまな年齢、性別、国籍、地域、使用言語などの属性をもった個人（仮想）を演じてもらい、それを通じて世界の多様性や、今日の世界が直面する深刻な問題を、具体的データを用いたゲームを行うことによって体験的に学修をする。しかしこうした世界の多様性にもかかわらず、「学習の方法、キャリア、家族、人間関係など」で国や民族の違いにかかわらず人間として普遍的な問題状況が存在することも、他国の青少年の手記を読んだり事例を学んだりすることで気くように工夫している。同時に、箱庭療法、TAT、フォーカシング、ゲシュタルト療法のホットシートなど心理臨床的技法を活用した自分を見つめる「アイデンティティ・ワーク」を繰り返し行い、多様性に満ちた世界に生まれ、これから人生コースを構築していく自分の存在意義をさまざまな角度から問う活動を行っている。

<工夫した点>

世界では人口爆発とそれに伴うエネルギーや食糧の不足が深刻な問題となっているのに、日本では少子高齢化によって人口減少が続き社会の活力が失われてきていることが深刻に受け止められているというように、日本の直面する問題と世界全体が深刻に受け止めている問題との間にある種の乖離やズレがあることをテーマごとに自ら気付けるように留意している。また歴史問題や領土問題なども含め、日本人が「当然の真実」として受け止めていることも他国に行くと全く異なる「真実」が自明のこととして受け取られているといった事例を紹介しながら、同じ事象をめぐっても国や民族、宗教によって異なる事実認識や異なる価値づけがあること（真実の一つではないこと）をさまざまな形で伝えるように工夫している。そして国際紛争や国際対立の原因ともなるこうした認識や価値の違いを同じ「地球人」として埋めていくために、相手の立場に立てば現実がどう見えるのかを想像するスキルである視点取得能力を参加学生の中に高めることを目標に指導を行っている。

<成果・改善点・課題>

学生の中に、これまでは何となく遠いところにあると感じていた世界の諸問題が、自分の人生をつなぐ問題として捉える「当事者意識」が芽生えてきたのは学修成果の一つであると言える。ただ、地球市民教育の本質がアイデンティティ教育であり、その根底に心理学的課題があることが理論的に根拠づけられたとしても、実際のゼミでの活動においては、参加学生たちは国際教育の学びと心理学の学びとをやはり二つの違った学問領域として分離して捉えてしまう傾向があり、「心理学的な発達論としての地球市民性の育成」という課題理解の視座がなかなか体得しにくいという問題がある。この視点の乖離をどのように統合するかが今後の大きな課題である。

<開講学部：芸術学部>

| | | | |
|--|---|------|-----|
| 科目名 | THEA303 : 舞台技術上級Ⅱ | | |
| 担当者名 | 菊地 芳子 (芸術学部 パフォーミング・アーツ学科) | | |
| 実施時期 | 令和元年度 春学期 | 受講者数 | 30名 |
| 到達目標 | 世界に誇る日本の伝統芸能とその舞台機構について説明できる。 グループ・ディスカッションを通して協同作業ができるようになる。 プレゼンテーションを行い、学修した内容を自分の言葉で他者に説明する事ができる。 | | |
| 授業概要 | 『能／狂言』『文楽 (人形浄瑠璃)』『歌舞伎』など世界に誇る伝統芸能の歴史や時代背景を学び、先人が生み出した舞台機構 (花道／回り舞台／迫り舞台など) が現代の世界の舞台芸術に大きな影響を与えている事を学ぶ。またそれぞれの分野で古典を守りながらも新しい創造活動をしていることについても考察する。 特に重要なのは日本の伝統芸能の知識が少ない学生が、海外との交流が多い現代に於いて日本が生み出した様々な劇場技術の工夫を説明できるように学修する。 | | |
| 授業計画 | ①歌舞伎用語テスト。 ②江戸時代の歌舞伎の上演風景と劇場機構。 ③文楽の劇場機構と文楽そして現代の文楽について。 ④能舞台から歌舞伎の芝居小屋への変遷。 ⑤古典歌舞伎と新作歌舞伎のDVDの鑑賞と比較。 | | |
| <p><実践したアクティブ・ラーニングの手法およびその意図></p> <p>授業内のアクティブ・ラーニングは主に上記の①と②をもって行なった。方法としては課題を個人学修から始めその後グループ・ディスカッションに発展させる。グループ内で各自に振り分けられた課題のレジюмеを作成しそのプレゼンテーションとクラス全員で質疑応答を行なう。グループ分けは友人同士にするのではなく名簿順に振り分けた。</p> <p>知識を記憶するだけでなく、課題に主体的に取り組み新たな発見を促し人前で意見を述べる。個別学修から協同学修へのプロセスを重要視し研究方法を理解させる。</p> | | | |
| <p><評価の観点></p> <p>グループワークでの積極性とプレゼンテーションで作成した資料やパワーポイントの評価。</p> <p>最終課題として「自身にとっての伝統芸能とは」というレポートを提出させ、アクティブ・ラーニングの成果と授業の理解度を評価する。</p> | | | |
| 実施した授業回 | 15回中アクティブ・ラーニングは8回 | | |
| <p><実践までの準備 (当該回に向けての授業内の仕掛けや授業外学修課題など) ></p> <p>授業内の仕掛けについては、個人からグループそして全体学修へと流れを作る為に空間 (教室) の選択がとても重要で自由なレイアウトができる環境作りを試みた。</p> <p>歌舞伎用語の課題については、学科の必修科目である演劇史などの授業で学んだ用語の他に、現在日常でも使われている日本語の語源となっているものを選んだ。</p> <p>能、文楽、歌舞伎の観劇経験の少ない学生が多いため分かり易く代表的な演目を選び事前学修として作品研究を行い、解説を加えながらDVDの鑑賞を行なった。</p> <p>文楽に関しては国立劇場に出向き伝統的な文楽の鑑賞をして授業に取り入れると同時に、新しい表現方法を取り入れたNY在住の杉本博司氏が構成・演出を行なった「杉本文楽 (曾根崎心中)」についてリサーチを行なった。</p> <p>授業外学修課題については前述の通りである。</p> | | | |

