

アクティブ・ラーナーを育む コミュニケーションスペースとしての学習ステーション

塩 崎 正 司

I はじめに

京都光華女子大学（以下「本学」）は、平成26年度文部科学省の「大学教育再生加速プログラム」（以下「AP」）に採択され、5箇年の計画でアクティブ・ラーニングを柱とした「学習・学修マネジメント力」向上のための取組みを構築、全学的に推進している。酒井ら（2015）によると、この事業の目的は学生のアクティブ・ラーニング水準を向上させることによって、学生を自律的な学習・学修態度を持つアクティブ・ラーナーに変容させることにあるとしている。本学学習ステーションは、この大学「AP」事業における授業外学習支援の拠点として、授業の支援や自律的な学習・学修の促進を図るための取組みを実施し、アクティブ・ラーナーの育成を目指した。

学習支援の主導者は、「教職員スタッフ」および「ピア・サポーター（学習ステーション学生スタッフ）」である。そしてこの二者に、支援の対象者である「利用学生」を加えた三者の相互関係が、学生の学習行動の変容を生み出す不可欠の要素である。学生は、この相互関係の中で互いに影響を与え合うことによって、学習行動を変容させ、主体的に学習する力を身に付けていく。本稿では、まず学習ステーションの概要を、つぎに5箇年にわたり取り組んできた学習支援の実施内容を報告する。その上で、学生の声を紹介し、学生の学習行動を変容させる要因となる他者とのコミュニケーションのあり方について考察する。

II 学習ステーションの概要

1. 学習ステーション開設の背景

中央教育審議会（2012）の答申「新たな未来を築くための大学教育の質的転換に向けて一生涯学び続け、主体的に考える力を育成する大学へー」（以下「質的転換答申」）は、学生が今日のグローバル化や情報化

がもたらす「将来の予測が困難な時代」を生き抜くために、「生涯にわたって学び続ける力、主体的に考える力」を身に付ける必要があり、そのために大学教育は質的変換を行なうことが不可欠であると指摘している。このことは、「従来のような知識の伝達・注入を中心とした授業」から「学生が主体的に問題を発見し、解を見いだしていく能動的学習（アクティブ・ラーニング）への転換が必要」ということであり、加えて、それを行なうための教員と学生が「相互に刺激を与えながら知的に成長する場」の創設を求めた。

質的転換答申は、アクティブ・ラーニングを「教員による一方向的な講義形式の教育とは異なり、学修者の能動的な学修への参加を取り入れた教授・学習法の総称」と定義している。学生が、「能動的に学習することによって、認知的、論理的、社会能力、教養、知識、経験を含めた汎用能力の育成を図る」ことになるのである。学生が能動的な学修を行なうためには、「授業の受講」に加えて「事前の準備（資料の下調べや読書、学生同士のディスカッション等）」と「事後の展開（授業内容の確認や理解の深化のための探究など）」が不可欠の要素であるという。したがって、大学教育は、これらを合せた時間を総学修時間として確保しなければならず、学習時間の実質的增加が求められている。更なる課題として、授業のみならず、学生が授業外で行う学習活動を含めたさまざまな学習活動を「支える学習環境の整備」が示された。

このような状況の中で、近年、学生の能動的な学習活動を促進、支援する場としてラーニング・コモンズを開設する大学が増えている。文部科学省（2019）の「学術情報基盤実態調査」では、平成30年度、ラーニング・コモンズを設置していると答えた大学は、533大学（786大学中、67.8%）に達すると報告されている。

本学では、平成26年4月、ラーニング・コモンズとしての学習ステーションを、学生の主体的な学びを促進し、学習時間を量的・質的に増加させる環境を提

供すること、多様化する学生や低年次学生の学びの支援を図ること、基礎学力の向上を図り専門学力の向上へつなぐこと、学生の学びの不安や悩みを解消することを目的に、全学共通の学習支援施設として開設した。

2. ラーニング・コモンズとしての学習ステーション

中央教育審議会（2012）の質的転換答申が指摘しているように、「学生の主体的な学修を促す具体的な教育の在り方は、それぞれの大学の機能や特色、学生の状況に応じて様々であり得る」。そのため、各大学が設置するラーニング・コモンズのあり方もさまざまである。河西（2010）は、ラーニング・コモンズのあり方を①図書館メディアを活用した自律的な学修支援、②情報リテラシー教育とアカデミックスキルの育成、③共同的な学びの促進という3つの観点で分類している。本学の学習ステーションは、これらの3つの観点のうち、主に②、③に示された観点での学習支援を担う施設である¹⁾。

本学における学習ステーション設置の目的は、先に述べたように学生の主体的な学びを促進し、学習時間を量的・質的に増加させる環境を提供すること、多様化する学生や低年次学生の学びの支援を図ること、基礎学力の向上を図り専門学力の向上へつなぐこと、学生の学びの不安や悩みを解消することである。学習ステーションは、学生の主体的な学びの促進に必要な環境を提供する仕組みを構築した。

溝上（2015）は、アクティブ・ラーニングについて、「一方向的な知識伝達型講義を聴くという（受動的）学習を乗り越える意味での、あらゆる能動的な学習のこと」であるとしたうえで、その「能動的な学習には、書く・話す・発表するなどの活動の関与と、そこで生ずる認知プロセスの外化が伴う」という視点を加えている。聴くという受動的学習には、聴いた内容を定着させる過程が必要である。学習ステーションは、その過程の場を提供している。実際、講義の形態に関わらず、学生から、授業が「難しく、わからなかった」「速すぎて、ついていけなかった」という訴えをよく聞く。講義後の学生の行動は、2つに分岐する。「わからなかった」ことを「わかる」ようにするための学習行動を始める学生と、「何とかなるだろう」と高を括り、その後の学習行動を放棄する学生である。このような2つのタイプの学生が、学習ステーションという空間

に共存すると、前者の学生の行動は後者の学生に影響を与える。前者は、「わからなかった」内容を、調べ、整理し、他者と話し合うことによって理解に至ろうと試みる。後者は、前者の「理解したい」「理解しようとする」行動を見ることから、理解するための過程に気付いていく。学習ステーションという場では、学生同士が「教え合い・学び合う」という関係で結ばれる学習コミュニティをつくり出していく。これは、教員と学生という「教えるものと教えられるもの」の関係ではなく、互いに学生という同じ立場だからこそ成り立つ。本稿では、本学学習ステーションにおける実践例（学生の潜在力を活性化させ学習支援を基盤とする）を紹介することから、ラーニング・コモンズの1つのあり方を示したい。次章では、学習ステーションにおいて行われている学習支援の取り組みについて紹介していく。

Ⅲ. 学習ステーションにおける学習支援の取り組みの概要

1. 施設・学生利用の状況

ラーニング・コモンズとはどのような場であるかについて、米澤（2009）は、「ICT時代における大学生の学習・教育・生活活動を、各大学もしくはキャンパスのおかれたコンテクストに応じて、最適に支援すべき場である」と説明している。本学では、平成26年度に健康科学部を中心とする学部学科の改組、平成27年度にはこども教育学部の設置など、大幅な教学改革が行われ、同時に、それら学部学科の新しい教育内容を踏まえた学習環境の整備や組織体制を見直すための、学生支援・学科運営・教員支援の在り方がワーキングチーム（平成24年度立ち上げ）により検討されていた。平成26年度以前の本学では、学内で自学・自習を行う学生の姿を見かけることは少なく、放課後などの授業時間外における学生の学内定着率も低かった。このような状況が生じる原因として、学内に学生が自発的に学習を行うことが可能なスペース（施設・設備）が少ないこと、多様化する学生への学習支援が十分な体制で組織的に行われていないことなどが指摘される。大学教育の改革を進めていくためには、学生の主体的な学びを促進する環境を早急に改善していく必要がある。このような状況の中で、本学の学習支援

