

文部科学省特別経費「幅広い職業人の養成や教養教育機能の充実」

教員養成系大学の特徴を活かした リベラル・アーツ型教育の展開

2012年度プロジェクト活動報告書



国立大学法人 愛知教育大学 教育創造開発機構

大学教育研究センター リベラル・アーツ教育部門

Aichi University of Education

はじめに

「リベラル」(liberal)の基本は「自由な」という意味ですが、それは、「フリー」(free)の「自由」とは異なります。「フリー」は「バリアフリー」というように、空間的・物理的制約からの解放を意味します。社会的・政治的な次元で「フリー」(解放)を民衆が主張し、国と時代によっては、それは多大な犠牲と引き換えに実現されてきた歴史があります。その「フリー」の運動を担う参加主体一人一人の中には、自由希求の意識があります。この自由な自己を求める状態、これが「リベラル」の原点です。

そして「リベラル・アーツ」(自由学芸)とは、人間としての自由な自己を追究するための諸学芸を指しており、それらが、個人主義の思想が展開してきた欧米諸国の大学教育で早くから重要視されてきたのは、もったもなことだと言えます。

17世紀のフランスの哲学者パスカルが、人間は「ひとくきの葦」に過ぎず、自然の中で最も弱い存在であるとしながらも、人間はその自然を含む宇宙よりも「尊い」と述べました。なぜなら、人間はおのれを知り、宇宙に対しておのれが向き合うこと自体を知っているから、としたことはよく知られています。

*伊藤邦武『物語 哲学の歴史』中央公論新書を参考にしました。

ここには、自分がどこから来て、ここで何をしようとするのか、そしてどこへ行こうとするのかを、自分の力で確かめ、探ろうとする人間の自由な営みを讃える考え方が潜んでいます。その営みには、不安もつきまとうが、一つ一つ未知のことが明らかになる感動もあります。宇宙から観ると微弱な自分が、空間と時間の座標軸を生き抜きながら自分の位置を知り、自分にとっての様々な他者を知り、自分にとって何を為すべきかを知るようになる。

この人生のあらゆる局面に、リベラルの要素が内在し、現れ、展開していくのです。誰の人生にもその可能性があります。しかし、それは、自然には顕現しません。「プラトンの洞窟のたとえ」にあるように、人が洞窟の壁に向かったままでこれが現実だと見ている状態を外の光によって照らし、それは自己の影であり、真の自己の姿、すなわち世界と向き合っ初めて自由な自己となる道を知らせることが必要です。これが「リベラル・アーツ」の教育の本質です。

「洞窟の影」を疑い自己とは本当は何者なのかを追究する姿勢が、「批判的思考」です。シンポジウム講演者の安藤輝次氏(関西大学教授)がこのことについて貴重な示唆を与えてくださいました。すなわち、批判的思考 **critical thinking** は「批判的」と言うものの、その中身は、ものごとの中核を捉える思考、中核的思考ということであり、ある事柄や側

面を関連づけて物事の本質に迫るのが本来の批判的思考である、ということです。

すなわち、批判的であるとは、自己を取り巻く世界の諸事象に対して、自分の力で自由に向き合い、地位や権威にとらわれずに自由に問いかけ、自由にその中に入り込んで「見えないもの」を読み取り「見える」ものに変えていく意味で、リベラルな主体性と表裏一体なのです。

このようにリベラルであるがゆえに批判的に物事に向き合い、その本質に迫る。批判的であればこそ、リベラルな境地を築き出せる。この相互作用を通じて、私たちは、あの宇宙から観ると取るに足らない微粒の存在でありながらも、偉大な観察者・行為者として、自然と社会の諸事象の法則性・規則性を認識していくことができます。例えば、宇宙・物質の世界を「素粒子」という概念で捉えて、その全体像を明らかにしようとしています。また例えば、社会的には、自由に振る舞う個人の人格と他の人格との関係を「法」という概念で思想化し、その概念を内面化する思考運動を通じて、私たちは、生きるか死ぬかという直接的な自然状態を脱して（止揚して）、平和な市民社会を構成し、維持しています。

現代にあっても、批判的思考とリベラルな精神が育む、誠実で主体的な、基本的学修能力は、学生達がどのような進路を選ぼうとも必要なものであり、むしろそれを意識的に身に付けることで、このドラスティックに展開する時代の中を過たずに、多様な人々と共生・協力して、生き抜いていくことができるのです。その意味では、リベラル・アーツ型教育は、現代のあらゆる場面で求められるリーダー的立場に立つ人の素養を育成するものであると言えるでしょう。

教員養成を主軸に教養教育を重視する本学としては、こうしたリベラル・アーツ型教育を柱として教養教育の総合的な改善に取り組むことの意義は大きいと思います。

2012年度のプロジェクト活動を推進して下さった関係教員の皆様、研究員の方、そして運営面でご尽力いただいた事務局の方々にお礼を申し上げます。

2013年3月

国立大学法人愛知教育大学 総務担当理事

折出 健二

組織体制

(2012年4月～2013年3月)

愛知教育大学教育創造開発機構

機構長：松田 正久 学長

副機構長：折出 健二 理事

教育担当：岩崎 公弥 理事

<リベラル・アーツプロジェクト・メンバー>

田村 建一 (現代学芸課程日本語教育コース/日本語教育講座 教授) ※プロジェクト代表

大澤 秀介 (現代学芸課程国際文化コース/社会科教育講座 教授) ※4月～9月まで
プロジェクト責任者

高橋 真聡 (現代学芸課程宇宙・物質科学専攻/理科教育講座 教授)

久保田 祐歌 (大学教育研究センター リベラル・アーツ教育部門 研究員) ※編集担当

長谷川 詩織 (大学教育研究センター リベラル・アーツ教育部門 研究員)

<担当事務局>

稲吉 隆 (教育創造開発機構運営課 課長)

近藤 修 (教育創造開発機構運営課 副課長)

井成 浩文 (教育創造開発機構運営課 係長)

知久 あさみ (教育創造開発機構運営課 事務補佐員)

目 次

はじめに

組織体制

目次

I	リベラル・アーツプロジェクトの目指すもの	
	プロジェクトの目的と概要	3
	プロジェクト活動一覧	5
II	リベラル・アーツ型教育の探求	
	「リベラル・アーツ型教育の展開」シンポジウム 2012	9
	新教養科目 FD	12
	2012 年度リベラル・アーツ Edu セミナー	14
	2012 年度リベラル・アーツ Edu ワークショップ	17
	ものづくりリテラシーセミナー	23
	科学リテラシーセミナー	29
III	リベラル・アーツ型教育の構築に向けて	
	リベラル・アーツ型教養科目 (La) の背景と概要	35
	市民リテラシー	40
	多文化リテラシー	42
	科学リテラシー	44
	ものづくりリテラシー	46
	「リテラシー・マップ」の作成と活用への提言	48
	ジェネリック・スキルを育成する教育に向けた提言	62
	ジェネリック・スキルの教育に関する教員調査の概要	67
	初年次におけるジェネリック・スキル育成の現状	97
	おわりに	119

I リベラル・アーツプロジェクトの目指すもの

プロジェクトの目的と概要

田村 建一

本プロジェクト「教員養成系大学の特徴を活かしたリベラル・アーツ型教育の展開」は、文部科学省特別経費「幅広い職業人の養成や教養教育機能の充実」に採択された4年計画のプロジェクトであり、今年度はその2年目に当たる。

『愛知教育大学憲章』（本学HPのトップページからダウンロード可能）の中で「学部教育においては教養教育を重視」することが記されていることからわかるように、本学では、卒業生が教育現場をはじめとする様々な職業生活においてつねに広い視野に立ち、事に応じて総合的な判断ができるだけの資質と能力をもつために、専門分野とは別に幅広く深い教養を身に付けることを教育目標に掲げている。

ただし、大学生が身に付けるべき教養の概念が昨今変わりつつある。これから社会に出ていく世代の人たちには、高度に複雑化し多くの要素が入り組んだ未知の問題に対処する能力がこれまで以上に求められている。彼らに必要なのは、既存の知識をたくさん学ぶことではなく、いくつかの分野における基礎知識を学びながら自分の力でそれを拡大し応用する技術である。

本プロジェクトの目的は、リベラル・アーツ型教育の理念に沿って教養教育を再構築しつつ、そうした技術を獲得するための教育方法を探究することである。リベラル・アーツ教育とは、総合的で汎領域的な問題追求能力の獲得を目指す教育方法であり、その本場であるアメリカ合衆国においては4年間の学士課程を通して行われる。本プロジェクトでは、教員養成系大学における教養教育というカリキュラム上の制約の中でその理念を活かした教育プログラムをどのように構成すべきか、そしてそれをどのように運用することが効果的かを探りたいと考える。

本学では2013（平成25）年度から新しい教養科目のカリキュラム（全12単位）が導入されるが、その中の半分（6単位）はリベラル・アーツ科目として位置づけられており、4つの分野（市民リテラシー、科学リテラシー、多文化リテラシー、ものづくりリテラシー）から学生は3つの分野を選択して履修する。これらは、それぞれの分野のある特定の領域を学びながらジェネリック・スキルを身に付けることを教育目標にしている。ジェネリック・スキルが獲得されれば、学生は自律的学習を通して同じ分野の他の領域へ、さらに分野を超えたテーマへと関心を広げ、既習の知識を新しい知識に結び付けていくことで、より広い視野に立って物事を見ることができるようになるであろう。卒業後もそうした学びを続けていける学生を世に送り出すことが、大学に課せられた使命の一つであると考え

本プロジェクトが本年度に行った活動の一覧は次項に記載されるとおりである。その中で最も大きな行事としては、昨年度に引き続いて開催された公開シンポジウム「リベラル・アーツ型教育の展開2012」が挙げられる。このシンポジウムは、昨年度の議論を発展させる形で、教養教育の内容、方法、そして評価の仕方について、さまざまな立場の話題提供

のもと、意見交換をすることを目的に開催した。学外から関西大学の安藤輝次教授に基調講演として教養教育における学習成果とその評価をめぐるアメリカの一大学の取り組みについて報告をしていただいた。さらにリベラル・アーツ科目を担当する予定の4名の教員が、「市民リテラシー」「多文化リテラシー」「科学リテラシー」「ものづくりリテラシー」のそれぞれのカテゴリーでどのような授業を展開することができるか、ジェネリック・スキルの教育の可能性を視野に入れて報告し、フロアも含めて討議した。教養教育の質的転換を図る取り組みは、本学に限らず多くの大学が進めていることもあり、学外に開かれた形で開催したことは意義があったと考える。なお、シンポジウムに関しては、本報告書とは別にシンポジウム報告書『教員養成系大学におけるリベラル・アーツ—教養教育の内容・方法・評価のあり方を考える—』が刊行されるので、ぜひこちらも併せて読んでいただきたい。

シンポジウムのほか、次年度から始まる新教養科目に向けてFDを企画し、担当予定者の授業構想をもとに意見交換等の場を設けた。さらに、リベラル・アーツ科目のカリキュラムおよび教育方法の研究の一環として、各種セミナーとワークショップ（リベラル・アーツ Edu セミナー、リベラル・アーツ Edu ワークショップ、ものづくりリテラシーセミナー、科学リテラシーセミナー）をそれぞれ複数回開催した。FD、セミナー、ワークショップの実施内容については、「Ⅱリベラル・アーツ型教育の探究」にて報告する。

これらを通じて提起された問題や意見は、「Ⅲリベラル・アーツ型教育の構築に向けて」に含まれるリテラシーおよびジェネリック・スキルの研究に、さまざまに反映されている。そこでは、新教養科目の4つのリテラシーには、それぞれどのような内容が含まれるのか、学生がより良く学ぶため各リテラシーがいかに関連し合うべきか、どのようなジェネリック・スキルの教育が有効なのか、この3点を中心とする研究・調査内容を報告する。

また、東海大地震等の将来の大災害発生を見据え、本学における総合的な防災教育の構築を目指して、昨年度の終わりに、東日本大震災で被災した岩手県の学校で聞き取り調査を実施した。今回はその第二弾として、震災時に教育現場にどのような事態が発生し、教職員がそれにどう対処したのかという点を中心に、調査内容を報告する。

2012 年度活動一覧

- 2012 年 6 月 22 日 (金)
 - 第 1 回リベラル・アーツ科学リテラシーセミナー
 - DVD 上映会「2001 年宇宙の旅」—宇宙をめぐる過去／現在／未来—

- 2012 年 6 月 29 日 (金)
 - 第 1 回リベラル・アーツものづくりリテラシーセミナー
 - 「ものづくり のまえ」
 - 山本 高之 氏 (美術作家)

- 2012 年 7 月 6 日 (金)
 - 第 2 回リベラル・アーツ科学リテラシーセミナー
 - DVD 上映会「ミクロの決死圏」—人体のコズモロジー—

- 2012 年 7 月 13 日 (金)
 - リベラル・アーツ Edu ワークショップ
 - 「クリティカルシンキングを活かした問題解決の技法」
 - 中 井 俊 樹 氏 (名古屋大学高等教育研究センター准教授)
 - 久保田 祐歌 氏 (愛知教育大学大学教育研究センター研究員)

- 2012 年 7 月 13 日 (金)
 - 第 1 回新教養科目 FD
 - 「科学リテラシーと多文化リテラシーの教育内容及び方法について」
 - 菅沼 教生 氏 (愛知教育大学理科教育講座教授)
 - 川口 直巳 氏 (愛知教育大学日本語教育講座助教)

- 2012 年 7 月 18 日 (水)
 - 第 1 回リベラル・アーツ Edu セミナー
 - 「リテラシーとは何か—『批判的リテラシー』概念を手がかりにして—」
 - 竹川 慎哉 氏 (愛知教育大学学校教育講座講師)

- 2012 年 7 月 20 日 (金)
 - 第 3 回リベラル・アーツ科学リテラシーセミナー
 - DVD 上映会「バック・トゥ・ザ・フューチャー」—「IF～」の世界を支える科学—

- 2012 年 10 月 12 日 (金)
 - 第 4 回リベラル・アーツ科学リテラシーセミナー
 - DVD 上映会「日本沈没」—震災空間の地球科学—

○2012年10月27日(土)

「リベラル・アーツ型教育の展開」シンポジウム 2012

「教員養成系大学におけるリベラル・アーツ—教養教育の内容・方法・評価のあり方を考える—」

○2012年11月5日(月)

第2回新教養科目FD

「市民リテラシーとものづくりリテラシーの教育内容及び方法について」

前田 勉 氏(愛知教育大学社会科教育講座教授)

太田 弘一 氏(愛知教育大学技術教育講座教授)

鎌田 敏之 氏(愛知教育大学技術教育講座准教授)

○2012年11月30日(金)

第2回リベラル・アーツものづくりリテラシーセミナー

「エレン・リチャーズが今の世に伝えるもの:その思想と高等教育カリキュラムの可能性」

住田 和子 氏(元北海道教育大学教授)

○2012年12月14日(金)

第3回リベラル・アーツものづくりリテラシーセミナー

「ものづくりと言語表現の接点」

中村 吉秀 氏(国立福井工業高等専門学校准教授)

○2013年2月22日(金)

第2回リベラル・アーツ Edu セミナー

「ジェネリック・スキルの教育方法:授業実践報告に基づく検討」

藤木 大介 氏(愛知教育大学学校教育講座講師)

上田 崇仁 氏(愛知教育大学日本語教育講座准教授)

○2013年3月14日(木)

平成24年度全学FD

「新教養科目の理念と授業内容」

Ⅱ リベラル・アーツ型教育の探究

「リベラル・アーツ型教育の展開」シンポジウム 2012

久保田 祐歌

1. 企画の趣旨

平成 23 年度より、文科省特別経費（幅広い職業人の養成や教養教育機能の充実）プロジェクト「教員養成系大学の特徴を活かしたリベラル・アーツ型教育の展開」を推進している。本取り組みにおいては、教員養成カリキュラムの一定の制約条件の下でも実現可能な教育体系を共通教育として構築し、教員養成系大学固有のリベラル・アーツ型教育の在り方を提示することを目的としている。昨年度は、「教員養成系大学におけるリベラル・アーツ—教養教育の在り方を考える—」をテーマにシンポジウムを開催して教養教育（リベラル・アーツ型教育）の理念を検討し、教員養成に特化した教養教育はありえないという結論に到達した。本年度は、課題として残された、学生が教育目標を達成したかをどのように判断するのかという成績評価の問題を踏まえ、La 科目の学修領域である「市民」「多文化」「科学」「ものづくり」の4つのリテラシーにおいて、教育内容を検討する機会として、シンポジウムを企画した。加えて、4つのリテラシーの教育内容と共に、ジェネリック・スキルを育成する教育方法についても検討し、共有化を図るための機会とした。

2. 開催概要

タイトル：教員養成系大学におけるリベラル・アーツ

—教養教育の内容・方法・評価のあり方を考える—

開催日時：平成 24 年 10 月 27 日（土）13：00～17：00

場所：ウインクあいち（愛知県産業労働センター）

構成：

第一部では、安藤輝次氏（関西大学教授）に、基調講演として「学習成果を重視した教養教育とその評価—アルバーノ大学の事例をもとに」をテーマに、教員が教えたカリキュラムではなく、学生が学んだカリキュラムを中心に置いた教育を行う、米国のリベラル・アーツカレッジのアルバーノ大学の事例に基づきご講演頂いた。

第二部では、パネル・ディスカッション「新たな教養教育カリキュラム『4つのリテラシー』とジェネリック・スキルの検討」では、各4つのリテラシーを担当予定の教員4名に、2013年度後期から実施される授業の構想について報告頂いた。4名の学内教員の報告の前に、ジェネリック・スキルの教育に関するアンケートの結果を挟み、本学の現況を示した。「市民リテラシー」は、渡邊英幸氏（社会科教育講座）、「多文化リテラシー」は嶺崎寛子氏（社会科教育講座）、「科学リテラシー」は加藤淳太郎氏（理科教育講座）、「ものづくりリテラシー」は佐々木雅浩氏（美術教育講座）に教育内容、方法、評価という三つの観点からご報告頂き、会場全体でディスカッションを行った。

3. 主な論点

4つのリテラシーからの4名の報告者の提示する課題と共に、講演者の安藤輝次氏から頂いたコメントの概要を以下に順に記す。

渡邊氏（「市民リテラシー」）は、授業で用いる文献の選択と学生への提供の方法について、関連する文献の多さから生じる困難と、60名以上の受講生をどのようにグループ分けして活動させるのかという授業運営、成績評価とコミュニケーションの困難を指摘された。加えて、教育内容という点で、厳密性と分かり易さとの緊張関係があること、教養科目でも専門に基づいた厳密さを希求すべきと考え、教員がカバーできる専門領域に限界があり、学生も各分野の個別的な知識を無限に吸収することは難しいという指摘がなされた。理想的には、普遍的な問題関心や普遍的なスキルの習得と専門的・個別的な研究課題とが共鳴関係になるような状況が望ましいことが示された。

嶺崎氏（「多文化リテラシー」）は、受けがよい授業と学生が身になる授業とを区別し、常にこの二つが緊張関係にあるため、学生の受けがよくかつ身になる授業を実現することが必要であること、当事者意識を持たせることの重要性を指摘された。その他、自律的学習を評価する仕組みとして、自己評価及び受講生同士の相互評価を成績評価に取り入れるという提案と共に、評価基準を明確化することの重要性が示された。学生同士で相互評価させることのメリットとしては、他者にフィードバックする経験を持つことで自分の学びが促進されること、授業への参画意識を持たせることができること、加えて、教員にとっての負担の軽減という点でも利点があることが示された。

加藤氏（「科学リテラシー」）は、教養教育が学生にとっては、ノルマであり単に卒業に必要な単位として捉えられ、受講時の希望として、単位の取得のしやすさを優先してしまうのではないかという危惧と共に、単位の取得が難しくても興味のある授業であればそれなりの充実感を学生が味わえるので、優しく手厚くするという方法が果たして正しいのかという教養教育の内容に関する疑問が提示された。

佐々木氏（「ものづくりリテラシー」）は、成績評価に関する問題として、授業で学生に課す課題は、作品評価のためのものではないので、作品がよい、美しいかどうかということで評価できないこと、「ものづくり」として考えると正解がないため評価が難しいという問題点が指摘されると共に、論理的思考と問題解決に焦点をあてレポート課題を学生に課すことで評価が可能になるのではないかという解決策が提示された。

以上の報告について、安藤輝次氏からは、（1）批判的思考という用語の捉え方、（2）教員が教えたカリキュラムではなく学生が学んだカリキュラムという視点、（3）4つのリテラシーにおけるリテラシーの位置づけ、という三つの点からコメント頂いた。

（1）批判的思考という用語の捉え方に関するコメントは、パネル・ディスカッションの報告者が、4つのリテラシーの授業で育成したいジェネリック・スキルとしての「批判的思考（プロジェクトでは「クリティカルシンキング」と表記）」を「批判する」という意味で用いていたことに関連している。批判的思考の意味は、前提を見破る、関連づける、視点を移して考えるということであり、批判的思考の意味を整理する必要性を指摘頂いた。

（2）教員が教えたカリキュラムではなく学生が学んだカリキュラムという視点について

では、学生がどのように学んだかを重視した「学んだカリキュラム (Learned Curriculum)」が現在重視すべき考え方であること、アルバーノ大学では学生が学んだ内容を確認するためのテストの方法にバリエーションをもたせた上で基準を設けていること、さらに、学生が学んだことと教師が教えたこととのずれに教師の目を向けさせることで、教え手としての学びが生まれることを示唆頂いた。

(3) 4つのリテラシーにおけるリテラシーの位置づけについては、OECD (経済協力開発機構) の提示する三つのコンピテンシー (「相互作用的に道具を用いる」「異質な集団で交流する」「自律的に活動する」) の定義やリテラシー概念が普及するもととなった PISA の定義に目を向け、愛教大なりの理論づけを行う必要があることを指摘頂いた。

【「リベラル・アーツ型教育の展開」シンポジウム 2012 ポスター】

文部科学省特別経費プロジェクト事業「幅広い職業人の養成や教養教育機能の充実」

愛知教育大学 教育創造開発機構
「リベラル・アーツ型教育の展開」シンポジウム2012

10月27日 土

13:00 ~ 17:00

ウインクあいち(愛知県産業労働センター)
11階1103会議室

開会挨拶 松田 正久(愛知教育大学 学長)

第1部: 基調講演

「学習成果を重視した教養教育とその評価
—アルバーノ大学の事例をもとに—」

安藤 輝次 氏(関西大学文学部総合人文学科 教授)

第2部: パネルディスカッション

「新たな教養教育カリキュラム
『4つのリテラシー』とジェネリック・スキルの検討」

市民リテラシー	渡邊 英幸 (愛知教育大学 講師)
多文化リテラシー	嶺崎 寛子 (愛知教育大学 講師)
科学リテラシー	加藤 淳太郎(愛知教育大学 准教授)
ものづくりリテラシー	佐々木 雅浩(愛知教育大学 准教授)

閉会挨拶 折出 健二(愛知教育大学 副学長 総務担当理事)

愛知教育大学では、新しい教養教育の実現に向けて、「市民」「多文化」「科学」「ものづくり」の4つのリテラシーとジェネリック・スキルの教育に焦点を当てたカリキュラムの構築を進めています。

申込: メールまたはFAXにて(詳細は裏面) 先着100名受付
締切: 2012年10月9日(火)

主催 / 愛知教育大学 <http://www.aichi-edu.ac.jp/>
問合せ: 愛知教育大学教育創造開発機構運営課 TEL 0566-26-2717・2718 FAX 0566-95-0035

教員養成系大学におけるリベラル・アーツ
 — 教養教育の内容・方法・評価のあり方を考える —

※シンポジウムの詳細な記録については、別冊の報告書『「リベラル・アーツ型教育の展開」シンポジウム 2012 教員養成系大学におけるリベラル・アーツ』として、2013年2月に発行した。

新教養科目 FD

大澤 秀介

【開催趣旨】

平成 25 年度から実施に移される新教養科目、特に 4 つのリテラシー科目の趣旨を全学に説明し、教育内容、教育方法を全学的に検討するために担当者の講演を主とする FD 集会を開催した。ここでは、二回に分けて開催された FD 集会の様相とその成果を報告する。

第 1 回新教養科目 FD の実施状況は以下のとおりである。

日時：7 月 13 日（金）16：40～17：40

場所：本部棟 3 階第 5 会議室

テーマ：科学リテラシーと多文化リテラシーの教育内容および方法について

話題提供者と発表題目：

菅沼 教生（理科教育講座）科学リテラシーをいかに教えるか、教育内容、教育方法

川口 直巳（日本語教育講座）

多文化リテラシー「日本社会における外国人労働者とその背景」

上記の二氏が、構想中の授業内容とその目的について説明した。以下はそれぞれの発表内容の一端である。まず菅沼氏は、担当予定科目である科学リテラシー「生物の共生」においては、何を教えるかではなく、何ができるようになるかを留意して、以下の二点を重視するという。第一に、生物に見られる共生を学ぶことで、科学に対する興味、関心を深め、科学的なものの見方を身につける。次に、共生現象を体系的に理解し、それぞれを関連付けることで、生命を多様性と共通性という観点から、読み解く力を身につける。これらは図らずも、本プロジェクトが提起する科学リテラシーの定義と説明に極めて近いものである。そのうえ、生命の多様性と共通性を読み解くという視点は、他のリテラシーにおいても重視される多様性と共通性の理解に大いに貢献する。

次に川口氏は、担当予定科目である多文化リテラシー「日本社会における外国人労働者とその背景」について、以下のように述べた。この授業の目標は、日本で働く様々な外国人労働者の実態を知り、彼らがどのような問題を抱えているか、また、日本企業が外国人労働者にどんなものを求めているかを知ることである。この目標の実現のために、氏はまず「日本で働く外国労働者」について、学生がどのようなイメージが持っているかを自由に述べさせることから始めるという。その後、統計に基づいた労働の実態や企業の要求、外国人の就労が日本社会にとって持つ意味と問題点等を考察させ、その改善案を探るという。これらもまた、本プロジェクトが設定する目標、すなわち外国人の状況への関心と理解を得させるという目標、および市民リテラシーにも通じるグローバル経済の理解という点で、リテラシー科目の趣旨をよく実現するものである。

第2回 新教養科目 FD

田村 建一

第2回新教養科目 FD の実施状況は以下のとおりである。

日時：11月5日（月）16：40～18：10

場所：本部棟3階第5会議室

テーマ：市民リテラシーとものづくりリテラシーの教育内容および方法について

話題提供者と発表題目：

前田 勉（社会科教育講座）

「教養」と「市民リテラシー」—「ナショナリズムを考える」—

太田 弘一（技術教育講座）「ものづくりリテラシー」授業に向けての課題整理

鎌田 敏之（技術教育講座）ものづくりリテラシーと情報技術教育

上記の三氏が、構想中の授業内容とその目的について説明した。以下はそれぞれの発表内容の一端である。まず、前田勉氏は、例えば福沢諭吉等の古典を読み、その内容について他者と論じ合うことを通して自己を相対化し、市民としての「政治的教養」を身に付けることを目指す授業について紹介した。前田氏は江戸時代の藩校等における会読という形式による知識獲得に関する本を刊行されたばかりであるが（『江戸の読書会—会読の思想史』平凡社選書）、儒教の読書人の学び方にはリベラル・アーツの理念に通じる面があることが示され、授業への応用の可能性を探りたいとのことであった。

太田弘一氏ははじめに、「ものづくり」は、生産的な労働を含んでいることから、労働からの自由を想定する「リベラル・アーツ」に果たして含まれるのかという問題提起をし、「ものづくりリテラシー」の授業を開始するにあたり、「リベラル・アーツ」および「リテラシー」の概念を広義なものとして捉え、改めて理論化する必要性を示した。そのうえで、どのように米や肉が作られるのか、また環境保全型農業技術とは何か、ということを経験を通して学び、さらにディスカッションを通して深く考える授業の構想を紹介した。

鎌田敏之氏は、例えばスコラ哲学をはじめとする先人たちが築き上げてきた論理的思考の基礎の上に現代のプログラミングが成り立つことなど、思想史を軸に置いた情報科学入門の可能性について論じた。

参加者数は話題提供者も含めて32名であったが、参加者の間で活発な質疑応答が行われ、予定の時間（60分）を30分超過して会は終了した。

2012年度リベラル・アーツ Edu セミナー

久保田 祐歌

○第1回開催報告

タイトル：リテラシーとは何か―批判的リテラシーを手がかりにして―

講演者：竹川 慎哉 氏（愛知教育大学学校教育講座 講師）

日時：平成24年7月18日（水）13：45～15：15（90分）

場所：第二人文棟1階 日本語教育第1演習室

趣旨：「批判的リテラシー」概念（単なる読み書きの能力ではなく、「ことばの獲得を社会的、文化的実践として、さらには、政治性や権力関係の文脈において理解するもの」）を参考にすることで、より豊かなリテラシー概念の構築を目指す。そのため議論の機会を設ける。

ポスター：

愛知教育大学 教育創造開発機構 大学教育研究センター主催
2012年度
第1回リベラル・アーツEduセミナー
リテラシーとは何か
「批判的リテラシー」概念を手がかりにして

新たな共通教育カリキュラムの教育目標である「4つのリテラシー」
概念を検討するに際して、『批判的リテラシーの教育』（明石書店、
2010年）の著者である竹川氏にお話をうかがいます。

講師
竹川 慎哉（愛知教育大学学校教育講座講師）

概要
日時：2012年7月18日（水）13：45～15：15（90分）
場所：愛知教育大学 第二人文棟1階 日本語教育第一演習室
対象：本学教職員、学生、一般
内容：
1. 「4つのリテラシー」の内容説明（プロジェクト責任者大澤秀介）
2. 竹川氏講演（45分）
3. ディスカッション（35分）

※ 文部科学省特別研究員によるプロジェクト「教員養成系大学の持続可能なリベラル・アーツ教育の展開」の一環として、リベラル・アーツ型教育の構築に向けた取組を推進しています

主催：愛知教育大学 教育創造開発機構 大学教育研究センター リベラル・アーツ教育部門
お問合せ先：リベラル・アーツプロジェクト担当 久保田祐歌
(Tel:052-26-2548/E-mail:ykobota@aeoo.aichi-edu.ac.jp)

<実施報告>

7月18日(水)に、「リテラシーとは何か—『批判的リテラシー概念』を手がかりにして」をテーマとし、セミナーを開催した。新たな教養教育カリキュラムの教育目標である「4つのリテラシー」概念を検討することを目的とし、『批判的リテラシーの教育』(明石書店、2010年)の著者である竹川慎哉氏(本学学校教育講座講師)による講演が行われた。ポスト産業社会における「新しい能力」としてのリテラシーが要請されるようになった背景や、「リテラシー」とは何かは、社会的、文化的、政治的に規定されること等が示された。

続けて、批判的リテラシーとは、自己と世界との関係を批判的に読み解く行為であることが説明され、「4つのリテラシー」のうち、「多文化」「科学」「市民」について批判的リテラシーの視座からの問いが示された。

最後に、教員養成系大学の特徴を活かしたリベラル・アーツ型教育として、教師の教養とそれに基づいて遂行される教師のリテラシーのモデル化が必要であるとの問題提起がなされた。ディスカッションでは、特に「ものづくりリテラシー」をどのように捉えるかについて活発な議論が行われた。以下はその主な論点であり、これらについては今後も検討を進めて行くこととなった。

- 科学はリテラシーそのものであり記号や言語で表現できるが、ものづくりは実践や労働、生産活動であるという点で異なる。本質的に他のリテラシーとは異なるものを同じ「リテラシー」の概念に入れることができるのか。
- ものづくりをした経験や体験を言語化・意識化することがものづくりリテラシーとみなすことができるのではないか。
- ものづくりという場合に、実際にもものをつくるだけではなく、どういう世界をつくり出すのかという意識としての「ものづくりリテラシー」を考えることができるのではないか。

○第2回開催報告

タイトル：ジェネリック・スキルの教育方法—授業実践報告に基づく検討—

講演者：藤木大介 氏(学校教育講座 講師)

上田崇仁 氏(日本語教育講座 准教授)

日時：平成25年2月22日(金)13:30~15:30(120分)

場所：第二人文棟1階 日本語教育第1演習室

趣旨：授業でジェネリック・スキルを育成する教育方法について、本学教員の報告に基づいて検討する。

ポスター：

愛知教育大学 教育創造開発機構 大学教育研究センター主催
2012年度
第2回リベラル・アーツEduセミナー
ジェネリック・スキルの教育方法
授業実践報告に基づく検討

愛知教育大学では、新しい教養教育の実現に向けて、「市民」「多文化」「科学」「ものづくり」の4つのリテラシーとジェネリック・スキルの教育に焦点を当てたカリキュラムの構築を進めています。本セミナーでは、授業でジェネリック・スキルを育成する教育方法について、本学教員（藤木大介講師、上田崇仁准教授）の報告に基づいて検討します。

<概要>
日時：2013年2月22日（金）13：30～15：30（120分）
場所：愛知教育大学 第二人文棟4階 日本語教育第一演習室
対象：本学教職員、本学学生
内容：
1. 趣旨説明(10分) 大澤 秀介 教授
2. LA科目におけるジェネリック・スキルの育成について(15分)
久保田 祐歌 研究員
3. 授業実践報告(各25分)
藤木 大介 講師
上田 崇仁 准教授
4. ディスカッション(45分)

※ 文部科学省特別研究費によるプロジェクト「教養養成系大学の持長を活かしたリベラル・アーツ型教育の展開」の一環として、リベラル・アーツ型教育の構築に向けた取組を進めています

主催：愛知教育大学 教育創造開発機構 大学教育研究センターリベラル・アーツ教育部門
お問合せ先：リベラル・アーツプロジェクト担当 久保田祐歌
(Tel:052-28-2548/E-mail:ykubota@aecc.aichi-edu.ac.jp)

<実施報告>

2月22日（金）に、「ジェネリック・スキルの教育方法—授業実践報告に基づく検討—」をテーマとするセミナーを開催した。ジェネリック・スキルの教育方法について検討することを趣旨に、本学教員の藤木大介講師（学校教育講座）、上田崇仁准教授（日本語教育講座）に授業実践を報告頂いた。導入として、LAプロジェクトから、ジェネリック・スキルの教育目標や課題を提示した。

藤木氏は「こころとからだ セミナー」において、多人数授業で学生をアクティブに受講させる方法として、毎回「理解」「知識」「教える」等のテーマについて調べさせ、小グループで意見交換しプレゼン資料を作らせ、秀逸な資料をピックアップし発表させるという方法を、学生のプレゼン資料と共に紹介された。

上田氏は「国際社会と日本 セミナー」において、「国民性より個性が大きいことを知る」ということを教育目標の一つとし、留学生とほぼ1対1で話させ、同国の人は同じ意見を持つかを確認させるという方法を述べられた。受講学生の反応も感想レポートの抜粋資料で紹介された。

ディスカッションでは、物事に対する疑問をもてない学生にいかに関心をもたせるかという問いを巡り参加者間で活発な議論が行われ、ジェネリック・スキル育成の根本課題を様々な角度から共有する機会となった。

2012年度リベラル・アーツ Edu ワークショップ
【職員対象】「クリティカルシンキングを活かした問題解決の技法」

久保田 祐歌

○概要

日時：2012年7月13日（金）13：00～15：00（120分）

場所：本部棟3階第5会議室

対象：本学職員15名前後

※特に、教務課、学生支援課、キャリア支援課、情報図書課等で、学生の応対を要する業務を担当されている方（その他の部署の方も参加可）。

参加者：18名

内容：業務を行っていく上で生じる問題・課題に対して、クリティカルシンキング（情報を十分に吟味し判断する思考）を活かして原因を探り、解決策を見出すための方法を具体例に基づいて学ぶ。

講師：中井 俊樹（名古屋大学高等教育研究センター 准教授）

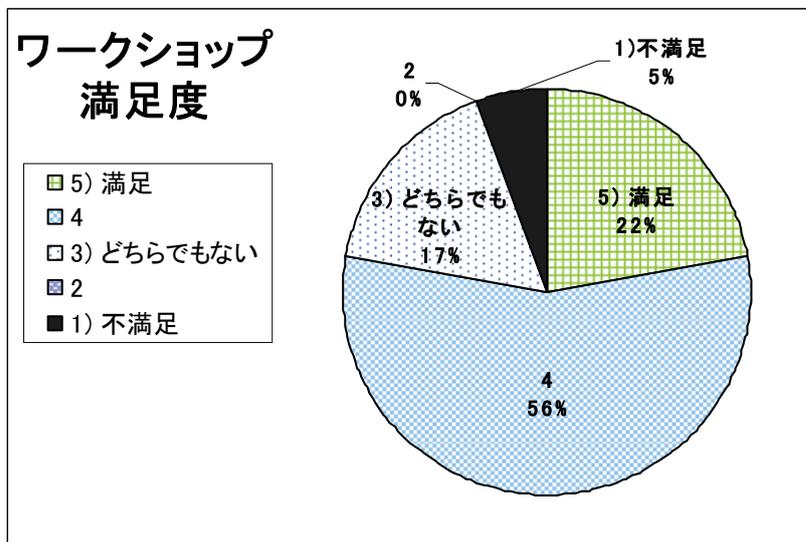
久保田 祐歌（愛知教育大学教育創造開発機構大学教育研究センター 研究員）

○プログラム

0. リベラル・アーツプロジェクトの趣旨（プロジェクト責任者大澤氏）
1. 問題解決に必要なクリティカルシンキングとは何か
2. 大学職員の職能開発が必要とされる背景
3. クリティカルシンキングを活かした問題解決の技法を学ぶ
 - ・ロジックツリーで問題原因を探る
 - ・ロジックツリーで解決策を見つける
 - ・三角ロジックで解決策を示す
4. まとめ・質疑応答

○参加者アンケート結果

1-1. ワークショップの満足度



1-2. ワークショップ満足度についての回答理由（自由記述）

【満足度 5】

- いろいろ考えるきっかけになって良かった。問題が起こるととかく感情的な面が大きくなってしまいが、分類して冷静に考えることで対応する方も大人の対応がとれるのだと感じた。理不尽さは残ってしまうけどいろいろ考えるべきが職員なのかなと気づけた。
- 今まで知らなかった考え方や発想方法を教えてもらったので参加できてよかったです。
- 考え方の枠組みとして参考になった部分が非常に多くあった為。
- 普段大学業務全体を考える機会が少ないので参考となりました。

【満足度 4】

- 内容はオーソドックスなものであったが、参加者の知識にばらつきがありスムーズにワークがすすまなかった。ワークの時間がもう少し長いと良かった。
- ワークショップ形式はあまりないので、いいと思いました。
- どの業務でも利用できそうなクリティカルシンキングを学ぶことができたから。ワークショップもあり、具体的に CT のやり方を学べたから。
- とても内容のあるワークショップでした。（ただ、そのためか、少し時間が足りなく、急いでいる感じがしました。）
- 一つの事案問題において多くの見方があることがわかりました。
- 問題解決へのプロセスを学ぶことができた。
- 時間が少し短く感じた。

- 問題を色々な切り口で考えることを学んだ。
- 普段の仕事でもそういう住み分けをする機会も多く興味深かった。

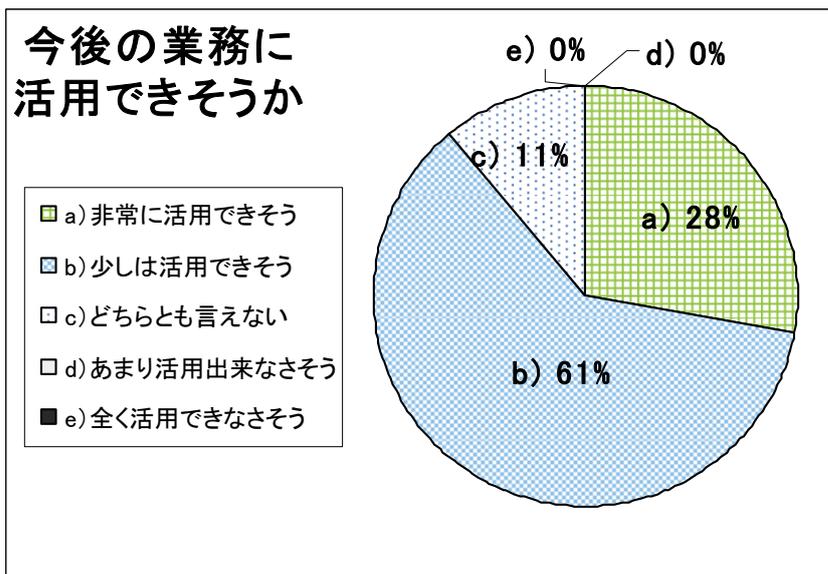
【満足度3：どちらでもない】

- 1方向だけでなく、様々な角度からもれなく原因・事項を考えていく手法として勉強になりました。これが業務や普段の生活にどう役立たせられるかが明確になったら、もっと良かったです。
- MECE やロジックツリーなど新しい概念を教わったのは良かったが、その実践力がまだ身に付いていないから。
- 事例によっては役に立つのもあった。

【不満足1】

- 1つの技法としてはいいが、確実性がない。現場では、即対応しなければならない。考える時間はない。

2-2. 問題解決の技法を今後の業務に活かすことができそうか。



2-2. 今後の業務の活用についての回答理由（自由記述）

【a)非常に活用できそう】

- 冷静に考えたい時に思い出して活用したい。ただ、時間がかかりそう・・・。
- 問題の原因を分析し、解決策を考え、さらに実行するため、他人を説得するという手法はどの業務にも応用できると思うから。
- 様々な可能性を考えて、そこから解決策を導き出すことをこれまではあまり意識して

いなかったのですが、今回、学ぶことが出来て良かったです。

- 長くなりがちな会議等でも、方向性を示すことで短縮させることができそうだと感じた為。
- 問題に対して小さく切り分け考えることは身につけて役立てたいと思います。

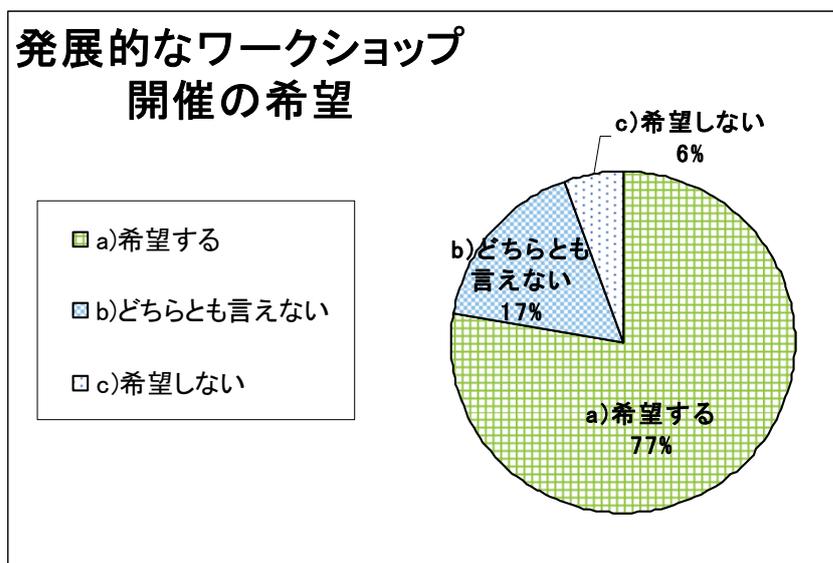
【b)少しは活用できそう】

- 解決技法の基本的知識に差があるためまずはそのこと自体を学ぶ機会を増やすことから始めないと議論にならない現状がある。
- 問題の原因をもれなく挙げるとい点では役に立つと思いますが、解決策（の実行）までたどりつくのは難しいと思いました。
- 活用できる方法なのだと思うが、実際に具体的にどうやったら活用できるのか分からない。
- 一つの問題についての解決に至るまでの過程を考えることで解決として出した回答により深い認識、確信をもてるため。
- 今後、何か問題が起きた時に頭に浮かぶかもしれない。
- あまりみんなで話しあって決めていく場面がないが、あつまって決めていければ、よりよい職場になっていくのだろうと感じた。
- 今まであまり考えていなかったこともあり参考になりそうだから。
- 多角的な方向から考える事をしてみようと思います。
- 実際はグレーな部分も多く、分けないほうが効率よく進むケースもあったりするので。ホントはあまりよくないのであるが……。基本的には白黒つける方向でやっています。
- 自分の業務に置きかえて問題解決ができそうである。

【c)どちらともいえない】

- ツリーを作ることが、問題解決に結びつかないと思ってしまいました。例えば、教務課がガイダンスをどんなに良くしても言うてくる人は居るんです。でも、想定問答集を作る時は良いなと思います。

3. 今後、発展的な内容のワークショップ（グループワーク中心）の開催を希望するか。



4. ワークショップの感想（自由記述）

- 自分の思考のくせにとらわれず様々なフレームワークを知ることによって解決方法（選択肢）を広く見つけられる様になりたいと思いました。もっとじっくりと課題にとりくめるスケジュールだとありがたかったです。
- 実際に使えるか使えないかは経験によると思う。効果的であるならば、身につけるべきだと思う。個人的には問題解決の方法も大事だけど、いかに問題に気づくかも重要だと感じる。問題を素直にとらえられる力と感覚を養っていききたい。
- 最後の事例は、実際に起こる内容だったので、いろいろな課の人が考える機会があったことはよかったですと思いました。
- やはりディスカッションをするのは非常に魅力的だと感じた。
- 内容は、基本的なことから実践的なことまで幅広く、学ぶことができ、とても勉強になりました。どうもありがとうございました。ただ、もう少しじっくりと考える時間があると理解や考えもより深まったのではないかと思います、少しもったいなかったかなとも思いました。
- 1人だと考えつかないことでも、グループで話し合うことでまとまったので、またグループで学びたいです。
- グループで一つの問題を意見を出し合いながら解決していくことも大切だということがありました。ありがとうございました。
- 本日は、大変参考になる講演を聞くことができありがたく思いました。
- ワークショップは全体的に楽しかった。もう少し理解を深めて、ワークショップをできると良いと思う。
- ケース1のAさんなどの名前か資格名かDなどの成績なのかわかりにくいので、名前

