シンポジウム

学修支援を問う
～何のために、何をどこまでやるべきか～

シンポジスト

日向野幹也（立教大学　経営学部　教授・リーダーシップ研究所所長）
浜島　幸司（同志社大学　学習支援・教育開発センター　准教授）
岡部　晋典（同志社大学　学習支援・教育開発センター　助教）
溝上　慎一（京都大学　高等教育研究開発推進センター 大学院教育学研究科　教授）

コーディネーター

村上　正行（京都外国語大学　マルチメディア教育研究センター　准教授）

参加人数

787名

〈シンポジウム〉

学修支援を問う
～何のために、何をどこまでやるべきか～

村上　皆さんこんにちは。京都外国語大学マルチメディア教育研究センターの村上と申します。本日はお忙しい所、第20回FDフォーラムにご参加いただきましてありがとうございました。今回は、「学修支援を問う～何のために、何をどこまでやるべきか～」というテーマでシンポジウムを開催したいと思います。よろしくお願いします。

大学における学修支援には、ここにおられる皆さんも様々な形で関わっておられると思います。グローバル化や経済状況などの社会の変化、先日、G型大学、L型大学なども話題になりましたが、社会における大学の状況が変わっていますし、大学に入学する学生の多様化もあります。先日も、新聞でbe動詞を教えるというような事が話題になりました。どこまで教えたらよいのか、という問題が大学によっても様々あるのではないかと思います。

大学によって事情はもちろん違うわけですが、大学の授業内、授業外等様々な学修支援が行われるようになっております。アクティブラーニングとか、PBL、プロブレムベースドの場合もあるし、プロジェクトベースドラーニングの場合もあります。そういった授業内、授業外の活動、また今回のフォーラムは同志社大学で開催ということで、この後にお話しいただくラーニング・コモンズをはじめ、学習環境を整備しましょうといった取り組みも行われるようになってきています。

中央教育審議会の答申、質的転換答申といいますが、2012年の答申では、「このような時代にあって若者や学生が、生涯学び続け、どんな環境においても答えのない問題に最善解を導きだす能力を育成することが大学教育の直面する大きな目標。」とあり、我々に問われている訳です。我々は生涯学び続けなければいけません。大学教員も企業の方も、一生学び続けなければいけない訳です。大学でも、当然学生にそういった能力を身につけてもらわなくてはいけない。今、世に出たら、10年後20年後にどんな課題が出てくるかわからないわけですから。

そしてこのような学士課程教育の質的転換を前提として、学生には授業時間内にとどまらず授業のための事前の準備、持論展開、主体的な学びに要する時間を含めて、十分な学習時間の確保が必要になってきます。単位を実質化するということも話題になりますが、そういった話も含めて学生の学習時間をどう確保していくかが問題になってきます。

ところが、勉強しろと言って勉強してもらう、学生にさせる、させるだけでは駄目ですよね。当然です。

大学として学修支援の充実というのは重要な課題ですが、答申の中にもあります主体的な学び、アクティブラーニングというわけですけど、活動させれば主体的なのかということもよく話題になります。主体的な学びを促す事というのはそういった能力を身につける、させる、身につけてもらう、色々あります。主体的な能力を身につけさせるというのは主体的なのかということもよく言われます。悩ましいですが、何にしても主体的な能力を獲得してもらうという事が我々の大学人としての使命であろう、ということです。そこで今回は、どこまで、どんな風にすればいいのか。大学に行ったけど、自分の時は学修支援などあまりなかったけど、今大学に関わるようになって学修支援をしていかないといけない。学修支援をした方がいいというのはわかっているけれど、どんな風にしたらいいのか？

このFDフォーラムの企画検討委員会でも、「うちの大学でも学修支援をやっているけど、やりだ

したら大変で疲弊していく。やったらいいのはわかっているけど、ヒューマンリソースが限られているから、人がいない。予算も確保できない。」といった話が出てきます。どこまでやればいいのか。主体的に学んでもらう、主体的に学ばせるというのは本当に主体的なのか。環境を整えれば学生さんが学べますよと言っても、就職して学習する場所がなくて学べなかったら意味がない訳です。ですから、どこまでやればいいのか、ということなのです。我々に突きつけられた課題なのではないかと思います。

今回は、学修支援を捉え直す事を目的としています。正課内、正課外の目的を知り、学生の主体性を育みつつ、その学びをどのように支援すればいいのか、という事を考えて行きたいと思います。当然ですが、参加者の皆さんの大学の事情によって全く状況が違うと思います。ですので、ここでの話がそのまま使えるという訳ではありませんが、皆さんなりに考えていただき、皆さんと一緒に考えて行きたいと思います。

本日は、4名のパネリストの方にご登壇いただきます。まず、立教大学日向野幹也先生です。立教大学の経営学部教授、リーダーシップ研究所所長ということで、立教大学でリーダーシップの育成に関する取り組みをされています。今回は正課内、授業の学修支援ということで取り組みをお話いただきます。続きまして開催校からです。同志社大学学習支援・教育開発センター准教授の浜島幸司先生にご登壇いただきます。ラーニング・コモンズの担当をされており、学生支援の立場からラーニング・コモンズの取り組みについてお話しいただきます。そして、岡部晋典先生、同志社大学学習支援・教育開発センターの助教であります。図書館情報学が専門ですので、本日は学習相談や、図書館的な観点から、ラーニング・コモンズの取り組みについてお話しいただきます。最後に、京都大学高等教育研究開発推進センター教授の溝上慎一先生にお話いただきます。学修支援とは、というテーマで、高等教育の観点から、この問題についてお話していただきます。

以上、この4名の先生のお話を聞きながら皆さんと一緒に学修支援について考えていきたいと考えています。プログラムスケジュールは日向野先生に正課内、浜島先生と岡部先生に正課外、溝上先生に高等教育の観点から30分ずつお話しいただき、フロアディスカッションを20分間行います。

さて、世の中ではアクティブラーニングと言っていますので、我々もアクティブにならなければならないわけです。我々も学生に言っている手前、少し体験しましょうということで、少しですがアクティブな要素を取り入れたいと思います。まずは、アイスブレイクとして隣同士で自己紹介をしてください。ご所属と名前、京都に前乗りして美味しい物を食べた方もいらっしゃるかもしれないので、昨日の晩ご飯何食べたかということと、このFDフォーラムのシンポジウムに期待するものを1分間でお話ししていただきたいと思います。出来たら知らない人同士が望ましいですので、隣が知り合いの場合は頑張って探してください。それでは、よーい、スタート。名刺交換は無しでお願いします。

＜アイスブレイク＞

村上　では、これから少し長丁場になりますが、シンポジウムを皆さんにとって有意義な楽しいものにしたいと思いますので、よろしくお願いいたします。

まず、立教大学の日向野先生からお話をしていただきます。よろしくお願いします。

日向野　こんにちは、立教大学の日向野です。私は教育学の専門家ではありませんで、ひたすらトライ＆エラーで悪戦苦闘してきた実践家です。割と珍しい事をやってきて、気がついたら、アクティブラーニングをやっているのだと後から知ったような経歴で、能天気な話をしようと思います。

私が何者であるかという事を最初にお話ししないと、素性が明らかでないということになりましょうか。大学に入って、普通に経済学部を出て、上の大学院にいき、東京都立大学という、今は亡き大学に、経済学者として就職しました。専門は金融論で、今やっているアクティブラーニングやリーダーシップとは全く関係ない分野です。そこで22年間、平和に研究者生活を送っており、このままよほどの事件がなければ定年まで普通の研究者人生で終わったはずでした。しかし、都庁方面から怪しい風が吹いて来て、2002年くらいから、都立の4大学を統廃合して、新しい大学を作るという構想が出て来た時に、我々の研究者環境が激烈に悪化してしまいました。研究者をしたい人は研究所に行けばいい、大学なんかにいる必要はないというのが当時の知事の考えでした。それをなんとかする為に21世紀COEをとろうということを私が同僚に提案して、経済・経営分野が全国で7つ

の大学しか受からなかった当時としては大金星で、その中の一つに都立大が入ったのです。あの大学もあの大学も落ちたのに、都立大学は入っていたという大金星でした。ところが、新宿の方々は、それを少しも評価してくださらなくて、我々は、切腹ではないですが、COE を返上して、若気の至りで、18 人の仲間の内の 16 人が抗議辞職をしてしまいました。

夏くらいに辞めようと決意して、春までに幸い全員就職が決まったのですが、その時私はまだ、金融論を細々とやっている研究者だったわけです。立教大学で新しくできる経営学部に内定して、その面接の最終段階で、「ところで日向野さん、新しくリーダーシッププログラムっていうのをやるんだけど、それもやってくれませんか？」と打診されました。私は、割と軽い気持ちで「わかりました」と言ってしまいました。何故引き受けたのかというと、都立大学生は昔からわりとこつこつ勉強して、真面目な学生だという評判があって、90 年代までは就職も順調でした。だからゼミ生もどこでも就職できたのです。ところが 90 年代半ばから、どうも、その就職率が良くなくなってきました。面接の時の、話しぶりとか、プレゼンのうまさが幅を利かせるようになってきたようです。当時、多くの企業にエントリーして、短い間に面接するという方針が主流になっていました。だから私もゼミでプレゼンとかグループワークの要素をずいぶん入れたのです。すると、もとのように就職好調になったので、立教大学の依頼を受けたときも、それを学年全体にやればいいのかな、というやや安易な気持ちで受けたわけです。

もちろん勝手が違いましたが、結局 10 年間ならしてみると、私の中での金融論のウエイトがどんどん下がって、10 分の 9 位をリーダーシップ教育が占めていたわけです。

リーダーシップ教育を始めたのは 2006 年からで、2005 年に準備を始めました。当時、その学年 380 人ですが、日本の大学が全員必修でリーダーシップ教育をやることは、珍しいというか、正気の沙汰ではなかったはずです。落下傘部隊のようなものです。落下傘部隊とは、広い所で敵味方が対峙しているとした場合、両陣営が対峙している前線の上空を飛行機で運ばれて行って、敵陣営の後方にパラシュートで降りるわけです。何故そんなことするかというと、後方を撹乱して、前線を手薄にするという任務なのです。そのパラシュートで降りる人たちはどういう運命が待っているかというと、遅かれ早かれ包囲されます。当然孤立

する訳です。数では圧倒的に不利です。そして補給がないのです。パラシュートで降りたら、手持ちの医薬品、弾薬、食料だけで、ずっと生き残る必要があるわけです。本隊が前進して来て、合流するまで持ちこたえなければならない。それまで手持ちの物で我慢する。最悪のシナリオは本隊が来ない。つまり本隊が敵にやられてしまって前線が後退してしまって来ない。この場合、この落下傘部隊は全滅するしかない。そういうようなものです。当時、リーダーシップ教育というのは日本で理解が全くないですから、リーダーシップ教育って何だ、いう人に囲まれていて、数では圧倒的に不利で、補給がないのです。我々の場合、たまたま本隊が前進してきてくれたので救出されました。補給がないというのは 2006 年と 2007 年、始めて 2 年間は、財源がありませんでした。独自財源がなくても、グループワーク等が中心ですので、文房具が毎週たくさん必要なわけです。模造紙とかマジックペンとか、ストップウォッチやベルなど。それらを買う時にいちいち学部事務室に、一授業担当者として陳情に行くしかない。370 人で 15 クラス、（今は 18 クラス）を統括していますが、他の科目と同じように一教員がやっているとみなされるので職員が付いてくれません。それから若い助教とか特任教員もついていない。では 15 クラスがどういう教員で構成されているかというと、私と非常勤の方々。他の専任教員の方々。学部が 1 年目なので、最初の 3 年間位は、手の空いている本来リーダーシップ教育担当でない方々が一時的に手伝ってくれただけです。それから専用スペースがありません。大量の文房具、15 クラス分、私の研究室に山のように積んであって、毎週アシスタント学生 (SA) が取りに来る。それから教授会もリーダーシッププログラムなんて最初から半信半疑だったので、存在している事は知っているけども、どう機能しているかについては、あまり期待されてないという状態でした。

ところが、2008年に運良く文部科学省の教育GPに選んでいただけて、これでようやく教授会の認知が得られたという所です。事務局、つまり助手と嘱託職員一名ずつ採用できまして、これで個人的には非常に楽になりました。助教も採用開始しましたし、GPのお金で教員とSAのトレーニングが外部でできるようになりました。アクションラーニングというツールですけれど、これによってだいぶ質があがりました。ある情報によると、GP採択にはぎりぎり下のほうで選ばれたらしいです。しかし3年後、2008年から2010年の助成期間が終わったあとに、中身を審査しに来た委員の方に色々聞かれて、939件の内の148件がGP採択されたのですが、その中のさらに10%くらいです。一番下からカウントさせてもらうと1.6%トップの15件に選ばれて、他の大学に普及すべき取り組みだと評価いただきました。

こうして4年間でなんとかあがって来た訳です。その後、落下傘部隊の比喩でいいますと、本隊の方が幸い前進して来てくれました。ひとつは伊賀泰代さんの『採用基準』という本が2011年に凄く売れました。採用基準という学生から見ると就活の本かなと思えるようなタイトルですが、中身は企業で要求される新しいリーダーシップの事を書いています。この本が出たせいだけではないと思いますが、日本の人事の方々の間でリーダーシップという概念が非常に普及したのは事実です。それによってリーダーシップ教育の意義が大学の外から認められるようになってきました。

それからもうひとつ、これは意外な方面からの援軍で、アクティブラーニング運動といいましょうか、本日のパネリストでもある溝上さんと河合塾さんの実施したアクティブラーニングの全国調査が、2011年に始まり、そこでも「発見」していただいて、我々のリーダーシッププログラムがアクティブラーニングを非常に先進的にやっていると評価いただきました。外部からの評価はそんなところですが、中で何が起きているかということをいくつかお話しします。

大手の私立大学の常識というのは次々破っていると思います。例えば、学生が学部に高い帰属意識を持って、学部大好きと言います。そして、友達が出来ないので入学直後サークルに入るという普通の私大生の行動をあまりとりません。なぜなら、入学当初にウェルカムキャンプがあり、すぐリーダーシップ入門が始まり、そこで充分友達ができてしまうので、サークルに入る必要がない。もし入っても辞めてしまう子が経営学部だけ妙に多いです。それから授業を手伝ってくれるSA、あとで一人紹介しますが、SAの志願者が非常に大勢いて、募集定員の3倍くらいの応募がありますので、なり手に困らないです。それから学部の活動を手伝ってくれる学生団体が次々出現しました。手伝うだけでなく、学部に対して提案、実行してくれる程です。現在4団体あります。それから大学の学生部が毎回行っている公式学生アンケートで、進路について相談にのって欲しい相手は誰かという質問に、他の学部では両親とか先輩などという回答が多いですが、経営学部だけ、大学教員、つまり経営学部の教員と回答する学生が圧倒的に多い、ナンバー1です。

最後に蛸壺化しないゼミナール。小人数授業がゼミ以外に無いような大学ですと、そこが唯一の居場所なので、うまく運営しないと蛸壺化します。先生方の中にはゼミ生は自分の所有物であるかのように行動する方がいて、自分のゼミの学生が他の教員と親しげに話していると嫌な顔をする先生もいらっしゃるようです。ですが我々の場合は、リーダーシッププログラムが1学期ごとに開かれ、ゼミが始まる頃にはゼミの先生を含め、3人の教員と知り合いになっている状態が生まれていますので、こういうことは起きにくいです。それから、就職も割と順調でして、他の学部のようにテレビなどで見覚えがある企業から始めて、そこが駄目だったら次に行くというパターンではなく最初からB2B企業を視野に入れている学生も多いです。また、学外の方々から授業のやりかたにも興味をもっていただいているようで、最近ではほぼ毎週、他大学や企業の方々が参観に来てくださるような状態です。

2006年から2012年まで経営学部でこのような革新が起きたので、総長に全学でやってみましょうかと提案したら、私の予想よりも遥かに早くあっさりと採用されてしまい、2013年から全学対象のGLPというものに発展しました。さらに職員からも要望があり、人事部主催の正式な職員研修でもリーダーシップ開発を行っていますし、体育会系の部員対象や、付属高の教職員対象にも始めました。それからクラスと外の世界の評価の続きですが、アクションラーニング方面では、日本の協会に続いて、昨年は世界アクションラーニング機構の年間最優秀賞をいただきました。

こちら（スライド18）は、行は下から1年次、2年次、3年次、列は左から春学期、秋学期となっています。このリーダーシップはBL0というところから始まって、春学期の3つは「プロジェクト型」

です。秋学期の2つはカウントとしては4つですが、これは「スキルトレーニング」です。矢印の通り螺旋状に進んでいくと立体的にリーダーシップを身につけられるようになっています。毎年約1,000人の学生で、合計47クラス開講されます。

自転車の両輪の図（スライド19）についてですが、前輪であるリーダーシップだけ持っていて後輪の専門知識がないというのも、また逆に、良くない人材で、専門知識があってリーダーシップがあってチームとしてそれをどう活かすか知っている、他の人の持っている専門知識を引き出すということも大事だとわかっている、こういうバランスのとれた人材を目指しています。

アクティブラーニングという概念を知ったのは2011年ですが、リーダーシッププログラムの全クラスがアクティブラーニング、ピアラーニングで一貫しています。これは始めてみてからわかったことですが、（スライド18）一番下の2科目、BL0、BL1でほぼ学校の全員が2学期間リーダーシップクラスを受けるので、2年の最初にゼミに入る時は、専門科目のゼミも当然アクティブラーニングだろうと思い込んで入ってくるわけです。もしも、輪読というようなことを始めると、学生は先生に対して「先生、なんでプロジェクトやらないんですか」なんて突き上げてくれるので、最近ではほぼ全てのゼミがプロジェクト型化しています。もちろん学習目標はゼミの専門科目ですから、専門科目なりのアウトプットをするようなプロジェクトになっているはずですが、いずれにせよ一年生の一年間でリーダーシップ教育をやったおかげで専門科目特に専門ゼミのアクティブラーニングが進行しているという結果になっています。言い換えるとリーダーシップ教育と言うのがアクティブラーニングの基礎になっているという事です。以上、このような話が私の著書『大学教育アントレプレナーシップ』（スライド21）に書いてあります。

ここで申し上げたリーダーシップというのは、古いタイプの「なんとか長」や、役職、あるいはカリスマ性のある人が持っているリーダーシップだけでなく、人が二人いたら、そのうちの少なくとも一人、あるいは両方がリーダーシップを持っていると仕事がはかどるという意味のリーダーシップです。つまり、役職や権限やカリスマとは関係ないリーダーシップです。これが世界標準になりつつあるという事を書いたのが先程ご紹介した伊賀泰代さんの『採用基準』という本です。その本の中に象徴的な比喩があったので引用しますと、40歳以上の方に二人リーダーがいるということはどういうことかと聞くと、反射的に思い出すのは、“船頭多くして船山に登る”ということわざです。伊賀さんの表現では、船頭が多いと船がうまく進まないのは、その船頭達にリーダーシップがないからだと表現しました。というのは、いつもは船頭級で号令を出していばっているのに、たまたま船頭級が乗り合わせると俺が号令出す、いや俺が出すというふうになって混乱するのです。本当のリーダーシップがある人はその船をどこからどこまで無事に運行するという成果目標について合意するはずですから、合意したあとは誰が号令を出すかは二の次で、あいつは声が大きいから号令を出させて、俺は舵をとると、いうふうに自然にやるべきことはできるというのが本当のリーダーシップということです。結果として、リーダーシップは共有されるという事です。これをリーダーシップと呼ばない方がいいと言う人もいますが、私の娘も、私の書いた原稿を見て、「パパこれわかるけど、リーダーシップって呼ばない方がいいんじゃないかしら」と言っていました。それと同じ事を言ってくださる方が大勢いらっしゃいますが、日本の外ではこれがリーダーシップの標準ですので日本だけ別の意味で使う必要はないと考えています。このリーダーシップを身につける効能は第一には就職してから役に立つ事だし、企業にとっても価値のある事ですが、それ以外に在学中から学生生活ではアクティブラーニングの担い手になるし、それから授業外でもアルバイト先や部活中やサークルや家庭や友人関係などでもリーダーシップを発揮出来るということがあります。リーダーシップとは何かという話をすると長くなるので、学生に分かりやすく説明するときは次のような言い方を使っています。不満があった時に文句を言うだけだとそれは消費者です。返品するとか苦情を言うだけというのは消費者なので、リーダーシップがある人ならば不満を感じながら不満をなくす方法の提案を作って自分で実行してしまうとか、仲間と作って実行するとか、あるいは権限のある人のところに持っていって実行してもらうとか、それがリーダーシップであるという事を言っております。実際、学生は実行してくれています。

それでは2分間だけ授業の様子をご紹介します。これからお見せするビデオを関西にある大学の方がご覧になって、「やらせですよね」と言われましたが、学生に言わせると、これからお見せする授業風景はむしろ普段の授業より静かなくらいで、本当はもっと声が飛び交っています。教室の静粛

性が保たれているかというアンケートだといい点数を取れませんが、学生達は活発に議論しています。

＜映像:BLP 紹介ムービー＞

日向野　いかがでしたか。このように色々なことをやってきていますが、他の大学と差別化しようと思って新しい事をやって来たつもりは毛頭なく、いつも目前の問題を解決する必要上やらざるをえなかっただけで、それが結果としてイノベーションになっているわけです。例えば SA と教員が授業後に毎週集まって授業改善の会議をやりますが、元々は 15 クラスの授業内容が最初は不均一だったためです。最後にコンテストがあってそれで出口をしばっていますが、私が作った共通スライドを使ってくれと言ったら嫌だという先生がいて、独自の方法をやっている先生がいました。そうすると学生が「なんでうちのクラスだけ違うことやってるんですか？」と、SA に苦情を言うわけです。SA は先生に言おうにもその先生の方針でやっているので、逆らえない、という悩みがありました。そういう時に SA 同士が横に連携して相談する場ができました。そこに私も顔出すようになり、段々他の教員も来るようになり、教員を巻き込む形で授業改善の定例ミーティングができて、これが結果としてイノベーションになりました。運営を統括する私から見ると、15 クラスや 18 クラスの多クラスを同時並行で開講するのが最初は面倒くさい要因でしかありませんでした。しかしこれは変えられないので、なんとかいい面はないかと考えたのが、先程の結果でして、SA と教員の全員の毎週ミーティングに PDCA をまわす場まであるし、結果として非常に実践的な FD の場にもなる。

