

学生の 成長プロセスを可視化する 実践的研究

—成長軌道に乗せる「仕掛け」の多い教育を目指して—

すべての学生が学びを通じて 成長することを実現するために

関東学院大学 高等教育研究・開発センター長 奥 聡一郎

学生の多様化に伴う教育の変容など大学を取り巻く環境変化は激しく、また政策的には3ポリシーに基づく大学教育の実施とその結果の自己点検及び改善への取り組み、すなわちPDCAサイクルの推進が求められており、これらは第3期認証評価とも関連しております。

これを踏まえ、本学でも全学的な教育の質向上に向けた多くの施策については、高等教育研究・開発センターが中心となり実現に向けて取り組んできましたが、学習成果の検証につながり、成長プロセスの可視

化を可能とする学生の多面的評価の推進は次なる課題と認識しております。学生の多面的評価の枠組みや手法の開発については端緒についたばかりの状況で、本学だけではなく大学全般の課題でもあり、社会の多様なステークホルダーと一緒に議論していきながら幅広い知見を生み出していくことが重要と考えます。

本研究では成長プロセスの可視化を基軸に、教育現場への実践に結びつけ、その実践の経緯と成果を発信していきます。この研究成果について皆様から忌憚らない御意見を賜れば幸いです。

学びと成長のプロセスの可視化を 教育実践につなげるために

ベネッセ教育総合研究所 所長 谷山 和成

ベネッセ教育総合研究所では、乳幼児期から社会人までの学習行動や意識の変化を、アンケート調査、事例研究、インタビュー調査などを通じて明らかにする研究活動を行ってきました。また、批判的思考力、聴解力、課題解決能力といった、社会で求められる能力・スキルを客観的に測定するためのアセスメント手法の研究開発も行っています。

今回の共同研究では、学び手の態度変容や行動変化

が起こる要因や分岐ポイントにフォーカスすることで、これまでの研究手法では捉えることが難しかった個々人の学びと成長のプロセスをより詳細に可視化していく予定です。また、可視化した結果を教育活動に活かすため、実践のプロトタイプ開発にも取り組むことで、学生の成長を多面的に評価し、教育実践に活かすための基盤となる知見を創出したいと考えています。

学生を主語にした 成長の検証サイクル構築に向けて

ベネッセキャリア 教育事業本部長 竹内 健一

大学を取り巻く環境変化や学生の多様化を背景として、大学ではディプロマポリシーの具体化と質保証の議論が進んでいます。その中で「大学を主語にした、大学が提供する教育プログラムをベースにした成果検証サイクル」の構築は進んできているように見受けられますが、一方で、学生がどのように学び成長しているかという「学生を主語にした、4年間を俯瞰した成長の検証サイクル」の構築には、今後さらなる議論を

深めていける余地があるように感じています。

本研究では、ディプロマポリシー達成を測るKPIとしてだけでなく、4年間の教育精度を高めるツールとしてのアセスメント指標の活用について議論を深めていくことで、学生の多面的な評価を教育の質向上につなげるための、汎用的な知見の創出に寄与したいと考えています。

共同研究立ち上げの経緯と目的 01

研究の枠組みとプロセス 03

I アセスメントデータ分析

1 「学びへの意識」が向上した初年次学生に着目 05

2 「学びへの意識」が向上した初年次学生の特徴 05

COLUMN アセスメント指標 07

II-1 インタビュー調査 **第1次**

1 調査の概要 08

2 「成長」プロセスに共通する要素 09

3 残された課題 10

4 成長の分岐要因の可視化 11

5 関東学院大学の学生像 13

II-2 インタビュー調査 **第2次**

1 調査の概要 14

2 「モチベーション・チャート」から見た意欲の変化と理由 15

3 アセスメントデータに基づく第1次・第2次調査対象者の比較 17

4 第2次インタビュー調査対象者のプロフィール 19

5 第1次・第2次インタビュー調査の振り返り 20

III 初回授業改革

1 ねらいと課題認識 21

2 初回授業改革の萌芽的試み 21

3 初回授業のタイプ別モデルの開発 22

4 今後への提言 23

5 初回授業に関する出欠及び履修登録・成績状況 24

COLUMN 実践報告 26

IV 研修プログラムの開発 27

COLUMN 実践報告 28

V 成果と課題、今後の展望

1 成長プロセスの可視化 29

2 実践への展開 29

研究・実践の記録 30

本共同研究は、学生の成長プロセスの可視化を通じて、教育の質向上に必要な要因を議論し、教育現場における実践へ反映することを目的としている。つまり、成長のプロセスを解明して可視化するだけでなく、全ての学生が入学後できるだけ早い段階で「何かに燃えて取り組んでいる（＝成長途上にある）状態」を実現するために、学生の成長を導く教育上の“仕掛け”をつくり、かつ実践するところまでを研究範囲と規定した。これを踏まえて、本共同研究では以下の取り組みを行ってきた。

成長プロセスの可視化

I アセスメントデータ分析

関東学院大学では、登録必須科目である「KGUキャリアデザイン入門」(1年次春学期開講)で、アセスメント(『大学生基礎力レポートⅠ(新入生版)』)を入学直後の4月に実施してきた。授業内でのキャリア形成支援のための育成ツールとしての活用が主であったが、高等教育研究・開発センターを中心としたFDの活用などにも用途が広がりつつあった。この状況を踏まえて、共同研究では学生の成長プロセスを可視化するための起点として、このアセスメントデータを活用した分析を行った。

2時点の変化を確認するため、高等教育研究・開発センターで運営している、「KGUキャリアデザイン基礎Ⅰ」(1年次秋学期開講)の受講者を対象として、アセスメント(『大学生基礎力レポートⅡ(在校生版)』)を実施し、入学時から12月までの変容・成長を確認した。

さらに、アセスメントデータの分析をもとに「成長する学生像」について議論を行い、大学における学びの意義を理解した上で、将来目標を設定し、やるべきことを理解し、行動に移していると定義した。

II インタビュー調査

上記のアセスメントデータおよび「KGUキャリアデザイン基礎Ⅰ」科目の成績・レポート等をもとに、「成長する学生像」に近いと思われる学生を抽出し、成長のプロセスを解明するためのインタビュー調査を実施した(第1次インタビュー調査)。インタビュー内容をもとに、目標を持って学ぶ学生に共通して見られた要素を「成長

のトリガー」「成長のレディネス」「成長に向かう姿」として整理した。

その結果を受けて、入学後の成長プロセスをより詳細に解明するため、アセスメントデータ及び「KGUキャリアデザイン入門」科目の成績・レポートをもとに、入学後半年間のうちに「成長に向かう姿」を実現していると思われる学生を抽出し、インタビュー調査を実施した(第2次インタビュー調査)。

実践への展開

III 初回授業改革

学びの見通しを持ち、自らの将来像と結びつけることのできる場の一つとして、各科目の初回授業に行われるガイダンスやイントロダクションがある。しかしながら、現状では、初回授業時点では履修登録期間中であることから、学生・教職員ともに授業選択期間(お試し期間)という意識もあり、初回授業の出席率に影響を及ぼしている状況であった。それゆえに、初回授業に出席せずに履修する学生に対する配慮から、初回でいきなり本題に入りにくいと感じる状況も生まれている。

そこで、本研究では、このような初回授業についての在り方を検討するために初回授業のモデルづくりを行うことにした。

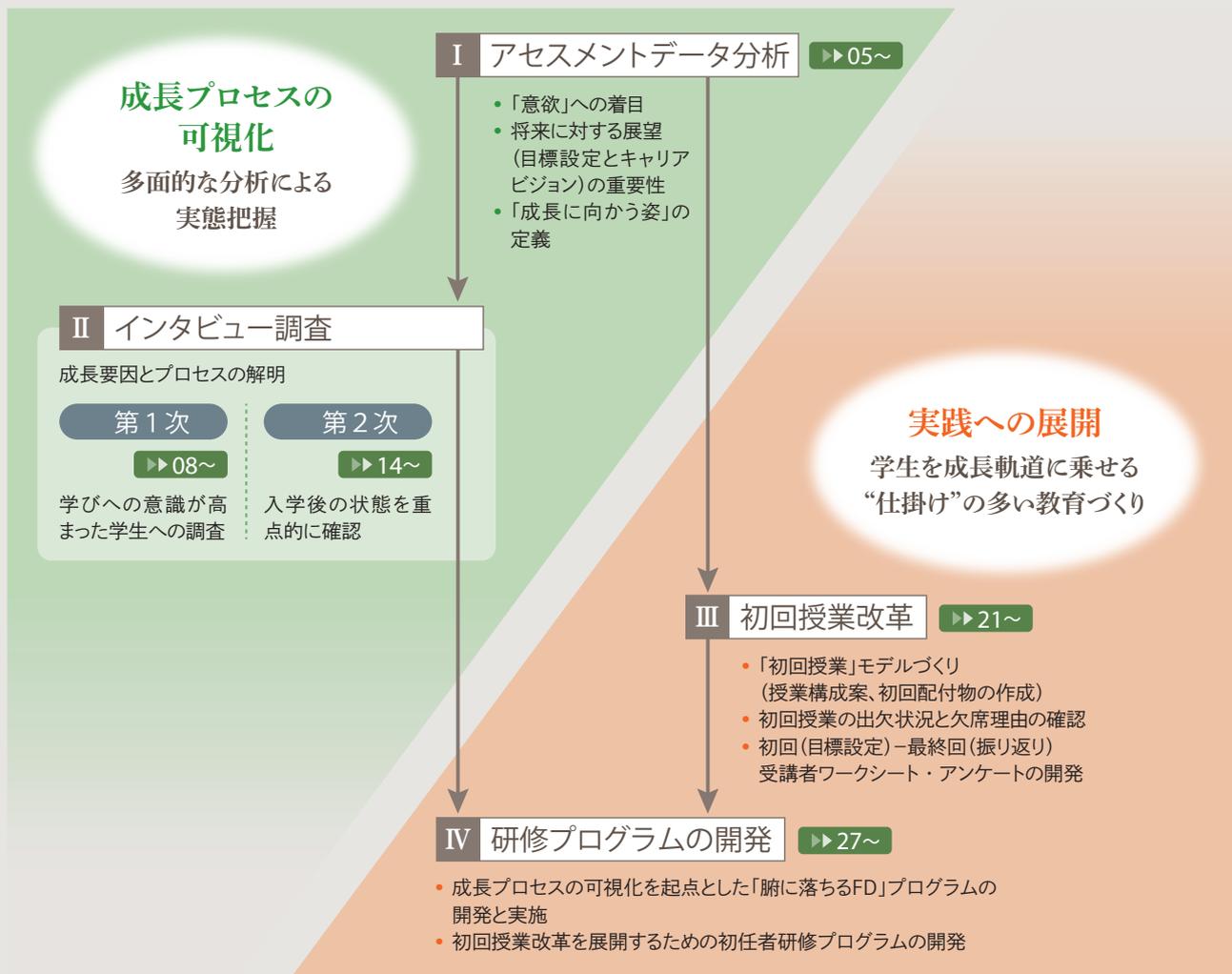
IV 研修プログラム開発

成長プロセスの可視化結果や、初回授業のモデルづくりの成果を、日々の実践につなげていくための第一歩として、研修プログラムの開発を行った。

本報告書は、研究活動成果の一部を抜粋して紹介するものです。研究内容および成果の詳細については、下記をご覧ください。

▶▶▶ <http://berd.benesse.jp/feature/focus/17-report/>

研究の立ち上げからこれまでのプロセスと実践活動については、P.30 所載の「研究・実践の記録」も併せてご確認ください。



研究メンバー

関東学院大学

- 高等教育研究・開発センター長／建築・環境学部教授 奥 聡一郎
- 高等教育研究・開発センター次長／経済学部准教授 山本 勝造 (Ⅲコラム)
- 高等教育研究・開発センター専任講師 杉原 亨 (Ⅰ(1)(2)、Ⅱ-2 (2)、Ⅲ(5)、Ⅳコラム、Ⅴ(1)(2))
- 高等教育研究・開発センター専任講師 奈良 堂史 (Ⅲ(1)(2)(3)(4)、Ⅳ)
- 高等教育研究・開発センター研究員 山田 昭子 (Ⅱ-1(5))
- 大学経営課 係長 惣臺 光範 (Ⅰ(2) ※分析協力)

ベネッセ 教育総合 研究所

- 所長 谷山 和成
- 高等教育研究室 室長 佐藤 昭宏 (Ⅱ-1(4))
- 高等教育研究室 研究員 岡田 佐織 (Ⅱ-1(1)(2)(3)、Ⅱ-2(1)(4)(5)、Ⅴ(1)(2))

ベネッセ i-キャリア

- 教育事業本部 本部長 竹内 健一
- 教育事業本部 大学営業部 西日本営業一課 課長 影山 裕介 (Ⅰコラム)
- 教育事業本部 大学営業部 東日本営業一課 松尾 洋希 (Ⅱ-2(3))

※〈 〉内は文責のある章節。

アセスメントデータ分析

1 「学びへの意識」が向上した初年次学生に着目

関東学院大学では、「KGUキャリアデザイン入門*¹（1年生春学期登録必須科目）」の授業内で、「基礎学力」「学びへの意識・学習習慣」「進路に対する意識・行動」「協調的問題解決力」などを測定するアセスメント『大学生基礎力レポートⅠ（新入生版）』（→P.07）を実施している。

アセスメントデータやこれまでの教育実践などを踏まえ、研究メンバーと議論を重ねた結果、本学学生には、学習に対するモチベーションに課題があるという共通認識を得た。そこで、「学びへの意識」に関する初年次学生のアセスメントデータ（表1-1）を分析したところ、次の2つの特徴が明らかになった。

①「学びへの心構え」「学びの見通し」に注意

「学びへの意識」の各項目の中で「学びへの心構え（全

学平均65.9%）」「学びへ見通し（同62.9%）」のスコアが、他項目と比較して約10ポイント低い。主体的に学ぶ心構えや、卒業までの学びの見通しについて十分でない学生も少なくないことが分かる。

② 学部ごとで傾向が異なる

学部別に見てみると、学部ごとで違いがあることが分かる。「大学で学ぶ価値」「学びへのコミット」のスコアは、資格系学部（A・B・C）、理系B学部で高い。これらの学部では、国家資格などで将来の職業と大学の学びが密接に関連していることが上記結果に影響していると考えられる。

■表1-1 「学びへの意識」についての分析結果

	全学平均	学部別									
		文系A	文系B	文系C	理系A	理系B	資格系A	文系D	資格系B	文系E	資格系C
大学で学ぶ価値	73.2	69.4	70.1	70.1	72.5	81.0	84.3	71.2	84.3	74.6	80.0
学びへのコミット	74.6	71.9	70.8	70.8	73.9	82.5	83.3	72.4	84.2	75.2	80.1
学びへの心構え	65.9	66.3	63.8	63.8	64.7	68.1	70.7	65.9	70.1	66.0	63.5
学びの見通し	62.9	59.7	60.8	60.8	63.3	66.4	71.1	61.9	71.2	63.5	67.4
学び・経験への積極性	73.6	70.9	73.0	73.0	71.4	78.4	82.1	73.0	83.2	76.0	75.3