の拠点として学習ステーションの開設に至る。学習ステーション設置に向けたコンセプトは、学生が居心地良く見守られているような安心感の中で、さまざまな学習支援ツールを活用し、長時間、自律的に学習に取り組むことができる学習空間を構築することであった。以下に、本学学習ステーションの開設から現在に至るまでの概略を示す。

平成26年4月、学習ステーションは、学生の動線、利便性も踏まえ、キャンパスの中心にある賢風館1階に開設された。1階部分のフロアの広さは約330㎡、そのすべてを使った学修のための空間である。この空間を機能に応じて、オープンスペース、ラーニングルーム、プリントコーナーの3つのスペースに分けた。オープンスペースは、間仕切りのない開放的な空間である。学生が人数や各自の学習スタイルに合わせて自由にレイアウトし利用できるよう、形や大きさの異なる可動式の机や椅子を配置した。ラーニングルームは、ディスカッションからプレゼンテーションの練習・発表、ポスターセッション、学習会、学習講座、映画鑑賞会など様々な企画が実施できる空間である。プリントコーナーには、プリンターとコピー機、ノートPC貸出しロッカー²が設置されている。

学生の学習ステーションの利用内容は、自学習（授業の予習・復習、レポート等授業課題の作成）、課題や報告の発表に向けての準備、グループ学習、学習相談（履修登録、授業に関して、定期試験対策、国家試験や資格試験に関して）、学習ステーションが企画する学習講座の受講、貸出しPCの利用等多岐にわたる。そのため、学習ステーション内での会話を許容している。学習ステーションは、一人で静かに学習や読書をするためのみに利用する場ではない。集まって議論をする学生グループの横で一人自学習をする学生がいる。常にさまざまな学習スタイルの学生が共存している。学生はこの場に身を置くことから周りを意識できる。その意識が学生の学修に対するモチベーションの醸成に強く関与すると同時に、学科・専攻や学年を超えた「縦」、「横」、「ななめ」の繋がりが生まれるきっかけとなる。この繋がりは、看護師や管理栄養士、言語聴覚士などをめざす専門職系の学生には、多職種の連携という観点においても重要である。加えて、学習ステーションでは、学生が長時間学習に取り組むことを可能にするため、オープンスペースでの飲食を可と

した。その結果、利用学生は、年々増加し、また、利用時間や頻度に差はあるが、全学科、全学年に広がっていった（図1³）。

学習ステーションでは、利用学生の増加に伴って「学習空間の不足」という問題が生じた。この問題の解消を目的に、平成28年4月、新たに賢風館地下1階に3室（学習ラウンジ1室、グループ学習ルーム2室）が増設された。混雑時の緩和を図るために利用学生を地下に誘導しようという試みである。そのため、学習ラウンジは、1階オープンスペースと同様、多目的な空間としたが、グループ学習ルームを2室設置することで、グループ学習やグループワーク、少人数のゼミなどにも対応できる環境を整えることができた。結果として、図1-②を見ると地下1階部分を増設した平成28年以降、1階部分の利用学生数の減少が見られ、それにとまって地下1階部分を利用する学生数が増加していることが分かる。若干ではあるが、1階部分の混雑の緩和が図られたことが見て取れる。また、平成29年9月に、賢風館地下1階にPCルームが移設されたことも、地下1階を利用する学生の増加に影響を与えていると考えられる。学習ステーションはPCルームの移設を受けて、今後、情報リテラシー教育の授業外学習の支援を担うことになった。

2. 学習支援の取り組み

本学学習ステーションにおける学習支援は、常駐の専任教員1名（AP担当兼務、平成27年度から配置）と専任職員2名に加え、学科教員兼務の学習アドバイザー4名（1名は情報リテラシー担当、平成30年度から配置）が中心となり、ピア・サポーター学生とともに行われている。学習ステーションにおける学習支援には、主として①教職員の主導による取り組みと、②ピア・サポーターの主導による取り組みがある。平成26年度から30年度までに行われた学習支援の取り組み内容について概説する。

