

2022 年 FD 研修実施内容一覧

月	日	テーマ	話題提供者・企画者
1	19	修学支援が必要な学生への合理的配慮①	橋詰和也 宇野里砂
2	9	令和 3 年度 学部長裁量経費研究報告①	金子健治
2	16	令和 3 年度 学部長裁量経費研究報告②	神原一之 鶴 宏史 大倉健太郎
3	9	令和 3 年度 学部長裁量経費研究報告③	久米裕紀子
5	18	私たちの教育の未来を考える ——新教・短教の将来像——	北口勝也
6	8	令和 3 年度 学部長裁量経費研究報告④	藤井達矢
7	13	新任教員による研究状況報告	塚田みちる 村上加代子
9	21	修学支援が必要な学生への合理的配慮②	橋詰和也 宇野里砂
12	14	「新しい武庫女教育」に関する検討	北口勝也

修学支援の必要な学生への合理的配慮

橋詰和也*, 宇野里砂*

2016年に「障害を理由とする差別の解消の推進に関する法律」が施行され、私学では合理的配慮の提供が努力義務とされていた。さらに2021年同法が改正され、合理的配慮の提供が義務（法的義務）となったところである。

本学では、同法の施行に伴い、2016年に「障がいのある学生支援委員会」を設置し、翌2017年、支援を必要とする学生に対して、修学に必要なサポートを中心に、障がいの種類や程度、支援の必要性に応じたサポートを行う「学生サポート室」を設置した。

学生サポート室の専門委員としてサポートの必要な学生への支援体制、支援方法を構築する中、当該学生が在籍する学部学科においてこそ教職員の共通理解が必要であることを痛感し、学科内FD研修において「修学支援の必要な学生への合理的配慮」を年度内に2回、次年度後期に1回の研修を実施した。

1. 合理的配慮が必要な学生への支援について

1回目のFD研修では、学科内教員により、教育関係と医療関係からそれぞれの領域から合理的配慮について話題提供を行い、合理的配慮とは何か、これから何を課題とすべきか等を共有する機会とした。

(1) 教育関係 「修学支援の必要な学生への合理的配慮についてー合理的配慮の概要ー」

①学生サポート室の役割と本学での合理的配慮の流れ②障害者差別解消法における合理的配慮③教育における合理的配慮の提供④合理的配慮の基礎となる基礎的環境整備⑤大学での合理的配慮の難しさ⑥教育現場でよく聞く声⑦悪化してからの手立てではなく予防的対応をどうすれば良いか、等について共有する。

(2) 医療関係 「医療的配慮や緊急対応が必要な学生への対応について」

①緊急時対応が必要（てんかん、脳血管疾患など）→疾病や個人によって緊急性の程度や気付くべき症状が異なる、緊急時連絡先・搬送先の情報整理②手術後や入院治療後に配慮や長期通院が必要（特発性脊髄側湾症、悪性腫瘍など）→疾病や個人によって、配慮の内容や重要度が異なる、通常の講義だけでなく実習等への準備③疾病か発達特性かわかりにくく対応に迷う（心身症、慢性疲労症候群、自立神経失調症など）→疾病の特徴と

診断書等の裏付けから考慮する、生活工夫や環境設定が最大の治療であることが多い、修学の意欲・卒後の設計等、について共有する。

2. 合理的配慮の実際についてディスカッション

2回目の研修では、教育学科全教職員が5グループに分かれ、「悪化してからの手立てではなく、予防的対応をどうすれば良いか」をテーマに、修学支援の必要な学生の情報交換を行った。その際、個人名は出さないように留意し、対面授業やリモート授業の中で、クラスやゼミの中で具体的な事例を基に、実際の対応方法や対応していく中で難しかったこと等についてディスカッションを行った。研修会后、5グループの記録をまとめ、ドライブに格納し、全教職員が閲覧できることとした。

2回目研修のまとめとして「話し合われた内容は多岐にわたりますが、教育学科の一人ひとりの先生方が、配慮の必要な学生への対応の難しさを感じながらも気持ちを受け止め、実態を把握され、何らかの対応をされていること、また対応の必要性を強く思われていること等を伺い知ることができました。一方で、学サボからの発信と当該学生の困り感とのタイムラグ、非常勤の先生方への接続等、課題も山積しています。（中略）次の研修では「合理的配慮の必要な学生への気付きと対応」をテーマとし、具体的には、新年度がスタートし教員が気付く学生のサイン、例えば既に欠席遅刻等が気になる、提出物が高い頻度で遅れる、コミュニケーションスキルが不足している、学生同士の中で孤立している等、気がかりなことを出し合い、多様な対応についての情報共有をしてきたいと思います。この具体的な事例が、今後のさらに具体的な合理的配慮に繋がるのではないかと考えます。」（文責 橋詰和也）と付記した。

3. 合理的配慮の実際について事例提供（後期を迎えて）

3回目のFD研修では、学生活動支援チームが作成した「合理的配慮を要する学生の状況について（教育学科共有Form）」（試案）を基に、新年度サポートの必要な学生の担任をしている2名の教員に状況を記述してもらい情報提供をいただいた。その後、教育学科全教職員が10グループに分かれ、修学支援の必要な学生の情報共有を行った。

* 武庫川女子大学 (Mukogawa Women's University)

表1 「合理的配慮を要する学生の状況について（試案）」

- ・回答者
- ・学生の状況について、可能な範囲でお知らせください。複数いる場合はA、B、C…としてください。
- ・それぞれ、どのような配慮が必要な状態でしょうか。
- ・今後、さらにどのような配慮が必要となる可能性があるでしょうか。
- ・現時点で、早急な対応が必要でしょうか。または、状況を踏まえながら対応をはかっていくことで良いでしょうか。
- ・学サポへの連絡等に行われているでしょうか。
- ・学生自身が配慮を希望している、あるいは配慮が必要そうだが学生自身の認識がうすい、のどちらでしょうか。
- ・学生自身（あるいは保護者）とのコミュニケーションはとれているでしょうか。
- ・その他、気になることがありましたらご記入ください。

今後、教育学科では、この試案を活用し、学科内で理的配慮を要する学生について早期に状況を把握し、情報共有をはかり対応につなげていきたいと考える。

全国小学校理科教育研究会全国大会（兵庫大会）と小学校・大学連携

金子健治*

1. はじめに

平成 3 年（2021 年）11 月 18 日 - 19 日に全国小学校理科教育研究会全国大会（兵庫大会）が姫路市立安室東小、神戸市立雲中小、西宮市立夙川小及び神戸市総合教育センターを会場として実施された。筆者は夙川小を会場として行われる大会の指導講師になり、講演を行った。今回は、筆者が学部長裁量経費の支援を受けて夙川小及び阪神地区理科教育研究会と協力して全国大会を実施する事ができた。その発端は 10 年ほど前に遡る。その経緯と本研究の成果を以下に述べる。

2. 筆者と阪神地区小学校理科教育研究会との関わり

筆者は、10 年ほど前から阪神地区のある小学校の先生と理科教育研究会を立ち上げ、3 か月から 4 か月に 1 度程度であったが、研究会を行ってきた。参加者は小学校教員 1 名、中学校教員 1 名、高校教員 1 名であった。そこで行われていたことは、教材の紹介や理科指導上の問題点・悩みの共有などであった。また、筆者が平成 30 年度から科研費の支援を受けている研究の共同研究者になっていただき、現場での実践を学会で共に発表した事もあった。

そのような活動をしている中で研究会に参加している小学校の先生をとおして全国小学校理科教育研究会（兵庫大会）が平成 3 年（2021 年）に行われるが、その指導講師を依頼された。4 年ほど前の事である。但し、単なる当日だけの指導講師ではなく、その前から授業開発や授業研究に小学校の先生と一緒に取り組んで欲しいとの条件であった。筆者は、11 年前に武庫川女子大に着任して以来、地元に貢献したいと願っていたので、その依頼を承諾した。

それから、筆者は 2～3 か月に 1 回行われる阪神地区の小学校理科授業研究会に、可能な限り出席し、授業後の授業検討会にも出席して小学校の先生方と意見を交換した。時にはゼミの学生も研究授業の参観を許していただき、学生にとっても良い学びの場となった。

授業研究会で行われた研究授業は、大変レベルの高いものであり、筆者も学ぶところの多い授業であった。その例を 1 つ紹介する。

【授業実践例 小 3 電気の通り道の授業】

電気の回路について小学校 3 年生が学習する。電気はプラスからマイナスに電気が流れる回路をつくることによって、豆電球がつくようになることを学ぶ。通常、この回路を水の流れのたとえを使って説明する。

このことを学習した後に、指導者は児童に様々な回路を提示して、本当にどんな回路でも電気が流れるのだろうかと問いかけた。様々な回路には、導線が 2m 以上の長い回路や、交差したように見える回路なども含まれている。児童は、それぞれを実際に試しながら回路ができていれば同じように豆電球がつくことを確かめていった。しかし、水の流れにたとえて説明されたので、児童は「もしかしたら導線を上から押さえつけたら、電流が止まるかもしれない。」と考え始めた。そのことを授業中にとりあげ、指導者も児童も一緒に導線を上から押さえつけてみた。もちろん、電流は止まらないが、児童は電気の性質の一つとして、押さえつけても止まらないという大切な事を学んでいた。児童の素朴な疑問を積極的にとりあげ、全体で取り組むことによって新しい概念を獲得させていった良い授業の例であった。

3. 全国大会前後における小学校と大学学生の協力

筆者はこのようなイベントは、学生が学ぶ重要な機会であると考えている。それは研究授業の見学のみならずその準備や片付けなども大切な学びの場であると考えているからである。そこで、この大会実行委員会にお願いして、準備や片付けなども学生がお手伝いできないかと相談した。大会実行委員会の担当者には、快く承諾していただいた。その協力関係は大きく分けて 2 つの部分であった。その一つは、準備と片付けの手伝いである。

このような大きな大会では、椅子並べや資料の袋詰め、テーブルの設置、清掃などの準備活動、終了後の片付け、資料の撤去など、すべきことは無数にある。ゼミの学生は喜んで手伝い、大会実行委員会の担当者からは、学生がとてもよく働いてくれたと高い評価を受けた。

もう一つは、掲示資料や展示資料の作成である。小学校の先生方は忙しいので、やりたいという気持ちはあっても児童のための資料や掲示物を作成する時間が無いのが現状である。このような機会に、児童が興味をもつ

* 武庫川女子大学（Mukogawa Women's University）

ような理科関係の資料をつくることができないかと相談された。ゼミの学生に相談したところ、学生も快く承諾してくれた。学生は、ゼミの授業以外に時間をとって、ペットボトルで竜巻発生器をつくり解説の掲示物を作ったり、ペットボトルのゴム車を作ったりして、児童が触って遊べるような工夫をした。これらの展示物もとても好評であった。



図1 学生によって作成された掲示物や展示物

4. 研究主題と公開研究授業

阪神地区の小学校理科教育研究会では、数年前から「ずれ」をテーマとして理科授業の研究を行ってきた。ここで言うずれとは、児童の自分の考えが仲間と違っていた時に感じたり、自然事象が今までの経験と違っていたりした時に児童が感じる違和感のようなものを指している。このずれを手掛かりとして、授業を作り上げていくことを目指して研究を重ねていた。どのようにしたら「ずれ」が効果的に形成できて、授業を展開する中でそのずれが解消されていくかを、阪神地区の先生方は真剣に考え、取り組んでいった。その成果は表1のような8つの授業として公開された。

表1 夙川小で公開された授業

	公開授業Ⅰ	公開授業Ⅱ
3学年	音の性質	学校の自然くらべをしよう
4学年	地面を流れる水のゆくえ	とじこめられた空気や水
5学年	もののとけ方	もののとけ方
6学年	発電と電気の利用	水溶液の性質

どの授業もよく考えられ、工夫された授業であった。すべての授業を紹介したいところであるが、紙面の関係で、4学年の例を紹介する。

【4学年 とじこめられた空気や水】

ここでは、空気は押し縮めることができるが水は押し縮めることができないことを児童は学習する。通常、そのことを学習するのに空気鉄砲を使って、棒で押している後玉と前玉が接触する前に前玉が飛び出すことから空気が押し縮めることができることを学習する。しかし、

この研究授業では2種類の空気鉄砲の玉を使い、どちらがより遠くに飛ぶかを考えさせて、生活経験や既習の内容から予想を出し合い、仲間との“ずれ”が生まれる授業を行った。その結果、児童はお互いに議論をしながら検討を重ねたうえで、結果を実験で確かめ、より深い理解に到達していくことができた。

5. 学部長裁量経費の支援による公開研究授業

約11万円の学部長裁量経費により、この公開授業の中の6学年 水溶液の性質の授業に必要な器具や薬品を購入した。主な購入品目は、試験管立て、うすい塩酸、セラミック付金網等である。これらのものは、本来は小学校には必ず備えているべき器具や薬品であるが、実際には予算の都合でなかなかそろえることができない。そのままでは、児童に十分に実験に取り組ませることができないので、学部長裁量経費で購入し、この授業が実現した。阪神地区小学校理科教育研究会は心から感謝をしていた。



図2 学部長裁量経費で購入された実験器具・薬品

6. まとめ

今回、学部長裁量経費の支援により、小学校と協力して授業開発を行い、予算の都合でなかなかそろえることができない実験器具や薬品を購入して公開授業を実現して児童が学ぶ機会を提供できたのは、何よりも嬉しいことである。このような協力関係は一朝一夕にできることなく、その前からの地道な関係づくりが前提にあった。また、小学校で教育に取り組んでいる先生方のひたむきな姿勢や熱意によることも大きかったといえる。この機会に学生も協力することができたのも大きな成果であった。それも授業を見学することができたことはもちろんのこと、準備や片付けまで協力できたことは学生にとって大きな学びであったと筆者は考えている。このような大会では、授業者や講演者として見える形で関わることも大事なことであるが、資料の袋詰めや椅子並べ、駐車場での誘導など目立たない場所での貢献も前者と同じくらい大事な事である。学生がこの事を学ぶことができればと願っている。今回、学部長裁量経費の支援を受けて地域に貢献できた事はこの上ない喜びである。将来、この地域において理科教育がさらに発展していくことを願っている。

カリキュラム評価を改善につなげるための実践方法

神原一之*, 鶴 宏史*, 大倉健太郎*

1. 背景

教育学科は、2022 年度新カリキュラムの最終年度を迎えることになる。カリキュラムの適正な評価と改善は常に求められているが、カリキュラム評価を組織的体系的に取り組んでいる事例は少なく、大学教育全体の課題である。本学科の場合も、学生への授業評価や GPA、教員採用状況などを評価の材料としているものの、その在り方や実践の仕方については幾つかの課題がある。

このような問題意識に立って、『教育学科のアセスメント・ポリシーに関する基礎的研究』というタイトルで学部長採用経費の申請を企画提案者 3 名で行い、その一環として竹内嘉一先生（愛媛大学教育・学生支援機構教育企画室、講師）を招いて教育学科・幼児教育学科 FD 研修会を企画した。

2. 日時・実施方法

2022 年 2 月 16 日(木)15:00~16:30・Zoom による配信

3. 講演題目

カリキュラム評価を改善につなげるための実践方法

4. FD 研修の目標

- (1) カリキュラム評価の目的を説明することができる
- (2) アセスメントプランの構成要素を説明することができる
- (3) 直接評価および間接評価によるカリキュラム評価の方法をそれぞれ説明することができる
- (4) 所属組織のカリキュラム評価の結果の活用にあたっての現状と課題について議論することができる

