

大学教育再生加速プログラム

テーマⅠ（アクティブ・ラーニング）・Ⅱ（学修成果の可視化）複合型

最終報告書

Ⅲ アクティブ・ラーニング

1 はじめに

本学では 2006 年からアクティブ・ラーニングの導入を始めており、これまで様々な機器や方法を採用し試みてきた。これまでの教育機関での授業の多くは学修者に詰め込んで覚えさせ、その後の知識の内化は学生が自ら行うものとされてきた。しかし、IoT や AI の普及は既存の産業構造の変化を促し、労働環境や社会人に求められるスキル変化も促すことになった。決められた規則に沿った解答ではなく常に変化する状況に応じて最適解を導き出すスキルであり、自ら考えて正解のない中から最適な答えを考え出すというものである。そのため、これまでとは異なるスキルを養成するため、新たな学修方法が必要となってきた。

特に産業構造の変化は、社会人に対して学校教育での教育の終わりではなく、その加速度的に進む市場変化に対応するための絶え間ない成長を強要するようになり、学校教育が終わった社会人には自ら学び成長していくというスキルも要請されるようになった。また、学習成果を効率よく定着させる必要もあった。この意味でも、アクティブ・ラーニングは有効と考えられ導入が進められた。ライトといった手法から、クリッカーのような機器を使った双方向対話型システムの導入まで幅広く行われて効率よい知識の定着も試みられてきた。

このアクティブ・ラーニングは単に学内の授業だけで留まらず、インターンシップやグローバルスタディ、サービスラーニングなどの研修でも積極的に導入されるようになっていった。特に AP 型インターンシップでは、事前学習から現地での第Ⅰ期活動、そして第Ⅱ期活動でも積極的に導入し活用することで極めて効果的に学生の成長を促すことができた。特に上記で述べた知識の収集と定着化、最適解を導き出す力、それを相手に伝えるスキルといった学生の学び成長し続けるための力を大きく伸ばすことができた。本章では、特に AP 型インターンシップをその事例として採り上げ、アクティブ・ラーニングの運用と成果と課題、成果の可視化による企業と大学の評価のチューニングについて述べるものである。

2 本学のアクティブ・ラーニングへの取り組み

2-1 アクティブ・ラーニングとは

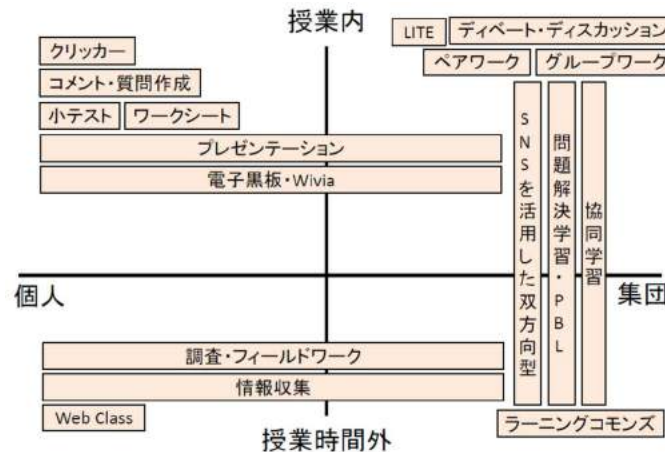
アクティブ・ラーニングとは、2012 年 8 月の中央教育審議会答申に示されたもので、その中で登場する説明として、以下のような文章が挙げられている。「生涯にわたって学び続ける力、主体的に考える力を持った人材は、学生からみて受動的な教育の場では育成することができない。従来のような知識の伝達・注入を中心とした授業から、教員と学生が意思疎通を図りつつ、一緒になって切磋琢磨し、相互に刺激を与えながら知的に成長する場を創り、学生が主体的に問題を発見し、解を見いだしていく能動的学修（アクティブ・ラーニング）への転換が必要である。」¹とされている。つまり、学生の能動的な学修のことであり、これまでの学校教育にあった教職員から学修者への一方的で強制的な知識の伝達と決められた規則や法則に沿った各自での思考というのではなく、学修者が自らの意思で情報を集めて学び、そしてそれを活かして考えて最適な回答や方法を考察して実行するスキルを学修者に身に付けさせることで、生涯にわたって学び成長し続ける能力の習得を目的としている。

¹ 文部科学省（2012）「新たな未来を築くための大学教育の質的転換に向けて～生涯学び続け、主体的に考える力を育成する大学へ～（答申）」

https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/1325047.htm 2012 年 8 月 23 日

そのためには答申にもあるように、これまでにない綿密で詳細な事前準備、授業や活動中の学生の思考の導線と展開、事後学習での更なる展開を想定することが必要である。そのため、本学は全学的にアクティブ・ラーニングを 2006 年の早い段階から導入し、試行しながらそのノウハウを蓄積してきた。

図 1 アクティブ・ラーニングの分類



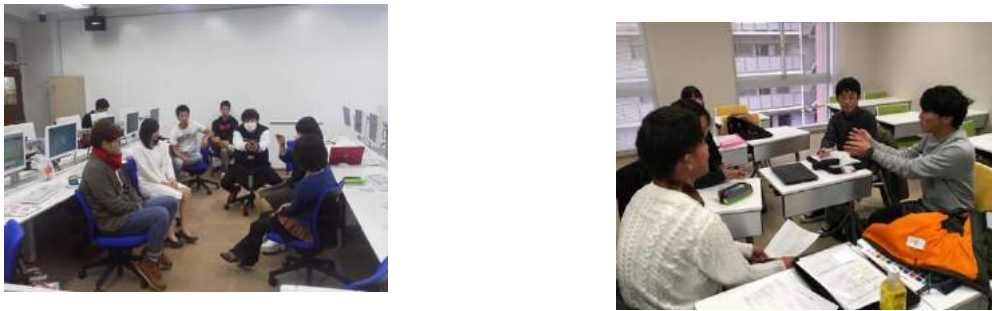
教室で行う授業ではグループワークやディスカッション、ライト、そして反転授業なども取り入れ、授業に応じた展開を行ってきた。また、学外経験学習でも事前学習、現地活動、事後学習にアクティブ・ラーニングを取り入れ、人間科学部と教育学部だけでなく保健医療学部の実習でも実施されている。また、学修経験を短期間で繰り返す本学の海外研修であるグローバルスタディや地域との連携で実施されるコミュニティスタディでも同様に導入し展開されている。アクティブ・ラーニングは本学だけでなく、本学と大学間連携共同教育推進事業を通して他学との共同研究や報告も行われ運用方法の検討を行ってきた。² 今回、こうして本学が進めてきたアクティブ・ラーニングをより精緻化し、そして学修者の効果的な成長のため、AP 型インターンシップでは綿密且つ頻繁な打ち合わせを行うと共に、学生同士のディベートやディスカッションを積極的展開してきた。後述するが、この AP 型インターンシップにおけるアクティブ・ラーニングの特長は単に知識の定着や経験の蓄積に留まらず、自ら学ぶことを誘発する「発問」と「学生同士の学習機会の創出」があり、当初から学生の能動的な学びを促すアクティブ・ラーニングとして展開した。これは、教職員はあくまでも学生の学びのサポートに徹し、学生同士の学びの循環と場の創造という本来のアクティブ・ラーニングの姿とも言えるのではないかな。