■：5項目のうち、全学平均が相対的に低い数値
 ■：学部平均が相対的に高い数値（達成率80%以上）

注）数値は達成率。（尺度得点÷満点）×100で算出。 * 2015年4月、1年生を対象に実施（n=2,574）。

2 「学びへの意識」が向上した初年次学生の特徴

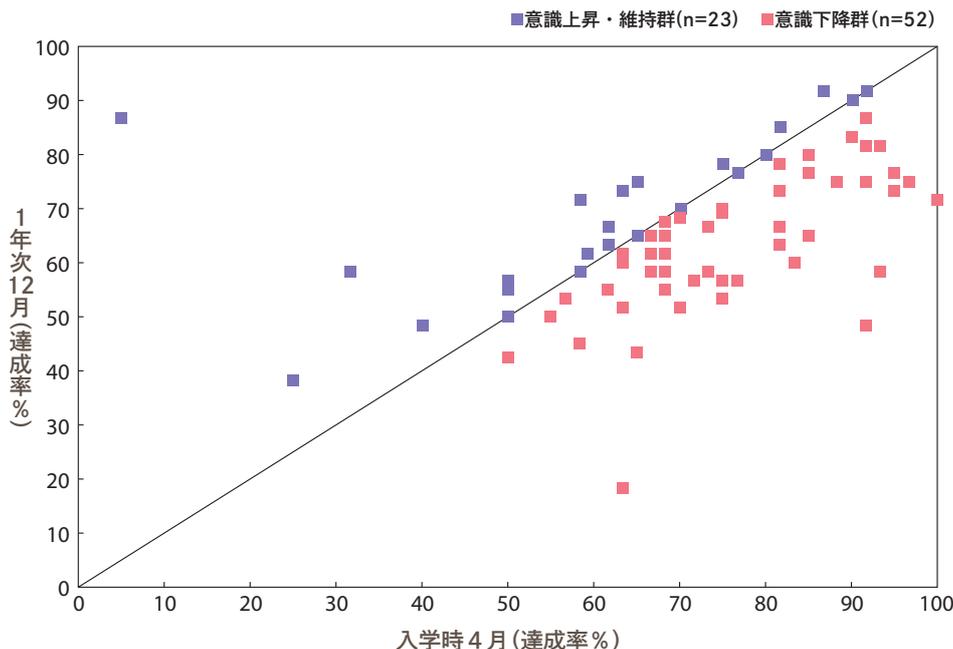
上記の現状分析を踏まえ、「学びへの意識」が向上した学生の特徴を明らかにするために、2015年度の「KGUキャリアデザイン基礎Ⅰ*²（秋学期選択科目）」の受講生に対し、2015年12月にアセスメント『大学生基礎力レポートⅡ（在校生版）』を実施した。このうち2015年4月に『大学生基礎力レポートⅠ（新入生版）』を受検し、

4月と12月で比較可能な1年生75人の学生を対象に、「学びへの意識」が向上した（もしくは変化していない）学生群と、低下した学生群で比較分析を行った（図2-1）。

その結果、「学びへの意識」が向上した学生群は、「基礎学力（日本語理解・判断推理）」「進路に対する意識・行動」に高まりが見られた（図2-2、図2-3）。「基礎学力

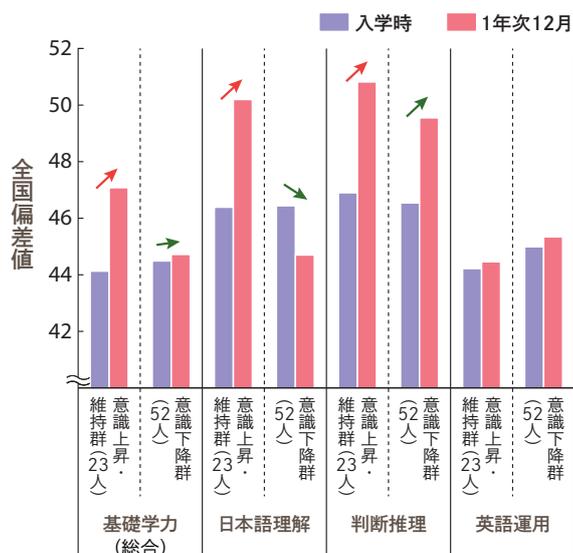
* 1……「大学のこと、自分自身のこと、自分と社会との関係」を知り、「生き方」「働き方」「大学生生活の過ごし方」を自分で考え、行動するきっかけをつくっていく授業。
 * 2……ライフキャリアをテーマにして、男女共同参画社会の意義、パートナーシップやロールモデルの必要性などを学ぶ授業。

■ 図2-1 「学びへの意識」尺度得点（達成率％）の変化
[入学時4月・1年次12月比較]

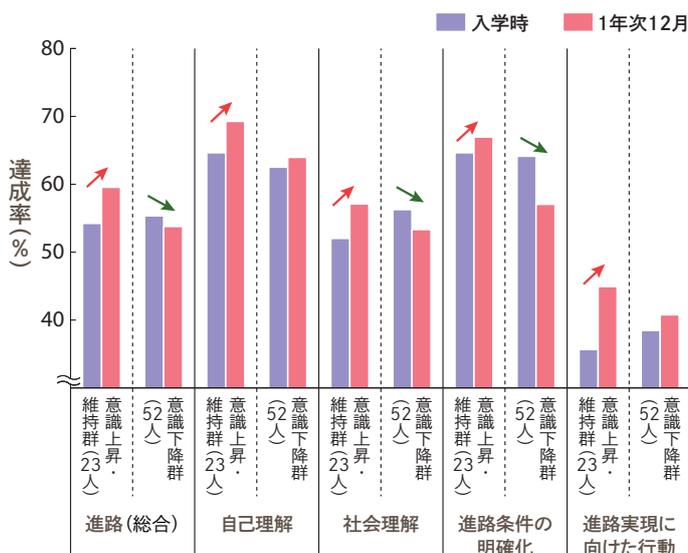


意識上昇・維持群（23人）の内訳は、文系A学部7人、文系C学部5人、資格系B学部6人、資格系C学部5人である。両群で、資格系学部と非資格系学部の比率はほぼ変わらない。

■ 図2-2 「学びへの意識」変化タイプ別に見た基礎学力の変化



■ 図2-3 「学びへの意識」変化タイプ別に見た「進路に対する意識・行動」の変化



（日本語理解・判断推理）」の伸びには、自分の判断で履修科目を選択し、授業への出席や予復習に取り組みつつ、レポート作成の過程で文献などの情報を収集しながら意見をまとめていくなど、大学型の学びへの適応が関連していると考えられる。「学びへの意識」が上昇した学生群では、「進路に対する意識・行動」が高まっていることから、自己理解や社会理解を通じてキャリアビジョンを明確にし、進路実現に向けた行動ができてきている傾向が明らかとなった。

本共同研究では、成長のプロセスを多面的に可視化する

ることを目指している。そのためには、「成長とは何か」についての共通理解が必要である。ただ、「成長」を定義することは、困難で時間がかかる作業となることが予想された。そこで、「学生にどのようになってほしいか」を考えるとところから作業を始め、上記の分析結果を踏まえて議論した結果、初年次で成長する学生像を「大学における学びの意義を理解した上で、将来目標を設定し、やるべきことを理解し、行動に移している」と定義し、そのような状態にある学生の特徴を明らかにするため、第1次インタビュー調査を実施した（→P.08～13）。

アセスメント指標

学生の成長を数値変化から追跡

本共同研究で用いるアセスメント『大学生基礎力レポート I（新入生版）』『同II（在校生版）』は、(株)ベネッセキャリアが提供するアセスメントで、学生にとっては能力・適性の把握と行動の振り返り、大学にとっては学生の実態把握ができるものとなっている。100を超える観点に基づき、数値変化から成長の軌跡を追うことができる（年間受検者数：約12万8,000人）。

アセスメントの指標を見ていこう。本共同研究で着目している「学びへの意識」は5つの尺度に分かれ、その総合値で示される（表1）。また、「学びへの意識」が高まった学生群（→P.05～06）において数値が伸びていた「進路に対する意識・行動」「基礎学力」の尺度の詳細は、表2・表3のとおりである。

初年次における「学びへの意識」と「進路に対する意識・行動」について（4月～12月にかけての変化の

状況）を図1に示している。入学直後の数値と入学後約1年を経過した時点での数値を比較すると、通常、低下する傾向がある。ところが、今回の調査対象である「KGUキャリアデザイン基礎I」受講生75人における「進路に対する意識・行動」指標の平均値は上昇している。これは、授業が契機となり、将来を見据える活動を行っていることの表れだろうと推測される。

■表2 「進路に対する意識・行動」の尺度

尺度名	内容
自己理解	自分の性格や強み、価値観、職業選択における希望条件などを理解しているか
社会理解	職業を取り巻く社会や業界の動向、仕事に必要な適性、資格などを理解しているか
進路条件の明確化	将来のライフスタイル、働いている姿ややりたいことがはっきりとイメージできているか
進路実現に向けた行動	企業・業界研究や試験勉強、インターンシップなど、具体的な行動を起こしているか

■表1 「学びへの意識」の尺度

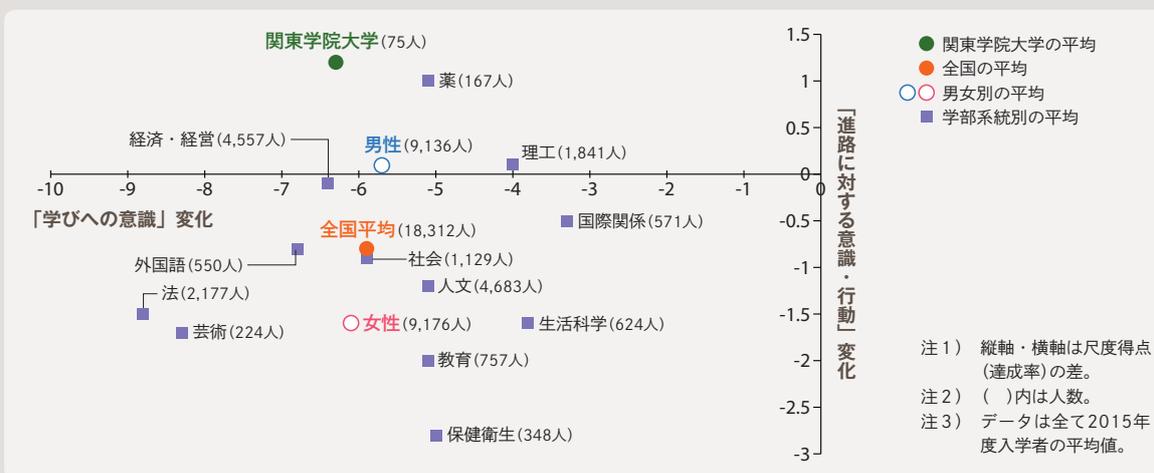
尺度名	内容
大学で学ぶ価値	大学での学びにどれだけ価値を感じているか
学びへのコミット	学びに打ち込む決意や意思をどれだけ持っているか
学びへの心構え	主体的に学ぶ心構えがどれだけできているか
学びの見通し	卒業までの見通しや自己の成長イメージを持っているか
学び・経験への積極性	学びや挑戦、周囲との交流に対してどれだけ前向きであるか（知的好奇心など）

■表3 「基礎学力」の定義

「基礎学力」の構成要素	内容
日本語理解	さまざまな能力を身につけ、豊かな感性、幅広い知識や教養を身につけるためのベースとなる日本語能力があるか
判断推理	日常生活やビジネスシーンで生じる課題や問題を正確に合理的に処理するために必要な数学的な力が身につけているか
英語運用	英語の聞き取り・会話ができるためのベースとなる、文法力・語彙力・読解力があるか

■図1 「学びへの意識」と「進路に対する意識・行動」との相関

※関東学院大学の学生（「KGUキャリアデザイン基礎I」の受講生）と全国の大学生との比較



I アセスメント
データ分析

II-1 インタビュー調査
(第1次)

II-2 インタビュー調査
(第2次)

III 初回授業改革

IV 研修プログラムの
開発

V 成果と課題、
今後の展望

インタビュー調査 第1次

1 調査の概要

対象者の抽出方法

学生の学びや成長をもたらす要因を検討するために、第1次インタビュー調査を行った。全ての学生の「成長」を実現・促進するための示唆を得られるよう、学生が「成長」に至るプロセスの解明を目指した。調査対象者は、2015年度秋学期選択科目「KGUキャリアデザイン基礎Ⅰ」を受講した1年生75人から、「初年次で成長する学生像」(→P.06 本文)に近いと考えられる20人を、下記3観点にもとづいて抽出した。

① アセスメントによる成長確認

2015年4月と12月の授業で行ったアセスメントの結果をもとに「初年次で成長する学生像」に近い項目を特定し、[1] 大学への適応、[2] 学びの面白さ、[3] 学びへのコミット、[4] 目的意識・目標の焦点化、[5] 授業・カリキュラムの目標理解、の5つの観点から分析し、伸びが確認できた学生を候補者として抽出した。

② 授業内ミニレポートのチェック

毎回の授業で行ったミニレポートの評価点及び記述内容を全てチェックし、具体的な行動計画の記載があるなど高評価の学生を特定した。

③ 担当教員による観察・所感

授業を担当した教員による、受講生の授業態度、グル

■ 表1-1 質問項目の概要

1	「勉強、学習」に対する意欲、「それ以外の活動」に対する意欲の変化
2	進学先として関東学院大学を選んだ理由など
3	将来、つきたいと思っている仕事について
4	学生生活で取り組んでいること、力の入れ具合
5	今(もしくはこれまでに)受けている授業の中で、力を入れているもの、面白と感じるもの
6	これまでの人生で、「最も頑張ったこと」または「最も大変だったこと」
7	これまでの人生で、あるいは現在の学生生活の中で、自分に影響を与えている人
8	大学教育・学習環境への要望

ープワークへの取組み、提出物への取組み等の観察評価の結果を参照した。

インタビュー時の工夫

抽出した20人のうち、調査に対する承諾が得られた13人(所属学部別に見ると、文系A学部が2人、文系C学部が3人、資格系B学部が2人、資格系C学部が6人)を対象に、2016年6月～7月にかけて、半構造化インタビュー(質問者2人で対象者1人あたり約90分)を実施した。質問項目は表1-1のとおりである。

インタビュー設計にあたって2つの資料を作成した。

① インタビュー・フローシート(図1-1)

インタビュアー間で認識をそろえられるように、質問内容とともに質問の意図や重点的に聞きたいことを記載した。

■ 図1-1 インタビュー・フローシート(抜粋)

【KGU-BC共同研究】 インタビューシート

氏名: 学部: 学科:

出身高校: 都道府県:

1. 導入・アイスブレイク(5分)

①学籍番号・お名前確認 → ご挨拶・自己紹介
→インタビュー2名ともに自己紹介

②同意書の確認・協力依頼書の確認
→必ずサインをもらう。保管の指示。

③お約束事の確認
→ブラケースに挟んだ用紙「インタビューにあたってのお約束」を見せる。答えたくないことは、無理に本日の流れ(聞きたいこと)

④本日の流れ(聞きたいこと)
→ブラケースに挟んだ用紙「本日お伺いしたいこと」を見せる。

⑤録音の許可
→インタビューの主旨説明 (1) キャリアデザイン入門・基礎Ⅰ受講者から無作為に抽出した。(2)

2. モチベーションチャートの記入と質疑応答(5分)

※まずは、インタビューにあたって、「意欲(モチベーション)」をキーワードに、あなたの学びや成長に
赤字:「勉強、学習」に対する意欲

①変化したとき、何がきっかけか?誰が関わっていたか
②高校までの学び方と大学での学び方では変化や戸惑いがあったか?
青字:「勉強、学習以外の活動(なんでも可)に対する意欲

③意欲が高まった結果、行動の何が変わったのか?何が身についたか?変化したか?
④成長・変化を可能にした、環境要因と本人要因を確認
⑤「意欲」「曲線の上がり下がり」は何を指しているのか?

3. インタビュー(40分) 赤字:インタビュアーが確認すること 青字:質問の意

Q1: 進学先として、関東学院大学を選んだ理由を教えてください。
※進学理由を帳票で確認
※この専攻を選んだ理由(事前シート04)と合わせて確認

Q2: 他に受験した大学があれば、教えてください。
※大学志望度を帳票で確認

Q3: 大学入学前と入学後で、大学へのイメージが変わりましたか? 変わった場合は、その「イメージ変化」を帳票で確認
入学前に、大学ではどんなことをしたいと思っていましたか?それは入学後実現できていますか?

