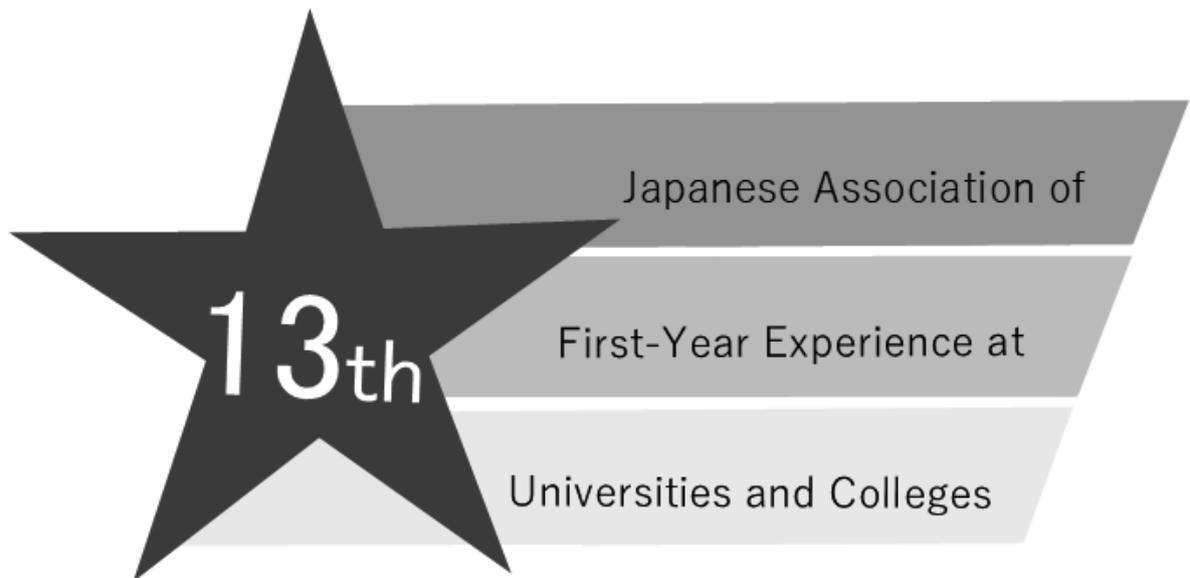


# 初年次教育学会 第 13 回大会 (誌上開催) 発表要旨集



主催：初年次教育学会

2020年9月4日(金)

## 目次

会長挨拶	.....	p.	2
大会運営委員会挨拶	.....	p.	3
大会日程	.....	p.	4
大会プログラム			
自由研究発表	.....	p.	7
発表要旨			
自由研究発表	.....	p.	12
賛助会員			
広告一覧	.....	p.	67
広告	.....	p.	68

## 会長挨拶

会員各位におかれましては、今般の国難とでもいうべきコロナ禍において、勤務先はもちろんのこと、ご家族、ご親族、そしてご当地において、大変なご苦勞をなさっていることと拝察いたします。謹んでお見舞い申し上げます。

ご担当の初年次教育につきましては、学生との対面もままならず、遠隔授業を行わざるを得ない状況で前学期を終えたケースも多々あったものと存じます。大学生としてスタートするはずであった入学式の中止、慣れない遠隔授業での焦りと疲労、そして新しい出会いを失った初年次学生諸君の落胆を思うと、慰めのことばも見つかりません。

さて本年度の大会は、発表要旨集での誌上大会という前例のない開催となりました。決定に至るまで、理事会においては大会中止や延期の案も出ました。また開催の場合は、ライブ型、オンデマンド型、発表論文集や発表要旨+資料集の刊行、その他の議論もありました。最終的には発表要旨集の刊行に落ち着きましたが、発表の質保証に対する疑問が呈されたのも事実です。しかし発表申し込みと要旨提出期限までの時間的な余裕がなく、また会員の権利を担保するためにもこのような開催形式をとらざるを得なくなりました。この旨、会員各位にはご諒解いただきたく存じます

またこれまで開催準備に多大なご尽力をいただいた沖縄国際大学の大会実行委員会各位には、誠に心苦しく申し訳ない限りであります。しかのみならず、来年度の大会開催を快くお引き受けいただいたことに、感謝し御礼申し上げます。ありがとうございます。

沖縄での大会では、初年次教育における遠隔授業をテーマとした報告が多くなるものと考えております。成功事例だけではなく、失敗事例も数多く共有できるものと期待しております。会員各位におかれましては、いまからご準備いただければ幸いです。

来年度の大会でお目にかかれることを願うとともに、どうかくれぐれもご健康専一にて、御身お大切になさいますよう祈念しております。

初年次教育学会

会長 藤本 元啓（崇城大学）

## 大会運営委員会挨拶

本来であれば初年次教育学会第13回大会は、沖縄国際大学を会場として2020年9月4日～5日の2日間にわたって開催される予定でした。しかしながら皆様もご存じの通り、新型コロナウイルス感染拡大の状況に鑑み、今大会は対面での大会開催に替えて、要旨集の発行による大会開催となりました。また、大会要旨集に発表原稿を掲載することで、会員の皆様が初年次教育学会の年次大会で正式発表したものとして扱うこととなりました。

1年以上前から準備を進めてくださっていた沖縄国際大学の大会準備委員会の皆様のご尽力、そして今大会での研究成果発表の準備を進めてくださっていた会員の皆様のことを思えば苦渋の決断ではありましたが、今回の変更について何卒ご理解いただきますようお願い申し上げます。

なお、例年の年次大会とは開催形式が大きく異なりますので、後年になっても区別が容易につくように、そしてイレギュラーな大会開催となったことが明確に確認できるよう、大会名称および大会要旨集名称には「誌上開催」の文言を追記することといたしました。皆様の書棚に収めたときには少し違和感を覚えることとなるかもしれませんが、この点についてもご理解いただければ幸いです。

このご挨拶を執筆している時点（2020年8月）では、まだまだ新型コロナウイルスの感染拡大の勢いは収まっておらず、今後の大会運営についても難しい判断を求められることになりそうな見通しです。大会運営委員会のみならず、理事各位、また会員の皆様の叡智を結集して、この難局を乗り越えて参りたいと思っている次第です。今後ともご協力のほど、よろしくお願い申し上げます。

初年次教育学会 2020年度大会運営委員会  
委員長 藤田 哲也（法政大学）

## 初年次教育学会 第 13 回大会（誌上大会）日程

2020 年度の第 13 回大会は，大会要旨集に発表原稿を掲載することで，大会での正式発表をしたものとして扱います。そのため，例年のような複数日程でのプログラムを組んでおりません。便宜的に大会開催日は，本来の大会日程の初日である 9 月 4 日（金）といたしました。

なお，ラウンドテーブルおよび各種シンポジウムは会員の参加によって成立する企画であることから，第 13 回大会ではすべて中止といたしました。

総会も対面では行わず，別途学会 HP や会員向けメーリングリストによって原案を提示し，承認を得る手続きを執る予定です。

# 大会プログラム

自由研究発表 ..... p.7



## 自由研究発表 9月4日(金)

1 学士課程教育		
登壇者	所属	発表題目
菅原 良	明星大学	中国人元留学生社会人のキャリア形成を取り巻くコンプレキシティ —北海道で働く元留学生へのインタビュー調査から—
塚原 修一	関西国際大学	地方創生政策における大学と高大接続 —鳥取県と島根県を事例として—
野崎 雅子	東京工業大学	オンラインでの新入生オリエンテーションの試み —コロナ禍における実施状況と今後の展望—
山邊 昭則	自治医科大学	メディア教材を活用した責任ある研究活動意識の向上 —アフターコロナ（ポストコロナ）時代における教育への示唆—

2 学習意欲・動機		
登壇者	所属	発表題目
勝原 修吾	滋慶学園	臨床工学技士養成課程における初年次学生の学習支援に関する考察 —学習動機と学習方法の関連性に着目して—
小西 英行	多摩大学	面接授業とオンライン授業の融合（HYFLEX）に関する一考察 —オンライン授業マネジメントが、初年次教育に与えるインパクト—
増地 ひとみ	愛知淑徳大学	初年次生の文章力をどのように向上させるか —文字生活と文章観等に関するアンケート調査結果から—

3 学習成果・効果測定		
登壇者	所属	発表題目
光成 研一郎	神戸常盤大学	初年次教育科目における多人数教員によるルーブリック評価結果の解析過程から見出した質保証のための新たな解析方法の提案
高橋 佳史	法政大学大学院	大学一年生における「わかったつもり」の心理学的検討 —レポートの得点と作成時間の自己評価にメタ認知と自己効力感が及ぼす影響—
吉田 博	徳島大学	アクティブラーニング授業におけるラーニングポートフォリオの効果 —学習アプローチの変化に着目して—
伴仲 謙欣	神戸常盤大学短期大学部	初年次教育科目における学生授業評価の上昇要因 —チームティーチングの観点から—

4 授業デザイン		
登壇者	所属	発表題目
齋藤 博	日本薬科大学	オンライン授業システムを用いた薬学数学講義の実践と報告 —Microsoft Office365 を活用したオンライン授業の構築—
藤本 元啓	崇城大学	初年次教育と理工系専門教育との連動による大産接続教育の 試み
間瀬 泰尚	神戸親和女子 大学	全学共通シラバスによる初年次教育の同期型遠隔授業による 実施 —学びの共同体を維持するために—
西谷 尚徳	立正大学	文章教育における接続表現の指導改善の示唆 —「なぜなら」「要するに」「したがって」を例に—
佐藤 枝里	中部大学	学生相談室における遠隔授業による新入生支援
和田 重雄	日本薬科大学	全面オンライン授業による薬学部での初年次教育の実践 —学習法の提示と有機化学基礎知識の確認—
松重 摩耶	徳島大学	初年次合宿研修の実践を省察する試み —社会基盤デザインコースでの事例より—

5 協同学習・グループワーク		
登壇者	所属	発表題目
加藤 みずき	多摩大学	初年次教育授業における発表成績と個人のリーダーシップ行 動の関連 I —リーダーシップ行動の測定時期による妥当性の検討—
茂木 七香	大垣女子短期 大学	他学科学生との交流が初年次生の学修意欲に及ぼす効果 —全学科混成少人数グループ演習（基礎ゼミ）ワークシート の分析から—
本田 直也	大手前大学	大学適応を目指すチームビルディングプログラムのオンライ ン実施 —ビデオ会議システムを用いた非対面リアルタイム コミュニケーション演習—
仙石 昌也	愛知医科大学	クラウド履歴の編集内容に着目したリビジョンマップの作成 —協働ライティングプロセスの可視化—

6 高大接続		
登壇者	所属	発表題目
竹中 司郎	青森中央学院 大学	大学と高等学校の「総合的な探究の時間」との連携上の法的 課題 —高大連携の着実な推進の観点から—
井上 浩義	慶應義塾大学	中等教育におけるオフキャンパス科学教育を高等教育へとつ なぐポートフォリオシステムの試行
伊藤 圭一	豊橋創造大学 短期大学部	公務員受験指導における高大接続 —地域に貢献する若者を連携して育てるために—
春日 美穂	大正大学	大学生の文章表現教育に関する学習履歴 —首都圏 2 大学における学習履歴調査をとおして—
藤野 博行	九州国際大学	高大接続を見据えて考える思考・表現力の育成と評価 —高大を繋ぐ能力育成とルーブリックによる統一評価規準の 開発—



# 発表要旨

自由研究発表（9月4日）

1 学士課程教育	p.12
2 学習意欲・動機	p.20
3 学習成果・効果測定	p.26
4 授業デザイン	p.34
5 協同学習・グループワーク	p.48
6 高大接続	p.56

## 中国人元留学生社会人のキャリア形成を取り巻くコンプレキシティ

—北海道で働く元留学生へのインタビュー調査から—

○菅原 良 (明星大学)

### 1. 問題の所在

2018年5月1日現在の留学生数は298,980人(前年比31,938人, 12.0%増)となっており, 国籍別には, 中国114,950人(38.4%), ベトナム72,354人(24.2%), ネパール24,331人(8.1%), 韓国17,012人(5.7%)となっており, 2014年度と比較して20,551人増加している。

一方, 北海道の留学生は2018年度3,923人となっており, 2014年度(2,755人)と比較して1,168人(42.6%)増加している。国籍別には, 中国1,866人(47.6%), 韓国334人(8.5%), ベトナム333人(8.5%), 台湾200人(5.1%)となっており, 中国からの留学生が約50%前後で推移している。北海道にとって, 中国は最大の留学生供給国である。また, 訪日外国人来道者数(実人数)は, 2014年度(1,541,300人)から2018年度(3,115,000人)までの5年間で1,573,700人(102.1%)増加しており, その中でも, 中国語圏(中国, 台湾, 香港)からの外国人来道者数は2018年度において1,508,100人(48.4%)に達し, 2014年度(661,300人)から2.28倍に増加している。このように, 漸増する中国語圏から来道する外国人のインバウンドニーズに対応するために, 日本語および中国語双方の言語や文化に通じた人材の育成が急務となっている。そのためには, 北海道内の高等教育機関に在籍する中国語圏出身の留学生を育成していくことが重要である。しかし, 留学生を育成し有効活用していこうとする組織的な取り組みは, 札幌商工会議所が平成19年度より行っている『札商アジアン・ブリッジ・プロ

グラム(留学生就職支援事業)』がある程度で, それ以外の取り組みはほとんど行われておらず, 高い能力を持つ中国語圏からの留学生を上手に活用しきれず, 道外に流出させてしまっている。その背景には, (1) 留学生が就職を希望する業種や職種と採用側ニーズとのミスマッチ, (2) 日本の雇用制度や企業文化に対する留学生の理解不足, (3) 就労環境の違い, などによって生じる低い定着率などがある。それによって, 長期間にわたる留学生のキャリア形成が困難になっており, 道内に就職を希望する留学生が有効活用される環境が整っているとは言い難い。また, 留学生の育成に関して, 道内の企業や高等教育機関の関心は高いものの, 縦割り行政の弊害や大学経営に関わる定員充足の問題などが複雑に絡み合い高い障壁となっている。また, この研究領域に関する先行研究もほとんどみられない。

本研究では, 北海道における中国語圏出身の留学生のキャリア形成を支援し, 道内の企業において高度に有効活用していく仕組みを構築することを目的として, (1) 留学生のキャリア形成支援を制度的側面(行政, 民間企業等), (2) 留学生自身のキャリア意識といった内面的側面に対して, インタビュー調査を用いて明らかにした。

### 2. 道内で就労する元留学生社会人のキャリア意識

北海道内で就労する中国語圏出身の元留学生13名(旅行5, 旅行関連2, 広告1, 人材紹介1, 小売2, 製造1, 重複回答あり)に対して, 2019年6月, 10月, 11月, 2020年1

月に半構造化インタビューを用いてインタビュー調査を行った。

(1) インタビュー調査 (2019年6月)

道内の大学に留学し、札幌で就職後7~8年の女性3人。職業は、主に中国語圏から北海道を訪れる旅行者を扱う旅行会社に勤務するXさん、アジア圏の人々に北海道産品を広告する広告会社に勤務するYさん、中国語圏からの旅行者に対して民泊を営むZさん。

(2) インタビュー調査 (2019年10月)

道内の大学に留学し、札幌で就職後1年程度の女性2人。職業は、家電量販店の接客を担当するVさん、中国系資本の旅行会社で営業アシスタントを務めるWさん。札幌で就職後7~8年の女性1人、職業は菓子メーカーでネット広報などを担当するRさん。

(3) インタビュー調査 (2019年11月)

道内の大学に留学し、札幌で就職後1年程度の女性2人。職業は、主に中国語圏の外国人向けの人材紹介会社で働くLさんとMさん。札幌で就職後7~8年の女性1人。LさんやMさんと同じ職場で働く。

(4) インタビュー調査 (2019年11月)

道内の大学院に留学し、札幌で就職後5~6年程度の男性1人。職業は中国語圏観光客向けのレンタカー会社を経営するCさん。同様に女性1人。Rさんと同じ職場で働いている。

(5) インタビュー調査 (2020年1月)

道内の大学に留学し、札幌で就職後1年程度の女性2人。化粧品会社の社員としてデパートで接客を担当するFさん。外国資本の旅行会社で営業アシスタントを務めるKさん。

### 3. 留学生のキャリア形成を取り巻くコンプレキシティ

ここまで行ってきた元留学生、企業（観光ホテル支配人職）に対するインタビュー調査から明らかになってきたことは、企業側にあつては、i) 外国人に対する旺盛な採用意欲がある一方で外国人材に対する質保証に対

する不安、ii) 採用コスト（採用に関連して発生するブローカーに支払う費用など）と外国人材の能力との比較衡量に対する不安、iii) 就労ビザの取得等に対する事務作業の煩雑さ、iv) 生活してきた文化に由来する生活習慣の違いから発生する就労中の公共の場において大きな声で私語を交わす、整理整頓ができない、時間を守らないなど諸問題。留学生にあつては、i) 北海道を留学先に選択した動機は希薄であるが、留学生として来道すると、ii) (自然環境・生活環境などに魅力を感じて) 北海道で就職することを考え、就職活動を試みるものの、iii) 就職活動に関する情報の不足、iv) 個人で行動せざるを得ない就職活動、v) 選択余地の少ない業種と職種が足かせとなっており、留学生のなかには北海道外、特に東京都、神奈川県、埼玉県、千葉県に就職の場を求める者も多く、北海道にとってはインバウンドニーズに対する人材供給に対応しきれずに人材流出を招いてしまっている。

### 4. まとめ

北海道内の大学に留学している留学生は、i) 北海道を留学先に選択した動機は希薄であるが、ii) 北海道の自然環境・生活環境に魅力を感じるようになり、北海道で就職することを考え、就職活動を試みる。しかし、iii) 就職活動に関する情報の不足により、iv) 個人で就職活動を行わざるを得ない状況になる。さらに、v) 選択余地の少ない業種と職種が足かせとなっていることがわかった。これらの問題は、留学生が留学している大学が、i) 留学生のキャリア形成プログラムを整備し、ii) 留学生の就職活動を支援する仕組みを整えることによって、解決に近づくことができる。

### 謝辞

本研究は、北海道開発協会開発調査総合研究所平成31年度研究助成を受けたものである。

## 地方創生政策における大学と高大接続

### —鳥取県と島根県を事例として—

○塚原修一（関西国際大学）・白川優治（千葉大学）

地方創生政策が各地ですすめられている。本研究では、人口減少によって私立大学が存在しがたくなりつつある地域に注目して、地域社会と高等教育の相互関係を分析する。その一部として、本発表では鳥取県と島根県をとりあげる（表1）。

#### 1. 進学機会の提供

高等教育機関に期待される役割のひとつは地域への進学機会の提供であるが、難関大学はその例外となる。表2のなかでは、国立の2大学、公立鳥取環境大学、島根県立大学の総合政策学部がそれにあたり、入学者に占める県内生の割合は2割ほどである。高校生の多くは、専門学校など県内の進学先を選択するか、県外に進学している。

表1 両県の概要（最近の数値）

	鳥取県	島根県
面積（平方キロ）	3,507	6,708
人口（万人）	57	69
農業産出額（億円）	765	629
製造品出荷額等（億円）	8,050	10,961
観光入込客数（万人）	965	3,113

表2 両県の高等教育機関と入学定員

	鳥取県	島根県
国立	鳥取大学 (1,140)	島根大学 (1,157)
公立	公立鳥取環境大学 (276)	島根県立大学 (442)
私立	鳥取看護大学 (80)	
短期大学	1校	2校
専門学校	11校	20校

進学に必要な費用は、学校種、設置者（国公立）、通学形態（自宅か自宅外か）などにより異なる。高等教育の修学支援新制度（無償化政策）は、進学と進学先の選択における経済的制約を緩和する。そのため、2年制の専門学校より大学、国公立より私立大学、県内より県外の大都市圏と、高額な進学先が選択しやすくなる。すなわち地域から学生の流出をうながし、地域の高等教育機関の衰退をまねく懸念がある。

#### 2. 大学の地域貢献

大学は立地する地域の威信を高め、地域を活性化し、大学と学生の支出が地元の経済をうるおす存在である。

地域に貢献する教育課程として、鳥取大学は地域学部を2004年に設置した。島根大学は地域貢献人材育成入試（計57名）を全学部で実施し、へるん入試（大学入学共通試験を課さない総合型選抜、うち地域志向枠18名。名称はラフカディオ・ハーンに由来）を導入した。学生は課外活動のなかで地域の行事に参加し、短時間勤務者の供給源となり、他県からの進学者が県内人口を増加させる。

卒業生の地元就職も教育の地域貢献であるが、産業構造に左右される。公共サービス部門（行政、学校教育、保健医療福祉、社会基盤など）への就職機会はいずれの地域にもあろうが、学部学科によっては卒業生の多くが県外に就職する。

研究の地域貢献は、大学や分野ごとに多様である。山陰地域の代表例として、島根大学と日立金属などによる先端金属素材開発（内

閣府の地方大学・地域産業創生交付金の2018年度採択事業」と、鳥取大学の「乾燥地科学拠点の世界展開」（2007年度グローバルCOEプログラム）をあげておく。

### 3. 島根県の高校魅力化事業

地方創生への教育機関の貢献は大学にかぎらない。島根県教育委員会は、2009年に県立高等学校再編成基本計画を策定し、高校の統廃合を回避するために「しまね留学」を開始した。県外の中学から県内の公立高校への進学を呼びかけて高校生の増加をはかるもので、2010年の54名から2019年には195名と増加し、合計1,359名となった。

同じ時期に一部の高校では高校魅力化事業を開始し、高校教員と、町村が学校に配置したコーディネータが協力して地域課題の探求的学習（PBL）を推進した。2008年からこの事業を実施した高校1校の社会・経済効果は人口増5%、財政効果3～4千万円と試算された（小林・喜多下 2019）。これらの事業は県立高校魅力化ビジョンとして継続され、全国的に注目されている（藤岡 2019）。

