

中央大学 FD ハンドブック

FD ハンドブック刊行にあたり

「實地應用ノ素ヲ養フ」との建学の精神を掲げている中央大学においては、教育目標を「実地応用の素を養うために求められる基礎・基本を重視した教育、社会の課題を自らの課題として捉えられる問題発見・解決力を涵養する実地応用教育を展開する」と定めており、FD(Faculty Development)活動は、その「実学応用教育」を支える環境整備として、なくてはならない重要な取組の一つであります。

中央大学のFD活動は、「学部・研究科等の教育組織が掲げる学位授与方針、教育課程編成方針等に基づいた教育の質をさらに向上させるための教職員が協働して行う組織的な取組」と定義しており、全学FD推進委員会の下に各学部・研究科のFD推進委員会が組織されています。

本学のような研究と教育の両面を求める大学では、教員は研究者であり、教育者でもあります。研究と同様に教育においてもベストプラクティスを生み出す環境づくり、組織運営を目指す必要があります。既に、本学のFD活動の一環として、FD研修会・講演会、授業評価アンケートの実施、授業参観制度、ベストティーチャー賞の選定等々、各学部や研究科がそれぞれの特徴を出しながら活動を行っています。

そこで、中央大学FD推進委員会では、本学のさらなる教育の質の保証と向上を行うべく『FDハンドブック』を取りまとめ、刊行することといたしました。授業設計の方法、シラバスの書き方等基本的な項目のみならず、大学教育の取り巻く環境が変容する中で、変わっていく項目についても最新の内容を掲載しています。ですから、新任教員の先生方だけでなくベテランの先生方にもご覧になっていただける内容です。先生方に読んでいただき、ご自身で少しでも「気づき」を感じる部分があれば、日頃行っている授業の改善に役立てていただくことが、先生方の「教育の質の向上」に繋がるものと信じております。

目まぐるしく変化する今日において、知識の陳腐化が加速していると言われておりますが、教育の陳腐化に陥らぬよう先生方のたゆまない努力が実を結ぶことを願うと共に、この「FDハンドブック」が本学における教育の質の向上の一助になることを願ってやみません。最後に、今後もFD活動のさらなるご理解とご協力をお願いいたします。

中央大学FD推進委員会委員長 商学部 斎藤正武

目次

1. 大学における FD ～大学設置基準と本学の教育制度～	3
2. シラバス	
シラバスとは	7
シラバス作成(授業設計)の際のチェックポイント	10
3. 授業運営	
優れた授業スタイルとは	14
主体的で能動的な学びを行うための授業方法	17
多様なメディアを高度に利用した授業方法	19
アクティブ・ラーニング事例1(理工学部 梅田 和昇)	24
アクティブ・ラーニング事例2(商学部 斎藤 正武)	26
4. 学習成果と成績評価	
学習成果の考え方と測定方法	28
学習成果を意識した成績評価	29
5. 授業アンケートの活用	33
6. その他	
用語集	34
中央大学の FD 支援体制	36
巻末資料 ①シラバスの好事例 ②ルーブリックを用いた評価基準の事例	38
参考文献	49

1. 大学における FD ～大学設置基準と本学の教育制度～

ファカルティ・ディベロップメントの義務化

大学設置基準では、第25条の3に「大学は、当該大学の授業の内容及び方法の改善を図るための組織的な研修及び研究を実施するものとする。」と定めています。

ファカルティ・ディベロップメント(以下、FD)とは、教員が授業内容・方法を改善し向上させるための組織的な取組の総称です。具体的な例としては、教員相互の授業参観の実施、授業方法についての研究会の開催、新任教員のための研修会の開催等を挙げることができます。なお、大学設置基準等においては、こうした意味での FD の実施を各大学に求めています。単に授業内容・方法の改善のための研修に限らず、広く教育の改善、更には研究活動、社会貢献、管理運営に関わる教員団の機能開発の活動全般を指すものとしてFD¹⁾の語を用いる場合もあります。

本学における FD

本学では、2005年に中央大学 FD 推進委員会を設置し、FD を、「建学の精神『實地應用ノ素ヲ養フ』を踏まえ、学部・研究科等の教育組織が掲げる学位授与方針等に基づいた教育活動の質をさらに向上させるための教職員が協働して行う組織的な取組」と定義しました。

中央大学 FD 推進委員会は、全学部・研究科から委員を選出して構成され、(1)全学的な FD の企画及び実施、(2)各学部及び大学院各研究科における FD の連絡・調整、(3)FD に関する情報の収集・提供等を行っています。

～建学の精神～

中央大学は、1885(明治18)年、18人の若き法律家たちによって「英吉利法律学校」として創設されました。

創立者たちがこの学校を設立した目的は、イギリス法(英米法)の長所である法の実地応用に優れた人材を育成するために、イギリス法の全科を教授し、その書籍を著述し、その書庫を設立することにあります。

創立者たちの「建学の精神」は、抽象的体系性よりも具体的実証性を重視し、実地応用に優れたイギリス法についての理解と法知識の普及こそが、わが国の独立と近代化に不可欠であるというものでした。それゆえ「實地應用ノ素ヲ養フ」教育によって、イギリス法を身につけ、品性の陶冶された法律家を育成し、わが国の法制度の改良をめざしたのです。

創立者たちは、イギリス法が明治の日本を近代的な法治国家にするために最も適していると確信し、経験を重んじ自由を尊ぶイギリス法の教育を通して、実社会が求める人材を養成しようとしたのでした。

創立から125年を超える時の中で、「實地應用ノ素ヲ養フ」という建学の精神は、8学部、大学院7研究科、専門職大学院2研究科、4附属高等学校、2附属中学校を擁する総合大学となった現在、多様な学問研究と幅広い実践的な教育を通して「行動する知性。-Knowledge into Action-」を育むという本学のユニバーシティ・メッセージに受け継がれています。

三つの方針(ポリシー)

三つの方針とは、「卒業の認定に関する方針(ディプロマ・ポリシー)*」、「教育課程の編成及び実施に関する方針(カリキュラム・ポリシー)」及び「入学者の受入れに関する方針(アドミッション・ポ

¹⁾「FDとは」という一般的な定義について説明している公的文書や代表的な文献等は以下のとおり。

- ①中央教育審議会「我が国の高等教育の将来像」答申(平成17年1月)
- ②有本章著『大学教授職とFD』(平成17年 東信堂)
- ③絹川正吉、館昭編著『学士課程教育の改革』(平成16年 東信堂)

リシー)」のことで、大学の入口から出口までの方針を示したものです。2017年4月の学校教育法施行規則の改正により、各大学は策定・公表が義務づけられています。

*卒業の認定に関する方針は、学位授与の方針と同義のものです。

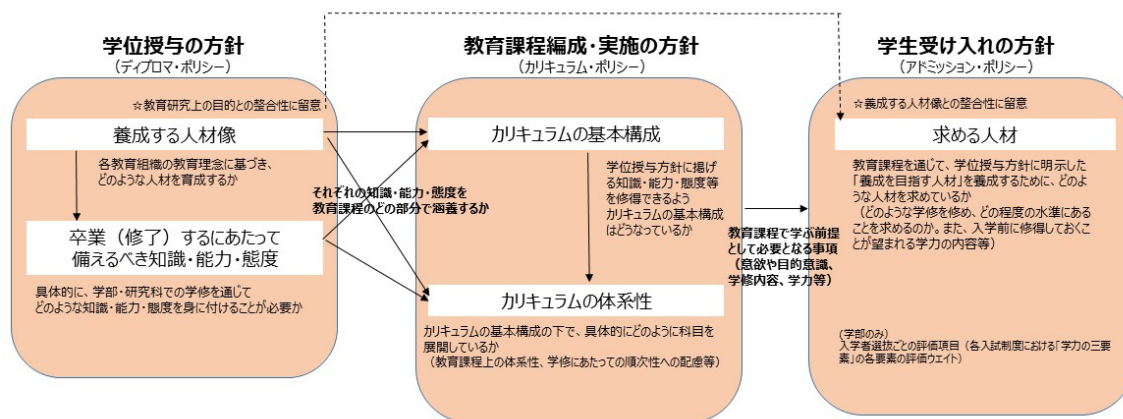
◆ 三つの方針（学位授与の方針、教育課程編成・実施の方針、入学者受入れの方針）について

- ・学位授与の方針（ディプロマ・ポリシー）：各大学、学部・学科等の教育理念に基づき、どのような力を身に付けた者に卒業を認定し、学位を授与するのかを定める基本的な方針であり、学生の学修成果の目標ともなるもの。
- ・教育課程編成・実施の方針（カリキュラム・ポリシー）：学位授与の方針の達成のために、どのような教育課程を編成し、どのような教育内容・方法を実施するのかを定める基本的な方針。
- ・入学者受入れの方針（アドミッション・ポリシー）：各大学、学部・学科等の教育理念、ディプロマ・ポリシー、カリキュラム・ポリシーに基づく教育内容等を踏まえ、どのように入学者を受け入れるかを定める基本的な方針であり、受け入れる学生に求める学習成果（「学力の3要素」についてどのような成果を求めるか）を示すもの。

【「三つの方針」方針間の関係性】

「三つの方針」方針間の関係性

2022年3月
学事部企画課作成



中央大学では、2011年度より三つの方針を各学部・研究科において策定・公表を行っています。2019年度には、全学の三つの方針を策定・公表するとともに、文部科学省中央教育審議会が作成した「策定及び運用に関するガイドライン」に基づき、各方針の一貫性・整合性を高めるため「三つの方針策定にあたっての学内指針」を作成しました。各学部・研究科は、この学内指針に基づき、2019年度～2020年度にかけて各方針の改定を行いました。

[中央大学 教育活動に関する三つの方針]

https://www.chuo-u.ac.jp/aboutus/principle/policy/education_policy/

アセスメントプランに基づく学修成果の点検・評価

三つの方針の策定・公表とあわせて、各大学は各方針が適切に運用され、質の高い教育活動が展開されていることを社会に示していく必要があります。そのため、三つの方針に基づいて実施した教育活動の成果をどのように評価するかについて、その目的、達成すべき質的水準及び具体的実施方法などについてアセスメントプラン（もしくはアセスメント・ポリシー）として定め、その内容に則って点検・評価を行うことが求められています。

中央大学においてはアセスメントプランに相当するものとして2019年度に「学修成果の把握に関する方針」を策定し、機関レベル（大学全体）、教育プログラムレベル（学部・学科・研究科等）、科目レベル（授業・科目）の3つの階層で学修成果を評価する方法等を定めています。

[中央大学 学修成果の把握に関する方針 (MEP: Measuring Effectiveness Policy)]

<https://www.chuo-u.ac.jp/aboutus/principle/policy/achievements/>

単位について

大学では、単位制が採用されています。

各授業科目にはそれぞれ単位が決められており、その授業科目を履修し、試験に合格すると単位が与えられます。各授業科目の授業時間と単位数は、概ね以下のとおりになります。

(1) 講義・演習科目

- ・ 毎週1時限（2時間とする）の授業が通年（30週）行われる科目
（2時間の授業＋4時間の自習）×30週 ＝ 180時間・・・4単位
- ・ 毎週2時限（4時間とする）の授業が半期（15週）行われる科目
（4時間の授業＋8時間の自習）×15週 ＝ 180時間・・・4単位
- ・ 毎週1時限（2時間とする）の授業が半期（15週）行われる科目
（2時間の授業＋4時間の自習）×15週 ＝ 90時間・・・2単位

(2) 外国語科目

- ・ 毎週1時限（2時間とする）の授業が半期（15週）行われる科目
（2時間の授業＋1時間の自習）×15週 ＝ 45時間・・・1単位

(3) 体育実技科目

- ・ 毎週1時限（2時間とする）の授業が半期（15週）行われる科目
（2時間の授業） ×15週 ＝ 30時間・・・1単位

単位数設定の根拠

中央大学学則第33条では、以下のとおり規定しています。

各授業科目の単位は、1単位の授業科目を45時間の学修を必要とする内容をもつて構成することを標準とし、次の基準により計算する。

- 一 講義及び演習については、15時間から30時間までの範囲で別に定める時間の授業をもつて1単位とする。
- 二 実験、実習及び実技については、30時間から45時間までの範囲で別に定める時間の授業をもつて1単位とする。
- 三 講義、演習、実験、実習又は実技のいずれかの授業科目について、2以上の方法の併用により行う場合は、その組合せに応じ、前2号に規定する基準を考慮して別に定める時間の授業を

もつて1単位とする。

- 2 前項の規定にかかわらず、卒業論文、卒業研究等の授業科目については、これらの学修の成果を評価して単位を授与することが適切と認められる場合には、これらに必要な学修等を考慮して、単位数を定めることができる。
- 3 各授業科目の授業は、15週にわたる期間を単位として行う。ただし、教育上特別の必要があると認められる場合は、これらの期間より短い特定の期間において授業を行うことができる。

14週の授業

2013年4月に大学設置基準(第23条関係)の一部改正が施行され、各授業科目の授業期間については、10週又は15週にわたる期間を単位として行うことを原則としつつ、教育上必要があり、かつ、十分な教育効果をあげることができると認められる場合には、各大学及び短期大学における創意工夫により、より多様な授業期間の設定を可能にすることが認められました。

中央大学では、上述の単位制の考え方を基本として位置付けつつ、十分な教育効果をあげる授業の実施を前提に、2019年4月より各学期100分14週の授業時間としています。

2. シラバス

シラバスとは

シラバスは、科目の方針、授業計画、評価方法・基準等を学生に明示することで、学生が科目を履修するための準備を十分に行うよう促す目的で作成されるものです。学生は、授業開始時点でシラバスやカリキュラムを参考にして科目履修の要否を判断します。履修中は、シラバスに記載された到達目標や授業計画を参照しながら、事前学習・授業履修・事後学習と学修を進めます。このため、シラバス記載内容は彼らの学修にとって非常に重要なものになります。²

また、シラバスは学生のためだけではなく、教員にとっても重要な文書です。シラバスを作成することによって自身の授業計画や評価基準等を可視化し、その適切さを点検しやすくなることに加えて、授業終了後に自身の振り返りと次期以降への改善の糸口をつかむFDの有力なツールにもなり得ます。加えて、学科・専攻、学部・研究科などの部局単位、そして大学全体としても、シラバスを通じて自らの教育課程を可視化することで、カリキュラムの点検や改善を進める上での重要な基礎資料となります。

但し、整然としてきれいに見えるシラバスを作ることが最終目標ではありません。学生やカリキュラムにとって価値ある授業を実施するための道具としてシラバスを作成し、そして、活用しなければならない、という点が最も重要です。

◆ 到達目標・評価基準をシラバスで明確にすることの意義

シラバス記載事項の中で、教員が記述に悩むのが「到達目標」と「評価基準」ではないでしょうか。「到達目標」とは、当該科目の単位を修得した学生は、その科目に関して何がどのようにできるようになっているのか、を明示するものです。そして、「評価基準」とは、学生が授業終了時に到達目標を叶えていると判断できる水準を意味します。例えば、「〇〇に関する知識を活用して△△を実施できるようになる。」という到達目標の場合、単位取得するためには〇〇に関するどの程度の知識を活用して△△をどの程度できればよいのか、を示すのが評価基準です。

到達目標と評価基準がシラバスに記載されることにより、学生、教員、大学にとってそれぞれ以下の利点が生じます。まず、学生にとって到達目標と評価基準の明確化は、科目履修を通じて教員・大学が学生にどうなってほしいのか、どの程度のことができるようになってほしいと考えているのかについての情報提供です。それを学生が知ることで、期待と実際との異同を自己点検し、必要に応じて自らの行動の変化を起こすことが可能です。

次に、教員にとって到達目標と評価基準の明確化とは、授業履修を通じて学生が具備することを求めている知識・能力の具体化であり、目指すところの可視化結果と位置付けられます。到達目標と評価基準が明確であれば、それに達しているかどうかを測る評価方法は自然と決まりますし、学生に対し、目標に達するための機会を授業で与えているかどうかを点検できます。加えて、明確な評価基準に基づいた成績判定・単位付与は客観性が高いので、必要が生じた場合の判定経緯の

² 現状、多くの科目でそうはなっていないのは事実でしょう。学生が単位取得に本来必要な学修のために時間を割かない→学生がシラバス記載の授業内容や事前学習・事後学習指示を意に介さない→シラバスに十分な情報を盛り込む意欲を教員が失う→情報に乏しいシラバスではそれを参考にする学生がさらに減る、の悪循環に陥っている状況は否定できません。しかし、だからこそ、シラバスを充実させることをきっかけに好循環に転じさせて、学生が主体的に学ぼうとする・学ばなければならないと思う状況を教員側が努める必要があります。

説明が容易です。何よりも、授業進行の点検や次期以降への改善の手がかりをつかんだり、必要に応じて他の科目との関連性を強化したりするための手がかりを得ることができます。