2-2 本学でのアクティブ・ラーニングの取り組み

本学でのアクティブ・ラーニングの導入は 2006 年からである。当初は学内授業での採用に始まり、ディベートやディスカッションを授業内で学生にグループを形成させて展開するもので、ここでは学生に自発的な発言や展開が要求され、学生はその場では十分ではない知識や疑問点を認識し、自律的な学びへ意識形成が行われてきた。

² 関西国際大学大学間連携共同教育推進事業「HIP の充実」<http://renkei.kuins.ac.jp/approach2.html> 2020 年 3 月 16 日現在

図2 アクティブ・ラーニングによるディベートやディスカッションの様子



ここで注意すべき点は単に学生間でディベートやディスカッションを行わせるのではなく、その授業の学修目標の沿った授業内容や展開方法、評価方法などを一貫して授業をデザインした点である。授業内で全ての学修をアクティブ・ラーニングにする訳ではなく、必要な時に必要な手法でアクティブ・ラーニングを導入し、その評価方法も可視化することで学生は修得すべき知識、能力や技術を十分に複数回の学修を行うことになって理解度が増し、実際に自ら得た知識を活用することができることを狙ってきた。また、評価については本学の開発したループリックを用いることで学修者や教職員がその議論や学生の状況を可視化し、客観的に自他評価が可能として能動的な学修を更に促してきた。

図 3 ルーブリックの事例 (チームワーク)

経営者コンソーシアム・グループ交流会（テーマパーク） 2013.12.9 ★★ ★

2013年12月9日開催

企業・メンバーの意見・チームの課題の振り返り（話し合い、報告・発表の振り返り）

	1	2	3	4
チームで感じた思いや印象	チームで感じた思いや印象、話し合いを振り返ることも大切だということ	チームで感じた思いや印象、話し合いを振り返ることも大切だということ	チームで感じた思いや印象、話し合いを振り返ることも大切だということ	チームで感じた思いや印象、話し合いを振り返ることも大切だということ
チームメンバーの意見や思いの整理の促進	メンバーの意見や思い、話し合いの内容を整理してまとめることも大切だということ	メンバーの意見や思い、話し合いの内容を整理してまとめることも大切だということ	メンバーの意見や思い、話し合いの内容を整理してまとめることも大切だということ	メンバーの意見や思い、話し合いの内容を整理してまとめることも大切だということ
グループワークの進め方の見直し	グループワークの進め方の見直し、話し合いの内容を整理してまとめることも大切だということ	グループワークの進め方の見直し、話し合いの内容を整理してまとめることも大切だということ	グループワークの進め方の見直し、話し合いの内容を整理してまとめることも大切だということ	グループワークの進め方の見直し、話し合いの内容を整理してまとめることも大切だということ
チームの意見の整理	チームの意見の整理、話し合いの内容を整理してまとめることも大切だということ	チームの意見の整理、話し合いの内容を整理してまとめることも大切だということ	チームの意見の整理、話し合いの内容を整理してまとめることも大切だということ	チームの意見の整理、話し合いの内容を整理してまとめることも大切だということ

● 後述の振り返りシート「企業・メンバーの意見の整理シート」・「チームの課題の振り返りシート」を参考にしてください。

その後、アクティブ・ラーニングは学内の授業だけで留まらず、学外経験学習にも展開されるようになった。本学の場合、主な学外経験学習は3種類あり、インターンシップ、グローバルスタディ、サービスラーニングで導入され、多くの授業で展開されている。

一方、こうしたアクティブ・ラーニングやインターンシップでの活用を促すため、また、学修者の成長や活動・学修状況を常に把握するためにハードウェア面での整備も行ってきた。まず、学内の授業、学外活動で学生が情報に常にアクセスしできるようにタブレット型端末の導入を 2014 年から 2015 年にかけて実施した。これはインターンシップなどの経験学習や事前学習、事後学習の際、後述する活動日報を残すためのリフレクションカレッジへの入力や目標設定、情報収集のために利用した。また、様々な授業でのアクティブ・ラーニングを容易とするため、アクティブ・ラー

ニング型教室を設置しており、これは席が移動しやすく容易に通常型の授業からアクティブ・ラーニングに移行しやすくなっている。また、ワーク時の結果を書き留めるホワイトボードを各グループで利用できるような仕組みにもなっている。

さらに、アクティブ・ラーニングを積極的に取り入れるため株式会社リアセックの自己評価システムを導入して人間科学部1年生春学期の必修として実施することで新入生の大学での学修への適応状況を図り、課題を顕在化して初年次におけるキャリア教育だけでなく自他評価のサポートも行った。それ以外にも、本活動に参加して成長した学生後輩の就職活動や活動をサポートするキャリアチューター制度導入に合わせて専用ブースを設置し、学生がアクティブ・ラーニングを行う際のサポート体制を構築することも行ってきた。

こうしたソフトウェアとハードウェア両面からのアクティブ・ラーニング支援体制を構築し、サポートを行ってきた。この内容からも分かるように、あくまでも学生の主体的で能動的な学修への円滑な移行を促し、それを容易とするための環境構築を行ってきた。また、教員の研修でもあるPDの全体会だけでなく学科別のPDにおいても、積極的に事例の紹介や体験、授業デザイン練習で効果的なアクティブ・ラーニング導入を推進してきた。

