



大学教育再生加速プログラム

文部科学省

大学教育再生加速プログラム(AP)「高大接続改革推進事業」

テーマⅠ・Ⅱ複合型

平成29年度 事業報告書



玉川大学
Tamagawa University

目 次

はじめに	1
I. 本学における AP 事業全体の概要	
1. これまでの教育改革の取り組みと今後の方針	1
2. 達成目標と全体計画	2
3. 実施体制および評価体制	5
4. 事業実施計画	6
II. 事業実施報告	
1. アクティブ・ラーニング・ワークショップ	12
2. ルーブリック・ワークショップ	15
3. アクティブ・ラーニングに関する教員アンケート調査	16
4. ティーチング・ポートフォリオ	27
5. 卒業生アンケート調査	29
6. 企業アンケート調査	34
7. 日本語プレースメントテストの実施	35
8. ジェネリック・スキル測定テストの実施	36
9. 学修支援の強化	40
10. 学修成果の確認と指導	42
11. シンポジウムの開催	43
12. 外部評価の実施	50
III. 関連資料	53

はじめに

本学は平成 26 年度「大学教育再生加速プログラム (AP)」のテーマ I (アクティブ・ラーニング)・テーマ II (学修成果の可視化) の複合型に採択されました。

採択を受けてから 3 か年を経て、各種の取り組みは網羅的に実施しているものの、これまでの在り方を再構築する必要に迫られる場合も多く、これらを有機的に結び付け、真に未来への通用性を踏まえた実質的なものへとしていくためには、未だ見直しや調整の必要な事項が多く存在しています。

平成 28 年度より、大学教育再生加速プログラムにテーマ V (卒業時における質保証の取組の強化) が加わりました。これにより、テーマ I ~ V が AP における「高大接続改革推進事業」として位置付けられることになり、高等学校教育との一体的な改革であることを踏まえる必要性が示されました。また、平成 29 年度には「大学教育再生加速プログラム委員会」において、AP に選定された大学等の取り組みの進捗状況等について中間評価が実施されました。評価の結果、目標が達成できていない取り組みに対し、改善を要する指摘を受けた点については、一層の努力を重ねる所存です。本事業をとおして内部質保証システムの構築に努めると同時に、本事業により日本の高等学校教育・大学教育全体に対する貢献と責任を果たせるよう取り組んでいきます。

I. 本学における AP 事業全体の概要

1. これまでの教育改革の取り組みと今後の方針

本学は創立以来「全人教育」を教育理念の中心として、人間形成には真・善・美・聖・健・富の 6 つの価値を調和的に創造することを教育の理想としている。その理想を実現するため 12 の教育信条 一全人教育、個性尊重、自学自律、能率高き教育、学的根拠に立てる教育、自然の尊重、師弟間の温情、労作教育、反対の合一、第二里行者と人生の開拓者、24 時間の教育、国際教育を掲げた教育活動を行っている。なかでも自学自律を、「教えられるより自ら学びとること。教育は単なる学問知識の伝授ではなく、自ら真理を求めようとする意欲を燃やし、探求する方法を培い、掴み取る手法を身に付けるものである」と定義し、学生指導にあたっている。これらの理念や信条に基づき、中教審答申や高等教育政策、社会のニーズを踏まえた様々な改革を行ってきた。特に平成 23 年度には大学教育の質保証をキーワードにした Tamagawa Vision 2020 を策定し、目標達成に向けた Action Plan を掲げ、PDCA (Plan-Do-Check-Act) サイクルを回して実行している。

この Tamagawa Vision 2020 は、「教育活動における数値目標・指標の設定と国際的評価への対応」「教授主義から修得主義への転換」「客観的根拠に基づく実践・体験型教育の推進」「教員の教育力の向上」など 11 の項目で構成されている。また、平成 32 年度までのロード

マップを4つのフェーズに分け、フェーズ1・フェーズ2（平成23年度～平成28年度）で実施してきたことは、①単位の実質化に向けて、履修登録上限単位数を半期16単位へ変更、②全学部の卒業要件に累積GPA2.00以上を付加、③全授業科目において、通常のシラバスに加え、学修指導書となるシラバスを追加作成、④GPAによる学修警告制度の実施、⑤学生ポートフォリオの導入、⑥授業外学修時間を確保するための時間割の工夫、⑦授業科目のナンバリング、⑧本学における学士力（コンピテンシー）の策定、⑨DP・CP・APの見直し、⑩カリキュラムツリーの作成、⑪ティーチング・ポートフォリオの導入、⑫各種ワークショップ・FD研修の充実などである。さらに、学修環境整備の一環として平成26年12月には教育学的情報図書館とラーニング・コモンズが竣工している。

これらの取り組みは、学生の主体的な学修時間の確保と習慣化およびコンピテンシーの修得を目的としているものであるが、現状では学生の学修時間が増加したとは言い難い状況にある。履修登録上限単位数を16単位としたのは平成25年度入学生からであり、平成25年度に行った調査では、週あたりの授業外学修時間を平成24年度以前の入学生と比較しても大差がなく、平均4時間程度となっている。この原因の一つには、教員の授業設計と授業方法に問題があると分析している。平成25年度のアクティブ・ラーニングを取り入れている授業科目の割合は23.9%で、実施している教員は760名中、201名であった。実施している教員が少なく、実施していない理由としては「授業計画が難しくなるから」が31.2%、「手法が分からない」が22.3%を占めている。

これらの課題を踏まえ、平成26年度よりアクティブ・ラーニングの体系化およびアクティブ・ラーニングを中心とする学修成果の可視化を図ることを基本方針とし、学生のコンピテンシー開発に努めている。

2. 達成目標と全体計画

本事業は、アクティブ・ラーニング実施科目の体系化を図り、それぞれの科目でどのようにアクティブ・ラーニングが行われるかを学生に明示すると同時に、アクティブ・ラーニングが適切な指導のもとで行われるように教員の教育力の養成を目指すものである。加えて、学生には、アクティブ・ラーニングの有効性を高めるために、複数の専門的な支援スタッフをラーニング・コモンズに配置し、学修支援の対応をする。また、アクティブ・ラーニング形式の授業を大幅に増やし、ルーブリックを採用することで、授業の学修目標を明確にさせ、学生の授業外学修時間を十分に確保する。教員に対しては、アクティブ・ラーニングの手法を分類したうえで、その到達目標と適切な評価方法を教員間で共有できるように全員参加型のFDプログラムを実施する。これにより、授業満足度および学修到達度等にかかわる全学的な教学マネジメントの改善を図る。さらに、学修成果の可視化を促進し、実社会に有効な学生のコンピテンシー開発につなげていくものである。

本学では近年の中教審答申、教育再生実行会議提言などを踏まえ、これまで学修環境の整備を行ってきた。ここで述べる学修環境とは、本学の教育理念、人材育成目標、ディプロマ・ポリシーを実現すべくハードとソフトの両面にわたる学修環境全般の整備を指す。創立者が「生まれながらにして唯一無二の個性をもちつつも、万人共通の世界をも有する存在」とし

た人間観に基づき、本学では、「教育による人格の陶冶（人格の形成）」と「個の確立・協同性の確立」を建学以来、全人教育の理念として掲げてきた。それらを踏まえ、現在は具体的な教育の使命として「21世紀の日本社会・世界へ貢献することのできる人間の育成」「人類社会の文化進展に寄与できる人間の育成」を提示している。時代の枠組みが大きく変わりつつある21世紀社会は、同時に予想困難な時代でもある。そのため、かつて人類が経験したことのない新たな状況に対応できる人材の育成が急務となる。本学はそうした状況に鑑み、どのような時代や社会にも通用する高次汎用能力と態度・志向性をもった人材こそが、21世紀社会はもとより、人類社会の文化進展に寄与できる人間と考えている。したがって、学修環境の整備とは、こうした学生の育成に向けた学修環境全般の整備を指す。

(1) これまでの経緯

以下に、これまで達成した学修環境の整備と平成28年度中に達成予定の整備状況を記す。ハード面に関しては平成26年12月に竣工した『大学教育棟2014』がそれに当たる。当該校舎の1、2階はこれまでの講義中心型授業に対応する図書館設計がなされている。3、4階にはアクティブ・ラーニングに対応するための「ラーニング・commons」を設置し、併せて学修支援のためのスペースも用意され、学生の主体的な学修を支援している。

ソフト面に関しては、平成24年度より「ユニバーシティ・スタンダード科目」と命名された全学共通科目群を開設し、教養科目のリニューアルを行った。その際に、全科目のナンバリングを行い、学年毎の到達レベルの可視化を図った。また、卒業に必要なGPAを設定するとともに、半期履修上限を16単位とするCAP制を導入することで、単位の実質化を図った。さらに、学生ポートフォリオの活用を義務化し、カリキュラム・マップとカリキュラム・ツリーに基づいて修得したコンピテンシーを、学生自らが定期的に測れるようにした。平成25年度には入学者受け入れ方針（アドミッション・ポリシー）、教育課程編成・実施の方針（カリキュラム・ポリシー）、学位授与の方針（ディプロマ・ポリシー）を策定し、ホームページや学生要覧等で公表している。これらを実効性のあるものとするため、平成28年度には3つのポリシーを体系的、整合性、適切性という観点から見直し、アセスメント・ポリシー策定の足掛かりとした。

一方、本学が目指す学修成果の可視化は、授業毎に学士力に示されるコンピテンシーを「授業とおして修得できる力」として割り振り、結果として成績評価に各種コンピテンシーの修得が反映されるというものである。そのためには、各授業に割り振られたコンピテンシーの評価が適切に成績評価に反映されなければならない。これまでの検証では、そのための一層の取り組みが必要とされていることから、平成29年度には、コンピテンシーを評価するための本学共通のコモン・ルーブリックを完成した。平成30年度のシラバス作成にあたっては、このコモン・ルーブリックを十分に踏まえるようお願いしている。また、学生に修得させたい能力や学修行動・態度とそれに適したアクティブ・ラーニング手法を、これまで蓄積した教員アンケートデータに基づき整理した。今後はアクティブ・ラーニング・ハンドブックの制作やティーチング・ポートフォリオ・システムにより共有し、一層効果的な授業運営が行われる基盤を確立したい。

(2) 到達目標

上記の学修環境整備をマクロレベル、ミドルレベルであるとする、本事業が目指すのはマイクロレベルの加速推進である。推進の前提として、新たに全教員の参加を義務とするアクティブ・ラーニング対応型のFD研修を立ち上げ、定期プログラム化する。これにより、大学教員は時代に即応した教育の在り方を学ぶと同時に、教員として何ができなければいけないかを体得することが可能になる。授業方法と技術の到達目標を明確にすることで、教員の教育レベルを底上げし、教育の質の保証を図るのが狙いである。

アクティブ・ラーニングを実施するうえにおいて重要となるのが、それぞれの科目に適切な授業方法が選択されているか否かである。そのためには、本学が開設する全科目を対象に、それぞれアクティブ・ラーニング対応とするか、それとも講義中心とするかを、学問領域とディプロマ・ポリシーの関係を踏まえて議論し、アクティブ・ラーニング対応とする科目を体系化する計画である。なお、その際に、講義中心型の授業であっても自学自習時間にアクティブ・ラーニングを要求し、教員もしくはTAが積極的にかかわる場合にはアクティブ・ラーニングの範疇に入れる。体系化された結果は『学生要覧』等に記載され、受講に当たり、学生が事前に理解を得られるようにする。現在のところ、平成28年度までに本学開設科目の60パーセント、平成30年度までに80パーセントの科目をアクティブ・ラーニング化することを目指している。

(3) 全体計画

本事業は平成22年度から開始された学修環境整備の最終章を担うものであると同時に、次なる改革のスプリング・ボードとなるものである。これまでの中教審答申と教育再生実行会議提言に沿うかたちで、本学の大学教育改革は順調に歩みを進めてきた。また、大学設置基準についても遵守され、とりわけ単位の実質化については、設置基準に合致したCAP制のもと、自学自習の時間が十分に確保されるよう工夫をしている。そのうえで、最重要となるのが本学のディプロマ・ポリシーを実現させるためのアクティブ・ラーニングの実施である。加えて、高大接続改革が求める入学試験個別選抜の改革についても検討し、総合的な大学教育改革として全体計画を位置付けていく。これらを実現するために、以下の事業を計画している。

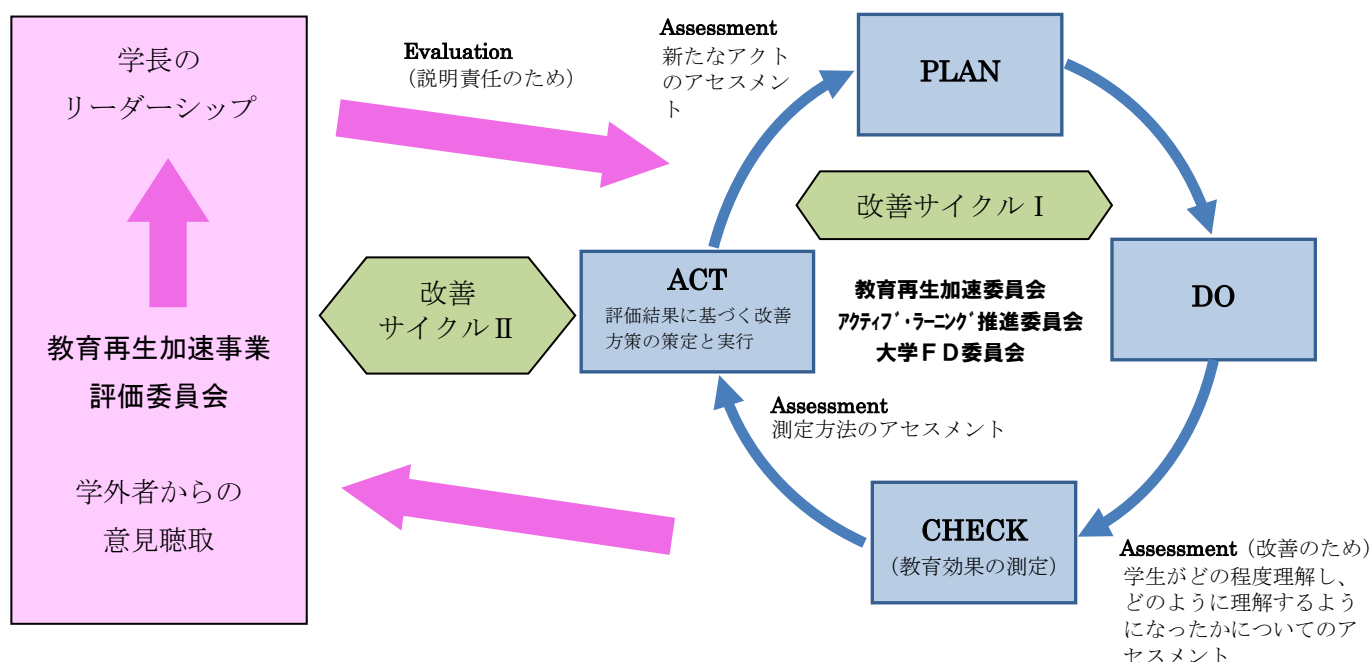
- ①アクティブ・ラーニング実施科目の体系化を行い、それぞれの科目でどのようにアクティブ・ラーニングが行われるかを学生に明確に提示する。体系化されたアクティブ・ラーニング科目については、『アクティブ・ラーニング・ハンドブック』を新たに作成し、Web上で公開する。
- ②アクティブ・ラーニングの手法を分類したうえで、それぞれの到達目標とルーブリックを活用した適切な測定方法を教員が共有する。そのうえで、年度毎に教員がティーチング・ポートフォリオに記載した記録を学部長、担当職員が分析・評価する。また、その評価を教員の昇任昇格に反映させる。
- ③アクティブ・ラーニングがより適切に展開されるように「ラーニング・コモンズ」常駐

