

目次:

1) 教室と学生を繋げる Stanford と ICU :	
大陸とタイムゾーンを越えたリベラルアーツおよびアカデミックライティングの実施 1
2) FD 活動レポート	
- (1) オックスフォード大学 EMI プログラムに参加して 6
- (2) ICUらしい障がい者支援について考える 8
- (3) ユニバーサルな大学環境を目指して 10
3) 学修・教育支援	
- FD セミナー「ユニバーサル・デザインの視点からの障害学生支援の効率化」報告 12
4) セミナー研修レポート	
- ICU で開催された第 9 回「Symposium on Writing Centers in Asia」報告 14
5) 役立つ ICT ツール	
- e-Rubrics による自律的学習の強化 16
6) 新任教員紹介 18
7) 編集後記 24

教室と学生を繋げる Stanford と ICU

大陸とタイムゾーンを超えたリベラルアーツおよび アカデミックライティングの実施

ポール・ワーデン ICU リベラルアーツ英語プログラム
 ジョン・ピーターソン スタンフォード大学
 ダニエル・フェレーラ ICU リベラルアーツ英語プログラム



Stanford の教室から ICU の学生と話す John Peterson

グローバルな世界で国境を越え、共通のリベラルアーツの対話に参加し、他大学の学生との共同執筆や、または単に楽しみながらリサーチやライティングの授業に新しい風を吹き込んでみる。そんな目的をもって、筆者たちはオンラインでの国際交流を通じて、Stanford および ICU の学生たち

を引き合わせました。本稿は、私たちが今回のクラス間交流を行う前に、誰かが書いてくれて読んでおきたかった内容を詰め込んでいます（達成事項、問題点、その他の推奨事項は、本稿の最後に説明しています）。

教育事情および文献レビューの概要

国境を越え、グローバルな規模でさまざまな背景をもつオンライン学習者がグローバル規模で集結できるようになったことは、最新テクノロジーがもたらす自由の 1 つです。しかし、MOOCs (Massive Open Online Courses) や他の拡張性のあるオンライン教育などのイノベーションに対する当初の期待とは裏腹に、触れ合いや直接的な交流の希薄さが、その高い離脱率の原因の 1 つとなっています（離脱率は諸説ありますが、学生の 83%とも最大 96%とも言われています）(Onah, Sinclair, & Boyatt, 2014; Ford, 2015)。Skype や Google ハングアウトでのビデオ会議は、クラスを

小規模にすることで、対面での対話や学習を実現し、遠隔通信（テレコミュニケーション）の効果を最大限に活かすことができます。（Bonsignorio, Labhart, Lueg, & Pfeifer, 2014）。同様に、OCW（online collaborative writing）に関する研究では、個人間の交流は、テクノロジーを利用したツールと同じくらい重要であることを示しています（Limbu & Markauskaite, 2016）。そのため、OCW、オンライン学習、そしてICUとStanfordのクラス間で今回行ったような交流においては、テクノロジーを戦略的に利用することで、異なるコミュニティを1つの学習空間に集結させ、対人コミュニケーションとライティング教授法をいかにうまく組み合わせることが課題になります。

コースおよび授業の背景

これらの課題を念頭に置きつつ、私たち（PaulとJohn、および技術的な手助けをしてくれたDan）は、SkypeおよびGoogleハングアウトの両方のプラットフォームを使用して、クラス間において2つの「ライブ（リアルタイム）」でグローバルなビデオ交流を開催しました。私たちのライティング&リサーチのコースでは、両大学で同じ文献とテーマに焦点を当てました。特に、大学教育におけるリベラルアーツの役割 vs 専門知識、および自己探求 vs 就職活動などです。私たちは以前、Googleドキュメントや電子メール経由での国際交流をしながら記事を共同執筆し、2016年2月、読売新聞のJapan Newsにリベラルアーツに関する論説を公開しました。この国を超えた共同作業をモデルとして、学生たちにリベラルアーツ教育においてグローバルな視点を持つよう促し、また共通のテーマについて他国や他大学の学生たちと共同で短いレポートを作成するよう後押ししました。

今回のこのコースは両大学ともに1年生の必須科目でした。今回参加したICUの新入生は、4月入学の学生の中でトップレベルの英語能力を持つ20人ほどの学生がいるELA Stream 1の学生たちです。彼らはICUでの第2学期に「Research Writing」の授業を履修していました。Stanfordの学生はこの交流当時大学1年の1学期目で、ICUと同様にリーディング、ライティング、およびリサーチを重視した「Program in Writing and Rhetoric (PWR)」コースを受講していました。

前述の概念上の目標に加えて、私たちの実践目標は、学生たちに刺激的なクラス間交流に関わってもらい、小グループ間での個人的な対話や、さらには小さなグループやペアでの共同作業を行い

つつ、多様な視点に基づいて高等教育の価値と役割に関してレポートを書いてもらうことです。言い換えれば、私たちがコースで取り組み、執筆し、そして重点を置いていた討論や対話を学生たちに続けてもらう事とも言えます。

セットアップ1

学生たちはWilliam Deresiewicz著の「*Excellent Sheep: The Miseducation of the American Elite and the Way to a Meaningful Life*」（2014年）にある「What is College For?」を読み、太平洋の向こう側にいる相手に質問をしました。ノートパソコンを使って小規模なグループで顔を見ながらディスカッションを行えるよう、Googleハングアウトのチームを作成しました。この最初のやりとりの前日、John（Stanford）、Paul（ICU）、そしてDan（ICU）は、ICUとStanfordの教室に機器を設置し、マイクのテスト、カメラの接続と調整を行った上で、Googleハングアウトのテストを行いました（Googleハングアウトは、Skypeでの接続に失敗した場合のバックアップとして準備）。



Stanfordの学生たちに対し、ICU、そして日本への訪問を歓迎するPaul Wadden

クラス1 (70分)

PaulはまずStanfordの学生たちに対し、日本への訪問を歓迎し、ICUについての簡単な説明と日本の高等教育の概要についての解説を行いました。その中で、日本の学生は一般的に高等学校でサイエンスや人文科学のコースを選び、大学入学前にそれに関連する分野（学部）を選択することを説明しました。彼は、日本におけるリベラルアーツ大学は米国よりもはるかに数が少なく、また理解されにくい事について指摘しました。その後、学生たちはそれぞれ自己紹介を行い、3-4名のグループに分かれノートパソコンの周りに集まり、海の向こう側にいる学生へ質問を行いました。学生たちは高校での経験、大学入試の苦い経験、受験地獄、親の期待、社会通念、参考文献からの疑

問および各自の意見や価値観について語り合いました。その後、多くの相手と交流できるよう、通話し相手を二回変更しました。最後に、グループからクラス全体に戻り、その2クラス合同で、小グループでの交流中に得られた洞察において最も興味深いものについて簡単に情報共有を行いました。



Stanford および ICU の学生は少数のグループで交流し、リベラルアーツ、大学での最初の年の経験、そして「What is college for?」という質問に対するそれぞれの意見を交換しました。