5. 受講対象者

教育学部の教員・助手及び関係部署の職員 全 43 名
(教員 35 名、職員 8 名)

6. 成果

本号 「FD 研修報告資料」に詳細を掲載する。ここでは FD 研修目標 (1) ~ (3) に関わる部分を特記する。

(1) カリキュラム評価の目的

- ・ディプロマ・ポリシーに定めた能力を評価していくことがカリキュラム評価の根幹である。カリキュラム評価には学修成果の向上と説明責任の 2 つの目的と、目標設定 (アセスメントプラン)、情報収集、改善取組みといった 3 つのステップがある。

(2) アセスメントプランの構成要素

- ・アセスメントプランは学修成果の評価方針で、「大学全体レベル (機関単位レベル)」、「学位プログラムレベル (教育課程レベル)」、「科目レベル」の 3 つの作成単位に分けることができる。評価指標と評価時点 (「入学時」、「在学中」、「卒業時」) のマトリックスが典型である。

(3) 直接評価および間接評価によるカリキュラム評価の方法

- ・カリキュラム評価は、直接評価と間接評価により行われる。それにより、学生全体としての学修成果、カリキュラムの適切な実施、学修のつまずきの分析などを行うことができる。
- ・直接評価は、学修成果を直接評価する方法である。「何ができるか」を評価する方法の総称である。具体的にはテスト、ループリクなどを活用して、教員が主体となって評価を行う。
- ・間接評価は、学生に対するアンケートなどで「何ができると思っているのか」「ディプロマ・ポリシーに定める能力をどの程度身に付けているかどうか」を間接的に評価する。評価主体は学生である。調査目的に沿った設問を厳選することが重要である。
- ・分析の切り口としては、過去との比較や関連、集団間のデータの比較や関連、法規や外部機関が定めている基準との比較、目標や計画の達成・実現度合いの分析、設定した仮説に基づく分析などが考えられる。
- ・評価結果を改善につなげるためには、アセスメントプランで結果の活用について定め、実際に評価結果の議論の場をつくることが重要。さらに、意思決定につながる論理を念頭に分析を行えるとよい。改善のタイミングも重要である。

* 武庫川女子大学 (Mukogawa Women's University)

カリキュラム評価を改善につなげるための実践方法

—— 武庫川女子大学 教育学科・幼児教育学科 FD 研修会講演会記録 ——

Better Practices on the College Improvement and Curriculum Assessment
— A Faculty Development Lecture for the Members of Mugokawa's School of Education —

神原一之*, 大倉健太郎*, 鶴宏史*

KAMBARA Kazuyuki*, OHKURA Kentaro*, TSURU Hirofumi*

要旨

教育学科は、2022 年度新カリキュラムの最終年度を迎えることになる。カリキュラムの適正な評価と改善は常に求められているが、カリキュラム評価を組織的体系的に取り組んでいる事例は少なく、大学教育全体の課題である。本学科の場合も、学生への授業評価や GPA、教員採用状況などを評価の材料としているものの、その在り方や実践の仕方については幾つかの課題がある。このような問題意識に立って、『教育学科のアセスメント・ポリシーに関する基礎的研究』というタイトルで学部長採用経費の申請を企画提案者 3 名で行い、その一環として愛媛大学 竹内嘉一先生（愛媛大学教育・学生支援機構教育企画室、講師）を招いて教育学科・幼児教育学科 FD 研修会の記録をまとめる。

キーワード：カリキュラム評価、アセスメントプラン、FD 研修会

司会（神原） 本日は、皆さん、ありがとうございます。これから始めたいと思いますが、初めに、この FD 勉強会の背景、趣旨についてお話をさせていただきます。

教育学科は、ご存じのように次年度新カリキュラムの最終年度を迎えることになります。カリキュラムの適正な評価と改善というものは常に求められているわけですが、このカリキュラム評価を組織的体系的に取り組んでいる事例は幾つかあるわけではありますが、なかなか少なく、大学教育全体の課題かなと思っています。本学科の場合も、学生への授業評価や GPA、教員採用状況などを評価の材料としているものの、その在り方とか実践の仕方については幾つかの課題があって、今後の課題になっているかなというふうに思われるところです。

目指す能力に寄与している科目にそれぞれの科目が成りうるか、というようなところは本質的にすごく大事なことでと思っています。

このような問題意識に立って、『教育学科のアセスメント・ポリシーに関する基礎的研究』というタイトルで学部長採用経費の申請を鶴先生、大倉先生、私の 3 名でいたしまして、今年度予算をいただいたところです。

そこで、その研究計画にありました先進的な情報を仕入れていくということで、本日は、愛媛大学学生支援機構教育企画室講師の竹中先生をお招きして、『カリキュラ

ム評価を改善につなげるための実践方法』というタイトルで発表をさせていただきます。

竹中先生は、日本高等教育開発協会正会員でもいらっしゃいます。また、本学には 5 月に新任教員研修にお越しいただきまして、大変有意義な講演をしていただいたと大学本部のほうからも聞いております。今日の学びをぜひ学科のカリキュラム改善にいかしていけたらいいなと思っております。大きな期待をしながら竹中先生をお呼びしたところです。

それではもう早速ですが、竹中先生、ご講演をよろしく願いいたします。

竹中 よろしく申し上げます。神原先生、ご紹介どうもありがとうございました。改めまして、愛媛大学の竹中と申します。本日は、『カリキュラム評価を改善につなげるための実践方法』ということで、90 分弱お話をさせていただきます。このような機会をちょうだいできましたことを本当に光栄に思っております。

武庫川女子大学さんには、先ほど神原先生からもご紹介いただきましたように、新任教員向けの研修も今年度は 1 コマ分担当させていただいていまして、実は次年度も今度は 3 コマ分を担当させていただけることになりました。ですので、次年度の新任教員の方にもお目にかか

* 武庫川女子大学 (Mukogawa Women's University)

れる機会があるということで、貴学とのご縁が続いているということは本当にうれしいなと思ひながら、きょうもこの場に來させていだきました。

本当は対面でお話しさせていただければと思ひておったのですが、新型コロナウイルスの影響のため、神原先生はじめ皆様方にもご迷惑をお掛けしましたけれども、こういったオンラインの形で実施させていただくということでご容赦いただければと思ひます。よろしくお願ひいたします。

お手元のレジュメには、きょうお話しするものとほとんど同じスライドが入っております。この自己紹介以外のところはほとんど入っていますので、そちらをご覧くださいながらお話を聞きたいと思ひます。

自己紹介は先ほど神原先生からもおっしゃっていたとおり、日本高等教育開発協会という団体に所属をしています。もともと専門は教育工学で、人はどうやったらより良く学べるのか、特に大学の教職員……FD・SD、仕事でやっていることと研究のフィールドが同じになるんですけれども、そういったところの効果をどうやって高めていけばいいのかというところを研究しながら、こういうお仕事をさせていただいております。

カリキュラム開発に関しては、いろんな大学さんで講演をしたり、愛媛大学の中でも、きょうのテーマの一つにもなりますアセスメント・ポリシーや、学修成果の評価の仕方に関する学内のコンサルティングにも携わってきておるといったところで、きょうの研修も担当させていただくということになりました。

きょうは、愛媛大学の事例も少し含めながら、カリキュラム評価をどのようにして行っていけばいいのか、そしてそれを改善にいかしていくためには何を考えていけばいいのか、そういうところの少しでもヒントになるようなお話ができればと思ひております。

ということで、きょうの内容はこういったものになっています。まず、カリキュラム評価の目的ですね。何のために行うのかというところの確認。そしてアセスメントプラン。神原先生のテーマでは「アセスメント・ポリシー」という言葉でお話ししていただきましたが、同じものです。2020年の教学マネジメント指針という文科省の中教審から出された文章以降は、「アセスメントプラン」と呼ばれることが多くなっている。今、両方の名前が使われている過渡期にある状態です。そのプランというのは何を作ればいいのか、どういう構成要素があるのか、ということをお話ししていきたいと思ひます。

アセスメントプラン。カリキュラム評価の中で、きょうは学修成果の評価に焦点を当ててお話をしますが、その評価の仕方として、直接評価と間接評価という方法があって、これは教育学部の皆さんにしたらご存じ

の方も多数おられると思ひますが、大学において直接評価、間接評価によるカリキュラム評価はいったいどういう方法があるのかということについて、例をお示したいと思ひます。

最後に、その評価結果をいかに改善につなげていけるか……。改善につなげるといっても一筋縄ではいかないです。こうすれば必ずうまくいきますという方法はないので、その都度、その学部なりそのコースの中で最適解を模索し続けていかなければいけないというのがきょうの話のオチになるんですけれども、そういったことを考えるうえで、少しでも改善につなげられる可能性を高めるには何を考えていけばいいのかな、どういう場をつくればいいのかな、ということを考える機会にしたいと思ひております。

ということで本編に入っていきたいと思ひます。まず、「カリキュラム」という言葉の確認ですけれども、大学の文脈では「カリキュラム」という言葉で使われる場合のほうが多いかなと思ひますが、小中高の文脈では「教育課程」と呼ばれることも結構あるのかなと思ひます。行政用語としての意味合いが「教育課程」のほうは強くあって、教育学的には「カリキュラム」という言葉が多く使われることがあって、大学でも「カリキュラム」という言葉でよく用いられているということがいえるかと思ひます。

教育機関が編成する体系的な教育計画ということで、狭い意味では、正課の授業科目をどのようにして体系的にしていくのかということを考えることになるわけですが、広い意味では、学生に与えられる学習経験の総体。これは何を言っているかというと、単位にならないインターンシップとかボランティア活動、そういったところの経験も含めてカリキュラムとして見るという見方もあります。ただ、このアセスメント・ポリシー、カリキュラム評価を考えるにあたっては、どちらかというと、狭めの意味の「カリキュラム」ですね。授業科目の体系的なものを通して、要は124単位以上、4年間で学ばなければいけないわけなんですけれども、その124単位というものをトータルで考えて、何をどのようにして学んでいくのか、最後に何を身に付けられるのかというのを考えることが、大学におけるカリキュラム評価でいう「カリキュラム」の定義といってもいいかと思ひます。

編成の基本原則となる問いというのが4つあるんですけれども、平たくいうと、上が「目標」にあたるものです。カリキュラムの目標。どのような教育目的を達成するように努めるべきか、ということですね。

真ん中2つが「方法」にあたるものです。どのような教育的経験を用意できるのかとか、その教育的経験はどのようにすれば効果的に組織することができるのか。こ

れは体系性。どの範囲を、どの順番で教えていくのかということですね。「スコープ」と「シーケンス」というふうにも呼ばれたりもします。

最後が「評価」にあたる部分ですね。これらの部分が達成されたかをいかにして判定できるか。

この目標、方法、評価の3点をこの4つの問いで考えていくというのが、カリキュラム編成の基本原則ということがいえるかと思います。

大学においては、「ディプロマ・ポリシー」と呼ばれるところで定められるものが、学生の学修成果の目標にあたるものといえるかと思います。

ディプロマ・ポリシーは、定義としては、卒業認定・学位授与の方針ということで、これだけのことを身に付けていけば学士（教育学）を授与しますよとか、そういう方針のことをいいます。言い換えれば、4年間通して最終的にここまで身に付けてくださいという学修成果の目標を示すものといってもいいかと思います。

また、ディプロマ・ポリシーに定める能力に到達するための道筋をカリキュラム・ポリシーで明示しておかなければいけません。そして、いくらいいいカリキュラムを用意していても、その出発点となる学力が十分でなければディプロマ・ポリシーに到達しないよということで、最低限の入学時点の学力としてこの程度保証をしておくというか、それを満たしている学生じゃないと受け入れませんよ、という方針を定めているのが「アドミッション・ポリシー」と呼ばれるものになります。

このディプロマ・ポリシー（DP）、カリキュラム・ポリシー（CP）、アドミッション・ポリシー（AP）、この3つのポリシーについては、今どの大学でも策定と公表が義務化されています。武庫川女子大学さんでもポリシーは毎年改定してあって、学修成果に対する認識をブラッシュアップし続けているかと思っています。

ディプロマ・ポリシーに定めた能力を評価していくことがカリキュラム評価の根幹になります。もちろんカリキュラム評価の中には、ディプロマ・ポリシーに定めるような学修成果の評価だけではなくて、そこにかかった教職員の負担とか、あるいは第三者評価、社会からの評価といったものもあって、そういったものも含めて考えていかなければいけないものではあるんですけども、根本としては、学修成果を無視することはできないということが言えるかと思います。

いくらいいいカリキュラム、社会からの評判がいいものであっても、学生が学修成果を身に付けていなければ、やはり改善をしなければいけないということにもなりますし、逆に、学修成果が学生に出ていたとしても、これはカリキュラムの影響なのかどうなのか。もともと出来のいい学生が入ってきたからではないかとか、そういつ

た可能性も出てくるわけです。

それを判断するうえでも、学生の学修成果というのはどの程度出ているのか、あるいは出していないのかということ把握しなければ、カリキュラム評価なり改善の議論を始めるのは非常に難しいということもあるので、このディプロマ・ポリシーに定める学修成果の評価を基点としたカリキュラム評価を行っていきましょうということになります。

ディプロマ・ポリシーに定める能力というのは、当然、124単位集めれば自然に身に付いているものじゃないのかとか、あるいは卒業論文がちゃんと書いていけばもうそれでいいんじゃないのかという考え方もあります。私も学生時代はそう思っていたので、そういう感覚は非常によく分かるんですけども、ただ、いざ卒業論文を書きましたといっても、4年間通して何を身に付けられましたかとか、何ができるようになりましたかということ就職活動とかでも語ろうと思うと、やはり非常に難しかったですね。そこで、4年間トータルで何を学んだのか、その振り返りの機会とか、何を身に付けたのかを確認する機会というのは、もう少し細かにないといけないとか、これができていますよというお墨付きを分かりやすい形で学生にも伝えてあげないといけないなというところは、個人的な感覚としても後から思うようになってきたところです。

政策的にもそこは指摘をされているところでして、一人一人の学生が学修成果を説明することができるのかとか、あるいは在学中の学修を振り返り、改善していくことに活用ができていくのか。これは形成的評価ができていくのかという話になってくるんですけども、それをうまくやっていくためには、最後の卒業時点の評価だけではなくて、その途中で何をどこまでできるようになっているのかを確認する機会をつくっていかなければいけない。そうするためには、卒業時点のディプロマ・ポリシーに定める能力の評価だけではなくて、在学中の学修成果の評価ですね。「学修成果」という言葉は卒業時にだけ使われるものではなくて、所定の学修期間を終了時に身に付けた能力ということになりますので、「在学中の学修成果」という言葉もあるということですね。在学中の学修成果を評価するためには、しっかりとアセスメントプラン、アセスメント・ポリシーを定めておかなければいけないですよという話になってきます。

卒業論文とか修得した単位数以外にも学修成果をどのように評価していこうかというところですが、その方法や具体的な達成すべき質的水準などについて定めた学内の方針のことを、「アセスメント・ポリシー」とか「アセスメントプラン」と言います。

これはもともとはカリキュラム・ポリシー、カリキュ

ラムの編成方針の中に含まれているものだったんですけれども、それだけでは評価をする方針としての明示が十分ではないという指摘もあって、このアセスメント・ポリシー、アセスメントプランという形で切り出して、独立させてしっかり評価について考えていきたいと思いますという方針になっているのが現状です。