の専任教員 2 名、非常勤教員 2 名、事務補佐員 2 名を配置する。

- ④アクティブ・ラーニングを実施する科目においては実社会との関連性を十分に意識しなければならないことから、定期的に学外者によるレビューを実施し、助言を仰ぐ。
- ⑤現行の学修成果の測定方法を見直し、講義中心型科目のアクティブ・ラーニング化を推進する。
- ⑥教員が適切にアクティブ・ラーニングを実施できるように週末および夏季・春季休暇に研修会（ワークショップ）を開催する。開催に当たってはローテーション方式による全員参加とする。
- ⑦学修成果を客観的に把握するために、4 年次の春学期終了時点において日本語、英語、数学（理系）の「学修到達度テスト」やジェネリック・スキルを測定する外部検定を実施する。一定の基準に達していない場合は、サマー・ウィンターセッション期間中に指導を行う。
- ⑧平成 27 年度より、年に一回『教学マネジメントの改善』に関するシンポジウムを開催し、その中で「アクティブ・ラーニング」の体系化が教学マネジメントに果たす役割について報告を行う。
- ⑨アドミッション・ポリシーに基づいた新たな個別選抜の具体的な方法や内容の検討を行い実施する。

3. 実施体制および評価体制

本事業を実施・推進するために、「教育再生加速委員会」を新たに設置し、この委員会を中心に既設の大学 FD 委員会と連携を図りながら事業の詳細計画の策定を行う。「教育再生加速委員会」は教学部長を委員長とし、各学部から選任された委員で構成する。また、予算配分や補助金の執行管理は、教学部が事務局として担当する。各種調査の実施・分析等にかかわる業務は、学修支援要員として「ラーニング・コモンズ」に配置される常駐の専任教員、事務補佐員も行う。



本事業の学内評価は、本学の学長を委員長とし、各学部長等で構成している既設の「教育研究活動等点検調査委員会」で行い、外部評価は新たに設置する「教育再生加速事業評価委員会」において行う。「教育再生加速事業評価委員会」は本学の教職員、高等教育研究を専門とする同志社大学、久留米大学の教員および町田商工会議所、ProFuture 株式会社、丸善雄松堂株式会社、株式会社ネットラーニングからの委員で構成する。

学内評価・外部評価では、事業の実施計画、目標・指標達成度、事業成果に関する評価基準を設定し、毎年度末に評価を行う。評価結果は、『事業報告書』にまとめ、本学のホームページにて公表する。

4. 事業実施計画

平成 26 年度

(1) アクティブ・ラーニングの体系化の検討

アクティブ・ラーニング推進委員会を設置し、全開設科目を対象に学問分野別にアクティブ・ラーニングの体系化について検討する。その際の到達度評価にルーブリックを採用し、学生が自己の成長を実感（可視化）できるよう学修指導に活用する。

(2) ティーチング・ポートフォリオの仕様検討

アクティブ・ラーニングを実施した科目の内容・手法・省察等を記録し、教員間の情報共有と授業改善に役立てる手段として、ティーチング・ポートフォリオの仕様の検討と一部開発（要件定義）を開始する。その際に、国際的通用性のあるシステムを構築する観点から、先行している米国の大学の実態調査を行う。

(3) アクティブ・ラーニング・ワークショップの開催

平成 26 年度以降、毎年アクティブ・ラーニングの実施促進と強化に向け、学内の全教員を対象とした「アクティブ・ラーニング・ワークショップ」を開催する。

(4) ルーブリック・ワークショップの開催

平成 26 年度以降、学生の学修を促進する評価ツールであるルーブリックの作成と使用方法に関するワークショップを、全教員を対象として毎年開催する。

(5) アクティブ・ラーニングによる学修成果の検証

アクティブ・ラーニング実施による成果を検証するために、予め学問分野別に現状での試験の平均点を抽出し、目標とする試験の平均点を設定する。あわせて本学が定めているコンピテンシーの修得状況についても学生ポートフォリオを活用して検証する。

(6) アクティブ・ラーニングに関する教員調査

平成 26 年度以降、毎年アクティブ・ラーニングの実施状況、内容、成果等について、学内の全教員を対象に調査を行う。

(7) 外部評価の実施

「教育再生加速事業評価委員会」において、平成 26 年度の取り組みに関する評価を実施する。

(8) 広報活動

本事業を定期的に発信するため、ホームページに専用のウェブサイトを設ける。また、本

事業を広く全国に周知するためのリーフレットを作成し、高等教育機関に配布する。

平成 27 年度

(1)ティーチング・ポートフォリオの開発

前年度に検討したシステムの仕様を踏まえ、平成 28 年度運用開始に向けたシステム開発を行う。

(2)ティーチング・ポートフォリオ・ワークショップ

ティーチング・ポートフォリオ導入に向け、学内全教員を対象に「ティーチング・ポートフォリオ・ワークショップ」を開催する。

(3)学修成果の確認と指導

平成 27 年度以降、毎年学級担任が学生ポートフォリオをもとに、全学生との面談を学期末ごとに行い、学修プロセスや能力に応じた指導を実施する。

(4)シンポジウム開催と報告書の発行

『教学マネジメントの改善』に関するシンポジウムを開催する。その中でアクティブ・ラーニングと学修成果についての報告を行う。シンポジウムを含めた事業報告書を発行し、高等教育機関に配布する。これにより、本事業の進捗状況と中間成果の周知を図る。

(5)卒業生調査の実施

本学が策定した教育目標と本事業によるラーニング・アウトカムの関係を中心にした卒業生調査を行う。調査結果に基づき、「教育再生加速事業評価委員会」の意見を踏まえたうえで、教育改善に反映させる。

(6)学修支援の強化

学生の主体的な学びと学修時間の確保に向けて、新たに学修支援のための組織をラーニング・コモンズ内に設置し、常駐の専任教員 2 名、非常勤教員 2 名、事務補佐員 2 名を雇用する。

(7) 外部評価の実施

「教育再生加速事業評価委員会」において、平成 27 年度の取り組みに関する評価を実施する。

平成 28 年度

(1)アクティブ・ラーニング・ハンドブックの刊行

アクティブ・ラーニング科目を体系化して、新たに『アクティブ・ラーニング・ハンドブック』を作成し、学生と教職員及び他大学に配布する。また、ホームページ上で公開する。

(2)日本語プレースメントテストの実施

学生の基礎学力を把握するために日本語についてのプレースメントテストを行う。

(3)学修支援の強化

平成 27 年度に引き続き、学生の主体的な学びと学修時間の確保に向けて、ラーニング・コモンズに常駐の専任教員 2 名、非常勤教員 2 名、事務補佐員 4 名を雇用する。

(4)学修成果の確認と指導

平成 27 年度に引き続き、学級担任が学生ポートフォリオをもとに、全学生との面談を行い、

学修プロセスや能力に応じた指導を実施する。

(5)アクティブ・ラーニング・ワークショップの実施

平成 27 年度に引き続き、アクティブ・ラーニングの実施促進と強化に向け、学内の全教員を対象とした「アクティブ・ラーニング・ワークショップ」を 2 回開催する。

(6)ルーブリック・ワークショップの開催

平成 27 年度に引き続き、学生の学修を促進する評価ツールであるルーブリックの作成と使用方法に関するワークショップを、全教員を対象として 2 回開催する。

(7) アクティブ・ラーニングに関する教員調査

平成 27 年度に引き続き、アクティブ・ラーニングの実施状況、内容、成果等について、学内の全教員を対象に調査を行う。

(8)シンポジウム開催と報告書の発行

『教学マネジメントの改善』に関するシンポジウムを開催する。その中でアクティブ・ラーニングと学修成果の可視化についての報告を行う。シンポジウムを含めた事業報告書を発行し、高等教育機関に配布する。これにより、本事業の進捗状況と中間成果の周知を図る。

(9) 外部評価の実施

「教育再生加速事業評価委員会」において、平成 26 年度から平成 28 年度までの 3 年間の取組について評価を実施する。

平成 29 年度

(1)日本語プレースメントテストの実施

平成 28 年度に引き続き、学生の基礎学力を把握するために日本語についてのプレースメントテストを行う。

(2)学修支援の強化

学生の主体的な学びと学修時間の確保に向けて、ラーニング・コモンズに常駐の専任教員 2 名、非常勤教員 2 名、事務補佐員 4 名を雇用する。

(3)学修成果に関する卒業生調査

本学が策定した教育目標と本事業によるラーニング・アウトカムの関係を中心にした卒業生調査を行う。調査結果に基づき、「教育再生加速事業評価委員会」の意見を踏まえたうえで、教育改善に反映する。

(4)学修成果の確認と指導

平成 28 年度に引き続き、学級担任が学生ポートフォリオをもとに、全学生との面談を行い、学修プロセスや能力に応じた指導を実施する。

(5)アクティブ・ラーニング・ワークショップの実施

平成 28 年度まで実施する「アクティブ・ラーニング・ワークショップ」の対象を外部にも広げて開催する。

(6)ルーブリック・ワークショップの開催

平成 28 年度に引き続き、学生の学修を促進する評価ツールであるルーブリックの作成と使

用方法に関するワークショップを、全教員を対象として開催する。

(7) ティーチング・ポートフォリオ・ワークショップの開催

教員の教育力向上を目指し、ティーチング・ポートフォリオの作成を全教員に促す。同時にワークショップ開催時のメンターを養成し、ティーチング・ポートフォリオの活用を広める。

(8) アクティブ・ラーニングに関する教員調査

平成 28 年度に引き続き、アクティブ・ラーニングの実施状況、内容、成果等について、学内の全教員を対象に調査を行う。

(9) シンポジウム開催と報告書の発行

『教学マネジメントの改善』に関するシンポジウムを開催する。その中でアクティブ・ラーニングと学修成果についての報告を行う。シンポジウムを含めた事業報告書を発行し、高等教育機関に配布する。これにより、本事業の進捗状況と中間成果の周知を図る。

(10) 外部評価の実施

「教育再生加速事業評価委員会」において、平成 29 年度の取組について評価を実施する。

平成 30 年度 ※平成 30 年度以降、直近の調書を基に改定している。

(1) 学修支援を強化するための専門スタッフを継続雇用

学生の主体的な学びと学修時間の確保に向けて、ラーニング・コモンズに常駐の教員（専任教員 2 名、非常勤学習指導員 2 名）を雇用し、分担して指導に当たる。さらに、事務補佐員 4 名を雇用する。

(2) ティーチング・ポートフォリオのメンターによるティーチング・ポートフォリオ作成支援を実施

ティーチング・ポートフォリオシステムを活用し、メンターによるティーチング・ポートフォリオ作成支援を開始する。

(3) 日本語プレースメントテストを実施

学生の基礎学力を把握するために日本語についてのプレースメントテスト（語彙・読解力検定）を行う。

(4) 担任による学修成果の確認と指導

担任が学生ポートフォリオをもとに、全学生との面談を行い、学修プロセスや能力に応じた指導を実施する。

(5) アクティブ・ラーニング・ワークショップを開催（8/11 回目・9/11 回目・10/11 回目）

担任が学生ポートフォリオをもとに、全学生との面談を行い、学修プロセスや能力に応じた指導を実施する。

(6) ルーブリック・ワークショップを開催（7/10 回目・8/10 回目）

学生の学修を促進する評価ツールであるルーブリックの作成と活用方法に関するワークショップを、全教員を対象として 2 回開催する。

(7) アクティブ・ラーニングに関する教員調査を実施

アクティブ・ラーニングの実施状況について、学内の全教員を対象に調査を行う。

(8) FDer 養成講座を開催

本学のFDに関する目標をふまえたうえで各学部のFD担当教員を対象としてFDer養成講座を3日間開催する。

(9) シンポジウムを開催

『教学マネジメントの改善』に関するシンポジウムを開催する。その中でアクティブ・ラーニングと学修成果についての報告を行う。

(10) 事業報告書を発行

シンポジウムを含めた事業報告書を発行し、高等教育機関に配付する。これにより、本事業の進捗状況と中間成果の周知を図る。

(11) 外部評価を実施

シンポジウムを含めた事業報告書を発行し、高等教育機関に配付する。これにより、本事業の進捗状況と中間成果の周知を図る。

平成 31 年度

(1) 日本語プレースメントテストの実施

平成 30 年度に引き続き、学生の基礎学力を把握するために日本語についてのプレースメントテストを行う。

(2) 学修支援の強化

学生の主体的な学びと学修時間の確保に向けて、ラーニング・コモンズに常駐の専任教員 2 名、非常勤教員 2 名、事務補佐員 4 名を雇用する。

(3) 学修成果に関する卒業生調査

本学が策定した教育目標と本事業によるラーニング・アウトカムの関係を中心にした卒業生調査を行う。調査結果に基づき、「教育再生加速事業評価委員会」の意見を踏まえたうえで、教育改善に反映する。

(4) 学修成果の確認と指導

平成 30 年度に引き続き、学級担任が学生ポートフォリオをもとに、全学生との面談を行い、学修プロセスや能力に応じた指導を実施する。

(5) アクティブ・ラーニング・ワークショップの実施

平成 30 年度に引き続き、学内外を対象に「アクティブ・ラーニング・ワークショップ」を開催する。

(6) ルーブリック・ワークショップの開催

平成 30 年度に引き続き、学生の学修を促進する評価ツールであるルーブリックの作成と使用方法に関するワークショップを、全教員を対象として開催する。

(7) ティーチング・ポートフォリオのメンターによるティーチング・ポートフォリオ作成支援を実施

ティーチング・ポートフォリオシステムを活用し、メンターによるティーチング・ポートフォリオ作成支援を開始する。

(8) アクティブ・ラーニングに関する教員調査

平成 30 年度に引き続き、アクティブ・ラーニングの実施状況、内容、成果等について、学内の全教員を対象に調査を行う。

(9)シンポジウム開催と報告書の発行

『教学マネジメントの改善』に関するシンポジウムを開催する。その中でアクティブ・ラーニングと学修成果についての報告を行う。シンポジウムを含めた 6 年間の事業をまとめた報告書を発行し、高等教育機関に配付する。また、ホームページに掲載する。これにより、本事業のまとめと成果の周知を図る。

(10)外部評価の実施

「教育再生加速事業評価委員会」において、6 年間の取組について評価を実施する。

II. 平成 29 年度事業実施報告

1. アクティブ・ラーニング・ワークショップ

○ アクティブ・ラーニング・ワークショップ

(1) 事業の目的

アクティブ・ラーニングの実施促進と強化に向け、学内の全教員を対象とした「アクティブ・ラーニング・ワークショップ」を開催する。ただし、参加にあたっては事前に申し込みを募った。

(2) 事業の内容

平成 30 年 1 月 18 日（木）より、熊本大学准教授の川越明日香先生を講師にお迎えをし、「教育活動と IR をどうつなげるか - アクティブ・ラーニングの視点から」と題したワークショップを開催した。

