

共通テキストを積極的に構築した。「学習技術」で使用される全学共通テキスト「知へのステップ」は、意図的に本学教員だけではなく、国公立大学の教員や大規模大学の教員にも参画してもらって、全国の大学で汎用的に使用できる内容を構築した。内容は高く評価されており、現在では全国 120 を超える大学でテキストとして採用されている。

学生の声

「入学してみて本学は国内・国外のフィールドワークや資格取得に力を入れていることが実感でき、感銘を受けた。積極的に勉強するようになり、海外プロジェクトにも参加したり、資格取得も真剣に考えるようになった。(4年生)」

「アドバイザー(担任)の先生は、勉強だけでなく、生活面でも親身に相談してくれた。学生生活を続ける中で有益等バイスをもらったりして、とても感謝している。(4年生)」

参考データ

- ・取組参加学生数：500名程度(初年次生全員)

3-3 リメディアル学習

3-3-1 いつでもどこでも学習可能なeラーニング自修システムを用いたリメディアル学習(桜美林大学)

「eラーニング自修システム『さくらーにんぐ』」

桜美林大学におけるeラーニング自修システム『さくらーにんぐ』を利用して、8,000人余りの在学学生を対象にリメディアル学習を実施している。また、入学前導入教育として、入学前年の12月頃より、AO入学者選抜や推薦入学者選抜等に合格した入学予定者にも提供している。

取り組みを導入した背景・課題

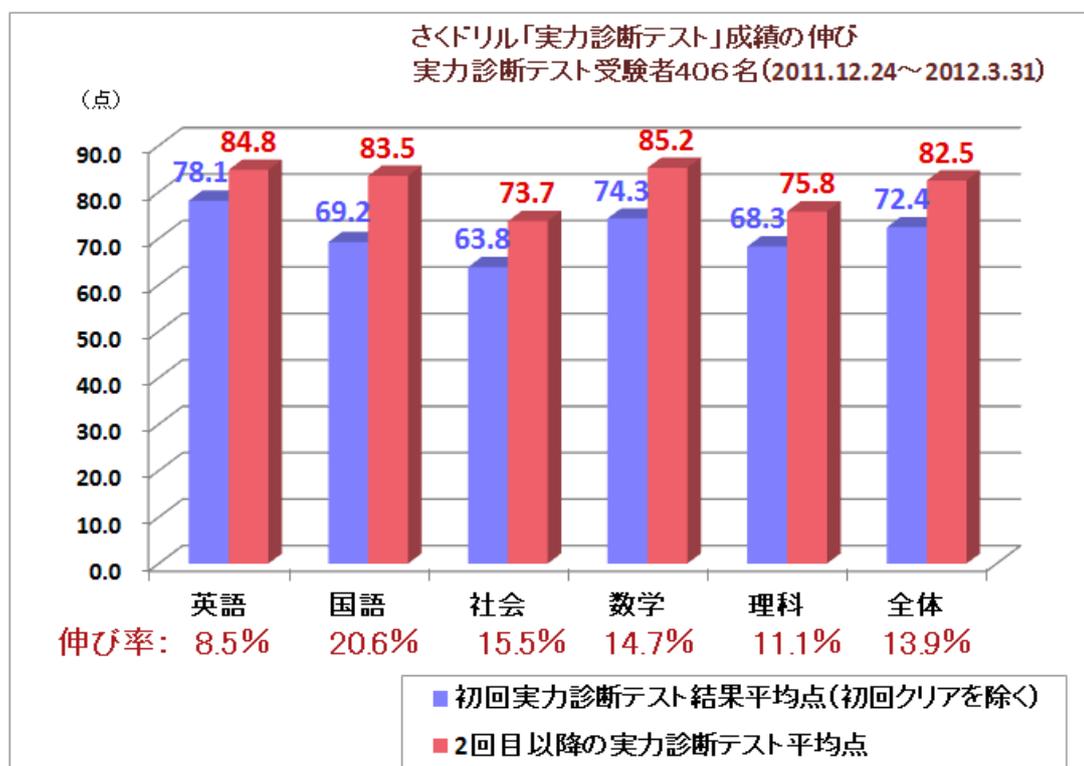
- 入試形態の多様化により、AO入学者選抜や推薦入学者選抜等を経た入学者の学力差が問題視されるようになってきた。
- 一方で、桜美林大学では、2009年度文部科学省「大学教育・学生支援推進事業【テーマA】大学教育推進プログラム」に選定され、eラーニング自修システム『さくらーにんぐ』を構築した。

- そこで、eラーニングのコンテンツの柱の一つとして、リメディアル学習を実施することとした。8,000人余りの在学生の他、AO入学者選抜や推薦入学者選抜等に合格した入学予定者に対しても、入学前導入教育として、『さくらーにんぐ』を提供することとした。

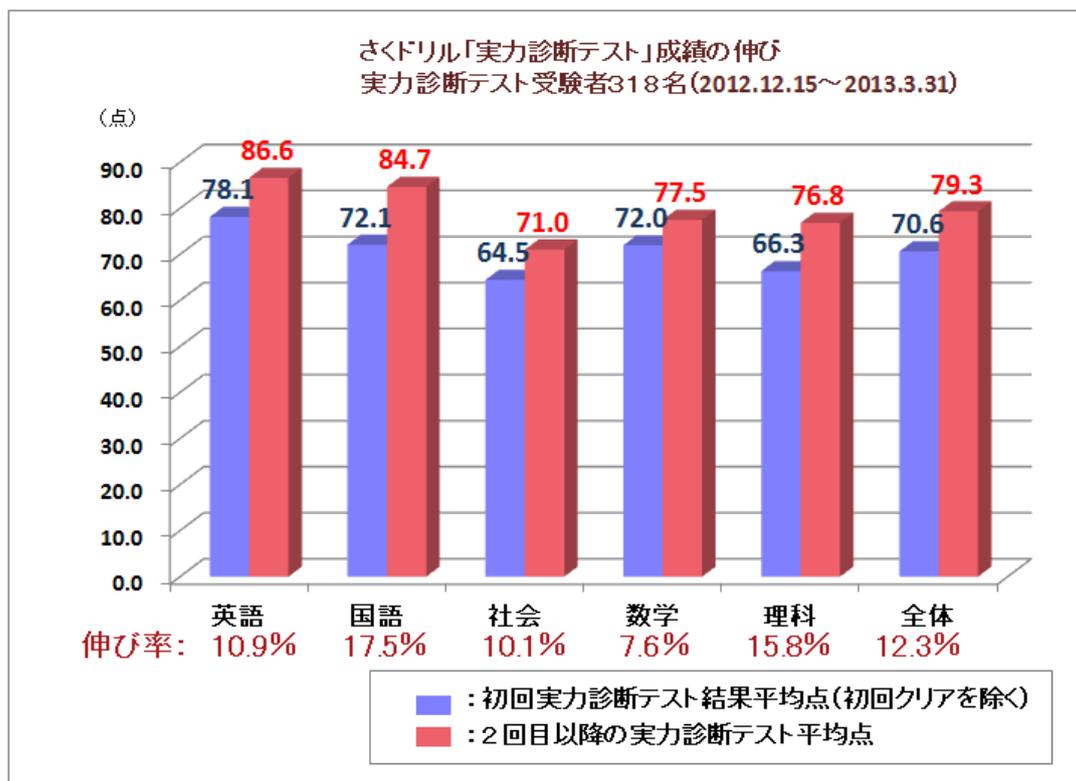
上記の背景・課題の改善状況

効果については、例えば、2012年度、2013年度のAO入学者選抜や推薦入学者選抜等に合格した入学予定者のさくドリルの実力診断テスト（複数回受験可能だが、各問とも同レベルであるが同一の問題は出題されない仕組みとなっている）結果をみると、いずれの科目においても、初回時に比べ3カ月後の最終回の平均点の方が10点以上向上しており、eラーニングによる学習効果が見て取れる（以下のグラフを参照）。

また、ある教員はゼミにおいて、英語力が不足気味の学生に対し、『さくらーにんぐ』の高校英語を毎日自宅学習するように指示をした。その結果、その学生は、英語の読解力が格段に向上し、原書の文献を苦勞なく読めるようになったといったケースも報告されている。



2012（平成24）年度入学予定者の実力診断テスト成績の推移



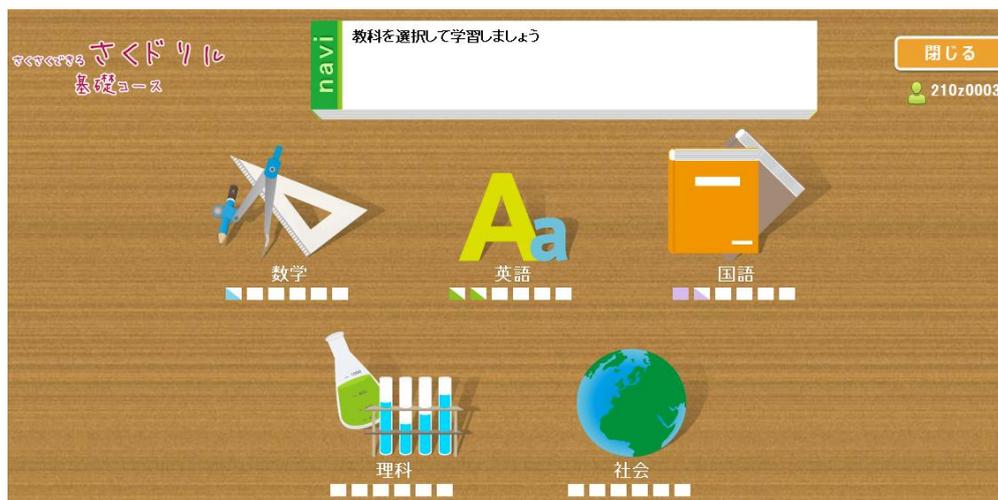
2013（平成 25）年度入学予定者の実力診断テスト成績の推移

背景・課題を改善するために実施したこと

在生に対して『さくらにんぐ』によるリメディアル学習を実施するとともに、入学前導入教育として、AO 入学者選抜や推薦入学者選抜等に合格した入学予定者にもリメディアル学習を実施している。毎年、入学前年の 12 月頃に、高校レベルの問題集を解くこととドリルを受講するよう案内を出している。

当初、リメディアル学習としては、「高校レベル講義コンテンツ（数学、英語、物理を提供）」だけが用意されていたが、もう少し戻ったところの学力補完も必要だという意見が上がったため、「さくドリル基礎コース（小・中学校レベルドリルコンテンツ）」も用意された。

『さくらにんぐ』のシステム管理、問い合わせ対応は、e ラーニング支援室（スタッフ 5 名。ただし、『さくらにんぐ』と教員免許更新システムの両方を担当）が担当している。なお、リメディアル学習のコンテンツについては、各教育段階の学習内容に詳しい予備校やドリル教材作成会社の教材を使用している。



リメディアル学習「さくドリル」トップ画面

導入に当たって苦労したことや工夫（教職員の声）

小・中学校レベルとは表示せず意欲を喚起：学生への配慮として、小・中学校レベルのドリルコンテンツをリメディアル教材として採用するにあたり、学校種や学年の表示を削除し、あくまで大学生が基礎的な力をつける教材として「さくドリル基礎コース」と表記を改めた。

スマートフォンやタブレット端末にも対応：リメディアル学習は、パソコンの他スマートフォンやタブレット端末にも対応させている。そのため、電車での移動中等の空き時間を利用して学習することができるようになっており、その結果、受講率も高くなっている（2011年度の利用率 15.6%）。

授業との連動：リメディアル学習について、教員が必要に応じて管理する学生を指定して学習指示を与えて学習状況を把握・管理することも可能となっている。例えば、物理の知識が必要な授業において、高校で物理を勉強してきていない学生に対し、個別に授業で必要な物理の項目を家庭学習で勉強してもらおうといった使い方が可能となっている。

参考データ

- ・ 取組参加学生数：1,200名程度（在学生）／400名程度（入学決定者）
- ・ 取組の中心となった教職員数
 - 導入：職員5名（常勤（専任）5名）
 - 運用：職員5名（常勤（専任）5名）

3-3-2 大学の生物科学の専門教育に不可欠な生物・化学の基礎を学ぶリメディアル教育科目（東京農業大学）

「リメディアル教育科目」

東京農業大学では、全学でリメディアル教育科目を開講している。入学直後に実施されるリメディアルテストの結果から、特定の科目について高校レベルの知識を有していない学生は、受講することとなっている。

応用生物科学部では、生物、化学についてリメディアル教育科目を開講しており、元高校教員の非常勤講師が、高校教員時代のスキルやノウハウを活用して授業を行っている。

取り組みを導入した背景・課題

- 応用生物科学部で学ぶためには、生物、化学の高校レベルの基本的な知識を身につけておくことが求められる
- だが、入試制度が、推薦入試やセンター試験利用入試など多様化する中で、必ずしも高校時代に生物、化学の授業を受けていない学生が入学するようになってきた
- 学力の不足について、通常の授業内でフォローすることは、各教員の時間的余裕などもなく、難しかった
- そこで、生物、化学についてリメディアル教育科目を開講し、高校レベルの生物、化学の知識を有していない学生に対しては、受講させることにした。

上記の背景・課題の改善状況

毎年、新入生の半分程度が受講対象となっている。リメディアル教育科目は、卒業単位とはならないものの、受講対象学生のほとんどが出席している。

リメディアル教育の精緻な効果・評価については未だ実施していないものの、学生や教員からは、教育内容として不足しているといった不満の声は特に上がっていない。また、学生については、研究室に所属して卒業研究に関わりだしてくる3年生あたりから、リメディアル教育の効果を実感する人が多い模様である。

背景・課題を改善するために実施したこと

入学直後に実施されるリメディアルテストの結果から、生物、化学の基礎学力が不足し

していると認定された学生は、1 学年前期に開講されるリメディアル教育科目を受講することとなる。学生のレベルに応じて、生物、化学それぞれ、3 クラスずつ開講されている。

授業は、夕方の 5 限に開講される。単位、成績評価はされるものの、卒業単位数には含まれない。

講師は、6 名（生物 3 名、化学 3 名）全てが、非常勤講師が受け持っている。非常勤講師の方は、いずれも定年退職後の元高校教員であり、高校教員時代のスキルやノウハウを活用して授業を行っている。

授業内容は、基本は高校の授業内容であるが、特に、生物についてはその後の授業で必要となる) 遺伝子関連の基本的な内容、化学については試薬の作成方法や mol 計算など化学実験で必要となる基本的な知識について中心に行われている。

導入に当たって苦労したことや工夫 (教職員の声)

ネットワークを活用し信頼できる非常勤講師を採用：元高校教員である非常勤講師は、人的ネットワークによって採用した。なお、東京農業大学の非常勤講師の定年は 70 歳であり、高校定年退職後の方が勤めているため、5 年程度で退職となる。その際には、退職される非常勤講師に、次の方を推薦頂くようにしている。なお、非常勤講師の採用については、大学の基準（専門分野の実績）に沿って行っている。

密なコミュニケーション：授業を受け持つ非常勤講師は、授業の進捗や問題点などについて、常に情報交換を行っている。また、年 1, 2 回程度、非常勤講師と学科長、主事による会合を開き、リメディアル教育科目に含めるべき授業内容等についての意見交換も行っている。

入学前の自主学習との組み合わせ：推薦入試者に対しては、入学前にリメディアル教材を配布し、自主学習を行えるようにしている。ただし、自主学習だけでは、リメディアルテストの成績が良くなるほどには効果がないようだ。そこで、入学前の事前学習で、勉強をするという姿勢・習慣を身につけてもらい、リメディアル教材において教員からまなぶことによって基礎的な学力を修得してもらうようにしている。



学生の声

「生物のリメディアル科目を受講した。授業では、高校で習ったことに加えて、大学で習うことの予習的な内容もやってくれた。後期の生物学の授業にも役立ったこともあり、リメディアルの授業があって、とてもよかった。(3年)」

「化学のリメディアル科目を受講した。先生が手製の授業プリントを作成してくれており、基礎部分から勉強をやった。化学は苦手だったので、1 から教えてもらえて役立った。化学の授業は1年前期にも必修が2つあるのだが、リメディアルの授業を受けていたので理解が深まった。リメディアルを受けたことにより、昔よりは化学に対する苦手意識は薄れたと思う。(3年生)」

「生物のリメディアル科目を受講した。授業内容は、高校の復習が中心で、たまに最新の技術の映像なども見せてもらった。復習が中心というイメージ。専門用の名称など、基本をもう一度思い出すことができた。通常の授業は4限までだが、リメディアル科目は5限に開講されていたため大変だった。(3年生)」

「生物のリメディアル科目を受講した。授業内容は、高校の時に一度勉強した内容であったので、内容を思い出すのに役立った。必修の授業の内容とも重なっていたので、高校で習った基礎を思い出すきっかけとなった。(3年生)」

参考データ

- ・取組参加学生数：300名程度
- ・取組の中心となった教職員数：教員6名（非常勤6名）

3-4 高等学校教育と大学教育を円滑につなげるための取組

3-4-1 高校までの学習内容の理解不足を補い、自己学習を支援する「高大接続テキスト」(秋田大学)

「高大接続教育の実践的プロジェクト」

秋田大学では、新しい学習指導要領で学んだ新入生が大学に入学してくる「2006年問題」等を契機に、平成17年度から県内の高校教員との協議の場を設けていた。さらに、平成22年度から、高校と大学の教育課程の接続性を高めるために、高大接続テキストの編集を高校教員と大学教員の協働により着手した。

高大接続テキストは、理科3科目(物理、化学、生物)、数学、情報、英語で作成され、教科ごとに授業のサブテキストや特別授業の教材として活用されている。

取り組みを導入した背景・課題

- 高校の学習指導要領は定期的な見直しが行われており、2006(平成18)年には新しい学習指導要領で学んだ新入生が大学に入学してくることがわかっていた。
- そのため、秋田大学では、「従来の大学の授業で対応できるのか」ということについて、教科ごとに大学教員と地域の高校の先生が集まって話し合いを行ってきた。
- 一方で、新入生アンケートなどの結果から、例えば高校の物理Ⅱや化学Ⅱの履修者でも、2-3割の学生は、内容を理解できていないことが判明していた。
- そこで、秋田大学と高校の教員などが集まって、高大接続教育の実践的プロジェクトとして、「高大接続テキスト」を作成することとした。

