

文部科学省 平成 24 年度「大学間連携共同教育推進事業」選定取組  
「主体的な学びのための教学マネジメントシステムの構築」

平成 24～28 年度最終報告書

関西国際大学  
淑徳大学  
北陸学院大学  
くらしき作陽大学

(平成 29 年 3 月)



# 目次

まえがき.....	1
第1章 連携取組の概要ー成果と課題ー.....	3
第2章 教学マネジメント改革.....	15
1. 関西国際大学の教育改革の取組.....	15
2. 淑徳大学における教学マネジメント改革の取組.....	21
3. 北陸学院大学.....	27
4. くらしき作陽大学.....	35
5. 教学マネジメントに関する全国調査.....	39
第3章 ハイ・インパクト・プラクティスの充実と学修成果の可視化.....	47
1. 各連携校のHIP事例.....	47
関西国際大学.....	48
グローバルスタディⅡ（タイ/2016夏バンコク）.....	48
グローバルスタディⅡ（フィリピン/2015夏セブ）.....	54
淑徳大学.....	57
表現文化調査研究Ⅰ（3年前期ゼミ科目）.....	57
学校ボランティア.....	59
①給食経営管理実習 A/B、②老年看護援助論Ⅱ.....	62
短期海外研修.....	65
Learning Assistant.....	67
ケーススタディおよびワークショップ（ちばでもプロジェクト）.....	69
保健医療と福祉の連携Ⅰ.....	73
歴史調査実習Ⅰ・Ⅱ（2年生）.....	76
北陸学院大学.....	79
アクティブ・イングリッシュ A.....	79
アクティブ・イングリッシュ B.....	90
赤ちゃんサロン.....	98
金沢ユニバーサルツーリズム.....	104
キャリアデザイン概論Ⅰ（MIP）.....	110
くらしき作陽大学.....	113
アセンブリー・アワー（ふるさと集会）.....	113
音楽貢献実践（ヤングコンサート、Café de lien）.....	116
2. アクティブラーニング研究部会の取組.....	119
3. HIP 学生交流部会.....	125

<b>第4章 学修成果の評価方法の開発</b> .....	131
1. 看護基礎教育における、全臨地実習に共通したルーブリック導入の取組み報告 ....	131
2. 卒業論文ルーブリックの開発.....	143
3. 論理的思考テストの開発と利用 .....	147
<b>第5章 学生支援型 I R</b> .....	155
1. I Rデータを用いた共通分析.....	155
2. I Rシステムの開発と活用 .....	161
<b>第6章 今後の取組～一般社団法人学修評価・教育開発協議会への展開～</b> .....	165
<b>巻末資料</b> .....	169
資料1 ルーブリック .....	169
資料2 教室外プログラム及びアクティブラーニング型授業の要件.....	172
資料3 連携機関による評価 .....	174
資料4 全体会.....	177
資料5 シンポジウム .....	181

## まえがき

平成 24 年に、関西国際大学、淑徳大学、北陸学院大学、くらしき作陽大学の 4 大学が連携し、スタートさせた大学間連携共同教育推進事業「主体的な学びのための教学マネジメントシステムの構築」が 5 年間の活動を終え、一区切りを迎えた。

複雑な現代社会においては、主体的に考え行動できる力を持ち、予測困難な時代に対応できる人材の育成が求められている。そして、そのような社会からの要請に応えるには、大学の教育方法も変わらなければならない。つまり、従来の講義型授業で専門的知識を伝達する教育から、学生が能動的にお互いに議論や提案ができる教育へと転換していかなければならないのである。

本取組では、目的を実現するための具体的な柱に次の 3 つを掲げた。①教学マネジメントシステムの構築、②ハイ・インパクト・プラクティス (HIP) の充実、③学修成果の評価方法の開発である。まず、①教学マネジメントシステムの構築の実現のためには、各大学においてディプロマポリシーおよびカリキュラムポリシーを見直し、アセスメントポリシーを整備し、4 大学間で FD 研修会の公開等も行ってきた。特に、活動 2 年目の平成 25 年に各連携大学の教員が代表校へ出向していたことは、本取組における大きな成果であろう。代表校に身を置き、実際に教学マネジメントの運営に参画することが、本務校における事業推進につながるのである。いわば、イノベーターの育成であった。事実、3 年目からの活動では、出向者が強力な推進者となり、各大学における取組を進めていった。

また、②ハイ・インパクト・プラクティス (HIP) を充実させるためには、アクティブラーニングを活用した授業運営や、インパクトのある教室外体験学習プログラムの開発が必須であった。そこで、教員のためには授業時間外学修を実質化した授業をデザインするため、協同学習に関する勉強会等の共同実施も行った。また、学生の気づきを刺激するためには、成果発表会を遠隔会議システムで同時開催することも行ってきた。

さらに、③学修成果の評価方法の開発としては、ルーブリックの開発作業を共同で行い、シンポジウム等を通して、その開発や活用方法について広めてきた。そして、学生支援型 IR の活用については分科会で十分に議論し、取組の最終年度には一般社団法人学修評価・教育開発協議会の設立にまで発展させることができた。

末筆となったが、本取組におけるステークホルダーの大学教育学会、独立行政法人大学入試センター、全国高等教育研究所等協議会の方々には、様々なご助言、ご協力を賜った。心よりお礼を申し上げます。

本取組の知見がフィードバックされることにより、さらに日本の高等教育の世界が変化していくことを期待している。

平成 29 年 3 月

関西国際大学 学長 濱名篤



## 第1章 連携取組の概要—成果と課題—

関西国際大学 学長補佐 / 評価センター長 / グローバル教育推進機構

藤木 清

### 1. 本取組の内容

変化が激しく、予測が不可能な現代社会において、主体的に学び続け、活動することができる人材の育成が求められている。本連携取組では、個々の連携校の教育理念を尊重しながら、連携校間で同じ方向性をもって教育改革を行ってきた。

具体的には、3つの柱を中心に取り組んできた。

第一に、インパクトのある教育実践、いわゆる HIP (High-Impact Practices : ハイ・インパクト・プラクティス) の充実である。本取組では、各大学において、教室内におけるアクティブラーニング (能動的学修) 型授業を推進してきた。また、各大学の教育課程に沿い、教室内での PBL (Problem-Based Learning) プログラムや、教室外体験プログラムであるインターンシップ、サービスラーニングなどを充実させた。

第二に、学修成果を可視化するための評価方法、具体的には、ルーブリックおよびテストの開発と活用である。特に、本連携取組の前半には、各連携校から代表校への出向教員によって、大学間で共通して利用できるルーブリックを開発した。取組の後半ではそれぞれの大学で共通ルーブリックの活用を推進するとともに、新たなルーブリックの開発を手掛けた。テスト開発については、大学入試センターが開発したテストのモニター調査に協力するとともに、このテストを参考にして新たなテスト開発を行ってきた。

第三に、教学マネジメントの確立である。まず各大学において DP,CP を見直し、教育目標を評価可能なものに明確化し、必要に応じて教育課程を見直して体系化をはかった。さらに、FD 研修会により、現状における各大学の課題とそれに対する施策を共有するとともに、個々の教員の教育スキルを向上と教育方法に関する教員間連携に取り組んだ。さらに、連携校間で FD 研修会への相互参加を行った。

### 2. 本取組の流れ

本取組の流れは、図表1-1のとおりである。1年目は、各大学において本取組を実施するために、学長を中心とした教学マネジメントの体制整備を中心に行った、それとともに、受け入れた学生に卒業までに修得させる能力等を大学の教育目標、ないしはディプロマポリシーとして再設定した。

2年目は、本取組を将来的にファシリテートする教員が連携校から代表校に出向した。そして、代表校が取り組んでいる教育改革を推進するため、FD 研修会の企画への参加、アクティブラーニングを積極活用している授業の参加、そして、各大学で汎用的に使用できるルーブリックの開発を

行った。また、アクティブラーニング型授業や教室外プログラムの実質化をはかるための要件整備も行った。さらに、年度末には連携機関の代表者に評価員になっていただき、これまでの取組についての評価会議を実施した。

3年目には、出向教員が本務校に戻り、評価会議での指摘に対応しながら各大学で本取組を推進した。4年目はアクティブラーニング研究部会、HIP 学生交流部会、IR 研究部会、論理的思考テスト開発部会を立ち上げ、各取組を強化した。そして、5年目は各部会を継続するとともに、連携取組の継続・展開のために、一般社団法人学修評価・教育開発協議会を設立した。この協議会では、学修行動調査、入学時の能力評価テスト、IR 分析研究を継続して実施するほか、教育プログラムの展開や資格付与についても検討を行う。

図表 1-1 本取組の流れ

年度	内容
1年目 (2012年度)	<ul style="list-style-type: none"> <li>・連携取組を促進するための組織体制の整備</li> <li>・DP 等の見直し</li> </ul>
2年目 (2013年度)	<ul style="list-style-type: none"> <li>・淑徳、北陸学院、くらしき作陽から関西国際に教員が出向</li> <li>・FD企画・ルブリックの開発・アクティブラーニング等の要件作成</li> </ul>
3年目 (2014年度)	<ul style="list-style-type: none"> <li>・出向教員が本務校に戻り、取組を推進</li> </ul>
4年目 (2015年度)	<ul style="list-style-type: none"> <li>・4つの部会を実施 (アクティブラーニング研究部会、HIP 学生交流部会、IR 研究部会、論理的思考テスト開発部会)</li> </ul>
5年目 (2016年度)	<ul style="list-style-type: none"> <li>・部会の継続実施</li> <li>・一般社団法人学修評価・教育開発協議会の設立</li> </ul>

### 3. 本取組の成果

本取組では、成果を測るために4つの達成指標を設定した。各指標の内容、目標値、実績値は図表 1-2 のとおりである。

図表 1-2 本取組の達成指標の目標と実績

達成指標	2012 年度 実績	2014 年度 実績	2015 年度 実績	2016 年度 目標
学生の授業外学修時間の伸び (2012年度を基準)	-	21	20	20
授業へのアクティブラーニング導入の伸び (2012年度を基準)	-	25	25	50
教室外体験学習プログラムへの学生の参加数の伸び (2012年度を基準)	-	48	72	50
教室外体験学習プログラムへのルーブリック導入率	4%	14%	15%	100%

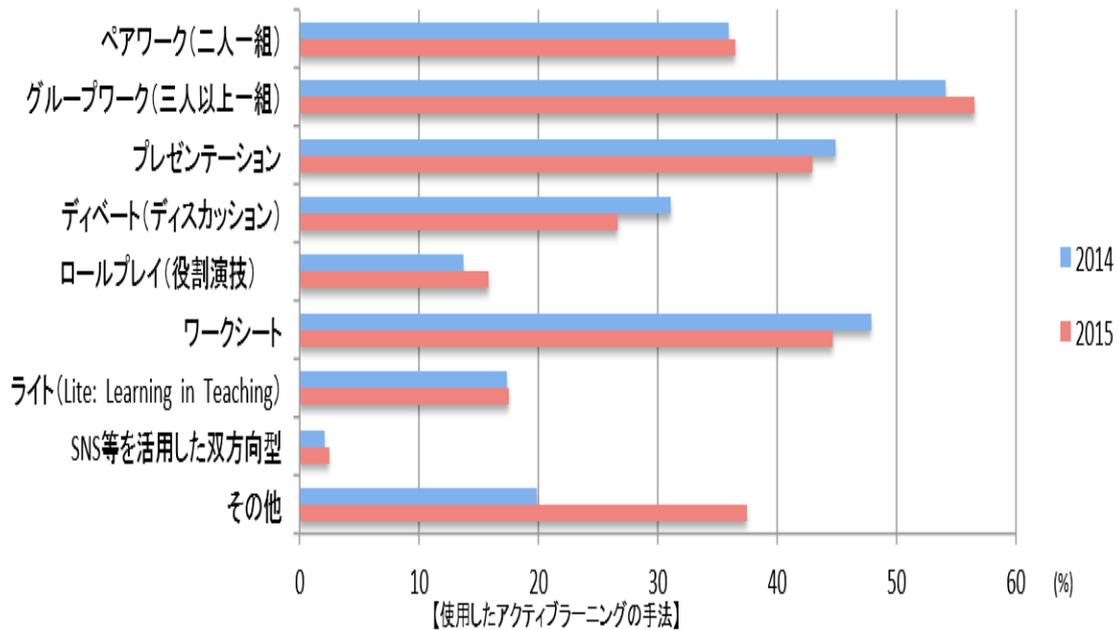
「学生の授業外学修時間」（連携校平均）と、「教室外体験学習プログラムへの学生の参加数の伸び」は達成した。しかしながら、「授業へのアクティブラーニング導入の伸び」「教室外体験学習プログラムへのルーブリックの導入率」は、平成 27（2015）年度の実績では、まだ低い状態となっている。

アクティブラーニングの導入の伸びが低い理由は、平成 24（2012）年度で既に導入率が高かったためである。ちなみに、平成 27 年度 of アクティブラーニングの導入率は連携校平均で 70% 超であり、これ以上の伸びは期待できない。具体的なアクティブラーニング手法の種類別の導入率は、図表 1-3 のとおり、グループワークが約 55%、次いでプレゼンテーション約 45%、ペアワーク約 35% である。

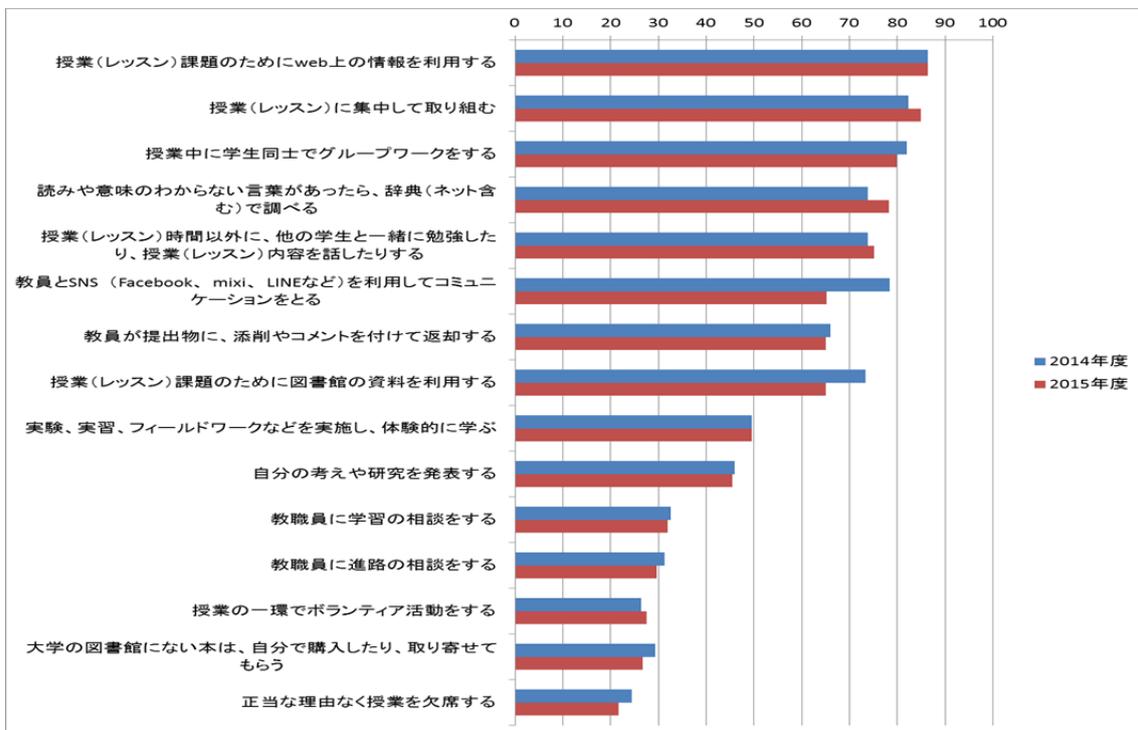
また、連携校共通で実施している学修行動調査の学習に関する経験（図表 1-4）においても、グループワークの経験は 80% 以上に上っている。また、授業に集中して取り組む、授業時間外で他の学生と授業の内容について話をする、などの経験も高い割合となっている。

こうした経験の成果として、聴く力、ルールを守る力、協調・協働、社会への関与、自分の意見を伝える力などの対人コミュニケーションスキルに関するものが、入学後に伸びた項目の上位に並んでいるのが特徴的である（図表 1-5）。一方、外国語を用いたコミュニケーションや数的に分析する力は相対的に低く、今後はこれらの能力を伸ばすための施策が必要である。

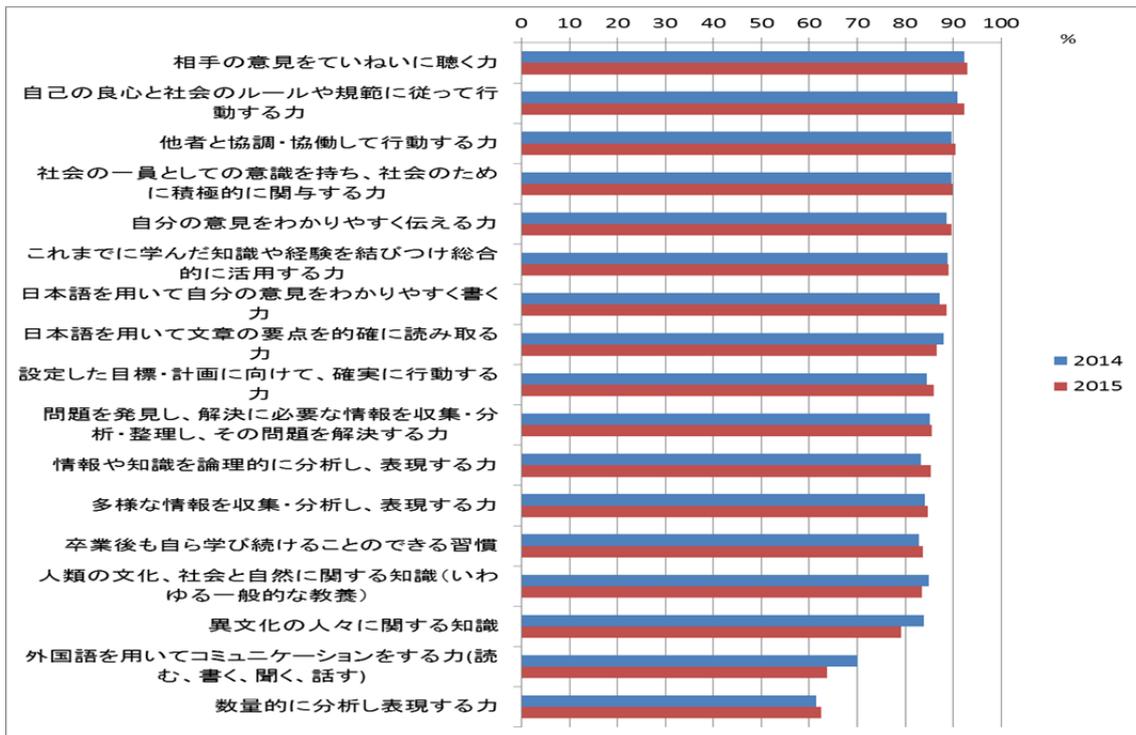
教室外プログラムへのルーブリック導入率は、平成 27 年度実績ではまだ低い状態である。これはライティングやプレゼンテーションに関するルーブリックは授業ですぐに活用できるために利用されやすいが、教室外プログラムはその目的とする学修成果に合わせて、新たに作成する必要があるということがあげられる。したがって、活用までには科目担当者の理解や試行が必要であり、導入までに時間がかかることが要因であると思われる。しかしながら、ルーブリックへの理解が深まれば教員が連携して活用するなど、今後、導入実績を伸ばせる余地が残っている。



図表 1-3 教員調査—授業で用いたアクティブラーニング手法の種類 (4 大学全体) —  
 ※有効回答：2014 年度=1615 科目 2015 年度=1554 科目



図表 1-4 学修行動調査—学習に関する経験；日常的に経験した+時々経験した—  
 ※有効回答：2014 年度=2185 名 2015 年度=3873 名



図表1-5 学修行動調査—入学後に伸びた能力・知識；伸びた+どちらかといえば伸びた—  
 ※有効回答：2014年度=2185名 2015年度=3873名

#### 4. 各取組の内容、および、現れてきた課題とその対応

##### 4.1 HIP の充実

##### 4.1.1 アクティブラーニングを活用した授業運営

前述のとおり、アクティブラーニングは、一定程度、普及したと言え、その効果も表れている。しかしながら、いくつかの課題が表れている。

##### (1) ディープなアクティブラーニングになっているか

アクティブラーニングは方法論ではなく、学生の学びの状態である。そう考えると、必ずしも、すべての学生が主体的にアクティブな学びの状態になっているわけではない。グループワークではフリーライドの問題も解決されていない。また、学生が学ぶ内容について深く理解できているのかという問題も残されている。

##### (2) 答えが1つでない課題の設定

特に PBL を授業に取り入れる場合には、課題の設定が重要である。インターネットを検索すれば答えがすぐに見つかるような課題はもちろん、答えが1つしかないような課題の設定では問題解決能力の育成には効果が表れにくいといわれている。また、学生の知的好奇心を喚起するものや、学習段階に応じた課題であることも重要である。

課題の設定方法についてはマニュアルがなく、教員の経験則に拠っている状況であり、FD 研修会における1つのテーマにもなっている。

#### (3) “ふりかえり”、フィードバックの方法

アクティブラーニングは、ふりかえりや教員からのフィードバックが重要である。しかし、その方法については、やはりマニュアルがなく、教員に任されている状況である。

#### (4) 大規模教室でのアクティブラーニングの深化

2014年3月の評価員会議において、小笠原評価員から「淑徳大学が大型クラスのアクティブラーニング化を目指しているのは高く評価される。大型クラスがアクティブラーニング化されるか否かが本事業の鍵。4大学が連携して組織的に取り組むべきもっとも重要な課題だと思う。」とのコメントをいただいたことにより、2015年度からアクティブラーニング研究部会（世話役：淑徳大学）を発足した。2015年8月6日に「大規模教室におけるアクティブラーニング」をテーマとしたFD研修会ならびにワークショップを企画・実施している（「第3章 2. アクティブラーニング研究部会の取組」参照）。

### 4.1.2 インパクトのある教室外体験学習プログラム

教室外の体験学習プログラムについては、各大学の教育課程に沿い、開発実施を行っている。その事例として、第3章でHIP事例集を紹介している。教室外プログラムに関する課題は、以下のものがあげられる。

#### (1) プログラムの概念整理

2016年2月の評価員会議において小笠原評価員から、「サービスマーケティング、インターンシップ、キャップストーンなど性格が異なる取組みが混在しているようにも見えるので、概念の整理を行い、学部・学科の正規のカリキュラム（あるいは正規外カリキュラム）として構造化をはかる必要がある。新しい取組の中には、未成熟なものも見られるので、連携してレベルの向上を目指していただきたい。」とのコメントをいただいた。また、同大塚評価員からは「今後の展開として、サービスマーケティングやインターンシップ等、海外から取り入れた実践の枠組みにとらわれることなく、何か独自の試みが産み出されていけるとよい。それは、全く新しい取組である必要はなく、現在行っているものを、自らの風土に合った形でブラッシュアップしていくところから生まれてくるということもあるだろう。」とのコメントもいただいた。既存のプログラムにせよ、新しいプログラムにせよ、何を目標とし、どのような成果が期待され、そのためにどのような活動を行うのかを明確にする必要がある。

## (2) 事前学習と事後学習

体験系のプログラムは実地での活動内容はもちろん重要であるが、事前学習と事後学習についても学修成果を上げるうえでは、極めて重要であることが経験的にわかってきている。事前学習は、活動を行うために必要な知識や問題をインプットするための重要な学習活動である。また、事後学習は、実地での活動の成否を確認するとともに、どのような学修成果が得られたのかを、学生自身が認識するための活動である。

このように、事前学習と事後学習は学修成果を獲得するための重要なプロセスとなっており、ここでの課題は以下の点があげられる。

### ①事前学習・・・インプットすべき知識とモチベーションの喚起

実地活動を成功させ、学修成果をあげるためにも、実地調査前には、できるだけ多くの関連知識を学ぶことが望ましい。その際、重要なことは、学生が意欲をもって自ら知識をインプットすることである。そのためには、プログラム担当者は学生にスモールステップの課題を繰り返し与えることが望ましいといわれている。学生にとって難しすぎる課題をいきなり与えても、学生の学習意欲が高まらず、効果も期待できない。少しずつ、より高度な課題を与え、これまでに学んだ知識と現実との関連性を考えることで、学習意欲の高まりが期待できる。

### ②事後学習・・・効果的なふりかえりの方法

ふりかえりの方法も事前学習と同様、学生への質問が重要になる。学生の実地活動の成果に対して、“なぜ”“どのようにして”“たとえば”といった問いかけを行うことで、学生が自らの体験の中から学修成果を確認することができるようになる。

## (3) 体験を継続・反復・伝達できる環境づくり

教室外体験学習をはじめとする HIP が 1 回だけのイベントの場合、その体験によって学習意欲はいったんは高まるが、通常の学生生活に戻ると、経験したインパクトが薄れ、学習意欲が元の状態にもどってくる。そうならないようにするためには、体験が継続的、反復的なプログラム構成であることやプログラム間連携が必要となる。つまり、一つひとつのプログラムを充実させることも大切であるが、全体のカリキュラム体系の一つとしてプログラムを位置づけることで、学習意欲が持続し学びが深まりやすくなるのである。さらに、同様の体験をした学生や下級生などの他者に活動の成果を伝えることによって、成果や課題がより明確になり、下級生の学習意欲を上げることもつながる。

そのような観点から、本取組では平成 27 年度から学生交流部会を発足させた。

## 4.2 学修成果の評価方法の開発

### 4.2.1 ルーブリックの開発・活用

ルーブリックは、たとえば、ライティング、プレゼンテーションなどのように、テストでは測定が難しいパフォーマンスの評価に用いられる。

2013年度に、連携校から本取組のファシリテータとなる教員が代表校に出向した際に、新たな共通ルーブリックを開発した。また本取組の後半ではファシリテータが本務校に戻り、ルーブリックの開発・活用を推進した。そこで見えてきた課題は次のとおりである。

#### (1) 評価者の資質向上と共通化

ルーブリックをチームティーチング科目、あるいは目標・活動・評価を連携する科目間で利用するときには、教員間でのカリブレーション（すり合わせ）が必要になる。ルーブリックは観点別にレベルの状態が記述されているため、ルーブリックを使用することである程度基準が統一されているが、それでも1つの評価物を複数の評価者が評価する場合、人によって評価結果が異なってくる。そこで、なぜ異なるのかを教員間で議論することにより、基準をさらにそろえることが可能となる。

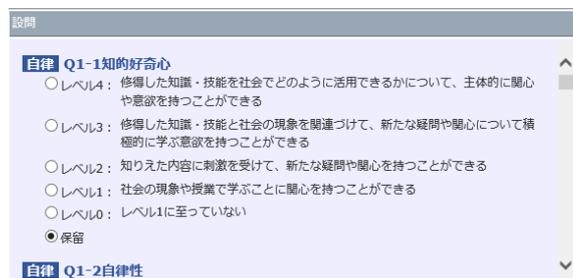
また、チームで新たにルーブリックを開発すると、FD 効果（目標、教授方法、評価の視点）が高まり、組織的教育にもつながる。これは第4章1. 淑徳大学の「看護基礎教育における、全臨地実習に共通したルーブリック導入の取組み報告」が参考になる。

#### (2) ルーブリック評価のレベル別活用

ルーブリックを活用する際に考えておくことは、どのレベルで用いるのかという点である。授業で提出された課題レポートをライティングのルーブリックで評価する場合は最も一般的な使い方である。関西国際大学で開発した、ライティング、プレゼンテーション、リサーチのルーブリックや連携取組の一環で開発したチームワーク、多様性理解のルーブリック等は授業の中での活用を想定している。

一方、淑徳大学の学士力ルーブリックや関西国際大学のKUIS学修ベンチマークルーブリックは、卒業までに身につけるべき汎用的な能力に関する達成指標として作成したものであり、学生自らが現在の達成状況を定期的に確認するために使用している。

さらに、関西国際大学では、KUIS学修ベンチマークルーブリックを用いた確認をeポートフォリオ上でい（図表1-6）、それを大学全体あるいは学科別に集計し、全体的に達成状況を確認し、教育改善等に活用している。また、KUIS学修ベンチマークは、AP型インターンシップにおいて実習先担当者に学生を評価してもらうツールとしても活用しており、大学と企業の評価のカリブレーション（すり合わせ）が重要な課題となっている。



図表 1-6 e ポートフォリオ上の KUIS 学修ベンチマークルーブリックを用いた確認画面

#### 4.2.2 テストの開発・活用

本取組では、連携機関である大学入試センターが開発した言語運用力と数理分析力のテストを用いて、入学時の基礎能力の把握を行っている。両テストの概要は、以下のとおりである。

##### ① 「言語運用力」(マークシート方式 40 分)

日本語および英語の文章、短文、会話文や図表を材料として、情報の把握（文章内の情報を正しく読み取る能力）、内容の理解（文章の内容の理解や解釈を行う能力）、推論と推察（推測、評価、判断等を行う能力）を問う。

##### ② 「数理分析力」(マークシート方式 40 分)

数と式、関数に関わる計算、定義やルールを理解して適用する能力、グラフや数表の内容の読み取り、数理的な思考力を働かせた問題解決力を問う。

2013 年度より、新入生を対象としてこれらのテストの結果と、資質・能力に関する質問紙調査を実施し、大学入試センターにデータ提供を行ってきた。

また、このテストを参考にして、連携校で論理的思考テストを開発した。これに関しては、第 5 章 3 節「論理的思考テストの開発と利用」で述べる。

これまで、テストのデータは分析に活用してきたが、さらにどのような活用方法があるのか、また、テスト内容をさらに充実させる必要があるのかについて、今後も議論が必要となっている。

#### 4.3 教学マネジメントの確立

本取組では、組織的な教育改革を推進するために学長を中心とするマネジメント体制を強化するとともに、大学の教育目標およびディプロマポリシーを見直すとともに、IR 機能の整備を行ってきた。

##### 4.3.1 “3 方針”の見直しとアセスメントポリシー

本取組では、1 年目にあたる 2012 年度から、評価可能なディプロマポリシーとなるように各連携校で見直しを行うことから始めた。しかしながら、2016 年 3 月に、『「卒業認定・学位授与の方針」(ディプロマポリシー)、「教育課程編成・実施の方針」(カリキュラムポリシー) および「入学

者受入れの方針」(アドミッションポリシー)の策定及び運用に関するガイドライン』が中教審大学分科会によって作成された。その前文には、学校教育法施行規則の改正により、「三つのポリシーを一貫性あるものとして策定し、公表する」ことをすべての大学(短期大学・高等専門学校もこれに準じる)に義務づけることが示されている。

そのため、このガイドラインに則り、各大学において3つのポリシーを改めて見直すこととなった。また、このガイドラインでは、各大学がディプロマポリシーで示す修得すべき能力の達成状況について評価する方針もあわせて、作成するように求められており、各大学において内容の検討を行っている。

#### 4.3.2 IRデータの活用

学生の学修成果の獲得状況や大学の教育目標の達成状況を把握し、必要な教育改善や学生支援策を講じることは教学マネジメントの重要な役割である。この役割を実質化するためには、IR機能を充実させることが必要である。

各大学では、IR (Institutional Research) に携わる部署を設置して大学内の学生に関わるデータ収集を行い、学生の傾向分析等を行っている。

また、連携取組としては、IR研究部会を立ち上げ、各大学で行った分析や活用法について共有し、意見交換を行い、新たな分析方法について検討を行ってきた。

各連携大学では、前述の2つのテスト結果と学生の成績、その他のデータを連結し、学生の傾向分析に活用した。このデータの活用方法については、第5章1.で述べる。

さらに連携大学間で、分析方法を共有したり、今後、データをクラウド化して連携大学全体と各大学との比較を行うためには、IRデータを集積・分析する共通のプラットフォームの整備が必要となる。その際、既存のBI (Business Intelligence) エンジンを用いたツールでは、分析が制限されてしまう。そこで、本取組ではBIエンジンを使わずに、比較的データ加工が容易な「ユニケージ」という仕組みを用いたデータの集積・分析ツールを開発した。このツールについては、第5章2.で述べる。

なお、連携大学は4大学であるため、連携校のデータを1つにまとめると全体の特徴は比較的規模の大きな大学の影響を受けやすい。そこで、将来的に本取組の趣旨に参加する大学が増加した段階でクラウド化を検討する予定である。

### 5. ステークホルダーへのフィードバック

本取組の連携機関は、一般社団法人大学教育学会、独立行政法人大学入試センター、全国高等教育研究所等協議会である。本節では各機関へのフィードバックについて述べる。

#### 5.1 一般社団法人大学教育学会

- (1) ルーブリック等に関する公開講演会並びにワークショップ (2013年6月)

本取組ではルーブリックの開発・活用が重要な評価ツールとなっており、この作成と活用を先進的に行っている米国 AAC&U（全米大学・カレッジ協会）から、副会長 Terrel Rhodes 博士を招聘し、公開講演会ならびにワークショップを共同で企画した。この交流を端緒として、2015 年 1 月に大学教育学会は AAC&U と両者間における MOU(学術協力協定書)を締結するに至った。

(2) 第 35・36・37 回大会でラウンドテーブルを企画・実施 (2014~2016 年各 6 月)

i) 第 35 回「IR の学修・学生支援への活用」

米国における IR の動向、および IR の学修・学生支援の可能性について事例報告した後、目的、対象とするデータの範囲、分析方法、活用の観点を中心に、IR の可能性と課題について整理した。

ii) 第 36 回「ルーブリックの組織的導入と活用について」

教育プログラムや大学の質保証の観点から、組織的に共通のルーブリックを導入、活用している 4 大学（連携取組から関西国際大学と淑徳大学に加え、関西大学と創価大学）からの事例報告を軸として、ルーブリックの可能性と課題を参加者間で共有ならびに議論した。

iii) 第 37 回「学生の「学び」を質保証する三つのポリシー+アセスメント・ポリシーについて考える」

3 ポリシーとアセスメントポリシーについて先進的に作成している本取組代表校の関西国際大学に加え、山口大学、愛媛大学、大阪大学の事例紹介を行い、3 ポリシーの見直しとアセスメント・ポリシーの策定や定着について、参加者とともに議論した。

## 5.2 独立行政法人大学入試センター

大学入試センター研究開発部が開発した言語運用力と数理分析力のテストのモニター調査を各連携校で実施し、センターにデータ提供を行った。また、テスト結果と大学の他のデータとを連結して分析した事例をセンターにフィードバックした。

さらに、第9回全国大学入学者選抜研究連絡協議会大会（2014 年）セミナーに代表校の取組責任者が参加し、テスト結果のデータ活用に関するコメントを行った。

## 5.3 全国高等教育研究所等協議会

代表校の高等教育研究開発センター長が出席し、教育改革の進捗状況等について報告した。

## 6. 今後の展望

本取組は、HIP の充実と学修成果の可視化を全学的な教学マネジメント体制の下で、組織的に進めてきた。具体的には、定期的に連携校間で合同会議を開催し、取組を協働して推進するとともに、連携校の学長・副学長クラスが出席する全体会を開催して取組のチューニングを行ってきた。

補助期間終了後にも継続的に取組を行い、転換していくために、2016 年 5 月に一般社団法人学修評価・教育開発協議会を設立した。

設置初年度となる 2016 年には、協議会の理事会のもとに「企画調整委員会」を設置し、下記項目について、具体策を企画立案するため、今後、推進すべき方策の検討を行った。具体的な策は、以下のとおりである。

- (1) 大学入学者選抜方法に関する調査研究
- (2) 教育プログラムの共同開発および共同資格制度の創設の準備
- (3) 「連携事業」を本協議会の事業として継続するための検討
  - ① 学修行動調査および教員調査
  - ② テストの開発 ((1) と関連)
  - ③ IR システムの共同利用に向けた準備
- (4) シンポジウム等への共催
  - ① 関西国際大学主催シンポジウム：7 月 31 日 (日)、実践女子大学 (別紙)
  - ② 連携事業主催のシンポジウム：11 月 10 日 (木)、神戸市

今後はさらに、本協議会の会員を増加し、事業の充実と拡大をはかっていく予定である。

## 第2章 教学マネジメント改革

### 1. 関西国際大学の教育改革の取組

関西国際大学 学長補佐 / 評価センター長 / グローバル教育推進機構  
藤木 清

#### 1.1 教育改革の経緯

関西国際大学では、開学以来、様々な教育改革を行ってきた。開学時（1998年）には、GPA制度を導入するとともに、全国の大学に先駆けて学習支援センター（2015年度より「学修支援センター」）を設置して、学習面、健康面、心理面から学生をサポートする体制を整備した。その後、学習支援センターの講座をベースにして全学共通の必修科目「学習技術」を開講し、レポートの作成方法や図書館活用を始め、大学で学ぶ上で必要となる様々なスキルが学習できるよう整備した。それに加えて、初年次セミナーやサービ斯拉ーニングなどの教育プログラムを整備し、多様化する学生が大学に適応できるような工夫を行い、通常の授業ではアクティブラーニングを推奨してきた。さらに、ポートフォリオの導入、KUIS学修ベンチマークという学修到達目標の設定、ルーブリックの組織的導入により、学生が自ら学びや経験を蓄積し、評価していくPDCA型の教育システムを構築してきたのである。このような取組により、関西国際大学は、教育理念を実現しようとしてきたのである。

そのような状況の中で、本連携取組がスタートした。

#### 1.2 教学マネジメント改革

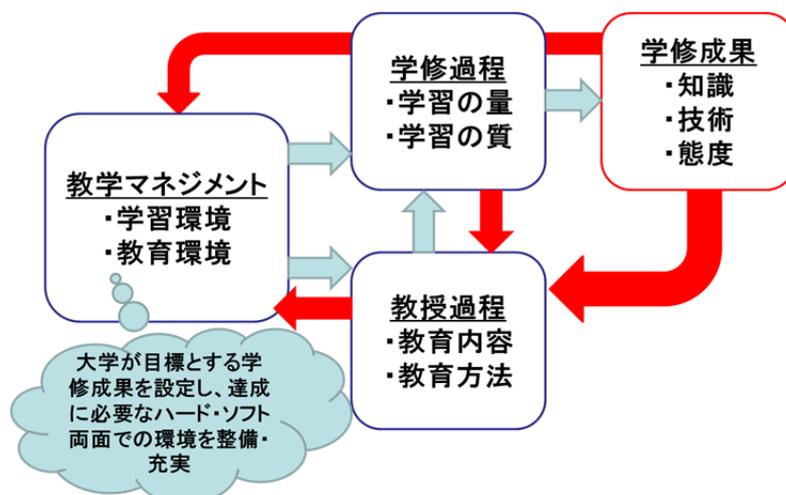
前述のとおり、連携取組は、HIPの充実、学習成果の評価方法の開発、教学マネジメントの確立の3つの柱からなる。教学マネジメントの確立は、この3つの柱のうち、取組全体をコントロールするうえで、最も重要であるといえる。

教学マネジメントとは、「機関の目的に即した学習・教授にかかわる活動の総体によって学習および教育の成果を追求する組織的な営み<sup>1)</sup>」である。従来、教員は様々な知識や技術等を学生に教授し、学生はそれらを学習して一定の学習成果を修得していた。その中で、教員は学生の学習量や質をチェックし、自らの教育内容や教育方法の改善を行っていた。その仕組みに、大学という組織として教学マネジメントの要素を加え、教育環境や学習環境を整備することで、教育効果が高まり、学修成果の修得状況が促進されることが期待できるようになった。ここで、教育環境や学習環境とは、設備等のハード面だけでなく、FD研修会といった教員の教授能力を高める機会や、学生の学修到達目標の設定などのソフト面も含んでいる。

また、教学マネジメントを効果的に機能させるためには、評価の側面が重要となる。

学生が学修成果を効果的に修得できているのかを評価するために、教員は学期の途中では形成的評価、学期末には総括的評価を行う。また、授業だけでなく学修行動調査やポートフォリオを用い

て修得状況を定期的に把握する。これらの評価は、教学マネジメントシステムの有効性の評価にも活用できる。これらの評価を組織的に一元的に行うために IR の機能整備が重要である。



図表 2-1-1 教学マネジメントのイメージ

さて、大学とりわけ私立大学にとって教学マネジメントの最も重要な役割は、大学の目的（私立大学では教育理念）の実現ないし大学の教育目標の達成のために機能することである。その役割を果たすためには、教員集団が教育方針に沿った教育活動を行うことが必要である。その実現にあたっては、個々の教員のスキルアップも重要であるが、個々の教員の持ち味も大事にしながら、教育内容や教育方法を組織的に行うことが大きなポイントになる。

関西国際大学の教育改革の歴史は、FD 研修会の内容の変遷でうかがい知ることができる。そこで、本節では、本取組開始後の FD 研修会の内容を概観しながら、教育改革の流れをふりかえる。

### 1.3 FD研修会の変遷

本学の大学全体の FD 研修会は、8月に2日間、9月に1日、2月に2日間の計3回・5日を定例で実施している。教員は原則出席することが求められ、毎回ほぼ90%以上の出席率である。内容は主として、大学全体の教育改革の方向性を共有する形で構成している。

#### 1.3.1 2011-12年度（取組準備一序盤期）

連携取組のスタート時に取り組んだことは、大きく3点ある。第一に、KUIS 学修ベンチマークおよび各学科の教育目標（卒業までに何を身につけるべきか）の見直しである。目標として実現可能かどうか、また、評価可能かどうかの観点で見直しを行い、FD 研修会において教職員全体で共有した。

第二に、教員間連携・科目間連携である。日本の大学の問題点の1つに、カリキュラム上、科目が細分化されすぎているうえ、科目間のつながりが学生にはわかりにくい構造になっている点があ

げられる。科目ナンバリングの導入によって、科目の体系化の改善が進められたが、科目の内容をつなげるためには、学生に課す課題に科目間で関連を持たせ、体験型科目での経験を通常の授業でふりかえりをさせるなどの科目間、ないし教員間の連携が必要になってくる。本学では、学科ごと学年ごとにどの科目でどのような連携を行うのかについて、試行を繰り返しながら検討した。また、教室外プログラムのHIPであるグローバルスタディの必修化に向けて、既存のプログラムの内容と成果について報告され、その充実について議論を行った。

第三に、ルーブリックの活用である。本学では2009年からルーブリックを組織的に導入した。当初は、教員にルーブリックを自由に作成してもらい、本学の高等教育研究開発センターでルーブリックバンクを作成し、科目担当者が自由に利用できるように整備する予定だった。ところが、様式や表現に統一性がなかったため、特に利用率が高いと思われるライティング、リサーチ、プレゼンテーションの共通ルーブリックを高等教育研究開発センターで作成し、科目担当者にはそれをカスタマイズして利用してもらう方針に変更した。FD研修会では、米国からジョージア大学のDonald Rubin博士を招聘し、ルーブリックの作成法に関するワークショップを行い、理解を深めた。高等教育研究開発センターがルーブリックの活用法を説明したり、1つのレポートを全員が評価して、すり合わせを行う、いわゆるキャリブレーションも実施した。

さらに、アクティブラーニングの推進や、シラバスへの授業時間外学修やその時間の明示等を行った。

### 1.3.2 2013-14年度（取組中盤期）

取組中盤期では、序盤で実施したことをさらに推進・展開した。その際に、重視したことはデータによる現状把握である。本学は連携取組と並行して、IRへの取組を強化していた。なぜならば、FD研修会にはほぼ全教員が出席するため、大学の現状を全体で共有するにはデータで示すことが有効だからである。たとえば1年次の成績と退学率との関係は重要な示唆を与えた。それをきっかけに中退に関する学長プロジェクトが発足し、入学時の面談を組織的に実施することにより、中退率の減少につなげることができたのである。そこで、IRの重要性が高まったのを機に、米国HEDS（Higher Education of Data Sharing）コンソーシアムのCharles Blaich博士を招聘し、学修行動調査に関するIRデータの活用に関する講演とワークショップを行った。さらに、IR-アセスメント-質保証に関する理解を深めるため、米国AIR（Association for Institutional Research）のExecutive DirectorのRandy L. Swing博士を招聘して、IRと質保証に関する講演とワークショップを行い、アセスメントポリシーの重要性が再認識された。

HIPの充実については、PBLの好例として立教大学のリーダーシッププログラムについて学び、プログラムの重層化や上級生の活用などについての知見を得た。また、学生の自己効力感を高めることが、学修意欲を高めるために重要であることの認識を得ることもできた。

ルーブリック利用については、連携取組で開発した多様性理解、チームワークについて周知するとともにキャリブレーションのワークを行った。

### 1.3.3 2015-16年度（展開期）

学修成果の可視化に関しては、学校教育法施行規則の一部が改正され、2017年4月1日からDP、CP、APを一体的に見直し、策定・公表することが求められた。これを受けて、本学では2015年度中に、学長と各学科長を中心に見直し作業を行った。作成した原案は、執行部会議、学科会議、教授会、大学協議会等の学内の会議体で審議され、所定の学内手続きで最終決定し、2016年4月には新ポリシーを公表した。新ポリシーについては、2月に実施した全学FD研修会の学科別アワーで相互理解をはかった。そこで学科内での役割分担を確認し、個別科目のシラバスを作成していくという流れで2016年度の準備にあたった。

また、上記に関連して、2016年度生から学生自身の自己評価能力を上げるために、共通科目「評価と実践Ⅰ・Ⅱ」を導入した。この科目では、能力の概念と測定方法、大学で身につける能力と評価方法などについて、実践を交えながら身につけていくことを目的にしている。全学共通科目であるため、グローバル教育推進機構が全体のコーディネートを行い、FD研修会等を利用して科目内容や方法について検討を行った。

アクティブラーニングに関しては、2015年度にはグループワークなどの手法が多く授業で取り入れられている。教員調査によると、ペアワークは3割以上、グループワークは半数以上の授業に取り入れられ、プレゼンテーションなどを実施している授業も多数ある。

その一方で、アクティブラーニングによって学生が主体的に学び続けられるようになっているか、あるいは学生の理解が進んでいるかといった質的な課題が浮上している。

そこで、2015-16年度のFD研修会では、アクティブラーニングによって深い学びができているか、また、どのように実現すればよいのかについて、外部識者を招いて講演を行うとともに、PBLを用いた授業展開や、講義と演習をどのように組み合わせればよいのかについて、ワークショップを実施した。

さらに、このような教育方法の実施により、不適応学生や要支援学生の存在がクローズアップされるに至り、FD研修会では、このような学生への対応についての研修も行った。

## 1.4 今後の改革

今後の方向性については、上記、展開期に表れてきた課題に引き続き対応していくとともに、以下の点について検討していく。

一点目は、学修成果のさらなる可視化についてである。より一層、ルーブリックやテストを活用してアセスメントポリシーを実質化していく。また、eポートフォリオの活用を見直し、学修成果の統合を学生一人ひとりのeポートフォリオで実現するように共通科目「評価と実践」の内容を構築する。

二点目は、アクティブラーニングおよび教室外プログラムの深化である。外部識者の評価や講演により、本学のHIPは整備が進んでいる。今後は、授業デザインの改善、課題の出し方の改善など、HIPの内容もさることながら、方法論を改善していき、学生の主体性および学修成果の修得を促進

させていく。

三点目は、学生支援型 **IR** の一層の推進である。データに基づく学習支援や教育改善の方法について研究を進め、効果的な学生支援や教育改善に貢献していく。



## 2. 淑徳大学における教学マネジメント改革の取組

淑徳大学

高等教育研究開発センター

### 2.1 淑徳大学の教学マネジメントと成果

#### 2.1.1 大学の教学マネジメント

教学マネジメントとは、濱名（2013）によると「教育目標を達成するために教育課程を編成し、その実現のための教育指導の実践・結果・評価の有機的な展開に向け、内部組織を整備し、全体を運営すること（p.47）」であるとされている。これは3つの方針（卒業の認定に関する方針、教育課程の編成及び実施に関する方針、入学者の受入れに関する方針）、特に卒業の認定に関する方針を達成するために、各大学が組織的な取組を大学として行うことであると言える。

大学間連携共同教育推進事業（以下、「連携事業」。）は、この教学マネジメントの構築を①HIP(High-Impact Practices)による教育方法の充実、②成績評価の可視化、③教員の教育力の向上によって試みてきた。本節では、淑徳大学が連携事業の取組を通じて、どのような教学マネジメントを構築し、連携事業を推進したのかを報告する。

#### 2.1.2 淑徳大学の概要

淑徳大学は、1965年に開学し、学生数約4,700名の首都圏に位置する私立の中規模大学である。学部学科構成は、2016年12月現在、6学部（総合福祉学部（社会福祉学科、教育福祉学科、実践心理学科）、看護栄養学部（看護学科、栄養学科）、コミュニティ政策学部（コミュニティ政策学科）、経営学部（経営学科、観光経営学科）、教育学部（こども教育学科）、人文学部（表現学科、歴史学科）から構成される。キャンパスは首都圏の1都2県に4キャンパスあり、千葉県千葉市に千葉キャンパス（総合福祉学部・コミュニティ政策学部）および千葉第2キャンパス（看護栄養学部）、埼玉県三芳町に埼玉キャンパス（経営学部・教育学部）、東京都板橋区に東京キャンパス（人文学部）がある。いずれのキャンパスも1キャンパスの学生数が約2,400人～800人と小さいキャンパスが4つ点在している。4キャンパスは全て首都圏内とは言え、キャンパス間は公共交通機関を用いて最大2時間半は要する。よって全キャンパス間の連携や情報共有が、教学マネジメントを構築し組織的教育を行う上での課題であった。

#### 2.1.3 大学間連携共同教育推進事業の成果

淑徳大学は教学マネジメント体制を構築するとともに、平成24年度に連携事業に採択され、組織的な教育に取り組んできた。主な取組として、①全学FDの実施、②アセスメントポリシーおよびアセスメントプランの策定、③アクティブラーニング（以下、「AL」）の推

進やALの為の機材「クリッカー」の導入、④サービスマーケティングプログラムの開発、⑤教室外プログラムのルーブリックの開発、⑥学士カールブリックの開発と全学部での試行、⑦学修行動調査や授業時間外学習時間の調査であり、詳細を図表2-2-1に示す。

図表2-2-1 淑徳大学 連携事業の主な取組

項目	内容
全学FDの実施	大学の目指すべき方向に教職員が進む為に連携FDを「IR、PBL (Project-Based Learning)、大規模教室でのアクティブラーニング、教室外体験学修」をテーマに実施した。平成28年度は淑徳大学が導入した4キャンパス間のテレビ会議システムを用いて、いずれのキャンパスでも参加を可能とした。
アセスメントポリシーおよびアセスメントプランの策定	第2回大学間連携共同教育推進事業全体会(2013年10月12日(土))を受け、高等教育研究開発センター会議で報告および審議を行い、磯岡学長特別補佐(連携事業担当)、芹澤高等教育研究開発センター員、矢尾板高等教育研究開発センター員が作成した。このアセスメントポリシーおよびアセスメントプランは2014年3月の大学全般の重要事項を審議する大学協議会で承認されている。
ALの推進	学外の研修や研究会へ積極的に参加を行い、各学部でFD等を開催し、ALの推進をした。また大規模教室での授業のAL推進の為に、4キャンパスにクリッカーの <sup>1</sup> 導入をした。
サービスマーケティングプログラムの開発	コミュニティ政策学部が、正課・正課外において4年間サービスマーケティングプログラムを取り入れ、ルーブリックによるアセスメント、e-ポートフォリオの導入等、アセスメントシステムの整備を行った。またサービスマーケティングのプログラムの汎用・展開について取組んでいる。
教室外プログラムルーブリックの開発	原則、全ての教室外プログラムのルーブリックを各学部学科で開発を行っている。代表的な取組として、看護栄養学部看護学科の臨地実習のルーブリックを作成し、看護での各領域で求めている能力の共通認識を持てるなど、いくつかの利点が明らかになった。
学士カールブリックの開発・全学での試行	大学の卒業の認定に関する方針のルーブリックとして、「学士カールブリック」を高等教育研究開発センターが平成26年度に開発し、平成27年度から全学で各学期末に試行している。
学修行動調査や授業時間外学習時間の調査の実施	平成24年度から全学部を対象として授業時間外学習時間の調査を実施し、学生の授業以外の学習時間を毎年調査している。また平成27年度より、学生の学修行動の把握やアセスメントを目的として、連携大学共通の学修行動調査を実施している。