①教職員の主導による取り組み

(1) 基礎学力向上のための取り組み

・企画講座の実施

学習ステーションでは、開設年度である平成26年度から平成29年度まで継続して、学生の基礎学力の向上を図り、専門学力の向上に繋げていくことを目的

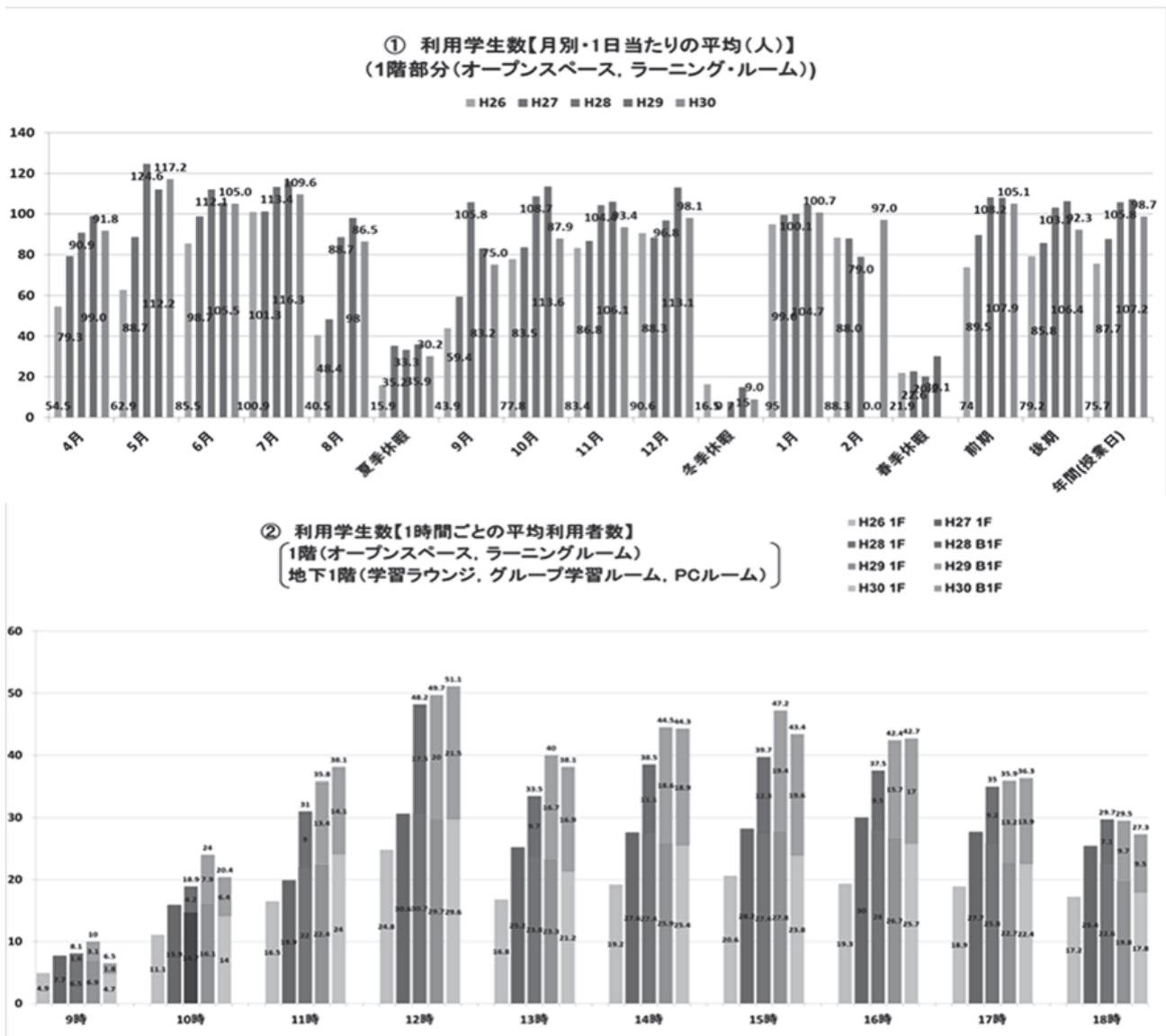


図1 学習ステーション利用状況

として、学習ステーション教職員による学習・学修に関する講座を企画し、実施した(表1-①)。

これらの講座は、主に初年時学生を対象とし、学生が大学・短大で学ぶ上での基礎的な学習技能・内容を身につけることで、大学の授業に対する戸惑いや不安を解消し、学習への円滑な導入を図るとともに、専門教育へ繋いでいくことを目的に実施された。このような学習講座を行なう意義について、学習アドバイザーの小澤千晶は、AP事業『平成27年度年次報告書』のなかで、ノートテイクを取り上げ、「ノートテイクという学習行動を通して、自覚的に自らの内的・知的能動性を変化させていくことが、学生の大学で学びを深めていくことに繋がる」とし、「そのための仕掛け

を初年次教育の中で、用意する必要がある」と指摘している。学習ステーションでは、これらの学習講座を、初年時学生の学びの不安を軽減するためだけのものではなく、アクティブ・ラーナーとなるために必要な最初の仕掛けだと位置づけ、実施した。また、平成28年度から、上記の学習講座に加えて、学生が知っておくべき内容を解説する1回30分の「教養講座」を企画し、実施した(表1-②)。

(2) 正課の授業と連携した取り組み

・授業外学習支援の実施

『学習ステーション平成26年度活動報告書』では、より充実した基礎学力の向上を目指した支援を行なう

表1 学習ステーション企画講座

① 学習講座

平成26年度

	企画講座名	実施回数	受講者数
前期	ノートテイク(ノートの取り方)講座	8回	38人
	国試対策勉強法	3回	135人
	なりたい専門家への道	2回	37人
	レポートの書き方相談会	6回	38人
	英語相談会	6回	2人
後期	英語相談会2	7回	4人
	解剖生理学生理学講座	5回	94人

平成27年度

	企画講座名	実施回数	受講者数
前期	ノートテイク(ノートの取り方)講座	8回	39人
	文章作成術講座	6回	51人
	レポートの書き方講座	8回	28人

平成28年度

	企画講座名	実施回数	受講者数
前期	文章作成術講座	6回	46人
後期	ずらずら書きたい人のための文章講座	5回	14人

平成29年度

	企画講座名	実施回数	受講者数
前期	ずらずら書きたい人のための文章講座	9回	57人
後期	ずらずら書きたい人のための文章講座	6回	20人

② 教養講座

平成28年度

	企画内容	実施回数	受講者数
前期	パラドクスの哲学	1回	10人
	魔方陣を作ろう!	1回	5人
	肝と栄養	1回	3人
後期	ブラックバイトとは何か	1回	4人
	ブラック企業とは何か	1回	3人

平成29年度

	企画内容	実施回数	受講者数
前期	第1回学ステシネマアワー「四月物語」	1回	4人
	ブラック企業って何?	1回	10人
	シチズンって何?	1回	6人
	第2回学ステシネマアワー「チェブラーシカ」	1回	4人
	けんかにならない決断の方法	1回	3人
	人権映画観賞会	1回	8人
	ブラックバイトって何?	1回	2人
	シチズンシップの話をしよう	1回	5人
	自分って何?	2回	140人
	後期	第4回学ステシネマアワー「この世界の片隅に」	2回
30分でわかる哲学		1回	8人
第5回学ステシネマアワー「ハンナ・アーレント」		1回	4人
30分でわかるユダヤ思想		1回	3人

平成30年度

	企画内容	実施回数	受講者数
前期	30分で分かるソクラテスの哲学	1回	9人
	30分で分かるアメリカ	1回	7人
	30分で分かる自由論-自由ってなに?	1回	5人
後期	科学的な勉強の方法	1回	0人
	鏡の中の世界(鏡映描写)	1回	6人
	30分で分かるニーチェの哲学	1回	6人

ためには、「正課の授業と連動し、学生の学習支援に
対してのニーズを把握、それに応える支援体制の整備
が必要」であることを指摘している。

前述のように、本学は、平成26年度、文科省より
AP事業に採択され、学習ステーションは、その授業
外学修支援の拠点となった。AP事業では、「シチズ
ンシップ」や「数と計算Ⅰ、Ⅱ」、「仏教の人間観Ⅰ（前
期）、Ⅱ（後期）」がパイロット教科に指定された。そ
の授業外課題の作成やテスト対策などの支援を、学習
ステーションでは、授業担当者と綿密に打ち合わせ、
授業の進行を踏まえた上で実施した。なかでも、後期
の「仏教の人間観Ⅱ」では、1年生にとって不慣れで
苦手なレポート課題が複数回⁴課される。レポート作
成には講義を聴き、理解する必要がある。しかし、理
解しただけではレポートは作成できない。情報を整理
し、論理的に再構築したうえで、客観的な記述によっ
て作成しなければならない。内容が不十分、あるいは

形式上のミスが多いレポートは、学習ステーションで
チェックを受けた上で再提出が義務付けられている。
レポート作成は学生にとって非常に学習負荷が大きい
ため、多くの学生が支援を求め学習ステーションを訪
れる。

「仏教の人間観Ⅱ」における学習ステーションでの
支援内容は、年度により異なるが、①ミニ講義（授業
担当者）、②授業とミニ講義を録画したDVDの視聴、
③下書きの添削、④個別指導、⑤グループ学習の5種
である。講義には、学習ステーションの支援教職員が
立ち会い内容の把握をしている。そのため、個々の学
生の状況に合わせて丁寧な指導を行うことが可能であ
る。

また、平成27年度から、支援を求め学習ステーション
を訪れる多くの学生へよりきめ細かな支援を行なう
ため、ピア・サポーターによる課題作成時の支援の制
度（通称ピア・チューター制度）を導入した。学生の

中から「仏教の人間観」のレポート成績の優秀者を担当教員と学習ステーションスタッフ教職員が選抜し、レポート作成時の支援を担った。ピア・チューター制度の取り組みについては次項②ピア・サポーターの主導による取組に記述する。「仏教の人間観」における学習ステーションでの学習支援の状況については授業担当者であり、学習ステーション学習アドバイザーである小澤千晶が、AP事業『平成27年度～30年度年次報告書』に詳細に報告している。

②ピア・サポーターの主導による取組み

学習ステーションでは、各学科・専攻の2年生以上の学生が推薦、選出され、ピア・サポーターとなり学習支援に当たっている。ピア・サポーターによる学生支援は、学習ステーション開設当初(平成26年度)は、履修登録時や定期試験期間前などの低年次の学生が支援を必要とする時期にピア・サポーターをスポット的に配置して、学生支援の充実を図ることであった。その後、ピア・サポーターは、平成27年度には正課の授業「仏教の人間観Ⅱ」におけるレポート課題の作成指導(チューター業務)、28年度にはカウンターでの学生相談業務や学科・専攻ごとの必要性に応じた企画の実施、29年度には学園祭でのポスター発表・シンポジウムの企画、開催などを行なうようになった。