上記の背景・課題の改善状況

作成した高大接続テキストは、教養基礎教育科目である数学、化学、情報、英語の授業の一部において、サブテキストとして活用されている。例えば、数学では、まずは授業の復習教材として、各学生に自主学習の際に活用するように促している。授業の中では、問題を解かせたり、宿題や小テストの出題範囲としても活用している。また、物理では、大学教育の導入を目的とした特別授業において教材として活用されている。

さらに、AO入試で入学する学生に対しては、テキストを送付し、自主学習教材として

利用してもらっている。この他、高校の出前授業のテキストとしても活用されている。

本テキストを用いた特別授業における学生の反応は良かった。アンケートでは「学問としての物理が面白いと実感できた」「学問についてのものの見方が変わった」「生き物とは何かを、初めてしっかり考えるきっかけとなった」「生物に関心をもった」などといった回答がみられた。

また、本テキストを作成する過程で、大学の教員が、高校生のものの方や勉強内容などを知ることができたという効果もあった。

背景・課題を改善するために実施したこと

高校の勉強が消化不良となっている学生にも理解できるような「高大接続テキスト」を、高校の先生にも協力をいただき、教科ごとにチームを組んで作成を行った。高大接続テキストは、①学生が自分で自主学習する際の教材、②大学の授業でサブテキストとしての使用を念頭に置いた教材、を目指して作成された。

平成 23 年度は、物理、化学、生物、英語のテキストを作り、平成 24 年度には加えて数学と情報のテキストも作成した。

作成したテキスト（試行版）を用いて、大学で新入生を対象とした授業、および高校での出前授業を実施し、その結果や意見を踏まえてテキストを改良した。

この他、高大接続教育の取組として、e-ラーニングシステムを用いたりメディアル教育（物理、化学、生物）や共同オフィスアワー（現 質問教室）、大学教員による高校の授業参観や県教育委員会での研修会への参加なども実施している。



導入に当たって苦労したことや工夫（教職員の声）

大学と高校の教員の協議から生まれた教材：テキストの作成は、教科ごとに大学の教員、

高校の教員（それぞれ複数名）が問題などを持ち寄り、協議を重ねて行われた。例えば、化学は、わかりにくい部分に関する Q&A 集というコンセプトで作成された。大学、高校の教員が、それぞれ学生がつまづきやすいポイントをピックアップし、高校での実施状況や大学での重要度からランク付けを行い、必要度の高いものを掲載した。

高大の接続が弱い部分をカバーする教材：高大接続テキストは、教材作成を進める中で明らかになった“高大での接続の弱い部分”をカバーする教材となっている。例えば、数学であれば、学生は計算方法などは分かっており解くことはできるのだが、なぜその計算をするのかといった意味を理解できていないことが多かった。そこで、テキストでは、計算方法だけでなく、導入部分に概念の定義から丁寧に説明し、自分がやっていることの意味を理解してもらえるようにしている。

自分で判断できる力を養う教材：高校生までの勉強の流れで「○か×か、は先生がつける」という姿勢の学生がとても多い。「○か×か」を自分で判断できるようになって欲しいという思いから、例えば数学では、最初は問題の解答も掲載していなかった（その後、学生の意見で解答は掲載。ただし、解説は少なめにし、学生自身で調べるように促している）。

学生の声

「高大接続テキストは、数学の授業で使用している。前期の授業では、授業でも使っていた。後期の授業では、授業中に高大接続テキストのどこに授業の内容が掲載されているかを教えてくれる。そこで、自主学習の際にテキストとして使用している。

テキストには、難易度が高いものにはマーク（◇）が付いているので、まずはマークがないものから一通り解く。そのあとで、難易度の高い問題を解く、という使い方をしていく。

テキスト内容は、高校のものより、表現などがわかりやすい気がする。（1年生）」

参考データ

・テキスト編集委員会の教員数

物理（大学 6 名、高校 3 名）、化学（大学 6 名、高校 4 名）、生物（大学 3 名、高校 3 名）、
数学（大学 5 名、高校 3 名）、情報（大学 5 名、高校 3 名）、英語（大学 4 名、高校 4 名）

3-4-2 数学・物理を中心とする高大連携の推進（福井大学）

「高大連携の取組」

高大連携を推進するために、「高大連携数理教育研究会」を発足した。この研究会は、県内外の高等学校の教員と福井大学工学部の教員との情報交換により、高大双方の教育現場に効果をもたらす数学および理科の教育方法を研究し、実践することを目的としている。本研究会では、高校教育と大学教育の高大接続の一環として、高大双方による授業参観を実施して、お互いに意見交換を行っている。

取組を導入した背景・課題

- 入試の多様化によって、福井大学工学部の入学生も多様化し、1996年頃には留年する学生が急増した。学科によっては30%以上が留年する状況となった。
- 高校と大学の接続の改善を図ることが重要な課題と認識され、高大連携の取組として、出前授業・開放講義、体験入学、AO入試合格者に対する入学前指導等を行ってきた。ただし、それらの取組は個別企画的に行われてきた。
- 2009年に高大連携数理教育研究会を組織し、月1回程度の定期的な会合をもち、数理教育に関して、「高大での数理教育の問題点の共通認識と相互理解の深化」「高大が共同してのカリキュラム・教材開発と教育内容の研究」「高大での授業公開（高校の授業だけでなく大学の講義も）」等の取組を行っている。

上記の背景・課題の改善状況

大学入学前後の高校生・大学生の「学びの転換」を考える機会となり、高大双方の教員が情報交換や意見交換を通して、高大接続の意義と課題を共有することができるようになった。

高校側からすると、大学の教員が入学生にどのような学力を求めているかや、大学入学後の学生の状況が分かり、高校での学習指導や進路指導に役立てることができた。また、高校の教員と大学の教員が意見交換をすることで、高校と大学の現状への相互理解が深まった。

大学側からすると、相互の授業参観で学んだこと・高校側から指摘されたことが、大学での講義に反映されるようになった。入学生の状況に合わせて、そこからステップアップしていく講義体系を構築することができるようになった。

上記の結果、初年次教育の充実等と合わせた効果として、実際に学生の学力が向上しており、留年比率が低下している。

背景・課題を改善するために実施したこと

数理教育を核とした高大連携を推進するために「高大連携数理教育研究会」を設立した。これは、福井大学工学部側から福井県内外の高校側に呼びかけて組織化されたものであり、発足当初の参加高校は福井県内4校、石川県1校、静岡県1校であったが、徐々に参加する高校が増加して、愛知県や徳島県の高校も参加するようになっている。

研究会では、毎月1回程度の頻度で定期的に会合を持ち、意見交換を重ねていった。その結果、これまでお互いによくわかっていなかった高大双方の教育現場の現状や問題点が少しずつ明らかになり、互いの共有認識が醸成された。

研究会の活動の一環として、高大双方による授業参観（高校の授業だけでなく大学の講義も）を実施して、お互いに改善すべき点や要望について意見交換した。高校側の授業では数学Ⅲや物理の授業等を参観し、大学側の講義では微分積分Ⅰ（1年次生対象）や物理学基礎（1年次生対象）等を参観した。



導入に当たって苦労したことや工夫（教職員の声）

客観的なデータをもとに論理的に説得：入学者が多様化している状況や入学後の成績の状況等、客観的なデータをもとに、高大連携の取組を体系化することが必要であることを大学教員に訴えかけ、論理的に説得した。特に理科系の大学・学部では感情論ではなく論理

的な説得が重要である。教員の間で一度納得されれば、その後の取組はほとんど障害なく円滑に進んでいく（もちろん、取組を進めていくうえで乗り越えるべき課題等は随時発生するが、学内の意思疎通や動機づけの面で苦心することはなくなる）。

高大双方がオープンに情報共有：活動を始めた当初は高大双方ともに言い分があり、必ずしも意見が一致しているわけではない。高校側だけでなく、大学側の授業・講義もお互いに参観し合っ、オープンな形にすることで、情報が共有され、いわゆる「腹を割った」話ができるようになる。特に高大連携を考える上では、大学側の講義をオープンにすること、高校側から見た大学への敷居を低くすることが重要である。

委員会ではなく自由参加の懇話会：組織のあり方として、「委員会」の形にして形式ばったものにしてしまうと、組織が継続・発展していきにくい。義務ではなく、自由参加の懇話会という形にしたことで、参加できる時に無理なく参加して、自由に意見を言い合う雰囲気を作ることができた。会合そのものはほぼ定期的に行っているが、各回の参加は自由であり、一度欠席しても出にくくなるようなことはない。そのような形にすることで、自由な意見が言い合える場となっている。

学生の声

「特に初年次の教育として記憶に残っているのは、大学の数学の講義が高校の延長のような感じで入りやすかったこと。高校と同じようなことをしているんだなと感じた。(3年生)」

「自分はAO入試だったので、高校時代に数学の基礎的な勉強が少なかった。しかし、高校からの接続がしやすいような講義だったり、補習授業でフォローしてもらったこともあり、ついていくことができた。(3年生)」

参考データ

- ・取組参加学生数：570名程度（工学部の初年次学生全員）
- ・取組の中心となった教職員数
 - 導入：教員5名（常勤（専任）5名）
 - 運用：教員145名（常勤（専任）145名）、
職員3名（常勤（専任）1名、非常勤2名）

3-4-3 大学の勉強で必要な知識修得の有無を判断する独自のリメディアルテスト（東京農業大学）

「リメディアル教育科目」

大学入試制度の多様化等を背景に、学生の中学・高校教育における専門知識・技術の修得状況に差が出来てきている。そこで、東京農業大学では、入学直後にリメディアルテストを実施し、その結果から、高校レベルの知識を有していない学生に対してリメディアル教育科目を受講させている。

なお、応用生物科学部では、生物、化学についてリメディアルテストを実施しており、テストは全てリメディアル教育科目を担当する非常勤講師が独自の問題を作成している。

取り組みを導入した背景・課題

- 応用生物科学部で学ぶためには、生物、化学の高校レベルの基本的な知識を身につけておくことが求められる
- だが、入試制度が、推薦入試やセンター試験利用入試など多様化する中で、必ずしも高校時代に生物、化学の授業を受けていない学生が入学するようになってきた
- そこで、生物、化学についてリメディアル教育科目を開講し、高校レベルの生物、化学の知識を有していない学生に対しては、受講させることにした。
- 学生の生物、化学についての学習状況、習得状況を判断するため、一斉にリメディアルテストを実施することとした

上記の背景・課題の改善状況

入学生全員が生物、化学のリメディアルテストを受験し、受験結果を踏まえて、半数程度の学生がリメディアル教育科目に進むようになっている。

下記で説明するようにリメディアル教育科目を担当する非常勤講師が作成するため、特に大学において必要となる知識を有しているかどうかを判断できるテストとなっている。

背景・課題を改善するために実施したこと

入学式が終わって 1, 2 日の間に、入学生全員がリメディアルテストを受験する。応用生物科学部では、生物、化学についてのリメディアルテストを実施している（学部によって、実施する科目は異なっている）。テスト時間は、1 科目 20 分程度のポイントを絞った

テストとなっている。

テストの内容については、以前は予備校等の業者のテストを用いていたが、市販のテストでは、大学側が望む知識の習得がなされているかを十分に判断することができなかった。そこで現在では、リメディアル教育科目を担当する非常勤講師が、リメディアルテストについても作成している。

テスト内容については、高校の授業内容であるが、特に、生物についてはその後の授業で必要となる) 遺伝子関連の基本的な内容、化学については試薬の作成方法や mol 計算など化学実験で必要となる基本的な知識について中心に行われている。

学生のテスト受験後、すぐに採点しグループ分けを行い、リメディアル教育科目を受講する学生を決定している。

導入に当たって苦労したことや工夫 (教職員の声)

元高校教員がテストを作成：リメディアルテストの作成については、リメディアル教育科目を担当する非常勤職員が行う。非常勤職員は、元高校教員であるためテスト作成にも長けている。高校におけるカリキュラム改訂についても熟知しているため、高校教育段階において、どの部分の知識が不足する傾向にあるかについても理解した上でテストを作成することができる。

授業を担当する非常勤講師によるテスト作成：リメディアル教育科目も担当しているため、リメディアル教育で教える知識が備わっているかを的確に判定できるテストとなっている。前年度のリメディアル教育科目の授業での状況 (学生の理解が弱いところ、高校のカリキュラム改訂による学生への影響等) などを踏まえて、次年度のテストが作成できるようになっている。

学生の声

「公募推薦で入学した。生物には自信があったが、テストの結果、生物のリメディアル科目を受講することになった。テスト内容は、センター試験のようなイメージだった。試験も難しいとは思わなかったのだが、うろ覚えの部分が多くて、結果的にはダメだった。なお、リメディアルテストに対しては、教科書をみるなど簡単な復習はして臨んだ。(3年)」

「一般で入学したが、化学が苦手だったこともあり、入試は生物で受験した。入学後のリメディアルテストは、受験勉強の後だったので、どれくらい覚えているだろうかという腕

試的な気分で受験した。化学はあまり勉強してこなかったこともあり、テストの結果、化学のリメディアル科目を受講することになった。(3年生)」

「推薦で入学した。生物は、高校時代もあまりやってこなかった。リメディアルテスト前日に教科書のみて、大丈夫だろうと思ってテストに臨んだ。化学と英語は手ごたえがあったが、生物はダメだった。センター試験以上に難しい印象があった。(3年生)」

「一般入試で入学した。理科の試験は、化学一本に絞っており、生物は高校2年生までしか授業を受けていないので、内容もうろ覚えだった。リメディアルテスト前には、簡単に教科書などは見て復習したが、その程度では受からなかった。結果、生物のリメディアル科目を受講することになった。(3年生)」

参考データ

- ・取組参加学生数：650名程度（1年生全員）
- ・取組の中心となった教職員数
 - 導入：教員6名（非常勤6名）（テスト作成）
 - 運用：教員10名程度（テスト実施）

3-5 主専攻以外の分野を履修させるための取組

3-5-1 植物科学と獣医学の融合により、「食」をトータルに学ぶ副専攻プログラム（大阪府立大学）

「食生産科学副専攻 動植物系教育融合による食の教育プログラム」

動植物系教育融合による食の教育プログラムは、「食」の安全など食全般について、獣医学類と応用生命科学類植物バイオサイエンス課程に所属する学生に対して、共通の講義・実習プログラムを構築し、「食」についてさまざまな角度から考え、行動できる人材を育成する教育プログラムである。

副専攻独自の科目を行う「融合型教育プログラム」と、それぞれの課程等の専門科目から構成される「交流型教育プログラム」からなる。

取り組みを導入した背景・課題

- 輸入食品残留農薬や食品表示偽装など、食の安全性の確保が社会的問題となっていた。

- だが、「食」に関する教育は、動物分野（獣医学類）と植物分野（植物バイオサイエンス課程）で別々に行われており、両者が交流するようなこともあまりなかった。
- 「食」について、それぞれの課程が集まって教育したほうが、教育効果が上がるのではないかという考えがもちあがった。
- そこで、副専攻として「動植物系教育融合による食の教育プログラム」を立ち上げることにした。

上記の背景・課題の改善状況

2010年より「動植物系教育融合による食の教育プログラム」を開始し、2013年度で4年目となる。履修学生は、毎年最大20名（獣医学類10名、植物バイオサイエンス課程10名）であり、毎年抽選になるほど人気は高い。総履修者数は68名となっている（平成24年度より学類制になったため、植物バイオサイエンス課程の専門教育は2年生からとなった。そのため、2013年度の1年生の履修者はいない）。

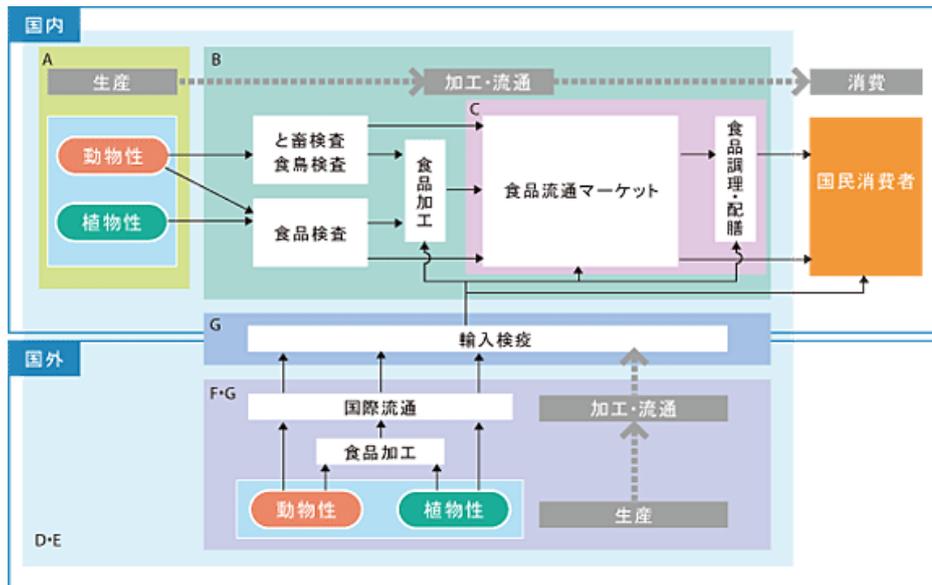
獣医学類は6年生なのでまだ修了者はいないが、植物バイオサイエンス課程は平成26年3月に8名の修了者が誕生する（なお、残り2名は、本プログラムを契機に、海外留学を行うことになったため、まだ修了者とはならない）。修了者は、大学院進学者が多いが、一部は食品企業へ就職する。

背景・課題を改善するために実施したこと

「動植物系教育融合による食の教育プログラム」は、大きく、副専攻独自の科目を行う「融合型教育プログラム」と、それぞれの課程等の専門科目から構成される「交流型教育プログラム」からなる。

融合型プログラムは、応用動物科学と応用植物科学の両者が融合した副専攻独自の教育プログラムとなっている。“ファーム TO テーブル（農場から食卓まで）”をコンセプトに「食料」の生産から加工、流通、消費に至る国内・国外の経路における複雑なフードシステムについて、講義や実習（国内外の現場見学）で学ぶことができる。

