

せ と る C. E. T. L. Quarterly

教育・学習活動支援センター広報 No.26

発行日 11. Feb. 2007

巻頭言 アドバイザー制と新たなGPA制度の導入

教務部長 山崎 純一

本学は、今春（平成19年）の新入生より、アドバイザー制と新たなGPA制度を導入する。これらは2年間にわたる議論を経て導入されたものである。それだけ大きな変革であるので、本稿では、その概要と意義について説明したい。

まず、アドバイザー制である。開学当初、本学のすべての学部・学科では、1・2年次にクラス担任が置かれ、3・4年次の演習が必修であった。学生は1・2年次ではクラス担任と、3・4年次では演習の担当教員と触れ合い、教員から勉学や学生生活にわたる示唆を受けた。そこには「クラスから演習へ」という全学的な指導体制が存在していた。

その後、学部・学科が増設され、カリキュラムが見直される中で、いくつかの学部・学科が1年次に、基礎演習などの学生指導を含めた初年時ゼミを開設し、他方3・4年次の専門演習を必修としなくなった。そのために、1・2年次のクラス担任の機能が曖昧となり、3・4年次で演習に属さない学生の指導体制の模索が続いた。

こうした中で、この度、全学的に、すべての学期において学生の担当教員を明確にするアドバイザー制を導入することになった。アドバイザーの職務は、学業に関する指導、学生生活上

の指導、その他学生に係わる事項である。また、アドバイザーを置く学生の単位（基礎演習、クラス、演習など）は、各学部が実情に合わせて決める。これは、建学の精神の冒頭に「人間教育の最高学府たれ」を掲げる本学に相応しい学生指導体制を志向するものである。

次に新たなGPA制度である。GPAは成績評価を数値化したものであり、アメリカの大学で広く採用されている。本学では、今春の新入生から成績評価のあり方を変更し、合格を5段階とする。その成績評価に成績点を与え（Sに5、Aに4、Bに3、Cに2、Dに1、不合格のEは0点）、修得科目の成績点に単位数を掛けて、それを総履修単位数で割ったのがGPAである。例えば、GPA5.0とは、すべての科目で最高のS評価であり、GPA1.0となれば、成績評価の単当たりの平均が最低合格のD評価であることを意味する。このようにGPAの特徴は、学生の学業の進行・到達状況が一目で分かることである。

これまで、本学では、GPAを特待生の選考などに利用してきたが、今春の新入生から、次のようにすることになった。つまり、ある学期のGPAが2.0未満の場合は教員による面接、2期連続で2.0未満であれば教員による面接に加えて保護者にその旨の通知、2.0未満が3期連続か通算

で4学期となると、学部長による面接と教授会を経ての退学勧告となる。また、卒業の要件として、必要単位の修得に通算GPA2.0以上を加える。

以上のアドバイザー制と新たなGPA制度は、ある意味で、大学における学業に関する発想の転換を促すものである。

第1は、学業の「プロセス」の重視である。学業は地道なプロセスを踏んで成就されるものである。毎学期の学生の勉学状況をGPAの数値を基に仔細に見守るのは、学生が4年間で着実に学業に励み、卒業に到達できるためである。退学勧告や卒業要件化はそのためにあることを確認しておきたい。

第2は、「量から質」への転換である。学問研鑽においては、多くを学ぶだけでなく、どれだけ深く理解し体得したかが肝要である。大学で得た知識、それに基づく智慧は、単位数という「量」だけでなく、どのレベル（具体的にはGPA）で修得したかという「質」によって、その価値が図られるものである。

開学時の創立者の言葉に「創価大学は学問を通して人間を、人間を通して学問を深めていく場である」とある。40周年に向けて、学生が峻厳で懸命な学びの姿勢で学業に励み、豊かな知識と智慧を体得し、世界社会に羽ばたいていけるよう、今後も更なる努力を重ねて行きたい。

TA/SAの有効活用に関するFDセミナーを開催

10月11日（水）にFDセミナーが開催されました。「ティーチング・アシスタント/スチューデント・アシスタントをどのように授業に活用するか」をテーマに、本学におけるよりよいTA/SA制度について、多くの示唆を得ることができました。

講師に迎えた北野秋男先生（日本大学文理学部教授）は、日本全国の大学の代表的なTA/SA制度を調査され、『日本のティーチング・アシスタント制度：大学教育の改善と人的資源の活用』（東信堂、2006年）にその成果を発表されています（下の写真参照）。



北野 秋男先生

セミナーでは、そうした研究に基づいて、ご自身の所属大学のTA/SA制度やその具体的な授業活用の事例について、ご説明を頂きました。

制度上の問題として、TA/SAを必要とする教員に比べて、予算の加配が追いつかないこと、非常勤講師にTA/SAを配置する仕組みが一般的に見られないこと、TA/SAの業務が明確化されていないこと、TA/SAの待遇改善等々が挙げられました。

また、TA/SAの研修をどう実施するかとともに、その評価の仕組みをどうつくるかが今後の課題になると展望されました。



コミュニケーション型授業の道具箱—Blog活用例

経営学部 犬塚 正智

CETLより授業改善に関するレポート原稿の依頼を受けて、これまで取り組んできた私のコミュニケーション型授業を紹介させていただきたい。

いくつかの授業を受け持つなかで、今回は、経営学部の必修科目に位置づけられている「コンピュータ科学」について紹介したい。

この「コンピュータ科学」はコンピュータ活用法を学びながら、情報技術と経営学のノウハウを身につけさせるというところに眼目をおいている。科目の性格上、工学系の教員と経営系の教員が受け持つことになり、岡田助教授となるべく連携を取りながら、カリキュラムの内容と教授方法を改善してきた。概して情報通信技術の発展が著しいコンピュータ分野科目は、大変に苦勞の多いものとなっており、担当教員のバックグラウンドの相違やリテラシー教育の考え方の違いなど、多くの問題を包含している。というのは、本来、情報技術の教育・研究は、本学工学部（情報システム工学科）との連携を取りつつ進めるべきであり——現在のところなされておらず——経営学部で多くの情報科目を開設しながら情報リテラシー教育を行うメリットは薄いと思われるからである。この科目を担当して4年が経過し、高校の「情報」教育の改善ならびに初年度教育の役割もだいぶ変わってきたことから、今年度で両名とも科目担当者から卒業（降板）することになっている。

さて、「コンピュータ科学」の授業は、1年生（低学年）を対象とした講義科目であり、テキストと自前の資料（毎回4ページ）をもとに授業を進めていった。本講義ではコンピュータのハード・ソフトウェアに関する基礎的な学力を培

うことをめざしている。授業の進行は、TAによるプロジェクターの操作補助により、私の話に同期させながら、ビジュアルを重視した教育方法をとっているのが特徴である。さらに、この授業では5～10名程度の受講生で10グループをつくり、そこにリーダー（輪番制）をおいて、授業での課題討議や意見の集約をしてもらうことにした。リーダーや質問者は、いつでもBlogに自分の意見や回答を記入してもらうようになっており、この授業では携帯電話は必須のアイテムなのである!! 書き込んだ内容は即座に私の携帯メールに転送されてきて、必要とあれば、24時間、学生さんとのコミュニケーションができるようになっている。Blogへのアクセスは、配付資料等に記載してあるQRコードを利用して、乱雑なアドレス入力作業を省略している（携帯カメラで撮って、Blogに即座にアクセス）。



