

学びの実態調査の枠組み ～入口から出口までの学生の学びの可視化を目指して～

Writer 教育開発推進機構 川那部隆司・河井亨



学生の「学びの実態調査」～実態は何を意味するか～

教育開発推進機構のIRプロジェクトは、学部等の教学機関と連携しながら2009年度より「学びの実態調査」を実施し、2014年度で第6回目となります。この「学びの実態調査」は、特に正課に焦点を当てて学生の学びの実態を把握するものです。学びの実態、という言葉には2つの意味があります。一つは学習成果と呼ばれるもので、学生がさまざまな経験を通じてどのような力を身につけたか、どのような成果を挙げたかといったものです。近年の大学教育では、教育の質保証の観点から学生の学習成果をきちんと測定し、その結果を自らの教育改善に活用したり、外部の関係者に説明したりすることが求められています。この学習成果測定（Learning Outcomes Assessment）は、計画策定や政策形成、あるいは意思決定を支援するための情報を提供する機関調査（Institutional Research、以下IR）の中心的な役割の一つでもあります。

学びの実態という言葉が意味するもう一つの側面は、学生がどのような学びを経験しているか、どのようにそれに取り組んでいるかというものです。たとえば正課に関してなら、どのような授業を経験しているか、授業や授業外での学びにどのように取り組んでいるか、また授業以外の時間にどの程度学習しているかといった情報も学びの実態と言えます。

IRプロジェクトによる「学びの実態調査」では、学習成果と学習経験の両方について、学生自身に尋ねています。具体的には、正課を通じてどのような力が身についたと感じているかという成長の実感や正課の授業でどのような授業を経験したか、正課

CONTENTS

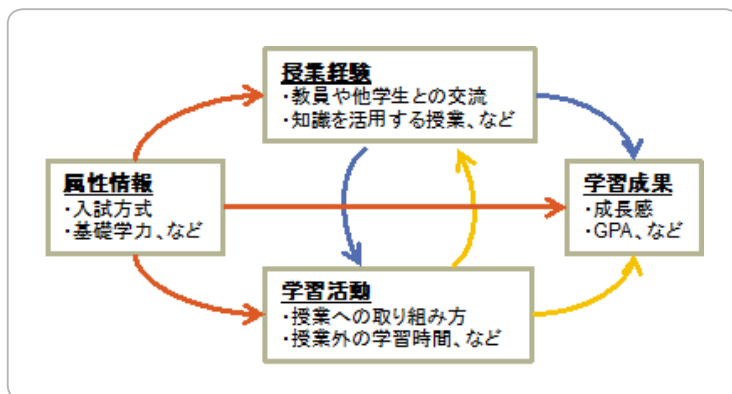
- | | | | |
|-------|--|----|--|
| 01-03 | 学びの実態調査の枠組み
～入口から出口までの学生の学びの可視化を目指して～ | 06 | シリーズ【教育の質保証】
/ 文学部「キャンパスアジア・プログラム」の
教育の取組みと質保証について |
| 04 | 第三者の意見紹介
/ 日本の教学IRの主導的な役割を期待
FD glossary
/ 大学生の適応 | 07 | シリーズ【接続教育】
/ 「論理的思考法訓練を授業に生かす教本」
この本を作った「ねらい」と課題について |
| 05 | センター報告
/ 先生をやる気にさせる授業アンケート
－ほめながら改善点を示す－ | 08 | Peerのこえ
/ 受験生のためにという思いを胸に |

の授業にどのように取り組んでいるか、そして授業外の学習時間等を学部共通の設問として設定しています。また、調査時には学生証番号の記入も求めているため、分析の際には GPA や取得単位数といった自己評価以外の指標も用いています。さらに、第 6 回調査からは内部での改善と外部への説明という観点から、学部が定めている教育目標が、正課を通じてどの程度達成されたと感じているかも共通の設問として尋ねるようになりました。

