



教育開発推進機構 NEWSLETTER

教育開発ニュース

VOL. **26**
NEWSLETTER

KOKUGAKUIN University 令和4年(2022)10月1日

目次

- シリーズ「國學院大學の教育は、今」…………… p.2
観光まちづくり学部始動！
石山 千代（観光まちづくり学部 准教授）
- 使ってみよう「ループリック評価」…………… p.8
～令和3年度 第2回 FDワークショップ実践報告より～
小濱 歩・佐川 繭子・加納なおみ（教育開発推進機構）
- 共通教育プログラムの英語科目の改革とこれから …… p.12
久保田正人（教育開発推進機構 英語教育センター長）
- 「令和4年度に向けた遠隔授業研修会」開催報告 …… p.16
- SA（スチューデント・アシスタント）再始動！ …… p.16
- そったくどうじ 啐啄同時 ―編集後記― …… p.16

シリーズ「國學院大學の教育は、今」 観光まちづくり学部始動！

國學院大學 観光まちづくり学部 准教授 石山千代

令和4年4月、観光まちづくり学部は301名の第1期生を専任教員32名でお迎えし、「地域を見つめ、地域を動かす」観光まちづくりのための新たな教育の第一歩をふみだしました。本稿では、観光まちづくり学部のカリキュラムの特色と1年次前期および夏期休暇中に開講した専門教育科目の教育内容について紹介させていただきます。

1. 観光まちづくり学部の カリキュラムの特色

観光まちづくり学部は、観光や交流を通じた持続可能な地域の形成及び振興に関する学問的基盤を構築し、豊かな教養と学識をもち、地域社会の再生、活性化及びまちづくりに貢献できる人材を育成することを目指して、令和4年4月に設立されました。

これまで観光というと、旅行会社や宿泊施設・観光施設など一部の産業側の論理から考えられがちでしたが、本学部では、観光に値する多種多様な資源を有する「地域から観光を考える」ことが大きな特徴です。そのために、地域を取り巻く内外の環境変化と課題を理解し、地域の魅力を再発見し、磨き上げ、地域経済の活性化へとつなげていく「観光まちづくり」を、文系と理系の垣根を越え、理論と実践の両面から学んでいきます（図1）。

専門教育科目の学びの流れは図2の通りで、4年間を通して演習科目を開講することが大きな特徴です。これによって、学修した知識・技能を統合し、地域における観光まちづくりに貢献できる実践的な力へと結びつけていきます。各専門分野の教員による少人数教育のゼミナールと、グループワークを重視した観光まちづくり演習で段階的・継続的に学び、集大成として4年次には卒業研究（必修・通年）に取り組みます。

また、観光まちづくりに関わる多様な専門領域の知識を身につけるため、1類（社会）、2類（資源）、3類（政策・計画）、4類（交流・産業）の4つに分類した豊富な展開科目を用意しています。導入期（1年前期）に社会

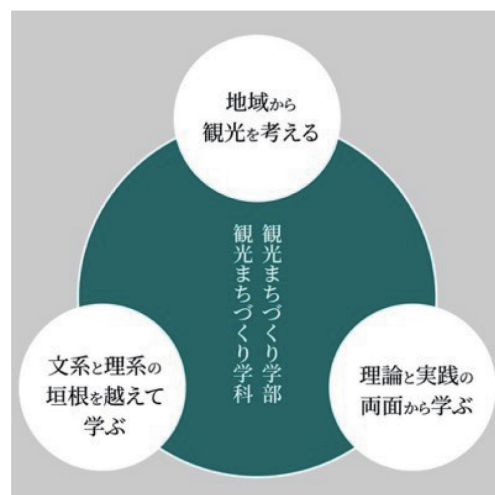


図1 観光まちづくり学部の特色
(学部ホームページより)

学の基本的な理論と観光や交流を通じたまちづくりの基本的な考え方を学んだ後、基礎期（1年後期～2年前期）には4分野のバランスのとれた学びによって、観光や交流が地域にもたらす影響の幅広い理解と観光まちづくりの方策に関する基礎的理解が図れるよう、細かな履修条件を設定しています。発展期（2年後期～4年）には、より深い社会構造や観光まちづくりのより専門的な方策への理解が図れるよう、学生自身の興味・関心に応じた選択的・主体的な履修を重視しています。そのために、本学部では6つの履修モデル（社会や生活の調査・分析から学ぶ／歴史・文化の保存と活用から学ぶ／自然・環境の保護と利用から学ぶ／公共政策から学ぶ／空間づくり・計画づくりから学ぶ／観光関連産業での事業・経営

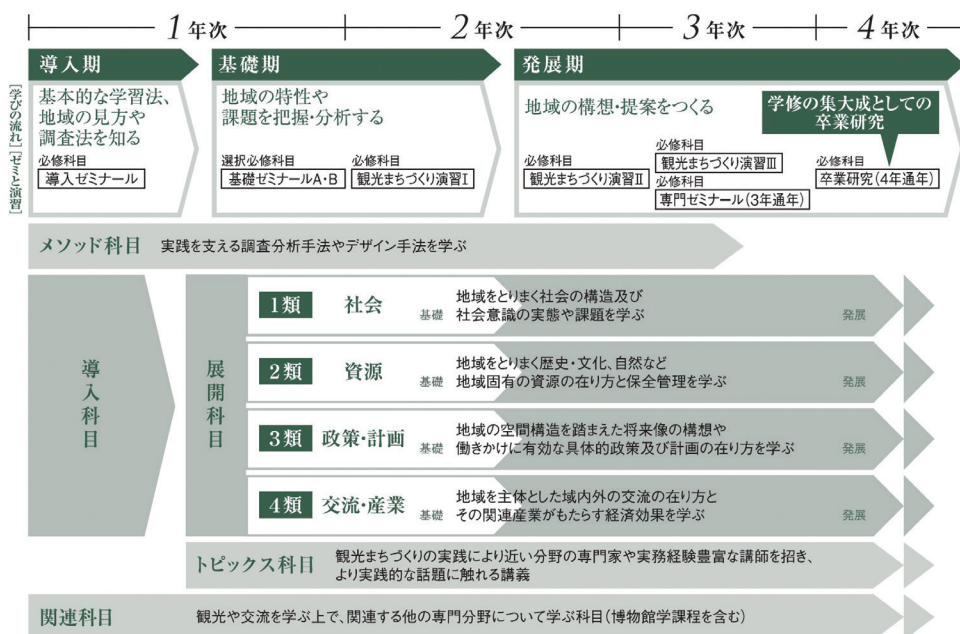


図2 専門教育科目の学びの流れ (『國學院大學入学案内2023』より)

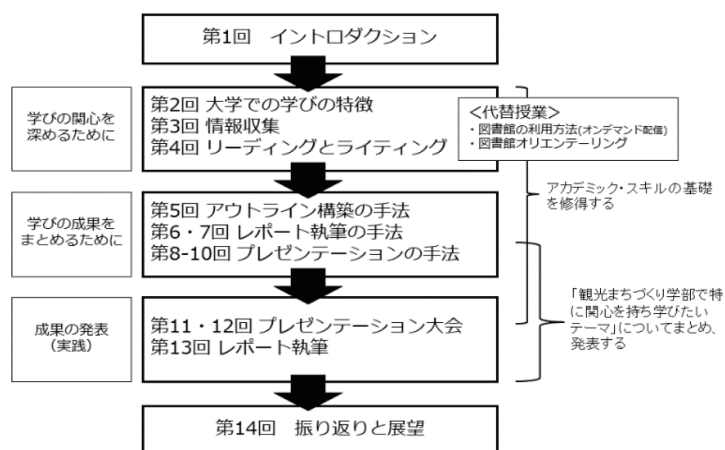


図3 「導入ゼミナール」の授業構成



図4 プレゼンテーション大会の様子 (於: 若木21の演習室)