2-3 リフレクションカレッジの導入

こうしたアクティブ・ラーニングの推進において、学内授業中での場合はその都度、資料などの提示と活動が可能であったが、インターンシップなどの学外活動の際にはこれが困難ということが分かった。特に教員が常に同行できる訳ではなく、また学外活動のその日の振り返りが学内に戻ってきてから実施するのではタイムラグが発生し、効果的振り返りやアクティブ・ラーニングが行えないということがあった。また、担当教員とのすり合わせや学生の成長と活動状況を踏まえての指導が行えないという課題が明確になった。

そこで、こうした課題を解消するためにリフレクションカレッジの導入が行われた。これは主に学外活動の記録全般を行うためのシステムであり、事前学習、現地活動、事後学習の3つの学修構造に対応した内容となっている。その特長は3つあり、第1に全ての作業を本システム上で行えることで、これは学生のみでなく教員、そして受入企業も同様に本システムで学生の振り返りなどを見ることもコメントを入力し指導が可能となっている。もちろん、追加資料がある場合は添付として配布することもできる。第2に、学外活動で教員は常に学生と共に活動できないことから、日報を入力できるようになっている。これによって、教員、受入企業は学生の活動内容と共に学生の活動振り返りを見ることができ、その成長や学びの確認と指導を行うことができる。

図4 リフレクションカレッジの学生日報とアセスメントテスト



第2に、学生日報は企業と教員が閲覧でき、その際に自動的に閲覧マークが付く。また、コメントもできるが、学生と教員はだけの連絡システムがもう一つあり、困っている点や質問ができ、その都度、教員が指導を行えるようになっている。

第3に、事前学習において学生は自己目標を設定し、アセスメントテストという活動前の状況を入力できる。これは事前と事後で学生がどのように成長したかを客観的に測るためのもので、ベンチマークを元に学生は自己評価と本活動での目標設定を行う。これを前後でどのように変化したのかを自己分析し、教員との面談や次の活動へと繋げていく。

このように、現地活動の記憶が鮮明なうちに記録として残すことができるリフレクションカレッジであるが、日報や最終レポート、そしてアセスメントテストを通して学生と教員が画面上でコメントの往来を行ってアクティブ・ラーニングとができるようになっている点が使いつの特長である。その日の活動を記録で終わらせず、学修や成長を実感しながら翌日の活動に繋げていけるメリットがあるシステムとなっている。また先に挙げたタブレット型端末を活かして可能な限り活動中の写真や情報を残すことと連動することで、より効果的な振り返りも可能としてきた。

2-4 本学におけるアクティブ・ラーニングの現状と課題

さて、本学におけるアクティブ・ラーニングの導入への取り組みは上記のようなものであり、次節で挙げる AP 型インターンシップで一応の完成形ともいえる展開スタイルへと発展することができた。一方、一般的な授業における導入状況は以下の通りとなっている。下の表は各授業におけるアクティブ・ラーニングの導入状況を調べたもので、その一部を抜粋したものがある。既に本学ではアクティブ・ラーニングの手法は全教員が理解しており、多くの授業で展開されていることがわかる。87%以上の授業でアクティブ・ラーニングが導入されているが、やはり PC の操作技術や知識の習得を目的とした授業では、導入が困難な場合もあり、そうした授業中での展開方法として反転授業や共同ワークといった手法の検討も改めて必要ということが明らかになっている。

図5 本学におけるアクティブ・ラーニングの導入状況（一部抜粋）

	H26	H27	H28	H29		H30		R1
	実績	実績	実績	目標	実績	目標	実績	目標
i) アクティブ・ラーニングを導入した授業科目数の割合	84.5 %	86.2 %	87.6 %	87.0 %以上	86.7 %	87.0 %以上	83.7 %	87.0 %以上
iii) アクティブ・ラーニングを受講する学生の割合	98.3 %	98.9 %	100%	99.0 %以上	98.9 %	99.0 %以上	99.2 %	99.0 %以上
vi) 学生一人当たりのアクティブ・ラーニング科目に関する授業外学修時間（週あたり）	7.09 時間	6.55 時間	7.03 時間	6 時間 以上	7.28 時間	6 時間 以上	6 時間 以上	6 時間 以上

また、こうした授業でのアクティブ・ラーニング導入に対し、学生の授業外学習時間は減少傾向にあり、十分な自立的な学修には繋がっていないという問題がある。本来、アクティブ・ラーニングは授業中での展開であり、その場での情報提供や活動には限界があり、しかもその最終的な結果を持ち帰って内化することが重要である。その内化が能動的な学修に繋がると考えられるが、まだ、そこまで十分に行えていない学生が多いと考えられる。ほとんどの科目でアクティブ・ラーニングが行われて学生がこれを体験しているにも関わらず、学生の能動的学修である時間外学習時間が増えていないのは大きい問題であり、アクティブ・ラーニングがその授業内、その時だけの学びに終わってしまい円滑に次に繋がっていないことが課題であると考えることができる。

そのため、この授業中でのアクティブ・ラーニングや学外活動での発見や学びといった非インパクトプラクティスを、どのように次の能動的学修に繋げていくかという手法の検討が、新たな課題が明確になった。

3 AP型インターンシップの試行的実施とアクティブ・ラーニング

3-1 従来型インターンシップの問題点

さて、こうした新しい課題が見つかったアクティブ・ラーニングは、一方で可視化という問題にも直面している。学生は活動の成果を主観的に見ており、それをより客観的に分析することが必要で、自己成長の度合いが十分に分かっていないからこそ、次のステップへと踏み出せず方向性も明確にできないと考えられる。また、インターンシップにおいては、他にも大きい問題点も明確になってきている。それは上記の問題と直結するが、多くのインターンシップが体験重視で前後の学修が不十分且つ関連が弱く、現地活動での振り返りが十分できていない点である。しかも、これは受入れ企業の負担増大と共に企業への学外経験学習への依存、悪く言えば丸投げとも言える状況がある。そのため、企業の学生指導だけでなく、必要な知識やスキルのレクチャーから練習、そして現場との連携などの様々な負担を発生させ、学生にとっても十分に理解できないまま現場に入り「何も分からなかった」という誤った印象が残るだけで双方にとって低い成果しか生まないという結果に陥る。また、企業側にとってもインターンシップ受入は負担が大きいだけで、受入の成果を感じられないことになる。さらに、事前学習の不十分さは学修との関連性の希薄さにも直結し、インターン先の業務と自分の学修の関連が不十分であることは、その後の学修への取り組みに十分な動機付けができないということにも繋がっている。