図表2-2-1は連携事業を起点とした淑徳大学全体もしくは特色ある取組であるが、連携事業が起因となった各学部学科での取組みもあり、詳細は淑徳大学高等教育研究開発センター年報<sup>2</sup>で紹介をしている。

## 2.2 大学間連携共同教育推進事業の推進について

### 2.2.1 大学間連携共同教育推進事業を推進する上での課題

連携事業が採択された平成24年度は、大学改革の重要事項に関して、企画・調整を行う

<sup>1</sup> 双方向型授業を支援する機器であり、授業の受講者から定めた質問への回答をリアルタイムに集計し表示、また記録できる。

<sup>2</sup> <http://www.shukutoku.ac.jp/shisetsu/develop/kankoubutu/>

ことを目的としている大学改革室が連携事業推進の業務を担っていた。しかし①学士課程教育の質保証をどこが担うか、②互いに距離が離れている複数キャンパス本学のどこの部局・部署が連携事業の牽引役となるかといった課題があった。そこで連携事業2年目となる平成25年4月に淑徳大学 高等教育研究開発センター（以下「センター」。）を大学付属機関として設置し、連携事業はセンターが主管することとした。

## 2.2.2 連携事業を主管する高等教育研究開発センター

センターは①教育方法の研究開発に関する事項、②学修成果測定の研究開発に関する事項、③組織的教育の支援に関する事項、④学士課程教育の質保証に関する事項について業務を行い、連携事業を主管し全学に推進している。センターの構成として、高等教育研究開発センター長を副学長、センター員を高等教育研究開発センター専任の教員<sup>3</sup>および職員が各1名、各学部から選出された教員および学長特別補佐の1名が併任のセンター員となり、十数名で構成されている。このセンター員から、センター専任教員および職員と併任センター員数名が連携事業の4大学で行われる各種会議に出席し、連携事業実施の中心を担っている。

## 2.2.3 連携事業を各キャンパス・学部・学科に推進する体制

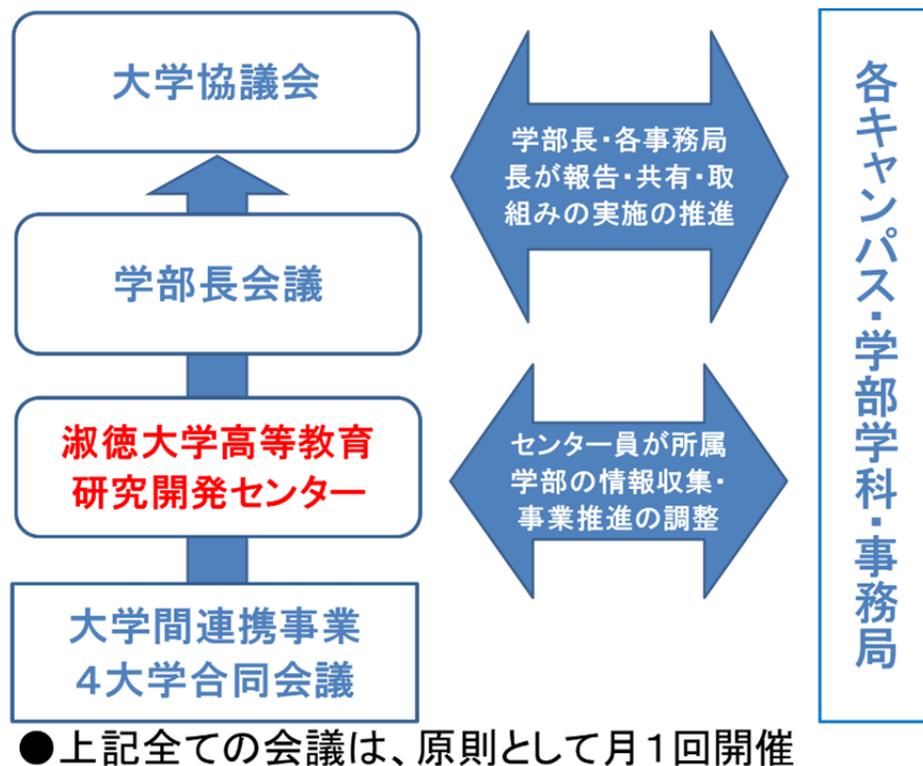
連携事業を推進するには、センター内の運営体制だけではなく、センターを大学の教学マネジメント体制に組み込むことが重要である。本学では、連携事業の推進を教学マネジメント体制に入れるため、センター員が毎月行う学部長会議<sup>4</sup>・大学協議会<sup>5</sup>の報告事項に連携事業の進捗状況や事業実施に関する依頼を行った。

図表2-2-2は、連携事業の推進と本学の教学マネジメント体制を示している。連携事業を進めるにあたり、連携事業の4大学間で行う合同会議を受け、センターで審議・報告を行い、センター員が学部長会議および大学協議会で報告および依頼を行う流れとなっている。各学部長および各事務局長は、学部長会議および大学協議会の審議・報告事項について、各キャンパス・学部学科・事務局に報告および共有を行い、取り組みを行うこととなる。センターのセンター員は、連携事業を推進するため、所属学部での情報収集および事業推進の調整役を担うこととしている。つまり各キャンパス・学部学科・事務局へは、教学マネジメント体制から学部長や事務局長から進める推進体制と、センター員が進める推進体制を本学は構築している。

<sup>3</sup> 高等教育研究開発センター専任教員は、平成25年度に連携大学の関西国際大学へ出向。

<sup>4</sup> 大学協議会の審議・報告事項の事前検討・協議を行い、キャンパスや学部間の連携強化・拡充を図るための会議。

<sup>5</sup> 大学全般の重要事項を審議する機関。



図表 2-2-2 淑徳大学 教学マネジメント体制と連携事業推進体制

#### 2.2.4 連携事業推進の工夫

淑徳大学では、連携事業を推進するために、センターを立ち上げ、教学マネジメント体制に組み込んできた。本節では、連携事業を推進する工夫について報告する。

1つ目は、センターから教学マネジメントに連なる会議への連続性の担保だけでなく、連携事業を推進する人員にと教学マネジメント体制の構成員を配置したことである。図表 2-2-3 は、連携事業を推進する上での構成員と教学マネジメント体制に関する構成員を示した。

あるセンター員（平成 28 年度副学長）は、連携会議から大学協議会まで全て出席し、連携事業の会議内容を高等教育研究開発センター会議で審議し、学部長会議および大学協議会で報告を行っている。また、センターの専任職員も学部長会議まで出席し、各種調査結果の周知などを行っている。

図表 2-2-3 淑徳大学 連携事業推進構成員と教学マネジメント体制

高等教育研究開発センター構成員	連携事業4 大学間会議	高等教育研究開発センター会議	学部長会議	大学協議会
センター長（副学長）		●	●	●
センター員（センター設置時学長特別補佐、H28年12月現在副学長）	●	●	●	●
センター員（専任教員）	●	●		
センター員（兼任教員）	△（一部）	●		
センター員（専任職員）	●	●	●	

2つ目は、大学の成果指標の策定である。本学は2015年(平成27年)に創立50周年を迎えるに当たり、平成25年3月末に淑徳大学ヴィジョン「共生社会の創出を目指して—継承と改革—」を策定し、①利他共生の精神を礎とし、学士としての基本能力を備え、様々な分野で活躍する共生実践人材を育成する、②地域社会に根ざし、世界にも開かれ、地域への貢献や世界との交流を拡大する、③教職員一体で大学の仕組み・運営を見直し、教育改革や組織変革を推進する、の3つの展開軸を掲げた。さらに淑徳大学ヴィジョンや展開軸に基づき、平成27年度達成<sup>6</sup>を目標とした定量的・定性的目標値として成果指標<sup>7</sup>を作成した。この成果指標は教育課程・教育組織・就業支援・研究活動・社会貢献・在籍管理と分類し、それぞれ指標を定めている。たとえば教育課程等については「アクティブラーニングの導入率50%増加」や「学生の授業外学習時間の20%増加」等の数値目標を掲げ、教育改革の取り組みを進めており、この成果指標の一部に連携事業の5年間で達成する定量的目標を入れ込んでいる。

3つ目は、教職協働による推進である。連携事業の推進にあたっては、教員のみならず職員も大きく関与している。たとえば、高等教育研究開発センターの専任教員や兼任教員は、他学部で開催されたFDの講師や研究会のファシリテーター役として連携事業推進の要となっている。また、高等教育研究開発センター所属のセンター員（職員）は、連携事業を推進するために積極的に学外へ外向き情報収集を行い、学内へ共有化を図ってきた。また各種調査の実施や集計分析は、教員と職員が共同して実施をしてきている。

<sup>6</sup> 平成28年度は、平成27年度までに成果が結びついていない項目を中心に単年度目標として設定。平成29年度の指標は新たに策定中（平成28年12月時点）である。

<sup>7</sup> 成果指標は淑徳大学年報で公開している。<http://www.shukutoku.ac.jp/university/disclosureinfo/nenpou.html>

### 2.3 まとめと今後の展望

連携事業の4大学の内、本学が唯一の中規模大学であり、全国へこの事業を汎用化するためのステップとなっている。連携事業によって、複数キャンパスを持つ中規模の本学が組織的な教育が推進され実施してきた事は一定の評価ができる。

平成29年度以降は、本学が授与する学位の信頼性を高めるため、本連携事業の成果を基に学士カールブリックや学修行動調査の再検討や新たな学修成果の指標の開発といった学修成果の可視化を進めていく必要がある。

### 参考文献

- 1) 関西国際大学, 2012, 『平成24年度「大学間連携共同教育推進事業」申請書』
- 2) 濱名篤・川嶋太津夫・山田礼子・小笠原正明編, 2013, 『大学改革を成功に導くキーワード30』学事出版

### 3. 北陸学院大学

北陸学院大学 ヘッセル記念図書館館長  
短期大学部コミュニティ文化学科  
富岡 和久

#### 3.1 組織体制

##### 3.1.1 大学の教学マネジメント部門の組織化へ向けての動き

北陸学院大学（以下、本学）では2012年度に中教審の「学士課程教育の構築に向けて」の答申（学士力答申）を受けて、大学のミッションや教育目標の達成を一人ひとりの学生の学びの成長に合わせて実施するための新しい部門の組織を検討した。その結果、同年6月に学長・学部長・学科長・事務長等をメンバーとする「教学マネジメント委員会」を組織した。2013年度には規定を作成し、委員会の活動内容を明確化した。

##### 3.1.2 大学評議会を中心とした学生支援体制

本学では学長を中心とした意志決定機関として、「大学評議会」を設置している。〔組織体制〕。また、大学評議会には、2つの専門部署（IR推進室、大学間連携共同教育推進室）と大学・短期大学部合わせて18の専門委員会（教務委員会〈大学・短期大学〉、学生委員会〈大学・短大〉、入学者選考委員会〈大学・短大〉、人事委員会〈大学・短大〉、自己点検評価・実施委員会〈大学・短大〉、ヘッセル記念図書館運営委員会〈合同〉、地域教育開発センター運営委員会〈合同〉、宗教委員会〈合同〉、学生募集・入試広報委員会〈合同〉、就職支援委員会〈合同〉、教育・研究活動評価委員会〈合同〉、教学マネジメント委員会〈合同〉、IR推進委員会〈合同〉）が設置され、大学運営全般の統括を行っている。

「教学マネジメント委員会」は、この大学評議会に設置された委員会の一つであり、本学の共通教育事項を中心に活動を行っている。

#### 3.2 教学マネジメント委員会

##### 3.2.1 教学マネジメント委員会の組織

教学マネジメント委員会は学長のリーダーシップの元、大学を取り巻く環境の分析、教育・研究の実態や学生の実態の把握、中長期的な将来計画の立案・共有・実行を目的とした活動をおこなう。

委員は学長もしくは副学長（教学担当）、人間総合学部長、短期大学部長、各学科長、法人・大学事務局事務長および本学の教職員うち学長が特に必要と認めた者を持って組織されている。

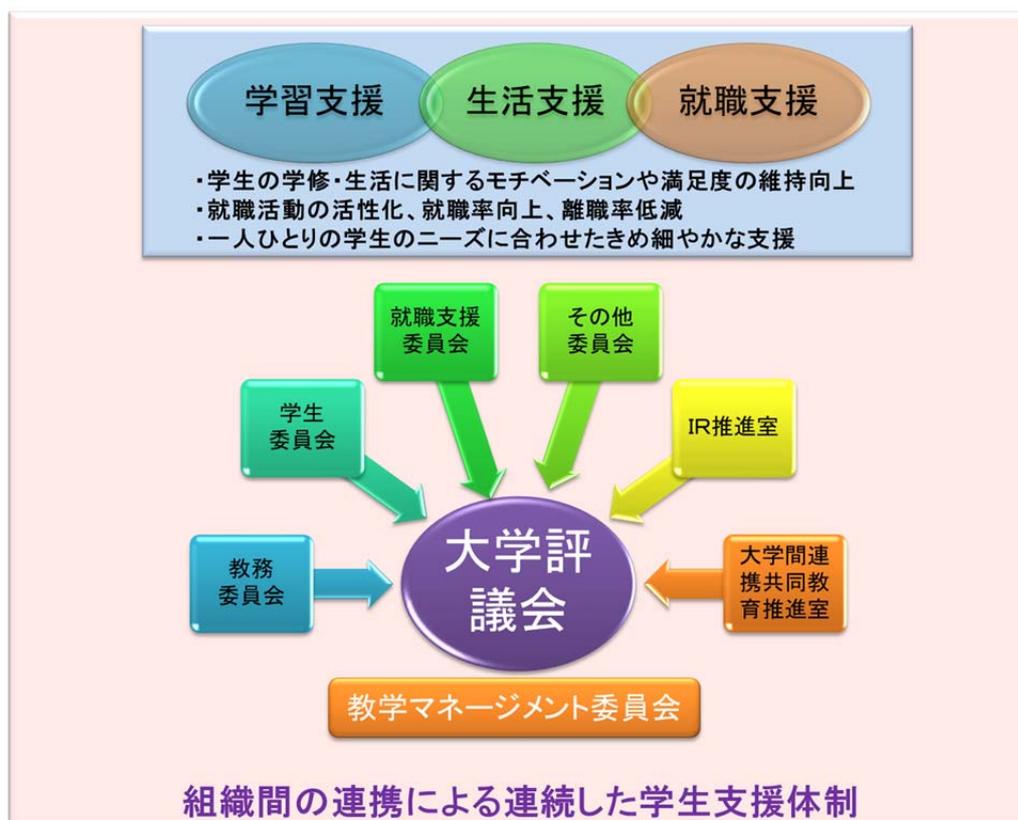
委員会は月に1～2回実施され、大学間連携共同教育推進事業に関する事項を扱う「大学間連携共同教育推進室（以下「推進室」という。）やIR推進室と連携すると共に、「大学評議会」の下部委員会に対して提案（付託）あるいは意見徴収を行う。

このことにより、学部間・学科間・委員会等組織間学内組織がスムーズに機能する調整的役割も担っている。

### 3.2.2 教学マネジメント委員会の働き

委員会では「募集」、「入試」、「教務」、「学生」、「就職支援」といった、各組織の活動を縦断的に支援してきた。

大学評議会の委員会と教学マネジメント委員会の密な連携の下、教務委員会の下部組織であるFD部会（後述）主催のFD/SDセミナーを年3～4回程度実施すると共に、mini FDも数回実施している。また、教職員会の意思統一や効果的な教育体制の確立のために、独自の活動として教授会後に教授会懇談会を主催し、連携事業の取組内容の普及や教室内外での教員の教授法の紹介や教室外活動の紹介などを行い、教員間での情報の共有を図っている。その結果、ルーブリックの使用率の増加や教室内で用いたアクティブラーニングの手法の増加につながった。



図表 2-3-1 北陸学院大学の教学に関する組織図（2016年度）

### 3.3 3ポリシーの策定

2013年度よりアドミッションポリシー（AP）、カリキュラムポリシー（CP）およびディプロマポリシー（DP）のいわゆる3ポリシー策定に着手した。

2013年度以前は、各学科で学科設置の目的や学科の求める学生像等について個別に作成しており、AP・CP・DPと区分し、共通の基準に基づき文章化されたものがなかったため、教学マネジメント委員会の指示により、初めに学内の大学間連携教育推進組織において大学および短期大学部共通部分の原案を作成。各学科でそれに準じて学科独自部分の原案を作成した。その後、再び大学間連携教育推進組織およびFD部会で、学部・学科間の3ポリシーの整合性を図った後、教学マネジメント委員会および大学評議会を経て教授会に報告した。2014年度から利用を開始した（別表参照）。

### 3.4 カリキュラム改革

新たに作成された3ポリシーを元に各学科でのカリキュラムの見直しが行われた、2015年度には社会学科がカリキュラム改訂を、幼児児童教育学科が子ども教育学科への名称変更を含めたカリキュラム改訂を行った。2016年度には短期大学部のコミュニティ文化学科が、カリキュラム改訂を行った。

この間、各学科ではカリキュラムマップを作成、ナンバリングにより、教育課程の組織的改革を推進してきた。

今後は、早急にアセスメントプランを構築する必要がある。

### 3.5 FD部会

#### 3.5.1 FD部会の位置づけ

FD部会は教務委員会の下部に教員の教員力等の資質向上に資することを目的として、組織されている。

2012年度から本格的活動を開始したFD部会は学内でのFD研修会の企画・運営、学内教員による相互授業参観の推進等を中心に活動を行うと共に、任意の教員による自主的実践研修会のサポートなどを行っている。

FD研修会は授業法、評価方法等授業運営をより良いものとするための情報提供を中心に実施してきた。

#### 3.5.2 FD部会活動

各年度のFD部会の活動内容は、以下のとおりである。

##### (1) 2013年度

学内において4回のFD/S D研修会を開催。2012年度から「大学改革」という大きな枠組みの中研修会を実施。その内容は講義のみではなく、演習あり、グループワークあり、

プレゼンありと、多様な研修形態となった。この4回の研修会に共通することは、学生の主体的な学びをどう作っていくかという点である。

第1回（8月5日開催）は、「“楽ティブラーニング” のススメ～ヒントとしての橋本メソッド～」のテーマで、富山大学の橋本勝先生（学内共同教育研究施設 大学教育支援センター 教授）による講演が行われた。

第2回（8月28日開催）は、「ループリックを用いたレポート評価の実際」のテーマで、講義とワークショップの形で行われた。講師は、大学間連携共同教育推進事業の関連で、関西国際大学に出向中の富岡和久（本学短期大学部教授）が行った。

第3回（9月9日開催）は昨年度に引き続き、愛媛大学の佐藤浩章先生（愛媛大学教育・学生支援機構教育企画室副室長 准教授）を講師にお招きし、「3つのポリシー（ディプロマポリシー、カリキュラムポリシー、アドミッションポリシー）の開発と一貫性構築手法を学ぶ」のテーマで行われた。

第4回（2月27日開催）は、新しく整備された学習環境（ラーニングコモンズ）を有効に利活用するため、協同学習の技法を学ぶ機会として企画された。「アクティブラーニング空間における学生参加授業の実践（いま）と展望（これから）」のテーマで、講師は杉森公一先生（金沢大学 大学教育開発・支援センター 教育支援システム研究部門 准教授）である。講演・ワークショップ・機器の操作説明と多様な内容の研修会であり、新たな教具や機材を体験的に使用することで、次年度の授業に活用できる実践的な内容の研修会となった。

また、2013年度は新たに教職員有志による「授業実践の会」が立ち上げられた。

図表 2-3-2 2013年度 FD 部会活動

第1回	2014年8月5日（月）10：30～12：00
講師	橋本勝 教授（富山大学 学内共同教育研究施設大学教育支援センター長）
テーマ	「学生が参加しやすいアクティブラーニングを目指して」 楽ティブラーニングのススメ～ヒントとしての橋本メソッド～
第2回	2013年8月28日（月）10：00～11：30
講師	富岡和久教授（本学短期大学部）
テーマ	ループリックを用いたレポート評価の実際
第3回	2013年9月9日（月）9：00～16：30
講師	佐藤浩章准教授（愛媛大学 教育・学生支援機構教育企画室副室長）
テーマ	3つのポリシー（ディプロマポリシー、カリキュラムポリシー、アドミッションポリシー）の開発と一貫性構築手法を学ぶ 第1部「3つのポリシーの作成の意義と5つのステップ」 第2部「カリキュラムマップの作成とブラッシュアップ」
第4回	2014年2月27日（木）9：30～11：40
講師	森公一准教授 （金沢大学 大学教育開発・支援センター 教育支援システム研究部門）
テーマ	アクティブラーニング空間における学生参加授業の 現在（いま）と展望（これから）

## (2) 2014 年度

3 年目となる大学間連携共同教育推進事業の関連で実施したものが主であり、授業改革に直結するタイプの研修会とは少し異なる内容となった。

第 1 回は 6 月 18 日に開催し、大学間連携共同教育推進事業内でも取り組んでいる 3 つのポリシー策定から一歩進んで、アセスメントプランについての理解を深める趣旨で行った。講師は、連携授業で関西国際大学に出向した本学短期大学の富岡和久が担当した。

第 2 回は、7 月 9 日に大学間連携共同教育推進事業連携 F D 研修会として、3 大学からの出席者を得て実施された。内容は、本学社会学科で取り組んでいる MIP の紹介、授業参観、質疑応答であった。他大学の教職員に実際の授業を見ていただく形での研修は、これまでにないスタイルのものである。

第 3 回は、8 月 8 日に「PBL を用いた初年次教育について」をテーマに、三重大学の中川正先生（三重大学学長補佐 教授）に講演を依頼した。

第 4 回は、12 月 12 日に実施した。大学間連携共同教育推進事業が 3 年目であることから、学内への中間報告が必要と考え、事業報告・これまで実施したアンケート結果の分析説明・シラバス作成要領の説明とバラエティに富んだ研修となった。最後は、新たに設備が投入された図書館のラーニングコモングの整備報告と利用説明・見学を行った。

また、本年度は職員研修会も別途実施した。

図表 2-3-3 2014 年度 FD 部会活動

第 1 回	2014 年 6 月 18 日 (水) 16:30~18:00
講師	富岡和久教授 (本学短期大学部)
テーマ	「アセスメントプランについて～教育改革と学生支援の観点から～」
第 2 回	2014 年 7 月 9 日 (水) 13:10~17:30
講師	富岡和久教授 (本学短期大学部)
テーマ	破インパクトプラクティスの実践例 M I P 講座の取組紹介と最終プレゼンテーション参観
第 3 回	2014 年 8 月 8 日 (金) 14:00~16:00
講師	中川正教授 (三重大学 学長補佐)
テーマ	「P B L を用いた初年次教育について」
第 4 回	2014 年 12 月 12 日 (金) 16:30~17:30
講師	富岡教授、若山准教授、山森准教授、瀧教務課長 (本学教職員)
テーマ	大学間連携共同教育推進事業中間報告 シラバス作成要領について ラーニングコモング整備報告および利用説明

## (3) 2015 年度

2015 年度は前年より一回少なく 3 回の FD/SD 研修会を開催した。今年度は授業改善をテーマに実施してきた。さらに、小規模の miniFD を複数回開催することにより、その時々々のニーズに即した FD 研修会となるよう工夫した。

第1回は6月24日にループリック活用を通じて、協働学習を促進させるという内容で、講師は、前年同様関西国際大学で連携事業に取り組んできた本学短期大学の富岡和久教授が担当。ループリック作成後に、社会学科の若山准教授から「2014年度大学および短期大学部への適応過程に関する調査の結果と分析報告」が行われた。

第2回は「地域に愛される大学のすすめ～教職一体で取り組む KYOAI Glocal Project と地方・小規模をメリットに変える改革の軌跡～」として、共愛学園前橋国際大学副学長の大森昭生先生を講師に招いて開催した。

第3回は「協同学習を用いた授業作り」をテーマに、神戸常盤大学保健科学部看護学科の古庄高教授を講師に招いて開催した。協同学習技法について知識として聞くだけでなく、実際に試してみることで、より深い学びに繋がった。

miniFD 研修会として、第1回は「クリッカー」をテーマに取り上げて実施した。より多くの授業で使用できるように、体験の機会を設けた。同時に、PC ルームのコンピュータにインストールされているバーチャルクリッカーについても紹介を行なった。

第2回 miniFD 研修会ではシラバス作成時期に合わせて「シラバスの書き方」をテーマに新任教員対象の研修を行なった。

第3回 miniFD 研修会は後期成績記入の時期に合わせて、成績管理システムメソフィアの効率的活用方法を紹介した。

図表 2-3-4 2015年度 FD 部会活動

第1回	2015年6月24日(水) 18:10~19:40
講師	富岡和久教授(本学短期大学部)、若山将実 准教授(本学大学)
テーマ	「協働学習促進のためのループリック活用法～ 学生の自主的学習の促進とより良い授業構築のために～」 「2014年度大学および短期大学部への適応過程に関する調査の結果と 分析報告」
第2回	2015年11月30日(月) 15:15~17:20
講師	大森 昭生氏(共愛学園前橋国際大学 副学長/教授)
テーマ	共愛学園前橋国際大学の「地(知)の拠点大学による地方創生事業(COC+)」 の取組み
第3回	2015年12月24日(木) 10:30~15:00
講師	古庄 高氏(神戸常盤大学保健科学部看護学科 教授)
テーマ	「協同学習を用いた授業づくり」
miniFD 研修会	
第1回	2015年9月17日(木) 13:10-14:40 「大規模教室におけるクリッカーの活用法」
第2回	2015年11月30日(月) 17:40-18:10 「シラバスの書き方」
第3回	2016年1月26日(火) 18:10-18:40 「メソフィアの成績 Excel データ一括読み込みの方法」

#### (4) 2016年度

本年度は、3回のFD研修会と3回のminiFD研修会を開催した。

FD研修会のうち第1回と第3回は、本学教授による授業構築の実践報告が行われた。実際の授業参観の後、その解説が行われた。

第2回はIRに関する研修会を同志社女子大学の山田礼子先生を講師に招いて実施した。

図表2-3-5 2016年度FD部会活動

第1回	2016年7月20日(水) 17:00~18:00
講師	橋本和幸教授(本学)
テーマ	「講義授業で学生の興味喚起を継続させる方法」
第2回	2016年9月6日(火) 11:00~16:00
講師	山田礼子氏(同志社社会学部 教授)、富岡和久教授(本学短期大学部)
テーマ	IRの基本原則とその活用~学生支援のための大学IRの可能性~ 本学のIRの取り組み状況とこれから
第3回	2017年2月7日(木) 10:00~11:30
講師	金森俊朗教授(本学)
テーマ	「目指す学生像と授業構築(実践編)」
miniFD研修会	
第1回	2016年8月3日(水) 17:00-17:30 「メソフィア 成績入力(Excel データを一括で読込ませる方法)」
第2回	2016年12月6日(火) 16:30-17:30 「電子黒板の使い方、活用方法について」
第3回	2017年1月16日(月) 18:10-18:40 「新規導入プロジェクター機器の操作と活用に関する説明会」

### 3.6 今後の展望

教学マネジメント委員会は、既存の委員会組織を有機的につなぐと共に、全体のバランスをとる役目も果たしてきた。今後は、学生の学修成果の評価および学生一人ひとりの学びの深化を把握すると共に、学生がより能動的に活動できるように支援することが望まれる。

そこで、連携事業終了後も学生の形成的評価方法の確立と学生自身の能動性の向上、さらには、アドバイザーの能力向上と組織的支援を展開する必要がある。

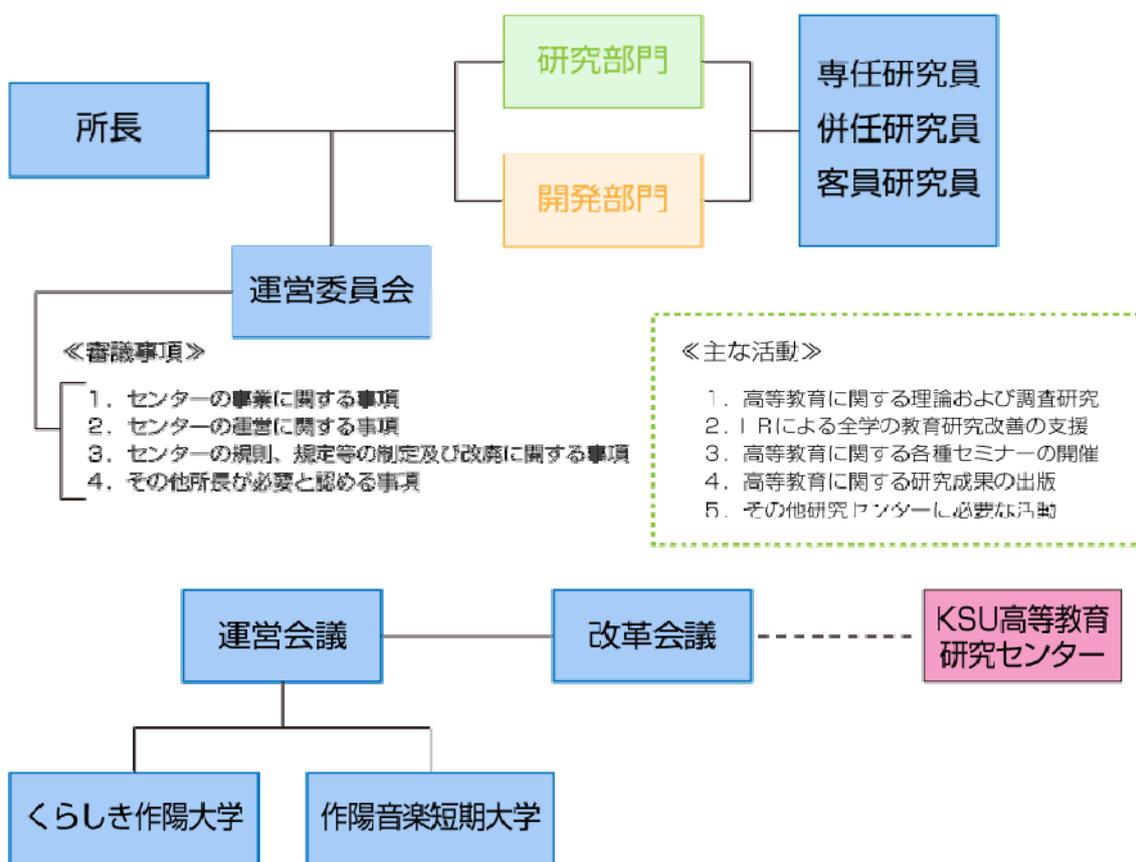
そのために、学内の学生支援型IRの強化・推進と「一般社団法人学修評価・教育開発協議会」の活動との連携を、全学的体制で遂行する必要がある。



## 4. ぐらしき作陽大学

### 4.1 教学マネジメントに関する組織体制

ぐらしき作陽大学（以下、本学）の教学マネジメントに関わる組織体制を大別すると、1）全学レベル、2）学部学科レベル、3）連携組織レベルに区別できる。全学レベルの組織体制は学長を中心とした全学組織に該当する。主要には、運営会議、改革会議、教授会を通して意思決定が行われ、改革実施へ接続する仕組みとなっている。学部学科レベルの組織体制は、全学組織を実質的に構成する組織体制である。学部学科組織についてみれば現在、音楽学部、食文化学部、子ども教育学部の3学部から構成され、さらに下位の学科から構成されている。連携事業レベルの組織体制は、2012年10月に組織化を行い3回の改組が行われている。また、この連携組織は、拠点大学(関西国際大学)での全体会議をはじめ遠隔会議、各連携大学でのFD研修会、外部評価委員会、さらには本学のKSUチーム・ミーティング、KSUFD研修会など各種活動に携わることによって連携事業の初期の目的を実現すべく努めてきた。ぐらしき作陽大学・作陽音楽短期大学高等教育研究センター（以下、KSU 高等教育研究センター）が連携事業の推進に関して中心的な役割を担ってきた。なお、2016年度より、KSU 高等教育研究センターはIR推進室へと発展的に解消し、引き続き、事業の推進を行ってきた（図表2-4-1）。



図表2-4-1 ぐらしき作陽大学の教学マネジメントに関する組織体制

これらの各レベルはそれぞれ有機的に連携しており、最終的には個々ばらばらな状態に陥るのではなく、各レベルを統合した全学レベルの組織体制が主導性を発揮することが実現しなければならない。そのために教学マネジメント構築の種々の課題は、連携組織を通して学内へ発信され、改革の実施に転換する方式を基本としている。したがって、連携組織と全学組織、学部学科組織との接続の有り様が教学マネジメント確立の目標を達成するための重要なカギを握っている。

## 4.2 教学マネジメントに関する取り組み

### 4.2.1 DP/CP/AP の見直し

本学の教育目標（DP、CP、AP）は、2012年度から2013年度にかけて行われた。見直しは、特に改革会議、教授会、自己点検委員会、教務委員会等を中心として行われた。また、2014年度には、これらの教育目標が達成できるようなカリキュラム編成、そして個々の授業内容となっているかどうかを確認するために、シラバスの記載事項に関する見直しを行った。シラバスの見直しは各授業担当者が行い、その内容、カリキュラム編成の確認については各学部長を中心に行った。その後、平成28年度には、中教審がまとめた『卒業認定・学位授与の方針』（ディプロマ・ポリシー）、「教育課程編成・実施の方針」（カリキュラム・ポリシー）および「入学者受入れの方針」（アドミッション・ポリシー）の策定及び運用に関するガイドライン』に従い、DP、CP、APのさらなる見直しを行っており、平成28年度内に見直しを終え、公表する予定である。

### 4.2.2 教育改善に関する調査、学修行動調査の実施

本学におけるアクティブラーニングの実施状況や学生の学びの状況を確認するために、年に1回、教員並びに学生を対象とした各種調査を実施している。実施は連携組織レベルで行い、集計、分析の結果を改革会議等で報告している。

### 4.2.3 研修会の実施

2013年度に拠点大学へ出向した本学教員の出向中の研修成果をもとに、アクティブラーニング、ルーブリックの活用・促進を図るため、2014年度に研修会を開催した。また、KSU 高等教育研究センターが主催するFD研修会を年2回、開催してきた。2016年度は現在までに1回、開催している。

## 4.3 今後の課題

本学における教学マネジメントの確立に向けて、本事業を通じて種々の取り組みを行ってきた。この事業で行ってきた取り組みは、当然のことながら事業終了後も継続して行っていく必要がある。それらに加えて、取り組んでいかなければならない事項の一つとして、アセスメントポリシーの策定が挙げられる。本学では、このアセスメントポリシーについ

ではまだ検討されていない。先述した DP 等の策定および運用のガイドラインでは、アセスメントポリシーの策定に関しては言及されていないが、それほど遠くない将来、この策定が求められることは十分に考えられる。本学は今年度、DP 等のさらなる見直しを行なっている段階である。当然ながら、アセスメントポリシーは DP/CP が定まっていないと策定することはできない。したがって、これらが確定次第、速やかにアセスメントポリシー策定に向けて検討を進める必要がある。



## 5. 教学マネジメントに関する全国調査

くらしき作陽大学

### 5.1 はじめに

教学マネジメントに関する全国調査（以下本調査）は、本事業の取り組みの一環として、くらしき作陽大学高等教育研究センターが平成26年に実施したものである。調査の趣旨は、学生のアクティブラーニング（能動的学修）を推進するための全学における教学マネジメントの進捗状態を把握することによって、全国の大学が直面している問題点や課題を明らかにし、その改善に資することにおかれた。本調査結果の詳細は、すでに有本（2016）、田崎（2016）がそれぞれ設置者別、入学定員数による大学規模別に集計し報告を行なっている。そのため本稿では、調査結果の全体的な様相について概観していく。

### 5.2 調査内容および対象

本調査は、全国の国立、公立、私立大学合わせて744大学を対象に実施した。そのうち245大学から回答を得た。回収率は32.8%であった。調査票は、フェイスシート（設置者、学部数、入学定員）と質問項目としてアクティブラーニングに関する質問2項目、HIPの実施状況に関する質問6項目、ルーブリックに関する質問6項目、カリキュラム編成等に関する質問24項目の合計38項目で構成されていた。なお、回答は教育担当副学長、全学教務委員長もしくは、これらと同等の役職者にいただくよう依頼した。また、各質問項目において無回答であったものについては集計から除外している。

### 5.3 調査結果の概要について

#### 5.3.1 アクティブラーニングの定着度

「アクティブラーニングに対する教職員の認知度」については、全国のおよそ半数の大学において教職員の「半数程が周知している」との認識であった。「よく周知されている」も合わせるとおよそ7割強の大学においてアクティブラーニングについて認知されているといえる（図表2-5-1：単位は%、以降の表においても同様である）。一方、「アクティブラーニングの取り組み状況」についてみると、多くの大学が「全学的に取り組みを開始した段階」であると回答した。「全学的に体系的・組織的に取り組んでいる最中の段階」にあるとの回答を合わせると約8割の大学がこれに該当することから、アクティブラーニングを用いた授業の定着にはまだ時間がかかりそうであると言わざるを得ない（図表2-5-2）。

図表2-5-1 アクティブラーニングに対する教職員の認知度

	1. よく周知されている	2. 半数程が周知している	3. あまり周知されていない	4. 全く周知されていない
アクティブラーニングの認知度	25.10	46.91	26.75	1.23

図表 2-5-2 アクティブラーニングの取り組み状況

	1. 全学的に体系的・ 組織的に取り組んで いる最中の段階	2. 全学的に取り組みを 開始した段階	3. 全学的に取り組む ことは将来の課題と 考えている段階	4. 全然考えていない 段階
アクティブラーニングの全学的・ 組織的な取り組み状況	19.01	44.21	34.71	2.07

### 5.3.2 学生の学びの状況

学生の学びに関して、教員側の取り組みをみると、まず、「予習や復習を含め学生の学修時間の実質的な増加と確保を行っている」という質問に対する回答では、全体的に「あまり該当しない」と「かなり該当する」の両者でおよそ 8 割から 9 割というものであり、全国的に十分に確保されてはいないという状況であった。また「アクティブラーニングを活用した授業運営を行っている」と回答した割合を見ると、これも全体的には「かなり該当する」の割合が最も多く、これに「完全に該当する」を追加するとおよそ 6 割程度の大学でアクティブラーニングを活用した授業運営が行われているようである。ただし先ほどの質問と合わせると、この授業運営は、必ずしも全学的・組織的なものとは言えないのかもしれない。また、「あまり該当しない」「全く該当しない」を合わせると 3 分の 1 近くの大学がこれらに当てはまるという点も看過できない（図表 2-5-3）。

教室外での学修についてみると、「インパクトのある教室外体験学習プログラムを実施している」に対しては「かなり該当する」が約半数を占め最も多く、次に「あまり該当しない」がおよそ 4 割という結果であった。「授業外学修（サービスマーケティング、インターンシップなど）を実質化した授業デザインを活用している」への回答を見ると、これも同様に「かなり該当する」が約半数を占め最も多く、次に「あまり該当しない」がおよそ 3 割という結果であった。教室外での学修活動を大学として取り組んでいるとはいえない現状である。

最後に、「学生の受動的な学びを主体的な学びに転換する授業を行っている」、「学生の自主的学習（learning）から授業を担保した学修（study）への転換を行っている」という質問では、アクティブラーニングに関する全般的な取り組みについて尋ねているが、これらの質問に対し、「完全に該当する」と回答した大学は 1 割に満たなかった。ただし、「学生の自主的学習（learning）から授業を担保した学修（study）への転換を行っている」という質問については、無回答の大学が多く、尋ねられている意味がよく理解できないという意見もあり、慎重な解釈をしなければならない。しかし、アクティブラーニングを活用した授業運営に関してはおよそ半数程度の大学において該当すると答えているにもかかわらず、受動的な学びから主体的な学びへの転換についての取り組みはまだ十分に行われていないということは、「アクティブラーニング」ということばが一人歩きしているという現状を反映しているとも思われる。

図表 2-5-3 教員の取り組み

	1. 完全に該当する	2. かなり該当する	3. あまり該当しない	4. 全く該当しない
1. 予習や復習を含めた学生の学修時間の実質的な増加と確保を行っている	4.55	44.63	47.52	3.31
2. アクティブラーニング(能動的学修:グループ・ワーク、ディスカッション、プレゼンテーションなど)を活用した授業運営を行っている	10.74	54.96	33.47	0.83
3. インパクトのある教室外体験学習プログラムを実施している	11.16	47.11	39.26	2.48
4. 授業外学修(サービスマーケティング、インターンシップなど)を実質化した授業デザインを活用している	14.46	43.80	35.54	6.20
5. 学生の受動的な学びを主体的な学びに転換する授業を行っている	7.82	49.79	41.15	1.23
6. 学生の自主的学習(learning)から授業を担保した学修(study)への転換を行っている	3.42	26.50	64.10	5.98

### 5.3.3 学修成果の評価に関する取り組み

学修成果の評価に関して、ここでは、ルーブリックの開発、活用について各大学の取り組み状況を検討する(図表 2-5-4)。ルーブリックは、プレゼンテーションやグループワークなど、筆記試験のような既存のテストでは評価しにくいスキルや思考・判断などのパフォーマンスに基づく評価に有効な指標であり、アクティブラーニングによる学生の学修成果に対する評価ツールの一つとして注目されている。まず、「全学で活用できる汎用的なルーブリックを開発している」、「全学で活用できる汎用的なルーブリックを活用している」かどうか尋ねたところ、いずれの規模の大学でも、「ほとんどあてはまらない」あるいは「全くあてはまらない」との回答であった。同様に、「専門教育で活用できるルーブリックを開発している」、「専門教育で活用できるルーブリックを活用している」に対する回答をみると、ここでも同様に 8 割から 9 割近くの大学で取り組みが行われていないという状況にあることが明らかとなった。

図表 2-5-4 ルーブリックの開発・活用に関する取り組み状況

	1. 全くあてはまる	2. かなりあてはまる	3. 殆どあてはまらない	4. 全くあてはまらない
1. 全学で活用できる汎用的なルーブリックを開発している	4.53	7.00	34.57	53.91
2. 全学で活用できる汎用的なルーブリックを活用している	2.48	4.55	35.12	57.85
3. 専門教育で活用できるルーブリックを開発している	2.89	10.33	39.26	47.52
4. 専門教育で活用できるルーブリックを活用している	2.48	8.26	38.43	50.83
5. 各学年において教員と学生が共にルーブリックを活用している	0.83	4.55	41.74	52.89
6. 各学年において教員と学生がルーブリックを活用して授業を改善している	0.00	4.55	40.91	54.55

ルーブリックは、たとえば、学生のレポート課題を評価する際に、ある程度客観的で、一貫性のある評価をすることができるが、それだけでなく、学習者に対して予め評価の観点を示すことで、「何が評価されるのか」を共有するためにも用いることができるのも利点である。このような教員と学生双方のルーブリックの活用について、「各学年において教員と学生が共にルーブリックを活用している」、「各学年において教員と学生がルーブリック

を活用して授業を改善している」という質問を行ったところ、「ほとんどあてはまらない」、「全くあてはまらない」が 9 割を占め、このような活用はなされていなかった。ルーブリックの開発・活用自体あまり進んでいない現状なので、この結果はむしろ当然であるといえよう。ルーブリックが定着するにしたがって、学生自身に活用させる取り組みも進んでいくのではないかと期待される。

#### 5.3.4 教学マネジメントに関する取り組み

アクティブラーニングの導入やサービ斯拉ーニングなどの教室外学修プログラムの実施といった取り組みは、全学的に推進されなければ実現は難しい。これらは大学や学部等の教育目標やカリキュラムを始めとする各種の制度等と連動していなければならないからである。すなわち、全学的な教学マネジメントの構築が不可欠であり、ここでは各大学の教学マネジメントの取組状況について検討する（図表 2-5-5、図表 2-5-6）。

まず、各大学等における教育理念に関する諸質問（「全学で学士課程教育の質保証を図るため、まず建学の精神など全学の教育理念を設定して、それを基盤において全学や学部学科等のカリキュラム編成を行っている」、「全学で学士課程教育の質保証を図るべく DP によって学士力の到達点を明確に設定している」、「全学で学士課程教育の質保証を図るべく、AP、CP、DP を動員しているが、それは AP→CP→DP の順番ではなく、DP→CP→AP の順番に比重を置いている」、「学生の学修成果を評価するためのアセスメントポリシーが策定されている」、「学生の学修成果を評価するためのアセスメントポリシーが策定されている」）に対する回答を見ると、建学の精神などの全学的な教育理念とそれに基づいたカリキュラム編成や DP(ディプロマポリシー)の設定に関しては「全くその通りである」、「かなりその通りである」との回答があわせて 9 割程度と、概ねできているようである。しかし、「全学で学士課程教育の質保証を図るべく、AP(アドミッションポリシー)、CP(カリキュラムポリシー)、DP を動員しているが、それは AP→CP→DP の順番ではなく、DP→CP→AP の順番に比重を置いている」とかといえば、「殆どそうではない」という大学がやや多くなる。すなわち、まず全学的な教育理念があり、それを実現するためのカリキュラム編成を設定し、そのような教育方針に合致する学生を受け入れるという体制は必ずしも出来てはいないということである。さらには、アセスメントポリシーについては「学生の学修成果を評価するためのアセスメントポリシーが策定されている」大学が 2 割程度しか存在せず、特に「アセスメントポリシーに沿った教育プログラムの評価が行われている」大学はさらに少ない。アセスメントポリシーは、学生がどの程度 DP や CP によって示されている教育理念に到達できているかについて、どのように評価するのかといったことを明確にすることであるが、それが実際に機能しているかといったことについては、あまり進んでいないようである。

次に、学生の学修に対して、教員の側から行われる取り組みに関する質問である、「全学で学生が行う予習・復習の時間を確保し、さらに学修の課題を徹底するために、各教員の作成するシラバスによって具体的に指示している」、「全学でティーチング・ポートフォリ

オを活用している」についてしてみると、予習・復習の時間の確保や課題の徹底をシラバスによって具体的に指示している大学はおよそ 6 割近くになるが、ポートフォリオに関しては 9 割近くの大学が「ほとんどそうではない」「全くそうではない」という回答であり、ポートフォリオによって学生の学修成果を確認するという事は、まだ十分に行われてはいないという現状が明らかとなった。シラバスによる予習・復習の時間の確保や課題の徹底が不十分である大学が 3 分の 1 ほどあるという点も、改善の必要があると思われる。

全学的なカリキュラムの改革に関しては、「全学で単位制にしたがって卒業単位 124 単位を遵守している」、「全学で GPA を導入して厳格な成績評価を行っている」、「全学で CAP 制を導入し学年ごとに履修単位数の上限を設けている」、「全学で科目の難易度に応じて科目配置を行う科目順番制を導入している」という質問を設けた。卒業単位 124 単位の遵守については、およそ 7 割の大学が全くその通りであるとの回答であった。ただし、質問の意図としては、学生が「単位の取りすぎ」によって予習・復習の時間確保が難しいという現状がみられるため、そのようなことが全国的にあるかどうかを確認するというものであった。

図表 2-5-5 教学マネジメントの取り組み状況 (1)

	1. 全くその通りである	2. かなりその通りである	3. 殆どそうではない	4. 全くそうではない
1. 全学で学士課程教育の質保証を図るために、まず建学の精神など全学の教育理念を設定して、それを基盤において全学や学部学科等のカリキュラム編成を行っている	48.56	43.62	6.58	1.23
2. 全学で学士課程教育の質保証を図るべくDP(ディプロマポリシー)によって学士力の到達点を明確に設定している	45.68	44.44	8.64	1.23
3. 全学で学士課程教育の質保証を図るべく、AP(アドミッションポリシー)、CP(カリキュラムポリシー)、DP(ディプロマポリシー)を動員しているが、それはAP→CP→DPの順番ではなく、DP→CP→APの順番に比重を置いている	16.12	48.76	30.17	4.96
4. 学生の学修成果を評価するためのアセスメントポリシーが策定されている	4.53	13.58	41.98	39.92
5. アセスメントポリシーに沿った教育プログラムの評価が行われている	2.88	11.52	42.80	42.80
6. 全学で学生が行う予習・復習の時間を確保し、さらに学修の課題を徹底するために、各教員の作成するシラバスによって具体的に指示している	16.05	48.56	30.86	4.53
7. 全学でラーニング・ポートフォリオを活用している	7.00	13.58	46.91	32.51
8. 全学でティーチング・ポートフォリオを活用している	1.26	4.60	45.61	48.54
9. 全学で単位制に従って卒業単位124単位を遵守している	70.54	17.84	6.22	5.39
10. 全学でGPAを導入して厳格な成績評価を行っている	39.67	27.69	19.01	13.64
11. 全学でCAP制を導入し学年毎に履修単位数の上限を設けている	48.55	21.58	12.45	17.43
12. 全学で科目の難易度に応じて科目配置を行う科目順番制を導入している	8.26	26.86	33.47	31.40
13. 全学で学生の学修を活性化させるために図書館等にcommonsを設置している	29.05	26.97	19.92	24.07
14. 全学で学生の就業力を高めるべく全学年を通じてキャリア教育を行っている	52.07	35.54	11.16	1.24

この意図が正確に伝わっていたのかどうかも含めて、今後精査する必要があるものと思われる。またその一方で、GPA や CAP 制、科目順番制といった比較的新しいと思われるカリキュラム改革の取り組みに関しては、回答にばらつきがみられることから、その進展度合いは個々の大学によって様々であるといえよう。

「全学で学生の学修を活性化させるために図書館等にコモンズを設置している」という質問に関しては、設置していない大学も 2 割程度存在しているが、「まったくその通りである」、「かなりその通りである」がおよそ 6 割の大学で普及が進んでいる。「全学で学生の就業力を高めるべく全学年を通じてキャリア教育を行っている」に関しては 8 割強の大学で何らかの対策等を実施しており、近年の、学生の就職率がその大学の社会的な評価の一つとなっていることを反映してか、キャリア教育をかなり重視していることが伺える。

