

修士論文

カレッジ・レディネスを高める入学準備としての

eラーニングプログラムの設計と実践

-高校から大学へのトランジション支援-

Design and Practice of an e-Learning Program to Enhance College Readiness:

A Study on the Transition Support from High School to University

社会文化科学教育部 博士前期課程 教授システム学専攻

229-G8840

大西 克樹

主指導：中野 裕司 教授

副指導：合田 美子 准教授

2024年3月

目次

図表目次	3
1. はじめに	7
1.1. 研究の背景	7
1.2. 研究の目的	8
1.3. 本論文の構成	9
2. 先行事例分析	10
2.1. カレッジ・レディネスとその事例	10
2.2. CONLEY&FRENCHによる「学びのオーナーシップ」に関する研究	10
2.3. 米国の大学におけるカレッジ・レディネスの取り組み事例	11
2.3.1. スタンフォード大学 (Stanford University)	12
2.3.2. UCバークレー校 (UC Berkeley)	12
2.3.3. ビーコンカレッジ (Beacon College)	12
2.4. 日本における関連事例	13
2.4.1. 先行事例1 (京都工芸繊維大学)	13
2.4.2. 先行研究2 (上智大学)	14
2.5. 先行事例の分析から見えた課題	15
3. 試行実施の分析	16
3.1. 試行実施の環境的背景	16
3.2. 試行実施の概要	17
3.3. 試行実施の結果	19
3.3.1. アンケート結果の分析	19
3.3.2. プログラム完了率の分析	22
3.4. 試行実施の結果を踏まえたプログラムの検討	22
4. プログラムの設計および開発	24
4.1. 学習目標の設定	24
4.2. 各種テストと課題分析	24
4.3. 学習内容の設計	25
4.3.1. 学びのオーナーシップの自己評価ルーブリックの設計	26
4.3.2. 14のクライテリアと学習コンテンツの関連性の可視化	27

4.3.3.	想定学習完了日と所要時間の明示	27
4.3.4.	プログラムの完了期限の見直し	27
4.4.	教材の設計とLMSへの実装開発	28
5.	エキスパートレビューと形成的評価	31
5.1.	インストラクショナル・デザイナー（IDER）によるエキスパートレビュー	31
5.1.1.	プログラムの意義と必要性	31
5.1.2.	各テーマの学習目標とコンテンツ	31
5.1.3.	プログラムの強化に向けた検討	35
5.2.	学生による形成的評価	36
5.2.1.	プログラム全体に関わる評価	37
5.2.2.	学習スケジュールと学習所要時間の明示	37
5.2.3.	自己評価ルーブリック	38
5.3.	エキスパートレビューと形成的評価を踏まえた改善点のまとめ	38
6.	プログラムの本番実施	40
6.1.	本番実施の概要	40
6.2.	本番実施のプログラム完了率	40
6.3.	自己評価ルーブリックの前後比較	42
6.4.	終了時アンケート（プログラムレビュー）の結果概要	44
6.5.	本番実施プログラムのまとめ	47
7.	結論	48
7.1.	プログラムの設計と実践から得られた成果	48
7.2.	今後の課題	49
7.3.	本研究の将来展望	49
8.	参考資料	50

謝辞

図表目次

図 1	入学前後における入学準備フェーズの位置づけイメージ	8
図 2	カレッジ・レディネスの 4 つの側面	11
図 3	京都工芸繊維大学ダビンチ入試（総合型選抜）の特徴（ホームページより抜粋）	13
図 4	入学前教育の内容（ホームページより抜粋）	13
図 5	上智大学入学準備科目のプログラム構成（Between 情報サイトより抜粋）	14
図 6	入学前の e ラーニングプログラムの実施時期.....	17
図 7	試行実施プログラムのコースマップ	18
図 8	PIP-Maker®を用いたスライド動画のイメージ	19
図 9	試行実施プログラムの全体評価.....	19
図 10	テーマ別の学習目標の到達度.....	20
図 11	試行実施プログラムの到達度..エラー! ブックマークが定義されていません。	
図 12	学修計画に対するアカデミック・アドバイザーからのフィードバック閲覧 ..21	
図 13	試行実施プログラムの受講前後を比較した気づき	21
図 14	試行実施プログラムのテーマおよびセクション別の完了率.....	22
図 15	テーマごとの課題分析図.....	25
図 16	コースマップ（想定学習期間および学習目安時間入り）	25
図 17	学びのオーナーシップの自己評価ルーブリック（サンプル）	26
図 18	テーマ冒頭に明示した関連クライテリア（サンプル）	27
図 19	テーマ冒頭に明示した学習完了日と所要時間（サンプル）	27
図 20	プログラム修了として発行されるバッジ.....	30
図 21	テーマ冒頭に示す学習時間とスケジュールのサンプル	37
図 22	本番実施プログラムのテーマおよびセクション別の完了率.....	41
図 23	本番実施プログラムのテーマおよびセクション別の設定期限内での完了率 ..41	
図 24	学びのオーナーシップの自己評価ルーブリック（1 回目：プログラム開始時）	42
図 25	学びのオーナーシップの自己評価ルーブリック（2 回目：プログラム終了時）	43
図 26	学びのオーナーシップの自己評価ルーブリック前後での変化の比較	43

表 1	英語学位プログラム学生の多様さ（一例）	16
表 2	試行実施の概要	17
表 3	6つの学習テーマと学習目標	24
表 4	本番実施プログラムの全体評価	44
表 5	各テーマの学習目標の到達度	44
表 6	自己評価ルーブリックの役立ち度	45
表 7	各テーマの冒頭に明示した学習を補助する情報等の役立ち度	45
表 9	プログラムの心配事や不安の軽減への寄与度	46
表 8	大学生になるにあたっての心配事や不安	45
表 10	1ヶ月の学習を振り返った上での気づきや感じたこと	46
表 11	プログラムを良くするための改善検討点	47
資料 1	試行実施時のコースマップ	50
資料 2	本番実施時のコースマップ	51
資料 3	本番実施のコースマップに基づく課題分析図	52
資料 4	学びのオーナーシップの自己評価ルーブリック	53
資料 5	本番実施プログラム終了時アンケート結果	54

要 旨

高校から大学への移行は、学びの環境だけでなく、より一層の自立性が求められるなど大きな変化を伴う難しい時期である。4年間の大学生活の中心が学びであることから、ほとんどの大学では、入学前の生徒を対象に入学前教育を実施している。しかしながら、学力維持や底上げを目指すリメディアル型の取り組みが主で、多くが総合型選抜（旧 AO 入試）を対象としたものとなっている。ほぼ全ての学生が初めて大学生になる中で、入試の形態や学力に関係なく、リメディアルではない大学生になるためのトランジション支援は見られない。

本研究では、米国で研究されたカレッジ・レディネスに着目し、大学入学予定者が大学生になるための入学準備を支援し、スムーズにトランジションできるようにすることを目的とした e ラーニングプログラムを設計し、実践した。まずは、プログラムの可能性を探るため、暫定的なプログラムを試行実施した。その結果を踏まえ、学習スキルとテクニックに関する自己評価ルーブリックを作成するなどカレッジ・レディネスの要素を強化したプログラムとして改善設計し、専門家らによるレビューを得た。

本研究により、リメディアルではない大学生になるためのトランジション支援はニーズがあり、カレッジ・レディネスの要素が大学入学予定者の入学準備として一定の効果があることは明らかとなった。ただ、実践環境が英語課程の学部であったため、他の学部や大学において汎用的に実践できるものではなく、別環境での実践やより委細な受講者分析を行うなど、今後の研究に可能性を残す結果となった。

Abstract

The transition from high school to university is a significant challenge, marked by a change in the learning environment and increased demand for autonomy. Most universities offer pre-entry education to incoming students, primarily focusing on remedial efforts to maintain or improve academic performance. Often designed for students admitted through comprehensive screening processes, these initiatives neglect the broader transition support needed by all new university students.

This study explores the concept of College Readiness, as researched in the United States, to design and implement an e-learning program. This program aims to assist prospective university students in their preparation and transition into university life. Initially, a provisional program was trialed, and based on its outcomes, it was enhanced by incorporating College Readiness elements, such as a self-evaluation rubric for learning skills and techniques. Experts then reviewed the revised program.

Findings highlight the necessity of transition support for all new university students, emphasizing that remedial focus is insufficient. The College Readiness components proved effective in preparing students for university. However, the study's limitation to an English-medium college suggests further research to verify the program's applicability across various departments and universities and to conduct a more detailed participant analysis.

1. はじめに

1.1. 研究の背景

令和4年度の学校基本調査（文部科学省）によれば、大学・短大進学率は60.4%、大学進学率は56.6%に達しており、日本の高等教育がマーチン・トロウのいうユニバーサル段階にあることは自明である。1991年の大学設置基準大綱化後、学生の多様化と大学の教育改革が進み、4年間の学びを充実したものとするため、ほとんどの大学で入学前教育や初年次教育が実施されてきた。入学前教育は主に大学における学習に必要な基礎学力を補完し、初年次教育は新生入生に対する高校から大学への学習転換を円滑にしてきた。

こうした流れの中で、大学生が「生徒化」しているという議論もある。杉谷（2018）は、「生徒化」している学生について、「自律性が乏しく、学業に対して受動的な姿勢を示し、教員による指導を求める傾向にあるとともに、実用性のある教育内容を志向する受益者感覚が強い存在」とした上で、「入学前からを視野に含め、「大学」らしい大学教育像を構築し、その重要性を伝えること、そして、大学生を「学生」として扱い、「学生」らしい振る舞いを求めること」を提案している。また、及川ら（2019）は、入学前教育の力点をシフトさせる観点の一つとして、「入学後に学ぶ学問への興味を醸成させ、入学後も意欲的に学習する準備となる内容であること」が必要であるとしている。さらに、田中（2019）は、高大接続の仕組みとして、「大学教育の準備とは何かを改めて向き合い、接続力としてカレッジ・レディネスを育む学習プログラムの開発が不可欠」と論じている。

これらの議論を踏まえると、大学入学前の生徒が学生に移行するトランジション期を支えるためのものとして、高大接続、入学前教育、初年次教育がより関連した姿が求められているといえよう。そのためには、大学に入学する前の段階で、「大学生になる」ということの意味を知り、「大学生になる」という意識を持っている状態にしていく入学準備段階、つまり入学前に大学生になるための助走期間として活用した支援を行うフェーズの設定が肝要になってきているのではないだろうか。

しかしながら、ほとんどの入学前教育では、早期に合格し、大学入学が決定する入試で受験した生徒を対象としたリメディアル型のものであり、全ての大学入学者を対象としたものとはなっていない。この点については、溝口ら（2021）が「大学での学びへ動機づけ、大学での学びをライフキャリアのなかに位置づけることを目指す入学前教育においては、すべての入学予定者を対象とする必要があると考えられる。」と述べているように、対象者を限定しない取り組みが必要である。また、大学入学者の一般的なスケジュールは、入学式か

らの概ね1週間のオリエンテーション期間で、未知である大学のシステムや学びの体系、重要な手続きなどについての情報を急速かつ網羅的に提供され、まもなく大学生としての生活と授業が始まる。生徒から学生への移行、高校から大学への移行は、学びの環境を含め一層の自立性が求められるため、大きな変化を伴う難しい時期であるにもかかわらず、一方向的に情報が伝達されることに留まっている可能性がある。ほぼ全ての学生が初めて大学生になる中で、入試形態や学力、教育課程の別に関係なく、「大学生になる」ことは大学入学者共通の不可避な条件である。入学前後における支援に入学準備フェーズを図1のように位置づけることで、大学入学予定者に対する高校から大学へのトランジションをより円滑に支援することができるようになるのではないだろうか。

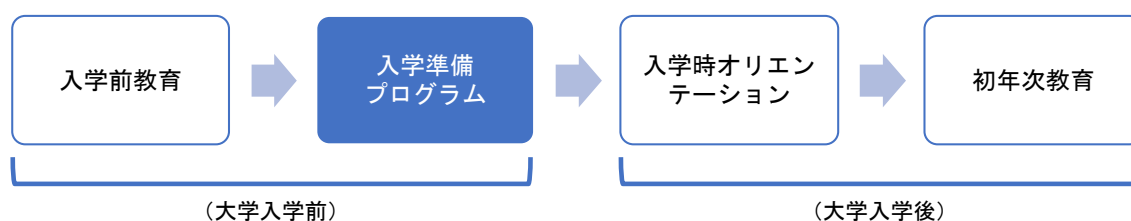


図1 入学前後における入学準備フェーズの位置づけイメージ

1.2. 研究の目的

先の図1で示されるように、大学入学前後で実施される入学前教育と初年次教育の教育的支援の間には、入学時オリエンテーションを含む手続き的支援が存在する。こうした手続き的支援には、大学入学者が大学生になる準備ができているであろうとする暗黙知が存在している可能性を否定できない。大学生として然るべき手続きを行うこと、様々な支援やサービスを利用すること、必要な時に必要な支援の要請ができることは、大学の仕組みを知らない者にとって当たり前のことではない。したがって、大学入学者が大学生になる準備ができている状態へと近づけたためには、教育的支援としての入学準備プログラムの設計が必要であると考えられる。

本研究では、米国で研究されてきたカレッジ・レディネスに着目し、大学入学予定者が大学生へと円滑にトランジションできるようにすることを目指した入学準備としてのeラーニングプログラムを設計し、入学前に実践することを目的とする。そのために、まずプログラムの可能性を探るための試行的プログラムを実施した上で、カレッジ・レディネスの要素を加味した改善を行い、学習者が大学生になることを実感できるプログラムとなるよう設計する。つまり、学びや支援を含む大学の仕組みを知ることができることで、大学生になる

ことへの不安を減らし、これから大学生になるという自信を獲得できるようなプログラムを目指す。

1.3. 本論文の構成

本論文は全 8 章で構成する。第 1 章では、研究の背景および目的について述べる。第 2 章では、カレッジ・レディネス研究に関する事例、米国および日本における関連の取り組み事例を分析する。第 3 章では、2023 年 3 月に試行実施した e ラーニングプログラムの概要と結果をもとに課題を明らかにする。第 4 章では、前章での検討に基づいたプログラムの設計と開発を行う。第 5 章では、インストラクショナル・デザイナーによるエキスパートレビューおよび在学生による形成的評価を実施し、レビューを踏まえた改善を検討する。第 6 章では、第 4 章と第 5 章で改善したプログラムを 2024 年 4 月入学予定者向けに本番実施した成果をまとめる。第 7 章では、本研究における今後の課題と将来展望を整理する。最後に、第 8 章では、本研究に際して作成した資料、参考文献、謝辞を掲載する。

2. 先行事例分析

2.1. カレッジ・レディネスとその事例

カレッジ・レディネス (College Readiness) は、2000 年代初頭頃から米国において研究が進められてきた概念で、その研究の第一人者であるオレゴン大学教育学部教授の David T. Conley 博士は、「カレッジ・レディネスとは、一般的な高等教育機関の学士課程に入学・編入でき、再履修なしに成功する上で生徒に求められる準備レベル」(Conley, 2008, 筆者英訳) と定義している。こうしたカレッジ・レディネスの定義と枠組みを構築したことで、全米の高等教育政策にも影響を与えてきた。

カレッジ・レディネスの概念が重要視されてきた背景には、米国の高等教育における危機感と移民国家を象徴する多様性の拡がりによるところが大きい。具体的には、25 歳から 34 歳の学士保有率が 1995 年には OECD の 26 ヶ国中 2 位であったのが、2005 年には 15 位まで低下した (College Board, 2010) こと、ヒスパニック系とアフリカン・アメリカン系の高校卒業者の 30.4% (College Board, 2010) となり、多様な学生が大学進学対象者となっていることが挙げられる。つまり、大学に進学したとしても、学位取得に至らない学生が多く存在することを意味している。必然として、学力の底上げとしてのリメディアル型教育などの認知能力の発展も議論の中心にあるが、同時に非認知能力の発展もカレッジ・レディネスにおける重要な論点となっている。次に、この非認知能力の側面により重点化した Conley & French の学びのオーナーシップ (Ownership of Learning) の研究について触れた上で、米国の大学における事例をいくつか取り上げる。

2.2. Conley & French による「学びのオーナーシップ」に関する研究

Conley は、「高校から大学へのトランジションは、多くの人を経験しているように最も難しい時期である」(Conley, 2008) と表現し、先述の定義と枠組みを構築し、高校から大学へのトランジションを支えるカレッジ・レディネスの重要性を説いた。その上で、カレッジ・レディネスには、主要な認知戦略 (Key Cognitive Strategies)、アカデミック上の知識とスキル (Academic Knowledge and Skills)、学習態度 (Academic Behaviors)、状況に対処するスキルと自覚 (Contextual Skills and Awareness) の 4 つの側面 (Conley, 2008) があることを提示した。

Conley & French は「カレッジ・レディネスの主要な構成要素としての学びのオーナーシップ (Student Ownership of Learning as a Key Component of College Readiness)」の研究を 2013 年

に発表している。この中で、図2に示すカレッジ・レディネスの4つの側面を整理、具体化している。このうち、主な認知戦略と主な内容知識は、入学後の初年次教育科目をはじめとする授業を通して扱われる内容であり、主な移行時の知識とスキルは、大学選定等の受験準備段階の内容である。Conleyらは、学びのオーナーシップモデルでは「4つの側面で最も中心に位置するのは主な学習スキルとテクニックである」(Conley&French, 2013)としており、ここで列挙されている項目が大学生として必要なスキルであるという知識を入学前に獲得させることの意義は大きいといえるため、本研究ではこの側面に焦点化する。

主な認知戦略 Key Cognitive Strategies	主な内容知識 Key Content Knowledge	主な学習スキルとテクニック Key Learning Skills & Techniques	主な移行時の知識とスキル Key Transition Knowledge & Skills
課題設定 -仮説を立てる -戦略を立てる 調査 -特定する -収集する 考察 -分析する -評価する コミュニケーション -整理する -構成する 精度と正確さ -観察する -確認する 考える(think)	知識の構造 -主要用語と専門用語 -事実に基づく情報 -アイデアの結合 -概念の整理 学習内容に対する姿勢 -難易度 -価値 -貢献 -努力 専門知識と技能 -大学や就業時に求められる特定の水準 知る(know)	学びのオーナーシップ -目標設定 -持続性 -自己理解 -モチベーション -支援の要請 -進捗管理 -自己効力感 学習テクニック -時間管理 -テストの受け方 -ノートの取り方 -記憶と再生 -戦略的読書 -共同学習 -テクノロジー 行動する(act)	コンテキスト面 -志望 -慣習・文化 手続き面 -教育機関の選択 -入学プロセス 経済面 -学費 -財政的支援 文化面 -大学の規範 個人面 -教育機関の制度を踏まえた自己主張 取り組む(go)