のつけ方は別のにした方がよいのではないのでしょうか？

- 講義だけでなく、実際にグループワークをすることで他人の意見なども聞いて良かった。
- 少し時間が短いかもと思います。
- 演習系のものはいいと思います。
- はじめてのことで、はじめはどぎまぎしました。もう少し時間があればよかったと思った。
- わがままな意見にはこの技法は対応できない。研究分析としては進めても良いが、いかに職場に活用できるかが肝心。
- 言葉が少し難しくわかりづらかった。→国語能力の問題？かもですが。
- 大学職員としての取り組み方に大変参考になりました。

【ワークショップアンケート用紙】

2012/7/13

2012年度第1回リベラル・アーツ Edu ワークショップ
【職員対象】「クリティカルシンキングを活かした問題解決の技法」
アンケート

ご参加くださりありがとうございました。以下のアンケートにお答え頂きますと誠に幸いです。今後の企画等にご意見を反映させて頂ければと存じます。

1-1. ご参加されていかがでしたか？ワークショップの満足度を、5（満足）から1（不満足）までの5段階でお答えください（該当する数字を丸で囲んでください）。

満足	どちらでもない	不満足
5	4	3
2	1	

1-2. その理由についてもお聞かせください。

2-1. 問題解決の技法について、今後の業務に活かすことができそうですか。該当する記号を丸で囲んでください

- a) 非常に活用できそう b) 少しは活用できそう c) どちらともいえない
d) あまり活用できなさそう e) まったく活用できなさそう

2-2. その理由についてもお聞かせください。

3. 今後、発展的な内容のワークショップ（グループワーク中心）の開催を希望しますか。該当する記号を丸で囲んでください

- a) 希望する b) どちらともいえない c) 希望しない

4. ワークショップの感想をご自由にお書きください。

ご協力頂き誠にありがとうございました

ものづくりリテラシーセミナー

長谷川 詩織

1. 開催趣旨

本セミナーは、La 科目を構成する「ものづくりリテラシー」の定義、および、カリキュラムの可能性を研究することを目的に開催した。とくに、「ものづくり」を通じて、どのようなリテラシーを獲得することができるのか、さまざまな分野に属する芸術家・研究者と意見交換をする場として企画をした。本年度は、以下の3人の研究・創作活動に従事する講師をお招きしてご講演いただいた。

2. 実施報告

第1回ものづくりリテラシーセミナー

講演タイトル：「ものづくり のまえ」

講演者：山本高之氏（美術作家）

日時：平成24年6月29日（金）16時45分～18時45分

対象：本学教職員、学生、一般

場所：第一共通棟 207 講義室

山本高之氏は、子供たちが創作活動をする過程で見せる表情や戸惑いを記録したユニークな映像作品を発表、国際的に活躍するアーティストである。

講演では、山本氏が発表してきた映像作品の紹介とともに、その製作プロセスの解説が行われた。作品の持つ多様な意味の組み合わせを読み解く作業の中で、学生には多くのことを学んで欲しいとのことだ。プロジェクトメンバーに加え、美術系の教員・学生も参加、興味深い点があれば直接に意見交換が行われるなど、活発な雰囲気の講演会となった。創作活動を通じて子供たちのどのような可能性が引き出されるのか、そこで大人がいかなる役割を担い得るのか、参加者から多くの質問が出された。

加えて今回の講演会は、本学には、教員は勿論のこと、多岐に渡る領域で活躍できる人材を輩出する教育的土壌があることを再確認する機会となった。それをどのように生かすことができるのか、それぞれの専門分野の立場を踏まえたアイデアが参加者から出された。

①講演内容（要約）

教育現場に「ものづくり」を導入する場合、作るのは生徒で、教えるのは大人であるが、それを逆転することが可能である。ワークショップに参加した子供たちが、想像でアイデアを提案する。それを、ボランティアとして参加している大人（中学生～年配者）が、ダンボールなど身近にある素材を使って具体化する。具体例となるのが「どんなじごくへいくのかな」、「きみのみらいをおしえます」の2作品である。この2作品において、子供た

ちのアイデアを形にするのは大人である。日常生活のなかで子供たちは、既存の価値体系のなかで、怒られたり叱られたりする。その経験を通じて、何が良いことで何が悪いことなのかを学んでいく。ここで子供たちは、自由にアイデアを出すだけでなく、各自が指示を出す立場になる。そうすることで、自分の価値に基づき何かを伝えること自体に含まれるリスクを引き受ける。既存の価値体系に疑問を投げかけるのみならず、価値の創出者・伝達者になることの重みを感じさせる、これが作品づくりの戦略のひとつである。

形にならない何かをとどめることも、ものづくりの一端をなす。その具体例となるのが、「どうぶつたちのいっしゅうかん」の実践である。これは、「みんな違って、みんないいを実践するとどうなるのか？」という疑問から出発した作品である。当時の勤め先である小学校では、「朝の歌」が歌われていた。そのひとつがロシア民謡の「一週間」である。それは、一週間まったく仕事をしないという歌で、当初は朝の歌として違和感を持った。だが、新しい歌詞を子供たちに考えさせたら面白いのではないかと思い、その実践を記録することで作品とした。子供たちは動物園で、30分～40分ほど動物の様子をグループで観察する。動物たちがどのような一週間を過ごすのかを歌詞にしてメロディーにのせる。このようなプロセスで、それぞれの「みんな違って、みんないい」を表現させた。同作品の制作を通じて、子供たちに学んで欲しかったことは、教員に褒められるためではなく自分で考えて行動することの大切さである。そのため、最初は教員のふりをしているが、少しずつ、その存在を消していくことを心がけた。

②質疑応答（要約）

全体討議のなかで、議論の中心のひとつとなったのが、「つくる」という行為と、他の分野との関連についてである。山本氏は、複数のものを組み合わせることで気持ちや現状を表現するアートは、複数の見方を組み合わせることで世界を見るリベラル・アーツと似ていると指摘した。算数、歴史、音楽などが間に入ることで、世界を一步引いて見ることができる。このように「距離」を持って世界を見るのがリベラル・アーツであるとすれば、それはアートと重なり合うように思えるとのことである。

数学や理科を理解するためには、法則を覚えるだけではなく、感覚や想像力を磨く必要がある。そこで、山本氏のように、何でもいいよと自由にやらせることも、リベラル・アーツ型教育の土台となるという指摘が参加者から出た。加えて、創造的な活動に関わらせるにあたり、年齢によって期待できる効果が異なるため、大学生の場合は同じようにはいかないという指摘もあった。参加者の多くは、大学生には同じような方法は通用しないという見方を持っていた。一方、可能性を引き出す契機になるという意見も出された。

大学生の年齢になると、自然にアイデアが出てくるのが少なくなり、そのまま教員になることで、同様の子供が再生産される。そのため、「もの」にこだわらずに、「つくる」ことを大学で実践するべきであるとする意見が参加者より出された。それを踏まえて、山本氏は、教員が受け持つ子供の数は極めて多いことから、教育大学の現場が変わることで、子供を取り巻く環境の大きな変化が期待できるとした。

第2回ものづくりリテラシーセミナー

講演タイトル：

「エレン・リチャーズが今の世に伝えるもの—その思想と高等教育カリキュラムの可能性」

講演者：住田和子氏（元北海道教育大学教授）

指定討論者：太田弘一氏（技術教育講座教授）

日時：平成24年11月30日（金）16時50分～19時00分

対象：本学教職員、学生

場所：第二人文棟日本語教育演習室 I（105 講義室）

住田和子氏による講演会「エレン・リチャーズが今の世に伝えるもの—その思想と高等教育カリキュラムの可能性—」を開催、公衆衛生学の確立とその教育に尽力した化学者エレン・リチャーズの思想を踏まえて、高等教育カリキュラムの可能性についてお話頂いた。

共同体という環境において人間はどのように振る舞うべきか、生活の手段としての道具をいかに操るべきか、自覚と責任、そして限界を教えることの重要性を、リチャーズの1910年の著書『ユーセニクス (*Euthenics*)』を通じて示された。普遍的な価値として、健康、責任、予防、安全に関わる問題を抽出、多様な視点を包括する枠組みのひとつとして「いのちに及ぼす影響」を強調された。さらに、多様な視点の統合モデルを研究することで、学びの主演である学生に配慮したカリキュラムを作ることが必須であると指摘された。

太田弘一教授（技術教育講座）は、STS教育を基礎とする問題提起は農学の立場としても共感できるとしたうえで、La科目の「ものづくりリテラシー」を定義する際には、科学から自立した技術論をいかに定位させるかが問題となると述べた。その他、様々な立場から意見が出され、「ものづくりリテラシー」の可能性を改めて実感する機会となった。

①講演内容（要約）

エレン・リチャーズは、複数の科学を統合するにあたり、人間の健康や幸福の追求を哲学に、それに役立つ科学のあり方を提唱、ヒューマンエコロジー (*Human Ecology*) を打ち出した化学者である。リチャーズは『ユーセニクス』(1910)で、人間は有機的な自然、共同体 (コミュニティ) という環境の一部であることを示した。リチャーズの「ホームエコノミクス (*Home Economics*)」の出発点は、同時代のアメリカで自明のものとなった社会問題にある。20世紀転換期のアメリカでは、移民問題、カロリー問題、エネルギー問題など、生活に関わる多くの問題が浮かび上がっていた。その背景には、経済格差による貧困の問題があった。貧困者は教育を受けることが難しく、基本的な知識を持つ機会がないため、問題はさらに深刻化した。そこで、これらの用語すら知らない人々に、知識をどのように伝授するのが、リチャーズの教育者としての活動の根底にあった。

当時のアメリカでは、貧困、病気、犯罪などの社会問題の本質は、遺伝に起因するものであるとし、移民の排斥を推し進める気運が高まっていた。リチャーズが強調したのが、環境を単なる自然ではなく人間社会を含むひとつの総体として捉え、人為的な環境が人間

に与える影響を理解することである。20世紀転換期、科学に関する知識は、大学の研究室のなかに限定され、大衆に開かれていなかった。さらに、各分野がばらばらに存在しており、相互に関わりあうことがなかった。生活改善を理念に諸科学を有機的につなぐリチャーズの取り組みは、1892年の『ボストン・デイリー・グローブ (*Boston Daily Globe*)』において「新しい科学 (New Science)」と表現され、学際科学の提唱者として紹介された。

科学の成果が学術的に正しくても、その選択が適切であったのかどうかは、別の問題であることは、近年の原発問題からも明らかである。道具は手段であり、それを操るのは人間である。道具を扱うことは、自覚と責任が伴う社会的な行為である。人間は、生態系もしくはエコシステムのなかで生活を俯瞰する力を身に付けるべきである。そうして初めて、「生命に及ぼす影響」に配慮することができるからである。そこでリチャーズが、自身の理念の中心に据えたのが、生活の「シンプルシィ (*simplicity*)」の実現である。この理念は、単なる物的な環境改善ではなく、簡素な生活を通して精神を開放し、より恒久的なテーマに関心を持つことを志向する。リチャーズが追及した恒久的テーマのひとつが、社会の持続可能性である。持続可能な社会を実現するには、その限界を知ることが不可避である。環境教育は、単なる自然教育、単なる理科教育ではない。人間に関わるものとして、関係性、全体性、統合性を理解することで、環境を理解したと言える。

つながりや関連が見えないと全体は見えてこない。そのため、大学のカリキュラムを考える際には、学生がいかに統合できるのかを配慮する必要がある。カリキュラムを設計するとき、中心に据えるべきは教育価値である。時代に応じて必要な知識は変化するが、教育価値は時代に左右されない普遍性を持つべきである。統合の主人公は、学び手である学生である。学生が統合を実現できるようなカリキュラムを整備することが、今日の大学に課せられた社会的責任である。リチャーズは、1世紀前に、以上のような問題を提起した。

②質疑応答 (要約) : 指定討論者 太田弘一 (技術教育講座教授)

応用化学のあり方、学問分野の統合を含めて、理念を重視して人間のあり方を考える考えに非常に共感を持つ。そのうえで、2点、感想を述べる。

ひとつは、基礎と応用の関係である。科学は、基礎があって初めて応用が成り立つ。『歴史における科学』のなかでJ.D. バナールは、応用科学は改良をもたらし、基礎科学は革命をもたらす、ゆえに基礎科学がより重要であるとする科学論を展開している。例えば農学も、応用科学であることから、基礎科学の下に位置づけられがちである。そこで、基礎科学を前提としない技術の研究として、技術論という見方が生まれた。「ユーセニクス (優境学)」は、人間の生活から出発する科学である。それゆえ、基礎科学に従属しない技術論とつながる可能性を感じた。教養教育の方向性を考えるとき、応用面を含めた技術学を考慮する必要性を感じている。技術学それ自体が、まだ一般化されていないが、「ユーセニクス」あるいは「ヒューマンエコロジー」と関連するという思いを強く持った。

もうひとつが、STS (科学・技術・社会) の見地から、社会との関わりをどう学ばせるのかという問題である。原発の今後は、選挙も含めて、社会の体制に深く関わる問題である。それを扱う場として、教養教育が適しているのか否かは、改めて検討する必要を感じる。

第3回ものづくりリテラシーセミナー

講演タイトル：「ものづくりと言語表現の接点」
講演者：中村吉秀氏（国立福井工業高等専門学校准教授）
指定討論者：鎌田敏之氏（技術教育講座准教授）
日時：平成24年12月14日（金）16時40分～18時10分
対象：本学教職員、学生
場所：第二人文棟日本語教育演習室Ⅰ（105講義室）

国立福井高専准教授の中村吉秀氏による講演会「ものづくりと言語表現の接点」を開催、ものづくり教育における国語の役割についてお話頂いた。高専では、一般科目のコマ数が限られている。そのため、一般教養と周縁技能（専門教養：ものづくり・技術教育、英語、テクニカルライティングなど）と両方を、いかに効率よく習得させるかが課題となる。そこで、教養を身に付けながら周縁技能を習得できるように、どのような実践をしているのかを、国語の授業を主な事例に紹介していただいた。

中村氏はものづくり教育について、技術の知識のみならず、発想力や想像力を養い得る自由さを伴うべきであり、同時に一般科目も、緩やかな発想で構築する必要があると指摘された。質疑応答では、鎌田敏之准教授（技術教育講座）を中心に、La（リベラル・アーツ）科目を構築する際、どこまでを「ものづくり」として包括できるのか、教養教育のために本学の多岐に渡る専門をいかに生かせるのか、具体的に議論する場となった。

①講演内容（要約）

高専では、専門科目からは「周縁技能」の習得が、一般科目からは「一般教養」の習得が求められる。だが、専門科目と一般科目は、完全に切り離された存在ではないと考えている。そこで、「一般教養」と「周縁技能」を弁別したうえで統合することを、授業および（福井高専の）プロジェクトを通じて試みている。

高専は、学習指導要領の縛りがないため、授業だけではなく、指導過程それ自体も、実験的に取り組むことができる。そこで、「一般教養」と「周縁技能」を統合することを、国語の授業を通じて試みてきた。その一例となるのが「文の時間を測ろう」である。文章がどれだけの時間を表しているのかを、グラフにしたり表にしたりエクセルで解析したりする。文章の数値化は、国語に対する意欲が低い工業系の学生の関心を引き付ける契機となる。また、文章を書くことが出来ない学生の力を引き出すために、マニュアルの文章を書く作業を取り入れている。電子機器や機械ではなく、無意味なマニュアルを書かせるため、学生は自由な発想で、かつ細かい観察や分析をすることが求められる。そのため、文章を書くのが苦手な学生が書く作業に没頭するなど、効果が見られる授業のひとつである。

文章を書くにあたり、とくに意識させるのが、「描写」と「説明」という対立概念である。1年生には物語的文章、2年生には随想的文章、3年生には論理的文章を書かせる。1年生が取り組むのは、グループによるリレー小説である。どんな登場人物を登場させるのか、

いかなるストーリーにするのか、みんなで議論をしながら書かせる。2年生になると、『枕草子』のような随想的文章を書かせる。ここでは、単にストーリーを組み立てるだけではなく、自分の考えや感性を出していくようにする。3年生で、論理的文章、いわゆる論文を書かせる。この段階で、学生は、自分の意見に基づく文章を書くことになる。

レポートを書く力を身に付けるため、「描写」だけで文章を書く課題を与えている。このとき学生は、意見や感想は書かずに、事実だけを抽出して書かねばならない。採点は、「描写」をしているか否かを基準に行う。小学校や中学校で書く作文のほとんどは感想文である。だが、専門教育では、実験の手順や結果が出るまでのプロセスなど、事実を記しながらレポートを執筆する。そこで、「描写」と「説明」との間にある違いを意識化させ、最終的に、論文を書いたりマニュアルを書いたりする力に結びつくように配慮している。

テクニカルライティングのような周縁技術のみならず、古典文学も、ものづくりに必要な創造性を学ぶ題材となる。『枕草子』の第一段「春はあけぼの」は、一般的な見解に譲歩しながら、独自の見解を押し出していく。このような構成は、論文を書くときの基本形である。さらに、既知の成果をもとにして、未知の知見を積み上げ、新たな地平を開いていく『枕草子』の文章表現は、ものづくりの本質に通じるものである。

ものづくり教育は、「技術者教育」あるいは「技術教育」に相当するが、「ものづくり」と和語で書かれていることに意味がある。ものづくり教育は、「この範囲まで」と限定するべきものではなく、曖昧な境界、揺らぎのような自由さを含むことを意図している。ものづくり教育に、技術的な知識や理論の習得だけではなく、発想力や想像力、自己創出を含めた創造を含めていくことを、(福井高専の)プロジェクトを通じて試みた。このとき、細胞が代謝しながら、外部に働きかけると同時に自らもシステムとして成長していく「オートポイエーシス (autopoiesis)」という生物学の概念を取り入れた。一般科目の内実も、もっと緩やかな発想で構築していくべきである。そして、学生の自己創出を助けるために、もっとも大事なのが、「自由」と「ボーダレス」と両方を保証することであると考えている。

②質疑応答 (要約)

質疑応答で、まず指摘されたのが、創造的な課題に対して、どのように評価をすればいいのかという問題である。創造的な行為を数値化すると、大事な部分が見落とされる危険性がある。この問題について中村氏は、数値化できない部分を評価したい気持ちが絶えずあることを前提に、高専は技術者の養成をミッションとするため、教養科目と専門科目と、どちらの要請に基づき決定すべきかという問題に直面するとした。そのため現段階では、課題や状況に応じて、学生の学びの過程を踏まえながら、評価をしていると述べた。

加えて「物質的なものづくり」と「人間的なものづくり」との間に、どのような差異を見出しているのかという質問が出された。それに対して中村氏は、形あるものを組み立てる「物質的なものづくり」に対して、音楽、詩、絵、小説などの創造行為を「人間的なものづくり」に区分したと述べた。言語はものづくりのアナロジーとなり得るため、物理的な制約により実際にもものづくりが出来なくても、言語活動を効果的に取り入れることで、作る心の共通部分を養う、あるいは味わうことができるのではないかと指摘された。

科学リテラシーセミナー

長谷川 詩織

1. 開催概要

本セミナーは、学生に映画鑑賞をする場を提供することで、自然科学に対する関心を高めてもらふこと、および、プロジェクトの科学リテラシーに関する研究を進めることを目的に開催した。学生が映画のどのような点に関心を持ったのか、あるいは、理解できなかったのかを把握し、プロジェクトのリテラシー研究(定義およびリテラシー・マップ作成)に反映させることを想定して企画をした。映画を上映する前に、プロジェクトメンバーの高橋真聡教授(理科教育講座)が、映画に登場する自然現象について簡単な説明を行い、自然科学の見地から映画を見るポイントを示した。そして、上映後に、どのようなことに関心を持ったのかなど、コメント・シートに記入をしてもらふ流れとした。

2. 実施報告

第1回科学リテラシーセミナー

内容：宇宙をめぐる過去／現在／未来『2001年宇宙の旅』DVD 上映会

日時：平成24年6月22日(金)17時～19時30分

対象：本学教職員・学生

場所：自然科学棟538教室

映画『2001年宇宙の旅』(1968)は、1969年のアポロ11号の月面着陸の一年前に公開された作品である。そこで、映画の宇宙再現と実際の見え方の違いなど、授業で得た知識と照らし合わせながら、映画鑑賞をすることを参加者に促した。

伝染病、人口、技術(とくにコンピューター)など、現在の世界を取り巻く問題も多く含まれており、参加者はそれぞれの見地から関心を深めていた。映画の物語構造は極めて難解で、一度の鑑賞で全ての真意を解き明かすことは困難であったことから、上映後にみんなでディスカッションを行うなど積極的な姿勢が見られた。参加者の関心の方向性を探るためにコメント・シートを作成、上映後に記入・提出をしてもらった。

宇宙開発技術	スペースコロニーが45年ほど前に考えられていた点
宇宙開発技術	コンピューターが感情を持って動いていた点
人口知能技術	HALの論理記憶端子／HALが異常行動を起こした理由
人間・生命	宇宙という人の理解を超える事象を考え触れることで人は何を感じるのか
環境・生命	人が地球に生かされている点／将来の人間と機械の関係人類の可能性／生命の神秘

(コメント・シートより抜粋)

『バック・トゥ・ザ・フューチャー』(1985年)は、1955年にタイム・スリップした青年マーティと高校生の父母との交流を描いたアメリカ映画である。映画に登場する科学的視点として、タイム・スリップの論理に注意をして鑑賞をすることを事前に促した。

コメント・シートによると参加者は、プルトニウムをエネルギーとした点、落雷を次元移転装置の電力とした点に関心が向かったようである。文系の学生の参加を促すために、会場を第二人文棟で行ったが、参加者は全て理系の学生であった。自然科学に対する関心を高めるといふ本セミナーの趣旨を鑑みると、文系学生の関心を引き付けるための工夫がいっそう必要とされると感じた。

熱力学	プルトニウムをエネルギーにするという視点
自然エネルギー	落雷を次元移転装置の電力としたところ
技術開発	2015年まであと3年だが車はいつ空を飛ぶのか
技術開発	昔のSF映画で、すでに携帯電話を予言していた点

(コメント・シートより抜粋)

第4回科学リテラシーセミナー

内容：震災空間の地球科学『日本沈没』(2006) DVD 上映会

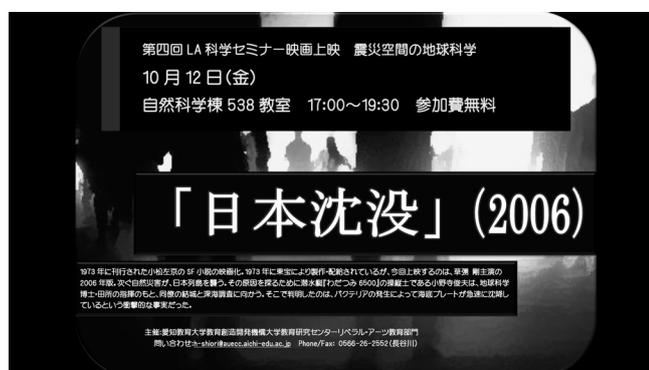
日時：平成24年10月12日(金) 17時～19時30分

対象：本学教職員・学生

場所：自然科学棟538教室

『日本沈没』は、1973年に小松左京により書かれた小説の映画化で、今回は2006年版を上映した。地殻変動により日本が沈没するという結果が、地球物理学者の調査により明らかにされ、その後、火山噴火や地震が続けて起こったため、日本人は外国に脱出をすることを余儀なくされる。同作品では、気象の変化や地震のメカニズム、観測に基づく地震予知、沈没を免れる方法が、地球科学を専門とする物理学者を通じて語られる。それらを通じて、自然現象の物理法則および防災の必要性について学ぶことができる。

日本沈没という究極の状況を背景に、「愛国」「自己犠牲」「忠誠」等の理念が、主人公が決断をするプロセスに凝縮されている。そのため、同作品を教材とする場合、単に自然現象を学ぶだけではなく、映画の物語上の特性について、各自、考えてもらうことも必要であると感じた。



『日本沈没』の告知ポスター

Ⅲ リベラル・アーツ型教育の構築に向けて

リベラル・アーツ型教養科目（La）の背景と概要

背景：市民教育（citizenship education）としてのリベラル・アーツ型教養教育

本プロジェクトは「リベラル・アーツ型の教養教育」（以下、La 科目）を探求するにあたり、前年度は米国のリベラル・アーツ・カレッジで行なわれている教育、特にすべての専攻の学生に共通の「一般教育」の理念について調査した。その結果、本学における La 科目を市民、多文化、科学、ものづくりの「4つのリテラシー」に区分した。そして、「8つのジェネリック・スキルの育成」を目指した教育方法を重視するに至った。それらを踏まえて本年度は、La 科目の原則をより具体的に示すことで、教員養成系大学の特性を活かした、本学のリベラル・アーツ型教育の構築に向けた研究を深めることを目標とした。ここではまず、La 科目を構想するに至った背景を確認する。次に、各科目カテゴリーの教育内容と教育目標について述べる。そして、その意義と可能性について示す。

本プロジェクトは、「民主主義社会を支える良き市民（good citizen）」¹を育成するための教育を、La 科目を通じて実現するべきであると考えている。本学は、教員養成系大学であることから、学生の大部分は教員を目指している。教員の役割は、未来の市民である子供たちを育成することにある。良き教員であるためには、第一に、主権者としての良き市民であることが求められる。それゆえ、教員養成系大学において、良き市民とはどうあるべきかを絶えず考え、自らを振り返り、その理想像を追求しながら行動に移す姿勢を持つ人材を育成することが、とりわけ重要である。そのとき、広い視野を持って状況を見渡し、地球規模の問題に自覚的に取り組む力、複雑に絡み合った事象を読み解き、異なる考えや価値観を調停しながら、問題を解決する力を持つことが不可欠である。このような力を備えた人材が、「民主主義社会を支える良き市民」であると考え、そのような市民を育成するために、どのようなカリキュラムが理想的であるのか、いかなる教育方法が有効であるのか、プロジェクトを通じて研究を進めている。

本プロジェクトは、「民主主義社会を支える良き市民」を、主に3つの観点からとらえている。(1) 社会に潜む課題を発見し、それを解決するために主体的に取り組むことができる、主権者としての自立性を備えた市民。(2) 社会の問題を解決するために、互いに連携し協働できる市民。(3) 現状に問題があれば、それをより良くするための想像力あるいは構想力を持つ市民。以上の3つの観点を総括すると、現状の問題について適切に対応し、未来の理想的な姿を構想し、実現に向けて行動できる主権者が、「民主主義社会を支える良き市民」である。

民主主義社会の構成員として市民は、個人の利益や理想を追求しながら、同時に公共社会に参画することが望まれる。経済やメディアのグローバル化に伴い、市民が参画する公共社会は、国境を超えた地球規模のものとなり、国内的な問題として限定することはもは

¹ この概念およびこの節全体の内容は、平成22年（2010年）日本学術会議回答「大学教育の分野別質保証の在り方について」第二部「学士課程の教養教育の在り方について」を参考に行っている。また La 科目の構想は、全体として、本学における従前の教養教育の理念を継承したものである。

や不可能である。雇用形態のグローバル化は、人的な移動も促した。その結果、異なる文化や価値観を持つ人々が国内に流入し、多文化状況が進展した。そのような状況下、公共社会は、複数の価値観が共存できる、誰に対しても開かれている場であることがとりわけ重要となる。排除される危険がない場であって初めて、立場や背景が異なるもの同士が、社会の問題について議論をし、個人の価値観を尊重しながら、共生するための方向性を探ることが可能となる。

個人の自立性を認め、平等意識に基づいて共生できる社会を実現するためには、「批判」が健全に機能する必要がある。ここで「批判」とは、単に他者の間違いを指摘し考えを否定することではなく、ものごとを鵜呑みにせず自明性を疑い、知的に誠実に吟味することを意味する。さまざまな情報が氾濫するなか、批判する力を持ち、メディアの情報を鵜呑みにするのではなく、情報の性質や精度を多角的に吟味し、複眼的に物事を見ることがますます重要になってきている。そこで求められるのが、先入観や専門的な知識のみに依拠することなく、情報の性質を見比べ正しさを判断し、さまざまな立場の違いを理解し、価値観を調停しながら、共有可能な方向性を思考できる市民の育成である。このような視点を持つことで、本来の意味での批判力が発揮され、建設的な議論のうえに、よりよい社会を築くことができる。

個々の差異を認め、対等な関係を築きながら、問題の解決を図ることができる人材となるには、自らの考えを絶対視することなく、物事を複眼的に見る力を持つことが不可避である。どのような問題が地球規模で生じているのか、考え方の違いの背景にいかなる歴史があるのか、衝突を解決するためにどのような方法が有効なのかを学んでいる必要がある。自分の専門に限定されない、さまざまな研究領域の基本的な知識やアプローチ方法を知ることが、学術的な知見に基づいた複眼的な視点を獲得するための出発点となる。それゆえ La 科目を構成する「4つのリテラシー」は、研究領域（ディシプリン）よりもむしろ、問題の所在あるいは対象へのアプローチ方法の違いにより区分されることが望まれる。「4つのリテラシー」から3つを横断的に履修することで、異なる研究領域の問題意識やアプローチに触れることができる。複眼的な視点を獲得し、多様な立場や価値観を相対化できる力を身に付けた、「民主主義を支える良き市民」を育成するための基礎を作ることが、La 科目の目標である。

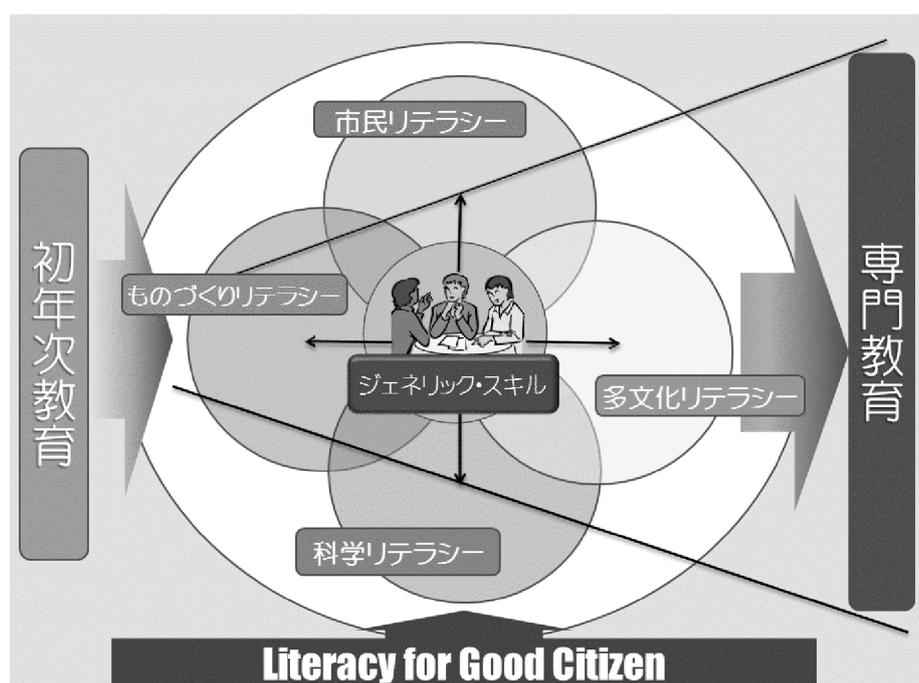
概要：4つのリテラシーとジェネリック・スキルの教育

まず、平成25年度から実施される新教養科目における位置づけについて述べる。本プロジェクトが関わる新教養科目の改編は、共通科目全体の改編の一部をなす。共通科目改編の趣旨は、スリム化、精選化である。単位数全体として29単位から25単位に縮減される。それとともに、初年次演習が新規に導入され、従来教養科目と分類されてきたものから、憲法が独立し、新教養科目は6科目12単位の選択必修科目となる。この新教養科目は、「リベラル・アーツ科目」(La科目)と、その他の3科目からなる。La科目は4つのリテラシー科目（学生はそのうち3科目6単位を選択する）からなる。その他の3科目は

「基本概念」(Lb と略称する)、「現代的課題」(Lc と略称する)、「感性創造」(Ld と略称する)にカテゴリー分けされる。以下、La 科目が目指す「4つのリテラシー」と「ジェネリック・スキルの教育」について説明をする。

4つのリテラシーの教育：

新教養科目において構想されている市民教育としての La 科目は、以下に示すポンチ絵のように、大きく重なり合った二つの部分からなっている。



※平成 25 年度から実施される新教養科目は、7つの科目カテゴリー（上記以外は「基本概念」「現代的課題」「感性創造」）で構成されている。本来は、7つの科目カテゴリーを想定して初年次教育から専門教育に至る流れを図式化する必要があるが、ここでは、La 科目に限定している。

まず、La 科目の大枠となるのが、「良き市民のためのリテラシー (literacy for good citizen)」である。その構成要素となるのが、「4つのリテラシー」である。これは、「市民リテラシー (civic literacy)」「多文化リテラシー (multicultural literacy)」「科学リテラシー (science literacy)」「ものづくりリテラシー (manufacturing and craft literacy)」の4つにカテゴリー化されている。それらは、それぞれ独立したものではなく、部分的に重なり合っていると想定する。「リテラシー」を字義通りに解釈すると「識字」を意味する。だが、ここで使われる「リテラシー」の意味は拡張的なものである。その背景にあるのが、経済協力開発機構 (OECD) が組織したプロジェクト PISA (Programme for International Student Assessment 「生徒の学習到達度調査」) の取り組みである。PISA は、生徒の学習到達度調査において、「読解リテラシー」「数学的リテラシー」「科学的リテラシー」の三つを提示し、「リテラシー」という用語を、「評価しようとする分野の知識、技能、能力

が幅広い概念であることを表す」ために用いている²。本プロジェクトにおいても、一般市民として現代社会のさまざまな問題に対応するために必要な一定の分野の基本的な「知識」、「思考」、「概念」を「リテラシー」と見なし、幅広くとらえている。

そこで重要となるのが、「4つのリテラシー」の教育における「ジェネリック・スキル (generic skills)」の育成である。「ジェネリック・スキル」とは「大学生としての知的活動だけでなく、社会及び職業生活を生き抜くためにも必要とされる汎用的技能」を意味する。その中には、思考及び表現などの自己に関わる能力だけでなく、対話力やチームワークなどの対人的なスキルも含まれる。本プロジェクトでは、8つのジェネリック・スキルの要素を分類して提示する。この8つのジェネリック・スキルは、「民主主義社会を支える良き市民」に不可欠の能力でもある。大学においてこれらのスキルは、学問領域に即した授業における学習を通して涵養され、異なる知識や対象へのアプローチを認識し相対化するための力となる。また、学問領域の特性に応じて、コミュニケーション力、対話力などの対人的能力も育みうる。さらに、アクティブ・ラーニングの手法を取り入れることで、課題解決力、チームワークなどの協働的なスキルを伸ばすことも期待できる。こうしたジェネリック・スキルの涵養は、初年次教育でのスタディ・スキルの修得などを土台とし、教養教育、専門教育における学生の発展的な成長を導きうる。

次に、「4つのリテラシー」が、どのような問題意識のもと区分されているのか、各リテラシーでいかなる知識や方法を身に付けることができるのか、その概要を述べる。

市民リテラシー (Civic Literacy) :

市民リテラシー (civic literacy) は、「良き市民のためのリテラシー」と重なり合う要素が強いが、完全に同義ではない。ここで、とくに力点が置かれるのが、市民社会の構成員としての活動の基盤となる、政治、経済、法律などの社会科学的なリテラシーである。現在の社会が直面している問題を、政治、経済、法律の観点から読み解き、社会に潜んでいる課題を発見するのみならず、その解決策を思い描く構想力を身に付ける。社会の仕組みを説明するための概念や用語を知り、問題を解決するための手がかりを学ぶ。持続可能な社会の実現に向けて、実際に行動に移すことができるような、知見や関心を養うための基礎を作る。

多文化リテラシー (Multicultural Literacy) :

グローバル化した市民社会で求められるのは、個人の文化的背景や価値観を理解し、それを尊重しながら、文化間で摩擦が生じたときに調停する力を持つことである。誰に対しても等しく「開かれていること」とは、健全な市民社会を営むための前提である。グローバル化に伴い、異なる文化や価値観を持つ人と、共に生活をしたり協同したりする機会が増えた。そのような状況下、市民は主権者として、自らの文化的なバイアスから逃れ、さまざまな立場から物事を見る力を持つことが求められる。そのとき、「自己」を客観的に見

² PISAのリテラシーは、並行するOECDのプロジェクト「DeSeCo (Definition & Selection of Competencies; Theoretical & Conceptual Foundations コンピテンシーの定義と選択: その理論的・概念的基礎)」において提示される「キー・コンピテンシー」の一部をなす。

ると同時に、「他者」を理解し受け入れる資質が必要となる。そのために必要な知識と方法を習得することで、異なる文化や価値観を否定することなく共生できる健全な市民社会の構築が促される。

科学リテラシー (Science Literacy) :

現代社会は、高度な技術に依存しており、もはやそれなしの生活を考えることはできない。しかし、近年の大地震や原発事故は、科学技術に依存していた社会の限界を露呈させ、社会にとっての科学技術を改めて考える必要性を喚起した。そこで求められるのが、自然界がどのような仕組みにより成立しているのか、そこで人間がいかに関与しているのか、一度、自然科学の基礎に立ち返り再考することである。人間が生活をする地球の歴史や諸現象のメカニズムを、自然科学の知見を通じて学ぶことは、科学と社会との関わりを理解するための基礎となる。

ものづくりリテラシー (Manufacturing and Craft Literacy) :

リベラル・アーツの語源を辿ると、古代ギリシアの「労働からの自由」を獲得した非奴隷たる市民という理想に行き着く。一方、ものづくりは、労働と不可分に結びついている。そのため、一見すると、労働からの自由を謳うリベラル・アーツの理想と相容れない。しかしながら、ものをつくる行為を通じて、その基礎的な概念や技能を学ぶことは、労働の根源的意味を問い直すのみならず、生産、消費、流通など複雑化した社会を理解することを助ける。すでに習得している知識を、経験を通じて確認し、それを具体的な知識に高めていく。ものづくりのエッセンスを言語化する力を身に付けることは、生活の基礎から社会の全体像を理解し、自らを取り巻く複雑な社会を読み解くための基礎となる。

ジェネリック・スキルの教育 (Generic Skills) :

それぞれの学問分野の語彙や知識を学んでも、それを応用する力を身に付けていなければ、日常生活や職業生活のなかで活かすことは難しい。そこで本プロジェクトは、La 科目を支える教育方法として、8つのジェネリック・スキルの育成を重視する。これら8つは一人の人間の中で統合されており明確に分かたれるものではないが、それぞれのスキルの育成を意識化できるように便宜上分類している。

ジェネリック・スキルの育成を重視する教育においては、学生が単に知識を記憶するのではなく、自ら考え、行動することを促すアクティブ・ラーニングの手法を取り入れた授業が望まれる。従来型の教育では、教員が自らの専門を一方向的に教授する知識伝授が主だったが、ジェネリック・スキルの涵養を促す授業においては、学生が何を学び、その結果、何ができるようになったのかという学習成果を重視する。La 科目では、学生が各リテラシーの授業でカテゴリーに即した内容や思考方法を学習する中で、ものごとを鵜呑みにせず情報を吟味し、自ら問題を発見し、その解決に向けて主体的に取り組むことを促すジェネリック・スキルの育成を促す授業方法を推奨する。学生は、アクティブ・ラーニング型の授業で知識を真に吸収することで、理想的な市民社会の実現に向けて積極的に参画する基礎を構成しうる。

(LA プロジェクト)

市民リテラシー (civic literacy)

定義

市民リテラシーとは、法的・経済的・政治的に高度に発達した社会において、市民として責任を持って生きるために必要な基本的情報・概念・技能を知り、主権者として自らの属する社会に積極的に参画し、変えてゆくことができる知識・能力のことである。

説明：「市民リテラシー」を通じて学ぶこと

「リベラル・アーツ型の教養教育」(以下、La 科目)における4つのリテラシーは、すべて「良き市民であるためのリテラシー (literacy for good citizen)」を身に付けることを目標としている。そのなかで、主権者として、自ら属する社会の維持と改良に積極的に参画するために必要な知識・能力を、「市民リテラシー (civic literacy)」と位置付けている。

現代社会は、法的・経済的・政治的に高度に発達しており、社会の仕組みや問題を理解することが困難になっている。社会の仕組みや働きを抜きにして、生活することはできない。個人の権利を最大限に尊重し、同時に、社会が持続的に発展をするために、社会の仕組みと衝突の原理を理解することが不可欠である。

持続可能な社会を実現するために、市民は主権者として、自覚を持って社会に参画することが望まれる。そこで、社会の複雑さを読み解くための知識と、内在する問題を発見し解決する能力を身に付ける必要がある。そこで特化するのが、政治、経済、法律など社会科学領域の知識である。さらに、社会に参画し問題を解決するためのノウハウを含む。そうすることで、現状を変えて行くために、どのような手段をとることができるのか、同時に考えることができる。

具体的には、民主主義という統治理念、および、国民を主権者とする統治原理について知る。現行の政治制度を確認し、どのようなメカニズムで運営されているのかを学ぶ。単に知識として知るだけでなく、現状の制度についての問題点に気付くことが重要である。そこで政治がどのように動き、どのような政党がいかなる主張をしてきたのか、政治運動の動向も含めて歴史的に見ていく。社会を動かす複数の価値観を理解し、それらを相対化することで、自らの考えを育むことにつながる。

経済の原理および法則を学ぶことは、グローバルな経済活動のなかで日本がいかなる立場にあるのか、国際化された企業の経済活動が、どのような恩恵をもたらし同時に格差を助長したのか、改めて考えるきっかけとなる。制度のあり方について問い直す姿勢を持つことで、ジェンダーやルーツに起因するさまざまな差別に気づき、自らを取り巻くバイアスを意識できるようになる。

法律、非営利活動、ボランティアの可能性を探ることで、問題を解決するための手段を見極め、よりよい方向に是正するために働きかける力が育まれる。社会の仕組みを歴史的に見たり、国家間で違いを比較したりすることで、自らが属する社会がどのようなメカニ

ズムで成り立っているのか、客観的に見直すことができる。それは、市民は主権者として、どのような選択・行動ができるのかを判断し、解決に向けて行動をするための土壌となる。

背景：なぜ「市民リテラシー」が求められるのか？

本学のLa科目は、「良き市民」を育成するための「リテラシーとジェネリック・スキルの教育」に重点を置いている。この構想の背景にあるのが、東欧革命以降の先進国で発達した「市民社会 (civil society)」の理念である。ここで言う「市民社会」とは、ドイツの社会哲学者ユルゲン・ハーバーマスの言葉を借りれば、政治システムとしての国家（官僚制）と経済システムとしての経済社会（企業・市場）と両方から相対的に独立した、生活世界としての第三の領域を指す。「討議 (deliberation)」を通じて公共の合意を形成し、国家と経済と両方のシステムに一定の影響を与えることが、市民社会の存在意義である。

現代の私たちの生活は、政治、経済、法律、教育、福祉など、多くの制度によって支えられている。そのため市民は、主権者として、政治の動向を国際関係も含めて理解することが望まれる。経済のグローバル化は、日本のみならず世界に波及的な影響を与える。そのため、国際的な視野を持って、経済のメカニズムを知ることが不可欠である。社会保障のあり方は、少子高齢化や経済格差など、身近な問題に引き付けて考えるきっかけとなる。地球規模の環境破壊は、私たちの生活にさまざまに影響を与える。そのため、これらの問題の所在を理解し、その複雑な絡み合いを読み解く力が、今後いっそう必要となる。

日本では、「市民社会」への意識がまだまだ低いと言われがちであるが、市民参加型の活動を通じて社会のあり方に対して異議申し立てをしたり、住民投票等を通じて政策決定のプロセスに参加したりする機会が着実に増えている。それゆえ学生は、大学から社会に出たとき、意思決定に迫られる状況にさまざまに直面する。それにも関わらず、問題意識を持ち適切に判断をするために必要な知識と、それを応用する能力を養う機会を十分に得ていないのが現状である。

社会の公共的課題に対して、立場や背景の異なる他者と連帯しつつ問題に取り組む姿勢と行動力を備えた「良き市民」を育成することは、大学の教養教育の使命のひとつである。異なる立場にある者と討議をしながら意見を調停し、少数派の意見を排除することなく、合意を形成する力を身に着けるために、さまざまな文化や価値観に触れる機会が多い大学は最適の場である。そこで、社会の仕組みを知り、問題解決の方法を学ぶ「市民リテラシー」が一定の役割を担うと考える。

目標：

- ・民主政治の歴史と、そこでの日本の位置を、相対的に知っている。【知識】
- ・経済の仕組みをグローバルな視座で見渡し、恩恵と格差を複眼的に把握できる。【理解】
- ・現行の政治制度の仕組みや動向を知り、その問題点とあるべき姿を提示できる。【技能】
- ・日本社会に潜む不平等に気づき、それを是正しようとする態度を持つ。【態度】

(LAプロジェクト)