セットアップ2

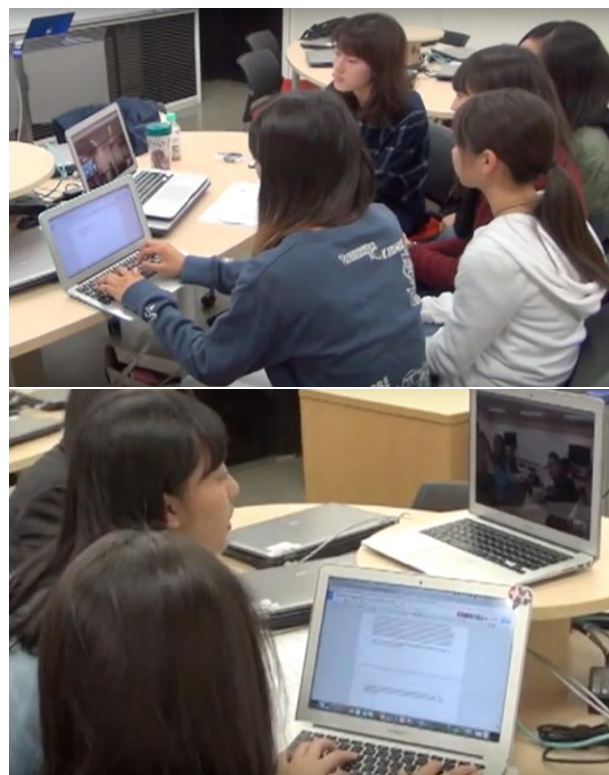
その翌週、Japan News に掲載された共同執筆記事「Education Proposals the Opposite of Workforce Needs」を生徒たちが読み、コメントをしていきました（[こちら](#)を参照）。その後、教材として用意されていた大学教育に関する文章のうち、それぞれ違った見解を述べている5つの短い文のうちから（Google Docsに表示させながら）1つを選ばせ、その見解に対して意見を述べるブログを開設するチーム分けを行いました。この際、学生たちに与えた指示は、「5つの文章のうちの1つの立場について考えてみましょう。その考えを取り入れる、その考えを膨らませる、その立場に反対してみる、またはそこで述べられている考えを代替し得る視点を提供するなどを行ってみて、自分自身の意見を発展させてください」というものでした。

クラス2 (70分)

John まずICU の学生に対してカリフォルニアへの

訪問を歓迎し、Stanford の学部と大学院教育について簡単に語りました。また、Stanford では10年以上前に工学、コンピュータサイエンス、医学、法律、ビジネスの大学院プログラムがいかに突出して影響力を持つようになったか、そして大学が学部でのリベラルアーツ研究の重要性を再確認したことについて詳しく語りました。そして、本クラスを行う一週間前に就任したばかりのStanford の新学長が、いかにリベラルアーツへの取り組みについて力強く明言していたかについても触れました。学生たちは4-5名のチームに分かれてそれぞれのノートパソコンの周りに集まり、各自が選んだ文章の意見について議論を行いました。同時に、共有されているGoogle ドキュメントにログインし、テーマに対して批判的に自分たちの意見を書き始めました。この時点での指示は、「この初稿は、最終的に他の記事と共に掲載されるブログエントリーとなるので、簡潔な意見記事の草案と考えてください。最終的には数百ワードほどのブログエントリーになるよう、アイデアや文章を協力して作成してください。」というものでした。

この授業後の数日間、Stanford と ICU の学生はグループ、サブグループ、時には個別に記事の執筆を行い、その後、記事はStanford の学生が作成したウェブサイトに掲載され、大学の「Program in Writing and Rhetoric」のウェブサイトにリンクされました。（公開に向けて準備中のブログを見るには、[こちら](#)をクリックしてください。）



Stanford にいる学生たちと共に、批判的（クリティカル）な意見交換を行うICUの学生たち

達成事項

私たちは、学校や国境を越えて学生たちの活力とその情熱に触れられたことを嬉しく思います。リベラルアーツや学生生活について学生同士が積極的に意見交換をすることができていました。また、コースや学生寮、課外活動など、個人的な経験についても共有でき、自分たちの変化を共に楽しめ、有意義な時間を過ごしました。学生たちは、高等教育に対する示唆に富む考察を共同で作成しました。

リスク要因（多くの場合では回避可能な問題）

東京時間の午前 9 時は、カリフォルニアでは午後 5 時になります。そのため、各コースの通常の授業時間に共有セッションの時間を設定することは事実上不可能です。ICU の授業は午前 8 時 50 分（一限目）に始まり、Stanford の学生は寛大にも授業時間外である午後 4 時 50 分（米国太平洋時間）の直前から参加して下さいました。また細心の注意を払って装置を設置したおかげで、幸運にも、カメラは問題なく作動し、その大画面は、すべての授業内の場面をしっかりと捉えていました。音量に関してもまずまずの出来でしたが、各教室の後ろのほうに設置してあったマイクの感度は低くなってしまいました。残念ながら、学生や講師は、ICU の Gmail アドレスや ICU Google プラットフォームを経由すると、互いにつながることができませんでした。これらは、ICU のコミュニティ内での使用に限定されているからです。この ICU のシステムを回避するために、ICU の学生たちは全員、外部の Google アカウントを取得してから、Stanford の学生と Google ドキュメントとハングアウトを通じてやり取りを行うようにしました。結果としては、ICU のコンピューター室で有線ケーブルに繋がれたコンピューターを使用したクラス間の交流には問題がありませんでしたが、小規模のグループ間の交流においては、学生個人のノートパソコンを大学の WiFi に接続して、作業を行う必要がありました。

ICU の WiFi システムは、同じエリアにおいて、5-6 台以上のノートパソコンを使用した場合、アップロード、ダウンロード、ストリーミング、またはサイトへのアクセス時にスピードが遅くなることがあります。この回線容量の問題は、学生たちが 3 つの別々の ICU WiFi システムを使用することにより部分的に回避されました（注：最近導入された新しい ICU の WiFi システムは、以前の 2 つよりも安定しています）。さらに、3 人以上の学生が同じノートパソコンの周りに集まると、ノ

ートパソコン付属のカメラで全員をフレーム内に収めることが難しくなっていました。幸いにも学生たちの機転で魚眼レンズを取り付けることで解決し、2 回目のセッションでは、すべてのノートパソコンに十分な数の魚眼レンズを準備することができました。またグループの中には、Google ハングアウトに接続できずに Skype に切り替えた場合もありましたが、この別の手段に切り替えて接続しなおすという作業は、非常に時間がかかりました。

問題点（次回改善すべき問題）

学生たちには 1 つの教室内で作業を行ってもらいたかったのですが、デバイスを近距離で使用することで生じる Google ハングアウトからのハウリングの問題があったため、それは叶いませんでした。（ILC の HelpDesk には同時に利用することができるマイク付きヘッドホンがあるため、ハウリング問題は軽減または解消できる可能性があります。それでも背景に話し声が聞こえてしまうことが予想されます）。最初のセッションでは、ハウリングや話し声の雑音から逃れて、海外にいる相手にうまく声を届け、聞き取ってもらえるようにするため、ICU 生のグループは、まず教室から出て ILC 周辺の地面に座っていました（Stanford の学生も同じように建物内の廊下に退避していました）。2 回目のセッションでは、追加で利用可能な ILC の部屋が 1 つのみだったため、あるグループがその教室を使用し、あるグループは前回使用した教室を使用、またあるグループは ILC の 3 階にある Paul のオフィス、そしてあるグループは ILC のラウンジエリアを利用しました。

