



明治学院大学機関リポジトリ
<http://repository.meijigakuin.ac.jp/>

Title	ビジネス系学部 ・ 学科の初年次教育における歴史分野の可能性
Author(s)	大澤, 篤
Citation	明治学院大学経済研究 = The papers and proceedings of economics, 154: 67-84
Issue Date	2017-07-31
URL	http://hdl.handle.net/10723/3160
Rights	

ビジネス系学部・学科の初年次教育における 歴史分野の可能性

大澤 篤

はじめに

本稿の目的は、ビジネス系学部・学科における初年次教育の実践事例を検証することである¹。特にビジネス系学部・学科において、応用科目に位置づけられる歴史分野が、初年次教育に対して一定の貢献を果たしうることが示したい。ただし少子化と大学進学率の上昇が進む近年の大学において、大学入学試験偏差値40～55程度の学生に対する教育を主に想定している。これは筆者の教育歴をふまえたためである²。

こうした課題を設定した理由には、高等教育のユニバーサル化³に対応して大学教育のあり方が改めて問われるようになり、少子化を背景に大手予備校が「初年次教育」の充実度に着目するに至ったという同時代的背景がある⁴。中央教育審議会は、2012年8月28日付「新たな未来を築くための大学教育の質的転換に向けて」⁵、2014年12月22日付「新しい時代にふさわしい高大接続の実現に向けた高等学校教育、大学教育、大学入学者選抜の一体的改革について」⁶といった答申を発表し、各大学に教育内容の充実を強く要請している。

さらに本稿との関連いえれば、全国ビジネス系大学教育会議編著『ビジネス系大学教育における初年次教育』（2012年）⁷、同『ビジネス系大学教育における質保証』（2012年）⁸といった書籍が矢継ぎ早に刊行されるなど、ビジネス系学部・学科の教育現場でも専門教育に即した教育内容の充実策が模索されている。そのため本稿では、ビジネス系学部・学科における初年次教育に焦点をあてて、筆者の経験から上記の課題に関する考察を行った。

初年次教育の実践事例を検証するにあたって、「高大接続」と「質保証」との2つの論点に留意したことを予め指摘しておく。まず「高大接続」について⁹。ビジネス系学部・学科の専門領域は、例えば高校科目の政治経済で部分的には触れられてはいるものの、大学入試科目としては周辺的な位置づけにあることから、事実上多くの学生がはじめて真剣に向き合う内容となる。これに対して経営学領域には、主要受験科目である日本史・世界史と関連性の強い歴史学を隣接領域としてもち、政治経済や商業高校の教育科目とも親和的な経営史がある。これは、高校教育とビジネス系学部・学科の専門教育とが、教育をうける学生の立場からみて質的にある程度連続したプロセスとな

る可能性を示唆するものであり、大学の限りある経営資源の効率活用・有効活用の点に改善の余地が残されているものとみることができる。

次に「質保証」について。経済産業省が「社会人基礎力」を提唱していることに象徴されるように、社会に求められる具体的な人材育成の一端を大学教育に期待する動きが顕在化してきた¹⁰。例えば高橋・難波編著『大学教育とキャリア教育』は、個別領域に関する学びを学生のキャリア形成に結びつけることを強調する¹¹。同書の主張に倣い、学生の人生設計それ自体と専門教育が僅かながらも具体的にコミットすることを意識するのであれば、大学入学後の専門領域学習へのスムーズな移行も必要となる。というのも進学目的意識に乏しい学生が散見されるという事実があり、また多くの学生にとって社会人になるまでの時間は限られているからである。初年次教育への関心が以前にも増して高まり、単なるスタディ・スキルの教授にとどまらない専門領域を意識したスタイルの模索が各大学で行われていることは、その現れとみることでもできる¹²。

この点、藤永弘氏は「大学における経営学、会計学、商学、経営工学、経営情報学の学術研究の進化・深化とともに、学問分野の相互関係が希薄になり…（中略）…カリキュラム上は融合・統合されて体系化されたカリキュラム体系であるが、商学・経営学関連教育が分化された教育が行われるようになった…（中略）…大学教員においても、自分の専門の枠内のみでなく経営学、会計学、商学、マーケティング、経営工学、経営情報学の統合・融合された広義の経営学教育の中で各々の専門教育を行う力量が求められることとなった」と指摘する¹³。しかし学術研究の進化・深化に伴い、各分野の相互関係が希薄化したのであれば、個別教員の立場からみた「広義の経営学教育」には、

そこに様々な「煩わしさ」が生じることも想像に難くない。そうであるならば「広義の経営学」の知識が必要とされる分野に、「質保証」に対する貢献を期待することが合理的ではなからうか。

以上の「高大接続」と「質保証」をめぐる私見を前提として、以下では一見断絶的にみえる高校教育とビジネス系学部・学科における専門教育との有機的な連結をめぐって、歴史分野のもつ可能性に接近してみたい。そしてこの検討を進めるにあたり、具体的に意識したのは次の3点である。

第1に、初年次教育における歴史分野の役割に着目し、特に経営史の可能性を強調した。歴史分野には、ビジネス系学部・学科の1年次生のなかに苦手意識も少なく、既に獲得しているだろう知識を前提に教育しやすいというメリットがある。そして一方で経営史には、経営学、商学、会計学等に関する幅広い基本的知識が前提として求められる。そのため学生の多様化という実情のなかにあつて、高校教育とビジネス系学部・学科の専門教育とを橋渡しする役割を期待できる。

第2に、初年次教育におけるワークショップ¹⁴型グループワークの採用と、その際の経営関連書籍の教材活用に着目した。その理由は、学生の「基礎学力の低下」と「学習意欲の低下」が問題視される一方で、目的意識が希薄な学生の「学習意欲を高める工夫が難しい」ことが教員に係わる問題として指摘されたことによる¹⁵。

この点、ワークショップを通じた「学びほぐし」が重要であるという¹⁶。「学びほぐし」とは「身につけてしまっている「型」としてのまなび方を改めて問い直し、「解体」して「組み替える」ことである。そこではゴールとの関係からではなく、不確定の未来に向かう変化のプロセスとして学びが把握され、実践の中で生じる「混乱」「戸惑い」「対立」などの「揺らぎ」に肯定的な可能性が見

出される。その有効な手法＝「学びと創造の技法」としてワークショップがあり、参加者（集団）の能動的な経験から学習が生起することに学びに対するモチベーション向上を期待するのである¹⁷。

特に5人程度のグループワークを意識的に導入することで¹⁸、初年次教育の目的に大きな比重を占める人間関係の構築＝友人獲得に加え¹⁹、メンバー同士の相互作用のメリットを享受できる²⁰。それは例えば、他のメンバーの言動から自分自身の問題を違った見方で捉えたりすることを学ぶ「観察効果」、他のメンバーと問題を共有することで、広い視野から自分の問題や悩みを考えるようになる「普遍化」、自分自身の行為を通じて現実的な生活場面での対人行為の仕方を学ぶ「現実吟味」などである。もちろんグループの中で「拒否」、「攻撃」、「孤立」などのマイナスの結果をもたらすこともある。しかし同時に、組織で行動する（働く）ことの難しさを実体験させ、経営学を学ぶ意義について、「組織論」とも関連させつつ考えさせる機会を提供することにもつながる。要するにビジネス系学部・学科では、グループワークの活用意義が他領域以上に大きいと考えられるのである。