交流型教育プログラムでは、既存の「獣医公衆衛生学」、「毒性学 A」などの獣医学類の科目と「産業資源植物栽培学」、「園芸生産学」などの応用生命科学類植物バイオサイエンス課程の科目（講義、体験型実習）を選択履修する。さらに、「食品化学」、「食品製造学」などの生命機能化学課程の科目も選択履修する。



導入に当たって苦労したことや工夫（教職員の声）

“ファーム TO テーブル”を副専攻のコンセプトとして設定：「食」について加工・流通だけを学ばせるのではなく、“ファーム TO テーブル（農場から食卓まで）”をコンセプトに、生産から消費まで一貫して学ぶことのできる教育プログラムとしている。

「植物バイオサイエンス課程」と「獣医学類」で背景となる問題意識は異なるが、生産から消費まで一貫した教育が非常に重要な意味を持っている。「植物バイオサイエンス課程」では、学生は食品関係の就職の人気高いものの、加工・流通に関心が集中しており、学生の視野を広げる必要性を感じていた。「獣医学類」では、学生の多くが獣医に対して小動物臨床のイメージしか持っておらず、大動物臨床や公衆衛生に対して関心を持っていない。

「食」の安全確保において、獣医学がどのようにかわるのかを認識してもらうことで、獣医学の視野を広げてもらう狙いがある。

体験を主体とした教育プログラム：本プログラムは、「食」の現場に対する理解を深めるために、体験を主体とした教育プログラムとした。海外の加工・流通現場の実習や、国内の牧場、流通企業、食品検査などでの実習を行っている。なお、実習先での受け入れ人数に限界があるため、副専攻を履修できるのは、最大 20 名となっており、課題となっている。

専用の事務体制の確立：副専攻のプログラムを本格化するにあたって、専用の事務室を設けて、専任の事務職員を配置させた。副専攻とはいっても、普通の専攻と同様に体系化さ

れたカリキュラムを運用していくので、専任の人員を配置して業務を行ってもらうことが継続的な実施には不可欠といえる（既存部門の一部としてしまうと、これまでの仕事におわれ、副専攻の事務まで手が回らなくなる）。

学生の声

「大学生になったら新しいことをやろうと考えていて、入学オリエンテーションで本プログラムを知って履修することにした。

履修して、食の安全性について、現場を見ることができたことの意味が大きい。例えば、中国での海外実習で、中国では日本向けの食品について、どれだけ安全管理に注意を払っているかを知ることができた。

また、衛生管理の授業やスーパーでの現場実習を受けることで、今まで知らないことに触れ、視野は広がったと思う。また、獣医生理学などは、本プログラムを履修していないと取らない授業であり、獣医と植物の両方の生理を学べたのは良かった。（4年生）」

参考データ

・取組参加学生数：68名（2013年度までの総履修者数）

・取組の中心となった教職員数

導入：教員2名（常勤（兼任）2名）

※上記以外に、委員会（18名）を年2回開催

運用：教員5名（常勤（専任）1名、常勤（兼任）4名）、職員1名（常勤（専任）1名）

3-6 キャリア教育関連授業の実施

3-6-1 「働ける大学」を推進し、学内の交流を高める HRC（ヒューマンリソースセンター）（嘉悦大学）

「キャリア支援システム」

嘉悦大学では、「怒るな働け」という教育理念を中心に据えており、そうした理念を現代社会にフィットさせ、キャンパスで実践するためのキャリア教育に取り組んでいる。その中心となる組織として HRC（ヒューマンリソースセンター）を設立して、学生が中心となって「学内業務請け負いシステム」を構築している。

取組を導入した背景・課題

- 2008年に「働ける大学」をキーワードとして大学の活性化のための施策が導入される。
- 施策の一環として、SA/TAの制度や、短期アルバイト派遣の仕組み、オープンキャンパスの取組が始まり、それぞれの事業は軌道に乗ったが、若干縦割りの様相を呈するに至り、いま一度、学生・教員・職員が一緒になって「働ける大学」づくりを進める必要性が生じた。
- 上記と並行して、学生のキャリア意識を高める取組や、初年次からのキャリア関連教育も拡充されており、学生に実際に働く機会を提供する全学的な仕組みが求められるようになった。
- 2009年に設立したHRC（ヒューマンリソースセンター）を、2013年9月にリニューアルし、「働ける大学」の運営全体を再編した。

上記の背景・課題の改善状況

これまでに展開していたSA/TA制度を含めて、学内業務請け負いシステムをHRC（ヒューマンリソースセンター）という仕組みに集約したために、横の連携が促進されるようになった。

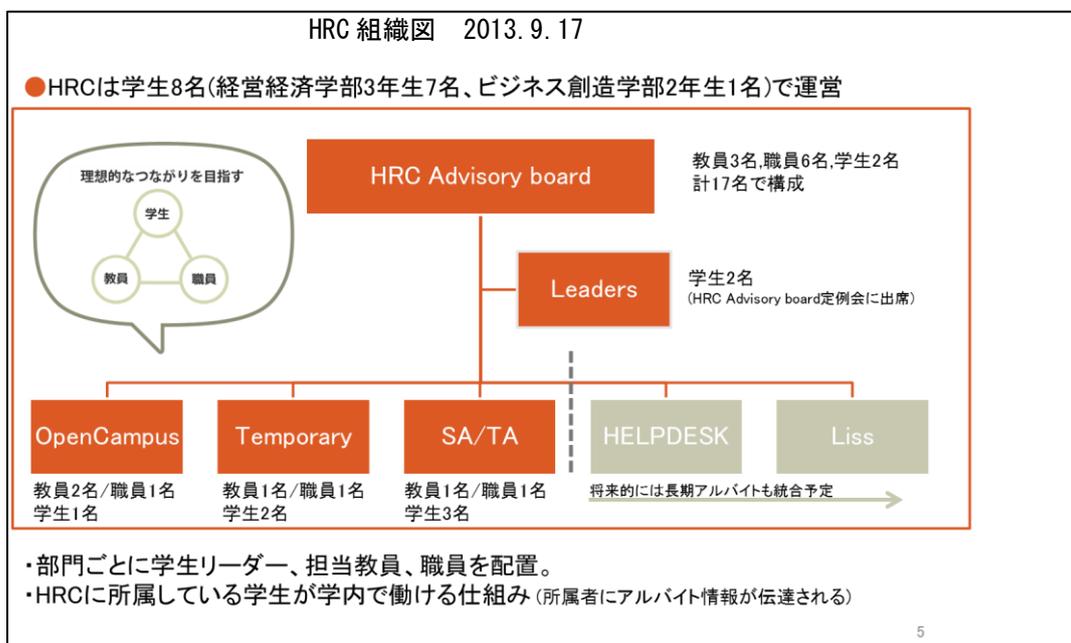
仕組みの最上位の意思決定機関として、HRC Advisory board（教員3名、職員6名、学生2名で構成）を設置して、教員・職員・学生が一体として運営に参画する形となった。そして、HRC Advisory boardの下に、オープンキャンパス、Temporaryの2つの短期アルバイトと、3つの長期アルバイト、SA/TA、PC Helpdesk、Liss（図書館受付）の各部門が統一的に展開されることとなり、部門間の風通しがよくなった。

学生のキャリア意識も高まる中、全学生の5分の1に当たる約300名がHRCに登録している。

背景・課題を改善するために実施したこと

HRCは最上位の意思決定機関であるHRC Advisory boardの下に、オープンキャンパス、Temporaryの2つの短期アルバイトと、3つの長期アルバイト、SA/TA、PC Helpdesk、Liss（図書館受付）の各部門が配置されており、部門ごとに学生リーダー、担当教員、職員が配置されている。運営の主体はあくまでも学生である。

HRC の組織図と業務内容は以下の通りである。



業務内容

●HRC Advisory board

2013年4月より、教職学が連携をとり学内アルバイトのマネジメントを行う『HRC Advisory board』を設立。
月に1度の定例会を行い、そこで学生による活動報告や企画提案、教職員による報告が行われる。
→本学で活発に活動するHRCの担当教員、職員、学生が積極的に連携を取ることが可能となりました。

●HRC Leaders

HRC運営: 2名(代表/代表補佐)

▼主な業務内容

HRC Advisory board定例会にて、
HRC業務の報告、学生企画の提案。

導入に当たって苦労したことや工夫 (教職員の声)

学生もプロ意識を持って大学の運営にコミットメント: 学校を良くしたい、学校を変えていこうという発想が根底であるが、学生を単なるボランティアとして利用する形にしてしまおうとまくいかない。報酬を与えて仕事として成立させることが重要である。結果として、自分たちの大学をよくしていくことを意識してもらいながら、仕事という形で大学に

コミットメントしてもらうこと、自分自身のキャリアを考えてもらうことが重要である。

垣根を越えた交流の拡大：学年や所属している学部等を問わずに交流を深めるような仕掛けとしても機能させている。本学は4年制大学としては歴史の浅い小規模大学なので、他の伝統的な大規模大学に比べて、サークル活動が活発ではないため、先輩・後輩のつながりが弱い面があり、それを補うことも狙っている。近年では、学生が主体的に、慰労会等の組織横断的なイベントも開催しており、学生間、学生・教職員間での交流も深まっている。

学生の声

「HRC の活動を通じて、自分の変化としては、自分が学内の誰かに必要とされていることが実感できるようになり、自分にも何かできる、必要な人のために何かしてあげよう、と考えるようになった。それまでと違って、自分なりに努力するようになった。パソコンの使い方もうまくなった。(3年生)」

「仕事に必要な実務的なスキル（スケジューリング、コミュニケーション能力等）が向上する。なおかつ、楽しみながら仕事をするのが学べる。遊びとは違う、仕事を楽しむ感覚が養えることが効果としてある。(3年生)」

「高校生の時の大学のイメージは、大きな講堂で偉い先生の講義を聞いて、放課後はサークルで過ごす、空いた時間はアルバイトで生計を立てる、というイメージだった。それが嘉悦大学では全く違っていた。キャンパスも小さいし、教員が教授と呼ばず、友達のように接してくれる。職員も友達のように接してくれる。お互いの間の壁を乗り越えてくれるような接し方をしてくれるのが驚きだった。学内でアルバイトできて、その中で交流もできるので、有効な時間の使い方ができると実感している。(2年生)」

参考データ

- ・取組参加学生数：300名程度（HRC（ヒューマンリソースセンター）登録者数）
- ・取組の中心となった教職員数
 - 導入：教員3名（常勤（専任）3名）
 - 運用：教員3名（常勤（専任）3名）、職員6名（常勤（専任）6名）

3-6-2 社会でリーダーシップを発揮できる女性の育成を目指したライティングセンター — (津田塾大学)

「ライティングセンター」

津田塾大学では、社会に貢献できる女性の育成を目指し、「書く力」を培うために、2008年11月にライティングセンターを設立した。ライティングセンターは、書く力を磨くだけでなく、社会でリーダーシップを発揮できる女性の育成を目指したセンターとなっており、各種の講演会や正課科目外の日本語ライティング講座など、キャリア支援も視野に入れた取組が行われている。

取組みを導入した背景・課題

- 社会に貢献できる女性の育成においては、津田塾大学が従来から力を入れてきた英語教育の他に、日本語コミュニケーション力の強化が必要である。
- コミュニケーションの中でも「考えて書く」力を深めることが、リーダーシップを発揮しキャリアを拓いていくために重要だという認識があった。
- そこで、学生の「主体的に書く」力を育成するため、ライティングセンターを2008年に設立した。書く力を磨くだけでなく、キャリア支援も視野に入れ、社会でリーダーシップを発揮できる女性の育成を目指したセンターとなっている。

上記の背景・課題の改善状況

キャリア支援を意識してライティングセンターの取組を実施してきたため、バラエティに富んだ職業人を講師として招き講演会や講座を行い、学生に多様なロールモデルを示すことができた。これまで招いた講師は、作家、詩人、ジャーナリスト、研究者、映画監督、テレビプロデューサー、企業の管理職、元・大臣、編集者、翻訳家、コピーライターなど多岐にわたっている。

いずれの講演会や講座も、参加者の満足度が高く、参加者アンケートでは「大変良かった」という回答が多い。

さらには、講演会や講座で紹介している職業（編集者、記者）などに参加した学生が就くケースも誕生してきている。

背景・課題を改善するために実施したこと

ライティングセンターでは、キャリア支援も視野に入れ、書くこととキャリア形成に関係した下記のような取組を行っている。

まず、2種類の講演会を行っている。1つめは、「書くということと私」。書くことを職業にしているさまざまなジャンルの講師（作家、詩人、ジャーナリスト、研究者）を招き、書く喜びや苦勞、職業観や人生観などを語ってもらう。連続講演会として、年に数回、開催している。もう1つが「女性のリーダーシップから学ぶ」。学生に多様なロールモデルを示し、女性が社会でリーダーシップを発揮するには何が必要か、キャリアや生き方も考えるきっかけにする。これまでの講師は映画監督、テレビプロデューサー、企業の管理職、元・大臣など。年1～2回実施する。

さらに、単位にはならない正課科目外の講座として「日本語ライティング講座」を開講している。ジャーナリスト、編集者、作家、翻訳家、コピーライターなど「書く」ことに関わる仕事をしているさまざまな分野の職業人を講師として招き、多様な文章の書き方を実践的に学ぶ。午後6時～7時半まで、1講座につき4回ほど実施し、年間3～4講座、定員各15名という少人数で開講している。

この他、キャリア支援として、平成24年度より、新聞社の現役記者が学生のエントリーシートを添削し、模擬面接も行う「特別キャリア塾」や、新聞社への土曜見学会も開催されている。



導入に当たって苦労したことや工夫（教職員の声）

多方面からのアイデアで企画を立案：講演会や講座の企画は、学内各部署の教職員で構成する企画運営部会で立てられる。部会の参加メンバーが色々なアイデアを出し合い企画を立てることが、バラエティに富んだ講座内容につながっている。さらに、参加者アンケートも参考にし、次年度の企画に反映させることもある。

関西大学との連携効果：平成 24 年度から、関西大学と文部科学省大学間連携共同教育推進事業「〈考え、表現し、発信する力〉を培うライティング／キャリア支援」に取り組んでいる。教育理念・規模・地域など多くの点で異なる個性をもつ関西大学の取組も参考にしながら事業を進めている。

マイ・ライティング・ポッド：ライティングセンターでは、ポートフォリオとコミュニティ（SNS）の機能を併せ持ったマイ・ライティング・ポッドというシステムを活用している（利用者は、学生と教職員限定）。個別相談の報告書を保存したり、授業の課題提出に利用したりしているが、キャリア支援に関してはコミュニティ機能も活用している。例えば、マスコミ業界を志望する学生同士でコミュニティをつくり、業界についての情報交換や、小論文に関する意見交換などを行っている。現在、関西大学との連携事業で、これらの機能をさらに発展させたシステム・TECfolio を開発中である。

学生の声

「日本語ライティング講座の、編集者と映像翻訳家の回を受講した。編集者という仕事は漠然としかわかっていなかったが、自分で雑誌の企画を立ててプロの編集者に講評してもらうことで、仕事のイメージをつかむことができた。翻訳についても、仕事の内容がクリアになった。将来は、言葉に関わる仕事をしたいと考えていたが、ライティングセンターの講座や相談を通じて、その意識が強まった。（4年生）」

参考データ

- ・取組参加学生数：日本語ライティング講座は各回 15 名程度、講演会は各回 100 名程度
- ・取組の中心となった教職員数

教員 4 名（常勤（専任）4 名）、職員 3 名（常勤 1 名）

3-6-3 学内 (On Campus) と学外 (Off Campus) を行き来するコーオプ型キャリア 形成支援プログラム (京都産業大学)

「コーオプ教育型キャリア形成支援プログラム」

京都産業大学では、教養教育・専門教育の基礎支えとなる根幹的实力 (ヒューマンスキル、コンセプチュアルスキル、テクニカルスキル) を身に付けることを重視し、キャリア教育研究開発センターを設立した。

キャリア形成支援プログラムとして、学内での学び (On Campus) と学外での学び (Off Campus) を行き来するコーオプ教育型のキャリア形成支援プログラムを実施。平成 25 年度は、19 科目開講し、約 4,500 人の履修者となっている。

取り組みを導入した背景・課題

- 学生に対し、就職のスキルを身に付けさせるためではなく、教養教育・専門教育の基礎支えとなる根幹的实力 (ヒューマンスキル、コンセプチュアルスキル、テクニカルスキル) を身に付けることを重視し、キャリア教育研究開発センターを設立、キャリア教育を開始した (1999 年の大学コンソーシアムでのインターンシップを契機に、2002 年には大学独自の取組を開始)。
- 上記の育成には、「気づき」が重要になり、インターンシップ等の就業経験も有効といえる。
- だが、従来の就業体験だけでは、学生と受入機関だけの関係になってしまう。ここに大学の教育を関連づける必要性を感じていた。
- そこで、学内での学び (On Campus) と学外での学び (Off Campus) を行き来するコーオプ教育型のキャリア形成支援プログラムを実施することとした。

上記の背景・課題の改善状況

キャリア形成支援教育科目は、19 科目開講されており、延約 4,500 人の履修者がいる (全学生は 13,000 人)。特に、1 年次春学期の「自己発見と大学生活」は約 2,000 人と 1 学年の 2/3 の学生が履修している。

また、卒業生調査等から、特に実践系科目履修者の職場環境や自身のキャリアに対する前向きな姿勢が確認できた。キャリア教育の履修者、特にインターンシップや O/OCF といった実践系の科目の履修者では、「就活に役立った」「学習意欲向上に役立った」「社会に

出た後、役立った」という回答が、いずれも 50%前後と高くなっている。さらに、実践系科目の履修者は、非履修者に比べ「将来のキャリアプラン」「良好な人間関係」を重視しており、やりがいをもって仕事をしている等の傾向が見られた（非履修者は、処遇面を意識する傾向あり）。