QRコード
(Inu'z Weblog)

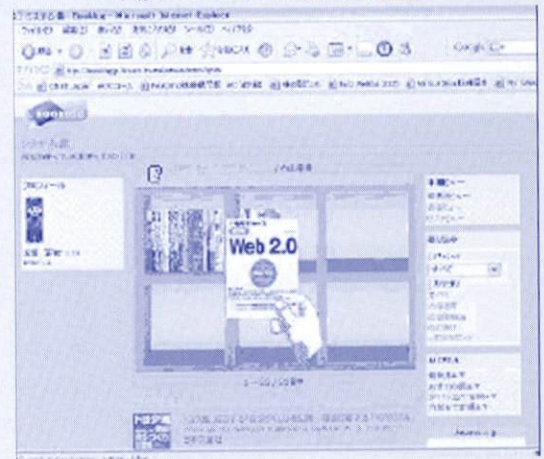
また、このBlogを活用することにより、授業でふれられなかった内容や関連資料は、「補足資料」から入手可能となり理解を深めることができるし、さらに学習を深めたい場合も便利である。図表1（次頁）にあるように、個人的な疑問に対してもコメント欄に記入すれば、即座（昼間は2時間以内）に私からの回答をもらえる仕組みになっている。

課題の内容をコメント欄に書き込むリーダーは、期日までに書き込むようにしてきたが、本年度はほぼ100%の書き込み回答率となった。

図表1. Webによる補足資料と書き込みコメント



図表2. システム蔵の紹介図書



Blogへのアクセス状況を定期的にチェックしてみると、どんな課題や内容に学生さんが関心を持っているかを知ることができる。書き込み・アクセス回数と面白い授業（課題）には明らかに何らかの相関があるように思われるからである。アクセス時間帯を分析すると、通常13時と24時前後が高くなっており、本学の学生さんは、夜型（？）の人が多いのかな、と思ってしまう。また、Blogアクセスが集中する時期は、定期試験前後であり、概ね通常の5倍であった。私の場合、定期試験の解答例を即日公開することを約束したので、自己採点の一助として、とにかく迅速さ（期末試験では終了後1時間）を心がけてきた。

そして、このWebには私の個人的な関心や資料が公開されていることもあり、毎年、アクセス数を伸ばしてきている。本学のイベントと案内、社会情勢に対する資料・意見の公開など、教育に関する（？）と思われるものについて、情報発信を心がけている。ところで、授業などに関連して学生さんに読んで欲しい書物は、「私の本棚」（システム蔵）に収録し分野別に紹介している。「私の本棚」を利用すると、それがどんな本なのか、内容がわかるようになっており、気に入って欲しくなったら、アフィリエイト機能

によりこれまでの購入者の評価とコメントを参考にして、Amazon.comでそのまま購入できる仕組みになっている。また、関連図書の検索もできるので是非一度使ってみて欲しい。

さて、内容がテクニカルなものだけに終わってしまいそうなので、私のこれまでの授業の方針について簡単に述べさせていただく。まず、「コンピュータ科学」においては、「5分前の原則」を遵守したつもりである。というのは、授業開始の5分前には必ず入室するように心がけるというもの。4年間、無遅刻・無欠席であったと思うが受講生の皆さんいかがでしょうか。特に、冬の1限目は、私もつらいときがありましたが、電車で数時間揺られてきてくれる学生さんには負けられないという思いがありました。また、公平な授業を心がけて、全員参加型の対話を取り入れた授業になるよう努めました。履修者が300名を超えたときは今のスタイルは放棄せざるを得なかったのですが、今年は100名を下回り、まだまだ改善の余地はありますが、私の考えるような講義スタイルをつくることができましたと思っています。

文学部 金子 弘

教育・学習活動支援センター（CETL）の2006年度合宿が、2006年12月26・27日の両日、河口湖の丸栄旅館において行われた。参加者は、運営委員・所員・職員併せて14名であった。

八王子駅に集合し、河口湖に向かう。河口湖駅前で昼食をとって、早めに旅館に到着。3時から6時まで、第一回の研修・会議を行った。2月に行われるFDフォーラムの進行状況を確認した後、次年度の運営について、留学生のサポートのあり方や、数学講習会の運営方法などを討議した。予算の運用状態を確認し、CETLの自己点検評価を当初の予定通り、外部の先生に依頼することを確認した後、いくつかの報告があった。報告事項では、高木運営委員がCETLの活動を私立大学情報教育協会で紹介したことを受けて、中央学院大学や韓国の教員がCETLを訪問したことが紹介された。

討議では、当然のことであるが支援のあり方について確認されることが多かった。まず、教育活動への支援では、教員の教育技術の向上に焦点を当てるのではなく、研究と教育との連携を含めた広い教員支援がFDの本来のあり方ではないかという意見が出された。FDフォーラムのワークショップで「教員のための英語によるプレゼンテーション」が盛り込まれるのも、FDが教育技術の向上だけでなく、研究への支援を含んでいることの表れであると感じた。また、教育活動を「支援する」のであって、支援の必要性がない時にCETLが支援を押しつけるのではないことも確認された。もちろん、広報活動や啓発活動はこれからも繰り返し行っていくべきだろう。

そして、学習活動の面でも、あくまで学部学

生への支援であることが確認された。現実には、大学院生や短大生、留学生など同じキャンパスに学び、学習面で困難を抱えている学生がCETLを訪問してくる。そうした学生に対して、時間のある場合は相談に乗ってきたのが実態である。それは、学生のためというCETLの精神に添うものだからである。しかし、そうした学生を支援しつづけることは、CETLの人員の問題もあるが、各組織の目的や役割を否定しかねない側面を持つ。したがって、学部生以外の学習支援については、相談先を教えるに留めるといったことが確認された。



会議室にて集合写真

また、従来行われてきた数学講習会について、受講生の目的が、学部教育の理解のためではなく、就職対策などに移行していることが報告された。それは、各学部がそうした基礎的な教育をカリキュラムの中に取り込んだことも大きい。そこで、更なる基礎レベルの数学などを含めた、新しい数学講習会のあり方が検討された。CETLの目的は変わらないが、状況の変化に応じて学生の求めるところが変わっていくということを感じた。

夕食後も、それぞれの意見を交換しあったが、そこでも議論の対象となったのが、支援のあり方としてのCETLの役割範囲である。干渉しすぎ

ることなく、教育・学習において援助を求めた場合に手を差し伸べるという姿勢が大事なのだろう。しかし、困難の前で立ち止まって、行き場を知らない教員や学生には支援が必要なのか。職員を含めて、CETLの活動や役割を広く知ってもらうことが大切だと感じた。

