

高大接続改革に対応した入試と初年次教育へ —関西国際大学の事例を踏まえ—

濱名 篤¹
関西国際大学

Entrance Examination and the First-Year Experience for the Reforming of Transition from Secondary Education to Higher Education: From the Case Study of Kansai University of International Studies

Atsushi HAMANA
Kansai University of International Studies

高大接続答申は初年次教育の位置づけを明確にただけではない。高等学校から大学への円滑な移行について、個別大学に対し大きくは2つのことを要請している。

第1は、入試の内容と方法の在り方についてである。第2には、ディプロマポリシー、カリキュラムポリシー、アドミッションポリシーの3つを整備することである。

しかし、個別大学が問われているのは、すべての学生に教育目標を完全に達成させることよりも、大学が提供する学位プログラムの教育目標がどこまで達成できているのか、どのようにそのアセスメントを行うのかということである。自らが定めたポリシーに掲げる学修成果を達成できる可能性のある入学者を自らの責任で選考し、自らの目標としての学修成果の達成状況を大学の責任で、第三者から確認可能な可視化できる仕組みを確立することである。

後半では、関西国際大学の初年次教育の取り組みをふりかえり、初年次教育が学修成果の評価について極めて重要な役割を果たし、KUIS学修ベンチマークについての基本的理解を含み、学修目標の設定、学習や生活の記録をもとにした自己評価の実践、アドバイザーとの面談を通じての評価の妥当性についてのチューニング等、学生自身が自らを評価していく基礎づくりを学び実践する機会を提供している。

最後の多様化のさらなる進行が進んでも、初年次教育が学位プログラムの端緒としての重要な役割は変化しないであろう。

[キーワード：高大接続、中教審答申、入試、学修成果、ディプロマポリシー、アドミッションポリシー、アセスメントポリシー]

¹ 関西国際大学 hamanaa@kuins.ac.jp

1. はじめに

本稿は現在文部科学省が進めている高大接続改革をどのように受けとめ、初年次教育のこれらに対する影響や対応について、個別大学の立場から論じていく。

まず、これまでの中教審答申の中で初年次教育がどのように扱われてきたかを概観し、次に今回の答申が個別大学に問うている課題について整理し、その上で関西国際大学の事例を挙げて、高大接続改革に個別大学がどのように対応していくかについての私見を述べていく。

2. 中教審答申と初年次教育の歩み

本学会が発足した2009年以降、わが国の高等教育の初年次教育は、急速に定着と発展を遂げてきた。学会設立趣意書によれば「本年(2009)年9月に出された、中教審大学分科会大学教育部会「学士課程教育の在り方に関する小委員会」による『学士課程教育の再構築に向けて』(審議経過報告)においても、高等学校から大学への円滑な移行に果たす初年次教育の重要性が指摘され、学士課程教育の中に明確に位置づけることが提言されています」と書かれている。実際に、この答申を実質的に審議した大学教育部会には山田礼子、川嶋太津夫、筆者の3人の学会設立発起人が委員として参画していたこともあって、答申が出されるのと相前後して本学会は設立された。

最新の高大接続答申(中央教育審議会, 2014)では、改革の目標については「高等学校教育と大学教育において、十分な知識・技能、十分な思考力・判断力・表現力、及び主体性を持って多様な人々と協働する力の育成を最大限に行う場と方法の実現をもたらすことにある」(同答申9頁)と述べられ、初年次教育については、高校教育の補習教育とは一線を画し、「大学における本格的な学修への参入、より能動的な学修に必要な方法の習得」(同答申21頁)を目的とするべきであると明言されており、学士課程答申より踏み込んだ表現で初年次教育の役割の重要性について位置づけられている。