（Stanford の John はそれぞれ近くにある部屋を 4 部屋確保することができたのですが、より小さい理想のグループ数には 4 部屋では足りませんでした。）また、このやりとりを行うには安定したインターネットアクセスを備えた小部屋の集まりが最適で、4-5 人のグループより、2-3 人のグループのほうが望ましいことは言うまでもありません。さらに、ディスカッションを行うグループが事前に設定されていたにも関わらず、連絡や連携に問題がありました。クラスが始まる前に連絡を取り合い、連絡先を確認する必要があります。

その他の推奨事項

ICU で同様の交流を計画している場合は、今回行ったような交流のために設計された ICU 指定の V-CUBE アプリケーションを試すことをお勧めします（V-CUBE の詳細は[こちら](#)）。私たち講師は

既に Google ドキュメントや Skype を定期的を使用しており、また学生たちには Google ドキュメントでの共同作業を行ってもらうことを計画していたので、すでに設定済みで、講師たちが精通しており、学生たちも使用に慣れているソフトウェアに取り組みたいと思っていました。しかし、その他の交流を行う場合、V-CUBE はより良い選択肢かもしれません。John が私物のノートパソコンのみを使って今回の交流の企画を Stanford 側から行う一方で（彼の目標の一つは、今回のやりとりを出来るだけシンプルにし、テクノロジースタッフの助けをできるだけ求めないようにすることでした。）、Paul は同僚である Dan Ferreira との共同作業にとっても感謝していました。Dan は、両方のセッションの録画を行い、唯一利用可能だったコンピュータールーム内にあるパソコンにインストールされていた日本語の Windows OS に精通しており、そしてそのサポートにより、Paul は学生、教室、そしてグループ間の交流に注力する事ができました。

謝辞：ILC のヘルプデスクは、その名前の通り、機器を設置する上で無くてはならない存在でした。みなさんも是非ヘルプデスクを利用されることをお勧めします。Paul と Dan はまた、CTL (Center for Teaching and Learning) が、この種のプロジェクトを促進するための新しく効果的なリソースであることを見いだしました（これは、FD Newsletter や本稿の出版者、翻訳者、および配布者などの場合にも同様に言えます）。Jeremiah Alberg 教授（学修・教育センター長）、小林さん（学修・教育センター アシスタントディレクター）、澁谷さん（CTL スタッフ）、そして三浦さん（ヘルプデスク技術者）に感謝の意を表したいと思います。

Paul Wadden は、ELA のシニア講師です。

John Peterson は、Stanford の Program in Writing and Rhetoric の上級講師です。

Dan Ferreira は ELA のインストラクターであり、Northcentral University の E ラーニングの博士候補者です。

参考文献

Bonsignorio, F., Labhart, N., Lueg, C., & Pfeifer, R. (2014, June). Connecting communities of learners across continents: The Shanghai AI Lectures. In Intelligent Environments (IE), 2014 International

Conference on (pp. 277-284). IEEE.

Ford, M. (2015). The rise of the robot. New York NY: Basic Books.

Limbu, L., & Markauskaite, L. (2015). How do learners experience joint writing: University students' conceptions of online collaborative writing tasks and environments. *Computers & Education*, 82, 393-408.

Neumann, H., & McDonough, K. (2015). Exploring student interaction during collaborative prewriting discussions and its relationship to L2 writing. *Journal of Second Language Writing*, 27, 84-104.

Onah, D. F., Sinclair, J., & Boyatt, R. (2014). Dropout rates of massive open online courses: Behavioural patterns. *EDULEARN14 Proceedings*, 5825-5834.

(日本語訳：CTL)

FD 活動レポート (1)

オックスフォード大学 EMIプログラムに参加して

金子 拓也

経済・経営学デパートメント

経済・経営学デパートメントの金子です。ここでは、昨年の夏に参加した、オックスフォード大学での EMI プログラムについて簡単に紹介します。このプログラムは英語を第一言語としない国における英語教育の効果改善を目的したもので、オックスフォード大学教育学部の教員によって講義されます。2 週間の短いプログラムではありましたが、朝から夕方まで濃密で充実したカリキュラムが組んであり、目から鱗の連続でとても良い経験となりました。このプログラムに参加したことによって、今までの授業の考え方や方法を大きく改善できたものと思っています。



滞在したハートフォードカレッジ近くのレストラン
The head of the river

私は 2013 年に ICU の教員となり、これまでの金融実務の経験を生かしながら、統計学やファイナンス関連の授業を担当しています。当初はすべての講義を日本語で行っていましたが、2015 年から 200 番台の 3 つの授業（コーポレートファイナンス、キャピタルマーケット、リスクマネジメント）の教授言語を英語に変えることにしました。正直なところ、日本語で授業するほうが準備も精神的負担も少なく済むことは言うまでもありません。しかしながら近年、金融の世界は特にグローバルでの連動性が強まっており、日本の未明に起きた出来事とその日の市場動向に影響するので、朝刊では間に合わず載っていないウェブ上の英語の記事や映像を取り入れずして市場動向をライブで説明できません。このほか交換留学生の授業参

加、ブルームバーグやロイターといった情報端末からとめどなく流れる金融情報や、ウォールストリートジャーナルやフィナンシャルタイムズの記事を OHC でそのまま映して使えるなど、英語で講義することによるメリットは多々あります。

このままであると、ファイナンスの教授言語を英語にすることは利点のみの印象ですが、当然マイナス面もあります。まず、私には慣れない英語での授業ですから、話すこと、書くことなど、相当に準備しました。コーポレートファイナンスでは、いくつかの企業の財務を比較しますが、企業の組み合わせや、分析によって気が付くべき点も事細かに準備しました。比較した企業は、例えばパナソニック、東芝、日立などの電気メーカーや、トヨタ、日産、ホンダといった自動車メーカーなど、いずれも有名な日本を代表する大企業です。決算書や資料もすべて授業前に入手してプリントアウトし、人数分コピーして配布しました。とにかく手間がかかりました。でも、残念なことに準備しながら私が思ったほど、議論が盛り上がりません。なぜ活発なディスカッションにならないのか、よくわかりませんでした。



こちらもカレッジ近く：テムズ川の夕暮れ

プログラムを通じて変えた点はとても単純で、「学生にある程度任せる」ということです。そのためには、教員学生間、学生間で互いが信頼できる環境をつくらなければなりません。学生が議論に参加するには、教員側が学生の意見を受け入れ、尊重する気持ちを持つことが重要であると、