続いて、「全学で学生による授業評価を実施している」かどうか尋ねたところ、9 割近くが「全くその通りである」と、ほぼすべてと書いてよいほどの大学で実施しているということであったが、一方で「全学で学生の意見を組み上げるために各種の工夫を行っている」かどうかに関しては、ややその勢いが後退し、「全くそのとおりである」と「かなりその通りである」を合わせて 9 割程度という結果であった。本調査ではこれらを直接的に比較検討することはできないが、学生の授業評価をどのように活用するかは、多くの大学で課題となっているのではないと思われる。また、「学生の課外での学修を支援・促進するための助成制度が設けられている」に対する回答をみると、その取り組み状況にはばらつきがみられる。最近では学生参加型の FD を取り入れる大学もみられているが、アクティブラーニングや HIP などの取り組みは学修の主体である学生のための取り組みである。したがってその主体である学生自身の声を聞くという取り組みは重要ではないだろうか。また、教室外サービスラーニングなどといった、授業外、学外での学びを行うには学生の経済面での負担もある程度大きくなってしまふ。これらのような学生の学びを直接的、間接的に支援する取り組みは今後ますます重要になってくるのではないと思われる。

教学マネジメントに関する全学的な組織体制の取り組みについてみると、「全学で教学マネジメントを遂行するために何らかの委員会を設置している」、「全学の教育目標に照らして、カリキュラム編成とその実施の有効性を確認することを意図して、全学教務委員会等の設置している」、「全学で学士課程教育の質保証を遂行するために全学自己点検・評価委員会を設置している」の各質問については、教学マネジメントを遂行する委員会の設置に関してはおよそ 6 割程度の大学が「全くその通りである」と回答しているが、「殆どそうではない」、「全くそうではない」という大学も 2 割ほど存在している。全学教務委員会等のシステムについては「全くその通りである」とした大学がおよそ半数という結果であった。一方で、全学自己点検・評価委員会については、「全くその通りである」、「かなりそのとおりである」と回答した大学を合わせて 9 割を超えている。これは、認証評価の実施と関係しているのではないかと考えられる。なお、その「全学で機関別認証評価機関が 7 年毎に実施する認証評価を受審した結果、全学の学士課程教育の質保証は大きな成果を上

図表 2-5-6 教学マネジメントの取り組み状況（2）

	1. 全くその通りである	2. かなりその通りである	3. 殆どそうではない	4. 全くそうではない
15. 全学で学生による授業評価を実施している	90.53	7.82	1.23	0.41
16. 全学で学生の意見を汲み上げるために各種の工夫を行っている	41.98	46.91	10.29	0.82
17. 学生の課外での学修を支援・促進するための助成制度が設けられている	23.55	31.40	33.47	11.57
18. 全学で教学マネジメントを遂行するために何らかの委員会を設置している	62.81	17.36	12.81	7.02
19. 全学の教育目標に照らして、カリキュラム編成とその実施の有効性を確認することを意図して、全学教務委員会等のシステムを設置している	48.15	33.74	14.81	3.29
20. 全学で学士課程教育の質保証を遂行するために全学自己点検・評価委員会を設置している。	70.66	23.14	4.13	2.07
21. 全学で機関別認証評価機関が7年毎に実施する認証評価を受審した結果、全学の学士課程教育の質保証は大きな成果を上げている	26.36	64.44	7.53	1.67
22. 全学の教学マネジメントを推進するには学長のリーダーシップが重要である	63.79	34.98	0.41	0.82
23. 全学の教学マネジメントを推進するには学部学科のイニシアチブが重要である	34.44	50.62	14.11	0.83
24. 全学での教学マネジメントの遂行を阻む学部主義がある	6.67	22.92	43.33	27.08

げている」という質問に対しては、「全くその通りである」、「かなりその通りである」と合わせ 9 割程度となっている。多くの大学が、認証評価を受審することによって一定の効果が得られていると実感しているとともに、認証評価のために自己点検・自己評価機能の整備が進んでいるとも考えられる。

最後に、全学的に教学マネジメントを推進するにあたって、「全学の教学マネジメントを推進するには学長のリーダーシップが重要である」との質問に「全くその通りである」、「かなりその通りである」と回答した大学はほぼ 100%に近く、教学マネジメントの推進には学長のリーダーシップが必要であると感じているようであった。「全学の教学マネジメントを推進するには学部学科のイニシアチブが重要である」との質問についてみると、「全くその通りである」、「かなりその通りである」と回答した大学はいずれの規模においてもおよそ 8 割程度であった。一方、「全学での教学マネジメントの遂行を阻む学部主義がある」という質問に対してはおよそ 3 割の大学で「まったくその通りである」、「かなりその通りである」と回答していた。多くの大学で、全学的・組織的な教学マネジメントの推進に関して学長のリーダーシップの下で各学部学科が主体的に取り組むことが重要であると認識しているものと思われるが、その組織化に大きな課題のある大学も少なからず存在しているといえるだろう。

#### 5.4 まとめ

本稿では、アクティブラーニングの取り組みの現状について、教学マネジメントに関する全国調査の結果を大きく 4 つの観点から概観した。

アクティブラーニングの定着度については、約半数の大学でアクティブラーニングの取り組みがスタートしたばかりという状況であり、今後本格的に取り組んでいくことが全国的な課題といえそうである。

では、学生の学びの現状はどうであろうか。少なくとも全学的な取り組みとして、学生の学修時間の確保を始めとした学生の主体的な学びを促進する取り組みはまだ不十分であると言わざるをえない現状が明らかになった。中教審の答申において学生の学修時間の増加が提言されているが、大多数の大学でその実現にはまだかなりの努力が必要である。また、学生の学びを充実化させるとともに、学修成果の評価を確かなものにすることも必要な取り組みである。そのために有効な手段としてルーブリックの活用があるが、これもまた全国的にはあまり進んでいるとは言えない状況であるといえるだろう。

教学マネジメントに関する全学的な取り組み状況について全体的な傾向をみると、ポートフォリオの活用や科目順番制の導入が進んでいないようである。また、GPAによる成績評価やCAP制といった取り組みについても、今後、整備していく必要のある大学が多い。

全般的に、学生の主体的な学びを確立するための種々の取り組みは始まったばかりであり、これから本格化させていくことが各大学に求められているといえるだろう。学生が自ら学び、成長するような教育を行っていかねばならないのはどの大学でも共通していることであり、そのための改革を進めていかねばならない。それぞれの大学が抱える問題点を克服していくことがアクティブラーニングの導入を推進し、教学マネジメントを確立していく上で必要不可欠であるだろう。

## 参考文献

- 1) 有本章 (2016) アクティブラーニング制度化の進捗-全国教学マネジメント調査分析  
有本章 (編)『文部科学省大学間連携共同教育推進事業「主体的な学びのための驚愕マネジメントの構築」の展開-教学マネジメント全国調査報告書』、pp.1-36
- 2) 田崎慎治 (2016) 教学マネジメントの大学規模別比較分析-全国教学マネジメント調査  
有本章 (編)『文部科学省大学間連携共同教育推進事業「主体的な学びのための教学マネジメントの構築」の展開-教学マネジメント全国調査報告書』、pp.39-49
- 3) 中央教育審議会(2012)『新たな未来を築くための大学教育の質的転換に向けて～生涯学び続け、主体的に考える力を育成する大学へ～』  
([http://www.mext.go.jp/b\\_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/1325047.htm](http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/1325047.htm))

### 第3章 ハイ・インパクト・プラクティスの充実と学修成果の可視化

#### 1. 各連携校のHIP事例

本連携取組では、「HIPによる教育方法の充実」が柱の一つになっている。本連携取組の特色は、一つの教育プログラムに連携校の学生が参加するという形ではなく、HIPであるための要件を連携校間で定めたうえで、その要件に沿った教育プログラムを各連携校で充実させていくという点である。

2013年度に、『学生の主体的な活動と学修成果の獲得を意識したアクティブラーニング型授業の要件』及び『学生の主体的な活動と学修成果の獲得を意図した教室外プログラムの要件』を連携校間では作成した。要件の内容は巻末資料2を参照されたい。

その後、各校ではこの要件に沿いながらも各校の特色を盛り込んだ独自の教育プログラムを開発・充実させていった。ここではその事例を紹介する。

## 関西国際大学

グローバルスタディⅡ（タイ/2016夏バンコク）

担当者：安部 幸志、伊藤 創 実施時期：2016年8月～2016年9月

受講者数：関西国際大学 25人

ACP 協定大学 12人（Thammasat 大学、Gadjah Mada/Lampung 大学、Yangon 大学）

### 1. 授業の目的・目標（身につける知識・能力等＝学修成果）

本プログラムは、日本人学生と「Asian Cooperative Program コンソーシアム」の協定大学の学生が協働してタイにおける安全安心への備えについて学び、それぞれの出身国との比較を通じて、グローバル人材として求められる多様性への理解を身につけることを目的としたプログラムである。

タイにおいては、急激な都市化と地球温暖化による集中豪雨により、地すべり災害・水害が多発している。それらの災害への備えについて、タイ国内においても必要性は認識されているが、住民レベルでの備えは十分ではなく、災害による被害が繰り返されているのが現状である。

そこで、本プログラムではタイのバンコク中心部に位置する協定大学であるタマサート大学を中心として、同様の被害が発生している東南アジア諸国の協定校の学生とともに、災害時の備えの違いについて行政および住民を対象としたフィールドワークを展開し、国際比較を行う。また、事前対策、早期警戒、早期避難、被災低減化についてわが国で培われた知識や経験を活かし、それぞれの国での新たな対策に向けた提案を各国の学生とともに作成する。

### 2. 授業の内容と方法（活動内容）

#### ①事前学習

- ・災害に関する講義（阪神・淡路大震災記念・人と防災未来センター研究部長、リサーチフェロー村田昌彦教授より）
- ・講義・先行研究の調査から得た知見を通してタイの現状や課題をまとめる
- ・リサーチクエスション、調査方法を設定
- ・上記にもとづいた具体的な調査内容、調査項目（質問リスト）を作成し、検討。
- ・タイ語・文化・歴史の学習（外部講師招聘）

#### ②現地活動

現地での活動は、受け入れ校のタマサート大学の自然災害、防災に関する教授からの講義を中心に、水辺の人々の生活を知る為のフィールドトリップや、持続可能な社会への取り組み（森林の保存）を行っている村への訪問などを行った。

図表 3 - 1 - 1 行程表

date		schedule	
		AM	PM
8/27	Sat	KUIS students Departure	Arrival
8/28	Sun	KUIS: see around university	ACP university students arrival
8/29	Mon	Program overview/ orientation	icebreaking /group work welcome party
8/30	Tue	Lecture 1 : Water Management and Flooding Disaster in Thailand 2011 年のタイの大洪水を中心にタイの自然災害について概要	Discussion /reflection
8/31	Wed	Lecture 2 : Environment Disaster and Management 政治的な観点からの防災・危機管理	Discussion /reflection
9/1	Thu	Field work 2 : Bang Krachao Trip	
9/2	Fri	Lecture 3 : Safety in Engineering 危機管理に関する講義	Discussion /reflection
9/3	Sat	Field work : Amphawa Village (river side village) 「水」と生活が密接に結びつくタイの生活を知る為のフィールドトリップ (水上マーケットなど)	
9/4	Sun		
9/5	Mon	Field work : Visit elementary school	Discussion /reflection
9/6	Tue	Prepare for presentation	Prepare for presentation
9/7	Wed	Prepare for presentation	Prepare for presentation 全グループによる最終プレゼンテーション
9/8	Thu	ACP conference	Presentation / reception 優秀グループによる最終プレゼンテーション

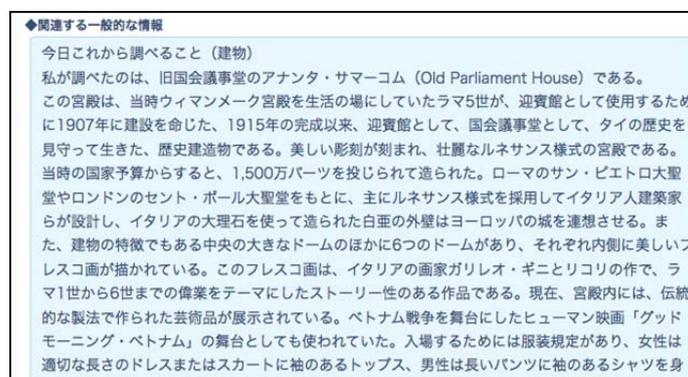


活動の様子

すべての活動は、多国籍の学生が混在するグループ単位で行われ、意見交換、プレゼンテーションはすべて英語で行うことを義務付けた (図表 3 - 1 - 1 参照)。

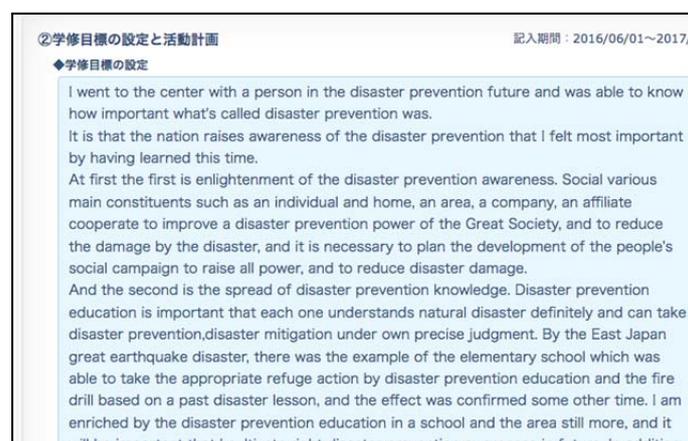
### 3. 成績評価の方法（学修成果の評価）

- ① 事前学習：ワークシート 10%（リフレクションカレッジに、日本語で記入）



図表 3-1-2 リフレクションカレッジ画面 (1)

- ② 事前学習：レポート 10%（リフレクションカレッジに、英語で記入）



図表 3-1-3 リフレクションカレッジ画面 (2)

- ③ 現地活動：ワークシート 30%（1日の学びの振り返りシート）  
④ 現地活動：プレゼンテーション作成 10%  
⑤ 現地活動：最終発表（グループ） 10%（全体報告会 10/23、11/20）  
⑥ 最終報告レポート 30%（e-portfolio に記入 11月末締め切り）

現地活動におけるプレゼンテーション（その準備）については、「チームワーク」「プレゼンテーション」といった対応するルーブリックを用いて、学生の学修成果を測定・評価した（同ルーブリックについては、添付資料 図表 3-1-4 参照）。

4. 授業の成果（活動の成果、ステークホルダの評価、予想していなかった学生への効果など）

本プログラムは、1) わが国におけるさまざまな「安全・安心」のための社会システムへの知識を深め、2) 多様な文化への理解を深めつつ、国際的なコミュニケーション能力と、地域の問題解決に資する能力を培うことを目標であった。

1) については、阪神・淡路大震災記念 人と防災未来センター研究部長であり、リサーチフェローである村田昌彦教授から、わが国における災害復興で見られる「安全・安心」のための取り組みを学び、また実際に同センターを訪問し、災害時の対策について、わが国の最新の情報と知識を身につけることができた。またその学びを元に、タイでの洪水被害についての講義やフィールドワークで得た知識と比較し、ACP コンソーシアム協定大学の学生と、各国の現状と課題を話し合う中で、さらに日本の防災がどのくらい進んだものなのか、その立ち位置を、学ぶことができた。その一方で、多くの自然災害を経験しているはずの日本人学生が、災害を「他人事」として捉え、最先端の防災対策を、被災した時には、誰かがやってくれるだろう、という意識であることも浮き彫りになった。その意味で、日本人学生にとっては、防災に対する意識を高める良い動機づけを与えられたものと考えられる。

2) については、「ACP コンソーシアム」の協定大学から、タイ、インドネシア、ミャンマーの学生を12名迎え、寝食をともにし、また「安心・安全」をキーワードに、数多くの議論を重ねることで、異なる文化や価値観の存在とその違いについて学び、当該国および海外での学習への関心を高めることができたと考える。引率者で本報告の執筆者の個人的な所感としては、1) よりも、この2) の効果が非常に高かったと思われる。常に多国籍のグループで行動を義務づけることで、すべてのコミュニケーションは英語で行わなければならない状況を作り出し、また活動中に4回行ったプレゼンテーションもすべて英語で行った。こうした中、宿泊施設におけるイスラム教徒の祈りであったり、ハラール食を提供する飲食店をともに探したりと様々な文化に直に触れながら、議論の際にも、多くの考え方の違いに戸惑い、その魅力にも同時に気づきを得ることができたと思われる。そのような中、参加学生の日本人学生2人は、長期の留学を視野に入れるようになるなど、学生の進路の検討に大きな影響を与えることができたと考える。

## 5. 課題および改善点

活動内容やプログラムの構成などは、大きな改善点は見当たらず、むしろ、想定していた以上に、内容が濃く多くの学びや気づきを得られたプログラムだったように思われる。

唯一の課題は、日本人学生の英語力である。ACP コンソーシアム大学から参加した12人の外国人学生は、英語力が非常に高く、高度な議論を交わすことも十分に可能なレベルであったが、日本人学生は、5人くらいが、そのレベルになんとか付いていく、というレベルで、そのやりとりに苦戦していた。それに加えて、他の学生が、どうしてもその5人に頼ってしまうことになり、かなり精神的な負担は大きかったように思われる。ただ、その一方で、「頼られる」「自分がやるしかない」という状況が、それまで一定の英語力は持ち

合わせていながら、自信を持ってコミュニケーションできなかったという殻を破ることにつながった。

こうした状況の改善には、2週間の活動の前に、英語力の不十分な学生、あるいは希望する学生に向けて、ある一定期間、集中的な語学研修を設定することが考えられる。英語力が十分でないこともあるが、何よりも、「英語を話す」行為そのものに慣れていない学生が多数であり、その **mindset** を変えた状態で活動に入ることができれば、より学習がスムーズに進むと考えられる。

【添付資料】 図表 3 - 1 - 4

### Presentation Rubric

**Instructions:** There are 5 criteria to evaluate the presentation. Each criterion has a 6-level description.

Choose the level for each criterion by encircling the description which you think represents the presentation.

	5	4	3	2	1	0
<b>Clarifying arguments</b>	Arguments or main points are very clear, well organized and very impressive.	Arguments or main points are well organized and clear enough.	Arguments or main points are organized, and easy to understand.	To some extent, arguments or main points are organized, so they are understandable, yet some parts still need to be improved.	Arguments or main points are not well indicated, and not easy to understand.	Arguments or main points are unclear, and not understandable.
<b>Logical sequence</b>	Introduction to conclusion is structured in effective way, and its logic is coherent and convincing.	Introduction to conclusion is structured, following the basic parts of presentation (introduction, body and conclusion), and its logic is coherent and understandable.	Process to conclusion is structured following the basic parts of presentation (introduction, body and conclusion)	There is logical presentation sequence, yet its order or structure needs to be improved.	Difficult to follow the presentation because it is disorganized	There is no sequence of information.
<b>Support data, proper documentation/citation</b>	Provides adequate information from reliable sources to effectively support ideas.	Provides adequate information from reliable sources to appropriately support ideas	Provides information/data to support ideas in a correct way.	Provides information/data to support ideas, and the choice of information is appropriate or correct to some extent.	Provides some information/data to support ideas, but not related, also the sources are unclear.	Fails to provide information/data to support ideas.
<b>Delivery</b>	Choice of words and expressions are effectively used. Tone, speed and use of fillers are carefully considered which contribute to effective presentation.	Choice of words and expressions are correctly used as well as tone, speed and use of fillers	Seldom use of incorrect choice of and expressions. Tone, speed and use of fillers are good.	Sometimes choice of words and expressions are incorrectly used. Tone, speed and use of fillers need to be improved.	There are mistakes in the choice of words and expressions. Tone, speed and use of fillers need to be improved.	Use of wrong choice of words and expressions is frequently evident. Voice is not clear and presentation is monotonous
<b>Eye contact, body language, attire</b>	Effective use of eye contact. Effective body language, posture, and attire, which contribute to attractive presentation.	Eye contact to audience is established, seldom returning to notes. Body language, posture, and attire are good enough for the presentation.	Eye contact is used, but often returning to script. Body language, posture, and attire are appropriate for the presentation.	Eye contact is sometimes established, but frequently returning to script. Body language, posture need improvement.	Eye contact is rarely established, reading most of script. Body language, posture and attire are not good for the presentation.	No eye contact, reading the entire script all the time. Body language, posture and attire are not appropriate for the presentation.

【添付資料】 図表 3 - 1 - 5

### Teamwork Rubric

**Instructions:** There are 4 criteria to evaluate the presentation. Each criterion has a 4-level description. Choose the level for each criterion by encircling the description, which you think represents the presentation.

	4	3	2	1
<b>Participation in team discussion</b>	Leads the discussion with constructive remarks.	Joins and leads the discussion and gives remarks about the topic.	Joins the discussion and gives remarks about the topic.	Joins the discussion.
<b>Encouraging others' participation during the discussion</b>	Listens to others' remarks, puts them together well and gives remarks which enables others to join the discussion.	Listens to others' remarks, puts them together well, which promotes others' participation in the discussion.	Listens to others' remarks, nodding, showing understanding to others' remarks, which promotes others' participation in the discussion	Listens to others' remarks.
<b>Contribution to group work</b>	Participates in a group work and highly contributes to completing the specific assignment.	Participates in a group work and contributes to completing the specific assignment.	Participates in a group work and contributes to completing the tasks.	Participates in a group work and helps when being asked.
<b>Creating positive atmosphere in the team</b>	Joins the team and supports other members with positive remarks and conduct, and eases a tension if it occurs.	Joins the team and supports other members with positive remarks and conduct.	Joins the team with positive attitude or remarks.	Joins the team without negative attitude or remarks.

関西国際大学

グローバルスタディⅡ（フィリピン/2015 夏セブ）

担当者：山本 秀樹 実施時期：2015 年 8 月～2015 年 9 月 受講者数：20 人

### 1. 授業の目的・目標

（身につける知識・能力等＝学修成果）

#### ①ねらい

本プログラムは、2 年生以上を対象としたサービスラーニングである。フィリピン・セブ島の山間部のコミュニティを訪問し、様々な貢献活動を通してグローバル化と格差の実態と背景を理解し、社会に生きる自分の役割と責任、貢献可能性を追求していく。

#### ②期待する学修成果

【学修目標】

- ・ 山間部のコミュニティでの生活支援を通してグローバル化と格差の実態と背景を理解する。
- ・ 世界市民としての自分の役割と責任、貢献可能性を考える。

【KUIS 学修ベンチマーク】

- ・ 多様性理解：このプログラムを選択したメンバーや現地で知り合った人々と誠実に向き合い、積極的かつ柔軟にコミュニケーションをとって、共感的な理解や受容的な態度のもとに相互に協働できる関係を築いていくことができる。
- ・ 社会的能動性：現地での活動をとおして、何が問題で誰にどのような支援が必要なのかを意識しながら、意欲をもって発展的な貢献活動に取り組むことができる。

### 2. 授業の内容と方法（活動内容）

プログラム開始前に、「プレ学習」に取り組みさせることで、海外渡航へのレディネスと活動へのモチベーションを高めた。プログラムは全体を、「事前学習」「期中活動」「事後学習」の3つで構成し、各々に振り返りの機会を設けた（図表3-1-6、図表3-1-7参照）。

プログラムの参加学生は、教育福祉学科こども学専攻2年生14名、教育福祉学科福祉学専攻2年生2名、人間心理学科3年生1名、経営学科3年生3名の計20名であった。

### 3. 成績評価の方法（学修成果の評価）

「事前学習」「期中活動」「事後学習」の各々の場面で、「個人」および「チーム」での取り組みによる成果を評価の対象とした（図表3-1-8参照）。

#### 4. 授業の成果（活動の成果、ステークホルダの評価、予想していなかった学生への効果など）

〈ルーブリックによる達成度状況〉

獲得を目標とするベンチマークの達成状況について、「グローバルスタディベンチマークチェックシート」を用いて、プログラムの事前と事後に、学生に自己評価させた。それらを整理したものが図表3-1-9である。「社会的能動性」「多様性理解」ともに自己評価が「上がった」学生よりも、「変化しなかった」もしくは「下がった」学生が多いことがわかる。

一方で、プログラム期間中を通して学生を細やかに観察すると、活動に対する取り組み姿勢や行動の変化、個人やチームによる成果物からは、どの学生も十分に学び成長していることがわかる。つまり、現状では学生自身が成長の手掛かりを得られない状態にあると言える。体験学習プログラム、とりわけサービスマネジメントプログラムとして、学生の成長をどのような規準で評価していくかが今後の課題である。

図表3-1-6 「グローバルスタディⅡフィリピン/2015夏セブ」活動内容

	内容
プレ学習	フィリピンの貧困やスラムに関するビデオレビュー 海外渡航・現地での生活に関する学習 フィリピン・セブに関する学習
事前学習 (第1回から13回) *授業時間外学習あり	リスクマネジメントに関する学習 プレ学習のプレゼンテーション 異文化交流計画案(小学校・高等学校での授業案)
期中活動 (12日間)	小学生、高校生を対象とした異文化交流授業 栄養不良児童への給食づくり コミュニティの家庭訪問と仕事の手伝い
事後学習 (第14回から16回) *授業時間外学習あり	活動のまとめ(個人) 活動のまとめ(チーム) 大学祭での活動報告会(2回)

図表3-1-7 「グローバルスタディⅡフィリピン/2015夏セブ」のふりかえり一覧

	内容	備考
事前学習	事前準備のふりかえり 事前学習のふりかえり	出国までにe-ポートフォリオに記事投稿し印刷物を提出
期中活動	日々の活動のふりかえり	日々の活動終了後に作成し翌日提出
事後学習	活動のまとめ(個人) 活動のまとめ(チーム)	e-ポートフォリオに記事投稿し印刷物を提出 成果物(スライド)をデータで提出

図表3-1-8 「グローバルスタディⅡフィリピン/2015 夏セブ」の評価一覧

	内容	配点	
事前	事前準備・事前学習のふりかえり	個人	10%
	交流計画案（授業案・小学校/高等学校）	チーム	20%
期中	活動日誌	個人	20%
事後	活動まとめ（個人）	個人	20%
	活動まとめ（チーム）	チーム	30%

図表3-1-9 ベンチマークレベルの自己評価の変化

事前・事後の自己評価の変化	社会的能動性 （人）	多様性理解 （人）
自己評価が上がった	4	3
自己評価が変化しなかった	9	11
自己評価が下がった	5	4

※グローバルスタディベンチマークチェックシートを利用

## 5. 課題および改善点

- ・ ルーブリックを自己評価として用いた場合、その結果には偏りが見られる。  
しかしながら、学生の成果物（活動日誌やレポート等）や他者に対する行動・態度の変化を教員の立場から継続的に観察してみると、全ての学生が何らかの気づきを得て、自己変容していることが分かる。
- ・ 学生の自己評価にブレが生じるのは、汎用的な技能と態度特性を指標化したベンチマークの記述が抽象的なものであることに加えて、ベンチマーク達成を客観的に自己評価するには、自己を継続的に観察する他者の介在が必要であることを示唆するものである。
- ・ 人間の成長は直線的なものではなく、成長と停滞を往還しながら時間をかけて自己に醸成されるものであれば、獲得できたとするベンチマークは達成したものではなく、獲得の手掛かりを得たに過ぎないことが推察される。
- ・ 成長を可視化し実感できるための改善策として、学生の成長と停滞の往還を俯瞰でき、その変容の背景を教員との協働作業によって意味付けできる仕組みが有効であろうと思われる。
- ・ 具体的には、自己内省的な日々の記録や成果物を内包したポートフォリオを活用し、それら文脈の解釈と自己の再定義を教員との対話を通して図っていくことである。
- ・ 教員には負担が大きく力量も求められるが、教育の最適化は効率化・合理化の対極にあることを自覚したい。

淑徳大学

表現文化調査研究Ⅰ（3年前期ゼミ科目）

担当者：野村 浩子 実施時期：2016年4～7月

### ○授業の内容と方法（活動内容）

改正公職選挙法改正の施行により、2016年7月10日の参議院議員選挙で初めて18歳から投票できるようになることを受けて、編集表現を学ぶ野村ゼミにおいて「若者向けの選挙啓蒙冊子」の作成に取り組んだ。板橋区選挙管理委員会と連携してのPBLで、区内の高校、大学などに配布するA5版8ページの冊子を作成した。

以下のようなステップで、学生自ら考え、企画し、取材・執筆・編集を行った。

#### STEP 1 問題意識の共有、課題の洗い出し

18歳から投票できるようになった。これについて、どう思うか？自分自身、選挙に関心があるか否か。それはなぜか。学生の間で徹底的に議論をした。その中から「若者が選挙に参加しても何も変わらない」「政治はむずかしくてわからない、自分には関係がないと思う」といった声上がり、そう思うのはなぜか、議論を重ねた。

#### STEP 2 課題の解決策を考える

「若者が選挙に行かない、政治に関心がない」という課題を解決するには、どうしたらいいか、どのような情報を発信すればいいか、さらに議論を重ねた。若者が政治に参加しないことで、どのような社会になるか、未来図を描いてみた。

#### STEP 3 編集案を固める

若者に向けて、どんな情報をどのように伝えれば、選挙に行こうと思うか。具体的な編集案を検討する。8ページの中に、どのような情報を盛り込むか、だれに取材をするか。全員が企画案を立てて持ち寄り、8ページに盛り込む情報を固めた。同時に、デザインの方角性を固めた。

#### STEP 4 取材をする

若者向けの選挙啓蒙活動を行うNPO法人の代表者、また淑徳高校の高校3年生に取材を行った。取材依頼状の作成、質問項目の絞り込みにおいて、学生は情報を取捨選択する力を磨いた。また取材当日は、的確な質問をして必要な情報を引き出すインタビューの力を実践で磨いた。

#### STEP 5 執筆・編集作業を行う

取材内容を踏まえて、編集構成案を練り直した。同時に、写真の選定も行い、デザイナーにデザインを発注する。並行して、執筆に取り組んだ。一人平均7回ほど書き直しを行い、分かりやすく説得力のある原稿を書く力をつけた。

## STEP 6 デザインの修正依頼を行い、校正作業を行う

デザイン案に対して、修正の依頼をする。同時に、校正作業を行う。自らグラフィックソフト「インデザイン」を操作しながら、文字の修正を行った。

## STEP 7 完成した冊子を板橋区前野町イオン店頭で行われた選挙イベントで配布

完成した冊子を選挙イベントで学生自ら配布した。手渡しをしながら、冊子の反応を確認することができた。また当日は、新聞社2社、ケーブルテレビからの取材を受けたことで、記者に対して体験を通して学んだことを端的に伝えるという貴重な経験をすることができた。

○補足 冊子は、板橋区内のすべての高校、大学で配布された。また選挙イベントの様子、大学での冊子作成の取り組みは、読売新聞、産経新聞、東京新聞の首都圏版、日本経済新聞の全国版「18歳プラス」面で紹介された。ジェイコムのカブルテレビでも放映された。こうした反響からも、学生は達成感を高めたようだ。

## ○まとめ、今後の課題

「若者の政治参加」を深く掘り下げて考えることは、「課題発見・問題解決力」を身につける第一歩となった。実際に制作物を作る過程では、企画力、構想力、インタビューをする力、情報リテラシー、執筆力などを磨くことができた。今後は、これらの力を測る独自のルーブリック開発に取り組みたい。

また今回、若者向け選挙啓蒙冊子の作成というテーマ設定は教員が行ったが、今後は学生自らが課題を見出し、その解決策を考えるよう、自主的な学びと行動を促していきたい。



授業の様子

## 淑徳大学

### 学校ボランティア

#### 1. 概要

教育学部は、平成 25 年度に開設した学部であり、平成 28 年度現在、4 年目を迎えている。本学部は、幼稚園教員、小学校教員、保育士を養成する学部であり、本学の教育理念である「実学教育」を中心に、教育者、保育者としての実践的指導力の向上を目標に掲げ、カリキュラムを作成している。

この中で、初等教育コースでは正課外活動として「学校ボランティア」の取り組みを行っており、実践的指導力の向上に努めている。本稿では、初等教育コースで実施されている「学校ボランティア」について報告する。

#### 2. 授業の内容と方法（活動内容）

本学部の初等教育コースでは、1 年次～4 年次まで実際の学校現場で学ぶ「実学教育」の理念のもと、実践的指導力向上のためのカリキュラムを作成し、学生たちの学びにより強いインパクトを与える工夫をしている。大まかなカリキュラムの流れは、図表 3-1-10 に示したとおりである。全体のカリキュラムの中で、「学校ボランティア」は 1 年次～4 年次にかけて実施されている。

なお、学校ボランティアは、強制的なものではなく、学生の意思に基づいた取り組みであるが、週に 1 日ボランティアを行えるよう正課の時間割を組んでいる。例年、20 名～30 名前後の学生が学校ボランティアに参加している。

学校ボランティアで行われている主な活動は、「始業前・休み時間・放課後における遊び支援」、「登下校時の安全指導の補助」、「給食指導・清掃指導の支援」、「授業準備・片づけ補助」などである。

図表 3-1-10 実践的指導力向上のためのカリキュラム

	現場実習(単位認定)	長期間の学校インターンシップ(正課外活動)
1年次	<p><b>フィールドスタディ I (必修)</b></p> <p>学校での教育活動を学ぶ 子どもたちの実態を学ぶ</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・夏季補習授業等のボランティア</li> <li>・夏季宿題教室のボランティア</li> <li>・地域子ども教室のボランティア</li> <li>・教育委員会・学校の要請に基づくボランティア</li> </ul>
2年次	<p><b>フィールドスタディ II (選択)</b></p> <p>特別支援教育のあり方を学ぶ 障害について学ぶ</p>	<p><b>学校ボランティア</b></p> <p>学校ボランティアの目的</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・教員の仕事を学ぶ</li> <li>・授業の工夫、学級経営の工夫を学ぶ</li> <li>・個に応じた指導のあり方を学ぶ</li> <li>・自分の目指す教師像を明確にする</li> <li>・学校、子どもたち、教員と触れ合う</li> <li>・自分の将来を考える</li> </ul> <p>等々</p>
3年次	<p><b>早期教育実習(必修)</b></p> <p>※一定の基準を達成した学生は4年次ではなく、3年次に教育実習を行う</p>	
4年次	<p><b>教育実習(必修)</b></p>	

### 3. 成績評価の方法 (学修成果の評価)

学校ボランティアは、脇本(2015)の示唆している「経験学習モデル」を参考にふりかえりが行われている。このモデルは「具体的経験」、「内省的観察」、「抽象的概念化」、「能動的実験」の4つのプロセスを繰り返すサイクルをとおして、実践知を獲得していくモデルである。また、評価指標として、15個の内容についてどの程度向上したかを問うアンケートを行っている。

### 4. 授業の成果 (活動の成果、ステークホルダの評価、予想していなかった学生への効果など)

学校ボランティアの成果については、学生へのアンケートの結果、「挨拶、言葉遣い、服装、他の人への接し方など、社会人として求められる基本的なマナーを身につけることができた」、「子どもたちの発達段階を考慮して、積極的に声をかけたり相談に乗ったりするなど、親しみを持った態度で接することができた」、「上司や同僚等(学校の先生方)の意見やアドバイスに耳を傾け、理解や協力を得て問題解決に取り組むことができた」といった内容について向上が見られた。

### 5. 課題および改善点

今後の課題としては、学校ボランティアを無理なく継続できる仕組みを作るために、大学・学校現場・行政との連携が必要であること、大学が教員養成のカリキュラムの中に学

校ボランティアのふりかえりの場を明確に位置づけ、学生の意識を高める必要があることなどが挙げられる。



学校ボランティアの様子

淑徳大学

①給食経営管理実習 A/B、②老年看護援助論Ⅱ

実施時期：①栄養学科 3 年次、②看護学科 3 年次

受講者数：①約 70 名（2 クラスに分ける）、②約 100 名

## 1. 授業の目的・目標

（身につける知識・能力等＝学修成果）

看護学科では看護師・保健師を、栄養学科では管理栄養士・栄養士の国家資格を得ることを目的としたカリキュラムであり、全ての学生が実習（教室外プログラム）での単位修得は必修であるため、本事業の中で新しく企画した教室外プログラムはない。そこで、この報告では、学内における能動的学修法について報告する。本学部では、FD 委員会が中心となり、教員間の授業公開・授業参観の取り組みの中で能動的学修法を用いている授業を提示し、能動的学修の手法の共有や検討を促進してきた。「思考力を高めるためのグループディスカッション」「模擬患者に対する技術演習や教育内容・方法の立案・実施」「知識定着のためミニテスト（クイズ式、クリッカー使用）」など、現在では全ての教員が全ての科目で何からの能動的学修法を取り入れている。ここでは給食経営管理実習と老年看護援助論Ⅱの取り組みについて報告する。

## 2. 授業の内容と方法（活動内容）

①給食経営管理実習 A/B

○授業内容

図表 3-1-1-1 授業内容と担当コマ数

1. 供食サービスに向けた事前学習（栄養計画、食事計画、食材購入計画、生産計画の作成、実施予定献立の試作）	4 コマ
2. 供食サービス 4 グループがそれぞれ〈栄養士〉〈計画・準備〉〈調査・記録〉〈調理〉に分かれて行う。	4 コマ
3. 前半の評価、後半の計画修正	1 コマ
4. 供食サービス 4 グループがそれぞれ〈栄養士〉〈計画・準備〉〈調査・記録〉〈調理〉に分かれて行う。	4 コマ
5. 総合評価会準備	1 コマ
6. 総合評価会	1 コマ

○方法

- ・学生を対象とした学生食堂を特定給食施設と想定し、100食以上の給食提供を実施する。
- ・実習計画（Plan）から実施（Do）、検証（Check）、改善(Act)に至るすべての過程を、学生自身の手で進め、自主的に取り組む。
- ・試食には、実習日に当たらない3年生のみでなく教職員も参加し、評価する。



給食経営管理実習 授業の様子

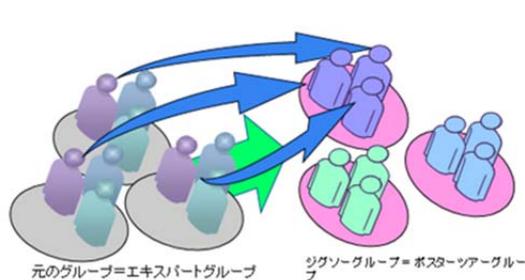
②老年看護援助論Ⅱ

○授業内容

図表 3-1-12 授業内容と担当コマ数

1.モデルプランの展開 (説明および think-pair-share)	2 コマ
2.実習施設に合わせた模擬事例の情報の整理・統合	事後学習
3.模擬事例に必要なケアの体験 [Student Assistant や DVD を用いた演習：口腔・義歯ケア、嚥下体操、食事介助]	3 コマ
4.実習施設グループで模擬事例のケアプラン・行動計画・企画書の立案・シミュレーション・発表用のポスター作成	3 コマ
5.ポスターツアー：ジグゾーグループで発表1人15分・ディスカッション5分	2 コマ

○方法



図表 3-1-13 ポスターツアーグループについて



老年看護援助論Ⅱ 授業の様子

### 3. 授業の成果（活動の成果、ステークホルダの評価、予想していなかった学生への効果など）

#### ①給食経営管理実習 A/B

グループで計画・実施・検証・改善を継続して行うことにより、PDCA マネジメントサイクルの実際を習得すると共に、チームワーク・コミュニケーション・リーダーシップの重要性を学ぶことを意図している。学生は、給食運営では多くの人力を借りることが必要であることや、管理栄養士には指導力が必要であることを学ぶ機会となっていた。また、試食している様子を見たり、試食した仲間や教職員からのアンケートを読んだりすることで、自身が作った給食への生の声を知ることが出来、多くの学生が「一番大変な授業であったが、一番やりがいのある授業である」と感じていた。

#### ②老年看護援助論Ⅱ

本科目は、3年次の後期の実習前の演習科目である。実習施設に合わせた模擬事例を用いて実際にケア体験、ケアプラン、行動計画などを整理することにより、学生は「実習のイメージが湧いた」と発言していた。また、ジグソーで発表することにより、全ての学生が元のエキスパートグループで作成したポスターについて発表するため、「個々の発表があるため、皆が意欲的に参加できてよいと思った」「各グループの発表を聞くことができ、同じ事例でも発想の違いがあり勉強になった」など、能動的学修につながった。また、グループ学習では、4年次の学生に Student Assistant として参加してもらったことで、「先輩の体験からの言葉が響いた」など、教員ではなく身近な先輩のアドバイスが効果的であった。

淑徳大学

短期海外研修

実施時期：2年次後期 受講者数：87名（経営学科39人、経営観光学科48名（2015年度実施））

## 1. 授業の目的・目標

（身につける知識・能力等＝学修成果）

経営学部の短期海外研修は、2年次後期のみ履修可能な選択科目であり、研修の目標は、ビジネスのグローバル化に対応するために、海外の社会や文化を理解して社会常識を身につけ、また国際的企業・組織に通用する知識・スキルとは何かを学ぶことである。

事前学習→現地学習→事後学習という3ステップで構成され、9月から翌年2月までの間に事前学習(8回程度)を行い、現地学習を2年次最後の春休み(2月下旬から3月上旬)に実施、帰国後に事後学習を1回行い、最終レポートを3月中に提出・評価を行う。現地学習は、シンガポール4泊5日で、現地の経済団体や日系企業のレクチャー、工場・観光施設の視察等を行うほか、自由視察時間を設けている。

## 2. 授業の内容と方法（活動内容）

学部の2学科(経営学科、観光経営学科)共通科目のため、担当教員は2学科から1名ずつを充てる。事前学習(現地学習で来訪するシンガポール歴史や現状、現地学習でレクチャー受講・視察対象企業・施設の概要等について解説)は、2人で分担して行う。研修旅行運営者である旅行会社の協力のもと、現地学習の調整(企業探し・アポイントとり等)を行っている。



日本料理店の日本人経営者のレクチャーの様子

### 3. 成績評価の方法（学修成果の評価）

事前学習・事後学習の出席率、渡航必要書類の提出、事前学習課題・事後学習課題(レポート)の提出、現地での研修態度を評価の対象とし、現地学習不参加者、レポート未提出者には単位認定は行わない。

### 4. 授業の成果（活動の成果、ステークホルダの評価、予想していなかった学生への効果など）

学生から提出された最終レポートからは、自由視察時間において英会話力の弱さへの気づきが多くみられた。また、現地に進出した日本企業のレクチャーを聞くことにより、海外進出の目的や、現地事情を踏まえたビジネス展開を、最新事例と共に学ぶことができる。また、特に観光経営学科の学生は、日本にはない観光施設(地上 57 階のプール等)を体験したり、自分自身が「外国人」として他国に滞在することで、日本の観光産業・観光関係企業の在り方について再考する契機を得られる。

### 5. 課題および改善点

大学から旅費補助（旅費総額の 1/2、最大 10 万円）があるものの、自己負担が 12 万円程度、その他にも渡航前費用（パスポート取得費、保険代、空港までの交通費等）や現地費用（一部食事代、通信費、交通費、土産代等）が必要なため、経済的理由から履修しない（できない）学生が見受けられる。

経営学部の卒業要件（実践科目の中の選択科目から 6 単位の履修が必要）を満たすためにも本科目を多くの学生に履修してほしいと考えるが、一方で履修者が多すぎると、現地学習に問題が生じる（航空座席やホテルの予約、現地レクチャー企業の受け入れ人数制限等）。

淑徳大学

## Learning Assistant

### 1. 授業の目的・目標

(身につける知識・能力等＝学修成果)

2016年度より淑徳大学経営学部では Learning Assistant (LA) 科目として「チームワークとリーダーシップ (前期)」、「コミュニケーション論 (後期)」を展開している。これらの講義は1学年もしくは2学年上の先輩学生 (LA) が教育のサポートとして学生教育に携わるものである。この講義をとおして受講学生の成長だけでなく、LA の成長も想定している。

### 2. 授業の内容と方法 (活動内容)

専門的なインプット部分を教員が担当し、グループワークや学習サポーターとして LA 学生が活動している。講義後には最短でも 90 分以上の反省会を欠かさず実施し、教員と LA が協力しながらプログラムを構築する体制である。

### 3. 成績評価の方法 (学修成果の評価)

課題取り組みへの意欲や貢献度、課題物の提出状況、その質、最終的なビジネスアイデアといった成果物の完成度をもとに受講学生の単位評価をしている。学生の成長については、2016年度に開始したばかりの科目のため、定量的な評価材料はまだ十分に揃っていない。よって、以下では定性評価について目を見張るものについて言及する。



受講学生と LA 学生 8 人、担当教員 4 人

#### 4. 授業の成果（活動の成果、ステークホルダの評価、予想していなかった学生への効果など）

LA 学生については、講義で学生の前に立って話す機会を通して自分に自信が付き、どのようにすれば人が動いてくれるのかといった能力を着実に習得していることが見られる。4 月から 10 月の 6 か月といった短い期間でも目を見張る成長が見られるのは、毎週講義後に教員・学生が共に集まってじっくりと改善点を洗い出し、次への取り組みに活かす労力が成果を出しているものと考えられる。

受講学生についても、身近な先輩が成長している姿を見て、自分自身を成長させようとするモチベーションが高まっている様子が見られる。受講学生から実際に「自分自身を成長させたい」といった声が上がってきているのは特筆すべき点であると考えている。

#### 5. 課題および改善点

上記学修成果がある一方で、学生のモチベーションにムラがあることは否めない。どの層の学生をメインのターゲットにして講義展開していくのかは難しいところである。

淑徳大学

ケーススタディおよびワークショップ（ちばでもプロジェクト）

担当者：矢尾板 俊平

実施時期：2015年4月～2016年3月 受講者数：20人

## 1. 授業の目的・目標

（身につける知識・能力等＝学修成果）

淑徳大学コミュニティ政策学部の実践科目のうち、「ケーススタディ」と「ワークショップ」の科目概要は、以下のように設定されている。

### ① ケーススタディ

コミュニティ形成の実践現場における諸課題に関する具体的な事例を取り上げて考察することにより、その背後にある原理や法則性などを究明することで、一般的な法則や理論を発見するための方法について学習するとともに、実践事例に関する文献購読や資料分析、実地観察などにより、基礎的な研究意識の涵養と研究能力の養成に加えて、発表や討論などを繰り返し行うことにより、自己の考えを展開することについて学習する。

### ② ワークショップ

講義科目において習得した知識の有効性を実践的に学習させることを目的として、ワークショップⅠ、ワークショップⅡをとおして、一貫した体験学習による指導体制をとるものであり、コミュニティ政策では、地域の合意形成が重視されることから、参加者同士の体験共有、意見表出、創造表現、意見集約などにより、地域における課題を共有で認識するとともに、地域の合意形成を図るための有効な手段の一つであるワークショップの手法について学習する。

ケーススタディは3年次に配当される実践科目であり、授業の到達目標は、実践事例研究の方法に関する知識と能力を修得し、基礎的な研究意識の涵養と研究能力を修得することと言える。またワークショップは、合意形成を図るための手法として、ワークショップの手法についての知識や能力を身に付けるとともに、基本的な問題解決の方法を修得することが到達目標として設定されると考えられる。

## 2. 授業の内容と方法（活動内容）

「ちばでもプロジェクト」では、千葉県選挙管理委員会、千葉市選挙管理委員会等と連携し、若年層の投票率の向上を課題とした事例研究とサービスラーニング学習を行った。3年生のケーススタディでは、朝日新聞千葉総局と連携し、2015年8月から11月にかけて、アンケート調査（「若者の政治参加に関するアンケート調査」）を実施し、若年層の政治参加、投票行動の分析を行った。アンケートでは、千葉県、東京都、埼玉県、神奈川県などの16歳から29歳までの若者、約1000名から回答を得た。また、アンケートの調査結果、さらには事例研究として、スウェーデンの若者参画政策の調査を行い、その成果を「若年

世代の投票率向上には何が必要か・若者の政治参加意識調査をベースとしながら考える有権者としてのあり方」に取りまとめ、第18回公共選択学生の集いにおいて発表した。

4年生のワークショップでは、3年生が実施したアンケート調査等の結果も踏まえながら、千葉県選挙管理委員会と連携し、選挙の啓発活動や模擬投票やワールドカフェ等を通じた「主権者教育」の取り組みを進めた。

2015年4月の統一地方選挙時には、政策比較サイトを作成するために、千葉市議会議員へのインタビューを行い、動画インタビューをWEB上で公開した。また候補者による公開討論会の開催、駅前での投票啓発活動も行った。さらに、選挙戦のフィールドワークを行った。

2015年9月以降は、千葉県選挙管理委員会と連携して、高校での「主権者教育」の取り組みとして、大学生が候補者役となり、また選挙事務担当者となり、模擬投票を行った。さらには、「主権者教育」用の教材づくりなどを進めた。



活動の様子

### 3. 成績評価の方法（学修成果の評価）

授業の到達目標を達成しているかどうかを確認しながら、成績評価を行っている。具体的には、グループ論文の内容やサービ斯拉ーニング活動の成果を踏まえて、ルーブリック等も活用しながら評価を行っている。また、論文作成への貢献、サービ斯拉ーニング活動への貢献も、成績評価として反映される。

### 4. 授業の成果（活動の成果、ステークホルダの評価、予想していなかった学生への効果など）

授業の成果としては、大きくは 2 つに分けられる。ひとつは学生個人の成長にいかにか寄与しているのか、もうひとつは社会的なインパクトである。

学生個人の成長については、3 年生においてはグループ論文の内容、4 年生においてはサービ斯拉ーニング活動の取り組みの成果から、基礎的な研究意識の涵養と研究能力を修得することができ、また課題解決力を高めたことが成果として挙げられる。また、コミュニケーション力も大きく高まっていると考えられる。

社会的なインパクトとしては、本プロジェクトの取り組みは、NHK「おはよう日本」で取り上げられたほか、朝日新聞、読売新聞、産経新聞、東京新聞、千葉日報の各紙で大きく取り上げられた。

また、学生たちの提案により、2016 年 2 月の千葉市議会において、淑徳大学千葉キャンパスに期日前投票所を設置するための予算が承認され、2016 年 7 月の参議院選挙において、千葉県内初の大学キャンパス内の期日前投票所が設置されることとなった（政令指定都市としても、大学キャンパス内で設置が決定されたのは初めてのケースとなる）。

### 5. 課題および改善点

本取組は、2013 年度から始められたプロジェクトである。2013 年に、公職選挙法が改正され、インターネットによる選挙運動が解禁となった。そこで政策比較サイトの作成が行われた。2014 年度は、2014 年 12 月に衆議院総選挙が行われたことから、政策比較サイトを動画インタビューのサイトに改善した。さらに千葉県選挙管理委員会と連携して、ワークショップの開催、小学校での模擬投票を実施した。こうした実績を踏まえて、2015 年度も千葉県選挙管理委員会、千葉市選挙管理委員会と連携して取り組みを進めた。

本プロジェクトの実績により、大学キャンパス内の期日前投票所の設置などが決まっている。

現在、「18 歳選挙権」が注目されている。重要なのは、18 歳になるまでに、「未来を主体的に選択する力」を身に付けることである。そのためには、子どものころから、自分で「選択する」機会を体験的に持つことが大切だと考えられる。

そこで、2016 年度は、「選挙」だけではなく、「子ども・若者の社会参画」という視点から、子どもや若者の意見を、どのように政策プロセスの中で反映させていくかという課題

も視野に入れて、取り組みを発展させていきたいと考えている。

すでに、その取組としては、千葉市とも協働で検討を進めており、次年度以降の取り組みを進めていく予定である。

淑徳大学

保健医療と福祉の連携 I

実施時期：4 年次 受講者数：約 250 名

## 1. 概要

総合福祉学部には社会福祉学科、教育福祉学科、実践心理学科があり、学士課程教育を中核としながらも、各々が免許資格取得や進学等に備えた独自のカリキュラムを構築している。社会福祉学科および教育福祉学科においては、免許資格取得のための実習教育が特色をなし、実習教育の充実と学修成果の可視化が優先課題となってきた。また、実践心理学科においては、学修成果の可視化として、基礎教育および専門教育の 4 年次到達度評価の検討や、総合課題研究の発表等を中心に改善が図られている。

