

大阪公立大学工業高等専門学校

研 究 紀 要

第 59 卷

令和 8 年 3 月

大阪公立大学工業高等専門学校 研究紀要

第 59 巻 2025 年度

目次

学術研究

- 高専生の英語学習者エンゲージメントに対して「楽しさ」
「退屈さ」「不安」の感情が与える影響について
- 川光 大介 1

報告

- 2024 年度 FARAD 活動報告
- 野田 達夫 勇 地有理 安藤 太一 7
川光 大介, 高橋 舞

- 2024 年度ティーチング・ポートフォリオ作成ワークショップ開催報告
- 北野 健一 稗田 吉成 竹元仁美 11
山川 修 山下 哲

- 2024 年度アカデミック・ポートフォリオ作成ワークショップ開催報告
- 東田 卓 金田 忠裕 田村 生弥 20
鯨坂 誠之 馬本 勉 山下 哲
竹元 仁美 加藤 由香里 北野 健一

- 高等専門学校国語科授業におけるミニッツペーパーの活用
- 山田伸武 29

資料

- 伊藤為吉編集『職工新聞』（職工新聞社、1907～1913）
記事タイトル一覧（2）
- 吉田 大輔 35

高専生の英語学習者エンゲージメントに対して 「楽しさ」「退屈さ」「不安」の感情が与える影響について

川光大介*

How Strongly the Emotions of Enjoyment, Boredom and Anxiety Affect English Learners' Engagement Among KOSEN Students

Daisuke KAWAMITSU

要旨

本研究の目的は、日本の特定の EFL (English as a foreign language) 環境において、外国語 (L2) 学習者が持つ「楽しさ」、「退屈さ」、「不安」の感情が彼らの L2 学習者エンゲージメントに及ぼす影響を明らかにすることである。筆者が所属する工業高等専門学校で英語リーディングを主とした授業 (英語 3) を受講する 2 年生 78 名を対象に、英語学習時の「楽しさ」、「退屈さ」、「不安」の感情と英語学習者エンゲージメントについて尋ねる質問紙調査を実施した。ベジアン回帰分析の結果、「楽しさ」と「退屈さ」がエンゲージメントに有意な影響を与え、「退屈さ」の負の影響が「楽しさ」の正の影響を上回ることが示された。一方、「不安」は学習者エンゲージメントの有意な予測因子とはならなかった。これらの結果は中国の中等教育機関を対象とした Ma and Xu (2024) の研究結果と異なるが、それは両研究が焦点を当てた学習環境の相違に起因する可能性が高い。本研究の結果は、学習者エンゲージメントがコンテキストに依存するという特徴を実証的に裏付けるものであると言える。今後は学習者エンゲージメントのダイナミックな側面に焦点を当て、縦断的調査を通じて感情とエンゲージメントの関係を検討する必要がある。

キーワード: 外国語学習者エンゲージメント, 楽しさ, 退屈さ, 不安

1. 先行研究のまとめ

1.1 学習者エンゲージメントの定義

学習者エンゲージメントとは「学習者が夢中になって目の前の学習や活動に主体的・意欲的に取り組んでいる状態」を指す (廣森・和田, 2024; Mercer & Dörnyei, 2020)。これまでの研究から、学習者エンゲージメントは学業成績にプラスの影響を与えることが実証的に示されている (例: Okunuki & Kashimura, 2024)。外国語 (L2) 教育研究の分野では学習者エンゲージメントは「動機づけプラス」、すなわち従来扱われてきた動機づけだけでなく、その動機づけから生じる実際の行動までを含む、より包括的な概念と考えられており (Dörnyei, 2020)、L2 学習における学習者のエンゲージメント (L2 学習者エンゲージメント) を測定する尺度の開発が進んでいる (Erdemutu et al., 2024; Guo et al., 2023; Hiver et al., 2020; Tetavainen-Goff, 2023)。

1.2 学習者エンゲージメントの特徴

学習者エンゲージメントには、以下のような特徴があ

る。第一に、学習者エンゲージメントは複数の側面から構成される (廣森・小金丸, 2024; 廣森・和田, 2024; Hiver et al., 2024)。例えば、「課題に時間をかけて取り組む」、「発言回数が多い」など、授業に積極的に参加している状態は、エンゲージメントの行動的な側面に関わっており、「行動的エンゲージメント」とよばれる。学習に対して「楽しさ」や「興味」を感じている状態は、感情面に関わるため、「感情的エンゲージメント」とよばれる。また、学び方を工夫したり、内容を深く理解しようとしたりするなど、いわば「頭を使っている状態」は「認知的エンゲージメント」とよばれる。

このうち、行動的エンゲージメントは外部から観察可能である一方、感情的エンゲージメントや認知的エンゲージメントは直接観察することができない。学習者エンゲージメントを理解するためには、これら複数の側面を包括的に捉えることが重要だとされている (廣森・小金丸, 2024; 廣森・和田, 2024)。

なお、エンゲージメントには、学習者が他者との相互作用や共同活動に積極的に関与する側面 (社会的側面: 「社会的エンゲージメント」) や、学習者自身が学習環境や活動のあり方に積極的に働きかける側面 (主体的側面: 「主体的エンゲージメント」) も含まれると主張する文献もあ

2025 年 9 月 16 日 受理

* 総合工学システム学科 一般科目系 (英語)

(Dept. of Technological Systems / Liberal Arts: English)

るが (例 : Philp & Duchesne, 2016; Reeve & Tseng, 2011)、Hiver et al. (2024) は、これらの社会的側面および主体的側面は、行動的・情意的・認知的エンゲージメントの中に包含、反映されるものだと主張している。

第二の特徴は、学習者エンゲージメントがコンテキストに依存する点である。すなわち、文化的背景や学習環境、さらには活動内容の影響を大きく受ける (廣森・小金丸, 2024; 廣森・和田, 2024; Hiver et al., 2024)。さらに、第三の特徴として、学習者エンゲージメントは時間の経過に伴い変化することが挙げられる。エンゲージメントは固定的なものではなく、常に変化するものである (廣森・小金丸, 2024; 廣森・和田, 2024; Hiver et al., 2024)。

1.3 L2 学習者エンゲージメントと「感情」の関係

L2 学習者エンゲージメントの研究では、近年、L2 学習者エンゲージメントと L2 学習における学習者の感情の関係が注目されている (Derakhshan et al., 2024; Guo, 2021; Khajavy, 2021; Zou & Noughabi, 2025)。なぜなら、感情は「学習者が学業に取り組む姿勢を形作る」(Ma & Xu, 2024, p. 645)、すなわち感情は彼らの L2 学習者エンゲージメントの先行要因となるものだからである。L2 教育研究においては、これまで「楽しさ」(例 : Dewaele & MacIntyre, 2014)、「退屈さ」(例 : Li et al., 2021)、そして「不安」(例 : Horwitz et al., 1986) が特に多く扱われてきた (Dewaele et al., 2023)。また、近年では、感情同士の相互作用や、学業成績といった結果変数への感情の相対的な影響を明らかにするために、複数の感情を包括的に扱う研究が増加している (例 : Derakhshan et al., 2025; Dewaele et al., 2023)。

「楽しさ」とエンゲージメントの関係を検討した研究として、Guo (2021) および Zou and Noughabi (2025) が挙げられる。楽しさとエンゲージメントが授業の欠席率に与える影響を調査した Guo (2021) は、中国の大学生を対象に実施した質問紙調査とインタビューから、楽しさがエンゲージメントに正の影響を及ぼすことを明らかにした。Zou and Noughabi (2025) も、中国の大学生を対象に楽しさとやり抜く力 (L2 grit) がエンゲージメントに及ぼす影響を調査し、楽しさがエンゲージメントに対して有意な正の影響を持つことを報告している。

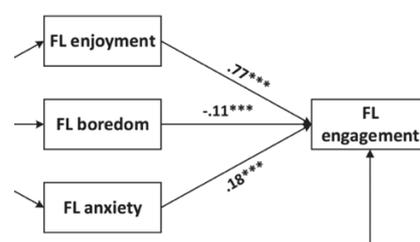
また、「退屈さ」に関しては、Derakhshan et al. (2024) がイランの大学生を対象に、教室の雰囲気、成長志向マインドセット、退屈さ、エンゲージメントを含むモデルを検証し、退屈さがエンゲージメントに負の影響を与えることを明らかにしている。

「不安」とエンゲージメントの関係については、Khajavy (2021) が、イランの大学生を対象とした調査で、やり抜く力、楽しさ、不安、エンゲージメント、そして L2 読解力の関係を調査しているが、不安からエンゲージメ

ントへの有意な影響は確認されなかったと報告している。これに対して、Wang et al. (2023) は、中国の中等教育機関を対象とした学習者エンゲージメント、学習適応性、不安、自己効力感を扱った調査で、不安がエンゲージメントに負の影響を及ぼすことを明らかにしている。

「楽しさ」、「退屈さ」、「不安」が L2 学習者エンゲージメントに及ぼす相対的な影響を検討した研究もある。Ma and Xu (2024) は、中国の中等教育機関で英語を学ぶ 3,238 名の学生を対象にした大規模調査を行い、批判的思考と L2 学習者エンゲージメントの関係、さらにその関係における楽しさ、退屈さ、不安の媒介的役割を、構造方程式モデリングを用いて検討した。その結果、L2 学習者エンゲージメントに対して、楽しさは正の影響、退屈さは負の影響、そして不安は正の影響を及ぼすことが明らかとなり、これら 3 つの感情の中では楽しさがエンゲージメントに対して最も強い影響力を持つことが示された。なお、Ma and Xu (2024) は、不安がエンゲージメントに対し正の影響を示した点について、一定程度の不安がエンゲージメントを高める動機づけの役割を果たす可能性を指摘している。

図 1 Ma and Xu (2024) における「楽しさ」、「退屈さ」、「不安」が L2 学習者エンゲージメントに及ぼす影響 (原典掲載の図より一部抜粋)



以上の L2 学習者エンゲージメントと感情に関する研究を概観すると、エンゲージメントに対して「楽しさ」は正の影響を、「退屈さ」は負の影響を及ぼす一方で、「不安」については一貫した結果が得られていないことがわかる。

2. 本研究について

前章で述べたように、近年では L2 学習者エンゲージメントと L2 学習者の感情の関係に注目が集まっており、Ma and Xu (2024) のように、複数の感情がエンゲージメントに及ぼす相対的な影響力を明らかにするための研究も行われている。しかし、1.2 で述べたように、学習者エンゲージメントはコンテキストに依存するため、調査対象となる L2 学習環境が異なれば、中国で行われた Ma and Xu (2024) の調査とは異なる結果が得られる可能性がある。

そこで本研究では、L2 学習者が経験する「楽しさ」、「退屈さ」そして「不安」の感情が、L2 学習者エンゲージメントにどのような影響を与えるのかを、日本の EFL 環境下で明らかにすることを目的とした調査を行った。さらに本研究では、Ma and Xu (2024) が中国の中等教育機関に所属する学生を対象とした大規模調査だったのに対し、学習環境をより限定し、対象を筆者が所属する工業高等専門学校（以下、高専）のみとした。さらに、コンテキストのより具体的な側面として学習活動に注目し、当該高専における英語授業の中でもリーディング活動を主とした授業における学習者の感情と英語学習者エンゲージメントの関係を検討した。具体的なリサーチクエスチョン (RQ) は以下の通りである。

RQ. 調査の対象とした高専のリーディング活動を中心とした英語授業において、学生の「楽しさ」、「退屈さ」、「不安」の感情は、彼らの英語学習者エンゲージメントにどのような影響を及ぼすか。

3. 方法

3.1 参加者

筆者が担当する 2025 年度前期開講の「英語 3」（英語リーディングを主とした講義科目）を履修している 2 年生 78 名を対象に本調査を実施した。

3.2 使用項目

下記の(1)から(4)について、いずれも先行研究で扱われている項目を採用し、参加者に 6 段階のリカート・スケール (1:「まったく当てはまらない」～ 6:「よく当てはまる」) で回答を依頼した。

(1) 英語学習における「楽しさ」を測定する項目

Botes et al. (2021) の 9 項目を採用した ($\alpha = .86$)。

(2) 英語学習における「退屈さ」を測定する項目

Li et al. (2021) の「L2 教室における退屈さ」に関する項目 8 項目を採用した ($\alpha = .85$)。

(3) 英語学習における「不安」を測定する項目

Horwitz (1986) の Foreign Language Classroom Anxiety Scale (FLCAS) の 33 項目に対し、Aida (1994) が実施した検証的因子分析で得られた「落第への懸念」因子に含まれる 4 項目から、逆転項目を除いた 3 項目を使用した。FLCAS をそのまま採用しなかったのは、同尺度には L2 を用いたスピーキングやリスニングに関する項目が多く (33 項目中 20 項目)、本調査の対象であるリーディングを主とした授業との親和性が低いと判断したためである。逆転項目を削除した理由は、予備調査への参加協力が得られた学生 (本調査の参加者とは別の学生) から、当該項目について「回答の仕方に迷う」との指摘があり、逆転項目が参加者の回答において混乱を引き起こす可能性がある

(van Sonderen et al., 2013) と判断したためである。

なお、本スケールの信頼性係数は、 $\alpha = .67$ とやや低い値を示したが、少数項目で構成される尺度においては探索的研究では α 係数が .60 台であっても容認されることがある (Dömyei, 2007) ため、得られたデータはそのまま分析に使用した。

(4) 英語学習者エンゲージメントを測定する項目

Eerdemutu et al. (2024) の行動的エンゲージメント (3 項目)、感情的エンゲージメント (3 項目)、認知的エンゲージメント (3 項目) の 3 側面を測定するサブスケールからなる尺度を使用した ($\alpha = .89$)。

3.3 手順

調査の対象とした高専から本調査の実施許可を得た後、2025 年 6 月下旬に英語 3 の授業において、本論文執筆者から参加者に研究協力を依頼した。参加への同意を得たのち、Microsoft Forms を用いて、前節(1)から(4)の質問項目に回答してもらった。なお、調査はすべて参加者の第 1 言語である日本語で実施した。

3.4 分析

分析には JASP0.19.3 (JASP Team, 2025) を用いた。参加者の回答について記述統計を算出し、尖度・歪度の確認およびシャピロ=ウィルク検定を行った結果、多くの項目が正規分布に従っていないことが示された。これは、Ma and Xu (2024) とは異なり、本研究が単一高専・単一授業という、より限定的な L2 学習コンテキストに焦点を当てたことにより、サンプルサイズが小さくなったためだと考えられる。以上を踏まえ、その後の分析では、サンプルサイズが小規模でも適用可能であり、データの正規分布を前提としないベイズ統計を採用した。具体的には、「楽しさ」、「退屈さ」、「不安」を独立変数、英語学習者エンゲージメントを従属変数とするベイジアン回帰モデルを比較し、最も支持されたモデルに基づき感情変数からエンゲージメントへの影響の強さを検討した。

表 1 「楽しさ」と「退屈さ」、「不安」の相関係数

		楽しさ	退屈さ	不安
楽しさ	Pearson's r	—		
	BF_{10}	—		
退屈さ	Pearson's r	-0.53*	—	
	BF_{10}	23833.03	—	
不安	Pearson's r	-0.11	0.37*	—
	BF_{10}	0.22	38.12	—

注 * $BF_{10} > 3$

上記分析に先立ち、竹内・水本 (2023) を参考に、回帰分析の適用条件の一つである独立変数 (「楽しさ」、「退屈さ」、「不安」) 同士の多重共線性がないか (独立変数間に

強い相関がないか) を、ベイジアン相関分析で確認した (表 1)。竹内・水本 (2023) に基づき、強い相関の判断基準を $r=0.90$ とし、さらに BF_{10} が 3 を超える場合を「相関がある」とみなした。その結果、「楽しさ」と「退屈さ」間、「退屈さ」と「不安」間の相関は支持されたが、いずれも $r=0.90$ には達していなかったため、感情変数間に多重共線性はないと判断した。

4. 結果

各変数について得られたデータを標準化したのち、ベイジアン回帰モデルの比較を行った。表 2 は、「楽しさ」、「退屈さ」、「不安」を独立変数としたベイジアン回帰モデルの比較結果を示している。

表 2 「楽しさ」、「退屈さ」、「不安」を独立変数、英語学習者エンゲージメントを従属変数としたベイジアン回帰モデル比較

モデル	P(M データ)	BF_{10}	R^2
帰無モデル	1.84×10^{-13}	1	0
楽しさ + 退屈さ	0.68	1.11×10^{13}	0.61
楽しさ + 不安 + 退屈さ	0.30	1.62×10^{12}	0.61
退屈さ	0.02	2.72×10^{11}	0.54
不安 + 退屈さ	0.00	3.68×10^{10}	0.54
楽しさ + 不安	2.09×10^{-7}	3.41×10^6	0.41
楽しさ	1.61×10^{-7}	2.62×10^6	0.37
不安	1.30×10^{-13}	2.11	0.06

表中の P(M|データ) は、各モデルが観測データにより支持される事後確率を示す。値が大きいほど、そのモデルが他のモデルよりも適合している可能性が高いことを意味する。 BF_{10} は、各モデルが帰無モデル (効果なしモデル) に比べてどの程度支持されるかを示す値である。値が大きいほど、帰無モデルに比べてそのモデルがデータに適合している証拠が強いことを示す。一般的には、3 より大きければ中程度の支持、10 より大きければ強い支持と解釈される (竹内・水本, 2023)。 R^2 は、モデルがデータの分散をどの程度説明できるかを示す値である。値が 1 に近いほど、独立変数が従属変数の変動をよく説明することを表す。

分析の結果、「楽しさ + 退屈さ」のモデルが最も高い支持を得た ($P(M|データ)=0.68$, $BF_{10}=1.11 \times 10^{13}$, $R^2=0.61$)。次いで「楽しさ + 退屈さ + 不安」のモデルが支持された ($P(M|データ)=0.30$, $BF_{10}=1.62 \times 10^{12}$, $R^2=0.61$)。両モデルの決定係数は同一 ($R^2=0.61$) であったが、事後確率に差が見られた。「退屈さ」、「不安 + 退屈さ」、「楽しさ + 不安」、「楽しさ」のモデルは、帰無モデルよりは支持されたものの、モデルとしての適合度は相対的に低かった。また、「不安」単独モデルは、モデルとしての適合度が低い上、 BF_{10} の値は 2.11 (乏しい支持) だった。

表 3 「楽しさ」と「退屈さ」が英語学習者エンゲージメントに及ぼす影響に関するベイジアン回帰分析結果

変数	事後確率 (効果あり)	BF_{10}	平均値 (回帰係数)	95%信用区間	
				下限	上限
楽しさ	0.99	81.94	0.30	0.13	0.48
退屈さ	1.00	8.60×10^6	-0.56	-0.72	-0.38

次に、最も支持された「楽しさ + 退屈さ」モデルについて、「楽しさ」、「退屈さ」がそれぞれ英語学習者エンゲージメントにどのような影響を及ぼしているかを確認した (表 3)。表中の事後確率 (効果あり) は、その変数が従属変数に対して効果を持つモデルがデータによってどの程度支持されているかを示す確率であり、値が 1 に近いほど効果の存在が強く支持されることを意味する。 BF_{10} は効果ありモデルと効果なしモデル (帰無仮説) を比較したベイズファクターであり、値が大きいほど効果ありモデルを支持する証拠が強いことを示す。平均値 (回帰係数) は従属変数に対する影響の大きさと方向を示し、正の値は正の影響、負の値は負の影響を意味する。95%信用区間 (下限・上限) は回帰係数の推定範囲を示し、この区間に 0 を含まない場合、その効果は一貫して正または負であると判断できる。

結果として、「楽しさ」は英語学習者エンゲージメントに対して正の影響を示した (事後確率 = 0.99, $BF_{10}=81.94$, 回帰係数 = 0.30, 95%信用区間 [0.13, 0.48])。一方、「退屈さ」は負の影響を示した (事後確率 = 1.00, $BF_{10}=8.60 \times 10^6$, 回帰係数 = -0.56, 95%信用区間 [-0.72, -0.38])。また、回帰係数の大きさから、「退屈さ」の負の影響の方が「楽しさ」の正の影響よりも強いことが確認された。

5. 考察

本調査の対象とした高専のリーディング活動を主とする授業において、「楽しさ」、「退屈さ」、「不安」と英語学習者エンゲージメントの回帰モデルを検討した結果、最も支持されたのは「楽しさ + 退屈さ」モデルであった。これに続く「楽しさ + 退屈さ + 不安」モデルも一定の支持を得たが、いずれも「楽しさ + 退屈さ」モデルに比べて事後確率は低く、不安を含むモデルは十分な支持を得られなかった。Ma and Xu (2024) の結果と異なった理由としては、本調査において不安を測定する項目として「落第への懸念」を採用したことが考えられる。すなわち、単位取得についてほどよい懸念を抱く学生においては、その感情が Ma and Xu (2024) の結果のようにエンゲージメントを促進する可能性がある一方、過度な懸念を抱く学生は諦めの気持ちからエンゲージメントを低下させている可能性があり、不安によるエンゲージメントへの正負の効果が相殺された結果、統計的に明確な影響が確認されな

ったと考えられる。

さらに、本調査が焦点を当てた高専のリーディングを主とした授業では、「楽しさ」よりも「退屈さ」の方がエンゲージメントに強い影響を及ぼすことが示された。Liet al. (2021) によると、「退屈さ」の先行要因には、課題に対するコントロール感の極端な低さや高さ、学習活動を無意味・無価値と捉える低い価値認知、さらに教員や仲間の関わり方といった状況的要因がある。学習者の能力に応じた課題の難易度調整や、学習内容の意味づけを行うほか、教員の積極的な働きかけや協働的な学習環境の構築が、学生の退屈軽減の方策としてだけでなく、英語学習者エンゲージメントの促進に有効に作用するものと考えられる。

「楽しさ」と「退屈さ」のエンゲージメントに対する影響の大きさについて、Ma and Xu (2024) と逆の結果が得られた背景としては、両調査の参加者が身を置く英語教育環境の違いが影響している可能性が高い。Ma and Xu (2024) の対象は中国の中等教育機関（日本の中学校・高等学校に相当）の生徒であったのに対し、本調査の対象は工学系分野における技術者育成を目的とした高等教育機関の学生であった。専門的な知識や技術の習得を志向する高専生にとって、工学系科目に比べて英語は職業的必然性が感じられにくく、そのため、「楽しいから積極的に取り組む」というよりも、退屈を感じた時点で授業から心理的に離脱してしまう傾向が強いと考えられる。以上の結果は、本論文の冒頭で述べたように、エンゲージメントがコンテキストに依存するという特徴を実証的に裏付けるものであると言える。

6. 本研究の限界

本研究の限界を述べる。本研究は感情と L2 学習者エンゲージメントの関係について、単一の時点でのデータ収集、分析にとどまった。エンゲージメントが動的に変化する（廣森・小金丸, 2024; 廣森・和田, 2024; Hiver et al., 2024）ことを踏まえると、本研究で明らかになった感情と L2 学習者エンゲージメントの関係は、調査を実施した時期（6 月下旬: 中間試験と期末試験のちょうど間の時期）についてのみ当てはまるものであると考えられる。学期の開始時や試験直前など異なる時期には、感情とエンゲージメントの関係が異なるパターンを示す可能性がある。以上を踏まえると、今後は時間的推移を考慮した縦断的調査を行い、感情とエンゲージメントの関係をより包括的に検討する必要がある。

7. 結論

本研究では、L2 学習における学習者の「楽しさ」、「退屈さ」、「不安」という感情が、日本の特定の EFL 環境（筆

者が所属する高専の英語リーディングを主とした授業）において、L2 学習者エンゲージメントにどのような影響を及ぼすかを明らかにした。分析の結果、「楽しさ」と「退屈さ」がエンゲージメントに影響を与えること、また、「楽しさ」の正の影響よりも「退屈さ」の負の影響の方が大きいことが明らかとなった。一方、「不安」はエンゲージメントに影響を及ぼす変数としては支持されなかった。Ma and Xu (2024) と本研究で異なる結果が得られたのは、それぞれが調査の対象とした英語学習環境の相違を反映している可能性が高い。本研究から得られた知見は、エンゲージメントがコンテキストに依存するという特徴を実証的に裏付けるものであると考えられる。

参考文献

- Aida, Y. (1994). Examination of Horwitz, Horwitz, and Cope's construct of foreign language anxiety: The case of students of Japanese. *Modern Language Journal*, 78, 155–168. <https://doi.org/10.2307/329005>
- Botes, E., Dewaele, J., & Greiff, S. (2021). The Development and Validation of the Short Form of the Foreign Language Enjoyment Scale. *Modern Language Journal*, 105(4), 858–876. <https://doi.org/10.1111/modl.12741>
- Derakhshan, A., Solhi, M., Derakhshan, A., Fathi, J., Pawlak, M., & Kruk, M. (2024). Classroom social climate, growth language mindset, and student engagement: the mediating role of boredom in learning English as a foreign language. *Journal of Multilingual and Multicultural Development*, 45(8), 3415–3433. <https://doi.org/10.1080/01434632.2022.2099407>
- Derakhshan, A., Solhi, M., Dewaele, J.-M., & Shakki, F. (2025). Modeling the associations between L2 teacher support and EFL learners' reading motivation: The mediating impact of reading enjoyment, anxiety, and boredom. *Studies in Second Language Learning and Teaching*, 15(1), 41–72. <https://doi.org/10.14746/ssl.40078>
- Dewaele, J. M., Botes, E., & Meftah, R. (2023). A Three-Body Problem: The effects of foreign language anxiety, enjoyment, and boredom on academic achievement. *Annual Review of Applied Linguistics*, 43, 7–22. <https://doi.org/10.1017/S0267190523000016>
- Dewaele, J.-M., & MacIntyre, P. D. (2014). The two faces of Janus? Anxiety and enjoyment in the foreign language classroom. *Studies in Second Language Learning and Teaching*, 4(2), 237–274. <https://doi.org/10.14746/ssl.2014.4.2.5>