学習ステーション開設から4年間を経た平成30年度には、初めてピア・サポーターを公募により募集した。面接による選考を経て、45名のピア・サポーター

を任命した(表2)。応募したキャリア形成学科の1年生は、面接で応募の理由について「同じ学科の先輩にレポート指導を受けたことがある。丁寧にわかりやすく教えてもらった。すごいと思った。自分もそんな風に関わりたいと思った」と答えている。この学生は、「なりたい私の姿」をピア・サポーターに見たようだ。先輩と指導を介した関係が、次年度同じピア・サポーターとして働けなから後述の学習コミュニティの形成へと繋がっていく。

ピア・サポーターによる学生支援・学習支援の取組みは、その業務の内容によって(1)カウンターでの学生相談業務、(2)授業外学習支援(チューター業務)、(3)学生のニーズに沿った学習支援の3つに分類できる。

(1)カウンターでの学生相談業務(平成28年度から)

学習ステーション地下1階の学習ラウンジの開設と同時に、その一画にピア・サポーターによる相談コーナー「ピアサポカウンター 学びの窓口」を設置した。各学科・専攻のピア・サポーターが交代で毎日16時10分から17時40分まで勤務し、学習をはじめ学生生活全般の相談を受け付けている。相談に訪れる学生は、決して多いとは言えないが、年を追うごとに増え続けている(表3)。ここに来れば助けてくれる誰かがいる、そのことが次第に認知されてきた結果だと考えられる。

表2 ピア・サポーターの学科・専攻別人数

学部	学科	専攻	H26	H27	H28	H29	H30
キャリア形成学部	キャリア形成学科		4	4	8	11	8
健康科学部	心理学科		4	3	4	3	3
	健康栄養学科	管理栄養士専攻	3	3	7	4	3
		健康スポーツ栄養専攻	2	2	4	3	4
	医療福祉学科	社会福祉専攻	3(※1)	3(※1)	2	2	3
		言語聴覚専攻	0(※2)	4	4	7	8
看護学科		3	2	8	8	8	
こども教育学部	こども教育学科	学校教育コース	3(※3)	2(※3)	2	0	3
	こども教育学科	幼児教育コース			2	2	2
短期大学部	ライフデザイン学科		3	4	4	4	3
合 計			25	27	45	44	45

※1:キャリア形成学科福祉専攻の学生、※2:1期生、※3:短期大学こども保育学科の学生

(2) 授業外学習支援 (ピア・チューターとしての業務)

ピア・サポーターが正課の授業と連携し、チューターとしてその授業外学習の支援業務については、「ICT演習Ⅰ・Ⅱ」を中心とする情報系の学習支援（平成30年度から）と「仏教の人間観Ⅱ」におけるレポート課題作成支援（平成27年度から）である。

・情報系の学習支援 (ピア・チューター業務)

情報系の学習支援では、ピア・サポーターの中から、ICT演習Ⅰ・Ⅱの成績が優秀で、特に情報系に秀でた学生2名を選出した。そのうちの1名は、ピア・サポーター採用時の面接で、「SPSSなどの情報系の支援がしたい」と明言していた学生である。学習支援の内容は、「ICT演習Ⅰ・Ⅱ」の授業外学習課題作成時の支援をはじめ、SPSSを使った統計分析、コンピュータ活用、卒業論文の統計分析、MOSなどの資格取得、レポート作成などである。学習アドバイザー（情報担当）の指導のもと、2名のピア・チューターがそれぞれ週1コマ（90分）学習支援に当たった（学習アドバイザーは、週2コマ（90分×2）を担当）。年間の総相談件数は、ピア・チューター学生は33件であった（学習アドバイザー教員は、165件）。

・仏教の人間観Ⅱにおけるレポート課題の作成指導 (ピア・チューター業務)

仏教の人間観Ⅱにおけるレポート課題作成時の学習支援においては、前述のように支援を求め学習ステーションを訪れる多くの学生に、よりきめ細かな支援を行なうため、平成27年度後期からピア・サポーターによる支援の制度（通称ピア・チューター制度）を導入した。ピア・チューター制度の取り組みの成果と課

題については、「学習ステーション平成28年度活動報告書」に詳述されている。表4は、平成27年度から30年度までの稼働状況である。年度により、増減はあるものの、多くの学生がピア・サポーターたちの支援を受けていることが読み取れる。

(3) 学生のニーズに沿った学習支援

・履修登録相談会

履修登録相談会は、主に1年生などの低年次の学生を対象に行われ、その相談内容は、履修登録の内容や各授業に関する情報から学習の仕方や学生生活についてなど多岐にわたる。平成30年度の相談者は、300名を記録し、過去最高となった。学習ステーション企画の認知度が高まったことに加え、ピア・サポーターがポスターやチラシを制作、配布するなど、広報活動に注力した結果であると考えられる。

・定期試験前学習相談会の実施

定期試験前学習相談会は、主に1年生などの低年次の学生を対象に、前期、後期の定期試験の3週間前から2週間前に、各学科・専攻単位で実施している。相談会では、試験に向けての勉強法など試験対策のアドバイスのほか、レポート作成などの支援も行われている。また、数は少なかったが、相談会形式をとらず、授業担当教員を招き補習や学習会を行う学科やピア・サポーターが講師となり学習会を行う学科があった。

・学科・専攻ごとのニーズに応じた企画 (以下、ピアサポ企画) の実施

ピアサポ企画は、平成28年度から始まった。各学科・専攻のピア・サポーターが、所属する学科・専攻のニ

表3 「ピアサポカウンター 学びの窓口」稼働状況

	H28	H29	H30
相談学生数(人)	15	24	41
指導日数(日)	110	99	94
ピアサポーター人数(人)	38	33	36

表4 仏教の人間観におけるピア・チューター稼働状況

	H27		H28		合計	H29	H30
	仏教の人間観Ⅱ	仏教の人間観Ⅰ	仏教の人間観Ⅱ	仏教の人間観Ⅱ		仏教の人間観Ⅱ	
ピアサポーター人数(人)	4	8	12		15	16	17
総指導時間(時間)	248	81	344.75		425.75	180.5	128
指導日数(日)	28	12	29		41	50	39
ピアサポーター延べ人数(人)	66	38	121		159	104	75
指導を受けた学生数(人)	*	60	226		286	335	110

* 指導を受けた学生数は、学生からの報告書に明記されている分だけを記載。

ドに応じた企画を提案し、実施する（表7）。平成28年度は、2学科・専攻が3企画（参加者数計29名）を実施したが、29年度には4学科・専攻が5企画（参加者数計72名）を実施し、30年度には7学科・専攻が10企画（参加者数計128名）を実施、企画内容、参加者数ともに年々増加している。

実施内容は、実習・国試報告会や就活相談会のように、すでに実習や国家試験、就職活動を終えた先輩ピア・サポーターから、後輩たちに実習を通して学んだことや国試や就活に向けての心構えを伝えるという企画から、言語聴覚専攻の「SLTA練習会」や心理学科のワークショップ「鏡映描写」のように、専門の学びに関するものまで、広がりを見せている。参加した学生からは、「(実習報告会に参加して)実習がどんなものかイメージできた。事前に何をしておけばよいのか、わかった」や「(鏡映描写のワークショップに参加して)楽しかった」の声が聞かれ、直接先輩から話を聞くことで実習に対する不安が軽減されたり、授業への関心が高まったりしたことがわかる。このようなピア・サポーターの取り組みは、低年次学生が、学びの意味を知り、次への見通しを立てていくことに結びついていく。