さらに、大学にとっては、各科目の到達目標・評価基準が明確になることにより、教育課程編成・実施の方針と各科目との整合性を点検・確保することが容易になります。これを通じて、学位授与の方針達成に至る道筋としてカリキュラムが成立しているかどうかや、カリキュラムが想定する学生を選抜する手段として入学者受入れの方が機能しているかどうか、を点検し、大学教育をより効果的かつより高度な内容・水準に進めていく手がかりを得ることができ、加えて、学生の大学生活を支えるカリキュラム以外の部分(キャリア支援、健康管理等)とも緊密に連携することにより、カリキュラムの役割をより明確化することができ、教育の質保証にとって重要な役割を果たします。

◆ ルーブリック(水準点検表)をできるところから作ってみませんか

到達目標や評価基準は「単位を修得できる」水準を記さなければなりません。そうしないと、学生がその科目を修めるために最低限求められていることが何かを理解できないので、裾野が広くかつ頂上が見えない学問の山をどこまでどのように登れば良いのか、学生にはわかりません。このため、「この山の五合目までを地図を見つつ自分の足で登れば ok」等の具体的な目標を示す必要があります。一方、最低限の目標の提示では、より高みを目指す学生が多くないのではとの心配になる場合もあるでしょうし、より高みを目指す学生にとっては単位取得水準を超える目標があった方が励みになるでしょう。すなわち、履修する学生にはより高い水準で当該科目の内容を理解・活用してほしいと教員は思っているし、より良い成績を獲得したい学生は、そのための目安を知りたいと思っているでしょう。実は、先生方の頭の中には、「このくらいできたら優秀」、「このくらいできたらぎりぎり合格」という評価の目安が入っています。それを客観的な言葉で表し、表形式にしたものがルーブリック(水準点検表)です。シラバス執筆だけならルーブリックは必要ではありません。しかし、シラバスは授業を実施するためのものであり、授業を実施すれば学生の学修成果の到達度を適切に評価する必要があります。到達度評価の方法や水準の一部をシラバスの適切な項目に盛り込むことにより、何をどこまでどのように学び、活用できるようにならなければならないのか(単位取得できるのか)、それより上を目指すためにはさらに何をどこまでどのように学び、活用しなければならないのか、に関するメッセージを学生に伝えることができます。

ルーブリックは科目担当教員が備忘録として作る簡単なものから、教育課程全体にまたがる重厚長大なものまで様々です。例えば、中央大学段階別コンピテンシーは、中央大学学生の行動特性に対するルーブリックと言えますが、詳細項目・段階を含めると約200個の水準付き行動例で定義されています(全学共通のものに加えて理工学部では「専門性」5項目を設けています)。このような大きなものは授業には向きませんし、作る手間と時間を多大に要します。授業における学生の学修成果の判定に使うルーブリックとして、まずは、「よくできている」「できている」「できていない」の3段階を作ってみましょう。慣れてきたら、成績に相当する5段階に挑戦してみてください。³そ

³ 科目に係るルーブリックは、学生のリアクション(質問に対する答、小テスト、授業やゼミ中の行動)に対するもの、レポートや試験答案等の学生の成果物に対するものがあります。どちらもその科目の学修成果の現れなので、どのような水準で段階をつけるのかは、担当教員の判断に委ねられます。一方、カリキュラム全体としてもルーブリックを作ることがあります。これは、学位授与方針に基づく大学4年間を総合した学習成果(卒業生は卒業時に〜できる)を段階化するために策定します。本来、各科目はカリキュラムにおいて何かを学生に達成させるために配置されており、その達成の程度を確認するために採点・評価します。この観点からは、各科目で定める到達目標やその達成の程度を測るためのルーブリックは学位授与方針やその達成を測るルーブリックと密接に関連します。自らの科目の位置付け、授業内容、評

して、それらが中央大学段階別コンピテンシーのどの部分に対応しているか、考えてみると良いでしょう(ルーブリックの例については、p. 45以降の巻末資料②を参照)。

◆ シラバスやルーブリックはツール

前述の通り、シラバスは学生自身に何をなすべきかを認識させる文書です。中身の記述によっては学生を迷わせ、期待する学習成果を得ることができません。教員の自己満足ではなく、あくまでも学生が理解し、学習行動を起こすための記述としてください。ルーブリックも同様で、何をどこまでどのようにできるようにしなければよいか、という目安が曖昧模糊であれば無用の長物です。どうせ作るのであれば、広く長く、そして、上手に使えるものを目指しましょう。毎年作り直す必要はなく、一回作れば時代の進行と共に微修正で対応できるものや、同じ考え方で複数の科目に適用できるものが理想的です。とはいえ、完璧なルーブリックが一夜にしてできることもまたないでしょう。教育のツールとして最低限使えるものをまず作り、理想を目指して徐々に充実・高度化を目指しましょう。

◆ シラバスは教育の内部質保証の重要な礎

シラバスの PDCA とは、以下の4段階を一定の時間内に継続的に周回することです。上記でも述べていますし、このサイクルからもわかる通り、シラバスの作成自体は輪の中の一地点に過ぎません。より良いシラバスを作ることがきっかけとなって、教員がより良い教育を実行でき、学生の学びを促進させるだけでなく周囲の教員にも波及する、そのような好循環となることが求められています。

1 Plan【シラバスの作成】

- ・科目の教育内容全体を可視化します。
- ・学びによって学生は何をどの程度できるようになるかを示します。
- ・科目の到達目標と、授業計画、評価基準、評価方法等との整合性を高めます。

2 Do【授業の実施】

- ・シラバスに沿った授業運営を行い、学生の理解度を高めます。
- ・明示された評価方法に基づき学習成果が評価基準を満たしたかどうか確認します。

3 Check【厳格な成績評価、シラバスと授業内容の整合性チェック等】

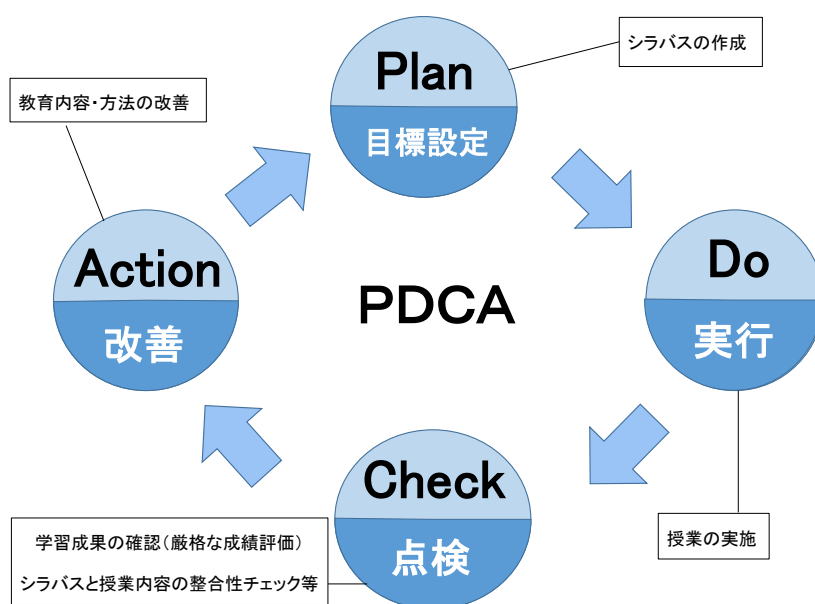
- ・ルーブリック等により、評価をできるだけ客観化し、十分な精度を保ったか等、評価が適切に実施できたかどうか自己または他者により点検します。
- ・シラバスと授業内容との整合性を確認します。

4 Action【教育内容・方法の改善】

- ・3の点検・確認を踏まえて、評価方法、評価基準、授業計画、到達目標を必要に応じて見直し、次期以降のシラバスや授業運営に役立ててください。
- ・学部単位等の組織は、学位授与の方針を踏まえた上での教育課程編成・実施の方針との整合性を意識しつつ、カリキュラム(教育課程編成)の体系性・適切性について点検し、必要に応じて見直し、改善を行います。このとき、カリキュラムとの整合性をより高めるために科目担当教員に依頼があった場合、科目の到達目標や評価基準等を必要に応じて見直し、改善を行います。

価値水準のカリキュラムとの整合性を定期的にご確認ください。

【シラバスの PDCA サイクルイメージ】



シラバス作成(授業設計)の際のチェックポイント

授業設計にとって、到達目標、授業の内容、成績評価基準は重要な要素であり、相互に整合性をもたせるべきものです。まずは、以下の項目について、チェックポイントを踏まえてシラバスを作成、改善してみましょう。

なお、本ハンドブックには巻末資料①としてシラバスの好事例を紹介していますので、あわせてご参照ください。

1 授業の概要

その科目では何を学び、習得するのかについて簡潔に説明します。「(教員は)～を教授する。」よりも「学生は～に関する知識を学び、...ができるようになる。」と、学生主語で述べる方が良いでしょう。このとき、単位取得水準として「少なくとも...程度ができるようになる」だけでなく、高みを目指すことを促すために「～ができる程度にまで到達することが望ましい」も併記することが望まれます。

なお、本学に学びに来る交換留学生は、来日前から科目情報を調査し、本学で履修したい科目を探しています。前年度のシラバスは一般公開されていること、加えて、最近では Webpage 上での翻訳ツールも多数あることから、日本語記述であっても彼らに読まれる可能性があることに留意しておくとい良いでしょう(もちろん、授業の概要等を和英、あるいは、科目に関連する言語で併記することが、彼らを含む日本語を母語としない学生へのより適した情報伝達手段です)。

2 科目目的・到達目標

【科目目的】

まず、当該科目のカリキュラムでの位置付けに留意してください。学位授与の方針やそれを達成するためにある教育課程編成・実施の方針に基づき、この科目には何が期待されているかを簡潔に述べてください。特に、先行科目で学び・習得した知識や能力をどのように活用して

当該科目で学びを深め、後続科目に繋いでいくのか、学生に科目の連続性・関係性を理解させる記述を含めてください。

【到達目標】

「授業の概要」に記した、「学生は～に関する知識を学び、...ができるようになる。」について、単位修得が可能な水準を記してください。もし、この目標に到達しなければ単位が付与されないで、学生が(ある程度抽象的ではあっても)容易に理解できる到達目標の記述が求められます。そのためには、到達目標が具体的に観察・測定可能な「行動」であると良いでしょう。

例:A について、B を用いて論理的に説明できる。

C について、D の規模程度について短時間で正解を求めることができる。

E について、前提知識を有する他者に理解可能な程度の説明を正しく行うことができる。

(実際のシラバスでの記載例については、p. 38以降の巻末資料①を参照)

3 授業計画とその内容

授業について、各回(必須)とその一部・全部を総合したもの(必要に応じて)の内容を簡潔に述べてください。この記述から、学生は、各回の授業に臨むにあたり自分は何をすればよいのか、授業内容は科目の目的や達成目標とどう関係するのか、また、自らの学びを振り返って次に繋げるための機会があるか、そのために事前事後に何をすべきなのか、を把握できるようになっていなければなりません。このため、可能であれば学生を主語とした記述で、かつ、事前学習の指示⁴や事後学習や次回授業との繋がりが含まれていることが望まれます。体系化した記述により、教員は当該科目へのカリキュラム上の期待を授業内容が十分満たしているか、到達目標に含まれている知識・能力に関する学びが全て授業内容に含まれているか、を確認できます。⁵

このように詳細に記された授業計画を学生が理解し、学習行動に繋げることが教員側の期待です。しかし、多くの学生が授業計画に記載されている内容に価値を見出すまで、すなわち授業計画の中に学ぶ上で重要なヒントが含まれていると理解するまでには、少し時間を要するかもしれません。それまでは、授業計画を詳細に記した上で授業を実施することに教員は疑問を感じるかもしれませんが、学生の行動変化を期待して教員側の準備を着実に進めましょう。

4 成績評価方法

本学のシラバスにおいて、「成績評価の方法・基準」の欄には「評価基準」と「評価方法」の両方を含めてください。「評価基準」とは、学生がどのような内容・水準の学習成果を提示でき

⁴ 学生に事前学習を促すためには、当該回の知識項目だけではなく、その知識項目について何をすれば良いのか、学生に期待する行動を示した方が良いでしょう(例えば、教科書の該当部分の練習問題を解いて疑問点を明らかにしておく、図書館や Webpage で調査してまとめておく、調べた上で考察し賛否とその理由を整理しておく、等)。シラバス執筆時には具体的な事前学習指示を提示することが難しくても、授業進行に合わせて manaba 等で適宜指示することも可能です。

⁵ 時事問題を扱うような授業内容の場合、シラバス執筆時には題材未定の場合がよくあります。そのような場合には「未定」とするのではなく、「～に関する当該年付近の時事問題について、(学生は)...を行い、-を会得する。前年度の場合、○○を題材とした。」などのように、学生が授業内容を推測できるよう、記述を工夫してください。

れば合格(単位付与)なのか、を示す目安です。後に説明がある評価方法とも関連しますが、「最終試験で60点」というのは評価基準としては不適切です。なぜなら、この記述からは60点を獲得するためにどのような知識・能力を会得していなければならないのか、を学生はもちろんのこと他の教員や大学関係者が理解できないからです。先に述べた、科目の到達目標と整合する測定可能な基準を(やや抽象的であっても)示す必要があります。このため学生を主語として記すことが望ましいです。

このように定義した評価基準を学生が満たしていることをどのような学習成果で確認するのかを定めるものが、「評価方法」です。学生が評価基準を満たしていることを1種類の成果物で確認できる場合には評価方法は1つとなります。一方、複数の成果物で確認する必要がある場合には評価方法は複数となり、その総合評価方法も記す必要があります。例えば、論理的に学習内容を説明できる能力を測る必要があれば筆記試験またはレポート等が評価方法として妥当と言えますし、あることについて実際に手を動かして実現できる能力を測る必要があれば実技試験が妥当と言え、両方が必要な場合には、科目目的や到達目標に応じた重み付けがなされた総合評価を決めてください。

例えば、【到達目標】で例示した「Aについて、Bを用いて論理的に説明できる。」で考えてみましょう。この到達目標に関して、「国内の現状に基づき正しく、かつ、複数に分類した A の長所・短所をもとに、A の有用な応用先について B の〇〇と△△を用いて2つの観点から合理的に推論できる。」としてみます。そうすると、「A について」、「B を用いて」、「論理的に説明」がそれぞれ少し具体的になっていませんか？

この「推論できる」学習成果を学生が獲得したかどうかを確認するために、推論の過程や結果が表に出る方法の中で採用するものが「評価方法」です。したがって、この例の場合には、小論文形式の筆記試験、レポート、口述試験等、複数の評価方法が確認手段としてありえます。その複数手段の中から、限られた時間の中で学習成果を適切に点検できる手段を選択してください。一方、その評価基準を満たせるかどうか確認困難な評価方法は採るべきではありません。この観点で、「授業の出席状況を評価の一部とする」ことは、通常認められません。しかし、「授業に出席した学生全員には毎回の授業時間中に評価基準に関する意見表明・質疑応答の機会が必ず与えられている」等、出席状況の確認が学習成果の点検に繋がっていることを第三者に説明できる場合もあるかもしれません。そのような場合には、「出席状況を評価の一部とする」ではなく、「毎回の授業時間中に全員に対して実施する意見表明・質疑応答の結果を評価の一部とする」とした方が、第三者の誤解を避けることができますし、何よりも毎回の授業に対する学習行動を学生に促すことができるのではないのでしょうか。

繰り返し述べている通り、単位取得に必要な目標への到達度を評価基準としてシラバスに明記する必要があります。加えて、より上位の成績を獲得するために必要な目標への到達度を示すことができれば、それは向上心のある学生がより高みを目指す標となります。先程の例で続けると、「地球規模の問題として正しく、かつ、複数に分類した A の長所・短所をもとに、A の有用な応用先について B の〇〇と△△を用いて3つ以上の観点から合理的かつ、反論の余地を少なくして推論できる。」とすることにより、対象の拡大と推論の質の高度化がポイントであることが伝わるのではないのでしょうか。加えて、単位取得に至らない到達度として、「A について正しく長所・短所を分類できていない、B の〇〇と△△を用いて推論していない、A の有用な応用先について1つの観点からのみ推論している、等、評価基準を満たしていない学習成果が示されている。」ではどうでしょうか？

そうすると、上位の成績(B 以上)の評価基準、単位取得相当(C)の評価基準、科目不合格(E)

の評価基準の3段階を一定の方向性を保って示すことができます。これが、評価基準のルーブリックのもととなります。さらに、A、Sの評価基準や評価方法を定めることができれば、成績評価のルーブリックが完成します。