研究メンバーが分担して実施するため、そのまま読み上げられる形で質問内容を記載し、その下に「インタビュアーが確認すべきこと」(赤字)、「質問の意図」(青字)、「覚え書き」(黒字)を付記した。

I
アクセスメント
データ分析

II-1
インタビュー調査
(第1次)

II-2
インタビュー調査
(第2次)

III
初回授業改革

IV
研修プログラムの
開発

V
成果と課題、
今後の展望

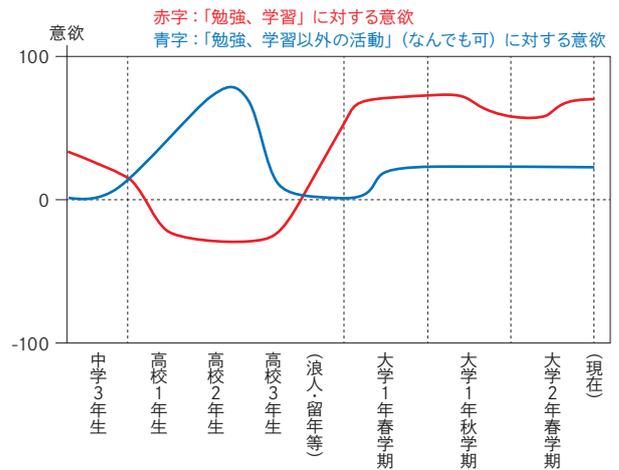
②モチベーション・チャート (図1-2)

インタビューの冒頭で、学習と学習以外の活動に対する自分のモチベーションの変遷を学生に図示してもらった。変遷がなぜ生じたのかを話してもらったところからインタビューを始めることで、学生が話しやすくなり、誰がインタビュアーになるかにかかわらず、極力同一の条件下で「客観的な情報」を取得することを目指した。

インタビューのしやすさ(変化した時に何があったかを聞く)と「意欲」をどう捉えるのかという側面からフォーマットを検討した。縦軸の目盛りを「0~100」とするか、「-100~+100」とするか、-100、0、+100は何を意味するのかなど、フォーマットを決めるまでに様々な議論を重ねている。

■ 図1-2 モチベーション・チャート (例)

意欲曲線：これまでの「意欲」の変化をグラフにしてください。



2 「成長」プロセスに共通する要素

第1次インタビュー調査を通して学生が自身の経験や感じたこと、考えたことを内省する言葉の豊かさに驚かされた。インタビューに応じてくれた13人は、いずれも、経験から豊かな教訓を引き出し、次の一步へとつなげて

おり、それが現在の行動を支えているように見えた。

そのような学生の回答から聞くことができた「多くの学生の『成長』プロセスに共通して見られた要素」を抽出し(図2-1)、要素の構造化を行った(図2-2)。

■ 図2-1 多くの学生の「成長」プロセスに共通して見られた要素

<p>トリガー =成長のきっかけ</p> <ul style="list-style-type: none"> 自己認識を深める機会 (何かに打ち込む、価値観の対立を経験する、など) 人生の意味を考える契機 (友人の病気、身近な人の死など) 親の働く姿、生き方・考え方に触れる機会 困難を乗り越えた経験 役割を任された経験 (部活・受験・アルバイトなど) 困難などきに支えてくれる人がいた (友人・親・先生など) すごいと思う人が身近にいた (友人・先輩・親など) 学習をサポートしてくれる人がいた (学校・塾・支援室の先生など) よい授業、先生との出会い (学ぶ楽しさ、科目間のつながりを見せてくれた) 高校と大学の学習スタイルの違いを認識する機会 (テスト・レポート、失敗経験など) 	<p>レディネス =成長のための土台(能力要素) ※同じ場においても、「成長」に至るかどうかの違いを生む要因</p> <ul style="list-style-type: none"> 自己の確立 自己理解ができている (得意、好き、価値観など) ロールモデルやキャリアビジョンの存在 やり抜く力・ストレス耐性 失敗を恐れず挑戦する 困難に直面してもくじけない (自信・しなやかさ・粘り強さ) 対人関係力・柔軟性・コミュニケーション力 他者と一緒に学べる 他者から刺激や情報を得る 助言や忠告を受け止められる 内省力・メタ認知力・語彙力・言語化力 PDCAを回すことができる 深く学ぶことができる、経験から学べる 学習スキル・統合的に学ぶ楽しさの理解 問いを立てて情報を集めて論じる、という大学型の学びに適應できる 	<p>「成長」に向かう姿 (成長の定義)</p> <ul style="list-style-type: none"> 中・長期の目標設定 将来、こうなりたいという目標がある 行動の質と量 焦点化 伸ばすべき力を意識している 何かに挑戦している、自分に意識的に負荷をかけている 行動 目標の達成に向けて、具体的な行動がある 負荷の高い行動を継続できている リフレクション (言語化・意味づけ) 自分の成長や、経験から何を学んだかを語るができる
--	---	--

I データ分析
アクセスメント

II-1 インタビュー調査
(第1次)

II-2 インタビュー調査
(第2次)

III 初回授業改革

IV 研修プログラムの開発

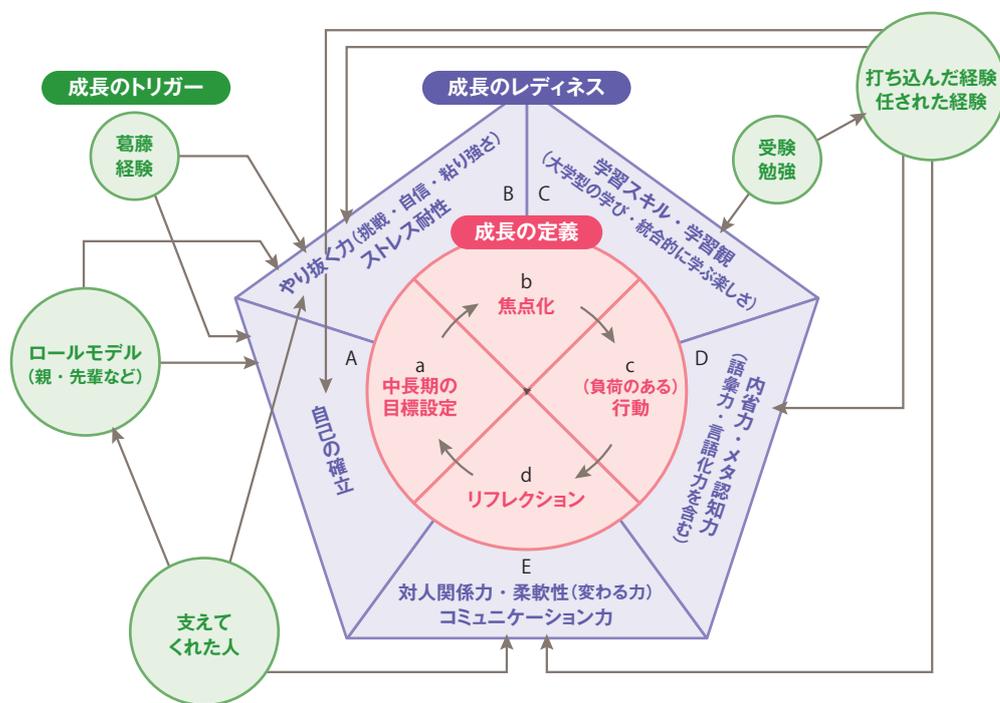
V 成果と課題、今後の展望

図2-2の中心、「成長の定義」に掲げた4項目（a～d）は、当初設定した「初年次で成長する学生像」（→P.06本文）をインタビュー結果に基づき精緻化したものである。すなわち、将来に向けた目標設定があり、そこに向けて今自分が何をすべきかを意識化でき（焦点化）、目標の実現に向けて具体的な行動を起こし、そしてその行動の結果から何かを学び取って次の目標設定につなげている学生である。本共同研究では、以降、これらの状態を「成長に向かう姿」と定義する。

「成長の定義」の外側にある「成長のレディネス」の5項目（A～D）には、2つの意味がある。①成長に向

かう姿を実現するために必要な要素（a～dを支える要件）であるとともに、②経験や出来事、与えられた環境を「トリガー」（成長の契機となる出来事・経験・人など）として機能させるために必要な力、トリガーに意味づけをして成長行動へとつなげるための力である（同じ環境にいても、トリガーとして機能するかどうかを左右する要件）。第1次インタビューの結果からは、①②の要素や力のうちどれか特定のものが大きく影響するというよりは、トリガーとレディネスが相互作用しながら、あるいは、複数のレディネスが複合的に働くことによって、「成長」プロセスが支えられているように思われた。

■ 図2-2 「成長」プロセスに共通する要素の構造図



3 残された課題

インタビューで浮かび上がってきた「成長のレディネス」にあたりと考えられるものは、大学入学より前に形成されているように見受けられることが多かった。

大学入学後についての内容が少なかった要因として、大きく2つのことが考えられる。1つは、インタビューの手法についての問題である。「モチベーション・チャート」における「意欲」曲線の開始点を中学3年生としたため、大学入学後の期間が相対的に短くなり、高校時代の話が手厚くなった可能性がある。もう1つの要因は学生側のもので、一旦の区切りがついた過去の話の方が、

自分の中で振り返りと意味づけがされていて言語化しやすいのかもしれない。あるいは、大学入学後、印象に残る経験をしていない学生もいたかもしれない。

そこで、「大学での成長を実現・促進するためにどうしたらよいか」という当初の研究課題に答えるために、大学入学後にどのような成長があったのか、その契機となったトリガーは何だったのかを明らかにし、入学後の経験を重点的に確認する第2次インタビュー調査を実施することにした（→P.14～20）。

I	アクセスメント データ分析
II-1	インタビュー調査 (第1次)
II-2	インタビュー調査 (第2次)
III	初回授業改革
IV	研修プログラムの 開発
V	成果と課題、 今後の展望

4 成長の分岐要因の可視化

可視化のねらいと方法

第1次インタビュー調査から得られた回答内容を、「意欲」の転換期周辺に着目し、丁寧にみると、大学入学以前から現在に至るまでのさまざまな経験や体験を動員しながら、目の前の課題克服に向けて意識や行動を変えようと試行錯誤する学生の姿が浮かび上がってきた。本稿では、こうした“分岐点”における学生本人の行動や感情、認識に関する語りを中心に、成長に向かうプロセスの可視化を試みる。

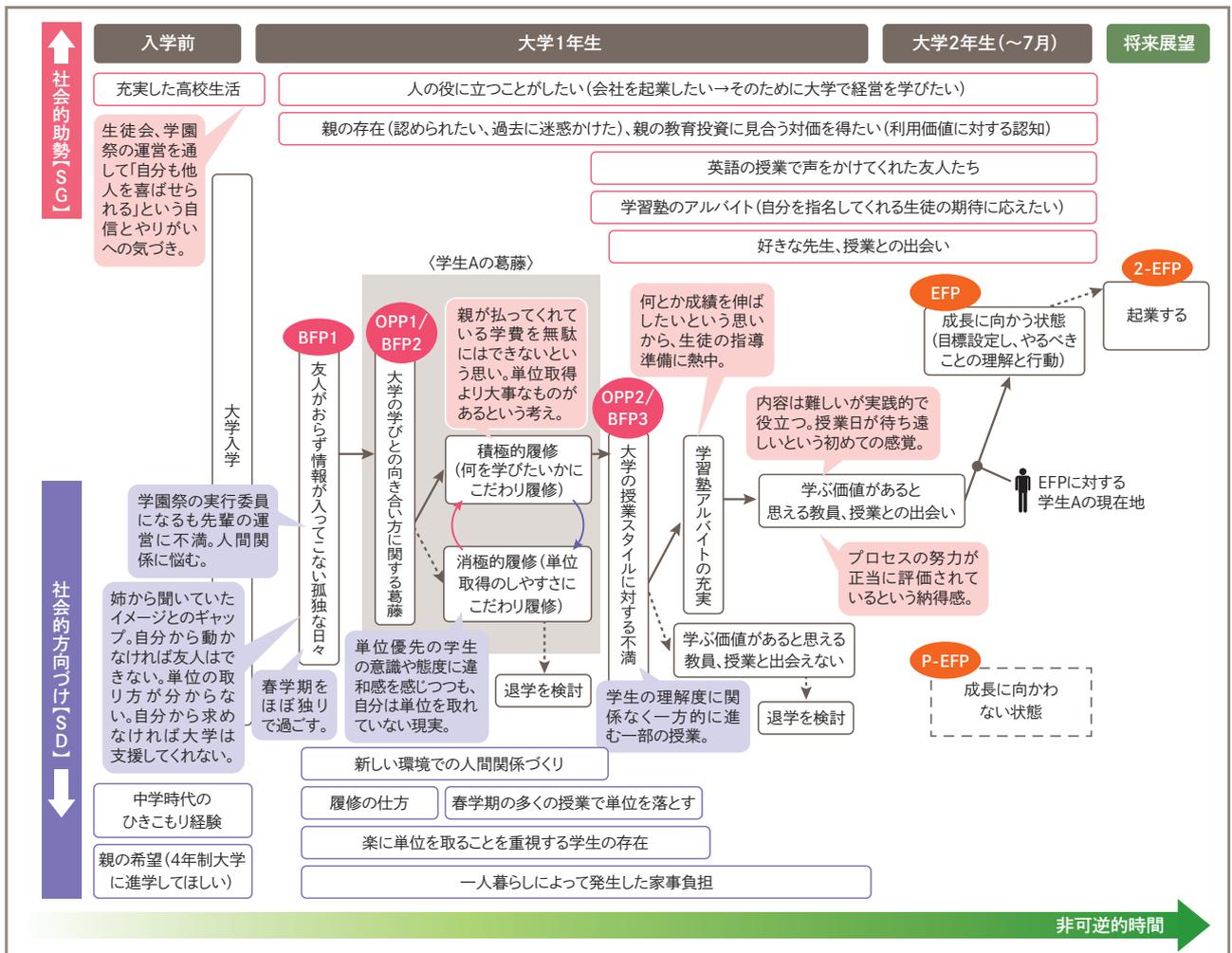
第1次インタビュー調査の対象となった学生13人の、学習と学習以外の活動に関するモチベーション曲線を、入学直後から1年間の変化に基づきタイプ分けした。その結果、初年次1年間を通して見れば「成長に向かう姿」(→P.09 図2-1)を実現していると見られる学生の中

にも、入学直後から大学1年の春学期にかけて、学習・学習以外のどちらの活動でもモチベーションが下降していた学生が3人いることが確認された(学生A〈文系A学部〉、学生B〈資格系B学部〉、学生C〈文系C学部〉)。

ただし、いずれの学生も、大学1年の秋学期以降にはモチベーション曲線が上昇していた。このことから、入学直後から現在に至るまでのどこかに、学生生活に対する意欲を低下させる要因や再浮上させる要因が存在した可能性が高い。そこでこの3名の学生が、どのような課題に直面し、何をきっかけに、どのように課題を克服したのか(あるいは克服しようとしたのか)、モチベーション変化の背後に存在する成長の契機や要因の探索的抽出を試みた。

分析には人生経路を扱う質的研究手法の1つである「複線経路等至性アプローチ (TEA)*¹」を用いる。大

■ 図4-1 学生Aの入学後の成長過程に関するTEM図



注1) 作図にあたっては、安田裕子・滑田明暢・福田茉莉・サトウツツヤ (2015) 『TEA 理論編』『TEA 実践編』新曜社を参考にした。
 注2) 実線は、実際に学生Aが通過した経路、破線は実際に通過しなかったが、通過する可能性があった経路を示している。また、「非可逆的時間」は、物理的な時間の単位ではなく、質的な時間の持続性を示している。

* 1 ……Trajectory Equifinality Approach. 実際の時間の流れに沿って個人の経験や現象に関するデータを、意味のまとまりごとに配列することで、対象の変容プロセスを明らかにしようとする文化心理学の新しいアプローチ。構造ではなく、過程を理解しようとするところに特徴がある。本稿ではTEAの中心である、「等至点 (EFP)」に至る人間の発達と人生経路の複線性を描く複線経路・等至性モデル (TEM, Trajectory Equifinality Model) を分析に使用。

I アセスメント
 データ分析
 II-1 インタビュー調査 (第1次)
 II-2 インタビュー調査 (第2次)
 III 初回授業改革
 IV 研修プログラムの開発
 V 成果と課題、今後の展望

■ 表 4-1 TEM図の作成にあたり使用した鍵となる用語と学生Aのインタビューから得られたポイント

用語	用語の意味	学生 A のインタビューから得られたポイント
等至点 (EFP. Equifinality Point)	多様な経路が一旦収束する点 ※本共同研究が設定した等至点 (分析テーマ)	「成長に向かう状態にある」(目標設定をした上で、やるべきことを理解し、行動に移すことができている)
第2の等至点 (2-EFP)	多様な経路が一旦収束する点 ※学生本人にとっての等至点	起業する
両極化した等至点 (P-EFP)	等至点の対極をもつ地点	「成長に向かう状態にない」(目標がなく、やるべきことを理解できていないため、何かに取り組んだり行動することができていない)
(結果的) 必須通過点 (OPP. Obligatory Passage Point) ※分岐点でもある	制度的、慣習的なものは除き、多くの人に共通して生じる経験や体験	大学の学びへの適応 (大学での学びとの向き合い方に関する葛藤、大学の授業スタイルに対する不満)
分岐点 (BFP. Bifurcation Point)	ある選択によって個々人の行動が多様に分岐する点	大学の学びへの適応、新しい環境での生活習慣の確立、人間関係の構築 (友人がおらず情報が入ってこない孤独な日々)
社会的助勢 (SG. Social Guidance) [ポジティブ要因]	等至点に向かうのを後押しする環境要因や力	大学で学ぶ目的の保有、好きな先生の授業 (実践的な内容で将来に役立つと感じることができる、難しいけれど面白い)、アルバイト (学習塾で自分を指名してくれる生徒の存在、期待に応えたい、親の存在 (認められたい))
社会的方向付け (SD. Social Direction) [ネガティブ要因]	等至点に向かうのを阻害する環境要因や力	はじめての一人暮らし (生活面の自立)、新しい環境での友達づくり、単位履修の仕方、教授スタイル (学生の理解度に関係なく進む授業)、学習環境 (授業に集中していない学生に対して注意をしない)、楽に単位を取得することを重視する学生の存在

