

Works  
Report

2019

# あのゼミではなぜ 学生が育つのか

教員たちの教育行動に注目して



## Works Report 2019

### あのゼミではなぜ学生が育つのか

教員たちの教育行動に注目して

豊田義博(主幹研究員)  
阪口祐子(アンソニエイト)

編集・制作  
萩原美佳(編集)  
近江デザイン事務所(デザイン)  
岡田文(イラスト)

発行日  
2019年3月26日

発行  
リクルートワークス研究所  
〒104-8001 東京都中央区銀座8-4-17  
株式会社リクルート  
TEL 03-6835-9200  
URL [www.works-i.com/](http://www.works-i.com/)

本誌掲載記事の無断転載を禁じます。  
©Recruit Co.,Ltd. All rights reserved.

# 学

生たちには、**他者への共感ができる人になってほしい**。やはり一番はそれですね。

私立の4大に通えるような子にとっては、世の中に貧困があることも、地球の裏側で起きているような認識です。「それは本人の問題。ちゃんと勉強しなかった人の自己責任」と、結構本気で言います。

社会学はそもそも、その人がなぜそういう状況になってしまったのか、背後にある社会的な構造を探求する学問。他者の気持ちを想像せず「本人の問題」と片付けてしまうのは、今の社会をそのまま受け入れているのと同じです。

そもそも、社会に出たら一人では生きていけません。人と関係を作り、**身の回りで起きていることをきちんと見られる能力**が必要だと思うんです。**他者に共感するまなざしや社会的な感性を育て、批判的精神で問題を捉えて社会に訴えていける人**を育てたいですね(人文・社会系Mゼミ)

# 広

く社会を知ったうえで**自分のビジョンを定立**し、それに従って**知性を持って世界を切り開いていく人を育てる**のがゼミの方針。その原点になるのは、いかにして**自分自身のコンピテンシーを身につけさせるか**です。コンピテンシーを自己決定するために十分な、さまざまな学びを体験させ、実感させ、その実感ポイントを引っ張り出したり言葉を与えたりしながら、少しずつ、態度変容、自己変容を促していく。そうして実感ポイントを自ら広げ、自分が勉強したいと思って進んでいってくれるのが理想です(経営・経済系Fゼミ)

# 勉

強は、大学で終わるわけではない。特にこれからは、生涯を通してさまざまな勉強をし続けなくてはならない時代になる。だから重きを置いているのは、「**学び方**」をどう**学ばせるか**ということ。**自分で学べる人になってほしい**のです。そうした力は、世の中に出て戦っていくときの道具としても、必ず役に立ちます。卒論にしてもそうです。別に学者になるわけでもないのに、何のために卒論を書くのかというと、課題を立て、仮説を立て、根拠つけて検証していくという3つの要素は、実は仕事のプロセスと同じだから。その話はもう、ゼミの最初から何度となくします(経営・経済系Dゼミ)

# 1

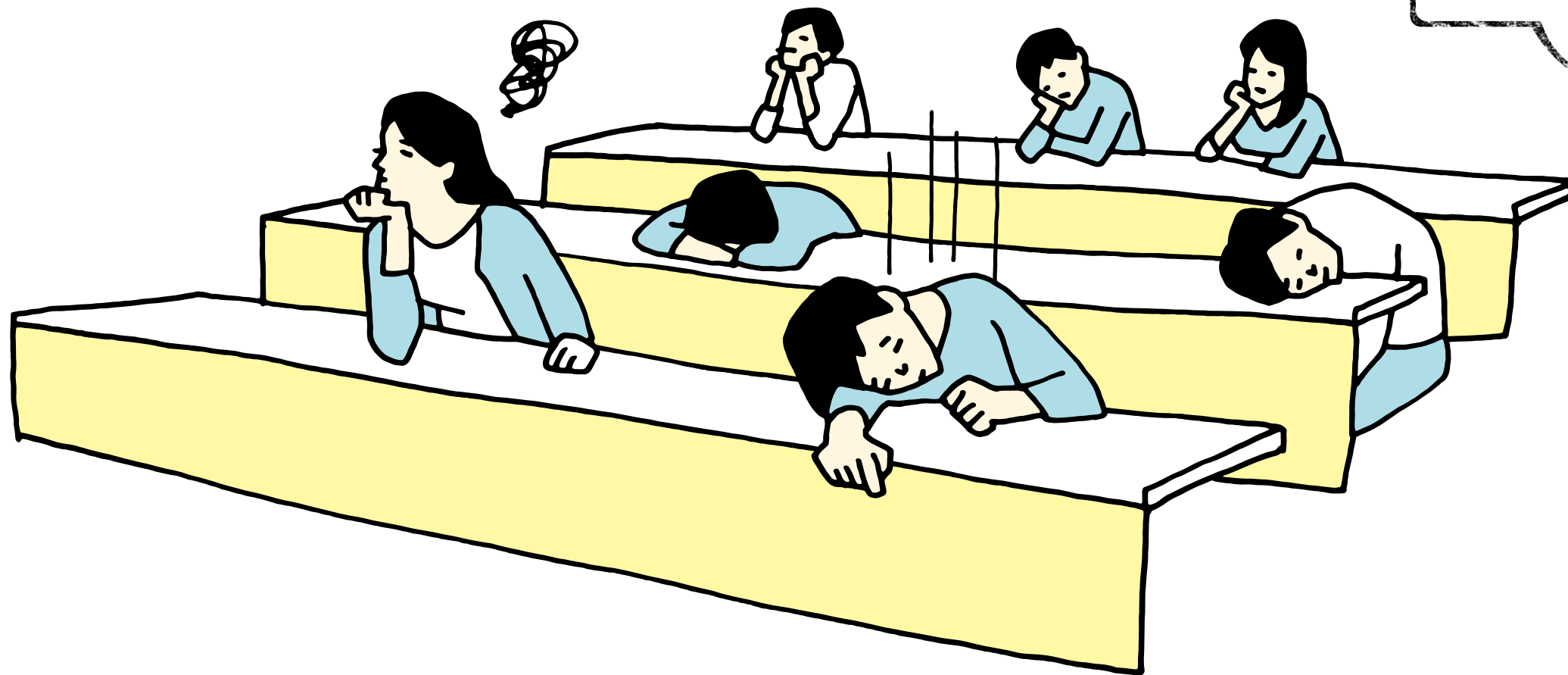
**人1役、必ずやれ**という指示を出しています。ゼミ長、副ゼミ長のほか、合宿係、大学討論会後の懇親会係など、全員でいろいろ考えて決めているみたいです。高い山に登らせるためには、**当事者意識を持って無理やりでも伸びようとストレッチする環境**を、意識的に作ってあげないといけないと思っています(経営・経済系Aゼミ)

# コ

ンセプトは“**できるまでやらせる**”。新聞の記事をどれか一つ選んで、自分の意見も加えて何も見ずに3分で説明するというのを、毎ゼミ、行っています。準備不足だったり、ただ記事をなぞっただけだったら、「別の教室で準備し直してきなさい」と**教室から出す**。だから、午後3時から始まったゼミが、どうしても夜8時、9時になる。**なんでそこまで厳しくするのも繰り返し説明しています**。企業に入ったら、的確にわかりやすく伝える力のない人は決定的にアウト。やりたい仕事をしてハッピーに働きたかったら、そういう力をちゃんとつけないとダメなんだよ、と(経営・経済系Iゼミ)

# う

ちのゼミでは、ブラシス制度を取り入れています。2年生が入ったら、**必ず一つ上の先輩がついて、発表の準備などを指導**しています。その先輩も4年生のゼミ生にお世話になっていますから、知の蓄積というか継承になり、年を追うごとにもっといい考え方や発表ができるようになっていく。先輩のほうも、勉強はしてきたけれど実はよくわかっていないことがいっぱいある。それを改めて振り返って、理解し直すことができるので、教える立場に立つことはすごくいい(経営・経済系Lゼミ)



**個**別に指摘すると、そこだけ直せばいいことになってしまう。だから**ヒントになるような球だけ投げて、もう1回考えてみると突き返す**ことにしたんです。最初は、また～？とうろたえます。でも「このおっさん、通用せえへんぞ。もういっぺん全体を見直さなあかん」ってなると、一生懸命考えますよね。すると私の想定以上のことを考え出す。めっちゃ悩みますよ。**どんな問いで揺さぶったら**、このレポートのどこを題材にしたら、言われたことをやるのが当たり前だった学生たちが、自分の言葉で根拠つけて説得しようとする学生に変容するのか。でも大学教育はそこやろ？と思うんですよ。ある卒業生は、13回も返されたって。嫌われているかと思ったそうです(笑)。その子は今、会社で若手エースだそうですよ。会長に向かって「私の考えと違います」なんて正面から言う子は滅多にいないと、人事が言っていました(経営・経済系Kゼミ)

**学**年別に**LINEグループ**を作って、ゼミ時間内に話せなかったこと、気がついたことを、リアルタイムで伝達しています。その研究に役立つようなリンクとか、ニュース記事とか、卒業生の活躍とかに、自分の所感も手短かに添えて。重要なのは、**返信を求めたり課題にしたりしない**こと。あくまでラフな教員のつぶやきという形で、学年ごとのそのときの雰囲気に合わせて「自分たちに向けて書かれている」と伝わるように書いています。するとね、意外と既読がつくのが早いですよ。次のゼミのときにははっきりとわかります、ちゃんと読んでいることが。反転学習になっているんです。オフィシャルに「次週までにこれやってきて」と提示するよりずっとストックになっている気がしますね(経営・経済系Pゼミ)

**学**生たちが言うんです。うちのゼミは放牧教育だって(笑)。その通りで、私がやっているのは、**面白らせる機会を与え、やり方を教える**だけ。あとは**自分たちで興味を持ったことをやらせる**ようにしています。もちろん変な方向に進んでいたら「そっちの方向は効率が悪いよ」、壁にぶつかったら「ちょっとコーヒーでも飲んで話をしますか」みたいなフォローはしています。大学に進学する人が半数以上という今の時代、「学びたい何か」を持っている学生などほとんどいません。むしろこういう面白いことがある、こういうことが社会で役に立つといった**発見の機会**をいかに与えるかが大事かなと思っているんです(人文・社会系Wゼミ)

**秋**学期に、**他大学との合同ゼミ大会を実施**しています。3チームぐらいに分けて、自分たちでやりたいテーマを決め、両大学6チームが発表し合う。で、教員が互いに相手の大学の最優秀を選んで賞品を渡したりするんです。大学グッズなど、大したものではないのですが、学生は喜ぶんですよ。うちの大学は、立地的な面もあって他大学との交流が少ない。刺激があったほうがいいだろうということで始めたんですが、以前と比べるとまとめ方の水準など明らかに高くなっていますし、学生たちが達成感や充実感を感じているのが目に見えてわかります。夏合宿でテーマ決めするところから始めて、10月の終わりまで相当大変なはずですが、最近は高校で何かに打ち込んだ経験がない子も多いので、こうした、**チームの一員となり、皆で切磋琢磨して何かやり遂げた体験**は、大きな**自信**になるようです(人文・社会系Rゼミ)

**1**年の前期から2年の前期終了までは、例えば自分の考えを文章で表現することに、訓練的に慣れさせる時期と位置づけています。インタビューや調査などについて、とにかく書かせ、提出させます。今までは先生が咀嚼して理解してくれるレベルでよかったけれど、これからは人に読まれるために書くようになるのだということを強く言って。**提出されたものは、全員分コピーして、次のゼミで相互に読み合**います。そしてチェックシートなどを用いて**互いに評価**させています。すると、まず文字が綺麗になります(笑)。以前は添削していたんですが、添削だとそこしか直せないんですね(経営・経済系Hゼミ)

**以**前、できるメンバーが集まりながら、提案の内容が何一つ決まらないチームがありました。「個」が強すぎたんです。プレゼンの前日、もうダメですって皆でボロボロ泣きだったので、「それはそれでいいじゃんか。あとは、できることをどれだけやるかの勝負だ」と。結果は見るに堪えないプレゼンでしたが、ある意味大成功だったと思っているんです。**彼らにとって人生初の屈辱**だったと思いますが、**大失敗なりに精一杯頑張った経験値**というのは、**社会に出てからの頑張りになる**と思うんです。あのときは乗り越えられたじゃないか、あれよりしんどいことはなかったと。今もフェイスブックなどでつながっている卒業生がたくさんいますが、会って、学生時代どうだった？あのときは頑張ったよね、という話をするとバツと顔色が変わるんですよ。むしろそういうのが自分の役割だなと思うんです(経営・経済系Bゼミ)





# 「学生が育つ」秘訣は、大学教員の教育行動にあった

## 大学教員は、見放され始めている？

2018年11月に中央教育審議会が発信した答申案「2040年に向けた高等教育のグランドデザイン」。冒頭には「予測不可能な時代を生きる人材」という言葉が登場する。近未来に向けては、時代の変化に合わせて積極的に社会を支え、論理的思考力を持って社会を改善していく資質を有する人材が期待され、そのためには普遍的な知識・理解と汎用的技能を文理横断的に身につけていくことが必要だと説いている。

その実現に向けた教育研究体制の改革方針として、「多様性と柔軟性の確保」を主軸に据え、「多様な学生」「多様な教員」「多様で柔軟な教育プログラム」「多様性を受け止める柔軟なガバナンス」「大学の多様な『強み』の強化」の5点を掲げている。そして、「多様な教員」の項には「実務家、若手、女性、外国籍などのさまざまな人材を登用できる仕組みのあり方の検討」と提示されている。