第3に経営関連書籍を教材として活用することで、目的意識の欠如した学生も含む彼・彼女らの“想像力”の欠如を補いつつ、学びに対する関心も喚起しやすくなると考えている。抽象的な思考が苦手な学生でも、企業活動の具体的な様子を幅広く知ることができるからである。そのため本稿では、「学習意欲を高める工夫」の1つとして、経営関連書籍の教材活用を強調した。

以上をふまえて次の構成をとった。第1章では高校教育とビジネス系学部・学科の専門教育との連動性をめぐって、初年次教育における歴史分野の可能性について論じた。続いて第2章では、筆者自身の3年間の初年次教育経験を検証した。そ

して第3章では、グループワークの導入に伴う授業外学習の積極的活用について補足した。なお講義内容に対する学生の反応等が例にあげられることもあるが、プライバシー等に対する配慮から、意識的に引用注記を行っていない箇所があることを予め断っておきたい。

第1章 初年次教育における経営史の可能性

第1章では、ビジネス系学部・学科の初年次教育に対する貢献可能性が、経営史にあることを示したい。そのためには高校科目とビジネス系学部・学科の中核的科目群との接続性に言及する必要があるが、その前に日本における経営史学の特殊性について留意しておきたい。日本における経営史学は、ドイツ歴史学派の流れを汲む経済史の影響を強くうける形で成立した²¹。その結果、研究対象に企業を含む経済史家が、経営史分野でも業績をつくるケースが多い。この特殊性が、かえって高校教育とビジネス系学部・学科の専門教育とのスムーズな接続を可能にする条件になると考えられる。

一般に大学では講義内容等に関しては担当教員に一任されるが、履修者の学力や「質保証」の点を考慮すると、市販のテキストに即して講義が実施されるケースも多いと思われる。そこで経営史のスタンダードテキストの1つである宮本又郎編『日本経営史』をとりあげたい²²。同書の特徴は、専攻分野が主に経済史である研究者によって書かれたテキストであるという点にある。そのためビジネス系学部・学科における各種専門領域との連携を視野に入れうることを具体的に示す素材として適しているとみられる。

「まえがき」に記された同書の特徴の要点は、次の通りである²³。第1に、「現代からの逆照射

という視点を重視した叙述」とし、「今日の日本の企業経営において重要となっている問題を強く意識しつつ、その歴史形成過程を探るという視点を重視」している。「現代的問題の解明にあたって、歴史的視点からの考察がすこぶる重要である」と考えられたためである。経営史は、現在から切り離して過去の諸事実を扱う領域とは限らず、現代社会を理解するために歴史に着目する側面があることがわかる。

第2に、時代別構成と問題別構成とを組み合わせた点である。江戸時代以降を5つに時期区分し、時代毎に「組織・戦略、意思決定、財務、労務などの経営諸側面」に着目するが、各章の第1節では社会経済史的背景と企業の経営環境が略述され、第2節以降で「経営組織や経営者の問題、経営管理（財務・労務・生産管理など）の問題、経済団体などの同業者組織」に「必ず触れる」形をとっている。ここに歴史や政治経済などの高校諸科目と、ビジネス系学部・学科の専門科目を具体的に仲立ちしうる可能性が示される。

さらに同書の構成から、高校教育とビジネス系学部・学科における専門教育との接続に関して具体的に言及しよう。まず高校教育との関連性は、同書の各章第1節のタイトルをみると理解しやすい。第1章第1節 江戸時代の経済発展、第2章第1節 明治前・中期の日本経済、第3章第1節 日露戦後から昭和初年に至る日本経済、第4章第1節 戦前から戦後へ、第5章第1節 高度経済成長とその後の日本経済の変転となっている。その内容は文部科学省検定済日本史教科書における、近世以降の記述について経済史的側面を中心に再整理したものに近い²⁴。各章第1節の叙述の前提には、経済学的な基礎知識や経済史分野の研究史理解が横たわるとは、それも含めて記述内容を学生・読者に解説することが同書をテキスト指定し

た教員には求められる。

次にビジネス系学部・学科の専門領域との関係性については、第2節以降の構成に着目したい。表1は、目次から各項目を抜き出したものである。一見して明らかなことは、経営史は経営学、商学、会計学に関する横断的な基礎知識が必要となることである。それは例えば、表2に示した初学者向けテキストの内容と見比べても明らかであろう。

このようにみると経営史に、高校教育とビジネス系学部・学科の専門教育を橋渡しする可能性があることを見出すことができる。しかも筆者の経験に照らせば、マーケティングを筆頭に、特定分野が高校生・受験生を惹きつける一方で、「就職が有利そうだから」、「親や先生に薦められて」、「偏差値を見て」などと、入学当初の段階では別段目的意識もなく入学してくる学生が散見される。朝比奈なを氏によると「偏差値中位以下の大学の学生」は、①大学受験に失敗して仕方なく入学した「不本意入学生」、②「教育困難高」の優等生で学力にコンプレックスを抱えており、大学で学ぶスキルや基礎知識が乏しい場合が多いものの学習意欲はある「学び直し新入生」、③学生の中に相当数存在し、保護者など周囲の意思で進学したにすぎない「学習意欲欠如学生」、④特別なケアを必要とする「学習困難入学生」に分類されるという²⁵。経営史には、具体的な企業活動の事例を示すことなどを通じて²⁶、③のタイプの学生も含む、専門領域の初学者にあたる学生の自由意思を尊重しつつ、その知的好奇心を喚起・刺激しうる条件が備わっていると考えることができる。