それからこれは新しく 2015 年 4 月から始まる事ですが、他の大学の先生に我々の教育チームに入っていただきまして、一年間、一緒に研鑽を積んでいただき持ち帰ってご自身でなさるときの参考にしていただくという事を始めます。10 年前と違って、スーパーグローバルの申請書をご覧になるとわかりますが、全国 10 校程の大学でリーダーシップという事を申請書に謳っています。はばかりながら老舗を自称している我々としては変なリーダーシップ教育をやってほしくないということでこうした取り組みを始めました。これも必要から生まれたイノベーションというつもりでおります。

さて、大学の教職員以外に協力者が必要ということについてお話しします。この授業の中に PBL がたくさん、ほぼ一学期おきに春には入っておりますので、企業のクライアントを探してくるとか、それから企業との連絡をするということを全部教員がやっているとパンクします。これは、外部に委託する事がいいと気づきまして、卒業生の松岡さんに依頼しました。彼は、補給がない最初の 2 年間の頃の学生で、補給はないけれど提案はあがって来た。お金がかからない提案や彼らの力を使ってくれる提案などをたくさんしてくれた人でもあります。

松岡　皆様はじめまして。松岡洋佑と申します、よろしくお願いいたします。ご紹介にありましたように、立教大学経営学部の第二期生、2011 年震災のあった年に卒業いたしまして、現在四期目、つまり社会人 4 年目になります。現在 BLP の企業クライアントをマネジメントするという業務をさせていただいております。単純に企業が寄付金を大学に出すのではなく、アクティブラーニングという活動が企業の方にとってもお金を払ってでもなお企業にとってメリットがあると、非常に強く感じております。そのあたりを、少しご報告させていただきたいと思っております。

図らずも産学連携ですとかアクティブラーニング、ピアラーニング、日向野先生の試みが、BLP を通してなされて来た訳ですが、こうした取り組みは企業にとっても実は同じように社員の研修という形で非常に強いニーズがあります。元々アクティブラーニングというのは学生の学習の質を高める為に取り組まれて来たわけです。何故リーダーシップというプログラムの中で行われてきたかと申しますと、フルタイムの就業体験がない学生が、それを振り返る為の素材として、一つには企業に課題を頂いてプロジェクトをするということ、もう一つは企業の方と交わることで多様性を通じて学生が学びを深める、この 2 点にあると思います。しかし、実は社員の方、特にマネージャーの方が新卒社員をいかに育成するかという学びと非常に近いものがありまして、そういったニーズを企業からも非常に多く頂いております。

立教大学のこのプログラムは毎年春学期に 3 社から課題をいただいて、お金も調達しています。企業を見つけてくるということは、大学にとってこうしたアクティブラーニングの活動が学生の質を高めるということ以外に、実は企業にとっても非常に価値のある事だという所をご理解頂けるようになって来ているのではないかなと思います。

実際のところ、立教大学では教員だけではまわりませんので、職員も非常に強いバックアップとスチューデントアシスタント、さきほどのプロモーションビデオの中にもありましたが、一つ上の学生がピアラーニングの役割を果たすこと、このあたりがまさにクライアントの方にとっても同様に非常に良い学びの場になっており、ステークホルダーと言いますか、そのようなメンバー構成で授業が毎年進んでおります。

実際に、色々な企業に具体的に課題を出して頂いていますが、注目していただきたいのは単なるビジネスコンテストではないということです。あくまでリーダーシップの授業、リーダーシップの学びを深める為に企業も同じように教育目標に共感して毎年、教育指定寄付の形でお金を頂きながらこの授業を進めています。私は二期生ですので、当時はそういったバックアップと言いますか資金的な部分も、日向野先生が苦労なさって授業されている様子を学生として見てきましたが、今は当時とちがって企業の方のご理解も非常に進んでいると考えています。

僭越ですが、私も卒業生としてこのプログラムを受けたという事と、企業の方とお話をしてきた中で、学生の学びを高めるための企業との連携に関して、立教大学ではリーダーシップが据えられています。ただ企業と何かをやって、例えばアクティブラーニングをするとか反転授業をするということではなくて、教育目標で何を can do できるようになるのかという所を強く押し出していくことです。企業に媚を売るということでは全くなく、あくまで学生の学習の質を高める為に企業と連携するという観点では、（スライド 36）のこの 1 番の教育目標を明確にすることが非常に重要、それから 2 番目の学生の支援があって、立教大学も学生のサポーターがおりますけれども、このプログラム、この学部が大好きだ、そういった文化ができてきているという風に感じています。その他諸々については、日向野先生の方からもう少し補足があるかと思いますので、私としてはご報告を以上とさせていただきます、ありがとうございました。

日向野　次に、SA を代表して八田さんにお願いします。

八田　ご紹介にあずかりました立教大学経営学部経営学科 2 年八田有里と申します。よろしくお願いいたします。私は、先程お話にもありましたようにスチューデントアシスタントというものを 3 つの授業で務めておりました。本日は受講生、そして立場を変えて SA として活動させていただいた BLP の学びについて簡単にお話をさせていただきたいと思います。

私が BLP を通して一番強く思った事は、まず学びの楽しさを知った、という事です。このような場で申し上げるのは恐縮ですが、正直、私は大学生活というのは、バイトをして、やりたいサークルをしてちょっと授業に出てというような感じだと思っておりました。しかし、私についてくれた SA のおかげで、学び始めました。

まず、SA は受講生の前でとても輝いています。とてもいいフィードバックをくれますし、一学年しか違わないのに授業をしてくれる。そんな SA を最初に見た時は凄いなと思っていましたが、SA 自身も自ら学びながら非常に努力しながら SA として振る舞ってくれているのを知って、私はこの SA みたいになりたいと思い、勉強を始めました。

先程ご紹介にあったように BL0 というプログラムで企業から課題をいただいて、それを解決するのですが、そこでまず絶対に勝ちたいなと思いました。勝つ為には色々な知識が必要ですし、自分の中でもっともっと学んでいきたいと思うようになりました。そこで、2 ヶ月くらいで今まで絶対に手に取らなかった本を 20 冊くらいばっと読んでみたりですとか、他の授業も聴いてみて、BL0 にどうやって活かせるかなというように考えたりですとか、学びに没頭できる環境の中で、自ら学び始める姿勢を作る事ができました。絶対に BL0 で勝ちたいと思った時に、まず私が痛感した事は自分がとても無知で、知識がないという事でしたが、その中でどんどん学んで行く中で学びって凄く楽しいなと思うようになりました。

私も自分の SA みたいになりたいと思って SA になりましたが、私はクライアントの担当者としても、予選や決勝などのイベントを作って行きました。そのロジックを詰めたりですとか、先生と SA の意見をすり合わせたりというところがとても大変で、普通の大学生活だと絶対に経験出来ないような事をしたり、絶対に使わない脳の部分を使ったという感じがして、とても学びになりました。

また、この BLP が成り立っているのは、日向野先生を始めとする先生方の熱が凄く大きいなと思っております。学生と先生が対等にディスカッションをさせていただけるような場があったので、先生の熱の大きさが良く伝わりました。そこでその熱を受けて SA 自身も成長したいと思いますし、またその SA の熱も受講生に伝わり、受講生も次

の世代の、次の年のSAになっていくという、この熱の循環がBLPを支えている大きな要因だと感じています。私は受講生、SAと立場を変えてきました。今後はもう一つ立場を変えて、友人も含めた他大学や他学部にこの学びの楽しさを伝えて行きたいと考えています。このような場でBLPの受講生としてお話させていただくという事も一つですし、私自身も、現在色々な大学のワークショップに参加させていただいていますので、もっともっと楽しく学び続けて楽しく学んでいる学生の一人として、これからも発信を続けて行きたいと考えております。

簡単ですが以上とさせていただきます。ありがとうございました。

日向野　私どもの話はこれで終わりです。どうもありがとうございました。

村上　日向野先生、松岡さん、八田さん、ありがとうございました。BLP、ご存知のかたもいらっしゃったかと思いますが、最初からシステマティックに出来ていた訳ではなく、日向野先生のご尽力があり、苦労があって、出来ていた訳です。とても興味深いお話を聞けたのではないかと思います。

続きまして同志社大学の岡部先生、浜島先生の順でお話していただきたいと思います。よろしくお願いします。

岡部　よろしくお願いいたします。同志社大学良心館ラーニング・コモンズにおける、現在の学習体制と現状において発表いたします。学習支援・教育開発センター助教の岡部でございます。前半は私の方から発表させていただき、後半は准教授の浜島から発表させていただきます。

まず、本日の発表の内容は大まかに4つに分かれます。まず同志社大学良心館というのはどのような形でできているのか、コンセプトは何か、目指すべきところはどこか、というのをご紹介します。そして学生はどのようにラーニング・コモンズを利用しているのかということを、主に入室者のデータ及び学習相談からお話します。ラーニング・コモンズにはレポートの書き方を教えて下さいとか、プレゼンテーションのやり方を教えてくださいという相談が来るわけですが、それらのデータを基にお話をします。後半は浜島から、そのようなサービスを行うためにどのような人的体制を取っているのか、及び本日のシンポジウムのテーマであります何をどこまでやるべきか、ということを私たちが現場に立って肌で感じていることからの見解をお伝えします。

それではまず、良心館のラーニング・コモンズを紹介致します。このシンポジウム会場、寒梅館の前の道を挟みまして向かい側に大きな建物がございます。そちらが新しく作られました良心館という建物です。その内部の2階、3階がラーニング・コモンズになります。せっかくですので、良心館の中でどのような学びが行われているかを動画にて紹介させていただきます。

＜動画：施設内紹介＞

岡部　こちらは同志社女子大学の上田信行先生というワークショップ研究などで非常に有名な先生が実際に学生を巻き込んで作られた動画です。チームに分かれ、1時間で、あちこちの箇所の動画を撮り、授業の最後にはこのような動画ができているという、まさにICT（Information and Communication Technology）とラーニング・コモンズとアクティブラーニングが融合したような状態です。ラーニング・コモンズの2階のフロアには、さまざまな知的好奇心をキックする仕掛けがございます。

畳の部屋は留学生などに非常に喜ばれています。ちなみに、インフォダイナーというファミレス風設備が一番人気です。

3階にはプリントステーションという印刷ブースや、マルチメディアラウンジというデザイン工房などがあります。その奥のアカデミックサポートエリアという所に我々教員は常駐しており、そこで学生からの質問に対応しています。

同志社大学良心館ラーニング・コモンズは2013年4月にできました。文系学部の今出川校地の統合に伴い設立された良心館という建物の中にございます。こちらは「知的欲望開発空間」というコンセプトで運営が行われております。パンフレットは日本語版以外にも英語版、中国語版、韓国語版等の多言語バージョンを用意しており、インターネットでもご覧頂けますので、よろしければご覧ください。

図書館とは別校舎にあるところが同志社のラーニング・コモンズの特徴です。ラーニング・コモンズというと図書館の内部で一部を改装して、アクティブラーニングのスペースを設置することが非常に多いのですが、本学では別の校舎の内部に2,550平米の日本最大級のコモンズを設置しました。2階は学びのコミュニティを創出し、3階は

チュータリング機能をメインとしています。そして運営自体は学習支援・教育開発センター、私どもが所属しているFDを担当している部署が運営しております。しかし、このように大規模な組織を我々だけでまわすのは、無理ですので、国際課や情報支援課、図書館等の他部局と連携を図りながら運営をしている状況です。先程、動画を見て頂いてお気づきかもしれませんが、ラーニング・コモンズには壁がありません。そのためホワイトボードや椅子なども動かせるようになっています。柔軟性、快適性、そして感覚刺激性というところをコンセプトとして作っています。他者の学習行動が情報になる空間という、「何なんのことやら」と最初は思っていましたが、見ていると一目瞭然です。例えば2階のインフォダイナーで、法学部の学生が勉強しておりました。少し聞き耳を立てていたら、左側の学生達が弁護側で右側が検察側でお互いディスカッションをしておりまして、なるほどと思いました。私は法学というのは鉛筆と六法で勉強するものだと思い込んでいましたが、学生がこのように勉強しているのを見て、なるほどと思ったわけです。自分自身にとって学生の学習行動が情報になっています。そのような空間になっております。そのために人的な支援の体制というのも整えられております。では実際のデータについて手短にお話ししていきます。

こちら（スライド11）は入館者のデータです。これは2013年度のデータですが、4月に入ってからテスト期間、7月のテストに向けてジワジワ伸びていき夏期休暇中はぐっと利用が落ちる。そして10、11、12月もおおむね同じような傾向にあり、テストの前にどかっと利用が増えている。ICカードを使ってゲートを通るのですが、その時のログを分析するとこのようなデータが取れています。2014年度（スライド12）もおおむね同じようなグラフの形状を示しています。こちら（スライド13）は、本学の各学部の構成人数を参考までに出しています。やはり法学部、経済学部、商学部などが非常に多いです。またこれ(スライド14)は、2013年度の状況ですが、やはり1年次生の利用が非常に多い。3年次生がその次に多くて2年次生、4年次生と続くというデータが得られました。利用がほとんどない学部は、こちらの今出川校地ではなく、別キャンパスの京田辺校地にありまして、ここから南に30kmほど離れたところです。2014年度（スライド15）は、2013年度と比べて1年次生が多いのは間違いないですが、その後、2年次生、3年次生、4年次生と続くというグラフになっております。

こちら（スライド16）は春学期、秋学期と夏期休暇の学期別入室者数です。1年次生が多いことは間違いないのですが、3年次生の夏期休暇の使用が非常に多い。3年次生は論文コンテストに出したいとか、グループで何かやりたいということで夏期休暇中に勉強しているため、このような結果になっております。ここまでが学生の入室者データの分析となります。

次は、（スライド17）月別学習相談人数についての分析です。ラーニング・コモンズでは、学習相談という形で、私や浜島、そしてもう一人の教員の3名体制で就いており、他にも大学院生も学習相談を受け付けるスタッフとなっています。学生からレポートの書き方を教えて下さいとか、プレゼンテーションのやり方を見て下さいなどの様々な質問が寄せられます。4月は少ないのですが、7月といったテスト前になってくると質問数が伸びてくるという結果が見えています。2013年度（スライド18）は、経済学部、法学部などから非常に多く寄せられました。そして2014年度（スライド19）になると社会学部がぐんと伸びるのですが、卒業研究、卒業論文に関する質問が多く寄せられたという傾向があり、このような結果になっております。

これ（スライド20）は2回以上繰り返して学生が来ているかを調査したデータです。一見さんが多いのですが、リピーターも4割程度にのぼります。ロングテールの形をしていると言えるでしょう。2013年度のデータ（スライド21）で多かった学部、学年は1年次生、3年次生ですが、先程申し上げた通り、卒業論文で使う学生が増えたこともあり2014年度（スライド22）は1年次生が多く、また4年次生も共に多いというデータが出ています。

学習相談の内訳（スライド23、24）として、レポートの書き方が非常に多くあります。それ以外

に、分類しきれない様々な細かい質問が寄せられます。ですので、その他にかなりの割合が占められています。

こちら（スライド25）は、学年別にレポートの書き方、そうでない質問を分析しました。レポートの質問かそれ以外のものかと分析したところ、1年次生はレポートの書き方がわからないということで質問に来るのですが、2年次生以上になってくるとそれ以外の多様な質問が寄せられるというのが見えています。

ではデータまでは私の方で発表させて頂きましたので後半は、浜島から発表させていただきます。

浜島　学習支援・教育開発センターの浜島といいます。ここからは人的支援体制、そしてその業務内容、さらに今後何をすべきか、ということについて、まとめを含めて発表をさせていただきます。どうぞよろしくお願いします。

先程のお話にもありましたけれども、良心館ラーニング・コモンズの全体の人的スタッフ、人的資源がどのような形になっているか、ご覧の（スライド27）の通りです。赤い文字にしているのが、私が主に関わっている3階アカデミックサポートエリアのスタッフです。それ以外2階、3階にそれぞれ専門の職員、一部では学生アルバイトも配置しています。組織体制（スライド28）としては、中心はラーニング・コモンズを運営している学習支援･教育開発センターです。IT関係はITサポートオフィスと連携、そして2階グローバルビレッジ、こちらは国際センターという形で連携をしております。また学習相談につきましては図書館の方にもレファレンスとして来ていただき、一緒に文献検索等を行っております。

ここからは私が関わっている3階アカデミックサポートエリアのお話をさせていただきます。実際にどのような業務内容を行っているかを一覧にしました（スライド29）。主に学習支援に対する授業外学習をサポートする役割を担っております。平日は月～金の10時～18時、ないしは11時～19時に、教員間でシフト制をしいており、10時～19時の間には誰かしら教員がいるという状況を作っています。学習相談に応じると同時に、どのようなことをやっているかといいますと、アカデミックスキルセミナーを開いたり、この後お話しますラーニング・アシスタント（以下、LA）に関する業務を行ったり、カフェイベントも開催したりしております。また、学部の先生方が授業でラーニング・コモンズを使いたいという場合には私た

ちがツアーという形で40分程度、2階、3階をご案内するといったこともしております。さらに、活用状況のデータなどを取得し、更に分析を行う等しているのが私たちの仕事になります。これだけやっていますが、疲れ果てるということはありませんので、無理なく仕事ができている状況です。実際の学習相談の体制ですが、私たち一人一人がやるというのはかなり負担になりますので、他のスタッフ、これ（スライド30）にありますようにLAという大学院生、そして情報探索アシスタントという形で図書館からレファレンスの方に来ていただき、その3者でチームティーチングをしながら学生の相談に対応するというのが私たちの主たる仕事になります。

こちら（スライド31）は2014年の秋学期の大学院生のLAのシフト表ですが、一コマは2時間になります。月～金の間、2時間体制で11時～19時の間に2人程入ってもらっております。固定シフトにしておりますので、月曜日の11～13時はLAの〇〇さんがいますよという形でシフト表が組まれております。それはホームページ等でも名前を抜いた形で掲示しておりますし、ラーニング・コモンズ内には実際にポスターを作って、この時間にこのLAがいますということを告知しています。実際に学生の方で相談をしたいという時には、そのLAを指名してくるということもあります。LAは大学院生なのでそれぞれ自分の専門があります。英語が得意な人、調査・分析が得意な人、法学の知識がある人という形でそれぞれの強みがあります。

そしてラーニング・コモンズ内には大きな画面、サイネージというものがありますので、実際にLAの一言紹介、同じく私たち教員の紹介もあるのですが、こういう形（スライド32）で30秒に1回アニメーションのような形で画面上に映し出されます。ラーニング・コモンズの3階のアカデミックサポートエリアにはこういうスタッフがいます

よという周知をしております。

専門学的なスキルのある大学院生ですが、学習相談については初めてだという方も多々おります。そこで私たちはやはり学習相談ができる段階にまでLAのスキルを高めていかなければならなりません。それができなければ実際に学習相談の場に出すことはできませんので、研修をしております。それをLA研修と呼んでおります。趣旨としましては、①学部学生への一般的なアカデミックスキルをチュータリングできるということ、②専門分野を活かすこと、③学習環境、ラーニング・コモンズそのものをより円滑に運営してもらうこと、この3つを目的として研修を行いました。対面での相談ですのでコミュニケーション力は必須です。さらにレポートに関する相談、調査・分析に関する相談、プレゼンテーションに関する相談が出てきます。どんな質問にも答えられる状態にしましょうということでアカデミックスキルを再度確認します。さらにラーニング・コモンズそのものがアクティブラーニングという形で多くのコミュニケーションを取りながら人と人とが集まりながら話をするという場所ですので、その能力も学習しましょうということで研修を行っております。

2014年度につきましては全8回、1回90分という形で6名の新規採用のLAに対し、私たちアカデミックインストラクターが研修を行いました（スライド34、35）。前半にコミュニケーションに関する座学と、グループワーク等を行いました。4回目、5回目ではアカデミックスキルズという形でレクチャーを行いました。最後の8回目は協同学習の専門家である先生をお招きしてワークショップを行いながら学習を進めていく手法を学びました。このLA研修プログラムは外部の専門の先生から評価をいただいております。おおむね好評を頂いたというのが今年度の実績であります。実際に評価書面もいただきました。

人数は多くはないですが、利用者に対するインタビューも行っておりますので、事例を簡単にご紹介したいと思います。

学習相談によく来る学生にこの場所を利用してどんな事がわかりましたか、どういうところが変わりましたか、と聞きました。ある2年次の学生Aさんは、「今までレポートを書いてもいい成績が取れなかったけれど、サポートエリアで相談内容をふまえながらレポートを書いて提出してみたらどんどん成績が上がった。そんな実感を持っている」とのことでした。

学生Bさんは、「アカデミックサポートエリアにふらっと来てみた。スタッフと仲良くなりながら、ここはどういう場所かっていうのが分かり始めた。そうするとスタッフは答えは教えてくれないけど、いろいろな情報があるから自分から何か探したい、そういう時にいいアドバイスが貰えるのだということに気づいたんです」という話もありました。

学生Cさんは「レポートにずっと悩みを抱えていて、そんな時スタッフがレポートの相談に乗りますよというので、これだと思った。少しずつレポートの書き方を学んでいけたことに非常に感謝している」という声をいただきました。また、同じ学生さんですけども、「実際に文献検索についても最初はWikipediaを見ていたけど、徐々に学内の検索サイトや、CiNii（国立情報学研究所学術情報ナビゲータ）という検索サイト見ながら、自分の問いに対して必要な論文を見つけて、それを自分の学習に活かしている。さらに、友達にも教えるようになった」と言うことも聞きました。このように、おおむね好意的な利用者の声がありました。

もちろん質的な話だけではなくて量的な調査というのも私たちは行っておりますので、いずれどこかで公表できるかと思っております。実際、学部の先生方についても、ラーニング・コモンズを利用してみてどう思いましたか、学生がどう変わったと思いますか等を少しだけ聞いてみました。教員Aさんは、「ツアーを行った後、こういう場所があって、こんな使い方があるのだなということで、利用を始める学生が増えたようだ」という回答でした。教員Bさんは「グループに分けてプレゼンテーションをした際に、グループによって報告の差が大変大きかった。内容が良く、手のこんだ報告のグループは、どうも事前に学習相談でリハーサルを聞いてもらっていたようだ」という回答でした。