PBLを中心とした高校の動向に大学も対応している。島根大学は地域人材を対象とした前述の入試を実施し、その入学者に特別な教育課程を提供している。島根県立大学は、高校魅力化事業との連携などによる高大接続の深化を検討している。

### 4. 産業振興と雇用確保

地方創生の最重要課題のひとつは、産業振興による雇用の確保である。両県の総合計画（鳥取県 2020、島根県 2015）には、対象分野として、農林水産業（6次産業を含む）、観光、先端技術による新産業・成長産業が上がり、島根県の計画には特殊鋼と金属素材もあげられている。これらに対する大学の貢献は各専門分野からの研究成果、指導助言、卒業者の就職などによってなされる。

両県の総合計画には強調されていないが、地域に必要とされ収益性もあるが、高齢化と後継者の不在によって廃業の危機にある地元企業が少なくないといわれる。地域定住を望む人物が高校や大学から誕生するなら、地元企業の存続をになう候補となろう。

### 5. おわりに

鳥取県と島根県を事例として、地方創生政策における大学の役割を、進学機会の提供、教育・学生・研究の地域貢献、産業振興と雇用確保に整理した。

さらに島根県の高校魅力化事業と、高大接続における大学の対応について述べた。高校魅力化事業は初年次教育における新しい課題といえる。こうした事業を経験した入学者がもつ地方創生に関する問題意識や方向性を、学士課程の4年間にわたる息の長い学修に結びつけることが求められる。

地方創生の文脈では、大学は貢献を求められる立場にある。本来の役割である教育、研究、地域サービスのほかに、大学を中核とした産業振興として、大学発ベンチャー企業や産業クラスター形成といった成功事例が国内外にある。たやすく実現するとはいえない挑戦であるが、大学への期待は大きい。

附 記 本研究は科研費（18K02716）による成果の一部である。

### 文 献

小林庸平、喜多下悠貴 2019『島根県の高校魅力化の社会・経済効果の分析』三菱UFJリサーチ&コンサルティング。  
 島根県 2015『まち・ひと・しごと創生 島根県総合戦略』。  
 鳥取県 2020『鳥取県令和新時代創生戦略』。  
 藤岡慎二 2019「教育を核とした地域の活性化と全国に拡大する高校魅力化プロジェクト」、『調査研究情報誌ECPR』1、3-10。

## オンラインでの新入生オリエンテーションの試み

### —コロナ禍における実施状況と今後の展望—

○野崎雅子（東京工業大学）・伊東幸子（東京工業大学）

#### 1. はじめに

2020年度、東京工業大学では、コロナ禍によって新入生が大学に来ることがないまま5月4日よりZoomを用いて授業を開始することが決定された。通常開催されてきた多数のオリエンテーションやガイダンスが中止になる中で、初の試みとして教職連携で実施された学士課程新入生オンラインオリエンテーションおよび、そのアンケート結果を通じて、学士課程新入生オンラインオリエンテーションには何が求められているのか、今後実施する際の課題は何かを、本稿では探索する。

#### 2. 本年の実施状況

東京工業大学の学士課程新入生オリエンテーションは、5月4日からの授業開始に先立って、4月23日、24日、27日にZoomを用いて実施された。6学院（学部）の新入生（1147名）を18クラスに分け、あらかじめ参加クラスを新入生に通知した上で実施された。学院によってクラスサイズは異なるものの、1クラスの新入生の人数はおおむね50名程度で構成された。前半では主に、Zoomの操作説明、学長メッセージ、学生支援に携わる教員からの支援体制紹介、教務課による教務関係ガイダンスが実施された。後半では各学院の教員を中心に、学院オリエンテーションが実施された。参加対象者は、学士課程新入生（一部留学生を除く）1147名および、編入生35名の合計1179名であり、そのうち1118名（98.5%）が学士課程新入生オリエンテーションに参加した。

#### 3. アンケート実施

学士課程新入生オリエンテーションに関するアンケートは、オリエンテーション実施から約1か月後の5月25日より5月31日までの期間、大学の学生向け教務ウェブシステムを通じて実施された。対象者は、新入生1147名、編入生35名の合計1179名であり、そのうち21.7%の256名から回答を得られた。

2018年、2019年のデータは、学修コンシェルジュによる新入生ガイダンス（例年であれば、数日にわたって実施される一連のオリエンテーションの1つ）終了時に会場で新入生が記入したアンケートの結果であり、例年は新入生の約8割が出席、回答している。また、2020年度は第1クォーター中間地点、2018年、2019年は、入学後第1～2週時点と、アンケートの実施時期は例年と異なっている。

アンケートの内容は、新入生オリエンテーションに関する項目と、Zoom授業の受講状況に関する項目から構成される。それぞれ選択項目と自由記述項目からなり、本稿では選択項目を分析対象として扱う。新入生オリエンテーションに関する選択項目は10項目であり、5:とてもあてはまる、4:あてはまる、3:どちらともいえない、2:ややあてはまらない、1:あてはまらない、の5段階で回答を得た。Zoom授業の受講状況に関する項目は5項目からなり、複数選択可の選択肢から当てはまるものを選ぶ形で回答を得た。

学士課程新入生オリエンテーションに関するアンケートは、入学時の学生のエンゲージメントを測定する尺度（Krause and Coates(2008)）をもとに作成しており、2018年、2019年にも新入生オリエンテーション後に実施した。ただし、本年はコロナ対応に伴

い、新入生オリエンテーションに関する項目においても、一部設問の追加や表現の変更を行った。

### 5. 考察

1. 新入生オリエンテーションに参加して、自分自身が東工大の「強さ」を感じることができた。	2. 新入生オリエンテーションに参加して、自分自身が東工大での学びの楽しさや面白さを理解できた。	3. 新入生オリエンテーションに参加して、自分自身が東工大での学びの楽しさや面白さを理解できた。	4. 新入生オリエンテーションに参加して、自分自身が東工大での学びの楽しさや面白さを理解できた。	5. 新入生オリエンテーションに参加して、自分自身が東工大での学びの楽しさや面白さを理解できた。	6. 新入生オリエンテーションに参加して、自分自身が東工大での学びの楽しさや面白さを理解できた。	7. 東工大の学生に比べて、自分が東工大での学びの楽しさや面白さを理解できた。	8. 東工大の学生に比べて、自分が東工大での学びの楽しさや面白さを理解できた。	9. 東工大の学生に比べて、自分が東工大での学びの楽しさや面白さを理解できた。	10. 東工大の学生に比べて、自分が東工大での学びの楽しさや面白さを理解できた。
2018年	3.75	3.98	-	-	-	4.30	3.76	3.84	3.95
2019年	3.89	4.09	-	-	4.18	4.38	3.86	3.89	3.99
2020年	3.66	3.63	3.09	4.08	3.75	3.79	4.52	3.44	3.91

表 1. 新入生オリエンテーションについてのアンケート結果

「4. 新入生オリエンテーションで Zoom を使った経験は、授業で Zoom を使う練習になった」への回答は、平均 4.08 と高く、2020 年のオリエンテーションは、特に、その後続く Zoom でのオンライン授業受講の準備という点で意味があったと考えられる。

ただし、2018 年、2019 年と比べると、オリエンテーションの効果についての学生の認知は全般的に低く、その原因は以下 4 点が考えられる。①オリエンテーション全体の量(内容及び時間)が少ない。2018 年、2019 年は入学式を含めて入学後 1、2 週間の間に学内各所で全体で 3 日程度はオリエンテーションが行われた(学士課程総合オリエンテーション、学院セミナー、学院オリエンテーション、学修コンシェルジュガイダンスなど)。2020 年は全体で 2 時間弱だった。②2020 年はオリエンテーションに先輩学生が参加できなかった。③対面とオンラインの違い。④アンケート実施時期の違い(オリエンテーションから 1 か月たってから聞かれても忘れてしまっている。)

「7. 東工大の学生になれてうれしい」「9. 東工大で自分が選択できる科目や東工大での学びに満足している」への回答は、2020 年が一番学生の評価が高い。これは、第 1Q 中間地点での回答ということを見ると、東工大で履修している授業(オンライン授業)への満足度が高い結果と推測される。

Zoomで授業を受講している。インターネット接続上の問題が発生するかどうか	Zoomで授業を受講する上でどのような点が良いか	現在の居住状況によって異なる点があるか	Zoomで授業を受講している時間帯について良い点があるか	自宅以外で授業を受講している人は、自宅以外の場所で授業を受ける際の利点や課題について、どのような点が良いか
2	2	11	11	240
1	1	41	193	11
181	81	81	1	1
180	77	77	1	1
11	11	11	1	1
254	251	251	1	1
合計	254	251	254	251

表 2. Zoom による受講についてのアンケート結果

新入生オリエンテーション実施時における、学士課程新入生の Zoom による受講の状況はおおむね良好であった。アンケート実施時の居住状況に関する設問においては、「家族や親せきと同居」が回答数の約 75.4%を占めており、新入生がある程度インターネット環境が整った状態で Zoom による受講をすることができていると考えられる。Zoom 授業についての評価に関する項目では、「よくない」「あまりよくない」が回答全体の約 20%を占めており、少なくとも割合の新入生が Zoom 受講に対してネガティブな印象を持っていることがわかる。インターネット接続上の問題のあるなしと、Zoom 受講についての評価のデータの間に統計上の相関関係は認められず、インターネット接続状況とは別の要因が Zoom 受講についての評価に影響を与えていると考えられる。

### 5. 今後の課題

2020 年度に Zoom を用いて実施した学士課程新入生オリエンテーションは、いくつかの項目で満足度も高く、その後の Zoom 受講の練習としても有益であった。また、これまでの新入生オリエンテーションに比べて参加率が格段に高まり、新型コロナウイルス感染終息後も有用性があると考えられる。しかし、2021 年のオリエンテーションに関しては、2020 年オンライン開催の良さは生かしつつ、全体の量(内容及び時間、期間)、先輩学生の参画などは元のやり方に戻す検討が必要になるだろう。

## メディア教材を活用した責任ある研究活動意識の向上

### —アフターコロナ（ポストコロナ）時代における教育への示唆—

○山邊昭則（自治医科大学）

#### 1. 研究の背景と先行研究

近年、研究倫理に関わる様々な問題が表出している。研究競争時代にある現代において、研究活動には常にそのリスクが内包されるものと位置づけ、適切な制御の仕組みを作り、不正防止への取り組みに力を注ぐことが賢明といえよう。

研究倫理の推進については、我が国でもこれまで多くの議論が行われてきた。2006年10月、日本学術会議から「声明 科学者の行動規範について」が決定、公開され、2013年1月にはその改訂版が公開された。また、2014年8月、文部科学省により「研究活動における不正行為への対応等に関するガイドライン」が示され、組織としての責任体制の確立、不正行為を事前に防止する取り組みの推進等が求められた。特に大学に対しては、学生の研究者倫理に関する規範意識を徹底していくため、研究倫理教育の実施を推進することを求めた。なお、2015年には、日本学術振興会から、『科学の健全な発展のために』が刊行されている。さらに直近の例では、研究に携わる人々の倫理意識向上のための幅広い主題を扱った有意義な教材として、一般財団法人公正研究推進協会（APRIN）により、「APRIN eラーニングプログラム（eAPRIN）」が2020年4月に作成・公開された<sup>1</sup>。

#### 2. Covid-19による教育環境の変容

2020年初頭から顕在化し始め、まもなくパンデミックとして拡大したCovid-19（新型コロナウイルス感染症）は、全世界に多大な影響を与え、人間同士が関わり合う教育と学習の現場も直接的な影響を大きく受けた。少な

からずの大学が、2020年度の第1学期は、同期・非同期の学習システムを使用した遠隔授業等で実施し、教育と学習の現場はその試行錯誤の日々であったといえる。ネットワーク環境の格差や大学からのその支援の在り方等、あるいは、セキュリティから経費の問題まで、これまで潜在化していたあらゆる学習環境の問題をも顕在化させた。すべての学習者に不利益が生じない仕組みの創成は、今後社会全体で真摯に向き合うべき課題である。

#### 3. 研究の目的と教材

こうした未曾有の状況を踏まえて、本研究では、初年次の学生を対象とし、遠隔の学習環境でも利用可能なメディア教材を用いて、責任ある研究倫理の意識向上を目的とした教育を実施し、その効果と課題を考察することを目的とする。

活用したメディア教材は、責任ある研究活動意識を高めるために米国保健福祉省（HHS）と研究公正局（ORI）によって開発された教材「The LAB」であり、我が国では、科学技術振興機構が日本語翻訳版を提供している<sup>2</sup>。大学院生、ポスドク、研究室主催者、大学の研究公正責任者の役割が設けられ、フィクションのドラマ形式で研究不正とその回避の機微を描くものであり、学習者はいずれかを選び、ロールプレイと多肢選択の方式で学習を進める。役割から、基本的には大学院生以上の学習者を主たる対象の一つとした有意義な教材といえる。本研究は、初年次教育におけるその活用可能性と、Covid-19という教育・学習の歴史の分水嶺以降の遠隔学習における可能性を考察することを視野に入れるものである。

#### 4. 研究の対象と方法

対象は、将来、基礎・臨床・社会の全ての領域で何らかの研究に携わる可能性の高い、医学部医学科の22名の1年生である。すなわち、2020年4月に入学し、まさに初年次に、人類が初めて経験するCovid-19による学習環境への直接的影響を大きく受けた学習者といえる。担当教員の同期型・非同期型システムによる案内の下、全ての学生が全国の都道府県から遠隔システムで履修した。

2020年6月3日～6月7日に学習の機会を設けた。回答は成績や人物の評価に一切無関係であることを文書で示し、相互に了解を得た。履修者は、初年次の学生の立場から、教材の有効性と課題について、ありのままの所感で評価を行うことを了解して学習を進めた。

#### 5. 結果

示された結果は下記である(回答率100%)。まず、入学前に研究倫理・研究不正防止教育の学習経験について問うたところ、ある、と答えたのは22名中2名のみであった。以下、各設問についてパーセンテージで示す。

##### ①研究倫理・研究不正防止への関心の度合い

【受講前】ある9%、まあまあある36%、あまりない50%、ない5%

【受講後】ある36%、まあまあある50%、あまりない14%、ない0%

##### ②研究倫理・研究不正の問題への現実感

【受講前】ある5%、まあまあある27%、あまりない55%、ない14%

【受講後】ある32%、まあまあある41%、あまりない23%、ない5%

##### ③研究不正がなぜ起こるかの概ねの説明

【受講前】できる0%、まあまあできる32%、あまりできない55%、できない14%

【受講後】できる18%、まあまあできる73%、あまりできない9%、できない0%

##### ④研究不正が起こらないための何らかの提案

【受講前】できる0%、まあまあできる41%、あまりできない41%、できない18%

【受講後】できる14%、まあまあできる77%、あまりできない9%、できない0%

⑤研究倫理・研究不正防止の学習に適していると感じる学習段階

・小学生9% ・中学生23% ・高校生27% ・学部前半期45% ・学部後半期9% ・大学院前半期0% ・大学院後半期0%

#### 6. 考察と結語

①～④の結果から、遠隔学習かつ初年次教育において一定の学習効果が示された。自由記述の例としては、「ただひたすら動画を見て学習するのではなく、合間で自分で選択したり、深く考えさせられる場面が出てくるため、受動的ではなく能動的に取り組めた。また、複数の視点から眺めることで同じ事柄に対しての多面的な見方や考え方も学べて、やっているうちに夢中になれて楽しかった。」等である。⑤については、研究への関心が芽生える段階に学び始める意が複数示された。大学院についての数値はそれを経験していない故という解釈もあろうが、教材では大学院以上の研究環境が詳細にドラマ化されていたため注目する結果である。さらに、「研究の不正防止について学ぶことは、論文作成時に起こる不正だけでなく、国会や企業における事実隠蔽のような『社会の中での不正』への人々の危機意識の醸成にも大きくつながると思います。研究職につきたい人だけでなく、一社会人になる前の人間としてこの時期に正しい教育を受けて、それを常識としてもつ人間が増えれば良いです」など、社会に接続させた思考の広がりも複数認められた。

今後も、筆者が重視する社会性・創造性を醸成する学習効果をはじめ、本研究を継続・発展させ、アフターコロナのフェーズへ入る初年次教育の未来のために貢献していきたい。

<sup>1</sup> <https://edu.aprin.or.jp/> (2020/6/8 閲覧)

<sup>2</sup> <https://lab.jst.go.jp/> (2020/6/8 閲覧)

## 臨床工学技士養成課程における初年次学生の学習支援に関する考察

### —学習動機と学習方法の関連性に着目して—

○勝原修吾（滋慶学園）

#### 1. はじめに

医療技術の進歩、医療機器の高度化・複雑化の進展により、医用工学の発展及び臨床工学技士の活躍に期待が寄せられている。臨床工学技士を養成する臨床工学技士養成校（以下 養成校）は、臨床現場からの人材養成ニーズに応えるべく教育的方向性が大きく問われている。また、臨床工学技士養成校学生（以下 学生）も多様化が進み、養成校及び臨床工学技士養成校教員（以下 教員）、臨床現場が一体となった教育システムを構築することが必要となる。養成校の初年次は、教育課程の基盤である基礎医学や数理基礎を中心に教育課程が構成される。初年次生には学習内容の高度化及び多様化に対応すべく、学習意識及び学習行動の変容が求められる。そして、医療専門科目や工学専門科目が中心となる2年次へと引き継がれる。そのため、初年次において学生の自律的学習への発展的変容を促す、教員による学習支援が不可欠となる。その際、学生の学習意欲向上に資することが重要であり、学生の学習動機を把握しつつ学習支援を実践することが必要といえる。

教育心理学を基盤として、学習動機の二要因モデルを提唱した市川（2001）は、学習動機ならびに学習方法の評価として、「学習動機を測定する質問項目」と「学習方法についての自己評価項目」を提示しており、養成校において学習支援のベースとして、学生の学習意識を把握するために活用できると考える。

そこで本研究は、養成校（3年制専門学校）初年次学生の学習動機と学習方法に着目し、前述した市川（2001）の評価法を参考に実施

した学習意識調査を基に、各項目の内容とその関連性から、養成校における初年次の学習支援の方向性を考察することを目的とする。

#### 2. 調査方法

本研究の対象は、臨床工学技士養成校（3年制専門学校）の2017年度入学生46名のうち、当該年度末在籍者44名である。対象者に対し、「学習動機を測定する項目」と「学習方法についての自己評価項目」を参考とした質問紙アンケートによる学習意識調査を、①入学直後（オリエンテーション時）、②1年次後定期試験終了時点において実施した。

アンケート項目は、「学習動機を測定する項目」（5件法、6志向各6質問）、「学習方法についての自己評価項目」（5件法、4因子各6質問、逆転項目を含む）で構成される。

分析方法は、まず各志向・因子毎の得点平均をそれぞれ算出した（逆転項目を含む）のうち、①及び②の結果について集計後、2時点間の変化について対応ありt検定により比較し効果測定を行う。次に、学習方法に影響を与える学習動機の志向について予測するため、②1年次終了時点のデータを用い、「学習方法についての自己評価項目」の4因子を従属変数、「学習動機を測定する項目」6志向を独立変数とした重回帰分析（ステップワイズ法）により分析した。統計解析は、SPSS statistics Ver.25を用い、有意水準は5%とした。

#### 3. 結果

##### （1）学習動機

学習動機の測定結果について表1に示す。6志向のうち5志向について、1年終了時が入学時より平均値が高い結果となったが、自

尊志向のみ1年終了時の方が低い結果となった。対応あり t 検定で分析した結果、実用志向と自尊志向において1%水準、訓練志向において5%水準で有意差が確認できた。

表1「学習動機測定」集計結果

学習動機項目	入学時		1年終了時		t 値	
	平均	SD	平均	SD		
内容関与的動機	充実志向	3.43	0.57	3.54	0.61	1.328
	訓練志向	3.61	0.73	3.86	0.47	2.300*
	実用志向	3.86	0.72	4.32	0.62	4.217**
内容分離的動機	関係志向	3.44	0.92	3.61	0.95	1.262
	自尊志向	2.36	0.79	2.05	0.58	-2.633**
	報酬志向	3.13	0.90	3.31	0.95	1.594

N=44 \*\* .p<.01, \* <.05 自由度:43

(2) 学習方法

学習方法自己評定の結果について表2に示す。4因子のうち方略志向のみ、1年終了時が入学時より平均値が高い結果となったが、他3因子については、1年終了時の方が低い結果となった。対応あり t 検定で分析した結果、失敗に対する柔軟性と方略志向において1%水準、意味理解志向において5%水準で有意差が確認できた。

表2「学習方法自己評定」集計結果

学習方法因子	入学時		1年終了時		t 値
	平均	SD	平均	SD	
失敗に対する柔軟性	3.25	0.90	2.92	0.87	-2.570**
思考過程の重視	3.39	0.88	3.30	0.73	-0.657
方略志向	3.58	0.56	3.83	0.48	3.983**
意味理解志向	3.02	0.65	2.89	0.54	-1.745*

N=44 \*\* .p<.01, \* <.05 自由度:43

(3) 重回帰分析結果

重回帰分析の結果について表3に示す。表3の通り、失敗に対する柔軟性に対して、充実志向が1%水準で有意な正の標準偏回帰係数を示した。思考過程の重視に対して、充実志向が5%水準で有意な正の標準偏回帰係数を示したが、報酬志向が5%水準で負の有意な標準偏回帰係数を示した。方略志向に対して、訓練志向が1%水準で有意な正の標準偏

回帰係数を示した。意味理解志向に対して、実用志向が5%水準で有意な正の標準偏回帰係数を示した。

表3 重回帰分析 結果

	失敗に対する柔軟性	思考過程の重視	方略志向	意味理解志向
充実志向	.488**	.263*		
訓練志向			.888**	
実用志向				.829*
関係志向				
自尊志向				
報酬志向		-.488*		
補正 R <sup>2</sup>	.220	.472	.783	.680

N=44 \*\* .p<.01, \* <.05

4. 考察

実用志向と訓練志向が有意に高いことは、学習のしかたも深まった(市川 2001)と考えられ、初年次の学習支援により学習動機付けが機能したと考えられる。また、方略志向が有意に高いことは、学習意識の変化、自律的学習への変容が進んだと考えられる。一方で、失敗に対する柔軟性が有意に下がっていることから、学生を精神的に支える事ができる体制が必要である。従って、本調査対象の養成校初年次生への学習支援は単なる学習指導ではなく、メンタリング機能を有する統合的「学修」支援として機能させる事が必要であろう。

さらに、重回帰分析により充実志向、訓練志向、実用志向が各学習方法因子に影響を与える事が示されたことから、学習による充実感と達成感を持たせる事、職業的レリバンスの意識づけを徹底する事が効果的と考える。

5. 今後の課題

本研究は、一事例の限定的な結果であり、一般化には未だ課題があるといえる。よって、引き続き事例研究の蓄積を進めていく事が今後の課題である。

参考文献

市川伸一 (2001) 『学ぶ意欲の心理学』 PHP 新書 16-61.