(Conley&French, 2013, p.1020) 「Figure 1. Four keys to college and career readiness.」を訳出・改変

図2 カレッジ・レディネスの4つの側面

2.3. 米国の大学におけるカレッジ・レディネスの取り組み事例

米国の大学でのカレッジ・レディネスの取り組みは様々に発展しており、全方位的な取り組みよりも、多様性を背景として対象を絞った取り組みが多い。その対象は、例えばファースト・ジェネレーションや先住民系、経済的困窮層などが挙げられ、日本とは異なる文化的背景の存在が如実に現れている。こうした米国の取り組み事例が、必ずしも一様に日本で有用なものであるとはいえないが、留学生や特別な支援ニーズを持った学生が増える中で、参考材料とすることはできる。ここでは、スタンフォード大学、UCバークレー校、ビーコンカレッジの3大学の取り組み事例を挙げ、簡単に概要をまとめた。

2.3.1. スタンフォード大学 (Stanford University)

カリフォルニア州にあるスタンフォード大学では、「Pre-Orientation Program」として通常の新入生向けのオリエンテーションに先行した事前申込制のプログラムをいくつか実施し、多様な学生が段階的に馴染めるよう工夫している。例えば、「Stanford Native Immersion Program (SNIP)」では、アメリカインディアンやアラスカネイティブ、ハワイアンネイティブなどを対象とした 6 日間の農場での有償型体験プログラムで、入学前に仲間づくりのきっかけとして実施している。また、「Stanford Pre-Orientation Trips (SPOT)」では、1 週間の野外でのイマージョン・プログラムを通してコミュニティ作りや自己成長促進を図りながら、同大の精神性を高める目的として実施している。

2.3.2. UC バークレー校 (UC Berkeley)

カリフォルニア州にある UC バークレー校では、「Freshman Edge」と称したプログラムをサマーセッションプログラムの 1 つとして提供している。同校入学予定者であれば有償でプログラムを受講することができ、セッションで履修した科目の単位は入学後に認定されるようになっている。実際に開講されているサマーセッション科目の中から自由に受講することができ、受講にあたってはオンラインでのアドバイジングセッションを受けることもできる。そのほか、キャンパスや校内のリソースについて知るワークショップ、プログラム経験学生とのピア交流企画なども行われる。大学入学前から早期に大学レベルの講義受けながら、大学やピアのサポートを得て、徐々に大学環境に慣れていく工夫が行われている。

2.3.3. ビーコンカレッジ (Beacon College)

フロリダ州にあるビーコンカレッジでは、「College EDGE」と称した学習上の特性を持つ学生を対象としたプログラムを入学前の 10 日間に有償で提供している。期間中は寮に滞在しながら、課外活動や実生活を通して学びとのバランスの取り方、自己調整についても学ぶ。学習プログラムでは、特性を持つ学生に特化したワークショップとして、入学後に活用する支援やサービス、どのような考えや行動が良いのかなどを 3 日間学ぶ。その後の 4 日間では、実際の 90 分講義を複数受講し、シラバスを見ることや授業内でのディスカッション、日々の課題提出などを通して、大学での学びに慣れていく取り組みが行われている。

2.4. 日本における関連事例

日本において、前述のようなカレッジ・レディネスに基づいた事例はほとんど見られないが、類似する可能性のある事例として、総合型選抜入試（旧 AO 入試）の合格者を対象とした入学までの長期間にわたる継続的な教育事例と、入学予定者を対象とした初年次教育への接続を狙いとした教育事例の 2 点を挙げる。

2.4.1. 先行事例 1（京都工芸繊維大学）

京都工業繊維大学では、「ダビンチ入試」と称する合格から入学までの教育プログラムを一体とした総合型選抜入試を実施している（図 3）。入試部分では、出願書類に加えて、講義や課題文のレポートなどのスクーリング型の選考を行い、合格者には入学までの約 4 ヶ月間「カレッジ・レディネスプログラム」と称した入学前教育を行っている。その入学前教

ダビンチ入試（総合型選抜）の特徴

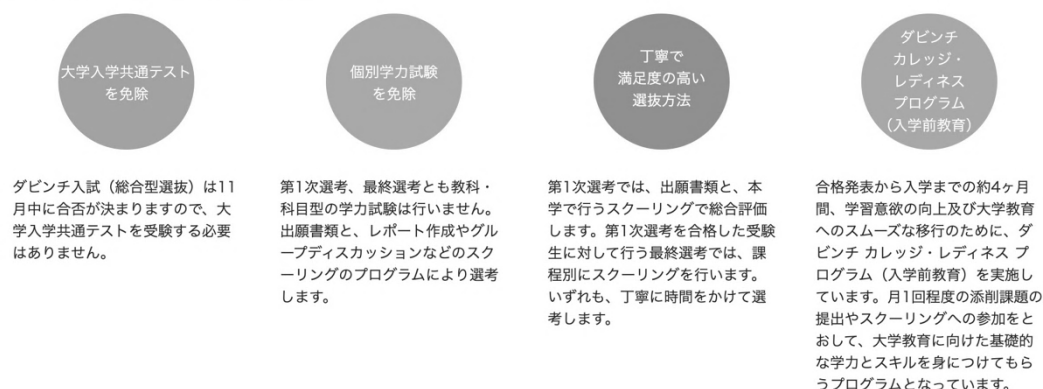


図 3 京都工芸繊維大学ダビンチ入試（総合型選抜）の特徴（ホームページより抜粋）

カレッジ・レディネス プログラム（入学前教育）の内容

入学手続後から入学までの約 4 ヶ月間、「入学前教育」を行います。この期間に月 1 回程度の添削課題提出とスクーリングがあり、さらに先輩学生との交流等を通じて大学生になるための準備の時間と機会を設けています。

スクーリングによるトランジション教育
・基本的な知識とスキルの講義を行います。
・大学入学後に必要な課題発見と解決のスキルを身につけます。

11 月下旬 入学前オリエンテーション

11 月～3 月 通信教育プログラム
（添削課題：数学・英語・国語・物理（月 1 回程度））
理工学基礎プログラム
グループワークプログラム
（自らテーマを設定し、グループで調査・研究を实践（PBL））
地域創生 Tech Program 生を対象とした PBL
学習相談会
学生交流会
英語 e-ラーニング講座



※プログラム内容は、変更になる場合があります。

図 4 入学前教育の内容（ホームページより抜粋）

育では、トランジション教育と位置づけた入学後に必要となるスキルの獲得を目指すスクーリングのほか、月1回程度の添削課題のある通信教育プログラム、PBL型のグループワーク、学生交流会や学習交流会など合格者が在學生と接点を持つ場など様々な要素を組み込んでいる（図4）。

この入試を設計した山本（2016）は、高大移行を「高大トランジション」と表現し、高大接続と区別した上で、「高大トランジションの達成には入学者選抜だけではなく、その後の入学前教育ならびに初年次教育によりカレッジ・レディネスが育つことに着目すべき」としている。この事例は、入試から入学前教育を制度的に組み込み、一体的に展開してする独自性のある取り組みである。一方で、同大の令和5年度入試情報によれば、募集人員に占めるこの入試の割合は13%であり、カレッジ・レディネスプログラムを享受できている入学予定者は限定的である。

2.4.2. 先行研究2（上智大学）

上智大学では、「学びを学ぶ」と称する全入学者を対象とした入学準備を目的とした科目を2022年度から実施している。この科目では、科目ナンバリングの0番台と位置づけ、入学後の初年次必修科目へ接続される設計となっているが、単位授与はない。上智大学のホームページによれば、「高校の補習ではなく、大学や社会における学びの意義を知り、自らの学びをデザインするスキルを身につける」科目であり、「入学前教育によく見られる、リメ

「学びを学ぶ」の構成

1	・イントロダクション	授業の概要・受講法を知る
2	・受講方法・諸注意	
3	・上智大学のルーツと歴史	歴史や教育精神について知る
4	・上智大学の教育精神	
5	・学びを俯瞰する①	大学で学ぶことの意味やカリキュラムのコンセプトについて知る
6	・学びを俯瞰する②	
7	・座学を超えて「実践・経験」	留学、語学、インターンなどの学びの機会について知る
8	・なぜ大学で語学を学ぶのか	
9	・私は上智大学でこう学んだ	キャリアや将来目標に向けた学びのデザインについて考える
10	・学びをデザインする	
11	・他者のために、他者とともに	改めてルーツと教育精神に立ち戻り、入学後の必修科目へ接続する

図5 上智大学入学準備科目のプログラム構成（Between 情報サイトより抜粋）

ディアル（高校までに習った内容の補習）の要素は一切ありません」と同大学学務担当副学長の伊呂原が述べている（上智大学，2023，2023年6月20日アクセス）。

プログラムは、全11回のオンデマンド形式で取り組む内容となっており、各回では確認クイズが設けられているが、あくまで受講状況の確認であり、次の回に進むための合格条件などの設定はない。また、最終回の小レポート課題では、入学後の初年次必修科目で活用され、入学前教育と初年次教育を接続する設計となっている。全11回の内容は、図5に示すBetween情報サイトが紹介する構成図に詳しい。学生は、このプログラムを入学する約1ヶ月前から取り組み、同大学の学生になる準備を進める。動画が効果的に活用され、卒業生や教職員などが登場することで、現実味を持ち、同大学で学ぶことの意味と学びを自分事化できるような内容となっている。

2.5. 先行事例の分析から見えた課題

米国では、多様性を背景としてそれぞれの対象層にとってのカレッジ・レディネスを追求していることがうかがえた。いずれの大学でも入学前に有償で実施していること、大学での学修環境に慣れるためにサマーセッションを活用していることが特徴としてみてとれた。また、日本では総合型選抜入試と入学前教育を一体化したプログラム実践と、全入学者を対象としたオンデマンドによる入学準備科目を提供する取り組みから、日本においても入学後の学びへのスムーズなトランジションを目指すための事例の存在がうかがえた。上智大学の事例には本研究との類似性は見られるが、カレッジ・レディネスの考え方をういたものではないこと、LMSなどを用いた構成ではないこと、あくまで自大学のカリキュラムや支援に特化したものであって、大学生になる上で必要となるスキルの理解を狙うものではないことが本研究と異にするところである。また、LMSを用いたeラーニングプログラムとして実践され、大学生として求められるスキル、学びや支援を含む大学の仕組みを知ることを通して、学習者が大学生になることを実感できるプログラム事例はなく、本研究に独自性があるといえる。

3. 試行実施の分析

3.1. 試行実施の環境的背景

本研究は、4年間を英語で学ぶ英語学位プログラムで、留学生や帰国生を含む多様な背景を持つ学生から構成される私立のA大学X学部で実施した。この学部の学生構成は、留学生がおよそ半数程度で、残りの学生は帰国生や国内生等である。また、全ての入試を総合型選抜で実施し、入学期は4月と9月の年2回あり、留学生の多くは9月期に入学する。

英語学位プログラム学生の多様さは、個別の背景が複雑に異なるため一様に表現することは困難であるが、表1にその一例として生活・就学経験から見た分類を示した。この多様さは、完全に一致するものではないが、米国で進展したカレッジ・レディネスの考え方の背景にある多様さと類するものであり、本研究の実施環境として相応しいと考えた。また、学部の特性上、プログラムは全て英語で構成するが、日本におけるカレッジ・レディネスを高めるプログラムの可能性を検討する観点から4月期の入学者を対象として実施した。

表 1 英語学位プログラム学生の多様さ（一例）

属性	生活・就学経験から見た分類
A.留学生	A-1. 日本での生活経験および就学経験の「ない」学生
	A-2. 日本での生活経験は「ある」が、就学経験は「ない」学生
	A-3. 日本での生活経験および就学経験の「ある」学生
B.帰国生	B-1. 日本以外の国等での生活経験は「ある」が、就学経験は「ない」学生
	B-2. 日本以外の国等での生活経験および就学経験の「ある」学生
	B-2a. 小・中・高の全期間を海外で過ごし、大学から帰国した学生
	B-2b. 義務教育期間（小・中）に帰国し、IB認定校・インター校等に就学した学生
	B-2c. 義務教育期間（小・中）に帰国し、一般校（国公立）に就学した学生
	B-2d. 高校から帰国し、IB認定校・インター校等に就学した学生
	B-2e. 高校から帰国し、一般校（国公立）に就学した学生
B-2f. いずれかの期間に1年以上、日本以外の国等に留学した学生	
C.国内生	C-1. 日本で生活し、IB認定校・インター校等での就学経験のみの学生
	C-2. 日本で生活し、一般校（国公立）での就学経験のみの学生

なお、本研究では学部との申し合わせにより、取り扱うデータは学生を特定する情報が秘匿されたものとして統計的に分析することを確認しており、表1に示すもののほか出身国・地域等を含む学生の属性別の分析は行わない。

この学部では、入学予定者同士が顔を合わせ、学部における学びの意義に触れ、先輩学生との交流を図ることで、入学にあたっての不安解消や大学入学に向けたムードを醸成することを目的として、入学のおよそ1ヶ月半前頃にオンラインで80分程度の「Transition Webinar」を実施している。満足度の高い取り組みではあるものの、このTransition Webinarから入学後のオリエンテーションまでが空白期間となっており、何らかの施策が必要とされていた。そこで、この期間を大学入学までの準備期間と位置づけ、大学へのスムーズなトランジションを促進する入学前プログラムの実施を検討し、今後の本格的な実施に向けた



図6 入学前のeラーニングプログラムの実施時期

ニーズ分析を狙いとして、LMSを用いたeラーニングプログラムを設計、試行実施することとした(図6)。

3.2. 試行実施の概要

試行実施は、表2に示す対象、期間、方法、目的および学習目標で行った。対象者には、Transition Webinarの開催案内において、本プログラムについて周知した上で、Transition Webinar当日にもリマインドを行った。

表2 試行実施の概要

対象	2023年4月の入学予定者37名
期間	2023年2月21日～3月31日(※開始日はTransition Webinar実施後)
方法	LMS(Moodle Cloud)を用いたeラーニング形式
目的	入学までの期間を入学準備期間と捉え、これからの4年間の大学生活、学修計画の立て方、大学の支援などを知るeラーニング学習を通して、大学生へのトランジションを促進する。
学習目標	(1) 1年の留学と卒業後のキャリアを含む4年間の学修スケジュールを説明できる。 (2) アカデミック・アドバイザーがどのような学修支援を行っているのかを説

	<p>明できる。</p> <p>(3) 科目やシラバスを含めた履修の仕組みを踏まえ、ワークシートを用いて初 semester の 1 週間の学修計画を作成できる。</p> <p>(4) 学修上の誠実性を踏まえ、提示された事例の問題点を指摘し、適切な対応策を明示できる。</p> <p>(5) 図書館利用の基本事項と受講登録における重要な点を説明できる。</p>
--	--

この試行実施では、設定した学習目標に沿って、新入生を対象とした入学時オリエンテーションで扱うコンテンツを中心に構成した。図 7 に示すとおり、導入部を含めて 6 つのテーマを設定し、テキストを読むまたはプレゼンテーションを視聴する学習部分とクイズや

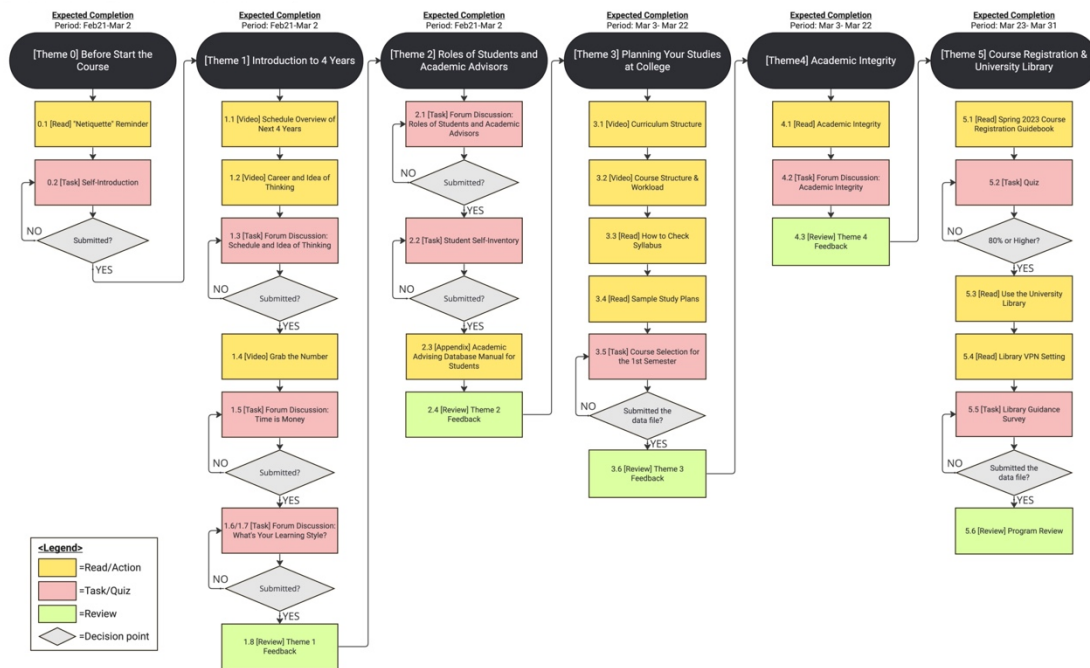


図 7 試行実施プログラムのコースマップ

フォーラム投稿等のタスク部分を設けた。また、プレゼンテーションの視聴では、図 8 のようにアバターによる音声とスライド進行を行う動画を生成できる PIP-Maker®を用いて、動画型の視聴コンテンツを実装した。

また、このプログラムの対象者は、全ての入学予定者を対象であり、前提条件は初めて大学生になることとした。ただ、全対象者が初めて大学生になることは確認済みであったため、

前提テストは行っていない。なお、事前テストと事後テストについては、学習目標に基づき知的技能を問うものとして設定することも検討したが、大学生としてこの学部での学修経験を持たない上、プログラムを通して大学生へのトランジションを促進するという態度変化を含む測定は難しいことから設定せず、各テーマにおけるタスクにより確認することとした。