世界の国々の中で、初年次教育の学会組織を持つのはわが国だけであるとともに、初年次教育の果たすべき役割を国の高等教育政策に直結する審議会でこれほど明確に位置づけているケースも存在しない。高等教育のユニバーサル化が急速に進行し、学生の多様化に対する対応とユニバーサル化の進行に伴う高等教育の質保証が並行して問われるようになっていた時期に、初年次教育についての情報がアメリカから適切に入ってきていたこともあって、わが国の高等教育政策における初年次教育の位置づけは急速に明確化してきたといえよう。

3. 高大接続答申が個別大学に問いかけるもの

高大接続答申は初年次教育の位置づけを明確にただけではない。高等学校から大学への円滑な移行について、個別大学に対し大きくは2つのことを要請している。

第1は、入試の内容と方法の在り方についてである。暗記型学力に対する批判と、「1点刻みの評価観」に基づく入試方法についての問い直しである。考えてみれば、100点満点による能力評価という方式は、日本社会においては私立中学入試から大学入試までの期間においてのみ行われているといい。小学校までの学校教育、大学卒業後の企業等での採用試験、企業内での人事考課等において、業績評価や能力評価が100点満点で、1点

刻みで行われているということはほとんどないといっている。正解が一つしかなく、100点満点で人間の能力や業績を評価できるという前提自体が問われているといってもよい。

平成32年度から実施が検討されつつある「大学入学希望者学力評価テスト(仮称)」は、こうした課題を改善するものとなっていくことが期待されるが、「高大接続システム改革会議中間まとめ」によれば、平成36年度までを「課題を解決するための期間」と位置づけており、入試の内容と方法の改革は容易ではないことが伺える。先行して平成31年度から実施される「高等学校基礎学力テスト(仮称)」も、次期高等学校学習指導要領が適用される生徒が受験する平成35年度以前の期間を「試行実施期間」と位置づけているなど、実際の全国規模での入試改革には時間を要する。それまでの期間、個別大学がどのように入試の内容や方法に対応していくのかということ、難易度の高い課題となっている。

第2には、ディプロマポリシー(学位授与の方針)、カリキュラムポリシー(教育課程編成の方針)、アドミッションポリシー(入学者選抜の方針)の3つを整備することが義務づけられ、学位プログラムを単位として、到達目標、その達成のための内容と方法、それらの教育を受けるための要件を明確化させ、教育目標を達成できているかという学修成果の評価とその結果の可視化の在り方を個別大学に問うているという点である。学修成果の可視化という流れの中では、教育目標の達成可能性の測定をどのように行うかということ、大学がいかに教育目標の達成をしているのかということの可視化することが問われており、事後的な説明では不十分で、事前に明確化することが“間違いのない”高大接続のシステムとなると想定されている。

こうしたポリシーづくりに際し、学力の3要素(「生きる力(動機や目的意識)」「確かな学力」「思考力・判断力・表現力)が今回の答申で特筆された。ディプロマポリシー、カリキュラムポリシー、アドミッションポリシーの3つを整備することが義務化されるに際し、キーワードとされたのがこれら学力の3要素である。中教審高大接続特別部会での審議では、このキーワードは初中等教育と高等教育学校教育の教育目標をつなぐコンセプトとして考えられ、学校教育のいわば“背骨”になり得るものと見なされたのではないだろうか。これらの3要素は、学士課程答申での「学士力」や経済産業省の「社会人基礎力」、OECDのいうコンピテンシーなどの汎用的な力やスキルと重複しており、新たな内容というよりは高大接続の概念共有のために用いられていると考えてよい。このような高大での概念の共通化によって、学力(学修成果)観が近づく可能性が強まることが期待される。

ディプロマポリシーが新たに設定されるとして、それだけで教育目標が達成できるわけではない。個別大学においては、目標達成のための手段(教育内容・方法)がとられているか、その手段が組織的に共有できるメカニズムや環境の整備(FD・SD、学習環境)が整えられているか等を定めたカリキュラムポリシーを整合的に定め、実際の教育が展開されるのかが問われることになる。