教員Cさんにつきましては「インストラクターが実施しているラーニング・コモンズのセミナー、そういうアカデミックスキルのセミナーを自主的に受講した学生について何かプラスαの証明書みたいなのがあって、成績にも入れられたらいいのだけど」という話がありました。そこで、私たちも「是非やってみましょう」ということで今年度は試行的に証明書を発行しています。

最後に、今後私たちに何ができるのかということを今回のテーマに沿いまして、現状をふまえてお伝え出来ればと思います。今回のテーマはちょっと抽象的な所がありますので、「だれが？」、「どこで？」、「なにを？だれに？」、「どこまで？」やる

べきか、という所まで落とし込んでみました。

「だれが？」これはもちろん大学側です。大学組織の側としてどのように学生にいろいろしてもらうかということを考えるのですが、私たちという言い方が適切かもしれませんが、「だれが？」という時には、まず学習相談をどのような位置づけで考えればいいのかというのが最優先だろうということで、その中に正課内であること、正課外であること、私たちは正課外を認識しながら正課内の授業の成績には踏み込まない学習支援、サポートをしましょうということを念頭においています。そこでは教えるという、言葉としては教えるというのに近い部分があるのですけど、あくまでも悩んでいる学生に対してアドバイス、助言をするというのも一つの答えです。「こういう答えがあります」と伝えることをまず優先的に考えています。最終的に決断するのは学生であり、評価するのは指導する先生です。「評価は先生方の判断によります」というスタンスで私たちは関わっています。それは私たちだけでなく、LA にも同じことを研修で繰り返し伝えています。

「どこで？」という時には学習相談の場ということになりますので、私たちでいえばラーニング・コモンズになりますが、各大学で固有の環境があると思います。何が大事かと言いますと、まず学習できる場を提供することが大事です。そこには場だけではなくて人的支援という形でスタッフという存在が必要だと思っています。もう１つ、場を作って終わりということではありませんので、それをどうやって持続させるかということも意識していかなければなりません。組織がうまくいっているか、いっていないかを調べるためにデータが必要です。エビデンスベースに基づいたデータを取ることを非常に積極的にやります。最後に決断することを絶えず意識しています。

「なにを？だれに？」もちろん学生に対して、です。学生に何をサポートすればいいのか。基本的には大学での勉強ですので、学部としては初年次に習得しておいた方が、これは非常に望ましいであろうと当然考えています。ただし、初年次でない学生は違いますよという言い方もおかしな話ですので、2年次以降で初年次に習得出来なかったスキルが欲しいという学生、もしくは初年次でやったけれど忘れた、学び直しがしたいという学生にも当然機会を用意することが大事だと思います。全学生が対象かということになってきますが、もちろん本当にそれでいいのかという悩みは絶えずあります。さらに言うと、大学院を持っている場合はやはり大学院生も視野に入ってくると思います。

「なにを？」については、学習スキルの獲得となります。ここで2つあります。汎用的能力と専門能力を獲得するために私たちに何かできるかと考えなければなりません。汎用的能力についてはアカデミックスキルの獲得、レポートを書く、レジュメを作る、プレゼンテーションをする、ということです。そこで、論文を書くときのサポート、文献を検索するときの基本的な作業を知るということが大事になってきます。そのために基本的には汎用的能力になりますが、専門的能力については私たち教員の持っているバックグラウンド、さらに LA が持っているバックグラウンドなどを活かしていきます。ただし、それが全部できる訳ではありませんので、それを補う意味でお互いがどういうことについて考えているかをチームになりながら１対１で学習相談をするのではなくて、2対1、3対１という複数の形で相談対応をおこなっているのが現状です。

「どこまでやるか？」これはやはり範囲の問題です。そこについてはやはりいろいろな守備範囲というのを理解しておかなければいけないということがあります。私たちは授業外学習のサポートだというのが前提としてありますので、全てやりきれますよということはありません、それは限界がありますとお答えします。やはり授業を持たれている先生が出される課題、先生が出される結論、先生が望んでいる答えがありますので、それは最優先であるということです。そこに近づくために、より学生にいろいろな力を身につけてもらいたいというのが私たちの立場となります。私たちはあくまでもサポート役で、正課内では先生方の責任でやっていただき、いい連携を取りたいと思ってやっております。そのためには何が必要かというと、ラーニング・コモンズというのは「こういう場所ですよ」というのをご理解いただかないと、専門の先生からしましたら、「ここは全部やってくれるのか」、もしくは「自分はこれをやりたいのにこういうことをやられると困るんですけど」というコンフリクトが起こりうる可能性があります。そうではなくお互いに同じ目的でやっているのですよということを周知していく必要があると考えております。

私たちの存在とミッションにつきましては関係する先生方、多くの方にご理解いただいておりますし、先生から学生にラーング・コモンズというのがあるから是非使ってみてくださいという案内

を周知していただければ、学生としてはよりモチベーションが上がってくるかと思います。私たち学習支援スタッフとしましては、先生へ「こういう授業をこういう風にやっていただくと、ここがよりよく活用されるのではないでしょうか」という形で、より授業設計に関連した形で話ができると考えています。実際にそういうお話があればいつでもOKいたしますよということで、先生方との対話の場を多く作りたいと思っております。

まとめという形で2点ほどお話しさせていただきます。まず、現場レベルで、学習支援の場というのは何なのかということを考えているのですが、これにつきましては学生に対し、学習するのは学生自身ですので、一人一人が自分から進んで学んでいただくのが一番素晴らしいこと、それが目的ですので、最終的にはサポートに頼らなくてもいいサポートができれば私たちとしては充分だと思っております。もう一つはLAです。LAになりたい人にも、教えるのではないアドバイスということもきちんと理解していただき、自分の知識を活かす、そして更に将来のキャリアアップとして、どのように授業を組み立てデザインしたらよいか、そういう場についても考えてほしい、つまり、助言者としての立場を最大限活かしてほしいと私たちは考えています。

最後ですが、このように学習外、授業外学習施設を私たちは作っているのですが、ただラーニング・コモンズができたからといって、全てうまくいくとは全くもって考えていません。これは現実問題だと思います。ラーニング・コモンズは万能薬ではなく、私たちができることはごくごく一部でしかありません。できないことの方が多々あるのが現実です。その中で目的を共有しながら、学生がこういう形で伸びていけば嬉しいと思っています。このように成長出来たらいいなと感じながら一緒に運営していきたいと思っています。ですので、多くの教職員の協力がなければ、コモンズを作ったからといって自然に学生が伸びるということは、まずありえないだろうと考えていますし、そのためにハードが出来た、ではソフトはどう充実させていくかというところを、これからも考えて行く必要があるのかなと私たちは思っています。

少し駆け足気味になってしまったところもあるかもしれませんが、ご不明点などありましたら、ご質問いただければと思います。本日はどうもありがとうございました。

村上　ありがとうございました。浜島先生、岡部先生から同志社大学のラーニング・コモンズの取り組み、学修支援、学習相談の立場からお話いただきました。

次は、溝上先生から学修支援そのもののお話、高等教育研究を絡めながらお話をしていただきたいと思います。それでは溝上先生よろしくお願いします。

溝上　京都大学の溝上です。立教大学と同志社大学の発表はとても素晴らしく、こんなに素晴らしい発表の後で、とても緊張していまして、こんな所で緊張することは滅多にないのですが、なかなか緊張が取れません。私は事例の報告ではありませんので、学修支援の中身を問うというのが本筋だと思っていますが、学修支援という言葉自体を問いたいと思います。「修める」の学修と、支援のカップリングはどう考えても理解ができない。理解ができないというか理解しようと努めても、なかなか難しいところがあります。「習う」の学習支援を一般的に使おうと思うのですが、そちらで考えていくこととの違いを私の考えをお話しした上で、この2つの言葉をすりあわせ、立教大学や同志社大学のような実践と照らし合わせて、私達が学習あるいは学修支援ということをどのようにしたら良いのかという、コンセプチュアルなものですがこれがとても大事なので、そのあたりをお話していこうと思います。地味な発表になりますがお付き合い下さい。

このテーマを頂き、京都駅を歩きながら貼ってあるポスター（スライド2）を見て、“できることの全てを”と書いてあって、確かにできることと限定すれば全てなのだから、何ができることなのだろうと、色々と思ったりしました。先程、岡部先生や浜島先生のお話にあったように、全てはできないながらも、要はスタッフや、場所、限りあるリソースの中で、最大限やれることはやるということだと思います。私は最終的にはこういう問

いを先程申し上げた通り、「修める」と「習う」の対比を通して何をどこまでという話をしたいと思います。

正直に言うと、高等教育関係者は学修をどう定義するかということは、かなり横に置いてきたといいますか、真正面から説明してこなかったと思います。皆さんご存知の通り、質的転換答申が入り、色々な言葉がこれで置き換えられていきました。いわゆる文部科学省や中央教育審議会などに従い「修める」学修を使っていくという大きな流れがあり、それはそれで良いのですが、やはり定義とそれに付随する様々な学修支援もその一つですが、学習動機など、そういったことも今日は少し真正面から取り上げ、私なりの考えを述べたいと思います。

まずこちらのスライド（スライド3）は質的転換答申に従い、「修める」をどのように理解しているかという、定義の部分を見ているわけですが、基本は大学設置基準です。単位制というのが第21条にありますが、そこからきているというのが1つあります。せっかくですから読み上げますと、『大学設置基準上、大学での学びは学修を「修める」としている。』これは決定的な定義ですね。『これは大学での学びの本質は講義演習、実験実習、実技等の授業時間とともに、授業のための事前の準備、事後の展開などの主体的な学びに要する時間を内在した単位制により形成されている。』これが定義であります。実は主体的な学びに要する時間かどうかというのは、単位制には書かれておりませんので、質的転換答申がこの時間を主体的な学びとして特徴付けたいと、そこを強調してこのような書き方になっています。主体的な学びは何なのかということです。私から言わせると「アクティブラーニング＝主体的な学び」ではないという考え方をとっており、アクティブラーニングは操作的に提示された、ある枠の中の学習ということを指しています。今日はアクティブラーニングの講演ではありませんので、この話はしませんが、主体的な学びというのは、行為者が課題、あるいは他者に主と客の関係ができた時に動いていく主体性です。そういう非常に大きなものを私は想定し、アクティブラーニングと主体的な学びという本を書いていますが、主体的な学びを非常に大きく取りたい。アクティブだけではなく、セルフディレクティッドなど、色々あります。そういった部分も含めて、できるだけ大きく捉えた、日常的に私達が使っている広い意味で捉えたい。こういうことがあります。だからアクティブラーニングと能動的と主体的な学び、私は全部違うと思います。

質的転換答申ではそこまで細かく書いておりません。皆さんにはっきり明示しておくべき強調点だけ、私の方で付け加えました。おそらくそこに込める時間はあくまで時間であり、主体も何も無いですが、ただここに主体的と込めたかった質的転換答申の意図が確かにある。それを挙げるとすれば2つあり、1つは授業外学修時間です。それからもう1つがアクティブラーニンク。しかもここに「学修」と置かれてしまいましたので、私は「習う」能動的学習という意味でプロアクティブラーニングという言葉を用意しました。

その話もしますが、枠の中の学習であります。単位制、これが代表的な条項であります。その中に主体的というのはもちろん無いというのは確認して頂ければ、質的転換答申との違いが分かります。質的転換答申はこういう風に理解したいと。文部科学省や中央教育審議会の立場を尊重して、そこは理解していく。そういう立場で良いと思います。

問題は、そこは認めた上で、さらに続きを議論していきたいということです。私なりにこの「修める」学修というのをまとめると、おそらくこういうことだと思います。単位制はあくまで学修時間の問題、それに基づく枠、結局、時間枠のことです。その枠の中で主体的な学びということを入れていくにしても、やはり枠というものを設定するからこその単位制、制度なのだと。

もう1つポイントになるのは、「修める」学修を使う時の文脈というのは正課教育だということです。この言葉を正課外に持ち出して使っていくことは大いに文脈を越えてしまう。ここは一つの分かれ目だと思います。なぜ「修める」をこんなに徹底的に置き換えていったのかというのは、（スライド4）土持先生が仰っていることが正しいと思いますが、要は授業外学修時間です。日本では自学自習の文化、そういう考え方がずっとありますので、やりたい学生が教室外でやる自主学習のことを授業外学修というのではなくて、きちんと教員が課していくものだということです。授業外学修時間のデータを取っておりますが、特に日本の学生の授業外学修時間は非常に短く、アメリカだと、例えばトップのカリフォルニアなどだと、週に25時間くらいを授業外学修時間の一つの基準にしているのですが、全米のコミュニティカレッジなどを含めた、いわゆる日本でいう短大のようなものも含めた大学で平均時間を取ると12時間くらいあります。12時間で非常に学習時間が短くなっ

てきたという嘆きの論文があるくらいです。日本は非常に短く、おそらく3時間～5時間くらいしか平均はない。全体的に見た時に、そういう状況にあるわけです。だからその授業外学修時間をしっかり長くやれば良いのかという質の話は必ず出てきますが、あまりに量がなさすぎる、しっかりやれよ、という文脈なのだと思います。

それは教員に責任主体を置いていく、つまり課さないとやらない。京大生でも課さなくても勝手にやるのは一割から二割くらいしかいませんので、やはり授業外学修時間をきちんとさせようと思うと、教員は、教室内の90分だけではなく、その後の例えば予習や、課題、宿題を与えたりということも、きちんと授業デザインの中に含めてやっていかないといけない。そうしないと、今言ったような話になっていかない。国際的な文脈の中で、やはり授業外学修時間はとても大事で、今日は話が外れますから話しませんが、授業外学修というのはやはり学生の学びの質をしっかり作っていくための、学生個人のための意義ある時間です。ただやれば良いものではない。全くその通りで、本質的には90分同じように受けても、学生の個人差というものがありますので、良い学生は良いですが、付いていくのがしんどい学生、そういう学生の学習を補完していく時間として、授業外学修時間があります。そういう意味では、課していなくても授業外学修時間の過ごし方ややり方は、大学としてこれからガイダンスや指導を入れていかないといけない部分というのは言うまでもないわけです。

しかし、まずは時間を作っていこうという流れは十分理解していまして、中身を問いたいのですが、まずは形を作ろうという話だともいえます。実はこういう与えられた枠の中に捉えられたという意味で「修める」学修を考えていく時に、質的転換答申によりずっと見て頂いた時に、非常に奇妙な言葉遣いがたくさんあります（スライド5）。途中大学名が出てくるのは良い事例として挙げていますが、ここを問うているわけではなく、説明の文章についてなので、ここは誤解しないで頂いて、文章がおかしいという話です。与えられた枠の中で、正課内の教育、そういう学修時間だという、こういう理解で読んでいく時に、「正課外の時間を含めた学修環境」とは何だと、こういうふうに思います。自主学習は駄目といって学修を使い始めたはずなのに、自主学修って何だ。教室外学修のプログラムでインターンシップ、単位の出るようなプログラムももちろんありますが、単位の出ないプログラムもあります。そういったことを考えていく時に、ここで学修を使ってしまって良いのかということです。補習学修も同じです。単位の出るものに関して「修める」学修を使っていくのは全く問題ありませんが、そうでないものも含めて考えていくとすれば、少しここは使い過ぎではないか。こんなことを思ったりもします。

自修、これも少し無茶苦茶じゃないかとも思ったりもします。学修を支える環境です。今日の学修支援とか学修環境の話に繋がる部分ですが、図書館ですね。開館時間の延長、果たしてこれが正課教育の話なのか。揚げ足を取るつもりはなくて、こういう文章が、質的転換答申には非常に多く出ているということを皆さんと共有して、精一杯、文科、中教審の施策は分かるところは分かろうとし、分からないところは分からない、と言っていく立場を取りたいわけです。実は、大学設置基準で「修める」学修という風に言いますが、単位制に関連するところ、つまり正課教育に関わる部分は「修める」学修を使いますが、それ以外では大学設置基準でも、いわゆる「習う」学習が使われています。今日、非常に関係してくるところで、例えば先程「修める」自修というのがありましたが、ここ（スライド7）では普通にきちんと「習う」自習を使っています。情報処理や語学など、校舎と施設等で出てくる、いわゆる学習スペースというところは、きちんと「習う」学習が使われております。それから図書館でも、学習と使われています。つまり、あの正課教育の授業に関わるところ以外は大学設置基準でもきちんと「習う」学習を使っています。こういう事実を私達は意外と議論していない。こういうところを今日は確認していきたいと思います。

もう少し進めて質的転換答申でも「習う」学習を使っているところが2つあります。1つは生涯学習です。卒業後の人生でもずっと学び続けるという、これは当然与えられる枠内の学習ではありませんから、これは「習う」方であるべきだと思います。もう1つは、高校生の学習です。大学設置基準というのは大学の中での制度でありますので、高等学校以下、初等中等教育の中で「修める」方を使うのはおかしい、ということがあります。問題は、高校は少し置いておいて、生涯学習に「修める」学修を使わないというのは意味があると思います。それは与えられる枠の中での学修ということは大学の制度として、あるいは大学の学びとはこうなんだという、制度上、規制していく時は大事な話です。しかし、私達はその枠の納まると

ころでの学修だけで十分な成果を上げられるのか、という問題を考えていかないといけない。それを考えていく時に、いわゆる単位制に基づく時間をしっかりふまえた学修を学生がしていたとしても、その学修の持つ意味というか効果が、例えば他の色々な大学生活で、成長を遂げているとか、色々な活動に挑戦していく、将来に対して意識を高く持ち取り組んでいる、今日のBLPも含めて、そういった学びを本当に自分の成長と実感をして取り組んでいるという話をした時に、与えられる枠の中での「修める」学修で、果たしてこういう効果が出るのかということです。枠は大事ですが、やはり枠を超える学習を、私達はどこかで考えないといけない。枠というのは最低必要量のようなもので、最低限こういう学修を皆さん取っていきましょうとか、そこで修まれば良いという話ではなく、超えても駄目だが、どこまでやれば良いかという話に繋がると思いますが、やはり枠を越えるような取り組みというのは、少なくとも教員や大学の教育環境を考えていく時に持っていないといけない。私はそう思います。

そんな話が今日の一つのポイントになります。だからこの「修める」学修だけで考えた時に、この定義に基づき支援を問うている時に、私の方で真っ先に思う回答は、まず「修める」学修と支援のカップリングはやはり非常に違和感がある。例えば図書館で、ラーニング・コモンズでも良いですが、ラーニングスタッフやアシスタントがいて、そして正課教育の中でグループワークの課題が出てくる。そしてコモンズで学習をする。そこの図書館のスタッフや、あるいはラーニングアシスタントが支援して、教室あるいは正課教育に対するダイレクトな援護射撃をしていく。外側から見た時に正課教育の支援ということも当然考えられますので、完全に違和感があるとは言えないですが、先程の同志社大学の例もそうですし、どこでもそうなのですが、何も図書館とかラーニング・コモンズみたいな外側の学修支援環境、環境支援が正課教育にだけ限定して支援するなどということはありません。正課教育に関わることは支援するし、学生が自分で取り組んでいる色々な課題、あるいは自習課題とかそういったことも支援していく。正課教育に関係なかったらこのスペースを使わないで下さい、などと言い出したら、大学はどんどん終わっていくことになる。だから、いわゆる成果に関わるところで、何か言葉を一つ付けていく。付けていくというよりもそこで使われている行為に言葉を入れていくとすれば、おそらくティーチングあるいはアドバイジング、ファシリテーションやインターベンション、ディベロップメントなど、両方が被ってくるものもありますが、やはり支援はこうだとはっきり言えるものではありませんが、なくて良いのだとは言いません。ベターな状態を目指して使われている言葉なのかなと思います。マストであるならば、この学修という言葉に込められた義務要件だとしたら支援という言葉では弱すぎる。おそらくそこに学修と支援とのカップリングの奇妙さがあると思います。

今日の問いに答えたいですが、「何のために」というのをこの学修で捉えていくとしたら、それはディプロマポリシーに即した学習成果を上げるためということになると思います。「何を」それはカリキュラムプログラムを見て下さいという簡単な話だと思います。「どこまで」これは学修時間というものが設定されていますので、どこまでというのは一単位45時間ですから、それで良いのではないかという話です。今、少なすぎるのが問題になっているわけです。

特に授業外学修時間。それを宿題や課題をどんどん課していき、アクティブラーニング型授業がどんどん豊かに発展していけば、学生達の授業外学修時間というのは大変な時間数になりパンクしてしまいます。クラブもできない、アルバイトもできない、そうなってくれば嬉しい悲鳴ですが、そうなってくる大学もあると思います。あまり超過してもいけないし、そこは組織として学生の学修行動とか学修時間を、全学調査や学部調査しながら、状況を把握しながら調整するということがある程度必要だとは思います。「どこまで」というのは単位制で考えたら良いという話になってしまうと思います。

問題は、これで終わって良いのかということです。もちろん誰もこれで終わって良いとは思っていないと思うので、私としては次の言葉を入れて考えていきたい。ポイントは、先程から申し上げているように、枠からはみ出る学習を、私達はどう考え、理解し、そして進めていくことができるか、ということだと思うのです。枠を超えるわけですから、エンドレスともいえますが、実際には無理です。私はポジショニングの問題があると思います。例えば、どんどん学生達にやって欲しいけれど、やはり授業の中から考えたらどんどんというのは限界があると思います。枠は超えて欲しいとは思うが、そんなに枠を越えるような学習は、授業の中にポジショニングした世界から出てくるというのは考えにくい。図書館やラーニング・コモ

ンズ、アシスタントもそうですが、やはり彼らが支援に関われる時間というものがあります。ですので、時間は一つの枠を作っていくのかなと。エンドレスというのはどんなに考えても、実際はなかなか難しいと思います。

そういったことが最後の結論になりますが、一つの図式を見ていきたい（スライド 11）。つまりこれが設置基準、単位制に基づく学習、特に正課教育は確認したいポイントです。その中に、主体的な学修、能動的な学修、これをアクティブラーニングと置きますので、そうくるのであれば、私はプロアクティブと言ってみようとか、そんなことを思ってしまいます。授業外学修は、こちらの授業外学習として使ってきたわけですが、ここでこれを「修める」と置き換えるなら、これまでの自主学習と呼んでいたものが、「習う」になった次元。こういう言葉の変換というのがあり、話が色々入り組んで複雑なところではあります。今日は「修める」学修からスタートして、いわゆるロジックを作っていますので、これでどんどん進めていきたい。私は枠を超える学習の支援ということを考えていく時に、「習う」を使って、従来通り学習支援を使っていきたい。大学設置基準もこれで使っていますので、何も問題はないと思います。図書館、自習室、学習相談。その中にはいわゆる学修を内包する形の構図になっていますので、学習支援というこの大きい学習は、当然正課教育への支援ということも含めて良い、だけども含まない部分もある。