翌日午前中に第二回の会議を1時間行っており、前日の検討事項を確認し、次のステップに向けて更なる向上と諸活動の成功を期して、宿を離れた。前日の雨とは異なり、富士山が見渡せる良い天気であったことも、真剣な合宿へのご褒美であったろう。

海外FD最新事情①

——米国における実証的研究から「高等教育におけるスピリチュアリティ」の重要性を考える

大学教員のスピリチュアリティ

CETL特別センター員 安野 舞子

「スピリチュアリティは、高等教育において議論されるに妥当な関心事項であろうか？」——これは、2002年4月にアメリカ大学協会（Association of American Colleges and Universities）の主催で行われた“Spirituality and Learning: Redefining Meaning, Value, and Inclusion in Higher Education”という会議で、アレキサンダー・アスティンが行った基調講演のタイトルである。アメリカの高等教育学会を代表する当協会が「スピリチュアリティ」をテーマに会議を開催していること、また、著名な高等教育の専門家であるアスティンが上述のタイトルで基調講演をし、その講演の冒頭で、「この（講演の）タイトルへの答えは明確に“イエス”である」と述べていることから分かるように、今、アメリカの高等教育では、「スピリチュアリティ」が重要な課題として捉えられている。

このように、アメリカの学術界において、「高等教育におけるスピリチュアリティ」の重要性が語られ、それが広く認識され始めたのは、1980年代後半からである^①。その背景には、アメリカ社会が抱える問題が色濃く反映されていると言われている。すなわち、60年代以降、社会全体が、人間性や生活の質を外面的なものや物質によってとりわけ評価するような風潮となり、

その傾向が80年代頃までには顕著になる。大学もそれに漏れず、自らの評価を外面的な側面、すなわち、学生の在籍数や成績、教員の出版歴や学会発表数といった業績、大学の資金、そして民間団体による人気ランキングに頼る傾向になる。FD一つとっても、教員の育成とはイコール研究活動、教授法のテクニック、自身の専門分野を活かした地域へのサービスといった、外面的な側面の促進を強調するきらいがあり、教員一人ひとりの価値観や信念、希望といった内面的な部分の発達にはほとんど目が向けられていない^②。一方で、こうした外面的・物質的強調に対して、「果たしてこのままで良いのだろうか」という不安が社会的に徐々に広まり、そのような不安を反映してか、特にここ十数年の間には、伝統的な宗教は信じる気にはなれないが、人智を超えた崇高なものはスピリチュアリティには非常に関心があるという人が急増している^③。高等教育においても、次第に学者たちが意味探しを始め、自分の人生と職場（大学）との関係をよりホリスティックなものにしていこうとする動きが見られ始めている。このように、「魂の渇き」に応える形で、80年代以降、高等教育においてスピリチュアリティについて語る人々が増えていったのではないかと、いうのである。

高等教育においてスピリチュアリティが語られることの重要性を裏付ける数値も実際報告されている。1970年代から全米の大学生を対象に意識調査を行っているカリフォルニア大学ロサンゼルス校（UCLA）の高等教育研究所（Higher Education Research Institute、以下HERI）によると、2003年に行った調査の結果、69%の学生が、キャンパスライフを通して自己理解を深めることが必須、または非常に重要であると思っており、同じように67%が自己の価値観を構築することが必須、または非常に重要であると思っていることが分かった。更に、大学は、学生に対し自己のスピリチュアリティを表現することを奨励することが必須、または非常に重要であると思っている学生も48%いることが分かった。この調査結果を受けて、HERIは「学生は、スピリチュアルな事柄について高い関心をもっている」と結論づけている¹⁴⁾。

ところが、上述の調査において、大学は学生が期待するほど、彼・彼女たちのスピリチュアルな側面の発達を奨励する支援が出来ていない、ということも判明した。例えば、56%の学生が、教員が人生の意味や目的について語り合う機会を設けてくれたことは一度もないと回答しており、62%が、教員がスピリチュアルあるいは宗教的な事柄について語り合うことを奨励してくれたことは一度もないと回答していたという。更に、授業で触れた新しい考え方によって、自分のスピリチュアルまたは宗教的な信念が深まったと回答している学生が39%いる一方で、授業でそうした影響は全く受けなかったと回答している学生は53%いたという。以上の調査結果から、「大学にとっての今後の課題は、こうした学生が求めていること（スピリチュアルな側面の発達）を理解し、その期待にどうしたら応えられるのかを探求することである」という見解

が示されている。

大学教員のスピリチュアリティについて語ることの大切さ

上述の結果だけを見ても、大学教員のスピリチュアリティについて考えることは大切であることが理解できる。というのも、大学教員の考え方や振る舞いが、学生の発達に大きな影響を与えるからである。現に、授業やオフィスアワー、その他教室外での交流などを通し、教員は学生の知性の発達だけでなく、自己認識や道徳心、価値観、信念、そして行動に大きな影響を与えているという調査結果はいくつも報告されている¹⁵⁾。従って、スピリチュアルな事柄をオープンに語る教員、またスピリチュアルな態度で接する教員は、そのまま学生のスピリチュアリティの発達に影響を与えることにつながる。

しかし、別な観点からも、大学教員のスピリチュアリティについて語る重要性について考えることができる。それは、教員の仕事およびプライベートの生き方にも影響を与えるという点である。「高等教育とスピリチュアリティ」を語る学者の間では、自分たちはまるでスピリチュアルな生き物ではないかのように、あるいはスピリチュアルな側面は自分たちの職業とは無関係なものであるかのように、自分に不誠実な生き方をしている/させられているのではないか、という主張がなされている¹⁶⁾。このような状況下では、自分の仕事と自分が最も深く感じるところの価値観との間で分断がおき、意味や目的、真正さや全体性といったことを同僚と語ることにためらいを感じる。こうしたジレンマがストレスとなり、仕事だけでなくプライベート生活においても、身体の不調、不眠、家庭不和、離婚などといった形で影響を及ぼしていく場合もあるという。だからこそ、「分断」を嫌い、「つながり」や「全体性」を重視するスピリチュ

アリティについて語ることが大学教員にとっても大切であると言える。

更にもう一つ、別な視点からも大学教員のスピリチュアリティを考えることの大切さを主張することができる。それは、「大学改革」ということである。長年、教育改革について研究してきたアスティンによると、これまで「改革」といえば、そのほとんどが政策やカリキュラム、資金、施設といった外面的構造に手を加えることに焦点を置き、大学機関の内面、すなわちその大学の文化を構築する教員やその他構成員の集团的信念や価値観にはほとんど目が向けられてこなかったという。しかし、いかに制度的あるいは外面的改革に努力をしても、教員等の集团的内面または文化を無視したならば、その改革の成功の可能性ははるかに低くなる、というのである⁷⁾。したがって、大学の政策やカリキュラムなどを改革する場合は、同時に教員をはじめとする大学の構成員の信念や価値観といった内面の領域（スピリチュアリティ）についても取り組むことが必要であると言える。

