

## 指定討論：「初年次教育の評価：プログラムとしての評価，学生をどう評価するのか」

岩井 洋<sup>1</sup>  
帝塚山大学

### Comment for Guided Research Session: “Evaluating First-Year Experience: How to Evaluate Programs, and How to Evaluate Students”

Hiroshi IWAI  
Tezukayama University

2016年の第9回大会では、一昨年、昨年に引き続いて3回目となる課題研究シンポジウムが開催された。今回のテーマは「初年次教育の評価：プログラムとしての評価，学生をどう評価するのか」である。本学会の課題研究委員会と将来構想委員会は、今大会から3年間の中期計画を策定し、「初年次教育の評価とは何か」を大きなテーマとして、段階的に課題研究シンポジウムを開催することとなった。今回の課題研究シンポジウムは、その第1回目にあたる。

本シンポジウムでは、初年次教育のタイプを、暫定的に①大学適応型、②学習スキル重視型、③研究基礎重視型の3つに分類した。①のタイプとして関西国際大学の事例(田中報告)、②のタイプとしては、本大会の開催校である四国大学・短期大学部の事例(谷川報告)、そして③のタイプとして九州大学の事例(川島報告)が報告された。

本稿では、まずプログラム評価の考え方、そして評価の対象となるプログラムの考え方について述べる。また、プログラムの考え方については、初年次教育のあり方を「外付型」と「内蔵型」に分類したうえで、前者のから生じる問題点と後者の可能性についてふれる。さらに、指定討論者として、3つの報告についてコメントしたい。

[キーワード：プログラム評価，3つの接続問題，外付型，内蔵型，マイクロ・インサージョン]

#### 1. はじめに

2016年の第9回大会では、一昨年、昨年に引き続いて3回目となる課題研究シンポジウムが開催された。今回のテーマは「初年次教育の評価：プログラムとしての評価，学生をどう評価するのか」である。本学会の課題研究委員会と将来構想委員会は、今大会から3年間の中期計画を策定し、「初年次教育の評価とは何か」を大きなテーマとして、段階的

---

<sup>1</sup> 帝塚山大学 [hiroshi101@tezukayama-u.ac.jp](mailto:hiroshi101@tezukayama-u.ac.jp)

に課題研究シンポジウムを開催することとなった。今回の課題研究シンポジウムは、その第1回目にあたる。

本シンポジウムでは、初年次教育のタイプを、暫定的に①大学適応型、②学習スキル重視型、③研究基礎重視型の3つに分類した。①のタイプとして関西国際大学の事例(田中報告)、②のタイプとしては、本大会の開催校である四国大学・短期大学部の事例(谷川報告)、そして③のタイプとして九州大学の事例(川島報告)が報告された。

以下、プログラム評価の考え方と、評価の対象となるプログラムについての考え方について述べたのち、3つの報告についてコメントしたい。

## 2. プログラム評価の考え方

評価の対象が個別科目であれ、複数の科目からなるプログラムであれ、何をどう評価するのかという観点が不可欠である。逆にいえば、当該科目やプログラムにおいて、どのようになつたら成功といえるのか、というイメージがないと評価は不可能である。

したがって、田中報告の場合、プログラムが学生の適応が促進されたかが重要となり、谷川報告では学生のスキルが向上したか、川島報告では専門への導入として有効だったかが、それぞれ重要な着眼点となる。

評価すべき成果が明確になれば、今度は、そこに至るプロセスをイメージする必要がある。工場の生産ラインにたとえれば、生産工程において、正常にラインが稼働し、製品が生産されているかという「プロセス」が評価されなければならない。しかし、生産ラインが正常に稼働したとしても、目標とされる生産量が確保できなければ、その生産は成功したとはいえない。これは、いわば「アウトカム」の評価である。ただし、ここで考えなければならないのは、生産ラインが本当に正常に稼働していたのか、あるいは当初の生産目標が過大なものではなかったか、ということである。このことは、経営の世界から移植され、教育の世界でも常套句となった、「PDCA サイクル」の問題でもある。そもそも目標設定が、計画時点での状況をふまえたものでなければ、目標自体の妥当性が疑われる。その意味では、「計画(Plan)」からはじめるのではなく、過去の問題点を徹底的に抽出して、あらたな改善につなげていく「検証(Check)」からはじめるという発想も必要である。

