

入学前から一貫した学士課程教育のための 導入教育プログラムの実践

A Practical Study on Introductory Education for Baccalaureate Degree Program

近藤 伸彦^{*1}・高橋 検一^{*2}・高村 麻実^{*3}・寺田 未来^{*3}・

西尾 信大^{*4}・西田 和代^{*5}・吉川 博行^{*6}・若山 佳史^{*7}

首都大学東京大学教育センター^{*1}・大手前大学図書館（丸善雄松堂株式会社所属）^{*2}・大手前大学 CELL 教育研究所^{*3}・

大手前大学情報メディアセンター^{*4}・大手前大学資格サポートセンター（株式会社ワークアカデミー所属）^{*5}・

大手前大学教務課^{*6}・大手前大学就業力支援・社会連携室^{*7}

大手前大学では、2000 年代中盤からの大学教育改革において、多様な学生に対する教育の質保証のためのさまざまな取り組みのひとつとして、独自の導入教育プログラムを全学的に推進してきた。入学前から一貫した学士課程教育の導入部として、「学生の学び」を主眼とした明確なコンセプトにもとづく導入教育プログラムを志向し、その企画・運営プロセスにおいては多くの部署・教職員が連携してきた。数年にわたる試行錯誤を経て、学生に対する一定の成果が上がりつつあるほか、FD/SD としての企画・運営という機能が生まれてきている。本稿では本導入教育プログラムに関連する背景や経緯、実施成果、マネジメント体制などについて、現場に携わってきた立場からまとめる。

キーワード：導入教育、入学前学習、教職協働、部署間連携、FD/SD

1. はじめに

大学全入時代を迎えた日本の高等教育において、多様な学生に対応する教育の質保証の必要性が叫ばれて久しい。とくに学士課程教育については、グローバル化する知識基盤社会における学士レベルの資質能力を備える人材育成の重要性の認識のもと、各大学には学位の国際的通用性を担保するための3つの方針（アドミッションポリシー、カリキュラムポリシー、ディプロマポリシー）の策定と実質化が求められ（中央教育審議会 2008）、学士として求められる学習（学修）成果の明確化とそのための学士課程としての教育の設計がそれぞれ検討されてきた。

大手前大学も例外になく、2000年代中盤からはこうした認識にもとづく大学教育改革が推進されてきた（浦畑ほか 2009）。なかでも本稿では、多様な学生に対する教育の質保証のためのさまざまな取り組みのひとつである、大学独自の導入教育プログラムについて

述べる。このプログラムでは、大手前大学が定める「学士課程教育のグランドデザイン」にもとづく入学前から一貫した学士課程教育の導入部として、「学生の学び」を主眼とした明確なコンセプトにもとづく企画・運営が志向されてきた。企画・運営プロセスにおいては多くの部署・教職員が連携し、こうした共通コンセプトのもとで数年にわたる試行錯誤を繰り返してきた。近年では、学生に対する一定の成果が上がりつつあるほか、企画・運営のプロセスがFDやSDのような機能を持ち始めている。

本稿ではこのような本プログラムの数年間の実施内容について、現場に携わってきた立場から報告する。まず第2章では、大手前大学における学士課程教育の質保証について概説し、これにもとづく導入教育プログラムのコンセプトやこれまでの実施の経緯を述べる。さらに、プログラムの具体的内容を簡単に紹介し、学生に対する実施成果を示す。続いて第3章では、本導入

教育プログラムの企画・運営のマネジメントにおける体制や方針について述べたのち、これまでの実担当者によって、プログラムにおける担当箇所を中心として本プログラムをふりかえる。最後に第4章にて本稿のまとめを述べる。

2. 大手前大学における導入教育

本章では、大手前大学における導入教育プログラムの位置づけ、これまでの経緯、具体的内容および実施成果について概説する。

2.1. 大手前大学における学士課程教育の質保証

大手前大学は、「STUDY FOR LIFE (生涯にわたる、人生のための学び)」を建学の精神とする中小規模の私立文系大学である。大手前大学は2007年度の学部改組を機として、リベラルアーツを基礎とした総合的教養教育型の学士課程教育を志向し、Late Specializationを可能とする3学部クロスオーバー制、社会人基礎力の独自体系「C-PLATS」に基づく全学的教育改善、eポートフォリオを活用した成長の可視化など、さまざまな教育改革を推進してきた。

こうした改革は、2005年の「将来像答申」(中央教育審議会2005)、2008年の「学士課程答申」(中央教育審議会2008)にあるような、ユニバーサル段階における大学教育の質保証という時代に即した国の要請と、大学個別の実感をともなう改革の必要性やその方向性とがマッチしたところにその背景がある(近藤2014)。当時、学力・意欲等さまざまな点での学生の多様化は、大手前大学においても例外なく顕在化していた。こうした多様な学生すべてに意味のある教育を行ううえでは、従来のように画一的なカリキュラムのもとで知識伝達型の一方的講義を主とするような教育体系はその用をなさなくなっていた。先述のようなリベラルアーツ型の教育への転換は、そうした認識のもとでの意思決定であったと考えられる。

さらに2011年には、大学としての卒業生の質保証基準と方法を定め、これを実現するための「学士課程教育のグランドデザイン」(以下、「グランドデザイン」という。)を制定し、これにもとづいて全学的に教育改善を行うことが機関決定された。具体的には、(1)リベラルアーツ型教育を通して「自分で創る専門性」を身につけていること、(2)「C-PLATS」に基づく社会人基礎力を身につけていること、(3)専門性と社会人基礎力を統合し、広く一般から認められる「就業力」を目に見える形で実証できること、の3点を卒業時の目標と

して、当時のディプロマポリシーとも連動してこれが定められた。3点目の「就業力の実証」はパフォーマンス評価によるものとし、4年間を通じた統合的な学修成果についての初対面の外部評価員に対するプレゼンテーションと質疑応答により評価するものと定められた。「グランドデザイン」は、こうした卒業時の基準に至るまでの具体的な能力項目として設定された「生命力・希望」「自己教育(主体的学習)」「知的誠実性」「基礎学力」「キャリア選択」「ライティング能力(アカデミックライティング)」「外国語コミュニケーション力」「情報活用力」「一般常識(時事問題など)」「読書(情報検索)」「資格」「実践」「メジャー(自分で創る専門性)」「C-PLATS(社会人基礎力)」のそれぞれについて、4年間のどの時期にどの程度の水準を達成しているべきか、そしてそれをどのような方法で行うかについての標準的な指針を示したものである(近藤2014)。このように、「どのような学生を育てるか」ということについての大学としての指針が「グランドデザイン」によって明確に示され、すべての教育活動を設計・実施・評価するうえでの基準が定められたことになる。これにより、あらゆる教育活動をその観点から再検討、再構築することとなった。

2.2. 本稿における「導入教育」と「初年次教育」

本稿は、2.1のような背景をもつ大手前大学における導入教育プログラムについて報告するものであるが、ここで、本稿で扱う用語について整理しておく。

「導入教育」と同様の語に「初年次教育」がある。初年次教育は、「高等学校から大学への円滑な移行を図り、大学での学問的・社会的な諸条件を成功させるべく、主として大学新入生を対象に作られた総合的教育プログラム」と定義される(文部科学省高等教育局2009)。また山田(2012)は初年次教育について、「高校から大学への学習面、生活面を含めての円滑な移行を目指すための教育」という定義が可能であり「教育課程外での初年次生を支援するオリエンテーション・プログラムや課外活動支援プログラム、キャリア教育、自校教育等その他の初年次生を対象としたプログラムも含めて初年次教育プログラムとして位置づけられ、学士課程教育の一環を担う重要な初年次生のための教育として定着しつつある」としている。