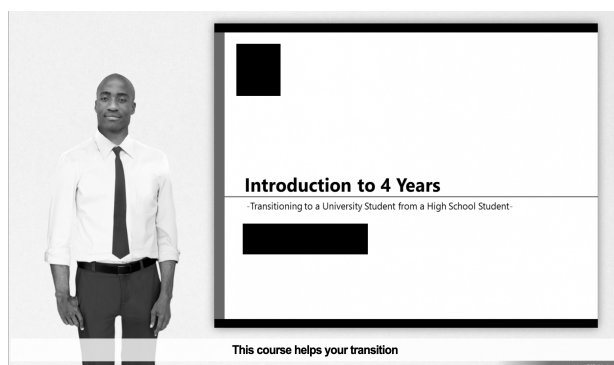


図 8 PIP-Maker®を用いたスライド動画のイメージ

3.3. 試行実施の結果

3.3.1. アンケート結果の分析

プログラムの最後にアンケートを実施し、試行実施の結果を分析した。アンケートの回答率は 86.5% (N=37, n=32) であった。まず、プログラムの全体評価について、Excellent から Poor までの 5 件法で質問した結果、78%が Excellent と Good を選択し、プログラムは高い評価を得たといえる (図 9)。

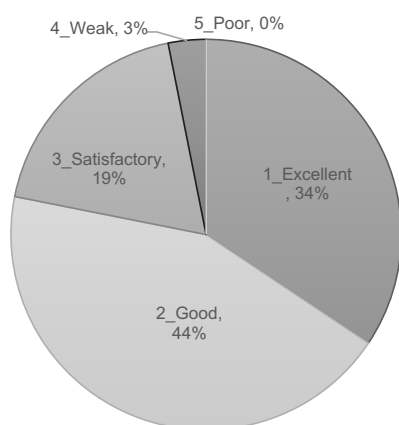


図 9 試行実施プログラムの全体評価

続いて、プログラムの到達度を確認するため、1)将来のキャリアを早期から考えることの重要性が分かった、2)大学生になる上で求められることが分かった、3)学部での学びや生活

に自信を持つことができたの 3 項目について、0 点から 10 点の 11 件法で自己評価をさせた。その結果、1)では平均 7.88 点、2)では平均 7.34 点、3)では平均 6.34 点であった(図 10)。1)の結果から、入学時点から将来のキャリアを考えるコンテンツは一定の効果があるといえる。また、2)の結果から、入学前の e ラーニングプログラムの狙いや意図が正しく伝えられたことを示しているといえる。そして、3)については、「不安を低減できた」ではなく、「自信を持つことができた」という問いであったことからやや低い点数になった可能性があると考えする。

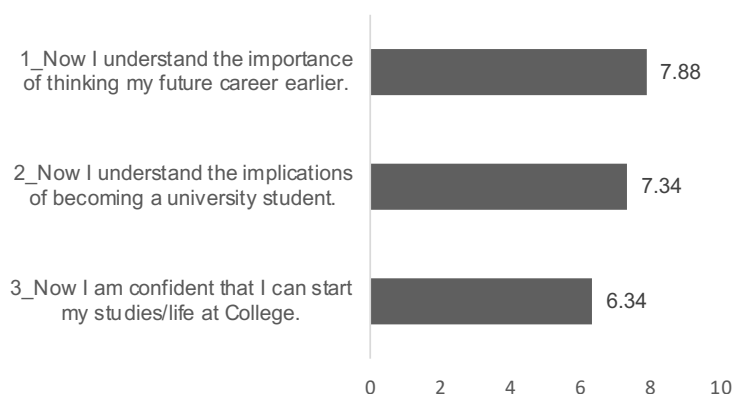


図 10 テーマ別の学習目標の到達度

次に、5 つのテーマにおける学修目標の到達度について、それぞれ High (80-100%) から Not Achieved (0-20%) の 4 件法で自己評価させた(図 11)。ほとんどの受講者が High (80-100%) または Middle (50-79%) を選択しており、全体の半数かそれ以上が High (80-100%) を選択しているが、この結果からプログラムの効果を一様に述べることはできない。ただ、他のテーマと比較して High (80-100%) の割合が低かった Theme3 に着目すると、やはり学

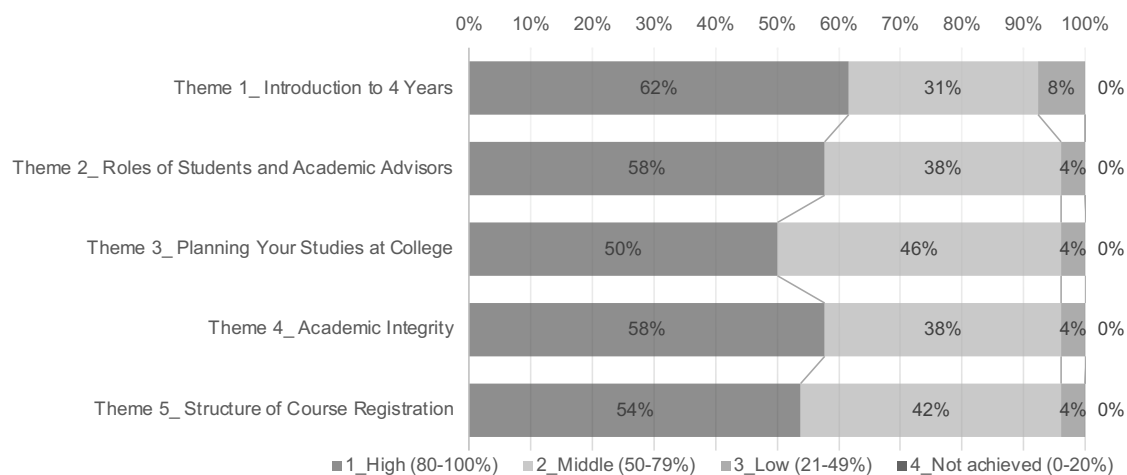


図 11 試行実施プログラムの到達度

修計画を作成することに何らかの不安を感じているのではないかと推察できる。この Theme3 は、シラバス公開に合わせて学修開始し、シラバスを閲覧した上で入学後初セメスターの暫定的な学修計画を立て、提出する内容であった。

また、提出された学修計画は、学部所属のアカデミック・アドバイザーが確認し、フィードバックコメントを付けるようにした。このフィードバックコメントを読んだかについて、Yes と No の 2 件法で質問した結果、72%が Yes と回答した（図 12）。この Yes と回答した受講者に対してさらに、このフィードバックコメントが入学後初セメスターの学修計画を立てる上で役立ったかについて、0 点から 10 点の 11 件法で質問した結果、平均 8.26 点と高く、学修計画におけるフィードバックコメントは効果的であったといえる。

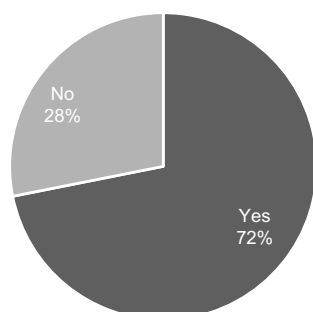


図 12 学修計画に対するアカデミック・アドバイザーからのフィードバック閲覧

最後に、受講前後を比較した気づきについて自由記述で回答してもらった。その記述内容から、知識の拡充、自信と入学準備、キャリアと目標、大学生活の不安、自立と責任、スキルアップの 6 つに分類した（図 13）。半数以上が、知識の拡充および自信と入学準備に関わる回答をしており、プログラムが受講者にとって有用であったといえる。その一方で、大学生活の不安に関わる回答が 13%あったほか、自立と責任に関わる回答が 8%と低かった。高校と大学の違いを知る、大学における支援やサービスを知る、大学生として必要なスキルを知るといったコンテンツの必要性が明らかになったといえる。また、自己省察のコンテンツ（Student Self Inventory）は大学生になるための高校の振り返りとして必要であるが、プログ

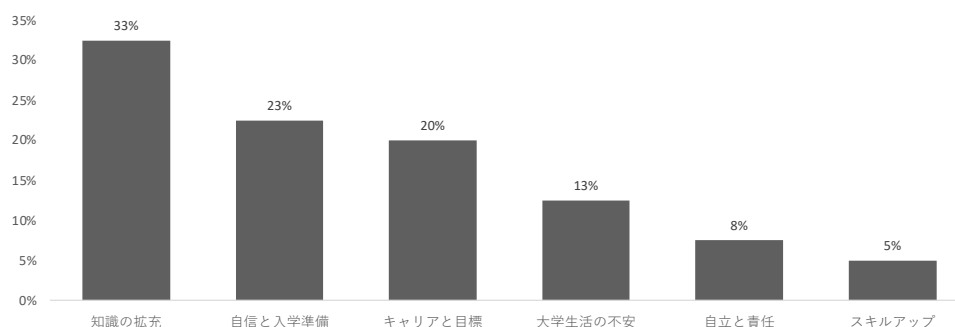


図 13 試行実施プログラムの受講前後を比較した気づき

ラム構成上の順番を早めるといった調整も必要である。なお、入学後に数人程度に、このプログラムにおける改善点をヒアリングしたところ、各テーマにおける学習の目安時間が分かると良い、学習内容を確認するクイズがもう少しあると良いといった声が聞かれた。

3.3.2. プログラム完了率の分析

試行実施では、各テーマを少しずつ進められるよう動画視聴、ウェブページ閲覧、フォーラム投稿などをセクションに細分化して構成し、各セクションの想定学習時間は、時間を要する Theme3 の学修計画資料作成を除き、概ね 15 分から 20 分程度として設定した。各テーマの学習開始時期は、Theme1 および 2 が 2 月 19 日から、Theme3 および Theme 4 はシラバス公開に合わせる必要があったことから 3 月 3 日から、Theme5 は提供する資料準備の都合上で 3 月 23 日からとし、プログラムの終了期限は 3 月 31 日までに設定した。なお、各テーマにおける完了期日などは設けずに各自のペースで進められるようにしたが、特段にリマインドメールを送付するといったことは行わなかった。

その上で、各テーマとセクションの完了率を表したものが図 14 である。Theme4 までは漸減しているものの高い完了率を維持しているが、Theme5 以降は急速に低下している。この要因として、Theme5 の開始時期が卒業式や引越し準備など受講生の繁忙時期と重なったことに加えて、学習内容が受講登録方法や図書館の利用方法などの実務的な内容であったため学習実感を得にくかったことが考えられる。

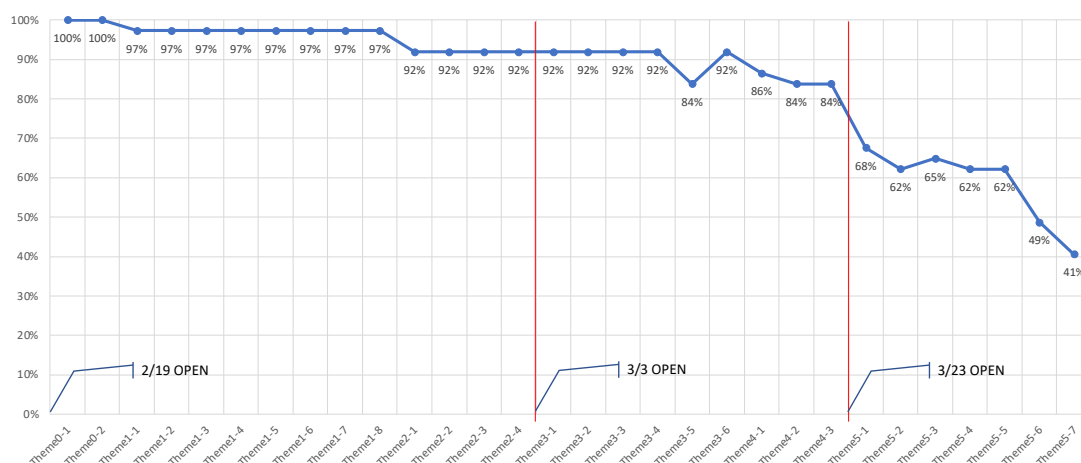


図 14 試行実施プログラムのテーマおよびセクション別の完了率

3.4. 試行実施の結果を踏まえたプログラムの検討

試行実施の結果から、大学入学の概ね 1 ヶ月程度前を入学準備期間とした大学へのスム

ーズなトランジションを促進する入学前プログラムのニーズと効果はあったと評価できるものの、本研究の主たるカレッジ・レディネスに沿ったプログラムの実現には課題を残している。具体的には、1)カレッジ・レディネスを高めるための内容への改訂、2)各テーマにおける学習に関わる情報の可視化、3)プログラム実施時期の見直しの3点について検討した。

まず、カレッジ・レディネスを高めるための内容への改訂について、試行実施ではプログラムのニーズを知るため、入学時オリエンテーションのコンテンツを中心に設計したが改善が必要であることが分かった。先述のとおり、高校と大学の違いを知る、大学における支援やサービスを知る、大学生として必要なスキルを知るコンテンツを追加し、第2章で示した「学びのオーナーシップ」(Conley&French, 2013)の「主な学習スキルとテクニック」を用いて設計する。次に、各テーマにおける学習に関わる情報の可視化について、試行実施では各テーマ冒頭に学習目標を明示していたが、学習にかかる目安時間などは明示できていなかった。この点は、先述の受講者とのヒアリングでも意見があったところであり、設定上の目安時間を明示する。最後に、プログラム実施時期の見直しについて、最終テーマの完了率が低くなった要因として、試行実施ではプログラムの終了時期が学生の繁忙期と重複したことが可能性として考えられたことから、終了時期を2週間ほど早めた設計に見直す。

4. プログラムの設計および開発

4.1. 学習目標の設定

プログラム全体の学習目標は、「大学入学予定者が、大学の仕組みやリソース、これからの4年間の概要、求められるスキルを学び、入学後初セメスターの履修希望科目の選定と時間割の作成、自己の省察とルーブリックを用いた客観的な自己評価を行うことで、円滑に「大学生」へとトランジションすることができる」とした。この目標到達のため、プログラムを表3に示した6つの学習テーマで構成することとし、それぞれに学習目標を設定した。

表 3 6つの学習テーマと学習目標

(1) [Prologue] Course Introduction コーススケジュールに加えて、コースの概要や内容、オンライン学習者として不可欠なネチケットについて説明することができる。
(2) [Theme1] Reflecting Yourself 自分の学習スタイル知り、自己を省察することによって自身の強みや伸ばすべき点を振り返り、ルーブリックを用いた14のスキルについて自己評価できる。
(3) [Theme2] Transition to College Student 高校と大学の主な違い、大学生として利用すべき支援やサービスを知り、学問に対する誠実性の重要性について議論することができる。
(4) [Theme3] Academic and Career Success for the Next 4 Years これからの4年間のスケジュールの概要と、将来のキャリアプランのための考え方を知り、学びの成功のためにアカデミック・アドバイジングが学びの成功に果たす役割について説明できる。
(5) [Theme4] Planning Your Studies シラバスを含む履修や科目構造を知り、ワークシートを用いて初セメスターの学習計画を作成できる。
(6) [Epilogue] Finish to Start ルーブリックを用いた14のスキルについて再評価し、最初の評価からの変化を分析したうえで、大学生になる決意を述べるすることができる。

4.2. 各種テストと課題分析

このプログラムでは、試行実施同様に対象者は全ての入学予定者とし、前提条件は初めて大学生になることとした。実施環境も試行実施と同じであり、全対象者が前提条件を満たすため前提テストは設定しない。また、このプログラムでは言語情報、知的技能、態度を含み、6つのテーマを通して大学生へのトランジションを促進することから、試行実施同様にタスクや課題の設定により、各テーマの学習目標到達を確認することとし、プログラム全体とし

での事前および事後テストの設定はしない。

各テーマにおける学習内容の設計を考えるにあたり、課題分析図を作成し、テーマ別の学習目標に対する学習コンテンツとタスクや課題を整理した(図15)。図中において、破線表記は学習コンテンツを示し、実線表記はタスクや課題を示している。

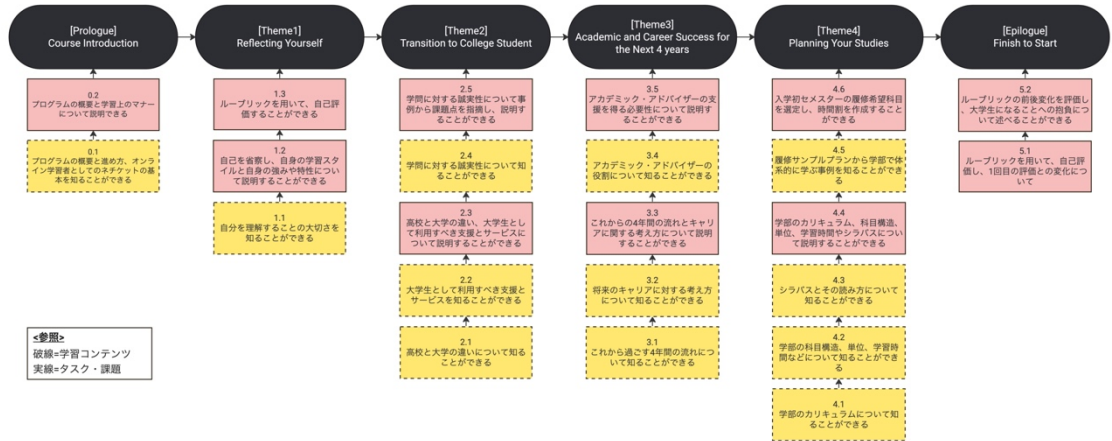


図 15 テーマごとの課題分析図

4.3. 学習内容の設計

プログラムの学習内容については、第3章で検討した点を踏まえて設計し、コースマップとして整理した(図16)。図中において、星印を記した箇所が新たに設計した内容で、各テーマの想定学習期間と各学習内容における学習目安時間も表記している。

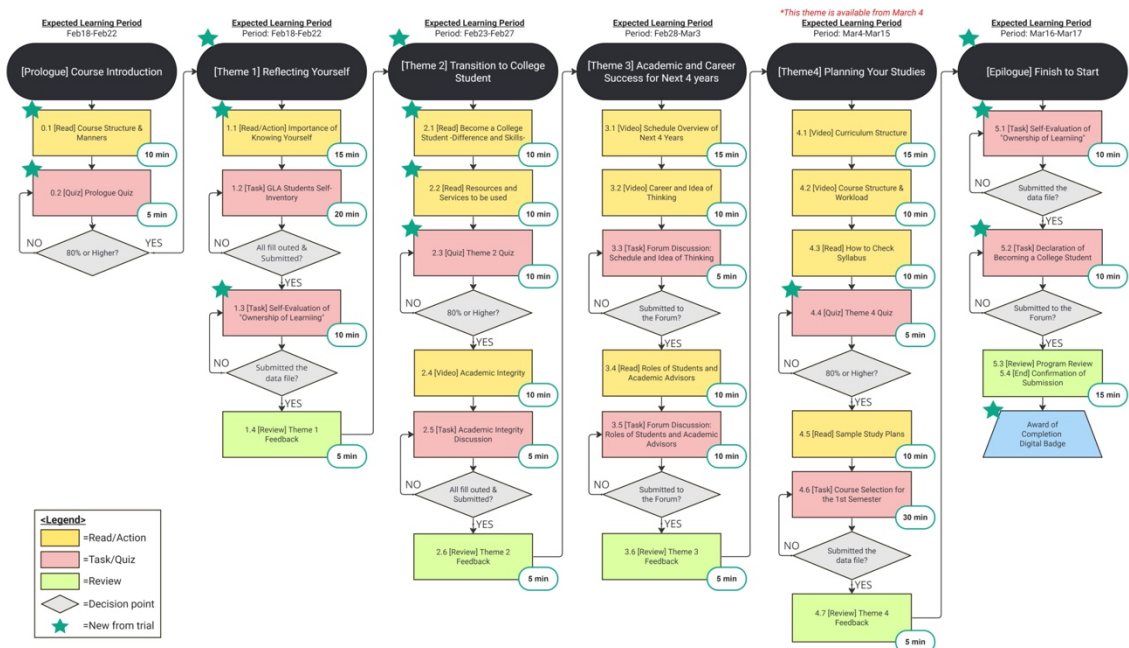


図 16 コースマップ (想定学習期間および学習目安時間入り)

4.3.1. 学びのオーナーシップの自己評価ルーブリックの設計

ステューブンスら (2014) は、ルーブリックを使う理由の一つとして批判的思考力のトレーニングになることを挙げ、「繰り返すつまずく箇所や継続的に伸びている部分を自覚する」とした上で、「自らの学習について批判的に振り返ることを学生に促すことで、確実に「自己評価と自己改善」を習慣化するよう、学生を奮い立たせることができる。」と述べており、これを意として設計した。そこで、第2章で示した「学びのオーナーシップ」(Conley & French, 2013) の「主な学習スキルとテクニック」に明示されている 14 のクライテリアを用いて、

Ownership of Learning Rubrics

There are 14 criteria, and each of the criteria has three levels. Evaluate yourself about each of the criteria and select the most suitable level. And you will ask to complete the same rubric at the end of this course to see how this course helps your understanding.