学入学から現在に至るまでの意欲の変化に関する3人の学生の回答を、本共同研究が設定した「成長」の観点から時系列に再整理し、TEM図(図4-1)により可視化した(ここでは参考として学生AのTEM図のみ紹介)。TEM図を作成する際の鍵となる用語とその意味、学生Aのインタビューで得られたポイントは、表4-1の通りである。図4-1からは、大きく3つのことが読み取れる。

① 初年次に直面した主な課題や悩み

- (1) 学習面……大学での学び方や、履修登録・単位取得の仕方が分からないという不安。楽に単位を取得することを重視する周囲の学生の考え方や、プロセスを問われない大学の授業評価への違和感。
- (2) 人間関係……自分から積極的に周囲の学生とかわることができず、友人のいない孤独な日々。
- (3) 生活面……一人暮らしをやりくりする大変さ。

② 意欲向上の転機 (意識や行動変化のきっかけ)

- (1) 学習面……難しくても楽しい、単位取得ができるかどうかにかかわらず授業を受けたいと思える魅力的な教員や授業との出会い。
- (2) 人間関係……同じ英語の授業を履修していた学生がかけてくれた何気ないひと声。
- (3) 生活面……時間 (一通りの家事スキルの習得と生活習慣の確立に約1年を要した)。

③ 「成長」の観点から見た状態

起業という「中・長期の目標設定」(→P.09 図2-1)は非常に明確である一方、目標達成に向けて、今後何をすべきかや、大学・大学以外の活動を通して、どのようにやるべきことを絞りこむかといった、「焦点化」に関する

回答は確認されなかった。現在、「アルバイトにできる限り入る」「学園祭運営に積極的に参加する」など、「行動すること」への意欲は高まっているため、それらの経験から何を学び取っていくか、「リフレクション」が今後の成長のポイントになる可能性がある。

まとめ

このように、入学直後にモチベーションが下降していた学生A・B・CのTEM図を作成し、成長過程とそのきっかけを重ね合わせることで、いくつかの共通点と相違点が浮かび上がってきた。

共通点は、入学直後の意欲低下から、その後の意欲向上に至るまでのプロセスにおいて直面した学習面の課題(「分岐点」)である。学生によって、課題の種類や深刻度に違いはあれど、いずれの学生も大学の学びに適応するために自らの意識や行動を変化させる必要性を感じ、実行していた。

相違点は、変化のきっかけとなった「トリガー」の部分である。具体的には、自分の過去の成功体験や失敗経験、これまでに出会った恩師や友人の言葉、自分を大学に進学させてくれた親の思いなど、変化を促す要因は学生によって異なっていた。また、1つの要因が大きく影響している場合もあれば、小ささまざまな要因が積み重なり影響している場合もある。いずれにせよ、そこには、学生1人ひとりのこれまでの人生経路や発達史が色濃く影響しているように感じられる。

課題に直面することで生じた葛藤に、学生がどのように向き合い、意識や行動を変化させていったのか、因果関係だけでなく、そのプロセスを時系列で整理することで、成長の分岐点や学生の経験と学生を取り巻く社会や環境との関係の一端をうかがい知ることができた。

I
アクセスメント
データ分析

II-1
インタビュー調査
(第1次)

II-2
インタビュー調査
(第2次)

III
初回授業改革

IV
研修プログラムの
開発

V
成果と課題、
今後の展望

5 関東学院大学の学生像

親との結びつきが 学習や進路選択に強く影響

本学学生にとって何が「成長」のトリガーとなっているのかを分析する過程で、本学学生の特徴も見えてきた。それについて本稿で紹介する。

第1次インタビュー調査（本稿では以下、本調査）の質問事項は、学習面と学習以外の面に大別されている。学習面についての質問で、「良い先生」の条件を尋ねたところ、「きめの細かさ」「丁寧さ」を大半の学生が挙げた。自分に時間と手間を割いてくれるように、教員に求める学生の姿勢がうかがえる。こうした姿勢は、やはりインタビューで異口同音に挙げた「大学入学当初、どのように学習したらよいか分からず、戸惑った」という回答とも関連があると考えられる。

一般的に見て、高校段階までの学習スタイルとは、教員から与えられた学習課題に取り組むというものだろう。教員も、生徒の求めに応じて手を差し伸べてくれるに違いない。ところが、大学での学習においては、自分で考え、テーマを切り開く力が必要となる。つまり学生は、「自分に」与えられたものでやりくりしていく学習スタイルから、「自分で」何とかする学習スタイルへの転換が求められることになる。本調査の対象者も、学習スタイルを変えなければならないことに気づいているからこそ、上記のように戸惑いを覚えるわけだが、一方では高校までの学習環境を無意識に求めてしまうような回答が散見された。

学習以外の面では、両親との結びつき、特に同性の親との結びつきが強い学生が目立ったことが、最も印象的だった。学習についてはもちろん、将来についてもオープンに相談し、「母と同じ職業に就きたい」と答えるなど、同性の親を1つのロールモデルとしてとらえている。親とのコミュニケーションによって学習やサークル活動、アルバイトなどに取り組もうとする意欲につながるという回答が目立った半面、「親と喧嘩をすると意欲も低下する」といった回答もあり、学生の心理状態に対して、親の存在がきわめて大いことが推測できる。両親への反発や批判の言葉がほとんど聞かれない一方、どの学生の回答も両親への尊敬や親しみの言葉にあふれていたことも、この推測が裏づけられるだろう。初対面のインタビューに対して本音を語っていない可能性を考慮したとしても、両親のもの見方、価値観に対して学生が非常に強い信頼を寄せていることは確かである。

親からのアドバイスは、学生の進路意識にも強く反映

しているようである。例えば、いわゆる「安定志向」がかなり強いことが分かった。本調査の対象者は資格系学部の学生が多いこともあってか、将来就きたい職業が明確に決まっている学生が目立ったが、それは、学生自身の主体的な職業選択の結果というよりも、親の勧めに従って堅実で安定した道を歩もうとしている印象を受けた。親からの助言がなぜ自分にとって有効なのか、それが自らの志向と本当に結びついているのかについて疑問を抱いたり、反問したりする様子は見られなかった。

また、「あなたに影響を与えた人は誰ですか」という問いに対する回答も興味深い。人名をすぐに挙げられる学生は少なく、「真面目に授業を受ける友人が多いので、自分も自然とそうするようになった」といった回答が目立ったからである。誰か特定の人物に影響を受けるというよりも、同じような友人が集まっている「環境」そのものに影響を受けている印象を受けた。

過去の成長体験が 新たな成長体験を生む

大学入学後に著しく「成長」したと自覚する学生は、少なかった。また、「あなたが成長したと思えた出来事を教えてください」という問いには、大半の学生がなかなか回答できなかった。この要因の1つには、前述したように（→P.10 本文）、調査を行った時点での学生生活期間が短かったことがあるだろうが、成長とはどのようなものかについて、具体的なイメージを抱けていないことも、別の要因として考えられるのではないだろうか。

もちろん、本調査の対象者にも成長体験はある。大学入学より前にしっかり成長体験を積んでいることは前述した。そして、入学前の成長体験は、大学入学後の「成長」要素に影響を及ぼしていると考えられる。また、大学入学以前に成長体験を積んでいる学生の多くは、体験の内容に加えて、体験のプロセスや当時の実感などについても詳しく語ってくれた。

こうした学生は、調査実施時においてこそ学生生活における成長実感はないものの、学生生活のさまざまな面において積極性や意欲を示しており、過去の成長体験が現在の学生生活のモチベーションになり得ていることがうかがえる。つまり、過去の成長体験は、以後の学生生活全般におけるモチベーションと結びつき、新たな成長体験を生むサイクルを生み出すと考えられる。

本調査の対象者数は、本学学生全体の傾向を判断するには不足があるだろう。しかし、本学学生の傾向の一端を垣間見ることができたと考えている。

インタビュー調査 第2次

1 調査の概要

対象者の抽出方法

第1次インタビュー調査では、アセスメント結果やレポートなど、複数の評価情報をもとに、1年次4月から12月にかけて、意識や状態の向上が見られると思われる学生を抽出した。これに対して、第2次インタビュー調査では、入学後の成長要因をより詳細に解明するため、1年次4月の時点で「学びへの意識」や「進路に対する意識・行動」の得点が相対的に低い状態にあった学生のうち、春学期の間に学習意欲やキャリア展望のありようが好転したと思われる学生を抽出した。

抽出に用いた情報は、[1]入学時点:アセスメント(『大学生基礎力レポートI(新入生版)』)の結果、[2]半年経過後:科目成績+ワークシート・レポート内容、である。

抽出には、次の4段階のプロセスを経た。

■**第1段階** アセスメントの結果をもとに、第1次調査で抽出した「成長のレディネス」(→P.10 図2-2)と内容的に近い項目である「学びへの意識」(→P.07 表1)「学びへの取り組み*1」「進路に対する意識・行動*2」「協調的問題解決の行動*3」の各設問項目の回答状況をZ得点に変換*4し、順位づけを行った。

■**第2段階** 第1段階で定めた順位が低かった学生のうち、春学期の全学必須登録科目「KGUキャリアデザイン入門」の成績(平常点、ワークシート、レポート、プレゼンテーションの合計得点。それぞれルーブリックをもとに評価を実施)をもとに、学科・学系別に上位3人、計57人を抽出した。

■**第3段階** 第2段階で抽出した学生のワークシート、レポートの記述内容を確認し、学科・学系ごとにインタビューの優先順位を決定した。

■**第4段階** 優先順位に従ってインタビューを依頼し、承諾が得られた14人にインタビュー調査を実施した*5。

調査における工夫

調査の重点を入学後の出来事に移すために、調査方法に関して次の3点を第1次調査から変更した。

①モチベーション・チャートの様式

変更点は次の2つである。

- (1)「意欲」曲線の開始時点：中学3年生→高校3年生
- (2)大学入学後の時期区分：1年次春学期、秋学期、2年次春学期→1年次春学期、夏休み、秋学期(実施時期が異なるため、2年次春学期の欄は削除)

②インタビュー方法

質問項目自体は変更していないが、インタビュアーが重点的に引き出すポイントを入学後の振り返りに置き、インタビュアー間で事前に共有した。その際、第1次調査の結果から作成した構造図(→P.10 図2-2)に沿って「成長に向かう姿」の要件であるa~dの状態が診断・評価できる情報と、「成長のレディネス」の要素であるA~Eについて、いつどのような変化があったかを判断できる情報をできるだけ多く得られるよう聞き取りを行うことを確認。また、「今(もしくはこれまでに)受けている授業の中で、力を入れているもの、面白いと感じるもの」について尋ねる際に、取得できる情報量を増やすため、自由想起する方式から、履修科目一覧表を示しマーキングしてもらったうえで理由を聞く方式に変更した。

③インタビュー結果のまとめ方

聞き取った内容をまとめる議事録の冒頭に、インタビュアーおよび記録作成者の所感を記載する欄を追加し、学生から受ける印象も記録として残すようにした。これは、「うまく言葉にできないけれども重要だと感じられる身体感覚を、言語シンボルと相互作用させながら精緻化し、新しい意味と言語表現を生み出していく系統だった方法*6」であるThinking At the Edge (TAE) の手法を意識してのことである。この記述は、あと一步何かが加われば「成長に向かう姿」が実現されそうかを検討する際の判断材料として、非常に役に立つこととなった。

*1……学習習慣や学習態度の定着度合いを測定する尺度。

*2……「進路に対する意識・行動」の4つの下位尺度(→P.07)のうち、資格系学部が高く出る傾向がある「進路条件の明確化」を除外。

*3……社会で必要とされる「協調的問題解決力」の行動的評価として、自己管理、対人関係、計画・実行という3つの分野でそれぞれの経験・行動を測定する尺度。

*4……各項目の分散や選択肢数の違いの影響を受けないよう、全学の平均点・標準偏差をもとに標準化を行った。

*5……インタビュー対象者(14人)の所属学部は以下のとおり。文系A(2人)、文系B(1人)、文系C(1人)、文系D(1人)、文系E(1人)、資格系B(1人)、理系A(6人)、理系B(1人)。

*6……得丸さと子(2010)『ステップ式質的研究法—TAEの理論と応用』海鳴社、P.5。

I

アセスメント
データ分析

II-1

インタビュー調査
(第1次)

II-2

インタビュー調査
(第2次)

III

初回授業改革

IV

研修プログラムの
開発

V

成果と課題、
今後の展望

2 「モチベーション・チャート」から見た意欲の変化と理由

学生の意欲の変動と 学部系統の影響

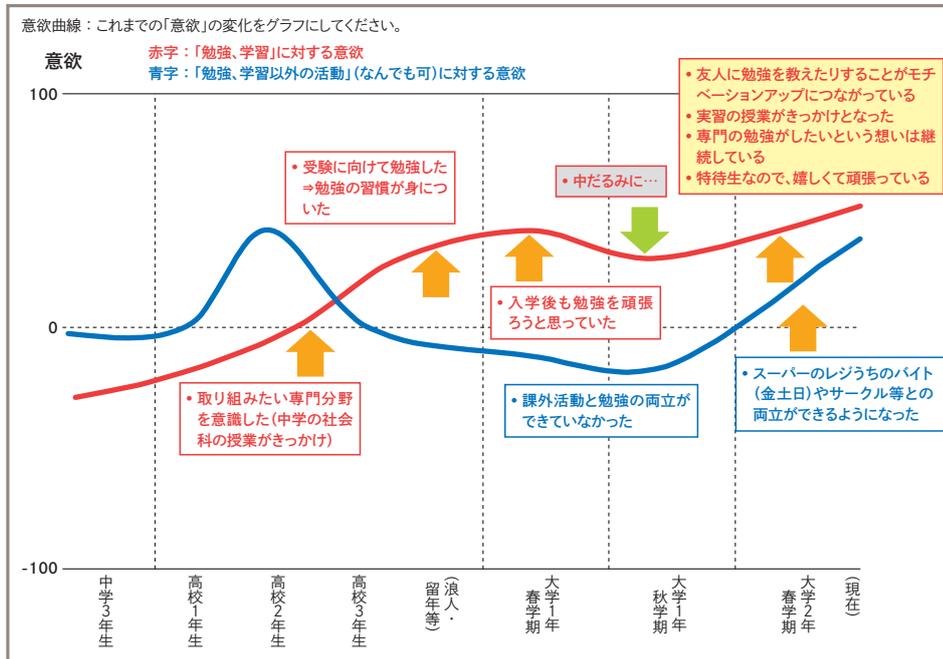
第1次インタビュー調査では、モチベーション・チャートにおける学習面の「意欲」曲線が、資格系学部と非資格系学部で異なる傾向にあった。資格系学部の学生は、大学入学直後からモチベーションが高い状態で学習に取

り組み、その後も一定の高さを維持していた。一方、非資格系（文系）学部の学生のモチベーションは、大学入学直後に下降し、1年次秋学期から再浮上していた。こうした違いが生まれる背景について考察する（図2-1）。

