

國學院大學

教育開発推進機構紀要

第17号

令和8年(2026)2月

<目次>

○研究ノート

- 学修における生成AIの適正利用を促すリテラシー講座の実践報告
—受講前後の行動変容に着目して—……………内村 慶士 (1)

○取り組みりポート

- 卒業レポート演習における学生プロフィールと学修成果の可視化……………星野 広和 (14)
「共存・共生の思想(持続可能な社会への取り組み)」における
学生ファシリテータの導入とその実践……………菊田 真司・宮本 誉士・高橋 亮一 (25)
困りごとを抱える大学図書館利用者が自らの特性に応じた形に
情報データを加工する方法の検討……………江場 仁彦 (38)
令和6年度・法学部フェロー制度の取り組み
フェロー制度と授業との連携……………川村 尚子 (46)
FA制度を用いた経済学部の教育実践に関する報告
—「基礎演習A」におけるFAの教育効果について—
……………木村 秀史・辻 和洋・芳賀 英明 (55)
法学部における法学検定試験の活用によるFD活動の実質化に向けた試み
……………川合 敏樹 (68)
本学における障がい学生支援の10年
—「障害者差別解消法」施行以降の学修支援センターの取り組み—…砂田 素子 (74)

○令和6年度「FD推進助成事業」事業報告書

- 文学部中国文学科卒業論文および演習科目の共通ルーブリックの作成
および指導・運営用ガイドラインの策定—
……………佐川 繭子・浅野 春二・青木 洋司・鈴木 崇義 (84)
法学部法律専攻および法律専門職専攻におけるカリキュラムと
授業内容・方法の実効性の検証……………川合 敏樹 (87)
ケースメソッド推進上の課題整理
—ビジネス・ケースの蓄積を通じた科目間連携方法の開発—……………藤山 圭 (90)
スキー実習研究会およびスキー指導合宿による健康体育学科
『野外活動実習』の工夫改善および教育力の開発
……………川田 裕樹・神事 努・伊藤 英之・大矢 隆二 (93)
地域における課題解決型学習(PBL)の論点と対応策の検討
—「観光まちづくり演習Ⅲ」「観光まちづくりインターンシップ」の事例から—
……………松本 貴文 (96)

○英文要旨……………(100)

○編集後記・執筆者一覧……………(108)

もっと日本を。もっと世界へ。

学修における生成AIの適正利用を促すリテラシー講座の 実践報告

—受講前後の行動変容に着目して—

内村 慶士

【要 旨】

生成AIは社会に広く普及しており、大学教育においても活用が必要となっている。学修における適正利用を促すためにはリテラシー教育が有効とされているが、国内をはじめとして十分な実践および研究が行われていない。本研究は、生成AIの適正利用を促すリテラシー講座を行った実践の効果を検証し、その内容を報告することを目的とした。講座直後の質問紙に回答した調査協力者は34名であり、1ヶ月後の質問紙にも回答したのは11名であった。講座利用前後の生成AIの利用傾向を評価した結果、各使用法において45.45%から63.64%の調査協力者に生成AIの適正利用の増加が見られた。一方で、生成AIに過度に依存する傾向については、十分な変化は見られなかった。本研究は、実践報告という位置付けのため、仮説検証という観点からは限界を有するものの、生成AIのリテラシー教育の実践を行った寡少な研究の一つとして位置付けられる。

【キーワード】

大学教育、生成AI、リテラシー、実践報告

1. はじめに：大学教育における生成AI

近年、ChatGPTをはじめとする生成AIの技術進歩は著しく、大学教育における学生の利用は飛躍的に拡大している (Ahmed et al., 2024)。先進各国の大学生を対象とした調査によれば、学生の86%が学修にAIを利用していると報告されている (Digital Education Council, 2024)。一方で、生成AIの普及に伴い、学問的誠実性 (academic integrity) や剽窃といった倫理的・学術的課題への懸念も高まっており、生成AIの利用を一律で禁止する大学も少なくない (Sullivan, Kelly, & McLaughlan, 2023)。

しかし、このような一律的な禁止措置は、社会的な要請や実情と必ずしも合致しないものである。社会全体において、生成AIの利活用が議論される中、大学教育においてもその普及と統合は不可避であると主張されている (Vrågård, Brorsson, & Aghaee, 2024)。本邦においても、生成AIの可能性に拓かれた教育のあり方を探索することが推奨されている (文部科学省高等教育局, 2023)。したがって、生成AIが大学教育においてどのように活用できるか、またその方法について検討することが、重要な研究課題となっている (Kurtz et al., 2024; Yusuf, Pervin, Román-González, 2024)。

本研究では、大学生の学修における生成AIの適切な利用に着目する。本稿は、大学の学修における適切な生成AI利用を促進するための教育実践の内容について、報告を行うものである。以下では、学修における生成AIの利活用の可能性について概観したのち、

問題のある生成AI利用についてまとめる。その後、国内外の教育実践を整理した上で、先行研究の課題および本研究の目的を記述する。

2. 学修における生成AIの活用

大学の学修において、学生がどのように生成AIを活用しているかについて、先行研究からまとめると、Table1のようになる。本研究の着眼点は、学生の学修利用であることから、授業デザインの視点に基づく生成AIの活用法や、プログラミングコードの修正といった領域特有の活用法については割愛している。

大学教育においては、これらの活用法を組み合わせることによって、学生の個別最適な学びを実現できるのではないかと期待されている。田中（2024）は、探究的な学修において、計画の立案からテーマの案出、成果物やプロセスに関する批判的検討に至るまで、生成AIが学修の伴走者として有効に機能すると提言している。なお、田中（2024）が挙げる生成AIの活用法は、Table1の内容とも重なりを持つものである。また、学生の学修成果を最大化するにあたっては、一人ひとりに合った学修プランを教員が共に考え、学生にフィードバックをしていくことが大切であるが、多忙を極める大学教員が、学生と1対1でそのような関わりをすることは現実的に難しくなっている（c.f., 池田・戸田山・近田・中井, 2001）。そうした中、生成AIは、学生一人ひとりに寄り添った学び、すなわち個別最適な学びをサポートし、学生の自律的な学修を支えるパートナーとして活用できるのではないかと期待されている（Wu, Zang, Ma, Yue, & Dong, 2024）。このような生成AIの

Table1 大学生における生成AIの活用法の一覧

活用法	説明
① 学修経路・計画の立案	学修の進捗や理解度に応じた学修経路・計画を立案するために使用
② 自習用教材の作成	学修した内容に基づいて、理解を深めるための練習問題やまとめノート等を作成するために使用
③ 情報収集の補助	発表やレポート課題等を実施するために必要な情報を検索したり、先行研究や背景となる文献を収集したりするために使用
④ 文章の要約と翻訳	先行研究や文献の要約、および海外文献の翻訳に使用
⑤ 文章理解のサポート	専門用語や複雑な概念、および難解な文章を理解するための説明を生成する際に使用
⑥ アイディア生成	発表やレポート課題、創造的なプロジェクトにおける問題発見、案出しのために使用
⑦ アウトラインの作成	発表資料やレポート課題の作成にあたり、内容の構成案を作成するために使用
⑧ 校閲とフィードバック	自分が書いた文章の誤字脱字や、文章構造の確認のため、また、内容についてのフィードバックを得るために使用

Ahmed et al. (2024)、Freeman (2025)、藤原 (2025)、福山 (2025)、Lee & Moore (2024)、Mittal, Sai, Chamola, & Sangwan (2024) を参考に作成。

可能性は、メタ分析において実証されており、生成AIを自律的な学修の補助として用いた場合、学業成績が向上することが報告されている (Sun & Zhou, 2024)。生成AIは学生の学びを促進するために有効に活用できる可能性があるといえる。

3. 生成AIの不適切な利用とリテラシーの重要性

生成AIは、学生の個別最適な学びを促進する可能性がある一方で、むしろ学修を阻害してしまう危険性もあると指摘されている。まず、学生が生成AIに直接答えを求めてしまうことによって、学生の考える力や問題解決能力、批判的思考力が低下してしまうことが懸念されている (Zhang, 2025)。また、学修成果と自律性の観点からも生成AIの限界が指摘されている。Fan et al. (2024) は、ランダム化比較試験により、学生がライティング課題に取り組む際の生成AIの影響を検証した希少な研究一つである。その結果によれば、生成AIは短期的な成果物の質向上には資する一方で、長期的な知識の獲得や転移には結びつきづらいことが示されている。加えて、自身の学修の管理や学修状況の確認を生成AIに委ねしまうことで、自分の学修を自律的に管理する力が身につかなくなる可能性が示唆されている。同様の結果は、3時点で行われた縦断的研究からも示されており、生成AIの使用が、先延ばし傾向を助長し、長期的な記憶の定着を阻害することが明らかにされている (Abbas, Jam, & Kahn, 2024)。このように、生成AIは不適切に利用したり、過度に利用したりすることによって、学修を阻害してしまう危険性があると考えられる。

このような生成AIの使用による大学教育への悪影響を低減し、適切な利用を促進するために、ガイドラインの制定やカリキュラムの見直しなど、様々な方法が提案されている (Saúde, Barros, & Almeida, 2024)。その中でも、学生が生成AIの適切な使い方に関する知識を身につけることの重要性が指摘されている。Farrelly & Baker (2023) および Li & Balinas (2025) は、文献レビューを通じて、学生が生成AIを適正に利用するに当たっては、生成AIの特徴や限界などのリテラシーを身につけることが重要であると提言している。生成AIに関するリテラシーの重要性は、実際の調査によっても裏付けられている。学生を対象とした実態調査によれば、生成AIに関するリテラシーの低さが、生成AIの適正利用に関する自信のなさに繋がり、生成AIの使用が抑制される傾向にあることが示唆されている (Kelly, Sullivan, & Strampel, 2023)。また、中国の学生を対象にしたインタビュー調査によれば、生成AIへの指示の出し方や、学修での使い方などの生成AIの具体的な使い方が分からないということが、生成AIの効果的な活用を妨げることが明らかにされている (Kim, Yu, Detrick, & Li, 2025)。以上のように、生成AIを学生が適切に活用するためには、学生に対するリテラシー教育を充実させていくことが重要と考えられる。Tzirides et al. (2024) は、アメリカの学生を対象に、生成AIの適正利用に関するリテラシー教育を行った貴重な研究の一つである。大学院生を対象とした8週間の体験的な授業実践を行った結果、生成AIの強みと弱点を理解することが、生成AIの出力内容に対する批判

的思考を促すことが示されている。このように、生成AIの特徴や適切かつ具体的な使用方法に関するリテラシー教育を学生に提供することによって、生成AIの適正利用が促されると考えられる。

4. 先行研究の課題と本研究の目的

海外においては、大学生を対象とした生成AIの利活用に関するリテラシー教育の実践および研究が報告されているが、国内での報告は寡少となっている。また、海外で実施されている先駆的な研究においては、課題も指摘される。AI-CRITIQUEというモデルをもとに、介入実験を行なったShanto, Ahmed, & Jony (2024) においては、実際の学修における行動変容を測定することができておらず、長期的な効果も不明となっている点で限界が示されている。また、Trizides et al. (2024) においても、同様の行動変容を測定できていないことに加え、リテラシー教育のカリキュラムが8週間に渡るものとなっていることから、実施のコストが高いという実践上の限界がある。

そこで、本研究では、生成AIの適正利用を促すリテラシー教育を行う単回の講座を開発し、参加した学生の行動変容を測定、分析することによって、リテラシー教育としての有効性を検証することを目的とした。本邦では、大学生を対象とした生成AIの適正利用に関するリテラシー教育の実践は寡少であることから、本研究は、萌芽的な研究として位置付けられる。そのため、本研究は、厳密な研究デザインに基づく実証的な研究としての側面よりも、探索的な実践報告としての側面が強いものとなっている。

本研究では、生成AIの適正利用を促すリテラシー教育講座への参加の前後で下記の行動変容が観察されるものと想定する。

仮説1：講座受講後、学修の理解度を高めるための生成AI利用が増加する

仮説2：講座受講後、レポート作成や発表資料の作成において、生成AIを補助的に利用することが増加する

仮説3：講座受講後、レポート作成や発表資料の作成において、生成AIを依存的に利用する傾向が減少する

【方 法】

1. リテラシー講座の内容の開発

講座内容の開発は、著者単独で行なった。講座の形式は、学生の参加のしやすさを優先するため、オンラインでの一方向型の講義・実演形式の内容とした。また、録画した映像をオンデマンド動画として、配信することとした。講座時間についても同様に、学生の視聴のしやすさを優先して、1時間を想定した。なお、実際の講座時間は1時間8分であった。

講座の構成は、先行研究を参考に、Table2でまとめたような大きく分けて3つのパートで構成した。「1. 生成AIの正しい使い方」では、Farrelly & Baker (2023) やLi, & Balinas (2025)、Trizides et al. (2024) の知見をもとに、生成AIが得意なこと、苦手なこと、および倫理的問題のある使い方について説明を行う内容とした。また、Zhang(2025)、Fan et al. (2024)、Abbas et al. (2024) を踏まえ、「レポートの本文を書かせること」を生成AIへの過度な依存とし、これが長期的な学修を阻害する危険性を解説した。本研究では、具体的な使い方を実演するにあたっては、Google社が提供するNotebookLM、およびGeminiを使用し、これらの生成AIの特徴も合わせて説明した。なお、これらの生成AIを使用したのは、Notebook LMが、「学修経路・計画の立案」、「自習用教材の作成」における標準的な機能を搭載しているためであり、Geminiが「情報収集の補助」の際に有効に活用できるdeep researchの機能を有していたためである。以降のパートは、

Table2 リテラシー講座の構成

1. 生成AIの正しい使い方
- 生成AIの特徴
- 生成AIの正しくない使い方と正しい使い方
- 使用する生成AI (Gemini、Gemini deep research、Notebook LM) の紹介
2. テスト勉強における使い方
- NotebookLMを使った学修方法
3. レポート作成における使い方
- レポート作成の各ステップで使える生成AIの概要
- テーマ設定における生成AIの使い方
- 資料収集における生成AIの使い方
- 執筆のサポートにおける生成AIの使い方

Table3 「3. レポートにおける使い方」で提示した作成のステップと生成AIの利用

ステップ	生成AIの利用
① テーマ・主張を決める際のキーワード・視点を確認する	Gemini ¹
② 資料の探索する	Gemini deep research
③ 資料を読み、必要な文献を取捨選択する	使用できない ²
④ 資料を電子データに変換し、整理する	使用できない
⑤ レポートのアウトラインを執筆する	Notebook LM
⑥ 本文を執筆する	使用禁止 (非推奨)
⑦ レポートを校正する	Gemini
⑧ レポートを推敲する	使用禁止 (非推奨)
⑨ 最終確認と模擬採点を行う	Gemini

1 GeminiとChatGPTは同様の機能を持つことから代替可能であると説明した。

2 Notebook LMの機能により資料を電子データ化すれば、要約の作成や内容検索等の補助的な利用は可能と説明した。

Table1の内容に基づいたパートとなっている。「2. テスト勉強における使い方」は、学修のモニタリングや知識の定着・確認に関する使い方を解説および実演するパートとした。一方、「3. レポート作成における使い方」は、レポート以外の成果物の作成に応用できるとしながら、レポート作成の各段階において、どのように生成AIを使用することができるかを解説および実演するパートとなっている。Table3にまとめたようなステップごとに、どの生成AIが使用できるか、使用ができないか、また使用が推奨されないかを順番に説明を行うものとした。なお、後述するように、調査協力者に対して、質問紙回答直後に講座の資料および使用したプロンプト一式を送付した。

2. 調査手続き

講座は、2025年7月2日に、オンライン会議ツールZoomを用いて行われた。講座の内容は録画され、即日オンデマンド動画として、学生に配信された。講座は、國學院大學の全学生が使用するLMSツールを通じた配信、および学内掲示により周知された。当日の同時参加者は8名であり、オンデマンド動画の視聴回数は約400回となった。

講座前後の生成AIの学修利用について、比較を行うため、講座直後に1回目の質問紙の回答を求め、当該学期の成績締め切り後すなわち課題提出が確実に終わったと想定される8月2日に2回目の質問紙回答を求めた。データの収集は、オンライン回答フォームを通じて行った。直後の質問紙に回答した調査協力者には、講座で使用した資料およびプロンプト一式を謝礼として送付するものとした。また、2回目の質問紙にも回答した調査協

Table4 調査協力者の属性

	受講前		受講後	
	N	(%)	N	(%)
学年				
1年生	16	47.1	5	45.5
2年生	6	17.6	2	18.2
3年生	2	5.9	1	9.1
4年生	10	29.4	3	27.3
学部				
文学部	9	26.5	3	27.3
神道文化学部	4	11.8	0	0
法学部	8	23.5	3	27.3
経済学部	3	8.8	1	9.1
人間開発学部	7	20.6	3	27.3
観光まちづくり学部	3	8.8	1	9.1

※単位は、「名」。以下同様。

力者には、謝礼として500円相当のドリンクチケットの送付を行った。講座直後の調査に協力した学生は、合計で34名であり、およそ1ヶ月後に実施した2回目の調査に協力した学生は合計で11名であった (Table4)。

講座受講前後の行動変容を測定するため、「授業の復習」、「レポートのテーマ決め」、「文献の収集」、「レポート本文の執筆」、「レポートのアウトラインの作成」、「レポートの加筆・修正」の6つの使い方をどの程度行っているか、また行ったかを尋ねることとした。このうち、講座の内容と合わせて、「レポート本文の執筆」に使用する使い方のみを生成AIの依存的な使い方とし、それ以外の使い方を補助的な使い方、すなわち適正利用の範囲内と捉えることとした。講座直後の質問紙では、これまでの生成AIの学修利用について、「1. ほとんど使っていない、2. あまり使っていない、3. まあまあ使っている、4. よく使っている」の4件法を用いて尋ねた。2回目の調査では、講座を受講した後の生成AIの学修利用について、「1. ほとんど使わなかった、2. あまり使わなかった、3. まあまあ使った、4. よく使った」の4件法を用いて尋ねた。合わせて、各質問項目について、なぜそのような使用傾向になったか、自由記述により回答を求めた。自由記述は、KJ法 (川喜田, 2017) により、簡易的な分析を行った。

【結 果】

1. 講座受講前後の変化

受講直後の質問紙に回答した調査協力者全体、および受講直後および1ヶ月後のフォローアップの質問紙に回答した調査協力者の回答をTable5にまとめた。直後の質問紙のみ回答した群のデータと、1ヶ月後の質問紙にも回答した群のデータを比較すると、講座前の生成AIの利用傾向には顕著な違いは見られなかった。一部、「レポートのテーマ決め」においては、直後のみ回答群が、「3. まあまあ使っている」および「4. よく使っている」がそれぞれ3名 (8.82%) だったのに対して、1ヶ月後のフォローアップも回答した群は、それぞれ0名であった点に違いが見られた。

直後および1ヶ月後の2時点の回答が得られた群の変化について見ると、Table6のようにまとめられる。受講前後の生成AI利用の変化について、本研究が適切な生成AI利用と捉える「授業の復習」、「レポートのテーマ決め」、「文献の収集」、「レポートのアウトライン作成」、「レポートの加筆修正」は、45.45% ~ 63.64%の学生に利用の増加が見られた。なお、利用の減少については、9.09% ~ 27.27%の学生に利用の減少が見られた。一方、本研究が不適切な生成AI利用と捉える「レポート本文の執筆」については、18.18%の学生に利用の増加が見られ、同じく18.18%の学生に利用の減少が見られた。

Table5 受講前後の生成AIの利用傾向（人数と全体に占める割合（%））

	授業の復習			レポートのテーマ決め		
	直後のみ 回答	直後および1ヶ月後に 回答		直後のみ 回答	直後および1ヶ月後に 回答	
	受講前の 使用（%）	受講前の 使用（%）	受講後の 使用（%）	受講前の 使用（%）	受講前の 使用（%）	受講後の 使用（%）
1. ほとんど使っていない （使わなかった）	17 (50.00)	6 (54.55)	3 (27.27)	17 (50.00)	5 (45.45)	3 (27.27)
2. あまり使っていない （使わなかった）	6 (17.65)	2 (18.18)	0	11 (32.35)	6 (54.55)	4 (36.36)
3. まあまあ使っている （使った）	6 (17.65)	1 (9.09)	2 (18.18)	3 (8.82)	0	2 (18.18)
4. よく使っている （使った）	5 (14.71)	2 (18.18)	6 (54.55)	3 (8.82)	0	2 (18.18)

	文献の収集			レポート本文の執筆		
	直後のみ 回答	直後および1ヶ月後に 回答		直後のみ 回答	直後および1ヶ月後に 回答	
	受講前の 使用（%）	受講前の 使用（%）	受講後の 使用（%）	受講前の 使用（%）	受講前の 使用（%）	受講後の 使用（%）
1. ほとんど使っていない （使わなかった）	18 (52.94)	6 (54.55)	5 (45.45)	20 (58.82)	7 (63.64)	6 (54.55)
2. あまり使っていない （使わなかった）	11 (32.35)	4 (36.36)	1 (9.09)	8 (23.53)	2 (18.18)	2 (18.18)
3. まあまあ使っている （使った）	2 (5.88)	0	4 (36.36)	4 (11.76)	1 (9.09)	1 (9.09)
4. よく使っている （使った）	3 (8.82)	1 (9.09)	1 (9.09)	2 (5.88)	1 (9.09)	2 (18.18)

	レポートのアウトライン作成			レポートの加筆・修正		
	直後のみ 回答	直後および1ヶ月後に 回答		直後のみ 回答	直後および1ヶ月後に 回答	
	受講前の 使用（%）	受講前の 使用（%）	受講後の 使用（%）	受講前の 使用（%）	受講前の 使用（%）	受講後の 使用（%）
1. ほとんど使っていない （使わなかった）	19 (55.88)	7 (63.64)	3 (27.27)	17 (50.00)	5 (45.45)	3 (27.27)
2. あまり使っていない （使わなかった）	7 (20.59)	2 (18.18)	0	6 (17.65)	1 (9.09)	2 (18.18)
3. まあまあ使っている （使った）	4 (11.76)	0	4 (36.36)	7 (20.59)	4 (36.36)	3 (27.27)
4. よく使っている （使った）	4 (11.76)	2 (18.18)	4 (36.36)	4 (11.76)	1 (9.09)	3 (27.27)

Table6 受講前後の生成AIの利用傾向の変化（人数と全体に占める割合（%））

	減少（%）	変化なし（%）		増加（%）
		天井 ¹	それ以外	
授業の復習	1（9.09）	2（18.18）	2（18.18）	6（54.55）
レポートのテーマ決め	2（18.18）	0	2（18.18）	7（63.64）
文献の収集	3（27.27）	0	2（18.18）	6（54.55）
レポート本文の執筆	2（18.18）	5（45.45）	2（18.18）	2（18.18）
レポートのアウトライン作成	2（18.18）	2（18.18）	1（9.09）	6（54.55）
レポートの加筆修正	1（9.09）	1（9.09）	4（36.36）	5（45.45）

1 「レポート本文の執筆」においては、床効果を表す。

2. 講座受講前後の変化に関する自由記述の分析

生成AIを適切な用途で学修に使用した理由についての自由記述をKJ法により、分類したところ、「学修の効率化のため」、「アイデアの創出・具体化のため」、「思考の収束のため」、「苦手能力の補填のため」、「客観性の確保のため」、「成果物の質の向上のため」、「学修内容の理解促進のため」という7つのグループに分けられた（Table7）。また、適切な

Table7 生成AIを適切な用途で学修に使用した理由

理由	具体的な記述の例（一部抜粋）
学修の効率化のため	「自分で作ると時間の無駄になるものは基本的にAIに作ってもらうことにしています」 「予想問題や用語などを1から作るのはすごく大変なので、用語集なども作ってもらったものを取捨選択することで時短になったから」
アイデアの創出・具体化のため	「『こういう方向性のレポートを書きたい』と指示すると、具体的にしてくれるので抽象的な構想を具体化することに使っています」 「文献収集で行き詰まった時に、参考になるキーワードを探したかったから」
思考の収束のため	「書きたい内容が分散してしまって、自分ではそれぞれの繋がりを文で表せない時に使った」 「考えがまとまらない時に文章の提案をしてもらって助けてもらいました」
自分の苦手領域の補填のため	「レポートを書くのはほぼ初めてで、どう書けばいいのかすらわからなかったから」 「レポートの中で筋が通るようなアウトラインを作成することは僕にとってかなり時間のかかる作業だと思っているから」
客観性の確保のため	「自分の文章に説得力がどれほどあるのか確認するための指標としたかった」 「自分の書いたことが正しいのか、裏付けが取れることで説得力の増したレポートが書けると思ったため」
成果物の質の向上のため	「誤字脱字のダブルチェックにもなり、さらにより良いレポートを作成できるから」 「自分の考えたアウトラインを客観的に判断してもらったり、より良いものを提案してもらったりしています」
学修内容の理解促進のため	「復習やテスト勉強をする中で資料内に難しい文が何回もあり、わかりやすい文にして理解を振りめたい時に使った。」 「生成AIで膨大な資料をまとめることによって、要点が明確になり、わからないところをあぶり出せると考えたため」

用途であっても生成AIを使わないようにした、あるいは使わないで済んだ理由については、「不要な作業だったため」、「使用場面がなかったため」、「他の方法が習慣化されていたため」、「使用の不安感」、「生成AIの機能の限界」の5つのグループに分けられた(Table8)。なお、生成AIにレポート本文を書かせるという不適切な使用については、自由記述の数が寡少だったため、十分な分類はできなかったが、本研究が不適切とする使用をしなかった理由として、「執筆を丸投げすると書く能力が身につかないと思ったから」や「本文は自分で書いてこそ意味があると思ったから」などの講座の実施により想定された回答があった一方で、不適切な使用をした理由として、「書きたい内容が分散してしまっ、自分ではそれぞれの繋がりを文で表せない時に使った」といった苦手な能力を補填する目的で用いられていたことが示された。

Table8 生成AIを適切な用途で学修に使用しなかった理由

理由	具体的な記述の例 (一部抜粋)
不要な作業だったため	「テーマ決めは自分のやりたいテーマが明確に決まっていることが多いので、わざわざ生成AIを使わなくてもいいかなと思ったため」 「(文献について) もとから指定されているのがあったから」
使用場面がなかったため	「文献自体は自分である程度使うものを決めていたので、困らなかつたから使わなかつた」 「授業時にあらかた理解できているため、AIを使って復習等をする必要がなかつたから」
他の方法が習慣化されていたため	「自分で図書館に行くのが習慣となっていたから」 「テーマは自分で決めた方が、レポート本文に入れたい内容を考えやすいと思ったため、あまり使わなかつた。」
使用への不安感	「まだ不慣れで、楽な方に流れて誤った生成AIの使い方をしてしまうのが怖かつたため」
機能の限界	「インターネットのページを文献として持ってくるケースがかなり多く、… 自分で探した方が早いと思ったから」

【考 察】

2時点の質問紙に回答した調査協力者の数は少なかつたものの、本研究が適切と考える生成AIの利用について、45.45% から63.64%の調査協力者に利用の増加が見られた。また、本研究が不適切と考える「レポート本文の執筆」については、床効果も含め63.63%の調査協力者に変化が見られなかつた一方、利用の減少が見られた調査協力者と増加が見られた調査協力者の数は同数であつた。以下では、利用傾向の変化をもとに本結果の解釈と実践的示唆について考察し、最後に本研究の限界と今後の展望について記述する。

1. 講座受講前後の利用傾向の変化の考察

「仮説1:講座受講後、学修の理解度を高めるための生成AI利用が増加する」および「仮

説2：講座受講後、レポート作成や発表資料の作成において、生成AIを補助的に利用することが増加する」について、仮説を指示する結果が得られたといえる。仮説1については、講座の受講後、学修内容の理解促進や学修の効率化において生成AIが有用であることを認識したことにより、利用傾向の増加が見られたことが示唆された。特に、大学教育においては、教員が教育にかけられる時間に限りがあることから、練習問題の提示やフィードバックがなされることが少ないとされる（c.f., 池田・戸田山・近田・中井, 2001）。こうした中、その代替として生成AIを活用する学生が少なくなかったと推察される。また、仮説2についても、講座の受講後に、レポート等の成果物の作成の各段階において、利用の増加が見られるという結果となった。自由記述より、生成AIの強みを活かす、言い換えれば、自身の苦手を補う用途での利用が多いことが示された。講座内で、生成AIの強みを説明した上で、実際にどのように活用できるかを具体的に説明したことの効果と考えることができる。これは、生成AIの強みや具体的な使い方を理解することが生成AIの適正利用を促すとする先行研究と合致する結果である（Kim et al., 2025; Tzirides et al., 2024）。

一方で、「仮説3：講座受講後、レポート作成や発表資料の作成において、生成AIを依存的に利用する傾向が減少する」については、仮説を支持する結果が得られなかった。直後のみ質問紙に回答した者を含めた調査協力者の過半数が元々そのような生成AI利用を行っていなかったことから床効果の影響も大きいと考えられる。また、中には、自身の苦手を補う用途で、生成AIに本文執筆をさせる調査協力者もいることが明らかとなった。このような利用については、本研究では、Zhang (2025)、Fan et al. (2024)、Abbas et al. (2024)に基づき不適切な生成AI利用として、講座内でも使用を非推奨としたものであった。このことについて、他の使用法と混同していた、または講座内容が未定着であった可能性が考えられる。一方で、自身の苦手を補う用途で、部分的に使用するという使い方は、長期的な学修を阻害するとは実証されていないものである。むしろ、自身の苦手を補い、成果物の完成度を高めるための適応的な使い方として位置付けられる可能性も考えられる。このような本研究で明らかになった使用法の長期的な影響について、今後も実証的な研究を継続していく必要があるだろう。また、生成AIの不適切な利用の抑制においては、大学全体のガイドラインの公開や授業担当教員がリテラシーを身につけることも有効とされていることから、学生に対する講座だけでなく包括的な取り組みを合わせて行なっていく必要性が示唆されたとも考えられる。

2. 本研究の限界と今後の展望

本研究においては、まず調査協力者の少なさが限界として指摘される。使用傾向に大きな割合の違いは見られないものの、直後の質問紙に回答した調査協力者の数が34名に対して、1ヶ月後の質問紙調査に協力した者の数は11名であった。そのため、選抜効果が働き、

望ましい生成AI利用をした者のみが、1ヶ月後にも回答した可能性が考えられる。また、統計的仮説検定に十分なサンプルが得られなかったことも研究上の限界となっている。今後の研究においては、より頑健な研究での実施が必要である。

また、本研究は、対照群を設定していないため、講座を受講したことによる利用傾向の変化なのか、期末時期で学修や課題自体が増えたことによる利用傾向の変化なのか、因果関係を弁別することができない研究デザインとなっている点も限界点として指摘される。今後は、対照群を設定し、同じ期間での利用傾向の変化を測定することで、受講前後の変化をより妥当に評価できるものと考えられる。

上記のような限界はあるものの、本研究は国内ではほとんど実践が行われていない生成AIのリテラシーを扱った教育実践の実践報告を行う萌芽的な研究として位置付けられるものである。本研究を端緒として、今後の教育実践および実証的研究が発展していくことが期待される。

引用文献

- Abbas, M., Jam, F. A. & Khan, T. I. (2024). Is it harmful or helpful? Examining the causes and consequences of generative AI usage among university students. *International Journal of Educational Technology in Higher Education*, 21, 10.
- Ahmed, Z, Shanto, S. S., Rime, H., K., …, & Abdullah-Al-Jubair (2024). The generative AI landscape in education: Mapping the terrain of opportunities, challenges, and student perception. *IEEE Access*, 12, 147023-147050.
- Digital Education Council (2024). AI or not AI: What students want. *Digital Education Council Global AI Student survey 2024*.
- Fan, Y., Tang, L., Le, H., Shen, K., …, & Gašević, D. (2025). Beware of metacognitive laziness: Effects of generative artificial intelligence on learning motivation, processes, and performance. *British Journal of Educational Technology*, 56, 489-530.
- Farrelly, T., & Baker, N. (2023). Generative Artificial Intelligence: Implications and Considerations for Higher Education Practice. *Education Sciences*, 13, 1109.
- Freeman, J. (2025). Student generative AI survey 2025. Higher Education Policy Institute.
- 藤原瑞卿 (2025). 生成AIによる日本語学習の新潮流：自動問題生成とリアルタイムフィードバック教育支援システムの構築 日本教育工学会研究報告集, 2025, 73-79.
- 福山佑樹 (2025). アカデミックライティング科目受講開始時における 大学生の生成AI利用に対する認識 日本教育工学会研究報告集, 2025, 274-278.
- 池田輝政・戸田山和久・近田政博・中井俊樹 (2001). 成長するティップス先生：授業デザインのための秘訣集 玉川大学出版部
- 川喜田二郎 (2001). 発想法改版：創造性開発のために 中央公論新社
- Kelly, A., Sullivan, M., & Strampel. (2023). Generative artificial intelligence: University student awareness, experience, and confidence in use across disciplines. *Journal of University Teaching and Learning Practice*, 20, 12.
- Kim, J., Yu, S., Detrick, R., Li, N. (2024). Exploring students' perspectives on Generative AI-assisted academic writing. *Education and Information Technologies*, 30, 1265-1300.
- Kurtz, G., Amzalag, M., Shaked, N.A., Zaguri, Y., Kohen-Vacs, D., Gal, E., Zailer, G., & Barak-Medina, E. (2024). Strategies for Integrating Generative AI into Higher Education: Navigating Challenges and

- Leveraging Opportunities. *Education Sciences*, 14, 503.
- Lee, S. S., & Moore, R. L. (2024). Harnessing Generative AI (GenAI) for Automated Feedback in Higher Education: A Systematic Review. *Online Learning*, 28, 82106.
- Li, H. and Balinas, E. (2025). The impact of generative artificial intelligence on university information literacy education: A systematic review from challenges to changes. *International Journal of Latest Technology in Engineering Management & Applied Science*, 14, 25–38.
- Mittal, U., Sai, S., Chamola, V., & Sangwan, D. (2024). A Comprehensive Review on Generative AI for Education. *IEEE Access*, 12, 142733–142759.
- 文部科学省高等教育局 (2023). 大学・高専における生成AIの教学面の取扱いについて (周知) Retrieved from https://www.mext.go.jp/content/20230714-mxt_senmon01-000030762_1.pdf (2025年10月20日)
- Saúde, S., Barros, J. P., & Almeida, I. (2024). Impacts of Generative Artificial Intelligence in Higher Education: Research Trends and Students' Perceptions. *Social Sciences*, 13, 410.
- Sullivan, M., Kelly, A., & Mclaughlan, P. (2023). ChatGPT in higher education: Considerations for academic integrity and student learning. *Journal of Applied Learning & Teaching*, 6, 31–40.
- Sun, L., & Zhou, L. (2024). Does Generative Artificial Intelligence Improve the Academic Achievement of College Students? A Meta-Analysis. *Journal of Educational Computing Research*, 62, 1676–1713.
- 田中博之 (2024). 生成AIを生徒が探究的な学習において活用する学習方法に関する一考察 早稲田大学大学院教育学研究科紀要, 34, 33–44.
- Tzirides, A. O., Zapata, G., Kastania, N. P., …, & Kalantzis, M. (2024). Combining human and artificial intelligence for enhanced AI literacy in higher education. *Computers and Education Open*, 6, 100184.
- Vrågård, J., Brorsson, F., & Aghae, N. (2024). Generative AI in Higher Education: Educators' Perspectives on Academic Learning and Integrity. *European Conference on e-Learning*, 23, 406–414.
- Wu, D., Zhang, S., Ma, Z., Yue, X.-G., & Dong, R. K. (2024). Unlocking Potential: Key Factors Shaping Undergraduate Self-Directed Learning in AI-Enhanced Educational Environments. *Systems*, 12, 332.
- Yusuf, A., Pervin, N. & Román-González, M. (2024). Generative AI and the future of higher education: a threat to academic integrity or reformation? Evidence from multicultural perspectives. *International Journal of Educational Technology Higher Education*, 21, 21.
- Zhang, J. (2025). Generative AI in Higher Education: Challenges and Opportunities for Course Learning. *Advances in Social Sciences Research Journal*, 12, 11–18.