- Dörnyei, Z. (2007). *Research Methods in Applied Linguistics*. Oxford University Press.
- Dörnyei, Z. (2020). *Innovations and challenges in language learning motivation*. Routledge.
- Erdemutu, L., Dewaele, J.-M., & Wang, J. (2024). Developing a short language classroom engagement scale (LCES) and linking it with needs satisfaction and achievement. *System*, 120, 103–189. <https://doi.org/10.1016/j.system.2023.103189>
- Guo, Y. (2021). Exploring the dynamic interplay between foreign language enjoyment and learner engagement with regard to EFL achievement and absenteeism: A sequential mixed methods study. *Frontiers in Psychology*, 12, 1–15. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.766058>
- Guo, Y., Xu, J., & Chen, C. (2023). Measurement of engagement in the foreign language classroom and its effect on language achievement: The case of Chinese college EFL students. *International Review of Applied Linguistics in Language Teaching*, 61(3), 1225–1270. <https://doi.org/10.1515/iral-2021-0118>
- 廣森友人・小金丸倫隆 (編) (2024). 『エンゲージメント×英語授業-「やる気」と「意欲」を引き出す授業の作り方』. 明治図書出版.
- 廣森友人・和田玲 (編) (2024). 『エンゲージメントを促す英語授業-やる気をと行動をつなぐ新しい動機づけ概念』. 大修館書店.
- Hiver, P., Al-Hoorie, A. H., Vitta, J. P., & Wu, J. (2024). Engagement in language learning: A systematic review of 20 years of research methods and definitions. *Language Teaching Research*, 28(1), 201–230. <https://doi.org/10.1177/13621688211001289>
- Hiver, P., Zhou, S. (Ashlee), Tahmouresi, S., Sang, Y., & Papi, M. (2020). Why stories matter: Exploring learner engagement and metacognition through narratives of the L2 learning experience. *System*, 91, 1–13. <https://doi.org/10.1016/j.system.2020.102260>
- Horwitz, E. K., Horwitz, M. B., & Cope, J. (1986). Foreign language classroom anxiety. *Modern Language Journal*, 70, 125–132. <https://doi.org/10.2307/327317>
- JASP Team (2025) JASP: Version 0.19.3 [computer software]. Available at: <https://jasp-stats.org/>
- Khajavy, G. H. (2021). Modeling the relations between foreign language engagement, emotions, grit and reading achievement. In P. Hiver, A. H. Al-Hoorie, & M. Sarah (Eds.), *Student engagement in the language classroom* (pp. 241–259).
- Li, C., Dewaele, J. M., & Hu, Y. (2021). Foreign language learning boredom: Conceptualization and measurement. *Applied Linguistics Review*, 14(2), 223–249. <https://doi.org/10.1515/applirev-2020-0124>
- Ma, L., & Xu, L. (2025). Critical Thinking and Engagement in Foreign Language Learning: Mediation of Enjoyment, Anxiety, and Boredom and Moderation of Achievement Level. *International Journal of Applied Linguistics*, 35(2), 643–658. <https://doi.org/10.1111/ijal.12647>
- Mercer, S., & Dörnyei, Z. (2020). *Engaging Language Learners in Contemporary Classrooms*. Cambridge University Press.
- Philp, J., & Duchesne, S. (2016). Exploring Engagement in Tasks in the Language Classroom. *Annual Review of Applied Linguistics*, 36, 50–72. <https://doi.org/10.1017/S0267190515000094>
- Reeve, J., & Tseng, C.-M. (2011). Agency as a fourth aspect of students' engagement during learning activities. *Contemporary Educational Psychology*, 36(4), 257–267. <https://doi.org/10.1016/j.cedpsych.2011.05.002>
- Okunuki, A., & Kashimura, Y. (2024). Student engagement and academic achievement in second language learning: A meta-analysis. *JACET Journal*, 68, 71–90. https://doi.org/10.32234/jacetjournal.68.0_71
- 竹内理・水本篤 (編) (2023). 『外国語教育研究ハンドブック—研究手法のより良い理解のために【増補版】』. 松柏社.
- Teravainen-Goff, A. (2023). Intensity and perceived quality of L2 engagement: Developing a questionnaire and exploring engagement of secondary school language learners in England. *System*, 112, 1–10. <https://doi.org/10.1016/j.system.2022.102955>
- Van Sonderen, E., Sanderman, R., & Coyne, J., C. (2013). Ineffectiveness of reverse wording of questionnaire items: Let's learn from cows in the rain. *Plos One*, 8(9), 1–7. <https://doi.org/10.1371/annotation/af78b324-7b44-4f89-b932-e851fe04a8e5>
- Wang, X., Liu, Y., Ying, B. & Lin, J. (2023). The effect of learning adaptability on Chinese middle school students' English academic engagement: The chain mediating roles of foreign language anxiety and English learning self-efficacy. *Current Psychology*, 42, 6682–6692. <https://doi.org/10.1007/s12144-021-02008-8>
- Zou, M., Azari Noughabi, M., Peng, C. (2025). Modeling the associations between L2 grit, foreign language enjoyment, and student engagement among Chinese EFL English-major learners: A control-value theory perspective. *System*, 131, 1–14. <https://doi.org/10.1016/j.system.2025.103679>

2024 年度 FARAD 活動報告

野田 達夫*, 勇 地有理**, 安藤 太一*, 川光 大介***, 高橋 舞****

2024 FARAD Annual Activity Report

Tatsuo NODA*, Chiari ISAMI**, Hirokazu ANDO*, Daisuke KAWAMITSU***
and Mai TAKAHASHI****

要旨

FARAD (ファラッド) は、大阪公立大学工業高等専門学校に所属する学生および教員による有志団体であり、小中学生を対象とした実験教室の開催を目的として、2022 年 6 月に結成された。FARAD が開催する実験教室では、講座内容の立案や教材の作成、当日の講師も学生が担当し、教員は学生の活動支援、スケジュール管理、学内外との調整などの補助的役割を担っている。学生が主体となって活動を行う点が、FARAD の大きな特徴である。本稿では、2024 年度に FARAD が開催した実験教室など 6 件の取り組みについて、その概要を報告する。

Key Words: FARAD, 実験教室, 学生主体, Scratch, 化学実験, ロボットプログラミング

1. はじめに

大阪公立大学工業高等専門学校 (以下、本校) では、2020 年度より「理数系教育推進プログラム」と称して、本校学生が主体となり、児童・生徒向けの実験教室 (公開講座や出前授業) を実施する取り組みを開始した。本活動は、子どもたちへの科学教育支援を通じて地域社会に貢献するとともに、学生が指導的立場を担うことにより、専門的知識の活用機会を実践的に習得する機会を得て、今後求められる基礎的・汎用的能力の涵養を目指すものである。2021 年 2 月には「理数系教育推進プログラム」の初の試みとして、学生が制作した動画教材を配信するオンデマンド型の公開講座を実施した [1]。

2022 年度には、「理数系教育推進プログラム」を実行する組織として、学生と教員による有志団体 FARAD (ファラッド) を結成した。団体名の FARAD は、コンデンサ (キャパシタ) などの静電容量の単位として広く知られ

ている。この名称には、学びの過程におけるインプットとアウトプットの関係性を重ねている。すなわち、知識を蓄える「読む・聞く・見る」といったインプットだけでなく、得た知識を「書く・話す・表現する」といった形で他者に伝え、行動に移すアウトプットが、深い学びに不可欠であるという考え方である。こうした学習のモデルが、電気を蓄え放出するコンデンサの動作と類似していることから、静電容量の単位である FARAD を団体名に採用した。加えて、この単位の語源である科学者マイケル・ファラデーは、「ロウソクの科学 [2]」の書籍で知られるように、青少年向けの講演活動にも積極的に取り組んだ人物であり、その功績への敬意も込められている。専門的知識を学びつつある学生が、「自身の学びを他者に伝えることで新たな理解や成長を得ること」、「専門的な技術の魅力を児童・生徒に伝えること」を目指す姿勢を、団体名の FARAD に反映させている。

2022 年度に FARAD を結成した当初は、自主的に参加した学生のみで活動を行っていたが、翌 2023 年度からは時間割外科目「総合課題実習 1」のテーマの一つとして「理数教育体験実習 1」を設定し、その受講者と自主参加の学生による活動を行った [3] [4]。さらに 2024 年度からは、新たに開講された「総合課題実習 2」において「理数教育体験実習 2」をテーマとして加え、同様に受講者と自主参加の学生による活動を展開している。本稿では、有志団体 FARAD が 2024 年度に実施した 6 件の実験教室等について、各取り組みの内容および参加者アンケートの集計結果を含めて報告する。

2025 年 9 月 5 日 受理

* 総合工学システム学科 エレクトロニクスコース

(Dept. of Technological Systems : Electronics Course)

** 総合工学システム学科 プロダクトデザインコース

(Dept. of Technological Systems : Product Design Course)

*** 総合工学システム学科 一般科目系

(Dept. of Technological Systems : Liberal Arts)

**** 総合工学システム学科 保健室

(Dept. of Technological Systems : Nurse's Office)

2. 各取り組みの概要

2.1 公開講座「カラフルいくらと香りの魔法」

2024 年 9 月 28 日 (土) 10:00~12:00, 14:00~16:00 の 2 回, 「カラフルいくらと香りの魔法」と題した化学実験講座を, 公開講座「第 28 回 子と親の楽しいかがく教室」の 1 テーマとして実施した。「子と親の楽しいかがく教室」は, 毎年秋ごろに開催している公開講座であり, 日本化学会近畿支部の後援のもと, 本校化学系教員を中心に企画・運営してきた。参加者は複数用意された実験テーマの中から希望のものを 1 つ選択する形式をとっており, 本年度は, 教員が実施する 2 件(「白い煙とともに色が変わる不思議な液」, 「電池をつくろう」)の実験テーマに加え, FARAD 学生チームが 1 件の実験テーマを担当した。FARAD が実施した本講座では, 高吸水性ポリマーをテーマとし, 人工いくら, および芳香剤の作製に取り組んだ。人工いくらは, 食用色素を含むアルギン酸ナトリウム水溶液を, 乳酸カルシウム水溶液中に滴下することで作製した。一方, 芳香剤は保冷材の中身を取り出して食用色素で着色し, ガラス容器に移した後, 好みのアロマオイルを加え, 飾りつけを行って完成させた。また, 図 1 に示すように, スマートフォンのライトを容器の下から当てて発光させるなど, 完成品を写真に収める参加者の様子も見られた。当日は, 各実験の実施に加え, 高吸水性ポリマーの粉末が水を吸収して膨張する様子を観察する時間も設け, 材料の性質に対する理解を深めた。

本講座には, 午前と午後あわせて小学生とその保護者 11 組が参加した。アンケートでは「今日は楽しかったですか?」との問いに対して, 「とても楽しかった」が 10 組, 「楽しかった」が 1 組であり, 全体として高い満足度が得られた。また, 自由記述欄には, 「きれいなものをたくさん作れて楽しかった」, 「高吸水性ポリマーの膨らみ方がすごかった」といった感想が寄せられた。



図 1 下から光を当てた芳香剤

2.2 公開講座「初めてでもできる! Scratch で学ぶプログラミング」

2024 年 10 月 5 日 (土) 10:30~11:30 に, 「初めてでもできる! Scratch で学ぶプログラミング」と題したプログラミング講座を開催した。本講座では, 「Stretch3」と呼ばれる拡張型 Scratch [5] と, その拡張機能である「Posenet2Scratch」を用い, シューティングゲームの製作を通してプログラミングの基本的な考え方や, 画像認識や機械学習について学ぶことを目的とした。教材として用いたプログラムは, カメラに映った鼻の位置を認識し, その上に戦闘機の画像を表示, 鼻の動きに応じて戦闘機が追従する仕組みとなっている。さらに, 画面上方から迫ってくる敵キャラクターの群れに対して, あらかじめ登録した特定のポーズ(例:手を挙げる)をカメラが認識することで, ビームを発射し, 敵を撃退する動作を実現している。

当日はまず, 機械学習の基本的な仕組みと Stretch3 の操作方法について解説を行った。続いて, 戦闘機の追従動作, ビーム発射, 敵キャラクターの動作といった各要素について, 参加者とともにプログラムを段階的に組み立てていった。講座の終盤には自由制作の時間を設け, 敵キャラクターを貫通するビームを実装するなど, 参加者が独自にプログラムを改良する様子も見られた。

本講座には中学生 6 名が参加した。アンケートでは「今日は楽しかったですか?」との問いに対して, 「とても楽しかった」が 4 名, 「楽しかった」が 2 名であり, 全体として高い満足度が得られた。また, 自由記述欄には, 「わかりやすく詳しく教えてもらえたから複雑なコードもできて楽しかった」, 「クオリティの高いゲームを作るのはとても難しいと感じた」といった感想が寄せられた。

2.3 公開講座「レゴロボットプログラミングを体験しよう!」

2024 年 10 月 12 日 (土) 10:00~12:00 に, 「レゴロボットプログラミングを体験しよう!」と題したロボットプログラミング講座を開催した。レゴマインドストームは, レゴブロックを用いた教育教材のうち, プログラミング学習に重点を置いたモデルとして市販されており, 動作を制御するモーターや, 外部情報の取得・処理のための各種センサを備えたキットである。本講座では, 「ゴミを拾ってゴミ箱まで運ぼう」をテーマに, 物体を把持し目的地まで運搬するロボットを教材とした。このロボットは, 図 2 に示すように, 上部に距離センサ, 下部にカラーセンサ, 前部に物体をつかむアームを備えた車両型ロボットある。当日はまず, 参加者とともにロボットを組み立てた後, 床

面に描かれたラインをセンサで読み取って走行するラインレースのプログラミングに取り組んだ。続いて、公園に見立てたコース上で、ラインレースによる移動、紙を筒状にしたゴミの把持、障害物の回避、ゴミ箱への投棄といった一連の動作を行うプログラムに挑戦した。参加者は「線の上を正確に走行させるにはどうすればよいか」、「ゴミを確実につかむにはどのような動作が必要か」といった課題に対し、各自でプログラムを作成し、実際にロボットを走行させながら、何度も試行錯誤を重ねる様子が見られた。

本講座には中学生 8 名が参加した。アンケートでは「今日は楽しかったですか？」との問いに対して、「とても楽しかった」と 8 名全員が回答し、全体として高い満足度が得られた。また、自由記述欄には、「考えながらプログラミングするのが楽しかった」、「ていねいに教えてもらったので、とてもわかりやすかった」といった感想が寄せられた。

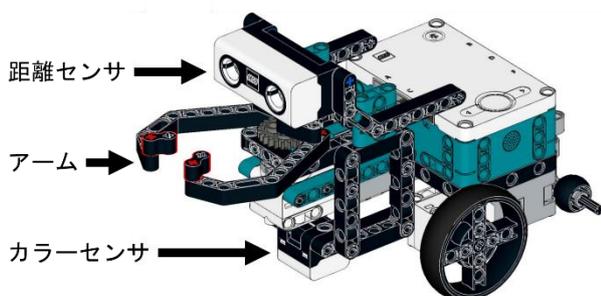


図 2 車両型ロボット (図は Studio2.0 で作成)

2.4 公開講座「ロボットアームを動かしてみよう！」

2024 年 10 月 12 日 (土) 13:30~15:45 に、「ロボットアームを動かしてみよう！」と題したロボットプログラミング講座を開催した。講座で使用した Dobot Magician Lite は、子どもが使用することを想定し、安全面に配慮して設計された小型のロボットアームであり、教育用のモデルとして市販されている。本講座では、「ブロックを色ごとに分類する」ことを目標に設定した。講座当日は、ロボットアームの基本的な操作方法や緊急停止の手順について確認を行った後、三次元座標 (x, y, z) を用いた制御方法や、分岐処理や変数を用いたプログラミング手法について取り組んだ。各項目の説明後には課題が提示され、参加者はロボットアームを実際に操作しながら、プログラミングの改善に繰り返し取り組む様子が見られた。講座の最後には、アーム先端に取り付けたカメラでブロックの色を認識し、自動的に分類するプログラムの作成に挑戦した。参加者は、処理の仕組みに興味を示しつつ、ブロッ

クが実際に色別に分けられる様子を観察した。

本講座には中学生 8 名が参加した。アンケートでは「今日は楽しかったですか？」との問いに対して、「とても楽しかった」が 7 名、「楽しかった」が 1 名であり、全体として高い満足度が得られた。また、自由記述欄には、「ロボットアームの必要性や AI と機械学習の関わりについて知ることができた」、「エラーもあつたけど条件分岐などができて楽しかった」といった感想が寄せられた。

2.5 高専祭展示「わくわくロボットアーム体験」

2024 年 11 月 9 日 (土)・10 日 (日) に開催された第 60 回高専祭にて、「わくわくロボットアーム体験」と題した展示を実施した。ロボットアームには、前述 2.4 の公開講座と同様に市販の教育用ロボットアーム Dobot Magician Lite を使用し、クレーンゲーム形式の体験展示を行った。図 3 に示すように、ノートパソコンのキーボード上に木製のボタンを設置し、来場者がこのボタンを押すことで、特定のキー入力となされ、ロボットアームを操作できる仕組みとした。ロボットアームを操作して、敷き詰められたビー玉の上に配置した FARAD 特製のキーホルダー (FARAD ロゴ、スパナ、ハンマーの形をした 3 種類を用意) を獲得するゲームとして体験してもらった。このほか、ブロックを自動で搬送するロボットアームの動作展示や、FARAD の活動を紹介するポスター展示も併せて実施した。

展示来場者数の正確な記録はないものの、配布したキーホルダーの個数から、2 日間でおおよそ 200 名以上が体験したと推定される。そのうち 22 名の方からはアンケートに回答を得ており、「展示はおもしろかったですか？」との問いには「とてもおもしろかった」が 21 名、「おもしろかった」が 1 名と、高い満足度が示された。また自由記述欄には、「身近にプログラミングを感じながら遊べて楽しかった」「高専らしい景品がもらえて嬉しかった」といった感想が寄せられた。



図 3 クレーンゲーム体験展示の様子

2.6 高専実験プログラム「ロボット&プログラミングに挑戦しよう！」

2024 年 12 月 14 日（土）13:30～16:30 に、大阪公立大学「未来の博士ラボラトリー」および堺サイエンスクラブの受講生 20 名を対象に、高専実験プログラム「ロボット & プログラミングに挑戦しよう！」と題した講座を実施した。参加者 20 名を 4 つのグループに分け、「Scratch プログラミング」「ロボットアーム」「レゴマインドストーム」「太陽電池ロボット」の 4 つのテーマを、30 分ずつ順番に体験する形式とした。「Scratch プログラミング」「ロボットアーム」「レゴマインドストーム」の 3 つのテーマについては、前述 2.2～2.4 で紹介した各講座の内容を 30 分に再構成したものであり、短時間でも主要な操作や概念を体験できるように工夫した。「太陽電池ロボット」は今回初めて実施したテーマであり、教材にはイーケイジジャパン社製【エレキット】メカホッパー（JS-6213）を使用した。これはプラモデルのようにパーツを一から組み立てる形式のロボットであるが、限られた時間内での体験を考慮し、事前にある程度組み立てた状態で準備し、当日は仕上げと白熱電球の光を照射した際の動きの観察を行った。本来は四足歩行型のロボットであるが、参加者の中には本体の向きを変えて二足歩行のように動かすなど、柔軟な発想でロボットを動かす様子も見られた。完成したロボットは、そのまま参加者へのお土産として持ち帰ってもらった。

アンケートでは「実験活動した印象を教えてください」との問いに対し、「とても良かった」が 18 名、「良かった」が 2 名であり、全体として高い満足度が得られた。また、自由記述欄には、「普段あまり触ることのできないロボットを使ったりできて、とても楽しかった」、「ロボットにもたくさんの種類があるとわかった」といった感想が寄せられた。

3. おわりに

本稿では、2024 年度に有志団体 FARAD が実施した公開

講座の概要に焦点を絞って報告した。2025 年度においても公開講座の実施を予定しており、スマートホームなど新たな要素を取り入れた内容の講座を企画・準備中である。なお、FARAD 学生が公開講座開催に向けてどのような取り組みを行ったか、また取り組みを通じて得られた気づきについては、すでに学会発表 [6] を通じて報告しているが、今後は教育実践報告として論文形式でも公表する予定である。

謝辞

有志団体 FARAD へ参加し、本稿にて紹介した公開講座等を実施した学生の皆様、また FARAD の活動へご協力・ご支援を頂いた教職員の皆様に感謝を申し上げます。

参考文献

- [1] 野田達夫, 安藤太一, 山下良樹, 勇 地有理, 田中翔吾, 中田裕一:「高専生を主体とした動画教材作成の試み」, 大阪府立大学工業高等専門学校研究紀要, 第 55 巻, pp. 17-22 (2022).
- [2] マイケル・ファラデー 著, 竹内敬人 訳:「ロウソクの科学」, 岩波文庫 (2010).
- [3] 野田達夫, 勇 地有理, 安藤太一:「2022 年度 FARAD 活動報告」, 大阪公立大学工業高等専門学校研究紀要, 第 57 巻, pp. 33-34 (2024).
- [4] 野田達夫, 勇 地有理, 安藤太一:「2023 年度 FARAD 活動報告」, 大阪公立大学工業高等専門学校研究紀要, 第 58 巻, pp. 21-24 (2025).
- [5] 石原淳也, 倉本 大資 著, 阿部和広 監修:「Scratch ではじめる機械学習—作りながら楽しく学べる AI プログラミング」, オライリー・ジャパン (2020).
- [6] 野田達夫, 勇 地有理, 安藤太一:「学生主体の公開講座実施をテーマとした授業の実践」, 日本高専学会第 30 回 年会講演会講演論文集, A4-2 (2024).

2024 年度ティーチング・ポートフォリオ 作成ワークショップ開催報告

北野健一*1, 稗田吉成*1, 竹元仁美*2, 山川修*3, 山下哲*4

A Report on the Workshop of Teaching Portfolio in 2024

Ken'ichi KITANO *1, Yoshimasa HIEDA *1, Hitomi Takemoto *2,
Osamu Yamakawa *3 and Satoshi YAMASHITA *4

要旨

大阪公立大学高専は、2009 年 1 月に全国の高等教育機関で初めて学内・対面でティーチング・ポートフォリオ作成ワークショップを開催した。その後、毎年 2~3 回のワークショップを開催し、教育改善に取り組んできた。現在常勤教員 64 名中 52 名(81%)がティーチング・ポートフォリオを作成している。

本稿では、2024 年度に開催した第 31・32 回のワークショップについてワークショップ参加者の感想を報告した後、作成者の事後アンケート結果から教育改善の効果を検証する。

Key Words: ティーチング・ポートフォリオ, 教育改善, メンティー, メンター, スーパーバイザー

1. はじめに

大阪公立大学工業高等専門学校(以下、本校と略す)は、2009 年 1 月に全国の高等教育機関で初めて学内でティーチング・ポートフォリオ(以下、TP と略す)作成ワークショップ(以下、WS と略す)を開催した[1]。以後本校 TP 研究会は年 2 回(2011 年度は 3 回)の WS を開催し、TPWS による、より効果的な教育改善の研究に取り組んできた。2025 年 6 月現在、副校長を含めた常勤教員 64 名中 52 名(81%)が TP を作成している。本稿では、2024 年度に開催した第 31・32 回 TP 作成 WS の概要について記した後、参加者の感想を記す。なお TP についての詳細、特徴等については、既報[2]ならびに書籍[3][4]を参照されたい。

2. ワークショップの概要

2024 年度に開催した WS の参加者を表 1 に示す。日程は、第 31 回が 2024 年 9 月 10 日~12 日、第 32 回が 2024

年 12 月 25 日~27 日である。第 31 回、第 32 回ともアカデミック・ポートフォリオ(以下、AP)作成 WS(第 24 回、第 25 回)と同時に開催した。WS の主なスケジュールを表 2 に示す。内容はオリエンテーションの後、メンティーは数回のメンターとの個人面談(メンタリング)を交えながら TP を作成する。一方、メンターはメンターミーティングでメンタリングの進め方の報告と検討を行っている。メンターミーティングを統括するスーパーバイザーは、令和健康科学大学の竹元仁美氏(第 31 回)と本校の北野(第 31・32 回)が担当した。

TP は高等教育機関を中心に広がっているが、初等・中等教育の教員でも作成することは可能である。2024 年度は新たに中等教育学校教員 1 名が TP を作成された。これで、小学校教員 3 名、高等学校教員 4 名、中等教育学校教員 1 名が本校 WS で TP を作成された。

なお、本校の WS は、2013 年にティーチング・ポートフォリオ・ネットワークが公開した TP ワークショップ基準を満たしている。

2025 年 9 月 16 日 受理

*1 総合工学システム学科 一般科目系

(Dept. of Technological Systems : General Education)

*2 令和健康科学大学(Reiwa Health Sciences University)

*3 Safeology 研究所(Safeology Research Laboratory)

*4 木更津工業高等専門学校(National Institute of Technology, Kisarazu College)

表 1 開催した WS の参加者

実施回	メンティー		メンター		スーパーバイザー		オンラインサポート
	本校	他校	本校	他校	本校	他校	本校
31	3名	3名	3名	3名	1名	1名	2名
32	1名	3名	2名	2名	1名	0名	0名

表2 TP 作成オンラインWS の主なスケジュール

	第1日	第2日	第3日
午前	オリエンテーション チャート作成	個人メンタリング(3) TP 作成作業	個人メンタリング(5) TP 作成作業
午後	個人メンタリング(1) TP 作成作業 個人メンタリング(2)	中間発表 TP 作成作業 個人メンタリング(4)	TP 作成作業 プレゼン準備 TP プレゼンテーション 修了式
夜間	意見交換会 TP 作成作業	TP 作成作業	修了を祝う会

3. ティーチング・ポートフォリオを執筆して

絶対にやった方が良い (阿南祐也)

所属大学でも数年前からTP作成ワークショップが開催されていたが、毎年、出張と重なってしまい参加できずにいた。そんなとき所属大学でワークショップを企画している池田先生から「今度、大阪でTPWSがあるけど行かない?」「絶対に行って良かったと思うから」と誘われ参加することにした。正直なところ、そのときは「TPってそんなに良いものなのかな」「自分の中にあるものを整理するだけなら、それほど難しくないのでは」と思っていた。しかし、実際にTP作成ワークショップに参加して感じたのは「かなり悩むし、難しい」けれど「絶対にやった方が良い」ということであった。

ワークショップに参加するにあたり、スタートアップシートを作成した際には、どんどん楽しくなる感覚があった。一方で、うまく書けない部分や支離滅裂な箇所もあり、「これでいいのかな」と不安を感じながらも、これが今の自分の現状だと思い、そのまま提出をした。初日のメンタリングでは、メンターの方がそんなスタートアップシートを丁寧に読み込んでくださっており、私のことを理解しようとしてくれている姿勢がとても嬉しく、強く印象に残っている。また、メンタリングの中で「着任した頃の思いを振り返ってみては?」という言葉をいただき、とにかく思いつくことをすべて書き出してみようと思った。その結果、相変わらず支離滅裂でまとまりのない内容のまま2日目のメンタリングを迎えたが、メンターの方はそんな内容もしっかりと読み込んでくださり、私が何気なく書いて特に気に留めていなかった部分について「これが理念じゃないかな」と指摘してくれた。そのときは「確かにそうかもしれないな」程度にしか思っていたが、その夜、改めて全体を整理してみると、すべてがバチバチと合致していく感覚があった。この感覚は言葉では言い表せないほどとても痛快なものであった。これまで行ってきた教育活動のすべてがつながる教育理念

が見えてきたことで、すっきりした気持ちとともに目の前が明るくなったことを覚えている。3日目のメンタリングでは、そのような感覚をメンターの方と共有できたことがとても嬉しかった。また、3日目の最後に行われたプレゼンテーションでは他のメンターの発表を聞いて大きな刺激を受けた。共通する部分や見習いたい点が多々あり、特に同じ所属の教員の発表を聞いたのは非常に貴重な機会であった。普段から一緒に働いていても、その人が何を大切に教育しているかを知る機会はなかなかない。今回の発表を通じて、もっと一緒に働いていきたいと強く感じた。

当時も今も思うのは、メンターを担当してくださった稗田先生には多大なるご迷惑をおかけしてしまい本当に申し訳ない気持ちでいっぱいだが、それ以上に稗田先生がメンターで本当に良かったと心の底から感謝している。私のことを私以上に理解してくださり、まとまらない考えを1つ1つ丁寧に整理してくださったおかげで、納得のいく教育理念を見出すことができた。この教育理念は、今回のワークショップで新たに生まれたものではなく、これまでの教育活動や取り組みの中に埋もれていたものを発掘したような感覚だった。現在は日常に戻り業務に忙殺される日々が続いているが、自身の教育理念が明確になったことで、迷子にならず、自身がしたいこと・すべきことをしっかりと目指すことができている。

TP 作成WSに参加して (金井友希美)

私は2024年に本校に着任し、その9月のTP作成ワークショップに参加しました。高専に着任する以前は、大学で少人数のアクティブラーニングを支援するほか、大学での非常勤講師を担当していました。また、中学校・高等学校の教員免許を取得しており、もともと理科教育に関心を持ち続けてきました。しかし、自身が担当する授業においては講義形式を基盤とせざるを得ず、学生が主体的に学びを深めるための仕組みを十分に実現できていないのではないかと課題意識を抱えていました。そのような背景のもとで参加したのが、昨年9月に実施されたティーチング・ポートフォリオ作成に関するワークショップでした。