そしてディプロマポリシーやカリキュラムポリシーが整備され、それらの教育に耐えうる入学者受入のための条件や入試の内容や方法を定めたアドミッションポリシーを定めても、個別大学の責任を十分果たしたとはいえない。

掲げたポリシーが実際に実現できているかの評価の方針や在り方(アセスメントポリシー)を設定し、学修成果の可視化を行わなければならない。多くの大学において学生の学力・学習目標・学習動機・学習習慣などの多様性が増してきている中で、大学としての

質保証を求められても、アセスメントの尺度や方法を明確にすることは十分できてはいない。厳密にアセスメントを行おうとすると、手数もかかり業務の煩雑化を気にする向きもある。しかし、個別大学が問われているのは、すべての学生に教育目標を完全に達成させること(学生個人の厳格な評価)よりも、大学が提供する学位プログラム(学部・学科単位)の教育目標がどこまで達成できているのか、どのようにそのアセスメントを行うのかということである。すなわち、①学生個人の評価(成績のみならず学修成果全般)＜②科目としての評価(科目が目標に沿った成果を取めているか)＜③学位プログラムとしての評価(学部・学科のディプロマポリシーが達成する教育が行われているか)＜④大学としての評価(学位プログラム毎の目標が妥当性を持って設定され、そのための教育が実際に行われ、結果が検証できるように大学として取り組んでいるか)というように、よりマクロなレベルでの質保証のための測定・検証が行われることが求められているのではないだろうか。①や②を徹底しようとするれば、すべての学生の評価を測定・検証していかなければならない。しかし、③や④の場合は、すべての学生の学修成果物までを評価対象にしなくても、サンプリングなどの方法で抽出された対象の評価によっても可能であろう。

このように個別大学に求められているのは、自らが定めたポリシーに掲げる学修成果を達成できる可能性のある入学者を自らの責任で選考し、自らの目標としての学修成果の達成状況を大学の責任で、第三者から確認可能な可視化できる仕組みを確立することであるといえよう。

4. 関西国際大学の初年次教育の歴史と現状

筆者に与えられた役割は、個別大学の立場から今回の高大接続改革をどのように受けとめ、どのように対応するかということである。ここではまず筆者の所属する関西国際大学(以下では「本学」という)の初年次教育の歴史を紹介し、現在の課題と高大接続改革の関係について整理していく。

下記の年表は本学の開学以降の初年次教育を中心とした歴史をまとめたものである。

表1 年表

1998年	関西国際大学(経営学部)開学 学習支援センター開設
1999年	本学初の初年次教育プログラムとして「講義の攻略法」「レポートの書き方」を開設
2001年	人間学部開設 ポートフォリオの導入 全学基本教育科目として「学習技術」を開設
2002年	「学習技術」の教科書『知へのステップ』(くろしお出版)を刊行
2004年	「大学のユニバーサル化と学習支援の取組」特色 GP 採択 ウォーミングアップ学習の開始
2006年	「初年次教育の総合化と学士課程教育への展開」特色 GP 採択 「KUIS 学習ベンチマーク」制定 ※2012年「KUIS 学修ベンチマーク」へ変更 eポートフォリオ・システムの開発に着手
2007年	eポートフォリオ・システムの本格運用を開始 学生メンター制度の導入

2008年	「初年次サービスラーニングの取組」教育GP採択 eポートフォリオ・システムのバージョンアップ 全学基本教育科目として「初年次サービスラーニング」を開設
2013年	全学基本教育科目として「初年次セミナー」を開設
2015年	「学期の主題」による科目統合化に着手(1年春：多様性理解, 1年秋：論理的思考)

後発大学であった本学は、開学時から多様な学生を受け入れることになり、全国初の学習支援センターを設立し、そのセンターの一プログラムから発展した初年次教育に早くから取り組み、学習技術、ポートフォリオ、入学前プログラム、サービスラーニング等の様々な教育内容や教育方法を導入してきた。その過程は一つの改善策を導入すればまた別の課題が発見されるというサイクルの繰り返しであった。このような状況は今日も続いている。