プロアクティブとは、組織構造論や経済学などでは、最近よく使われています。私は心理学が専門ですが、パーソナリティの中で、プロアクティブパーソナリティというのが最近研究されるようになってきています。日本ではあまりされていないですが、海外では非常にされているところです。“プロ”というのは「～に先立つ」という語幹で、アクティブというのは、アクティブラーニングの定義もそうですが、講義を聴くという感じです。こういう学習をパッシブルと操作的に定義をして、それに対比するという意味でのアクティブというのがアクティブラーニングの定義で、これはアメリカで 20 年使われている伝統的な定義です。

アクティブラーニングというのを、アクティブなラーニングと字面だけ取り理解するだけの違いというのは、まさにこういう操作的定義が入っているからであり、アクティブの持つ意味は、パッシブルとは何かを理解していく、いわゆる連続性延長で理解しないと大きな間違いを起こすわけです。いずれにしてもアクティブというのはパッシブルの対比で使われるということは結構あります。アクティブラーニングだけには限らない。アクティブラーニングもこういういわゆる伝統的な使い方に乗っ取っていると言うことができます。プロアクティブというのは、パッシブルの対比などは持ちません。ある課題や状況などを、先立つ手前の、非常に行為者の自立的なある思考性、そういうものをプロアクティブと呼んだりします。だからそういうことを考えると、ここはアクティブをいわゆる能動的「修める」学修というなら、今まで普通に呼んできたアクティブラーニングだって、プロアクティブラーニングだ、と言いたい。なぜこんなに枠を超えるという話をするのか、そう思われていると思います。

これは先程申し上げた通り、いわゆる大学制度という枠の中で、きちんと決められた学修をしましょう、という「修める」学修の中で話をするというだけでしたら、何も問題はないのです。ただ私達は、今なぜこんなにアクティブラーニングや主体的な学びと色々と言っているのかといえば、学習をどんどんさせようというよりは、むしろトランジション課題の解決として言っているわけです。つまり先程の BLP もそうですが、社会に出て色々と力強い大人、あるいは職業人、そういったものです。大学教育や学校教育の課題は、仕事だけに限りません。例えば移行問題の本性を出す時には、学校から社会、職業への移行というように職業だけで限定しないで、社会とおきます。私は仕事社会と言いますが、いずれにしても仕事だけが学校教育の役割ではないと考えていけば、大人としての社会的役割です。それは例えば市民として、あるいは地域の住民として、あるいは家族として、あるいは一人の社会人として人生を将来的に作っていく。そういう色々な社会生活を営んでいくという、そういうものに向けての、教育育成ということがやはり学校教育の中にはあります。仕事というのは社会的役割の一つですから、決して職業人養成だけに特化した大学教育になってはいけない。例えば答申の中でも注意される点ではありますが。いずれにしてもそういうトランジション課題の解決に対して、アクティブラーニングなどの色々な新しい課題を言っているわけです。

面白いもので、答申でも、あるいは初等中等教育の学習指導要論でもそうですが、必ず社会の変化から始まり、私達はこんな時代にあるとたくさん書いてあるわけです。そこを皆が分かっているのですが読み飛ばし、学習に関係あるところだけ

を見て、話がおかしくなっている。私はそういう感じのことがたくさん起こっていると思っています。きちんと前文脈というのを捉えた上で、私達がなぜ今、学習をこんなに変えていこうとしているかを考えないといけないと思います。そういう時に出てくるキーワードを、一言で挙げるとトランジションです。一言でいきたい。学校から仕事、社会へのトランジション。将来に向けての色々な学びと成長という文脈で学習を捉えていった時に、私が色々なデータでアクティブラーニングというのが質的転換答申に入る前からデータを取っているわけです。そのデータの中で、学生達が学習の姿をみせる時、良い学習の仕方と、駄目な学習の仕方があるのです。私達は教員として学生を見ていても「ああ君は良いねえ」という学生がいる一方で「君みたいなのは駄目だ」という学生もいるわけです。そういう良いとか悪いという主観的な話を、もう少し測定可能なものにして、あるいはコンセプチュアルなものにしてもっと徹底していきたい。そういう研究活動を他方で色々と進めてきています。その実践バージョンとして、トランジション。そういう学習態度を色々と調べていく時に、与えられた枠を超える関与という意味での学習だと、こういう言い方をしておきます。枠を超える思考性を学習の中でみせる、そういう学生が非常に色々な他の変数、特にトラディションに関わる変数、あるいは日常生活の中で色々なものにチャレンジして、色々な他者と繋がって自分を高めようとする。学びが楽しい、こういう風になっていく、枠を超えるというのはどのような時に見えるのか、これは色々例があり、一つは、講義を受ける中で、ただぼーっと聞いている学生と、外見上聞いているだけだが、頭の中では色々な問いやこれまでの理解をすり合わせながら、ああだこうだと思いながら聴いている学生がいる。私達はそういう学生を一人でも多く作り、育てたいと思います。精一杯準備してレクチャーしています。アクティブラーニングを持ち出さなくても、従来の講義の中で、良い聴く姿勢を見せてきた学生がいます。そういう態度を枠を越える一つの態度とみなせないだろうか。つまり私達は、単位制度で「修める」学修といった時に、せいぜいできることは、皆が頑張って聴くように何かする、そういう良い態度を持っている学生というのは実際います。あるいは、レポートを書く時に、ただ与えられた制限の字数を満たせば出来上がりという学生と、自分で納得いくまで書き直したり、調べ直しなどをして、レポートを書き上げる学生に分かれます。こういう時に、教員が課す課題というのはいつまでに、一生懸命頑張って書きなさい。これぐらいで良いのかもしれないですが、せいぜいその程度です。プレゼンテーションでも同じですが、ただスライドを作って発表するだけの学生と、精一杯発表して自分のやってきたこと、考えてきたことを、皆に伝えたいと思い、リハーサルなどもして発表する学生とに分かれます。これが同じプレゼンテーションということで成果が同じという筈がありません。そういう枠を超える態度ということが色々な良い他の変数、私達が色々とトランジションということに向けて期待する他の変数に、結構大きな相関を持っていくという研究成果を作ってきているわけです。それが一つの根拠です。

東京大学の中原さんと一緒にビジネスパーソン3,000人に調査をしました。それが本の中でも紹介されていますが、ここではビジネスパーソンの振り返りなので、学生時代いかがでしたかという感じでしか聞けていませんが、現在高校2年生から10年間追いかける10年調査というものを京都大学と河合塾でやっています。今後こういう形で検証し皆様にご報告する機会がありましたらと思います。ですが、現職のビジネスパーソンに今言ったような項目について、どうでしたかと聞いたら、職場で良い働き方に、やはり相関を持ってくるわけです。なんだ効くじゃないかと思ったわけです。それがパネル調査に効くかというのは分からないですが、そういうデータをいくつか見ながら、現役の学生の間でしたらかなり安定して効きます。そのような結果を色々見ながら枠を超えるというのは、どこかで前提にしないといけません。なぜ私達は教育をやっているのか。与えられたいわゆる単位制の枠の中で、しっかりやること。与えられた状況の中で、きちんと真面目に仕上げてくる、そういった学生達だけを育てる教育をやっているわけではなく、社会に力強く送り出していきたい。そういう学生を一人でも多く育てたい。そう思ってやっているわけです。ですので、枠は枠として、いわゆる最低必要量として理解し、そこを越えていくという、その教育活動を入れていくのが私としての一つの提案です。トランジションの文脈ということを考えていく時に、いわゆる単位制という大学の制度の中だけの話では収まらないことがどうしても出てくるということを伝えたい。

私はアウトサイドインとかインサイドアウトという言葉がとても好きで、これは適応力学の置き換えの言葉ですが、いわゆる所与の環境というところに、自分を当てはめていくというのが適応の

基本形態ですが、こちらの「修める」学修は、アウトサイドインだと思います。外側にある、与えられた場に自分を合せていく。しかしプロアクティブ、いわゆる枠を超えるということを考えていない。しかも“プロ”というのは先立つという意味ですから、課題や与えられる場に、先立つ個人に色付けているのに注意して見てほしいですが、プロアクティブというのはこういうことだと思います。この間、PBLを一所懸命にやっている人からPBLというプロジェクトをやらせたら、こんな枠などは通らないよと怒られましたが、PBLの授業でも、きちんと学習目標があるのですから、やはり通らないといけないところがあるでしょう、とお返ししました。あまりよく分かって頂けませんでしたが。個人からスタートする、いわゆる思考性、そういうものを育てたい。そういった中で皆が共有すべき、あるいは通らないといけない枠というのがある。これが学習に相当すると思いますが、ここを通ってくれと、通ってくれさえすれば、どれだけ飛び出ても良いということを私達はどこかで考えていかないとならない。その時に、環境として飛び越える枠を提供していくのが、先程紹介した図書館や自習室、学生相談だと、まずは思うのです。

最後に授業の中ではどうするのかということだけお話しして終わりにしたいと思います。ここはプロアクティブということを作り出していく。できている学生はどんどんやったら良いですが、できない学生がたくさんいるわけですので、授業外学修、「修める」学修と言っていかないといけないとなっているわけですが、自主学習というのは京大生でも1割か2割くらいしかやりませんので、そういうことを考えたら、やはり与えていかないといけない。あるいは初年次や授業の冒頭などで、このような授業外学修をしていかないといけないと口を酸っぱく指導することが大切です。

例えば、先程申し上げたのが一つです。つまり同じ時間で、同じペースで、理解が一様にということはあり得ません。前提知識や自分の持っているバックグラウンドがありますので、やはり理解には個人差がある。そういうものを埋めるために授業外学修時間があります。ですので、分からない言葉があったら書き出し、例えば授業中に分からない理解があったら、印を入れるなりして、後で復習をするとか、そういったことは非常に簡単なことですが、やるのは難しい。言うのは簡単ですが、そういったことを確認する中で、与える課題とは別にプロアクティブの姿勢や態度というのを作ってくというのがあると思います。あるいはディープラーニングの一つの定義ですが、自分の持っている比喩知識や経験、そういったものと今学んできたことを繋げてみる。そういった復習や授業内で繋げていくような、そういった活動も必要だと思います。これはとても簡単です。私も授業では、「言葉遣いには非常に敏感でありなさい」とよく言います。言葉というのは、人と人が関わって物事を進めていく媒介物であり、通じれば良いということはもちろんあるかもしれませんが、バックグラウンドがある人、あるいは同じ言葉を使っていても全く立場の違う人とは、できるだけ正確な言葉、あるいは表現でやり取りしていかないと、勘違いが集積していきます。ですので、学生にも言葉や分からない知識などが出てきたら、帰ったら1回でいいからGoogleを検索しなさい、と言います。この程度のことでも、引き出したら色々と気になることが出てきて、こういう習慣をつけていくというところに、プロアクティブに持っていく一つの取り組みや指導があると思います。参考文献を読むなどということは私達が普通にやってきたことですが、こういったプロアクティブに持っていくような指導は色々とあるのではないかと思います。

今日はここで終わりたいと思います、本日はありがとうございました。

村上　ありがとうございました。溝上先生から「修める」と「習う」の違いである、アクティブラーニング、プロアクティブラーニングというお話をしていただきながら、アクティブラーニングの主体的な学びの捉え直しということをお話していただきました。

この後フロアディスカッションとしたいと思います。皆さん、4人のお話を聞いてたくさん話したい事があるのではないでしょうか。ここには教員と職員の方がいらっしゃいます。こういうイベントをしますと、教員の方は基本的に職業病で、話しだしたら止まらない。職員の方は私はいいです、ということになるのですが、学生さんなどもいらっしゃると思いますが、フラットにお話ししていただきたいと思います。その後、休憩を取りまして、パネルディスカッションを行いたいと思います。

フロアディスカッションですが、4人くらいで組んでいただこうと思います。グループディスカッション用の質問用紙を準備しております。最後に、グループで1枚提出していただきます。だいたい一人2分程度で名刺交換、手短に自己紹介、こう

いう所から来ましたということ、4名の講演を聞いての感想、特に教育に役立ったもの、質問や疑問に思った事、自分で考えてみた事を簡単にお話ししていただきたいと思います。それを共有して、5分間程度のディスカッションをしていただきます。これはどう思いましたか？みなさんはどうですか？と議論していただいて、最後にグループで質問を1つにまとめてください。800人ほどいますと、4人で組んで質問が全部で200個くらい出てきますので、全てにお答えすることはできませんが、アウトプットの一つとしてやりたいと思います。当然個別に質問したいという人もいらっしゃると思います。それは、個別のFDフォーラム共通の質問用紙がございますので、そちらへ記入してください。

では、前置きはこのくらいにして、皆さん主体的に4人くらいのグループを作ってください。リーダーシップが問われます。あまり知り合い同士で組まないようにしていただきたいと思います。さて、それでは今からフロアディスカッションをお願いしたいと思います。

＜フロアディスカッション＞

村上　それでは、ただいまよりパネルディスカッションに入ります。まず本当にたくさんの質問をいただきましてありがとうございます。まず2つ3つずつ、一人3、4分くらいで日向野先生から回答していただきたいと思います。よろしくお願いします。

日向野　まず、グループワーク中心の時に、グループワークに付いていけない学生が必ずいます。一つは内向的な学生。もう一つはフリーライドしている学生。グループの人たちがやってくれるので自分は何もしなくてもいい、とタダ乗りをする学生をどうした良いか。という質問をいくつかいただきました。

フリーライドには、結果としてフリーライドになっている人と、フリーライドに慣れてきて、タダ乗りしちゃえという、両方が含まれています。どちらであるにしても、社会に出て、仕事の量が多くて全員の手を借りないと達成できないという場合には、フリーライドする人だけが悪いのではなくて、巻き込めなかった人も悪い。ですので、巻き込むことができるかどうかというのを含めて持論化させます。リーダーシップの一つの方法は一定間隔で、うちの場合は2ヶ月間に2回ですが、リーダーシップに関する自分の持論を書いて、ポートフォリオに蓄積して、自分が進化しているのを分かるようにすることです。3ヶ月前に書いた物と比べ、進化していないと自分の持論は進化していない。リーダーシップとしても進化してないということになります。成績にも反映しますので、先程の話に繋げていくと、フリーライドする方だけではなくて、巻き込めなかった方も悪い。巻き込めるようにしなければいけないということです。それから内向的な方の人たち。私は内向的な学生にむしろリーダーシップの価値があると考えています。内向的な人に対する大人のアドバイスというのは、内向的だと損だから、もう少し外交的になりなさいと言いがちですよね。でもそうすると、少しくらい損しても良いから内向的でいようと思うわけです。本当に損してないから。ですので、そういうアドバイスをするよりは、内向的な人は自分の価値に関しては忠実なことが多いので、その大事にしていることを、他の人と一緒に実現できるようになったらどうだい？という風にアドバイスをすると反応することが結構あります。リーダーシップを持っていると人生が変わるということがあります。外向的な人の方が、実はリーダーシップの必要性を痛感しない傾向があるのです。

それからもう一つ、SAの育成選抜、SAがクラスに2人いることの効果への質問が多かったです。リソースがなかった最初の2年間はドタバタしていてできませんでした。リソースができてからは、最初は2月頃からやっていました。今はもう仕組みができあがっているので夏頃からSAの訓練を、選抜を兼ねてやっています。例えば、典型的な産学連携PBLでは、企業から貰った課題を解くわけですから、学生は、「どうすれば良いのですか」とSAに聞きに来ます。そういう時に、私の時はこうやったとSAが応えてしまっては最悪です。学生に考えさせるような質問をすることが必要です。SAに聞いても教えてくれないと取るだけではなくて、何で教えてくれないのだと考え直させるということです。その質問力は訓練の必要があり、その研修を主にやっています。これは我々が実践していますので、もしも近々PBLをされる予定、SA選抜のご予定があるならば、是非ご相談いただければと思います。また、学生への効果ですが、グループ内で誰がフリーライドしていて、誰が積極的だということは、教員よりもSAの方が見えています。というのは、学生のボディーランゲージに詳しいからです。見ているだけで我々よりも分かります。その時に、教員に告げ口するの

ではなく、グループワークの中で誰かがフリーライドしているのであれば、背中を押してやる、サポートするように変わることもあります。それがSAの大きさを感じる時です。もう一つは先程、八田さんがご自分の例で言って下さったように、SAみたいになりたいというロールモデルとしての効果もあります。普通の大学だと少人数授業ではSAが付かない場合が多いと思いますが、学生同士のディスカッションや相互作用によって学ぶ場合は、むしろSAの価値が高まります。我々の場合も無理を言って付けてもらっています。SAに関する簡単な質問で、有償か無償かというのがありましたが、ほんの少しバイト代が付くだけです。

岡部　同志社大学の方には、岡部・浜島という形でよく質問が寄せられておりますので、まず私の方からお答えしたいと思います。主に私の方で答えさせていただくのは、普通だと図書館の一部を改造してラーニング・コモンズを作る所が多いが、同志社大学の場合はコモンズと図書館をはっきり分けていますが、それは何故なのか？また、そのメリットやデメリットを教えて欲しいというのがあります。

まずは、図書館とラーニング・コモンズのあたりからお話しさせていただきます。そもそも物理的にラーニング・コモンズを図書館の中に作ることができなかったという土地的な問題が大きいというのがありました。もう一つ、最近の特に関西圏におけるラーニング・コモンズは独立単館が増えてきているということも流れとしてあったことを付け加えておきます。メリットとデメリットですが、まずメリットとしましては、確かにラーニング・コモンズはアメリカの図書館のインフォメーション・コモンズといったコモンズ論の流れからきているわけです。しかし、特に学生は図書館とラーニング・コモンズが密接に関わっているということを知っているわけでもないですし、それを必ずしも認知する必要もありません。となると、ラーニング・コモンズで行われる学びはやはり相互で触発し合い、活発に対話し合い、議論するような形が望ましいと思われますので、図書館の外にあることで喋って良いのだという意識的なメリットが生まれているように思います。逆に図書館の中にラーニング・コモンズを作ってしまうと、遮音性などに気を遣わないと図書館のゲートをくぐった瞬間に学生が声を出す学びに対して、萎縮してしまいます。ここは静かにしないといけない、一人で勉強しなくてはいけない、そういう意識になってしまうと、話し合いましょうと言ってもうまくいきません。同志社は独立単館型ですので、日常的にここは喋って良い所だと思い学生が来るので、にぎやかな学習空間ができています。

デメリットですが、しばしば図書がないのは問題になりますかと聞かれますが、今のところ図書がなくて困ったということはありません。ただし、これには前提条件があります。同志社大学のラーニング・コモンズは、図書館と離れているといっても、私の足でラーニング・コモンズの出入り口から図書館の出入り口まで歩いて1分半ほどです。これは近いと思います。本学の場合、電子情報環境が充実しておりまして、例えばe-bookや電子ジャーナルなどを用いて調べ物ができます。もし電子ジャーナル等でなければ、「図書館に行っておいで」と送り出します。図書館のレファレンスカウンターでも、レポートの書き方がわかりませんという質問があった場合に、「ラーニング・コモンズに行っておいで」とアドバイスをしていただいているようです。我々の方でも、蔵書検索をした時に、「ああ、これは図書館にあるみたいだから行っておいで」という形で相互に学生を送り出すという棲み分けをしている状況であります。ですので、電子情報環境がある、及び近いという2点があるので、独立単館でもうまくいくのかなという気がします。

溝上　いろいろ質問を頂き、全部答えたいのですが時間がありませんので、これはシェアした方が良いという簡単なものですが、今から真面目に考えていくと難しい問題についてお答えしたいと思います。一つは、プロアクティブラーニングをどこまでサポートすべきか、そういうご質問を結構頂いております。今日は「修める」学修と「習う」学習の違いを中心に話をしましたが、大学側がしっかり評価していくべきなのは、「修める」方だと思います。授業でも学修目標を立てます。学修目標

は、そこに到達すればすべて完璧という話ではなく、最低、多人数集まった学生達にこれだけはちゃんと到達して欲しいという目標を掲げている場合が多いです。それがいわゆる「修める」学修の話でありますし、その延長でアクティブラーニングのような話になってくると思います。成績とプロアクティブというのは、そこを越えた話です。私の個人的な考えですが、成績の評価対象にはならないと思います。ただ、例えば一つの授業の中で自分の与えた課題や枠の中だけでしか学習していないのか、あるいは特に生涯学習などは授業外学習と言いますが、与えた範囲を、ちょっと越えてやっているのかというチェックはやって良いと思います。評価ではなく、チェックです。私もまだやっていないですが、こういう色々な課題やテーマがあり、シンポジウムや講演などをする中で、最近考えたことですが、例えば私はワークシートを必ずどんな授業でも学生達に配っています。講義前提の授業を、できるだけアクティブラーニング型授業を作って、もっと色々作業させて発表させ、そして演習に近いような授業をやっても良いですが、いかにして講義型の授業をアクティブラーニング型に変えていくかという例として、自分の授業を見せるに留まっています。そういう中で、講義を前提としながら、アクティブラーニングを入れていく上では、一つのツールとしてワークシートを作り、学生達に毎週授業の中で配るようにしています。途中で色々ディスカッションさせる時、あるいは授業の最後に学生同士でグループワークをやる時、課題として与えるとか、演習問題とか、あるいはケアリーディング、みなさんがやってきたコメントですとか質疑応答などを、3,4 人だからできるのですが、やっています。