調査結果のフィードバックと分析の視点

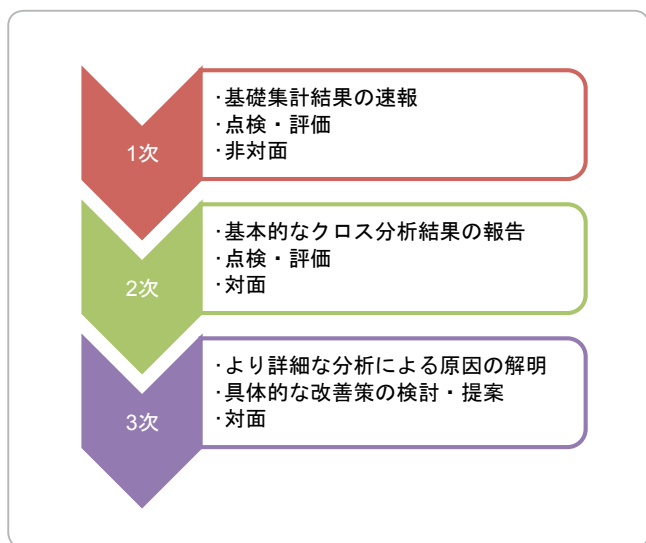
「学びの実態調査」の結果は、主には学部等教学機関の執行部に対して、3 段階のフィードバックを行います。1 次フィードバックは基礎集計結果の報告です。各設問について、それぞれの選択肢を選択した人数やその割合を算出し、表やグラフにして示すことで、結果を俯瞰的に把握することが可能です。また、速報性を重視し、メール等で学部等の担当者に送付しています。

2 次フィードバックでは、学生証番号を基に学びの実態調査のデータと入試方式や成績に関するデータとを紐付けた上で、複数の項目を組み合わせた分析結果を伝えます。たとえば、入試方式や入学時の基礎学力テストの得点といった入学時点で学生が備えている属性は、成長感や GPA といった学習成果とどのように関連しているか、授業への取り組み方や授業経験、授業外の学習時間等、大学での学習経験との関連はどうかといった分析を行います。また、大学での学習経験が学習成果とどのように関連しているかについても分析を行います。これらの結果は、提供している教育がうまく機能しているかどうかを点検・評価する際に必要となります。2 次フィードバックにおける分析では、しばしば「当たり前」と思われる結果が示されることがあります。たとえば、「授業に勤勉に取り組んでいる学生ほど GPA が高く、専門的知識が身についたと思っている」という結果は、おそらく何の意外性もないものだと思います。しかし、この意外性のない結果は点検・評価という点においては非常に重要になります。たとえば、授業への勤勉的な取り組みと成績や成長感との間に何の関係もなかったという結果が出たとすれば、それは成績評価が適切に行われていない可能性や真面目に授業に取り組んでも成長が実感できないような授業、カリキュラムになっている可能性を示唆しているからです。何らかの改善を進めたい場合には、確かに意外性のある結果が必要なことも多いですが、「うまくいっている」ことを確認し、それを周囲に説明していく上では「当たり前」の結果が必要になってくるのです。



< 図 1：学びの実態調査の分析枠組み >
(矢印は影響の方向を表す)

2 次フィードバックでは、提供している教育のどのような点に問題があるかやどのような点で成功しているかといった、点検や評価に焦点を当てています。しかし、ここで示される結果は、あくまでも状況を表していることが多く、なぜそのような結果になっているかという理由や原因については、必ずしも明らかにされているわけではありません。点検や評価は改善のきっかけにはなりますが、具体的な改善策や対応等を考える上では、理由や原因に関わる分析が不可欠です。そのため、2 次フィードバックではデータを介しての直接的な対話によって、理由や原因に関する仮説を考えたり、学部がより重点を置いている課題を引き出したりすることを目的としています。ここで得られた情報に基づき、より詳細な分析を行う 3 次フィードバックへと進んでいきます。したがって、1 次、2 次フィードバックは提供している教育等の点検・評価が、3 次フィードバックは結果の原因の解明がそれぞれ中心的な目的となっています。