本学の初年次教育が現在、直面している課題を挙げると以下のようなものがある。

第1は、入学者のさらなる多様化に対応した“動機づけ”の強化と、学びや人生の“目的”への気づきをどう促進するかという“能動性”について問題である。

第2には、人間科学部、教育学部に保健医療学部が加わり3学部5学科体制になり、これまで全学共通を基本としてきた教育内容や方法に、学科単位の状況の違いを加味せざるを得なくなってきた点である。目的養成色の強い学科と教育課程の自由度の大きい学科による違いを加味した初年次教育が必要となってきた。いわば“共通性”と“カスタマイズを”どのように組み合わせて学位プログラム教育を実践していくかということである。

第3には、学内・学科内・クラス内での学生の多様化が進行することによって、1種類の教育プログラムでの対応の限界がみられ、学生の背景や特性にあった学習支援や学生支援をしていくかという“多様化への個別対応”の課題である。これには、学生への指導の窓口であるアドバイザーの役割が肥大化することへの対応も含まれる。

第4には、初年次教育と他の教育課程との連携性の強化である。初年次教育以降の教育へどのように継承していくか(タテの連携)ということと、2年生以降の他の授業科目との連携・協同(ヨコの連携)をどのように構築していくかという課題である。

第5に、学生の学修成果への自信と自己効力感をどう実現していくかという課題である。これは初年次教育だけの課題とはいえないが、学生たちに何を身につけ、どのように成長したかをどのように実感させるかということは、学修成果への自己評価と達成感に関わる課題である。

これらは3つのポリシーとの関係では、以下のように整理できる。

ディプロマポリシーに関わる課題が、1番目と5番目の課題に相当する。大学が社会から学修成果の可視化を求める学びの目的や動機が不明確な学生にどのように目的意識を持たせ、本学の教育目標を達成し、それを通じた自分自身に対する自信を持って卒業してもらうということである。

2番目、3番目、4番目の課題はカリキュラムポリシーに関するものである。学生の多様化と学問分野や学科特性の多様化に直面する状況の中で、いかに共通性とそれぞれの特徴を両立させるのかが問われている。日本の高等教育の半期週1回の科目が多数を占め、

学生が同時に10種類以上に及ぶ多数科目を履修し、学修内容の体系的や系統的しにくいという特性は、国家資格や免許等の養成課程を中心に本学でも学生の学修を散漫にさせかねない。そのために教育課程の中にタテの連携(履修の順序性と繋がり)と、ヨコの連携(同じ学年・学期に併行して受講する科目間の繋がり)をどのように学生に実感させるのが大学としての課題になっている。

今回の高大接続改革で3つのポリシーの明確化は高校教育関係者や受験生にも理解可能な表現であることが求められ、ディプロマポリシーのそれは測定・検証可能なものであることが必要になっていると考えている。本学においても、直面する課題を念頭に置きつつ、測定・検証が可能なポリシーづくりを行っている。

5. 初年次教育と4つのポリシーとのこれからの関係

中教審の高大接続答申で重要性が指摘されている初年次教育は、学位プログラム全体をカバーするものではないが、その入口である。DP, CP, APそしてそれらの成果の測定についてのアセスメントポリシーを設定していく際に、どのようなことを考慮していく必要があるのだろうか。本学の例をあげながら考えてみよう。

(1) 学生個人を対象とする評価

各学生が学修到達目標を達成しているか。また、達成していることを他者に示すことができるか。こうした評価を行うのには4年間継続的な評価の積み重ねをしていくことになる。しかし、学生たちの成長を評価していくためのスタートの時期にあたる初年次教育において重要なのは、スタート時の学生の個人の状況を的確に把握しておくことと、4年間を通じて行う学生個人の学修成果の把握を始めるということであろう。