第2章 初年次教育の実践例

第1節 3年間の講義概要

第2章では、前章の検討をふまえて、筆者の3

表1 『日本経営史』目次（一部抜粋）

章	節	項	タイトル	内容補足
第2章			近代経営の形成	
	第2節		近代的経営組織の形成	
		1	明治前期における企業家	
		2	会社制度の発展	
		4	専門経営者の出現	専門経営者の特徴。重役組織の形成と企業統治。
	第3節		近代的経営管理の形成	
		3	会計制度の形成	様式複式簿記・減価償却制度の採用と展開。
第3章			近代経営の展開	
	第2節		大企業時代の到来	
		1	企業の合併・集中運動とカルテル活動	
		2	4大財閥の覇権確立	持株会社と経営多角化。
	第3節		新興産業の勃興と産業開拓運動	
		2	「都市型」産業の誕生	都市化の進展と電鉄経営（ビジネスモデル）。マーケティング活動（食品メーカー）。
	第4節		企業活動の国際化	
		1	日本企業の国外進出	商社活動のグローバル化。在華紡の発展（海外展開）。
	第5節		経営管理の進展	
		2	日本型人事労務管理の生成と経営家族主義	
		3	経営合理化と「科学的管理法」の導入	
第4章			戦前から戦後へ	
	第5節		経営管理の展開	
		2	戦時下の経営管理	生産管理の進展と下請管理。原価計算の普及。
		3	戦後改革期の経営管理	統計的品質管理の導入。企業会計制度の変化。
		4	アメリカ的経営管理の導入と定着	管理会計の移植。
第5章			経済成長と日本型企业経営	
	第2節		成長を実現したメカニズム	
		1	中間組織の成長促進機能	系列・長期相対取引・企業集団の特徴。
		3	日本的経営と協調的労使関係	
		4	経営者企業の成長志向型意思決定	所有と経営の分離と企業成長。
	第3節		資本家企業や中小企業の役割と第3次産業の動向	
		2	中小企業と産業集積	
		3	企業金融の変化と銀行	エクイティ・ファイナンスの活発化と銀行再編。
		4	流通業の革新	食品スーパーの台頭とコンビニエンス・ストアの登場。
	第4節		技術革新と技術開発	
		1	技術革新と技術貿易	技術移転の具体的内実。
		2	多品種少量生産体制の構築	「トヨタ生産方式」の登場とセル生産方式の導入。
	第5節		日本的経営の光と影	
		2	日本的経営の移出	
		3	転換点に立つ日本型企业システム	歴史的視点からの現状への展望。

出典：宮本又郎ほか著『日本経営史 新版』より作成。

備考：内容注記は、他領域との関係の点で、さらに抽出すべき各項中の小見出しのみ記した。

表 2 『経験から学ぶ経営学入門』目次

	タイトル	副題
第 1 章	会社の経営とはどんなことか	企業経営入門
第 2 章	会社はどのようにして社会に役立っているのか	企業経営入門
第 3 章	会社は誰が動かしているのか	ガバナンス
第 4 章	会社はどのような方針で動いているのか	経営理念と戦略
第 5 章	会社はどんな仕組みで動いているのか	組織形態
第 6 章	会社は他の会社とどのように協力しているのか	組織間関係
第 7 章	会社はどのようにしてモノを造るのか	生産管理
第 8 章	社員は仕事をどのように分担しているのか	組織構造と職務設計
第 9 章	社員はなぜ働くのか	モチベーションとリーダーシップ
第 10 章	社員はなぜ組織にとどまろうとするのか	雇用システム
第 11 章	社員はどのような報酬を求めるのか	報酬制度
第 12 章	社員はどのようにして育てられるのか	人材育成制度
第 13 章	会社はどのようにしてモノを売るのか	マーケティング
第 14 章	会社は海外でどのように経営しているのか	国際経営
第 15 章	会社の利益はどのようにして測定するのか	会計制度
補 章	経営学とはどんな学問か	学問論

出典：上杉憲雄ほか著『経験から学ぶ経営学入門』有斐閣、2007 年より作成。

年間におよぶ実践経験を検証したい。表 3 は、各年度に作成した授業計画である。いずれも 1 年次生を対象に 4～7 月に開講された、1 クラス 15～25 人程度の少人数講義に対するものである。同表をみると明らかなように、3 年の間に講義スタイルの大幅な変更があった。1 年目は講義形式を軸に、学生が大学生活を送るうえで必要となる「スタディ・スキル」を教授する目的で実施されたが、2 年目以降は演習形式となり、グループワークを中心に講義が組み立てられたのである。それは以下の筆者が作成したシラバスの「学習目標」の違いにも確認できる。

〈1 年目〉

大学生は幾度となくレジユメの作成やレポートの提出を求められます。また就職活動

ではプレゼンテーションを求める企業もあります。したがって本講義では、まずは大学で「学ぶ」ためのスキルを身につけるため、パソコンを活用しながらのレジユメ・レポートの作成、プレゼンテーションを一通り経験してもらいます。

〈2 年目・3 年目〉

自ら問題を見つけ、これを解決していくスキルを養うことを目指します。具体的には、経営学に対する関心を高めること、文献の探し方・読み方、情報の収集・分析方法、文章作法、プレゼンテーションやディスカッションの方法といった基本作法を身につけることが目標です。

表3 授業計画

	1年目	2年目	3年目
第1回	ガイダンス —大学で学ぶということ—	課題1 提示	ガイダンス —企業成長の歴史—
第2回	ノートをとる	グループワーク	課題1（企業成長の分析）提示
第3回	テキストを読む	中間報告	グループワーク
第4回	要約を行う —レジユメの作成—	グループワーク	中間報告
第5回	大学図書館における情報収集	最終プレゼンテーション	グループワーク
第6回	インターネット・その他による情報 収集	振り返り=反省	最終プレゼンテーション
第7回	情報の整理	振り返り=自己成長の確認	振り返り
第8回	アカデミック・ライティングの基本 スキル① —レポートの作成—	課題2 提示	課題2（企業成長の学術的分析）提示
第9回	アカデミック・ライティングの基本 スキル① —伝える表現—	グループワーク	グループワーク
第10回	パソコンによるライティング・スキル	中間報告	図書館実習（資料調査体験）
第11回	プレゼンテーションの基本スキル① —プレゼンテーションツールの活用—	グループワーク	中間報告
第12回	プレゼンテーションの基本スキル② —伝える技術—	最終プレゼンテーション	グループワーク
第13回	受講者発表会 —自己紹介と討論— ①	振り返り=反省	最終プレゼンテーション
第14回	受講者発表会 —自己紹介と討論— ②	振り返り=自己成長の確認	振り返り
第15回	まとめ —就職活動にむけて—	まとめ	まとめ

出典：筆者が実際に使用したシラバスより作成。ただし一部改変あり。

こうした変化は、学部・学科レベルの組織的観点からすると、能動的学修（アクティブ・ラーニング）の強化がはかられたとみることができる。一方で受講学生の立場からすると、1年目には受け身の姿勢で済まされた講義が、翌年以降は一転して積極的な講義参加が求められるものになったことを意味する。そこで経営史の初年次教育における有用性を例示することを意識しつつ、次節で3年間の講義内容の変化を素描してみたい。

第2節 講義内容の推移

(1) 1年目 —教員主導型講義の限界—

上述の通り1年目の講義は「スタディ・スキル」の教授を目的とした。教科書の指定は行わなかったが、学習参考書として挙げた書籍は3冊であった。学習技術研究会編著『知へのステップ 大学生からのスタディ・スキルズ（第3版）』²⁷、野矢茂樹『論理トレーニング』²⁸、藤沢晃治『「分かりやすい文章」の技術』²⁹である。そして授業概要は次の通りとした。

この授業の目的は、受講者が大学で「学ぶ」ために最低限必要とされるスキルを身につけることにあります。特にパソコンやインターネットを利用して、学生生活で必要とされるレジュメやレポートを自ら作成できるようになることを目指しています。そのため「聴く」・「読む」・「書く」という基本的なことからはじめて、「調べる」・「整理する」・「まとめる」・「表現する」・「伝える」という実践的な力を段階的に養成していきます。