さらに、他データとの関係分析においても、実践系キャリア科目の履修者は、キャリア科目非履修者に比べて、就職率や GPA 上位層の比率が高いという結果が出ている。

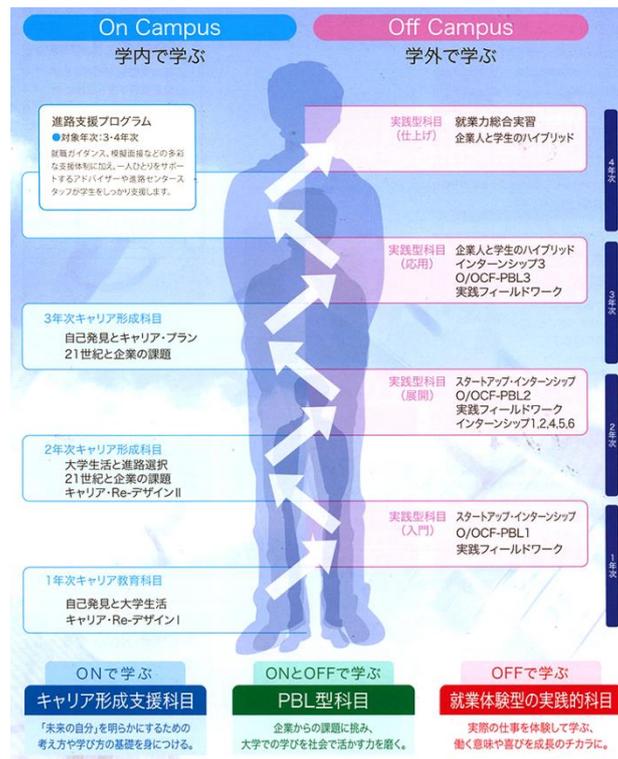
背景・課題を改善するために実施したこと

京都産業大学のキャリア形成支援プログラムは、On（学内）と Off（学外）を意識させるプログラムとなっている。

On での学びとして、「自己発見と大学生活（1 年次春学期。学びの意味を考えるプログラム）」「21 世紀と企業の課題（2・3 年次秋学期。卒業生を講師として招き、業界最前線の動向等を話す）」「キャリア・Re - デザイン I（1~4 年次通年。自分の考えの見直し）」等の授業が用意されている。特に、「自己発見と大学生活」は、キャリア形成支援プログラムのポータル科目として位置付けられており、受講者数も多く満足度も高い。また、これらの科目は、単なる座学型の講義ではなく、ディスカッションやグループワーク等の学生の能動性を引き出す手法が用いられている。

Off の学びでは、就業体験型の実践的科目であり、「フィールドワーク（1~4 年次通年）」「インターンシップ（学年により企業、海外、自己開拓型、地域密着型等様々な種類が用意されている）」等がある。

さらに、第 3 の学びとして On と Off の両方での学びを体験する「O/OCF-PBL（オン・オフ・キャンパス・フュージョン PBL）」がある。



導入に当たって苦労したことや工夫（教職員の声）

全学的な協力関係の構築：キャリア形成支援プログラムの推進にあたっては、全学部の専任教員がキャリア教育研究開発センターの一員として、授業実施等に関わっている。これは、キャリア形成支援プログラムの目的が、就職支援ではなく、教養教育・専門教育の基礎支えとなる根幹的実力の育成にあることを、全学的に訴えてきた結果ともいえる。

学生の声

「キャリア形成支援プログラムでは、自己発見と大学生活を履修した。この授業を履修した結果、大学での学びとはどういうものなのかを知ることができた。また、学部の異なる人等、今まで全く話したことの無い人とも話すことができたことが印象に残っている。今まで接点のない人と話すことで、自分の思っていることを言語化して伝えるというトレーニングになったと思う。（3年次生）」

「同じく、1年次生の時に、自己発見と大学生活を履修した。全員が同じ都道府県出身の高校時代とは異なり、大学には、様々な人がいるということを知ることができた。また、履修者同士で話をすることで、視野を広げることができた。

「働いている人へのインタビュー」という課題では、父にインタビューを行った。父が

何を考えて働いているのか、その思いを知ることができたのは有益であった。(3年生)」

参考データ

- ・取組参加学生数：4500名程度
- ・取組の中心となった教職員数
教員 43名（常勤（専任）30名、非常勤10名、教育スタッフ3名）、
職員 21名（常勤（専任）21名）

3-6-4 芸術と社会の関係を学び、社会人基礎力を身につける実体験型のキャリア教育 (京都造形芸術大学)

「リアルワークによるキャリア教育」

京都造形芸術大学では、「芸術を社会に活かすことのできる人材の育成」を目指した全学的なカリキュラム改革の中で「リアルワークによるキャリア教育」の取組を実践している。これは、「芸術と社会の関係の認識」「社会人として必要な能力の習得」を目的として行われているものである。

本取組の特色は、シミュレーション提案ではなく、実際に社会において実施を前提とするPBL (Project-Based Learning、Problem Based Learning) 型のプログラム (プロジェクト/リアルワークプロジェクト) となっている点である。実際の産官学連携の案件をプログラム化し、文字通りリアルワークによるキャリア教育を実践している。

取組を導入した背景・課題

- 2000年に空間演出デザイン学科を立ち上げた。同学科では、社会に出て役に立つ教育の実践を目指して、二条城のライトアップをはじめとするリアルワーク（ビジネス・仕事の遂行）を教育の中に導入した。
- 2005年から、リアルワークによるキャリア教育を全学的な取組として推進することになった。
- 同年、本取組の推進機関として、プロジェクトセンターも設置された。

上記の背景・課題の改善状況

2012年度は、受託案件等59件、計5900万円の事業を実施した。そうした事業には、

のべ 680 人の学生が関わった。卒業生のうち概ね 4 割の学生が何らかのプロジェクト活動に参加している。

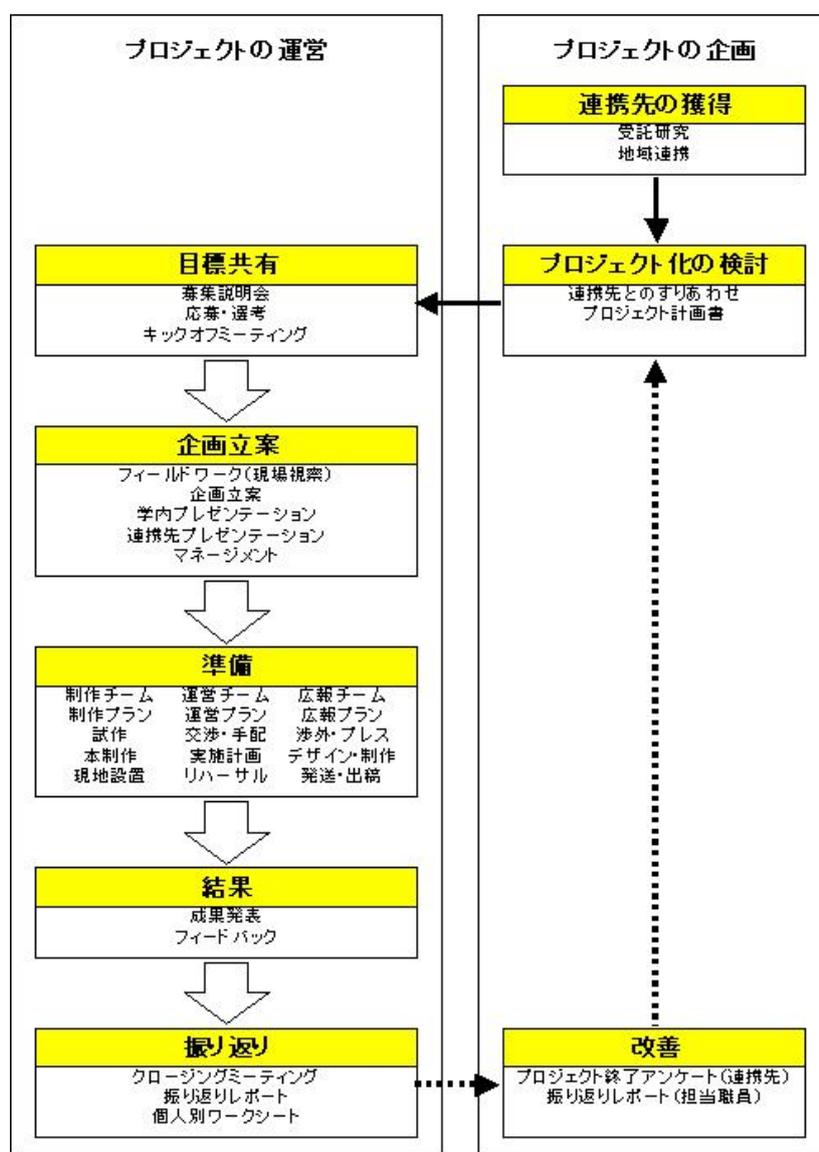
リアルワークプロジェクトの取組が軌道に乗った段階で、就職率は、国内の芸術大学系の中ではトップレベルとなった。また、リアルワークプロジェクトに参加した学生は、参加しなかった学生に比べて、就職率が高い傾向にある。退学率の比較においても、リアルワークプロジェクトに参加した学生は参加しなかった学生に比べて、退学率が低い。これらのことは、本取組が、学生の意欲を高め、自尊意識（プロジェクトで成果を出したことにより得られる「自己効力感」）を高めるだけでなく、実際のキャリア形成においても効果を上げていると考えてよいのではないかと考えられる。

背景・課題を改善するために実施したこと

実際の産官学連携の案件をプログラム化し、文字通りリアルワークによるキャリア教育を行っている。プロジェクトのほとんどは、産官学連携または地域連携型のプロジェクトであり、大学企画のもの（少数）も、学外へ向けての発信、地域連携を目的としている。

学年・学科を越えた公募により集まった学生によってプロジェクトメンバーは構成され、専門領域・年令の異なった学生が、同じ目標に向かって協働する事は、社会における組織活動につながり、社会に出て組織で働くイメージの弱い学生にとっては、貴重な体験となる。

プロジェクト毎にテーマは異なるが、流れの基本は下記の通り。社会人として必要な能力を学ぶ基本プログラムとなっている。「PDCA サイクル」の基本や、「組織と個人の関係」といったコミュニケーションに関わることも、組織活動体験の少ない学生にとっては、非常に有益な体験となる。



導入に当たって苦労したことや工夫 (教職員の声)

実際の活動を通して学内を説得：空間演出デザイン学科で始まった本取組を全学的に展開するに際しては、反対意見もあった。しかし、すでに同学科での取組（二条城のライトアップ事業等）は成功をおさめ、社会的にも高く評価されるものであったため、学内の説得を得やすかったのではないかと。現在では、学生が複数のプロジェクトに参加するケースもある。

正課外の時間を活用：プロジェクトの遂行そのものは、通常の授業の時間ではなく、（授業終了後の）夕方や土日の時間を利用して行われる。それによって、通常の授業の受講に支障が出ないように工夫されている。

適切かつ客観的な成績評価の実施：各プロジェクトに参加した学生については、プロジェクトの参加を単なる「イベント」としないために、「クロージングミーティング」「振り返りレポート」、社会人基礎力をベースに、自己評価や相互評価を取り入れた本学独自の「アセスメントプログラム」（平成 20 年度より試行開始）等のプログラムを実施している。また、プロジェクトが成功した否かにかかわらず、「行動力」「コミュニケーション力」「思考力（芸術と社会の関係に関する領域）」「思考力（社会人として必要な能力に関する領域）」の観点から総合的な成績評価を行うようにしている。

プロジェクトセンターの設置：本取組を円滑に実施するために、教員 4 名・職員 7 名からなるプロジェクトセンターを設置している。プロジェクトの振り返りを行うスタディーミーティングを教職員合同で行うのはもちろん、学生指導に指導教員だけでなく、職員も深く関わっている。デスクも教員と職員が机を並べ、常にプロジェクトの進行や学生の状況について情報を交換している。

学生の声

「プロジェクトに参加して自分自身が変わった。もともと引っ込み思案だったが、自分から考えて行動することができるようになった。プロジェクト以外の授業・制作でも、活動的になった。プロジェクトの経験を生かしていると思う。（4 年生）」

「引っ込み思案で、自分の考えを説明するのが苦手だったが、プロジェクトに参加してそれが克服できた。自分の意見や思ったことを率直に言えるようになった。（4 年生）」

「プロジェクトに参加してから、それまで以上に、地域活性化に興味が出てきた。社会人になっても、地域づくり・まちおこしに関わればと考えている。（4 年生）」

「1 年生の時には働くことは漠然としたことだった。プロジェクトを通して、人と関わることが面白くなった。これからも、人との関わりを大切にしていきたいと考えている。（4 年生）」

参考データ

・取組参加学生数：680 名程度（2012 年度の参加延べ数）

・取組の中心となった教職員数

教員 4 名（常勤（専任）3 名、非常勤 1 名）、職員 7 名（常勤（専任）7 名）

3-6-5 働くことへの理解と意欲を深める2年間のキャリア教育プログラム（自由が丘産業能率短期大学）

「現場を生き抜く力を重視する就業力育成」

自由が丘産業能率短期大学では、2010年に学習・教育目標として掲げる4つの能力、特に「現代社会を生きる力」の育成を目指して、「現場を生き抜く力を重視する就業力育成」プログラムを開始した。

2年間のキャリア教育プログラムを再編し、かつ各授業科目の連携により学習効果を高め、学生自身が就業力における成長を確認できるような形とした。これによって、学生が、卒業後の社会生活・職業生活で継続的に就業力を高めていく動機付けとその基礎能力を獲得できるような体系となっている。

取り組みを導入した背景・課題

- 自由が丘産業能率短期大学では、学習・教育目標として、4つの能力を掲げていた。
- 2010年には、4つの能力（特に「現代社会を生きる力」）の育成を目指して、必修科目である2年間のキャリア教育プログラムを再編することとした。
- さらには、既に数多く実施されていたPBL等の体験学習やインターンシップ、その他「社会・仕事の基本技能」「大学の学びの基礎能力」などの授業等、各授業科目の連携を行うこととした。

上記の背景・課題の改善状況

2年間のキャリア教育プログラムを再編し、かつ各授業科目の連携により学習効果を高め、学生自身が就業力における成長を確認できるような形とした。これによって、学生が、卒業後の社会生活・職業生活で継続的に就業力を高めていく動機付けとその基礎能力を獲得できるような体系となっている。

自由が丘産業能率短期大学は、就職に力をいれている大学でもあり、もともと働きたいと考えている学生が多く入学する。だが、自分がやりたいと考えていることが、必ずしも現実感を伴っているわけではない。そこで、キャリア教育科目は、学生の考えを現実社会に落とし込んでいく役割を担うことになる。

また、表現力等の深化にも効果がある。今どきの学生は、高校まででも文章などを書く機会も多く、表面的であれば文章が書けてしまうことも珍しくはない。だが、キャリア教

育科目を通じて、自分に立ち返って深く考えるという経験を通すことによって、より深い表現ができるようになっている。

背景・課題を改善するために実施したこと

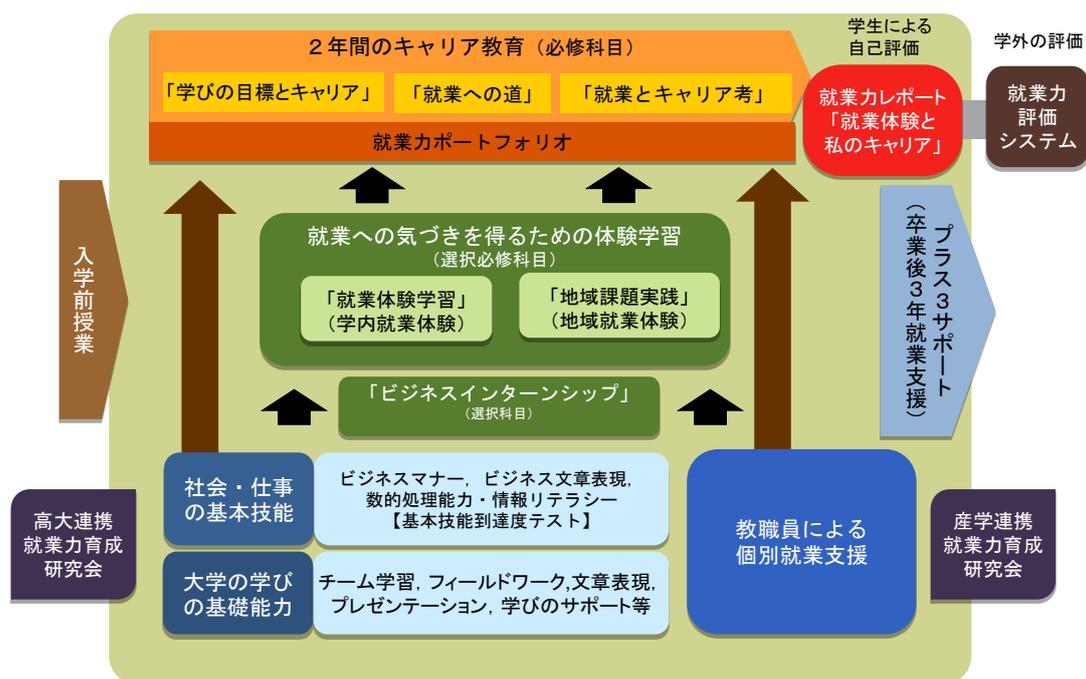
必修のキャリア教育科目は、「学びの目標とキャリア(1年次前期配当科目)」「就業への道(1年次後期配当科目)」「就業とキャリア考(2年次通年配当科目)」の3つの授業で構成されている。

「学びの目標とキャリア」は、入学して早い時期に集中授業として行われ、4つの学習・教育目標について理解を深め、目標設定シートの書き方を学ぶ。さらに、年齢の近い卒業生の話聞くことにより、自身の将来像を思い描いてもらい、短大生活の2年間をどう過ごすかを考えてもらう。

「就業への道」は、これまでの体験をふりかえり、文章力やプレゼン能力など自分自身について語ることで表現力を高める。

「就業とキャリア考」は、就職活動や体験学習等も含めた2年間のキャリア教育のまとめとして、これまでの自身の活動を振り返り、「就業体験と私のキャリア」をテーマとした卒業レポートを作成する。

なお、キャリア教育科目は、必修であり全ての学生が受講する(1学年400人程度)。また、共通科目であるため、ほぼ全ての教員が参加する。



導入に当たって苦労したことや工夫（教職員の声）

社会人となった卒業生の姿を見せる：1年の前期に行う「学びの目標とキャリア」では、年齢の近い卒業生を招いて話をしてもらおう。これにより、働くことについて、より現実的なイメージをもってもらえるようにしている。