多文化リテラシー (Multicultural Literacy)

定義

多文化リテラシーとは、国籍・エスニシティ・ジェンダー・宗教・地域などの相違に根差す「他者」の価値観とその背景にある歴史や文化を学びつつ、「自己」の価値観の根底を問い直し客観的に捉えることのできる能力を指す。

説明：「多文化リテラシー」を通じて学ぶこと

社会のグローバル化が進み、国境を越えた移動が頻繁に見られる現代において、異なる価値観や文化、そしてそれに基づく行動様式をもつ人々が、居住地や職場など同じ共同体の中で暮らしたり仕事をしたりする機会が増えている。そのような状況下、平等意識に基づき価値観や文化の違いを尊重しながら共生をするために、「他者」を理解することの重要性が高まっている。

ここで「他者」というとき、外国人に限定するのではなく、より拡張的に用いている。日本国内でも、地域にはそれぞれ固有の伝統があり、都市部に目を向けると、地方とは異なる生活スタイルや人間関係が営まれている。男女の社会的な位置をさまざまに規定するジェンダー規範、さらに人間関係の築き方やメディア環境に対する世代間の差異を理解することも不可欠である。日本／外国という二項対立にとらわれることなく、社会に潜むさまざまな差異を理解して初めて、「他者」を理解したことになる。

文化的背景が異なる者同士が互いを理解し合うためには、例えば相手が外国人である場合、ただその国の言語や文化をたくさん知ればよいというわけではない。重要なことは、日常的な行動の背景にはどのような価値観があるのか、それがいかなる歴史的な経緯を経て形成されたのかを併せて理解することである。例えば、家族が持つ意味や、学校で受けてきた教育内容、ジェンダー規範や宗教を含めた死生観など、価値観を形成する諸要素を、相手の立場に立って理解することが重要である。そうすることで、私たち（たとえば日本人）がどのように見られているのか、客観的に捉え直すことができる。

このような観点から、異なる文化について学び、その背景を分析する力を身に付けながら、「自己」の価値観や行動様式を問い直し、それを多様な文化のなかに位置づける。最終的に、「他者」を理解する方法を学ぶことで、文化の違いからくる摩擦の原因を認識し、コミュニケーションを通じた解決を目指す態度を身に付けることが、多文化リテラシーの目標である。

背景：なぜ「多文化リテラシー」が求められるのか？

社会のグローバル化を象徴する出来事の一つが、ケネディ大統領暗殺事件である。1963年のアメリカで起こったこの事件はすぐに日本のテレビで報道され、メディアを通じた国

境の消滅を予感させた。今日では、国境を超えた移動や定住は珍しいことではなく、また、インターネットを通して海外在住者とコミュニケーションをすることは勿論、海外から情報を入手することも容易となった。その結果、近所の小学校よりも、外国の小学校の年間行事のほうが詳しく分かるという事態もありうるのである。

グローバルな視座から文化を理解するとき、国家や民族の差異に由来する、ジェンダー規範の違いに直面することも少なくない。どのような宗教や伝統に基づいているのかで、男女の関係性、役割、地位が異なり、それが衣装や儀式など文化様式に反映する。日本の地域を見ても、方言のように言語体系が違うだけではなく、継承されている伝統や価値観が異なる。世代に応じて、体験している出来事や価値観が違うため、会話が十分に成立しないこともある。自分では当たり前であると思っても、立場が変わるとそれが通用しない、あるいは非常識となり、それが思わぬ衝突の原因となる。

そのため、事象を表面的に知るだけではなく、「自己」と「他者」の違いを理解し、それをグローバルな視野で捉え直すこと、すなわち背景にある文化や価値観に配慮する姿勢が大切となる。メディア報道が必ずしも中立的である保証はなく、また、不確実な情報がインターネット上で氾濫している。情報がグローバル化するに従い、外国の事情をよりの確に理解することが、ますます求められる。地域紛争や国内の文化摩擦の背景にどのような要因があるのか、いかなる認識の違いが生み出されているのか、それらが私たちの生活にどう関わっているのか、情報を適切に収集する必要がある。書かれている内容を理解するためには、資料や文献を読解する力、メディアの情報を読み解く力が不可欠である。

本学が位置する愛知県は、県単位としては日本語指導を必要とする外国籍児童生徒の数がもっとも多く、特にブラジル出身の人たちが数多く住んでいるため、公園や公共施設に行くと、ポルトガル語の案内表示がある。このような環境は、私たちに文化の違いや国家間の関係に関心を抱き、表面的な知識を超えて深く理解する機会を提供してくれる。本学の学生は、将来、学校現場を始めとする職場や居住地域で、多文化共生社会の実現に貢献することが強く期待されている。そのため、身近な問題に引き付けながら「他者」を理解し「自己」を問い直す姿勢を身に付けることは、大きな意義を持つ。

目標：

- ・身近にいる外国人が置かれている状況に関心を抱き、彼ら・彼女らの行動様式や価値観と、その背景にある歴史や文化を知っている。【知識】
- ・外国やエスニックな文化に対する自己のイメージや、メディアを通じて得た断片的な情報に疑いを持ち、信憑性に基づいて文化の差異を把握できる。【理解】
- ・特定の文化、例えば外国やエスニックな文化に関わる情報を、学術的な手段を通して収集し、それらを比較分析する学習方法を身に付ける。【技能】
- ・地域、ジェンダー、世代の相違に由来する価値観の違いを理解し、適切にコミュニケーションを図ろうとする態度を持つ。【態度】

(LA プロジェクト)

科学リテラシー (Science Literacy)

定義

科学リテラシーとは、自然科学分野における基本的現象を認識し、その検証のための実験・推論の方法論を身に付けた上で、事象や情報を科学的知識・手法により分析し、客観的立場から解釈し体系化する能力のことである。

説明：「科学リテラシー」を通じて学ぶこと

自然科学とは、自然界における観測可能な対象を取り上げ、その法則性から自然の成り立ちについて理解を深める学問である。自然科学の学びにおいては、先人たちが自然現象をどのように理解したのかを知り、そこから導き出された基本原理や概念を理解したり批評したりできるようになることが重要となる。また、身近な自然現象を、自ら適切な手続きを踏んで観察・観測し、そこで得られたデータを客観的に分析・統合する力を身に付けることも重要である。この科学のリテラシーに立脚してこそ、多様で複雑な自然の姿、宇宙の大局的構造、物質の微視的構造等について、正確な描像を得ることができるようになる。科学分野の基本的知識の習得と、それに裏付けられた正しい論理的思考の実践により、未知の新たな問題に対しても自己矛盾の無い推論（あるいは予想）が立てられる。

自然科学で学ぶべき項目・意義としては、具体的には以下のものが挙げられよう。地球上では気象変化や地震など様々な自然現象が生じているが、そのなかで多様な生命がいかにかに生存し、今日どのような問題に直面しているのかを知ることができる。宇宙の大局的構造を理解することで、宇宙がどのように生まれ今日に至るのか、人間を含む生命の起源、地球の現在、そして未来について考えることができる。物質の構造を微視的な観点で学んだり、数式を用いて理解したりすることで、日常とは異なる方法で身近な現象を捉え直すことができる。遺伝子やナノテクノロジーに関する知識を通じて、そこで基本原理がどのように応用されているのかを知ることができる。これらを通じ、将来的な活用可能性を予想し、起こり得る問題を事前に見つけ出すことさえできる。

自然科学の探求手法の特徴には「定量性」「再現性」「整合性」があるが、その方法論は個人や社会の活動における評価や意思決定に際しても有用である。自然を対象としての観察・実験・分析する力は、主観的で曖昧な情報を排除しながら、より客観的な評価に近づくことに寄与する。また、理論の整合性を見極める力を備えることで、科学と「疑似科学」との間にある境界を意識化し、正しく疑う姿勢が身に付く。今日、社会のあり方や政策の方向性を巡って、市民レベルで判断することが求められることも少なくないが、メディア環境の複雑化により情報が氾濫し、それらを的確に取捨選択し判断の材料を揃えることが困難になっている。そこで、主観と客観を区別して仮定の妥当性を見極め、そこから正しい論理を発見する自然科学の方法は、社会に参画するために必要な手段ともなる。

背景：なぜ「科学リテラシー」が求められるのか？

科学技術は、生活や社会を豊かにしてきた。ところが近年、科学技術が急激に高度化したことで、その原点を見極めることが難しくなっている。科学技術は、短期的融通や経済的理由などから長期的視点が欠け、結果として自然科学の知見に立ち返ることを忘れがちである。さらには、“自然”そのものに目を向ける機会すら激減してしまった。人類は自然界の一つの構成物に過ぎないのに、地球環境破壊という人類存続に関わる根幹的な問題すら生みだしている。例えば、地球温暖化や異常気象は、産業の発展に伴う燃料利用や森林破壊により引き起こされた。原子力発電は、社会の利便性を増したが、同時に、エネルギー問題や環境汚染など生活に与える影響を浮かび上がらせた。農薬や放射能などの食料汚染、遺伝子組換え食品の流通は、人体の安全性に関わる問題を喚起する。遺伝子技術の発達は、人命の救済に寄与する一方、尊厳および権利に関わる生命倫理や安全性の問題を見極める必要性を促す。

このような状況下、自然科学の基礎を学び、そこで得た知見をもとに今日の高度技術社会に立ち返ることが不可欠である。現代社会の多様化した諸問題の大部分は、様々な領域の複雑な絡み合いの下で発現する。それ故に、問題解決のためには、科学や技術に関わる分野の統合・融合がとりわけ重要となる。そして、人間の生活に関わる科学の問題に精通し、それを未来の市民に正確に伝えることができる人材育成が急務となる。自然科学の知見は、生活や社会を豊かにするツールとなるのみならず、身近な問題に対する関心を広げることにも寄与する。さらに、自己の存在とルーツを宇宙レベルで再確認することは、複雑化する現代社会において、自己の価値観を創出し、さまざまに問い直すことにつながる。地球上の変化を総合的に理解することが求められる今日、自然科学の知識と方法を習得することは、未来の市民育成を担う教員を目指す学生にとって大きな意味を持つと考える。

目標：

- ・自然現象に対する関心と基本的な知識を持ち、そこから自己の課題を設定することができる。【知識】
- ・自ら仮説を立ち上げ、科学的な検証を通じて評価をしながら、妥当な結論に導くことができる。【理解】
- ・自然現象のメカニズムを、文章や図表などを用いて、他人に明確に説明することができる。【技能】
- ・科学技術社会に根差す問題を、客観的な立場から認識し、自分の見解を持つことができる。【態度】

(LAプロジェクト)

ものづくりリテラシー (manufacturing and craft literacy)

定義

ものづくりリテラシーとは、ものをつくるという人間の根源的な活動を意識的に振り返りながら、現代社会におけるものづくりの意義を広義に理解し、その問題点を発見しつつ、未来の生活のあり方を構想するために必要な知識・能力のことである。

説明：「ものづくりリテラシー」を通じて学ぶこと

人間が生きていくために、食料、衣服、住居は、欠かすことができない存在である。ここでは、人間が生活を営む上で不可欠な、ものをつくる活動を、包括して「ものづくり」と呼ぶ。生活必需品に加えて、工芸品など芸術作品をつくる行為も、より快適な生活の創造に寄与するという意味で、「広義のものづくり」に含んでいる。私たちは、実際にものをつくる体験をすることで、創意工夫をすることの大切さ、社会におけるものづくりの役割を理解する。そして、身近なものに対する関心を深めながら、同時に現代社会に潜む問題点を発見し、どのように改善できるのか構想する力を身に付ける。

一般に、製造業とその生産プロセスと、それを支える日本の伝統や精神を包括して、「ものづくり」という言葉が使われる。高度な生産活動の恩恵により、私たちの生活は便利になり、日本の産業的な可能性が広がった。しかし、環境破壊など、生産活動の拡大がもたらすリスクも同時に指摘されている。リスクに対する認識が、自然エネルギーの活用、エコカーの実用化など、ものづくりに新たな地平をもたらす。そのような背景も踏まえつつ、実際に何かをつくることで、自分の生活を「意識的に振り返り」、自分の行動や判断を倫理的に強化する姿勢を身に付けることを、「ものづくりリテラシー」では重視する。

「ものづくり」は、多くの人にとっては、身近な活動ではなく、その印象は抽象的である。そこで、ものをつくる行為を、人間が社会を形成していくプロセスの出発点と捉える。道具を作る、食料を生産する、衣服を作る、これらの活動を通じて、人間の身体および材料や機械に対する洞察を深める。そして、目的、素材、制作、輸送、貯蔵、購買に至る一連のプロセスを、自分の生活に引きつけて考察する。布や食品など材料の変化を観察する。自然の法則を利用して、日用品などを作り、実験のプロセスを意識しながら活動をする。それらを通じて、何を作りたいのかを決定し、その完成に向けて目標を設定し、問題を把握し改良を重ねる方法を身に付ける。さらに芸術活動は、身近なものを使ってより快適な生活を実現するために、創意工夫をするための感性を磨くことに寄与する。

ものをつくる行為は、既知の知識を思い出しながら、ものを完成させるために応用する機会ともなる。ものをつくるプロセスを通じて、どのような「もの」に囲まれて身近な生活が成り立っているのか、生活のなかにいかなる問題があり、それをいかに改善できるのか、環境問題などのリスクも含めて問い直すことになる。諸物や材料を直に扱うことを通じて、グローバルな経済メカニズムと、自分自身が被る影響と両方を踏まえて、高度なも

のづくりと人間との関係を再認識し、未来のあり方を構想する契機となる。

背景：なぜ「ものづくりリテラシー」が必要なのか？

「ものづくり」に関連する活動は、今日では、多かれ少なかれ企業化・組織化され、生産から消費に至るプロセスはグローバル化している。例えば「クール・ジャパン（Cool Japan）」という言葉は、当初、海外における日本のアニメーションやデジタルコンテンツを再評価する際に使われたが、徐々に「ものづくり」を通じて培われた伝統、技術、信頼等を含むようになる。「ものづくり」は、日本の技術力や文化を海外に向けて発信し、企業が海外進出するための足掛かりとして、重要な位置を占めるに至った。「ものづくり」がグローバルに評価される一方、生活を維持するために必要なものの大部分を、海外からの輸入に依存している日本社会の現状もある。生産工程の機械化や工場の海外進出は、ものづくりの大部分を生活から乖離させる。そのため、何らかの形でその活動に関わらない限り、つくる工程を自分の眼で見たり、材料に触れたり、つくる体験をすることは難しい。その結果、「もの」は生産物ではなく「消費」あるいは「使用」の対象となる。材料はどのような性質を持っているのか、誰がどのように作っているのか、具体的に考えることが少なくなる。それは、間接的には、労働に対する意味を考える機会の減少にもつながる。

日本を含め世界はいま、経済の発展を妨げることなく、環境を保全しつつエネルギーを確保するという、矛盾するミッションが課せられている。これらの課題は、衣食住など生活の基本活動と密接に結びついており、問題が解決されないと将来的に社会は多大な影響を被ることが予想される。そのため、つくる行為を通じて、人間にとって本当に必要なものは何かを考え、環境に与える影響を理解することは重要な意味を持つ。そして、豊かな感性と創意工夫は、限界をよりよく解決するために適切な行動を選択する基礎となる。

今日、初等中等教育でも、自然と触れ合い豊かな感性を育むために、体験的な学習に力点を置く「ものづくり教育」が重視されている。La 科目は、高等教育における教養教育の一環である。そのため、ただ自らの手先を使って実際につくるだけでなく、その体験を通じて、つくるものが持つ意味を明確に概念化し、他者に説明することができて初めて、リテラシーを身に付けたと考える。教員は、未来の市民である子供たちの教育に携わる立場である。教える側の知識が抽象的であると、子供たちと物事との間にある距離はさらに広がる。それゆえ教員志望者にとって、ものづくりを通じて身近な問題について思考を深め、それを言語化する力を身に付けることは、「ひとづくり」の担い手として不可欠である。

目標：

- ・衣食住に関わる実践を通じて、その人類史的な意味を知っている。【知識】
- ・グローバルな視座から、「ものづくり」の位置を捉え直すことができる。【理解】
- ・「ものづくり」を通じて得た知識や感性を、他者に伝えることができる。【技能】
- ・生活や自然環境に対して、環境倫理的観点から考察を加えることができる。【態度】

(LA プロジェクト)

「リテラシー・マップ」の作成と活用への提言

長谷川 詩織

1. リテラシー・マップ作成趣旨

学生は、1年後期から2年後期にかけて、La科目を構成する4つのリテラシーから3つを選択して横断的に履修する。教員養成系大学において、教育職員免許法に規定された教育大学のカリキュラム編成のもと、学生が履修する科目数は膨大である。そのため、教養科目にあてる学習時間は相対的に少なくなる。それゆえ、授業の効果を最大限に高めることができるカリキュラムを開発することは不可避である。教養の全体と相互関係を把握し分析をすることで、ディシプリンの違いを超えて、どのような学びが実現するのか、その可能性を示すことが、リテラシー・マップ作成（資料1～5）の趣旨である。

2. 活用の目標

- ①新教養科目を担当する教員のFDにおける活用。
- ②新教養科目に関わる職員の参照資料としての活用。
- ③新教養科目を履修する学生の学習支援としての活用。

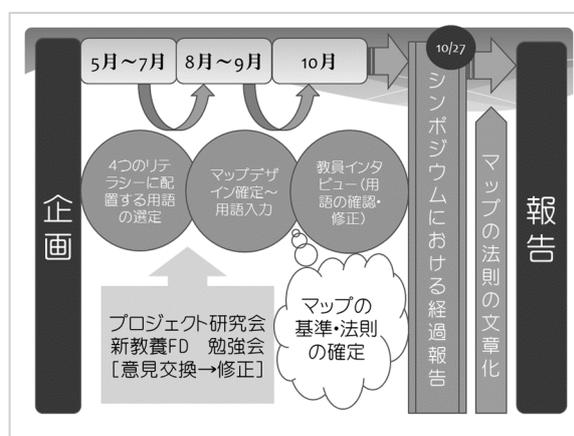
3. 用語を選定する際の基準

- ①配置されている用語は、実際に開講される講義の内容を説明するものではない。
- ②配置されている用語は、授業を通じて広がる知識の「あらゆる可能性」である。
- ③配置されている用語は、固定的なものではなく、必要に応じて入れ替え可能である。

※リテラシー・マップは、実際に開講される授業の内容と重なる箇所もあるが、科目名を直接に言い表しているわけではない。開講科目や講義内容は、年度ごとに変わる。さらに、教室の外で接する知識や事象も、時代の情勢に応じて変容する。「ノウハウ（手続き）」や芸芸も、経験により培われた、言語化できない知識と見なすことができる。そのため、「科目」と「その周囲」との間にある関係は、文脈、関心、方法に応じて、絶えず変容する流動的なものと想定する。

4. 作成スケジュール：下書き～インタビューの実施

下書きを作成後、教員インタビューを通じて、マップに配置した用語を確認し、①授業を通じて、「どのような知識を提供している」、あるいは、「したいと考えている」のか、②授業内容が、日常生活の事象とどのように結びつき、応用できる可能性があるのか、③どのような「つながり」をリテラシー間に持たせることができるのか、以上の3点を中心にお話いただき、用語の追加・修正を行った。確認作業の協力者は以



【図1】マップ作成のスケジュール

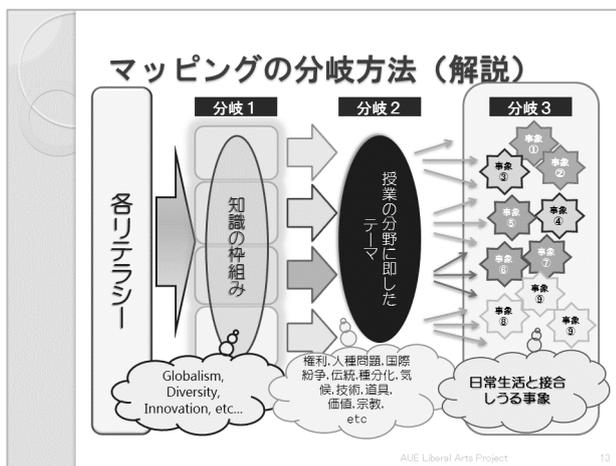
下の通りである。

- [市民リテラシー] 渡邊英幸氏（社会科教育講座）
- [多文化シテラシー] 上田崇仁氏（日本語教育講座）
- [多文化シテラシー] 嶺崎寛子氏（社会科教育講座）
- [科学リテラシー] 伊東正人氏（理科教育講座）…主に物理
- [科学リテラシー] 加藤淳太郎氏（理科教育講座）…主に生物
- [科学リテラシー] 戸田茂氏（理科教育講座）…主に地学
- [科学リテラシー] 日野和之氏（理科教育講座）…主に化学
- [ものづくりリテラシー] 佐々木雅浩氏（美術教育講座）

加えて、中野博文氏（理科教育講座）より科学リテラシーに「分析」を加えること、11月5日（月）の新教養科目FDにて、話題提供者の太田弘一氏（技術教育講座）より、ものづくりリテラシーに「労働」を加えることを提案いただき、それぞれ修正を施した。

5. 分岐方法

マップに配置する用語に加えて、各リテラシーからどのように分岐させるか、その法則について検討を行った。採用する分岐の法則によって、配置する用語の選び方、知識の広がり方が変わってくる。年度初めから、試行的に複数の方法でマップを作成してきた。そのうえで現段階では、右のスライドで示す方法を採用している【図2】。



【図2】「リベラル・アーツ型の展開」シンポジウム2012のパネル・ディスカッション趣旨説明スライドから転用。

■分岐1「知識の枠組み」

さまざまな知見を包括する、「ものの見方」に相当する用語を、分岐1に配置している。Globalism, Diversity, Innovation など、多岐に渡る分野を包括できる用語をあてている。例えば、最初の分岐で Globalism という用語を入れ、次の分岐にて、経済、政治、文化、教育など、異なる分野に属する知識や事象を入れている。分岐1の用語を英語としている理由は、英語と日本語とでニュアンスの違いがあるからである（例：「生命」とするののか「ライフ」とするののかで生じる含意の違い）。

■分岐2「授業の分野に即したテーマ」

分岐2では、授業で取り扱われるテーマに等しいレベルの用語を配置する。具体的には、権利、人種問題、国際紛争、伝統、種分化、道具など、分岐1よりも具体的であるが、個々の事例を示すまでには至らない用語を配置している。分岐1と分岐3の橋渡しとなるように、分岐2の用語を選定する。分岐2の用語は、ひとつのリテラシーに固定されるものではなく、別のリテラシーにも関わる。特定の場所に配置されていたとしても、4つのリテラシー間における交換可能性を絶えず含んでいると想定する。

■分岐3「日常生活と接合しうる事象」

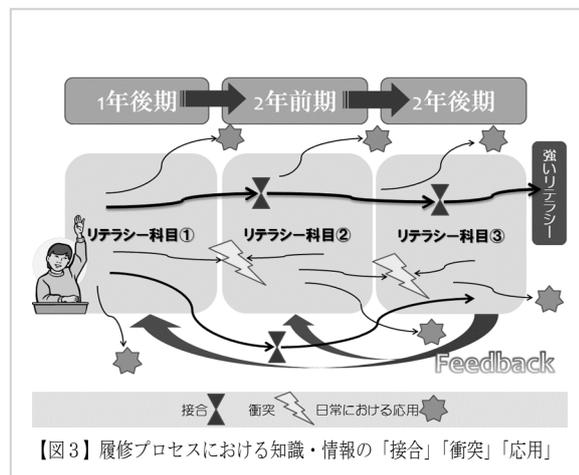
日常生活で学生が接しうる用語・事象を配置したのが分岐3である。さらに分岐して、より具体的な用語を、補足的に配置している箇所もある。また、部分的に、エスノセントリズム（自文化中心主義）、植民地主義、ジェンダーなど、分岐1の「知識の枠組み」に近い用語を意図的に入れている。ものの「見方」の転換に働きかける用語を、恣意的に配置、事象を相対化したり、思考を脱構築したりできるようにする。

現在のマップについては、マップ本体（資料1）、およびリテラシーごとのチャイルドマップ（資料2～5）を参照のこと。

6. リテラシー間のつながり

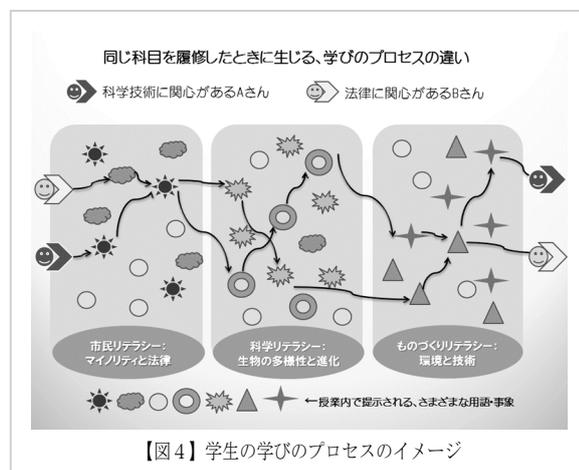
学生は、1年後期、2年前期、2年後期に、各リテラシーから授業をひとつ選択する。学生により履修パターンが異なり授業内容も変わる。そのため、どのように科目を選択するのかで、授業から得られる効果が変わる。そこで、La科目の履修プロセス、ディシプリン間の接合や差異に由来する意味の「ズレ」あるいは「衝突」を配慮する必要が生じてくる。

図に示すように、La科目を横断するなかで、①ディシプリンを超えて接合する情報、②ディシプリンの差異ゆえに衝突する情報、③日常生活で応用される情報の存在を想定することができる【図3】。La科目を横断するなかで学生は、関心に応じて、複数の「つながり」を見出すことが出来る。そして、3つの科目がもっとも有機的に結びついたとき、それは学生にとって、もっとも強化されたリテラシーとなる。



重要なことは、学生が選択した3つのLa科目を通じて、いかにリテラシーの獲得を保証するかにある。その可能性を考察するために、La科目の横断を通じてどのような学びが実現するのか、ひとつの流れに包括することで模擬的に再現した。それが「Diversityをキーワードとするリテラシー間のつながり」と題するマップである（資料6）。

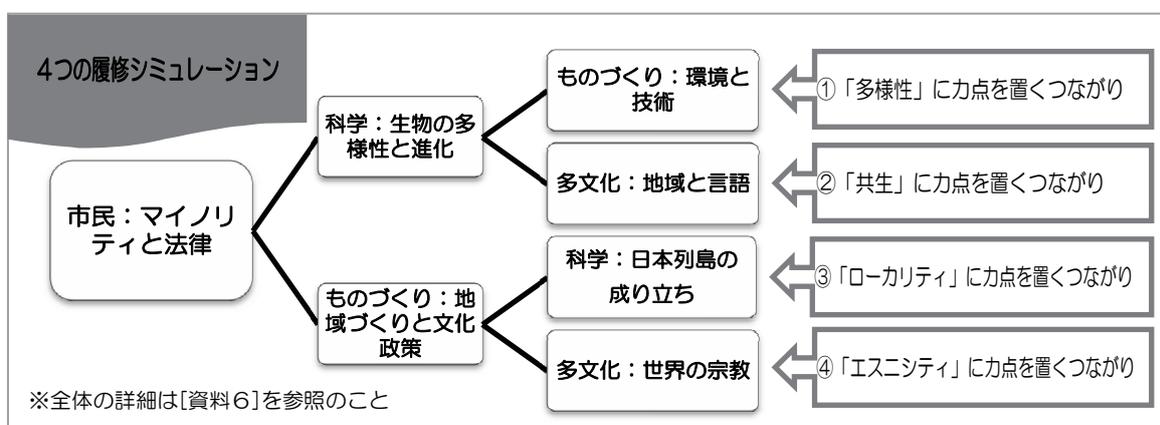
右に示すのは、2人の学生が同じ科目を履修したときに生じる、学びのプロセスの違いを試行的に示したものである。ポンチ絵が示すように、授業を通じて教員は、さまざまな種類の知識や情報を提示する【図4】。学生は、提示された知識や情報を、各自の関心に応じて、拾い上げていく。そのとき、同じことに着目することもあれば、着目点が全く異なることもある。あるいは、同じことに対して、



別々の解釈をしたり、異なる捉え方をしたりする。学生が、どのような履修をするかにより、知識や情報に対する注目の仕方は変わる。授業内容が同じでも、学生が「学んだこと」は、ヴァリエーションを伴いあらわれる。それを念頭にカリキュラムを編成し、授業が行われる必要がある。

7. 4つの履修シミュレーション

次に示すのが、「Diversity をキーワードとするリテラシー間のつながり」（資料6）を、より具体的に説明するものである。これは、各リテラシーのつながりおよび学生の学びの可能性を探るために作成したシミュレーションである。そのため、実際に開講される授業内容を想定しているわけではないことを予めお断りする。



①「多様性」にカ点を置くつながり：「市民」→「科学」→「ものづくり」（資料6：右上）

【市民：マイノリティと法律】
「マイノリティ」の社会的な地位の変容について、多様性を保証する法制定・改正を視点に、歴史的に振り返る。具体的には、人種排斥を容認するジム・クロー法から公民権法制定に至るまでの流れ、あるいは、移民の入国を規制もしくは緩和する法制定などを含むことができる。価値観・社会情勢の変化のなかで、法制定がどのような役割を担ったのかを考えることができる。それは、世界史で学んだ事象を、法制定を論点に、改めて捉えなおす契機ともなる。
【科学：生物の多様性と進化】
生物学で多様性は、個体、種、生態系のヴァリエーションを指し、進化と並行して生じる段階を意味する。生物の進化の過程における、遺伝形質の変化、環境の変化、分布のありようを、生物圏における生存競争と依存形態のエコシステムも含めて学ぶ。気候の変化に伴う種の絶滅の問題を、環境問題の観点から捉え直す、あるいは、ダーウィンの自然選択説が、社会進化論のなかで応用され優生学の土壌となる、歴史学の視点に結びつけることも可能である。
【ものづくり：環境と技術】
生物の多様性の保全について、環境保護技術を論点に思考を深める。自然再生技術、リサイクル技術、自然エネルギー技術について、地域開発や経済開発を視点に考える。身近な不用品を使ったリメイク、生ごみ堆肥作りなど、実技を取り入れることもできる。ワシントン条約のような法制定、法的な拘束力がない行動計画など、国際的な動向を視野に、持続可能社会を実現するために、未来はどうあるべきか、自分が何をできるかを考えることができる。

「つながり」の可能性

①のテーマは「法律」「生物」「技術」に属する。「マイノリティ」を問題の出発点とすることで、各テーマから、多様性をめぐる事象や問題を抽出できる。各テーマには、多様性を保全するための法制定の問題が含まれている。そのため、一定の連続性が保たれている。さらに、授業で得た知識を、実技を通じて身近な問題に引き付けて再考することができる。多様性という用語の意味が、ディシプリンに応じてどのように変化するのか、相対化しながら考えることができる。

②「共生」に力点を置くつながり：「市民」→「科学」→「多文化」（資料6：右下）

【市民：マイノリティと法律】

共生社会を実現するために、現代の日本では、いかなる法制定・改正の問題に直面しているのかを学ぶ。欧米諸国では、差別化することで平等な社会の実現を図る優遇措置アファーマティブ・アクションが浸透している。だが、日本では法律違反となる可能性がある。ジェンダーに即して言えば、男女共同参画社会基本法が射程に入る。また、不妊治療、性的マイノリティ等の問題など、法整備が不十分な領域を学ぶことは、当事者の立場を理解し、将来の共生のあり方を構想する機会となる。

【科学：生物の多様性と進化】

生物多様性のなかでも、とくにエコシステムにおける「共生」に力点を置く。生物は、捕食-被食関係、競争関係、共生関係、寄生関係など複数の種間関係の絡み合いのなかで進化してきた。その組み合わせは、地球上に多様にある生物圏により、変化を伴いあらわれる。それを、有機肥料ができるメカニズム、植物と細菌の共生、寄生虫の人体に与える影響など、身近な問題に結びつける。それは、共生と寄生との間にある境界を、生活のなかで考察する機会となる。

【多文化：地域と言語】

「共生」という用語は、生物では“symbiosis”、人文社会科学系では“coexistence”あるいは“live together”と、相当する英語も含意も異なる。それを踏まえて、共生社会の課題について、地域の外国人教育を中心に考える。外国人居住者が多い愛知県の地域的特性を生かし、不就業児童、日本語教育支援、就職支援等の問題を具体的に扱う。移民・難民の現状を踏まえ、共生社会実現のために解決すべき国際法の問題を、グローバルな視点で考えることができる。

「つながり」の可能性

②のテーマは、「法律」「生物」「教育」と研究領域が異なるが、関心の方向が「多様性」のなかでも「共生」に向かう例である。法制度の変容、生物の種間関係、地域社会の具体的な問題を横断する。それにより、共生という用語・考え方に内在する複雑さを理解できる。また、国家の制度（法律）、ミクロな世界（生物）、地域社会（教育）と視野を変えて「共生」を考察することで、同一のキーワードのもと、ものの見方の転換を図ることができる。

③「ローカリティ」に力点を置くつながり：「市民」→「ものづくり」→「科学」（資料6：左上）

【市民：マイノリティと法律】

日本の外国人居住者に視点を移し、「マイノリティ」が置かれている現状について、身近な事例を集めながら考える。地方参政、義務教育、労働・福祉に関連する法律の問題点を、地域と外国人居住者との関わり合いから考える。グローバル化が進むなか、地域の国際化のあり方について、複数の立場に立って考えることができる。人権保障、納税、選挙権など、権利と義務に関わる問題と照らし合わせながら、日本の将来的な方向性を構想し、それを議論することができる。

【ものづくり：地域づくりと文化政策】

地域開発と芸術、景観と生活、観光ビジネスと伝統など、地域づくりと経済、文化、生活との間にある絡み合いについて考える。具体的には、在来工法、アートプロジェクト、文化財保護等について、経済的な視点を組み込みながら学ぶ。フィールドワークを通じて調査をしたり、景観に配慮した作品を作ったり、体験的な学習を取り入れたりする。それにより、地域が人間の生活にどう関わり合い、どのような問題が発生しうるのか、身近な事例を通じて捉えなおすことができる。

【科学：日本列島の成り立ち】

地殻変動や火山活動など自然現象を通じて、日本列島の成り立ちと風土の差異について関心を深める。地球の測量方法や地震、気象、潮流発生メカニズムを、物理学を視点にして学ぶ。作物、住居、衣服、儀式など、地域に固有の文化と自然現象を結びつける。あるいは、地球温暖化やオゾン層破壊などの環境破壊と、開発・都市化をつなげることも可能である。それは、自然現象と自然災害との間にある違いを理解し、防災に対する意識を高めることにもつながる。

「つながり」の可能性

③のテーマは、「法律」「地域開発」「地学」に属しており、いずれも「ローカリティ」に関連する問題が組み込まれている。地域の構成員の特性に応じて、「マイノリティ」と「マジョリティ」の力学は変わる。地域づくりも、その伝統や特性に応じて、開発の方向性が変わる。自然現象は、特定の地域の人間の生活様式に多大な影響を与える。身近な問題を出発点にして、地球科学を学ぶことで、自然科学分野に馴染がない人でも、思考を深めやすくなる。

④「エスニシティ」に力点を置くつながり：「市民」→「ものづくり」→「多文化」（資料6：左下）

【市民：マイノリティと法律】

ここで示すのは、グローバル化に伴い生じる、国内外のエスニックな問題に力点を置いたつながりである。地域紛争の多発により移民や難民が増加する。移民・難民の背景の多様化に伴い、国際法はどのようなべきか、将来的な視野も踏まえて考えることができる。同時に、民族内で継承されている「法」のメカニズムを理解することも必須である。西欧的な法律とは異なる、宗教や伝統に根差した「法」を、「モダン/プリミティブ」の二項対立を超えて思考する契機となる。

【ものづくり：地域づくりと文化政策】

③は地域開発をテーマの中心に据えたが、④で力点を置くのはエスニックな文化である。エスニックタウンは、特色ある地域づくりの一端を担う。そこでは、日本に居ながら、外国に固有のものづくり（衣装、料理、建築、民芸品、芸能など）に接することができる。在日外国人など、文化や言語の差異による差別と主流社会からの周縁化の歴史を、同時に学ぶ機会ともなる。各国のエスニックタウン事情に視野を広げ、日本の事例との共通点と差異を考えることもできる。

【多文化：世界の宗教】

エスニシティを定義する要素は複数ある。そのひとつが宗教である。世界3大宗教（キリスト教、仏教、イスラム教）について、歴史的・文化人類学的視座から知る。それにより、風習や価値観の違いを具体的に学ぶことができる。宗教が生み出した文化（建築、芸術、儀式、祭りなど）に関心を広げて比較する。信仰の違いに起因する価値の違いや衝突について、新興宗教、原理主義、民族紛争など、近年の地域問題を含めて理解することができる。

「つながり」の可能性

エスニシティの概念は、国家、宗教、伝統、理念など、複数の要因が絡み合いのなかで生成する。異なる領域を横断しながら、「法律」「地域開発」「宗教」に関する知識を得ることで、どのような諸力がエスニシティを作り出すのか発展的に考察できる。また、対象とするエリアを、国家、地域、世界と、段階を経て拡大していく。そうすることで、ミクロな視点（地域）とマクロな視点（世界）と両方でエスニックな問題を考察し、複眼的な視点を獲得することに寄与する。

8. 今後の課題

リテラシー・マップは、「民主主義社会を支える良き市民」として身に付けるべき教養を、マップを通じて視覚化し、それを全体的に見渡すことを目指して作成したものである。マップは、文理を横断する広域な領域を対象としているため、引き続き、多岐に渡る分野の教員の協力を仰ぎながらマップ本体の精度を上げていくことが不可欠である。リテラシー

間のつながりを示すマップについても、同様の作業が必要となる。履修プロセスを通じて、どのような知識の「接合」や「衝突」がありうるのか、学びの可能性を具体的に示すことが課題となる。学生が効果的に学ぶために、どのような履修プロセスが可能であるのか、研究分野が異なる数名の教員の協議を通じて検討する作業が必要となる。

加えて、La 科目で身に付けたリテラシーが、4年間の学び全体のなかで、どのように生かされるのか、具体的に考察する必要がある。他の教養科目群との性質の違いを明らかにし、La 科目が担うべき役割を明確化する。さらに、初年次教育から専門科目に至るプロセスのなかで、La 科目を含む教養教育を位置づけ、どのような橋渡しができるのかを考える。4年間の学びのなかで、どのような知識を習得し、リテラシーの獲得に結び付けることができるのか、知識を学年ごとに階層化して示すことが今後の課題となる。

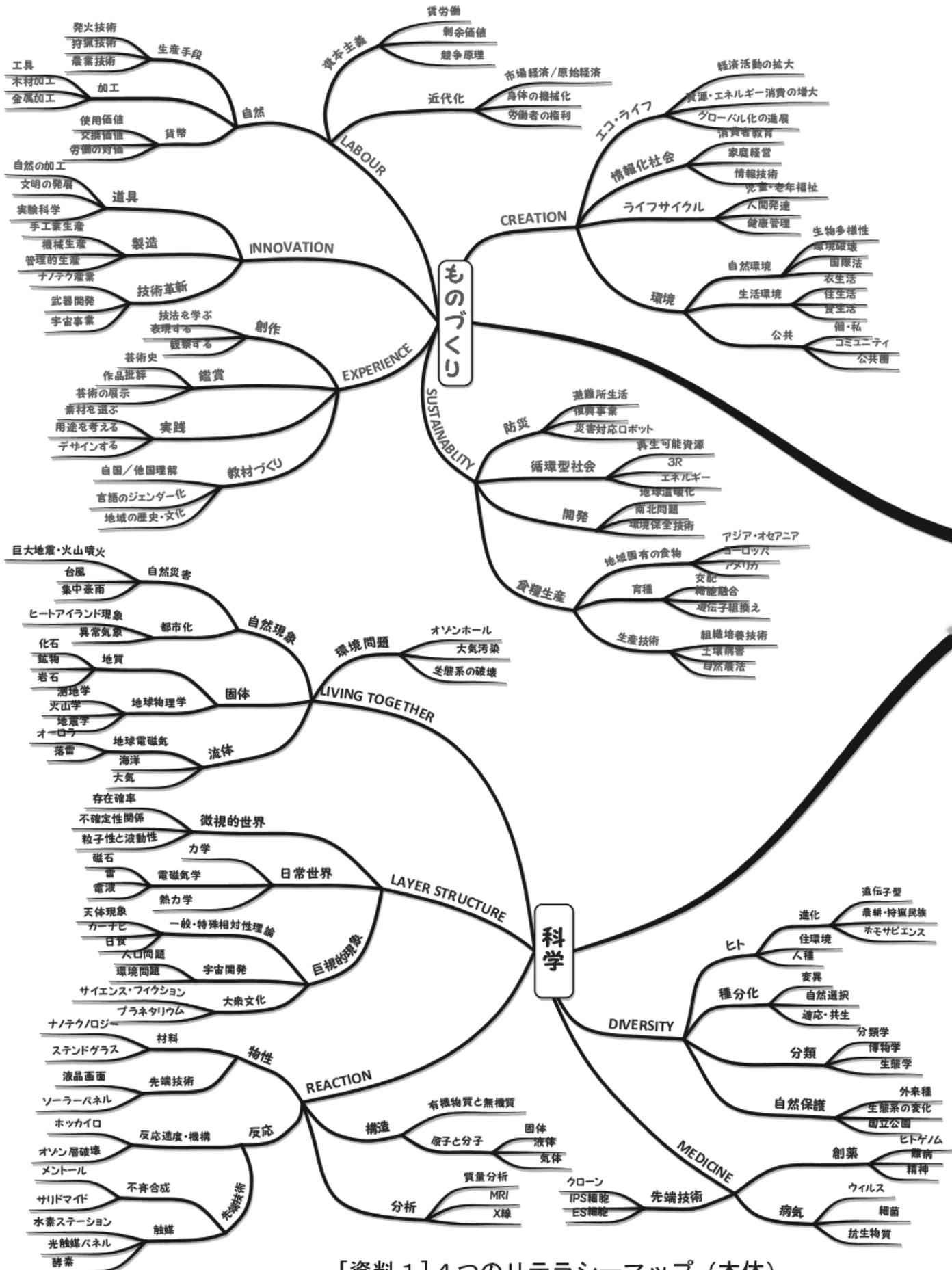
「教員が教えたこと」と「学生が学んだこと」は、必ずしも一致していない。それゆえ、2つの立場の「合致」および「乖離」または「ズレ」を把握することも不可欠である。そこで、学生がどのような学びを実現するのか、その流れを試行的に作成し、アンケート調査等を通じて、実際の学びのプロセスを把握する。それをマップとして視覚化し、教員および学生に試行的に活用してもらおう。このように改良を重ねながら、教員と学生と双方にとってユーザーフレンドリーな道具に進化させていく。

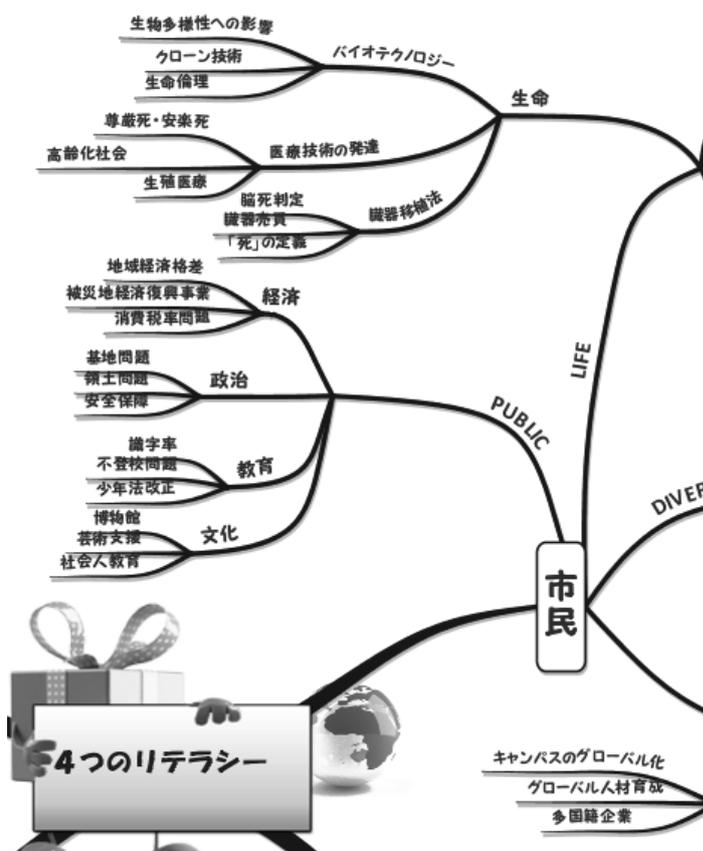
9. 活用への提言

La 科目を構成する4つのリテラシーは、テーマの違いよりも、むしろ、ディシプリンの差異に由来する、知識やアプローチの質的な違いが重要である。4つのリテラシーから3つを選択し、横断的に履修することで、問題意識や方法論の違いを意識化することが適切である。そのようなカリキュラム編成がなされることで、状況に応じて臨機応変に対応できる思考が身に付く。試験に向けて用語を単に暗記する、レポートを書いたら終わりになる、そのような単発的な学習を回避する。能動的に学ぶ態度を身に付けることで、専門科目にスムーズに移行できるのみならず、社会でさまざまな応用できる。