本稿でいう「導入教育プログラム」は、「大学入学前後の期間において正課・非正課を問わず実施される、大学生活への円滑な移行を主目的とした教育プログラムの全体」をさすものとする。上の初年次教育の定義

から、大手前大学の「導入教育プログラム」は初年次教育の一部を構成する要素であるといえるが、本稿ではこの語によってとくに入学前から入学直後の時期に行われる教育・学習プログラム群を示すものとし、これについての実施報告であることに留意されたい。

2.3. 導入教育プログラム実施の経緯

2.3.1 初年次教育の全学的推進

多様化する学生への対応という観点において、2.1 で述べた大手前大学の教育改革において中核となった取り組みのひとつが、組織的な初年次教育の推進であった（本田ほか 2009、奥田ほか 2011）。2007 年度より全学的な初年次教育が推進され、その中心となった初年次必修科目群（2010 年度までは 4 科目、2011 年度から 3 科目）では、統一的に設計された授業計画や到達目標別のクラス編成、外部試験による同一基準での評価、LMS（Learning Management System; 学習管理システム）による自己学習支援などのしくみを共通して取り入れ、科目間連携を図りながら多様な学生すべてに対応する体制が試みられた。これは正課における初年次教育として、授業開始日以降の初年次生に対するきめ細かい学習支援を含む総合的教育プログラムであった。

2009 年度には、初年次教育へスムーズに移行するための入学前教育が開始された。入学前教育においては、初年次必修科目との連携を前提とした独自の課題が設定され、継続的な学習や入学後に利用する LMS の活用が求められた。単に学習面でのリメディアル教育的な内容というよりも、学ぶ姿勢を身につけるための「自己教育力のリメディアル」ともいえるような内容であった（近藤ほか 2012）。また、こうした取り組みにより、学ぶ姿勢に不安のある学生をいち早く発見できるという効果もあった。

また、新入生の早期の学校適応という課題に対して、初年次必修科目や入学前教育のみにとどまらず、入学直後の体験型プログラムの実施も年々試行錯誤された。2009 年度までは外部委託を含む宿泊研修、2010 年度からは（株）ラーニングバリューとの協働により、自己理解・他者理解やチームビルディングについての体験プログラムを実施することとなった。このプログラムは後述のように、現在では先輩学生がファシリテーターとなって実施する体験プログラムへと発展している（高村ほか 2015）。

2.3.2 「オリエンテーション」からの脱却

2.3.1 で述べたような種々の取り組みは、大学が戦略

的に推進した初年次教育を核として、ねらいを共有し有機的なつながりをもった一連のものとして企画運営されたものであった。

一方、入学直後には、履修登録や各種ガイダンスなど、およそどのような大学でも行われるような一般的な必要事項を「新入生オリエンテーション」として実施していたが、これは初年次教育や学士課程全体に有機的に組み込まれて設計されたものとは言い難いものであった。それぞれの企画・運営は担当部署（担当者）ごとに独立したものであるうえ、特にガイダンス系のプログラムは一方的な説明となりがちであり、「説明を聞くだけの独立したガイダンスの羅列」ともいえるオリエンテーションとなっていた。

こうした一方的で統一感のないオリエンテーションから、大学の理念や教育方針にもとづいた一貫性のある学生参加型の「学修プログラム」とするべく、2013 年度からは、名称を「新入生キックオフプログラム」として各種プログラムの統一的な企画・運営を試みるようになった（近藤・高村 2015）。のちに詳述するように、担当部署・担当者が統一のコンセプトのもとで企画を行い、互いに連携しながら、入学前から学士課程への円滑な接続を図れるような内容の実現にむけて数年間の試行錯誤を繰り返してきた。2016 年度には、初年次春学期の必修科目「キャリアデザイン I」も含めた内容の再構築を行い、入学前教育から授業までを円滑につなげるような全体設計のもとで運営した。

2.4. 導入教育プログラムの統一コンセプト

2.3 で述べたような経緯により、大手前大学における導入教育プログラムは、入学前教育、「新入生キックオフプログラム」、初年次必修科目という流れにより、入学前から一貫した学士課程教育の最初期を統一のコンセプトのもとでゆるやかに統合するような一連のプログラムとして発展した。

ここでの「統一のコンセプト」とは、2.1 で述べた「グランドデザイン」にもとづくものである。「グランドデザイン」においては、入学直後から初年次に関連するものとして大きく次の 2 点が記載されている。ひとつめは「生命力・希望」として、自身の可能性への希望や意欲、「この大学に来てよかった」という感覚を 1 年次の 4 月までに持つこと、ふたつめは「自己教育（主体的学習）」として、大学で学ぶ目的・目標を自覚し、知的活動の魅力を知り、自ら学ぶ力を 1 年次のうちに身につけることである。自己教育力はリベラルアーツ教育を行ううえでの前提ともいわれるなど（絹川

2006)、これらの要素は入学の最初期において身につけること、あるいは意識づけることが重要であり、「グランドデザイン」においてもそれが明示されていることになる。一連の導入教育プログラムにおける統一のコンセプトは、この「生命力・希望」「自己教育(主体的学習)」の項目を意識し、ガイダンス(説明会)から「学びの場」への転換を行うことと、新入生に大手前大学での学びへの期待を持たせ「この大学に来てよかった」と思うような働きかけをすることである。こうしたコンセプトを実現するためのマネジメントについては第3章で述べる。

2.5. 導入教育プログラムの具体的内容

2.4 で述べたコンセプトにもとづいて設計された2016年度導入教育プログラムの各要素とその概要および担当について表1に示す。以下、これまでに実施した導入教育プログラムについて、2016年度を中心として、その具体的内容を簡単に紹介する。

2.5.1 入学前学習

大手前大学の入学前教育プログラムは、学生に対し

ては「入学前学習」という学習者視点での名称をもって実施している。

2009～2010年度は、初年次必修科目である日本語表現、英語表現、情報活用の3科目につながる内容でのオリジナル課題を作成し、独自 LMS を通じて数週間かけて継続的に取り組むという内容のものを実施した。

2011年度以降は、新聞コラムの書き写しを10日間行うというものへ変更し、2016年度に至るまでこれを継続している。いずれも継続的な学習が必要となる課題であることから、学ぶ姿勢を身につけるための「自己教育力のリメディアル教育」のような内容であるといえる(近藤ほか 2012)。また、これらの課題のほか、「入学時点での自分に関する800字作文」「仮の時間割作成」を入学前に各自実施してくることを課し、これを新入生オリエンテーション(キックオフプログラム)において活用するものとしていた。2016年度には、これらを入学前学習として統一的に位置づけるとともに、「el-Campus」という大手前大学独自の LMS に入学前から触れることを試み、el-Campus を活用し