(3) 事業の成果（今後の展開を含む）

教員からの「本学でも IR を行っていることは聞いているが、それをどのように授業に活かしたらよいかわからない」という声から、本ワークショップを計画した。今回は学期末の 1 月中旬の開催ということもあり、参加者は少なかったが、各参加者からは「IR だけでなく、成績評価を考えることができた」という感想があった。本学では、成績評価の際、知識・理解だけでなく、各科目に割り当てられた「授業を通して修得できる力（学士力）」のコンピテンシーの到達度を含めて評価することになっている。授業ではコンピテンシーの向上を意識した取り組みをしているという教員のアンケート結果はあるものの、成績評価についてはどのように測ったらよいかわからないという意見を聞いている。コンピテンシーの評価は難しいということは理解している。それが、「なに（コンピテンシー）を、なにで、どのように測るのか？」ということにつながると考えられる。

○ 大学教育力研修

(1) 事業の目的

アクティブ・ラーニングの実施促進と強化に向け、学内の全教員を対象とした「アクティブ・ラーニング・ワークショップ」を開催する。

(2) 事業の内容

平成 30 年 2 月 22 日（木）に学内研修会「大学教育力研修」を開催した。当日の内容は以下のとおりである。

なお、分科会のうち、①と③をアクティブ・ラーニングにかんするワークショップと位置付けている。

- 基調講演 「大学入試における新共通テストの課題と高大接続の今後」
 講師：大学入試センター 教授 山地弘起
- 分科会① アクティブ・ラーニング・ワークショップ
 「授業外学修を促す学修課題の組み立て方」
 講師：愛媛大学 教授 中井俊樹
- 分科会② ルーブリック・ワークショップ
 「ルーブリック評価スタートアップ～評価の原則から組織での活用まで」
 講師：高知大学 講師 俣野秀典
- 分科会③ コンテンツ科目授業の英語化ワークショップ
 「Introduction to Gender in Japanese Society」
 講師：玉川大学 助教 岡田トリシャ 他
- 分科会④ 発達障がいのある学生の支援に関する講演
 「大学における発達障害学生の理解と対応
 - 大学に求められている支援とは」
 講師：信州大学 障害学生支援室長 篠田直子
- 分科会⑤ 本学におけるアクティブ・ラーニング事例報告
 (文学部・教育学部・芸術学部・リベラルアーツ学部)
- 分科会⑥ 本学におけるアクティブ・ラーニング事例報告
 (農学部・工学部・経営学部・観光学部)



分科会① 「授業外学修を促す学修課題の組み立て方」



分科会③ 「Introduction to
Gender in Japanese
Society」

玉川大学

岡田トリシヤ

(3) 事業の成果（今後の展開を含む）

今年度より他大学にも研修の案内を送り、広く参加者を募集した。結果、29名の参加者があった。

学内に限っていえば、198名の教職員が参加した。参加者アンケートによると、全プログラムを通して93.9%の教員が内容について「とても充実していた」「充実していた」と回答している。

基調講演については、高等教育においてはさまざまな改革が進んでいるが、その中でとくに注視しなければいけないのは高大接続改革であり、さらにその枠組みの中での大学入試改革であるとし、テーマを設定した。「大学入試センターの内情、新テストに向けた準備の状況、課題をわかりやすく語っていただいた。これを受けて、本学の入試をどのように改革していくのかを検討しなければならない。」という感想があり、大学入試のみならず、新しい大学入試を経て入学する学生の対応について、考える一助をいただいた。

分科会においては、いずれも新しい知見に触れると同時に自らの取り組みを振り返る機会となり、授業に活用したいという感想が多かった。

(4) 関連資料

- ① 「大学教育力研修会」開催案内（P. 53）
- ② 「アクティブ・ラーニング ワークショップ」開催案内（P. 54）

2. ルーブリック・ワークショップ

(1) 事業の目的

ルーブリック指標を成績評価に採用することで成績基準が明確になると同時に、学生の学修状況の把握が可能となり、客観的な個別指導に役立てることができる。そのために、ルーブリック指標の作成と使用方法に関するワークショップを開催する。

(2) 事業の内容

ルーブリック・ワークショップ「ルーブリック評価スタートアップ～評価の原則から組織での活用まで」を2回開催した。1回目は10月20日、2回目は2月22日 本学学内研修会「大学教育力研修」の分科会の一つとして開催した。いずれも同じ内容である。

(3) 事業の成果（今後の展開を含む）

10月20日開催においては22名、2月22日開催においては71名、計93名が参加した。内容は、これからルーブリック指標をもとにした成績評価に取り組むためにはどのようにしたらよいのかということを中心にしたものであった。参加者からは、「どのように活用できるかという具体的なイメージ喚起まで含めた啓発をしていただいたので何とか使えそうだという感触を得ることができた。」「授業の活性化にも役立てられる。」などの感想が寄せられ、今後の活用が期待される。



分科会② 「ルーブリック評価
スタートアップ」
高知大学 俣野秀典先生

3. アクティブ・ラーニングに関する教員アンケート調査

(1) 事業の目的

本事業は、本学におけるアクティブ・ラーニング導入促進の取り組みがどの程度進捗しているかを、定期的に測定するための手段としてアンケート調査を実施するものである。平成27年度からは、教員による共同研究グループと連携して継続的に内容を見直し、どのようなアクティブ・ラーニングを実施しているか、またそれを通じて教員はどのような変化を感じたかを科目ごとに把握する方法に変更してきた。とくに平成28年度秋学期以降は同一の質問紙を用いて学期ごとに調査を実施し、本年度末までに3回分のデータを蓄積することができた。

(2) 事業の内容

平成25年度（AP採択前）、平成26年度、平成27年度の各年度末、平成28年度秋学期末、平成29年度の春学期末および秋学期末に、学士課程開講科目を担当する全専任教員・全非常勤教員にアンケート調査を実施した。平成27年度以降の調査においては、アクティブ・ラーニングの定義が回答する教員に伝わりにくいという反省を踏まえ、質問紙の構成や表現を学部間共同研究における検討により改めた。従来の「アクティブ・ラーニング」を「学生の能動的な学修への取り組みを意図した授業の手法や工夫」（以下「アクティブ・ラーニング」）とし、さらに具体的な説明を加えている。平成28年度からはそれまでのアクティブ・ラーニング実施の有無や、学生の学修行動や態度の変化の有無のみの回答から、実施の頻度や変化の度合いの回答へと発展的に改めた。その検討のため平成28年度は秋学期のみの調査となったが、科目ごとにアクティブ・ラーニング実施の頻度と手応えの度合いを関連付けて確認することで、アクティブ・ラーニングの体系化に活かせるものとなっている。質問紙を現行版に統一して以降、これまでに平成28年度秋学期、平成29年度春学期、平成29年度秋学期と3回分のデータが蓄積されることから、このデータにより、学生に身につけさせたい能力や学修行動・態度とそれに効果的なアクティブ・ラーニングの手法との関係性を体系化することを事業の目標とした。

(3) 事業の成果

平成29年度調査は、平成28年度調査と同様に、科目ごとに記名式・別葉の調査用紙とした（関連資料①:55頁）。平成27年度以前と比べ、科目ごとに詳細な調査を行うことにより回答者の負担は増すものの、教員が当該科目で学生に修得させようとした能力等、そのための授業上の工夫、学生に見られた実際の手応えを、関連付けたデータとして収集することができるようになった。これは平成27年度から、調査内容や調査用紙について学部を横断した教員による共同研究の場で、一年間に渡る検討を重ねてきた成果である。検討の過程で、調査対象期間についてもそれまでの一年間分をまとめて回答する方法から記憶の新しい当該学期のみとすることに変更した。結果として調査用紙の完成に時間を要し、スタートは平成28年度秋学期からとなった。平成28年度秋学期調査のアンケート回収率は前回調査の32.1%（235名/733名）から830科目/1,419科目

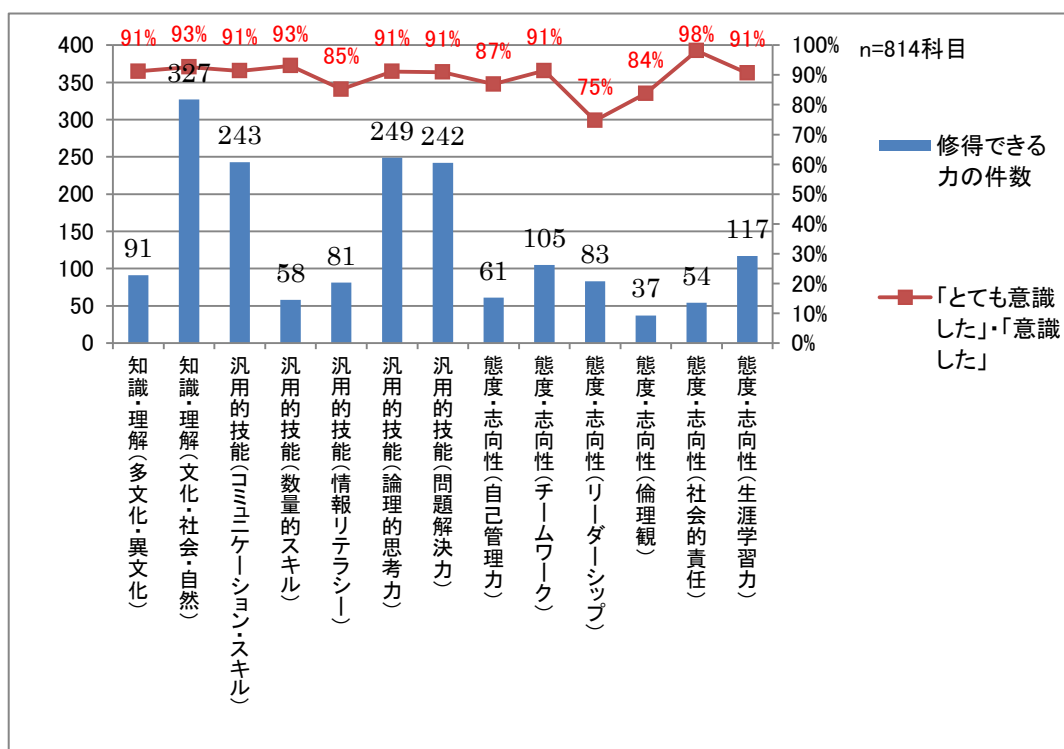
58.5%に改善されている。平成29年度調査は、平成28年度と同様の質問紙により、春学期と秋学期の両学期末に実施した。春学期は857科目/1,459科目58.7%、秋学期は814科目/1,397科目58.3%の回答を得ることができた。平成29年度末をもって、同一内容、同一方法での調査結果が3回分蓄積されたこととなる。この3回分の調査結果を中心に、①学生の能動的な学修への取り組みを意図した授業の手法や工夫（アクティブ・ラーニング）の実施状況、②アクティブ・ラーニングを受講した学生に感じられた変化、③アクティブ・ラーニング手法と学生に感じられた変化の関係について報告する。

表1. 教員アンケート調査の実施状況

調査対象期間	配布科目数	回収科目数	アクティブ・ラーニング実施科目数
平成26年度通年	教員毎	669	661
平成27年度通年	教員毎	683	674
平成28年度秋学期	1,419	830	827
平成29年度春学期	1,459	857	857
平成29年度秋学期	1,397	814	812

尚、これまでのアンケート調査の回収状況等は表1の通りである。平成26年度・平成27年度は教員毎、平成28年度・平成29年度は科目毎の調査となっている。尚、アクティブ・ラーニング実施の前提として、それぞれの授業に3つを上限に設定されている「授業を通して修得できる力」について、平成29年度秋学期の調査回答科目における件数を表したのが図1である。総体としては、知識理解（文化・社会・自然）、コミュニケーション・スキル、論理的思考力、問題解決力に偏っている。また、それらに対する取組の度合いについて、「とても意識して取り組んだ」「意識して取り組んだ」「少し意識した」「あまり意識しなかった」のうち「とても意識して取り組んだ」「意識して取り組んだ」割合を表した。ほぼ80%以上が意識して取り組んでいることがわかる。

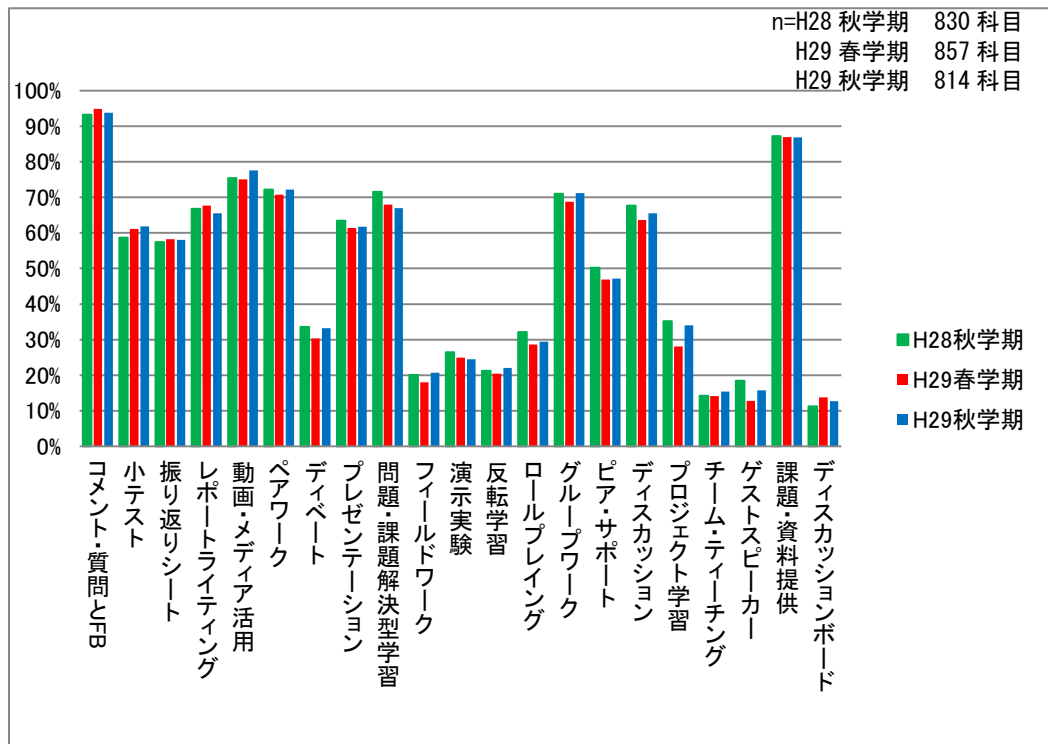
図1. 平成29年度秋学期「授業を通して修得できる力」への教員の取組状況 ※複数回答



①授業の手法や工夫について

現在の質問紙に改訂した以降の3回の調査において、回答者が授業で活用したアクティブ・ラーニングの実施状況は、図2の通りであった。回答方法は手法ごとに「ほとんど毎回の授業で行う」「15回中半分の授業で行っている」「ときどき授業の中で行う」「まったく行ったことがない」のいずれかに回答いただくものとし、「ほとんど毎回の授業で行う」「15回中半分の授業で行っている」「ときどき授業の中で行う」を合計した数値により、回答のあった科目全体の中でのパーセン

図2. 授業に取り入れた手法や工夫 ※複数回答



テージとして表している。平成26年度の調査においては、アクティブ・ラーニングを比較的狭義に捉え、小テストや動画・メディアの活用・資料提供等については項目に含めなかったが、平成27年度以降は、教員が学生に対し能動的な学修を促すことを意図して実施する手法や工夫を幅広く選択できるよう質問紙を改訂している。例えば小テストの実施においても、単に知識を問うだけでなく問の立て方や授業内での実施のしかた・タイミングによっては、十分に学生の取組を活性化し、結果として学修行動や態度が変化し得るとの反省があったからである。