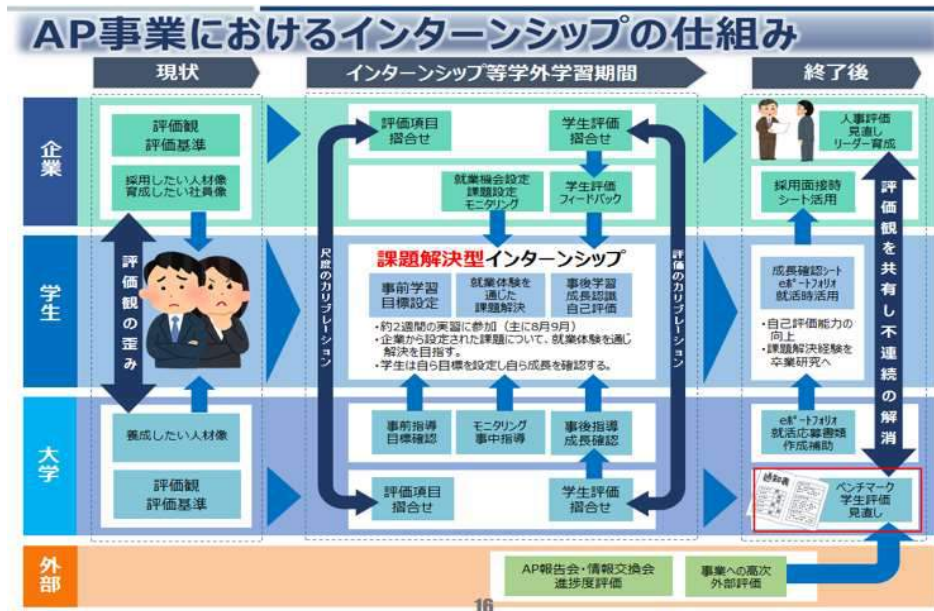
より高度な専門的研究への高い動機付けと方向性の獲得という高い教育効果が見込めるインターンシップであっても、こうした問題点が残っている状況では、ただ双方に負担と主観的な印象のみが残るという状況になってしまう。言い換えれば現場体験と学内学修の一方通行、関連性の欠如が大きい問題点といえよう。単に一般的なビジネスマナーと注意点、心構えなどを伝えて現地活動に入らせていくだけでは、学生にとって良い効果は期待できない。そのインターンシップと研究の関連性の理解、活動の視点、動機付けも必要である。

3-2 AP型インターンシップの特徴

こうした課題を踏まえ本事業はインターンシップでの教育成果の可視化とアクティブ・ラーニングの導入による高い教育成果を狙うため、大学と産業界の評価基準チューニングを試みており、従来の就業体験型から課題解決型・探求型への移行を意味している。従来の就業体験型は、現地活動

で働くことの意味、その業界を知るというあくまでも一方的に学ぶことを目的としたもので受け身の学習であった。そうではなく、課題解決型・探求型は学生が自ら能動的に参加し、自分で調べて知識を増やし、最適解を探し出して提示することを目的に実施されるものである。下の図 4 は、就業体験型と課題解決型に違いを示している。

図 6 本学 AP 事業におけるインターンシップの仕組みと特長



課題解決型インターンシップは企業から企業の抱える問題点を与えられ、その解決策について就労体験を行いながら模索していくもので、基本的に現地活動で得られた体験や知識を利用し、足りない情報などは学生が自分で調べて補うことで展開される。

そして、次の段階として課題探求型が実施された。これは問題点自身を学生が現地活動の中で自ら問題意識を持って取り組んで発見しする。そして、その問題点から研究テーマを自ら設定して研究を進めて提案を創り上げていくもので、最終的には卒業論文のテーマ設定と構成、プロットなどの研究計画の策定を想定したものとなっている。

この2つのタイプのインターンシップに共通する点は以下である。第1に、事前学習でのベンチマークの利用である。これは学生にとって成長を可視化し実感するためである。また、企業にとってインターン内容検討に必要な方向性を示すものである。そのため、教職員は事前に担当インターンシップのベンチマーク項目設定と共に内容について企業と打ち合わせを行って、評価基準の可視化と整合性を取るようにした。具体的には、本学のベンチマークからその3つの重点項目を挙げ、それに沿った内容の検討と目標を設定した。例えば情報収集活用力、多様性理解、意見交換調整力を挙げた場合はグループワークが重点的となり、営業同行であれば問題発見力と意見交換調整力、自律性が選ばれるなど、企業、業務に応じて設定される。

第2は、テーマの設定である。通常、インターンシップの多くは企業側が内容を決定していくが、多くは業務体験であって「業界を知る」、「業務を知る」といった目的が設定されている。AP型はそうした下位目的ではなく、そのインターンシップの目的としてより具体的なテーマを設定し、それを全行程に含むようにしている。例えば、「知名度アップの戦略」や「推薦銘柄の選定とプレゼン」

といったように、最終的な目的を設定する。これは、最終的に単なる業務体験報告に終わらせるのではなく、次の学修に繋げていくための重要な柱であるため、担当教員は専門性且つ最新動向を理解しつつ、企業との交渉でインターンシップのテーマを設定していく。

第3は、学生との面談による成長項目の抽出である。上で挙げた2つの項目に加え、学生は特に重点的に伸ばしていきたい項目をベンチマークから選択する。そして、それをリフレクションカレッジに入力し、どのように活動して伸ばすかを記載する。そして、教職員はそれを元に学生と面談を行ってその設定が実際とずれていないか、適切かなどについて議論を行って確定する。学生の目標設定が終わった段階で企業と再び面接を行い、参加学生の詳細と設定された目標について報告を行って情報提供する。