そういうものの中に、予習を何分やってきたか、という質問もあります。アクティブラーニング型の授業を進めれば進める程、授業の構造が固くなるというか、何分おきにと作っていかないと、なかなか 2 時間の中で色々できませんので、どうしてもステップが細かくなりますが、ステップアップしていかなければならない。そういうことをやっていく時に、知識をしっかり習得もさせ、そして議論やあるいはプレゼンをさせようと思うと、やはり教科書をしっかり予習する、あるいは教科書を用意していく必要があります。こういうことは理科系の基礎科目では当り前でしょうし、やはり欧米の、特に南米とかオーストラリアが良いとはいいませんが、特に 1、2 年生の授業科目は、教科書がかなりしっかり整備されていて、レクチャーと成果といいますか、演習が一つのコースになり、短い時間で実現しています。そして予習を 30 分や 1 時間させるのです。そういうものだけでなく、プロアクティブをチェックするということでいえば、そういうものの延長線上で、先程スライドで 4 つ程上げました。理解を確認する、あるいはこれまでの既有知識や経験などを繋げる、ヒートアプローチです。あるいは言葉にこだわって、わからない言葉や知識を Google でもいいから検索するなど、こういうことを課していないですよね。宿題や課題を課していないことで、そういったことをどの程度やったかチェックリストを作り、その中で答えさせるのは良いかなと思います。時間の問題がありますが、やはり単位制に基づいた授業にしたら良いとか、そういう話は大嫌いですが、ただ授業外学習の時間が短いということがあり、「修める」学修になっているという流れは確かにあります。それは私も授業外学習時間が短すぎるという話をずっとしてきましたので、この流れを十分理解しています。その中で、予習等々を課す中で 1 時間くらいだと思っていますが、それくらいの宿題、授業外学習をきちんとやってきているのかということは尋ねたいです。その他でどれくらいのどういった活動をしているかというのは、自由記述を設けたりすれば、こちらが課したことしかやっていないのか、あるいはそれ以上に活動したのか、処理できると思います。そこで、結局課したことしかやっていないじゃないか、ということでこちらが残念な気持ちになれば、君らそれでいいのか、と話しをして良いことになるでしょうし、そういった指導も入れていきたいというのがあります。

まとめると、こちらが学修目標を立て、皆が最低ここは通らなければいけない評価というのは 2 割くらいだと私は思っています。だからスライドの中で示した通り、プロアクティブというのはいわゆる個人といいますか、学習者の方にポジショニングがあり、そこから矢印が出ている。決して課題があってアクティブとか、場があってやっているという話ではない。だから自分が課題に先立って持っている志向性ですから、先程の PBL でも含まれていると話しましたが、あちこちに行ってしまっては授業にならないし、それでは学士過程の教育にはなりませんので、最低皆が絶対ここは通らなければいけないポイントはある。それを評価して成績付けしていく。例えばそれで期待する以上の学びをした時は、例えば 10 点プラスするというのがあっても良いと思うのです。ですが、いわゆる最低の点数というのはしっかり出していく。

評価というのはそういうものではないかと私は思います。だからもう一つの質問で、枠を超えたアクティブラーニングやプロアクティブを、どうやって評価すれば良いのかというと、評価しません。チェックくらいはしますが、そこは成長に向けて、教員が、職員も含め、学生に問いかけていく部分なのかと思います。与えられたことを要領よくやって終わりという京大生が多いですが、あんなのは本当に大嫌いで、もうちょっとやれよ、君ら何のために勉強しているのだって言いたいです。だから与えられたことをやったらきちんと成績はあげますが、やはり超えて欲しいという願いは色々な場面で伝えています。これが私のスタンスです。

村上　全員に対しての質問がいくつかきています。たくさんあるので全部は無理ですが、例えば、アクティブラーニングをやることで学力差のある学生の差がさらに広がるのではないか、と言う質問。先程、日向野先生のところにも似たような質問がありましたが、何が変われば良いのかとか、引っ張られる学生をどうするのか等の質問。今回紹介されたのは上手くいったケースだけど、失敗例はどうですかという質問。ラーニング・コモンズもそうですが、来る学生は良いけど来ない学生はどうするのか。全員来てしまうと、お2人は死んでしまうと思いますが、関わる人はどんどん関わり、関わらない人は全く関わらないということはどんな取り組みにもあると思いますので、そのあたりをどのように考えているか、というのを簡単に全員にお話しして頂けたらと思います。日向野先生からよろしいでしょうか？

先程のフリー質問にもありましたが、やる気のある学生、ない学生に格差が出てしまうのではないか。関わりの薄い学生をどうモチベートしていけば良いのか。

日向野　アクティブラーニングによって、学力差が拡大するという印象は持っていません。言葉数少なでも、グループの中で存在価値が認められていれば、グループの成果に貢献できるので、差が拡大するという印象はあまりないです。

岡部　私たちはデータという形で入館の方で、誰が入ったかというのをデータとして見ることはできますが、ラーニング・コモンズを使っている学生と使っていない学生の差についてはまだ検証段階で実はまだよくわかっていません。学生がよく利用しているのはグループワークのエリアなので、学習相談に行くのはやはりハードルがあるのだろうと思います。学習相談に来てもらえれば、もちろん私たちのできることはしますが、そこまですくいあげることができているのか、というのは非常に悩ましいところです。私たちができることはラーニング・コモンズの入り口や施設内で告知することです。困ったことがあれば3階に来て下さいという情報提供、ホームページでも情報発信をしていますが……。ご協力いただいている先生方に、私たちのような存在があると授業等で周知して下さいとお願いしている段階です。

村上　先生達は、ラーニング・コモンズがやっとできたのでこういうことをやりたい、といったお声がかかったりするんですか？

岡部　先生によっては自分の課題は授業内容の問題で、「学生のこういうところを伸ばしたいのだけど、どうしたらいいのか」、他にも提案や「こういう学生を連れてくるのは良いか」という具体的な相談はあります。そういう時は是非相談に来て下さいとお伝えしています。

溝上　日向野先生のように格好良く言いたいですが、やっぱりディバイドというのは出てくると思います。私はそう思っています。おそらくアクティブラーニングは人格の深層部を学習でやり、ここは非常に学者の中でも意見の分かれるところですが、知識の習得だけでいえば従来型でファシリテーターなどはあまり関係なく、能力だけで評価できますが、活動を入れていくと幾つかの問題点が如実に出てきて、その内の一つは関係や社会性の問題です。結局グループワークをするわけで、基本は個人があって、他者との関わり、それがグループになったりあるいは集団や社会になったり、他者から集団社会へと拡がっていくわけです。この関係をどれくらい育てて、大学に入ってきているかというのは非常に大きな問題です。知識という意味での学力は一方でありますが、大学の色々なレベルはこれまで通りだと思います。それだけではなく、いわゆるトップの大学等も含めて、この社会性の問題というと関係性が問題になってくると思います。私は心理学で発達心理学専門ですから、分かりやすく言うと発達の専門家です。そういう中でずっとデータを見ていて、19、20歳になった学生がそれまでできていなかったことをできるようになるのか、という問いに対して、やはり基本はなかなかできない、できるようにならないと

思います。これから先は大学教育の挑戦だと思いますが、例えば高校の時に、グループワークをやっていて、まったく興味がない、面倒くさいなどと言い、学校行事に出ても、体は参加しているけれど心は参加していない、という生徒がたくさんいます。高校生からデータを挙げて、大学でどうなるか見ているので、来年くらいになったらもう少しお話できると思います。そのような生徒が、高校の段階で結構います。そういう生徒が大学に入り、グループワークをやりなさいとか、あるいはみんなで協力して作業をしなさいという時に、楽しくやると思いますか。思わないですよね。やらないというのもセオリーだと思います。しかし、その中でそこをやらせなければいけないと思います。

ディバイドが出てくるかという話、学習差、学力にも従来の学力とは違い非常に広い人格部分を含み込んでいます。分かりやすく言うと京大生です。非常に頭が良く、処理能力が高いですが、人に対して、嫌な雰囲気を出す人がいます。そういう人を企業は採用しません。これは面接でよく言われます。「京大生は欲しいけれど、あれはいけない。うちの会社が潰れます」などです。こういうのがもったいないと思います。頭が良くなるように育てているのに、人と一緒に何かやれないと後々のデメリットになっていくということ。ここでは京大生の話をしましたが、こういうことがどのレベルの大学でもあると思います。もう一つ、例えば偏差値的に低いところや、意外に知識が低いところでは、グループワークはとても楽しいといってみんな元気にやっていますが、座学ができないということもあるかもしれません。そういう風に個別の大学で課題はあります。そこはどちらに力を入れて育てていくか、個別の課題になっていくと思います。

日向野　立教大学では、経営学部以外でリーダーシップ教育に最初に関心を示してくれたのは理学部です。昨年度から、リーダーシップ科目の最後のBL4を、理学部生の卒業にカウントできる科目にする規則改正があって、理学部の学生が混ざるようになりました。初めてのグループディスカッションは敷居が高いので、今後は全学部対象の最初の1科目を取ってから授業に行くようにとこれからは指導する予定でいますが、とにかく始動しました。海外の例ですと、アメリカのジョンズ・ホプキンズ大学にある一番大きなリーダーシップ科目は工学部発のものです。

溝上　今の日向野先生のお話の通り、アクティブラーニングは理系の方から結構出てきているという事実を、理系の先生は実はご存じないと思います。先日、反転学習というのをシンポジウムでやりましたが、その時も、人文社会系だけの話じゃないのかとおっしゃる方もいらっしゃいましたが、そんなことは全くありません。理科系の専門職養成、国家試験でいったら知識のお話になりますし、基礎の積み上げがたくさんあるので分かりますが、専門職になった時に一人で仕事をするなんてことはあり得ないですよね。そういうことをきちんとプログラムの中に組み込み、知識の習得に合わせて、一緒に同じ課題を考えることに取り組んでいる授業や取り組みが山程あるということを、私達は何度も確認しなければいけないと思います。ハーバード大学のマズール先生が、ピアインストラクションという100人、150人の大人数の講義の中で、アクティブラーニングを入れていくということを提唱しています。ピアインストラクションという名前はどうでもいいですが、要はクリッカーを使ったディスカッションをやっていくという授業開発を世界に対して取り組んでいます。マズール先生は物理学が専門で、こういう理科系の取り組みなど色々と見ることができるウェブサイトを作らないといけないと思います。理系だからできないとか共同開発とか人文社会系などではないというのを伝えておきたいと思います。

村上　それでは2ターン目に行きます。日向野先生からお願いします。

日向野　学生の、勉強が楽しいという話に疑問を持った方がいらっしゃったようで、PBLが面白いだけではないか、というご質問を頂きました。これについては明確に反論できます。うちのリーダーシッププログラムは1学期おきにPBLなので、秋学期にPBLはありません。経営学科はBL2から2年の春学期まで必修です。国際系学科は最初の半年だけが必修です。ところが1年の秋のスキルトレーニングのプログラムBL1に登録している国際系学科の学生数がこのところ伸びていますが、BL1にはPBLが無いので、伸びているのはPBL目当てではありません。最初は10クラスでしたが、最近12クラスにしまして、おそらく近い将来16クラスにするかというほど学生が増えています。プログラムの中身は、論理思考で、春学期のBL0でプレゼンテーションするときに、企業の方にも教員にも批判されているのは、論理的に飛躍

しているぞ、スライドの間がつながっていないぞということです。そういうものは基本的思考を訓練しないと直らないので、１年生の秋に反省を込めて、近い将来自分が書く文章が、相手を納得させられるようなものになることを目指しています。ということで、PBL が楽しいから来ているのではないのではないと考えております。

それから、成績の付け方。これは常にいただく質問です。私どもは毎週宿題を出していて、個人課題は成績にカウントされます。ではグループワークはどうかというと、グループワークがある数週間ごとに、共同プロジェクトのグループプロジェクトは慎重に出しますが、その結果が、コンテストのクラス予選で優勝したとか、準決勝までいったとか、決勝までいったとか成績が出ると、それはグループ全体に対するボーナスとして少し加算されます。さらに、先程お話ししたリーダーシップの持論です。これは毎週の宿題１回分よりも重いウエイトでカウントしています。また、グループ内の発言を見ることができませんが、クラス全体への一つの発言というのはカウントします。以上から、5段階、6段階の評価を簡単に付けられるくらいの材料は揃っています。成績を付けるのには苦労はありません。

それから、リーダーシップについて、これについては今日のプレゼンテーションでは船頭の比喩だけで済ませてしまいましたが、学生に提示している理論はあります。有名な学者が書いたものをさらに簡略化したものですが、まず第一に、リーダーシップによって達成する成果目標を決める。決めるのは自分でも良いですし、仲間の誰か、教員や上司でも良いです。とにかく成果目標を共有する。第二に、そのために自分がまず動くのです。命令して動かすのではなく、まず自分が率先して動きます。三番目は、それだけで全員がついてくればいいのですがそうはいかないので、動いてくれないときにはそれなりの理由があるはずです。あるいはモチベートされていない事情がある、そういう時にそれを助けます。動きやすいように助けてあげる他者支援。このように、目標設定、率先垂範、同僚支援、この三拍子が少なくともない人はリーダーシップがあるとはいえないと学生には教えています。他にもリーダーシップにとって重要なことは色々ありますが、最初のこの３つがクリアされないと、到底リーダーシップがあるとは言えませんので、リーダーシップの最小の三条件と呼んでいます。これについては、詳しくは先程示した本をご覧いただけましたら幸いです。

企業連携のコツは？というご質問もいただきましたが、それもその本の中に書きました。一つの大学で毎年一つか二つの企業を探すことを教員がやると、ひどく非効率になります。交渉して駄目だった、ということが繰り返されたり、一つでいいのに二つ取ってしまったりと非効率なので、いくつかの大学のために企業協力している方がいたら、そちらに頼むのが一番効率が良いかと思います。見つける話もそうですし、学期の最中にどのくらいクライアントがコミットしてくれるかによって非常に密な連絡が必要になる場合もあります。そういう部分はリーダーシップ教育の意義を理解している人がいたら、依頼するのも手ですし、職員の人も良いかなという点も本に書いています。

浜島　全てにお答えできないですが、私たちの方で、大きく２点についてお話しできるかと思います。まず実際に利用している学生たちのいわゆる教育評価・学習成果のようなものは何か調べているのか、という質問が１点。もう１点が学部間であるとか、教員職員のラーニング・コモンズに関する運営プログラムについての連携の話をして欲しいという質問がありましたので、そのあたりについてお話できればと思います。

まず１点目の教育評価・学習成果につきまして、先程発表したスライドにもインタビューという形で実際に学生さんの利用動向等のインタビューを活用したりということは行っています。私たちもラーニング・コモンズに常駐していますので、参与観察という形で行っています。丁度、ラーニング・コモンズを利用している学生、もしくは利用しない学生も含めて全学の了解を頂き、大規模アンケート調査を行いました。A4 用紙で４枚くらいのアンケートですが、そこで実際にラーニング・コモンズ利用の有無、利用者にはどのくらい利用しているか、さらに利用によって自分自身にどれくらいの能力が身に付いていると思うかという、いわゆるスキル系、社会人基礎力であるとか、学習能力に関する質問をいくつか織り込み、その分析をしております。学力の差が生じるかどうかについてよくわからないという話はしましたが、おそらく仮説としてはラーニング・コモンズを多く利用する学生の学習に対する意識は非常に高いだろうということは考えられます。つまり、学生の学習成果については、どれだけその本人に学習意欲があるか、学習に対してどのように振り返りを行っているか、その辺りの意識の格差は明らかにできるのではないかと思っております。またご報告の

機会があれば是非お聞きいただければと思います。このアンケートの最後に、自由記述で「何でもよいから思うことを書いて下さい」と設問を用意しました。ラーニング・コモンズを使うことで学習意欲が沸いてきたなどのポジティブな意見はありましたが、いわゆる不満の声も混ざっていたのは事実です。

不満の声を大きく分けると3点あります。1点目はパソコンの問題です。ラーニング・コモンズ内に書籍はありませんので、とにかくPCメディア環境がそろっていないと何もできないという場合があります。貸出用のパソコンは用意していますが、もっと性能の良い物が欲しい、という意見が過度に出てきました。2点目は、飲食に関する要望です。ラーニング・コモンズの中では飲食可能なエリアと可能でないエリアを設定していますが、学生には分かりづらいいという声が挙がっていますし、すべてのエリアでお茶くらい飲ませて欲しいという要望があったりしました。これについては、私達の方でゾーンを決めていますし、スタッフが注意をしています。ただし学生の方は、急に「ここは水を飲んではいけません」と言われきょとんとした顔になってしまうとか、「どこに張り紙があるんですか？」と返答され、ちょっとしたトラブルになる、ということが現実問題としてあります。しかし、そこを曖昧にしてしまうとそのエリアの秩序が保たれなくなってしまうので、毅然として「ここは決まりとして駄目な場所ですからやめてください」と注意しています。3点目は、ラーニング・コモンズは対話をする場所、喋る場所として設定をしていますが、人が多くなると、話し声がうるさくて自分たちの話し声が聞こえなくなってしまうであるとか、声の大きさに関する不満が出ています。自分たちの話をしたいけれど、隣の声がうるさ過ぎるとか、自分たちの話に集中できなくなってしまうというのが実際に学生から要望として出てきています。「ここは勉強する場所なのに、何か違う話をしているのではないか」と自由記述にもありました。そこは学生同士がラーニング・コモンズを公共の場としてどう理解していくかを考えていかなければなりません。私たちとしては、学習に関することなら大いに意見交換して下さい、という立場に立っていますので、クレームについては常識の範囲内で受けています。ですので、話し声に聞き耳を立てるということはできませんが、あまりにも声がうるさい時には見回りの際に注意するという状況です。

続きまして2点目の、各部局との連携についてどうなのかという質問に対する答えです。まず運営についてですが、学習支援・教育開発センターには教員も職員もいますので、学期中の週に1回1時間くらいで、最近の状況、これから先の長期的な予定について共有して何を準備したらよいか、どういうことが必要になるかを議論しています。ですので、運営は非常にスムーズに行きますし、無理のないスケジュールを心がけながら絶えず回しているという状況です。

次に、学部の先生方に対しては、ラーニング・コモンズの運営に関する専門部会「学習支援検討部会」を2ヶ月に1回のペースで開催して、そこでセンターの取り組みを報告し、先生方からご要望を聞く場を用意しています。もちろん、部会の会議だけでは話し足りないということもあるので、私たちが部会の先生方をお訪ねしたりすることもあります。初年次のカリキュラムの話を聞き、さらに私たちがどういう形で協力できますか、というお話や、実際に学習支援、学習相談の状況、そして私たちが開催しようとしているアカデミックスキルセミナーというのをお見せして、先生方の要望に合うかどうか、お話をさせて頂きます。そこで先生方から、このセミナーのようなことを授業外でやってくれると非常にありがたい、特に初年次でやったことを忘れている学生に対してよい効果を持つ、というお話を頂きました。授業外でセミナーがあると、自分の授業でもう一度レポートの書き方であるとか、メールの出し方というのを教える必要がないので、専門の先生の授業では、質の高い授業が展開できるというお話も頂いています。そういう意味ではある種の棲み分けではありませんが、先生方に授業でやっていただくこととこちらが授業外でできることとを上手く連携して進められるのかなと思っています。ただ、お話を伺って進めていくという状況ですので、もう少し時間はかかると思います。

溝上　取り上げる質問は一つですが、大事な問題ですので、いくつか他に頂いている質問に引っ掛けて回答したいと思います。ラーニング・コモンズに足を運ぶのも面倒くさい、授業の課題も面倒くさいと取り組まない学生がいる。こういう学生をどう指導したら良いかという質問です。ここにいる多くの教員が直面する大きな問題、状況だと思います。私はここに関しては学生の面倒くさいというところを汲み取り過ぎず、こちらとしては学習目標、例えばこれだけのことを知識として修得する。活動の場合は、ディスカッションやプレ

ゼンテーションということを課す。そういったことをきちんと通って到達する。それは完全指導という言い方をした方が理想的ですが、実際にはそんなことはなく、こちらのセットする課題を超えるというラインもあるわけで、そういう枠にしっかり向かってきた学生を感情的にならず評価する指標があればいいわけです。面倒くさいとか、教室にいて鬱陶しそうにしている学生もいますが、やることやっていたらOKということです。実際は、良い学生ばかりではありません。でもやることをちゃんとやっているのでOK。そういうことをやっています。結局、到達してこない、面倒くさいといって取り組まない学生をどうすれば良いですかという質問ですが、それはもうお手上げ、分からない。形式的に言うと多分こういうことだと思います。この授業の単位を取るためにはこれだけの期待があり、それが学習目標として設定されていて、その学習目標を設定するための成果物—小テストやテスト、提出物などの活動の色々な評定ということだとは思いますが、そこをちゃんとクリアしていて、そこからもう一つ枠を超えて、プロアクティブの話はありますが、今は評価の話なので、クリアするポイントだけを見ていきます。京大生にも、非常に要領の良い人が多いので、枠を超えるというか枠に到達するだけの学習は大体の学生が結構してきます。やってくるけれども、もう一つ越えさせたいわけです。言われたことからやるという意味では京大生は十分に合格点に達しているのですが、やはり越えさせるためには楽しくなるようにあの手この手と、彼らにこの90分という時間を来て良かったと思えるようなことをたくさんやっています。それが成功しないこともたくさんありますが、授業者としてはそういう学生達の学びを本当に充実したものにしたいと、精一杯思いつく限りの努力をしています。そういうことがあるので、90分の中で枠にはまることができればという話ではないのです。

他方で、例えば、偏差値的に低いといったら言い過ぎですが、いわゆる学力が低い大学の学生は、枠にはまってこないわけです。いくら学習目標を立てたとしても、教室には来るけど、それが精一杯で、だらけた雰囲気のままで、こちらもやる気を失っていくような、そういう授業を私も経験したことがたくさんあります。私は教員になって20年になりますが、最初の10年間Fランクの大学で非常勤講師をしていました。この原体験が結構影響しています。やる気がある人はもちろんそういう大学にもいますが、とりあえず教室には来るという3分の1くらいの学生達はとても不愉快でした。私は一度間違いを犯して、あまりにも腹が立ったのでチョークを投げてしまったことがありますが、チョークは全然違うところに行ってしまい新聞には載りませんでしたが、もうありえないくらいの腹立たしさでした。全く聞いていないし、注意をして私語が止んでも2分か3分しかもたない。この中で冷静に授業をしろというのは無理でした。そういう学生達を相手に、なんとか引っ張れないか、なんとかコミットさせられないかと考えました。そこで、映像を見せたりビデオを見せたりして少し緩急を付けるようにしました。しかし、映像を見せている時は生き生きしているけれど、終わるとまた戻ってしまいます。