授業に取り入れられた手法や工夫の状況はいずれの学期においても概ね同様の結果であった。平成29年度の回答を例にとり、授業に取り入れられている割合の高いものから順に並べたものが表2である。上位にあがっている「課題・資料提供」や「動画・メディア活用」「ペアワーク」など比較的ベーシックな手法、中位では「問題・課題解決型学習」や「ディスカッション」、「ピア・サポート」など、下位では「反転学習」や「フィールドワーク」、「チーム・ティーチング」などと

なっている。上位となっている手法は、これまでも一般的に行っていた手法であり比較的準備に手間がかからないことなどにより授業に導入しやすく、下位になるほど新たな手法のため経験が少ないことや準備に手間がかかること、また受講生数や経費に関わる制限が影響していることがうかがえる。最上位の「コメント・質問とFB」が94%の科目で実施され、しかも毎回実施とほぼ半数が回答していることに比べ、最下位の「ディスカッションボード」では13%の科目でのみ実施され、うち半数は時々しか実施していないことを考えると、手法により実施されている状況には大きな開きがあると考えられる。

図3は平成26年度に教員アンケートを開始して以来の、アクティブ・ラーニング実施状況の推移である。上述のように、平成26年度はアクティブ・ラーニングを狭義に捉えていたため種別が少なく、平成27年度からは種別数が増加している。平成26年度に大学教育再生加速プログラム（以下「AP」）事業の採択を受けて以降、平成28年度の秋学期までに全手法について実施の割合が増加している。要因としては、アクティブ・ラーニングのワークショップ開催等の導入促進策による実質的な増加分に加え、アクティブ・ラーニングへの理解向上やアンケート質問紙の改訂などによる回答傾向の変化など複合的なものと考えられる。平成26年度と平成28年度秋学期間の比較では、「プレゼンテーション」「フィールドワーク」「グループワーク」「ディスカッション」がほぼ横ばい、「ペアワーク」が34%から72%（2.1倍）、「ディベート」が10%から34%（3.4倍）、「問題・課題解決型学習」が13%から72%（5.5倍）に増加している。特に数値が増加した手法については、比較的導入が可能な手法として、AP事業への採択や関連のワークショップ受講を契機に授業内での実施が増えた可能性がうかがえる。

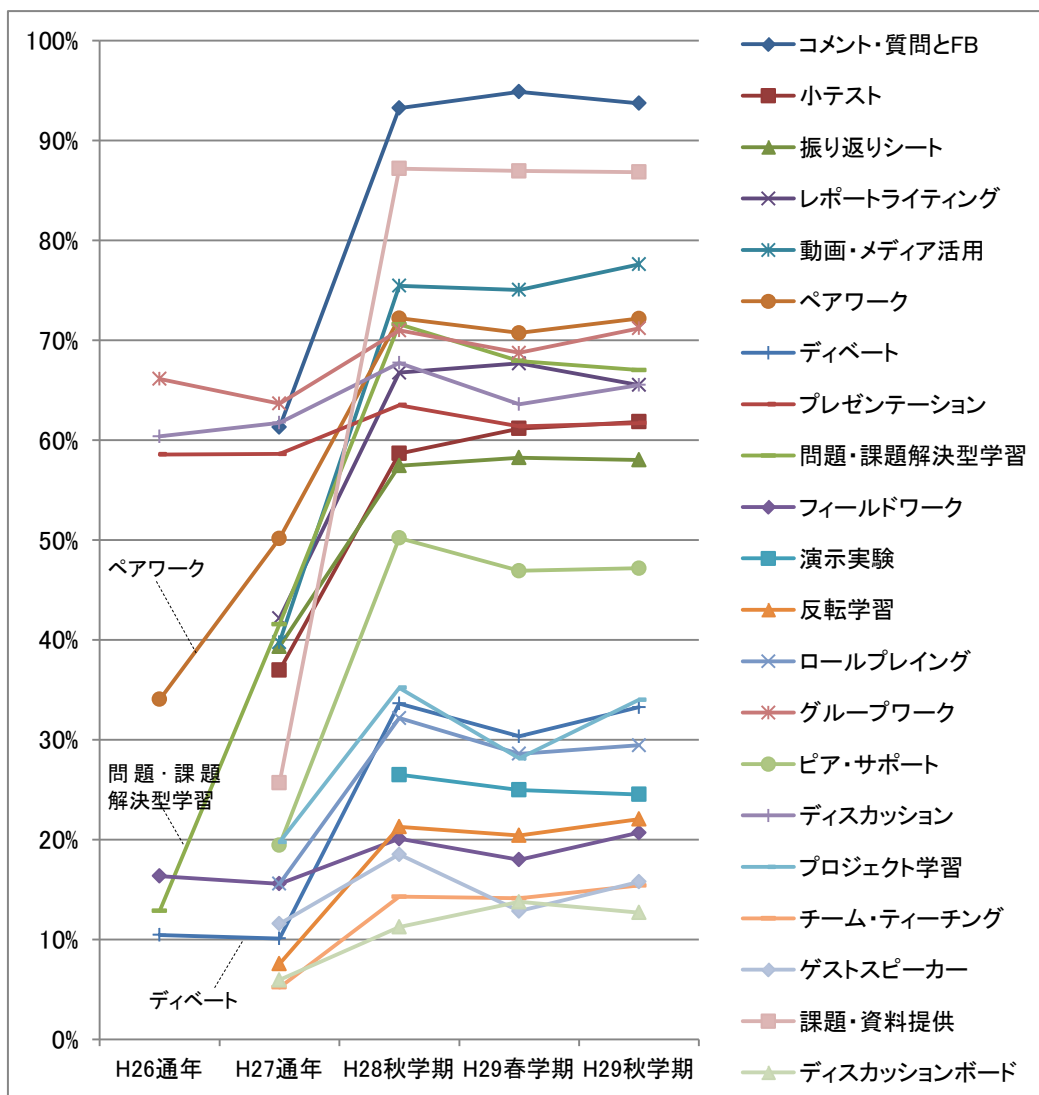
平成28年度以降の3回の調査においては、すべての手法においてほぼ横ばいの実施状況となっている。

表2. 平成29年度秋学期のアクティブ・ラーニング実施状況

授業に取り入れた手法や工夫	合計	毎回	半分	時々
コメント・質問とFB(フィードバック)	94%	49%	18%	27%
課題・資料提供	87%	49%	18%	20%
動画・メディア活用	77%	28%	17%	32%
ペアワーク	72%	26%	17%	29%
グループワーク	71%	26%	18%	27%
問題・課題解決型学習	67%	19%	20%	28%
レポートライティング	65%	15%	12%	38%
ディスカッション	65%	19%	18%	28%
小テスト	62%	15%	11%	35%
プレゼンテーション	62%	15%	14%	32%
振り返りシート	58%	23%	11%	25%
ピア・サポート	47%	13%	11%	23%
プロジェクト学習	34%	9%	8%	16%
ディベート	33%	5%	8%	20%
ロールプレイング	29%	5%	8%	16%
演示実験	25%	12%	4%	8%
反転学習	22%	6%	3%	13%
フィールドワーク	21%	3%	5%	14%
ゲストスピーカー	16%	2%	2%	12%
チーム・ティーチング	15%	5%	4%	7%
ディスカッションボード	13%	4%	3%	6%

* 毎回:ほとんど毎回の授業で行うという回答
 半分:15回中半分の授業で行っているという回答
 時々:ときどき授業の中で行うという回答

図 3. アクティブ・ラーニング実施状況の推移



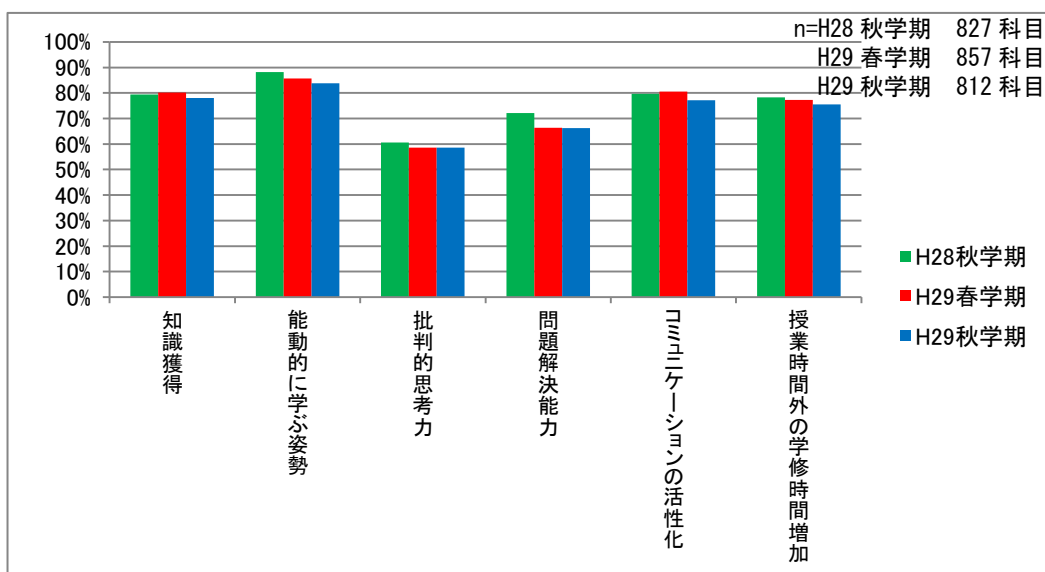
②受講した学生に感じられた変化について

現在の質問紙への改訂以降の3回の調査において、アクティブ・ラーニングを実施した場合に受講した学生に感じられた変化を集計した結果は図4の通りである。学生に感じられたジェネリックスキルに関わる変化を「学生の知識獲得（知識獲得）」「学生が問題・課題を解決するために能動的に学ぼうとする姿勢（能動的に学ぶ姿勢）」「学生の批判的思考力（批判的思考力）」「学生の問題解決能力（問題解決能力）」「学生同士のコミュニケーションの活性化（コミュニケーションの活性化）」「学生の授業時間外学修時間の増加（授業時間外の学修時間増加）」の6つの要素に分け、それぞれの要素に対応したより具体的な変化（表3）について、「そう思う」「どちらとも言えない」「そう思わない」「この授業は該当しない」のいずれかに回答していただくものとし、「そう思う」と回答された場合には対応する要素についての変化が感じられたとして、アクティブ・ラーニングを実施した科目の中での割合を算出している。

表 3. 受講した学生に感じられた変化の具体的な内容

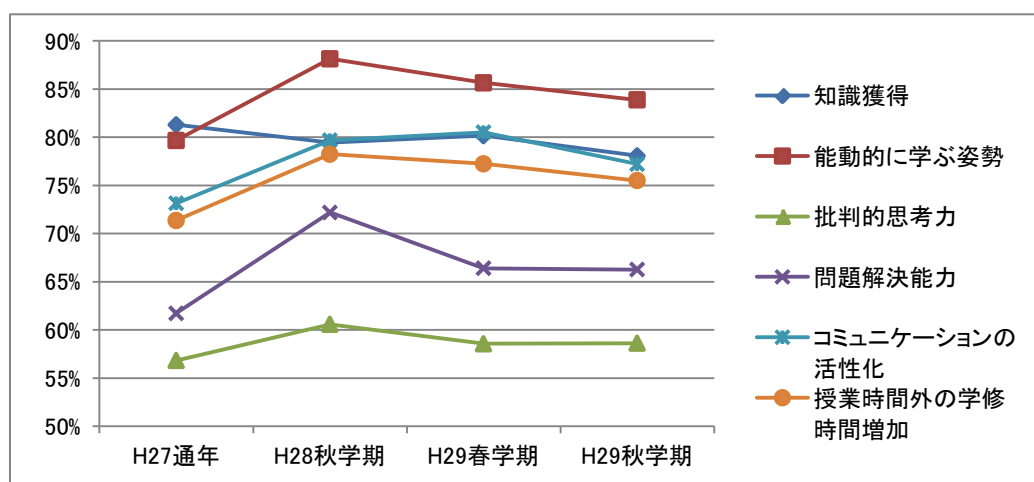
要素	具体的な変化
知識獲得	試験の点数が向上した レポートの質が向上した 演習・課題・作品制作がスムーズになった 質疑応答や討論が活発化した
能動的に学ぶ姿勢	友達同士で課題について討論、相談するようになった 課題プリント・レポートにおいて独自の考察を行うようになった 社会の問題等が自身の環境に関係が深いと認識するようになった 不明瞭な点について積極的に質問したり、意欲的に発言するようになった 種々の資料を用いて問題・課題をより詳しく調べるようになった
批判的 思考力	自分なりの疑問点を提示することができるようになった 2つ以上の見解を提示し、考察できるようになった 自分の主張／仮説について論点を整理した上で、具体的な根拠をあげて比較・分析することができるようになった 自分の主張／仮説と反するデータ／意見を理解し、取り入れて、自分の見解を再構築することができるようになった
問題解決 能力	問題の要因を細分化し、的確に分析できるようになった 問題解決のために知識、資料、データの収集と活用ができるようになった 問題解決のために他者と意見交換し、協力できるようになった 問題解決のために適切な手段、方法を提示できるようになった
コミュニケー ションの 活性化	学生同士の意見交換や質疑等が増えた 相手の話に共感を示しながら聴くようになった(あいづち・アイコンタクト等) 話のポイントを押さえ、質問を考えながら聴くようになった(メモをとっている等) 相手に届く発声や姿勢を意識して表現するようになった 相手に伝わるように必要な情報を与え、わかりやすく話を構成するようになった
授業時間外 の学修時間 増加	授業外課題を指示したようにやってくるようになった 授業外課題の内容が向上した 授業前後に課題の内容についての質問や発展的な質問をするようになった プレゼンテーションの前に練習をしてくる 授業時間外に準備や発展的な学修に取り組むようになった(検定試験受験準備を含む) 授業外に複数の学生で勉強するようになった

図 4. 学期の始めの頃と比較して受講した学生に感じられた変化 ※複数回答



変化を感じたいずれの要素においても調査回ごとの結果の差は少なく、50%から90%の科目において学生の変化を感じているが、各調査回とも「批判的思考力」や「問題解決能力」は他の項目と較べて10~20%程度低い数値となっている。アクティブ・ラーニングの実施がどのように作用して各要素の変化を導いているかをこの結果から求めることは難しいが、全体をバランスよく育てることを目指すのであれば、「批判的思考力」や「問題解決能力」の育成については一層の取組が必要になると考えられる。回答者の感じ方についてこれまでの結果を振り返ると、各要素についての推移は図5の通りとなる。「知識獲得」を除く各要素とも10%の範囲内で変動している。見方によっては「知識獲得」と較べ他の要素は基準とするスケールがないために変化や伸長の感じ方にばらつきがある可能性がある。