## 面接授業とオンライン授業の融合（HYFLEX）に関する一考察

### —オンライン授業マネジメントが、初年次教育に与えるインパクト—

小西英行（多摩大学）

#### 1. はじめに

新型コロナウイルス（COVID19）感染症の拡大に伴い、日本国内のほとんどの大学において、通常の面接授業を4月より実施することができず、5月のゴールデンウィークの前後より、オンライン授業を開始した大学が多い。このオンライン授業には、（1）同時双方向型（テレビ会議方式等）と（2）オンデマンド型（インターネット配信方式等）があり（文部科学省 2018）、2020年6月1日の時点で、全国の6割の大学で、オンライン授業のみを実施している（文部科学省 2020）。こうした中、「初年次学生が大学生になることを支援するプログラム」（中央教育審議会 2008）である初年次教育は、グループワークなどを含めた、アクティブラーニング型の授業で実施されることが多いことから、初年次教育に限れば、オンライン授業では同時双方向型が必須であるといえよう。また、可能であれば、回数が少なくてもいいので面接授業を併用したいところである。ところで、このオンライン授業と面接授業の融合については、アメリカなどで面接授業の学生とオンライン授業の学生を、同時にコミュニケーションさせる授業法として、「Hybrid-Flexible（Hyflex）Course」として検討されてきたが（Beatty, B. J. 2019）、限られた回数（又は実際には0回）しか、面接授業を実施できない場合に、どのようにオンライン授業をマネジメントしたらよいかは、喫緊の課題であり、面接授業が前提のプログラムを、どのようにしてオンライン授業にとり入れていくかも課題である。本稿は、こうした問題意識のもと、オンライ

ン授業マネジメントが、初年次教育に与えるインパクトについて、多摩大学経営情報学部の事例をもとに考察する。

#### 2. 多摩大学経営情報学部のオンライン授業方針

多摩大学経営情報学部には、面接試験のみで行うAO入試の入学生も多く、これまでの初年次教育の課題のひとつとして、学習習慣の定着があった。2019年度までの面接授業による初年次教育では、配布資料の整理から始め、メモやノートの取り方や、予習・復習などの学習習慣を定着させるために、少人数クラスによる指導を行い、教員と学生の距離が近い大学として確実な成果を上げてきている。よって、これまで積み上げてきた面接授業の成果をオンライン授業で実施するにあたって「これまでの対面授業の成果や臨場感を、可能な限りそのまま、オンライン授業に置き換える」という全体方針を立て、具体的には、「時間割通りの時間帯に、同時双方向で実施」し、「教員と学生が相互にビデオオンを必須とする」ことで、信頼感に基づいた授業運営が可能となった。

なお、ビデオオンについては、プライバシーと、データダイエットの点で批判がある。プライバシーについては、本学の場合、ビデオオフを前提にすると授業をまともに聞かない学生が多く発生することを意味し、マスクOKとすることでビデオオンを必須とした。また、通信環境が悪い学生には、授業を録画した動画を配信することとし、これにも個人情報というプライバシーの課題があったが、SNSにアップしない、ダウンロードした動

画は、1 週間以内に完全削除するなどの内容の誓約書を提出させている。また、データダイエットに関しては、4 月からの大学等遠隔授業に関する取組状況共有サイバーシンポジウム実行委員会(2020)より、「データダイエットへの協力をお願い」を受信したが、授業内で課題に取り組む時間や、小休憩の際にはビデオオフにすることなどを徹底して、対応している。

### 3. 多摩大学経営情報学部のオンライン授業マネジメント

結論から言うと、ビデオオンによるオンライン授業マネジメントの成果は、これまでの面接授業での成果を凌駕するものであった。すなわち、面接授業では教室の最前列に着席する学生は数えるほどであったが、ビデオオンによるオンライン授業では、全て受講生が教室の最前列に着席したのと同じ効果があり、多摩大学の教員の多くが日頃から双方向でアクティブラーニング型の面接授業を実施していた成果が十分に発揮されたといえる。特に、初年次生のオンライン授業への集中力はすさまじく、4 週間が経過した時点ではあるが、無断で複数回欠席する初年次生が皆無という状況である。

ちなみに、多摩大学では、オンライン授業を5月8日(木)から実施したが、4月中に常勤・非常勤教員がほぼ全員参加する、ZoomによるFD勉強会を4回実施するとともに、全在校生(初年次生も含む)に対して、事前のZoom授業の練習を、担当ゼミ教員が合計4回程度実施し、万全の態勢で同時双方向型のオンライン授業を開始できたことも、オンライン授業マネジメントを全学的に成功させた要因といえる。

### 4. まとめ

本稿執筆時はまだ学期途中であるため、最終的なオンライン授業マネジメントが初年次教育に与えるインパクトを十分に検討することはできないが、近い将来、大学の授業が面

接授業中心に戻った際には、オンライン授業で得られた成果をビルトインすることが重要であることは間違いない。こうした、HYFLEXな授業の新たな方向性については、今後の課題としたい。

<参考文献>

・Beatty, B. J. (2019). Acknowledgements. In B. J. Beatty (Ed.), “Hybrid-Flexible Course Design”. EdTech Books. Retrieved from <https://edtechbooks.org/hyflex/Acknowledge>

・中央教育審議会(2008)、「学士課程教育の構築に向けて(答申)」(学士課程答申)、文部科学省

・文部科学省(2018)、大学における多様なメディアを高度に利用した授業について、制度・教育改革ワーキンググループ(第18回)資料6

・文部科学省(2020)、令和2年度における大学等の授業の開始等について(通知) 20200324-mxt\_kouhou01-000004520\_4

・文部科学省(2020)、大学等における学事日程等の取扱い及び遠隔授業の活用に係るQ&Aの送付について(5月22日時点) 20200525-mxt\_kouhou01-000004520\_2

・文部科学省(2020)、大学等における新型コロナウイルス感染症への対応ガイドラインについて(周知)(令和2年6月5日)、 20200605-mxt\_kouhou01-000004520\_5

・文部科学省(2020)、新型コロナウイルス感染症の状況を踏まえた大学等の授業の実施状況(調査時点令和2年6月1日)、 20200605-mxt\_kouhou01-000004520\_6

・4月からの大学等遠隔授業に関する取組状況共有サイバーシンポジウム実行委員会(2020)、データダイエットへの協力をお願い：遠隔授業を主催される先生方へ、 <https://www.nii.ac.jp/event/upload/datadiet.pdf>

## 初年次生の文章力をどのように向上させるか

—文字生活と文章観等に関するアンケート調査結果から—

○増地ひとみ (愛知淑徳大学)

### 1. 背景と目的

文章表現に関する科目の成績が低い初年次生の成績を底上げするには、つまり文章力を少しでも向上させるには、どのような支援が有効なのか。それを検討するため初年次生の文字生活や文章観等に関する調査を行い、文章に関する成績が良いと自己認識している学生（成績高群）と、成績が低いと認識している学生（成績低群）との共通点と相違点を探った。本稿ではその調査結果を報告し、成績低群への効果的なアプローチを検討する。

### 2. 先行研究

初年次生の文章力獲得に関して、例えば大島(2010)では、レポート得点の差が読書習慣（読書量や読書の内容）と関連している可能性、また、読書量や文字情報に触れる頻度と語彙力とが関連している可能性が指摘されている。馬場ほか(2003)は大学生に対して行った実験授業の結果を踏まえ、読むスキルは獲得に時間がかかる一方、書くスキルの獲得は、学習者の気づきを促す学習方法によって短期でも効果が得られると述べている。初年次生の文字生活や文章観を成績別に把握できれば、先行研究における成果も踏まえた成績低群への有効なアプローチが可能である。

### 3. 調査の方法

2019年7月に、初年次生171名に対して質問紙を用いて調査を実施した。筆者の専門は日本語学で、現代における文字種（漢字・ひらがな・カタカナ）の使い分けに注目している。そこで本調査は文字種に関するアンケートと併せて実施し、文字使用の側面からも学生に何らかのアプローチができないかを検

討することにした。以下の内容に関する45の質問に対し、5件法で回答を求めた。質問は本研究で独自に作成したものである。

- (1) 学業への姿勢と文章関係科目の成績(3問)
- (2) 文字生活と文章観(12問)
- (3) 文章力に対する意識(10問)
- (4) 文字種の使い分けに係る意識と行動(8問)
- (5) 文字種そのものに関する意識(12問)

「成績」に関する設問は(1)に含まれ、「3. 文章に関する科目の成績は良いほうだ」(以下、成績)というものである。これに対する回答が「とてもよく当てはまる(A以上)」「少し当てはまる(B)」であった学生を成績高群(以下、高群、67名)、「どちらともいえない(C)」を中群(71名)、「あまり当てはまらない」「全く当てはまらない」を低群(33名)とした<sup>1)</sup>。「成績」以外の44問については、「とてもよく当てはまる」を5点として、以下1点刻みで数値化した。そしてそれぞれの平均値を算出し、「成績」を独立変数とした一元配置分散分析を行って差の有意性を見た。

### 4. 結果と考察

「成績」による有意差が認められた質問項目は15あった。それらにつき引き続きHSD法で群間の多重比較を行ったところ、12の項目で高群と低群の間に有意差が見られた(表1)。(1)の1・2番はいずれも学業への取り組みに関わる項目である。成績が低いのはやる気が低いからなのか、あるいは逆であるのか、その因果関係は不明であるが、悪循環に陥っていることは想像に難くない。少しでも成績が上がれば授業への積極性、課題への取り組みも改善され、それがさらに成績上昇につなが

るといふ正の循環を生み出す可能性がある。そして、(2)の 25 番からはとにかく量を書かせることの有効性が示唆される。また、注目すべきは(3)の 7・8 番で、高群と低群の平均値の差が 1 点以上ある。ここでも悪循環が生じている可能性がうかがえ、(3)の 4 つの項目からは自信をつけさせることの重要性がわかる。そして(4)(5)の各項目が示すのは、低群における漢字への苦手意識であろう。なお、高群と中群の間に有意差のある項目は皆無であった。つまり、高群と中群は文字生活や文章観が近接していると言える。したがって、まずは低群を中群に押し上げることが肝要である。中群から高群への移行は、低群から中群への移行よりも容易であると考えられるからである。

有意差が見られなかった項目についても述べておきたい。3 群間で有意差が見られず、かつ 3 群を併せた全体での平均値が高かった項目には「(2)文字生活と文章観」に含まれる「21. ある語を漢字で書くために、インターネット（辞書を含む）で調べることがある」（全体での平均  $M=4.52$ ,  $SD=0.785$ ）、「28. 文章を書く時は、正しい日本語で書きたい」（ $M=4.31$ ,  $SD=0.821$ ）や「(3) 文章力に対する意識」に含まれる「10.文章を書く力がある人がうらやましい」（ $M=4.43$ ,  $SD=0.933$ ）、「13.文章を書く力は、自分の人生に必要だ」（ $M=4.27$ ,  $SD=0.921$ ）等があった。しっかりと正しい日本語を使いたいという願望、また、書く力が自身の人生に必要であると捉

え、文章力のある人をうらやましいと思う気持ちは、成績の良し悪しに関係なく普遍的なものだということがわかる。

以上のことから、成績低群に文章力向上への意欲を持たせ、成績向上につなげるためには、以下のアプローチが一助となりうる。

- ・文章を書く機会を増やし、「自分は多く書いている」という自己認識を持たせる
- ・漢字への苦手意識を払拭する

そうして「自分は文章を書くのが好きだ」（7 番）、「上手だ」（8 番）という認識につなげることができれば、先述した悪循環が好循環に転じる余地もあろう。これらを授業の実践を通して実現するのが、今後の課題となる。

注

1) 本調査を実施した時点において、調査対象者は全員が初年次生の必修科目「日本語表現」を履修していた。当科目では、学生自身が提出物の点数や出席状況から成績（見込み）を算出することができ、調査を行った時期には前期の成績がほぼ確定していた。したがって、この設問への答えは自己申告ではあるものの、回答者の感覚以上の実状を表している。

参考文献

大島弥生(2010)「<実践報告> 大学生の文章に見る問題点の分類と文章表現能力育成の指標づくりの試みーライティングのプロセスにおける協働学習の活用へ向けて」『京都大学高等教育研究』16、pp.25-36

馬場眞知子・田中佳子・林部英雄・有賀幸則・小野博(2003)「日本語リメディアル教育ー日本語文章能力開発演習の試行と成果の検証」『メディア教育研究』11、pp.27-38

表1 「成績」高群・低群間に有意差が見られた項目

	高群(n=67)		中群(n=71)		低群(n=33)		F(2, 168)	
	平均値(M)	標準偏差(SD)	平均値(M)	標準偏差(SD)	平均値(M)	標準偏差(SD)		
(1)								
	1. 大学の授業には積極的に参加している	4.52	0.612	4.37	0.591	4.15	0.972	3.266 *
	2. 大学の課題には熱心に取り組んでいる	4.43	0.609	4.27	0.716	3.70	1.015	11.000 ***
(2)	25. 同年代の人に比べて、文章を書くことが多いと思う。	3.28	1.191	2.96	1.020	2.42	1.173	6.544 **
(3)	7. 文章を書くのが好きだ。	3.61	0.969	2.96	1.114	2.42	1.091	15.306 ***
	8. 人より文章が上手に書けると思う。	3.21	1.038	2.65	0.864	1.70	0.918	28.350 ***
	11. 自分が書いた文章をほめられると嬉しい。	4.64	0.753	4.45	0.771	4.18	1.185	3.215 *
	12. 他者が書いた文章を読んで、誤字・脱字を見つるのが得意だ。	3.48	1.035	3.07	1.005	2.24	1.226	14.959 ***
(4)	18. 漢字・ひらがな・カタカナは、場面によって使い分けている。	4.24	0.818	3.94	0.860	3.73	1.098	4.027 *
	20. レポートなど改まった文章においては、漢字がある語は、なるべく漢字で書くようにしている。	4.78	0.455	4.59	0.748	4.36	0.742	4.603 *
(5)	34. ひらがなが多い文章は、学術的な印象を与えると思う。	1.72	0.901	1.85	0.966	2.24	1.146	3.236 *
	38. 漢字が多い文章は、学術的な印象を与えると思う。	4.46	0.725	4.17	1.014	3.70	1.311	6.775 **
	39. 漢字が多い文章が好きだ。	3.10	1.002	2.94	0.809	2.58	1.275	3.168 *

※左端の括弧付き数字は2章で挙げた項目に対応

\*  $p < .05$ , \*\*  $p < .01$ , \*\*\*  $p < .001$

## 初年次教育科目における多人数教員によるルーブリック評価結果の

### 解析過程から見出した質保証のための新たな解析方法の提案

○光成研一郎（神戸常盤大学）・川崎弘也（(株)ラーニングバリュー）

#### 1. 緒言

本学は大学改革の一環として、2017年度より、高等教育において近年ますますその重要性が指摘されている初年次教育として、「まなぶる▶ときわびとI（前期）・II（後期）」<sup>1)</sup>という全学必修科目を開講している。本学は医療検査学科、診療放射線学科(2020年度設置)、看護学科、こども教育学科、口腔保健学科の5学科から構成され、新入生の合計は430名前後である。

本学の初年次教育科目である「まなぶる▶ときわびとI（前期）・II（後期）」では、将来の「チーム医療」「チーム学校」を担う専門職業人を養成するために、上記5学科の学生1～2名を含む総数5～6名からなるチームで学びを深化させていく。そのためチーム数が85弱となり、これを各学科から選ばれた教員30名程度で毎週午後2コマ続きで運営している。教員は2名1組となり6つのチームを1つの教室で担当している。したがって、本科目においては、教員の力量の差による教授一学修内容に差が生じないようにすることが極めて重要となる。そこで、本科目における成績評価には6つの観点に対するルーブリック評価を用いた。その結果、1年目には教員ごとに担当学生の成績評価にバラツキがあったが<sup>2)</sup>、1年目の結果を踏まえ学内FDを深化させたところ、2年目には教員間のバラツキは解消することができた<sup>3)</sup>。

この1年目の成績評価のバラツキの原因を探究すべく解析を進めたところ、多数の教員が関わるが多くなる初年次教育科目にお

ける成績評価の公平性が担保できているかを保証するための新たな解析方法を提案する。

#### 2. 方法

「まなぶる▶ときわびとI」の成績評価データを用いて、結果の項に示す種々の解析を行った。なお、統計解析にはJMP 13<sup>®</sup> (SAS Institute Inc.)を用い、有意水準は5%とした。

#### 3. 結果および考察

図1は、2018年度に行われた初年次教育科目「まなぶる▶ときわびとI」を受講した254名の学生のGrade評価(S～C)を、20名の教員(A～T)で分類したモザイク図である(2018年度は、診療放射線学科を除く4学科)。

まず、このクロス集計データに対して $\chi^2$ 検定を行ったところ、教員間のGrade評価(S, A, B, C, D)については有意差は認められなかった( $p=0.0730$ )。

次に、Grade評価ではなく、Gradeの元になった素点での解析を試みた。Grade評価に正規性が認められなかった(正規性の検定)教員がいたため、ノンパラメトリック法による3群以上の差の検定であるWilcoxon/Kruskal-Wallisの順位和検定を行うと、有意差が認められた( $p=0.0493$ )。次に、すべての組み合わせ(ペア)について、ノンパラメトリックの多重比較検定であるSteel-Dwas検定を行って見たところ、教員Bと教員Hとの間のみ有意差が認められた( $p=0.0264$ )。

今回のように有意差が認められた場合、デ

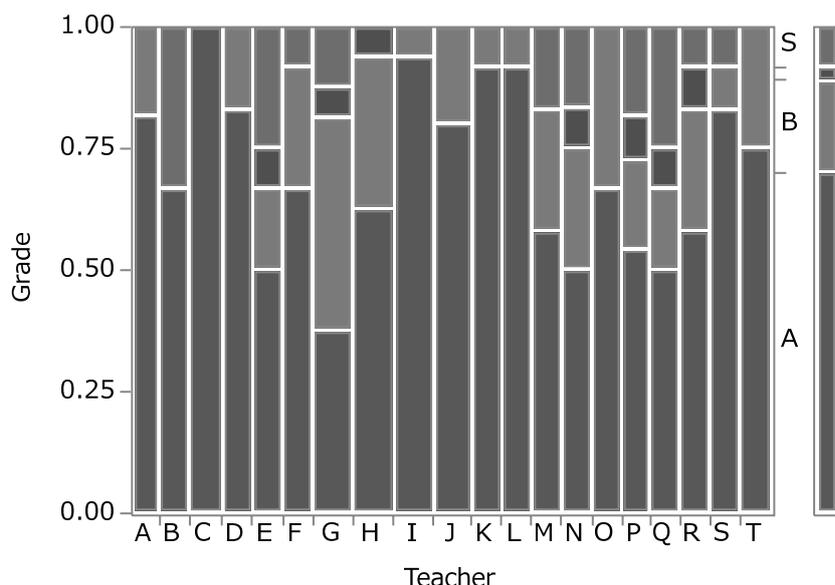


図1 「まなぶる▶ときわびと」の2018年度の教員別の成績分布

ータの分布を再確認するが、従来は平均と標準偏差を棒グラフとエラーバーを用いた図や散布図で可視化していた。しかし、これらの可視化では原因の探究が困難であった。そこで従来からある箱ひげ図と近年推奨されているバイオリンプロット(図2)<sup>4)</sup>に加え、統計要約量は一切描かれないが、データを実際の点としてプロットするため、データの分布を一目で確認できるビーズウォーム(図3)を描画したところ、より詳細な解析ができることがわかった。

以上のことから、今後、本提案のような新たな解析方法を取り入れて、学修データをよ

り詳細に解析・可視化していくことができれば、多人数の教員が関わる人が多い初年次教育の質保証への取り組みをさらに向上させることができると考える。

**文献**

1) 光成研一郎, ほか. 教育から学習へ: 教育のパラダイム転換 ~「まなぶる▶ときわびとI」の実践から~. 神戸常盤大学紀要, 11: 7-16, 2018.

2) 中田康夫, ほか. 多人数教員におけるルーブリック評価(第1報)~教員間の評価にズレは生じないか?~. 高等教育質保証学会第9回大会発表要旨集録, 39-40, 2019.

3) Y, Nakata, et al. Sustainability of Equal Evaluations Among Teachers of First-Year Students in Higher Education. IEEE/ IIAI Congress on Applied Information Technology (AIT 2019).

4) L. W. Tracey, et al, Beyond Bar and Line Graphs: Time for a New Data Presentation Paradigm. Plos Biol., 13(4): e1002128, 2015.