学生の視野を広げるための教育：キャリア教育でおこなうケーススタディなども大企業だけではなく、実際に就職先となる可能性の高い中小企業の事例なども積極的に提示している。働くことへの選択肢や視野を広げるようにはたらきかける。

学生の声

「1年生の後期に行う『就業への道』は、例えば学生同士で面接をやり合うなど、就職活動の準備としても役だった。もともと授業でグループワークが多いので、就職活動の際などもグループ面接などで話す際に、非常に話しやすかった。

『就業とキャリア考』は、グループで就職活動の結果などを話し合う機会もあり、卒業後どうしていきたいのかなど自分の将来像を思いえがく良い機会となった。（2年生）」

参考データ

- ・取組参加学生数：800名程度（全学生）
- ・取組の中心となった教職員数
教員20名程度（全教員）

3-7 在学生以外に授業を履修させる取組（単位互換制度、履修証明等）

3-7-1 50 大学、5000 人の学生が学ぶ日本最大の単位互換制度（大学コンソーシアム京都）

「単位互換制度」

大学コンソーシアム京都の単位互換制度は、学生の幅広い関心や興味に応じて、文化、芸術、政治、経済、自然科学など、さまざまな学問分野にわたる科目を 10 テーマに分類し、提供している。京都地域を中心に約 50 の大学・短期大学が、単位互換包括協定を締結し、科目を提供している。

2013 年度は、540 科目が提供されており、約 5000 人の学生が単位互換制度を利用している。

取り組みを導入した背景・課題

- 1991 年の大学審議会答申「大学教育の改善について」により、多くの大学で一般教育課程や教養部の改組・解体が推し進められ、教養教育が拡散していった。
- 京都地域の大学では、学生が専門領域のみに内閉せず、幅広い教養を習得できるようにとの考えから、各大学が「特色ある科目の持ち寄り」を行うこととした。
- そこで、1994 年に大学連携体の「京都・大学センター」を設立し（1998 年に財団法人化、財団法人大学コンソーシアム京都へ改称）、全国に先駆けて単位互換事業を開始した。
- その後、2004 年度文部科学省「特色ある大学教育支援プログラム」等の採択をきっかけに、科目テーマの再分類、コーディネート科目の開講等の改善を行った。

上記の背景・課題の改善状況

2013 年度においては、京都地域を中心に 50 の大学・短期大学が、単位互換包括協定を締結し、全部で 540 科目が提供されている。内訳は、オンキャンパス科目が 440 科目、プラザ科目 83 科目、e ラーニング科目が 17 科目となっている。

受講生は、全部で約 5000 人となっている。

背景・課題を改善するために実施したこと

大学コンソーシアム京都の単位互換制度は、オンキャンパス科目、プラザ科目、eラーニング科目から構成される。オンキャンパス科目は、科目を提供する大学のキャンパスで開講される科目である。プラザ科目は、キャンパスプラザ京都（大学コンソーシアム京都の事務局が入居している京都駅前にある建物）で開講される科目であり、既存授業とは別に大学が単位互換制度のために独自に作っている科目である。eラーニング科目は、e京都ラーニングシステムにより提供される科目で、こちらも大学が単位互換制度のために独自に作っている科目となっている。

さらに、現代社会が抱える様々な問題を多角的な視点から捉えることができるようにコーディネート科目を設置している。540の提供科目のうち、実社会の当事者より最新の情報を学ぶ科目「21世紀学分野」、京都について多角的に研究する科目「京都学分野」、インターネットなどの情報技術を用いて授業を行う「eラーニング分野」の3分野をコーディネート科目としている。なお、2013年度は27科目が開講されている。

科目の種類については、当初は16分野であったが、学生の理解しやすさ等を勘案し、2005年度より10分野に再編されている。「京都（みやこ）を探る」「歴史と文化に触れる」「美の世界に触れる」「文学の世界に触れる」「ことばの魅力を知る」「いのちと人間を考える」「教育とは・・・何だろう」「自然に学ぶ」「環境とくらしを考える」「現代社会を知る・考える」の10つとなっている。

授業の提供・開講については、成績管理も含め、各大学が責任をもって実施・管理を行うことが基本となっている。プラザ科目、eラーニング科目、コーディネート科目といった科目も、基本的に大学からの自発的な提供によって行われている。なお、コーディネート科目については、3年間は同じ科目を開講することが原則となっている。

なお、学生の単位互換制度の出願手続は、e京都（いーこと）ラーニングシステムを通じて行われる（一部の大学を除く）。出願の時期は、4月（前期科目など全科目対象）、6月（夏季集中科目・後期科目の追加出願）、9月（後期科目）の3回となっている。

A	 <small>みやこ</small> 京都を探る	科目のメインに「京都」が関わる内容。多面的なアプローチによる京都学的なもの。
B	 歴史と文化に触れる	科目のメインに「歴史」や「文化」が関わる内容。
C	 美の世界に触れる	美術史、美術品、絵画、工芸品等、科目のメインに「美」「芸術」というものが関わる内容。音楽、美容、精神面での美も含む。
D	 文学の世界に触れる	文学、文学史、作家(作者)、古典等、科目のメインに「文学」が関わる内容。
E	 ことばの魅力を知る	言語、ことば、外国語、コミュニケーション等、科目のメインに「ことば」を連想できるものが関わる内容。
F	 いのちと人間を考える	生命、いのち、個人が生きること、個人の生き方や生き様、人間、人間性等、科目のメインに「いのちと人間を考える」といったものが関わる内容。
G	 教育とは…何だろう	教育学、教職免許、学ぶこと、人が育つということ、教えるということ、学校等、科目のメインに「教育とは何か」を考えるようなものが関わる内容。
H	 自然に学ぶ	科目のメインに「自然」というものが関わる内容。
I	 環境とくらしを考える	環境学、環境、人々のくらし、過去の人々のくらし、技術と環境等、科目のメインに「環境とくらし」「環境と人間」を考えるようなものが関わる内容。
J	 現代社会を知る・考える	現代社会の問題点、社会現象、政治や経済の動向、法・経済・労働、国際関係等、多様なアプローチによる「現代社会」に関わる内容。

導入に当たって苦労したことや工夫（教職員の声）

学生の学習交換に活用：京都駅近くで開講されるプラザ科目は、オンキャンパス科目と比べて他大学の学生の参加比率が高くなる傾向にある。そのため、特に自大学の学生と他大学の学生を交流させたい場合や、自大学だけでなく他大学の学生の反応を知りたい時に、プラザ科目に授業を提供するといった使い方もされている。

各大学の意見を調整：50大学が参加しているため、大学規模や学部の種類なども様々となっている。そのため、各大学の意見も必ずしも一致するとは限らない。各大学の意見を把握し、調整しながら決定をしていくことが重要となる。

参考データ

- ・取組参加学生数：5000名程度
- ・取組の中心となった教職員数
教員 540名（延べ数（科目数））

3-7-2 ホスピタル・プレイ・スペシャリスト (HPS) の活躍の場を拡大するとともに、
資格価値向上へと取り組む（静岡県立大学短期大学部）

「HPS 養成教育プログラムと『ホスピタル・プレイ・スペシャリスト (HPS)』資格の認定」

病児や障がい児及びその家族が医療プロセスにおいて感じる苦痛や不安などを、“遊び”の力を用いて軽減する専門員であるホスピタル・プレイ・スペシャリスト (HPS) を、日本で初めて養成する事業を実施した。大学は修了生に対し、履修証明書と資格認定書を授与し、修了者のスキルレベルを保証するとともに、終了後もキャリア支援や学習支援を行っている。その結果、修了生の多くが全国の小児医療施設等に就職し、医療現場で子どもや家族に寄り添うホスピタル・プレイを実践している。

HPS の資格価値は、有資格者が医療現場で優れたパフォーマンスを発揮することではじめて認められる。そのため、大学は HPS 同士の情報交換や学習活動を支援している。

取り組みを導入した背景・課題

- HPS 発祥地の英国では 2,500 名以上の HPS が小児医療施設等で活躍しているが、日本の医療現場では遊びと医療を融合する意義への理解が進まず、HPS 導入に懐疑的な意見が多かった。
- HPS という専門職養成教育のための体系化・理論化が未整備であった。医療機関側の信頼に足る人材育成スキームがないことが、HPS の現場浸透を妨げていた。

上記の背景・課題の改善状況

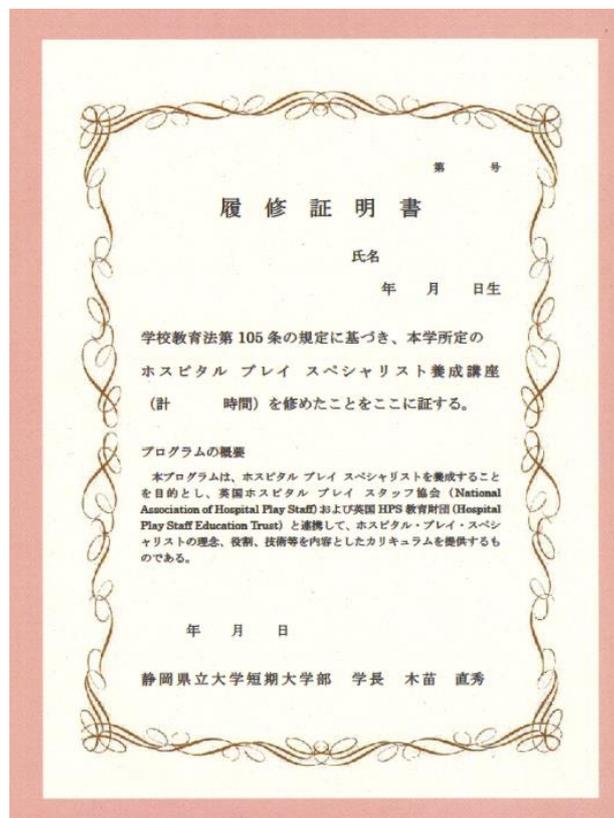
静岡県立大学短期大学部では、日本で初めて本格的な HPS の養成に着手した。HPS 養成講座を開発し、平成 19 年度以降計 9 クールの講座を提供し、115 名の修了生（保育士、看護師資格保有者が多い）を輩出している（H26.3 現在）。

大学は修了生に対し、履修証明書及び資格認定書を授与することで、修了生のスキルレベルを保証するとともに、学内に設置した HPS 事務局を通じてキャリア支援を行っている。その結果、修了生の多くが全国の小児医療施設等に就職し、ホスピタル・プレイを実践するに至っている。本講座は、保育士や看護師の新たなキャリアラダー創出にも貢献している。

背景・課題を改善するために実施したこと

主に保育士・看護師資格を有する小児医療分野の現場経験者を対象に、HPS 養成講座を開講している。修了生には学校教育法第 105 条の規定に基づく履修証明書及び学内規定に基づく「ホスピタル・プレイ・スペシャリスト」資格認定書を交付するほか、学内に設置された HPS 事務局によるキャリア支援（HPS 導入先・研修先となる医療機関の開拓を含む）、シンポジウム・ワークショップ開催による情報提供などを毎年行っている。

HPS の資格価値の維持・向上は、有資格者が医療現場で優れたパフォーマンスを発揮することではじめて実現する。HPS 同士の連帯感は強く、講座修了後も情報交換やスキルアップのための活動が積極的に進められている。



履修証明書（見本）

導入に当たって苦労したことや工夫（教職員の声）

履修証明書の効用：大学が養成カリキュラムを開発し、養成を行い、履修証明を交付する

ことで、新たな専門職である HPS の採用に向け、医療機関側の不安を低減する効果があったと思われる。一方、履修証明はあくまで証明書であり、HPS が医療現場で優れたパフォーマンスを発揮してはじめてその必要性が認められるということは言うまでもない。修了生の現場活動やスキルアップを効果的・継続的に支援することが非常に重要である。

活躍の場となる医療機関の開拓：人材を養成し、資格を付与しても、その能力を用いた活躍の場がなければ始まらない。研修生が実習を行う場、修了生が勤務する場となる医療機関を開拓していくため、理解者や支援者、修了生のネットワークを活用しつつ、職場開拓のための活動を行っている。特に HPS に対する病院トップの理解が重要であり、これを得られるように努力している。現在では、修了生の就職先は県内、中部地域を越えて広がっている。

NPO 法人との連携の模索：HPS 有資格者のキャリアアップ支援を目的とした NPO 法人「日本ホスピタル・プレイ協会」が学外に設立された。人材養成機関としての大学と、修了後のキャリアアップ活動を展開する NPO 法人がどのように連携していくべきかも今後の課題である。

学生の声

「HPS の重要性をわかってもらうためには、実際に患者の子どもたちの苦痛を和らげ、ご家族や医療関係者の方々にホスピタル・プレイの効果を十分に見てもらわなければならない。そのためには、履修証明書をいただいた後も、修了生の方々と助け合いながら、努力と工夫を怠らず、柔軟に粘り強く、結果を出し続けていくことが重要である。大学もそれを支援してくれているので助かっている。」（現場で活躍する HPS）

「自分が HPS だということを、周囲の方々にわかりやすく示すためには、首からかける ID などの形態で履修証明書をいただくことが望ましい。」（現場で活躍する HPS）

参考データ

HPS 養成講座受講者・修了者数（全 9 クールの累計）

申込者：265 名 受講者：122 名 聴講生数：117 名 修了者：115 名

受講者の各種資格保有割合

看護師：39.82% 保育士：38.94% 幼稚園教諭：16.81% その他：4.42%

3-8 入学・卒業時期の弾力化

3-8-1 複数学部における9月入学制の導入による、多様な学生の受け入れ（立命館大学）

「立命館大学における秋入学制度」

立命館大学では2011年から国際関係学部グローバル・スタディーズ専攻（GS専攻）において、9月入学制を導入。初年度は留学生のみを対象として行ったが翌年からは日本人学生にも門戸を開いている。さらに2013年からは政策学部 Community and Regional Policy Studies（CRPS専攻）においても9月入学制を導入している。いずれも、多数の外国人学生が9月入学制を利用し学んでいる

取り組みを導入した背景・課題

- ▶ 立命館大学では従前から多数の留学生を受け入れ教育活動を行っていたが、外国人留学生にとっては、従来の4月入学は高校の卒業から時間が空いてしまい、不便であることに課題感があった。
- ▶ 従来から学務上はセメスター制を採用し、春／秋の二学期制としていたが、これだけでは海外からの要望には充分に応えられていないと認識していた。
- ▶ 他方、今後は留学生をアジアから受け入れることが増加することが推測されることから、英語基準による選考を行うことにより、多数の留学生を受け入れが見込めるものとの手ごたえを得ていた。これは、系列校の立命館アジア太平洋大学における外国人学生の受け入れ状況によるものである。
- ▶ このような状況を踏まえて9月入学制度、また英語基準による入学制度を一部の学部（専攻）で導入しているものである。

上記の背景・課題の改善状況

国際関係学部については、国際関係への深い知見と国際社会における行動力を有する人材を養成する学部として、政策学部については、解決が必要とされている政策課題に対して、実践レベルに踏み込み、よりよい社会を創造しようとする意欲あふれる个性的で、グローバル化する大学での学びにチャレンジする学生を養成する学部として、いずれも英語のみで卒業までの間学習を行う専攻科を、9月入学の対象としている。そのため、入学試

験は英語ベースで行われている。但し、日本人の入学を妨げるものではない。

2013年の9月入学者についてみると、GS専攻については36名が入学し、33名が外国人（日本/外国の二重国籍の者1名を含む）、CRPS専攻については12名が入学し、11名が外国人であった。

背景・課題を改善するために実施したこと

外国人学生が学びやすい環境をつくるために様々な工夫を行っている。履修要項等だけでなく、例えば学内の案内板や各種の表示を、日英併記のものにする、また学生部については、外国人学生からの様々な質問等に対応するサポートルームに、英語のできるスタッフを新規雇用し配置する、といった取組を行っている。

また、学外の生活の支援も必要と考えており、学内の生協でハラールフードの取扱いを行うほか、外国人学生向けの学生寮の増設を進めている。



びわこ・くさつキャンパス内生協におけるハラールフードの取扱い

導入に当たって苦労したことや工夫（教職員の声）

学内ワーキングの設置による課題の洗い出し：9月入学の開始にあたり、カリキュラムやシラバスの作成について、前年9月から学内ワーキングを設置し、準備を進めてきた。このワーキングにおいては、国際関係の部門だけでなく、学内様々な部門が参加している。教務課や学生部、生協といった組織が参加することにより、外国人学生の「学業」「生活」両面から、適切な準備を行うことができた。

日本人学生との交流の促進：国際関係学部を例に挙げると、9月入学制を取り入れ、英語によって授業を行う（外国人学生が多い）GS専攻のほか、日本語によって授業を行う「国際関係学専攻」（日本人学生が多い）があり、これらの学生は、一定の語学能力を有していれば相互の授業を履修することができる。

これによる日本人学生－外国人学生の交流促進を期待しているが、現時点では、外国人学生が積極的なのに対し、日本人学生はやや消極的なところがみられている。科目設定の工夫等によって、今後は更なる交流促進を目指す。

3-9 教養教育の充実、基礎学力の向上

3-9-1 数学の学習支援を中心とする初年次教育の充実（福井大学）

「学士力涵養の礎となる初年次教育の充実」

福井大学工学部では、1999年度の組織改組以降、数学教育に携わる教員による情報・意見の交換の場として数学教育懇話会を組織し、懇話会が主体となって数学教育改善の取組を進めてきた。取組としては、「数学プレースメントテスト」「初年次の微分積分Ⅰ、Ⅱと線形代数Ⅰ、Ⅱにおける達成度別クラス編成」「数学ステップアップ（補習授業）」「数学学習支援室」を実践している。

取組を導入した背景・課題

- 入試の多様化によって、福井大学工学部の入学生も多様化し、1996年頃には留年する学生が急増した。学科によっては30%以上が留年する状況となった。
- 留年性を調査したところ、初年次の数学でつまづいているケースの多いことが分かった。
- 1999年に工学部内に数学教育懇話会を設置して、初年次教育のあり方に関する検討

を開始した。

- 2002年度から微分積分・線形代数の達成度別クラス編成を導入したことを出発点として、様々な初年次教育改革を実施している。

上記の背景・課題の改善状況

授業アンケートの結果を見ると、学生の「授業の理解度」「授業の満足度」が高まっている。特に、数学ステップアップ（補習授業）は、正課の講義の単位取得と関連付けられている（補習授業を正式に修了しないと正課の講義の単位取得ができない）ため、学習態度の改善（積極的な授業参加）にもつながっている。