卒業レポート演習における学生プロフィールと 学修成果の可視化

星野 広和

【要 旨】

國學院大學経済学部では、4年次に専門演習非加入者を対象とする必修科目「卒業レポート演習」を開講している。本研究では、この授業の受講生の学生プロフィール（学生の学修・生活行動、入試区分等）と卒業レポート演習の学修項目を関係づけて学生の学修成果を可視化することにより、①今後の卒業レポート演習の指導内容や方法にフィードバックすること、および②ゼミ非加入者の教育指導方法に対する示唆を引き出すこと、を主な目的としている。

分析の結果、(1) 半期間の授業を通じて多くの受講生が卒業レポートを大きな負担なく作成できたこと、(2) 卒業レポート演習の受講生の入試区分およびゼミ応募状況そして学生プロフィールの傾向が判明できたこと、(3) クラスタ分析により「大学生生活充実」群は比較的学修成果が高い反面、「友人&バイト中心」群は比較的学修成果が低いこと、が判明し、特に後者のクラスター群に対する早期かつ重点的な教育指導の重要性が確認された。

【キーワード】

卒業レポート演習、学生プロフィール、学修成果、クラスター分析

1. はじめに

本研究では、國學院大學経済学部（以下、経済学部と略記）の4年次必修科目のひとつである卒業レポート演習（専門演習（ゼミ）非加入者対象科目、半期2単位）において、学生プロフィール（学生の学修・生活行動、入試区分等）を卒業レポート演習の学修項目・内容、成果物などと関係づけて学生の学修成果を可視化することにより、①今後の卒業レポート演習の指導内容や方法にフィードバックすること、および②ゼミ非加入者の教育指導方法に対する示唆を引き出すこと、を主な目的としている。

本稿の構成は次のとおりである。まず、経済学部の課題を踏まえるとともに、なぜ学修成果を可視化する必要があるかを説明する。次に、本研究の分析視角について、研究方法および具体的な学生プロフィールと学修成果の項目を説明する。その後、分析結果について説明・考察し、最後に分析結果を経て得られた結論および今後の教育指導上の要点を述べる。

2. 問題意識

(1) 國學院大學経済学部の課題

経済学部は、令和2（2020）年度に学部学科改組を行い、従来の3学科体制から経済学科と経営学科の2学科へ移行した。新しい経済学部の目的（教育理念・目標）は、「多元化しグローバル化の進展する社会の中にあって、経済学の基礎力と日本経済に関する知見を兼ね備え、未来への実践的で創造的な対応力を身につけた、社会に貢献できる専門的教養人を育成すること」である。

このような教育目標のもと、経済学部は不断の教育活動を行っているものの、現在の少子化の進行および大学進学率の高止まり（全入時代）のなかで、大学間の競争はますます激しくなっている。これまで以上に、社会科学系学部の教育内容の適否、教育体制の良否が問われる時代であり、学生自身が大学を評価し大学を選ぶ時代である。同時に、大学が社会に対してどれだけ有用な人材を育成し輩出できるか、つまり「人づくり」が問われる時代であると認識している。

そこで経済学部は、上記の理念・目標を達成するための方法として、次の3点を重視してきた（國學院大學、2007）。第1に、経済や経済学、経営や経営学に関する基礎的な考え方や概念、知識・知見を入学後早い段階で学生に徹底して教育していくこと、第2に、基礎教育においては専任教員が出来るだけ少人数クラスで、学生と身近に接しながら丁寧に教育していく必要があること、第3に、本学の建学の精神にも繋がることであるが、「日本」を意識した教育を行っていくこと、である。

その一方で、経済学部が平成29年度に実施した『平成29年度外部評価報告書』では、「経済学部のブランド化」に向けた取り組み（カリキュラム改革含む）の必要性が多分に強調されていた。例えば、「教育の質保証」では、低学力層には学力を底上げし、高学力層には意欲をさらに高め学力を伸ばす改革、経済理論入門など基礎科目の必修化、学科・コースの実質化、卒論作成に向けた取り組みなどである。また、「スタッフ体制の見直し」（未充足枠、採用・昇格、新規採用分野、研究・教育・学務のバランスなど）、「入試制度の見直し」（英語・数学などの学力底上げや入学後教育含む）、「卒業（進級）単位修得の厳格化」、「他大学の動向調査」なども指摘されている。これらの指摘内容（改善点）はいくつか実現されているものの、まだ解決できていない点もある。

以上のような経済学部の課題に向けた取り組みを日々行っているものの、残念ながら、劇的に効果のある処方箋はないだろう。しかしながら、経済学部の取り組み成果について、客観的なデータをもとに不断に検証する努力を継続する必要がある。というのも、これまで教務、入試、就職をはじめとする各委員会は、それぞれの課題を認識した上で対応計画を策定しており、短期的・中期的な観点から効果性のある打ち手が取られていたものの、データをもとに検証しアクションをとることが多くなかった。今後は、学部（学生生活）全体の「入口・中・出口」に対応した入試、教務、就職間の横串を通しつつ、より長期的

に効果のある打ち手につながるようデータを検証することが不可欠である。例えば、入試制度別の入学後の成績と就職先との関係についての追跡調査を行い、そのデータをもとに入試制度を再検討することなどである。その意味で、学修成果を可視化することは、現状の経済学部教育上の課題を分析し、効果性のある打ち手を取るための手段ともなり得る。

(2) 学修成果の可視化

大学教育の質保証の一環として学修成果の可視化の重要性が指摘されており、それらは各大学の教学マネジメント指針や意思決定の情報として、また情報公開やIR (Institutional Research) に活用されている (中央教育審議会大学分科会、2022)。そうした意味では、上述した経済学部の課題発見および解決に向けて、これまでの取り組みを客観的なデータをもとに可視化し学部スタッフが共有化することは、授業へフィードバックする学部FDにおいても重要な位置づけとして考えられる。

しかしながら、学修成果の可視化は手段であり、目的ではないとされる。市村 (2019b) によれば、「学修成果を可視化する主目的は、学生の能力の測定、評価にはない。むしろ、学生自身が自分の強み/弱みを自覚し、学生生活を通じた気づきや課題を言語化することにより、主体的な学びの姿勢を醸成すること」(市村、2019b、p.64)にある。つまり、学修成果の可視化は、大学や学部の教学マネジメントや意思決定などの都合だけではなく、学生の主体的な学びを引き出すためのツールとしても認識しなければならない。加えて言えば、学生自身の強みや弱みの可視化にとどまらず、学生の職業観や学生生活上の課題など潜在的な意識を顕在化させることでもある。それゆえ、学修成果の可視化を学部教学上のPDCAサイクルに利用するだけでなく、学生個人が学修成果を振り返ることで、今後の主体的な学びにつなげるためにも今回の取り組みは意義があるものといえる。

3. 分析視角

(1) 研究対象および研究方法

本研究の対象として、経済学部の4年次必修科目のひとつである卒業レポート演習を取り上げる。この演習は、令和2年度の学部学科改組にともなうカリキュラム改革で新設した科目であり、専門演習(ゼミ)に加入していない4年生に向けた必修科目である。カリキュラム改革では、学生の主体的な学びを専門教育に結びつけるため、専門演習への導入を強く打ち出した。しかしながら、演習に非加入する学生は毎年約2割程度に上ることから、卒業レポート演習履修者の学生プロフィールを可視化し、また学修成果と関係づけることによって教育指導上の要点や特徴を明らかにしたい。

次に、研究方法としては、令和6年度後期授業開始前に卒業レポート演習担当教員とともに、学生プロフィール項目(学修行動、生活行動、入試区分等)を20項目ほど設定し、経済学部の卒業レポート演習履修者を対象に、最終授業時(14回目)にアンケートを実施

した。アンケートは、大学の教学支援システムのアンケート機能を利用し、その後外部業者を通じて報告されるアンケート結果をもとに、分析を行った。

(2) 学生プロフィール項目

本研究では、学生プロフィール項目を大きく2つに分けている。ひとつは、アンケート回答者の属性であり、学科（経済学科、経営学科）、入試区分（一般入試、推薦・特選系入試、系列校推薦入試、編入学）、ゼミ応募状況（応募したが落選した（演習ⅠとⅡA両方、演習Ⅰのみ、演習ⅡAのみ）¹、応募しなかった、合格したが途中リタイアした）である。

もうひとつは、学生の意識・生活行動に関するものである。このプロフィール属性は、市村（2018）の学生プロフィールを参考にした。これらは、①将来就きたい職業が明確にある（あった）、②大学生活に不安や悩みはない（なかった）、③自分の適性を認識している、④取り組む学業に不安や悩みはない（なかった）、⑤学内でよい友人関係ができてい、⑥授業や自主学習など学業に多くの時間を費やしている、⑦部活やサークルなど課外活動に熱心である（あった）、⑧アルバイトに熱心である（あった）、の8項目である。

なかでも、市村（2018）によれば、学生プロフィール項目のうち、「学内でよい友人関係ができてい」ことは大学生活の充実に寄与すること、また「学業と将来の進路を結びつけて学んでいる」ことが大学で学ぶ意義を見出している傾向が高いとされる（市村、2018、p.9）。それゆえ、学内の人間関係がよいことが授業や学修成果に正の影響を与える可能性が高いことは留意したい。

(3) 授業の学修成果の項目

本研究では、授業の学習成果として、次の9項目を設定した。①研究したいテーマが明確にあった、②研究計画書を上手く作成できた（目標規定文、構成・章立てなど）、③注や引用の付け方が上手くできた、④参考資料の検索と収集がうまくできた、⑤パラグラフライティングがうまくできた、⑥アウトラインをうまく作成できた、⑦発表（中間および最終）をうまくできた、⑧レポートを完成することができた、⑨卒業レポート演習の学習目標（主体的な学びにもとづくレポートの作成）を達成できた、である。

なお、本研究では、質問紙評価による間接的かつ量的な評価であるため、学修成果を客観的な成績評価指標（例えば、卒業レポート演習の成績評価、GPAや修得単位数）で可視化し関係づけることができていない。しかしながら、卒業レポート演習の授業目標のひとつである「自らの興味関心にもとづく主体的な学習」を学生個人が評価することを可視化しており、学修成果の可視化の目的のひとつである、「学生自身が自分の強み/弱みを自覚し、学生生活を通じたきづきや課題の言語化を通じて、主体的な学びの姿勢を醸成す

1 経済学部の特選演習（ゼミ）は、2年次後期開講の演習Ⅰおよび3年次前期開講の演習ⅡAに応募できる。演習Ⅰで不合格になったもしくは応募しなかった学生および編入生は演習ⅡAに応募できる。

ること」にもつながっている。

4. 分析結果について

(1) 調査概要

調査対象は、経済学部卒業レポート履修者（すべて4年生）であり、大学の教学支援システムのアンケート機能を利用し、2025年1月7日（火）～20日（月）期間にアンケートを実施した。回収数は、合計72人（2024年度の履修者数133人）であった。

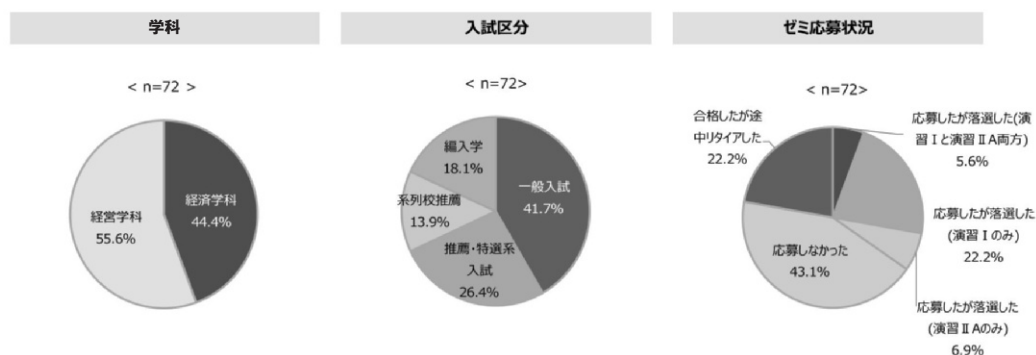
また、アンケートの選択肢として、「強くそう思う」「そう思う」「どちらともいえない」「あまりそう思わない」「全くそう思わない」の5段階評価のリッカート尺度を用いた。

(2) アンケート結果

① 回答者属性

まず、学科は経済学科が44.4%、経営学科が55.6%であった。次に、入試区分としては、一般入試が41.7%、推薦・特選系入試26.4%、系列校推薦入試13.9%、編入学18.1%であった。最後に、ゼミ応募状況としては、「応募しなかった」が43.1%と最も多く、次いで「合格したが途中でリタイアした」、および「応募したが落選した（演習Ⅰのみ）」がそれぞれ22.2%、「応募したが落選した（演習ⅡAのみ）」が6.9%、「応募したが落選した（演習Ⅰと演習ⅡA両方）」が5.6%、であった（図表1参照）。

図表1 回答者属性



（出所）グループワークス（2025）「2024年度経済学部卒業レポート演習授業アンケート結果報告書」, p.3.

② 学生の意識・生活行動

学生の意識・生活行動に関する学生プロフィール項目ごとの割合は、以下のとおりである（図表2参照）。なかでも、「強くそう思う」「そう思う」割合が高い項目は、「学内でよい友人関係ができています」（72.2%）、「自分の適性を認識している」（69.5%）、「アルバイトに熱心である（あった）」（68.0%）であった。

図表2 学生の意識・生活行動

	意識・生活行動					同意 計 不同意 計	
	強くそう思う	そう思う	どちらともいえない	あまりそう思わない	全くそう思わない	(%)	
将来就きたい職業が明確にある(あった)	33.3	22.2	23.6	15.3	5.6	55.5	20.9
大学生活に不安や悩みはない(なかった)	13.9	38.9	18.1	19.4	9.7	52.8	29.1
自分の適性を認識している	13.9	55.6	18.1	6.9	5.6	69.5	12.5
取り組む学業に不安や悩みはない(なかった)	13.9	47.2	16.7	13.9	8.3	61.1	22.2
学内でよい友人関係ができている	27.8	44.4	18.1	6.9	2.8	72.2	9.7
授業や自主学習など学業に多くの時間を費やしている	4.2	26.4	30.6	27.8	11.1	30.6	38.9
部活やサークルなど課外活動に熱心である(あった)	26.4	18.1	12.5	13.9	29.2	44.5	43.1
アルバイトに熱心である(あった)	36.1	31.9	11.1	9.7	11.1	68.0	20.8

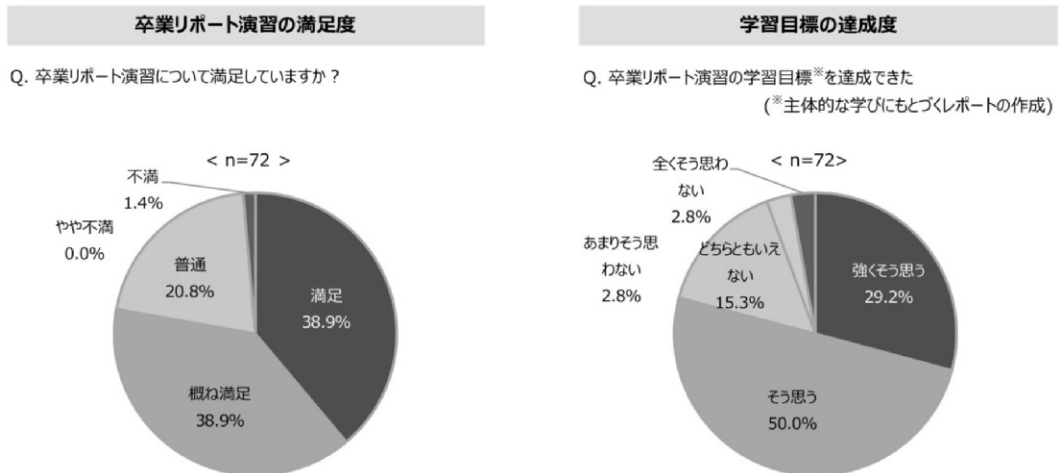
(出所) グループワークス (2025) 「2024年度経済学部卒業レポート演習授業アンケート結果報告書」, p.6.

③授業満足度

卒業レポート演習に「満足」「概ね満足」している割合は全体で77.8%であり、学習目標を達成できたと「強くそう思う」「そう思う」の割合は全体で79.2%と高かった(図表3参照)。回答率が54%であったため、受講生全体の評価とはいえないものの、卒業レポート演習が開始2年目であることを差し引いても、授業満足度は高く、「やや不満」「不満」を合わせた割合がわずか1.4%と少なかったことは評価できよう。

なお、ゼミの応募状況別にみると、ゼミに「応募したが落選した」、また学習目標を達成できたと「強くそう思う」で特に「満足」の割合が高かった。

図表3 授業満足度および学習目標の達成度



(出所) グループワークス (2025) 「2024年度経済学部卒業レポート演習授業アンケート結果報告書」, p.5.

④授業の学習成果

授業の学習成果に関する結果は、以下のとおりである(図表4参照)。「強くそう思う」「そう思う」割合が高い項目は、「参考資料の検索と収集がうまくできた」(70.8%)であり、一方「研究したいテーマが明確にあった」(44.4%)、「パラグラフライティングがうまくできた」(48.7%)、「発表(中間および最終)をうまくできた」(41.7%)は、「強くそう思う」「そう思う」の割合が半数に満たなかった。

図表4 授業の学習成果

	(%)					同意計	不同意計
	■ 強くそう思う	■ そう思う	■ どちらともいえない	■ あまりそう思わない	■ 全くそう思わない		
研究したいテーマが明確にあった	25.0	19.4	18.1	26.4	11.1	44.4	37.5
研究計画書を上手く作成できた(目標規定文、構成・章立てなど)	16.7	40.3		26.4	12.5	57.0	16.7
注や引用の付け方がうまくできた	11.1	38.9		22.2	25.0	50.0	27.8
参考資料の検索と収集がうまくできた	20.8		50.0	15.3	11.1	70.8	13.9
パラグラフライティングが上手くできた	5.6	43.1		36.1	12.5	48.7	15.3
アウトラインをうまく作成できた	12.5	47.2		26.4	9.7	59.7	13.9
発表(中間および最終)を上手くできた	13.9	27.8		29.2	25.0	41.7	29.2
レポートを完成することができた	22.2	36.1		30.6	8.3	58.3	11.1

(出所) グループワークス (2025) 「2024年度経済学部卒業レポート演習授業アンケート結果報告書」, p.7.

また、授業の学修成果項目間の相関をみると、特に相関が高いのは次の3つである(図表5参照)。それは、「レポートを完成することができた」と「学修目標の達成度」(0.79)、「研究計画書をうまく作成できた」と「アウトラインをうまく作成できた」(0.75)、そして「卒業レポート演習の満足度」と「学習目標の達成度」(0.70)である(括弧内は相関係数)。

図表5 授業の学修成果項目間の相関

	研究したい テーマが明 確にあった	研究計画 書を上手く 作成できた (目標規定 文、構成・ 章立てなど)	注や引用の 付け方がう まくできた	参考資料の 検索と収集 がうまくでき た	パラグラフ ライティングが 上手くできた	アウトライン をうまく作成 できた	発表(中間 および最終) を上手くでき た	レポートを完 成することが できた	卒業リポー ト演習の満 足度	卒業リポー ト演習の学 習目標の達 成度
研究したいテーマが明確にあった		0.40	0.32	0.27	0.24	0.43	0.17	0.39	0.40	0.44
研究計画書を上手く作成できた(目標規定文、構成・章立てなど)	0.40		0.53	0.53	0.60	0.75	0.63	0.68	0.38	0.54
注や引用の付け方がうまくできた	0.32	0.53		0.60	0.44	0.51	0.42	0.69	0.52	0.66
参考資料の検索と収集がうまくできた	0.27	0.53	0.60		0.60	0.43	0.38	0.67	0.42	0.67
パラグラフライティングが上手くできた	0.24	0.60	0.44	0.60		0.51	0.45	0.54	0.48	0.53
アウトラインをうまく作成できた	0.43	0.75	0.51	0.43	0.51		0.58	0.69	0.49	0.61
発表(中間および最終)を上手くできた	0.17	0.63	0.42	0.38	0.45	0.58		0.68	0.38	0.42
レポートを完成することができた	0.39	0.68	0.69	0.67	0.54	0.69	0.68		0.60	0.79
卒業レポート演習の満足度	0.40	0.38	0.52	0.42	0.48	0.49	0.38	0.60		0.70
卒業レポート演習の学習目標の達成度	0.44	0.54	0.66	0.67	0.53	0.61	0.42	0.79	0.70	

赤太字 相関 ≥ 0.6

(出所) グループワークス (2025) 「2024年度経済学部卒業レポート演習授業アンケート結果報告書」, p.19.

(3) クラスター分析

本研究では、意識・生活行動の8項目の回答傾向から、(A)群(大学生生活充実:全般的にスコアが高い)、(B)群(課外活動熱心:特に「課題活動に熱心」のスコアが高い)、(C)群(友人&バイト中心:「よい友人関係」「バイトに熱心」以外のスコアが低い)の3グループに分類した(図表6参照)。

これら3タイプのうち、A群は他のグループに比べて、授業の学修成果(研究したいテーマがあった、研究計画書をうまく作成できた、注や引用の付け方がうまくできた、参考資料の検索と収集がうまくできた、パラグラフライティングがうまくできた、アウトラインをうまく作成できた、発表をうまくできた、レポートを完成することができた)に関して、「強くそう思う」「そう思う」の評価割合が全般的に高かった(グループワークス、2025、p.17)。

図表6 学生の意識・生活行動のクラスター分析

	「強くそう思う」+「そう思う」割合(%)		
	大学生生活充実	課外活動熱心	友人&バイト中心
	n=(34)	(23)	(15)
将来就きたい職業が明確にある(あった)	64.7	69.6	13.4
大学生生活に不安や悩みはない(なかった)	85.3	34.7	6.7
自分の適性を認識している	79.4	82.6	26.7
取り組む学業に不安や悩みはない(なかった)	82.3	47.8	33.4
学内でよい友人関係ができています	70.6	78.3	66.7
授業や自主学習など学業に多くの時間を費やしている	50.0	21.7	0.0
部活やサークルなど課外活動に熱心である(あった)	26.4	95.7	6.7
アルバイトに熱心である(あった)	82.4	43.4	73.4

(出所) グループワークス (2025) 「2024年度経済学部卒業リポート演習授業アンケート結果報告書」, p.17.

また、「大学生生活充実」は、編入学生に多く、「課外活動熱心」は推薦・特選系入試に多く、ゼミに応募しなかった割合も高い。「友人&バイト中心」は、一般入試が多く、ゼミに応募したが落選した、あるいは途中リタイアが多い(図表7参照)。

図表7 クラスタプロフィール

	全体	クラスター		
		大学生生活充実	課外活動熱心	友人&バイト中心
ベース：全対象者	(72)	(34)	(23)	(15)
学科				
経済学科	44.4%	44.1%	52.2%	33.3%
経営学科	55.6%	55.9%	47.8%	66.7%
入試区分				
一般入試	41.7%	44.1%	21.7%	66.7%
推薦・特選系入試	26.4%	11.8%	60.9%	6.7%
系列校推薦	13.9%	11.8%	17.4%	13.3%
編入学	18.1%	32.4%	0.0%	13.3%
ゼミ応募状況				
応募したが落選した(小計)	34.7%	35.2%	26.0%	46.6%
応募したが落選した(演習Ⅰと演習ⅡA両方)	5.6%	8.8%	4.3%	0.0%
応募したが落選した(演習Ⅰのみ)	22.2%	17.6%	21.7%	33.3%
応募したが落選した(演習ⅡAのみ)	6.9%	8.8%	0.0%	13.3%
応募しなかった	43.1%	41.2%	60.9%	20.0%
合格したが途中リタイアした	22.2%	23.5%	13.0%	33.3%

赤字：全体より10ポイント以上高い

(出所) グループワークス(2025)「2024年度経済学部卒業レポート演習授業アンケート結果報告書」, p.18を一部改変。

(4) 学習目標の達成度

最後に、卒業レポート演習の学習目標である「主体的な学びにもとづくレポートの作成」についての結果である(図表8参照)。「強くそう思う」と「そう思う」を合わせた<同意>の割合は、全体で79.2%と高く、「あまりそう思わない」と「全くそう思わない」を合わせた<不同意>の割合は5.6%であった。また、授業に「満足」「概ね満足」では<同意>の割合がおよそ9割と非常に高かった。

図表8 学習目標の達成度

		n=	■ 強くそう思う ■ そう思う ■ どちらともいえない ■ あまりそう思わない ■ 全くそう思わない					(%)	
								満足計	不満計
全体		72	29.2	50.0	15.3	2.8	2.8	79.2	5.6
学科	経済学科	32	34.4	40.6	15.6	3.1	6.3	75.0	9.4
	経営学科	40	25.0	57.5	15.0	2.5		82.5	2.5
応募ゼミ状況	応募したが落選した	25	24.0	60.0	12.0	4.0		84.0	4.0
	応募しなかった	31	29.0	51.6	12.9	3.2	3.2	80.6	6.4
	合格したが途中リタイアした	16	37.5	31.3	25.0	6.3		68.8	6.3
クラスター	大学生生活充実	34	35.3	55.9	5.9	2.9		91.2	2.9
	課外活動熱心	23	30.4	39.1	26.1	4.3		69.5	4.3
	友人&バイト中心	15	13.3	53.3	20.0	6.7	6.7	66.6	13.4
満足度	満足	28	67.9	25.0	7.1			92.9	0.0
	概ね満足	28	3.6	85.7	10.7			89.3	0.0
	普通/やや不満/不満	16	6.3	31.3	37.5	12.5	12.5	37.6	25.0

赤字：全体より10ポイント以上高い

(出所) グループワークス(2025)「2024年度経済学部卒業レポート演習授業アンケート結果報告書」, p.29.

5. おわりに

(1) 研究の成果

本研究は、単年度のアンケート集計結果にもとづく、限られたサンプル数 (n=72/133) によるクロス分析のため得られた結果であり、また受講生の主観的なアンケート回答であるため客観的な学修成果の可視化という点では限界はあった。このような限界はあったものの、本研究で得られた成果として、次の3点を指摘したい。

第1に、ゼミ非加入者の4年次必修科目であることを差し引いても、半期間の授業を通じて多くの受講生が12,000字のレポートを大きな負担なく作成できるという授業の成果が判明した点である。卒業レポート演習に「満足」「概ね満足」している割合が全体で77.8%であり、学習目標を達成できたと「強くそう思う」「そう思う」割合が全体で79.2%と、授業満足度と学習目標の達成度が極めて高かった。

第2に、卒業レポート演習を受講した学生の入試区分およびゼミ応募状況、そして学生プロフィールの傾向が判明できたことである。まず、入試区分として一般入試 (V方式、A日程、B日程) が44.6%と最も多く、推薦・特選系入試 (スポーツ推薦、院友子弟、公募制推薦、指定校推薦) が22.3%、系列校推薦12.2%、編入学が20.9%であった。特に、一般入試のなかでもB日程で入学した受講生が18%ほどおり、ゼミ非加入率が高いことである。また、この入試区分の受講生の傾向として、そもそも「ゼミに応募しなかった」が43.1%で最も多く、「応募したが落選した」が34.7%、「合格したが途中リタイアした」が22.2%であった。スポーツ推薦入試組は入試制度的にゼミ非加入率が極めて高いことは予想されたが、入学者全体に対するB日程入試の学生比率から考えても、ゼミ非加入が多い点はその後の学修成果およびの就職活動の追跡をより困難とさせるものである。

また、学生プロフィール (意識・生活行動と入試区分およびゼミ応募状況) に関するクラスター分析において、「大学生活充実」組は編入学生が多く、「課外活動熱心」組は推薦・特選系入試が多くかつゼミに応募しなかった割合が多く、「友人&バイト中心」組は一般入試が多くかつゼミに応募したが落選したあるいは途中リタイアが多いこと、が判明した点である。

第3に、学生プロフィールと授業の学修成果とのクロス分析によって、次のことが判明した。①研究したいテーマが明確にあり、注や引用の付け方・参考資料の検索と収集・パラグラフライティング・アウトラインの作成・発表 (中間・最終) が上手くでき、レポートがしっかり完成し、および卒業レポート演習の学修目標の達成度が高い学生ほど授業に対する満足度も高いこと、②研究計画書は「ゼミ応募有かつ授業に満足」学生ほど上手く作成できる一方、「ゼミ合格したが途中リタイアかつ授業に不満足」学生は上手く作成できていないこと、③ゼミに「合格したが途中リタイア」し、授業満足度が低い学生ほど発表 (中間および最終) が上手くできていないこと、④「ゼミに応募したが落選した」学生で学習目標を達成できたと「強くそう思う」学生ほど授業満足度も高いこと、である。

(2) 今後の展望

最後に、本研究を通じて、次のような今後の展望を得ることができた。それは、クラスター分析におけるC群、つまり「友人&バイト中心」（一般入試組かつゼミに応募したが落選・リタイアした傾向が高い学生クラスター）の学生は、学生プロフィールの中でも、「将来就きたい職業が明確にある」「大学生活に不安や悩みがない」「自分の適性を認識している」「取り組む学業に不安や悩みはない」「学業に多くの時間を費やしている」などの項目が総じて低いことである。このことから、ゼミ非加入者のなかでも、C群のようなプロフィールを持つ学生に対するキャリア支援や学修支援の早期化や充実を重点的に行う必要があることを指摘する。具体的には、学生に対して入学当初から一律的かつ同質的な教育指導を行うのではなく、入学者集団においてある程度のクラスター傾向を踏まえ、個別のかつ重点的な教育指導および就職指導が入学の早い段階から要請されると考える。

<謝辞>

本論文は、令和6年度経済学部共同研究費の成果の一部である。本稿を作成するにあたり、株式会社グループワークスのレポート（アンケート調査結果報告）を利用させていただいた。この場を借りて、衷心より感謝の念を表する次第である。もちろん、表現上の誤り等があれば、すべてそれは筆者の責任に帰す。

参考文献

- 市村光之（2018）「学修成果の可視化① 学生プロフィールによる学修成果の測定が始まる」『AP/FD News Letter 10』、横浜国立大学、pp.8-11.
- 市村光之（2019a）「学修成果の可視化② 学生たちは《学生プロフィール》をどう受け止めたか」『AP/FD News Letter 11』、横浜国立大学、pp.6-7.
- 市村光之（2019b）「主体的な学びの実現を目指す学生IRと学修成果の可視化」『京都大学高等教育研究』第25号。
- 江原昭博（2018）「なぜ、今学修成果が、求められるのか？」『カレッジマネジメント Vol. 209』.
- 國學院大學（2007）『平成19年度版 自己点検・評価報告書』.
- 國學院大學経済学部（2017）『平成29年度外部評価報告書』.
- グループワークス（2025）「2024年度経済学部卒業レポート演習授業アンケート結果報告書」.
- 中央教育審議会大学分科会（2022）「教学マネジメント指針」.