図5. アクティブ・ラーニング実施科目における学生に感じられた変化の推移



③アクティブ・ラーニング手法と学生に感じられた変化の関係について

各種のアクティブ・ラーニングを実施した場合に、どのような変化が学生に感じられたのか、現在の質問紙に改訂した以降の3回の調査にもとづき、その割合を表したのが表4である。具体的には、手法ごとに「ほとんど毎回の授業で行う」「15回中半分の授業で行っている」「ときどき授業の中で行う」という回答全体を100とした場合、その上で学期の始めの頃と比較すると学生に変化がみられたかという問いに対し「そう思う」と回答された割合を、「学生の知識獲得（知識獲得）」「学生の能動的に学ぶ姿勢（能動的に学ぶ姿勢）」「学生の批判的思考力（批判的思考力）」「学生の問題解決能力（問題解決能力）」「学生同士のコミュニケーションの活性化（コミュニケーションの活性化）」「学生の授業時間外学修時間の増加（授業時間外の学修時間増加）」の6つの要素に分けてパーセンテージで表している。尚、アクティブ・ラーニング手法と学生に感じられた変化との関係性を明らかにするため、一部でも欠損のある回答は除いて集計した。そのため件数は回収科目数より少ない2271件となっている。90%

以上の数値は赤字にし、学生に感じられた変化の要素ごとに上位3つの手法の欄に網掛けをしている。

「能動的に学ぶ姿勢」の変化については、多くの手法にわたり90%以上の科目で手応えを感じており、次いで「コミュニケーションの活性化」、「知識獲得」の順となっている。一方「批判的思考力」や「問題解決能力」「授業時間外学修時間増加」に対する変化については、ほぼいずれの手法においても90%をこえていない。

表4. アクティブ・ラーニングを受講した学生に感じられた変化 n=2271 (%)

学生に感じられた変化 アクティブ・ラーニング 手法	知識獲得	能動的に学ぶ姿勢	批判的思考力	問題解決能力	コミュニケーションの活性化	授業時間外の学修時間増加	実施状況(参考)
コメント・質問とFB	81.0	87.4	60.9	70.5	80.7	78.3	95.0
小テスト	81.4	85.4	57.1	68.3	79.2	78.4	60.4
振り返りシート	83.2	89.0	62.4	75.6	84.6	81.0	59.1
レポートライティング	85.4	90.7	66.5	75.5	84.3	81.6	67.1
動画・メディア活用	80.9	87.8	61.3	70.4	81.4	78.4	77.1
ペアワーク	84.9	89.6	63.7	76.1	86.3	81.0	72.0
ディベート	89.4	93.0	72.1	83.8	91.6	84.8	32.7
プレゼンテーション	87.4	91.6	69.2	80.2	88.4	85.0	62.4
問題・課題解決型学習	85.7	91.0	68.4	80.8	87.2	81.5	69.4
フィールドワーク	88.1	92.5	75.1	84.1	89.6	85.2	20.0
演示実験	82.8	87.5	61.6	75.8	82.8	80.0	25.3
反転学習	87.2	93.3	67.9	82.0	87.6	83.9	21.0
ロールプレイング	89.7	92.2	73.3	84.4	91.5	83.3	30.0
グループワーク	84.9	90.0	64.1	78.3	87.0	81.6	71.1
ピア・サポート	87.8	91.4	67.7	77.9	87.4	85.1	49.0
ディスカッション	86.1	91.6	69.0	81.0	88.3	82.2	65.7
プロジェクト学習	89.5	92.3	74.2	86.6	90.8	85.2	32.1
チーム・ティーチング	90.4	93.4	72.5	83.2	91.3	88.6	14.7
ゲストスピーカー	84.8	92.7	68.5	80.8	89.6	84.8	15.6
課題・資料提供	80.7	88.2	61.3	70.3	80.9	78.9	88.3
ディスカッションボード	90.5	91.9	68.9	79.5	88.3	90.1	12.5

また視点を変えて、変化を感じられる割合の高い上位3つの手法（網掛け部分）に着目してみると、表5のような関係性となる。

表5. 学生に変化を感じられるアクティブ・ラーニング手法

学生に感じられた変化	アクティブ・ラーニング手法	
知識獲得	ディスカッションボード	(90.5)
	チーム・ティーチング	(90.4)
	ロールプレイング	(89.7)
能動的に学ぶ姿勢	チーム・ティーチング	(93.4)
	反転学習	(93.3)
	ディベート	(93.0)
批判的思考力	フィールドワーク	(75.1)
	プロジェクト学習	(74.2)
	ロールプレイング	(73.3)
問題解決能力	プロジェクト学習	(86.6)
	ロールプレイング	(84.4)
	フィールドワーク	(84.1)
コミュニケーションの活性化	ディベート	(91.6)
	ロールプレイング	(91.5)
	チーム・ティーチング	(91.3)
授業時間外の学修時間増加	ディスカッションボード	(90.1)
	チーム・ティーチング	(88.6)
	フィールドワーク、プロジェクト学習	(85.2)

*（ ）内は当該項目について学生に変化を感じた%

この関係性を参考に、学生に求める変化に適したアクティブ・ラーニング手法を選択することは有効と思われる。ただし、関連づけられたアクティブ・ラーニング手法は、表4の実施状況の欄に示しているように、現在の質問紙に改訂した以降の3回の調査によるといずれも実施率が低く、ディスカッションボード12.5%、チーム・ティーチング14.7%、ロールプレイング30.0%、反転学習21.0%、ディベート32.7%、フィールドワーク20.0%、プロジェクト学習32.1%といずれも40%を下回っており、実施率の高い手法に比べると少数の実施者に偏った見解となっている可能性がある。また、この関係性は「ときどき授業の中で行う」という実施頻度の低い回答も反映していることに留意する必要がある、継続して見直していく必要があると考えられる。

次に、アクティブ・ラーニング手法の実施頻度と学生における変化の感じ方とどのような関係があるかに着目してみる。アンケート調査では、各アクティブ・ラーニング手法の実施頻度を「ほとんど毎回の授業で行う」「15回中半分の授業で行っている」「ときどき授業の中で行う」「まったく行ったことがない」の4段階で回答いただいている。また学期当初と較べてジェネリックスキルに関わる6つの要素について学生に変化を感じられたかについては「この授業は該当しない」を除き「そう思う」「どちらともいえない」「そう思わない」の3段階で回答いただいている。各アクティブ・ラーニング手法の実施頻度と学生における変化の感じ方との間にどのような関係性があるかを明らかにするために、平成28年度秋学期の回答結果に基づき、相関分析を行った結果は表6のとおりであった。これらの分析は学部間共同研究のグループでの分析をお願いしている。平成29年度の調

査についてのより詳細な報告は平成 30 年度中に行われる予定である。

表 6. 平成 28 年度秋学期アクティブ・ラーニングの実施頻度と教員が感じた学生の変化の相関係数

n=794~829

教員が感じた学生の変化 アクティブ・ラーニング 手法	知識獲得	能動的に学ぶ姿勢	批判的思考力	問題解決能力	コミュニケーションの活性化	授業時間外の学修時間増加
コメント・質問とFB	0.277**	0.274**	0.258**	0.255**	0.255**	0.227**
小テスト	0.156**	-0.133**	-0.169**	-0.148**	-0.101**	0.022
振り返りシート	0.179**	0.201**	0.131**	0.119**	0.199**	0.178**
レポートライティング	0.370**	0.326**	0.361**	0.260**	0.283**	0.285**
動画・メディア活用	0.176**	0.168**	0.142**	0.112**	0.141**	0.134**
ペアワーク	0.356**	0.346**	0.256**	0.281**	0.441**	0.314**
ディベート	0.288**	0.312**	0.344**	0.288**	0.326**	0.238**
プレゼンテーション	0.316**	0.412**	0.459**	0.422**	0.525**	0.465**
問題・課題解決型学習	0.297**	0.396**	0.426**	0.444**	0.382**	0.349**
フィールドワーク	0.226**	0.256**	0.278**	0.241**	0.225**	0.225**
演示実験	0.064	0.026	0.043	0.109**	0.058	0.113**
反転学習	0.220**	0.170**	0.178**	0.184**	0.174**	0.218**
ロールプレイング	0.280**	0.299**	0.241**	0.237**	0.292**	0.216**
グループワーク	0.381**	0.399**	0.287**	0.338**	0.471**	0.337**
ピア・サポート	0.277**	0.252**	0.164**	0.213**	0.275**	0.316**
ディスカッション	0.417**	0.503**	0.481**	0.450**	0.522**	0.395**
プロジェクト学習	0.311**	0.366**	0.401**	0.373**	0.377**	0.367**
チーム・ティーチング	0.118**	0.122**	0.122**	0.099**	0.134**	0.168**
ゲストスピーカー	0.102**	0.179**	0.150**	0.134**	0.193**	0.154**
課題・資料提供	0.068	0.102**	0.037	0.072*	0.003	0.153**
ディスカッションボード	0.232**	0.191**	0.163**	0.160**	0.136**	0.207**

赤字は R=0.4 以上。数値の右側のマークは P<0.05: P<0.01:**

赤字は相関係数が 0.4 以上の数値となり正の相関関係があるものである。前述の通り学生の変化を感じ難い「批判的思考力」や「問題解決能力」の向上については、「プレゼンテーション」や「問題・課題解決型学習」、「ディスカッション」、「プロジェクト学習」への取り組みの頻度をあげることにより、それに見合う成

果が期待できる傾向があると考えられる。

④今後に向けて

以上の調査結果によると、アクティブ・ラーニングの手法別の実施状況には大きな開きがあり、それが手法の理解不足によることのないよう、継続してワークショップの開催やハンドブックの制作などの支援を続けていく必要があると思われる。

また、「知識獲得」以外の「能動的に学ぶ姿勢」「批判的思考力」「問題解決能力」「コミュニケーションの活性化」「授業外学修時間増加」に関する教員の学生における変化の感じ方には学期間で変動があり、評価のためのスケールがないことも原因のひとつと考えられることから、新たに開発した学士力別コモン・ルーブリックの活用やアクティブ・ラーニング手法別の評価用ルーブリック開発の検討とその効果検証を行っていくことが必要と思われる。

さらに、本調査を通じて明らかとなった、学生に身につけさせたい能力や学修行動・態度とそれに効果的なアクティブ・ラーニング手法との関係性を参考に、効果的な授業が展開されるよう、アクティブ・ラーニングの導入策を新たなステップに進めたい。特に教員が変化を感じる割合の低い「批判的思考力」や「問題解決能力」については、「ディスカッション」、「プロジェクト学習」への取り組みの頻度をあげることにより、それに見合う成果が期待できる傾向があることから、特に重点的に取り扱う必要がある。

一方、教員アンケート調査の結果は、あくまでも教員の主観を反映しているものである。アクティブ・ラーニングの実施により実際に学生にどのような効果が生じているのかは、上記の教員側からの視点に基づく施策を推進しつつ並行して検証していくことが求められる。尚、共同研究グループでは、教員と同様の内容による学生アンケートデータも収集しており、その結果も検証していく予定である。

(4) 関連資料

- ① 平成 29 年度アンケート調査用紙 (P. 55)

4. ティーチング・ポートフォリオ

(1) 事業の目的

アクティブ・ラーニングを実施した科目の内容・手法・省察等を記録し、教員間の情報共有と授業改善に役立てる手段として導入する。

(2) 事業の内容

平成 26 年度および平成 27 年度においては、ティーチング・ポートフォリオの仕様の検討と電子版ティーチング・ポートフォリオの開発（要件定義）を開始した。その際に、国際的通用性のあるシステムを構築する観点から、先行している米国・カナダの大学の実態調査を行った。併せて、国内におけるティーチング・ポートフォリオ研究者の意見や本学教員の意見を踏まえ、二次開発を行った。さらに学内における利用拡大に向け、そのステップを検討し、メンター候補者の養成を開始した。

平成 28 年度は、ティーチング・ポートフォリオの国際的な研究者でもある学外者スーパーバイザーに協力いただき、平成 27 年度にメンターとして資格を得た学内メンター 2 名を加え、4 月～7 月にかけて第 1 回ワークショップを実施した。さらに、2 月には 3 日間集中型とした第 2 回ワークショップを実施した。

さらに平成 29 年度は、第 1 回、第 2 回同様のスーパーバイザーに協力いただき、学内で育成したメンターを加え、11 月～12 月にかけて第 3 回ワークショップを実施した。

また、2 月 26 日（月）には、ワークショップで協力いただきスーパーバイザーを招き、今後のティーチング・ポートフォリオ活用の拡大、充実をめざし、専任教員の理解を深めることを目的に、ティーチング・ポートフォリオ研修会を実施した。

3 月には、既に開発されている電子版ティーチング・ポートフォリオを利用できるアカウント設定を全専任教員に付与し、ティーチング・ポートフォリオ全学的導入を開始した。

詳細は以下の通りである。

[平成 26 年度]

- 12 月 海外大学実態調査（米国・カナダ）
- 2 月 ティーチング・ポートフォリオシステム開発（要件定義）開始
- 3 月 ティーチング・ポートフォリオシステム完成

[平成 27 年度]

- 7 月 各学部教務主任より内容について意見を伺う。以降、教育再生加速委員会、アクティブ・ラーニング推進委員会等で検討を重ねる
- 11 月 国内ティーチング・ポートフォリオ研究者にヒアリング、上記検討を反映したシステム 2 次開発（要件定義）開始
- 12 月 メンター候補者が他大学主催のティーチング・ポートフォリオワークショップへ参加
- 1 月 大学部長会にて運用計画承認

[平成 28 年度]

- 4 月 国内ティーチング・ポートフォリオ研究者をスーパーバイザーに迎え、第 1 回ティーチング・ポートフォリオワークショップを実施（4 月～7 月）
- 2 月 第 2 回ティーチング・ポートフォリオを実施

[平成 29 年度]

- 11 月 第 3 回ティーチング・ポートフォリオを実施（11 月～12 月）＜関連資料①＞
- 2 月 ティーチング・ポートフォリオ研修会を専任教員対象に実施
- 3 月 電子ティーチング・ポートフォリオの全学的導入

(3) 事業の成果（今後の展開を含む）

平成 29 年度は、11 月 4 日（土）～12 月 16 日（土）にかけて、スーパーバイザー 1 名、学内メンター 5 名、メンター候補者 5 名で第 3 回ティーチング・ポートフォリオワークショップを開催した。

ティーチング・ポートフォリオワークショップ基準に則り、11 月 4 日（土）には、オリエンテーション、スーパーバイザーによるミニワーク、個人メンタリング等を実施。12 月 16 日（土）には、個人メンタリング、「To be a good mentor（良いメンターに必要な資質を列挙し共有する作業）」、ハイライトの発表（プレゼンテーション）を実施した。

平成 28 年度に開催した第 1 回、第 2 回に引き続き、所属の違う教員同士の意見交換も行われ、教育内容や教育方法さらには教育改善等につき情報共有が行われた。

その結果、学内に 17 名のメンターを配置することができた。

また、2 月 26 日（月）には全専任教員を対象としたティーチング・ポートフォリオ研修会が開催され。

3 月には、電子ティーチング・ポートフォリオを全学的に導入したことで、専任教員個々が入力できる体制を整えることができた。

(4) 関連資料

- ① 第 3 回ティーチング・ポートフォリオ作成ワークショップ（P. 58）

5. 卒業生アンケート調査

(1) 事業の目的

大学として今後アクティブ・ラーニングの導入・定着と学修プロセス・成果の可視化に向け、その成果や課題について経時的に把握するため、実際に本学で学修した学生の卒業後の状況についての調査を行う。この調査により、本学の「授業を通して修得できる力」の実社会への有効性を把握し、本学が目指すべき教育改善の方向性を見出すことができる。