<実践内容>

① 20問の歌舞伎用語テスト。

- ・ 「個人での回答」 ⇒自身の現在の知識レベルを確認する。
- ・ 「グループで答え合わせなどのディスカッション」 ⇒他者の知識と自身の知識とを合わせ、協同で研究の方法を導き出す。
- ・ 「各グループ 4 問ずつ用語を受け持ち、グループ毎のプレゼンテーションと質疑応答」 ⇒発表に向けて各自が課題を担当し最終的にレジюмеやパワーポイント等をグループで作成する。

② 江戸時代の歌舞伎の上演風景と劇場機構。

- ・ 劇場訓蒙図彙などの資料や様々な文献に残されている当時の歌舞伎見物を描いた図解資料を数種類グループに配布。(このグループは①と同じメンバー)
- ・ グループ毎に配布された資料から江戸時代の歌舞伎についての発見や疑問のピックアップを行ない、発表に向けてレジюме等を作成する。
- ・ グループ毎のプレゼンテーションとクラス全体での質疑応答。

③ 文楽の劇場機構と文楽について解説された DVD の鑑賞と、新作の「杉本文楽 (曾根崎心中)」のメイキング DVD の鑑賞を行なった。この作品は 2013 年にヨーロッパ公演、2014 年に日本公演を行い、文楽に映像や照明の変化を取り入れた現代の文楽作品である。2019 年 10 月に NY で行なわれる「Japan 2019」の一環としてアメリカで初上演される。

④ 能舞台から歌舞伎の芝居小屋への変遷。

野外で行なわれていた能舞台の構成を学び音響効果や明り取りの工夫をどのように行なっていたかを見出す。この能舞台が屋内に持ち込まれ歌舞伎の芝居小屋に改良された過程を学ぶ。

⑤ 古典歌舞伎と新作歌舞伎の DVD の鑑賞。

② で学んだ事を踏まえ、「本朝廿四孝 (古典)」「黒塚 (新作)」の鑑賞を行ない、作品内容／装置/衣裳/化粧/照明/音響効果について新旧の比較を行ない、レポートを提出。この 2 作品に関しては鑑賞前に作品の内容等の事前学修を行なった。

<工夫した点>

初回の授業で授業の方針と 15 回のスケジュールを明確に伝えた。

段階的な学修や議論をさせる事を意識した。

グループ毎にリーダーや記録係などの役割を決めた。

日本の伝統芸能についての知識が皆無に等しい学生が多く、講義のみならず DVD の鑑賞等を交える工夫をした。

グループ・ディスカッションも最初から活発な議論が展開する事は難しいので各グループを廻り議論の方向性についてのアドバイスを行なった。

<成果・改善点・課題>

成果:『能/狂言』『文楽』『歌舞伎』の舞台機構について「鏡板と松羽目/橋懸りと花道の違い」「文楽の船底と床」「回り舞台や迫りなどの考案者」「かべすの客」などの知識をアクティブ・ラーニングの学習法を交える事により段階を追って学修に結びつけた。学生にとって敷居の高かった伝統芸能が身近かなものとなった。

改善点: 鑑賞のために DVD を使用したが、できれば実際の舞台を観劇することが望まれる。プレゼンテーション後に各グループでの振り返りの時間が少なかった。

課題: パワーポイントや DVD などを使用する事が出来ない教室の為、プロジェクターを準備しなければならなかった。受講者数 30 名がグループに分かれる際に座席の工夫がしにくいなど教室の問題があった。

<開講学部：芸術学部>

| | | | |
|--|--|------|------|
| 科目名 | ART235, 315, 414 : パフォーマンスⅢ・Ⅴ・Ⅶ（舞台創造） | | |
| 担当者名 | 多和田 真太良（芸術学部 パフォーミング・アーツ学科） | | |
| 実施時期 | 平成30年度 春学期 | 受講者数 | 129名 |
| 到達目標 | <p>*舞台創造の意義を言語化できるようになる。</p> <p>*劇場という『場』の機能を理解し、その有効的な活用方法を説明できるようになる。</p> <p>*プロダクション・ワークの企画、運営の方法を理解し、説明できるようになる。</p> <p>*プロダクション・ワークを企画、運営する実践力、表現力を得ることができる。</p> | | |
| 授業概要 | <p>パフォーマンス上演にむけた創造過程を体系的且つ実践的に把握し、それらの企画運営をおこないながら、パフォーマーとしては熟練度の高い表現力を、スタッフとしては的確な技術力を身につけることを目指す。具体的には、劇場という『場』の機能を理解し、その有効な利用法を見出すことができ、プロダクション運営においてはチームでコミュニケーションをはかれることはもちろん、リーダーシップを発揮し、プロダクションを円滑に運営することができるようになることを目指す。</p> | | |
| 授業計画 | <p>2017年度より戯曲の4カ年計画を立て、今年度は現代日本演劇という年間テーマを設け創作に取り組んでいる。多様性の甚だしい現代日本演劇に対し『Drama Fair 2018』を開催し、1ヶ月の間でドラマリーディング、ストレートプレイ、音楽劇の三つのジャンルを通して現代日本演劇の多様な世界を、戯曲の「ことば」に焦点を絞って取り組んだ。没後35年を迎える寺山修司の魅惑のことばを、21世紀を生きる若者たちが『レミング 世界の涯まで連れてって』を上演することで具現化した。</p> | | |
| <p><実践したアクティブ・ラーニングの手法およびその意図></p> <p>演劇・舞踊の上演実習では、授業開始時期と公演終了後に分けて、履修者全員にフィードバックシートと言うべき「自己評価ノート」の記入を義務付けている。事前に今期取り組むことなど目標を詳細に、終了後に振り返りを記入し、自己採点させている。これは指導教員が合同で評価会議を行う上で、スタッフワーク、出演者の両面から個人の成長を審議する上での重要な材料としている。また、演劇の稽古は常に双方向なフィードバックを実施している。演出家やデザインスタッフによる客観的な指摘だけでなく、今回は特に授業として演じてみてどうだったか、どう表現したかったかどれがどのような演技として立ち現れたか（あるいは現れなかったか）を自分たちで振り返る時間を多く持ち、表現者としての自主性と責任感を養った。</p> | | | |
| <p><評価の観点></p> <p>ルーブリックを設定しており、実習終了後に指導教員が一堂に会し、総合評価を下している。協働して取り組む役割と責任を学年ごとに異なる基準で評価している。具体的には、春学期はほぼ初舞台の学生が大半を占める。したがって演技的な熟成を望む事は出来ないが、ただ学生たちは創作する熱意と舞台に立ちたい一心で目を輝かせている。ただし、上級生は座組をまとめることに奔走するあまり、自分の管理が甘くなり、何かを生み出す余裕もアイデアも、そして意欲まで失いかける。下級生は集団創作の難しさを知り、さらに自分の技量のなさに心が折れそうになる。こうした直面する問題にどのように取り組んだかを客観的に判断する評価をしている。</p> | | | |
| 実施した授業回 | 全ての回 | | |
| <p><実践までの準備（当該回に向けての授業内の仕掛けや授業外学修課題など）></p> <p>本を読んで考えること、身体を動かして感じることを、それを伝えるためにまとめることを段階的に</p> | | | |