実証的研究から見る大学教員のスピリチュアリティの重要性

ここからは、アメリカで行われた実証的研究の調査結果をもとに、アメリカの大学教員の仕事・人生におけるスピリチュアリティの意味そして役割について考察してみたい。

実証的研究1：聞き取り調査

先述したUCLAの高等教育研究所（HERI）は、「高等教育におけるスピリチュアリティ」の実証的な研究の必要性に着目し、これまで行ってきた大学研究の中にスピリチュアリティの側面を加え本格的な調査を開始した。その第一弾と言うべきものが、1997年から98年にかけて、教員生活における意味探し（「自分はなぜ教員をして

いるのか」という自己探求）とスピリチュアリティの役割について探求することを目的とした聞き取り調査である⁸⁾。対象者は、カリフォルニア州に所在する4つの大学から抽出された70名の教員で、主に以下の問題を明らかにする目的でインタビューが行われた：

1. スピリチュアリティはどのように表現され、経験されるのであろうか？
2. スピリチュアリティの発達にとって障害となる要因は何であらうか？
3. どのようにして自身のスピリチュアリティを深めるのであろうか？

まず、スピリチュアリティの表現のされ方、すなわち定義は、大きく分けて次の3つに集約された：1) いのちの尊さや神秘を感じることに、2) 他者とのつながりを感じることに、3) 人生の意味や使命を感じることに。多くの教員が、スピリチュアリティを感じるのには自身の研究活動を通して、と回答しており、その他の機会としては、学生に教えたり共に学んでいる時、地域のボランティア活動に参加している時、社会運動に参加している時、教会活動に参加している時、子育てをしている時、などが挙げられていた。

自己のスピリチュアリティを深めるのに最も障害となっている要素は、「多忙さ」であった。研究者として生産的でなくてはならない、学生に教える立場の者として優れた教育者でなくてはならない、大学の一教員として学部や大学機関のために事務的な仕事をこなさなくてはならない、一市民として自分の専門を活かし地域に貢献しなくてはならない、更に既婚者であれば、良き家庭人でなくてはならない——等々、とにかくやるべきことが沢山ありすぎて、自分の仕事や人生の意味について考えるといったスピリチュアルな側面に触れている時間的余裕がない、というのである。

ほとんどの教員が、自己のスピリチュアリティ

ィの深化を阻む要因について上述のような共通した見解を持っていた一方で、スピリチュアリティを深める要素について探してみると、ほんの数人からしか回答が得られないばかりか、その回答はアカデミックな分野以外からのものであったという⁹⁾。これは、大学では、教員にとって自己のスピリチュアリティを深めさせてくれる機会が十分でないことを物語っている。実際、この調査に参加したほとんどの教員が、こうしたスピリチュアルなトピックを語り合うことが非常に望ましいと思っている一方で、大学はこうした対話ができる環境ではないと感じていた。以上の結果から、この調査の報告書は、大学がもっとスピリチュアリティをオープンに語る環境を提供すべきである、と結論づけている。

実証的研究2：質問紙調査

2004年度に行った調査では教員のスピリチュアリティにスポットを当て、「スピリチュアリティと大学教員：教員の信念、態度、行動に関する全国調査」という報告書を作成している¹⁰⁾。この調査は、全米421の大学に在職する40,670名の教員を対象に行った質問紙調査で、教員が自分の人生におけるスピリチュアリティの役割をどのように捉えているのか、また、彼・彼女らが高等教育とスピリチュアリティの問題をどのように捉えているのかを探求する目的で分析が行われた。

まず、スピリチュアリティの指向性に関しては、全体の81%の教員が「自分はスピリチュアルな人間である」と自己認識していた。また、「人生の哲学を深めること」が必須またはとても重要であると思っている教員が70%、「自己のスピリチュアリティを深める機会を求めている」教員が69%おり、多くの教員がスピリチュアリティについて高い関心をもっていることが分かる。ちなみに、上記3つの設問に対して、女性

教員の方が男性教員よりもどれも高い数値を示しており、スピリチュアリティの指向性においてジェンダー差が見られることも分かった。

本調査では、得られたデータからスピリチュアリティが高い教員と低い教員とに分類し、この2つのグループの教員の間で信念や態度、行動に違いがあるかどうかの分析も加えている。スピリチュアリティの度合いを測る尺度としては、「自分はスピリチュアルな人間であると思う」「自己のスピリチュアリティを深める機会を求めている」「自分の人生とスピリチュアリティを融合させることに関心がある」という3つの設問に対し、点数化した回答のポイント総計3～10のうち、合計8ポイント以上の回答者をスピリチュアリティが高い教員とし、3ポイントの者をスピリチュアリティが低い教員としている。

その結果、スピリチュアリティが高い教員ほどそれが低い教員よりもポジティブな信念や態度、行動パターンがあることが分かった。例えば、スピリチュアリティの高い教員の方が、大学教育における学生の人格形成の重要性をより認識しており、学生が道徳心を養い、自己理解を深め、人生の意味や目的を探求し、スピリチュアリティを深めるための教育が大切であると思っていた。また、スピリチュアリティの高い教員の方が、「学生中心の教授法」をより用いており、授業をディスカッション形式にしたり、共同学習をさせたり、学生によるプレゼンテーションを多く用いたり、回想ノート（ジャーナル）を書かせたりしていた。更に、スピリチュアリティの高い教員の方が、地域社会の中でより活躍しており、その地域で必要とされていることに自身の専門を活かして貢献したり、無償で公共サービスやカウンセリングを行ったりしていた。そして、スピリチュアリティの高い教員の方が、仕事と人生によりポジティブな見方を示しており、仕事に喜びを感じ、仕事が自分

の人生により意味を加えていると感じ、自分が今向かっている人生の方向に満足していた。

おわりに

モノの豊かさや競争意識がはびこるアメリカ社会で、心の貧しさ、人と人・人と自然との分断を危惧する声が高まり、心の豊かさ・いのちの調和を求める動きが活発になった。その反映として、高等教育においてスピリチュアリティの重要性が益々語られていることは、本稿の冒頭で述べた通りである。日本でも、心の豊かさ・いのちの調和を求める大切さは確かに広く社会で訴えられてはいるが、高等教育においては、「スピリチュアリティ」が重要な課題として捉えられている動きはまだほとんど見られない。

その理由の一つは、「スピリチュアリティ」という言葉の認識のされ方にあると思われる。日本でも、ここ数年「スピリチュアル」という言葉をよく耳にするようになったが、これはどちらかというと、占いや人生相談といった類の分野におけるブームのようなもので、“靈魂”“オーラ”“前世”といった霊能的なニュアンスとして取られがちである⁽¹⁾。これでは、教育の中で語られている「スピリチュアリティ」の意味から大きく乖離しており、議論されることもはばかれてしまう。また、スピリチュアリティを宗教の領域でのみ捉えている人にとっては、それを教育の中で語ることは“タブー”となるであろう。もう一つの理由は、アメリカの教育界でもそうであるように、スピリチュアリティという内面の問題は“客観性がなく、非科学的”であり、それゆえ学問の世界にはそぐわないという見方が日本でも色濃く残っているからであるように思われる。しかし、本学創立者がかつて述べられていたように、大学とは窮極的には人間を作る場であり、「人生いかに生きべきか」という哲学を根本として学問されるべき場であるはずで