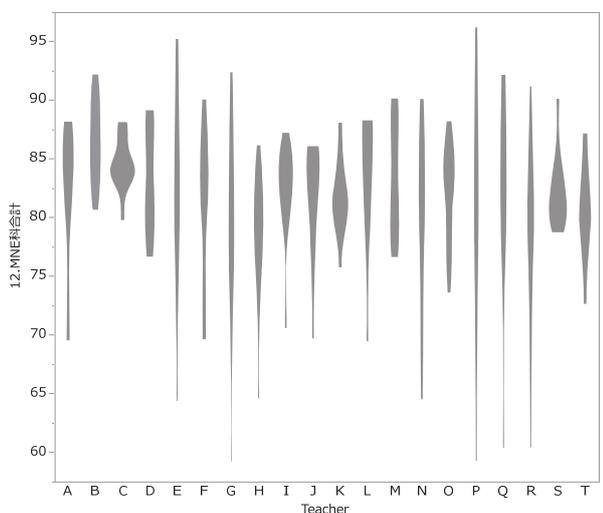


図2 バイオリンプロット



図3 ビーズウォーム

## 大学一年生における「わかったつもり」の心理学的検討

### —レポートの得点と作成時間の自己評価にメタ認知と自己効力感が及ぼす影響—

○高橋佳史（法政大学大学院）・藤田哲也（法政大学）

#### 1. 問題と目的

大学1年生は、中等教育から高等教育への移行に伴い必要な学習スキルが転換しているにもかかわらず、それに気づかず、学習スキルを十分に修得できている、すなわち、「わかったつもり」の状態になりやすい（藤田, 2018）。そこで本研究では、心理学のメタ認知に関する知見を踏まえて大学1年生の学習に対する「わかったつもり」の機序を明らかにすることを目的とする。

メタ認知とは、自己の認知活動を客観的に捉え（モニタリング）、評価した上で制御（コントロール）する活動であり（Metcalfe & Shimamura, 1994）、学習場面等で適切な方略を用いるための知識や判断も含まれる。Hasher et al. (2000) は、テスト成績の予測と実際を比較して、成績下位者は自身のテスト成績を過大評価したことを報告した。この課題評価の原因の一つに、メタ認知のモニタリングの歪みがあることが示唆される。

本研究では、中等教育では多くを経験していない大学でのレポート作成に着目する。実際のレポートの作成の際の、得点及び作成時間に関する、事前の自己評価、実際、及び両者のズレを従属変数にして、メタ認知能力と、学習に対する自己効力感からの影響を検討する。さらに、Hasher et al. (2000)の報告から、成績の良い学生と悪い学生には異なるメタ認知の様相が存在することが考えられるため、本研究では、授業の総合評価の高さに関する集団間でのメタ認知の違いと集団内における個人のメタ認知の違いを仮定したデータの階層性を考慮する。

#### 2. 方法

**調査対象者** 対象者は都内の私立大学の初年次教育科目の基礎ゼミⅠを受講していた大学一年生63名（男性21名、女性42名）のうち、全ての質問紙に回答し、レポートを提出した47名（男性15名、女性32名）であった。

**材料** メタ認知尺度は Shraw and Dennison (1994) を阿部・井田 (2010) が翻訳したメタ認知尺度28項目(6件法)であった。下位因子は、モニタリング（例：課題が終わった時点で、自分の立てた目標の達成度を、評価している）11項目、コントロール（例：理解できないときには、やり方を変えてみる）8項目、メタ認知的知識（例：過去に上手くいったやり方を試みている）9項目であった。自己効力感尺度は、Printrich and De Groot (1990) を中西 (2004) が翻訳した自己効力感尺度を用いた。項目数は、日本語訳すると内容が重複すると考えられた3項目を除いた6項目（例：その気になれば、勉強はよくできると思う）であった。項目はすべて6件法であった。

**手続き** 調査は2回に分けて行われた。1回目の調査は、レポートの書き方を取り上げ、課題内容を告知した11回目の授業内で一斉に行われた。調査日は、レポート提出日の1週間前であった。この1回目の調査では、メタ認知尺度と自己効力感尺度を実施した。その後、対象者は事前のレポートに対する自己評価として、レポート作成時間を30分単位で、レポート得点の予想を40点満点で回答した。

2回目の調査は、レポート提出回に実施。授業で配付されたレポート評価基準を用いて自己評価した結果の得点と、実際のレポート

作成時間を 30 分単位で回答するよう求めた。

### 3. 結果

各変数の記述統計量を Table1 に示す。

データの階層性を確認するために級内相関係数 (ICC) を算出した。メタ認知的知識 (ICC = .40) とモニタリング (ICC = .60) において ICC が.10 を上回っていたためデータの階層性が確認できた。分析は階層線形モデルを行った。レベル 1 に個人のメタ認知, 自己効力感を投入し, レベル 2 に授業の総合評価 (レポート評価 40%, 平常点 40%, 3 つの小課題 20%) ごとの集団の効果を投入した。

**時間の予測のズレ** 実際のレポート作成時間と 1 回目の調査時のレポート作成時間の予測の差分である, 時間の予測のズレを従属変数とした。個人のメタ認知の効果と同時に, 集団ごとのメタ認知の効果測定するために, 基礎ゼミ I の総合評価をグループ変数とした。個人の自己効力感 ( $B = 2.81, p < .01$ ) とメタ認知的知識 ( $B = -2.15, p < .01$ ) がレポート作成時間のズレに影響した。さらに, メタ認知的知識この効果は, 総合評価ごとの集団によって変動した。( $\tau = 2.16, p < .01$ )。

**得点の予測のズレ** 実際のレポート得点と調査 1 回目のレポート得点の予測との差分を従属変数とした。時間のズレの予測と同様に, 基礎ゼミ I の総合評価をグループ変数とした。個人のモニタリングの効果は有意ではなかったが ( $B = 1.57, n.s.$ ), 集団の効果は有意であっ

た ( $B = -15.37, p < .01$ )。ここから, モニタリングを高く評定した集団ほど, 実際の得点と得点の予測の差が小さかった。さらに, モニタリングの効果は, 総合評価ごとの集団によって変動した ( $\tau = 4.32, p < .01$ )。記述統計量から, 総合評価上位の集団はレポート得点を過小評価していた (得点と予測のズレは 7.3) 一方で, 総合評価下位の集団は過大評価 (得点と予測のズレは -12.7) していた。

### 4. 考察

本研究の目的は, 大学一年生のレポートの作成時間と得点について, 予測と実際を比較することによって, レポートに対する「わかったつもり」とメタ認知, 自己効力との関連を明らかにすることであった。

レポートの作成時間の予測の精度には, メタ認知的知識が関連した。新たな経験であるレポートでも, 高校までに得たメタ認知的知識を活用できれば, より正確に作成時間を予測することができると考えられる。一方で, レポート得点の予測と実際のズレに関しては, 仮説通りメタ認知モニタリングが関連した。ただし, モニタリングの効果は個人よりも総合評価に基づく集団の方で顕著であった。総合評価下位集団には過大評価が多く含まれ, 総合評価上位集団には過小評価が含まれるという方向性の違いが見られたことから, 予測と実際のズレを単純な次元のものと解釈することは適切ではないことが示唆された。

Table. 1 各変数の平均, 標準偏差, 最大値, 最小値と単相関行列( $n = 47$ )

変数名	M	SD	Min	Max	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
1 自己効力感	3.9	0.6	2.2	5.0	—											
メタ認知																
2 コントロール	4.3	0.7	1.6	5.4	.29*	—										
3 メタ認知的知識	4.4	0.5	3.4	5.2	.24	.27 <sup>+</sup>	—									
4 モニタリング	3.4	0.7	1.8	5.5	-.07	.09	.56**	—								
レポート																
5 作成時間_予測	4.6	2.6	1.0	15.0	.13	.15	.08	-.12	—							
6 作成時間_実際	5.0	3.2	1.5	20.0	-.29*	.07	.25 <sup>+</sup>	.18	.43**	—						
7 作成時間の差分 (5-6)	-0.4	3.1	-14.0	8.0	.40**	.05	-.19	-.28 <sup>+</sup>	.39**	-.67**	—					
8 得点予測_作成前	24.9	5.5	10.0	33.0	.59**	.37**	.29*	.11	.15	-.14	.27 <sup>+</sup>	—				
9 得点予測_自己評価後	24.4	5.6	8.0	40.0	.44**	.29 <sup>+</sup>	.36*	-.03	.13	-.04	.14	.52**	—			
10 得点_実際	28.4	6.3	6.0	38.0	.21	.46**	.14	-.05	.31*	.14	.11	.17	.36*	—		
11 得点の差分 (8-9)	-3.5	7.6	-20.0	24.0	.25 <sup>+</sup>	-.11	.10	.12	-.14	-.22	.10	.59**	.08	-.70**	—	
12 得点の差分 (9-10)	-4.0	6.7	-18.0	10.0	.17	-.19	.17	.03	-.18	-.16	.02	.28 <sup>+</sup>	.50**	-.63**	.72**	—
13 総合評価	82.5	10.8	41.0	94.0	.27 <sup>+</sup>	.52**	-.09	-.22	.32*	.04	.22	.27 <sup>+</sup>	.30*	.83**	-.48**	-.51**

†:  $p < .10$ , \*:  $p < .05$ , \*\*:  $p < .01$  可能得点範囲は, 変数1から4までは6~1, 変数8から10までは0~40

## アクティブラーニング授業におけるラーニングポートフォリオの効果

### —学習アプローチの変化に着目して—

○吉田 博 (徳島大学)

#### 1. はじめに

アクティブラーニングの実践が広がるにつれ、学習成果に結びつかないという課題も多く挙げられている。森 (2017) は、アクティブラーニングの効果を高めるために、外化と内化の往還を組み込む授業デザインを提案している。授業で行うグループワークやディスカッションなどのアクティブラーニングは外化である。そのための事前学習としての内化、そして外化の後に知識の修正や発展を促進する再内化が重要であると指摘している。この再内化では、学習内容を断片的に理解するのではなく、知識や経験の意味に焦点を当て、外化の際の学習活動を振り返り、新たな理解につなげる、深い学習アプローチが必要になる (松下 2015, 加藤 2013)。

筆者は、初年次学生が受講する教養教育科目において、アクティブラーニングを取り入れ、深い理解につなげるために、ラーニングポートフォリオ (LP) を用いた再内化を促している。これまでの分析から、学習を振り返り、重要な点や印象に残ったことを記述することは、深い学習アプローチをとることと関連していることが分かっている (吉田・川野 2019)。しかし、LP による学習と学習アプローチの変化との関係は明らかにされていない。そこで、本研究は、授業開始時 (pre) と終了時 (post) における学習アプローチの変化に着目し、LP の項目との関係を分析する。

#### 2. 授業概要

筆者が実践する授業は、学生が大学教育改革の現状を学ぶことを通して、大学教育の課

題や自身の「学び」の在り方について考え、大学で学習や活動に対して主体的に取り組むきっかけを掴むことを目的としている。毎回の授業でテーマを設定し (全 11 テーマ)、予習資料を事前に配付する。学生は web 上のフォームから予習課題に取り組む (内化)。授業では与えられた議題でディスカッションを行う (外化)。授業終了後 2 日以内に授業を振り返り、LP を作成して (再内化) 提出する。LP に記載する項目は表 1 の通りである。授業の成績評価は、LP の記述内容が全体の 55 点、その他に、予習教材に関する小テストや授業中の発言、挑戦課題などの点数を加点して 100 点満点で評価している。

#### 3. 調査の概要

2019 年後期に開講した授業において、履修者が確定した 2 回目の授業 (pre) と、最終回の授業 (post) に参加していた学生を対象にアンケート調査を実施した。それぞれのアンケートについて、回答の対応がとれるように学生番号の記載を求めた。アンケート内容は、pre 調査、post 調査ともに河井・溝上 (2012) の学習アプローチ尺度 15 項目を 5 件法で問い、post 調査のみ、学習の理解や大学での学びについて考えるために役に立った LP の項目 (表 1) を複数選択で問い、その理由を記述

表 1 LP に記述する項目

- |                                 |
|---------------------------------|
| 1. LP の見出し (タイトル) を付ける          |
| 2. 学んだ内容に関するキーワードを列挙する          |
| 3. 授業で学んだ内容のうち最も重要だと思うこと (理由含む) |
| 4. 授業中に印象に残った発言・出来事・行動など (理由含む) |
| 5. 自身の取組方に関する自己評価 (5 段階 + 記述)   |
| 6. 担当教員へのメッセージ                  |
| 7. 担当教員からのメッセージ                 |

式で問うた。分析には両方のアンケートに回答した 23 名のデータを活用する。

#### 4. 調査結果

本研究では、学習アプローチの変化について、post 調査の結果が pre 調査の結果と比べて、深い学習アプローチの得点 (5 件法 8 問、合計 40 点満点) が上昇し、浅い学習アプローチの得点 (5 件法 7 問、合計 35 点満点) が減少することを、ポジティブな変化と捉える。この考えに基づき、深い、浅いそれぞれの学習アプローチの得点について、post 調査の得点から pre 調査の得点を引いた値を増加量とし、深い学習アプローチの増加量から浅い学習アプローチの増加量を引いた数値を「学習アプローチ変化量」とした。

LP の項目のうち、授業内容の再内化を促進する項目 (表 1 の 1~4) に限定して、役に立ったか否かの選択の有無 (有を 1、無を 0 とする) と学習アプローチ変化量との点双列相関係数を表 2 に示した。LP の各項目の選択の有無を独立変数、学習アプローチ変化量を従属変数として、重回帰分析を行った結果を表 3 に示した。また、LP が学習の理解などで役に立った理由について、回答が得られた 22 名の記述を分類し、表 4 に示した。

表 2 学習アプローチ変化量と学習の役に立った LP の項目との点双列相関係数

	学習	1.	2.	3.	4.
学習アプローチ(3.34)	-				
1.LP の見出し(0.35)	0.18	-			
2.キーワード(0.30)	0.13	0.31	-		
3.内容まとめ(0.61)	0.68**	0.21	0.14	-	
4.印象に残ったこと(0.61)	0.62**	0.02	0.14	0.82**	-

※( )の数値は平均値、\*\*は  $p < .01$  を表している。

表 3 学習アプローチ変化量の規定要因(重回帰分析)

	B	$\beta$
(定数)	-0.71	
1.LP の見出し	0.613	0.066
2.キーワード	0.051	0.005
3.内容まとめ	4.406	0.484
4.印象に残ったこと	2.019	0.222
重決定係数( $R^2$ )	0.479	
F 値(4,18)	4.140	
有意確率	$p=0.015$	

表 4 LP が役に立った理由 (N=22)

カテゴリ	件数
1.内容を振り返り、整理することで、知識が深まった	14
2.授業に対する取り組み方・意欲に変化があった	6
3.その他 (記述内容が抽象的で分類不能)	2

#### 5. 考察

これらの結果から、授業でアクティブラーニングに取り組んだ後に、学習の振り返りを行い、重要な点や印象に残ったことを理由と共に記述することは、学習アプローチのポジティブな変化と関係があることが分かった。この変化が LP によるものであるとは言い切れないが、LP が役に立った理由に関する記述から読み取れることがある。

表 4 で 2 つ目のカテゴリに分類した記述として、「LP を使うことで毎回の授業の振り返りができるようになると、授業を真剣に聞いたり、復習するクセが付いた」、「LP があることで授業を理解しようという意欲が高まった」などから、LP が授業の取り組み方に変化を与えていることが読み取れる。また、1 つ目のカテゴリに分類した記述として、「知識も深まったし、何より自分の考えが授業を受ける前と後では変わっているので予習の時とは違う意見が書ける」、「自分がどう考えているのか確認ができ、なおかつ調べることで深められた」などからは、冒頭で述べた深い学習が行われていると推察できる。これらは、LP の項目のうち、特に「3. 授業で学んだ内容のうち最も重要だと思うこと (理由含む)」を記述する際の思考であり、これが学習アプローチの変化に寄与していることは、重回帰分析の結果からも窺える。

#### 参考文献

- 森朋子 (2017) 「「わかったつもり」を「わかった」へ導く反転学習の学び」森朋子・溝上慎一 (編)『アクティブラーニング型授業としての反転授業』ナカニシヤ出版、pp. 19-35.
- 松下佳代 (2015) 「ディープ・アクティブラーニングへの誘い」松下佳代 (編)『ディープ・アクティブラーニング』勁草書房、pp. 1-27.
- 加藤かおり (2013) 「学習者中心の大学教育における学習をどう捉えるか」大学教育学会誌、第 35 巻 (1)、pp. 57-61.
- 吉田博・川野卓二 (2019) 「ラーニングポートフォリオを活用した授業における学習の振り返りに関する考察」アクティブ・ラーニングシンポジウム発表抄録集、pp. 20-21.
- 河井亨・溝上慎一 (2012) 「学習を架橋するラーニング・ブリッジングについての分析」日本教育工学会論文誌、第 36 巻 (3)、pp. 217-226.

## 初年次教育科目における学生授業評価の上昇要因

### —チームティーチングの観点から—

○伴仲謙欣（神戸常盤大学短期大学部）・光成研一郎（神戸常盤大学）・高松邦彦（神戸常盤大学）・中田康夫（神戸常盤大学）

#### 1. はじめに

医療と教育に特化した学科で構成される本学の初年次教育科目『まなぶる▶ときわびとⅠ・Ⅱ』（以下、「本科目」）は、全学科混合の必修科目である<sup>1)</sup>。本科目の開講後3年間にわたる学生の授業評価の上昇（図1）を、チームティーチングの観点から検証した。

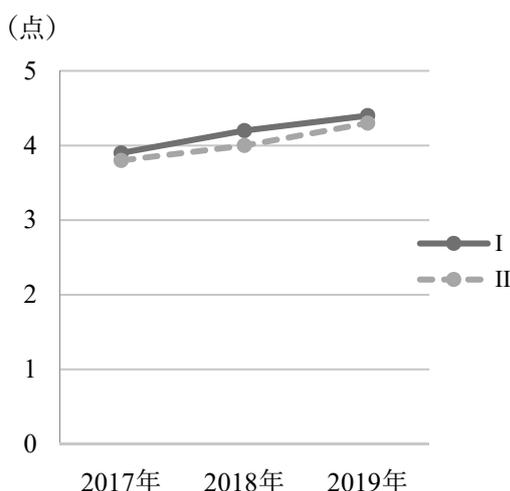


図1 3年間の授業評価（総合評価）の推移

※このほか、各学科別の総合評価も全て上昇している。

#### 2. 『まなぶる▶ときわびとⅠ・Ⅱ』について

本科目は、本学における全学科共通初年次教育科目（Ⅰ：前期 60 時間／30 コマ／2 単位・Ⅱ：後期 30 時間／15 コマ／1 単位）である<sup>1)</sup>。学生は、全学科（短大含む）混合の team based learning で授業に取り組み、教員チームは、延べ 20 数名が担当する。

授業は、徹底したチームビルディングを下支えとしたグループワーク形式で、学科を超えた協働によるコミュニケーション力の涵養を第一義とする<sup>2)</sup>。

#### 3. チームティーチング

複数の教員が1つの科目を担当する「共同教育」には「チームティーチング」（以下 T.T.）があり、小方<sup>3)</sup>の分類に従うならば本学の教員チームの形態は、それぞれの専門性に必ずしも依存しない「ジェネラリストチーム」かつ、全員が常に参加する「インタラクティブチーム」に該当する。

今回は、T.T.が機能するための条件を先行研究から、「①授業に対する共通理解」「②相互の人間関係」「③授業やチームにコミットするモチベーション」とした。

#### 4. 方法

2019 年度に本科目を担当した全教員 26 名を対象に、本科目に関する調査を google form を用いて実施し、19 名より回答があった。発表誌面の関係上、本稿では上記の「②」に関する質問項目のみから（質問内容は図説明に明示：回答は 5 件法（「1：・・・はない」～「5：・・・である」））検証を試みた。

#### 5. 結果

図2、図3、図4のとおり、教員チームの関係性に関わる設問には、おおむね高い評価が得られた。

#### 6. 考察

本科目では、医療・教育という、将来「チームでの協働」が求められる職業人養成の観点から、学生に協働することを強く求めている。同時に、本科目には多くの教員が携わる

ことから、授業運営上、教員サイドにも協働する力が必要である。

教員チームは、【コンテンツ作成】【準備】【評価・アセスメント】というサブチームにより業務を分担する。また、各学期の開講前、

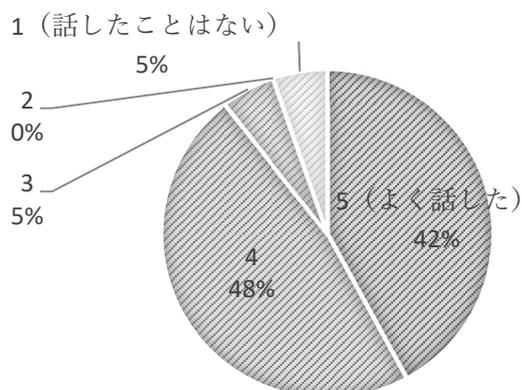


図2 本科目の話題（進め方、内容、方法、評価、運営等）について、同僚の先生と話す機会がありましたか。

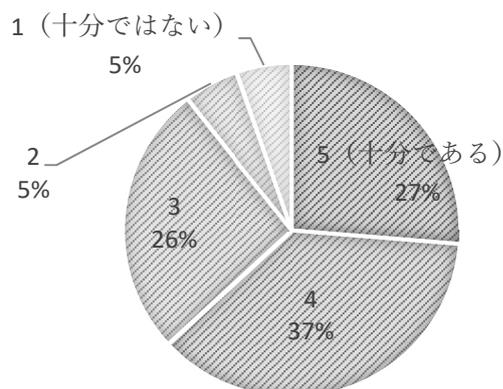


図3 教員チーム内の情報共有やコミュニケーションは十分だと思いますか。

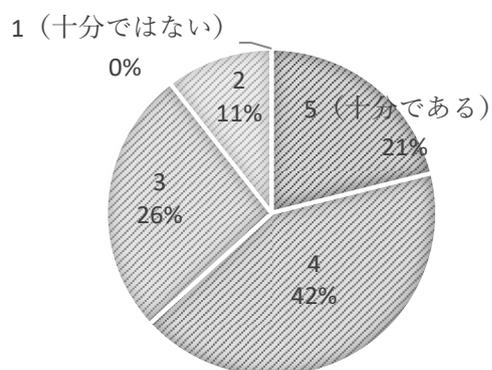


図4 教員チームのチームビルディングは十分だと思いますか。

閉講後ごとに、授業のねらいの共有・アイスブレイクと振り返り会を実施し、毎回の授業前後にも準備と振り返りのミーティングを行う。その上で、実際の授業は、1クラス2名の割り当てでペアリングを行い担当する。

このような一連の業務フローのプロセスを通して、教員チームには意識的あるいは無意識的なチームビルディングが成立しているとすると、ここから抽出できる成功因子として【時間の共有】【協働作業】【フラットな関係性】が見いだされる。ひとつには、授業運営に費やす多くの時間の共有とサブチームとしての担当業務、そしてそれを支援するチームメンバー間の弾力的な協働体制が、教員チーム内のインタラクティブなコミュニケーションを促進していると推測できる。そしてもうひとつ、科目特性や授業内容が各教員の専門性に依存しない学科を越えたチーム構成と、毎期毎に更新されるペア教員のマッチングの仕組みが、よりフラットで風通しの良い関係性の担保に寄与していると考えられる。

一部の結果の分析のみではあるが、以上のことから、本科目においては、チームティーチングの奏功が、スムーズな授業運営をもたらし、結果として学生の授業評価上昇の重要な一要因になっていると解釈できる。

## 文献

- 1) 光成研一郎, ほか. 教育から学習へ: 教育のパラダイム転換〜「まなぶる▶ときわびとI」の実践から〜. 神戸常盤大学紀要, 11, 7-16, 2018.
- 2) 伴仲謙欣, ほか. 「チーム医療」「チーム学校」を念頭においた初年次教育〜初年次教育科目「まなぶる▶ときわびとI」への“チームビルディング”の手法の導入〜. 神戸常盤大学紀要, 12, 47-56, 2019.
- 3) 小方直幸. 教育における大学教員のコラボレーション〜「共同教育」の提唱〜. 大学経営政策研究, 1, 129-144, 2011.