そして第4にインターンシップ終了後、学生の自己評価と教員の評価を企業に持ち寄り、3者の評価をすり合わせてズレを議論し確定する。この際、学生や教員が気付いていなかった特記すべき項目や発見された問題点があれば別途追記し、学生成長を同じ視点から客観的にキャリブレーションしていく。この過程がチューニングであり、評価基準の精緻化に繋がっている。通常のインターンシップよりもかなりの時間を割いて事前準備と現地活動モニタリング、事後学習、そして事後のチューニングを行う点にAP型の特徴がある。

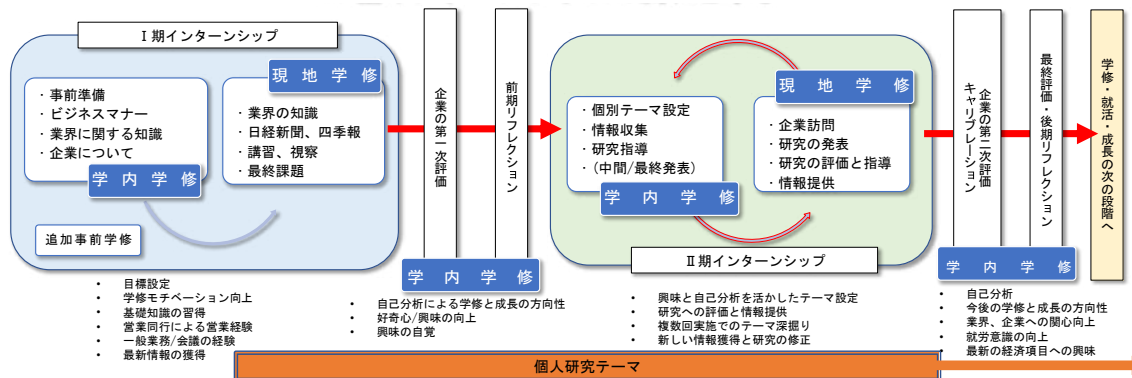
3-3 AP型インターンシップの構造と事前学習及び第I期の実施

こうした特徴を持つAP型インターンシップであるが、2つの段階で試行されてきた。第1段階は課題解決型で、ベンチマークとループリックを使いながら事前学習やリフレクションカレッジによる目標設定と学生活動のモニタリングを行い、最終的に教員の評価に活かすというものであった。具体的には経営学科の教員と受入先担当者ならびに管理職の方が、情報共有と意見交換を行いながら開発を行っていくと共に、インターンシップ報告会に企業や協力者会議メンバーが出席し、実施内容や学生の学修成果について議論し、改善を行ってきた。

結果的に設定されたベンチマークの「規範遵守」、「問題発見力」の伸張が確認されると共に、全体的なコンピテンシーの項目の上昇が見受けられた。また、目的養成系でない学部学科の学生に対し「社会」を知るきっかけ作りとして契機になったことや、インターンシップ参加や就職活動に消極的であった学生が興味を持つきっかけになるという成果も指摘された。一方、評価基準の観点、目標、テーマなどの事前・事後のチューニングと学生へのフィードバックが内容改善と学生への教育効果が高まることも明らかになった。

そして第2段階は、学生のより能動的な学修を促すために課題探求型として実施された。この段階ではベンチマークと事前打ち合わせによるテーマと内容の決定、リフレクションカレッジの運用、事後学習、最後に評価のチューニングを行ってきたが、それに加えてより長期間の実施を前提とした計画として策定された。それは、全行程を第I期と第II期に分け、基礎知識の詰め込みと就労体験重視の活動を活かしたアクティブ・ラーニングでのスキルアップを目指した第I期と、課題探求による企業、大学、学生によるアクティブ・ラーニングの第II期として実施したことにある。第I期はこれまでの就労体験型、問題解決型が相当し、第II期は全く新しい取り組みであり、学生が自らテーマを設定して研究を自律的に進めていくというものであった。この課題探求型として2年間、実施されたインターンシップは野村證券とニッセイCOMの2社であり、課題解決・課題探求型の両要素を網羅していることから、この2つの事例を利用して以下から具体的に紹介する。

図 7 課題探求型 AP 型インターンシップの流れ



まず、この第Ⅱ期は学生の能動的学びにとって非常に重要なキーとなっているため、全体の工程を一から構築し直すことになった。事前学習は一般的なマナーだけではなく、徹底した産業構造や基礎的な知識、動向、そして訪問する企業について徹底してレクチャーを行った。単に基礎的な共通知識だけでなく、該当企業の特徴、強みと弱み、そしてその地域特性までを網羅して情報を提供し、スムーズな第Ⅰ期に入ることができるように心掛けてきた。無論、その前に企業と事前学習で提示すべき内容とテーマ設定について綿密な打ち合わせ行ってきた。2019年度は野村證券がSDGs、ニッセイコムがRPA（Robotic Process Automation）という業界最新のテーマも設定され、第Ⅱ期を前提とした事前学習を行った。また、ベンチマークとして野村證券が情報収集活用力、問題発見力、意見・調整力が、ニッセイコムは自律性、情報収集力活用力、情報発信力が設定された。これは体験する内容が異なるため、野村證券は銘柄推薦、ニッセイコムは営業同行を主とするため異なっている。

野村證券の事前学習では経済経営系ではない学部生もいることから、金融基礎知識から株式とは何か、証券会社の役割、実際の取引手法、野村證券の企業研究、そして日本経済新聞読み込み、四季報の読み方を行った。加えて第Ⅱ期に必要なSDGsとは何であり野村證券をはじめ様々な企業の取り組み事例の紹介というやや過多ともいえる情報量の提供と、各項目に関する発問によるワークでアクティブ・ラーニングを実施し、知識の定着を行った。一方、ニッセイコムの事前学習はIT業界の現状と共にIoT等の最新機器、クラウドシステムなどの情報と共にシステムインテグレーターとは何か、ネットワークシステムとは何か、ニッセイコムの企業研究とRPAについて情報提供と研究を徹底して行った。

そして現地活動である第Ⅰ期は問題解決型として能動的活動の基礎、そして疑問や興味を持つための土壌である基礎的知識とスキルの向上を行った。まず、野村證券では業務が顧客の個人情報に関するため学生が携わることが困難であることからレクチャーが中心であるが、後半はこうした知識を活かした実際の営業を想定した銘柄選定になっている。