表1 2016年度導入教育プログラム各要素の概要と担当

日程	内容	概要	主担当
入学前学習	el-Campus を使おう	大学独自 LMS の操作をオンラインで学ぶ	情報メディアセンター
	大手前学入門	e ラーニングによる自校教育	情報メディアセンター
	新聞コラム書き写し	10日間新聞のコラムを書き写す	学習支援センター
	大学生活での目標を思い描こう	800字で作文、入学後の1分間ビデオの元原稿	教学運営室
新入生キックオフプログラム	自分の時間割をつくらう	履修の概要を学び仮の時間割を作成する	就業力支援・社会連携室
	キックオフプログラム全体説明	キックオフプログラムのねらいとスケジュールを把握	教学運営室
	英語プレイスメントテスト	英語クラス分けのためのテスト	教学運営室
	大手前大学での学び	大手前大学の教育の全体像について学ぶ	監督担当教員
	大手前履修入門	本学の履修について学ぶ	副学長
	キャリアデザインへの第一歩	初年次必修クラス別プログラム(履修指導など)	教務課
	時間割を完成させよう	担当教員が時間割をチェックし完成させる	担当教員
	履修登録申請	PC教室にて履修登録申請	担当教員
	実習室・実験室を使おう	実習室・実験室の見学(健康栄養学部のみ)	教務課
	充実した学生生活を送るには	学生課、警察等からのメッセージ	教務課・担当教員
	Rasti 受験	情報活用力診断テスト Rasti の受験	学生課
	1分間ビデオ撮影	4年間のビデオ映像蓄積の初回撮影(全員)	教学運営室
キャリアデザイン	キャリアデザイン0.5 ～十人十色～	学生ファシリテーターによる自己理解・他者理解・チームビルディングの体験プログラム(クラス別、いずれか一日)	就業力支援・社会連携室
	第1回	キャリアと4年間の学びについて	学生ファシリテーター
	第2回	キャリアデザインシステム	企業、教務課等
	第3回	大学での学び方①	担当教員
	第4回	大学での学び方②	就業力支援・社会連携室
	第5回	C-PLATS	学習支援センター
	第6回	大学での学び方③	資格サポートセンター
	第7回	大学での学び方④	国際交流センター

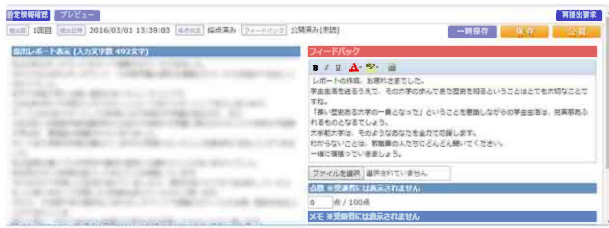


図1 LMSによるレポート提出と
教職員からのフィードバックの例

た課題を追加した。この課題では、一連の LMS の基本操作を体験的に学ぶことと、自校教育の e ラーニング講義の受講を課した。e ラーニング講義受講後はレポートを提出するものとした。図 1 のように、このレポートには学習支援センターからフィードバックを行い、大学スタッフからのメッセージを入学前から受けられるようにした。

2.5.2 新入生キックオフプログラム

2.3 にて述べたように、各部署からのガイダンスの羅列であった「新入生オリエンテーション」は、「すでに大学生としての学びが始まっている」というメッセージを含めた「新入生キックオフプログラム」という名称へ 2013 年度から変更のうえ実施した。

いずれの年度も、およそ一週間のプログラムとし、大学の学びの特徴、学力テスト、履修指導・履修登録申請、アカデミックスキル、キャリア、学生生活ガイダンス、学校適応のための体験プログラムなどの各プログラムをスケジューリングし、全学部の新入生を複数の班に分けて同時進行で実施してきた。これらの各プログラムは毎年再検討し、統廃合や再構築を行いながら全体としてより効果的なプログラムへの改善をめざしている。とくに 2016 年度には、「新入生キックオフプログラム」の期間を例年より短い 4 日間とし、それまでの年度に実施していた内容を入学前学習や必修科目へと組み入れるなど、比較的大きな見直しを行った。

また 2015 年度からは、いわゆる「説明会」ではなく「学びの場」であることを明確にするため、すべてのプログラムに学習目標を設定することとした。これは、企画する教職員が学習目標を意識するだけでなく、図 2 のように学生配布のスケジュール表や各プログラムの説明の中でも学習目標を明示し、学生に対しても「すでに学びが始まっている」というメッセージを示唆することをねらっている。

「新入生キックオフプログラム」の最終日には、先

平成 28 年度 新入生キックオフプログラム 3 月 31 日～4 月 6 日スケジュール

3 月 31 日(木) (いたみ稲野キャンパス)

★テーマ：4 年間の学びをイメージしよう！

時間	内容	学習目標	場所
9:30～10:00	学生証交付		学生ホール
10:00～10:15	キックオフプログラム全体説明	・キックオフプログラムのスケジュールを把握し、正しい時間・場所に出席することができる ・キックオフプログラムの各プログラムの開始までにおくべきことを把握し、実行することができる	5101 教室
10:15～11:00	大手前履修入門～時間割を作成しよう～	・卒業要件を理解した上で、1 年次の履修計画を適切に立てることができる ・4 年間で学修するうえで目指すメジャー(マイナー)を大まかに理解し、1 年次の履修計画を適切に立てることができる ・卒業要件、目指すメジャー(マイナー)を意識した上で、1 年次の時間割を適切に作成することができる	5101 教室
11:15～12:30	英語プレテスト	・入学時点での英語力を把握することができる	5101 教室
12:30～13:30	昼休み		食堂 他
13:30～16:45	キャリアデザインへの第一歩 ～クラス別履修相談～	・キャリアデザインのクラスのメンバーを把握することができる ・履修計画をもとに、履修に関するさまざまな条件のもとで、1 年次の時間割を正しく作成することができる	5120 教室
16:45～17:45	プログラム別履修相談	・メジャーや資格課程など、教育プログラムごとの履修上の特徴を理解し、正しく履修計画を立てることができる	学生ホール

図2 学生に配布したスケジュール表 (一部)

に少し述べた学校適応のための体験プログラム「キャリアデザイン 0.5～十人十色～」を実施している。これは自己理解・他者理解やチームビルディングについての体験プログラムであり、現在では先輩学生がファシリテーターとなって実施している。学生ファシリテーターは(株)ラーニングバリューとの協働による研修(3 月に実施)により養成している。この養成プログラムは 2015 年より正課授業として位置づけられ、学生ファシリテーター自身の育ちにも大きく寄与している(高村ほか 2015)。

なお、大手前大学は 2016 年度に健康栄養学部を設置した。それまでリベラルアーツ型教育を目指し、一連のプログラムもその方針をもとに編成してきたが、新たに管理栄養士養成機関を設置したことにより、別個のプログラムを実施すべきではないかとの意見もあった。実際、一部のプログラムについては、健康栄養学部のみ内容を変更して実施したが、「大学への導入」という目的において既存の学部と変わりはなく、アンケート調査の結果において大きな差も見られないことから、アドバイザーごとに運営されるプログラムを除き、特別な配慮をする必要性はなかったのではないかと反省している。

2.5.3 初年次必修科目「キャリアデザイン I」

2015 年度までは、アカデミックスキルや、学士課程における広義のキャリアとしての目標設定およびリフレクション等の活動も「新入生キックオフプログラム」の一環として実施していたが、こうした「学び方」に関する内容については、2016 年度から、初年次春学期の必修科目「キャリアデザイン I」の第 1～4 回の授業において全クラス共通の内容で実施することとなった。第 5 回以降は各担当教員が独自性を持ちながら共通の