前者については、入学時に入試区分、入試成績、高校調査書等のデータに加え、入学前プログラム「ウォーミングアップ学習」やフレッシュマンウィーク中に収集する、大学入試センターとの協働による数理的・言語運用能力のテスト結果、日本語運用能力、英語のプレースメントテスト結果等を学生個人別に保存し、6月に行う「学生適応調査(学修行動調査)」の結果、5月末に実施する中間調査(出欠状況、課題提出等の平常学習)を加えて個人のパネル基礎データを作成している。

その後、9月の秋学期前のガイダンス時(3月末と年2回)に設定した「リフレクション・デイ」において、成績表、前学期に受講した科目のレポートやテストの採点結果を学生に返却し、前学期の振り返り(何ができて何ができていないのか)を行う。その後、全学共通の教育目標をルーブリック形式にしたKUIS学修ベンチマークを学生が自己評価するベンチマークチェックを行う。それらの結果はeポートフォリオ上に記録する。日頃の授業でベンチマーク(目標)を自覚することが重要であるが、“振り返り”をした上で、次学期の目標と計画の設定を行う習慣は、初年次教育を通じて形成され実践されていく。さらに昨年より、学生の自己評価をさせるだけでなく、アドバイザーとの面談を通じて、エビデンスの提示や自己評価の妥当性についてのチューニングを始めている。

こうした個人の成長や達成度の評価は、集計できるものは学部・学科単位や全学の評価に用いることもあるが、第一議的には学生個人の評価・点検のためのものである。初年次教育はこうした学修成果の評価について極めて重要や役割を果たしている。KUIS学修ベンチマークについての基本的理解を含む自校教育の実践、学修目標の設定、学習や生活の

記録をもとにした自己評価の実践、アドバイザーとの面談を通じての評価の妥当性についてのチューニング等、学生自身が自らを評価していく基礎づくりを学び実践する機会を提供している。

(2) 授業科目を対象とする評価(科目担当者)

初年次教育についての評価というと、中退率の抑制、大学への適応促進、大学への満足度の上昇、ライティング等の学習技術といった即効性のある効果が期待されていることは間違いがない。これらの効果が初年次教育を導入する理由となっている事例は少なくない。また実際にその効果があるからこそ普及してきた。

本学においても、こうした授業科目としての効果については継続的に追跡している。しかし、本学においては、それだけでは学位プログラムとしての目標達成に対する期待が完全に満たされるわけではない。本学では、各授業科目について、学問的な見地と KUIS 学修ベンチマークの項目の中から学修到達目標を設定している。教員は目標達成のための学習内容・教育方法を採用し、達成状況を測定できる評価方法(課題等含む)を設定することが求められる。それらが採用されているかについては、高等教育研究開発センターがシラバスの確認を行い、問題を発見した場合には修正を求めている。

学期中には、授業評価の中間アンケートを実施し、教員自身の気づきを学生たちにフィードバックして期中改善が行われるようにしている。

期末には、成績評価終了後に、担当科目の評価を実施して、達成度の低い目標はなんであったか、教育方法、課題は適切だったか等について評価・改善材料を教員にフィードバックしている。

初年次教育科目についても、こうした評価の対象となっており、改善についての材料として活用されている。

(3) 大学および学位プログラム(学部・学科)を対象とする評価

大学および学位プログラムが掲げる学修到達目標(教育目標)が達成されているか。また、達成されるカリキュラムになっているかという評価は、現在の高大接続改革で最も重視されている評価であろう。「学位プログラム」を強調していることがその証左である。

本学では、共通目標である学生のベンチマークチェックを集計し、その結果から全学的に学修成果を評価する仕組みになっている。大学全体あるいは学科別の達成状況を把握し、汎用的な能力・スキル・態度特性の修得状況を確認する。