資格系C学部の学生は、高校段階から明確な進路意識を持ち、学習習慣も身につけていることが、大学での学びの意欲につながっているようである。大学入学時の緊

■ 図2-1 第1次インタビュー調査における「意欲」曲線（例）

資格系C学部の学生



【大学に対するイメージの変化】

- ・学習支援の充実や、新しい設備があり勉強しやすいスペースが多いなどいい意味でイメージが変化した。

【高校と大学における勉強の違い】

- ・一夜漬けで対応できた高校と違い、大学では復習しないといけない。
- ・レポートが多いのは戸惑っている。

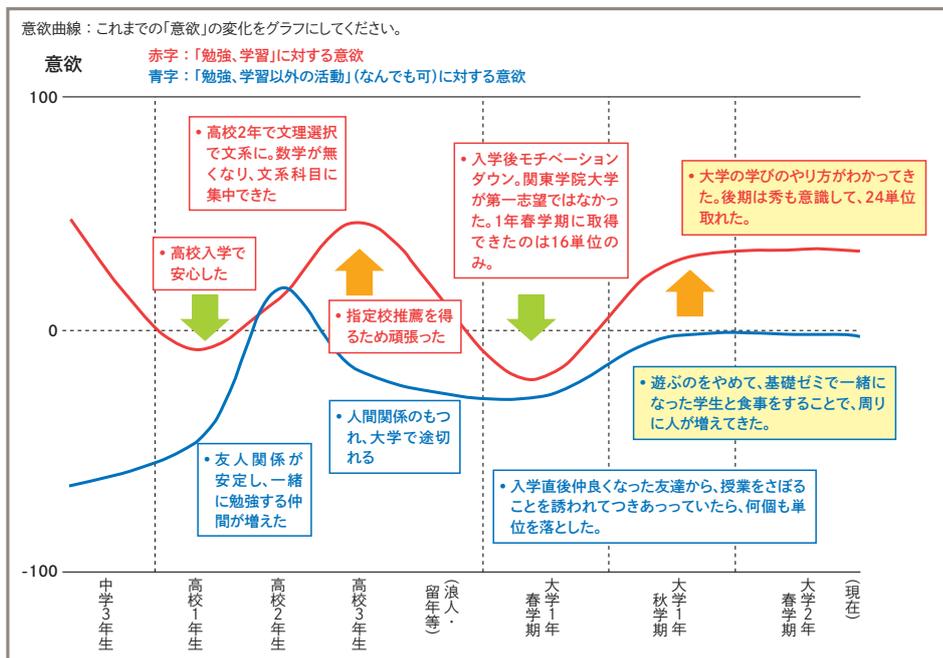
【良い先生について】

- ・学びを楽しんでいて、その様子が学生に伝わってくる先生。
- ・ただ「ついてこさせる」だけでなく、学生に学んで欲しいという想いが伝わる先生。

【人間関係（家族友人など）】

- ・自分のしたい仕事に打ち込んでいる母の影響が大きい。

文系C学部の学生



【大学に対するイメージの変化】

- ・(入学当初) とりあえず入学して、4年間で卒業できればよかった。
- ・(現在) 少人数の授業が多く、教員との距離が近く、ディスカッションしやすい。

【高校と大学における勉強の違い】

- ・大学は高校と違って、学生が何をしても注意がなく、宿題もあまりない。学生本人の意識次第で大きく変わる。

【学習意欲】

- ・勉強したことが成績などの形で目に見えて表れたとき、モチベーションが上がる。成績上位者の表彰を増やして欲しい。

【力を入れている授業】

- ・グループワークやディスカッションが多い授業。教員や学生とコミュニケーションが取りたい。

張感が和らいだ1年次秋学期になると中だるみが始まったが、2年次が近づくにつれ、仲間との学習や実習での体験を通じて専門に対する思いも強まり、学習へのモチベーションが再び高まっていく様子がうかがえる。

文系C学部の学生のチャートでは、高校3年生で指定校推薦を受けるために勉強に力を入れたが、関東学院大学が第一志望ではないことなどから、入学後には学ぶ目的を見失うと同時に、友人に影響され授業へ出席しなくなったことも影響し、学習意欲が低下した。しかし、秋学期以降では、自学自習が求められる大学での学び方が実践できるようになり、かつ一緒に勉強する仲間もできたことから、学習へのモチベーションが向上し、秋学期の単位取得につながっていった。

夏休み中の過ごし方と その間の意欲との関係

第2次インタビュー調査では、大学1年次の夏休みについても「意欲」曲線を描いてもらった。その結果、夏休みには意欲が下降する学生が大半であることが明らかとなった。そこで、夏休みに焦点を当てて分析を進める。

夏休みに学習および学習以外の活動の両方でモチベーションが高まった学生（タイプA）は1人、学習のモチベーションは下がったが、学習以外の活動で高まった学生（タイプB）は9人、学習および学習以外の活動の両方で下がった学生（タイプC）は4人だった（図2-2）。

モチベーションが変動した要因をインタビュー結果から探ると、2つのことが分かった。

第一に、タイプAの学生（理系A学部）は、学習面ではサッカーが好きで春学期スペイン語の授業を履修しており、また英語にも関心があったため、語学学習に意欲的に取り組んでいた。インタビューでも、「大学では自分のやりたいことが学べて楽しい」と答えており、関心があることが見つかれば、専門と関係なく学びに向かっている様子がうかがえる。学習以外の活動では、夏休みに時間ができたため、週3～4回アルバイトを行い、自動車の運転免許を取得したり、趣味のギターの活動を行ったりするなど活動的に過ごしていたとのことだった。

第二に、タイプBやタイプCのように、夏休みで学習のモチベーションが下がった要因として、「春学期の試験・レポートを頑張ったから気が抜けてしまった」「大学から課題がなく勉強しなくなってしまった」という声が多くあがっていた。また、課外活動（部活・サークル、学生スタッフ、アルバイト）に力を入れたため、勉強に充てる時間が少なくなった場合も散見された。

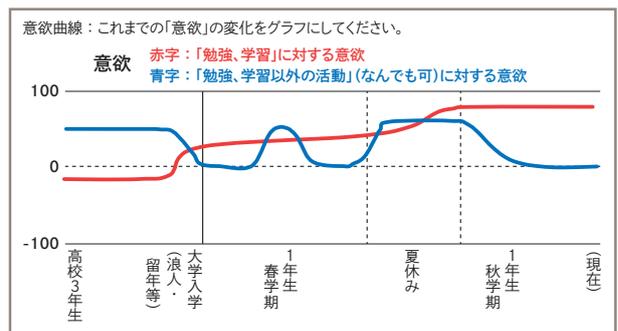
次に、調査対象者が秋学期を迎えた時に、学習のモチベーションがどのような状態になっているのかも確認しておきたい。ほぼ全ての学生は、夏休みの状況にかかわ

らず学習へのモチベーションが再び高まっていた。その要因として、「夏休みでリセットして気持ちが戻った」「春学期の成績が良かったことが秋学期のオリエンテーションでわかったので、やる気が湧いた」「秋学期から専門の授業が充実し始めたから、頑張る気持ちになった」という声があがっていた。

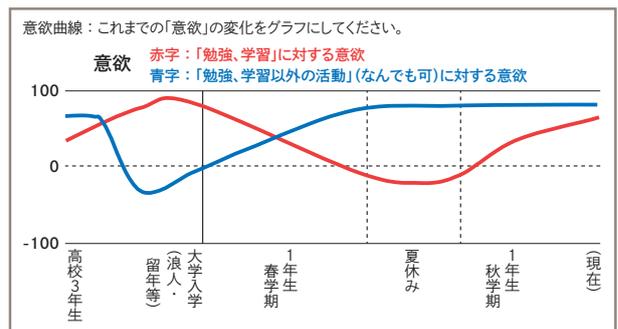
調査結果から判断すると、本学学生は、秋学期を通じ学習へのモチベーションを向上させることが多いものの、夏休みのプランニングや心構えが十分でないために、学びの機会を逸しているとも考えられる。春学期に学んだ正課教育のなかでの興味関心や、これからの専門分野に対する知的好奇心などを喚起させるとともに、具体的な学習行動や活動を引き出すための“仕掛け”を大学全体で考えていくことが求められよう。

■ 図2-2 第2次インタビュー調査における「意欲」曲線（タイプ別の事例）

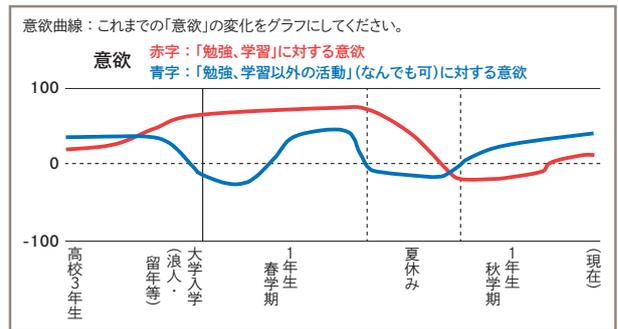
タイプA（理系A学部）



タイプB（文系A学部）



タイプC（理系A学部）



I
アクセスメント
データ分析

II-1
インタビュー調査
(第1次)

II-2
インタビュー調査
(第2次)

III
初回授業改革

IV
研修プログラムの
開発

V
成果と課題、
今後の展望

3 アセスメントデータに基づく第1次・第2次調査対象者の比較

■ 集団特性差

第2次インタビュー調査では、インタビュー対象者14人のうち、承諾が得られた9人に対してアセスメント（→P.07）を実施した（2016年11月～12月）。2016年4月に全学で実施しているため、2時点の比較が可能である。アセスメントを受けた9人を、本稿では第2次対象集団と呼ぶ。第2次対象集団の結果と、第1次インタビュー調査の対象者である2015年度1年生13人（本稿では以下、第1次対象集団）に実施したアセスメント（2015年4月および同年12月の2回）の結果とを比較し、両者の特性差を明らかにしたい。

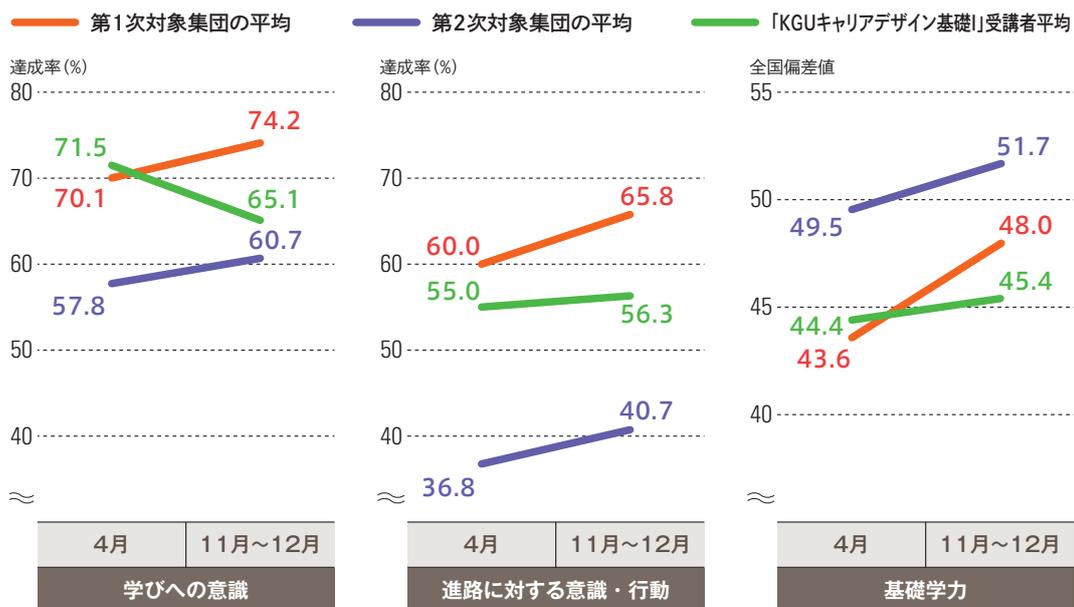
第1次対象集団、第2次対象集団のアセスメント結果のうち、「学びへの意識」「進路に対する意識・行動」「基礎学力」の3項目の伸びを図3-1にまとめた。「学びへの意識」については第1次対象集団で4.1ポイント、第2次対象集団で2.9ポイントの伸び、「進路に対する意識・行動」については第1次対象集団で5.8ポイント、第2次対象集団で3.9ポイントの伸びである。第1次対象集団のほうが第2次対象集団よりも伸び幅が大きかったことが確認される。第1次対象集団では、春学期登録必須科目

「KGUキャリアデザイン入門」に加えて秋学期選択科目「KGUキャリアデザイン基礎Ⅰ」を履修し、「何のために学ぶのか」や「どういった未来を描いていきたいのか」などを考え続けたことが、高いレベルでのスコアの伸びにつながっているのではないかと推測される。

第2次対象集団では、入学時こそ「学びへの意識」「進路に対する意識・行動」ともに高くなかったが、「KGUキャリアデザイン入門」のレポート課題において「成長」がうかがえる記述が見られた。さらに、インタビュー調査を行ったところ、将来につながるような行動を起こそうとする様子が伝わってきた。目標に向かって試行錯誤を重ねることが、「学びへの意識」「進路に対する意識・行動」の伸びに結びついているのではないだろうか。

「基礎学力」は、第2次対象集団が第1次対象集団を上回った（図3-2）。「KGUキャリアデザイン入門」の成績とレポートで対象者抽出をしているため、「何を問われているか」をつかむ力があり、文章力の高い学生であったことも一因かもしれない。ただし、「基礎学力」の伸び幅は、第1次対象集団のほうが大きかった。これは、意欲的に学習できていることの表れであろう。

■ 図3-1 アセスメントデータの比較

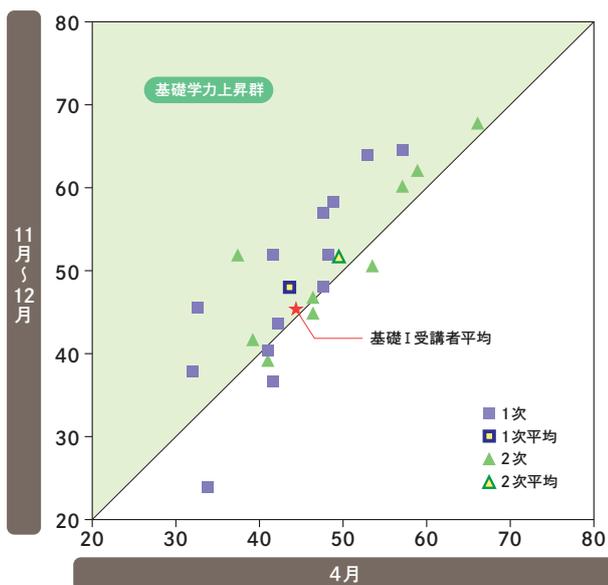


注1) 達成率(%)は、全項目に「非常にあてはまる」と回答した場合を満点とし、満点に対してどれだけ得点できたかを表す。
 注2) 全国偏差値は2013年4月～5月17日処理分までの受検者約7.3万人を基準母集団として標準化したもの。

I アセスメントデータ分析
 II-1 インタビュー調査(第1次)
 II-2 インタビュー調査(第2次)
 III 初回授業改革
 IV 研修プログラムの開発
 V 成果と課題、今後の展望

■ 図3-2 基礎学力総合（全国偏差値）の散布図

※4月から11・12月への変化



学生個々の特性差

ここまでは集団の平均について見てきたが、次に、学生個々の姿についても目を向けてみたい。

「学びへの意識」や「進路に対する意識・行動」のスコアは、初年次において下がるのが一般的である（→P.07）。ところが、第1次対象集団、第2次対象集団ともに、スコアが伸びている学生が目立った（表3-1）。

第2次調査は、第1次調査と異なり、インタビューの後にアセスメントの受検があった。そのため、インタビューに対してよく見せたいという気持ちが出たり、リフレクションが促されることで成長のメタ認知が進み、数字が高く出たという側面もあるかもしれない。しかし、レポートでの記述内容やインタビュー結果に照らしてみると、そのようなバイアスを差し引いたとしてもなお、意識や行動に変化が見られるように感じられた。