から学ぶ) を作成しています。

2. 開講した専門教育科目

(1) 導入ゼミナール

本学部で4年間にわたり開講する演習科目群の筆頭科目となる必修の「導入ゼミナール」を、全面改修された若木21 (たまプラーザキャンパス) の各演習室で開講しました。

本ゼミナールは、大学における主体的な学修の方法を理解し、基礎的な学修能力を身につけることを目的とし

ており、本学部の20名の専任教員が担当することによって、1クラス15名前後で目の行き届く少人数教育を提供することが大きな特徴です。

具体的な授業構成は図3の通りです。アカデミックスキルの基礎を修得するために、学びの関心を深めるための手法や作法 (情報収集、リーディング、ライティング) と学びの成果をまとめるための手法 (アウトライン構築、レポート作成、プレゼンテーション) を10回の授業を通して修得しました。その後、クラス内でのディスカッションも活発に行いながら、各学生が「観光まちづくり学部で特に関心を持ち学びたいテーマ」についてまとめていきました。そして、最後には全員がプレゼンテーションと質疑応答を行いました (図4)。各学生が基本的なアカデミックスキルを身につけながら、自身の興味・関心を

見つけ、考えを深める機会となったようです。

なお、本学部では「ルーム制」を導入していて、本ゼミナールのクラスが学生生活前半の拠点となる「ルーム」を兼ねています。本ゼミナール終了後も、学生の履修相談をはじめとする大学生活を支援していく体制を整えています。

(2)必修の座学：「社会調査法入門」・「社会学概論」・「まちづくりと観光」

1年次前期には、必修の座学としてメソッド科目の「社会調査法入門」と、導入科目の「社会学概論」、「まちづくりと観光」の3科目を1号館の大教室で開講しました。

「社会調査法入門」では、社会調査の基本的な考え方、調査票調査や参与観察など代表的な社会調査の技法について説明し、市民として求められるリサーチ・リテラシーに関する知識や、実際に自身で社会調査を実践する際の基礎となる知識を提供しました。

「社会学概論」では、社会が人々の行動や思考にどのような影響を与えるか、また、社会構成員はそれにどのように反応し、社会を創り上げてきたかを理解するために、社会学の基礎概念、理論、手法を幅広く紹介しました。

「まちづくりと観光」については、以下で少し詳しく紹介します。

■「まちづくりと観光」

本科目のねらいは、観光や交流を通じた持続可能な地域づくりへ向けて、「地域を見つめ、地域を動かす」ための基本的な考え方と複眼的な見方にふれ、各学生がこれからの4年間で学ぶべきことの見取り図を描けるようになることです。

前半の講義は西村幸夫教授（学部長）が担当し、「まちづくり」と「観光」に関連する基本的な理論と議論を学んだ上で、地図と写真を豊富に用いて首都圏の都市や地

方の大都市・中小都市等の事例をもとに、「まちづくり」と「観光」双方の出発点及び接点となる「地域の個性」を見つけるための基本的な考え方と見方にふれました。

【例】横浜のまちの読み取りの回で紹介した図面類

吉田新田造成前の図／吉田新田開墾図(1670以前)／横浜開港見分図（真虎1859）／横浜開港地割ノ図（1859）／横浜絵図面（クリペ1865）／Plan of the Settlement of Yokohama Japan（プラントン1870）／神奈川横浜新開港図（貞秀1860）／神奈川野毛横浜（二代広重1860）／横浜一覽之図（立祥1865）／横浜鉄橋之図（貞秀1870）／大港横浜之図（1868）／横浜明細之全図（1870）／横浜の都市模式図／横浜税関（絵葉書明治末～大正初期）／横浜海岸通之図（三代広重1870）／日本大通り（1875頃・1920頃）／横浜弁天通り（絵葉書明治末～大正初期）／「日本都市戦災地図」（1945）

後半の講義は筆者が担当し、都市観光地、町並み観光地、温泉地、農山村、自然観光地等の事例をもとに、関連データと動画を豊富に用いて（図6）、それぞれの地域が抱える課題と背景をふまえた上で、「地域の個性」を守り、磨いていくための基本的な道筋と方法にふれること、「まちづくり」と「観光」に関わる主体と取組の多様性に気づくことを目指しました。



図6 「まちづくりと観光」講義の様子（動画視聴中）

【受講学生からのコメント紹介】

「日本にはまだまだ自分の知らない景観や風土があってとても魅力的な授業でした。」

「もともと都心にしか興味がなく、地方における観光を紹介する授業があったことで知らないことがたくさんあるのだと改めて気づかされた。」

「地図や写真や動画でより理解を深めることができました。」

「ここでしか見られない資料を見せていただけたら、アンケートを取ってくださったりしたので、自分が観光まちづくり学部の一員だと実感できたし、沢山の視点からの授業により自分の視野を広げられたと思う。」

持続可能な地域づくりへ向けて 地域の個性をいかに見つけ、守り、磨くか	
第1回 「地域を見つめ、地域を動かす」とは 第2回 「まちづくり」と「観光」の関係	
地域の個性の 読み取り方、見つけ方	地域の個性の 守り方・磨き方
第3回 首都圏の都市	第9回 都市観光地
第4回 地方の大都市	第10回 町並み観光地
第5回 地方の中小都市（宗教都市）	第11回 温泉地
第6回 地方の都市（開拓都市）	第12回 農山村
第7回 地方の都市（城下町）	第13回 自然観光地
第8回 課題レポート<代替授業>	第14回 沖縄
第15回 授業時試験・総括	

図5 導入科目「まちづくりと観光」の授業構成



図7 東京駅丸の内駅前・行幸通りの空間体験



図8 川口鋳物工場でのものづくりの現場見学

(3)基礎ゼミナール

基礎ゼミナールは、1年後期および2年前期に開講する選択必修の演習科目です。導入ゼミナールで身につけたアカデミックスキルを実際の研究やプロジェクトに近い形で活用するとともに、観光まちづくりに関連する各専門分野のより個別の内容に触れることを目指す少人数制（最大で15名）のゼミナールです。

本学部の学生は、各教員が工夫を凝らして作成した全37テーマの中から、少なくとも2つのテーマ、最大で4つのテーマに取り組みます。各学生が希望するテーマを適切に絞り込めるように、6月1日に全担当教員と学生が1号館1605教室に集い、「履修事前ガイダンス・担当教員プレゼンテーション大会」を行いました。その後、学生が提出した希望をもとに、本学部の教員が独自に開発したプログラミングシステムを使って振り分けました。この結果78%の学生が第3希望まで、93%の学生が第5希望までを叶える形でテーマを決定することができました。

なお、7つのゼミでは、この夏期休暇期間を利用して早速フィールドワークを実施しました。以下ではその一部を紹介します。

■「パブリックデザインの現場とものづくりの背景を知る」南雲勝志ゼミ

南雲勝志ゼミでは、教員が直接デザインに携わった東京駅丸の内駅前広場と皇居を繋ぐ行幸通りを8月9日に訪れ、日中、薄暮、夕暮れ、夜景にかけての空間を体験しながら、意見交換を行いました（図7）。その後、8月22日には、行幸通りの街灯の材料づくりに携わった川口鋳物工場キューボラを訪れ、職人さんの技術を見せていただき（図8）、パブリックデザインを支えるものづくり