(2) 事業の内容

平成 27 年度の事業として、平成 24 年度全卒業生（平成 25 年 3 月卒業）1,427 名に対し、①大学で学んだこと・培ったスキル（社会人基礎力）と大学での授業やサークル、各種行事・活動との関係、②大学で培ったスキル（社会人基礎力）の社会での活用状況について、卒業生の意見・実感をアンケートにより調査した。

平成 29 年度は、卒業後 3 年目の平成 26 年度全卒業生（平成 27 年 3 月卒業）に対し、平成 27 年度と同様の調査を実施した。

アンケート調査用紙は関連資料①の通りである。

(3) 事業の成果（今後の展開を含む）

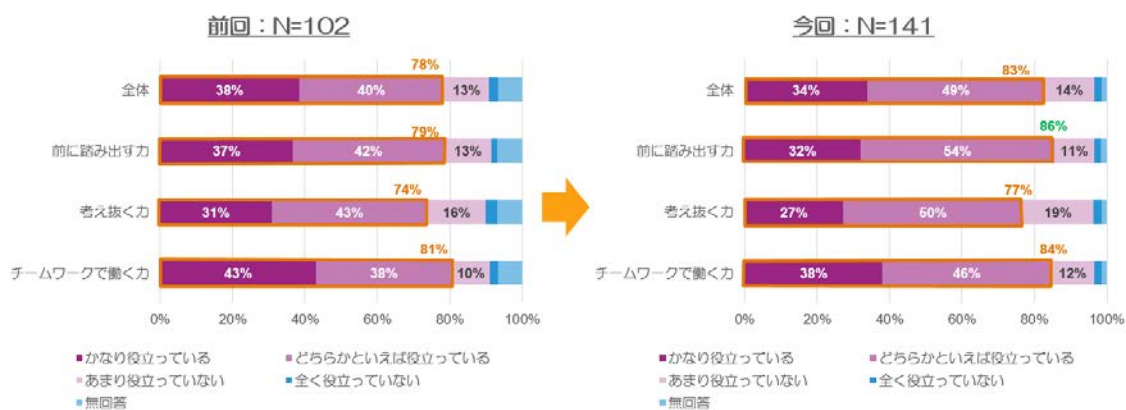
1,570 名への調査協力依頼に対し、141 名（9%）から回答を得ることができた。男女の内訳は男性 34%、女性 66%。平成 27 年度に実施した際は 1,427 名への調査協力依頼に対し、102 名（7%）から回答があった。

アンケート結果の詳細は、関連資料②:67 頁のアンケート分析結果の通りである。

① 大学で培った社会人基礎力について（関連資料①アンケート調査 Q1-①:65 頁）

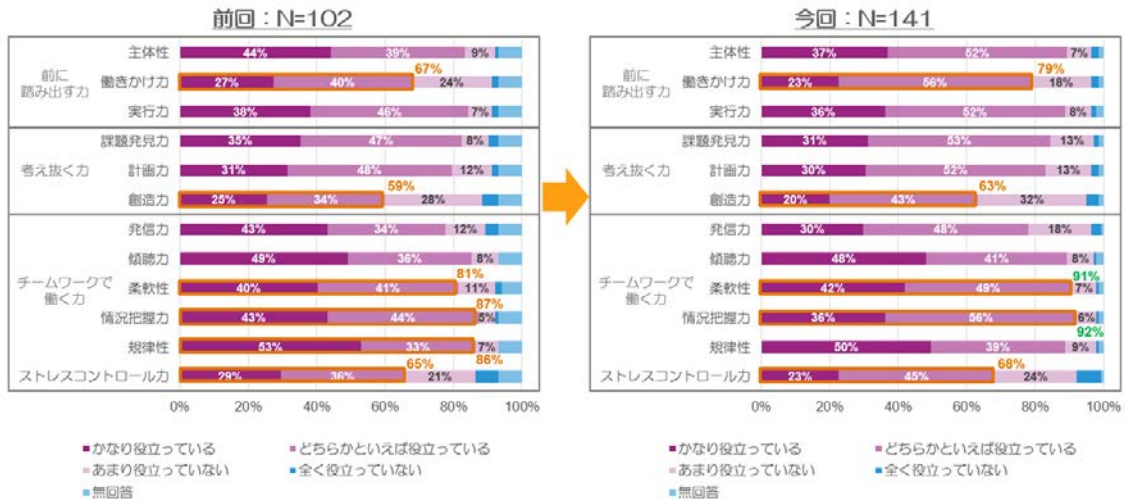
職務遂行上での役立ち度については、前回の調査と比べ、役立っているとした肯定回答が上回る結果となった。特に能力別で【前に踏み出す力】の肯定回答の割合が最も多く、前回から 7%増加した。

■能力別の役立ち度



要素別では、前回同様【状況把握力】(92%)の肯定回答が最も多く、続いて【柔軟性】(91%)であった。特に【柔軟性】は、前回から肯定回答が10%以上増えている。これに対し、肯定回答の低い2項目は、【創造力】(63%)、【ストレスコントロール力】(68%)であった。これは、前回調査と同様の結果である。

■能力要素別の役立ち度



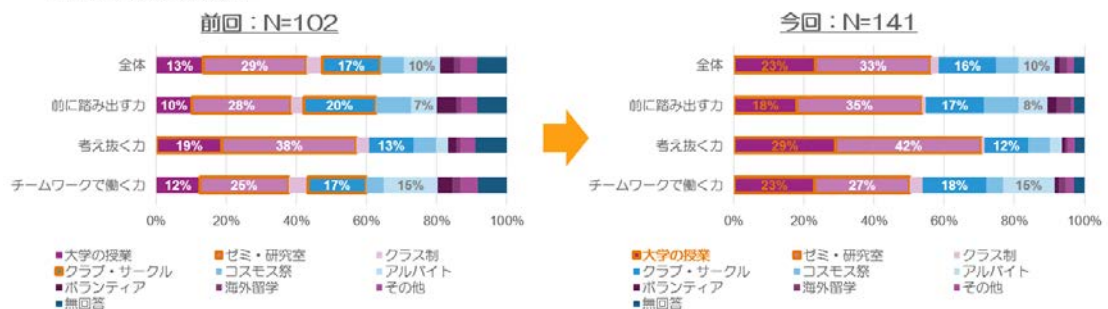
以上のことから、社会人として業務遂行上で役立っていると感じられる基礎力は全体的には大学時代に培われたと考えられる。一方で、否定回答割合の上位である【創造力】、【ストレスコントロール力】については、前回同様であったため、今後、社会で役立つ【創造力】、【ストレスコントロール力】とはどのようなものであるかを明確化し、授業での取り組み、大学での各種行事における学生指導等においてどのような工夫・改善をしていくか方策を検討する必要がある。

② 大学での活動・取り組みや行事と社会人基礎力養成の関係性

(関連資料①アンケート調査 Q1-②:65 頁)

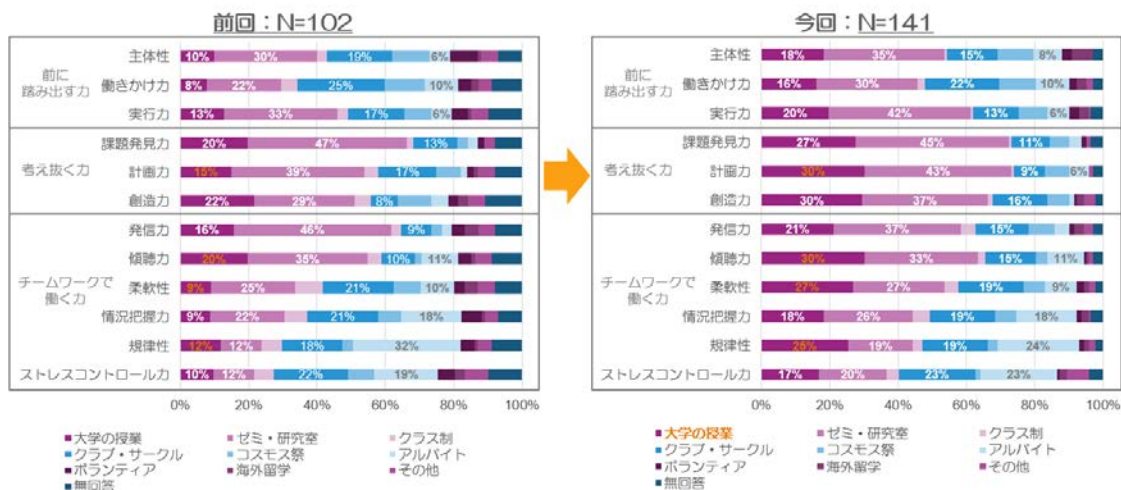
社会人基礎力を培えた大学時代の活動・取り組みや行事は、前回調査回答では、「ゼミ・研究室」、「クラブ・サークル」、「授業」が上位となっていたが、今回調査では、上位2項目が、「ゼミ・研究室」、「大学の授業」となった。「ゼミ・研究室」は、前回も一番高い割合であったが、「大学の授業」は全体と能力別ともに前回比で8%以上の増加となった。

■能力別の活動や場面



社会人基礎力を培えた活動や場面として、「大学の授業」の回答割合が前回比で10%以上増えた。培えた社会人基礎力の項目は、【柔軟性】(18%増)、【計画性】(15%増)、【規律性】(13%増)、【傾聴力】(10%増)であった。

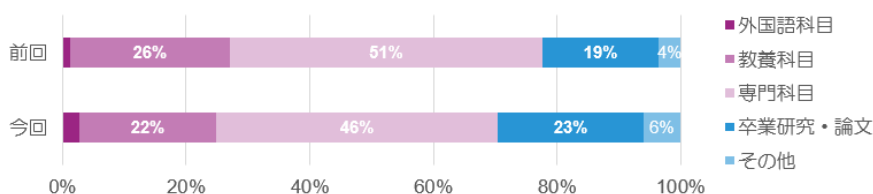
■能力要素別の活動や場面



関連資料①アンケート調査 Q1-①:65 頁の業務遂行上の役立ち度において、【柔軟性】の肯定回答の割合が前回比で10%増えた要因としては、「大学の授業」が影響していると考えられる。どのような授業を行うとどのような社会人基礎力を身に付けることができるのか効果の要因を探っていく必要がある。

関連資料①アンケート調査 Q2:65 頁によると、最も社会人基礎力を培えたとする授業は科目別では、「専門科目」が最上位で、前回調査と同様であった。特に「外国語科目」を選んだ回答率は3%と低かったため、今後、社会人基礎力を培える外国語科目のあり方を検討する必要が感じられる。

■授業科目別の役立ち度

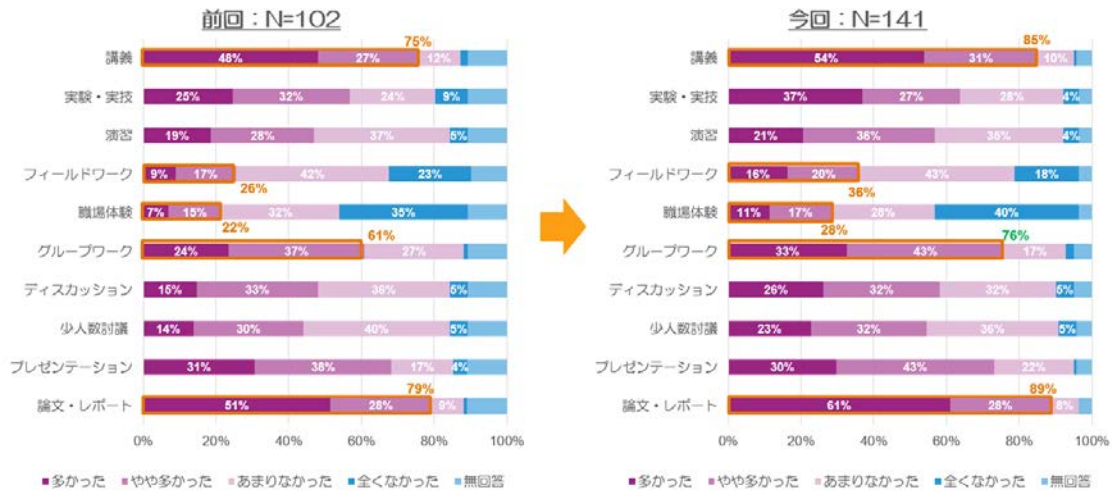


③ 授業方法の形態と社会人基礎力養成の関係性

(関連資料①アンケート調査 Q3-①:66 頁)

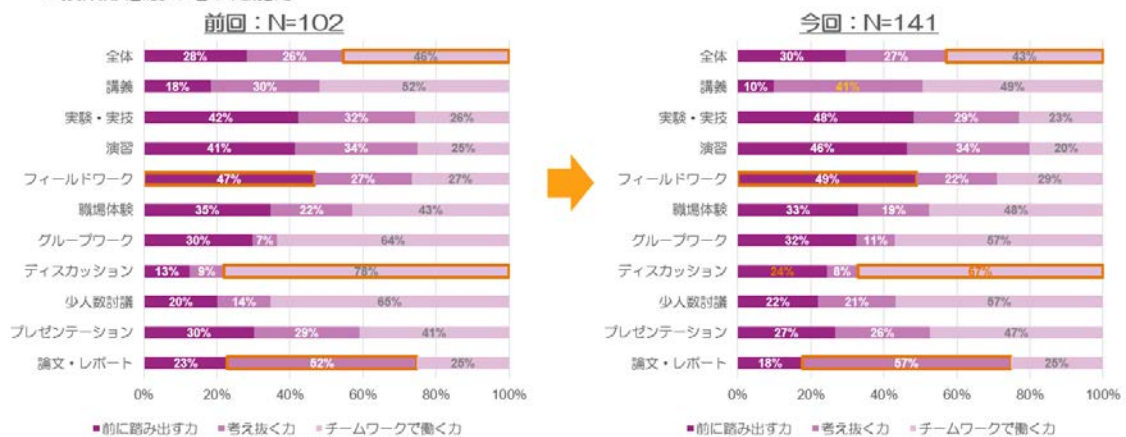
大学で受けた授業形態の上位は前回調査では「論文・レポート」、「講義」、「プレゼンテーション」であった。今回は、上位の「論文・レポート」、「講義」は同様の結果であったが、「グループワーク」が前回調査より15%増となった。

■ 授業形態の頻度



関連資料①アンケート調査 Q3-②:66 頁では、【チームワークで働く力】を培ったとする回答割合が全体で前回同様に高い結果であった。同じく企業が必要とする【前に踏み出す力】を培えたとする回答割合は全体で 30%と前回同様の低い結果であった。

■ 授業形態別の培った能力



前回と同様の結果からみて、授業形態により培いやすい力について、次のような関係性がみられた。「フィールドワーク」は【前に踏み出す力】、「ディスカッション」は【チームワークで働く力】、「論文・レポート」は【考え抜く力】を培いやすいと思われる。

また、前回の調査と比較して、【前に踏み出す力】を比較的培えたとする「フィールドワーク」は 10%増、「職場体験実習」は 6%増となっており、企業が求める人材ニーズと授業形態のあり方やそこで育まれる社会人基礎力についてのギャップが少なくなっているのではないかとと思われる。

これまで実施した 2 回の調査を通して、いくつかの授業形態において社会人基礎力との関係性がうかがえたことにより、授業形態と社会人基礎力との関係を引き続き検証する

必要がある。

今後は、隔年で同様の調査を行い、本学が従来から取り入れているキャップ制や成績警告制度の効果を測定するとともに、「授業を通して修得できる力」の実社会への有効性を把握し、本学が目指す教育改善の方向性を見出すべく継続的に探究していく。