平成29年度、30年度、ピア・サポーターは、本学

の学園祭（あかね祭）にて、ポスターセッションとシンポジウム「女子大生による女子大生のためのキャリア形成論」を企画し、開催した。この企画は、2部構成で、第1部のポスターセッションでは、現役のピア・サポーターが学科・専攻ごとに4年間・2年間、何を学び、どこを目指すのかを1枚のポスターにまとめ、後輩学生や学外者に発表した。第2部では、総合職や専門職として社会で働く元ピア・サポーターの卒業生を招いたシンポジウムにおいて、学生時代が現在の仕事にどう生かされているかを観点に議論を行った。

ポスターセッションに参加した学生から「4年間の学びが見通せた。何を身につけるべきかわかったうえで勉強できる」という感想があった。また、シンポジウムに参加した学生の感想に「社会で活躍されている卒業生と在校生である自分はまだまだ遠いものと考えていたが、今学んでいる学科の学びを通して、社会と繋がっていることが分かった」とある。学生は、今の自分たちの学びの延長線上に実社会で働く先輩がいることを実感し、卒業生を「きらきらした、すごい先輩」と表現している。学生は、この取り組みを通して、今の学びが、なりたい自分に繋がることを具体的にイメージすることができたようである。

以上、学習ステーションが平成26年度の開設以来

表5 履修登録相談会実施状況

学科	専攻	H26	H27	H28	H29	H30
キャリア形成		17	19	19	28	32
心理		12	2	3	0	7
健康栄養	管理栄養士	76	25	36	27	38
	健康スポーツ栄養		2	3	16	26
医療福祉	社会福祉	4	10	1	9	10
	言語聴覚		6	38	13	55
看護		37	5	26	58	73
こども教育		0	0	29	15	53
ライフデザイン		7	0	5	2	6
合計	相談者数	153	69	160	168	300
	ピア・サポーター員人数	34	58	76	70	81

表6 学習相談会実施状況（前期・後期の総数）

学科	専攻	H26	H27	H28	H29	H30
キャリア形成		2	0	1	0	0
心理		6	0	0	0	4
健康栄養	管理栄養士	8	6	10	11	13
	健康スポーツ栄養	0	1	3	2	2
医療福祉	社会福祉	5	0	3	9	14
	言語聴覚	実施せず	20	53	67	31
看護		27	17	47	41	17
こども教育		1	実施せず	8	16	14
ライフデザイン		0	2	4	0	2
合計	相談者数	49	46	129	146	97
	ピア・サポーター員人数	61	54	89	97	108

表7 学科・専攻ごとのニーズに応じた企画（ピアサポ企画）実施状況

平成28年度				
	学科・専攻	企画内容	実施回数	参加者数
前期	こども教育	保育所実習報告・相談会	1回	3人
		解創生理学学習会	8回	※18人
後期	看護	「国試を語る・領域別実習を語る」会	1回	8人
平成29年度				
	学科・専攻	企画内容	実施回数	参加者数
前期	言語聴覚	実習を語る会	1回	21人
	こども教育	ここが困った、実習簿の書き方（幼稚園）	1回	8人
	ライフデザイン	就活相談会	1回	3人
後期	看護	解創生理学学習会	10回	※20人
		「国試を語る・領域別実習を語る」会	1回	20人
	全学科・専攻対象	学園祭企画「女子大生による女子大生のためのキャリア形成講座」	1回	30人
平成30年度				
	学科・専攻	企画内容	実施回数	参加者数
前期	言語聴覚	実習報告会	1回	34人
		レポート作成	3回	12人
後期	言語聴覚	SLTA練習会	2回	19人
	心理	企画講座（縮映描写）	1回	6人
	社会福祉	実習相談会・茶話会	1回	9人
	こども教育	実習報告会	1回	4人
	ライフデザイン	就活相談会	1回	6人
	キャリア形成	インターンシップ相談会	1回	0人
	看護	解創生理学学習会	10回	※18人
		「国試を語る・領域別実習を語る」会	1回	20人
全学科・専攻対象	学園祭企画「女子大生による女子大生のためのキャリア形成講座 vol2」	1回	24人	

※登録者数

取り組んできた学習支援の取り組みについて概説した。次章では、これらの学習ステーションでの学習支援が、学生の学習行動に与えた影響について、検証する。

IV. 学習支援の場が学生に与えるもの

1. 学生の学習行動に与える影響

学習ステーションにおける学習支援が、学生の学習行動に与える影響について、(1) 学習支援を行う（ピア・サポーター）側と (2) 学習支援を受ける側の2つの側面から見た事例を紹介する。

(1) 学習支援を行う体験から学生が得るもの

前述した「仏教の人間観Ⅱ」において、平成28年度ピア・チューターとして学習支援を行った学生（管理栄養学科3年生）は、チューター業務を行なったことで「ピア・チューターの支援が支援を受ける学生の行動変容につながりやすい」と感じたという。その具体例として平成28年度に実施した健康福祉学科言語聴覚専攻ピア・サポーター4人の試験前学習相談会の取り組みから、ピア・サポーターとその支援を受ける側という両者の行動が変容していく過程を述べていく。4人の学生には、平成28年度末（29年3月）、ピア・サポーター制度のもつ教育効果の検証のため、インタビューを実施した。

【事例1】

4人の言語聴覚専攻ピア・サポーターは、いずれも3年生で、本学の言語聴覚専攻の1期生である。先輩がいない彼らは、最初の学習相談会では、何をどう伝えるかという術をもたなかったが、個別相談会の形式で企画、実施した。その後、4人は、支援を求めて参加する多くの後輩に対して個別相談では全員に十分な対応をすることができないため、学習会へと企画変更した。学習会は、4人が説明する、サポートをする、個別で指導する、整理・案内をすると各自の特徴を生かす役割分担を行なった。このような学習会を企画、実施することで、彼らは、「私たちのピア・サポーターの活動は、4人で力を合わせて行うことで成り立っている。4人が連携して取り組むと、できないこともできるようになることを知った」という。この発話から、言語聴覚士を目指す彼らが、専門職として多職種との連携を意識していることがわかる。また、「4人それぞれに長所があり、相談者によって4人の誰が合うのかがう」「理解の度合いは人によって違う。どこまで噛み砕けば伝わるのか。同じ考えの人ばかりではないので、どうしたら相手に伝わるのか、勉強になった」や「わかった人に『わからない人に教えてあげて』と促すことで『わかった』が広がることもよくあった」のような発話がある。ピア・サポーターとして支援の対象者と接する体験が、彼らに「対象者の立場や個性を考えて接する」ことを意識した行動を取らせている。

では、支援を受ける側にはどのような変化がみられたのだろうか。ピア・サポーターの発話に、「(支援を受けた者の多くが、)『(入学したら)思ったより勉強が難しかった』『言語聴覚士にでもなればいいか』や『何とかかなる』と甘く考えていたが、そう簡単ではないという事実を知り、逆に、やる気を出してくれた」がある。ピア・サポーターと接したことが学習へのモチベーションを高めている。このことが、支援を受けた側のその後の行動変容に繋がっていったかについては十分な検証はできていないが、この時点で彼らの言語聴覚士になるという志が確固たるものになっている。「テストに向けての point や情報だけを知りたい人」に対して、ピア・サポーターたちは、「その場しのぎの勉強ではなく、4年後を見据えた次に繋がる勉強方法」を伝えたかった」と言う。つまり、「言語聴覚士の資格を取得する覚悟を持った勉強をして欲しいという願いを伝えたかった」のである。そして、「(学習会の参加者は)学ステで共に勉強する仲間や先輩の姿を見て、自分の置かれた状況を認識し、勉強する意味を確認し、将来に向けた意識が変わった」と言う。