の現場のお話を伺う貴重な機会をいただきました。

■「日本三名泉・草津温泉の歴史と魅力を学ぶ」梅川智也ゼミ

梅川智也ゼミでは、8月下旬に1泊2日で草津温泉（群馬県草津町）を訪れました。草津町長や旅館の女将さんなどから直接お話をうかがい、温泉街のシンボルである湯畑を中心としたこの15年ほどの観光まちづくりのプロセスを学び、なぜ人は老若男女を問わず草津温泉を訪れるのか、実際に現場を歩きながらその魅力について考えました。（図9・10）

■「災害復興にみるまちづくり」石垣悟ゼミ

石垣悟ゼミでは、8月下旬に2泊3日で東日本大震災の被災地の1つ、岩手県陸前高田市を訪問しました。津波伝承館や震災遺構を見学して震災を学び、次いで震災後の移住や博物館の復興、市街地の再生などについて関係者から話を聞き、観光まちづくりについて考えました（図11・12）。

観光まちづくり学部にとっては、なにもかもが初めての試みでしたので、学外授業届の提出、履修学生との連絡、コロナ対策など試行錯誤しながら準備を進めてまいりました。ゆえに、夏期休暇中のフィールドワークを無事終えることができ、参加学生にとってもかけがえのない経験となったようで、教員一同ほっとしています。

今年度後期には、葛飾区柴又、新宿区新大久保、小田原市、鎌倉市、大磯町、鹿沼市、川越市等で、更に多くのフィールドワークを予定しています。また、学内の演習室では観光まちづくりのプレゼンテーションツールとして重要な動画や模型、ビックデータ等を活用・作成するための基礎を学ぶゼミナールも開講します。



図9 草津独特の建築様式の説明を受ける



図10 草津町黒岩町長による特別レクチャー



図11 博物館にて被災資料の保存を学ぶ



図12 東日本大震災津波伝承館で解説員から説明を受ける

3. おわりに

観光まちづくり学部の第1期生は、自身と縁がある地域のために役に立ちたいという熱い思いを抱いている学生、アプローチはまだ悩み中だけれども日本の地方を元気にすることに何らかの形で貢献したいという思いを抱いている学生が多いことが大きな特徴です。

1年次前期の学修を通して新たな視野を得て、それぞれの学生があらためて自身の問題意識を発見したり、深めていくことができた様子に各所でふれることができ、教員一同、嬉しく思っています。また、この夏期休暇中には、基礎ゼミナールのフィールドワークに加えて、多くの学生が各地への旅行、観光まちづくりの現場でのインターンシップやアルバイトなどを積極的に計画していたので、ひとまわりもふたまわりも成長して再びキャンパスに戻ってきてくれることを楽しみにしているところ

です。

これから始まります1年次後期は、観光まちづくりの専門教育の各方面からの学びが本格的に始まっていきます。教員一同更なる試行錯誤と創意工夫を重ねながら、観光まちづくり学部ならではの教育を追究していきたいと張り切っています。

元気に歩き始めた観光まちづくり学部を、ひきつづきよろしくお願いいたします。

～ 新しくなった若木21、昔の面影を残すたまプラーザキャンパス1号館 ～



若木21 エントランスホールから多目的ホールをみる



若木21 多目的ホール



若木21 2階ラウンジ全景



若木21 演習室



たまプラーザキャンパス1号館（中庭）

使ってみよう「ループリック評価」

～令和3年度 第2回 FDワークショップ実践報告より～

令和3年度第2回FDワークショップでは、「ループリック評価」の研修を、オンデマンド動画配信で実施しました（本学専任教職員対象・令和3年12月23日～令和4年2月28日配信）。今回は、概要の講義に加えて、教育開発推進機構教員3名による「ループリック評価」の作成・活用に関する取組事例報告と意見交換を収録した「実践編」を配信しました。以下、各報告の概要を紹介させていただきます。[報告者の肩書きは令和3年12月現在のものです]

チェックリストから ループリックへ

小濱 歩（教育開発推進機構准教授）

ループリックをいきなり作成するのは、意外と大変です。少々ハードルが高いと感じたら、簡単なチェックリストの作成から始めてみるのも一つの方法だと思います。

私が担当した「神道文化基礎演習」の例を紹介します。神道文化学部1年生を対象とする必修科目（履修者数20名ほど）で、学生は自分で設定したテーマに基づく調査・研究の結果をレジюмеにまとめて、1人ずつ口頭発表を行います。準備の過程で、最低2回、4～5名ずつのグループに分かれて、学生同士で進捗状況の報告を兼ねた模擬発表と、それに対するピアレビューを行ってもらいます。その際、評価基準を共有するため、図①のようなチェックリストを活用します。

この授業の前半では、レジюмеの作り方についても講義を行いますが、その中で特に留意してほしい点をまとめたものがこのチェックリストとなります。また、教員がレジюмеや後述の口頭発表を評価する際も、基本的に同じ項目を見ていくことになります。学生に配布する際には、そのこともあわせて説明しておきます。

グループワークの際は、1人ずつ模擬発表を行うにあたり、聞き手側の学生たちは、各自このチェックリストに記入して、質疑応答・意見交換の後、発表者に手渡します。一方、発表者もまた同じチェックリストで自己評価を行います。これらのチェックリストは、各自持ち帰って、レジュ

メのブラッシュアップに活用してもらいます（自己評価は後日教員に提出）。

複数回のグループワークを通じて、基本的に同じチェックリストを使います（必要に応じて、項目を変更したり、削除・追加したりすることもあります）。ブラッシュアップが進展し、「はい」に付く○の数が増えて、最終的にほぼ全項目をクリアしているのが理想ということになります。

1	日付、所属、氏名、タイトルを記載していますか	はい	いいえ
2	序論・本論・結論の構成をとっていますか	はい	いいえ
3	序論で〈問い〉を提示できていますか	はい	いいえ
4	自分の文章・意見と、他人の文章・意見とを区別して述べていますか	はい	いいえ
5	「事実」と「意見」とを区別した書き方をしていますか	はい	いいえ
6	文章は、「です・ます」体でなく、「だ・である」体で書かれていますか	はい	いいえ
7	参考資料はネットだけでなく、著書や論文を、複数使っていますか	はい	いいえ
8	参考文献表をつけていますか	はい	いいえ
9	結論で〈問い〉に対して〈答え〉（自分の意見・主張・結論）を示していますか	はい	いいえ
10	自分の意見・主張・結論を述べる際に、そう考える理由（根拠）を示していますか	はい	いいえ

図①

さんの発表について				
チェック項目	大変 よい	よい	やや 不十分	不十分
A: 序論・本論・結論の型式を守れていますか				
B: 発表のテーマ（問い）と、結論（主張）を明確に示していましたか				
C: 発表者の主張は、適切な根拠に基づいてなされていましたか				
D: 声の大きさ・説明のスピード等は適切で、聞き取りやすかったですか				
E: レジюме（スライド・参考資料）はよく準備・工夫されていましたか				
F: 総合的に判断して、説得力のある発表となっていましたか				
G: この発表について、意見・疑問・感想・良かった点・改善すべき点などがあれば書いてください 〔自由記述欄〕				