これがどういう形で行われているのかということですが、すけれども、文章と図表の形で作られています。

作成の単位も3つありまして、1つは、大学全体としてどのように学修成果の評価を定めていくのか。もう1つが、学位プログラムレベル。これは「学士（〇〇学）」というその学位の単位ごとで行われていきます。学部で授与できる学位が1つだけでしたら、学部としてのアセスメント・ポリシーとイコールになります。ただ、1つの学部でも「学士（〇〇学）」という複数の学位を与えるような学部もありますので、そういった場合は、1学部の中に複数のアセスメントプランが出来上がるなんていう場合もあります。よくあるのは医学部ですね。あとで例もお示ししますが、医学部と看護学部では違うアセスメント・ポリシーが出来上がることもあります。

あと、科目レベルのアセスメントプランというのは、これは何かというとシラバスとイコールだと思っていたらいいかと思います。各科目でどのような評価方法で評価していくのかを考える。これは科目レベルのアセスメントプランといってもいいかと思います。

具体的な指標の例としては、3×3のマトリックス表になっているものになります。今、公開されているアセスメントプランを調べた結果、3分の2ぐらいの大学がこういうマトリックス表を使ってアセスメントプランを示していました。2年ぐらい前の情報なので、今はもう少しバリエーションが増えていますが、今でも典型例といえ、この表といってもいいかと思います。

この表には何が書かれているのかというと、まず横ですね。「入学時」「在学中」「卒業時」という3つがあります。これはアセスメント、評価をする時点。いつの時点でのデータを取るかということを示しています。縦の「機関レベル」「教育課程レベル」「科目レベル」というのは、先ほど申し上げたように「機関レベル」というのは、大学全体としてどういう方法で評価しているか。「教育課程レベル」というのは、学位プログラム、学士（〇〇学）というレベルでどういう方法で評価しているか。そして「科目レベル」。個々の授業単位ではどういう評価をしているか。そういうことを一覧表にまとめたものが、このアセスメントプランの典型例ということになります。

いろんな指標がありますが、例えば機関レベルつまり大学全体としてカリキュラム評価に使っていく指

標としては、「卒業時」のところをご覧くださいますと、学位授与の数とか資格取得率、教育学部さんであれば、教員免許の取得者数とか取得率とか、あるいは教採の合格率もその指標に入ってくるかと思います。それから学生のアンケートとか、あと、卒業時点でアンケートを取るということもあれば、卒業して数年たった卒業生に対してアンケートを取って、ディプロマ・ポリシーに定める能力が身に付いているかと思いますが、大学で学んだことというのは職場で役立てられていますかとかいったことを聞いたりするアンケートを行う場合もあります。「卒業時」と書いていますが、厳密には「卒業後」も含めてということになります。

いろんなアンケートの指標が並んでいますが、全部を採り入れなければいけないというわけではなくて、この中の幾つかを選んでその評価をしていくということになるのが現実です。

あまり指標を増やしすぎると評価疲れが起きますし、その評価に頼りすぎてしまうと、その評価で見えないものを無視してしまう。これも「目標にとらわれない評価」とかいろいろな言葉で説明されることがありますけれども、アセスメントプランの指標以外では評価しませんというふうにしてしまうと、それはそれで本当に大事な能力が評価から抜け落ちてしまうおそれも出てきます。これはアセスメントプラン全般において気を付けないといけないことといえるかと思いますが、ですので、これは非常に分かりやすい表ではあるんですが、完ぺきな表ではない。アセスメントプランというものは完ぺきにつくれるものではないというのは前提としてお考えいただいたほうがいいかもしれません。

「学修成果」という言葉の定義ですが、これは先ほどお示ししましたとおりですね。所定の学修期間終了時に獲得する知識です。「所定の学修期間終了時」というのが、この学修成果の定義のポイントになります。卒業時だけではなくて、例えば1年次終了時とか、共通科目の履修の終了時とか、あるいは教育実習に行く前とか行った後の時点とか、いろんな区切り方があるかと思いますが、節目節目での形成的評価、その後の学修につなげていくための評価という意味合いも、この学修成果の中には含まれているということです。

ここまでの内容を踏まえて、皆様方にも手を動かしていただく時間を取りたいと思います。

今、教育学部全体でもいいですし、大学全体でもいいですし、あるいはコースごとでもいいですので、学生の学修成果の評価ないしカリキュラム評価に活用可能なデータにはどのようなものがあるのでしょうか、ということを考えていただければなと思っています。このアセスメントプランの指標例なども参考にいただきな

がら、「これ、うちでもやっているな」とか、「うちでもデータ持っているな」とか、今の時点で活用できていないデータでももちろん構いませんので、どういうデータがあるのかなということを少し振り返るワークにしたいと思います。箇条書きで、在学中にはこういうものがありますとか、卒業時にはこういうものがありますということを、次のページのワークシートに書き込んでいただければと思います。

今から2分ぐらいお時間取りますので考えていただいて、その後に出来た方から、Zoomのチャット機能で、在学中にはこういう指標がありますとか、卒業時点ではこういう指標がありますというのを箇条書きの形でチャットに入力していくというような共有の仕方をしていきたいなと思います。

このワークの進め方とかこれまでの内容についてもしご質問があれば、並行してお受けしますので、その場合はマイクをオンにしてご発言いただければと思いますので、よろしくお願いします。特になければこのワークに取り組んでみてください。よろしくお願いいたします。

〔ワーク途中 1分〕

竹中 ありがとうございます。酒井先生、早速チャットにご入力をいただいています。在学中には教育実習の日誌が学修成果の評価として活用できるデータということでお書きいただいております。ありがとうございます。このような形でどんどん皆様方もご記入をお願いできればと思いますので、よろしくお願いいたします。

鶴先生、日高先生もありがとうございます。

神原先生もありがとうございます。もう少し回答があつまりましたら見ていきたいと思いますので、よろしくお願いいたします。

〔ワーク途中 1分〕

竹中 ありがとうございます。まだ書いていただいている方はどんどご記入いただければと思いますが、少し見ていきたいと思います。

まず、在学中ということで、最初に、教育実習の日誌のところを酒井先生からご指摘をいただきました。

あと、OPPシートというのは、これはポートフォリオだと思うんですが、すみません、違ったら訂正ください。振り返りの材料となるようなその活動の記録と振り返りというところかと思いますが、教育実習中に書かれているものとか、あるいはそれ以前にも書かれている学生の振り返りに基づくものをデータを取る機会というのは、教育学部さんですと結構比較的多いかなというところ

ですね。教職ファイルとかボランティアなどの記録とか、そういった結構記述で書かれているものが比較的多いかなと思います。指導案なんかもそうですね。指導案なんかも最初につくるものと最後につくるものでやはり質が変わってきているとか、そういったもので伸びも見ることができると思います。

それから、オンデマンド授業の場合の課題提出のデータですね。このコロナ禍以降、オンデマンドの授業、オンラインの授業というものも増えてきましたので、学修成果にかかるビッグデータまでとは言わないですけども、学修行動のデータも含めて取れるようになってきているということはあるかと思います。

後で少しご説明しますが、学修成果のデータだけではなくて、それに至るプロセスの学修行動とかその意欲、態度のようなどころもデータとしては非常に重要になります。学修成果が出ている背景になるデータも取っていくということは、どういう学生が高いあるいは低い学修成果に至っているのかということを分析・考察する、解釈する資料としては非常に有効になってきます。

あと、今置いていただいた量的なデータとして、英検やTOEICのスコアであるとか。量的なデータですとそういったところが多かったですかね。卒業アンケートや授業アンケートという回答をしていただいた方も結構おられたかなと思います。

ありがとうございます。たくさん書いていただいたかなと思います。

今出していただいたデータをどのぐらい活用していけるか、活用に至るのかというところですね。

あと、フロアのパソコンの活用などの様子ですね。ああ、こういうのも確かに……。直接データとしていかすというよりは、データの解釈をするときに、目の前にある様子や自身が接している学生の様子を見ておくというのも非常に重要なところかと思います。ありがとうございます。

このデータをどのように活用していけばいいのかというのは、データを取り始めるときにきちんと設計をしておきましょうというのは原則ではありながら、ある意味理想論でして、データを集めるときにそこまできちんと考えられない場合のほうが多いかなと思います。

ただ、実際にデータを取るときにはやはり誰かの労力がかかっているというところがあります。特にアンケートなんかでいえば、学生に労力をかけさせているというところもあるので、学修の改善なり学修成果の改善につながるように活用していかなければいけないというのは、データを取る者としての倫理的な意味でも重要になってくるかと思います。

その改善への活用可能性を高めていく仕掛けとして、

このアセスメントプランというのは活用ができるわけなんです。

というのは、アセスメントプランの中には、(資料)一番下ですね、「結果をどのようにいかすのか」というところも含めて考えていきたいと思いますという意図が含まれています。そういう意味では、先ほどお示ししたアセスメントプランの指標の例、この表だけを公開している大学さんも多いんですけども、実はこれだけでは十分ではないんですね。もちろん公開している大学さんも、非公開の資料としてどのように改善にいかしていくのかというのはしっかり検討されているという場合も非常に多くありますので、この表だけを出している大学が駄目だというわけではありません。

アセスメントプランを考えていくうえで、まとまったフォーマットとして幾つかの大学で使われているのが、このカリキュラム・アセスメント・チェックリストというフォーマットになります。

これは愛媛大学で活用されているから紹介をしているというよりかは、発祥は確かに愛媛大学なんだろうと私も考えているんですが、これは実際にほかの大学さんでも結構使われています。愛媛大学では「カリキュラム・アセスメント・チェックリスト」という名前を使っていますが、京都産業大学さんでは「アセスメントプラン」という名前そのものでこの表をつくっていたりします。愛媛大学でも実は、これを「アセスメントプラン」という名前に改名をして、次年度から改訂していこうとしています。

このカリキュラム・アセスメント・チェックリストには何が書かれているのかということなんですけれども、まず、前提としてディプロマ・ポリシーが並べられています。このディプロマ・ポリシーに定めた能力を評価するためにどういった方法で評価をしているのか。その評価方法の名称ですね。今これは医学科の例ですので医師の国家試験ですが、教育学部であれば教員採用の試験になってくるのかなと思います。

それからいつの時期にやりますとか、実施頻度はどれぐらいで使うとかですね。誰を対象にやっていますかとか、どういうことを尋ねていますかとか。どのディプロマ・ポリシーに対応していますかということですね。

「質問項目」というふうにあるのは、アンケートに対応する項目ですかね。アンケートをするのであればどういことを聞いていますかということ、この列で埋めていくということになります。必ずしも1つの評価方法で全部のディプロマ・ポリシーを評価しますというわけにはなかなかいかないので、医師の国家試験であれば、DPの1-1)、1-2)、2-1)、2-2)を評価するものとして活用しますということで、それが何かというと、1-1)、1-2)

というのは知識、理解に関することですし、2-1)、2-2)と書いてあるところは思考、判断に関するところ。つまり医師の国家試験というのは、認知領域ですね、知識とその活用に関して評価をしているんだなと。関心、意欲、態度についてはまた違う評価方法でやっているんだなということがこの表から第三者が見ても分かるわけです。

関心、意欲、態度というのはどういう方法で評価をしているのかなということなんですけれども、例えば留年や休退学の学生数、成績のデータとか、「DPのすべての項目」と書いてあるような卒業予定者アンケートであるとか、あとは各種発表会とか、医学部の病院には実習もありますので、受け入れている病院対象のアンケート。この辺は「教育実習の実習先のアンケート」というふうに教育学部さんでしたら読み替えることができるかと思います。そういったところで態度面の評価もしていますというようなことをうたっています。

当たり前のことが書かれているんですが、いざ一つの表に整理してみようと思うと、意外に、「このディプロマ・ポリシーに対応するアンケート項目はつくってなかったな」とか、「実習先にあいまいな形で尋ねていたな。態度面の評価を書いてくれている人と書いてくれない人の差がちょっと大きいな」とか、そういうのを考えるきっかけになるという意味で、この一覧表にまとめていくというのは非常に有効な方法になってくるかなと思います。

先ほど申し上げた結果の活用方法ですが、ここは短い文章でしかまとめられないので限界はあるんですけども、どのように活用をしていくのかということを考える。ここを埋めていくのが非常に大事な作業になってきます。医師国家試験であれば「合格率により医学科カリキュラムの総括的なアセスメント指標とする」とか、「評価分析結果を次の6回生の指導に資する」というような活用方法が書かれています。これを学部なりコース共通の認識として持っておくということは非常に大事になってくるし、それをしておくことで実際の改善につながる可能性を高めることができるということになるかなと思います。同じ指標でも、改善につながると思っていない人もいますし、大事に思っている人もいますしという、その認識合わせを検討するうえで、このカリキュラム・アセスメント・チェックリストというのは非常に有効に活用ができるのかなと思います。

先ほどカリキュラム・アセスメント・チェックリストの中に試験とかアンケートとかいろんな指標・方法が含まれていたかと思います。これを2つに大きく分けると、直接評価と間接評価に分けられるということがあります。

直接評価というのは何かというと、学修成果を直接評

価する方法です。何ができるかを評価するそういう方法の総称を「直接評価」といいます。具体的にはテストとかルーブリックなどで学修成果を直接的に評価する。評価する主体は教員になってくるということですね。

間接評価は、何ができると思っているのかということですね。学生へのアンケートだと思っていただいてもいいかと思います。学生が学修について何ができると思っているのか、ディプロマ・ポリシーに定める能力をどの程度身に付けているかどうかを間接的に評価する。間接評価において評価する主体は、学生になるということです。

アセスメントプラン、アセスメント・ポリシーをつくるうえでは、直接評価と間接評価の両方を含めておきましょうということが重要になってきます。というのは、先ほどからも少しずつ申し上げてはいるんですが、直接評価だけでは学生の学びのプロセスや行動を把握しにくい。もともとできていた学生なのか、いいカリキュラムだったから、あるいはその中で学生が積極的に学修をしたから伸びたのかというのが判断しにくいんですね。そういった情報を増やすためには、間接評価であるアンケートで、学修時間や実習に対する態度といったことを含めて尋ねていく。そうすると学生の学修行動や経験満足度も把握できるし、直接評価との関連というものも解釈しやすくなっていくということにはなります。

ただ、もちろん間接評価だけでいいわけではないというのはお分かりかと思いますが、あくまで学生の主観であることには注意しなければなりません。「ダニングクルーガー効果」という言葉がありますけれども、経験が浅い人ほど自己評価が高いというような研究結果もあつたりします。経験を積むにあたって、自分の中の評価軸が厳しくなっていったり、失敗を重ねて自信をなくしていったりというので自己評価が下がっていくんですが、また経験を積み上げ上がっていくという、そういった曲線をたどるような研究結果が出ているということなので、実習前に学生に「うまく教えられるか」と聞くと、意外に「できます、できます」って言うけれども、実習がいざ始まればどんどん自己評価が下がって行って、自分の中の評価軸が見直されていくなんてこともあります。

ですので、アセスメントプラン、アセスメント・ポリシーをつくっていくにあたっては、直接評価と間接評価の双方が含まれているかを考慮していきましょうということになります。

ここから先は、アセスメントプランの中に実際にどういう指標がよく入っているのかということについて例をお示ししたいと思います。

まず、ルーブリックについてご紹介をしていきたいと
思います。ルーブリック自体は、観点別の多段階の評価

表というふうにいえるかと思います。

これは卒業論文のルーブリックで、龍谷大学さんのものを示しています。縦軸に先行研究、問題設定、資料の選択・読解・分析、考察、表現、基本的技術とかいろいろありますけれども、これが評価の観点になります。それぞれの評価の観点に対して5段階の基準を設けています。