初年次教育だけの評価を行うのではないが、達成度の低い目標項目の要因分析を行い、ベンチマークに掲げる目標を達成するために有効な教育活動はどのようなものか、それらの機会が十分であるか、目標レベルが高すぎないかといった、教育改善のための施策づくりに評価結果を活用する。また、ある目標項目のレベルが上昇した学生とそうでない学生との学生行動調査、各種テスト等を活用し、IR 部門が執行部に報告、提言などを行う。

初年次教育の評価は、授業科目としての評価だけではなく、学生個人を追跡するパネルデータの収集、個人評価から学位プログラム評価までの評価の方法理解や習慣づけにとって重要な役割を果たしているといえる。

(4) アドミッションポリシーと入試

前項までの3つの評価を行ったならば、それらの教育に耐えうる条件を明確にするアドミッションポリシーの見直しとそれに基づく新たな入試方法の開発という課題への対応も

必要であることはいうまでもない。

ディプロマ・ポリシーが明確になり、学修到達目標の達成が可視化されるようになれば、この課題はその達成のための前提条件を規定する。目標達成のために、カリキュラムポリシーでアクティブラーニングの導入を明記するなら、アドミッションポリシーでその教育への適応を謳う必要が出てくる。その適性を測る入試も新たな入試方法の完成までに開発していくことが個別大学の責任になる。しかし、その実行は容易ではない。

本学では平成27年度入試から「授業型AO入試」を新たに導入し、授業を実際に受講させ、参考資料を読んだうえで論述課題に回答し、実際の授業への適応力や論理的に課題を考え文章回答できるかという方式で適性を測る方式を始めた。暗記型学力とは異なり、コミュニケーション能力、すなわち、聞く、読む、という情報収集力を基礎として、思考力と表現力を問う。この方式での入学者を追跡分析することで、新たな課題への個別大学としての対応が問われることになると考えている。

6. さらなる多様化にどう対応していくか

(1) 初年次教育のこれから

今回の高大接続答申は、「知識の獲得・再生を重視する教育」から「思考力・判断力・表現力や主体性・多様性・協働性の涵養を重視する教育」への変革をめざした教育へと、大学教育、高等学校教育、大学入学者選抜の三位一体の改革がめざされ、初年次教育も高大接続における重要な役割を期待されている。

私見ではあるが、日本は初年次教育の最先進国のひとつであるといってもよい。その理由としては、①普及率ではアメリカと肩を並べる(濱名, 2012)、②大学中退率がOECD諸国の中で最も低くても普及してきた、③初年次教育を「必修」として導入する大学が多く、必修とする大学の比率はアメリカより高い、④テニユアを持たない教員や職員が担当者となっているケースの多いアメリカ以上に、日本の初年次教育は専任教員が中心的な担い手となっている、⑤学士課程答申や今回の高大接続答申のように、中教審答申の中で初年次教育の重要性や役割が明記され、国の高等教育政策に明確に位置づけられている、⑥初年次教育について学会組織を持つ唯一の国、といった6点があげられる(濱名, 2013)。本学会会員数の増加が継続していることは、日本の高等教育における初年次教育への期待の表れかもしれない。

ところで、高等教育財政の劣勢と人口減で疲弊する多くの大学にとって、これからの初年次教育への新たな期待としてどのようなことが考えられるのであろうか。筆者は、高等教育の多様化はより複雑化し、複線化が一層進むのではないかと予想している。文部科学省の平成27年度の大学間連携推進事業の募集要項をみると、首都圏、関西圏、中部圏の三大都市圏とそれ以外の“地方”を明確に区別し、前者の相対的な優位性を前提にしている。他方、筆者の地域・規模別にみた大学の定員充足・消費収支状況についての分析結果でいえば、立地地域以上に大学の収容定員規模の大小による定員充足率の格差は深刻な状態にある(日本経済新聞2015年6月1日朝刊)。つまり、同じ大学といっても、大学ごとに直面する課題の内容や高大接続に関する課題に大きな違いが出てきており、大学間の違い、同じ学内においての多様化がさらに進行していく可能性が高い。本稿では取り上げていない入学者選抜のあり方による違いが、さらに問題を複雑化していくことも考えられ