Criteria	Level 3	Level 2	Level 1	1st Submission	2nd Submission	Changes
1 Goal Setting	Sets and achieves challenging goals with strategic insight, showing adaptability in various contexts.	Sets specific goals with clear objectives and demonstrates commitment to achieving them.	Sets basic goals with general intentions and seeks guidance to clarify purpose.	Level 3	Level 1	↓ -2
2 Persistence	Exhibits unwavering dedication and resilience, overcoming significant challenges independently.	Regularly demonstrates dedication to persist through challenges, maintaining focus.	Shows occasional perseverance in the face of minor challenges with external support.	Level 2	Level 1	↓ -1
3 Self-Awareness	Insightfully analyzes and expresses a comprehensive spectrum of emotions and needs, integrating self-reflection into personal growth.	Understands and articulates a range of emotions and needs, reflecting on their impact.	Recognizes and expresses fundamental emotions and needs with support.	Level 1	Level 1	⇒ 0
4 Motivation	Self-generates high levels of motivation, demonstrating passion and initiative across tasks.	Sustains motivation for a variety of tasks, showing proactive initiative.	Displays basic motivation for tasks with occasional consistency and initiative.	Level 1	Level 2	↑ 1
5 Help-Seeking	Proactively seeks and contributes to mutual support, enhancing both personal and collective outcomes.	Regularly and effectively utilizes resources and assistance as needed.	Seeks help when prompted, showing initial steps towards self-advocacy.	Level 1	Level 3	↑ 2
6 Progress Monitoring	Strategically optimizes and evaluates progress, using insights to inform future actions across complex tasks.	Adjusts and reviews progress on varied tasks, recognizing and responding to feedback.	Monitors progress on simple tasks with guidance, identifying basic milestones.	<Select>	<Select>	⇒ 0
7 Self-Efficacy	Exhibits a robust belief in personal ability, inspiring others and navigating challenges with strategic confidence.	Maintains confidence in skills across varied tasks, overcoming doubts through active problem-solving.	Demonstrates belief in capability to complete simple tasks, occasionally expressing self-doubt.	<Select>	<Select>	⇒ 0
8 Time Management	Masterfully adapts and allocates time, forecasting and adjusting plans proactively for maximum efficiency.	Efficiently organizes time across diverse tasks, balancing priorities with minimal oversight.	Manages time for straightforward tasks with direction, following a basic schedule.	<Select>	<Select>	⇒ 0
9 Test Taking Skills	Expertly adapts and applies advanced strategies, optimizing performance across diverse testing scenarios.	Utilizes a variety of test-taking techniques effectively for different types of assessments.	Applies fundamental test-taking strategies with guidance, understanding basic concepts.	<Select>	<Select>	⇒ 0
10 Note Taking Skills	Skillfully synthesizes and utilizes comprehensive notes, enhancing learning and recall from complex sources.	Compiles detailed notes from various sources, organizing information coherently.	Takes rudimentary notes with guidance, capturing essential points.	<Select>	<Select>	⇒ 0
11 Memorization/Recall	Optimizes advanced mnemonic and recall strategies, retaining and applying complex information effectively.	Employs varied techniques to memorize and recall detailed information efficiently.	Memorizes and recalls straightforward information through repetition and practice.	<Select>	<Select>	⇒ 0
12 Strategic Reading	Critically analyzes and reflects on texts, integrating advanced reading strategies to extract in-depth meanings.	Participates in group work with guidance, contributing when prompted.	Comprehends simple texts with support, identifying key ideas.	<Select>	<Select>	⇒ 0
13 Collaborative Learning	Leads collaborative efforts, synthesizing diverse ideas to drive group innovation and success.	Actively collaborates, sharing and valuing diverse perspectives to achieve group objectives.	Can participate in group work with guidance, contributing basic ideas.	<Select>	<Select>	⇒ 0
14 Technology	Masterfully leverages technology to optimize outcomes, exploring and integrating new tools creatively.	Adapts to and explores a range of technology tools, achieving varied objectives.	Utilizes basic technology tools under guidance, performing fundamental tasks.	<Select>	<Select>	⇒ 0

©Yoshiki Onishi, 2024 ("The word 'ownership of learning' and 14 criteria are cited from Conley, D.T., & French, E.M. (2014). Student Ownership of Learning as a Key Component of College Readiness. *The American Behavioral Scientist*, 58 (8), 1018-1034)

図 17 学びのオーナーシップの自己評価ルーブリック (サンプル)

高位のレベル 3, 中位のレベル 2, 低位のレベル 1 の 3 段階を設定した自己評価ルーブリックを独自に設計した (図 17)。学生は、Theme1 と Epilogue の 2 回自己評価することで、14 のクライテリアを意識しながら学び、プログラムの前後で変化があるかを見られるようにした。そのため、1 回目の自己評価では過小あるいは過大評価をする可能性はあるが、2 回目の自己評価ではプログラムを通して自身を客観視したチューニングが行われることを織り込んでいく。したがって、前後での変化の度合いをもって、当該学生のプログラムを通じた学習のよし悪しを決めるものではない。また、このルーブリックは表計算ソフトを用いて作成し、表の右側の Changes で 1 回目と 2 回目の変化を可視化できるようになっている。

4.3.2. 14のクライテリアと学習コンテンツの関連性の可視化

前述のルーブリックでも扱った学びのオーナーシップにおける14のどのクライテリアが、各テーマの学習コンテンツと関連しているのかを可視化した(図18)。各テーマの冒頭の説明部分でラベリングし、学びとクライテリアの結びつきを意識できるようにした。なお、このプログラム全体で全てのクライテリアを網羅するものではないため、一部設定されないクライテリアがある。

▼ [Theme 1] Reflecting Yourself ✎ 🔒

In this theme, you will be able to:

Identify and understand your learning style, conduct a self-inventory to reflect on personal strengths and areas for growth, and utilize a rubric to evaluate your skills in 14 criteria.

[Related Criteria]

Self-Awareness Self-Efficacy Motivation

図18 テーマ冒頭に明示した関連クライテリア(サンプル)

4.3.3. 想定学習完了日と所要時間の明示

試行実施では、想定学習完了日は明示していたが、所要時間は明示していなかった。第3章で示した通り、学習にかかる所要時間を求める声を踏まえ、各テーマの冒頭の説明部分に所要時間を明示した(図19)。

Expected time and schedule:

- This theme will approximately take **60 minutes** to complete.
- This theme is expected to be completed by **February 22**.
*(*This is not a due date; however, for your smooth transition, we strongly recommend you finish as early as possible but no later than March 4.)*

図19 テーマ冒頭に明示した学習完了日と所要時間(サンプル)

4.3.4. プログラムの完了期限の見直し

第3章で検討したプログラムの終了時期について、試行実施の3月31日から約2週間早めた3月17日とした。これによる各テーマの想定学習期間は、PrologueとTheme1が2月18日から22日、Theme2が2月23日から27日、Theme3が2月28日から3月3日、Theme4が3月4日から15日、Epilogueが3月16日から17日とした。なお、これらの完了期限は目安として設定しており、入学後の学習計画を設計する時間の要するコンテンツのため、Theme4の期間を長く設定している。

4.4. 教材の設計と LMS への実装開発

実施環境は、試行実施と同じく Moodle Cloud を用いた非同期型の e ラーニング形式とした。以下に各テーマにおける教材内容と用いた Moodle 機能を合わせて示した。

(1) Prologue

プログラム開始の Prologue では、プログラムの目的や学習目標、コンテンツ、学習の進め方などの概要に触れ、ネチケットについての内容を扱った。主に言語情報の内容であり、確認クイズとしてプログラム目的として正しいものを複数選択する問題、学習スケジュールの説明についての正誤問題、ネチケットに関する穴埋め問題の全 3 問合計 10 点を設定し、80%以上の正答を合格条件とした。試行実施では、プログラムの学習目標はコースページへの表記のみで、ネチケットについての内容を扱うものの確認クイズの設定はなく、情報を掲載するに留まっていた。学習の見通しを立て、学習開始のマインドセットを行うために、これから学ぶプログラムの概要を知り、ネチケットと合わせて確認クイズを置くこととした。また、自己紹介のフォーラムを設けていたが、先立って実施している Transition Webinar でも行われており、このプログラムでは不要とした。

(2) Theme1

Theme1 では、新たに設定した自身を振り返るテーマとして、高校と大学の違いを知る内容を扱うこととした。自己省察の重要性を簡単に説明したテキストを新たに追加したが、高校の振り返りを行う自己省察のタスクは、試行実施の「Theme2: Roles of Students and Academic Advisors」のタスクとしていた「Student Self Inventory」を活用した。また、この中には、試行実施の「Theme1: Introduction to 4 Years」のタスクとしていた学習スタイル診断を組み込むこととした。このタスクでは、クイズ機能を用いた主に記述式の内容で全 10 問を設定したが、評価するものではないため点数設定はせず、提出することを合格条件とした。ただし、提出された内容が適当ではないもの（例：あいうえお、123 など）である場合には再提出を求めることとした。その後、課題提出機能を用いて、学びのオーナーシップのルーブリックを用いた自己評価結果を提出させることとした。最後に、フィードバック機能を用いて、1) このテーマの満足度（必須）、2) このテーマでの学習が学習目標に沿ったものであったかの評価（必須）、3) このテーマにおける気づきやフィードバックの自由記述（任意）の 3 点について評価させることとした。このフィードバックは以後 Theme4 まで同様に設定することとした。

(3) Theme2

Theme2 では、新たに大学生へのトランジションというテーマを設定し、前半部分として高校と大学の違いに関するスライドと、活用すべきリソースとサービスについてのテキストページを設けた。その上で、これらの内容について、クイズ機能を用いた単一選択式の問題を全 5 問の合計 10 点を設定し、80%以上の正解を合格条件とした。続く後半部分では、試行実施時に独立したテーマとしていた「Theme4: Academic Integrity」のコンテンツを活用し、Academic Integrity の重要性についてのスライドを読み、タスクとしてフォーラムへの投稿をさせるものとした。タスクでは、フォーラム機能を用いて、Academic Integrity に関する架空の事例を用意し、その内容から課題点の指摘や取るべき行動と対策などについて述べたものをフォーラムへの直接投稿することを提出条件とした。最後に、Theme1 と同じフィードバックを設定した。

(4) Theme3

Theme3 では、試行実施におけるテーマ「Theme1: Introduction to 4 Years」のコンテンツと「Theme2: Roles of Students and Academic Advisors」を統合、整理することとした。まず、試行実施よりも実施期間を短縮するにあたり、「Grab the Number」のタスクを含むコンテンツは重要度が低いと判断し、削除することとした。その上で、前半部分では、4 年間を概観するスライドとキャリア観の考え方に関するスライドを読み、これからの 4 年間について感じたこと、現時点における将来のキャリアパス、入学後 1 年目の目標についてフォーラムへ投稿し、他者 1 名以上の投稿に対するコメント付けを合格条件とした。後半部分では、アカデミックアドバイジングに関する資料を読むことに加えて、新たにタスクを設け、その内容を踏まえたアカデミック・アドバイザーと会うべき理由などについてフォーラムへ投稿することを条件として設定した。最後に、Theme1 と同じフィードバックを設定した。なお、試行実施の「Theme5: Course Registration & University Library」のコンテンツは全面的に削除しているが、図書館に関するコンテンツは図書館側の意向を踏まえ参考資料として Theme3 に配置した。そのため、学習コンテンツとして表示されるものの、本プログラムの学習を進めるにあたっての条件の設定は行っておらず、資料を読まなくとも進められるようにした。

(5) Theme4

Theme4 では、試行実施の「Theme3: Planning Your Studies at College」を活用した上で、前

半部分に新たにクイズを設けることとした。前半部分は、カリキュラム構造、科目の概要や学習時間、シラバスの見方に関するスライドを読むコンテンツを置いた。その上で、これらの内容について、クイズ機能を用いた単一選択式の問題を全 5 問の合計 10 点を設定し、80%以上の正解を合格条件とした。後半部分は、試行実施のコンテンツをそのまま用いて、学習計画の基本的な考え方に関するスライドを読み、ダウンロード可能なテンプレートを用いて自身の 1 週間の学習計画を作成し、課題提出機能を用いて提出させることとした。最後に、Theme1 と同じフィードバックを設定した。

(6) Epilogue

Epilogue では、始めるための終わりとしたテーマを新たに設定した。ここでは、学びのオーナーシップのルーブリックを用いた 2 回目の自己評価について課題提出機能を用いて提出させることとした。さらに、フォーラム機能を用いて、2 回のルーブリックを比較した気づきと、大学生になるにあたっての目標とその理由や計画などを述べた投稿させ、他者 1 名以上に対してコメント付けすることを条件として設定した。最後に、Microsoft の Forms で作成したプログラム評価アンケートを URL 埋め込み表示機能で表示させ、回答させることとした。アンケートの最終設問では、パスワードが表示される仕様としており、最終のタスクとして、クイズ機能を用いてこのパスワードを入力させるようにした。これによりプログラム修了条件が揃い、図 20 のプログラム修了のデジタルバッジが獲得できるよう、Moodle のサイト管理にあるバッジ機能を用いて設定した。



図 20 プログラム修了として発行されるバッジ

5. エキスパートレビューと形成的評価

第3章で設計・開発したプログラムについて、インストラクショナル・デザイナー (IDer) によるエキスパートレビューと学生による形成的評価を実施した。その結果を踏まえ、課題点を明らかにした上で、改善の有無について示す。

5.1. インストラクショナル・デザイナー (IDer) によるエキスパートレビュー

エキスパートレビューは、大学職員でインストラクショナル・デザインに精通した K 氏に依頼した。K 氏は、私立大学職員として教育・研究部門での豊富な経験を有し、インストラクショナル・デザインの修士学位を持つ人物である。レビューにあたっては、事前にメールで主旨を伝え、学習目標やコースマップと合わせて、本番環境移行前のプログラムにアクセスするためのログイン情報を提供し、閲覧いただくよう依頼した。その上で、2024年2月9日16:00より90分間のオンラインミーティングでレビューの場を設定した。K 氏からは、所感をミーティングに先立って共有いただいたので、その内容に沿ったヒアリング形式で実施した。

5.1.1. プログラムの意義と必要性

K 氏からは、このプログラムの意義について、「大学の新生を対象に、カレッジ・レディネスを育成することは、自律した学習者への転換を支援するという点や、大学教育からの離脱を防ぎ、学習者の満足度を高めるという観点からも意義深いものである」との評価があった。その上で、「特に従来からの新生向けオリエンテーションが、履修、施設利用、学生生活ルール等の手続き的処理のインプットが中心であることや、限られた期間（その多くは入学後1週間程度）で対面・同期型で実施されている。こうした点を考慮すれば、eラーニング化することによって、時間・空間の制約を受けず、繰り返し受講できるコンテンツとして提供されることは、学習者のニーズとも合致している」として、このプログラムの意義と必要性の両面から評価いただいた。

5.1.2. 各テーマの学習目標とコンテンツ

続いて、各テーマの学習目標とそのコンテンツに対するレビューを順に行った。まず、このプログラムには、第4章で示したとおり、「プロローグ」から「エピローグ」に至る計6つの学習テーマから構成されていることを確認した。K 氏は、学習目標の明確化には、「目

「目標行動」「評価条件」「合格基準」の3つの要素が必要であることから、その観点で各テーマの学習目標とそのコンテンツについて評価したとのコメントがあった。以下に、テーマ毎にK氏のレビュー内容を示した上で、そのレビューを踏まえた対応を示す。

(1) [Prologue] Course Introduction

このテーマの学習目標は、「コーススケジュールに加えて、コースの概要や内容、オンライン学習者として不可欠なネチケットについて説明することができる」である。eラーニングを開始するにあたってのイントロダクションとなるパートで、教材の活用方法とネチケットについての2点を学習する内容である。いずれも言語情報の学習目標が設定されており、章末のクイズでその習得度を評価する内容である。

ネチケットについては、言語情報として学習するだけではなく、それらを実際の場面で使えるという知的技能としての学習も重要であり、クイズは穴埋め問題だけではなく、状況設定問題も組み合わせられると良いのではないかと考える。また、クイズは合格基準に達するまで何度も挑戦できる点は良い。一方で、2回目以降も同じ問題が出題されており、正解を暗記してしまう可能性があるため、複数の問題を設定し、ランダム出題にするなどがより望ましいと考える。