その中から、この報告では社会福祉学科 4 年生を対象とする「保健医療と福祉の連携 I」における取組と、教育福祉学科における実習共通ルーブリックの作成を取り上げる。

## 2. 授業の内容と成果

この授業では、社会福祉士や精神保健福祉士を目指す社会福祉学科の 4 年生と看護師や保健師を目指す看護学科の 4 年生（学生約 250 名）と両学科の教員 10 名が 5 人～10 人程度の混合グループに分かれて、事例検討を行っている。平成 27 年度には「高齢者夫婦世帯の退院支援」の事例について取り上げ、グループディスカッションと全体発表を行った。学部を越えた学生たちが「チームケア」について体験的に学べる機会となり、さまざまな職種を目指す学生が集まる淑徳大学ならではの取り組みとすることができた。

学生からは、「視点の違いはあるが“クライアントのために”という思いは共通していた」「多職種で協働していくためには、まず互いの考えを否定せずに聞き入れていく姿勢が求められており、互いを尊重し合うことが必要だと学んだ」等の感想が寄せられ、学生のうちから実践感覚を疑似体験できたことで、それぞれの国家試験受験への動機づけが強化された様子が見られた。今後も淑徳大学の特性を加味した豊かな教育を提供できるように改善に取り組んでいきたい。



グループディスカッションの様子



全体発表（グループ報告）の様子

### 3. 教育福祉学科・社会福祉学科における実習共通ルーブリックの開発について

教育福祉学科では保育士資格および幼稚園教諭、小学校教諭、中学校・高等学校教諭(保健体育)、特別支援学校教諭、養護教諭の一種免許状が、また社会福祉学科では中学校教諭(社会)、高等学校教諭(公民)の一種免許状が取得できる。両学科では、実習生としての準備状況を自らふりかえり、主体的に学びを深めるための共通ルーブリックの開発に準備期間を経て平成 27 年度から着手した。各課程の代表教員によって構成されるワーキンググループを立ち上げ、実習を通じてどのような学びを学生に深めていって欲しいかをテーマに 3 回にわたる検討を重ね、試案として取りまとめた。この試案については、平成 28 年度の実習から試験的に運用を始めている。試験的な運用として位置付けたのは、実際の活用状況や免許資格の多様性をより踏まえたルーブリックに練り上げるためであり、また学生や非常勤講師の先生方、また可能であれば現場の先生方からの声も反映していければと考えたためである。大学間連携事業も今年度が最終年度となる。これからの検討を通じて、学生にわかりやすく使いやすいルーブリックになるよう改善が図られることを期待している。

図表3-1-14 保育・教育実習共通ルーブリック試案

保育・教育実習共通ルーブリック試案(施設実習を除く)

平成28年4月7日

※太枠は全免許課程共通。大項目の4のみ、保幼課程と小中高特養課程に分ける。

	大項目	中項目	レベル3	レベル2	レベル1
1	保育者・教師として求められる使命感・責任感・教育的愛情等	実習に取り組む態度	謙虚な姿勢を保ちながら積極的に活動に参加し、自ら指導・助言を求めながら、主体的に学ぶことができる。	謙虚な姿勢を保ちながら活動に参加し、指導・助言をよく理解するとともに、課題の改善に取り組むことができる。	課題を見だし、積極的に学ぼうとする意欲がある。
		保育者・教師としての姿勢	保育者・教師としての使命・責任を理解し、その責務を果たすべく、子どもに寄り添い、愛情をもって積極的に関わることができる。	保育者・教師としての使命・責任についてあらためて考えるとともに、子どもに寄り添い、愛情をもって関わることができる。	保育者・教師としての使命・責任について学び、子どもに寄り添い、愛情をもって関わることができる。
2	社会性や対人関係能力	保育者・教師として必要な社会性	あいさつ、身だしなみ、言葉遣い、電話の対応など、保育者・教師に必要なTPOに合わせた振る舞いを身に付けており、柔軟に対応できる。	あいさつ、身だしなみ、言葉遣い、電話の対応など、保育者・教師に必要なTPOに合わせた基本的な対応が一通りはできる。	あいさつ、身だしなみ、言葉遣い、電話の対応など、保育者・教師としてTPOに合った振る舞いがあることを知っている。
		社会人としてのコミュニケーション能力	大学および実習先の指導教諭や他の教職員に、明朗かつ節度ある態度で接するとともに、適切に報告・連絡・相談をし、よりよい人間関係の中で、実習を円滑に進めることができる。	大学および実習先の指導教諭や他の教職員に、明朗かつ節度をもって接するとともに、報告・連絡をするだけでなく、必要なときには相談をすることができる。	大学および実習先の指導教諭や他の教職員に対して、明るく笑顔で接するだけでなく、最低限の報告や連絡を怠りなくできる。
		保護者・地域との連携	園や学校が地域ぐるみで子育てをしていることの認識を持ち、保育者・教師が、保護者や地域住民、その他の医療・福祉を含む関係機関と強く連携していることについて理解を深めることができる。	園や学校において、保育者・教師が保護者や地域住民、関係機関とどのように連絡を取り、連携をはかっているのか関心を持つことができる。	園や学校が、保護者や地域とどのように連携しているのか関心を持つことができる。
3	子どもへの理解および配慮や関わり	子ども理解	必要とされる心理・発達の基礎知識にもとづいて一人ひとりの子どもの特性や状況を理解し、子ども理解に応じた支援を行うことができる。	必要とされる心理・発達の基礎知識にもとづいて、子どもの特性や状況の理解に努めている。	必要とされる心理・発達の基礎知識にもとづいて、子どもの言動を理解しようと努めることができる。
		子どもへの関わり方	保育者・教師として明るく温かみのある態度で子どもに接するとともに、場面に応じた指導を適切に行うことで、子どもとの信頼関係を築くことができる。	保育者・教師として適切な言葉遣いで明るく接することができ、子どもとの信頼関係が築けるよう努めている。	保育者・教師として適切な言葉遣いで接することができる。
		倫理的配慮	子どもの人権やジェンダーへの配慮、また特別な支援を必要とする子どもへの「合理的配慮」などを踏まえ、一人ひとりの子どもと保育者・教師として必要な倫理的配慮をもった関わり方ができる。	子どもの人権やジェンダーへの配慮、また特別な支援を必要とする子どもへの「合理的配慮」などについて知り、保育者・教師として必要な倫理的配慮に努めることができる。	一人ひとりの子どもを一人の人間として尊重し、保育や教育に必要な健康・衛生・安全・環境整備等への基本的配慮を行うことができる。
		集団の把握・経営	規範づくりや環境構成、清掃指導や給食指導等、集団を経営していく上での留意点や方法について理解し、明るく活発で心の結びつきの強い子ども集団となるような実践ができる。	規範づくりや環境構成、清掃指導や給食指導等、集団を経営していく上での留意点や方法について理解を深め、心の結びつきの強い子ども集団になるよう努力している。	規範づくりや環境構成、清掃指導や給食指導等、学習する上での集団の効果や、集団を経営していく上での留意点や方法があることを知っている。
4	保育実践力／授業実践力	(保幼) 保育観察	保育のねらいを理解して、課題を持って保育を観察でき、目の前の保育者と子どもとの関わり合いについて学ぶことができる。	保育者や子どもの様子を保育のねらいとなる観点を踏まえて観察し、その記録を事後の学びに生かすことができる。	保育者や子どもの様子を観察し、事後の学びのために記録を残すことができる。
		(小中高特養) 授業参観	自分が授業者であったとしたらどうするかと考えながら参観し、目の前の授業者と子どもとの様子に関連させて、さらに努力すべき自己の課題を自覚することができる。	授業者や子どもの様子を観点を絞って観察する中で、参考になる点に多く気づき、その記録を事後の学びに生かすことができる。	授業者や子どもの様子を観察し、授業の流れや主な発言等、事後の学びのために必要なことを記録することができる。
		(保幼) 各領域等に関する知識・技能	言語・音楽・造形・身体的な表現を子どもとともに楽しむことができる。	言語・音楽・造形・身体的な表現を取り入れた活動を子どもの前で一通り行うことができる。	言語・音楽・造形・身体的な表現を取り入れた活動を子どもの前で部分的に行うことができる。
		(小中高特養) 各教科・領域等に関する知識・技能	各教科・領域等における専門性を生かし、基本的な知識・技能はあらゆる発展的な内容についても、子どもの実態に合わせて柔軟に展開することができる。	各教科・領域等における単元項目や内容を理解し、基本的な知識・技能を実践において確実に展開することができる。	各教科・領域等における基本的な知識・技能が身に付いている。
		(保幼) 幼稚園教育要領、保育所保育指針の理解と保育内容の研究	幼稚園教育要領や保育所保育指針を踏まえた保育内容の研究方法を身に付けるとともに、子どもの実態に即した保育内容・教材を開発することができる。	幼稚園教育要領、保育所保育指針の各領域のねらいや内容を理解し、子どもの実態に合わせた保育内容を組み立てる方法を身に付けている。	幼稚園教育要領、保育所保育指針の各領域のねらいや内容について理解している。
		(小中高特養) 学習指導要領の理解と教材研究	学習指導要領の目標や内容を踏まえ、多様な授業形態・授業内容を展開できるよりよい授業実践のための教材研究法を身に付け、子どもの実態に即した教材開発をすることができる。	学習指導要領の目標や内容を踏まえた教材研究を行い、指導要領や多様な教材に対する理解を深め、実践に取り入れることができる。	学習指導要領の目標や内容について理解するとともに、教材研究の意義や必要性について理解している。
		(保幼) 指導計画(指導案)の作成	子どもの実態に即した保育を主体的に構想し、子どもの活動が具体的にみえる指導案を作成することができる。	保育者の指導を受けながら、具体的に保育を構想し、指導案を作成することができる。	保育の計画の意味を理解し、指導案作成の手順と方法について理解している。
		(小中高特養) 学習指導案の作成	子どもや学級の実態に応じた教材研究に力を入れ、学習活動や子どもの動き、反応等を具体的に予想した詳細な内容の学習指導案を作成することができる。	教材研究に力を入れ、授業の流れについて細かく内容が記述された指導案を作成することができる。	必要とされる内容について記述し、指定された様式で指導案を作成することができる。
		(保幼) 保育実践(保育展開力)	幼稚園や保育所の子どもの実態に即した環境構成や援助をすることができる。	保育を行う上での基本的な環境構成や援助について理解し、それを実践することができる。	環境構成と援助の基本について理解している。
		(小中高特養) 授業実践	各領域・教科等の特性や内容に応じ、授業を行う上での基本的な指導技術が身に付いているだけでなく、アクティブラーニングを取り入れるなど、子どもの主体性や学びたいという意欲を重視した授業展開ができる。	授業の進め方、話し方、板書などの基本的な指導技術を身に付けるとともに、各領域・教科等の特性や内容に応じた授業展開ができる。	各領域・教科等の特性や内容に応じ、授業展開ができる。

淑徳大学

歴史調査実習Ⅰ・Ⅱ（2年生）

担当者：人文学部歴史学科 森田喜久男・三宅俊彦・遠藤ゆり子・田中洋平

実施時期：2015年4月～1月

### 1. 授業の目的・目標

（身につける知識・能力等＝学修成果）

歴史学科では、史料調査や史跡踏査などのフィールドワークを学科教育の特徴としている。歴史の現場を歩くこと、それ自体は他大学の歴史学科でも行われているが、本学の歴史学科の場合は、原則として金曜日はフィールドワークのために、教室内での授業をなるべく入れないように配慮を行っている。

歴史調査実習では教室における講義や演習だけではなく、古文書や考古資料などが保管されている公文書館や博物館、史跡、遺跡などに実際に足を運び、歴史の現場を五感で体験させ、主体的な学びを促進することを目指している。現地を歩くことによって得た情報を史料や文献の読解にフィードバックさせること。これが、専門教育科目群の中で歴史調査実習の果たすべき役割である。

### 2. 授業の内容と方法（活動内容）

この授業は4名の教員のオムニバス形式である。2015年度のフィールドワークの対象地は、板橋区立郷土資料館、埼玉県文書館、横浜ユーラシア文化館、丸の内ビジネス街であった。

授業の形態としては、学外におけるフィールドワークを実施するに際して、1回あたり90分という形は実態にあわないので、1回あたりの時間数を通常の時間割とは異なる時間帯に180分とした。ただし、フィールドワークのオリエンテーションを兼ねた事前の講義については90分の中で実施した。

フィールドワークを終えた後は、グループに分かれて調査の成果をまとめ、お互いに発表しあう。

授業での討論は基本的にはグループ発表にもとづくディスカッションの形式であり、関西国際大学より提供されたコモンルーブリックをカスタマイズする形で歴史学科独自のルーブリックを作成し、学生間でお互いに評価しあう形をとった。

### 3. 成績評価の方法（学修成果の評価）

評価方法は単なる筆記試験だけでは測定し得ない。具体的な評価基準は、授業への参加状況（報告・討論など）30%、提出物（各課題）30%、レポート試験40%である。

#### 4. 授業の成果（活動の成果、ステークホルダの評価、予想していなかった学生への効果など）

高等学校までの日本史や世界史は、いわゆる「暗記科目」として認識されている。しかし、大学で学ぶ歴史学とは、昔の人が書き遺した史料を読み解き、自分自身の手で歴史像を構築しなければならない。そのためには、漢文やくずし字を読解する必要があるが、日本史が好きで歴史学科に進学してきた学生の中には、大河ドラマや小説、ゲーム、アニメなどを通して歴史に興味を持つようになった者が多い。

つまり、学生達は歴史家であれ、小説家であれ、自分自身ではなく誰かによって創り出された歴史に親しんできているのである。従って、自分自身がイメージしていた歴史と大学で学ぶ歴史学とのギャップに多くの学生は悩むことになる。歴史調査実習は、そのギャップを解消するために効果を発揮する科目であり、歴史調査実習を終えた学生達は、自分達の手で新たな歴史像を構築する第一歩を体験できたと思われる。



授業の様子

図表3-1-15 人文学部歴史学科ルーブリック

人文学部歴史学科 ルーブリック(歴史課題研究・歴史専門演習 プレゼンテーション用)

発表者氏名:

評価者氏名:

学籍番号:

	3	2	1	0
論点の明確さ	論点が明確で、主張が整理されている。 最も言いたいことがはっきりとしており、聴衆の印象に残る。	論点がある程度明確で、主張したい内容を整理する努力がされている。 最も言いたいことがある程度伝わるが、改善すべき点がある。	論点に分かりにくく、主張したい内容が十分に整理されていない。 言いたいことがわかりにくく、あまり伝わってこない。	論点が不明瞭であり、主張したい内容が整理されていない。 言いたいことが全く伝わってこない。
論理構成と展開	結論に至るまでの基本構成(序論、本論、結論)がしっかりしている。 論理的に一貫しており理解しやすく、内容に説得力がある。	結論に至るまでの基本構成(序論、本論、結論)に基づいてはいるが改善が必要である。 論理的一貫性を意識しているが改善の余地があり、内容も説得力がやや弱い。	結論に至るまでの基本構成(序論、本論、結論)が明確でなく改善の必要がある。 論理が整理できておらず、内容も分かりにくい。	結論に至る基本構成をたどることができず、なぜその結論に至るのか示されていない。 論理的ではなく、内容も理解できない。
資料(図表、統計、文献引用)の利用	立論に必要な資料(説明、事例、図表、統計、類推)が適切に示され、複数の情報源(本、論文、web など)から適切に選択して正しく引用している。	立論に必要な資料(説明、事例、図表、統計、類推)を用いているが、情報源(本、論文、web など)の選択・引用に改善が必要である。	立論に必要な資料(説明、事例、図表、統計、類推)を用いているが、理解するのにあまり役立っていない。 情報源(本、論文、web など)の選択が適切ではない。	立論に必要な資料を用いていない。 引用の提示がなされていない。
プレゼンテーション技術(音声表現)	言葉の選択が適切であり、声の大きさ、高さ、明瞭さ、スピード、間の取り方が適切である。 聞き手を意識し、分かりやすく効果的な技術を用いている。	言葉の選択、声の大きさ、高さ、明瞭さ、スピード、間の取り方の一部に改善すべき点がある。 聞き手を意識する努力がされている。	言葉の選択に誤りがあり、声の大きさ、高さ、明瞭さ、スピード、間の取り方に問題がある。 聞き手への配慮が見られない。	言葉の選択に誤りが多く、音声表現の技術を意識的に使えていない。 声が聞き取りにくく、終始一本調子である。
プレゼンテーション技術(非音声表現)	聞き手の反応を確認しながら目配りや身振り、姿勢などの効果的な身のこなしを用いている。 資料やノートに目を向けるよりも、聞き手に多く視線を向けている。 服装も適切である。	聞き手に対する目配りや身振り、姿勢などを効果的に用いる努力をしている。 資料やノートに目を向けているが、聞き手に視線を向けながら話している。 場に合った服装。	聞き手に対する目配りや身振り、姿勢、服装などに改善すべき点がある。 資料やノートに目を落としながら話す場面が目立つ。	聞き手をまったく見ておらず、非音声表現がまったく活用されていない。 第三者にわかりにくい発言や態度に終始している。 服装に違和感がある。

自由記述:

北陸学院大学

アクティブ・イングリッシュ A

担当者：米田 佐紀子

実施時期：2016年9月12日～9月15日 受講者数：11人

## 1. 授業の目的・目標

(身につける知識・能力等＝学修成果)

### 1.1 位置づけと科目概要

本科目は全学共通科目の言語教育科目に位置付けられている。単位数は1単位の前期集中科目である。2016年度の新カリキュラムで新設された選択科目で、卒業要件単位に読み込まれる。

概要は次のとおりである。本授業では、まず英語に浸ることで自分のこれまでの学びが現実のものであることを認識し、その中から伝えたいことを探し、まとめ、最終的に伝えたいことを効果的に述べるができるプレゼンテーションスキルを身に付ける。構成は2部構成（学内学外での学び）になっている。事前授業では英語でのプレゼンテーションに必要な知識・技能を学び、British Hills（以下、BHとする）では英語漬けの生活を送る中で体験的学びをしつつ、プレゼンテーションの仕上げ・発表を行う。事後に報告会と報告書を作成する。

### 1.2 授業のねらい

授業のねらいは、以下のとおりである。

- ①自分の言いたいことを効果的に述べるようになる。
- ②英語によるプレゼンテーションスキルを身に付ける。
- ③英語がコミュニケーションのツールである体験を積み重要性に気付く。
- ④英語運用能力を現在のレベルよりも向上させる。
- ⑤異文化・異言語間のコミュニケーションとはどのようなものかを知る。
- ⑥異文化・異言語の壁を越えるためのスキルを身に付ける。
- ⑦異文化コミュニケーションの楽しさを体験的に学び楽しさを知る。

### 1.3 参加について：対象・履修資格・学力・履修理由

参加対象は全学年（大学1～4年生、短期大学部1～2年生）である。授業のねらいが国内に居ながらにして、英語に浸る体験をすることであり、希望する学生は原則だけでも体験できるよう、履修条件は特に設定されていない。集団生活上支障があるとみなされた場合等は履修を認めない、あるいは中止するというをシラバスに明記している。

2016年度は幼児児童教育学科1年生5名、4年生1名、短期大学部コミュニティ文化学科1年生5名の合計11名の参加であった。英語力は、履修者の入学時基礎学力テスト結果等

から、CEFR の A1～B2+を目指す混合クラスであった。

履修希望理由について、オリエンテーション時に自由記述式質問紙を用いて学生に書いてもらった。「外国に行かなくても異文化に触れる機会があったので参加しようと思った」「イギリス文化に興味がある」「中世英国の生活が体験できる」「建物がみたい」「椅子に座りたい」「英語を学んでみたい」「留学してみたいけど海外はまだ怖い」「英語を使って話す喜びを感じたい」など、英語と文化に対する興味が強いことがわかった。また「英国の食事マナーを学びたい」「ダンス楽しみ」などが多く見られ、体験的学びに意欲的であることが示された。ここから、履修動機に関するキーワードは「イギリス文化・体験・英語コミュニケーション・環境」であると考えられる。

上記からわかるようにプレゼンテーションができるようになりたという履修理由は見られなかった。実際授業を開始してみると、パワーポイントを使用したプレゼンが当然だと教員は考えていたため、参加者は全員パソコンを所持していると教員は予想していた。しかし、パソコンを持っている人数は2名、学外研修までに購入し持参した者は4名にとどまり、英語のスキルと併せ持つべき ICT の環境およびスキルが課題となった。

## 2. 授業の内容と方法 (活動内容)

### 2.1 学習内容

科目担当教員 (単位認定者) は人間総合学部教授の米田佐紀子と短期大学部助教のランキート・クリスタルであった。当初は事前事後および学外研修のすべてを担当する予定であったが、同時に行われるアクティブ・イングリッシュ B の参加人数が想定より増えたため、ランキートは B の引率に急きよ加わることになった。そのため、事前授業と事後指導、および評価にのみ加わった。事前授業は両者で相談しつつ、できるだけ英語で行った。

日程であるが、図表 3-1-16 のように全体予定を組み、4月にオリエンテーションおよび単位登録を行った。その後、人数確定日の6月15日以降から授業をするという学内申し合わせに従い、3回の事前授業を行った。本授業のねらいは模擬留学でもあったので、自分達で安全性を確保しつつ価格や方法を調べて旅行計画を立てることも特徴の一つであった。そのため、実際に動き出すと様々な事柄への対応が必要になり、予定した時間だけでは指導内容をカバーしきれないなどの諸事情から、追加の指導時間が必要となった。また夏休みを挟んだこともあり、連絡には電子メールを多く用いた。ここでも PC がなく、エクセルやワード、パワーポイントのファイルが開けない、使い方が分からない、添付ができないというスキルの壁にぶつかった。

学内授業 (事前・事後学習) に加えて、British Hills (〒962-0622 福島県岩瀬郡天栄村田良尾芝草1-8) において、2016年9月12日～9月15日に研修を行った。BHは神田外語学院が経営する研修施設である。福島県に位置し、すべてが中世のイギリスを再現しているので、部屋は暗くテレビもなく、食堂もハリーポッターの世界を思わせる施設になっている。研修内容は英語教育で有名な上智大学の吉田研作氏の助言を得て研修を実施

している。教師はすべて研修を受け、教材はテーマに沿って揃えられており、小学生から大学生・企業研修にまで対応できるようになっている。1つのテーマで1回の授業という形式になっており、通常教師たちは参加者に「体験」させることを主眼としている。アクティブラーニングの手法は、教師も学ぶ点があった。

## 2.2 研修先における活動

学生のプレゼンを最終評価してほしいとの本学の要望は BH にとっては「特注」であった。教務主任のA氏は時間をかけて授業のねらいと BH の特性を融合させ、すべての授業を学生の希望したテーマと関わるように変更してくださり、配慮と熱意、プロ意識を感じた。学生たちは Active learning を楽しみ、意欲的に参加していた。

毎日書かせた Learning Journal (100-150words) の内容は肯定的であり、英語の語彙選択・文法・一貫性等には課題があるが、余白まではみ出して書いている学生が多かった。授業の多くは体験型で、様々な工夫を凝らした授業であった。学生たちは、英語力の差を感じさせず、積極的に参加していた。それとは対照的に、プレゼンテーションでは英作文に苦勞していた。初回のプレゼンテーションで期待以上だったと褒められたのに、返却された原稿は赤字の修正が多く、「言いたいことがわからない」と書かれた学生は落ち込んでいた。ウェブ上の翻訳機や演技だけでは良いプレゼンテーションにならないことを知ったようである。講師から暗記するようになわれ、発表日前夜は、宿泊棟のラウンジに集まり、全グループが必死に努力していた。どうしても解決できなくなった班については、引率教員に応援を求めきたため、学生指導に当たった。

最終発表では学生投票ではパフォーマンス中心のグループが1位に選ばれ、教師からは英語力や効果的なスライドの使い方をした他のグループが選ばれるなど評価の視点の違いが見られ、興味深かった。

11名のうち授業外アクティビティの English Adventure をなしえたのは5名だったが、英語で買い物をしたりスタッフに話しかけたりし、英語の使用を楽しんでいた。また、研修先に来ていた小学生や中学生が授業外でも英語でコミュニケーションを使用する姿を見て、自分たちの英語学習に対する甘さに気づいたというコメントがあった。意識の高い研修生と触れ合うことで、新たな発見が生まれるという想定外の効果があったようである。

図表 3 - 1 - 1 6 日程

事前学習(学内)	9月12日	9月13日	9月14日	9月15日	事後学習(学内)
4月第1回目 オリエンテーション (希望者は必ず参加)	14.40 東北新幹線 新白河駅集合	<b>Breakfast</b>	<b>Breakfast</b>	<b>Breakfast</b>	まとめレポート提出(しおり作成) 学内発表
		9.00-10.30 Interview Orienteering*	9.00-10.30 Presentation 1	9.00-10.30 Presentation 3	
第2回 6月半ば以降 クラスルール等	14.45 シャトルバス出発	11.00-12.30 Travel in UK	11.00-12.30 Culture & Manners	11.00-12.30 Presentation 4	
第3回 BH やイギリス文化 について調べる。 英語表現を学ぶ。	15.30 Check in & Orientation -Transfer to Rooms-	<b>Lunch</b>	<b>Lunch</b>	<b>Lunch</b>	Depart from BH  新白河駅解散 (各自帰宅)
		14.00-15.30 World of Food	14.00-15.30 Dance*	16.00-17.30 British Wedding	
第4回 プレゼン準備 福島への旅行について。	<b>Dinner</b>	<b>Dinner</b>	<b>Dinner</b>		
	Free Time Activities Pool - 21.30 Gym - 22.00	Free Time Activities Pool - 21.30 Gym - 22.00	Free Time Activities Pool - 21.30 Gym - 22.00		

\*悪天候だったので、Interview Orienteering は British Board Game に変更された。

\*BH Adventure という自由時間にいつでも英語体験ができるスタンプラリーを自由時間に活用すること。概要として、5つのミッション(① 8名のスタッフ・講師に質問をする、② 英語の本を読んで質問に答える、③ 写真のある場所に行って質問に答える、④ 館内にあるポスターの画像をスマホ・タブレットで読み取り、クイズに答える、⑤ ペッパーくん質問をする)をこなし、2つスタンプを集めて(巻末ワークシート使用)ショップへ行くと商品がもらえる。

\*19:00~19:30 は Tuck Shop というお店で BH ポンドを使用して買い物ができる。3 晩とも本学学生のために開店をしてもらった。

### 3. 学生による評価

学生たちに BH における授業について質問紙調査を行った。調査実施目的は本授業の取組が学生にどのように捉えられたかを確認することである。質問項目は BH が引率教員に実施した「研修団体実施後アンケート」を参考に筆者が改編した。

#### 3.1 調査

実施時期：2016 年 10 月

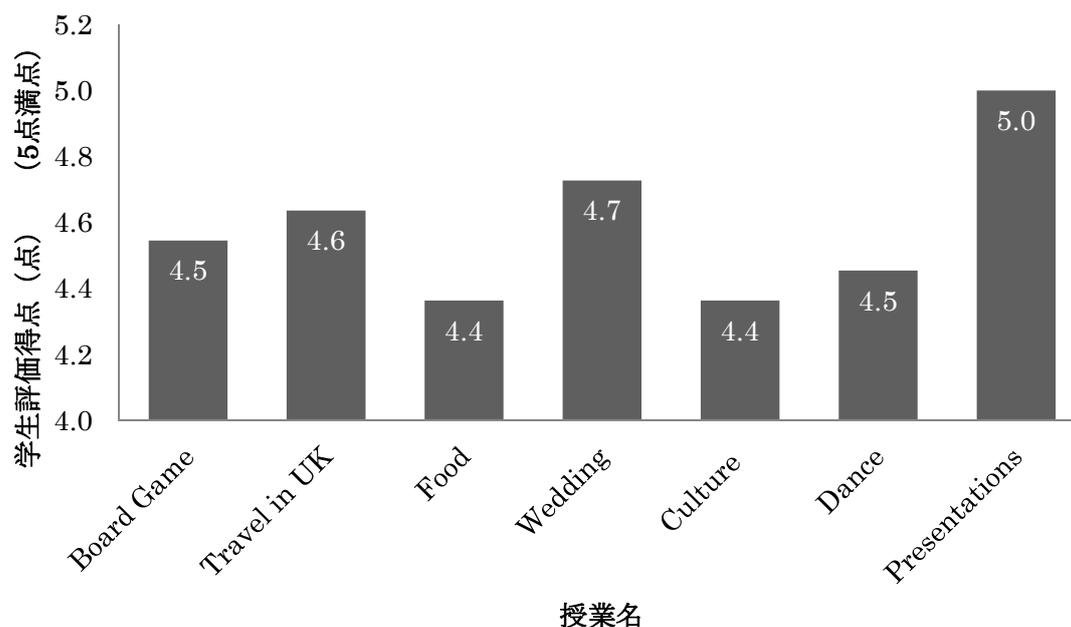
参加者：人間総合学部幼児児童教育学科 1 年生 5 名、同 4 年生 1 名、短期大学部コミュニティ文化学科 1 年生 5 名 合計 11 名

実施方法：BH の授業および施設やスタッフ等について、5 段階（5：そう思う～1：そう思わない）で評価し、理由を Excel に記入し、送信してもらった。

回収したデータをそれぞれの項目ごとに平均値で算出し、得点の背景（理由）を知るためコメントを分析した。なお、コメントは原則原文どおりにしたが、明らかな誤字・脱字については報告者が修正を行った。コメントの中には拙いながらも英語で書いてくる学生も見られた。

#### 3.2 結果

まず、最初に受けた授業について、自分にとって「役に立つ」と感じたかどうかを尋ね、5 段階評価で回答してもらい、その理由を書いてもらった。結果は図表 3-1-17 と、その理由に示したとおりである。有益だと感じた授業はプレゼンテーションであったこと、また、Wedding なども自分のプレゼンテーションテーマに繋がるものなので有益だと感じたということからプレゼンテーションが最も有益だと感じたことが示された。



図表 3-1-17 受けた授業は役に立ちましたか

授業ごとの理由

①board game 楽しかったから。

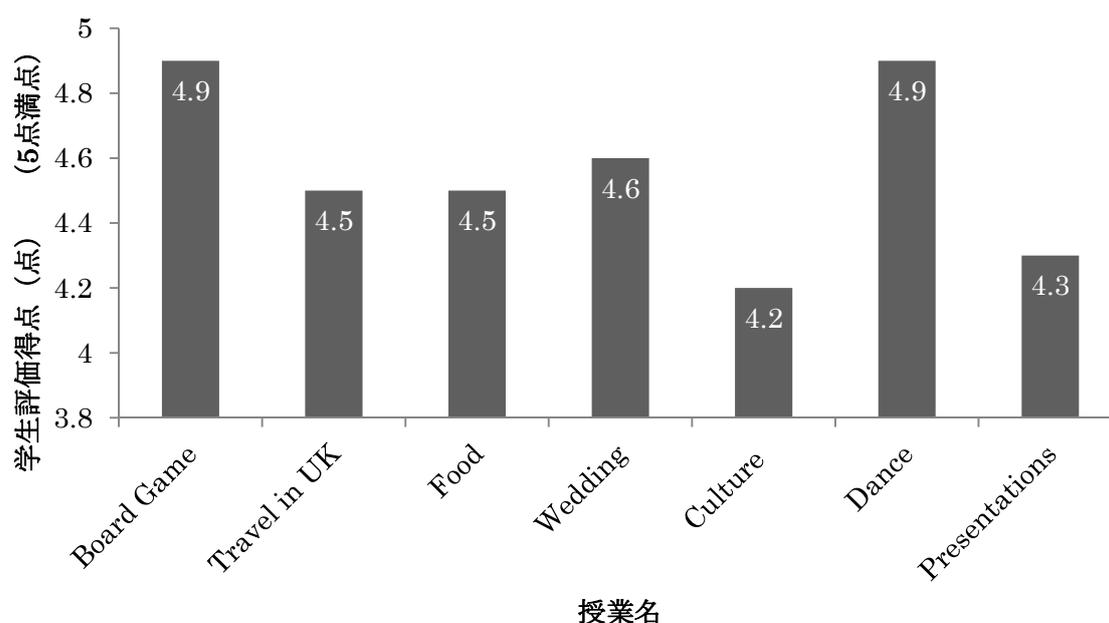
②presentation

- ・ 今まではプレゼンテーションに対して苦手意識があったが、やり方を学んでこれからも役立てられそうだったから。
- ・ プレゼンテーションが少し慣れた感じがした。
- ・ presentation の授業で習ったことは、今後の生活にいかすことができるから。
- ・ 人前で話す免疫が付いたから。
- ・ プレゼンのスキルが身に付いたから。
- ・ 英語でスピーチするという体験は貴重だったから。

③Wedding

- ・ 異文化の結婚式など知らないことが多かったから。
- ・ 自分たちで体験しながら学ぶことができたから。
- ・ 自分のプレゼン内容の授業だったから、事前に調べた事以外の事や実際に体験したりしたから。

次に、受けた授業は「楽しかった（好きだった）か」という質問を行った。その結果、図表 3-1-18 とその理由にあるように、すべての授業で4点以上となり、Board Game と Dance が最高得点の 4.9 となった。プレゼンテーションは、4.3 となり、最下位から2番目となった。



図表 3-1-18 楽しかった（好きだった）授業

## 授業ごとの理由

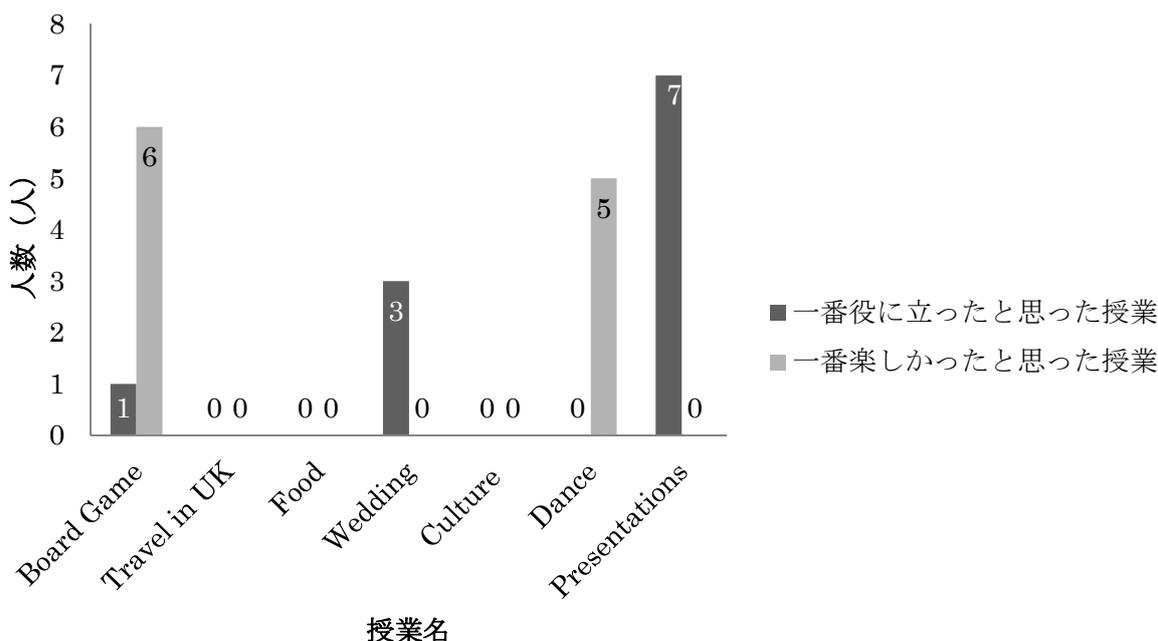
### ①Board Game

- ・ 今までテレビでしか見たことがなかったことができたから。
- ・ ダーツを初めてした。良い得点がでたから。
- ・ ゲームばかりしたから。
- ・ ダーツを初めて体験してとても楽しかったから。
- ・ やったことのないゲームをすることができたから。
- ・ 先生と一番コミュニケーションをとれた。

### ②Dance

- ・ 盛り上がるダンスで楽しかったから。
- ・ 体を動かしてイギリスの伝統的なダンスに触れることができたから。
- ・ 自由に動けて、ほかの授業に比べ気が楽だったから。
- ・ きつかったけど、ちょうどよい難しさだった。
- ・ みんなでダンスしたり鬼ごっこしたり、とても仲良くなれたから。

学生にとって役に立つことと、楽しいこととは別なのではないかという予測を立て、それぞれに一番だったものはどの授業だったのかを尋ねた。その結果、図表3-1-19に示したように役に立ったのはプレゼンテーションが一番であったが、楽しかったのは Board Game であるという結果になった。ここから、学生にとって役立つと感じる授業と楽しいと感じる授業は一致しないということが示された。



図表3-1-19 一番楽しかったと思った授業と役に立ったと思った授業

次に、BH 滞在中の英会話体験による成果・効果は感じられたかを尋ねた。1名が無回答であった。7名は感じられた・どちらかといえば感じられたと回答し、1名は感じられなかった、2名がどちらともいえないと回答した。その理由は以下のとおりである。上達したと感じた理由に、すべて英語で行われた授業を理由に挙げている学生が多い反面、ネイティブとの交流不足を感じた学生や日本語に頼ったという意見が見られた。

#### 回答ごとの理由

##### ①上達したと感じた

- ・ 2日目くらいから英語の単語だけでも聞き取れるようになった。全部の授業が英語だったので、そう感じました。
- ・ とても感じた。理由：授業が全部英語で行われたことや、日常生活でも英語を聞いていたので英語が聞き取りやすくなったし、英語を少しでも話せるようになった。
- ・ とても感じた。理由：学校での英語の授業のとき、先生の英語が聞き取りやすくなったから。
- ・ とても感じた。理由：授業も外国人スタッフの方が行うので英語を聞いて考えて話そうとする努力ができたから。
- ・ 感じられた。理由：英語しか使えない環境で滞在していくうち覚えた単語などがあったから。
- ・ どちらかと言えば感じた。理由：先生がネイティブの英語で話していたため、聞くことはもちろん、様々な会話の表現(相槌やリアクション)を知ることができたため。
- ・ 少々身に付いた。理由：BH アドベンチャーや、プレゼンテーション。

##### ②感じなかった

- ・ 日本語につい頼ってしまったのでまったく上達しなかった。理由：英語で話す機会は十分あったが単語がわからず日本語で話してしまった。

##### ③どちらとも言えない

- ・ 理由：説明がすべて英語でされる点。
- ・ あんまり英会話体験ができなかった（特に英語話者と）ので、いまいち実感はない。けど、英語で話そうという気持ちになったり、英語でどういふのかな、と感じることが増えた。理由：(日本人のくせかもしれないが)先生と話す機会よりも先生が何を言っているか聞き取ることが多く、またスタッフの方と英語で話す機会があまりなかった。

次に、どのような授業や過ごし方をしたいかという希望を聞いたところ、以下のような意見があった。ここから、もっと英会話の機会がほしいと考えていることがわかった。

#### 学生意見

- ・ **Writing** や発音練習をしたい。英文法をネイティブの視点から教えてほしい。
- ・ もっと楽しめる要素がほしい。
- ・ リスニングをしてもっと聞き取りたいと思った。
- ・ アフタヌーンティーを体験してみたかった。
- ・ ネイティブスピーカーとより多くの会話ができればいいと思う。
- ・ もっとネイティブの方と話す機会がほしい。

講師の指導や印象についてきいたところ、平均値が 4.5（5点満点）となり、高い満足度が得られたこと、理由として授業の分かりやすさや指導、対応の良さが目立った。

#### 学生意見

- ・ 楽しくしてくれた。
- ・ とても親切で、積極的に話してくれた。
- ・ 皆さん親切で、授業も楽しかったから。
- ・ ミニゲームが多くわかりやすかった。
- ・ みんなフレンドリーでとても話しやすかった。
- ・ 分かりやすい単語やジェスチャーをしてくださり分かりやすかったから。
- ・ 皆さんフレンドリーで話やすく、とても授業が楽しかった。
- ・ どの先生も気さくでおもしろくて親切に教えてくれたから。
- ・ 聞き取りやすいスピードと発音だったから。
- ・ どの先生もわかりやすく授業をしてくれたから。
- ・ アクティビティが多くて楽しい反面、いつもの授業よりゲームが多くて少し疲れてしまった。質問したらわかるように説明してくれた。

最後に BH の食事・施設・スタッフの印象について尋ねたところどの評価も高く、学生のモチベーションも上がったことが示された。

食事の平均値：4.7

施設の平均値：4.8

スタッフの対応：4.9

#### 学生意見

- ・ ここで出会えたすべての人に感謝したいし、ここで学んだ英語をこれからにも生かしていきたいくなる4日間でした。とても充実しました。
- ・ 素晴らしい体験をさせていただきありがとうございました。

- ・ どの授業も楽しくとてもいい経験になった。また行けたらいいと思います。
- ・ 3泊4日でしたが、最終日には帰りたくないと思うほど充実した日々を送ることができました。ありがとうございます。
- ・ 英語が得意ではないのでとても大変な思いをすることが多かったけど... (未完)
- ・ ブリティッシュヒルズでの時間は予想していた以上に楽しく充実していた。
- ・ スタッフの笑顔と対応が素晴らしかった。
- ・ とても楽しく、充実した4日間を過ごさせていただきました。もっと自分の英語力を磨きたいと感じました。

#### 4. 授業の成果、課題および改善点

##### 4.1 語学力および態度の観点から見た学びについて

学生のジャーナル・行動・発言・プレゼンテーションの発表等から、本科目のねらいはほぼ達成されたのではないかと考える。BHのスタッフがこれほどやりがいのあるグループとできたのは初めてで、別れるのは悲しいと言ってくれたほどである。

学生の事後評価が示すように学生の評価は高かった。またプレゼンテーションを中心に据えたことで、様々な活動に意味が持たせられたと考える。本授業の実施により、学生のモチベーションが上がったことと、積極的にコミュニケーションを図ろうとする態度が見られた点では一定の成果が得られたと考えられる。また、BHでなければ学べなかったことは多く、学生からもBHでなかったらこのプログラムには参加しなかったという意見が出るほど、英語を環境全体から学ぶというインパクトがあった。他の研修者（小学生から成人まで）が日本人同士でも英語を使用している姿を学生に見せることも、努力は自らがすべきものであるというメッセージになったようである。

本科目には学力に関する参加資格を設けていない。実際、新カリキュラムにおけるFからA（CEFR レベルのA1～B2+）までのクラス学生が参加した。この中で、教務担当者が本学の教科書やねらいに沿う授業を詳細に聞き取り、柔軟に授業編成等をしてくれたことで、自分たちのテーマに沿った授業を学んでいるという実感を学生が持てたと感じる。学生のコメントからも評価が高かったものの多くは、各自のプレゼンテーマと関係のある授業であった。ここからプレゼンテーションを中心に据えたことは、学生にとっても学びのねらいが明確になり、有効であったと考えられる。

課題も見つかった。BHにおける授業外でのコミュニケーションでは友人同士で固まってしまい、十分に環境を活用しきれなかった学生が多くみられたことである。また、BHでの毎回の授業が完結型であるため、学生に学んだ単語や内容が身についたのかという評価をすることができなかった。学生には毎日英語による日記と最終エッセイを書かせたが、引率教員は現地では授業での活動を観察評価したり、体調不良の学生への対応やBHとの打ち合わせ等で、目を通す時間がなかった。帰校後確認したところ、初歩的な語彙や文法の誤りが散見し、ライティング指導が必要であったことを痛感した。

本科目の成果を確認するため、4月と9月に外部テストを用いるなど、英語力の測定を

する必要があるだろう。また、それ以外の学びについても、どのような効果があったのか、測定方法と基準を今後検討する必要があるだろう。

#### 4.2 その他実施から見えたこと（課題）

今回は、初めて現地集合現地解散とした。英語力というよりは段取り力や計画力を養う場面である。今年は台風等の上陸が多く、学生たちは当初はバラバラに移動する予定であったが、最終的には同じスケジュールで移動することになった。学生の中には、「JR の切符の種類や買い方によって差が生じる」という認識が全くなかった者がいた。きちんと調べていない学生ほど苦情を伝えたが、他の学生から諭される場面もあり、社会のルールに気づく機会になったようである。

今年は研修費を7万円程度に抑えることができたが、交通費を入れると10万円を超えてしまう。国内で10万円なら海外に行くと言って別の授業を履修した学生も実際いる。今回の学生たちの多くは満足度が高かったが、最新版の見積書によると、今後継続していくには15名以上がいないと、今年度とは同額にならない。参加してみないとその価値は分からないだけに、今後値上がりする価格と人数確保、および学びの実質化と言う点で課題がある。

事後学習の持ち方も検討課題である。帰校後すぐに授業が始まる。それに伴って学生の生活は忙しくなる。学生の気持ちが熱いうちに、報告会、報告書の作成を済ませることが、学生・教員両者にとってスムーズであろう。

最後に本科目の実施にあたり、助言・援助をしてくださった方々、また2科目を実質担当することになったにもかかわらず、学生のプレゼン・英文校閲・評価を分担してくれたランキート助教に感謝申し上げる。

北陸学院大学

アクティブ・イングリッシュ B

担当者：天野 剛至

実施時期：2016年9月1日～9月16日 受講者数：20名

## 1. 授業の目的・目標

(身につける知識・能力等＝学修成果)

### 1.1 位置づけと科目概要

2016年9月に16日間の予定でアメリカ合衆国ミシガン州グランドラピッズ市に滞在し、ホームステイやボランティア活動、コーナーストーン大学での語学研修を体験する。この研修では出発前の事前学習として、ホームステイでのコミュニケーションに必要な英会話の基礎力を身につけることをはじめ、アメリカの文化・社会やボランティア活動について予習しディスカッションをおこなうほか、現地での修了式における発表を準備する。現地では毎日振り返りの時間を持ち、その日発見したことや学習したことを分かち合う。また、帰国後は事後学習としてレポートを提出するとともに、成果報告をおこなう。なお、本科目は、「全学共通科目」のうち「言語教育科目」に位置付けられている。単位数は2単位。2016年度の新カリキュラム導入により、全学向けに選択科目として設置され、卒業要件単位に読み込まれる。

### 1.2 授業のねらい

シラバスに表記した授業のねらいは以下のとおり。

- ①英語で積極的にコミュニケーションがとれる。
- ②日本とアメリカのさまざまな文化の違いに気づく。
- ③異文化理解への開かれた態度を持つ。
- ④日本の文化を英語で紹介する。
- ⑤ホームステイを通じてホスピタリティを体験し、理解する。
- ⑥アメリカの大学教育を体験し、日本との違いに気づく。
- ⑦ボランティア活動を通じて、アメリカの社会問題について興味を持って学ぶ。

### 1.3 参加学生について

参加対象は全学年（大学1～4年生、短期大学部1～2年生）である。基本的に希望する学生は誰でも履修（研修に参加）することができる。履修条件は特に設けられていないが、学生の学業ならびに学生生活における態度が団体行動上支障を及ぼす可能性があるとして担当教員側で判断した場合、参加を認めない旨をシラバスに明記している。

2016年度の参加学生は合計20名。内訳は大学・人間総合学部から幼児児童教育学科2年生4名、3年生1名、4年生3名、社会学科から3年生2名（大学計10名）、短期大学

部・コミュニティ文化学科から1年生9名、2年生1名5名（短大計10名）であった。英語力は、履修者の入学時基礎学力テスト結果からCEFRのA1～B2+に該当し、幅広い差が見られる。

参加動機について、オリエンテーション時にアンケートを実施したところ、「アメリカ（海外）に行ってみたい」、「異文化を体験してみたい」、「（通常の旅行ではなく）ホームステイを体験してみたい」「個人でなく団体で行くので安心だから」等、多くの学生は海外渡航体験を目的として参加した一方で、「自分の英語がどのくらい通用するのか試したい」「英語力に磨きをかけたい」等、英語力の向上を主たる目標として参加した学生はごく少数にとどまった。

## 2. 授業の内容と方法（活動内容）

### 2.1 日程および引率

2016年9月1日～9月16日の16日間の日程で、アメリカ合衆国ミシガン州グランドラピッズ市（Grand Rapids）において実施された。引率は、短期大学部コミュニティ文化学科の天野剛至専任講師（科目担当者）と同クリスタル・ランキート助教の2名が務めた。現地での研修日程は、以下の図表3-1-20のとおりである。

### 2.2 内容

#### 2.2.1 事前学習

渡航前に、オリエンテーションを含め6回に及ぶ事前学習を行った。学生たちはアメリカの地理（ミシガン州およびグランドラピッズ市）、家庭、宗教、教育、貧困、食文化等に関する予習し、それをもとにグループディスカッションを行い、天野講師が説明を補足することで学びを深めた。同時に、毎回ランキート助教からホームステイ用の英会話練習の指導があった。このほか、修了式やボランティア先で披露する日本文化の発表準備に分担して取り組んだ。

全員が毎回課題に取り組み、十分な予備知識を身につけることができた。この予習を通じて、実際に早くアメリカを見てみたいという期待感の高まりにつながった。

#### 2.2.2 現地研修

現地研修プログラムは大きく4つの要素で構成されており、それぞれの内容についてふりかえる。

##### (1) コーナーストーン大学における英語研修

第1に、本学の提携校であるコーナーストーン大学（ミシガン州グランドラピッズ市）での英語の学びである。これには、①「英語（ESL）レッスン」と、②コーナーストーン大学人文学部教授陣によるアメリカ史や文学などの「特別授業」、および③実際に現地学生に混じって受ける「正規授業」の3つが含まれる。このうち、①の「英語（ESL）レッス

図表 3-1-20 2016 年度「アクティブ・イングリッシュ B」日程

	月日	時間	場 所	摘 要		月日	時間	場 所	摘 要
1	9/1(木)	10:05	小松空港	出発 (NH754)	9	9/9(金)	午前	CU	正規授業見学、礼拝、昼食
		11:20	羽田空港	到着 リムジンバスにて移動 (12:20)			午後	"	体育館にてスポーツレクリエーション
		16:25	成田空港	成田空港到着 (13:45)			"	GR 市内	Robinette's にて迷路&買い物
		"	"	出国審査後、出発 (DL616)			夕方	キャノン郡区	Lake Bella Vista にてプログレッシブディナー
2	9/2(金)	午前	シルバーレイク州立公園	Mac Wood's Dune Rides	10	9/10(土)	終日		ホストファミリーと過ごす
		午後	ビッグラビッツ	Adams Acres Farm リンゴサイダー作り	11	9/11(日)			
		20:05	GR 空港	到着 ホームステイ先へ	12	9/12(月)			
3	9/3(土)	終日		ホストファミリーと過ごす	13	9/13(火)	午後	GR 中心部	特別授業(俳句&スペイン語)
							4	9/4(日)	午前
5	9/5(月)				14	9/14(水)	午後	GR 中心部	Downtown Market にて昼食 (Slow's Bar BQ) & 買い物、Grand Rapids Public Museum、ダウントウン散策
6	9/6(火)	午前	CU	英語レッスン、英語テスト、キャンパスツアー、昼食	14	9/14(水)	午前	CU	英語レッスン、礼拝、昼食
		午後	ロックフォード	North Kent Community Services にてボランティア活動			午後	"	修了式準備
7	9/7(水)	午前	CU	英語レッスン、礼拝、昼食	15	9/15(木)	7:20	GR 空港	出発 (DL1842)
		午後	GR 市内	NorthPointe Christian Schools 見学			7:48	MPLS 空港	到着 乗り継ぎ
8	9/8(木)	午前	CU	特別授業(言語学&アメリカ史)	16	9/16(金)	11:24	"	出発 (DL615)
		午後	ジョージタウン郡区	Georgetown Shores にてレイクパーティー			13:55	成田空港	到着 入国審査
							18:40	"	出発 (NH3119)
							19:55	小松空港	到着、解散