プログラムを通じて強く感じました。発言を否定したり、ダメ出ししたりすると、学生側が委縮してしまうのは当然です。授業の準備もほどほどにするとリラックスして臨めるようになりました。比較企業も学生に選択させることで大きく変わりました。彼らが選んだのは、Netflix、Airbnb、Amazon、Facebook、Twitter、Apple、Uber、Tesla などの新興企業です。業種を揃えるなどといったつまらないことにはこだわらないことにしました。自分たちで選んだ調べたい企業ですから、積極的に調べ活発な議論がなされます。同時に彼らの選択企業群を見て、私のチョイスが興味マッチしていなかったこともよくわかりました。昨今の東芝の醜態ぶりを見ても、学生のほうが企業を客観的に診られているのかもしれない。我々はどうしても過去の偉大な歴史から大企業を評価してしまい、現状を見誤る傾向にあります。加えて携帯電話の使用も学生に任せ、特に禁止しないことにしました。この点は議論が分かれるかもしれませんが、学生間の会話は時間や場所を問わない点を考慮した結果です。その代わりに、企業の決算書のダウンロードや調べものを個々のネット環境で確認する方式に変えたり、Kahoot.it というシステムに学生が携帯からログインすることで出席をチェックしたりしました。授業の参加にネット環境が必要であれば、会話に夢中にはなれないものと期待しています。これらはほんの一例ですが、EMI プログラムへの参加を通じて、授業を大幅に改善できたものと考えております。

貴重な学びの機会をくださった J・オルバーグ先生に深く感謝申し上げます。

ICUらしい障がい者支援について考える

小瀬 博之

自然科学デパートメント

平素より教職員の皆様におかれましては障がい学生の支援にご協力とご理解を頂き感謝申し上げます。

障がい学生の受け入れが日本では比較的早かった本学で SNSS(特別学習支援室)が設置されたのが 2002 年。周知の通り、SNSS で支援する学生の数は近年増加傾向にある(2017 年 4 月 20 日現在、42 名)。また、障がい者を取り巻く環境や世論も大きく変化している中、障がい学生と、いわゆる、「隠れ支援対象学生」のサポート体制をインクルーシブな観点から整えていくことは目下 CTL/SNSS の急務になっている。「隠れ支援対象学生」とは、SNSS に支援申請をしていないが、なんらかの学修支援を受けることで円滑な学修改善が見込まれる潜在的な学生のことである。欧米ではユニバーサル デザインの原則の元、すべての学生に平等な学修機会を保証する取り組みが進んでいる。今回、スーパーグローバル大学創成支援事業の一環としてワシントン大学、シアトルコミュニティカレッジの視察・研修を行った。ICU における障がい者支援を考える材料として印象に残ったことを記しておきたい。

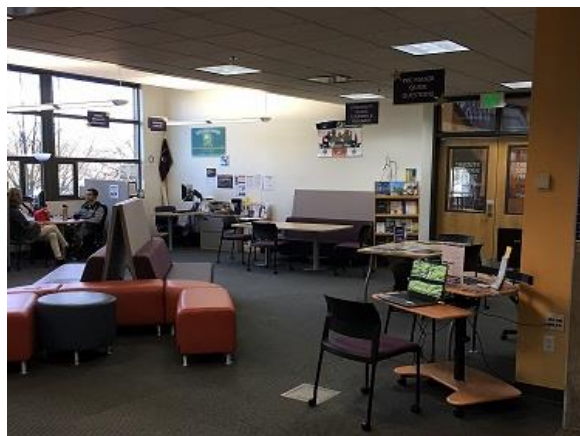


ワシントン大学ボゼル校 Student Success Center

「精神障がいに対する偏見は未だ根強い」

Seattle Central College (SCC) Disability Support Services カウンセラー・教員である Alfred Souma 氏の言葉である。SCC はシアトルダウンタウンにある唯一の大学で学生数は約 7600 人、支援学生は約 400 人である。Souma 氏は米国では身体障がいに対する偏見はなくなったと言い切っておられたが、学習障害・ADHD・失読症など可視化されにくい障がいを抱える学生への支援に対して教員の間で正しい理解が未だ十

分に浸透してないという。本学でも、どこまでの支援が公正、かつ、適正なのか教員から問われ、頭を悩ませる場面がしばしば生じるが、SCC においても教員から「試験時間やレポート提出期限の延長、欠席への配慮は、他の学生に対してフェアではない」と疑問が寄せられることも珍しくないらしい。そのため、毎学期専門スタッフが教授会でミニセミナーを開催するなど粘り強い啓蒙活動を行っている。時間を掛けた対話による合意形成の重要性は北米でも変わらない。しかしながら、決定的な違いはアカデミック・インテグリティが明確だという点である。日本では合理的配慮を施した障がい学生の学修成果が思わしくなかった場合、障がいを理由に成績に手心を加えてしまうことがあるのではないだろうか。今回視察した大学では、双方が合意した配慮が適切に行われれば、成績は健常学生と全く変わることなく評価されるとのことであった。つまり、学業がふるわなければ、不可が付く、退学もある、ということである。具体的には、ライティングに障がいがある学生に対して、レポート課題の締切を延長することはあっても、分量を少なくすることはない。障がいが理由で学修目標を下げることはないのである。日本人の感覚ではややドライに過ぎる感があるし、現状を考えると杓子定規に判断できない場面も容易に想像できるが、アカデミック・インテグリティの原則を考えると当然の理屈である。言うまでもなく、成績評価の公平性の担保は障がい学生に限ったことではない。この意味においても、CTL 全体で検討・改善していかなければならない課題と言える。





ワシントン大学ボゼル校 Student Success Center の
Rosa Lundborg さんと

「我々は障がい学生の成功を保証するのではない。平等な情報発信及び情報へのアクセスを保証するのである」

ワシントン大学シアトル校 DO-IT Center(下記参照)の Scott Bellman 氏が語った言葉であるが、今回の研修で異口同音に耳にした。身体や精神機能の特性により存在する情報へのアクセス障壁を可能な限り健常者と変わらない環境へと変えていくという考え方が徹底されている。点字、音声読み上げソフト、ノートテイクだけでなく、失読症の学生には必要な時間延長が認められ、音に過敏な学生には静謐な環境が用意される。しかしながら裏を返せば、ひと度配慮内容で合意が形成されると、学業の成就是完全に個人の責任として切り離して考えられる。例えば、精神疾患から欠席配慮がなされる場合、学期の始めにペナルティーなしの欠席回数が決められると、それ以上の欠席は原則認められることはなく通常の欠席と同じ扱いとなる。ワシントン大学ボゼル校では全学生の 8%にあたる約 200 名の学生が支援を受けているのに、専任スタッフはわずか 2 名(但し、ノートテイクなど一部の業務を学生無償ボランティアが担当)であり、それを可能にしているのは徹底した、合理的配慮の理解と支援者・受益者間の合意であると言える。

「Be creative」

ワシントン大学シアトル校キャンパスの DO-IT (Disabilities, Opportunities, Internetworking, and Technology) Center は 1992 年に設立された。センターでは、障がい者が障がい者らしく社会で健全に自立することを目標に、高等教育のみならず、初等教育やその先のキャリアを念頭に様々な活動を行っている。その一つが、DO-IT Scholars という地元の高校生を支援するプログラムである。20 名ほどの高校生を選抜してキャンプを行い、障がい支援ソフトウェアの習熟、合理的配慮の正しい理解、障がい者社会人との交流、障がい者が暮らしやすい環境を整備するリーダー養成などに取り組んでいる。最終