K氏のレビューでは、クイズの設定に関わるコメントとして、1)穴埋め式以外に状況設定問題を組み合わせること、2)問題を複数設定しランダム出題にするものの2点の検討が提示された。1点目について、状況設定問題を組み込むことにより、単に言語情報として学習したことの確認ではなく、知的技能として学習したことを応用できるかを確認することができるため有用である。また、2点目についても、問題数を増やし、ランダム出題にすることにより、正答の記憶による安易なクリアを阻止することができるため有用である。ただ、今回のプログラムでは、実施までの時間制約上、十分に準備できないため改善を見送り、今後のプログラムにおいてこの2点の改善を図ることとした。

(2) [Theme 1] Reflecting Yourself

このテーマの学習目標は、「自分の学習スタイルを知り、自己省察することによって自身の強みや伸ばすべき点を振り返り、ルーブリックを用いた14のスキルについて自己評価できる」である。学習スタイルに関する自己分析やルーブリックを用いた自己省察を体験し、学習する内容である。タスクの成果物では、何らかのフィードバックがないようであれば、

設定するのが良いと考える。新入生という属性を考慮すると、学生同士によるピアレビューはハードルが高いかもしれないが、その場合にはアカデミック・アドバイザーや学生支援担当の大学スタッフからの簡単なコメントを付与することも検討できそうである。

K氏のレビューでは、タスクの成果物へのフィードバック付与の検討が提示された。このテーマでは、自己省察と自己評価ルーブリックの提出という2つのタスクがある。自己省察のタスクでは、高校時の活動を含む振り返りを行うもので、公開することを望まない学生への配慮から学生同士でのピアレビューはそぐわないと判断した。ただ、例えば簡単な肯定的なフィードバックコメントを付することで、自己省察に対する客観的な気づきのほか、自己肯定感を高める一助となる可能性があり有用である。設計当初には、あくまで自己省察を実施するということが目的であったが、肯定的なフィードバックコメントを付することとした。なお、自己評価ルーブリックについては、エピローグで2回目の提出後に変化についてコメントし、学生同士によるピアレビューを行う設定としているため、このテーマでのフィードバックは行わないこととした。

(3) [Theme 2] Transition to College Student

このテーマの学習目標は、「高校と大学の主な違い、大学生として利用すべき支援やサービスを知り、学問に対する誠実性の重要性について議論することができる」である。Academic Integrity（学問に対する誠実性）に関して、具体的な状況を提示し、それについての課題点や意見を議論させるアクティビティは非常に効果的である。よりリアルな大学での学習行動がイメージでき、その中でやるべきこと、してはいけないことが経験的に学べるのではないかとと思われる。一方で、「議論することができる」という学習目標に対して、どのレベルまで到達すれば合格とするのかが明確ではないといえる。新入生という点を考えれば、まずは意見を表明することを目標とする「意見を言える」という目標行動に修正したほうがよいのではないか。

K氏のレビューでは、このテーマの学習目標の修正が提示された。これは確かな指摘であり、「意見を述べることができる」とすることは適当である。「学問に対する誠実性の重要性について議論する」点では、仮想の事例をシナリオとして提示し、その内容から状況を読み取り、問題点や改善策などをフォーラムに投稿する内容である。フォーラム上で議論することを意とするものではなく、学習者が自身の考えを述べることが重要であり、修正することとした。

(4) [Theme 3] Academic and Career Success for Next 4 Years

このテーマの学習目標は、「これからの4年間のスケジュールの概要と、将来のキャリアプランのための考え方を知り、学びの成功のためにアカデミック・アドバイジングが学びの成功に果たす役割について説明できる」である。今後のキャリアプランや入学後1年の目標をフォーラムに投稿すること、アカデミック・アドバイジングの機能・役割について自身の考えをフォーラムに投稿する活動が設定されている。後者についての学習目標では、合格基準が示されておらず、可能であれば、クイズ機能を使うなどして言語情報と知的技能を確認するテストを課することも検討してはどうか。

K氏のレビューでは、学習目標における「学びの成功のためにアカデミック・アドバイジングが学びの成功を果たす役割について説明できる」の評価方法として、フォーラムへの投稿ではなく、クイズ機能を用いることを提示している。ここでは、アカデミック・アドバイジングに関する資料を読み、どういった場面でアドバイザーと会うべきか、どの程度の頻度で、なぜ会うべきかなどを自身の言葉で述べることを意としてフォーラムでの投稿としていた。確かに、自身の言葉で述べることに意味はあるが、資料を見ながら相応の答えを述べるができるため、言語情報としての側面が大きいものとなっている。したがって、クイズ機能を用いた上で、先の「[Prologue] Course Introduction」と同様に複数の問題を用意し、ランダム出題できるようにする変更は有用である。ただ、本番実施が目前に差し迫った段階であったため、今回の変更は見送り、次回の改善時に反映させることとした。

(5) [Theme 4] Planning Your Studies

このテーマの学習目標は、「シラバスを含む履修や科目構造を知り、ワークシートを用いて初セメスターの学習計画を作成できる」である。具体的な履修計画について、ワークシートを用いて策定することは、多くの新生が直面する初年次のつまずきの予防に役立つものだといえる。一方で、カリキュラムやシラバスは履修計画を立てる際に重要なツールで、その使い方の理解度を測るものとして、クイズなどの追加を検討してもよいかもしれない。

K氏のレビューでは、「シラバスを含む履修や科目構造を知る」という前半部分の学習に関わって、クイズの追加を提示している。この点に関わっては、クイズの設計はできていたことから、特段の修正は不要であった。

(6) [Epilogue] Finish to Start

このテーマの学習目標は、「ルーブリックを用いた 14 のスキルについて再評価し、最初の評価から変化を分析したうえで、大学生になる決意を述べることができる」である。プロローグと対になる項目で、一連の学習を経て、自身の変化点を分析する内容となっているが、学習期間が短期間であるため、目立った変化を実感できない可能性もある。学生同士の相互コメントがタスクの 1 つとなっているが、アカデミック・アドバイザーや大学スタッフからエンカレッジするようなフィードバックを与える工夫を検討してはどうか。

K 氏のレビューでは、学習目標の前半部分の「ルーブリックを用いた 14 のスキルについて再評価し、最初の評価から変化を分析」するタスクとしてのフォーラム投稿に対するフィードバックの検討について提示している。ここでは、自己評価ルーブリックの前後変化の分析、プログラムでの学習を通しての気づき、大学生になるにあたっての目標設定の 3 点をフォーラムに投稿する内容としている。ピア・レビューにより、これから大学で学ぶ仲間のことを知る機会でもあるが、あわせてポジティブフィードバックを与えることは、スムーズなトランジションを支える工夫であり、取り入れることとした。

5.1.3. プログラムの強化に向けた検討

K 氏からは、今後のプログラム強化のために、1)中長期的な評価と 2)TOTE モデル導入の 2 点の検討についてレビューがあった。

1 点目について、この教材は高等教育段階の学習に必要なスキルについて学ぶ内容であると同時に、この学習過程全体がルーブリックを用いた自己分析・自己省察を定着させるためのジョブエイドとしての機能を持っていると感じた。この一連の学習を経験した学生にどのような行動変容が起きたのか、また中長期的に当該学生の成績や退学率、諸活動の成果などを調べることは、カークパトリックの 4 段階評価モデルにおけるレベル 3 やレベル 4 の評価が可能になるといえる。2 点目について、各学習項目では、既に当該内容を習得し、改めて学習する必要がない対象者も存在する可能性がある。TOTE (Test-Operate-Test-Exit) モデルの適用し、事前テストの導入などを検討してはどうかとのレビューで、いずれも的確な指摘である。

まず、1 点目の中長期的な評価の検討は重要な視点である。現状では、カークパトリックの 4 段階評価におけるレベル 1 (反応) として受講者に対するアンケートの実施による満足度等を測定し、レベル 2 (学習) として各テーマにおける確認テストや課題提出とフィード

バックによる学習目標の到達度を確認している。次のレベル 3（行動）の評価のためには、受講者がプログラムで学んだことを活用できているかを確認する必要がある。例えば、入学から 3 ヶ月以内に追跡アンケートやヒアリング等を実施し、自己評価ルーブリックの各種スキルの向上を行っているか、大学の支援やサービスを活用しているかといった行動変容に繋がっているかを確認することが考えられる。さらに、レベル 4（成果）の評価のためには、初semester終了頃に追跡アンケートやヒアリング等を実施し、プログラム最後の Epilogue で立てた目標に対しての進捗を確認することのほか、K 氏が言及しているようなプログラム学習の結果と初semesterの成績の相関関係を見ることなどが考えられる。大学生へのトランジションを支援するというプログラムの主旨を踏まえれば、受講者が学んだことを活かした行動変容ができていないかを確認することが重要であり、レベル 3 の評価実施を検討する。

次に、TOTE モデルを活かした事前テストの導入について、これから学ぶ内容についての知識がある場合には、当該コンテンツをスキップでき、学習者が無用に学ぶ時間を取る必要がなくなるため、テーマ毎に事前テストを設定するなど検討の余地はある。ただ、そのためには今少しプログラムを整理し、汎用的なコンテンツと大学や学部固有のコンテンツに大別した作りにするのが良さそうである。現状のプログラムにおける Prologue から Theme2 を前半部、Theme3 から Epilogue を後半部とした 2 部構成に整理した上で、前半部の汎用性の高いコンテンツについて事前テストを導入することは検討できる。今回は、本場実践のための時間制約上、検討を見送るが今後のプログラム改善において検討する。

5.2. 学生による形成的評価

学生による形成的評価では、第 3 章で示した試行実施時に入学予定者として受講した学生 Y 氏（1 名）に依頼した。形成的評価にあたっては、事前にメールで主旨を伝え、学習目標やコースマップと合わせて、本番環境移行前のプログラムにアクセスするためのログイン情報を提供し、閲覧いただくよう依頼した。その上で、2024 年 2 月 8 日 19:00 より 90 分間 Y 氏とのオンラインミーティングでレビューの場を設定した。なお、Y 氏からは、プログラム全てを実際に取り組み、完了するまでの時間確保が困難だとの相談があったことから、試行実施時から大きく変更した点を（前章図 16 の★印部）中心に評価してもらい、ヒアリング形式で実施した。以下に、Y 氏のレビュー内容を示した上で、そのレビューを踏まえた対応を示す。

5.2.1. プログラム全体に関わる評価

Y氏からは、1年前を振り返り、このプログラムの存在は大きいと評価した。実際に、試行実施のプログラムを受講した上でもなお、入学時のオリエンテーションでは長い時間かつ一方的に情報が提供されていたことに触れ、オリエンテーションの内容がより意味のあるものへと整理されて、この e ラーニングプログラムとオリエンテーションが密接に繋がるものとなることが望ましいとのコメントをいただいた。また、全体として文字情報の多いプログラムとなっているため、なるべく文字情報を少なくする工夫が必要であるとのコメントもいただいた。

前者の評価は、本研究のねらいに合致したものであり、「e ラーニングプログラムとオリエンテーションが密接に繋がる」仕組みは目指すべき将来像としての重要な視点である。入学前の e ラーニングプログラムと入学時オリエンテーションは、分離独立したものではなく、連続性と連関性を持ったものである。入学前に学習したことを踏まえた入学時オリエンテーションはどのようなものか、学習したことを応用する仕掛けや場としての入学時オリエンテーションはどのようなものかを考えることは、今後の研究上の課題の一つである。また、後者の「文字情報を少なくする工夫が必要」との指摘も UI/UX の視点から重要なものであり、情報を精選することや図表などによる表現に置き換えるなど、今後のプログラム改善時の課題として検討する。

5.2.2. 学習スケジュールと学習所要時間の明示

Y氏は、各テーマの冒頭に、目標となる期間やおおよその学習所要時間が明示している点について、計画的に学習を進めていく上で、新たに追加されたことには意味があると評価をいただいた。一方、学習所要時間については、当該テーマの合計の所要時間が 60 分や 120 分などと示されている点は改善の検討が必要であるとの見解が示された。具体的な改善として、テーマ内のセクション単位で所要時間を示すことで、5 分や 10 分などブレイクダウン

Expected time and schedule:

- This theme has two sections and designed to complete approximately;
 - 0.1 [Reading] Course Structure & Manners: **10 minutes**
 - 0.2 [Quiz] Prologue Quiz: **5 minutes**
- This section is expected to be completed by **February 22**.
*(*This is not a due date; however, for your smooth transition, we strongly recommend you finish as early as possible but no later than March 4.)*

図 21 テーマ冒頭に示す学習時間とスケジュールのサンプル

された短い時間となり、学習上のモチベーション維持になるのではないかと提示があった。

学習所要時間をテーマ合計ではなく、セクション単位で示すことで、ARCS モデルにおける「自信」の獲得を学習者に促す仕掛けとなることが期待される。そこで、各テーマの冒頭における時間とスケジュールの表記箇所については、前章図 19 から改善し、図 21 のようにセクション単位で表記するようにした。

5.2.3. 自己評価ループリック

Y 氏は、自己評価ループリックが大学生として必要なスキルが可視化された必要で有益なツールであり、また各スキルとコースの関連性が明示されていることは分かりやすいと評価した。その上で、ループリックの各レベルにおける評価説明部分も文字情報が多いことに触れ、各クライテリアはイメージしやすいものであるため、説明文の代わりに数字を配置して該当レベルを選択できるような工夫ができるとよいとした。また、前後で2回実施することについて、学習者によって変化の有無はあっても大きな変化はないのではないかとした上で、プロローグで各クライテリアと学習内容との関連性は説明した上で、エピローグの1回でプログラムの前後を評価させるということも考えられるとした。

文字情報を最小化する工夫として、レベルの強弱を数字で示し、選択する方法が提案された。文字情報が多いことで取り組む気持ちが減退する可能性は否定できず、多様な学習者にとってのアクセシビリティ向上の観点からも検討できる工夫である。確かに各クライテリアは単語そのものからイメージができるものであり、選択尺度を数値化することに問題はないといえそうである。また、実施回数の変更については、確かに短期間に大きな変化は生じないかもしれないが、本番実践の結果を見て判断することとする。一方で、先述のとおり、このループリックは「自らの学習について批判的に振り返ることを学生に促すことで、確実に「自己評価と自己改善」を習慣化する」(スティーブンスら, 2014) ことを意としているものの、受講者に正確に伝わっていない可能性もある。

5.3. エキスパートレビューと形成的評価を踏まえた改善点のまとめ

2名のレビューでは、IDer と学生それぞれの立場からプログラムに対する評価を受けた。IDer の K 氏からは、各クイズで設定問題数を増やした上でランダム出題できるようにすること、ループリックを含む提出物へのフィードバックを組み込むこと、行動変容を含めた中長期的な評価検証と TOTE モデルによる事前テストの導入を検討することなどのレビュー

をいただいた。各テーマの学習目標に沿った具体的な指摘であったことから、先述のとおり多くが即座に改善することができるものであった。特に、カークパトリックの4段階評価に基づく、上位レベルの評価の実践はこのプログラムによって受講者に何らかの行動変容があったのかを知る点でも重要な指摘であった。

また、学生の Y 氏からは、全体として文字情報が多いこと、学習の所要時間は学習コンテンツ単位で細分化して表記すること、ルーブリックの数値評価への変更と実施回数の変更を検討することなどのレビューをいただいた。試行実施のプログラムを受講した経験を踏まえた受講者視点でのレビューで、所要時間の細分化などは学習を進める上でのモチベーション維持を意識した改善ができた。特に、全体として文字情報が多いという指摘は今後改善を図っていく必要のある点であり、アクセシビリティや UI/UX の観点からも、できる限り動画や図表で示せる情報は移行させていくことを検討する。

6. プログラムの本番実施

ここまでに試行実施を踏まえたプログラム設計および開発，エキスパートレビューと形成的評価を行ってきた。本章では，これらを踏まえた新プログラムを本番実施した結果をまとめる。なお，取り扱うデータ等は本稿執筆時点で抽出および分析可能なものを用いていること，試行実施との差別化するため本番実施という表現を用いていることを補足する。

6.1. 本番実施の概要

本番実施は，2024年4月の入学予定者42名を対象に，2024年2月18日～3月17日の期間で行った。試行実施時と同様に，開始日はTransition Webinar実施後としている。また，終了日はプログラムの基本設計上のものであり，4月中旬頃までは学習の継続やコンテンツの振り返りができるようにしているため，受講者が利用できなくなる日を示すものではない。なお，国籍などを示すことはできないが，受講対象者のうち43%（18名）は留学生であった。

6.2. 本番実施のプログラム完了率

図22は，3月20日時点での本番実施プログラムの完了率を示したものである。2月18日のプログラム開始後，Theme4の前半部分にあたるTheme4.3までは高い完了率で推移している。Theme4は，シラバスの公開に合わせて3月4日から学習できるようになっていたが，後半部分は実際に学習計画を作成する作業を伴うものであったことが起因したのか，下降傾向に転換している。そのため，Theme4が終了しないと開始できないTheme5（Epilogue）に向かって完了率は低くなっている。一方で，試行実施時には，最終コンテンツの完了率は41%（図14参照）であったことと比較すると，本番実施時には57%と16ポイント上昇しており，想定学習完了日と所要時間の明示，完了期限の見直しなどを行ったことが改善の要因の一つと考えられる。

次に，各テーマとコンテンツについて，設定した想定学習完了日の期間内でどの程度完了できたのかを見たものが図23である。各テーマは，直前のテーマを完了することでアクセスできるようになる。プログラム開始時には60%が学習を開始したが，以降Theme3の最後までは低く，設定期限内に完了したのは概ね20%程度となっている。その後，Theme4で一気に90%まで伸長しており，これは多くの学習者がTheme4の想定学習期間内で集中的に学習を進めたことによる。その後，やや低下するもののTheme4.7の完了率は79%と高い

ものの、Theme5.1 から 5.4 (Epilogue) では再び 20%程度に下がっている。これらのことから、学習者の概ね 2 割は設定期限内に計画的に学習を進めており、入学後の学習計画を立てるといふ学習者にとっては重要度の高いコンテンツに強い関心があったものと推察できる。