学修できるように、事前にスタッフ指導の教員とコンセプトを共有した。全てにおいて、喜びや楽しさもさることながら、苦しみ、悩み、嘆きながら作り上げた泥臭さが必ず大きな学修となり、ひいては観客の心を動かすことになる。春学期の命題は、何と云っても自分と他者の関係性の構築や仲間との協働にある。学年を追うごとに人間関係や取り組むべき課題が複雑化するが、自由に意見を言い合える環境を作るために、自主的な創作ができる範囲を増やし、試演会の設定を行った。

<実践内容>

事前学習としての「自己評価ノート」の記入およびデザインミーティングやリサーチ発表会。既に上演された記録映像の鑑賞。上演に向けた連日の稽古でのフィードバック、ワークインプロGRESSとしての試演会とフィードバック。道具や衣裳の製作、本番に向けた空間仕込み、広報などの制作業務。上演に際しての観客対応。アンケートの集計とフィードバック。チーフや指導教員による反省会やコメント回覧。「自己評価ノート」の最終自己採点と指導教員全員によるルーブリック評価。

<工夫した点>

シーン創作には独自の手法で臨んだ。通例の読み合わせはせず、体力づくりとともにやりたいシーンを挙げさせ、グループを作って稽古開始 10 日で「完成」させた。身体と心と自分の持てる知識と感覚を総動員して、彼らは実に意欲的に身体で表す「読み合わせ」に取り組んだ。創作意欲が湧きすぎて専制的になってしまうもの、何も湧かないもの、さまざまだった。音楽も全く同じで、不破先生の「とりあえず好きな音を出してみようか」というラフな注文の実に難しいことに学生たちは気づいた。場面のつなぎ部分を教員がアイデアを出しつつ、学生のやりたい意図を汲みつつ、一つの作品に仕上げた。この時点で教員側は学生たちの個性や癖はひと通り把握出来た。

キャストイングは、各場面の上級生と下級生のバランス、それぞれの実力、あえての挑戦や安定の場面など、自らのやりたい、だけではなく、作品としてどのように全体を仕上げていくのかを考慮しながらキャストイングしなければならない。4 時間に及んだ会議のおかげで、場面ごとに調整させた。自分たちで決めた配役なので自分たちに責任が生まれる。「教育のための演劇」には一切向かないが、「演劇による教育」には、寺山修司の詩と戯曲が実は有効であるということに気付かされた。

<成果・改善点・課題>

自らの知力と体力の限りを尽くして創作を行う演劇の実習は稽古から本番まで全てが完璧なアクティブ・ラーニングと言える。ただその成果が最大限に発揮されるために「創作意欲」の掘り起こしに多くの時間を要した。自由に創造するためには、自分が豊かでなければならない。自分とうまく向き合えなかった者は、最後までそれが演技に現れた。それが人前で演じることのシビアな面だ。いざ観客の前で上演となれば、なんでも許されるほど芸術は甘くない。

創作した音楽も自分たちの物だという意識が良かった。26 曲にもおよぶオリジナル劇中曲は圧倒的な成果物だった。非常勤講師の不破大輔先生の尽力による。

学年の垣根やキャストとミュージシャンの分け隔てなく、一つの芸術創作集団として成長した。「音楽家」ではなく舞台上の表現者として俳優陣とともに歩んでくれた学生たちに感服する。彼らに自分たちの舞台は自分たちの創作芸術だという意識を芽生えさせることが出来た。2019 年 2 月 24 日（日）・25 日（月）、横浜赤レンガ倉庫 1 号館 3 階ホールにて、玉川大学芸術学部 2018 年度卒業プロジェクト展「THE MEDIA GARDEN」のパフォーマンス公演として本公演で使用したオリジナル楽曲をもとに 30 分に再構成した『みんなが行ってしまったら 寺山修司『レミング』に捧ぐ 30 分の抒情詩』（多和田真太良構成・演出）を上演した。1 本の戯曲と 1 年弱に渡る息の長い付き合いをしたことで深い学びになった。