このワークショップへの参加は、自身の教育実践を振り返るとともに、高専教育について改めて学ぶ貴重な機会となりました。当初の私は、大学での経験や免許取得の過程を通じて「理科教育」の枠組みには馴染みがあったものの、高専がどのような教育機関であるかをいま以上に理解しておらず、高専における「専門教育と基礎教育の接続」や「5年間一貫教育の中での物理の位置づけ」といっ

た点については、実感を持って理解できていませんでした。TP ワークショップでは、自分の授業を言語化し、他者の視点からのフィードバックを受ける過程を通じて、「高専教育における物理教育は、単なる基礎科目ではなく、その後の専門教育やキャリア形成を支える重要な基盤である」という認識を深めることができました。また、なぜ大学ではなく高専で教育を行うのかという問いをメンターから投げかけられましたが、その場で明確に答えることはできませんでした。自分自身、高専という教育機関の特性を十分に理解しきれていなかったことを痛感するとともに、その問いかけ自体が高専教育の意義を深く考える契機となりました。

私はまだ教育経験も浅く、十分にまとめられるような実践を持ち合わせていませんでした。そのため、ポートフォリオ作成の過程は、これまでの教育実践を整理するというよりも、高専でどのような教育を展開していきたいかという構想をまとめる機会でした。その際には短期・中期・長期の目標を立て、段階的に取り組む方針を明確にしました。その目標に沿って、今年度はオンライン課題の作成および自動採点の導入や、アニメーション教材を活用した物理現象の可視化などを実際に試みています。

加えて、学生に向き合う際の自らの教育理念を明確にしておくという点でとても大きな意義がありました。また、高専での教育の特徴や他の先生方の実践に触れることで、自分の授業のあり方についても改めて考える契機となりました。

1年を経た今もなお、高専教育における物理教育のあり方については考えるべき課題が多く残されています。「なぜ大学ではなく高専で教育を行うのか」という問いに対して、まだ十分に答えを見いだせてはいません。しかし、その問いを与えられたことが教育者としての振り返りを促し、今後の方向性を探る出発点となりました。今後は、学生の主体的な学びを支える授業づくりを進めつつ、ティーチング・ポートフォリオの継続的な更新を通して教育活動を深めていきたいと考えています。

TPWSに参加して（関彩音）

TPWS 参加のきっかけ

2024 年秋に貴校で開催されたティーチング・ポートフォリオ作成ワークショップ（TPWS）に参加した。本学（東洋食品工業短期大学）では、FD 専門委員会の活動の一つとしてティーチング・ポートフォリオ（TP）の作成を推進しており、これまでも複数の教員が貴校の TPWS に参加してきた。私は入職 2 年目であり、かつ FD 専門委員会のメンバーでもあることから、今回の TPWS は自身の教育理

念や今後の方針を整理するうえで大変有意義な機会になると考え、参加を決意した。

参加直前と参加中の心境

参加直前は、「自分の教育の軸をつくることができる」という期待とともに、入職 2 年目で実績が少ないことへの不安も抱いていた。事前に作成したスタートアップシートには担当教科や教育方法の記入欄があったが、私は講義を担当してまだ 1 年目であり、前任者から教材を引き継いだ部分が多かったため、十分に記入できないことに戸惑いを覚えた。

実際に参加してみると、一言でいえば「もやもやの連続」であった。最大の要因は、自身の実績や独自に作成した教材が少ないことである。授業の改善案や今後の取り組みたい内容は多くあったが、実際に行動に移していないために記載できないもどかしさを感じた。ただし、アイデア自体は記録して保管し、教育改善に役立てている。その意味で、作成作業は困難であったが、将来を見据えた教育方針を考える契機となった。

さらに、自分一人で作成する場合と異なり、メンターの先生と相談しながら進められたことは大きな支えとなった。TP 作成や教育指導に豊富な経験をもつ先生から助言をいただくことで、自分の TP に一定の自信をもてた。また、質問を繰り返し投げかけられることで、自分の教育理念を深く掘り下げて考えることができた。考えを重ねるほど、理念が変化するため、今回の TP はあくまで「初稿」であり、今後も修正を重ねていく必要があると認識した。また、私自身の性格もあるが、メンターの先生の意見を「正解」として受け止めすぎてしまい、自分の考えとの区別が難しくなることもあった。

全体としては困難さを感じつつも、作成自体は比較的順調に進んだと考える。しかし、他の先生方の発表を拝見すると、自分の TP がまだ薄い内容であることを痛感し、納得できない部分も残った。とはいえ、本学には同世代の教員がいないため、今回、別分野の若手教員の取り組みや学生への向き合い方を知ることができたことは大きな学びであった。今後のキャリア形成や教育活動を学生へどのように還元するかを考える契機となった。

一年を経た現在の心境

参加から一年が経過し、入職 3 年目を迎えた。TP は一度作成して終わりではなく、定期的に振り返り、修正・改善を重ねてこそ意味をもつものである。今年度は、自分なりに講義で工夫した点や授業評価なども踏まえ、内容を修正したいと考えている。自身が迷ったときに軸となり、繰り返し確認したくなるような TP へと磨きをかけていきたい。

TP 作成ワークショップのこと (中山良子)

2024年度のTP作成ワークショップに参加した。私自身は2020年度から非常勤で府大高専、公大高専の教育に携わっていた。前任者の退職により、2024年度は任期付講師として社会関連科目と人権科目を担当しており、専任公募に提出するTPの作成が必須であった。

TP作成ワークショップ開始前は「TP作成において一体、何が求められているのか」が全く見当つかなかった。「公大高専の持つ「使命」と自分の在り方を合致させる作業が必要かな」などと考え、「高専や公大高専に対する理解が浅い私にいったい何が書けるのか」と不安に感じていた。

ワークショップがはじまり、考えあぐねた私は「教える」ことをめぐる「動機」にまつわるエッセイのようなものを書き、苦し紛れにメンターに見せた。私自身は、なぜ「研究」する道を選んだのか、そしてなぜ「教える」道を選んだのか、という理由がTP開始前からはっきりあった。そもそも「なぜ歴史を問うのか」、「なぜセクシュアリティ研究なのか」、「何を問題だと考えているのか」、といった問いかけなしに人文学研究は進まない。紛争、歴史修正主義、人権の軽視、ジェンダーなど、私たちの生活に埋め込まれている躰きに気づき、掘り下げ、知を持って偏見を拭い、共生を目指す・・・そういうあり方そのものが、教育の目標でもあり、私自身の在り方の目標でもある。

公立大高専の「養成する人材像」は「進取」「実践」「共生」である。「共生」は聞き馴染んだ言葉だった。私は1996年頃からHIVに関する活動に関わっていた。NPO「ふれいす東京」さんは2002年頃から「Living Together」というプロジェクトを行っていた。HIVを持っている人も、もっていない人も、どんなセクシュアリティの人も、一緒に生きている。Living Together, いいかえれば「共生」は自分にとっても自明の課題だった。病気やセクシュアリティをめぐる偏見を拭うことはあたりまえで、重要なこと。

「歴史総合」の授業では「戦争が無い日本に生まれて幸せです」といった類の学生のコメントに胸がつぶれる思いがする。自分たちの危い足元から、今ある前線まで思いを巡らす力がある。排外主義の姿をメディアで確認するたび、学生がこのニュースをどう理解しているか気になる。かつて戦争においてこの国がいかなる振舞いをしたのか知る必要がある。それらの知識は異なる国・他者を理解/尊重する力、偏見を払拭する力に繋がるはずだ。学生との時間は私に語る「動機」を作る。今の社会において届いていない知識を伝えるのが私の仕事だ。

メンターは「教える」「動機」を書きなぐった私の原稿

を見て、微笑みながら言った、「このまま続けて書いてください」。そこで私はTPをこう解釈した。「「動機」は既にある。それを目に見える形でアウトプットする」、つまり「私は誰で、何を高専で「教える」のかを書けばよい」。私の「教える」行為の背骨にあるものは何なのか、そして「教える」ことで学生・高専・社会にどう資することができるのか」を「わかりやすく、整理して」伝えればよい。その後の原稿提出で、続きを読んだメンターがやはり「このままで大丈夫です」と笑っていたので、安心して只々終わりまで書き続けた。「このままで大丈夫」、というのは途方もない肯定の言葉で、私の心理的安全性を担保した(セクシュアリティに対する偏見にも、歴史修正主義者によるヘイトスピーチにも疲弊している私の心理的安全性が、ワークショップの場で保たれることは、自分にとってとても重要だった)。

TPは完成し、私は2025年度から専任教員となった。日々、学生の発言からこの社会の課題が透けて見える。さてそれらにいかにかアプローチするのか。TPの完成はゴールではなく、「共生」を実現するために今日私が何を語るのかを、今なお問うている。

ティーチング・ポートフォリオを作成して (難波秀行)

私は福岡大学で3年間、和洋女子大学で3年間、日本大学で8年間、2024年4月より現在の大阪大学に着任して、これまで一貫して初年次を中心に体育実技授業を担当してきた。ティーチング・ポートフォリオ(以下TP)を作成するきっかけは、筑波大学の木内敦詞先生が先行して体育分野でTPを作成されており、紹介を受けて2024年度のTP作成ワークショップに参加した。参加前は、TPは研究業績ではなく教育業績をまとめるものであるという程度の理解でした。また、大阪公立大高専で行われたワークショップでは、知り合いの先生が一人もいない状況で分野も異なる先生方ばかりで不安もありました。

実際に参加してみて、全体のミーティング、メンターとの個別ミーティング、自身で行う作業の3つが融合されたプログラムで、夕食を共にする意見交換会や、最終のプレゼンテーションに至るまで、計画的なスケジュールで構成されており、参加前の不安は、初日のプログラムで解消され、二日目以降、加速的にTP作成を進めることができた。何故、体育教員になったのかについて幼少期～小学生～大学生～社会人に至るまでに起こった出来事を振り返り、自身の中にある思いや気持ちの核心について見直すことができた。それはメンターの谷野先生と面談する中で上手く引き出していただいたことに起因する。また、TPチャート作成の過程において、授業で大事にしている

理念(何のために授業をしているのか)をまとめることで、その理念はどこから生まれてきたのかを考える過程での気づきもあった。TPを作成する過程で最も苦労したのは、現在、行っている教育活動と、そこで大事にしている理念と経験や理想を結び付ける作業でした。さらに、それらと現在所属している組織の理念や取り組みを結び付けるのは、やや無理があるように思いましたが、一つ一つを深掘りしていき理解を深めていくことで、それらが繋がり、過去—現在—未来(理想)を一本の筋で繋げることができた。

TP作成後に教育現場に戻り、最も強く感じたことは「自身の考えに迷いがなくなったこと」の一言で表せる。具体的には、学生教育に自信を持って携われること、授業改善やカリキュラム改定を前進させることなどが挙げられる。また、私の場合、研究活動と教育活動がある程度、リンクしている分野に携わっているため、研究面でも迷いが減り、計画的・意図的に進められるようになった。さらに大学の使命や建学の精神を理解した上で、自身の活動を位置づけることで、自由度を持って学生教育や研究活動に取り組めるようになったと感じている。

最後に、この貴重な機会を提供してくださった大阪公立大高専の北野健一先生、谷野圭亮先生(メンター)をはじめ、運営スタッフの皆様にご心より感謝申し上げます。

TP作成WSに参加して(吉川明里)

私は大学卒業後から7年間、講師として教員を続けました。中学校、高校、高専と複数の教育機関で授業を担当する中で、教育に関する悩みは尽きることがなく、その悩みの多くはどの教育機関でも共通していました。

当初、ティーチング・ポートフォリオ(TP)作成ワークショップへの参加は、就職活動に向けた意味合いが大きく、これまでの教育活動を落ち着いて振り返れればよいという程度の考えでした。しかし、TP作成後の教育を変える貴重な機会となりました。

ワークショップでは早川先生のご指導とご支援の下、TP作成に取り組みました。先生は私の考えや問題点、講じている手段、経歴など一つ一つを丁寧に聞いてくださったため、落ち着いてこれまでの教育活動を振り返ることができました。

この過程での最も大きな成果は、自分自身の「教育の軸」を言語化できたことです。授業づくりや学生支援において、私が行っているものの、なぜそうしているのか曖昧だった部分を明確にすることができました。

さらに、自身の悩みの種となっていた部分をプラスに捉え直すことができました。例えば、専門知識の不足を痛感し、「学部や大学院を理工学系にしておけば」と後悔す

る部分もありましたが、6年間教育について考え続けてきたことは決して無駄ではないと気づくことができました。性格面でも同様の転換がありました。「親しみやすい反面、なめられやすい」という自分の特徴を弊害として捉えていましたが、早川先生やオーガナイザーの先生方の経験や意見を交えたお話を通じて、リフレーミングができました。基本的にネガティブ思考の私にとって、自分の考えではなく他の先生方の客観的な意見として聞けたことで、素直に受け入れることができたのだと思います。

教育の軸が明確になり、自身の経歴をプラスに捉え直せたことで、私自身の特性をどのように活かして教育活動を行っていくかを具体的に考えられるようになりました。授業づくりや学生支援において、以前のような迷いが消え、少し自信を持って取り組めるようになったと感じています。

複数の先生方に自分の考えや教育について聞いていただき、意見をもらえる機会は滅多にありません。TP作成は単に自身の教育活動を振り返る良い機会というだけでなく、ワークショップという形式だからこそ得られるものがあると思います。メンターの先生を筆頭に様々な教育者が参加し、一緒に考え、議論できる環境は他では得難いものです。他の参加者の意見や経験を聞くことも、自分の教育観を豊かにする重要な要素でした。単独でのTP作成では得られない、「同じ」教育を見つめる「多様な」視点が交流するワークショップ形式だからこそ、私にとって一層貴重で意味深い経験となったと感じています。

ティーチング・ポートフォリオ作成ワークショップに参加して(吉田晃基)

私は高専教員4年目の2024年9月に、ティーチング・ポートフォリオ(TP)作成ワークショップに参加させていただきました。参加から約1年が経った今、あらためてその体験を振り返ってみたいと思います。

ワークショップ参加前の私は、毎年授業の改善を重ねているつもりでしたが、自分の教育に対する取り組みや考え方を体系立てて文章化したことはありませんでした。TPについてもほとんど知識がなく、どのようなものなのか想像もつかない状況でした。しかし、これまで漠然と行ってきた教育実践を整理し、言語化する良い機会になるのではないかと期待していました。

3日間の対面でのワークショップは、想像以上に濃密な時間となりました。最も印象的だったのは、メンタリングを通じて自分の中の根底にある考え方に気づくことができたことです。これまで無意識に行っていた教育実践の背景には、自分でも気づいていなかった一貫した価値観

があることを発見できました。一方で、漠然とした思いを明確な言葉で表現することには想像以上に苦戦しました。普段は感覚的に行っていることを論理的に説明する難しさに直面し、何度も書き直しを繰り返しました。また、3日間という限られた時間の中で、納得のいく形まで仕上げることの困難さも痛感しました。こうした試行錯誤の過程において、担当していただいたメンターの石丸先生には特に感謝しています。私の人となりをよく見て、的確なアドバイスをしていただけました。単に技術的な指導だけでなく、私の考え方や反応を丁寧に観察していただき、適切な方向へと導いてくださったことが印象に残っています。

ワークショップから約1年が経ち、私は他の高専に異動することになりました。この変化は、ワークショップで構築した教育観の真価が問われる場面となっています。現在は、これまでの取り組みが新しい高専においても有効かどうかを判断しながら、異動先の環境や学生の特性に合わせた新たなやり方を模索している段階です。

また、作成したTPは、単なる過去の記録ではなく、現在も授業設計や学生対応における判断基準として機能しています。特に新しい環境での挑戦において、自分の教育スタイルの核となる部分を見失わずにいられるのは、ワークショップでの成果だと感じています。

このワークショップ体験は、教育実践を文書化することの価値を教えてくださいました。新しい環境での経験を積む中で、当時作成したTPをさらに発展させていく必要性も感じています。環境の変化を成長の機会として捉え、継続的に自分の教育観を見直していきたいと考えています。

最後に、このような貴重な学びの機会を提供していただいた関係者の皆様、そして3日間にわたって熱心にご指導いただいたメンターの先生方に、心から感謝申し上げます。

4. メンターを担当して

メンターとして (竹元仁美)

TPを作成するメンティーと伴奏するメンターには多くの役割や人間性が期待されている。「To be a good mentor」ワークでよくあげられるのが、洞察力、俯瞰力、統合力、質問力、傾聴力、言語化能力、語彙力、包容力、誠実性、などの能力である。周囲のメンターを思い浮かべると勢いよく首肯されるものの、自身を顧みると赤面し首を傾げたくなる。個人的な意見を言わせて頂くならば、短時間(初対面)でメンティーやメンター(メンター間)と信頼関係を構築する人間関係形成力、特にmutual respect(相互に尊重しあう)が大前提と考えている。TPを作成

する過程で人生を振り返る機会が多くなる。出会って間もない時期に、人生と一緒に振り返っても違和感を感じさせない人柄が欠かせない要素となる。したがって、メンターは教育経験や過去にTP/APを書いた経験を持つが、適性の観点から向き不向きがないわけではない。他者への興味関心を感じない場合は難しいかもしれない。ソクラテスの問答のように、1対1の真摯な対話から、より深い次元での内省を探り当てていく過程がメンタリングの肝と考えている。したがって、一人の人間として相手と対峙する能力、胆力のようなものが必要である。そして混同として先が見通せない時期を乗り切る、居心地の悪さに耐えうる「negative capability」があるとより安定感が増す。

今回、担当させていただいたメンティーは専門の学問領域をこよなく愛する情熱に溢れる若い方であった。対話においてメンティーが紡いだ物語が、幼少期から学問に魅入られ、学問と共に生きていく決断した半生を、鮮やかな色彩で「鉱脈」として浮かび上がらせていた。ここでいう「鉱脈」とは、それぞれ独自の人生を形作るコアの部分です。すでに顕在化し表層に表れている「鉱脈」を持っている場合もあれば、「鉱脈」が人の奥深くでひっそりと存在し、探し当てられ陽の目を見る時を待っている場合もあるだろう。今回のTPWSにおいて、その担当したメンティーとの真摯かつ温かな交流から、メンティーが自身の鉱脈に気づき、掘り出し、言語化し、人生(ストーリー)をTPとして結晶化させることできたことと評価している。それがメンターの使命かつ醍醐味と思える。TP作成を通して、その人の持つ唯一無二の「鉱脈」を二人三脚で掘りあてる旅をする。なんと趣深い旅だろうか。知人のカウンセラーが書いた物語である「鉱脈」からこのようなインスピレーションを与えてもらった。

2024年冬のWSでの対面でのTPのメンター (稗田吉成)

TPのメンターとしては2回続けてオンラインWSのスタイルでさせてもらいましたが、今回は対面でのメンターでした。この間にAPのメンターを対面でさせてもらったときも私は対面でのメンターの方がやりやすいと感じていて、今回は改めてそれを感じたWSになりました。

メンターを行うにあたり、当たり前ですが、事前にメンティーに書いてもらったスタートアップシートを読ませてもらいながら、メンティーがどんな方なのか、どんな風に話をしているのかなど考えるのですが、今回はまず「これはTPを書くというより、APを書くような立場の方ではないか？」という印象を持ちました。それは職階や役職に対して、書かれている仕事の幅も広く、担当科目の教育だけでなく、学校での立場やそれも越えた立場での、地域との連携を意識した活動もかなりしておられると感じたか

らです(実際はその活動が教育理念に繋がっていたのですが、そこはまだおぼろげな繋がりでした)。ただ今回は TP を書くのですから、どのような理念で教育しておられるのか、この機会にしっかりと原点に戻ってもらう必要があるだろうと少し気負いが出ていたので、「メンターはあくまでもメンティーの伴走者として、メンティーに安心して話をしてもらえ環境を整えることが重要である」と改めて思いながら臨みました。

今回のように忙しくしておられる方には、「WS の期間は通常業務から離れ、自分のために使える貴重な時間であることを再認識してもらって、その時間・機会を楽しんでもらいたい」という話もしながら、これまでのことをいろいろと聞かせてもらいました。それがメンターにとっての振り返りになっているのですが、そのような中、メンターが教育理念としているのではないかと思うようなキーワードが早い段階で出てきているように感じました。ただそれは私が勝手に思いこんでいる可能性もありますし、そこに誘導するようなことをすべきではありません。そこでメンターミーティングに持ち帰ってスーパーバイザーや他のメンターと意見交換し、さらに深掘りするにはどうしたらよいかと相談させてもらいながら進めました。

そのような様々なやり取りの中で、メンティー自身が腑に落ちる気付きがあったようで、とても納得しておられたのが印象的で、メンターとしてはそれをとても嬉しく思いました。カバーページではそのあたりもうまくまとめてあり、第 3 稿に向けて書きたいことを整理していくことを楽しみにしておられたのも印象的でした。ただ戻られると他の業務に忙殺されて大変そうであったことは第 3 稿が出てくるまでに時間がかかったことから類推できましたし、一緒に記載されていたメッセージからも読み取れました。しかしそれらも含め、この TPWS での経験を通して、メンティー・メンターがお互いに、さらに前に進める力を得られたと信じています。

TP 作成 WS のメンターを担当して (山川修)

2024 年の冬の TP 作成 WS でメンターを務めさせていただいた。大阪公立大学高専で開催される冬の TP 作成 WS には、2014 年からメンターとして参加しているので、今回で 11 回目の参加であった。私が大学の教員を定年退官した 2023 年からは夏の TP 作成 WS にも参加しているので、今は年に 2 回、大阪公立大学高専でお世話になっている。

さて、今回のメンティーの方は、大学教員の経歴は長くない、授業を自分の責任で設計するようになってまだ 1 年という方だった。にもかかわらず、スタートアップシートを見る限り、いろいろと授業に工夫をされており、最初の

メンタリングではそのあたりを中心に話をさせていただいた。第 1 稿の段階では、理念に関して、まとまっていなかったが、いくつかのアイデアが出されていた、2 日目のメンタリングの中で、理念に関係するキーワードが出てきて、それが最終稿の理念にもつながっていった。そして最終的に、理念→サブ理念→方法、の一貫性も見事に記述され、それに基づいてカバーページも作成され、まったく申し分がなかった。

ところで、私は 2024 年 2 月から、自分の研究の一環として Somatic Experiencing という身体からアクセスするトラウマケアの手法を学んでいる。この研修には認定心理士や精神科医の方が多く参加されているが、午前中の講義の後、午前中で学んだ内容の実践的練習のため、午後からは参加者同士がセラピスト役とクライアント役になり、模擬セラピーを実施する。そして、そこに同席している先輩であるアシスタントから、いろいろとアドバイスを受ける。認定心理士や精神科医という本職の方と一緒に模擬セラピーをするわけだが、そのときに、いままで TP 作成 WS でメンターをした経験が、かなり生きてきている。というか、メンターの経験がなければ、模擬セラピーなど、どうやって良いかわからず、とてもそんなことはできなかっただろう。

セラピーの基本は、クライアントとセラピストの間に信頼関係を構築し、その場を安心・安全な場にするところである。その意味では、メンタリングの基本も同じで、メンターをすることが、安心・安全な場を創る練習になっているということを痛感している。そしてこのあり方は、教育の場で、学生と向き合った場合に、安心・安全な場をつくるということに通じているので、今後、できるだけ多くの方に、メンターを体験していただきたいと考えずにはいられない。

TP メンターを担当する意義とは(山下哲)

私は大阪公立大学高専 TP 作成 WS に毎回メンターとして参加させていただき、今年度で 12 年目となる。毎回参加する度に思うことは、自分自身の未熟さを痛感し、メンティーから多くの学びを得て、私自身を教員として成長させてもらっているということである。今回の TP メンター経験を通して、TP メンターを担当する意義について考えてみたい。

2024 年度夏に担当したメンティーは、高専教員 5 年目ではあるが、これまでの教育実践をよく自己省察されており、スタートアップシートの段階でも、混沌とはしていたが、十分に質の高い TP を作成できるような状況だった。しかし、この TP 作成 WS に 3 日間参加してもらうので、

多くの業務を伴う日常ではできない自己省察として、メンティーの教育理念の深掘りを一緒に行うことにした。まずは、メンティーに印象的な体験を幼い頃から振り返ってもらい、いかにメンティーの教育理念と関わりがあるか、一緒に深掘りしてみた。幼い頃からの体験が1つずつ教育理念と繋がっていくのを一緒に共感し、最終的な教育理念がメンティーの実体験から構築されてきたことが少しずつ明らかになっていった。メンティーも普段意識していなかったことが、自分自身の実体験に起因していたことに徐々に気付かされ、自身の教育理念に紐づけられていく様子にとっても感動されていた。この感動に基づき、教育理念や教育方針を記述化することで、自分自身だけでなく、TPの読者に深く理解し共感できるものが作成されていった。

このように、メンティーの教育理念の深掘りに共感しながらお付き合いできたことは、メンターである私自身の教育理念とメンティーの教育理念を相対する良いきっかけを与えてくれた。メンターはメンティーから共感を通して多くのことを学ぶことができ、メンター自身の教育理念を省察するという有意義な時間を過ごすことができる。これは自分一人の自己省察では体験できないものであり、TPメンターでしか味わえない気付きや感動である。TPメンターを担当することで、メンティーから気づきという贈り物をいただけるのだ。このように感動する機会を与えていただいた大阪公立大学高専スタッフに感謝の意を表したい。

5. スーパーバイザーを担当して

スーパーバイザーとして (竹元仁美)

大阪公立大学工業高等専門学校におけるスーパーバイザー(以下、SV)経験は、リーダーシップ、フォロワーシップを改めて考える契機となった。本高専のWSでは、TPもしくはAPを作成するメンティーとして、高専所属の教員だけでなく他機関からも受け入れているため、教員仲間という大きなくりのゆるやかで多様性のある混成チームとなる。このゆるやかな多様性がとても興味深い面白い味を生み出すことにつながっている。だからこそ、その面白さを損なわないように、SVが各メンバーが納得・満足のかつポートフォリオを作成できるようチーム環境を整えることが求められる。メンティーチーム、メンターチームがそれぞれ、また相互に、よい方向で化学反応を起こせる雰囲気や醸成することがSVとして重要な役割として求められる。メンターチームには、経験豊富なメンターがいる一方で初めてのメンターもいる。だからメンターチームの持つ知識・技術・包容力が初心者マークのメンタ

ーを安心・安定させ、メンターチームの助言をもとに、比較的落ち着いてメンティーとのかかわりが持てる。メンティーとの対話が想定内である場合も、予想のはるか斜め上に行く展開もありうる。しかし、メンター自身が一緒に揺らぐことは決して否定されるものではない。その一緒に揺らぐ体験をするからこそ醸成される信頼感、共感性が得られる貴重な経験になり得る。ある種、「虎穴に入らずば虎子を得ず」である。しかし、あえて火中の栗を拾うような、虎穴に入る覚悟を持つには、メンターチームがセーフティネットであり、「心理的安全性」が保障されるチームであることが肝要だ。このようなメンターチームの雰囲気や風土を醸成するSVが、各メンターがリーダーシップとフォロワーシップを発揮できる複層的複合的な役割をとれるよう支援をすることがワークショップに必要な不可欠であることを学ばせていただいた。このような機会を頂いたことに深く感謝する。

6. メンティーの事後アンケート

WS終了後、メンティーにGoogle Formsでアンケートを実施した。10名中8名から回答が得られた(回答率80%)。表3にアンケート結果の一部を示す。

表3. 事後アンケート結果 (一部抜粋)