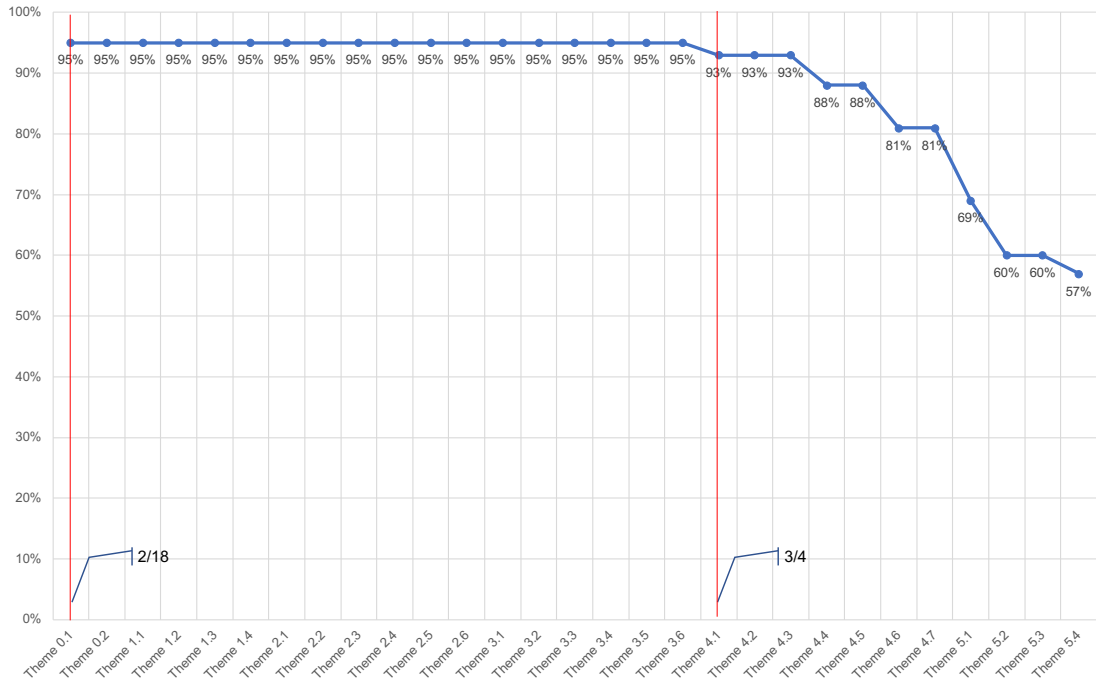


図 22 本番実施プログラムのテーマおよびセクション別の完了率

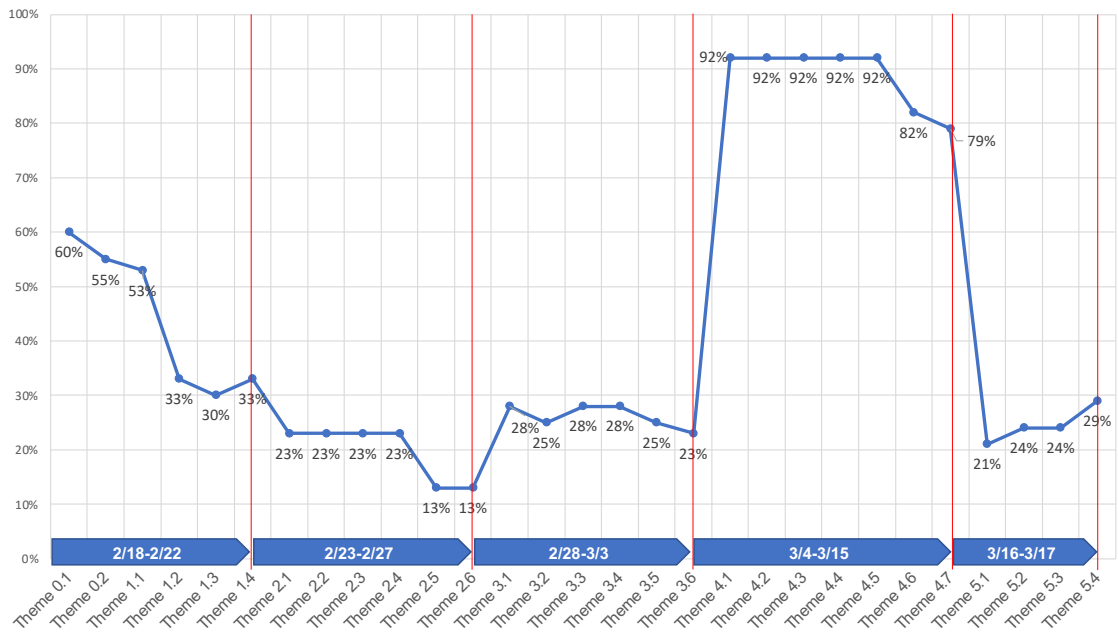


図 23 本番実施プログラムのテーマおよびセクション別の設定期限内での完了率

6.3. 自己評価ルーブリックの前後比較

設計した学びのオーナーシップの自己評価ルーブリックは、本番実施において、Theme1.3と Epilogue5.1 の2回タスクとして提出することとしていた。3月20日時点で、Theme5.1の2回目の提出を完了していた28名の結果を分析した。図24は、1回目の提出時点での各クライテリア別の選択レベルを示したものである。グラフの下から上に向かって高位のレ

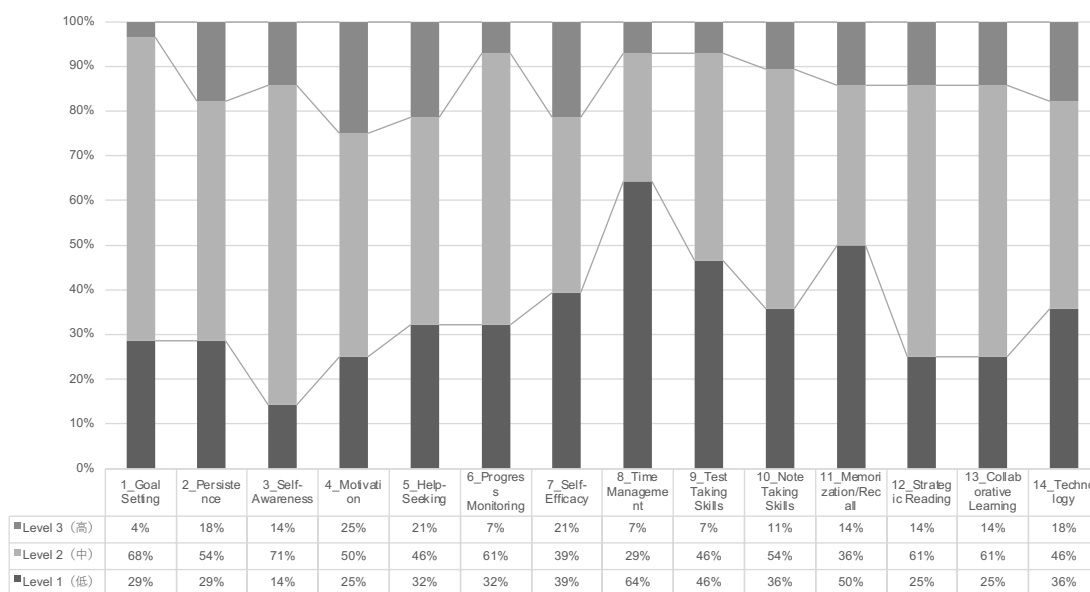


図 24 学びのオーナーシップの自己評価ルーブリック（1回目：プログラム開始時）

ベルとなっており、レベル3は少なく、レベル2とレベル1が同水準となっている。また、Time Managementが突出してレベル1が多くなっており、プログラム開始時点で64%の学習者は時間管理ができていないと感じていることがうかがえる。

次に、図25ではプログラム終盤の2回目の提出時点での状況を示している。1回目と比較しても明らかにレベル1が減少し、レベル2とレベル3が増加していることが分かる。特に、Self-Awarenessではレベル3が1回目の14%から68%と大きく増えており、プログラムの開始部に1テーマとして自己省察（Theme1 Reflecting Yourself）を明確に位置づけたことで、しっかりと振り返りができたこと、エキスパートレビューにより改善することとしたフィードバックの実施により変化が表れたものといえる。また、Time Managementについても多くの学習者が上位レベルへと転換しており、64%であったレベル1は18%にまで減っている。

最後の図26では、1回目と2回目のレベル変化を比較している。1回目よりも2回目のレベルが下がっている場合には-1pt、変化がない場合には±0pt、1回目よりも2回目のレベ

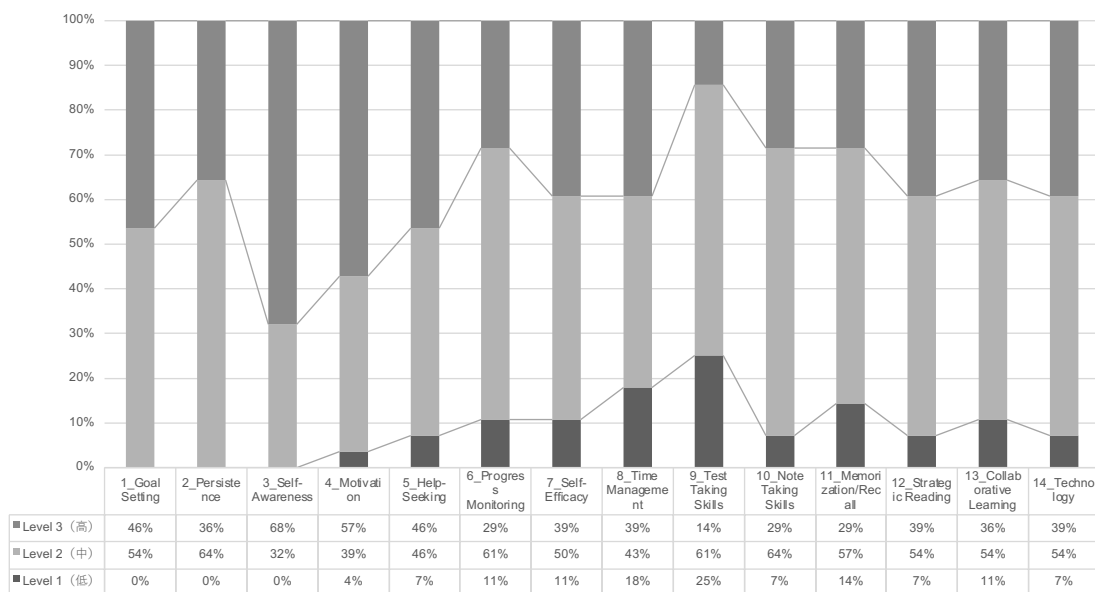


図 25 学びのオーナーシップの自己評価ルーブリック（2回目：プログラム終了時）

ルが上がっている場合には+1ptまたは+2ptと表現しており、グラフの下から上に向かって-1ptから+2ptへと推移している。この結果から、-1ptおよび+2ptの変化は非常に少なく、±0ptまたは+1ptの変化がほとんどであり、多数のクライテリアにおいては前後で変化がなかった学習者が多かったことが分かる。一方で、Goal Setting, Self-Awareness, Time Managementの3つでは、+1ptの変化を伴った学習者が優位となっており、このプログラムを通してこれらのクライテリアの必要性や重要性を認識するに至ったものと推察する。この自己評価ルーブリックの実施にあたっては、学生による形式的評価で、短いプログラム期間の中で大

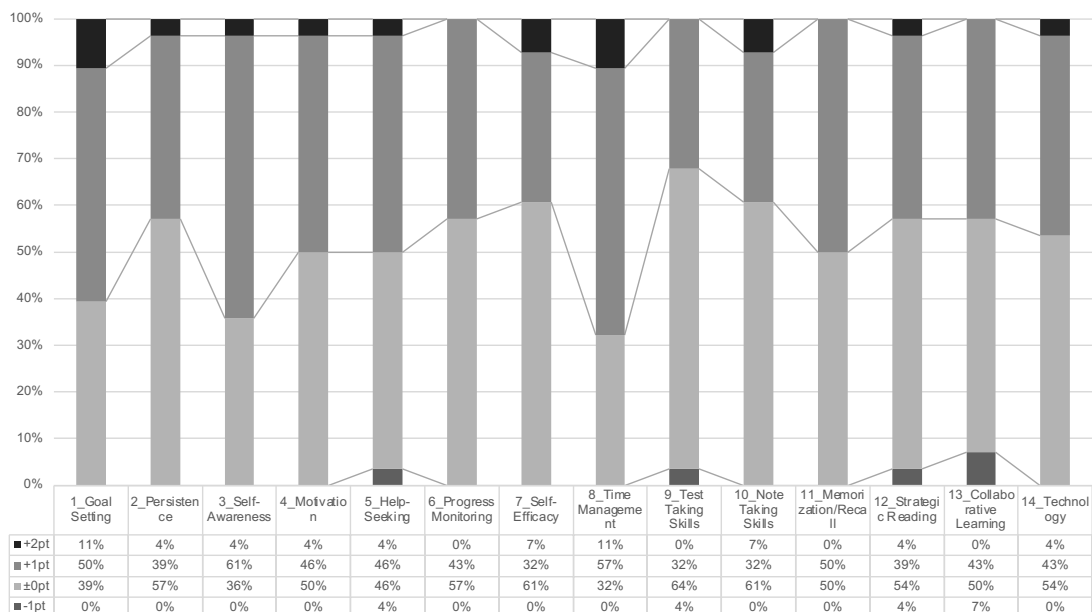


図 26 学びのオーナーシップの自己評価ルーブリック前後での変化の比較

きな変化は見られない可能性があるため、実施回数を1回にすることが提案された。確かに大半では変化がなかったと評価しているが、学習者自身が「自らの学習について批判的に振り返ることを促す」(スティーブンスら, 2014) ことができた結果、上述のように大きな変化のあったクライテリアを明らかにできたといえる。

6.4. 終了時アンケート（プログラムレビュー）の結果概要

プログラムの5.3で、プログラムレビューとして終了時アンケートを設定しており、ここでは、現時点で抽出できたデータから分析した結果の概要を示す。なお、終了時アンケートは、Microsoft社のFormsを用いており、データは2024年3月20日までに回答した25名分に基づいて集計している。

プログラムの全体評価について、ExcellentからPoorまでの5件法で質問した結果、96%がExcellentとGoodを選択、高い評価を得るプログラムであったことがうかがえた(表4)。

表4 本番実施プログラムの全体評価

1_Excellent	2_Good	3_Satisfactory	4_Weak	5_Poor	
.480	.480	.040	.000	.000	(n=25)

次に各テーマ別の学習目標の到達度について、0点から10点の11件法で、学習者が自己評価した結果を表5に示す。各テーマの平均点数は、Prologueでは8.52点、Theme1では8.72点、Theme2では9.12点、Theme3では8.76点、Theme4では8.64、Epilogueでは8.72点で、全体として8.5点以上の高い評価を示している。特に、Theme2は平均点も高く、約

表5 各テーマの学習目標の到達度

	評価点											
	(←低)	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	
Prologue	---	---	---	---	---	.040	.080	.040	.280	.240	<u>.320</u>	(n=25)
Theme1	---	---	---	---	---	.040	---	.040	<u>.320</u>	<u>.320</u>	.280	(n=25)
Theme2	---	---	---	---	---	---	---	.040	.320	.160	<u>.480</u>	(n=25)
Theme3	---	---	---	---	---	---	.080	.080	.200	.280	<u>.360</u>	(n=25)
Theme4	---	---	---	---	---	---	.040	.120	<u>.280</u>	<u>.280</u>	<u>.280</u>	(n=25)
Epilogue	---	---	---	---	---	---	.080	.040	.320	.200	<u>.360</u>	(n=25)

半数の48%が10点評価をしており、Transition to College Studentというテーマとコンテンツが合致したものとなっていたといえる。

次に、自己評価ルーブリックについて、2つの質問を0点から10点の11件法で尋ねた。1点目は、自己評価ルーブリックがこのプログラム学習による変化を比較することに役立ったか、2点目は、自己評価ルーブリックが入学1年目の自身の成長に役立つものといえるかを問うた。表6がその結果で、それぞれ平均点が8.80点と8.72点と自己評価ルーブリックが役立つツールであることが明らかとなった。

表6 自己評価ルーブリックの役立ち度

	評価点											
	(←低)	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	
1点目	---	---	---	---	---	.040	---	.080	.280	.200	.400	(n=25)
2点目	---	---	---	---	---	---	---	.160	.320	.160	.360	(n=25)

続いて、各テーマの冒頭に明示した学習を補助する情報と Course Introduction について、3つの質問を0点から10点の11件法で尋ねた。1点目は、想定学習完了日と所要時間の明示が学習を進める上で時間管理に役立ったか、2点目は、自己評価ルーブリックのクライテリアとの関連性が示されていたことで当該のテーマを学習に必要なスキルを意識できたか、3点目は、プログラム最初の Course Introduction (Epilogue 部分) がプログラムの概要やスケジュールなどを理解するのに役立ったかを問うた。表7がその結果で、それぞれの平均点は1点目が8.24点、2点目が8.52点、3点目が9.24点であった。いずれも高い評価であ

表7 各テーマの冒頭に明示した学習を補助する情報等の役立ち度

	評価点											
	(←低)	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	
1点目	---	---	---	---	---	.080	.040	.080	.240	.200	.320	(n=25)
2点目	---	---	---	---	---	---	.120	.040	.360	.120	.360	(n=25)
3点目	---	---	---	---	---	---	---	.040	.200	.280	.480	(n=25)

り、自己評価ルーブリックとの関連性を可視化したことや Course Introduction をコンテンツとして設定したことは有意であったといえる。なお、1点目の想定学習完了日と所要時間の明示については、少数ではあるものの20%が5点から7点と評価していることから何らかの改善の検討が必要である。

最後に記述回答項目の結果について示す。個別の記述回答内容については、プログラム実施学部との申し合わせ上、記載せず回答内容に基づく分類項目別の集計とした。まず1点目

表8 大学生になるにあたっての心配事や不安

学修面	環境適応・ 語学能力	時間管理	仲間づくり	自己管理	財政面	
.419	.194	.161	.129	.065	.032	(n=31)

として、大学生になるにあたっての心配事や不安はどんなものだったかについて尋ねた。表 8 のとおり、学修面に関するものが 41.9%と最も多く、環境適応・言語能力 19.4%，時間管理 16.1%，仲間づくり 12.9%と続いた。学修面では、授業の内容や難易度，科目選択に関するものが多かった。環境適応・言語能力では、留学生では主に異文化適応，それ以外では言語能力の不足による授業等への不安が多かった。表 9 は、これらの心配事や不安がこのプログラムによって軽減されたかを尋ねた結果を示している。平均では 8.24 点と高い評価が得られており、大学生になるにあたっての不安軽減に寄与しているといえる。一方で、約 25% は 7 点以下と評価しており、学習者の 1/4 がプログラムによる不安軽減度合いが小さいと感じていることがうかがえる。7 点以下を回答した記述回答を見てみると、学修面 5 件、仲間づくり 2 件、環境適応・語学能力 2 件、財政面 1 件で、必ずしも特定の分類に寄ったものでもない。e ラーニングプログラムであらゆる点を軽減することは困難であるが、今後のプログラム改善にあたっては参考となる結果が示されたといえる。