アクティブラーニングという言葉を当時は使っていませんでしたが、次にグループワークを入れていきました。その時の学生は意外と高校の時からトレーニングを受けていて、京大生にグループワークをやらせると、かなりステップアップしないと経験がないという学生が多いですが、そういう大学の学生は10年前は、すぐぱっとディスカッションやグループワークをしていきました。でも、その後のテストや、色々な提出物ではよく理解できていないということがあって、一体何をディスカッションしていたのだと思い、ICレコーダーで録音してみました。その内容は、「やっぱり溝上の問いは分からない」とか、「あいつは何の先生だよ」とか、そんなことを10分くらい話していました。実はディスカッションをやっているようには見えるけれど、頭の中は全然進んでいなかったのです。そのような感じで10年ずっと葛藤してきました。10年目にとても単純なことですが、彼らがばっとやる気を見せて、私の色々な指示に、従ったというか付いてきました。枠に必ずしも乗っかってこない学生の話です。その時に、その枠にしっかり乗ってくる活動というか状況を、10年目にして見せてくれました。それが私には凄く良い勉強になったというか。何をさせたかというと、もちろんディスカッションさせたのですが、どうせだらっとなっているのであれば60分で終わろうと思ったのです。そこで、60分終わった時にきちんとこの60分の内容が、理解できているか小テストをやるのでできたら持ってきなさい。そして、できていたら「よくできました」という鳥が飛んでいるようなハンコをポンっと押してやり、ハンコが押された人は帰ってよろしい、と言うことにしました。学生たちは早く終わって帰りたいとものすごい気合いでした。できなかったらもう一回持って戻ら

せて、何を間違ったか調べながらやり、また持って来てOK。その時、非常に象徴的な場面を私は見ました。早くできた学生が、ハンコを貰って出て行く時に、できていない学生を横目でフッとすごい自尊心を高めた感じで出て行きました。この姿見たことあるなと思って、思い出したのが私が小中学生の頃に通っていた塾の経験です。先生にOKと言ってもらって出て行く時に、できていない人をバカにしながら横目に見る感じです。そこの専任の先生に話しをしたら、「彼らはとても嬉しいのでしょう」と言われました。なぜかというと、先生にOKと言ってもらった経験が非常に少ないので達成感がある。京大生はこんな達成感は山ほどあるので喜びませんが、そこの学生は大変喜びました。それに合わせて、ディスカッションを徐々に入れていきました。しかし、どちらかというと小テスト、これができなかったら終われない、何回でも持って来させるということをやっただけで、その授業がすごく生き返ったというか生き生きしたものになりました。この方法は京大では役に立ちませんが、あそこの学生にはすごく効いたのです。言いたいのは、枠を設定して学生をそこにどう乗せるか。教員は枠に来させる努力を、自分の前にいる学生がどうやったら来るのかという、その専任の先生などはそうですが、自分の大学の学生がどういう時に元気が良くなり、どういう時にしらけるかを知っています。同じような話は大学学部におそらくあって、そういう枠の中で精一杯来させる。だから面倒くさいと顔に書いていたけど来てましたね、と言う感じの最後の盛り上げと努力を、精一杯教員がしていくというのが大事だと思います。

村上　最後に当初と違う予定の問いで終わりたいと思います。FDフォーラムですので、教員のお話をして、質問をして、最後の締めということで終わりたいと思います。例えばアクティブラーニングやラーニング・コモンズ、学修支援実用やファシリテーターなど色々な用語が出てきました。ここにはFDに関わっている教職員がたくさんいらっしゃると思いますが、学生への教育学修支援などについて最後に一言、一人ずつ答えていただきたいと思います。では日向野先生からお願いします。

日向野　私のリーダーシップ学でも最初は15クラス、今では18クラスというのが最大クラスで、それだけの人数の教員がいるわけです。色々な方がいて、教育目標を達成しない方など、初期は全て往生しましたが、そのPBLになったのは先ほど言った通りSAの力を借りたことなのです。私がやると反発することもSAに言われると少しは反応してくれたりします。ですので、よかったのは授業の中でFDが内蔵されていることです。時々合同授業があり、他の先生の授業を見ることが自然にできているということ、それからSAがいて、SAが教員と教員の連携を支援してくれた結果、教えてくれたということが幸いしたのかなと思っております。PBLについて言えると思いますが、教員の役割は知識をインプットすることではなくて、学生のコーチであるべきです。SAもそうですが、コーチにはコーチなりの訓練が最初は必要です。教え過ぎないということです。具体的には質問力、学生に考えさせるような質問をするスキルをあげる必要があると思います。だがその訓練はそれほど難しいことではなくて、誰でも最初は抵抗がありますけれど、少しの訓練でできるようになると思います。

浜島　私たちはあくまで授業外のところで、先生方の授業があるということを踏まえて、成績評価に踏み込まない形での学習のサポートをしていますので、直接先生方へお伝えすることはありません。学習相談では、学生の質問から、「先生がこういう課題を出されたのですね」と受け止めていますし、私たちの学生へのアドバイスとしても、「こういう課題であればこういう形式が必要になるよ」、「この時にはこういうふうに文献を提示しないと評価はされないと思うよ」という形にしています。ですので、基本的には先生方が授業をされて、レポートであれプレゼンテーションであれ、課題の指示をされているということは、先生方にアカデミックな能力および社会的汎用力があるわけですからお互い持っている力を合わせながら、それぞれの作法を意識しつつ多くの方が見てこれは非常に分かりやすいという答えを探していく作業ができればよいのかなと思っています。基本的に私は先生方に汎用能力はあると思っています。教壇に立って、過去にご自身がレポートを書かれた経験がある先生であれば問題はないと思っています。強いていえば、やはり自分のお伝えしたいことを、どのように学生に指示するかといった説明の技法を持たれて、発揮できているのかどうかというところに個人差があるように思います。

岡部　汎用的スキルをどう捉えるかによるかと思いますが、各学問領域によって学問の流儀がそれぞれ違いますので、この方法が正解だといって

教えてしまうと、何を若造が流儀を押し付けてくるのだ、と他の先生にお叱りを受けてしまいます。そこで、ここから先はできません、といった枠を作るというのが逆に安全方法であるという点はあります。私も全学すべての学問領域の作法を知っているとは到底言えません。図書館関係のことはある程度知っているけれど、例えば社会学のところは分からないから浜島先生に聞くといったこともたくさんあります。ですので、学生にはなるべく色々な先生の話を聞きにいって欲しい、と伝えています。

溝上　先生のジェネリックスキルが弱いというのはありますよね。そんな教育を求められてこなかったのですから。だからそういう先生方がアクティブラーニングや、PBL など色々とやっていく時に、どうしたら良いか。一つに研修があると思います。それに尽きると言っても過言ではないと思います。すごくハイパフォーマーな人をモデルにして、こんなことできないと思われたら終わってしまうので、色々できない先生や弱い先生はいると思います。そういう先生でも例えばこれならできる、という事例を身近なモデルとして見せていき、一個でも入れてみましょうかと進めていくのは、一つのやり方かなと思います。例えば演習問題の宿題を出して、翌週に自分はどういう葛藤をしてきたのかという議論をさせ、発表させ、これくらいだったらできますよね。ハイパフォーマーを意識しすぎない研修が必要かなと思います。今日は、八田さんの SA が非常にモデルになるという話に感動しました。つまり、あの先輩みたいになりたいという上級生がこの授業の中で育っているというのは本当に素晴らしいなと思いました。学生調査をたくさんやっていますが、役割モデルになる人がいないのです。一番上位に出てくるのは親とメディアに出てくるスポーツ選手やアナウンサーなどです。もっと身近な人が本当は出てほしいですけど、なかなか出ないです。そこに今回の話が絡んで、私はとても感動して聞いていました。

村上　私の方からはまとめは行いませんので、後は参加者の皆さんが各大学に帰って、考えて頂ければと思います。それではこれでシンポジウムを終えたいと思います。皆様どうもありがとうございました。

学修支援を問う
～何のために、何をどこまでやるべきか～

京都外国語大学　マルチメディア教育研究センター　准教授　　村上　正行

スライド1

第20回FDフォーラム
シンポジウム

学修支援を問う
～何のために、何をどこまでやるべきか～

京都外国語大学
マルチメディア教育研究センター
准教授　村上正行

スライド2

大学における学修支援

- グローバル化や経済状況などの社会の変化
- 大学に入学する学生の多様化

↓

授業内、授業外問わず、さまざまな学修支援が行われるようになっている
- アクティブラーニング
- PBL
- ラーニングコモンズ

スライド3

文部科学省中教審答申より

文部科学省中教審答申「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～」（2012年）

このような時代にあって、若者や学生の「生涯学び続け、どんな環境においても“答えのない問題”に最善解を導くことができる能力」を育成することが、大学教育の直面する大きな目標となる。

スライド4

文部科学省中教審答申より

このような学士課程教育の質的転換の前提として、学生に、授業時間にとどまらず授業のための事前の準備や事後の展開などの主体的な学びに要する時間を含め、十分な総学修時間の確保を促すことが重要である。

大学として学修支援の充実は重要な課題だが、主体的な学びを促すことも求められており、学修支援のあり方が問われている

スライド5

大学における学修支援

- グローバル化や経済状況などの社会の変化
- 大学に入学する学生の多様化

↓

授業内、授業外問わず、さまざまな学修支援が行われるようになっている
- アクティブラーニング
- PBL
- ラーニングコモンズ

- どのように支援すればいいのか？
- どこまで　支援すればいいのか？

スライド6

今回のシンポジウムは

学修支援を問う
～何のために、何をどこまでやるべきか～

「学修支援」を捉え直すことを目的

- 正課内・外の学修支援の取組を知り
- 学生の主体性を育みながら、その学びをどのように、どこまで支援していくか

みなさんと考えていきたいと思います！

スライド 7

スライド 8

スライド 9

スライド 10

スライド 11

スライド 12

さて

- 最近、世の中では、アクティブラーニング、アクティブラーニング、と、言ってますが
- 学生だけではなく、私達、大学教職員や社会人も、アクティブラーニングを体験してみないと、ですよね
- このシンポジウムでも、少しですが、アクティブな要素を取り入れてみます

スライド 13

スケジュール

13:10〜13:20　説明（村上）
13:20〜13:50　日向野先生
13:50〜14:20　浜島先生・岡部先生
14:20〜14:30　休憩
14:30〜15:00　溝上先生
15:00〜15:20　フロアディスカッション
（グループで議論→質問票提出）
15:20〜15:50　休憩
15:50〜17:00　パネルディスカッション

スライド 14

まずは、ペアワークを

- 前後の人とペアになりましょう
  - ご所属とお名前
  - 昨日の晩御飯は？
  - なぜ、FDフォーラムに参加しましたか？
  - このシンポジウムを通して、何を得たいと思っていますか？

を、1分で説明してください

スライド 15

ご質問・ご意見の受付

- 質問票
  - フロアディスカッションからの質問票
  - 個別の質問票
- メールでの質問
  - masayuki@murakami-lab.org 宛に送ってください
  - 本文にご所属・お名前をお書きください

大学でのリーダーシップ教育とアクティブラーニング

立教大学　経営学部　教授・リーダーシップ研究所所長　日向野　幹也

スライド 1

大学でのリーダーシップ教育とアクティブラーニング

2/28/2015
立教大学経営学部
日向野幹也

(c)日向野幹也2015　1

スライド 2

Agenda

- 1) 自己紹介
- 2) BLP/GLPの発足･発展
- 3) どういうリーダーシップか？　なぜリーダーシップか？
- 4) アクティブラーニングとリーダーシップ

(c)日向野幹也2015　2

スライド 3

自己紹介

または

どうしてリーダーシップ教育を担当することなったか

(c)日向野幹也2015　3

スライド 4

- 博士課程修了ののち都立大経済学部へ
- 約20年間、平和な研究者生活
- 知事の新大学(首都大学東京)構想
- 21世紀COE獲得で対抗を試みた(2003)
- COEメンバー16人が首都大東京への移籍拒否、COE返上(2004)
  - 16人は大急ぎで就活し、全国の大学に再就職

(c)日向野幹也2015　4

スライド 5

立教大学の経営学部設立(2006)

- 日向野は金融論の教員として応募→採用内定(2004秋)
- 首都圏で最後発の経営学部
- 学部の特徴として、何か新しいものが必要
  - 国際経営学科「英語でビジネスを学ぶ」に即決
  - 経営学科=なかなか名案がなく、窮余の策で「リーダーシップ」
    - 教授会は半信半疑。代案がないため決定。

(c)日向野幹也2015　5

スライド 6

軽い気持ちで引き受けた リーダーシップ・プログラム

- 都立大の最後の約5年間
  - 就職事情の悪化対策として、ゼミ中にプレゼンテーション重視･グループワーク
  - すぐ効果発揮、就職事情好転
  - これを立教の新学部でも学年全体でやればいいのかも?と楽観
  - COE返上とは逆の、建設的なプロジェクトを渇望

(c)日向野幹也2015　6

スライド 7

- いま考えると、2005年の日本で、学部必修のリーダーシップ教育を行うということは、ほとんど・・・

(c)日向野幹也2015 7

スライド 8

落下傘部隊

(c)日向野幹也2015 8

スライド 9

類似点

- 両陣営の対峙する前線の背後(敵側)に降りて後方を撹乱するのが任務
  - 包囲され孤立
  - 数で圧倒的不利
  - 補給がない
  - 本隊が前進(前線が接近)してきて救出されるまでその場で持ちこたえねばならない(本隊が来なければそれで終わり)

(c)日向野幹也2015 9

スライド 10

「補給無し」 2006-2007

- 財源無し(文房具一つから学部事務室に陳情)
- 職員無し
- 助教･特任教員無し
- 専用スペース無し
  - 370人、15クラス分の文房具は日向野研究室に毎週山積み
- 教授会は半信半疑

(c)日向野幹也2015 10

スライド 11

2008年「教育GP」選定

- ようやく学部教授会による少々の認知
- 事務局設置(助手･嘱託職員採用)
- 助教採用開始
- SAの集合トレーニング開始
- 教員のアクションラーニング研修導入

(c)日向野幹也2015 11

スライド 12

教育GP事業終了後の評価(2011年)

(c)日向野幹也2015 12

スライド 13

Agenda

- 1) 自己紹介とBLPの発足
- 2) BLP/GLPの発展
- 3) どういうリーダーシップか？ なぜリーダーシップか？
- 4) アクティブラーニングとリーダーシップ

(c)日向野幹也2015 13

スライド 14

前線の接近(本隊の前進) =2011年ごろから

- 新卒･中途採用･社員教育で若い人のリーダーシップが重視されるようになってきた
  - 「社会人基礎力」や「コミュニケーション能力」は亜種
  - 伊賀泰代『採用基準』
- アクティブラーニング運動
  - 溝上さん･河合塾のアクティブラーニング全国調査

(c)日向野幹也2015 14

スライド 15

2006-2014年度の成果

- 2006年度経営学部開設とともに躍進開始
- 大手私立大学の「常識」を次々に破る
  - 学生の学部への高い帰属意識
    - サークルに入っても多くが辞めてしまうほど学部好き
    - SAの志願者多数(3倍以上の応募者)
  - 学生団体が次々に出現し、学部に対して提案･実行
    - 現在4団体が個別に活動
  - 公式学生アンケートで「進路について相談に乗って欲しい相手」で「大学教員」がNo.1
  - サイロ･蛸壺化しないゼミナール

(c)日向野幹也2015 15

スライド 16

(続き)

- 不況期も内定順調
- B2B企業にも早期から就活(B2Cにまったくこだわらない)
- 内部進学生の大活躍
- ほぼ毎週、他大学･企業から授業視察
- 総長･部長会から評価され、経営学部から全学対象科目GLPに発展(2013-)
- 職員からの要望で教員が職員のリーダーシップ開発研修(2013-)
  - 体育会部員･付属校教職員にもリーダーシップ開発

(c)日向野幹也2015 16

スライド 17

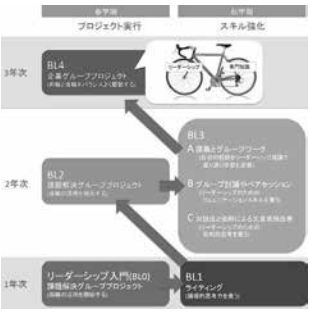
人材開発･組織開発業界からの評価

- 日本アクションラーニング協会年間賞(2011年)
- World Institute for Action Learning (WIAL)からClient of the year, Academic Sectorを受賞(2014年)

(c)日向野幹也2015 17

スライド 18

全47クラス、年間約1,000人受講



(c)日向野幹也2015 18

スライド 19

リーダーシップと専門知識

(c)日向野幹也2015 19

スライド 20

アクティブ･ラーニング関係の成果

- 全クラスがアクティブラーニング、ピアラーニングである
- 1年生ほぼ全員が一年間このクラスを履修するので、2年次の最初から専門ゼミに入るときに、PBLやアクティブラーニングは当然のことと思い込んでいる
- →専門ゼミのアクティブ･ラーニング化が進行
- リーダーシップ教育がアクティブラーニングの基礎になる

(c)日向野幹也2015 20

スライド 21

(c)日向野幹也2015 21

スライド 22

Agenda

- 1) 自己紹介とBLPの発足
- 2) BLP/GLPの発展
- 3) どういうリーダーシップか？ なぜリーダーシップか？
- 4) アクティブラーニングとリーダーシップ

(c)日向野幹也2015 22

スライド 23

権限･役職･カリスマと関係のないリーダーシップ

- これが世界標準になりつつある
- Shared leadership
- 「リーダーシップと呼ばないほうがいい」は見当違い

(c)日向野幹也2015 23

スライド 24

このリーダーシップの効能

- 企業にとっての価値･個人のキャリア形成上の価値
  - 権限委譲が円滑に進行し、環境変化に素早く適応し、イノベーションを生みやすい組織になることに貢献
- 学生生活
  - アクティブラーニングの担い手になる

(c)日向野幹也2015 24

スライド 25

リーダーシップと消費者

(c)日向野幹也2015 25

スライド 26

- BLP紹介ムービー
- (esp.2min20-4min30)

(c)日向野幹也2015 26

スライド 27

下記の概念は知らずに開始し 数年後気づいたら全て実行していた

- プロジェクト型授業
- 産学連携
- アクティブラーニング
- 初年次教育でハイ・インパクト
- ピア・ラーニング

(c)日向野幹也2015 27

スライド 28

目前の問題を解決する必要性から イノベーションが生まれた

- 1) 各クラス内容の不均一への学生からの苦情・教員に相談しづらいSAの悩み
  →SAの横の繋がり・組織化
  →教員を巻き込んだ授業改善定例ミーティング
- 2) 多クラス同時並行開講は当初はコスト要因でしかなかった。しかし変更不能
  →SAと教員全員の毎週ミーティングがPDCAとFDの場になった。

(c)日向野幹也2015 28

スライド 29

(続き)

- 3) SGU構想で「リーダーシップ」が頻繁に登場し、旧式リーダーシップ教育流行の危険
  – →他大学専任教員を立教BLP兼任教員として受け入れ、BLPのノウハウを持ち帰っていただく(2015年4月発足)
    - もはやリーダーシップ教育を立教のパテントにしようと試みる段階は過ぎたという判断
    - 全国の大学・高校でリーダーシップ教育を!

(c)日向野幹也2015 29

スライド 30

卒業生の談話(松岡洋佑)

- 在学生当時、受講生・SAとして
  - SAの組織化やウェルカムキャンプのSA運営などを提案
- 卒業後、株式会社イノベストで、BLPはもちろんのこと全国の大学の産学連携で、クライアント発掘・クライアントマネジメント受託者として

(c)日向野幹也2015 30

スライド 31

自己紹介

松岡 洋佑

立教大学経営学部 第二期生卒業生

株式会社イノベスト代表取締役

「企業に対する大学アクティブ・ラーニング活動の価値」

弊社（株式会社イノベスト）は、
立教大学経営学部BLPから"クライアントマネジメント業務等の委託"を受け、
同プログラムの産学連携コーディネート業務を行っています。

yosuke.m@innovst.com

innovst

スライド 32

全国の大学アクティブ・ラーニング教育の価値

企業の視点と学修支援		
大学	社会連携	企業
リーダーシップ教育 （アクティブ・ラーニング活動） ↓ PBL, 初年次教育, ピア・ラーニング	広報プロモーション 人材採用 ↓ 双方の人材育成の場	リーダーシップ教育 （組織開発：個人開発：OJT, 研修） ↓ PBL, 初年次教育, ピア・ラーニング

「大学」におけるリーダーシップ教育（アクティブ・ラーニング活動）は、
振り返るためのフルタイム就業体験がない学生に対し、**学修支援をする結果**として
PBL型授業や初年次教育などを企業と連携して実施することが多い。

「企業」も大学と同様にリーダーシップ教育（この場合、組織開発）のために、
構成員である社員への**学修支援（OJTや社外研修：個人開発）の場**として、
PBL型授業や初年次教育を取り組む大学と連携する価値が大きい。

Copyright © 2015 innovst, Inc. All Rights Reserved.

innovst

スライド 33

立教BLP/GLP運営者　各業務担当者の役割

BLP/GLPを毎年進化すべく運営するメンバー		
業務担当者	概要	準備内容
教員	各科目（BL0-4, CL101-） 1クラス1教員（兼任講師を含む） 総勢約20名	・毎週の授業準備打ち合わせ ・教材作成（たたし、全クラス共通教材） ・各クラスSAと打ち合わせ
職員	経営学部/グローバル教育センター：約10名 プログラム付 嘱託職員：計3名	・毎週の授業準備打ち合わせ ・参観者等のアテンド ・広報, アセスメント資料等の作成
SA Student Assistant	各科目（BL0-4, CL101-） 1クラス1名 毎学期毎約30名 SA Club在籍：約150名	・毎週の授業準備打ち合わせ ・全クラス50%ミで打ち合わせ ・各クラス学生のピア・カウンセリング ・授業への改善提案
クライアント	春学期プロジェクト科目毎1社 教育指定寄附金を納金 役員, 人事, マーケ, 営業各階層から参加	・学生への提示課題設定 ・授業への社員派遣 ・授業レポーティング ・準備打ち合わせ
（株）イノベスト	経営学部/グローバル教育センターより ・広報プロモーション業務受託 ・クライアントマネジメント業務受託	・毎授業のレポーティング ・Facebookページ等の運用保守 ・クライアント開拓/資金調達 ・学期中のクライアントマネジメント

Copyright © 2015 innovst, Inc. All Rights Reserved.

innovst

スライド 34

過去のクライアント企業 一覧（立教GLP, BLP）

企業名	課題	科目
日本酪農乳業協会	「若者にもっと牛乳(ヨーグルト)を飲んでもらうには」	BL0
松竹芸能	「新しいスクールビジネスの提案」	BL0
豊島区役所	「西池袋を住宅地としてブランド化するには」	BL0
モスフードサービス	「若者にもっとモスバーガーを食べてもらうには」	BL0
ローソン	「18-21歳の来店頻度を上げるには」	BL0
日本ヒューレット・パッカード	「日本HPへノアルストア出店計画を提案する」	BL0
日本ヒューレット・パッカード	「2020年の東京を盛り上げる新しい日本HP製品の使い方を考え、それが日本HPにとってどのようなビジネスの機会になるか提案」	BL0
カトープレジャーグループ	「流行必至絶対にリピートしたくなる新しいコンセプトのお店を考える」	BL0
日産自動車	「若者に日産の電気自動車を買ってもらうには」	BL2
ライフネット生命保険	「『はたらく人の保険』を若者に認知してもらうには」	BL2
マイナビ	「マイナビスチューデントの新サービスを考える」	BL2
良品計画	「20-24歳の心を掴むコンテンツを考え、20-24歳のくらしの良品研究所へのサイトアクセスを10%向上させる」	BL2
武蔵野銀行	「埼玉県の魅力が多くの若者に伝わるプランを提案」	BL2
セブン銀行	「次世代ATMのありかた」	BL4
バソナグループ	「雇用の創出とライフステージに関するビジネス提案」	BL4
モスフードサービス	「モスフードサービスの新業態の提案」	BL4
サイバーエージェント	「サイバーエージェントの国内スマートフォン向け事業で2015年までに国内No.1を目指し1000万人以上を若者にビジネスプランの提案」	BL4
日本ロレアル	「Meybelline New Yorkでクロスカテゴリーの販売を促進するプラン提案」	BL4
ヤフー	「ヤフオク!で、特に若年層にて利用者・流通額が爆増するプランを提案」	BL4
キャリアアセットマネジ	「いまだかつてない就活活動の形を提案してください」	GL101
河合塾	「2030年の浪人教育サービスのあり方を提案してください」	GL101

Copyright © 2015 innovst, Inc. All Rights Reserved.