3. ワークショップのプログラム設計について
(2) ワークショップは自身のキャリアにとって有意義な内容だった (そう思う 7名, どちらかといえばそう思う 1名, どちらかといえばそう思わない 0名, そう思わない 0名)
4. ワークショップのスタッフについて
(1) メンターからの助言は役に立った (そう思う 7名, どちらかといえばそう思う 1名, どちらかといえばそう思わない 0名, そう思わない 0名)
5. ワークショップの成果について
(3) ティーチング・ポートフォリオは自身の教育改善につながる (そう思う 6名, どちらかといえばそう思う 2名, どちらかといえばそう思わない 0名, そう思わない 0名)
6. ワークショップ全体について
(1) ワークショップは全体的に満足できるものだった (そう思う 7名, どちらかといえばそう思う 1名, どちらかといえばそう思わない 0名, そう思わない 0名)

2024年度の特徴は、メンティーがすべて対面で参加したことである。コロナ禍前の2019年度までは対面での開催であったが、2020~2022年度はオンラインでの開催となった。コロナ禍明けの2023年度はメンティーが対面参加とオンライン参加を選択できるハイブリッド開催となった。2024年度もメンティーが対面参加とオンライン参加を選択できる体制をとったが、結果としてTP作成WSのメンティーは全員対面での参加となった。

この事後アンケートの設問は、第3回以降変更していない。今回、コロナ禍前後におけるWSの効果を検証するため、表3に記した4個の質問項目について、コロナ禍前のWS参加者と比較した。「そう思う(4)」、「どちらかといえばそう思う(3)」、「どちらかといえばそう思わない(2)」、「そう思わない(1)」と、回答を()内の数値に置き替えて平均を取った結果を表4に記す。この結果より、コロナ禍後においても、コロナ禍前と同程度の効果が出ていることが伺える。

表4 コロナ禍前後の比較

質問項目	WS開催時期 2010～ 2019年度 (n=136)	2024年度 (n=8)
自身のキャリアにとって有意義な内容だったか	3.64	3.88
メンターからの助言は役に立ったか	3.86	3.88
自身の教育改善につながるか	3.65	3.75
全体的に満足できたか	3.78	3.88

7. おわりに

以上、2024年度に開催した第31・32回TP作成WSの概要、および参加者（メンティー7名、メンター4名、スーパーバイザー1名）の感想を記した。

2024年度の特徴は、メンティーがすべて対面で参加したことである。コロナ禍前の2019年度まではすべて対面での参加であったが、2020～2022年度はオンライン参加のみ、2023年度は対面参加とオンライン参加の両方がおられた。事後アンケートの結果、コロナ禍後においても、コロナ禍前と同程度の効果が出ていることが伺えた。

本校では2025年9月9～11日に、第33回TP作成WSを行い、TP作成者が常勤教員64名中54名(84%)となった。第34回TP作成WSは2025年12月25～27日に開催予定である。この原稿がこれからTPを作成する諸氏の参考になれば幸いである。

謝辞

本研究は JSPS 科研費 23K25674, 24K06117 の助成を受けたものです。

また、本稿に寄稿いただいた阿南祐也氏（活水女子大学）、関彩音氏（東洋食品工業短期大学）、難波邦行氏（大阪大学）、金井友希美氏、中山良子氏、吉川明里氏、吉田晃基氏（以上本校）に心より感謝いたします。

参考文献

- [1] 北野ほか：日本初単一教育機関内ティーチング・ポートフォリオ作成ワークショップを開催して、大阪府立高専研究紀要，第43巻，pp. 63-70(2009)。
- [2] 北野ほか：第2回ティーチング・ポートフォリオ作成ワークショップ開催報告，大阪府立高専研究紀要，第44巻，pp. 57-64(2010)。以降第58巻まで毎年報告を掲載している
- [3] 大阪府立大学高専ティーチング・ポートフォリオ研究会編著：「実践 ティーチング・ポートフォリオスターターブック～実質的な教育改善活動を目指して～」，NTS出版(2011)。
- [4] ピーター・セルディン著，大学評価・学位授与機構監訳・栗田佳代子訳：「大学教育を変える教育業績記録」，玉川大学出版部(2007)。

2024 年度アカデミック・ポートフォリオ作成 ワークショップ開催報告

東田卓*, 金田忠裕*, 田村生弥*, 鯉坂誠之**, 馬本勉***,
山下哲****, 竹元仁美****, 加藤由香里****, 北野健一*****

A Report on the Workshop of Academic Portfolio in 2024

Suguru HIGASHIDA*, Tadahiro KANEDA*, Ikumi TAMURA*, Shigeyuki AJISAKA**,
Tsutomu UMAMOTO***, Satoshi YAMASHITA****, Hitomi TAKEMOTO*****, Yukari
KATO***** and Ken'ichi KITANO*****

要旨

大阪公立大学工業高等専門学校では、教育改善の一環として 2009 年よりティーチング・ポートフォリオ作成ワークショップを開催している。2012 年からはティーチング・ポートフォリオ作成者を対象としてアカデミック・ポートフォリオ作成ワークショップを同時に開催している。本稿では、2024 年度に開催した第 24 回並びに第 25 回アカデミック・ポートフォリオ作成ワークショップの概要について説明した後、ワークショップ参加者の感想と考察を報告する。

キーワード： アカデミック・ポートフォリオ，教育改善，統合，メンティー，メンター

1. はじめに

大阪公立大学工業高等専門学校（以下、本校と略す）は、教育改善の一環として、2009 年 1 月に全国の高等教育機関で初めて学内でティーチング・ポートフォリオ（以下、TP と略す）作成ワークショップ（以下、WS と略す）を開催した[1]。教育改善を中心に置く TP に対して、アカデミック・ポートフォリオ（以下、AP と略す）とは「教育、研究、サービス活動（社会貢献・管理運営等）の業績についての自己省察による記述部分およびその記述を裏付ける根拠資料の集合体であり、教員の最も重要な成果に関する情報をまとめた記録」である[2]。

2025 年 9 月 16 日 受理

- * 総合工学システム学科 エレクトロニクスコース
(Dept. of Technological Systems : Electronics Course)
- ** プロダクトデザインコース (Product Design Course)
- *** 県立広島大学 (Prefectural University of Hiroshima)
- **** 木更津高専 (National Institute of Technology, Kisarazu College)
- ***** 令和健康科学大学 (Reiwa Health Sciences University)
- ***** 東京科学大学 (Science Tokyo)
- ***** 一般科目系 (General Education)

2012 年 1 月 4～6 日に大学評価・学位授与機構小平本部で AP 作成 WS が開催された。このときの手法を踏襲して、AP 作成 WS を開催した。それ以降 AP 作成 WS は毎年開催され[3]、2024 年に本校で第 24 回及び第 25 回の AP 作成 WS を開催した。本稿では、その WS の実践並びに考察を報告する。なお AP についての詳細、特徴等については既報[3]ならびに書籍[2]を参照されたい。

2. アカデミック・ポートフォリオについて

本校の AP 作成 WS は事前に TP を執筆した人を対象に 3 日間の日程で AP を完成させる方法で行われる。AP は、教育・研究・サービスのそれぞれについてふりかえり記述するが、それだけでなく、これら三者の互いの連携・寄与について考察する「統合」の章があることが最大の特徴である。また、これまでの成果から最も自分が誇りに思うものを 3 つあげて記すことも AP の大きな特徴である（これは、教育 1 つ、研究 1 つ、サービス活動 1 つと決まっているわけではなく、教育を重要視する教員ならば教育から 3 つ選ぶ等、教員の活動スタイルにあわせることができる）。さらに、将来達成したい目標を 3 つ記す点も単純な「業績リスト」と大きく異なる点である。これらを十分に自己省察しながら記述していく。このワークショップもコロナ禍を経て、少しずつオンラインから対面に戻りつつある。今回は第 24 回のみ、1 件のオンライン

参加があった。

3. 作成ワークショップ

2024年度に開催したAP作成WSの概要を表1に示す。参加した作成者(以下メンティー)と助言者(以下メンター)の人数は、表1の通りである。日程は、WSの第24回が2024年9月10日～12日、第25回が2024年12月25日～27日である。なお、どちらもTP作成WSと同時に開催で実施した。内容はオリエンテーションの後、APチャートを作成し、メンターと数回に及ぶ個人面談(メンタリング)を交えながら原稿を作成し、その間、メンターはメンターミーティングを開き、メンタリングの進め方の報告と検討を行う。簡単なスケジュールを表2に示す。近年と2019年度の特徴は学内のメンティーよりも学外のメンティーの方が多く点である。一方、メンターを行う教員が多くなっており、本稿でもメンターの感想が多く記録されている。

第24回のスーパーバイザーは令和健康大学の竹元仁美氏と北野健一氏に、第25回のスーパーバイザーは東京科学大学の加藤由香里氏にご担当いただいた。なお本校のWSは、2013年にティーチング・ポートフォリオ・ネットワークが公開したTPワークショップ基準を満たしている。

表1 2024年度に開催したAP作成WSの概要

	開催時期	メンティー	メンター
第24回	2024年9月10日～12日	2名(学外1名)	2名(学外1名)
第25回	2024年12月25日～27日	4名(学外4名)	4名(学外2名)

表2 AP作成WSのおもなスケジュール

	第1日	第2日	第3日
午前		個人メンタリング② AP作成作業	個人メンタリング④ AP作成作業
午後	オリエンテーション APチャート作成 個人メンタリング① AP作成作業	個人メンタリング③ AP作成作業	AP作成作業 プレゼン準備 APプレゼンテーション 修了式
夜間	夕食会:意見交換会 AP作成作業	AP作成作業	修了を祝う会

4. AP作成の実際

4.1 メンティーとして

AP作成WSはどんな栄養剤よりもよく効く(池田光香)

私がアカデミック・ポートフォリオ(以下APと略記)を作成した目的は二つある。一番の目的は、私が理想としている大学教員としての姿に立ち戻るためである。本務校での日常業務に忙殺される中で、「自分は何のために大学教員をやっているのか?」と頻繁に考えるようになり、「もしかすると、自分を見失っているのではないか?」と考えるようになっていたからである。もう一つは、大学教員としての私のアイデンティティを学生に知ってもらいたかったからである。思い返せば、いつも授業をしている学生に対して私が何かを詳しく話したことがなかった。学生目線で自分を振り返ると、「管理栄養士になるための食品学と食品衛生学を教えている先生」程度でしか認知されていないように思えた。学生目線で授業をしている教員をみたときに、「大学教員としてどんな理念をもっており、どんな方針に基づいて教育・研究・社会貢献活動を行っているのか?」が不明瞭な状態では、学生は教員に興味を持ってくれないと思う。授業を退屈そうに聴いている学生の顔を思い出して、「当然そうなるよな」と申し訳ない気持ちになるのである。

AP作成では最初にTPの更新と凝縮版の作成があったが、とても苦労した。2年半前にTPを作成した後、日常的な教育活動の振り返りが十分にできていなかったこと、表れだと強く感じた。TPの更新はとても苦労したが、AP作成にあたってTPの更新ができたのは大変有り難かった。

ワークショップ期間中は頭の中がごちゃごちゃとしていて、初稿、第2稿、第2.5稿は、今見返しても当時の自分の頭の中の様子がよく分かる。しかし、第3稿へ向けてAPを作成していると、突然その時はおとずれる。表現が難しいが、さっきまで霧の中を彷徨っていたのに、急に霧が晴れ見通しが良い状態になるのである。TP作成のときも不思議であったが、AP作成の時も同じ現象が起こった。

TP作成ワークショップに参加したときと同様のことが言えるが、ワークショップ参加後は、とにかく元気になる。本ワークショップが年末開催だったので、年末年始の休み明けからとても良いスタートをきることができた。本ワークショップ運営の皆様、そして混乱した私の頭の中を根気よく整理してくださり一緒に伴走してくださった東田先生に心から深く感謝申し上げます。

APを執筆して(岩瀬貴子)

私が所属する大学ではスーパーバイザーを引き受けてくださった東京大学栗田佳代子先生とのご縁のもとに、2023年度より学内FDとして、TPWSを開催している。私は2023年度に栗田先生にメンターをご担当いただき、TPを執筆した。この頃私は、学生部長と学科長を兼任し

ており栗田先生に相談後、管理者の視点を重視した TP を作成することになった。これまで管理者の立場で他者に相談することがなかったこともあり、メンタリングは 2 時間を超えることもあったが、メンタリングを重ねるごとに、思考が整理され、自分自身を乗り越え、新たなミッションへと導かれるように執筆したのを覚えている。

2024 年度はメンターを経験させていただき、その際、栗田先生から「次は AP ね」と微笑まれ、栗田先生には「はい」以外の返事がない私は、2024 年 12 月 25 日から始まる（クリスマスだというのに夫を長崎に置いて）大阪高専 TPWS にて AP 執筆に臨んだ。この時、2 名の所属大学の教員仲間と共に参加できたことはとても心強く、「凄いわ～メンターって」と目を輝かせながら語り合い、執筆できたことも貴重な思い出である。

AP のメンターは木更津高専山下哲先生にお世話になった。山下先生は一見強面で、初回メンタリングでは（お互い）、苦笑いしながら始まったが、メンター経験豊かな山下先生の導きにより、理念と理念に基づく思考の整理が始まった。初日の夜は思考が拡散し浅眠状態で 2 日目を迎えた。山下先生に理念は AP・TP として、教員としての理念だけでなく、私自身の目指す人間像としての理念で良いとアドバイスを受け、私自身が目指す人間像を考えた。すると悩むことなく一文が浮かび、すっと落ち着いた自分がいた。山下先生から「この部分とこの部分なんか繋がってませんか」といった指摘を受けたような.. その瞬間光が頭を貫いた感覚があり思わずその場で絶叫。そのあとは高揚感に浸り 1 人で語り続ける私。山下先生は「え？」と目が点だった。大騒ぎをし、周りの皆様にたいへんご心配をおかけしたのも楽しい思い出。この 2 日目 2024 年 12 月 26 日は私にとっての「目覚めの日」。大阪 TPWS に参加したのも、山下先生との出会いも、これまでの私の人生もすべて必然であることを実感した。3 日間というとても短い期間であったが同じ部屋で共に執筆した他大学の新しい仲間ができたのも、全国から参加者が集う大阪高専 TPWS の強みだ。この時執筆した AP は研究室の PC デスクトップに置いてあり、毎週月曜日には必ず読み自身を奮い立たせるものである。今年、長期目標を達成すべくひとつ階段を上った。私のような貴重な体験を一人でも多く増えることを願い、TPWS を継続し、地元長崎の先生方を始め多くの人を TP で元気にしていきたいと考えている。

AP を執筆して(木内敦詞)

2022 年 9 月の TPWS で TP を作成した 2 年後の私は、今回は AP 作成だ！と意気込んでいた。完成したスタートアップシートを 8 月下旬に北野健一先生へメールで提出を済ませ、2 週間後の WS に向けて準備万端のやり遂げた感に浸って祝杯をあげていた。すると間髪入れずに

北野先生から「APWS の課題はもう一つあるのですよ」の囁きメールがプレゼントのように届いた。私は、TP の更新・短縮版の作成をすっかり忘れていたのだ。それから 2 日かけて 2 つ目の課題に取り組んだことを、妙に鮮明に覚えている。

私が思うに、この TPWS や APWS の参加者にとってのいいところは、普段の教員生活から「学生生活」に戻ることができることではないだろうか。事前課題のスタートアップシートは久しぶりに宿題に取り組んでいるような気がしたし、メンターの金田忠裕先生は家庭教師のような雰囲気に対応してくださった。他のみなさんも同じだと思うが、普段は自分のためだけに多くの時間をまとめてとることはできない生活である。一方この WS の 3 日間は自分の普段の活動を自分のためだけに振り返ったりそれを言語化したりの作業がみっちりあるし、自身の話をメンターの金田先生に親身になって聞いてもらったりした。そのおかげで、これまで気づけなかった自分の考えを掘り起こしてもらい、多くの気づきがあった。WS 3 日間は連日確かにクタクタにはなったが、最終稿の AP を提出した後は、TP 作成の時よりさらに大きな、何ともいえない充実感を得たのを覚えている。

大学で体育教員をしている私は今、安心安全のなかで他者との協働を通して学修成果を保証する授業をめざしている。大阪公立大高専の先生方が長年積み上げてこられた WS プログラムや雰囲気、そしてメンター制度やスーパーバイザーを置く WS 運営は、まさにそのモデルともいえるように感じる。

振り返ると、TPWS も APWS も、私はオンラインでの受講であった。私の研究指導する大学院生は遠方在住の大学教員が多く、普段の打合せは基本的にオンラインで行っていることも影響してか、オンラインの WS に違和感はなく、むしろ普段通り快適に課題に取り組めた。対面受講とオンライン受講の併用は機材準備やカメラマン配置等の必要性から運営負担が大きいとは思いますが、TP/AP 普及には必要な要素のように感じる。

TP も AP もこのワークショップでご指導いただきながら作成できたので、今後はメンターとして恩返しできるよう、研鑽を積んでいきたい。人の話を聞かずに自分の話をしてしまう性格の私がメンターの役割を果たせるのかは甚だ疑問であるが、ぜひ挑戦させていただきたい。どうかよろしく願いいたします。

AP を作成して(古山千佳子)

私は 2015 年に勤務先の県立広島大学で TP を作成し、2022 年の更新を経て、この度 2024 年 12 月に大阪公立大学高専で AP を作成した。作業療法教育に携わって約 20 年間、教育理念について考えたことのなかった私にとって TP 作成の 3 日間は苦しいものであった。しかし、

この苦しみの中から作業療法教育を続ける理由が見えてきた。AP を作成しようと決めた理由は、教育に限らず研究や地域貢献などの様々な実践を振り返り、これらの関係性を見直したいと考えたからである。

AP の作成は、私の教育、研究、サービス活動とそれらの繋がりを可視化することに役立ち、作業療法士としての実践が基盤となって教育・研究・サービスが繋がっていることを確認させてくれた。また、今回のワークショップでは、ポートフォリオはメンティとメンターやその他のスタッフとの協働によって創られることを強く感じた。メンターは、背景の異なる私の話を真剣に聴き、理解しようと努力してくれた。教育・研究・サービスの繋がりが見えず混乱する私に対し、考えを否定したり、誘導することなく、私自身が気づくよう道標となってくれた。そして、スーパーバイザーをはじめ、他のスタッフはこの状況を温かく見守ってくれた。さらに、今回初めて自分の職場以外の環境で様々なメンティと共に WS に参加した。メンティの中には、いかに生徒の声を聴くかを真剣に考え、悩み、挑戦している新人教員や将来は大学のトップに就き、理想の教育・研究・サービスを実現するという大きな目標を語るベテラン教員等がいた。参加者全員から多くの刺激を受けたと同時に、自分の実践を振り返り、それらを互いに語り合い、共有することの大切さを実感した。

AP を作成する中で、退職までの残り 8 年間に何をしたいか、或いは何をやる必要があるかを考えることができた。この経験を基に、日々の教育、研究、地域貢献に取り組んでいきたい。

AP 作成について (田村生弥)

多層的实践の統合と未来への指針

私は 2020 年に TP を作成していたが、AP 作成は今回が初めてだった。この AP の作成は、私にとって自己の教員活動を統合的に振り返り、将来の方向性を見定める貴重な機会となった。一般的な TP が教育活動に焦点を当てるのに対し、AP は教育・研究・サービス活動を統合した点に大きな違いがあった。TP は、教育実践を詳細に記録し、教育者としての実践や目標を示すことを主眼としていた。しかし、AP では教育活動だけにとどまらない、研究活動を通じて専門性を高め、サービス活動を通じて学生支援や地域貢献を行うことも含めたより統合的なものとなっている。

TP の時と同じように今回も何を目的に AP を作成するのかを記述するのに一番時間を要した。メンターの先生はこちらの話をよく聞いてくださり、内にあるものを引き出してくださる方で作成の中でとてもお世話になった。4 年前と社会の状況や自身の考えなども変化しており、自分が何を重視し、何が必要と考えているのかを明確にすることが出来た。また、教育・研究・サービス活動を統合していくのも時間を要した。コロナ禍の TP 作成時と異

なり、今回は作成者が一つの部屋で作業したおり、時々言葉をかけあいながら作業することができ、なんとか「複雑なエコシステムを多層的・多面的に捉え、分析し、理解する」という 3 つを統合する理念を設定することが出来た。また、これらの経験を統合的に振り返ることで、各活動が独立したものではなく、互いに影響し合い、教員としての成長を促す羅針盤となっていることを実感した。このポートフォリオ作成を通して、私が今後何を核として働くのかというビジョンが明確になった。この作業を通じて、社会の複雑さや不条理な側面を乗り越え、自分らしい役割を見つけるための指針を得ることができた。

AP 作成 WS の贅沢な環境で自己を見つめて (登喜和江)

私は、看護基礎教育において初年度生が「看護とは何か」を学ぶコア科目である『看護学概論』を 15 年担当している。初年度生への授業は、学生の傾向を掴む前に始まるため、毎年微調整をしながらの授業計画である。そこで、この授業展開を中心に自身の教育研究活動を見直したいとの思いから、2024 年 2 月にオンラインで行われた TPWS に参加し、TP を作成した。その体験は、自身の教育のコアとなる部分を改めて見つめ直すことができ、これまでの授業工夫について「このまま継続できそう」と感触を得る機会となった。その際に、次のステップとして、自身の大学教員としての活動を俯瞰する機会でもある AP 作成の必要性も感じていた。2024 年 12 月に AP 作成の WS が対面で開催されることを知り、大学教員としての教育・研究活動を 1 年残すだけだからこそ AP 作成に取り組む必要があるのではないかと思い、参加を決めた。

対面での AP 作成は、参加者にも恵まれ楽しいの一言に尽きる 3 日間であった。WS 参加者もさることながら、メンターの方々も異なる教育機関から集まり、このためだけの時間を作って頂き、なんて贅沢な時間を過ごせるのだろうと感謝と感激の日々であった。自身に向き合う時間とメンターがまるでカウンセリングのように、これまでの活動について、興味・関心を示しながら問うてくれることで、自身の教育活動・研究活動・サービス活動の 1 つ 1 つに光を当て、学部長として何を考えて学部運営をしてきたのか？、また研究科長として何を大事にしているのか？、大学運営にどういったスタンスで関わってきたのか？、研究者として何を成そうとしているのか？、そして教員生活最後の 1 年となる次年度に向けて自身は何をしたいのか？など様々なことを心の中を覗き込むような時間を過ごすことができた。そこからの気づきや得たものは、恵まれた人間関係の中で大学教員としての仕事ができたと「だれか(患者)のために」という看護への思いを中核として「教育」や「研究」さらには「サービス」を展開させていたことにも気づくこ

とができた。WS 最終のプレゼンテーションでは、伴走者としてのこれまでの自身の在り方と次の世代に「看護マインド」のバトンを渡すイラストを作成し、自身の3つの活動を説明した。この原稿を執筆するにあたり、カバーページとなったイラストを取り出して見て、一人ではここに辿り着くことができなかつたと改めて感じ、メンターの方々やWS 参加者に感謝の思いが湧いてきた次第である。

4.2 メンターとして

メンタリングの魅力（鯉坂誠之）

今回、AP のメンターをさせていただいた。作業療法系のベテランの先生がメンティーだったため、お書きになりたいことがたくさんあるだろうな、と予想していた。事前課題のスタートアップ作成も5時間かけて書かれたことが記されており、内容もきちんと書かれていた。そのため、メンターとしては相互に会話をする中で情報を整理していき、ご自身のコアを発見されるための伴走をしていく…というメンタリングの基本に沿って進めていけばよいと考えていた。まずは、初日にお会いして、AP チャートを見させていただきながら、メンタリングを進めていった。AP チャートで挙げられている付箋紙のまとまりを読み解いていくと、ご自身の興味関心は、大きく3つくらいに分類されていることが見えてきた。話をしているうちに優先順位があることが分かってきたため、いったん、その優先順位にそって教育⇔研究、研究⇔社会貢献、社会貢献⇔教育の相互の関係について質問してみると、興味関心の優先順位が高いものよりも、最終的に実施していきたいと考えられている3番目のまとまりが実は重要であることが見えてきた。どうやら、ご自身が優先順位を高く考えられていた内容は、すべてに関係してきているものが、実は最近ではご自身の興味関心が薄れてきていることが分かってきた。メンタリングをしているうちに、そのことに気づかれたようで、とても嬉しそうな顔をしていた。メンターとしては、苦しむのはこれからですよ、と思っていたが私も笑顔で良かったですね、と返しておいた。こうして初日、二日目とメンタリングを進めて行き、第1稿、第1.5稿、第2稿…とご自身の考えを文章化していく作業では、なるべく書きたいことを全て洗い出してもらった。最も苦しまれていたのはカバーページとしてご自身のコアを図として描くところだったようだが、出来上がった図を見る限り、かなりスッキリされたのではないかと思う。私もメンタリングをしていてとても楽しい時間を過ごすことができた。ありがとうございました。

初めてのAPメンターを経験して（馬本勉）

2024年12月、大阪公立大学工業高等専門学校のワークショップで初めてのメンター、それも初めてのAPメンターを務めるという得難い経験をさせていただいた。私自身は2016年8月に県立広島大学でTPを作成し、翌年9月のTP更新を経て、2017年12月にAPを作成した（当時の大阪府大高専にて）。2022年8月には2度目のTP更新を行っている。メンターとしては、いずれも県立広島大学でのTP作成ワークショップにて2019年、2021年、2024年の3回経験しているが、学外で、しかもAPのメンターは初めてであり、非常に緊張して臨んだことを覚えている。初日の顔合わせで旧知の方々と話すうちに、緊張感は徐々に和らいでいったが、やはりワークショップは「和やかな中での真剣勝負」であることを強く感じた3日間であった。

担当したメンティは、教育・研究・サービスのいずれにおいても実績を重ねてこられたベテランの方で、全てを包含するご自身のコアを掴もうと、真剣なリフレクションを重ねられた。メンター経験を経るたびに、私の言葉数は減り、メンティの語りに多くの時間を割けるようになった（と思う）が、今回私は、先輩から多くを聞き出そうとする後輩のようであったかもしれない。決して経験豊富ではないが、私にとってメンタリングの醍醐味は、メンティの「心の雪解け」に立ち会えることだ。初回メンタリングのラポール作りで築く相互の打ち解けを超えるのは、メンティが自身の振り返りに喜びを見出した瞬間であろう。その多くは、表情のほころびとなって伝わってくる。これが嬉しい。名実ともに駆け抜け、充実したAPを書き上げたメンティには、心からの感謝と祝意を伝えたい。

メンターミーティングでの収穫も非常に大きい。ミーティングを重ねるごとに、和やかさの中にも、他流試合のような真剣味を経験した。つまり、自身のまだまだ未熟なメンターぶりに気付かされた。個性的なベテランメンターとスーパーバイザーの語りに垣間見える、問いや投げかけのノウハウの数々は、極めて刺激的であった。これらは2025年3月に広島で開催されたTP研究会総会のトークセッションや、8月のワークショップ（県立広島大学）でのメンター経験に大きなプラスとなった。

そして私は再び、2025年9月のワークショップで大阪へと向かう。ここでの新しい出会いを自身のさらなる成長に繋げていきたい。

APのメンターを担当して（金田忠裕）

担当のメンティの専門は、大学体育スポーツである。作成されたAPの序論に記載されている「大学教員として何をどのように行動してきたのかを振り返り、その根っこにある自身の生き方に自覚的になる…」がどのように展開されてきたかを考え、ワークショップを振り返