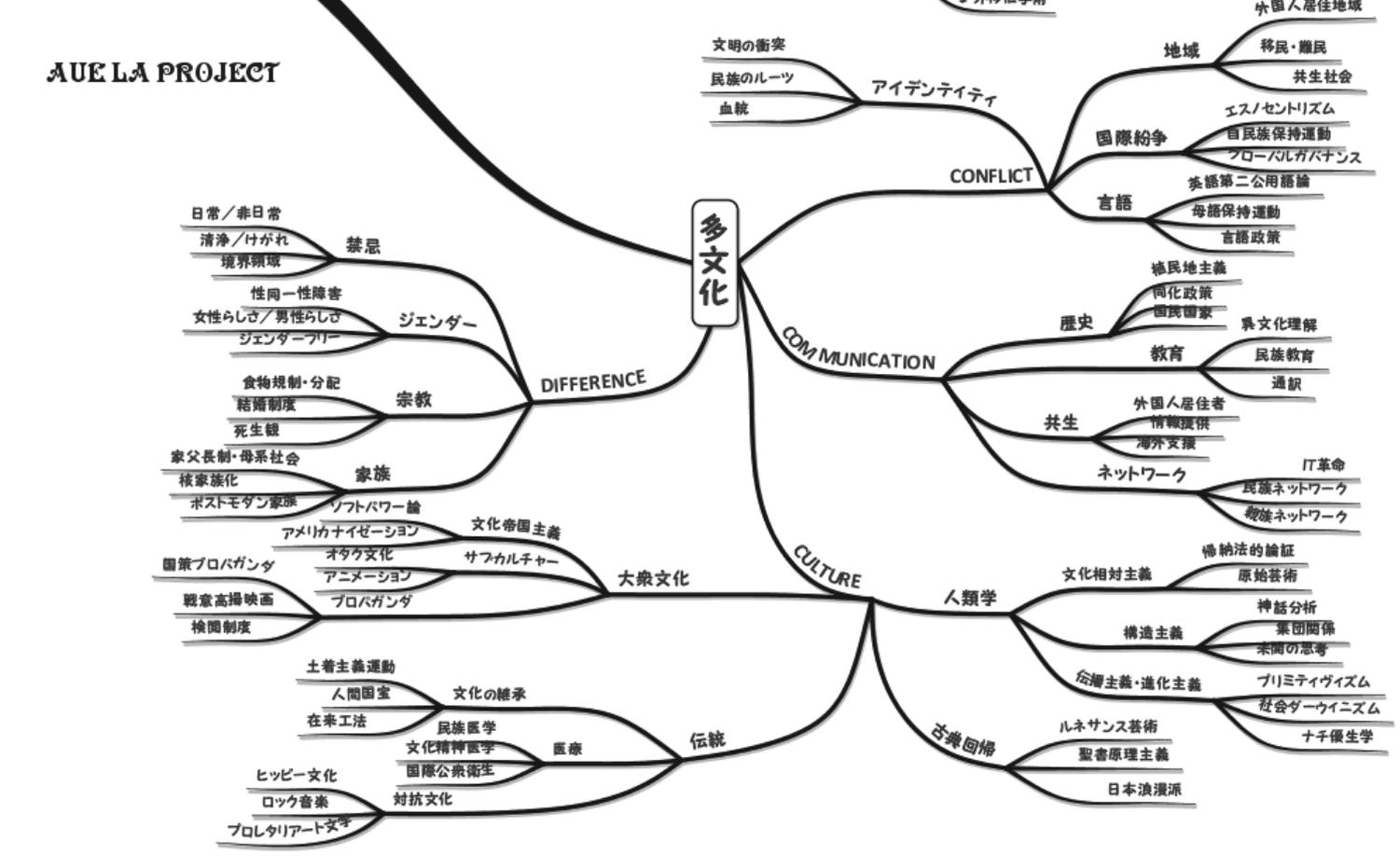
内容的に接続可能な科目が並んでいれば、学生が効果的に学ぶことができるわけではない。ジェネリック・スキルを身に付けて初めて、ディシプリン間のアプローチの違いを認識し、科目の横断を通じて「つながり」や「差異」を発見することができる。あらかじめ教養を全体的に意識することも重要である。教員と学生が、教養の総体を事前に把握し、そのなかに関心を定位させる。それにより、オムニバス形式をとらなくても、科目同士の有機的な連携がより促進する。特定の授業内容の周囲を見渡すことで、日常生活における知識の応用と自学自習の可能性が広がる。教養の全体と学びの可能性を把握するときに、リテラシー・マップが一定の効果を発揮すると考える。

学生が La 科目およびその他の教養科目を履修する前に、教養を全体的に見渡し、事前に「予習」をすることで、問題を自ら発見をしたり、自分の課題を設定したり、科目間の共通点と差異とを意識化することが可能となる。ディシプリン間のアプローチの違いを認識し、内容的な「つながり」や意味の「差異」を発見できるように、学生の学びを助ける手段を確立することで、La 科目を通じて学びを最大限まで高めることができる。

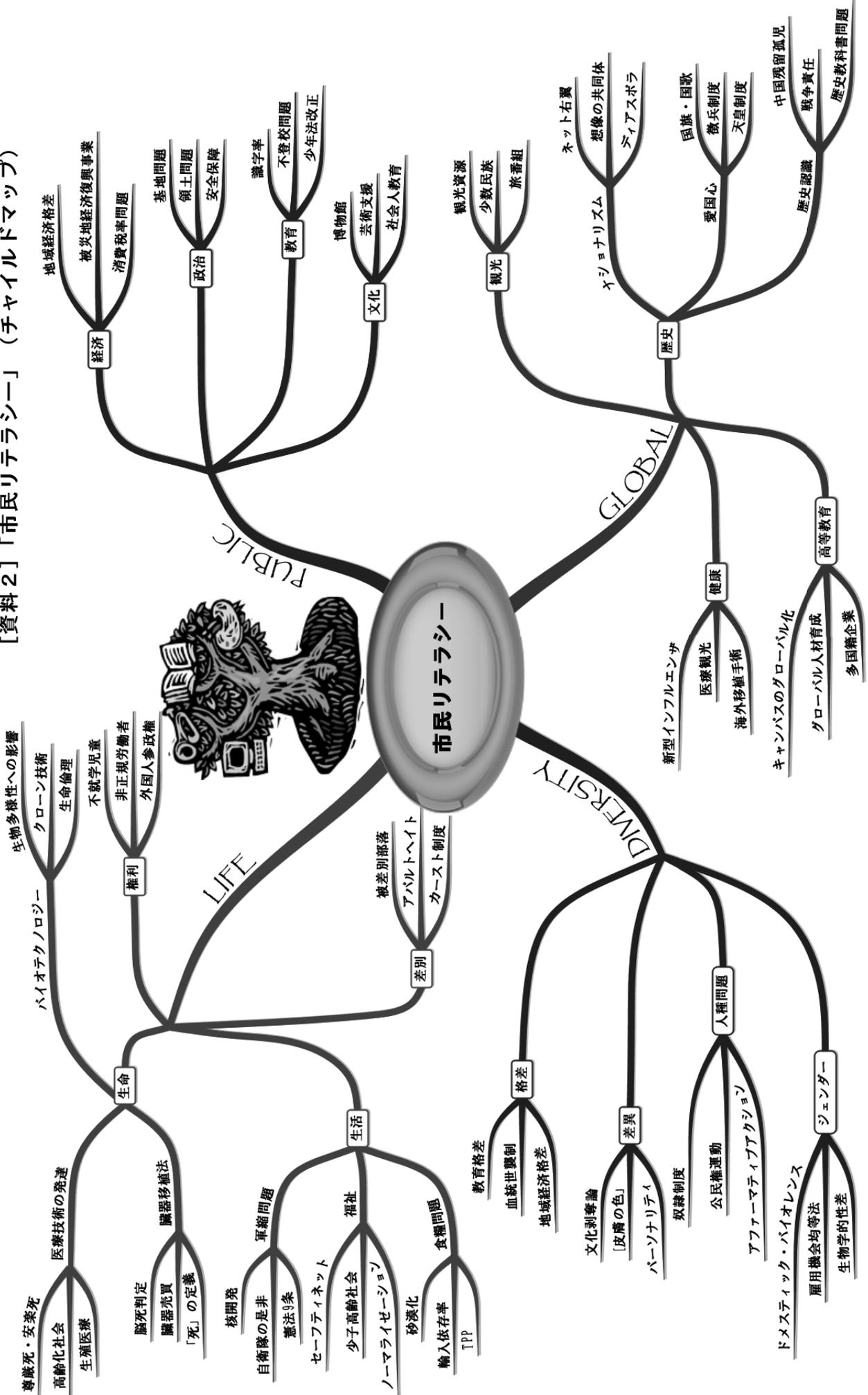




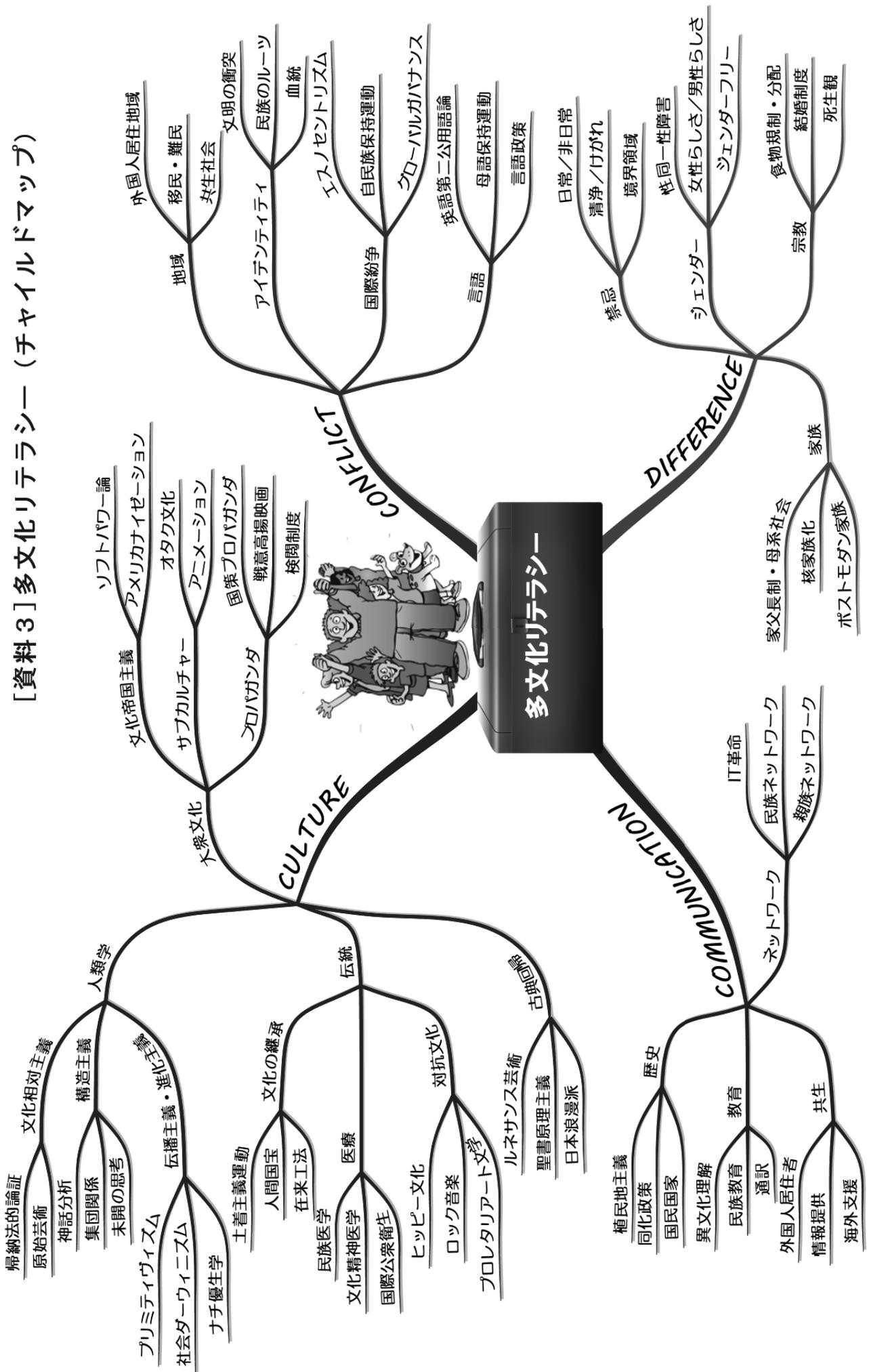
AUE LA PROJECT



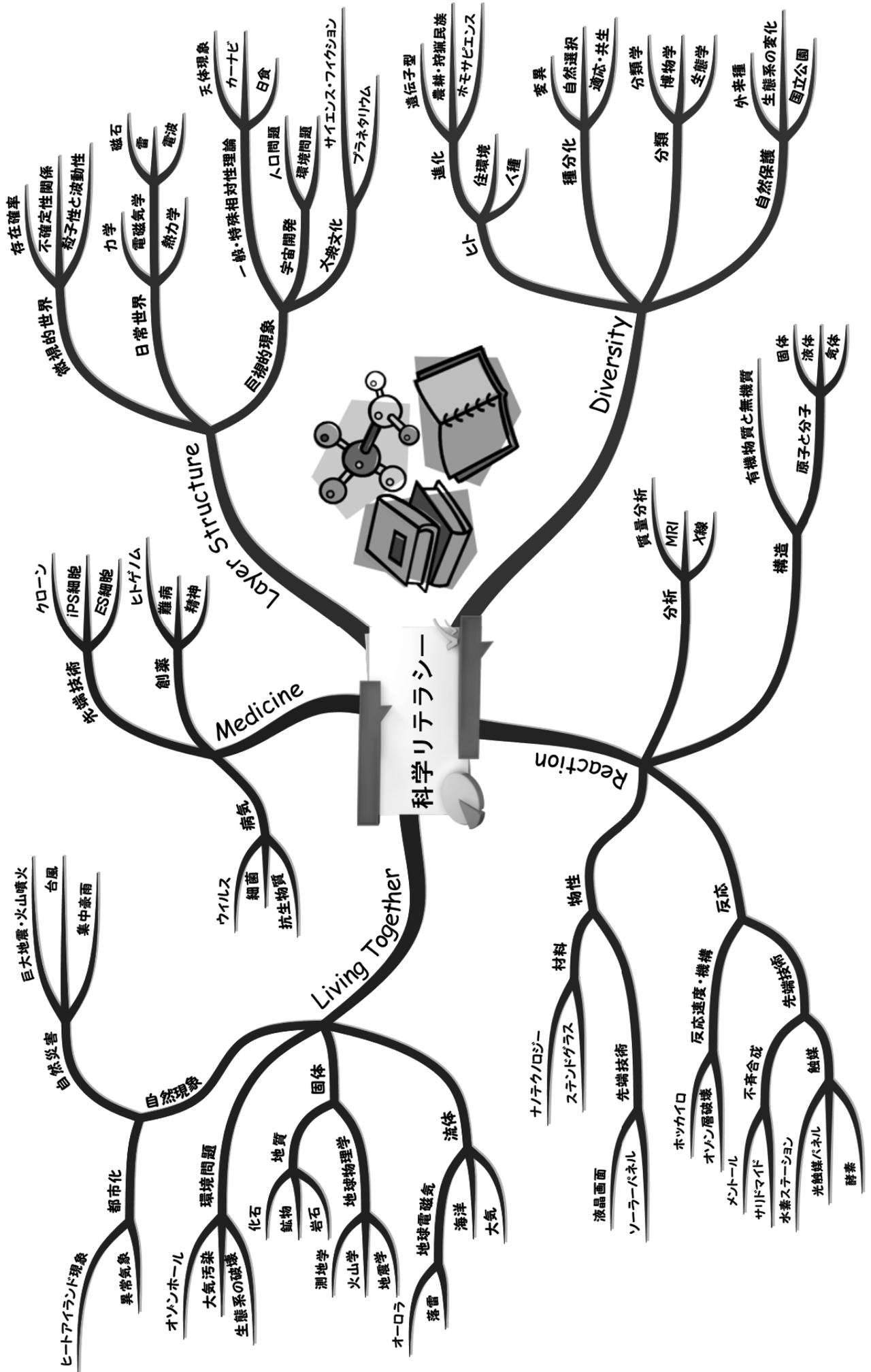
[資料2] 「市民リテラシー」 (チャイルドマップ)

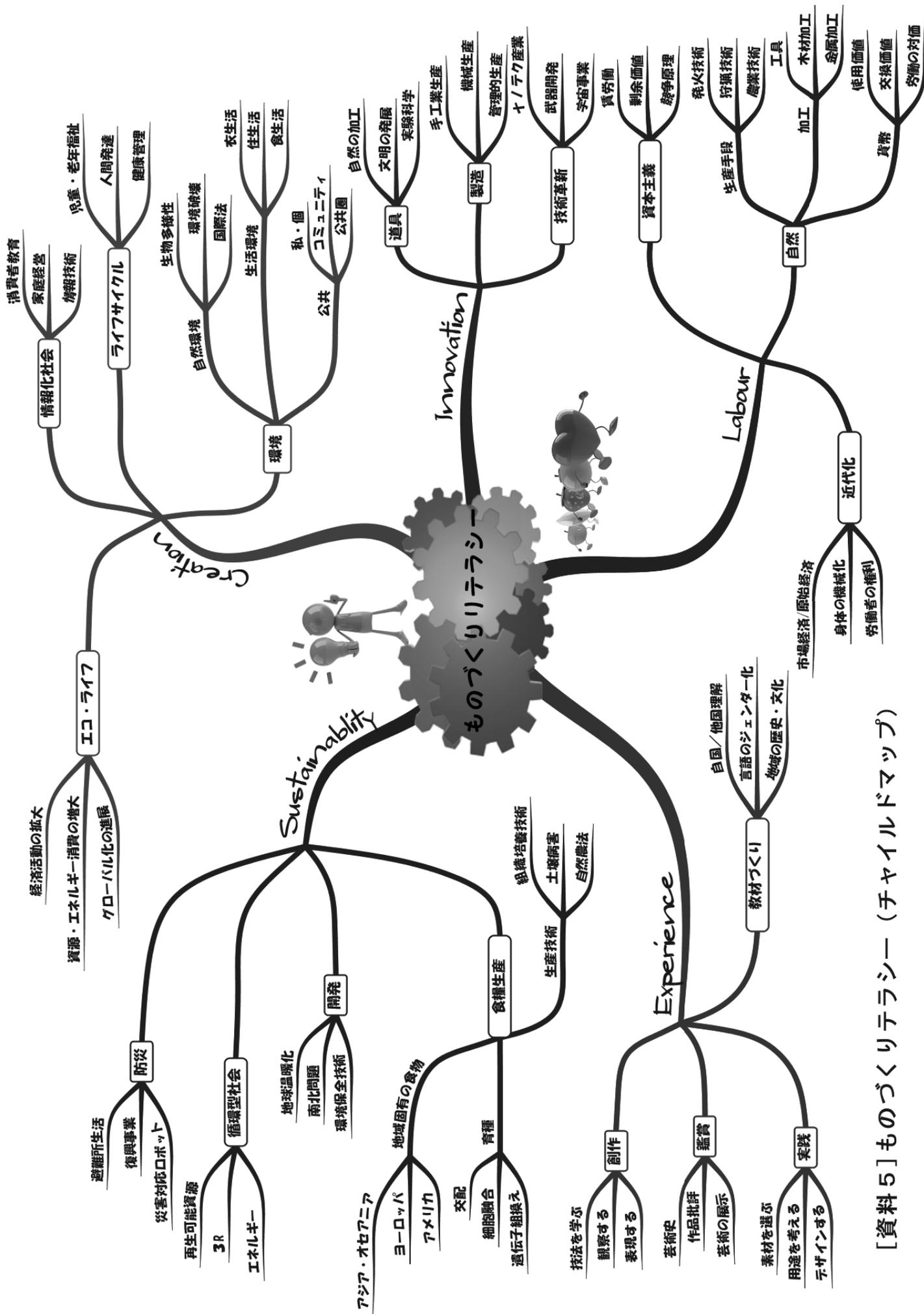


[資料3] 多文化リテラシー (チャイルドマップ)



[資料4] 科学リテラシー (チャイルドマップ)





[資料5]ものづくりリテラシー (チャイルドマップ)

「ローカリティ」にカ点を置くつながり



地殻変動や火山活動など自然現象のメカニズムを通じて、日本列島の形状が出来上がる過程を学ぶ。地球をどのようにに測量するのか、地震・気象・潮流はどのようにして起こるのか、物理学の方法を通じて学ぶ。

自然現象との関わり合いで生まれた文化（作物・住居・衣服・儀式など）、地球温暖化やオゾン層破壊がもたらす影響など、人間と環境の関わりをなかで考えることもできる。

Diversityをキーワードとするリテラシー間のつながり

AUE LA Project

【資料6】



「多様性」にカ点を置くつながり

生物の多様性をいかに保全するか、自然再生技術、リサイクル技術、自然エネルギー技術など環境保護技術を論点に、思考を深める。身近な不用品を使ったリメイク、生ごみ堆肥作りなど、実際に体験をすることで思考を深めることができる。

ワシントン条約のような法制定、アジェンダ2011など、法的拘束力がない行動計画など、国際的な動向から、持続可能社会を実現するための技術のあり方について考える。

環境と技術：ものづくり

生物学で、多様性という用語は種の進化と結びつくものとして使われる。遺伝形質の変化、環境変化、分布等の問題を含む。捕食-非捕食関係、競争関係、共生関係、寄生関係など、種間関係から共生について考察する。

種の絶滅の問題を通じて環境問題に話題を広げたり、有機肥料のメカニズム、犬・猫の寄生虫駆除など、身近な問題から、共生と病気の境界について考える。

ダーウインの自然選択説（自然淘汰）が、社会進化論のなかで応用され、移民排除の正当化を促す優生学の土壌を作るなど、歴史学の視点に接合することも可能である。

生物の多様性と進化：科学



マイノリティと法律（市民）

マイノリティの社会的位置の変容について、多様性を保証する法制定・改正を観点に歴史的に考察する。法律の基礎情報に加えて、人種排斥を容認するジム・クロウ法から公民権法制定までの流れ、移民を規制する法律など、共生の対極にある法制定について考える。

差別化すること、平等な社会を目指す歴過措置アファーマティブアクションを、日本の憲法の問題として、外国人居住者の地方参政、義務教育、労働・福祉に関わる法制度を通じて思考を深める。視点を世界の問題に広げて、地域紛争の多発に伴う難民の増加に際して、国際法のあり方を、エスニツクな問題も含めて考える。

地域づくりと文化政策：ものづくり

地域開発とアートのコラボレーション、在来工法のような景観と生活を結びつける手法、観光ビジネスと伝統との間にある関係など、経済的な視点を取り入れながら、地域づくりについて考える。

景観と作品の関係を、実際に作品を作り、風景と併せて配置してみることなど、さらには、エスニツクタウンなど、異なる文化を強調する地域づくりを通じて、風習や価値観の違いを具体的に考察する。視野を世界に広げ、外国のエスニツクタウンとその歴史について学ぶことも可能である。

日本列島の成り立ち：科学

「エスニシティ」にカ点を置くつながり

人々が自分のアイデンティティもしくはルーツを探求するとき、その単位は、国家であったり血統であったり、文化であったりする。エスニツクな共同体は、血統、土地、歴史、過去の記憶などが、絡みあうことで作られる。宗教もまた、その重要な要素の一つである。

世界3大宗教（キリスト教、仏教、イスラム教）について、歴史的・文化人類学的視座から学ぶことで、風習や価値観の違いについて知ることができる。信仰の違いに起因する衝突について、新興宗教、原理主義、民族紛争など、近年の地域問題から扱うことができる。

地域と言語：多文化

生物学で使われる「共生」との意味の違いを念頭に置き、地域における外国人教育の現状について考える。外国人居住者が多い愛知県の地域的特性を生かして、不就学児童、日本語教育支援、母語保持運動等について扱う。

移民・難民が置かれている現状を踏まえて、国際法の課題を、将来的なあり方を含めて考える。言語に焦点を当てて、グローバル/ローカルの双方から、共生社会実現に際する課題を見ていくことができる。

「共生」にカ点を置くつながり



（注）ここで提示している主題は、あくまで、各リテラシー間の「つながり」の可能性を示すものであり、実際に開講される授業内容ではありません。

ジェネリック・スキルを育成する教育に向けた提言

久保田 祐歌

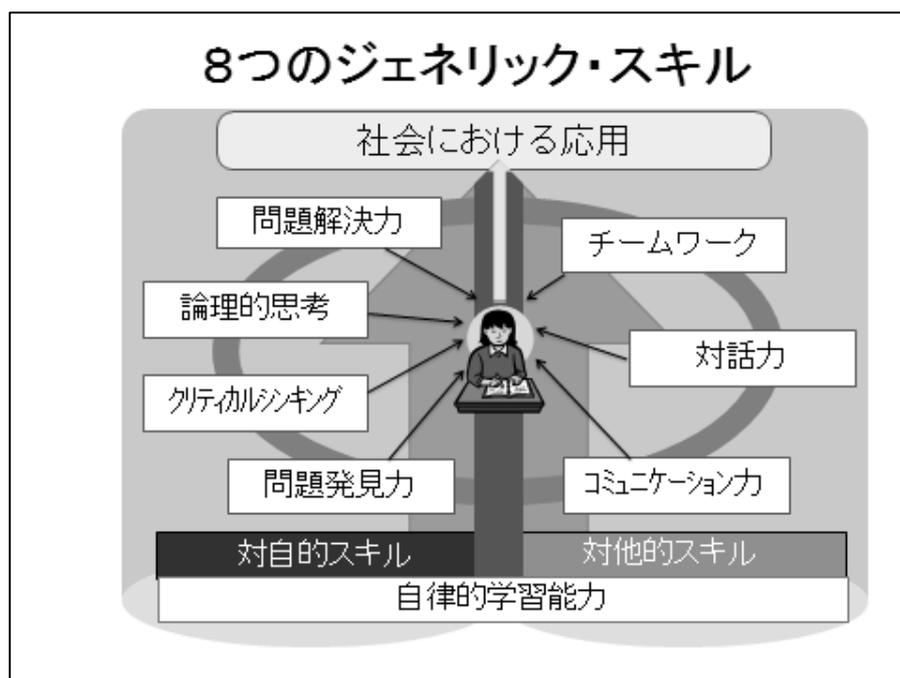
1. リベラル・アーツ型教育の一目標としてのジェネリック・スキル

本プロジェクトが提案するリベラル・アーツ型教育は、「民主主義社会を支える良き市民 (good citizen)」の育成を目標として位置づけ、「4つのリテラシー」の各領域における知識、概念、思考方法と共に、「8つのジェネリック・スキル」の涵養を目指した教育方法を重視している。

ジェネリック・スキル (Generic Skills) とは、一般的には「大学生としての知的活動だけでなく、社会及び職業生活を生き抜くためにも必要とされる汎用的技能」を意味する。2008年の大学教育審議会答申『学士課程の構築に向けて』(『学士力答申』)は、ジェネリック・スキルを「知的活動でも職業生活や社会生活でも必要」な汎用的技能として提示し、各専攻分野を通じて培う「学士力」(学士課程共通の学習成果)の一部として位置づけている。『学士力答申』が、ジェネリック・スキルとして挙げているのは「コミュニケーション・スキル」「数量的スキル」「情報リテラシー」「論理的思考力」「問題解決力」の5つであるが、どのようなジェネリック・スキルを教育目標とするかという点については、各大学の特性及び理念に応じて様々な定立の仕方がある。

本プロジェクトの目指す、「良き市民」の育成を目標とするリベラル・アーツ型教育は、「4つのリテラシー」の教育において、8つのジェネリック・スキルの育成を教育目標の一つとして提示する。

【図1】8つのジェネリック・スキルの構造



2. リベラル・アーツ型教育で育成する8つのジェネリック・スキル

「8つのジェネリック・スキル」は、自律的学習能力を基礎とし、自己省察を主軸とする対自的な4つのスキル（「問題発見力」「クリティカルシンキング」「論理的思考」「問題解決力」と、他者との相互作用を主軸とする対他的な3つのスキル（「コミュニケーション力」「対話力」「チームワーク」）に便宜上区分することができる。対自的な4つのスキル、対他的な3つのスキルは、それぞれ下部に位置するスキルをステップとし、上部に位置するスキルへの発展的な育成を期待しうる。

対自的なスキル要素と対他的なスキル要素は、当然のことながら、一人の人間においてそれぞれ独立に存在しているわけではない。また、言うまでもなく、8つのジェネリック・スキルそのものも、一人の人間の中で判明に区別することはできない。しかしながら、これをあえて8つの要素として区分し分類することによって、教育目標として意識化することが可能となる。「4つのリテラシー」科目を担当する教員が、専門とする学問領域の内容に即して育成可能なジェネリック・スキルを意識化し、授業デザインを行うことで、「良き市民」の育成というリベラル・アーツ型教育の目標に近づくことができる。例えば、アクティブ・ラーニング型の授業方法を導入し、行っている活動や行った活動を学生に振りかえらせることで、対話力、チームワークなどの対他的スキルだけでなく、クリティカルシンキングや論理的思考、問題解決力などの対自的なスキルも総合的に涵養しうる。

8つのジェネリック・スキル要素のそれぞれの内容は次のとおりである。

基礎スキル	自律的学習能力	必要に応じて自ら学ぶことができる
対自的 スキル	問題解決力	自ら判断・行動し問題解決へと導くことができる
	論理的思考	筋道立てて考えることができる
	クリティカルシンキング (批判的思考)	物事を鵜呑みにせず十分に吟味し、複眼的に捉えた上で判断できる
	問題発見力	問題・課題を自ら見出すことができる
対他的 スキル	チームワーク	他者と協力しチームで活動することができる
	対話力	背景の異なる人の話を傾聴し、共に討議することができる
	コミュニケーション力	日本語で学術的な文章を読み、書き、その内容を口頭で説明することができる

【表1】8つのジェネリック・スキルの項目と内容

La科目の授業において、教員はこうした8つのジェネリック・スキルを学生が身に付けられるように意識することで、学生は授業内容と共に、「良き市民」として行動するための基盤をより堅固に築くことができる。

具体的に、授業でジェネリック・スキルの育成を目標の一つとする際には、8つのジェネリック・スキルを集約した次の4つの到達目標を意識するとよい。

＜ジェネリック・スキルの育成という観点での教育目標＞

- (1) 筋道立てて物事を考え、物事を鵜呑みにせずに複眼的に捉えて、問題を発見することができる
- (2) 背景の異なる他者の意見を傾聴し、自己の意見を適切に表現して討議することができる
- (3) 発見した問題を必要に応じて他者と協同することで解決に導くことができる
- (4) 自律的に、生涯を通して自ら学び続けることができる

(1) については、ジェネリック・スキルの要素として、「論理的思考」「クリティカルシンキング」「問題発見力」を含む。(2) については、「コミュニケーション力」「対話力」、(3) については、「問題解決力」「チームワーク」を含み、(4) は、自律的学習能力を表している。

科目を担当する教員としては、「市民リテラシー」「多文化リテラシー」「科学リテラシー」「ものづくりリテラシー」の4つのリテラシーの領域内容に応じた教育目標を設定することが先にくる。そして、その次の、どのような授業方法によって、その目標に到達しうるかを設計する授業デザインのプロセスにおいて、ジェネリック・スキルの育成を意識する姿勢を持ちうる。さらに、科目内容とは別に、ジェネリック・スキルの教育目標を教員間で共有する機会を設けることによって、専門の異なる教員同士が、互いの教育方法について学び合うという方向性を拓くことができる。

3. 8つのジェネリック・スキルを授業で育成する方法

ジェネリック・スキルの育成を重視する教育においては、教員が単に知識を学生に伝授するのではなく、学生が自ら考え、行動することを促すアクティブ・ラーニング型の手法が望まれる。それぞれの学問分野の語彙や知識を学んでも、それを応用する力を身につけていなければ、日常生活や職業生活のなかで活かしていくことは難しい。ジェネリック・スキルの育成を教育目標の一つとして意識するという事は、学生が何を学び、その結果、何ができるようになったのかという学習成果を重視するという事でもある。La 科目の各リテラシーの授業において、学生は分野に即した内容や思考方法を、アクティブ・ラーニング型の手法により吸収することで、「良き市民」として必要な、積極的に社会に参画するための基礎を身につけることができる。

どのような教育の方法を採用するかについては、受講学生の人数、科目の特性（教養科目か専門科目か等）、教員の個性等に応じて異なってくるものであり、アクティブ・ラーニング型の教育方法についても全ての教員が行うべき唯一の手法というものを挙げることはできない。一般的に、現在広く用いられているアクティブ・ラーニング型の手法としては、次の7つを挙げる事ができる。

- ① グループによる課題解決型学習（PBL）を行う。
- ② 対話型（ディスカッション型）授業を実施する。
- ③ ディベートを授業に取り入れる。
- ④ レポートやコメント・カード等を学生に課し、書くことを促す。
- ⑤ プレゼンテーション等を学生に課し、口頭発表を促す。
- ⑥ ピア・ラーニング¹の手法を取り入れ、学生同士で学習をさせる。
- ⑦ クリッカー²を導入し、多人数授業において学生とコミュニケーションする。

これらのうち、どの手法を用いるかは、教員の志向や受講学生の人数、特徴に応じて異なるが、本学教員対象のアンケート調査結果、ヒアリング調査結果から、本学において実践されている方法の一例を学生の学修目標、ジェネリック・スキルと共に以下の表に示す。

学生の学修目標と教育の方法	ジェネリック・スキル
目標（１）筋道立てて物事を考え、物事を鵜呑みにせずに複眼的に捉えて、問題を発見することができる 方法：「新聞や映像、作品、文献等の比較をさせて、ものの見方が立場によって異なること（複数の物の見方があること）を実感させる」「教員がつつこみを入れながら映像鑑賞を行い、多様な視点に気づかせる」	問題発見力 論理的思考力 クリティカルシンキング
目標（２）背景の異なる他者の意見を傾聴し、自己の意見を適切に表現して討議することができる 方法：「意見の対立する二つ以上の文章を読んだ上で討議を行わせる」	コミュニケーション力 対話力
目標（３）発見した問題を必要に応じて他者と協同することで解決に導くことができる 方法：「テーマを与えて、各自で課題に取り組みさせた上で、グループで一つのプレゼン資料を作成・発表させる」	チームワーク 問題解決力
目標（４）自律的に、生涯を通して自ら学び続けることができる 方法：「授業で必要な知識のすべてを教えずに余白を残して学生の好奇心を掻き立てる」「多様な社会問題があることを学生に知らせる」	自律的学習能力

【表 2】 ジェネリック・スキルと対応する学修目標及び教育方法

8つのジェネリック・スキルのそれぞれは、別個の教育方法において育成されるのではなく、4つの教育目標に基づき上記のように分類し、整理することができる。

今後は、こうした分類に基づき、ジェネリック・スキルを育成する教育方法の留意点や科目内容と方法との関連性を、学生の学習成果としての効果にも鑑みた形で検討していく

¹ 教室で学生同士に話し合い、教え合い等をさせ、協力して学習させること。

² 双方向コミュニケーションツール。授業でカード端末のボタンを押すことで問題・質問に回答させると、回答結果が瞬時に集計されパソコン画面に表示される。

ことが課題として残る。

5. ジェネリック・スキルの発展的な育成に向けて

ジェネリック・スキルの育成は、教養教育から始まるわけではない。教養教育や専門教育においてジェネリック・スキルを涵養していけるだけの学びの土台が初年次のうちに学生において築かれている必要がある。この学びの土台となるのは、スタディ・スキルの獲得や学習への意欲、さらには古典的な幅広い知識教養である。そのため、これまでも本学で行われてきているように、初年次学生には、高校から大学への学びの転換を促し専攻する分野の学習へ動機づけを行い、幅広い知識への欲求を可能なかぎり高めるようにすることが望ましい。現在、本学で各専攻・コースごとに実施されている初年次教育の試行では、専門教育への橋渡しとなるような基礎的知識も教えられている。このことは、専門科目の学習にとってだけでなく、大学でのあらゆる学習において必須となるジェネリック・スキルの基礎を培う上で重要である。

初年次教育とその後に同時並行的に続く教養教育、専門教育においては、初年次教育を土台として、学生のより発展的な成長を導き得る。学生が大学においてジェネリック・スキルを身につけることを教育目標とすることは、「教員が教えたこと」よりも「学生が学んだこと」を重視するということである。このことは、学生の学習成果という観点からの教養教育の捉え直しにつながるだけでなく、初年次教育、専門教育を通じた学士課程教育全体の目標を、より明確な形で学生に示すことにもつながってくる。これにより、学生は自分に足りない能力を自覚することで、より自律的で主体的に学ぶ意欲をもつことができるだろう。

ジェネリック・スキルの教育に関する教員調査の概要

久保田 祐歌

1. 調査の目的

愛知教育大学では、大学改革推進委員会第3専門委員会を中心に、共通科目改革の実現に向けた作業を進めてきている。リベラル・アーツプロジェクトにおいては、La から Ld までの教養科目のうちの、La 科目において、「市民」「多文化」「科学」「ものづくり」の4つのリテラシーと8つのジェネリック・スキルの教育に焦点を当てた新しい教養教育の中身と方法について昨年度から検討を行ってきている。

特に、良き市民の育成を目指す4つのリテラシー科目においては、学生のジェネリック・スキルを育成する教育方法が目標達成の重要な要素となる。授業における内容上の教育目標と共に、科目を超えて他の授業でも用いることができる論理的思考、クリティカルシンキング、問題発見力などの8つの汎用的な能力の獲得もまた、教育の目標となりうる。知識基盤社会と言われる現代においては、これまでとは異なる状況で知識や情報をいかに応用し活用するかが重要な課題となる。大学生が身につけるジェネリック・スキルは、大学の授業における活用に限らず、広く日常生活や職業生活においても活かすことを期待されているのである。

「ジェネリック・スキル」という言葉自体は、2000年以降日本の高等教育界において盛んに用いられるようになったものだが、それぞれのスキル要素については程度の差こそあれ、従来から授業においてその育成が目指されてきた。教育方法については、教員主体から学生主体へという教授学習観の転換に伴い、アクティブ・ラーニングの様々な手法が開発されてきている。新しい教養教育においては、ジェネリック・スキルの教育目標の明確化と共に、その目的を達成するに相応しい教育方法の導入も合わせて検討していく必要がある。

本学においてジェネリック・スキルの教育を推進する上で、まず現状を把握することを目的とし、以下の三つの問い（現行の教育の状況・方法、学生の状況・特徴及び育成したいジェネリック・スキル、ジェネリック・スキルの育成に伴う困難）の明確化を図った。その方法としては、教員アンケート調査及びヒアリング調査を採用した。

- (1) 現行の授業の中で、どのようなジェネリック・スキルがどのような教育方法において育成されているのか
- (2) 現在の学生の状況に鑑み、どのようなジェネリック・スキルが教育目標となりうるのか
- (3) ジェネリック・スキルの教育を行う上での課題は何か

2. 調査研究の方法

ジェネリック・スキルの教育に関するアンケート調査及びヒアリング調査の概要は以下のとおりである。

<アンケート調査実施概要>

【実施期間】：2012年8月から9月

【方 法】：Eメールによるアンケート調査票の送付、回収

【対 象】：本学専任教員250名

【回 収 率】：20パーセント（49名）

※本アンケート調査の集計結果については、2012年10月27日に開催された「リベラル・アーツ型教育の展開」シンポジウム2012で報告を行った（2013年2月発行の別冊報告書『「リベラル・アーツ型教育の展開」シンポジウム2012 教員養成系大学におけるリベラル・アーツ』、46頁～59頁に集計結果資料が掲載されている）。

<ヒアリング調査実施概要>

【実施期間】：2012年12月から2013年1月

【方 法】：9つの回答項目に基づき、60～90分程度のヒアリングを実施し、調査者が回答票にまとめたものを対象者に確認・修正頂いた。

【対 象】：本学専任教員10名（以下実施名順に記載）

船尾 日出志教授（社会科教育講座）

上田 崇仁准教授（日本語教育講座）

竹川 慎哉講師（学校教育講座）

嶺崎 寛子講師（社会科教育講座）

藤木 大介講師（学校教育講座）

橋本 剛准教授（音楽教育講座）

佐々木雅浩准教授（美術教育講座）

久野 弘幸准教授（生活科教育講座）

加藤 淳太郎准教授（理科教育講座）

鎌田 敏之准教授（技術教育講座）

※ヒアリング調査に先立ち、2012年10月に予備調査として、山根真理教授（家政教育講座）、北野浩章准教授（日本語教育講座）、國府華子准教授（音楽教育講座）、宮川貴彦准教授（理科教育講座）の4名の先生方に聞きとり調査を行い、本調査の項目立て等に反映した。始めにご協力頂いた4名の先生方並びに本調査にご協力頂いた10名の先生方に厚く感謝申し上げます。

【参考資料】：ヒアリングに際しては、アンケート調査の際に使用した項目（並び順をヒアリング実施時に修正）及び選択肢を用いたので以下に明記する。

<ジェネリック・スキルの教育に関するヒアリング調査参照項目>

○8つのジェネリック・スキル

1. 論理的思考	筋道立てて考えることができる
2. クリティカルシンキング (批判的思考)	物事を鵜呑みにせず情報を十分に吟味し判断できる
3. 問題発見力	問題・課題を自ら見出すことができる
4. 問題解決力	自ら判断・行動し問題解決へと導くことができる
5. コミュニケーション力	日本語で読み、書き、聞き、話すことができる
6. 対話力	背景の異なる人と対話することができる
7. チームワーク	他者と協力しチームで活動することができる
8. 自律的学習能力	必要に応じて自ら学ぶことができる

○ジェネリック・スキルの教育方法（選択肢）

1. グループによる課題解決型学習（PBL）を行う。
2. 対話型（ディスカッション型）授業を実施する。
3. ディベートを授業に取り入れる。
4. レポートやコメント・カード等を学生に課し、書くことを促す。
5. プレゼンテーション等を学生に課し、口頭発表を促す。
6. ピア・ラーニングの手法を取り入れ、学生同士で学習をさせる。
7. クリッカー（※）を導入し、多人数授業において学生とコミュニケーションする。

※双方向コミュニケーションツール。学生にカード端末のボタンを押すことで問題・質問に回答させると、回答結果が瞬時に集計されパソコン画面に表示されます。

○ジェネリック・スキルの教育を行う上での困難（選択肢）

1. 自分の授業にとって効果的な方法が何か分からない。
2. 具体的な手法・工夫の仕方が分からない。
3. 1クラスの学生数が多すぎる。
4. 授業準備の時間が足りない。
5. 授業準備のための資金が足りない。
6. 組織的な支援（FD等）が足りない。

3. 調査結果概要

ジェネリック・スキル教育のアンケート調査については、回答数が 30 パーセントを切

ることから、決定的なデータとして使用できないことをあらかじめお断りする。以下では、ヒアリング調査から得られた知見を中心に記す。

ヒアリング調査においては、対象者の担当授業（大学院も含む）について紹介頂きながら教育方法についてうかがう手順を進めた。教育方法として多く挙げられたのは、「学生に問いかける」「グループでレジュメを作成し発表して議論を行わせる」「ドキュメンタリや教材を見せて多角的な視点で考えさせる」「学生に事前学習をさせる」「学生に書かせながら議論させる」など、アクティブ・ラーニング型の手法であった。

項目 2 の、最近の学生の特徴及び傾向としては、とにかく真面目で素直であるということが挙げられ、その裏面としてクリティカルシンキングの欠如が指摘された。マナー違反や責任感の薄さを指摘する声もあった。また以前と比べて、経験の蓄積が薄くなっているとの指摘もあった（アンケートでも同様の指摘がなされている）。

こうした点を踏まえた項目 3 の養成したい学生像としては、「問う習慣の身についた学生」「他者の状況を想像できる学生」や「本を読んで文献で跡付けられる学生」「道徳心、公德心のある学生」「自分で判断して行動に移せる学生」「人に相談できる学生」等が挙げられた。

項目 4 のジェネリック・スキルの教育に対する考え方、すなわち、プロジェクトの提示する 8 つのジェネリック・スキルを育成することの重要性という点においては、限られた調査結果の範囲内ではあるが、概ね合意が得られている。専門的な見地からの指摘としては、グローバル社会におけるコンピテンシーモデルとしての「ジェネリック・スキル」概念を使用する際には愛教大なりの戦略が必要であること、ジェネリック・スキルの育成においては学びの文脈が軽視されがちとなる問題が存することが挙げられた。ジェネリック・スキルの育成以前の問題点として、古典的な知識教養が学生に欠如しているため、まず知識を補わなければ他者と深い対話ができないという点が課題として挙げられた。また、ジェネリック・スキルを教育目標とするという方向性においては、教員の担当科目や学生の状況によっても育成するスキルは異なってくるので、一律にスキル目標を定めない方がよいとの指摘がなされた。

項目 5 の「リテラシー」に関する考え方については、リテラシー概念を学生に分かりやすく示すことに加えて、学生の履修パターンが学生の自主性を制限しない形であること、4 つのリテラシーが重なりをもつとすると、受講の際に学生が同じ内容の授業を履修する恐れがあることが指摘された。とりわけ、「ものづくりリテラシー」は、本学の特性が表れた概念であるという感想が多く聞かれ、その概念の意味づけとしては、工業的、産業的な側面を強調するのではなく、人間本来の営みとしての幅広い意味で捉えることが本学に相応しいと言う意見を頂いた。

項目 6 の育成したいジェネリック・スキルについては、アンケート結果においても上位となっていた問題発見力、問題解決力、クリティカルシンキング、コミュニケーション力、自律的学習能力が挙げられた。その他、クリティカルシンキングに創造性も含めた「創造的課題解決力」育成の必要性も指摘された。