ある。「頭と心」が分離される学問の場では真の人間形成はできないであろうし、「何のために学び、何のために生きるのか」というスピリチュアルな問いかけが自由に広く語られない場での学問は、どこかで行き詰ってしまうであろう。

上述の実証的研究における調査結果が示しているように、大学教員がスピリチュアリティについてより積極的に語り合い、考えていける環境があれば、自己の仕事およびプライベートの生活がより充実したものになる可能性は大きい。そうなることで、学生により善い影響が与えられ、教員や学生の個々の内面の変化が、やがては大学文化のより善き変化へとつながり、社会へ、国家へ、そして世界へとその変化の拡大の波が広がっていけるのではないだろうか。それ故、「スピリチュアリティは、高等教育において議論されるに妥当な関心事項」であると言える。

注

- (1) Strange, C. "Spirituality at State: Private Journeys and Public Visions," <http://www.collegevalues.org/articles.cfm?a=1&id=134>.
- (2) Astin, A.W. Is Spirituality a Legitimate Concern in Higher Education? Keynote address presented at the Spirituality and Learning Conference, San Francisco, CA, April, 2002.
- (3) Wolf, A. Faith and Diversity in American Religion. The Chronicle of Higher Education, February 8, 2002, B7-10.
- (4) Higher Education Research Institute, "The Spiritual Life of College Students: A national study of college students' search for meaning and purpose," <http://www.spirituality.ucla.edu/spirituality/reports/FINAL%20REPORT.pdf>.
- (5) Pascarella, E.T. and Trenzini, P.T. How

College Affects Students. San Francisco, CA: Jossey-Bass, 1991; Astin, A. W. What Matters in College? Four Critical Years Revised. San Francisco, CA: Jossey-Bass, 1993など.

(6) Astin, A.W. and Astin, H.S. Meaning and Spirituality in the Lives of College Faculty: A study of values, authenticity, and stress. Los Angeles: Higher Education Research Institute, University of California, Los Angeles, 1999.

(7) Astin, 2002 前掲書.

(8) Astin and Astin 前掲書.

(9) ここで言う「アカデミックな分野以外」の要素とは、自身が熱心な信仰者であると認める教員が教会に行くなど、宗教活動を行うことであった.

(10) Higher Education Research Institute, "Spirituality and the Professoriate: A National Study of Faculty Beliefs, Attitudes, and Behaviors,"

http://www.spirituality.ucla.edu/results/spirit_professoriate.pdf.

(11) 諸富祥彦「真にスピリチュアルな道とは」『読売新聞』2006.4.22、夕刊p.11.

海外FD最新事情②

ドイツにおける高等教育政策とAmerikanisierung

CETL特別センター員 牛田 伸一

25号の「ドイツにおける高等教育政策とFD『ブーム』」の中で、80年代半ばからのドイツにおける高等教育政策は「賛否両論の論争を巻き起こしています」と書きました。前回の内容からはどちらかといえば、現行の高等教育政策の積極的な断面のほんの一部が垣間見られたわけですが、坂本センター長からご紹介いただいた批判的な論考を一読して、わたし自身が刺激を受けたこともあり、今回はその逆、つまり賛否両論の内の否論について是非とも触れておきたいと思います。力量から鑑みて可能かどうかはなはだ疑問なのですが、できれば多少なりとも、ここ20年間で語られたある言葉の意味とその受け取られ方のちがいに、思念の糸を通してみたいと考えています。そのある言葉とはAmerikanisierung(アングロ・アメリカ化)のことです。

すでに再三にわたって、ドイツの高等教育政策のAmerikanisierung——これを標語にして、改革動向を切り分けてしまうことそれ自体が、実はとても乱暴なことなのですが、この横暴を百も承知であえてそうしておきます——につい

ては前回も述べました。ここ数年間こそ、これに対する冷静で批判的な見解が散見されるようにはなりましたが、今から約20年近く前には、どちらかというともAmerikanisierungに対する肯定的・積極的な受け取られ方が大勢を占めていたように見受けられます。それどころか、それこそが高等教育が向かうべき雛形だろうとまで捉えられていたようです。

20年前の積極的な受け取られ方を裏付ける事例をまずは一つだけ挙げておきましょう。その典型は、ドイツ高等教育のタブー (Tabu) に抵触したとまで形容された、ドイツ国内の大学ランキングの公表にあります。それは、89年に『デア・シュピーゲル (Der Spiegel)』(50/1989)¹⁾が、ベルリンの社会学者Neidhardtとビーレフェルト大学に付設されたEmnid-Institutと協力して実施した、大学ランキングのことです。ランキングといっても、詳細を読んでみれば、きっとそれは「随分と大げさに報道するなー」との印象をわたしたちに与えることでしょう。なぜなら、厳密な査定に基づく評価というよりは、日

本で言うところの学生満足度調査に近い性格のものだからです。もちろん、日本の「満足度調査があまり有意味でない」などと暴言を吐きたいわけではなく、「大げさ」と表現したのは、わたしたちが想像する満足度調査への反応とは桁違いの過剰反応がドイツの大学関係者からもたらされたからです。

調査手法などについて簡単に見てみると、「日常の大学生活の経験」——Ranglisten-ExperteのNeidhardt曰く——に焦点化した、大学の設備条件や講義の質などについて18項目の質問が用意されています⁹⁾。対象は51大学の6000人の学生で、ランキングはこの6000人による、総計108000の回答に基づくものです。注(1)の質問項目を一瞥すれば、すでに示唆したように、明らかに学生満足度調査アンケートに類するものだと分かりますが、それがどうして「タブーに抵触する」とまで形容されるのか、その理由を確認しておくことは、Amerikanisierungの意味と受け取られ方を考える上での前提となります。

理由となる箇所を引用しておきます。「各大学教員の比較が流聖（とくせい）だというならば、大学教員それぞれが根本的には比較できない無類の人物だということになる。大学教員のこの自画像は前世紀までのことで、それはドイツ全土を見渡しても50人ほどの教養人しかいないような時代の話である。こんにち3万人の大学教員はこうした伝統によって華麗に飾り立てられている。……すべてが無類のものだとすれば、それらはすべて同じだということでもある。…大学教員がほとんど比較し得ない無類の人物だとすれば、それは同じく大学も比較し得ないということになろう。実際に大学の学長はそうした根も葉もない話を大切にしてきた」。