学習目標をもつ初年次教育としての授業を行っている。

第1～4回の内容は表1のとおりである。90分の授業計画と、説明資料や配布資料、授業外課題などの教材は各回の担当部署が作成した。

第1回は全クラス共通の教案・教材をもとに各クラスの担当教員がそれぞれ担当した。ここでは、学生のキャリアに関するPDCAサイクル形成をサポートするシステムである「キャリアデザインシステム」の4年間の活用を念頭におき、キャリアとは何か、キャリアデザインとは何かという学習活動を行うよう設計した。

第2～4回は曜日時限ごとの合同クラスにおいて担当部署所属の教職員が直接授業を行った。各回には授業外課題として実際に各部署の担当する施設へ学生が訪れるものを用意し、体験的に学内施設の利用方法を学び教職員とのコミュニケーションが取れるような工夫を設けた。

2.6. 実施成果

以下、導入教育プログラムの実施成果の一部について、2016年度の取り組みを中心として、いくつかの観点からまとめる。

■入学前学習

先述のように、2016年度には、LMSを活用した入学前学習を導入した。内容は2.5.1のとおりである。

対象者604人のうち、一部でも取り組んだのは546人(90.4%)、最終レポートまで提出したのは465人(77.0%)であった。当初、自宅にPCのない学生への対応や、操作に迷う学生に対するサポートをどうするかといった懸念があったが、学習支援センターによる質問対応や入学前後のPC教室の開放などのフォロー体制を整えたことにより、上のような取り組み状況の結果になったと思われる。

後述するように、春学期末の学生アンケートにおいては「el-Campus（著者注：大手前大学独自のLMSのこと）の使い方に困ることがなかったので良かったと思う」といった回答も散見され、授業が始まる前に最低限のLMS活用スキルを身につける効果は狙いどおりあったものと考えられる。

また、PC教室における質問対応を行うことで新入生と教職員とのコンタクトの場が増えることや、学習ログを通して入学前における新入生のPC活用スキルを把握できること、さらにはこうした自主学習への参加意欲などを知る手がかりとなるなど、入学前学習を通じて学習支援・学生支援に対するヒントが多く得られることがわかった。

■アカデミックスキル

2016年度「キャリアデザインI」第2回の授業外課題において、図書館利用に関する体験型の課題を実施した。これは、ゲーミフィケーションの手法を取り入れたものであり、課題指示に従って図書館内を実際に探索することで、体験的に図書館の使い方を学ぶものである。本課題の感想については1年次生604人中541人(89.6%)の提出があり、著者の主観による分類においては、151人がポジティブな感想（「よかった」「役に立ちそう」「楽しかった」など課題の意義、達成感、楽しさを自覚するもの）を、302人がポジティブな表現はないものの課題から新たな学びや発見があったことがわかる感想を、88人がネガティブな感想（初めて知ったことの具体的記述がなく、難しさ、ストレスの感想しかない。）をそれぞれ記述しており、およそ84%の学生が意義を感じている結果となった。

第3回授業においては、授業内にレポートの書き方について学んだうえで、第2回授業外課題のフィードバックをもとに図書館で特定テーマに関する資料を探す方法について補足講義を行った。ここまでの学びをふまえて、第3回授業では、図書館にある書籍をもとに「人間関係またはコミュニケーション」をテーマとした400字程度のレポートを作成するという授業外課題を課した。これは、第3回の講義で学んだ知識を活かす課題であるとともに、第2回授業外課題で学んだ図書館利用スキルを、実際のレポート課題に応用できるスキルへと定着させることも意図している。さらに、このレポートには図3のように学習支援センターのチューターからフィードバックを行った。入学前学習に続き、大学側からのフィードバックをコンスタントに行うことで、学生に対する丁寧な学習支援を行うとともに「大学とのつながり」を学生が感じられるような取り組みのひとつとなっていることが期待される。また学習支援センターにおいても、大学生のライティングスキル向上を目指した取り組みは喫緊の課題とされている。そのため、チューターによるコメントのフィードバックには、高校までにふれてきた感想文とは異なり、大学での学びに必要とされるレポートの書き方について、アカデミックライティングに必要とされる最低限の基本的ルールを意識させる狙いも含まれていたといえる。

■学習施設等の利用状況

2016年度「キャリアデザインI」第1回授業の授業外課題では、学内諸施設のスタンプラリーを行った。



図3 レポート課題に対するフィードバック

これをもとに第2回授業では、学習支援センター、資格サポートセンター、国際交流センター、および図書館から、それぞれの施設案内を含む大学での学び方について説明を行い、これをノートテイキングするという学習活動を行った。こうした学習活動を通じて、すべての学生が実際に各施設を訪れ場所を把握したうえで、各施設の機能を理解し、その後の積極的な活用につなげることをねらった。

表2は1年次春学期の図書館利用状況の推移である。とくに上述の取り組みを行った2016年度は、近年で最も図書館が利用されている。

資格サポートセンターへ来訪する1年次生について、2015、2016年度4、5月の比較を表3にて示す。いずれの年度も、4月中に当センターにて実施する資格対策講座の募集を行い、5月までにはこの募集を終了している。2015年度は募集期間にのみ来訪があったが、2016年度には募集期間終了後も相談に訪れる学生が多かった。上で述べたように、授業外課題においてすべての学生が実際に各施設を訪れるという試みにより、資格サポートセンターに対する認知度が大きく改善された可能性がある。

国際交流に関しては、2016年度4月の留学説明会に1年次生57人の参加があったことが挙げられる。例年は10～15人程度であり、大幅に参加者が増加した。また、外国人留学生を支援する制度として、日本人学生が登録制で参加する「日本語会話パートナー」には、

表2 図書館利用状況 (1年次4～8月の合計)

- ①: 学生1人あたり貸出数 (冊)
②: 1度でも貸出をした学生の割合
N: 1年次学生数

年度	2010	2011	2012	2013	2014	2015	2016
①	3.12	1.52	2.08	2.75	2.89	2.47	3.77
②	92%	27%	33%	46%	39%	46%	74%
N	831	787	694	599	509	549	604

表3 資格サポートセンターへの来訪学生数 (1年次生)

	2015年度	2016年度
4月	26	38
5月	0	55

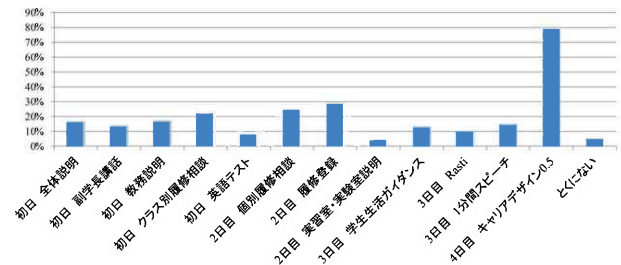


図4 2016年度学生アンケート結果より「参加してよかったと思うプログラム」の回答

24人の登録希望者があった。これも例年は多くて2～3人であり、認知度が大きく改善したことがわかる。

■学生アンケート

2016年度には、「キャリアデザインI」第2回授業において学生へのアンケートを行った。456人の回答(回収率74.6%)結果において、「キックオフプログラムに参加して大学生活に対する気持ちに変化があったか」という問いに対しては「かなりあった」「多少あった」がおおよそ60%となった。その理由は、不安が解消された、友達ができた、楽しみになった、などであった。大きくまとめると「人とのつながりができたこと」がきっかけであったようである。「キックオフプログラムで学んだことは」の問いには、コミュニケーション、人とのつながり、主体性、自己理解などに関する回答がかなり多かった。図4は「参加してよかったプログラム」の回答結果である。「キャリアデザイン0.5」が飛び抜けているが、クラス別履修相談や履修登録など、コミュニケーションがあり能動的なプログラムは比較的高いことがわかる。この結果は、当初の問題意識の