< 図 2：学びの実態調査のフィードバックの流れ >

調査のタイミング

点検・評価を行う場合であっても、原因を解明していく場合であっても、ある一時点における学生の実態を把握するだけでは不十分なことが多くあります。たとえば、ある特定のプログラムの教育効果を確認したい場合を考えてみましょう。教育効果を測る指標としてはテスト等による客観的な評価、アンケート等による学生自身の主観的な評価等さまざまありますが、これらのデータはいつ収集するべきでしょうか。プログラムに参加した学生の満足度やプログラムを受けて感じた問題点等を知りたいのであれば、当然プログラムへの参加後に調べるしかありません。しかしながら、教育効果を示すという点で考えると、プログラムに参加する前後の状態を比較して、どの程度変化があったかを調べる必要があります。なぜなら、プログラムに参加した後の状態だけを見ても、もともと能力の高い学生ばかりだった可能性が残ってしまうからです。つまり、プログラムへの参加によって、学生たちがどの程度の付加価値（added value）を得たのかを調べるためには、プログラム参加の前後の状態を比較することが大切なのです。

この付加価値という考え方は、大学教育全体の効果の検証にも当てはまります。卒業間近の学生の資質や能力を把握することは、学位授与方針が適切に守られているかを確認し、どのような学生を送り出すのかを明らかにする上で非常に重要です。しかし、卒業直前の状態だけを把握した結果、能力の高い学生が大勢いることが明らかになったとしても、それは入学時点からもともと能力の高い学生がたくさんいただけで、大学教育を通じての成長は特になかったということもあり得ます。

入口・中身・出口、その前と後

このことから、卒業間近の状態を把握すると同時に、入学時点での学生の状態を把握し、両時点の違いを明らかにすることが厳密な学習成果測定には欠かせません。そのため、IRプロジェクトでは、在学中の学生に大学での学びを振り返ってもらう「在学生調査」以外に、入学したばかりの新入生がそれまでにどのような学習経験を積んでおり、どのような能力や資質を身につけているかを調べる「新入生調査」と、卒業する直前で大学教育全体を通じてどの程度成長したと思っているかを調べる「卒業時調査」を開発・実施してきました。入学時点での実態、在学中の実態、卒業時の実態のそれぞれを結びつけ、いわゆる入口から出口までの学生の学びと成長の軌跡を描き出すことによってはじめて、各学部による教育の点検や評価のための正確なデータを手に入れることができます。さらに、具体的な改善策を考案していく上で、どのような学生が大学での学びに成功し、どのような学生が失敗しているのか、その原因はどこにあるのかを明らかにするためには、入学時だけでなく、入学前の学びの実態をより正確に把握することも必要になってきます。特に、小学校から大学までの一貫教育を進めている立命館大学にとって、大学入学時という入口よりもさらに以前の学びの実態を把握することはとても重要だと言えるでしょう。また、卒業する学生たちが社会で活躍しているかを点検・評価し、キャリア教育をはじめとする改善を図っていくためには、出口の後の、進学先の大学院や就職先の企業での実態をも併せて調べていくことが大切になります。



< 図3 IRプロジェクトが目指す質保証のための学びの実態調査の枠組み >

2014年度で第6回を迎えた「学びの実態調査」は、新入生調査、在学生調査、卒業時調査の3種の調査を実施することで、入口、中身、出口という教育の質保証を挙証する上で不可欠な時点での学生の学びの実態を把握することができるようになってきました。今後は、この3時点における調査内容を精査し、より有用なものにしていくと同時に、「入口の前」と「出口の後」という2時点も加え、学生の総合的な学びと成長の軌跡を追いかけていくことを目標に、継続的な点検・評価および改善が可能になるよう努力していきたいと考えています。