項目 7 のジェネリック・スキルの教育方法については、対話型授業（対話力）、三つの

言語の新聞紙を読み比べさせる方法(クリティカルシンキング)、学生に書くことを促す(論理的思考、クリティカルシンキング)、学生へのフィードバックの重視、ディスカッションやプレゼンをさせる(コミュニケーション力、チームワーク)、つつこみをしながらの映像鑑賞(クリティカルシンキング)、卒論指導で対話を行い課題に対するフィードバックを行う(論理的思考、クリティカルシンキング)、色々な社会問題を学生に知らせるようにする(自律的学習能力)等が挙げられた。

項目8のジェネリック・スキル教育を行う上での困難については、授業準備の時間が不足する、クラスの数が多い(グループ学習をさせにくい)、図書館の蔵書数が少ないこと等挙げられた。その他、グループワークでフリーライドせずに主体的に学生が取り組まないという困難、自律的学習能力を育成する上では、授業で教員が全てを教えず余白を残して学生に学ぶ意欲を起こさせることの大切さが指摘された(これが「困難」であるのは、一般的に教員は伝えたい気持ちが強いので余白を残すのが難しいため)。

項目9の初年次・教養教育・専門教育におけるジェネリック・スキル教育の連関については、教養教育に限らず、学士課程教育を通して、授業の進め方や課題の出し方次第で学生のジェネリック・スキルを育成できること、まず初年次の段階で学びのスキルや基礎的な知識や教養を身につける必要があること、専門教育の中では、育成を意識せずともジェネリック・スキルが自然と身についてくるようになっていることが指摘された。その他、専門教育の中で自分に欠けている知識があることに気づいてこそ、教養教育が身につくのではないかと、という教養教育へのモチベーションおよび教養教育と専門教育の位置づけに関する論点も提起された。

リベラル・アーツプロジェクトとしては、これらの調査結果を踏まえて、8つのジェネリック・スキルの項目内容の見直しや構造化を行ってきた。今後は、教育方法について、学生の学習成果との関連から、こういった手法を具体的にどのように用いると学生の学習にとって効果的であるかという観点から調査を行うことが課題となってくると思われる。

ヒアリング調査回答票

(1) 船尾 日出志 教授 (人文社会科学系社会科学教育講座 / 25 年在勤) 2012.12/10 実施

項目	ヒアリング内容
<p>0. 担当授業の概要</p>	<ul style="list-style-type: none"> ・「倫理学の諸問題」では、高等学校公民科の教員を養成するという目的にふさわしい教育を行っている。公民の目標は、「広い視野に立って、現代の社会について主体的に考察させ、理解を深めさせるとともに、人間としての在り方生き方についての自覚を育て、平和で民主的な国家・社会の有為な形成者として必要な公民としての資質を養う」というもの。この目標を実現するためには、教師自身がこれを体現できていなければならない。 ・社会科学教育の伝統として問題解決学習がある。その方法のみでは、教えることが不十分になると懐疑的な研究者、実践者もいるが、生きる力を身につけるにはよいので、100%否定する人はいないと思う。 ・有田和正先生の「バスの運転手」についての発問である「バスの運転手は、どこを見て運転しているでしょうか」、「バスにはタイヤが何個ついていますか」等に影響を受け(有田先生の教育方法は、「はてな」を見つけてそれを解決するというもの)、文献や人の発言や行動の中で「はてな」を見つけて習慣を学生に身につけさせるようにしている。 ・公民科の目標である「平和で民主的」と「はてな」は遠いように思われるが、「はてな」があれば、社会に対する見方も批判的になり、視野が広くなる。偉い人の言う事を鵜呑みにするだけでは、平和で民主的な公民は育たない。 ・教育方法は、学生に問いかける、というもの。「倫理学の諸問題」では、テキスト(『これからの「正義」の話をしよう』)を用意し、学生は事前にこれを読み、授業の中で議論をする(功利主義で沖繩の基地の問題等)。ディスカッションは学生主導で行う。グループでテキストを要約、問いを立て、それをレジュメにまとめて発表し、議論を行う。 ・問うというのは、調べるといってことであり、調べることは、人に聞く、対話、ディスカッションを含む。問う習慣があるとコミュニケーションが自然にできる。教師が問いを考えるようにと言わなくても問いが浮かぶのが理想。3年生になるとグループで、4年になるとグループではなく、一人でも問うことができるようになる。
<p>2. 最近の学生の特徴・傾向</p>	<ul style="list-style-type: none"> ・愛教大に着任した頃は、学生に厳しくしていたが、最近の学生に対してはかわわいいという感じをもって接している。 ・昔の学生はよかつたという意見もあるかもしれないが、学生が修了時に非常によいレベルで卒業していくという印象で、入学生を見るので頼りなく感じてしまうということなどはないか。愛教大に着任して25年だが、学生がそれほど変化したとは思わないようにしている。 ・学生は基礎学力をもっていて社会的マナーも身に付けており、個性は一人ひとりがうが、相対的にいわゆる「いい人」が多い。教職を取る学生は一般的にまじめ。社会科学の学生は

	<p>知に飢えている感じがやぶる気があり、考える、調べる、発見することに素直に喜びを感じている。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・発達障害の傾向のある学生やアスペルガー症候群の学生、学習障害(軽度)の傾向のある学生もまれにいる。このうちの多くは対応が可能なのと言えらる。 ・最近の学生が昔の学生と違うのは、第二外国語に対する意識。25年前は卒論を書く際は必ず原典を読むという形の原典主義だった(赴任したときの学生4人はドイツ語文献を読んでいた)。今は第二外国語などんでもないという感じに、社会環境・教育環境が変化している。
<p>3. 養成したい学生像</p>	<ul style="list-style-type: none"> ・公民教育の理想を体現している学生。 ・問いを立てられる(問う習慣の身についた)学生。 ・英語以外の言語を一つ身につけて、その中で学問を学んで欲しい(原典で読むとじっくり考えられるので、短い文章でも深く読め、自分の心に刻み込める)。 ・こうした概念を特に意識したり考えたりしたことはない。
<p>4. ジェネリック・スキルの教育に関する考え</p>	<p>・愛教大生はリテラシー(識字)を身につけている(彼らがこれを身につけていないとすると困る)。</p>
<p>5. 「リテラシー」に関する考え方</p>	<ul style="list-style-type: none"> ・新しい概念から、新しい教育が始まる場合がある。「リテラシー」という言葉よりも、そこに積み上げるものが大事。
<p>6. 養成したいジェネリック・スキル ※8つのスキルから選択</p>	<ul style="list-style-type: none"> ・問いを立てること、すなわち問題発見が大事。答えは見つからなくても問い続けることが重要。
<p>7. ジェネリック・スキルの教育方法 ※7つの項目を参照</p>	<ul style="list-style-type: none"> ・問いが問いを生むような授業が大事(解決を指すと安易になる)。 ・第二外国語をしつかりと身につける授業が大切(英語でもよい)。会話の学習もよいがテキストを読むことを軽視しない(日本人は伝統的にこのように学んできた)。 ・対話型授業(「倫理学の諸問題」)、課題を課してプレゼン(「公民科教育C1」)。 ・授業で学生が驚くことができれば最高。 ・授業準備の時間が足りない。 ・体力の衰え(心身の健康が大切)。
<p>8. ジェネリック・スキル教育を行う上での困難 ※6つの項目を参照</p>	<ul style="list-style-type: none"> ・「問いを立てる」教育を続けることが重要。
<p>9. 初年次・教養教育・専門教育におけるジェネリック・スキル教育の連関</p> <p>10. その他</p>	<ul style="list-style-type: none"> ・自分は教科教育が専門で教員養成系の教員だが、大学が「大学」であるためには「第二外国語的なもの」が必要だと思っている。第二外国語を必修にすべき。そのための教員を増やす必要がある。

ヒアリング調査回答票

(2) 上田 崇仁准教授 (人文社会科学系日本語教育講座 / 5 年在勤) 2012.12/10 実施

項目	ヒアリング内容
0. 担当授業の概要	<ul style="list-style-type: none"> ・大学院生 (小学校免許取得コース) 対象に「総合演習」を行っている (昨年度までは学部 3 年生を対象とする科目。教員免許を取るのに必要な科目のため、今年度のみ特例で開講)。 ・留学生には単位が出ない授業だが、留学生対象の日本語の補講授業を学部の 4 年生の「日本語教育演習 1」及び「日本語教育演習 2」の授業として受講生と一緒に担当している。火・木・金の週 3 回授業で、火曜、木曜を 4 年生が担当、金曜日 1 限に上田先生が担当し、情報を引き継ぎで行っている。一人コマの授業を 3~4 回ぐらい担当する。金曜日の授業で反省会をしている。 ・前期は、「国際社会と日本 展開 1」(6 名の教員で担当)、「日本語教育実習 II」、「国際社会と日本 セミナー」、「日本語教育演習 I」、「日本語教育実習 I」の授業を担当している。 ・後期は、「日本語教授法」、「日本語教育実習 I」、「日本語教育実践演習 I」、「日本語教育演習 II」の授業を担当している。
1. 担当授業における教育方法	<ul style="list-style-type: none"> ・「国際社会と日本 展開 1」の授業は 2 回分担当し、専門とする戦前の日本語教育に関する話を行っている。学生に実際に使われていた朝鮮の教科書を見せ、通常、日本語が強制されたという一文で終わるが実際はどうだったのかということを考えさせている。 ・「国際社会と日本 セミナー」は、教員養成課程の学生が多数を占める。アジアから日本はどう見られていたのかを考えさせるために、教科書、日本の統治下の朝鮮で作られた映画、流行歌、戦後制作されたドキュメンタリーを見せられている。戦前日本の行為が今の日本にどう影響しているか (台湾において世代間と言葉が通じない、サハリンで置き去りにされた日本人女性等) を考えさせ、「気づきのレポート」を課している。中国人が、外国人が、というくくりではなく、キムさんが、チョウさんが、というように、個人名での対話ができるように、留学生との対話の時間を設けている。学生にお題を出し、色々な国の人とだけでなく、日本人ともいろいろと自由に話してもらおう (教員養成の学生は初めて外国の人と話をするという人が多い)。明治時代の留学生は、どういう風に日本をみたのか、戦前はどうか、というのをこのような形で学生は学習している。愛教大でしかできない授業として、当時の実際の教科書、当時の映画を見せたりしている。 ・「日本語教育入門」は日本語教育コースの必修科目だが、オープン科目でもある。例年 150 人規模だったが 60 人にし、レポート添削し返却できるようにした。体験的な内容として示すと興味をもつが理論的に提示すると退屈する学生がいるという、理論と実践間の葛藤がある。日本語教育をしたい学生に、どのような場面で日本語が教えられ、どのような学習者がいて、どのような人が教育者になっているかを多角的な視点で考えさせ、その後、個別にどのような教え方がよいかを話している。

	<ul style="list-style-type: none"> ・専門科目は、「日本語教育実習 I」(2 年後期)、「日本語教育実習 II」(3 年前期)を担当している。「実習 II」で 3 年生は留学生に実際に日本語を教える。「実習 I」では、そのための準備として教え方を授業の中で勉強する。学習者と教師の役割に分かれての模擬授業を予定。教案の立て方、教材の作り方など具体的に話をしている。 ・「実習 II」で、学生は本当の授業で実習を行うので緊張する。実際の授業までに教案の指導を 2 回行っている。20 人の学生数なので、二人で半分ずつして 1 コマを担当している。15 回のうち 10 回を実習とし、残りをオリエンテーション、反省会にあてている。 ・「日本語教授法」は、外国語教授法の話を毎回一つずつ行っている。講義型授業。次の授業内容を伝えて学生に事前に調べてこさせ、当日は学生が調べてこなかったことを話の中心にしている。本を読んでも分かることは授業で説明せず、一行しか解説が書かれていないところを 40 分かけて説明している。
2. 最近の学生の特徴・傾向	<ul style="list-style-type: none"> ・赴任当初の学生と異なり、海外に出ようとする (1 年単位で留学、就職先を探す) 学生が少なく、自分の夢よりも保護者の希望を重視している傾向がある。今の 2 年生は別だが、3、4 年生は特にこうした傾向がある。 ・学生の授業を受ける様子は以前よりもまじめになっており、レポートの締め切りを守って提出している。しかし、授業の教案を作るという創造的な活動は苦手で、正解や参考書を見て形のあるものは作るがオリジナルがでないように感じる。 ・日本語教育の学生は、留学生のチューター等と海外の人との交流があるが、教員養成の学生はある程度の期間をもって海外の人と接触することが少ない。 ・日本文化について外国語で話すように言われても、何を説明してよいか見当がつかない学生が増えてきた。これが言いたいけれども言葉が分からない、というのが昔の学生、今の学生は話せるけれども何を話してよいか分からない。
3. 養成したい学生像	<ul style="list-style-type: none"> ・どんな人でも容姿には違いがあるが、自分との違いを価値判断に結び付けたい。違いに気づくのはよいが、それに価値づけをして欲しくはない。国民差よりも個人差が大きいので、個人として海外の人と接して欲しい。 ・知らないことが多くあるのに「良い悪い」を速断するのは問題。自分がどういうスタンスをとるのであれ、教員になるのであれば特にそうしたことには慎むべき。 ・マイノリティになる経験をして欲しい。何が困るか、どのような不安があるか等、自分がマイノリティになることがどういうことかや分かれ、想像できる人間になって欲しい (車いすの人を見て、エレベーターしか移動手段がなくて「その場所へ移動するのが大変そうだ」と思う時、ではなぜ限られた場所しかエレベーターがないのかと問うことが重要)。 ・専攻として日本語教育の専門的知識がある学生、教員志望の学生にも多文化理解や言語教育の初歩的な知識がほしい。
4. ジェネリック・スキルの教育に対する考え	<ul style="list-style-type: none"> ・書かれた 8 つのジェネリック・スキルはどれも重要で身につけなければならぬ。 ・教養教育は極めて重要。大学教育で学問をするのは重要だが、

<p>それをスターとするための知識量があまりにも少ない。古典的知識全体を覚えることも必要で、そうした知識の基盤があつてこそジェネリック・スキルが活きてくる。外国の方と話しているときに、大学のみを卒業した方が教養・知的な層が分厚い。他方、日本では、基盤ができていない(昔のお笑い番組は、知識から広がる連想ができない(昔のお笑い番組は、リンカーンの演説など史実をもじったものを話題にしていたが、今の学生は笑えるのだろうか?)。海外の方の自国の話題であれば一方的に聞くだけでよいが、ラテン語や漢文の素養がないと分からない話をされるとそこで話が通じないまま終わってしまう。</p>	<p>・学生にどのように履修させるのかという観点から、4つのリテラシーにすばり切れるのが気になっている。4つのリテラシーの切り方は面白いが、重なりがあると学生が履修しにくい。4つのリテラシーから一つずつ履修しなさいと言う場合に、リテラシーに重なりがあると、学生は同じ内容の授業を受けることになってしまうのではないか。新しい教養科目を担当する教員が授業内容を話し合っているわけではないとすると、同じテーマを異なるリテラシーの授業で話す場合もあるし、逆もありうる。昔の「人文・社会・自然」は比較的になることなくすばり切れる。</p> <p>・その反面、はじめ等の社会問題を扱う時も、教育学、心理学、歴史学、社会学、障害の話など、色々な角度から見たいけると面白い。学生に4つのリテラシーを提示すること、こうした問題の分け方があるという切り口を示せるというのは、大学の一つの教育方法でありうる。</p> <p>・履修モデルを示すと学生さんがまねてしまい、自分の学びがなくなるのではないかとこの危険がある。</p> <p>・教養を身に付けるには色々な授業を履修して欲しいが、キャリア制、卒業要件の関係で履修できない可能性がある。学生が自分の関心のあるものを履修すると同時に、万遍なく履修させたいということを両立させる必要があるので大変ではないか。</p> <p>・「リテラシー」の区分で言うと、「領域」で区分できるとよいが、「性質」がまざってくるのではないか。</p>
<p>5. 「リテラシー」に関する 考え方</p>	<p>・クリティカルシンキングが大切。よく学生に話すのは、自分が見ている、接している情報が常に正しいとはかざらないということ。</p> <p>・チームワークは今の学生はある。コミュニケーション力は、教員に必要なので、教員を目指す学生でこれがひどく劣るものはない。</p> <p>・クリティカルシンキングについては、日本語、英語、辞書があれば分かる言語の三つで、その日のネット上の新聞(ウォールストリートジャーナル、民日報、朝鮮日報等)を見比べさせている。そうすると、日本で問題になっていない記事が扱われず、日本で問題になっていないことが扱われていることに学生が気づくことができる。また同じ問題でも違う切り口で、違う論調で報道されていることに気づくことができる。</p> <p>・クリティカルシンキングに関連して、ドキュメンタリ、戦前の映画を見せる場合に話すのは、「映像を見た」と言うときに、どれだけの人間の手が入っている情報なのかを考える必要があ</p>
<p>6. 育成したいジェネリック・スキル ※8つのスキルから選択</p>	<p>・クリティカルシンキングが大切。よく学生に話すのは、自分が見ている、接している情報が常に正しいとはかざらないということ。</p> <p>・チームワークは今の学生はある。コミュニケーション力は、教員に必要なので、教員を目指す学生でこれがひどく劣るものはない。</p>
<p>7. ジェネリック・スキルの 教育方法 ※7つの項目を参照</p>	<p>・クリティカルシンキングが大切。よく学生に話すのは、自分が見ている、接している情報が常に正しいとはかざらないということ。</p> <p>・チームワークは今の学生はある。コミュニケーション力は、教員に必要なので、教員を目指す学生でこれがひどく劣るものはない。</p>

<p>8. ジェネリック・スキル教育を行う上での困難 ※6つの項目を参照</p>	<p>るときにカットされているシーンを。さらに、編集作業のときにカットされているシーンを。加えて、伝えたいと思う情報と伝えたいと思わない情報がある。こうした選別を経た情報を話していることに自覚的になる必要がある。</p> <p>・レポートやコメントカード(授業の「気づきのレポート」)を学生に課している。通常提出されるのはA4の表面だけ記入されたものだが、長いときはA4の裏表に及ぶ。</p> <p>・デバイスやデバイスカシオン型は苦手なので行っていない。プレゼンテーションは学生数との関係上行えない。</p> <p>・リッッカーの使用に興味がある。授業のその日にすぐアンケートの結果を反映できるのは便利。授業の導入部で使うのは面白い(来年度前期の60人の授業で使用を希望)。</p>
<p>9. 初年次・教養教育・専門教育におけるジェネリック・スキル教育の連携</p>	<p>・ジェネリック・スキル教育は重要だが、その背景となる知識を高校まで、もしくは大学一年次にしつかりつけておかないとしないという気持ちが出る。</p> <p>・各担当の先生はジェネリック・スキルを身につけられる。今年度まで日本語教育講座で初年次教育を担当し、水曜日の1時から5時、6時まで集まって話をするという活動を行っている。講座内では初年次教育で行う内容に対していろいろな考え方があり、専門の日本語教育の入門的なものを行えばよいからという。大学生に必要な知識を15回の授業で学ばせるといわれるが、専門に入れないけれども大学の授業というものは位置づけが難しい。現代学芸課程と教員養成課程で分けて統一的な初年次教育を行うということはあるが、現状では講座に一任されている。</p>
<p>10. その他</p>	<p>・ジェネリック・スキルは重要だが、その背景となる知識を高校まで、もしくは大学一年次にしつかりつけておかないとしないという気持ちが出る。</p> <p>・各担当の先生はジェネリック・スキルを身につけられる。今年度まで日本語教育講座で初年次教育を担当し、水曜日の1時から5時、6時まで集まって話をするという活動を行っている。講座内では初年次教育で行う内容に対していろいろな考え方があり、専門の日本語教育の入門的なものを行えばよいからという。大学生に必要な知識を15回の授業で学ばせるといわれるが、専門に入れないけれども大学の授業というものは位置づけが難しい。現代学芸課程と教員養成課程で分けて統一的な初年次教育を行うということはあるが、現状では講座に一任されている。</p>

ヒアリング調査回答票

(3) 竹川 慎哉講師 (人文社会科学系学校教育講座2012年4月着任) 2012.12/12 実施

項目	ヒアリング内容
0. 担当授業の概要	<ul style="list-style-type: none"> ・専門科目の担当が多く、教養科目は情報のみを担当。 ・「学習指導・評価演習」は、教育学の教育科学選修の教育学履修モデル向けの授業で文献購読が中心。受講学生は3年生7名。学習指導や評価に関する研究論文をしっかりと理解し理論的なマッピングができるよう基本的な内容の学習を進めている。専門演習はゼミ形式なので、発表者をきめて輪番で指定した文献について報告し、全員で検討している。教育方法、学力、リテラシーが自分の研究分野だが、リテラシー論は授業で直接扱わず、学力論等の文献を読んでいる(テーマは毎年変える)。 ・前期の「教育の方法と技術」(E科目)は、いわゆる教育方法学の授業。三分の一は、小中学校の授業を作る際の教育方法について現状の問題を見つけられるような批判的な視点点がテーマ。もう三分の一では、教育内容、教材をどのように作るかという理論的な部分をしっかりと押さえられるようにしている。残りの三分の一では、小グループ単位の共同作業で授業の構想を作成する時間。 ・後期は「情報教育入門II」を学校教育講座心理学の小嶋先生と担当。受講するのは教育学の1年生約33名。ワードとエクセルの技能を課題を出しながら進めている。小嶋先生がエクセルを、自分がワードを教え、小中学校で教員が作成するような文面を作らせたり、テストの点数を統計処理するような課題を出す。授業は全て教員二人が参加し、主担当と学生へのサポート役に役割分担して進めている ・「教師論」は教職の意義に関する科目で1年生が対象。現代の学校で教員であることのとらえと楽しさの両方を見ることをテーマにしている。1年生は教師にあらだけを持ってくるので、学生が既成概念をとらえ直すというところが多いので、いったんそそうした考えを崩さないと今の学校現場の問題は見えてこない。崩した上でもう一度どのような教師像を描くのかを考えていく内容にしようと考えている。 ・「教師論」の授業は、グループ活動がしにくい内容の授業なので、所々でディスカッションをさせ、ワークシートを書かせて話し合わせるという形(固定的なグループ構成ではない)で、データに基づいて考えることが大切なので、色々な実例(授業で教科書は指定していない)を意欲している(授業で教科書は指定して合わせる。評価は報告の出来具合、水準、活動的に行っているかで判断している)。 ・「教育内容論」は、3、4年生対象の授業で学生数は約50名。実践的なテーマをとりあげ教育内容の問題を考える授業。現在の小中の学習指導要領についてビジョンを自分なりにもつとつということをテーマにしている。最初の方の回では、

1. 担当授業における教育方法	<p>学習指導要領に書いてあることが社会的な視点でみるとどのような意味をもっているのかをみたり、あるいは学校にいと教育的な観点から科学的に客観的であると思いがちだが、単に教育的な観点だけでなく、色々な政治的・文化的要因がからみあって教育内容ができてきているという批判的視点で考えることを前半で行い、各教科での具体的な内容を取り上げつつ、具体的な教育内容を検討している。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・担当の授業は教師の具体的な教育活動に関わるものが多いので、なるべく学生が他の学生の持つ色々な視点に触れながらあるテーマについて考えてもらうためにグループを活用することを大切にしている。E選は選択科目で人数が多くなるため、「教師論」は内容上、学生間の活動はあまり積極的に取り入れたい。E科目では最初に小グループを作ってから活動するということを多く取り入れる。教員が子供を対象とする場面を考えるような科目は、他の学生と考えて検討する活動を組み込む。学校現場で、皆と話し合い検討することは当たり前なので、授業でも色々な考えや知見に触れることを大切にしている。 ・話すだけになると客観的に考えを対象化できないので、ワークシートを使って考えを書き出し、話し合いをさせている。基本的に書きながら議論させるのが最近の一つのスタイルで、学生は書いて考えを整理し、それに基づき議論に参加する。 ・科目の性質によって、ディスカッションが適したものとは適さないものがあり、必ずしもディスカッションをすれば深く考えられるというわけではない(理解しているわけでもない)講義の形式で進める場合も、具体的な問題から導入し筋道立てて話していくと分かってくれる反応もあるので、科目の性質によって分ける。しかし、講義形式だけににならないように、具体的な事例を用いて導入するというものも行う。 ・読んだことをもとに考えられないという印象が強い。 ・自分の経験や知っていることと照らして批判的に物事を考えるという力が弱い。対象化して考えることができず、自分の読んだもの、見たもの、経験が全てになつてそこから脱しきれない学生が多いように感じる。一般的にイメージされる教師と子どもとの関係を組み替える意識を持つ必要がある。 ・自分が考える教師は、今までのイメージ、既存の考えをずらして考えることができる人。学生には、批判的に対象化してつきはなして見ることができるときに、今自分がおかしいと思えば、考え方のずれがあったときに、今自分がおかしいと思ったことについて、それが社会の中でどのようなことをきかんとしたのか、先人たちがどう考えたのかということを考えて本を読み文献で断片けられるようになるようにしたい。 ・教師には社会科学的な知見が必要だと考えている。本に書いてあるものが全てではないが、本に基づいて考えていくことは基本的な素養。学生には、基本的に本を読むことを大切にしたい。
2. 最近の学生の特徴・傾向	<ul style="list-style-type: none"> ・ 3. 養成したい学生像
4. ジェネリック・スキルの教育に対する考え	<ul style="list-style-type: none"> ・ 脱文脈化されてスキルのみが多くなりたてて教えられていくという傾向が強いジェネリック・スキルやSTEM教育は基本的

<p>に問題。最近のジェネリック・スキルの論じられ方は、それに対応する学習はしかじかであるというふうな定型化されている。ある種のテーマに沿った活動をする中に、要素としてこういふものがあると考えなくてはできないが、スキルと教育の方法を対応させるべきでないと考ええる。</p> <p>・ジェネリック・スキルの教育を全否定するわけではない。何かの活動を考えるときの視点としては必要になるので、学生に学びのきっかけとなる要素としてスキルを学ばせることはあってもよい。しかし、ジェネリック・スキルの育成が目的化されることには否定的。アウトカムとして学生に身に付くことは必要であるし、当然身に付いてくる。</p> <p>・ジェネリック・スキルをばやりの言葉として使用することはできるが、戦略的にどう使い倒していくかということについては、愛教大などの、各先生なりの意味づけがあってもよい。しかし、もともとジェネリック・スキルの発想はそうではなく、グローバル化していくと所属している場所だけではなく、その人のクオリティがわからないので、汎用的な場所だけで考えさせていくための一つの考え方として出てきている。こうしたジェネリック・スキルのもともとの考え方には少し注意を向けながら使っていかなければならない。とりわけ教師を育てることをメインにしている大学なので、何もグローバル経済のなかのコンピテンシー・モデルを採用する必要はない。</p> <p>・コミュニケーションを行うなかには論理的思考、対話力、クリティカルシンキングなどのスキルが複合的に含まれる。そのなかでコミュニケーション能力だけを測定することは難しい。人が何かを行う場合の視点として、ジェネリック・スキルを総合化して目指していくことや、個々に形成していくということが力点としてはあってもよいが、それだけの力を個別に取り出すことはできない。取り出せないものは評価できない。</p> <p>・取り上げるトピック、テーマ、学問の領域に関わって目標は設定される。たとえば社会科学の中で批判的に考えることは、教育学部の中、自然科学の中で批判的に考えるというの是对象も考え方もおそろく異なる。対象・領域において個々のスキルはさらに具体化されるので、批判的思考もその対象によって異なる。</p> <p>・グローバル社会の中で生活していく上で、しかじかのスキルが必要であるという組み立て方をOECDのDeSeCoはしており、あるべき人間像、モデルがあり、必要な要素としてこうしたスキルが必要であると言っている。例えば、8つのスキルをあわせてそれぞれを学んでいくと、ジェネリック・スキルという大学でも社会でも、一般生活のなかでも通用性する汎用的な力が身に付くわけではない。文脈の中で具体化されるので、様々な文脈で同じようには使えない。スキルは具体的に物事に関わる上で必要だが、スキルを獲得、行使する上では、スキルが使われている文脈、獲得する文脈やそれを支える知識が重要。こうした学びの文脈を持ち、何かを獲</p>	<p>5. 「リテラシー」に関する考え方</p> <p>6. 育成したいジェネリック・スキル※8つから選択</p> <p>7. ジェネリック・スキルの教育方法※7つの項目を参照</p> <p>8. ジェネリック・スキル教育を行う上での困難※6つの項目を参照</p> <p>9. 初年次・教養教育・専門教育におけるジェネリック・スキル教育の連関</p>	<p>得する文脈で使われたり、更新されたりするものがスキル。具体的な文脈の中で、スキルを行使したり形成していくことはできるし、すべき。</p> <p>・社会の中で汎用可能なものを指定することの問題がある。8つのスキルを限なくつけられれば社会の中でどんな職業に就いても汎用的であるのかという絶対そうではない。それなのにどうしてジェネリック・スキルと言えるのかということ。このように考えない論理で、教養教育というものの目的を考える中で、技能・スキルを位置づけることが重要。</p> <p>・4つのリテラシーがあつて、それを支えるものとしてジェネリック・スキルがあつてというのがプロジェクトのイメージであるならば、リテラシーとスキルが分離的と言える。批判的リテラシーの考え方でいうと、スキルは不要ではなく、物を考える上では必要で、これをどのような文脈で使うのか、文脈性にどのような問題があるのかを考えていくことが重要となる。認識を支える知識と分析していくためのスキル、そして批判的な態度これら三位一体の活動としてリテラシーを考えて行きたいと思っている。</p> <p>・具体的な学習の場面では、当然論理的な読み取り能力のトレーニングを部分的に行うということも当然でくる。リテラシーを獲得していくというときは、スキルがあつてリテラシーがつかないのでなく、プロセスの中で獲得していくものと捉える。スキルがあり、基礎学習があつてリテラシーを獲得するということではない。リテラシーの定義として、文脈とスキルを含んでいるということで、段階論的ではない。</p> <p>・例えば、パウロ・フレイレのリテラシーの考え方は、ワードを読むことはワールドを読むことであるというもの。ワードを読んで世界が読めるわけではなく、言葉を読む中にすでにそこに批判的認識が発生することを意味する。言葉一つ持つことは基礎の基礎に思えるが、それを理解するということはその基礎の中である種のリテラシーを行使していくということ。言葉を理解しながらリテラシーを獲得している。基礎を学びスキルを学んでリテラシーを形成するという発想とは異なる。</p> <p>・8つのジェネリック・スキルを一つの総体とみずすと、すべて育成したいと言える。</p> <p>・学生に書かせることは大切なので、書くことを促すようにしている。</p> <p>・ークラスの学生数が多すぎず。60人の授業でグループを作る際、6人10班になるが全ての班に発表させるのは難しい場合がある。</p> <p>・専門教育にジェネリック・スキルを位置づけるのは論理的におかしい。専門教育でジェネリック・スキルを意識するようにはさせるのは難しい。専門教育をきつちりとやっていたらジェネリック・スキルは身につけているはずなので、こういうことはあえて言う必要がない。</p> <p>・4年間で学んだものの一部としてその達成をジェネリック・スキルで測るのはよいが、4年間の成果がジェネリック・スキルだけで測られるとしたら専門教育の意味がなくなる。</p>
---	---	---

ヒアリング調査回答票

(4) 嶺崎 寛子講師 (人文社会科学系社会科教育講座/2012年度4月着任) 2012.12/13 実施

項目	ヒアリング内容
0. 担当授業の概要	<ul style="list-style-type: none"> ・前期は教養科目の「国際社会と日本 セミナー」を担当。10名の受講学生は、社会人経験のある学生もおりバラエティに富んでいた。 ・他に、現代学芸課程国際文化コース (アジア文化履修モデル) の専門科目「アジア社会史」を担当。3年生が対象で受講学生は、12~13名。 ・後期は、「社会学基礎演習」の授業を中筋先生と共同で担当。2年生の必修科目で、経済学・法学・政治学・社会学・人類学をどれを専門教育 (卒論のテーマ) として選択するかを判断するために、これらの基礎を学ぶ授業を学生は受講することになっている。演習形式で、受講学生数は27名。1回目の授業は中筋先生と二人で行い、9回から15回目までの授業を担当。 ・「宗教の諸問題」は社会専攻の教科専攻科目かつ中社会学・高校公民の免許科目。哲学履修モデルの学生が多く、計12名が受講。 ・「ジェンダーと社会」は講義形式で68名の学生が受講。現代学芸課程の造形文化、国際文化の学生が半々位。(聴講生も参加)。 ・「比較文化論」は、前半の8回を担当 (後半は大澤先生が担当)。1年生の国際文化コースの学生80名が受講。
1. 担当授業における教育方法	<ul style="list-style-type: none"> ・全般的にグループワークを重視し、コメントペーパーを活用。 ・「国際社会と日本 セミナー」では講義の後学生に発表をさせていた。上手にプレゼンし、難しい論文を課題に指定しても、彼らなりに読んでくれるなど地力が高い。 ・「アジア社会史」では、講義形式で、イスラーム圏の歴史の展開について講義をした後、論文講読を行った。世界史を受験して入ってきた学生があまりおらず、学生の知識不足が目立ったため講義形式から論文購読に切り替えた。国民国家の概念にフォーカスし、論文を全員で読んで担当部分を各自で調べてくるという形をとった。学生には、レポートの書き方、論文講読のためどのような辞書を調べたらよいか、どのような考査類が必要かを説明した。私としては、また改善の余地がある授業と捉えている。 ・後期の「社会学基礎演習」の授業は、入門書をテキスト指定し、学生に振り分けて1章を2、3人で担当させ、調べた発表させる形で進めている。1回の授業で2章から3章分進む。まなびネットを活用し、授業資料をPDFにして載せている。著作権の問題もあるので、一人一部ダウンロードし、あらかじめ読んで授業に臨むように伝えている。単に発表するだけで終わらないよう、タイムキーパーや司会を学生に担当させている。ペアを組ませて、1章の発表のタイムマネジメントを10章のグループが担当するという形式 (25分で発表、5分質疑応答)。

疑応答)。通常は2章 (2グループ) が発表をし、残り10分で内容や考査類についてのコメントをしている。1回の授業で3章分進む授業日 (2回) は、章ごとのフィードバックやコメントを文書化しまなびネットに載せ、それを読むまでが授業であるとの全員に伝えている。

- ・「宗教の諸問題」は、基本的に講義形式。テキストは指定しているが、授業はライブなので熱心な学生にフォーカスして行っている。学生が飽きないよう工夫し、質問や巡回をする。礼拝の様子をみせたり、アザン (礼拝への呼び掛け) を聞かせたりなど視聴覚教材も使用している。宗教について思うこと、感じることなど、テーマを決めて学生に約20分で発表をさせる予定。
- ・「比較文化論」は、毎回15分ほど時間を取り、グループワークをさせている。グループに分け、課題を与え、それに対してフィードバックするという形式 (グループは毎回新たに作る)。例えば母語人口が一番多い国ベスト5を回答させたりなど。10分を考査する時間にし、黒板に表を書き、それに学生やと学生が段々となじみ、まとまりができる。1年生の後期で友達をつくらないといけないという意識もあるのかもしれない。話し合いが起らないグループには、司会・書記を決めるよう指導し、ディスカッションのやり方を指示する。何回も巡回して学生に声をかけ、グループ同士をけしあけたりもする。グループワークを何度かやると、作法が共有されていくようになる。グループで話し合ったことをフロアで共有するというように、グループワークはさせっぱなしではなく、先の展開を作るのが非常に大事だと感じる。他のグループでどんな意見が出てくるのかという気持ちを持たせるとよくなる。
- ・「ジェンダーと社会」では、必ず授業後にコメントペーパーを提出させている (ディスカッションをするにはセンシティブな内容であるため授業内ディスカッションはしない)。授業内で書いたものを匿名で公表しているが、学生がコメントの公表/非公表を選べるシステム。安心感がないと学生はコメントを書かないため。「ジェンダーと社会」「比較文化論」は、出席管理にカードリーダーを使用。「ジェンダーと社会」は、ラッシュバックや他人の体験で辛くなる場合があるので退席自由としている (退席時間までのコメントカードを書けば出席扱い)。コメントは力作が多い。コメントはまなびネットでポストさせ、最低限の編集を加えたものを授業で配布している (学生の意見を匿名で紹介)。結果、学生が読者を意識したコメントを書くようになった。編集は、男性性、同性愛などテーマごとに行い、下線を引き良いコメントを強調する。一人の学生が疑問に思ったことに、別の学生が答える場合もある。からは重要事項のみ、矢印を使ってコメント返しをする。毎回の授業でこれを導入として15分程度行い当日の授業につなげている。授業は相手あつてのものなので、コメントペーパーは学生を知るために有用。ジェンダー構造の中で、学生

	<p>がどのような発想をしているのかも分かってくる。学生にもコメントの共有は好評。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・文章力は、学年が上になればなるほど上がるという印象。書きたいことがあれば長く書けるような文章力がある。 ・学生同士は仲良さそうだが、大事なことは話さないのかもしれない。 ・印象としては、地方があつて文章を書かせると書けるが、学生の差が激しい。学生自身の中でやる気にむらがあるのかもかもしれない。 ・授業外でのチームワークをしないという印象がある。プレゼンの準備も個別にしているが、理由は不明。 ・頭は良いと思うが、ややおとなしめか。素直すぎるのか、懐疑的・批判的な視座が身につけていない印象。そして忙しいそう。 ・複数の視座からものを見られる人間、自分のものの見方を脱構築できる人間。自分の当り前を問い直すことができる学生。教員になる学生には相手の立場に立って考えるという感受性を養ってほしい。 ・ジェネリック・スキルという名前はなかったかたとしてもいいが、論理的思考力、批判的思考は大学教育の意義・目的であり、これまでで教えられてきたこと（特に文系の場合）。これまで行ってきた教育をジェネリック・スキルと名付けて、具体的なハウツーとしてマニュアル化せざるを得なくなったのが現状だと思うので、現在も重要。 ・「リテラシー」というのは、常識的な翻訳としては識字であり、それ以上でも以下でもない。キヤッチーナコピーが必要なのは分かるが、このコピーを長いペー지를割いて説明しなければならぬとすると、有用性に疑問が生じる。「リテラシー」という用語の定義を共有するための説明を必要とするのであれば、それはキヤッチーナコピーとは言えないのではなか。よりわかりやすい表現を考えても良いと個人的には思う。例えば「領域」等。学生にとつての分かりやすさを基準に考えた方がよいと私は思う。 ・「ものづくり」は、地域性も愛知教育大学らしさもでていい。
<p>2. 最近の学生の特徴・傾向</p>	
<p>3. 養成したい学生像</p>	
<p>4. ジェネリック・スキルの教育に対する考え</p>	
<p>5. 「リテラシー」に関する考え方</p>	
<p>6. 養成したいジェネリック・スキル ※8つのスキルから選択</p>	
<p>7. ジェネリック・スキルの教育方法 ※7つの項目を参照</p>	<ul style="list-style-type: none"> ・対話型授業や、コメントカードを用いて書かせる方法を取り入れている。大事なのはフィードバックをすること。学びを促進するためには学生へのフィードバックが一番重要。
<p>8. ジェネリック・スキル教育を行う上での困難 ※6つの項目を参照</p>	<ul style="list-style-type: none"> ・図書館に本が多くなく、授業で必要な本が不足している。購入のための予算を付けてもらえらると有難い。来年度の後期の授業ではピリオパトールを実施する予定で、そうすると同じ本が複数冊必要になる。 ・学生がどの時期に忙しいのか（就活、クラブ活動等）、生活リズムが分かると課題の設定等がしやすくなる。
<p>9. 初年次・教養教育・専門教育におけるジェネリック</p>	<ul style="list-style-type: none"> ・初年次、教養教育、専門教育は連携した方がよい。卒業生で在学中に一回も図書館に入らなかつたと言つていた先生に

<p>ク・スキル教育の連関</p>	<p>会った。来年度からの初年次教育では、各専攻・コースで図書館ガイダンスを実施することになつてきている。使いこなす体験がないと図書館が当たり前の空間にならないのでこれには賛成。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・初年次で図書館の存在や大学の全体像を教えてもらい、教養教育で実際に文献を使ってレポートを書くというように、初年次を理論とすれば、教養は実践に位置づけられる。教養教育は専門に入つてもなくならず、専門の割合が増えるという構造だと認識している。教養で教わつたことを専門で活かすということ。
<p>10.その他</p>	<ul style="list-style-type: none"> ・ジェネリック・スキルの種類が8つではなく、例えば4つくらいならば教員が思い浮かべやすいのでは、現状では多すぎるように思う。コミュニケーション力と対話力の違いや、問題発見力と問題解決力の違い等一見ただだけでは分かりにくい。もう少し説明を詳しくするか、スキルの名称を変えるか、スキル同志を組み合わせられるとよい。思考群、問題群という形で、スキルの中でまとまりがつくと感づける。

ヒアリング調査回答票

(5) 藤木 大介 講師 (人文社会科学系学校教育講座2 年在勤) 2012.12/17 実施

項目	ヒアリング内容
0. 担当授業の概要	<p>・前期の教養科目「こことからだ セミナー」は3年生約100名が受講。リレー形式の授業で後半の7回を担当。教授学習をテーマに毎回「理解」「知識」「教える」等について調べ、グループで意見交換し、プレゼン資料を作り、秀逸な資料をピックアップし、発表させている。</p> <p>・「学習心理学特論」は大学院の講義だが、学部時代に教員養成課程にいなかった学生、社会人も相当数受講しており、メタ認知など高度なテーマは扱うが、内容は平易にして実施している。</p> <p>・「教育の方法と技術」は、教育の方法についての授業で教科を問わない全般的な指導法の内容を基本的に扱う。心理学の知見に基づいた記憶や思考のメカニズム、動機づけ(やる気)のメカニズム等を教え、これらと各教科との関係等も話している。その他、教授法、カリキュラムと評価の対話の語も話している。</p> <p>・後期の「心理学方法論 A」は、基礎実験実習で、古典的な実験の追試を複数回行う授業内容。心理学のコースならばどこでも大学でも行っているような内容。初年次教育を兼ね、プレゼンの仕方、レポート・論文の書き方、論文の読み方についても教えている。</p> <p>・「学習心理学演習 I」は、今年初めて開講した院生向けの授業。半年間で、テーマの設定から論文の投稿までを自分が院生にやってみせるというもの。日本語教育を専攻とする院生も参加している。受講者の興味の共通項からテーマ決めをし、実験をやったり、自分が論文にしている(テーマは、大学院が未知語のある専門的文章を読むときにどのように推測しながら読んでいるのか)。大学院生は、材料選定でのアイデア、データ集計の基準の検討などの基本的な作業を行う。そして、自分の研究を批判させている。</p> <p>・「道徳の教育の研究」は2年生対象の教職科目。講義形式で道徳の指導法の研究について教授している。道徳教育の歴史、意義、道徳性とは何かを前半でやり、後半では具体的な指導計画の立て方を教えている。道徳について自発的に考え続けられる子どもになることが道徳教育の目標なので、そのような子どもたちを育てられる教師になるような授業をしている。道徳性の発達や心理学的な話も当然しているが、功利主義的考え方の是非なども検討させながら、答えない気持ち悪さを感じさせる。色々な揺さぶりを学生にかけながら、気持ち悪いと感じるのが答えであると実感させている。</p>
1. 担当授業における教育方法	<p>・講義は時間の節約のため板書せずパワーポイントを使用し資料を配っている。講義の方法にもよるが資料を配った方が学生のパフォーマンズがいいという研究結果もある。配布したスライド資料には、具体例や比喩、つないでいる論理を書かせている。</p> <p>・「こことからだ セミナー」では、最初の一回は自己紹介を</p>

行い、ランダムマイズした組分け表を作成し、同じ専攻で固まらないように7人ずつのグループに分けて半期の間メンバーを固定。進め方としては、あるテーマを一週間のうちに各自で調べさせ、グループ内で持ち寄った資料をもとに理解を深めた後、90分の時間内に、A4用紙1枚のプレゼン資料をグループ内で作成させる。学生が90分間話し合っている際に、プレゼンとして良いもの、知見、オリジナリティのあるグループを3グループほど選択して、各5分くらいでプレゼンをさせるといことをしている。そのためにハンディスキャナーを使用し発表時に学生の描いたプレゼン資料をパワーポイントで映せるようにしている。これを全部で6回実施。例えば、知識とは何かという課題を与えると、浄土真宗での知識を調べたり、哲学的な文献からアイデアをもってくる学生もいる。教員を目指す学生は、1、2年次のテキストをもってきたりする。プレゼンするためにはどのような構成するとよいのか、具体例があるがうまくいくようになる。マンネリ化しないように高いレベルに到達する仕掛けを考えるのが大変な程。