2 点目として、1 ヶ月の学習を振り返った上での気づきや感じたことを尋ねた。表 10 で示したとおり、自信の向上が 46.2%で最も多く、不安の軽減 26.9%，大学の仕組みの理解

表 9 プログラムの心配事や不安の軽減への寄与度

←低		評価点										→高	
0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10			
---	---	---	.038	---	---	.154	.077	.269	.038	.385	(n=25)		

23.1%，スキルの向上 3.8%と続いた。この結果は、本研究の目的である大学生への円滑なトランジションを目指す上で重要であるとした点が表れており、本研究の意義が示されたものと評価できる。

表 10 1 ヶ月の学習を振り返った上での気づきや感じたこと

自信の向上	不安の軽減	大学の仕組みの理解	スキルの向上	
.462	.269	.231	.038	(n=26)

3 点目に、プログラムをより良くするために改善を検討すべきことについて尋ねた。表 11 に示したとおり、教材・設定の改善 28%，リアリティの向上 24%，満足している 20%，動画コンテンツの改善 16%，インタラクティブ性の向上 12%であった。20%が現状のプログラムで満足できていると回答している点は、プログラムの全体評価（表 4）を裏付ける結果だといえる。学習者に教材・設定の改善では、ファイルアップロード時の設定や文字サイズ等の可視性向上などが中心で、UI/UX の視点でアクセシビリティを向上させていく必要性

表 11 プログラムを良くするための改善検討点

教材・設定の改善	リアリティの向上	満足している	動画コンテンツの改善	インタラクティブ性の向上
.280	.240	.200	.160	.120

(n=25)

が明らかとなった。リアリティの向上では、主に先輩学生らの日常生活や科目選択、学習、留学の実例などを知りたいといったもので、eラーニングコンテンツの中で先輩学生による動画を用意することで、参考となるロールモデルを提示することができそうである。動画コンテンツの改善では、PIP-Maker®のデジタル音声やアバターの動きが気になるといったものが主で、アバターを消すことが第一の策として検討できる。インタラクティブ性の向上では、仲間や先輩学生との交流を期待するもので、リアリティの向上とも関連するが、こちらは同期型の交流を意としている。プログラム構成として同期型コンテンツを新たに設計し、導入することが検討できそうである。しかし、本質的には Transition Webinar, eラーニング、入学時オリエンテーションが互いに連動する一つのプログラムと成すものを目指すこと期待される。その点では、入学時オリエンテーションを対面型のインタラクティブ性の高いものへと作り変えることが必要であり、eラーニングではディスカッションをベースとするグループワークなどのオンライン同期型コンテンツとするのが良さそうである。

6.5. 本番実施プログラムのまとめ

本番実施では、試行実施やエキスパートレビュー、学生による形成的評価を経て改善したことによる結果が表れたといえる。特に、自己省察と大学生へのトランジションのテーマを新たに設定したことは大きい。同時に、大学生になるにあたっての心配事や不安の多くが、学修面や環境適応などにあることも分かった。白紙の状態から始めるよりも安心感が得られた状態で学習を進められるため、改善点でも挙げられていたロールモデルとなる先輩学生の事例を取り入れることは有用であり、ARCSモデルにおける自信と満足の獲得に繋がるスモールステップとなることが期待できる。また、学びのオーナーシップの自己評価ルーブリックを用いた前後比較によって、1回目と2回目で変化が見られ、Goal Setting, Self-Awareness, Time Managementの3つの重要性が意識されたことの意味は大きく、カレッジ・レディネスを高める本研究の主旨に沿う結果が得られたといえる。そして、この自己評価ルーブリックが、学習者自身が自らの変化を批判的、客観的に捉え、可視化するツールとして有用であることを示唆しているといえる。

7. 結論

7.1. プログラムの設計と実践から得られた成果

本研究では、米国で研究されてきたカレッジ・レディネスに着目し、大学入学予定者が大学生へと円滑にトランジションできるようにすることを旨とした入学準備としての e ラーニングプログラムを設計し、入学前に実践することを目的としてきた。試行実施では、プログラムのニーズや可能性を探るため、入学時オリエンテーションのコンテンツを活用した e ラーニングプログラムを設計し、学生の多様さを包摂する 4 年間で学ぶ英語学位プログラムの学部入学予定者を対象に実践した。その結果、大学入学の約 1 ヶ月程度を入学準備期間とした大学へのトランジションを促進するプログラムのニーズと効果があったと同時に、カレッジ・レディネスを高めるための内容への改訂が必要であるなど課題も明らかとなった。

試行実施で明らかとなった課題を踏まえ、学習目標を再設定し、テーマ構成やコンテンツ、クイズ等の見直しと整理を行った。そして、自己省察と大学生へのトランジションのテーマ新設、プログラムの前後比較をする学びのオーナーシップの自己評価ルーブリックを設計した。学習補助の側面では、このルーブリック上にあるクライテリアと学習コンテンツの関連性を可視化し、想定学習完了日と所要時間を明示なども行った。こうした改善を経た、インストラクショナル・デザイナーによるエキスパートレビューと在学生による形成的評価では、プログラムの存在意義や必要性について改めて確認することができた。両者からは、プログラムの改善にあたって、すぐに改善できるものから中期的に改善していくものまで多くの示唆があった。特に、カークパトリックの 4 段階評価に基づく上位レベルの評価を実践することで、プログラムが学習者の行動変容にどう関与したのかを見ること、全体として文字情報が多く、動画や図表などを増やすことで UI/UX の観点を意識したアクセシビリティの向上のための工夫ができるという指摘は、今後のプログラム改善において重要な視点であった。

こうしてブラッシュアップしたプログラムを 2024 年 4 月入学予定者に対して本番実施した。その結果は、前章に示したとおり、本研究において目指した、学びや支援を含む大学の仕組みを知ることができることで、大学生になることへの不安を減らし、これから大学生になるという自信を獲得できるようなプログラムを体現するものであった。一方で、引き続き多くの学習者が心配事や不安を抱えている実態も見てとれたことから、プログラムの改善の余地はまだ多くあることが確認できた。

7.2. 今後の課題

本研究は、入学前に入学準備としての e ラーニングプログラムを実装するというかなり広範な取り組みであったため、プログラムを開発し、実践するというところに焦点化する結果となった。加えて、英語学位プログラムの入学予定者というかなり限定的な環境で、全てを英語で行う実践であったため、日本における一般的な大学に対するプログラムとして同様の成果と効果が得られるかまでは検証できていない点に、本研究の限界性がある。

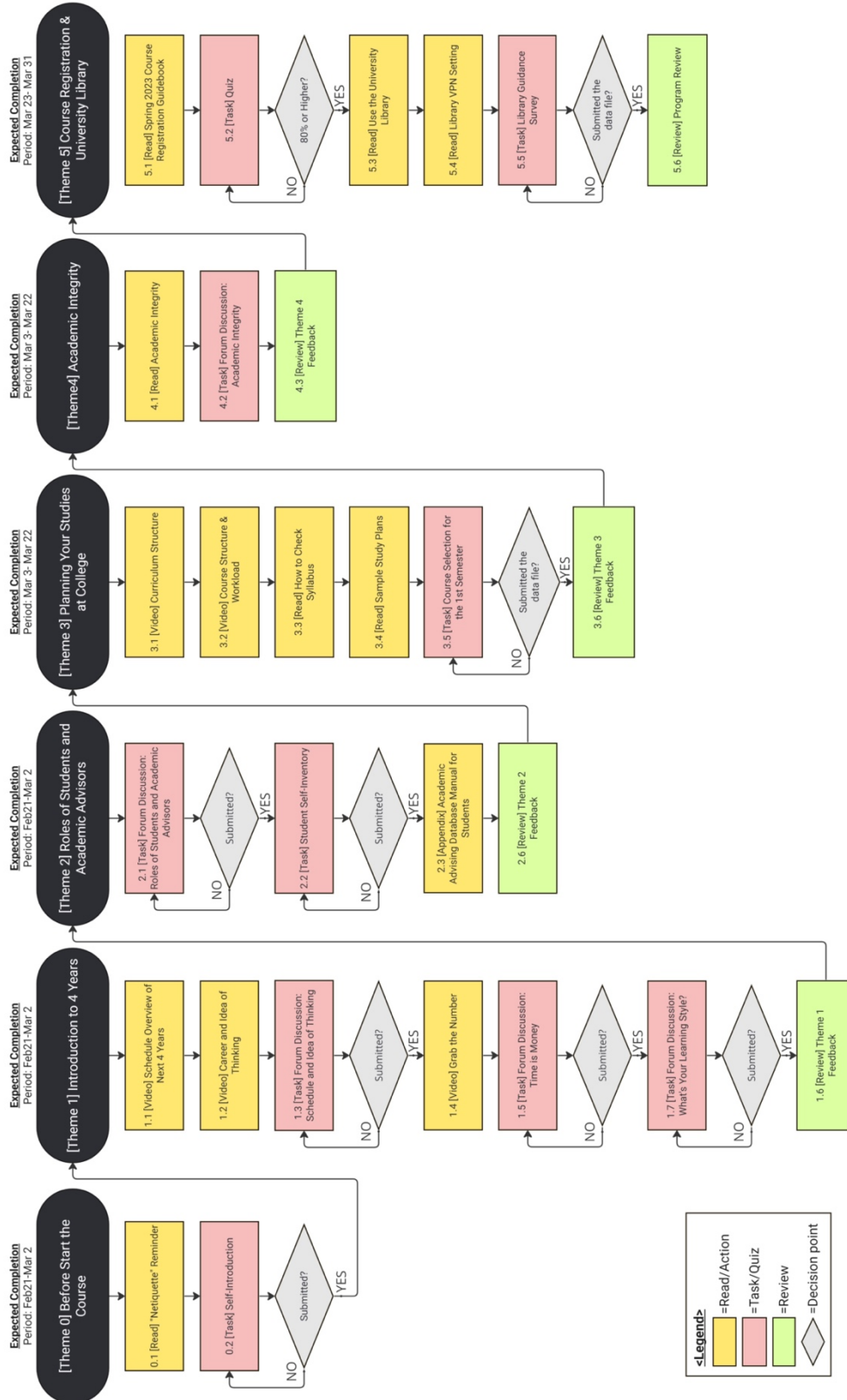
また、対象者が初めて大学生になるとはいえ、既に知識を持ち合わせている可能性も完全には否定できず、言語情報や知的技能を扱う内容では、テーマ毎に事前テストや事後テストを設計し、特定コンテンツの学習を免除する仕組みの検討、知識の応用ができるかを確認するためのランダム出題型のクイズ設計の検討も合わせて必要である。そして、本番実施での記述回答から得られたように、リアリティの向上とインタラクティブ性の高いコンテンツが求められている。ロールモデルとなる先輩学生を取り入れたコンテンツやオンライン同期型のディスカッションコンテンツなどの開発が今後の課題である。

7.3. 本研究の将来展望

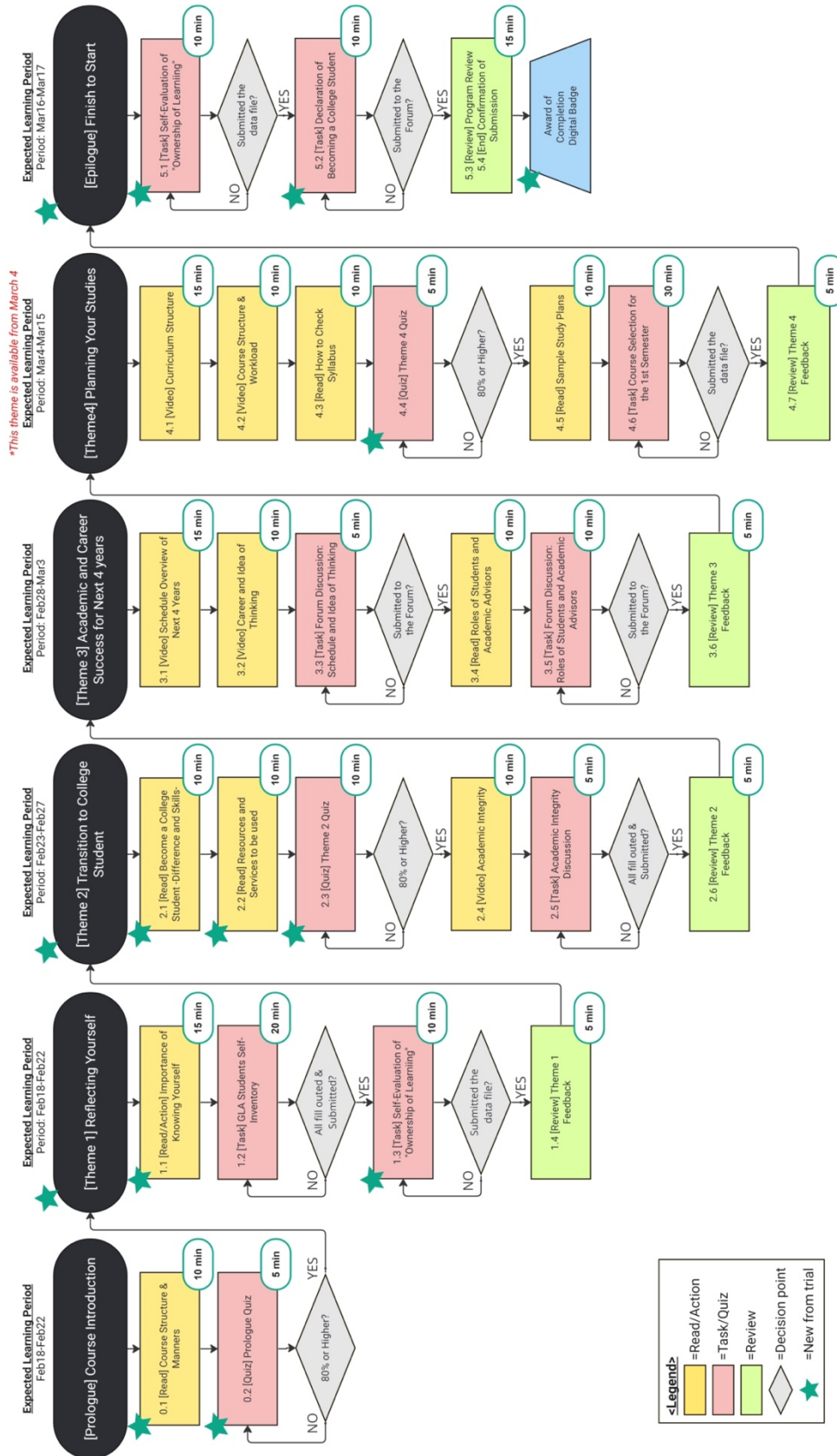
これまでも示してきたように本研究で設計、実践したプログラムは改善の余地が多く残されている。このプログラムは、汎用性の高いコンテンツと大学または学部等の教育課程に沿ったコンテンツに大別できる。今回のプログラムにおける Theme3 の前半部くらいまでにあたる、高校生と大学生の違いや大学生に求められるスキル、学問の誠実性といったコンテンツは、汎用性の高いものであり、大学を問わずに広く活用できるものである。LMS を用いたものでなくとも、動画などで複数のコンテンツを開発し、学習者や設計者が必要に応じて選択できるようになれば、大学入学までにカレッジ・レディネスを高め、スムーズに大学生へのトランジションが図る取り組みが広がることが期待される。そのためにも、今回設計したコンテンツの同等のものを日本語化し、実践することで効果があるのかを検証すると同時に、コンテンツの動画化についても取り組んでいくこととしたい。

8. 参考資料

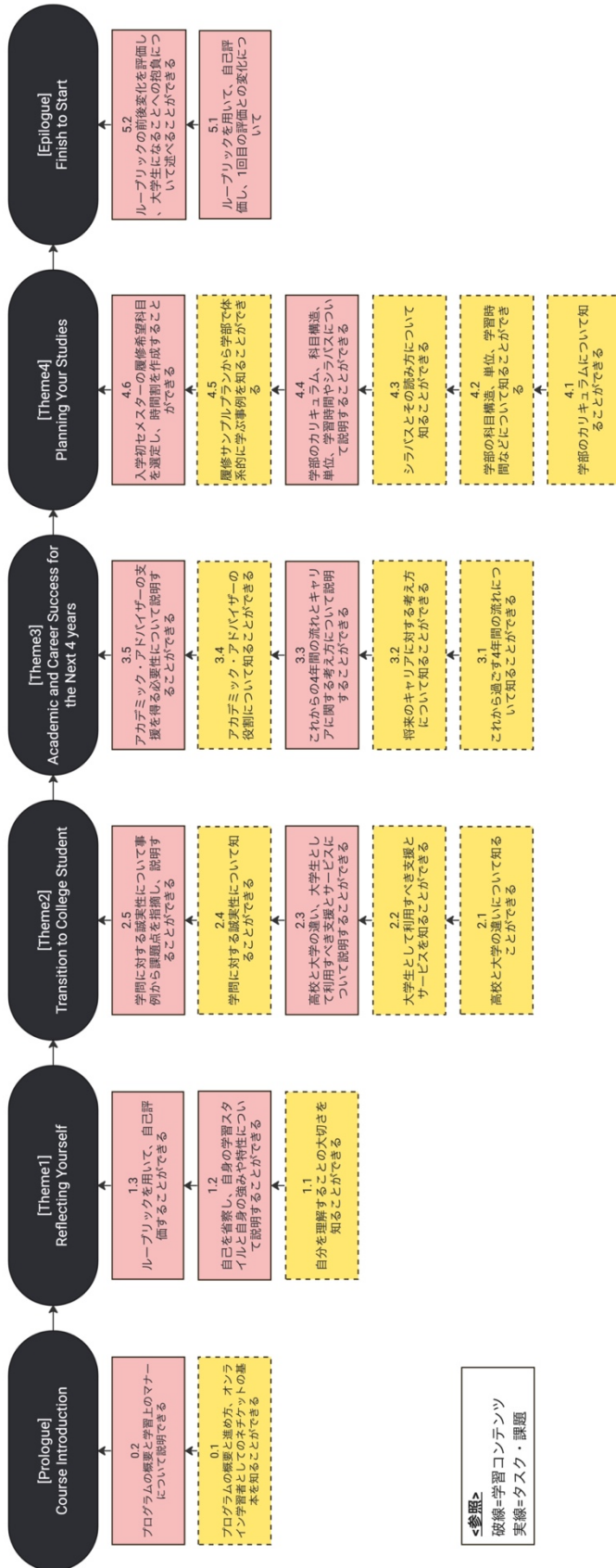
資料 1 試行実施時のコースマップ



資料 2 本番実施時のコースマップ



資料 3 本番実施のコースマップに基づく課題分析図



資料 4 学びのオーナーシップの自己評価ルーブリック

Ownership of Learning Rubrics

There are 14 criteria, and each of the criteria has three levels. Evaluate yourself about each of the criteria and select the most suitable level. And you will ask to complete the same rubric at the end of this course to see how this course helps your understanding.