<開講学部：リベラルアーツ学部>

| | | | |
|--|--|------|-----|
| 科目名 | UNIV102 : 一年次セミナー102 | | |
| 担当者名 | 下村 恭広 (リベラルアーツ学部 リベラルアーツ学科) | | |
| 実施時期 | 平成28年度 秋学期 | 受講者数 | 37名 |
| 到達目標 | 現代社会においてキャリアということばを使用することの意味を具体的に述べるができる。社会の変化にともなう諸問題と向き合い、他者と協働して取り組むことができる。 | | |
| 授業概要 | 春学期開講の一年次セミナー101を引き継ぎ、有意義な大学生活を過ごすための具体的な学修方法を身に着ける。授業では全体として、①社会人としての自由と責任、②個人と社会とのかかわり、③卒業後のキャリアアップ戦略を見据えた大学4年間の学修戦略、④大学の支援資源の活用方法を学ぶ。 | | |
| 授業計画 | 全15回のうち、8回をレポート作成指導にあてる。ここでは、競技型ディベートを実施する2回を中心に、準備に充てる前半4回と、ディベートを踏まえたレポート作成に充てる後半2回で構成され、さらにレポート添削を経た返却と再提出が加わる。 | | |
| <p><実践したアクティブ・ラーニングの手法およびその意図></p> <p>論文の叙述形式を身に付ける機会は、専門領域を学ぶことと一体化している。そのため専門課程に進む前段階では、教員と学生の間で専門領域が共有できておらず、その初歩を導入するのに、固有の工夫が求められる。この工夫として本授業では、死刑存廃論を主題としたディベートを実施し、レポート作成過程に学生間のディベートを組み込んだ。ディベートは教科書(松本茂・河野哲也 2015『大学生のための「読む・書く・プレゼン・ディベート」の方法』改訂第二版 玉川大学出版部 2015年)掲載の競技型を採用した。競技型ディベートは、論題に対して賛成と反対の2チームに分かれて討論し、勝敗を決める。この勝敗は、同じクラスの審判団が判定する。実施に先立ち班に分け、各班は立論や質疑などの分担を決めて準備する。論題に対して賛成/反対の立場は、クジで決める。</p> <p>この手法を活用した意図は、次の三点によって期末レポートで追究する問いを明確にすることである。①論題について、必ずしも自分の意見とは限らない立場で立論や反論の構築を経験し、異なる観点から検討する機会を作る。②班での役割を明確にし、クラス内のインフォーマル・グループで負っている役割規範から学生を解放し、シリアスな課題に個人として向き合い、熟考する契機を作り出す。③審判することで他者の議論の勝敗を決め、他者の主張の根拠である事実認識と論理的整合性を検討する経験も積む。</p> | | | |
| <p><評価の観点></p> <p>期末レポートの内容、その準備へのかかわり方、ディベートで割り当てられた役割の実施状況によって評価する。</p> | | | |
| 実施した授業回 | ディベート準備4回、ディベート実施2回、ディベートに基づく論文指導2回 | | |
| <p><実践までの準備(当該回に向けての授業内の仕掛けや授業外学修課題など)></p> <p>準備の4回は、①論題に関する講義、②テレビ番組の視聴、③予習として実施する読書課題と資料収集課題(大学図書館と新聞記事データベースの検索)を踏まえた各班の議論構築、④班内ミニディベートの実施である。③の議論構築では、立論を各班で作成して発表した後、反論と反駁について全体で討議する。反論するためにはその対象となる立論の吟味が必要であるが、この点は実際のディベートでは時間内にできないことが多い。事前に反論がどのようなものであるかを体験しておく必要がある。</p> | | | |

<実践内容>

競技型ディベートは、ひとつの論題に対して賛成と反対の2チームに分かれ、論題について討論するものである。討論は立論、質疑、反論、反駁に分けられ、所定の時間内に交互に発言していく。実施に先立ってクラスを班に分け、各班は賛成／反対の立場をクジで決めて準備する。時間配分は教科書（松本・河野 2015）記載の試合形式に基づく。クラスは8班に編成され、前半38分・後半38分のそれぞれで2試合を並行して実施することで、1回の授業で全班が試合と審判の両方を経験することになる。試合の対戦組み合わせは事前に教員が決めてしまう。本戦には授業2回分を割り当て、異なる相手との試合を2回経験できるようにしている。本戦1回目の賛成／反対はその直前の回のクジ引きで、本戦2日目では全班が1回目とは異なる立場に変わるよう組み合わせた。

<工夫した点>

このディベートは、初年次教育のレポート作成指導の一環であって、ディベートの試合に勝つ能力の育成ではない。レポート執筆につながる問題発見が可能な相互作用の場を、クラスに作り出すことにある。したがって要点となるのは、本戦やその準備を経て、授業参加者が問題を発見していけるよう配慮することにある。

競技型ディベートは立論、質問、反論、反駁という役割分担が明確なので、それぞれの責任を自覚せざるをえない。とりわけ立論を担当する学生は、明らかに自分が原因で敗北するような結果だけは避けたいと考え、事前準備に時間を費やして臨む。そして立論担当がそれだけの作業を進めているがゆえに、他の班員もまた自分の責任を相応に果たさなければならないと考えるようになる。そうしたことから、班内での議論も進む。

また、受講生は審判も経験する。審判は勝敗に関する自らの判断について、両チームに納得してもらわなければならない。このように自分たちで勝敗を決めていく過程で、受講生は能動的関与を強いられ、それによって初めて、ディベートの勝敗の分岐点となる、主張の根拠の明確さと論理的・一貫性に着目するようになる。

<成果・改善点・課題>

レポートや論文の問いを立てる力は、他の受講生との相互作用があつてこそ高められる。特にディベートの場合は、その相互作用のすべてに競技性の刻印が押されていることが重要である。競技性は、その参加者に深い関与を強い、また日常的なコミュニケーションとは異なった、ひとつひとつの主張に根拠が求められるという特異な規範に基づく、非日常的時空間を経験させる。しかしこのような競技性に根差した相互作用は、学術的コミュニケーションそのものではない。日常的コミュニケーションから学術的コミュニケーションへの切り替えを促す呼び水としての効果を重視しつつ、この切り替えをうまく促すところに教員の役割がある。それゆえ、この授業でのレポートのテーマは、死刑存廃論に限定しない。むしろ、死刑について賛成か反対かという、あえて単純化された二極的立場に分かれた議論を通じて、受講生にとって気になった新しい論点を自由に見つけることを求めている。