【略称】 MPLS: ミネアポリス、GR: グランドラビッツ、CU: コーナーストーン大学

ン」では、同大学院の TESOL 修士課程を修了した 2 名 (Dorothy, Brandy) と大学生 1 名 (Rachel) が交替で教師を務め、学生たちは発音のレッスンや特別授業の予習に関する指導を受けた。②の「特別授業」では、Mike Stevens 教授の「リンカン大統領とゲティスバーグ演説」、Jason Stevens 講師の「俳句の翻訳」、Mike Pasquale 教授の「美しい英語と美しくない英語」、および Leticia Espinosa 講師の「スペイン語のあいさつ」の 4 つの授業を受けた。Mike Stevens 教授の講義はオーバーアクションのジェスチャーと情熱的な語りから例年一番人気であり、今回も多く多くの学生たちから「もう一度受けてみたい授業」として印象に残ったようである。また、今回初めて実現したスペイン語の授業も学生たちにはまったく新しい言語ということもあって、「新鮮で楽しかった」と好評であった。③の正規授業参加体験では、アメリカ人学生たちが毎回しっかりと予習して授業に臨み、積極的にグループディスカッションや発言をしている様子に、本学学生たちも大いに刺激を受けたようであった。また、レッスン最終日 (9 月 14 日) にホストファミリーを招いて行われた修了式では、学生全員が浴衣姿になり、金沢市と北陸学院大学の紹介とともに、書道・折り紙・花札の日本文化について英語で紹介する機会をもった。

## (2) ホームステイ

第 2 に、ホスピタリティあふれるアメリカ人家庭でのホームステイである。学生たちは平日の学校に行く前と帰ってから後の時間はもちろんのこと、週末ともなれば終日一緒にホストファミリーと行動を共にし、買い物に出かけたり、ホームパーティーに参加したり、遠出をしたりと生活に密着した英語に触れる機会をもつことになる。出発前は英語が通じることが不安に感じていた学生たちも、ホストファミリーがきちんと伝えたいことを理解しようとしてくれることに安心感を得て、みずから積極的にコミュニケーションをとることの重要性を学ぶことができた。学生たちが帰国後に提出したレポートで最も多く見られたのがホームステイに関する記述であり、研修の中で最も印象深い体験であったことが伺える。また、ホストファミリーの多くが「来年度もぜひ受け入れたい」と声を掛けてくださり、双方にとって楽しい時間を共有することができたようである。

## (3) アクティビティ

第 3 に、豊かな自然にあふれる西ミシガンならではのさまざまなアクティビティである。牧場でのリンゴサイダー絞りやトウモロコシ畑の迷路体験、砂丘ライド、湖でのチュービングやプログレッシブディナーなど、通常の観光旅行では決して体験することのできないこれらのアクティビティに学生たちは大いに満足したようであった。

## (4) ボランティア活動

最後に、ボランティア活動と施設見学である。昨年度に続き、今年度も貧困者の支援施設 (North Kent Community Services) と障害者施設 (David's House) を訪問した。North Kent Community Services は、キリスト教系の NPO 運営による貧困層向け栄養補助食品および生活雑貨供給所であり、栄養補助食品 (缶詰、ミックス) の袋詰めと衣類の整理の 2 班に分かれて作業した。ティータイム時にスタッフに施設に関する質問をする機会が設けられた。David's House は、同じくキリスト教系の NPO 運営による障害者向け居住型ケアセンターであり、居住者に書道と折り紙を紹介して交流の時間をもった。その後、スタッフの案内による施設ツアーがあり、重度障害者向けの最新型入浴設備などを見学した。

これらに加えて、今回は初めて現地の幼稚園・小学校 (NorthPointe Christian Schools) を見学する機会を得た。この学校では、通常の英語プログラムとは別にスペイン語のイメージプログラムが導入されており、アメリカ人の子どもたちがスペイン語で学んでいる光景は衝撃的でもあった。教室の雰囲気をはじめ、異なる授業形態や校舎のデザインなど日米の教育の共通点と相違点を目の当たりにして、将来教員を目指している学生には視野を広げる助けとなったことであろう。見学後、放課後の特別プログラムとして、30 人ほどの園児・児童を対象に日本の伝統文化を紹介。「大きな栗の樹の下で」を日本語・英語でそれぞれジェスチャーを変えながら歌い、非言語コミュニケーションの違い(「あなた」「わたし」)について紹介した。日本のダンス(石川サンバ)を披露した後、書道と折り紙のブースを設置し、浴衣を着た 4 人の学生と記念撮影するなどした。当初の 1 時間の予定を大幅に超える 1 時間半経っても残っている子どもたちがおり、好評を博した。

### 2.2.3 事後学習

帰国後は、学生にホームステイ体験やボランティア活動などいくつかのテーマから興味あるものを選択させ、2,000文字程度のレポート提出を課した。また、11月には学内の礼拝（平日12:10～12:30）の機会を利用して研修報告が行われた。報告は、11月4日（金）・8日（火）・10日（木）の3回（3グループ）に分けて実施した。グループ内で協力してパワーポイントのスライドを用意し、グループの全員が報告を分担するように指導し、それぞれ前日にはリハーサルをおこなった上で、当日10～15分程度の報告に臨んだ。学生たちはいずれの回も150～200名程度の聴衆を前に緊張した面持ちではあったが、発声もよく堂々とした態度で研修での体験とそこで得た成果を報告することができた。

## 3. 学生による評価

### 3.1 ルーブリック

2016年度「アクティブ・イングリッシュ B」では、初回の授業時（6月20日）および研修後（11月4～10日）に、学生に下記のルーブリック（図表3-1-21）を用いて自己評価をしてもらった。参加者20名のうち、17名から有効回答を得た。

図表3-1-21 「アクティブ・イングリッシュ B」 自己評価ルーブリック

	Ⅳ	Ⅲ	Ⅱ	Ⅰ
(1) 英語への取り組み	授業以外に普段から定期的に英語（読む・聴く・話す・書く）に親しむ機会を設けている。	授業以外に普段から定期的に英語（読む・聴く）に親しむ機会を設けている。	授業以外に時々英語（読む・聴く）に触れる機会を設けている。	授業以外に定期的に英語を学習する機会を設けていない。
(2) 英語でのコミュニケーション	自分から能動的・主体的に英語で話題提供を行ない、コミュニケーションを活発にしている。	自分から能動的に英語でやり取りして、コミュニケーションを楽しむことができる。	自分から英語で自己紹介や挨拶を交わし、質問ができる。	周囲から促されれば、英語で自己紹介や挨拶程度の会話ができる。
(3) 異文化に対する知的好奇心	異文化について、これまでの学習に基づいた詳細で具体的な疑問や幅広い関心を持っている。また、実際の体験から得た新たな疑問や関心を発展させて調べたりするなどして、自らの疑問や関心について掘り下げている。	異文化について、これまでの学習に基づいた詳細で具体的な疑問や関心を持っている。また、実際の体験から得た新たな疑問や関心を発展させている。	異文化について、これまでの学習に基づいた疑問や関心を持っている。	異文化について、単純な疑問や関心を持っている。
(4) アメリカに関する知識	アメリカについて、社会や文化、歴史、最近の動向などを十分に理解したうえで、アメリカが抱える問題などの原因を分析することができる。	アメリカについて、社会や文化、歴史、最近の動向などを十分に理解したうえで、アメリカが抱える問題などを把握している。	アメリカについて、社会や文化、歴史、最近の動向などを十分に理解している。	アメリカについて、社会や文化、歴史、最近の動向などをばくぜんと知っている。
(5) ホスピタリティに関する知識	ホスピタリティについて、定義や特徴、構成要素などを十分に理解したうえで、実際の場面で主客いずれの立場からも満足感を共有することができる。	ホスピタリティについて、定義や特徴、構成要素などを十分に理解したうえで、実際の場面で客人としての立場から満足感を共有することができる。	ホスピタリティについて、定義や特徴、構成要素などをばくぜんと知ったうえで、実際の場面で客人としての立場から満足感を共有することができる。	ホスピタリティについて、定義や特徴、構成要素などをばくぜんと知っている。

### 3.2 ルーブリックの分析

学生の自己評価の集計結果は、以下図表 3-1-22 のとおりである。

図表 3-1-22 ルーブリックによる自己評価集計

		IV	III	II	I	平均値 (差)
(1) 英語への取り組み	研修前	2	0	6	<b>9</b>	1.71
	研修後	2	2	<u>5</u>	<b>8</b>	1.88 (+0.18)
(2) 英語でのコミュニケーション	研修前	0	3	<b>10</b>	4	1.94
	研修後	2	6	<b>9</b>	0	2.59 (+0.65)
(3) 異文化に対する知的好奇心	研修前	0	2	<b>10</b>	5	1.82
	研修後	1	<b>14</b>	2	0	2.94 (+1.12)
(4) アメリカに関する知識	研修前	0	2	2	<b>13</b>	1.35
	研修後	2	3	<b>10</b>	2	2.29 (+0.94)
(5) ホスピタリティに関する知識	研修前	0	0	5	<b>12</b>	1.29
	研修後	0	1	<b>14</b>	2	1.94 (+0.65)

※太字は最大値、下線は中央値

(1)「英語への取り組み」については、研修前でも日常的に取り組んでいる学生とまったく取り組んでいない学生の差が見られたが、この傾向は研修後もあまり変化しておらず、平均値がわずか 0.18 ポイント増にとどまっている。一部には帰国後、学内の英語サークル等に参加するようになったり、通学時間を利用して英語の学習を増やしたりと積極的に学習意欲をもつようになった学生も見られるが、残念ながらアメリカでの体験が日常的な英語の学習動機に直結していないことを示している。しかしながら、(2)「英語でのコミュニケーション」については、研修後の平均値が研修前よりも+0.65 ポイント増を示し、より望ましい反応が見られた。「言葉が違う国では分からないことがあればどんな手段でも伝えなければいけないことを痛感した」「身振り手振りや表情の変化などから理解できる部分も沢山あり、感情を共有できた」等のコメントからは、ホームステイの滞在中能動的にコミュニケーションを取る必要性を認識し、文法や発音の間違いを恐れずに話しかけるようになった様子がうかがえる。

一方、学生の間で最も自らの成長を評価できたのが、(3)「異文化に対する知的好奇心」であった。研修前後で平均値が 1.12 ポイント増加し、さまざまな発見と考察に発展している。異なるライフスタイルの中から、特に宗教（日曜日の礼拝、食前の祈り）や家庭生活（食事、シャワー、住居など）、家族の絆といったものへの高い関心が見られた。(4)「アメリカに関する知識」は事前学習も手伝って、ほぼ全員が 1 ポイント評価を上げた。実際にアメリカの経済格差の現実を目の当たりにしたり、福祉・教育現場を訪問したりしたことにより、アメリカ社会を多面的に考えることができたものと思われる。最後に (5)「ホ

スピタリティに関する知識」については、ホームステイを通じて体験したアメリカ人のホスピタリティに感心し、より深い学びにつなげたいと考える学生が多く見られた。

#### 4. 授業の成果、課題および改善点

ループリックの自己評価からは、今回の研修を通じて、シラバスに記載した目標のうち「異文化理解」および「アメリカ理解」の分野において、学生が自ら大きな成長を得ることができたと実感していることが明らかとなった。反面、「英語への取り組み」については、残念ながら期待されたほどの持続的成果を生み出すことができなかった。

来年度以降、「アクティブ・イングリッシュ B」という集中科目の名称・内容にふさわしく、英語力を短期間で効率よく磨きあげ、さらに学習動機を持続させることを第一の目標に設定するならば、それ相応のプログラムとなるよう内容の見直しが必要と思われる。

北陸学院大学

赤ちゃんサロン

担当者：熊田凡子・山森泉

実施時期：2014年9月～現在 受講者数：10～20人

## 1. 授業の目的・目標

(身につける知識・能力等＝学修成果)

### ①授業の目的

主に保育士を目指す学生が、実習だけでは体験しきれない乳児および保護者と直接ふれあう体験を定期的に持つことにより、「乳児保育」や「保育実習指導」を中心にこれまで保育に関して学んできた知識を、サロンでの個別的関わりを通して身に付ける機会とする。

サロンの活動そのものは特定の授業ではないため、参加学生は複数授業の履修者である。活動の中心となるメンバー（スタッフ）学生はいるが、開かれた学びの場として有志の参加が可能であり、より関心のある学生の学びを深めていくことが可能である。サロンでの体験や気づきを授業での発表に活かすことで、往還的な学びが期待できる。また、実習を含めこれまで大学で学んだ知識を統合して活用し、学生が主体的にサロンの活動内容を考え、展開していくことにより、保育者として必要な「乳幼児の発達」に関する知識、乳幼児との個別的対応、保護者とのかかわり、企画力、環境構成、毎回の協議、振り返り、記録を付けるなど、多様な力を付けることが目標である。

### ②到達目標

#### 【4年生】

- ・ 大学での学びを総合的に実践でき、単なる観察ではなく主体的にかかわる視点に立って記録に残すことができる。
- ・ 活動に参加して得られた気づきや疑問を、卒業論文（卒業研究）に活用することができる。
- ・ 最終的に得られた学びが、保育者の専門性としてつながりを持つ。
- ・ 実践の指導者として、後輩を意識して行動することができる。
- ・ 社会人として求められる責任を自覚し、企画力、対応力、コミュニケーション力を実践の中で伸ばしていくことができる。
- ・ 毎回の活動を通して、PDCAサイクルを自然に身に付けている。

#### 【3年生】

- ・ 実習での学びとは異なる実践力・対応力が身に付いていく。(乳児とその保護との対応)
- ・ 乳幼児の発達の段階を、授業やテキストでの学びを土台として、体系的・実地的な知識として定着させることができる。
- ・ 周辺の参加をしながら活動のノウハウを学ぶことができ、次年度スタッフを志す学生の

動機づけ、身近なモデル像の獲得につながる。

#### 【1・2年生】

- ・ 子どもとの自然なかかわり方を、先輩学生の姿勢・対応から見て学ぶことができる。
- ・ 専門分野の学習前・学習中の段階で、乳児を中心とする子どもの成長・発達を間近に見ることにより、授業における理論的学びと関連付けや容易となり、意欲的な取り組み姿勢が期待できる。
- ・ 自己の適性について、早い段階から考える機会が得られる。

### 2. 授業の内容と方法（活動内容）

毎月1回のサロン開催に関する事前準備・当日の運営、事後の振り返りが中心となっている。

#### 【短期的視点での活動】

##### ① 事前の活動

- ・ 毎回の内容についてのスタッフでの打ち合わせ（当日の環境構成、進行、役割分担）
- ・ 準備物作成（遊びの場・玩具・大まかな時間の流れを記した環境構成図の作成と、それに基づいた環境設定）

##### ② 当日の活動

- ・ 使用教室の清掃・環境構成
- ・ 受付、ビデオ撮影、記録（環境図、子どもの動きなど）
- ・ 乳幼児や保護者とのかかわり、個別対応
- ・ 出し物の担当

##### ③ 事後の振り返り

- ・ 環境図・ビデオ・記録を見ながらスタッフ学生と指導教員で話し合い、次回への課題・視点をまとめる。
- ・ 役割分担の中で、当日の実際の環境図と子どもや保護者、スタッフの動き、エピソードなどを記録する。

#### 【長期的視点での活動】

- ・ 毎月の参加乳幼児の発達について、一般的なものと個別なものについて、気づきを共有する。
- ・ 参加する保護者の悩み・課題について教員を中心に受け止めながら、文献などで調べたり、継続的に意図をもってかかわったりしながら、子ども・子育て支援について考えていく。

### 3. 成績評価の方法（学修成果の評価）

- ① アンケート（参加保護者＝ステークホルダー）を実施する。
- ② 事前準備、事後の振り返りを行うなかで、教員からの指導・助言（形成的評価）を行

う。

- ③ ビデオや事後の振り返り（ディスカッション）、記録を活用して、気づいていなかった（視野に入っていなかった）事象についても、振り返りや仲間のコメントから成果を確認する。

#### 【活動自体の評価方法】

- ・ 参加保護者に対して：年度末（2月・3月）の参加者に、アンケートを実施して、感想・要望を調査する。（2014年度末に実施。2015年度末も同様のアンケートを実施する予定）
- ・ 参加学生（スタッフ）に対して：参加保護者対象アンケートに準じた内容の学生版アンケートを実施する。質問の一部は、同じ内容にしてあり、保護者の受け止め方、学生の受け止め方を比較することで、次年度の活動に反映させていく。
- ・ 毎回記録しているビデオを見ながら協議することで、反省と課題をまとめている。

#### 【学生の成長に関する評価】

- ・ ルーブリックを活用して学生の自己評価の変化を確認する。
- ・ 事業責任者である教員が、事前準備の話し合いから、事後の振り返りまで対応する中で、形成的評価を主として口頭で行っている。事前準備や振り返りにおいては、参加スタッフ全員（グループ全体）へ説明し、学生自身の評価も引き出すようにしている。

#### 【ルーブリックによる達成度状況】

目標型コモنزルーブリック全体版（チームワーク）2013を使用した。2015年度4月と2月に行った。定義はメンバー個人の行動（チームの課題にかける労力、他のメンバーとの交流におけるマナー、チームの話し合いに対する貢献）とされている。ここで測られるチームワークについては、保育者の資質として求められる専門性であるといえる。結果より、以下のことが言えよう。

（1）チームワークの話し合いへの参加について

（4月）話し合いに、関連した発言までに留まっていた。

⇒（2月）建設的な発言を積極的に行った。

（2）チームメンバーの話し合いの参加の促進

（4月）あいづちやうなずき等での態度で示すことまでの傾向である。

⇒（2月）それぞれに関連付けた発言ができるような流れを作り出していた。

（3）グループワークへの個人の貢献

（4月）作業の遂行に協力していた。

⇒（2月）課題の達成の貢献へとつながった。

(4) チームの雰囲気作り

(4月) メンバーに合わせた発言や行動であった。

⇒ (2月) チームの雰囲気作りのため、フォローおよびサポートがあった。

総合的に、「赤ちゃん・サロン」のスタッフとして当事者意識が高まり、一保育者として責任を持ち、保育チームに所属する役割を一人ひとり自覚し、行動するようになったと考えられる。

#### 4. 授業の成果 (活動の成果、ステークホルダの評価、予想していなかった学生への効果など)

スタッフは有志であるため、もともと保育への関心が高い学生が参加しているものの、保育者として就職する意志が強い学生にとっては、この活動を通して常に保護者とかかわることも含めて「保育専門職」の意識が高まり、サロンでの活動時を中心に、教員の指示がなくても率先して動くことができた。

この点において、企画力・対応力も身につけてきていると思われる。また、3年生は4年生の指示で動いているため、全体に指示待ちの様子となるが、1年後には現4年生と同様の成長がみられることが期待できる。このように、4年制大学というメリットは、先輩後輩の人間関係を学びの場においても活用できることである。開始当初から、その年度の4年生の姿を見て受け継いだ下級生が、自分達なりのアイディアを取り入れながら実践しており、通常の授業では獲得しにくい「縦のつながり」を築くことができている。まさに、教室外学習の成果と言えよう (現在の4年生は、3代目に当たる)。

#### 5. 課題および改善点

##### 【課題として】

大学が行う子育て支援は、単に場所の提供で終わってはならない。また、単発のイベント主催の形では、継続的な視点・学び (子どもの発達理解・保護者との関係づくり) は獲得できない。

継続したかかわりをとおして、学生には、大学における学びと経験を往還させることで、実感を伴った学びとなることが期待できる。参加保護者には、子育てを楽しみかつ自信を得るような場であり、前向き志向の生き方支援となることを目指したい。

学生の学びに関しては、教員の指示で動くのではなく、主体的な行動、学生スタッフ同士の連携、協力も学びの重要な要素である。

今後は大学と地元自治体との連携により、継続的にかかわりを保障しつつ、上述のとおり双方にとっての利点を活用した「総合的な子育て支援のあり方」について検討していく必要がある。

### 【展望として】

石川県は、保育所を中心に認定こども園への移行が進んでおり、2016年度は幼稚園 51園、保育所 243園、認定こども園 118園となっており、こども園への移行が顕著である。就学前の子どもの幼児教育と保育を一体的に行うこども園が増えることが、子どもの最善の利益につながり、子育て世代の保護者に対する支援が手厚くなることを歓迎する一方で、この子育て支援制度に“入れない”、あるいは、“入らない”子どもとその保護者に対して、保育者養成大学には何が必要で、何ができるのか。また、そこで学ぶ学生に、子育て支援に関してどこまで理解しておくことが求められるのか、養成校として学生に伝えるべき最低ラインの設定が今後不可欠である。

子育て支援の活動に参加する中で、保育者を目指す学生は子育てについて、あるいは子育て支援について、保護者に何を伝えていくべきなのか、学生の段階では難しい課題である。しかし、「赤ちゃん・サロン」で保護者の生の声を聴いて共感するなど、実際的なかわりがある学生であれば、表面的な学びの記述で終わらせることはない。事実に基づき、伝えるべき事項や保育者としての願いを文章で表すことができるであろう。保育者になってからは、自身の人間性が現れた喜びなどの感動を保護者と共有し、責任を持った上で言葉に示すことになるであろう。このような支援の重要性を実感できる保育者を育てていく養成校教員の自覚や望ましいかわり方についても、改めて問い直す必要があると考える。

図表 3-1-23 チームワークルーブリック

MIP チームワーク評価ルーブリック

班 学籍番号 氏名

定義: チームワークとは協同におけるメンバー個人の態度, 具体的にはチームの課題にかける労力, 他のメンバーとの交流におけるマナー, チームの話し合いに対する貢献のことである。

CATEGORY	4	3	2	1	0
チームでの話し合いへの参加	チームでの話し合いにおいて、話し合いを進展させるような建設的発言を積極的にしている	チームでの話し合いにおいて発言を行い、話し合いをリードしている	チームでの話し合いにおいて関連する発言を行っている	チームでの話し合いの場に参加している	全く参加していない
チームメンバーの話し合いへの参加の促進	メンバーの発言に対して、他のメンバーがそれに関連づけて発言できるよう話し合いの流れを作りだすことで、メンバーの積極的参加を促している	メンバーの発言を整理し、関連づけた上で発言するなどして、メンバーの積極的参加を促している	メンバーの発言に対して、あいづちをうつ、うなずくなどして理解を態度に示すことで、メンバーの話し合いへの参加を促している	メンバーの話を遮ることなく聞くようにしている	全く参加していない
グループワークへの個人の貢献	グループワークに積極的に参加して、高い完成度での課題の達成に多大な貢献ができている	グループワークに参加し、課題の達成に貢献できている	グループワークに参加して、作業の遂行に協力している	グループワークに参加して、要望を受けて作業を手伝っている	全く貢献していない
チームの雰囲気作り	チームの状況の変化に応じて、率先してチームの雰囲気をより良くする、あるいは雰囲気が悪くなった時にはそれを解消するような発言や行動をしている	チームの雰囲気を良くするために、自ら率先して発言や行動をしたり、メンバーのサポートをしたりしている	チームの雰囲気が良くなるようにメンバーに合わせた発言や行動をしている	チームの雰囲気を悪くするような発言や行動をしたり、態度に表したりすることなく、チームに参加している	チームの雰囲気を悪くするような発言や行動をしたり、態度に表したりしている 全く参加していない
チームへの助言を聞く態度	自分のチームへの助言だけでなく、他のチームへの助言も真摯に受け止め取り入れ改善する態度が見られる	自分のチームへの助言を真摯に受け止め取り入れ改善しようとしている	助言者のほうを向き、メモを取りながら聞いている	助言者のほうを向いている	まったく聞いていない

Source: KUIS, AAC&U

北陸学院大学

金沢ユニバーサルツーリズム

担当者：田引俊和、天野剛至

実施時期：2015年4月～2016年2月 受講者数：18人

## 1. 授業の目的・目標

(身につける知識・能力等＝学修成果)

### ①授業の目的

本取組では、フィールドワークとグループ討議を中心とした「アクティブラーニング」を、大学・短大の垣根を越えた学内連携のもと共同実施することにより、それぞれの特徴を活かしながら、相互に理解し学びあえる機会を設けることを目的とする。また、連携がもたらす学習効果、課題等を随時検証し、新たな教育プロジェクトにつながる基礎資料が得られるよう努める。

具体的には「地域観光開発」をプロジェクトテーマに取り上げ、地方自治体や民間事業者との連携のもと、幅広い視野で地域社会の事象や諸問題等に関心を持ち、積極的に行動できる人材養成を目指す。

### ②身につける学修成果

「地域観光開発」を主なテーマとする本取り組みでは、大学と短大でそれぞれ次のようなキーワードと修得を目指す学習項目を設定している。

#### 大学（社会学科）のキーワード

「ユニバーサルデザイン」「バリアフリー」

期待する学習成果（項目）

バリアフリー・ユニバーサルデザインに関する知識、ユニバーサルツーリズムに関する知識、地域社会の特徴・課題の理解。

#### 短大（コミュニティ文化学科）のキーワード

「外国人インバウンド」

期待する学習成果（項目）

インバウンドツーリズムに関する知識、異文化に属する人々との交流（外国人へのインタビュー）、他者（異文化）に対する知的好奇心。

#### 大学、短大が共通で期待する学習成果項目

課題発見・解決力の向上、グループワーク・フィールドワークへの積極的な関与、地域社会への関心。

## 2. 授業の内容と方法（活動内容）

前述のとおり、本取組では地域観光開発を主たるテーマとしてアクティブラーニングを

試みる。いずれも少人数グループにより「課題解決のための事前学習とグループ討議」→「フィールドワーク」→「まとめ・報告」→「課題再設定」という活動を繰り返し行う。具体的には、大学と短大による「合同ゼミ」の時間を定期的に設け、事前学習で得たそれぞれの視点・専門性による地域社会の課題等を共有、あるいは問題意識の醸成を目指す。「フィールドワーク」では、本取組のメインテーマ、およびそれぞれのゼミの専門性に基づき、実際に金沢の主要観光地で調査活動を行う。活動後は直ちにまとめ、ふりかえり、調査の修正を行ない、回を重ねるごとに有意義な活動になるように努める。

フィールドワーク終了後は結果をまとめるとともに、合同ゼミにおいて報告会を実施する。加えて、報告書作成に向けて内容、構成等を学生主体で検討する。

### 3. 成績評価の方法（学修成果の評価）

#### 【評価方法】

評価方法として、複数の指標を導入する。

#### （1）ルーブリック

教員にとって効果的なフィードバックを行い、学生の学びを促進する評価ツールとしてルーブリックを導入する。ルーブリックは、教員側にとって学生の学習状況の把握に有効であるだけでなく、学生にとってもどう評価されているかが明確となり、授業への参画の促進と公平性に対する認識の促進に役立つ（Stevens, D. D. & Levi, A. J. [2004] *Introduction to Rubrics: An Assessment Tool to Save Grading Time, Convey Effective Feedback, and Promote Student Learning*, Stylus Publishing, pp. 17-28）。

ルーブリックは大学・短大の共通のもの 1 種類と大学・短大それぞれのゼミ用のもの 2 種類の計 3 種類を用意した。（次の「ルーブリックによる達成度状況」の項参照）

#### （2）まとめ・報告書

各回の合同ゼミにおいてグループ別に学生が「まとめ」のプレゼンテーションを行い、指導教員ふたりが評価する（講評を述べる）。同様に、学生が提出した活動報告書（レポート）について、指導教員が評価する。学生はその評価を踏まえて、ルーブリックで自身を評価する。

#### （3）プレゼンテーションと外部評価者

（2）により客観性を付与する目的で、外部評価者を招いてプレゼンテーションを行い、評価をしてもらう（講評を述べる）。学生はその評価を踏まえて、ルーブリックで自身を評価する。

#### 【ルーブリックによる達成度状況】

##### (1) 共通ルーブリック (図表 3-1-24 参照)

目標テーマ：大学と短大の垣根を越えて互いに連携しながら、フィールドワークやグループディスカッションなどアクティブラーニングの活用により課題の設定（再設定）とその解決に向けて積極的に行動し、アウトプットできるようになる。評価項目として、①テーマの立て方・調査目的、②フィールドワーク、③グループディスカッション、④合同ゼミの活動目的、⑤課題の抽出・再設定、⑥アウトプット（報告書）を設定。18名中17名の学生が、上位移行達成を果たした。

##### (2) 大学・田引ゼミ用ルーブリック (図表 3-1-25 参照)

目標テーマ：社会全体の動向を把握し、ニーズや課題を考えるという社会学の視点・専門性を生かした地域観光開発に取り組む。具体的には、年齢や国籍、障がいの有無などを問わず誰もが楽しめる「ユニバーサルツーリズム」を検討・提案する。評価項目として、①バリアフリー・ユニバーサルデザインに関する知識、②地域社会の特徴・課題の理解、③ユニバーサルツーリズムに関する知識を設定。9名中9名の学生が、上位移行達成を果たした。

##### (3) 短大・天野ゼミ用ルーブリック (図表 3-1-26 参照)

目標テーマ：他者（異文化）に対する興味・関心を抱き、英語を実際に運用し、柔軟な態度でコミュニケーションできるようになる。具体的な活動として、金沢市を訪れる外国人旅行者にアンケート調査を実施し、金沢インバウンド観光開発につながる提案をする。評価項目として、①他者（異文化）に対する知的好奇心、②異文化に属する人々との交流、③インバウンドツーリズムに関する知識を設定。8名中8名の学生が、上位移行達成を果たした。

#### 4. 授業の成果（活動の成果、ステークホルダの評価、予想していなかった学生への効果など）

大学の社会学科では3年生9名が年度初めの4月から本プログラムに参加し、大きな成果を得た。たとえば、「地域社会の課題を意識する」、「実際にフィールドワークを行ない調査・確認する」、「現地調査の結果をまとめ、報告書を作成する」という一連の活動を体験することにより当該学生にとって貴重な学びの機会となったと考える。加えて、短大コミュニティ文化学科との合同ゼミも通常授業では得られない学びの場となった。

総じて、本プログラムへの参加は学生一人ひとりの学修成果につながっており、それはルーブリックの結果でも確認できる。それ以上に、フィールドワークの結果を報告書として書き上げた後の彼ら自身の驚き（いい意味で）、あるいは感動する姿は、本プログラムへの参加の効果を表しているといえる。報告書という成果物はもちろん、その過程では学生にとって容易ではない部分も少なからずあったものの、すべてが学びにつながったと確信する。

短大のコミュニティ文化学科では、「異文化に属する人々との交流」という点で大幅な成長が見られた。フィールドワーク当初は、外国人旅行者に話しかけることができず何度も素通りさせてしまっていた。それは「最初は英語も上手く話せないし、大丈夫かなって心配だった」（学生YH）、「外国人と話すのは緊張した」（学生YM）という学生のコメントにもうかがえる。しかし、フィールドワーク終了後には「回数を重ねていくうちに自然と会話ができるようになって嬉しかった」（学生YY）、「とてもフレンドリーだったのでたくさん質問することができた」（学生YH）、「予想以上に金沢には外国人観光客がいることがわかり、金沢の魅力を再発見する良い機会となった」（学生NM）など、コメントにも余裕が見られるようになった。一方、参加者の発表を聞いた他の学生からは、「見知らぬ外国人に話しかけることなんて想像もつかない」「勇気がある」などのコメントがあり、参加学生の成長を測ることができた。

その他の成果として、次の点があげられる。

大学の社会学科では、報告冊子の制作にあたり、印刷業者と印刷行程および納期に関する打ち合わせを体験した。印刷・製本に至るまでの過程を学ぶとともに、スケジュール管理の重要性などについて理解する機会を得た。また、参加した学生のうち数名が本取り組みを継続して4年次の卒業レポートとしてまとめることを予定している。

短大のコミュニティ文化学科では、1・2年生を対象とした「卒業レポート発表会」の中で、4人の学生がフィールドワークに基づく活動報告をおこなった。約40名の聴衆があり、うち5人の学生が2016年度に「インバウンド観光開発」の専門ゼミを選択した。

## 5. 課題および改善点

今回の取組では一定の成果がみられたものの、調査の視点、項目等は学生だけで検討したもので一般化するには限界がある。また、最終段階で大学、短大とも外部関係者との接触、あるいは報告会等の機会を設けたが、テーマとして掲げた「地域観光開発」に対する具体的な貢献にまでは至っていない。

今後は、当事者・関係者等のニーズを把握したうえで、根拠に基づいた調査等を行なう必要がある。併せて、活動成果を実際に地域の観光推進、街づくりに活かせるような取組も求められる。報告書、報告会、関係者との連携など、具体的に意識していかなければならない。

図表 3-1-24 合同ゼミルーブリック

合同ゼミルーブリック:共通

人間総合学部社会学科田引ゼミと短期大学部コミュニティ文化学科天野ゼミでは、それぞれの特徴と専門性を活かしながら合同で「金沢ユニバーサルツーリズム～地域観光開発に向けた検討・予備調査」に取り組む。多様な人々に対応する金沢観光を提案することで地域社会への関心をもち、これに貢献すること、また、大学と短大の垣根を越えて互いに連携しながら、フィールドワークやグループディスカッションなどアクティブラーニングの活用により課題の設定（再設定）とその解決に向けて積極的に行動し、アウトプットできるようになることを目標とする。

	4	3	2	1
テーマの立て方・調査目的	明確で実現可能なテーマが設定されており、それについての独自の仮説や調査項目が詳細に示されている。	実現可能なテーマが設定されており、一般的な仮説や調査項目が示されている。	テーマが設定されており、調査項目がばくぜんと示されている。	テーマが明確でなく、調査項目が分かりにくい。
フィールドワーク（現地調査）・課題の再設定	調査に基づいて、明確に浮かび上がってきた課題の抽出・再設定を何度も繰り返すことができる。	調査に基づいて、明確に浮かび上がってきた課題を抽出し、再設定できる。	調査に基づいて、ばくぜんと浮かび上がってきた課題を新たに設定できる。	調査はしたものの、新たな課題の設定ができない。
グループディスカッション	グループでの話し合いにおいて、話し合いを進展させるような建設的発言を積極的にしている。また、グループの状況の変化に応じて、率先してグループの雰囲気より良くする、あるいは雰囲気が悪くなった時にはそれを解消するような発言や行動をしている。	グループでの話し合いにおいて発言を行い、話し合いをリードしている。また、グループの雰囲気を良くするために、自ら率先して発言や行動をしたり、メンバーのサポートをしたりしている。	グループでの話し合いにおいて関連する発言を行っている。また、グループの雰囲気が良くなるように、メンバーに合わせた発言や行動をしている。	グループでの話し合いの場に参加している。また、グループの雰囲気を悪くするような発言や行動をしたり、態度を表したりすることなく、ディスカッションに参加している。
合同ゼミ	合同ゼミの活動目的を明確に理解している。ディスカッションに能動的に参加しており、自ら積極的にプレゼンや報告書作成にも携わっている。	合同ゼミの活動目的を明確に理解している。ディスカッションに能動的に参加しており、周囲からの要請があればプレゼンや報告書の作成も行う。	合同ゼミの活動目的をばくぜんと理解している。また、ディスカッションやプレゼンにも参加している。	合同ゼミの活動目的をよく理解していない。また、ディスカッションやプレゼンにあまり参加していない。
アウトプット（報告書）	研究から明らかになったことについて整理し、専門基礎知識を効果的に用いて、論理的に説明できている。また、論理的に一貫した内容になっており、説得力がある。	研究から明らかになったことについて整理し、専門基礎知識を用いて論理的に説明できている。また、結論に至るまでのプロセスは、基本型（序論、本論、結論）を用いて構成している。	調査・研究から明らかになったことについて記述し、専門基礎知識をある程度用いて説明できている。また、構成・展開の型や、内容の論理性に改善すべき点がある。	調査・研究から明らかになったことについての記述しかできていない。また、結論は示されているが、なぜそのような結論になるのかわかりにくい。

図表 3-1-25 ゼミルーブリック

合同ゼミルーブリック：ユニバーサルツーリズム(田引ゼミ)

高齢者や障害者にも対応したバリアフリー、ユニバーサルデザインに基づく街づくりは、社会全体に求められている。北陸新幹線の開業を機に石川県が以前にも増して観光地として注目を集めていることから、2015年度の田引ゼミ（合同ゼミ）では、社会学科の視点・専門性を生かした地域観光開発に取り組む。社会全体の動向を把握し、ニーズや課題を考えることは社会学科の学びの中心であるから、年齢や国籍、障がいの有無などを問わずに誰もが楽しめる「ユニバーサルツーリズム」を検討・提案することをめざす。

	4	3	2	1
バリアフリー・ユニバーサルデザインに関する知識	バリアフリー・ユニバーサルデザインについて、十分な認識をもっており、さらにこれまでの施策の推進状況や今後の取組方針についても把握しているだけでなく、現状が抱える諸問題の改善策を提案することができる。	バリアフリー・ユニバーサルデザインについて、十分な認識をもっており、さらにこれまでの施策の推進状況や今後の取組方針についても把握している。	バリアフリー・ユニバーサルデザインについて、基本的な認識をもっている。	バリアフリー・ユニバーサルデザインについて、それがどんなものであるかばくぜんと知っている。
地域社会の特徴・課題の理解	自分が所属する地域社会の特徴について、十分かつ専門的な知識をもっている。また、地域社会が抱える課題も明確に理解しており、改善策を提案することができる。	自分が所属する地域社会の特徴について、十分な知識をもっている。また、地域社会が抱える課題も基本的に理解している。	自分が所属する地域社会の特徴について、基本的な知識をもっている。また、地域社会が抱える課題もばくぜんと理解している。	自分が所属する地域社会の特徴についてばくぜんとした知識しかもっていない。また、地域社会が抱える課題もよく知らない。
ユニバーサルツーリズムに関する知識	ユニバーサルツーリズムについて、定義や日本国内の現状、最新の世界標準の動向などを十分に理解したうえで、諸問題の改善策を提案することができる。	ユニバーサルツーリズムについて、定義や日本国内の現状、最新の世界標準の動向などを十分に理解したうえで、取り組むべき問題点を把握している。	ユニバーサルツーリズムについて、定義や日本国内の現状、最新の世界標準の動向など基本的な知識があり、理解している。	ユニバーサルツーリズムについて、定義や日本国内の現状、最新の世界標準の動向などをばくぜんと知っている。

図表 3-1-26 ゼミルーブリック

合同ゼミルーブリック：インバウンドツーリズム(天野ゼミ)

2015年度の天野ゼミ（専門ゼミⅠ・Ⅱ）では、「Think Global, Act Local」をメインテーマに、地球規模（グローバル）の視点からものごとを捉え、地域（ローカル）において問題解決に向けた行動を実践することを目標とする。具体的な活動として、金沢市を訪れる外国人旅行者にインタビュー（アンケート調査）を実施し、金沢インバウンド観光開発につながる提案をする。そのために、フィールドワークを通じて、他者（異文化）に対する興味・関心を抱き、英語を実際に運用し、柔軟な態度でコミュニケーションできるようになることをめざす。

	4	3	2	1
他者(異文化)に対する知的好奇心	他者(異文化)について、これまでの学習に基づいた詳細で具体的な疑問や幅広い関心を持っている。得られた応答をもとに、さらにももの見方を発展させたり調べたりするなどして、自らの疑問や関心について掘り下げている。	他者(異文化)について、これまでの学習に基づいた詳細で具体的な疑問や関心を持っている。得られた応答から、新たな疑問や関心を発展させている。	他者(異文化)について、これまでの学習に基づいた疑問や関心を持っている。	他者(異文化)について、単純な疑問や関心を持っている。
異文化に属する人々との交流(外国人へのインタビュー)	異文化に属する人々との交流(外国人へのインタビュー)の場面では、自分から能動的・主体的に英語で話題提供を行ない、コミュニケーションを活発にしている。	異文化に属する人々との交流(外国人へのインタビュー)の場面では、自分から能動的に英語でやり取りして、コミュニケーションを楽しむことができる。	異文化に属する人々との交流(外国人へのインタビュー)の場面では、自分から英語で自己紹介や挨拶を交わし、質問ができる。	異文化に属する人々との交流(外国人へのインタビュー)の場面では、周囲から促されれば、英語で自己紹介や挨拶程度の会話ができる。
インバウンドツーリズムに関する知識	インバウンドツーリズムについて、政府の政策や現状、最近の動向などを十分に理解したうえで、諸問題の改善策を提案することができる。	インバウンドツーリズムについて、政府の政策や現状、最近の動向などを十分に理解したうえで、取り組むべき問題点を把握している。	インバウンドツーリズムについて、政府の政策や現状、最近の動向などを十分に理解している。	インバウンドツーリズムについて、政府の政策や現状、最近の動向などをばくぜんと知っている。

北陸学院大学

キャリアデザイン概論Ⅰ (MIP)

担当者：小林正史、俵希實、米田佐紀子、西村洋一、若山将実、松下健

実施時期：2015年4月～2015年7月 受講者数：35人

## 1. 授業の目的・目標

(身につける知識・能力等＝学修成果)

### ○授業の目的

授業の目的は、2つ指摘することができる。一つ目は、社会で必要な力に気づき、その運用法を知る事である。もう一つは、その社会で必要な力を身につけるために、大学でいかに学ぶかを自らが考え、行動することである。これらの目的に従って、授業では、実際の社会が抱える課題を知り、チームで課題解決に取り組む。具体的には、2つの企業の担当者から実際に企業が社会で直面している課題を受け取り、その課題を解決するためにチームで取り組む。そして、その成果について中間プレゼン・最終プレゼンを行い、企業担当者からフィードバックを受ける。

### ○到達目標

本教育プログラムの到達目標としては、以下の3点が挙げられる。

- ① 社会で必要な力に気づく。
- ② 自分に足りない能力や知識、自分の興味、性格、能力の強みに気づく。
- ③ 社会に出るまでにつけなければならない能力や知識を残りの大学生活の中でどのように習得していくのかを考えることができるようになる。

## 2. 授業の内容と方法 (活動内容)

本教育プログラムは、以下のとおり15回に渡って行われた。

- ① ガイダンス：授業の目的、流れ、方針と評価方法、チームに貢献するためのルールについて理解する。
- ② 課題とは何か？：「課題」とは何かを理解し、「課題」に取り組むために必要なディスカッションの基本的な手法を学ぶ。
- ③ Missionを受け取る：北陸電力株式会社の担当者からMissionを受け取る。課題や目標となるゴールを正しく理解する。
- ④ 中間プレゼンに向けて：チーム活動。中間プレゼンの目的や心構え、準備について理解し、どのように議論を進めるべきかをチームで検討する。
- ⑤ 中間プレゼン：北陸電力株式会社の担当者の前で中間プレゼンを行う。企業担当者からのフィードバック、他のチームのプレゼンなどから議論を再構築する。
- ⑥ 最終プレゼンに向けて：チーム活動。簡潔にわかりやすく伝えるプレゼンをするための注意事項を理解し、準備を整える。

- ⑦ 最終プレゼン：最終プレゼンを行い、北陸電力株式会社の担当者からフィードバックを受ける。チームで、自分たちの議論および活動をふりかえる。
- ⑧ 課題解決に必要なスキルを知る：クリティカルシンキングの大まかな概要をつかむ。
- ⑨ Mission を受け取る：石川県企画振興部企画課の担当者から Mission を受け取る。課題や目標となるゴールを正しく理解する。
- ⑩ 中間プレゼンに向けて：チーム活動。企業担当者からどのようなアドバイスをもらえば議論が進むのかを整理する。
- ⑪ 中間プレゼン：石川県企画振興部企画課の担当者の前で中間プレゼンを行う。石川県企画振興部企画課の担当者からのフィードバック、他のチームのプレゼンなどから議論を再構築する。
- ⑫ 最終プレゼンに向けて：チーム活動。簡潔にわかりやすく伝えるプレゼンをするための注意事項をチェックし、準備を整える。
- ⑬ 最終プレゼン：最終プレゼンを行い、石川県企画振興部企画課の担当者からフィードバックを受ける。チームで、自分たちの議論および活動をふりかえる。
- ⑭ 全体のふりかえり：授業での経験をもとに、残りの大学生活をどのように過ごすのかをまとめる。

前期の初めに各自が設定した中期目標と長期目標がどの程度達成されたか振り返る。それを踏まえて、今後の大学生活と授業にどのように臨むかについて「自分宣言」を行う。

### 3. 成績評価の方法（学修成果の評価）

#### ○成績評価

本教育プログラムでは、以下の3つの基準によって成績評価を行った。

- ① 受講態度：積極的に授業およびグループワークに参加しているか。
- ② 提出物：(1)期限内に提出しているか、(2)課題に即した内容となっているか（たとえば、毎回提出するアクションシートの場合は、ふりかえりが記されているか、規定字数を満たしているか、で評価）。
- ③ 発表：(1)発表内容、(2)発表態度、(3)質疑への応答。

なお、②の提出物においては、提出物としてループリック（関西国際大学のプレゼンテーションおよびグループワークループリックを基に作成）を使って学生の自己評価および教員による評価を行っている。

#### ○ループリックによる達成度状況

本教育プログラムにおいては、前述のようにプレゼンテーションおよびグループワークループリックを作成し、学生の自己評価と6人の教員による評価を行った。それを見ると、学生の自己評価は概ね高い数値を表しているのに対し、教員による評価は低くなる傾向が見られた。学生と教員双方においてループリックを使って学びの成果をどれだけ客観的に測ることができるのかは、今後の課題といえるだろう。ループリックがこうした課題解決

型学習においてどのように使えるのか（使えないのか）は、より検討していく必要があるように思われる。

#### 4. 授業の成果（活動の成果、ステークホルダの評価、予想していなかった学生への効果など）

本プログラムが導入された2014年度以降入学の社会学科学生と、それ以前に入学した学生を客観的数値というより、むしろ筆者の主観的・印象論的に比べるとすれば、若干ではあるが本プログラムを必修として受講している2014年度以降の学生の方が出された課題を検討し、解決策をまとめ、そしてそれを口頭で発表することに慣れている学生が多いように感じられる。

#### 5. 課題および改善点

今後の課題として、以下の2点を挙げたい。

第一に、フリーライダーの学生をどのように主体的な学びに参加させるかという課題がある。グループによってはフリーライダーとなった学生が多く、活動に支障をきたした例もあった。本教育プログラムはカリキュラム上必修の授業であり、この課題を解決することはなかなか困難ではあるが、新年度以降も様々な改善方法を試みていきたい。

第二に、授業外での学習活動をどのように評価するかという課題である。企業から提示される課題は、新入生にとって授業内だけで解決できるほど容易な問題ではない。そのため、授業外で多くの時間をグループで課題解決のために時間を費やす必要が出てくる。授業内でのグループ活動であれば教員によって一人ひとりの学生の学習を観察できるが、授業外では難しい。そのため、授業外でどの学生が主体的に学習活動を行っていたのかを客観的な指標によって測ることができないのである。授業外での活動を今後どのように評価していくのか、可能な限り客観的に評価できる仕組みを構築していく必要があるだろう。

くらしき作陽大学

アセンブリー・アワー（ふるさと集会）

実施時期：全学 1 年生 受講者数：1 クラス 20～30 名

### 1. 授業の目的・目標（身につける知識・能力等＝学修成果）

本学では、全学 1 年生必修科目として、アセンブリー・アワーという授業がある。アセンブリー・アワーという授業は、本学独特のものである。この授業のねらいとしては、①建学の精神の教育、②初年次教育、③就業力の育成、④生活指導、⑤全学の一体感の醸成、の 5 項目である。これらの目的のために次の 3 種類の内容を実施している。すなわち、1) 月例集会（全体）、2) ホームルーム（学科別）、3) 各種講座・行事（全体）であり、これらは相補って 5 項目の目的を達成している。

本学は「大乘仏教に基づく人間性の涵養」を建学の精神としており、1) はその達成のために、月 1 回学長の法話を中心とし、セレモニーや教員感話、学生感話を実施している。学生には学長の法話を聞いてレポートを作成することを課しており、レポートはアドバイザーの教員が添削した後学生に見直しを行わせ、最終的に学長が目を通している。このことは学生の文章力を高めるねらいもある。2) は生活指導や学科に応じた内容の指導を行い、また先ほどのレポートの指導もここで行っている。3) は健康講座やカルト講座、人権講座などである。この科目の担当は 1 年生の担当のアドバイザー約 40 名が当たっている。授業の運営の中心はアセンブリー・アワー運営委員会が行っている。この委員会は年間のスケジュール、講座の担当講師の手配、成績の管理などを行う。このように多くの教員が関与しているため、この授業を改善していくことで高い波及効果が期待されている。

### 2. 授業の内容と方法（活動内容）

ふるさと集会は、アセンブリー・アワーの取り組みの一つとして H26 年度まで実施されていた。これは、全 30 コマの授業回数のうち、4 コマを使用して小集団活動を行い、2 コマを使って発表会を行うものであり、学部、学科を超え、学生の出身地ごとに 20 人から 30 人の 18 クラス編成を行い、出身地にちなんだテーマについて討議、情報収集、分析、まとめを行い、最後に全体で発表会を行うものであった。

図表 3-1-27 は、学生が考えたテーマの一例である。これらのテーマ設定も各グループの学生たちが話し合っ て決め、それにしたがって情報収集等を行なった。そして、最終的な発表のためにプレゼンテーション資料を作成した。このように学部学科を越えたクラス編成を行い活動することによって学部学科を越えた交流を図るとともに、小集団活動でコミュニケーション能力や企画力、分析力などを高めることを期待して行われた。

アセンブリー・アワーは多くの教員が関与する科目である。特にふるさと集会は 2 人ないし 3 人の教員が学生を直接的に、学生に主体的に議論するように指導する必要がある。また、全体ではほぼ同じ方向性を持って指導することも求められる。平成 24 年度まではアセン

ブリー・アワー運営委員会で作成した指導案という形で各教員に提示していたが、どこに重きを置いて指導するか狙いの徹底はできていなかった。また、各クラスの授業を進めた結果の把握ができていなかった。そこで H25 年度より、ふるさと集会において、指導方法の共通化や結果の評価、フィードバックができるように共通の評価指標としてのルーブリックの導入を行った。



図表 3-1-27 テーマの例

### 3. 成績評価の方法（学修成果の評価）

ふるさと集会は前述のとおり、学生の出身地ごとにクラス編成を行い、出身地にちなんだテーマについて討議、情報収集、分析、まとめを行い、最後に全体で発表会を行うものであった。これにルーブリックを導入するにあたり留意した点は、1) 学生がどのようなことを求められているかを明らかにすること、2) 学生の自己評価ができること、3) 教員がどのような観点に重点を置いて指導すればよいか明らかにすること、4) 教員が学生の活動を評価できるようにすること、の 4 点である。これらに鑑み評価項目として、討議の段階では「目的設定」、「分析」を教師用に、コミュニケーションの能力を現すものとして「共感性」を学生用に選んだ。なお、平成 26 年度は学生に「目的設定」「分析」「共感性」の 3 つ全てを評価させるようにした。ただし、この授業は発表会を除くと 4 回しか担当できず、