- ・学生には評価基準を明確にし、授業の到達目標を明確にし、何をしたら加点されるかということを示している。グループ討論だけになると各自がやってきたことがわからないので、毎回自分がやってきたことについてのミニレポートを授業中に書かせている。その後で話し合いをさせている。ディスカッションのときは担当した役割を書かせている。組分け表を作り、誰が司会であるか、話題提供、記録係などの役割を決めている。全体の発表を聞いた後で、最後に全体の感想や分かったことがあったことも書かせている。
- ・後期「心理学方法論 A」の授業の初年次教育的な内容の部分は、論文は generic-specific になっている。問題と考察は対応している等。心理学の論文の文章構造と一般的なレポートの文章構造には対応関係があることや、プレゼンほどレベルのレベルの人に分からせるために話せばよいのか等説明しながら実際のプレゼンを見せている。実験をさせてレポートを書かせたり、それに添削をして返したものを再提出させている。レポートの採点基準をチェックリスト化しているので、最初に提出するときに自己チェックさせながら書かせ、書いてきたものについてはまず学生間で相互チェックをさせる。相手の指摘によって質が半段階程度上がる。最終的には自分がチェックしたものを再提出させる。
- ・コース分けが後期で、それまで初年次教育も専門の科目もないので、レポートの書き方は、「提出時の用紙には裏紙を使わないこと」等の大学生生活を送るためのティップスを教え、図書館ガイダンスも1回実施している。学生にはメタに情報を提供していかないと理解につながらないので、計画を組んで前に習ったことが後で活用されることについて明示的に言及し、メタな情報を与えることを意識している。プレゼンをさせるときはプレゼンの概論的な話もするが、自分が見本を最初に見せる。これはプレゼンの見本だが論文の読み方もメタ的に教える内容になっている。論文は、問題・目的から、方法、結果、考察

<p>2. 最近の学生の特徴・傾向</p>	<p>などの形式のパターンが決まっていること、ブレゼンの最初のスライド表示は自由に書いているのではなく、引用の形式そのままの順番になっているから合わせて覚えるように、というふうに、15回をかなり効率的にやっている（来年度から初年次科目が始まるので実験に集中することが可能になる）。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・愛教大の学生は良くも悪くも素直。大学はバイタリティのある人間が集まっている所という考えなので、もつとはちやけでもよいと思う。知りたいたいことがあれば授業外でも議論をふっかけてきてくれるがそうではない。教員を目指す人間の傾向としては一般的に素直で真面目だと思うので、授業中にしつかりと聞いてはいる。愛教にも総合大学のような分野の広さはあるが、単科大なので小さくまとまりがち。総合大学のようないバイタリティがあまり見られない。それぞれの独自の専門的特徴をアピールしているが学生は少ない(美術専攻等は違うかもしれないが)。但しかなり計画的に講義しており、学生が入ってこられる余地をあまり与えていない可能性もある。授業後に質問をする学生はちらほらいる。
<p>3. 養成したい学生像</p>	<ul style="list-style-type: none"> ・課題解決力のある学生を育成したい。問題を発見出来る学生、発見した問題を解決する様々な方法を自分で考えられる学生を育成したい。教員養成系大学なので、一番大事なのは教育現場で直面する問題に対して経験に基づいた対応をするだけでなくさちんと自分で考えて問題に取り組むことができるということを目指している。過去の知識の踏襲型ではない時代になり、知識だけでなくそれを活用して課題を解決する力も大事になっている(文科省の言う「生きる力」と同じ)。それが大学までできていないなら、大学でやらなければならぬという話。 ・学生は素直に聞き覚えることは得意だが、活用ができないう傾向にある。現時点では大学での転換を図るのが大学教員の役割。教員養成系大学として、シヨーンの反省的実践家という教師像も念頭にあるので、課題解決力を一番の中心概念と考えている。
<p>4. ジェネリック・スキルの教育に対する考え</p>	<ul style="list-style-type: none"> ・心理学者はこだわるので、ジェネリック・スキルが「力」なのか、「態度」なのか、「傾向性」なのか、考え始めてしまう所がある。 ・教養教育の中で面白く取り組めるものがあればよい。人文科学、自然科学など学問の領域は相容れない程異質ではなく、科学的思考等の共通性がある。一般教育と専門教育の区別は一番高度に抽象的な部分では関係ない。一つのテーマの中で多面的に物事を考えたり、それを周辺の物事に繋げていくことで卒論につなげていく。いわゆる研究者養成の大学ではないので学部段階で区別を厳密に捉える必要はない。学部レベルで考えること、要は高校までの良定義問題的な課題解決から、不良定義問題の課題解決までどうなただからかに4年でシフトしていくのかということ(京大のセミナーのようなイメージでもよい)。知的な営みの面白さを学生が体験できればよいというスタンスでよい。
<p>5. 「リテラシー」に関する考え方</p>	<ul style="list-style-type: none"> ・「リテラシー」という言葉を皆が了解可能ならよい。「リテラシー」を専門的に知っている先生は、教養教育の枠組みの中で

<p>6. 養成したいジェネリック・スキル ※8つのスキルから選択</p>	<p>「リテラシー」という言葉が使用されることに抵抗があるからもしない。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・「リテラシー」という言葉によって「技術」「能力」「能力」を指すという点でであり、それでもよいと思う。「リテラシー」という用語は分かりやすいものではないが、新しい概念を提起しているとして理解されやすい。例えば、哲学、言語学、心理学で同じ言葉を使っても意味が異なる場合があるのと同じで、学生が分かるような形で示せばよいのと同じ。 ・8つのスキルがそれぞれ独立しているようには見えない。心理学者としては、批判的思考に全部含まれるのではないかと思える。批判的思考の研究においては、批判的思考の中に、問題発見力、問題解決力、論理的思考が含まれると言われている。批判的思考の中に、まずは相手の意見を最大限に好意的に受け取り、どのようにその上を行くコメントを出せるか、という「思いやり」の原理」を含めるとすると対人的スキルである対話力も関係してくる。 ・8つのスキルは構成概念として個別に考えることはできず、並列する概念ではないのでは。コミュニケーション力とチームワークは何が違うのか。そもそも対話力がなければコミュニケーションは難しい。問題解決力の前提に論理的思考が必要であり、単純に並べるだけでは分りにくいので、ポンチ絵として示すようにはないか。それは単純な上位概念や下位概念のようにはならない気がする。「力(りよく)」と名付ける場合には、能力同志の関係性があるって、総体としてどのようなのかという像がないイメージににくい。 ・全部のジェネリック・スキルの要素を含んでいる気がする。で、批判的思考を育成したい。「批判的」という言葉はイメージが悪く学生が抵抗するので、「創造的課題解決」と呼んで格好良く聞かせる。そのためには、広く考えたりみんなで協力したり良いアイデアがでるように討論したりすることが重要と言おうと納得する。批判的思考を広く定義するとこうした形になる。かなり狭い立場と区別するため用語を変えている。 ・学生に必要に応じてデイスカッション、ブレゼンをさせたり、自分で調べさせるようにしている。 ・目的が決まれば方法は必然的に決まってくる。いつでも討論させればよいわけではない。シラバスで掲げている教育目標を達成するのに適した方法を使用すべきで、その方法を開発していく必要がある。 ・Moodle がうまく使えるようになる。学生の慣れたアクセス方法が携帯だったりするので使用しにくい。オンラインを利用したい理由は、コメントを書いたら同じコメントの場合、手間がかかりすぎるが、オンラインなら同じコメントをする場合にコピーできる。学生からの質問になるべくすぐ回答え、学生の疑問に答えそこから膨らませて行く授業ができればよい。学生とのインタラクションがリアルタイムでできるとよいが、現実的には難しい。心理の専門の授業では学生数が15人なので、コメントを返すべき内容の時には返している。 ・オフラインで一週間後に回答することを逆手に取った工夫も
<p>7. ジェネリック・スキルの教育方法 ※7つの項目を参照</p>	<p>・学生に必要に応じてデイスカッション、ブレゼンをさせたり、自分で調べさせるようにしている。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・目的が決まれば方法は必然的に決まってくる。いつでも討論させればよいわけではない。シラバスで掲げている教育目標を達成するのに適した方法を使用すべきで、その方法を開発していく必要がある。 ・Moodle がうまく使えるようになる。学生の慣れたアクセス方法が携帯だったりするので使用しにくい。オンラインを利用したい理由は、コメントを書いたら同じコメントの場合、手間がかかりすぎるが、オンラインなら同じコメントをする場合にコピーできる。学生からの質問になるべくすぐ回答え、学生の疑問に答えそこから膨らませて行く授業ができればよい。学生とのインタラクションがリアルタイムでできるとよいが、現実的には難しい。心理の専門の授業では学生数が15人なので、コメントを返すべき内容の時には返している。 ・オフラインで一週間後に回答することを逆手に取った工夫も

8. ジェネリック・スキル教育を行う上での困難 ※6つの項目を参照	<p>している。授業冒頭で先週の振り返りとして有効なコメントを取り上げ、補足しつつ当日の授業につなげている。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・学生数が多いので個別にコメントを返すことができず、全体へのコメントという形になってしまっている。 ・授業準備に時間をかけすぎ過ぎているので、もう少し研究時間にも割けるようにしたい。道徳教育については愛知教育大学に着任するまではそれほど考えたことがなかった。教授学習については、自分の基礎的な研究の知識が基盤となるが、道徳の発達の視点以外の内容を補いつつ改善しながら授業を行っている。「半期の授業を三分でまとめられる」ぐらいの力量でなければまともな講義はできないと考えるので、授業者としての最低限と考えることと実際に自分がやれていることに乖離を感じることもある。
9. 初年次・教養教育・専門教育におけるジェネリック・スキル教育の連携	<ul style="list-style-type: none"> ・発達の観点から言うとうと、知的な発達に伴う大学レベルでないといわゆる批判的思考が身につかないのではないかと思いが始めている。方略を教え込むことは小学校の高学年からできるが、ジェネリック・スキルを自分で主体的に使っていくことができるのは18歳以上からなのではないかというのが最近の持論。そうすると、大学で学ぶのが一番よいタイミングと思う。 ・ジェネリック・スキルと専門教育が乖離していると、大学でその教育を行う必要があるのかということになるが、乖離していないと考える。専門を通して身につくのはある意味でジェネリック・スキルだと思う。一般教養のような知識の部分は別だろ効率的。課題がなければ身につけさせにくい能力だと思おうので、専門教育を本気でやれば、ジェネリック・スキルが結果的に身につくカリキュラムになるはずだと思う。 ・初年次から専門教育までの接続は、教育学部なので教育に関する内容から入ればテーマは何でもよい。その中で、ジェネリック・スキルを滋養すればよい。
10. その他	<ul style="list-style-type: none"> ・個人として困っているのは、必修科目の負担が重すぎて、専門科目を充実したものにすることができないというジレンマが常にあること。卒論指導を通して総仕上げをしているのが大学教育であるので、卒論指導は可能な限り行っているが、そこに至るまでの学生の専門知識が少ない。そもそも専門の授業が少ないためであり学生のせいではない。ジェネリック・スキルと言われるものを総仕上げしていくためにも、この点がジレンマとなっている。個人的には専門のコマ数を増やして欲しいが、数少ない専門の授業をなるべく無駄なく効率的に行えるように計画を練って考え実施して、リファインしている。

ヒアリング調査回答票

(6) 橋本 剛准教授 (創造科学系音楽教育講座/9 年在勤) 2012.12/17 実施

項目	ヒアリング内容
0. 担当授業の概要	<ul style="list-style-type: none"> ・「情報教育入門Ⅱ」を担当 (今年度で閉講)。音楽科1年生を対象に、楽譜を制作するソフト (プリントミュージック) の使い方を教えながら基礎的な音楽能力を鍛える授業。コンピュータ・リテラシーとして、操作方法を学ぶだけでなく、どのように応用できるのかも学ぶ。映像編集ソフトを駆使し15秒のCMを作成する等、映像との掛け合わせで音楽を作らせ、音楽の効果を実感させている。 ・「人文科学入門」は、他講座の学生を対象とする授業。高校の段階で美術と音楽に分かれるので、音楽を選択しなかった学生のなかには、楽譜を読めないものもいる。スタートで足並みが揃っておらず楽譜の読み方から始め、最終的には、歌を作っているのが目標。 ・S科目においては、作曲のために必要な知識や技術の習得を1年生の「音楽理論」や「和声学」という授業で行い、2年生の「作曲概論」と続くように、ステップアップして行く授業を展開している。
1. 担当授業における教育方法	<ul style="list-style-type: none"> ・入学前の学校説明会で強調するのは、音楽の先生になるのであれば、ピアノが飛びぬけてうまい人を望んでいないということ。子ども前で授業をする人に必要なリテラシーが備わっていることが必要。音楽は実技を伴うが、技術面における学生間の個人差が大きい。周りの学生がうまく見えて委縮して不安になり、精神的に落ち込んで休みがちになる学生がいる。大学の4年間で一生懸命勉強して上達すればよいのであり、技術差は考えなくてもよいと言っている。 ・担当授業の16週間の中で物事を考ええていない。もちろんその時その時の評価はするが、学生は自分の授業だけでななく、他の授業で学んだことも含めて、最終的に総動員して現場や社会全体の中で活かす。我々教員はそこまで見越したものをやっておいた方がよい。 ・入学して出会って2週間以内に全員の名前を覚えるようにしている。単純なことだが名前を憶えてもらえないのはうれしい。学生にとっても実習中は子ども達の名前を覚えなくてはならない。大学は名札がないし、座席も決まっていないし、会うたびに服装も髪型も違うので覚えるのに大変。しかも、個人情報保護法の流れで2006年より学生カードを教員は管理できなくなっただけで、授業時に名前と顔を一致させるのしかなく、授業開始以降二回くらいで覚えるように頑張っている。学生一人一人のわずかな変化 (髪型、服装等) にも気付いてあげることが大事。 ・自由過ぎてとりとめのない旋律はインパクトに欠ける。学生にはモチーフにこだわるように言っている。モチーフとは、記憶に残るようなインパクトをもった音の最少単位で、ベートーヴェンの交響曲第5番の「タタタターン」はインパクトあるモチーフの好例である。一つのアイデアがあれば、それをいか

ようにも広げられるので、卒業して教員になったときにも、子ども達から寄せられたほんのわずかなアイデアを拾い上げてモチーフとして反復・展開させることができると。そのためには、これをモチーフにできそうだと気づく指導者側の能力が必要になる。これを養うための授業作りを目指している。

- ・「人文科学入門」では楽譜を書くことが最終段階。授業で強調しているのは、メモレイではなく、その下で鳴っている和音、伴奏の一番下にくるベースを聞くということ。音楽は言葉の読み書きと同じで、聞くことでできるようになる。作る時もメモレイからではなく、コード進行から作っていけば構造的にもわかりやすいものになる。大学の空間ではその良さについて一歩踏み込んで考えようというも言っている。歌詞が訴える内容という着眼点でもよいが、楽曲的に和音の響きが良い等を感じたり、作る際に少しでも意識して作れるのがよい。授業では、班に分かれて曲をどのように見せるのか、歌の割り振り、振り付けを各班で考えるところという形で行う。終わった後の感想文には、「それまであの子がどういう子か分からなかったが、班活動を通して近づけた気がする」「他教科の学生さんたちと交流が図れてよかった」ということが書かれていてよかつたと思う。同じ教科の学生でも人数が多いとお互いのことが分からないこともあるということである。
- ・音楽を学ぶということ、音楽の楽しさだけではなく、音楽を学ぶ楽しさや苦しみも学ぶこと。音楽の楽しさにも提供している人は、皆これを知っていると同時に、その苦しさを苦しいと思わなくする術も知っている。優秀な演奏家でもやはり練習は大事だと最終的には言われる。その練習の苦しさをあまり苦しいと思っていない人も多い。これは「しなくちやいやけない仕事には、何か楽しめる要素があるもの。」というデザイン映画「メリーポピンズ」の名言の表すところ。
- ・学生の苦しさと苦しみとして、経験値がないところでもやらなければならないという苦しさがあ。愛教大は、将来先生になるための養成機関なので、実際に現場に出て困ることにならないように、今のうちに習得しておいたほうが良いということ。この苦しさを避けて現場に立つと余計苦しいということを知って貰いたい。この苦しさと苦しみは、あまり面と向かって学生に伝えていないが、私の授業の中ではかなり無茶振りが多い。例えば、いきなり単旋律の唱歌・童謡など、子どもたちで歌うようなものをプリントとして配布し、これに伴奏をつけるという課題を出したりする。当然、どのような伴奏がつくかという情報は楽譜からは得られない。これを行うことで学生は応用力を養う。現場では子どもに合わせて調整した伴奏が必要で、ト長調を現場で下げると合わせるなどの移調という能力が現場で望まれる。
- ・音楽の理論は、先人達がこれまでやってきたことを統合した結論を並べたものであることが多いので、授業では理論を先行させない。まず色々な体験をさせて、実はここにこういう理論が思いついているという後付けで教える。音楽に関しては、論理的思考の後の方にいくことが多い。やはり感性の分野で論理から入るのは意外に足かせになることが多い。最初は感覚任せでよいかどうかやらせて、やらせたものを見ると結構論理的にな

	<p>る。知らず知らずのうち論理的になつていくものも具体的にどんなものであるかを紹介するという流れになる。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・映像や演劇に音楽を付す作業において一つ忘れがちなることに、音楽を使わない良さということがある。音を出れれば音が音楽ではないという音楽を出さない勇気が意外に忘れがち。若い頃は音に対して頑張つて欲しい気持ちがあるの で、音を出さない勇気を伝えるのは結構後の段階。 ・一番よくないのは黙っていること。個人の性格もあるのでな んとも言えないが、教員になるのであれば、職場での問題点を その都度教務主任や校長先生に相談をする習慣は必要になる。 今のうちに困ったことがあったら大学の先生に相談する習慣 を付けておいた方が現場でも困らないのではないか。そこで先 生のアドバイスがあつて、やりとりがあつて、問題発見力を養 うことにつながる。自力では限界がある。 ・音楽は、どうしても個人個人のセンスの問題になつてくるの で、そのセンスを養うためにはどうしたらいいのかということ は目に見えないので難しい。意外に、音楽とはなんらん一見関係 なさそうなることを楽しく体験させるということを小さい頃し やった方がよいと思う。例えば、保護者に連れられて山登りし た等。山登りでも、遊園地でも、そうした楽しい思い出が多 ければ多いほどよい。勿論悲しかったことでもよく、人間の根本 的にもつている喜怒哀楽の感情を刺激するような体験をして きた学生は表現も豊か。だが、音感的にはある程度、だいたい 12～13 歳くらいで固まつてしまうのでそこから後の段階にあ る今の学生にはよほどの体験をさせないと生きてこない。 ・一見難しいような和音進行があつたとして、実はこの構造を もつている曲というのは、あの曲とあの曲というように紹介す ると、おおと思う。「おお」と思わせる場面を多くもつため には、教える側もたくさん引くのをたないとならない。我々 も教えながら勉強するわけで、それはおそろく学生たちも卒業 して先生になつたときに思うこと。教育は、伝えながらそれぞ れの中で永続していくもの。 ・音楽の学生は皆素直で無茶振りにも平気で、授業をいやがつ ている学生はいない。信頼関係を構築してそう思わないよう に努力しているところもある。音楽の学生は出席率もよく優秀 で受講態度もよい。 ・何が分からないのか分からないという学生がいるのが一番問 題。特に理論系の授業でこのように言われ、実技系の授業では どのように練習していいか分からないと言われる。その都度対 応はしているが、一斉授業でこういう練習の仕方をしなさいと いうことは、個人個人によつて異なるので言うことができな い。個人個人で異なる事情に、その都度教員が対応している感 じである。 ・学問の習得や授業の態度以前の問題として、学内での普段の 振る舞い方が問題。授業後、飲みかけのペットボトルやらが散 乱している。いずれ先生になつたら、自分が子どを注意す る側にもなるのだから、今のうちに自分の生活態度を律した 方がよい。これは音楽の学生たちだけでなく、学生全体に言っ ておきたいこと。皆が使う場所として美化に努めて頂きたい。
<p>2. 最近の学生の特徴・傾向</p>	

<p>3. 養成したい学生像</p>	<p>運転マナーについてもそうで、対面通行の際に譲り合うなど、他者に対する思いやりを伝える身になるのだから、学内でも気を付けて欲しい。そのままの状態では刃の取り繕いで実行に行ってもすぐにメッキがはがれると言いたい。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・入学して4年後には社会人になるのでその自覚を高めてもら いたい。アルバイト等、学校の敷地外の多様な場で学生は人と の接し方を学んでいくので、自らの行動を顧みることがある そのままする態度に直結してくれればと思っている。 ・周りに気配りがきちんとできる学生になつて欲しい。例えば、 新幹線の通路で対面通行する時はいつでも先を譲つてあげる 側になりなさいということ。車掌はお客を先に通す方針だそう だが、それでも仕事の邪魔をしないために車掌さんを通してあ げる気持ちが大仕事。 ・今の学生に意識して欲しいことは道徳心や公德心。来年度以 降の初年次教育で、高校までの総復習にあてるのもよいが、ま ず最低限のマナーを今一度確認するというコーナーを設けな いといけないと思う。
<p>4. ジェネリック・スキルの教育に対する考え</p>	<ul style="list-style-type: none"> ・ジェネリック・スキルという考え方があつたとして、それを どう実技系である我々の授業に活かしていくかということだが、 先生方の悩みどころになる。ただ、自然に授業でやっているこ とが意外にジェネリック・スキルの育成に直結していることが 多いので、あまり意識しないでもいいかもしれない。結果的に ジェネリック・スキルの8項目が育成されていくよくな感じに なつてくる。自分の場合、次の授業に活かされ、応用していく ための基礎付けの下積みとなる必修授業の流れで組んでいる。 基礎的な知識の修得がこれまでの授業だったが、そこにこの8 項目の考え方を入れ込む余地はある。 ・ジェネリック・スキルの教育は有意義だが、音楽は実技が主 なので、どのように授業に浸透させて活かしているのかは見 えていないのが現状。音楽の実技は特に授業でのレッスンだけ ではなく、レッススが終わった後、次のレッスンまでに一人で どれだけの練習をしていくのかが大事。特に学生に聞かれるの は、練習の仕方が分からないということ。ひどい時には何がわ からないかがわかりませんと言われてしまう。これが教員に とつて一番痛いコメントで、指導側の責任もあると反省するこ ともある。その為はこのジェネリック・スキルが必要になるの かと思う。
<p>5. 「リテラシー」に関する考</p>	<ul style="list-style-type: none"> ・自分の場合、一番近いのは「ものづくり」であろうが、長い 目で見れば他の分野にも通じうる。例えば作曲してそれを演奏 家に渡すと演奏家とのディスカッションや主催者との打ち合 わせが生まれる。開催場所はおおよそ公共の施設で行われるの で、そこに市民としての付き合いがどうしても生じる。愛教大 の学生は教員になるので、作曲そのものを仕事にすることはな いと思うが、作曲はクライアントが存在してそれに応えて作り 出していくというのが基本としてある。クライアントにリピー ターになって頂くことが一番重要で、その要因として大きく二 つある。一つは作品の質で、作った物が気に入って頂けたから 次の依頼もある。もう一つは人としての部分で、打ち合わせや 人付き合い等が関わる。依頼者の頼み方としては、少し人間性

<p>6. 育成したいジェネリックスキル ※8つのスキルから選択</p>	<p>には問題があるが、作品がいいから頼もうという考え方もあれば、作品はいいまいだが、いいやつだから頼もうという考え方もある。創作をする人も現代社会の一員であることを考えたり、市民としての振る舞いも必要になる。多文化の中のカテゴリに位置づけよう。科学的に音楽を検証することもある。振動数等の観点からすると科学的ではある。作曲の方法論として、理数的なものを用いることもある。</p> <p>・問題解決力は勿論必要で、その前に問題があることに気づく問題発見力が大事。自動車学校では、認知・判断・操作の三段階があるが教わる。目の前に障害があると気づかなければ避けられないように、一番大切なのは認知、つまり問題発見。音楽で言うと、このアイデアを発展させるとよくなる。気づくのが大事。子ども達が持ってきたアイデアをまず褒めて少しアドバイスして活かしながら手を加えていくことを是非やって欲しい。</p> <p>・問題発見力は、演奏面では自分が出した音に対して、何が問題なのかに気づく力。もし音が粗いと思ったら、これを柔らかくするにはどうしたらよいかを考えるのが解決力。作曲に関して言えば、自分が作った曲を拍単位で見ると不協和音が生じる瞬間がある。それに合理性があるのかどうか、他の人が聞いても今の部分のひずみはおかしい場合、何が原因なのかをきちんと気付ける。それを推察して直す力。これが作曲にとって必要要素。自分が作ってしまった不協和な状況に気づき、それを直すための方法を知っておくということ。</p> <p>・クリティカルシンキングに関しては、作曲の場面において、この曲のここをもっとこうすれば面白くなるのではないかと常々思うことは大事。自ら向上させるためには、ある程度厳しめの自己評価の姿勢をもっておくことが大事。このような気持ちも学生にももって欲しい。これは他者の作品を受け入れつつもあそこをもっとこうすればもっとよくなると思うことでもある。</p> <p>・人と接する力については、音楽の場合、合奏をする関係上特に必要。</p>
<p>7. ジェネリック・スキルの教育方法 ※7つの項目を参照</p>	<p>・クリティカルシンキングに関しては、例えば、学生と一緒にTVを見ながら議論する。突っ込みをしながら映像作品を観ることは学生にもよい刺激になっていると思う。そういう風な物事の考え方で観ていなかったと学生は言うように、そうした鑑賞をした学生は鑑賞態度が変わる。このことが自らの創作力を高めることにつながる。要するに、意識してアンテナを張るか張らないかの違いである。</p> <p>・和声学は、色々なルールに従いつつ、ソプラノ、アルト、テノール、バスという4パートの流れを追求していく学問で色々な反則事がある。それで、こうするとあの反則にひっかかるということを自分で探して気づく力が必要になる。「和声学」の授業では、間違い探しゲームを行い、この楽譜のおかしいところはどこか、どこに反則があるのかをきちんと探すということをしていく。見つけるのは難しかったりするが、反復し何回もやって要領を学んでいくのが大事。</p>

<p>8. ジェネリック・スキル教育を行う上での困難 ※6つの項目を参照</p>	<p>・頭が良いという言葉は成績が良いという意味だけでなく、生きる為の術をしつかりもち必要に長けているということも意味する。社会では色々な方々と接する。授業を受けるにしても、先生と一緒に受講している人達と接している。作曲の授業でも時折、班に分かれて班ごとに関合作業させるという場面もある。最終的には皆で合唱するわけなので、広く言えばコミュニケーション能力やコミュニケーション能力を養うことにもなると思う。</p> <p>・困難といえるほどのものは感じていないが、授業を行うものとしては、授業の中で1から10まで言ってしまうのではないもの方法かと考える。例えば、2なり1.5なりを敢えて伝えておかないで、余白を補完していくことを学生にさせるためには、一つでも謎を残して、そこを補完したいという意欲を起さすように上手くもっていくことが必要。手がかかりも与え、今まで習得したことを総動員して応用すれば導き出せるようなことを用意しておけば学習意欲も湧くのかと思う。自分は伝えた気が持たないという気がする。これは音楽に限らない。習能力は育たないという気がする。これは音楽に限らない。</p>
<p>9. 初年次・教養教育・専門教育におけるジェネリック・スキル教育の連携</p>	<p>・入学前のガイダンスでよく言うのは、音楽以外の他の教科の勉強もしつかりやっておくということ。色々な教科も結局音楽と関連付けて学ぶ機会が多く、例えば、将来子ども達に歌の指導をするときに歌詞に対する読み込みの深さ等、国語的素養も必要。歴史を学んだならば、日本史や世界史を音楽史と関連付けて学ぶことも可能。教養教育の考え方と同じで、一つの学問を追究するには一見関連なく見える他の学問も知っておくことが大切。</p> <p>・初年次と専門教育の連携は分かるが、教養教育とS科目の連携は難しい。授業内容として連携させることは難しいかもしれないが、教養教育の意義は、自分の専門領域と関係なさそうなお知らせを知ることでも少し視野を広げることなので、無理に連携性というのを意識しなくてもいいのではないか。専門領域によって異なる。</p> <p>・一年半で、LaからLdまでかけて学んだことを総合的に活かせるような実践演習が3年生の前期あたりにあるとよい。4つに区分してそれぞれ学んだのであれば、それらを総合して、これまで得た知識や技術を総動員して活かせるようなものがあればよい。教養で学んだことを専門で活かすと言う場合、結局S科目という各分野に戻ってしまうので、例えば他教科の自分が開設する音楽に関するLdの授業を学生が受けたとして、果たしてそれを自分の学科に持って帰ることができるのかという疑問がある。アイデアとしては、他に、4年前期にL総合のようなものを開講し、4年後期で教職実践演習につなげるというのも面白い。</p>
<p>10. その他</p>	

ヒアリング調査回答票

(7) 佐々木 雅浩准教授 (創造科学系美術教育講座15年在勤) 2012.12/19 実施

<p>項目</p> <p>0. 担当授業の概要</p>	<p>ヒアリング内容</p> <p>・教養科目の「日本の社会と表現文化 セミナー」で、ガラスという素材を使った表現についての概論を授業として行っている。内容的にはガラス工芸概論を教える際の、ガラス工芸に対するアプローチの仕方として、科学的なアプローチ、史学的なアプローチ、工業的なアプローチの三つを用いている。科学的なアプローチでは、素材が何でできているのかという科学的見地からガラスの特性を見る。史学的なアプローチでは、ガラス工芸史、ガラス産業史、ガラスが発展していった裏にある歴史背景と同時に、時代ごとにできたガラスの表現がどういう変化を経て現代に至っているのかを見る。工業的アプローチでは、19世紀からメインとなった産業的な用途、例えばニューマテリアルのガラスファイバーによってインターネットの世界が繋がっていることや、ビル建築における板ガラスの使用など、どのような素材がどのように作られているのかを見る。工芸的アプローチは、技法、工芸作品という美術的な観点から見る。学生はこの4つの中で学ぶ。</p> <p>・専門教育については、ガラスという素材を使い、ものを作るという上では、ある程度技術の修得が必要。どのように扱うと素材はどのように動くのかという素材の使い方を教える。どのような行為を加えることで意図した形になるかは経験的に学ぶしかない。1、2年生は素材で何ができるのか、素材に技術を施す何が作れるのかを経験の中で理解するというバージョンアップを行う。3年生はその幅を広げて、応用力を踏まえ技術修得する。4年生の卒業制作で自分の気持ちや自分の伝えたいことをアウトプットし表現する。</p>
<p>1. 担当授業における教育方法</p>	<p>・教養科目の「日本の社会と表現文化 セミナー」では、自分が授業として教える部分では、工芸的アプローチは資料も難しく、工芸を行う人間でないと難しいので、最初の授業でデモンストレーションし、ガラスを触らせて特性を理解させる。史学的アプローチを採り、スライド、写真で過去、現代の作品を見せ、ガラスの工芸品にどのようなものがあるかを見せ、ガラスの美術館で実物を見せしている。</p> <p>・学生は、工芸的アプローチ以外の「科学的」「史的」「工業的」の三つのうち、ガラスの知識についての観点から調べたいかを主体的に選ぶ。学生の希望はアンケートで把握し、各グループの人数に多少のばらつきがでていても、学生の意に沿う形で分けている。</p> <p>・学生は、図書館やインターネットを通して調べ、パワポを使いガラスについての科学的、史的、工業的説明をする。グループで誰がどの部分を受け持ち、どのように話を進めて行くのかということもグループごとに話し合い、同じ話にならないよう、各自が各方面に分かれて調べて持ち寄った上で一つのレクチャーを構成する。</p> <p>・専門科目では技術、デモンストレーションを見せる授業もあ</p>

<p>2. 最近の学生の特徴・傾向</p>	<p>るが、見せて全てを同じように学生にやらせるといことではない。どのように扱うとどのようガラは変わるか、というガラスのロジックを理解し、思うようにガラを変えられるようにしたらいのかを各自で自主的に考えられるようにナビゲートしている。</p> <p>・授業の中では、近現代のエミール・ガレが出てきた頃の、職人の技に自己表現が加わってきた年代の作品を見ながら、どのような表現がされてきたのかをイメージする。その他、自分が何に惹かれるのかは、制作していくなかで自己を内省しないことを見てこないで、気づきの中からものを作るといことを授業で伝えていく。</p> <p>・4年生で自分自身を制作で表現するという段階になったとき、学生が難しいと思うのは、表現しようと思う自分に表現するべきものが何もないことに気づくこと。20年間生きてきたなかで、自分を表現して欲しいと求められたとき、自分を表現できるときは少ない。素材を触って自分自身を表現するとなるとき、皆手が止まる。ここからが本場の表現であり、本場の学びに変わると学生に伝えていく。</p> <p>・卒業制作を経て、やっつものを作ることが理解できる。そこに行きつくまでに三つのアプローチやテクニク、歴史等、色々なものを踏まえ、表現となりうるものは何かということと各自で考察していくきつけかけを与える。学部で担当できる専門科目のコマ数が少なく、全て補えるわけではないので、ある程度学生の自主性に任せて、自分自身の表現たりのための勉強を各自で行う。歴史や哲学から学ぶ人もいれば、先端の技術から自分で作品を作る人もいるので、これを網羅して教えることはできない。</p> <p>・評価については、授業の科目によって目標とするところは異なるので、その目標を達成しているか否かで判断している。1年、2年、3年は、素材に対するある程度の修得度、研究に対するアプローチ、発表内容、制作に対する姿勢がそれぞれ授業での評価となる。作品の評価については、主観がどうしても入ってくるのが芸術系の難しいところ。仮に自分が最高点をつけても別の人は違う点をつけることがありうると説明している。卒業制作の場合は、僕がAを出したものが将来Aという評価に定まるとは限らないと伝えている。自分が歴史的に学んだことを踏まえて評価している、駄目だと思えばCもありうると伝えているが、ものの価値は時代と共に移り変わり、今評価されないものが10年後に評価されることはある。なぜその評価なのかよく考えて下さいと言っている。</p> <p>・赴任して5年目だが愛教大の卒業生なので、自分が学生の頃との比較はできる。自分が学生の頃からすると、今の学生は真面目。昔に比べると圧倒的に大人しく、いわゆる優等生の雰囲気の子が多い。</p> <p>自分が学生の場合は、なるべく授業に出席しないで単位を取る方法を悪賢く考えていたが、今の学生はきちんとして授業に出席し方されたことを行う。悪く言うと、言われたことの中でしか動かず、知恵を使おうとすることがない。今の学生は金銭的な意味で生活が厳しい。素材を触るには材料費がかかるので学生</p>
-----------------------	--

<p>3. 養成したい学生像</p>	<p>の負担が大きいが、設備の関係上、ガラス工房では時間を区切って各自で時間を調整して研究、制作をするしかなく、学生の負担になっていく。授業時間外での学びのために時間をとられることに対して、金銭的な余裕がない家庭が最近が多い。お金がかかると時間的拘束のためにアルバイトの時間がとりにくいのので、材料が買えず、やりたい研究ができないう学生がいる。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・自律した人間でないと今の世の中では厳しい。自分でできると判断し、自分の行為に責任が取れるということが重要。美術の場合は、ものを作っていく上での思想をきちんと自分で判断して行動に移せるといふ人材を育成したい。これができれば、どんな苦境に陥っても、問題解決に対するアプローチができてくる。 ・ものを作ってクリエティブに発想して柔軟に生きていくことが今の世の中は必要。どのような環境でも、そうした意識で物事を前向きに駆がしていきける人材になって欲しい。素材を触ってものを作ることを通してこれらを学んでくれればよい。 ・教員を目指す学生のためにということで行っているわけではないが、問題解決力を持ち、自分で考えて決めることは教員にとっても大切。今の教員はマニュエアルに頼りすぎている印象だが、現場が多様になってきて対応できなくなっている。
<p>4. ジェネリック・スキルの教育に対する考え方</p>	<ul style="list-style-type: none"> ・愛教大の学生は教員、生涯教育の指導者等、教育を通して社会に関わっていく人が多いので、ジェネリック・スキルがないと、コミュニケーションに困る。そうした技術を学生に持ち合わせて欲しい。 ・ジェネリック・スキルという意識の仕方はしていないが、言語を覚えるプロセスと、素材を扱えるようになるプロセスは似ているので、そうしたことを理性的に考えられる要素は重要。授業で同じ時間使っても、自分の思ったようにできない学生とできない学生がいる。できる学生はセンスがあり、感覚としてできている。自分は辛いそれがすぐにできなかつたので、考えて問題点を理論的に解決することでうまく扱えるようになっていった。センスがなくともロジカルに考えればセンスのある人と同等、あるいは違うアプローチで良いものができる。教師としては、理論的に物事を考えて口頭でどのようなものかを表現できる説明能力は重要。長嶋選手のように、名選手は必ずしも名コーチではない。センスの部分があるので、誰でも長嶋、イチローのレベルまで到達できるわけではないが、能力を引き上げるときにはロジカルな理論である程度説明しなければならぬ。 ・ジェネリック・スキルの効果的教育方法は分らないが、ジェネリック・スキルは必要。理論的に色々な対話ができなければ、大学で教える意味がない。大学での学びにおいては、ジェネリック・スキルを備えて専門性に行く必要がある。
<p>5. 「リテラシー」に関する考え方</p>	<ul style="list-style-type: none"> ・「ものづくりリテラシー」は愛教大に造形があるので入っているのだと思う。他の三つのリテラシー、「科学」「多文化」「市民」が、ジェネリック・スキルと直結する基礎的な思考を促すものとする、「ものづくり」は特殊な領域と思われたい。三つのリテラシーを包括、統括する形で「ものづくりリテ

<p>6. 育成したいジェネリック・スキル ※8つのスキルから選択</p>	<p>ラシー」があり、「ものづくり」を語ろうと思うと、他の三つがベースにないものづくりの本質的な話ができない。「科学リテラシー」がないと、技術にいきつくまでの理論を語れないし、ものを作る背景となる「多文化」がなければ歴史の話ができない。グローバルな地域思想までいかないとガラパゴス化してしまうという話もできない。「市民リテラシー」に関しては、現代の市民の良心というものがないとどのようなのを作れ、どのようなのを作らざるべきでないのかということまでいきつかない。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・どこまで「ものづくり」とするかが問題になっている。愛教大の特質の中での限定つきの狭いものにする意味がなくなくなる。ものづくりの細かい内容だけになると、工業系、工学系の話に偏り、専門教育の話と変わらなくなる。もう少し広げてもものづくりを語る方が教員養成系大学の教養教育の「ものづくりリテラシー」として適切。 ・リベラル・アーツとしてのものづくりとして考えていくと、4つのリテラシーは縦割りでお互いに重ならないのではなく、互いに集合の形では重なる。4つのリテラシーがそれぞれ切り離されるのではなく、互いに含まれるような方向性で考えた方がよいのではないか。 ・専門に応じた履修のパターンもあると良い。選択でも三択なまは幅が狭すぎる。自律的学習能力は自分で決定することで生まれるので、枠のなかの授業を、主体性をもって選択するという意識を学生がもつことが重要。 ・全体としては問題解決力を育成したい。問題解決力は、論理的思考に基づき考えなければならぬ。問題解決力がモチベーションになり、論理的思考、クリティカルシンキングが必要となる。問題発見し、論理的思考、クリティカルシンキングをすることで問題解決に繋がる。問題解決するために、場合によっては、コミュニケーション力、対話力、チームワークが必要。 ・自律的学習能力については、小中高のもの学ばせ方が押し付けに近いことを考えると、教員養成系大学で教員を目指す学生に対して、これをどのように育成するかを問いかね議論することは非常に重要。
<p>7. ジェネリック・スキルの教育方法 ※7つの項目を参照</p>	<ul style="list-style-type: none"> ・「日本の社会と表現文化」の授業では、グループによる課題解決型学習を実施。科学的、歴史的、工業的アプローチからの研究発表を、パワポを使って口頭発表を学生に促すという方法。人数が多いので、一人10分程度の話をセクションごとに進行。造形文化の専門の授業の方では、学修領域「ガラス」を選択した学生は、ガラスの科学についてレポートし、60分間のプレゼンをする。 ・ガラスのことを自分で学んで人に伝えることで、まとめる能力、伝え方、プレゼンでの見せ方を学ばせている。技法のビデオや他のアーティストの作品を紹介し、ジェネリック・スキルにつながる表現力も培う。 ・講評会では、人の作品を見ながら互いに議論させている。良いか悪いかではなく、この表現はどのような形で展開できるのかということを話しながら、今後の制作に活かせるようにしている。

	<p>・手探りで教員が行っている授業を一緒に組み立てて行こうという自主性が学生にあると彼らも学べる。授業はお互いで作るものだと認識が必要。完璧に与えられるものを学ぶのも一つの学びだが、完璧でないものをいかに良くしていくかという学びが問題解決力を培う。</p> <p>・どのような自律的学習能力を高めるのかが一番難しい。「自律」の定義にも関わる。単位を取るために必要に応じて学ぶということなのか。他の教員がどのようなようにこうした力を培っているのかに気になる。</p>
<p>8. ジェネリック・スキル教育を行う上での困難 ※6つの項目を参照</p>	<p>・日本の社会と表現文化「セミナー」は受講学生の数が50人前後、場合によっては7、80人とも多い。実際に授業が始まるまで正確な人数が分からないので、臨機応変に行く。人数が多いのは、ジェネリック・スキル育成という観点からすると、学生が身につけているかの把握が難しい、コミュニケーション、対話が困難などの難点がある。</p> <p>・ジェネリック・スキルの教育方法で何が効果的なのは手探りの状態。大学で教鞭を執るのは5年目なので、自分自身も実践してきたことを、単に知識として与えるのではなく、知識を使った何かを学生に行わせるようになっていくには試行錯誤が必要で、失敗しながら行う。</p> <p>・自律的学習能力を教えるのは難しい。学びたいという必然性がないと自分で学習しない。おやつをもらえらるから勉強するというレベルを自律的と言わない。単位は本来自律的な方向に作用しないが、単位をえさにするのも手段として重要。そこで身につければ社会に出た後で助かる状況がある。単位を安易に与えてしまうと、社会に出て差が迫ったときに困るので、安易に単位を与えないことが必要。</p>
<p>9. 初年次・教養教育・専門教育におけるジェネリック・スキル教育の連携</p>	<p>・美術史の教員2名が来年度の初年次科目を担当予定。造形コースの場合は実物を見て考えていくためにも、美術館に連れ行くことが必要。遠い、時間がない、お金がないなど、学生は自律的に美術作品を見に行きたいと思わないし、欲していない。メディアが連うだけで、絵画、彫刻を自分には関係ないと考えている。色々な葛藤、発想のもとに現代の作家の思考があるので、美術の表現媒体を見ながら、歴史背景、表現されているものに対しての知識を深めていくという姿勢が必要。</p> <p>・問題解決の前に問題発見が必要。1年生のうちから問題解決は難しいので、問題に気づかせる。美術の世界での問題が何かということを知りたい。問題を見出すための授業が必要。過去の人がどのようなことを問題点とし、解決し作品として提示してきたのかという実践例を見ることが大事。</p> <p>・ジェネリック・スキルに行き着く前の、知識・教養となる美術教育を高校で履修していない学生もいる。小中学校の美術教育にも問題があり、主要5教科に比べて圧倒的に知識がなく、感覚的にうけとっている。ピカソについて学ぶ際に、ピカソの作品を知らなければ話にならないように、理論に行き着く前の基礎的教養が必要。</p> <p>・教養と専門との接続という観点では、ものを作る人にとつては、教養や知識という下地がないと表現にならないので、非常に教養は大事。現状の問題点は、1、2年生で教養教育を受け</p>

	<p>ること。4年生で、自分に何か足りないことに気づいて教養に入っていると思う。システム上難しいのは理解しているが、一回何かものを作り、足りない何かがあることを自覚して自分から学びに行く人と、与えられた何かを取りあえず学ぶという人では、吸収率が違うのではないかと。</p>
<p>10.その他</p>	<p>・「ものづくりリテラシー」の来年度後期からの授業について は、遊びの中に遊びがあるという考え方で構成している。授業だだと構えてしまいが、ものづくりはもっと単純なところから始まっている。自律的学習のものになるのは好奇心で、学生にどのような好奇心をあたえるかが問題だが、この方法は自分からなの。少なくとも自分を楽しみ、この人はなぜこんな楽しそうなのかと思ってもらうところを入口にしている。花を活け、森の中に入り、自然の中を眺めるのは楽しいという感じ。日本の価値観では、四季折々を愛でる美意識がものづくりの原点で、この価値観を切り取って家の中にももってきたりしている。それを家の中にもちこむと、少し美しく生きよというより、変わって行く。見た目だけでなく、体によい、環境によい等、人はどう生きよべきかという市民リテラシーにもつながる。これを実感できるようなものづくりをするためには体験が必要。遊びの中の学びの延長線上でものを作ると、見た目だけでなく哲学的な美意識も入る。大学教育という以前に、学ぶ姿勢という点で意識改革ができればよい。</p> <p>・遊びを一生懸命に遊ぶことが大事。文化そのものは、日本人の美意識構築に役割もつている。遊びを思いっきり遊ぶと必然的に字はなげなければならない。このエッセンスが、ものを作ることを主としていない人に伝わると良いと思う。</p>