スライド 35

クライアントマネジメント業務受託者から見るBLPの進化

業務受託者の視点

"業務委託"を通して、人的負担の軽減化と外部との連携を深めている。
とくに、PBL型授業においては学内資源だけで完結する授業は少なく、
資金（寄附金）調達や毎年のクライアント開拓業務など、
元来、外部の立場の方が実行しやすく費用対効果が高いものを導入している。

株式会社イノベストの受託業務		
広報プロモーション業務	クライアントマネジメント業務	FD,SD,研修業務

Copyright © 2015 innovst, Inc. All Rights Reserved.

スライド 36

プログラムをアクティブにする方法

1. 教育目標を明確にすること
2. 学生の支援を取り付けること
3. 初年次教育に重点を置くこと
4. SA/TAを活用すること
5. 教育インフラの整備と強化をすること
6. 外部に一部業務を委託すること

yosuke.m@innovst.com

innovst

スライド 37

Agenda

- 1) 自己紹介
- 2) BLP/GLPの発足・発展
- 3) どういうリーダーシップか？ なぜリーダーシップか？
- 4) アクティブラーニングとリーダーシップ

(c)日向野幹也2015 37

スライド 38

4つの命題

- A) アクティブ・ラーニングを促そうとする教員の試みは、リーダーシップ教育の初歩と同じ
- B) リーダーシップ教育はキャリア教育としてだけでなく、アクティブ・ラーニングへの準備として役立つ
- C) 内向的な学生への励ましとして、「外向的になれ」という助言よりもリーダーシップ教育が好適
- D) 全国の大学・高校でリーダーシップ教育を行うべきである

(c)日向野幹也2015 38

スライド 39

松下佳代編著『ディープ・アクティブラーニング』(勁草書房)
第9章「新しいリーダーシップ教育とディープ・アクティブラーイング」

3月14日(土)午後、京大・大学教育研究フォーラムでも説明

(c)日向野幹也2015 39

スライド 40

参考文献

- クーゼス＆ポズナー(金井壽宏監訳)『リーダーシップ・チャレンジ』第5版、海と月社、2014年
- 伊賀康代『採用基準』、ダイヤモンド社、2011年
- 溝上・松下編著『ディープ・アクティブラーニング』、勁草書房、近刊
- 日向野幹也『大学教育アントレプレナーシップ--新時代のリーダーシップの涵養』、ナカニシヤ出版、2013年

(c)日向野幹也2015 40

スライド 41

学生の談話(2年生、八田有里)

- 受講生として
- SAとして

(c)日向野幹也2015 41

同志社大学良心館ラーニング・コモンズにおける学習支援体制と現状

同志社大学　学習支援・教育開発センター　准教授　浜島　幸司
同志社大学　学習支援・教育開発センター　助教　岡部　晋典

スライド１

第20回FDフォーラム　シンポジウム　2015年2月28日（土）
「学修支援を問う～何のために、何をどこまでやるべきか～」　同志社大学　寒梅館

同志社大学良心館
ラーニング・コモンズにおける
学習支援体制と現状

岡部晋典†、浜島幸司‡
†同志社大学 学習支援･教育開発センター　助教
‡同志社大学 学習支援･教育開発センター　准教授
{yokabe, khamajim}@mail.doshisha.ac.jp

1

スライド２

本日の内容

Ⅰ．良心館ラーニング・コモンズの紹介
Ⅱ．実際のデータ
Ⅲ．人的支援体制
Ⅳ．今後「何をどこまでやるべきか」

2

スライド３

Ⅰ．良心館ラーニング・コモンズの紹介

3

スライド４

Ⅰ．良心館ラーニング・コモンズの紹介
同志社大学　良心館ラーニング・コモンズ

同志社中学校移転後の用地に,教室,研究室,学生の自習室や福利厚生施設,**人文･社会系学生を対象にしたラーニング･コモンズ等を備えた新校舎「良心館」**（地下2階,地上5階,建築面積約8,000㎡,延床面積約40,000㎡）を建設した。

4

スライド５

Ⅰ．良心館ラーニング・コモンズの紹介

施設内
紹介動画
（約4分）

5

スライド６

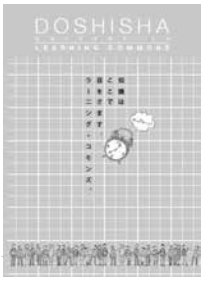
Ⅰ．良心館ラーニング・コモンズの紹介

同志社大学ラーニング・コモンズの概要（1）

2013年4月
文系学部の今出川校地統合に伴い設立された**新校舎「良心館」**
（地下2階,地上5階,建築面積約8,000㎡,延床面積約40,000㎡）
その2F･3Fにラーニング･コモンズを設置

コンセプト
知的欲望開発空間

パンフレット→
日本語版
英語版
中国語版
韓国語版



6

スライド 7

Ⅰ．良心館ラーニング・コモンズの紹介

同志社大学ラーニング・コモンズの概要（2）

- コモンズの面積 2,550㎡（日本最大級）
- 図書館とは別校舎：教室棟の中心部
- 2フロアで構成（フロア相互の共鳴）
  - 2F：クリエイティブ・コモンズ：学びの交流・啓発空間
    「学びのコミュニティ」の創出
  - 3F：リサーチ・コモンズ：アカデミックスキル育成空間
    チュータリング機能
    - 約650席(950席まで拡張可能)，PC約150（ノート型は80）台，プロジェクター,ワイドスクリーン，プラズマモニター,電子黒板，HDカメラ，録画・編集機器，マイク，スピーカー，ＴＶ会議設備等
- 運営主体は学習支援・教育開発センター

7

スライド 8

Ⅰ．良心館ラーニング・コモンズの紹介

同志社大学ラーニング・コモンズの概要（3）

- 柔軟性（Flexibility）：
  可変性のある空間，組合わせの型の机,持ち運び可能なホワイトボードほか
- 快適性（Comfort）：
  長時間滞在が可能な空間
- 感覚刺激性（Sensory Stimulation）：
  壁がなく，死角もない，視認性の高いオープンスペース：
  他者の学習行動が「情報」になる空間
- 人的支援提供（Technology & Skill Support）：
  PCサポート,学習スキルサポート,情報探索サポートほか
  ワークショップ開催ほか

8

スライド 9

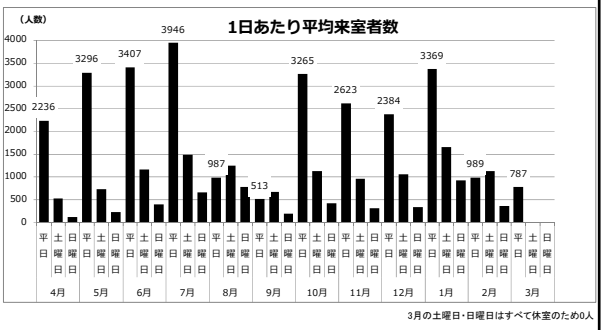
スライド 10

Ⅱ．実際のデータ

10

スライド 11

施設利用状況

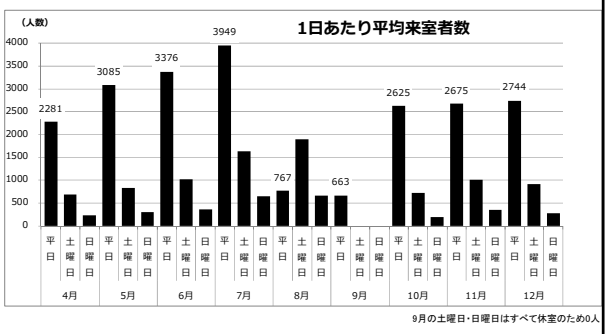


良心館ラーニング・コモンズ　入室者数（通年2013年度）

11

スライド 12

施設利用状況



良心館ラーニング・コモンズ　入室者数（2014年4月～12月）

12

スライド 13

参考：各学部構成学生数（2014年度）

今出川校地

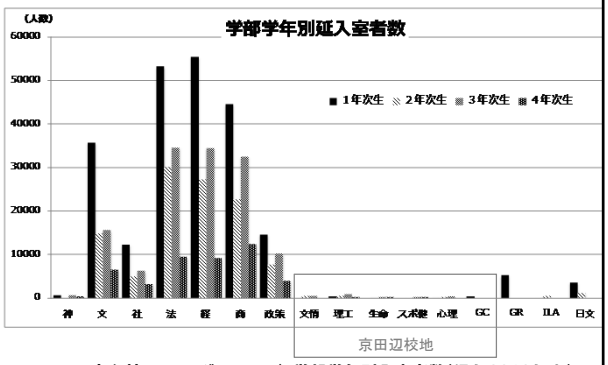
京田辺校地
（約30km離れている）

学部	人数
神学部	289
文学部	3104
社会学部	1932
法学部	3788
経済学部	3906
商学部	3726
政策学部	1777
文化情報学部	1258
理工学部	3427
生命医科学部	1126
スポーツ健康科学部	802
心理学部	690
グローバル・コミュニケーション学部（GC）	588
グローバル地域文化学部（GR）	392
合計	26805

13

スライド 14

Ⅱ．実際のデータ

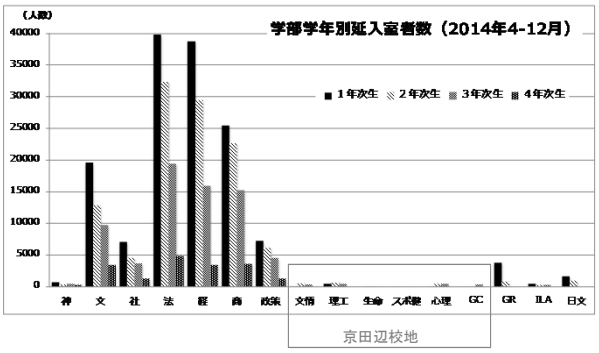


良心館ラーニング・コモンズ　学部学年別入室者数（通年2013年度）

14

スライド 15

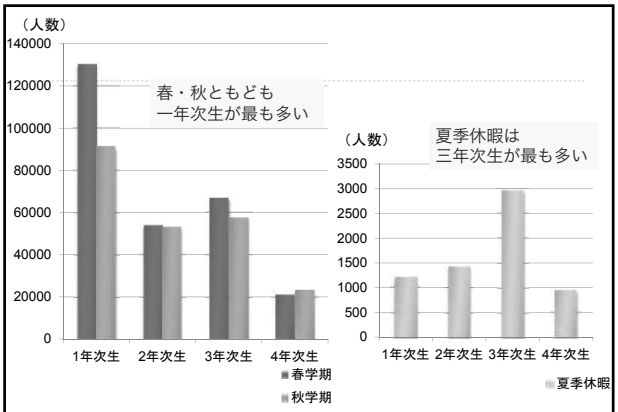
Ⅱ．実際のデータ



良心館ラーニング・コモンズ　学部学年別入室者数（2014年4月～12月）

15

スライド 16



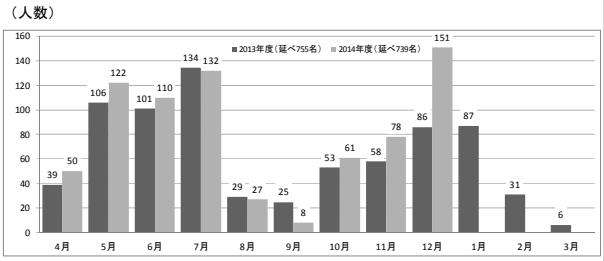
16

学期別入室者数（2013年度）

スライド 17

Ⅱ．実際のデータ

2013年度、2014年度　月別学習相談人数

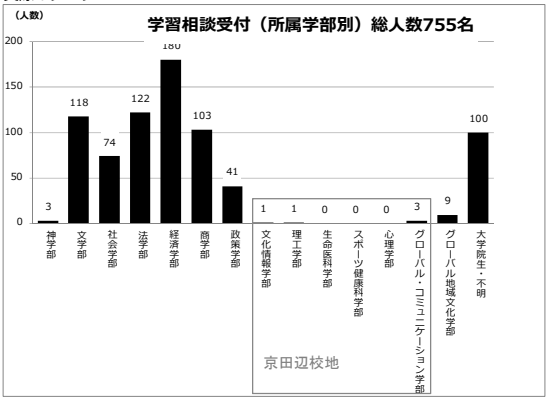


※2014年度は12月まで

17

スライド 18

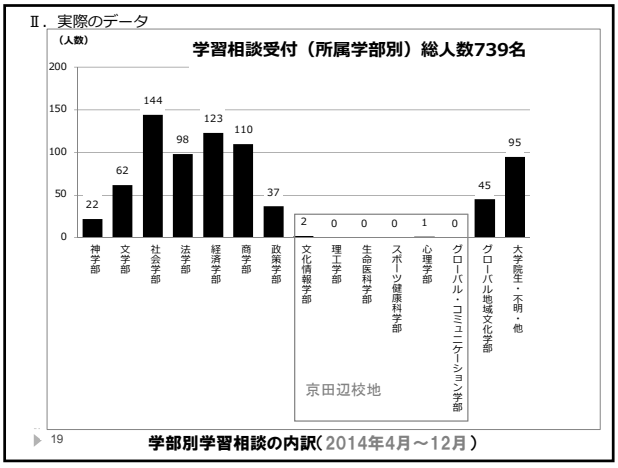
Ⅱ．実際のデータ



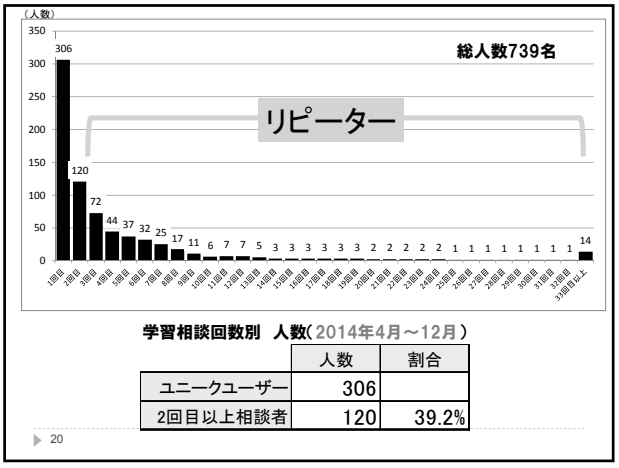
18

学部別学習相談の内訳（通年2013年度）

スライド 19

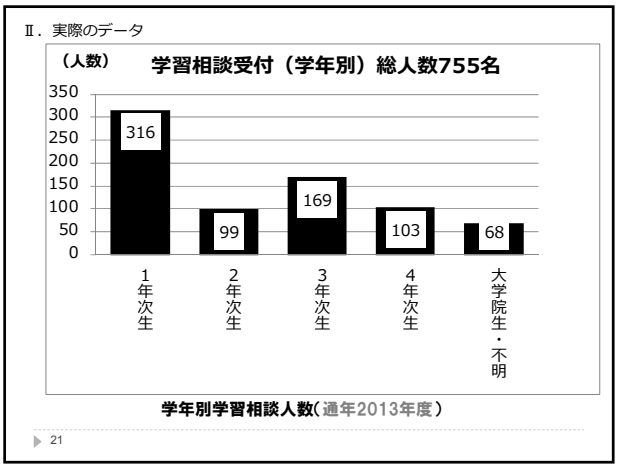


スライド 20

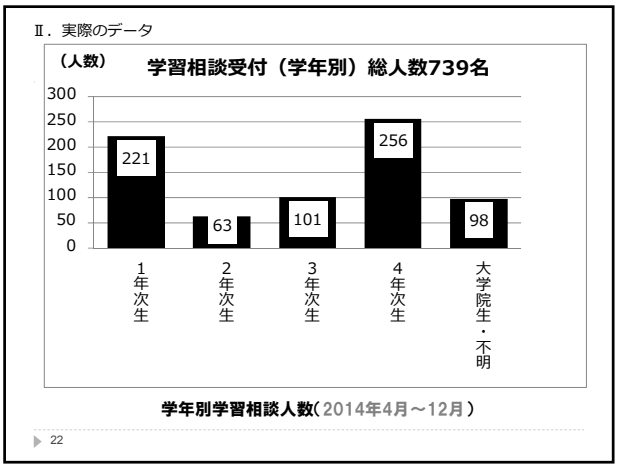


	人数	割合
ユニークユーザー	306	
2回目以上相談者	120	39.2%

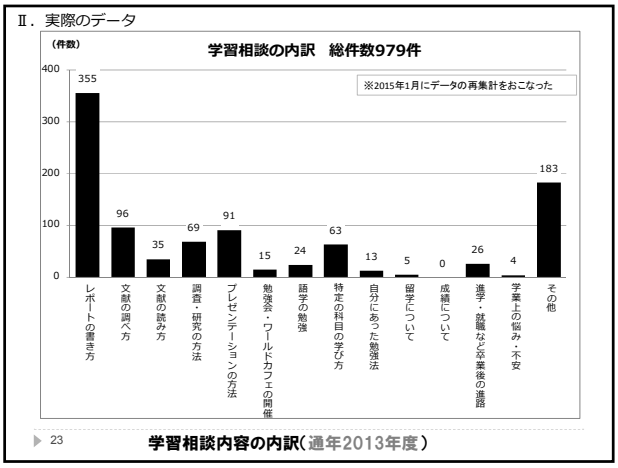
スライド 21



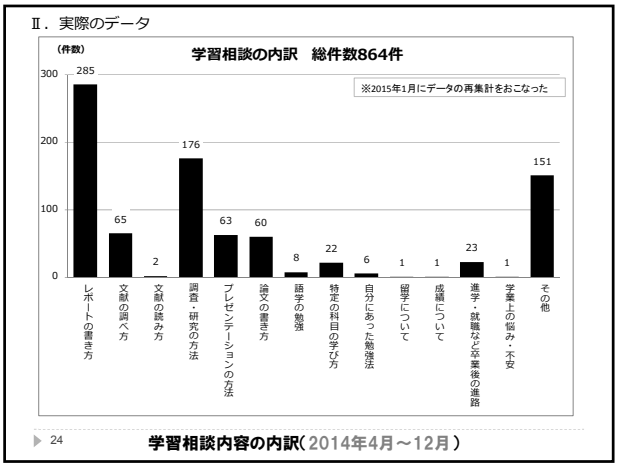
スライド 22



スライド 23



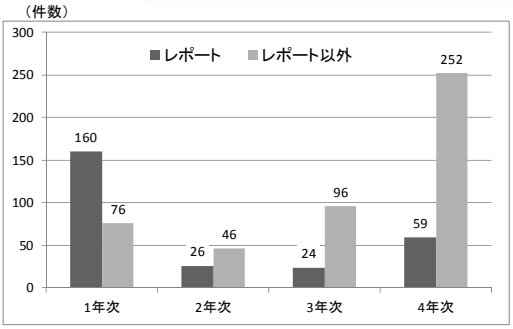
スライド 24



スライド 25

Ⅱ．実際のデータ

１年次生はレポートの相談が多く、
２年次以上となると、多様な質問が上回



学年別相談傾向（2014年4月～12月）

25

スライド 26

Ⅲ．人的支援体制

26

スライド 27

Ⅲ．人的支援体制

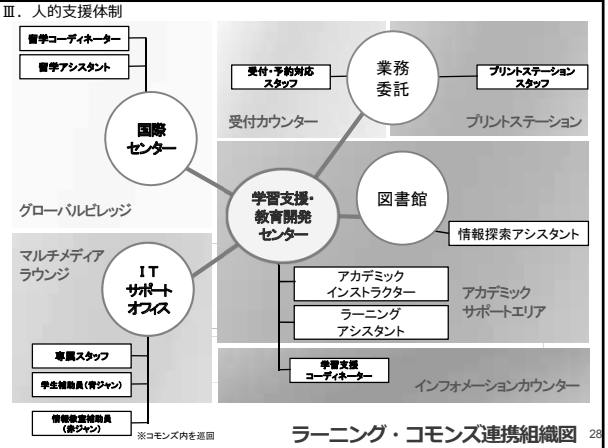
学習支援のための人的資源の配置

- アカデミック・インストラクター（専属教員3名）
- 学習支援コーディネーター（職員1名）
- 学習支援アシスタント（学部学生数名）
- ラーニング・アシスタント（大学院生11名）
- 情報探索アシスタント（図書館から1名）
- 留学コーディネーター（国際センターから職員1名）
- 留学アシスタント（国際センターから留学経験者数名）
- ICTサポートスタッフ（ITサポートオフィスから専門家・学生数名）
- プリントステーション・スタッフ（業務委託2名）
- 受付カウンター（業務委託4名）