第三者の意見紹介



Profile

1985年、名古屋大学理学研究科博士後期課程修了（理学博士）。現在、福井県立大学学術教養センター教授。専門は教育工学、学習科学。2008年より福井県の高専教育機関の連携プロジェクト（F-LECCS）会長。F-LECCSで2009年より学生の学びの実態を調査した「学生意識調査アンケート」を実施。学生の主体的な学びのためには何が関係しているのかに関して興味があり、それを解明するための一つの方法として、教学IRが重要となると考えている。

日本の教学 IR の主導的な役割を期待

Writer 福井県立大学 学術教養センター 山川 修 教授

福井県の大学連携プロジェクト（F-LECCS）では、2009年から継続的に学生の学びの実態に関するアンケートを実施しています。当初、無記名式で始めましたが、2014年には記名式で実施する組織も増えて来ています。

F-LECCSにおいて、このような教学IRの取組を進める際、参考にさせていただいているのが立命館大学の教育開発推進機構のIRプロジェクトの取組です。特に分析した後の部局とのやり取りの仕方や、データを（重視ではなく）軽視しない文化をつくるという考え方は、F-LECCSの上記の活動の中でも参考にさせていただいています。今回のITL Newsの巻頭言において、学びの実態調査のフィードバックに3段階あるという説明があります。F-LECCSの取組では、今まで1次フィードバックまでしか実施できていませんでしたが、最近になり教務データとのクロス分析（2次フィードバック）を検討する組織がはじまりました。さらに今後どの方向に進めば良いのかを考える上で、今回の記事は大きな示唆を与えてくれます。また、ITL News28号の巻頭言にあるように、分析・可視化した結果を学生に返すという取組も、F-LECCSの一部の組織では始めていますが、そのやり方はまだ模索中です。学生への効果的なフィードバックという点は、立命館大学の取組の中でもまだ試行錯誤中ということではありますが、より有効なフィードバック方法を見つけていくためにも、日本国内のIRの取組の間での情報交換が必要になると考えています。

数年前から欧米では、Learning Analytics（LA）という分野が発展してきています。教育学習支援システム等を利用して教育や学習を行うと、その履歴がシステム上に自動的に蓄積され、これを分析することにより、教育改善につなげようというのがLAです。欧米では教学IRとLAは同じ研究会で議論されていますが、日本では残念ながらIRとLAは別の研究会で議論されていることが多いようです。マクロな学習状況を見る教学IRと、授業の中におけるミクロな学習行動を見るLAは、同じ土俵の上で議論されたとき、学生の多様な学習行動がより詳しく解明できる可能性があります。

このように、立命館大学のIRプロジェクトは、大学内の学生の学びの実態を明らかにすることはもちろんですが、日本国内の教学IRの取組に大きな影響を与えています。今後、教学IRの学生への効果的なフィードバックの方法や、教学IRとLAの融合、といった先進的な分野においても、主導的な役割を果たされることを期待しています。

FD glossary

大学生の適応

適応とは、個人と環境の調和によって定義されるものです（Shaffer & Shoben, 1956）。また、適応の主体と客体にはそれぞれ複数の側面が存在し、外部環境への適応である外的適応のほかに、内部環境（心理的状态等）への適応である内的適応があるとされます（北村, 1965）。大学生で考えると、外的適応の指標となるものは成績や学習時間、教職員との関係、友人との関係などが考えられます。一方、内的適応の指標となるものは幸福感や自己効力感、不安感、抑うつ感などが考えられます。複数の側面に対する適応が存在するため、ある学生の適応状況においても適応と不適応は同時に存在するものとなります。外的適応、特に成績や学習時間はラーニング・アウトカムの指標とされることが多く、注目が集まりやすいものです。しかしながら、不安感、抑うつ感の高い学生が多い大学であれば、いくら成績優秀な学生が多くとも、大学教育として健全であるとはいえないでしょう。大学生の自殺率が高止まりしている状況からも、成績や学習時間以外の外的適応や内的適応についてもアウトカムの指標として注目することが必要となるでしょう。

参考文献：

北村晴朗（1965）. 適応の心理 誠信書房

Shaffer, L. F., & Shoben, E. J., Jr. (1956). The psychology of adjustment. Boston: Houghton Mifflin.