また教員が必ずしも自身の所属する学部学科の学生を担当する訳ではないため、学生一人ひとりを明確に区別することが難しい。そのため、教員はグループ全体での評価を行うこととした。グループ全体と個人の評価という違いはあるが、教員の評価を学生にフィードバックすることによって、学生たちに、自分たちの活動がどのレベルにあるのかをある程度客観的に振り返ることができるようにすることがねらいであった。発表については数名の教員が、「プレゼンテーション」、「分析」の二項目で評価を行った。使用に当たっては、全体に行ったオリエンテーションで記入の仕方の説明を行い、また用紙に記入例も含めた説明をつけた。

#### 4. 授業の成果（活動の成果、ステークホルダの評価、予想していなかった学生への効果など）

教員によるルーブリック評価の学生へのフィードバックに関しては、学生個人の評価についてフィードバックすることが難しいという問題があった。そのためグループ単位での評価にとどまった。また、プレゼンテーションの評価については、その結果を各学科のホームルームで紹介するという形をとった。そのため、学生のグループディスカッションやプレゼンテーションなどのスキルを向上させるという観点からすると不十分な点も多いと考えられる。しかし、アセンブリー・アワーは初年次教育という側面も持っており、このふるさと集会で全てを完結させる必要もないといえる。ここでの学びを元に、他の授業等でさらに伸ばしていくということが必要であろう。

また、ルーブリックについても内容の吟味や評価方法に関する各教員の習熟などが大きな課題である。これらについても引き続き検討し、対応していくことが求められる。

ふるさと集会は、平成 26 年度で終了し、平成 27 年度よりこれを発展させた「くらしき学講座」を行うことになった。活動の形としてはふるさと集会を踏襲しているが、活動の内容を地元倉敷での地域貢献活動とし、地域での学びを行うというものである。「くらしき学講座」は 4 年間を通しての学修プログラムとなっており、先述したふるさと集会の課題をクリアにしていくことが期待される。

くらしき作陽大学

音楽貢献実践（ヤングコンサート、Café de lien）

実施時期：全学1年生 受講者数：1クラス20～30名

### 1. 授業の目的・目標（身につける知識・能力等＝学修成果）

本学では、平成27年度より、「くらしき学講座」として様々な地域貢献活動に取り組んでいる。その中で、音楽学部では、音楽貢献実践という科目の中で、地域貢献活動を行っている。ヤングコンサートは、この音楽貢献実践Ⅰの取り組みである。

このプログラムでは、音楽学部の学生が地域社会における音楽活動を通じて自らの音楽力を高めるだけでなく、企画・運営・評価・改善のPDCAサイクルを通じて総合的な社会人を体得させることを目的としている。

### 2. 授業の内容と方法、成果（活動内容、活動の成果、ステークホルダの評価、予想していなかった学生への効果など）

ヤングコンサートでは、本学の地元である玉島市民交流センターや倉敷市立大原美術館においてコンサートを開催した。コンサートでの演奏はもちろんの事、チラシやプログラム作成、会場作り、集客など全てを学生たちが企画し、行った。具体的な活動の流れとしては、①プログラム（選曲・MCなど）の考案、②通し稽古、③コンサート、④アンケートを踏まえた反省および次回のコンサートの改善に向けた話し合いというサイクルで行われた。通し稽古では、演奏やMCなどを一通り確認するとともに、実際にお客様の立場になって稽古に参加することで多くの改善点等を見つけ、コンサートの改善に役立てた（図表3-1-28）。このようなPDCAサイクルで、コンサートは全12回開催された。

コンサートは玉島市民交流会館のロビーだけでなく、美術展示室で行ったり、また、ただ演奏するだけでなく子ども教育学部の学生と協力して紙芝居による演出を入れたり、倉敷市立大原美術館のイベントに合わせてウェルカムコンサートやオープンig・ピアノコンサートを行うなど、様々な工夫を行った。特にヤングコンサートは、大学院も含む全学年の開講科目であり、地域と連携をした活動を行うことにより、学生たちは①季節・年齢層・演奏環境にあったプログラムを企画する力②演奏を聴きに来てくださるお客様の立場になって考えることの重要性、③奏者としてどう演奏会を運営していくかといった、演奏会までのプロデュース力といった点を学ぶことができた。



図表 3-1-28 PDCA サイクル

また、音楽貢献実践Ⅳでは、①演奏者の希望・力量を適切に判断し、より発展性のある発表の場を提供する、②従来の形式にとらわれず、新しいことを為すために必要な企画力・交渉力の元になるものを見つける、という授業到達目標のもと、人々に喜んでもらうために自分たちは何ができるか、ということを考えながら具体的な活動を企画し運営していくことを行った。具体的な活動内容としてはヤングコンサートと同様である。その中で、①いろいろなところから音楽が聴こえてくる大学にする、②他学部の人にも音楽を楽しんでもらう、という目標を設定し、Café de lien (カフェ・ドゥ・リアン) という活動を行った。これは、本学の食堂棟にある喫茶室でのミニコンサートであり、様々な楽器とのコラボや、児童文化部の人形劇とのコラボなどを行い、他学部の学生も気軽に聞くことができ、その結果としてホールでのコンサートにも興味を持ってもらうということを意図して行われた。そのための企画の立案や、ピアノの搬入といった必要な交渉などを行っていくことで、学生たちは①どうすればお客様に楽しんでもらえるか、といった企画力、②企画したコンサートを実現させるために必要な運営力、③自分たちが日々練習してきた成果を外へ発信する発信力、といったことを学ぶことができた。

### 3. 課題および改善点

音楽貢献実践での取り組みを通して、学生はただ演奏の技術を学ぶだけでなく、演奏するために必要な企画・運営といったことの重要性や、そのために必要なスキルを学ぶことができたと考えられる。ただし、このことについては、客観的なエビデンスに基づいて確認する

という点が不十分である。この点が課題であり、平成 28 年度には学生たちの学びを確認していくために用いる指標について、ルーブリック等の検討を行なっている。今後は、これを整備し、活用していくことが必要である。

## 2. アクティブラーニング研究部会の取組

淑徳大学

### 2.1 アクティブラーニング研究部会の目的

#### 2.1.1 研究部会の目的

大学間連携共同教育推進事業（以下、「連携事業」。）では、教室内におけるアクティブラーニングを推進する為、連携4大学でアクティブラーニング研究部会を立ち上げた。このアクティブラーニング研究部会は「HIP（ハイ・インパクト・プラクティス）を充実することを目的として、各連携大学のアクティブラーニングの導入率と質の向上を高める」ことを目的とし、平成27年度は、特に大規模教室におけるアクティブラーニングの取組事例や課題および効果の検証を4大学が連携して行った。

#### 2.1.2 研究部会目的の背景

連携事業は藤木（2015）によると「各大学が自らの使命や教育理念に基づいて掲げたディプロマポリシー（学修到達目標）の達成に向けて、体系的な教育課程を構築し、教育方法を改善し、教員間・科目間の連携を図り、学修成果の測定方法を可視化して、組織的な教育を実現する（p.3）」を目的としている。また①HIPによる教育方法の充実、②学修成果の評価方法を開発し、可視化する、③組織的教育を可能にする教学マネジメントを確立するとした3つの柱があり、本研究ではHIP<sup>8</sup>による教育方法の充実を図る役目を担っている。また本取組は定量的な達成目標が定められており、その一つとして、「アクティブラーニングを導入する授業数を初年度から5年間で50%増加する事」を掲げている。

連携事業では、アクティブラーニングを進める為に、2012年～2014年にかけて①グループワーク、ディスカッション、プレゼンテーションなどの授業運営を行う事ができるようFDを実施、②「学生の主体的な活動と学修成果の獲得を意識したアクティブラーニング型授業の要件策定<sup>9</sup>」に取り組んできた。また、連携4大学では各教員にアクティブラーニングの取組みに関する調査を実施してきている。この結果は、各大学の結果に差異はあっても、アクティブラーニングの導入は徐々に浸透している事が毎年度確認をしている。

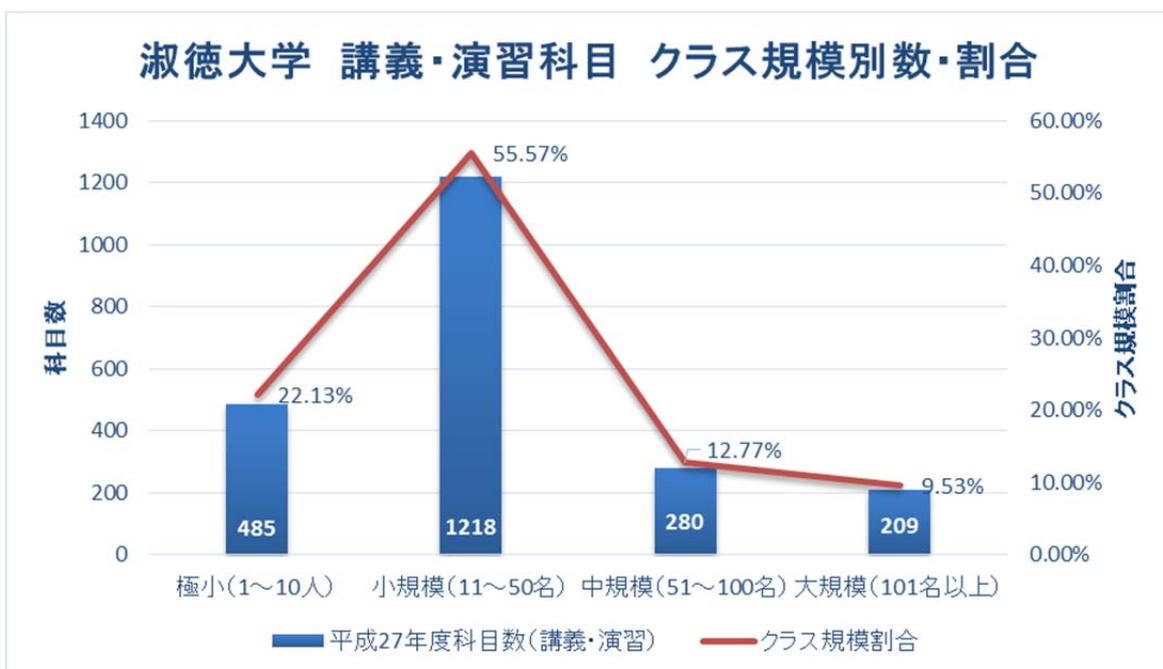
しかし、淑徳大学では3年間のアクティブラーニング導入を進めた中で、大教室でのアクティブラーニング導入<sup>10</sup>に関して、どうすればいいかといった声が教員から寄せられ、平成26年度に行われた連携事業の外部評価の中で課題とした。

---

<sup>8</sup> HIPには、教室内のアクティブラーニング（能動的学習）と教室外体験学習プログラム（調査型、インターンシップ型、サービラーニング型）とを大別しており、本研究部会は前者の推進を担う。

<sup>9</sup> 単にグループディスカッションといった手法の導入だけではなく、質を高めるための要件を設定した。

<sup>10</sup> 淑徳大学では、大教室は固定机・椅子の教室が多い事も理由の考えられる。



図表 3-2-1 淑徳大学のクラス規模別数・割合

連携事業の4大学の中で唯一の中規模大学である淑徳大学は、平成27年度のクラス（授業）規模を①極小（1～10名）、②小規模（11～50名）、③中規模（51～100名）、④大規模（101名以上）と類型化すると、大規模は209授業であり、全体の約10%を占めている。大学としてアクティブラーニングを推進していくには、看過できない割合である。そこで平成27年度は、特に大規模教室におけるアクティブラーニングを主たるテーマとして設定をした。

## 2.2 アクティブラーニング研究会の取組

### 2.2.1 ワークショップの概要と内容

平成27年度の研究会は、次の概要にてワークショップを開催した。

- (1)日時 2015年8月6日（木）13:00～16:30
- (2)場所 淑徳大学 千葉キャンパス（連携大学は主にテレビ会議を使用して参加）
- (3)内容「大規模教室におけるアクティブラーニングについて」経験を共有し、共通の課題を発見し、その課題を解決するためのアイデアを集める。

また、同日の午前中は、淑徳大学が主催した大学間連携共同教育推進事業FDを「大規模教室におけるア



クティブラーニング」を諸演題として実施した。これは、午前中はインプットを行い、午後はワークショップを行うといった連続性を持たせる内容としている。

ワークショップの内容としては次の3点が主な内容である。

(1)クリッカーを活用した大規模教室におけるアクティブラーニングの意識調査

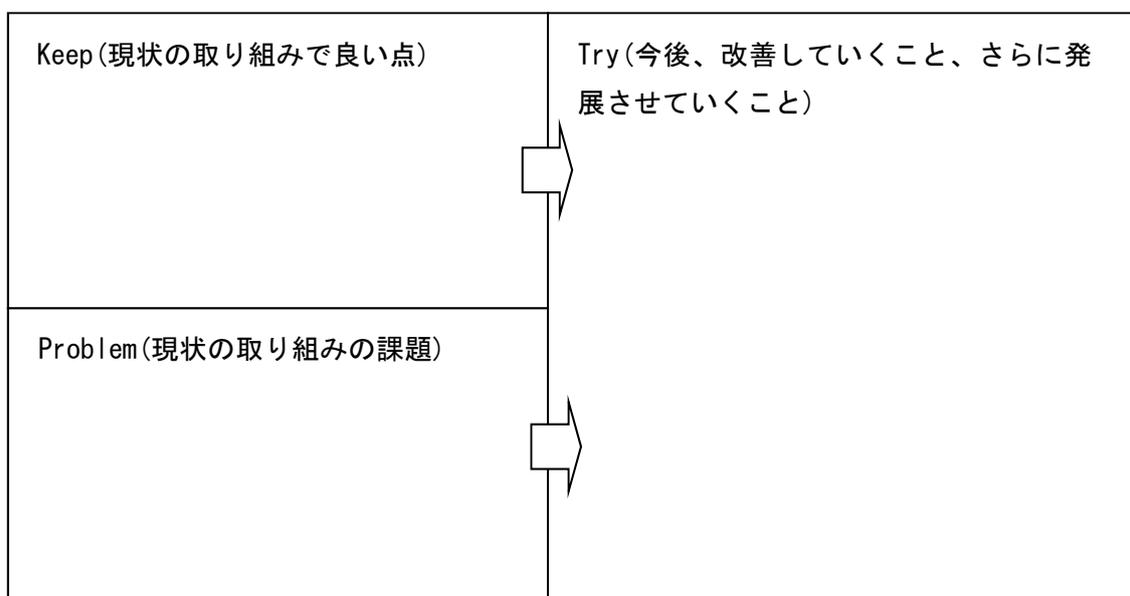
(2)グループ・ディスカッション（3テーマ）を実施し、各班ごとに発表

i) KPT (Keep, Problem, Try) 法 (図表 3-2-2) を活用した「取組んでいる (大教室) アクティブラーニングの内容、感想、課題」

ii) 「学生の自己効力感を高める工夫」

iii) ブレーンライティングシートを活用した「グループ・ディスカッションが苦手な学生への工夫」

(3)講評 (小笠原 正明先生 (北海道大学名誉教授・大学教育学会会長))



図表 3-2-2 ワークショップ KPT 法ワークシート

### 2.1.2 ワークショップでされた主な意見

研究会のワークショップでは、各班から設定された課題に対して、以下の意見の発表がなされた。

i) 大教室でのアクティブラーニングの課題について

この課題は、各教員が感じている課題、その為の解決方法案はどのようなものがあるか、実際に行っている参考となる取組みについて KPT (Keep, Problem, Try) 法を用いて議論を交わした (図表 3-2-3)。

図表 3-2-3 大教室でのアクティブラーニングに関する主な意見

課題	グループ作りが難しい、大人数では人手がたりない、評価が難しい、フリーライダーの処遇、グループによる話し合い等に出る、フィードバックが困難である、教室環境（構造）、大規模ゆえの個別フォローが困難
課題の解決方法案	学生の現状を把握する、学生個々のデータを把握（クリッカー、質問票）、話し合いのテーマの工夫、学生同士の関わりをもたせる、ファシリテーターをサポートする人員を配置する、授業公開を通じた相互評価（ライト・アクティブ・ラーニングという視点）を行う
参考となる取組み	事前学習の成果を（口頭やレポートで）発表させる、レポート、小テスト、グループワークの有機的関連、レポートのフィードバック、少人数グループ（2～3名）をやってから、大人数グループ（5～6名）で行う、事前学習で調べてきた内容をグループでシェアする、グループを途中でシャッフルする

ii) 「学生の自己効力感を高める工夫」

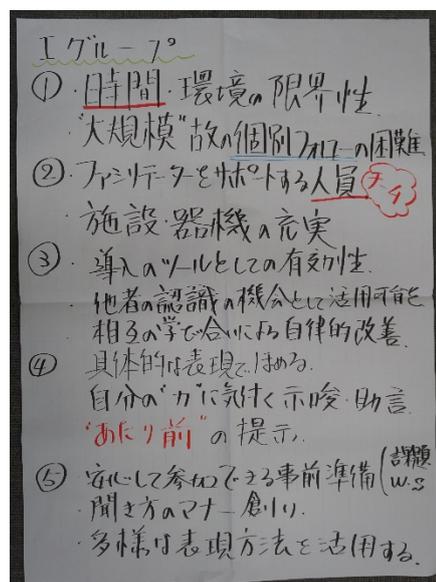
このテーマのワークショップの結果として、各班から出された議論の主な点としては次の4点である。

- ・ 動機づけのために、身近な課題から入り、解決の見通しをもたせる。
- ・ 目標を明確にする。
- ・ コミュニケーションを促す
- ・ 発言を評価する（学生のピアレビューも含む）

iii) グループディスカッションへの学生への工夫

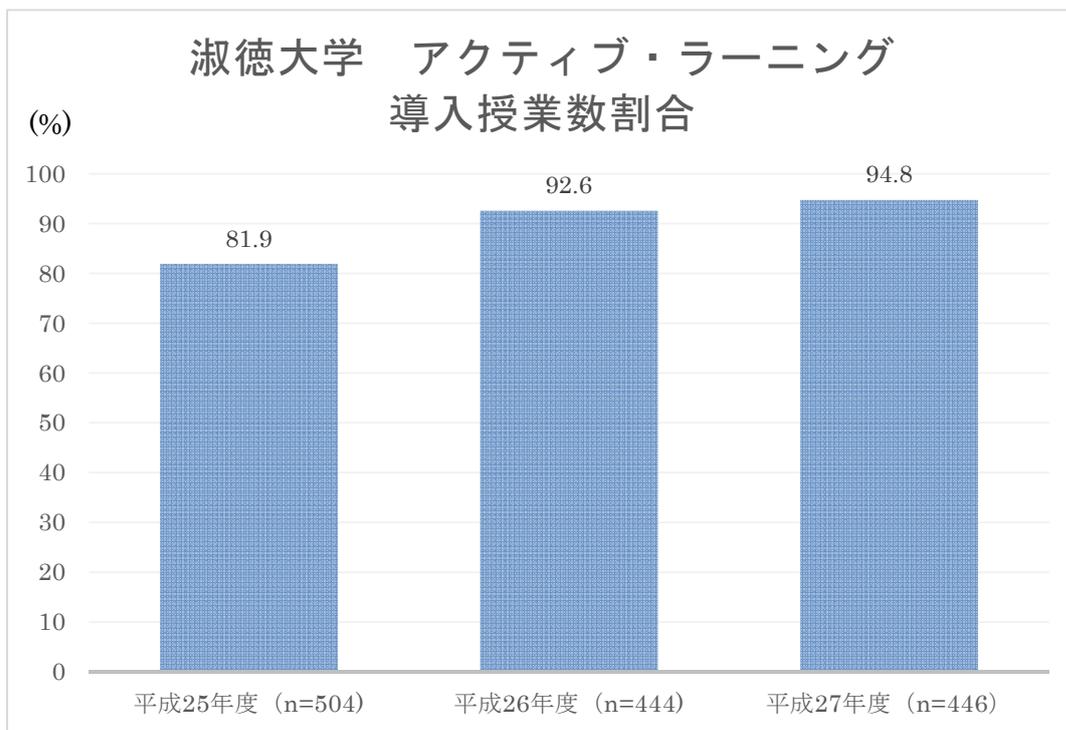
このテーマでは、ブレンライティングシートを活用し、グループディスカッションを苦手とする学生には、どのような工夫が必要かを議論した。主な意見としては、次の5つに集約ができる。

- ・ テーマを具体的に設定し、準備させる
- ・ 選択肢を事前に用意する
- ・ 紙に意見を書かせる
- ・ 多様な表現方法を活用する
- ・ 傾聴を意識させること



### 2.3 アクティブラーニング研究会の成果と課題

この研究会の成果として直接結びつけ、因果関係があるとは断言はできないものの、研究会の監事大学である淑徳大学ではアクティブラーニング導入割合は年々増加している（図表3-2-4）。



図表3-2-4 淑徳大学 アクティブラーニング導入授業の割合

また、淑徳大学の学内年報に、「大人数教室でのアクティブラーニングの試み」を題材とした資料が投稿されるなどの取組みが見られる。しかし、今後への課題もいくつか考えられる。まず1つ目は、各大学が実施している授業アンケートからアクティブラーニング等の成果等について測定である。2つ目として連携事業で定めた「学生の主体的な活動と学修成果の獲得を意識したアクティブラーニング型授業の要件」を5年間の集大成として、総括を図り、どのように連携事業を波及していくかを検討することであろう。

#### 参考文献

- 1) 藤木清、2015、「1. 本取組の3つの柱について」関西国際大学・淑徳大学・北陸学院大学・くらしき作陽大学『平成24年度文部科学省大学間連携共同教育推進事業「主体的な学びのための教学マネジメントシステムの構築」平成24～26年度事業報告書』pp.3-19.



### 3. HIP 学生交流部会

北陸学院大学 若山将実、辻 直人

#### 3.1 学生交流会の趣旨

本事業の柱の一つであるハイ・インパクト・プラクティス（HIP）の充実は、アクティブラーニングやインパクトのある教室内外での体験学習など、学生が主体的に学ぶ教育方法の導入により可能となる。また、学修時間の実質的な増加と確保をも図ることになる。

連携大学では各大学のカリキュラムポリシーに沿った個別の取り組みをしてきた。それぞれの取り組みの発表をとおして、その成果を連携校間で共有すると共に、学生の立場からより良いアクティブラーニングのあり方を考える趣旨で企画した。

学生交流会は2015年度と2016年度の2回実施し、企画と運営は北陸学院大学担当した。

#### 3.2 第1回学生交流会について

##### 3.2.1 プログラム

・日時 2016年2月6日（土）10：30～12：00

・タイム・テーブル

10:30～10:32 HIP 学生交流会 趣旨（若山准教授）

10:32～10:35 開会の挨拶（北陸学院大学 学長 町田健一）

10:35～10:45 関西国際大学 取組発表（発表7分 質疑応答3分）

「フィリピンでの気づきと成長」

発表者：教育学部教育福祉学科子ども学専攻教育専修コース2年 秦美苗、福祉学専攻2年 岸本あおい

10:45～10:55 北陸学院大学 取組発表（発表7分 質疑応答3分）

「MIP（Mission Innovation Project）」

発表者：人間総合学部社会学科1年 野村朋希、2年 朱亀葵、谷田早耶、中町史実

10:55～11:05 ぐらしき作陽大学 取組発表（発表7分 質疑応答3分）

「ヤングコンサート」

発表者：音楽学部 4年 杉山里緒、西澤佑佳

11:05～11:15 淑徳大学 取組発表（発表7分 質疑応答3分）

「地方創生グルメの開発について」

発表者：コミュニティ政策学部 3年 上原佑生、水野智尋

11:15～11:20 休憩

11:20～11:50 ディスカッション「学生にとって本当に望ましいアクティブラーニングとは何か」

11:50～11:55 総評（関西国際大学 学長補佐 藤木清）

11:55～12:00 閉会の挨拶（北陸学院大学短期大学部 副学長 朝倉秀之）

### 3.2.2 ディスカッションについて

取組発表の後には、休憩を挟んでディスカッションを行った。そこでは、各大学の学生が他大学の学生に下記のような質問が出され、学生間で活発に交流している様子が窺われた。ただし、時間に制約があり、もう少し時間が欲しいところであった。

- ・地域を創生するということはそれで地域の「幸せ」を生み出すということか（関西国際大学⇒淑徳大学）
- ・地域貢献コンサートの内容について（北陸学院大学⇒くらしき作陽大学）
- ・地域限定メニュー開発以外の活動はあるのか（北陸学院大学⇒淑徳大学）
- ・MIPのグループ活動について（くらしき作陽大学⇒北陸学院大学）

### 3.2.3 学生の反応

学生交流会後、各大学の学生から今回の学生交流会について、下記のような感想が寄せられた。

- ・各大学のプロジェクトでの題材が違っていたので、意見をするときを考えることができました。自分たち以外の大学のプロジェクトを見て自分たちの考えに深みを持たせることができる経験になったと思います。
- ・発表をしているときに、遠隔をしているので本当に伝わっているのかと少し疑問に思いました。発表の題材に差があるのかなと率直に感じました。題材自体に統一性を持たせることも必要であるのかなと思いました。
- ・「地域貢献について」が印象に残った。私は普段、福祉を学んでいるため、福祉的な視点でしか考えることができなかったが、違った角度から考えることができる良いきっかけとなった。
- ・プレゼンの発表を行うには遠隔会議などの力を借りるのもいいが人が人に伝えるほうが伝えるほうも伝えられる方も伝わりやすいのではないかと感じた。
- ・プレゼンによっては、聞きやすいもの、もっと聞きたいと思うもの少し聞きにくいと感じるものもあったため、プレゼンの聞き手の立場に立って考える必要があるということに改めて気づくことができた。
- ・学生交流会の主旨が学生としてはわかりにくかった。この会は学生のためというより、むしろ先生のための会なのではないか。
- ・遠隔会議だったので、人前で発表する緊張感があまりなかった。

- ・各連携大学の準備とやる気に差があったように思います。私たちは見やすいスライド作りや発表リハーサルをするなどして入念に準備しましたが、他大学によっては学生が休んでいたり、ぶっつけ本番でスライドをただ読んでいるだけの場合もあり、残念だった。

### 3.3 第2回学生交流会について

#### 3.3.1 プログラム

- ・日時 2016年9月30日(金) 13:30~15:00

- ・タイム・テーブル

13:30~13:32 HIP 学生交流会 趣旨 (辻直人 教授)

13:32~13:35 開会の挨拶 (北陸学院大学 学長 町田健一)

13:35~13:45 関西国際大学 取り組み発表 (発表7分 質疑応答3分)

「司法機関に対する信頼度・少年犯罪の原因帰属・厳罰傾向における日本とミャンマーの  
差異」

発表者：人間科学部人間心理学科 大田舞

13:45~13:55 淑徳大学 取り組み発表 (発表7分 質疑応答3分)

『18歳選挙権』選挙を終えて」

発表者：コミュニティ政策学部 矢尾板ゼミ

13:55~14:05 北陸学院大学 取り組み発表 (発表7分 質疑応答3分)

「乳幼児理解を深める赤ちゃん・サロン」

発表者：人間総合学部幼児児童教育学科 塚田龍之介 杉山裕子 小久保愛美 森田将史

14:05~14:15 くらしき作陽大学 取り組み発表 (発表7分 質疑応答3分)

「広がり続けるステージ」

発表者：音楽学部音楽学科 越智亮太

14:15~14:20 休憩

14:20~14:50 ディスカッション

(テーマ)「学びを深めるには」・「意味のある学びとは何か」

14:50~14:55 総評 (淑徳大学 矢尾板俊平 准教授)

14:55~15:00 閉会の挨拶 (北陸学院大学 副学長 朝倉秀之)

#### 3.3.2 ディスカッションについて

冒頭で回線接続上の不具合があり、10分ほど遅れての開始となったため、全体的に時間がずれてしまった。途中でも回線が切れるなどで時間が遅れ遅れになってしまった。接続については十分確認したはずであったが、機械の不具合は十分過ぎるほどのチェックとリハーサルが必要である。連携4大学による取り組み発表を初めに行い、その後休憩を挟まずにディスカッションを行われた。特に、アクティブな学びによって、何を育てたのか意見を述べあった。

関西国際大学の学生からは、グローバルスタディに参加して、専門で学んでいる心理学を座って講義を聴いて頭で理解しているだけでなく、実際に調査で使えるスキルとして身についたという感想が聞かれた。

淑徳大学からは、臨場感を伝えるような文章の難しさを実感したという声が聞かれた。北陸学院大学では、学生同士で話し合っ、環境設定も一から自分たちで作らなければならないことが自分の力になっている、という意見が出た。継続して実施することで、次への自己課題やチームワークを改善していけるということであった。毎月の取り組みで、赤ちゃんの成長を実感できることも語られた。

くらしき作陽大学からは、大学で学んだことを外での演奏活動に活かせる、周りの人たち演奏を聴いてもらい評価してもらえることが、自分の演奏を振り返るきっかけにもなることだった。

実感を伴う学びが「学び」を深めていること、継続的に活動することでより自らの活動を客観視できることが学生の声から伝わってきた。

### 3.3.3 学生の反応など

#### 学生からの声

- ・他大学のプロジェクトを見て、様々な方法による実践的な学びがあることが分かった。
- ・発表の方法やプレゼンテーションのあり方について学ぶことができた。特に、各大学からの質問に対して、適切に応じようとしている発表者の姿から、人に対応することや伝える手段を学ぶ機会となった。
- ・自分たちは教育・保育分野であるが、文化・政治を題材にしたプロジェクトにおいても人との関わることや環境のあり方等を検討している点では、実践を通した振り返り・改善など、自分たちの学びを深めていることプロセスでは共通したものがある、と詳しく語られている内容から理解できた。
- ・遠隔で画像を通した発表では、初めて会う学生であるにもかかわらず、画像・音声から届けられる発表者の学生の思いや考え、特徴を考え知ることができ、画像上ではあるが親しみを感じる出会いとなった。
- ・リハーサルを念入りに行っていたので、途中のアクシデントでも、柔軟に考えて対応することができたが、他大学では、下書き通りの発表もあったように感じた。

#### 担当教員からの声

- ・本学の場合、スタッフは有志であるため、もともと保育への関心が高い学生が参加しているものの、保育者として就職する意志が強い学生にとっては、この活動を通して常に保護者とかかわることも含めて「保育専門職」の意識が高まり、サロンでの活動時を中心に、教員の指示がなくても率先して動く学びとなる。この点において、企画力・対応力も身につけてきていると思われる。また、3年生は4年生の指示で動いているため、

全体に指示待ちの様子となるが、1年後には現4年生と同様の成長がみられることが期待できる。

- ・本学の課題および改善点としては、大学が行う子育て支援は、単に場所の提供で終わってはならない。学生には、大学における学びと経験を往還させることで、実感を伴った学びとなることが期待できる。参加保護者には、子育てを楽しみかつ自信を得るような場であり、前向き志向の生き方支援となることを目指したい。

学生の学びに関しては、教員の指示で動くのではなく、学生スタッフ同士の連携、協力も学びの重要な要素である。今後は大学と地元自治体との連携により、双方の利点を活用した総合的な子育て支援のあり方について検討が必要である。

### 3.4 成果

以上、これまでに2回のHIP学生交流会を実施した。その成果として、次のような点があげられる。

- ・自分たちの実践的な学びを人に伝えることによって、学生にとっては、より鮮明に自己の学びを実感することができる機会となったと考えられる。
- ・日々の授業では、気心知れた中で行う多少気の緩みのある発表となるが、画像を通して行う発表は、緊張感もあり、また伝える意識を高めることにつながると考えられる。
- ・違う分野で各大学の学生たちがそれぞれに学んだことを自分たちの経験を通して言葉で伝えることによって、自らの学びを振り返る機会となった。学生の立場からより良いアクティブラーニングのあり方を考えられた。
- ・学びを深めることの大切さや、経験を通して学ぶことの意味を考え、それぞれの言葉で語る事ができた。

以上の成果に加え、大学における学びとして、インパクトの強い教育方法を導入する意義を参加学生自身が再確認することができたことは意義深いと考えられる。この交流会の開催にあたっては様々な課題が出てきたとも言える。今後このような交流会のあり方について検討する必要がある。



## 第4章 学修成果の評価方法の開発

### 1. 看護基礎教育における、全臨地実習に共通したルーブリック導入の取組み報告

淑徳大学 看護栄養学部 小川純子

#### 1.1 はじめに

平成24年、本学では「大学間連携共同教育推進事業」として、関西国際大学や、米国AAC&U (The Association of American Colleges and Universities) での方法を参考にしながら、教室外プログラムにルーブリックを導入するための検討が開始された。看護学科における臨地実習は、大学間連携共同教育推進事業「主体的学びのための教学マネジメントシステムの構築」において、すべての授業科目にルーブリックを導入するという目標が設定されている「教室外プログラム」として位置づけられる。また厚生労働省が、看護教員の質の向上の一つとして作成した「専任教員養成講習会および教務主任養成講習会ガイドライン」(2010年4月1日)において、『実習評価は従来の目標分析による到達度評価ではなく、評価対象者の学ぶ意欲や思考力、判断力などの学習をとおして獲得した能力に着目した評価が必要であり、自己学習力の向上という観点からルーブリック評価を行う必要がある』とも一致している。

看護基礎教育において、学生が看護実践の中に身を置き、看護職者の立場で看護を行うことが出来る臨地実習は、看護実践能力を培うために不可欠である。看護学実習は、基礎看護学実習、領域別看護学実習等、看護学の各専門領域から構成されており、それら全ての実習を経て、学生は、看護師としての知識、技術、態度を習得していく。しかし、実習により担当教員が異なること、それぞれが科目として独立していることなどから、学生が実習での学びや体験の積み重ねを認識しにくい現状がある。また、看護基礎教育をとおして一貫した評価指標がないことから、卒業時の技術・態度面の到達度を評価することが難しい現状がある。そこで、ルーブリックを用いて観点別に進む方向と進み方を段階的に示すことにより、卒業時の到達目標を明確に提示でき、学生が実習を重ねるごとに主体的・系統的に学びを蓄積しやすくなると考える。

以上を背景として、全領域に共通する要素と求める能力については学科全体で統一し、大学の理念等を反映させた実習のルーブリックの導入を学科全員で検討・開発・活用した過程を報告する。

#### 1.2 本学の臨地実習の目標と構成

臨地実習は、実践の科学である看護学を学習するために不可欠な授業科目であり、1年次から4年次まで段階的に積み上げる内容で構成されている。学生は、全ての臨地実習において、対象となる人の人間性を大切にして尊厳を守り、個人情報を守秘し、安全・安楽に配慮して実習を行うことが求められる。学生は、それぞれの実習前までの講義や演習を通

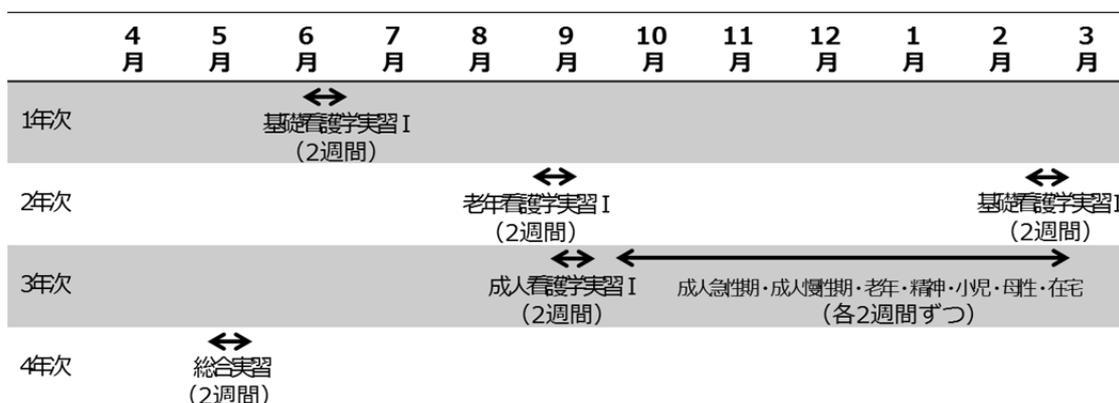
して学んだ知識・技術・態度を統合し、根拠に基づいた看護援助を、対象やその家族と関わりをもちながら実践することで、基本的で総合的な看護実践能力を養う。

臨地実習の目標は、図表4-1-1に示したとおりである。1年次の6月に行う「基礎看護学実習Ⅰ」から始まり、2年次の9月に「老年看護学実習Ⅰ」、2月に「基礎看護学実習Ⅱ」を行う。看護学科では、1つでも未取得の単位があると進級できないが、3年次の9月の「成人看護学実習Ⅰ（前期科目）」の単位については、10月から始まる「領域別実習（後期科目）」を履修するために取得が必須の科目として設定されている。

一方、臨地実習は、領域別に成人看護学実習Ⅱ・成人看護学実習Ⅲ・老年看護学実習Ⅱ・母性看護学実習・小児看護学実習・精神看護学実習・在宅看護学実習の7領域（保健師課程の学生は公衆衛生看護学実習を含めた8領域）を2週間ずつ順番に履修するため、グループによって履修の順番が異なっている。以上のように看護学科の臨地実習は、4年間を通して段階的に行われていること、また領域により異なる教員が担当し、学習の目標も異なること、領域別実習の順番がグループによって異なることなどの理由から、4年間を通じての学習の積み重ねを感じる事が難しい現状にある。そのため、臨地実習に共通したルーブリックの開発において、これらの点を考慮した。

図表4-1-1 臨地実習の目標

1. 看護の対象の違いや、対象者との相互作用に気づくことで、これからの学習の動機づけを高めるとともに看護職者としての自覚を培う。
2. 医療提供の場において健康上の問題を抱えている人々と関わることで、健康上の問題や入院による影響を理解する。また、対象者の基本的ニーズを明確にして看護援助を行うことで、看護職者としての基本的な態度を身につける。
3. さまざまな成長発達過程と健康状態にある対象、およびその家族について、また看護実践が行われている多様な場の特性について、環境などを含めて多面的に理解する。一人の生活者である対象者の、看護上の問題やニーズを明確にした上で、生活の質を向上させることを目指し、個別性に応じた支援を系統的に実践する能力を養う。
4. 実践を通して、自らの看護に対する考えを明らかにし、看護についてより深く考える機会にする。
5. 看護の対象となるさまざまな人々に対して、健康の維持増進、健康問題の解決のための支援について理解する。また、健康問題を抱えながら生活する人々の、生活の質を向上させるための支援について理解する。さらに、それぞれの組織の専門職メンバーの一人として、協働的且つ主体的に機能することの重要性を理解する。
6. 実践を通して、看護の専門性について考え、自らの看護に対する考えを深める。



図表4-1-2 臨地実習スケジュール（看護師課程のみの場合）

### 1.3 取り組みの実際

#### 1.3.1 準備状況と開催方法

平成 25 年度に、看護栄養学部での最初のルーブリックの研修会が開催された。当初はほとんどの教員がルーブリックについての知識は全くなかった。その後、他学部との合同勉強会を行いながら、「フィジカルアセスメント」「対人関係援助論Ⅰ」「小児看護学概論（グループ発表）」など、学生の技術・態度面の評価が必要な科目でルーブリックの試作・施行が行われた。平成 26 年度には、学科として「全臨地実習に共通したルーブリック」作成の取り組みを開始した。このルーブリック開発は、高等教育研究開発センターのセンター委員と看護栄養学部教育向上委員会が中心となり企画・運営された。基本的に毎月の教授会・学科会の後の時間を用いて、ルーブリック勉強会（1 時間半～2 時間程度）と称して教員全員で取り組んだ。ほとんどの教員にとって、ルーブリックの作成は初めての経験だったため、当連携事業を推進する高等教育研究開発センター員のスーパーバイズを受けながら進めた。

図表 4-1-3 ルーブリック勉強会の各回のテーマ

	【倫理観/倫理的側面】	【看護過程】
平成 26 年度	① 全領域共通の「学生に求める力」の抽出（4 月） ② 定義・観点の整理、達成時期やレベルの検討（6 月） ③ 観点ごとに基準の作成（7 月） ④ 評価時期と方法・学生への周知方法の検討（9 月） ⑤ 3 年次の臨地実習にて試行（10 月～平成 27 年 3 月） ⑥ 振り返り（3 月）	
平成 27 年度	⑦ 評価のカリブレーションによる修正点の検討（5 月） ⑧ 観点別に主たる担当者による修正案の作成（6 月） ⑨ 修正案の決定（6 月、7 月）	レベルと観点の決定（6 月、コアメンバー） ① レベル別にグループを分け、基準を作成（6 月） ② 観点別に 1 回目に作成した基準を検討・修正（7 月） ③ 修正案の決定（9 月） ④ 2 年次の基礎看護学実習Ⅱにて試行（平成 28 年 2 月）

#### 1.3.2 ルーブリック作成・評価

##### 1.3.2.1 領域に共通して学生に求める要素の抽出

最初、各領域の担当教員が実習の実習目標・評価表を持ち寄り、「実習目標」「達成目標」「評価視点」を比較しながら、共通する内容を抽出した。検討の際にはそれぞれの領域の目標や評価視点の意味を正しく理解するために、可能な限り多くの領域の教員が含まれるようにグループ分けがなされた。また、大学の理念・カリキュラムポリシー・ディプロマ

ポリシーに照らし合わせて要素を抽出した。さらに、本学の学生の特徴、「学士課程においてコアとなる看護実践能力と卒業時到達目標（日本学術会議参照基準）」、「看護師に求められる実践能力と卒業時の到達目標（厚生労働省）」「社会人基礎力（経済産業省）」なども参照した。

それぞれの実習目標の中には、看護基礎教育として求められる共通の実習目標と対象者の特徴に応じた領域別の特徴が含まれていた。そこで、話し合いにおいては、「学士課程教育・看護基礎教育として必要な要素・レベル」に絞り、要素の抽出においては、それぞれの実習科目全体の内容を網羅したものではなく、学生の行動や質の部分の評価に用いることを重視した。実習で培っていく力のうち、全領域に共通する要素は、図表4-1-4に示したように「自己洞察」「対象の理解」「アセスメント能力」「看護実践能力」「看護過程」「倫理観」の7つに整理された。当初は、これらの要素を整理して言葉を定義し、評価の観点（規準）とし、それぞれにレベルを設定したルーブリックを作成する方向で検討していた。しかしそれぞれの要素の抽象度が高いこと、それぞれの要素に複数の評価の観点が含まれることが推察されたため、実習で特に学ぶべき専門職基礎教育において重要であり、かつ領域の実習目標に共通して含まれていた『倫理観』に焦点をあてて作成することとした。

求める力	言葉の定義	それぞれのレベル			
自己洞察					
対象の理解					
アセスメント能力					
看護実践能力					
看護過程					
他職種連携					
<b>倫理観</b>					

図表4-1-4 初回の話し合いで出された共通要素

### 1.3.2.2 要素の定義・観点・達成時期（レベル）の検討

『倫理観』の定義・および要素の検討においては、それぞれの領域が目標あるいは評価視点としている内容に加え、グループメンバーの教員が、学生指導の中で重要視していることを抽出して整理をした。倫理観の定義では、[共生の思想][人権の擁護][善悪の規準]

[根拠を持った判断] [専門職者としてのふるまい] [最善] など、グループにより定義に含めた表現に違いがみられた。また、それぞれの実習で重要と考えている《レベルの特徴》に含まれる内容に違いがあることが再確認された。そこで、全体会議の終了後、各グループで出された倫理観の定義とそれぞれのレベルに含まれる内容をひとつにまとめ、写真1のように壁新聞の形で廊下に貼り出した。これには、教員間で日常的に話し合いができる状況を作り、学生とルーブリックの開発過程を共有する狙いがあった。

その後コアメンバーで検討し、[最善] [礼節] [自律性] [学ぶ姿勢] の4つの観点に分類し、評価の観点（規準）とすることを提案した。

レベル数・時期は、①入学時、②基礎看護学実習Ⅰ、③基礎看護学実習Ⅱ、④領域別実習前半、⑤領域別実習終了時に分けることとした。以上のような評価の観点（規準）とレベルが設定され、それぞれの「記述」が、FD研修会で検討され、ルーブリックが試作された。1年目の試行後の振り返り、平成27年度の修正案の検討の中で、臨地実習では学生の認識のみでなく、行動面も含める必要があることが確認され、『倫理観』は『倫理的側面』と表記を修正された。さらに、[礼節] を観点から外し [基本的態度] として全体の基盤に位置付けるなどの修正を行った。さらにレベルの時期も、⑤領域別実習終了時を総合実習終了時に変更した。

平成26年度、27年度の『倫理的側面』のルーブリックの作成に加えて、平成27年度には『看護過程』のルーブリックの作成が行われた。『看護過程』は、看護学において、「独自の知識体系に基づき、ヘルスケア、看護ケアを必要としている対象者に的確にこたえるために、どのような計画・介入援助が望ましいかを考え、系統的・組織的に行う活動のこと」であり、[看護アセスメント][看護診断][看護計画][看護介入・実施][看護評価]の5段階であることは周知の事実である。そのため、コアメンバーで作成した4つの観点[情報収集・アセスメント（対象理解）][計画立案][実施][評価（振り返り）]、レベルの時期（①1年後期、②2年後期、③成人看護学実習Ⅰ終了時、④領域別実習終了時、⑤卒業時）は、教員全員の合意を得やすかった。

図表 4-1-5 臨地実習ルーブリック「倫理」の到達目標のプロセス表 平成 26 年試用版

観点	定義	段 階				
		5	4	3	2	1
最善	対象者の価値観や信念をふまえ、専門職者としての判断に基づいて対象者にとって望ましいと思われる策を考える力	対象者の意思を明確にすると共に、対象者の最善に関する家族および多職種チームの見解を合わせて考えることができる	対象者の尊厳を尊重することの重要性を理解すると共に、様々な立場から生じる倫理的ジレンマに気づくことができる	対象者および関係する人々の多様な状況・価値観に気づき、受け入れることができる	対象者および関係する人々に関心を持ち、それぞれの様々な思いを知ることができる	人(人間)に関心を持ち、話を聴くことができる
自律性	他者との関わりを通じて、自分と他者との価値観の相違を知り、自分の行動に責任が伴うことを自覚し、看護学生として自分の規律に従って行動する	様々な実習を重ねることで、自分の行動に責任が伴うことを自覚し、相手を尊重しながら、自分の価値基準に従って、自分の行動をコントロールする	実習における様々な立場の人とのかかわりを通じて自己洞察し、看護学生としての自分の価値基準をもつと共に、自分の行動に責任が伴うことに気づく	患者・家族との関わりを通じて、自分と他者との違いが分かり、看護学生としての自分の価値観に気づく	日常生活において、自分と他者との価値観の違いに気づき、自分の考え方の傾向を知る	自分の善悪の基準を持ち、自分の存在の大切さについて考える
礼節	実習で出会う人々に対して、不快感を与えず敬意をもって行動することができる。 ・身だしなみ ・挨拶 ・言葉づかい ・態度 ・守秘義務	・実習の場・内容に応じた服装を整えることができる  ・自分の行動を振り返り、行動を修正することができる ・周囲の状況を速やかに把握して行動することができる	・正しく敬語を使うことができる ・(他者の反応をキャッチして)自分の行動を振り返ることができる ・周囲の状況を気遣うことができる	・自ら実習にふさわしい身だしなみができる ・自主的に場に応じた挨拶ができる ・個人情報を漏えいしない ・意識して敬語を使うことができる ・他者の反応をキャッチすることができる ・周囲の状況に気付くことができる	・指導に従って実習にふさわしい身だしなみができる ・病棟で出会う人・対象者へ挨拶ができる ・守秘すべき情報に気付くことができる	・清潔な身だしなみを整えることができる ・学内・学外者へ挨拶ができる
学ぶ姿勢	将来、看護職になる者として責任を果たすために、学習を継続する意思を持ち、そのための具体的な方法がわかる能力	医療を取り巻く社会情勢に関心を持ち、看護職としての責任を果たすために、学習者として必要な学習手段を講じ継続することができる	看護職としての責任を果たすために、学習者として学習内容を確実なものにするための手段を講じることができる	看護職としての責任を果たすために、実習中に生じた疑問の解決に向けて努力することができる	看護職としての責任の重さと学習の必要性に気づくことができる	看護職になるための学習の動機づけを持ち、学習習慣が身につけている

### 1.3.2.3 ルーブリックの作成過程

『倫理観』の作成過程では、[最善][礼節][自律性][学ぶ姿勢]の中で教員が興味をもっていたり大切にしたりしている観点について検討できるように、希望制でグループを作った。グループで話し合ったものを全体に発表・質疑応答した。観点の表現、観点間の重なり、同義の表現の統一などが検討課題として挙げられた。全体会議における質疑応答を受け、再度担当グループで検討・修正し、最終表現を廊下に張り出して共有、意見交換をした。さらに9月の全体会議で検討し、試用版のルーブリックを完成させ、3年次の領域実習にて施行した。

1年目の試行後のふりかえり、平成27年度の修正案の検討の中で、表現や解釈が困難だった基準や観点間の重複を修正すると共に、教員と学生の共通理解を促す補助として「学生に期待する倫理と臨地実習における倫理的側面の定義」「看護学実習における倫理的側面の構造」に関する文書を作成した。

平成27年度に開始した『看護過程』の作成では、観点別ではなくレベル別にグループ分けをして、各グループが、当該レベルに対応する『看護過程』ルーブリックの評価の観点(「規準」)のすべての「記述」を作成することにした。何故なら、看護過程は、情報収集・計画立案・実施・評価がPDCAサイクルになっている一連の流れであり、学生の思考過程として自然であると考えたためである。また、レベル①②は基礎看護学と老年看護学の教員が、⑤は学科全体の教育を管理している立場の教授陣が含まれるようにグループを分け

て作業をした。レベル別の作成により、ルーブリックは、異なる観点間で一貫性のあるレベルが設定されたが、グループ間でのレベル差に一貫性がないものを含んでいた。具体的には、異なるグループで同じレベルが設定されたり、隣り合わせのレベル差が非常に大きかったりした。そこで観点別に修正後、「各レベルに該当する臨地実習（1年次は学内演習）で求める内容」「レベル間の妥当性」「それぞれのレベルにおける看護過程としての整合性」について検討し、試行版を作成した。