上記の結果、微分積分の講義における不合格率が低下しており、留年比率も低下している。

背景・課題を改善するために実施したこと

2002年度から数学プレースメントテストを実施している。これは、達成度別クラス・数学ステップアップの編成を行うためのものであり、工学部の1年生全員を対象として、新生オリエンテーション時に試験時間60分実施される。内容は、マークシート形式（数学IIIの内容が配点の半分）であり、数学の担当教員で問題を作成しており、問題作成に際しては数学ステップアップ（補習授業）担当講師が助言している。

上記に合わせて、達成度別クラス編成を、1年次前期・後期の専門基礎科目、微分積分I, IIと線形代数I, IIで導入している。前期はプレースメントテストの結果、後期は前期の成績をもとに再編成している。

2002年度の達成度別クラス編成の実施に合わせて、数学ステップアップ（補習授業）を実施している。これは、数学IIIの内容を中心とする補習授業（講義時間・回数は、通常の授業と同じ）であり、高校での指導経験のある先生2名（非常勤講師）が運営している。可否を決めるテスト（マークシート式）の作成も担当教員に任されている。数学ステップアップ（補習授業）の可否は、微分積分Iの単位とリンクしており、数学ステップアップ（補習授業）の不合格者は、微分積分Iの単位を「保留」される。

さらに、2009年度から数学学習支援室を設置している。これは、数学オープン（授業名）として、学生自習室の中で週4コマ開室（学士力GP時は、週8コマ）し、TAと教員で学生の質問に対応するものであり、定期試験の質問や成績が不振な学生への指導が中心で

ある。年間のべ 400 名以上が利用している。

数学ステップアップの授業風景



数学学習支援室の風景



導入に当たって苦労したことや工夫（教職員の声）

客観的なデータをもとに論理的に説得：入学者が多様化している状況や入学後の成績の状況等、客観的なデータをもとに、初年次教育を充実することが必要であることを大学教員に訴えかけ、論理的に説得した。特に理科系の大学・学部では感情論ではなく論理的な説得が重要である。教員の間で一度納得されれば、その後の取組はほとんど障害なく円滑に進んでいく（もちろん、取組を進めていくうえで乗り越えるべき課題等は随時発生するが、学内の意思疎通や動機づけの面で苦心することはなくなる）。

補習授業と正課の講義の単位取得の関連付け：プレースメントテストの結果、数学ステップアップ（補習授業）の対象となった学生は、数学ステップアップ（補習授業）に合格し

ないと正課の講義（微分積分・線形代数等）の単位取得ができないため、学習態度が向上し、補習授業への参加も積極的に行われている。

数学学習支援室の設置等きめ細かい対応：上記の工夫に合わせて、学生のフォローアップの取組として数学学習支援室が設置されている。これは、授業内容や課題の進め方等、分からないことが発生した時に、気軽に教員や先輩（TA）に相談できる仕組みであり、学生の授業理解を高める上で効果を発揮している。

学生の声

「振り返ると、1年生の時に数学の基礎をたくさん勉強できたことはよかった。（3年生）」

「数学ステップアップは非常によかった。高校の時から大学にかけて、勉強がつながったと思う。1年間、補習授業を受けてみて、学生に近い関係の先生がしっかり教えてくれたので、普通の講義で後ろに座って聞いているだけでは理解できないことも、質問に親切に対応してもらいながら、身に付けることができた。（3年生）」

「数学学習支援室も何度か利用したが、非常によかった。自分はレポート・課題で分からないことがあった時に利用した。（3年生）」

参考データ

・取組参加学生数：570名程度（工学部の初年次学生全員）

・取組の中心となった教職員数

導入：教員5名（常勤（専任）5名）

運用：教員145名（常勤（専任）145名）

職員3名（常勤（専任）1名、非常勤2名）

3-9-2 数学への関心を高め、数学の意義を理解する「文系向け数学力育成プログラム」

(大阪府立大学)

「学士課程教育における数学力育成」

高等教育推進機構の数学グループでは理系学生に対し授業時間外の能動的学習の支援の取り組みを行ってきた(文部科学省「平成19年度の特徴ある大学教育支援プログラム」)が、多くの文系学生が大学で数学を学んでいないという現状を問題として、文系学生も含めた学士課程一般における数学力向上に向けた数学力育成プログラムの開発にも着手した。この取組は、文部科学省「平成22年度大学教育推進プログラム」に採択された。

取り組みを導入した背景・課題

- 多くの文系学生が、大学で数学を学んでいないという現状を問題として、文系学生も含めた学士課程教育としての数学教育の構築が必要であると考えた。
- 学科の再編成により誕生した文理融合学域である現代科学システム学域において、専門基礎科目として、基礎数学を行うこととなった。
- 現代科学システム学域の7割の学生は文系出身であり、その多くは、数学に対する苦手意識があり、数学を学ぶ意義をつかめずにいた。
- そこで、文系学生も受講する基礎数学において活用できる授業内容・テキスト・演習教材の開発を行うこととなった。

上記の背景・課題の改善状況

現代科学システム学域の専門基礎科目である基礎数学Ⅰ、Ⅱについて、2011年度にパイロット授業を実施し、授業内容・テキスト・演習教材を開発した。これを受けて、平成24年度より、4クラスを同一時間帯に開講した。

授業の評価については、学生アンケートでは、数学への興味関心が「高まった」との回答が7-8割となっている(残りのほとんどは、「変わらない」)。また、数学を用いて考える力についても6-8割が「高まった」と回答している(残りのほとんどは、「変わらない」)。

背景・課題を改善するために実施したこと

文系学生に対する数学力の育成にあたっては、「数学が現実の問題にどのように応用され

ているかの事例を通して、数学を応用することの重要性を理解させ、社会科学分野などで必要となる数学についての基礎的理解を深めるとともに、数学を応用できる基礎的な力を養うこと」(＝数学への関心が高まることで、数学の考える力や活用力が高まる)を授業目標として設定し、授業内容・テキスト・演習教材の開発を行った。

授業構成としては、「数学は現実で使える」ことを伝えるため、はじめに数学ありきではなく、まず日常的な問題や現実的な問題を示すことから始める。そして、それがどのような数学で表されるかという問いかけをし、行列や関数など個々の数学の内容に入っていくという流れで実施している。

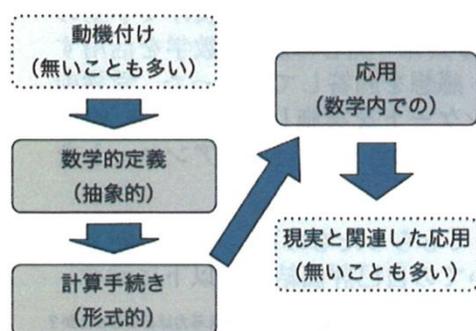


図1. 通常の数学の授業

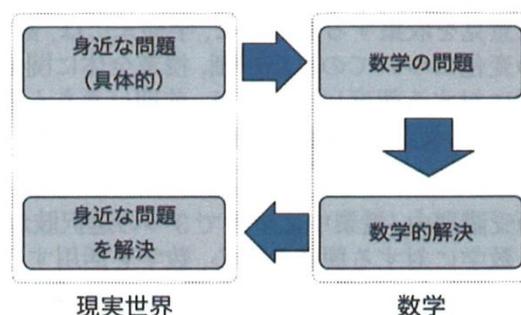


図2. パイロット授業

導入に当たって苦労したことや工夫 (教職員の声)

文系の学生も取り組みたいと思う問題や現象の提示：本取組では、学生の数学に対する動機づけを重視している。そこで、最初に提示する問題・応用例は、「現実にも確かにある」と学生が感じてくれるようなもの、さらに、それを数学を使って解決したときに「こんな風に数学が役に立つのか」と学生が驚きを感じてくれるようなものを取り上げるようにしている。数学的には同じ構造をもつが見た目が異なる日常的問題・現実的問題を提示することも、数学を用いて思考することの利点を示す上では重要なポイントとなる。

十分なディスカッション・ワークの時間を設ける：本取組の開発は、教育心理学(初等・中等教育)の研究者の知見を取り入れながら行っていった。その例の一つとして、グループ・ディスカッションやワークを含めた演習の時間を多くとった授業構成となっていることがあげられる。授業時間の半分ぐらいはワークの時間としており、学生に考える時間を十分とるようにしている。なお、そのため、教員からの講義部分は、「コンパクトにわかりやすく」を目指す必要がある。

統計の授業との連続性を意識：現代科学システム学域は経済、経営、社会、心理などの分野から構成され、統計を使用する機会も多いため、統計も必修として設定されている。そこで、基礎数学の授業でも統計で使用する行列や確率などの単元に多くの時間を割いたり、行列の単元の中で主成分分析（統計手法の1つ）について触れたりして、上の学年での学習内容と連続性を持たせるようにしている。

学生の声

「問題設定が日常的、具体的だったのが印象的だった。内容も面白かった。統計的な内容などは、高校までで触れたことがなく難しかったが、2年生以降で統計の勉強をする際に出てきて、後々まで使える。

数学嫌いの友人も受講していたが、毎週出席していて、課題もちゃんと提出していた。きっと楽しんでやっていたのではないだろうか。(3年生)」

「この授業を受けたことで、どうして数学をやるのかが自分の中で明確になった気がする。どういう場面で数学を使うかなど、高校ではやったことのない授業だった。授業を受けて、例えば新聞などでグラフがあっても、新聞で示されている以外の数字の見方ができるようになった。宿題もあるので、教えられて終わりではなく、できるようになるまでフォローしてくれる感じがする。(3年生)」

参考データ

- ・取組参加学生数：340名程度（現代システム科学域 第1学年）
- ・取組の中心となった教職員数
 - 導入：教員2名（常勤（専任）2名）
 - 運用：教員4名（常勤（専任）4名）

3-9-3 魅力ある学びと国際社会に貢献できる人材育成を行うリベラル・アーツ教育(宮崎国際大学)

「リベラル・アーツ教育」

宮崎国際大学は人類学、歴史学、文学、心理学などの幅広い学問を学ぶリベラル・アーツ大学である。幅広く学ぶ目的は、「幅広い教養を身につける」ということである。幅広い教養を深く学ぶことで、学生は一人の人間として、また、世界市民として十分な思考力を身につけ社会に貢献することが期待される。また、本学の全ての授業は英語で行われ、そのほとんどは、英語のネイティブスピーカーの教員により行われる。英語は国際社会でコミュニケーションをとるための世界共通語であり、学生は学んだ知識や身につけた「教養、考える力を日本語と英語の2か国語で活用することができるようになる。

取組を導入した背景・課題

- 1994年、本学は、学校法人宮崎学園の傘下で、真の国際人を育成するために創立された。
- 国際教養学部は国際的視点に立った社会科学・人文科学領域の科目をカリキュラムの中核とするリベラル・アーツ学部として設立された。教育の基本目標は、礼節と勤労を尊ぶことを認識し、英語で日本文化と外国の諸文化についてテーマを決めて謙虚に学ぶことによって、真の国際人を育成することにある。

上記の背景・課題の改善状況

教員が学生に対して身近な相談に乗ったり、積極的にオフィスを開放する等の取組を実践していることもあり、学生と教員の交流が密接で、学生の人間としての向上・成長と勉学・教育の進展が同時並行で行われている。卒業生は国際的な知識・教養を活かせる職場で活躍するケースが多く、特に航空業界や中学校・高校の教育現場に数多くの人材を輩出している。

背景・課題を改善するために実施したこと

本学には講義形式の授業はなく、全ての授業にアクティブ・ラーニングと呼ばれるディスカッション、グループ学習、問題解決を中心とした教授法が採用され、学生の問題意識

と創造性を育むことに重点を置いている。

1・2年次では、英語と日本語表現の言語科目以外のほとんどの科目は、科目担当と英語担当の2名の教員によるティームティーチング法により授業が行われる。これにより、科目の専門教員と英語の専門教員とが共同で授業を計画・実施し、教科内容の教育を通じて学生の思考力を訓練すると同時に、英語力向上にも努めている。

2年次前期には、後期に控える海外研修に備えて日本文化を外国文化との比較の観点から研究する授業科目を履修する。そして後期は全学生が英語圏5カ国のいずれかで16週間の海外研修を体験する。それまで教室の中で学んできたことを、実際に自分を異文化の中に置いて体験して学ぶという、本学のカリキュラムの中で重要な位置づけを持っているのがこの海外研修である。

3年次より、人文科学系、社会科学系、特別研究系の中から1つを選択し、専攻を決める。特別研究系には英語圏言語文化、国際社会文化、グローバルスタディ、心理学という4つのプログラムに分かれている。授業は科目の専門教員のみによって行われている。3年次に進級するためには本学が定めた英語レベル(TOEIC450点、TOEFL450点、CB TOEFL133点、IBT TOEFL45点)をクリアする必要がある。

3年次の終わりから卒業論文の準備が始まる。学生一人ひとりに卒論のためのアドバイザーが割り当てられ、その指導の下に研究、調査、執筆などに取り組む。英文で6500ワード、A4で約25枚になり、4年次の単位の半分を占める10単位が与えられる。毎年実施している卒業生へのアンケートによると、約8割が卒業論文を「満足いく経験だった」と答えている。

宮崎国際大学におけるカリキュラムの特色

1年次:リベラルアーツの理解

2年次:比較文化を学び、海外研修を実施

3年次:専攻を決め、自分のテーマに沿った専門教育をスタート

4年次:4年間の集大成、卒業論文を英語で仕上げる

導入に当たって苦労したことや工夫（教職員の声）

外国人教員が 80%：国際教養学部はリベラル・アーツ教育における現代の理想を求めて、比較文化学を核に授業を行っている。教科担当教員のほとんどは、博士号を取得したすぐれた学者で、ネイティブであるか英語に堪能である者、英語担当教員については、ネイティブであり ESL（第 2 言語としての英語教育）で修士以上の資格を持っている者、等の厳しい基準で教員を選抜した結果、教員の 80%が外国人となっている。そのため、キャンパスは多文化にあふれ、様々な考え方、感じ方、価値観などについて深い理解を得ることが可能となっている。

英語で行う「少人数対話型授業」：国際教養学部では全ての授業を英語で行っている。英語「を」学ぶのではなく、英語「で」リベラル・アーツを学ぶ、英語はあくまでもコミュニケーションの道具として活用されることになる。全ての授業で少人数クラス編成（20 名程度）を徹底しているため、学生は授業に積極的に参加し、ディスカッションやプレゼンテーション、教員との対話等、アクティブラーニングを実践することになる。

海外研修：国際教養学部では、2 年次後期に約 16 週間の海外研修を実施している。研修先はイギリス・アメリカ・カナダ・オーストラリア・ニュージーランドにおける計 15 大学にわたっている。海外研修は、研修先の地域の文化研究を行うだけでなく、人間としての成長も目覚ましいものがあり、知識や人生を見る目も深くなって帰国することになる。

学生の声

「新しい考え方を身につけることができた。内容を理解することが難しい授業もあったが、英語担当教員が学生と同じ視点に立ってサポートしてくれたので、学びやすかった。（4 年生）」

「日本語表現の授業では、最初にディベートの基礎的な部分をしっかり学び、その後チームに分かれディベートの大会を行った。いつでも先生に質問でき、その都度丁寧に指導してもらえたので、授業のたびに成長でき、積極的に発言できるようになった。（4 年生）」

参考データ

- ・取組参加学生数：300 名程度（国際教養学部の学生全員）
- ・取組の中心となった教職員数

運用：教員 31 名（常勤（専任）31 名）、職員 15 名（常勤（専任）15 名）

3-10 ジェネリックスキルの育成

3-10-1 目的意識を明確化して勉学意欲の向上を図るジェネリックスキル教育の体系化（福井大学）

「ジェネリックスキル教育」

福井大学工学部では、初年次から学年が進むにつれて課題が高度化していく問題設定・解決型グループワーク（必修 4 科目：「工学リサーチ I、II および工学創造演習 I、II」）を新たに設定し、スパイラル型の「学び」と「気づき」の経験に役立てている。これにより、学士力として掲げられている論理的思考能力、問題解決力、コミュニケーションスキル等の汎用的技能を体系的に獲得するだけでなく、自己管理能力、生涯学習力の育成を推進している。

取組を導入した背景・課題

- 国際的な質保証および地域産業との連携のもと、体系化された教育課程で学生を鍛え、地域産業の中核を担うことのできるグローバル人材を育成することを狙いとして、ジェネリックスキル教育の体系化にも取り組んでいる。これは単なる学力の向上だけでなく、社会に出て頑張れる人間を養成すること（自尊感情の涵養等意識面も含めて）が主眼である。
- 1999 年度の教育改革において、数学・物理学・化学等の科目を専門の基礎科目と位置づけ、工学部教員が他の専門科目と一貫して担当するようになった。この結果、専門教育との連携が強まり、教育内容・方法、実施体制について臨機応変に対応できるようになった。
- 2009 年度には、全学科で必修科目として、学士力修得のための初年次教育が導入された。具体的には、問題設定・解決型グループワーク（必修 4 科目：「工学リサーチ I、II および工学創造演習 I、II」）である。

上記の背景・課題の改善状況

問題設定・解決型グループワークにおいては、学生同士の討論やプレゼンテーション、チームによるプロジェクト管理や運営が重視されており、社会で求められる人材に必要な実戦的な教育が拡充されている。

また、上記の一環として実施されている、「先輩セミナー」(各学科の先輩を招いて、企業等で頑張っている状況をお話ししてもらおう等のイベント)を通じて、学生の自尊感情(「本学出身者でもこんなに頑張っている」「自分も社会に出て頑張れる)」の向上に貢献している。

厳密な因果関係を証明することは難しいが、企業からの求人も増えており、就職率が向上している。かつ、卒業して社会人となってからの離職率が低下しており、ジェネリックスキル教育の効果ではないかと考えられる。