まず、他学の学生と共にグループを作成し、自己紹介から始まって先輩社員との懇談会、そして各種レクチャーと進んだ。日本経済新聞の読み込みでは学生が毎朝に新聞を購入して持ち込み、約1時間かけて全員で前ページを読み込んで議論するという実際の企業で行う作業を行うことで事前学習以上の情報の洪水の中でアクティブ・ラーニングが行われ、スキルアップが望めた。中には自

ら担当者に質問や議論を行っていく学生もあり、こうした学生が徐々に増えたことで一部学生の著しいスキル成長が見られた。最終的な銘柄プレゼンは各グループに一存されており、何度も作成しプレゼンを行っては問題点を指摘され持ち帰り、グループ内でアクティブ・ラーニングが行われていた。基礎的な知識は共通するようになっていたが、専攻の異なる学生で構成されるため色々な視点から意見が出るため、まとめや説得する必要もあった。その都度、教員や担当者がフォローに入り、情報提供や助言、課題の指摘のみを行って学生の能動的な議論を促した。ちなみに担当者からの指摘はかなり厳しく、学生が自宅に帰ってから情報調べて持ち寄って議論を行うことや、その日の活動後に皆で集まり議論するなど、非常に積極的に活動を行っていた。

図 8 AP 型野村証券インターンシップ第 I 期の様子



ニッセイコムでは第 I 期で、野村証券とは異なって営業同行という体験型を重視した内容で、業務に携わらせて頂くことができた。単に荷物持ちとして参加するのではなく、事前の情報収集、そして書類作成や日報作成など、一般的な業務に携わることでプロの営業を体験することで自己と比較して成長を考えることを促されていた。

図 9 AP 型ニッセイコムインターンシップ第 I 期の様子



ニッセイコムは営業での信頼構築、コミュニケーション力を重視しており、そのための事前情報収集と打ち合わせ、社内調整を体験できたことは学生にとって論理的な思考と相手に考えを伝えて理解して頂き、納得して頂くためのコミュニケーションスキルを考える大きな契機となった。また、社員の営業時の行動を見て学ぶだけでなく後半では一部を任せて頂き説明する機会を得たことも、学生が自ら学び考える機会となった。また、毎日のリフレクションカレッジを通して学生への成功と失敗へのコメントがあり、これが学生個人の成長の模索に大きく資することになった。最終日には関連部署、学校関係者を含めた報告会があり、その準備のために学生は内容からプレゼンの方法まで何度も考えては練習でやり直しを指摘され、そのきめ細かい助言によってスキルを大きく挙げて成功させることができた。

この 2 社での第 I 期は基礎的なスキルと動機の向上と専門的学修への誘導が行われ、学生は円滑に活動に入り成長できていた。これは事前学習から第 I 期の内容とテーマが共通して存在し、全てが関連しているからこそと考えられる。また、リフレクションカレッジの日報機能は大きい役割を

果たすことができた。学生の日報入力内容を教員と企業が閲覧でき、互いに協力して助言やコメントを付けて指導できることは3者共に安心と漏れのない指導を実現することができた。他学の学生は日報も事後学習も後期が始まってからというケースもあり、リフレクションカレッジによる迅速なフィードバックはこうした現地活動のサポートと学生の成長へのコミットメントに非常に大きな役割を果たしたといえる。

3-4 AP型インターンシップ第Ⅱ期の実施

第Ⅰ期の活動との中で形成された問題意識と知識を活用し、2社とも第Ⅱ期へ進んでいった。第Ⅱ期は企業でレクチャーや体験ではなく個人研究の推進が内容となる。また、研究成果の発表もその中に含まれている。第Ⅱ期は学生の能動的学修が基本である。それを企業と教員がコメントを行って深め、最終発表と最終振り返りを行うという流れとなっている。

そのため、まず第Ⅱ期の事前学習として、企業から提示されたテーマを元に、学生の問題意識や興味を活かして研究テーマ設定と、研究概要について学修を行っていった。ただし、教員はあくまでもサポートとなって学生の自らの研究を促し、あくまでも情報提供や助言に留まるように注意して実行した。この際、教員が意識して行ったのは「発問」である。レクチャーするのではなく、あくまでも学生の研究発表を聞いて質問を続けることで学生の思考と疑問をより深化させてることを行ってきた。また、十分ではない研究に関しては助言を行うなど、適時、助言や情報提供を行った。

そして、ある程度の進行が見られた段階で企業を訪問し、自身の研究テーマのプレゼンを行う。第Ⅱ期ではより厳しい助言を行うことが想定されたハイ・インパクト・プラクティスを想定しており、頂いたコメントを大学に持ち帰って自身で分析して理解し、次の学修へと繋げていくことが5回程度、ほぼ毎月、企業訪問を通して実施された。その訪問の間は教員と学生との学内研だが、先にも挙げたように基本的に学生の能動的学修を主とし、第Ⅰ期での経験を活かすことで学生は自然と集まって積極的な学修を行っていた。

図10 学生の能動的なアクティブ・ラーニングの様子



上記の写真は教員が設定したのではなく学生が自ら集まって議論し、自身のPCだけでなくタブレット型端末、アクティブ・ラーニング型教室など利用して自由に議論を行う様子である。特段の学生が話すのではなく皆で議論が進み、その中で問題意識とテーマを深化させていった。この際の議論は当にアクティブ・ラーニングであり、その都度、情報端末を活かして情報収集や先行研究や事例研究、企業研究を行っていた。もちろん、この時もただ自由に議論を行うのではなく教員は各自の設定したベンチマークと、企業から頂いた第Ⅰ期の評価を学生にフィードバックし、それを意識した研究を行うよう注意して指導を行った。さらに、前年度に参加した学生が議論に加わって助言やアドバイスも行っており、こうしたアクティブ・ラーニングが世代を超えて自発的に行えるよ

うになっていった。こうして研究を進め、学修成果を発表する発表会を行って行く。これは学修を外部の第三者から評価して頂くことで想定外の質問を受け、その対応力とさらに研究と成長の深化を狙ったものである。