ヒアリング調査回答票

(8) 久野 弘幸准教授 (教育科学系生活科教育講座111年在勤) 2012.12/20 実施

項目	ヒアリング内容
0. 担当授業の概要	<p>・生活科教育講座は直接の学部の定員がなく、3名の教員が授業を行う。主な担当授業は、小学校の教員免許取得コースの「生活科研究」と「生活科教育」。その他、大学院の授業も担当。</p> <p>・「生活科研究 AI」は、全ての小学校免許取得希望者が履修する「生活科研究 AI」と小学校免許取得を希望する学生が履修する「生活科研究 BII」の二つに分かれる。</p> <p>・「生活科研究 AI」は必修なので、全ての学生に捉えて欲しい内容を教材研究と教科の指導法も含めて教えている。方法としては、講義と事例分析、体験的学習の三つをバランスよく組み合わせている。</p> <p>・生活科は、社会科学という哲学、地理学にあたるような専門科学のパックグラウンドがない教科なので、「生活科研究 AI」と「生活科教育 A」は、どちらも内容研究と指導方法というように、教科教育の両方を教えている。学部の教務担当として、「生活科研究 AI」と「生活科教育 A」の内容が完全に重ならないように学生がそれぞれ異なる教員の授業を受けられるようにしている。前者の生活科研究の方は内容研究、後者の生活科教育の方は指導法研究というように、内容をできるだけ重ねて少し比重を変えている。</p> <p>・選択履修の「生活科研究 BII」は、生活科の内容研究に基づいて学生の実践力、教材研究力、問題解決力を高めるために、学生が企画するワークショップを多く組み込んだ授業を行う。</p>
1. 担当授業における教育方法	<p>・「生活科研究 AI」の方は、15回の授業構成としては、講義が三分の一、学生と一緒にビデオ観察で生活科の事例分析をするのが三分の一、生活科の内容について学生自身が経験し、それをリフレクションしながら、その意味や価値を考えるワークショップを行うのが三分の一。講義で伝えたいこともあるので、4対3対3くらいの割合。</p> <p>・講義では、生活科の目標や内容、生活科がどのような教科で何を大事にしているかを話す。事例分析では、数ある優れた授業の中から三つ選び、ビデオ観察させながら、必要に応じてビデオを止め、その場面の意味や価値を考えさせている。例えば、冒頭1分で、非常に指導演力がある先生であることが分かりますねとわざとわざと挑発的に言ったりしている。最初は漫然と観ているので、分かちますかと聞き、もう一回観ますかと聞いて、学生がうなずいた所でもう一度見せている。どんな小さなことでも気づいたことを学生が言うという形で、自分でも説明はするが、誰かが見つけたことを拾い上げながら進めている。学生からは、授業を受ける立場から、授業をする側に立って考えらえるようになったという感想がある。これを計3回授業として行き、ワークショップでは大学の様々な場所に出かけて行き、</p>

色々なものに出会う。行ったことのない場所や、関わったことのない人を見つけインタビューをする。馬術部の馬、守衛室のたくさんのモニタ、音楽棟のたくさんのピアノを発見することが生活科のワーク感であり、次の学びへの期待値を高めるものになる。

・生活科の大事な内容として、生まれてから今までの人と関わりの成長を考えると単元がある。大学の授業では、「ぼくのわたしの名前ものがたり」として、自分の名前の由来を発売させている。名前の由来を聞いてさせると、小学校のときには聞けなかったことが聞けたりする。下宿の人は家に電話をして尋ねるといのように、家族の会話をあえて仕組む。授業時間では、60人全員に黒板に名前を書かせて、学生同士で名前に共通性があると近くに書かせたりする。同じ漢字が含まれると省略して書いたりもする。名前には親の希望が込められており、生まれてきたときのエピソードがあると学生同士が違っていて見える。生活科は小学校低学年の1、2年生しかないもので、子どもが感じるような部分を同じように感じさせ、受け止める方法を考えさせたい。他に、ストローと牛乳パックで竹とんぼを作る、ものづくりも行ったりしている。

・生活科の9項目の内容と、自分が経験した生活科を考え、論点を決め、「はじめに」と、2、3項目と「おわりに」で、小論文の形で書かせるレポート課題を出した。学生たちは、生活科の意味、自分が行ってきたことを振り返り、生活科の意味をよくとらえていたもので、もう一時間使ってグループ討議をした。学生が提出したレポートを返却して、各4人のグループで自分が書いたものを紹介させ、互いに他の学生の経験から学べるような構成。

・「生活科研究 BII」は、問題解決的な総合研究を行うワークショップが中心の授業。生活科に関わる「学習活動」を企画し、他の学生に対して実際に運営を行うことで、実証的に生活科の教材研究を行うことをねらいにしている。最初の1カ月で10の班を作り、それ以降は、学生が班ごとに1時間ワークショップを担当している。例えば、草木染、流しそうめん、盆踊り、巨大カルタなど、発想を大事にして一つのワークショップを企画し、切り盛りする。また、人に出会うことで教材、素材を深めたりする。例えば、盆踊りの場合は、刈谷の盆踊りの女性部に弟子入りさせてもらい、2回ぐらいいっしょに練習してテープを借り、教室の中でやぐらを組んで盆踊りをする。最初の5週でアイディアを色々と学生に伝え、グループを巡回したり、メールでも返信してかなり突っ込んだアドバイスを。それを学生が掴めれば自動的に進んで行く。例えば、草木染の場合は、誰にどうして渡すのか、どのような必然性があるのか尋ねる。そうすると、母の日に感謝の気持ちを含めてお母さんに渡す草木染を作ろうという企画にまとまる。流しそうめんは、大学の中の竹を切り出して行ったり、クリスマスカードを作るという企画では、チェルノブイリの子どもたちにも、ウクライナ語、ロシア語で作成して送るという企画に

	<p>なった。その他、EM菌を洲原池に流したりしている。その意味を理解し、作り、流すということが重要。EM液を作っている学校も多いので、取材に行ったりというように、実際の小学校での活動も取り入れている。</p> <ul style="list-style-type: none"> ワークシートの10週行うので、毎回ワークシートを用意し、概要や改善点を書けるようにし、出席や参加意識を確認している。その後、このシートを発表した学生に渡し、発表した学生が朱書きをする。色々な学生の感想や改善の意見から自分たちの企画したワークシートの反応を知り、一言二言コメントを入れ受講生に返す。基本は、学生同士の対話。こうした学生同士のコミュニケーションが大事。
<p>2. 最近の学生の特徴・傾向</p>	<ul style="list-style-type: none"> 聞くだけの授業よりも参加できる授業を楽しむ。愛教大の学生は、実践の話をするときと非常に聞く(これは財産)。 グループ討議、学生同士の話し合いに慣れている。以前の学生は、グループワークは、自由時間であるような感覚があり、任されるとだれでも紹介するところがあった。今はグループで話し合うことを紹介させるとき、誰からでも発言をどうぞと言ったり、少し待つと学生の手が挙がる。こちらの指導方法でもあるが、誰でもどうぞと言ったり、手を挙げられるように待つことや促すことをする。そうすると発言が出てくる。今の学生は自分たちで解決していく力が付きつつあるのではないかと、いう感覚はある。 質のよい真面目さをもっている。課題を自分のものとして受け止めてそこから学ぼうとする姿勢がある。学びの中で提示されている一定の価値をきちんと吸収できる。 最近の学生は教育、実践に非常に関心をもっており、協力して何かを進めたり、その結果を伝える力ももっている。
<p>3. 養成したい学生像</p>	<ul style="list-style-type: none"> 課題を自分のものとして受け止め、そこから学ぼうとする姿勢がすぐであるので、3、4年の専門になってきたときには、その次にある批判精神もセットで育てて行く必要がある。
<p>4. ジェネリック・スキルの教育 に対する考え方</p>	<ul style="list-style-type: none"> 課題を解決する、人の話をきちんと聞くということ、小中高までで育っている。学生たちの中に育っているものを改めて学生に伝えて戻す。そのことを自覚して、なるほど体を向けて話を聞くと人の話をもっとよく聞かせるということを自分の中で改めて認識する。教員として、社会人として育つときに、相手に対して耳と目を傾けコミュニケーションしながら聞くということが自覚的にできる。こうした振り返りの力が教育の中核になってくる。 ジェネリック・スキルを大事にしなから、学生の振り返りの力も大事にしている。その都度学生の興味を引き出すように伝えていく。その際には、学生が実感しやすい例、言葉、事例を使っている。そうすると、学生は各自の文脈で話を聞くことができる。 コンテントは携帯でその場で調べることができ、環境に合った情報がある。星野富弘さんを授業で取り上げた時、彼がどういう人かを知らなかつたら、携帯でその場で調べさせる。情報リテラシーという点では吟味も必要だが、基本的な事実

<p>5. 「リテラシー」に関する考え方</p>	<p>を確認する範囲なら簡単に知識は得られる。そこから先をどうするかは知識基盤社会での在り方。教材として星野さんを取り上げると、どれだけ価値やパワーをもっているかが見えてくると、自分の次の授業づくりに生きてくる。自分の文脈でとらえることで、自分の生き方を支える知見、知識になる。</p>
<p>6. 養成したいジェネリック・スキル</p>	<ul style="list-style-type: none"> 自分が教育しているのは教員としての、教職としてのリテラシー。授業観、授業づくり、子どものみとりに関するリテラシーを育てている。授業分析では、例えば、この子はどのように指名されて立ち上がったのに答えられなくなつたのかを考えると、自分がかか返しが生まれる。これらを検討して、発言できないのか、声をかけた方がいいのか、答えるまで待った方がいいのか、声をかけた方がいいのかを判断する。学生には、教員免許科目だけが教員にならない人もいるかもしれないと伝えていくが、授業としては教科研究、教科教育なので、小学校教員を目指す学生として必要なことを身につけさせようとしている。 キーマン・コンピテンシーの話は専門なのでよく知っている。授業の中で、これが人生の中でどのように関わってくるのかを考えている。スマートフォンの星野富弘さんを探さないと、これはカテゴリーの一番の「社会・文化的・技術的ツールを相互作用的に活用する能力」。情報を活用するということ。多様な集団の中で、意見を発表して新しい価値を生み出すというのはカテゴリーの二番の「多様な集団における人間関係形成能力」。それを通して皆が人生を切り開いていくということ。三番の「自立的に行動する能力」。なぜOECDがこうしているのかを考えているのかというと、知の枠組みが変わってきているから。メディアが発達し、知識は身近にありすぎる手に入る。ケンブリッジ大学の最新の教育学研究の <i>Cambridge Journal of Education</i> のサマリーは3分で手に入る。最新の知見がすぐに手に入るなかで、それを自分の人生にどのように活かすか、新しい価値をどのようににつくるかが課題となる。「リテラシー」とは殊更に言わないが、そうした構え、姿勢、認識を育てるようになっている。
<p>7. ジェネリック・スキルの教育方法</p>	<ul style="list-style-type: none"> 指導する側として「知らない人に声をかけよう」として、大学探検に学生を送り出すときに、子どもたちはRPG的に言うこと三つを知っていればどこにでもいけると伝えている。これが何かを考えさせている。武器は、挨拶、自己紹介、目的を言うこと。この三つを子どもたちに教えると同様に、自分もできることが、コミュニケーションの力。小学1年生の子どもの大人も同じで、コミュニケーションのルールやマナーを学生に伝えるながら、どうしたら話をきかせてもらえるのか、人と関わることを大事にするということとを体験させている。 意識して育てているのは、話し手は、話し手の方に顔を向けて見るとのこと。話し手は、聞き手を全体に意識し

<p>8. ジェネリック・スキル教育を行う上での困難 ※6つの項目を参照</p>	<p>て話すということでもあり、学校教育を通して育てられてきたこと、学校教育を通して学んできたこと、育ちと態度、姿勢として身につけてきたこと、話し合いの構えとして育ち、皆の力になっていくこと、伝えたいこと、例えば、クリティカルシンキングというものであれば、例えば、自分の作ったワークシートが本当にそれでいいかを考えたり、友達とのワークシートや活動の改善点を考えたりしている。それをやるには、相手への信頼が必要だということも伝えていく。書く方も書かれる方も相手よりよくなるためのアドバイスとして書き、読むことでも自分たちになる発想を学ぶことができる。学生に伝えるのは今の改善のためだけでなく、資料をこれから作っていること、指示していること、学んでいくこと、今行っていること、指示していることがより広い文脈でどうとらえられるかということ、常に伝えながら話している。</p> <p>・忙しすぎて学生の指導に自分が十分だと思える時間がない。学生に書かせたものについては、200名の学生に朱書きして返すということを昔はしていた。最近はそのままでやりきれないので、線を入れて、良い、足りない箇所を指摘して返却している。彼らが書いたものは彼らが振り返るためのものなので、返せないで手元に残るのは問題。</p> <p>・学生の数も以前より増えている。</p>
<p>9. 初年次・教養教育・専門教育におけるジェネリック・スキル教育の連関</p>	<p>・初年次教育においても教養教育においても、指導者側にジェネリック・スキルが身につけていることが重要。コミュニケーション力、クリティカルシンキング、リフレクティブシンキングもそうだが、学生の中にある無自覚な学びの跡、成長、価値を見出し、それを学生に戻していく力があれば学生たちはそのことを見出し、意味づけ、価値づけをする。</p> <p>・初年次教育では、学び観を変えることが大事。大学受験を通過してくると、過剰に細かいところの事実があっているか否かというコンテキスト的な焦点化された学びの方に行ってしまう。そうすると、過度に物事の正しさに依拠し、自分が素朴に感じることをきっかけにして物事を追求していかうとせず、自分の学びのポジションを外にある書かれたものに依拠させてしまう。掴み取る学びこそ大切にしたい。</p> <p>・日本の社会で、「主観的だ」と言うのは多分に批判めいている。しかし、客観も主観で生まれてくる。例えば、自然科学の関心でも、主観的な関心がなければそのことを一生の仕事にしようとは思わない。これは、自分の人生を切り開いていくことで、キー・コンピテンシーの3つ目にもつながる。客観的な立場に立つことは大事だが、主観的なものとのバランスをとれなければならない。客観的なことは罪ではないが、主観的なものを見ることも重要。主観的とは、自己中心的に物事をとらえることとは違い、自分が興味惹かれることを大事にすること。なぜ自分がこれに惹かれるのかという理由が分かれば、自分との関係のなかで対象が分かってくる。それぞれの育ち方、「個性」がある。熟</p>

<p>10. その他</p>	<p>話としての個性ではなく、パーソナリティというよりも、パーソナリティとインディビジュアル。一人である、一人としての在り様が異なっている。</p> <p>・自分の授業をとった学生にはすれちがった声をかけた。視線をあわせたり、声をかけるように心がけている。職業的にも個人的にも、生活総合の領域の中で生きてきているので、それを切り分けて書らしていかない。自分の仕事と自分の生活を繋げながら個人として実践している。現場でも卒業生によく会うが、心強く自分も助けてもらっていることも多い。</p>
----------------	--

ヒアリング調査回答票

(9) 加藤 淳太郎准教授 (自然科学系理科教育講座15年在勤) 2012.12/20 実施

項目	ヒアリング内容
0. 担当授業の概要	<ul style="list-style-type: none"> ・2000年の教養教育の改革以来「自然科学入門」(1年生対象)を10年位担当した。 ・現代学芸課程の共通基礎専攻科目(LA)「植物分子遺伝学」担当。 ・現代学芸課程自然科学コース分子機能・生命科学専攻の専門科目を前期5コマ、後期6コマを担当。 ・教養科目の「自然科学入門」担当初期は、「放射線と生物」という題目で配布プリントを中心とした授業を行い、学生に質問を書かせた出席用紙を受け取り、それに対して全部回答を加えて学生全員に配るといった方法を行った。 ・調べたり考えたりすることを自分で出来るようになって欲しい、また分からないことを説明が出来るようになって欲しいという教員の希望から、説明をする形式のテストをしている。単語だけ知っていれば丸になるようなテストは、記憶だけで後に残らないと考えるので、中身をきちんと理解できているかで評価するので、中身がきちんと分かっていることを表明できるように回答をもとめている。 ・「自然科学入門」における最近の方法として、資料を配布せずに図や化学式も含めて板書中心の授業を行い、学生に多少の緊張感のなかで(ノートを取らないといけないという)受講してもらおうという授業をしている。1年生なので、言わなければノートを取らない学生もおお、ノートをしっかりと取る練習をさせた方がよいと考えこの方法に切り替えた。授業の情報量を減らすという欠点もあるが、たまたま学生にあてた手挙げさせて理解度を確認しながら説明している。 ・LA科目では似た方式で板書中心の授業をおこなっている。LAの学生は、専門の学生ではないので、理解度を顔色や反応で見ても進み具合を調節するので、口頭での説明で行っている。資料を配布して分かるような授業は、専門性が高くなるが、資料から意味が分からないものを説明されても、他専攻の学生は理解するのは困難なので、わからなければ、噛み砕いて説明するように努力している。 ・MSの専門の授業では教科書を中心に教科書に載っている内容を説明する授業をしており、教科書も厚みのあるしっかりしたものを使っている。その他、実験の授業がある。 ・学生実験には種類があり、2年生の「生物学実験」についてはグループで実験させている。個人でさせたが、実験が終わるの早い学生と遅い学生がおお、早く終わった学生が出てくると、まだなのに終わったりなくなる学生が出てくるので、難しい。最近では、最後まで完成させるためにグループでさせている。作業自体はグループの一人ひとりでですが、グループ単位で行う形にしている。 ・卒論は、学生が将来他人に見せても恥ずかしくないようにという思いで、論文を書いてもらい、データーチャックや校
1. 担当授業における教育方法	<ul style="list-style-type: none"> ・2000年の教養教育の改革以来「自然科学入門」(1年生対象)を10年位担当した。 ・現代学芸課程の共通基礎専攻科目(LA)「植物分子遺伝学」担当。 ・現代学芸課程自然科学コース分子機能・生命科学専攻の専門科目を前期5コマ、後期6コマを担当。 ・教養科目の「自然科学入門」担当初期は、「放射線と生物」という題目で配布プリントを中心とした授業を行い、学生に質問を書かせた出席用紙を受け取り、それに対して全部回答を加えて学生全員に配るといった方法を行った。 ・調べたり考えたりすることを自分で出来るようになって欲しい、また分からないことを説明が出来るようになって欲しいという教員の希望から、説明をする形式のテストをしている。単語だけ知っていれば丸になるようなテストは、記憶だけで後に残らないと考えるので、中身をきちんと理解できているかで評価するので、中身がきちんと分かっていることを表明できるように回答をもとめている。 ・「自然科学入門」における最近の方法として、資料を配布せずに図や化学式も含めて板書中心の授業を行い、学生に多少の緊張感のなかで(ノートを取らないといけないという)受講してもらおうという授業をしている。1年生なので、言わなければノートを取らない学生もおお、ノートをしっかりと取る練習をさせた方がよいと考えこの方法に切り替えた。授業の情報量を減らすという欠点もあるが、たまたま学生にあてた手挙げさせて理解度を確認しながら説明している。 ・LA科目では似た方式で板書中心の授業をおこなっている。LAの学生は、専門の学生ではないので、理解度を顔色や反応で見ても進み具合を調節するので、口頭での説明で行っている。資料を配布して分かるような授業は、専門性が高くなるが、資料から意味が分からないものを説明されても、他専攻の学生は理解するのは困難なので、わからなければ、噛み砕いて説明するように努力している。 ・MSの専門の授業では教科書を中心に教科書に載っている内容を説明する授業をしており、教科書も厚みのあるしっかりしたものを使っている。その他、実験の授業がある。 ・学生実験には種類があり、2年生の「生物学実験」についてはグループで実験させている。個人でさせたが、実験が終わるの早い学生と遅い学生がおお、早く終わった学生が出てくると、まだなのに終わったりなくなる学生が出てくるので、難しい。最近では、最後まで完成させるためにグループでさせている。作業自体はグループの一人ひとりでですが、グループ単位で行う形にしている。 ・卒論は、学生が将来他人に見せても恥ずかしくないようにという思いで、論文を書いてもらい、データーチャックや校

2. 最近の学生の特徴・傾向	<p>関を細かくやるように努力している。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・最近の学生は比較的素直で、それほど反抗的な学生はいない。非常に乗りやすい学生と非常に大人しい学生に二極化する傾向があるように思われる。乗りのいい学生の中には、勉強はあまがましい学生もいる反面、大人しい学生達は勉強はするが反応が薄いのので、授業中に分かっているのかそうでないのかが分かりづらい。 ・手抜きができる学生もいるが、それがする学生も散見される。 ・最近は大事をとって休みがち学生が多い。「少し体調が悪いから休みます」とかで無理をしない。医者に行くようにコミュニケーション能力的に、初めてのことをするのに勇氣が学生達が増えたという印象がある。 ・窓を開けっ放しで帰ってしまったりなど、責任感が薄くなっているのか、周りの状況を把握しにくい学生も散見される。
3. 養成したい学生像	<ul style="list-style-type: none"> ・自分の研究室の学生の養成を考えると、自分で情報をきちんと集めて考えて、結論・決断を出せたり、人に相談できたりする学生になって欲しい。噂話を囁きみにしてそのまま信じて休講だと思いついて学生や皆がそうしているからそのようにしないといけないと思いついて学生が結構見られる。自分で誰かの考えに同意すると判断したはずなのに、うまくいかないと責任回避の言葉が出てくる。学生が人のせいにする言いや方をしていないように注意はする。また、状況だけをこちらに伝えて、そのあとで伝えるべき、どうしたいかを伝えずこちらに判断させようとする学生には、何がしたいのと聞き返す努力をしている。 ・自分の言葉で判断したり、話したり、行動をできたりする学生を養成したい。皆がやらないという理由で悩む学生が結構多い。自分で考えて判断したことでも人と違っていると感じる学生も多い。自分で分からなければ他の学生に頼らないで、教員と相談しなさいと話している。 ・学生には文章がきちんと書けるようになって欲しい。
4. ジェネリック・スキルの教育に対する考え方	
5. 「リテラシー」に関する考え方	
6. 養成したいジェネリック・スキル ※8つのスキルから選択	<ul style="list-style-type: none"> ・養成したいスキルは、対話力やコミュニケーション力。自分のことを必要ときにきちんと伝えられ、必要ときは人に相談できるようにしたい。 ・問題解決力と発見力も重視したい。しかし、発見力は育成が難しいかもしれない。問題発見力というのは、例えば、研究をしている時に何かおかしきと気づける力。自分が思ったのと違くと感じた時には、非常にいい現象を見つけている可能性があるので、そこに気がついて欲しいし、そこから問題提起できるとよい。例えば、種をまいていつ発芽したのかというところに気がついて欲しいが、まきっぱなしの学生もいる。こうしたことを合わせることでクリティカルシンキングになって、その延長として論理的思考という風に繋がってくるが、それ以前のところで躓いているので論理的思考までを教養教

7. ジェネリック・スキルの教育方法 ※7つの項目を参照	<p>育で教えることは難しい。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・コミュニケーションや問題解決力は卒論指導の中に入ってくる。卒論段階の4年生で個人的にやりとりをしている中で学生の個性もでてくる。クリティカルシンキングは、ガイダンスの時なども含めて、人のせいにはせず自分で考えなければならぬと伝える努力をしている ・コメントカードを用いて、学生の質問にコメントを返すことは「自然科学入門」で昔は行ったが、体力がなくなっただけでやっていない。質問をすれば、何でも答えてくれるので、調べてくれないというのも質問カードの悩みの種である。 ・ディベートはあまり好みではないのでやっていない。自分の賛同する立場ではない立場で考えることは学生にとって厳しい。 ・グループでの課題解決学習というのは、学生の答えが同じになるので、させたくない。発展するのではなく、誰かの回答がコピーされてまわるという形になりがちであり、なるべく個人でやらせたいと考えている。最近では便利になり、レポートの共有がしやすくなっている。 ・卒論で見出しを立てて書ければ、論理的思考はできていると言えと思うが、だいたいは見出しがないので、ここに見出しをいれると読みやすくなるなどを教える。学生が書き出しなさと教えられないので、テーマ発表会、中間発表会の時にアドバイスをしている。 ・卒論では、提出されたものを直し、それについて学生と5、6回は対話する。卒論は学生が深く考えるチャンスなので、その中で学生に論理的思考力が身につけてくれるとよいと考えている。 ・問題解決力は、与えられたテーマから、こういう方法で行おうと考えること。最初はテーマを与えざるを得ないが、その後は先輩から習ったりして、問題解決をするためのデータ取りをしていく。その結果について学生は考えることになる。学生が分からない点については、こういう風に考えてみたら、という形でアドバイスをする。
8. ジェネリック・スキル教育を行う上での困難 ※6つの項目を参照	<ul style="list-style-type: none"> ・やはり卒論の面倒を見てあげたいのでそこに重点を置きたい。 ・一般的に学生は、気を使ってもらって育ってきているので、そのままでは自分が気を遣う側にまわれない。手厚くすればするほどそうなるので、手厚くしないのも一つの手段と最近では考えている。 ・多忙忙しい先生の方が学生を育て上手だと思う。自分はその研究室の学生は、自分できちんとやれているように感じる。
9. 初年次・教養教育・専門教育におけるジェネリック・スキル教育の連携	<ul style="list-style-type: none"> ・初年次教育では、色々なことをさせている。例えば図書館に連れて行き図書館の使い方を理解させたり、研究所に連れて行き、このような将来の姿も考えられるよと示したり、企業に連れて行きこうした職場があると示している。ある意味、レクリエーション、ある意味、将来構想を考えるとというのが初年次教育だと考えているので、ジェネリック・スキルの育成は中心にこない。

10. その他	<ul style="list-style-type: none"> ・教養教育と専門教育で何が異なるかというところ、学生に知って欲しいレベルが違う。知って欲しいレベルを掘り下げると専門の授業になるので、身近な現象としての話を教養教育ではよくする。教養教育と専門教育の間にはアブローチや方法、扱う対象の違いがある気がする。 ・初年次教育では、動機づけ、きっかけづくりとして見学の授業を増やしたいと考えている。考えるきっかけとして見たり聞いたり自分の五感を使うということ。加えて、自分たちが勉強することと社会がどのようなふうになっているのか、どのような出口があるのかを分かれば、もう少し学習に身が入るのではないかと思う。 ・教員養成課程には教員という目標が漠然とあるが、それを目指さない学生はというと、出口が見にくい。どのような出口で自分は活躍できるのかを知らないとふつうの就職先となる。理系の就職活動のガイダンスは特にないので工夫が必要。
---------	--

ヒアリング調査回答票

(10) 鎌田 敏之准教授 (創造科学系技術教育講座/18 年在勤) 2012.12/26,2013.1/11 実施

項目	ヒアリング内容
0. 担当授業の概要	<p>・「科学技術と人間」については、最初には他の教科の先生方も担当していたが途中から技術教育講座の教員だけで担当するという形に(今年度は担当せず)</p> <p>・初年次教育(技術専攻対象)の「自然科学入門」はオムニバスの授業で一回担当。技術科では、「自然科学入門」の枠で初年次教育を行うことになっており、12~13人が受講している。15回のうち7回を太田先生、8回を各教員が担当。オムニバスの一コマの担当だが、宿題が前後にくっつくので、2時間分の授業になる。授業は課題のための情報交換の場という位置づけ。予習の中で学生が差げてきた論点を紹介し、議論の交通整理をし、学ぶのは学生。初年次教育の目的は大学の学びのスタイルを身につけることなので、情報技術、情報社会のテーマを扱いつつ、基本的な問題に目を向けさせている。そして、それに対する意見に基づいてディスカッションをさせ、レポートを作成させている。今年のテーマは紛争鉱物。</p> <p>・1年生が受講する「情報 I」では、専門の内容が2、3割ある。自身としては、最初にデジタルとアナログという話を行っている。人間は離散的にか考えられず、私たちが扱っているのは有限数の世界だという話から入る。そして、コンピュータという計算以前の原理の話をする。同じ中身を二進法、十進法、一六進法等に書き換え、数学の値と表現というものを分離して考えることをしている</p> <p>・「科学技術と人間」入門・展開・セミナーのうち、展開を3年前まで担当していた。畑村先生の「失敗学」を中心に、技術を生み出し、設計し、運用していく過程で必要となる人間の営みについて話し、考えさせていた。最終課題では発想法などに基づく課題解決の方法を演習し、具体的な社会問題に対し、グループで討論し、図を作成して解決法の提案を行なった。</p>
1. 担当授業における教育方法	<p>・「自然科学入門」では、フィンランド制作の約50分間のドキュメンタリをNHKが翻訳し放映しているのをWeb上の学習システムに掲載し、学生がログインして観てから受講できるようにしている(授業時に論点を書き出したものを提出させる)。今年度のテーマである紛争鉱物の問題は、途上国で、社会的な基盤整備がないと高く売れる資源があるところ、児童労働や安全衛生のコストの欠落、利権の争奪が生じるということ。典型的には政府が全ての資源を持っていることとし、産業振興を担当する官僚が自分の会社を持ち貿易する(インサイダー)。加えて、利権があると武装勢力が利権奪取を目指す。具体的にはマフィアが動き、治安のために軍が動く。次に、軍が分裂して、独立軍として鉱山の支配を目標とする。鉱山の開拓を狙う。とにかく大量の血が流れ、大量の死人が、完全に社会秩序が破壊される。そのため、紛争鉱物未使</p>

用を謳わなければならないという法律が先進国各国で成立しつつある。紛争鉱物を未使用であればそれを明示することで、消費者は選択ができる。

・学生には様々な問題について議論を自由にしよう。最近の学生には正解を当てようとする傾向が強く、出題者の顔色をうかがって自分の考えではなく、正しいと思われているものを採ってその通りに言おうとする。そのため、教わっているものは答えられず、質問の内容が教えられた内容、聞いた中に含まれないと、答えが出てこなくなる。しかし、世の中には答えのない問題があり、世の中で生きていくなければならない問題に対して毎日取り組んでいかなければならない。だから、自分の頭で考えて、自分の意見を率直に述べたい人の意見と比べて、自分の意見を洗練させていくべきだと伝えている。

・「自分の授業であれば、問いかけに対しては、正解とは関係なく、思ったことを言うてもよい」という雰囲気作りを行っている。自然科学入門の例では、最初に論点を学生に出してもらったのをざっと眺めて、その番組のストーリーに沿って自由に意見を出させて、それを特に否定せず、面白かったら面白いわと言いつつ、意見を出すことを励まして最終レポートを書かせる。他の専門授業でも同様である。

・予習の中で問題意識をもたせるようにしている。授業中に教員が板書したことをノートにとり、テストのときに答えを書けば済むというのを終わらせたい。授業で勝負するのではなく、学ぶのはあなたたちなので、準備をすべきささいというのを伝えている。授業は自分で学んだことを確認、展開させる場なので、授業で予習・復習を毎週させている。成績評価は毎回一度考え直して作成したレポートで行う。

・初年次教育として、多面的なものの方を一年生のうちから習慣づけようということをしてきた。紛争鉱物について論じさせた場合、模範解答であれば、紛争鉱物問題は解決されなければならぬ。私はそれを買いたくない、というもので終わる。紛争鉱物については、去年国連が声明を出しているのので、そこまで自分で調べてこられるとよい。より多角的に、取材をしているジャーナリストが使っている携帯は、ノキアではないかというところをみる学生もいる。この「つつこみ」を入れられるよう授業で少し仕掛けをした。ドキュメンタリは、ジャーナリストの意図が入るものであるということ、報道の方法としてどうなのかということや学生に注意喚起しておいた上で、そういう意見ができたのだと思う。そんなにノキアが信用できなないのであれば、ノキアの製品を使用しないで取材すべきではないのか、ということ。

・「自然科学入門」の中では、保健環境センターの久永先生が安全教育を担当し、労働安全衛生の注意を行っている。学生は金属加工でブリキの板を加工する際など多くの実習で、不注意から指などに大怪我をする場合があるので、労働安全教育はもろくぐりにとって必要不可欠。はんだには鉛や重金属が含まれるなど安全衛生の問題もあり、指導にも時間がかかると、現在はブレッドボードという差込式の回路製作用具を

<p>中心としてしている。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・「情報I」では、「コンピュターは0と1」というステレオタイプな見方を踏まえ、2進法を教えるために、いきなり0と1と言って、位取りはこうだと言っても肚に落ちないのでも、その背景にある考え方の説明をかね納得させるようにしている。専門的入門的な授業であり、知識習得の側面が強くなり、議論になりにくい授業であるため、方法としてはNHKのビデオを使用して導入や予習に活用することが多い。短いクリップであれば授業で上映し、長ければ課題にして予習させる。デジタル技術は、今まででできなかったことがほとんどできるようになっていて、結果だけを見てその過程については通常は考えられていない。自分としてはその背景にある「しくみ」の説明を学生にして欲しいと繰り返し訴えているが、学生は自分の言葉ではないものをききすぎるのみで、しくみにまで至ることは難しい。しかし、説明する対象が、どのような構造になっている、どのような処理によって実現されているのかという理由を繰り返して、できれば自分自身で問うていくことが学びの中で大事だと思っているので、通り返しの説明では許さない。 ・「情報I」では、情報を取り扱うとはどのようなことかを考えさせるのが授業の導入。これはクリティカルシンキングに関わる。毎年ネタを考え続けているが、今年は北朝鮮の指導者交代があったのでそれを取り上げた。断片的情報を信頼のおける筋という人脈をたどりながら調べて、仮説の取捨をおける情報を追っていくと真実が見える。得られる情報を吟味してその中から得られる見えにくい一部の真実を見出して活用することで、外交、政治になるという提示に気づかせることをねらった。リアルな本をいくつか提示して、学生に読むように言っている。情報活用能力という情報教育の一部を取り扱うものだが、今回のネタにはあまり興味を持ってもらえなかった。前年度にテーマとした原発では学生の食いつきが良かった。授業では当時、論理矛盾、証拠不足だとまとめたことが、その後本当に隠蔽された真実であったということもあらわれたいと考えている。 ・「科学技術と人間」実施初期の頃、セミナーを担当した折に、決定的に失敗し、学生と対立したのが電磁波有害説をテーマにしたとき。電磁波が有害であると書いてあることが真実で、他は議論の対象外として反対意見は受け付けない学生に、全員が同意し、自分と対立した。書いてあることを強弁して、他の人も「私もそう思います、いい話を聞きました」で終わると、先に進めない。良いか悪いかで判断ができない状況。一方、他の回では、遺伝子組み換え作物は、食糧危機を救うことができるので、これに反対することは人道に反するという主張をする学生が出てきた。遺伝子組み換えというテクノロジーに対して、異論を述べたのはフェアではないという議論。こうした筋の良い発表もあれば、携帯のカタログを説明しただけで技術を学んだと主張した学生もいた。正解を覚えろという習慣に原因がある。データをどう分析するかという 	
--	--

<p>ことが大事なので、その後専門の授業で、どうすれば悉意的にデータを捏造できるかということや信頼に足るデータの作り方を授業で教えている。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・自由に行える課題であれば、学生が話し出すのでディスカッションをしている。専門科目は知識定着が必要なので、質問を学生にさせ、自由な考えをいくつか述べさせて、面白いね、いいね、と褒めたりコメントしながら、知識や知識のつながりを教えている。学生だけでディスカッションができればよいが難しい。 ・これは大事だから試験に出るといことは言わないようにしている。知識として押さえておかないといけないものについて、積み重ねでこれがあるという含みを持たせている。色々なことを伝えて、できるだけ幅広い興味や関心をもたせて、実際に行動してもらいたいという気持ちで行っている。実際に動いてくれる学生は学年に一人いればよい方。 	<p>2. 最近の学生の特徴・傾向</p> <ul style="list-style-type: none"> ・工作が不得手になっているということに典型的だが、経験の蓄積がない。経験以外の部分でも、1対1の関係だけを捉えて一番効率のよい最短の道だけをやり、それだけ楽をするかということや大学生になってもやってみよう。10年前は、学生が自分の趣味や読書経験をふまえて教員に対して教えてくれることについて特に多かった。自動車の改造、二輪車の部品交換が得意な学生も多かった。 ・かつて実習で行っていたロボット作成の授業では、自由な発想でやらせると、道具をもってほとんど自分で進めて行っていたが、今の学生はそうではない。入試の際の面接では、ものづくりが好きで色々なものを作ったというが、切る道具ははさみ、接着は接着剤や粘着テープを用いており、小学校1年生の牛乳パックの工作と同じレベルになっている。高校の先生に指導されて、「ものづくりが好きです」と言うが、なぜ愛教大を選んだのは偏差値で、ふたをあげてみる、何もう考えない者が少なからずいる印象。 ・ものづくりという関連では、もう十分便利だからやめてしまえばよいという学生もいた。自然に選んだ方がよいという大学生も少し前にはたくさんいたが、説得力のある説明には欠ける。 	<p>3. 養成したい学生像</p> <ul style="list-style-type: none"> ・自分なりによと思う方向性を試して、自分で修正している学生。創造性、クリエイティブイティのある学生。これは教えてでできることではないので、教員は環境づくりをすることが大切。本人が十分に素材なり、環境なりの整っている環境で、実際に手を動かして試行錯誤する中で創造性は生まれると考えている。 ・考えたら手を動かすことのできる学生を育てたい。ネットで調べて納得するようでは困る。素材を見ながら考えて手を動かして試行錯誤するというのは、芸術と共通する。芸術の先生のやり方を技術も学ばなければならぬ。創造性を自ら培っていきける習慣が身につけばイノベーションも生じる。 <p>4. ジェネリック・スキルの教育に対する考え方</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ジェネリック・スキルについては、項目ごとの重点化はせず、個々の教員によって強調点が違うようにした方がよい。
--	---	--

	<p>技術で言えば、最終的に学生の知的能力と、手を動かす器用さが向上すればよい。これが重要なので、ジェネリック・スキルに力点をおいた授業構成をしなければいけないと決めてしまうのはどうかと思う。一つ一つのジェネリック・スキルは重要だと思えば、これとこれをやろうというように選択できる形が望ましい。クラスの学生の傾向によっても違ってくる。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・毎年授業のやり方を変えているので常に試行錯誤し、想定外のことや生じて失敗が多い。学生の様子を見ながら変えていくとどどん間に合わなくなってくる。学校現場での指導経験がある先生は、一つの授業をつくるのに3年間かかると言う。なので、小変更で済むような授業の組み立てをせずに、抜本的な改革をキーマンに展開すると負担が多い。教養教育の充実には非常に大事で、学生にはできただけたくさん無駄な事を知って卒業して欲しい。寄り道をたくさんしてほしい。専門教育の充実を目的とする、大学院受験のために最適化された授業となってしまう。そういうことは社会に必要ないという返してきたから、大学で習ったことは社会に必要ないという誤解が生じる。 ・教養があり、深くものを考えられ、何か特技をもった学生を育てたい。そのため教養教育が大事、GPAありきで、授業のやり方、自身を形而上整えなければならぬのだとするとおかし。同じ授業科目同士での緩い合意は必要だが、アプローチはいろいろあるという。共通科目のシラバスの目標だけでも統一しようということで、シラバスの形式の統一化を担当した。それが3年前で、今は形式上統一されている。 ・ポトムアップで最低限のコントロールで実施するのがよい。スキルを定義して、達成度を評価して、PDCAをまわすのは硬直化を招く。 ・リテラシーと教養は同義語と考えている。特定の目的や専門の訓練ではなく、高等教育を受けた人間として最低限身につけておくべき、ものの方の見方の基礎となるものが、教養でありリテラシー。 ・「ものづくりリテラシー」については、愛教大の特性をアピールすると産業方面に目が行くことになる。それよりも、日常生活、人間本来の営みとして幅広い意味でものづくりの活動を促して、それにまつわる様々な教養を扱うのが「ものづくりリテラシー」に相応しい。 ・4つのリテラシーの柱があるが、どのリテラシーを選択しても、高等教育として人間として最低限必要な教養、知恵、スキルを身につけられるということであれば、おのずかの柱にも少しずつ関わってきても教養教育全体の目的が達成されるのではない。 ・「ものづくり」は、現在の文化文明に関わる直接の行為を指すものと思っている。単純にものを発明したり、機械を使った製造技術、制作物等にとらわれずに、身に着けるもの、装飾品、食事等、家の中のものや自分で行ってきた文化、文明の諸活動と「ものづくり」を構成する、人間が行ってきた文化、文明の諸活動として考えられる。産業社会だけが、人類の社会ではない。多
<p>5. 「リテラシー」に関する考 え方</p>	<p>様性を許容する立場を明確にした方がよい。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・実際のところ、技術科では木材加工にせよ金属加工にせよ、どちらかと言うと家庭生活の中で何か材料を確保して工夫して生活に役立てる場面があり、その先に工業があって、その両方の間に技術科の立つ位置があった。今は産業社会が推し進められて、生産と消費が完全に分離されている。何のためにものを作っているのかに気づかない学生もいるかもしれない。技術科はこのままで変わらなくて欲しいという学生と、自分のやってきたことに満足してもっと改良しないといけないと思っている上の世代がいる。これらに対してどのような形で話を広げると議論ができて、教養教育として意義のある授業展開ができるのかわからないかと考える。 ・来年度後期からの「ものづくりリテラシー」の授業は、二コマを4人で担当し、各2名に分かれる。自分としてはこの授業で専門の内容を扱う予定。啓蒙思想からプログラミングマテイズムを通して、デビュー以降の技術教育につながるような、手動を動かすこと、ものを考えることを骨格に、学生に様々な疑問を出していく手法を用いる。ワークショップ的に疑問を先に出してもらい、それを共有して持ち帰るといった繰り返して進めたい。啓蒙主義のホップズ、ロック、ルソーから、自由、社会とは何か、財産とは何かという近代思想が生まれ、プログラミングマテイズムとの関係のなかで現代社会を構成する発想に至る思想史が背景となるが、担当が7、8回なのであまり幅を広げない。結典、古典を読まないといけないこと、現代でも分かんない。古典と言ってギリシア哲学に遡るより、現代でも分かんない文章で書いてある啓蒙思想に関する部分を拾えば、岩波文庫には解説も付いている。例えば、ルソーの『人間不平等起源論』は140頁程度で、市民という概念を知ることができる。ヨーロッパ人が考えた市民社会は、日本、アジアにはない。欧米人が世界をリードするにはその価値観はあらゆる場面にでてくるので知っていないといけない。海外に出て世界を常識ではこうだが、自分たちはこうという説明なら、相手も納得してくれる。 ・自分で考える習慣をつけるために古典を読むことが必要。現在を支配する常識の源泉を知り、発見して自分の置かれてくる状況そこから知覚するという教育は高等教育段階でこそやらなければならない。これは学部学科に関わらず必要と考える。 ・自分の専門の授業で、教養の方に重点を置くようになってからは考える学生が増えるようになってきた。市販の製品・道具の使い方が分かれればよいというのは、教育ではない。情報教育の最大の問題は、教育すべき内容が形成されて、情報機器は道具にすぎないという絶対的な位置関係が形成されてしまっていること。そうすると、対象も方法も情報機器導入以前と変えなくてよいくらいということになる。基本的に情報機器はできるだけ使いたくないというものが、教育界の支配的な考え方で、情報機器を使えと言いないうのが、情報機器の本質に迫ることなく表面的なものとしか使っていないのは不誠実ではないか。どうしてかと言うと、導入を決定する人が情報

<p>6. 育成したいジェネリック・スキル ※8つのスキルから選択</p>	<p>機器をどのように使うのか、使えるのかを決めてしまうから可能性として大きく捉えておいて、色々できるものにすませるべき。子どもが色々な使用をすることで豊かになるものをいまの授業では単なる「清書機」として使っていない。中学校に、「プログラマによる計測と制御」という単元がようやく導入された」が、現在支配的な情報教育の位置付けのなかでは、プログラマを作らせる活動の意義が何だか分からなくなる。</p> <p>・論理的思考が一番でクリティカルシンキングが二番に来る。アクティブ・ラーニングも行うので、結果的に自律的学習能力も身につくのではないか。愛教大の学生は、コミュニケーション力、対話力、チームワークが伝統的に高い。しかし、これを授業の場面で発揮するのは苦手。単に学生を集めただけではだめで、単なる仕掛けではない鍵となる要素がある。どのクラスでもどのグループでも同じことがやれるかという点と難しい。ディスカッションを促すには、学生の特徴を早く認める教員の能力が、学生の能力を察知できるテストが必要。愛教大の学生はチームワークがとてよい。子どももまったり等では極めて早いスピードで準備している。強制力をもった組織ではこれではできない。毎回、実施結果を総括して改善できるように申し送りしているのではないか。</p>
<p>7. ジェネリック・スキルの教育方法 ※7つの項目を参照</p>	<p>・紛争鉢物等、色々な物事を学生が知るようになる。ディスカッションをさせて、書いたもので評価する（書かれたものだけが評価はできない）。最終的にレポートを提出させ、コメントを入れて返却している。技術科ではラーニングマネジメントシステムとして Moodle を使用。</p>
<p>8. ジェネリック・スキル教育を行う上での困難 ※6つの項目を参照</p>	<p>・教えられることに慣れている人たちを、自分から疑問をもつように考えを転換させるのは難しい。ウェブ上の Q&A サイトを利用して正解を探すように、学びが崩壊している。便利だと思いついて使ってしまう。</p> <p>・グループワークで盛り上がる授業もあるようだが、自分の周りではあまり見ない。教養の科目ではそうした学生に出会うこともあつた。グループにすると全員が責任逃れをしようまくまわなくなるといふ問題がある。空気を読み合い、他の誰かがやってくれるだろうという感じになる。自分が担当する技術専攻の授業では、グループ課題にすると成果がでてこなくなる。この点について、FD 等で知見を得られるとよい。</p>
<p>9. 初年次・教養教育・専門教育におけるジェネリック・スキル教育の連携</p>	<p>・現段階において必要なのは、自ら考えることと失敗を恐れないこと。初年次の段階ではこれらの習慣さえ身に付けばよい。教養教育と専門教育は同時並行で進んでいくもので、教養教育が専門教育の奴隷になってはいけない。</p>
<p>10. その他</p>	