Title. 先生をやる気にさせる授業アンケート —ほめながら改善点を示す—

Writer 教育開発支援センター副センター長 安岡 高志

本学のピア・サポート論の授業にコミュニケーションの手法として「相手を意欲的にする力 —ほめ言葉—」という演習があります。グループワークの内容は、「最近頑張っていること」について2分間発表後、聞き手は「ほめる」、「ほめながら改善点を示す」、「批判する（改善点のみを示す）」の三つの役割を演じます。その後グループでどの場合が、最もやる気になるかを話し合うというものです。

この演習では、結論はほぼ次のように共通しています。「ほめる」に対して、ほめられるとうれしくてやる気になるが、本当か（お世辞では）という不安が残る。「ほめながら改善点を示す」に対しては、自分を認めてくれた上での改善点なので、やる気になる。「批判する（改善点のみを示す）」に対しては、自分を否定されたようで、改善の意欲は湧かない。

以上は、学生の結論ですが、学生が後に教員になるので、教員も同じです。

本学の2001年度から全学統一で実施してきた授業アンケートのポリシーは「ほめながら改善点を示す」であったかと問われると答えは「NO」であり、改善の指摘に徹してきたと言っても過言ではありません。

全学で合意された授業アンケートの4原則は①個別授業における「授業改善」に資すること、②学部・教学機関における組織的「教学改善」に資すること、③学生への説明責任を果たすこと、④公開を原則とすることであり、問の設定も忠実に改善点を聞くものでした¹⁾。その根拠としては、2010年度までの授業アンケートの記述欄の設問は「この授業をよりよくするために参考になることがあれば、下の欄に書いてください。」であり、インタラクティブシートも全く同様です。他の問も「この授業で工夫してほしいことを、いくつでも挙げてください。」となっており、教員は、改善すべきことばかりを読まなければなりません。改善・改善・改善の指摘の羅列を読んで楽しくなる教員は多くはないはずです。

2014年度実施の授業アンケートからは、自由記述は別紙となり、設問は「この授業について良かった点、改善が必要な点がありましたら自由に記入してください。」となっています。また、教育開発推進機構が推奨しているmanaba+Rを用いるインタラクティブシートでは「この授業の次の項目について優れている点、好きな点、よいと思う点など教員に伝えましょう。改善が必要と思われる点も伝えましょう。」と変わっています。

2014年度の自由記述欄を従来よりも楽しく、気持ちよく読めた先生方が多かったのではないかと期待していますが、もしそうであれば、それは良い点を記載してもらうように変更した結果です。

最後に授業アンケートへの誤解と評判の良い授業を展開する10ヶ条を紹介します。

授業アンケートは授業改善の道具として有効であると思っている人が多いようですが、よい点や改善すべき点を示すのみで、どのようにすればのびるか、どのようにすれば改善できるかを教えてくれる訳ではありません。したがって、授業アンケートを導入すれば授業が改善されるというのは錯覚でしかありません。これを解決する一つの方法は、教育開発

推進機構が進めようとしている授業のここを変えれば、評価がこう変わった事例集を作ることです。

一方、評判の良い授業を行っている事例を聞くことも授業改善に有効です。久保延恵氏が東海大学で優秀教員に選ばれた教員にインタビューを行い、評判のよい授業展開の10ヶ条を次のようにまとめています²⁾。