## オンライン授業システムを用いた薬学数学講義の実践と報告

### — Microsoft Office365 を活用したオンライン授業の構築 —

○齋藤 博・足立哲也・山崎敏彦・和田重雄・佐藤卓美（日本薬科大学）

#### 1. 薬学数学で中心となる領域

薬学部においては薬毒物の血中濃度推移、薬剤の安定性（分解速度の予測）、薬毒物の吸収・分布・排泄（pH 分配仮説）などを考える上で、濃度ならびに密度、指数対数関数、微分・積分領域の基礎計算は必須となる。また、薬剤効果の検討、疾患の原因究明など確率・統計の基礎も必要となる。そこで、本学では、専門教育への準備科目として1年次に基礎薬学数学（前期 10×90 分）並びに薬学数学（後期 10×90 分）をカリキュラムに組み入れ、教育している。

#### 2. 教育効果を意識した習熟度別クラス教育

本学入学生の数学の基礎学力の分布は幅広く、学生教育には学力別少人数クラスでの教育が必須である。例年であれば、入学直後に高校数学に関する基礎学力テストを実施し、学生の基礎学力に応じて3段階のクラス分けを行う。しかしながら、今年度は COVID-19 の感染拡大防止を受け4月2日から5月6日までのおよそ1ヶ月間、遠隔授業を実施することとし、基礎学力テストの実施は見送った。そのため学生の習熟度クラスは自己申告制とした。その後の緊急事態宣言を受け、遠隔授業は継続され、現在に至る。

#### 3. LMS (Learning Management System) の選定

本学では、数年前より、学生の成績開示などに Moodle を用いている。Moodle は、成績開示だけでなく、小テストの実施、学生アン

ケートによる情報収集などができるオープンソースの簡便な e-ラーニングプラットフォームであり、日本だけでなく世界中の多くの大学で採用されている。本学の初年次教育では、2020年1月の時点で、新年度の1年次教育において、Moodle をベースとし、Microsoft Office365 の動画配信機能などを付加した形で薬学数学の基礎教育を行う予定であった。しかしながら COVID-19 の感染拡大を受け薬学数学だけでなく、大学全体の講義を Microsoft Office365 (以下 Office365) による遠隔授業で実施する方針が決定したことをうけ、Moodle から Office365 に切り替えて、教育計画を立て直した。今回は、Office365 を用いた薬学数学教育の実施報告とその問題点を報告する。

#### 4. 薬学数学の教育に用いた Office365 のアプリケーション

1. Teams : Teams は会議用アプリケーションであり、複数の参加者がリアルタイムに意見のやり取りができる。本学では、この会議機能を利用して、講義をリアルタイムで配信している。Teams には投票機能が付加されており、クリッカー（学生の解答をリアルタイムに集計、表示するシステム）の代用としても利用出来る。演者の講義では、①問題を解き終わった②解けない (Give up) ③ホームポジションの3択の投票を作成。講義開始時は③を選ばせておき、出題後に①か②を選択させる。同機能を用いることで問題を解くため

の適切な時間配分が可能となる。また、Teams は会議用アプリケーションであるため、学生側の音声をオンにすることで、教員側が指定した学生に解答させることも可能である。更には、教員のデスクトップ画面を学生と共有することが可能であるため、学生のモバイル端末にパワーポイントなどの画面を表示させ、講義室でスライドを見ている感覚で講義を受けさせることができる。この画面共有はいつでも解除できるため、臨機応変に講義資料を切り替えて講義が行える。

2. Stream：Stream は動画配信アプリケーションであり、あらかじめ録画しておいた講義動画を指定時間に配信することができる。録画動画であることから、学生は講義時間外にも自由に何度も視聴することができ、繰り返し学習に最適である。また、リアルタイム型の講義も録画配信が可能であり、科目を設定しておけば、講義の録画動画は自動的に Stream 上の科目チャンネルに登録される。

3. Forms：Forms は情報収集アプリケーションであり、小テストなどに利用出来る。小テストに採点機能を付加することで学生は小テスト受験後、即座に採点結果を確認し、復習することができる。数式は入力できないが、ワードやパワーポイントで作成した問題を図として取り込むことで、簡単に薬学数学の小テストも作成可能である。解答は日本語、英数字のどちらでも可能であり、筆記で行う試験と同等の試験が実施可能であると考えられる。グラフ描写などの設問については、学生の描いたグラフの画像をテストに貼りつけさせることで対応可能である。

## 5. 遠隔授業を行う上での問題点

1. 学生側のモバイル端末の性能ならびにインターネット接続環境に大きな影響をうける。
2. Forms によるテスト実施において学生の誤入力、特に半角と全角の入力ミスで誤った採点結果を開示してしまう傾向がある。

3. 教員の用いる音声入力機器の動作環境により講義中の音質に大きな影響が生じ、学生にストレスを与える可能性がある。

4. 学生が実際に受講しているか確認する手段がない。例え画像を ON にして講義をしたとしても 50 名を超える学生が同時に講義を受けるため、1 人 1 人を確認することは不可能である。

5. 学生の質問を受けるために多くの時間を割く必要がある。オンライン授業システムを使用していたため、講義時間外にも学生は質問を送信することができる。そのため、オフィスアワーを厳密に指定することが難しい。

6. 学生を一同に集めることが困難であると判断し、学力テストは実施せず、習熟度は自己申告制とした。しかしながら、6 月に入り Forms を用いて実施した学力テストの結果から、実際の学力と申告した習熟度に大きな隔たりがあることがわかった（実力以上のクラスを選択していた学生：24.07%、実力以下のクラスを選択していた学生：28.15%）

## 6. まとめ

遠隔授業で対面講義と同等の数学教育が実施できるか懸念されたが、学生から挙げられたトラブルの多くは携帯端末やモバイル端末によるものであり、WiFi の整った環境で、一般的なノート型 PC を用いれば大きな問題はないと結論付けることができた。講義準備などをはじめ、教員側の負担が顕著に大きくなったことは否めないが、①通学時間の大幅な削減。②教員に質問しやすい環境。③自分にあった学習計画の構築が容易である。など、学生にとっては利点も多いようである。その一方で、自分で学習コントロールができない学生は、講義中に生じた疑問をそのまま放置している可能性が高く、現状は決して良い環境とは言えない。このような学生に対しては、教員からアプローチし、早急に学習サポートを行う必要があると考えられる。

## 初年次教育と理工系専門教育との連動による大産接続教育の試み

○藤本元啓（崇城大学）

### 1. 問題の所在

2010年の経済産業省「大学生の「社会人観」の把握と「社会人基礎力」の認知度向上実証に関する調査」によると、企業が学生に不足している能力要素として「主体性」「コミュニケーション力」「粘り強さ」「一般教養」「チームワーク」を挙げ、学生は企業が指摘するほど不足しているとは認識しておらず、両者のギャップが存在する興味深いデータが示された。

高等教育におけるその後のキャリア教育については、旧稿（藤本,2018）で述べたとおりである。そのなかで、キャリア教育の目標について、次のように整理した。

- 1) 「解のない問題」に取り組み、最適解を導くために必要な基礎的・専門的知識と汎用的能力・専門的能力とを修得すること
- 2) それらの知識や能力を演習・実習や体験活動等の反復教育・学修によって実際に用い、技術や技能を問題解決のツールとして身につけること
- 3) これらを活用して社会に貢献し、継続的な将来設計（キャリアデザイン）をおこなえるように育成すること

そして注目すべき取り組みの一つとして紹介したのが「Future Skills Project 研究会」による、初年次学生が前学期から企業提供の課題をチームで解決・発表し、企業が評価する体験型学修講座を提供する活動である（安西,2013）。ただこの研究会で問題としていることに、上級学年との接続がある。これは初年次教育における悩みでもあり、教育課程全体での位置づけにも関わっている。

そこで本報告では、「主体性」「コミュニケーション力」「粘り強さ」「チームワーク」等

の能力の向上に加え、基礎的な専門知識やその技能を実際に活用できる授業を学年ごとに配当することで、初年次教育と理工系専門教育とを連動する継続的な学修プログラムを組織的に展開する試みについて述べておきたい。

### 2. 初年次教育科目「SOJO 基礎」での試み

本学では 2019 年度に新たな教育カリキュラムを編成し、「SOJO 基礎 I II」（前後期必修、各 2 単位）を必修科目として、工学部、情報学部、生物生命学部配当した。その教育目標のなかに、

- ・ PBL 型チーム学修を通して、他者との協働の重要性を理解し、問題を発見し解決する基礎的な能力を高める。
- ・ 精確な情報を収集し、論理的な自己見解を作成し、文章（レポート）と口頭で報告する基礎的な能力を養う。
- ・ 学修、課題、宿題を「仕事」に置き換え、制約条件の下で質的に高いもの（品質）に仕上げるとともに、提出日（納期）を厳守する習慣を身につける。

を設定し、問題設定、調査、討議、発表、報告書作成という、チーム活動を重視することにした。

そのテーマは、前期が「大学 HP 探究」「所属学科研究室調査」、後期が「企業等提供の課題解決」「就職したと仮定した特定の企業調査とそこでの自身の役割」等である。

まず情報の調査、プレゼンテーションの基礎技法、チーム協働等を修得しつつ、前期は他大学 HP の事例とも比較して、進学目的と学科への帰属意識の確認、およびその醸成を図る。後期は「Future Skills Project 研究会」の活動を参考にして、コーオプ教育の前段階として「企業等提供課題の解決」と現実的な

企業調査を体験することで、キャリアデザインを意識させようとする狙いがある。

後期の機械工学科学生に対する企業等の提供課題の例は、①ドローンを使用したこれまでにないビジネス、②災害時に役立つロボットの製作企画、③倒れないオートバイの仕組み、④事故を防ぐために乗用車の改良すべき点、⑤AI時代のエンジニアのありかた、⑥機械工学科学生による新しい学生プロジェクト活動等の提案である。チーム活動で「解のないアイデア的解決」を試みることで、自らを能動的学修者に転換していくことになる。

ただ本科目の担当教員は教養系で、そのほとんどは人文社会科学系を専門としており、学生が所属する専門領域には門外漢といってよい。そこで学生に求めることは、その教員に理解させる報告をすることであり、そこにも大きな目的の一つがある。

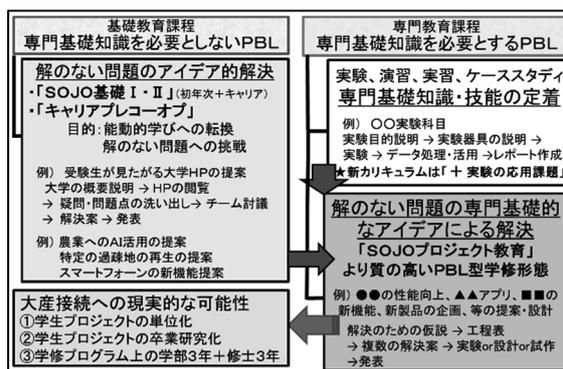
### 3. 専門教育との接続の試み

企業等からの提供問題に対して初年次学生から挑戦できても、2年次以降の専門教育の学修成果をその解決に生かせなければ意味はない。しかし理工系の専門知識を要する問題に対して本科目の担当教員は、ファシリテーターはできても、討議・発表に関する専門的な応答は困難であり、PBL型科目として質の低下は避けられない。

そこで構想したのが専門教育課程における「SOJOプロジェクト科目群」である。基礎的な専門知識やスキルを道具として活用し、企業等の提供による理工学・実社会における現実的な問題に取り組み、各学修レベル(学年)に応じた専門基礎的な解決を目指すものである。つまり初年次教育を起点とする大学と産業界等とを接続する教育プログラムの構築である。その基本構想を示したのが【図1】で、それを構成する科目群が【図2】であり、2019年度から開始している。

この組織的な取り組みにより、学生が主体的学修へ転換し、知識・技能を実際に活用して

徐々に高品質の成果物をつくる契機となることに期待しているところである。



【図1】SOJOプロジェクト科目群基本構想

	前期	後期
1年	SOJO基礎I 必② 学科HP探求 学科研究室調査 ・チーム学修とプレゼンテーションの基礎、学科所属意識	SOJO基礎II 必② 企業等提供課題のアイデア的解決、企業調査 ・実社会の問題解決体験 ・修学モチベーションの向上
2年	キャリアプレコオプ 選必② SOJOプロジェクト 必・選必・選②	企業等提供およびチーム設定課題のアイデア的解決 ※セメスター ・学科混合クラスによる多様な知識とスキルを活用して解決 ・自身に不足する知識や技能等への気づき 企業提供課題の専門基礎的なアイデアによる解決 ※セメスター ・当該学年までに修得した専門基礎的な知識とスキルを活用して解決 ・自身に不足する専門基礎的な知識やスキル等へのさらなる気づき
3年	SOJOプロジェクト 必・選必・選② キャリアプロジェクト 選① インターンシップI・II 選①	企業提供課題の専門基礎的なアイデアによる解決 ※セメスター ・当該学年までにさらに修得した専門基礎的な知識とスキルを活用して解決 ・企業の課題解決の専門基礎的な疑似体験 キャリアセミナー 選① 学科横断科目 企業提供課題の解決 ・チーム協働解決スキルの最終確認 学生プロジェクト(履修条件:2年次終了までに継続的1年間の所属) ※セメスター ・現象プロジェクト・フォーミュラー・ロボット、エネカ・ものづくり)学生による企画、知識とスキルの伝承、一定の完成品としての解決 春期・夏期休暇中、連続1週間以上のインターンシップ ※セメスター ・事前授業、業務報告書、成果報告プレゼンテーション

【図2】SOJOプロジェクト科目群

### 4. 今後の課題

前節【図1・2】の実現を遮るのが、「教養教育と専門教育との相互不干渉・不可侵」という暗黙の了解である。学士課程教育再構築の最たる障壁であるが、この解決なくして大産接続、CAC (Careers Across the Curriculum)、延いては「真の学士課程実学教育」の実現は難しい。これらも含めて本報告の詳細は、後日の別稿に譲ることとする。

#### 【参考文献】

- 安西祐一郎 (2013) 「FSP研究会3年間の取り組み」『VIEW21』4号
- 藤本元啓 (2018) 「キャリア教育の現状と新たな取り組み」初年次教育学会編『進化する初年次教育』世界思想社, pp.102-112
- 経済産業省 (2010) 「大学生の『社会人観』の把握と『社会人基礎力』の認知度向上実証に関する調査」

## 全学共通シラバスによる初年次教育の同期型遠隔授業による実施

—学びの共同体を維持するために—

○間渕泰尚（神戸親和女子大学）

### 1. はじめに

本学ではコロナウィルス感染症に対応するため緊急事態宣言発令前の3月末に遠隔授業による学期の開始を決定した。こうした状況下で、それまでも10年以上にわたり実施してきた全学共通シラバスによる初年次教育（基礎演習Ⅰ・Ⅱ）をどのようにオンライン化したのか、その経緯についてまとめる

### 2. 本学における遠隔授業の実施ポリシー

本学では遠隔授業実施における基本ポリシーとして①基本的に授業は非同期型の遠隔授業とする②各学年のゼミのみZoomを用いた同期型授業とすることを決定した。その理由は、映像配信型授業では学生の集中力の問題があること、配信サーバーなど大学側の機器や回線環境の問題、さらに受講する学生側の機器や通信環境が整っていないことから打ち出された方針である。また通信教育部での経験を生かし、学生が課題の山に埋もれてしまわないよう、毎回の課題の分量等についても制限を加えた。各学年のゼミのみ同期型授業とした理由は、学修面というよりは、学びのコミュニティの形成、また帰属意識の醸成等を目的とすることを優先したからである。

### 2. 初年次ゼミのシラバス作り

本学では10年以上に渡り少しずつ改良を加えてきた全学共通シラバスを元に基礎演習（初年次ゼミ）を運営してきた。まずは各学科から選出された委員による初年次教育検討部会（教務委員会傘下）において、オンライン対応のシラバスづくりを行った。その際、

対面授業が可能になるかどうかを毎月判断することとしていたため、B.6月から対面授業が再開となるパターン（15回中5回が遠隔）C.7月から対面授業再開となるパターン（15回中10回が遠隔）D.対面授業が再開できないパターン（15回すべて遠隔）の3パターンに分けてシラバスを作成した。まずキャンパスツアーや図書館ツアーといったオンラインでは実施がほぼ不可能なプログラムについては基本的に対面授業再開後に実施することとした。次に5月上旬の宿泊型研修プログラムも中止が決定していたため、その事前・事後指導に充てていた時間のうち、1コマは宿泊行事の代替プログラムとして実行することとした。上記で2コマほど空きが出来るので、その分、「本を読もう」ということでおすすめの本を紹介するプログラムを2コマ実施することとしたが、それ以外のプログラムについては、ほぼオンラインでも実施可能と判断した。

### 3. 新生の支援体制

今年は入学式も中止されたため、一度も他の学生と顔を合わせることなく、中には1度もキャンパスに足を踏み入れずに大学に入学した学生もいた。そうした新生をサポートする事が初年次教育に与えられた非常に大きなテーマとなった。そこでまずは4月27日からの授業開始に先立ち、4月上旬からLINEによるゼミの連絡網作りを始めた。大学の授業ポータルへのログイン方法は4月2日の時点で全学生に発送されていたので、そちらでLINEの友達登録に必要な担当教員のQR

コードを掲載し、グループ LINE 作りを進めた。各ゼミ最後の数名については直接電話をして登録を促すことになったが、概ね一週間で全員を LINE グループに誘うことができたのは大変大きかった。新入生からすれば様々な不安な内容を相談する相手が比較的早い段階で決まっていたということであり、実際非常に多くの、そして様々な質問が寄せられた。きめの細かいサポートをすることで、モチベーションを維持することができたと考えられる。

その後 4 月 15・16 日には Zoom 接続テストを兼ねたオンライン履修相談会を実施した。2 日間ではほぼすべての学生が参加したが、これは同時に担当教員が Zoom ホストを行う予行演習ともなった。

また本学では教材配信や課題提出のプラットフォームとして Microsoft Teams を使用しているが、担当教員同士の情報交換ツールとしても大変有効に機能した。教務担当や情報担当の職員もアカウントを持っているので、比較的スムーズに疑問を解消したり、トラブル対策を実施することができた。

#### 4. 初年次ゼミの実施

こうして 4 月 27 日以降、本原稿執筆時までには 6 回の授業を実施した。そのうち 2 回の授業では上級生にも参加してもらい、新入生に向けて大学の紹介や、疑問に答えてもらったりした。基本的には 20 名前後のゼミ単位で実施しているが、3 回目の授業では学科ごとに全新生を 1 つの Zoom ミーティングルームに集めた。そこでは学長・学科長からも短い講話をいただき、さながら「プチ入学式」のようであった。

接続トラブル等は多少発生しているが、ここまで概ね問題なく授業が実施できている。心配されたアイスブレイクについても、〇×ゲームを行ったり、ブレイクアウトセッションを使った他己紹介を実施するなどして、思

ったより効果を上げているように思われる。

#### 5. 現時点での評価と課題

こうしたきめ細かいサポートのおかげか、毎年実施している「新入生実態調査」で入学者の満足度を聞いたところ、5 段階のうち「大変満足」と答えた学生が 60.4% と今年の 41.2% を大きく上回った。入学前後の変化を見ても、昨年は「大変満足」が 1 ポイントの増加にとどまっていたのに対して、本年度は 6.3 ポイント増加していた。

また授業内で提出した「1 週間のスケジュール」から学修時間を比較すると、昨年・一昨年が授業時間と予習復習時間を合わせて平均 28 時間だったのに対して、今年は 26.3 時間となっており、トータルでは少なくなっている。しかし、今年は同期型の授業は週に 2 コマにとどまっているので残り約 20 時間が自学自習時間である。昨年までは授業以外学習時間ゼロと記入していた学生が半数ほどいた。学習時間については 10 月に予定している学修行動調査の結果で比較検証したい。

最後に、遠隔授業で最も困難なのは、「休み時間を再現すること」である。学修については工夫次第で対面授業と遜色ないレベルに到達できる余地があるが、友人関係の形成、サークル活動を通じた先輩後輩とのコミュニケーションを同レベルで実施するのは不可能に近い。授業の Zoom ミーティングをお昼の時間に開放し、雑談してもらう「ランチ会」を発案し、多くの教員が実施することでゼミ内の親睦には大いに貢献したが、大学全体レベルでのコミュニティづくりをどう行うかが今後の課題である。