りたい。

TP を既に作成されていることから、まずは「自身のこれまで」を考えてもらうために「この分野に入るきっかけとなったこと」「影響を受けた友人や先生」について詳細にお聞きし、現在に至るまでの分岐点などについても考えてもらうことが最優先事項となる。1980 年代にナラティブ・セラピーを開発されたマイケルホワイト氏の言葉を借りれば、「外在化する会話」一問題を客体化することで、心の中にあったことが言葉として文章化されることになる。この点はスタートアップシートや AP チャートなどに記載されていないことが多く、メンターとの会話から思い出されることも多い。

この世界に入るきっかけとなった高校 3 年生の夏のこと、受験を控えたなかで、これだと思えるものを見つけたときの感動は想像も絶するものであったと思われる。何十年も前のことを今見てきたかのように生き生きと話される様子に深い感動を覚えたものであった。

次の分岐点は、30 代半ばで生理学研究から授業研究へのシフトであった。大学設置基準大綱化による大学体育の存続への危機感、そして授業実践研究を通しての学位取得につながったことであった。私自身も大学院の時と就職してからの専門分野を変更したことで葛藤があっただけに、どれほど悩まれながら過ごしたであろうか。また学位取得に繋がったときの喜びは計り知れないと考えられる。

次の分岐点は現在の職場に異動してからのことであった。これまでの成果が形として現れてきたとって過言ではない。そして、現在の大学で、実践研究できる力を持つ学生を育てる博士課程を担当する「大学体育スポーツ学」とでもいうべき研究領域、すなわち自分の世界観を構築されている。授業実践の改善が研究へと繋がり、サービス活動である大学体育スポーツに関する FD と学術の発展を担う全国大学体育連合の活動へも直結する。

このように 3 日間を通じて、教育-研究-サービスの相互循環と統合がなされていることを確認され、AP 作成の一番大事なところである「統合」を実感されたと考えている。

メンターとして (東田卓)

自分自身の AP を 2011 年に執筆して 14 年が経ち、AP のメンターは今回で 14 回目となった。AP は教育・研究・サービスの 3 点を振り返り、その核 (コア) を見いだしつつ、自身の大学人としての立ち位置を見出すことに意義がある。オンラインの学会やオンラインのシンポジウムは旅費も掛からず、移動の必要もないことから、気軽に参加できるメリットが大きい。しかし、AP の WS に関して

はメリットばかりでは無い。メンターとして全力で対応し、お話も傾聴するのではあるが、どうしても互いに見えない距離を感じる事が多いし、パソコンディスプレイの画面越しで本当にラポールが形成できているのかわかりにくいところもある。対面開催の場合、最初はぎこちなく個人メンタリングを始めても、初日に意見交換会をし、飲食をしながらメンター・メンティー、メンティー同士で職場の雰囲気話しながら和気藹々として、膝を突き合わせながら心を和ませていく。執筆の合間にお茶を飲みながら他のメンティーとのお話をして、TP の考え方の視野を広げるなど、対面 WS ならではの仕掛けがたくさん用意されている。今回はコロナ禍を経てようやく対面でのメンタリングを再開することができた。メンターの最初の頃はメンティーにどのように声掛けをするか、会話の切り出し方など悩みも多かったが、メンターミーティングでさまざまな学びがあった。今ではメンティーとの最初のメンタリングでの座る位置、声かけの仕方、相槌の打ち方、共感の仕方など自然にできる様になってきた。これら対面独自の距離感は、オンラインでは少し難しい事柄である。メンタリングではどの様にこれらの教育研究活動をしてきたかを質問したり、共感するとともに、メンティーの思いを深掘りしたり、ご家族や恩師とのお話を伺ったりした。メンター側として、時として「アカデミックポートフォリオ」の教科書[2]や過去の APWS の紀要[3]などを読んで、これまでのさまざまなケースを振り返りつつ、メンティーのお気持ちを汲み取ることもあった。

今回、2024 年の冬に 1 名の方の AP メンターを対面で担当させていただいた。メンタリングではスタートアップシートの中で、少し自信を無くしておられる様な書きぶりや、AP 執筆で教育研究に活性化を求めたいという内容であった。傾聴するうちに、ご本人の考えが徐々にまとまり、教育、研究、サービス活動が有機的に結びついてきて、最終的にご自身のコアを発見された。これが AP の醍醐味であり、今回も一緒に伴走できてよかったと感じた。完成後はとても自信に満ち溢れた笑顔が印象的であった。このワークショップを終え、壁を乗り越えて、新しい教育研究者としてリフレッシュして大学へ戻っていただければと思う。メンタリングは正に一期一会、メンターがどう話すかによってポートフォリオの完成の形は違ってもかもしれないが、TP も AP もポートフォリオの最終はご本人のものであり、我々は常に伴走者としての意識は持たなければいけないと思いつつも、「こうすればよかったか？」などとの自責の念も無いことは無いと思いつている。この後、何年続けられるかは不明であるが、もう少しメンターとして修行をしつつ、メンティーとの伴走を楽しみたい。

メンターはメンティに寄り添わないと．．．（山下哲）

私は大阪公立大学高専 TP/AP 作成 WS のメンターとして 12 年間参加させていただいているが、2024 年度冬は久しぶりの AP メンターを担当した。担当したメンティは、教員経験が豊富でトップになるという大義を抱いた素晴らしく魅力に溢れた教員だった。スタートアップシートや TP 縮小版もよく纏められていたので、AP の肝である教育・研究・サポートの関係性とそれらの中軸となる理念の絞り出しを一緒に探すことにした。経験豊富な教員がメンティの場合、メンターはメンティの豊富な経験の中から理念に関連のある部分をピックアップして整理し、AP 作成の方向性を示唆しなければならないのだが、私はそのような指先案内人の役目が最大の苦手だった。そこで、メンティの指先案内人となることを諦め、メンティと教育談義をしながら、メンティ自身で中軸となる理念に自ら気づいてもらうことを願った。すると、2 日目の朝の談義で、何とメンティに天啓が降臨し、メンティ自身が大きな衝撃を受けられ、思わぬ事態が生じて私の願いが叶った。メンティはこの衝撃を契機に、着々と AP 作成を進め、経験豊富なメンティにぴったりな中軸となる理念を自然と見つけていった。

メンティと教育談義ができたことは、メンターである私自身の教育理念をメンティにも理解してもらいながら、メンティ自身が軸となる理念を思いつくきっかけを与えてくれた。メンターはメンティに寄り添うのが常識ではあるが、お互いの経験を語り合う「教育談義」がメンティの気づきを誘発できることを学べた。今回、私の願いが叶ったのは、メンティの豊富な経験による処が大きく、どんなメンティに対してもうまくいくわけではない。メンティの特長を鑑みて、メンティとどのように相対するかを決めるべきだと思う。その結果、メンティに寄り添うことに決まればその方針で進めて行けば良いのではないだろうか。最後に、このように特別な試みを行える機会を与えていただいた大阪公立大学高専スタッフに感謝の意を表したい。

4.3 スーパーバイザーとして

AP スーパーバイザーを担当して（加藤由香里）

2024 年 12 月 25 日（水）-27（金）の 2 日間、大阪公立大学高専で開催された第 25 回 AP 作成 WS にスーパーバイザー（以下 SV）として参加した。TP の SV である北野健一先生と協力しながら、ベテランの大阪公立大学メンターチーム（東田先生、稗田先生、土井先生、鯉坂先生、谷野先生）に 4 名の外部メンター（山川先生、長水先生、山下先生、馬本先生）が加わってくださり、2 つのメンターチームで活動を行った。どのメンターの先生

も経験が豊富で、スーパーバイザーが必要ないくらいの充実したスタッフで対応できたと思う。また、メンティ 1 名にメンター 1 名という体制であり、メンティに向き合う時間を十分に取ることができたと思った。

今回、忘れられないのは、メンティのアイディアがなかなかまとまらず、TP を作成する手がかりを探っている時に、自然発生的にメンターの連携リレーが生まれ、いろいろな対応策を次々と繰出すことができたことである。例えば、「メンティにどうアプローチしたらいいのか、待つべきか、TP 作成案を示すべきなのか」など、正解はすぐにわかるわけではなく、限られた時間は経過していき、メンティ以上に責任感の強いメンターが困ってしまうこともある。通常は、個別相談の指導（メンタリング）をメンターチームに持ち帰り、議論し、それをまた個別相談で試してみるというサイクルを回していく。今回は、経験豊富なメンターが集まったことで、「側で黙って見ていられず」、「こんなものか？」とか「こうではないのか？」というような多彩な支援がメンティに向けて自然発生的に行われていった。メンティから見れば、個別相談を側で見守っていたメンターが代わる代わる励ましにきて、さらに、アイディアを惜しみなく与えてくれる環境だったのではないかと思う。これは、大阪公立大学高専ならではの手厚い支援体制ではないかと思う。また私自身も、メンターとメンティの硬直した関係を解きほぐす一つの解決方法を発見したように思った。

毎回、多くの TP・AP 関係者が寝屋川に集まって、短い期間ではあるが、メンティとメンターの双方にとって、教育者としての「今まで」と「これから」を真剣に考える貴重な時間になっていると思う。大変お世話になりました。

あなたは「朝派」？それとも「夜派」？（北野健一）

私は、本校における第 1 回 TP 作成 WS（2009 年 1 月）からずっと運営スタッフとして WS の開催に携わらせていただいているが、諸事情で運営スタッフとは別にスーパーバイザーも兼任しなければならないことがある。2024 年度は夏（第 31 回）、冬（第 32 回）ともに SV も兼務させていただくこととなった。

SV は、担当するメンティ（通常数名）の原稿を読み込み、メンターミーティングで、担当メンターとともにポートフォリオの進捗状況を確認し、必要があれば、メンターに助言する役割であるが、今回はメンターがベテラン揃いで、その面では特に不安なく進んだので、少し一般的な事を書こうと思う。

本校のワークショップは、1 日目、2 日目とも、23 時を原稿の締め切りとしており、その時点の原稿を Google Classroom 経由で提出する。担当メンターと SV は、その提出された原稿を翌朝までに読み込み、翌朝のメンター

ミーティングを経て、個人メンタリングでメンティーに気になる点を伝える。メンターは、担当しているメンティー 1～2 名分の原稿を読むだけで良いのだが、SV は担当しているメンティー（通常数名）の原稿をすべて読み込まなければならない。

私は 50 代後半になるが、いまだに朝は強くはない。そこで、SV になった時は、できるだけ深夜のうちに原稿を読んで、睡魔の限界が来たら、一旦寝て、朝早く起きて再度読むようにしている。SV によっては、夜は読まずに、まず寝て早朝（と言っても午前 3 時とかなので、深夜かもしれない）に起きて原稿を読む方もおられるようである。夜読む派にしても、朝読む派にしても、どちらにしても睡眠時間を削っていることには変わりがないのだが、メンティーの皆さんの教育に対する思いや実践を人よりも多く読ませていただいているので、自分の睡眠時間と引き換えても（今のところはまだ）苦にはならない。皆さんも、ぜひポートフォリオを書いていただき、ポートフォリオを書いた後は、メンター経験を積んで、最終的には SV になっていただくことを望んでいる。

APWS のスーパーバイザーとしての経験を振り返る

（竹元仁美）

第 24 回 APWS における SV 経験を振り返り、改めて SV の役割について考察したい。

今回の担当チームは、TP メンティ 3 名と AP メンティ 1 名であった。唯一の AP メンティは本 APWS に参加された時点で、いくつか異なる領域での経験を持つ若手教育者・研究者であった。奇しくも、その担当メンターは私が AP 作成時にメンターをさせて頂いた方で、人柄、メンターとしての適性、能力についても確信をもっており、SV である私にも安心感・安定感を与えて頂いたのは僥倖であった。オリジナリティ溢れる AP を書かれた経験をもつ、穏やかで傾聴スキルの高いメンターである。その期待を上回り、個人ミーティングを重ねるごとにメンティとの信頼関係が着実に構築されていき、その AP メンティにしか書けない唯一無二の豊かな将来を予感させる AP が誕生した。

AP を作成する過程において、教育・研究・サービス（社会貢献・学内運営）の観点から、今まで歩んできた自身の軌跡を振り返り、その軌跡に影響を与えた人や経験に思いを寄せ、源流に立ち返る。さらに原点から現在までの人生を見つめ直すことで、曇りのない視点から現在を捉え直し、将来を展望することが可能となる。しかし、人間誰もがそれぞれの葛藤や苦悩を抱えているが、表層からうかがいしることはできないし、それに向き合う過程は容易いものでもない。その AP メンターの「共/伴にある」姿勢と行動が、AP メンティが当時抱え

てていた葛藤に向き合い、意味づけを捉え直す大きな推進力になったと考えている。

SV として私が果たした役割とえば、メンターとメンティの関係性の構築具合を静かに温かく見守り、メンターの心身の疲労度を推し量って、「共/伴にある」姿勢を支えることくらいであった。WS を無事に着地させるためには、メンティとメンターの力を信じることとこのようなくつもの「共/伴にある」関係の形成発展過程を信じて見守ることが必要とされるように思う。

5. おわりに

今回は、5 名のメンティーと 5 名のメンターならびに 3 名の SV の感想及び考察を収録した。

2020 年はコロナ禍に見舞われ大変な年となった。2020 年 9 月の WS は中止となったがその後、徐々に対面での参加が増え、第 24 回 25 回ではオンライン参加は 1 件だけであった。オンラインと対面での差異やメリット・デメリットの意見も述べられている。SV とメンターによるメンターミーティングの内容に触れた報告もあり、これまで本校で長期に渡り継承してきた「メンターミーティングの方法」について、これから新しく開催される WS 主催者の参考になると思う。また、メンターや SV の立場として、ポートフォリオの精読する時間帯についての感想もあった。

AP 作成 WS も第 25 回を数え、本紀要にも多くの報告がなされてきた。本校では教員の採用時並びに昇進時にはポートフォリオ等の提出などもあり、執筆者は着実に増えつつある。またメンティーのみならず、メンターの経験者が増えつつある。今後は開催報告にまとめられている貴重な「感想」を体系的に整理していくことも重要であろう。

この原稿がこれから AP を作成するメンティーや、メンター、SV としての役割を担う方々の参考になれば幸いである。

謝辞

本研究は JSPS 科研費 24K06117 の助成を受けたものです。今回拙著にご寄稿いただいた活水女子大学の池田光壺先生、活水女子大学の岩瀬貴子先生、筑波大学の木内敦詞先生、県立広島大学の古山千佳子先生、千里金蘭大学の登喜和江先生に感謝致します。

参考文献

- [1] 北野ほか：日本初単一教育機関内ティーチング・ポートフォリオ作成ワークショップを開催して、大阪府立高専研究紀要、第 43 巻、pp.63-70(2009)。
- [2] ピーター・セルディン、J. エリザベス・ミラー著、大学評

価・学位授与機構監訳・栗田佳代子訳, アカデミック・ポートフォリオ, 玉川大学出版部(2009).

[3] 金田ほか, 日本初単一教育機関内アカデミック・ポートフォリオ作成ワークショップを開催して, 大阪府立大学工業高等専門学校研究紀要研究紀要, 第 46 巻, pp. 71-76(2012). 東田ほか, 2017 年度アカデミック・ポートフォリオ作成ワークショップ報告, 大阪府立大学工業高等専門学校研究紀要, 第 52 巻, pp. 69-76(2018). 鯨坂ほか, 2018 年度アカデミック・ポートフォリオ作成ワークショップ報告, 大阪府立大学工業高等専門学校研究紀要, 第 53 巻, pp. 47-54(2019). 東田ほか, 2019 年度アカデミック・ポートフォリオ作成ワークショップ報告, 大阪府立大学工業高等専門学校研究紀要, 第 54 巻, pp. 25-30(2020). 鯨坂ほか, 2020 年度アカデミック・ポートフォリオ作成ワークショップ報告, 大阪府立大学工業高等専門学校研究紀要, 第 55 巻, pp. 31-38(2022). 北野ほか, 2021 年度アカデミック・ポートフォリオ作成ワークショップ報告, 大阪公立大学工業高等専門学校研究紀要, 第 56 巻, pp. 11-16(2023). 北野ほか, 2022 年度アカデミック・ポートフォリオ作成ワークショップ報告, 大阪公立大学工業高等専門学校研究紀要, 第 57 巻, pp. 35-42(2024). 金田ほか, 2023 年度アカデミック・ポートフォリオ作成ワークショップ報告, 大阪公立大学工業高等専門学校研究紀要, 第 57 巻, pp. 33-38(2025).

高等専門学校国語科授業におけるミニッツペーパーの活用

山田伸武*

Some Effective Ways of Using Minute Papers in Japanese Language Classrooms at Colleges of Technology

Nomu YAMADA*

要旨

本稿では、2023（令和5）年度から2025（令和7）年度にかけて行っている高等専門学校国語科授業におけるミニッツペーパーの活用について報告する。従来、国語科授業においては一方向型の講義形式が取られることが常であったため、アウトプット面での能力が培われる機会に乏しかった。そこにミニッツペーパーを導入することで、学生自らが主体的に考えるようになり、その思考内容を言葉で表現し、伝達することを実践的に学べる機会が与えられる。高等専門学校における国語科授業の限られた時数の中で対話的なアクティブラーニングを実践する手段として、ミニッツペーパーが有効であることを示す。

キーワード: 国語教育, ミニッツペーパー, アクティブラーニング, 対話的な学び, ファカルティディベロップメント

1. 序

本稿では、高等専門学校国語科授業におけるミニッツペーパーの活用の実践について報告する。ミニッツペーパーとは、各回の授業における学生の興味・関心や疑問点、あるいは内容の理解度や自らの取り組みの反省を記してもらって提出課題のことである。ミニッツペーパーは主に大学教育で用いられることが多く、高等学校（相当の年代）までの教育課程で用いられることは管見の限り稀である。これを国語科教育において導入するのは、夙に指摘される以下のような問題の克服のためである。

高等学校では、教材への依存度が高く、主体的な言語活動が軽視され、依然として講義調の伝達型授業に偏っている傾向があり、授業改善に取り組む必要がある。また、文章の内容や表現の仕方を評価し目的に応じて適切に活用すること、多様なメディアから読み取ったことを踏まえて自分の考えを根拠に基づいて的確に表現すること、国語の語彙の構造や特徴を理解すること、古典に対する学習意欲が低いことなどが課題となっている。

（中央教育審議会 2016:124, 下線は引用者による）

「現代の国語」については、主として「話し合いや論述などの『話すこと・聞くこと』、『書くこと』の領域の学習が十分に行われていない」という課題を踏まえ、特にこうした課題が、実社会における国語による諸活動と関係が深いことを考慮し、実社会における国語による諸活動に必要な資質・能力を育成する科目として、その目標及び内容の整合を図った。
（文部科学省 2018:10, 下線は引用者による）

つまり、従来の国語教育においては、アウトプット面での課題が多いということになる。かかる問題の認識から、国語科はカリキュラムとして平成30年告示学習指導要領において再編されたわけであるが、実際の現場においても、授業内容の改善が当然企図されるべきであろう。

アウトプットの力を鍛えよう、と一口に言っても、いきなり受講生同士で対話せよ、グループワークをせよ、といったことを毎回求め得るほどに時間の余裕は与えられていない。またそういった場で受講生の外向性/内向性によってアウトプットの成果に差が出るのは当然のことであるし、限られた時間で受講生自身のパーソナリティへの変革をもたらす余裕こそない。ミニッツペーパーは、記名性のもとではあくまで教員にのみ見せるものである。これは自らの思惟の発表に係る心理的負担を軽減するであろう。また各授業に対する課題であるから準備期間が特別に必要なわけでもない。このように、発表への障壁が低く、かつ自らの学びへの内省とその精緻な言語化が必

2025年10月9日 受理

* 総合工学システム学科 一般科目系

(Dept. of Technological Systems : Liberal Arts)

要とされるミニツツペーパーの作成においては、受講生による積極的な取り組みが期待され、結果としてのアウトプット能力の涵養が大いに期待される。そこで筆者は講義型授業が終わる毎にミニツツペーパーを課し、成績評価資料とする、という試みを 2023 (令和 5) 年度から実践している。本稿はその途中経過、及び現段階での成果といえるものの報告である。

2. 論点の整理

2.1. 高等専門学校における国語教育とその現状

高等専門学校一般科目においては、多く高等学校と同様のカリキュラムが生まれ、限られた授業時間数の中で担当教員はそれぞれに工夫を凝らしている。筆者も国語科を講じる身として、高等専門学校における技術者教育に国語科がいかに関与すべきかということを考えながら日々の授業に臨んできた。教育について何かを語る際にそれを下支えする理念が重要であることは言うまでもないが、ひとまず措く。まずは高等専門学校という現場で国語教育を施す教員としての率直な実感から、問題の輪郭を素描してゆきたい。

巷間で言われるステレオタイプ的な「文系軽視」「文理対立」は、確かに高等専門学校学生においても見受けられないではない。ただ、理系学生は文系教科に対する嫌悪感を持っているのだから彼らに文系教科を好きになってもらえば良い、といった牧歌的な認識も、いかに自分が無知かを思い知らせて厳しさを教えてやろう、といった教条的で高圧的な態度も、実態の理解とは未だ遠いところから発せられるように思われる。もちろんそのような教員は稀であり、また見かけの上でのそれも見かけの上でのそれに過ぎないということを教員同士は理解しているが、少なくとも学生はそのように曲解してしまい、その理解の中に安住しようとしてしまうことが間々ある。それは学生にとっても教員にとっても健全な状況とは言えない。

そもそも、母語たる国語をわざわざ勉強するということへの必要性が学生に自覚され難い、つまり学生にあって国語学習の動機付けに乏しいという問題が存していることは、国語科教員にあって意識されねばならないであろう。吉田 (2019) は、以下のように述べる。

日本語は、これを母語とする多くの受講者が、ふだん日常かつ無意識に用いるものである。ゆえに、受講者は、ふたつの相反する感情を、国語という教科に対して抱きやすい。ひとつは、自分はもう十分に日本語が使えるのになぜこのような学習をしなく

てはいけないのか、という悔りの感情であり、もうひとつは、自分は不十分な日本語能力しかないが、それはなかば先天的なもので学習によって伸びるものではない、というあきらめの感情である。前者は自己の日本語能力への内省が足りない、と言えばその通りだし、後者もまた、国語教育への大きな誤解に満ちているが、実感として、筆者は、彼らがこのように考えるに至った気持ちがよくわかる。「なんとなく」使えてしまう (と誤解する) 母語だからである。(p. 35, 下線は引用者による)

的確に学生の状況を観察した上で、教員として率直に感じるところを端的に述べた卓見であろう。まずはこうした現状を受け止めるところから始められるべきである。

畑村 (2009) は高等専門学校学生の国語力の低下を報告している。漢字・語彙といった基礎的な知識が乏しく、それを補完するための学習意欲にも乏しい、ということである。確かにこうした状況は私の経験に照らしても当てはまる部分があり、特に 1 年生の授業では基本的な学習の仕方といった段階からのフォローが必要な場合もある。

以上、高等専門学校における国語教育に取り組むにあたって、学生における動機付け、知識、意欲の不足があるという現状を踏まえておく必要があることを確認した。

それでは、ようやく巨視的な理念として、「実践的・創造的技術者を養成する」という高等専門学校の目的を達成せしめんがために、部分として国語科がどういった役割を担うかを考えることになる。日本技術者教育認定機構 (以下、JABEE) の定める「日本技術者教育認定基準 共通基準」においては、以下のように学習・教育到達目標が定められねばならないとされる。

- (1) 日本技術者教育認定基準 共通基準
 - (a) 地球的視点から多面的に物事を考える能力とその素養
 - (b) 技術が社会や自然に及ぼす影響や効果、及び技術者の社会に対する貢献と責任に関する理解
 - (c) 数学、自然科学及び情報技術に関する知識とそれらに応用する能力
 - (d) 当該分野において必要とされる専門的知識とそれらに応用する能力
 - (e) 種々の科学、技術及び情報を活用して社会の要求を解決するためのデザイン能力
 - (f) 論理的な記述力、口頭発表力、討議等のコミュニケーション能力

- (g) 自主的、継続的に学習する能力
- (h) 与えられた制約の下で計画的に仕事を進め、まとめる能力
- (i) チームで仕事をするための能力

上に示した「共通基準」の中で、国語教育が直ちに、そして密接に関わると思われるのは (a) (b) (f) (g) (h) である。(a) (b) (g) (h) は従来の一方向的な講義型の授業においても培い得る能力であろう。ただし (f) に関しては、身に付けた知識の、及びそれらを用いた思考のアウトプットが必要となる。従来の一方向的な講義型の授業においてはアプローチが難しかった領域である。つまり、教育の根本たる方針を示す理念という次元において、その評価・審査者により「共通基準」と定められながらも、それを満たせるような方法は従来の一方向的な講義型の授業においては用意されていなかったということになる。

2.2. 方法論としての「対話的な学び」

現状の理解をしたところで、それに対して取られるべき方法論についての議論に移りたい。

「対話的な学び」の重要性が叫ばれている昨今である。ただ、教育という営みが指導者と学習者とのインタラクションである以上、その質の改善を求める教員は程度の差こそあれ誰も対話的な方法を取ることはないだろうか。学生からのリアクションに耳を澄まし、どのようにすればより効果的な学びが得られるようになるのかを、フィードバックを繰り返しながら模索することが常であろう。直接の対話をするわけでもなくとも、こういったフィードバックの連鎖が既に対話的方法論といえる。

畢竟、教育において「対話」は目的でなく、手段である。そして必然の手段である。そうであるからこそ、「対話」によらない教育は、およそ想定できない。

さて、具体的な教育改善は現状理解とそれに対する解決策の提示及び実行によりなされよう。高等専門学校における取り組みの先行例より検討してゆく。例えば井上 (2017) は、当時における状況と、それを踏まえた問題提起を以下のように記述する。

従来の講義形式による国語の授業では、授業者による範読や学生による朗読があり、作品の理解を助けるような問があり、教室で得られた答を授業者が黒板に書くというスタイルが一般的ではないだろうか。積極的に授業に参加している学生はよいが、あまり積極的でなかったり文章を読むのが得意ではないが、単位の取得には熱心な学生は、一生懸命黒板をノー

トに写し、消化不良のままその内容を覚え試験に臨んでいるのではないか。これでもそこそこ点数が取れてしまうのだが、果たしてこれは学生の達成度を測っていると言うことができるだろうか。何よりこの授業は学生の役に立っているのだろうか。

(p. 59)

国語科の定期試験において、意味は分かっていないけれども記憶の断片を継ぎ接ぎにして答案を作成した結果、思いの外に高い点数が記録される、ということは往々にしてある。そしてその大抵の場合に、学習者の方でも授業者の方でも実際の能力と結果の点数とが乖離している印象が持たれる。どのような能力を測定するためにどのような試験を設計するか、というまた別の問題も存するが、それは措く。ここでの方法論として注目したいのは、受益者たる学生を第一に考えた上で、教育の効能を検討するという形式が取られていることである。国語科においては、特定の教材における特定の問いへの答えを暗記して、それが出力できるようになったとしても、それはあたかも思考実験「中国語の部屋」のようなもので、あまり有意義とは言えない。本来国語教育では、言葉の配列から構成される意味を読み取れるようになること、そしてその読み取りの結果を適切な言語表現で表せるようになることが企図される。教材を用いた学習はあくまでケーススタディーである。しかしながら、特定の問いに対する特定の正答とされるものだけをインプットすることにのみ授業の価値を見出すという学生があるという現状は、本来あるべき国語科授業の本義に悖るのではないか、という問題提起なのであった。そしてその上で、学習者が本来身に付けるべき読解力を改めて明示し、その能力の養成のためになすべき作業を設計し直し、学習者自らの主体的な作業による創造的な読解を引き出したのであった。