背景・課題を改善するために実施したこと

「工学リサーチ I」では、調査課題により、情報調査・統合、レポート作成、プレゼンテーションのスキルを修得する。

「工学リサーチ II」では、実際の製品を対象とした問題解決型課題によりグループ討論を行いながら、チームワーク力、コミュニケーション力を修得する。

「工学創造演習 I, II」では、製品の考案・製作を目指した問題設定・解決型課題により、創造性、柔軟性、批判的思考力、時間管理能力を修得する(特に「工学創造演習 II」では、さらに自立性、自己管理能力、計画性を加えた総合的なジェネリックスキルの確立を目指す)。

「先輩セミナー」では、各学科の先輩である企業人との対話を通して、職業観形成を促進する。

「ジェネリック・スキル教育」科目対応表

(全学科・必修4科目)

	H22開始		H23実施		H24実施	
	1年前期	1年後期	2年前期	2年後期	3年前期	3年後期
機械工学科	専 1 機械リサーチ I		専 1 機械リサーチ II		専 1 機械創造演習 I	専 1 機械創造演習 II
電気・電子工学科	専 2 大学教育入門セミナー	専 1 線形回路入門演習*		専 1 電気・電子工学実験 I		
情報・メディア工学科	専 2 大学教育入門セミナー	専 2 メディア情報学実践		専 1 情報工学実験 I		専 2 情報工学実験 III
建築建設工学科	専 2 大学教育入門セミナー	基 2 設計演習基礎第一	専 2 設計演習基礎第二			専 4 建築設計演習第三 専 2 建設工学設計演習
材料研究工学科	専 2 大学教育入門セミナー 基 2 初等化学/初等物理		専 2 基礎科学実験		専 3 材料化学実験	
生物応用化学科	専 2 大学教育入門セミナー	基 1 基礎化学実験	専 1 生物応用化学実験 I			専 1 創成型化学演習
物理工学科	専 2 基礎実験 基礎実験		専 2 創成システムデザイン			専 2 物理工学実験 III
知能システム工学科	専 2 大学教育入門セミナー	基 2 知能システム工学入門セミナー			専 1 知能システム工学実験 II	専 1 知能システム工学実験 IV

工学リサーチ I

工学リサーチ II

工学創造演習 I

工学創造演習 II

共 : 共通科目

基 : 専門基礎科目

専 : 専門基礎科目

数字: 単位数

導入に当たって苦労したことや工夫（教職員の声）

単なる学力の向上ではなく人間力の向上を目指す：揺るぎない基礎学力を身に付けることは基盤であるが、単なる学力の向上にとどまらず、「自己教育の習慣」を醸成することや、「自尊感情・勉学意欲の高揚」「目的意識の明確化」ができる人間になること、結果として「創造的思考力・汎用的技能の修得」「総合的な学習経験」ができるようなカリキュラム体系としている。

社会人として活躍している先輩の姿に触れる：「先輩セミナー」として、各学科の卒業生で、社会人として活躍している先輩を招いてお話を聞く機会を設けており、それにより、学生がキャリア意識を高めてもらうだけでなく、目的意識の明確化や自尊感情・勉学意欲の高揚につなげるようにしている。

学生の声

「ジェネリックスキルの教育が体系的に行われているということは、あまり詳しく知らなかったが、入学後3年たってみて、キャリア意識が次第に明確になってきたと思う。入学した当初はキャリア意識は全く明確ではなかった。（3年生）」

なお、「先輩セミナー」参加者の声は、以下の通りである。

「自己ブランドの確立という話は非常に参考となりました。（セミナー参加者の感想）」

「福大生でもやれる！！ってこと」が実感できた。（セミナー参加者の感想）」

参考データ

- ・取組参加学生数：2,300名程度（福井大学工学部の学生全員）
- ・取組の中心となった教職員数
 - 導入：教員5名（常勤（専任）5名）
 - 運用：教員145名（常勤（専任）145名）
 - 職員3名（常勤（専任）1名、非常勤2名）

3-10-2 21世紀知識基盤社会を担う専門技術者が備えるべき知識と技能の習得（京都工芸繊維大学）

「KITスタンダード」

京都工芸繊維大学では、21世紀知識基盤社会を担う専門技術者が備えるべき知識と技能として、「遺伝子」「環境科学」「ものづくり」「造形感覚」「知的財産」という5つのリテラシーに「英語」「数学」を加えたものを「KITスタンダード」（事象を理解・整理し、活用する能力）として整理している。

取組を導入した背景・課題

- 日本の科学技術を担う理工系の学生が学ぶ京都工芸繊維大学では、卒業生が数多く就職している企業等に、いまどのような分野の知識が必要とされているのかアンケート調査を実施するとともに、学域構成の特色を加味して、「遺伝子」「環境科学」「ものづくり」「造形感覚」「知的財産」の5つのリテラシーと基礎科目の「英語」「数学」を21世紀理工系学生が備えるべきリテラシーとして抽出し、本学の学生が卒業までに備えておくべき「KITスタンダード」を設定している。
- 上記のうち、「遺伝子」「環境科学」「ものづくり」「造形感覚」「知的財産」という5つのリテラシーについては、学生個々の各リテラシーの習熟度を計数的に評価するために、「KITスタンダード検定」という独自の検定制度を2010年度から全学で導入している。

上記の背景・課題の改善状況

本学の学生が卒業までに身につけていくべきリテラシーの概念を整理して、分かりやすく明示した。そのため、「KITスタンダード」は、学生の勉学の方向性を示す羅針盤としての役割を果たしている。各リテラシーの検定試験は相当程度の勉強をしないと合格にならず、検定試験に合格した学生は、GPAも高いという相関がみられる。また、英語や数学をもっと勉強しなければいけないという意識も高まった。

背景・課題を改善するために実施したこと

本学の理念や卒業生の就職先企業に対する調査結果等を踏まえ、以下のリテラシーを

「KIT スタダード」として整理した。それぞれのリテラシーについて、体系的な教育プログラムの中で修得していくようにしている。また、図書館の中に、KIT スタダードを自習できる環境も整備している。

- ① 「遺伝子」: 食品、薬品や医学等の広い分野で活用されることが期待される遺伝子に対する基本的な理解
- ② 「環境科学」: 地球環境やエネルギー問題、本学の環境マネジメントの取組等に関する理解
- ③ 「ものづくり」: 技術者として必要となる製品の設計、加工、検査の工程に関する基礎知識
- ④ 「造形感覚」: 建築とデザイン分野に関する基礎的・工学的・実践的な知識及び両分野の歴史的な流れ
- ⑤ 「知的財産」: 知的財産制度の背景や活用戦略など知的財産に関する最低限、かつ、最新の知識
- ⑥ 「英語」: 国際社会で指導的役割を果たすために必要な高度の英語運用能力と豊かな国際感覚
- ⑦ 「数学」: 様々な専門の科目を学び使いこなすために必要な基盤としての数学



本学の附属図書館に設置した「KIT スタダードコーナー」

導入に当たって苦労したことや工夫 (教職員の声)

KIT スタダードを自習する環境の整備: 学生に自主的な学修を促すため、図書館の中に「KIT スタダードコーナー」とよばれる自学自習コーナーが設置され、「遺伝子」「環境科学」「ものづくり」「造形感覚」「知的財産」という 5 つのリテラシーに関する参考書籍を配架している。また、検定の過去問にチャレンジして自己採点できる自学自習 Web システムも構築されている。過去問は、英語版でも提供されており、専門知識を英語で学ぶこ

とができる。

アクティブラーニング等の導入：本学では、学生が行うべき活動を幅広くとらえており、「KIT スタンダード」はその（重要ではあるが）一部の要素であると考えている。そのため、「KIT スタンダード」を習得するだけでなく、アクティブラーニング等の取組も導入して、学生が演習・実習を通して総合的な力を高めていくように工夫されている。その1つである「科学と芸術の出会い」は科学的なアプローチと芸術的なアプローチを同時に体験する実習型のプログラムであり、毎年、iGEM（The International Genetically Engineered Machine competition）に参加している（2010年度には世界大会においてベストポスター賞を受賞）。

英語・数学についても独自の教育体系を構築：英語・数学の基礎科目については、「KIT スタンダード検定」のような統一的な検定試験は導入されていないが、独自の教育体系が構築されている。英語については、オンライン英語学習システムの導入や、イギリス・オーストラリアへの短期英語研修、英語教員によるオフィスアワー、TOEIC・TOEFL等のスコアに応じた単位授与といった学生の継続的な自学自習を支援する取組がなされている。数学については、「線形代数」「微分積分」「数学演習」等、授業の科目ごとに、在学中に最低限解けるようになってほしい問題をまとめた「KIT 数学ガイド」を入学時に配布したり、高校までの数学と大学で学ぶ数学の接続がうまくいかない学生のため、数学サポートセンターを設置して具体的な質問・相談に応じる体制を整備するなどの取組がなされている（2012年の数学サポートセンターの利用者は515名）。

学生の声

「「KIT スタンダード」があるので、他学科のいろいろな分野を勉強しようという意欲が高まった。（4年生）」

「アクティブラーニング「科学と芸術の出会い」のバイオアートの取組であるiGEMに参加し、アメリカに行ったり、他学科の学生とも交流ができたことは、大変勉強になった。（4年生）」

「本学は英語教育にも力を入れており、海外の大学との連携に積極的に取り組んでいることはよいと思う。自分も、海外の大学にも一度行ってみたい。（4年生）」

参考データ

- ・取組参加学生数：1,655名（全課程学生）
- ・取組の中心となった教職員数
 - 問題作成：教員40名（常勤（専任）40名）
 - 検定実施：職員10名（常勤（兼任）10名）

3-10-3 高い成果を生み出せる人材を育てる6つのコンピテンシー（関東学園大学）

「コンピテンシー育成プログラム」

関東学園大学では、企業がいまどのような能力を求めているのかを調査、その結果、必要性が高いと認められた6つのコンピテンシー（高い成果を生みだせる人の行動特性）を設定し、それぞれの向上をはかっている。この教育プログラムは、関東学園大学独自のもので、新しい大学教育の先駆例として、多方面から注目を集めている。

取組を導入した背景・課題

- 1996年度より、教育改革を順次進めてきた。同年度には、初年次教育としてフレッシュマンセミナーを開始。
- その後、学生支援、就職支援（企業が求めるコンピテンシー調査、「人生と職業」講座の開設）、ディベート大会、プロジェクト型授業、学生プロジェクト等を導入してきた。地域の企業に「求める人材」を調査した結果、専門性よりも人間性（明るさや元気等）が重視されていることが分かった。
- 全学の教育改革を体系化する仕組みとして、コンピテンシー育成プログラムを導入。2003年度にパイロット導入、2004年度に1年生に全学展開、その後順次2年生、3年生へと展開し、現在では、全学生を対象として実施されている。

上記の背景・課題の改善状況

コンピテンシー評価を数値的に計測して、学生ごとにその軌跡がわかるようにしている。初年次～在学期間をかけてコンピテンシーを伸ばすように意識付けられている。また、コンピテンシー評価の羅針盤となるコンピテンシー・ディクショナリーも整備されており、学生がそれを見ながら、自分自身の活動を振り返り、キャリア意識を高める効果も出ている。コンピテンシー評価の伸びが大きい学生は就職状況が良い、という結果も出ている。

背景・課題を改善するために実施したこと

企業アンケートの結果等に基づいて、関東学園大学の人材に求められるコンピテンシーとして、「表現力」「人との交流・協業」「主体性・積極性」「職業観・社会への関心」「論理的思考力」「リーダーシップ」の6つを整理した。本学に入学した学生は、入学時にまず現時点のレベルを自己評価してもらおう（1年生は3つのコンピテンシーに関して、高校時代までにどれくらいできたか。）その評価を見ながら、例えば表現力を3から4に伸ばす時に、どうすればよいか等について、具体的な活動方針・計画を学生自身に立ててもらおう（「PLAN」の段階）。4～5月に、アドバイザーである教員と個別面談・アドバイスをし、そこから取組開始となる。以降は、計画にのっとなって活動してもらって、コンピテンシーを伸ばしてもらおう「DO」の期間となる。適時、活動状況を確認しつつ、アドバイザー教員からアドバイスすることもしている。12～3月は、「SEE」の期間であり、学生はそれまでの活動結果に関して感想などを書いて、それをもとにアドバイザー教員と個別面談を行う。当初計画通りに伸びたか伸びなかったのか、レベルはこれで妥当か等を話し合っ、確定していく（「CHECK」）。それを3年生前期まで繰り返していく。3年生期からは就職活動に移る。

コンピテンシー (関東学園大学)

職場や地域社会の中で多様な人々とともに仕事を行い、成果をあげるために必要な基礎的な能力のこと。社会に出てから仕事の「核」となる能力。社会への対応力。

- | | |
|-------------------|----------------------------|
| 表現力 | ・・・自分の考えを正しく、わかりやすく、人に伝える力 |
| 人との交流・協業 | ・・・周りの人と話し合ったり、協力し合う |
| 主体性・積極性 | ・・・指示されなくても、自分から進んで行動する |
| 職業観・社会への関心 | ・・・社会に関心をもち、将来について深く考える |
| 論理的思考力 | ・・・物事の要点を整理し、順序立てて考える |
| リーダーシップ | ・・・チームをまとめ、メンバーの力を引き出す |

導入に当たって苦労したことや工夫（教職員の声）

最初の1年間はパイロット事業として実施：取組のスタートに当たっては、いきなり全学的な取組にするのではなく、教育改革検討の中核メンバーだった教員6名がパイロット事業として1年間取り組んでみた。その結果、対象となった学生にも好評であり、教員からしてもそれほど負荷をかけずに学生対応・学生支援が行いやすくなる等の成果が見えてきたため、順次拡大していった。そのため、取組に対する反対意見はほとんど出なかった。

年間を通じたサイクルの構築：本取組は、ある特定の時期だけ行われるのではなく、1年間を通じた学生生活全般にわたって展開されている。学生は常に、年初に目標としたコンピテンシーがどの程度まで伸びているか、今後何をすれば伸びるかが、具体的に分かる形となっている。

コンピテンシー向上を支援するプログラムの構築：コンピテンシー向上を実践するに当たっては、それを支援・補完するために、ディベート大会やプロジェクト型授業・学生プロジェクト等のプログラムを導入している。ディベート大会は、ゼミや学年を超えて3人の学生が1チームとなり、対戦形式で優勝チームを決めるもので、本年度は32チームが出場した。2000年度から継続的に実施しており、年々参加チームが増えている。

担当教員によるアドバイスやコンピテンシー・ディクショナリーの活用：コンピテンシーの向上に当たっては、学生が自分一人で独力で検討するのではなく、担当教員（アドバイザー）による支援や、コンピテンシー・ディクショナリー（コンピテンシー評価の羅針盤）が構築されている。

学生の声

「4年間をどのように過ごすか。例えばどうすれば表現力が身に付くか。すごく参考になった。担当教員（アドバイザー）がおり、コンピテンシー・ディクショナリーも整備されているので、取り組みに参加しやすい。（3年生）」

「プレゼンテーションをする機会が学内でも多く、他の学生と関わる機会が多いので、積極的に人と話ができるようになった。昔の自分とは変われていると思う。また、最初の活動計画もPCで入力して保存されるので、自分の現時点の状況がすぐに確認できるので良い。（3年生）」

参考データ

- ・取組参加学生数：11,000名程度（学生全員）
- ・取組の中心となった教職員数
 - 導入：教員6名（常勤（兼任）6名）
 - 運用：教員はほぼ全員、職員2名（常勤（兼任）2名）

3-10-4 定義づけした独自のコンピテンシーに基づき、育成のための教育を計画・実践
(中央大学)

「段階別コンピテンシー育成教育システム」

中央大学の理工学部では、2008年度より、各学科が育成する人材に必要な学士力を具現化するコンピテンシーを具体的かつ段階別に定義し、これを育成するための教育改善を継続的に行う「段階別コンピテンシー育成教育システム」を開始。2009年度には、文部科学省の大学教育・学生支援推進事業（大学教育推進プログラム）に採択された。

7分野からなるコンピテンシーを独自に定義し、演習等のチームプロジェクトによる授業において、これらを育成するための教育方法を計画し、実践に反映させている。

取り組みを導入した背景・課題

- 中央大学の理工学部では、学生が身につけた「知識」は、従来の試験等で確認・判定できるが、学生が身につけた「能力」をどう確認・判定すべきかを課題としていた。
- さらに、大学4年間で身につけた「知識」や「技能」を使って、卒業研究を行い、結果を卒業論文としてまとめる際に、個々の知識や技能などを統合し、活用することが上手くないという例が増加の傾向にあることに教員団は強い危機感を持っていた。
- そのような中、企業人事は、コンピテンシー（行動特性）に着目しているということを知り、高等教育における能力育成と点検に有用と判断して、コンピテンシーを育成するための取組として2008年度より、「段階別コンピテンシー育成教育システム」を開始した。

上記の背景・課題の改善状況

中央大学の理工学部全体で、段階別コンピテンシー育成教育システムを導入している。2013年現在、少なくとも8学科14科目でコンピテンシー育成に対応した授業が実施されている。うち半数程度が、必修科目となっている。

導入の結果、自分から動く学生が増加している。このようなコンピテンシー育成に対応した授業を受講する学生は、もともと向上心の高い学生が多いものの、さらに水準が高い行動を取る、周囲に好影響を与えるなどの成長が見られている。例えば、大学院へ進学してさらに勉強しようという学生が、受講者の中には多くなっている。

また、他者評価（教員及び卒業生（社会人）が実施）結果でも、「計画実行」「検証」「達

には、教員だけでなく TA も関わることになる。そこで、TA がコンピテンシー育成に対応できるように TA ガイドを作成している。さらには、各教員が TA ガイドを作成できるように「TA ガイド作成の手引き」も用意されている。TA ガイドでは、コンピテンシーの育成に重要な「学生に言いすぎない、答えを言わない」といったことや、学生からの信頼を得るために「遅刻をしない」といった TA としてふさわしい行動についても細かく記されている。

コンピテンシー育成を強化するための他授業の実施：コンピテンシー育成授業を行って行く中で、当初の科目だけでは論理的思考を伸ばすのが難しく、当該科目履修以前、できれば入学直後の基礎固めが重要だということがわかってきた。そこで、カリキュラムを改訂し、少人数授業の「ロジカルシンキング（入門）」を導入した。

参考データ

- ・取組参加学生数：1,270 名
- ・取組の中心となった教職員数
 - 導入：教員 5 名（常勤（兼任）5 名）、外部有識者 1 名
 - 運用：教員 14 名（常勤（兼任）14 名）