講義計画は、学習技術研究会編著『知へのステップ 大学生からのスタディ・スキルズ（第3版）』を参考に、前掲表3の示すように作成した。講義進行に際しては、表4に示した6段階の学習ステップを念頭におき、「スタディ・スキル」の習得には実践経験の蓄積が肝要であるとの考えから、まず教員が具体例・実践例を示し、次に学生にそれを模倣させる方法を採用した³⁰。特に要約、レポート作成、プレゼンテーション技術の習得を重視し、必要に応じて宿題も行わせた。

まず要約である。学生が大学入学までに繰り返し日本史を学習しており、またいずれはビジネス系領域の学術論文を精読することをふまえ、日本経済史の通史的テキストから文章の一部を抜粋して教材に使用した³¹。その際、上述した野矢茂樹

『論理トレーニング』を参照し、接続詞等を自覚的に意識した文章読解技術の講義も実施している。

次にレポート作成である。これに先立って、大学図書館とインターネットを中心とした文献検索の方法やアカデミックリテラシーに関する講義を行った。さらにスマートフォンの普及に伴い、パソコンを家庭でも所有していない学生が散見されるようになったことをふまえ、ワープロと表計算の基本ソフトの最低限の使い方の指導もパソコン室を活用して行った。そのうえで以下のレポート課題を提示した³²。

現在の日本では、様々なビジネスが成立している。（就職先・趣味・生活など）関心のある業界を1つとりあげ、① どのような経済活動から利益をあげる業界なのか？ ② 最近の動向として注目されていること ③ 1～5位の会社は、何という企業名か？ ④ 2位の企業が競争に負けない理由 の4点についてレポートを作成しなさい（参考文献は最低1つ）。条件：ワープロ書き。600～1200字。A4用紙1枚以内。

この課題設定の理由は2点ある。第1にビジネス系学部・学科の学生であることをふまえ、企業活動について素朴に考えさせる機会を設けようと

表4 スタディ・スキルの段階的教授案

step	内 容
1	「生徒」と「学生」の違い、ノートのとり方
2	文章・書籍の読み方（要約含む）、論理トレーニングと論点・疑問点の出し方、レジュメの作成
3	情報の収集と整理の方法、レポート・論文の作法（著作権法含む）
4	レポートの作成、わかりやすい文章の書き方、パソコンソフトの基本操作（ワード・エクセル）
5	プレゼンテーションの方法、わかりやすい表現法、パソコンソフトの基本操作（パワーポイント）
6	プレゼンテーションとディスカッションの実践

考えた。ただし同時並行して存在した専門科目の入門的講義との具体的な連携は意識していなかった。第2に、大学入学以前には、自ら考える機会が十分に与えられていないという認識から、単に調べるだけではなく、調べた結果に対してその理由も考えさせるようにした。いずれも大学での学びへの切り替えが意識されたものである。

それからこの課題をレポートとして提出させた後に、パソコン室でプレゼンテーションソフトの使い方を講義し、レポート内容をプレゼンテーション用資料に作り直させた。その狙いは、学生の興味を損なわないことを優先し、かつレポート内容の使いまわさせることで「負担感」を与えずに、プレゼンテーション技術の理解・習得に集中させる点にあった。そして個人発表によってプレゼンテーションを実践させ、報告内容を聞いた学生・教員との質疑応答時間を設けて、ゼミナールを意識したディスカッションを経験させた。なおコミュニケーションに勝敗を持ち込むディベートの実施は、現実の日本社会には基本的に馴染まないとの判断から全く想定しなかった。

このように1年目の初年次教育は、「スタディ・スキル」の習得を目的とする内容となった。講義型授業が中心であり、教員と学生の双方向的なコミュニケーションの問題については状況をみて対応した。特に要約、レポートに関しては、提出物に対する具体的な問題点の指摘と改善方法を指導し、プレゼンテーションについては、発表のその場で「アドバイス」という形でコメントを行い、改善すべき点に対する気づきを、受講者全員の前で促している。

とはいえ1年目には大きく2つの問題が残った。1点目は、人文社会系分野で一般的に必要とされるスタディ・スキル一般の習得に着目するあまり、ビジネス系学部・学科の専門領域との連携

は十分意識されなかったことである。2点目は、「スタディ・スキル」は4年間の学生生活を通じて徐々に理解・習得される一方で、半期15回程度の講義で学生から積極的に学ぶ姿勢が必ずしも引き出されず、受け身の姿勢は改善されなかったことである。そのため翌年以降に、この点は課題として持ち越しとなった。

(2) 2年目 ワークショップ型グループワークの導入

上述の通り2年目の講義内容は変更され、授業概要は次のようになった。

大学で経営学、会計学、マーケティングを学ぶために最低限必要とされるスキルを身につけていきます。授業時には、受講生によるグループワーク、プレゼンテーション、ディスカッションを行います。

これは学びに対するモチベーションの向上を重視した組織方針の変更に従ったものであった。榎本博明氏は「成果を上げるには、地道に能力開発をすることももちろん欠かせないが、まずはモチベーションを高める必要がある。同じ能力でも、モチベーション次第で成果が違ってくる。」と指摘する³³。これを筆者の講義としてみると1年目の「スタディ・スキル」の教授からの質的転換を意味した。2年目からは学生の能力・学習・成長の支援を目的とする「ファシリテーターの役割」³⁴を期待されたのである。

こうした方針変更を具体化するため、2年目はベネッセi-キャリア『PROJECT SUPPORT NOTEBOOK』(表5)に準拠した講義となった³⁵。半期15回の講義で2度のプレゼンテーション実施を軸とし、授業計画は前掲表3の通りとなった。た

表 5 2 年目・3 年目使用参考書構成

スケジュール	構 成	内容注記
第 1 週	Project に参加する心構え	答えのない“学び”，考える力とコミュニケーション力の必要性の解説
第 2 週	課題とは何か？	グループ単位での課題解決法としてのディスカッション方法の解説
第 3 週	Mission を受け取る	課題（第 1 回）提示および作業手順の解説
第 4 週	一次提案に向けて	
第 5 週	フィードバックを受け再考する	進捗報告の実施とそれに対するコメント
第 6 週	最終提案に向けて	プレゼンテーション方法，質疑応答方法の解説
第 7 週	PROJECT-A の仕上げ	最終報告（第 1 回）と振り返りの実施
第 8 週	課題解決に必要なスキルを知る	批判的思考法の解説
第 9 週	Mission を受け取る	課題（第 1 回）提示
第 10 週	一次提案に向けて	
第 11 週	フィードバックを受け再考する	進捗報告の実施とそれに対するコメント
第 12 週	最終提案に向けて	
第 13 週	PROJECT-B の仕上げ	最終報告（第 2 回）と振り返りの実施
第 14 週	自分 Project 宣言	社会を意識した大学での“学び”解説