成績評価のルーブリックがあれば、状況に応じた評価方法の変更も柔軟に対応できるでしょう。例えば、期末試験に病欠した学生に対してレポートを課す場合、学習成果の質・量の評価基準が期末試験と同程度になるように、ルーブリックに基づいてレポートの課題内容及び採点基準を定めることができます。一方、ある評価方法でなければ確認できない学習成果の質・量が到達目標に関わる重大事である場合には、病欠等の学生に対しても同じ評価方法を適用する必要があります。⁶例えば、評価基準に「短時間、かつ、参考資料なしに説明できる」が含まれており、この観点の評価にとって本質的であれば、これを満たすことが難しいレポートは代替手段として適切とは言えません。

⁶ 合理的配慮を必要とする学生に対して、評価基準と評価方法を変更しなければならないのか、という質問が時々あります。JASSOの「合理的配慮ハンドブック」(https://www.jasso.go.jp/gakusei/tokubetsu_shien/shogai_infomation/handbook/index.html)に「合理的配慮の内容が妥当かどうかの判断基準として、教育の目的・内容・評価の本質を変えないという原則があります。」とあることから、合理的配慮の要否とその内容を定める際に、評価基準と評価方法の本質を維持することが必要です。その本質が維持できる範囲内での柔軟な対応を学部・研究科はお願いするかもしれません。例えば、口述試験ではなく筆談とする、試験時間の延長を認める、補助器具の利用を認める等があり得ますが、評価基準や評価方法の本質がシラバスで確認できることが前提です。このため、シラバスの記述だけでなく、その前提としての大学・学部等の三つの方針が具体的であることが期待されています。

3. 授業運営

優れた授業スタイルとは

冒頭でも触れましたが、FD とは、教員が授業内容・方法を改善し向上させるための組織的な取組の総称です。授業科目の担当者たる教員は、今ある授業を少しずつでも優れた授業に近づけるために日々努力と創意工夫をしています。でも、一概に優れた授業を目指すにしても、それを担当する教員の認識にばらつきがあるようでは「組織的」な取組とはいえません。

そこで、まずは各教員が目指すべきゴールである「優れた授業」とはどのようなものなのか、これらの授業はどのような特徴を持っているのかについて正しい認識を持つことが重要です。

世界的な教育の質保証への要請から、「優れた授業」や「効果的な教授法」の開発に対する関心が高まっています。米国では、1980年代にチックリングとガムソンによる教授法の理論とその実践手法に関する研究成果が『学士課程におけるよい授業実践の7つの原則』（Chickering & Gamson, 1987）にまとめられ、よりよい授業のための実践的なガイドラインとして多くの大学のFDで利用されています。

この中で提唱されている7つの原則とは、以下のものです。

- 1 学生と教員が接することを奨励する
- 2 学生同士で協力して取り組む機会を増やす
- 3 学生を能動的に学習させる手法を使う
- 4 迅速なフィードバックを与える
- 5 学習に要する時間の重要性を強調する
- 6 学生に対する高い期待を伝える
- 7 多様な才能と学び方を尊重する

この研究成果に基づけば、これら7つの原則をできるだけ多く兼ね備えた授業が優れた授業実践と言えるでしょう。

大学では、様々な形態の授業が展開されています。ここでは従来からの授業や新しい授業形態について紹介します。

◆ 教場での講義

多数の学生を前にして一人の教員が解説を行うことが中心となる伝統的な教育方法です。少ない教員数で多くの学生を教育できるという意味で、効果的な授業スタイルといえます。一方、個々の学生の反応の速やかな把握が難しいため、双方向性・対話性が乏しい方法でもあります。このため、学生の学習効果を高めるための教育の工夫の余地が少ないとの印象が持たれがちであり、FDの対象として優先度が低くなりがちです。

しかし、近年ではクリッカーなどのICTツールを授業中に活用して、学生に手を動かさせ、その反応を見る、見せること等により、双方向・参加型の授業を展開できるようになってきました。これに、従

⁷ 7つの原則の実践をサポートするために、1989年に教員、学生、大学のためのチェックリスト("inventory")が発表されている。Chickering, A., Gamson, Z. and Barsi, L. "Faculty Inventory", the Seven Principle Resource Center, Winona State University, 1989. ほか。和文による同チェックリストの紹介は、中島英博、中井俊樹(2005)「優れた授業実践のための7つの原則に基づく学生用・教員用・大学用チェックリスト」『大学教育研究ジャーナル第2号(2005)』<https://repo.lib.tokushima-u.ac.jp/ja/82376> (最終アクセス:2020年3月30日)

来からも活用されている小テストやミニレポートなどと併用すれば、学生の集中力を持続させつつ学習効果をより高める授業の展開も可能となっています。

もちろん、授業の性格によってその手法は様々です。画一的な方法は教育の多様性を阻害することから、これでなければならないという工夫はありません。しかし、どのような方法を教員が用いるにせよ、教員からの知識の一方的な伝達に留まらず、学生との双方向性・対話性を確保することの意識が大切です。

◆ 演習

比較的少人数の学生が口や手を動かし、有形無形の何らかの成果物を生み出す演習形式の授業においては、少人数であることを生かした様々な仕掛けを用意できます。

特に、クラスをいくつかの小集団に分け、課題を与えてグループワークを行う方法は非常に有効です。但し、グループワークを成功させるには、明確な形で課題を与えること、必要な情報を入手する方法を具体的に示しておくこと、議論が迷走したり停滞したりしていないかを確認してファシリテートすることが大切です。もしティーチング・アシスタント(TA)がその演習を補助している場合には、TAに対するファシリテートの教育や指導はとても重要です。⁸なお、グループワークの場合、グループとしての成果と個人としての成果を区別して評価する必要があります。

◆ 実験・実習・実技

講義などのいわゆる「座学」では様々な理論を学ぶこととなりますが、これらを実際に体験することで、その理論をさらに体に沁み込ませることも重要です。実験・実習や実技においては、特定の事象に対する検証を含めて、その実際を体験的に学習することで、それらの内容を総合的に学習することが可能となります。厳密に言えば、実験、実習、実技のそれぞれに違いはありますが、実際に体を動かして体験するという点では共通しているといえます。

これらの授業形態では、いくつかのグループに分けてグループワークを行う、あるいは実際に技術が体得できているかの確認を行うようなスタイルが基本になりますが、学生自らの体験と行動を通して、学修の結果をより確実なものとするために、例えば、その時に体験した事項などを終了後なるべく早いうちに記録に残しておくなどの工夫をすることも大切です。また、ここでも TA への教育や指導はとても重要です。

⁸ 例えば、問題解決型の演習の場合等では、グループワークを補助する TA には、演習の目当てを達成するためにすべきこと、すべきでないことを認識させておくことが重要です。その際に演習の目当てを TA に示すことができれば、理解させるためにも、すべき・すべきでない行動の例示は重要です。例えば、問題解決手段を考案して絞り込む段階では、学生には問題の理解、意見交換への積極的参加や他者の意見に耳を傾ける態度が求められます。その際、TA には「テーマに関して多種多様な意見を出すように学生に促す」「相談に対して適切に助言する」ことが期待されます。一方で、「議論を主導ない」「テーマ解決方法に対して唯一のものを提示しない(提示するなら複数例について順位を付けずに)」「チームリーダーとなったりメンバーの役割を決めたりしない」「高飛車な態度を学生に対してとらない」等の「べからず」も TA に認識させ、適切に行動させることが重要です。詳細な授業設計の成果として充実した TA に対する指導や教育が可能となり、TA の適切な授業補助が学生の主体的な学習行動や学習成果を引き出せるようにしましょう。

◆ 遠隔授業

講義や演習など、学生と直に対峙して行う授業を「面接授業」あるいは「集合型授業」といいますが、これに対して、多様なメディアを高度に活用して実施する授業を「遠隔授業」または「メディア授業」といいます。遠隔で実施する授業では、主にオンライン会議システム等を活用してリアルタイムに授業を配信するスタイルや、予め収録した動画等を配信して、これに教員による補助的な指導を加えるようなスタイルがありますが、いずれのスタイルであっても、学生との双方向性の確保に努めて授業を実施することがとても大切です(詳細については、後述p.19以降を参照)。

◆ PBL

Project Based Learning (PBL)とは、一般的には、プロジェクトの企画・実施を課題として提示し、学生に主体的に考えさせ、行動を導く教育スタイルを言います。そして、これを実施する際には、グループワークやワークショップなど、学生の能動的学修を引き出すための教育手法を用いることで、さらに効果的な学修を展開することが可能となります。

PBL で重要な点は、学生にプロジェクトの目的は提示しますが、プロジェクトの具体的な進め方については、教員は答えを示さず、学生が試行錯誤しながら発見していく点にあります。教員は、学生がプロジェクトに取り組みやすい環境や条件を整備し、必要な情報を与え、成果について評価を与えることとなります。

PBL の教育効果を上げるためには、プロジェクトのステークホルダー全員の協力が不可欠です。プロジェクトによってはステークホルダーが学内だけでなく学外にも多数存在するため、科目の到達目標を理解していただいた上での協力内容の調整等、通常授業とは異なる周到な準備が必要です。周到な準備は学生の高度なコンピテンシー(行動特性)の発現に結びつくことから、教育的な効果は大きいと言われています。

◆ サービス・ラーニング

サービス・ラーニングとは、教育活動の一環として、一定の期間、地域のニーズ等を踏まえた社会奉仕活動を体験することによって、それまで知識として学んできたことを実際のサービス体験に活かし、また実際のサービス体験から自分の学問的取組や進路について新たな視野を得る教育プログラムのことをいいます⁹。

サービス・ラーニングの導入は、①専門教育を通して獲得した専門的な知識・技能の現実社会で実際に活用できる知識・技能への変化、②将来の職業について考える機会の付与、③自らの社会的役割を意識することによる、市民として必要な資質・能力の向上、などの効果が期待できます。

◆ インターンシップ

インターンシップとは、学生が在学中に自らの専攻、将来のキャリアに関連した就業体験を行うことです。大学での学修と社会での経験を結びつけ、社会に通用する知性を身につける機会として大学でも積極的な参加を促しています。

なお、中央大学では、各学部が正課の授業科目として実施する「アカデミック・インターンシップ」と、キャリアセンターが進路選択支援の一環として実施する「キャリアデザイン・インターンシップ」を、相互に協力しながら推進しています。

⁹ サービス・ラーニングの定義・歴史・役割(筑波大学人間学群 Web サイト)

<http://www.human.tsukuba.ac.jp/gakugun/k-pro/aboutSL/aboutSL.html>

主体的で能動的な学びを行うための授業方法

◆ アクティブ・ラーニングの定義

アクティブ・ラーニングの定義は様々になされていますが、一般に「教員による一方向的な講義形式の教育とは異なり、学修者の能動的な学修への参加を取り入れた教授・学習法の総称」とされています。学修者が能動的に学修することによって、認知的、倫理的、社会的能力、教養、知識、経験を含めた汎用的能力の育成を図ります。発見学習、問題解決学習、体験学習、調査学習等が含まれますが、教室内でのグループディスカッション、ディベート、グループワーク等も有効なアクティブ・ラーニングの方法です。(参考文献②中教審「質的転換答申」p. 37)

◆ アクティブ・ラーニングの一般的特徴として挙げられる点

- ・学生は、授業を聴く以上のかかわりをしていること
 - ・情報の伝達より学生のスキルの育成に重きが置かれていること
 - ・学生は高次の思考(分析、総合、評価)¹⁰に関わっていること
 - ・学生は活動(例:読む、議論する、書く)に関与していること
 - ・学生が自分自身の態度や価値観を探究することに重きが置かれていること
 - ・認知のプロセスの外化*を伴うこと
- *問題解決のために知識を使ったり、人に話したり書いたり発表したりすること

◆ アクティブ・ラーニングに期待できる教育効果の例

○ 主体的・積極的・能動的な学びの展開

大学の授業の場合、単に座って教員の話聞き、出された課題を暗記した知識でこなしていくだけでは多くのことを学ぶことはできません。アクティブ・ラーニング型の授業を実践することは、一方向的な知識伝達から脱却するのみならず、授業の中で展開されるグループワークやディスカッション、教員や他の学生との対話等の活動的なプロセスを通じて、学生自身の主体的・積極的かつ能動的な学習への関与を効果的に引き出すことに繋がります。

○ 学び・知識の定着

授業において、「講義」は重要な要素であることは言うまでもありませんが、単に授業を聴くのではなく、学生が自身の知識やこれまでの経験と紐づけたり、思考したり、疑問を抱いたりするきっかけを作り、それを文章化する、あるいは発表して他者に伝えるという機会を提供することで、授業を通じた学びや知識をより一層定着させることができます。

○ 社会に出てから必要となる技能や態度の習得

アクティブ・ラーニングは、単に知識を習得するに留まらず、その学習を通じて学生が実社会に出てから必要となる技能や態度を身に付けるうえでも有用です。例えば、グループワークやディスカ

¹⁰ ベンジャミン・ブルーム(Benjamin Bloom)による「教育目標の分類学」(Taxonomy of Education Objectives)の中の「思考力」(Thinking skills)に焦点を当てた分類においては、低いレベルの思考力と高いレベルの思考力に分けられており、それぞれ、「低次思考力」(lower order thinking skills: LOT)、「高次思考力」(higher order thinking skills: HOT)と呼ばれています。さらに、低次思考力には、「記憶」(Knowledge)「理解」(Comprehension)「応用」(Application)があり、高次思考力には、「分析」(Analysis)「統合」(Synthesis)「評価」(Evaluation)があります。

ッション、プレゼンテーション等の機会を通じて、学生は他者とのコミュニケーション、チームワークの必要性を学ぶだけでなく、自身の考えを他者に正確に伝達するためのスキルやリーダーシップ、責任観や倫理観など、卒業後の仕事や人生に適応していくために必要な技能や態度を学ぶことができます。

○学習への深いアプローチ

大学教育において質の高い授業を提供することも重要ですが、これを担保するためには、学生における学習内容の理解の質にこだわる必要があります。アクティブ・ラーニングを実践することで、例えば、「記憶する」「文章を理解する」という表面的な学習から、「仮説を立てる」「他の問題に当てはめる」「学習を振り返る」といった具体的な活動に取り組むことでさらに深い次元の学びに足を踏み入れることができ、これらの活動を通じて授業での学びを深化させることが可能となります。

◆ アクティブ・ラーニングの課題・問題点

アクティブ・ラーニングには、先に述べた教育効果がある一方で、以下に示すような課題も指摘されています。

- ・限られた時間で網羅できる学習内容(知識の伝達)の量が低下する。
- ・授業の規模によって、導入のし易さ、教育効果が変化する。
- ・評価の軸や観点を設定するのが難しい。
- ・すべての学生が主体的・能動的に取り組むことが出来るわけではない。
- ・授業の準備に必要な時間が増え、事実上、担当教員の負担が増える。
- ・担当教員にアクティブ・ラーニングに対する一定の理解とスキルが必要となる。

これらの課題や問題点を軽視することはできませんが、授業実施上の課題等であれば、一つの手法のみを導入するのではなく、複数の手法を組み合わせる、あるいは授業規模によって効果的な手法を導入するなど、実施の方法を工夫することで対応することも可能です。また、授業を実施する教員が抱える課題であれば、公開授業や研修などのFD活動を通じて、実践事例を知る機会を獲得することで課題解決の糸口をつかむことも可能となるでしょう。

ここで重要なことは、アクティブ・ラーニングと称される教育手法は、あくまで授業そのものをよりよくするためのツールの一つであることです。全ての授業でアクティブ・ラーニングを導入しなければならないということではなく、その活用の可否も含めて、それを有用なものとしていくためには、教員自らが工夫を凝らして授業を実践するほかありません。

◆ 様々なアクティブ・ラーニングの技法例

アクティブ・ラーニングには、講義型授業で取り入れやすいものと、演習型授業で取り入れやすいものがあります。教員の話が中心となる講義型授業においては主に認知的側面の成長が期待されています。アクティブ・ラーニングを促す教育技法としては、「宿題(レポート等)」「発問・クリッカー活用」「小テスト」「各種コミュニケーション・ツール(ミニッツペーパー、大福帳、何でも帳等)」「ピア・ティーチング」「ディスカッション」「プレゼンテーション」等があります。昨今では、講義の代わりに授業前に映像教材を視聴させ、実際の授業ではディスカッション等を中心で進行する、「反転授業」も注目されています。これにより、学生に内容を理解させるだけでなく、正解のない問いに対して自ら考えさせ、より高次の思考を促すことが期待されます。効果を上げるために重要なことは双方向性を担保することであり、学生の発言や提出物に対して教員がフィードバックすること、あるいは