大学改革が叫ばれて久しい。1990年代初頭より、四半世紀もの長きにわたり、大学は各方面から批判を浴び続け、その声を受けつつ改革を繰り返してきた。その流れはとどまる気配がない。社会の声は「大学は、社会の期待に応えていない」と集約される。内容はさまざまあるが、「大学教員」をめぐる批判はその代表的なものの一つだろう。

近年の大学改革の実態や方向性を見ると、大学教員へのまなざしは、変化への期待を通り越して冷めたものへと変わっている。大学教員個々の変容に期待するのではなく、どのような教員であっても一定レベルの学修成果が出るようなカリキュラムやコンテンツの開発に軸足が置かれている。

## 学生の生き方に影響を及ぼしている「ゼミ」

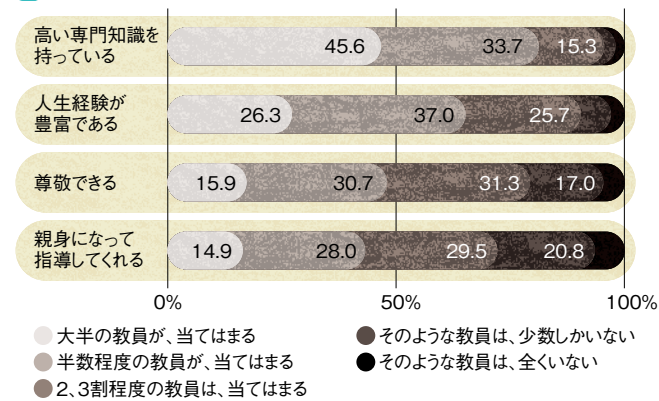
現代社会の期待を大きく裏切っている大学教員は、確かに数多く存在するようだ。改革の余地はたくさんあるだろう。しかし、学修者である大学生は、大学教員という存在をさほど批判的には見ていない。リクルートワークス研究所が行った調査によれば、大学生の相当程度が大学教員を高く評価している（図表①）。

また、「これまでに会った大学の教員の中で、あなた自身の生き方や考え方、価値観に影響を与えた教員はいますか？」という問いに、38%の学生が「いる」と回答している（図表②）。

影響を受けた教員との出会いの機会を問うと、一般の授業での接点も少なからずあるが、その筆頭に上がるのは「ゼミの担当教員（36.4%）」であった（図表③）。調査対象にはゼミの当該年度に至っていない学生、ゼミが必須ではない大学の学生もいるので、ゼミを受講している母集団は限られ、ゼミでの遭遇比率はもっと高いものと推定される。ゼミが及ぼす影響は、やはり大きいと言えるだろう。

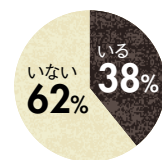
そこで、ゼミに着目してみた。「学生が育つ」と評判の高いゼミは、どの大学にもある。往々にして厳しめのゼミであり、学生からは敬遠されることも多いが、そうしたゼミの卒業生の多くは、社会に旅立ってから生き生きと働いている。そのようなゼミでは、どのような教育が行われているのか。首都圏にある中堅私大から、評判情報をもとに23のゼミをピックアップし、担当教員に詳しく話を聞いた。

① 大学教員に関する学生の認識

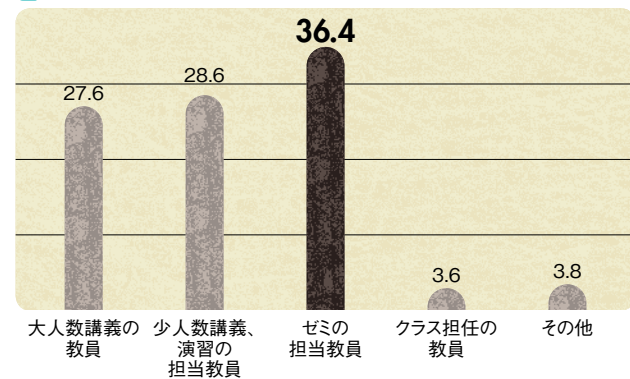


② これまでに会った大学教員の中で、あなた自身の生き方や考え方、価値観に影響を与えた教員はいますか？

出所：大学生の学び調査（リクルートワークス研究所 2018）



③ 影響を受けた大学教員との接点機会



出所：大学生の学び調査（リクルートワークス研究所 2018）

## 共通する「4つの学修ゴール」「ゼミの構造」

彼らが掲げる学修ゴールを訊ねた。学生に、どのような変容をもたらそうと考えているのか、社会に送り出すうえで、どのような力、素養を身につけさせたいと考えているのか。教員たちは、どこかに掲載されているような形式的な内容ではなく、自身の生き生きした言葉でそれを語ってくれた。その一つひとつは固有のメッセージではあるが、その底流には、4つの共通項が浮かび上がった。この4つの学修ゴールは、近未来の実社会が期待するものとも、「2040年に向けた高等教育のグランドデザイン」に提示されている内容とも大きく重なる。教員たちは、それを、誰に教わることなく、自身の心の中に育んでいた。

それぞれのゼミの内容もまた、バラエティに富むものだった。さながら、教員たちの作品である。そこにはさまざまな創意工夫があった。だが、その構造は、驚くほど同質的だ。

まずは学びを深めていくための「土台づくり」。多様な文献、素材を活用しながら、学生たちに「読む・書く・話す」という学びを深める基本技術を身につけさせている。また、一連のプロセスを、ゼミ全体ではなく、少人数の「グループ」に分けて活動させている。

次なるは、こうして身につけた学びの技法を応用する場としての「社会実習」。社会課題、組織課題に取り組む「企業・地域との協働」、社会や地域の実態・課題を探索する「フィールドリサーチ」。学生コンテストや他大学のゼミとの交流などを行う「他流試合」。いずれも、近年推奨されているアクティブ・ラーニングのスタイルをとっている。

活動の集大成は「論文」。多いところでは4万字という大作を学部生に課していた。多くの教員がこの活動を極めて重視していた。理由は2つ。一つは、論文執筆のプロセスは社会に出てからの仕事のプロセスと全く同じであり、論文執筆で培った力は、社会にデビューしてから極めて有用なものである、という見解である。民間企業の経験が長い教員もこの見解を述べている。もう一つは、一定数以上の文字を書くこと自体が、4つの学修ゴールのいずれにも結び付くという見解だ。

## 同じ構造でも「育たない」ゼミも

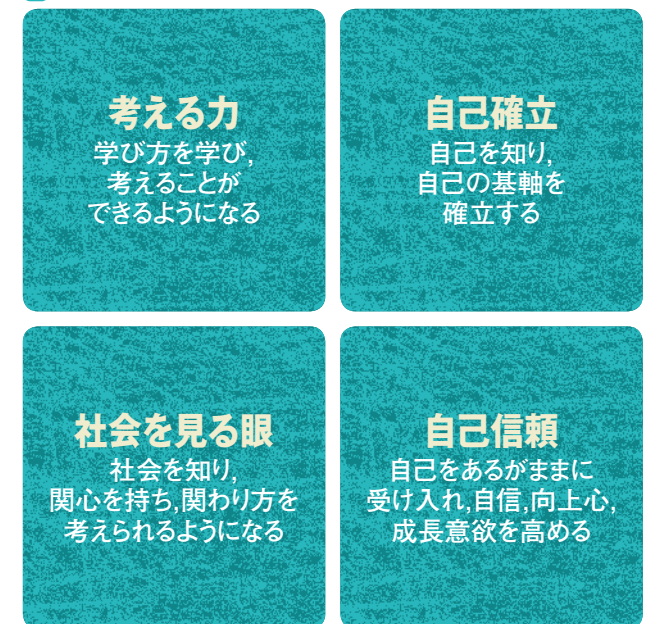
では、このようなゼミの構造を創り上げれば、学修ゴールに到達するのか。「土台づくり」を行い、「社会実習」の機会を作り、「論文」を課せば、社会が期待する人材を育めるのか。

結論は「ノー」だ。このような構造をとっているゼミは、実はたくさんある。しかし、その中には、学生が「育っていない」ゼミもたくさんある。では、その

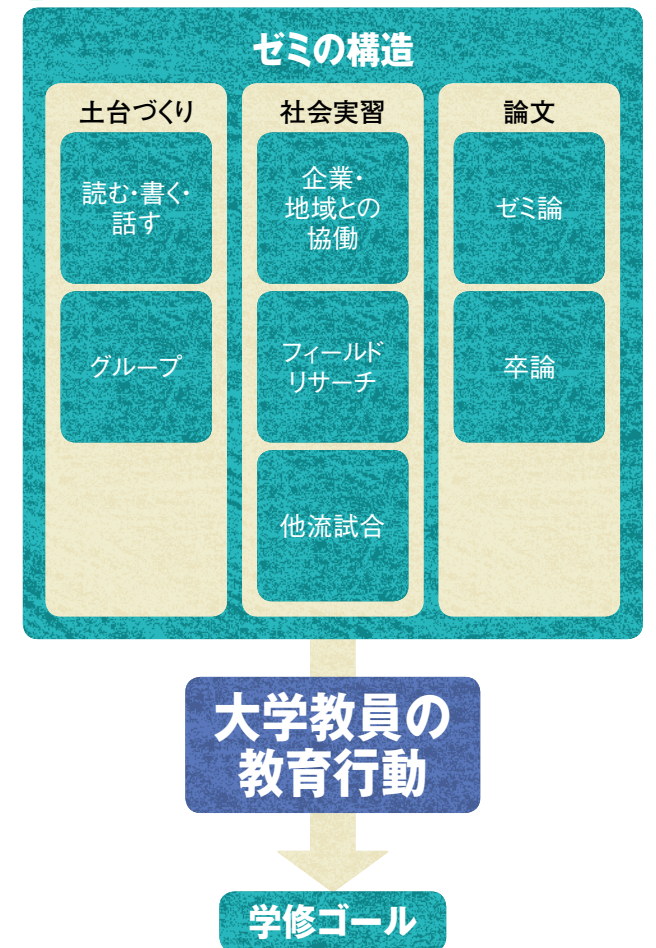
違いを分けるものは何か。

それは、教員がとっている教育行動だ。学生に向けて発する行動・発言、ゼミを生きた場にするための水面下での行動などなど。この教育行動こそが、「学生が育つ」秘訣だったのだ。

④ 4つの学修ゴール



⑤





## 教員の教育行動 55レポーター

学生が育つゼミの教員は、日々の指導において、どのような教育行動を行っているのか。23ケースのインタビュー内容から教育行動を拾い出し、3ケース以上に見られたものを抽出したところ、55レポーターの教育行動が浮かび上がった。これらをゼミ生の募集から卒業までの流れに沿って一覧する。

### オリエンテーション・ ゼミ生選考 (プレステージ)

## 01

### ハードルとゴールを明示する

ゼミのオリエンテーションの場において、何を、いつまでに、どのようにアウトプットするか、というゼミが目指すゴールをはっきりと提示する。高いハードルを設定している場合は、その点を強調する。

## 02

### 学生を前面に立てる

学生がオリエンテーション時にスピーチ、運営すべてを行う。選考面接や対象者選抜まで行うケースもある。ゼミを熟知している学生こそが、ゼミにふさわしい学生を理解しているとの考え方に基づく。

### スタートアップ (プレステージ)

## 03

### 慣らし運転をする

ゼミ決定後、新学期がスタートするまでの間をアイドルタイムとせず、先輩たちが活動しているゼミに先行して参加させ、ソフトランディングをさせている。

## 04

### チームビルディングを行う

ゼミとは長期にわたるチーム運営。その基盤づくりとして、学生それぞれの人となり、興味・関心を、ソフトな場づくりを通して共有し、相互理解を促す機会をゼミの初期に組み込んでいる。

## 05

### 面談する

ゼミがスタートした初期に、学生一人ひとりと面談の機会を持ち、これまでの学生生活の状況、ゼミへの応募動機や、どのような意向を持っているのかを引き出す。

## 06

### 観察する

個々の学生の特徴を、ゼミ終了後の雑談などのさりげない機会、タイミングを生かして観察する。形式的な場では、学生が構えてしまい、本当の自分を現さないという考えに基づく。

## 07

### 役割を決める

ゼミ幹事ははじめさまざまな役割を学生に担わせる。「スタートアップ」時に選任するケースが多い。決め方は、自薦を募る、学生たちで決めさせるなどのほか、選考に関与した上級生の指名という例も。

## 08

### 役割を決めない

ゼミ運営における役割や担当は、あえて決めない。時間の経過とともにゼミ内に自然に役割秩序が形成されるのに任せる。最後までゼミ幹事を指名しないというゼミも存在した。

## 09

### ゴールとマイルストーンを 明示する

前期の3カ月、学年通しての1年間、あるいはゼミ全体の期間の展望を示し、いつごろに何があるのか、いつまでに何をなすのか、いつが忙しくなるのかという全体像を共有している。

## 10

### 春合宿をする

ゼミスタート時に、春合宿を行っている。春合宿の目的は多様であり、スタートアップ期のレポーターの多くがその場で登場するが、チームとしてのまとまりを作ることが重視されている。