そして、再び吉田 (2019) を引く。先に引いた箇所から更に状況の理解を進め、同論は以下のように続ける。

同じ教室に、日本語能力が「高い」学生と「低い」学生とが同居している。一方に、読めばわかることをくどくどと確認するのが国語の授業だと思っている日本語能力が「高い」学生がおり、他方に、「わかった」という感覚が国語の授業からは得られないように感じる、日本語能力の「低い」学生がいる。

彼らに対してどのような授業をしたらいいのだろうか？ 日本語運用能力が「高い」受講者にも「低い」受講者にも、ともに意義ある授業はどのように可能なのか？ 多少なりとも、「おもしろい」と彼らに感

じさせるにはどうすればいいのだろうか？

(p. 35)

集団授業を受け持つ以上、様々な背景を持つ学生を同時に対象とすることとなる。筆者にあって、その中で問題意識は吉田 (2019) のそれに近い。能力の高い学生にはつまらなく、能力の低い学生には何をやっているか分からないような授業にはしたくない。全員が参加できる、そして全員にとって裨益するような授業を目指したい。そのためどのような方法が取られるべきか。

方法という観点に話題を移す。井上 (2017) は、太宰治「猿が島」の読解をケーススタディとして、アクティブラーニングのひとつの在り方を探ったものであった。吉田 (2019) は、論理的文章の理解、ひいては国語力全体の構築に深く関わる「抽象」「具体」「類似」「差異」といった概念について、単に語義を教えるのみならず、具体例に即した問題演習を通して実感的・体系的に理解させる、という問答形式の授業方法を実践したものである。これらに共通した特徴として、能力の質が均質でない集団の各成員に対してとりどりに意義ある授業を目指すという観点をもち、その方法論の模索のため対話的に迫ってゆき、方法それ自身においても対話的な形式を持つ、ということが指摘できる。筆者の紹介するミニッツペーパーを用いた授業も、自ずとそのような特徴を有することとなっていた。これまでなされてきた同様の取り組みに対しひとつの別解を与えるものとして、筆者の提案も理解されたい。

続いてはようやく、ミニッツペーパーの導入が、高等専門学校における国語科教育の直面する現状に対し、合理的で取り組みやすい方略を与えるものであるということを具体的に説く。

2.3. ミニッツペーパー

ミニッツペーパー (minute paper) は、福山 (編) (2017:18) によれば、以下のようなものである。

授業の最後に、「授業の感想」や「授業への質問」を記入するための用紙を配布し学生に記入させることで、教員と学生との双方向性がある授業を実現できます。

その中でも授業で配布し、学生に興味・関心や疑問点、理解度などを数分で記入してもらい回収する紙のことをミニッツペーパーと呼びます。ミニッツペーパーを用いることで、授業に対する学生の理解度・疑問点を確認できるとともに、コメ

ントを付けることで双方向のコミュニケーションを取ることができます。

ミニットペーパー、リアクションペーパー (reaction paper)、リフレクションペーパー (reflection paper) と呼ばれることもある。主に大学教育で用いられることが多いものである。

ミニッツペーパーの効果的な活用法については多数の論考がある。ファカルティディベロップメントに関する手引きは前述の福山 (編) (2017) を含め枚挙に暇がない。実践例に基づいてミニッツペーパーの有効性を挙げる先行研究も数多い。

さて、基本に立ち返って確認しておくが、教育は何より学習者のために行われる。したがって教育の方法論として、学習者への効能の高さは勿論求められる。一方で、指導者または学習者にとっての実施の便宜が図られていること、という観点も重要である。実施に際して指導者または学習者における有形無形の負担が大きいものは、現実的な実施可能性、及び継続可能性が小さくなる。指導者にとって実施しやすく、それでいて学習者にとっても取り組みやすいものが好ましい。

ところで方法と方法論とは異なる。一度きりでない方法論なるものは、様々なことに適用できる一般性を持っていて、誰にとっても明示的であって、誰が実行したときであっても再現性を持つべきであろう。

続いては、ミニッツペーパーを用いた授業が方法 (論) として誰にとっても実施しやすく、汎用的であり、様々な応用可能性を持つことを、筆者の実践例に基づいて示す。

3. 具体的方略

ミニッツペーパーを用いた授業の実施は極めて簡単である。Google Classroom (以下、Classroom) に課題ページを作成し、回答提出用の Google Form (以下、Form) のリンクを付しておく。初期は B6 程度の小さな紙を配布していたが、管理上の便宜からオンライン提出へと改めた。

Classroom の課題ページにはできるだけ規則的な課題名 (年度-授業名-授業回ミニッツペーパー、のように) を付しておき、期限と点数を明確に設定する。授業の終わりに書いて提出して帰るというミニッツペーパー本来の在り方としても、記憶の新しいうちに書いてもらいたいという意図からも、提出期限は授業の当日 23:59 に設定することが多かったが、授業内容によっては反芻が難しく、当日中にまとめることができないという学生も少なくないようで、現在は数日のバッファとなる期間を設けるようにしている。

Formにおける必須回答の（答えなくてはならない）設問としては、基本的に「本日の授業で分からなかったこと、難しかったこと、考えたこと、新たに気付いたこと等」を決まって書かせることにしている。これはなにも感想を求めるものではない。自らの学びを振り返った上で、現在の到達地点を知ってもらうために書かせるのである。また、設問が汎用的であることで、どのような教材にも対応が容易である。

任意回答の（答えなくとも構わない）設問としては、教員からの回答が必要な質問を書く欄、またその他通信欄を設けている。このような欄は、学生の疑問の解消を助けることはもちろんである。ひいては、教員対学生という関係に前提して、人間対人間として接する上でのコミュニケーションの機縁ともなるものである。さらに、公式な配慮願が提出されていなくとも、実質的に合理的配慮の必要な学生の情報も把握することができる。

回収したミニッツペーパーは資料にまとめ、原則的には次の授業で配布しフィードバックを行う。フィードバックにおいては、一意な答えの明瞭に出るものを優先して回答する。教員から一つの答えを与えることが難しいもの、賛否両論あるであろうものはその後で答える、あるいは口頭での回答を差し控える。学生からの提出答案全てに口頭での回答をすることは、時間的制約からやはり難しい。そういった事情からも、資料化は便宜である。なお Classroom で回収することもあり、資料作成においては省力化がなされている。

ミニッツペーパーを課すにあたっての眼目は、何といってもアウトプット能力を実践的に育てることである。従来、ひとしなみな「正しさ」を一方的に講じることばかりに注力していた国語教育に、ミニッツペーパーは一石を投じる。読みの「正しさ」を問い直し、問い直した結果がどうであるかといったことについて批正を浴びる機会を与える。そしてそれは匿名性を担保したまま行われるのであり、授業中に発言するとき避け難く行われてしまう発言者個人への毀誉褒貶といったノイズが取り去られる。かくして、ミニッツペーパーは純粋にアウトプット能力を鍛える手段として機能するのである。

またミニッツペーパーは、理解のアウトプットということを超えて、創造的な学びを可能にするものであると考える。設問の応用可能性については、例えば以下のような出題の実績がある。

- (2) メトニミー（換喩）／シネクドキ（提喩）の例を考えて挙げなさい。〔2025 年度国語 3 前期第 5 回〕
- (3) 「ものづくし」のレトリック（引用者注：列叙法）

を用いた自己紹介文を作成せよ。〔2025 年度国語 3 前期第 6 回〕

- (4) 李白「静夜思」を、単に散文として訳すのではなく、翻訳詩として示しなさい。〔2025 年度国語 3 前期第 12 回〕

高等専門学校は時間的な制約が厳しい代わりに、扱う内容の自由度が高い。文学的文章の読解やレトリック（修辞）といった単元学習の際に、ミニッツペーパーにおいて創造的な設問を課すことで学生が主体的・意欲的に取り組むことができ、それにより実感的に知識を理解することができる、といったように、効果的な局面が多いであろうと思われる。ミニッツペーパーで問える設問内容の可能性については、今後も意欲的に模索したい。

続いて、こうした取り組みを授業で導入することに対する種々の評価について見てゆく。

4. 授業に対する評価

4.1. 学生から

学生からは、ミニッツペーパーや授業評価アンケートにおいて様々な当該授業方法に対する評価のフィードバックがあった。2025 年度前期最終授業ミニッツペーパーより、ミニッツペーパーへの取り組みについて振り返った学生の記述を抜粋する。

- (5) 国語に対して苦手意識を持っていましたが、日々の授業やミニッツペーパーに取り組んだことで、その意識を減らすことができました。その結果、今回の定期試験では自分自身が納得できる点数を取ることができ、この経験を通して国語学習への向上心がさらに高まりました。
- (6) ミニッツペーパーがあることで去年よりもより授業に集中することができた。文章を書いたり、他人が書いたものを読む機会が増えたので自分の作文能力を見直すこともできた。他の人の考えを知れるのはとても良いものだと感じた。
- (7) ミニッツペーパーを授業ごとに行うことでその授業で学んだことを言語化でき、後の授業で解説が行われることで理解が進んだ。さらに、ミニッツペーパーはコピーを自分宛に送信することで、後に見返すことができるため大変助かっている。
- (8) 授業全体を通しては、みんなのミニッツペーパーを通してさまざまな人の考えを知ることができ、新しい視点に触れられたのが良かったです。
- (9) ミニッツペーパーを提出する際、文章を十分に理解

できていないことがあったため、文章を読み直したり解説を確認したりして、理解をより深めていきたいと感じた。

- (10) 今までと違って、ミニッツペーパーに対する返答に割く時間がかかなり多くあまり国語をしているという感じは無く新しい感覚だった。

学生自身の振り返りからは、様々な成績層において、ミニッツペーパーによるとりどりの効果があったと当人らには感じられていることが窺い知れる。永原 (2017:37) が指摘するように、こういったアクティブラーニング的な取り組みには「ただ「楽しかった」で終わってしまう危険性」が付きまとう。ただ、上のように学びの効果を学習者本人が分析し説明できていることから見ても、このミニッツペーパーの試みは成功していると言って差し支えないのではあるまいか。

4.2 教員・保護者から

ミニッツペーパーを用いた授業の参観に訪れた教員からは、以下のような意見があった。

- (11) 時間配分が適切で、充分準備されていました。プリント (引用者注: ミニッツペーパーのフィードバックプリント) の準備に、時間と労力をかけておられることが感ぜられました。(中略) 学生を指名して答えさせることはありましたが、学生からの自発的な発言は少ない様子でした。ミニッツペーパーを回収し、授業の初めに回答することで、授業中に発言しにくい学生の声を拾う工夫がされていました。(中略) ミニッツペーパーへの回答は、本当に丁寧で効果が高いと思いました。[2025 年公開授業コメントシート: 教員より]

以上より、ミニッツペーパーを国語科授業に導入する意義がある程度客観的に認められたと捉えられる。そして中盤に記されるように「学生からの自発的な発言は少なく、また「授業中に発言しにくい学生」がある、というような現状の下でこそ、このようなミニッツペーパーの取り組みは有効である、ということも再認められた。

ただ一方で、フィードバック用の資料作成が過負荷なのではないか、という意見や、フィードバックについてこられず散漫になっている学生もあるのではないかと、という意見も教員及び保護者から得られた。省力化及び受講生全員に対する眼差しといった点に関しては再考の余地があると考えさせられた。

5. 結語

本稿では、高等専門学校国語科授業におけるミニッツペーパーの活用の実践について報告し、その方途の可能性について述べた。ただ、あくまで実践例に留まるものであり、効果の測定が定量的に行えたわけではない。例えば石井・今川 (2019) はミニッツペーパーへの取り組みと試験成績との相関を調べ、ミニッツペーパーの提出率と試験成績との関連性が小さいことを示している。今後はそういった実証的観点も取り入れ、フィードバックを繰り返しながら授業改善、ひいてはファカルティディベロップメントに取り組んでゆきたい。

参考文献

- 石井義裕・今川朱美 (2019) 「Web を用いたミニッツペーパーと Moodle による双方向型授業の効果——第 2 報: 河川工学における適用——」『工学教育研究講演会講演論文集』第 67 回年次大会 (2019 年度), pp. 56-57
- 井上千鶴子 (2017) 「太宰治「猿が島」の授業」『大阪府立大学高専研究紀要』50, pp. 59-62
- 中央教育審議会 (2016) 『幼稚園、小学校、中学校、高等学校及び特別支援学校の学習指導要領等の改善及び必要な方策等について (答申) (中教審第 197 号)』
- 永原順子 (2017) 「教養としての国語～高知高専における取り組みを例に～」『日本語・日本文化研究』27, pp. 29-38
- 畑村学 (2009) 「高専の低学年の実体——国語の授業を通して——」『高等専門学校の教育と研究』14, pp. 17-19
- 福山佑樹 (編) (2017) 『+15 (Plus fifteen minutes) : 実践編』東京大学大学院総合文化研究科・教養学部附属教養教育高度化機構アクティブラーニング部門
- 文部科学省 (2018) 『【国語編】高等学校学習指導要領 (平成 30 年告示) 解説』
- 吉田大輔 (2019) 「大阪府大高専・3 年次・国語における 4 つのキーワード「抽象」「具体」「類似」「差異」の実践」『大阪府立大学高専研究紀要』52, pp. 35-46

伊藤為吉編集『職工新聞』（職工新聞社、1907～1913） 記事タイトル一覧（2）

吉田大輔*

Article Titles in *Shokko-Shinbun* (1907-1913) edited by Tamekichi ITO (2) Daisuke YOSHIDA

要旨

「和製レオナルド・ダ・ヴィンチ」と呼ばれたという建築家・発明家、伊藤為吉（1864～1943）が1907年から1913年にかけて、当時「職工」と呼ばれ工業生産や建築施工に従事した人々を教育するために発行した『職工新聞』の記事タイトルを公開する。すでに筆者は、200号前後の刊行がある『職工新聞』のうち、第1号から第70号までの記事タイトルを公開したが（吉田大輔「伊藤為吉編集『職工新聞』（職工新聞社、1907～1913）記事タイトル一覧（1）」『大阪公立大学工業高等専門学校 研究紀要』56巻、2022年、pp. 23-34）、その続きとして、『職工新聞』第71号から第140号までの記事タイトルの詳細を報告する。

キーワード：伊藤為吉、『職工新聞』、職工団友会、職工軍団、職工教育実施会

1、凡例

- 一、国立国会図書館本館に所蔵されているマイクロ資料から紙に印字したものに依拠して作業した。
- 一、スラッシュ（/）は記事と記事の切れ目を意味する。
- 一、記事執筆者の肩書・氏名（雅号、ペンネーム含む）が明記されている場合は、略さず記した。これを特に記していないものは、無署名記事である。
- 一、漢字表記は、人名などで書き換えができないと思われるもののほかは、基本的に旧字体を新字体にした。
- 一、旧仮名遣いは、基本的にそのままとした。
- 一、もとの記事に由来する誤記と思われる部分は、基本的に直さなかった。続きものの記事で、回数表記が抜けているもの、回数表記が間違っていると思われるものも、そのままにした。
- 一、『職工新聞』は基本的に8面構成で発行されているが、何面に出た記事かという情報は省略した。
- 一、社告以外の広告は、煩瑣になるため割愛した。
- 一、社告のうち、職工改良制服や職工教育実施会など独自色の強い試みが広告されている際は、※で注記し、内容を書いた。

2、『職工新聞』記事タイトル一覧（第71号～第140号、1910年1月～1911年12月）

第71号（1910年1月25日発行） 特別広告 職工作業着の洗濯 一組洗ひ賃四銭／意志を強くすべきこと／拾集短話／特別広告（※1909年11月16日に行われた職工教育実施会第一回講話会の講話集を希望者に配布する旨の広告）／日本人の大覚悟（十） 東京高等工業学校講師 中島徳蔵氏／発明に就て（七） 特許局審査官 山越八郎氏／職工独語／蜀江の錦（八） 巧妙なる羽二重の織工 思無邪／阿仁鉦山を見る（下） 一記者／ペンキ業の泰斗（二）（ジユン、ル、クレール）／落葉集／色染案内（続き）／蒸汽機関に就て（十七） SK生／金石学約説（二） MK生／実地測量術（十七） 足尾 前松佐嘉／我が毎日の仕事（中） 在足尾銅山 金平国松／団体懇親清遊会延期／美人論 仲山生／第五回 懸賞俳句披露（一）／見聞のまま／裁縫術（六十六） 衣縫女史／廃物利用／自分医者（三） 玄治生／講談 左甚五郎（第三十九回） 桃川実講演／笑話／読者の声 なんでもこい欄／工業不振の原因（某工業家談）／雑報／職工教育実施会会報

※72号は現存しない。

第73号（1910年2月15日発行） 特別広告 第二回 通俗講話会開催／工場主諸氏たるもの先づ己を正しうせよ／日本人の大覚悟（十二） 東京高等工業学校講師 中島徳蔵氏／発明に就て（九） 特許局審査官 山越八郎

2025年9月15日 受理

* 総合工学システム学科 一般科目（2022年度まで在籍）

(Dept. of Technological Systems : General Education

; enrolled until the end of the 2022 academic year)

氏／職工独語／社告（※地方読者の新聞代滞納者に支払いをせかす広告）／蜀江の錦（十） 思無邪／小坂鉦山日記（二） 伊藤晃琳／ペンキ業の泰斗（四）（ジュン、ル、クレール）／落葉集／色染案内（続き）／蒸汽機関に就て（十九） SK生／金石学約説（四） MK生／実地測量術（十九） 足尾 前松佐嘉／二硫化炭素 仲山生／職工の工場観（十九） 狸穴生／職工社会に見倣へ角狂子／見聞のまま／裁縫術（六十八） 衣縫女史／日常の衛生（一） 村井弦斎氏の説／講談 左甚五郎（第四十一回） 桃川実講演／義犬の話（下） きの字生／読者の声 なんでもこい欄／工業不振の原因（某工業家談）／恵の露（一）（特殊尋常小学校の事ども）／雑報

※74号は現存しない。

第75号（1910年3月5日発行） 工場の技手並事務

員諸君に一言す（承前）／拾集短話／発明に就て（十一） 特許局審査官 山越八郎氏／家族団欒の樂趣（二） 秋田県小坂鉦山採鉦課長 工学士 斎藤精一氏／職工独語／蜀江の錦（十二） 思無邪／小坂鉦山日記（四） 伊藤晃琳／ペンキ業の泰斗（六）（ジュン、ル、クレール）／落葉集／蒸汽機関に就て（二十） SK生／金石学約説（六） MK生／足尾便り 細尾生／職工の工場観（二十一） 狸穴生／埋め草（一）／第六回懸賞俳句披露（一）／見聞のまま／裁縫術（七十） 衣縫女史／日常の衛生（三） 村井弦斎氏の説／講談 左甚五郎（第四十三回） 桃川実講演／一口ばなし／読者の声 なんでもこい欄／恵の露（三）（特殊尋常小学校、絶江小学校の部）／雑報

第76号（1910年3月15日発行） 日英博覧会に就て

／拾集短話／発明に就て（十二） 特許局審査官 山越八郎氏／家族団欒の樂趣（三） 秋田県小坂鉦山採鉦課長 工学士 斎藤精一氏／職工独語／蜀江の錦（十三） 思無邪／小坂鉦山日記（五） 伊藤晃琳／針金製造家（一）（イカボット、ワッシュバーン）／落葉集／色染案内（続き）／蒸汽機関に就て（二十一） SK生／金石学約説（六） MK生／実地測量術（二十二） 足尾 前松佐嘉／所感 一哉／埋め草（二） 童鶴子／第六回懸賞俳句披露（二）／見聞のまま／裁縫術（七十一） 衣縫女史／日常の衛生（四） 村井弦斎氏の説／瑞西の育児十戒／講談 左甚五郎（第四十四回） 桃川実講演／一口ばなし／読者の声 なんでもこい欄／感心録／雑報／職工教育実施会会報

第77号（1910年3月25日発行） 職工教育実施会会則摘要／活力の奮闘／日英博覧会に就て／拾集短話／特別広告（※職工たちの衣服のクリーニングを廉価にて請け負う旨の広告）／発明に就て（十三） 特許局審査官 山越八郎氏／家族団欒の樂趣（四） 秋田県小坂鉦山採鉦課長 工学士 斎藤精一氏／職工独語／蜀江の錦（十四） 思無邪／小坂鉦山日記（六） 伊藤晃琳／針金製造家（二）（イカボット、ワッシュバーン）／落葉集／蒸汽機関に就て（二十二） SK生／金石学約説（八） MK生／色染案内（続き）／鉦山用爆発薬に就て（一） 在足尾銅山 NK生／工場主の見たる職工 浅草 一工場主／埋め草（三） 童鶴子／第六回懸賞俳句披露（三）／見聞のまま／裁縫術（七十二） 衣縫女史／料理 葱飯／講談 左甚五郎（第四十五回） 桃川実講演／一口ばなし／読者の声 なんでもこい欄／感心録／雑報／案内／職工教育実施会会報

第78号（1910年4月5日発行） 職工教育実施会会則

摘要／工場衛生に就て／拾集短話／特別広告（※職工たちの衣服のクリーニングを廉価にて請け負う旨の広告）／発明に就て（十四） 特許局審査官 山越八郎氏／家族団欒の樂趣（五） 秋田県小坂鉦山採鉦課長 工学士 斎藤精一氏／職工独語／蜀江の錦（十五） 思無邪／小坂鉦山日記（七） 伊藤晃琳／針金製造家（三）（イカボット、ワッシュバーン）／落葉集／蒸汽機関に就て（二十三） SK生／金石学約説（九） MK生／色染案内（続き）／実地測量術（二十三） 足尾 前松佐嘉／某工場主の投書を読んで 月島 一職工／埋め草（三） 童鶴子／第六回懸賞俳句披露（四）／見聞のまま／裁縫術（七十三） 衣縫女史／料理 蓮根の胡麻煮／郵便貯金 千字生／講談 左甚五郎（第四十六回） 桃川実講演／一口ばなし／読者の声 なんでもこい欄／感心録／雑報／専売局第一煙草製造所 淀橋工場唱歌／案内／職工教育実施会会報／特別広告（※職工教育実施会の会員はほかの学校と同じように団体に訪れる際に東京帝室博物館の特別待遇が利用できるようになった由）

第79号（1910年4月15日発行） 職工教育実施会会則

摘要／工場衛生に就て（承前）／拾集短話／職工問題と女工（一） 東京府立職工学校長 秋保安治氏／家族団欒の樂趣（六） 秋田県小坂鉦山採鉦課長 工学士 斎藤精一氏／職工独語／蜀江の錦（十六） 思無邪／小坂鉦山日記（八） 伊藤晃琳／針金製造家（三）（イカボット、ワッシュバーン）／落葉集／蒸汽機関に就て（二十四） SK生／金石学約説（十） MK生／色染案内（続き）／鉦山用爆発薬に就て（二） 在足尾銅山 NK生／

月島一職工君の投書を読み 神田 石川生／雷様の職業（上） 仲山生／第六回懸賞俳句披露（五）／見聞のまま／裁縫術（七十四） 衣縫女史／料理 塩鮭の蒲鉾／郵便貯金 干字生／講談 左甚五郎（第四十七回） 桃川実講演／一口ばなし／読者の声 なんでもこい欄／友情濃やかなる東江校友会／雑報／案内／職工教育実施会会報／職工教育実施会会則

※80号は現存しない。

第81号（1910年5月5日発行） 職工教育実施会会則 摘要／工業と日本／職工問題と女工（三） 東京府立職工学校長 秋保安治氏／趣味に就て（二） 東京高等工業学校講師 得能文氏／職工独語／蜀江の錦（十八） 思無邪／小坂鉦山日記（十） 伊藤晃琳／針金製造家（四）（イカボット、ワッシュバーン）／落葉集／蒸汽機関に就て（二十六） SK生／金石学約説（十二） MK生／色染案内（続き）／鉦山用爆発薬に就て（三） 在足尾銅山 NK生／神田石川君に答ふ 月島 一職工／埋め草（五） 童鶴子／第七回懸賞俳句披露（一）／見聞のまま／裁縫術（七十六） 衣縫女史／料理 筍の茹で方／郵便貯金（四） 干字生／講談 左甚五郎（第四十九回） 桃川実講演／好き人／一口ばなし／読者の声 なんでもこい欄／感心録／雑報／通信／案内／職工教育実施会会報／職工教育実施会設立の趣旨

第82号（1910年5月15日発行） 職工教育実施会会則 摘要／青森市の火災に就て／拾集短話／職工の歌 秋田県小坂鉦山採鉦課長 斎藤精一氏／趣味に就て（三） 東京高等工業学校講師 得能文氏／職工独語／蜀江の錦（十九） 思無邪／小坂鉦山日記（十一） 伊藤晃琳／針金製造家（五）（イカボット、ワッシュバーン）／落葉集／蒸汽機関に就て（二十七） SK生／金石学約説（十三） MK生／実地測量術（二十五） 足尾 前松佐嘉／近頃の世の中 苦笑生／埋め草（六） 懐古（中） 童鶴子／第七回懸賞俳句披露（二）／見聞のまま／裁縫術（七十七） 衣縫女史／料理 筍の煮方／郵便貯金（四） 干字生／講談 左甚五郎（第五十回） 桃川実講演／一口ばなし／読者の声 なんでもこい欄／雑報／案内／職工教育実施会会報／職工教育実施会設立の趣旨

第83号（1910年5月25日発行） 職工教育実施会会則 摘要／ハレー彗星の出現に就て／社告（※地方在住の購読料未納者に支払いを催促する趣旨）／女工労働保護に就て 足尾 SM生／趣味に就て（四） 東京高等工業学校講師 得能文氏／職工独語／蜀江の錦（二十） 思無

邪／小坂鉦山日記（十二） 伊藤晃琳／針金製造家（五）（イカボット、ワッシュバーン）／落葉集／蒸汽機関に就て（二十八） SK生／金石学約説（十四） MK生／鉦山用爆発薬に就て（四） 在足尾銅山 NK生／近頃の世の中 苦笑生／高尚なる職工希望者及其父兄に告ぐ 紀藤仲山／第七回懸賞俳句披露（三）／見聞のまま／裁縫術（七十八） 衣縫女史／料理 蕨のアク抜き／郵便貯金（五） 干字生／講談 左甚五郎（第五十一回） 桃川実講演／一口ばなし／読者の声 なんでもこい欄／おぼへ帳／雑報／案内／職工教育実施会会報／職工教育実施会設立の趣旨

※84号は現存しない。

第85号（1910年6月15日発行） 職工教育実施会第三回通俗講話会開催予告／故福沢先生の修身要訓（其二）／職工問題と女工（四） 東京府立職工学校校長 秋保安治氏／趣味に就て（六） 東京高等工業学校講師 得能文氏／職工独語／小坂鉦山日記（十四） 伊藤晃琳／模範煙草工場 一記者／メードル翁（一） 最良の槌製造者／落葉集／工業要説（一） 富坂生述／蒸汽機関に就て（三十） SK生／金石学約説（十五） MK生／色染案内（続き）／実地測量術（二十七） 足尾 前松佐嘉／職工の所感（二） 三田職工／埋め草（八） 童鶴子／懸賞俳句披露／見聞のまま／裁縫術（八十） 衣縫女史／料理 茗荷田楽／雑録／衛生 腸チフスの予防心得／講談 左甚五郎（第五十三回） 桃川実講演／一口ばなし／新刊批評 工女訓／読者の声 なんでもこい欄／おぼへ帳／雑報／案内／職工教育実施会会報／職工教育実施会会則