<開講学部：リベラルアーツ学部>

| | | | |
|--|---|------|-----|
| 科目名 | JPA101 : 日本語表現 101 | | |
| 担当者名 | 田中 素子 (リベラルアーツ学部 リベラルアーツ学科) | | |
| 実施時期 | 平成30年度 春学期 | 受講者数 | 35名 |
| 到達目標 | <p>①口頭で情報や自分の考えを場面や相手に応じて適切な言葉を選択し、論理的に伝えることができる。</p> <p>②他者の意見や発表を聞き、要点をつかんで論理的に要旨を説明できる。</p> <p>③他者との話し合いの中で意見を出し合い、合意を形成することができる。</p> <p>④口頭での説明や話し合いの内容の要旨、集めた資料の要旨や意見を論理的に記述できる。</p> | | |
| 授業概要 | 日本語表現の科目では、大学生に必要な日本語の運用技術を身に着けることを目標とする。「日本語表現 101」では、「話す」「聞く」「読む」「書く」という言語活動をバランスよく行い、基礎的な日本語表現力を養う。授業ではテーマに沿ったメールや手紙の書き方、敬語の使い方、基礎的な調査の仕方などについて練習を行う。 | | |
| 授業計画 | 初回の 5 回でペアワークやアイスブレイクでクラスメートのことをよく知る機会を設けたうえで、相手の話を聞き要点をまとめ発表させる機会を持つ。次の 5 回で、大学で必要な文章の書き方やデータの読み方、アンケートの集め方を練習する。最後の 5 回でレポートの書き方を体裁と内容の 2 つに分けて指導する。 | | |
| <p><実践したアクティブ・ラーニングの手法およびその意図></p> <p>① アイスブレイキング：バースデーラインを作り、となりになった人と他己紹介をする→新しいクラスと新しい仲間に囲まれ緊張している学生がほとんどなので、ゲームを行い偶然に隣になった人と会話をして親交を深める。</p> <p>② 一番嬉しかったことを語ろう：自分のこれまでの人生で一番嬉しかったことをペアになった人に具体的・論理的に説明する→自分が嬉しかったことを語ることで自分を肯定的に理解し自分の再発見をする。また聞く人は要点をまとめて短く他の人に伝えることを学ぶ。</p> | | | |
| <p><評価の観点></p> <p>① アイスブレイキング：色々な質問をすることができる。質問に関連することを聞き出したり、自分から付け加えるなどして、お互いの理解を深めあうコミュニケーションができています。</p> <p>② 一番嬉しかったことを語ろう：相手の人に 5W1H を押さえた説明ができています。また相手の質問の要点を整理し簡潔に伝えることができている。</p> | | | |
| 実施した授業回 | 1 回目、7 回目 | | |
| <p><実践までの準備（当該回に向けての授業内の仕掛けや授業外学修課題など）></p> <p>① 自己紹介用のシートを準備する。ゲームをしてそのあとペアワークがあることを授業開始時にアナウンスする。</p> <p>② 指示と話をメモするシートを用意する。Blackboard@tamagawa 等で次回はペアワークがあり自分のことを話す作業が含まれることを説明しておく。</p> | | | |
| <p><実践内容></p> <p>① アイスブレイキング：「バースデーライン」の実施（グループをほぐす）</p> <p>(1) まず全員で一重の円を作る。</p> | | | |

- (2)今から誕生日順に並び方を変える。「先生の右側から順に1月1日生まれの人から並ぶようにします。先生の左隣が12月31日となります。」
- (3)ルールはことばを使わないで、(ことば以外の)ジェスチャーなどで自分の誕生日を示すこと。
- (4)バースデーライン開始。
- (5)バースデーライン確認「わたしの右隣の人から確認していきます。自分の誕生日を教えてください。」。<ポイント>ここで間違った人がいたら、正しい場所に移動してもらう。
- (6)感想「先生の右隣の人から2人ずつ組になって、このゲームを通して「いまここで」感じていること、気づいたことをわかちあいます。時間は2分です。では始めてください。」

② エクササイズ「インタビュー」の実施(メンバーどうしを知る、共有する)

- (1)誕生日の順番で並んでいるので、早い誕生日の人から順にペアになってすわる。
- (2)ワークシートを配る。
- (3)(ワークシートの1ページ目を使って)ペアでインタビューをしあう(5~10分)。
- (4)他己紹介をみんなで行う(各自1~2分くらい)。
- (5)(ワークシートの2ページ目を使って)誕生月でグループになり「玉川大学の印象」「今、不安に感じていること」をひとりずつ語り、ワークシートに整理する。
- (6)ひとりひとり語ったことを聞いて、自分が感じたことを記入する。
- (7)活動を通して気づいたことや、感じたことをありのままに自由に書く(80字、はみ出しても可)。
- (8)活動が終わったら、自分のワークシートを順に隣にまわしてお互い読みあう。

③ 「一番嬉しかったことを語ろう」の実施

- (1)全員にメモ用のシートを配り、普段あまり会話をしないクラスメートとペアを作る。
- (2)今まで一番うれしかったことを相手に話すワークを説明し、5分ほど時間をとって相手にどう伝えるか工夫する。
- (3)15分ほどを使って詳細に相手に今まで一番うれしかったことについて説明する。聞き手は話の要点をシートにまとめる。聞き手はわかりにくい部分については質問をしてもよい。
- (4)話し手と聞き手を交代して同じワークを行う。

<工夫した点>

- ・新しいクラスで緊張をほぐし、会話を進めるきっかけをたくさん作る。
- ・相手の話をじっくり聞き、安心して自己開示できる環境を作る。
- ・皆不安や緊張する気持ちがあることを知り、気持ちを共有することができる。