### 場のルールづくり

## 11

### 学生に仕切らせる

ゼミの時間に、教員が前面に立たずに、学生に司会進行を託したり、ゼミ内で行う企画の計画、実施を学生に託するなど、さまざまなことを彼らに仕切らせている。

## 12

### 学生自身に決めさせる

全体で何をするかということを決めるとき、あるいは、各学生がどのような研究テーマを設定するか決めるときなど、多くの意思決定の機会に、学生自身に決めさせている。



# 13

## 全員参加させる

例えば、発表する番ではないときにも、必ずゼミの場に何らかの貢献をするように求めるなど、学生全員が、ただ出席するだけでなく、ゼミ活動に実質的に参加するように求めている。

# 14

## 質問させる

自身が聞き役のときには、ただ聞いているだけでなく、積極的に質問することを求めている。「全員参加させる」の典型的な具体策として活用される。

# 15

## 1人1役果たさせる

ゼミ幹事などの主要なポジション以外にも、合宿担当、論文集作成担当など、ゼミ生全員が、必ず何らかの担当になるように、役割を作り出し、割り当てている。

# 16

## ルールを課す

時間、参加態度、提出物など、ゼミ活動におけるさまざまな事柄に関する規範を定め、共有し、そのルールの遵守、励行を徹底させている。

# 17

## 締め切りを設ける

ゼミ活動は、さまざまなアウトプット（レポートなどの提出）の繰り返しである。そうした大小さまざまな提出物の提出期限をあらかじめ明示し、徹底させている。

# 18

## 宿題を課す

毎週課題を出す、夏休み期間中にまとまったレポートを作成させるなど、常に宿題を課し、ゼミがある日以外にも、インプット・アウトプット活動をするを学生に求めている。

# 19

## 発表させる

文献などのまとめ、作成したレポートのプレゼンテーション、ある活動を通しての自身の意見の公開など、さまざまな機会、チーム皆の前で発表させている。

## プロセスマネジメントの方法

# 20

## まずやらせる

やり方などを事前に教えることなく、まずやらせる。うまくいかないことを織り込んだ行動であり、まず行動することが、学びの質を高めるという経験的な確信から実施している。

# 21

## 言葉で何度もきちんと伝える

例えば、なぜ論文を書くのか、あるいは、なぜ文献をたくさん読むのか、など、行為の目的や課題、ルールの意味、意図を、機会あるごとに言葉にして繰り返し伝えている。

# 22

## 他者が見ることを意識させる

レポートなど学生が形にしたものが、人の目に触れることになる機会を作るなどして、他者の存在を意識してアウトプット物を作ることを意識させている。

# 23

## テーマ設定にこだわる

学生がチームとして取り組むテーマ、個人で取り組む研究のテーマ、問いの内容、立て方にはこだわり、安易に学生の意見を受け入れず、ハードルを高く設定している。

# 24

## 学生起点のテーマを引き出す

個人研究においては、誰もが関心を持つようなありきたりなものではなく、学生個々の固有な思いや独自の行動、意見に基づく研究テーマを、それぞれの学生との対話を通じて引き出すことを意識している。

# 25

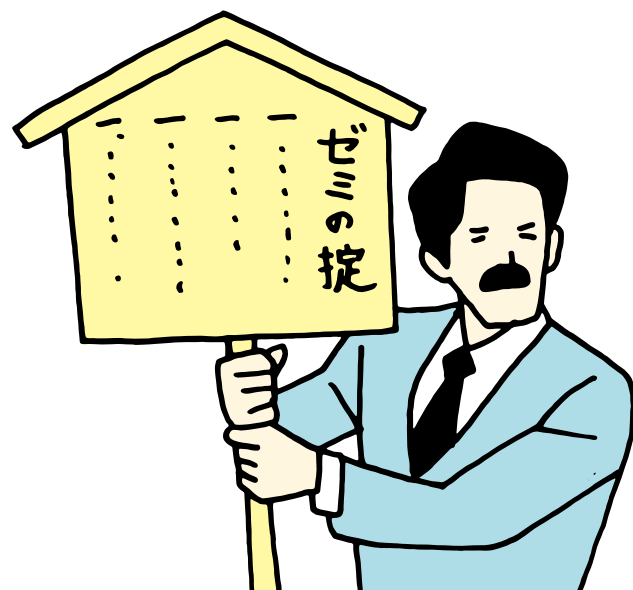
## 個別の時間をとる

論文などの個人研究に対する指導とは別に、ある学生の状況、態度が思わしくないときなど、気になる状況が生じた場合に、個別に呼び出すなどして、学生との時間をとっている。

# 26

## 方法論は教える

テーマ決定など、何をするかについては、学生自身の意思決定を重視するが、どのようにするかというプロセスで必要となる方法論については、先んじて教えている。





# 27

## 失敗を織り込む

小グループ活動では、スタートから数カ月すると、メンバー間の不協和音など、状況悪化が往々にして起こる。このような状況や、ことがうまく進まずにストレスが生じることなどを、織り込んでいる。

# 28

## チーム意識を維持する

論文の仕上げなど、個人活動中心になっても、ゼミでのミーティング、コミュニケーションプラットフォームなどを活用し、「皆でやっている」意識を維持、醸成している。

# 29

## 均等に期待する

特定の学生への傾注は、ほかの学生の著しいモチベーションダウンを生じさせる。ゼミの崩壊を伴うこともある。決してそのようなことが起こらないように、ゼミ生全員に期待のまなざしを向けている。

# 30

## メンバーを替える

小グループ活動を、ゼミ期間を通して固定されたメンバーで行うのではなく、活動の切り替わり、期の切り替わりに合わせてシャッフルし、さまざまなメンバーと小グループ活動を行うように仕向けている。

# 31

## 学年を混ぜる

2年ないしは3年間活動が継続するゼミの場合は、2つないしは3つの学年が一緒になって活動する機会を創造する。学年を隔てずに、常時一緒に活動しているケースもある。

# 32

## OB・OGを生かす

ゼミの卒業生を合宿や大きな発表の機会などの節目に呼び、ゼミ生への指導、激励にあたらせたり、活躍しているOB・OGをロールモデルとなるように紹介するなど、身近な社会人として活用している。

# 33

## 夏合宿をする

ゼミの活動内容、モードは、前期から後期に切り替わるときに往々にして変わり、本格化していく。本格化前の下準備を行い、一気にモードを切り替える儀礼の場として、夏合宿を行っている。

# 34

## コミュニケーションプラットフォームを利用する

インターネットやSNSを活用した活動内容の共有、日常的なコミュニケーションなどを行っている。単なる事務連絡ではなく、皆とつながっている、教員が見守っている、という意識を醸成している。

# 35

## 外部の人との接点を作る

「社会実習」の機会を中心に、その他のさまざまな機会に、学外の人（社会人）との接点を作っている。学外の人と交わる機会こそが、学生を成長させると指摘する声も多く聞かれた。

# 36

## 外部との目線合わせをする

「社会実習」の機会において、外部の組織、関係者との間で事前に協議し、学生のレベル、想定される行動を伝えるとともに、学生に働きかけてほしいことなどを伝えている。

# 37

## 結果にこだわる

「他流試合」において顕著に見られる行動である。チャレンジする以上、高い評価を獲得しようと旗を高く掲げる。学生の意欲を引き出すことを強く意図している。

# 38

## 目に見える形にする

完成したレポート、論文などを冊子や印刷物など、形に残る、目に見えるものにする。形のあるものになる、ということが、学生の活動意欲を高める。先輩たちが残した印刷物が及ぼす効果は大きい。

# 39

## 親に見せる

最終成果である卒業論文の報告会を、外部に開いた形で行い、学生の両親を招待する。学生自身のやる気を引き出すことにつながり、また、自身の頑張りを親に見てほしいと思っている学生は実は多い。

# 40

## 年によってやり方を変える

ゼミ生は毎年変わり、チームのコンディションは一定ではない。メンバーの特性やチームコンディションに即して、やり方、進め方を臨機応変に変える。

## フィードバック(FB)の方法

# 41

## 問いかける

主には、学生の発言の根拠を問う。論理性、思考力を鍛えるという側面と、学生の内面にある固有の考え方、感じ方を引き出す側面を持っている。



# 42

## 揺さぶりをかける

学生が様子見をしているとき、本腰が入らないとき、中だるみが見られるときなどに、あえて意図が読み取りにくい指示をするなどして、個人やチームに一石を投じる。

# 43

## 追い込む・ダメ出しする

提出物のレベルが想定レベルに達しないとき、やり直しを指示し、より深く考えることを要望する。一方、学生との関係性が形成されないうちは、否定的な表現は控え、改善提案にとどめるという配慮も。

# 44

## 褒める

若年に接するときの基本行動といわれているが、このレポートリー活ユーザーは多くなかった。表層的な「褒め」は、手抜きなどの逆効果を生むため、使うにあたっては教員の感受性が問われる。

# 45

## 叱る・見捨てない

学生の力量不足ではなく、配慮に欠けた行動や確信犯的な手抜きである場合、厳しく叱る。非難ではなく、繰り返してはならないことを諭す。「最もきつく叱ったゼミ生が、一番懐いた」という声も。

# 46

## 学生同士でチェックさせる

提出物を教員がチェックするのではなく、学生同士でチェックさせる。メンバーの目を意識することで、提出物の質が向上する。テーマ、コンディションによって学生が拒絶することもある。要注意。

# 47

## 学生をどう本気にさせるか悩む

そこそこに考え、それなりのものを作るにとどまっている学生に、どうすれば本気になるのか、どのように働きかければいいのか、考え込む。この段階をいかに乗り越えるかが最大のポイントと捉えている。

# 48

## 見守る・手を出さない

個人での研究推進、グループでの討議は、往々にして迷走する。そうしたときに、あえて静観する。働きかけがあるまで、待つ。働きかけがあっても、正解探しのときには、突き放す。

# 49

## 答えを言わない・各論でFBしない

状況により、何らかの指導が必要なケースにおいても、あえて答えは言わずに、概念的な話をしたり、例を挙げるなどして、個別、各論でのフィードバックを行わない。

## インフラ面での 取り組み

# 50

## 「何でも言える」 安心・安全な環境を作る

「ここでは何を言ってもいい」という心理的安全に配慮する。心理的安全が感じられないと、空気を読み、ホンネを言わないという若年の特性が表出し、学びの質を高めることができなくなる。

# 51

## 一人ひとりと真摯に向き合う

能力、態度などを含め、多様な学生がいる中で、一人ひとりの持ち味や可能性を信じ、否定的に評価することなく、誠実に真摯に向き合う。学生はこうした意識、態度に極めて敏感である。

# 52

## 外部と良好な関係を作る

学外の組織・団体、あるいは個人との関係を広く持ち、良好に保ち、何かの折には協力してもらえるギブアンドテイクの関係を構築している。

# 53

## 社会・研究の最前線を 常にキャッチアップする

学生への指導の水準を保つために、広く社会で起きている出来事や最近の潮流、研究領域の最新動向などを積極的に掴んでいる。

# 54

## 研究活動とつなげる

ゼミで取り扱う題材や活動そのものを、自身の研究テーマとリンクさせる。ゼミ活動で得られた知見が、自身の研究活動の推進力となる。

# 55

## 教員自身が 楽しんでいるところを見せる

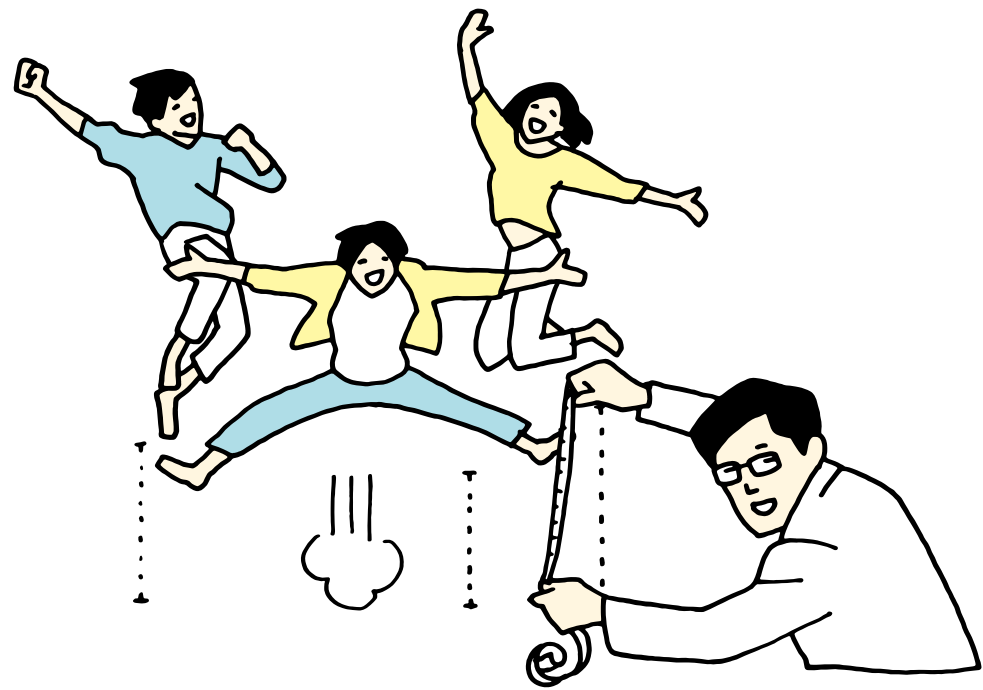
学生と接する態度、研究に打ち込む姿勢などから、教員自身が楽しんでいるということは伝わる。この姿を見せることにより、学生のゼミへの参加態度や教員への自己開示性が高まると経験的に認識している。





# 55 レポートリーを 目的別に 配置してみる

教員が教育行動を起こす背景には、必ず、学生やゼミ運営に対する目的・意図が存在する。それら目的・意図の観点で、改めて55レポートリーを整理すると、10のカテゴリーに集約されることがわかった。また10カテゴリーは、過半の教員が行っているものと、個性を反映したものに分けられることも判明した。



## 共通行動

### 一人ひとり

- 学生起点のテーマを引き出す
- 個別の時間をとる
- 学生をどう本気にさせるか悩む
- 一人ひとりと真摯に向き合う

セルフチェック!