(4) 関連資料

- ① アンケート調査用紙 (P. 63)
- ② アンケート分析結果 (P. 67)

6. 企業アンケート調査

(1) 事業の目的

平成 27 年度および平成 29 年度に、学生の卒業後の状況についての調査を行っており、この調査の質問項目に準じた内容で平成 29 年度は企業アンケートを実施した。この調査より、本学の「授業を通して修得できる力」の実社会への有効性を把握し、本学が目指すべき教育改善の方向性を見出す。

(2) 事業の内容

平成 27 年度および平成 29 年度に実施した卒業生アンケートに準じた内容の質問項目を卒業後 3 年目の平成 26 年度卒業生（平成 27 年 3 月卒業）が就職した企業に対しアンケートを実施した。

学生が大学で培った社会人基礎力と企業側が求める社会人基礎力について調査した。調査用紙は関連資料①の通りである。

(3) 事業の成果（今後の展開を含む）

平成 30 年 2 月 23 日に平成 26 年度卒業生（平成 27 年 3 月卒業）が就職した企業 853 社へのアンケート調査用紙を送付し、平成 30 年 3 月 9 日までに 113 社から回答があった。回答率は 13.2%である。

3 月中には回答結果を集計分析する予定である。この調査により、大学における教育改革が社会から求められている「社会人基礎力」と合致するものであるか、検証を進めていく。

(4) 関連資料

- ① アンケート調査用紙（P. 79）

7. 日本語プレースメントテストの実施

(1) 事業の目的

アクティブ・ラーニングによる学修の成果を高めるためには、学生の基礎学力を把握する必要がある。このことから、1年次生全員に対し、日本語についてのプレースメントテストを行う。

(2) 事業の内容

朝日新聞社・ベネッセ共催「語彙・読解力検定」6月検定にて、1年次生全員を受検させた。受検級は、大学入学時（高校卒業時）の日本語力を測定することを目的とすることから準2級を基本とし、既に当該級を取得している学生については直近上位級を受検するものとした。

なお、本学では日本語のコミュニケーションの基本は語彙力と理解力にあると考えている。このことから当該検定を受検することとした。

(3) 事業の成果（今後の展開を含む）

「語彙・読解力検定」本年度第1回（6月17日・土）に団体受検として実施した。受検者数は、準2級 1,867名、2級 38名、準1級 4名、合計 1,909名（内欠席者122名）。準2級では641名が合格し、既取得者42名を併せ、683名が準2級以上に合格したことになる。

このことから、本年度入学生においては大学入試レベル（※）の日本語力を有している者は35.8%に留まることが判明した。検定全体が昨年度と比較して合格率が低下していることが分かっているが、本学の低下はそれを大きく上回っている。一方、その内容については、新聞の語彙力および読解力が全国平均と比較すると顕著に低いことが分析により分かっている。昨今の新聞離れを表すものであるが、この結果を受け、朝日新聞社の協力によるフォローアップ講座や読売新聞社の協力による教職課程履修学生対象ニュース・カフェなどの取り組みを行った。しかしながら、参加者は多くない。各学部においてもさらなる対応策を検討することとしている。

※ 当該検定HPにて、以下のように測定するレベルを定義している。

- 準1級 社会人に必要なレベルの語彙力・読解力
- 2級 高校卒業～大学レベルの語彙力・読解力
- 準2級 高校～大学入試レベルの語彙力・読解力

8. ジェネリック・スキル測定テストの実施

(1) 事業の目的

本学では、AP のテーマ 2「学修成果の可視化」においても採択を受けており、その開発に取り組んでいる。本学では、この学修成果を平成 20 年 12 月の中央教育審議会答申「学士課程教育の構築に向けて」の中で、学士課程共通の参考指針として示された高次汎用能力と位置付けている。本事業では、これらの能力を客観的に評価できるとされるジェネリックスキル測定テストを学生に受験させ、本学における学修成果測定のためのベンチマークとして活用することを目的とする。

(2) 事業の内容

平成 27 年度より、全学部の 3 年生を対象に、学校法人河合塾と株式会社リアセックが共同開発した「PROG(Progress Report On Generic)テスト」を受験させている。

このテストは、ジェネリックスキルを「コンピテンシー」と「リテラシー」に大別し、具体的には対人基礎力・対自己基礎力・対課題基礎力といった行動実践力、そして情報収集力・情報分析力・課題発見力・構想力といった知識活用力について、現在社会で活躍しているリーダークラスのデータと比較し、客観的に測定するものであり、国内の大学で多く実施されてテストである。

平成 27 年度は 517 名、平成 28 年度は 361 名が受験し、平成 29 年度は、平成 29 年 12 月～平成 30 年 1 月にかけてテストを実施し、479 名が受験した。

(3) 事業の成果（今後の展開を含む）

平成 29 年度のテスト実施結果の詳細は分析中である。

平成 27 年度、平成 28 年度、平成 29 年度の全学 3 年生の「リテラシー」、「コンピテンシー」についての比較結果は、図 1 および図 2 のとおりである。

図 1.全学 3 年生のリテラシーテスト結果

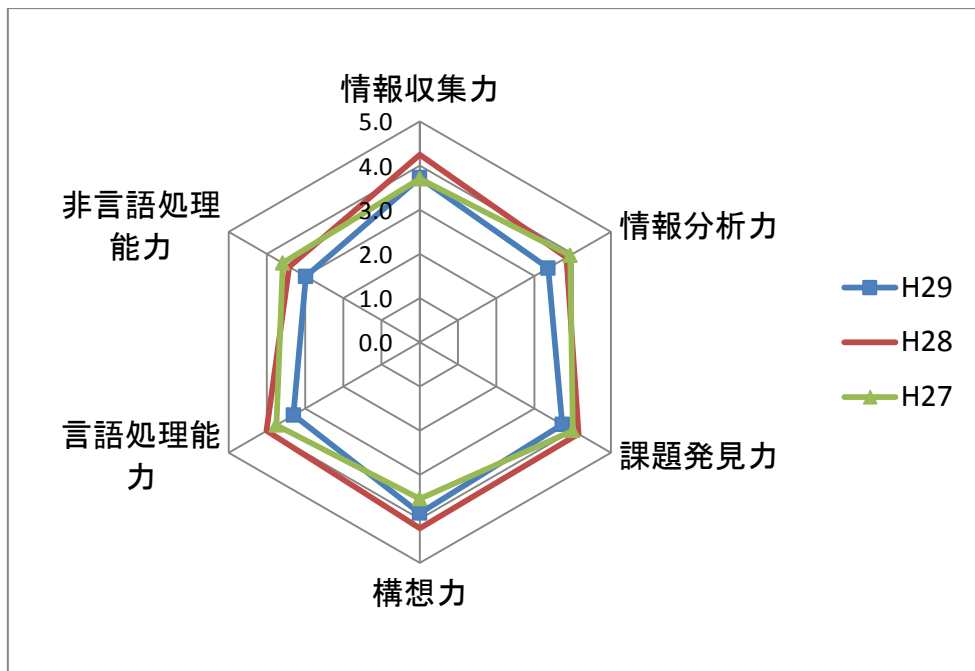
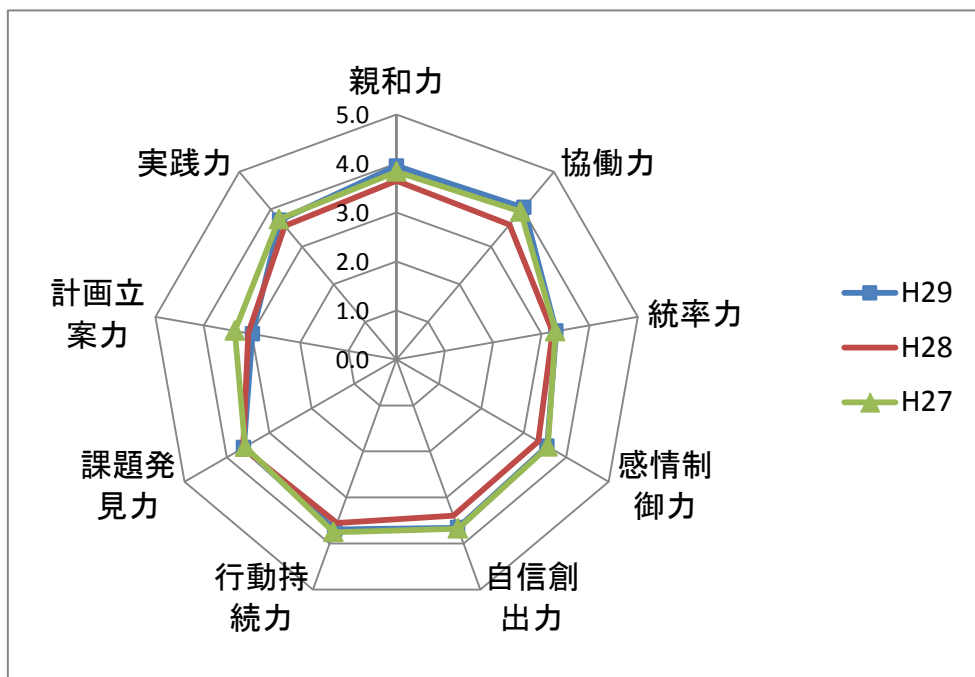


図 2.全学 3 年生のコンピテンシーテスト結果

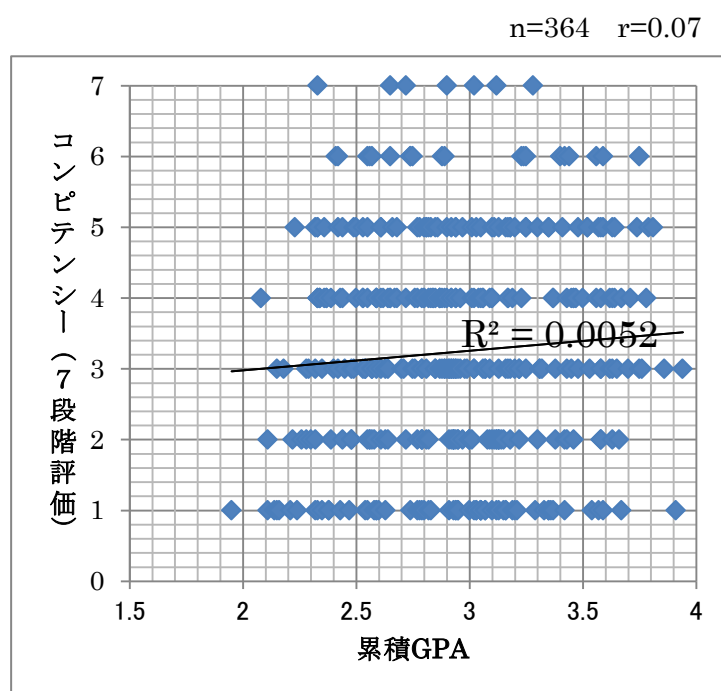


全学部 of 3 年生全体では、平成 27 年度、平成 28 年度、平成 29 年度のどの項目において大きな差は見られなかった。各学部別の結果においても学部間での傾向の違いはあったものの同様の傾向が見られた。

本学のアクティブ・ラーニング導入の取り組みが向上し学生の高次汎用能力や態度・志向性が向上すれば、PROG テストの結果も3年生の時点において年々向上すると考えている。また、GPA が適切に学生の高次汎用能力や態度・志向性を反映したものになっていれば、その学生の GPA と PROG テストの結果とが相関するのではないかと考えている。

しかし、アクティブ・ラーニングへの取り組みの度合いが増しているという調査結果にも関わらず、過去2年間および平成29年度実施のPROG テストの結果には大きな差が見られなかった(図2参照)。また、平成28年度のPROG テストと学生の累積 GPA との関係においても相関関係がない(図3参照)という分析結果であった。

図3.平成28年度 PROG テスト結果と累積 GPA



つまり、教員は高次汎用能力や態度・志向性の修得を意識して授業を行っているものの、その学修成果の評価が適切にされておらず、高次汎用能力や態度・志向性の形成に寄与できていない可能性が示唆されている。

これらのエビデンスに基づき、教育再生加速委員会を中心に検討し、まず「授業を通して修得できる力」として13の能力に対するコモン・ルーブリックを作成した(関連資料①:83頁)。このルーブリックを組み合わせることで成績評価に活用することで、新たな学力観へのシフトが促され、高次汎用能力や態度・志向性を含めた学修成果が適切に可視化されることを目指している。

そのため、平成30年度のシラバスを作成する際に教員がWebで入力する画面にその科目で修得できる力のコモン・ルーブリックを自動表示できるようにシステムの改修をした(関連資料②:84頁)。

(4) 関連資料

- ① 授業を通して修得できる力」のコモン・ルーブリック (P. 83)
- ② シラバス作成 Web 画面 (P. 84)

9. 学修支援の強化

(1) 事業の目的

ラーニング・コモンズにおける学修支援教員を配置することで、教員が授業で行うアクティブ・ラーニングの有効性を高め、同時に学生の学修に対する積極性を導き出し、意欲的な学修を支援する。また、学生を主体的な学びへと方向づけることができる。

(2) 事業の内容

ラーニング・コモンズ内に学修支援のためのサポート・デスクを設け、アカデミック・スキルのサポートを行う専任教員2名、非常勤教員2名、事務補佐員4名を配置した。

(3) 事業の成果（今後の展開を含む）

平成27年度より開設したラーニング・コモンズにアカデミック・スキルズを中心に支援する専任教員2名、非常勤教員2名、事務補佐員4名（交代制、実質1名常駐）を配置した。ただし、今年度においては専任教員1名分の支援時間を学部（文学部国語教育学科）所属専任教員4名、非常勤教員1名で分担するという変則的な対応を行った。結果、専任教員5名、非常勤教員3名での支援となった。（事務補佐員はそのまま。）支援専任教員については学士課程開講科目の担当もしているが、これは学生の学修における実情を確認することも目的としている。担当科目数は1学期2科目程度に留め、サポート・デスクでの学修支援に支障のないよう努めた。

サポート・デスクの認知度上昇することを目的に、昨年度よりは学期ごとに「SUPPORT DESK NEWS LETTER」（計2号）を発刊し、1年次生と教員を中心に配付した。これにより学生および教員の認知度も上がり、授業の中でラーニング・コモンズの活用を呼びかける教員も増えた。また、ライティング等アカデミック・スキルズに関する講座も複数回開講とし、多くの学生が受講した。さらに、科目担当教員と連携することでラーニング・コモンズの活用が広まった。多様な取組みの結果として、学生のアクティブ・ラーニングへの対応の支援となり、アクティブ・ラーニングの有効性を高めることにもつながったと考えている。

また、アカデミック・スキルズだけでなく、英語、会計学、ITの学修支援教員も非常勤であるが配置し、より広範な支援を目指した。さらに、大学院生のティーチング・アシスタント（以下、TA）は授業内の支援だけでなくラーニング・コモンズでの支援にもあたり、直接、教員と話すことに消極的な学生に対して教員と学生の間に立った支援を行なった。アカデミック・スキルズ担当の学修指導教員は専門科目担当の支援教員やTAのまとめ役ともなり、サポート・デスクが一体となって学生を支援することに尽力した。ただし、アカデミック・スキルズの相談は年間を通して受けているが、専門科目およびTAへの相談は授業期間内に限っている。