27

スライド 28

Ⅲ．人的支援体制



ラーニング・コモンズ連携組織図

28

スライド 29

Ⅲ．人的支援体制

アカデミック・インストラクターの業務内容

- 所属は「学習支援・教育開発センター」
- 学習支援を主たる業務とする
  （平日10:00～18:00 or 11:00～19:00）

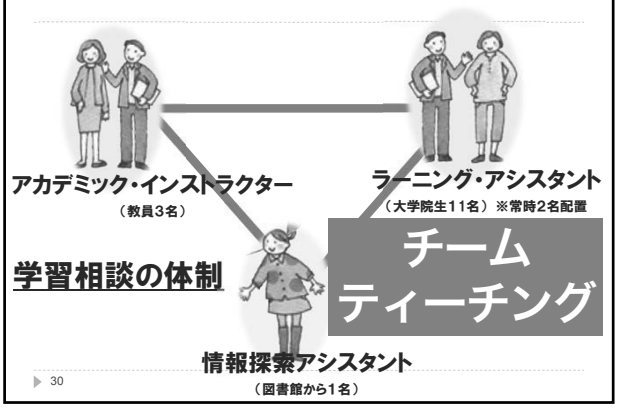
2014年度、同時並行の業務：

- アカデミックスキルセミナー
  （教員からの依頼含む）の開催
- ラーニング・アシスタント研修＆監督
- ラーニング・アシスタント研修評価
- 学部ニーズヒアリング調査
- カフェイベント運営
- LC案内（ツアー）
- 全学LC利用実態アンケート調査
- LC利用実態ヒアリング調査
- 各種調査報告書執筆
- 各種会議　…等

29

スライド 30

アカデミック・サポートエリア



学習相談の体制

30

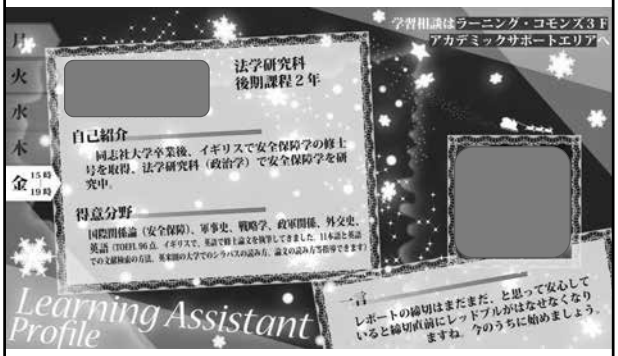
スライド 31

ラーニング・アシスタント（LA）

31

スライド 32

11名（2014年秋学期）のLAプロフィールを施設内サイネージで配信



32

スタッフの周知を図る

スライド 33

LA研修の趣旨

LC業務を円滑に遂行できることを目的とした研修

①学部学生への一般的なアカデミックスキルのチュータリング
②専門分野の学習相談
③学習環境の維持・円滑な運営

1. 他者との円滑なコミュニケーションが取れる。

2. 業務に必要なアカデミックスキルを習得し、場面に応じてその力を発揮できる。

3. グループワークで求められるファシリテーション能力、リーダーシップ、フォロワーシップを習得し、場面に応じてその力を発揮できる。

33

スライド 34

LA研修　2014年度　実施スケジュール（全8回）

回数	基本のねらい	概要
第1回	コミュニケーション力をつける	1）聴く： LCの概念、背景、LA業務、傾聴法、リフレーミング
第2回		2）訊く： オープン・クエスチョンとクローズドクエスチョン
第3回		3）主張する： 先輩LAによる「難しい」学習相談経験談ワークショップ
第4回	カリキュラムとアカデミック・スキルズを知る	1）知る： シラバスの読み解き方ワークショップ
第5回		2）寄り添う： レポート、スライドへのアドバイスポイント
第6回	協同学習を理解し、関わりながら、サポートする	1）関わる： 協同学習とは―概念と手法―、LAによるファシリテート
第7回		2）発揮する： リーダーシップ、LAの能力、資質
第8回		外部講師1名によるワークショップ （創価大学　教育学部教授　関田一彦先生）

※2013年度は全10回で実施

34

2014年度は外部の先生（2名）に本研修プログラムの評価をしていただいた

スライド 35

LA研修の実際の様子

35

スライド 36

学習相談を受けて　インタビュー調査の結果（抜粋）

- ラーニング・コモンズの高頻度利用者（n=19）に対してアカデミックサポートエリアでの学習相談（n=3）のインタビュー調査
- 2014年10月中旬～12月中旬に実施

（抜粋）

学生A（2年次生）：

「（サポートエリアのスタッフは）身近な相談相手だと感じる。最初、（1年の）春学期は書式の問題等で成績があまりよくなかったが、最近ではレポートの成績が上がってきたと感じている」

36

スライド 37

学習相談を受けて インタビュー調査の結果（抜粋）

学生B（4年次生）：
「アカデミックサポートエリアにはふらっと来てみた。
面白そうだったから。そこからちょくちょく来るようになった」
「（ここは）答えを教えてもらえる場所ではないと分かったときに、
情報を知るいい場所なんだと気づいた」

学生C（4年次生）：
「（相談前は）レポートを書いていても自分の思うほど点数を
もらえてないな、という感覚があった。しっかり書きたいと
思ったのでアカデミックサポートエリアに来ることにした。
それまではPCを使うだけにラーニング・コモンズを使っていた」

37

スライド 38

学習相談を受けて インタビュー調査の結果（抜粋）

学生C（4年次生）：
「（相談後）自分で調べる能力がずっと上がったと思っている。
これまではWikipediaを見たり（笑）していたのに、
CiNiiやデータベースを（自分で）検索できるようになった。
さらに友達に教えてあげられるようになった」

このように、学習相談は概ね好意的に評価されている

（なお現在、インタビューとは別にラーニング・コモンズ
利用実態の全学的な大規模アンケート調査を実施中）

38

スライド 39

Ⅲ．人的支援体制

ラーニング・コモンズ、学習相談への声

- 教員A
  （LCツアーを行った後）
  「その後、ＬＣを使うようになった学生もいるようです」
- 教員B
  「プレゼンテーションのグループによる差が大変大きかった。
  事情を聞いたら、良いプレゼンをしたグループは
  事前に学習支援スタッフにリハーサルを聞いてもらっていたようだ」
- 教員C
  「ラーニング・コモンズのセミナーを受講した証明書が欲しい」
  →受講証明書をセンターで作成
  →受講証明による成績加味を今年度より施行

39

スライド 40

Ⅳ．今後「何をどこまでやるべきか」

40

スライド 41

Ⅳ．今後「何をどこまでやるべきか」

学習支援の範囲について

だれが？
どこで？
なにを？だれに？
どこまで？

やるべきか、という問い

41

スライド 42

Ⅳ．今後「何をどこまでやるべきか」

だれが？：学習相談者の認識

- 「学習相談」の位置付け
  - アカデミックスキルを養成することが目的
  - 正課授業の内容や評価には踏み込まない
  - 正課授業と相補的に活動（学部教員と連携）
- 教える、ではなくアドバイス、助言
  - 最終判断主体は学生＆正課の教員
- LAとも共有
  - 教えることはしない
  - アドバイスをする
  - 寄り添う

42

スライド 43

Ⅳ．今後「何をどこまでやるべきか」

どこで？：学習相談環境の構築と維持

大学固有の環境があるので異なるだろうが…

- 「ラーニングセンター」としての良心館ラーニング・コモンズ
  - 相談できるという安心感の提供
  - 学習に専念可能な場の提供
  - 相談したい時に相談可能な場の提供
  - ニーズに即したスタッフの配置
- サステナビリティ（持続可能性）担保の仕組み
  - マネジメント組織
  - エビデンスベースドの姿勢
  - 決断力・実行力

43

スライド 44

Ⅳ．今後「何をどこまでやるべきか」

なにを？だれに？：学習支援のターゲット

- アカデミックスキルを習得すべき学年は？
  - 初年次に習得しておくことが望ましい
  - 初年次で習得できなかった2年次生、
    初年次の内容を「忘れてしまった」上級生も対象
  - 全学生が対象（でいいのか？）
- 大学での学習が可能となるスキルの獲得とは？
  - 汎用能力・専門能力の獲得
    - 汎用能力の獲得をアカデミックサポートの主眼と位置づける
    - 他の専門領域のアドバイスは困難（学習支援スタッフの資源次第）
    - 補完としてのティームティーチング

44

スライド 45

Ⅳ．今後「何をどこまでやるべきか」

どこまで？：全学的学習支援の射程

それぞれの守備範囲を理解：

- あらゆる専門領域をカバーすることは学習支援スタッフには困難
- 教員の講義等の代理はラーニング・コモンズのミッションと反する
- 学習支援スタッフは教員の授業展開のサポート役に
- 正課科目は学部および担当教員の責任で実施される

学内におけるラーニング・コモンズの位置付けを周知：

- 大学から関係者へ：ラーニング・コモンズの存在とミッション
- 教員から学生へ：ラーニング・コモンズ活用のための宣伝、告知
- 学習支援スタッフから教員へ：
  ラーニング・コモンズを活用した授業設計となるよう情報提供

45

スライド 46

Ⅳ．今後「何をどこまでやるべきか」

まとめ（1）学習支援の場とは？

学生に対して：

- 自学自習ができるようになれば来る必要はない
- 周囲を巻き込めるようになれば来る必要はない

サポートに頼らなくてもよくなるためのサポート

LAに対して：

- 「教える」ではなくアドバイスの場という意識の徹底
- 自分の知識を活かせる職場
- 将来教員を目指す院生への予期的社会化

助言することは二度学ぶこと

46

スライド 47

まとめ（2）
ラーニング・コモンズと学習支援のこれから

ラーニング・コモンズは万能薬ではない
⇒学習相談スタッフができること／できないことの理解

- 全学生が万遍なく、成長できるような体制が必要
  例：カリキュラムとの連携、他部署との連携
- 多くの教職員の協力なくして、
  ラーニング・コモンズおよび学習支援は成立しない

47

スライド 48

学修支援なのか、学習支援なのか？－単位制とトランジションをどう折り合わせるか－

京都大学　高等教育研究開発推進センター　大学院教育学研究科　教授　　溝上　慎一

スライド１

大学コンソーシアム京都主催第20回FDフォーラム　2015.2.28（土）

シンポジウム「学修支援を問う－何のために、何をどこまでやるべきか－」

学修支援なのか、学習支援なのか？
－単位制とトランジションをどう折り合わせるか－

溝上　慎一
（京都大学高等教育研究開発推進センター／教育学研究科）

http://smizok.net/
E-mail　mizokami.shinichi.4u@kyoto-u.ac.jp

27(30)　1

スライド２

学修支援を問う
－何のために、何をどこまでやるべきか－

1　2

スライド３

「学修」とは単位制（学習時間）に基づく与えられた枠（正課教育）内の学習のことである

質的転換答申
「大学設置基準上、大学での学びは「学修」としている。これは、大学での学びの本質は、講義、演習、実験、実習、実技等の授業時間とともに、授業のための事前の準備、事後の展開などの主体的な学び(*)に要する時間を内在した「単位制」により形成されていることによる。」

(*) 授業外学修（時間）、アクティブラーニング（能動的学修）

中央教育審議会『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－（答申）』（平成24年8月28日）

大学設置基準
（単位）
第二十一条　各授業科目の単位数は、大学において定めるものとする。
２　前項の単位数を定めるに当たつては、一単位の授業科目を四十五時間の学修を必要とする内容をもつて構成することを標準とし、授業の方法に応じ、当該授業による教育効果、授業時間外に必要な学修等を考慮して、次の基準により単位数を計算するものとする。
一　講義及び演習については、十五時間から三十時間までの範囲で大学が定める時間の授業をもつて一単位とする。

3　3

スライド４

質的転換答申における「学修」の意義

・授業外学修も「学修」の一部である。やりたい学生が自由にやる学習のことではない。
・「学修」たるべく、教員は学生に授業外「学修」を課す義務がある。　　予習や復習、宿題や課題

・授業外学修問題の責任主体を教員に置くという含意
（土持, 2012）

2　4

Reference:
・土持ゲーリー法一 (2012). 中教審答申を授業改善に繋げる<1>－能動的学修を促すファカルティ・ディベロップメント－　アルカディア学報, No.499. (2012年10月17日版)

スライド５

質的転換答申に見られる意味の通りにくい文例

・「金沢工業大学では、シラバスにあたる学生支援計画書の準備に先立ち、学内の教員にアクティブ・ラーニングの実施を依頼している。学修支援計画書には、授業の運営方法や予習・復習時間の目安を明示している。また、活動記録を用いた修学支援や、正課外の時間を含めた学修環境の整備により、主体的な学びを支援している。」

・「国際教養大学では、自主学修を含んだ学修により英語運用能力を磨く英語集中プログラム（EAP）を実施。全入学生を対象にした「アカデミック・アドバイザー制度」による履修指導、図書館の24時間開放などにより、学生の学びをサポートしている。」

・「インターンシップやサービス・ラーニング、留学体験といった教室外学修プログラム等」

・「大学では初年次教育や補習学修等が増加している」

2　5

スライド６

・「TA等の教育サポートスタッフの充実、学生の主体的な学修のベースとなる図書館の機能強化、ICTを活用した双方向型の授業・自修支援や教学システムの整備など、学修環境整備への支援も連動させながら充実する。」

・「第二の点は、主体的な学修の確立の観点から、学生の学修を支える環境を更に整備する必要があることである。学長・学部長アンケートでは、「きめ細かな指導をサポートするスタッフが不足」しているという課題意識が強い。その他、専任教員数の充実、主体的な学修を支える図書館の充実や開館時間の延長、学生による協働学修の場や学生寮等キャンパス環境の整備、奨学金の充実など、様々な意見や要望が寄せられた。」

2　6

スライド 7

大学設置基準における「学習」表記

（校舎等施設）
第三十六条　大学は、その組織及び規模に応じ、少なくとも次に掲げる専用の施設を備えた校舎を有するものとする。ただし、特別の事情があり、かつ、教育研究に支障がないと認められるときは、この限りでない。
一　学長室、会議室、事務室
二　研究室、教室（講義室、演習室、実験・実習室等とする。）
三　図書館、医務室、学生自習室、学生控室
2　研究室は、専任の教員に対しては必ず備えるものとする。
3　教室は、学科又は課程に応じ、必要な種類と数を備えるものとする。
4　校舎には、第一項に掲げる施設のほか、なるべく情報処理及び語学の学習のための施設を備えるものとする。

2　7

（図書等の資料及び図書館）
第三十八条　大学は、学部の種類、規模等に応じ、図書、学術雑誌、視聴覚資料その他の教育研究上必要な資料を、図書館を中心に系統的に備えるものとする。
2　図書館は、前項の資料の収集、整理及び提供を行うほか、情報の処理及び提供のシステムを整備して学術情報の提供に努めるとともに、前項の資料の提供に関し、他の大学の図書館等との協力に努めるものとする。
3　図書館には、その機能を十分に発揮させるために必要な専門的職員その他の専任の職員を置くものとする。
4　図書館には、大学の教育研究を促進できるような適当な規模の閲覧室、レファレンス・ルーム、整理室、書庫等を備えるものとする。
5　前項の閲覧室には、学生の学習及び教員の教育研究のために十分な数の座席を備えるものとする。

スライド 8

質的転換答申における「学習」表記

・生涯学習

・高校生の学習

2　8

スライド 9

シンポジウムの問いに対して

・問い
「学修支援を問う－何のために、何をどこまでやるべきか－」

・私の回答：
－「学修」と「支援」のカップリングはおかしい。学修（正課教育）であるならば、「教授」「指導」「ファシリテーション」「介入」などとすべき。
－何のために：
☞ディプロマポリシーに即して学習成果を上げるために
－何を
☞カリキュラム、プログラムを見よ
－どこまで
☞単位制で学修時間が設定されている。少なすぎるのは問題だが、大幅に超過するのも問題である

2　9

スライド 10

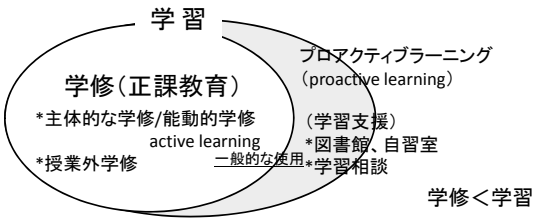
これで終わりでいいのか？

「学習支援」と捉え直して、
もう一度考える必要があるのではないか？

1　10

スライド 11

学習環境：授業外学習と自主学習



一般的な使用　　質的転換答申に基づく使用
・授業外学習＝授業外学修
・自主学習　＝授業外学習

2　11

スライド 12

「与えられる枠を越える関与」という学習態度

Engagement beyond a given framework

・講義を聴くときに、既有知識とすり合わせ、疑問を持ち、問いを立てる
・レポートを仕上げるとき、プレゼンテーションのスライドをつくるとき、少しでも質の高いものに仕上げようとする
　－納得いくまで調べる / 書き直す（作り直す）/ リハーサルをする

・振り返り調査の限界はあるが、職場での働き方（組織社会化）も規定する（保田・溝上, 2014）
　＝学校から仕事・社会へのトランジション（移行）

3　12

Reference:
・保田江美・溝上慎一 (2014). 初期キャリア以降の探究－「大学時代のキャリア見通し」と「企業におけるキャリアとパフォーマンス」を中心に　中原淳・溝上慎一編　活躍する組織人の探究－大学から企業へのトランジション－　東京大学出版会　pp.139-173.
・溝上慎一・松下佳代 (編) (2014). 高校・大学から仕事へのトランジション―変容する能力・アイデンティティと教育―　ナカニシヤ出版（2014年3月30日）

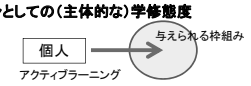
スライド 13

トランジションの文脈で求められる主体的な学習態度

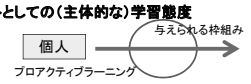
Agentic learning attitude

・どのように主体的な学修を導入しても、「学修」である限りでは、与えられる枠内での学習である。
・はみ出る部分としての学習を、どうしても拾えない。
・トランジションの文脈では、枠をはみ出る主体的な学習態度（*cf.* 構造vsエージェンシー、コテ, 2014）が重要となる（可能性）

アウトサイドインとしての（主体的）学修態度



インサイドアウトとしての（主体的）学習態度



3 13

Reference:
・コテ, J. (著) 松下佳代・溝上慎一 (訳) (2014). アイデンティティ資本モデル―後期近代への機能的適応― 溝上慎一・松下佳代 (編) 高校・大学から仕事へのトランジション―変容する能力・アイデンティティと教育― ナカニシヤ出版
・溝上慎一 (2010). 現代青年期の心理学－適応から自己形成の時代へ－ 有斐閣選書

スライド 14

トランジションの文脈で求められる授業外学習

授業外学修を出発点としながらも、インサイドアウト的な授業外学習とする（プロアクティブラーニング）・・・○

・自身の理解を確認する
・既有知識や経験とつなげる
　（深い学び deep approach to learning）
・授業で出てきたわからない言葉や知識を調べる
・参考文献を読む

2 14

Reference:
・松下佳代・京都大学高等教育研究開発推進センター (編) (2015). ディープ・アクティブラーニング－大学授業を深化させるために－ 勁草書房

スライド 15

ご清聴有り難うございました

Contents

①学修と学習の違い
②学習支援から捉え直しての枠を越える学習の支援

* 15

スライド 16

興味があればお読みください

溝上慎一・松下佳代（編）(2014). 高校・大学から仕事へのトランジション－変容する能力・アイデンティティと教育－ ナカニシヤ出版

この10年、世界的に喫緊の課題となっている学校から仕事へのトランジションを、国際的に定義し・国際的な近年の動向を概説したもの（溝上慎一）。ほか「大学から仕事へのトランジションにおける＜新しい能力＞」（松下佳代）、「＜移行＞支援としてのキャリア教育」（児美川孝一郎）、「アイデンティティ資本モデル－後期近代への機能的適応」（ジェームズ・コテ）、「後期近代における＜学校から仕事への移行＞とアイデンティティ－「媒介的コミュニティ」の課題」（乾彰夫・児島功和）ほか。

溝上慎一 (2014). アクティブラーニングと教授学習パラダイムの転換 東信堂

アクティブラーニングを理論的・実践的に包括的に概説した著書。第1章：アクティブラーニングとは　第2章：なぜアクティブラーニングか（教えるから学ぶへ、情報・知識リテラシー）　第3章：さまざまなアクティブラーニング型授業（ピアインストラクション、LTD話し合い学習法、PBLなど）　第4章：アクティブラーニング型授業の質を高めるための工夫（ディープ・アクティブラーニング、授業外学習、逆向き設計、反転授業）　第5章　揺れる教授学習観（ラーニングピラミッドの功罪など）

スライド 17

講師プロフィール　http://smizok.net/

1970年1月生まれ。大阪府立茨木高校卒業。神戸大学教育学部卒業、1996年京都大学高等教育教授システム開発センター助手、2000年講師、2003年京都大学高等教育研究開発推進センター准教授。2014年より教授（現在に至る）。大学院教育学研究科兼任。京都大学博士（教育学）。

日本青年心理学会常任理事、大学教育学会常任理事、『青年心理学研究』編集委員、『大学教育学会誌』編集委員、*"Journal of Adolescence"* Editorial Board委員、*"International Conference on the Dialogical Self"* Scientific Committee委員。公益財団法人電通育英会大学生調査アドバイザー、大阪府立大学高等教育開発センターIR顧問ほか、高校のSSH/SGH運営指導委員など。日本青年心理学会学会賞受賞。

専門は、青年心理学（現代青年期、自己・アイデンティティ形成、自己の分権化）と高等教育（大学生の学びと成長、アクティブラーニング、学校から仕事へのトランジションなど）。著書に『自己形成の心理学－他者の森をかけ抜けて自己になる』（2008世界思想社、単著）、『現代青年期の心理学－適応から自己形成の時代へ－』（2010有斐閣選書、単著）、『大学生の学び・入門－大学での勉強は役に立つ！－』（2006有斐閣アルマ、単著）、『高校・大学から仕事へのトランジション－変容する能力・アイデンティティと教育－』（2014ナカニシヤ出版、編著）、『活躍する組織人の探究－大学から企業へのトランジション－』（2014東京大学出版会、編著）、『アクティブラーニングと教授学習パラダイムの転換』（2014東信堂、単著）など多数。