／4

### ゴール明確化

- ハードルとゴールを明示する
- ゴールとマイルストーンを明示する
- 言葉で何度もきちんと伝える

セルフチェック!

／3

### 学び誘発環境

- 役割を決める
- 全員参加させる
- 質問させる
- 1人1役果たさせる
- ルールを課す
- 締め切りを設ける
- 宿題を課す
- 発表させる
- まずやらせる
- 他者が見ることを意識させる
- 方法論は教える
- 失敗を織り込む
- 学生同士でチェックさせる

セルフチェック!

／13

### 学生主体

- 学生を前面に立てる
- 役割を決めない
- 学生に仕切らせる
- 学生自身に決めさせる
- 見守る・手を出さない
- 答えを言わない・各論でFBLしない

セルフチェック!

／6

## 個性行動

### ストレッチ

- テーマ設定にこだわる
- 結果にこだわる

セルフチェック!

／2

### プレス

- 問いかける
- 揺さぶりをかける
- 追い込む・ダメ出しする
- 叱る・見捨てない

セルフチェック!

／4

### モチベート

- 目に見える形にする
- 親に見せる
- 年によってやり方を変える
- 褒める

セルフチェック!

／4

### 場の多様性

- メンバーを替える
- 学年を混ぜる
- OB・OGを生かす
- 外部の人との接点を作る

セルフチェック!

／4

### 教員自身の行動

- 外部との目線合わせをする
- 外部と良好な関係を作る
- 社会・研究の最前線を常にキャッチアップする
- 研究活動とつなげる
- 教員自身が楽しんでいるところを見せる

セルフチェック!

／5

### チーム コンディション

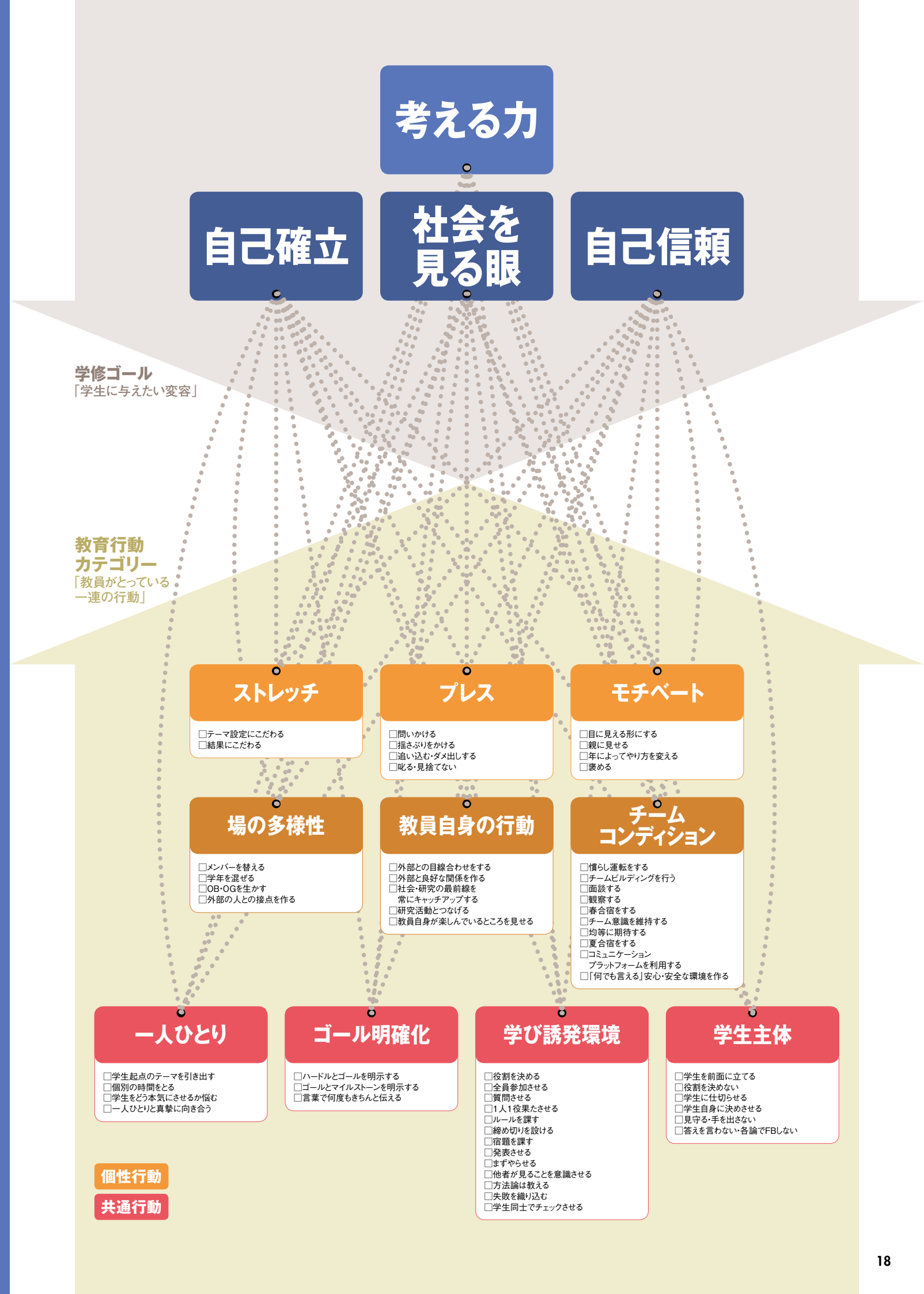
- 慣らし運転をする
- チームビルディングを行う
- 面談する
- 観察する
- 春合宿をする
- チーム意識を維持する
- 均等に期待する
- 夏合宿をする
- コミュニケーションプラットフォームを利用する
- 「何でも言える」安心・安全な環境を作る

セルフチェック!

／10

# どの教育行動 カテゴリーが 目指す学修ゴールに つながるのか

右の図は、学修ゴールと教育行動10カテゴリー、55レパートリーの全体構造を表したものだ。では、学修ゴール4つそれぞれは、どの教育行動カテゴリーと強い相関関係があるのだろうか。あるいはどの組み合わせが、より効果を高めているのだろうか。この考察にあたって、まずは次ページからの3つのゼミの、モデルケースを紹介したい。





## G教授の教育行動

## ●ゼミの内容

授業が人気で、ゼミ生からの評価も高い人文・社会系学部のG教授。ゼミのテーマはグローバルコミュニケーション。文献から芸術、スポーツなどさまざまな社会事象を題材に、学ぶ楽しさを啓発する。ゼミ活動の中心は、個人またはグループワークによる輪読、フィールドワーク、レポート作成、発表と標準的。同学部は2年生からゼミ所属が必修。Gゼミは、2、3年生合同ゼミと、4年生の卒論ゼミのそれぞれ週1コマで構成される。

## ●学生の特徴

学生数は年により、9名、19名、13名と偏差が大きい。概ね13～20名。1年生のときの授業に興味を持ったという勉強熱心な学生や、特待生、高GPAの学生が集まる一方で、教務主任として面談した成績不振者なども引き取っている。

## ●学修ゴール

同教授が掲げる学修ゴールは、社会人になっても学び続けられる人材の育成である。その根本となる、主体的に動いて学んでいく楽しさ、人と学びを共有する楽しさを、経験的に体得させていくことをゼミの目標としている。

主体的に学ぶ楽しさを  
経験的に体得させるため、  
自身が楽しい場を作り  
学生を巻き込む

## ■まず基礎を鍛える

## ■一人ひとりにプレッシャー

優等生と成績不振者が混在する同ゼミ。ゼミのスタートにあたり、G教授がまず行う教育行動は、それぞれにプレッシャーをかけること（プレス）。特待生には上位大学受験失敗の遺恨を晴らすため「もっと伸びるように頑張れ」と目標を持たせ、成績不振者には課題未提出や締め切り遅れは許さないと戒める（一人ひとり）。中でも注意を払うのが推薦入学組。実力を思い知る洗礼を受けていないため、なんとなく大学生活を送って成績不振に陥っているケースが多いという。「ダメなものはダメ。考え方が甘い。あなたは受験していないからね」と追いつめ、意識変革を図る（プレス）。

## ■全員を議論に参加させる

メンバーが多様だからこそ、ゼミに臨む姿勢から指導する。課すのは、90分間のゼミにつき1度は発言しないと出席したと認めないというルール（学び環境誘発）。発表者だけでなく全員がコメントするのがゼミであり、質問を促されてシーンとするのはマナー違反だとはっきり伝える。

ゼミ生たちは、大学の学習支援プラットフォームを用いて、発表者はゼミ当日12時までにレジュメ提出、それ以外のゼミ生は議論したいこと、わからなかったこと、面白かったことを掲示板に書き込む事前課題が与えられる（学び誘発環境）。予習と質問準備になるほか、ほかのゼミ生の気づきや視点を共有できる効果がある。

## ■学ぶ楽しさを触発する

## ■学外でも学ぶ楽しさを体験させる

フィールドワークも積極的に行う。ただし、100%学生のためというわけではない。行くのは、基本的に教授自身が行って楽しいところ、自分にとってもためになるところだ。例えば、スポーツを観たいときは、ゼミ生に野球好きが多いなら野球場に行き観客観察から学べることを体験させ、エスニックがテーマの年には、自身が気になっていたモスクに連れて行き、直に異文化に触れる体験をさせる。自分自身が学びを楽しむ姿を見せることも、G教授にとって重要な教育行動になっている（教員自身の行動）。

## ■自身の多彩な人脈をゲスト講師に

ゼミに頻りにゲスト講師を呼ぶのも、同教授流（場の多様性）。ただしアカデミック分野のゲストはほとんどゼロ。多くがG教授の個人的友人だ。同教授には、20代でリーマンショックや東日本大震災を経験し、その影響から組織を飛び出してルールのない人生を歩きだした同世代の友人が多い（教員自身の行動）。ゼミ生にとっても、普段の生活で出会えない個性的かつパワフルな社会人から話を聞き、ディスカッションし、質問し、飲み会で親しく交流することは大きな刺激。一方招いたゲストからも好評なため、積極的に取り入れている。

## ■楽しく学ぶための力を磨く

## ■ゼミ活動のゴールを意識させる

同ゼミは卒論提出が必須。3年間の活動の最終ゴールは卒論であることを、普段のゼミ活動から意識させている（ゴール明確化）。テーマ活動のレポート作成のときから、卒論で2万字の文章を書き上げることのハードルの高さを言い続けるとともに、毎年1月、卒論を書き上げた4年生による、2、3年生に向けた卒論発表会を設けている（場の多様性）。4年生全員の卒論を卒業論文集として一冊にまとめ全員に配ることも、ゼミ員のゴール意識を高めている（モチベート）。

## ■論理的思考を鍛える

卒論に向けた力を養うため、2、3年生のテーマ活動でもレポートに重点を置く。特に力を入れるのが、論

理的思考のトレーニング。仮説に対する検証、その必要条件、相関関係、因果関係の矛盾など、繰り返し繰り返し、指摘する（ストレッチ）（学び誘発環境）。

## ■1対1のコミュニケーション

家庭や私生活の悩みを抱える学生もいる。何か様子が変だと思ったときは、提出物などを利用してさりげなく研究室に呼び出す。ゼミ中のコミュニケーションだけでなく、インフォーマルなケアも重視している（一人ひとり）。

## ■団体戦で卒論をやり遂げる

4年生の秋には卒論合宿を行う年もある。この頃になるとゼミ生同士で「ここは定義がおかしい」などダメ出しが行えるようになっており、また互いのためにネットで見つけた情報を提供するなど、まさに団体戦になっていく。人数が多い年はペアを組ませ、お互いの校正にも責任を持たせる（学び誘発環境）。

## ■卒業後の声から学びを検証する

皆で書き上げたという共同体験が、卒業後も仲間を誘ってゼミを訪ねる絆になっている。その際教授が必ずするのが、社会に出た後の視点で見て「ゼミの何がよかったか」という質問。「あの活動で自分は変わった」「大変だったけどあれをやり遂げたときが一番楽しかった」「自分が会社で新人賞をとれたのは、フィールド活動で生の現場に触れた体験があったから」などリアルな声から学修の成果を検証し、今後のプログラムにつなげている。



## C教授の教育行動

## ●ゼミの内容

さまざまな学生プレゼンテーション大会で受賞歴がある、経営系学部のCゼミ。本ゼミでは、文献輪読形式でマーケティングや戦略論などの基礎を学び、サブゼミでは、学生にとって身近な社会問題を取り上げ、それをビジネスの観点から解決することを目指すプロジェクト活動にチャレンジ。両活動を通して、問題発見力、解決力を磨いていく。ゼミ活動は3年生から。3年生では主にグループ活動で学び、4年生では卒論を中心とする個人学習に移行することで、学びを深める。