この学習会を通して、先輩・後輩という縦の関係をつくった学生が多い。ピア・サポーターは、縦・横の関係が構築された学習コミュニティの起点の1つである。

(2) 学習支援を受ける体験から学生が得るもの

学習ステーションでは、学生の「学び合う」力を育成することを目的に、教職員スタッフは、学生が低年次の段階から「伴走していく」学習支援の体制を取っている。教職員スタッフは、支援を求めて学習ステーションを訪れる学生たちに声を掛け、その様子を見ながら必要なときに指導を行う。低年次の学生は、見守られる安心感の中で、前述の「仏教の人間観Ⅱ」の課題レポートのような学習負荷の高い課題に向き合うことができる。集まった仲間と互いに「教え合い・刺激し合い」ながら、「分からない・できない」を克服し、課題を完成させていく。学習ステーションという場で、学科・学年を越えた「共に学び合う」関係で結ばれた学習コミュニティが作り出される。低年次の学生が学習コミュニティをつくるには、前述の「仏教の人間観」の課題のような何らかの仕掛けが必要である。しかし、学年が上がるにつれ、学生たちは自発的に集まって学

習に取り組むようになる。ここでは、学習コミュニティが形成される2つの事例(【事例2】【事例3】)を紹介する。

【事例2】

学習コミュニティとして形成された自発的なピア学習グループのひとつに看護学科や健康栄養学科管理栄養士専攻の「国家試験」対策グループがある。そのなかでも、グループ学習ルームを主な学習場所として利用した看護学科4年生(平成28年度)のグループを紹介していく。

このグループの中心は、2年次後期より学習ステーションで、学習アドバイザーからの支援を受けながら学習に取り組んできた学生である。基礎学力が不足し、学習習慣もついていなかったこの学生は、学習に対する目標を見い出せず、成績が低迷していた。学習アドバイザーの声掛けから、学習ステーションで数名の学生と共に学習を行っていた。その結果、2年後期、3年前期の再試験は数科目あったが再履修はなく、3年後期の臨地実習へと進み、単位認定された。この学生は、4年次で、学習ステーションの「Myプロジェクトシート」を活用した「看護師国家試験」のための学習を、自身が立てた計画に沿って学習に取り組み始めた。Myプロジェクトシートは、学生が自発的に立てた学習計画の実行を学習ステーションスタッフが見守り、支えるために学習ステーションが用意したツールである。グループ学習ルームで始めた学習は、友人と2人から後期には常に4~6人が集まった。各自が自学習を進めながら、時に互いに教え合うというスタイルである。グループ学習ルームの大きさと壁面2面がホワイトボードという学習環境が、彼らの学習スタイルに適していたと考える。彼らは、部屋が利用できる日は、ほぼ毎日(85日間)、8:30~18:00まで利用した。国試に向けて、朝型の学習リズムを身につける意図もあったという。このような学習の結果、このグループ学習に参加した学生は、全員、国家試験に合格した。

【事例3】

学習ステーションでグループ学習を行っていた看護学科のピア・サポーターを含む5人の2年生(平成28年度)の場合。病院での臨地実習で、1年次に学習した解剖生理学の知識を実習で活用できず、知識の不足の克服を目指そうとした。この実習は、最初の1週

目は、担当する患者の情報収集を行う。その情報に基づいて、2週目に看護計画を立て、看護を実施していくというものである。

彼らは、平成26年度の学習ステーション学習アドバイザーであった看護学科教員に相談、その協力を得て、週に1回、自主勉協会を開いていく。彼らの声掛けに応じて、2年生を中心に上級生も含め18人が集まった。彼らは、1回90分、8回にわたる学習を自主的に行った。学生が選んだテキストは、医学的要素が強い解剖生理学に関する知識を日常生活に結びつけ看護的視点で編集されていた。それぞれが事前に学習してきた内容を、3～5人のグループで「互いに学び合う」という形式⁵で学習に取り組んだ。学習後に必ず書きリフレクションに、「自分ではわかったつもりでいても、説明してみるとほんやりしか理解できておらず言葉にすることができなかった」「言葉にすることで自分の頭の中を整理し理解が深まる。人に説明することを通して自分の弱い所の確認とさらなる理解を同時に行うことができた」という記述がある。学生は「学び合い」によって「自分が理解できていないところや曖昧な部分があることに気づき」、さらに「どのように予習をしていくことがいいのかという『学習スタイルを見直すきっかけ』になった」のである。その後の授業で、勉強会で話題になった内容が、よく扱われることに気づき、彼らにとって難解であった授業の内容の理解が容易になったという。彼らにとって、この勉強会で獲得した学びが、授業内容のより深い理解、さらには自分の学習スタイルの形成に結び付いたと言える。

2. 学習ステーション利用状況・学習状況アンケート調査

学習ステーションでは、利用学生の状況や学習内容を調査するためにアンケートを実施している。平成30年度の調査は、平成31年1月中旬、後期末定期試験前に実施した。アンケートは、学習ステーション内で学習している学生に、趣旨を説明した上で、用紙を配布、退室時に投函してもらうという方法で回収した。225人から回答があった。結果は、図2-1から2-7の通りである。図2-7は、グループ学習が効果的である理由についての学生のコメントを4つに分類したものである。

アンケート結果では、回答者、つまり学習ステーシ

ョンで学習している学生の47%が1年生、29%が2年生であった(図2-1)。前述のように、これらの低年次学生は、学習ステーションで学習支援教職員やピア・サポーターからの支援あるいは見守りを受け、学習習慣を身につけていく。あらためて、学習ステーションが、支援を求めて訪れる多くの低年次学生の学習支援を行う場であることを確認した。では、学生は、学習ステーションをどのように利用しているのだろうか。

アンケート結果から、学生は、学習ステーションが意図した通り、長時間(図2-2、1時間以上学習している学生は、約80%)、授業の予習や復習(図2-3、50%)はじめ、授業課題(図2-3、87%)に取り組んでいることが分かる。

学生は、学習ステーションに集り(図2-4、グループで利用61%)、グループ学習を行なうことで、「わからない」「できない」に気づき「わかる」「できる」にするための取り組みをしている。グループ学習について、92%の学生が効果的であると答えている(図2-5)。

学生は、学習ステーションで同学科あるいは他学科の友人と集まり、互いに「教え合い、学び合う」ことを通して、理解を深めていく。その経験の繰り返しこそ、学生が、学習習慣を身に付けていく(図2-6、41%)過程であり、結果として、成績の向上に結びついていく(図2-6、67%)と考える。

学生は、グループで学習することが効果的である理由として、学習ステーションというオープンな場だから得られる他者との関わりを挙げている(図2-7)。言語聴覚専攻の1年生(平成30年度当時)は、学習ステーションという場について、「学習ステーションに来たら、誰かが見てくれる。一人ではない。『学習ステーションは、精神的な支え』、だから頑張れる」と言う。