的なゴールが障がい者の自立にあるので、センターではインターンシップに特に力を入れているとのことであった。日本においても、障がい者にインターンシップを受け入れる企業は増えており、今後 SNS でも積極的に促進していきたいと考えている。



ワシントン大学シアトル校 Access Technology Center

Sheryl Burgstahler 博士は DO-IT Center の設立者であり、現在もセンター長を勤める。「想像力を働かせよ」とは、全盲学生に対する顕微鏡観察課題について尋ねたときの博士の言葉である。過去に UW で気象学のクラス受講を希望した全盲学生の例を紹介してくれた。気象学ではふんだんに図やグラフが提示され、その解読・解釈が求められる。担当教員はにべもない態度で合理的配慮の提供を拒んだという。実際多くの教員が、「この学生は、〇〇の障がいをもっているから、××の仕事には就けない。だから、支援するのは意味がない。」と主張する。それに対して、Burgstahler 博士は、「就職するのは本人であり、教員ではない。我々の仕事はその学生の適性を考えることである」と反論する。この学生と対話をしたところ、際立った数学の才能の持ち主であり、気象データの数理解析に興味を持っていたことがわかった。彼女は後に博士課程へと進学し、現在は気象学者として活躍しているという。また、同博士は、障がい学生に明確な役割を与えることの重要性を強調していた。例えば、顕微鏡観察の実習中、全盲の学生にはノートテイクなどできることを担当してもらい、全体の学びに貢献してもらおうとよいとアドバイスを頂いた。Be creative とは、障がい学生がクラスの中でどのような貢献が出来るのか、共に知恵を働かせて欲しいとの願いであると私は感じた。

支援のあり方について双方が対話を重ねながら、テイラーメイド式にアイデアを出し合っていくことの重要性を今回の研修で再認識したが、これは本学が目指す教育理念と極めて親和性が高いと思う。同時に、合理的配慮とそうでないものの峻別は、アカデミック・インテグリティの堅持に必須であり、地道な啓蒙活動を今後も継続していく必要を再確認した。

FD 活動レポート (3)

ユニバーサルな大学環境を目指して

杉田 瑞枝

学修・教育センター / 特別学修支援室

ICU は視覚障がい学生支援では歴史があるが、私が特別学修支援室で勤務し始めた 2013 年当時は支援申請をしている学生数は 10 名に満たず、主な利用学生は身体障がいのある学生だった。2013 年より支援室が毎日開室するようになったこと、また、発達障がいの診断または傾向のある学生の増加、2016 年より施行された障害者差別解消法など様々な影響があり、急激に支援申請学生が増えている。現在では様々な理由から 40 名以上の学生が支援室を利用している。この数年での急激な利用学生の増加に伴い、今までの支援方法では対応が不十分なことが多々出てきたため、今回障がい学生支援で先進的な取り組みをしている University of Washington(UW), Seattle Central Collage(SCC)から支援方法について学んできた。

支援学生数の増加に対する対応

UW Bothell, Disability Resources for Students Divisions of Student Affairs のコーディネーターである Lundborg 氏は本学での障がい学生支援と同じような状況をこれまで乗り越えてきたと話されていた。在学生約 5700 名の内、支援学生は約 200 名。この人数のサポート業務を Lundborg 氏とアシスタント 1 名で行っている。以前は本学同様、増加する支援学生の対応で追われていたそうだが、支援申請手続きや担当教員への配慮依頼の方法などをオンライン化するなど、サポート業務にオンラインシステムを導入することで少ないスタッフでの対応を可能にしているとのことだった。米国では聴覚障がい学生のためのノートテイクや手話通訳者の提供、視覚障がい学生用の点訳や拡大などの資料の変換は外部の専門業者に委託しており、支援室はコーディネート業務を主に行っている。各大学でノートテイクを養成したり資料の変換を学生やスタッフが行っている日本の大学の状況とは異なる部分もあるが、こうした取組みは業務の円滑化や効率化のために非常に有効であり一考の価値がある。

また、教員からのサポートもこの体制を維持するのに必要不可欠であるとの話があった。教材を誰もが利用しやすいユニバーサルデザインで用意

してもらうことにより、障がい学生が特別な配慮を求めなくても授業に参加することが可能になる。ユニバーサルデザインの教材を用意することは教員にとって確かに負担となるが、これによりどんな障がいのある学生が受講をすることになっても、その都度その学生用に教材を変更する必要がなくなる。これは教員、学生双方にとってメリットがあるのではないかとのことだった。本学では視覚障がい学生が履修する際、教材を点字やパソコンの音声読み上げソフトを使用して読めるよう、その都度テキストデータ変換をしているが、その作業にはかなりの時間がかかる。このため、教員には授業の数日前には教材を提供してもらえようをお願いをしているが、もともとの授業資料がこの読み上げソフトに対応してフォーマットで作成してあれば、変換のための作業時間が大幅に短縮され、教員の授業資料作成のための時間が長くなる。また、第三者の手が加わることがなくなるため、より正確な情報が学生に伝えられることにもなる。

このようなユニバーサルデザインの教材作成の方法に関しては、DO-IT Center が積極的にコンテンツの提供を行っている。最近特に多くなってきている PDF の資料をアクセシブルにする方法などがオンライン上に掲載しており、また、これらのコンテンツを利用して SCC でも毎学期 FD セミナーを行っているとのことだった。本学でも昨年度にユニバーサルデザインに関する FD セミナーを行っているが教育のユニバーサルデザインの情報提供はほとんど行えていない現状のため、これから重点的に改善を行っていききたい。

支援学生に対するサポートについて

UW, Access Technology Center (ATC) では実際の視覚障がい学生支援について話を聞いた。ATC Manager である Comden 氏によると、視覚障がい学生用の本については、基本的に ATC のスタッフが出版社に問い合わせデータしてもらうようにしているとのことだった。日本でも最近視覚障がい者用にテキストデータまたは PDF を提供してくれる出版社が出てきたが、まだ多くの出版社

がデータの提供には協力的ではない。ICU 図書館ではこのような現状から e-book の購入など、図書館のユニバーサル化が始まっている。これにより視覚障がい学生が以前よりは容易に本にアクセスできるようになってきたが、まだまだ絶対的な量が足りていない。Comden 氏の話でもすべての出版社がテキストデータの提供を行っているわけではなく、その都度交渉が必要となるが、大学として出版社側に訴えていくことが何より重要であると話されていた。

また、近年では点字使用者が少なくなりパソコンの音声ソフトを利用している学生がほとんどのことで、理系科目に対応したソフトの利用も増えているとのことだった。特に数式の読み上げが難しいのだが、Central Access Reader (CAR)や InftyReader など、数式読み上げに対応したソフトも出てきている。これらの音声ソフトは視覚障がい学生だけでなく、学習障がい、発達障がい学生にも利用者が多く、特にハイライト機能がついている Natural Reader を使用することで、読むことに困難がある学生や集中が困難な学生に対して一定の効果がでているとのことだった。