評判のよい授業展開の10ヶ条

- 第0条：解かるということは、理屈とフィーリングの2つが解かること。
- 第1条：私語は、授業の初回で厳しく禁止し、約束させる。
- 第2条：意見や反応を知り、迅速にフィードバックする。
- 第3条：話す声は、聞こえるように大きくゆっくりとしメリハリをつける。
- 第4条：板書やパワーポイントは、構成を考えノートを後で見て解かるようにする。
- 第5条：説明にはイメージしやすい身近な具体例を、複数用いて行う。
- 第6条：可能なものは実物を見せ、映像等を使い、視覚的に教える。
- 第7条：今学んでいる事が、実生活や社会でどう役立つか明確にする。
- 第8条：教科書の内容以外に、教員の考えや経験等、付加価値が必要。
- 第9条：社会的なマナーや礼儀、身だしなみ等、学生の人生についても教える。
- 第10条：試験の範囲は教えたレベルで明確に指示。

「ピア・サポート論」において、評判のよい授業展開の10ヶ条を示したところ、学生から次のコメントがありました。

“ 今回の講義レジュメに記載してある評判のよい授業を展開する10ヶ条を見て感じたことは、これらの項目すべてもしくはほとんどを達成できている教授は少ないと感じた。”

“ 私が理解し易かった講義を振り返ってみると、これらの項目を達成できているものが多かったように思える。”

学生の意見から、評判のよい授業展開の10ヶ条は的を得ており、良い授業を行うためには一定の授業スキルと授業運営が必要であることが分かります。

参考文献：

- 1) 授業アンケート実施の到達点と今後の改善方針について（最終答申）
2014年1月27日 教学委員会（2011～2013年には自由記述なし）
- 2) 久保延恵・他、評判のよい授業展開の10ヶ条 — Teaching Award 受賞者のインタビューから、東海大学紀要 教育研究所、第20巻 91-103 2012（非常に重要なため、番外として0条がつけられている）

Writer 文学部事務室 職員 山本 浩平

文学部では、2011年度に文部科学省の「大学の世界展開力強化事業」に採択され、「キャンパスアジア・プログラム」を展開しています。このプログラムは、東アジアの次世代人文リーダーの育成をテーマとし、広東外語外貿大学（中国）、東西大学校（韓国）との3大学が連携して運営しています。その最も特長的な取り組みは、2・3年目に集中的に行う「移動キャンパス」であり、3大学から選ばれた学生30名が1つのクラスと

なって、3つのキャンパスを10週間ずつ滞在して共同学習、共同生活を行い、現地の社会や文化、歴史を現地の言葉で学ぶというものです。

今回は、2013年度に実施された、文部科学省による「中間評価」や、大学評価・学位授与機構による「モニタリング」で評価された内容を中心に、このプログラムの特長と教育の質保証についてご紹介します。

▶ 1. プログラムの特長

① 移動キャンパス

前述しました、3大学の学生が2年間で各大学を回りながら共同で学習するもので、学生たちは異文化への認識や理解を飛躍的に促進することができました。

② シェアハウス

学生は各国ではシェアハウスに滞在し、実生活でも交流を図るための環境を整備しました。生活上のルールを学生たちで決定し、助け合って共同生活を送ることで、異文化理解がさらに促進されました。また、共同生活をする上で学生同士の意思疎通を円滑にするべく、3カ国の言語を織り交ぜてコミュニケーションをする、「CAP語」も学生達で生み出しました。

③ キャリア形成教育

東アジアで活躍する企業の役員・人事をお招きした企業講演会や、企業見学、企業体験実習を実施し、今後も海外インターンシップの実施を予定しています。



< 左：移動キャンパス日本学期授業風景 / 右：シェアハウスでの様子 >

▶ 2. 教育の質保証への取組

3大学で連携して、以下のような教育の質保証への取組を行いました。

① ラーニングアグリメントの策定

このプログラム専用の開講科目を開設する際、各大学で開講する科目数、語学・専門科目の開講割合、演習科目の開講など、3大学で統一的な基準を決め、ラーニングアグリメントを作成しました。単位認定については、大半を専門科目で認定するよう、調整を行いました。また、学生に「プログラムの手引き」を発行し、3大学の