いずれにせよ、目標設定や学習成果(アウトカム)が明確になれば、そこから逆算して、各段階において、学生が何をどのように学び、教職員や大学がどのように関わるのかを描いた「学びのストーリー」を示す必要がある。これは、学生にとっては学びの、教職員にとっては教育の「見える化」を意味する。この「見える化」を可能にするツールとしては、ポートフォリオをはじめとしたICTの活用が考えられる。

さて、学習の到達目標が設定されたとして、その到達度をどのように測定するのが次に問題となる。これは、到達目標と評価方法をどう関係づけるのか、という問題でもある。たとえば、「～を楽しむ」や「～の奥深さを知る」などという到達目標は、適正に評価することが困難であるし、到達目標としての適切性も疑われる。その意味で、学生の学びの内容と成長を、何らかの方法で測定することができるような到達目標の設定が必要である。また、測定方法についても、どのような方法が適切かについて検討する必要がある。このことは、昨今求められている、シラバスへの到達目標および評価方法の記述方法とも密接に関連する。

### 3. プログラムの考え方

次に、初年次教育のプログラム評価に関連して、教育プログラムのあり方について述べる。筆者は、以前より、大学教育には3つの「接続問題」があると考えている。ひとつは高大接続の問題であり、2つ目は大学と社会との接続問題である。そして3つ目に、科目間あるいはプログラム間連携の問題があげられる。本シンポジウムに即していえば、この第3の問題が重要となる。

教育プログラムを評価する場合、まずどのような科目や教育活動を組み合わせて、ひとつのプログラムを構成するのかについて、各大学で共通認識が必要となる。初年次教育の考え方や理念が日本の大学に浸透している現在でも、どの範囲までを初年次教育と認識するかについては、大学によってかなり考え方が異なる。その結果、一年次に開講される特定の科目を「初年次教育科目」と呼ぶ大学もある。これは、特定の科目を「キャリア教育科目」と呼ぶ傾向と似ている。たしかに、このようなネーミングを使って特定の科目群を際立たせることで、大学が初年次教育あるいはキャリア教育に積極的に取り組んでいる、というアピールにはなる。しかし、学士課程教育において、複数の科目やプログラムがいかに関係して、初年次教育やキャリア教育の理念を実現しているかが重要であり、特定の科目にその役割を担わせることが望ましいかは検討の余地がある。このような科目間あるいはプログラム間連携の問題は、ディプロマ・ポリシーに紐づけられたカリキュラム・ポリシーの策定とも密接に関係する。

筆者は、初年次教育プログラムのあり方を、コンピュータのハードディスク等の周辺機器になぞらえて、「外付型」と「内蔵型」に分類している。なお、この分類はキャリア教育にも共通し、キャリア教育のプログラムを考えることは、初年次教育のプログラムについて考えるのにも役立つが、本論からはずれるので、ここでは詳細に述べることはさげたい。外付型は、前述の「初年次教育科目」のように、特定の科目群を初年次教育のための科目として、従来の科目群に付け加える考え方である。これに対して内蔵型は、初年次教育の中核となる科目は置きながらも、一年次の各科目のなかで、初年次教育の理念に合致した授業内容を少しずつ取り入れる考え方である。

外付型は多くの大学で一般にみられるものだが、その問題点は、形式的にも、また教職員の意識のなかでも、「初年次教育科目」の担当者とそれ以外という区別を生んでしまうことである。その結果、初年次教育は誰か別の教職員が担当してくれるもの、という当事者意識の希薄化が生まれる。いうまでもなく、初年次教育は大学のカリキュラムの総体として実践されるものであり、特定の科目や特定の教員がそれを担っているという考えは、初年次教育のもともとの理念に合わないことになる。そこで、ひとつの方向性を示すと考えられるのが内蔵型である。内蔵型を考える際に参考になるのが、科学者倫理教育における「マイクロ・インサージョン」(micro-insertion)の考え方である。