表4 「新入生キックオフプログラム（2012年度は新入生オリエンテーション）」実施プログラムと欠席率

年度	1 日目		2 日目		3 日目		4 日目		5 日目		6 日目	
2012	月曜日		火曜日		水曜日		金曜日		月曜日 or 火曜日			
	プログラム	欠席率	プログラム	欠席率	プログラム	欠席率	プログラム	欠席率	プログラム	欠席率		
	大手前大学での学び	3.5%	個別履修相談	6.1%	履修登録	4.3%	就業力プログラム1	-	体験プログラム	11.5%		
	教務ガイダンス	-	学生生活ガイダンス	-	図書館ガイダンス	-	就業力プログラム2	-				
	クラス別履修相談	-	アカデミックスキル	-	自校教育	-						
	学力テスト	-										
2013	土曜日		月曜日		水曜日		木曜日		金曜日		月曜日 or 火曜日	
	プログラム	欠席率	プログラム	欠席率	プログラム	欠席率	プログラム	欠席率	プログラム	欠席率	プログラム	欠席率
	大手前大学での学び	3.5%	教務ガイダンス	-	アカデミックスキル	8.2%	履修登録	2.3%	就業力プログラム2	-	体験プログラム	11.4%
	学力テスト	3.5%	クラス別履修相談	4.0%	個別履修相談	7.4%	就業力プログラム1	-	LMS について	14.0%		
								学生生活ガイダンス	-	ふりかえり (テスト)	13.7%	
2014	月曜日		火曜日		水曜日		金曜日		月曜日 or 火曜日			
	プログラム	欠席率	プログラム	欠席率	プログラム	欠席率	プログラム	欠席率	プログラム	欠席率		
	大手前大学での学び	-	クラス別履修相談	5.5%	個別履修相談	4.9%	就業力プログラム	-	体験プログラム	7.7%		
	学力テスト	2.2%	アカデミックスキル	5.5%	履修登録	4.1%	LMS について	10.7%				
	教務ガイダンス	-			1 分間スピーチ撮影	4.9%	ふりかえり (テスト)	11.6%				
2015	火曜日		木曜日		金曜日		月曜日		火曜日 or 水曜日			
	プログラム	欠席率	プログラム	欠席率	プログラム	欠席率	プログラム	欠席率	プログラム	欠席率		
	キックオフ全体説明	-	教務ガイダンス	-	個別履修相談	3.3%	アカデミックスキル	-	体験プログラム	8.0%		
	大手前大学での学び	-	クラス別履修相談	3.8%	履修登録	3.1%	ICT テスト	8.2%				
	学力テスト	2.0%	就業力プログラム	4.4%	1 分間スピーチ撮影	4.9%	ふりかえり (テスト)	8.9%				
2016			LMS について	3.8%	学生生活ガイダンス	-						
	木曜日		土曜日		月曜日		火曜日 or 水曜日					
	プログラム	欠席率	プログラム	欠席率	プログラム	欠席率	プログラム	欠席率				
	キックオフ全体説明	-	個別履修相談	1.7%	ICT テスト	4.5%	体験プログラム	3.8%				
	大手前大学での学び	-	履修登録	1.0%	1 分間スピーチ撮影	5.1%						
	教務ガイダンス	-	実習室・実験室説明	-	学生生活ガイダンス	-						
	クラス別履修相談	1.7%										
学力テスト	1.8%											

※欠席率は、出席確認をしたプログラムのみ記載。プログラム名は年度により異なるため、内容を示す一般的な表現で記載している。

ように、「一方的なガイダンス」よりもコミュニケーション型の活動を学生が求めていることを示唆していると考えられる。

さらに春学期末にもアンケートを行い、『入学前学習や「新入生キックオフプログラム」について、この春学期の学修や学生生活に役立った点があれば、できるだけ具体的に記述してください。』という自由記述の設問を設けた。522人の回答（回収率 86.4%）のうち、203人（38.9%）が友達ができたことや入学早期からコミュニケーションを取れる場があったことに対して言及していたほか、43人（8.2%）が大学のしくみや施設を知ることができたことに言及していた。後者については、「はじめに大学のしくみなどをキックオフプログラムの時に知ることですぐに学生生活になじむことができた」「el-Campusの使い方に困ることがなかったの

で良かったと思う」「図書室や学校施設のスタンプラリーで場所の把握ができた」など、本取り組みの目的にそのまま対応するような記述もあった。

これらは春学期の学修が終了する時点において入学時をふりかえった回答であり、数ヶ月を経ても一定の導入教育の効果が感じられていることがわかる。とくに「キャリアデザイン0.5」の体験型プログラムは、入学直後のコミュニティ形成に大きく寄与し、時間が経過してもこれがある程度維持している可能性がある。

■出席状況

2012年度以降の「新入生キックオフプログラム（2012年度は「新入生オリエンテーション」）」の各プログラムおよび欠席率を表4に示す。欠席率は年々減少傾向にある。当初は4日目から5日目あたりになるとおよそ10%を超える程度の欠席率となっていた



図 5 「キャリアデザイン I」 欠席率の年度比較

が、2016年度には4日目にも3.8%と低欠席率（高出席率）を保っている。

春学期「キャリアデザイン I」の欠席率の年度比較を図 5 に示す。図からわかるように、「キャリアデザイン I」の欠席率は年々低下しており、2016 年度の欠席率は全体を通してこの数年で最も低い。

3. 導入教育プログラムのマネジメント

第 2 章で述べた導入教育プログラムは、学内の多くの部署や教職員により企画・運営される個々のプログラムの集合体である。本章では、これらを統一のコンセプトのもとで一貫した大きなプログラムとして運営するためのマネジメントについて述べ、本導入教育プログラムに深く関わった部署・担当者によるふりかえりを行う。

3.1. 運営体制

先述のとおり、従来の入学前教育、新入生オリエンテーション、初年次必修科目は全体として統一的に設計されておらず、各担当者の個々の思惑をもとに独立して企画・運営されていたという問題があった。ここからの脱却のため、統一コンセプトのもとでプログラムを再構築したことは2.4で述べたとおりであるが、多くの教職員の参画が必要となる取り組みであるため、そのマネジメントのあり方もまた数年をかけて試行錯誤してきた。

2013～2016年度にかけて徐々に構築された導入教育プログラム実施の全体像を図6に示す。この図のように、「グランドデザイン」にもとづく一貫したプログラムとするため、個々のプログラムを担当する部署・担当者に企画・運営を丸投げせず、部署横断的な業務を担う教学運営室が全体を統括するものとした。具体的には、以下のような役割を教学運営室が担い、全体が統一コンセプトに向かうように調整した。

- 大学の理念に基づいたプログラム全体のねらいの設定
- 上の達成に必要なプログラムの抽出
- 全体の企画のまとめ、学内会議への提案
- 担当部署に向けた説明会の開催
- プログラム間の内容の調整
- プログラム内容のチェックとフィードバック
- 全体のスケジュール管理