出典：株式会社ベネッセ i-キャリア『PROJECT SUPPORT NOTEBOOK —STANDARD—』より作成。

備考：内容注記は筆者による。

だし同書は、外部からの社会人講師招聘が前提にされるなど、大学の教育現場を理解しているとは言いがたい面があるため、その内容をアレンジしての利用となった。

第 1 回目のグループワーク課題は、「東京ディズニーランドの経営上の強みは何か？」とした。東京ディズニーランドを選んだ理由は、学生が身近に感じる対象であり、“学び”に対する抵抗感を和らげるのに有効であると思われたことによる。一方で漠然とした課題設定をしたのは、入学後間もない履修学生の専門知識は極めて乏しい反面、教員サイドからの制約を少なくすることで、潜在的なものも含め、1 年次生の多様な関心を喚起していくことが教育上望ましいとの判断があった。

そして履修者を機械的に 4~6 人のチームにわけ、上記の課題に取り組ませた。各チームのコミュ

ニケーションを円滑化するため、意図的に机の配置も向かい合わせで座るように工夫もした。ただグループ作業は、新しい人間関係の構築に有利な反面、他人の成果に「フリーライド」する学生が現れる恐れがある。そのため事後的な他者評価も成績に反映されることを事前に告げ、真面目に課題に取り組む学生の「不満」を抑制する措置をとった。

また学生の間では一般的に、社会人になった際のプレゼンテーション技術の必要性は認められているようである。そのため必要に応じた基本的技術のレクチャーと、チーム報告毎に対する具体的なコメントを通じて、実践のなかからスキルを学ばせるスタイルを積極的に採用した。ディスカッションには教員も参加し、そのやり方を観察させる一方で、関連する具体的な歴史事象も紹介して学生の理解を補った。こうした体験は、高校教育

と大学教育の違いを実感させるようで³⁶、少なくとも「生徒から学生へ」の意識の切り替えに有効であったと考えられる。

さて、第1回目の課題に関するプレゼンテーションが終わる頃には、入門講義の進展に伴って学生の専門知識が若干豊富化してくるはずである。そこで既に学習した経営学のフレームを活用することを条件に、同時期に開講されていた経営学の入門的講義のテキストであった『「経験から学ぶ経営学入門」³⁷から、1つの分析視角を選択し、ヤマト運輸の経営について調べ、その特徴を分析せよ」というグループワーク課題を、第2回目として与えた。入門的講義との連携は一方的にはなるものの、学生が「できそうなこと」を自ら模索し、結果的に専門科目の有用性を“学ぶ”機会にすることを意図した。そのため対象企業はヤマト運輸に指定しつつも、各チームの分析方法・視角の選択にはコミットしていない。

この点、特定分野の手法を講義し、そのうえで学生に実践させることも不可能ではないが、その場合には教わる領域に学生が興味をもっていることが望ましい。しかし“学び”に対する目的意識に乏しいままの学生がいる可能性は否定できない。そのため入門科目との一方的な連携も無意味とはいきれないのである。事実、具体的な課題設定を学生の自由意思にまかせた結果、ヤマト運輸に関するプレゼンテーションは、戦略分析(SWOT分析, Five Forces Model), CRS活動, 商品開発の歴史, 退職者再雇用の意義など様々な内容となった。

最後に2点留意したい。1点目は「振り返り」=反省の実施である。リアクションペーパーを使い、各プレゼンテーション終了時の「振り返り」の確認に加え、講義最終回の「振り返り」=自己成長の確認を行わせた。こうした自己点検が“学

び”への自覚を促すと考えたからである³⁸。もう1点目は「宿題」である。1年目のようにスタディ・スキルの教授を積極的に行うことはできなくなった。そのため授業外学習を利用して、文章の要約を軸に4度のレポート提出を行わせた。教材に選んだのは、小倉昌男『小倉昌男 経営学』³⁹、吉原毅『信用金庫の力』⁴⁰である。提出物の一部には、希望者を対象に個別コメントも実施している。

こうして2年目には、スタディ・スキルの教授は可能な範囲にとどまらざるをえなかったとはいえ、経営史担当教員の特性を活かしつつ、2度のグループワークを学生に経験させた。筆者の講義もひとまず「高大接続」と「質保証」を念頭に置いた内容に修正されたといえる。

(3) 3年目 一講義内容の改善と学習の動機づけ

ワークショップ型グループワークを軸とした教育手法を3年目も踏襲し、授業概要・授業計画に質的変更はしなかった。グループワーク課題の対象は、第1回目セブン-イレブン、第2回目パナソニックとした。第1回目は、前年同様に学生が日常的に目にする身近な対象かつ個別事業の観点から選び、第2回目は、2年目が第三次産業に偏ったことに対する反省の結果である。したがって3年目には教育管理手法の改善に力点を置いたのであるが、その内容の要点は以下の2つである。

1つは留学生対応の強化である。鈴木洋子氏の調査によれば、留学生は「日本語が使える」ことを主な理由に、約60%が「日本での就職」を希望している⁴¹。同氏はアメリカで小学生から使われている自立的学習法の1つであるPBL(Project-based-Learning)に着目する。PBLは、「数人のグループに、ある課題を与え、チームワークをとりながらさまざまな課題を解決するために自立的に活動し、学ぶというトータルな能力をつけ

ることを目標」にしており、「実際の社会の場面で使える社会言語的日本語能力をつける日本語教育は必須」となりつつある留学生教育に役立つという。こうした「あるプロジェクトを完成させながらその間にさまざまな能力を習得させようとする学習法」は、2年目に実施したスタイルと同質のものといえる。

そのため、筆者による留学生に対する初年次教育の内容改善をチーム編成に反映させた。第1回目のグループワークでは留学生が集中する日本人学生との混成チームをつくり、第2回目に日本人の中に留学生を分散させるという段階的な方法をとったのである。日本人とともに教育をうける留学生も多いため、孤独感や緊張を和らげつつ日本人学生との距離感を縮めることで、日本の大学生活に慣れさせることを意図した。チームに留学生を組み込むことは、日本人学生にとっても、異なる文化的背景をもつ人に対する理解や、交流に対する慣れという点で有益となろう。また留学生の「宿題」については、日本人学生と同じ内容としながらも、日本語を「書く」力の強化を意識した個別添削を実施した。

もう1つは、1年目と2年目の経験を通じて学生の心理面に注意する必要があることをふまえ、講義に際しては「心理学理論に基づいた科学的なモチベーション・マネジメント論」⁴²を念頭においた。榎本博明氏は、「まったくやる気のない状態（無気力）と内発的動機づけの両極の間に外発的動機を位置づけ」る「自己決定理論」に着目し、有能感、人間関係への欲求、自己決定欲求に関して、外発的動機づけを与えることでコントロールし、内発的動機づけの方向へモチベーションのシフトを促すことの有用性を主張する⁴³。筆者は、これを初年次教育に応用しようと考えたのである。