学生同士で振り返りをさせることです。

アクティブ・ラーニングには大規模授業・講義中心型授業でも取り入れることのできる基本的な工夫から、徹底して学生主導型で推進する取組まで、様々技法があります。

【アクティブ・ラーニングの技法例】

受動的学習の脱却に向けて、基本的な技法・工夫を取り入れる	<ul style="list-style-type: none"> ・コメントペーパー・ミニッツペーパー等の記入 ・小テスト・ミニレポートの実施 ・課題（予復習など）、課外授業（eラーニング・動画学習など） ・クリッカー・携帯電話等の活用による授業への参加 など
話す・発表する等の活動を授業に組み込み、主体的・能動的な活動を促して行く	<ul style="list-style-type: none"> ・グループワーク、ディスカッション ・プレゼンテーション ・体験学習 など
学生の主体的・能動的な活動をより徹底し、学生主導型で様々な探求・学習に取り組んでもらう	<ul style="list-style-type: none"> ・協同学習・協調学習 ・PBL ・ピアインストラクション など

※参考文献④ 溝上慎一（2014）「アクティブラーニングと教授学習パラダイムの転換」

多様なメディアを高度に利用した授業方法

◆ 多様なメディアを高度に活用した授業とは

大学における授業形態については、大学設置基準第25条（大学院設置基準第15条、専門職大学院設置基準第8条）において細かく定められています。そこでは、通常の講義や演習、実験・実技等の手法を用いる以外に、多様なメディアを高度に利用して実施することが認められており、学生がその授業を教室以外の場所で受講することが可能となっています。

また、多様なメディアを高度に活用した授業（以下、「遠隔授業」という。）については、上述の設置基準とは別に次項で示す文部科学省の告示においてさらに詳細に定められています。これを実施する際には、通常の面接授業に相当する教育効果を有すると認められるための質確保が、重要なポイントであることに留意する必要があります。本学においては、2022年度以降は各学部が教授会の下で、当該授業内容を考慮の上で選定した一部の授業科目を、「遠隔授業科目」として取り扱っています。¹¹

¹¹ 2020年度、2021年度のいわゆる「オンライン授業」は例外的措置として実施されたため、法的には従前の面接授業科目として取り扱われています。

平成13年文部科学省告示第51号(大学設置基準第25条第2項の規定に基づく大学が履修させることができる授業等) ※以下「メディア授業告示」

通信衛星、光ファイバ等を用いることにより、多様なメディアを高度に利用して、文字、音声、静止画、動画等の多様な情報を一体的に扱うもので、次に掲げるいずれかの要件を満たし、大学において、大学設置基準第25条第1項に規定する面接授業に相当する教育効果を有すると認めたものであること。

- 1 同時かつ双方向に行われるものであって、かつ、授業を行う教室等以外の教室、研究室又はこれらに準ずる場所(大学設置基準第31条第1項の規定により単位を授与する場合には、企業の会議室等の職場又は住居に近い場所を含む。)において履修させるもの
- 2 毎回の授業の実施に当たって、指導補助者が教室等以外の場所において学生等に対面することにより、又は当該授業を行う教員若しくは指導補助者が当該授業の終了後速やかにインターネットその他の適切な方法を利用することにより、設問解答、添削指導、質疑応答等による十分な指導を併せ行うものであって、かつ、当該授業に関する学生の意見の交換の機会が確保されているもの

◆ 授業の種類と要件

上述のとおり、遠隔授業については、以下に示すような法令上の定めがありますが、具体的にどのような方法での実施が想定されるのでしょうか。以下ではこれらの授業に関する類型と具体例、その実施にあたって意識すべきポイントについて確認していきます。

○ライブ型オンライン授業(テレビ会議方式等)、ハイフレックス(Hybrid-Flexibleの略)型授業(面接授業受講者とテレビ会議方式等による受講者が併存する授業) ※メディア授業告示第1号

【授業の例】

テレビ会議システムを利用して講義をリアルタイム配信し、学生は教室以外の場所(自宅を含む)において、PCや携帯電話からインターネットに接続して受講します(ハイフレックス型授業の場合は、一部の学生は教室で受講します)。テレビ会議システムを介して、教員と学生が互いに映像・音声等による質疑応答や意見交換を行います。

【ポイント】

- ・「同時」かつ「双方向」であることが必要です。
- ・ライブ型オンライン授業については、授業を行う教室等以外の教室、研究室又はこれらに準ずる場所で実施します。
- ・授業を実施するに当たっては、面接授業に近い環境で行うことが必要なため、以下のような事項について配慮が必要です。
 - ①授業中、教員と学生が互いに映像・音声等によるやりとり
 - ②学生の教員に対する質問機会の確保
- ・メディアを利用して行う授業の受信側の教室等に、必要に応じて、システムの管理・運営を行う補助員を配置します。また、必ずしも受信側の教室等に教員を配置する必要はありませんが、必要に応じてティーチング・アシスタントを配置することも有効です。

○オンデマンド型、資料配信型（インターネット配信方式等）※メディア授業告示第2号

【授業の例】

ナレーション付きのスライド資料や講義形式の動画等を教材として e-learning システム等を準備し、学生は教室以外の場所（自宅を含む）において、PC や携帯電話からインターネットに接続して、随時又は期限が設定されている場合は当該期間内に受講します。学生からの課題提出や質問の受付及び回答、学生間の意見交換等についても、インターネット等を通じて行います。質問の受付及び回答については、よくある質問とそれに対する答えについてあらかじめ提示しておく、それ以外の質問について担当教員又は指導補助者が回答するといった手法も考えられます。なお、聴講の前後において、授業担当教員による説明等の指導を行う必要がありますが、こうした遠隔授業の一部として、MOOC 等の教育コンテンツを活用することも考えられます。

【ポイント】

- ・「同時」又は「双方向」である必要はありません。
- ・①毎回の授業の実施に当たって、指導補助者が教室等以外の場所において学生等に対面することにより、又は②当該授業を行う教員若しくは指導補助者が当該授業の終了後すみやかにインターネットその他の適切な方法を利用することにより、設問解答、添削指導、質疑応答等による十分な指導を併せ行う（指導は毎回の授業の実施に当たって併せ行う）ことが必要です。
- ・学生が疑問をただちに提出できる環境が必要です。
- ・当該疑問が次の講義の学修の前提となる場合には、次の講義までに、もしくは次の講義の中で回答する必要があります。
- ・大学のホームページに掲示板を設け、学生がこれに書き込めるようにしたり、学生が自主的に集まり学習を行えるような学習施設を設けたりする等、当該授業に関する学生の意見交換の機会の確保が必要です。

★本学における遠隔授業の類型について

新型コロナウイルス感染症の拡大防止策として、中央大学ではオンライン会議システムを活用した遠隔授業の導入を行いました。授業形式の呼称は国内で一本化されてはいませんが、中央大学では、4つの類型を大学設置基準第25条第2項および平成13年文部科学省告示第51号による分類に準拠した形で定義をしています。遠隔授業の類型は、緊急事態への対応時などの場合において変更されることもあるため、大学が決定した方針に沿って柔軟に対応することが求められます。

メディア授業告示による分類	中央大学の分類（2022年度以降）
同時双方向型（テレビ会議方式等） ※メディア授業告示第1号	①ライブ型オンライン授業 ②ハイフレックス（Hybrid-flexible）型
オンデマンド型（インターネット配信方式等） ※メディア授業告示第2号	③オンデマンド型授業 ④資料配信型授業

なお、中央大学では面接授業と遠隔授業の4類型で行う授業を、授業回によって適切に組み合わせて行う授業を「ブレンド型」科目と呼称しています。

◆ 授業の実施に当たり留意すべき事項

○ 修得単位数の上限

「遠隔授業科目」に関して、当該授業によって修得した単位数については、卒業に必要な単位数のうち60単位までしか算入することができません（中央大学学則第35条の6）。大学院と専門職大学院についてはこの限りではありませんが、いずれにせよ、自身の授業をこうしたスタイルで実施する際には、所属部局の決定に基づくことが前提です。そのため、まず所属部局に相談する必要があることに留意してください。

○ 遠隔授業と面接授業の違い

遠隔授業については、基本的に面接授業と同様の教育効果が認められることを担保することが必要ですが、全授業回数のうち、どの程度メディアを活用した場合に「遠隔授業科目」として取り扱うこととなるのでしょうか。

これについては、「授業全体の実施方法として、主として面接授業を実施するものであり、面接授業により得られる教育効果を有することを各大学等の判断において認められるもの」という点が「面接授業科目」と同等の扱いを行う上で肝要です。本学においては文部科学省の考え方に準拠し、「半数以上の授業回について、面接授業を実施すること」「すべての履修学生について、半数以上の授業回を、面接授業を受講する機会を設けること」を面接授業科目の要件として定義しており、この要件を満たせない、半数を超える授業回を遠隔授業として行う場合は、「遠隔授業科目」として取り扱うこととし、部局による選定を必須としています。

○ 学修時間

遠隔授業は、教室以外の場所で実施することが可能ですが、こうしたスタイルで実施する授業であっても、1回当たりの授業時間や単位数に必要な学修時間の考え方は、通常の講義のような「面接授業」と同様です。そのため、シラバス等の作成に当たっても、面接授業と同様に授業回数や学生の学修時間に配慮した授業計画の策定が必要となることに十分留意してください。

○ 電子テキスト

遠隔授業が普及した中で、電子テキストの需要が高まっています。電子テキストは即時的かつ永続的に学生がテキストを入手することができ、入手しにくい書籍も多くの学生の手元にわり、管理も容易であるため、参考文献の提示等において効果的です。

本学で契約している電子書籍（テキスト含）・電子ジャーナルはおおむね「CHOIS（図書館蔵書検索）」から、契約外の電子ブック等も含めて検索する場合は、中央大学データベースリストのうち「電子ブック」から検索することができます。教員・学生双方が学外においてもVPNや学認を通じてアクセスすることが可能です。

学生に対しては図書館による特設オンデマンドコンテンツやゼミ・クラス単位におけるデータベース説明会が開催されており、利用方法に関するフォローアップが行われています。

一方で、日本国内における日本語テキストの電子版については普及が進んでおらず、多くのテキストの電子版は本学のサービス内における入手が難しくなっているため、2021年現在は紙のテキストが一般的です。とはいえ、海外の学術論文も含め、学生の授業理解、事前事後学習の促進に効果的なテキストが学内リソースとして眠っている場合もあるので、まずは図書館に教材選定のサポートを相談するのがよいでしょう。

○コンテンツの著作権処理

遠隔授業を行う際には、自らその内容（コンテンツ、著作物）を作成したり、他人の作成したコンテンツを利用したりすることになるでしょう。では、授業運営にあたり、インターネット上（Webex や Zoom, manaba 等）で他人の著作物を利用する必要がある場合はどのように対応すればよいでしょうか。

答えとしては、授業を行う者と受講する者は、授業の過程において他人が作成したコンテンツを利用する場合、必要と認められる限度かつ著作権者の利益を不当に害することのない範囲で、コンテンツをインターネット上において公衆送信することが可能とされています（「改正著作権法第 35 条運用指針（令和 3 年（2021 年度版）」より）。

なお、利用の要件として、著作権者への補償金の支払いが必要となりますが、2021 年度から授業目的公衆送信補償金等管理協会（以下、SARTRAS）が管理する「授業目的公衆送信補償金制度」の運用が開始され、本学においても本制度を利用しています。本制度は、大学が SARTRAS に一括して補償金を支払うことにより、遠隔授業等の過程において、原則として権利者から個別の許諾を得ることなく著作物の利用を可能とするものです（著作権法第 35 条及び第 104 条の 11）。

本制度を利用した教育機関は、SARTRAS に対し利用報告をすることになっています。利用報告は期間を限定したサンプル方式により行われ、事前指定がなされますので、指定があった組織については、利用した著作物を記録し、記録を提出する必要がある旨、留意をしてください。

一方で、制度上利用が可能となっているとはいえ、どこまでが著作権法上において、授業に必要な利用であると認められ、また利用が認められないコンテンツの利用方法は何か、理解しておく必要があります。SARTRAS に関する詳細も含め、具体的な事例については下部に示した関連リンクを参照いただくか、または中央大学教育力研究開発機構（copyright-qa-grp@g.chuo-u.ac.jp）までお問い合わせください。

【本学で遠隔授業を実施するにあたり、著作物を利用する際の注意事項をまとめたサイト】

専任教職員向け(教職員限定公開)

manaba>FD・SD コース>授業における著作物のオンライン利用

兼任教員向け(教職員限定公開)

manaba>教員向けアナウンスコース>授業における著作物のオンライン利用について

【一般社団法人授業目的公衆送信補償金等管理協会 SARTRAS】

<https://sartras.or.jp/>

改正著作権法第 35 条運用指針(令和 3 年(2021 年度版)) <https://sartras.or.jp/seido/>

【文化庁】

<https://www.bunka.go.jp/seisaku/chosakuken/seidokaisetsu/gaiyo/riyohoho.html>

アクティブ・ラーニング事例Ⅰ

一般的な座学スタイルの講義におけるアクティブ・ラーニングの導入例

ーレポート・respon を介した学生とのインタラクションー

理工学部精密機械工学科 梅田 和昇

1. はじめに

グループワークやディスカッションが有効な講義においては、アクティブ・ラーニングの導入は容易あるいは当然であると言えるが、大学における講義、特に本学のように学生数が多く大人数が履修する講義の多くは、座学スタイルで知識を板書や PowerPoint で提供することが一般的(あるいは最適)であると言えるであろう。

そのような、アクティブ・ラーニングの導入の必要性が明確でない講義においても、ちょっとした工夫で、アクティブ・ラーニング的な要素を導入し、学生の主体的な学びを促し、学習効果を上げることは可能であろう。特に講義時間が90分から100分と長くなったことで、アクティブ・ラーニングに使える時間が増えた、時間が長くなった分何らかの工夫をすることが望ましいという2つの意味でその有効性は増していると言える。

本稿では、私が行っている講義におけるそのようなちょっとした工夫を紹介したい。

2. 講義の概要

具体的に紹介する講義は、理工学部精密機械工学科3年前期に開講している計測工学Ⅰである。必修であり、150名程度の学生が履修する。内容は、計測という機械系(に限らず理工系のほとんど)において基礎となる分野に関する基本的事項、具体的には、単位、誤差、計測の基礎となる概念・原理、長さ計測などに関する知識や理論などを伝授するというものである。一般的な座学スタイルで講義を行っている(図1)。

3. レポートを介した学生とのインタラクティブなやりとり

上記の講義において、私が行っているのは、毎回の講義の終わりに学生に出席簿代わりのレポートを書かせ、そのレポートの内容に対するフィードバックを次の回に行くということ(だけ)である。このレポートに対するフィードバックを、講義の最初ではなく、ちょうど中間あたりに行っているのが一つの工夫である。90分でもそうであったが、100分の間学生がずっと集中力を切らせずに講義を聴いているのは、(余程興味のある内容でない限り)かなり困難であると言えよう。そこで、講義の半ばにブレイクタイムを入れ、そのタイミングでフィードバックを行っている。レポート課題は、時にはその日の講義内容に即した内容を出すこともあるが、原則として、「講義の概要あるいは感想・質問を書く」というものである。感想・質問は広くとらえて講義と直接関係ない内容も認めていることから、研究室配属方法、院進学のは非、留学に関してなど多彩な感想・質問があり、それらに対してコメントするということがしばしばある。また、ブレイクタイムということで、雑談(留学と絡めてスリにあった話をしたり、中大 OB の新海誠監督の映画の話をしたり!)もすることもあるが、それらも学生の講義への意識を高める(眠気を覚まさせる?)のに有効であると実感している。

ちなみに、多くの学生にとって、私のコメント以上に、他の学生がどのような感想や意見を持っているかが参考になっているようである。

4. respon による意見聴取と即時フィードバック

時には respon によるアンケートを実施することもある。一例として、100分14週の導入に関する

アンケートを行った結果を示す(図2)。第4回、第12回と2度実施したが、導入当初は不満が多かったのが、慣れたこともあってか満足度がかなり上昇したことが見られる。このようなアンケートを、ブレイクタイムに行ってその場ですぐに学生に見せられるのは、教育効果上極めて有効であると感じている。個別内容はレポートで良いが、統計情報は respon が圧倒的に便利である。