開講科目と対応する単位認定科目を体系的に記述しています。

区分	科目名	単位数	単位互換科目	登録必修/選択
語学	中国語読解	2	中国語【応用】または中国留学科目【初修外国語】	登録必修
専門	中国文化体験	2	アジア現代文化論または現代中国特別講義	選択

< 単位互換・カリキュラムの具体例（移動キャンパス中国学期） >

② 3大学教職員合同会議

最高議決機関と位置づけ、年間3回実施し、カリキュラムと教育内容の検討、単位認定方法、共同授業の開発などの決定を行っています。

③ 3大学共通の履修管理システムを運用

3大学共同、3言語対応で、2年間の移動キャンパスで開講される各大学の全ての科目情報、シラバス、成績評価の閲覧や受講登録にも対応する、履修管理システムを運用しています。学生がいつでも国にいても円滑にシラバスや自分の成績評価を確認することができます。

④ 3大学共通基準のGPA

3大学共通のGPA計算方法を設計しました。

⑤ 到達度アンケートの実施

教育開発支援センターの協力のもと、独自の到達度アンケートを実施しています。国際的なコミュニケーション能力やリーダーシップについて、人材育成目標を鑑みた質問構成となっています。個人チャートを作成し、学生個人へのフィードバックも実施しました。

▶ 3. キャンパスアジア・プログラムの今後の展開

現在、3大学では、このプログラムを2016年度以降に常設化することに合意しており、プログラムの詳細を検討しています。前述のプログラムの特長を活かしつつ、補助金の支給停止後も、各大学が自立的に運用できるプログラムの再設計を模索しています。国際通用性の高いプログラムを継続的に実施できるよう検討していきたいと考えています。

「論理的思考法訓練を授業に生かす教本」

この本を作った「ねらい」と課題について

Writer 立命館守山中学校・高等学校 企画・執筆委員 八反 和之（社会科 教員）

2013年度、立命館守山中学校・高等学校の「教育力強化のための企画提案型予算」制度に応募し採択されて作成したのが、写真の教師用のテキストです。11名のメンバーで執筆しました。

日本の生徒の国際的な学力評価の中で「考える力」の不足が顕著となり、学校教育における「生徒の考える力」を伸ばしていく教育課題が浮上しています。一方で、こどもの教育を受ける権利を大切に、基盤整備に力を入れるべきなのに、40人学級に戻そうとする財務省の動きなど、国の対応も充分ではありません。教育現場で生徒の力を伸ばしていくために、生徒の考える力とその前提となる観察や分類・分析・論理思考を伸ばすための思考ツールを作ることになりました。考える力を伸ばすには、考える手順や手段を知ることが必要であり、明示性も必要になります。たくさんの経験や場数を踏めばおのずと身につく側面もありますが、一方で、方法や手続きを固有に切り出して「教える」ことが必要だと考えた訳です。モニターやプロジェクターを使った授業にも対応でき、先生方で、使いやすいように変更できるように、フォーム(シート)はマイクロソフトのパワーポイントの上に置いて、各教員がそれぞれの授業場面で工夫の余地があり、進化・変容を可能なものとしています。

中学・高校を通じて、教科知識の学習の基礎は、知識体系を整理して記憶することと、定着のための反復訓練、教科固有の思考技術や実験・加工・身体運動などの技術の習得と訓練・反復トレーニングです。このことを、生徒に意識させて授業を行う場面もあれば、方法を意識せずに行う場合もあります。

- ①反応速度を早める訓練や、記憶・呼び出しが学習の前提の場合、
- ②方法ややり方・考え方を示し、これに沿って訓練を行うことが、観察や論理思考に有効である場合
- ③具体的なケースに即して、どのような考え方や整理方法が有効であるかを選択する訓練の場合が考えられます。


中学低学年の場合、①にウエイトを置き、年次にそって②の観察や思考訓練の場数を重視することになりますが、高校の場合は、②のケースから、年次をおって③に移行し、最終的には論文作成や課題研究作成に際して、活用できるようにしていく必要があります。これは、大学教育の「導入期教育」や「初年次教育」の課題にもあてはまると考えています。