## ●学生の特徴

同ゼミの活動とその多忙さは、学部内でも周知されている。学生プレゼンテーション大会への挑戦に意欲を燃やし入ゼミする学生も多い。毎年の学生数は14～18名程度と、理想的な人数が確保できている。

## ●学修ゴール

アカデミーリテラシー（情報収集力、情報整理力、論理構築力）を身につけ、就業力（対人基礎力、討議推進力、自己育成力、課題設定力、目標達成力、環境変革力）を高めること。そして学生一人ひとりの人間性を育て、建学の精神を社会で実践できる人材を輩出すること。

## チームビルディングに 細心の注意を払いつつ 活動は徹底して学生主体。 結果にもこだわらせる

## チームを作る

■ スタート前にゼミ員の能力・性格を掴む  
ゼミ活動は3年生から。しかし同ゼミでは、先輩が後輩をサポートする形で、実質2年生11月から「ゼミゼロ」がスタートする。個人での課題発表、グループでの課題発表を次々に課し、ゼミ員一人ひとりの得意不得意や性格を理解する。個人の能力はもちろん、人間関係、通学距離まで把握するのは、4月から本格スタートするプロジェクト活動のチーム分けのため。偏りがあるとゼミ全体のバランスまで悪くなっていくからだ（チームコンディション）。

## ■ 春合宿でチームを決める

チーム決めが行われるのは2月の春合宿。ゼミ生自身で行うが（学生主体）、実はC教授がキーパーソンと見込んだ学生の背中を押している。そのため、合宿中に必ず全員とコミュニケーションを図っている（一人ひとり）。ただ「君すごいね、君にやってもらいたい」と取り立てて評価した言い方はしない。「君だったらメンバーの成長も促せる気がするけどどうだろう」と、あくまで皆の成長を平等に期待するスタンスを意識している（チームコンディション）。

## プロジェクト学習で学ばせる

## ■ 輪読、発表形式でも全員参加

4月からの本ゼミでは、教科書の輪読や発表などでマーケティングやビジネスモデル、戦略論などを学んでいく。宿題は必ず課す。教科書を読んでよくわからなかったこと、共有するとゼミ皆の知識が深まると思うことなどをまとめてくることになっている。質問についても、しないのは失礼にあたると意識づける（学び誘発環境）。本ゼミの授業司会もゼミ生自身に行わせる。C教授は「それってどうなの」「ほんとにそれでいいの？」と突っ込むだけで、基本的には見守るスタンスだ（学生主体）。

## ■ 結果にもこだわらせることでストレッチ

サブゼミでは、ビジネス提案などのプロジェクト活動を行う。チャレンジだけでも就職活動などにプラスとするゼミも多いが、同ゼミでは結果にもこだわると最初から伝えている（ストレッチ）。目指すゴールは就活ではない。就職後働いていくうえでのリテラシーや、チームワーク力を発揮できるようになることだ（ゴー

ル明確化）。結果にこだわり一生懸命やるからこそ、そのスキルが伸びるという考えだ。

## ■ 教授の基本スタンスは「見守り」

プロジェクト活動のテーマも学生たちで決めさせる。方向性が決まらないときどう介入するか毎年悩むものの、心がけるのは「君たちの意見を整理すると、こういうことが言えるんじゃないかな」とあくまで学生の意見という形をとること。インタビュー先に関しても、教授から紹介することは一切しない（学生主体）。学生たちは電話をかけ、何度も断られながら協力者を一から開拓していく（学び誘発環境）。

## ■ ただし方法は教える

だからこそ、相手先に失礼を与えないようマナー指導については念入りだ。名刺の渡し方、上座・下座の知識、メールの書き方、リサーチの質問をA4用紙1枚にまとめることなど、方法を細かくレクチャーし、添削まで行う（学び誘発環境）。協力先への感謝の意味でも、最終的なアウトプットの質にはこだわらなければいけないと、重ねて伝えている（ストレッチ）。

## ■ 課題達成以上に大切なのが人間形成

結果にこだわって切磋琢磨するゼミならではの、6月頃になると毎年どこかのチームで不協和音が起きる。誰かが犠牲的に作業してしまう、気を使いすぎて消耗してしまう、習熟につれて厳しくなるC教授からの指摘にモチベーションを下げる。一方で、コンテストに敗退するチームも出てくる。C教授は見守りに徹しながらも、こうした状況には徹底して寄り添い、失敗しないことこそ失敗だと伝えている（学び誘発環境）。特にチーム責任者には時間をとって激励（一人ひとり）。高い負荷の中、目標を下げずブレークスルーさせていくには、安心で安全な環境づくりは欠かせないと考えている（チームコンディション）。

## 上級生に役割を与える

## ■ 入ゼミ面接は3年生が行う

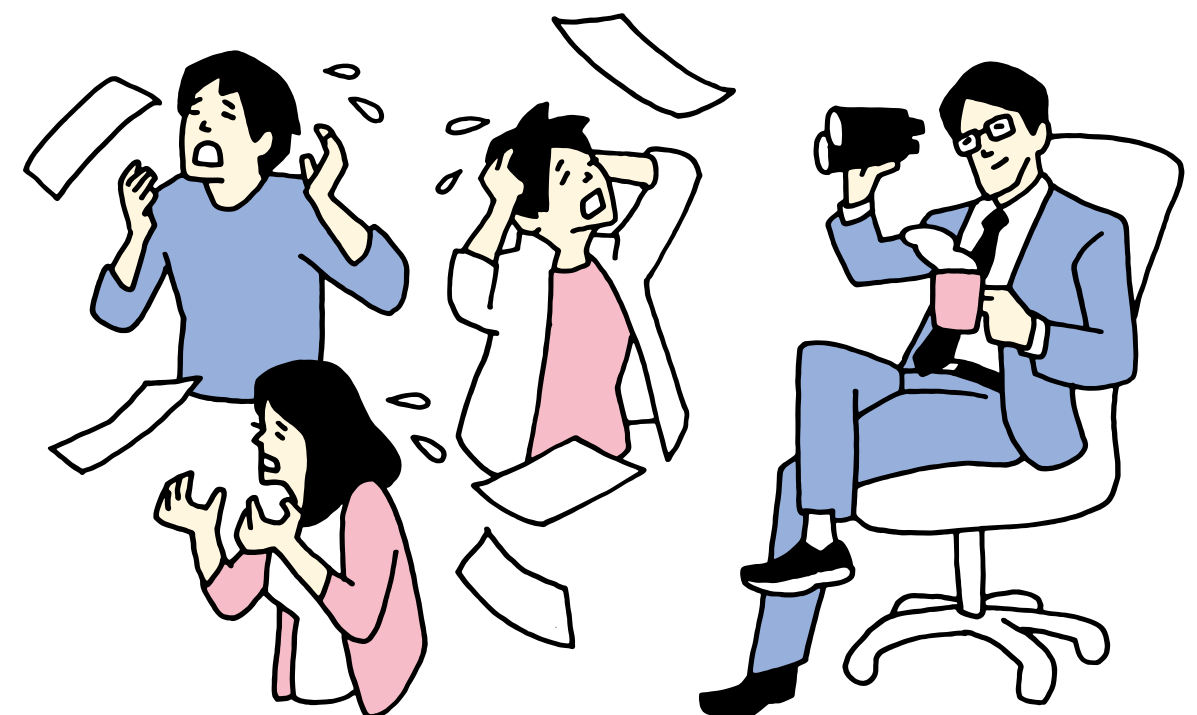
Cゼミの最も大きな特色が、1期上の学年に新ゼミ生の指導のほとんどを任せていること。入ゼミガイダンスや後輩のリクルーティング、慣らし運転期の指導、春合宿、すべて3年生が前面に立つ（学生主体）。入ゼミ後に後輩に対する責任を持ってもらうことを目的に、入ゼミ面接は上級生が担当し、選考もゼミの理念に照らして、上級生が行う。C教授はその判断を概ね尊重する。ただし、あくまで最終的な責任はC教授にあり、選考の責任が学生に及ばないように配慮している。

## ■ 3年生と連携し新ゼミ生の状況を把握

新ゼミ生のキーパーソンを発掘も、上級生との連携で行っている。彼らは一旦就活で抜けるが、新ゼミ生の活動が本格的に始動する頃には、サブゼミのミーティングなどにも顔を出せるようになる。彼ら自身が経験した道だからこそ、「このタイミングで絶対プレるからディスカッションで思考の交通整理をさせよう」と意見してくれたり、「自分たちはこういう思いでやってきた」と後輩に向け発表してくれたり、自主的な行動も生まれている（場の多様性）。

## ■ OB・OGとのつながりを切らさない

春合宿、夏合宿では、OB・OGにプレゼンの審査員を依頼する。大学祭で集まったり、年1回は全体会を開催するなど定例化もしている。C教授は、嬉しい報告であれ残念な報告であれ、しっかりと話を聞いてあげることが心がける。「学生のときお前こうだったけど?」「めちゃめちゃお前、成長したな、そんな風に返すことが、本人の次の活力になると信じている。





## V教授の教育行動

### ●ゼミの内容

経営・経済系学部のVゼミは、学生の間で「エグゼミ」として知れ渡る。だから人気はなく人数も少ないが、ゼミ生の成長幅には定評がある。その根拠は、実際にゼミでビジネスを行い収益を上げることでブランド化について学ぶという活動内容。ゼミを会社組織と見立て、毎年事業計画や売上目標を掲げ、2年生は新入社員、3年生は上司という位置づけで、目標達成を目指す。達成数字は学生個々の成績にも反映される。全員での活動は2年生から3年生の2月までで、4年生からは就活と卒論制作の個人活動にシフトする。

### ●学生の特徴

同学部では2年生からゼミ必修。ゼミ生は各学年5名前後。「エグゼミ」だが、集まるのは「実家が自営業」「営業が好き」「1年生のとき先生の授業が面白かったから」などが理由の一般的な学生。

### ●学修ゴール

学部のDPでもある、ビジネス実践力の定着を目標に掲げる。机上の勉強は苦手でもバイトは好きだという学生たちの特質を生かし、まずは動き、足りない知識に気づき、学んでいける人材の育成を目指す。

## 教員はノータッチ。 PDCAを回すことに注力し 内的動機を刺激して 成長させる

### 頭より体を動かす

#### ■学生自身でプロジェクトを起こす

実際にビジネス活動を行い、収益を上げる難しさを体験しながら、「ブランド化」について学んでいくというVゼミ。活動は、徹底して学生主体。プロジェクトのテーマ決めから自分たちで行わせる。ある年は「地域の農産物のブランド化」、またある年は「地下アイドルのブランド化」など、嗜好が色濃く出る年もあるが、やりたいと言うなら、失敗の確率が高くて基本的にはGOさせている（学生主体）。

主体となるのは、それまで約1年、先輩の下で取り組んできた新3年生。3～4月、「月100万円を売り上げる」などの売上や利益目標などの事業計画をまとめ、新ゼミ生に発表。財務、流通管理、倉庫管理など全員に担当部門を持たせ、新ゼミ生をその下につけて指導していく（学び誘発環境）。

ちなみに11月に行われる新ゼミ生募集では、2年生に体験談を話させ、入ゼミ面談も任せている。この後輩なら翌年の活動を一緒にやれる、という人をゼミ生自身に選ばせている（学生主体）。

#### ■教員は基本「見守る」姿勢

一方、V教授は、学生個々の動きにはノータッチ。LINEグループでやりとりをウォッチしてはいるものの、個別指導は一切しない（学生主体）（チームコンディション）。週1回、ゼミ長や各部門のトップに報告させ、「今週の売上目標、6万円じゃちょっとまずいんじゃない？」などと指摘するにとどめている。

### 失敗体験を、学ぶ動機に

■体験で得た実感を、即時に学びへとつなぐ  
指導を最小限にとどめ、やりたいようにやらせるのは、同学部の学生が、勉強は苦手でもバイトで体を動かすことには積極的だからだ（学び誘発環境）。もちろんそれでうまくいくほど、ビジネスは甘くない。先輩や企業の人から怒られたり、一生懸命考えてやったのに全く売れなかったり、さまざまな失敗や壁にぶち当たる。しかし同教授は、うまく失敗させることこそ大切だと言う（学び誘発環境）。何が原因だったのか、次はどうする？ あれを試してみよう！ と、次々打ち手を変えて動き続けることが重要だと考える。協力先企業にも十分な根回しをしておく。「子ども扱

いせず、遅刻したりしたらそのときはしっかり叱ってください」「よくできたときは意識的に褒めてください」、そして最終的に苦情は必ず自分へ伝えてほしいと念を押してある（教員自身の行動）。

#### ■短サイクルでPDCAを回していく

協力先企業とは、毎月、プロジェクト評価、ゼミ生のパフォーマンス評価を行い、月ごとに小さな目標を決めている。V教授から下ろす具体的な指導は、ここが唯一とっていい（ゴール明確化）。ゼミ生は、現状の課題を反映した新たなお題を毎月もらい、毎月その解決に取り組んでいく。つまりPDCAが1カ月スパンの短いサイクルで絶えず回され、学生たちが高速に学んでいける環境が用意されているというわけだ。

#### ■結果にこだわる、結果を評価する

3年生については、プロジェクトの達成数字もゼミ成績に反映させている（ストレッチ）。ただし成長面での評価も加味している。ルーブリックを用いた自己評価を行い、さらに本人、企業、教授の三者面談を行って自己評価のずれを正す。プロジェクトにおける貢献度を客観的に評価し、伝えてあげることで、就活の自己分析に生かせるよう配慮している。