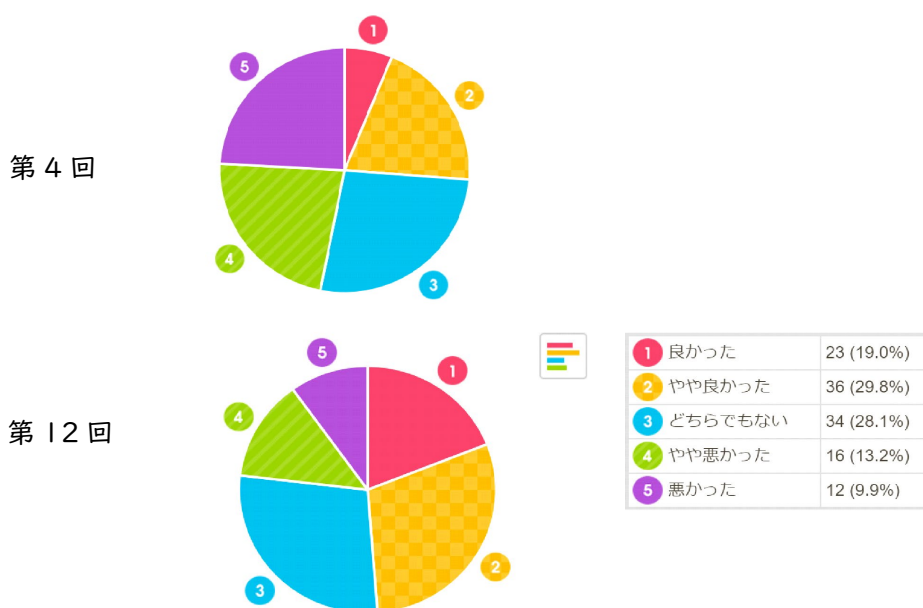
5. おわりに

今回紹介した講義は、基礎的で地味な内容で、かつマスプロ型であるが、幸い学生からの評価も概ね高く、授業アンケートでも好意的な意見が書かれることが多い。これも、アクティブ・ラーニング的な要素を少しでも取り入れ、学生とのインタラクションを図っていることが一因であると確信している。座学スタイルの講義におけるアクティブ・ラーニング的要素の導入の一例として、参考になれば幸いである。

図1 講義の様子。典型的な大人数・座学スタイルである。



図2 respon によるアンケート例：100分14週になって良かったですか？
上：2019/5/10(第4回)、下：2019/7/13(第12回)



アクティブ・ラーニング事例2

反転講義 (Flipped Classroom) におけるアクティブ・ラーニングの実現

—授業時間外の利用と講義内容理解促進のために—

商学部 斎藤 正武

1. はじめに

反転講義 (Flipped Classroom) とは、学習者が、LMS (manaba 等) の授業サイトにおいて、授業で説明していた内容のオンライン化 (動画授業等) されたコンテンツを授業前に予習し、あらかじめ自習した内容を授業中の議論や質疑によってさらに学習し理解を深める授業運営手法の一つで、2000年前後からアメリカを中心に、ブレンド型学習形態の一つとして用いられている。反転講義のメリットとして、予習動画を視聴させることで授業時間外の学習時間が確保できることや、授業時間に自習してきた内容について質疑や議論を行うことで理解を促進することがあげられる。

本稿では、以前に私の担当講義「情報システム設計論」における授業の工夫や実際運営する上での課題を共有したい。

2. 講義の概要

情報システムは企業活動の隅々にまで浸透しており、通常の事務処理の業務遂行は情報システムなしには考えられなくなっている中で、本講義は、新しい情報インフラの活用を含めてマネジメントを基盤とした情報システム全体の理解と具体的な構築方法を実践してもらうことを目的としている科目である。科目の性格上、講義においては、情報システムの最新の技術的な情報を更新し続けると共に、現在の立場 (システムベンダーかユーザか等) を検討しながら最適な意思決定をしていかなければならない状況の説明し、その上で課題に対してどのように検討していくべきかを学習していくことが求められる。

3. 講義受講前に予習動画視聴

このような現状から、基礎的な情報システムの知識のみを詰め込む講義ではなく、より実践的な議論や意思決定を学生諸君に学習してもらう意図もあり、予習動画によって基礎的な知識を醸成したうえで、授業時間を活用し、こちらから与えるテーマについて議論してもらう反転講義を採用した。LMS (manaba) 活用によって、動画視聴有無の確認を事前に出来るので、授業前に予習動画を確認させることを徹底させることが可能になっている。

予習動画に使用している予習動画は、多摩 IT センターで利用可能である Commons (コモンズ) を利用して講義スライドと動画を作製している。予習動画作成については作製する際には時間と手間がかかるが、

一回作製すると、マイナーチェンジするまで利用できるもので、その時間を講義での討議テーマ検討

データ項目名	内容	字種	けた数	画面入力
予約日	予約が行われる日付	数字	6	
顧客番号	会員証の番号	英数字	7	○
車種番号	車両の車種番号	数字	4	○
車両番号	車両を識別する番号	英数字	6	
貸出予定日	車両貸出が行われる年月日	数字	6	○
返却予定日	車両返却が行われる年月日	数字	6	○
車種名	車両の名称	日本語	30	

に時間が使えることがよいと考える。

4. 講義でのファシリテーション

反転講義での最大のメリットは、予習動画で学習した内容を授業時間内に理解が難しかった部分の質疑応答やグループワークなどの議論によって理解を促進していくところにある。よって教員は、授業内での議論を如何に活発にさせることが必要となり、講義でのテーマ設定、運営を含めたファシリテーションが重要である。実際の授業運営においては、60~70名の履修者に対して（毎時限同じメンバーにならないように）1グループ7~8名のグループを作る。授業での手順として、予習動画の復習をした後、議論テーマの説明を行い、各グループで議論に入る。各グループでまとめ役を選出してもらい、以下のイメージのようなホワイトボードを利用しながら、議論をまとめてもらい、最後グループごとの発表をしてもらう形式をとっている。

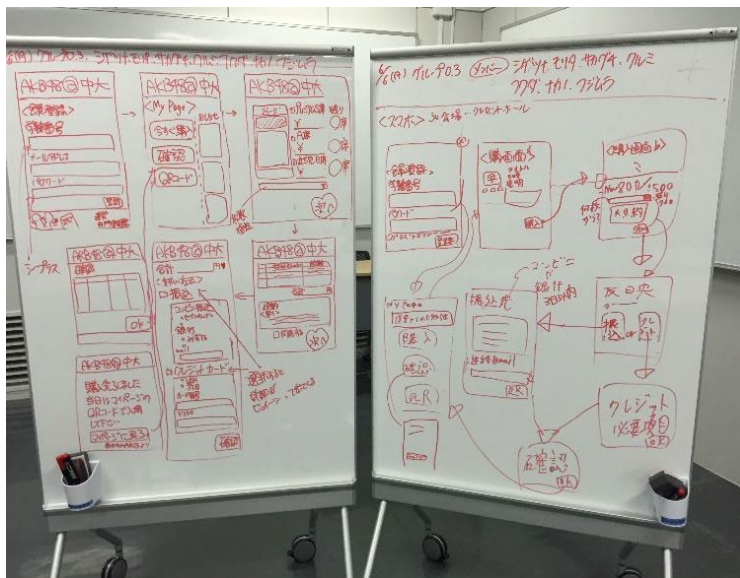
ファシリテーションの重要なところは、学生の議論を活発にさせ、理解を促進させるところである。ファシリテーターである教員または TA は、堂々巡りの議論にならないように、各グループでの議論に適宜介入し、コメントをする必要がある。その点において、私のコメントの質のみならず、TA への教育も重要であることが現状の課題である。

5. おわりに

実際、反転授業をした効果が本当に現れているかについて分析（ビデオ、グループディスカッション、リアクションペーパーの記述量、図解の有無、成績との相関）を行うと、グループディスカッションの時間と成績とに中程度の正の相関(0.65)があり、ディスカッションによって理解が促進され成績もよくなっている。また、ビデオと成績との関係については、弱い正の相関(0.53)があり予習ビデオを視聴した結果として成績に直接結びついていない結果となったが、間接的には関係がある結果とも考察できた。

商学部における授業参観での他の教員からのコメントは、参考になった等概ね良い評価が得られた。しかし、授業運営上、履修人数の適正化やグループディスカッションの時間の検討、TAの教育的指導等が課題として提示された。

このような授業を運営を通して、一方通行の授業では把握できなかった学生の言動や学生間による関係性の向上がみられる。授業内議論でのテーマ設定で苦勞するが、学生の理解度を促進する一つの方法ではないかと考える。



4. 学習成果と成績評価

学習成果の考え方と測定方法

◆ 学習成果の考え方

中央教育審議会(2008)「学士課程教育の構築に向けて(答申)」において提言されたことを契機として、現在の大学教育にはその学習成果が強く求められており、単にその質を担保するだけでなく、その教育を受けた先にある学習成果を可視化することが大学に求められています。

但し、ひとくちに学習成果(Learning outcomes)といっても、人によってその捉え方は様々です。では、学習成果にはどのような考え方があるのでしょうか。

(1) 目標としての学習成果

これは OECD(2009)¹²にあるように、「学習者が、学習プロセスの終了後に、何を知り、理解していて、また何をやってみせることが可能か期待されている」というような、目標としての意味が含まれるものです。上述の「学士課程答申」においては、これと同義で学習成果を定義しており、教育課程におけるコースツリーやカリキュラム・マップを通じて、各授業科目が具体的にどのような能力を身につけることを期待されているかを可視化できます。

(2) 評価対象としての学習成果

これは多くの人がよく「ラーニングアウトカムズ」という言葉で表現する学習成果のことです。具体的には、当該授業科目で、知識や技能といった能力をどれほど獲得したかということを指しています。ここでいう学習成果は、学習者によって獲得されるコンピテンス(知識・技能・態度)や学習者のコンピテンシー(行動特性)のレベルによって表現されるものであり、その測定に際しては、適切な測定方法を選択する(あるいは組み合わせる)ことが求められます。

◆ 学習成果の測定方法

それでは学習成果の測定方法としては、どのようなものがあるのでしょうか。ここでは、各科目において学生が身に付ける知識や技能等に着目し、主として「評価対象としての学習成果」の測定方法について述べます。

この学習成果の評価に関しては、少なくとも直接的・間接的な評価、あるいは量的・質的な評価の観点で整理できます。

(1) 直接評価と間接評価

直接評価と間接評価の違いは、評価に用いるエビデンス(根拠)の違いに拠っています。直接評価が可能なエビデンスとは、主に学生の成果物(作品等)や学生個人のパフォーマンスなど、学生の学習成果が形になって発現したものです。通常、この直接評価により採点がなされます。ただ、直接的な評価では、学生が何を学び、何ができるようになったかは分かっても、何故学んだのか、その根底にある興味や関心は知ることはできません。一方、間接評価のエビデンスとは、学生に対するアンケート結果や卒業率などの統計的データで、これによって学生集団の学びの傾向や経年変化を知ることができます。しかし、個々の学生が何を学び、何ができるようになったのか

¹² OECD(2009)「A Tuning-AHELO conceptual framework of expected/desired learning outcomes in engineering」

を把握できません。このため、間接評価は教育の質向上を図る PDCA サイクルの中などで主に用いられます。教員はまず個々の学生の成績を決定した後、その年度の修得状況を把握し、必要な見直しを行って次年度に臨みます。すなわち、組織だけでなく教員単位でも直接評価と間接評価の双方を組み合わせる必要があります。

(2) 量的評価と質的評価

もう一つの観点は評価に用いるデータが量的なものか質的のものかに分けられる量的評価と質的評価です。量的評価の代表例は筆記試験でしょう。量的評価では測定や評価の客観性が何よりも重要となります。一方、グループワーク中の学生の行動やレポートの論述を評価することが代表的な質的評価では、評価者の主観が必ずと言ってよいほど影響を与えます。1人の教員が同日に短時間で評価する場合には評価の揺らぎは少なく収まるかもしれませんが、複数日に分けて評価したり複数教員が評価したりする場合には特に、その測定あるいは評価の信頼性を確保するために評価の揺らぎを抑える工夫が必要となります。その評価の信頼性を確保するために主として用いられるのが、シラバスの章でも説明したルーブリック(水準点検表)です。¹³

ルーブリックは評価の対象となる観点とその到達度(水準)からなる表で、主観的な評価の部分できるだけ客観性を持たせるために用いられます。もし複数の観点で評価する場合は、それぞれの観点に関する到達度やそれらを総合する到達度を定義する必要があります。

ルーブリックがあれば前述の複数日に分けた評価や複数人による評価でも揺らぎが小さくなるので、評価への信頼性が高まります。このルーブリックは採点の目安ですから、支障がなければ予め学生にルーブリックを提示しても良いでしょう。そうすれば、学生からはピント外れな提出物は出てこないでしょうし、採点結果について納得してもらいやすいでしょう。

大学の論述試験やレポート課題の評価に際しては、担当教員の主観的な要素が多分に含まれるため、多面的な側面を有しています。そのため、教員は、様々な評価方法を組み合わせて、信頼性・客観性が高い評価を行う必要があることを認識してください。

学習成果を意識した成績評価

◆ 客観的かつ厳格な成績評価を意識して

シラバスの章でも述べた通り、成績評価は、シラバスに明記した講義のねらいに従ってどこまで講義内容を学生が理解しているか、到達目標に学生がどこまで近づいたか、を教員だけでなく学生自身も確認するための指標でもあります。したがって、教員は適切に成績評価を実施し、その結果を学生にフィードバックすることで、学生に振り返り、気づき、次段階への準備を促すことが求められます。もし成績評価の揺らぎが学生や年度によって大きく異なれば、評価に対して学生から得られる信頼性が低下するほか、教員自身が教育を良くしようとする際に支障となりかねません。そのため、教員は学習成果を適切に測定する成績評価のあり方について日常的に注意を払い、機会あるごとに認識を深める必要があります。「量的評価と質的評価」にて述べた通り、特に、論述試験やレ

¹³ ルーブリックは質的評価だけでなく量的評価でも有効活用できます。例えば、合格点やより上位の点数を獲得できる学生とは何をどのようにどこまでできるようになったのかをルーブリックで定め、作問や配点をその記述に整合させれば、評価基準の強化・可視化に繋がります。

ポート課題等の教員の主観が強く影響する評価であっても、評価の揺らぎを抑えることでより厳格に、かつ、評価基準を説明可能にすることでより客観的になるよう、意識することをお願いします。

◆ 授業内容と成績評価を整合させる授業設計

成績評価のプロセスとしては、まず授業科目の到達目標を設定し、次にその到達目標の達成度を客観的かつ厳格に把握するための評価基準・評価方法を設定し、授業で設定した評価を実施し、その結果を学生にフィードバックする、というのが本来の流れです。評価基準は、授業計画に従って学習して到達目標に達したかを客観的に確認できなければ正しくありません。そのため、授業内容の具体化はもちろんですが、評価基準の具体化やそれらと到達目標との整合性確保を予め行い、できるだけ明確にしておくことが重要です。

これらのことは大学教員として「当たり前」ですから、改めての言及は本来不要です。しかし、実際には、既設科目を担当することになった場合に前任者から学ばせるべき知識項目のみ引き継がれていて到達目標や評価基準が不明確であったり、カリキュラム・マップ上の先行科目と後続科目との関係が不明瞭のため適切な到達目標の設定が困難であったり、することが往々にしてあります。もしかしたら、到達目標に学生が達したか判断する最適な評価方法を何らかの事情があって採用できないかもしれません。到達目標、授業内容、厳格かつ客観的な評価を強く整合させることは一朝一夕では難しいことが多いですが、より良い状態を目指して少しずつでも進めていきましょう。

◆ 評価の実施時期・方法

従来行われてきた期末の試験やレポートによる評価に拘らず、学習成果の適切な評価に適した評価方法と評価時期を考慮しましょう。

教育評価の分類として一般的に用いられるものとして、ベンジャミン・ブルームによる、診断的評価、形成的評価、総括的評価の三類型があります。

(1) 診断的評価 (diagnostic assessment)

「診断」という言葉からもイメージできると思いますが、対象の学習者が何を知っていて何を知らないか、その時点における学習者の基礎的能力を診断するために行われる評価のことです。レベル別にクラス分けするために行うテストなどがこれに当たりますが、その用途からもわかるとおり、基本的には授業前に行われるものが多いです。

(2) 形成的評価 (formative assessment)

「学習のための評価」ともいわれ、対象となる学習者の学習状況を確認し、設定されている目標に対する学習を促すために用いられる評価です。授業でいうと、毎回の授業の最後、あるいは全体の授業回数の中間点に実施する小テストや小レポートなどがこれに当たります。学習者が授業内容を理解していないようであれば、フィードバックを通じて学習者が着実に学習内容を身に付けられるようにすることを目的としていますので、主に授業やコースの途中で実施することとなります。

(3) 総括的評価 (summative assessment)

これは授業やコースの最後など、一定の学習活動が終了した時点で、設定した学習の目標がどのくらい達成されたかを総括的に評価するために行うものです。学期末の試験などがこれに当たります。この評価を通して、学習者は自身の目標の達成度合いや能力の向上を確認できます。一方で教員にとっては、授業の内容が学習者にとって適切なものだったかを確認できます。