たしかに、67・68年の学生運動のスローガンだった「ガウンの下に1000年のカビ」は、こうした根も葉もない話にしがみついて大学改革を

拒絶する大学像の固定化には役立ちましたが、それはChristoph Führが述べたように⁹⁾、学生の言い掛かりに近いものがありました。しかし、このランキング調査の時点まで大学や教員の比較や評価が行われてこなかったことについて言えば、「カビ」とまではいかないにしても、少なくとも根も葉もない話を盾にした無評価の「コケ」くらいは蒸していたのは事実だと見てよいでしょう。ドイツの大学界には、学生からの評価さえもほぼ反射的に拒絶してしまうほど、頑なな大学の等質性の理念あるいは等質であるはずという妄想があったとも言えそうです。別の話では、マックス・プランク教育研究所のJürgen Baumert——この人は最近ではOECDの15歳生徒の国際学力到達度調査（通称PISA）においてドイツ国内の主導的役割を演じて随分と有名になりました——が、大学教員に自分の専門分野がドイツの中でもっとも名声を博しているのはどこの大学かを尋ねる調査に取り組んだところ、調査用紙の回収率が芳しくなかったばかりか、忠告あるいは脅かしとも取られるような手紙まで頻繁に送られてきたそうです。このような例からも、研究の観点であれ、教育の観点であれ、大学や教員が評価されることそのものに対する違和感や反発は、多くの大学人に共通したものだったのです。だからこそ、『デア・シュピーゲル』による調査は「タブーに抵触する」とまで自らを形容したわけです。

ランキングは、調査したNeidhardt自身によって「センセーショナル」だと表現されるほど、意外なものでした。「結果は流通しているイメージとは逆だった」からです。一般に伝統的な総合大学は、60年代後半から設置された比較的新しい大学よりも、あらゆる面ですぐれているとの印象が一般に共有されていました。しかし、結果はあべこべで、ランキング上位を軒並み席巻していたのは、伝統的な総合大学ではなく、

新設大学だったからです。大学は同じであるという「根も葉もない話」は本当に「根も葉もない話」だったことが暴露されたわけですし、伝統大学＝あらゆる面ですぐれている、といった物語もここに解体されたわけです。ちなみに、いわゆる有名な伝統的な総合大学の一つであるミュンヘン大学の教員のコメントが取り上げられているのですが、それはこうした（残念な？）結果の遠因となっていたのではないかと勘ぐってしまう内容です。「教育（Lehre）に積極的にかかわるのは間抜け（der Depp）のやることだろう。あふれんばかりの学生、膨大な数の筆記試験等々。それに引き換え労力に見合う評価は得られない。」また別の伝統大学の教員の衝撃的な言葉も紹介されています。彼曰く「教育の成果にはもともと興味はない」。

こうした伝統的な総合大学とは対照的に、新設大学がランキング上位を占めた理由には、教育向上とその条件整備に積極的に取り組んだことが挙げられています。大切なのは、そうした努力へと突き動かす、どのようなインセンティブがはたらいていたのかを見極めることです。それはきわめて単純化して述べれば、「外圧があったからだ」、この一言にまとめることができるでしょう。

60年代半ばから70年代半ばの大学の新設は、高等教育修了者の低比率を人材供給の観点から問題視した当時のドイツ政府（西ドイツ）が、国際的な水準への引き上げを目標に取り組んだ一大教育改革でした。言うなれば、新たな型の総合制大学（Gesamthochschulen）や新設の総合大学（Reformuniversitäten）などは、莫大な経費の投入や労力に見合う成果の外圧に置かれていたのだと捉えられたのです。少々長いのですが、この箇所を引用しておきます。

「……（新設の）総合制大学は、80年代に入るまで大学制度のシンデレラ（ネガティブな存在）だと見られていた。けれどもいまでは、教

育ばかりでなく、研究においても高得点を得ている。これと同じことが他の新しい大学にも当てはまる。……大学の自律性のために古くからある大学については、国の学術政策はほんの少しだけ方向づけを与えたに過ぎない。それに対して新設置の大学は少なくとも最初の数年間は無防備に政治的な意思にさらされたのである。……新しい大学は何よりも存続できるかの危機にあるように思われていた。なぜなら、次の10年間の入学者数の見通しを誤れば、大学の閉鎖に至るかもしれないからである。こうした危機意識からアメリカ的な諸状況が発展してきたのである。すなわち、学生の利益のために教員が徹底的に努力するということである」。

このようにランキング上位の結果は、大学の存続危機という外圧に押しつぶされまいとして積み重ねた、教育改善の努力が生み出したものだと言われます。そしてそうした教育の積極的な取り組みこそが、まさにアメリカ的な諸状況だと捉えられるのです。コンスタンツ大学にある、予約なしにいつでもどこでも教員と面談できる仕組みがアメリカ的な状況だとされます。また、それとは別の箇所では、伝統的な総合大学の一つであるミュンヘン大学の学生によるコメントが紹介されているのですが、彼曰く、教員の教育に対する興味はゼロに近い中で、よい授業ができる資質・能力があつて、教育に努力を傾ける教員の講義に当たると、幸運だと感じるのだそうです。そしてそういったよい意味で例外的な教員は決まって「長い間アメリカで教えてきた先生」だと述べられています。

この記事からは、アメリカ的な諸状況、つまり教育改善の意味におけるAmerikanisierungへの転換についての暗黙の期待がすぐに読み取られますが、しかしそればかりではなく、そうした期待には教育改善のインセンティブを駆動させる外圧も必須だということが、同時に含意さ

れているわけです。『デア・シュピーゲル』は、自前の大学ランキング調査が大学に対してより積極的な教育の取り組みを促す「鼓舞 (Ansporn)」(つまりは、外圧) になれることを、雑誌の課題にしているようです。面白いことに、この調査の手法そのものも実は基本的にアメリカで行われた、学生による教員・授業評価を手本にしていることが暗示されています。また、U. S. News & World Report: America's Best Collegesなどを例にして、1959年以來の伝統を有するアメリカ国内の大学ランキングの実施が紹介され^⑥、次のようなハーバード大学学長 (当時) の象徴的な言葉が引用されています。「競争は、継続して大学の質を向上させなければ、というプレッシャーをわたしたちにもたらすのです。」この記事を見る限り、Amerikanisierungへの要請は、教育を積極的に改善していくこと、そしてそのインセンティブを外圧という形で生み出すこと、この二つの一体的なあり方の要請を意味内容としています。そこに積極的・肯定的な受け取られ方があることは、もはや言及するまでもありません。

『デア・シュピーゲル』は、さすがにただの一般大衆誌ではないなどの感想を、傲慢にも筆者に抱かせるのは、いわゆる「外圧と改善の関係」のあり方に多少なりとも警鐘を鳴らしていたからです。イギリスのサッチャー政権時代の財政支出削減期に実行された、各大学に対する予算配分を大学の研究・教育改善の外圧に仕立てる手法は、「痛々しい」とまで表現されています。81年から政府の機関によって大学が評価され、それにあわせて予算措置が行われるのですが、それによって24%も予算を削減された大学もあるそうです。翻ってドイツでは大学の研究と教育の自由を理由にして、大学の経済統制的支配 (ein dirigistische Regiment) は許されないとしつつも、予算配分と絡めたランキングリス