先行研究であれば、5段階目、最高の評価というのは「国内外の先行研究を把握し、整理して説明できる」というところですね。一番悪い評価であれば、「国内の先行研究を把握できていない」。その間の段階としては「国内の先行研究を把握しているけれども、整理できていない」とか、「国外の先行研究も把握しているが、整理して説明することができない」といった形で記述されています。これはアセスメントプランの中にもよく取り入れられている方法になってきます。

ルーブリックのいいところは、直接評価にも間接評価にも活用ができるということです。学生の自己評価にも使えるし、教員からの評価にも使える。学生の自己評価と教員評価でギャップがあるのであれば、そこが指導のポイントになってきます。

あとは、卒業論文のルーブリックであれば、これを4回生の最初に示しておくことで、学生があと1年間で卒業論文を仕上げるまでにここまでやっておかなければいけないのかという目標にもなってくる。そういう意味で、今、直接評価、間接評価両方に使える指標としてルーブリックを検討していこうという動きが少しずつ出てきているということになります。

ディプロマ・ポリシーに定めた能力を評価するDPルーブリックなんかもつくられています。これは福島大学の例で、こちらについても観点として縦軸にディプロマ・ポリシーに書かれているものを並べていて、横軸にそれぞれの基準を5段階で示しているといったような構成になります。

福島大学さんでは、これを学年進行と対応をさせていますね。1～4の尺度は1年～4年の各学年で学修すべき目標に対応していますということで、1年生であれば、このスタートレベルに書かれている内容まで身に付けられるようにしておきましょうとか、4年生最後は、卒業時点では応用レベルとしてここまでできるようになっておきましょうというような目安を示しています。

ちなみに、先ほどの卒業論文のルーブリックでもそうなんですが、あくまでも目安であって、これを含めて総合的に判断をして、最終的な評価に使っているという大学が多いかと思います。ただ、こういった評価の基準なり観点なりを示しておくことによって、アセスメントをしっかりやっていますよということを対外的に示すとい

う意味もありますが、教員も学生もその評価の観点と基準に対する共通認識を持つことができる。そういった意義をもつツール、これがルーブリックというふうにいるかと思ひます。

ただ、ルーブリックはつくっただけで機能するわけではなくて、これを活用する機会がないと、やはりアセスメントのツールとしてはうまくいかないというところがあります。ですので、このルーブリックを実際に活用する機会をセットで設けましよう。アセスメントプランとは少し話がずれてくると思ひかもしれませんが、実際にアセスメントプランに書かれてある評価指標が絵に描いた餅にならないような仕掛けというものの、併せて考えなければいけないということになります。

例えは、学修ポートフォリオの活用です。先ほどのチャットでもポートフォリオに関する言及、ご回答はたくさんありましたが、あいうポートフォリオに書いた内容について教員と学生が面談をする機会を設けるとか、半期に一度ぐらひ学生が振り返る機会を設けるとか、そういったものとセットとしてルーブリックなんかを活用していくという思ひことですね。

ルーブリックに定めた能力、例えは 1 年生であれば、「そのスタートレベルに書かれてある目標に到達できていますか」という問ひ掛けをして、「できています」なら「じゃあそのエビデンスはどういうものですか」と。レポートでこういうふうを書くことができたとか、初年次の実習、演習でこういうふうに取り組んだとか、そういったエビデンスとセットとしてこの達成度を振り返っていく。それに対する教員のフィードバックを行うと、ルーブリックなりこのポートフォリオもそうですけれども、うまく機能をしていきやすくなります。

ここまでは、ルーブリックは直接評価でも間接評価でも使えるものとしてご紹介しましたが、間接評価の方法として、ディプロマ・ポリシーの達成度をそのままアンケートで聞くという方法もあります。これは標準的な方法かなと思ひます。

これは愛媛大学の例ですけれども、縦軸に全学として愛大学生コンピテンシーという 12 の身に付けるべき能力というものを設定しているんですけれども、それがどの程度身に付きましたかという思ひことを卒業時点のアンケートで聞いているものになります。大学として習得率を何パーセント以上にしますみたいな目標値を定めて、その目標値に達していなければ、この何番を強化するという……。今グラフを見ていると、12 番が「身に付いていない」という回答をしている割合が一番高いので、ここを強化するような科目を考えなければいけませんねとか、そういった議論が始まってくるわけですね。同様に、ディプロマ・ポリシーの達成度を学生にアンケートで尋

ねるという方法もあります。

あと、カリキュラムに対する満足度を聞くという思ひもの、カリキュラム評価の方法の一つになってくるかと思ひます。これも愛媛大学の卒業予定者、4 回生が卒業する直前に回答する項目になっています。カリキュラムに対する認識そのものを聞いているという思ひものですね。「人材育成の方針や教育目標に沿ったカリキュラムが適切に組まれている」。これは伝えていないと学生は「知らない」と回答する人が多いと思ひますが、「知らない」という回答率が高ければ、学部として十分に説明できていないんだな、もう少し説明する余地があるんだなという判断になるかと思ひます。あとは、「カリキュラムにおいて講義・演習・実験・実習等の組み合わせが適切である」とか、「シラバスに学習目標や学習方法などが示されて、有効に活用されている」といった、カリキュラムがうまく機能しているのかを、学生目線で答えてもらう方法もカリキュラム評価の有効な材料にはなってくるかと思ひます。

こうやって集められたデータをどのように分析していけばいいのかということですが、何かと比較をするというのが分析の切り口としての一番基本的なものになります。

過去との比較であるとか集団間のデータの比較、全学的に取っているアンケートであれば学部別とか、学部内であればコース別とか学年別であるとか、あるいは入試形態別のなどのそういった大学内の比較であるとか、あとは他大学でも同じような項目を取っているのであれば、他大学や全国平均との比較なんていう方法もあります。

あと、法規や外部機関が何か基準を定められているなら、そことの比較であるとか、先ほど愛媛大学のコンピテンシーの習得率みたいな、大学独自で立てた目標に達成しているかどうかで分析をしていく、よしあしを決めていくとかですね。教員採用試験の合格率の目標値を定めているのであれば、前年比何パーセントアップとか、絶対評価で 90 何パーセントとか、そういった目標値に到達しているかどうかで分析するような方法もあります。

あるいは、設定した仮説に基づく分析ということで、先ほどのパソコン教室の活用などから、昔の学生に比べて今の学生は熱心に勉強しているんじゃないか、学習しているんじゃないかというような仮説を立てて、それを裏付けるような項目をアンケートで立てて、学習時間とか、図書館とかパソコン教室を利用していますかというようなアンケート項目をつくって、それで検証をしているという方法もあるかと思ひます。

具体的な分析はどういうふうになっているのかという

のを幾つか例をお示しします。成績評価の分布であれば、秀・優・良・可、S・A・B・Cの評価の分布というもの多くの大学さんでやられているかと思います。武庫川女子大学さんでもすでにやられているかと思います。

右側が愛媛大学の例です。愛媛大学全体でいうと、秀と優、80点以上取っている学生が18%+35%で50%強いますね。全国調査で比べてみるとどうなのかということで見てみると、全国調査では、秀が22%、優が32%となっているので、だいたい同じぐらいだなと。

これを良しとするのか、いやいや、まだ甘すぎるだろうという判断をするのかというのは、これは大学によって判断が変わります。なおかつ成績評価が甘い辛いについては多様な解釈があって、個々の教員の付け方が甘い辛いというふうに見る方法もあるし、授業の難易度が簡単・難しいというふうに判断する場合もあるし、教え方がいい悪いとか、学生の能力が高い低いという解釈の仕方などいろいろあるので、データだけでは何を意味しているのかというのは実は分からない場合が、学修成果のデータでは多いと思います。それをどう解釈するのかというのは、そのデータを見る人たちが議論をして解釈をしていくことになるかと思っています。

その解釈をしやすくするための追加で行える分析として、学部・学科ごとで成績評価の分布を比べてみるとか、あるいは最近ですと、オンラインの授業と対面の授業で比べてみると、結構面白い結果が出てくるというか、愛媛大学も含めて幾つかの大学では、遠隔授業のほうでよい成績が付きやすい傾向がみられました。そうすると、遠隔授業の成績評価というのをもう少ししっかり考えないといけないねという議論が始まるわけです。カリキュラム評価として遠隔授業の成績の付け方が課題だというような、そういう課題が出てくるということにつながってきたりもします。

多様な解釈の中でどういうふうに解釈をしていくのかを決めて、何に今後取り組んでいかなければいけないのかを考える。これがカリキュラム評価から改善にいかすための基本の流れになってくると思います。

あと、ほかの分析の切り口としては、卒業に影響を与える科目は何かというような分析の仕方もあります。これは、カリキュラム上のキー科目、必修の科目とか、あるいは成績評価にばらつきのある科目に着目して、その科目における成績が卒業にどのように影響しているのかということ进行分析するやり方になります。

このグラフが示していることは何かというと、「専門基礎科目Aの成績分布と4年卒業率」というふうに書いていますが、このAという科目で秀を取った学生は10.1%います。この10.1%の学生のうち90.3%、つまり秀を取れば9割ぐらいの学生が4年で卒業していますよという

ことです。優を取った学生も9割ぐらい4年で卒業しています。良を取った学生は83%。少しずつ下がってきますね。このAという科目で可を取った学生は75%しか4年で卒業しない。逆にいうと4分の1が留年してしまうというようなデータが見て取れるわけです。

決定木分析という方法を使うと、この専門基礎科目Aにあたる科目がいったい何の科目なのかということを出せますが、基本的には先ほど申し上げたカリキュラム上のキー科目ですね、1年次の必修の科目とか、教育実習につながる重要な科目とか、あるいは成績評価にばらつきのある科目に着目するというのが基本になってくるかなと思います。

あとは、よくあるパターンとしては1年次の必修の科目とか、あるいは1年次の科目全体のGPAと通算GPA、卒業時のGPAの相関を見てみるという方法もあります。これは結構どの大学でもこういった強い相関が見られますので、1年次の学習支援というか修学支援が非常に大事ですねということがデータでも裏付けられるということですね。

あと、GPAだけじゃなくて出席率と修得単位数の関係ですね。当然、出席率が高ければ修得単位数も多いだろうというのは、それはそうなのですが、どのぐらいの出席率だったら修得単位数に影響が出てくるのか、その閾値をどこに定めるのかというのを判断する上ではこういったデータを取るのも有効な方法になってくるのかなと思います。

この駿河台大学さんの例でいいますと、1年次の修得単位数が20~29単位ぐらいになると、9割以上出席をしている学生がいなくなってしまうですね。ということは、授業に9割以上出席していない学生は要注意なのかとか、成績不振に陥る学生というのは1年次の出席率がどのぐらい未満だったら危ないのかなとか、そういうのを考える材料になってくるということがこのグラフからは考えることができるかなと思います。

幾つか分析の切り口の例を紹介してきましたけれども、ここからは先は質的なデータを取る方法として、学生モニター会議という方法を紹介したいと思います。これは、学生に対してカリキュラムに対する意見を聞く場をつくるというものです。授業アンケートですと科目ごとの意見は聞けるんですけども、カリキュラム全体を通しての意見というものは把握できません。カリキュラム全体の意見を把握してみたいという場合に活用できる方法として、愛媛大学でもやっている学生モニター会議というものがあります。

これはどういう方法かというと、各学科、コース、専攻など、カリキュラムの一番小さい単位から数名ずつの学生を集めて、その半期なり1年なり在学期間なりを振

り返っての意見をまずは紙に書いてもらうんですね。そして紙に書いてもらった内容についてグループで意見を共有して議論をする。共有議論をしていくと、他の人の意見で自分もそう思うと思った意見が出てくることがありますので、そういった意見も追記してもらうようにしています。研究ではないので、方法論というよりもどういう声が多いかというものを把握できることを優先しています。

最後に、書いてもらった紙を提出してもらいます。提出してもらった紙に書かれている内容を質的に分析、といってもそれほど大層なものではなくて、コーディングをしてどういうカテゴリーに分かれるかというものを取りまとめていきます。そして取りまとめた結果を教員にフィードバックします。以上が、この学生モニター会議の大まかな流れです。

具体的に学生に聞くこととしては、カリキュラム全般に関する意見、たとえば履修モデルや学生要覧などの周知方法に対する意見とか、時間割に対する意見、自身の学びにつながった科目とその要因、ディプロマ・ポリシーに定める能力向上に寄与した科目とその要因、改善を要すると考えた科目とその要因、学習支援に関する意見とか、施設・設備に関する意見といったものがあります。あまりたくさん聞くと時間もかかるので、厳選をしてワークシートを作っていくということになります。

それがこういったフォーマットです。愛媛大学で使っている標準的なこのフォーマットでは、「あなたの学習につながった科目」となっていますが、これは学習しやすかった科目とか、学習意欲が向上した科目などを書くものです。右側は「カリキュラムや授業で改善してほしいものとその理由」を聞くものになっています。

お手元の資料にはありませんけれども、このフォーマットには裏面もあって、裏面では「学びを深めるためには自分で工夫した点」とか「施設等についての要望」を聞いています。

A4 裏表であればこの 4 つぐらいは十分に聞けます。依頼される学部に応じて聞きたいことを変えることもあります。

こういった学生モニター会議をやると、個別の科目に対する意見に加えて、インターンシップの行き先は自分たちで決めたいとか、質的データの収集と分析に関しての授業が少ないのでもう少し増やしてほしいとか、こういうカリキュラムに関する意見も出てきます。それによって、担当教員の変更、新しい科目の開講、フィールドワークのやり方の改善などに活用ができたといった成果が出てきたりします。授業アンケートプラスアルファの方法として、こういったカリキュラムレベルの学生の意見を聞くという方法もあるということですね。

以上、いろんな評価の方法とか分析の切り口についてお伝えをしてきましたが、最後、評価を改善につなげるためには何を考えていけばいいのかについてお話をして終わりたいと思います。

まず、改善へのアプローチについてなんですけれども、これは非常に多岐にわたります。個々の科目を改善しなければいけないという場合もあるし、カリキュラム全体を見直さなければいけないという場合もあります。学修成果がディプロマ・ポリシーに定めた能力にあまり達していないということであれば、この科目を選択から必修に変えることで、ディプロマ・ポリシーの定めた能力をもう少し強化できるのではないかという判断も有り得るかと思います。

あとは、正課以外の学習支援を充実させようということで、レポートの書き方があまり良くないねということであれば、そのレポートの書き方を支援する学習支援室とか学習支援センターというものをつくってみましょうとか、TAさんを雇いましょうとか、そういった判断になることもあるかと思います。アプローチはいろいろありますけれども、いずれにしても改善の方向性、何をを目指すかというところは、「学修成果の向上を目指す」ということで、ぶれないようにしておいたほうがいいかと思います。それを前提として教職員の負担を考えていくというのも必要ではあります。ただ、「教職員の負担を減らす」を一義的に考えると、「学修成果の向上」というところを見失ってしまう。それは避けなければいけないところだと思います。

以上の内容も踏まえてカリキュラム評価した結果をどのように教育改善に使うことができるかということについて現状と今後やっていきたいことを考える時間にしたいと思います。