一方で音声認識ソフトに関しては構音障がいなどがあると音声認識精度が低くなり、使いづらいとのことと使用者はほとんどいない状況と話されていた。身体障がいのある学生が Dragon Speech などの音声認識ソフトを使用することもあるが、それより専用のキーボードやマウスを希望する学生が多いため、様々な補助器具を用意していた。



参考写真 1

これらのソフトや器具は以前は ATC の PC ルームにしか用意していなかったが、現在は様々な場所の PC ルームに用意をし、学生がどこでもこれらのソフトなどを使用できるようにしている。

本学では障がい学生支援が比較的早く始まって

いたこともあり、サポート体制は出来上がりつつあるが、障がいのある学生に対するイコールアクセスが保障できているかといえば、不十分な面があることは否めない。今回、UW, SCC, DO-IT Center の 3 箇所でのイコールアクセスを実現させている様子を学び、本学でどのように取り入れていくかに関してはまだ課題が残るが、少しずつ改善にむけて動き出していきたい。

2016年度FDセミナー 「ユニバーサル・デザインの視点からの障害学生支援の効率化」報告

番園 寛也

学修・教育センター / 特別学修支援室

はじめに

ICU では「障がい学生に関する基本方針」に基づいて、障害の有無にかかわらず全ての学生が十全な形で学びにアクセスできるよう学修環境の整備や支援・合理的配慮の提供を行っている。そうした取り組みの中ではニーズを持つ学生本人を中心として、教員、職員、学生など大学内の構成員それぞれの立場からのかかわりが必要となる。とりわけ学修の場面における教員の果たす役割は大きい。

そのため ICU では、教員にとって必要な情報を提供するために年に一度、障害学生支援やユニバーサルな学修環境に関する FD セミナーを開催している。2016 年度は、2017 年 1 月 24 日に中野泰志先生（慶応義塾大学経済学部教授）を講師として「ユニバーサル・デザインの視点からの障がい学生支援の効率化」をテーマに開催された。中野泰志先生は心理学の研究者で、視覚障害を中心とした障害者支援、バリアフリー、ユニバーサル・デザインを専門に研究をされている。とりわけロービジョン（弱視）者向けの支援に関する研究では日本の第一人者である。

セミナーは（1）障害についての基本的考え方、（2）社会的不利益としての障害（Disability）を解消するための合理的配慮、（3）制約の中でいかに合理的配慮を実現するか—ICT の活用と教育のユニバーサル・デザイン化、の 3 つの点について展開された。以下、セミナーの概要を紹介する。

セミナーの概要

（1）障害についての基本的考え方

古典的な障害観においては、障害とは個人の心身の状態に起因して生じる問題として捉えられてきたが、それに対して身体と環境・社会との相互作用の中で生じる齟齬がもたらす不利益こそが障害なのだ、問題を個人の身体から社会の側に折り返す見方が登場してきた。前者の考え方を障害の個人モデルあるいは医療モデル、後者の考え方を障害の社会モデルと呼ぶ。障害当事者たちの運動の中で育まれ理論化されてきた障害の社会モデルは、1980 年に WHO から出された ICIDH（国際

障害分類）以降、その改訂版である ICF（生活機能分類）など公的な障害の定義にも影響を与えており、現在の障害理解の基盤となっている¹。

ここで重要なことは、障害の社会モデルが、単に障害の捉え方の変化をもたらしただけでなく、問題解決のアプローチとして Impairment（個人の心身の状態）ではなく Disability（社会的不利益）に着目し、介入の対象を障害者の側ではなく社会の側へと転換させたことである²。そうした障害者をとり巻く社会の側が変わることによって不利益を解消しようとする発想から出てきたのが合理的配慮の考え方だ。

（2）障害（Disability）を解消するための合理的配慮

合理的配慮とは、一般に「障害者が他の者との平等を基礎として全ての人権及び基本的自由を享有し、又は行使することを確保するための必要かつ適当な変更及び調整³」と定義される。つまり、障害のある人に対して他の人と同じ扱いをすることではなく、その人の状況に合わせ適切な変更や調整を個別に行うことで平等が担保されるという考え方である。合理的配慮において重要なのは、配慮を求める側と配慮を提供する側との対話を通して、必要な配慮と財政的、物理的、人的、時間的制約の中で提供可能な配慮との間のギャップを埋めながら、障害のある人の権利を最大限保障していくための建設的対話のプロセスである。

たとえば視覚障害のある学生への合理的配慮として教科書や授業資料の点訳や音訳などの資料変換があるが、変換すべき資料の数が増えていけば、全てを一度に変換して提供することが難しくなる場合もある。その場合には、学生や担当教員と相談し、優先順位を付けながら、変換の作業を進めていくことになる。この優先順位をつける際に重要なことは、学生のニーズと教員の授業運営上の意図などをすり合わせながら、学生の教育参加の機会が最大限保障されるようにすることである。

また、もう一つ重要なことは、そうした制約の中で合理的配慮を実現していくための効率化の工夫である。中野先生がその方向性として提示するのが ICT の活用と大学のユニバーサル・デザイン

(UD) 化である。

(3) 制約の中でいかに合理的配慮を実現するか—ICTの活用と大学のユニバーサル・デザイン化

ICTの活用事例として紹介されたのは「UDブラウザ⁴」という視覚障害者向けに特化したiPhone/iPad対応教科書／教材閲覧アプリである。UDブラウザではデフォルトで多様な表示形式があり、それらをシームレスに移行できるため、状況に応じた読み方ができることに加え、変換にかかる作業量も縮小できるという点で、配慮を受ける側と提供する側双方にとってメリットは大きい。また変換にかかる作業時間が短縮されればその分教員が教材準備にかけられる時間も長くなる。すべての状況にUDブラウザだけで対応できるわけではないが、支援を効率化し、支援のバリエーションを拡げるという意味では極めて有効なツールとなりうる。

もう一つのポイントは大学のUD化という考え方である。合理的配慮が個別の状況に応じてニーズに基づいた調整や変更を行うのに対して、UDは多様なニーズを持つ人が利用することを前提としてものや制度の設計を行うことである。UD化は、障害のある学生のアクセシビリティを保障するだけでなく、多くの場合、障害のない学生にとっても効率を上げることにつながる。中野先生は、全てではなくとも、選択肢の中にUD化されたものがあることが重要だと指摘する。たとえばメジャー内の全ての授業は難しくても、卒業までのカリキュラムツリーの中で一つでもUD化されているルートを用意しておくなどがこれに当たる。たしかにUD化された選択肢を用意しておくことで、学生が障害を理由にメジャー選択を断念しなければならないといった状況を避けることができ、学生の選択の幅は広がる。

おわりに

現在、障害のある大学生の数は全国的に見ても増加傾向にあるが⁵、ICUでも支援申請を行う学生の数は年々増えており、現在40名強の学生が何らかの合理的配慮の提供や支援を受けながら学生生活を送っている。これに加え、支援申請はしていないが何らかの障害がある学生もいるので、実数はさらに多くなると想定される。より多くの障害のある学生が高等教育に参加していく機会を保障していくためにも⁶、今回のセミナーのテーマである「障害学生支援の効率化」はICUにとっても喫緊の課題である。大学のユニバーサル・デザイン