図②

	優【3】	良【2】	可【2-1】	不可【0】
前提			課題の内容を理解している。【2】	課題を誤解している。【0】 該当の場合、採点しない場合がある。
字数・文体・体裁			・字数の決まりを守っている。 ・全体が常体で書かれている。 ・書名の表記や引用の方法、段落の文字下げ等の基本的な書き方を守っている。 【全て該当すると2】	・字数の決まりを守っていない。 ・敬体で書かれている。もしくは常体と敬体が混在している。 ・書名の表記や引用の方法、段落の文字下げ等の基本的な書き方を守っていない。もしくは、守っていない箇所がある。【いずれかに該当すれば0】
文章		・読みやすい。もしくは読みにくい。【2】	・主語・述語の非対応や、文章のねじれ、助詞の不適切な利用が見られる。 ・レポートとして不適切な語（口語、形容詞等）の使用が見られる。 ・文意や文脈上、語彙の選択が不適切な箇所がある。 ・語が不足して説明が不十分な箇所がある。（記述の対象の欠落等） ・誤字脱字衍字が計1、2カ所ある。 【いずれかに一つに該当すれば1】	・主語・述語の非対応や、文章のねじれ、助詞の不適切な利用が見られる。 ・レポートとして不適切な語（口語、形容詞等）の使用が見られる。 ・文意や文脈上、語彙の選択が不適切な箇所がある。 ・語が不足して説明が不十分な箇所がある。（記述の対象の欠落等） ・誤字脱字衍字がある。 【いずれかに二つ以上に該当すれば0】
比較	・適切な具体例を挙げて分析している。【3】	・具体例を挙げて、ある程度分析できている。【2】	具体例を挙げてはいるが、適切ではない。もしくは、具体例を挙げただけに止まる。【1】	・具体例に欠ける。【0】
論理性、構成	・序論（序文）・本論（本文）・結論（結語）が揃っている。 ・一貫して論理的に組み立てられている。【3】	・序論・本論・結論が揃っているが、以下の問題がある。 ・一部、論理性を欠く（脈絡がない）文がある。【2】	・序論（序文）もしくは結論（結語）がない。 ・あまり論理的でない。（前後につながるの文章が羅列されている。）【1】	・序論もしくは本論（本文）もしくは結論しかない。 ・論理的でない。【0】
読解	・原文を理解している。【3】	・誤読による記述が1、2カ所ある。【2】	・誤読による記述が3カ所以上ある。【1】	

図③

最後に、完成版のレジメに基づき一人ずつ口頭発表を行います。その際には、図②のような「口頭発表用レビューシート」を用います。これは、チェックリストの項目をより絞りこんだ上で、各項目を「大変よい・よい・やや不十分・不十分」と4段階で評価するようにしたのですが、最後に自由記述欄を設けて、詳しい所見を記入してもらい、授業終了時に発表者に渡してもらいます。発表者はそれらを参考にしながら、最終的に自分自身の発表の振り返りを行い、その結果をまとめます。ここで自覚した成果と課題を、2年次以降のレジメ作成や口頭発表に役立てて行ってもらえればと思っています。なお、教員からも個別に口頭で講評を行います。その際もなるべくチェックリストの項目を意識しつつ説明するようにしています。

ところで、図②のチェックリストのA～F各項目を「評価の観点」と見なせば、あとは4段階評価の各マス目に、「配点」や「評価の基準」を記入して行くことで、初歩的なループリックを作成できます。もちろん、チェックリストの状態でも、あらかじめ授業時に学生に共有して事前学習に役立ててもらったり、評価を学生にフィードバックするときに用いたりすることで、課題の明確化や自己改善の参考にしてもらうことが可能です。

今後は、課題リポートの評価とフィードバックのためのループリックを作成し、使ってみたいと考えているところです。

基本的なループリックの作成・活用

佐川 繭子（教育開発推進機構准教授）

担当した「中国文学基礎Ⅰ」（文学部開講科目・全学オープン科目）では、『十八史略』の講読を行いました。その中で「配付資料を用いて、『十八史略』と『資治通鑑』、もしくは『十八史略』と『資治通鑑』と『史記』とを比較し、その相違について自由に論じなさい」というミニレポートを3回実施しましたが（字数は毎回異なります）、その際に作成したループリックをご紹介します。

ミニレポートの採点基準は、①レポートの基本を理解しているか（4点）、②文章・内容（11点）で、15点満点となります。より具体的な採点の項目と配点はループリックで示します。図③は、3回の実施のうち2回目を用いたループリックです（内容・配点は学生の状態を見ながら毎回少しずつ変えています）。

縦軸は「評価の観点」で、「前提（課題内容を理解できているか）」「字数・文字・体裁」「文章」「比較・論理性」「構成」「読解」の6項目を立てます。横軸の「評価尺度」は、優・良・可・不可の4段階とします。そして、各マス内に評価基準を文章で記述します。

「文章」についてはなるべく詳しくチェックしたいと考えて、かなり細々と評価基準を記述しています。これで

も不十分だなと自分では思っていますので、今後、もっと詳しくなるかもしれません。「比較」の項目では具体例に基づいているかを基準としており、「論理性・構成」のところでは、序論・本論・結論の構成ができているかどうかと、一貫して論理的に組み立てられているかどうかを見ます。最後の「読解」の観点では、漢文資料を読みますので、原文を正確に理解できているかどうかについて、3段階で評価します。15点分ですので、1項目が最高3点となります。

なお、「評価尺度」について、ここでは「優・良・可・不可」と昔ながらの書き方をしていますが、ループリックは学生にも示すものですから、できるだけ学生のモチベーションを引き出すような書き方が望ましいとも言われています。次回以降はその点も気をつけながら、改良を重ねていきたいと思っています。

ループリック評価 ―実践編―

加納 なおみ（教育開発推進機構准教授）

「アカデミック・リテラシー1」（以下、AL1）の事例を紹介します。この授業は1・2年生を対象とする共通教育科目で、1クラス定員30名程度の小規模授業です。レポートの執筆およびそのレポートに基づく口頭発表を中心としており、学生に、言語技能全般、特に「再現性」のあるライティング力を身に付けてもらうことが主眼です。共通のシラバスに基づく内容で半期16クラスが開講され、専任教員2名、兼任講師9名で授業を運営しています。ですから、担当教員間の情報共有と協働がとても大切です。

AL1の授業では、「ループリック」の機能と役割をこのように考えています。①ライティングのプランニング段階から、完成までのプロセス全体を通じて学生をガイドする「教材」として活用する。②学生が「評価基準として」ループリックを使用する頻度をできる限り増やすことで、学生が評価に対する理解を深め、評価基準を内在化することを目指す。③複数の担当教員間で、全クラスの指導目標とレベルを平準化するためのツールとして用いる。

教材としての活用例を一つ挙げます。「小学生がスマートフォンを持つことについて賛成か、反対か」という二項対立の、いずれか一方を選んで、その立場を論証するレポートを書いてもらいます。ここで活用するループリックが図④です。縦軸の「評価の観点」は10項目ありますが、「序論・本論・結論の三部構成をとる」こと、および「序論・本論・結論においてそれぞれ何を書かなければならないか」ということを中心として、論証型パラグラフ・