「共存・共生の思想（持続可能な社会への取り組み）」 における学生ファシリテータの導入とその実践

菊田 真司・宮本 誉士・高橋 亮一

【要 旨】

本レポートは、國學院大學後期開講科目「共存・共生の思想（持続可能な社会のための取り組み）」の取り組みについて報告するものである。

本科目は、受講生100人で、1グループ5人程度のグループワークを行い、「持続可能な社会」に関する課題解決を試みるアクティヴ・ラーニング型授業である。特に、グループワークに学生ファシリテータを導入することで、円滑な議論の進行を目指している。

グループワークでは、ブレインストーミングによって出された多様な意見やアイデアをもとに、議論を深めていく手法がとられている。分けても、グループ内の1人1人の意見を書き出して記録するとともに、ファシリテータによる関与と支援を行う手法により、大人数のグループワークでも円滑な議論の進行が可能となっている。

課題としては、教員およびファシリテータが自由に移動・介入できるよう、十分な教室空間および適切な座席配置を確保すること、学生ファシリテータの質的向上などがある。それゆえに本科目では、適切な教室の確保、学生ファシリテータの事前研修や授業後の振り返りなどの要素も重要な鍵を握っているといえる。

【キーワード】

アクティヴ・ラーニング、ファシリテータ、グループ・ワーク、持続可能な開発目標、共生

1. 本科目実施の背景

本稿では、2023年度から開講された「共存・共生の思想（持続可能な社会への取り組み）」における取り組みとその成果について論じる。

本科目は、「國學院の学問（共存学）」（2015年度～2020年度）、「共存・共生の思想（持続可能な社会を目指して）」（2021年度～）を基盤として、講義+ディスカッション形式のオムニバス授業として企画されたものである。「國學院の学問（共存学）」は、当初から「持続可能な社会の構築」をテーマに本学内外の教員が講義してきたオムニバス授業であり、2021年度からは授業タイトルを「共存・共生の思想」と変更してシティズンシップ科目に位置づけた。そして2022年度からは、各回講義の担当者が全員SDGs（持続可能な開発目標）の諸目標とグローバル化する日本・世界の諸課題について多角的に考える講義を行う形として、現在に至る。なお、同科目は2020年度以降のコロナ禍を契機としてオンデマンド型授業として開講することとなり、人間開発学部・観光まちづくり学部の教員も講義を担当するとともに、全学部の学生が参加可能な形態として推進している。

この従来科目の成果を検討する中で、受講生が受け身で講義を受けるだけでなく、主体的にSDGsの諸目標の実現に向けた方策を考える授業があっても良いのではないかと、という提案があり、本科目の立ち上げが企画された。これにより2023年度以降、各年度前期に開講する従来の講義型科目を「共存・共生の思想（持続可能な社会を目指して）」として継続的に実施するとともに、各年度後期に開講する講義+ディスカッション形式の授業を「共存・共生の思想（持続可能な社会への取り組み）」として実施することとなり、現在に至る。

本科目の内容については、後述するとして、はじめに従来科目（「共存・共生の思想（持続可能な社会を目指して）」）の出発点となり、基盤となった研究事業「共存学」について確認しておきたい。この研究事業の理念が本科目の背景にあるためである。

「共存学」は、國學院大學21世紀研究教育計画委員会研究事業「日本発 共存社会モデル構築による世界貢献（共存学）」（2010年～2011年）として承認され、全学的取組みとして、研究開発推進センターのマネジメントで実施された。その出発点は、「建学の精神」（主体性を保持した寛容性と謙虚さ）に基づく学術理念であり、自己の生命・共同体の「主体性」と、他者存在への「寛容性」「謙虚さ」を共に目指し、持続的発展を可能とする社会モデルの抽出に向けた事例研究を重ねることで、新たな学問領域の創出を目指したものである。

その後、「共存学」は、東京・渋谷を学際的に研究する「渋谷学」と統合され、2012年度以降、「地域・渋谷から発信する共存社会の構築」（2012年～2017年）として、全学的に推進すべき学部横断型の学際的研究事業として位置付けられることとなる。これは、「渋谷」「地域」「日本」「グローバル化する世界」の四領域における「持続可能な社会」を追求し、領域横断的な研究を重ねることで「共存社会」（持続可能な社会）モデルの構築を目指した研究事業である。これらの研究事業を進める中で、その成果を教育に還元するべく、設計された授業が「國學院の学問（共存学）」であり、「共存学」に関わる教員で構成されるオムニバス授業として出発したのである（「渋谷学」の研究成果は、「國學院の学問（渋谷学）」において教育に還元されている）。

この「國學院の学問（共存学）」を開講した当初から、「共存学」を牽引した古沢広祐経済学部教授（当時）は、SDGsについての講義を重要なものと位置付けて実施しており、2022年度からは「共存・共生の思想」の講義を受け持つ全ての教員がSDGsの諸目標と関連させながら、現代社会の諸問題を考える授業を行うこととなった。このことは、2022年度から開始した國學院大學研究開発推進センター「＜SDGs＞と建学の精神」研究事業の一環として授業を展開したことが背景にあり、SDGsを通して、学術的な見地から日本・世界の諸課題を学生たちに考えてもらうことを意図したものである。

なお、この「＜SDGs＞と建学の精神」研究事業は、学校法人國學院大學中期5カ年計画に従い、「共生社会を創り出す人材の輩出」に寄与することを目的とするものであり、研究成果を「SDGs」に関連づけて社会へ発信すること、それらを本学の教育活動や社会

貢献・地域連携へと展開させる方途を模索することを掲げている。この研究事業の一環として、研究成果を教育活動へ還元するための授業として、「共存・共生の思想」、「國學院の学問（渋谷学）」を実施しているのである。

以上の経緯がある中で、さらに学生達が主体的にSDGsについて考える機会となる授業として設計されたのが、講義+ディスカッション形式の「共存・共生の思想（持続可能な社会への取り組み）」ということになる。

本科目もまた、「＜SDGs＞と建学の精神」研究事業の一環として実施するものであり、授業担当の菊田真司（研究開発推進センター兼担教員）を中心に、宮本誉士（研究開発推進センター専任教員）、高橋亮一（研究開発推進センターポスドク研究員）をはじめ、研究事業の関係者が協力して授業を実施する体制をつくり、現在に至る。

（文責・宮本誉士）

2. 本科目の設計

2022年度後期から、本科目の供出元である法学部の菊田と、従来科目の運営の中心であった研究開発推進機構の松本久史・宮本誉士両教授との間で、新科目の内容についての検討が進められた。さらに、上記したように、講義科目である従来科目とは異なり、学生に主体的に学ぶ機会を提供することを目的とすることから、問題解決型授業（PBL）およびアクティヴ・ラーニング型を採用することが当初から念頭に置かれていたため、SDGsに関する教育、特にワークショップを中心とする教育に定評のあった認定NPO法人・開発教育協会（DEAR）にアドバイスを求める形で、講義内容を検討した。

本科目は、設計段階から、共通教育科目（シチズンシップ科目）として、前期開講の「共存・共生の思想（持続可能な社会を目指して）」と同様、学部・学年の制限なく受講可能にすること、受講者数は、グループワークを行うために100名程度の定員に設定することとした。

講義の設計にあたって、問題になったのは、①100人規模の講義にグループワークをいかにして取り込むか、②グループワークを有効に行える学修支援体制をどのように整えるか、③学生の予備知識の少なさをどのようにして補うか、といった点であった。①については、この規模の講義でグループワークを本格的に導入した経験は開発教育協会にもなく、手探りで検討を進めた。過去の経験から、グループワークが有効に機能する人数は、5～6名であるという開発教育協会のアドバイスを受けて、最終的には受講生100人を5人ずつの20グループに分割してグループワークを実施することになった。しかし、これだけの人数を収容できるグループワークが可能な教室が本学には乏しいことと、さらに20ものグループを、いかにして一つの学修目標に向けて統合していくかが、次の課題となった。教室の問題は後述するが、グループの学修方向を統合し、グループワークを有効に行うための学修支援体制（上記②）に関しては、検討の結果ファシリテータ（FA）の導入が必要

であると考え、共通教育センターに学生ファシリテータの制度を整備して、10人の学生ファシリテータで20のグループを管理することとした。また、研究開発推進機構からは研究員の方に参加してもらうことになり、学修支援体制としては十分な体制を整えることとなった。③に関しては、ゲスト講師を招聘して、オムニバス形式で多様なテーマについて理解してもらうことを前提に、2回の講義を1セッションとして、第1回目の講義で知識を受け取り、第2回目の講義でその知識を前提としたグループワークを行うことで、知識の不足を一定程度補うこととした。グループワークに際しては、できるだけ身近な問題について検討してもらうこととし、それに結びつく知識を講義回では教授するよう、ゲスト講師には依頼した。これによって、受講生の生活との関連の中でグループワークを行うことができ、知識不足の影響を最小限に抑えることを考えた。

これらの検討を受けて、最終的に、授業のテーマを「持続可能な社会のための問題を、みんなで考えて解決してみる」、到達目標を「①「持続可能な開発のための目標（SDGs）」に関連する具体的な問題や背景を理解することができる、②問題の解決方法を主体的に検討し、自らの意見として表明することができる、③討論を通して、他者との対話を進め、自分の意見の深化を図ることができる、④グループで協力して、作業を進め全体の意見をまとめることができる」とする講義を行うこととなった。授業内容の説明としては、「持続可能な開発のための目標（SDGs）」は、気候変動・環境汚染・貧困・差別など現代社会のさまざまな問題に対して、包括的な形で対処するために国連で定められた目標です。政府・企業・NGOは協力して、この目標の実現を目指したさまざまな取り組みを行っています。この講義では、そうしたSDGsに対する具体的な取り組みを紹介するとともに、そこで解決が求められている問題の背景や構造を理解し、取り組みについてをいっしょに考えてみることで、SDGsをより身近で具体的なものとして考えてみます。講義は、受講者同士の積極的な討論を交えたアクティヴ・ラーニング方式で行われます。」とし、SDGsとの関係およびアクティヴ・ラーニング形式であることを前面に押し出すことにした。

各年度の講義構成は、下記のとおりである。

〈2023年度〉

第1回（9月27日） イントロダクション（菊田）

第2回・第3回（10月4日・11日） セッションⅠ

テーマ：SDGsの全体像について、概括的な理解を深める

講師：認定NPO法人・開発教育協会

第4回・第5回（10月18日・25日） セッションⅡ

テーマ：世界の貧困や教育課題について考える

講師：認定NPO法人・開発教育協会

第6回・第7回（11月8日・15日） セッションⅢ

テーマ：BoschにおけるDEIの取り組み

- 講 師：ボッシュ株式会社人事部門人材開発グループ セクションマネージャー
ボック まり子さん
ボッシュ株式会社 人事部門人材開発グループ DEI担当 佐藤宏美さん
- 第8回・第9回（11月22日・29日） セッションⅣ
テーマ：地域課題解決のアプローチ：持続可能なSDGs環境アクション
講 師：松嶋範行さん（有限会社 松還舎・社長、元渋谷区環境開発課・課長）
- 第10回・第11回（12月6日・13日） セッションⅤ
テーマ：神職がリードするSDGs～環境づくりと地域振興の取り組みから～
講 師：高橋知明さん（一般社団法人第二のふるさと創生協会・事務局長）
- 第12回（12月20日） 特別講演
テーマ：SDGsと持続可能な世界・未来
講 師：古沢広祐さん（國學院大學研究開発推進機構・客員教授）
- 第13回・第14回（1月10日・17日） セッションⅥ
テーマ：渋谷区におけるLGBTQを中心としたジェンダー平等の取り組み
講 師：永田龍太郎さん（合同会社NOMB代表、元渋谷区男女平等・ダイバーシティ推進担当課長）
- 第15回（オンデマンド配信） 終わりに（菊田・宮本）

〈2024年度〉

- 第1回（9月25日） イントロダクション（菊田）
テーマ：自己紹介とSDGsについて知りたいこと・やりたいこと
- 第2回～第4回（10月2日、9日、16日） セッションⅠ
テーマ：SDGsの基礎
講 師：認定NPO法人・開発教育協会
- 第5・6回（10月23日、30日）セッションⅡ
テーマ：農業と食の問題
講 師：古沢広祐さん（國學院大學研究開発推進機構・客員教授）
- 第7回・第8回（11月13日、20日） セッションⅢ
テーマ：都市と環境問題
講 師：松嶋範行さん（有限会社 松還舎・社長、元渋谷区環境開発課・課長）
- 第9回・第10回（11月27日、12月4日） セッションⅣ
テーマ：子どもの貧困
講 師：柳生崇志さん（國學院大學人間開発学部・准教授）
- 第11回・第12回（12月11日、12月18日） セッションⅤ
テーマ：ジェンダーギャップ
講 師：認定NPO法人・サービスグラント・ママボノ

第13回・第14回（1月8日、15日） セッションⅥ

テーマ：行動プランを考えて、発表しよう

講師：認定NPO法人・開発教育協会

第15回（オンデマンド配信） 終わりに（菊田・宮本）

3. 本科目の実施概要

本科目の特色である学生ファシリテータに関しては、学部2年生以上を対象に、5月から募集を開始し、6月～7月にかけて面接選考を行って決定した。2023年度は第1次・第2次募集合わせて20名の応募者の中から10名を選抜した（男性3名、女性7名）。2024年度は、第1次募集9名から8名を選抜すると共に、前年度の応募者から2名に依頼した（男性2名、女性8名）。各年度の学部学科・学年構成は、表1のとおりである。選考時に、学部学科がなるべく分散するように、また、学年はできるだけ上位学年が中心となるように配慮したが、最終的には、学部学科としては経済学部経済学科が、学年として3年生が多数となった。これは、経済学部でFA制度を導入していることから、学生ファシリテータに対する関心が高かったためと考えることができる。実際、面接でも、経済学部から応募した学生は、学部の講義でのファシリテータ経験をあげているものが多かった。

初年度（2023年度）の講義では、開発教育協会の協力を得て、前半は順調に進んだが、ゲスト講師による講義及びグループワークの部分では、準備段階における趣旨の不徹底および最終的な達成目標の不在から、学習方向のコントロールが十分に機能せず、グループワークが次第に散漫なものとなった。また、その結果として、受講生にとっての成果である最終レポートの完成度にはばらつきが目立つことになった。

そこで、2024年度の講義に向けては、講義の最終目的をSDGsの目標達成のために大学に具体的な施策を提言することとし、その提言に向けて講義全体を整理した。また、開発教育協会の関与を強めることで、講義全体の一貫性を確保することとした。具体的には、ゲスト講師による2回1セッションの講義はそのままに、その前後を開発教育協会のグループワークで挟むことにより、講義の方向性を明確にすることとした。

しかし、2024年度の講義においては、受講人数の制限が機能せず、予定の2倍以上である243名の受講生を受け入れることになった。そのため、グループワークは行うものの、ファシリテータは討論に十分関与することができず、資料配付・出欠確認などの教室管理業務が中心となった。また、最終的に目標としていた大学への提言についても、多人数のためアクション・リサーチが現実的に不可能であることから、これを行わず、通常のレポートで代えることのやむなきに至った。こうした悪条件にもかかわらず、グループワーク自体は、それぞれのゲスト講師の問題提起を受けて、学生の主体的な参加によって有効に行われ、十分な成果を上げることができたと考えられる。また、2023年度は、受講者数100名であったため、それに近い規模の教室（1201教室：収容人数178人）が担当されたが、グルー

プごとに着席するとスペースが手狭となり、また他のグループとの距離も近くなるため、グループワークの実施には相応の困難が伴った。これに対して、2024年度の講義は、多人数であったため2101教室（収容人数468人）が配当され、座席は固定式であったものの、余裕のある席配置の中でグループワークを行うことができた。上記した教室の問題については、多人数のグループワークの実践に必要な要素の1つは、十分に余裕のある教室（予定受講数の2～3倍）であるという知見が得られた。

なお、受講生による授業評価アンケートは、回答数が少ないため有意な結果とはいえないが、「教員は、理解の定着を図る工夫をしていましたか。」「教員は、学生との対話や、課題・質問・コメント等へのフィードバック（添削・回答など）を積極的に行っていましたか。」といった項目への肯定的な回答は100%であり、講義手法の工夫について評価する学生が、一定数いたことがわかる。また、「この授業のテーマや、関連するテーマへの関心が高まりましたか。」という問いに対しても、肯定的な回答が圧倒的多数（2023年度100%、2024年度96%）であり、SDGsへの関心を高めるという点でも、一定の成果が上がったと考えることができる。また、毎回の講義後に提出するコメントペーパーでも、積極的に主体的な学びに結びついたことを示す回答が多く見受けられた。

これら2年間の実践を受けて、2025年度は、受講者数を100人に絞った上で、十分に広い教室でグループワークの質を確保しつつ、最終的な大学への提言に向けて講義内容の統一をより進めている。また、講義運営に関しては、開発教育協会の比重がさらに一層強まっており、学生ファシリテータおよび研究開発推進機構研究員の協力を得て、学修方向の統一と学修意欲のさらなる喚起に努めている。

表1

〈2023年度〉

	1年	2年	3年	4年	計
法学部		1			1
経済学科		2	1		3
経営学科			1		1
日本文学科			1	1	2
史学科			1	1	2
神道文化学科			1		1
計	0	3	5	2	10

〈2024年度〉

	1年	2年	3年	4年	計
大学院	1				1
法学部				1	1
経済学科		1	1	1	3
日本文学科			3		3
史学科			1	1	2
計	1	1	5	3	10
	(M1)				

(文責・菊田真司)

4. 現場レベルの実践概要

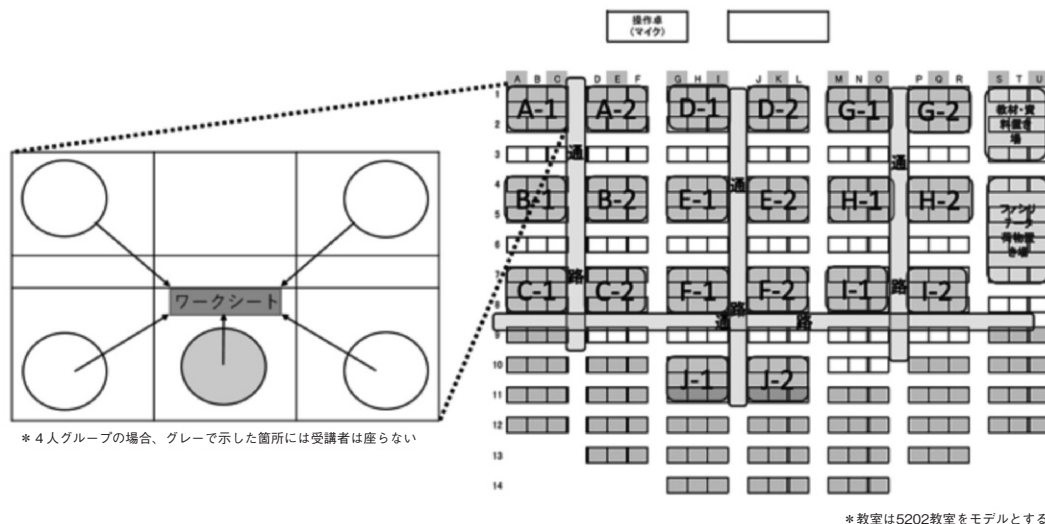
4.1 授業進行とファシリテータの役割について

続いて、2023年度、2024年度の「共存・共生の思想（持続可能な社会への取り組み）」におけるファシリテーションの経過とその実践から見えてきた成果と課題について報告する。

本科目の特徴は、受講生がいくつかのグループに分かれて、毎回の講義で与えられた課題に関して議論することにある。具体的には、図2に掲げた座席配置を1グループと見なして、グループ単位でブレインストーミングを行い、自らの意見や考えを付箋に書き出し、それをA3版の用紙に貼り出していく作業を行う（図3）。その作業を通してグループ内で共有された意見や解決方策につながる考えをそれぞれ取りまとめ、当該グループの成果として発表するというものである。

グループワークにおいては、グループに属する受講生間の意思疎通が不可欠であることから、A4版の用紙に受講生の所属、氏名、自分のことを表すキーワード、SDGsへの関心事を書かせてグループワークの前に自己紹介をさせて、グループ内の意見交換がスムーズに進むように努めている（図4）。

図2

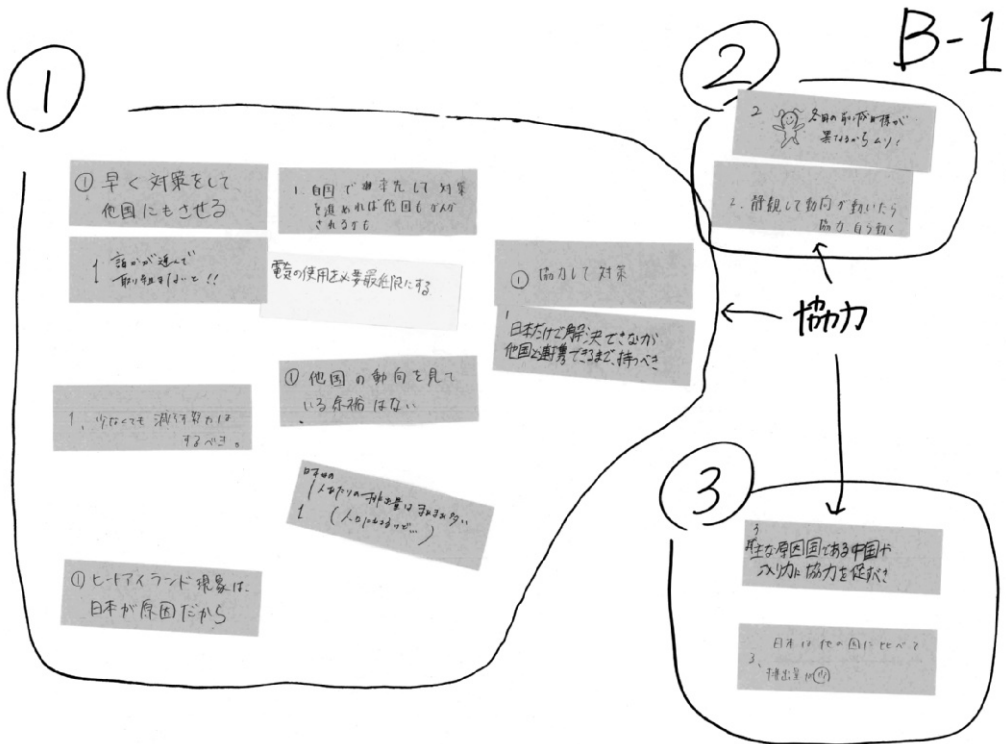


* 4人グループの場合、グレーで示した箇所には受講者は座らない

* 教室は5202教室をモデルとする

* 本科目では4～5人の1グループを20か所（2024年度は40か所）形成し、2グループを1つのエリアとして分け、アルファベット名を付している（24年度は4グループで1エリア）。そして、1エリアに1人FAが配置される。グループワークにおけるワークシートは、上図のように中央に置くことにより、参加者全員がフェイス・トゥ・フェイスで議論することができるようになる。

図3

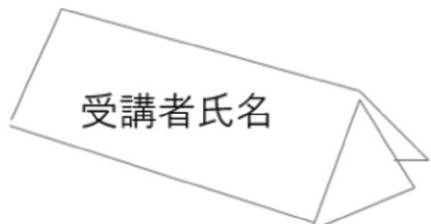


* 各グループの受講生には付箋が配られており、決められた時間内で課題（本図では「SDGsとは」と題し、SDGsに関するイメージや疑問、想起される点などを書き出すという課題）に取り組み、付箋に書いた内容について説明をしながら貼り出す。それを終えたのち、グループ内において課題に関する議論を行いながら、貼り出した付箋を整理して、グルーピングしていく。図3はその成果の事例であり、グルーピング基準はグループ内での話し合いにより検討・整理されたものでもある。

* * 図版は2024年度の第1回授業、B-1グループの成果物

図4

学部・学科・専攻 (受講者の所属)
受講者の氏名 (ニックネームや呼ばれたい名前も記入)
受講者の人物・特徴 を示すキーワード
SDGsに関する関心事や時事 (自由記述)



A4版の用紙を四つ折りにして、氏名が教壇側に向くように置く

このグループワークを支え、受講生の深い学びの実践を扶ける存在として、学生ファシリテータ（FA）がいる。FAの目的は、これらの議論を円滑に進めていくための補佐にある。そのため、FAはグループの議論にはなるべく介入せず、その意見を尊重し、議論が行き詰ったときに呼び水となるような話題提供、受講生たちに「気づき」を与えることに努めている。

例えば、議論が止まった場合や、早々に議論を終えてしまったグループがいたとする。このような場面でFAは、受講生に新たな視点、論点を提示したり、グループで導き出した意見を別視点、別角度から見直したらどうなるのかという疑問点を投げかけたりして、話し合いを活性化させる役目を担う。

あるいは、FAは議論に消極的な受講生に議論への参加を促したり、受講生の不適切な行為（授業中に授業とは無関係の課題やレポートに取り組む、不必要なスマートフォン操作など）にも注視したりした。ただし、FAが学生の身分であることを考慮して、上記のような不適切な行為などに対する指摘は、教員ないし研究員によって実施された。

毎回の授業終了後には、教員、講師、研究員、FAを交えた「振り返り」ミーティングを行い、FAからの所見報告、改善点などを共有した。23年度においては、FAの介入も必要最小限にとどまり、受講生主体の議論を展開することができた一方、議論が白熱してしまい時間内に取りまとめることのできないグループも見られたことから、タイムキーパーとしての役割の必要性を露呈させた（オムニバス授業のため、グループワークの時間配分が講師によって異なることも要因の一つである）。

このことを踏まえて24年度講義のFAは、受講生の議論を調整しながら、グループワークの時間管理にも配慮したファシリテーションを実施した。ただし、24年度講義は受講生が多数いたことから、担当グループ・セッション間の人数調整やグループワークを行う受講者のグループ編成（ジェンダーバランスなどの配慮を含む）も担った。

以上のように、本授業におけるFAの基本機能は議論の補佐、受講生への資料配付・出欠管理、グループの時間管理、人数調整からなり、単なる授業補助ではなく授業の進行を補助する一員と見なすことができよう。

4.2 受講生から見た授業進行

ここで、受講生から見た本科目のグループワーク、FAの印象について、受講生の一人（川本和宏氏）から聞き取り調査した内容について紹介したい。川本氏は、2024年度講義の受講生であり、現在（2025年）はFAを務めていることから、学生側とFA双方の視点から本授業を観察することのできる立場にある。以下では、その聞き取り調査に基づいて、本授業の特徴を確認していきたい。

本科目におけるグループワークは、ただ受け手として講師から知識を得るのではなく、既知の知見や情報を頼りに他者と話し合うこと、議論を通して与えられた課題の解決策を検討する点に特徴がある。ディスカッション形式の授業は、本学においては英語の語学講

義が該当するものの、本科目のように議論や討論に長時間を割いているわけではなく、その点においても本科目の特色は際立っているという。

グループワークの形式については、付箋に書き出した自らのアイデアや意見を説明しながら、A3用紙に付箋を貼り出していく作業が特に意見を引き出すうえで効果的であり、その作業を通して自然にブレインストーミングが進んでいく。また、グループワークを取りまとめる進行役や書記は設定しているが、特に主動的な役割を果たすわけではなく、グループ内の受講者がそれぞれに自らの意見を述べながらフリートークを展開し、気づいたことや論点、解決策はその場で書き出すことのできる人が書くという、流動的な性格を持っている。その意味においては、受講生は無意識のうちに議論を展開していたことになるが、臨機応変さが求められるブレインストーミングを実施することで、柔軟な見方や考え方、議論の進行方法を学んでいると考えられる。

また、その議論を行うグループは毎回ランダムに選定されることから、普段は全く付き合いのない人、考え方や性格が異なる人などと組み、共通の課題について議論することとなり、そのことが自身では気づくことができなかつた新たな知見に触れる機会だったようである。そもそも本授業は、法学部、経済学部、文学部、神道文化学部の学生が受講しており、学年も1年から4年までいることから、学部や学年の垣根を越えて議論しなければならないことが前提となっている。これにより、多様な学部・学年が1つの授業に会して、共通の課題を解決するための議論を行う機会となり、このことも議論の多角化に寄与したものと見られる。

そして、FAはディスカッションを調整する役割を果たし、グループが議論に行き詰ったときや、導き出された意見を深く掘り下げたい時に「気づき」を与える役割を演じている。原則としてグループワークを行う受講生が主体となって議論を進めるのであり、FAは必要な時にのみ介入する役割に徹しているのである。

このように、本科目のグループディスカッションの特徴やFAの役割は、多様な受講生の議論や気づきを促し、所属や学年を越えたつながりを取り持つ役割であったといえる。

4.3 学生ファシリテータを導入したグループワークの成果と課題

以上のような聞き取り調査の内容を踏まえて、本科目におけるグループワークが円滑に進んだ理由を考察するならば、A3用紙や付箋を用いることで受講生の意見や知識、議論した成果を記録として残すことができた点が注目される。用紙や付箋といった備品は必要になるが、誰でも簡単に記録をつけて、議論を深めていくことができる簡潔さは、多人数のグループワークを円滑に進める上でとりわけ有用な方法と思われる。すなわち、それぞれの意見を自由に述べるブレインストーミングと、同時に記録をつけながら議論するグループワークの形式によって意見を深化させていく方法であり、これらは多人数のアクティヴ・ラーニング型授業を成立させる際に不可欠な要素と考えられる。

また、グループ内における自己紹介と、FAによる適度な意見やコメントは、円滑なグ

グループワークの進行に不可欠であり、受講生の議論を活性化させることにもつながっている。いずれにしても、グループ内における受講生同士の協力体制がスムーズにできることが重要であり、多様な所属・学年の受講生で構成される本科目においては、多様な受講生の考え方を理解しながら、ともに考え合う間柄をとりもつファシリテータの存在も重要な鍵を握っていることは間違いない。

なお、グループワークは本来、少人数かつ数グループで実施されることが多いものの、本科目における実践からは、たとえ受講生が100人以上、20グループを超える規模で展開したとしても、FAの補助があればグループワークが実施可能であることを検証することができたといえる。この点は、数百人規模のアクティヴ・ラーニング型授業を展開するうえで、今後も活用し得る手法といえるだろう。