導入教育プログラムの企画・運営に携わった部署・教職員は、表1や図6に示すように、副学長、教務部長、「キャリアデザイン」担当教員、教務課、学生課、情報メディアセンター、就業力支援・社会連携室、学習支援センター、図書館、資格サポートセンター、国際交流センター、先輩学生（ファシリテーター）、外部企業など多岐にわたる。教学運営室はこれらの担当部署・担当者との協議のうえ全体の企画をまとめ、学内の意思決定機関への起案を行ったうえで実際のプログラムの企画・運営のマネジメントを推進した。

3.2. 企画・運営のプロセス

ここでは 2016 年度導入教育プログラム（企画・準備は 2015 年度中）を例に企画・運営のプロセスを紹介する。

まず、11月～12月にかけて関連部署・教職員によるミーティングを2回行った。ここでは、2.4で述べたような導入教育の統一コンセプトと大まかな日程の確認を行い、各部署・教職員からプログラム案を募った。その際、図6の上部で示される「グランドデザインからの必要な要素の抽出」を意識し、前年度までの反省をふまえながらも、必ずしも前年度を踏襲するものではなくコンセプトの実現に有効と思われるプログラムがスクラップ&ビルドされることを重視した。ミーティングは教学運営室が主催し、企画案の調整を行いつつ導入教育プログラムの全体スケジュールを作成した。12月中にはおよその日程案やプログラムの要素、担当部署（担当者）を決定し、以降は各担当部署（担当者）により企画・準備がなされた。必要に応じて教学運営室が複数のプログラム間の調整を行った。

3.3. コンセプトにもとづく企画・運営

2.4 のようなコンセプトにもとづくプログラムが企画・運営されるよう、打ち合わせや企画プロセスにおいて、各担当者へは以下のような点を強調した。

- 事務組織が陥りがちな「運営の効率」を重視するのではなく、「学生の学び」を主眼とした企画・運営を行うこと。

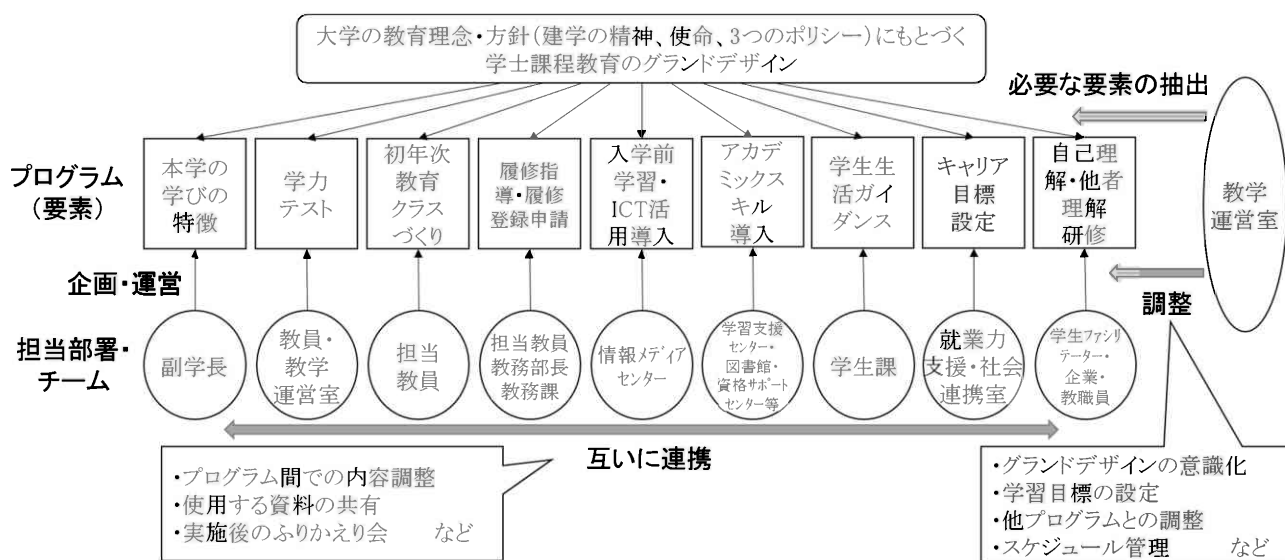


図6 導入教育プログラム実施の全体像（近藤・高村（2015）の図をもとに一部修正）

- 一方的なガイダンスではなく、ワークや演習等を積極的に盛り込み、アクティブラーニング型のプログラムをめざすこと。
- 各プログラムには学習目標を設定し、「そのプログラムで何ができるようになるか」を明確にすること。
- 学習目標は各プログラム冒頭で確認し、学生へ意識付けを行うこと。
- 「説明」に終始せず、「大学・学びへの希望」を抱けるようなメッセージを伝えること。

上のように、「ガイダンスではなく学びの場」であることを重視した。各プログラムに学習目標を設定することとしたのは2015年度からである。これはラーニングアウトカムを念頭においた「グランドデザイン」の理念にもとづいて、インストラクショナルデザインの考え方を援用したものである（ガニェほか 2007）。「～できるようになる」という観測可能な動作による表現で学習目標を記述し、これを達成するようなプログラム内容を設計することをめざした。学生に対しても図2のようなスケジュール表へ明記するなど「学びの場」であることの意識づけを試みた。

3.4. 企画・運営を通した FD/SD

こうしたプログラムを企画・運営する際、「いかに効率よく運営するか」あるいは「必要事項を説明したというアリバイ作り」といった点が意識的・無意識的に主眼とされる場合が多いと思われる。この意識を転換し、導入教育プログラムのそもそものねらい・目的を

常に意識して「学生の学び・育ち」を最重視した企画・運営を行うということがこの取り組みにおけるメタなねらいでもある。つまり、本プログラムの企画・運営そのものが「学生の学び・育ち」のための FD/SD になるような場作りを試みている。

そのため、企画のプロセスにおいては、関係者全体による打ち合わせや個別の打ち合わせにおいて用いる資料づくりや、企画案の検討の最中において、ねらいやコンセプトを常に確認するよう注意した。

加えて、プログラムが終了したらそれで終わりとするのではなく、導入教育が一区切りついたタイミングで、担当部署・教職員が一堂に会するふりかえり会を行っている。ここでも、単なる数字の報告や、「スムーズにいったかどうか」などの運営の効率面だけでなく、あくまでもプログラム全体の目的や、学習目標の設定と効果等をテーマとして報告と意見交換を行うものとした。このふりかえり会自体が、「運営の効率」から「学生の学び・育ち」への教職員の意識転換の場のひとつとして位置づけられる。

2016 年度は、2.5.3 で述べたように、従来「新入生キックオフプログラム」で行っていた内容をアレンジして必修科目「キャリアデザインⅠ」の中に組み込む形となったため、この科目担当の教員ともより密接な関わりが生まれることとなった。しかし、実際にはこの部分の企画・運営は事務組織主体であり、担当教員との企画部分を含む連携が十分であったとはいえない。また、「新入生キックオフプログラム」が入学直後の学

生の不安を解消する有用なものとして、本学の魅力ある特色の一つとなりうる取り組みであることがアンケートの結果から明らかであるにもかかわらず、学外への広報は全く行われていない。正課を含む初年次教育とのより円滑な接続、さらに大学のブランド力を高めるためには、担当教員や各部署との連携が不可欠であり、これらの点が大きな課題である。