本学の学園祭で第1回目のインターンシップ報告会があり、学内外の方から様々な質問や指摘を頂いたが、その方法はプレゼンではなく、ポスターセッションの形式を取っているため一方的な説明ではなく想定外の質問もあり、学生にとって非常にインパクトと成長を実感できる発表になった。その後、AP型インターンシップ報告会として単独で行うが、全教員、企業、関連段階、文部科学省などから質問を受け、それに応対することで情報発信力などの大きい成長がみられた。もちろん、その間も指摘や答えられなかった点は学生が自ら調べ、経験から想定される質問を作ってアクティブ・ラーニングで備えていた。

図 11 インターンシップ報告会での学生の様子



こうして最終的な成果を発表した後は 4 年生として卒業研究へと進んでいくが、この長期の経験をここで終わらせず、次の学修や能動的学びに繋げるため最後の振り返りを実施した。事後学習としてのベンチマークチェックやリフレクションカレッジでの事後アセスメントテストを行い、自身の成長を客観的に確認した。また、ベンチマークは学生のチェック後、企業の評価と教員の評価の 3 つを最終的にチューニングし、評価確定を行った。

そして最後に学びと成長に関して客観的な自己評価力と自己肯定感を高めるため、「自己評価表」の作成を行った。これは今回のインターンシップを中心とした学生自身の評価をまとめるもので、下図のような書類を作成した。

図 12 自己評価書

[illegible]

これは自身の活動と成果をまとめていくことで、各欄に入力する中で学生は自身の 1 年間、ないしはその活動を振り返って整理していくことになる。単に e-ポートフォリオに経験を投稿するだけでなく総合的に自身と活動、成果を見ることになるため、学生だけでなく教員も学生の思考や成長を容易に掴みやすくなった。活動経験をストックしていくだけでは、こうした学びの過程と成果をまとめていくことによって学生の内省を促し、次の学修や成長、活動に結びつけやすくなった。この自己評価表は学生の成長を可視化する一つの方法であり、授業や学外学修の評価だけではない学生の成長という客観的評価として企業、教員、学生にとって有効であった。

4 キャリアチューター

4-1 導入の経緯

本学では、他の経験学習の機会と同じく、インターンシップにおいても学生の積極的な参加を全学的に促進してきた。本事業を通じて実施したリアセック社の PROG テストの結果からも、インターンシップを経験した学生のほうが、経験していない学生より明らかに早期内定に繋がる可能性が高いという結果が出ている。しかし、そのような重要な機会にも関わらず、特に人間心理学科において、インターンシップへのアクションが鈍いことが確認された。

そこで、学生支援策のひとつとして、インターンシップ参加へのハードルが比較的高いと感じている学生に対し能動的な活動をサポートする存在として、本事業の当初の計画にはなかったが、「キャリアチューター」によるピア・サポート体制を始動させることとした。まず平成 29 年度に試行し、平成 30 年度より本格的に稼働させることとなった。

ヒントとなったのは、既に本学学修支援センターで、在学生の学修面をサポートするために有給で雇用する制度として運用していた「学修支援チューター」の存在である。先輩学生が後輩学生に対して行うピア・サポートは、学生同士ということで質問などもしやすい関係性が構築されており、チューターとしてサポートする学生とそのサポートを受ける学生の双方に、学力や各種ジェネリックスキル、指導力の向上など、成長に繋がる大きなメリットがあることに着目した。

4-2 運用の仕組み

キャリアチューターの業務としては、先輩としてインターンシップや就活のアドバイスを行うことや、インターンシップの経験を学内の授業や説明会等で共有することであるが、チューターには、それ以外にも業務終了後の業務報告書記入や、学期終了後の振り返りを e-ポートフォリオへに入力することを義務付けた。

メンバーの選出については、①インターンシップ経験者であること、②早期に内定を獲得した 4 年生であること、③累積 GPA が 2.5 以上であること、④4 年生春学期終了時点で卒業研究以外の単位履修済み（122/126 単位）であることを条件に公募を行った。応募に際しては志望理由ならびにキャリアチューターとしてどのような貢献ができるかなどを記入したエントリーシートを提出させ、面接を経て候補者を決定した。

候補者にはその後、人間科学部人間心理学科教員による約 2 コマの事前研修を受講し、下記のとおり心構え等を学んだ後に正式採用とした。

①基本的な心構えの伝達

チューターと支援者は対等であること、価値観を押し付けない、個人差を理解すること

②態度・基本姿勢の伝達

カウンセリングマインドを意識すること、受容・共感・純粋性 等

③倫理的配慮及び禁止事項への注意

守秘義務、約束や時間厳守、差別・ハラスメント発言の禁止 等

④場面設定によるロールプレイ



研修時の様子



研修を経て正式に採用された学生

キャリアチューターは、平成 30 年度は 4 名（女子 1 名、男子 3 名）を採用し、三木キャンパスキャリアサポート室で週に 2 日、各 2 時間半で活動を行った。尼崎キャンパスでの面談希望者へはタブレットを利用し遠隔での対応とした。令和元年度には、三木キャンパスにおいて 4 名（女子 3 名、男子 2 名）、尼崎キャンパスにおいても女子 1 名を採用し、両キャンパスにおいて、主に 2 年生 3 年生に対するピア・サポートを行った。活動状況は以下のとおりである。

	平成 30 年度	令和元年度
10 月	—	16.5 時間
11 月	—	26.5 時間
12 月	15.5 時間	22.5 時間
1 月	15.5 時間	67.0 時間
2 月	18.5 時間	15.0 時間
3 月	10.5 時間	—

また、実際の業務として行ったところは、以下の通りであった。

- ・就活の中での企業イベントへの対応（出欠席や心構え）
- ・志望動機、自己 PR、エントリーシートなど提出物の添削
- ・インターンシップ参加に関する業種や企業の相談
- ・インターンシップ参加のメリット等伝達
- ・1DAY インターンシップ参加に向けた各ナビの使用方法和流れの説明
- ・インターンシップの経験と参加企業の情報、事前に必要な知識の伝達
- ・教員からの要請による授業やゼミでの講和、座談会