【大学における実施時期と評価方法のイメージ】

評価方法	実施時期	特徴
診断的評価	全14回の授業の履修登録前、もしくは初回授業時に実施	学生の前提知識や理解の程度を把握することで、適切な授業計画の設定が可能
形成的評価	全14回の授業の途中の授業回で行う評価(例:第5回と第10回の授業で実施など)	学生は当該授業の到達目標に対する現在の理解度を確認することが可能 教員は学生の理解度を確認すると同時に、授業方針・計画・難易度の修正が可能
総括的評価	全14回の授業の最後の授業回で総合的に行う評価	学生は最終的な到達目標の達成度を確認することが可能 教員は学生の到達度の状況から、学生へのフィードバックと自身の振り返りを実施

このように、診断的・形成的・総括的評価はそれぞれに特徴があり、教員はこの評価方法の特徴を踏まえて、適切な時期に評価を行う必要があります。これまでは、試験会場を確保する必要性から、筆記試験を期末に行うことが多かったことは事実です。しかし、manaba 等の LMS(Learning Management System)や各種 ICT ツールを教員・学生双方が容易に利用できる現在では、CBT(Computer Based Testing)を用いて小テストを実施したり、manaba のドリル機能を用いて繰り返し問題に取り組ませたり、等、教員の負担をそれほど重くせずに評価し、学生にフィードバックすることも可能です。できるところ、やりやすいところから少しずつでも導入してはどうでしょうか。

◆ 成績評価と GPA 制度

成績評価と関連する制度として、GPA(Grade Point Average)制度がよく話題に取り上げられます。この GPA 制度を実質的にするためにも厳格な成績評価の実施が前提となります。

GPAとは、授業科目ごとの成績評価に対して GP(グレードポイント)を付し、1単位あたりの成績の平均値を示すもので、中央大学では、5段階の成績評価 GPA 制度を導入しています。成績評価(S・A・B・C・E)の5段階評価¹⁴で GPA を算出、表示することで学修の到達度がより明確に示されます。GPA の目的は、学生一人ひとりが自らの履修管理に責任を持ち、履修登録した科目を自主的、意欲的に学修することです。5段階評価や GPA 制度は、外国の多くの大学が採用しており、国際化に対応した成績評価方法です。学生が留学や大学院進学等を希望する場合には成績証明書等への記載が必要な制度となります。

¹⁴ 本学の成績評語は 2022 年度より、以下のとおりとしています。

2022年度入学生より: S(100~90)・A(80~89)・B(70~79)・C(60~69)・E(0~59)・F(未受験)

2021 年度以前入学生:A(100~90)・B(80~89)・C(70~79)・D(60~69)・E(0~59)・F(未受験)

採点については、変更過渡期における採点事故を防ぐため、全学部・研究科において素点(2桁の数字)で成績の入力を行います。素点評価を行わない科目などの採点方法に関しては各事務室に問い合わせください。

(1) 成績評価と GPA (2022 年度以降入学生)

評価		評点	Grade Point		成績証明書への記載
合格	S	90点以上	4	総履修単位数として分母の計算基礎になる	あり
	A	80点以上90点未満	3		あり
	B	70点以上80点未満	2		あり
	C	60点以上70点未満	1		あり
不合格	E	60点未満	0		なし
評価不能	F	未受験等により評価できないもの	0		なし
履修中止	W	所定の期日までに履修中止のしるしをしたもの	—	—	なし
認定	N	認定したもの(留学中に修得した科目のうち教授会で認められた科目等)	—	—	あり

(2) GPA の算出方法

中央大学では、次の算出式で GPA を計算し、その値を成績証明書に記載します。なお、GPA の算出基礎となる科目は「卒業要件の対象となる科目」となっています。

$$\frac{(4 \times S \text{ 修得単位数} + 3 \times A \text{ 修得単位数} + 2 \times B \text{ 修得単位数} + 1 \times C \text{ 修得単位数})}{\text{総履修単位数 (E・F を含むが、W・N は含まない)}}$$

学生が履修登録した科目について自覚をもって履修し、しっかり学修を行ってもらうため、GPA には、E (不合格)・F (試験未受験等により評価できない) 評価の履修単位数が分母として計算基礎に含まれます。

なお、履修登録した科目について、やむを得ず途中で履修を止める場合など、所定の履修中止期間に履修中止のしるしを行った科目については、GPA 算出の対象とはなりません。

5. 授業アンケートの活用

中央大学では、各学部・研究科における教育の実態や学生の学習状況を把握し、学生により充実した教育を提供することを目指すために授業アンケートを実施しています。

学生は、授業について、担当教員について、履修者（学生自身）について、総評等の観点から、授業を7段階で評価します。さらに学部独自の設問、自由記入欄が設けられており、授業に対する学生のニーズのみならず、学生自身の授業への関わり方の把握等、非常に貴重な役割を果たしています。

授業アンケート結果をどのようにFD活動において活用するかについては各学部・研究科の裁量に委ねられていますが、活用の事例として、その結果を総括した一覧表等を学生・教員に冊子あるいはC plusを通じて公開するとともに、個々の教員に担当授業のアンケート結果をフィードバックするほか、アンケート結果を確認した教員から学生に対するコメントのフィードバックを行う等、これらの取組を通じた教育改善を行っていることが挙げられます。

また、多くの組織において、アンケート結果の分析について組織内の教員と共有し、懇談を行うことに加え、総合的な満足度の高かった授業内で行われている工夫や取組例の共有・授業参観を試みています。長期的にはアンケート結果を踏まえたシラバス改善、カリキュラム改正等、教育活動の向上に資する活動の可能性について検討が進められています。

授業アンケート 学部共通設問（2022年度）

授業	①シラバス	講義要項（シラバス）に示されていた学習目標や内容と合致していたか
	②内容・方法	能動的に参加したくなるような授業であったか
	③難易度・理解度	この授業の内容を理解し、知識・技能等を習得できたか
	④成果・効果	この授業を通じて、自身の能力の高まりや成長につながったか
担当教員	①話し方	担当教員の話し方は聞き取りやすく、理解しやすいものだったか
	②授業運営	当該授業の進行速度が適切であったか
		担当教員は学生が集中できるように学習環境の維持に努めていたか
	③活用ツール	教科書や配布・提示資料（パワーポイント・ビデオ等）は授業内容の理解に役に立ったか
	④課題	課題（宿題、レポートの提出、予習・復習など）の量が適切であったか
⑤フィードバック	担当教員によるフィードバック（個別質問への応答、レポートへのコメント、試験の講評など）は適切だったか	
履修者	①出席率	授業の出席率
	②予習・復習	1回の授業に対する予習・復習（ゼミ活動や図書館/インターネット上での情報検索時間も含む）の平均時間
総評	①授業満足度	授業に対する総合的な満足度
	②自由記述	この授業に関して、良かった点、または工夫・改善してほしいと思う点（自由記述）

このほか、遠隔授業形式を1回以上実施した科目について、利活用されたコンテンツに関して、良かった点、工夫・改善して欲しいと思う点を自由記述で答える設問があります。

6. その他

用語集(あいうえお順)

【アカデミック・アドバイザー制度】

専任教員がアカデミック・アドバイザーとして学生一人一人を担当し、学生の成績(GPA)や履修状況等を考慮しながら、履修相談や学生指導を行う制度。アカデミック・アドバイザーが入学時から卒業時まで継続的に指導する体制をとることで学生の修学指導に責任を持ち、また、きめ細やかな学生のサポートの実現が期待される。

【アセスメントテスト】

学修到達度調査。学修成果の測定・把握の手段の一つ。ペーパーテスト等により学生の知識・能力等を測定する方法の総称で、標準化テストとも呼ばれる。米国等で導入されている CLA、ETS Proficiency Profile、CAAP、ETS Major Field Tests 等がこれに当たる。

米国で導入されているアセスメントテストは、一般に、大学内で抽出された低学年・高学年双方の学生が受験し、その点数の推移等で大学の教育効果を把握する目的で導入されているものであり、学生個々人の能力を判定するものとは異なる。

【アセスメントプラン(アセスメント・ポリシー)】

学生の学修成果の評価(アセスメント)について、その目的、達成すべき質的水準及び具体的実施方法などについて定めた学内の方針。英国では、高等教育質保証機構(QAA:Quality Assurance Agency for Higher Education)が中心となって質保証に関する規範(※)を策定し、各大学が満たすべきアセスメントの質的水準や手法などについて規定している。各大学では、これを踏まえて学内の方針を定めている。

※「英国高等教育のための質規範」(UK Quality Code for Higher Education)。2011年に同規範が策定される前は、「高等教育の質及び水準保証のための実施規範」(Code of practice for the assurance of academic quality and standards in higher education)が同様の役割を担っていた。

【CAP 制】

単位の過剰登録を防ぐため、1年間あるいは1学期間に履修できる単位の上限を設ける制度。我が国の大学制度は単位制度を基本としているが、大学設置基準上1単位の授業科目は、教員が教室等で授業を行う時間に加え、学生や予習や復習など教室外において学修する時間の合計で、標準45時間の学修を要する内容をもって構成することとされている。また、教育課程については各授業科目を各年次に配当して編成するものとされている。これらを前提に、大学の卒業要件は大学に4年以上在学し124単位以上を修得することとされている。

しかしながら、学期末の試験結果のみで単位認定が行われるなどの理由から、学生が過剰な単位登録をして、3年で安易に124近くの単位を修得し、結果として標準45時間相当に満たない学修量で単位が認定されているという現象が生じたことから、平成11年に、大学設置基準第27条の2第1項として、「大学は、学生が各年次にわたって適切に授業科目を履修するため、卒業の要件として学生が修得すべき単位数について、学生が1年間または1学期に履修科目として登録することができる単位数の上限を定めるよう努めなければならない」と規定された。

【カリキュラム・ツリー（履修系統図）】

各授業科目の関連や学習の道筋などを図示したもの。カリキュラムの年次進行、授業科目間のつながりを明示することで、学生に体系的・段階的な履修を促す意図を持つ。

【カリキュラム・マップ】

各教育組織が学位授与の方針（ディプロマ・ポリシー）で掲げる「備えるべき知識・能力・態度」が、どの授業でどのように達成されるかの関係を一覧表にしたもの。カリキュラム・マップを作成することにより、ディプロマ・ポリシーやカリキュラム・ポリシーと授業科目の関連性を明確化し、カリキュラム全体を俯瞰することが可能となる。

【クリッカー】

学生一人一人が手のひらサイズのリモコンを持ち、講義中に出される質問に対してリモコンの番号を押して回答するシステムで、学生の回答は瞬時に集計され、結果がグラフ等でスクリーンに映し出される。講義者と学修者の双方向コミュニケーションを可能にするツールの一つであり、学生の集中力を保つとともに、学生の理解度をその場で把握して授業に反映することができ、授業の質を高めるうえで効果的な方法の一つとされている。

【コースワーク／リサーチワーク】

リサーチワークは、研究テーマについて研究指導教員の指導を受け、研究論文を執筆する一連の研究活動を指す。一方、コースワークは、研究テーマに関連する科目や周辺領域の分野を学ぶための科目など複数科目を体系的に履修することを指す。各大学は課程制大学院制度の趣旨に沿った体系的な教育を充実させるため、リサーチワークにコースワークを適切に組み合わせた教育課程を編成することが求められている。

【質保証】

高等教育機関が、大学設置基準等の法令に明記された最低基準としての要件や認証評価等で設定される評価基準に対する適合性の確保に加え、自らが意図する成果の達成や関係者のニーズの充足といった様々な質を確保すること。「内部質保証」参照。

【実務家教員】

専任教員のうち、専攻分野における実務の経験及び高度の実務の能力を有する教員。

専門職大学、専門職短期大学、専門職大学院では、その特性から、設置基準や「専門職大学院に関し必要な事項について定める件（平成15年3月31日文部科学省告示第53号）」により、必置とされる専任教員には「専攻分野における概ね5年以上の実務の経験を有し、かつ、高度の実務の能力を有する者」を一定割合以上含めることが義務付けられている。

なお、2020年度から開始された国の高等教育の修学支援新制度においては、支援の対象となる大学の要件として「卒業に修得が必要となる単位数の1割以上について、実務経験のある教員による授業科目が配置され、学生がそれらを履修し得る環境が整っていること」が定められている。

【内部質保証】

大学等が、自らの責任で自学の諸活動について点検・評価を行い、その結果をもとに改革・改善に努め、それによってその質を自ら保証すること。「質保証」参照。

【ナンバリング】

ナンバリング、あるいはコース・ナンバリング。授業科目に適切な番号を付し分類することで、学修の段階や順序等を表し、教育課程の体系性を明示する仕組み。①大学内における授業科目の分類、②複数大学間での授業科目の共通分類という二つの意味を持つ。対象とするレベル(学年等)や学問の分類を示すことは、学生が適切な授業科目を選択する助けとなる。また、科目同士の整理・統合と連携により教員が個々の科目の充実に注力できるといった効果も期待できる。

【認証評価】

学校教育法に基づいて、国公私全ての大学、短期大学、高等専門学校に対して、7年以内に1回(専門職大学院は5年以内に1回)、文部科学大臣の認証を受けた評価機関(認証評価機関)による第三者評価(認証評価)を受けることを義務付けるもの。

【ルーブリック】

米国で開発された学修評価の基準の作成方法であり、評価水準である「尺度」と、尺度を満たした場合の「特徴の記述」で構成される。記述により達成水準等が明確化されることにより、他の手段では困難な、パフォーマンス等の定性的な評価に向くとされ、評価者・被評価者の認識の共有、複数の評価者による評価の標準化等のメリットがある。

コースや授業科目、課題(レポート)などの単位で設定することができる。

国内においても、個別の授業科目における成績評価等で活用されているが、それに留まらず組織や機関のパフォーマンスを評価する手段とすることもでき、米国 AAC&U(Association of American Colleges & Universities)では複数機関間で共通に活用することが可能な指標の開発が進められている。

中央大学の FD 支援体制

p. 3にあるように、本学では、2005年に中央大学 FD 推進委員会を設置し、全学の FD 活動の推進を支援しています。

全学的に実施している活動

詳細は、公式 Web の FD 活動のページでご確認ください。

URL: <http://www.chuo-u.ac.jp/aboutus/efforts/fd/>

・新任専任教員研修会

新任専任教員を対象として、年2回、本学の教育理念、教育研究活動に関する知識の共有をはかること、本学において教育活動を展開する上で基本的に踏まえておくべき姿勢や知識を確認してもらうことを目的に実施しています。

・英語 FD 研修会

英語による授業実施スキル向上を目的として、教員を対象に英語による教授法研修会を実施しています(夏季と春季の2回)。

・FD・SD 講演会

教育の質的改善及び教育手法の向上に資することを目的として、FDと並んでSD(スタッフ・ディベロップメント)の観点からも、学内の教職員を対象として、教職員を対象としたFD・SD講演会を実施しています。

・授業参観制度

(1)他の教員の授業を参観し、教授法や教材等について優れた取組を各自が見出し、自分の授業に取り入れていくことで、授業の改善に繋げること、(2)自分の授業について、他の教員からのアドバイスを仰ぐことで、授業の改善に繋げることを目的に授業参観を実施。実施方法については、各学部・研究科においてそれぞれ定めています。

・JPF 実践的 FD プログラム

新任教員全員と希望の専任教員を対象としたFDに関するオンデマンド研修です。全国私立大学FD連携フォーラム(JPF)が提供している「実践的FDプログラム」について、視聴することが可能です。URL: <http://www.fd-forum.org/fd-forum/>

・manaba「FD・SDコース」

本学のLMSであるmanabaにおいて、教職員向けにFD・SDに関するコンテンツを蓄積したコースを設けています。ここでは、過去のFD・SD講演会の実施映像や資料、過去の新任教員向けの研修映像・資料をアーカイブ化しているほか、各学部において実施されたFD研修会の映像、とりわけオンライン授業のグッドプラクティスやツールの利活用に関する有益な情報を集約し、FD活動に資するための掲示板に近い役割を担っています。専任教職員(中学・高校教員含む)は全員アクセス可能な環境にありますので、是非ご活用ください。

このスクリーンショットは、manaba LMSの「FD・SD」コースの画面を示しています。赤い枠で囲まれた「コースニュース」セクションには、最新の講演会実施情報や資料が掲載されています。また、右側の「オンデマンド授業」セクションには、理工学部酒折先生の「オンデマンド授業の授業方式と効果」に関する動画が再生されています。赤い矢印は、この動画を指しています。下部の「コンテンツ」セクションには、オンライン授業、FDコンテンツ、授業における著作物、FD・SD講演会、FDハンドブックなどの資料がアーカイブ化されています。