<成果・改善点・課題>

- ・同じ誕生日の人がいたり、1日違いだったりする情報は割と長く皆の記憶に残るので、のちのクラス運営に役立つ。
- ・話すことが苦手な者同士がペアになると会話が進まないことがあるので、ヘルプに入る。
- ・楽しいことを相手に説明するのは、クラスが終わったあとにも話題に上ることが多く、クラス全体の雰囲気や関係性を間接的によくする効果もある。

<開講学部：観光学部>

| | | | |
|--|---|------|-----|
| 科目名 | TOUR405 : ホスピタリティ論 | | |
| 担当者名 | 根木 良友 (観光学部観光学科) | | |
| 実施時期 | 平成30年度 秋学期 | 受講者数 | 34名 |
| 到達目標 | <p>本授業の到達目標は、以下の3つとする。</p> <p>1) ホテル運営の3大目的である顧客満足・従業員満足・利益の関係性を説明できる。</p> <p>2) ホテルビジネスの現場で活用されている最新の運営理論を説明できる。</p> <p>3) ホテル運営の諸問題を解決するために運営理論を現実の課題に適用できる。</p> | | |
| 授業概要 | <p>訪日外国人客のみならず、外資系ホテル会社の日本進出が急増している中で、宿泊産業の将来を担う学生はコミュニケーションツールとしての語学力だけでなく、グローバルで標準化されたホテル運営のノウハウを身につける必要性が高まっている。故に、本授業ではマネジメント候補生として求められる顧客満足・従業員満足・利益の3要素をスパイラルに高めていく考え方を体系的かつ実践的に学修する。また、米国のホテル協会発行のテキスト等の英語文献を主に使用する。</p> | | |
| 授業計画 | <p>授業の序盤では、上述した3つの要素をスパイラルに向上させることがなぜホテル運営において重要なのかを理解する。その後の授業では、3つの要素に関連するホテルの主要業務である人的資源管理、マーケティング、管理会計について体系的に学修する。</p> | | |
| <p><実践したアクティブ・ラーニングの手法およびその意図></p> <p>「実践内容」に記載したホテルでのクレーム対応をテーマにした授業展開における3つのプロセスにおいて、以下の手法をそれぞれ次の意図のもとに使用した。</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. “動画メディアの活用” 意図) 未経験業務の理解促進 2. “Work-samplingの実施” 意図) クレーム対応ポイントの考察 3. “Think-Pair-Shareの実施” 意図) 議論の活性化 | | | |
| <p><評価の観点></p> <p>評価の観点については、教育課程企画特別部会の『教育目標・内容と学習・指導方法、学習評価の在り方に関する補足資料 ver.6』(pp.36、平成27年6月9日)内にある評価基準を用いた。具体的な評価基準と評価結果については、後述の「成果・課題・改善点」に記載した。</p> | | | |
| 実施した授業回 | 第10・11回授業 | | |
| <p><実践までの準備(当該回に向けての授業内の仕掛けや授業外学修課題など)></p> <p>アルバイトなどでのクレーム対応体験(発生⇒対応⇒結果)について、学生に事前にまとめさせた。また、授業内での仕掛けとしては、教員はトレーニングマネージャー、学生は若手社員という位置づけで、授業ではなく企業内研修というシチュエーションで進行し、臨場感を感じさせることを心がけた。</p> | | | |
| <p><実践内容></p> <p>ホテルのフロント業務プロセスの理解を基に、チェックイン業務において発生するゲストクレームへの対応について議論し、さらに顧客不満足がもたらす様々な影響について学修する授業を以下の手順で展開した。</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. “動画メディアの活用”によるチェックイン業務のプロセス理解 <p>アルバイトでホテルに勤める学生は多いが、一流ホテルのフロント業務は学生では経験できない。</p> | | | |

そこでフロント業務の手順を理解するために、American Hotel & Lodging Educational Institute (AHLEI) 作成の動画メディアを活用し、チェックイン業務のプロセスについてビジュアルを用いた補完的な理解を促した。

2. “Work-sampling の実施” によるクレーム対応ポイントの考察

チェックイン業務時に発生しがちな個別具体的なクレーム事例を明示した。そして、当該シチュエーション下での最適な対応方法について、“work-sampling” 手法を用いて4つの選択肢を提示し、学生に選択させた。さらに、なぜ自身の解答が最適なのかを突き詰めて考えさせることで、クレーム対応に関する考察の度合いを高めた。

3. “Think-Pair-Share の実施” による議論の活性化

クレームがもたらす影響についてまずは学生に個別で考えさせた。その後、議論を活性化するためにペアを組み意見交換をさせ、さらにペア同士を組ませそれぞれのグループの見解を集約させた。学生からは、クレームは顧客満足度やホテル評価を低下させるだけでなく、リピーター層の離反や新規顧客の減少による利益損失にも連鎖し、さらに適切な解決はクレーマーをリピーターへと変容させること等の網羅的な意見が出てきた。

<工夫した点>

上述した3つの手順に関して、「1. “動画メディアの活用”」においては臨場感をもって体感的に業務を理解できるように工夫を行った。「2. “Work-sampling の実施”」においては選択肢を明示しそれぞれの理由を考えさせることで、クレーム解決のポイントに焦点を絞り考察できるよう工夫を行った。「3. “Think-Pair-Share の実施”」においては、ペアで意見交換させる際に、対面あるいは車座で向き合わせることで、よりインタラクティブなコミュニケーションを取れるような工夫を図った。