室内専用ブースにて後輩の相談に答える



イベントでの座談会でも活躍

4-3 学内ピア・サポートの今後の展開

本学では、私立大学等経常費補助金特別補助の学内ワークスタディ事業として、2017 年度より「学内ペイドインターンシップ」制度を運用している。これは 2016 年度まで本学の学内でのアルバイトとして従事していた業務のうち、「学内における教育支援活動や自身の社会性向上に資する活動」に該当する業務についてその対象とし、報奨と学業奨励の観点から経済的な支援を行ってきたものだ。令和元年度は 8 業務に延べ約 160 名の学生が従事している。

この制度を、教育効果をさらに高め、学内ペイドインターンシップの経験を学生自身の成長に繋げる工夫、また教員や部局の推薦を経たリーダー層や先進層であるスタッフを相互・有効活用する仕組みを整備したうえで、学内ピア・サポートの基盤として位置づけ、キャリアチューターもその一つとして、令和 2 年より運用していくこととしている。

5 AP 型インターンシップを通じたアクティブ・ラーニングの課題

最後に、今回の AP 型インターンシップによるアクティブ・ラーニングについて概括すれば、その各過程において非常に有効であり必要であるといえることができる。特に第Ⅱ期に見られる専門的研究への橋渡しや活動中のモチベーション形成、そして自ら情報や答えを探し出すという能動的活動を促すには学生のアクティブ・ラーニングは不可欠であった。これは第Ⅱ期の教室と現場の往還の際、学生同士がアクティブ・ラーニングを行うことで研究を進めて深化してことから明らかである。学生が正しくアクティブ・ラーニングの手法で成長し、体得することができれば授業外でも自ら考えて活動する習慣と思考を得ることができる。現に、参加学生の多くは就職活動後もビジネスマナーや英語、PC スキル、そして専門研究を自らの意思で行っており、後述するキャリアチューターとしての活動にも積極的である。これは、先に参加した先輩学生とのアクティブ・ラーニングが非常に大きいインパクトであり、後輩育成も自身の成長に資すると考えての参加であった。

しかし、同時に幾つかの課題も実施段階で明確になった。第 1 は、インターンシップ及びアクティブ・ラーニングでの専門的「発問」の必要性である。今回のインターンシップでは経営学科に属する教員が担当したため、幅広く証券業界や IT 業界に関する対応が可能であった。学生の研究に対して、効果的な「発問」がなければアクティブ・ラーニングを推し進めることは難しく、表面的な活動で終わる危険性もある。学生だけではなく指導する教員にも相応の知識と経験が必要であり、学生の深い学びと成長を促すような「発問」ができるスキルも必要である。これはそのインターンシップや授業が特定の教員に紐付けされてしまう可能性と授業間の深化の差を生む危険性もあり、

事前学習前の企業とのミーティングによって事前準備することも必要であろう。これは企業とのミーティングや学生との面談や学修で次第に固まっていくテーマ設定も同様であろう。

第2に、現場と学内学修の往還の難しさである。この2年間のAP型インターンシップは少数の学生が先導的に参加して実施されたため、きめ細かい対応も可能であった。しかし、第Ⅱ期は特に他の授業との日程や企業の予定によって中々、企業訪問が難しいという困難があった。企業訪問時はある程度の時間を割いての指導を頂くことになるが日時が合わず全員での訪問が難しい場合、複数回の日程調整をお願いすることになってしまう。そのためAP型インターンシップ第Ⅱ期での企業訪問は、できる限り学内での準備とインターネットや郵便を利用した事前提出などの運用制度も考慮していく必要があるが、企業との議論、アクティブ・ラーニングの確保が困難になる可能性が常にある。

第3に、担当教員の負担の増加である。今回は、担当教員が対応可能な研究テーマ、そして業界であったが、それでも企業研究や最新動向などについて研究を行う必要があった。これが担当でない分野であれば、それ以上の追加研究も必要である。さらに、アクティブ・ラーニングの手法の研究や指導方法も研究も必要である上に、授業以外での頻繁な学生との研究活動を行う必要が発生する。こうした負担は特に専門ではない教員の指導力の衰退や不足にも繋がるため、これも制度的運用や教員間での経験と知識の共有、そして綿密な企業とのすり合わせが必要である。

第4に、評価チューニングの頻繁な必要性である。今回の取り組みで明らかになったことは、まず評価基準のズレは評価のスタート地点のズレから生じるものであった。インターンシップで来る学生を新入社員として見る場合、5段階評価のスタート地点は1にも満たない点から始まり、1や2で評価されるだけでも高い評価となる。一方、学生を就労体験できていると捉えれば、評価は2か3がスタートとなる。そのため、スタートの段階から乖離があり、しかも社員として見るか学生として見るかで評価も異なってしまう。さらに、一般的に評価は上がっていくものと考えてしまうが、実際は下がることや、新たに評価すべき点が途中で見つかることもある。各段階でのチューニングを綿密に行っていかなければ、学生指導やアクティブ・ラーニングの展開が学生の成長との齟齬をきたして有効な成果を現さない可能性がある。

最後に第5として、アクティブ・ラーニングと教育の可視化の関連性確保を必ず行う必要がある点である。これまでのインターンシップでは学生の自己評価による成果が多いが、それは自己効力感でも自己肯定感でもなく単なる主観的なものであった。ベンチマークを活かした企業、学生、教員の評価のすり合わせと自己評価表のような客観的評価の可視化は、3者にとって非常に有効であった。企業にとっては理解できる明確な評価方法と基準はインターンシップ構築のヒントになるものであり、今後のズレのない採用活動や人事評価に資する可能性は十分にある。また、今日にとっても定性的要素を加味した活動評価が可能であり、更に学生の能動的なアクティブ・ラーニングの展開にも重要な指針となる。そして学生にとっても、自他評価が可能で受け入れて活かす素養があることは、学生時代だけでなく社会人となった後にも繋がる能動的な学修姿勢を設けることができ、積極的なアクティブ・ラーニングが展開できるという好循環を生み出すと考えられる。

このように、AP型インターンシップによってアクティブ・ラーニングの効果を得ることができたが、それは構造的な授業設計と企業との綿密なチューニング、そして学修成果の可視化という要素が不可欠であることが分かった。この点を更に改善し、より効果的なアクティブ・ラーニングや授業を展開して学生の成長を促していくことが必要である。