(参考文献)

神戸親和女子大学 (2020)『本学のオンライン授業および機器環境支援の取り組みについて (経過報告)』(2020.6.8 確認)

<https://www.kobe-shinwa.ac.jp/news/files/8da7f563df05f70a55d4cd156791f9c5.pdf>

## 文章教育における接続表現の指導改善の示唆 —「なぜなら」「要するに」「したがって」を例に—

○西谷尚徳（立正大学）

### 1. 問題と目的

接続表現の指導は文章教育における論理的な文章を作成する補助として、文や段落をつなぐ表現の一つとして扱われる。学習者が目指すべき文章像（論文）である論理的な文章の作成を指導する上で、重要な要素と言える。指導内容では用法を提示するものや例文を示すものが多く、指導法を開発する動きや実践がある（井下，2013；薄井，2015）。一方、学習者の使用頻度を見た研究では、「なぜなら」「要するに」「したがって」（以後、三つの接続表現）などの接続表現がほとんど使用されていない（呉，2015）。しかし、三つの接続表現は、多くの教科書で論文あるいはレポートを書くために取り上げられている（井下，2013；石井，2011）。指導内容が必ずしも論文を作成するための内容に見合っていない可能性もある。そこで、本研究では次の3点を明らかにする。1) 学習者の文に現れる三つの接続表現を調査して、扱い方の実態を把握する、2) 教科書での三つの接続表現の指導内容と、目指すべき文章像（論文）の実態を比較して指導内容の問題点を指摘する、3) 1) 2) の結果を踏まえ、論文での三つの接続表現の扱い方を指導するために示唆する。

### 2. 研究方法

三つの接続表現の指導内容について、学習者の実態と論文を比較することにより検証する。その際、指導内容も参考にする。論文に近づける指導を行うにはどうすればよいか、そのために何が問題かを検証する。分析方法は、まず筆者が担当する授業内で提出された

レポートを収集し、三つの接続表現の入った例文を抽出する。学習者の文のうち、三つの接続表現の扱い方の実態を見る。次に、論文での三つの接続表現の扱い方を基準に、指導内容と照らして分析する。調査対象は、研究者が所属する学部の1年生125名から提出された意見型レポート125本を対象とする。論文は『初年次教育学会誌』第5巻～第11巻に収録される研究論文および事例研究論文17編を対象とし、本文のみとする。教科書は、『思考を鍛えるレポート・論文作成法』（井下，2013）、『ゼロからわかる大学生のためのレポート・論文の書き方』（石井，2011）とする。

### 3. 学習者・論文・教科書の実態

まず、学習者の三つの接続表現の入った文は、「なぜなら」は6例、「要するに」は2例、「したがって」は16例が認められた。認められた例が少ないため、三つの接続表現を指導で取り上げるべき対象とすることに問題なさそうである。次に、論文の「なぜなら」「要するに」「したがって」の入った文は、「なぜなら」「要するに」は該当なし、「したがって」は2例が認められた。この結果は、論文が学習者の実態および指導内容と合致していないことを意味する。この理由を明らかにする必要があるそうである。

### 4. 論文と教科書の扱い方の差異

まず論文で三つの接続表現が扱われないもしくはほとんど扱われないことは、文章を単位として、文章の種類の違いに対応する文体という見方で捉えることができる（田中，

2019)。論文を一つの文体として見たとき、論文が特有の文体と言えらるからである。したがって、学習者の文章の実態および指導内容の接続表現の扱い方が論文の文体とは異なる。これは「文体」の観点による差異である。三つの接続表現を取り上げる指導内容は、論文の文体を目指したものになっているとは言い難い。「文体」の観点によると、三つの接続表現を扱うことが論文特有の表現様式に見合ないことが明らかである。

次に三つの接続表現は、それぞれ「理由の提示」「まとめ・言い換え」「帰結」という意味を有すると説明される(石井, 2011)。これは三つの接続表現がもつ機能を意味する。論文で三つの接続表現が扱われないことは、表現する際にそれぞれの機能「理由の提示」「まとめ・言い換え」「帰結」を必要としていないわけではない。論文では、三つの接続表現に換わる別の表現のしかたで同じ機能をもつ文として、「理由の提示(なぜなら)」と同等の機能を持つ文は文末を「～ためである」、「まとめ・言い換え」と同等の機能を持つ文は文末を「～のである」、「帰結」と同等の機能を持つ文は文末を「～ことになる」と表現される。つまり、用法は異なるが機能(意味)が同じ文を表している。これら論文での三つの接続表現に換わる表現は、論文特有の表現様式と言えらる。指導内容では、接続表現を用いなくても「理由の提示」「まとめ・言い換え」「帰結」の表現が可能であること(論文の文末表現)を指示する方がよいと思われらる。指導内容は、論文の作成に見合った内容に改善する必要がありそうである。

## 5. 接続表現の指導改善の示唆

三つの接続表現の指導内容を以下提案する。まず、「なぜなら」は論文に適した表現とは言えらる。「なぜなら」を用いて理由を提示したい場合、文末を「～ためである」とする表現のしかたが考えられ、ほかにも「～ため…と

いえる」「～から…と言えらる」などの表現が考えられらる。次に、「要するに」は論文に適した表現とは言えらる。「要するに」を用いてまとめるあるいは言い換える場合、文末を「～のである」とする表現のしかたが考えられらる。そして、「したがって」は論文に適した表現と言えらる。「したがって」を用いて帰結を表現したい場合、文末を「～ことになる」とする表現のしかたが考えられらる。

## 6. まとめ

本研究は、学習者の文章の実態と論文の扱い方を突き合わせた結果、「文体」「機能・用法」の観点で論文との間に扱い方の違いが明らかになった。また、三つの接続表現の扱いについて機能は同じでも用法が異なることを明らかにした。これは、学習者が目指すべき文章像である論文の表現に近づけられらるよう、指導内容を改善すべきことを意味する。これまで接続詞の指導において重要視されてきた三つの接続表現について、学習者に対して論文を作成するための具体的な指導を示すという点で有意義なものである。今後、三つの接続表現についての知見の蓄積とともに、別の接続表現の検証が求められ、実践も重ねることによって有用性のある提案ができらると思われらる。

## 参考文献

- 井下千以子(2013)『思考を鍛えらるレポート・論文作成法』慶應義塾大学出版会。  
 石井一成(2011)『ゼロからわかる大学生のためのレポート・論文の書き方』ナツメ社。  
 初年次教育学会(編)(2013-2019)『初年次教育学会誌』, 5-11。  
 田中牧郎(2019)「文体差と文体史」衣畑智秀(編)『基礎日本語学』ひつじ書房, pp.188-211。  
 呉 囀藝(2015)「接続詞教育の見直しの必要性: 接続詞の用法と学習者の使用頻度, 誤用から利用統計を見る」『国文目白』, 54, 1-16。  
 薄井道正(2015)「初年次アカデミック・ライティング科目における指導法とその効果: パラグラフ・ライティングと論証を柱に」『京都大学高等教育研究』, 21, 15-25。

## 学生相談室における遠隔授業による新入生支援

○佐藤枝里（中部大学）

### 1. はじめに

学生相談室の初年次学生支援は、相談業務の主軸である個別面接に加え、①1年生学科必須科目1単元「社会生活の基礎・大学生の対人関係」のカウンセラーによる出前授業、②新入生対象宿泊研修でのUPIを含めた全新生対象アンケートの実施と呼び出し面接、③カウンセラーから研修を受けた上級生サポーターによる一人暮らし学生を対象とした心理教育グループを3本柱に実施してきた（佐藤, 2020）。カウンセラーが担当する新入生適応支援授業では、新入生に必要な知識を共感が得やすい形で伝え、個々人の言葉の受け取り方の「多様性」と新入生の心配事の「共通性」の理解から不安軽減を促進し、コミュニケーションの基盤となる傾聴実習を体験してもらい、援助要請の重要性を示してきた（佐藤, 2019）。

ところが、新型コロナウイルス感染防止のため、従来の対面型支援からリモートによる支援体制の構築が急務となった。本研究では、学生相談室におけるコロナ禍における新入生を対象とした遠隔授業を取り上げ、その支援の実際と留意点を考察した。

### 2. 「ライフスキル」としてのストレス対処法

2020年度は依頼を受けた3学科を対象に音声付きPPT資料によるオンデマンド授業を実施した。現代の大学生の心理的特徴として「情緒を扱うことの不慣れさからくる身体化」「情緒の言語化の困難さ」が挙げられ、心身の不調が学修意欲の低下に繋がらないよう、心理的予防教育が求められる。例年の授業では「スタートアップセミナー参考テキスト（中部大

学初年次教育科編, 2020)」の内容を基盤に今日的なトピックスを盛り込み、在学中に限らず社会人になってからも生かせる心理臨床の知見の発信を図ってきた（佐藤, 2019）。テキスト創刊時より扱われてきたWHOの「ライフスキル（日常のさまざまな問題や要求に対し、より建設的、効果的に対処するために必要な能力）」にフォーカスし、コロナ禍の学生が抱えるストレスの実際（図1）とコーピング、リラクゼーション・スキルを通しての心理的支援を授業の主眼とした。

**例えば、今、こんなことで困っていませんか？**

- 家で勉強しようと思っても、集中できません…
- 大学に入ったらやりたいことがいっぱいあったのに、もう、やる気がなくなってしまいそう…
- 「若者が感染拡大をしている」という報道を聞くと、なんだか腹が立ってきて…
- 生活が乱れて起きられなくなってきた…
- 友達ができるか心配…
- 家に居場所がない、つらい…
- バイト先が休業、心配…




今は「非常時」という感覚を持つこともとても大事……  
無理せず少しずつやっていきましょう  
～「困った」の背景には成長の可能性も～

●新型コロナウイルス感染症と上手に向き合うために掲載中  
●対応のヒント集を相談室HPに掲載予定 参考にして下さい  
[https://www3.chubu.ac.jp/student\\_counseling/about5/](https://www3.chubu.ac.jp/student_counseling/about5/)

図1. 1年生学科必修科目授業スライド

### 3. 遠隔授業運営上の仕掛けと実際

提出課題の1つとして自分自身のストレスコーピング（ストレス解消法）を振り返り、10個書き出し自己理解に繋げることを目指した。学科によっては今後の学生の学びのモデルになるような担当教員の「とっておきのストレス対処法」を紹介し、教員の人間性に触れる機会としたところ好評であった。遠隔授業に限らず対面授業でも所属学科教員への憧憬や尊敬に繋がる内容準備は意義深いと考えられた。

通常の対面授業で不可欠であった「2人1

組での傾聴実習」をオンデマンド授業に組み込むことはできなかったものの、カウンセラーの掛け声に合わせての腹式呼吸、簡易版筋弛緩法の実践を求めた。回収されたコメントシートには「リラクセーションが役に立った」「もっと色々なストレス解消スキルを知りたい」と記され、学生達のストレス対処法習得への強い希求が感じられた。

対面授業で行っている 90 分の講義とほぼ同様の内容を音声動画で制作したところ、約 40 分間となった。上級生との遠隔相談時に「デジタル画面を見続ける難しさ」「長時間にわたる集中力維持の困難さ」が挙げられていたため、学生達の集中力維持の仕掛けとして「ひとり暮らし入門サポーター学生」がコロナ感染防止のために書き下ろした「大学ゆるキャラ・イラスト」を取り入れた(図 1)。学生達の緊張を緩め集中力持続に資するものとなったことがコメントシートに記された。

#### 4. 学生相談室の支援に繋げる取り組み

例年宿泊研修時に実施している「学生相談室アンケート」に代わるものとして、回収されたコメントシートに援助希求が記されていたり、支援の必要性が感じられたりした場合には相談室から個別に学生に電話をかけ支援に繋げることにした。悩みをネガティブなものとして断定することなく、むしろ成長へのステップとして肯定的に捉える視点を積極的に伝え、教材やコメントシートに学生相談室の電話番号を明記し、学内に相談機関があることの周知を心掛けた。カウンセラーから電話がかかった場合には応待したりコールバックしたりするよう記し、気軽な相談を促した。

#### 5. 学生相談室ホームページでの情報発信

上級生やその保証人との遠隔相談を通して、大学からの情報発信の有用性が強く感じられ、学生相談室からも初年次学生を含む全学生および教職員を対象にコロナ禍での心理状態に

ついての情報発信を行った。

ホームページへの情報掲載は、授業受講生の 1 年生に発展的学習を促すだけでなく、学生相談室へのファースト・コンタクトとなった 1 年生保証人との遠隔相談時にも有効であった。加えて、ひとり暮らし入門サポーター学生作成の案内チラシや、学生相談室を利用して卒業した社会人からの新入生応援メッセージの掲載を通して、縦の繋がりを意識できる構成とした。

#### 5. まとめ

コロナ禍の遠隔授業を通しての支援は、まず①有事下のストレスによって様々な心理的影響を受けている状態にあることの認知を共有し、②具体的なストレス対処法をライフスキルとして実践できるよう伝え、③ホームページからの情報発信を用いてより発展的な自学自習や自己理解を促し、④学科教員との連携や上級生からの緩やかな応援を提示することで緊張弛緩を目指し、⑤必要に応じて確実な支援に繋がれるような仕組みを用意することが肝要である。⑥現状支援に加え対面授業に備えての情報伝達も必要である。

#### 【引用文献】

- 中部大学人間力創生総合教育センター初年次教育プログラム編 2020 社会生活の基礎(大学生の対人関係). スタートアップセミナー参考テキスト, 49-65.
- 中部大学学生相談室 . [https://www3.chubu.ac.jp/student\\_counseling/](https://www3.chubu.ac.jp/student_counseling/), (2020年6月7日取得)
- 佐藤枝里 2019 新入生支援授業に学生相談室の知見を活かす. 初年次教育学会第12回大会発表要旨集, 98-99.
- 佐藤枝里 2020 ひとり暮らし新入生を対象としたピアサポート・プログラムの発展と育成過程に見るピアサポート導入の意義. 日本学生相談学会資格認定委員会 2019 年度事業報告書第 11 号, 14 - 17.

## 全面オンライン授業による薬学部での初年次教育の実践

### — 学習法の提示と有機化学基礎知識の確認 —

○和田重雄（日本薬科大学）

#### 1. はじめに

大学新入生と面談していると、知識の暗記を重視する学習を好む傾向が強くなっていることに気付かされる。これは、学習評価として客観的な知識の定着を押し量る試験の成績が重視され、即効的な問題解法テクニックの指導を中心とした学習を、教育を受ける側と行う側の双方が好むためと考えられる。その延長で、大学入学後も、多くの学生が知識や問題解法法の暗記を中心とするような学習を続けているように見受けられる。

また、薬学部をはじめとする大学で、高校での有機化学分野の学習不足が指摘されている。有機化学は薬学を学ぶ上でとても重要である。しかし、2008年告示の学習指導要領により、有機化合物の単元が後半に配列されたための影響なのか、知識の定着率が低くなっている。

これらの対策として、本学では学習法を提案・指導する講義と高校レベルの有機化学分野の講義を4月前半に行い、大学での学習をスムーズにスタートできるようにすべく、準備していた。

そのおり、新型コロナウイルスの感染が拡大してきたため、4月の最初から全面オンラインで講義を実施することになった。

本稿では、①新入生に4月最初から全面オンライン講義を実施できた過程、②学習方法の改善を提案する学習法講座、③有機化学の演習講義を中心に、実践報告を行う。

#### 2. 新入生オンライン講義実施までの過程

2020年2月に、4月からの全講義をマイクロソフト社の Teams を利用したオンラインで実施する可能性が示され、3月後半に5月の連休まで全面オンラインで実施されることになった。

新入生に対しては、元々予定していた教科書販売日（4月2日）の半日を利用して、オンライン授業で利用する端末（PC、スマートフォンなど）の設定を行った。新入生およそ240名を、午前、午後の2グループに分け、さらに2つに分け、定員約300名の教室に60名ずつ着席させ、90分でアドバイザー教員の紹介、教科書購入、講義資料の配布などを、残り90分で各個人の端末への Teams のダウンロードとID登録などを行わせた。その際、教職員15名程度がサポートした。

翌3日、アドバイザー教員ごとのグループ（1グループ約20名）で Teams の会議に参加させ、自宅からの通信確認を行った。翌4日には、大人数への配信チェックをかね、Teams の会議により講義ガイダンス（授業の実施方法や Forms による出席確認方法などの説明）を行った。これは、リアルタイム型の講義を模したものである。日曜日を挟んだ4月6日に、学年主任による新入生ガイダンスと、事前に録画しておいた学部長による講話を Stream にて視聴させた。これらにより、リアルタイム型と録画型の両方の講義方法を体験させることができた。

#### 3. 学習法講座（基礎薬学特論）

以下に示す第1回～第4回の講義を、4月7日、8日の午前に対面講義で実施予定であったが、受講人数の都合（250名を超える会議は実施不可）で、130名程度の2クラス（留年生含む）に分け、宿泊研修を予定していた4月22、23日を含めた4日で実施した。最初の2回は、学生も講義担当教員も本格的な講義として初めてであり、緊急対応の教員も待機していたが、大きなトラブルもなく、リアルタイムで講義を実施できた。

## 第1回 学習観の確認, 学習意欲の喚起

飛躍的に学力を上げた学習体験例, 思考する学習法の重要性の提示。

## 第2回 ライティングスキル(レポートの書き方)

文章表現法・書き方の解説と, 事前に作成したレポートの自己評価と書き直し。

## 第3回 ノートテイキング(話の聴き方)

効果的な講義の受け方, メモの取り方の提示と, 口頭説明の聴き取りの実践。

## 第4回 リーディングスキル(文章の読み方)

読解力テストの実施, 文章読解, 文章要約のコツの提示と, 文章要約の実践。

これら4回の講義で, 95%以上の学生が自分の学習方法の改善に役だったとアンケートで回答しており, 以前より質の高い学習を行えるようになったと考えられる。

## 4. 有機化学の演習講義(基礎化学演習)

1年生の前期から専門科目としての有機化学の講義が開始されるが, 入学時の有機化学の知識の定着率が低い。そこで, 講義開始後すぐに有機化学の基本を指導する時間を基礎化学演習の一部として設けた。オンライン講義となり当初の予定を変更し, 有機化学を未学習, または自信がない学生を対象としたスタンダードクラス(約160名)と, 高校レベルの知識はある程度定着している学生を対象としたハイレベルクラス(約80名)に分け, 自己申告で選ばせた。共通テキストは, 筆者らが作成した有機化学の学習に自信のない学生を対象とした書き込み型の書籍とし, ハイレベルクラスではさらに担当教員作成のオリジナルプリントも利用した。

スタンダードクラスでは, 高校の教科書に出てくる基本的な物質を中心とした丁寧な解説と知識定着のための基本演習を, ハイレベルクラスでは, 高校レベルの知識を確認した後, 化学反応が起こる理由を有機電子論的な観点での解説も行った。後者のクラスを設けた理由は, 上位層の学生の学修意欲亢進と, 有機化学分野での思考に基づく学習への移行を促すためである。

学生アンケートによると, 「知識を増やす方法を学べた」, 「有機化学的な思考力を学べた」と回答した学生がそれぞれ約7割おり, 有機化学において主体的な学習法を身につけた学生が多数見られた。この意識で専門科目の学習に臨めることは, 学習法講座と相まって, オンラインの講義でも効果的に初年次教育の一面を施すことができたと考えられる。

## 5. まとめ

新入生に対して, 3時間のみの登校と数回の通信確認で, オンラインの講義を4月の最初から実施することができた。学習法講座と有機化学の演習講義はそれなりの成果を収めているようであり, 授業の理解度も例年に比べ高くなっている。さらに, SGD形式の授業も行い始めた。これらは, 教職員の創意工夫もあるが, それ以上に新入生の授業についていこうとする努力と順応性の高さの賜物であると考えている。

オンラインでサークル紹介なども行われ, 新入生の1/3程度がサークルに所属しているようで活動も細々と行われているが, 例年に比べて参加している人数は少ない。また, 新入生の中に本学の学生と話したことがない者も散見される。オンライン講義の環境下では, 他人とコミュニケーションをとることが不得手な学生は, 上手に人間関係を構築できないまま過ごしている可能性が高い。このことも含め, やはり, 新入生に対しては通学式の集団教育も必要であると思われる。

5月下旬に緊急事態宣言が全面解除されたが, しばらくオンラインでの授業が続く見通しである。教員にとって授業方法などで新たな発見もあるが, オンラインでの定期試験や学生実習の実施など, 検討課題も山積みである。

## 6. 謝辞

本実践は, 本学西尾信一講師, 齋藤博准教授, 新井利次講師, 佐藤卓美教授をはじめとする教養・基礎薬学部門の先生方と共に実施してまいりました。先生方に感謝の意を表します。

## 初年次合宿研修の実践を省察する試み

—社会基盤デザインコースでの事例より—

○松重摩耶（徳島大学）・上月康則（徳島大学）・宮内尚輝（徳島大学大学院）・吉田 博（徳島大学）

### 1. 背景・目的

著者らは、2019年度社会基盤デザインコースの初年次教育の担当教員となり、AL型で初年次合宿研修を設計、実践した。教員は言葉として授業方法や授業に対する考え方を学習したとしても、必ずしも実践できるわけではなく、自身の教育実践を省察研究し、授業改善していく必要がある（大山，2018）。

そこで本研究では、この自らの教育経験を学生の学修成果に基づいて省察し、自身の受け持つ専門科目へ応用できた点や、これから初年次教育やAL化の実践を試みる教員の知見となる成果と課題について抽出することを目的に行った。

### 2. 初年次教育合宿研修の設計

授業設計をシステム的に行うための3つの質問（鈴木，2015），①学習目標（どこへ行くのか？），②評価方法（たどりついたかどうかをどうやって知るのか？），③教授方略（どうやってそこへ行くのか？）の順番に沿って設計を行った。