<成果・改善点・課題>

「評価の観点」に記載した評価基準を基にした評価結果（成果）は以下の通りである。

「学生の授業に対する関わり」に関しては通常授業での単に授業を聴く以上の関わりを示し、結果として学生の思考については非常に能動的で高次の思考を示した。能動的かつ高次の思考を示した一方で、「学生のスキルの育成」については、そうした思考をクレーム対応というストレスフルな現実の環境下で冷静に発揮するためには、より現実に即したロールプレイング要素を含むトレーニングが必要になると考える。「学修活動への関与度」と「認知プロセスの外化」については通常授業より概ね良好ではあったが、学生によって異なる発言の質や回数をいかにして底上げしていくかが課題となった。「学生自身の態度や価値観の探求に重きを置く」点については、主体的な自己の発現がありポジティブな成果が挙げられたと言える。他方で、「ホスピタリティビジネスに関する適切な価値観」という点では、顧客満足向上に関連する「ホスピタリティ思考」が利益創出に直結する「ビジネス思考」以上に強いというアンバランスさが多くの学生に見られた。ホスピタリティは顧客に満足を提供する重要な要素である一方で、利益を毀損するコストにもなり得るというバランス感覚の醸成が、本授業における今後の課題であることが明確になった。

<開講学部：観光学部>

| | | | |
|---|---|------|-----|
| 科目名 | MKTG201 : ディスティネーション・マーケティング B | | |
| 担当者名 | 三木 日出男 (観光学部 観光学科) | | |
| 実施時期 | 平成30年度 春学期 | 受講者数 | 15名 |
| 到達目標 | <p>本科目の到達目標は以下の3点である。</p> <p>① 旅行業におけるディスティネーション・マーケティングの意味を理解し、その重要性について説明できる。</p> <p>② 地域、素材、時期（シーズン）の特性に応じた観光地の特性を検証し、観光需要創出のしくみについて説明できる。</p> <p>③ 地域ごとの旅行商品の事例を比較しながら、“売れる旅行商品”の構造について説明できる。</p> | | |
| 授業概要 | <p>旅行商品は国内外の地域特性や募集型企画旅行、受注型企画旅行、インターネットによる素材単品手配、アウトバンド、インバウンドと様々な旅行形態が存在し、更に季節、政治、経済、社会、技術といった外部環境の影響を受けながら商品が販売されている。授業を通じて“売れる旅行商品とは”という観点で、現場で使用されている旅行パンフレット、インターネット情報、旅行商品発表会資料等を活用し、多様な旅行商品の造成手法を学びながら、観光需要創出の手法について理解を深めることを狙いとしている。</p> | | |
| 授業計画 | <p>初期の段階で観光客の行動や一般的なマーケティング理論をおさえた上で、国内外の代表的なディスティネーションの観光特性と観光主体の違いを比較しながら方面特性を理解する。即ち、ビーチリゾート、テーマパーク、大都市滞在、都市周遊といった観光素材の違いや修学旅行、報奨旅行、研修旅行、新婚旅行、個人旅行、家族旅行といった観光客とディスティネーション関係性を学び、誘客に繋がるディスティネーションのあり方を学ぶ授業計画としている。</p> | | |
| <p><実践したアクティブ・ラーニングの手法およびその意図></p> <p>【手法】</p> <p>授業の後半において講義の総仕上げとして15名を3チームに分け、ハワイ商品、欧州商品を事例に募集型企画旅行商品のパンフレット比較のプレゼンテーションのワークを実施した（各方面で1回ずつ）。プレゼンテーションの仕様は予め教員側よりチームに対して指示し、各チームが15分間でそれぞれ異なる商品を用いて発表した。プレゼンテーション終了後、発表チームの感想の表明や学生間で質疑応答を行った。</p> <p>【意図】</p> <p>このアクティブ・ラーニングは上記の到達目標②と③に対応するものとして設計した。意図としては第1に、募集型企画旅行商品の中でも、リゾート商品と欧州周遊商品の特性の違いを学生が理解することである。第2に、パンフレットを用いた商品比較を行うことにより、価格、付加価値、写真使い、キャッチコピー、素材のラインアップ、特典、割引、旅程保証といった旅行会社が行っている“売れる旅行商品”のための細かい創意工夫を学生が自ら気づくことである。</p> | | | |
| <p><評価の観点></p> <p>全員に対して評価票を配付し、プレゼンテーションの相互評価を行なった。評価の観点は、①内容、②プレゼンツール、③話し方、④動作の4項目について5段階評価とした。ただし、学生の相互評価については最終成績には反映しなかった。</p> | | | |

| | |
|---|-------------------|
| 実施した授業回 | 2回（第6回目ならびに第12回目） |
| <p><実践までの準備（当該回に向けての授業内の仕掛けや授業外学修課題など）> 以下の内容の講義を行った。</p> <p>① リゾート観光地（ハワイ・グアム）の観光素材及びパンフレット構成の講義</p> <p>② 周遊商品（フランス・イタリア）の観光素材及びパンフレット構成の講義</p> | |
| <p><実践内容></p> <p>下記内容を仕様として予め学生に伝えた。学生は授業時間外に事前準備をした上で、授業当日のプレゼンテーションに臨んだ。</p> <p>【1回目 ハワイ商品比較プレゼンテーション事前指示】</p> <p>① 設定：消費者目線での旅行商品が魅力的であるか検討する。</p> <p>② 対象商品：JALPAKとJTB（LOOK）の2社の商品を比較する。旅程で使用するホテルは教員より指定を行う。</p> <p>③ プレゼンのポイント：販売価格、現地サービス体制、特典、商品ラインアップ、オペレーション。</p> <p>【2回目 欧州商品比較プレゼンテーション 事前指示】</p> <p>① 設定：学生が旅行会社の旅行商品企画担当者になったつもりで、販売部門に商品説明を行う。</p> <p>② 対象商品：周遊商品（チームで検討して既存商品から好きなものを選定する）。</p> <p>③ プレゼンのポイント：観光地、ホテル（グレード・立地）、食事、最少催行人員、販売価格。</p> | |
| <p><工夫した点></p> <p>工夫した点としては3点あげられる。第1に、初回のガイダンス講義の段階で方面特性の異なるハワイと欧州旅行商品に関するプレゼンテーションワーク2回実施することを予め伝え、その後の各回の講義で課題につながるディスティネーションの特性を意識して説明した。第2に、可能な限り旅行業界の現場で使用しているツール（パンフレット、インターネット、旅行商品発表会資料）を活用して講義を実施したことである。第3に、担当教員自らも授業の最後に模範プレゼンテーションを行った上で各チームの講評を行った。</p> | |
| <p><成果・改善点・課題></p> <p>【成果】</p> <p>第1に、現地受入サービス体制が重要となるリゾート商品と旅程の企画力が重要となる欧州周遊商品の違いについて理解できた。第2に、旅行商品は旅程、価格のみならず、予約方法や割引、特典、旅程保証といった商品本体以外の複合的な要因によって構成されていることを認識できた。</p> <p>【改善点】</p> <p>1チーム5名編成としたが、学生は担当パートを分担して準備を行っていた。その弊害としてプレゼンテーションのストーリー性を逸しているケースがみられた。ワークの過程で一度、中間報告のようなことを行うことにより、仕上がりは更に良いものになると考えられる。</p> <p>【課題】</p> <p>学生は講義時間外においてもプレゼンテーション準備の取り組みを行っているが、チームの中でも取り組みに熱心である学生とそうでない学生がおり、評価をすることが難しかった。評価のあり方に課題があると感じた。</p> | |