第86号（1910年6月25日発行） 第三回通俗講話会開催 七月一日両国回向院に於て／故福沢先生の修身要訓（其三）／砲兵工廠と故大築中将／第一回 練習書簡文募集／職工問題と女工（四） 東京府立職工学校校長 秋保安治氏／趣味に就て（七） 東京高等工業学校講師 得能文氏／職工独語／蜀江の錦（廿二） 思無邪／模範煙草工場（続き） 一記者／メードル翁 最良の槌製造者／落葉集／工業要説（二） 富坂生述／金石学約説（十五） MK生／色染案内（続き）／実地測量術（二十八） 足尾 前松佐嘉／職工の所感（三） 三田職工／生存競争論 仲山生／涼み台 独笑子／第八回懸賞俳句披露（二）／見聞のまま／裁縫術（八十一） 衣縫女史／雑録／衛生 腸チフスの予防心得（二）／講談 左甚五郎（第五十四回） 桃川実講演／一口ばなし／読者の声 なんでもこい欄／おぼへ帳／雑報／職工教育実施会会報／職工教育実施会会則

第87号(1910年7月5日発行) 職工教育実施会会則摘要／故福沢先生の修身要訓(其四)／第一回 練習書簡文募集／職工問題と女工(五) 東京府立職工学校校長 秋保安治氏／趣味に就て(八) 東京高等工業学校講師 得能文氏／職工独語／蜀江の錦(廿三) 思無邪／模範煙草工場(続き) 一記者／メードル翁(三) 最良の槌製造者／落葉集／工業要説(三) 富坂生述／蒸汽機関に就て(三十一) SK生／金石学約説(十六) MK生／色染案内(続き)／職工の所感(四) 三田職工／工場の初夏 如水生／国民的パチルス 江戸川生／第八回懸賞俳句披露(三)／見聞のまま／裁縫術(八十二) 衣縫女史／料理 茄の揚煮／雑録／衛生 腸チフスの予防心得(三)／講談 左甚五郎(第五十五回) 桃川実講演／一口ばなし／読者の声 なんでもこい欄／感心録／雑報／案内／職工教育実施会会報／職工教育実施会会則

第88号(1910年7月15日発行) 職工教育実施会会則摘要／故福沢先生の修身要訓(其五)／第一回練習書簡文募集／独逸の職工と借家問題 深甫／就職難を訴ふる勿れ 前田武四郎／職工独語／蜀江の錦(廿四) 思無邪／模範煙草工場(続き) 一記者／メードル翁(三) 最良の槌製造者／落葉集／工業要説 富坂生述／蒸汽機関に就て(三十二) SK生／鉱山用爆発薬に就て(五) 在足尾銅山 NK生／色染案内(続き)／職工の所感(五) 三田職工／喜びと悲み 職工教育実施会正会員 深川生／蝸蟬のやうな声 江戸川生／見聞のまま／裁縫術(八十三) 衣縫女史／料理 越瓜の雷干／衛生 腸チフスの予防心得(四)／講談 左甚五郎(第五十六回) 桃川実講演／一口ばなし／読者の声 なんでもこい欄／おぼへ帳／雑報／案内／職工教育実施会会報／職工教育実施会会則

第89号(1910年7月25日発行) 新春の辞／職工俳壇／職工教育の方法(三) 職工教育の二方面(承前) 手島精一／木材論(三) 伊藤為吉／職工教育賛成者写真 東京府立工芸学校校長 今景彦君／雇用の心得 西山生投／職工独語／訪問録(三) 米國經濟学士 中村柱次郎君／一口嘸 松の屋主人／骨折損の話 天野敬作／投書を歓迎す／訪問録(四) (深川清佳町) 浅野セメント会社工務課長 入谷正君(二水生)／職工会の偉人 矢部亀吉翁(今府立工芸学校校長談)／羅馬字早学び／建築職工賃金比較(平均額)／徒弟講話(承前) 霞室生／以呂波情歌(一) 錦痴生／職工問題とは何である 東京府立工芸学校校長 今景彦／職工統計(明治三十九年末調) 職工と犯罪／裁縫術(三) 衣縫女史／訪問録(五) 東

京螺子製造所 技師 土屋忠次君(天堂生)／前途有望なる徒弟／ときあかし欄／通信(二)／勤勉と貯蓄 西石生／貯蓄預元利積算表／手工展覽会の陳列／本社の目的と抱負／講談 武士の鑑 四十七士(三) 霞村作／実利補習学校案内(東京之部)

第90号(1910年8月5日発行) 道楽に就て(七) 四谷道人／拾集話短／職工俳壇／王子の工業(上)／手島先生の職工状態に就て 麻布狸穴一職工／職工独語／東京砲兵工廠 職工の発明(二)／慈善事業より見たる勤労の価値(七) 巢鴨家庭学校主 内務省囑託 留岡幸助君／職工に告ぐ(承前) 東京市職工徒弟講話会に於て 江原素六君／落葉集／生命保険談(二) 萬歳生命保険会社専務取締役 藤村義苗君／渡世論(二) 第一高等学校長 農学博士法学博士 新渡戸稲造君／職工衛生に就て(六) 田口潔矩君／理髮業に就て 不動生／衛生小言 夏の飲料に就て(其二) 玄治生／嗚呼美し男らし 大久保 天任生／発明と廃物利用について 森省我／裁縫術(十六) 衣縫女史／一席講談 花房助兵衛職之 霞北／職工金言 杖山生／一口嘸 内外の争ひ／釣魚案内(其三) 読者の声 何でもこい欄／雑報

第91号(1910年8月15日発行) 道楽に就て(八) 四谷道人／拾集話短／職工俳壇／王子の工業(下)／手島先生の職工状態に就て(三)／職工独語／特別広告(※改良職工制服販売の広告)／日本ペイント株式会社 模範職工／東京砲兵工廠 職工の共済(一)／廃物の利用／落葉集／工業補習学校／慈善事業より見たる勤労の価値(八) 巢鴨家庭学校主 内務省囑託 留岡幸助君／渡世論(三) 第一高等学校長 農学博士法学博士 新渡戸稲造君／実業視察断片 東京府立織染学校校長兼東京府技師 早崎亀壽君／理髮業に就て(続き) 不動生／小川技師の職工観(一) 平塚 k u 生／職工と軍隊の規律 本所 中山辰五郎／諺草 聴光／裁縫術(十七) 衣縫女史／一席講談 石谷十蔵 霞北／一口嘸 華族の秘密／職工金言 杖山生／衛生小言 夏の飲料に就て(其三) 玄治生／読者の声 何でもこい欄／雑報

第92号(1910年8月25日発行) 道楽に就て(九) 四谷道人／拾集話短／職工俳壇／職工の見たる米國人 東京府立工芸学校校長 今景彦君／東京砲兵工廠 職工の共済(二)／職工独語／第二回遠足会広告／実業視察断片(続) 東京府織染学校校長 東京府技師 早崎亀壽君／生命保険談(三) 萬歳生命保険会社専務取締役 藤村義苗君／衛生小言 夏期の養生 玄治生／落葉集／慈善事業より見たる勤労の価値(九) 巢鴨家庭学校主 内務省囑託 留岡幸助君／渡世論(四) 第一高等学校長

農学博士法学博士 新渡戸稲造君／足尾銅山鑛夫の生活
 （三） 川地喜三郎／職工に対する希望 電気工場主
 吉田直次郎／理髪業に就て（続き） 不動生／小川技師
 の職工観（一） 平塚 ku 生／諺草 聴光／寄贈新刊紹介
 ／裁縫術（十八） 衣縫女史／一席講談 家康の避雷
 法 霞北／一口噺 慈善の勘違ひ／職工金言 杖山生／
 読者の声 何でも来い欄／工事請負及物品購買入札案内
 ／雑報

第93号（1910年9月5日発行） 道楽に就て（十） 四
 谷道人／拾集短話／職工俳壇／職工の見たる米国人（二）
 東京府立工芸学校長 今景彦君／模範工業家／投書歓迎
 ／職工独語／鐘ヶ淵紡績株式会社 応募女工案内／特別
 広告（※改良職工制服販売の広告）／衛生小言 夏期の
 養生（二） 玄治生／落葉集／渡世論（五） 第一高等
 学校長 農学博士法学博士 新渡戸稲造君／欧米名言／
 生命保険談（四） 萬歳生命保険会社専務取締役 藤村
 義苗君／俳句案内（一）／正誤／小川技師の職工観（一）
 平塚 k u 生／職工なる呼称を改めよ（説の当否は本社
 其責に任ぜず） 平澤化学工業試験所 平澤繁太郎／寄
 贈新刊紹介／諺草 聴光／裁縫術（十九） 衣縫女史／
 一席講談 杉田壱岐 霞北／職工金言／一口噺 俄勉強
 ／読者の声 何でも来い欄／工事請負及物品購買入札案
 内／雑報

第94号（1910年9月15日発行） 感謝状／道楽に就て
 （十一） 四谷道人／拾集短話／職工俳壇／第二回職工
 団友会 遠足会（日光行）／職工独語／落葉集／職工の
 見たる米国人（三） 東京府立工芸学校長 今景彦君／
 渡世論（六） 第一高等学校長 農学博士法学博士 新
 渡戸稲造君／特別広告（※改良職工制服販売の広告）／
 小川技師の職工観 平塚 k u 生／秋の句屑 松山市
 可長／職工と学力 鉄砲職工 紀藤仲山／裁縫術（二十）
 衣縫女史／遠足会に於ける愛敬／読者の声 何でも来い
 欄／雑報／第二回団友遠足会報告

第95号（1910年9月25日発行） 報知新聞に惜む 職
 工団友会会長 職工新聞社社長 伊藤為吉／拾集短話／
 職工俳壇／職工の見たる米国人（四） 東京府立工芸学
 学校長 今景彦君／模範工業家 高見澤作三郎／職工独語
 ／投書歓迎／職工独語／横須賀海軍工廠職工共済会の紛
 争真相（一）／衛生小言 夏期の養生（三） 玄治生／
 蜂の勤労／落葉集／渡世論（七） 第一高等学校長 農
 学博士法学博士 新渡戸稲造君／生命保険談（五） 萬
 歳生命保険会社専務取締役 藤村義苗君／俳句案内（二）
 ／職工と吾一身 横須賀海軍工廠海軍主計中監 窪田重
 弑／理髪業に就て（続き） 不動生／諺草 聴光／裁縫

術（二十一） 衣縫女史／一席講談 岩間大蔵 霞北／
 一口噺 国語／読者の声 何でも来い欄／寄贈新刊紹介
 ／雑報

第96号（1910年10月5日発行） 道楽に就て（十二）
 四谷道人／拾集短話／職工俳壇／職工の見たる米国人
 （五） 東京府立工芸学校長 今景彦君／模範工業家（山
 本熊太郎氏）／ちゑ袋（一） 黄薇／職工独語／横須賀
 海軍工廠職工共済会の紛争真相（二）／衛生小言 夏期
 の養生（四） 玄治生／注意せねばならぬ 新しい罰則
 が沢山できた／投書歓迎／落葉集／渡世論（八） 第一
 高等学校長 農学博士法学博士 新渡戸稲造君／生命保
 険談（六） 萬歳生命保険会社専務取締役 藤村義苗君
 ／足尾銅山鑛夫の生活（五） 川地喜三郎／社告／職工
 と吾一身（中） 横須賀海軍工廠海軍主計中監 窪田重
 弑／職長は果して職工監督者として適當なるか 九重の
 都 二十世紀の職工／諺草 聴光／裁縫術（二十二） 衣
 縫女史／一席講談 太田忠兵衛 霞北／読者の声 何で
 も来い欄／俗謡小歌五尺手拭／雑報／工事請負及物品購
 買入札案内

※97号は現存しない。

第98号（1910年10月25日発行） 職工個人の奮起を
 要す／拾集短話／職工俳壇 風月／職工の見たる米国人
 （七） 東京府立工芸学校長 今景彦君／模範工業家（山
 本熊太郎氏の続き）／職工独語／横須賀海軍工廠職工共
 済会の紛争真相（四）／東京府立工芸学校授業の現況を
 観る（二）／社告／落葉集／渡世論（十） 第一高等学
 学校長 農学博士法学博士 新渡戸稲造君／生命保険談
 （八） 萬歳生命保険会社専務取締役 藤村義苗君／俳
 句案内／如何に職工を監督すべきか 九重の都 廿世紀
 の職工／平時の戦争 銃砲填薬場職工 紀藤仲山／諺草
 聴光／裁縫術（二十四） 衣縫女史／一席講談 三好長
 慶 霞北／読者の声 何でも来い欄／職工金言／横須賀
 海軍工廠十五年以上勤続職工氏名／雑報／工事請負及物
 品購買入札案内

第99号（1910年11月5日発行） 道楽に就て（十四）
 四谷道人／拾集短話／職工俳壇 風月／職工の見たる米
 国人（八） 東京府立工芸学校長 今景彦君／足尾銅山
 鑛夫の生活（六） 川地喜三郎／職工独語／横浜海軍工
 廠 模範職長 鹿島慶次郎氏（上）／衛生欄 下痢につ
 いて 玄治生／ちゑぶくろ 黄薇／落葉集／生命保険談
 （八） 萬歳生命保険会社専務取締役 藤村義苗君／好
 一對の小學生／横須賀海軍工廠十五年以上勤続職工氏名
 ／平時の戦争（二） 銃砲填薬場職工 紀藤仲山／国益

の爲め職工労働者協力団体せよ 芝区三田 一職工/裁縫術 (二十五) 衣縫女史/一席講談 佃十成 霞北/日給取の会計/読者の声 何でも来い欄/寄贈新刊紹介/雑報/工事請負及物品購入札案内

第100号 (1910年11月15日発行) 一周年記念号予告/憐むべき職工/拾集短話/職工俳壇 風月/職工の見たる米国人 (九) 東京府立工芸学校長 今景彦君/何故に職工の品性を高めよと言ふ乎 KM 生/職工独語/横浜海軍工廠 模範職長 鹿島慶次郎氏 (中)/職工慰勞運動會/諺草 聴光/落葉集/生命保険談 (九) 萬歳生命保険会社専務取締役 藤村義苗君/工業衛生に就て 玄治生/笑ふべきもの/平時の戦争 (三) 銃砲填薬場職工 紀藤仲山/国益の爲め協力団体せよ (下) 芝区三田 一職工/鬼哭君に答ふ (上) 平澤化学工業試験所 平澤繁太郎/裁縫術 (二十六) 衣縫女史/俳句案内/一口噺 暗がりのランプ 雪の広さ/職工金言/読者の声 何でも来い欄/横須賀海軍工廠十五年以上勤続職工氏名/雑報/工事請負及物品購入札案内

第101号 (1910年11月25日発行) 一周年記念号予告/労働の眞価/拾集短話/職工俳壇 風月/職工の見たる米国人 (十) 東京府立工芸学校長 今景彦君/労働者と政權 (上) 窪田重弼/特別広告 (※千人画共同保存会会員募集)/横浜海軍工廠 模範職長 鹿島慶次郎氏 (下)/小林ライオン工場内の夜学校/落葉集/家庭学校慈善演劇會一覽/鬼哭君に答ふ (下) 平澤化学工業試験所 平澤繁太郎/諺草 聴光/親切論 銃砲製造所 KN 生/何でも来い欄の投書家諸君に告ぐ/一席講談 佃十成 (続き) 霞北/俳句案内/読者の声 何でも来い欄/職工金言/裁縫術 (二十六) 衣縫女史/横須賀海軍工廠十五年以上勤続職工氏名/雑報/工事請負及物品購入札案内

第102号 (1910年11月25日発行) 一周年記念号予告/先ず戦闘準備を修せよ/拾集短話/職工俳壇 風月/職工の見たる米国人 (十一) 東京府立工芸学校長 今景彦君/労働者と政權 (下) 窪田重弼/職工独語/桐生より 一社友/慰安會の数々/慰安會の第二日/煙草機械の發明/落葉集/職工に望む (一) 東京府立職工学校長 秋保安治/工場衛生に就て (承前) 玄治生/特別広告 (※千人画共同保存会会員募集)/職工新聞に接して 京都のエハンド/職工たる者は労働すべし 陸中国尾去澤 TK 生/諺草 聴光/裁縫術 (二十七) 衣縫女史/日英 (米) 尺度比較表/講談 左甚五郎 桃川実口演/一口噺 馬鹿ぞろい/読者の声 何でも来い欄/職工金言/横須賀海軍工廠十五年以上勤続職工氏名/雑

報/工事請負及物品購入札案内/移転広告 (※発行人・伊藤為吉の伊藤建築事務所が芝区烏森から牛込区赤城下町へ移転する旨の広告) 専売局東京第一煙草製造所長

第103号 1910年12月15日発行) 一週年の辞/記念号発刊に就て世の実業家へ望む/職工独語/紀年号発行の発刊を聞きて 松岡康毅/祝辞 帝国教育會會長 辻新次/祝辞 内務省 一木喜徳郎/書簡 大井才太郎/祝電 旅行中 男爵 九鬼隆一/祝辞 東京府織染学校長 早崎龜壽/祝辞 色川罔土/祝職工新聞発刊一周年 小花春吉/今昔の感 救世軍中佐 山室軍平/志を大きくせよ 国民英學會校長 磯部彌一朗/東京高等工業学校長 手島精一氏書簡/模範とすべき人の話 藤田潜/品位を高めるといふこと 海軍主計大監 窪田重弼/古来の造船術 伴水生/拾集短話/少壯年に対する余の希望 男爵 九鬼隆一/職工に望む (二) 東京府立職工学校長 秋保安治/職工新聞一週年記念号発刊を祝して 風月生/職工の見たる米国人 (十二) 東京府立工芸学校長 今景彦君/衛生小言 餅に就て 玄治生/社告/横須賀海軍工廠十五年以上勤続職工氏名/教訓歌注釈 (一) 君木古狂/帝国文明進歩の歌 森省我/寄贈新刊紹介/職工の模範/酒価より生れたる小林夜学校/千人画共同保存會/歴史地理欄 担当記者/吾人の覚悟 月島にて 大港榮咲/労働は神聖なるを要す 王子の里 紀藤仲山/文明の英雄カーネギー翁/無題 麻布にて 狸穴生/適材教育に於ける修身講話の一節/名人の要請を望む 建具工 石川徹三/本紙に対する地方各新聞の批評/講談 左甚五郎 (第二回) 桃川実口演/一口噺 不愉快の経験 松の屋主人/読者の声 何でも来い欄/裁縫術 (二十八) 衣縫女史/菓となる野菜 高島麗浪/猪口米貯蓄/雑報

第104号 (1911年1月5日発行) 新年の辞/拾集短話/職工俳壇 風月/職工教育實施會に就て/職工教育實施會規則/少壯年諸氏に対する余の希望 (三) 男爵 九鬼隆一/職工に望む (三) 東京府立職工学校長 秋保安治/他人任せにするな 国民英學會會長 磯部彌一朗/鯛もあるのに無分別 救世軍中佐 山室軍平/職工自身の経過 芝の正坊/職工独語/教訓歌注釈 (其三) 君木古狂/衛生小言 酒に就て 玄治生/歴史地理欄 (二)/色染案内 (其一) 色染法/適材教育に於ける修身講話の一節 (二) 麻布にて 狸穴生/労働は神聖なるを要す 王子の里 紀藤仲山/吾人の覚悟 (下) 月島にて 大港榮咲/予は何故職工新聞に惚れたか 京都 高島頓作/俳句案内/職工金言/裁縫術 (二十九) 衣縫女史/一口噺 金をとりもち 松の屋主人/読者の声 何で

も来い欄／文学博士和田建樹君の昨歌／講談 左甚五郎
（第四回） 桃川実口演／横須賀海軍工廠十五年以上勤
続職工氏名／雑報

第105号（1911年1月15日発行） 謹告／勤儉貯蓄に
就て／拾集短話／職工俳壇 風月／少壮年諸氏に対する
余の希望（四） 男爵 九鬼隆一／職工に望む（四） 東
京府立職工学校長 秋保安治／職工独語／職工教育実施
会広告／衛生小言 酒に就て（続き） 玄治生／近藤商
店活版部新年会／近藤商店救済会規則／適材教育に於ける
修身講話の一節（三） 麻布にて狸穴生／名人の要請
を望む（二） 建具工 石川徹三／なさけないよのなか
本所 蜂谷亀吉／裁縫術（三十） 衣縫女史／講談 左
甚五郎（第五回） 桃川実口演／読者の声 何でも来い
欄／千人画共同保存会 第一回当籤者人名／雑報

第106号（1911年1月25日発行） 特別社告（※職工
新聞慰安部の設立）／粗暴の行為を慎め／拾集短話／職
工俳壇 風月／少壮年諸氏に対する余の希望（五） 男
爵 九鬼隆一／職工教育実施会に就て／建物造営主心得
の要 伊藤為吉述／職工独語／職工教育実施会広告／衛
生小言 酒に就て（続き） 玄治生／落葉集／色染案内
（続き）／教訓歌注釈（其四） 君木古狂／古来の造船
術（其二） 伴水生／大和田建樹君作歌（其四） 文化の
恩人／適材教育に於ける工作法の一節 麻布にて狸穴生
／勤儉論 東京陸軍砲兵工廠銃砲製造所 紀藤仲山／社
告／横須賀海軍工廠十五年以上勤続職工氏名／裁縫術
（卅一） 衣縫女史／講談 左甚五郎（第六回） 桃川
実講演／読者の声 何でも来い欄／諺草 聴光／雑報／
工事請負及物品購入入札案内

第107号（1911年2月5日発行） 特別社告（※職工新
聞慰安部の設立）／死ぬ積りで働け／拾集短話／職工俳
壇 風月生／少壮年諸氏に対する余の希望（六） 男爵
九鬼隆一／建物造営主心得の要（二） 建築技師 伊藤
為吉述／職工独語／職工教育実施会広告／前東京砲兵工
廠王子銃砲製造所所長 新任大阪砲兵工廠作業課長 砲
兵少佐 澤茂三吉君／職工の住宅に就て（一） 東京高
等工業学校教授 前田松韻君／教訓歌注釈（其五） 君
木古狂／衛生小言 冷水摩擦に就て 玄治生／諺草 聴
光／適材教育に於ける算術の一節 麻布にて狸穴生／労
働と革命 鈴木鉄工部仕上部 或舜生／職工詠歌 省我
／東京市牛込区実業補習夜学校編成及近況／裁縫術（卅
二） 衣縫女史／講談 左甚五郎（第七回） 桃川実講
演／読者の声 何でも来い欄／寄贈新刊紹介／工事請負
及物品払下入札案内

第108号（1911年2月15日発行） 身の程を知れ／拾
集短話／職工俳壇 風月生／少壮年諸氏に対する余の希
望（七） 男爵 九鬼隆一／建物造営主心得の要（三）
建築技師 伊藤為吉述／職工独語／名誉の受賞者 鈴木
順吉氏／詔勅講話（一）／投書募集／落葉集／職工の住
宅に就て（二） 東京高等工業学校教授 前田松韻君／
職工教育実施会広告／倫敦は駿府に如かず 小石川 KM
生／地方通信／諺草 聴光／読者の声 何でも来い欄／
裁縫術（卅三） 衣縫女史／家庭と粧飾／講談 左甚五
郎（第八回） 桃川実講演／雑報／工事請負及物品払下
入札案内

第109号（1911年2月25日発行） 特別広告（※職工
教育実施会入会勧誘）／依頼心を除き去れ／拾集短話／
職工俳壇 風月生／少壮年諸氏に対する余の希望（八）
男爵 九鬼隆一／職工新聞社に望む 無名氏／職工独語
／世界に誇るべき発明／詔勅講話（続き）（二）／衛生小
言 眠りに就て 玄治生／落葉集／職工の住宅に就て
（三） 東京高等工業学校教授 前田松韻君／色染案内
（続き）／教訓歌注釈（其六） 君木古狂／弥次喜多之
弁 昔の江戸児／三田生／馬鹿につける薬あり 日本橋
礪翠生／二職途中講義 省我／諺草 聴光／投書募集／
裁縫術（卅四） 衣縫女史／家庭と粧飾／講談 左甚五
郎（第九回） 桃川実講演／読者の声 何でも来い欄／
寄贈新刊紹介／雑報／工事請負及物品払下入札案内

第110号（1911年3月5日発行） 特別広告（※職工
教育実施会入会勧誘）／勤勉の習慣を造るは時間を節用す
るにあり／拾集短話／職工俳壇 風月生／少壮年諸氏に
対する余の希望（九） 男爵 九鬼隆一／銅に就て（上）
前松佐嘉／職工独語／発明家井原長吉氏／古来の造船術
（其三）／衛生小言 眠りに就て（続き） 玄治生／落
葉集／職工の住宅に就て（四） 東京高等工業学校教授
前田松韻君／工業と人格 慶應義塾塾長 貴族院議員
鎌田栄吉君／教訓歌注釈（其七） 君木古狂／如何にし
て世に処すか（上） 神戸市 吉武重雄／半島めぐり（上）
一工生／入社の際 田中鬼外／適材教育に於ける筆記の
抜粋に就て 本所にて 狸穴生／裁縫術（卅五） 衣縫
女史／講談 左甚五郎（第十回） 桃川実講演／読者の
声 何でも来い欄／雑報／工事請負及物品払下入札案内
／千人画共同保存会第二回当籤者人名

第112号（1911年3月15日発行） 職人根性／職工は
平和の戦士／拾集短話／職工俳壇 風月生／少壮年諸氏
に対する余の希望（十） 男爵 九鬼隆一／銅に就て（中）
前松佐嘉／職工独語／工場めぐり 専売局第二製造所
鬼外生／理髮職人の苦心談 省我生／衛生小言 花見の
用心 玄治生／落葉集／工業と人格（二） 慶應義塾塾

長 貴族院議員 鎌田栄吉君／詔勅講話（続き）／吾国の歴史（三）／俳句案内／如何にして世に処すか（二）神戸市 吉武重雄／半島めぐり（中）一工生／職工の見たる工場主 横須賀市 MS 生／工場主の見たる職工 大阪西区一工場主／裁縫術（卅六）衣縫女史／講談 左甚五郎（第十一回）桃川実講演／諺草 聴光／一口噺／読者の声 何でも来い欄／雑報／工事請負及物品購買 払下入札案内

第113号（1911年3月25日発行） 理屈より実行を先にせよ／拾集短話／職工俳壇 風月生／米国職工の特徴を聞いて所感を述ぶ（一）手島精一／銅に就て（下）前松佐嘉／職工独語／工場めぐり（承前）鬼外生／避雷器用自動抵抗器（上）／落葉集／工業と人格（三）慶應義塾塾長 貴族院議員 鎌田栄吉君／教訓歌注釈（其八）君木古狂／色染案内（続）／職工の工場観 本所にて 狸穴生／半島めぐり（下）一工生／諺草 聴光／家庭生活の実験 横須賀市 MS 生／裁縫術（卅七）衣縫女史／講談 左甚五郎（第十二回）桃川実講演／一口はなし 金のなる樹 富士山／弥次喜多之弁（続き）昔の江戸児／読者の声 何でも来い欄／雑報／工事請負及物品購買 払下入札案内

第114号（1911年4月5日発行） 工場に倶楽部の設立を望む／拾集短話／職工俳壇 風月生／特別広告（※職工教育実施会入会勧誘）／少壮年諸氏に対する余の希望（十一）男爵 九鬼隆一／米国職工の特徴を聞いて所感を述ぶ（二）手島精一／職工独語／工場めぐり 株式会社東京石川島造船所 鬼外生／避雷器用自動抵抗器（下）／衛生小言 花見の用心（続き）玄治生／落葉集／工業と人格（四）慶應義塾塾長 貴族院議員 鎌田栄吉君／大砲の話（上）伊藤松月生／古来の造船術（其四）伴水生／職工の工場観（二）本所にて 狸穴生／商工業者に望む TM 生／社告／裁縫術（卅八）衣縫女史／講談 左甚五郎（第十三回）桃川実談／弥次喜多之弁（続き）昔の江戸児／読者の声 何でも来い欄／雑報