こうした成果が見出された一方、授業運営上の課題もいくつか浮き彫りとなった。

まず、ファシリテーションを行う環境整備に関する課題である。そもそも本科目はグループワークを中心に据えた授業であり、FAや担当教員の巡回動線を確保する座席配置が必要となる。特に、FAの巡回動線が円滑でないと、受講生のグループワークを確認することにも支障をきたす恐れがあるほか、授業に協力的ではない受講生への注意・指導も徹底することが難しくなる。こうした点を解消するためには、FAの動線を確保できるような大教室、具体的には受講生の人数よりも2～3倍大きい教室が望ましい。特に、図2のように、グループ間にFAが通行するルートを確認することによって、グループの監督や議論の進行状況を確認することができ、さらにはグループ間に一定程度の空間が保たれているため、ほかの議論の声や音を気にすることなく、目の前の議論に集中することもできるようになる。このように、FAを用いた多人数のアクティヴ・ラーニング型授業の実施には、広い空間と動線、グループの配置など、ゆとりを持った空間編成が必要であるといえる。

そのうえで、ファシリテータ業務に携わる人員の質的課題が問われる。現行のFAルートは、原則として志願制を取っており、ファシリテーション経験の別を問わず、広く門戸を開いている。そのため、FA志願者は本授業開始前に事前研修（9月中旬に実施）を受けて、ファシリテーション授業の基礎を確認しなければならない。2023年度、2024年度のFA志願者には、過去にファシリテーションを経験したことのある学生（特に法学部と経済学部）が数名存在したが、ファシリテーションに関する経験値は個人差もあった。この事前研修では、前述したようなプレインストーミングや記録の取り方を実践し、FAの手法や授業で実践する内容の共通認識を持つことを意図しており、円滑なファシリテータ業務の遂行のための準備時間としている。

また、個々人の偏差を可能な限り少なくするためには、本科目に関する事前協議の時間を毎回設定し、FA—担当講師間の認識や見解をすり合わせる作業をすることが理想である。しかしながら、FAは時間給の雇用であることから、関係者一同を集めて事前協議の時間を設けることは困難であり、当日の授業資料や日程を事前共有しておくにとどまっているが、毎回授業後の勤務時間内に実施する「振り返り」ミーティングを行うことで、よ

りスムーズなファシリテータ業務の遂行を目指している。

なお、FAには受講者の主体的な学びを促すマネジメント技能が求められる。授業課題の議論に過剰介入することは、受講者の主体性を損ねる恐れもあり、議論への介入程度は判断が難しいものである。反対に、静観を貫いても議論がこう着した場合には対応しきれない。この点を事前研修において深く認識したうえで、早い段階で介入程度のコツをつかんでいくことが、今後のファシリテーションの質を向上させていくことにつながるものと考えている。

(文責・高橋亮一)

困りごとを抱える大学図書館利用者が自らの特性に応じた形に 情報データを加工する方法の検討

江場 仁彦

【要 旨】

本稿は、2024年4月1日より国公立を問わずすべての大学等で義務化された、障害のある学生への合理的配慮提供に対応するため、大学図書館における電子媒体を通じた情報保障のあり方を検討したものである。近年、障害を抱える学生の数は増加傾向にあるが、すべての学生が医療機関を受診しているわけではなく、また大学側が対応を用意していても、学生が自身の困りごとを打ち明けることに心理的な障壁を感じるケースも少なくない。こうした学生は、障害者手帳の有無を問わず利用できる情報保障サービスから漏れてしまう可能性がある。

そこで本稿では、國學院大學図書館に所属する筆者の立場から、特に発達障害や弱視の学生が電子媒体から取得した情報を、自身の特性に応じて手元で加工・出力できる方法として、特定非営利活動法人サイエンス・アクセシビリティ・ネットが提供するオンラインサービス Chatty Library の活用に焦点を当てた。このサービスは無料で読み上げ音声付き電子図書を提供し、テキストファイルやPDF ファイルを DAISY 図書形式に変換できる。

検証の結果、Chatty Library は音声読み上げ機能や背景色の変更機能によって、利用者の情報理解を促進する有用性があることが分かった。一方で、縦書きファイルの読み落としや固有名詞のルビ振りの精度に課題も認められた。これらの制約は、ChatGPT などの生成 AI を活用することで、横組み文章への変換や正確な読み表示が可能になり、より高精度な情報加工が期待できることを指摘した。

また、Chatty Library に読み込むための電子データの入手方法についても概観した。学術リポジトリや J-STAGE 掲載論文、青空文庫、国書データベース、新聞データベースなど、著作権に配慮しつつ多様な情報源からデータを取得できる可能性を示し、大学図書館のレファレンスサービスがその支援に有用であることを強調した。

本稿は、今後の電子図書館サービスのさらなる発展を見据えつつ、現時点での既存サービスを組み合わせることで、多様な困りごとを抱える学生が自ら情報を取得し、理解しやすい形に加工できる実践的な方策を提示するものである。

【キーワード】

発達障害 弱視 合理的配慮 情報保障

1. はじめに

2021年6月に障害者差別解消法が改正され、2024年4月1日より、国公立を問わずすべての大学等で、障害のある人への障害を理由とする不当な差別的取扱いの禁止及び障害のある人への合理的配慮の提供が義務化された。文部科学省の2024年に公表した資料「障害のある学生への支援について」によれば、全国の教育機関で障害を抱える学生の数は年々増加傾向にあり、過去10年間で4倍近く増加していることがわかる。この数字はあくまで

身体障害者手帳、精神障害者保健福祉手帳及び療育手帳を持つ学生、あるいは健康診断等において障害があることが明らかになった学生であり、医療機関で診断を受けた立場である。しかし実際、障害や困りごとを抱える学生の全てが医療機関を受診しているとは限らず、また大学側に対応の用意があっても学生側が自らの困りごとを大学側や他者へ打ち明けるのに心理的障壁が高い可能性も考えられる。こうした学生は、デジ図書を作成・提供しているサピエ図書館も障害者手帳を保有している者が対象なので、その基準から漏れてしまう。そこで筆者は國學院大學図書館に所属する立場として、今回特に発達障害や弱視の学生が電子媒体を通じて、取得した情報データを自らの特性に応じた形に手元で加工・出力できる方法を提示できれば、大学図書館の利用者が各々のやり方で対応できて有用ではないかと考えた。これにより障害の内容や重さが人によって多様であるにもかかわらず大学側の対応が画一的になってしまうリスクを避けられる。

本稿では電子媒体からどう情報を取得するか、そしてどうそれを自ら理解しやすい形に加工し、落とし込んでいくかという点について検討していきたい。図書や雑誌といった紙媒体からの情報取得については、國學院大學（以下「本学」とする）では拡大読書器を用いて対応できることから、ここでは他の手段として電子媒体に着目した。具体的には、特定非営利活動法人サイエンス・アクセシビリティ・ネットの提供するオンラインサービス Chatty Library を用いてデータを変更する方法を検討する。公開からまだ1年あまりしか経っていないサービスで、大学図書館利用者という特定のユーザーを想定した場合の利用について検討した研究は従来なかったため、本稿はそこに焦点を当てたものである。

本稿を通じて広く内外に障害者の情報保障という社会的課題を周知できれば、関連研究も進み、結果として本学で困りごとを抱える学生にも恩恵があるものと期待している。

2. 具体的な検討

(1) Chatty Library について

先ずここではテキストデータを手元に準備できた状態を想定して、Chatty Library の利用について紹介する。本来であれば最初にテキストデータ自体をどう入手するかから示すべきだが、作業量の多さから鑑みて順番を敢えて前後させることにした。困りごとを抱える利用者からすると、先ずこの課題を下準備としてクリアできれば、次に容易に対処できるという算段である。Chatty Library とは、発達障害や視覚障害などにより読むことに困難がある人のための読み上げ音声付き電子図書を無料で体験できる仕組みで、特定非営利活動法人サイエンス・アクセシビリティ・ネットが2024年2月に開設した。ここではテキストファイルやPDFファイルからDAISY図書の形に変換し、読むこともできる。利用登録する上で一般ユーザー、DAISY図書ユーザーなど複数区分があるが、本稿では障害者手帳を持たない立場でも登録できる一般ユーザーの身分であることを検証する。なお今回読み込む文章は全て筆者が過去に書いたものであるため著作権の問題はない。また

Chatty LibraryのHPデザインについてもこの後スクリーンショット画像を用いて引用紹介するが、意匠権・著作権の問題が無いことを確認済みである。HP内のガイドにしたがって登録すると、マイページで図1の通りいくつかのボタンが現れる。



図1

図1のうち「My本箱」と表示されたボタンから、それぞれテキストデータ（一度に4000文字まで）やPDFファイルをDAISYに変換する手続きができる。ここを押すと画面右上に青地に白文字で「アップロード」と表示されたボタンがあるのでクリックする。すると図2の通り、いくつかのボタンが現れる。

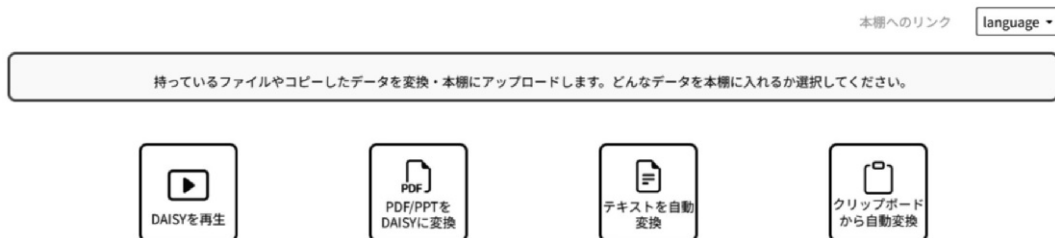


図2

初めにPDFファイルをDAISYに変換する手順を見てみる。「PDF/PPTをDAISYに変換」を押すとファイル読込ができるようになるので、そこから読みたいPDFファイルを読み込ませる。詳細設定から、ルビをどこまで割り振るか、読み上げ音声を男性の声と女性の声どちらにするかといった選択も図3の通りできる。ルビ振りは「すべての漢字につける」を選択すると、自動で判断しルビが割り振られる。また本文だけでなく、図の中に示された文章も読み上げるよう選択できる。ただし今回用いる筆者の文章にはもともとルビや図表がないため、ここではルビ振りの「原本通りにつける」機能は使わず、また図の文字の読み上げ能力も検討対象外となる。

変換するページ範囲

ページ ~ ページ

レイアウト形式

固定レイアウト リフロー

音声の種類

のぞみ(日本語・女性) けんた (日本語・男性)
 Zira (英語・女性) David (英語・男性) 音声なし

ルビ

原本通りにつける ルビなし すべての漢字につける

図中の文字の読み上げ

日本語と式のみを読む 図中の文字を読まない 全て読む

わかち書き

なし あり

図3

図3のように設定してから「変換」ボタンをクリックすると作業が始まり、取り込んだ資料がDAISY図書の状態になると図4の通り My 本棚に一覧で表示されるようになる。

ラベル▼

+

Change Order ▼

※ 2024年5月20日より前にDAISY書庫から登録された図書は現在表示されません。
 大変申し訳ございません。再度ご登録下さい。

<div style="background-color: #333; color: white; padding: 5px; width: 40px; margin: 0 auto;">TEXT</div> <small>テキスト</small>	<p>令和7年度 第6回国学院大学学長...</p> <p>江場 仁彦</p> <p>作成:2025/06/06 / 有効期限:2025/09/30</p>	<div style="background-color: #333; color: white; padding: 5px; width: 40px; margin: 0 auto;">PDF</div> <small>ビーディーエフ</small>	<p>倫理学の基礎!レジュメ</p> <p>江場 仁彦</p> <p>作成:2025/06/06 / 有効期限:2025/09/30</p>
<div style="display: flex; justify-content: space-around; width: 100%;"> <div style="border: 1px solid #ccc; padding: 2px;">□読む</div> <div style="border: 1px solid #ccc; padding: 2px;">⋮操作▼</div> <div style="border: 1px solid #ccc; padding: 2px;">削除</div> </div>		<div style="display: flex; justify-content: space-around; width: 100%;"> <div style="border: 1px solid #ccc; padding: 2px;">□読む</div> <div style="border: 1px solid #ccc; padding: 2px;">⋮操作▼</div> <div style="border: 1px solid #ccc; padding: 2px;">削除</div> </div>	
<div style="background-color: #333; color: white; padding: 5px; width: 40px; margin: 0 auto;">PDF</div> <small>ビーディーエフ</small>	<p>動物遺体から過去の活動を調べる方...</p> <p>江場 仁彦</p> <p>作成:2025/06/06 / 有効期限:2025/09/30</p>	<div style="display: flex; justify-content: space-around; width: 100%;"> <div style="border: 1px solid #ccc; padding: 2px;">□読む</div> <div style="border: 1px solid #ccc; padding: 2px;">⋮操作▼</div> <div style="border: 1px solid #ccc; padding: 2px;">削除</div> </div>	

図4

「変換中」の文字が消え、上記画像のように表示されれば実際に読む準備ができたことを示している。昨今、読みたい論文を一覧で保管するのにEndNoteなどの文献管理ソフトが広く使われるようになってきたが、それと同様このMy本箱を見れば読みたいものをすぐに探し出すことができるようになっている。

「読む」ボタンをクリックすると下記添付画像の通り表示され、分かち書きになったことが見て取れる。



図5

図5の通り、画面上部にいくつボタンがあり、ここから音声読み上げ、読み上げ速度の変更、文字の拡大・縮小、背景色の変更といったこともできる。音声読み上げ機能は本学で契約する電子図書館LibrariEやMaruzen eBook Libraryの読上対象資料といった他のサービスでも増えてきているが、Chatty Libraryでは背景色の変更ができるのが特徴である。背景色を変えることで光による刺激を抑えられ、見やすくなったり目への負担を抑えられたりする。これにより弱視などを抱える視覚障害者に対応し得るだけでなく、発達障害者にとって集中力が損なわれず済むことが期待できる。本稿の添付画像は背景色を変更せず、白のまま表示したものである。字の読み取り結果について、元のPDFファイル (<http://bit.ly/3FJQT4z>) では「倫理学専攻二年」と表記しているのだが、後ろ3文字が抜け落ちてしまった。当時の筆者の誤字(「動物遺存体」と書くべきところを「動物遺在体」と誤記していた)はそのまま反映できている。また固有名詞である筆者の人名など、フリガナの自動割り振りについては精度が低いことがわかる。

次に横書きPDFファイルを読み込んだ場合、図6の通りになった。

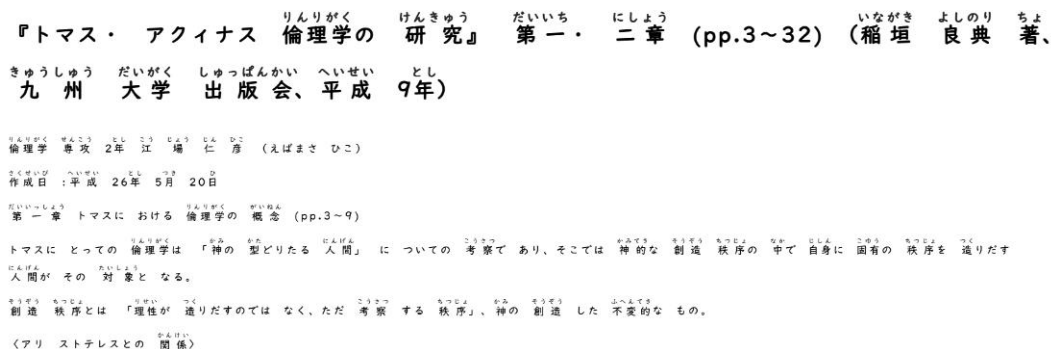


図6

元のPDFファイル (<https://bit.ly/3FJQQpp>) では題名を大きく、その他を小さく書いているのだが、フォントの大きさをそのまま反映していることが分かる。カタカナの固有

名詞、人名であるアリストテレスについて「アリ ストテレス」と誤った分かち書きになってしまったが、縦書きデータを読み込んだ場合と比べ文字は滞りなく読み込めた。筆者の人名含め、固有名詞などへのフリガナ精度はやはり低い。やや気になる所は出てくるが、内容を大枠で掴むことを目的とすればさして問題はなさそうである。また字の抜け落ちや分かち書きのミスについては、My本箱画面の操作ボタンから内容の修正ができた。

最後に横書きのテキストファイルを読み込む場合を確認する。ワードは対象外なので注意が必要である。PDFファイルのときと同様に、詳細設定を決めて変換すると、図7の通りになる。

国生みの神話によると、日本の国土は二柱の神、伊弉那岐命・伊弉那美命が造りました。これを前提に見れば日本は当初、両者の試行錯誤を伴う対話と行動により生まれたのであり、武力でなく、他者への愛と言葉のやり取りによって形作られたといえます。広く今の世界に向けると、情勢は相変わらず戦争続きます。一瞬に何かを生産するというより、寧ろ破壊の色が強くなってしまっています。対話の通じる相手がある限り、こうした力の行使が認められるべきなのは言うまでもありません。権益を守るための暴力は最終手段であり、(そもそもベンが剛より強いかわりに、かかわらず、言葉は暴力より優先すべき)と云えるでしょう。我々は自らの身を守るため、また何かを生産するために、武力だけで

図7

ここではワードファイル (<https://bit.ly/43XLtuC>) に入力された内容を全文コピーし、メモ帳に貼り付けて保存する形でテキストファイルを用意した。固有名詞である神名、伊弉那岐命・伊弉那美命などは正しいルビ振りができていないが、それ以外は問題なく読める。固有名詞の多寡が関わってくるので、学問の分野によって対応しやすさが変わりそうである。フリガナ精度については、たとえば生成AIにデータを読み込ませ、そこで予めフリガナを含めて表示させたものをChatty Libraryにテキスト読込させることで、段階は増えるが対応できるかもしれない。また初めに検討した縦書きのPDFファイルについても、生成AIのChatGPTにアップロードすれば横書き文章に加工・テキストデータとして抽出できるので、それによってより正確性の高い読み込みが期待できる。

ここではChatty Libraryの具体的な使い方と有用性について見てきた。

(2) 読み込むためのデータをどう入手するか

次に、Chatty Libraryに具体的に読み込むことを目的としたデータをどう入手するか見ていく。著作権もあるので、データの扱いには充分注意が必要である。

ネット上にアップロードされた学術論文PDFファイルの中でも、特に重要なものにリポジトリ掲載論文が挙げられる。本学では学術リポジトリK-RAINで広く本学および関連学会の論文を掲載し、閲覧に供している。2024年2月16日に統合イノベーション戦略推進会議によって「学術論文等の即時オープンアクセスの実現に向けた基本方針」が策定されたことで、今後も本学含め国内の多くの教育機関でオープンアクセスが進むと期待される。これによりリポジトリ掲載論文も増えていくであろう。ただしPDFファイルの中には、過去に紙媒体を単純にスキャンして作成した、文字情報の抽出を想定しておらず対応できないものもあるので注意が必要である。またJ-stageに掲載された論文も、文字読み取り

機能のある形式のPDFであればポジトリ掲載論文と同様容易に対応できる。

論文のほか、例えば日本の近代文学などであれば、青空文庫 (<https://www.aozora.gr.jp>) からテキストデータをダウンロードして対応することも考えられる。ここでは著者が亡くなってから一定期間経過したものについて、著作権法の制約がなくなるため公開できるようになったものが収集・公開されている。本学でかつて教鞭を執った、民俗学の分野で高名な折口信夫もここには複数の文章が掲載されている。また古典籍について、国書データベース (<https://kokusho.nijl.ac.jp/>) の一部資料は翻刻テキストも書誌詳細画面で表示されるため、そこからコピーしてテキストデータを抽出することもできる。政治・経済分野などの時事問題分析では、新聞データベースからテキストデータを得られることもある。本学図書館では現在、朝日新聞クロスサーチ、日経テレコン、マイサク、ヨミダスといった新聞データベースを契約しており、学生・教職員の閲覧に供している。ここから気になる記事を検索し、表示できた記事の本文をコピーすることもできる。また最近では、実際に本を購入した人を対象に、読込対応できるようテキストデータを送付してくれる出版社も複数出てきている。こういったものを学術研究目的で取り込むことも検討できよう。

iPhoneなどのスマートフォン機種によっては、紙媒体の資料に書かれた文章を読み取りテキストデータ化する機能も発展しているようである。しかしこれは実質的な複写と見做せることから、著作権法における私的利用の原則によりあくまで個人で購入した資料にのみ行うべきものであり、決して図書館所蔵資料を無断で館内撮影するなど行ってはならない。

データ入手方法について、大学図書館のレファレンスコーナーを訪れるのも有用と思われる。レファレンスではレポートの探し方など学術研究支援を行っているが、広く一般に図書館にレファレンス機能があることを知らない、あるいは実際に使ったことがないという利用者も少なからずいる現状がある。利用者との対話を通じて大学図書館員も、どういったニーズがあるのかを把握でき、次の一手に繋げることができるように思う。本学では現状、主に教育開発推進機構が困りごとを抱える学生の対応を行っているが、部署の垣根を越えて広く教職員が対応できるよう心掛けることが肝要であろう。

3. おわりに

本稿では、発達障害や弱視などの視覚障害といった困りごとを抱える大学図書館利用者が、電子媒体を通じて得た情報を容易に加工する方法としてChatty Libraryを検討してみた。その結果、音声読み上げ機能や背景色変更によって、利用者に分かりやすくする工夫がなされていることが分かった。また、縦書きファイルを読み込んだ際の字の読み落とし、固有名詞などへのルビ振りの困難さといった制約があることも明らかになった。これらは生成AIなどを使うことで、横組み文章への変更や読みを表示するなど、より正確な

読み込みを可能にする形への加工が期待できる。またその前段階として、どう Chatty Library に読み込むための電子データを入手するかについても概観してきた。著作権法を意識しつつ作業しなければならず、大学図書館のレファレンスサービスを利用することも有用であることを指摘した。情報を読み取りやすい形に加工するには、データの入手から複数の段階を経なければならないことがわかった。

本稿の検証作業では筆者自身の文章（全て和文）を用いたため、英文など日本語以外の言語で書かれた文章については検討対象外となった。哲学や外国文学といった分野では和文以外も利用するので、そういった場合にどうするかが今後の検討課題である。

国立国会図書館 図書館におけるアクセシブルな電子書籍サービスに関する検討会では「電子図書館のアクセシビリティ対応ガイドライン2.0」を令和7年5月に公表し、電子図書館がどう展開されていくべきかの方向性を示した。これらを踏まえて各図書館が動き出しを図ることになるだろうが、サービスが実装・提供されるまでには時間が掛かる。また各図書館が努力しても、図書館利用者からすればそれらサービスを知る機会になかなか恵まれない、あるいは知っても利用するまでに上手く繋がらない可能性もある。本稿では学生を主眼に大学図書館利用者が、手元で自らの特性に応じた形に情報データを加工・取得する方法を検討した。今後より充実した電子図書館サービスが出てくるまでの間、既存のサービスを組み合わせて試行錯誤することが有用であろう。関連研究が進み、今後とも困りごとを抱える人々に対して情報保障が進むことを祈りつつ本稿を終える。

参考文献

- 内閣府 統合イノベーション戦略推進会議（2024）「学術論文等の即時オープンアクセスの実現に向けた基本方針」〈https://www8.cao.go.jp/cstp/oa_240216.pdf〉（2025年6月25日閲覧）
- 江場仁彦（2014）「動物遺体から過去の活動を調べる方法について」〈<http://bit.ly/3FJQT4z>〉（2025年6月25日閲覧）。Chatty Library 動作検証に使用。
- 江場仁彦（2014）『『トマス・アクィナス倫理学の研究』第一・二章（pp.3~32）（稲垣良典 著、九州大学出版会、平成9年）〉〈<https://bit.ly/3FJQQpp>〉（2025年6月25日閲覧）。Chatty Library 動作検証に使用。
- 江場仁彦（2025）「令和7年度 第6回国學院大學學長杯争奪全国学生弁論大会趣旨」〈<https://bit.ly/43XLtuC>〉（2025年6月25日閲覧）。Chatty Library 動作検証に使用。
- 文部科学省（2024）障害のある学生への支援について 〈https://www.mext.go.jp/content/20240801-mxt_daigakuc02-000037448_38.pdf〉（2025年6月25日閲覧）
- 国立国会図書館 図書館におけるアクセシブルな電子書籍サービスに関する検討会（2024）「電子図書館のアクセシビリティ対応ガイドライン2.0」〈<https://www.ndl.go.jp/jp/support/guideline.html>〉（2025年6月25日閲覧）

令和6年度・法学部フェロー制度の取り組み

フェロー制度と授業との連携

川村 尚子

【要 旨】

令和6年度の法学部フェロー制度は、授業外での個別学修支援を担う専門型TA制度として、学生の自律的学びを支えてきた。今年度も、コロナ禍に導入されたオンライン面談やフェロー講座を引き続き継続・発展させることで、学修支援とアカデミックスキル育成の両立をはかった。本稿では、フェロー制度の概要と運用体制を簡単に紹介したのち、利用実績表および利用者アンケートの結果をもとに成果と課題について検討した。令和6年度はフェローの授業内紹介や課題提出前のフェロー指導の推奨など、授業との連携を強化し、総来談997件・利用者1,026人と過去最多を記録した。また、全12回開催されたフェロー講座（参加者181名）は、答案作成や論述構成などの実践的内容において高く評価され、学生の学びを促す契機ともなった。今後は予約システムの改善、初年次支援の拡充、フェロー講座の体系化を進めつつ、教員、フェローおよび学生が協力して学びを深める仕組みを一層充実させることが求められる。

【キーワード】

法学部フェロー制度、学修支援、FD、授業連携、アンケート分析

1. はじめに

法学部では、平成26年度より「学部学修支援事業」の一環として予算補助を受け、専門型TA（以下「フェロー」という。）制度を導入してきた。本制度は、学生の主体的・自律的学修を支援し、授業外での学修の機会を拡充することを目的として設けられたものである。フェローは、大学院修了者や法科大学院修了者など、法学・政治学分野の高度な専門知識を有する人材で構成されており、学生の質問への対応、レポート添削、学修方法の助言をはじめ、教員からの依頼による教育補助業務などを行っている。

制度導入から12年目を迎えた令和6年度は、対面を中心にオンラインを併用する安定運用期にあり、フェロー制度の周知の強化と利用者数の拡大を意図した取り組みを実施した。とりわけ「制度そのものの認知」を高めることは継続的な課題であったが、今年度は授業内でのフェローの自己紹介の実施（例：憲法・国際法）や、特定科目（例：行政組織法、地方自治法、民法・債権各論A）におけるレポート提出前のフェロー指導の推奨などを試みた。結果として、総来談件数997件、総利用者数1,026人と過去最多の利用があったことを確認できた。

本稿では、制度の運用枠組みを簡潔に述べた上で、上述の周知のための施策やフェロー講座の継続的な展開に焦点を当てて報告するとともに、現在の利用状況について、利用者

アンケートおよびフェロー講座アンケート2024年などをベースに分析・検討を行い、今後の課題と展望について述べる。

2. フェロー制度の概要と運用体制

(1) フェロー制度の概要

法学部のなかでも、特に法学および法律学の基礎的科目においては、大規模講義が行われることが多い。大規模講義には、教員が学生に伝えるべき情報を効率的に伝達できるという利点があるが、法律学教育の本質的目的である「法的思考力（リーガルマインド）」の涵養という観点から見ると、その授業規模は必ずしも適していない。法律学では、単にルールや知識を修得するだけでなく、法を適用し、具体的な事例の中で問題を分析・解決する技術を身につけることが求められる。そのためには、法的三段論法や批判的思考を用いた実践的訓練が不可欠であり、学生一人ひとりの思考過程に寄り添った個別指導が重要となる。

しかし、大規模講義では、授業時間内にこうした個別的な訓練を行うことは人的資源の観点から困難であり、学生の到達度や進路希望の違いに応じたきめ細かな指導を実施することが難しい。このような制約を補い、学生が講義で得た知識を自律的に活用・定着させることを目的として導入されたのがフェロー制度である。

すなわち、フェロー制度は、ポスト・ドクターやオーバー・ドクターに該当する者を「準教員」として採用し、大規模講義では対応しきれない技能修得や個別理解を補完することを目的とする。フェローは、授業での知識伝達を補うだけでなく、文献読解、レポート課題の執筆、答案作成などの基本的アカデミックスキルおよび法律学特有の技術的な思考方法の修得を支援する。これにより、学生は法的思考様式を実際に体験しながら学ぶ機会を得るとともに、学修上の困難を克服し、自律的学びの基盤を形成することができる。

このように、フェロー制度の根幹は「授業外学修支援」であり、学生の主体的・能動的な学修を促進することにある。しかし同時に、制度の目的は学生支援にとどまらない。フェローの活動を通じて、教員は学生の理解状況を把握し、授業改善に生かすことができる。また、フェロー自身にとっても、教育支援を実践することで指導力や説明力を磨く機会となる。このように、フェロー制度は、学生・教員・フェローの三者が教育的成長を遂げる仕組みとして設計されており、法学部教育の質的向上に資することを目的としている。

(2) フェロー制度の運用体制

フェローの勤務体制は週5日（月～金）の常駐制で、各曜日2名ずつを渋谷キャンパス百周年記念館の地下1階のフェロー室に配置し、午前10時から午後6時まで（休憩1時間を含む）、学生対応を行ってもらっている。令和6年度は、憲法・行政法2名、刑事法2名、民事法3名、国際法1名、政治学2名を採用し、なるべく専門科目が同じ曜日に重ならな

いように配置した。学生は、対面またはオンライン（Zoom）形式のいずれかを選択することができ、Microsoft 365のForms機能を使って予約を行った上で相談を受けることができる。もっとも、予約枠が空いている場合には、当日の飛び込みでも利用可能としている。

フェローの具体的な業務内容は、上述の通り、①学生への学修支援と、②担当教員への教育開発支援の二本柱から成る。前者の学修支援では、授業内容や課題、レポート作成に関する理解不足を補うとともに、学生自身の調べ方や思考のプロセスに働きかける指導を重視している。フェローは単に解答を提示するのではなく、学生とともに教科書や判例集を参照し、どのように考え、どのように整理するかという方法を示す。これにより、学生が自ら学ぶ力を身につけることを支援する。

他方、教員への教育開発支援は、授業運営の補助を目的とするものであり、担当教員から「業務依頼書」を通じて依頼される。業務内容は、レポート課題の形式確認や剽窃チェック、小テスト採点補助、講義運営支援など多岐にわたるが、成績評価に関わる採点は対象外としている。教育支援の範囲を明確に区分することで、制度の透明性と信頼性を担保している。

また、令和4年度以降は、フェローによる特別講座（フェロー講座）も継続的に開催しており、答案作成技術や論述構成の指導を通じて、学生の実践的能力の向上に寄与している。本年度は、この基盤となる取組みを維持しつつ、周知のための施策の強化に重点を置いた（これらについては後述する）。

この他、以上の業務を遂行するに当たり、フェローには学生の個人情報取り扱いやハラスメントに対する注意や理解も求めている。

3. 令和6年度のフェローの利用状況

(1) 令和6年度フェロー利用実績表からみえる利用者数の動向

令和6年度のフェロー利用実績表によれば、総来談件数は997件、総利用者数は過去最多の1,026人であり、前年度（878件・901人）から大幅に増加した。利用者数は前年比約14%増に達し、制度が学生に広く定着しつつあることがうかがえる。教員からの依頼業務件数は64件（前年74件）と、やや減少したが、これは授業内の運営体制が安定し、教員主導の支援が充実した結果と考えられる。

月別の利用傾向をみると、5月および11月以降に利用者が増加し、学期末試験の期間である7月と1月にピークを迎えた。Formsを用いた予約制が定着し、学生は事前に時間を確保したうえで相談を行っている。一方で、予約確定を当日午前10時以降にしか確認できない点について、改善を求める意見も複数寄せられた。

令和6年度利用実績表

	4月				5月				6月				7月				8月				9月			
	回数	来談数		依頼業務数	回数	来談数		依頼業務数	回数	来談数		依頼業務数	回数	来談数		依頼業務数	回数	来談数		依頼業務数	回数	来談数		依頼業務数
		件数	人数			件数	人数			件数	人数			件数	人数			件数	人数			件数	人数	
月	3	3	3	0	3	6	6	0	4	44	45	0	4	48	51	1					1	1	1	0
火	3	2	2	0	3	4	4	6	4	26	26	8	4	40	40	6					1	0	0	2
水	3	4	4	0	4	5	5	0	4	41	41	0	3	27	28	2					1	0	0	0
木	3	10	10	0	4	7	7	0	4	66	67	0	3	24	26	1					1	0	0	0
金	3	2	2	2	4	13	13	0	4	47	47	0	3	40	41	2					1	4	4	2
計	15	21	21	2	18	35	35	6	20	224	226	8	17	179	186	12					5	5	5	4