同氏によれば、「努力しても自分の置かれた苦しい状況が好転しないとき、無力感が学習される。…（中略）…ここから示唆されるのは、モチベーションを高めるには、努力が報われる経験、自分が行動することで状況を好転させることができるという経験を与えることが大切である」という。特に「苦しい状況を忍耐強く頑張ることで切り抜ける体験を積むこと」で、「自分にはできるという自信」である「自己効力感」を高めることの有効性を強調する。つまり初年次教育の場合でいえば、学生が「負担」と感じることをあえて課して、それをクリアさせることでモチベーションの向上効果を期待していくのである。

ただし難しいことを成し遂げようとする達成動機と、失敗を回避したいという回避動機に留意する必要があるという。「ある課題に積極的に立ち向かうかどうかは、個人のもつ達成動機水準と課題の性質」によるので、「スキルの上達を促したり、自信をもたせたりすることによって」、「主観的成功確率を高めること、そして課題を達成することの意義を理解させるなどして課題を達成することのもつ誘因価（難易度に関係なく）を高めることが大切」であるとする。また「ある課題に立ち向かうのを躊躇するかどうかは、個人のもつ失敗回避動機水準と課題の性質」によるので、「主観的失敗確率を低めること、そして課題の達成に万一失敗したときの心理的ダメージを和らげるべく減点法的な評価をしないようにすることが大切」という。

この見解が的を射たものとするれば、1年次生が様々な個性を持つことを前提に、段階的に課題を達成させるような講義設計・授業管理が必要となる。そこで筆者は次の具体的手法をとった。

第1に、計2回のグループワークでは、段階的に難易度を上げる手法を2年目同様に採用し、具

体的な課題設定も引き続き学生に委ねる方針をとった。つまり講義の基本線には大きな修正はしなかった。

第2に、1年次学生に不安の大きい「単位取得」などの外的報酬要素に着目し、無遅刻無欠席、提出物の締め切り厳守などの社会常識的な行動を点数化して成績評価に反映させ、出席率の確保や脱落に対する最低限の歯止めとした⁴⁴。

第3に専門教育を意識して、「宿題」を利用した学習の動機づけをはかった。段階的にプレゼンテーション機会を設けても、学生自身がビジネス系学部・学科で学ぶ意義自体を見出せなければ、十分な教育効果を期待できないと考えたためである。

学習の動機づけに関する点について、もう少し具体的に説明しておきたい。入学当初から明確な目的意識があり、あるいはグループワークや入門講義を通じて専門教育を学ぶ意義を見出していく学生がいる一方で、無気力状態を抜け出せずにいる1年次生も存在する。そこで始めは「易しい課題」を与えるという観点を重視して、マンガ教材を選び「宿題」を課した。セブンイレブン・ジャパン監修『セブン・イレブンの16歳からの経営学』⁴⁵を教材に選び、「経営学を学ぶ意義—セブン・イレブンの16歳からの経営学を読んで—」という読後感想を求める課題を与え、ビジネス系学部・学科で学ぶ意義を、具体的なイメージもちつつ、自分なりに考える機会としたのである。

同書は、主人公である高校生の志村奈々子が、コンビニエンスストアでのアルバイトを通じて自己成長する物語である。ただしその詳細をみると、同社の店舗マネジメントの考え方が全8章にわたりストーリー仕立てで説明されていることがわかる。Chapter 1 仮説と検証, Chapter 2 販売・陳列, Chapter 3 商品開発力, Chapter 4 チーム

力とイノベーション, Chapter 5 接客という演出, Chapter 6 形式知と暗黙知, Chapter 7 伝える力によるマネジメント, Chapter 8 リーダーシップと、サブタイトルにそれが現れている。

後日提出されたレポートを読む限り、1年次生の多くは、高校卒業から間もなく、アルバイトを経験したばかりのため、極めて身近な話題として受け入れやすいようであった。ビジネス系学部・学科で学ぶ意義を自分なりに見出したことが伝わる内容のものが多く、同書の活用は学習の動機づけとして効果的であったとみられる。特に印象的であったのは、初年次教育の講義を遅刻しがちであった1名の学生が、この課題提出以降は時間を守って積極的に出席するようになったことである。

以上のような講義内容の改善が学生にもたらす効果を個別具体的に把握することは難しい⁴⁶。ただし講義設計に学問的な背景を添えることは、指導方法に一定の根拠を与え、教員としての自負を付与することにはなった。

第3章 授業外学習の積極的活用

スタディ・スキルの習得に関して、読み書き能力引き上げを重要視することに異論はないであろう。しかし第2節で述べたとおり、筆者の初年次教育は、スタディ・スキルを講義するものからグループディスカッションを軸とするモチベーション向上策へと質的転換をはかった。そのためスタディ・スキルの習得への対処も含め、授業外学習を積極的に利用することになった。そこで本章では、その要点を説明したい。

筆者の経験に照らせば、スタディ・スキルは大学生活の実践のなかで自然と身につける「常識」の類ではあるが、それを「教わっていない」とし

て開き直す学生に困惑した大学教員の話を目にすることもある。それゆえワークショップ型グループワークを採用した講義であっても、初年次教育の一環としてスタディ・スキルの習得にはある程度コミットせざるを得ないと考えたことが、2年目以降もその習得を講義設計から除外しなかった理由である。

さて、3年目には無気力学生の存在を想定し、学習の動機づけのためにマンガ教材を利用したことは前述の通りである。この「宿題」の提出条件は「ワープロ書き、A4用紙1枚、800字」であり、スタディ・スキルの習得という点では、単に文章を「書き慣れる」ことを意図していた。そのためスタディ・スキルの強化は、その後2～3週に1

度のペースで計3回の「宿題」提出に求めた。ここで利用した小倉昌男『小倉昌男 経営学』は、表6の示すように3部構成であり、ヤマト運輸に関する経営史料として理解することもできるし、具体的な事例から専門科目へと接近するための素材として用いることもできる。形式上は、各部の要約（600字）と「内容から特に学んだこと」の説明（400字）を求めたが、1回目の提出は「読む力」の強化機会とし、2回目以降を「書く力（文章で伝える力）」の訓練機会と位置付けていた。

1回目の対象範囲となった同書第1部では主に、ヤマト運輸の宅急便開発の歴史的前提条件として、苦境に立たされた同社の状況が説明されている⁴⁷。ところがレポート教材として使用すると、

表6 小倉昌男『小倉昌男 経営学』目次

		タイトル
第1部	牛井とマンハッタン—宅急便前史	
	第1章	宅急便前史
	第2章	私の学習時代
	第3章	市場の転換—商業貨物から個人宅配へ
	第4章	個人宅配市場へのアプローチ
第2部	サービスは市場を創造する—宅急便の経営学	
	第5章	宅急便の開発
	第6章	サービスの差別化
	第7章	サービスとコストの問題
	第8章	ダントツ三カ年計画、そして行政との闘い
	第9章	全員経営
	第10章	労働組合を経営に生かす
	第11章	業態化
	第12章	新商品の開発
第13章	財務体質の強化	
第3部	私の経営哲学	
	第14章	組織の活性化
	第15章	経営リーダー10の条件