第4部 研修一覧
1. 実施した研修一覧

アクティブ・ラーニングワークショップ実施一覧

| | 実施日 | テーマ | 講師 | 参加人数 |
|---------------|-----------|---------------------------------------|--------------------------|------|
| 1 (H24年度) | H27.2.23 | LTD話し合い学習法の体験的理解 | 安永 悟 教授 (久留米大学) | 36 |
| 2 (H26年度) | H27.2.23 | アクティブ・ラーニングの授業デザイン | 中村 博幸 教授 (京都文教大学) | 63 |
| 3 (H26年度) | H27.2.23 | ディープラーニングとアクティブ・ラーニングの両立 | 加藤 かおり 准教授 (新潟大学) | 83 |
| 4 (H27年度) | H27.12.15 | 「授業を通して修得できる力」から考える アクティブ・ラーニング | 小島 佐恵子 准教授 (玉川大学) | 6 |
| 5 (H27年度) | H28.1.15 | 学生が学び合う授業づくりとアクティブ・ラーニング | 伊藤 良二 准教授 (玉川大学) | 7 |
| 6 (H27年度) | H28.2.24 | 反転授業の取り組み方② -島根大学全学共通教育・文系科目の実践を例に | 鹿住 大助 准教授 (島根大学) | 10 |
| 7 (H28年度) | H29.2.24 | 学生の学修を促進させる教育評価 | 中井 俊樹 教授 (愛媛大学) | 32 |
| 8 (H29年度) | H30.1.18 | 教育活動とIRをどうつなげるか -アクティブ・ラーニングの観点から | 川越 明日香 准教授 (熊本大学) | 5 |
| 9 (H29年度) | H30.2.22 | 授業外学修を促す学修課題の組み立て方 | 中井 俊樹 教授 (愛媛大学) | 14 |
| 10 (H30年度) | H31.1.16 | 多人数授業におけるアクティブラーニングの活用 | 吉田 壘 特任助教 (東京大学) | 22 |
| 11 (H30年度) | H31.2.22 | グループ学修を評価する-実技・実習を中心に | 久保田 祐歌 准教授 (関西福祉科学大学) | 37 |
| 12 (H30年度) | H31.2.22 | LMSを活用したアクティブ・ラーニング授業ワークショップ | 渡辺 博芳 教授 (帝京大学) | 29 |
| 13 (R元年度) | R1.12.17 | 学習環境・状況間のシームレスな接続を意図した授業デザイン | 山本 良太 特任助教 (東京大学大学院) | 15 |
| 14 (R元年度) | R2.2.21 | アクティブ・ラーニングを促す授業設計WS | 榎原 暢久 教授 (芝浦工業大学) | 29 |
| 15 (R元年度) | R2.2.21 | 実践を通してアクティブ・ラーニングを考える | 宮迫 隆浩 研修協力員 (教職員支援機構) | 16 |

ルーブリックワークショップ実施一覧

| | 実施日 | テーマ | 講師 | 参加人数 |
|--------------|-----------|--------------------------------------|-----------------------|------|
| 1 (H26年度) | H27.2.23 | ルーブリック指標による評価の意義と手順 | 杉原 真晃 准教授 (聖心女子大学) | 50 |
| 2 (H27年度) | H28.2.24 | ルーブリック指標による評価の意義と手順 | 杉原 真晃 准教授 (聖心女子大学) | 19 |
| 3 (H28年度) | H28.10.21 | ルーブリック評価スタートアップ ~評価の原則から組織での活用まで~ | 俣野 秀典 講師 (高知大学) | 25 |
| 4 (H28年度) | H29.2.24 | ルーブリック評価スタートアップ ~評価の原則から組織での活用まで~ | 俣野 秀典 講師 (高知大学) | 45 |
| 5 (H29年度) | H29.10.20 | ルーブリック評価スタートアップ ~評価の原則から組織での活用まで~ | 俣野 秀典 講師 (高知大学) | 22 |
| 6 (H29年度) | H30.2.22 | ルーブリック評価スタートアップ ~評価の原則から組織での活用まで~ | 俣野 秀典 講師 (高知大学) | 71 |
| 7 (H30年度) | H30.10.29 | ルーブリック評価スタートアップ ~評価の原則から組織での活用まで~ | 俣野 秀典 講師 (高知大学) | 14 |
| 8 (H30年度) | H31.2.22 | ルーブリック評価スタートアップ ~評価の原則から組織での活用まで~ | 俣野 秀典 講師 (高知大学) | 18 |
| 9 (R元年度) | R1.10.29 | ルーブリック評価スタートアップ ~評価の原則から組織での活用まで~ | 俣野 秀典 講師 (高知大学) | 16 |
| 10 (R元年度) | R2.2.21 | ルーブリック評価スタートアップ ~評価の原則から組織での活用まで~ | 俣野 秀典 講師 (高知大学) | 34 |