	10月				11月				12月				1月				計			
	回数	来談数		依頼業務数	回数	来談数		依頼業務数	回数	来談数		依頼業務数	回数	来談数		依頼業務数	回数	来談数		依頼業務数
		件数	人数			件数	人数			件数	人数			件数	人数			件数	人数	
月	4	6	8	2	3	15	15	0	4	70	70	0	2	8	9	1	28	201	208	4
火	5	10	10	8	3	16	18	6	3	27	27	5	2	10	10	4	28	135	137	45
水	5	50	52	0	3	11	15	0	3	59	63	0	2	6	7	3	28	203	215	5
木	4	12	17	0	4	23	23	0	3	43	45	0	2	6	6	1	28	191	201	2
金	4	46	46	1	4	33	27	0	3	38	41	1	2	44	44	0	28	267	265	8
計	22	124	133	11	17	98	98	6	16	237	246	6	10	74	76	9	140	997	1026	64

(2) 利用者アンケートの結果の分析

以下では、フェロー制度の利用傾向を把握するため、利用者アンケートの分析・検討を行う。もっとも、本年度のフェロー制度利用者アンケートの回答数は、全体で約190件であり、このうち、有効回答は180件前後であった。回答者の母数が、年間の総利用件数（997件）に比べて非常に少ないため、アンケート結果はあくまでも全体の傾向を把握するための参考資料としての位置づけにとどまる。したがって、以下の分析は統計的な一般化を目的とするものではなく、利用の傾向を把握するための基礎的考察として示すものである。

まず、利用形態についてみると、対面での相談が全体の約8割を占めており、そのうち予約を経て来談した利用者が6割強、予約なしでの来談者が2割強であった。オンラインでの利用は全体の1割強にとどまり、依然として対面での指導が中心であることがわかる。

学部・学科別の内訳では、法学部法律専攻の学生が113件（約63%）と最も多く、法学部専門職専攻が29件（約16%）と、これに続く。他学部からの利用も一定数確認され、経済学部、文学部、史学科などの学生が法律科目を履修した際に、レポート作成指導などを目的として相談に訪れている。全体として、法学部生が約8割を占める一方で、他学部の学生にも制度が浸透しつつあることがうかがえる。

学年別では、3年生が最も多く全体の半数強（約55%）を占め、次いで1年生が約20%、4年生が15%、2年生が9%となっている。上級生による利用が顕著であるものの、1年生からの利用も一定数存在し、初学段階での支援が徐々に定着しつつあることを示している。

相談内容は、例年どおり課題指導が中心である。「担当教員の指示により来談した」という回答が114件（約63%）で最も多く、「自主的に課題に関する質問を行った」26件（14%）、「講義内容に関する質問」25件（14%）と続く。授業課題と直接結びついた利用が制度の中核となっていることが明らかである。その他、「法律学・政治学の学習方法に関する相談」や「授業外での学修方法の相談」なども少数ながら見られた。

指導時間については、20～30分が56件（約31%）と最も多く、次いで30～45分が31件（約17%）であった。10～20分程度の比較的短い相談も一定数あるが、全体としては20～45分程度の面談が中心であり、単なる質疑応答にとどまらない、比較的丁寧な個別指導が行われている傾向がみられる。業務依頼の際に、基本的には30分を目途に終了するようにフェローをお願いをしているものの、60分を超える長時間指導も1割前後存在し、予約状況に応じて柔軟な対応が行われており、その内容も、レポート添削や答案作成の指導など、内容の濃い学修支援が含まれていると考えられる。

問題解決状況については、「解決した」とする回答が177件（約98%）に達しており、「未解決」と回答している学生も、「継続指導」や「次回予定あり」と回答していることから、ほとんどの学生が、面談によって課題や疑問を解消できたと感じていることがうかがえる。満足度に関しても、「大変良い指導であった」が145件（約80%）、「良い指導であった」が29件（約16%）、「普通」が3件（約2%）であり、否定的評価はほとんど見られなかった。

自由記述欄では、「答えを教えるのではなく考え方を示してくれた」「一緒に調べてくれて理解が深まった」「話しやすく丁寧な対応だった」といった肯定的意見が多数を占めた。一方で、「予約方法がわかりにくい」「もう少し時間が欲しい」といった改善を求める意見もわずかに見られた。これらのコメントは、制度運用の実務面における小さな改善余地を示唆している。

以上のとおり、本アンケート結果からうかがえる傾向として、学生は主に課題の指導を受けるためにフェローを利用しており、対面での20～45分程度の丁寧な指導が行われていることが分かる。授業とフェローの連動により、学生の自主学習の時間を増やすという制度目的を果たしているといえるだろう。また、問題解決率および満足度の高さから、フェロー制度が学生の学修支援として有効に機能していることも確認できる。一方で、アンケート回答率の低さは制度評価の精度を制限する要因であり、今後は回答促進の仕組みについても検討する必要がある。

4. 周知施策とフェロー講座の実施

(1) 周知施策

例年、フェロー制度については、入学式のガイダンスの際に、フェローに来校してもらい自己紹介を行うとともに、利用方法に関するチラシを配布することで、学生に対してフェロー制度を告知している。しかし、入学のガイダンスでは、履修方法など多くの情報が提供されることから、フェロー制度の利用へと繋がらない傾向がみられた。そこで、3、4年ほど前から、1年生前期に配当される義務履修科目である「民法法入門」の授業でもチラシを配布して、フェロー制度の周知を行ってきた。しかし、後述のフェロー講座に参加した学生に対するアンケートでは、フェローをこれまでに利用したことがないとの回答が少なからずみられ、その理由としてフェローに相談しにいくのが怖いと回答する者が少なからず見られた。しかし、これまでの利用者アンケートの満足度からすると、利用するまでの心理的ハードルが高いとはいえ、一度利用すれば安心してリピートして利用したいと希望する学生が大半であることが伺われた。したがって、フェロー制度について単に広報をかけるだけでは足りず、学生に実際に1度フェローを利用させることが重要であるといえる。

そこで、本年度は、学生にフェローを利用してもらう契機を作るために、筆者が担当している、1年後期に配当される民法系科目の基礎科目の1つでもある「民法・債権各論A」において、レポート課題を出す際に、フェローの指導を受けてから課題を提出するように呼び掛けた。この仕組み自体は、高橋信行教授の「地方自治法」や「行政組織法」の授業ですでに実践されたものを踏襲したものである¹。筆者が学生に感想を聞いたところ、学生からは、「これまでフェローを利用したことがなかったが、使ってみると、とても親切で丁寧に教えてもらえたから、今後も利用したい」との回答が複数返ってきた。もっとも、フェロー制度の利用方法（予約システム）がよく分からなかったことや、課題提出日の間に利用が集中し、予約がとれなかったために利用できなかった学生が多数生じてしまった。このため、次年度以降は、授業内でフェロー制度の利用の仕方について、プロジェクターなどにフェローに関するホームページを映し出しながら、実際にどのような手順で予約するのかや、予約が確定するのが当日であること、また、課題提出間に利用が殺到することが予測されるからなるべく事前に予約をするように促すといった改善策をとっていく必要がある。

とはいえ、こうした「民法・債権各論A」、「地方自治法」、「行政組織法」の授業において、課題とフェロー制度を連動させることは、フェロー制度の最初の利用を促すうえで非常に効果的である。前述の利用者アンケートでも、フェロー制度の利用目的として、担当

1 高橋教授によるフェローを授業に組み込むという取組みについてはすでに、高橋信行「法学部フェロー制度を利用したレポート課題について」國學院大學教育開発推進機構紀要第8号（2017）130頁以下で紹介されている。

教員の指示により来談した」という回答が114件（約63%）あったことから、その傾向は強うかがえる。

この他、フェロー制度の周知施策としては、こうした課題との連動だけでなく、「国際法」と「憲法」の授業時にフェローを教室に呼び、自己紹介をするという取り組みも行われた。このように、フェローを見える化していく活動も、学生の心理的ハードルを下げる取り組みの1つとして、引き続き行っていくことが重要である。

(2) フェロー講座の実施と学生の反応

令和6年度のフェローによる講座は全部で12回実施した。これらは前期の7月と後期の12月から翌年1月にかけて複数のシリーズとして開講され、法律学の主要分野を網羅するとともに、国際法や、政治学などの領域にも広がりを見せた。講座の総参加者数は181名にのぼり、アンケートの回答者は162名（89.5%）と高い参加意識が確認された。

令和6年度フェロー講座開催実績表

開催日	科目	担当フェロー	タイトル	参加者	アンケート回収
2024/7/5	国際法	山口 達也	「国際法答案作成講座 国家管轄権の域外適用（時刻領域外への管轄権の適用）を題材として」	66	53
2024/7/8	政治学	イ・スミン	「大学生のためのレポート・小論文の書き方講座」	6	6
2024/7/9	刑事法	藤井 智也	「刑法答案作成講座 法的三段論法をふまえた答案の構成」	22	22
2024/7/11	憲法	山本 和弘	「憲法学と憲法解釈——答案作成の心得」	8	8
2024/7/12	民事法	星山 琳	「事例問題の解き方（民事法編）：心裡留保（民法93条）や虚偽表示（民法94条）を例として」	28	26
2024/12/20	国際法	山口 達也	「国際司法裁判所（ICJ）の勧告的意見について——ICJの仕事は判決を下すことだけじゃない——」	26	22
2025/1/6	憲法	池内 陸	「憲法答案作成講座——三段階審査手法の基本的な理解と実践——」	3	3
2025/1/7	政治学	荻 健瑠	「政治学研究入門」	1	1
2025/1/8	刑事法	西嶋 浩規	「刑法—事例問題を中心に答案作成のポイント」	5	5
2025/1/9	民事法	吉川 潤	「司法試験・法科大学院を目指す大学生活の過ごし方」	1	1
2025/1/10	民事法	星山 琳	「事例問題の解き方（民事法編）：代理を例として」	13	13
2025/1/15	民事法	山田 結稀	「会社法入門」	2	2

以上の表の通り、テーマは「答案作成技術」や「論述構成方法」など、法律学に特有のアカデミックスキルの涵養に焦点をあてつつ、「国際法」「政治学」など隣接領域にも展開

し、フェロー制度の専門性と多様性を示す内容となった。

受講者アンケートからは、「レポートの書き方が分かってよかった」、「国際法でなにが問われているのかが分かった」、「全体的・体系的な理解の大切さが分かった」、「試験対策にかなり役立ちそう」、「暗中模索だった勉強に道筋を示してもらった」、「普段の授業の受け方がわかった」、「答案作成を個別にもみていただけて嬉しかった」、「授業でやった法的三段論法についてより具体的にイメージできるようになった」などの意見が多くみられた。ここから、フェロー講座は、単なる試験対策にとどまらず、法的思考の実践訓練として高く評価されているといえるだろう。

また、これまでフェロー室で指導を受けたことがない学生の参加も多く、利用したことがない学生の理由には、「敷居が高い気がしていた」、「そもそもなにを聞けばいいかが分からなかった」、「知らなかった」、「興味はあるが少しいきづらい感じがしていた」などの意見が散見された。こうした回答をした学生も、フェロー講座の受講後には、「フェローが親切だとわかった」、「今後フェロー室を利用してみたい」など、フェロー室の利用に積極的な意見を同時に表明していた。このようにフェロー講座は、フェロー制度の“入り口”としても機能している点が特筆に値する。

以上より、フェロー講座は、「法的思考力の訓練」、「周知促進」、「学習共同体の形成」という三つの機能を担う教育的プログラムとして位置づけられる。特に、授業内では十分に扱えない事例分析や答案構成の演習を通じて、学生が「考え方の型」を体得する場となっており、授業外学修の質的向上に大きく寄与している。

5. 課題と今後の展望

本年度のフェロー制度は、利用件数・講座数・満足度のいずれにおいても大きな成果を挙げた。しかし、制度の持続的発展に向けては、以下の三点が課題として挙げられる。

第1に、予約システムの利便性向上である。Formsの運用では予約確定を当日午前10時以降にしか確認できず、学生・フェロー双方の柔軟な調整が難しい。今後はリアルタイム管理機能を有する新システムへの移行が望まれるが、こうしたシステムの導入には費用もかかる。このため、当面の方策としては、予約システムの分かりにくさを解消するために、授業時にフェローを広報する際に、プロジェクターで予約システム画面を映し出しながら、予約方法や当日に予約確定するという不便がシステム上あること等もあわせて説明することで対応していくことが考えられる。

第2に、初年次学生への周知と導入支援を充実させていくことである。本年度の利用者の中心が3・4年生に偏る傾向があったため、基礎科目などを通じて早期段階からフェロー制度を紹介し、学修の定着期の支援につなげる必要がある。前述した本年度の「民法・債権各論A」のような基礎科目で行われた試みを今後も継続していくことが求められる。

第3に、フェロー講座に関しては、①講座のテーマの体系化（例：基礎→応用→発展の

段階設定)、②フェロー間の相互連携による「シリーズ化」企画、③オンデマンド配信や講座資料の蓄積といった、継続的な教育資源化を進めることが望ましい。これにより、フェロー講座は単年度イベントから「学部教育支援カリキュラム」の一部として定着していくことが期待される。

また、これらの活動を通じて、教員・フェロー・学生の三者による協働的学修支援体制を強化し、授業外学修の成果を授業内へ還元する循環的な教育モデルの構築を目指すことで、学生の自律的学修支援をより充実させていくことが期待される。

FA制度を用いた経済学部の教育実践に関する報告

—「基礎演習A」におけるFAの教育効果について—

木村 秀史・辻 和洋・芳賀 英明

【要 旨】

本論文は、経済学部のFA（学生ファシリテーター&アドバイザー）制度を導入した初年次科目「基礎演習A」の教育効果とFA研修会についての活動を報告する。教育効果については、令和7年度開講「基礎演習A」の終了時点で受講生に実施したアンケート調査の結果をもとに報告する。「基礎演習A」にFAをクラスに配置することで、受講生にどのような教育的効果があるのか、受講生の評価からその実態を把握することで次年度への改善点を抽出した。

アクティブラーニングを推進している経済学部では、アクティブラーニングを採用した専門科目を1年次から3年次それぞれに設置している。その中核となる授業が、経済学部の新入生全員が受講する初年次の「基礎演習A」と「基礎演習B」である。同科目は、毎年20～25クラス程度を開講して、それぞれのクラスにFAを配置している。FAと教員が協力しながら授業を進め、FAの成長にもつながっている。

また、経済学部では、「基礎演習」をはじめ、すべてのアクティブラーニング科目において効果的なFA活動が遂行できるよう、FA研修会を月に一度の頻度で実施している。研修会では、FAに求められる知識やスキルを実践形式で涵養させるとともに、FAがそれぞれ担当するクラスに関する情報の共有、さらには学年が異なるFA間の交流の場として機能させることを狙いとしている。研修会では毎回、リーダーシップやファシリテーション、さらにはコーチング領域におけるテーマを設け、講義とディスカッション、グループワーク形式など多様な形態で理解を深められる工夫を施している。

研修を重ねたことで、FAがFA活動を行うための情報とスキルを修得するとともに動機付けや円滑な業務遂行、さらにはFA組織の運営上において効果を発揮したことが示唆された。本年度培った研修の成果を知見として、今後のFA制度の効果的な運用に活用していきたい。

【キーワード】

アクティブラーニング、FA制度、学生アンケート、ファシリテーション・コーチング研修、授業の標準化

1. はじめに

経済学部では、平成27年度からグループワーク形式を中心とするアクティブラーニングを取り入れた科目を開講している。その中心となる科目が、経済学部の初年次科目である「基礎演習A」（1年前期）と「基礎演習B」（1年後期）である。これらの科目は、経済学部における4年間の学びで必要となる基礎的学修スキル（アカデミックスキル）の修得を目的としていた科目である。ここでいう基礎的学修スキルとは、ノートの取り方、情報検索・収集の仕方、専門書の読み方、情報整理の仕方、論理構成の立て方、レポート・レ

ジユメ（報告資料）・スライド作成の仕方、発表の仕方といった大学での学びに必須の「基礎学力」だけでなく、そうした基礎学力や専門知識を生かす力を指すものである。

また、「基礎演習」を通して、國學院大學経済学部への帰属意識を高めることを目的としている。このような目的の教育を効果的に遂行するために、「基礎演習A」と「基礎演習B」の全てのクラスにFAを配置している。FAの主たる職務は、グループワークの円滑な推進をはじめとするアクティブラーニングの効果的な実施に向けたファシリテーションである。担当教員と協力しながら、「基礎演習」の教育効果を最大限発揮できるようクラス運営のサポートにおいて重要な役割を担っている。

今回の報告では、「基礎演習」においてFAを配置することによる教育効果をアンケート結果をもとに報告する。「基礎演習A」の受講生に最終授業のタイミングでアンケートを実施し、その効果について定量的に把握することを目的とする。

さらに、本稿では、FAを対象とした研修会の活動報告も行う。経済学部では、すべてのアクティブラーニング科目において効果的なFA活動が遂行できるよう、FA研修会を月に一度の頻度で実施している。研修会では、FAに求められる知識やスキルを実戦形式で涵養できる内容を実施するとともに、FAがそれぞれ担当するクラスに関する情報を共有し、さらには学年が異なるFA間の交流の場として機能させることを狙いとしている。研修会では毎回、リーダーシップやファシリテーション、さらにはコーチング領域におけるテーマを設け、講義とディスカッション、グループワーク形式など多様な形態で理解を深められる工夫を施している。

経済学部では令和2年度の学部改組に伴い、初年次教育に加え、1年次から3年次のそれぞれの学年でアクティブラーニングを採用した課題解決型授業（PBL）を新設した。経済学科、経営学科それぞれの学科特性に応じた課題解決型授業やリーダーシップを涵養する授業を新カリキュラムとして始動させた。新設されたいずれの科目においても、各クラスにFAを配置している。

FAを配置したアクティブラーニング科目の増加に伴い、これまで顕在化している課題は、FAのファシリテーションやコーチングスキルのバラツキという問題である。アクティブラーニング科目は統一内容で授業を行っているものの、担当教員・FAのスキルのバラつきや教育ノウハウの蓄積、各クラスの標準化・均質化が徹底できているとは言い難いのが現状である。アクティブラーニング科目の教育効果を最大限に引き出すためには、担当教員ならびにFA学生のファシリテーションやコーチングスキルの向上や均質化が喫緊の課題であった。

このような課題に対し、経済学部では教員、FAそれぞれに対して、さまざまな研修会や情報共有の場を設けてきた。教員については定期的に基礎演習担当者会議を開催し情報の共有を行っている。とくに力を入れているのが、FA学生を対象としたFA研修会であり、ここ数年は月に一度の頻度で開催し、ノウハウの蓄積を図ってきた。本稿の後半では、直近のFA研修会の内容について報告する。

2. 経済学部「FA制度」の取り組みの概要

(1) 経済学部のアクティブラーニングとFA

経済学部では、初年次教育の「基礎演習A」と「基礎演習B」のほか、課題解決型授業などにおいてFA制度を活用したアクティブラーニング科目を複数展開している。経済学部では入学した学生はほぼ全員アクティブラーニング型の授業を受講できるようになっており、グループワークなどにおいてグループメンバーと協働し、主体的に学びを深める経験を積むことができる。

そして、これらの教育効果を高めるため、FAが果たす役割は大きい。アクティブラーニング型の授業を展開している科目には、1クラスあたりFAを1名～2名程度配置し、グループワークなどにおける学生の対話の活性化を促進し、学びの内容を深めるための問いかけなどを行うといった学修支援を担っている。

令和7年度、FAが配置されている授業科目は、以下の通りである。

- ・「基礎演習A」（1年前期、23クラス）
- ・「基礎演習B」（1年後期、23クラス）
- ・「リーダーシップ基礎」（1年後期、2クラス）
- ・「日本の経済」（1年前期、4クラス）
- ・「ビジネスゲーム」（1年後期、2クラス）
- ・「リーダーシップ応用」（2年前期、1クラス）
- ・「ビジネスデザイン」（2年前期、2クラス）
- ・「政策デザイン」（2年前期、1クラス）

(2) 「基礎演習」の課題と対策

経済学部の「基礎演習」は、平成27年度にアクティブラーニング型の授業をトライアルで実施し、平成28年度から全23クラスに展開された。導入から10年以上が経過し、経済学部の初年次教育として定着しつつあり、学生の主体的な学びの獲得や、大学コミュニティへの適応など、一定の教育成果をあげることが出来ている。ただし、FA制度を導入している「基礎演習」の課題は、次のような点が挙げられている。

- ①基礎演習担当教員およびFAのファシリテーションスキルのバラつき
- ②基礎演習担当教員のアクティブラーニングに対する認識のバラつき（教員間の入れ替わりも要因）
- ③各クラスにおける教育レベルの標準化・均質化の徹底が困難

このように、共通のシラバスと教材を使用し、足並みをそろえた授業展開をしているも

の、アクティブラーニングに対する理解やファシリテーションスキルをはじめとする指導法について、基礎演習全クラスで標準化・均質化していくことに課題がある。専門性の異なる教員同士、立場が異なる教員とFAを交えた情報共有や研修の機会を定期的に確保し、さらにこれらの課題を少しでも解消できるよう、外部の専門家なども協力してもらいながら、FD研修やルーブリックの導入など、さまざまな取り組みを行ってきた。

例えば、これまででは、以下のような取り組みがあった。

① 基礎演習担当者会議

基礎演習を担当する教員が定期的集まり、授業方針について認識をすり合わせていく。また、授業内で生じた困りごとや悩みについて共有し、対策を検討する。教員同士の会議は毎年定期的に行っている。

② 授業準備での打ち合わせ

基礎演習を担当する教員とFAで授業前に授業の流れや役割分担を確認している。また、教員からFAにグループワーク介入や授業でのサポートの動き方などについてフィードバックする機会を設け、FAの経験学習を促し、スキルアップを図っている。

③ 外部評価と研修会

令和3年度はコーチング・ファシリテーション分野の専門家による「基礎演習A・B」の外部評価と研修を実施した。各担当教員の工夫やFAとの連動などを全体に共有して教育力の底上げを図った。

④ グループインタビューによるブラインドフィードバック

令和2年度は、基礎演習の受講生とFAを対象に、匿名でのグループインタビューを実施し、授業内容、授業の運営方法、教員との関係性などについて定性的にインタビューを行った。それを冊子にまとめ、基礎演習担当教員に配付し、授業改善に役立てた。

このような担当教員同士、あるいは、外部の専門家を活用しながら、アクティブラーニングという新しい形の授業方法をより洗練させるための取り組みを継続的に実施している。授業を担当する教員それぞれが、半ばブラックボックスになりがちな各クラスの授業において、改めて振り返り、内省する良い機会となっている。さらに、授業や受講生、FAとの関係性構築などに関する悩みも共有できる機会を作ることによって、教員を孤立させず、経済学部の教員が一体となって授業を進められる仕組みを整えている。

3. 経済学部「基礎演習A」の授業評価アンケート¹

経済学部では、これまでの研修等の効果を計測するために、令和7年度開講「基礎演習A」において、全受講生（経済学部新入生全員）を対象に、教育効果ならびにFAが配置されていることの影響についてのアンケートを実施した。

（1）調査の概要

・アンケートの実施時期

令和7年7月17日（木）～ 令和7年7月23日（水）の「基礎演習A」が開講する各曜日の第14回授業における授業開講時に実施した。

・アンケートの実施方法

授業評価アンケートは、「基礎演習A」の全受講生（経済学部新入生全員）を対象にWebアンケートで実施した。有効回収数は、のべ409名（履修登録者数545名）で有効回収率75.0%であった。

・アンケートの構成

授業評価アンケートは、合計37項目からなる選択式と自由記述形式の2つから構成されている。複数回答の間2・6・7、自由回答の間4・5・8を除いた項目は、「次の点についてどのように思いますか。各項目で該当するものを1つずつ選択してください。」という質問である。各質問において、リッカート形式の4段階評価（4＝とてもそう思う、3＝ややそう思う、2＝あまりそう思わない、1＝まったくそう思わない）で回答を求めた。

（2）基礎演習Aの満足度・学習効果に関する評価

以下は「基礎演習を履修して、次の点についてどのように思いますか。各項目で該当するものを1つずつ選択してください。」という設問への回答を集計したものである。

1 本稿における経済学部「基礎演習A」の授業評価アンケートの分析および報告は、FA9期生のFAマネジメント係である奥山怜央氏がFA活動の一環として主体的に作成した分析報告書（奥山2025）に基づいている。なお、本報告書の引用については著者本人の承諾を得ている。

	まったくそう思わない	あまりそう思わない	ややそう思う	とてもそう思う
毎回の授業で学びや気づきがあった	0.2%	1.2%	29.3%	69.2%
毎回の授業に出席するのが楽しかった	1.2%	7.3%	40.1%	51.3%
クラスの友達ができた	0.5%	3.9%	20.8%	74.8%
クラスの雰囲気よかった	0.0%	2.7%	25.9%	71.4%
基礎演習Aの授業に満足している	0.2%	1.7%	25.4%	72.6%
大学が好きになった	2.4%	9.3%	47.2%	41.1%
経済学部が好きになった	2.0%	12.7%	50.1%	35.2%
クラスの他の人の前で発言できるようになった	0.2%	11.0%	46.7%	42.1%
経済や経営に関するメディア報道を意識するようになった	2.2%	21.0%	49.6%	27.1%
クラスの他の人の発表や意見が参考になった	0.0%	1.7%	32.5%	65.8%
勉強する意欲がわいた	3.7%	22.0%	45.7%	28.6%
物事に対する積極性が増した	0.7%	12.5%	47.7%	39.1%
自分の能力について考えるようになった	0.2%	8.1%	43.8%	47.9%
この授業を通じて、リサーチスキルが身についた	0.0%	4.2%	46.5%	49.4%
この授業を通じて、シンキングスキルが身についた	0.2%	4.6%	45.7%	49.4%
この授業を通じて、アウトプットスキルが身についた	0.7%	4.9%	47.9%	46.5%
1年生後期の「基礎演習B」の勉強が楽しみになった	1.2%	10.3%	42.8%	45.7%
2年生の「専門演習(ゼミ)」に応募してみたくなった	2.2%	13.0%	41.6%	43.3%
FAがクラスにいてくれてよかった	0.2%	0.7%	13.9%	85.1%

こうした結果から、授業内容とFAへの高い満足度が見られた。例えば、「FAがクラスにいてくれてよかった」という項目は99.0%と最も高い同意度（とてもそう思う・ややそう思うの合計）を示している。その中で「とてもそう思う」単独の割合も85.1%と突出している。FAが授業運営の補助・支援において非常に重要な役割を果たしていることが伺える。

また、高い同意度の得られた項目として、「毎回の授業で学びや気づきがあった」(98.5%)、「基礎演習Aの授業に満足している」(98.0%)といったものが挙げられる。基礎演習Aは既に触れた通り、経済学部における4年間の学びにおいて必要となるアカデミックスキルといった基礎的な学修に関するスキルに重きを置いたカリキュラムになっている。アカデミックスキルにおけるスキル習得と教育成果に関して、基礎演習Aでは、授業計画について、「[「リサーチ」「シンキング」「アウトプット」]の3つの側面から学びます。」と掲げている。授業の構成についても同上の3部構成となっている。

こうしたアカデミックスキルに関して、「この授業を通じて、リサーチスキルが身についた」(95.9%)、「この授業を通じて、シンキングスキルが身についた」(95.1%)、「この授業を通じて、アウトプットスキルが身についた」(94.4%)といった項目への同意度の高さは、学生が授業を通じて具体的なスキルを習得したと感じている・シラバスに掲げる授業計画が達成されていることを示している。当該科目での学修がのちの履修に効果的に繋がることが期待される。

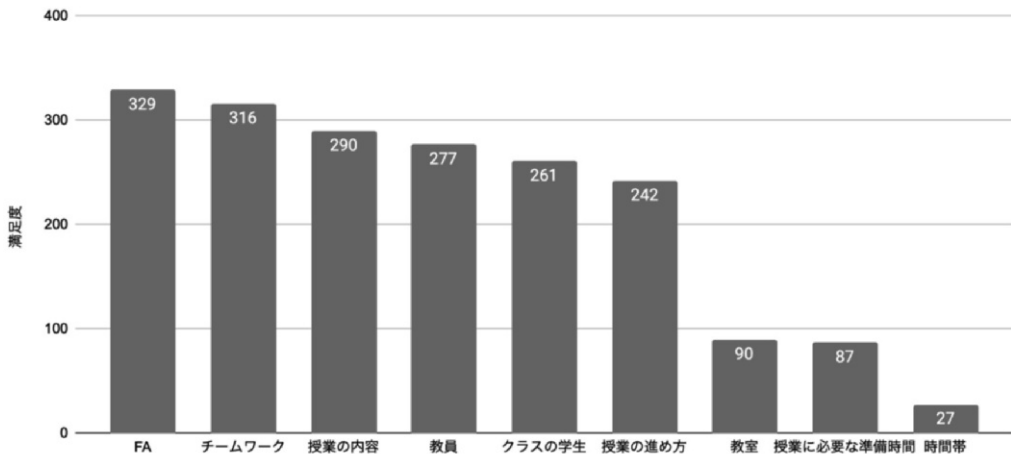
同様に、「クラスの他の人の発表や意見が参考になった」(98.3%)、「クラスの雰囲気が高かった」(97.3%)といった項目も高く、活発な議論や良好なクラス環境が学習効果を高めていると考えられる。これも受講生の主体的な参加を促すアクティブラーニングの一つの教育効果として捉えられる。

(3) 基礎演習における「FA」に関する評価

以下は基礎演習Aにおいて満足した項目についてたずねた結果である。FAに対する満足が329件(81%)と最も高く、授業運営や学生サポートといった観点から有効であると考えられる。FAが授業時のグループワークへの介入に加えて、授業前後における学生サポート等において非常に重要な役割を担っているものとして説明ができる。

次点でチームワークが316件(77%)、授業の内容290件(71%)、教員227件(55%)と続いていく。これらの結果から、授業内容や共に学ぶ人間関係といったソフト面において高い満足度が得られていると解釈できる。

基礎演習Aにおいて満足できた項目



一方、教室の環境90件(22%)や、授業に必要な準備時間87件(21%)、授業が実施される時間帯27件(7%)といった物理的・時間的なハード面では改善の余地が残されている。受講生の更なる授業環境に関しては今後改善していく必要があるだろう

FAに関してより具体的な質問をしたものについて見ていく。以下は「FAのアドバイスやサポートは、具体的にどのような側面で役立ちましたか(当てはまるものすべてを選んでください)」との設問にて得られた回答を集計したものである。

最も高い満足度を示した項目は「グループワークの活性化」であり、323件(79%)の満足を得ている。次点で「授業内容の理解促進」が304件(74%)、授業時の緊張感の緩和292件(71%)と続く。これらの結果から学習内容の理解を助け、リラックスして授業に参加できる雰囲気作りに大きく貢献していることがわかる。

「FAの授業への貢献」として、グループワークの活性化、授業時への緊張感の緩和、授業内容の理解促進、学びへのモチベーションの向上、経済学部やクラスの帰属意識の向上、大学生活への適応、特になし（該当なし）を独立変数、4段階で回答してもらった「FAがクラスにいてくれてよかった」を従属変数として、最小二乗法による重回帰分析を行った。

FAの授業貢献とFA満足度の重回帰分析：統計量

項目	寄与度	p値	有意
グループワークの活性化	0.2421		0 p<0.05
授業時の緊張感の緩和	0.1125	0.012	p<0.05
授業内容の理解促進	0.1105	0.012	p<0.05
学びへのモチベーションの向上	0.0828	0.045	p<0.05
経済学部やクラスの帰属意識の向上	0.0451	0.318	n.s
大学生活への適応	0.0066	0.872	n.s
とくになし（該当なし）	-0.2872	0.017	n.s

分析の結果、「グループワークの活性化」、「授業時の緊張感の緩和」、「授業内容の理解促進」、「学びへのモチベーションの向上」に関しては5%水準における有意差が検出された。特に「グループワークの活性化」に関しては寄与度も24%と最も高く、授業におけるグループワークへの介入・支援がFA活動において重要度の高い要素であることが示されている。こうした背景には、FA研修会を充実化させたことで、FAがピア・サポーターとして学生をケアし、グループワークの際に重要な役割を担ったことが考えられる。