考えていただきたいのはこの内容になります。今までお話した内容を踏まえて、所属組織のカリキュラム評価の結果を教育改善に活用するにあたって、今の時点でどのような工夫を行っていますか。個人レベルでも学部でもコースレベルでもいいです。もしくは今後行えそうなことについて考えてみていただければと思います。行うにあたってどういう課題があるかということも時間があれば考えていただきたかったんですが、時間もないので、「どのような工夫を行っている／行えそうか」という、この①だけ考えてみていただければと思います。

①に書く内容の例としては、評価結果から改善策を立てるプロジェクトがあるとか、〇〇委員会で確認し議論しているとか、学修成果の状況を学生にフィードバックしているとか。そういった工夫を行っているところはあるかなと思いますので、こういった形で思い当たるものを少し書いてみていただければと思います。

これも2分ほどお時間を取りますので、書けた方から、可能であればチャットに記入をしてみてくださいと思います。よろしくお願いいたします。

〔ワーク1分のところで発話〕

竹中 北口先生、ありがとうございます。「履修者数によって科目の改廃を考える」。そうですね、履修者数のデータがあれば、これ考えることができるかなと思います。

課題のほうも書いていただいていますね。「授業の改善は個人任せになっている。カリキュラムの改善は4年単位になりがちで機動性に欠ける」。そうですね。改組とかをすると、完成年度を迎えるまではカリキュラムが変えられないので、これはもうなかなかどうにもできない問題なのですが、学修支援の体制を考える。学則に関わらない範囲でうまく対処をしてなんとか4年間乗り切っていくかというのを考えていくということになるかと思います。今は問題意識をためておく時期になるのかなと思いますね。ありがとうございます。

それから、組織づくり・環境づくりのことでコメントをいただいています。授業公開、教授法の共有ですね。評価方法とか教育方法のつくり方ひとつで学修成果というのは大きく変わってくるかと思います。そもそも評価をするための体制ですね、日高先生のIR委員会のような一つのグループ組織が学科としても必要な気がする、というご意見もいただきました。

大倉先生は、授業公開とピアレビューのお話であるとか、山口先生は、カリキュラム委員会で学生からのアンケートをもとに改善すべき箇所を検討するといったと思います。これは今たまってきているデータを活用できるということですかね。

井谷先生も、アンケートが多すぎて疲れていると。ことの兼ね合いは評価の大きな問題になってきます。アセスメント・ポリシーをつくると、計画をつくるときにはつい評価項目を増やして、頑張るぞと意気込むんですが、いざやろうと思うとすごく大変になってしまうというようなことがあって、実は愛媛大学でも、アンケートの回数、コロナ禍をきっかけに遠隔授業に関するアンケートを半年ごとにやっているんですが、回を追うごとに回答率が下がってきていて、回答疲れが見えてきています。ですので、アンケートの回数を見直さなければいけないなというのをちょうど今考えているところでしたので、これは全く人ごとに聞こえないご意見でした。ありがとうございます。

あと、高井先生も、5年後、10年後の評価ですね。卒業生に対するアンケートなんかでお尋ねをしている大学

さんもあったりもしますね。だいぶん後になりますが、ここから結果的に過去のカリキュラムが良かったのかを判断して、もし良かったのであれば、もう変えてしまった後だけれども、もう一回次変えるときに昔の要素も入れてみようかみたいな話ができるのかもしれないですね。ありがとうございます。

こういった意見、チャットを学部のだなたか保存していただくと、後々の教育学部の今後の改善に向けた議論に活用できるかもしれませんので、今ご指摘いただいたこのご意見はとても重要な論点がいっぱい含まれているかと思います。ありがとうございます。

後々アイデアを学部内の議論でいかしていくという前提で、まだお書きいただいている途中の方もどんどん書き込んでいただいて、残りの時間のお話を聞いていただければと思います。よろしくお願いいたします。

改善にいかす方法、すみません、時間が来てしまっているのですが、ここは簡単に触れて終わりにしたいと思いますが、評価結果を学部内で共有してから改善にいかすまでの過程としては、こういう流れがあるのかなと思います。今のチャットでいただいた意見のような形で、教授会の中などでの議論の場をつくることによって、分析結果・報告を受けて終わりではなくて、そこからどのように改善につなげていくかを考えていくということになってきます。

ただ、分析結果の報告を受けるにしても、結果を報告するほうは分かりやすい形で伝えなければいけないというところは注意点になります。アンケートの結果の共有は、単純集計か、複雑なものでもクロス集計ぐらいでとどめておくと、どの人が見ても、解釈したり議論したりといったことがしやすいと言えるかと思います。いろんな検定や多変量解析を行うのも大事ではあるんですが、大人数というか学部全体での議論にあたっては、分かりやすい形でデータを示してあげるところは一つポイントになってくるかなと思います。

こういったポスターの形で学修成果の状況を示してあげるといった方法もあります。これは結構反響があって、この愛媛大学の事例をまねしてポスターをつくり始めたという大学さんも結構あります。

今チャットで意見を出していただけたのは、こういった研修会があったからというのが一つありますし、もし日常的にそういう議論する場があれば、そういった場でも意見を共有していくといいと思います。

議論の場として、学生とのミーティング。さっきの学生モニター会議もですけど、学生が入った場で議論をすると、なんとなく柔らかい雰囲気になりますし、学生が直接言っていることはむげにもできないなという雰囲気にもなる方が多いかなと思いますので、学生を入れて

議論をする場をつくるというのも一つテクニックとしてはあるかと思います。

あとは、今回やってみたいな FD 研修会のワークという形を使って、意見の共有をしていく。教授会では議論するまとまった時間を取れないというのであれば、意見を共有し合う場をこういった研修の場でつくっていく方法もあるかと思います。

議論した結果を最後、意思決定に結び付けていかなければいけないんですが、これはいろんな論理がありますので、どの論理が響くのかというのは、議論するメンバー、意思決定に関わるメンバーによって全然変わってきます。なので、いろんな選択肢、意思決定につながる論理の選択肢を持っておきましょうということですね。何に響くかというのは人や状況によって違いますし、意思決定に至るまでにはタイミングも重要なんですね。何かきっかけがないと改善というのには至らないので、無理して改善の動きを起こすというよりは、改善の波が来ているときにうまくその波に乗るというほうが、うまくいきやすいというか、効率的に進めやすいかもしれません。

タイミングになりうるものとしては、完成年度なんかもその一つになるかと思います。あとは、コロナ禍のような危機的状況であるとか、自分がやりたいこととか大事だなどと思うことを指示してくれる人がいるときとか、政策の後押しというか外圧といってもいいかもしれませんが、そういったものであるとか、改組のタイミングであるとか、いろんな形があるかと思います。こういったタイミングの選択肢も知っておくといいのかなと思います。

すみません、16時半が来てしまったので。だいぶん長くしゃべりすぎまして申し訳ございませんでした。

きょうお話しした内容は、ここに挙げた4つぐらいに集約されます。アセスメントプランの定義であるとか構成要素についてお話をしてきたり、カリキュラム評価の分析の切り口のお話もしてきました。最後、改善につなげるためのヒント、選択肢についても、簡単ではございますがご紹介をしてきました。

長くなってしましまして申し訳ございません。私からのお話は以上となります。ここまでお話をお聞きいただきましてどうもありがとうございました。

司会（神原） 竹中先生、どうもありがとうございました。できるだけ具体的なお話をという要望をさせていただいておりましたが、まさにそのような話をお聞きすることができて、イメージすることができたかなと思います。

この後、少しばかりですが、質問をさせていただく時間を取っていただいております。どなたからでも構いま

せん。質問がある方は挙手マークを付けていただけますか。では、鶴先生、お願いします。

鶴 竹中先生、きょうは貴重なお話ありがとうございました。基本的なことがあまり分かっていなかったのが本当に勉強になりました。

一つ本当に細かな質問なんですけれども、学生のモニター会議を行っているということで各学科から数名の学生を選んでということなんですけれども、学生の選択の基準というのは何かあるのか、それともランダムにやっているのか、そこを教えていただきたいんです。

竹中 ありがとうございます。一つは、バリエーションを入れていくというところは大事かと思います。例えば、成績のいい学生も入れれば、そうでない学生も入れるとか、あるいは体育会の学生も入れるとか、入試形態が一般入試の学生と総合型選抜の学生を入れるとか、そういったバリエーションをある程度持たせたグループにするというのが理想にはなります。

ただ、実際に集まってくれる学生……それを意図して声を掛けてもなかなか集まってくれないので、これをやるのがだいたいいつも8月と2月という休み期間中になるので、実家に帰ってしまっている学生とか、部活でいない学生もいますので、現実的にはなかなかそこまではいきませんが、コンセプトとしてはバリエーションを持たせるというのが、いろんな意見が出てくるきっかけになるかなと思います。

鶴 ありがとうございます。

司会（神原） では、大倉先生、お願いします。……ちょっと音声が悪いな。

大倉 ごめんなさい。調子が悪くてすみません。最後の意思決定の話をもっと深く聞きたいと思ったんですが、その前にちょっと基本的なことをお聞かせいただきたいと思うんですが、学習指導要領も変わって大学のディプロマ・ポリシー等なんですけれども、学力の三要素というものが注目されるようになりました。知識や技能に向かう力、認知能力というのは、その変化を見やすい、もしくは私たちも着目しやすいと思うんですけれども、例えば人間関係能力であるとか、セルフマネジメントであるとか、判断力であるとかであれば、もう入学の時点で新しい今度の3年生なんかは学びに向かう力などを測りたいというふうに思ったときに、それがきちんとどう評価できるかということについて、意欲的な試みをされている大学とかがありましたら、その事例があれば教え

ていただきたいなと思います。

竹中 ありがとうございます。知識、認知能力以外のところの評価が課題になっているというのは、これはもういま大倉先生がおっしゃったとおりでして、一つはポートフォリオ評価を先ほども愛媛大学の例を少しだけご紹介しましたけれども、愛媛大学の社会共創学部という学部では、社会共創学部のディプロマ・ポリシーの到達度合いを自己評価して、それをポートフォリオに入れて、エビデンスとともに説明、振り返りをして、その振り返りの結果も教員からフィードバックを受ける機会を、1年次から必修のゼミが毎学期ありますので、その学期の学期末に設けています。パフォーマンス評価をする場をカリキュラムの中に設けておく。教職であれば教科教育法のところとかでもできるのかなとも思いますし、そういったパフォーマンス課題をカリキュラムとして意図的に設けるという仕掛けをつくっていくというのがポイントになってくるのかなと思います。今パツと思いついたのは、手前みそで社会共創学部の事例でした。

大倉 形成的な尺度で測るというのが、一般的なのでしょう。ほかに新しい試みをご存知ありませんか。たとえば、本学であればディプロマ・ポリシーの中に社会貢献や国家貢献が謳われており、学生たちがそういう力を身につけていることが期待されています。私たちが期待している社会的貢献と学生たちが思っている社会貢献が、果たして同じ方向を向いているのか、その辺りの擦り合わせをどのように可視化したり、評価できるのでしょうか。やはり、ポートフォリオ評価を一般的な方法として理解してよろしいでしょうか。

竹中 そうですね、評価方法としてはそうなってくるかと思います。ただ、その場としてフィードワークであるとか、あと、プロジェクト学習（PBL）のようなものですね。学科やコースの壁を越えて協働して、そしてその成果をつくり上げていくものをカリキュラムの中に入れているような大学はあります。理工系は結構多いんですけども、学科の壁を超えて一つのプロジェクト、成果物をつくっていくみたいところですね。そういうのをやって、態度や技能を含めてルーブリックで評価をしていくというようなところもありますね。なので、ポートフォリオだけでなくルーブリック評価、パフォーマンス評価をいろんなものを組み合わせてやっていく方法があるかと思います。

司会（神原） ありがとうございます。もうお一方ぐらいいは聞けるかなと思うのですが、いかがでしょうか。で

は、北口先生、よろしくお願いします。

北口 きょうは先生ありがとうございました。学科の現状というようなことは、最後に私あいさつをさせていただくということでそこでお伝えしますけれども、質問としては、オンデマンド授業のことも途中で触れられたと思います。評価がどうしても甘くなってしまう。私の科目でもやはりそうでした。オンデマンド授業というようなことの評価のあり方について何かご示唆はありますでしょうか。

竹中 ありがとうございます。オンデマンドで成績評価が甘くなってしまう理由の一つには、評価対象の課題が増えてしまう積み上げ式の評価になりやすいというところがあるのかなと思います。要は、ちゃんと学習しているかどうかを確認するために、たぶん毎回コメントを出してもらったり、毎回小テストをしたりというのがあるんですけども、そこを積み上げていくとどうしても点数が積み上がりやすくなってくるというところがあるので、そこに自覚的批判的になるというところが大事のかなと思っています。毎回の積み上げの評価に入れる配点を減らすとか、最終レポートとか中間レポートなどの大きめの課題のところでの配点、評価の割合を考えると、そういうのは一つやり方としてはあるのかなと思います。今パツと思いついたのはそういうところでした。

北口 ありがとうございます。

司会（神原） どうもありがとうございました。それでは予定していた時間となりました。続けて、北口学科長、ごあいさつをお願いいたします。

北口 はい。本日は竹中先生ありがとうございました。先ほど最後に、改善のタイミングの波が来るときがあるというお話があったかと思いますが、まさに今、我々のこの教育学部教育学科にも、それから武庫川女子大学全体にも波が来ているところです。教育学部は設置から来年度で4年目も迎える。来年度1年やって完成年度なんですね。なので、来年度1年間は、きょう教えていただいたカリキュラム評価ということを学科をあげてやっていかなければいけない。そういうタイミングで今回お話を聞いたことは、きょうは教務助手も一緒に聞かせていただいているんですけども、全教員、非常に勉強になりました。きょう教えていただいたことをぜひ形にしていくように、我々一丸となって頑張りたいと思います。きょうはどうもありがとうございました。

竹中 ありがとうございました。

司会（神原） 北口先生ありがとうございます。DP、CP、APを一体化して評価を行っていくというのは当然のことですけれども、それが十分ではないというところであったり、アセスメントプランを構造的にとらえていくという点でも課題を見いだせたりしたような気がします。何より、先ほど北口先生がおっしゃってくださったように、きょう、学科の教職員が併せて先生のお話を聞いたということは、非常にエネルギーをいただいたなというふうに思っております。お忙しい時間の中、本学科のFDのためにご講演をいただきましてありがとうございます。

参加されている皆さんに連絡です。メールでお伝えしましたように、愛媛大学のほうからアンケートの依頼がありますので、必ずアンケートのほうにご回答をよろしくお願いいたします。

それではこれでFD勉強会を終わりにしたいと思います。竹中先生、大倉先生、鶴先生、お残りいただけますか。それではこれで終わりたいと思いますので、ご退出いただければと思います。よろしくお願いします。

（以上）

学生を支える採用試験対策の在り方

—— 幼保の特講の特任教授の先生方との連携より ——

久米裕紀子*

1. 9 月の FD 研修：幼保の採用試験対策について：特任教授脇田栄先生の報告

- ・ 令和 3 年度の採用試験の募集人数（兵庫県・大阪府など）について
- ・ 令和 4 年度の大阪市公立幼稚園教員採用試験テストについて（採用予定人数・採用テストの日程，第一次選考/第二次選考試験内容・プレゼンテーションカードの内容など）
- ・ 採用試験で求められる力について
- ・ 特講の classroom について

この報告では、学生の文章力の強化が課題であること、大学生活の中で自分が何を取り組んできたかということと言えるように充実した学生生活を送る必要性について、また、採用試験について最後まで諦めずに取り組む強い気持ちが必要だという報告であった。