ライティングの構成要素を全体的かつ具体的に示したもののなっています。

このループリックを、ただ口頭で説明しただけでは理解は定着しません。そこで学生には、授業の導入時点で、モデルとなるレポートの例文と、序論・本論・結論の各部ごとに書くべき要素のリストを与え、レポートのどの部分がリストのどの要素に相当するかを読み取る「例文分析」を行ってもらいます。次に、それを今度はアウトラインの形に還元してみる。さらに、アウトラインの前段階、マインドマップの作例を示す。こうした作業を通じて、論証型レポートを執筆する際に必要な要素や執筆のプロセスを、ゴールから遡る形で確かめて行きます。

また、学生には、ループリックを評価基準としても活用してもらいます。授業内で3~4人のグループを作り、互いのアウトラインやレポートを読み合っ、手元のループリックを参照しながら討論を行います（良いところを見つけて褒め合うことで、建設的な議論の空気づくりをするように奨励しています）。学生は、このようなピア・レスポンスによる相互フィードバックと、教師からのフィードバックを反映させて自分のレポートを改稿し、修正したレポートを最終版として提出します。ループリックという基準があると、他の人のレポートに対してその長所と課題を指摘しやすくなりますし、自身の課題についてもより明瞭に自覚できるようになります。

担当教員間での授業内容・レベルの平準化に用いる方法は次の通りです。学期ごとに振り返り研修を実施しますが、その際、各クラスの指導教員は上位・中位・下位のレポートをサンプルとしてコメントつき採点結果とともに提出し、それに基づいて、ループリックと照らし合わせながら検討を行います。授業の内容とレベルを可視化したループリックを共有することで、授業全体の品質管理に役立てることができるわけです。もちろん、議論の中でループリック自体もまた検討し、改善していく必要があります。

このような形でループリックを用い始めて2年弱となります。令和2年度後期の学生（AL1履修者全266名中、統計的に有効となる対象人数を考慮して52名をランダム抽出）を対象として、その教育効果について調査してみました。ライティング指導開始前の段階で執筆してもらったレポートと同一課題のレポートを、指導終了後の段階で改めて執筆してもらい、両者の得点と内容を比較してみたところ、平均点は事前テストが100点満点中57.62点、事後テストが80.71点で、23ポイントの伸びが見られました。対応のあるt検定を行ったところでは、0.1%水準で有意差が認められました。統計的にも、本授業のライティング指導効果は確認できます。

本授業におけるループリックの機能・役割は前述した

レポート課題1 ループリック

	4	3	2	1
タイトル	キーワードを効果的に使い、内容が予測できる適切な論題が付けられている。	論題はあるが、漠然としていて内容の予測には効果的ではない。	本文の内容に合わない、不適切な論題になっている。	論題がない。
序論	冒頭に簡潔でわかりやすく問題の背景が述べられており、問いに続いて明確な主張がある。	問題の背景説明は不十分だが、問いと主張がある。	・問題の背景説明がない、または不十分である。・問いと主張のいずれかがない。	・問題の背景説明がない、または不十分である。・問いと主張の両方がない。
本論・中心文	本論1、本論2の1パラグラフ冒頭に内容を効果的にまとめ、序論の主張を支える中心文がある。	本論1、本論2の1パラグラフに中心文はあるが、キーワード使用やまとめ方に問題がある。	本論1、本論2の1パラグラフのどちらかに中心文がない。	本論1、本論2の1パラグラフ両方に中心文がない。
本論・理由	本論1、本論2の中心文のすぐ後に、わかりやすい理由が述べられている。	本論1、本論2の1パラグラフに理由はあるが、中心文との関係が不明確で、理由としての妥当性が弱い。	本論1、本論2の1パラグラフのどちらかに理由がない。	本論1、本論2の1パラグラフ両方に理由がない。
本論・証拠	本論1、本論2の1パラグラフに信頼できる証拠の引用があり、中心文、理由を裏付けている。	本論1、本論2の1パラグラフの両方に証拠はあるが、信頼性または説得力の面で不十分である。	本論1、本論2の1パラグラフのどちらかに証拠がない。	本論1、本論2の1パラグラフ両方に証拠がない。
本論・反駁	予想される反対意見がある。それに対する反論部分の説明が十分で、有効な反駁となっている。	予想される反対意見はあるが、それに対する反論部分は説明不足のために反駁として不十分である。	予想される反対意見に対する反駁が、序論の主張に矛盾している。または、序論・本論1とのつながりが弱い。	予想される反対意見が示されていない。または、それに対する反駁がない。
結論	序論・本論についての簡潔でわかりやすいまとめ、自分の主張の再提示があり、一貫性を強化する結論となっている。	序論・本論のまとめは不十分だが、自分の主張の再提示はあり、本文全体としての一貫性はある。	序論・本論についてのまとめ、または、自分の主張の再提示のどちらかが欠けているが、本文全体としての一貫性はある。	序論・本論と一貫しない結論が述べられている。または本論で論じられていない新たな内容が含まれている。
全体の構成	序論1・本論2・結論1から成る双括型になっている。必要な要素を適切に含んだ1パラグラフで構成されている。	序論1・本論2・結論1から成る双括型になっているが、1パラグラフの構成が、不適切・不十分である。	・序論1・本論2・結論1から成っていない。 ・双括型になっていない。	序論または結論がない。
書式	ルールを守り、正確に引用と文献リストが示されている。	引用または文献リストに1、2箇所の誤りがある。	引用または文献リストに5箇所以上の誤りがある。	引用または文献リストのいずれかが示されていない。
表現・表記	文法、語句の使い方に不適切な箇所がなく、誤字・脱字もない。	文法、語句の使い方の不適切な箇所、誤字・脱字が全体を通じて1,2箇所ある。	文法、語句の使い方の不適切な箇所、誤字・脱字が全体を通じて5箇所程度あるが、意味は理解できる。	文法、語句の使い方の不適切な箇所、誤字・脱字が多く、意味がわからない部分がある。

主な参考文献: Booth, W., Colomb, G., & Williams, J. (2003). *The craft of research*. (3rd ed.) The University of Chicago Press.
Toulmin, S. (1958). *The use of argument*. Cambridge: Cambridge University Press.



とおりですが、特に重要なポイントは、学生自身がループリックの活用を通じて、すぐれたレポートを執筆するための基礎となる評価基準を内面化し、自己採点・自己改善の能力を身につけていくことにあります。そのために、とにかく、目に触れる機会・使う機会を増やすように授業を設計しています。授業は全15回ですが、授業外での課題も含めて、初回ガイダンスを除くほぼ全ての回で、何らかのチェックリストやループリックを活用しています。

ループリック評価には色々難しい点もあります。たとえば、授業の到達目標を適切に具現化したループリックを自分で作ることはなかなか大変で、試行錯誤が必要です。また、ループリック評価導入の学習効果を高めるためには、教材とそれを用いた学習活動とをあわせてデザインする必要があります。授業全体のデザインの中にループリックをどう組み込んで行くのかを考慮しなければなりません。さらに言えば、ループリック評価が万能というわけでもありません。ここで具体的に挙げるのは難しいですが、やはり、ループリックとはどうしても相性が良くない授業もあるかと思うのです。そこを見極める必要もあるでしょう。

ループリック評価の特質・特徴を踏まえた、バランスの取れた補完的な授業設計が必要ですし、また、それを常に検証・修正のサイクルにかけて行かなければならないと思います。