分析の最後に、自由記述欄に寄せられた回答を取り上げる。ここでは、基礎演習A_に対する感想・意見・要望に絞って見ていくこととする。

ワードクラウド・共起ネットワーク図（共起回数閾値=2）



4. 令和7年度前期「FA研修会」の取り組み

FA研修会は前期期間中に合計4回実施した。各回のテーマは以下の表の通りである。毎回の研修会は経済学部教務委員の教員が担当した。研修のテーマはFAが自分たちの課題や不足しているスキル等を自ら考えて企画し、それを教員からフィードバックを受けて学習効果の高い内容となるように工夫をした。これは、FA自身が活動経験を振り返り、主体的に学ぶべき内容を分析し、実践的な学びを能動的に企画してもらうことで、経験学習サイクルを回す習慣をつけてもらうことが目的である。教員はFAからの提案を受け、一緒に研修内容をブラッシュアップし、当日の研修会に臨んでいる。さらに、研修会当日には、上級生のFAが参加して、昨年度の経験を踏まえたアドバイスを行うなどして、下級生のFAに実践的な示唆が得られる貴重な機会とした。

経済学部が前期に実施した「FA研修会」のテーマ

第1回	「FA生活をより有意義にするために」
第2回	「受講生の為に私たちができること」
第3回	「FAに慣れてきて気が緩んでいませんか？」
第4回	「FA活動での経験を言語化し、こらからの活動に繋げよう」

(1) 第1回研修会

テーマ：FA生活をより有意義にするために

日時：4月23日（水）16:10～17:10（60分）

参加人数：31人（2年生23人、3年生8人）

担当教員：経済学部教務委員 濱田 高彰 准教授

【内容】

対面（教室）で研修を実施した。研修のテーマは、「今月の振り返り」「FA生活をより有意義にするために」であった。前者のテーマでは、各自で今月の成功・失敗体験を挙げた上で、次の活動にどう繋げていくかをグループ単位で相互共有した。後者のテーマでは、FA活動における「目標設定の重要性」および「目標の設定方法」について確認した上で、各自で具体的な目標設定・行動計画を考え、グループにて相互共有した。

参加したFAからは、「いるだけで安心する存在になる。そのために授業前後で積極的に話しかけるなど受講生一人一人と深くコミュニケーションを取り、信頼してもらえるようにする」、「言葉に詰まらないようにする。普段から、頭の中で言いたいことを考え筋道を考えながら話すようにする。5月中に1回も詰まらず授業をする」など、さまざまな目標や行動計画が挙げられていた。また、担当教員との関わり方に関して、「報連相」や「メールでのマナー」について再確認した。

(2) 第2回研修会

テーマ：受講生の為に私たちができること

日時：5月21日（水）16：10～17：10（60分）

参加人数：31人（2年生23人、3年生8人）

担当教員：経済学部教務委員 濱田 高彰 准教授

【内容】

対面（教室）で研修を実施した。研修のテーマは、「今月の振り返り」「受講生の為に私たちができること」であった。前者のテーマでは、各自で今月の成功・失敗体験を挙げた上で、次の活動にどう繋げていくかをグループ単位で相互共有した。後者のテーマでは、「受講生の学びの最大化」および「学びの最大化のためのアクションプラン」についてグループ単位で議論した上で、ケーススタディを実施した。

参加したFAからは、「FAとして慣れが出てきた中で、いますべきこと・受講生の学びの最大化のために働きかけられることは何かを再確認できる良い機会になりました」、「ケーススタディの重要性が理解できた。自分のなかで、どのような受講生がいるのか、どのような場面で出くわす可能性があるのか、など5w1hで具体的に起こり得そうな状況を定期的に想定することで、柔軟な対応をできるようにしたいと感じました」など、様々な感想が寄せられた。

(3) 第3回研修会

テーマ：FAに慣れてきて気が緩んでませんか？

日時：6月18日（水）16:10～17:10（60分）

参加人数：30人（2年生22人、3年生8人）

担当教員：経済学部教務委員 濱田 高彰 准教授

【内容】

対面（教室）で研修を実施した。研修のテーマは、「今月の振り返り」「FAに慣れてきて気が緩んでませんか？」であった。前者のテーマでは、各自で今月の成功・失敗体験を挙げた上で、次の活動にどう繋げていくかをグループ単位で相互共有した。後者のテーマでは、「FAと学業のバランス」および「自分のWill, Can, Mustを考える」について、個人ワークを行った上で、グループ単位で議論・共有した。

参加したFAからは、「活動が忙しくなる中で、一度学業とFAのバランスに向き合うことで、周りからの信頼を得て長期的な組織にすることができると思う」、「FAになってから、3か月ほど経過して、慣れや中だるみしてきている事は感じていました。そのため、6月研修会のテーマは今後の自身のFA活動に対してのモチベーション維持につながったと思っています」「改めて、なぜFAを目指したのかを考えたことで、元の自分が掲げて

いた目標や心意気を思い出すことにつながり、それを多くの方に共有出来て非常に内容の濃い充実した時間でした」など、様々な感想が寄せられた。

(4) 第4回研修会

テーマ：FA活動での経験を言語化し、こらからの活動に繋げよう

日時：9月9日（火）13:00～14:00（60分）

参加人数：43人（2年生23人、3年生20人）

担当教員：経済学部教務委員 辻 和洋 准教授

【内容】

対面（教室）で研修を実施した。研修のテーマは、「これまでの研修会を振り返り、経験の棚卸しをしよう」「FA活動での経験を言語化し、こらからの活動に繋げよう」であった。前者のテーマでは、これまでの研修会の要点を振り返り、総括した上で、現在の活動に繋がられているかを確認した。後者では、4つのテーマについて、個人ワークを行った上で、グループ単位で議論・共有した。テーマには、「FA組織としての課題と解決案」「FA組織の長所とその伸ばし方」「FAをやっている何が成長したか」「もう一度FAをやり直せるなら何を頑張りたい？」などがあつた。

参加したFAからは、「活動を通じて、物事を進める想定力が身についた」「これからはFAメンバーそれぞれの強みを理解して、高め合っていきたい」「体調管理に気を遣いながら、学業との両立を意識したい」など、様々な感想が寄せられた。

5. おわりに

今年も「基礎演習A」の全受講生を対象に、授業の教育効果とFAが授業に参画することの影響や効果についてアンケート調査を行った。授業アンケートの結果をみると、FAの存在や影響力をたずねた項目は総じて高い評価を得ている。「基礎演習A」のFA活動と並行して、本稿で報告した研究会を定期的で開催することで、研修で培ったファシリテーションに関するスキルを実践として発揮できているのではないかと推測される。

実際に研修を重ねることで、FAのファシリテーションスキルや知識は確実に向上しているとともに、FAとしての自覚や成長意識が高まっていることを各クラスの担当教員が実感している。さらに、FA同志の結束も高まり、自発的なコミュニティが形成されつつある。

本アンケートを通じて、当該科目に対する総じて高い評価が得られたものの、教室の環境 90件(22%)や、授業に必要な準備時間 87件(21%)、授業が実施される時間帯 27件(7%)といった物理的・時間的なハード面では改善の余地が残されている。受講生の更なる授業環境に関しては今後改善していく必要があるだろう。経済学部の教務委員会を中心に改善

点について今後検討していきたい。

研修会の課題については、昨年の報告書で触れた通り、研修の負担が特定のFAに集中してしまうという側面が見られることをなるべく回避すべく対策を施している。これについて、前期の取り組みを総括しながら、これから開催する後期研修に向けて改善点を洗い出し、円滑で効果的な運営を行っていきたい。とくに、毎回の研修のテーマに対するより深く理解を促すための工夫を追求するとともに、FAが日々のFA業務で抱えている不安や葛藤を教員やメンバーで共有しながら、心理的安全性やレジリエンス（困難や脅威をしなやかに乗り越える能力）を相互に高めあうことができるような場を構築できるか否かが、FA制度のより効果的な運営のカギを握るものと考ええる。

経済学部 of 学部改組に伴う新しいカリキュラムでは、学生の主体的な学修を促すアクティブラーニング科目が充実するとともに、必修科目となった卒業論文ないしは卒業レポートの作成に向けて段階的・系統的なカリキュラム構成を実現した。これまで以上に、初年次教育である「基礎演習」において、基礎的学修スキル（アカデミックスキル）の修得させることが重要になる。これに向けて、「基礎演習」におけるFA制度をより充実させることが、この取り組みには不可欠であり、継続して自己改善を加えていきたい。

参考文献

奥山怜央 [2025] 「國學院大學 経済学部 授業評価アンケート：分析報告書 基礎演習 A 2025」未公刊,1-26 頁.

法学部における法学検定試験の活用による FD活動の実質化に向けた試み

川合 敏樹

【要 旨】

法学部では、令和6年度（2024年度）より、教育開発推進機構事務課・教育開発センターの支援のもと、法学部におけるFD活動の一環として、法学検定試験を活用することとした。

法学検定試験は、①法学に関する学力を客観的に評価することのできる日本唯一の全国規模の検定試験である点、②基礎・中級・上級という3つのレベルに分かれて実施されている点、③公式テキストとの連動性がある点、などにその特長がある。そのため、法学検定試験の受験者の成績データは、学生の法学学習の成果を客観的に把握・計測することを容易ないし可能にし、これらのことは授業の内容・方法の検討・開発やカリキュラムの検討・改善などに寄与するものと考えられる。

本事業は、令和6年度（2024年度）に始まったところであり、上記のねらいを全うできるよう、今後とも継続して取り組んでいくとともに、想定されている諸課題の解消も図っていく所存である。

【キーワード】

法学教育、FD活動、法学検定試験

1. はじめに

法学部では、令和6年度（2024年度）より、教育開発推進機構事務課・教育開発センターの支援のもと、法学部におけるFD活動の一環として、法学検定試験を活用することとしており、同年に本事業として最初の法学検定試験が実施され、その成績データも取得することができている。

そこで、本レポートにおいては、法学部でこうした取組みを開始することとした背景やねらい、実際の取組みなどについて、多分に概略的にはあるものの、紹介をしようとするものである。また、本レポートは、今後の取組みにあたって、起点的ないし基礎的な資料として位置付けられ得ることも期待されるものである。

2. 法学検定試験の概要¹

法学検定試験は、日本弁護士連合会が中心となって設立され法科大学院に関する適性試験・認証評価等の事業や法律実務の研修などを担っている（公財）日弁連法務研究財団と、

1 本レポートにおいて言及している法学検定試験の概要については、（公社）商事法務研究会のウェブサイトを参照（<https://www.shojihomu.or.jp/hougaku/index>）。

法科大学院入学のための適性試験や法学既習者試験の実施などを担っている（公社）商事法務研究会が共同で組織した法学検定試験委員会によって毎年度実施されている²。

法学検定試験は、主要な法学分野を出題範囲としており、ベーシック〈基礎〉（＝法学の初学者が知っておくべき基礎的なレベル）、スタンダード〈中級〉コース（＝法学を専門的に学習する者が修得すべきレベル）およびアドバンスト〈上級〉（＝法学を学ぶ者が目指すべき上級レベル）の3コースが設定されており³、各コースとも1年に1回同日に実施されており、受験者数も毎年度多数に及んでいる⁴。

法学検定試験は、法学に関する学力を客観的に評価できる検定試験として、各方面において既に定評のあるところであって、受験者の受験結果は、大学での単位として認定されていたり、企業での入社・配属時の参考資料などに用いられていたりと、さまざまな場面で活用されている。

3. 法学検定試験の活用

(1) 経緯

法学検定試験は、もともと本学においても、本学を会場にして団体受験として実施されてきており、本学学生の受験上の便宜を図れる状況での実施により、毎年度一定数の受験者がいたところである。また、本学の履修要綱上、法学検定試験の合格をもって、卒業要件の充足に算入可能な単位として適宜申請をすることも可能であった⁵。

その後、令和2年（2020年）初頭頃からのCOVID-19の蔓延とその対策の必要を契機として、令和元年度（2019年度）の団体受験の実施を最後に、本学でも不実施の状態が続いてきていた。

その後、COVID-19に関する諸状況が一段落したこととあわせ、本学でも法学検定試験

2 その他には三省堂、商事法務および有斐閣の各株式会社が後援団体となっている。

3 法学検定試験は、もともと4級および3級の試験が平成12年度（2000年度）から実施され、2級の試験が翌年度から実施されていた。その後、法科大学院制度の定着をふまえ、平成24年度（2012年度）から現行のような3コースに分かれて実施されている。

4 令和4年度（2022年度）は、ベーシック〈基礎〉の受験者が2927名、スタンダード〈中級〉の受験者が1336名、アドバンスト〈上級〉の受験者が248名であった。また、令和5年度（2023年度）は、ベーシック〈基礎〉の受験者が3160名、スタンダード〈中級〉の受験者が1453名、アドバンスト〈上級〉の受験者が258名であった。さらに、令和6年度（2024年度）は、ベーシック〈基礎〉の受験者が3532名、スタンダード〈中級〉の受験者が1571名、アドバンスト〈上級〉の受験者が371名であった。このように、受験者数は年度ごとに多少の増減はあるものの、それはこの種の検定試験などによく見られる「隔年現象」の範囲内であるといえ、コンスタントに相当数の受験者がいるといつてよい。

5 現在の履修要綱では、ベーシック〈基礎〉、スタンダード〈中級〉およびアドバンスト〈上級〉の各コースの合格について、3年次以上での申請によって、「法律学特殊講義Ⅱ（法学検定基礎／中級／上級）」の単位を修得したものととして各2単位がN評価として認定される仕組みになっている。なお、法学検定の他には、行政書士試験、知的財産管理技能検定（3級および2級）、ビジネス実務法務検定試験（3級および2級）、宅地建物取引士資格試験、国会議員政策担当秘書資格試験の合格が、同様に同名科目（括弧内の副題はそれぞれ異なる）として単位認定される。

の実施を再開したいと考え、教育開発推進機構事務課・教育開発センターとの協議を重ねてきて、令和6年（2024年）7月10日の第4回法学部教授会において、法学部におけるFD活動の一環として、また、（団体受験ではなく）グループ受験として、法学検定試験の実施を再開することとした。

（2）背景やねらい

いうまでもなく、FD活動には種々の方法・内容等があるところ、FD活動のひとつとして法学検定試験を活用しようと考えたのは、以下のような背景やねらいがあることによる。

法学検定試験は、先述のように、法学に関する学力を客観的に評価することのできる日本唯一の全国規模の検定試験であるという点である。無論、学期中に行なわれている各授業においても、法学の学習の成果を計測できるよう取り組んでいるものではあるし、そのために担当教員間で授業の内容・方法や成績評価などの共有や統一が試行されていたりもする。しかし、法学全体を対象としたり、本学以外の学習者との比較をしたりしたうえで、法学の学習成果を客観的・統一的に把握することは、不可能ないし困難でもあった。この点、法学検定試験は、全国統一の試験として実施され、ベーシック〈基礎〉であれば日常の学習のまとめや目安として、また、スタンダード〈中級〉であれば基本的な条文の解釈や重要判例の理解度を測る指標として、そしてアドバンスト〈上級〉であれば法曹志望のステップや、企業・官公署等での法律実務を担当しうる一定水準以上の体系的な法学の実力を証明する指標として、客観的に内容理解と学習成果をレベルごとに計測できるという点は、通常の授業とは異なる特長ともいえよう。とりわけ、ベーシック〈基礎〉コースおよびスタンダード〈中級〉コースの試験問題については、各科目の重要論点が網羅的にとりあげられており、各年度に発刊されている公式の問題集である『法学検定試験問題集』（商事法務刊）から6～7割程度が出題されている（上記問題集に掲載されている問題そのものが出題されるとは限らない）。問題集に沿って学習を進めることによって、各受験者のペースに応じつつも着実かつ効率的に各科目全般に関する知識や能力を習得することができ、実際に試験を受験することでそれまでの学習の成果を測ることができるといえよう。

また、いうまでもなく、これまでににおいても、法学部におけるFD活動は、様々に行なわれてきたところではある。しかし、これらとならんで、法学検定試験を活用することとしたのは、法学検定試験の実施・受験から得られる各種データを活用することで、FD活動をより実質的なものとするのが容易ないし可能になると考えたからでもある。法学検定試験のうち特に団体受験およびグループ受験については、受験者の正誤や正答率などの各種データを入手することが可能である。そのため、これらの各種データをもとにして、例えば、同試験の出題対象となっている主要な法学分野にかかわる授業科目を対象として、学生の得手・不得手の把握をふまえ、これらを反映した授業運営やカリキュラムの検討・改善を進めることが期待できると考えられる。また、経年変化を把握することもできるた

め、そうした検討・改善の実効性を測り、必要に応じてさらなる検討・改善を進めることが期待できると考えられる。大学基準協会の設定している「点検・評価項目」においても、その「評価の視点」として、「適切な根拠（資料、情報）に基づく定期的な点検・評価」および「点検・評価結果に基づく改善・向上」が掲げられており、法学検定試験の実施から得られる各種データの活用は、こうした点にも寄与するものと考えられる⁶。

4. 法学検定試験の受験結果の概要

(1) 受験および合否の概要

令和6年度（2024年度）の法学検定試験は、同年11月24日（日）に行なわれた。全国および本学における志願者数、受験者数、合格者数および合格率は下記のとおりであり⁷、各コースの合格点も以下に併記する。

【全国の概要】

コース	志願者数	受験者数	合格者数	合格率	合格点
ベーシック〈基礎〉コース	3977	3532	2279	64.5%	30
スタンダード〈中級〉コース	1840	1571	864	55.0%	45
アドバンスト〈上級〉コース	449	371	109	29.4%	38

【本学の概要】

コース	志願者数	受験者数	合格者数	合格率
ベーシック〈基礎〉コース	44	43	31	72.1%
スタンダード〈中級〉コース	11	9	5	55.6%
アドバンスト〈上級〉コース	1	1	—	—

(2) 得点の概要

全国および本学における受験者数の得点の概要は下記のとおりである⁸。

- 6 受験者の受検結果をふまえて授業運営やカリキュラムの検討・改善を進めていくことは、FD活動をより実質的なものとするためには必要不可欠であるものの、いうまでもなく、法学検定試験の受験結果に関する諸データは、非常にセンシティブなものでもある。法学検定試験の実施後、教育開発推進機構・教育開発センターから受験者の成績データの提供を受けようとする場合には、所要の手続をふまえるとともに、実際に提供を受けることができた場合も、その取扱いや管理には所要の対応をするものである。
- 7 掲記のとおり、アドバンスト〈上級〉コースの志願者および受験者は1名いたものの、個人特定の可能性などにも鑑み、その合否を記載しないこととする。
- 8 前掲注記にもあるとおり、アドバンスト〈上級〉コースの受験者1名の得点についても、個人特定の可能性などにも鑑み、その概要を記載しないこととする。

【ベーシック〈基礎〉コースの受験者の概要】

科目（配点）	学内平均点	全国平均点
法学入門（10）	7.3	7.1
憲法（15）	9.4	8.9
民法（20）	11.5	10.9
刑法（15）	7.8	7.6
合計（60）	36.0	34.3

【スタンダード〈中級〉コースの受験者の概要】

科目（配点）	学内平均点	全国平均点
法学基礎論（5）	3.0	2.4
憲法（10）	7.0	6.4
民法（10）	5.0	6.2
刑法（10）	4.0	6.2
民事訴訟法（10）	—	5.5
刑事訴訟法（10）	3.0	4.6
商法（10）	—	5.5
行政法（10）	—	5.8
労働法（10）	5.0	5.5
倒産法（10）	—	3.7
経済法（10）	—	5.8
知的財産法（10）	—	4.2
合計（55）	27.0	32.0

(3) コメント

ここでは、上掲の結果のみを対象として、簡略なコメントのみ付しておく。

ベーシック〈基礎〉コースの本学受験者の合格率は、全国平均の合格率を7.6ポイント上回っており、これは有意な差であると思われる。学内受験者の平均点は、各科目について全国受験者の平均点をごく僅かに上回っており、合計では1.7点の差異があるものの、大きな差異ではないとえよう。合格率で有意と思われる差異がある反面、本学受験者と全国受験者の平均点に大きな差異はないことから、出来・不出来の偏向の存在が推察できるといえようか。法学の初学者が目指すべき基礎の習得という目的は、ある程度達成できているとみることができるものの、平均～下位の得点にとどまる受験者への対応が今後のキーになりそうである。

他方、スタンダード〈中級〉コースの本学受験者の合格率は、全国平均をごく僅かに上回る程度であり、両者に大差はない。また、学内受験者の平均点は、各科目について全国受験者の平均点を上回っているものもあるものの、下回っているもののほうが多く、合計

では5.0点も下回ってしまっている。全国平均程度の合格率がありながら、合計得点の面では全国平均と大きな差異が存在している。法学を専門的に学習する者が修得すべきレベルに達していない面が多くあることを窺わせるものであり、やはりこの点も今後の対応が求められることとなろう。

5. おわりに

以上、法学部におけるFD活動の一環として法学検定試験を活用することとしたことの背景やねらいなどについて触れたうえで、本事業として行なわれた最初の法学検定試験の結果の概況などについて、簡単にではあるが紹介してきた。法学検定試験の受験やその合格に基づく単位認定などはかねて本学で行なわれてきたものの、本事業はまだ緒に就いたばかりである。法学検定試験をFD活動としてどのように活用することができ、また、このことから実際にどのような結果・効果を得ることができるかは、今後のさらなる取組みを経て明らかになる。本レポートの執筆の過程において併せて想起した諸課題（受験者を増加させる必要性、ベーシック〈基礎〉コースの受験にとどまらないスタンダード〈中級〉コースやアドバンスト〈上級〉コースへの受験の動機付け、要卒単位全体における検定合格による単位認定の位置付けやバランス、試験結果を授業の内容・方法やカリキュラムの検討に実際に反映させる方法、検定合格と将来の進路等との関係など）への対応も含めて、本格的な取組みを今後進めていく所存である。

本学における障がい学生支援の10年

—「障害者差別解消法」施行以降の学修支援センターの取り組み—

砂田 素子

【要 旨】

「障害者差別解消法」施行および筆者が学修支援相談員の職に就いてから10年を迎えるのを機に、学修支援センターにおける障がい学生支援の取り組みを振り返ってみた。前半では「障害者差別解消法」成立までの国内の法整備の経緯や文部科学省の指針を紹介し、「合理的配慮」の概念について整理した。後半は国内法整備の経緯と比較しながら本学の障がい学生支援体制の変遷を振り返るとともに、学修支援センターにおける現在の体制や申請手続きについて説明し、またこの10年の授業時配慮支援申請者数の変化とその要因についても概観した。すると、コロナ禍では授業形式の変化により申請者の減少や障がい種の割合の変化などがあったものの、年々申請者数は増加し、学生が求める配慮支援内容も多様化していることが見えてきた。また障がい学生が配慮支援を希望する根底には、教員に事情を理解してもらい安心して授業に臨みたいという学生の思いがあることも示した。今後の課題としては教職員全体の理解促進と専門人材の配置が求められる。

【キーワード】

障害者差別解消法、学修支援センター、合理的配慮

1. はじめに

平成28年4月に「障害を理由とする差別の解消の推進に関する法律」（通称：「障害者差別解消法」）が施行されてから今年で10年目を迎えた。筆者は障がい学生支援を担当する専門職（臨床心理士）として、「障害者差別解消法」施行と同時期に本学に入職し、学生相談室所属ながら教育開発推進機構内の学修支援センターにて、主に授業時配慮支援など学修を中心とした障がい学生支援業務に携わってきた。

この10年の間に、授業時配慮支援を求める学生の数は爆発的に増え、またコロナ禍の影響により新たな配慮支援方法を模索したり、障がい学生支援の窓口としての学修支援センターの認知度の高まりにより対応する障がい種や配慮支援内容が多様化したりと、様々な変化・変遷があった。本稿では、「障害者差別解消法」の成立と「合理的配慮」の考え方について概観しつつ、学修支援センターが取り組んできた障がい学生に対する配慮支援の取り組みについて改めてまとめ、今後の課題について考えたい。

2. 「障害者差別解消法」と「合理的配慮」

(1) 国内法整備の経緯

まず、障がいのある学生の配慮支援の基本となる「障害者差別解消法」成立の経緯についてみていきたい。

2006（平成18）年第61回国連総会において、「障害者の権利に関する条約」（略称：「障害者権利条約」）が採択され、2008（平成20）年5月に発効された。この条約は、「障害の社会モデル」（障害者が受ける様々な制限は、社会における「障壁」によって生じるものという考え方）をベースにしており、締結国にも障害を社会モデルで捉えることを求めている。そのため、日本はこの条約に署名後、批准に向け障害者に関する国内法の整備を本格的に始めた。まず平成23年に「障害者基本法」が改正され、障害者の定義に、身体・知的・精神障害に加え新たに発達障害と「その他の心身の機能の障害」が加えられ、さらに「社会的障壁」の定義が加えられた（第2条）。また障害を理由とした差別の禁止と社会的障壁の除去および合理的配慮の提供も定められた（第4条）。

上記の法改正をベースとして、平成24年には「障害者の日常生活及び社会生活を総合的に支援するための法律」（通称：「障害者総合支援法」）が制定され、翌年の平成25年に「障害者差別解消法」が制定、それらの法整備を受け、翌平成26年に「障害者権利条約」の批准に至った。

(2) 「障害者差別解消法」の施行と改正

「障害者差別解消法」が施行されたのは平成28年4月である。この法律は主に「障害者基本法」第4条を具体化したものであり、①障害者への差別的取り扱いの禁止および②合理的配慮の提供（不提供の禁止）について改めて規定し、国、地方公共団体、（民間）事業者が取り組むべきことを定めている。

平成28年の施行時には、①については国・地方公共団体、事業者とも法的義務、②については国と地方公共団体は義務、事業者は努力義務とされていた。その後の見直しにより改正「障害者差別解消法」が制定、②について事業者も法的義務を負うことが定められ、令和6年4月に施行されている。

(3) 文部科学省の指針と施策

「障害者差別解消法」第6条（政府による基本方針策定）、第11条（各分野の主務大臣による事業者向け対応指針策定）などにより、文部科学省は「文部科学省所管事業分野における障害を理由とする差別の解消の推進に関する対応指針」を定めている。その中で、高等教育段階における合理的配慮の提供の留意点として、①機会の確保（修学機会の確保と教育の質の維持）②情報公開（大学としての受入れ方針の明示）③決定過程（学生本人の要望に基づいた調整）④教育方法等（情報保障、コミュニケーション上の配慮、公平な試

験、成績評価などにおける配慮)⑤支援体制(専門性のある支援体制の確保)⑥施設・設備(バリアフリー化への配慮)を挙げている。

さらに、高等教育段階に対する施策として「障害のある学生の修学支援に関する検討会」を開催し、これまで第三次までまとめ報告が出されている。ここでは、高等教育機関における障がい学生支援に関する基本的な考え方や合理的配慮に関して取り組むべき課題と具体的な対処等についてまとめられている。

(4)「合理的配慮」とは

ここで、「合理的配慮」について少し詳しく触れておきたい。

改正「障害者差別解消法」では、事業者における合理的配慮の提供について以下のように定義している。

事業者は、その事業を行うに当たり、障害者から現に社会的障壁の除去を必要としている旨の意思の表明があった場合において、その実施に伴う負担が過重でないときは、障害者の権利利益を侵害することとならないよう、当該障害者の性別、年齢及び障害の状態に応じて、社会的障壁の除去の実施について必要かつ合理的な配慮をしなければならない。(第8条2項・下線は筆者による。)

社会的障壁については、「障害者差別解消法」に「障害がある者にとって日常生活又は社会生活を営む上で障壁となるような社会における事物、制度、慣行、観念その他一切のものをいう」(第2条2項)と規定されており、社会的障壁の除去により、障がいのある人がそうでない人達と同じ機会を得る、つまり同じスタートラインに立つことができるようにすることが「合理的配慮」である。日本では、「配慮」という訳語が当てられているためか、無条件に手厚い、特別な対応を「してあげる」ものといった誤解が生じやすいように思う。ただ国連の障害者権利条約の原語は「reasonable accommodation」であり、「accommodation」には調節、調整、という意味がある。すなわち、「合理的配慮」とは社会的障壁を除去するために様々な調節・調整をすること、と考えると、より実態に即しているように思われる。

3. 本学の障がい学生に関する対応

(1) 学修支援センターにおける障がい学生支援－障害者差別解消法施行まで

まず本項に入る前に、前章で概観した行政の動きと本学における障がい学生支援に関する動きを時系列でまとめたものを図1に示す。

年	主な法律・条例・要領等	文部科学省施策	本学の障がい学生支援に関する動き
平成21(2009)			・学修支援センター開設
平成23(2011)	・障害者基本法改正		・障害学生の学修支援に関する内規制定
平成24(2012)	・障害者総合支援法制定 (障害者自立支援法改正)	・障害のある学生の学修支援に関する検討会(第1次まとめ)	
平成25(2013)	・障害者差別解消法制定		
平成26(2014)	・障害者権利条約批准		
平成27(2015)	・障害を理由とする差別の解消の推進に関する基本方針決定	・文部科学省所管事業分野における障害を理由とする差別の解消の推進に関する対応指針	・障害者対応関連部署責任者会議設置 ⇒障がい学生支援に関する基本方針策定 ・学修支援相談員導入(週3・1名)
平成28(2016)	・障害者差別解消法施行	・障害のある学生の学修支援に関する検討会(第2次まとめ)	・障害学生の学修支援に関する内規改正
平成29(2017)			
平成30(2018)	・東京都障害者への理解促進及び差別解消の推進に関する条例施行		・対象学生を「合理的配慮」「教育的支援」に分け対応 ・入学予定者に授業配慮支援の事前相談案内送付開始
平成31(2019) (令和1)			・國學院大學 障がい学生支援に関するガイドライン制定 ・障害学生支援の主管が学修支援センターとなる
令和4(2022)	・障害者差別解消法一部改正 ・障害者総合支援法一部改正		・障がい学生に対する修学上の支援に関する細則制定 (障害学生の学修支援に関する内規廃止)
令和5(2023)		・障害のある学生の学修支援に関する検討会(第3次まとめ)	
令和6(2024)	・改正障害者差別解消法施行	・文部科学省所管事業分野における障害を理由とする差別の解消の推進に関する対応指針一部改正	・「障がい学生の学修支援ハンドブック(教職員向け・Web版)発行
令和7(2025)			・修学上の配慮・支援を必要とする方へのご案内)発行 (学生・保護者向け)発行

図1 障害者支援に関わる主な法令および学修支援センターにおける動き

学修支援センターは平成21年に教育開発推進機構（以下機構と略）の一部署として開設された。現在もそうだが、学修支援センターの開設はそもそも全学生を対象とした個別の学修相談や学力向上を主目的としており、障がい学生支援はその一環として位置付けられたと思われる。

学修支援センターにおける障がい学生支援は、平成23年頃から本格的に始動したようである。学生からの申請内容を学修支援センター委員会にて審議・決定するプロセスが明確化され、授業担当教員への配慮依頼文書の発行名義が教務課長名から学修支援センター長名となっている。また「障害者差別解消法」施行を前に平成27年度に関連部署責任者会議が発足、その後「國學院大學 障がい学生支援に関する基本方針」が策定・公開され、学内での表記が「障害」から「障がい」に統一された。

ただ、この時点では障がい学生支援の統括窓口は学生生活課であり、学生の相談内容に応じて各部署が対応し「全学的に障がい学生をサポートする」体制がとられていて、学修支援センターはその中で授業（学修）に関する支援を行う部署と位置付けられていた。（佐藤・鈴木 2019）

(2) 学修支援センターにおける障がい学生支援－障害者差別解消法施行後

「障がい学生支援に関する基本方針」制定に合わせて学修支援センターの「障がい学生の学修支援に関する内規」も一部改正が行われ、発達障がい・精神障がい学生の支援が明記された。また前年の平成27年度から、課内教職員への研修・コンサルテーション業務を担っていた臨床心理士（学修支援アドバイザー）を障がい学生への直接対応を主業務とする「学修支援相談員」と変更した（高橋・2025）。

平成30年には、障がい種や障害者手帳の有無等により、授業配慮支援を申請した学生を「合理的配慮」対象学生と「教育的支援」対象学生に分け、合理的配慮学生には法的根拠

に基づく配慮を、また教育的支援学生には可能な限りの配慮を授業担当教員に依頼する、という形式を整えた。(この分類はあくまでも事務上および手続き上のものであり、重要度や症状の軽重によるものではないことを付け加えておく。)

その後、平成31(令和元)年に「國學院大學 障がい学生支援に関するガイドライン」を制定・公開、それとともに障がい学生支援の主管が学修支援センターに移ることとなった。また学生の相談窓口と学修支援センターおよび学修支援センター委員会、授業実施主体である教員、大学生生活を支える事務局それぞれの役割を明確化した(図2)。令和4年には「障がい学生支援に関するガイドライン」および当時の学内の障がい学生支援体制の実情に合わせて「障がい学生等に対する修学上の支援に関する細則」が制定され、授業時配慮支援の手続きや学修支援相談員の業務内容・役割が明文化された。