臨地実習ルーブリック(実習を通して身につける力)「倫理的側面」		学籍番号 _____ 氏名 _____					
臨地実習における倫理的側面とは、「対象者の置かれている状況が最善なのかについて問題意識をもち、常に最善の策を考える力」「自分の行動に責任が伴うことを自覚しつつ、行動を調整する力」「最善を考え判断する根拠を獲得するために学び続ける力」の3つの観点から構成される。							
観点	定義	レベ ル					
		5	4	3	2	1	
最善	専門職者として対象者にとつての善について考えることができる	対象者および関係する人々の様々な価値観を尊重しながら、専門職者として対象者にとつての最善について考えることができる	対象者および関係する人々の状況や価値観が異なることを踏まえ、守るべきこととどのように関連しているかを整理することができる	対象者および関係する人々の思いの強弱にそれぞれに寄り添うことができる	対象者および関係する人々の思いをもち、寄り添うことができる	人(人間)に情心を寄せることができる	
自律性	自分の行動に責任が伴うことを自覚し、賢い看護を提供するために、自分の行動を調整することができる	看護学生としての自己の責任を認識し、状況に合わせて自分の行動を調整することができる	看護学生としての高い看護観を判断し、状況に応じて自分の行動に責任が伴うことに気づく	自らの行動を振り返り、状況に応じて適切な判断ができる	規律に則った行動の適切性を考えることができる	看護学生として、規律にしたがって行動することができる	
学び続ける力	看護職者としての責任を果たすために、また、対象者にとつての最善を考慮するための根拠を持つために学び続けることができる	医学や技術の進歩、それらと社会との関係に関心をもち、看護職者としての責任を果たすために、専門知識・技術の向上に努めることができる	学習内容を確実に身に付けるために、自らにむかっただけでなく、周囲の学習者にも学ぶことができる	実習で生じた疑問を解決するために学習することができる	看護職者としての責任の重さに応じて学習することを目指すことができる	看護職者になるためのための動機づけや学習習慣が身についている	
基本的態度	【倫理管理】 <input type="checkbox"/> 本質管理(要約、要旨、要領など)ができる <input type="checkbox"/> 心の整理をすることができる <input type="checkbox"/> 実習に臨んだ達成感がどのように判断できる						
実習の基本です毎回確認しましょう	【身だしなみ】 <input type="checkbox"/> 実習の場、内容に臨んだ身だしなみを整えることができる 【挨拶・言葉遣い】 <input type="checkbox"/> 声かけができる <input type="checkbox"/> 対象に合わせた言葉遣い(敬称など)を用いることができる						
		平成27年度					
		基礎 I	老年 I	基礎 II	領域 (3領域終了)	領域 (全て終了)	総合
		レベル( )	レベル( )	レベル( )	レベル( )	レベル( )	レベル( )
		レベル( )	レベル( )	レベル( )	レベル( )	レベル( )	レベル( )
		レベル( )	レベル( )	レベル( )	レベル( )	レベル( )	レベル( )
		記入日 月 日	記入日 月 日	記入日 月 日	記入日 月 日	記入日 月 日	記入日 月 日
		確認印	確認印	確認印	確認印	確認印	確認印

図表 4-1-6 臨地実習ルーブリック「倫理的側面」 平成 27 年度版

臨地実習ルーブリック(実習を通して身につける力)「看護過程」

学籍番号 氏名

【使用方法】

1. 下記の実習終了後、それぞれの観点について振り返り、自己の達成レベルを数字で下記入れる。
2. 次に自己評価した達成レベルの理由について記述する。
3. 指導教員(1年次終了時は、基礎看護の教員)に提出する。

観点	定義	レベル				
		5	4	3	2	1
情報収集・アセスメント	対象者に適した看護計画を立案するために、情報と既存の知識を統合させて判断する	不足の情報や資源を明らかにし、優先的に活用し、包括的に整理・分析できる	心理・社会面も含め、情報を整理・分析し、優先順位を考えた看護問題を挙げることができる	健康障害が日常生活に及ぼす影響を整理分析し、主要な看護問題を挙げることができる	必要な情報を収集し、個別性のある日常生活行動援助の根拠を考へることができる	援助に必要な情報を収集していくためには基礎的知識が基礎となることに気づくことができる
計画立案	看護問題に即した目標を設定し、具体的な計画を立案する	あらゆる資源を活用し、対象者に合った個別性のある目標を設定でき、具体的な看護計画を立案できる	個別性を考慮して目標を設定し、具体的な看護計画を立案し提示できる	看護問題に応じた目標を設定し、看護計画を立案できる	対象者に合った日常生活行動援助の目的がわかり、看護計画が立案できる	基本的な日常生活援助の原則を踏まえて、手順が考えられる
実施	情報収集・アセスメントに基づき、計画立案に基づき、対象者の状況に合わせて安全・安楽に実践する	対象者の状態や、周囲環境の状況を判断し、優先順位を考慮して実践できる	立案した看護計画に基づき、対象者の状態と状況に合わせて必要に応じて修正し、実践できる	立案した看護計画に基づき、対象者の安全・安楽に配慮して実践できる	計画した特定の看護援助について、対象者の状態に意図を向けながら日常生活行動援助ができる	原理・原則に基づき、手順通りに看護技術を実施できる
評価	客観的に看護過程を見直し、必要時修正する	情報収集から実施までの全過程を振り返り、適切性を評価し必要時修正できる	看護実践を振り返り、対象者の反応を基に看護計画の適切性を評価し、必要時修正できる	看護実践を振り返り、対象者の反応を基に看護計画の適切性を評価できる	行った日常生活行動援助について、対象者の反応に基づき、根拠や方法の適切性に焦点をあてて評価できる	対象者に提供した看護技術が原理原則に基づいて実施できたか、評価できる

記入日	1年次終了 月 日	基礎看護II実習 月 日	成人看護I実習 月 日	領域別実習終了 月 日	総合実習 月 日
レベル	レベル	レベル	レベル	レベル	レベル
レベル	レベル	レベル	レベル	レベル	レベル
レベル	レベル	レベル	レベル	レベル	レベル
レベル	レベル	レベル	レベル	レベル	レベル

図表4-1-7 臨地実習ルーブリック「看護過程」 平成27年度版

1.3.2.4 学生への周知方法・評価の時期と方法

学生に周知するために初年度は【ルーブリック導入の目的】【ルーブリックとは】【ルーブリック作成の経緯】【ルーブリック使用方法】に関する説明文書を作成した。2年目以降は、学士力ルーブリックやコモンルーブリックの使用が始まったため、改めてルーブリックについての細かい説明はやめ、【ルーブリック導入の目的】【ルーブリック使用方法】さらには【倫理的側面】に関する文書を実習の全体オリエンテーションで配布した。

今回作成したルーブリックは、科目の成績評価などの点数に関係するものではなく、あくまでも学生自身が卒業までに求められる到達目標について自分の達成レベルをチェックする間接評価として使用した。そのため、教員が本ルーブリックを使用して成績評価することはなく、学生が自己評価し、教員に提出、教員は評価してあることを確認するのみとした。これらのルーブリックの活用法についても、ルーブリック研修会で検討した。活用

法の検討は、ルーブリックを活用する目的とその方法に一貫性をもたせるために重要なプロセスであるとする。

また、ルーブリックは学生と教員のコミュニケーションとして有用といわれているが、面接の実施については教員に一任した。

### 1.3.2.5 ルーブリック作成における工夫（図表4-1-8、9）

本取組を学科全体としてスムーズに進行するために、「学科全体での勉強会」の前後で「コアメンバー（高等教育センター委員、教育向上委員会担当者、学科長、学部長）」での会議をもち、事前準備と勉強会での成果の整理を行った。全体勉強会を教授会・学科会が開催される日に設定したために、教員の参加率は9割以上であった。

また、勉強会は月に1回の頻度であり、10月～2月は教員のほとんどが臨地実習指導で学内にいないため、短い期間で成果を出す必要があった。そのため、写真1、2のように壁新聞の形で教員と学生がよく通る廊下に張り出し、付箋と筆記用具を用意して意見を記述しやすいようにした。度々、複数の教員で内容について話し合う姿がみられた。さらに教員が学生に用語の理解などについて確認することもあった。ルーブリックを使用するのは学生であるので、作成過程に学生が参加することは学生の理解できるルーブリックにつながると思われる。

さらに、勉強会での討議やスーパーバイズ、さらにはコアメンバーでの会議の内容を詳細な文書にし、終了後早い時期に学内メーリングリストを用いて伝達した。タイムリーな情報共有は、ルーブリック作成への教員の興味関心を持続させる効果があった。さらに、教員全員がみられる共有フォルダに全ての文書・写真を保存し自由に閲覧できるようにした。



図表4-1-8、9 壁新聞：『倫理観』に関する話し合いの結果

## 1.4 教学マネジメントからみた取り組みの効果

### 1.4.1 学生にとっての効果

看護基礎教育の中心である臨地実習の共通ルーブリックが示されたことで、学生は学士課程の4年間で専門職として到達すべきゴールを理解しやすくなったと考える。

これまではシラバス等において科目ごとの実習目標が示されていたが、8つの領域で構成される臨地実習というプログラムにおいて、系統的に積み上げていく学びを通して身につけるべき能力を意識しにくかった可能性がある。この点で、共通ルーブリックを活用することで、学生が、隣地実習というプログラムにおける到達目標を意識し、実習領域を重ねるごとに学びをふりかえり、主体的な学びを積み上げ、習得すべき能力の獲得につながる効果が期待できる。

### 1.4.2 教員にとっての効果

教員個人としては、全ての実習に共通したルーブリックを作成する過程において、お互いの領域で求めている能力を共通認識し、到達目標のズレを修正することができた。また、「ディプロマポリシー」や「学士課程においてコアとなる看護実践能力」を基盤に作成したことで、看護専門職になるために必要な能力を改めて整理することが出来、学位プログラムで育成する能力の明確化につながった。さらに教員は、ルーブリック作成に携わることを通して、学生が大学4年間を通して、看護学全領域を経て学んでいくプロセスを追体験し、理解することができた。この体験は、教員の実習における適切な学生指導につながると考える。

また、担当外の実習における目的・目標を知ることは、今後の科目間連携にもつながる活動になり、プログラム・アセスメントやそれによる学習成果を高めるためのカリキュラムの開発に結び付くと考える。さらに実習に関わる教員全員で話し合いを行うことで、お互いの実習目的や内容を確認することが出来、効率的かつ効果的な臨地実習プログラムの実現を可能にする。また学科全体の教員によるこのような取り組みは、教員同士のコミュニケーションを促進する効果があった。

## 1.5 おわりに

今回「大学間連携共同教育推進事業」への参画をきっかけに、学科全体で実習に関するルーブリックを作成した。多くの教員がゼロからのスタートであった中、大学の高等教育研究センター委員の協力の上に行ったことにより、ルーブリックという新しい評価方法に関するスーパーバイズを受けることができ、取り組みが進みやすかった。また、看護基礎教育において重要な位置をしめる臨地実習に共通したルーブリックを考えることは、学科のディプロマポリシーやカリキュラムを考える機会になった。現在も継続して使用しているが、学科を越えての使用であるため、実施責任者、有効かつ継続できる使用方法、共通ルーブリックと科目評価との関連性の検討など、課題は多く残っている。今後も学科全体

での取り組みを継続し、学生の学びをサポートできるルーブリックとして精錬していく。



## 2. 卒業論文ルーブリックの開発

関西国際大学 高等教育研究開発センター 教育開発部門長/教育学部  
吉田 武大

### 2.1 はじめに

2015年に本取組「主体的な学びのための教学マネジメントシステムの構築」の平成24～26年度事業報告書が刊行されて以降、ルーブリックについては、当時の卒業論文ルーブリックを大幅に修正して新たな卒業論文ルーブリックを開発することが大きな課題とされた。

そこで本稿では、卒業論文ルーブリックを開発することとなった背景、卒業論文ルーブリックの開発プロセスと今後の開発プロセスを報告していくことにする。

### 2.2 開発の背景

上記のように、2015年以前にも関西国際大学（以下、本学）に卒業論文のルーブリック自体は存在しており、各学科では活用もされていた。そのような中、2015年3月に文部科学省通知「学校教育法施行規則の一部を改正する省令の公付について」が出されたことを受けて、本学では3つの方針を策定した。卒業論文ルーブリックと関わって注目すべきは、卒業認定・学位授与の方針（DP）の「(6)専門的知識・技能の活用力」という項目である。ここでは、次のような内容が規定されている。

自ら学ぶ学位プログラムの基礎となる専門的知識・技能を修得し、実際の場面で、その時・その場の状況に応じて、再構成し活用することができます。
--

このように、専門的知識・技能の活用力を身につけることが公式に定められたのである。とはいえ、当時の卒業論文ルーブリックは、このような力を評価するという点で必ずしも十分ではなかった。そこで、卒業認定・学位授与の方針に対応した新たな卒業論文ルーブリックを開発することとなったのである。

### 2.3 開発のプロセス

卒業論文ルーブリックを修正して新たに開発するにあたって、当時の卒業論文ルーブリックの問題点を検証するために、本学に設置されていた教育開発委員会の委員であった教員に、当時の卒業論文ルーブリックを用いて各学科の卒業論文を実際に評価してもらい、その問題点等に関する協議を2日間にわたって実施した。その結果、次のような意見が出された。

- (1)調査型、文献研究型といった、研究方法別のルーブリックを作る必要があるのではないか。
- (2)学科専攻によって、ルーブリックのミニマムスタンダードが異なってくるのではないか。
- (3)卒業論文ルーブリックのレベルごとに指導マニュアルがあると、教員にとって指導と評価の方向性が分かりやすくなるのではないか。

これらの指摘を受けて、まずは、当時の卒業論文ルーブリックを、調査型と文献研究型という 2 つのタイプに分けて作成を試みた。しかし、研究方法別の卒業論文ルーブリックを作成することが、必ずしも卒業認定・学位授与の方針の「(6)専門的知識・技能の活用力」に対応することにはならないという意見が出されたことで、卒業論文ルーブリックをどのように修正するかについて再度検討することになったのである。その際、卒業認定・学位授与の方針は学科の教育理念や目標等に応じて学科別に作成されていることから、卒業論文ルーブリックについても、学科ごとに作成することとし、当面は筆者の所属学科である教育福祉学科のルーブリックを先行的に開発することになった。

当初、教育福祉学科の卒業論文ルーブリックの評価の観点については、次の 4 点を設定した。

1. 複数の研究方法を活用し、教育・社会事象を理解し、説明することができる。
2. 教育・社会事象に関して、教育学や社会福祉学の体系的な知識を使って理論的に説明し、実践を改善する方策を提案することができる。
3. 教育や福祉の場面において必要となるコミュニケーション力を獲得し、円滑な人間関係を構築することができる。
4. 知り得えた知識、経験を総合化し、実際の生活で活用することができる。

このうち、3. については、そもそも卒業論文で評価可能なのかという意見が出されたことを受けて、削除した。また、4. については、「実際の生活」という表現は飛躍し過ぎているのではないかとの意見を受けて、代わりに「教育実習やインターンシップ」という表現に改めた。

残りの 1. と 2. は卒業論文で評価可能ではあるが、4. をそもそも卒業論文で評価することが可能なのかとの意見が別途なされたことを考慮して、評価の観点を次のように全面的に改めることにした。

1. 問題の発見と仮説の設定
2. 研究方法の活用
3. 分析
4. 考察・結論

その後、評価の観点については若干の微修正を繰り返し行ったものの、2. の研究方法の活用が卒業認定・学位授与の方針の「(6)専門的知識・技能の活用力」に対応していないのではないかといった指摘が出されたことを受けて、さらに以下のように評価の観点を修正した。

1. 研究課題の設定
2. 科学的研究方法の選択と分析
3. 関連研究の活用
4. 論証と帰結

なお、フォントサイズやページ番号の表示、句読点といった書式、参考文献数、分量、そして誤字脱字のなさや文体の統一といった正確な表記などのような形式面については、別途チェックリストを作成して、評価を行うこととした。

#### **2.4 今後の開発プロセス**

修正版となる卒業論文ルーブリックをめぐっては、今後、各レベルの表現をチェックした上で、教育福祉学科の学生の複数の卒業論文を用いて複数の教員で評価を行いカリブレーションを通して、評価上の問題点がないかを検討することになっている。

こうして教育福祉学科の卒業論文ルーブリックを完成させた後に、このルーブリックをもとにして各学科のカスタマイズ版を作成する予定である。その後、このルーブリックを用いて学生の最終的な成果物である卒業論文を評価して、学生個人レベル、学科レベル、大学レベルのアセスメントツールとして活用していくことを予定している。

#### **2.5 おわりに**

これまで、卒業論文ルーブリックの開発の背景とプロセスを明らかにしてきた。開発には相当の時間をかけ、さまざまな意見を考慮しながら修正を加えてきているものの、完成後に修正の必要がなくなるわけではない。多くの卒業論文を評価していく作業を通じて、新たな修正点が浮上する可能性がある。このように実際の活用を経ることによって、卒業論文ルーブリックの完成度をさらに高めていく必要があると考えている。



### 3. 論理的思考テストの開発と利用

関西国際大学 人間科学部  
上村 和美

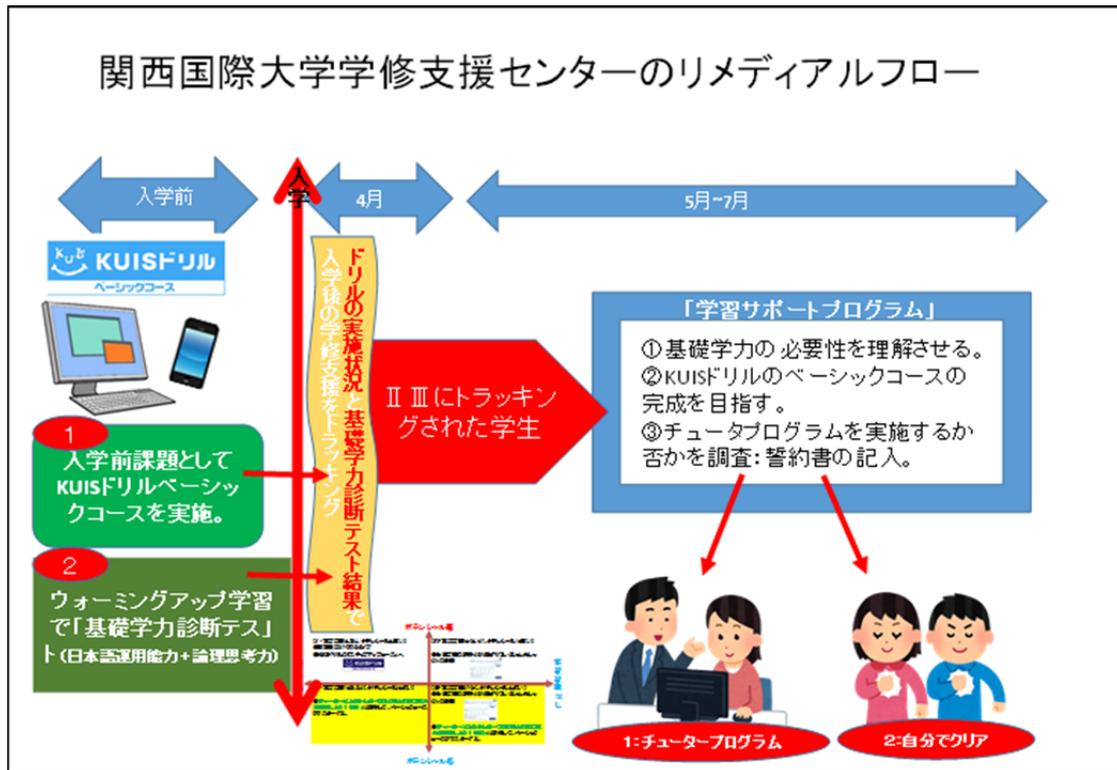
#### 3.1 はじめに

関西国際大学・学修支援センター（2015年に「学習支援センター」より名称改称）では、本連携取組がスタートする以前の2009年度入学生から、入学前または入学時に「基礎学力診断テスト」を実施している。「基礎学力診断テスト」とは、「日本語運用能力テスト」（25問・10分）と「論理思考力テスト」（25問・15分・マークシート方式）の簡易診断テストであり、当初は「日本語運用能力テスト」のみでスタートした。作問も、当時の学修支援センター委員の2名（うち1名は筆者である）で行った。その後、内容の精緻化を目指すため、平成21年度「大学教育充実のための戦略的大学連携支援プログラム」の事業により、3パターンを開発した。この3パターンは、現在も活用中である。

入学前および入学時に実施した「基礎学力診断テスト」の結果は、学修支援センターのリメディアル教育指導に役立てるだけでなく、新入生のアドバイザー（担任）へも情報提供している。大学入学時には、高校までの成績情報があるものの、そこには高校による「差」があるため、履修指導等に直接活かすことができないのが現状である。そこで、アドバイザーは、「基礎学力診断テスト」の結果を新入生の履修指導や面談を行う際に、参考資料として活用しているのである。たとえば、基礎学力のスコアが低い学生の場合、入学時の履修登録単位の上限である22単位までを履修登録させてしまうと、春学期末の段階で全ての科目のテストやレポートに対応できない可能性がある。春学期は大学生活への適応を中心に、必修科目を中心とした履修プランを立てることで、ゆるやかに大学生活へ移行できるようになるのである。

次に示すのが、学修支援センターが行っているリメディアル教育のフローである。

学修支援センターでは、「基礎学力診断テスト」とeラーニングシステム「KUISドリル」を併用し、「基礎学力診断テスト」でポテンシャルを計測し、eラーニングの学習時間により学習習慣を計測し、その2つの要素で4象限を作成した。つまり、ポテンシャルも低く、学習習慣もない学生に対して、リメディアル教育が必要だと考えたのである。その指標の一つとなったのが、今回開発した「論理的思考力テスト」であった。



図表 4-3-1 関西国際大学学修支援センターリメディアルフロー図

### 3.2 分科会の実施

各大学の分科会メンバーは、次表のとおりである。

図表 4-3-2 分科会「論理的思考力テスト」メンバー

関西国際大学	藤木清、上村和美
淑徳大学	芹澤高斉、駒崎久明
北陸学院大学	富岡和久、池村努
くらしき作陽大学	芝崎良典、新名俊樹、松本隆行

(敬称略：9名)

メンバーは、必ずしも本事業の中心メンバーではなく、テスト開発のアイデアを出せる教員ということで、各大学において選抜した。

そして、パイロット版の開発までには、全2回の分科会を開催した。

### 【第1回】

日 時：2015年3月5日（木）13：00～14：30

方 式：遠隔会議システムによる

### 【第2回】

日 時：2015年8月24日（月）13：00～15：00

方 式：遠隔会議システムによる

分科会開催にあたっては、対面で行うことがスケジュール的に難しかったため、いずれも遠隔会議システムで4大学を結んで実施した。当初は、意思疎通がうまく図れるか憂慮していたが、この分科会は多人数ではなく、各大学が2～4名程度の人数であり、作問者でもあったため、遠隔システムでも十分に意思疎通を図ることができた。少人数による遠隔システムの活用が、密度の濃いミーティングや会議につながるということが実証できたケースとも言えるであろう。

### 3.3 開発コンセプト

4大学の代表者による分科会においてテスト開発を行うにあたっては、まず“論理的思考力とは何か”という議論からスタートさせることにした。議論の最初に原案として提示したのは、「“論理的”の内容を“数理的”内容を中心としてとらえる」であった。それは、「日本語運用能力」＝言語と対になるアセスメントとして活用することを目的としているからである。これをもとに分科会で議論した結果、数理的内容を中心とすることで方向づけられた。

次に、実施時間であるが、これもできるだけ短時間で実施することが、現実在即しているということで、「日本語運用能力テスト」にしたがって、10分を目安に作問することに決まった（パイロット調査の結果により、最終的には15分となった）。

2回の分科会を経て、次のような「作成要領」を完成させ、各大学でパイロット版（全部で4パターン）を試作することになった。

### 論理思考力テスト・作成要領

作問にあたっては、第 2 回研究会での検討結果を受け、以下の内容・問題数にしたがって、Word の[ウォーミングアップ論理思考テスト\_A\_三木]ファイルで整形して提出する。

#### 図 1 配点 1\*5=5 点

- ・グラフの読みとり問題
- ・○×で回答する正誤形式
- ・問題数は 5 問

※n の人数が同じになるような比較は避ける。理由：見たままで答えられるため、グラフが読みとれているかどうかわからないため。

#### 図 2 配点 1\*5=5 点

- ・命題の問題
- ・各問で 5 つ程度の選択肢を作る
- ・問題数は 5 問

※先入観を排除して考えられるものがよい。例：その動物がライオンであれば、主食は肉である、など。

#### 図 3 配点 1\*5=5 点

- ・計算式の問題
- ・ただし、計算式の優先順位、分数、文章から計算式を作成する、四則計算の記号を答える問題を入れる。
- ・問題数は 5 問

#### 図 4 配点 1\*10=10 点

- ・食塩水に関する問題、納期を答える問題、距離算の問題、時速の問題など
- ・空欄を補充する形式
- ・問題数は 10 問

合計で 25 点満点の問題となる。

図表 4-3-3 「論理的思考力テスト」作成要領

パイロット版は、関西国際大学において実施し、その結果を精査したうえで、仕上げていった。

解答方式は、「日本語運用能力テスト」では、漢字を問う問題もあるため、全問を記述式としているが、「論理的思考力テスト」については、採点の効率化を図るため、試験的にマークシート方式を採用した（パイロット版の実施は 2015 年 1 月）。

### 3.4 テストの概要

完成したテストの概要は、次に示すとおりである。

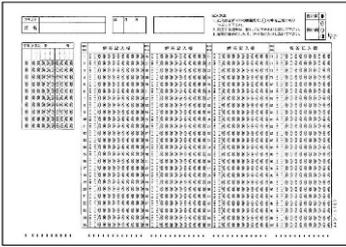
00101A

ウォーミングアップ学習

**論理的思考力テスト**

- 問題は裏面にあります。
- 「はじめ」の合図があるまで、裏面の問題を見てはいけません。
- 「解答」は全て、別紙のマークシート用紙に記入してください。
- 試験時間は15分間です。
- 終了後は、問題用紙とマークシート用紙の両方を回収します。

●マークシート用紙の記入方法



学部	学科	氏名	
----	----	----	--

図表4-3-4 「論理的思考力テスト」表紙

完成した「論理思考力テスト」の試行結果は、以下の通りであった。

論理的思考テスト2015年実施											
1年次施行版4月						2年次A2パターン9月					
	問1	問2	問3	問4	計		問1	問2	問3	問4	計
平均	5.881	0.100	2.858	3.642	12.481	平均	3.607	1.938	2.231	0.308	6.398
標準偏差	1.321	0.626	1.251	1.936	3.135	標準偏差	0.876	1.336	1.130	0.854	3.906
0	0.000	0.975	0.025	0.086		0	0.006	0.186	0.098	0.831	
1	0.004		0.109	0.088		1	0.015	0.195	0.118	0.101	
2	0.006		0.259	0.142		2	0.086	0.260	0.370	0.033	
3	0.029		0.322	0.107		3	0.251	0.231	0.290	0.012	
4	0.092	0.025	0.159	0.100		4	0.544	0.107	0.118	0.012	
5	0.220		0.126	0.345		5	0.098	0.021	0.006	0.012	
6	0.349			0.100		6				0.000	
7	0.201			0.031		7				0.000	
8	0.077					8				0.000	
9	0.021					9				0.000	
10						10				0.000	
3年次Cパターン9月						4年次Bパターン9月					
	問1	問2	問3	問4	計		問1	問2	問3	問4	計
平均	1.908	0.681	1.563	1.078	3.818	平均	2.528	1.351	2.753	0.338	4.879
標準偏差	1.552	0.726	1.201	1.651	3.394	標準偏差	1.130	1.056	0.935	1.091	3.762
0	0.179	0.462	0.216	0.630		0	0.052	0.225	0.004	0.840	
1	0.328	0.406	0.294	0.028		1	0.091	0.377	0.004	0.091	
2	0.190	0.120	0.283	0.165		2	0.346	0.260	0.489	0.026	
3	0.106	0.011	0.137	0.070		3	0.351	0.100	0.299	0.022	
4	0.101	0.000	0.059	0.059		4	0.108	0.039	0.143	0.013	
5	0.095	0.000	0.011	0.022		5	0.052	0.000	0.061	0.000	
6				0.017		6				0.000	
7				0.006		7				0.000	
8				0.003		8				0.000	
9				0.000		9				0.009	
10				0.000		10				0.000	

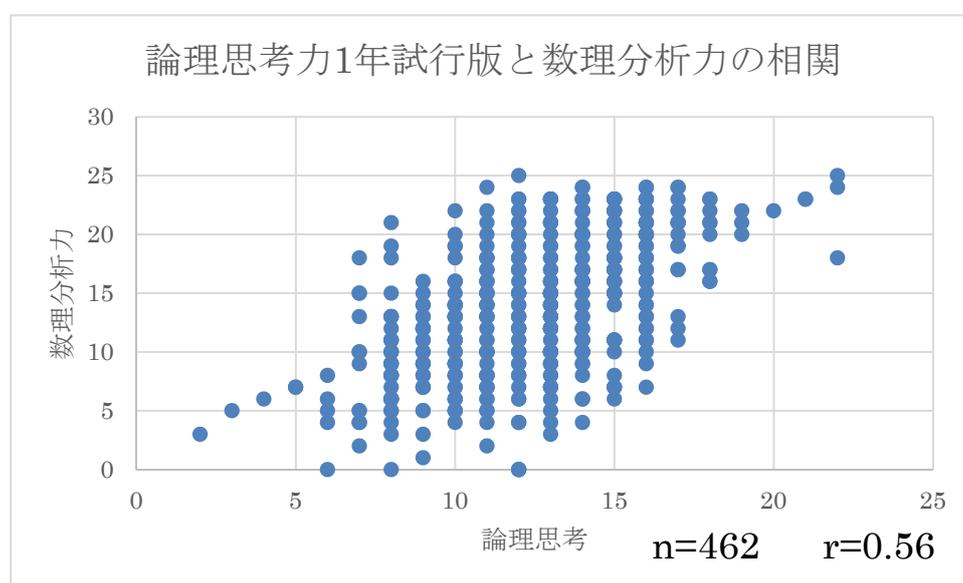
図表4-3-5 「論理的思考力テスト」試行結果

なお、完成した実際の問題については、現在、実際に使用している関係で掲載できないことを予めお断りしておく。

### 3.5 関西国際大学 IR への活用事例

分科会で開発した「論理思考力テスト」を含む「基礎学力診断テスト」の結果は、学修支援センターで活用するだけでなく、評価センターの IR 部門にもデータ提供を行い、学内のデータの一元化を図っている。

たとえば、データの一元化を行うことで、既の実施している大学入試センターの「数理分析力テスト」との相関を見ることもできるようになっている。



図表 4-3-6 「論理的思考力テスト」と「数理分析力テスト」との相関関係

### 3.6 今後の展望

2016年1月7日(木)14:00~16:00に、本事業のステークホルダー・大学入試センターから、開発中の「論理思考力テスト」問題と実施結果の分析から、以下のようなコメントをいただいた。

- 問題数の多さを再検討する。→最後まで解けるように。
- 読む分量とレイアウトを変更して、考えることに集中させる。→負担感が少ないように、見やすく解きやすいようにする。
- グラフの読みとりについては、グラフの要素のボリュームを下げてもっとシンプルにする。
- 問いの文章自体も、シンプルに短くする。

- 問2の命題の問題が、「論思考力テスト」としてふさわしいのではないか。
- 4パターンの難易度が明らかに違う。難易度をそろえるならば、大問単位で行う。テストの目的を明確にするべき。→入学時なのか、上級生の経年変化なのか。
- 計算問題自体は論理性を問う問題ではないが、計算ができないと論理性は発揮できない。したがって、計算問題があってもよい。
- 正答率50%を目指すのが、妥当。その点では、試行版が最も理想に近い数値である。
- パイロットをくりかえして、ブラッシュアップすることが必要。

今後は、これらのコメントを参考に、さらに問題を精緻化していく必要がある。



## 第5章 学生支援型 I R

### 1. I Rデータを用いた共通分析

IR 研究部会  
代表 関西国際大学 藤木 清

#### 1.1 分析の趣旨

本取組では、新生を対象とする大学入試センター研究開発部が開発した言語運用力と数理分析力テストのモニター調査を各連携校で実施し、これらの能力に関する入学時の測定データとして蓄積してきた。また、連携校間で質問項目を共通化した学修行動調査を毎年実施してきた。

これらのデータを用いた分析として、藤木（2014）は、学生の入学時の能力と1年終了時成績のデータを用いてタイプ分類を行い、タイプ別に学習行動調査の各項目を比較することによって各タイプの学生の特徴を明らかにしようとした。

その後、関西国際大学以外の連携校でも、同様の方法で集計を行った。その結果、いくつかの共通点と相違点が現れた。本稿では、連携校間の比較結果について吟味するとともに汎用性について言及する。

#### 1.2 分析に使用するデータ

本分析での対象者は2015年度生とした。使用するデータとその概要は以下のとおりである。

(1) 「言語運用力」（マークシート方式 40 分）

日本語および英語の文章、短文、会話文や図表を材料として、情報の把握（文章内の情報を正しく読み取る能力）、内容の理解（文章の内容の理解や解釈を行う能力）、推論と推察（推測、評価、判断等を行う能力）を問う。

(2) 「数理分析力」（マークシート方式）40 分）

数と式、関数に関わる計算、定義やルールを理解して適用する能力、グラフや数表の内容の読み取り、数理的な思考力を働かせた問題解決力を問う。

なお、本分析では、学生の入学時の総合的な基礎能力（ポテンシャル）として、言語運用力テストと数理分析力テスト結果の合計点を用いている。両テストはいずれも論理的な思考力が必要なテストである。したがって、両テスト結果の相関はある程度存在する。しかしながら、言語的と非言語的なちがいなど、内容は異なっており、むしろ両テストを用いることで、より広範な領域をカバーできると考えた。

### (3) 1年終了時の学業成績（GPA）

パフォーマンスのデータとして1年終了時点における学業成績 GPA を用いる。1年終了時点の GPA を用いた理由は以下のとおりである。どの大学も1年次と4年次の GPA の相関は高い傾向にあるため、何らかの支援を行うにはできるだけ早い時期のデータを用いるべきであると考えられる。しかしながら、1年の前期は初年次科目が多かったり、大学での学び方への適応が不十分な学生が存在するため、1年前期終了時点の GPA データをパフォーマンスデータとして用いるのは得策ではないと考えた。以上の点を考慮し、1年終了時点の GPA を用いた。

### (4)2015年度秋～2016年度秋に実施した学修行動調査

連携校では、質問項目を共通化した学修行動調査を1年次末など、各大学の事情に合わせて実施し、学生の学修行動の状況や学修成果などの把握に使用している。調査内容は、大学への適応状況、学習習慣、普段の行動、教室外プログラムの経験、入学後の能力変化などである。この分析では、1年次末～2年次に実施した調査結果を用いた。

## 1.3 タイプ分類

学生のタイプ分類は、入学時の言語運用力と数理分析力テストの合計点（PTS）と学業成績のデータ（GPA）を用いて次の4タイプに分類した。

タイプ1：PTS 平均値以上かつ GPA 平均値以上

タイプ2：PTS 平均値未満かつ GPA 平均値以上

タイプ3：PTS 平均値未満かつ GPA 平均値未満

タイプ4：PTS 平均値以上かつ GPA 平均値未満

なお、タイプ1は基礎的な能力が高く、パフォーマンスとして GPA が高いタイプであり、比較的自律的に学ぶことが可能な学生であることが想定できる。タイプ2は基礎的な能力は比較的低いものの、パフォーマンスが高いことからモチベーションが高く努力タイプであることが想定される。タイプ3は基礎的な能力もパフォーマンスも比較的低いことから、学習意欲が低く、学習習慣も身につけていない学生が含まれていることが想定される。タイプ4は基礎的な能力が高いもののパフォーマンスが比較的低くモチベーションに問題がある学生が含まれていることがうかがえる。

## 1.4 比較

前節の4タイプごとに学修行動調査の各項目を集計し、比較検討を行った。

性別に関する主な傾向は、どの大学もタイプ 3、4 に比べて、タイプ 1、2、すなわち、成績が高いグループは女子の比率が高い。また、タイプ 4 に比べて、タイプ 3、つまり、ポテンシャルとパフォーマンスともに低いグループは男子の比率が高かった。

普段の意識や行動については、大学によって多少違いはあるが、多くの項目でタイプ間の差はあまり見られないものの、「学内外の行事やボランティアなど、様々な活動に参加する方だ」「課題の完成に十分な時間と労力をかける方だ」「学期末などの試験準備に十分な時間と労力をかける方だ」の 3 項目については、タイプ間の差が開いており、特にタイプ 4 が低い傾向が見られた。また、2 つの大学ではタイプ 3 もタイプ 4 と同様に低かった。学習へのモチベーションの低さが、これらの行動に表れているといえよう。

授業時間以外に授業課題や準備学習、復習をする時間が 3 時間以上の学生は、タイプ 1 は 4 割以上、タイプ 3 は 2 割前後である。また、学習に関する経験では、タイプ 3、4 の学生 (特に 4 の学生) は正当な理由なく授業を欠席する傾向が比較的高く、(特に 3 の学生は) 授業時間以外に、他の学生と一緒に勉強したり、授業内容を話したりする経験が少ない傾向がある。すなわち、学習へのモチベーションの低さが、授業への欠席の多さ、授業時間外学修時間の少なさ、他の学生との授業に関する会話の少なさに影響を与えているのではないかと考えられる。

以上の結果が学習への適応にも表れた。「うまくいっているか」という質問に対しては、どの大学も「対人関係」が最も高く、次いで「生活全般」、「学習面」の順になっている。したがって、4 大学とも「学習面」は「対人関係」に比べるとうまくいっていないと感じている学生が多いことがうかがえる。また、「学習面」に関してはタイプ間の差が大きく、成績評価と連動し、タイプ 3、4 はうまくいっているとは思っていない学生が比較的多い。

入学後の能力変化については、項目によって違いがあるものの、各大学ともタイプ 1 は多くの項目で平均値 (増えた = 4、どちらかといえば増えた = 3、どちらかといえば減った = 2、減った = 1 の平均) が高く、タイプ 2 が概ねそれに続く。タイプ 3、4 については、大学によってはタイプ 3 の平均値が低い項目が多かったり、逆にタイプ 4 の方が低い項目が多い大学もあった。さらに、タイプ 2 の平均値が低い項目が少なからずある大学もあり、能力変化に関する自己評価はタイプ 1 の平均値が高いことを除けば、大学間で差異があることがわかった。

## 1.5 タイプ間比較に関する考察

上記の結果を整理すると、以下のとおりである。

タイプ 1 の学生は、もともとポテンシャルも高く、学習習慣が身につけているので、授業の欠席は少なく、授業時間外でも授業に関する学習を行い、他の学生と授業に関する話をすることも比較的多い。また、課題や試験準備に時間をかけることができ、その結果として、GPA、入学後の能力変化、学習面での適応がうまくいっている状況が見られる。

タイプ2の学生は、ポテンシャルの低さを学習意欲でカバーしており、GPAの低いタイプ3に比べると学習時間が長く他の学生と授業に関する話をする学生も比較的多い。課題や試験の準備も時間をかけており、その結果、GPA、入学後の能力変化、学習面での適応がうまくいっている学生が比較的多い。しかしながら、学習面での適応や入学後の能力変化について自己評価が低い大学もあることから、タイプ2の学生には自己効力感を高める施策が必要であることがうかがえる。

タイプ3の学生は、ポテンシャルと成績がともに低い学生であり、学習習慣も学習意欲も比較的低く、授業時間外の学習時間も短い。その結果、授業での理解が進まずGPAの低さ、学習面での適応の低さにつながっていると思われる。ただし、このタイプが入学後の能力変化について、大学間で共通してとりわけ低い項目は特定できない。

タイプ4の学生は、ポテンシャルが比較的高いにもかかわらず、GPAが低い学生である。授業時間外の学修時間はタイプ2の学生とあまり大きな差異はないが、他の学生と授業について話をするのが比較的少なく、課題や試験の準備にはあまり時間をかけない傾向が見られることから、学習意欲が低いことがうかがえる。学習面での適応や入学後の能力変化も自己評価は低い傾向が見られる。特に「外国語を用いたコミュニケーション」についてはいずれの大学のタイプ4学生も低いことから、苦手なことに挑戦する意欲が弱い様子が見られる。

## 1.6 今後の課題

今回、同じ方法で各大学のタイプ分析結果を比較したことにより、共通点と相違点が発見できた。このことは学内の分析だけで施策を考えるより複数大学で連携して分析することによって、より精度の高い学生支援策や教育改善策につなげられうることを確認できたことは大きな収穫であった。その成果を踏まえ、今後の課題として以下の点があげられる。

1つ目は、今回の分析結果にもとづく学生支援策の検討である。ここでは、入学時の能力（テスト結果）と1年間大学で学んだあとの成績や学修行動調査結果を用いて分析し、まだ仮説段階ながら各タイプの特徴について整理した。今後は、これらの仮説をさらに検証しながらも各タイプの学生に対する具体的な支援策を検討していく必要がある。

2つ目は、タイプ分類の切り口の検討である。今回のタイプ分類では学習意欲や学習習慣のパフォーマンス（成績）の影響に焦点をあてることができた。今後は、これ以外の切り口（タイプ分類の仕方）についても検討を重ねていく必要がある。

3つ目はデータシェアリングの検討である。これまでのIR分析で多いのは、学内の学部間比較や学科間比較である。学科の専門性やそこに集う学生の気質によって、ある程度比較は可能である。しかしながら、そこから何らかの学生支援策や教育改善策を考えることは可能であるが、学科特性に関する策に限定されるきらいがある。それに加え、今回の分析のように似ているタイプについて大学間で比較することで、表れている特徴が一般的なのかどうかを確認することができ、学生支援策や教育改善策の妥当性をみることができる。

と考えられる。このような比較をするためには個人情報 を考慮したうえで、データをシェアすることで分析する視点が広がり、より有為な学生支援策や教育改善策を検討することが可能となるであろう。

以上の点については、連携事業の補助金が終了した後も引き続き検討していきたい。

#### **I R 研究部会メンバー**

藤木清（関西国際）、芹澤高斉（淑徳）、黒沢伸夫（淑徳）、中西規之（淑徳）、  
富岡和久（北陸学院）、田崎慎治（くらしき作陽）

#### **参考文献**

- 1) 藤木清, 2016, 「言語運用力テストの活用」独立行政法人大学入試センター研究開発部  
『平成 24-27 年度特別研究「新しい試験の開発に関する調査研究」報告書 大学での学  
修に必要な基本的能力の測定 最終報告書』 pp.323-329



## 2. IRシステムの開発と活用

関西国際大学 学長補佐 / 評価センター長 / グローバル教育推進機構

藤木 清

関西国際大学 教務部長

得永 義則

### 2.1 背景と開発コンセプト

現在、多くの大学の IR 部門では、IR システムとして、(1)Excel、(2)BI エンジン、(3)統計ソフトなどが使われているが、特に(2)や(3)は、かなり高額なソフトを購入する必要がある。

また(2)BI エンジンは、適応調査(アンケート調査)データの取り扱いを苦手としている。

IR を行うためには、分析に必要な多種多様なデータを蓄積する「データプール機能」、そのプールされたデータを分析のために結合・抽出・編集するための「データ生成・編集機能」、そして、データ分析を行いビジュアルに可視化する「データ分析機能」が必要である。

今般、これらの機能を合わせ持った独自の「IR システム」を、ビッグデータを高速に処理することが出来る「ユニケーj開発手法」を用いて開発を行った。このユニケーjを採用することで、安価で高速な IR システムの構築が可能となり、この先、まだ IR システムを導入できない大学等への展開を期待することができる。

### 2.2 機能の概要

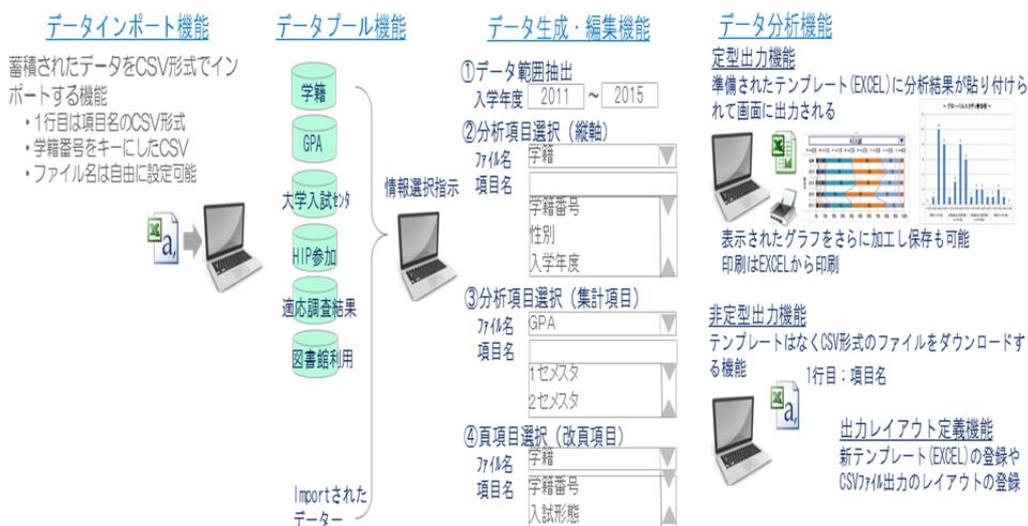
この IR システムは、CSV 形式でデータを取り込むためのインターフェイスならびにこれらのデータ類を蓄積するフォルダーを管理する「データプール機能」、そして、蓄積されたデータを編集し分析に使用するデータを生成する「データ生成・編集機能」、分析と視覚化を行う「データ分析機能」で構成されている。

データプール機能	各部署からのデータを集約し保管する。
データ生成・編集機能	当該分析に必要なデータ群を生成し編集する。
データ分析機能	当該データの分析ならびにグラフ化を行う。

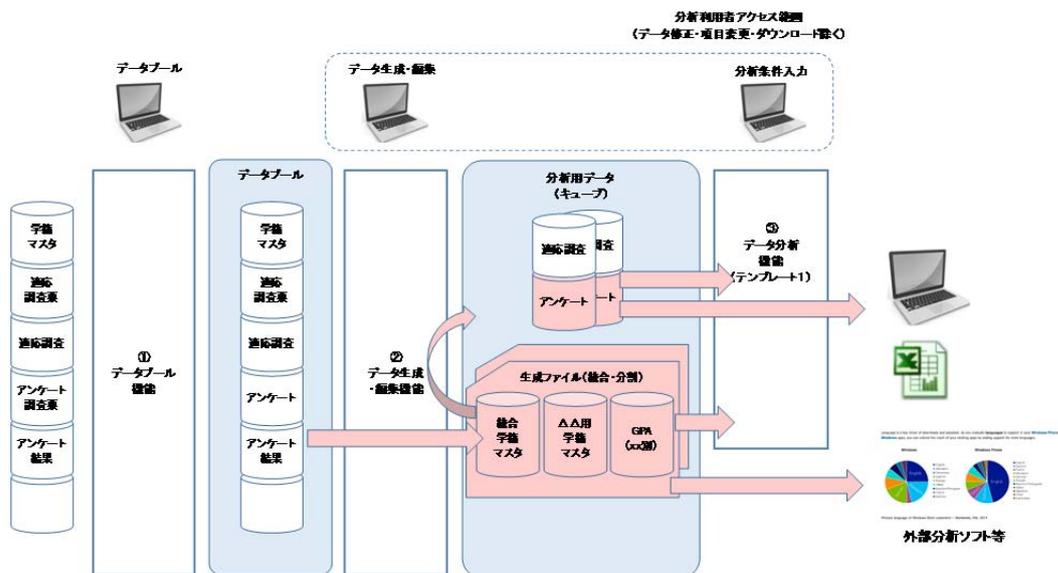
図表 5-2-1 機能の概要

これらの機能概要、概念については、以下の「図表 5-2-2 IR システムの機能概要」

と「図表 5-2-3 IRシステムの概念図」を参照されたい。



図表 5-2-2 IRシステムの機能概要



図表 5-2-3 IRシステムの概念図

## 2.3 機能一覧

今回開発する IR システムの機能毎の詳細概要は、次のとおりである。

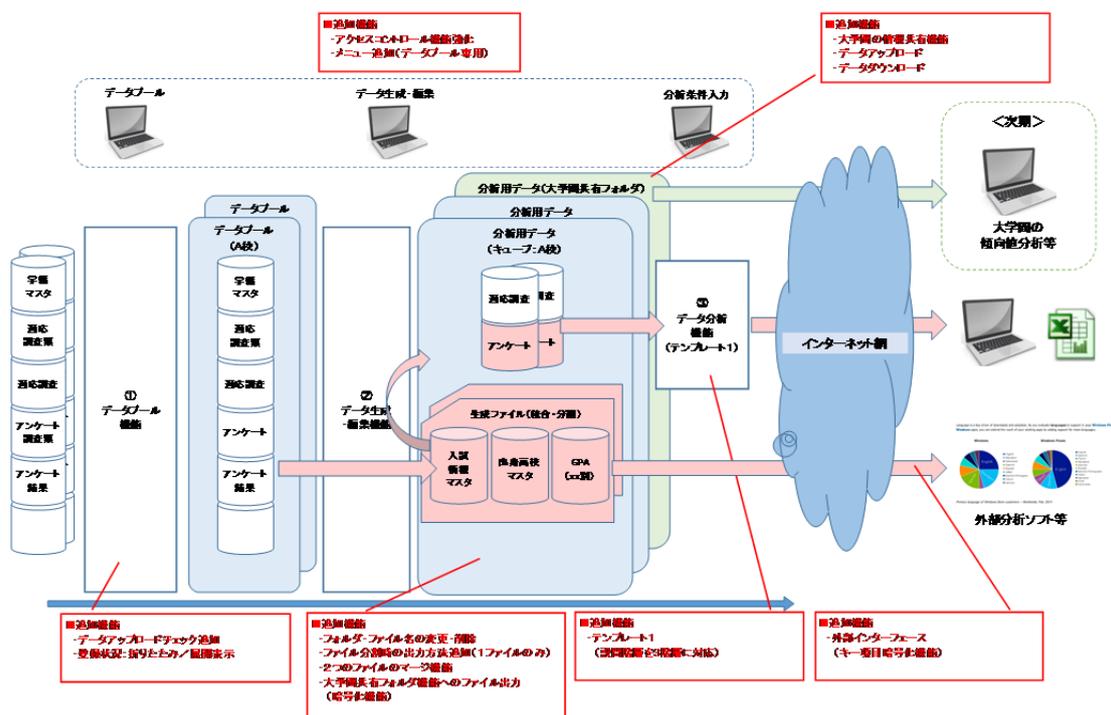
図表 5 - 2 - 4 機能一覧

機能名	機能概要
<b>■メニュー</b>	
ログイン	システムを利用できるユーザかどうか認証を行う
分析利用者用メニュー	「データ生成・編集」「データ分析」機能を利用するユーザ向けメニュー
データ管理者用メニュー	システム管理者機能除くフル機能(「データプール」「データ生成・編集」「データ分析」「大学間共有」)を利用するユーザ向けメニュー
データプール専用管理者用メニュー	「データプール」機能のみを利用するユーザ向けメニュー
システム管理者用メニュー	ログイン管理を行うユーザ向けメニュー
<b>■データプール機能</b>	
データ プール初期登録	IRシステム内で利用するデータの定義情報を登録する
データプール アップロード	IRシステム内で利用するデータの取り込み処理を行う
データプール ダウンロード	IRシステム内に取り込みを行ったデータをCSV形式で出力する
データプール メンテナンス	IRシステム内に取り込んだデータに対し、修正・削除・追加を行う
<b>■データ生成・編集機能</b>	
<b>【調査】</b>	
調査データ グループ機能と生成	適応調査やアンケートの「設問データ」と「回答データ」をグループ登録し、分析に利用できるようにする
調査データ メンテナンス	“調査データ グループ機能と生成”で登録されたデータに対し、修正・削除・追加を行う
<b>【分析データ】</b>	
生成ファイル 項目入替／統合／追加	<ul style="list-style-type: none"> <li>IRシステム内のデータから、利用したい項目のみを選択した新たなデータの作成を行う(項目順序の入替可能)</li> <li>主キーの定義が同じデータであれば、3つまでのデータをinputに指定して新たなデータの作成を行うことができる</li> <li>特定の値を指定した新規項目の追加を行う(全データに指定した同じ内容がセットされる)</li> <li>新たなデータ作成時、指定項目について暗号化を行うことができる</li> <li>新たなデータ作成時、出力先として“大学間共有フォルダ”を指定することができる</li> </ul>
生成ファイル マージ	<ul style="list-style-type: none"> <li>IRシステム内の複数のデータを元に、新たな1つのデータを作成する(inputデータは3つまで指定可能。キー定義・レイアウトは同一で、キー内容は重複しないこと)</li> <li>新たなデータ作成時、利用したい項目のみを選択可能(項目順序の入替も可能)</li> <li>新たなデータ作成時、指定項目について暗号化を行うことができる</li> <li>新たなデータ作成時、出力先として“大学間共有フォルダ”を指定することができる</li> </ul>
生成ファイル分割	<ul style="list-style-type: none"> <li>IRシステム内の1つのデータを、条件指定することにより2つのデータに分割する</li> <li>出力先の指定により、条件にあったデータ、または、合わないデータのみを出力を行うことができる</li> <li>出力先として“大学間共有フォルダ”を指定することができる</li> </ul>
生成ファイル ダウンロード	<ul style="list-style-type: none"> <li>「データプール」にあるデータをCSV形式で出力する</li> <li>指定項目について暗号化を行うことができる</li> </ul>
生成ファイル メンテナンス	「データプール」のデータに対し、修正・削除・追加を行う
生成フォルダ・ファイル 名称メンテナンス	IRシステムで作成したフォルダ・ファイルの名称変更、および、削除を行う
ファイルレイアウト照会	“生成ファイル 項目入替／統合／追加”画面利用時、登録された外部インターフェース用ファイルレイアウトを検索、表示する
<b>■データ分析機能</b>	
分析	クロス集計項目の選択画面で指定された情報を元に集計処理を行い、分析テンプレートに結果を出力する
<b>■大学間共有機能</b>	
外部インターフェース用ファイルレイアウト登録	“ファイルレイアウト照会”に表示する、外部インターフェース用ファイルレイアウトの登録を行う
大学間共有用ファイル アップロード	大学間共有フォルダにファイルをアップロードする
大学間共有用ファイル ダウンロード	大学間共有フォルダのファイルをダウンロードする
<b>■システム管理者用メニュー</b>	
ログイン管理	<ul style="list-style-type: none"> <li>システムの利用者登録を行う</li> <li>システムの利用範囲が変わったユーザに対し、変更・削除を行うことができる</li> </ul>