■ 表3-1 インタビュー対象者のアセスメント個別数値（抜粋）

		学びへの意識			進路に対する意識と行動			基礎学力		
		4月	11~12月	変化	4月	11~12月	変化	4月	11~12月	変化
第1次対象群	学生A	91.7	91.7	0.0	85.0	81.7	-3.3	47.6	57.0	9.4
	学生B	31.7	58.3	26.6	50.0	50.0	0.0	33.8	23.9	-9.9
	学生C	58.3	71.7	13.4	55.0	58.3	3.3	48.2	51.9	3.7
	学生D	85.0	76.7	-8.3	60.0	65.0	5.0	41.6	36.6	-5.0
	学生E	25.0	38.3	13.3	21.7	25.0	3.3	32.6	45.5	12.9
	学生F	86.7	91.7	5.0	68.3	85.0	16.7	41.0	40.4	-0.6
	学生G	93.3	58.3	-35.0	65.0	55.0	-10.0	41.6	51.9	10.3
	学生H	81.7	85.0	3.3	58.3	73.3	15.0	48.8	58.3	9.5
	学生I	81.7	63.3	-18.4	71.7	68.3	-3.4	52.9	64.0	11.1
	学生J	95.0	76.7	-18.3	41.7	56.7	15.0	32.0	37.9	5.9
	学生K	85.0	80.0	-5.0	53.3	73.3	20.0	47.6	48.1	0.5
	学生L	5.0	86.7	81.7	68.3	81.7	13.4	42.2	43.6	1.4
	学生M	91.7	86.7	-5.0	81.7	81.7	0.0	57.1	64.6	7.5
平均	70.1	74.2	4.1	60.0	65.8	5.8	43.6	48.0	4.4	
基礎I平均(75人)	71.5	65.2	-6.3	55.0	56.3	1.3	44.4	45.4	1.0	
第2次対象群	学生N	70.0	65.0	-5.0	50.0	66.7	16.7	37.4	51.9	14.5
	学生O	55.0	68.3	13.3	27.5	33.3	5.8	53.5	50.6	-2.9
	学生P	78.3	85.0	6.7	31.7	36.7	5.0	57.1	60.2	3.1
	学生Q	41.7	43.3	1.6	31.7	38.3	6.6	58.9	62.1	3.2
	学生R	68.3	56.7	-11.6	50.0	43.3	-6.7	46.4	46.8	0.4
	学生S	50.0	58.3	8.3	33.3	36.7	3.4	39.2	41.7	2.5
	学生T	55.0	58.3	3.3	45.0	58.3	13.3	66.1	67.8	1.7
	学生U	56.7	56.7	0.0	26.7	28.3	1.6	41.0	39.2	-1.8
	学生V	45.0	55.0	10.0	35.0	25.0	-10.0	46.4	44.9	-1.5
平均	57.8	60.7	2.9	36.8	40.7	3.9	49.5	51.7	2.2	
全学平均(2,724人)	69.4	-	-	51.3	-	-	45.0	-	-	

注) 全学平均は、2016年4月に全学で実施した『大学生基礎力レポートI』アセスメント結果から算出。

I
アセスメント
データ分析

II-1
インタビュー調査
(第1次)

II-2
インタビュー調査
(第2次)

III
初回授業改革

IV
研修プログラムの
開発

V
成果と課題、
今後の展望

4 第2次インタビュー調査対象者のプロフィール

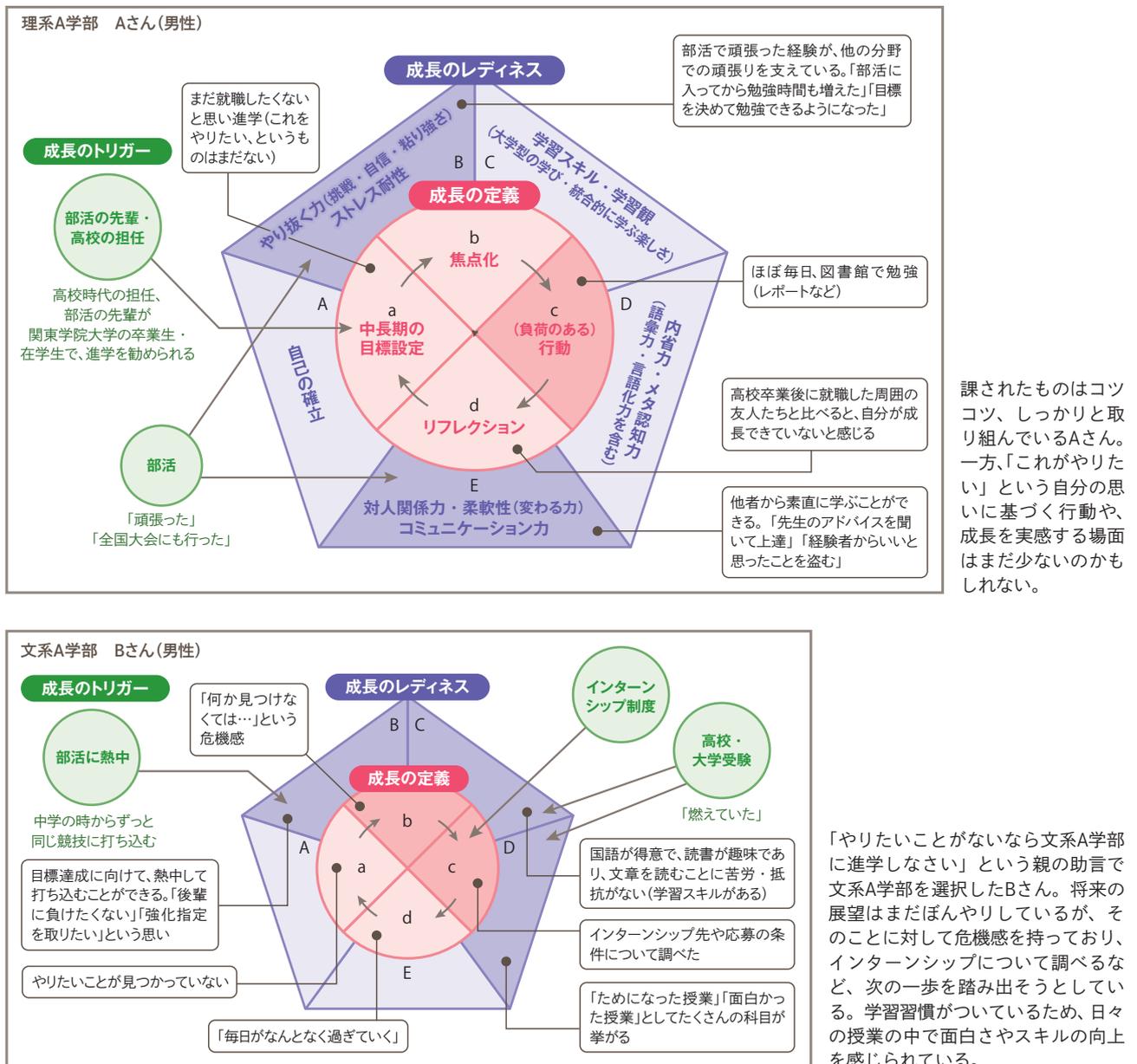
第1次インタビュー調査では、入学直後と12月のアセスメント結果を比較して伸びが見られ、かつ選択科目「KGUキャリアデザイン基礎Ⅰ」の成績やレポートの記述内容および授業態度が良い1年生を、調査対象者として抽出した。一方、第2次インタビュー調査では、入学後の「成長」トリガーを抽出するため、入学直後のアセスメント結果が学内で相対的に低く、登録必須科目「KGUキャリアデザイン入門」の成績が相対的に高い1年生を抽出し、さらにその中から最終レポートの水準が高い学生を調査対象とした。

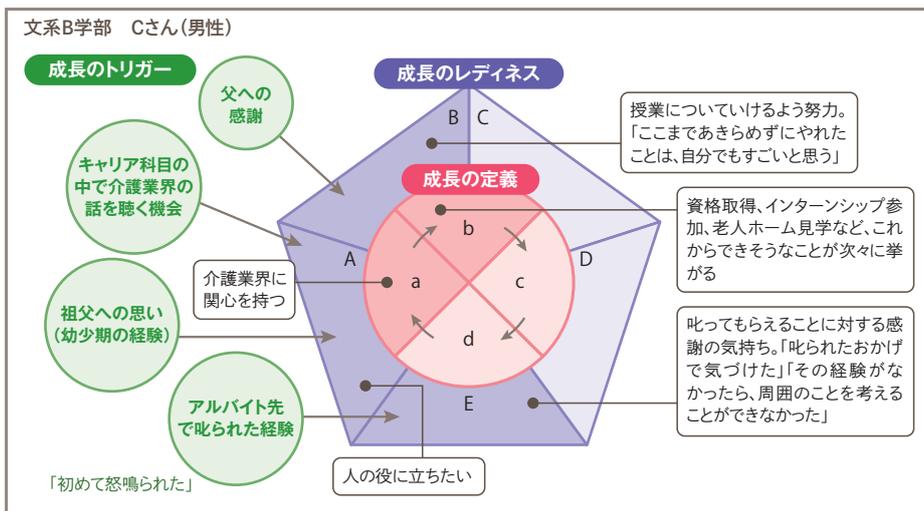
この対象者抽出方法の違いを反映してか、第1次イン

タビュー調査では、大学入学時点で既にレディネスA～E（→P.10 図2-2）のうち多くの要件がそろっており、入学後にこれといったトリガーについて存在しない（自覚されない・語られない）場合にも、成長に向かう姿のa～dの要件（→P.09 図2-1）がそろっている学生が多かった。これに対し、第2次インタビュー調査では、レディネスA～Eのうち、一部の要件は満たしているものの、a～dをサイクルとして回すうえで必要なレディネス要件がそろっていなかったり、あるいはトリガーとレディネス間の相互作用がうまく機能していないと思われるケースが散見された（図4-1）。

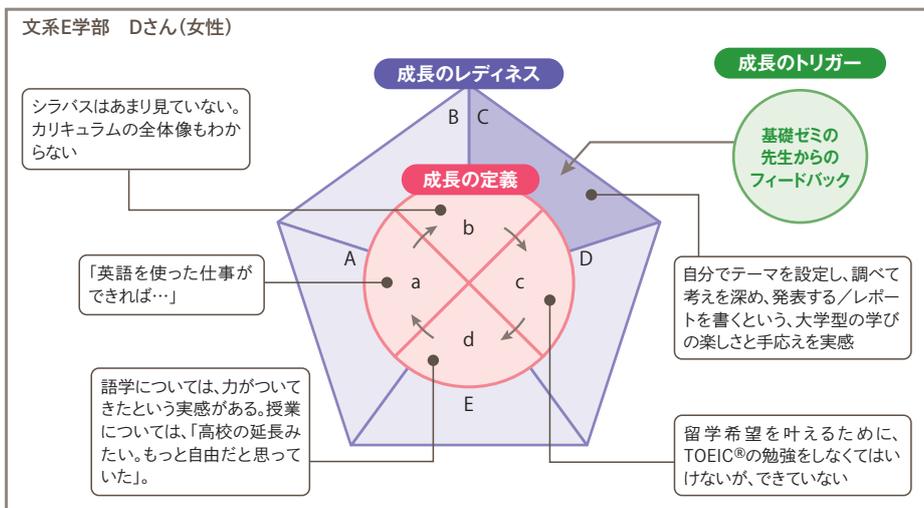
■ 図4-1 第2次インタビュー調査における「成長」の個人別プロセスモデル（例）

※インタビュー内容をもとに、良い状態にあると考えられる要素に濃い色付けをしている





Cさんは、「授業の進め方が早い」「勉強の仕方が分からず時間がかかった」「補習にも参加して、ようやく授業について行っている」と感じながらも、大学生活を送っていきこうという強い意志を持ち、学習を続けている。将来の進路として介護業界に興味を持ち、インターンシップへの参加など、次のアクションを起こそうと検討しているところ。



Dさんは、大学ならではの学びの楽しさを実感している。「基礎ゼミで自分の好きなテーマを取り上げたら、先生に『もっと掘り下げて』と言われ、対応していった。どんどん深く書いていくのが楽しかった。プレゼンテーションの内容をまとめて4,000字のレポートを書いたら、先生に褒められた。単位を落としたと思ったのに、成績もよかった」(Dさん)。一方、語学関係の必修科目が多く、自由に履修できない、授業の形式も高校の延長のようだと感じている。シラバスを使いこなせていないことと相まって、基礎ゼミでの手応えを他の科目で活かす機会が得られていないように見受けられた。

基礎ゼミでの教員からのフィードバック、アルバイト先での経験など、大学入学後のトリガーをいくつか見出すことができたが、それのみで成長のサイクルが回り始めるというところまでは至らず、あと一歩、何か背中を押す出来事が必要に思われる。もちろん、第2次インタ

ビュー調査の対象者にも、a~dの要件およびA~Eのレディネスがそろっている学生は存在している。しかしながら、その場合は第1次インタビュー調査と同様、ほとんどのトリガーは高校卒業までの経験の中に存在しており、大学入学後の経験の比重は小さくなっていった。

5 第1次・第2次インタビュー調査の振り返り

本共同研究では、アセスメントの結果や授業の成績、レポート内容など、多様な情報を組み合わせて活用し、インタビュー調査の対象者を抽出した。第1次インタビュー調査、第2次インタビュー調査で抽出方法を変えたことで、異なる特徴をもつ学生群へのアプローチが可能になった。

このように、意図的に対象群を分けて段階的にインタビューを実施することで、成長に向かう姿を見取るための観点の抽出が可能になり、また、それぞれの観点の到達度の違いを記述するための基準イメージが共有され、

共通認識を形成する一助となることが示唆された。このことは、「学生の成長を可視化するためのプロセスをどのようにつくっていくとよいか」という方法論へとつながる知見となるのではないだろうか。

一方、「成長の要因を解明する」という研究課題に対しては、大学入学後の成長要因・プロセスを十分に可視化することが求められる。そこで2017年度は、調査対象者の抽出方法および調査の設計を再検討し、大学入学後の「成長」プロセスの解明と可視化を可能にする情報収集・分析に取り組むたいと考えている。

I
アセスメント
データ分析

II-1
インタビュー調査
(第1次)

II-2
インタビュー調査
(第2次)

III
初回授業改革

IV
研修プログラムの
開発

V
成果と課題、
今後の展望

■ ■ ■ 初回授業改革 ■ ■ ■

1 ねらいと課題認識

本共同研究では、学習面・学習以外の面を問わず、広く学生の意欲に着目している。

2007年の改正学校教育法に盛り込まれている、いわゆる「学力の三要素」においても、主体的に学習に取り組む態度、すなわち意欲や姿勢を「学力」の1つの要素と捉えている（第30条2項）。同条文の法令上の対象範囲は初等・中等教育だが、2014年12月の中教審答申「新しい時代にふさわしい高大接続の実現に向けた高等学校教育、大学教育、大学入学者選抜の一体的改革について」では、大学までを含む「一体的改革」が強く推奨されていることから、意欲をめぐる問題は高等教育においても重要な意味をもつ。

この問題は、日々教壇に立つ大学教員の現場レベルでの実感としても、痛切に感じられる。毎日の講義、特に大人数教室の講義で接する学生の中には、最前列で懸命にノートを取り、講義後には熱心に質問に来るような学生もいれば、講義を聞いてはいるものの思考が廻っていないかを判断できない学生もいる。また、シラバスを読んでいないためか、何のためにどのようなことを学び、結果としてどのような能力が身につく科目なのかを理解していないと思われる学生もいる。つまり、「なぜ、何のために自分が教室にいるのか」という問いに対して、明確な回答をもっていないと思われる学生が一定数見られる。このような学生間の「意欲の格差」は、大学進学率の上昇に伴うユニバーサル化の中で教壇に立つ現代の大学教員にとって共通に認識される課題であるといえよう。職員を交えた議論でも、課題とされることが珍しくない。

このような難解な問題に対し、われわれは具体的に何から取り組むべきか。これに答える方法として、本共同

研究では、「初回授業（半期15回のうちの第1回目、関東学院大学では90分）」に注目した。

教員から見て、少なくとも当該授業に対して明らかに意欲に欠けると思われる学生の1つの特徴は、「初回の授業を欠席している」ことや「履修選択の際にシラバスを読んでいない」ということである。

一般的に初回の授業では、教員がシラバスをもとに授業の目的や到達目標、履修上の諸注意など、主に教育の「目標・内容・方法・評価」に関する情報を学生に伝える。同時に、当該科目を学ぶ意義や価値とともにカリキュラム上での位置づけを説明し、学習の動機づけを行う。しかし、初回授業を欠席する学生の多くは、これらに対する理解が乏しいために、「なぜ、何のために自分が教室にいるのか」に無自覚となりやすく、結果として学びに対する意欲に欠けているのではないだろうか。つまり、意欲をめぐる問題は、「初回授業を欠席する人が多い」という現象に端的に表れているのではないだろうか。もしこの仮説が正しければ、教員・学生両方に次のような“負のスパイラル”が生じてもおかしくない。

■教員 ①履修登録期間中のため学生があまり来ない→②初回から本題に入れない→③シラバスの説明を中心とするガイダンスで初回授業を構成→④結果として短時間の講義

■学生 ①短時間のガイダンス→②出席しなくてもOKという認識（履修登録前の“お試し期間”の認識）→③ますます出席しなくなる→④学ぶ目的意識や価値が見えない→⑤意欲が高まらない