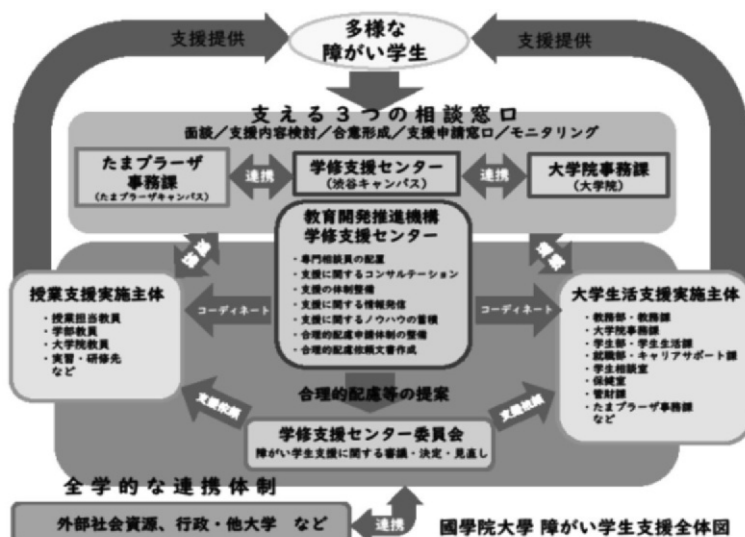


図2 國學院大學 障がい学生支援全体図 (本学ホームページ掲載)

改正「障害者差別解消法」が施行された令和6年には、教員向けに「障がい学生の学修支援ハンドブック」を作成しホームページでWeb公開(令和7年度に冊子版を教員へ配布)、学生・保護者向けには障がい学生支援に関するパンフレット「修学上の配慮・支援を必要とする方へのご案内」を作成・配布(令和7年度から新入生・編入生には全員に配布)している。またホームページやその他の情報媒体にも、申請手続きの流れや配慮支援例など具体的な情報を掲載するようになっている。

3. 学修支援センターにおける障がい学生支援の実際

(1) 本学における障がい学生支援体制

障がい学生支援を担当する学修支援相談員(臨床心理士)は現在3名が週4日の非常勤

で勤務しており、平成28年度から全員が学生相談室所属となっている（高橋・2025）。うち2名が渋谷キャンパスの学修支援センター、1名がたまプラーザキャンパスを担当、また機構事務課の専任職員数名が、学修支援センターのその他の業務や機構内設置の他センター業務を兼務しながら業務にあたっている。さらに機構所属で学修支援センター担当教員1名（副センター長）、学部との兼任教員1名（センター長）を加えて学修支援センター担当が構成されている。

また審議機関として、センター長・副センター長と各学部の担当教員、機構事務課を含む学生対応部署管理職等で構成される学修支援センター委員会（月1回開催）があり、学生からの授業時配慮支援申請についてはこの委員会の場で審議される。なお、学修支援相談員は現在オブザーバーとして毎回出席し、必要に応じて学生の申請内容に係る質問の回答や補足説明などを行っている。

（2）授業時配慮支援申請の流れとその他の障がいの学生支援

障がい学生支援業務の中で大きな位置を占めるのが、授業時配慮支援への対応である。学生が授業受講やそれに関わる学修における困難について授業（および試験）時の配慮支援を希望した場合、まず学修支援センター（たまプラーザ事務課／大学院事務課）が窓口となって申請を受け付ける。申請の際には根拠資料（診断書、障害者手帳、指定難病受給者証などの写し）を提出し、所定の申請書類に必要事項を記入の上学修支援相談員と面談、症状の程度の聞き取りや希望する配慮支援内容の整理を行なう。学修支援相談員は提出資料や聞き取り内容を元に配慮支援依頼内容を示した詳細文書を作成、その文書が学修支援センター委員会で審議される。文書内容が承認されると、申請学生が学内ポータルサイト（K-SMAPY II）のQ & A機能（学生が受講授業担当教員と個別にやりとりできる機能）を使って配慮を希望する授業の担当教員に文書を送付し、それを受け取った教員が授業や試験において配慮を提供する。

授業や試験において配慮を提供する際、教員は、配慮文書に記載された配慮内容が担当授業の目的・到達すべき目標や授業形態と照らして実施可能か、また実施が難しい場合、どのような方法ならば上記の目的・目標を大きく変更せず、また大学としての教育の質や（評価等の）公平性を保った形で配慮が実現できるか、について検討し、何らかの手立てを講じることが必要である。その際、当該の障がい学生に提供可能な方法を提示してみるなどして話し合い、教員の負担が過重にならず、かつ当該学生が対応可能な方法を探していくことも必要である。この話し合いの過程が「建設的対話」と言われるものの一つである。

上記の他、学修支援センターが行なう障がい学生支援事業としては、①障がい学生との定期面談：スケジュール管理や課題作成作業（手順やまとめ方等）への助言、重要情報（学内各所からのお知らせ等）取得の支援等②学生サポーター活動：聴覚障がい学生への情報保障（パソコンテイク等）他、学生による障がい学生（受験生）支援活動のとりまとめ③

障がいと思われる学生に関するコンサルテーション・コーディネーション：保護者や教職員からの相談に対し対応について助言、適切な部署への接続、などがある。

(3) 授業時配慮支援の状況

ここからは、ここ10年で学修支援センターが対応してきた授業時配慮支援の状況について見ていきたい。

図3は、平成27年度からの年度別授業時配慮支援申請者数の推移である（ただし令和7年度は前期終了までの数値）。各学生の障がい・疾患についてはJASSO(日本学生支援機構)の「障害のある学生の学修支援に関する実態調査」(令和7年度版)で使用している障害大区分に基づき分類している。また本節以降、本稿における障がい分類(図3内の分類)については、上記障害大区分を便宜上以下のようにまとめて表す。

- ①身体障がい：視覚障害、聴覚障害、肢体不自由、病弱（内部疾患、遺伝性疾患等）
- ②精神障がい：精神障害
- ③発達障がい：発達障害 ※発達障害と精神障害双方の診断がついている学生も含む
- ④重複：身体障害と発達障害、または身体障害と精神障害双方の診断
- ⑤その他：その他（起立性調節障害、過敏性腸症候群、月経前症候群、めまい症、多汗症等）

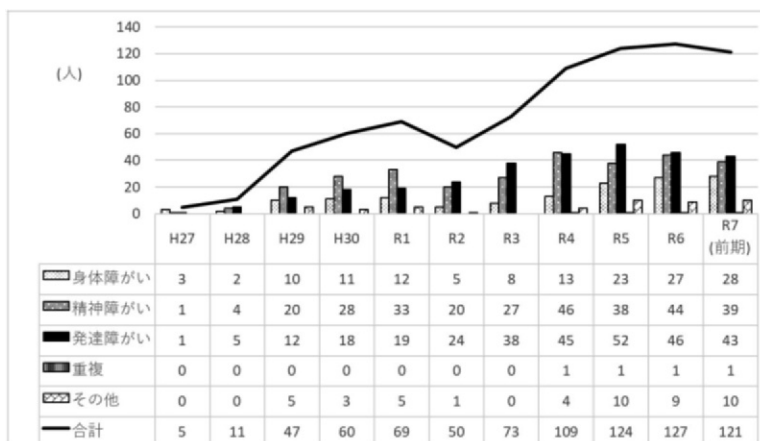


図3 授業時配慮支援申請学生数

学修支援相談員の配置が始まった平成27年度に授業時配慮支援を希望し学修支援センターが対応した学生は、課内に残る書類からすると5名、うち3名が聴覚障がい学生だった。平成28年度は、様々な障がいの学生が授業時配慮を受けており、最終的に11名が授業時配慮支援対象となった。この時期はまだ授業時配慮支援制度の学内周知が進んでおらず、本学入学後に疾患・障害を発症し、その後の学生生活についての相談から配慮支援に至るといったケースがメインだったと思われる。

平成29年度は、初めて入学手続要項書類へ事前相談案内を同封したところ新入生の申請が急増、4月末までに新入生だけで申請者が10名に達した。また、この頃より学内で障がい学生支援について積極的に発信を始めたこともあり、教職員からの接続ケースや、定期的に打ち合わせをしていた学生相談室との連携ケースも増えていった。その後平成30年度は60名、令和元年（平成31年）度は69名と申請者は増加、精神障がい学生の増加が目立っているが、多くの学生が主に症状による欠席の事情理解や欠席時に関する配慮（課題の後日提出、授業資料の確保の検討）を希望した。

コロナ禍でスタートした令和2年度は一時申請者数が減少に転じる。理由の一つとしては、授業形式がオンライン（オンデマンド）主体になったことで、対面授業受講時の支援や体調不良時の配慮、授業欠席時の配慮を必要としなくなった身体障がい学生や精神障がい学生が存在したためと思われる。ただ、発達障がい学生の申請者は増加している。授業動画へのアクセスや課題提出などを自己管理の下で行うことが、スケジュール管理やマルチタスクが苦手な発達障がい学生にとっては大きな壁となったと思われる。

令和3年度からは対面形式に戻る授業が増え、再び申請者数は増加、対面とオンデマンド双方の授業への対応に苦慮する発達障がい学生の申請増加も相まって、申請者数が急増し、令和4年度には100人を超過する。令和5年度からは、コロナの5類移行に伴い授業方式を原則コロナ禍前に戻すことになり、通学や対面授業への出席に不安を抱える精神障がい学生の申請が再び増加。グループワーク・演習など対人コミュニケーションや人前での発表などに困難を感じる（そのことで授業出席が難しくなる）精神・発達障がい学生からの申請もさらに増加する。また授業時配慮支援制度が浸透してきたのか、窓口で対面した職員や授業・修学指導面談等で事情を聞いた教員が学生に学修支援センターの利用を勧めるケースも以前より増えてきた印象がある。さらに令和6年度以降、前述したようにホームページ等での積極的な情報公開の効果もあってか、令和7年度は前期のみで昨年度に迫る人数が配慮支援申請をしている。

（4）障がい学生が必要としている配慮支援

障がい学生が授業時配慮支援を申請する際、学修支援相談員は学生の症状やそのために生じている学修上の困りごとを確認し、時に必要と思われることを提示しながら希望する配慮支援内容を一緒に考える。

視覚障がい学生や聴覚障がい学生の場合、まず第一に必要なのは情報保障である。視覚障がい学生の場合は授業資料のデータ提供やタブレット使用、試験時間の延長、聴覚障がい学生は学生サポーターによるパソコンテイクの利用などが希望される。上下肢障がいなどの身体障がいにおいては、授業間や教室内での移動についてや、上肢に障がいがあれば試験におけるPC解答なども希望に上がることがある。

内部疾患がある学生や精神障がい学生は、体調の波や疲れやすさなどによる授業欠席時の対応（課題後日提出、配付物の後日受け取り）や対人不安によるグループワーク・発表

時の対応、発達障がい学生はスケジュール管理や正確な情報取得の難しさ、対人関係の苦手さといった特性からくる困難への対応についての配慮が希望する配慮の代表的な例である。

上記の希望において、特に内部疾患・精神障がい・発達障がいやその他の障がいの学生の多くが口にするのが、事情をわかっておいてほしい、ということである。症状や特性によりやむを得ず欠席や課題提出の遅れ等が生じることを教員が把握していると思うだけで、安心して授業に臨める、という声は多く聞く。この点は学生の声を聴く立場としてぜひ伝えたいことである。

4. おわりにー今後の課題

最後に、これまでの学修支援センターにおける取り組みを踏まえ、今後の課題点について述べて本稿を閉じたいと思う。

前章の通り、本学では申請学生が年々増加している。それは学内で学修支援センターの存在や障がい学生支援の制度が一定の認知を得てきた証拠とも考えられるのだが、現状の体制ではマンパワーの不足等もあり多様な障がい・希望配慮内容への対応が難しくなっているのも事実である。また障がい学生への配慮支援が法的根拠に基づく、すなわちコンプライアンスに関わることや、それを踏まえて運用されている障がい学生支援の制度についての正確な理解が周知しきれておらず、かえって障がい学生の「社会的障壁」になってしまう例も散見される。

障がい学生支援の中核を担うのはもちろん学修支援センターではあるのだが、全ての教職員が合理的配慮の原則や本学の障がい学生支援制度について十分に理解し学生に対応することで、よりよい配慮支援を学生に提供できることが今後の目標ではないかと筆者は感じている。またこれまで学修支援相談員が主に障がい学生の状況や病態を見立て、時に職員や教員との間でケースワークやコンサルテーションを行ってきた。ここ数年は同じく臨床心理士である所属教員がコンサルテーションの部分の多くを担っているが、今後配慮支援を求める障がい学生の数や障がいの多様性が増していくことが予想される中、ケースワークやコンサルテーションを専門的に担う人材の配置も求められるところである。

註：本稿における「障害」と「障がい」表記の区別については、佐藤・鈴木（2019）の基準に準じ、条約、法律、委員会や行政等の機関発行文書、学内における規程等の名称については「障害」、その他については「障がい」としている。

参考・引用文献

文部科学省（2024）文部科学省所管事業分野における障害を理由とする差別の解消の推進に関する対応指針について（通知）https://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/tokubetu/material/mext_02599.html、

令和7年10月18日閲覧

内閣府（2022）障害を理由とする差別の解消の推進に関する法律

日本学生支援機構（2025）『令和7年度（2025年度）大学、短期大学及び高等専門学校における障害のある学生の学修支援に関する実態調査 調査の手引き』、pp.24-30.

笹生衛（2011）「3年目の学修支援センター、その役目と課題」『教育開発ニュース!』、(4) pp.5.

佐藤紀子・鈴木崇義（2019）「学修支援センターにおける障がい学生と学修支援体制の振り返り－國學院大學の学修支援の始まりと障害者権利条約の視点から－」『國學院大學教育開発推進機構紀要』(10)、pp.13-26.

柴崎和夫（2009）「学修支援センターについて」『教育開発ニュース!』(1)、pp.5.

鈴木崇義（2016）「國學院大學における聴覚障害学生の学修支援について－ノートテイク支援体制の構築とノートテイク養成の視点から－」『國學院大學教育開発推進機構紀要』(7)、pp.52-63.

高橋純子（2015）「本学における障害学生支援とその課題」『学生相談室報告（平成26年度）』(37)、pp.11-15.

高橋純子（2025）「本学における障害学生支援を再考する」『学生相談室報告（令和5年度）』(45)、pp.2-7.

—文学部中国文学科卒業論文および演習科目の共通 ループリックの作成および指導・運営用ガイドラインの策定—

佐川 繭子・浅野 春二・青木 洋司・鈴木 崇義

事業の目的と内容

中国文学科では令和6年度より新カリキュラムに切り替わったが、その大きな変更点は卒業論文の必修化とそれに伴う専門演習科目の設置である。これまでは選択必修であった卒業論文が必修化されることになり、より学生の主体性が求められることになった。この機会に、学生自身の自己評価や教員間での評価の一貫性を保ち、教育の質を保証することをこの事業の目的とし、卒業論文および演習科目の評価基準を共通ループリックの形で定め、教員側の指導、演習科目運営のためのガイドラインを策定することとした。共通ループリックにより、学生が論文作成および演習において何を目指すべきか、また、どのようなスキルや知識が求められるのかを明確にし、その達成度を公正に評価するための基盤を作る。あわせて、ガイドラインの策定により、学生支援、学修支援の立場に立った指導と運営を確実なものとする。

実施状況

まず、研究担当で以下の二点を実施することを計画した。①これまでの卒業論文指導や評価に関する問題を分析する。②他大学の状況を調査する。①については学科教員対象アンケートを実施することとした。②については、他大学のゼミナールに関する基本的調査を行った。

アンケートは、学科教員の問題意識や現状を共有することを目的としたものであり、学科所属専任教員（全9名）対象に実施した。概要及び質問項目は以下の通りである。

実施期間：5月16日～30日

方 式：Forms（無記名）

回 答 数：7

設 問

- 1, 卒業論文の評価において、重視しているのはどんなことですか。
- 2, 卒業論文の評価において、教員が求めているレベルに達しなかった学生にはどのよ

うな原因があると考えますか。

- 3, 卒業論文の指導において気をつけている点や問題点があれば教えてください。
- 4, 卒業論文の指導において教員側に求められるのはどのようなことだと考えますか。
- 5, 中国学応用演習の運営・評価について気になること等がありましたら、お聞かせください。
- 6, その他、卒業論文や中国学応用演習についてご意見ご感想等がありましたら、お聞かせください。

集計結果は学科会議で共有し、回答要素を抽出した上で後述する評価用ルーブリックおよびガイドライン策定の材料とした。

その後、継続的に他大学の卒業論文・卒業研究ルーブリックに関する調査を行った。なお、当初計画では6月にルーブリック作成に関する勉強会を実施する予定であったが、日程等の問題もあり、企画自体を再検討することとなった。

後期に入ると、校務等もあり、計画通りに進められないことが多かったが、1月に成績評価・ルーブリック評価について学ぶ勉強会を開催した。

時 期：1月22日（水）

題目と講師

「学習成果の可視化とルーブリック評価の基本事項」小濱歩（本学神道文化学部准教授）

「ルーブリック評価」―実践編― 加納なおみ（本学教育開発推進機構教授）

参加人数：11人（中国文学科専任教員6名、日本文学科2名、史学科2名、外国語文化学科1名）

この勉強会において、改めてルーブリックのメリット、デメリットや活用上の注意点、実際の利用方法、活用事例等を学ぶことができた。特に、共通ルーブリックの場合は教員間の意見のすり合わせ（モデレーション）が重要であることが明確になった。参加者には本学科以外の教員も含まれ、質疑応答や意見交換が活発になされた。

この勉強会で得られた知見を踏まえて二回目の学科教員対象アンケートを実施した。概要と設問は以下の通りである。

実施期間：2月2日（日）～2月17日（月）

実施形態：Forms（無記名）

回答者数：6名

設 問

- 1, 前回のアンケート結果から、文章・構成（論理性）・テーマ・原典読解・先行研究・自分の見解（独創性）・取り組み（主体性）という評価観点が抽出されました。こ

これらの項目の適不適等についてご意見ございましたらお聞かせください。※追加項目については次の設問でお聞きします。

- 2, 1の観点の他に必要な観点があればお答えください。
- 3, これまでS評価をした（あるいはこれから評価するであろう）卒業論文の評価内容を教えて下さい。
- 4, これまでC評価をした（あるいはこれから評価するであろう）卒業論文の評価内容を教えて下さい。「最低限のことができている」という説明ではなく、何が最低限に相当するのか等、具体的な説明をお願いします。
- 5, ご意見ご要望などございましたら、ご記入下さい。

このアンケート結果や前回のアンケート結果等を踏まえて、ルーブリック原案およびガイドライン原案を作成し、2月下旬に学科教員による意見交換会を開催した。卒業論文のテーマやその研究方法は様々であり、汎用性のある観点および基準を定めることは簡単ではないが、何を研究に求めるのかを明確にするよい機会となったと思われる。

今後の展望

ルーブリックおよびガイドラインの第二次案を年度内に提示し、次年度4月を目途に試作版を完成させ、試用した上で修正を加え、令和8年度より運用する予定である。

法学部法律専攻および法律専門職専攻におけるカリキュラムと 授業内容・方法の実効性の検証

川合 敏樹

1. 本事業のねらい

本事業は、法律専攻を中心として現行カリキュラムとそのもとで展開される授業の内容や方法の実効性を検証することを主たる目的とするものである。

平成30年度（2018年度）からスタートした法律専攻の現行カリキュラムの出発点は、それまでのカリキュラムでは、初年次教育が不十分であるなど初学者にとって取り組み難いものとなっており、これを一因として学習・学修への傾注を難しくさせているのではないかと、という懸念であった。そして、現行カリキュラムでは、法律学の体系は意識・維持しつつも、入門科目や初級科目を配することで初年次教育を拡充し、そこから学生の興味・関心に応じつつスモール・ステップかつ科目間関係に即して学習・学修を果たせるよう企図しているのであり、こうした企図が十全に達成されるようなカリキュラムの運用と授業の内容・方法が展開される必要がある。そこで、本事業では、上記のような企図をめぐる現状の把握・分析と向上・改善の方向性を探ろうとするものである。

2. 履修者アンケートの実施について

法律専攻のスモール・ステップ型カリキュラムとそのもとの授業の内容・方法のあり方を見るため、「刑事手続法概論」（1年次後期開講）、「憲法IB」、「民法・債権各論B」（ともに2年次前期開講）および「国家と国際法」（2年次後期開講）の履修者にアンケートを実施した。主たる質問事項は、これらの対象科目の履修者の在籍年次、前記対象科目の履修前に履修・単位修得することを想定して配している科目（以下「前置科目」と略記）の履修の有無とその理由、前置科目の授業外学習時間や成績、対象科目の履修の理由や授業外学習時間、今後の学習・学修にあたって対象科目の属するカテゴリに配された諸科目を重点的に履修していこうとする意志の有無とその理由などである（科目によっては、担当教員とも協議のうえ、独自の質問項目を設けたものもあった）。アンケートの実施にあたっては、紙面を中心としつつオンラインも併用し、回答率の確保・向上を図ったところ、実際の回答率は40%前後～50%強となり、オンラインのみでのアンケート実施の場合を大きく上回る回答率となった。集計・分析の結果は、最終的に、『令和6（2024）年度法学

部FDアンケート結果報告書』としてまとめられ、共有され、検討に付された。ここでは、例えば、以下の諸点が看取・検討された点を記しておきたい。

前置科目を履修したうえで対象科目を履修した者の割合は、殆どの科目で8～9割超であった。前置科目の履修理由としては、各科目とも基礎的・導入的な科目である点やそれぞれのカテゴリに配された科目である点が多く見られた。これらの点については、現行カリキュラムの企図が学生に浸透し、また、現行カリキュラムに即した授業の展開ができていることを示すものといえよう。また、回答ベースは少ないものの、前置科目を履修しなかった理由として各科目で多く見られたのは、開講曜時が自分に合っていなかったという点であった。対象科目の履修者のうち前置科目を履修した者が6割弱にとどまっていた科目もあったところ、前置科目の開講曜時への配慮はもとより、適切な授業実施形態や学習効果の確保の必要性のほか、科目間関係の調整というカリキュラム上の措置を講じる必要性もあらうことがうかがえた。

授業外学習時間については、カテゴリによって特に長い時間を回答した者の割合が多いものがあり、また、そうした科目の前置科目の成績を見ると、S評価であった者の割合が8割程度であったものが見られた。このことについては、上述の点ともあいまって、授業の内容・方法と対象科目・前置科目の関係とがマッチしている事例とみることができよう。また、カテゴリによっては、前置科目よりも対象科目の履修者の授業外学習時間が長い傾向にあるものが見られたが、これは現行カリキュラムの段階的学習の企図が全うされていることの実例とみることができよう。

対象科目の殆どにおいて、その履修者のうち6～7割強の者が、今後も当該科目のカテゴリに配された諸科目を重点的に履修していこうと強くまたはまあまあ強く考えていると回答した。他方、科目によっては、そのカテゴリについて上記と同様に履修していこうと考える者が3割に満たなかったものもあったが、その理由を見るに、他の法分野ないしカテゴリにより大きな興味・関心を有していることを理由とする回答が多いようであり、これも現行カリキュラムの企図が果たされていることの結果といえることができよう。

現行カリキュラムでの履修・単位修得に関する方針については、科目に関わらず、よく把握しているという回答とまあまあ把握しているという回答をした者の割合は8～9割に達しており、たしかに現行カリキュラムの方針は学生の間で理解が進んでいるとうかがえる。また、現行カリキュラムやその他の点に関する自由記述欄を設けたところ、好意的な意見と非好意的な意見の双方が見られた。非好意的な意見のなかには、正鵠を射ているものや建設的な提案等を述べているものがあるほか、現行カリキュラムの方針や基本的枠組み等の不理解ないし誤解によると思われるものがあり、より正確な理解の浸透を図る必要がある。

3. 展望と課題

本事業では、現行カリキュラムのもとでの学習・学修に関する学生の意向や実態をかなり正確に把握することができたと思料する。この点は本事業の大きな成果のひとつである。ただし、本事業の履修者アンケートは、入門科目をふまえた履修を想定した初級～中級に位置付けられる科目を対象とするものであった。さらに中級科目や上級科目が配置されており、本事業で得られた知見も活用しながら、中級科目・上級科目をめぐる実態を把握する必要がある、次年度以降の事業の遂行を予定している。次年度以降の事業の遂行にあたっては、これまでの事業の結果もふまえ、より総合的・実質的な検証を進めていきたい。

他方、現行カリキュラムのもとでの授業の内容・方法などをより実質的に把握・検討する予定であったが、これを十分に遂行できなかったことが反省点として残る。とりわけ、本事業では、履修者アンケートとならび、講演ないしワーク・ショップを開催し、授業の内容・方法や教材等の研究、カリキュラムの実効性の検証・評価や意見交換などを行なう予定であった。しかし、実施に向けた各種調整が難航するなかで、最終的に実施が叶わなかったものである。したがって、次年度以降の事業の実施にあたっては、特にこの点の完遂を図っていきたいと考えている。

なお、法律専門職専攻について、法律専攻との異同もふまえ、また、本事業における履修者アンケートの結果とその検討にも留意しつつ、小規模なカリキュラム改定を行なっている。新カリキュラムの企図をふまえた授業の内容・方法の探求はなおも続くものであり、次年度以降の事業においては、法律専門職専攻についてもより実質的な検討を進められるようにしていきたい。

ケースメソッド推進上の課題整理 —ビジネス・ケースの蓄積を通じた科目間連携方法の開発—

藤山 圭

講義で紹介する具体例の収集や、課題レポートの出題文の作成、ゼミのグループプロジェクトの指導など、経営学教育では様々な形で経営実践の実例に関する情報収集を行うが、これらの作業はその場限りの努力投入となり散逸してしまうことがある。教育の生産性を向上させるために、本事業は、様々な形で行われる授業準備を科目間・年度間・担当者間で転用しやすいような教材パッケージを開発し、その教材にどのような形態がありうるかを検討することを目的としていた。特に、経営学で一般的に用いられるケーススタディを用いたケース討議型の授業（ケースメソッド）を念頭に、教育目標・教育手法・コストの関係を整理し、教材の開発を行った。

令和6年度の成果は、主に論点整理と教材開発に分けられる。論点整理では、ケースメソッドについて検討するための準備作業として、様々な授業形態や教育手法がそもそもどのような教育目標を互いに分業しているのかを整理するところから検討を開始した。講義科目や文献講読、PBL、卒業論文といった各種授業形態と教育目標の対応関係を検討した結果、ケースメソッドは文献講読とPBLの中間的形態として位置付けられた。また、講義科目と演習系科目の構成比率を決定するためには、異なる教育目標間の比較を行う困難があること、現実的にはこれらの構成比率はST比と教員の持ちコマ数の制約を受けており、大幅な変更余地がないことを明らかにした。これらの考察の詳細は『國學院経済学』に掲載される（尾田・藤山、2025；藤山・尾田、2025）。

このような論点整理から得られた発見は、本事業の目的に関連しない内容を含むため多岐にわたるが、中でも本事業に関連の深い論点を2点挙げておきたい。第1に、基本的な整理として、ケースメソッドにも多様な形態がある。内容による分類では、問題状況の把握や整理、分析の練習に重点を置いた分析用ケースと、解決案の考案や評価、選択に重点を置く意思決定ケースに分けられる。また教員が作業指針を示す度合いによっても、見本を示す場合、作業方針を示す場合、作業方針も示さない場合に分けられた。このようなケースの目的や作業指針の示し方に応じて記述の仕方は変わるし、それ故にケース教材の書き方や、ケース教材を用いた授業進行方法は、標準化が進められていないことが実務上の課題として存在している。特に、MBAで中心に行われておりノウハウの蓄積も多いのは、意思決定ケースを用い、教員が作業方針を示さず、受講生同士の学び合いを重視するケースメソッドである。他方で、学部学生向けには、分析用ケースを用い、教員が見本例を示

す授業形態が難度として適しており、既存のノウハウとは異なる進め方があると想定された。

第2に、教育目標と教育手法の対応関係を確認していくと、個々の教育手法で、どのような作業を学習者に指示していくのかを詳細に特定していくことが有益であると考えられた。ところが、PBLやケースメソッドは高度な能力育成の多くを担っており、多様な目標が混在した総合的課題である。たとえば、ケースメソッドの特徴のひとつとして、様々な分野の知識を活用することが挙げられる。1つの企業を分析しながら、戦略論も組織論も財務分析も考慮にいれるということが可能である。このような総合的課題は、1つの課題で多様な能力育成を企図できる点にメリットがあるといえるだろう。

他方で、総合的な課題では様々な能力育成が同時に要求されてしまうので、学習者の注意や努力投入が散漫になることも考えられる。そのため、特定の限られた能力を成長させるための、作業特定の課題に開発の余地がある。例えば、学習者に意思決定局面を想起させ、どのような意思決定が望ましいのかを検討させる課題が存在する。このような意思決定を問う課題はケースメソッドが得意としてきた分野であるが、ケース討議を通じて学部学生に学習させるには問題が高度になりすぎる。初歩的な意思決定状況であれば択一選択式の問題であっても出題・育成できるので、このような課題を講義科目に取り入れていく余地がある。

別の例として、レポート課題も、その主張と証拠の表現、日本語表現、文書形式など多様な能力育成を企図した総合的課題である。レポート課題では、この課題でしか伸ばせない文章全体の構造や内容構成の育成に学習者を集中させるためにも、それ以外の形式面などは別の課題として切り分けて別途実施することが考えられる。本年度作成した教材として、文章としてはすでに完成したレポートを素材として学生に渡し、Wordの機能を用いてレイアウトの体裁を整えるだけの課題を設計した。このような課題で一度形式面だけを練習しておけば、レポート課題や卒業論文では、形式面は復習をしつつ、より内容面の検討を中核的課題としてとりくむことができるだろう。

このような論点整理と並行して、教材の作成も進めている。既に過年度にケースの蓄積を進めており（尾田・藤山、2024a；尾田・藤山、2024b；藤山・尾田、2024）、令和6年度は主に長文のケーススタディとは異なる形態の教材蓄積を探索した。

本年度作成した教材としては、ショートケースの開発が挙げられる。過年度に作成した「『誰が家を買うのか』不動産会社のマーケティング」ケースと同じ企業を扱った「ベンチャー企業の組織問題」と、「クラフトウイスキー産業の参入障壁」の2本である。前者は、実在の不動産企業で行われたマーケティング事例をもとに、習熟なしに素人がマーケティングを行うといかに間違った戦略をとってしまうのかを描いたケースである。そこから不動産という業態においても消費財と同じようなセグメンテーション・ターゲティング・ポジショニングが重要であることを学び、実際に自分がマーケティング担当者であった場合どのような意思決定を行うのかという論点も含む、分析・意思決定双方の学習を企図し

たショートケースであった。これの続編として執筆した「ベンチャー企業の組織問題」は、同じ企業で起きていた組織的機能不全を描き出したものである。同社に勤める若手社員の視点から、この企業で起きていた様々な問題を提起することで、リーダーシップや組織構造、ガバナンス等様々な論点を学ぶ分析用のショートケースである。

第2のショートケースは、「クラフトウイスキー産業の参入障壁」である。このケースでは、ウイスキーの製造工程とビールの製造工程を比較することを通じて、クラフトウイスキーがビールと比べて収益を生むまでに非常に長い時間がかかること、一部の好事家が好むニッチな趣味であること、酒類製造に免許が必要であることなどが描かれる。こうした情報を基に、クラフトウイスキー業界の利益ポテンシャルは高いのか、参入しやすいのか、どのような形態で参入すれば利益を生む可能性があるのか、といったことを考察させる分析用・意思決定ショートケースである。このようなショートケースは、せいぜいA4で5ページ程度の分量であるため、事前の予習を必要とせずに出題できる他、演習形式ではない大人数講義科目での一部活用も期待できる。

また、1つの長大なケースであっても、複数の課題に分割できるように設計しておくことで、複数の科目への展開ができるかどうか試行中である。ユニクロを対象とした調査課題では、複数の観点から課題群を構成している。具体的には文献要約課題で、論点整理の方針の具体性度合いを変えた課題文を作成し、財務諸表やオペレーション指標を用いたグラフ作成のための課題を作成した。これらは主に演習形式の授業で一連の課題として用い、ひとつのケースに対して様々な観点から学習し、最終的にレポートを作成することを想定しているが、一部の課題だけを切り出して、講義科目の課題として転用することもできるように課題文等を設計している。