## 2.4 今後の展開

補助期間の最終年度をかけて、連携校各大学から要望のあった分析用データ(キューブデータ)の編集機能強化や、Excel の視覚化のみでは限界があるためデータ視覚化ツール(Tableau など)への外部インターフェイス構築、そして、大学間共同利用を睨んだ大学間共同利用フォルダーとのインターフェイス構築やセキュリティを強固なものとするためのアクセスコントロール機能の強化を行った(図表5-2-5 IRシステム(大学間共同利用)の概念図)。

当連携事業終了後、「一般社団法人学修評価・教育開発協議会」において、クラウドコンピューティング環境を使って、各大学が独自の分析を行ったり、大学間で共通データを使った分析を可能とするため、各大学別のフォルダー管理や強固なセキュリティの担保に加え、学生情報のマスキングや暗号化などの仕組みを実装したことで、各大学においてIRの真の目的である教育の質保証に向けて活用が進むものと思われる。



図表5-2-5 IRシステム(大学間共同利用)の概念図

## 第6章 今後の取組～一般社団法人学修評価・教育開発協議会への展開～

関西国際大学 学長補佐 / 評価センター長 / グローバル教育推進機構  
藤木 清

### 1. 一般社団法人学修評価・教育開発協議会設立の趣旨

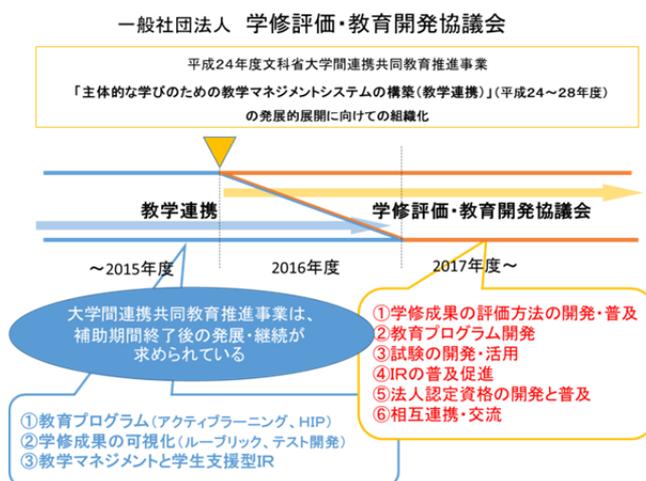
平成28年度に補助期間が終了するのに先立ち、本事業を継承し、汎用化を行うためにIRを基盤とした一般社団法人学修評価・教育開発協議会（以下「本協議会」という）を2016年5月に設立した。本協議会は、18歳人口が減少し、学生の多様化が進む中、それぞれの地域において、特色ある中小規模の必要とされる大学として、各大学が掲げる人材養成目的を実現する“教育力の高い”大学連合づくりを目指す。

ゆくゆくは10大学程度の大学グループとのデータ比較することによって、各大学の強みや課題を把握し、多様化する学生の特性に応じた支援や教育の在り方検討していく。

事業形態としては、参加大学等が学校法人単位で団体会員となる「一般社団法人」とした。これは事業主体としての法人格を取得することにより公益性を明確にし、独自事業の実施に加え、①地方公共団体や各種法人からの委託事業の受託、②文部科学省からの委託事業の受託、③私立大学間では難しい個人情報共同蓄積・分析・利用等を行い易くする、④資格制度等個別大学では実現しにくい独自事業の実施がしやすい、といった利点を考慮したためである。

### 2. 事業内容

本協議会では、連携取組の活動を継承し、取組を継続するとともに、さらなる事業展開を模索していく（図表6-1参照）。



図表6-1 連携取組と一般社団法人学修評価・教育開発協議会事業との関係

## 2.1 教育評価事業～学修成果のアセスメント方法の共同開発・共同利用～

近年、文部科学省の改革総合支援事業や次期認証評価事業など、高等教育における学修成果の可視化は、大学としての信用の確保や資源配分の必要条件とされ、自学の教育力の強さを学外に説明することは不可欠である。本協議会では、継続的に学修成果のアセスメントを実施し、可視化していくとともに、多様な学生タイプに応じた対策づくりにその情報を活用することをめざす。具体的には、次の4つの取り組みを行う。

### (1) 大学入学者選抜における評価方法の開発

大学入学者選抜における「思考力等」や「主体性等」の評価の推進に向け、より適切に評価する新たな評価手法の調査研究（人文社会分野、理数分野、情報分野の評価手法、面接や書類審査等教科・科目によらない評価手法）について、本協議会の会員大学が協働して取り組むことにより、中小規模大学にとってのこれからの高大接続を率先していく。

### (2) 共通の学修行動調査および教員調査の実施

現在、連携事業では、連携校共通の調査として、学生を対象とした学修行動調査と教員を対象とした授業調査を実施している。

学修行動調査は学修時間、HIPの経験、学習習慣および学習技術、入学後の能力変化などの調査項目からなる。授業調査は、アクティブラーニングやルーブリックの利用に関する調査項目からなる。これらのデータは各大学の学修成果を間接的に測定するもので、調査参加全大学のデータと自大学のデータを比較することにより、自大学の優れている点、改善を要する点を確認することが可能となる。また、自大学内で、学生の属性、タイプ別のサブグループ後との比較ができるので、多様な学生に対し、それぞれどのようなプログラムや支援が効果的であったのかを分析し、学生支援の施策の策定に情報を利用していく。

いずれもパネル調査として継続して実施し、各大学における学生の学習に関する現状把握や教育改革施策の効果検証に活用する。

### (3) ルーブリックおよびテストの共有

これまでに、関西国際大学で開発していたライティング、プレゼンテーション、リサーチのルーブリックに加え、連携取組では、チームワーク、多様性理解などのルーブリックを開発し、連携校で利用している。ルーブリックは大きく2種類に分けることができる。

一つは、淑徳大学の学士カールーブリックや関西国際大学のKUIS学修ベンチマークのように、大学や学部・学科の教育到達目標をルーブリック化して、在学期間を通じその達成度を追跡していくといった長期的・包括的な評価への活用である。

二つ目は、個別の教育プログラム（教室外体験プログラムや教室内での授業科目）の評価にルーブリックを活用する方法である。たとえば、インターンシップやサービスマーケティングといった学外での経験学習科目において、学修目標を明確にし、個々の学生がその学

習活動を通じての達成度（何ができるようになったのか）や、プログラム自体がうまくいっていたかを評価する場合の活用方法である。

本協議会では、引き続き、ルーブリックの普及を促進していく。

一方、直接的に学修成果を測定する他の方法としてはテストがある。ここでは、専門分野を問わず、大卒者に汎用的に求められるコンピテンシー（OECD）やジェネリック・スキルといわれる汎用性の高い能力・スキルに注目する。ある一定時点（たとえば入学時と卒業時）における論理的思考力、分析力などを測定するときに有用である。本協議会では、合意ができれば、教育・保育や看護などの専門職領域等で知識量を問うテスト開発も行っていく。また、会員校が協働してこのような評価ツールを開発し、自由に利用することを目指す。

#### （４）IR システムの共同利用と IRer 養成

さらに、学修行動調査、テスト、学業成績 GPA を連結して、学修行動調査の各項目についてクロス集計するシステムを開発した。今後、このシステムをより汎用性の高いものにするのと同時に、クラウド化を行って暗号化した会員各大学のデータを集積できるようにする。

その結果、ある特定の学生集団（たとえば、ある教育プログラムに参加した学生など）と会員大学の集計値とのベンチマーキングを行えば、教育プログラムの効果検証に活用できる。

また、必要に応じて IR 業務に携わる教職員を対象とした研修会を実施し、IRer としてのスキルアップをはかる。

## 2.2 教育プログラム開発事業～学修成果のアセスメント方法の共同開発・共同利用～

中小規模の私学においては、大規模校と同様に多種多様な教育プログラムを開発・運営していくことは難しいといえる。本協議会では、こうした難点を、複数大学が協力して相互提供することに補完しあい、自大学の強みを自覚しさらに強化していくのである。各大学が実施している教育プログラムの中でも、特に教育効果の高いプログラムについては、オンデマンドシステムによるビデオ教材の共有、教授資料の相互利用を行う。海外プログラムや近隣地域以外でのサービスラーニングなどに、他の会員校の学生が参加できるようにする。以下では例を 3 つ挙げて説明する。

### （１）初年次教育プログラムの利用

会員校が実施している教育効果の高い教育プログラムの相互利用を検討していく。特に、初年次教育は共通教養科目、専門基礎科目を問わず、大学の学びのための基盤となる教育プログラムである。

本協議会では、初年次教育プログラムのビデオ教材、教授資料が相互利用できるようにし、必要に応じて教授上のポイントなどについてワークショップを行うことも想定している。

#### (2) 履修証明制度を活用した社会人向け教育講座の共同開発

少子化が進む中、社会人を対象とした教育プログラムの整備が急務となっており、本協議会では、「履修証明制度」を活用した社会人向け教育講座を共同で開発していく。また、「職業実践力育成プログラム」(BP)の認定を目指したプログラム開発を行い、各大学がそれぞれの地域でこれらのプログラムを開講し、地域の人材養成に資するとともに、社会人学生の受け入れ促進に取り組む。

#### (3) 会員校相互間による、教室外体験学習プログラムの相互乗り入れ

各加盟校で実施している教室外での教育プログラムに他の加盟校の学生が参加できるようにする予定である。海外学修プログラムや集中型のサービラーニング、インターンシップなどがその例である。他大学の学生との協働活動により、学生にとってより学修効果の高い取り組みにすることが期待できる。

たとえば、関西国際大学では東南アジア等の海外提携大学と英語を公用語とする海外プログラム(ACPプログラム)を実施している。英語力等の必要条件を満たし、遠隔学習などを通じて事前学習に参加できる他大学の学生を受け入れ、単位付与も含めた受け入れを行っていく。また、(2)に掲げた社会人および一般学生に対し、一般社団法人として民間資格を共同で創出することも検討していく。

### 3. まとめ

以上、本協議会の事業の例を挙げた。今後、本協議会に複数の委員会を置き、これらの事業を具体的に展開していく。また、事業を確実に展開するためには、現在の会員数を拡大する必要がある。そこで、今後、本取組の成果の発信をさらに行い、会員大学を増やして、この教育改革の取組を、全国に広げていく所存である。

## 巻末資料

### 資料 1 ルーブリック

コモンルーブリック（ライティング）2012\*\*\*\*  
1年生春学期～2年生春学期（下位学年用）

	3	2	1	0
課題に対する記述	課題に対する解答が書かれている。	課題に対する解答を部分的に書いている。	課題に対する解答を書こうとしているが論点にズレがあり、テーマに対する解答として十分ではない。	課題と関係ない内容を書いている。
論理的構成	結論に至るまでの論理的なプロセスをたどることができる	結論に至るまでのプロセスはたどれる。前後関係の構成に工夫が必要である。	結論に至るまでのプロセスが整理しきれていない。	結論に至るまでのプロセスを示していない。
レファレンス資料（着想を得たものや自分の考えを支持するための先行研究や文献、データ）	レファレンス資料を適切に示して、引用や注をつけている。	レファレンス資料を示そうとしている。引用・参照方法に改善が必要である。	レファレンス資料を参照していることがうかがえるが、示していない。	レファレンス資料を使っていない。
文章の体裁 ①段落が適切に作られている。 ②句読点の付け方が適切である。 ③主部と述部の対応にねじれがない。 ④文体が統一されている。	文章の体裁の項目に配慮できている。	文章の体裁の項目のいくつかは配慮できている。	文章の体裁に配慮しようとしているが、不十分である。	文章の体裁が整えられておらず、読み進めることができない。
表現の推敲 ①同じ言葉の繰り返しや多用がない。 ②誤字・脱字がない。 ③仮名使い・送り仮名の誤りがない。 ④専門用語を正しく用いている	表現の推敲ができています。	表現の推敲のいくつかはできています。	表現の推敲をしようとしているが、不十分である。	表現に間違いが多く、推敲が不十分である。

- このルーブリックは「1年生春学期～2年生春学期」を対象にしています。
- 科目の必要に応じて、このルーブリックの下段に項目を追加することができます。

関西国際大学

コモンルーブリック(プレゼンテーション)2011\*\*\*\*  
全体

	5	4	3	2	1	0
論点の明確さ	主要な論点や主張及び最も言いたいことが、聴衆が聞いていてはっきりとして分かりやすく、強く印象に残る。	主要な論点や主張が伝わり、最も言いたいことははっきりとして分かりやすい。	論点や主張が整理されていて、基本的な論点が分かるようになっている。	論点や主張についての整理がある程度（部分的に）出来ており、言いたいことがある程度伝わってくるが改善すべき点がある。	論点や内容の整理が十分でなく、言いたいことがあまり伝わってこない。	論点が明確でなく、何が言いたいことなのか全く伝わってこない。
論理的構成と展開	結論に至るまでのプロセスが、プレゼンテーションの効果を高める応用型（年代順型、問題解決型、分析型等）を用いて構成されており、論理的に一貫した内容になっており、説得力がある。	結論に至るまでのプロセスが、プレゼンテーションに関する基本型（序論、本論、結論の流れ）を用いて構成されており、論理的に一貫しており理解しやすい。	結論に至るまでのプロセスは、プレゼンテーションに関する基本型（序論、本論、結論）を用いて構成している	結論に至るまでのプロセスはたどれるが、構成・展開の型や、内容の論理性に改善すべき点がある。	結論に至るまでのプロセスの整理ができていない。結論は示されているが、なぜそのような結論になるのかわかりにくい	論理的構成をたどることができない。
主張の立論に必要な資料（図表、統計、文献引用等）の利用	立論に必要な資料（説明、事例、図、統計、標推）を、効果的で信頼のできる複数の情報源（本、論文、Web、リサーチ結果等）から選択して正しく引用し用いている。	立論に必要な資料を、信頼できる複数の情報源（本、論文、Web、リサーチ結果等）から選択し、用いている。	立論に必要な資料を用いているが、情報源（本、論文、Web、リサーチ結果等）の選択や、引用方法や長さがある程度（部分的に）できている。	立論に必要な資料を用いているが、情報源（本、論文、Web、リサーチ結果等）の選択と選択部分が適当であるとはいえず、引用・参照方法に改善すべき点がある。	立論に必要な資料を参照しているが、出典が明らかでなく、立論の根拠とは伝わってこない。	立論に必要な資料を使えていない。
プレゼンテーションの技術（音声的表現：声の大きさ、声の高さ、話すスピード、話の間の取り方など）	言葉の選択が適切であり、声の大きさや声の高さ、話すスピードや聞きの取り方が適切である。聞き手にとってわかりやすく効果的なプレゼンテーションになっている。	言葉の選択に誤りがなく、声の大きさや声の高さ、話すスピードが適切で、話の間の取り方が聞き手に配慮されている。	言葉の選択にほとんど誤りがなく、声の大きさや声の高さ、話すスピード、話の間の取り方がある程度（部分的に）できている。	言葉の選択の誤りは部分的にみられ、声の大きさや声の高さ、話すスピード、話の間の取り方（「えー」「あー」といった口頭のつなぎ言葉が耳に残る等）のいずれかに改善すべき点がある	言葉の選択に誤りがあり、声の大きさや声の高さ、話すスピードが適切で、話の間の取り方（「えー」「あー」といった口頭のつなぎ言葉が多い）に問題がある。	言葉の選択に誤りが多く、音声的表現の技術を意図的に使えていない。声聞き取りにくく、終始一本調子である。

コモンルーブリック(リサーチ)  
全体

	5	4	3	2	1	0
テーマのたて方 (調査目的の設定)	独自の、明確なテーマが設定されていて、それについての仮説や調査項目が分かりやすく整理されて示されている。	明確で、実現可能なテーマが設定されていて、それについての仮説や調査項目が示されている。	実現可能なテーマが設定されており、それについての仮説や調査項目が示されている。	実現可能なテーマが設定されており、一般的な仮説や調査項目がたてられている。	テーマは設定されているが、仮説や調査項目が分かりにくい。	テーマがはっきりしない。調査項目、および仮説が示されていない。
これまでに明らかにされている知見の活用	信頼できる様々な情報源から、これまでに明らかにされた知見や課題を、自分が明らかにしようとしている内容に関連づけて活用している。	信頼できる複数の情報源から、これまでに明らかになった知見を、リサーチに関連づけて活用している。	複数の情報源からこれまでに明らかになった知見を示し、整理している。	複数の情報源から、これまでに明らかになった考え方や研究内容を、部分的であっても示している。	限られた情報源から、これまでに明らかになった考え方や研究内容を、何かしら紹介しているが、テーマとの関係が乏しい。	これまでの先行研究について示されていない。
研究方法と分析の視点	複数の研究方法や分析の視点から、目的とテーマにふさわしいいくつかの研究手法を用い、明確な分析の視点を示している。	複数の研究方法や分析の視点から、目的とテーマにふさわしい研究手法を用い、分析の視点を示している。	目的とテーマに沿った研究方法を用い、分析の視点を示している。	研究方法と分析の視点について、必要なポイントを押えている。	研究方法と分析の視点について示されているが、必要なポイントが捉えられていない。	研究方法と分析の視点が示されていない。
分析	焦点に沿ってリサーチした内容を組織的にまとめ、類似点・相違点・パターン化など様々な観点から検討している。	リサーチした内容を組織的にまとめ、類似点・相違点・パターン化など様々な観点から検討している。	リサーチで得られた情報をまとめ、類似点・相違点・パターンなど何らかの法則性を検討している。	リサーチで得られた情報をまとめることができている。	リサーチで得られた情報を列挙しているが、まとめることができている。	リサーチした内容をまとめられていない。
結論	リサーチから明らかになったことについて整理し、専門基礎知識(自分の専門分野の概念や枠組み)を効果的に用いて、論理的に説明できている。	リサーチから明らかになったことについて整理し、専門基礎知識を用いて論理的に説明できている。	リサーチから明らかになったことについて記述し、専門基礎知識をある程度用いて説明できている。	リサーチから明らかになったことについて記述し、専門基礎知識を用いて説明しようとしている。	リサーチから得られた情報についての記述はできているが、専門基礎知識を用いての説明はできていない。	リサーチから得られた情報の記述もできておらず、専門基礎知識も用いられていない。

- コモンルーブリック(リサーチ)の全体を示したものです。これをもとに下位学年用と上位学年用を作成しています。

目標型コモンルーブリック全体版(チームワーク) 2013\*\*\*

定義

メンバー個人の行動(チームの課題にかける努力、他のメンバーとの交流におけるマナー、チームの話し合いに対する貢献)

	4	3	2	1
チームでの話し合いへの参加	チームでの話し合いにおいて、話し合いを進めさせるような建設的発言を積極的にしている	チームでの話し合いにおいて発言を行い、話し合いをリードしている	チームでの話し合いにおいて関連する発言を行っている	チームでの話し合いの場に参加している
チームメンバーの話し合いへの参加の促進	メンバーの発言に対して、他のメンバーがそれに関連づけて発言できるような話し合いの流れを作り出すことで、メンバーの積極的参加を促している	メンバーの発言を整理し、関連づけた上で発言するなどして、メンバーの積極的参加を促している	メンバーの発言に対して、あいづちをうつ、うなずくなどして理解を態度に示すことで、メンバーの話し合いへの参加を促している	メンバーの話を聞くことなく聞くようにしている
グループワークへの個人の貢献	グループワークに積極的に参加して、高い完成度での課題の達成に多大な貢献ができている	グループワークに参加し、課題の達成に貢献できている	グループワークに参加して、作業の遂行に協力している	グループワークに参加して、要望を受けて作業を手伝っている
チームの雰囲気作り	チームの状況の変化に応じて、率先してチームの雰囲気をより良くする、あるいは雰囲気が悪くなった時にはそれを解消するような発言や行動をしている	チームの雰囲気を良くするために、自ら率先して発言や行動をしたり、メンバーのサポートをしたりしている	チームの雰囲気が良くなるようにメンバーに合わせた発言や行動をしている	チームの雰囲気を悪くするような発言や行動をしたり、態度に表したりすることなく、チームに参加している

- 科目の必要に応じて、このルーブリックの評価の観点の一部と、他のルーブリックの評価の観点を組み合わせて活用することができます。

**コモンスピーク:多様性理解**

KUIS 学修ベンチマークの「心豊かな世界市民」とは、多様な世界の人々や自分たちの社会について理解を深め、他者に対する共感的な感覚や態度を身につけ、世界市民として行動できる心豊かな人材になることである。とりわけ、多様性理解では、自分や、自分と同じ社会的・文化的背景を持つ人たち、異なる社会的・文化的背景を持つ人たちがいることを理解し、多様な世界や社会を大切に考え、柔軟に行動できるような能力の獲得を目標としている。

	4	3	2	1
<b>文化に対する自己理解</b>	異なる文化に直面しても、その違いを尊重することができる。文化について自分がどのような偏見を持っているかを理解し、異なる文化に冷静に対処することができる。	異なる文化に直面して、その違いを尊重することができる。文化について自分がどのような偏見を持っているかに気がついている。	異なる文化に直面して、自分たちの文化との間に違いがあることに気がついている。	異なる文化と自分たちの文化の違いを理解できず同じようにとらえている。
<b>文化の枠組みに関する知識</b>	異なる文化に属する人々の、社会、経済、歴史のそれぞれが、相互に関連する重要な要素であることを理解し、複数の文化に関する知識を深めている。	異なる文化に属する人々の、社会、経済、歴史のそれぞれが、相互に関連する重要な要素であることを理解している。	異なる文化に属する人々の、社会、経済、歴史について基本的な理解をしている。	異なる文化に属する人々の、社会、経済、歴史をばくぜんと知っている。
<b>他の文化に対する知的好奇心</b>	他の文化について、これまでの学習に基づいた詳細で具体的な疑問や幅広い関心を持っている。得られた応答をもとに、さらにももの見方を発展させたり調べたりするなどして、自らの疑問や関心について掘り下げている。	他の文化について、これまでの学習に基づいた詳細で具体的な疑問や関心を持っている。得られた応答から、新たな疑問や関心を発展させている。	他の文化について、これまでの学習に基づいた疑問や関心を持っている。	他の文化について、単純な疑問や関心を持っている。
<b>自分とは異なる文化に属する人々との交流</b>	自分たちとは異なる文化に属する人々との交流の場面では、自分から能動的・主体的に話題提供を行ない、交流を活発にしている。	自分たちとは異なる文化に属する人々との交流の場面では、自分から能動的に交流の輪に加わって話題提供を行なっている。	自分たちとは異なる文化に属する人々との交流の場面では、自分から自己紹介や挨拶を交わし、交流の輪に加わっている。	自分たちとは異なる文化に属する人々との交流の場面では、周囲から促されれば、自己紹介や挨拶程度の会話ができる。

## 資料2 教室外プログラム及びアクティブラーニング型授業の要件

2014年1月9日現在

### 学生の主体的な活動と学修成果の獲得を意図した教室外プログラムの要件

本事業では、学生の主体的な活動と大学等の教育目標の達成に向けた教室外プログラムの要件を示す。学習目標と目標達成に向けた学習活動、それら取り組みの成果を測定する評価方法が、三位一体となって明確に設定されている必要がある。プログラムには、教員が関与する多様な経験や体験を通じた学術的な学びと現実世界を往還させる仕組みがあり、ルーブリック等の客観的な評価規準を活用し、教員と学生との質の高いインタラクションによって展開されるものである。

学生の主体的な学びを引き出すには次の要件が必要である。

#### 《学習目標》

1. 学習目標として、大学や学部学科の教育目標に合致した、汎用的あるいは専門的な知識及び技能等の修得を設定していること。

#### 《学習活動》

2. 学習目標が達成できる活動であること。
3. 学生の意欲がかき立てられ、取り組みがいのある活動であること。
4. 学生が自ら活動に参画できるよう設計されており、また、教員が関与して仕向けていること。  
(学生任せになっていないこと)
5. 多様な経験や体験を通して学術的な学びと現実世界を往還させる仕組みがあること。
6. 学習目標の達成を認識するために、ふりかえりの機会が活動の途中および活動後に設定されていること。  
(機会例：日々の活動記録や活動日誌といった個人の振り返りだけでなく、グループやクラスでの発表・意見交換による共有も含めることが望ましい)
7. 学生同士やステークホルダー（学外活動の受け入れ先である団体や組織の担当者や関係者等）とのコミュニケーションの機会が設定されていること。  
(設定された学習目標によっては、学生同士やステークホルダーと議論する機会の設定が必要)

#### 《評価活動》

8. ステークホルダーからの評価が組み込まれていること。
9. 形成的評価が取り入れられ、教員による迅速で効果的なフィードバックがあること。  
(フィードバック例：全体への説明、グループへの説明、個々の学生への説明)
10. 総括的評価に用いる成果物には、多様な表現方法が取り入れられていること。  
(成果物の例：ビデオ、プレゼンテーション、ニュースレター、レポート等)

以上

大学間連携共同教育推進事業『主体的な学びのための教学マネジメントシステムの構築』取組  
関西国際大学・淑徳大学・北陸学院大学・くらしき作陽大学

## 学生の主体的な活動と学修成果の獲得を意識したアクティブラーニング型授業の要件

大学間連携共同教育推進事業では、学生の主体的な学びのために、ハイ・インパクト・プラクティスを充実させていくことが1つの柱となっている。そこで、教室で行われる授業を想定し、学生の主体的な活動を促進し、学修成果を得るためのアクティブラーニング型授業の要件を以下に通り整理する。これらの要件を満たす授業を各連携校において充実していく。

.....

授業科目の「学習目標」、その達成に向けた「学習活動」、達成度を測定する「評価方法」を三位一体として明確に設定することが必要である。その上で、次の要素を満たすことが重要である。

### 《学習目標》

11. 各授業科目の学習目標として、学修成果を設定していること。ここでの学修成果は、授業を通して修得できる汎用的な能力、専門的な知識及び技能等のうち、大学及び学部学科の教育目標に合致しているものを指す。

### 《学習活動》

12. 学習目標が達成できる活動であること。
13. 学生が自ら活動に参画できるよう設計されており、また、教員が関与して仕向けていること。  
(学生任せになっていないこと)
14. 学習目標の達成を認識するために、ふりかえりの機会が活動の途中および活動後に設定されていること。  
(機会例：個人のふりかえりだけでなく、グループやクラスでの発表・意見交換による共有も含めることが望ましい)
15. 学生同士のコミュニケーションの機会が設定されていること。  
(設定された学習目標によっては、学生同士が議論する機会の設定が必要)
16. 学修成果のエビデンスとなる成果物の作成が課されていること。  
(成果物例：レポート、プレゼンテーション、ビデオ、ニュースレター等)

### 《評価活動》

17. 形成的評価が取り入れられ、教員からできるだけ早く、口頭や記述によるフィードバックがあること。  
(フィードバック例：全体への説明、グループへの説明、個々の学生への説明)
18. 評価には、多様な評価方法が取り入れられていること。  
(評価方法の例：テスト、ルーブリック等)

以上

### 資料 3 連携機関による評価

『大学間連携共同教育推進事業』

— 主体的な学生のための教学マネジメントシステムの構築 —

第2回 外部評価委員会 評価シート (5段階評価)

評価者名 ( 小笠原 正明 )

<評価項目>

#### 1.ハイ・インパクト・プラクティスの充実

学生が主体的に考え、活動のできるHIPが充実しているか。

評価項目	5段階評価	コメント
1	※該当する数字に○をつけてください。 ⑤ : うまくいっている 4 : どちらかといえばうまくいっている 3 : どちらともいえない 2 : どちらかといえばうまくいっていない 1 : うまくいっていない	関西国際大学と淑徳大学を中心に、多様で、グローバルな展開をも視野に入れた、多くのHIP教育外プログラムが実施されている。サービスラーニング、インターンシップ、キャプストーンなど性格が異なる取組みが混在しているようにも見えるので、概念の整理を行い、学部・学科の正規のカリキュラム(あるいは正規外カリキュラム)として構造化をはかる必要がある。新しい取組みの中には、未成熟なものも見られるので、連携してレベルの向上を目指していただきたい。

#### 2.学修成果の評価方法の開発

評価項目	5段階評価	コメント
2	※該当する数字に○をつけてください。 ⑤ : うまくいっている 4 : どちらかといえばうまくいっている 3 : どちらともいえない 2 : どちらかといえばうまくいっていない 1 : うまくいっていない	パリユールーブリック等を導入してから日が浅いせいもあるが、未だ日本の大学の現実に即した評価スキームとして定着しているとは言いがたいところがある。他のデータと合わせて評価するという方向は正しいが、その場合でも、教育現場との対話にもとづいた、ルーブリック自体のブラッシュアップが必要。また、4大学の密接な連携による日本版ルーブリックの構築が目指されていない点にも不満がある。評価は3と4の中間で、やや4に近いという程度。

#### 3.学生支援型IRの構築

学生支援型IRが構築できているか。

評価項目	5段階評価	コメント
3	※該当する数字に○をつけてください。 ⑤ : うまくいっている 4 : どちらかといえばうまくいっている 3 : どちらともいえない 2 : どちらかといえばうまくいっていない 1 : うまくいっていない	広範囲に時系列に沿ったデータの集積が行われている。この種の「ビッグデータ」は高等教育においてますます重要になりつつある。記名式を基本としているので、データ管理には十分な注意を払う必要があるが、その点も含めて、学生支援型IRのモデルとなることが期待される。

<総合評価>

5段階評価	コメント
※該当する数字に○をつけてください。 ⑤ : うまくいっている 4 : どちらかといえばうまくいっている 3 : どちらともいえない 2 : どちらかといえばうまくいっていない 1 : うまくいっていない	関西国際大学と淑徳大学を中心に、エネルギーに教育改革に取り組んでいる。特に、フィールドを活用した教室外プログラムの展開には見るべきものがある。その影響は4大学に波及し、さらに広がりを見せている。これらの取組みは、いずれも教職員に多大な負担を強いるものなので、今後、持続可能な教育活動とするための工夫が必要になるだろう。概念の整理を行い、枝葉を除いて、幹となるものをはっきりとさせていただきたい。最後の事業年度に期待する。

『大学間連携共同教育推進事業』

— 主体的な学生のための教学マネジメントシステムの構築 —

第2回 外部評価委員会 評価シート (5段階評価)

評価者名 ( 大塚 雄作 )

<評価項目>

1.ハイ・インパクト・プラクティスの充実

学生が主体的に考え、活動のできるHIPが充実しているか。

評価項目	5段階評価	コメント
1	<p>※該当する数字に○をつけてください。</p> <p>5 :うまくいっている                      ○ 4 :どちらかといえばうまくいっている                      3 :どちらともいえない                      2 :どちらかといえばうまくいっていない                      1 :うまくいっていない</p>	<p>各連携大学において、それぞれの大学・学部等の特色を活かしたHIPが工夫され実行されている。この種の試みは、教職員にかかる負担も小さくなく、それを継続的に実施してきていることに敬意を表すると共に、アンケートなどによって、参加学生や地域などのステークホルダーの満足度も全体的に高く、意義の高い取り組みとなっている。今後の展開として、サービラーニングやインターンシップ等、海外から取り入れた実践の枠組みにとらわれることなく、何か独自の試みが産み出されていけるとよい。それは、全く新しい取組である必要はなく、現在行っているものを、自らの風土に合った形でブラッシュアップしていくところから生まれてくるということもあるだろう。また、High Impactということがどうということなのか、また、そのことが実際に実践の中でどのように起きているのか、そして、それが日常的な学びとどうブリッジングされていくのか、そんな点に注目して、実践の動向を把握し共有していくことにも専心されれば、さらなる発展が期待できる。</p>

2.学修成果の評価方法の開発

評価項目	5段階評価	コメント
2	<p>※該当する数字に○をつけてください。</p> <p>5 :うまくいっている                      ○ 4 :どちらかといえばうまくいっている                      3 :どちらともいえない                      2 :どちらかといえばうまくいっていない                      1 :うまくいっていない</p>	<p>ルーブリックを活用した評価は、そのルーブリックを、関係者によって構成するプロセスに大きな意義を見出すことができる。さらに、それを実際に活用する中で、議論を深めつつ改訂して安定したものとしていくことが、その実践共同体を形成していくための一つのツールとして重要な役割を果たすものと位置づけられる。その意味で、各大学において、それぞれルーブリックが構成され、そのルーブリックを共通の評価ツールとして、日頃の教育やHIPについて、学内のかなり広範に活用されてきていることはなかなかできることではない。本プロジェクトがその推進役として機能してきているものと思われる。ルーブリックの表現など、細かい点ではまだ十分ではないと思われる部分もあり、利用目的や状況にも留意しつつ、信頼性や妥当性といった評価ツールとしての質に関する基礎的な分析もなされていくことが望まれよう。また、学生の自己評定などは、場合によっては、ルーブリックの形態をとることよりも、授業アンケートなどの評定形式の方が項目数も増やすことができるし、その合成得点などを利用すれば、より安定した指標が得られる可能性も大きく、評価者や評価の目的に即して適切な評価ツールを模索していくことにもチャレンジしていくとよい。いずれにしても、本プロジェクトのコミュニティ内の一つのコミュニケーションツールとして有効な素材でもあり、ルーブリックのあり方について議論をさらに深めていくことが望まれる。なお、その際、基本となるルーブリックは共有しつつ、それぞれの大学、それぞれの学部で、より適合性のある独自のルーブリックの活用へと発展していくという姿も視野に入れておくともよいであろう。</p>

『大学間連携共同教育推進事業』

— 主体的な学生のための教学マネジメントシステムの構築 —

第2回 外部評価委員会 評価シート (5段階評価)

評価者名 ( 大塚 雄作 )

<評価項目>

3.学生支援型 IR の構築

学生支援型 IR が構築できているか。

3	<p>※該当する数字に○をつけてください。</p> <p>5 :うまくいっている  <input checked="" type="radio"/> 4 :どちらかといえばうまくいっている                  3 :どちらともいえない                  2 :どちらかといえばうまくいっていない                  1 :うまくいっていない</p>	<p>HIPの取組は、それだけで完結するものではなく、日常的な大学での学びにつながっていくべきものであり、その意味でも、その効果を大学として、学部等の単位として、どのような効果があるのかを多角的、多面的に把握しておくことが求められる。その点で、学生調査なども含めた「間接評価」に関わる学生のデータに加えて、GPAなどの「直接評価」に関わるデータもマージできる形で収集しており、さらに、その分析に基づいて、いくつかのグループを定義するなどして、学生の多様性に応じた指導のあり方を模索している点は、IR的な取組が教育実践に結びつけられる可能性を窺わせるものである。なお、教育実践に関しては、PDCAだけでは捉えられない側面が多々含まれるため、いわゆる「羅生門アプローチ」という観点から、多面的、多角的な視点から、取組や実施体制などに関わる資料収集に努めることが望まれる。例えば、教育を提供する側の目的と、教育を受ける側の目的とは、必ずしも一致するわけではないし、また、取組が一時うまくいったとしても、それに関わる人的労力や予算的コストなどの点で、持続可能性という点で問題が内包されている場合もある。教育的な実践は、ある種の学びのコミュニティを形成していくことが肝要であり、学生が身に付けた成果を問題にするとともに、一人が得た知識とか技能ということのみならず、学生同士、あるいは、教員とのつながりなどを捉えてみるのも一法であろう。なお、IRは、組織的な取組や体制に関わる評価への活用が目的とされるものであるが、学生等の個人についての形成的評価に利用するためのアセスメントとは、少なくともそれぞれに適切な手法が異なるということも共有しておくといえよう。</p>
---	--	--

<総合評価>

5段階評価	コメント
<p>※該当する数字に○をつけてください。</p> <p>5 :うまくいっている  <input checked="" type="radio"/> 4 :どちらかといえばうまくいっている                  3 :どちらともいえない                  2 :どちらかといえばうまくいっていない                  1 :うまくいっていない</p>	<p>各大学で、真摯にHIPの推進、および、ルーブリック、IR等の実行を進めており、充実したプロジェクトの推進が見られる。大学連携という難しさのあるなかで、それぞれの大学から教員が内地留学的に出向するなどして、一段深い連携をとる努力をしていることが窺える。それぞれまだ課題は残されていたり、また、大学による温度差も当然生じているようでもあるが、このつながりを今後さらに充実させていくことを通して、それぞれの大学の教育の活性化を核に、我が国の高等教育の質的な向上に向けて大きな示唆を与えてくれるプロジェクトに成長する可能性が感じられる。通常、この種のプロジェクトは、計画年度が終了して、予算補助も打ち切られるところで雲散霧消してしまう場合がほとんどであるが、1年を残して、一般社団法人化することの検討も始められており、全体会にオブザーバーとして参加していた新たな大学も数大学あって、今後、参加大学数も増大することも見込まれる。その発展性がどのレベルで実現するか、今後の大学連携の再組織化の動向も大いに注目されるところである。</p>

## 資料4 全体会

### 第1回 大学間連携共同教育推進事業 全体会

日時：2012年10月12日（金） 13:00～

場所：関西国際大学 尼崎キャンパス10階大会議室

出席校：淑徳大学、北陸学院大学、くらしき作陽大学、関西国際大

### 会次第

1. 開会
2. 各大学学長挨拶
3. 出席者の紹介（各大学より） **【資料1】**
4. 事業の全体像の説明 **【資料2-1、2-2】**
5. 本年度の取組
  - (1) 米国先進事例調査 **【資料3】**
  - (2) 大学入試センターからの依頼 **【資料4】**
  - (3) ディプロマポリシー（DP）、カリキュラムポリシー（CP）、カリキュラムの見直しに向けた現状把握 **【資料5】**
  - (4) ハイインパクトな教育方法の充実およびルーブリックの開発について **【資料6-1、6-2】**
  - (5) 連携校からの確認事項 **【資料7】**
  - (6) 2013年度末までの実施計画について（依頼） **【資料8】**
  - (7) 交付申請書の確認
  - (8) 会議日程について（推進会議全体会、推進会議、各部会）
6. 閉会

以上

## 第2回 大学間連携共同教育推進事業 全体会

日 時：2013年10月12日（土）14:15～17:15

場 所：関西国際大学 尼崎キャンパス 10F 大会議室

出席校：淑徳大学、北陸学院大学、くらしき作陽大学、関西国際大学

### 次 第

#### 1.開会の挨拶

関西国際大学 学長 濱名篤

#### 2.出席者のご紹介（各大学より）

#### 3.経過報告（全体）【資料1】

関西国際大学 学長補佐 藤木 清

#### 4.各校の教育目標等の状況について【資料2】

淑徳大学 学長特別補佐・コミュニティ政策学部長 磯岡 哲也

北陸学院大学 副学長 朝倉 秀之

くらしき作陽大学 学長顧問 高等教育研究センター所長 有本 章

#### 5.アセスメントプランの構築に関する提案について【資料3】

関西国際大学 学長 濱名 篤

関西国際大学 学長補佐 藤木 清

<休 憩>

#### 6.共通学生調査の提案について（大学 IR コンソーシアムと独自調査）【資料4】

関西国際大学 学長補佐 藤木 清

#### 7.関西国際大学のグローバルスタディについて【資料5】

関西国際大学 高等教育研究開発センター次長 山本 秀樹

#### 8.閉会の挨拶

淑徳大学 学長 足立 勲

※本配布の資料につきましては、連携校内限においてのお取扱いをお願い申し上げます。

（敬称略）

以 上

## 第3回 大学間連携共同教育推進事業 全体会

日 時：2015年2月14日（土）13:30～17:00

場 所：関西国際大学 尼崎キャンパス 10F 大会議室

出席校：淑徳大学、北陸学院大学、くらしき作陽大学、関西国際大学

### 次 第

1.開会の挨拶 13:30～13:35（5分）

関西国際大学 学長 濱名篤

2.出席者紹介（各大学より） 13:35～13:45（10分）

淑徳大学・北陸学院大学・くらしき作陽大学・関西国際大学

3.取組の現状について 13:45～14:05（20分） 【資料1】

関西国際大学 学長補佐 藤木清

4.HIP およびブルーブリックに関する振り返りについて 14:05～15:10 【資料2】

（65分：発表各大学よりそれぞれ15分、議論20分）

淑徳大学 コミュニティ政策学部 准教授 矢尾板俊平

北陸学院大学 短期大学部 教授 富岡和久

人間総合学部 准教授 辻直人

くらしき作陽大学 高等教育研究センター 田崎慎治

<休 憩 20分> 15:10～15:30

5. 取組の展開について 15:30～17:00（90分：説明60分、議論30分） 【資料3】

関西国際大学 学長 濱名篤

関西国際大学 学長補佐 藤木清

6.閉会の挨拶 17:00～

淑徳大学 学長 足立 叡

（敬称略）

以 上

## 第4回 大学間連携共同教育推進事業 全体会

日 時：2016年2月13日（土）9:30～17:00

場 所：関西国際大学 尼崎キャンパス 10F 大会議室

出席校：淑徳大学、北陸学院大学、くらしき作陽大学、関西国際大学  
鹿児島国際大学、富山短期大学、梅光学院大学、比治山大学

### 次 第

1.開会の挨拶 9:30～9:35（5分）

関西国際大学 学長 濱名篤

2.出席者紹介（得永部長より） 9:35～9:40（5分）

淑徳大学・北陸学院大学・くらしき作陽大学・関西国際大学  
鹿児島国際大学、富山短期大学、梅光学院大学、比治山大学

3. 全体的な概要説明 9:40～10:00（20分）

関西国際大学 学長補佐 藤木 清

4. 各校における事業進捗状況について 10:00～12:00（120分）

淑徳大学：コミュニティ政策学部 准教授 矢尾板俊平（30分）

北陸学院大学：短期大学部コミュニティ文化学科 教授 富岡和久（30分）

くらしき作陽大学：高等教育研究センター

子ども教育学部子ども教育学科 助教 田崎慎治（30分）

関西国際大学：学長補佐 藤木清（30分）

<休 憩 60分> 12:00～13:00

5. 各分科会の取り組みについて 13:00～14:00（60分）

AL研究会：大学改革室 室員 荒木俊博（15分）

学生交流会：北陸学院大学社会学科 准教授 若山将実（15分）

論理的思考力テスト：学長補佐 教授 上村和美（15分）

IR研究会：学長補佐 教授 藤木清、教務部長 得永義則（15分）

6. 評価委員からの質疑・応答 14:00～14:30（30分）

<休 憩 20分> 14:30～14:50

7. 評価・助言 14:50～15:20（30分）

<休 憩 10分> 15:20～15:30

8. 連携事業の今後の活動と発展について 15:30～17:00（90分）

（敬称略）

以 上

資料5 シンポジウム

ポスター (表)

平成24年度文部科学省大学間連携共同教育推進事業採択  
「主体的な学びのための教学マネジメントシステムの構築」シンポジウム

# 質保証を実現するための アセスメント

**参加費 無料**  
定員200名  
(申込順)

**日時** 2016 11/10 木  
10:30 - 16:40 [10:00受付開始]

**会場** ラッセホール  
2階ローズホール  
(神戸市中央区中山手通4-10-8)

◇第1部◇ (10:30 ~ 12:00)  
連携事業の成果報告

◇第2部◇ (13:00 ~ 16:40)

**基調講演**

**Dr. Susan Albertine**  
(Senior Scholar, Office of Integrative Liberal Learning and the Global Commons, AAC&U)  
「すべての学びのために：  
米国におけるアセスメントデザインの変革」

**パネルディスカッション**

**Dr. Susan Albertine**  
小笠原 正明 「デジタル時代のコンピテンシーと学習成果アセスメント」  
大塚 雄作 「日本の大学教育に求められるコンピテンシーとその評価」  
濱 名 篤 「3つのポリシーと質保証」



・新幹線「新神戸駅」から神戸市営地下鉄「泉川駅」所要時間4分  
・神戸市営地下鉄「泉川駅」下車 徒歩5分  
・京・阪神「元町駅」下車 徒歩8分  
・京・阪急・阪神・神戸市営地下鉄「三宮駅」下車 徒歩15分

主 催：関西国際大学、淑徳大学、北陸学院大学、くらしき作陽大学  
後 援：一般社団法人大学教育学会、初年次教育学会  
共 催：一般社団法人学修評価・教育開発協議会

## ● 趣旨

予測不能な社会で活躍できる人材の育成をするには、質を伴った学士課程教育への質的転換を図る必要があることが、平成24年の中教審質的転換答申で指摘されました。この改革の方向性に賛同した大学が連携し、能動的学修や教室外プログラム等を構造化し、学生に強いインパクトを与えるように工夫した教育プログラムである「HIP (High-Impact Practices)」による教育方法の充実、学修成果の可視化、教員の教育力の向上を図ることを通じて、組織的教育を可能にする教学マネジメントの確立に取り組んできました。

ここに、5年間の取組の概要と成果を報告し、学修成果の質保証を実現するためのアセスメントについて考えるシンポジウムを企画しました。日本の大学に求められるコンピテンシーはどのようなものか、どのように伸ばすのか、また、どのように評価するのか、米国におけるアセスメントデザインの最新動向をヒントにみなさんと議論したいと思います。

## ● 登壇者紹介

### Dr. Susan Albertine

全米大学・カレッジ協会 (AAC&U) の Integrative Liberal Learning and the Global Commons 局の上級研究員。2008年から LEAP States Initiative を監督。カレッジ・オブ・ニュージャージー名譽教授 (英語学)。

### 小笠原 正明

一般社団法人大学教育学会会長、北海道大学名誉教授。専門は放射線化学、考古物理学、科学技術教育。主著として、『大学改革を成功に導くキーワード30 — 「大学冬の時代」を生き抜くために』(学事出版2013年共編著)、『北大教養教育のすべて』(東信堂2016年共編著) など。

### 大塚 雄作

独立行政法人大学入試センター教授、副所長、試験・研究統括官、入学者選抜研究に関する調査室室長。日本テスト学会理事、一般社団法人日本教育心理学会社員、一般社団法人大学教育学会理事など。教育心理学、教育評価を専門分野とし、大学評価、FD、大学入試等をフィールドとする。

### 濱名 篤

学校法人濱名学院理事長、関西国際大学学長。一般社団法人大学教育学会常務理事、日本高等教育学会理事、初年次教育学会常任理事。主な兼職として、文部科学省中央教育審議会臨時委員、独立行政法人大学入試センター運営審議会委員副議長、国立教育政策研究所評議員など。専門は高等教育論、教育社会学。

## ● 申し込み方法

参加をご希望の方は、**10月27日(木)までに** 件名を「シンポジウム申し込み」とし、本文に①名前、②所属、③役職等、④連絡先 (電話&メールアドレス) をご記入の上、Eメールにて下記までお申し込みください。

お申し込み  
お問い合わせ先

大学間連携共同教育推進事業室 HP ▶ <http://renkei.kuins.ac.jp/>  
〒673-0521 兵庫県三木市志染町青山1丁目18番 関西国際大学内  
電話：0794-84-3607 E-mail：kaikaku-renkei@kuins.ac.jp

プログラム

第1部	
10:30~10:40	【総合司会】 関西国際大学 教務部長 得永 義則 開会の挨拶（シンポジウムの趣旨説明含む） 関西国際大学 学長 濱名 篤
10:40~12:00	本取組の成果報告 ○関西国際大学 学長補佐／評価センター長 グローバル教育推進機構 教授 藤木 清 淑徳大学 看護栄養学部 准教授 小川 純子 関西国際大学 高等教育研究開発センター長／人間科学部 教授 安部 幸志
12:00~13:00	ポスターセッション
第2部	
13:00~13:10	講演者紹介 関西国際大学 学長 濱名 篤
13:10~14:40	基調講演 「すべての学びのために：米国におけるアセスメントデザインの変革」 ○講師：Dr. Susan Albertine(Senior Scholar, Office of Integrative Liberal Learning and the Global Commons, AAC&U) ○通訳：森 利枝（独立行政法人大学改革支援・学位授与機構 研究開発部 教授）
14:40~14:50	休憩
14:50~15:50	話題提供 ○小笠原 正明（一般社団法人大学教育学会会長／北海道大学 名誉教授） 「デジタル時代のコンピテンシーと学修成果のアセスメント —STEM分野を中心に—」 ○大塚 雄作（独立行政法人大学入試センター 試験・研究統括官（副所長）） 「日本の大学教育に求められるコンピテンシーとその評価」 ○濱名 篤（関西国際大学 学長） 「3つのポリシーと質保証」
15:50~16:30	パネルディスカッション 【パネリスト】 ○Dr. Susan Albertine ○小笠原 正明 ○大塚 雄作 ○濱名 篤 【司会】 ○富岡 和久（北陸学院大学 図書館長／教授）
16:30~16:40	閉会の挨拶 北陸学院大学 学長 町田 健一



文部科学省 平成 24 年度「大学間連携共同教育推進事業」選定取組  
「主体的な学びのための教学マネジメントシステムの構築」  
平成 24～28 年度最終報告書

発行日：2017（平成 29）年 3 月

連携校：関西国際大学・淑徳大学・北陸学院大学・くらしき作陽大学

代表校：関西国際大学

〒673-0521 兵庫県三木市志染町青山 1 丁目 18 番

TEL 0794-85-2288（代表）

URL <http://www.kuins.ac.jp/>