2 初回授業改革の萌芽的試み

筆者（奈良）は、自らの初回授業の改革に取り組んでいる。一例として、2年生を主な対象とした科目「KGUキャリアデザイン基礎Ⅱ」における実践例を紹介したい（表2-1）。

目的は、意欲の向上につなげるべく「何のために、何

を学ぶ科目であり、それが自分にとってどのような意味があるのかを語れる学生を増やす」ことである（図2-1、図2-2）。

I
アクセスメント
データ分析

II-1
インタビュー調査
(第1次)

II-2
インタビュー調査
(第2次)

III
初回授業改革

IV
研修プログラムの
開発

V
成果と課題、
今後の展望

■ 表3-1 初回授業展開のモデル

		キャリア科目型	教養・専門科目型
I データ分析 アクセスメント	(1) 導入(確認)	[5分]	科目名、教室の確認/出席確認システムのタッチ確認/簡単な自己紹介など
	(2) 受講者ワークシート・アンケート(前半)	[10分]	◎質問項目…履修動機/専攻分野との関連/身につけたい能力/大学で学ぶ理由/シラバスを読んだか(科目の目的・内容・到達目標の理解確認) ■目的 [1] 学習者としての素地(特に関心・意欲・態度)の把握 [2] 静かな教室環境をつくること
	(3) グループワーク	[20分]	テーマ:「ワークシート・アンケート(前半)の結果について、共有しよう」 ◎内容…①4~6人のグループ作成→②アイスブレイク(1人1分)→③アイスブレイクの順番に、ラウンドロビン形式で発表(1人2分) ■目的 [1] 学生が、自分とクラスメイトを比較すること [2] 学生が、目的をもった履修行動をとる学生と自分との違いに気づくこと
	(4) 教員による自己紹介	[15分]	テーマ:「私のキャリアと教育理念・哲学」 ◎内容…なぜ教員になったのか/どのような学生を育てたいのか/学生時代からキャリアを学ぶ・考える重要性(科目特性) ■目的 [1] 教員の自己開示による受講者との親近感の醸成 [2] 当該科目がカリキュラムに置かれている意図や背景の理解 テーマ:「私の研究・教育活動の紹介」 ◎内容…なぜ、この分野を専攻し、どのような研究をしてきたのか/この分野(この授業)と社会・職業との関わり/この分野の楽しさは何か/専攻以外の学生にとつての、当該科目の教養的価値は何か ■目的 [1] 教員の自己開示による受講者との親近感の醸成 [2] 当該科目がカリキュラムに置かれている意図や背景の理解
	(5) 配付用の「詳細シラバス」の説明	[30分]	■目的 [1] シラバスの内容理解(目的、到達目標、15回の構成と内容、成績評価、教材、予・復習、受講ルール等) [2] Webシラバスに掲載されていない内容(受講ルール、出欠や遅刻、私語への対応等)の周知
	(6) ミニワーク		テーマ:「自分自身の到達目標を1つ立てよう」 ■目的 [1] 目的をもった履修行動の喚起 [2] 学習の自己調整(PDCA)を行う習慣をつけさせること
	(7) 受講者ワークシート・アンケート(後半)	[10分]	◎質問項目…生き方・働き方/希望進路/アクションプラン ■目的 [1] 希望進路の把握 [2] 行動計画の有無(プレ時点調査) ◎質問項目…生き方・働き方/希望進路/関連科目の履修の有無/理論やキーワードの理解確認 ■目的 [1] 希望進路の把握 [2] 受講する上での前提知識の確認

4 今後への提言

学生の「成長」を可視化し、その結果を具体的な教学改革やFDの実践につなげるための1つの方法として、初回の授業を改革し、学生にシラバスの内容をきちんと理解させ、納得してもらうことを通じて、意欲の向上に結びつけていくという一連の調査と実践報告を行ってきた。しかし、これらの取り組みは、同じ問題意識をもつ教員の「小集団のFD活動」だけでは限界がある。そのため、初回授業の改革を全学的に進めるためには、少なくとも次に挙げる2点を提言することとしたい。

第1点目は、「負のスパイラル」になっている履修や初回授業に対する考え方を転換するために、「初回授業、シラバス、履修登録期間、オリエンテーションの4つをセットとして考える」必要があるということを挙げたい。そもそも、初回授業の欠席が多いことの原因の1つは意欲の低下だけでなく、初回の授業が「履修登録期限」の前にあるということである。これは、初回の授業を受講した上で納得した履修をしてもらうための「選択権の確保」の意味合いが強い期間設定であると思われるが、そのことが意図せざる結果として「初回は“お試し期間”

という間違った認識を生み出す原因にもなっている。しかし、もし履修登録期間を早めて、初回からの出席を促すのであれば、しっかりとシラバスや履修要綱を見るための習慣づけやオリエンテーション期間の工夫も必要となってくる。また、初回授業を90分しっかり行うためには、Web等でフォーマットに入力する形式のシラバスでは不十分であり、各教員が、初回授業の「教材」として、配付用の「詳細シラバス」をきちんと作成する必要もあろう。したがって、これらはセットとして一体的に改革していく必要がある。

2点目として、「教・職・学それぞれの立場からの授業改革」を挙げたい。シラバスや初回授業の改善は個々の教員の自助努力で対応できるが、オリエンテーションには職員の協力が不可欠であるし、そもそも履修登録期間の設定などは、大学全体での意思決定が必要となるであろう。そのためには、まずは学生の成長とそれを支える重要な鍵としての学習意欲の問題を、教職学がそれぞれの立場から(時にはその垣根を越えて)語り合うことが必要なのではないだろうか。

5 初回授業に関する出欠及び履修登録・成績状況

実態把握

初回授業については、授業改善の視点のほかに、オリエンテーションや履修登録など複合的な要素を検討する必要がある。今後さまざまな検討を行う基礎として、初回授業の実態をデータから把握できるように、2016年度秋学期7科目（共通科目4、専門科目3）において、初回授業出席者および欠席者に向けてアンケートを実施した。

まず、初回授業でアンケートを実施した6科目の受講者を対象に分析を行った（表4-1）。全体としては初回

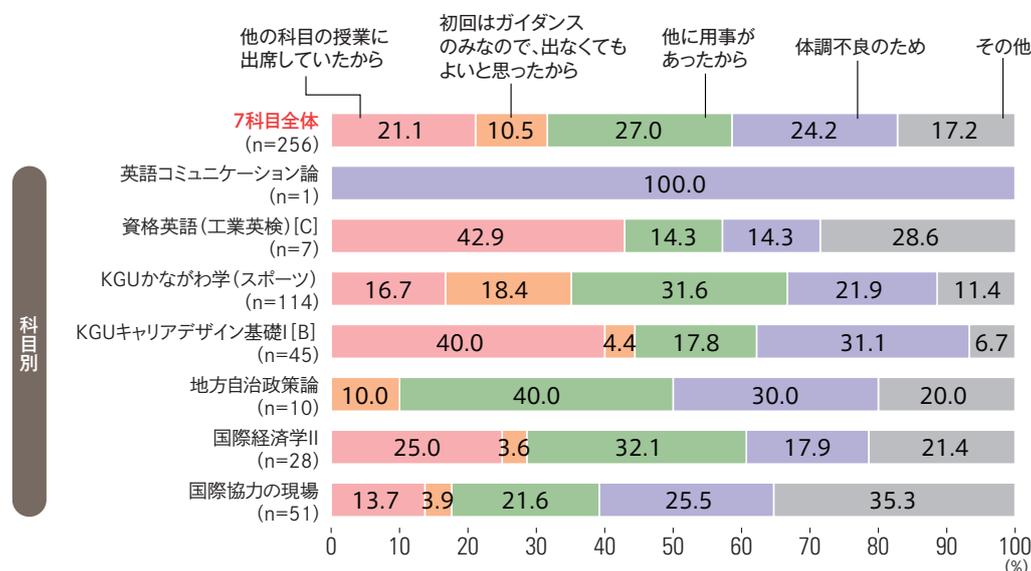
出席者のうち、90%の学生が履修登録をしており、10%が未履修だった。科目別で見ると、「国際経済学Ⅱ」では初回出席者全員が履修登録していた。その要因の1つとして、同じ教員が担当する関連科目「国際経済学Ⅰ」から継続して履修する学生も多く、授業に対する目的意識が明確で、学ぶ意欲が高かったことが考えられる。

また、履修登録者のうち、4割を超える学生が初回授業を欠席していた。科目別で見ると、専門科目である「地方自治政策論」「国際経済学Ⅱ」については、履修登録者の約65%が初回欠席者で占められていた。ここから、科目によっても初回授業の受講状況で差が生じているこ

■ 表4-1 初回授業の出欠・履修登録状況

		履修登録者 (人数)	初回出席				初回欠席		科目分類	開講日時	
			出席	履修登録	未履修	履修登録率	履修登録	初回欠席率			
			A=(C+E)	B	C	D	C/B	E			E/A
共通科目	語学	英語コミュニケーション論	5	5	4	1	80.0%	1	20.0%	選択	金・2講時
		資格英語 (工業英検)[C]	37	33	26	7	78.8%	11	29.7%	選択必修	金・2講時
	地域志向	KGUかながわ学 (スポーツ)	437	301	263	38	87.4%	174	39.8%	選択	水・2講時
	キャリア	KGUキャリアデザイン 基礎I[B]	308	212	201	11	94.8%	107	34.7%	選択	水・3講時
専門科目	法学部	地方自治政策論	63	25	22	3	88.0%	41	65.1%	選択 (※行政コースのみ選択必修)	火・1講時
	経済学部	国際経済学Ⅱ	73	26	26	0	100.0%	47	64.4%	選択 (※国際経済コースのみ選択必修)	木・4講時
合計		923	602	542	60	90.0%	381	41.3%			

■ 図4-1 初回授業欠席理由（初回欠席者のみ回答）



I
アクセスメント
データ分析

II-1
インタビュー調査
(第1次)

II-2
インタビュー調査
(第2次)

III
初回授業改革

IV
研修プログラムの
開発

V
成果と課題、
今後の展望

とが分かる。そのため、授業担当者は初回授業および2回目の授業方針に苦慮しているように思われる。

次に、アンケートの回答状況から初回授業の欠席理由を整理した(図4-1)。7科目全体では、「初回はガイダンスのみなので、出なくてもよいと思ったから」と回答した学生と、「他に用事があったから」と回答した学生が、計40%近く存在することが確認できる。このことから、初回授業の位置づけを再構築する必要があるだろう。

科目ごとに見ると、同じ共通科目で、開講日時も水曜日の2講時・3講時で近接している「KGUかながわ学(スポーツ)」と「KGUキャリアデザイン基礎Ⅰ[B]」で欠席理由の傾向が異なっていることが確認できる。「KGUかながわ学(スポーツ)」では、「初回はガイダンスのみなので、出なくてもよいと思ったから」と回答した学生、および「他に用事があったから」と回答した学生が半数を占めている一方、「KGUキャリアデザイン基礎Ⅰ[B]」では「他の科目の授業に出席していたから」と回答した学生が40%で最も多かった。この違いが生じる要因の1つとして、該当曜日や講時での別科目の存在が大きいと考えられる。その他のフリーアンサーでは、「最初は履修していなかったから」「教室変更のことを知らなかったから」「就職活動で行けなかったから」などが欠席理由として挙がっていた。

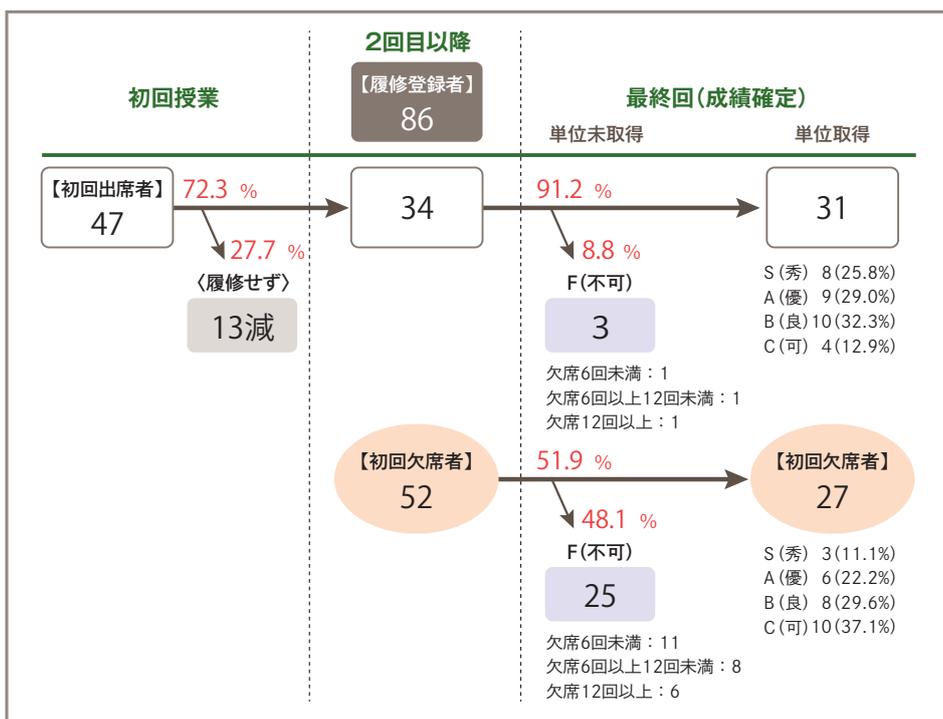
事例分析

筆者(杉原)が担当した2016年度春学期「KGUキャリアデザイン基礎Ⅱ[B]」(毎週火曜日1講時に開講)について、履修者の初回授業の出欠、その後の成績推移などを確認した(図4-2)。

図4-2から、初回欠席者の約半数は単位を落としており、さらに単位を落とした学生の約半数(初回欠席者の4分の1程度)は出席も滞りがちであることが明らかとなった。成績についても、初回欠席者は、初回出席者に比べてグレードが良くない傾向であることが分かった。初回欠席理由は、図4-1で確認したのと同様、初回授業に対する参加意欲の欠如が40%程度であり、初回授業への参加意識が、授業の取り組みにもつながっていると考えられる。ただし、初回欠席者の一部には、その後毎回授業を出席し、素晴らしいレポートを作成し、成績が良い学生も存在する。これら学生の初回欠席理由の大半は、「他の科目の授業に出席していたから」「この授業があることを知らなかったから」であり、初回だから休んでもいいという考えではないことがうかがえる。

今回の初回授業の分析については、非常に限られた事例調査であり、ただちに一般化できるものではないが、今後の初回授業の在り方を検討するための基礎資料として役立てていきたい。

■ 図4-2 「KGU キャリアデザイン基礎Ⅱ [B]」での初回授業出欠及び履修登録・成績状況(人数分布)



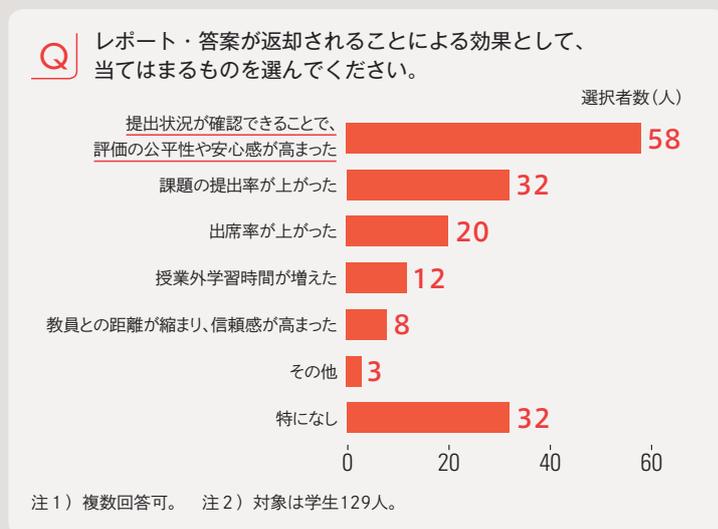
講義型授業におけるフィードバックツールの活用について

大学教育において学生の成長を促すにあたっては、学生の主体性の喚起と学生・教員間の密なコミュニケーションが重要な役割を果たす。従来のマスプロ的一方向型授業からの転換が求められている昨今の大学教育では、その重要性がますます高まっている。第2次インタビュー調査でも、『座って聞いているだけの授業』では集中できない」という声が多く聞かれた。また、「自分に時間と手間をかけてくれる先生を、『良い先生』だと思う」という傾向もうかがえた（→P.13）。