令和7年度以降の計画としては、令和6年度に開発した教材を用いて実際に授業を実施する。ケースや教材は文面に書かれた内容以外のノウハウが授業進行上重要であるので、そのような書ききれない情報の特定と記録に注力したい。

参考文献

- 尾田基・藤山圭 (2024a) 「ビジネスケース：カルチャー・コンビニエンス・クラブの業態転換」『國學院経済学』72 (2)、1-23。
- 尾田基・藤山圭 (2024b) 「ビジネスケース：映画制作会社としてのNetflix」『國學院経済学』73 (1)、1-30。
- 尾田基・藤山圭 (2025) 「教育目標と授業形態の対応関係：ケースメソッド教育の位置づけ確認のための準備的考察」『國學院経済学』73 (2)、1-28。
- 藤山圭・尾田基 (2024) 「ビジネスケース：プリントシール機業界の競争 アトラスとフリーユ」『國學院経済学』72 (2) 25-43。
- 藤山圭・尾田基 (2025) 「クラスサイズが異なる授業の構成比率に関する一考察」『國學院経済学』73 (2)、93-112。

スキー実習研究会およびスキー指導合宿による 健康体育学科『野外活動実習』の工夫改善および教育力の開発

川田 裕樹・神事 努・伊藤 英之・大矢 隆二

本事業では、人間開発学部健康体育学科において「スキー学習による参加体験型プログラム」（シラバスより抜粋）として令和6年度以降必修科目として実施される「野外活動実習」の改善点の検討および教員の教育能力向上を目指すことを目的に、1）スキー実習および指導方法についての研究会（以下、スキー実習研究会）、および、2）スキー指導に関する実技合宿（以下、スキー指導合宿）、の2つの事業を実施した。

1）スキー実習研究会

スキー実習研究会は、大橋信行先生（帝京大学医療技術学部スポーツ医療学科准教授、専門：スキー・スノーボード、野外教育、レクリエーション）を招聘し、オンライン（ZOOM）にて2024年9月18日（水）17時45分～19時00分に開催した。

健康体育学科ではここ5年間ほどで多くの教員の入れ替わりがあったために、これまでのスキー実習がどのように行われていたのかの共通理解が不十分であったため、今回のスキー実習研究会では、まず川田が「学科開設からのスキー実習の歴史」や「スキー実習を必修化することになった経緯（夏期に実施されていた総合講座との関係性）」、「実習中に行われていた実技・班別学修・講義（理論と実習の往還）」「本学の実習における今後の検討課題」などについて10分程度発表を行った。その後、大橋准教授より『ウインタースポーツ実習を続けるためには』という題目で、40分間ほどご講演いただいた。ご講演の後、総合討論・質疑応答を約20分間実施した。

今回のスキー実習研究会では学科教員のみならず、学外のスキー実習に携わる先生方7名にもご参加いただくことができ、計20名の参加者があった。スキー実習研究会終了後、参加者に対してアンケート調査を実施した。また、当日参加できなかった学科教員2名に対しては、ZOOMの収録動画のURLを配信して視聴いただくとともに、アンケートにご回答いただいた。

自由記述式のアンケートでは、以下のような回答があった。

- ①安全の徹底、班編成、指導法に至るまで、多くのことを再確認できました。予算の問題もありますが、無線機の導入も効果的だと思いました。
- ②「実践している指導法」の中で、学生同士で指導させる方法については気づきとなった。

- ③スキー実習を行う目的（技術の向上の主眼を置くのか？スノースポーツを楽しむこと
の主眼を置くのか？など）を明確にし、参加する教員が共通の認識を持つことが重要
だと改めて思いました。
- ④他大学の実習の実施状況も含め、実施上の課題などを共有し、積み上げていくこと、
また、情報共有などの必要性を実感しました。
- ⑤とくに指導法の工夫の話が印象に残り、今後の実習運営に活かせそうだと思います
(学生同士に指導や動画の有効活用など)。

2) スキー指導合宿

スキー指導合宿は、大学のスキー実習において指導経験を有するスキー指導者2名を招聘して、2025年1月30日（木）～31日（金）にガーラー湯沢スキー場（新潟県）にて1泊2日で実施した。参加教員は代表者（川田）を除いて10名であった。今回のスキー指導合宿では、パラレルでの滑走が可能な教員の班を上級班、パラレルでの滑走が困難な教員は下級班とし、上級班は井上優先生（プロスキーヤー、全日本スキー連盟元デモンストレーター）、下級班は岩沼聡一郎先生（帝京科学大学准教授、スペシャルオリンピックス理事）にご指導いただいた。また、初日の午前中のみ、今年度の野外活動実習Ⅰにてスキーの経験がない学生への指導を担当する予定の教員を対象に、本事業の代表者である川田裕樹（全日本スキー連盟準指導員）が、スキー未経験者への指導方法に関する実技を行った。

下級班は、自身の滑走能力向上を第一目標に、ポジションの確認や外足荷重の方法など個に応じた指導を行っていただいた。上級班は、ストックを利用したドリルや、雪玉を用いた遊びの要素を含めた練習方法など、野外活動実習における学生への実技指導に即活用できそうな様々な指導方法をご教授いただいた。また、川田が担当したスキー未経験者への指導方法では、平地におけるスキー板を履いた状態での歩行～滑走練習や、転び方と起き上がり方、緩斜面でのストックを用いない直滑降～ターンの指導方法などについてレクチャーを行った。また、宿では滑走方法についての理論的な内容や指導方法についてのディスカッションを行った。

野外活動実習（2025年2月15日（土）～18日（火））の終了後、スキー指導合宿参加者に対して効果検証のためのアンケートを実施した。今回のスキー指導合宿が自身のスキー技能向上につながったかを7件法で尋ねたところ、「とてもつながった」と回答した者が6名、「つながった」と回答した者が4名であった。また、スキー指導合宿がスキーの指導力向上につながったかを7件法で尋ねたところ、「とてもつながった」のは7名、「つながった」のは2名、「ややつなが



た」のは1名という結果であった。さらに、スキー指導合宿で学んだ内容が野外活動実習の授業に活用できるかを7件法で尋ねたところ、「とても活用できそう」と回答したのは4名、「活用できそう」と回答したのは4名、「やや活用できそう」と回答したのは2名であった。以上の結果より、今回実施したスキー指導合宿は、教員の技能向上に有用であるとともに、野外活動実習の授業における学生への指導能力向上に有効であったことが示唆された。

最後に、スキー指導合宿の実習の感想および今後FD推進事業として実施すべき活動・アイデアに関するアンケート（自由記述）の内容をいくつか紹介する（下線は筆者加筆）。

- ①長く当学科の野外活動実習の担当を離れていたため、現時点での自身のスキー技術再確認と修正、合わせて多くの指導ドリルの狙いと内容を学習できたことは非常に勉強となった。「力を入れずにスキー板を走らせてターンする」狙いから様々なドリルを展開していただけて、野外活動においても担当学生へフィードバックできた。
- ②多様なドリルをもとに自分自身のスキー技術の向上につながっただけでなく、野外活動実習での指導のヒントもいただけたので、とても学びの多い研修でした。
- ③デモンストレーターから指導を受け、ゲレンデ以外でも質問できる時間があったので、スキーの技術を正しく理解することができたと思う。
- ④自分の技能レベルや苦手に応じてスキー技術の向上を図られる研修（2泊3日ぐらい）があると自信をもって実習での指導に臨めるかと思いました。また、未経験者や初心者など、対象者の技能レベルに応じた指導法を学ぶ時間もあるとうれしいです。その際、できれば同じゲレンデ（志賀高原）で行えると、ルートの確認もできてよいのかと思います。

2025年2月15日（土）～18日（火）に3泊4日で志賀高原スキー場（長野県）にて開催された野外活動実習Ⅰ（1年生必修）には150名、野外活動実習Ⅱ（2年生以上選択）には16名の学生が参加した。学生たちは集団生活を通してコミュニケーション能力や社会性を身につけるとともに、スキーの技能や指導力が向上し、自然への理解が高まったことが、実習の様子からうかがえた。野外活動実習をさらにより良いものにするために、教員の指導力や学生への教育効果を向上させる方策について引き続き検討していきたい。

地域における課題解決型学習（PBL）の論点と対応策の検討 —「観光まちづくり演習Ⅲ」 「観光まちづくりインターンシップ」の事例から—

松本 貴文

1. はじめに

観光まちづくり学部では、令和6年度より3年次配当科目の開講が始まった。本学部の3年次開講科目には、「観光まちづくり演習Ⅲ」（以下、「演習Ⅲ」）や、「観光まちづくりインターンシップ」など、学生が地域課題を発見しその解決策を提案する課題解決型学習（PBL）を組み込んだ科目が含まれている。「地域に対する深いまなごしに基づき、地域社会の現状と課題を理解し、地域資源の保全活用と地域を動かす様々な人々の連携によって、地域を主体とした観光や交流を促すとともに、活力あふれる地域を実現できる人材を養成」（『令和6（2024）年度観光まちづくり学部ガイドブック』）するという本学部の教育目標にとって、PBLは極めて有効な手段である。その一方で、授業の運営を通して様々な課題が発生することも予想される。

そこで、令和6年度「FD推進助成事業」（以下、「本事業」）では、観光まちづくり学部の全専任教員が参加し、PBLにおける学生支援の課題整理とその対応策について検討した。具体的な事業内容としては、(1) 演習Ⅲ、「観光まちづくりインターンシップ」の担当教員らによる定期的な検討会議の開催と、(2) 教員が実際に地域を訪れ、地域の資源・課題を分析し構想・提案を検討するエクスカージョンの2つに取り組んだ。

2. 演習Ⅲの概要

具体的な報告に入る前に、本事業の検討対象となった演習Ⅲと「観光まちづくりインターンシップ」の概要を述べておく。

・観光まちづくり演習Ⅲ

演習Ⅲについて、まずはカリキュラム上の位置づけから確認する。観光まちづくり学部の専門教育科目は、導入科目・メソッド科目・演習科目・展開科目・関連科目・トピックス科目の6つの科目区分から構成されており、演習科目はさらに2つの系統に分類されている。1つが各専門分野の教員による少人数教育の「ゼミナール」、もう1つがグループワークを重視した「観光まちづくり演習」である。観光まちづくり演習では、2年次前期の演習Ⅰから2年次後期の演習Ⅱを経て3年次前期の演習Ⅲまで、学生が実際の地域に提案を

行うための方法を実践的・体系的に学んでいく（すべて必修科目）。このうち、演習Ⅲは、学生が演習Ⅰ・Ⅱで学んだ調査・分析手法や講義科目で学んだ知見などを総動員して、地域の課題解決につながる観光まちづくりの構想・提案を立案することを目的としている。

次に、演習Ⅲの運営体制である。演習Ⅲは、担当教員によって組織される「演習Ⅲ運営委員会」が中心となり運営されている。令和6年度は、対象地域ごとに5つの「スタジオ」（横浜、神田、谷中、湯河原、相模原）に分かれ、各スタジオ60人程度の学生を6名程度の教員がチームティーチングで指導した。学生たちは5～6名のグループ単位で構想・提案の立案に取り組み、最終発表会でのプレゼンテーションとポスターという2つの成果物をまとめた。

・観光まちづくりインターンシップ

「観光まちづくりインターンシップ」はトピックス科目に位置づけられており、観光まちづくりの現場にかかわるインターンシップ（夏季休業期間）と事前事後学修を行う科目である。履修人数は最大30人とし、それぞれが別の地域に約2週間滞在して実習を通して観光まちづくりの実践に触れる。令和6年度は、最終成果として、報告会でのプレゼンテーションと報告書の作成を行った。

3. 検討会議

・観光まちづくり演習Ⅲ

演習Ⅲについては、定期的で開催される「演習Ⅲ担当教員打合わせ」（以下、事業内での位置づけに対応させて「検討会議」）なかで、学生支援の課題整理や適切な対応策の検討を進めてきた。検討会議は、演習Ⅲが開講されていた前期期間中に5回、後期期間中にも3回開催した（計8回）。検討会議の議事録と「演習Ⅲ運営委員会」が実施した担当教員向けアンケート（13人が回答）の結果をもとに担当教員が感じた課題と効果的な対応策を整理すれば、以下の通りである。

課題として議論された主要なテーマは、①グループワークに関する諸課題（学生の参加意欲を高めるグループ編成法やチームワークを高める指導法など）、②授業計画に関する諸課題（現地訪問機会の確保や地域分析と構想・提案の時間配分の考え方など）、③指導に関する諸課題（学生に文献資料の活用を促す方法や教員の指示やフィードバックを正確に伝える方法など）、④評価の方法に関する諸課題であった。

これに対する対応策として、①グループワークへの主体的参加を促す手法については、スタジオよりも小規模なユニットを編成する方法（3～4グループ程度）や、地域の側にカウンターパートを設定する方法などが挙げられた。②授業計画の効率化については、2年次に開講される演習Ⅰ・Ⅱとの接続を充実させることなどが提案された。③学生への指導については、地図を活用した指導や構想・提案に至るプロセスをブレイクダウンする方法などの案が寄せられた。④評価方法については、個別ワーク（ワークシートやレポート）

を課したことが、フリーライダーの発生抑止につながったのではないかと指摘がなされた。

・観光まちづくりインターンシップ

「観光まちづくりインターンシップ」については、担当教員が毎回の授業前後に検討会議を行ってきた。本科目の指導上の課題として、①実習中の主体的な学修の支援（現場での臨機応変な行動や判断の醸成）、②事前学修の支援（実習する地域や団体・組織に関する情報収集）、③事後学修の支援（実習で得られた知見の確認と今後の学修や進路への還元）を検討し、担当教員が個別に学生との面談や指導を重ねて対応してきた。

4. エクスカーション

・エクスカーションの概要

学生たちが演習Ⅲや「観光まちづくりインターンシップ」を通して行う作業を教員も体験することを目的として、2024年12月20日～22日（2泊3日）の行程でエクスカーションを実施した。対象地域は、日本を代表する観光地であり豊かな文化資源・自然資源を有する伊勢・志摩地域（松阪市、伊勢市、鳥羽市、志摩市）とした。参加者は合計で23人であった。

今回のエクスカーションでは、観光まちづくりに携わる様々な専門家からレクチャーを受けると同時に、専門家の案内でまち歩きなどを行った。エクスカーションの訪問先は多岐にのぼるが、松阪市では伊勢商人や国学者本居宣長の実践と松阪のまちの成り立ちとの関わりを、伊勢市では式年遷宮とまちづくりとの関係や伊勢河崎のまちなみ保全、お伊勢参りにおける御師の役割などを、鳥羽市では中心市街地におけるまちづくりの成果と課題や海の博物館の実践、観光事業者による企業防災の取り組みなどを、志摩市では伊勢・志摩国立公園の特徴や魅力などを学んだ。参加者はエクスカーションでの経験をもとに、学生たちが構想・提案を作成する過程で直面する課題やその解決策を検討した。

・エクスカーションから得られた知見——振り返りアンケートの結果から

エクスカーション終了後、参加者を対象に振り返りアンケートを実施し、14人から回答を得た。このアンケートでは、エクスカーションを通して学生たちによる課題解決型学習への支援に関連して学んだこと・気づいたこと・考えたことなどを、自由回答形式で尋ねた。その結果をまとめれば、以下の通りである。

演習Ⅲと関連する記述としては、①演習Ⅲでは、チームティーチングを行う教員の専門分野が異なることから、事前に事例の共有などを通じて共通認識を構築しておくことが必要ではないかとの意見が寄せられた。その一方で、教員があえて異なる意見を学生たちに提示することで、学生たちに現実の複雑さを認識してもらうことも重要ではないかとの指摘もあった。②前提知識を身に着けてから現地を訪問することで、効果的な学習ができることを実感したという感想が複数の教員から寄せられた。関連して、多様な関心をもつ学

生が授業を履修することから、前提知識が不足し現地で上手く情報を処理しきれていない学生がいる場合、配慮や支援が必要との記載もあった。③よい構想・提案をまとめるためには、読んだり聞いたりするだけでなく、実際にまちを歩いて身体感覚を通して地域を捉える作業が欠かせないとの指摘があった。また、地域に詳しい専門家とのまち歩きが効果的だったとの感想も寄せられた。

「観光まちづくりインターンシップ」についても、演習Ⅲと同様に、①事前学修における前提知識をみつけてからの現地訪問の重要性、②現地での身体感覚を通して地域を捉える作業の重要性、さらに、③現地で何を学び、どのような力を身につけるかという明確な目標を立てた上で、計画的に学修や実習を取り組む重要性を確認した。これらを踏まえて、次年度の授業運営を検討している。

5. おわりに

以上、演習Ⅲ及び「観光まちづくりインターンシップ」について検討会議とエクスカージョンから得られた知見を整理してきたが、最後に本事業を通して得られた成果を、課題とそれに対応する学生への支援策及び解決策の形式でまとめておく。

第1に、学生の主体的参加を促進するという課題については、グループ編成の工夫や地域のカウンターパートとの関係構築を促す、現場での臨機応変な行動や判断の醸成などの支援策が必要である。第2に、短期間で構想・提案や解決策をまとめなくてはならないという課題に対しては、他の授業との接続や文献資料の活用、実習する地域や団体・組織に関する情報収集に対する支援を通じた事前学修の充実、専門家とのまち歩きなど知識と身体感覚の両方にアプローチする方法の活用などの解決策が検討された。第3に、学生への指示やフィードバックの浸透という課題については、教員間の共通認識の構築や地図を用いた指導の拡充、構想・提案プロセスのブレイクダウンなどの対応策が示された。くわえて、今後の学修や進路への還元など事後学修支援の充実を図る必要があることも明らかになった。

本事業は、検討会議とエクスカージョンの2つを事業の柱としたが、検討会議は特に指導を行う教員の目線から、エクスカージョンは学生側の目線も踏まえて総合的な視点から検討を進めることができたところが有意義であった。本事業を通して得られた情報は膨大であり、上記の整理では十分に検討できていないものもある。令和7年度の両科目の開講に向けて引き続き分析作業を進め、教育での成果の還元に努めていきたい。

A Practical Report on a Literacy Lecture to Promote the Appropriate Use of Generative AI in Academic Learning

Focusing on Behavioral Changes Before and After the Lecture

Yasushi UCHIMURA

Abstract

Generative AI has become widely prevalent in society, making its utilization necessary in higher education. While literacy education is considered effective for promoting its appropriate use in academic learning, there has been insufficient practice and research, including in Japan. This study aimed to verify the effectiveness of a literacy course designed to promote the appropriate use of Generative AI and to report on its contents. Thirty-four participants responded to a questionnaire immediately after the course, and eleven of them also responded to a follow-up questionnaire one month later. The evaluation of Generative AI usage before and after the course revealed that between 45.45% and 63.64% of the participants showed an increase in the appropriate use of Generative AI across various methods. On the other hand, no significant change was observed in the tendency to excessively depend on Generative AI. Although this study has limitations from a hypothesis-testing perspective due to its nature as a practical report, it is positioned as one of the few studies that has implemented literacy education for Generative AI.

Keywords : *higher education; generative AI; literacy; practical report*

Visualization of Student Profiles and Learning Outcomes in Graduation Report Seminar

Hirokazu HOSHINO

Abstract

The Faculty of Economics at Kokugakuin University offers a required course, Graduation Report Seminar, for fourth-year students not enrolled in specialized seminars. This study aims to visualize student learning outcomes by correlating the profiles of enrolled students (their learning and lifestyle behaviors, entrance exam categories, etc.) with the seminar's learning objectives. The primary objectives of this study are: (1) to provide feedback on future instructional content and methods for the Graduation Report Seminar and (2) to derive insights for educational guidance methods for students not enrolled in seminars.

The analysis revealed the following: (1) most students completed their graduation reports without significant difficulty during the semester, (2) trends emerged in students' admission categories, seminar application status, and profiles, and (3) cluster analysis revealed that the "Enriched University Life" group demonstrated relatively high learning outcomes, while the "Friends & Part-Time Work Focus" group demonstrated relatively low learning outcomes. These results confirm the importance of early and focused educational guidance, particularly for the latter group.

Keywords : *Graduation Report Seminar, Student Profiles, Learning Outcomes, Cluster Analysis*

Introducing Student Facilitators in the “Philosophy of Coexistence and Symbiosis (Initiatives for a Sustainable Society)”

Shinji KARITA, Takashi MIYAMOTO, Ryoichi TAKAHASHI,

Abstract

This report discusses the implementation of the second semester course "Philosophy of Coexistence and Symbiosis (Initiatives for a Sustainable Society)" at Kokugakuin University.

The course enrolls approximately 100 students and employs an active learning approach through group work, with groups of about five students each, aimed at addressing issues related to a sustainable society. In particular, student facilitators are introduced in the group work to promote smooth and effective discussions.

In the group work, brainstorming is used as a method to generate diverse opinions and ideas, which serve as the basis for deeper discussions. Notably, each group member's opinions are written down and recorded, and with the involvement and support of facilitators, smooth progress of discussions is achieved even in relatively large groups.

Challenges include securing sufficient classroom space and appropriate seating arrangements to allow instructors and facilitators to freely move and intervene, as well as improving the quality of student facilitators. Therefore, in this course, securing suitable classrooms, conducting pre-training for student facilitators, and post-class reflections are considered essential components.

Keywords : *Active learning, Facilitator, Sustainable Development Goals, Symbiosis*

Exploring Methods for University Library Users with Specific Needs to Adapt Information Data According to Their Individual Characteristics

Masahiko EBA

Abstract

This paper explores methods of enhancing information accessibility for students with disabilities in university libraries through electronic media. This initiative comes in response to the obligation—effective April 1, 2024—for all Japanese universities to provide reasonable accommodations. Although the number of students with disabilities is increasing, not all seek medical diagnoses, and many hesitate to disclose their difficulties, potentially excluding them from support services requiring a disability certificate. Focusing on the online service Chatty Library, developed by the Science Accessibility Network, this study examines how students with developmental disabilities or low vision can convert and output electronic information in ways suited to their individual needs. Chatty Library offers free text-to-speech e-books and enables the conversion of text or PDF files into DAISY format. The results indicate that the platform enhances comprehension through features such as text-to-speech and customizable background colors. However, limitations remain regarding vertical text processing and the accuracy of ruby annotations. The use of generative AI tools like ChatGPT is proposed to improve these functions. Finally, the paper outlines methods for sourcing electronic texts from various copyright-conscious platforms, highlighting the supporting role of reference services in academic libraries. This study presents practical strategies for empowering students with diverse needs to process and understand information independently, particularly as dedicated e-library services are still developing.

Keywords : *Neurodevelopmental disorder; Low vision; Reasonable accommodation; Information accessibility*

Initiatives for the Faculty of Law Fellowship Program in the 2024 Academic Year collaboration between the Fellowship Program and lectures

Naoko KAWAMURA

Abstract

In the 2024 academic year, the Faculty of Law at Kokugakuin University continued to operate the *Fellow System*, a specialized teaching assistant program providing individualized academic support outside regular classes. The system was originally introduced to encourage students' autonomous learning. Since the COVID-19 pandemic, it has been further developed through the introduction of online consultations and *Fellow Lectures*, both of which have now become regular components of this program.

This report outlines the framework and operation of the system and analyzes its outcomes based on usage data and student surveys. In 2024, closer coordination with regular classes—such as in-class introductions of fellows and encouragement of pre-assignment consultations—resulted in a record of 997 consultations and 1,026 users. Twelve *Fellow Lectures* were also held, attracting 181 participants, and were highly valued for their practical focus on legal writing and reasoning. Future challenges include improving the reservation system, expanding support for first-year students, and further structuring the *Fellow Lectures* to enhance collaborative learning among faculty members, fellows, and students.

Keywords : *Faculty of Law Fellowship Program, Academic Support, Faculty Development, Course Collaboration, Questionnaire Analysis*

Report on the Faculty of Economics' Educational Practice Using the FA System

-The Educational Effectiveness of FA in "Basic Seminar A"-

Faculty of Economics, Academic Affairs Committee

Abstract

This paper reports on the educational effects of the Faculty of Economics' first-year course "Basic Seminar A," which introduced the FA (Student Facilitator & Advisor) system, and activities related to the FA training seminar. The educational effects are reported based on the results of a questionnaire survey conducted on students at the end of "Basic Seminar A," which began in 2025. By understanding the actual educational effects of having FAs in class in "Basic Seminar A" from student evaluations, we identified areas for improvement for the next academic year.

The Faculty of Economics promotes active learning, and offers specialized courses that incorporate active learning for each of the first through third year students. The core courses are "Basic Seminar A" and "Basic Seminar B," which are taken by all new students in the Faculty of Economics in their first year. Approximately 20 to 25 classes are offered for these courses each year, with FAs assigned to each class. FAs and faculty members work together to advance the courses, which also contributes to the growth of the FAs.

Additionally, the Faculty of Economics holds FA training sessions once a month to ensure that FA activities are effective in all active learning subjects, including Basic Seminars. The sessions aim to cultivate the knowledge and skills required of FAs in a hands-on format, as well as to allow FAs to share information about the classes they are responsible for, and to function as a forum for interaction between FAs from different years. Each session focuses on a theme in the areas of leadership, facilitation, and coaching, and is designed to deepen understanding through a variety of formats, including lectures, discussions, and group work.

It was suggested that the repeated training sessions enabled FAs to acquire the information and skills necessary for FA activities, and also had an effect on motivation, smooth business execution, and the operation of the FA organization. We would like to utilize the knowledge gained from the training sessions this year to ensure the effective operation of the FA system in the future.

Keywords : *Active learning; FA(Facilitator & Adviser Fellow); student survey ; facilitation training; Coaching; standardization of classes training*

A report about the faculty development activities by using the Law Proficiency Test at the Faculty of Law

Toshiki KAWAI

Abstract

In 2024, the Faculty of Law, with the support of the Institute for the Advancement of Teaching and Learning, decided to utilize the Law Proficiency Test as part of its faculty development activities.

The Law Proficiency Test has the following features:

- 1) It is the nationwide test that can objectively evaluate academic ability in law.
- 2) It is divided into three levels: basic, standard and advanced.
- 3) It is linked to official textbooks.

The performance data of the Law Proficiency Test makes it easy or even possible to objectively grasp students' learning outcomes, which is thought to contribute to the review and improvement of class content, methods and curricula.

This project just started in 2024, and we intend to continue working on the project in the future.

Keywords : *legal education, faculty development, the Law Proficiency Test*

A Decade of Support for Students with Disabilities at Our University

Initiatives of the Learning Support Center Following the Enforcement of
the Act on the Elimination of Discrimination against Persons with Disabilities

Motoko SUNADA

Abstract

This paper reflects on the initiatives undertaken by the Learning Support Center to support students with disabilities, prompted by Taking advantage of the fact that it will soon be 10 years of both the enforcement of the Act on the Elimination of Discrimination against Persons with Disabilities and the author's appointment as a learning support counselor. The first half of this article introduces the history of domestic legal developments leading up to the enactment of the Act and the Ministry of Education, Culture, Sports, Science and Technology guidelines, and outlines the concept of "reasonable accommodation." The second half compares the history of domestic legal developments with the current system and application procedures at the Learning Support Center, and also provides an overview of the changes in the number of applicants for class accommodations over the past 10 years and their causes. The analysis reveals that while the COVID-19 pandemic brought about shifts in instructional formats that led to a temporary decline in applications and changes in the distribution of disability types, the overall number of applicants has continued to rise annually. Furthermore, the nature of requested accommodations has become increasingly diverse. The findings also suggest that students' desire for support is fundamentally rooted in a wish to have their circumstances understood by faculty members, thereby enabling them to engage in coursework with a sense of security. Future challenges include promoting broader understanding among faculty and staff and ensuring the placement of specialized personnel.

Keywords : *Act on the Elimination of Discrimination against Persons with Disabilities;*
Learning Support Center; reasonable accommodation

《編集後記》

『國學院大學教育開発推進機構紀要』第17号をお届けいたします。

本号では、研究ノート1本、取り組みレポート7本、ならびに令和6年度FD推進助成事業に関する報告を掲載することができました。

また本号より「FD推進助成事業報告書」をひとつの項目としてまとめることとし、FD活動の成果をより活用しやすい構成となるよう整理しました。

掲載された論考はいずれも、本学において教育実践、教育支援、FD活動等に携わる教職員が、それぞれの現場における取り組みの中で得た考察や知見、課題意識に基づいてまとめたものです。

研究ノートでは、学修における生成AIの適正利用を促すためのリテラシー講座の実践について、受講前後の行動変容に着目した報告がなされており、近年急速に進展する教育環境の変化を背景とした重要な試みが示されています。

取り組みレポートでは、学修成果の可視化、多人数のアクティヴ・ラーニング型授業の実践、図書館利用者への支援、フェロー制度やFA制度を活用した教育実践、法学検定試験を通じたFD活動の展開、さらには障がい学生支援の10年にわたる取り組みなど、多岐にわたる実践報告が収録されており、いずれも教育改善を進めていくうえでの具体的な示唆に富む内容となっています。

また、令和6年度FD推進助成事業報告では、ルーブリックやガイドラインの整備、ケースメソッドや実習科目、PBLに関する検討や実践など、組織的な教育力向上に向けた取り組みの成果と課題が整理されています。

本紀要に収録された諸成果が、学内外における高等教育・大学教育に携わる方々にとって、教育実践やFD活動、学修支援のさらなる充実を図るための一助となれば幸いです。
(柳瀬)

《執筆者一覧》※掲載順

【研究ノート】

・内村 慶士 教育開発推進機構助教

【取り組みレポート】

- ・星野 広和 経済学部教授
- ・菊田 真司 法学部教授/宮本 誉士 研究開発推進機構教授/高橋 亮一 文学部兼任講師
- ・江場 仁彦 図書館事務課 書記
- ・川村 尚子 法学部准教授
- ・木村 秀史 経済学部教授/辻 和洋 経済学部准教授/芳賀 英明 経済学部准教授
- ・川合 敏樹 法学部教授
- ・砂田 素子 学生生活課学生相談室 嘱託

【令和6年度FD推進助成事業報告書】

- ・佐川 繭子 文学部准教授/浅野 春二 文学部教授/青木 洋司 文学部准教授/鈴木 崇義 文学部准教授
- ・川合 敏樹 法学部教授
- ・藤山 圭 経済学部准教授
- ・川田 裕樹 人間開発学部教授/神事 努 人間開発学部准教授/伊藤 英之 人間開発学部推進教授
- ・大矢 隆二 人間開発学部教授
- ・松本 貴文 観光まちづくり学部准教授

國學院大學 教育開発推進機構紀要 第17号

令和8年2月28日 発行

編集・発行者：國學院大學教育開発推進機構
〒150-8440 東京都渋谷区東四丁目10番28号
TEL：03-5466-6744 FAX：03-5466-0186
URL：https://www.kokugakuin.ac.jp/education/fd/iatl
印刷：株式会社丸井工文社

The Bulletin
of
Institute for the Advancement of Teaching and Learning
KOKUGAKUIN UNIVERSITY

Vol.17

February 2026

CONTENTS

Research Note:

- A Practical Report on a Literacy Lecture to Promote the Appropriate Use of
Generative AI in Academic Learning
— Focusing on Behavioral Changes Before and After the Lecture —
..... Yasushi UCHIMURA (1)

Reports:

- Visualization of Student Profiles and Learning Outcomes in Graduation Report Seminar
..... Hirokazu HOSHINO (14)
- Introducing Student Facilitators in the “Philosophy of Coexistence and Symbiosis
(Initiatives for a Sustainable Society)”
..... Shinji KARITA, Takashi MIYAMOTO, Ryoichi TAKAHASHI (25)
- Exploring Methods for University Library Users with Specific Needs to
Adapt Information Data According to Their Individual Characteristics ... Masahiko EBA (38)
- Initiatives for the Faculty of Law Fellowship Program in the 2024 Academic Year
collaboration between the Fellowship Program and lectures Naoko KAWAMURA (46)
- Report on the Faculty of Economics' Educational Practice Using the FA System
— The Educational Effectiveness of FA in "Basic Seminar A" —
..... Faculty of Economics, Academic Affairs Committee (55)
- A report about the faculty development activities by using the
Law Proficiency Test at the Faculty of Law Toshiki KAWAI (68)
- A Decade of Support for Students with Disabilities at Our University
— Initiatives of the Learning Support Center Following the Enforcement of the
Act on the Elimination of Discrimination against Persons with Disabilities —
..... Motoko SUNADA (74)

Faculty Development Grant Reports (84)

Abstracts (100)

Editor's Note (108)