具体的には、合宿研修のテーマを『とくしまの海の災いに備え、恵みを楽しむ』とし、合宿研修の目標の1つを「(A) 南海トラフ巨大地震が起こった際に、どこまで津波が到達するかを昇降式水準測量で明らかにすること」と設定した。また、全学共通で設置されていた初年次教育としての目標(a)専門領域早期体験による学習の動機づけ、(b)ラーニングスキルの習得、(c)振り返りを通した能動的学習の基盤づくりは、合宿研修の目標(A)を達成するための手段として、評価と研修内容を考えた。

目標(A)のために図1のような課題を設

定し、測量精度で評価することとした。その方略として、合宿3日前のオリエンテーション時に、水準儀（レベル）と標尺（スタッフ）の基本的な使い方や計算の仕方がわかる動画と資料を提示し、当日は「教員からの説明なしに測量を実施する」ことを伝えた。合宿1日目に測量実習を行い、合宿2日目に、実習や体験したことを振り返り、専門的な意味付けを行うための講義を行った。その後、それらの学びを外化するためのポスターを制作し、発表の場を設けた。班員の半数は発表、もう半数は他班の評価を行うといったように学生同士の相互評価の機会を設け、合わせて教員からの評価も行った。評価はオンラインアンケートで収集し、即時開票、フィードバックを行った。なお、以上の合宿研修の内容を設計するにあたっては、協同学習の4条件（関田，2005）と学習意欲を高めるARCSモデル（ケラー，2010）に十分配慮した。

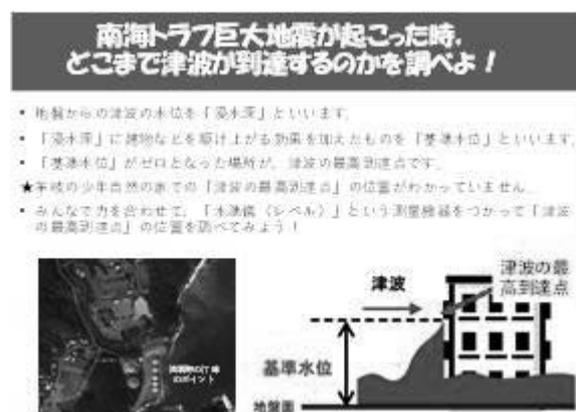


図1 目標(A):合宿研修の課題

### 3. 結果

#### (1) 測量精度と協同的な学びの関係

20班中4つの班が誤差5mm以内で地盤高さ13.4mを測量することができた。この測量を誤差なく行えた4つの班(n=19)と、そう

でなかった班 (n=73) とで、学修への協同的な関わりの程度に違いがあったのかを確かめるためのクロス集計表を作成し、カイ二条検定を行った結果、有意な差は見られなかった (図 2 カイ二条検定, n.s.)。しかし、協同的な関わりの程度を個別にみると、どの項目も半数以上の学生が「3.実践できた」と回答しており、「1.意欲も実践もできなかった」という学生は一人もいなかった。つまり、測量精度のみで評価すると「4 つの班しか正しく測量できなかった」となるものの、協同的な学びのプロセスについては半数以上が実践できており、どのように学んだのかを評価する重要性を再認識した。

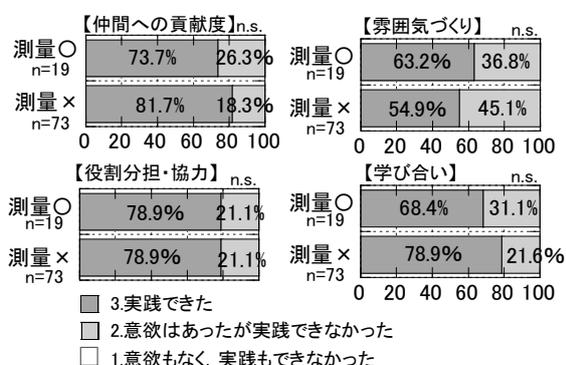


図 2 測量精度と協同的な学びの関係

## (2) ポスター発表の成果と評価の課題

全ての班において、合格点は満たしていた (15 点満点中 10 点以上) もの、20 班中 5 つの班に教員と学生の評価に統計的に有意な差が見られた (Welch の t 検定,  $P < 0.01$ )。本評価が「課題で求められているものを意識し、次への学修につなげる」ことを期待して行ったことを考えると、他の班を評価するだけでなく「自身の班も自己評価させる」といったことで自身の班の至らない箇所に気付くといったことや、教員からよかった点・悪かった点を述べるだけでなく「教員と学生の評価のズレはどういった点なのか」について振り返りを行うことも有効な手段であったと考える。

## (3) 教員の成果と課題

本初年次合宿研修を実践して、著者らのティーチングスキルが向上したと思う点は「目標設定」と「評価方法」をいい加減に考える

ことがなくなったことである。

著者らは 2017 年以降、ジグソー学習や ARCS モデルといった教育内容を充実させることに注力して授業改善を行ってきた経験がある。その時期の関心事は「協同学習が成立しているのか?」「意欲が高まったのか?」等で、授業後の振り返りアンケートにおいても、その事項のみで自身のティーチングスキルを評価しようとしていた。

しかし「①学習目標→②評価方法→③教授方略」といった順番で、まず目標を決めて、それが達成されたのかを評価しなければ、「活動あって学びなし」の状態になっていた可能もあると反省した。このようなことは、FD 研修を行った際の課題として、教育内容の充実度に目を奪われ、目標や評価の重要性には目がいけない (香西ら, 2020) との報告もあることから、注意が必要と思われる。

最後に、合宿研修の設計から省察までを、著者らで意見を共有しあいながら遂行してきたことが本研究成果となった。学生だけでなく、初年次教育を設計する教員においても自ら協同学習の環境を整えていくことでより質の高い実践を行うことが可能になると考える。

謝辞：本研究は、社会基盤デザインコース 馬場俊孝先生、中田成智先生、田村隆雄先生、武藤裕則先生、橋本親典先生、尾野薫先生、TA 戸田涼介氏、総合教育センター教育改革推進部門 川野卓二先生、塩川奈々美先生のご支援があり実施することができました。この場をお借りして御礼申し上げます。

参考文献：大山牧子 (2018) 「大学教育における教員の省察 持続可能な教授活動改善の理論と実践」, 『ナカニシヤ出版』, 鈴木克明 (2015) 「研修設計マニュアル: 人材育成のためのインストラクショナルデザイン」, 『北大路書房』, pp.103-109., 関田一彦, 永安悟 (2005) 「協同学習の定義と関連用語の整理」, 『協同と教育』, 1, pp.10-17., ジョン・M. ケラー (2010) 「学習意欲をデザインする: ARCS モデルによるインストラクショナルデザイン」, 『北大路書房』, 香西佳美, 田口真奈 (2020) 「大学の授業検討会における談話の特徴と初任教員の授業実践への影響-京都大学文学研究科プレFDプロジェクトを事例に-」, 『日本教育工学会論文誌』, 43(4), pp.421-432.

## 初年次教育授業における発表成績と個人のリーダーシップ行動の関連 I

### — リーダーシップ行動の測定時期による妥当性の検討 —

○加藤みずき (多摩大学)・藤田哲也 (法政大学)

#### 1. 問題と目的

班活動を通じて行う二回の発表が成績評価の対象となっている初年次教育科目の中で、班活動の活動性を高め、その結果としてより良い発表パフォーマンスを行えるように促すための具体的な介入のあり方について検討を行うことが本研究の目的である。今回はまず、班の構成員の個人差の中でも、班活動とも関連が強いと考えられるリーダーシップ行動

(木村・館野・松井・中原, 2019) に着目する。この文脈でのリーダーシップ行動とは、「班の目標を達成するために他のメンバーに影響を及ぼす行動」であり、必ずしもリーダーのみが発揮すべきものではなく、班の構成員全体に求められる行動と言える(木村他, 2019)。本研究ではリーダーシップ行動を、班活動を行う授業の学期初回と最終回の2時点で測定し、各時点での得点と、初回から最終回にかけての変化の差分得点が、班発表成績と関連するか否かについて相関分析を中心によって検討する。初回に測定するリーダーシップ行動は当該授業の受講以前のグループ行動全般を反映するのに対して、最終回での測定は当該の授業内での行動を反映できるため、その授業内の発表の成果を予測・説明する妥当性が異なると考えられる。

#### 2. 方法

**分析対象** 法政大学文学部心理学科1年生対象の初年次教育科目「基礎ゼミ II」の2019年度受講生44名のうち、すべての質問紙に回答した31名が分析対象。班活動を行い、二回の発表(構想発表・本発表)が主な評価の対象となった。発表課題は「大学のオープンキ

ャンパスで、高校生に法政大学文学部心理学科の魅力伝える」であった。

#### 発表に対する評価基準(ループリック)

構想発表のループリックは、「発表の仕方(時間配分, 話し方)」、「発表内容(本発表のねらい, 班のオリジナル要素)」、「レジュメ(必要な情報が記載されているか)」、「質疑応答(質問に対して円滑に答えられるか)」の4つの観点ごとに行動記述文(e.g., 教室の一番遠く離れた聞き手にも十分に聞こえる大きさの声で, 早口になることなく話せる)によって4段階で評価するもの(質疑応答のみ2段階)の10点満点で、構想発表の1週前に、受講生にも配付された。本発表ループリックは、「発表の仕方」、「発表内容」、「レジュメ」、「質疑応答」の4つの観点ごとに6段階で評価する30点満点のものであり、構想発表の翌週(本発表の1週前)に受講生にも配付した。各班内のメンバーは全員が同じ評価となった。

**個人差変数に関する尺度** 初回授業と最終回授業においてリーダーシップ行動尺度(木村他, 2019)を用いて6段階で評定を求めた。この尺度は「率先垂範(例: 私は, 自ら率先して発言したり行動したりしている)」、「挑戦(私は, 自分自身の成長を促すような機会に挑戦している)」、「目標共有(私は, グループの目指す方向について, メンバーと一緒に語り合っている)」、「目標管理(私は, なるべく先のことを予測して目標や計画を立てている)」、「成果志向支援(私は, メンバー自身の強みを発揮できるよう助けている)」、「対人志向支援(私は, メンバーの気持ちに常に気を配っている)」の6つの下位尺度の各5項目,

計 30 項目で構成されていた。

### 3. 結果と考察

**記述統計量** 測定を行った各変数のうち、本研究で報告するリーダーシップ行動の得点を、木村他 (2019) が示した 6 つの下位尺度ごとに、初回・最終回それぞれの評定平均値と、変化の指標として最終回から初回を引いた差分得点を算出したものを Table 1 に示した。また、発表に対する評価の平均は、構想発表 8.6 (10 点満点)、本発表 26.0 (30 点満点) であった。

**リーダーシップ行動尺度と発表成績間の相関** リーダーシップ行動尺度と、構想発表および本発表の成績との相関について分析したところ、構想発表成績は対人志向支援 (最終回) との間のみ有意な正の相関が確認された ( $r=.46, p<.01$ )。一方本発表成績では、最終回に限り、すべての下位尺度との間に有意な正の相関が得られた。つまり、構想発表の成績は、リーダーシップ行動が学期初回、最終回のいずれで測定したものであったとしても、成績評価との関連がほぼ見られないのに対して、本発表の成績は、最終回時点でリーダーシップ行動尺度で高い値をつけた学生ほど本発表の成績も良いという正の関係が見られた。

ここから言えることは、まだ授業内で班活動を行う前に、学生自身のリーダーシップ行動の評定を求めた場合には、過去の集団行動を振り返り総合的かつ主観的に評価しているため、その後の授業内での活動を通じて得られた発表パフォーマンスを予測できるほどの妥当性を持っていないのではないかということである。しかし当該授業で班活動を行った後、最終回に「この授業での活動を振り返り」、自身のリーダーシップ行動の評定した場合には、実際に得られた発表成績との関連が見られ、妥当な指標になっていたと言えるだろう。

このリーダーシップ行動の測定時期による違いは、「班活動を通じ、初回から最終回にかけて行動自体が変化したことを反映するので

は」という見方もできる。そこでリーダーシップ行動尺度の差分 (最終回-初回) と発表の成績間の相関分析を行った結果、本発表の成績と目標共有との間にのみ有意な正の相関が確認された ( $r=.43, p<.01$ ) が、それ以外の下位尺度では有意にならなかった。つまり、授業の活動を通じて変化したリーダーシップ行動が成績評価と関連したというよりは、最終回時点でのリーダーシップ行動の評定が妥当になったことによると考えられる。また、有意な関連が見られたことから、リーダーシップ行動を行うよう促すことが、受講生にとって望ましい成果を残せるような介入となることも示唆された。今後リーダーシップ行動尺度を、個人差が反映した説明変数と見なし発表成果との関連を検討する場合には、少なくとも特定の具体的な活動場면을対象に測定することが必要と言えるだろう。

### 4. 引用文献

木村 充・舘野泰一・松井彩子・中原 淳(2019). 大学の経験学習型リーダーシップ教育における学生のリーダーシップ行動尺度の開発と信頼性および妥当性の検討 日本教育工学会論文誌, **43**, 105-115.

Table 1 学期初回・最終回授業で測定したリーダーシップ行動の下位尺度ごとの評定平均値・SD および構想発表・本発表成績間との相関係数 (差分は最終回-初回)

	構想発表	本発表	Mean	SD
初回 率先垂範	.139	.201	3.57	0.76
初回 挑戦	.140	.253	3.29	0.75
初回 目標共有	-.041	.113	3.31	0.90
初回 目標管理	-.009	.310	3.74	0.95
初回 成果志向支援	.122	.240	3.56	0.83
初回 対人志向支援	.259	.396 *	4.52	0.85
最終回 率先垂範	.249	.441 *	4.10	0.81
最終回 挑戦	.282	.413 *	3.96	0.90
最終回 目標共有	.187	.461 **	3.78	0.99
最終回 目標管理	.163	.374 *	4.30	0.73
最終回 成果志向支援	.257	.436 *	4.23	0.70
最終回 対人志向支援	.463 **	.594 ***	4.84	0.74
差分 率先垂範	.143	.306	0.53	0.66
差分 挑戦	.251	.306	0.67	0.59
差分 目標共有	.271	.433 *	0.47	0.82
差分 目標管理	.143	-.024	0.57	0.90
差分 成果志向支援	.130	.176	0.67	0.60
差分 対人志向支援	.192	.162	0.32	0.63

評定可能得点範囲:1-6, \*  $p<.05$ , \*\*  $p<.01$ , \*\*\*  $p<.001$

## 他学科学生との交流が初年次生の学修意欲に及ぼす効果

## —全学科混成少人数グループ演習（基礎ゼミ）ワークシートの分析から—

○茂木七香・矢田貝真一（大垣女子短期大学）

## 1. はじめに

大垣女子短期大学（以下、本学）では全学科（幼児教育、デザイン美術、音楽総合、歯科衛生）の1年次生に週1コマ（90分）の初年次教育を通年で行っている。令和元年度には各学科教員をファシリテーターとして、学科混成の少人数グループ（7～8名、以下、小グループ）による演習（以下、基礎ゼミ）を前・後期各1回行った。異学科学生間での学修成果の交流が他者理解や自己理解を深め、学修意欲の高まりや自らが目指すものの再確認に繋がったことが質問紙調査により示された（文献1）。授業において学生が記入したワークシートでは、他者の発表への感想や意見を問う項目の中に、自らについて振り返る記述が予想以上に多く見られたため、本発表ではこの部分を詳細に分析し、基礎ゼミ参加による学生の心境の変化を明らかにする。

## 2. 方法

令和元年度後期、基礎ゼミの授業において、1年間の学修を振り返るために学生が記入したワークシートの「他の人の発表への感想や意見」欄への自由記述内容を対象として、以下の手順で分析した。

- ① 記述の内容に、自分自身への振り返りや思いなどが書かれているものを抽出。
- ② ①で抽出した記述の内容を検討し、類似した表現や内容的に同等とみられるものを集計し分析。

## 3. 結果

自由記述で他者の発表を聞きながら自分自

身の学修を振り返ったり今後の学修の意欲を表したりしていたものの割合を表1に示す。

表1 自分に関する記述の学科別の割合

学科名	全体数(名)	自分に関する記述(名)	割合
幼児教育	42	14	33.30%
音楽総合	41	18	43.90%
デザイン美術	23	9	39.10%
歯科衛生	45	30	66.70%
合計	151	71	47.02%

ここに含まれない記述は、「他学科で学んでいる内容を色々聞いて良かった」「みんなそれぞれの学科で沢山の知識を身につけたことが分かった」など、項目で問われた内容のみを答えていたものである。各学科の割合や合計人数中での割合から見ると、歯科衛生学科での割合が突出していることが明らかである。

次に、自分に関する記述の内容の中に最も多く見られる表現の抽出を試みた所、「頑張る」という言葉あるいはそれと同等の言葉（「努力する」など）を用いた表現が最も多かった。さらにその内容を分析してゆくと、「頑張りたい」「頑張らなくては」など、微妙にニュアンスの異なった言葉が用いられていることに気づいた。そこでこれらを概観し、類似した表現を同じカテゴリーにまとめたものを表2に示す。記述表現は人数の多い順に並べてあるが、「頑張る」という表現の中に含まれる学生の思いを改めて捉えなおしてみると、「頑張ります」が強い実行意思の表れである

表2 自由記述の表現に「頑張る」という意味の言葉が含まれているもの

自由記述の表現	人数(名)
頑張ろうと思った	22
頑張りたいと思う	14
頑張らなくては	13
頑張れると思った	1
頑張ります	1
その他の表現	20
合計	71

以外は、いずれも今後の学修に対する取り組み意欲を表すものである。

さらに、表2の「その他の表現」の内容を検討し、以下の4つのカテゴリーを抽出した。

表3 「その他の表現」の記述内容の内訳

自由記述の内容	人数(名)
自らの学修の具体的な目標	8
自らが出来ていないことへの言及	7
自分も同じだと共感する表現	2
自らの目標達成への気づきや自信	3

「自らが出来ていないことへの言及」は表2の「頑張らなくては」と同類のものと思われ、他学科学生が自分の課題や目標をしっかりと述べる姿を目の当たりにして、自分自身に不足している事柄を実感した様子が表れている。また少数ではあるが「自らの目標達成への気づきや自信」の記述では、他学科学生が自分の分野での学修成果を発表する姿から、改めて自分自身も自分の分野での学びが身につけていることを認識したという内容であった。

#### 4. 考察

本学の学科構成は4学科とも全く異なる分野であるため、学生は専門科目を週4日分受

講している。週1日分行われる教養科目も4学科混成クラスではあるが科目内容の学修が中心となり、学科特性を発表し交流し合う機会は皆無と言っていい。このような中で基礎ゼミにより個々の学びを発表し合うことは、自分自身を見つめなおし今後の学修への新たな意欲を引き出す機会となったことが以上の結果に示された。小グループでは全ての学生が自分の学科について語れる希少な存在であり、他学科学生にとっては未知の世界である授業科目名や技法名を質問に応じて分かり易く説明できる自分の姿が、1年間の学びの成果の実感へと繋がったのである。また、普段は関わりもなく知る機会もなかった他学科学生の学修上の苦悩や努力に触れ、専門分野は違っても同じ学び舎で目標に向かって進む同世代の仲間として再認識される機会にもなった。なお、表1に示されたように歯科衛生学科学生の自分に関する記述が突出して多かったのは、国家試験という一定の基準を目指して学ぶという学科の特性のためではないかと思われる。同じ基準のために人はどれくらい頑張っているか、自分自身はどうか、という視点を常に持ち続けて学修する姿が浮かび上がってくる。ここから翻ってその他の学科学生の学修環境も改めて考えてみると、通常授業では全員が同じ内容に取り組むため、その中で他の学生と比較した自らの優劣に目が向いてしまいがちになる。しかし、基礎ゼミのようにその学科の授業を受けていること自体が羨望の対象であり評価される場であれば、自らの学修成果を肯定的に捉え直すことができるのではないかと思われる。今後も引き続き基礎ゼミを継続し、学生の学修成果の確認と次年度への学修意欲向上に繋げてゆきたい。

## 大学適応を目指すチームビルディングプログラムのオンライン実施 ——ビデオ会議システムを用いた非対面リアルタイムコミュニケーション演習——

○本田直也（大手前大学）・川崎弘也（株式会社ラーニングバリュー）

### 1. はじめに

大学入学者が多様化している状況で、大手前大学では2010年以降、新入生の大学適応を目指すチームビルディング研修プログラムを、新入生に対して実施してきた。その研修プログラムは新入生および教職員から長年にわたって支持されており、10年にわたって実施してきた。

2020年度現在、対面でのグループワーク形式の新入生オリエンテーションおよび初年次教育ができない状況において、10年続いてきた研修プログラムは中止となった。大学初年次の学生にとって、孤立している不安感を取り除き、仲間と共に学ぶためのチーム作りは必要であると考え、オンライン上でチームビルディング研修を行うこととした。本稿ではその取り組みについて報告し、学生の反応などからその成果を考察する。

### 2. 新入生向けチームビルディング

新入生の自己理解と大学適応を目指していくチームビルディングプログラムを構成し、これまで10年間にわたって対面型研修として実施してきた。朝から夕方まで丸1日にわたってプログラムを実施し、関係性が徐々に構築されていく構造となっている。

2020年度は対面研修ができない状況において、90分×3回で実施できるプログラムへと再構成した（図1）。実習数は少なくなるものの、オンライン版だからといって簡易的なものに改変することなく、活発なグループコミュニケーションが行われる構成とした。

プログラム	
1 週目 (90分)	① <b>コミュニケーション実習「記者会見」</b> キャスト役、記者役に分かれて相互理解を深めていくチームコミュニケーション
2 週目 (90分)	② <b>課題解決実習「朝刊に間に合わせろ」</b> 各自に断片的に配られた異なる情報から問題解決を目指していく協働実習
3 週目 (90分)	③ <b>グループ討議「私の価値観」</b> 互いの持つ異なる考えや価値観を聞き合う探求をしながらチームビルディング

図1 オンライン版プログラムの例

チームビルディングプログラムでは、コミュニケーション演習や問題解決がうまくいったか、いかなかったか、といった成果を重視するのではなく、何が起きてなぜそうなったのか、といったプロセスに着目した振り返りを行うことで、自己理解とチームの進展を目指していく。前半の実習時間と同じくらの後半の振り返りおよび分かち合いの時間を用意し、前後半の2回グループワークから各個別の実習が構成される。

### 3. オンラインコミュニケーション演習

対面で学生同士が対話する代わりに、オンラインビデオ会議システム「Zoom」を用いて映像付きのグループワークを行った。一斉指示を出すためにはスライド表示および画面共有を行った。学生たちは主にWebカメラ付きパソコンから参加する。

活動指示や振り返りと分かち合いの指示、振り返り記述を行うためのワークシートは、eワークシートシステム「まなびシート」を用いた。学生たちは主にスマートフォンにてワークシートの閲覧と入力を行う。

例年は全学部対象に初年次ゼミ 28 クラス約 800 人を対象に実施してきたが、2020 年度は急な試行的取り組みということもあり、4 クラス約 100 人を対象に実施した。

#### (1) Zoom 上での活動展開

学生たちのグループワーク活動は、前半の実習と、後半の振り返りおよび分かち合いの 2 部構成で展開される。90 分の研修は 2 回のグループワーク前後にファシリテーターからの一斉指示、一斉伝達が行われる。Zoom 上でまず全員がメインセッションに集まる。ブレイクアウトルームと呼ばれる小部屋に 5~6 人を割り付け、各部屋単位でグループワークを行ってもらおう。そしてメインセッションに戻る、といった活動を繰り返していく(図 2)。

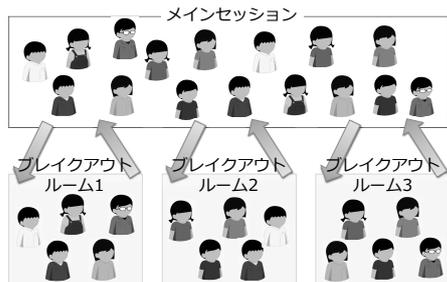


図 2 ブレイクアウトルームの活用

■ 実習「記者会見」の進め方

ねらい: メンバーの相互理解を深める

【準備】  
 ①最初にキャスト(=質問に答える人)の順番を決める。※順番は重要。忘れないように下記記入欄にメモを!  
 ②キャスト以外の全員が記者役。  
 ③次の順番の人は、進行役、タイムキーパーも担当する。  
 ④一人のキャストに対する記者会見の時間は、\_\_\_\_分間。※指定された時間「〇〇分」を下記記入欄にメモ!