3-10-5 学生の目的意識に合わせて、様々なタイプの日本語ライティングの授業を提供 （津田塾大学）

「ライティングセンター」

津田塾大学では、社会に貢献できる女性の育成を目指し、「書く力」を培うために、2008 年 11 月にライティングセンターを設立した。ライティングセンターは、1 対 1 の個別相談の他に、正課科目を提供し、学生の書く力の育成に努めている。

「日本語ライティング」の授業は、3 名の講師で担当しているが、講師によって教える内容が異なっており、学生は自身のニーズに合わせて取得科目を選ぶことができる。

取り組みを導入した背景・課題

- 社会に貢献できる女性の育成においては、津田塾大学が従来から力を入れてきた英語教育の他に、日本語コミュニケーション力の強化が必要である。
- コミュニケーションの中でも「考えて書く」力を深めることが、リーダーシップを

発揮しキャリアを拓いていくために重要だという認識があった。

- そこで、学生の「主体的に書く」力を育成するため、ライティングセンターを 2008 年に設立した。
- 従来から開講してきた「国語表現」という正課科目に加え、少人数で、キャリア支援も視野に入れた「日本語ライティング」も正課科目として提供することにした。

上記の背景・課題の改善状況

2009 年度より、正課科目として「日本語ライティング」の授業が開講されている。共通科目で、全学科の学生が履修可能である。

各期に定員 20 名のクラスが 3 講座開講されており、抽選になることも多い人気授業となっている。受講した学生の授業評価は総じて高い。教員との距離が近い、最大 20 名という規模で「書く」ことに特化した授業を展開したことは、「書く」スキルだけでなく、学生の意識の向上にも繋がっている。

背景・課題を改善するために実施したこと

全学科の共通科目として、「日本語ライティング」の授業を半期に 3 科目ずつ、前・後期あわせて計 6 科目開講することとした（週 2 時間、2 単位）。授業は、ライティングセンターの特任教員や非常勤講師など計 3 名が受けもつ。定員 20 名の少人数クラスで、きめ細かく学生の文章と向き合うことができる。

それぞれ、テーマが異なる特色あるライティングの授業を実施している。「日本語ライティング Aa・Ba」は、読み手や目的を意識した実践的な文章講座となっており、毎回最初にプレゼンテーションの時間を設けるなど、書く力の他に人前で効果的に発表する力も養っている。「日本語ライティング Ab・Bb」は、文章を書くのが苦手という学生を対象にショートエッセイを書く授業を行っている。「日本語ライティング Ac・Bc」では、アカデミックな文章から就職活動に必要な文章作成の訓練も行うクラスとなっている。



導入に当たって苦労したことや工夫（教職員の声）

先生によって違うタイプの授業を実施：「日本語ライティング」の授業は、各期に 3 講座ずつ開講されているが、講座によって教える内容が異なる（具体的には前項参照のこと）。これは、ライティングセンターの目的の 1 つが、キャリア形成支援であることとも関係している。学生は、シラバスをみながら、自身の興味や、身につけたい力にあわせて、好きな講座を選択し、受講することができる。元新聞記者、翻訳家など様々なバックグラウンドをもつ教員を配置することで、学生自身の卒業後のキャリアについても考えさせる機会となっている。

学生同士がお互いに学び合うことを意識：1 対 1 の個別相談とは異なり、多くの学生を対象に指導を行う正課科目では、学生同士が学び合うことができるような工夫もされている。例えば、ブレインストーミングの時間を設けて、学生同士のコミュニケーションを活性化させる。また、書いた文章を発表させる際も学生同士が互いにコメントする時間もとっている。

「質問」で添削を行う：一方で、ライティングセンターで実施している個別相談でのノウハウを、取り入れている講座もある。従来は、学生が書いた文章に対して、教員が添削を行っていた。だが、単に文章に赤入れをするのではなく、気になった部分に質問形式でコメントを入れるようにしている。学生が自ら考えて文章を書くという行動を促す工夫である。

学生の声

「3年生の時に、「日本語ライティング」を受講した。考えていることを文章に表す機会はなかなかないので良かった。また、他の受講生の文章も読むことができ、他の人はこういうことを考えているんだ、こういう文章を書くんだ、と学ぶことができ良かった。書くことが好きなので、楽しく受講できた。与えられたテーマの中では、「津田塾大のOGに手紙を書く」というものが印象に残っている。自身がやっているボランティア活動でもこの経験は役に立った。(4年生)」

参考データ

- ・取組参加学生数：120名程度
- ・取組の中心となった教職員数
教員3名（常勤（専任）1名、非常勤2名）

3-10-6 ふりかえり（リフレクション）により、「自己形成力」と「市民性」を育成！
（日本福祉大学）

「サービスマーケティング」

日本福祉大学の社会福祉学部では、フィールドにおける体験的な学習が、学生の学習意欲の向上やキャリア形成にとって有効である、また初年次教育から専門教育への橋渡しになる「2年次教育」が重要であるとの考えから、2009年に「日本福祉大学サービスマーケティングセンター」(NFUSLC)を設置し、2年次に体験学習を通して「自己形成力」を育むサービスマーケティングの教育プログラムを開始した。

本プログラムは、活動ごとの「ふりかえり（リフレクション）」を重視し、その時の「気づき」を積み重ねていくことで「自己形成力（まなぶ力、つながる力、やりとげる力）」（社会福祉学部教育目標）と「市民性」を高めていく。

なお、文部科学省「平成20年度質の高い大学教育推進プログラム」に採択されている。

取り組みを導入した背景・課題

- 社会福祉士に関する法改正に伴い、2009年度より新しい養成課程が導入され、より実践力の高い社会福祉専門職の養成が社会的要請となっていた。

- 議論を重ねる中で、フィールドにおける体験的な学習が、学生の学習意欲の向上やキャリア形成にとって有効であること、また初年次教育から専門教育への橋渡しになる「2年次教育」が重要であるとの考えに至った。
- また、体験活動については、やりっぱなしの活動ではなく、体験の意味を深めながら学習効果を高めていくことが重要だと考えていた。
- そこで、2年次に体験学習を通して「自己形成力（まなぶ力、つながる力、やりとげる力）」（社会福祉学部教育目標）を育む、ふりかえりを重視したサービ斯拉ーニングプログラムを導入した。

上記の背景・課題の改善状況

社会福祉学部では、サービ斯拉ーニングを2年生の共通科目（総合基礎科目）として位置付けている。2013年度は65名が受講し、2014年度は100名を予定している。

本プログラムは、活動ごとの「ふりかえり（リフレクション）」を重視し、その時の「気づき」を積み重ねていくことで「自己形成力」と「市民性」を高めていく。

背景・課題を改善するために実施したこと

本プログラムは、活動ごとの「ふりかえり（リフレクション）」を重視し、その時の「気づき」を積み重ねていくことで「自己形成力」と「市民性」を高めていく。その結果を個人の内省だけで終るのではなく、グループディスカッションやポスターセッションなどのいろいろな機会を通して「表現」させていく。ふりかえりを丁寧に繰り返し、体験の意味を深めながら学習効果を高めていく。

ふりかえりは、教師の主観だけに陥らないように多面的な評価指標が必要となる。そこで、『学生』『NPO（活動先）』『大学』の三者による「トライアングル・リフレクション」を導入した。三者（学生、活動先、教員）が相互に企画から評価までを共有しながら、本プログラムの有効性を相互評価していく。



導入に当たって苦労したことや工夫（教職員の声）

トライアングル・リフレクション定着に向けての工夫：後期の教室において、学生同士のグループワーク、教員との対話、活動先担当者を招いての振り返り会、活動報告会にむけての報告資料及び発表スライドの作成、報告書の作成を通じて、多角的なリフレクションを行っている。特に、学生と教員、NPO 法人等の活動先の三者で行う「トライアングル・リフレクション」を実施できる体制とプログラムの開発を行うように留意している。この取組は、学生にとっての教育効果にとどめるものではなく、本プログラムによって地域の諸機関が学生や大学に期待する役割も勘案して、双方にメリットのあるプログラム（win-win の関係構造）にすることで、持続可能な教育システムとして定着させていくことを心がけている。

プログラム参加経験と大学での学びを総体的に関連付け：前期、後期の教室においては、活動先、活動先が取り組む地域課題等をより深く理解するために、大学における他の教科学習と関連付けて担当教員が解説したり、学生の自主研究のための参考文献などを紹介したりするなど、活動と学問の関連づけに配慮した指導を行っている。

学生の声

「NPO で活動したあとに、経験をゼミに持って帰って研究したこともすごく楽しかった。普通の授業や勉強と、NPO で学んだ内容とを合わせられたのがよかった。ただ座って学んでいるだけではつまらないこともあるが、アウトプットの機会があったことがよかった。

活動後に色々な NPO に行った学生で集まり、興味のあるテーマについて話し合った。

サービスマーケティングをベースにして研究活動できたと思えた。(3年生)」

参考データ

・取組参加学生数：330名程度

・取組の中心となった教職員数

開始時：教員6名（専任5名、兼任1名）、職員1名（専任1名、非常勤1名）

運用時：教員3名（専任2名）、職員3名（専任2名、非常勤1名）

3-10-7 「PBLで養成する力」「成長のステップ」「支援ツール」を明示化し、育成ノウハウを共有化（京都産業大学）

「O/OCF-PBL（オン・オフ・キャンパス・フュージョンPBL）」

京都産業大学では、企業と連携した課題解決型の授業を、1～3年次生まで継続して履修するO/OCF-PBL（オン・オフ・キャンパス・フュージョンPBL）を2009年度より開講している。

指導する教員の指導ノウハウを共有するために、養成する力を「問題解決のスキル」「人とのかかわり方を調整する力」「自分や人とのかかわり感」の3つであると明示化、またこれらのスキルを養成するステップをまとめた。

取り組みを導入した背景・課題

- 京都産業大学では、2009年度より、企業と連携した課題解決型の授業であるO/OCF-PBL（オン・オフ・キャンパス・フュージョンPBL）を開講した。
- 年度を重ねるにつれ、O/OCF-PBLを履修する学生も増えてきた。
- O/OCF-PBLは、1～3年次生まで継続して履修する形式の授業であり、履修者の増加に対しては、指導する教員も増やしていく必要があった。
- だが、PBLの規模が拡大する中で、新しい教員が指導に不安を感じることもあった。そこで、O/OCF-PBLの実施において、指導ノウハウを明示化し共有できるようにした。

上記の背景・課題の改善状況

PBLの学びのコンセプトを整理し、養成する力を「問題解決のスキル」「人とのかかわ

学びの支援ツールの1つ目は、学びの場である。多様な人とのかかわりが得られるように、学部を超えた学生チームを形成するようにしている。

2つ目は、学びのベクトルである。問題解決力の育成に向けて、大学を卒業した後に進む“実社会”から提供される本物の課題を提供することとしている。

3つ目は、学びのための指導者の関わり方である。コーチング（学び手が持つ可能性を引き出す関わり方）とファシリテーション（学び手同士が良いチームワークを行う支援）を意識して、学生の指導にあたるようにしている。

導入に当たって苦勞したことや工夫（教職員の声）

自ら行動する力やチームワーク力をまずは育成： 問題解決力をつけさせるには、企業からの課題に早くから触れさせて実践経験を積むのがよいと、最初は考えていた。だが、データ分析の結果等を踏まえると、いきなり外部に触れさせることは、学生の成長にはあまり効果がないことがわかった。それよりは、まず「人とのかかわり方を調整する力」「自分や人とのかかわり感」といったチームワークに関する力を身に付けさせることが重要だと明らかになった。そこで、Step1において、自分から行動できる、他者との関係がつけられる、といった土台となる力を重点的に育成することとしている。

育成ノウハウの共有： 新しい教員でも育成ノウハウを共有できるように、次のような工夫を行っている。1つめは、前述のような内容をコンセプトブックとして整理しまとめた。2つめは、毎年の活動を報告書としてまとめ、実際の行動を振り返ることができるようにしている。3つ目は、毎回の授業の後に、教員が一堂に会して、振り返りミーティングを実施している（1～1時間半程度）。授業後すぐにミーティングを行うことにより、各自の記憶が新しい状態で、問題点や教員の新たな気づき等をメンバー全員で共有できるようにしている。

学生の声

「O/OCF-PBLは、大学で何かやりたいと考えている人には、おすすめの授業である。授業を受ける前と後で、「伝える力」が大きく伸びているを感じる。（3年次生）」

「授業を通じて、どう人に話すか、どう話すと人にうまく伝わるのかということをしつかりと考えるようになった。また、人とのかかわり方を学べた。通常の大学生活を送ると、同じような世代の人しか触れ合うことができないが、この授業では企業の人等いろいろな

世代の人と関わることができた。(3年次生)」

参考データ 2013年度 O/OCF-PBL

- ・取組参加学生数：1年次 260名程度、2年次 110名程度、3年次 125名程度
- ・取組の中心となった教職員数
教員 9名（常勤（専任）4名、常勤（教育スタッフ）2名、非常勤3名）、
職員 3名（常勤（専任）4名）

3-10-8 幅広い基礎学力を活かす思考技能（クリティカル・シンキング）の習得（宮崎国際大学）

「クリティカル・シンキング」

物事を明確に、かつ論理的に考える能力があるということは、何を為すにしても大切なことである。教育、研究、管理、法曹の世界で働くのならば、クリティカル・シンキング(多面的思考法)は明らかに重要である。とは言っても、クリティカル・シンキング技術は特定の分野に限られているのではない。よく考え、組織的に問題を解く能力があるということは、どのような職業にとっても強みになる。宮崎国際大学では、全ての授業において、クリティカル・シンキングの考え方を導入しており、学生自身が積極的に授業に参加して、分からないことを質問し、自分の考えを述べ、教員や他の学生と協力して課題に取り組んでいる。

取組を導入した背景・課題

- 1994年、本学は、学校法人宮崎学園の傘下で、真の国際人を育成するために創立された。
- 国際教養学部は国際的視点に立った社会科学・人文科学領域の科目をカリキュラムの中核とするリベラル・アーツ学部として設立された。教育の基本目標は、礼節と勤労を尊ぶことを認識し、英語で日本文化と外国の諸文化についてテーマを決めて謙虚に学ぶことによって、真の国際人を育成することにある。全ての授業において、クリティカル・シンキングの考え方を導入して、学生が主体的な学びを实践できるよう工夫している。

上記の背景・課題の改善状況

在学中の4年間を通じて、学びの進展と人間的な成長が同時並行で進められており、与えられた情報を解釈せず受け身で受容するのではなく、主体的に情報を集め、加工し、複合的に判断するようになるなど、物の見方・判断に広がりができるようになる。また、難しいテーマであっても、クラスの学生が主体的に協力して、教員と交流しながら自分なりの回答を模索していくようになる。教員がただ1つの正解を教えるのではなく、クラス全員で回答を作り上げていく形の授業であるため、学生と教員の交流が深くなる。

背景・課題を改善するために実施したこと

本学では、クリティカル・シンキングという特別な授業があるわけではなく、全ての授業の中にクリティカル・シンキングが導入されている。クリティカル・シンキングを実践するに当たっては、まずは、自分で考えて正解を探していくという習慣づけを行うことが第一段階となる。その後、個別具体的なテーマに沿って、本格的にKISSのプロセスを体系的に実践することとなる。(「K」はナレッジ・知識、「I」はインタープリテーション・解釈、「S」はセレクション・選択、「S」はストーリー・論理展開を意味している。)クリティカル・シンキングのプロセスは特定の学問分野にとどまらず、生命科学であれ文学であれ必要となるものである。本学の教員は、全員がリベラル・アーツやクリティカル・シンキングを理解した上で授業を行っている。

<宮崎国際大学のクリティカル・シンキング>

本学の教育法はクリティカル・シンキング(多面的思考法)の精神に基づいています。学力の養成は教科書の読解や講義の聴講という受け身の勉強ではなく、学生自身が主体的に読み、書き、討論することによって問題解決に取り組むという探究活動によって達成されるという考えです。このようなアクティブ・ラーニング(能動的学習法)によって、学生は高度な思考力を養い、分析、総合、評価、創造を行なう能力を体得します。

日本語の再教育「日本語表現」を除くすべての教科を英語で学習することによって、学生は日英両語の言語力を磨き、かつクリティカル・シンキング法を身につけます。

導入に当たって苦労したことや工夫(教職員の声)

クリティカル・シンキングを身につけた教員を採用：教員の採用は、特に本学のような場

合は非常に重要であり、有名な大学にいたか、出版物が多数あるか、業績が優れているか、という面よりも、むしろ、教育力があるか、リベラル・アーツ教育やクリティカル・シンキングのプロセスをきちんと理解しているかといった面を重視して採用している。また、教員の授業の進め方について、大学側から改善を求めるケースもある。

教員と学生の交流を促進：クリティカル・シンキングは、教員が1つのあらかじめ定められた正解を与えるのではなく、教員・学生が協力しながら、回答を構築していくことが必要となる。従って、教員と学生の交流を高めていくことも重要な要素であり、交流そのものが教育につながる。本学では、意識的に交流を拡大する環境を作っており、オフィスアワーを積極的に設定しているほか、教員が授業以外の時間でも学生にきめ細かく対応（生活上の相談事や世間話し等についても）するようにしている。

海外研修：クリティカル・シンキングを実践する場として、国際教養学部では、2年次後期に約16週間の海外研修を実施している。研修先はイギリス・アメリカ・カナダ・オーストラリア・ニュージーランドにおける計15大学にわたっている。海外研修は、研修先の地域の文化研究を行うだけでなく、人間としての成長も目覚ましいものがあり、知識や人生を見る目も深くなって帰国することになる。

学生の声

「毎時間、その時々の問題についてディベートするので、普段の生活で様々なニュースを見ることが習慣となった。(4年生)」

「オールイングリッシュの授業、毎週のプレゼンテーション課題、英語での卒業論文を課している大学は他に類を見ないと思う。世界共通言語としての英語、国際教養を徹底的に学べる究極の大学ではないか。(卒業生)」

参考データ

- ・取組参加学生数：300名程度（国際教養学部の学生全員）
- ・取組の中心となった教職員数

運用：教員31名（常勤（専任）31名）、職員15名（常勤（専任）15名）