2. 採用試験に向けての取り組みについて

特講の先生方と連携しながら、学科としてどんな取り組みが必要であるかを考え、classroom を活用し、採用試験対策としてのクラスルーム作成し、学生の意識を高めていく取り組みを行っていった。

- ・ 短教 2 年生に向けて【2021 短教公立採用試験】作成参加者 36 名（在籍数 120 名）・・・4/26 時点
- ・ 短教 1 年生に向けて【採用試験チャレンジ!!】作成参加者 56 名（在籍数 57 名）・・・5/26 時点

2 年生には、公立幼保の採用試験について考えることを伝えたことで、気後れする学生もいて参加数が伸びなかったのではないと思われる。1 年生は、入学して少し落ち着いてきた頃に公立幼保だけではなく、私立も含めて採用試験チャレンジの情報を提供することとしたことで、ほとんどの学生が参加した。私自身が 1 年生の担任ということも参加者が多くなった要因もあると考えられる。このことから、短教の学生には 1 年生の段階から採用試験に対する意識づけをしていくことが必要であり、公立・私立の採用情報を伝えることで、見通しをもって学生生活を送ることにつながると考える。

3. 令和 3 年の採用試験結果からの考察

次の表は、採用試験の結果をまとめたものである。

表 1. 大学の採用試験の合格者数

校 種	編入	他	総 計
小・幼共通		1	1
小学校	1	94	95
中学校		1	1
特別支援学校		3	3
保育園	9	11	20
幼・保	6	18	24
幼稚園	1	3	4
総 計	17	131	148

表 1 の編入は、短大から大学へ編入した学生を示す。短教から編入学した学生のほとんどが公立の採用試験にチャレンジし合格していることが分かる。（編入生総数 27 名）

表 2. 短期大学部の採用試験の合格者数

採用年度	令和 3 年	令和 4 年
保育所	9	6
幼保	2	3
総計	11	9

表 2 から考察できることは、採用試験に関する情報を classroom で知らせることで、公立の幼保の採用試験にチャレンジする学生が若干名ではあるが増え、合格につながっている。公立採用試験にチャレンジしてみようという意識づけを早い時期に行っていくことが重要であると考え。

しかしながら、短教の学生は特講の classroom への参加はしても、実際に授業に出ることが少なく、面接やエントリーシートの相談の申し込みも少ない。その要因は、学生に話を聞くと、申し込みが先着順であるため、特講の先生が予約のスプレッドシートを classroom に up すると同時に大学の学生の申し込みで予約が一杯になることが判明した。空き時間のコマ数を調べると、大学の学生は予約取りやすいこともわかった。

そこで、特講の先生方と相談し、短教卒の時間を確保

* 武庫川女子大学 (Mukogawa Women's University)

する対応をした。幼保採用希望の学生は、大学生、短大生を合わせると人数的にも多い。しかし、幼保の特講の先生は、火・木の先生と水・金の先生の2名である。それに対して、小学校の特講の先生は5名が週5日間の勤務である。このことは検討していく課題ではないかと考える。

4. 採用試験対策の中での気付き

教育学科に入学してきたほとんどの学生は、保育者になりたい、保育者になれたらいいなという思いを抱いて入学してきている。学生自身が自分の将来を考えていくこと、めざすものを見つけていくこと、実現に向けて努力していく姿を支えていくことが必要である。実現に向けての情報提供として、採用試験に対する意識づけは、できるだけ早期に始めることが結果につながると考える。

採用試験対策で学生からの特講への要望が多いのは、

- ① エントリーシートや履歴書の書き方
- ② 面接（個人・集団）
- ③ 実技指導
- ④ 集団討論

エントリーシートや履歴書を書く指導を行う中で、学生が自己分析をする力を身に付けていくことが必要であると考え。学生の自己肯定感が少なく感じることもある。採用試験に対する不安や緊張が強いことが要因ではないかと思われる。書き方に慣れていないと感じる際には、自分の言葉でまずは書くことの重要性を伝え、考えて書いた文章について、その学生なりの個性、魅力を引き出せるような、認め支えていく指導を行った。

指導の中で学生が成長していると感じること、

- ① 自分を知る→自己分析力・自己肯定感
- ② 自分の考えを熟考させていく→省察・達成感
- ③ 学生生活の中で大事にしてきたことや取り組んできたことを再確認する→自信・積極性
- ④ 自分がめざす保育者像を確かにしていく→意欲・積極性・自信・謙虚さ

この4つの成長は、学生にとって諦めず取り組む・忍耐力・集中力となっていくものである。

面接練習でも同様のことがいえる。自分を知ることから、自分の生き方、考え方などを見つめ直し、保育者としての資質を育てていく過程になっていることを実感する。学生の意識が変わると表情が変わる。その変化がうれしい。

実技指導では、どういう保育者が求められているのか、子どもにとってどんな先生が必要なのかを改めて考える機会となっている。上手くできることではなく、させることでなく、主体性とは何かなどを、心で、身体で実践を通して感じていく。

集団討論では、自分なりの意見をまとめること、仲間としての自覚、チームで働くということや責任感について考える機会となっている。

採用され幼稚園・こども園・保育所で働く際には、組織の中の一人としての責任感が必要であり、それがチーム力となる。採用試験対策の中で、そのことへの自覚や責任、やりがいを感じる事が保育者になっていく姿を支えることだと考える。

5. 成果と課題

採用試験に向けて学生は、常に不安と緊張の気持ちの中にいることを理解してかかわっていく必要がある。しかし、採用試験対策の取り組みの中で、自分と向き合う機会をもち、チャレンジすることの意義やその勇気を大いに支えてもらいながら様々な葛藤を乗り越えていく。この経験は、非常に意味深いものである。自己肯定感や将来を期待する自分に出合い、保育者になっていくという自覚が芽生えていく。

今後の課題としては、最後まで諦めずに取り組むことをもっと多くの学生に伝え、チャレンジしようと思えるような働きかけを行うことである。

- ・classroomの活用（引き続き）
- ・授業などでの声かけ（先生方の声かけ）
- ・掲示板の活用（採用に関するコーナーの充実）
- ・地域別採用試験対策懇談会の参加の呼びかけ

また、ホウレンソウ（報告・相談・連絡）も徹底していきたい。保育者として前向きさや謙虚さの重要性を共感できる指導をめざして、特講の先生方と連携を強化していきたい。

6. まとめ

特講の先生方の真摯な姿に感謝することが多々あります。学科として、その取り組みを知ることが重要だと感じ、学部長裁量経費を頂き、取り組みました。

協力して連携していくことが学生の力を伸ばすことにつながっていることは間違いないことです。

学科の先生方には、今後も短教担任、ゼミ担当として学生の相談窓口として支えていただきたいと思います。また、そっと背中を押すようなご指導をお願いしたいと思います。

学生が自分の将来に向けて、思い描くことができる採用試験対策となるように、特講の先生方と今後も協力し取り組んでいきたいと思っています。

最後になりましたが、特講の脇田栄先生、村岡節子先生には、心を込めて学生指導をしていただいていますことに感謝を申し上げます。ありがとうございます。

私たちの教育の未来を考える

—— 新教・短教の将来像 ——

北口勝也*

1. 現状認識と企画の趣旨

1939 年創立の武庫川学院は、2039 年に創立 100 周年を迎える。一方で我が国の高等教育をめぐる状況は変化し続けており、中央教育審議会は 2018 年、「2040 年に向けた高等教育のグランドデザイン（答申）」を取りまとめた（中央教育審議会、2018）。その中では、2040 年、18 歳人口は約 88 万人になるという推計が報告されている。

武庫川女子大学教育学部教育学科は、2018 年に文学部教育学科を改組して設置され、2022 年に完成年度を迎えた。幼稚園、小学校、中学校（国語・英語）、特別支援学校の教諭および保育士を養成している学部として、この「少子化問題」は、入学する学生の減少と卒業後の就職先の減少という二重の意味で、学部の存在意義に関わる大いなる問題であると言える。またこの問題は、併設されている短期大学部幼児教育学科の存続ということも合わせて考えなくてはならない。

そこで、教育学部教育学科および短期大学部幼児教育学科に関わる教員および教務助手全員が参加する FD 研修会で、2039 年に向けた将来構想を検討することとなり、当日は学科長から以下に示すような原案が提示され、意見交換が行われた。

2. 教育学部の将来像（原案）

令和 7 年度からのカリキュラム改革に向けて教育学部の中心テーマを「共生」とすることが、教育学科長より提案された。図 1 に示されるように、「共生」を中心に 3 つの教育が相互に関連して実施される計画である。

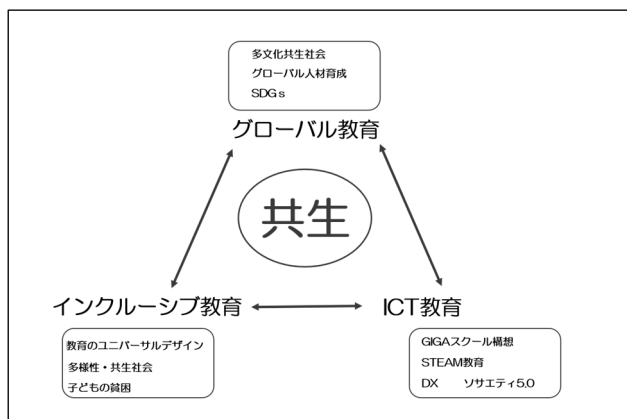


図 1 「共生」を中心テーマとした新しい教育学部

第 1 に「グローバル教育」で、多文化共生社会・グローバル化社会を支える人材育成を行う。第 2 に、「インクルーシブ教育」で、教育のユニバーサルデザインや多様性を認める社会を構築する人材育成を目指す。第 3 に上記 2 点の教育の基盤となる ICT 教育を支えられる人材を育成し、STEAM 教育や国の GIGA スクール政策に貢献する。

これらは、図 2 に示されるように「共生という理念でつなぐ」、「ICT 教育という手段でつなぐ」というように「つなぐ」という視点で整理することもできる。

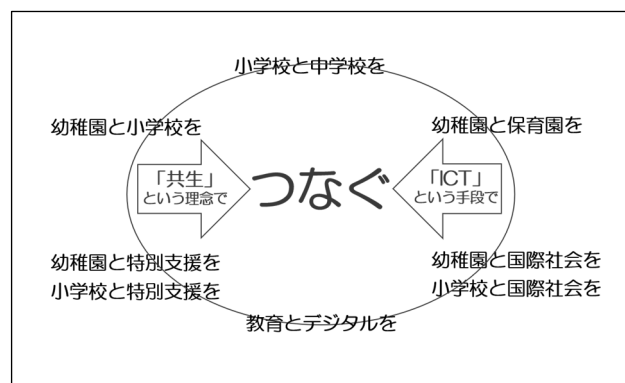


図 2 新しい教育学部は様々に「つなぐ」

3. 今後の課題

FD 研修会およびその後の意見交換において様々な意見が出された。例えば、①「女子大ならではの」という視点で将来構想を考えることが必要、②保育士・教員を目指さない志願者・学生へのアプローチも検討すべき、③保育士資格の取得可能人数（100 名）の再検討、④卒業生も大事にする大学は魅力的、⑤今「共生」を上げる意味、今だからこそ「共生」を掲げる意味などを、学科教職員が共通認識、共有する機会（FD など）を作ることも重要、⑥ICT 教育についての組織的な強化が必要、などである。紙幅の都合で上記に挙げていない意見も多く提示されており、その内容を重視しつつ、今後の議論を深めていきたい。

引用文献

- 中央教育審議会（2018）. 2040 年に向けた高等教育のグランドデザイン（答申）.

* 武庫川女子大学（Mukogawa Women's University）

ICT を活かした保育に関する一考察

—— ロボットによる表現の受容とコミュニケーション——

藤井達矢

1. はじめに

令和 3 年度教育学部学部長裁量経費に採択の共同研究として、その経過を教育学部 FD 研修会において報告した。本学附属園に加え、近隣のこども園との共同研究としてスタートしたものであるが、コロナ禍においての進捗も鑑みて令和 5 年度末の完了を目指している。

本研究に至った経緯や今後の課題など、FD 研修会で報告した内容を、その後の進展や補足も含めここに記す。

2. 研究目的・経緯

学校教育の現場では「ギガスクール構想」として急速に ICT 環境整備とともに教育への ICT 活用が進められている。一方で幼児教育・保育においても文部科学省が「先端技術を活用した幼児教育分野の実証研究」「幼児教育の教育課題に対応した指導方法等充実調査研究」「幼児教育スタートプラン」などとして研究や実践を支援し、厚生労働省は「保育所等における ICT 化推進等事業」を提供している。そもそも平成 29 年の幼稚園教育要領では「幼児期は直接的な体験が重要であることを踏まえ、視聴覚教材やコンピュータなど情報機器を活用する際には、幼稚園生活では得がたい体験を補完するなど、幼児の体験との関連を考慮すること」と謳っている。そして今、コロナ禍にあってその有効活用が喫緊の課題として認識され、教育・保育の現場で試行錯誤が続けられている。

日本保育学会第 74 回大会はオンライン開催となったが、そこでも以下のような研究発表やディスカッションが見られた。

- ・保育の質向上のための ICT 活用
- ・幼児教育での ICT 活用の効果と課題
- ・保育現場におけるコミュニケーションツールとしてのプロジェクター活用
- ・幼児の身体表現の指導における保育者の気づきと対応～ウェアラブルアイカメラによる気づきの検討～
- ・幼児期にふさわしい ICT ソフトについての一考察
- ・働きやすい職場作りと保育の質向上～ICT・ノンコンタクトタイムの導入～

- ・コロナ禍における ICT を用いた保育実践～保育者記録からの活用方法の検討～
- ・保育の質向上に向けた ICT の活用～公立幼稚園における実践報告～
- ・乳幼児期の光を使った遊びに関する一考察

このように幼稚園教諭・保育士の負担軽減、業務の効率化から始まり、その効率化から生まれた時間をいかに使うか、保育の質の向上に本質的に資するものとして ICT がいかにあるべきかの議論が進められている。

そうした議論に触れ、各地の導入園での活用事例を参照する中で、「ロボット」をその象徴として一定の機能を持たせて園児の中に置く実践に着目した。当然それらは工場で生産され、園児の体温計測や簡単なコミュニケーションなどの機能を持った既製品ではある。しかし、それらロボットと向き合っコミュニケーションを取ろうとする子どもたちは、付加された機能以上に、発達段階に有用なコミュニケーションを自ら創造している可能性が指摘されている。親でもない、兄弟でもない、先生でもない、人間の友達でもないロボットは第三者でありながら、前述の他者の誰よりも近い存在になり得る。先行研究によれば完全なロボットと違い「弱い不完全なロボット」に対すると人はその不完全さを補完し意味を見出し（創造し）共有していこうとするという。子どもはリアルではなくバーチャルな世界で自由にロボットと共生する。

一方で、アートの有用性も指摘されてきた。STEAM 教育として謳われていることや企業経営にもアート思考が採り入れられている昨今である。そこで「アート」「ロボット」「ICT」といったキーワードで、ICT による保育の質向上の可能性を示せないかと考えた。園では様々な活動を通して創作物（アート）が生まれる。こどもたち自身が特別な「おともだち」として仕上げたロボットに対して、子どもたちが自らの創作物について何を語るのか。ICT が保育の質向上に資するのか、造形表現の側面から検討したいと考えた。