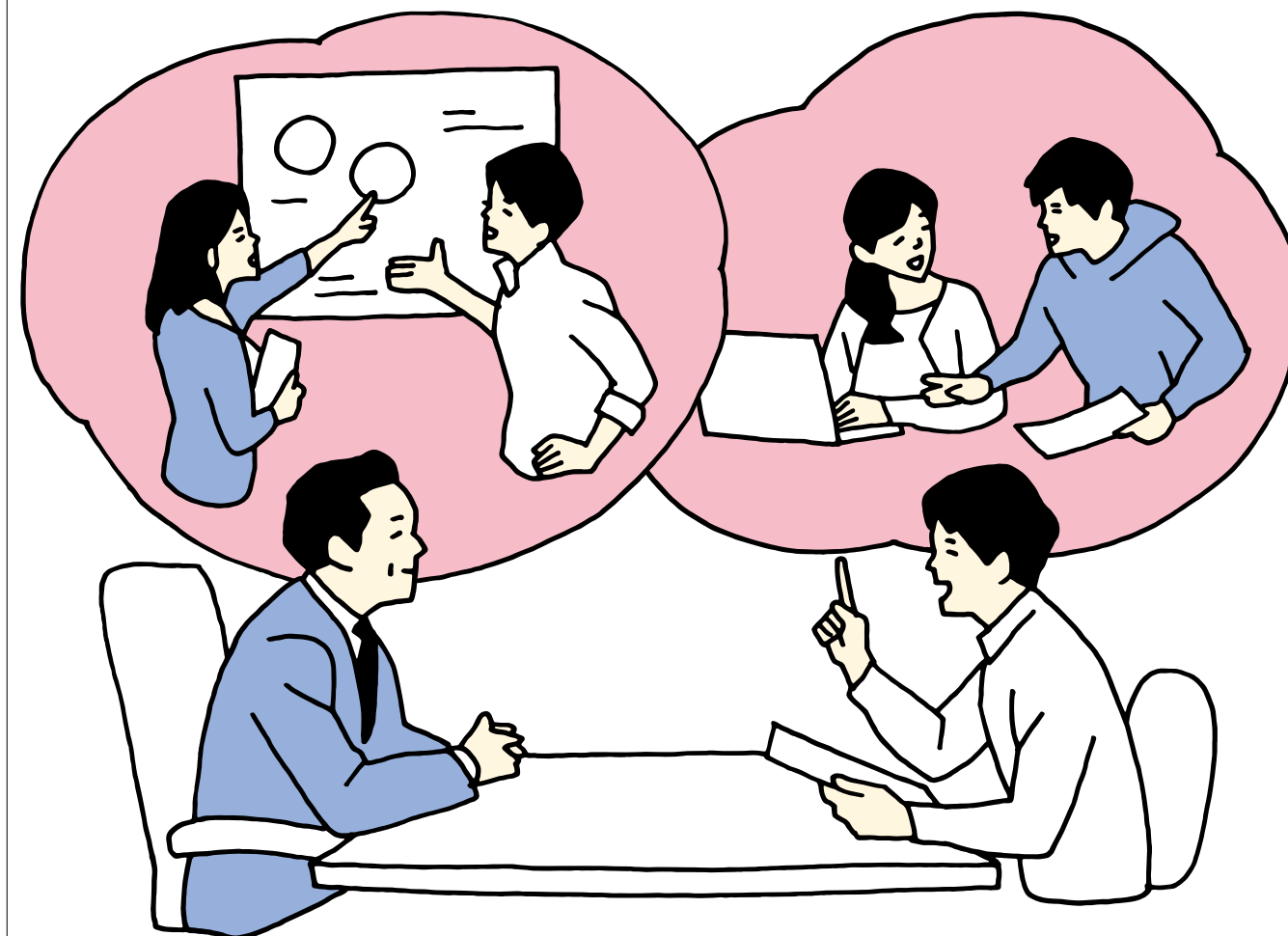
### いかにクラスチェンジを起こすか

#### ■内的モチベーションを引き起こす

ビジネス活動で直面する、うまくいかない体験は、自分自身に不足しているものに気づききっかけにもなる。「コミュニケーション能力のせいで売れなかったのかも」「商学の知識もあったほうがいい」と、翌年度の履修科目に生かす学生、2年生まで全然授業に出ていなかったのに勉強は意外と楽しいと気づき熱心に勉強し始める学生など、学びに対する意欲を大きく変化させる学生も多い。モチベーションが、外から与えられたものから、内から発したものに変わっていくそのタイミングを捉え、しっかりケアすることが大切だと、V教授は考える。と同時にV教授自身、そうした学生を引っ張り上げることがとても楽しいのだという（教員自身の行動）。

#### ■自身の研究テーマと連動

というのも、V教授自身が人工知能や強化学習を研究テーマにしており、モチベーションに関する関心が高いからだ。あまり真面目ではなかった学生がふとした瞬間から熱心な学生にクラスチェンジしていく変化をモデル化することは、自身の研究テーマにも応用できる（教員自身の行動）。ゼミにおける学生の育成も、自身の研究も、実はそんなに違いはないと考えている。



# 【考察】 学修ゴールをもたらず教育行動。 そのメカニズムが見えてきた。

3つのゼミのモデルケース、いかがだろうか。ゼミの概要、スタイルはそれぞれにユニークであり、また、それぞれの担当教員の行動も、とてもユニークなものだ。

モデルケースと銘打ってはいるが、その内容は今回の調査で伺った実際のゼミに基づいている。そして、紙面にはご紹介できないが、ほかにも20のユニークなゼミと出会うことができた。ご協力いただいた教員の皆様には、この場を借りて改めて厚くお礼を申し上げたい。

そのようなユニークなゼミではあるが、ゼミが目指す学修ゴールは、「考える力」「自己確立」「社会を見る眼」「自己信頼」の4点に集約されている。そして、各ゼミの分析を通して、それぞれの学修ゴールをもたらずメカニズムが見えてきた。順に見ていこう。

## 「考える力」を高めるベース① 「ゴール明確化」

学び方を学び、考えることができるようになる「考える力」。ほぼすべてのゼミで、学修ゴールに設定されていた（インタビュー結果に基づく判定によるものであることをお断りしておく）。大学の学部教育に求められるのは、この力に集約されるといっても過言ではないだろう。4つの共通行動、6つの個性行動いずれもが、「考える力」を高めることにつながっている。その中でも特に重要なものは何か。

まずは、「ゴール明確化」だ。「ハードルとゴールを明示する」「言葉で何度もきちんと伝える」などのレポートから構成される、ゼミスタート時からゴールを常に意識させる一連の教育行動である。

C教授は「目指すゴールは就活ではない。就職後働いていくうえでのリテラシーや、チームワーク力を発揮できるようになることだ」と学生に語り続け、G教授は「3年間の活動の最終ゴールは卒論であることを、普段のゼミ活動から意識」させている。

経済学のゼミを担当するD教授の「何のために卒論を書くのか」というと、課題を立て、仮説を立て、根拠づけて検証していくという3つの要素は、実は仕事のプロセスと同じだから。その話はもう、ゼミの最初から何度となくします」というコメント（1ページ参照）も、まさに「ゴール明確化」を意図しているものだ。

学生が、何かに本気になって取り組み、そのプロセスを通して「考える力」を身につけていく。「ゴール明確化」は、このメカニズムを回すためのベースと言え

るだろう。何かに取り組む意味や文脈が学生の中に形成されて初めて、彼らは自発的にアクションを始める。

多くの教員が「繰り返し語る」と言っている点も大切なポイントだ。一度語ったぐらいでは、学生はその気にはならない。何度となく語ることで、アクションを起動する文脈が育まれ、彼らは動き出すのだ。

## 「考える力」を高めるベース② 「学び誘発環境」

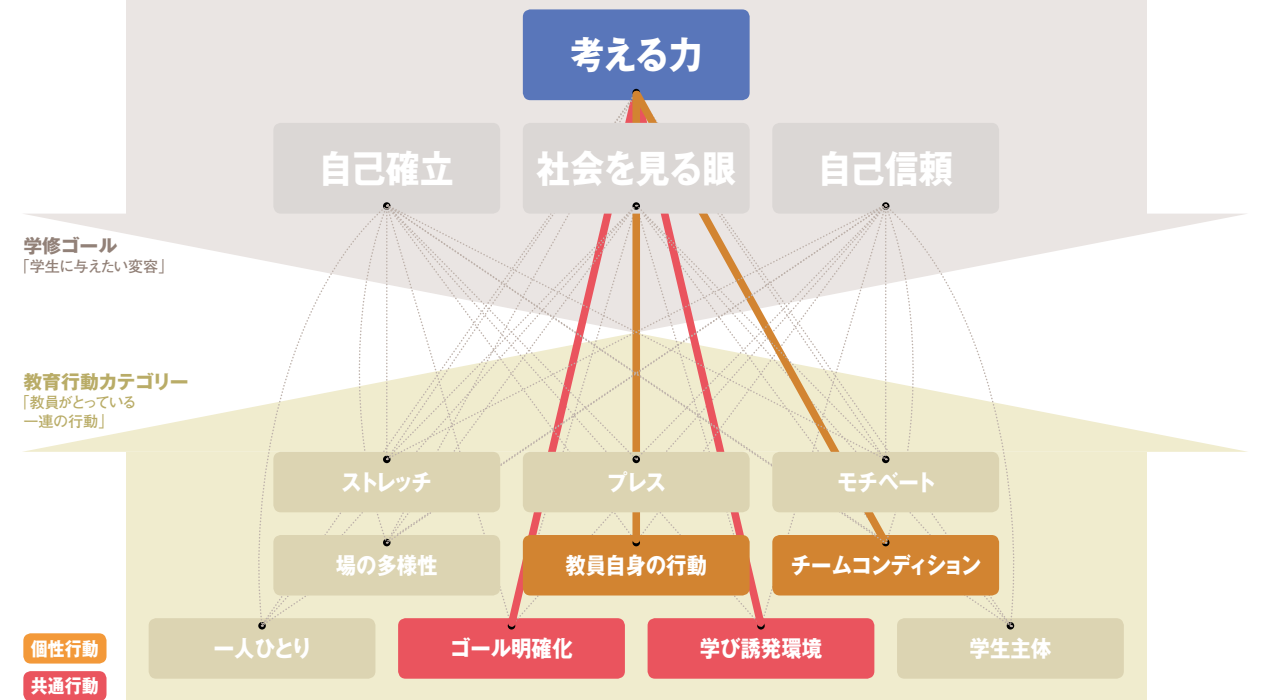
しかし、「ゴール明確化」だけで動ける学生は少ない。「考える力」を身につける、とは何をすればいいのかを理解している学生は一握りにすぎない。高偏差値大学でもそれは同じだ。多くの大学生は、テストの点をとるための受験勉強のようなスタイル以外の学び方を知らない。そこで重要になるのが、「学び誘発環境」だ。「役割を決める」「質問させる」といったレポートなどから構成される。学生の学びが必然的に誘発されるような環境を創り上げる教育行動カテゴリである。

Gゼミでは、「90分間のゼミにつき1度は発言しないと出席したと認めない」「議論したいこと、わからなかったこと、面白かったことを掲示板に書き込む」というルールや事前課題が課される。Vゼミでは、「財務、流通管理、倉庫管理など全員に担当部門を持たせ、新ゼミ生をその下につけて指導していく」という役割を課される。こうした仕組みをゼミの中に埋め込むことで、学生は、否応なく何かをする＝学ぶことになる。

「学び誘発環境」の中で最も効果的なのは「失敗を織り込む」ことだ。V教授も「うまく失敗させることこそ大切。何が原因だったのか、次はどうする？あれを試してみよう！」と、次々打ち手を変えて動き続けることが重要」と語っている。国際経済学のゼミを持つB教授も、ゼミでのエピソードを「結果は見るに堪えないプレゼンでしたが、それもある意味大成功だったと思っています。彼らにとって人生初の屈辱だったと思いますが、大失敗なりに精一杯頑張った経験値というもの、社会に出てからの頑張りになる」と語っている（4ページ参照）。

## ベースを後押しする 「チームコンディション」「教員自身の行動」

「ゴール明確化」と「学び誘発環境」の強力なセットで、学生は、何かを始め、つまり、学び始め、それ



▲「考える力」を高める教育行動メカニズム

を繰り返すことで、「考える力」を身につけていく。これをさらに後押しするカテゴリが2つある。

一つは「チームコンディション」だ。「慣らし運転をする」「観察する」といったレポートなどから構成されるカテゴリだ。ゼミというチーム全体での学びが促進するようにコンディションづくりをしていく一連の行動である。C教授は、この教育行動を大切に、スタート前にゼミ員の能力・性格を掴んでいる。一人ひとり個性、得意不得意を見極めて、機能するチーム編成を考えている。春合宿でチームを決めてスタートする前までの段階で、学生を丁寧に観察しているのだ。

もう一つは「教員自身の行動」だ。「社会・研究の最前線を常にキャッチアップする」「研究活動とつなげる」といったレポートなどから構成される。ゼミを生きたものにするための教員が自身で心がける一連の行動である。