トは事実上すでに用意されているとの取材がこの時点で報告されています。いわゆる外部資金の獲得に成功を収めている大学には、政府からのさらなる経済援助が得られる仕組みです。当時のバイエルンの文部大臣の言葉がきわめて象徴的です。「予算を満遍なく大学に注ぐ漏斗 (じょうご) を使うことはもはや許されない。それによってももちろん、よい大学と悪い大学の格差はさらに大きくなるだろうが、平均化はわたしたちの政治課題ではない。』『デア・シュピーゲル』が鳴らした警鐘は杞憂にとどまることを許されず、前号で述べたように、すでに現実のものとなっています。それでもこの記事が公になった89年時点では、Amerikanisierungは、およそ大学の教育改善と (学生からの評価を外圧にした) そのためのインセンティブの喚起を意味する限りにおいて、歓迎される傾向があったように思われます。しかし、上述の杞憂が杞憂に終わらなくなると、憂慮された中身がまさにAmerikanisierungなのだとして、この言葉は批判的吟味の対象として語られるようになっていきます。

次に紹介する論考はまさにそうした、予算配分という外圧に付随した危険 (Risiko) の観点から、現行の高等教育改革を批判的に精査したものです。Ulsula Boos-Nünning「競争の中の大学 (Hochschulen im Wettbewerb. Chancen und Risiko.)」^⑦には、副題に「そのチャンスと危険」が掲げられていますこの論考の射程は、ルール地帯、つまりはノルトライン・ヴェストファーレン州に限定されるとの断り書きがありますが、ドイツ全土の動向を記述していると見てよいと思います。

こちら側の問題の視角はAmerikanisierungの中身とその受け取られ方にありましたが、それは次のような一文からすぐに読み取ることができます。「(新設の) 総合制大学ばかりでなく、

伝統大学も、国内的・国際的な競争の中で生き残るために、研究と教育における質を持続的に高めるといふ、明確な圧力の下に置かれている。しかしながら、競争をはじめる時点におけるそれぞれの大学の異なった（財政的・人的）基盤は、アングロ・アメリカ的な原理にしたがって、大学の差別化の危険を孕むことになる。こういったことが大学状況の転換について、希求される結果を描き出すことになるのかどうかは、疑問に付されなければならないし、批判的に議論されなければならない」。

研究と教育の質の向上を迫る——たとえば、学生からの改善要求、教員間の意見交換、あるいは大学独自の理念から——圧力を感じて、大学がそれらの改善に自ら取り組むことには、おそらくBoos-Nünnigも異論はないでしょう。しかし、その圧力が予算という大学の首根っこを押さえるようにして加えられることに、彼女はきわめて否定的です。第三者評価機関に権限があるとはいえ、「大学はその学生数、その修了者数、および獲得した外部資金の総計に基づいて評価される」ことになったのですが、彼女はその結果の良し悪しにしたがって予算の増配・減配が決定されることにより、競争の出発時点で、もともと財政的・人材資源的な体力がある大学とそれが無い大学とで、それらの差異がさらに広がることになるだろうと、考えるからです。「教育の可能性を汲み尽す課題は、政治的な目的設定の中心にもはや位置することはない。」こう語る彼女には、学生満足度調査による大学ランキングを外圧として、教育改善（教育の可能性を余すところなく組み尽そうとすること）のインセンティブを喚起する意味でのAmerikanisierungは目に映っていません。そこには、ニュー・パブリック・マネジメント手法の導入という意味でのAmerikanisierungに対する懐疑が、素直なまではっきりと表明されています。

その手法の要の概念ともいえる自律性（Autonomie）はたしかにとてつなく耳障りのいい言葉です。規制に縛られず自由な研究と教育に取り組めるとの期待を膨らませてくれます。しかし、Boos-Nünnigにはそれは大学経営上の自律性を意味するに過ぎないと見えています。その鍵概念の一つが「渡しきり交付金」（独語ではGlobalhaushaltと訳されますが、もとは米語 lump sum budgetと思われます）です。たしかに、これは大学に大幅な予算使用の自由裁量を認めるのですが、同時に市場からの需要があまり見込めない専門分野に予算削減の圧迫を強いることにもなりかねないとされます。大学の評価観点の一つである外部資金の獲得のためには、大学は市場競争の土俵にまずは上らざるを得なくなるからです。そのため結果的に、土俵と見なされる分野に配分が偏る傾向が生み出されます。教員の配置バランスも同様にそうした方向に傾きがちになります。だからこそ、Boos-Nünnigは「よく引かれる大学の自律性の言葉も構造的な欠陥を通して限定される」と述べるのです。

Boos-Nünnigにしたがって、教員の給与の業績主義の導入にも目を向けておきましょう。当たり前の話ですが、専門分野ごとに一つの論文の評価の性格や意味の重みは同じであろうはずがありません。わたしの先輩を通じて知り合ったバイエルン地方の大学の先生は、その当該分野では著名で、すぐれた研究を発表されているのですが、いざ学内の業績ポイント換算の段階になると、他の分野の同僚に比べて非常に肩身の狭い(?)低水準に位置するそうです。本人は笑って語りますが、そうなってくると無理がありそうな同一尺度内部での競争がまかり通っているようにも思えてきます。Boos-Nünnigは、これは実施せざるを得ないとしても、「業績の構成要素についての一致した前提」をつくるのが、どうしても必要だと捉えています。

『デア・シュピーゲル』の記事の内容との関連から、個人的に皮肉だなと感じることもあります。ランキング上位にあったのは、比較的規模の小さな、見通しの利く新設大学だったわけですが、大学が評価される観点は、少なくともBoos-Nünnigの論考を読む限り、学生数や修了者数によるところとなっていますから、小規模ゆえにすぐれた教育を営めた大学は、このような改革動向によって逆に予算的には報われないことになるわけです。地元意識が強いドイツといえども、都市部に人口が集中する事態、あるいはそこで生活したいという願望がないわけではないですから。もしもそんなことになれば、一生懸命に梯子を昇りきった後に、その梯子をはずされるようなものです。

Boos-Nünnigのきわめて批判的な論考を概観してきたわけですが、不思議と言うべきか、やっぱりと言うべきか、副題のもう一方である「チャンス」についてはまるで語られていません。その理由が、単に書き忘れにあるのか（そんなことはないと思いますが……）、それとも思考実験をいくら繰り返しても「チャンス」を見出し得なかったのかは、読者には知るすべもありません。ただ、ギルドとしての大学が変貌を遂げていくあり様に、戸惑いや反感を隠せないというのが、彼女を含めた多くのドイツにいる大学人の正直な気持ちなのかもしれません。

個人的な心情を明かすことにはなりますが、ドイツの教育制度や教育事情の研究サークルに参加する中で、最近頻繁に耳にする「ドイツよ、お前もか!」の言葉が、高等教育の事情を紐解いてみるたびに、わたしの耳に鳴り響いています。それは多少なりとも落胆の意味を含みますが、だからといって、わたしにはまだまだ知らないことだらけです。たとえば、大幅な権限を委譲されて設置に至った第三者評価機関の詳細な中身については、これからしっかりと調べる必要