これは、米国イリノイ工科大学のデービス (Davis, 1998) が提唱した「カリキュラム全体を通じた技術者倫理教育」(EAC: Ethics Across the Curriculum) の具体的な教育手法のひとつで、日本では金沢工業大学 (西村, 2006) が早くから導入している。その内容は、特定の科目で技術者倫理教育を担うのではなく、それぞれの専門科目のなかに倫理的な問題を埋め込むものである。つまり、カリキュラム全体を通して技術者倫理教育を実践するわけであるが、既存のカリキュラムに大幅な変更を加える必要はなく、各科目において無理の

ない範囲で倫理的な問題を取り上げればよい。このマイクロ・インサージョンの考え方は、内蔵型の初年次教育に応用可能である。ただし、それが実現するためには、各教職員が初年次教育に参画しているという共通認識の醸成はいうまでもなく、各科目が担うべき役割や盛り込むことができる初年次教育の内容についても、情報共有する必要がある。また、このような取組を可能にするツールとして、カリキュラム・マップやカリキュラム・ツリーが役立つと考えられる。

ここでは、初年次教育プログラムのあり方を外付型と内蔵型に分け、前者から生じる弊害と後者の可能性について述べた。これは、初年次教育プログラムをどの範囲までとして認識するかを意識化するためであり、その範囲が明確に意識されなければ、そもそもプログラムを評価することができない。

#### 4. 報告に対するコメント

##### (1) 関西国際大学の事例(田中報告)

田中報告は、大学適応型の事例である。報告のなかでは、「適応型初年次教育」のねらいを「高校教育と大学教育の学習環境の違いから生じる学習面、対人関係等の様々なギャップを小さくすることで、大学生生活への適応の促進」することとしている。

関西国際大学では、開学より保健室、学生相談室、学修支援センター等の連携のもと、学生に対する個別面談や個別支援をしてきた。これは、学生の多様化への対応であり、中退率の改善にも資する取組である。また、「大学への適応過程に関する調査」を実施し、一年生全体の特徴や成績不振学生の特徴をデータから分析している。そして、このデータにもとづき、ターゲット層別に個別支援を実施している。たとえば、人間心理学科では、レポート対策プログラムや生活リズム改善プログラムを実施し、受講者は未受講者・非対象者に比べて、成績(GPA)の向上がみられたという。

このような取組にもとづき、今後の課題と方向性としてあげられているのは、初年次教育のゴールは共通のものとしながらも、学部学科(学位プログラム)ごとに初年次教育のカスタマイズすることと、個別支援体制の確立である。また、課題のひとつには、学科プログラムとの連携があげられている。これは、前述の3つの「接続問題」における科目間あるいはプログラム間連携の問題や、内蔵型の初年次教育プログラムに関連する。さらに、学生に対する個別支援の質を向上させる方策については、他大学との知識共有が望まれる。

##### (2) 四国大学・短期大学部の事例(谷川報告)

谷川報告は、学習スキル重視型の事例である。報告では、現行の初年次教育プログラムの問題点として、1)「初年次教育」プログラムの重要性に係る担当教員の理解、2)方法論(内容)についての担当教員間のコンセンサスの確立、3)評価(評定)方法の構築、などがあげられた。そして、最後の問題点に関わる、初年次教育プログラム全体をカバーする評価方法の構築が報告の中心となった。

四国大学・短期大学部では、「初年次ゼミ I」「初年次ゼミ II」「初年次ゼミ」が初年次教育プログラムの中核となっており、その評価は「マナバフォリオ」(eポートフォリオ)と「自己教育力シート」にもとづいている。いずれも学生による「ふりかえり」にもとづく評価であると考えられるが、ひとつ課題として考えられるのは、担当教員がどのように学生に



フィードバックし、またコメント方法等についての共通認識や取り決めがなされているのかである。このことは、評価にも密接に関わる。

報告では、今後の評価方法の構築の可能性として、従来のマナバフォリオと自己教育力シートに加え、大学全体の「コモンルーブリック」を基礎とした「科目ルーブリック」を作成し、さらには客観テストを加えて、総合的に評価する方向性が示された。ただし、客観テストにおける「客観性・公平性」の担保や、担当教員間での方法の共有という点では課題が残るといふ。