V教授は、学生を「引っ張り上げる」ことがとても楽しいと語っているが、そのベースには自身の研究とのつながりがある。「あまり真面目ではなかった学生がふとした瞬間から熱心な学生にクラスチェンジしていく変化をモデル化することは、自身の研究テーマにも応用できる。ゼミにおいての学生の育成も、自身の研究も、実はそんなに違いはない」という。G教授は、「自分自身が学びを楽しむ姿を見せること」を意識しているが、同じ意識を持っている教員は半数近くいた。教員自身が楽しんでいるということ自身が、学生の主体的な学びにつながることを経験的に知っているのだろう。改めて、教員の姿、ありようが、学生に多大な影響を及ぼすのだということを強く気づかせてくれる。

## 「自己確立」を促す共通行動「一人ひとり」

自己を知り、自己の基軸を確立する「自己確立」。社会へのデビューに向け、一人の人間として自立していく極めて重要な、だからこそ育むのが難しい学修ゴールだ。カギとなる教育行動は3つある。

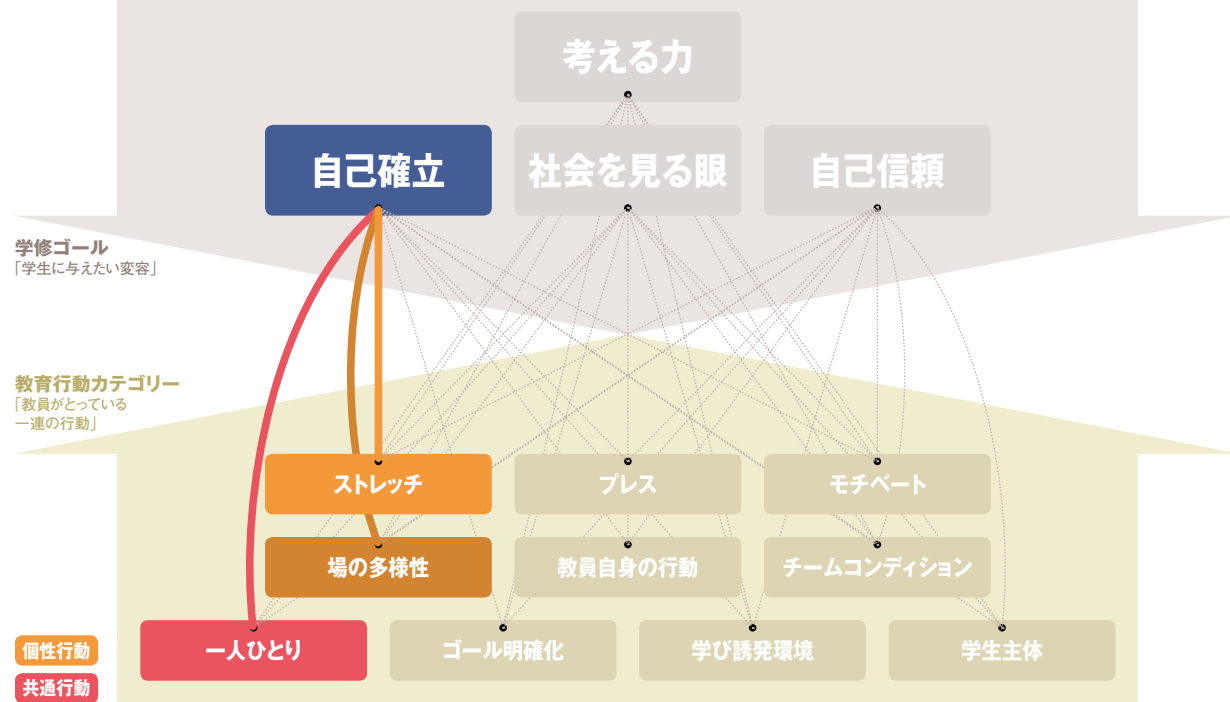
まずは、共通行動である「一人ひとり」が挙げられる。「学生起点のテーマを引き出す」「学生をどう本気にさせるか悩む」などのレポートから構成されるものだ。学生一人ひとりに、自身の研究テーマに当事者意識を持たせるように働きかける一連の行動である。

G教授、C教授ともに、この行動を大切にしている。一人ひとりの個性、特徴、入学経路や大学に入ってから状況を踏まえた「個別指導」がなされている。K教授のエピソードは象徴的だ。ある学生が提出したレポートを13回ダメ出したのだという。最後のダメ出しのときに、改めてその学生に言ったそうだ。「これ、ホンマに、君がやりたいことか?」。そこで、初めてその学生は、自身が何を問われていたのかに気づいたという。

「めっちゃ悩みますよ、言われたことをやるのが当たり前だった学生たちを、それぞれ一人ひとりが思いを入れて考えて、ちゃんと自分の言葉にして根拠づけて説得するという姿勢に変容させるにはどんな問いで揺さぶったらいいのか。このレポートのどこを題材にしたらいいのかと。でも大学教育はそこやる?と思うんですよ」(K教授 3ページ参照)

学生誰もが、実は心の中に、自分なりの思いを持っている。しかし、その思いを起点に何かを形にしていく、ということ、驚くほど多くの学生が経験していない。だからこそ、一人ひとりの思いを引き出すことに腐心する。それが「自己確立」の第一歩なのだ。





▲「自己確立」を促す教育行動メカニズム

## 「自己確立」を促す個性行動 「場の多様性」「ストレッチ」

「一人ひとり」という共通行動を支える個性行動の一つが「場の多様性」だ。「学年を混ぜる」「OB・OGを生かす」といったレポートから構成される。さまざまな人との交流の機会を創り、異なる価値観の受容を通して、学生それぞれが、自身の特徴、長所や欠点などに気づいていくことを促す一連の行動である。

G教授は多彩なゲストを呼び込み、C教授、V教授は学外の人たちとのやりとりの場を組み込んでいる。いずれのゼミも、学年を超えた交流がある。

多くの学生の日常的な交流は、身近で気の合う、つまりは、同質的な人に限定される。多くの場合は同じ大学の同級生とである。この居心地のいい交流だけでは、自己確立は促されない。ゼミという場に、多様な人材を投入し、学生が異質な他者と深く交わる機会を創造することが、彼らの自己確立につながるのだ。

「一人ひとり」という共通行動を支えるもう一つの個性行動が「ストレッチ」だ。「テーマ設定にこだわる」「結果にこだわる」から構成される。高い目標を掲げ、学生の学びを促進させる教育行動カテゴリーである。C教授のサブゼミでの活動が好例だろう。ビジネス提案などのプロジェクト活動を行っているが、チャレンジだけでも就活などにプラスとするゼミも多い中、同ゼミでは結果にこだわる最初から伝えている。Vゼミでは、プロジェクトの達成数字もゼミ成績に反映させている。必然的に、学生は、未知の領域に向けての試練を余儀なくされる。背伸びした活動をする中で、自分の可能性と課題に初めて気づくことになる。

「一人ひとり」をベースに、「場の多様性」と「スト

レッチ」をレバレッジにすることで実現していく学生の「自己確立」。この学修ゴールに到達できた学生には、就職活動はさしたる苦勞のないものになるだろう。わざわざツールなどを使った自己分析などしなくても、自身の思考行動の特徴に気づいているし、周囲の学生に臆することもない。正課教育の質を高めることこそが、キャリア教育につながるという見本だろう。もちろん、この学修ゴールが本当の意味で価値を発揮するのは、就職したのち、社会人となって仕事を始めてからのことではあるが。

## 「社会を見る眼」を育む教育行動 「学生主体」

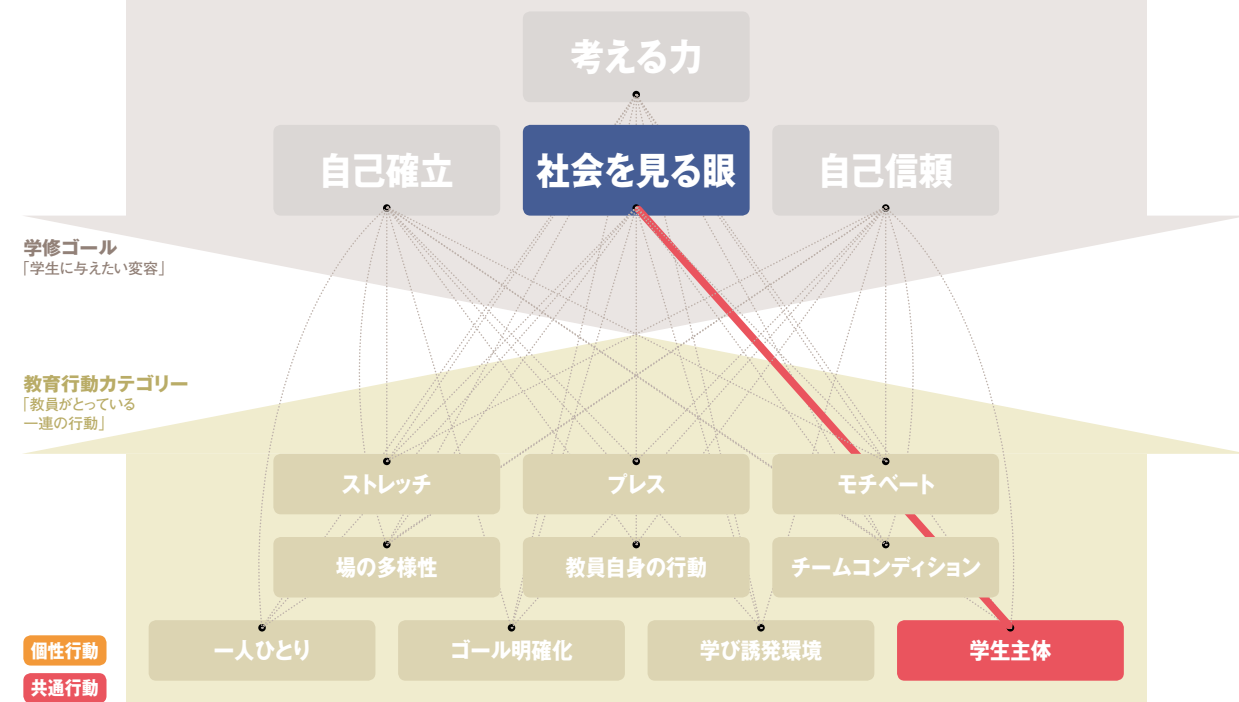
「社会を見る眼」に目を転じよう。社会を知り、関心を持ち、関わり方を考えられるようになるためには、どのような教育行動が効果を発揮するだろうか。

実は、これこそが「社会を見る眼」を育む、という明確な教育行動がひとつだけある。それは「学生主体」だ。「学生を前面に立てる」「学生に仕切らせる」などから構成されるカテゴリーだ。

ブランド化について学んでいくVゼミの活動は、徹底して学生主体だ。プロジェクトのテーマ決めから学生だけで行わせる。学生がやりたいと言うなら、失敗の確率が高くても基本的にGOさせているという。それが、学生自身の主体的な行動をもたらし、「社会を見る眼」を養うことにつながるからだ。

社会学のゼミを担当するW教授のコメントが参考になる。

「学生たちが言うんです。うちのゼミは放牧教育だって(笑)。その通りで、私がやっているのは、面白



▲「社会を見る眼」を育む教育行動メカニズム

がらせる機会を与え、やり方を教えるだけ。あとは自分たちで興味を持ったことをやらせるようにしています」

「大学に進学する人が半数以上という今の時代、『学びたい何か』を持っている学生などほとんどいません。むしろこういう面白いことがある、こういうことが社会で役に立つといった発見の機会をいかに与えるかが大事かなと思っているんです」

何かに心の底から興味を持てば、学生は驚くほどのパワーで動いていくという。しかし、興味を持つ何かを見つけることがなかなかできない、という。「言われたことをやるのが当たり前だった学生たち」というK教授のコメントとも相通じるところがある。つまり、学生は、やる気がないのではなく、やる気が出る何かと出会っていないだけで、とみているのだ。その呪縛から解放するには、徹底した学生主体＝ノーと言われない環境を作り、そのうえで、世の中を観察させるのだ。それだけで彼らのまなざしは変わり、「社会」を、誰の眼でもなく自分の眼で見ようとするようになるのだという。

「社会を見る眼」という学修ゴールをもたらすキーとなる行動である「学生主体」。その他の学修ゴールの獲得にもつながることもあり、また、アクティブ・ラーニング、PBLを推奨する声もあることから「学生主体」という教育行動をとっている教員はたくさんいる。しかし、その行動が、単なる放任に、そして結果的に学生の手抜きにつながっているケースが山ほどある。両刃の剣ともなる教育行動だけに、生かし方には十分な留意が必要だ。