3. 自律的な学習行動を育む場

本節では、平成30年度ピア・サポーターとして学習支援に当たった学生6人(看護学科4年1人、3年1人、2年2人、言語聴覚専攻2年1人、社会福祉専攻3年1人)、支援を受けた学生2人(看護学科1年生2人)の8人に対して行なったインタビュー(平成31年2月実施)を基に、各自の学習行動の振り返りの中から、学生の学習行動を変容させる要因を探り、学習ステーションの役割を明確にしていく。

①学習習慣の確立 一自律的な学習者を育成するために一

看護学科4年生の学生から勉強の仕方について話を聞いた。彼女は、IV章1-(2)の【事例3】で紹介した5名の看護学科2年生(平成28年度当時)の中の一人(ピア・サポーター)である。この学生にとっても、1年次の「仏教の人間観」の授業は、「本当に大変だった」と語る。年間8回(前期(仏教の人間観Ⅰ)3回、後期(仏教の人間観Ⅱ)5回)のレポートが課される。後期は、2週間に1回のペースでレポートを

出さなければならない。その上、レポートを書くためには、まず、仏教という抽象的で難解な概念を解説する講義を聴き、理解する必要がある。彼女たちは、講義後、毎回、学習ステーションに集まり、「授業で聴き取れなかったこと、分からなかったことをみんなで考えた。それでもわからなければ先生や先輩に聞いた」と言う。そして、この経験が、彼らの「その後の4年間の大学での勉強のやり方の基礎となった」のである。2年時には、「『成人看護学』の授業の後、毎回学習ステーションに集まり『授業の振り返り』を行ない」、「み

図2-1 回答者の学年

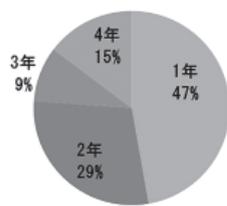


図2-2 学習時間

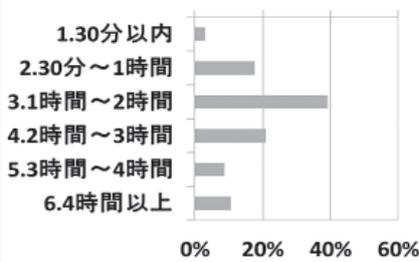


図2-3 学習の内容(複数回答可)

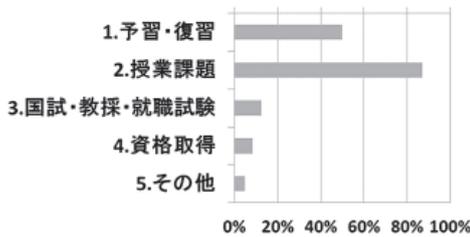


図2-4 利用の形態

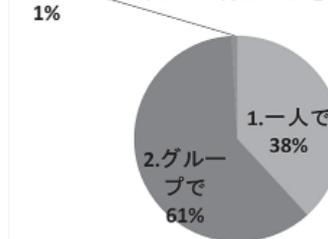


図2-5 グループ学習の効果

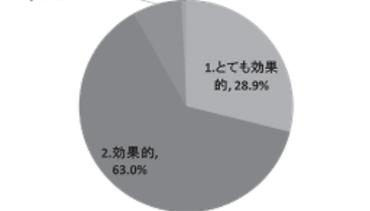


図2-6 得られたもの(複数回答可)

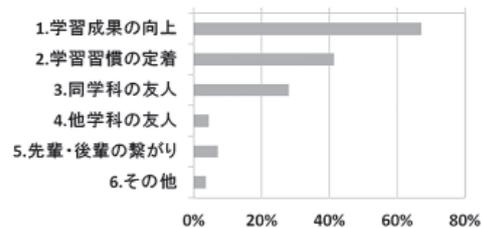


図2-7 学習ステーションでのグループ学習が効果的な理由

1	教え合える。情報を共有できる。自分では気付かなかったことを発見できる。
2	(レポート以外にも)先輩に教えてもらうことがたくさんあった。 (レポートを書くとき)先生の話が聞けた。
3	他の人の意見を聞き、考え方の幅が広がった。 まわりのいろいろな会話から自然と知識が入ってきた。 学ステでは、他学科の人と交流できた。 所属学科とは異なる視点や価値観と出会えた。
4	まわりもやっているから、頑張ろうと思った。 集中力がつく。学習にメリハリがつく。

図2 学習ステーション利用状況・学習状況アンケート調査

んなでわからないところを教え合い、大事なところを確認し合った」と言う。「『わからないままにしない!!』を習慣にした」のである。このような過程を経て、彼らは、「学習スタイルを確立」した。

一方、後輩は、「入学後、先輩たちが学習ステーションに集まって、議論しながら勉強している姿を見て、いいなと思っていた」（看護学科1年）と語る。そして、「(自分たちも)集まって勉強するようになった」と言う。

学生は、学習ステーションという場に集まり、互いに「教え合い・学び合い」ながら、「伴走してくれる」教職員、ピア・サポーター（先輩）に支えられ、学習習慣を確立し、自律的な学習者となっていく。特筆すべきは、この自律的な学習行動が、それを見る他者を刺激し、その学習行動に影響を与えるという事実である。このような学習行動の伝搬を提供する場が、学習ステーションの役割である。学習ステーションは、学習支援の主導者である教職員とピア・サポーターが起点となり、先に「わかった」学生が「わからない」学生を支援する学びの連鎖の関係を構築する場でなければならない。

②学びの要としてのピア・サポーター

レポート指導において、自分の考えるレポートの形を提示していたという。しかし、これではレポートを書く経験にならない。そう考えたピア・サポーターは、「何をどう支援していくのか」を考え、後輩自身が考えるよう促した。後輩が書いたレポートの良い部分を指摘するなど、余裕を持って接することで、後輩は徐々に自信を得た（看護学科4年、社会福祉専攻3年）という。

このような経験を多くのピア・サポーターがしている。「書き方をフォローするのがピア・サポーターの仕事で、『対人援助職』そのもの。チューター業務を行なうことで、学んだのは自分だった」（言語聴覚専攻2年）と振り返った。では、このようなピア・サポーターからの丁寧な支援を1年生はどのように受取ったのだろうか。

支援を受けた後輩（看護学科1年）は、「こう書きたいのだけれど・・・」へと問い方が変わるとレポートの書き方がわかり、文章を書く自信を持つことができた。さらに、「先輩が、声をかけてくれるようになった」という。

た」という。

ピア・サポーターの学習支援は、単なる知識伝達だけにあるのではなく、1年生が自身で答えに至るための過程を共に歩むことにある。1年生は、先輩の姿をロールモデルとして、1年後、2年後の自分の姿をそこに見ている。

V おわりに—まとめと今後の課題—

以上、学習ステーションにおける学習支援の取り組みおよびその実践事例、学生の声を基に、学生の学習行動を変容させる要因となる他者とのコミュニケーションのあり方について考察してきた。最後に、学習ステーションという場の持つ意義を整理することでまとめたい。

学生は、学習ステーションというオープンな場に身を置くことで、常に周りを意識し、その意識が学生の学習に対するモチベーションの醸成に強く関与する。同時に、学科・専攻や学年を超えた「縦」、「横」、「ななめ」の繋がりが生まれるきっかけをつくる。学生は、そこで学習する仲間や先輩の姿を見て、自分が置かれた状況を認識し、学習する意味を確認し、将来に向けた意識をつくり上げていく。その起点が、ピア・サポーターの存在である。