Criteria	Level 3	Level 2	Level 1	1st Submission	2nd Submission	Changes
1 Goal Setting	Sets and achieves challenging goals with strategic insight, showing adaptability in various contexts.	Sets specific goals with clear objectives and demonstrates commitment to achieving them.	Sets basic goals with general intentions and seeks guidance to clarify purpose.	Level 3	Level 1	→ -2
2 Persistence	Exhibits unwavering dedication and resilience, overcoming significant challenges independently.	Regularly demonstrates dedication to persist through challenges, maintaining focus.	Shows occasional perseverance in the face of minor challenges with external support.	Level 2	Level 1	→ -1
3 Self-Awareness	Insightfully analyzes and expresses a comprehensive spectrum of emotions and needs, integrating self-reflection into personal growth.	Understands and articulates a range of emotions and needs, reflecting on their impact.	Recognizes and expresses fundamental emotions and needs with support.	Level 1	Level 1	→ 0
4 Motivation	Self-generates high levels of motivation, demonstrating passion and initiative across tasks.	Sustains motivation for a variety of tasks, showing proactive initiative.	Displays basic motivation for tasks with occasional consistency and initiative.	Level 1	Level 2	↑ 1
5 Help-Seeking	Proactively seeks and contributes to mutual support, enhancing both personal and collective outcomes.	Regularly and effectively utilizes resources and assistance as needed.	Seeks help when prompted, showing initial steps towards self-advocacy.	Level 1	Level 3	↑ 2
6 Progress Monitoring	Strategically optimizes and evaluates progress, using insights to inform future actions across complex tasks.	Adjusts and reviews progress on varied tasks, recognizing and responding to feedback.	Monitors progress on simple tasks with guidance, identifying basic milestones.	<Select>	<Select>	→ 0
7 Self-Efficacy	Exhibits a robust belief in personal ability, inspiring others and navigating challenges with strategic confidence.	Maintains confidence in skills across varied tasks, overcoming doubts through active problem-solving.	Demonstrates belief in capability to complete simple tasks, occasionally expressing self-doubt.	<Select>	<Select>	→ 0
8 Time Management	Masterfully adapts and allocates time, forecasting and adjusting plans proactively for maximum efficiency.	Efficiently organizes time across diverse tasks, balancing priorities with minimal oversight.	Manages time for straightforward tasks with direction, following a basic schedule.	<Select>	<Select>	→ 0
9 Test Taking Skills	Expertly adapts and applies advanced strategies, optimizing performance across diverse testing scenarios.	Utilizes a variety of test-taking techniques effectively for different types of assessments.	Applies fundamental test-taking strategies with guidance, understanding basic concepts.	<Select>	<Select>	→ 0
10 Note Taking Skills	Skillfully synthesizes and utilizes comprehensive notes, enhancing learning and recall from complex sources.	Compiles detailed notes from various sources, organizing information coherently.	Takes rudimentary notes with guidance, capturing essential points.	<Select>	<Select>	→ 0
11 Memorization/Recall	Optimizes advanced mnemonic and recall strategies, retaining and applying complex information effectively.	Employs varied techniques to memorize and recall detailed information efficiently.	Memorizes and recalls straightforward information through repetition and practice.	<Select>	<Select>	→ 0
12 Strategic Reading	Critically analyzes and reflects on texts, integrating advanced reading strategies to extract in-depth meanings.	Participates in group work with guidance, contributing when prompted.	Comprehends simple texts with support, identifying key ideas.	<Select>	<Select>	→ 0
13 Collaborative Learning	Leads collaborative efforts, synthesizing diverse ideas to drive group innovation and success.	Actively collaborates, sharing and valuing diverse perspectives to achieve group objectives.	Can participate in group work with guidance, contributing basic ideas.	<Select>	<Select>	→ 0
14 Technology	Masterfully leverages technology to optimize outcomes, exploring and integrating new tools creatively.	Adapts to and explores a range of technology tools, achieving varied objectives.	Utilizes basic technology tools under guidance, performing fundamental tasks.	<Select>	<Select>	→ 0

©Yoshiki Onishi, 2024. ("The word 'ownership of learning' and 14 criteria are cited from Conley, D.T., & French, E.M. (2014). Student Ownership of Learning as a Key Component of College Readiness. *The American Behavioral Scientist*, 58 (8), 1018-1034).

資料 5 本番実施プログラム終了時アンケート結果

本番実施プログラム終了時アンケート（プログラムレビュー）結果

※下記データは、2024年3月20日までに回答した25名に基づいて集計している。

※このアンケートは、Microsoft社のFormsを用いて、プログラムの「5.3 [Review] Program Review」として実施したものである。

0. プログラムの全体評価

	1_Excellent	2_Good	3_Satisfactory	4_Weak	5_Poor	
0-1. Rate your overall experience of this e-Learning course	.480	.480	.040	.000	.000	(n=25)

I. 各テーマの学習目標の到達度（自己評価）

	評価点												
	(←低)	0	1	2	3	4	5	6	7	8		9	10
I-1. Which is the closest achievement of the Learning Goal [Prologue]:	---	---	---	---	---	.040	.080	.040	.280	.240	.320		(n=25)
I-2. Which is the closest achievement of the Learning Goal [Theme1]:	---	---	---	---	---	.040	---	.040	.320	.320	.280		(n=25)
I-3. Which is the closest achievement of the Learning Goal [Theme2]:	---	---	---	---	---	---	---	.040	.320	.160	.480		(n=25)
I-4. Which is the closest achievement of the Learning Goal [Theme3]:	---	---	---	---	---	---	.080	.080	.200	.280	.360		(n=25)
I-5. Which is the closest achievement of the Learning Goal [Theme4]:	---	---	---	---	---	---	.040	.120	.280	.280	.280		(n=25)
I-6. Which is the closest achievement of the Learning Goal [Epilogue]:	---	---	---	---	---	---	.080	.040	.320	.200	.360		(n=25)

II. 自己評価ルーブリック

	評価点												
	(←低)	0	1	2	3	4	5	6	7	8		9	10
II-1. The ownership of learning rubric was helpful to compare the development of learning through the course.	---	---	---	---	---	.040	---	.080	.280	.200	.400		(n=25)
II-2. The ownership of learning rubric will be helpful in my first year of developing myself.	---	---	---	---	---	---	---	.160	.320	.160	.360		(n=25)

III. 各テーマの冒頭に記載した学習を補助する情報

	評価点												
	(←低)	0	1	2	3	4	5	6	7	8		9	10
III-1. The "Expected time and schedule" described at the top of each theme helps me manage my time to learn this program.	---	---	---	---	---	.080	.040	.080	.240	.200	.320		(n=25)
III-2. The "Related Criteria" described at the top of each theme helps me become aware of the skills necessary for learning in the theme.	---	---	---	---	---	---	.120	.040	.360	.120	.360		(n=25)
III-3. The "Course Introduction" helps me to understand and overview the course and schedule.	---	---	---	---	---	---	---	.040	.200	.280	.480		(n=25)

IV. プログラムコンテンツの役立ち度

	評価点												
	(←低)	0	1	2	3	4	5	6	7	8		9	10
IV-1. This course helps me understand and reflect on myself.	---	---	---	---	---	---	---	---	.280	.280	.440		(n=25)
IV-2. This course helps me to make my transition to the university as smooth as possible.	---	---	---	---	---	---	---	.040	.240	.360	.360		(n=25)
IV-3. This course helps me to understand the differences between high school and university, and the essential skills needed to become a university student.	---	---	---	---	---	---	---	.040	.280	.200	.480		(n=25)
IV-4. This course helps to understand the support and services of the university.	---	---	---	---	---	---	.040	.000	.200	.280	.480		(n=25)
IV-5. This course helps me to learn the importance of academic integrity.	---	---	---	---	---	---	---	.040	.200	.240	.520		(n=25)
IV-6. This course helps to understand the overview of next 4 years.	---	---	---	---	---	---	.040	---	.280	.160	.520		(n=25)
IV-7. This course helps me understand the importance of thinking about my future career earlier.	---	---	---	---	---	---	.040	.040	.320	.160	.440		(n=25)
IV-8. This course helps me understand the system and the importance of the academic advising.	---	---	---	---	---	---	.040	.040	.240	.200	.480		(n=25)
IV-9. This course helps me understand the curriculum structure and how to check the syllabus.	---	---	---	---	---	---	---	.080	.240	.240	.440		(n=25)
IV-10. This course helps me to think about my 1st-semester course selection.	---	---	---	---	---	---	---	.040	.200	.280	.480		(n=25)
IV-11. The review of my study plan by the academic advisors in advance was helpful.	---	---	---	---	---	---	.040	.040	.160	.280	.480		(n=25)
IV-12. The feedback from the academic advisors were helpful to decide on the first semester courses	---	---	---	---	---	---	.056	.000	.000	.333	.556		(n=17)

V. 記述回答項目

	学修面	環境適応	時間管理	仲間づくり	自己管理	財政面	
V-1. What were your primary concerns or anxieties about becoming a college student?	.419	.194	.161	.129	.065	.032	(n=31)

	評価点												
	(←低)	0	1	2	3	4	5	6	7	8		9	10
V-2. Does those concerns or anxieties been addressed or relieved by this e-learning course?	---	---	---	.038	---	---	.154	.077	.269	.038	.385		(n=25)

	自信の向上		不安の軽減		大学の仕組みの理解		スキルの向上		
V-3. Reflect a month of e-Learning, and compare before and now of yourself. What are the feelings and findings?	.462		.269		.231		.038		(n=26)

	教材・設定の改善		リアリティの向上		満足している		動画コンテンツの改善		インタラクティブ性の向上		
V-4. To improve this course, please leave your idea of what kind of content/information is expected to add AND/OR thought better to update?	.280	.240	.200	.160	.120					(n=25)	

(補足)

- ・設問IV-12. は、アカデミック・アドバイザーからのフィードバックを読んだ学習者のみを対象としたため、n=17となっている。
- ・V記述回答項目については、プログラム実施学部との申し合わせ上、回答内容に基づく分類項目別の集計としたため、記述回答は記載していない。
- ・設問V-1. の回答件数は25件であったが、複数の分類項目を含む記述内容があったため、n=31となっている。同様の理由で設問V-3. もn=26となっている。

参考文献

- ACT. (2013). *Readiness Matters -The Impact of College Readiness on College Persistence and Degree Completion-*. ACT, Inc.
- Barnes, W., Slate, J., & Rojas-LeBouef, A. (2010). *College-readiness and academic preparedness: The same concepts? Current Issues in Education, 13(4)*.
- Beacon College. (Unknown). *Beacon College College EDGE*. Beacon College College Readiness Programs. <https://www.beaconcollege.edu/college-readiness-programs/college-edge/> (アクセス日 2023 年 9 月 20 日)
- Berkeley, U. C. (Unknown). *UC Berkeley Summer Sessions Freshman Edge*. Berkeley Summer Sessions. <https://summer.berkeley.edu/special-programs/freshman-edge> (アクセス日 2023 年 9 月 26 日)
- Briggs, A. R. J., Clark, J., & Hall, I. (2012). *Building bridges: understanding student transition to university. Quality in Higher Education, 18(1)*, 3–21.
- Conley, D. T. (2007). *Redefining college readiness*. Educational Policy Improvement Center.
- Conley, D. T. (2008). Rethinking College Readiness, *New Directions for Higher Education, No.144*, pp.3-13
- Conley, D. T. (2012). *A Complete Definition of College and Career Readiness*. Educational Policy Improvement Center.
- Conley, D. T., & French, E. M. (2013). Student Ownership of Learning as a Key Component of College Readiness. *The American behavioral scientist, 58(8)*, 1018–1034.
- Dannelle D. Stevens, A. J. L. (2014). *大学教員のためのルーブリック評価入門* (佐藤浩章 監訳, trans.; Vol. 163). 玉川大学出版部.
- DiBenedetto, C. A., & Myers, B. E. (2016). A conceptual model for the study of student readiness in the 21st Century. *NACTA Journal, 60(1a)*, 28–35.
- DiBenedetto, C. A., & Willis, V. C. (2020). Post-secondary students' perceptions of career readiness skills. *Journal of Agricultural Education, 61(1)*, 44–59.
- Elshareif, E., & Mohamed, E. A. (2021). The effects of E-learning on students' motivation to learn in higher education. *Online learning, 25(3)*, 128–143.
- Lane, T. B., Morgan, K., & Lopez, M. M. (2020). “A Bridge Between High School and College”: A Case Study of a STEM Intervention Program Enhancing College Readiness

- Among Underserved Students. *Journal of college student retention: research, theory & practice*, 22(1), 155–179.
- Stanford University. *Stanford Undergrad Pre-Orientation Programs 2023*.
<https://orientation.stanford.edu/schedule/pre-orientation-programs> (アクセス日 2024 年 1 月 6 日)
- Sun, S. (Alice), & Davison, C. (2023). University Preparation Programs in Australia: International Student Perspectives. *SAGE Open*, 1–16.
- Tierney, W. G., & Duncheon, J. C. (2015). *The Problem of College Readiness*. State University of New York Press.
- Wiley, A., Wyatt, J., & Camara, W. J. (2010). *The Development of a Multidimensional College Readiness Index*. College Board.
- 岩田弘三. (2015). 「大学の学校化」と大学生の「生徒化」. *武蔵野大学教養教育リサーチセンター紀要 The Basis*, 5, 65–87.
- 内村浩, 山本以和子. (2013). 「学びの接続」の視点から AO 入試のデザインを考える. *大学入試研究ジャーナル*, 23, 1–5.
- 及川愛, 石田あすみこ (2019) 入学前教育の力点はシフトしている～入学前教育を充実させる観点の整理～, *日本私立大学連盟 大学時報 384 号*, pp.66-73
- 大河内佳浩, 小松川浩, 山中明生. (2012). e ラーニングを利用した入学前教育と初年次教育への接続. *工学教育*, 60(6), 146-149
- 大西克樹, 中野裕司, 合田美子. (2023) カレッジ・レディネスを高める入学準備としての e ラーニングプログラムの検討と設計 -英語学位課程における高校から大学へのトランジション支援-. *日本教育工学会 2023 年秋季全国大会 (第 43 回大会) 講演論文集*, 213-214
- 川嶋太津夫. (2018). 3 章 多様化する高校と大学の教育接続. 初年次教育学会編 (編), *進化する初年次教育* (pp. 32–43). 世界思想社.
- 河村一樹. (2018). Moodle を用いたルーブリック評価の試みー初年次演習での実践. *東京国際大学論叢人間科学・複合領域研究*, 3, 1–20.
- 京都工芸繊維大学. (不明). 京都工芸繊維大学ダビンチ入試 (総合型選抜).
<https://www.kit.ac.jp/ao/> (アクセス日 2023 年 11 月 20 日)
- 京都工芸繊維大学. (不明). *京都工芸繊維大学令和 5 年度入試情報*.

<https://ac.web.kit.ac.jp/02/nyushi/gakubu/2023nyushijoho.pdf> (アクセス日 2023 年 11 月 20 日)

上智大学, 教育プログラムを「使い倒す」ための入学前教育を全学で導入ー上智大学. (不明). Between 情報サイト.<https://between.shinken-ad.co.jp/hu/2022/04/jochi.html> (アクセス日 2023 年 4 月 25 日).

上智大学, 全新入生必修の入学前準備科目「学びを学ぶ」とは | 上智大学. (不明). <https://www.sophia.ac.jp/jpn/article/feature/endeavor/endeavor-0009/> (アクセス日 2023 年 5 月 15 日)

杉谷祐美子. (2018). 「生徒化」している大学生と「学生化」への移行. 第3回大学生の学習・生活実態調査 報告書, ベネッセ教育総合研究所, 58–69.

田中義郎 (2019) ハーバード大学プロジェクト「繁栄への道(Pathways to Prosperity)」と新たな高大接続モデル、カレッジ・レディネス, 桜美林大学総合研究機構 国際学術研究第2号, 1-7

富永敦子. (2014). e ラーニングに関する実践的研究の進展と課題. 教育心理学年報, 53, 156–165.

當山明華. (2016). 入学前教育が高校生の入学前の不安な気持ちに及ぼす影響. 長崎大学大学教育イノベーションセンター紀要, 7, 41–45.

濱名篤. (2004). 大学生にとっての円滑な移行. 大学教育学会誌, 第26巻第1号, 37–43.

溝口侑, 清水栄子, 原田章, 田上正範, 松井晋作, 森朋子. (2021). 入学前教育プログラムの可能性. 大学教育学会誌, 第43巻(第2号), 119–123.

溝口侑, 斉藤準, 木原宏子, 松井晋作. (2022). 入学前教育の今後の課題と展開. 大学教育学会誌, 第44巻(第2号), 155–160.

山田礼子. (2018). 米国の高大接続から見た日本の課題. 初年次教育学会編 (編), 進化する初年次教育, pp. 56–66. 世界思想社.

山本以和子. (2016). 入学者選抜とレディネス開発の連携による高大トランジション達成に関する研究 [京都工芸繊維大学].

山本以和子. (2018). ダビンチプログラムの高大トランジション面における検証 -入試と入学前教育の機能設計に着目して-. 大学入試研究ジャーナル, 28, 163–169.

謝辞

本研究では、主指導の中野裕司教授から都度的確なご助言とご指導を頂き、副指導の合田美子准教授からは研究の節目で様々な視点からご助言とご指導を頂きましたことにこの場をお借りして深く感謝申し上げます。さらに、本研究で開発したプログラムの内容検証に関わり、K 様には ID 専門家の見地から、Y 様には受講者の見地から多岐にわたるご助言とご示唆を頂きました。また、本研究で開発した研修プログラムの設計や実施にあたっては、A 大学 X 学部の教職員の皆さま方からのご理解とご協力を頂きました。とりわけ、S 様にはアカデミック・アドバイジングのプロフェッショナルである S 様には、様々な場面でご協力を頂きました。あわせて、ここに深く感謝の意を表します。そして、同じ時期に教授システム学専攻で学んだ仲間とは、日々の研究や学習の過程で交わした貴重な意見や助言と、数多くの励ましがあったからこそ、今日を迎えることができました。最後に、何よりも近くで学びを応援し、温かく見守ってくれた家族には感謝が尽きません。