報告では評価の問題が中心となったが、この取組においても、初年次教育プログラムの担当教員を含む教職員間での初年次教育に対する共通認識が重要である。また、カリキュラム・ポリシーにおいては、学習スキル型初年次ゼミと専門科目との有機的連続性が明示されているものの、田中報告と同様に、初年次教育プログラムと他の科目・プログラムとの実質的な連携が望まれる。

### (3)九州大学の事例(川島報告)

川島報告は、研究基礎重視型の事例である。報告では、「基幹教育院」の設置にはじまるドラスティックな教育改革(基幹教育)の「看板科目」としての「基幹教育セミナー」および「課題協学」が紹介された。これらの科目では、アクティブ・ラーナーの育成と「学び方」を学ぶことが目的とされている。「基幹教育セミナー」は全学必修で、全学部を横断する混合クラス、1クラス23,24人で実施されている。「課題協学」も全学必修で、1クラス50人の全学部混合クラスで実施されている。いずれも、グループワークや発表をはじめとするアクティブ・ラーニングと「ふりかえり」が含まれている。

これらの科目は、「新たな知や技術を創出し未知なる問題をも解決していく上での幹となる『ものの見方・考え方・学び方』を学ぶ」ための基幹教育カリキュラムのなかに明確に位置づけられており、高校から大学の移行のみならず、「研究マインド」の育成をも目指すものである。実際の授業運営は、教員3人を一組とするユニット体制により、学生に対する授業アンケートと教員に対するアンケートでプログラム評価がされている。

この取組で興味深いのは、全学部を横断する混合クラスで授業が運営されていることである。初年次教育が登場した背景を考えると、まさに「多様性を飼いならす」ことが初年次教育の肝であるといえる。その意味では、この取組における混合クラスの運営方法は、他大学にも参考となるノウハウになると思われる。

川島報告に対する疑問をひとつあげるならば、担当教員間の授業運営に関するばらつきをどのようにコントロールするか、ということである。これは、評価の問題にも直結する。この疑問に対しては、講義マニュアルおよび趣旨や到達目標は共有されているので、個別に授業運営をコントロールすることはしない、との回答が報告者からあった。

## 5. むすび

本稿では、プログラム評価の考え方と、評価の対象となるプログラムの考え方について述べたのち、3つの報告についてコメントした。プログラムの考え方については、大学教育が抱える3つの「接続問題」、すなわち高大接続、大学と社会との接続、そして科目間あるいはプログラム間連携の問題を提示したうえで、最後の接続問題についてふれた。その際、初年次教育のあり方を「外付型」と「内蔵型」に分け、前者から生じる問題と後者の

可能性について、技術者倫理教育における「マイクロ・インサージョン」を例にして論じた。

3つの報告を通して、教職員間における初年次教育に関する理念、到達目標や評価方法等に関する共通認識の醸成が、あらためて課題として浮上した。このことは、初年次教育が日本に導入されて以来の課題でもあるが、実践事例の蓄積と知識共有を通して、解決の糸口がみえてくるものと期待したい。

また、学士課程教育における初年次教育の位置づけを考えたとき、科目間あるいはプログラム間の連携をいかに考えるのが重要になる。これは、前述の内蔵型の初年次教育に関わる。

このように、初年次教育プログラム内における課題と、学士課程教育における初年次教育プログラムの位置づけをどう考えるかという課題の両方に、今後目配りしていく必要があるだろう。

今回のシンポジウムは、「初年次教育の評価とは何か」をテーマとした課題研究シンポジウムの第1回目だった。次年度以降の大会において、このテーマに関する議論が深められるとともに、実践事例の蓄積と知識共有が促進されることを期待したい。

#### 参考文献

Davis, M. (1998) *Ethics and University*, London: Routledge.

西村秀雄 (2006)「金沢工業大学の技術者倫理教育への全学的な取り組み」『工学教育』, 54 (4), 44-47.