3. 共同研究者・研究対象

対象は本学附属の2園である武庫川女子大学附属幼稚園・武庫川女子大学附属保育園、そして近隣の大団地である武庫川団地に2019年に開園した幼保連携型認定こども園高須の森である。各園の5歳児、その保護者、クラス担任および関係する教職員を対象としている。

ここで対象とした3園のうち附属園については、比較的伝統的な保育を実践しているといえる。一方でこの認定こども園は、レッジョ・エミリア・アプローチを主軸にした保育を展開している。アトリエリスタこそ常駐しないが、プロジェクトとドキュメンテーションを重視した展開にアートの介在は欠かせない。さらにドキュメンテーションの部分ではタブレット端末やオンラインの活用などICT活用を積極的に進めており、レッジョ・エミリア・アプローチとICTの親和性を見て取れる。

こうした環境の差異による比較も念頭に対象とし、各園の園長を共同研究者としている。

4. 方法

まず見守りウェブカメラを組み込んだロボットの基本構造を制作し、令和3年9月に各園に配した。その後各園の5歳児が体や腕や装飾などで「おともだち」として仕上げ、ロボットに命名し、日常生活でともに過ごしてきた。ただし、ウェブカメラは作動させていない。当時の5歳児は令和4年3月末で卒園となったが、傍で見ていた年少の子どもたちが受け継ぎ、ごく自然にロボットと接する環境が整った。

令和4年度の5歳児が新しいクラスで馴染んでくる6月以降から内蔵カメラによる記録を開始する予定であったが、半導体不足により適切な機器の入手が遅れるなどで令和4年12月時点でも進んでいない。令和5年1月にはカメラ組み込みの目処がついており、卒園間近となるが5歳児を対象に一定期間記録を行う予定である。日常の活動やプロジェクトで見つけたものや作ったもの、作品になったもの、生活画、工作など「ロボットに見せてあげたい」ものを持って話し、それを自動記録する。記録が蓄積されていく段階で、学期の区切り毎に、保育者による子どもの表現の受容とロボットによるそれと差異があるのか、記録された発話と保育者へのインタビューなどで比較検討していく。令和4年度についてはできる範囲での試行的な記録と検討となるが、そこでの結果をもとに、令和5年度の年間計画を再度協議する。

附属幼稚園・附属保育園では、出欠管理やタブレット端末の配置など一部ICT導入はあるが未だ途上であり、積極的な活用には至っていない。一方で武庫川団地にある幼保連携型認定こども園高須の森はアートを軸としたイタリアのレッジョ・エミリア・アプローチを採り入れた園であるとともに、ICTを積極的に活用している。こ

れらの2つの形態を比較した時、子どもたちの創造物(アート)にもその違いは見て取れた。これらの園に同様のロボット原形を提供し、これまで委ねてきたが、「伝統的な保育でICT活用が少ない」園と「アートを軸としてICTも積極的に活用する」園の比較、そして「幼稚園」「保育園」「幼保連携型こども園」という場の違いから、記録の比較で有意な差が認められる可能性もある。

5. 研究期間

令和4年度に本学研究倫理委員会の承認を受けて以降、令和5年度末までを期間としている。一定の成果が得られれば、次の課題へと展開したい。

6. リスクと利益

各園の5歳児が制作したおともだちロボットの「目」にあたる部分に配したビデオカメラによりロボットへの発話の映像を記録するが、記録したデータには映り込んだ顔や名札など個人情報が含まれ、発話内容にプライバシーが含まれる可能性もあるため、厳重なデータ管理にセキュリティ対策(パスワードを設定するなど)を万全にその扱いには細心の注意を払う。

各園の5歳児保護者には、子どもとロボットとの関係性やそれによって子どもにどのような変化を感じたかなどについて、アンケート調査を行う。特に保育園・こども園の保護者は仕事で多忙であることを考慮し、負担にならないように考慮するとともに、プライバシー侵害や不快感につながる設問とならないように留意する。

各園5歳児クラス担任および関係する教職員には、ロボットと向き合う園での子どもたちの様子や変化などについてインタビュー調査を行うが、特にデリケートなプライバシーについては情報共有を行い、侵害に至らぬように尽くす。

いずれの調査にも共通することとして、多数の園児が通園する場であり、感染対策について園の方針・行政の指針などを遵守する。

保育におけるアートそしてICT活用の成果を客観的な数値とすることで、各々の保育現場に即した今後の効果的活用の糸口を見出すことが期待される。

7. 「おともだち」になったロボット

令和3年度は、まずはロボットが園にやってきて、園児と「おともだち」になるところから始めた。

ホームセンターで購入した材木を骨格として、今の子どもたちが思い描くようなスタイリッシュなロボットではなく単純な構造のみとした。現実目の前にある完成された姿かたちではなく、子どもたちのファンタジーの世界でロボットと親密に関わってもらうことを目指してのことである。(図1)

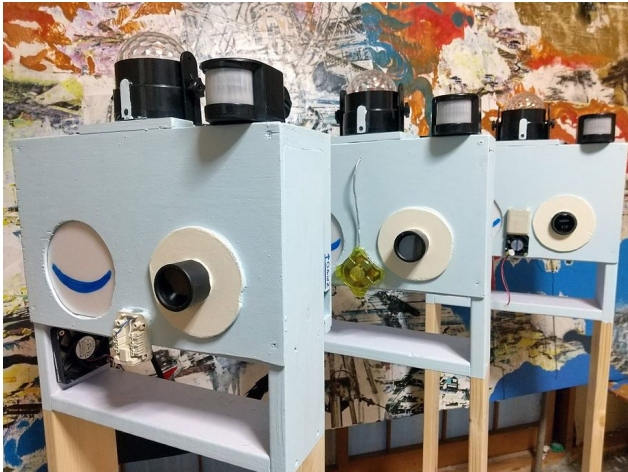


図1 ロボットの骨格

頭上に赤外線センサーを配し、こどもが前面に立つと頭がキラキラ光り、ロボットらしい音を発する。右目部分にはウェブカメラを組み込むことになるが、まずは閉じた目を描いて蓋をしている。

この基本形態を各園に搬入(令和3年9月)した後に、導入のタイミングや登場の物語を各園で考え、子どもたちへの披露となった。令和3年9月～令和4年3月には5歳児クラスを中心に、ロボットとおともだちになる様々な活動が行われた。令和4年4月～令和4年6月新5歳児クラスを中心に、ロボットとおともだちになる様々な活動(日常化)を経て令和4年7月からウェブカメラをロボットに組み込み、こどもの発話やコミュニケーションの様子を記録開始する予定であったが、3.で述べたとおり遅延している。しかし、令和5年1月にはカメラの組み込みを実行できる見込みである。その後は撮影記録の分析、保育者インタビュー、アンケート回答などの実施を予定している。

自分たちの内に迎え入れ、服を着せ、ご飯を食べさせて「おともだち」となったロボットは三者三様で、ユニークなものであった。附属幼稚園では「ロボスケ」(図2)と命名され、歯並びの良い口や耳が印象的で頭部には黒の色紙で髪の毛も生やされている。



図2 ロボスケ (附属幼稚園)

附属保育園では「はなびろぼっと」(図3)と名付けられたが、これは頭部のライトが周囲を照らして花火のように見えるからということである。

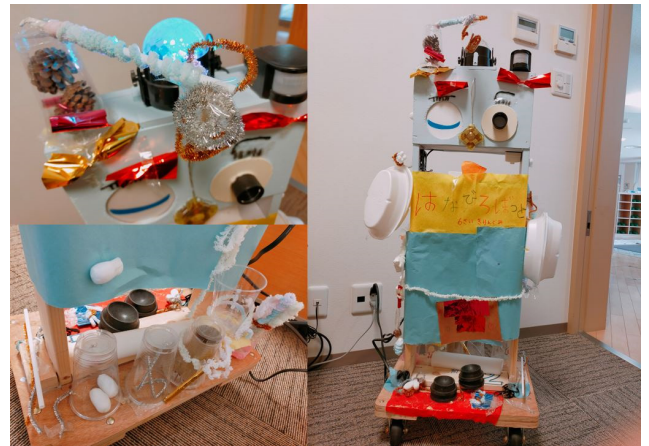


図3 はなびろぼっと (附属保育園)

そして、認定こども園高須の森では「ロボットさん」(図4)となった。ごはんをたくさん食べられるようにと、大きな胃袋がビニール袋で表現されている。



図4 ロボットさん (認定こども園高須の森)

「おともだち」として近しい存在になる過程でそれぞれの物語が紡がれ、三者三様の姿となった。さらに個々の園児も、自分の内にこの新しい「おともだち」との物語を描いていたことであろう。

これらのロボットの姿に、各園の立ち位置が見て取れる。特にレジジョ・エミリア・アプローチを実践する高須の森のそれは顕著であり、このロボットを制作する以外にも様々な関連プロジェクトが展開され、子どもたちの思いが醸成されていった。この点についての考察は、研究の進展とデータの蓄積を経て改めて行うこととする。

次のステップは、カメラ組み込み、子どもたちの言葉を記録することである。子どもたちが前に立ち、話を始めれば自動的に記録されるが、WiFiを使って園内他所からパソコンやタブレット、スマホで接続し、保育者が「ロボットになりきって」園児と対話することも可能となる。

8. 保育者へのアンケート

カメラの組み込みが遅れており、研究としては未だ導入段階ではあるが、園児がロボットを受け入れて日常化したといえる現時点での感慨などを保育者に問うた。設問は以下の5つである。

- Q1：ロボットとの出会い当初のこどもたちの様子はどようでしたか？
- Q2：保育の中でロボットをこどもたちに紹介するにあたり、どのようなことを意識して働きかけましたか？
- Q3：こどもたちがロボットの服を作り、名前を付け、かわりを重ねる中で、印象的なエピソードなどあればお書きください。
- Q4：まもなくカメラが組み込まれ、こどもの発話の記録や遠隔での同時双方向（ロボットになりきっての）のコミュニケーションが可能となります。先生方もこの機能をご活用いただけます。そこで、これらの記録の分析やコミュニケーション機能を通してどのようなことを期待し、日常の保育に活かせると考えられますか？
- Q5：本研究のロボットは保育におけるICT活用の一側面にすぎません。業務負担軽減効率化だけでなく保育の質向上にも資する可能性を持つICTですが、その有用性または不安など、お考えをお聞かせください。

回答（原文ママ）を以下に記す。

- Q1：ロボットとの出会い当初のこどもたちの様子はどようでしたか？
- A1：初めて見たロボットに話しかけたり、背比べをしたり名前を尋ねるなど、出会えたことに喜びを感じていた。ロボットから声が聞こえると耳を澄まし、話を聞こうとしたり、何と言っているか想像してみたりする姿が見られた。ロボットに興味をもってじっくりと見る様子が見られた。
- A2：期待に胸を膨らませて、それぞれにロボットのイメージを拡げていました。
- A3：想像していたロボットは、戦隊モノの1番大きなものであったり、アレクサやペッパーくんなどだったようで、子どもが思っていたロボットと違うかったのか、思った反応ではなく、、、え？という感じでした。
- A4：本年度4月からの出会いです。もともと〇〇ユニットで関わりのある子どもたちから紹介を受ける形でした。それぞれが思うロボットさんについて話し、初めて出会った子どもたちもすぐに受け入れる様子でした。
- Q2：保育の中でロボットをこどもたちに紹介するにあたり、

り、どのようなことを意識して働きかけましたか？

- A1：子ども達一人一人が〇〇園の新しい仲間としてロボットに親しみがもてるよう、子ども達のつぶやきや思いに共感しながら進めていった。
- A2：大人のロボットのイメージ（固定概念）を押し付けない事。出来るだけ、こどもたちがイメージや、ロボットに対する思いを引き出す事。
- A3：ロボットとは何かという問いをまずは立て、自分の中でのロボットを考えました。ミニロボットを作ることからロボットに興味を持てるようにして、活動を進めていきました。
- A4：できるだけ子どもたちが思うロボットさんという存在を大切に、子どもたちの言葉を使用して伝えたりしていたり、したい思いです。
- Q3：こどもたちがロボットの服を作り、名前を付け、かわりを重ねる中で、印象的なエピソードなどあればお書きください。
- A1：自分達と同じ仲間としての意識をもっていたようで、顔をつくる時には「顔には目、鼻、口、眉毛がある」「ほくろもある」と眉毛やほくろ等、自分や友達の顔を見て気づいたものを作ったり、服を作るときには「ロボットだから女の子と男の子両方のスモックを作っあげよう」とピンクと青の半々のスモックや「名札は5歳さんだから、一緒にしてあげよう」と〇〇、〇〇組の両方の色が入っている名札を作ったりする姿が見られた。
- A2：2月には、鬼、3月には、雛人形の衣装を着せていた事
- A3：節分で5歳児が鬼役にロボットを推薦し、鬼が怖い友だちもロボットさんが鬼だったら怖くない！と提案がありました。豆を当てるとロボットも可哀想という意見も出たので、豆の代わりに痛くないように新聞を丸めたものを代用するなど、ロボットに対する思いが強くなったように感じました。
- A4：最近ロボットの目に穴があきました。それを見た子どもたちが可哀想、治してあげたいと治療（病院ごっこのような形）をしました。その中で無茶苦茶にするのもなく、それぞれがロボットさんを思って絆創膏や貼ったり注射をしたりを丁寧にする様子に改めて子どもたちが思うロボットさんの存在の大切さに気付きました。
- A5：担任が「今日はお休みがないから18人全員だね」と言うと、「え？19人だよ（←ロボットくんも出席人数に入っている）」
- Q4：まもなくカメラが組み込まれ、こどもの発話の記録や遠隔での同時双方向（ロボットになりきっての）のコミュニケーションが可能となります。先生方もこの機能をご活用いただけます。そこで、これ

らの記録の分析やコミュニケーション機能を通してどのようなことを期待し、日常の保育に活かせると考えられますか？

A1: ロボットだからこそ受け入れてもらえるという気持ちから、子ども達が素直に感じたことを話してみようとしたり、子どもの思いを教師が知ることができたりする機会になればと思う。

A2: ロボットとのこどもだけの秘密の話、関わりからのこどもの養護面について、考察できればと思う。

A3: 子どもが私たちの前以外でどのような発言をするのか、また障害のある子どもや、なかなか発言が少ない子どもがロボットに興味があるように感じるので、その子どもがどのように関わりを持とうとするのかを知りたいです。きっとそこでしか発言しない言葉なども出てくると思うので。

A4: 見られているところでの関わりでなく、緊張感のないところでの関わりや発言を拾え、子どもたちの本当に思うことをもっと広げていけると感じています。またより知りたいどうなっているのかという探求にも繋がるのではないかと感じます。

Q5: 本研究のロボットは保育における ICT 活用の一側面にすぎません。業務負担軽減効率化だけでなく保育の質向上にも資する可能性を持つ ICT ですが、その有用性または不安など、お考えをお聞かせください。

A1: 今後ロボットをどのように保育に取り入れ活用していくか具体的なイメージがまだわからない。是非教えてください。

A2: 効率化には、限りなく要望が出てきます。効率化されている事を実感しないと、こどもの時間が増えていることに価値を感じなくなる事には、課題はあるかと思います。また、保育の環境の一部となりつつある今の時代。社会的にも ICT の技術は発展する事だと思うので、付き合い方を常に考える必要があるかと思います。

A3: 私自身、機械系が好きで自分で触れて考えようとするタイプなので、ICT と保育にはとても興味があります。以前、Zoom を使ったテレビショッピングや、ファッションショーを行ったこともあり、とても有効的に使えると感じたので、ロボットを通して、園全体で子どもと ICT を考える 1 つのきっかけになればいいなと思っています。