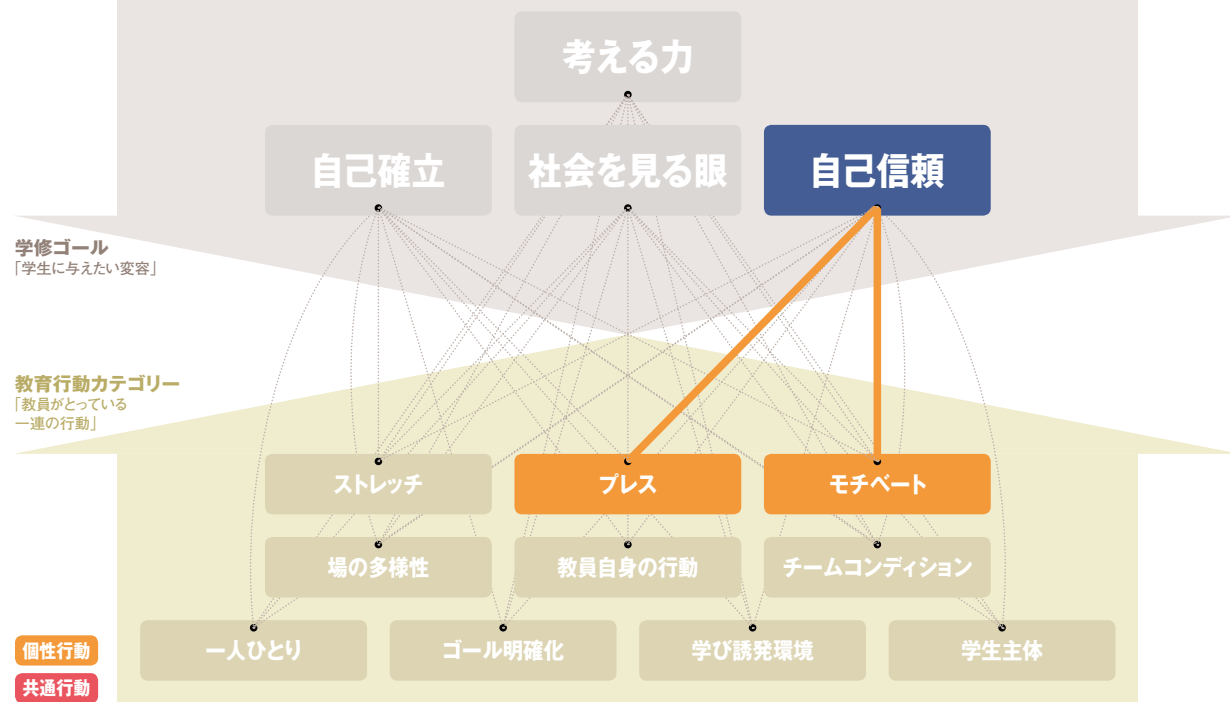
## 「自己信頼」を形作る①「モチベート」

最後の項に移ろう。自己をあるがままに受け入れ、自信、向上心、成長意欲を高める「自己信頼」という学修ゴールをもたらす教育行動は何か？ 心理的な要因が大きい学修ゴールだけに、心に直接届く2つの教育行動カテゴリーが有効だ。

一つは、「モチベート」である。「目に見える形にする」「年によってやり方を変える」などのレポートから構成される。学生のやる気を引き出すための一連の行動である。

レポートの一つに「褒める」があるのだが、この行動をしている教員は少なかった。G教授は、この教育行動をとっている数少ない一人だが、「表層的に褒めることは、学生に期待値の低さを提示することになる。高い目標を掲げて、それが達成されて、初めて褒める」と、活用の仕方を限定している。

実は、多くの教員が有効と感じているのは、「目に見える形にする」というレポートだ。論文を一冊の印刷物にする、レポートを製本する、など、成果物が自身にとっても他者にとっても、目に見える形になることで、学生がことに臨む姿勢には違いが出るという。このレポートの応用編にあたるのが、「親に見せる」というレポートだ。このレポートが、学生をモチベートすることにつながるという見解に異を唱える人がいるだろう。しかし、驚くなかれ。このレポートを活用しているK教授は「学生から要望されたのでやってみたら、彼らのやる気が大きく高まったので、継続的に実施している」と語った。ほかの教員も、親に見てもらうことには決して抵抗感はなく、晴れがましい表情をする学生が少なくないと語った。



▲「自己信頼」をもたらす教育行動メカニズム

自身の子どもの成長した姿に涙する親も少なくないという。大枚の授業料を払った価値があったと感謝する親もいるという。こうした親の評価が、学生の自己信頼を大きく高めることは容易に想像できる。

## 「自己信頼」を形作る②「プレス」

しかし、そのような場に至るまでには、学生が本気で何かに取り組み、それなりのものを仕上げるプロセスが必要だ。そして、成功体験を持たない、自信のない学生は、「モチベート」という教育行動だけでは、前には動かない。もう一つの重要なカテゴリー、それは「プレス」だ。「問いかける」「叱る・見捨てない」などのレポートから構成される。強く求めることを通じて、学びへと向かわせる一連の行動である。

G教授は、ゼミスタート当初に「プレス」という行動を多用している。特待生には上位大学受験失敗の遺恨を晴らすため「もっと伸びるように頑張れ」と目標を持たせ、成績不振者には課題未提出や締め切り遅れは許さないと戒めている。

I教授は、毎回のゼミで、もっときついプレスをかけている。「新聞の記事をどれか一つ選んで、自分の意見も加えて何も見ずに3分で説明する」というのを、毎ゼミ行っています。準備不足だったり、ただ記事をなぞっただけだったら、『別の教室で準備し直して下さい』と教室から出す」

両教授の行動を文面で読むと、パワハラと受け取られないか心配になる向きもあるだろう。しかし、「プレス」とは冷たく突き放すことではない。本人を成長させたいと思い、後ろ向きな態度の学生に詰め寄りながらも、決して見捨てず、学生の姿勢が前向きになるまで

繰り返し求めている。この教育行動カテゴリーは「ゴール明確化」とも連動するものだ。厳しく求めていくぞ、と宣言し、それはなぜなのか、何のためなのかも説く。

こうした「プレス」と、それをフォローする「モチベート」の両輪によって、学生はアクションを始め、さまざまな学びをもとに、自分の思いを込めたアウトプットを形にし、披露する。このサイクルの中で、学生の中には「やればできる」という未来の自分への自己信頼が生まれるのだ。

## 大学生の命運は、大学教員一人ひとりの手にかかっている

4つの学修ゴールと教育行動には、上記のような密接な関係がある。しかし、この説明は、複雑性を縮減し、シンボリックな点を強調したものだ。実際は、上記に示した一部を活用し、表記していない教育行動カテゴリー、レポートもダイナミックに絡ませながら、大学教員は、それぞれの学修ゴールを育てている。そのアプローチ法に正解はない。

ここでご紹介したのも、23名のケースを抽出したものにすぎない。日本の中には、もっともっとたくさんの「学生が育つゼミ」がきっとある。その中には、ここには紹介されていない教育行動レポートが眠っている可能性は極めて高い。

そうした探索を、今後も続けていきたい。研究成果の発表にとどまるのではなく、実践の場へと知見を還元させていきたい。一人でも多くの日本の大学生が育つために。生き生きと学び、生き生きと働けるようになるために。その命運は、現場にいる大学教員一人ひとりの手にかかっている。

# 調査の概要

## ■ 調査対象

大学関係者（教職員）ならびに大学教員関係者から、意図に該当する教員推薦をいただき、インタビューを依頼。条件をある程度統制するため、首都圏にあり、偏差値40～50台に位置し、大学での学びと卒業後の進路のつながりがあまりない経営・経済、人文・社会系の学部学科に在籍する教授、准教授のゼミを対象とした。

## ■ 教育行動の定義

本研究においては、教育行動を、教育に関する期待成果、目標の達成に資するすべての行動と定義する。具体的には、ゼミ運営を進めていくうえでさまざまな行動に着目し、教育行動を、以下の三次元のプロセスで探索していく。

- 初期設定の工程……学修ゴール（学生にどのような変容をもたらすか）の設定、それに伴うゼミの計画立案、ゼミ生の受け入れ
  - 実践の工程……授業・ゼミの実施
  - 検証の工程……学修ゴール達成状況の検証
- 教育行動を、以下の4つのシーンで捉える。

- ・ゼミの時間内における学生に対する行動
- ・ゼミの時間外における学生に対する行動
- ・ゼミの時間外における学生以外に対する行動
- ・大学教員個人が行う行動

## ■ インタビュー内容

仮説に基づく半構造化インタビューである。ゼミ担当教員に以下の項目を事前に送付し、インタビュー時には、その項目を記した用紙を提示した（インタビュー時間は90分から120分）。

### 【インタビュー項目】

- 学部の大学生を教育するうえでの学修ゴールおよびその理由
- ゼミにおける学修ゴールおよびその理由
- ゼミの内容、進め方などの概略と、その意図
- ゼミの時間での、学生との関わり方（意識していること、重視していること）
- ゼミの時間外での、ゼミ生との関わり方（意識していること、重視していること）
- ゼミ運営に関わる学内外の組織、個人の概要および関係構築における意識、重視点
- 教員自身の対外的な活動のうち、ゼミに間接的に影響を及ぼしているものについて
- ゼミでの学修ゴール達成状況の検証について
- 大学教員としての自身の教育理念、理想とする大学教員像について

23件のゼミ情報を収集。うち2件はゼミナールではなく、複数のコマから構成されるカリキュラムであったが、ゼミに大きく通ずるためサンプルに加えた。

ゼミ名	専攻系統	偏差値	教員の民間等経験	ゼミ概要	ゼミ期間
A	経営・経済	β	○	人材マネジメントの最新トピックを題材に、輪読、テキスト作成、論文作成を通して、知の体系化を行う。本ゼミサブゼミを合わせて週8～10時間の「地獄」。	3年次の1年間
B	経営・経済	α		アジア経済に関する研究活動を通じて、独立した個人として、モノを考え、そして行動できる人材を育む。	3,4年次の2年間
C	経営・経済	β		マーケティング、経営戦略、問題発見力、解決力を磨く。サブゼミでは、社会課題を解決するビジネスを提案。さまざまな外部大会にチャレンジする。	3,4年次の2年間
D	経営・経済	α		「何でも経済学」。考えるための道具としての経済学を活用して、社会の様々な事象を解き明かしていく。	2,3,4年次の3年間
E	経営・経済	β	○	マーケティング、ブランド戦略を題材に、フィールド活動を通じて経営を学ぶ。アクティブラーニング、リーダーシップがキーワード。	2,3,4年次の3年間
F	経営・経済	β	○	ケースメソッド、フィールドワークなどを通じてビジネスの実態を学ぶ。学生は質問攻めにされ、深く考えることを求められる。	3,4年次の2年間
G	人文・社会	β		グローバルコミュニケーションをテーマに、文庫から芸術、スポーツなど広く社会の様々な事象を題材に学ぶ楽しさを追求する。	2,3,4年次の3年間
H	経営・経済	β	○	企画表現演習。対話力・文章力などの学習、プロジェクト活動を通じて、自己形成を図る。 *ゼミではなく、全学年を通じたカリキュラム。五人の教員による体系的運営。	1,2,3,4年次の4年間
I	経営・経済	α	○	テーマは「若者と仕事」。学びの核心は「考えて伝える」。基礎トレーニング、地方自治体との協働活動などを通じて、社会で自己実現できる人材を育成。	2,3,4年次の3年間
J	経営・経済	γ	○	地域コミュニティの一員として、地元の活動にコミット。地域の課題解決。ゼミ＝プロジェクトという捉え方。外部から仕事を請け負う。2,3,4年生混成で活動。	2,3,4年次の3年間
K	経営・経済	α	○	長期有償インターンシップを基軸としたCOOPプログラム。 *ゼミではなく、3年間にわたるカリキュラム。一人の教員が包括的に推進。	2,3,4年次の3年間
L	経営・経済	α		"Think different"をコンセプトに掲げ、社会構成主義のテキストの活用などで他ゼミとの差別化を図る。徹底した学生主体。	3,4年次の2年間
M	人文・社会	α		さまざまな文献の輪読や調査実習、地域の探索を通して、他者への共感、社会を見るまなざしを養っていく。学生主体、納得感重視の運営。	3,4年次の2年間
N	経営・経済	β	○	観光を題材に、産学連携、PBL中心で、考える力、問題発見力を磨く。	3年後期から4年の1.5年間
O	経営・経済	β		株式会社の運営。中小企業の経営者とコラボしながら商品・サービスの開発、販売を行う。	3,4年次の2年間
P	経営・経済	α		企業会計のゼミ。先輩学生の活躍事例をさりげなく活用する中から、学生の中に眠る潜在力を引き出す。	2,3,4年次の3年間
Q	経営・経済	α	○	マーケティングをベースに、社会に出てからの実務に近いことを経験させる中で、自信、成長意欲の形成を図る。華やかで楽しそうなゼミとは一線を画す。	3,4年次の2年間
R	人文・社会	β		"Think Different"をモットーに掲げ、歴史学のもの見方、捉え方をベースに、自分の力でものを考えることをゴールに置いたゼミ。	3年次の1年間
S	人文・社会	β		歴史学のもの見方、捉え方をベースに、自分で考え、自分の意見を持つことをゴールに、対話的学習を重視。	3年次の1年間
T	人文・社会	α		青年期の発達課題を題材とし、学生の自主性を尊重する「緩め」のゼミ。緩い見せかけて、質の高いアウトプットを輩出する。	3,4年次の2年間
U	人文・社会	α		心理学の実証調査、論文執筆。ハードなスケジュールを課し、達成支援を惜しみなく提供し、自信創出を図る。	3,4年次の2年間
V	経営・経済	γ		ブランドをテーマとした実活動ゼミ。売れ上げ目標を持ち、単年度の企業体として運営。研究会、プロジェクト、インターンシップという三つの単位の集合体。	2,3,4年次の3年間
W	人文・社会	β		「先生の思いつき」から、次々と新たな試みを実施するフロンティアゼミ。「放牧教育」をモットーとし、学生の関心喚起に注力。	2,3,4年次の3年間

注: α=偏差値55以上 β=偏差値45以上55未満 γ=偏差値45未満