化は現在ICUにいる学生だけでなく、今後、大学進学を考える障害のある学生にとっての選択肢を広げることにもつながる。ICTの活用と大学のユニバーサル・デザイン化という二つのポイントは今後進むべき方向性を指し示している

¹ 日本においても、現行の障害者基本法や障害者差別解消法など障害者施策に係る法律の基本的な障害理解は障害の社会モデルを踏まえたものとなっている。

² 一般的な障害の社会モデルの理解においては、日本語の「障害」という言葉で指し示されるものをImpairmentとDisabilityの二つに区別する。Impairmentは個人の心身の状態を指し、DisabilityはImpairmentを持つ身体とそれを前提としない社会との間で生じる齟齬によってもたらされる社会的不利益のことを指す。

³ 国連障害者権利条約第2条

⁴ <http://web.econ.keio.ac.jp/staff/nakanoy/app/UDB/>

⁵ 学部課程の障害学生数は2014年／13,045人（学生全体の0.41%）、2015年／19,591人（0.64%）、2016年／21,721人（0.68%）と増加しており、この10年で見れば約4倍に増加している（日本学生支援機構「障害のある学生の修学支援に関する実態調査」）。

⁶ アメリカでは障害のある学部生は学生全体の11.1%を占めている（Department of Education, National Center for Education Statistics. (2016). Digest of Education Statistics, 2014）。障害のカウントの仕方が異なるため単純な比較はできないが、それでも日本の現状である0.68%はまだ増加する（べき）余地があると考えられる。

ICUで開催された第9回 Symposium on Writing Centers in Asia の報告

ケネス・エノックス リベラル英語プログラム
 ガイ・スミス リベラルアーツ英語プログラム

2017年3月6日、ICUは第9回 Symposium on Writing Centers in Asia を開催しました。このシンポジウムは、[Writing Centers Association of Japan](#) が主催機関と共同で行っている年次イベントです。このシンポジウムでは、日本とアジアにいる研究者、ライティング指導教員、ライティングセンター管理者およびスタッフなどのライティングの専門家が一堂に会し、ライティングの指導やライティングセンターの発展について話し合いをおこないます。2009年に行われた第1回シンポジウムでは、主に6名の方による講演と、パネルディスカッションが行われました。ICUで行われる今年のシンポジウムでは特に、名古屋大学、桜美林大学、早稲田大学、東京大学のパネリストによる「The Day to Day Management of Writing Centers: Problems and Solutions (ライティングセンターの日々の運営：問題と解決策)」に関する22名の方による講演、3名のポスタープレゼンテーション、およびパネルディスカッションが行われました。過去8年間にわたるのシンポジウムの急成長は、アカデミックライティングの質の向上において、ライティングセンターおよびライティング重視のカリキュラムがさらに重要視されるようになったことを如実に表しています。

今年のシンポジウムの主題は「Directions in Academic Writing: Issues and Solutions (アカデミックライティングの方向性：課題と解決策)」というもので、幅広い題材のプレゼンテーションが集まりました。内容としては、コヒーレンス技術からコラボレーション技術、教師によるグレーディングから「クラウドグレーディング」、Google Classroom から Google Translate、一次研究から実証研究、そして ICU のライティングサポートデスクにて学部生を教えることから ICU の大学院プログラムに参加している JDS および ABE の学生を教えることの課題など多岐にわたりました。第9回シンポジウムのプログラムから、プレゼンテーションの要約を見るには、[ここをクリックしてください](#)。

発表の中でも特に、コミュニティにおけるライティングの指導法についての貴重な洞察を提供してくれた ELA インストラクター、ICU 高校、ICU

図書館のライティングサポートデスクのプレゼンテーションは、興味深いものとなっています。これらのプレゼンテーションはいずれも今後の能力開発ワークショップに非常に適しています。発表者、主題、概要のリンクは次の通りです。

Daniel Brooks (ELA) – [Involving Students in the Assessment Process through “Crowd-Grading”](#)

Ken Enochs and Guy Smith (ELA) – [Tips and Tricks for More Effectively Using Google Classroom and Apps](#)

Dan Ferreira and John Peloghitis (ELA) – [Instructional Design and Collaborative Technologies in Academic Writing: From Theory to Practice](#)

Michael Kleindl (ELA) – [On Teaching Coherence in Academic Writing](#)

Guy Smith and Ken Enochs (ELA) – [Using Google Classroom to Streamline and Enhance the Teaching of Writing](#)

Kimiko Tonegawa (ICU Writing Support Desk) and Abdullah Al Yusuf (ICU graduate student) – [国際基督教大学図書館 Writing Support Desk の事例研究：発展の条件と課題, The Experience of a WSD Tutor: Psychological Approach to Tutoring](#)

Paul Wadden (ELA) – [Primary Research and the Empirical Research Report: Doing Da Vinci and Dewey](#)

Jennifer Yphantides (ELA) – [Issues in Teaching and Advising Graduate Students at ICU](#)

大森 由季子 (ICU High School) and 廣畑 光希 (立教大学社会学部4年/国際基督教大学高等学校ライティングセンターチューター)

[高等学校におけるライティングセンター設置の意義-国際基督教大学高等学校の実践を通して-](#)

最後に、このシンポジウムの開催を可能にしてくださったELA 事務室、CTL、Help Desk、大学食堂、そしてシンポジウムにて発表、支援、および参加して下さった同僚たちを含む、ICU コミュニティの皆様には感謝の意を示したいと思います。

(日本語訳：CTL)

e-Rubrics による自律的学習の強化

ダニエル・フェレーラ

リベラルアーツ英語プログラム

大学の学習者が自身の学力を厳密に評価し、自律的な学習を行うことを支援することは、学生の主体的な学びと言えます。ルーブリックは従来、講師が学習イベントにおける生徒の能力の質を評価基準に基づいて評価するために用いられてきました。ルーブリック内にある一連の指標は、学生がある特定スキルにおける能力を示すためにすべきことについての詳細情報を示しています。最近の研究では、形成的評価が取り入れられている場合、ルーブリック（特に e-rubrics）には、学生の学習プロセスの指針となり、自律的学習を促す力があることが示されています。（Reddy & Andrade, 2010; Rivasy, De La Serna, Martinez-Figueira, 2014）。

Goobric は、G-Suite で動作するサードパーティ製のアドオンで、無料で使うことができ、ICU の講師であれば誰でも、Goobric を使って課題の評価を行うことができます。Google Classroom のクラスに投稿された課題を採点するための Goobric の使い方と手順を以下のリストにまとめました。