があります。そこにBoos-Nünnigが批判したAmerikanisierungばかりではない、ドイツ独自の——何がドイツ的なのかと問われると、わたし自身は答えに窮しますが——何かを見出すことができるのかもしれないからです。

注

- (1) Hochschulen: Welche Uni. ist die beste? In: Der Spiegel. 50/1989, S. 72-87.
- (2) 質問は以下の18項目です。「演習やゼミナールは頻繁に混雑していた」「講義が休講になる場合が多くある」「必修講義の数に満足している」「教員を自由に選べる」「教員の学生支援に満足している」「教員は講義をしっかり準備していると思う」「長期休暇に予習・復習を求められる」「試験の結果は十分に説明される」「教員は学生の提案を考慮してくれる」「教員は学習上の問題について話し合ってくれる」「教員は専門的つながりをわかりやすく説明してくれる」「教員は学問的な評判が高い」「講義は実践志向である」「必要な資料は図書館ですぐに借りられる」「大学のキャンパスは居心地がよい」「自由に利用できる学習スペースが十分に用意されている」「専門書や研究機器などは最新である」「実験や実習の支援に満足している」。ちなみに、『デア・シュピーゲル』では同様の調査が数年おきに実施されています。
- (3) クリストフ・フュール（天野正治・木戸祐・長島啓記訳）『ドイツの学校と大学』（玉川大学出版部、1996年）221頁。
- (4) この記事には大学の質の基準が以下の5点にわたって述べられています。1) 大学教員がその専門分野において受けている学問的な名声、2) 教員が公にしている著作や論文の数、3) 教員の研究業績が専門誌に引用される頻度、4) 産業界あるいは国庫から受けている研究資金の総額、5) 入学試験や卒業の難易度。この五つの基準は学生による満

足度調査の次元にはないことが分かります。

(5) Ulsula Boos-Nünnig : Hochschulen im Wettbewerb. Chancen und Risiko. In: Weegen,

M., Böttcher, W., Bellenberg, G., van Ackeren, I. (Hrsg.) : Bildungsforschung und Politikberatung. Weinheim und München 2002, S. 269-273.

2006年度FDフォーラムが開催されます

CETL主催の「FDフォーラム」が今年度も開催される運びとなりました。開催日時は2月24日(土) 9時30分～17時までで、会場は主に本部棟2階を利用します。

2006年度 FDフォーラム

時間	プログラム
9時	受付
9時半	W1) 図書館サイトからのデータベース活用3 W2) 授業ポートフォリオの現状と展望 W3) 教員のための英語によるプレゼンテーションの実際
12時	W4) 導入教育における協同学習の可能性
13時	休憩
	学長挨拶 若江正三学長 基調講演 井下理 (慶応義塾大学教授) 「日本の大学におけるFDの課題と展望」
15時	シンポジウム 「創価大学の学習・教育の活性化を目指して」

昨年度に引き続いて、午前の部には4つのワークショップが予定されています。また、慶應義塾大学の井下理教授を講師に迎え、「日本の大学におけるFDの課題と展望」をテーマにした基調講演が開催されます。昨年のシンポジウムには6学部長によるご提案をいただきましたが、今回は近年本学に着任された先生方にパネリストとしてご登壇してもらうことに決まっています。「創価大学の学習・教育の活性化」について、フレッシュな議論が期待されます。

なお、2006年度FDフォーラムの参加申し込みについては、CETL滝川までご連絡ください。
(内線 : 2147 e-mail: takikawa@soka.ac.jp)

W1) 図書館サイトからのデータベース活用3

(M棟101教室 9:30～12:00)

講師：山口喜一郎 (中央図書館)

コーディネーター：堂前豊 (経営学部)

本学図書館は多くのデータベースを導入しています。このようなインフラを有効活用できるかどうかは、教育・研究の質を左右するといえます。ワークショップ1)では、実際にデータベースに触れながら活用法を解説します。

W2) 授業ポートフォリオの現状と展望

(M棟203教室 9:30～12:00)

講師：小島信泰 (法学部)

コーディネーター：伊藤佑子 (工学部)

授業ポートフォリオはデジタル化されて、学内公開が始まっています。ポートフォリオには授業改善にどのような可能性があるのかを、すでに制作を終えられた先生方と現在作成中の先生方との対話形式で、考えてみたと思います。

W3) 教員のための英語によるプレゼンテーションの実際

(M棟202教室 9:30～12:00)

講師：勘坂泉 (WLC)

コーディネーター：岡田勇 (経営学部)

国際学会等において英語で学術発表する機会が増える傾向にあります。ワークショップ3)

では、主に文系の先生方を対象にして、英語のプレゼンテーションの効果的な方法について、実演をまじえながら議論します。

W4) 導入教育における協同学習の可能性

(M棟205教室 9:30~12:00)

講師：安永悟 (久留米大学)

コーディネーター：金子弘 (文学部)

本学では全学部で導入教育が実施されようとしています。ワークショップ4)では、学習者相互の話し合いを中心とした授業技法を、導入教育のどのような場面で効果的に使うことができるのかについて考えます。

基調講演

「日本の大学におけるFDの課題と展望」

(M棟201教室13:00~14:50)

講師：井下理 (慶応義塾大学教授)

来年度には大学設置基準が改正され、すべての教員に授業方法の改善のための研修が、FDの名のもとに義務づけられます。授業方法の改善は、本来のFD活動のごく一部であったはずですが、「効果的」と称される特定の授業方法の習得が、

各大学の独自の理念や教員の意思とは無関係に奨励されることになれば、大学固有の教育活動が損なわれることにもなりかねません。基調講演では、高等教育研究の第一人者であり、FD問題についても多くの論考を発表されている井下理先生に、今後のFDの課題と展望をお話いただきます。

シンポジウム

「創価大学の学習・教育の活性化を目指して」

(M棟201教室15:00~17:00)

パネリスト (順不同)

碓井健寛 (経済学部) 土井美徳 (法学部)

寒河江光徳 (文学部) 中村みゆき (経営学部)

ビクター桑原 (教育学部) 木下フローラ聖子 (工学部)

指定討論者 (順不同)

馬場善久 (副学長) 山崎純一 (教務部長)

坂本辰朗 (CETLセンター長)

シンポジウムでは近年本学に着任された6人のパネリストに、学習・教育の活性化の観点から、本学の問題や課題を提案していただきます。これを土台にして3人の指定討論者、ならびにフロアーの参加者とともに創価大学の学習・教育の活性化について議論を深めていきます。

Information

○ 来年度のCETLの窓口業務は、4月3日(火)から再開します。時間帯は通常のとおりの12時30分~17時です。

編集後記

私立大学情報教育協会(Journal『大学教育と情報』Vol. 15 No. 2の特集にCETLの取り組みが紹介されました。経済学部の高木先生が寄稿されたものです。詳細は次号に掲載します。

(U)

C. E. T. L. Quarterly No. 26

編集・発行

創価大学 教育・学習活動支援センター

〒192-8577 八王子市丹木町1-236

Tel: 042 (691) 9782 内線 2146

E-mail: cetl@soka.ac.jp