初年次におけるジェネリック・スキル教育の現状

久保田 祐歌

1. 趣旨

新しい教養教育科目（La）を通して、教育目標の一つとしての「8つのジェネリック・スキル」を学生に涵養するためには、初年次教育を通して、ジェネリック・スキルを育んでいくことができるだけの土台（スタディ・スキル、学習への動機づけ）が築かれている必要がある。一般的に、初年次教育では、高等学校から大学への円滑な移行を図ることで大学での成功へと導くことを目的とし、平成21年時点で実施する大学が8割を超えるという状況にある（文部科学省、2011）。初年次教育は、①スタディ・スキル系、②チュードメント・スキル系、③オリエンテーションやガイダンス、④専門教育への導入、⑤学び全般への導入を目的とするもの、⑥情報リテラシー、⑦自校教育、⑧キャリアデザイン、の8領域に分類され（山田・杉谷、2008）、大学においては、これらを大学や学部や学生の特性に応じて組み合わせて実施されている。

愛知教育大学における初年次教育科目としては、2013年度前期から、「初年次演習」（一年次前期必修）の導入が予定されており、本年度は、大学改革推進委員会を中心に設置に向けた取り組みが進められていた。来年度の実施に至るまでの経緯としては、2005年度に初年次教育の導入を検討することが教授会で確認されて以降、共通科目専門委員会を中心として、初年次教育の試行に向けての取り組み（2008年度）、初年次教育の試行（2009年度から現在に至る）が推進されてきた。

本項目では、本学の初年次教育科目（試行）におけるジェネリック・スキルの教育がどのように各教育単位の授業において実施されているかという観点から、ヒアリング調査を行った。加えて、各教育単位で初年次教育の試行として実施されてきた内容についても文献資料により調査した。

以上の調査により、教育単位ごとの初年次教育科目（試行）に見られる教育目標や教育方法の相違を確認することで、教養教育において、ひいては4年間の学士課程教育を通してジェネリック・スキルを育成する上での、初年次教育における課題を抽出した。

2. 調査の概要

調査の方法としては、まず、本学の初年次教育に関する文献及び資料の記述を整理し、初年次教育（試行）を担当してきた3名の教員の協力のもと、ヒアリング調査を実施した。以下、その概要を記す。

（1）文献調査

初年次教育の導入に関する推進主体である共通科目専門委員会による報告資料や初年次教育に関する学内会議資料等を参照することで、これまでの試行での合意点（共通の教育目標や課題）を確認した。さらに、本年度に至るまで実施されてきた初年次教育の試行（及

び試行の試行)に参加した各教育単位の教員の報告を参照することで、独自の教育目標や課題を確認した(参考文献・資料の詳細については、本稿末尾を参照)。

(2) ヒアリング調査

初年次教育の取り組みを早期から行ってきた現代学芸課程の2つのコース(国際文化コースと自然科学コース分子機能・生命科学専攻)に属する大澤秀介氏と加藤淳太郎氏、2011年度まで共通科目専門委員会において、初年次教育の取り組みを中心的に推進してきた太田弘一氏にヒアリング調査にご協力頂いた。内容としては、初年次教育として現在行われている授業の内容及び教育目標、教育方法と共に、初年次教育におけるジェネリック・スキル育成の課題についてお話をうかがった。

<ヒアリング調査実施概要>

【実施期間】: 2013年1月

【方 法】: 回答票項目に基づき、60分程度のヒアリングを実施し、調査者が回答票にまとめたものを対象者に確認・修正頂いた。

【対 象】: 本学専任教員3名(以下、実施順に記載)

太田 弘一教授 (技術教育講座)

大澤 秀介教授 (社会科教育講座)

加藤 淳太郎准教授 (理科教育講座)

3. 調査から得られた知見

3-1. 初年次教育の現状

初年次教育の試行においては、共通科目の基礎科目である「自然科学入門」「人文科学入門」「社会科学入門」及び1年前期の専攻科目(S、MS)で実施されている。専攻によっては学生数が10人前後のところもあり、専攻科目において初年次教育が実施可能であるという背景がある。その他、授業外としては、ガイダンスや合宿等も初年次教育に含まれる。本学の初年次教育は、共通科目の基礎科目においては、次の4点を目標としている。①該当する基礎科目の教育目標の実現を図る、②大学での学び方についての学習、③学習意欲の喚起に向けての学習、④大学生活への適応のためのサポート。さらに、専攻科目において実施する場合には、すでに定められている専門科目の教育目標に、②~④が加わる(教務企画委員会「2012年度初年次教育の試行継続に向けて」2011年7月6日付資料を参照)。

3-2. 専攻における初年次教育の取り組み

これまでの初年次教育の試行を通して、教育単位ごとの初年次教育の特徴が次のように分類されている(教務企画委員会(2012)「初年次教育本実施内容提案について」、第10回教務企画委員会2012年2月1日付資料を参照)。

- a) アカデミック（ジェネリック）スキル（文献読解・レポート作成・批判的思考等）重視シラバス 情報、国際文化、清田氏
- b) 学びの意欲喚起重視シラバス（専門紹介） 分子生命
- c) スキル重視シラバス 技術
- d) 少人数ゼミシラバス

3-3. 現代学芸課程における初年次教育

教員免許の取得を卒業要件としない現代学芸課程には、国際文化コース、日本語教育コース、臨床福祉心理コース、造形文化コース、情報科学コース、自然科学コース：宇宙・物質科学専攻、自然科学コース：分子機能生命科学専攻の六つのコースがある。

国際文化コースは、専攻科目のMSにおいて初年次教育的な内容に取り組んでおり、2009年度の試行に参加している。日本語教育コースにおいては、授業外のガイダンスとして、キャンパスツアーや懇親会を実施している。臨床心理コースにおいては、専門科目の「精神保健福祉論Ⅰ」において実施されている。造形文化コース、情報科学コースにおいても専門科目で授業が行われ、後者は「レポートライティング」で実施されている。自然科学・分子生命コースでは、基礎科目の「自然科学入門」で実施されている（「初年次教育実施報告のまとめ」資料を参照）。

3-4. ヒアリング調査から得られた知見

ヒアリング調査から得られた内容を中心に記す（詳細については、「回答票資料」を参照）。ヒアリング調査においては、対象者の担当する初年次教育科目について紹介頂き、教育目標、教育方法についてうかがいながら、初年次教育におけるジェネリック・スキル育成についてお話し頂くという手順で進めた。太田氏は、技術教育の初年次科目「自然科学入門」の教育目標として、大学に入学後に、学生が不適応な状態にならないための必要最低限の学びのスキルを身につけさせることを基本的なものとして挙げられた。そのために、具体的に以下が必要であると述べられた。①学びに向けての意欲の喚起として、専門への導入を行い、面白いことが勉強できるということを学生に知らせる。②大学の理念や、学べば人生と人類の未来が拓けてくるということを学生に伝える（本学の大学憲章の中身等）。③学びの仲間を学生が得られるようにする。大澤氏は専門科目の「国際文化入門」の教育目標として、「今後の学習及び研究のために必要な基礎的能力を養うこと」を挙げられた（コース共通）。ここで言われる「基礎的能力」とは、「テーマを選択または発見し、様々な方法で自ら調べ、文献や資料を正確に、且つ批判的に読み、それを文章にまとめ、発表し、質問や批判に応答する、また、他の受講生の発表に対して的確な質問や批判を行う、という一連の知的な力」とされる。ここにおいて、大学での学びに必要なアカデミック・スキルが目標とされていると言える。加藤氏は基礎科目「自然科学入門」の教育目標として、学生が卒業後の目標を見出すことができるようなきっかけを与えることを挙げられた。

こうした三者の初年次教育における目標の異なりは、所属学生の特徴や専攻そのものに付随する課題によって生じてくる。

項目1の、教育方法として、太田氏はノート・テイクなどのスキルを教え、授業で実際にノートをとらせること、大澤は討論を主としレポートを書かせる方法、加藤氏は授業の中で、研究所や農業総合試験場に学生を連れて行き見学させること等を挙げられた。

項目2の、最近の学生の特徴・傾向については、ノートをとれない学生が授業において一割程度存在すること、自分の意見を言わない学生が多いこと、素直すぎるということが挙げられた。

こうした点を踏まえて項目3の初年次教育で学生に身につけさせたいこととして、学びのスキル、意欲やものを言おうとする態度、自分が何を好きなのかを発見すること等が挙げられた。

項目4の、初年次教育におけるジェネリック・スキルの教育については、「学びのスキルを身につけることがジェネリック・スキルの土台」であるという意見や、ジェネリック・スキルが自分に欠けていることに気づくことがジェネリック・スキルを身につけていく上での基礎であるという意見が示された。

項目5の初年次教育で育成したいジェネリック・スキルについては、前項を踏まえて8つのジェネリック・スキルはどれも重要だが、全体的な能力の獲得は初年次教育の教育目標にはなりえないという意見もある一方で、自律的学習能力やクリティカルシンキングを育成したいという意見も見られた。

項目6の初年次におけるジェネリック・スキル育成の方法については、ジェネリック・スキルを育成していく上で必要なスキルとしてのノート・テイクの仕方を教えることや、討論し書かせる方法、ジェネリック・スキルの不足を自覚させるという方法等が挙げられた。

項目7の初年次教育においてジェネリック・スキルの教育を行う上での困難については、学生の指導をどこまで手取り足取りするべきなのかという問題、初年次教育においてはジェネリック・スキルの初歩は扱えるが、初年次科目の15回だけでは時間が足りない等の指摘がなされた。

項目8の初年次から教養、専門に向けたジェネリック・スキルの教育のあり方としては、初年次を基礎として4年間で発展させていくものであるという意見を頂いた。

リベラル・アーツプロジェクトとしては、これらの調査結果を踏まえて、8つのジェネリック・スキルを4年間の学士課程において学生が獲得できるようにするために、初年次教育において学生が最低限としてどの程度の能力を身につけていなければならないかを示す必要がある。その中身としては、スタディ・スキルとしての、ノート・テイク、レポートの書き方、プレゼンの仕方等が含まれる。また、スタディ・スキルに限らず、論理的思考やクリティカルシンキングそのものの育成を初年次から目指すこともできるだろう。しかし、完全にこれを初年次で身につけることは当然のことながら難しいので、これについても最低限の到達基準を示すことが求められるだろう。こうした基準へと、学生を導く際には、高校から大学への学びの転換の途上に学生があることに留意しなければならない。知識を単に学び記憶するのではなく、学んだ知識を活かして応用する力を身につけることが大学での学びであることを学生に教えながら、ジェネリック・スキルを身につけること

の必要性を自覚できるように促すことが教員に求められる。

今後は、初年次教育におけるジェネリック・スキル育成の到達基準を作成することや、学生がジェネリック・スキルの獲得に意欲的になるようなきっかけづくりの方法に関する検討が課題となってくると思われる。

【参考文献】

- 岩田吉生（2010）『『初年次教育試行についての教育実践と成果』—人文科学入門（初年時導入演習）・特別支援学校教員養成課程1年・前期—』、『教養と教育』第10号、愛知教育大学共通科目専門委員会、pp.60-64.
- 共通教育専門委員会（2009）「初年次教育科目はどうあるべきか—FD『初年次導入演習（仮称）』試行に向けて—」、『教養と教育』第9号、愛知教育大学共通科目専門委員会、pp.42-65.
- 共通科目専門委員会編（2010）「初年次教育FD『大学では、どうやって学べばいいんだろう？』」、『パイディア』No.10
- 加藤淳太郎・日野和之・赤倉松次郎・中野博文・菅沼教生・市橋正一・羽瀨脩躬（2010）「2009年度分子機能・生命科学専攻の初年次教育試行」、『教養と教育』第10号、愛知教育大学共通科目専門委員会、pp.65-68.
- 清田雄治（2010）「2009年度初年次教育FD『社会科学入門』」、『教養と教育』第10号、愛知教育大学共通科目専門委員会、pp.73-76.
- 文部科学省（2011）『大学における教育内容等の改革状況について（平成20年度）』
- 大澤秀介（2010）「国際文化コースの初年次教育—MSとして始めた「初年次教育」：ひとつの実現の仕方—」、『教養と教育』第10号、愛知教育大学共通科目専門委員会、pp.69-72.
- 太田弘一（2010）「初年次教育の意義と課題」、『教養と教育』第10号、愛知教育大学共通科目専門委員会、p.42-65.
- 太田弘一（2010）「技術専攻における初年次教育」、『教養と教育』第10号、愛知教育大学共通科目専門委員会、pp.56-59.
- 山田礼子・杉谷祐美子（2008）「初年次教育の『今』を考える—2001年調査と2007年調査の比較を手がかりに—」、『大学教育学会誌』第30巻、第2号、pp.83-87.

【参考資料】

- 教務企画委員会（2012）「初年次教育本実施内容提案について」、第10回教務企画委員会2012年2月1日付資料
- 教務企画委員会（2011）「2012年度初年次教育の試行継続に向けて」2011年7月6日付資料
- 共通科目専門委員会（2008）「初年次教育の実施に向けての提案」、共通科目専門委員会資料（2008年1月24日）
- 「平成25年度初年次演習（仮称）授業担当者会議資料」、2012年9月28日

初年次教育ヒアリング調査回答票

(1) 太田 弘一教授 (創造科学系技術教育講座) 2013.11/7 実施

項目	ヒアリング内容
0. 初年次教育 (科目) の目標と概要	<p>・初年次教育の試行段階では、基礎科目の「自然科学入門」の講義の中で初年次教育を行っている。その前段階の試行のための試行では「栽培実習」で初年次教育を行っていた。</p> <p>・現在、技術の初年次科目「自然科学入門」では、大学に入学してすぐに、学生が不適応な状態にならないよう必要最低限の学びのスキルを身につけさせることが基本的な目標。具体的には、①学びに向けての意欲の喚起として、専門への導入を行う。面白いことが勉強できるということを学生に知らせる。②大学の理念や、学べば人生と人類の未来が拓けてくるということを話すことが必要。本学の大学憲章に述べられている中身にもわかりやすく伝え、大学が素晴らしいところだと思えるようにする。③学びの仲間を学生が得られることも重要。少人数で学ぶ中で、共通するゼミ (初年次演習) の仲間として、大学での居場所がつけられる。これら三つが目標となる。</p> <p>・初年次でジェネリック・スキルを獲得できる学生もいるが、初年次教育の最低限の目標、共通する目標としては、ジェネリック・スキル獲得に向けての初年次教育の教科書に挙げられているような自身の、ノート・テイク、レビュー、情報検索、レポートライティング、プレゼンテーション、ディスカッションの最低限のやり方を身につけさせることを初年次の目標とする。</p> <p>・技術教育の学生にはノートをまともに取りえない学生も多いので、ノート・テイクの方法を重視して教えている。教員もノートをとらない学生も多数いるので、そこでつまずくとその先の学びができなくなるので、この修得をすべての学生にさせるのが共通する最低限の教育目標。目標を高いレベルに設定して、ついてこられない学生がでてくると初年次の意味がない。一番下のレベルの学生に焦点を合わせた目標をもたないといけない。</p> <p>・これまでに実施してきたFDでの議論の中では、かならずしも他の教育単位では、初年次教育の内容としてノート・テイクが必要であるという同意は得られてきていない。ノート・テイクは、必ずしも必要ではないという意見も出されていた。</p> <p>・自分が科目の前半分 (7回) を担当し、スタディスキルの内容を行っている。後半では、専門に向けて学習意欲を喚起するという、専門への導入という位置づけで行っている。第8回目の授業から、技術教育のそれぞれの担当の先生から自分の分野の紹介をしてもらって、学生が意欲をもって専門の学びに入れるような動機づけの授業をしてもらう形をとっている。</p> <p>・教科書の解説的な内容を担当授業の7回で行っている。</p>
1. 初年次教育 (科目) における教育方法	

教科書として、最初は『知のナビゲーター』を使っていたがレベルが高かったので、今は『知へのステップ』を使用している。ノート・テイクを教えるからには、授業で実際に取ったノートを確認するなどしている。大学教員は、ノートを取りやすい形で話を板書しない。いかにも内容が頭に入っているように取っている。その他、レビュー、ライティング、情報検索については、内容を解説した後、「農業の発達について」をレポートのテーマとして、図書館で本を5冊検索して、その中の最低1冊を読んでレポートを書くという課題を学生に出している。	
<ul style="list-style-type: none"> ・図書館で授業後の時間帯に行われている新入生向けガイダンスに参加することを宿題として出していたが、今年度は学生が教名しかガイダンスに参加していなかったため、図書館で資料をもらって授業で説明した。図書館で作成された資料を学生に配布して、学生に図書館で検索して調べてこさせようというつもりでいる。 ・泊二日の新入生合宿研修を5月下旬から6月にかけて行っている。申請すると学内予算で措置され、学生一人あたり1600円支給される。不足分は学生からの徴収に加え、教員や講座からの補助を充てて、最終的に賄う。合宿研修では学生同士、学生、教員間で親睦を深めつつ、授業で扱いきれなかった内容の説明を含めて行っている。 ・技術の学生は以前から、ノートも取らず、話も右から左へと抜けるという感じで勉強に身が入らない学生が10人中1人以上は毎年いる。ノートを取らない学生は3、4名。学年定員は10人強だが、年によって浮き沈みがある。以前は授業に出でこなくなる学生が1、2人いたが、ここ5、6年くらいは出でこなくなる学生はほとんどいないという状態になっている。ここ2年は受け答えのよい状態で、大丈夫そうに感じる。 ・学びのスキル、意欲を身につけさせたい。 	
2. 最近の学生の特徴・傾向	<ul style="list-style-type: none"> ・学びのスキルを身につけることがジェネリック・スキルの土台となる。
3. 初年次教育で学生に身につけさせたいこと	<ul style="list-style-type: none"> ・初年次教育で育成したいジェネリック・スキルの教育についての考え
4. 初年次教育で学生に身につけさせたいこと	<ul style="list-style-type: none"> ・初年次教育で育成したいジェネリック・スキル ※8つのスキルから選択

<p>6. 初年次教育におけるジェネリック・スキルの教育方法 ※7つの項目を参照</p>	<p>ことは必ずしも正しくなくというように、クリティカルシンキングというものがあがるというように、それを知らせること。批判的な考えをもつというものは、教養、専門教育等を経て到達される目標で、初年次では嚙呑みにしないのが大学の場であることに気づかせるとい程度のことを行う。ジェネリック・スキルの大事さを伝えることが初年次でできることと考えている。</p> <p>・授業では講義形式で、合宿では討論形式で行っている。課題として、図書館を利用して実際にレポートを書かせて演習的に行う宿題を出す回もある。授業では、調べて発表するまでは時間が足りないためできないが、合宿で、ディスカッションを少しして意見を発表し合うということを行っている。</p> <p>・これまでの試行の中では、他の専攻では、ジェネリック・スキルにあげられている内容に相当する高いレベルに学生を引き上げようとする授業をされている先生もいるが、自分の所ではノートを取り方というやり方の話にしか関わっていない。これは、それぞれの教育単位の学生の状況に応じて、初年次で身につけさせるレベルは違っていることでもあると思う。他には、専門教育そのものの基礎的内容部分をやっていないところもある。また、補修教育は初年次教育ではないとされているが、一部において補修的な中身が初年次に入るのは許されるのではない。</p> <p>・先にも述べたように、初年次で大学生に必要なジェネリック・スキルとしての能力そのもの身につけられるわけではないと思う。ジェネリック・スキルを身につけさせるということは目標にはできないし、しない。例えば、コミュニケーション力が大学で大事ということは知らせて、それをつけさせることは目標ではない。合宿研修等で、みんなでご飯を作ったり語り合ったり、親睦を深めることでコミュニケーション力が身につくことも想定しているが、大学生として必要なコミュニケーション力をつけることそのものを初年次教育の授業での目的にはしていない。</p> <p>・別の問題ではあるが、学生に対してどこまで手取り足取りをすすめるかという問題もある。大学教育での初年次教育で手取り足取り的な指導をすることに批判はあるし、もし、卒業まで手取り足取りするようなことになるとすると、手取り足取りされないとやっつけていけない学生が教員になったらどうなるのか、大丈夫なのか。どうしてもやる気のない学生はある段階では無理な段階でいくのもやむを得ないのではないかと、ジェレンマも残る。高校まで手取り足取りだったのが、突然大学生になって自分でやらなければならなくなると、能力のある学生がとまどって不適応に陥ってしまうということを防ぎたいというのが初年次教育の目標であると思う。初年次で手取り足取りして、その後は自分で学んでいけるので、その先まで手取り足取りすることではない。</p> <p>・ジェネリック・スキルが必要とされる場面を設定して、</p>
<p>7. 初年次教育においてジェネリック・スキルの教育を行う上での困難 ※6つの項目を参照</p>	<p>こと、クリティカルシンキングというものがあがるというように、それを知らせること。批判的な考えをもつというものは、教養、専門教育等を経て到達される目標で、初年次では嚙呑みにしないのが大学の場であることに気づかせるとい程度のことを行う。ジェネリック・スキルの大事さを伝えることが初年次でできることと考えている。</p> <p>・授業では講義形式で、合宿では討論形式で行っている。課題として、図書館を利用して実際にレポートを書かせて演習的に行う宿題を出す回もある。授業では、調べて発表するまでは時間が足りないためできないが、合宿で、ディスカッションを少しして意見を発表し合うということを行っている。</p> <p>・これまでの試行の中では、他の専攻では、ジェネリック・スキルにあげられている内容に相当する高いレベルに学生を引き上げようとする授業をされている先生もいるが、自分の所ではノートを取り方というやり方の話にしか関わっていない。これは、それぞれの教育単位の学生の状況に応じて、初年次で身につけさせるレベルは違っていることでもあると思う。他には、専門教育そのものの基礎的内容部分をやっていないところもある。また、補修教育は初年次教育ではないとされているが、一部において補修的な中身が初年次に入るのは許されるのではない。</p> <p>・先にも述べたように、初年次で大学生に必要なジェネリック・スキルとしての能力そのもの身につけられるわけではないと思う。ジェネリック・スキルを身につけさせるということは目標にはできないし、しない。例えば、コミュニケーション力が大学で大事ということは知らせて、それをつけさせることは目標ではない。合宿研修等で、みんなでご飯を作ったり語り合ったり、親睦を深めることでコミュニケーション力が身につくことも想定しているが、大学生として必要なコミュニケーション力をつけることそのものを初年次教育の授業での目的にはしていない。</p> <p>・別の問題ではあるが、学生に対してどこまで手取り足取りをすすめるかという問題もある。大学教育での初年次教育で手取り足取り的な指導をすることに批判はあるし、もし、卒業まで手取り足取りするようなことになるとすると、手取り足取りされないとやっつけていけない学生が教員になったらどうなるのか、大丈夫なのか。どうしてもやる気のない学生はある段階では無理な段階でいくのもやむを得ないのではないかと、ジェレンマも残る。高校まで手取り足取りだったのが、突然大学生になって自分でやらなければならなくなると、能力のある学生がとまどって不適応に陥ってしまうということを防ぎたいというのが初年次教育の目標であると思う。初年次で手取り足取りして、その後は自分で学んでいけるので、その先まで手取り足取りすることではない。</p> <p>・ジェネリック・スキルが必要とされる場面を設定して、</p>

<p>8. 初年次から教養教育、専門教育へ向けたジェネリック・スキル育成のあり方</p>	<p>それを経験できるようにするにはするが、それを具体的にどこまでできるという教育目標として設定していい。コミュニケーション、対話力、チームワークは、合宿で食事をつくったりして行っている。学生はそれぞれ立ての力を体験している。具体的な目標までは設定せず、ジェネリック・スキルが含まれるプログラムは設定していることにはなると思う。問題解決力に関連しては、その「問題」の内容も問われると考える。例えば、「栽培実習」が一年前期にあるので、畑を皆で耕す。きれいな畝をつくるにはどうしたらよいか、というのはものづくりに挑む栽培実習の中での問題解決力。大学レベルとしてもジェネリック・スキルの問題解決力とは別のものとして考えられる。技術教育の意味も問われる。技術教育の中での問題解決力ということと、クリティカルシンキング、論理的思考の中での問題解決、発見力と別のことが求められる部分があるように思う。文系の思考、理系の思考、実際の実践の中で求められる思考がある。ジェネリック・スキルとは何であるのかという話になるかもしれない。</p> <p>・ジェネリック・スキルは学士課程の教育全体を通じて獲得していくもの。初年次教育は、それを学ぶ上での必要なスキルを身につけるということが目標となるのではないかと、思う部分がある。初年次では、ジェネリック・スキルを身につけていく上で必要なスチューデント・スキルを身につけることが目標。その後の教養教育、専門教育の全体を通じて、大学生として求められるジェネリック・スキルが獲得されていくということと考えている。</p>
<p>9. その他</p>	<p>・初年次の当初の会議では、2013年度からの科目を新たに作るというのと、ガイダンスをいかに充実させていくかという両方の課題があるということだった。ガイダンスや合宿、新入生の歓迎会等も含めた中身をトータルで初年次教育として考えていくということ。</p> <p>・入学式の次の日に行う教務のガイダンスは、講堂で一斉にはなく、4つに分かれて各部屋でそれぞれに説明して実施するようになった。学生からは、授業の取り方がよくわからぬという意見がこれまででていたのが、今年はその声が少ない、あるいは減ったという結果が出た。</p> <p>・さらにもうワンランクアップとして実施したかったのは、全体共通での教務ガイダンスとその日の午後の教育単位でのガイダンス。各教育単位で授業の取り方等を、上級生からのアドバイスとして説明してもらおうというガイダンスができることよ（特別支援は実施していた）。</p>

初年次教育ヒアリング調査回答票

(2) 大澤 秀介教授 (人文社会科学系社会科教育講座) 2013.1/10 実施

項目	ヒアリング内容
0. 初年次教育(科目)の目標と概要	<ul style="list-style-type: none"> ・国際文化コースでは、初年次教育の試行が始まろうとしていたとき、初年次教育に当たるような授業をMS「国際文化入門ゼミ」で実施していた。現在も、同じ科目で国際文化コースの初年次教育として行っている。授業は4クラス(各20名程)に分かれ、4名の教員が担当する。 ・授業目標、計画、方法については、科目全体として、統一するという申し合わせを行っている。シラバスにも同内容が記載されている。各クラスでの実際の、1回～16回までの授業内容については、担当の先生ごとにそれぞれ異なっている。必要に応じて、授業開始前に授業担当者の間で打ち合わせを行い、成績の付け方等の確認をしている。これまでは、コース会議の時に簡単に打っていたが、来年度は別に集まって打ち合わせを行う予定。 ・学籍番号で1番～16番というようにクラス分けをしている。学生は4つの授業のうちどれを受講するかを選択できない。学生数が80人の場合は、各クラス20人になるが、ゼミとしては人数が多いので、教員5名で各クラス16名の学生で実施していた時期もある。
1. 初年次教育(科目)における教育方法	<ul style="list-style-type: none"> ・担当の教員によって教育方法は異なる。自分としては、討論を主体とする方法をとっている。初めから討論するのではなく、最初の1、2回はアイスブレイクという意味も含め、学生に自己紹介をさせたり、大学探検として興味深い施設(創造系の建物に入って、造形文化の実習室のあたりを外から見たり、鑄造の授業の見学をしたり等)を見せたりしている(1回目)。最初はいくつかやさしいテキストを宿題として読んできてもらう(今年度は、岩波書店編集部編の岩波ジュニア新書『大学活用法』の2章分、ピーター・フランク氏と佐高信氏の文章)。そして、自分の意見がどちらに近いかを学生に尋ねるといったことを行った。大学は自分で活用しないとすぐに時間が経ってしまえば、来年度の勉強がでできない。教養者のフランク氏は大学の専門の学問である数学に熟したと書いている。他方、佐高氏は、不本意入学し、他大学の授業に興味を持ち、自分で他大学の講義のカリキュラムを組んで聴きに行っていたと書いている。そういうことを知ると、学生の中に、学内、学外の授業を聴きに行く学生が出てくる。 ・4回目に図書館実習を行う。図書館の職員の方に、図書館全体とデータベースの使い方、1コマ使って教えてもらう。その際、学生に、自分の興味のある本で、大学に所蔵されているもの10冊、所蔵されていないもの10冊をリスト化して提出させるといった課題を出している。 ・実質的な討論は5、6回目で行う。テキストをベースにして、批判的な読み方として、前後関係を考慮して前提になっ

<ul style="list-style-type: none"> ・7回目から実質的な討論を行う。チームを組んで簡単なレポートのようなものを行う。一つの意見に対して、賛成派と反対派の意見を考えてこさせる。発表者、質問者を決め、10回目までグループごとに発表を行う。 ・11回目からは、レポートを書く練習をする。文章を書くとはどういうことか、文献(山田ズーニニ著『伝わる・揺さぶる』文章を書く)PHP(新書)を読んでこさせて、内容について学生に質問する。これが最初の段階。12回目では、論文の要件と構成をプリントや文献(河野哲也著『レポート・論文の書き方入門』慶應義塾大学出版会)を読んでこさせる。レポートや文献を読み進めながらレポートの形に近づける形式をとっている。高橋昌一郎著『哲学ディベート』日本放送出版協会を読ませて、ブログとコメントを考えて、自分の立場をあらかじめA4用紙1枚で提出させる。テーマ別のディベートで一番興味をもつたものについて意見を書いて4千字以上の論文を作成させる。河野哲也氏の本どおりに論点を明確にするということをも重視して行っている。成績評価は、途中提出したものを考慮してつけているが、総合点もある。レポートの占める割合は4割程度。 	<ul style="list-style-type: none"> ・自分の意見を言う学生と言わない学生がかなりはつきり分かれる傾向がある。能力の問題というよりも、生き方、姿勢というものがかからなくても、大学ではものを言わなければ意味がないと伝えても、そのような行動を全員がするわけではない。そこまで自分の意見を持って頑張りたいたいわけではない。面白い意見という学生もいれば、そうでない学生もいる。秘めたる考えはあるのにあえて言わない学生も目立つ。男子の方がものを言う学生が多い。意外と単純に言われたことは真面目に取り組む学生が多い。能力面では下がってはいない(下がったと言っている人もいる)。 ・昔は20人ぐらいいか英米文化にはいなかったもので、学生の名前が分かった。加えて、昔の学生は研究室によくいた。学生が寄りつくようにわざわざお菓子を用意している。教員もいた。最近の学生は、授業以外では、教員にあまり親しまない傾向がある。教員は、会議等で時間がなく、学生も出入りしなくなった。このことは教員数の減少も関係している。
2. 最近の学生の特徴・傾向	<ul style="list-style-type: none"> ・初年次教育で学生に身につけさせたいこと
3. 初年次教育で学生に身につけさせたいこと	<ul style="list-style-type: none"> ・態度としてものを言っでなんぼということ。自分の意見があればきちんと伝えなければならぬという態度が重要。 ・文章作成能力をつけてもらいたい。目的に合うような文章を作成することが大事。レポートとは何なのか、という

<p>4. 初年次におけるジェネリック・スキルの教育についての考え</p>	<p>の理解した上で文章を書いて欲しい。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ものを言う態度は、ジェネリック・スキルの基礎になる。このジェネリック・スキルを育成する上での基礎となる部分を初年次で行うことができる。初年次でジェネリック・スキルの能力は、目的を意識した文章を書けるという程度のもので、それ以上のことを行うのは無理ではないかと考える。色々な要求があるが、例えば、論理的思考については、討論の中で、学生自身で、いかに論理的な構成力が自分にないかにつく。この気づきが論理的思考を身につけて行く上での基礎になると言うことができる。 ・8つ全部を育成したい。段階的な問題であって、どれかを目指からはずすというわけではない。不足に気づかせるという意味で、必要とされる能力が何かとすることを初年次で知らせることは必要。 ・自律的学習能力は態度の問題。いかにものを知らないかに気づかせることが重要。日常に潜む意外性を強調することによって、思い込みでは駄目だということを学生に伝えたいと思っている。 ・討論し、書かせる。8つのジェネリック・スキルが自分に不足していることに気づかせる。
<p>5. 初年次教育で育成したいジェネリック・スキル ※8つのスキルから選択</p>	
<p>6. 初年次教育におけるジェネリック・スキルの教育方法 ※7つの項目を参照</p>	
<p>7. 初年次教育においてジェネリック・スキルの教育を行う上での困難 ※6つの項目を参照</p>	<ul style="list-style-type: none"> ・15回の授業時間で、大学に慣れるという目標まで含んで行っている。だからといって行わないわけではない。いわゆるジェネリック・スキルの初歩は行っているが、初年次教育だけで何かをさせようとすると時間が足りない。 ・ジェネリック・スキルということでは、概括して言われると、方法がはつきりせず分らないということはある。個々のスキルの育成を少しづつ行っていることは言える。 ・現在、授業計画をジェネリック・スキルの育成を目標にして立てていない。一部分を身につけさせるということはあるが、表には出していない。 ・一つの授業でジェネリック・スキルをつけるということは言えない。明確な方法論があるわけでもない。色々なことを行いながら4年間で育成していく方向。
<p>8. 初年次から教養教育、専門教育へ向けたジェネリック・スキル育成のあり方</p>	<ul style="list-style-type: none"> ・4年間を通して身につけていくということが大切。ジェネリック・スキルの中のどれを目標とするか、ということ。を教員に書いてもらうことはできる。シラバスの中で、この授業で結果的に身につくジェネリック・スキルは何ですかという表記ならできるのではないかと。また、項目から選択して書いてもらうこともできるのではないかと。 ・教養は初年次の基礎をもとに発展させ、専門において一層発展させる。
<p>9. その他</p>	<ul style="list-style-type: none"> ・教員同士が議論することを学生に見せるとよい影響があるのではないかと。議論のお手本を見せる場があるとよい。国際文化の初年次は同じ時間帯で行っているのだから、このことが可能ではないかと。

初年次教育ヒアリング調査回答票

(3) 加藤 淳太郎准教授 (自然科学系科学教育講座/コースで初年次教育を担当) 2013.1.24 実施

項目	ヒアリング内容
<p>0. 初年次教育(科目)の目標と概要</p>	<p>・色々な意味で実施した方がよいと判断し、「自然科学入門」の開講中で試行に参加した(自然科学コース分子機能・生命科学専攻所属 27、8人(入学年度により異なる)の学生が受講)。自然科学コースは教員免許取得が卒業要件では無いので、教員になる以外の進路の方向性について、学生が目標を見つけてくれることの手助けができるよう、キャリア教育の意味合いも含めて授業を試行した。内容としては、愛知県農業総合試験場もしくは豊明の花き地方卸売市場のいずれかと岡崎の自然科学研究機構の研究所見学の二カ所の見学を軸に据えた。ノートタイプなどの学びの技術を教えることではなく、勉強することの意味を理解する、すなわち「こういう人になりたい、こういう仕事に就きたい」という目標ができれば、そこに向かう姿勢が学生自身に生まれてくると考えている。</p> <p>・教員養成系大学のため、大学全体としては教員になる学生が大部分で、現代学芸課程の学生向けの就職活動支援はマイナーな扱いになる。さらに、就職支援では文系、理系の区別がつけられていないので、理系的な就職先に向かおうとする学生は少なくなってしまっているのではないかと考えている。自然科学コース分子機能・生命科学専攻を出た学生ならではの就職先、もつと理系らしい仕事に就きたいと向かう動機づけに、この初年次教育試行があるのが目標の一つであった。</p> <p>・学生の多感化への対応という一面もある。ルールの中で動いて付けることが理解できるような学生が育って欲しい。ルールの押し付けではなく、ルールが間違っているのであればルールを変える手続きがあるということを知っている学生。教員と学生の距離がコミュニケーションをつうじて短くなれば、学生からも色々なことを教員に尋ねやすくなる。教員も学生の名前を憶えやすくなる。</p>
<p>1.初年次教育(科目)における教育方法</p>	<p>・授業は6名の教員で担当した。一人一回は講話を担当し、レポートを課す場合もある。まず、「図書館の利用方法」として、図書館の案内を図書館のスタッフさんにお願ひし、ツールの使い方のガイダンスを受ける。一度図書館に連れて行けば、「調べ方が分かりません」などの学生が減ると考えている。</p> <p>・学生にとつて、将来の職業を考えるために一人で講演会に行ったりすることは敷居が高いので、大学の授業の中で、色々な経験ができることが重要。見学は、コンタクトのある先生を通じて受け入れて頂いたり、卒業生が働いている所に受け入れをお願ひしている。</p> <p>・報告書を書いてもらう。「外に行く＝クリエイション・遊びに行く」とは違うスタンスで、見学を行うと報告書がついてくることを学生たちには学んでもらう。まず書くという習慣をつけてもらうことを意図している。その次に書き方という段階に進みたい。</p> <p>・授業での成績評価は、見学に行ったときの学生の姿勢も見るとも見る。</p>

<p>2. 最近の学生の特徴・傾向</p>	<p>報告書を書くためにメモをとる、時間どおりに集まる、という通常の社会的マナーも守れるようになる。お願ひして見学に行くのに遅刻するなどありえないと学生には伝えているので、遅刻した場合は強く注意する。最近の学生たちは叱られていない世代で、何でも自分の思い通りになると思っている場合があるが、もつと大きい社会で生きていくので、守るべきルールがあることも分かる機会になっていくと思う。</p> <p>・最初に初年次教育を試行した頃よりは、学生がよく言ったことを聞いてくれるので、制御しやすくなっている。試行開始後は遅刻する学生が散見されたが、この2年くらいは見学に遅刻する学生はいない。しかし、以前の学生よりもしっかりしているのかと言われればそうではなく、むしろ以前の学生より経験値が低いために、精神的成長が遅いのではないかと心配する。</p> <p>学力的には一概に言えないが、素直で言うことを聞ける学生だから学ぶ内容が頭にすんと落ちていくわけでもない。授業に対する向かい方は、教員に対する好き嫌い、学問に対する好き嫌いで姿勢が左右されているのかもしれない。大学生らしくブレない自分の興味のある学問を探す好奇心が欲しい。</p> <p>・学ぶ動機、レポートの書き方、大学で学ぶこととは何か、大学で勉強するとはどういうことなのか(高校と大学の違いを含む)を身につけさせたい。</p> <p>・大学は自分で勉強する場所。教員が教えてくれるという待ちの姿勢の勉強は、学生にとって「させられている」という感じが強い。学生が自主的に勉強をするようにならなりたい。</p> <p>・何が好きかということに、すぐに答えられない学生が多いため、見学などを通して、ああいうふうになるためにはどういう勉強をしなければならぬのかという逆算式でもよいので、発展的に考えることを期待している。</p> <p>・ポジティブに自主性をもって考える学生、自分の意見をもった学生を育てたい。研究所見学等、学外での環境はプラスになるのではと考えている。教員養成課程の学生の初年次教育は、「基礎実習」で良いのではないか、教員になるための刺激を受けられる大事な場である。現代学芸課程は、それを別の形でやる必要がある。つまり、教員にならない学生のための実習も必要。たとえ教員にならなくても多角的にならなりたいと思える。たとえ教員にならなくても多角的にならなりたいと思える。たとえ教員にならなくても多角的にならなりたいと思える。</p>
<p>3. 初年次教育で学身に身につけさせたいこと</p>	<p>・とくにジェネリック・スキルを初年次教育では意識していないが、当然ジェネリック・スキルの内容は初年次教育に含まれる。基本的にノートタイプキッキングなどは、大学であらうと自分たちの力で考えて行動できる自主性を磨いて欲しい。経験値がとて低く、新しいことにチャレンジする力が弱くなっている。経験値を上げることが必要だと思う。何かの延長、何かに近いものだけというところが増えれば、それは応用問題になるので、学生は取り組みやすくなる。未知の事柄に尻込みしてしま</p>
<p>4. 初年次におけるジェネリック・スキルの教育について考える</p>	<p>・とくにジェネリック・スキルを初年次教育では意識していないが、当然ジェネリック・スキルの内容は初年次教育に含まれる。基本的にノートタイプキッキングなどは、大学であらうと自分たちの力で考えて行動できる自主性を磨いて欲しい。経験値がとて低く、新しいことにチャレンジする力が弱くなっている。経験値を上げることが必要だと思う。何かの延長、何かに近いものだけというところが増えれば、それは応用問題になるので、学生は取り組みやすくなる。未知の事柄に尻込みしてしま</p>

<p>行うべきか行わないべきかの判断で答えがだせないので、悩むのをやめて取り組まないという結論になる場合もある。初年次教育での見学等を通して、いろいろな考えたり感じたりする中で、コミュニケーション能力や論理的思考力を身につけて行ってくれればと期待している。</p>	<p>・クリティカルシンキングを育成したい。物事について深く考えるという経験をするには、経験する場に居ることがスタート地点だと思ふ。多様な経験をさせることが、学生のクリティカルシンキング育成につながるがよい。</p> <p>・8つのジェネリック・スキルは、意識していなくても授業の中で出てくるものであり、その育成のためには座学とは違う環境にもっていくのも一つの方法だと思ふ。</p>
<p>5. 初年次教育で育成したいジェネリック・スキル ※8つのスキルから選択</p>	
<p>6. 初年次教育におけるジェネリック・スキルの教育方法 ※7つの項目を参照</p>	
<p>7. 初年次教育においてジェネリック・スキル上の教育を行う際の困難 ※6つの項目を参照</p>	<p>・最初は遅刻や落ち着きのなさが気になつたが最近はそのようになっていない。学生からは内容的な不満は今の所聞こえてこない。</p> <p>・どんな授業でもなにかしらジェネリック・スキルは身につくのではないだろうか。自専攻の学生が自分で面倒を見ている姿勢を本学はとっている。自専攻の学生を相手にしている以上、要求度が高くなるかもしれない。自専攻の学生の方が伝えやすいので、教員との個人的なやりとりで学べる部分が学生にとつて大きい反面、距離が短くなると教員をなめて勉強をしなくなるといふ可能性もある。タイミニングを大事にして叱ることも必要だと思ふ。</p>
<p>8. 初年次から教養教育、専門教育へ向けたジェネリック・スキル育成のあり方</p>	<p>・大学で専門以外のことを学ぶというのは、将来、ものを考えていく上での土台になる。教養と専門のつながりではなく、色々なことに対して、知っていて考えられる題材となることが多角的に考えられるようになるために大事ではないかと思ふ。</p> <p>・初年次教育は自専攻でやるので専門とつながりやすく、初年次の周辺に教養科目があるという位置づけで、初年次から教養へとこの内容で専門とつながり、スキル部分が教養科目につながっていくのではないだろうか。</p>
<p>9. その他</p>	<p>・ジェネリック・スキルを育成するために、こういう授業をしてくださいというような「型」の押しつけになるのはどうなのかと思ふ。がんばりがめにならないように、スキルの育成を意識しておいてくださいと伝える程度で十分な気もする。ふつうに授業をしていると、ジェネリック・スキルの2つ、3つ以上が育成されるのではないだろうか。新任者研修でこうしたジェネリック・スキルというものがあると教えるのはよいことではないかと考える。</p> <p>・大学を卒業する時点ですべて身につけて欲しいジェネリック・スキルはあつてもよいし、学生に示すものとしてもあつてもよい。教育の手段、手法は、授業を受ける学生に対応してそれぞれ考えていく必要がある。</p>

おわりに

田村 建一

本報告書に記されているように、本学リベラル・アーツプロジェクトは、昨年度と同様に今年度もシンポジウムをはじめ多くのセミナーやワークショップ、FDを主催した。なかには参加者数が期待したほどではなかった催しもあるが、発表者から得られた知見と参加者が寄せてくれた意見やコメントはたいへん示唆に富むものであり、今後のプロジェクトの活動に活かしていきたいと考える。

特に10月に行われたシンポジウムに関しては、本報告書とは別に刊行されるシンポジウム報告書『教員養成系大学におけるリベラル・アーツ—教養教育の内容・方法・評価のあり方を考える—』において、ほぼすべての発表と議論が再現されている。その内容は、本学で平成25年度から開始される新教養科目、特にリベラル・アーツ科目のあり方に関して非常に有益な知見と提起を含むものである。教養教育に関わるすべての人がこの報告を読むことを、心から勧めたい。

本プロジェクトの今後の課題としては、教員養成系大学としてのカリキュラム編成のもと、教養科目の授業の質をどのように保証するのか、さらに、1クラス50人ほどの授業が想定される中、授業を通じて学生が何を学んだのか、その主体性や学びのプロセスを重視する場合に、いかなる評価が適切であるのか等、より具体的な問題の探求が挙げられる。

また、本プロジェクトは、これまで新教養科目の中でリベラル・アーツ科目に焦点を当てて研究を進めてきたが、これをさらに発展させながら、来年度以降は他の三つの学習領域である「基本概念」、「現代的課題」、「感性創造」においてもジェネリック・スキルの育成やリベラル・アーツ科目の4つのリテラシー（市民、多文化、科学、ものづくり）との関連性を追求していきたいと考える。

前述のように多くのセミナーやワークショップを開催した中で、昨年度4回実施した防災セミナーを今年度は時間の関係で開催することができなかった。しかし、防災教育（あるいは減災教育）は、本学が構想する4つのリテラシーすべてと教育現場の問題に関わる総合的な課題であるので、教養教育の中に位置づけることが可能であると考え。新教養科目の中では、防災に関わる科学リテラシーの獲得を目的とする授業が「現代的課題」の中で開講されることになっているが、科学リテラシー以外の分野からのアプローチの仕方を探ることも検討課題であると考え。

最後に、本プロジェクトが開催したシンポジウムやセミナー等での発表を快く引き受けてくださった方々に、この場を借りて心からお礼を申し上げます。

教員養成系大学の特徴を活かしたリベラル・アーツ型教育の展開

2012年度プロジェクト活動報告書

発行日 2013年3月31日

制作 大学教育研究センター リベラル・アーツ教育部門

発行 国立大学法人 愛知教育大学 教育創造開発機構

(〒448-8542 刈谷市井ヶ谷町広沢1)

電話 0566-26-2717

印刷製本 株式会社コムラ

住所 岐阜県岐阜市三輪ぷりんとびあ3

電話番号 058-229-5858