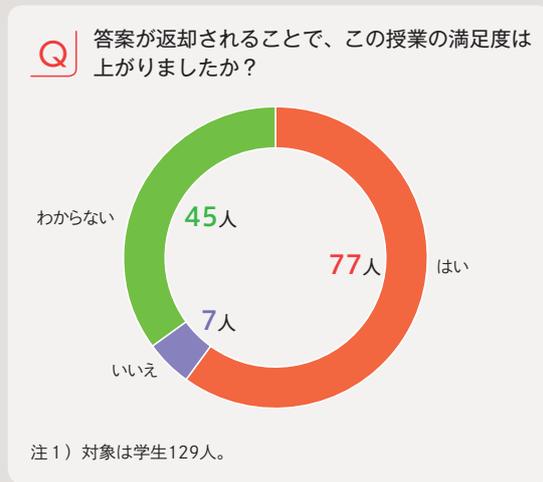
近年は、従来の講義型授業でも学生の授業参画の機会向上について配慮が進み、リアクションペーパーの活用、授業内外での演習、質問や発言の機会など、アクティブ・ラーニングの要素が積極的に取り入れられるようになってきている。一方、教員が学生のアウトプットに対してフィードバックをこまめに行うには、時間的制約などの課題が伴う。とはいえ、本来のアクティブ・ラーニングで求められる「内化」と「外化」のプロセスを有効に機能させる上で、教員からのフィードバックは欠かせない作業である。

筆者（山本）は、2016年度秋学期の講義形式の授業2科目でICTサービス「授業支援ボックス」を用い始めた。これにより、学生から回収したコメントペーパーや演習用紙をスキャナで読み取って学内のLMSツ

■ 図1 アンケート結果（1）



■ 図2 アンケート結果（2）



ルと連携させ、サーバーを通した学生へのフィードバックや成績管理が手軽に行えるようになった。

学期終了前、「授業支援ボックス」の活用法やその満足度について履修学生にアンケート調査を行った。その結果、提出物に対するフィードバックを行うことで、学生が課題の提出状況や成績を随時把握できるようになり、評価の公平性や科目の履修を進める上での安心感につながっていることが確認された（図1）。こう

した心理的効果が、授業の満足度向上に寄与しているものと推測される（図2）。また、提出物の返却は、課題の提出率や出席率の上昇、授業外学習時間の増加など、直接的な学習インセンティブ向上にもある程度の効果が見られる。

一方、「授業支援ボックス」を利用した答案返却では、答案の確認は学生の自主性に委ねられる。事実、4割以上の学生が、確認した答案は2割未満であると回答している。答案のフィードバックおよびその確認作業が学生の成績向上にどこまで結びつくのか、その客観的な学習効果の測定が今後の課題であろう。

I
アクセスメント
データ分析

II-1
インタビュー調査
(第1次)

II-2
インタビュー調査
(第2次)

III
初回授業改革

IV
研修プログラムの
開発

V
成果と課題、
今後の展望

■ ■ ■ 研修プログラムの開発 ■ ■ ■

関東学院大学では、各学部が主体的に行うFD活動に対して、全学的な見地からの支援に力を入れている。そこで設けられた組織が、高等教育研究・開発センター（以下、高等研）である。高等研では、全学の教職員を対象とした、大きく2種類のFD研修を実施している。

① 先進事例・第一人者から学ぶFD研修

2つのFDイベントから成る。1つが「全学FD・SDフォーラム」(年1回開催)、もう1つが「高等教育セミナー」(年2回程度開催)である(表1)。いずれも、学内の要望を聞いてテーマを決め、そのテーマに関する第一人者を学外から講師として招いている。

② 目の前の学生の姿から出発する、腑に落ちるFD研修

上記の先進事例を学内で共有する一方、学生の特徴や実情に合わせた日々の教育力向上や、個々の授業改善に代表されるマイクロレベルのFD活動を支援するために、2016年度より「新任教職員研修」を開催している(合計で、教員は16時間、職員は8時間を受講)。

新任教職員は参加必須となるが、新任者以外の在職者

の参加を強化する2017年度には、本学学生の特徴について客観的なデータをもとに教職員が語り合う「データから見る本学学生」や、わかりやすいシラバスを目指す「グラフィックシラバス」の回を新たに追加する。また「大規模授業」の回には初回授業の改革事例を研修に盛り込むなど、本共同研究の成果が活用される予定である(表2)。

■ 表2 目の前の学生の姿から出発する、腑に落ちるFD研修 2017年度開催テーマ

①	関東学院大学の入職者に求められる基礎知識	
②	データから見る本学学生の特徴	新設
③	Active Learningの理解と導入	
④	学生の主体的な学びを促す成績評価とルーブリック	
⑤	ICTを活用した授業改善	
⑥	大人数教室における効果的な授業運営	事例活用
⑦	ゼミナールにおける指導・運営事例の紹介	
⑧	グループ形式による模擬授業実践講座	
⑨	シラバスの書き方と授業設計	
⑩	グラフィックシラバスの作成と活用法	新設

■ 表1 先進事例・第一人者から学ぶFD研修 これまでの内容例

◎全学FD・SDフォーラム

	開催日	テーマ	講師	所属(当時)
第1回	2013年9月4日	主体的学びをどう授業改善につなげるか	土持 ゲーリー 法一 氏	帝京大学 高等教育開発センター長・教授
第2回	2014年9月3日	学士課程教育の課題 ―日本と世界の現在―	羽田 貴史 氏	東北大学 高度教養教育・学生支援機構 教授
第3回	2015年9月2日	アクティブラーニングの実質化に向けて	川那部 隆司 氏	立命館大学 教育開発推進機構 准教授
第4回	2016年9月7日	学習成果の測定と評価 ―教育のPDCAサイクルの実質化に向けて―	山田 剛史 氏	京都大学 高等教育研究開発推進センター 准教授

◎高等教育セミナー

	開催日	テーマ	講師	所属(当時)
第1回	2014年2月26日	「FD」10年の「リフレクション」 関東学院大学の取り組みを振り返る	池田 輝政 氏	名城大学大学院大学・学校づくり研究科長・教授
第2回	2014年12月3日	3ポリシーの策定の意義と一貫性構築法 ―学士課程教育の体系化に向けて―	佐藤 浩章 氏	大阪大学 全学教育推進機構教育学習支援部門 准教授
第4回	2015年8月6日	外国語による教授法セミナー	富田 茂美 氏	関東学院大学 高等教育研究・開発センター 准教授
第6回	2015年11月14日	カリキュラムを可視化する方法 ―マップ、フローチャート、ナンバリング等の一体的理解へ―	佐藤 浩章 氏	大阪大学 全学教育推進機構教育学習支援部門 准教授
第7回	2016年2月19日	大学を活性化させる学生の参加と協議 ―学生の学び、学生生活の充実のために―	曾根 健吾 氏	横浜国立大学大学総合教育センターFD推進助手
第8回	2017年2月1日	いま改めて「講義型授業」を考える ―顔検出技術を活用した授業撮影の萌芽的試み―	林 昌宏 氏/ 小山 巖也 氏	富士通株式会社 フィールド・イノベーション本部/ 関東学院大学 経済学部教授

※第3回、第5回はSD研修のため省略

教員研修会で共同研究の成果と課題を共有

関東学院大学では、学生の成長プロセスの可視化の結果を活用した、教員研修会を実施した。目の前の学生の姿から出発するFDの一例として、当日のプログラム内容を紹介する。

概要

■名称

2016年度 人間環境学部・人間共生学部・栄養学部・教育学部 教員研修会

■開催日時 2016年9月14日（水） 14時～16時

■開催場所

関東学院大学 金沢八景（室の木）キャンパス
E1号館1階「大会議室」他

■研修テーマ

「学外の人たちからみた新入生」

■研修のねらい

- ①アセスメントの結果を踏まえ、所属する学部・学科の新入生の特徴について理解を深める。
- ②新入生の特徴を踏まえ、所属学部・学科の教育力のさらなる向上のための課題や具体策を同僚教員と共に考え、意見・アイデアを共有する。

構成

◎話題提供①（30分）

2016年度『大学生基礎力レポートⅠ』の結果からみた人間共生学部・栄養学部・教育学部の新入生像

■話題提供者

ベネッセi-キャリア 教育事業本部 大学営業部
松尾 洋希



2016年度新入生に対して実施した『大学生基礎力レポートⅠ』の結果について、人間共生学部・栄養学部・教育学部を中心に報告した。全学（他学部）との比較や、他大学（全国平均）との比較からみえる特徴、過年度実施分からの経年変化について共有した。

◎話題提供②（30分）

2015年度新入生の1年間の成長について
—アセスメントデータと質的調査を基に—

■話題提供者

高等教育研究・開発センター専任講師 杉原 亨



アセスメント（大学生基礎力レポートⅠ及びⅡ）の結果における伸びに着目し、成長したと考えられる学生に対するインタビュー調査の成果（モチベーション・チャートなど）を共有し、近年の新入生像や初年次における成長実感について報告した。

◎ワークショップ（60分）

■ファシリテーター

高等教育研究・開発センター専任講師 奈良 堂史
高等教育研究・開発センター専任講師 杉原 亨



学科単位でグループとなり、①自学部・学科の新入生の特徴はどのようなものを各グループで共有し、②その特徴を踏まえた上での具体的な教学施策の実施に向けた課題・アイデアの共有を行った。

研修の感想

人間共生学部長 新井 信一 教授

今年度の教員研修会は、新入生に関わる2種類の話題提供に基づき、教員がワークショップを行うプログラムでした。全体像から個々の学生へという流れは、問題点を絞るうえで、また現状を理解するうえでも大変有益だったと考えています。議論に先立って情報が提示されたことで、新入生に関わる特徴や学部・学科の課題を考える個人ワークをする際に、論点を提示しやすかったと感じました。

人間共生学部は、3グループに分かれて解決策について発表しましたが、個々の教員が日常の授業で経験している学生の状況をグループ単位で提供・共有し、解決策に導くという貴重な場となりました。

今後もこのような情報や機会が継続的に提供され、各学部における教育の充実につながることを期待しております。

I

アセスメント
データ分析

II-1

インタビュー調査
(第1次)

II-2

インタビュー調査
(第2次)

III

初回授業改革

IV

研修プログラムの
開発

V

成果と課題、
今後の展望

成果と課題、今後の展望

1 成長プロセスの可視化

本共同研究では、研究に取り組み始めた当初から、学びに対する学生の意欲をいかに高めるかについて議論を重ね、学びへの意欲を、『学ぶことが楽しい』という内発的な動機づけだけでなく、将来展望と結びついたもの』として定義するに至った。

アセスメントデータの分析から、4月から12月の間に「学びへの意識」が上昇している学生は、将来に対する展望（目標設定やキャリアビジョン）が明確になっている傾向があり、基礎学力の向上が伴う場合が多いことも明らかになった。この結果を踏まえると、将来の見通しを持ち、その将来像と学びとを結びつけることによって、学習意欲が向上し、学びの定着もよくなるものと推測できる。

第1次インタビュー調査の結果から、入学後に意欲的に学んでいる学生の多くは、入学時点で既に学びに向かうためのレディネスが形成されているように見受けられた。そこで、第2次インタビュー調査では、学びへの意欲や将来展望について、入学時点では必ずしも良好な状態にない中で、入学後半年を経過して学びへの意欲が高まっていると思われる学生を抽出してインタビューを実施した。その結果、入学後半年が経過し、様々な試行錯誤を始めている人もいるものの、多くの学生は、「このままではいけない」という危機感を持ちつつも、具体的な行動に移せていない様子がうかがえた。特に、夏休みにいった後に、学ぶ意欲が低下する学生が多く見られた。

第1次・第2次インタビュー調査ともに、入学後半年

から1年の間では、高校までとは異なる大学型の学びに慣れるのに苦労したという回答が多くあり、それに対応して学習意欲の下降が確認された。一方、「高校の延長のようで、イメージと違った」など、大学での学びに物足りなさを表明する学生も一定数いた。このあたりに、教育の質向上に向けた糸口があるように思われた。

どちらのインタビュー調査でも、対象者の抽出の際に、アセスメントデータ、科目の成績、レポートなど多様な情報を組み合わせて使用した。第1次と第2次で選定の方法を変えることによって、異なる層の学生が抽出され、学生が語る内容に明らかに異なる傾向が見られた。

一連の調査を通じて、成長を促す要素を抽出し、「成長に向かう姿」に至るプロセスを表現するためのモデルを提示することができた。特に、「Aさんの…のように…」と具体的なイメージを伴った形で、成長を可視化し、成長を語るための共通言語を作ることができたことは、重要な一歩となったように思われる。

次のステップとしては、この可視化の結果を、研究メンバー以外の人々とも共有し、教育活動の中で活用できるものにしていくために、内容の精緻化や改善をしていく必要がある。また、今回抽出された成長のトリガーや、レディネスを備えていることの裏付けとなる経験は、大学入学以前の出来事に起因するものが多く、大学入学後の成長プロセスの解明には課題が残った。この点は、次年度（2017年度）の研究の中で学生評価やインタビューの方法を工夫し、乗り越えたいと考えている。

2 実践への展開

今回、限られた科目数ではあるものの、履修者数のうちかなりの人数が、初回授業に欠席しており、そのうちの相当割合が、「他の科目の授業に出席していた」以外の理由による欠席であることが明らかになった。今後、初回～最終回で実施したワークシート・アンケートの内容を詳細に分析し、学びに対する動機づけ・目標設定の質を高めるために何が必要かを検討していきたい。

「学生の成長プロセスの可視化」を素材とした教員研修会は、参加者から好評を得ることができた。今後、「入

学後の成長プロセス」をより精緻に解明していくとともに、その結果をもとに具体的な施策の検討へとつなげられるよう、ワークショップの手法の洗練化や、ディスカッションで使用するワークシートの開発など、更なる研修の充実に向けて、取り組んでいきたい。

次年度には、初回授業の在り方の改善に向け、学内の議論を喚起するための研修プログラムの開発にも着手し、また、今回明らかにした成長プロセスをもとに、新しい科目の開発にもつなげていく予定である。

I アセスメント
データ分析II-1 インタビュー調査
(第1次)II-2 インタビュー調査
(第2次)

III 初回授業改革

IV 研修プログラムの
開発V 成果と課題、
今後の展望

研究の歩み

実践の歩み

2015年	9月	学修成果の可視化とデータのFD活用についての意見交換	
	10月～	共同研究立ち上げと研究内容についての検討	
	12月	共同研究立ち上げについての組織間合意	
2016年	1月	研究計画の検討	
	2月	関東学院大学「人に関する研究倫理審査委員会」への申請（3月承認）	
	4月	共同研究立ち上げ （4月26日 調印式・記者発表） *以降、月1～2回ペースで研究会を開催	初回授業改革 初回授業（春学期）の実施 *実践モデル試行
	6月～7月	第1次インタビュー調査実施	
	7月		初回授業改革 最終回アンケートの実施
	9月		教員研修会（人間環境学部・人間共生学部・栄養学部・教育学部） *成長プロセスの可視化データを活用
	11月～12月	第2次インタビュー調査実施	初回授業改革 初回授業（秋学期）の実施 *対象科目・領域の拡大
2017年	1月		初回授業改革 最終回アンケートの実施
	3月	大学教育研究フォーラム（京都大学） 中間成果発表 本報告書刊行	
	4月～	研究継続	

研究・実践活動の詳細は、こちらをご覧ください

関東学院大学 高等教育研究・開発センター <http://kotoken.kanto-gakuin.ac.jp/>
ベネッセ教育総合研究所 <http://berd.benesse.jp/feature/focus/17-report/>

関東学院大学×ベネッセ教育総合研究所×ベネッセi-キャリア 共同研究

学生の成長プロセスを可視化する実践的研究

～成長軌道に乗せる“仕掛け”の多い教育を目指して～

発行日：2017年3月30日

発行人：規矩大義、谷山和成、竹内健一

編集人：奥聡一郎、小泉和義、馬場尚征

発行所：関東学院大学、(株)ベネッセホールディングス、(株)ベネッセi-キャリア

印刷・製本：牟礼印刷(株)

編集協力：(有)ペンダコ

本報告書に関するお問い合わせは、下記までお願いします。

(株)ベネッセホールディングス ベネッセ教育総合研究所

〒206-0033 東京都多摩市落合1-34