出典：小倉昌男『小倉昌男 経営学』より作成。

第1部を父康臣氏による経営の失敗を単純に詳述したものと誤読する学生が多かった。そこで「宿題」提出後に、タイトルや目次の見方も含めた書籍の「読み方」、「要約」の仕方、文章作成の作法・伝えるための文章表現などに関する簡単な講義を行い、さらに多少の手間ではあるが個別のコメントを実施した。この手順であれば自分の間違いから直接学ばせることができるためである。

第2部は、表6からもわかるように、宅急便開発後の経営の歴史がトピックごとにまとめられている。上述の講義の結果、学生は以前よりも意識的に同書に接するようになった。第2部には多様なトピックが配置されているため、学生の多様化を前提とした専門領域の学習に対する動機づけをはかるうえでは、かえって有利に働いたようである。実際に「内容から特に学んだこと」のレポート内容が、特定箇所に集中することはなかった。

そして第3部のレポートを作成・提出することで、学生は専門領域に関連した300ページ近くの作物を読破することになる。これは多くの学生にとってはじめての経験であり、マンガ教材を利用した「易しい課題」と比べて「難しい課題」をやり遂げたという意味で、学生に一定の達成感を与えたと思われる。なお第3部のレポートについては、緊張感をもたせるため、「要約」の出来不出来を成績に反映させることを事前に通告したことを付言しておく。

このように3年目には、「宿題」を積極的に活用した。ワークショップ型グループワークを軸に講義を組み立てる場合、特にスキル・スタディの強化を視野に入れる限り、授業外学習の有効活用を意識せざるを得ないためである。この点で注目されるのは、ベネッセ教育総合研究所『「第五回学習基本調査」報告書 2015』の調査結果である⁴⁸。同報告書からは、2015年と2010年以前を比較す

ると、高校生の平日平均学習時間は偏差値が高い層に牽引されつつ、「宿題」が学校外の学習時間の増加を押し上げたことを確認できる。大学教育の「質保証」の点からみれば、これは時間外学習の積極的利用を後押しする明るい材料であり、入学後間もない1年次生が「宿題」を通じた学習管理に抵抗感を覚えにくい状況ができてつつあることを示す。そのため現状において、学生に「負荷」をかけることに、教育上消極的になる必要はないと考えられる。

おわりに

本稿の目的は、初年次教育の実践事例を通じて、ビジネス系学部・学科における歴史分野の貢献可能性を示すことにあった。その要点をまとめれば以下の通りである。

第1に、特に経営史は、高校教育とビジネス系学部・学科の専門教育とを架橋する内容を備えた領域であることが確認された。経営史領域に関係する研究者は歴史家でありながら企業活動に対する総花的な知識が求められるため、「高大接続」の課題に一定の役割を果たす可能性をもつ。

第2に、初年次教育において学習の動機づけに有効なワークショップ型グループワークの活用に絡んで、経営史には1年次学生の現状に柔軟に対応する可能性がある。具体的な企業活動に関する知識を基礎に、学生の個性に応じた学習意欲の喚起を比較的容易に行いうるからである。学生の多様化を前提とする専門教育の「質保証」への貢献が期待される。

第3に、第2点目とも関連して、ビジネス系学部・学科の初年次教育では経営関連書籍の積極的な教材利用が有効となる。経営関連書籍には、企業活動に対する学生の想像力不足を補う役割を期

待できることが、その主な理由である。学習の動機づけやスタディ・スキルの強化など、その使用方法は教員の考え方ひとつとなろう。

以上からビジネス系学部・学科において、初年次教育との関連から「高大接続」と「質保証」双方の点で、歴史分野は有用であることが理解されよう。大学における経営資源の効率活用の点から経営史に着目することのメリットも示唆されるであろう。ただし本稿は、あくまで筆者の経験に限定した内容検討が中心であり、特に初年次教育における教員間の連携という組織的問題については触れていない。そのため今後の課題は、ワークショップ型グループワークを軸に初年次教育を実施する場合に不可避となる組織的問題について、歴史分野の役割を意識しつつ検討することであろう⁴⁹。

注

- 1 2008年の中央教育審議会答申以降、中等教育から高等教育への移行プログラムとして、大学1年次から専門への橋渡しをする導入教育的内容を包摂する「初年次教育」概念が広く認知されるようになったという(日本リメディアル教育学会監修『大学における学習支援への挑戦 リメディアル教育の現状と課題』ナカニシヤ出版、2012年、108ページ)。
- 2 筆者の専攻分野は経済史であるが、本稿の対象とする初年次教育のほかに、初年次学生向け経済学(ミクロ経済学・マクロ経済学)、産業史(日本経済史)、経営史、開発経済学などの講義経験がある。
- 3 1973年にマーチン・トロウは、高等教育の発展段階を①エリート段階(高等教育進学率15%未満)、②マス段階(同15%以上50%未満)、③ユニバーサル段階(同50%以上)と分類し、ユニバーサル段階では進学理由の消極化がみられ、「社会が要求する適応性を十分与える教育」が要請されることを論じた。このトロウモデルに従えば日本の高等教育は2000年代にユニバーサル段階を迎えた(牧本(阿部)啓子「ユニバーサル・アクセス時代の大学における学生の教育」『日本経大論集』第45巻第2号、日本経済大学経済研究会、2016年、195-199ページ)。
- 4 河合塾編『初年次教育でなぜ学生が成長するのか』東信堂、2010年。
- 5 http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/1354191.htm(2017年1月14日)
- 6 http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/1325047.htm(2017年1月14日)
- 7 全国ビジネス系大学教育会議編著『ビジネス系大学教育における初年次教育』学文社、2012年。
- 8 全国ビジネス系大学教育会議編著『ビジネス系大学教育における質保証』学文社、2012年。
- 9 浜名篤氏は、高校生の学習技術・学習習慣と大学生のそれとは構造的にはずれておらず、中下位校では大学毎の個性に適応させ、専門領域対する理解を促すだけでなく、人生や学生生活に目標を持たせたり、あるいは動機付けを重視していく必要があることを強調する(浜名篤「ユニバーサル化の進行と高大接続—2006年問題との関係」『大学教育研究年報』8、新潟大学大学教育開発教育センター、2003年、185~209ページ)。
- 10 2006年から経済産業省は、「前に踏み出す力」、「考え抜く力」、「チームで働く力」から構成される「職場や地域社会で多様な人々と仕事をしていくために必要な基礎的な力」を「社会人基礎力」として提唱している(<http://www.meti.go.jp/policy/kisoryoku/>、2017年1月23日)。
- 11 高橋和幸・難波利光編著『大学教育とキャリア教育—社会人基礎力をキャリア形成に繋げるために—』五紘社、2015年。
- 12 日本リメディアル教育学会監修、前掲書、108-142ページ。
- 13 藤永弘「学士課程教育におけるビジネス系教育の質保証」(前掲『ビジネス系大学教育における質保証』)1、2ページ。
- 14 中野民夫は、ワークショップを「講義などの一方的な知識伝達のスタイルではなく、参加者が自ら参加・体験して共同で何かを学びあったり創り出したりする学びと創造のスタイル」と定義する(荻宿俊文・佐伯胖・高木光太郎編『学びを学ぶ』東京大学出版会、2012年、17-19ページ)。
- 15 『平成19年度 私立大学教員の授業改善白書』社団法人私立大学情報教育協会、2008年、1、2ページ。
- 16 荻宿俊文・佐伯胖・高木光太郎編、前掲書、24-26ページ。
- 17 山内祐平・森玲奈・安斎勇樹『ワークショップデザイン論』慶應義塾大学出版会、2013年、1~27ページ。
- 18 グループワークに際しての理想的な小集団の人数は5人という見解が多く、出欠の自由を考慮すると7人のメンバーが良いという指摘もある(大利一雄『グループワーク 理論とその導き方』勁草書房、