ピア・サポーターが行う取り組みによって、低年次学生は、学びの意味を理解して、次への見通しを立てていく。言い換えれば、ピア・サポーターと接することが、学生の学習へのモチベーションを高めることになる。学生は、学習ステーションという場に集まり、互いに「教え合い・学び合い」ながら、「伴走してくれる」教職員、ピア・サポーターに支えられ、学習習慣を確立し、自律的な学習者となっていく。このように、学習ステーションは、学年・学科を越えた「学び合う」関係で結ばれた学習コミュニティを作り出す場となる。学生の自律的な学習行動は、それを見る他者を刺激し、その学習行動に影響を与える。このような学習行動の伝達を提供する場が、学習ステーションである。

以上をまとめると、学習ステーションは、学習支援の主導者である教職員とピア・サポーターが起点となり、「わかった」学生が「わからない」学生を支援する学びの連鎖の関係を構築する場でなければならない

い。そのためには、起点となるピア・サポーターの育成が要であり、これこそがアクティブ・ラーナーの育成と言える。最後に、アクティブ・ラーナーを育成する場をより強固なものにするために、今後の課題として、以下に示した2点を挙げておく。

- ①学びの連鎖の起点となるピア・サポーターの育成計画とそのための研修会の実施
- ②学びの連鎖を円滑に進めるためのシステムの構築

謝辞

平成26年度の学習ステーション開設年度から6箇年にわたり続いた本学大学AP事業は、令和元年度末に終了する。この間、学習ステーションは、多くの学生、教職員の協力を得て、現在の学習支援体制の基礎を築いてきた。なかでも、AP担当学習ステーション常駐教員として平成27年度に赴任され、ともに学習支援にあたった本学キャリア形成学部キャリア形成学科藤田大雪講師（平成30年度任期終了、現大阪成蹊大学マネジメント学部講師）には、学習ステーションの運営はじめ学習支援体制の構築に多大なご尽力をいただいた。また、本稿「第三章 学習ステーションにおける学習支援の取り組みの概要」執筆にあたっては、『京都光華女子大学AP平成26～30年度年次報告書』の藤田講師、本学キャリア形成学部キャリア形成学部酒井浩二教授、小澤千晶准教授、ご執筆の内容を参考にさせていただいた。

今年度当初は、学習支援を担う人的資源の不足が心配されたが、ピア・サポーターが支援の核の1つとなり、学習支援をさらに充実させるべく様々な取り組みを展開してくれている。このような彼らの成長こそ、6箇年にわたり取り組んできた学習ステーションの取り組みの成果である。彼らピア・サポーターをはじめ、学習ステーションに関わっていただいたすべての人に感謝する。

注

- 1 本学では、学習ステーション開設と同時に、既存の学習スペースである図書館の整備を行ない、また、学科ごとの学習スペースである「コモンズ」

を配置した。学生が、学内で自分の学習スタイルに合わせて学習スペースの選択ができるよう学習環境の整備が行われた。図書館は、レファレンスサービス、各種の文献等を調べながら学習をするための機器やスペース（PC、AVルーム、グループ閲覧室、個別学習スペース等）の充実が図られ、ラーニング・コモンズとしての観点①図書館メディアを活用した自立的な学修支援を担う場となった。また、「コモンズ」は、同じフロアに学科の専任教員の個人研究室を配置するなどすることで、専門教育についての学習支援の充実が図られた。

- 2 ノートPC貸出しロッカーは2機（1号機は平成27年4月に設置、2号機は平成28年4月に増設）。2機のロッカーに合せて76台のノートPCが収容されている。学生は、学習ステーション開室時間内であれば、自由に貸出し、返却ができる。
- 3 学習ステーションでは、学生の利用状況の調査を、開設年度の平成26年度から平成30年度まで、5年間にわたり、①来室時の利用学生数（1階（オープンスペース、ラーニングルーム）部分だけの計測）、②1時間ごと（定時）の在室学生数（平成28年度からは、1階、地下1階ともに計測）の2項目について、常駐の教職員スタッフが目視によりカウントすることで実施した。①の計測に当たってはできる限り延べ人数にならないように注意し、実際の利用者数となるようにした。図1-①は、平成26年度から30年度までの5年間の学習ステーション（1階部分）の利用状況として月別に1日当たりの平均の利用学生数を示したグラフである。図1-②は、平成26年度から30年度までの5年間、学習ステーションに在室する利用学生数を時間毎に調査した結果の年間平均を比較したグラフである。
- 4 平成26年度、27年度は5本、28年度、29年度は3本、30年度は2本。30年度はレポートの再提出の義務化は行われず、新たにその日の講義内容をまとめたリフレクションペーパーの評価が低いものを対象に再提出が義務付けられた。
- 5 LTD（Learning Through Discussion）話し合い学習法（安永・須藤、2014）を採用した。

引用文献

- 河西由美子(2010). 自立と協同の学びを支える図書館. 学びの空間が大学を変える—ラーニングスタジオラーニングコモンズ コミュニケーションスペースの展開—. 山内祐平 (編著). ボイックス株式会社, pp.102-127.
- 京都光華女子大学 (2015). 日本学術財団大学教育振興プログラム (AP) 平成 26 年度年次報告書, 京都光華女子大学.
- 京都光華女子大学 (2016). 日本学術財団大学教育振興プログラム (AP) 平成 27 年度年次報告書, 京都光華女子大学.
- 京都光華女子大学 (2017). 日本学術財団大学教育振興プログラム (AP) 平成 28 年度年次報告書, 京都光華女子大学.
- 京都光華女子大学 (2018). 日本学術財団大学教育振興プログラム (AP) 平成 29 年度年次報告書, 京都光華女子大学.
- 京都光華女子大学 (2019). 日本学術財団大学教育振興プログラム (AP) 平成 30 年度年次報告書, 京都光華女子大学.
- 京都光華女子大学・短期大学部学習ステーション (2016). 平成 26 年度活動報告書, 京都光華女子大学.
- 京都光華女子大学・短期大学部学習ステーション (2017). 平成 28 年度活動報告書, 京都光華女子大学.
- 酒井浩二・阿部一晴・乾明紀 (2015). 学習・学修マネジメント力の向上にむけた組織的支援の仕組みづくり. 日本学術財団大学教育振興プログラム (AP) 平成 26 年度年次報告書, 京都光華女子大学, pp.88-95.
- 中央教育審議会 (2012). 新たな未来を築くための大学教育の質的転換に向けて—生涯学び続け、主体的に考える力を育成する大学へ— (答申).
http://www.mext.go.jp/component/b_menu/shingi/toushin/_icsFiles/afieldfile/2012/10/04/1325048_1.pdf
- 溝上慎一 (2015). ディープ・アクティブラーニングの理論的基盤. ディープ・アクティブラーニングの理論的基盤. 松下佳代. 京都大学高等教育研究開発推進センター (編著) ディープ・アクティブラーニング: 大学授業を深化させるために. 勁草書房,

pp.31-51.

- 文部科学省 (2019). 平成 30 年度学術情報基盤実態調査.
http://www.mext.go.jp/b_menu/houdou/31/06/_icsFiles/afieldfile/2019/06/28/1418398_1.pdf
- 安永悟・須藤文 (2014). LTD 話し合い学習法. ナカニシヤ出版.
- 米澤誠 (2009) ラーニング・コモンズの本質: ICT 時代における情報リテラシー/オープン教育を実現する基盤施設としての図書館. 名古屋大学附属図書館研究年報, 7, pp.33-45. 名古屋大学附属図書館研究開発室.

(本稿の執筆にあたっては、『学習ステーション平成 26 年度, 平成 28 年度活動報告書』を参考に, その報告内容の一部を整理, 修正, 加筆をした。)