今後の課題は、各教科の授業の中のどの部分にこの教材の取り組み成果を入れ込むか、教師の働きかけと「ワーク」が不可欠なので、その時間的ゆとりを作れるか、学問の多様性の扉を開く「ワーク」の課題に対応できる「教師自身の教科教育力量と幅広い教養力」を身につける教師自身の学習・研修でしょう。



< 論理的思考方法訓練を授業に生かす教本 >

Peer のこえ

 受験生のためにという思いを胸に

入試広報学生スタッフ 文学部3回生
川原 真衣



私たち入試広報学生スタッフは、立命館大学の入試広報課の学生スタッフとして、夏のオープンキャンパスを中心に、様々な入試イベントを行っています。日常的には、キャンパスツアーという高校生や保護者の方たちなどと共にキャンパスを回りながら立命館大学の魅力を伝える仕事も行っていきます。こうしたイベントなどを通じて立命館大学で実際に学生生活を送る私たちのリアルな姿を見せることが役割として期待されており、私たちが大学の印象を左右するという意識で日々頑張っています。

この団体は一回生から四回生、そして全学部の所属学生が揃う非常に珍しい団体です。書類審査と面接によってスタッフは選ばれます。学生スタッフの中には、自身が実際にオープンキャンパスを訪れ、そこで先輩の背中に憧れてスタッフを目指したという者も少なくはありません。様々な思いを抱き選ばれたスタッフは、ある一つの共通の思いで繋がっています。それは、「すべては受験生のために」という思いです。



「すべては受験生のために」という思いとは、自分自身も受験を経験してきたことで受験生が何を求めているのか、どんな情報を欲しているのかなどを、受験生の立場に立って考えることが出来るという利点を活かして、受験生に自分の将来を考えるきっかけを与えたり、意欲を高めたりすることに貢献したいという思いです。

自分のためではなく、誰かのために。そのような思いで行う仕事には大きな達成感があります。そしてそれと同じくらいの苦勞や葛藤もあります。私たちが発する言葉の一つ一つには誰かの人生を変える力があり、重大な責任を伴います。この活動を始めて一年目も過ぎたころ、私は一人の学生からメールをいただいたことがあります。彼女は、オープンキャンパスで私と話し、立命館大学を目指すことを決意した受験生の方でした。私と彼女が話した時間はほんのわずかではありましたが、私の言葉が彼女の人生を変えるきっかけの一つとなりました。嬉しく思うと共に、言葉の重大性について深く考えさせられました。また私は今年の夏のオープンキャンパスで、受付パートのリーダーを担当しました。受付は、来場者が立命館大学を訪れて最初にスタッフと接する重要な場所だと考えています。私たちはそこで一瞬の間ではありますが、とびっきりの笑顔と元気な挨拶で来場者をお迎えしようと努力しました。また受付は、様々な体験を通して帰っていく来場者を見送る場所でもあります。そのとき多くの来場者の方々の顔が笑顔で満ち溢れており、それが私たちの何よりの喜びとなりました。オープンキャンパスでは受付以外にもいくつかのパートがありますが、役割は違っても皆が自身のパートに誇りを持って、「すべては受験生のために」という思いで活動に取り組んでいます。

これからも私たち入試広報学生スタッフはたくさんの受験生と接することになります。その一瞬を誇りに思い、一つでも多く立命館の魅力を伝え、一人でも多く立命館を目指したいと思っていただけるように頑張っていきたいと思えます。「すべては受験生のために」という思いを忘れずに。



立命館大学
教育開発推進機構

〒 603-8577 京都市北区等持院北町 56-1
TEL : 075 465 8304
FAX : 075 465 8318
email : fd71cer@st.ritsumei.ac.jp

発行日 :
2015 年 1 月
編集・発行 :
立命館大学 教育開発推進機構