コースニュースにて、講演会実施情報など最新の情報をお知らせします。

コースニュース	投稿日時
第19回FD・SD講演会を開催します	2022-02-21
第17回・第18回FD・SD講演会の録画映像...	2022-01-12
オンライン授業に関する著作権Q&A(第3...	2021-11-05
SARTRAS利用報告(オンライン著作物)に...	2021-10-01
第16回FD・SD講演会の録画映像をアップ...	2021-09-15

オンデマンド授業・動画教材制作の好事例

このページでは、オンデマンド授業(授業を録画し、オンライン上で動画を提供したのち、教員と学生の間でメール等を用いて質問や議論を行う授業)の事例、効果、動画教材制作の事例を紹介していきます。

- Webexを使用した録画・YoutubeやGoogleドライブのアップロードについて ⇒ [中央大学オンライン授業・Web会議ポータルサイト](#)
- オンラインコンテンツをアップロードする際に留意する著作権について ⇒ [こちら](#)

オンデマンド授業の授業方式と意味

オンデマンド授業事例紹介_理工学部酒折 (LIVE) 16:26 01/20 THU

FD研修会 2022.01.20

オンデマンド授業の授業方式と効果

数学科 酒折文武

<http://www.youtube.com/watch?v=mPnW2JprzWU>

理工学部・理工学研究科(2022年1月20日 FD研修会実施映像)
講師:酒折 文武 理工学部准教授(数学科)

各学部・研究科におけるFDの取組を一部共有しています。

過去のFD・SD講演会映像や資料をアーカイブ化しています。

巻末資料① シラバスの好事例

<経済学部「マルクス経済学」(担当教員:佐藤拓也)>※抜粋

📌Point📌 [学部ポリシーとの整合性]

「履修条件・関連科目」が詳細に記載されていることにより学生の体系的な科目履修が促されているほか、「授業の概要」においてはディプロマ・ポリシー(学位授与方針)における当該科目の位置付けが分かりやすく示されており、ディプロマ・ポリシー、カリキュラム・ポリシーとの整合性・一貫性に配慮した内容となっている。

科目ナンバー

EC205

履修条件・関連科目等

直接の応用科目として「独占資本主義論」(EC305)を履修することが望ましい。他に、「マルクス経済学」を基礎とした発展科目として「金融論Ⅰ」(FF206Ⅰ)、「財政学」(FF205)、「社会政策」(SL205)などの履修を推奨する。また、異なる経済理論を比較して学ぶという観点から「基礎マクロ経済学」(EC101)、「基礎ミクロ経済学」(EC102)の知識を適宜思い出しながら履修するとよい。

授業の概要

<学位授与方針と当該授業科目の関連>

この科目は、現実把握力(経済学の専門知識及び社会・人文・自然科学の知識教養に裏付けられた広い視野に立った柔軟な知性に基づき、現実の経済現象を的確に把握することができる)の修得に関わる科目です。

<概要>

マルクス経済学は、マルクスの『資本論』という著書名からも分かるように、資本主義での経済生活を理解するための経済学です。

なぜおカネでモノやサービスが買えるのでしょうか。なぜ学生は卒業すると就職しなければならないのでしょうか。技術革新やIT化、AIが拡大すると何が起ころのでしょうか。なぜ、景気の波が生じ不況が避けられないのでしょうか。一握りの人々に富が集中し、他方で学費を払うのも困難な人々が大量に発生するのはなぜなのでしょう。

マルクス経済学は、こうした具体的な諸現象や諸問題を、人々の心理や感情、幸運や不運、熱心さや怠惰といった問題としてではなく、理論的・歴史的に分析し、その対案を提示できるところに、その強みがあります。同時に、こうした諸問題が生じるのは、資本主義経済や市場がうまく機能していないからではなく、むしろこれらが順調に働いているからこそ生じると捉えるところに、その大きな特徴があります。

したがって、その基本的な考え方を身につけて、現代の資本主義社会での具体的な諸問題を念頭において「マルクス経済学だったらこう分析するのではないか」と自分で考えられるようになることを目指したいと思います。

オンライン授業または部分的に面接授業を取り入れたハイブリッド型授業を実施する場合には、時間割指定時間帯での「双方向授業」を原則とします。必要に応じて授業を録画し、後の視聴が可能にする予定です。

科目目的

資本主義経済の基本的な仕組み、すなわち資本主義の運動法則の基礎を理解することを目的とします。このことは、現代の資本主義において生じている諸問題、すなわち市場競争、価格の変動、貨幣や通貨の問題、企業活動、技術革新、雇用や労働時間、賃金、好況と不況といった具体的な経済問題を捉えるための、最も基礎的な理論を理解することでもあります。マルクス経済学を基礎にして、これらの諸問題の本質が何であるのかを理解できるようになることが、この科目の目的です。

到達目標

上記の目的の達成のために、具体的には以下の目標を設定します。

- (1) マルクス経済学の基礎が理解できる
- (2) マルクス経済学と他の経済学との関連がわかるようになる
- (3) マルクス経済学で現代社会を見る基礎的な見方が身に付く

授業計画と内容

- 第1回 イントロダクション
- 第2回 序章 マルクス経済学とその考え方(1):人間の経済生活
- 第3回 序章 マルクス経済学とその考え方(2):歴史の発展と社会の区分
- 第4回 第1章 商品(1):商品とはなにか
- 第5回 第1章 商品(2):使用価値と交換価値(価格)商品の価値
- 第6回 第1章 商品(3):価値法則、商品生産労働の二重性、生産性
- 第7回 第2章 貨幣(1):商品の価値形態または交換価値—貨幣の必然性その1—
- 第8回 第2章 貨幣(2):交換過程とその矛盾—貨幣の必然性その2
- 第9回 第2章 貨幣(3):貨幣の機能(①価値尺度、②流通手段)
- 第10回 第2章 貨幣(4):貨幣の機能(③蓄蔵貨幣、④支払手段)
- 第11回 第2章 貨幣(5):貨幣の機能(⑤世界貨幣)、不換銀行券、インフレとデフレ
- 第12回 第3章 資本主義的生産(1)資本主義的生産のしくみと特質
- 第13回 第3章 資本主義的生産(2)不変資本と可変資本、必要労働と剰余労働
- 第14回 第4章 剰余価値の増大(1):絶対的および相対的剰余価値の生産
- 第15回 第4章 剰余価値の増大(2):特別剰余価値の生産(競争と技術革新)
- 第16回 第4章 剰余価値の増大(3):生産性上昇と実質賃金上昇・労働日短縮、資本制の生産方法の発展
- 第17回 中間試験
- 第18回 第5章 賃金(1):労働力の価値と賃金、時間賃金(時給制と長時間労働)
- 第19回 第5章 賃金(2):出来高賃金(成果主義と長時間労働)
- 第20回 第6章 資本主義的蓄積(1):単純再生産と拡大再生産
- 第21回 第6章 資本主義的蓄積(2):資本蓄積と相対的過剰人口(経済成長と雇用抑制)
- 第22回 第6章 資本主義的蓄積(3):産業予備軍効果、資本主義的蓄積と歴史的傾向
- 第23回 第7章 社会的総資本の再生産と流通(1)単純再生産表式
- 第24回 第7章 社会的総資本の再生産と流通(2)拡大再生産表式
- 第25回 第8章 利潤(1):剰余価値の利潤への転化、平均利潤と生産価格
- 第26回 第8章 利潤(2):生産価格と市場価格、部門間競争と部門内競争
- 第27回 第8章 利潤(3):利潤率の傾向的低落(資本主義的蓄積の矛盾)
- 第28回 第9章 商業資本と商業利潤、銀行と利子、株式会社と配当、講義のまとめ

※都合により変更する場合がありますので予め了解願います。

※授業時間内の20分程度はresponを利用した確認問題やコメント提出、質疑応答などを実施する予定です。

授業時間外の学修の内容

指定したテキストやレジュメを事前に読み込むこと、授業終了後の課題提出、その他

授業時間外の学修の内容(その他の内容等)

- ・テキストの指定箇所(毎回のレジュメに範囲を明記します)を各自熟読し、講義の理解を深めて下さい。
- ・manabaで、講義用プリントを予めダウンロードし事前に目を通して置いて下さい。
- ・授業中に実施した課題(特に問題演習)は、中間・期末試験の予想問題にもなりますので、必ず復習しておいて下さい。

授業時間外の学修に必要な時間数/週

- ・毎週1回の授業が半期（前期または後期）または通年で完結するもの。1週間あたり4時間の学修を基本とします。
- ・毎週2回の授業が半期（前期または後期）で完結するもの。1週間あたり8時間の学修を基本とします。

成績評価の方法・基準

種別	割合 (%)	評価基準
中間試験	10	①商品と貨幣について説明できるか (5%) ②資本主義における剰余価値生産の仕組みについて説明できるか(5%)
期末試験 (到達度確認)	80	①マルクス経済学の基礎が理解できたか (40%) ②マルクス経済学と他の経済学との関連がわかるようになったか (20%) ③マルクス経済学で現代社会を見る基礎的な見方が身に付いたか (20%)
平常点	10	①授業中のrespon等による課題提出 ②状況に応じて授業中の質疑応答

成績評価の方法・基準(備考)

上記の他に任意提出のレポートを実施予定(最大15点加点)

課題や試験のフィードバック方法

授業時間内で講評・解説の時間を設ける,授業時間に限らず、manaba でフィードバックを行う,その他

課題や試験のフィードバック方法(その他の内容等)

- ①respon を通じて提出された意見と確認テストは、授業中にいくつか紹介したうえでリプライします。また解法についても授業中に説明します。
- ②中間試験は、実施後にポイントを解説します。

アクティブ・ラーニングの実施内容

その他

アクティブ・ラーニングの実施内容(その他の内容等)

- ・授業のなかで respon により課題や見解を提出してもらいます。これを授業中に紹介し、教員がそれに対してリプライをし、さらに他の受講生からもコメントを求めるなど、双方向の授業を行います。
- ・respon で実施する課題は、中間・期末試験の予想問題・練習問題にもなりますので、主体的に参加し、授業内で理解するよう努めて下さい。

授業における ICT の活用方法

タブレット端末,その他

授業における ICT の活用方法(その他の内容等)

- ・上記の通り respon を利用して双方向の授業を行いますので、PC、タブレット、スマートフォンなどを持参してください。
- ・オンライン授業または部分的に面接授業を取り入れたハイブリッド型授業を実施する場合には、時間割指定時間帯での「双方向授業」を原則とします。必要に応じて授業を録画し、後の視聴を可能にする予定です。

授業における ICT の活用方法

タブレット端末,その他

テキスト・参考文献等

- ・テキスト 一井昭『ポリティカル・エコノミー：『資本論』から現代へ』桜井書店、2009年
- ・他に講義用プリント(レジュメおよび資料)を配布します。

・参考文献は下記の他、適宜紹介します。

- マルクス『資本論』新日本出版社版, 岩波文庫版, 大月書店版など
鶴田満彦『現代政治経済学の理論』青木書店
常盤政治・井村喜代子・北原勇・飯田裕康『経済原論』有斐閣
増田壽男・沢田幸治編『現代経済と経済学[新版]』有斐閣
相田慎一『経済原論入門』ナカニシヤ出版
富塚良三『経済原論』有斐閣大学双書
鶴田満彦編『入門経済学』有斐閣新書
置塩信雄・鶴田満彦・米田康彦『経済学』大月書店
大谷禎之介『社会経済学』桜井書店
増田壽男・沢田幸治編『現代経済と経済学[新版]』有斐閣ブックス
平井規之・北川和彦・滝田和夫『経済原論』有斐閣Sシリーズ
大石雄爾編『労働価値論の挑戦』大月書店
宮本悟・八田幸二・益永淳・佐藤拓也・武田勝『攻略!!日本経済』学文社
八田幸二・佐藤拓也・武田勝『攻略!!日本経済 改訂版』学文社
支えあう社会研究会編『資本主義を改革する経済政策』かもがわ出版

その他特記事項

- ・私語は他人の授業を受ける機会を妨げる不公正な行為であり、かつ飛沫感染のリスクを高めるので、厳しく注意します。
- ・respon を授業中に利用しますので、スマートフォンやノートPC、タブレットなどを持参して下さい。
- ・manaba を利用します。リマインダーを受け取れるように、email アドレスを登録しておいて下さい。

<理工学部「数値計算2」(担当教員:牧野光則)>※抜粋

Point [学習成果の可視化]

「成績評価の方法・基準」が明確に示されていることに加え、「授業計画・内容」の項目にはレポート課題を課すタイミングなどが明記されていることにより、授業受講から単位修得に至るまでの道筋がイメージしやすくなっている。また、シラバスに加えて、レポート課題の「採点の目安」を出題時に学生に開示しており、成績評価の厳格化や学生自身の学習成果の可視化に資する工夫がなされている。

履修条件・関連科目等

「数値計算1」の知識は本講義に特に重要である。また、出題される課題の多くはプログラミングを伴うため、プログラミングに関する科目などで体得した知識・経験を十分に生かすことが求められる。

授業の概要

時間経過と共に状態が変動する連続システムを、コンピュータを用いて解析するための知識・手法について講義する。はじめに、基礎となる補間、微分などについて述べる。続いて非線形方程式や微分方程式で記述されるシステムを解析するためのさまざまな手法、および、非線形システム特有の事象について講義する。

科目目的

連続システム及び関連する離散システムに関する数値計算技術の中核を修得する。

到達目標

- ・方程式にモデル化された連続システムに対して、適切な手法を選択しコンピュータを用いて解析できる
- ・現実のシステムとモデル化されたシステムとの違いを理解し、説明できる

授業計画と内容

2021年度は対面授業で実施予定だが、社会状況によっては変更の可能性がある。

第1回 数値計算概観

第2回 補間

第3回 差分と微分

第4回 数値積分

第5回 縮小写像原理と不動点問題

第6回 Newton-Raphson法による非線形方程式の求解(1)1次元

第7回 Newton-Raphson法による非線形方程式の求解(2)多次元

※2次元非線形方程式のNewton-Raphson法における、初期値と収束値の関係を考察する、プログラミングを伴う課題(レポート)を出題する。

第8回 簡易Newton法、広義Newton法、緩和法による非線形方程式の求解

第9回 常微分方程式の求解(1)Euler法、Runge-Kutta法

第10回 常微分方程式の求解(2)差分、Galerkin法

第11回 状態遷移による常微分方程式の解析、流れの可視化

第12回 ホモトピー法による非線形方程式の求解

※1次元非線形方程式のホモトピー法における、初期値と収束値との関係を考察する、プログラミングを伴う課題(レポート)を出題する。

第13回 カオス(予測不可能、初期値鋭敏性とは、方程式の求解との関係)、フラクタル(自己相似、非整数次元とは)

※初期値鋭敏性を有する式の初期値と収束値の周期との関係を考察する、プログラミングを伴う課題(レポート)を出題する。

第14回 偏微分方程式の求解、区間演算、総括

進行状況によって変更する場合がある。また、原則として各回に小問題(講義終了直後または数日後に提出)を出題する。

授業時間外の学修の内容

指定したテキストやレジュメを事前に読み込むこと、授業終了後の課題提出

授業時間外の学修の内容(その他の内容等)

授業前には教科書や事前に配布される講義資料に目を通し、講義内容の概要の理解に努めること。この際、主要キーワードの事前調査や授業中に確認したい項目の整理等しておくこと。授業後には学習内容を振り返り、未確認事項がないように、かつ、さらに生じた疑問を解決するよう追加学習をした上で、小問題に取り組むこと。

プログラミングを伴う課題(レポート)を出題するので、他科目で習得したプログラミング技能を高めておくこと。

成績評価の方法・基準

種別	割合(%)	評価基準
レポート	70	3回のレポートで、Newton-Raphson法、ホモトピー法、カオスに関する基礎的内容のプログラム作成・実行・評価を行い、題意に沿ったシミュレーションを実行し、求められた要件を満たす結果を提示し、かつ、正しい考察を論じている。
平常点	30	各回の講義内容の基礎知識を的確に活用できる。

成績評価の方法・基準(備考)

解答期限を厳守すること。計3回のレポートに未提出分がある場合には履修放棄とみなし、提出済みのレポートの評価に関わらず本科目不合格とするので注意すること。

なお、病欠・教育実習・留学など正当と認められる理由による期限外提出は受理するので、合理的な期間内(教育実習など予め計画されているものは、その期間の前、病欠などの場合には通学可能となった直後)に根拠を付して申し出ること。

課題や試験のフィードバック方法

授業時間内で講評・解説の時間を設ける、授業時間に限らず、manabaでフィードバックを行う

アクティブ・ラーニングの実施内容

反転授業(教室の中で行う授業学習と課題などの授業外学習を入れ替えた学習形式)、ディスカッション、ディベート、グループワーク

アクティブ・ラーニングの実施内容(その他の内容等)

一部内容を反転形式で行う予定がある(OATubeによる授業関連映像の事前視聴を前提に、授業中のディスカッション、グループワーク)。

授業におけるICTの活用方法(その他の内容等)