3.5. 実施担当者のふりかえり

ここでは、実際にプログラムの企画・運営を担当した部署・教職員から、それぞれの立場からのふりかえりを述べる。

■図書館（高橋 俊一）

図書館は2016年度導入教育プログラムにおいて、「キャリアデザインⅠ」第2～3回「大学での学び方」に参画した。2015年までの講義型ガイダンス中心のプログラムでは、「学生の集中力が持続しない」「学生個々の理解度に合わせた対応ができない」「学んだ知識を必要な場面で活用できるかは不明」という問題を抱えていた。これらの問題を解決するために、2016年度はPBL型ゲーム課題を導入したところ、「学生の能動的な学びの促進」「個々の学生に応じたサポート」という点で大きな手応えを感じている。さらに課題直後の授業において、フィードバックとレポート課題とを連動させたことで、ゲームで学んだ知識を実際の場面で活かすスキルとして定着させることにつながったのではないかと分析している。これらは課題の感想コメントや春学期の図書館利用統計から窺うことができる。

PBL型ゲーム課題では、課題に必要な「本の探し方」に関する知識は、あえて事前に説明をせずに実施してみたが、予想以上に多くの学生が自力で解決できたことは驚きであった。その一方で、ゲーム進行の煩雑さに起因する質問が多く、設問の表現、難易度、分量などゲームバランス調整については改善が必要である。また、担当教員との連携をスムーズにするためにも、クラスごとの授業計画と連動させやすい柔軟性あるプログラムを模索していくことが大きな課題である。

■学習支援センター（寺田 未来）

導入教育プログラムの実践について、次の2点をふりかえる。大学での学び、ノートテイキング、各施設の紹介を「キャリアデザインⅠ」の授業に位置づけ、授業課題の一つとして各施設を回って情報を収集していくゲーム方式の課題に取り組んでもらった。これにより単なる各施設の紹介にとどまらず、大学での学びに向け必要な知識・情報を体得的に学び意識づけること

ができた。実際に施設を利用することで場所や開室時間などが定着すると同時に、スタッフとの関係性も構築しやすくなり、今後の活用につながり有効であったと考える。

2点目は、図書館で本を検索しながら、その本についてのレポートを書く課題について、一人ひとりの学生のレポートに対し学習支援センターのチューターからコメントが返却された。コメントや指摘を受けた点を積極的に活用し、学生が自らライティングスキルを向上させるきっかけとなることを大いに期待したい。加えて、大学での学びに必要とされるレポートの書き方について、アカデミックライティングに必要とされる最低限の基本的ルールを意識させることができたか否かには課題も残る。多くの学生に見受けられたレポートにおける間違いの癖などを抽出しながら、今後チューターによるコメントをもとにループリックを作成・活用し、継続的かつ追跡したライティング評価・支援体制を模索していきたい。

■情報メディアセンター（西尾 信大）

先述の通り、2016年度はLMSの操作習得を入学前学習とした。自学自習が原則となるため、事前送付する学習資料（テキスト）の制作には注意を払い、操作画面のキャプチャを多用し、初歩的な操作から段階的にレベルアップする構成をとった。学習の進め方は、テキスト内の指示に従ってel-Campusの操作を進めながらワークシートへの記入や課題提出を行っていくと、一通りの機能を体験することができる形とした。また、入学後の授業ではあまり使用しないディスカッションも課題とし、LMS上で新入生間のコミュニケーションの場としたが、想定以上に活発な意見交換を行う学生もあった。合わせて自校教育として大手前学園の歴史を動画で紹介する「大手前学入門」というオンデマンド教材の視聴も課題とし、動画視聴後の400字レポートをプログラムの最終課題とした。

入学前学習とすることでの懸念として、1.新入生のIT環境（パソコン、インターネット環境の有無）、2.質問対応部署とその方法、3.期間設定（B日程入試など、入学手続きが入学式間際になる新入生への対応）、などが予見されており、あらかじめ対応策を検討したうえでプログラム設計と実施を行った。

具体的には、パソコン教室を新入生向けに開放する日を設定するとともに、3月中に取り組みなかった新入生のために新入生キックオフプログラム期間中にもパソコン教室を開放すること、質問対応は学習支援セン

ターで電話対応を受けていただくこととした。

本プログラムにおいて、大きく躓いたと判断される学生はおらず、授業開始後のel-Campus利用にもスムーズに接続されている。また、最終レポートでは、過去に大手前学園に関わった先生方や諸先輩方の生き様や活躍を今後の自身の目標と重ね合わせ、2.4の統一コンセプトで述べた「この大学に来てよかった」という感想や、4年間の目標を具体的に記す学生が多いことは担当者として励みになる点である。

今後の課題として、課題を終えていない学生が入学後に問題なくel-Campusを利用できているかは調査の必要があるだろう。また、スマートフォンの普及により、高校生のPCスキルが低下していると言われていることから、今後導入教育として何らかの対策を講じる必要が考えられる。

■資格サポートセンター（西田和代）

資格取得支援では、①場所の認知、②就職活動について意識が薄い1年生に学生生活という「限られた時間」の意識を持たせることが必要と考えている。

今回、学生支援部署の紹介に終わるのではなく、学生支援をする部署も「学び」のテーマを持ち授業の一部としてプログラムを行ったことで、①②をとともに有意義に学生に伝えることができる機会になった。①については、授業外課題として資格サポートセンターへ来室させ、資料を配布することで解消できた。明確に伝えなくてはいけない内容はこの資料に収めた。②については、「キャリアデザインⅠ」という授業に対応した内容で説明するために、とりまとめの教学運営室からの意見をふまえたプレゼン資料を持って授業に臨んだ。他部署から意見をいただくことで、伝える内容や伝え方について視野が広がったと考えている。

学生の反応については、2.6で述べられているように、4月、5月の来訪者数が昨年の3.5倍となっていることが挙げられる。これは開室日を増やしたこともあるが、来室した学生が「キャリアデザインⅠ」の授業内で配布したプリントを持参し今後の資格取得の機会について相談に来ていることから、プログラムの影響は大きいと考えている。また、授業後のガイダンスでは、1年生に推奨した比較的挑戦しやすい汎用性のある資格について知りたい学生が目立った。

今後の課題としては、従来のように、時間が過ぎて大学生活に慣れていく間に、相談に来て話をしたところで学生支援が終わってしまっていたところを、大学生活の一步として実際にステップを踏むまで支援する

継続的なサポートの手段である。学生が目標を達成し前進するためのサポートを行っていききたい。

■教務課・学生課（吉川博行）

本項を担当する筆者は、学生課および異動後の教務課においても新入生キックオフプログラムに関与しており、両部署の観点で述べる。

学生課としては、学生証配布や交通安全講習など、学生生活全般におけるガイダンスを実施し、学生に大学との接点を持たせるべく、さまざまな関わり方があることについて伝えることに注力している。大学はさまざまな地域からさまざまな人材が集う場であり、異文化交流の場であるとも言える。職員は学生と教職員を繋ぐ潤滑油として存在すべく関係していかなければならないと感じる。

教務課としては、事前に入学者に送付している履修可能科目概要について読み込んでもらったうえ、ガイダンス参加当日までに少しでも円滑に履修システムを理解してもらうべく注力している。ここで、大学の学びを自ら組み立てていくということを念頭に説明し、履修登録も新入生キックオフプログラム日程内において実施する。履修登録を行う教室には、職員のほかSA（Student Assistant）数名を配置。履修補助だけでなくSAが先輩として大学生活のアドバイスを直接行うこともあり、幅広いコミュニケーションが図られることも期待される。履修登録後も長時間SAと話し込む新入生もあり、不安な大学生活におけるアドバイザーとしての存在価値もあり、そのような場面を見ると、適切なタイミングでのアドバイジングの重要性を実感する。