共通教育プログラムの英語科目の 改革とこれから

英語教育センター長 久保田正人

はじまり

平成28年（2016）9月、一通のメールが舞い込みました。当時、本学の副学長であられた大久保桂子教授からでした。用向きは、新しい英語教育プログラムを開始することになり、その管理運営にあたってほしいというものでした。わたくし自身は当時の勤務校で定年まで一年半を残していましたが、大きな仕事のお誘いに心を動かされ、定年を待たずに本学に移ることにいたしました。

当時の勤務校では、改組が行われるまで、全学の外国語教育を統括する外国語センターという部局がありました。そのセンターの運営委員会には所属教官に加えて全9学部から教務委員長が参加し、センター長は学部長と同じレベルの役職者として位置づけられるなど、外国語センターには非常に大きな権限が与えられていました。各学部の教務委員長が委員として参加していたおかげで、センターと学部との意思の疎通はきわめて即応的かつ直接的でした。外国語教育の充実に全学をあげて取り組んでいたと言っても誇張ではありませんでした。

外国語センターは30～50代の若い教官が中心となって活動し、英語担当教官の中には勤務校の英語教育を「日本一にする」と意気込んでいる人もいました。思い返してみると、英語教育を含む外国語教育に関して、考えるありとあらゆることを試し、改革の機運に満ちていました。その結果、勤務校の外国語教育は大学評価・学位授与機構から「特に優れている」という最高位の評価を受けることになりました。

このような活動を高く評価してくださった大久保教授からの打診だったのですが、本学のような中規模な大学での英語教育の管理運営をわたくし一人で受け持つのは無理であり、東北大学名誉教授の溝越彰氏との2人体制でならと提案し、それが認められ、平成29年4月にそろって赴任いたしました。

英語教育プログラム2017

大久保教授が中心となって作り上げた英語教育プログ

ラムを、実施開始年度に合わせて仮に「英語教育プログラム2017」と名付けておきましょう。このプログラムはきわめて明確な目標をもっていました。科目名が同じならば授業の内容とレベルも同じものに統一されるべきというものです。換言すれば、ある名称の科目が複数個あった場合、学生がそのどれを履修しても同じ内容で同じレベルの授業を等しく提供されることが保証されるべきであるというものです。この「教育の平等性」の目標には、当然のこととして教科書の統一化も視野に入ってくるはずでした。また、多くの授業に母国語話者講師を導入するというのも、英語教育プログラム2017の特徴であり、これまでの本学の英語教育において画期的な試みだったようです。

事前に英語教育プログラム2017の概要はうかがっていましたが、実際の管理運営には、授業がどのように運営され、学生たちがどのように受講しているかを知る必要があり、赴任早々から授業見学を開始しました。またわたくしたち2名の教員も（授業を主務としない教員として採用されましたが）実際に授業を持ってみなければ本学学生の英語学力の実態が分からないので、授業を1つずつ担当させていただきました。

授業見学をしているうちに、英語教育プログラム2017に微調整の必要を感じるようになりました。というのも、母国語話者講師が担当する授業に関して、英語学力の高い学生と低い学生の両極から、不満が出てきたのです。学力の高い学生からは、授業が物足りない、高等学校の繰り返しが多すぎるという声が聞こえ、英語を苦手とする学生からは、そもそも先生が英語で話している内容が分からないという声があがってきたのです。

こうした両極からの正反対の不満を知ったとき、これは100mを10秒台で走れる選手と15秒台でしか走れない選手に同じ練習をさせているようなものかもしれないと思いました。「教育の平等性」とは「受講者すべてに同じ内容と同じレベルの英語の授業を等しく提供する」というより、むしろ、「英語学力に差のある学生たちに対して、各々の学力に合ったレベルの授業を提供する」ことではないか。いわば「相対的な」教育の平等性こそ本学に求

められているのではないかと思います。

時を同じくして当時の赤井益久学長から、「10年後、20年後を見据えた國學院大學の英語教育」の構築や、「國學院大學のすべての学生に求められる「英語力」(minimum requirement)」の基準設定などを含む大規模な英語強化策の構築を求められました。じつは、このときすでに、わたくしの頭の中では上に指摘した問題を解決する英語教育プログラム2017の改訂案はほぼ出来上がっており、学長からの要請もその射程内におさまるものでした。以下、学長への答申書で提示し、その後、各種委員会で協議していただいた英語教育プログラム2017の改訂版の概要と、今後の課題について、個人的な回想を交えて、記すことにいたします。

英語教育プログラム2021

英語教育プログラム2017の改訂版については、その名称を実施開始年度に合わせて英語教育プログラム2021と呼ぶことにします。改訂の最初の一步は一年次の授業に物足りなさを感じている学生たちへの対応でした。この対応から改訂内容の大半が系のごとくに派生することになりました。

飛び級の導入

まず、物足りなさを感じている一年次の授業があった場合、これらの授業について内容とレベルを上げれば解決されるという問題ではありませんでした。クラス分けは入学前テストの成績に従って行われており、比較的学力の高い学生たちは高いレベルのクラスに配属されていました。これにはひとつの問題があります。たとえば最も高いレベルのクラスにあっても受講者の学力の差は非常に大きく、仮にトップの学生の学力に授業内容とレベルを合わせたとすると、今度はついてこれない学生が続出する事態になりかねません。それではせっかくの「教育の平等性」が成り立たないのです。それならば、いっそのこと、学生が希望すれば、一年次の科目を履修せずに、自分の学力に合った上位の科目を履修することができると考えました。「飛び級」の制度です。そのためには科目間に明確なレベルを定め、履修要件を明確に指定する必要がありました。

再履修専用の科目の廃止

また、英語教育プログラム2017ではそれ以前のプログラムと同様に、ある科目で単位を落とすと、「再履修科目」を履修して不足単位を補わなければなりませんでした。

当時は英語Ⅰ～英語Ⅷという科目があり、それ以外に再履修専用の科目が設置されていたのです。困ったことに、この再履修という制度は飛び級の足かせになることがはっきりしていました。飛び級で一年次の科目を履修しなかった場合、そのままではその履修しなかった科目の単位は未修得となるので、当然、それを補うために再履修科目を受講しなければなりません。それでは飛び級のねらいが台無しなのです。

加えて、編入生で卒業校の既修得単位と本学の単位が一对一に対応せず、不足分を補うためには再履修科目を履修するしか方法がないという問題もありました。このことに関して、「英語の単位を落としていないのにどうして『再履修』科目を履修しなければいけないのか」と問うてきた編入生の屈辱に満ちた表情が忘れられません。これは学修の志気にかかわる重大な問題でした。再履修専用の科目は廃止して、別の形で単位を充足させる履修形態を探る必要がありました。

「科目指定制」から「単位総数制」へ

英語教育プログラム2017およびそれ以前のプログラムでは、英語の卒業要件単位は、各学部学科で指定された科目を履修することで充足することになっていました。しかし、当時の各科目には授業の内容とレベルに明確な指定がないに等しく、科目名に付されていたⅠやⅤのような数字は履修の順番を示す記号に過ぎませんでした。飛び級制度を実質化するには、そのような「科目指定制」をやめて、卒業要件単位を充足するための科目は、一定の条件のもとで、学生が自由に選んでよい。要は、学力の向上と単位の充足が果たされればよいのですから、どの科目を選ぶかは学生の学力と意思にまかせればよいと考えました。あてがわれた授業でよいと考える学生にとっても、もっと高度な内容の科目への挑戦を希望する学生にとっても、それぞれのレベルに合った授業の履修を可能ならしめるには「科目指定制」から「単位総数制」へ移行する必要がありました。