必要に応じて、Webex ミーティング、OATube、Google 共有ドライブ、Google クラブルーム、SNS等コミュニケーションツールを用いて双方向型の学び及び自主学習支援を実施する。具体的にはその都度指示する。

テキスト・参考文献等

教科書は指定しないが、以下の参考書で授業の多くの部分がカバーされている。

大石進一著「非線形解析入門」(コロナ社)、杉原正顕、室田一雄著「数値計算法の数理」(岩波書店)

その他特記事項

資料の配布ならびに課題(レポート)出題、解答提出は全て manaba にて行う。初回講義から利用するので、履修登録を事前に済ませておくこと。

【参考】レポート出題時に学生に開示している「採点の目安」

※全てのレポートで 60 点以上獲得した場合に単位が付与される(1 通のレポートで不合格となった場合、当該部分の知識・能力項目の到達目標への達成を確認できないため)。

※学生には出題と同時に「採点の目安」としてループリックを開示している。

※ある分野の数値計算に関するプログラムを自作し、2 つの問題に取り組み、それらの結果の比較も含めて考察することが課題内容。加点要素として、取り組まなくてもよい問題を含む。

[100 点]

2 問共に、解答(図示・説明)が的確、かつ、卓越している(他の学生に対する模範となり得る)(問 2 の加点要素に対する的確に解答した場合を含む)。

[90 点]

2 問共に、解答(図示・説明)が的確であり、かつ、1 問の解答が卓越している(他の学生に対する模範となり得る)(問 2 の加点要素に対する的確に解答した場合を含む)。

[85 点]

2 問共に、解答(図示・説明)が的確である。

[75 点]

2 問のうち、1 問の解答に不備がある(図が正しく提示されていない、考察が不十分または冗長、など)。

[65 点]

2 問共に、解答に不備があるが一応の体裁が整っている(図が正しく提示されていない、考察が不十分または冗長、など)。

[不合格]

2 問のうち、少なくとも 1 問の解答に誤りがある(指示された形式で図を作成していない、考察に明確な誤りがある、など)。

巻末資料② ルーブリックを用いた評価基準の事例

<理工学部情報工学科「卒業研究Ⅱ」>

<作成者による解説>

理工学部情報工学科では、卒業研究の I、II への分割(通年科目から半年×2 科目化)に伴い、評価基準をルーブリックで作成し、指導教員全員で共有する他、シラバスへの掲載(D 判定の部分)、manaba を通じた履修生への周知(A-E 判定全て)を行っている。このルーブリックを用いることにより、「卓越」と指導教員が判断し、他教員に説明可能な状況の学生が A 判定となる(申し合わせにより、A、D、E 判定の場合には必ずその根拠を記すこととなっている)ことから、多くの学生は B または C 判定で単位を修得している。ルーブリック導入と評価の厳格化・客観化推進により、所属研究室による成績の揺らぎが少なくなっている。

2019 年度理工学部情報工学科「卒業研究Ⅱ」の総括的評価基準

※各内容は学生の行動や成果に基づく「形成的評価」に分割可能

A 判定【卓越行動】

ゼミにはほぼ毎回出席し、調査や発表を質・量共に高水準に行っている。ゼミ以外(学科主催の講習会等も含む)にも自主的・積極的に研究に取り組んでいる。卒業論文では、高い記述力や論理力を基盤として、研究の背景・目的・手段・特徴・評価考察等を高い水準で記している。発表では自らの研究の背景・目的・手段・特徴・評価考察等を正しくかつ効果的に発表し、質疑応答も的確に行っている。全体を通じて卓越した研究活動であり、他の学生の模範となり得る。

B 判定【独自行動】

ゼミの欠席は限定的であり、調査や発表を指導教授の指示以上の水準で行っている。ゼミ以外にもある程度自主的・積極的に研究に取り組んでいるが、他の学生の模範となるほどではない。卒業論文では、正しい記述力や論理力を基盤として、研究の背景・目的・手段・特徴・評価考察等について自らの考えを整然と述べている。発表では自らの研究の背景・目的・手段・特徴・評価考察等を正しく発表し、質疑応答も的確に行っている。全体を通じて良好な研究活動であり、卓越とはいえないものの、他の学生に対してこの程度は行ってほしいという基準になり得る。

C 判定【自主的行動】

ゼミに概ね出席し、調査や発表を指導教授の指示と同等かそれ以上の水準で行っている。ゼミ以外の研究は自主性が見られるが、指示内容を大きく超えるものではない。卒業論文では、研究の背景・目的・手段・特徴・評価考察等を正しく述べ、かつ、自らの考えを論理的に記している。発表では自らの研究の背景・目的・手段・特徴・評価考察等を正しく述べ、質疑応答も概ね的確に行っている。

D 判定【指示待ち行動】

ゼミに概ね出席し、調査や発表を質・量共に指導教授の指示を概ね守って行っている。また、ゼミ以外の研究を指示された程度に行っている。卒業論文では、必要最小限の研究の背景・目的・手段・特徴・評価考察等について通常の記述力・論理力で記している。発表では自らの研究背景・目的・手段・特徴・評価考察等を一通り述べているが、それほど明確・論理的ではなく、かつ、質疑応答への対応も若干的確さに欠ける。全体を通じて、指示された範囲を超えない研究活動であり、他の学生への開示はすべきではない。

E 判定【問題行動】

ゼミへ欠席が多く、欠席理由も判然としない。ゼミでの調査・発表やゼミ以外での研究活動では指導教授の指示を守れず、結果として他の学生に悪影響を与えかねない。卒業論文では、求められている内容の量(研究の背景・目的・手段・特徴・評価考察等)と質を満たせず、発表や質疑応答では的確さに大いに欠ける。全体を通じて低調あるいは誤りが多い研究活動である。

＜文学部「学校臨床心理学」＞

＜作成者による解説＞

以前より学生のレポートをどう評価するか評価基準で迷うことが多く、その課題を解消すべく、参考書籍などを見ながらルーブリックを用いた評価基準を作成した。試行錯誤を重ねつつ、2～3年前から各評価の項目欄に「最高『文句なし!』(A)」や「合格圏『がんばりました』(C)」などと学生に分かりやすい表現を盛り込むなど、学生と評価者の双方が理解しやすい表となるよう適宜改善を図っている。

学校臨床心理学:2020年度 レポート評価基準						
	最高「文句なし!」(A)	優秀「よくできています」(B)	合格圏「がんばりました」(C)	もう少し「もうちょい!」(D)	まだまだ「どうした?」(E)	判定不能(F)
ア:授業参加	授業に毎回休み無く出席し、授業をよく聴き、内容を十分に理解している(必須要件:原則15回全出席)	授業にほぼ毎回出席し、授業をだいたい聴き取り、内容について概ね理解している(必須要件:原則欠席1回以下)	授業に出席しても、授業を聴いている様子が少なく、内容の理解もおぼつかない	授業出席が少なく、出席しても授業への関与度が著しく低い。内容理解は不十分	授業にはほとんど出席がなく、積極的に受講している姿勢が見受けられない	判断不能(例:理由不明の全欠席)
イ:レポート(内容面①:課題の理解力)	レポート課題をよく理解し、必要な文献涉猟や資料理解を十分行った上で、内容面に存分に活かしている(所定数以上の文献を正しく引用していることを含む)	レポート課題を理解し、文献涉猟や資料理解もほぼ問題なく、これを課題に反映させている(所定数以上の文献を正しく引用していることを含む)	レポート課題の理解が十分ではないものの、なんとか執筆した様子が見受けられ、最低限の課題遂行を示した(所定数以上の文献を正しく引用していることを含む)	レポート課題の理解がほとんどできずに、課題内容にもあまり反映されていない	レポート課題の理解がまったくできないまま、意味不明な文章を書いた	レポート未提出により判断不能
ウ:レポート(内容面②:学校臨床心理学への理解)	学校臨床心理学を多面的に十分に捉えるだけでなく、さまざまな問題とのかかわりの中で、本テーマを多面的に考察することができている	学校臨床心理学ををほぼ理解し、多少の不十分さがあっても、なるべく多面的な理解を行う努力をレポートに反映させて、考察している	学校臨床心理学への理解が十分とは思われず、さまざまな多面性との関連も明確にはならないものの、考察は一応書かれている。また努力は明らかである	学校臨床心理学への理解がほとんど無く、授業での内容をあまり理解できていない。考察も表層的(例:感想が多い)。また努力もあまり示したとは感じられない	学校臨床心理学という語義そのものを理解できず、授業で取り上げたテーマとの関連もまったく不明確。考察も意味が不明。努力の跡もまったく感じられない	レポート未提出により判断不能
エ:レポート(文章の明確さ)	極めてわかりやすい文体で、誰が読んでも理解しやすく、かつ、受講生自身の表現したいことを十分に書くことができている	わかりやすい文体で、読みやすく、受講生の表現したいことをほぼ書けているとみられる	文章としての表現力は多少劣るが、決して読めないわけではない。ただもう少し努力すると、よい文章になる可能性を秘めている	大学生としての文章力より劣り、何を言いたいのか、書いている内容が読み手にはあまり伝わらない	書くという行為が読み手を前提としておらず、文章がまったく意味不明で支離滅裂になっている	レポート未提出により判断不能
オ:レポート(様式・形式・日本語表現(である調、段落構成、誤字脱字等))	必要な様式・書式・形式を完全に具備している(引用文献の記載方法、タイトル、その他、課題提示時に指示した点をすべて具備した上で)	書式・形式面での問題は少なく、要素を満たしている(基本的に誤字脱字も含めて大きなミスは見当たらない)	引用文献の記載が不十分だったり、書式・形式面で多少の不備がある(誤字脱字、引用ミス等も含め、あらゆる面で1～2個のミスあり)	書式・形式面での注意点をほとんど無視した書き方である(誤字脱字、引用ミス等も含め、あらゆる面で3個以上のミスあり)	様式・形式とはどういうことが、理解できていないと思われる	レポート未提出により判断不能

(ア～オの各点について)
 A=4 B=3 C=2 D=1 E=0 (F評価は0点相当)
 レポート評価方法:ア～オの5つの評価基準の単純平均で判断する。

＜全学連携教育機構「専門インターンシップ」＞

＜作成者による解説＞

「Global LEAP プログラム」および「グローバル FLP プログラム」の履修生が履修できる「専門インターンシップ」は、海外の特定の企業・機関、もしくは特定分野に関わる複数企業・機関にて、2 週間以上のインターンシップ学修を行う。実習中の学生の評価については、このルーブリック表を使用し、企業・機関から見た学生の評価を記入いただくこととなっている。この表を履修学生に周知することで、グローバル・プロフェSSIONALを目指す学生が、学ぶべき知識、身につけるべきスキル、海外で通用するための姿勢(態度)について、自ら目標を設定することを促している。

評価基準	非常に優れている 3	優れている 2	普通 1	劣っている 0
1. 異文化、社会・諸制度の違いへの対応	異文化の人々に対して、自ら交流を深めようと行動を起こすことができる。文化の違う人々をすぐに判断することはせず、理解を示すことができる。	異文化の人々と交流を取る努力を始めている。相手をすぐに判断しない努力をしている。	他者を受け入れる姿勢を持っている。他者との関わりの中で、判断を保留することが難しい。	異文化の人々と交流を持つことが出来ない。自己判断を保留することが出来ず、それに対する認識もしていない。
2. 疑問点を質問し、指導を受ける態度	頻繁に業務に関連する質問をし、新たな情報を探し出せる。また、常に失敗に対する責任をとる姿勢を持っている。	ほとんどの場合において、業務に関連する質問を投げかけ、新たな情報を得ることが出来る。多くの場合、失敗の責任を取る姿勢を持っている。	少しか質問することがある。自らの失敗を認識しようとする姿勢は見えず、改善に必要な変化を受け入れることができない。	質問は無く、新しいコンセプトを理解することは出来ない。自分の失敗を認識できず、変化や改善を受け入れることも出来ない。
3. 他人との連携協働	同僚とのやり取りに優れていて、問題を管理、解決することができる。	同僚との交流において、ふさわしい態度をとることができる。	同僚との関わり、交流を持つとする姿勢は少しか見られた。	同僚と関わりを持つとする姿勢が無い。また、同僚からの建設的な反対意見を受け入れられない。
4. コミュニケーション・ディスカッション能力	話し合いの際には、他者の意見を尊重することができ、発言マナーを守れる。議論を支配することはしない。	話し合いには参加するが、対立意見を受け入れることが難しいときがある。	発言、態度において、他者の意見を尊重することが難しい。積極的な役割を果たすことも少ない。	他者を敬う姿勢に欠ける。積極的な役割を果たすことは無い。
5. 積極性・実行力	自発的に行動できる。新たな課題を探し出すことができる。	広範囲での指示はななくとも仕事が可能。時には、問題の解決が難しい場面もあった。	目に見えるような意欲は少しか感じられたが、監督する必要性があった。	目に見えるような意欲は感じられず、厳しく監督する必要性があった

6. 課題発見力・新しい視点での考察力	課題に対して深い関心と理解を示す。頻繁に革新的、独創的な考えや方法、意見を提案する。	課題に対して限られた理解を示す。ほとんどの場合には、自ら目標を設定の上、要求を達成しようとする。提案も少しあった。	課題に対して、表面的な理解は示すが、新しい意見や方法の提案はない。	課題に対して全くの理解も意見も示さない。新しい意見や方法の提案はない。
7. 倫理性・コンプライアンスの理解・遵守	倫理的な要求や重要性を理解し、たとえ自身の考え方に反するとしても、正しい理由をもつ考えには従う。	倫理的な考え方ができることもあり、他者の考えを容認することができる。	いくつかの倫理的な考え方を理解しているが、大半は自己中心的な考えにとどまる。	主要な倫理的な考えを理解していない。すべては自身の考えに基づき、倫理的な理解は相対的で主観的である。
8. 勤務態度・業務の優先度認識力	仕事の優先順位を理解し、すべての要求に応えることができる。	ほとんどの仕事の要求に応えることができる。	いくつかの仕事はできるが、すべての要求には応えることができない。	業務遂行のために必要な基準を満たそうとする姿勢が見えない。仕事の要求に応えることが出来ない。
9. 自己活動の振り返りと改善意識	自身の課題をすべて認識していて、それを乗り越えるために必要な対策もすべて明確にしている。	自身の課題を認識し、必要な対策を明確にしている。	自身の課題を認識できておらず、課題を達成するために必要なことを考えることが出来ない。	課題を達成するために必要な対策を明確にできない。
10. グローバルに活躍するための意識・視点の向上	複数の対立する局面において、世界が抱える複雑な問題を、多様な視点から判断し動くことができる。	世界的な問題を調査する際には、多様な視点を統合することができる。	世界的な問題を調査する際には、多様な視野を認め述べることができる。	多様な視点を認めることが出来ない。世界的な問題に対して、自身の立場からの価値選択を通そうとする。

<参考文献>

- ①中央教育審議会(2008)「学士課程教育の構築に向けて(答申)」
- ②中央教育審議会(2012)「新たな未来を築くための大学教育の質的転換に向けて～生涯学び続け、主体的に考える力を育成する大学へ～(答申)」
- ③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)」
- ④溝上慎一(2014)「アクティブラーニングと教授学習パラダイムの転換」東信堂
- ⑤佐藤浩章・中井俊樹・小島佐恵子・城間祥子・杉谷祐美子編(2016)「大学のFD Q&A」玉川大学出版部
- ⑥佐藤浩章編(2020)「大学教員のための授業方法とデザイン」玉川大学出版部
- ⑦OECD(2009)「A Tuning-AHELO conceptual framework of expected/desired learning outcomes in engineering」
- ⑧鳥居朋子(2015)「教育評価論 I 成績評価の意味と方法」全国私立大学FD連携フォーラム(JPFF)実践的FDプログラム資料

<執筆者>

牧野光則(理工学部教授)

斎藤正武(商学部教授)

<寄稿>

梅田和昇(理工学部教授)

<編集>

学事部企画課

本ハンドブックの作成にあたっては、多くの方からご協力ご助力を賜りました。
この場をお借りしまして、厚く御礼申し上げます。

『中央大学FDハンドブック』に関するご意見や新たなアイデアなどがありましたら、学事部企画課(kikaku-g-grp@g.chuo-u.ac.jp)までお寄せください。

中央大学FDハンドブック

発行日：令和4年3月22日発行 第2版

発行：中央大学FD推進委員会(事務局：中央大学学事部企画課)

〒192-0393 東京都八王子市東中野742-1

[TEL] 042-674-2126

[FAX] 042-674-2158

[Mail] kikaku-g-grp@g.chuo-u.ac.jp

[URL] <https://www.chuo-u.ac.jp/aboutus/efforts/fd/>