また、筆者も過去に研修を受けた「学生ファシリテーター」プログラムについて、詳細は割愛するが、受講学生と新入生が関わる様子は、データでは表れないドラマもあり、関わった学生自身の今後の人生に寄与するような感動もある。そのような場면을間近で共有できる喜びは体験した者にしか味わえない。立花は、「正解が必ずしもない問題」に対し、自分でクリアにしそれを他人に伝え、「失敗は成功のもと」と考えることが大事であると述べていた（立花 2015）が、学生の成長を求めるならば我々自身も学生プログラムを共に受講し、学生の活動を伝える必要性も感じる。

絹川は、初年次教育で第一に求められることは、大学での学びによりどのような能力が身につくのか、そういう学びにはどのような準備が必要か、その神髄は学生を知的世界の土俵に載せることでなければならな

いと指摘している(絹川 2006)。3.4でも述べているように、効率性を求めるのではなく、時間はかかるが「学生の学び・育ち」に主眼をおくべきであり、そのための我々自身の学びの追求が大学の生き残りのための大きな要素であると言える。もちろん、可視化するためのさまざまなデータを通じての検証も必要であることも付記しておく。

■就業力支援・社会連携室(若山佳史)

就業力支援・社会連携室では、学生の目標管理や PDCA サイクルの習得、自己分析など、キャリア形成をサポートする“キャリアデザインシステム”の導入部分を担っている。これまでの課題として、「キャリアデザイン」授業とキャリアデザインシステムが連動できていないため、学生に組み込みが浸透しにくく、有機的な取り組みに繋がっていないという問題があった。さまざまな要因が考えられるが、その一つとして導入説明を担当教員以外の一職員が担当していることで、正課外の課題として捉えられやすい点が挙げられる。そこで、従来なら就業力支援・社会連携室職員が1年次の必修科目「キャリアデザイン I」の初回授業(全体会)に出向き、20分程度で説明をおこなっていたところを、2016年度は初の試みとして、初回授業を個別クラスで実施し、学生には取り組みの趣旨を詳細に示したテキストを新たに作成・配布し、導入説明を各担当教員に委ねた。その結果、春学期初めの目標設定時のシステム入力率が過去最も高い91.0%となり、一定の成果を得ることができた。

しかしながら本取り組みを有機的なものとするためには、カリキュラムやアドバイザー制度の見直し、3年生以降のキャリア支援への接続など、教職員あるいは部署を超えた連携など、多岐に渡る改革が必要であるため、今後も継続的な働きかけを行っていききたい。

4. おわりに

本稿では、大手前大学における導入教育プログラムについて、その実施に関する経緯や具体的内容および実施成果、ならびに企画・運営のマネジメントについて、実際にプログラムに深く携わった立場から数年間のまとめを行った。

学生の学びという観点から教育プログラムに一貫性をもたせ実効的なものとするためには、企画・運営のもととなるコンセプトを設定することと、PDCA サイクルのなかで実施者間の対話を繰り返すことが必要であると思われる。企画・運営は PDCA サイクルにおけ

る「Plan」「Do」そのものであるが、「コンセプトにもとづくふりかえり」によって効果的な「Check」「Action」につながる。本プログラムのマネジメントにおいても、「ふりかえり会」を重視しているのはそのためである。さらには本稿の執筆そのものも「ふりかえり」として(ある種の FD/SD として)機能すると考えている。そして PDCA すべての段階において、実施者の間で常にコンセプトを意識した対話を繰り返すことで、組織全体がいわば「共通の言語」を持つことができ、コンセプトが実質化していくものと考えている。

本稿は、今後それをさらに明確化し、本プログラムやその周辺の取り組みを活性化していくための総括である。第 3 章におけるそれぞれの立場からのふりかえりにもあるように、まだ課題は多い。発展的志向を持ちつつ持続可能な組織文化として、学生の学びを主眼とした本プログラムの企画・運営を推進していきたい。

謝辞

本導入教育プログラムの企画・運営に携わったすべての教職員、学生および企業・外部団体のみなさま、ならびに本プログラムに参加したすべての学生・元学生のみなさまに謝意を表します。

参考文献

- 中央教育審議会(2005) 我が国の高等教育の将来像(答申). 中央教育審議会.
- 中央教育審議会(2008) 学士課程教育の構築に向けて(答申). 中央教育審議会.
- ガニエ, R.M., ウェイジャー, W.W., ゴラス, K.C., ケラー, J.M. (著), 鈴木克明, 岩崎信(監訳)(2007) 『インストラクショナルデザインの原理』 北大路書房, 京都.
- 本田直也, 奥田雅信, 石毛弓, 近藤伸彦(2009), 学生の多様化に対応する初年次教育システムの構築と実践—全ての学生に教育の質を保障するために—. 大学教育学会誌, 31(2), 92-95.
- 絹川正吉(2006) 『大学教育のガバナンスとエクセレンス』 地域科学研究会, 東京.
- 近藤伸彦, 本田直也, 石毛弓, 野波佑里, 奥田雅信(2012), 受け入れ学生の多様化に対応するための入学前教育. リメディアル教育研究, 7(1), 42-45.
- 近藤伸彦(2014) 学士課程教育のグランドデザインに基づく質保証のための取り組み(報告). 大手前大学 CELL 教育論集, 4, 5-10.
- 近藤伸彦, 高村麻実(2015) 全学的導入教育プログラムの企

- 画・運営による SD 活動. 大学行政管理学会第 19 回定期総会・研究集会資料集, 57-58.
- 文部科学省高等教育局 (2009) 大学における教育内容等の改革状況について (平成 20 年度) .
- 奥田雅信, 近藤伸彦, 野波侑里, 本田直也, 石毛弓 (2011) 大手前大学における初年次教育の取り組み (報告) . 大手前大学 CELL 教育論集, 2, 1-6.
- 立花隆 (2015) 考えるとはどういうことか. 大学教育学会誌, 37(2), 3-10.
- 高村麻実, 本田直也, 近藤伸彦, 川崎弘也 (2015) チームで進める教育のススメ ―学生の育ち、教職員の育ち―. 大学教育学会誌, 37(2), 32-36.
- 浦畑育生, 奥田雅信, 本田直也, 石毛弓, 中島彰子, 毛利美穂 (2009) 学士課程教育へのアプローチをどのように進めるか ―リベラルアーツ教育への転換と試行 (第一報) ―. 大学教育学会誌, 31(1), 22-28.
- 山田礼子 (2012) 『学士課程教育の質保証へむけて―学生調査と初年次教育からみえてきたもの』 東信堂, 東京.

SUMMARY

Otemae University has implemented an

introductory education program through the whole university, which is one of quality assurance of education for students with high diversity. The university has aspired to make the program based on a clear concept of "students' learning" as the introductory part of the baccalaureate degree program consistent since pre-admission. Various teachers and staff have cooperated in the process of planning and the operation of the program. Through trial and error for several years, there have been some outcomes about the students, and the process of planning and operation has gradually been a kind of Faculty Development (FD) or Staff Development (SD). In this paper, we summarize the background, process, outcomes and management of the program from the position of the practitioner.

KEYWORDS: INTRODUCTORY EDUCATION PROGRAM, PREPARATORY EDUCATION PROGRAM, COOPERATION OF TEACHERS AND STAFFS, COOPERATION AMONG DEPARTMENTS, FD/SD