ルーブリックを作成する

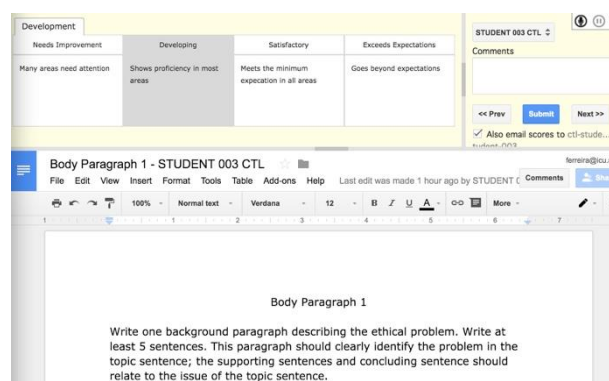
はじめに、ルーブリックを作成します。この際、検索を簡単にするために「Rubrics」という名前のフォルダを作成することをお勧めします。作成したフォルダ内に Google Sheet を新規で作成し、たとえば「Body Paragraph 1 - Rubric」などの名前をつけます。セル「A1」は空白のままにします。セル「B1」から右に向かって点数、アルファベット・グレード（A～Fでの評価）、または「要努力（Needs improvement）」、「おおむね達成（Developing）」、「期待どおり（Satisfactory）」、「期待以上（Exceeds Expectations）」などの一般的な説明を入力します（ルーブリックのさらなる機能については、Walser 2011を参照してください）。セル「A2」には縦方向にカテゴリを作成し、各カテゴリの右側に説明文のリストが表示されます。

Goobric を使用した評価

課題が Google Classroom で利用できるようになったら、「Body Paragraph 1」など、課題のタ

イトルが付いたフォルダを作成します（注：複数の Google Classroom を利用している場合、より体系立てられたドキュメントの整理方法が必要になるかもしれません）。そのフォルダ内に新しい Google Sheet を開き、「Body Paragraph 1 - Grading」と名付けます。次に、「Add-ons」から「Get add-ons...」に行き、「Doctopus」を探して「+ FREE」をクリックします。クリックしたら、「Add-ons」のドロップダウンメニューから「Doctopus」を選択し、「launch」を選択します。「--Select mode」では、「ingest a Google Classroom Assignment」を選択し、「--Select Class」では、「Body Paragraph 1」を割り当てたクラスを選択します。また「--Select Assignment」では、課題「Body Paragraph 1」を選択し、「Ingest assignment」をクリックします。しばらくすると、シートには、学生に関する情報、課題へのリンク、および「Turned In Status」などの情報が表示されます。次に、「Doctopus Assignment Tools」の下にある「Attach Goobric」をクリックします（初期設定時にはユーザー認証が要求されることがあります）。その後「My Drive」から「Body Paragraph 1-Rubric」と名付けられたルーブリックを選択し、「Attach rubric」をクリックします（本稿では、「Allow self/peer assessment」などの他のチェックボックスオプションに関しては割愛します）。

ルーブリックが添付されると、「G1」セルに新しく「Goobric Link」カテゴリが表示されるので、「Assess document」をクリックします。



前のページの画像は、Goobric が Google ドキュメントの課題でどのように動作するかを示しています。このように、ルーブリックはドキュメントの上部に表示されます。講師がこの時点でできることにはいくつかあります。下のカテゴリと説明の組み合わせに注目してください。講師がカテゴリ／説明エリアをクリックすると、灰色に変わります。また、この評価を送信する前に、検討しておきたい以下のような他の選択肢もあります。右上にはコメントを入力するエリアがあり、その上には、録音機能が付いており、また送信ボタンの下には、「email scores/assessment」のチェックボックスオプションがあります（これはデフォルトでオンになっています）。評価が完了したら、あとは「送信」をクリックするだけです。

教育のヒント

ルーブリックに入力することに加えて、講師は時間をかけて課題にコメントをつけることができます。そうすることで、ルーブリックのカテゴリ／説明に記入した学生に対する期待をより深く理解できるようになるだけでなく、コメントセクションの文章量を減らすこともできます。学生が学習の指針としてルーブリックを使用できるようにするもう 1 つのアイデアは、ルーブリックの各カテゴリにハイパーリンクを追加することです。

Goobric が課題に添付されると、メールが学生に送信されます。このように課題を行う初期段階で生徒がそのメールを受け取ることで、その課題がどのように評価されるか事前に確認することができますようになるのです。また、カテゴリに例文などの他のドキュメントへのハイパーリンクをつけることもできます。たとえば、学生がメールで受け取る上記のルーブリックに、例文として過去の優秀な学生が作成した文章などへのリンクをつけることができます。

おわりに

私が Goobric と Google Docs をライティングに利用してきた 2 年間で、学生たちは、今までであればチュートリアル、徹底的なコメント、クラス講義、そして少なくとも数回の草稿の書き直しを必要とされたレベルのものを、初稿の段階で作成できるようになりました。とは言え、潜在的な学習能力を活かすことは一朝一夕にできることではありませんでした。相互評価（ピアレビュー）のシステムを導入し、オンラインでのライティングの課題に対面式の授業を取り入れることは、学習コミュニティの育成にとっても適しています。さら

に、教師自身による、または教師同士によるフィードバックは、教材の開発と教授法に大きく貢献しました。テクノロジーを教育と学習に取り入れる目的が、学習成果を高め、学生の自律的学習を促すことだとするならば、Goobric はその目的を達成するためのツールの 1 つになり得るでしょう。

参考文献

Reddy, Y. M., & Andrade, H. (2010). A review of rubric use in higher education. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 35(4), 435-448.

Rivasy, M. R., De La Serna, M. C., & Martínez-Figueira, E. (2014). Electronic rubrics to assess competences in ICT subjects. *European Educational Research Journal*, 13(5), 584-594.

Walser, T. M. (2011). Using a standard rubric to promote high standards, fairness, student motivation, and assessment for learning. *Mountain Rise*, 6(3).

(日本語訳 : CTL)

編集後記

今年度最初の FD-Newsletter をお届けします。たくさんの方々のご支援によって、今号も無事発行することができました。皆様のご協力に感謝しています。

今号では、障がい学生支援に関わる記事が3記事掲載されています。本学の障がい学生支援の歴史は長く、1978年の視覚障がい学生の支援からはじまります。当初より、ひとりひとりのニーズに寄り添いながら、ユニバーサルな支援を目指してきました。障がい学生支援に限らず、ICUにはユニバーサルな環境が常にあります。国籍、性別、年齢、障がいの有無そして地域や文化などの様々な要素によって、区別したり特別扱いするのではなく、全ての人を対象とした皆にとって使いやすいものや手法を考える。ICUの教育現場の底流にはそうした「思い」が流れています。そのことは、他の記事からも読み取ることができます。今号もユニバーサルな環境提供に向けてのさまざまな実践事例の記事が掲載されています。是非、ご活用ください。

FD-Newsletterの制作現場では、年2回の発行に向け半年位前から地道に準備を始めています。編集会議、記事の執筆依頼、入稿、校正、翻訳を経ての発行となります。学修・教育センターが担当となったことにより、配信方法が冊子媒体から電子媒体になりましたが手順は変わっていません。内容は、ご寄稿いただく記事に支えられている点も同じです。次号に向けて、ご寄稿をお待ちしています。

記事についてのご意見ご感想などがありましたら、お気軽に ctl@icu.ac.jp までお寄せください。

南 和子
学修・教育センター