英語学力のminimum requirement

上述のように、「國學院大學のすべての学生に求められる「英語力」(minimum requirement)」の基準設定が当時の赤井学長から求められました。安易な基準設定ならば、たとえば2年終了時までには民間試験で何点以上に達していることなどが思いつくかもしれません。実際にそのような基準設定を導入した大学は少なくありませんでした。そして、結果は、たいいていの場合、散々なものでした。大量の留年生が発生したのです。マスメディアで

報道されたので記憶している方も多いと思います。

学長の要請をわたくしは國學院大學学生の「現実」に合わせて考えることにしました。民間試験のスコアを全学生の到達目標とするのは、現実には無知な人の発想だと断言してよいと思います。そこでわたくしは英語を母国語としない国ですぐれた英語教育の成果をあげている国を探しました。そこで知ったのは北欧のある国でした。その国は外国語の教育では世界のトップレベルにあるといわれていました。特別な教授法や教材が用いられているわけではありません。その基本方針は、一言でいうなら、「前の時間に習ったことは次の時間までに全部覚えてくこと」、それだけだということです。

大学に限らず、どんな学校でも、授業の回数は限られています。その到達目標は、限られた回数の授業を受講し、受講者みずからが予習復習をすれば達成可能なものであるべきものです。そのような目標でなければ、そもそも「目標」として掲げる意义がありません。目標は理想であってはならないのです。わたくしは徹底して本学の現実に即した目標を設定しようと考えていました。その点で、前の時間に習ったことは次の時間までに全部覚えてくことというのは、一見すると地味で華やかさはありませんが、外国語修得の基本の基本に立ち返った目標設定であると思いました。換言すれば、この方式は英語修得の階段を着実確実に一歩ずつ登りましょうということです。実際、それしか英語修得の道はないのですから。このような目標設定に伴って、英語教育プログラム2021における授業の成績評価には、前週の内容の理解度をはかる小テストを毎回の授業に組み込み、それを成績評価の70%とする方針を定めました。つまり、本学では、期末試験等の大きな試験1回のみで成績を評価するという方式をとらないという意思決定でした。

英語母国語話者による英語の授業

英語教育プログラム2017では多くの授業に母国語話者講師を導入しました。やはり母国語話者の英語に触れることは英語学修における重要な経験であると同時に、授業全体を英語だけで受けるというのはほとんどの新入生にとってはじめてのことであり、新鮮な経験になると思われます。が、母国語話者による英語の授業には深刻な問題がありました。それは、「英語で教えるが、英語を教えない」という問題です。

ほとんどの日本人にとって英語は「外国語」です。「外国語」というのは、自然な言語修得の臨界期を過ぎてから意図的に学ぶ言語のことをいいます。対して、いわゆる「母国語」というのは、言語の修得が安定期に達する6歳前後までに、誰に教わるでもなく、自然に身につけ

た言語のことをいいます。母国語の修得に得手不得手はなく、原則として誰でも同じレベルに達します。外国語の修得には多大な努力と時間が必要で、達するレベルに大きな個人差があります。だからこそ、英語の中核となる部分はきちんと教えなければならないのです。英語が使われている環境に置かれれば自然と身につくというようなものではありません。

日本人が英語を学んでいるとき、たとえば「太陽は東から昇る」のつもりでThe sun rises from the east. と言っても通じません。The sun rises in the east. と言わなければなりません。ここで誰もが疑問に思います。fromには「から」の意味があるが、inにはそんな意味はないのではないか、と。ところがこの疑問を母国語話者にぶつけても、まともに答えられる人はあまりいないと思われます。「変だから」「不自然だから」というくらいが関の山でしょう。本来、英語を専門に教える母国語話者講師はよほど語感の良い人でなければ務まらないのです。

母国語話者だからといって英語を適切に教えられるわけではありません。それは母国語話者だからといって日本語を適切に教えられるわけではないのと同じです。相手は大学生という知的集団であり、簡単な表現で英語のやりとりをするだけで満足する人たちではありません。知的刺激に欠けた授業には誰も関心を寄せません。授業見学を通して母国語話者による授業に対して、思ったほどの成果が期待できないのではないかなと思うようになり、その反面、日本人の英語学修を熟知している日本人講師の存在意義をあらためて認識するに至りました。その点を踏まえて、英語教育プログラム2017では授業の依存度が母国語話者の方へ少し振れすぎているように思われたため、英語教育プログラム2021では振り子を少し戻すことにしました。

2種類の授業

英語教育プログラム2017およびそれ以前のプログラムでは、ほとんどすべての学部学科で英語は複数年に渡って連続して履修することが求められる科目でした。このことに関して、担当教員であればおそらく誰もが、新入生と2年生以上における学修意欲に少し違いがあることを実感していると思われます。それを示すひとつの証拠が単位未修得者数の違いです。明らかに、2年生以上の方が単位未修得者が多いのです。しかし当時は1年次の授業と2年次の授業には特に授業形態や授業内容に違いを設けていませんでした。そこで英語教育プログラム2021では、1年次には英語の知識と運用力の基礎固めを重視するよう授業を技能別に構成し直し、2年次以降の

授業は、学生ごとに英語学修の目的や興味が異なることに配慮し、授業をテーマ別に構成し直しました。例えば「日本文化を英語で読む」「日本語の文章を英語で表現する」「英語文学を読む」「検定試験対策」等々といったテーマです。テーマのいくつかは放送大学の科目名を参考にしました。

ITを活用した英語教育

昨今、ITを活用した英語教育が盛んに行われています。しかしその多くはタブレット等のIT機器を使用した英語教育であるにすぎず、これによってどれほど英語力が向上したか明確なデータが提示されていないようにみえます。IT機器を使用した英語学習は「楽しい」という感想を多く見かけます。楽しいのはけっこうなことですが、それと同時に、英語ができるようになったという実感の声あまり聞こえてこないのはどういうことでしょうか。

IT機器を使うのであれば、同じ内容を紙版で学ぶ以上の効果ありということを証明しなければなりません。また、IT機器は「いつでも、どこでも、利用できる」という利便性が売りとなっていますが、学修者が一定の監督下に置かれない限り、多くの場合、「何もしない」を誘発するだけです。そのような点で、本学で数年前まで利用していた正課外のウェブ教材は契約の継続に値しないと判断し、打ち切りを進言しました。

ただ、これほどにITが日常生活に浸透している現代において、IT機器になじみやすく、またIT機器ならではの特性を活かし、高い学修効果が証明されているシステムも登場しています。英語教育プログラム2021で採用した「3ラウンド制のCALL」がその一例です。CALLとはComputer Assisted Language Learning（コンピュータの支援を受けた外国語修得法）の頭文字語です。ただし、本学でもずっと以前にコンピュータを使用した英語の授業が導入されたことがあったと聞きました。しかしそのような授業もいつのまにか消えてしまい、コンピュータだけが残っていました。

「3ラウンド制のCALL」は学修効果が客観的なデータで示され、大学英語教育学会や外国語教育メディア学会で学会賞を受賞した優れたシステムでした。このシステムは千葉大学で開発され、その後、多くの国立私立大学で採用されるに至り、いまでも新しい内容の教材を作り出し、そして絶え間なく学修効果を検証し続けています。このような学術的な裏付けのあるシステムでなければ、一度CALLに懲りた本学にこのシステムの採用を進言することはなかったと思います。ただし、「3ラウンド制のCALL」の授業は、このシステムを熟知した専門の教員でなければ担当が難しく、このシステムの開発にたずさわっ