る。そうなれば、大学としての目標・特徴の明確化と学修成果の可視化を行わなければ、ますます高大接続に関わる多様化に対応する課題は大きくなりかねない。

(2) 関西国際大学のこれからの課題

多くの大学と同様に、本学においても入学生の多様化の進行は大きな流れであることは間違いない。目的養成であるかどうかなど学科の性格によつての違いはあるが、同じ学科内でも、学修目標、学習動機、基礎学力、学習習慣など学生の多様化は進行し続けているといえよう。

そうした中で、多様な学生にすべて多様な対応をするような学修支援や初年次教育を、実際に行っていくことができるのであろうか。今後ますます個別対応を徹底した初年次教育という方向性をとっていかねばならないのであろうか。

本学においては、大きく分けて1) アドバイザー教員の負担増加への対応と、2) 組織的な教育・学修支援体制の強化、の2つのアプローチからさらなる多様化への対応をとろうとしている。

1) の多様化への対応によつて、教員個人(とりわけアドバイザー)の負担増にならないための工夫や改善を図ることは最大の課題といってもよい。多様な学生に対する指導・支援はともすれば、学生指導の窓口であるアドバイザーに集中しがちである。それに加え、資料配付、各種の調査、提出物の確認・督促、問題ある学生との面談・指導とアドバイザーに依頼される業務は枚挙にいとまがない。FDの際に出される教員の意見をみると、学生の個人指導や面談を重視し大切にしようとする教員は多い。他方、事務局から依頼される書類・文書の配布、収集、督促について時間を取られることについては否定的なコメントも多い。

この問題の解決に向けては、事務局が直接行う学生対応を増やすこと、学生の個人情報活用(学生カルテ、IR)を強化すること、職員や学生ピアリーダーの参画の促進すること、多様な学生の支援が可能になる各種部門との役割分担(アドバイザー以外ができる指導・支援の移行)を進めつつある。

2) の課題については、新たな方法論の開発・普及・定着のためのセンターや部門の取り組み、全員を対象にしたプログラム中心から学科特性や学生と特性に合わせた個別支援との組み合わせへの移行促進などを進めている。

初年次教育は万人に等しく機能するわけではない。大学ごと、また学内においても多様化が進んでいく中で本学の初年次教育が重視していかねばならないのは、振り返り reflection を重視した学生自身の能動性と自己効力感を引き出すための起点としての役割ではないだろうか。本学では、初年次教育を端緒に、学内で広く展開するアクティブ・ラーニングや、グローバルスタディと名づけた海外学習等の学外学習プログラムの中で、自らの経験とそれまでの学修や経験を照合し、学んだことを確認させる reflection というプロセスを重視している。その出発点も初年次教育であることは、本学の学位プログラムの中で初年次教育の重要性を象徴しているといえるだろう。その位置づけは今後も変わらないであろう。

参考文献

中央教育審議会(2008)「学士課程教育の構築に向けて(答申)」, 35-36.

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(答申)」, 教育方法の質的転換「何を身につけ, 何ができるようになったのか」いかにしっかりと主体的な学修をしているか, 各大学が教育方法の質的転換を通して学生の主体的な学習の場をいかに支えているのかが, 知的な潜在力の指標となるものである」, 10-11.

中央教育審議会(2014)「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(答申)」, 21.

濱名 篤(2012)「初年次教育の効果を考える—アメリカと日本の現状」『IDE 現代の高等教育』, 539, 50-55.

濱名 篤(2013)「初年次教育の国際的動向」『初年次教育の現状と未来』世界思想社, pp. 61-63.