第115号（1911年4月15日発行） 日本の職工たれ／少壮年諸氏に対する余の希望（十二）男爵 九鬼隆一／拾集短話／職工俳壇 風月生／米国職工の特徴を聞いて所感を述ぶ（三）手島精一／之も職工優遇の一（家庭調査の新法）滝野川 高島秋濤／職工独語／特別広告（※職工教育実施会入会勧誘）／工場めぐり 鐘紡とその職工 鬼外生／東京砲兵工廠十條製造所の職工慰安会／貧乏神／落葉集／工業と人格（五）慶應義塾塾長 貴族院議員 鎌田栄吉君／大砲の話（下）伊藤松月生

／英国の学生と職工（秋元春朝氏の談）／職工と宗教（上）王子製菓場 普通職工／監督者に御願ひ（上）品川の一職工 SI 生／諺草 聴光／電車内の花見 愛花生／寄贈新刊紹介／裁縫術（卅九）衣縫女史／講談 左甚五郎（第十四回）桃川実談／一口はなし／読者の声 何でも来い欄／雑報／工事請負及物品購買 払下入札案内

第116号（1911年4月25日発行） 特別広告（※職工教育実施会入会勧誘）／耐忍は成功の基／拾集短話／職工俳壇 風月生／米国職工の特徴を聞いて所感を述ぶ（四）手島精一／職工新聞社御中 石黒忠恵／職工独語／工場めぐり 東京モスリン紡績株式会社 鬼外生／東京砲兵工廠十條製造所の職工慰安会（続き）／英国の学生と職工（秋元春朝氏の談）／落葉集／工業と人格（六）慶應義塾塾長 貴族院議員 鎌田栄吉君／衛生小言 消化器の衛生 玄治生／色染案内（続き）／職工の工場観（三）本所にて 狸穴生／職工と宗教（中）王子製菓場 普通職工／諺草 聴光／監督者に御願ひ（下）品川の一職工 SI 生／裁縫術（四十）衣縫女史／講談 左甚五郎（第十五回）桃川実談／読者の声 何でも来い欄／雑報／工事請負及物品購買 払下入札案内

第117号（1911年5月5日発行） 四季の移換に就て／拾集短話／職工俳壇 風月生／米国職工の特徴を聞いて所感を述ぶ（五）手島精一／石炭に就て（上）伊予松月生／職工独語／卅七年勤続の模範職工／工場めぐり 印刷局 鬼外生／日光発電機 太陽の光線を利用す／社告／落葉集／工業と人格（七）慶應義塾塾長 貴族院議員 鎌田栄吉君／精神の修養 甥坊／雲上の御調髪／社告／職工の工場観（四）本所にて 狸穴生／職工と宗教（下）王子製菓場 普通職工／黄金の話 牛込 田中柳吉／裁縫術（四十一）衣縫女史／毛布毛織物洗濯法／講談 左甚五郎（第十六回）桃川実講演／諺草 聴光／一口はなし 煮うどんの大発明 馬鹿の下駄旅行／読者の声 何でも来い欄／雑報／工事請負及物品購買 払下入札案内

第118号（1911年5月15日発行） 職工労働者は須く早婚を避けざるべからず／拾集短話／職工俳壇 風月生／少壮年諸氏に対する余の希望（十三）男爵 九鬼隆一／石炭に就て（中）伊予松月生／職工独語／弾條で走る車（上）発明者桜井氏の立志談／工場めぐり 印刷局（承前）鬼外生／無線電信の利用（上）中山通信技師の談／落葉集／工業と人格（八）慶應義塾塾長 貴族院議員 鎌田栄吉君／詔勅講話（続き）（三）／教訓歌注釈（其九）君木古狂／色染案内／職工の工場観（五）本所にて 狸穴生／東北の旅（上）不動生／水銀に就

て 牛込 田中柳吉／裁縫術（四十二） 衣縫女史／廢物の利用法／講談 左甚五郎（第十七回） 桃川実講演／欧米名言／一口はなし 脚気の呪／読者の声 何でも来い欄／雑報／工事請負及物品購買払下入札案内

第119号（1911年5月25日発行） 敢て世の工場主に一言を呈す／拾集短話／職工俳壇 風月生／少壮年諸氏に対する余の希望（十四） 男爵 九鬼隆一／石炭に就て（下） 伊予 松月生／三読すべき教訓 RT生／職工独語／弾條で走る車（下） 発明者桜井氏の立志談／工場めぐり 印刷局（承前） 鬼外生／無線電信の利用（中） 中山通信技師の談／落葉集／工業と人格（九） 慶應義塾塾長 貴族院議員 鎌田栄吉君／教訓歌注釈（其十） 君木古狂／学校訪問記 私立東京商工学校 一記者／職工の工場観（五） 本所にて 狸穴生／東北の旅（中ノ一） 不動生／はなしのたね／素町人根性と職人根性へッポコ職人／水銀に就て 牛込 田中柳吉／裁縫術（四十三） 衣縫女史／日常のいろいろ／講談 左甚五郎（第十八回） 桃川実講演／一口はなし 長命／読者の声 何でも来い欄／通信 福島より 伊藤三四郎／雑報／職工俳句募集

第120号（1911年6月5日発行） 特別広告（職工教育実施会への勧誘）／少年労働者に就て／拾集短話／職工俳壇 風月生／少壮年諸氏に対する余の希望（十五） 男爵 九鬼隆一／鉄道と職工諸君（上） 木下淑夫／職工独語／模範職工三幅対／無線電信の利用（下） 中山通信技師の談／社告／落葉集／工業と人格（十） 慶應義塾塾長 貴族院議員 鎌田栄吉君／金は平和の戦争の兵器 職工は平和の戦争の兵士 工業改良協会会長 工学博士 男爵 宮原二郎君／教訓歌注釈（其十一） 君木古狂／はなしのたね／職工の工場観（六） 本所にて 狸穴生／東北の旅（中ノ二） 不動生／如是我觀 王子製菓所 普通職工／中央公論所載小説の一節 鉄工生／本所狸穴兄を惜む 王子にて 仲山聖人／裁縫術（四十四） 衣縫女史／買物の仕方／講談 左甚五郎（第十九回） 桃川実講演／寄贈をうけし新刊／雑報

第121号（1912年6月15日発行） 少年労働者に就て（承前）／社告／拾集短話／職工俳壇 風月生／少壮年諸氏に対する余の希望（十六） 男爵 九鬼隆一／鉄道と職工諸君（下） 木下淑夫／蔬菜と人類正常の関係／訪問工場と其職工（1） 御木本金細工場／入梅と衛生／東京市の人口／落葉集／工業と人格（十一） 慶應義塾塾長 貴族院議員 鎌田栄吉君／金は平和の戦争の兵器 職工は平和の戦争の兵士（二） 工業改良協会会長 工学博士 男爵 宮原二郎君／教訓歌注釈（其十二） 君木古狂／はなしのたね／職工の工場観（七） 本所にて

狸穴生／木下鉄道院営業課長の寄書を觀て感あり 二十世紀の職工／謹んで仲山畏兄に答ふ 本所にて 狸穴生／裁縫術（四十五） 衣縫女史／家庭料理／講談 左甚五郎（第二十回） 桃川実講演／一口はなし／読者の声 何でも来い欄／雑報

第122号（1911年6月25日発行） 未婚女労働者の心得 霞北生／拾集短話／少壮年諸氏に対する余の希望（十七） 男爵 九鬼隆一／富の力 RT生／職工教育実施会に就て／職工独語／訪問 工場と其職工（2） 帝国鉄道院大宮工場／郵便馬車の働振 鬼外生／衛生小言 衣服に就て 玄治生／落葉集／金は平和の戦争の兵器 職工は平和の戦争の兵士（三） 工業改良協会会長 工学博士 男爵 宮原二郎君／教訓歌注釈（其十三） 君木古狂／色染案内（続き）／はなしのたね／職工の工場観（八） 本所にて 狸穴生／見聞のかずかず 王子 仲山上人／職工俳壇／裁縫術（四十六） 衣縫女史／家庭料理／講談 左甚五郎（第二十一回） 桃川実講演／一口はなし／読者の声 何でも来い欄／雑報／工事請負及物品購買払下入札案内

第123号（1911年7月5日発行） 職工教育実施会の設立に就て／香川彌助氏に対する本社の功勞表彰／少壮年諸氏に対する余の希望（十八） 男爵 九鬼隆一／職工たるを誇れ 法学博士 男爵 阪谷芳郎／職工に美術心は必要なり MA生／職工独語／模範職工 香川彌助氏／訪問 工場と其職工（2） 帝国鉄道院大宮工場（二）／落葉集／金は平和の戦争の兵器 職工は平和の戦争の兵士（四） 工業改良協会会長 工学博士 男爵 宮原二郎君／実地測量術 総論 松月生／歴史地理欄 日本地理（其一）／はなしのたね／工務省を設よ 江戸川生／職工の工場観（九） 本所にて 狸穴生／職工俳壇／裁縫術（四十七） 衣縫女史／家庭衛生 恐しの氷水／講談 左甚五郎（第二十二回） 桃川実講演／一口はなし／読者の声 何でも来い欄／雑報／工事請負及物品購買払下入札案内

第124号（1911年7月15日発行） 再び職工教育実施会設立に就て／職工教育実施会設立の趣旨／職工教育実施会規則／工場と其職工（2） 帝国鉄道院大宮工場（三）（3） 秀英社の女工（一）／低脳児の教育法 元良博士／落葉集／金は平和の戦争の兵器 職工は平和の戦争の兵士（五） 工業改良協会会長 工学博士 男爵 宮原二郎君／蒸汽機関に就て SK生／実地測量術 伊予 松月生 第一編 測距法／教訓歌注釈（其十三） 君木古狂／職工の工場観（十） 本所にて 狸穴生／当代の職工 横須賀 青服工／木下鉄道院営業課長の寄書を觀て感あり（続き） 二十世紀の職工／職工俳壇／裁縫術（四

十八) 衣縫女史/衛生小言 衣服に就て(続き) 玄治生/講談 左甚五郎(第二十三回) 桃川実講演/読者の声 何でも来い欄/雑報(※この記事中に職工新聞社が表彰した横須賀海軍工廠の職工・香川彌助からの令状も記載) /工事請負及物品購買払下入札案内

第125号(1911年7月25日発行) 特別広告(※1909年7月17日に行われた職工教育実施会の設立披露会への参加御礼) /職工教育実施会会長 松岡康毅氏の演説(上) 職工教育実施会設立披露兼工場主招待会席上に於て/拾集短話/現農商務省商工局長 大久保利武氏の演説(上) 職工教育実施会設立披露兼工場主招待会席上に於て/職工独語/工場と其職工(2) 鉄道院大宮工場(四) /使用主の好模範(和田専務取締役の恩恵) /富士紡績 職工賞与法/富士紡の決算/金は平和の戦争の兵器 職工は平和の戦争の兵士(六) 工業改良協会会長 工学博士 男爵 宮原二郎君/蒸汽機関に就て(其二) SK生/実地測量術(二) 伊予 松月生/はなしのたね/職工の工場観(十) 本所にて 狸穴生/工場主と職工 駒込 MT生/東北の旅(中の三) 不動生/雑報/職工俳壇/裁縫術(四十九) 衣縫女史/衛生小言 精神に就て 玄治生/講談 左甚五郎(第二十四回) 桃川実講演/読者の声 何でも来い欄/職工教育実施会会報

第126号(1911年8月5日発行) 特別広告(※s 職工教育実施会会員募集) /職工教育実施会会長 松岡康毅氏の演説(中) 職工教育実施会設立披露兼工場主招待会席上に於て/拾集短話/職工俳壇 風月生/現農商務省商工局長 大久保利武氏の演説(下) 職工教育実施会設立披露兼工場主招待会席上に於て/工場と其職工(2) 鉄道院大宮工場(五) /工務局の新設/鰻会調査委員の報告/落葉集/金は平和の戦争の兵器 職工は平和の戦争の兵士(七) 工業改良協会会長 工学博士 男爵 宮原二郎君/蒸汽機関に就て(其三) 大気の圧力 SK生/実地測量術(三) 伊予 松月生/寄贈を受けし新刊/大に喜ぶべし 埼玉県大宮町 一木工/実地家の資格 浅草 OY生/懸賞俳句募集/雑報/裁縫術(五十) 衣縫女史/料理法/講談 左甚五郎(第二十五回) 桃川実講演/読者の声 何でも来い欄/工事請負及物品購買払下入札案内/職工教育実施会会報

第127号(1911年8月15日発行) 職工教育実施会会長 松岡康毅氏の演説(下) 職工教育実施会設立披露兼工場主招待会席上に於て/拾集短話/職工俳壇 風月生/海軍機関中將 工学博士 男爵 宮原二郎氏の演説(上) 職工教育実施会設立披露兼工場主招待会席上

に於て/職工独語/社告/工場と其職工(2) 鉄道院大宮工場(六) /山路壁紙製造所と其所主/大阪の大火によって蒙れる工業上の影響/日本織物の沿革 KM生/落葉集/色染案内(続き) 第二 絹(飼蠶絹) /実地測量術(四) 伊予 松月生/蒸汽機関に就て(其四) 蒸汽の圧力 SK生/教訓歌注釈(其十五) 君木古狂/東北の旅(下) 不動生/親不孝の職工 買ひ葉の効果 浅草区 大久保生/鎌倉の大仏 帝都の職工/講話 名高い彫刻師の恋/裁縫術(五十一) 衣縫女史/講談 左甚五郎(第二十六回) 桃川実講演/一口はなし/読者の声 何でも来い欄/雑報/職工教育実施会開校

第128号(1911年8月25日発行) 職工教育実施会会長 松岡康毅氏の演説(下二) 職工教育実施会設立披露兼工場主招待会席上に於て/拾集短話/海軍機関中將 工学博士 男爵 宮原二郎氏の演説(下) 職工教育実施会設立披露兼工場主招待会席上に於て/希望を述ぶ(上) 社末 鬼外生/職工独語/社告/印刷局の職工待遇に就て(紙野局長の談) /模範職工たりし模範工場主 池貝庄太郎氏/日本織物の沿革(二) KM生/色染案内(続き) /実地測量術(五) 伊予 前松佐嘉/歴史地理欄 日本地理(二) /教訓歌注釈(其十六) 君木古狂/切に奮励を望む(上) Y,I生 仏蘭西の革命運動 ナポレオン宣言/地震と雷 無名生/談話 飛行船内の結婚/不老不死誠心丹/懸賞俳句披露/裁縫術(五十二) 衣縫女史/料理法/講談 左甚五郎(第二十六回) 桃川実講演/衛生小言/一口はなし/読者の声 何でも来い欄/雑報/職工教育実施会会報

第129号(1911年9月5日発行) 将来の希望/長生に嘘は敵業/儉約と吝嗇/拾集短話/耐震的鉄具使用の困難 米国建築士 伊藤為吉/吾人の理想とすべき英雄豪傑 侃々生/希望を述ぶ(中) 社末 鬼外生/職工独語/模範職工たりし模範工場主 池貝庄太郎氏(二) /某工業学校当局の談片(一記者) /有益で面白い懸賞字探し/落葉集/色染案内(続き) /日本織物の沿革(三) KM生/流動電気の発見に就て 不動生/詔勅講話(続き) /切に奮励を望む(下) Y,I生 仏蘭西の革命運動 ナポレオン宣言/感ずべき職工 青山生/懸賞俳句募集/時機 王子 仲山生/談話 秋草/懸賞俳句披露/裁縫術(五十三) 衣縫女史/料理法/講談 左甚五郎(第二十七回) 桃川実講演/衛生小言/一口はなし/読者の声 何でも来い欄/雑報/職工教育実施会会報

第130号(1911年9月15日発行) 特別広告(※職工教育実施会が各都道府県知事に工場調査を依頼し、承諾を得た県への御礼) /職工教育実施会設立の趣旨/心は

丈夫に持つべし／労働時間論（三）／職工独語／模範人物 新橋工場の元勲（中） 三十七年間紡績の職工長／勇退の一語に成功したる窯業家 板谷波山氏（其四）／教育の力（小花第一煙草製造所長の談）／蒸汽機関に就て（其九）熱の減退及防御 SK 生／日本織物の沿革（六）KM 生／歴史地理欄 日本地理（四）／新帰朝者 工業家高見澤作三郎氏談／職工の工場観（十四）（二）工場に於ける衛生設備（三） 本所にて 狸穴生／団結の力 二十世紀の職工／職工は天下の職工なり 一職工／手工業を奨励せよ 江戸川 草履大臣／敢て工場主に訴ふ（一） 芝 旋盤工／裁縫術（五十七） 衣縫女史／料理法／講談 左甚五郎（第三十一回） 桃川実講演／外国笑話／第二回 懸賞俳句披露／読者の声 何でも来い欄／雑報／職工教育実施会会報

第131号（1911年9月25日発行） 通俗講話会広告（※職工教育実施会の講演会の広告）／嗚呼伊藤公／伊藤公の遺された訓／拾集短話／所謂武士道は武士のみの専有にあらず（下） 男爵 石黒忠恵氏／日本人の大覚悟（二） 東京高等工業学校講師 中島徳蔵氏／職工独語／特別広告 職工作業着の洗濯 一組洗ひ賃四銭／蜀江の錦（はしがき） 思無邪／勇退の一語に成功したる窯業家 板谷波山氏（其六）／地方通信 甲斐便り 上 霞北生／落葉集／鉄作り（一） 鉄骨生／実地測量術（十） 足尾 前松佐嘉／蒸汽機関に就て（其十） 感熱 SK 生／日本織物の沿革（七） KM 生／職工の工場観（十六） 狸穴生／何故に労働は神聖なりや（下） 在逗子 十里生／古人の訓言 青山 尺蠖生／第三回懸賞俳句披露／悲惨なる新聞号外！ 一記者／裁縫術（五十九） 衣縫女史／天国の音楽／講談 左甚五郎（第三十三回） 桃川実講演／一口ばなし／読者の声 何でも来い欄／雑報／職工教育実施会会報

第132号（1911年10月5日発行） 通俗講話会広告（※職工教育実施会の講演会の広告）／朋友を選ぶべし／拾集短話／特別広告 職工作業着の洗濯 一組洗ひ賃四銭／工場法案に就て（上） 無名子／日本人の大覚悟（三） 東京高等工業学校講師 中島徳蔵氏／職工独語／特別広告 職工作業着の洗濯 一組洗ひ賃四銭／蜀江の錦（一） 孝行なる職工出身の兵士（上） 思無邪／グツテンベルグ（上）（活版発明者）／地方通信 甲斐便り 下 霞北生／落葉集／鉄作り（二） 鉄骨生／蒸汽機関に就て（其十一） 効率 SK 生／実地測量術（十一） 足尾 前松佐嘉／東京府立学校参観記（上） 一記者／職工の工場観（十七） 狸穴生／誠意と云ふ事に就て 青山 尺蠖生／第三回懸賞俳句披露 其三／見聞のまま／裁縫術（六十） 衣縫女史／料理／講談 左甚五郎（第三十四回） 桃川実講演／一口ばなし／読者の声 何でも来い

欄／雑報／職工教育実施会会報

第133号（1911年10月15日発行） 特別広告 職工作業着の洗濯 一組洗ひ賃四銭／生命を重んずべし／拾集短話／工場法案に就て（中） 無名子／日本人の大覚悟（四） 東京高等工業学校講師 中島徳蔵氏／発明に就て（一） 特許局審査官 山越八郎氏／職工独語／蜀江の錦（二） 孝行なる職工出身の兵士（下） 思無邪／グツテンベルグ（中）（活版発明者） 鬼外生／地方通信 足尾便り 細尾生／落葉集／鉄作り（三） 鉄骨生／蒸汽機関に就て（其十二） 熱と働きの関係 SK 生／実地測量術（十二） 足尾 前松佐嘉／東京府立学校参観記（下） 一記者／誠意と云ふ事に就て（下） 青山 尺蠖生／吾等の夜学 深川 鈴木〇〇／第三回懸賞俳句披露 其四／見聞のまま／裁縫術（六十一） 衣縫女史／栄養上に於ける米の価値／料理／講談 左甚五郎（第三十五回） 桃川実講演／一口嘸／読者の声 何でも来い欄／雑報／職工教育実施会第一回通俗講話会景況 一記者／職工教育実施会会報

第134号（1911年10月25日発行） 特別広告 職工作業着の洗濯 一組洗ひ賃四銭／人間に礼儀の必要あり／拾集短話／広告／工場法案に就て（下） 無名子／日本人の大覚悟（五） 東京高等工業学校講師 中島徳蔵氏／発明に就て（二） 特許局審査官 山越八郎氏／職工独語／蜀江の錦（三） 煙草製造所の模範職工（上） 思無邪／グツテンベルグ（下）（活版発明者） 鬼外生／落葉集／鉄作り（四） 鉄骨生／蒸汽機関に就て（其十三） 熱と働きの関係 SK 生／実地測量術（十三） 足尾 前松佐嘉／色染案内（続き）／工場法案／専売局第二製造所 職工の歌／第三回懸賞俳句披露 其五／見聞のまま／裁縫術（六十二） 衣縫女史／英国の小児保護法／乳母の衛生的検査／料理／講談 左甚五郎（第三十六回） 桃川実講演／笑話／読者の声 何でも来い欄／雑報／職工教育実施会会報

第135号（1911年11月5日発行） 財産を重んずべきこと／拾集短話／広告／日本人の大覚悟（六） 東京高等工業学校講師 中島徳蔵氏／発明に就て（三） 特許局審査官 山越八郎氏／職工独語／蜀江の錦（四） 煙草製造所の模範職工（中） 思無邪／スチブンソン（一） 半鹿翁／落葉集／鉄作り（五） 鉄骨生／蒸汽機関に就て（其十四） 熱と働きの関係 SK 生／実地測量術（十四） 足尾 前松佐嘉／日本織物の沿革（八） KM 生／工場法案説明（鹿子木工務局長）／第四回懸賞俳句披露 其一／見聞のまま／裁縫術（六十三） 衣縫女史／料理／講談 左甚五郎（第三十七回） 桃川実講演／一口ばなし／読者の声 何でも来い欄／雑報／職工教育実施会

会報

※136号は現存しない。

第137号(1911年11月25日発行) 職工団体懇親清遊会 おもしろく楽しい遊び 誰れでも御加入随意/特別広告 職工作業着の洗濯 一組洗ひ賃四銭/日本人の大覚悟(七) 東京高等工業学校講師 中島徳蔵氏/発明に就て(四) 特許局審査官 山越八郎氏/職工独語/蜀江の錦(五) 煙草製造所の模範職工(下) 思無邪/スチブンソン(二) 半鹿翁/忘年論 王子 仲山生/職工教育実施会会報(※年末のため通常よりこの欄が総括的で頁が多い)

第138号(1911年12月5日発行) 新年の辞/日本人の大覚悟(八) 東京高等工業学校講師 中島徳蔵氏/発明に就て(五) 特許局審査官 山越八郎氏/職工独語/蜀江の錦(六) 石のやうに固い忠勤石工 思無邪/スチブンソン(四) 半鹿翁/阿仁鉦山を見る(上) 一記者/鉄作り(六) 鉄骨生/蒸気機関に就て(十五) SK生/実地測量術(十五) 足尾 前松佐嘉/職工団体懇親清遊会 おもしろく楽しい遊び 誰れでも御加入随意/新年の感(上) 帝都の職工/所信(上) 東京府立職工学校の片隅にて 兼松保三/読者の声 何でもこい欄/こころよき一日旅(太田の金山見物) 快哉生/落語 新年の雪 松の屋主人/狂歌/端歌/第四回懸賞俳句披露(二)/裁縫術(六十四) 衣縫女史/外国笑話/自分医者(一) 玄治生/講談 左甚五郎(第三十七回) 桃川実講演/職工教育実施会会報

第139号(1911年12月15日発行) 特別広告 職工作業着の洗濯 一組洗ひ賃四銭/男女間の礼儀/知識を広むるべきこと/特別広告(※1909年11月16日に行われた職工教育実施会第一回講話会の講話集を希望者に配布する旨の広告)/日本人の大覚悟(九) 東京高等工業学校講師 中島徳蔵氏/発明に就て(六) 特許局審査官 山越八郎氏/職工独語/蜀江の錦(七) 巧妙なる

羽二重の織工 思無邪/阿仁鉦山を見る(中) 一記者/ペンキ業の泰斗(ジユン、ル、クレール)/落葉集/蒸気機関に就て(十六) SK生/金石学約説(一) MK生/実地測量術(十六) 足尾 前松佐嘉/地方通信 足尾便り 細尾生/八王子便り 中村生/我が毎日の仕事(上) 在足尾銅山 金平国松/所信(下) 東京府立職工学校の片隅にて 兼松保三/新年の感(下) 帝都の職工/見聞のまま/裁縫術(六十五) 衣縫女史/自分医者(二) 玄治生/笑話/講談 左甚五郎(第三十八回) 桃川実講演/読者の声 なんでもこい欄/雑報/職工教育実施会会報

第140号(1911年12月15日発行) 歳晩の言葉/スマイル 人生と労働/国民の心得/修身/外国通信/職工は平和戦争の兵士なり/内国通信/水中無線電話の発明/職工諸君へ 道人より/奇妙の感 洒落齋/法律問答/歴史/予言は的中すべし 活眼生/不景気な歳の暮/算術/科学応用の営業管理法/職工独語/模範職工/作文/読者文芸/落葉集/労働者の楽天国 ニュージランド 潜龍/雑報/工業/家庭 西洋料理に就て(四)/看護法一斑/珠算/内職案内/講談 名人長二 三遊亭圓朝

(続く)

謝辞

この記事タイトル一覧は、冒頭にも記したように、鹿島美術財団「美術に関する調査研究助成」から助成を受け、国立国会図書館で行った調査に基づくものです。記して、深く感謝いたします。また、この調査に際して、筆者の勤務先の大阪公立大学工業高等専門学校附属図書館、調査先の国立国会図書館の司書のみなさんにも多大なご助力、ご助言をいただきました。この点も、深く感謝いたします。

(編集) 研究紀要委員会

委員長 (図書館長)

委員 小川清次
西野達雄
君家直之
里中直樹
梅本敏孝
東田卓
山野高志
図書館スタッフ

研究紀要第59巻

2026年3月3日 発行

Library of Osaka Metropolitan University College of Technology
Saiwai-cho 26-12, Neyagawa, Osaka, 572-8572 JAPAN

編輯兼 大阪公立大学工業高等専門学校
発行者

BULLETIN
OF
OSAKA METROPOLITAN UNIVERSITY COLLEGE OF TECHNOLOGY
Vol. 59 January 2026

CONTENTS

Academic Studies

- How Strongly the Emotions of Enjoyment, Boredom and Anxiety Affect
English Learners' Engagement Among KOSEN Students Daisuke KAWAMITSU 1

Reports

- 2024 FARAD Annual Activity Report Tatsuo NODA Chiari ISAMI 7
Hirokazu ANDO Daisuke KAWAMITSU
Mai TAKAHASHI
- A Report on the Workshop of Teaching Portfolio in 2024 Ken'ichi KITANO Yoshimasa HIEDA 11
Hitomi Takemoto Osamu Yamakawa
Satoshi YAMASHITA
- A Report on the Workshop of Academic Portfolio in 2024 Suguru HIGASHIDA Tadahiro KANEDA 20
Ikumi TAMURA Shigeyuki AJISAKA
Tutomu UMAMOTO Satoshi YAMASHITA
Hitomi TAKEMOTO Yukari KATO
Ken'ichi KITANO
- Some Effective Ways of Using Minute Papers Nomu YAMADA 29
in Japanese Language Classrooms at Colleges of Technology
- Data
- Article Titles in Shokko-Shinbun (1907-1913) edited by Tamekichi ITO (2) Daisuke YOSHIDA 35