ている中心人物のおひとりに本学に赴任していただくことが絶対に必要でした。それが英語教育センターの土肥充教授です。

これから

以上、英語教育プログラム2017から英語教育プログラム2021への変遷にどのようなことがあったかを、個人的な回想を交えて記しました。通例、教育プログラムの耐用年数は、わたくしの経験では、8年くらいかと思います。どれほどよくできたプログラムでも、8年たつと、ほころびが出てくるのが通例であるように感じられます。8年後に英語教育プログラム2021にほころびが出るとすれば、どのあたりかと見当を付けてみると、すぐ思い付くのは英語を極端に苦手とする学生たちの扱いです。いまは入学前テストの成績がよくない学生たちは同じ英語ⅠやⅡでも下位クラスに配属し、担当教員には徹底した基礎知識の修得を依頼していますが、このような学生への組織だった対応はとられていません。担当教員まかせです。この点が英語教育プログラム2021で対策が組み込めなかったことの一つです。もっと高大連携を活用すべきなのか、受験時に英語の学力で「足切り」をすべきなのか、はたまた英語を極端に苦手とする学生を学部横断的に集めて一つのクラスをつくり、本学独自の内容で再教育すべきなのか。いろいろ考えるところはありますが、いまは検討事項として指摘しておくにとどめます。

そのほかには、原則として2年次以上で履修する英語Ⅲ～Ⅴの拡充も挙げられるでしょう。現在、英語Ⅲには8種類のテーマ、英語Ⅳには2種類のテーマ、英語Ⅴには1種類のテーマが設けられていますが、英語Ⅲ以上の科目は活用の仕方によっては専門科目との接続科目にもなりうる可能性を秘めています。事実、「英語Ⅲ（神道文化の英語表現）」は神道文化学部の専任の先生方が担当してくださっています。ただし英語Ⅲ～Ⅴは英語科目なので、神道文化の英語表現というテーマを掲げてあっても、神道文化学部の専門科目ではなく、全学に開放された共通教育科目としての英語として位置づけられています。それでもこのような英語科目は本学でなければなかなか開講されにくいものであり、特定分野を扱った英語科目として異彩を放っています。

現在の英語Ⅲ～Ⅴのテーマは数年前に考えたものであり、今後、英語教育プログラム2021が進むにつれて、テーマの拡充や差し替えも検討することになるでしょう。どんなプログラムでも、実施後、常に補修補正をしていなければ劣化も早まります。手入れを怠った道具はじきに使い物にならなくなるのと同じです。英語教育プログラムにも不断の手入れが必要であること、言うまでもありません。

「令和4年度に向けた遠隔授業研修会」開催報告

令和3年度は新型コロナウイルスに関していくつかの感染拡大がありました。しかし、令和4年度については、大学として多くの授業を基本的に対面で実施する方向性で進めることとしました。

それでも一部の授業においては遠隔授業を続行することとなり、とくに、教室で受講する学生の人数を感染防止に配慮しながら適正に管理するため、一部の学生は教室で受講しつつ、オンラインを併用して遠隔地にいる学生にも同時に授業を配信する「ハイフレックス授業」の導入も決定されました。

これに伴い、本機構としては前年度の研修会の内容を踏襲しつつ、「ハイフレックス授業」へも対応した「遠隔授業研修会」を開催しました。

【開催日時】 令和4年3月23日（水）10：30～17：00

【開催形態】 ZOOMによるオンライン開催

【参加者数】 参加者25名（専任教員6名・兼任講師14名・教育開発推進機構教員（講師）4名・事務局1名）

【実施内容】セッション	内容
①遠隔授業の基本的な了解事項（総論）	▼基礎的な了解事項（授業設計・授業形態についてのイメージ共有・基本ツールの確認） ▼遠隔授業を実施するにあたり気をつけたいこと ▼課題の出題や評価のしかた・フィードバックの大切さ、など
②K-SMAPY II の操作方法	▼必要最低限の基本的な操作の確認 ▼学生とのコミュニケーション確保のための注意事項 ▼小テストの実践方法、など
③ライブ授業の実施（講義とグループワーク）	▼基本操作の確認 ▼ZOOM利用の基本的な流れ、実施時の注意点、チャットほか機能の活用 ▼ブレイクアウトルーム利用時の基本的なイメージ共有・操作方法・特徴の確認 ▼セッション実施時の注意点、起こりがちなトラブル、共同作業を行う場合の工夫、など
④オンデマンド授業の実施（ZOOM・PowerPoint）	▼本学が推奨する動画配信のタイプについて ▼ZOOM・PowerPointを使った配信用動画の作成、および配信方法 ▼オンデマンド授業実施時の注意事項▼フィードバックの大切さ、など
⑤ハイフレックス授業の実施（教室設備の使い方）	▼ハイフレックス授業用教室の設備の基本的な使用方法

■■■■■■■■■■ S A（スチューデント・アシスタント）再始動！ ■■■■■■■■■■

教育開発センターでは、大人数の授業において、授業内でのAV機器の設定や、資料などの配付・回収など、先生が直面する大人数授業ならではの問題に対し、学生がサポートを行うSA（スチューデント・アシスタント）制度を運用しています。

令和元年度までは各年度で多くの授業に対して支援を行っていましたが、令和2年度には新型コロナウイルス対策のため対面授業が休止となり、また令和3年度は一部で対面授業が再開されましたが、多数の受講者がいる授業はすべて遠隔授業として運営され、これに伴ってSA制度も休止していました。

しかし、令和4年度から大半の授業が対面となり、受講者が大人数（300名以上）となる授業も復活したため、SA制度を再始動しました。その中で、大人数授業だけではなく、今年度から導入された対面・遠隔を同時並行的に実施する「ハイフレックス授業」におけるサポートも行う形で実施しています。

そっ たく どう じ
啖 啖 同時

— 編集後記 —

今号は、満を持してスタートした観光まちづくり学部1年目前期の様子を、同学部准教授の石山千代先生にご紹介いただきました。「観光」をテーマに様々な視点から理論と実践を通じて学ぶカリキュラム、各方面へのフィールドワークの様子などを通じて、学生の意欲・関心をのばそうとする意気込みが伝わってくるようです。また、英語教育センター長の久保田正人先生には、共通教育プログラムの英語科目の改革についての概要を述べていただきました。大学として長年の課題であった英語教育カリキュラムの改訂を、科目配置の状況を精査し、学生の訴えに真摯に耳を傾け、丁寧に改定作業を進めていった様子がわかるでしょう。國學院大学の英語教育改革における、ひとつの区切りとして紹介しました。FDワークショップは、ルーブリック評価についての座談会の報告です。オンライン授業が併用され、成績評価を従来通りに行うのが難しいケースもあるでしょう。その際の参考になれば幸いです。今年度は対面授業も増え、課外活動もおおむね通常の活動が行えるようになってきました。学生文化の継承は、かろうじてなされたようです。（鈴木）

教育開発推進機構NEWSLETTER『教育開発ニュース！』第26号 令和4年10月1日発行

発行人 石川 則夫 編集人 小濱 歩・鈴木 崇義

発行所 國學院大学教育開発推進機構 〒150-8440 東京都渋谷区東4-10-28