A4: 家庭や社会の中で様々な機器が溢れているので、子どもたちも実際に触れていくことの必要性や、またロボットという顔などがある形によって子どもたちにとってはより身近な親しみのある存在となり自分たちから関わりを持つ姿が見られています。こちらとしても今後の子どもたちの姿や考えなどが見られるのもとても楽しみです。

9. おわりに

カメラを組み込むに至っていない段階での経過報告であり成果といえるものはないが、保育者のアンケート回答からロボットが園にやってきて子どもたちとこれまでにない関係性が育まれつつあると理解できる。記録はされていないが、すでに子どもたちはそれぞれの対話を保育者の見えないところでも行っていると推察できる。

いよいよカメラを組み込んでの記録を開始することとなるが、障害のある子どもや発言が少ない子どもを始め「ロボットだからこそ受け入れてもらえる気持ち」からの発言や思いを汲み取ることへの期待が高い。

筆者は当初、子どもたちが自らの創作物について語ることを中心に考えていたが、当然ながら子どもたちは日々の生活の中でアートのみを切り分けることなく、あらゆる物事と連関しているものであろう。まずは子どもたちとロボットとのあらゆる対話（発言）の記録を重ね俯瞰しながら、保育者による子どもの表現の受容とロボットによるそれと差異があるのかなど手掛かりを見出し、記録された発話と保育者へのインタビューなどで比較検討した上で、アートの側面からも子どもたちの変容を考察することとした。

今後以上の進展をみた段階で、ロボットと関わって子どもたちがどのような変化や成長があったと考えられるかなど、保護者へのアンケート調査を行う。

本学附属幼稚園（1944 年開園）は「遊びの中で好奇心や探求心を育て、思考力の芽生えを培っていく」ことを教育目標としている。附属保育園（2010 年開園）は「心も体も健康な子ども、思いやりをもって助け合う子ども、感性豊かで生命を大切にする子ども、工夫して遊ぶ創造的な子ども、自分の思いや考えを言葉で表現する子ども」を育てることを保育目標としている。レッジョ・エミリア・アプローチに則った保育を行う認定こども園高須の森（2019 年開園）は「感知融合（総合的人間力を培う）」を教育目標に掲げ、知性を高め感性を培う実践を行っている。もちろんこうした理念に共通するテーマは多くあるが、やはりアプローチの違いが子どもたちの造形表現にも表れていると考えられる。さらに保育への ICT 活用度の違いも、保育者の ICT スキルや園の環境も関係して本研究結果に影響を与えると考えられる。

園に突然やってきたロボットという他者とのコミュニケーションを通して、アートの側面から子どもたちの変容を比較検討するという発想の原点からわずかに動き始めたばかりであるが、本研究の要であるカメラによる記録の開始をもって本質的なスタートとなる。

最後に本研究における ICT 活用の試みが、本学教育部と附属校園、さらに地域の校園や社会をも有機的につなぐきっかけとなることを願うものである。

保育学生から新人保育士へのキャリア発達とその支援

—— 親子と共に生きる関係性の形成を目指して ——

塚田みちる*

1. はじめに～発達研究上の中心的な関心

筆者の専門領域は「発達心理学」であり、中でも乳児期の母子関係の発達をテーマにしている。保育者養成校（以下、養成校と表記）で勤務するようになって現在で15年くらいになる。その間に「保育の心理学」という科目が立ち上がり、発達心理学の知識を保育や幼児教育の現場で実践的に活かせるような支援方法を学生に教えるという役割を担うようになった。さらに近年では、保育者を目指す学生が就職して現場でスムーズに新人保育士として働き始められるような養成校と保育現場の接続に注目している。そのため新人保育士のキャリア発達とその支援という研究テーマに関心を抱くようになっていく。

この背景には、学生が養成校を卒業して保育・教育職に就いた後に、やりがいをもってキャリアを積み上げることは簡単なことではないのであろうという問題意識がある。保育現場で働くようになると、当人が思っていた以上に対人関係において様々な葛藤を抱くようで、そうした葛藤を抱えながら周囲と共に生きる関係性を目指すようになるためには、すでに卒業して現場に出た保育士に対しても、在学時のように、養成校の教員として支援できることがあるのではないかと考えるようになった。このように考え、その役割についての検討を目標とするようになった。

養成校では、学生に「保育者になる」という前向きの心が育ってくれることを教育目標とするが、卒業後に職を得て、そのモチベーションを維持して継続的に働き続けることが難しいという事情が、ここ数年、報告されている（森本・林・東村 2013）⁶。たとえば保育者の早期離職に関してはすでにいくつか研究⁶がなされているが、それらを見ても、就職1年目から離職防止の対策が必要であることが指摘されている。私見として、卒業間際の学生には就職への意気込みがあると同時に、不安を語る学生も多く見られ、その不安要素は就職後の保育者同士の人間関係と、保護者対応など保護者との関わりであることが多いようである。

筆者の研究生生活のスタート時の問いは「コミュニケーションとは何か」、「人と人とが通じ合うとはどういうことか、逆に通じ合えずに葛藤を抱きながらも、そこを乗り越えてまた通じ合プロセスは如何なるものか」といったものであった。この問いに取り組むために、関係発達

論（鯨岡 2016 など）²に依拠して乳児期の母子関係の事例研究を積み上げている。その研究協力者である母子との関わりから、在学中の保育学生が保護者と関わる活動を立ち上げようと発案し活動を実施するようになった。そして、そうした活動への参加と経験の積み重ねによって、学生の「子育て支援力を育成する」可能性を模索するような実践研究を展開するようになっていく。

2. 学生の子育て支援力育成に関する実践研究へ

筆者が取り組む子育て支援活動は、子育て相談のように直接的に保護者に関わるという支援と、もう1つ、養成校の教員であることを活かして、在学中の保育学生と保護者がつながるための活動という支援である。後者の例として、たとえば、地域の親子の集いの場として大学内での「ひろば」の開催、そこでの保護者との繋がりをもとに、大学周辺の地域に暮らす子育て家庭への個別支援活動である。この個別活動として家庭訪問型子育て支援活動（プロジェクト名「ママさん先生プロジェクト」）に取り組んできた。そこでは、学生がペアになって大学近隣の子育て家庭を訪問し、その家庭ならではの支援ポイントを見つけて支援することを実践している（塚田, 2018）⁴。

こうした活動を継続するうちに、保護者は子育て支援の対象者として支援される側と想定されがちであるが、そうした客体としての存在ではなく、次世代育成という観点から見れば、次の親になる世代である今の保育学生を育てる主体でもあるという考えを抱くようになった。それは、母親から「保育学生に助けられ励まされたので、私たちも学生さんたちの力になりたい」という声が多く寄せられたことに起因している。また、学生も保護者の役に立ったことを実感して関わりに自信を深めるようであった。学生を挟んでの関わりが母親と子どもとの間に物理的・心理的距離感をもたらし、子どもの姿を客観的に捉えてこれまでとは異なる見方に気づいたり、身体的にも時間的にも余裕が生じてホッとする時間を提供したりしている様子が報告されている（塚田, 印刷中）⁵。そのような相互的なポジティブな影響が、保育学生にとっては、保育者になった後も保護者との関わりに対してポジティブなイメージを抱きやすくなるのではないかと考えられる。若い保育者の子育て支援力の育成は、ある見方

* 武庫川女子大学 (Mukogawa Women's University)

によれば(片山, 2015)¹, 大学や短大での保護者支援に関わる科目で知識を習得し, 就職して現場に出てから経験を積み上げることで能力開発につながるという指摘がなされているが, 在学中からの経験と保育者になってからの経験との接続という観点からの検討も必要ではないだろうか。

3. 今後の課題

今後の課題として 2 点取り上げる。1 つ目は, 先に述べたような在学中からの子育て支援活動を本学の教育カリキュラムのどこに位置付けて実施できるか, また本学の学生の特性に合わせた活動内容を検討することである。今後, 保育者になる学生のみならず, 幼小中学校, 特別支援学校の教員免許取得を目指す教育学生のニーズに合わせて検討を進めたい。

もう 1 つは研究計画に ICT 活用を盛り込むことである。昨今の ICT 活用という動きの中でデジタルツールの利用が, 特に新人保育士が若い保護者と関わる際のハードルを少し下げることになるかもしれないと仮定して, 新人保育士と若い保護者の両方を研究対象者として取り組むことを計画している。

最近の動向では保育者と保護者の対等な関係の形成が着目されていて, これは「パートナーシップの構築」と呼ばれている(佐藤, 2020)³。この構築のためには, 子どもが園でどのような体験をし, 何を学んでいるのかを保護者をもっと知る, つまり保護者の保育への理解が向上することによって, 園と保護者の信頼関係のさらなる向上が期待されるという見方である。そして, その際のコミュニケーションツールとしての ICT 活用の可能性について, 日本でも研究が始まったところである³。しかしながら, こうした ICT 利用と保育の質とが, いかにつながるかなど, まだ不透明なことがあるといえるだろう。先行研究のレビューを重ねて計画を実現できるよう研鑽していきたい。

引用文献

1. 片山美香 (2015). 若手保育者による保護者支援の困難さと対応に関する検討. 岡山大学大学院教育学研究科研究収録, 159, pp.11-20.
2. 鯨岡 峻 (2016). 関係のなかで人は生きるー「接面」の人間学に向けてー. ミネルヴァ書房.
3. 佐藤朝美 (2020). 学びのポートフォリオ共有による園と保護者の連携に関する研究. 科学研究費助成事業研究成果報告書 (令和 2 年 6 月 19 日現在). URL: <https://kaken.nii.ac.jp/ja/file/KAKENHI-PROJECT-17K01155/17K01155seika.pdf> (2022 年 11 月 12 日最終閲覧).
4. 塚田みちる (2018). 保育者志望学生の「今できる子育て支援とは何か」に関する一考察ー家庭訪問型の子育て支援活動を通してー. 神戸女子短期大学論攷, 63, pp.99-110.
5. 塚田みちる (印刷中). 家庭訪問型子育て支援活動における保育学生の子育て支援力育成の検討ー相互的な育ち合いを支援する試みー. 武庫川女子大学教育学研究論集, 18.
6. 森本美佐・林悠子・東村知子 (2013). 新人保育者の早期離職に関する実態調査, 奈良文化女子短期大学紀要, 44, pp.101-109.

英単語の読み書きがなぜ苦手になるのか

村上加代子

筆者は約 15 年前から英語の学習不振者について学習当事者、保護者、専門家等と交流を深めながら取り組んでいる。学習障害のある学習者への英語指導研究を進めるうち、スペリングや読みにおける躓きが英語圏の読み書き障害（ディスレクシア：dyslexia）の躓きと類似していることに関心を持つようになった。英語教員として長く勤めていると、英語は得意・不得意の差が大きいことはあたり前のように感じ、大学生や社会人の多くが英語が流ちょうどころか苦手という状況に鈍感になりがちである。社会全体では英語が得意だという人のほうが少数派であり、その少数に属する英語教員が「成果があった」という学習方法や信条が、必ずしもその他多数の学習者に効果があるとは限らないことに気づきにくい。なぜ躓くのかの疑問を持たず「こうすればできる」と伝統的な指導を継続している、英語嫌いや英語の落ちこぼしは減らない。

日本では小学校から必修科目となった「外国語（英語）」であるが、英語圏では基礎的読み書きの習得にかなり苦労している。読み書き困難の障害であるディスレクシアの出現率は日本と比較して英語圏では極めて高く、人口の 10% から 20% とも言われる。正確で流暢な単語の認識、スペリング、デ文字の音声化スキルの低下が特徴で、「言語の音韻構成要素における欠陥（*deficit in the phonological component of language*）」が要因であるとされる（IDA, 2002）。すなわち学習者個人の能力や情意的要因ではなく、ことばを分析的に聞く認知スキルの弱さが単語の読み書き困難に深く関わっている。英語を国語として学ばねばならない英語圏では、長期間に渡る膨大な調査結果をカリキュラムに反映させ、母語であっても幼児期からさまざまな音韻の気づきや操作スキルを高めるような活動を明示的に行い、体系的・段階的に文字の読み書きへとつなぐようプログラムが開発・実施されている。

ネイティブでも明示的に学ぶといわれる音韻意識（phonological awareness）は、日本ではほとんど知られていない。英語の読み書きにはアルファベットに対応する音韻単位である音素意識（phonemic awareness）の獲得が前提であるが（Adams, 1990）、日本人は日常生活のなかで英語の音素感覚を育てる機会が少ない。日本人学習者を対象とした英語の音韻意識研究において、垣花（2004）は、母語にアルファベットの書記体系を持たない日本語母語者では、第二言語の音素意識とライム意識が十分に発達

しないことを指摘している。また、津田・高橋（2014）は日本人中学生の音韻意識と英語語彙、スペルの知識との関連を実験的に調査した結果、「語彙力を上げるためにはスペル課題で測定される英単語の語形成に関する知識が必要であり、語形成知識はモーラ音節ではなく音素を単位とする音韻意識を持つ」必要性を指摘している。

これらの調査結果からは、「カタカナで英単語にフリガナを振る」といった指導は英語の音韻意識の獲得を阻害する結果につながるものが推察されるが、学校現場ではそうしたことは問題となっていない。文部科学省の小学校学習指導要領外国語科の「読むこと」の目標（イ）では「音声で十分に慣れ親しんだ簡単な語句や基礎的な表現の意味が分かるようにする」とあるように、「聞いて覚えた単語を視覚的に暗記して音声化する」ことが期待されている。中学校では文字と音の対応について学ぶとされているが、その段階手順や具体的内容についてはほとんど記述されていない。そのため英語教育改革が進む現在でも「何度も書いて覚えてきなさい」といった暗記型学習が継続しており、文字と音の対応習得や、音韻について体得する機会が提供されていないままである。

最後に通常学級在籍の公立中学 2 年生 A さんのケースを紹介したい。A さんは知的な遅れがなく「英語だけ極端にできない」という相談者である。アルファベット読み上げ検査では子音に母音を追加する日本語音節化現象が強く観察された（/k/を/ku/など）。音韻意識テストでは複数の音韻操作課題で音節化現象がみられた（/mug/を/ma/ll/gu/のように日本語音節で分解するなど）。これらのテスト結果から、A さんは英語音素を日本語音節またはモーラ音節で認識しており、そのことがスペリングでのローマ字化や母音の脱落の誤りにつながっていることが確認された。その後の指導では英語音素の発音や聞き分け練習、フォニックスを実施したところ、英単語の読み書きが改善した。A さんのように英単語書いて覚えられず困っているケースは少なくない。これは中学校や特別支援教育だけの問題ではなく、初期指導を担う小学校から読み書きの習得や発達を踏まえた取り組みが大切である。指導やカリキュラムといった環境的要因が学習者の障壁となる可能性についても十分に議論し、学習者に寄り添った英語教育改革が求められる。

参考文献

Adams, M. J. (1990). *Beginning to Read: Thinking and Learning About Print*. Cambridge, MA: MIT Press

International Dyslexia Association (2002) *Definition of Dyslexia*.

<https://dyslexiaida.org/definition-of-dyslexia/>

垣花真一郎 (2004). 英語学習者の英語文字単語認知研—音韻意識の観点からの再検討. 慶應義塾大学大学院社会学研究科紀要, 59, pp.1-11.

津田千春・高橋登 (2014). 日本語母語話者における英語の音韻意識が英語学習に与える影響. 発達心理学研究, 25 (1). pp.95-106.