このことから、以下の年間相談件数については、平成29年4月～7月の4か月間および10月～平成30年1月の4か月間、計8か月間に限った件数を報告する。

	アカデミック・スキルズ	英語	会計学	IT	TA	合計
件数	555	159	188	869	148	1,919

また、アカデミック・スキルズの相談のうち、多いものを以下にまとめる。

- ・レポート作成に関すること 内容構成、文章表現、引用の表記法、参考文献の表記法、テーマ設定、構想、資料・データベースの活用方法 など
- ・プレゼンテーションに関すること パワー・ポイントでの資料作成、テーマ設定、構想、発表リハーサル など
- ・その他のこと 進学等にかかわる書類の書き方、お礼状の書き方、学修の仕方 など
その他、春学期、秋学期に「基礎が学べるアカデミック・スキルズ講座」を開催し、「学術的文章の読み刈田」「レポート論文の構成」「レポート・論文のための Words 操作法」「伝わる文章の作成法」「アイデアの拡張法」「情報収集法」「引用と剽窃」「参考文献表記法」に分けてテーマとした。

上記の内容については、本学初年次教育科目「一年次セミナー」担当者に報告をし、今後の授業の参考に資することとする。

(4) 関連資料

- ① SUPPORT DESK NEWS LETTER (2017年度春学期号) (P. 85)
- ② 春学期 10分ガイダンスポスター (P. 86)
- ③ 春学期「学術的文章の読み方」講座ポスター (P. 87)
- ④ 春学期「基礎が学べるアカデミック・スキルズ」講座ポスター (P. 88)
- ⑤ SUPPORT DESK NEWS LETTER (2017年度秋学期号) (P. 89)
- ⑥ 秋学期「基礎が学べるアカデミック・スキルズ」講座ポスター (P. 90)

10. 学修成果の確認と指導

(1) 事業の目的

学修成果を把握し、学修プロセスや能力に応じた指導を実施するためである。

(2) 事業の内容

平成 25 年度入学生からポータルサイトの「学生ポートフォリオ」を導入しているため、平成 27 年度に引き続き下記の項目について学生に入力させ、担任教員による全学生との面談を実施した。

- ・授業以外の学修時間（1 日の時間数）
学修効果が高かった学修方法／うまくいかなかった学修方法／今後やろうと考えている学修方法（個人・グループ・チューターの指導・学外機関）等からチェックボックスを選択。複数回答可。
- ・学内（図書館・ラーニングcommons・食堂・教室・その他）／学外（自宅・図書館・電車内・友達の家・その他）等からチェックボックスを選択。複数回答可

担任教員は面談実施後に、下記の情報を教務システム UNITAMA の「面談記録」に入力。

- ・面談日
- ・面談時間
- ・面談場所
- ・全体を通しての所見（その他学生生活も含む）

(3) 事業の成果（今後の展開を含む）

教員の面接記録の入力は 51.5%であった。平成 28 年度より 5.2%増【関連資料①:91 頁】。

面談を実施した担任教員からは学生ごとにどのような課題があるかを把握して指導にあたる意識をもてるようになったという前向きな意見が多く聞かれた。その反面、面談の実施自体を負担に感じ、実施率が低下する学科も出てきている。

今後は担任教員が面談を実施しやすい環境を整備し、実施率をさらに上昇させる。

また、学生の記録項目を分析し、成績評価や GPA との関連についての分析を進める。

(4) 関連資料

- ① UNITAMA 面談記録入力率（P.91）

11. シンポジウムの開催

○ 平成 28 年度実施分

(1) 事業の目的

教学マネジメントの改善をテーマとしたシンポジウムを開催することで、本学のアクティブ・ラーニングと学修成果について公表し、外部からの評価を受ける。

(2) 事業の内容

平成 29 年 3 月 24 日 (金) に本学において、「平成 28 年度 玉川大学 AP シンポジウム 大学教育の質保証に向けた取り組み」を開催した。本シンポジウムでは 3 件の事例報告とパネルディスカッションが行われた。事例報告は、①追手門学院大学入試部アサーティブ課・アサーティブオフィサー 志村知美氏を講師に「「選抜型」入試から「育成型」入試への必要性 - アサーティブプログラムとアサーティブ入試」、②本学 稲葉興己教学部長による「アクティブ・ラーニングの実践と学修成果の可視化に向けた取り組み」、③茨城大学全学教育機構准教授 鳥田敏行氏による「茨城大学における教育の質保証 - 卒業時の質を担保するための仕組みづくり -」の 3 件である。続くパネルディスカッションは各大学の事例を報告した 3 講師が登壇し、参加者からの質問に答える形で行った。司会は本学教育学部准教授 小島佐恵子が務めた。

(3) 事業の成果

事例報告①に入学選抜という大学の入り口での取組、②で大学での学修での取組、③では卒業時の取り組みについての報告を行うことで、大学入学から卒業という一貫した流れの中での質保証を考えることができた。また、パネルディスカッションでは参加者からの質問にそれぞれ、つまり入学、学修、卒業、それぞれの立場で回答をすることで、学生個々の 4 年間の学修において必要なこと、取り組むべきことをそれぞれの段階ごとに捉え、また、その各段階を繋ぐものを見ることができた。

今回、約 80 名の参加者があったが、その所属は大学、短期大学、また高等教育関連業者と多岐にわたった。本シンポジウムで取り上げたテーマは大学、短期大学を問わず、高等教育全般での問題であることが確認された。

また、シンポジウム後にアンケートをお願いした。事例報告およびパネルディスカッション共に 8 割以上の参加者から内容について評価をいただいた。

以下、参加者のコメントを抜粋して掲載する。

- ・ 自学内でも盛んに FD のテーマになっている。それぞれのつながりが理解できていないレベルでの参加だったが、具体的な事例報告を聞き、現在の流れ（自学内、大学教育全体）がイメージできた。
- ・ 教員ということもあり、授業の質の向上に目が向いてしまいがちであるが、本日参加させていただいたことでいろいろな視点から、本学全体の不足点、今後の課題をみることができた。
- ・ 理論的な話ではなく具体例を聞くことができた。
- ・ 断片的にならず入口～出口まで通して考える機会となった。

- ・3人の事例報告の内容が、入試・教育手法・質的保証とバランスがよく、大変参考になった。
- ・教職員両方の話を伺うことができ、多様な視点からの事例を知ることができた。



追手門学院大学 志村知美先生



玉川大学 稲葉興己



茨城大学 嶋田敏行先生



パネルディスカッション
左から 玉川大学 小島佐恵子、志村先生、稲葉、嶋田先生

(4) 関連資料

- ① チラシ (P. 92)
- ② 配付資料 (追手門学院大学 志村先生) (P. 94)
- ③ 配付資料 (玉川大学 稲葉) (P. 100)
- ④ 配付資料 (茨城大学 嶋田先生) (P. 124)

○平成 29 年度実施分

(1) 事業の目的

教学マネジメントの改善をテーマとしたシンポジウムを開催することで、本学のアクティブ・ラーニングと学修成果について公表し、外部からの評価を受ける。

(2) 事業の内容

平成 30 年 3 月 7 日（水）に本学において、「玉川大学 AP フォーラム 2017 教職課程におけるアクティブ・ラーニングと学修成果の可視化 - 学校現場における「主体的、対話的で深い学び」と教員養成段階におけるアクティブ・ラーニングを踏まえて - 」を開催した。初等・中等教育においては平成 32 年度より順次、新学習指導要領が実施される。その中では「知識・技能」「思考力・判断力・表現力等」「学びに向かう力・人間性」の 3 つを育成すべき資質・能力の 3 本柱とし、そのためにはすべての学校・教師が「主体的、対話的で深い学び（アクティブ・ラーニング）」の視点から授業改善に円滑に取り組むことが求められている。一方、教員養成の中心となるステージである大学教育においては、アクティブ・ラーニングの活用が拡大している。しかしながら、アクティブ・ラーニングが展開された大学の授業を受講してきた学生が、実際に教育現場に立った時、「主体的、対話的で深い学び」を指導できるのかは疑問である。このことから、教員養成機関である大学のアクティブ・ラーニングから初等・中等教育における「主体的、対話的で深い学び」を俯瞰し、教育現場の事例報告を通して、教員養成段階におけるアクティブ・ラーニングと学修成果の可視化について、本シンポジウムの主題とした。

(3) 事業の成果（今後の展開を含む）

フォーラムは、基調講演と各教育段階での事例報告により構成された。基調講演では、森山賢一玉川大学教師教育リサーチセンターを講師に「アクティブ・ラーニングをどのように推進するか」を演題に行なわれた。講師は独立行政法人教職員支援機構の評議員なども務めている。内容は、次期学習指導要領の解説からアクティブ・ラーニングが求められる背景を示し、児童・生徒にどのようなアクティブ・ラーニングが必要かを述べた。続いて、初等・中等教育における事例報告であり、独立行政法人教職員支援機構次世代型教育推進センター研修協力員の稲岡 寛氏（秋田県・小学校）、宮迫隆浩氏（鹿児島県・中学校）、織田克彦氏（千葉県・高等学校）に「実践フィールド校における「主体的、対話的で深い学び」の取り組み」として、動画を活用し、学校種を越えた取り組みの報告をいただいた。最後に大学の事例として、「教員養成課程におけるアクティブ・ラーニングと学修成果の可視化」を演題に田畑 忍玉川大学教育学部准教授が報告を行った。講師は本学の通学課程と通信教育課程の両方の授業を担当しており、その経験からの報告であった。

参加者からは、「各教育段階での具体的な実践を知ることができた。」「隣接する学校種の接続だけでなく、就学全教育から高等教育までの縦断的な教育の相互理解や情報の共有が有効だと感じた」といった意見をいただいた。47 名の参加者をいただき、大学・短

大の教職員および教育関連企業からも参加者があった。



玉川大学 森山賢一



教職員支援機構 稲岡 寛先生



教職員支援機構 宮迫隆浩先生



教職員支援機構 織田克彦先生



玉川大学 田畑 忍

(4) 関連資料

- ① チラシ (P. 148)
- ② 配付資料 (玉川大学 森山) (P. 149)
- ③ 配付資料 (教職員支援機構次世代型教育推進センター 稲岡先生) (P. 161)
- ④ 配付資料 (教職員支援機構次世代型教育推進センター 宮迫先生・織田先生) (P. 180)
- ⑤ 配付資料 (玉川大学 田畑) (P. 200)

1 2. 外部評価の実施（平成 28 年度）

本事業の外部評価は、設置する「教育再生加速事業評価委員会」において行う。「教育再生加速事業評価委員会」は本学の職員 8 名、高等教育研究を専門とする同志社大学の山田礼子教授、久留米大学の安永悟教授、町田商工会議所の鈴木悟企業支援副部長、ProFuture 株式会社の寺澤康介代表取締役社長、丸善雄松堂株式会社の飯田健司事業管理部長および辻井康裕首都圏営業部長、一般財団法人国際ビジネスコミュニケーション協会 I R 事業本部長の安藤益代委員で構成する。

外部評価では、事業の実施計画、目標・指標達成度、事業成果に関する評価基準を設定し、毎年度末に評価を行う。評価結果は、『事業報告書』にまとめ、高等教育機関に配付する。

平成 29 年 3 月に実施した「教育再生加速事業評価委員会」では、本学の平成 28 年度「大学教育再生加速プログラム」の取り組みについて報告を行ったのち、上記外部評価全委員の方からコメントならびに意見交換を行った。

以下に、「教育再生加速事業評価委員会」に各委員から提示された主な課題、ご意見についてまとめる。

【ルーブリック】

- ・ルーブリックの活用に関する調査の回答が少ないということは、活用するためのサポートをしなくてはならないのではないかな。
- ・大学全体としての共通項を示し、プラスアルファで個々の先生方に 1~2 項目を作ってもらいなどの工夫が必要ではないかな。
- ・1 から自分で作るということは、慣れている方は簡単にできるが、初めての方は抵抗感があるあるのではないかな。

【学修成果】

- ・企業の中でも教育研修とかいろいろやっているが、成果をどのように図っているかという、受けた人がよかったかどうかアンケートで聞いており、非常に定量的ではない。よい研修をやったら評価が高まるようなことではなく、実際に半年後に成果に結びついているかというところではなく、やりっぱなしの研修になっている。やはり、見える化であったり定量化していくというような動きが必要である。
- ・企業側の方としては、一部の授業の評価、この授業はちゃんとやっているからこの成績はあてになるというような、本当に参考になるデータが出てくれば、活用すべきことになると思う。しかしまだまだ現状としてはそのようなデータがない。
- ・学修成果の可視化ということばにいろいろな大学が意識をしすぎて、外部評価、外部テストの導入をすればするほど一定化していくことになる。そこをどうするかが日本の大学の

大きな課題である。

【ティーチング・ポートフォリオ】

- ・学生のポートフォリオと一緒に、情報を蓄えていくということを一挙にやろうとすると、なかなか難しい。例えば1年間、半期、先生がある授業をやった時、先生が準備した資料、配布した資料をまとめておき、次年度にシラバスを書く作業の中でメンターのような指導があると、イメージしているポートフォリオになるのではないかと感じる。その方がやりやすいのではないかと思う。
- ・メンターの活躍する場を作ることも大事ではないか。

【学修支援】

- ・学修支援の専門スタッフが、個々でいろいろな指導した件数が1,302件あったということベースとしながら、学習支援を担当する先生方、職員の先生方に伝えて共有されていること、それを学生たちには関連したことをニュースレターで配信していることはよいと感じた。

【アクティブ・ラーニング】

- ・一方向的な授業以外は全部アクティブ・ラーニングだといえばアクティブ・ラーニングだが、あくまでも形のところで終わっていると、逆効果になる可能性が非常に高い。深い学びになっているかどうかを可視化していくのか、というのが、全国のアクティブ・ラーニング関係に携わっている人の考えるべきところかと思う。
- ・アクティブ・ラーニングでは、face to faceが非常に重要。学生の特性もあるかもしれないが、先生方が楽だからということであれば、少し危惧すべきところじゃないかと捉えている。
- ・効果があるアクティブ・ラーニングは、理論的な側面からすると、研究的な検討を踏まえた上で、先生方の実態と照らし合わせながら体系化する必要である。
- ・何がこの大学にはアクティブ・ラーニングの中とつながっていくのか道筋を見つけて行くのが必要ではないかと思う。調査して見えてくるのは、学修成果の可視化という言葉に、多くの大学が意識しすぎて、外部評価、外部テストの導入などをすればするほど一定化してしまっている。イノベーションにつながらない可能性も出てくることをどうするかが日本の大学の大きな課題であると思う。

【地域連携】

- ・地域連携というのも確かに増えていて、いろいろな大学の学生と課題解決的なプロジ

ェクトに参加することが増えてきている。その中で感じているのが、プロジェクト期間が短いものだと、なかなか学生が課題解決として出してきたものが、短絡的な課題解決が多く、論理的思考、ロジカルシンキング的などころが少なく検証がされていないと感じている。

- 大学と地域との連携は、学生がそのかかわりをもとに成長するということを教員が必ず関与し教育することにより、大学がかかわる意味が出てくる。
- 企業のつながり、地域とのつながりは必要であるが、インターンシップ授業として行うのであれば、手間暇をかけて丁寧に事前授業を行う必要がある。
- 地域連携の仕方、プロジェクトもしくはプログラム自体も学生の成長に応じて変化することも必要である。