- 2003年, 52ページ)。
- 19 河合塾編, 前掲書, 6, 7ページ。
- 20 大利一雄, 前掲書, 54, 55ページ。
- 21 長岡新吉・石坂昭雄編著『一般経済史』ミネルヴァ書房, 1983年, 252ページ。
- 22 宮本又郎・阿部武司・宇田川勝・沢井実・橘川武郎『日本経営史 新版』有斐閣, 2007年。
- 23 同上書, i~ivページ。
- 24 笹山晴生, 佐藤信, 五味文彦, 高埜利彦ほか9名『高校日本史B』山川出版社, 2016年をさしあたり挙げておく。
- 25 朝比奈なを『高大接続の“現実”』学事出版, 2010年, 78~80ページ。
- 26 講義における学生の反応をふまえ, 個別企業のケーススタディを軸に作成された経営史テキストの例として, 加藤健太・大石直樹『ケースに学ぶ日本の企業—ビジネス・ヒストリーへの招待』(有斐閣, 2013年)を挙げておく。
- 27 学習技術研究会編著『知へのステップ 大学生からのスタディ・スキルズ (第3版)』くろしお出版, 2011年。
- 28 野矢茂樹『論理トレーニング』産業図書, 1997年。
- 29 藤沢晃治『「分かりやすい文章」の技術』講談社, 2004年。
- 30 こうした手法には, 例えばコーチング・モデルの1つであるインナーゲームの方法論がある。コーチは「具体的な説明」を通じてクライアントを集中させ, 自らの実演によってクライアントの頭の中に具体的なイメージをつくりだし, 「自分自身を克服する手段」として目標を達成させていく。ただしコーチングの対象は, 「自分のニーズよりもグループの他者のニーズを優先させることを身につけている」ような, 本稿が対象とする学生以上の発達段階にある人材である。(ジョセフ・オコナー, アンドレア・ラゲス『コーチングのすべて』英治出版, 2012年, 74~82および272~279ページ)。
- 31 高校で使用される歴史教科書において掲載頻度の高い用語である「産業革命」に着目し(全国歴史教育研究協議会編『日本史用語集』山川出版社, 2015年, 264ページ), 日本経済史のスタンダードテキストの1つである三和良一『日本経済史』(東京大学出版会, 1993年, 53~56ページ)を利用した。
- 32 具体的に指示されていないことはやらない傾向がみられることをふまえ, 口頭で細かい指示も与えた。
- 33 榎本博明『モチベーション・マネジメント』産業能率大学出版部, 2015年, iページ。
- 34 ジョセフ・オコナー, アンドレア・ラゲス, 前掲書, 320ページ。
- 35 同書の目的は, 1つはチームで課題解決に取り組む「プロセスの中で, 課題の背景にある様々な事象(往々にして実社会の問題がこれにあたります)に触れつつ, 課題解決にはどんな力が必要かを知ること」, もう1つは講義での「経験をもとに, 大学でいかに学んでいくかを自らが考え, 行動すること」である(株式会社ベネッセi-キャリア『PROJECT SUPPORT NOTEBOOK—STANDARD—』2ページ)。
- 36 リアクションペーパーの学生記述による。
- 37 上杉憲雄ほか『経験から学ぶ経営学入門』有斐閣, 2007年。
- 38 問理「経営学初学者に対する学習への動機づけ—九州産業大学経営学部の取り組み—」(全国ビジネス系大学教育会議編著『ビジネス系大学教育における初年次教育』学文社, 2012年, 124~127ページ)。
- 39 小倉昌男『小倉昌男経営学』日経BP社, 1999年。
- 40 吉原毅『信用金庫の力—一人をつなぐ, 地域を守る』岩波書店, 2012年。
- 41 鈴木洋子『日本における外国人留学生と留学生教育』春風社, 2011年, 168~178, 280~301ページ。
- 42 榎本博明, 前掲書, i, iiページ。
- 43 同上書, 28~145ページ。
- 44 毎年7月中に実施された「授業評価アンケート集計結果」に示された回答者数/履修者数を確認すると, 1年目62%, 2年目96%, 3年目90%であった。同アンケートは, いずれも講義出席者全員が提出したことから, 1年目に比べて2年目以降の出席率は, 事実として高かった。
- 45 セブン-イレブン・ジャパン監修『セブン・イレブンの16歳からの経営学』宝島社, 2014年。
- 46 筆者の「授業評価アンケート集計結果」に関して, 当該科目は15~25人程度の少人数教育で, データ的基礎となる回答者数(2クラス分合計)は1年目21人, 2年目50人, 3年目43人に過ぎなかった。これを承知のうえで, グループワークを活用した学生主体型のスタイルに変更したことを検証すると, 講義に対する学生の取り組み姿勢の向上を一応は確認できた。
- 「どの程度熱意を持って取り組みましたか」という設問文に対し, 1~5の評定尺度によって集計したアンケート結果について, 全回答をワークショップ型グループワークの採用を基準に, まず1年目と2・3年目の2つに分類し, 次の授業に対する取組熱意に関して, 1~3を非積極的, 4~5を積極的として再集計した。そして授業方法と授業取組みに対する熱意とは独立であるとする帰無仮説を設定し, 2×2のクロス集計表に整理して, カイ2乗検定を行った。その結果, 検定統計量の実現値7.516を得

- た。5%優位水準 ($\alpha = 0.05$)、自由度 $df = 1$ の棄却域は $X^2 \geq 3.841$ となった。したがって上記の帰無仮説は棄却され、ワークショップ型グループワークの実施と学生の熱意は独立とはいえないとする対立仮説が支持された。
- 47 小倉昌男, 前掲書, 19~90 ページ。
- 48 ベネッセ教育総合研究所 『「第五回学習基本調査」報告書 2015』, 72~79 ページ。http://berd.benesse.jp/up_images/research/2_chp2.pdf(2017年1月14日)
- 49 例えば, 池内秀己は, ビジネス系学部が学生数の規模に関してハンディを負っていることを指摘する(「ビジネス系大学教育における初年次教育の意義と課題」, 前掲『ビジネス系大学教育における初年次教育』, 9 ページ)。
- ※ 本稿を作成するにあたって, 稲山健司氏および林祥平氏から, 大変貴重なコメントを頂いた。この場をかりて御礼申し上げたい。