■ ふりかえりシート

「ふりかえり」について

「ふりかえり」は、「良かったか」「悪かったか」で行う反省ではありません。良かったか、悪かったかの評価をする前に、

- ・今のグループ活動でどのようなことが起きたのか
- ・何が良かったのか
- ・そのことにあなたはどのような感じを抱いたのか
- ・あなた以外のメンバーは何を思ったのか

等々グループ活動の「ありのままの姿」をつぶさに記録してみようとするのが「ふりかえり」です。

■ <問1~問7> 5段階であなたとグループの様子を回答

問1~問7は選択式になっています。いずれか1つを選択しましょう。  
 問8は次のページにあります。7つの回答を終えたら次のページに進みましょう。

	選択数(1)	選択数(2)	選択数(3)	選択数(4)	選択数(5)
1. グループの雰囲気には活気がありましたか	全くなかった	あまりなかった	どちらでもない	ある程度あった	十分あった
2. あなたは、他のメンバーの意見をよく聴きましたか	全く聴けなかった	あまり聴けなかった	どちらでもない	ある程度聴いた	とても聴いた

■ <問8> 8. その他この実習をやってみて感じたこと・考えたこと

「感じたこと・考えたこと」を自由に記述してみよう。  
 問1~問7の選択式回答と、この問8の記入まで終了したら、次の指示が出るまで待ちましょう。

図 3 プログラム展開を示すワークシート

#### (2) まなびシートの閲覧と記入

口頭での活動指示や振り返り指示を補足したり、直接書き込んで学習記録を残したりするために、まなびシートを活用した(図 3)。遠隔において、どれくらいの割合の学生がどの程度記述したのかりアルタイムで把握することができ、的確な指示と授業展開が可能となる。振り返る対象や手順も明確に示すことができ、深い実習体験と学びが可能であった。

#### 4. 成果と考察

計 3 回の実施成果として、各回振り返り記述から学生たちの変化について考察する。

1 週目の相互理解コミュニケーション演習の後には、自宅待機で誰とも接触していなかった渴望感や、大学に知り合いがいなかった不安感を払拭するような書き込みが見られた。

2 週目の課題解決実習の後には、チームビルディングの進展や、リーダーシップの発揮、オンライン発言の慣れなど、1 歩進んだグループの状態を表す書き込みが見られた。

3 週目の価値観探求の後には、3 回のオンライン研修を成し遂げた達成感や、次回以降も活動を共にしたいという仲間意識、対面で会える期待感などを表す書き込みが見られた。

これらの結果から、オンラインにおいてもチームビルディング研修を実施することは可能であり、狙い通りの成果が得られたと言える。これらの成果が初年次必修ゼミにどのように影響するのかを今後測っていきたい。

#### 参考文献

川崎弘也(2018)「学習意欲を高めるためにチームビルディングを活用する -フロー状態を生み出す場づくり-」初年次教育学会第 11 回大会発表要旨集, pp. 80-81

Web 会議システム「Zoom」<https://zoom.us/> (2020 年 6 月 8 日)

e ワークシートシステム「まなびシート」<https://manacy.net/> (2020 年 6 月 8 日)

## クラウド履歴の編集内容に着目したリビジョンマップの作成

### —協働ライティングプロセスの可視化—

○仙石昌也・宮本 淳・橋本貴宏・久留友紀子・山森孝彦・山下敏史（愛知医科大学）

#### 1. はじめに

協働ライティングにおいて、Google ドキュメントは編集ツールとして非常に有効である。Google ドキュメントには編集内容の保存機能があり、変更履歴に以下の情報が記録される。

- ・入力した時刻（保存間隔は数分以内）
- ・入力を行った編集者
- ・直前に保存された記録以後の編集内容（削除含む）

これらの機能を利用することにより協働ライティングの作成プロセスに関する情報の取得が可能となり、これまで協働に関する分析を行ってきた。以前の報告では、複数名の編集の有無をセクション毎に調査して編集内容の観点から協働の分析を行った。（仙石ら 2018）

編集内容を利用した分析方法をさらに発展させるため、時系列の情報を加えてレポート作成プロセスの可視化を試みた。本報告では、協働レポート作成プロセスの把握につながる可視化の方法について検討する。

#### 2. リビジョンマップ

Google ドキュメントの変更履歴を使い、パラグラフ単位の協働プロセスを可視化する試みとして、リビジョンマップがある。（V. Southavilay ら 2013）リビジョンマップは、完成したレポートをパラグラフに分割してレポートに書かれている順番に縦軸に並べ、編集の時系列を横軸にして、入力されている文字数の増減量をパラグラフ毎に色の違いで示して可視化したものである。これにより編集者毎に以下の情報を得られることが報告されている。

- ・レポートを書いた箇所と順序

- ・レポートを作成した主な時間帯
- ・レポートに対する（分量の）貢献度
- ・パラグラフ単位の協働の状況

これらは、協働レポートの作成プロセスを把握するのに有効な手法であると考えられる。

#### 3. 編集内容に着目したリビジョンマップ

リビジョンマップは、協働ライティングにおけるレポート作成プロセスの可視化に有効な手段であるものの、パラグラフに対する意識が低い大学初年次の学生が書く日本語のレポートに適用するのは難しい。それ以外にも、この方法では文字数の増減しか確認していないため入力文字数と削除文字数が同じ場合はカウントされない、編集者別の入力状況が見づらいなどの問題点が挙げられる。

そこで筆者らは、これまで行ってきた編集内容による協働の観点を利用し、セクション単位で分割した改良型マップの作成を試みた。まず、変更履歴の各セクションを確認し、編集内容を「入力」（1 文以上の追加、削除、修正）、「校正」（1 文未満の追加、削除、修正）、「入力なし」（スペースや改行、フォントなどの修正含む）に分類した。さらに各セクションを編集者別に並べ、セクション毎の協働が見やすくなるようにした。Google ドキュメントの変更履歴は、数分以内で保存される詳細版と、それらがまとめられたグループ化版がある。ここではグループ化版の変更履歴の編集内容を確認し、セクション別だけでなく、編集者別のリビジョンマップを作成した。レポートタイトルや氏名、参考文献など本文以外の内容についての入力はマップ作成の調査対象から除外した。

#### 4. 協働ライティングレポートへの適用

編集内容に着目したリビジョンマップにより、レポート作成プロセスの概要がどの程度把握できるか、具体例を挙げて検討する。

図1は2016年度に実施された、初年次の学生A、B、Cの3名による協働レポートの編集内容に着目したリビジョンマップである。時系列1~10は、実際には日時の確認が可能である。

Sはセクションを表し、S1はレポートの序論、S5は結論である。完成したレポートは、学生AがS3とS5、学生BがS2、学生CがS1とS4を担当していた。協働という観点では、学生Aが中心となり他の2人の文章(S1、S2、S4)を校正していることがわかる。図2は、同じレポートを学生別に配列したマップである。これを見ると学生Aが全セクションに対して「校正」作業を行い、それ以外の学生は各自の担当以外は作業していないことがわかる。このように、学生別に配列するとレポートに対する作業状況がより明確に把握できる。

筆者らのこれまでの調査方法ではS1、S2、S4はセクション単位で2名の校正協働が行われていたことがわかるだけであったが、リビジョンマップを見れば、それに加えて作成プロセスの概要が把握できると考えられる。

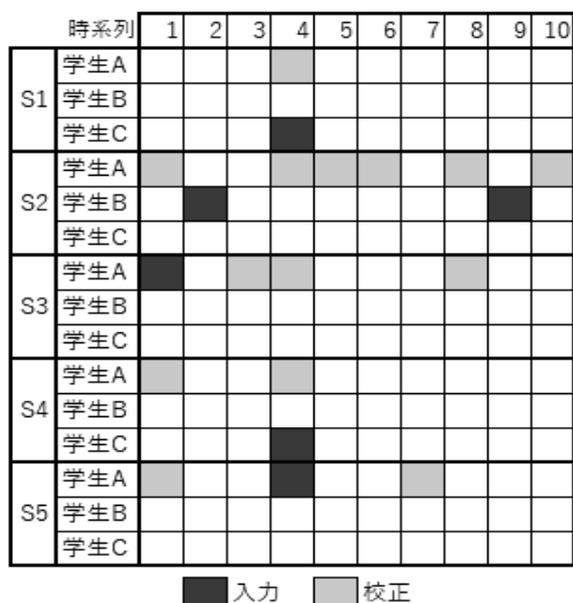


図1 編集内容に着目したリビジョンマップ

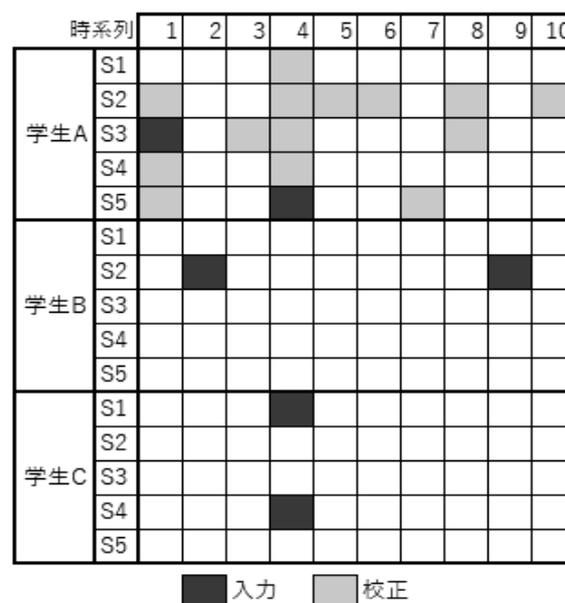


図2 学生別に配列したリビジョンマップ

#### 5. まとめ

今回示した編集内容に着目した2つのリビジョンマップを利用してレポートの作成プロセスを可視化することにより、協働の様子やレポート完成までの概要を効果的に把握することが可能となる。これらを協働に関する他の調査と組み合わせることにより、より詳細な分析が可能になると考えられる。

#### 謝辞

本研究は、JSPS 科研費 19K03016 の助成を受けたものです。

#### 参考文献

- 仙石昌也、宮本淳、橋本貴宏、久留友紀子、山森孝彦 (2018) 編集履歴を利用したレポート作成過程における協働の分析. 初年次教育学会第11回大会発表要旨集 pp. 108-109
- Vilaythong Southavilay, Kalina Yacef, Peter Reimann, Rafael A. Calvo (2013), Analysis of collaborative writing processes using revision maps and probabilistic topic models. Proceedings of the Third International Conference on Learning Analytics and Knowledge, 38-47

## 大学と高等学校の「総合的な探究の時間」との連携上の法的課題

—高大連携の着実な推進の観点から—

○竹中司郎（青森中央学院大学）

### 1. はじめに

政府（2018, 56）の教育基本法第17条に基づく「第3期教育振興計画」の「高大連携改革の着実な推進」の中で、課題解決型学習（PBL）による課題解決型教育などの内容の改善を示している。

これは、文部科学省（2018, 27）が告示した高等学校学習指導要領（以下「高要領」という。）の「総則」の「学校段階等の連携」の中で、高大連携と絡む資質・能力の着実な育成の工夫を求めているとともに、前回の高要領の「総合的な学習の時間」から引き継いだ「総合的な探究の時間」よりも高大連携に係り、「自己の在り方生き方を考えながら」(474)、PBLによる課題解決型教育などの一層の内容改善を図っていると受け止められる。

本稿の目的は、こうした背景の下に、高大連携の着実な推進の観点から、筆者の実践例を示し、その過程で見出した学校教育法上の問題点とその解決方法を追究することである。

### 2. 「総合的な学習の時間」を踏まえた高大連携の「来学講座」の実践

高大連携の必要性を述べた中教審（2008, 35-37）の「学士課程教育の構築に向けて（答申）」の「初年次教育上の配慮、高大連携」等を踏まえ、筆者は、青森中央学院大学と青森県立青森西高等学校の「総合的な学習の時間」に位置づけで全1学年6クラス240名を対象とした、終日の「来学講座」を企画・立案・実践する役割を担った。2015年～2017年の1学年全生徒を対象とした同じアンケート内容で「大学等を訪問し、授業参観や施設

見学をすることで、進路意識を高めることができたか」という目的の質問に対して、87.7%が「目的を達成することができた」と回答していた。回答した生徒たち一人ひとりが、自己の在り方考え方を考え、自分なりの課題を発見し、PBLによる課題解決型教育等の一層の内容改善を図ったことになり、中教審（2008）の高大連携の必要性を述べた答申の趣旨にかなうものであったと把握している。

### 3. 高大連携の実践上の課題

図1に示すように、小・中学校間は、学校教育法上第45条で、小中連携・一貫教育が体系化しやすい規定があるし、中高校間も第50条で、同様の体系化が図りやすい規定があり、中・高校も中・高連携教育や中・高一貫教育の体制ができやすい位置づけとなっている。しかし、高大間には、連携や体系化についての学校教育法上での位置付けがない。

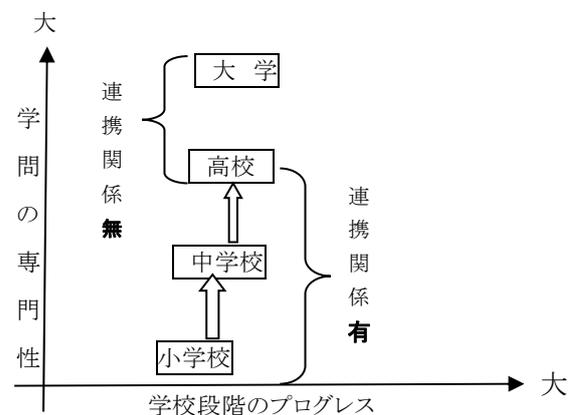


図1 高大連携についての学校教育法上での現状の位置付けのイメージ(筆者)

2022年度から実施される高要領では、「総合的な探究の時間」が新設され、2009高要領に比べてPBLによる課題解決型教育などを指

向しており、高大連携を実践しやすくなる。

しかし、だからと言って、法的根拠がなく、その実践上の課題がないわけではない。

### 3. 高大連携に必要な法的根拠

学校教育法第 125 条第 3 項「専修学校の専門課程においては、高等学校若しくはこれに準ずる学校若しくは中等教育学校を卒業した者又は文部科学大臣の定めるところによりこれに準ずる学力があると認められた者に対して、高等学校における教育の基礎の上に、前条の教育を行うものとする。」（下線は筆者）と規定されていることを参考にして、次のように同じ文言を挿入したい。

高等学校における教育の基礎の上に、

第 83 条 大学は、学術の中心として、広く知識を授けるとともに、深く専門の学芸を教授研究し、知的、道徳的及び応用的能力を展開させることを目的とする。

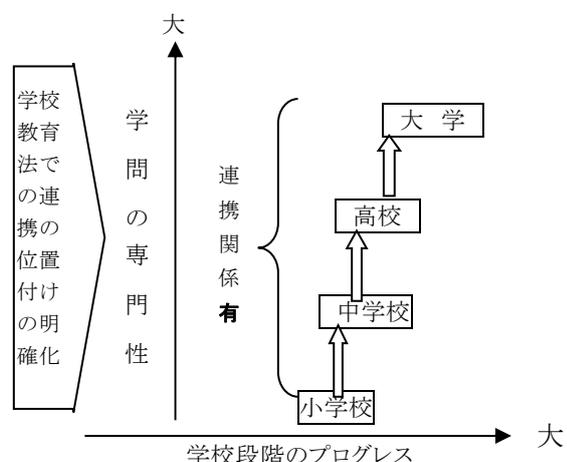


図 2 高大連携についての学校教育法上での条件整備後の位置付けのイメージ(筆者)

これを挿入すると、図 2 に示すように、学校教育法での連携の位置付けが明確化される。総合的な探究の時間に位置づけた高大連携事業等も、図 1 に比べて体系的・組織的に取り組みができやすくなる可能性が高い。

この挿入に対しては、高校教育と大学教育は義務教育ではないので、小～高校のようにはいかないという論理が成立するかもしれな

いが、これについては次のように反論する。

①義務教育ではない専修学校において、「高等学校における基礎の上に」という文言が規定されていて、高大間は、実態的にもセンター試験、リメディアル教育、入学後の初年次教育等においても高等学校の基礎の上に行われている場合がある。②義務教育でない幼稚園について学校教育法第 22 条の幼稚園の目的に「義務教育及びその後の教育を培うものとして」と規定されていることから、義務教育と非義務教育の関係は、各校種の目的の定義では連携関係にある。③2019 年 1 月、教育再生実行会議は「技術の進展に応じた教育の革新、新時代に対応した高等学校改革について（第十一次提言）」を発表した。この中で、高大の連携接続の重要性等を示している（28-29）。殊に高大連携によるカリキュラム開発等を推進するというように、学士課程教育まで踏み込んでいる。中教審（2016）や教育再生実行会議等の高大連携・接続に関する各種答申・提案等の趣旨に応えることができる。

### 4. 終わりに

高大連携の着実な推進の観点から、大学の初年次教育と高等学校の「総合的な探究の時間」と絡む筆者の実践例を示しつつ、関連する様々な政策提言等を調査・分析し、高大連携に必要な法的根拠の必要性についての追究をした。我が国の初年次教育の発展を願ってやまない。

### 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）」,35-37.  
 教育再生実行会議（2019）「第十一次提言中間報告」, 28-29.  
 文部科学省（2009）「総合的な学習の時間」『高等学校学習指導要領』, 351.  
 文部科学省（2018）「総合的な探究の時間」『高等学校学習指導要領』, 27, 474.  
 政府（2018）「第 3 期教育振興基本計画」, 56.

## 中等教育におけるオフキャンパス科学教育を高等教育へとつなぐ

### ポートフォリオシステムの試行

○井上浩義（慶應義塾大学）

#### 1. 背景・要旨

今世紀に入って、世界的に科学・技術教育の早期学習（Early Exposure）が進んでいる。既に、脳科学や行動科学の観点からもこれを支持する論説も多数存在する。我が国でも、様々な機会を設けて中等教育における科学・技術教育の機会付与がなされている。例えば、高等学校では2018年に告示され、2022年に実施される「理数探究」及び「理数探究基礎」は従来の数学や理科の枠を越えた学際的な科目として設定された。この設定のねらいとしては、2018年の「高等学校学習指導要領の改訂のポイント」によると、将来、学術研究を通じた知の創出をもたらすことができる創造性豊かな人材の育成を目指すことと示されている。また、これら高校生の学術研究の発表の場として、各種科学系オリンピックや科学の甲子園などの全国を網羅する発表・競争の場、そしてその後の国際大会 ISEF（アイセフ； International Science and Engineering Fair）は世界80以上の国や地域から約1,800人の高校生が集まり科学・技術の競争の場となっている。

このような中等教育の変化に対応して、大学側も入学者選抜においてこれらの人材を確保すべく、多様な入試形態を導入している。例えば、2018年度にAO入試を経て入学した者は大学在籍者全体の9.7%（人数にして59,831人）、推薦入学を経由して入学した者は35.5%（218,014人）に上る（文部科学省2019年発表）。多くの大学では中等教育で実施した科学・技術の研究内容等が単に入学者

選抜に利用されているだけであり、また、これが多くは自己申告の形式を取ることから大学での育成プログラムや学習指導、あるいは学生のキャリアパスに十分に利用されていない。本研究では、発表者らが実施している中等教育生徒（中学3年～高校3年）を対象に実施しているオフキャンパス科学・技術教育において個人指導のポートフォリオを作成し、それを大学入学後に、大学側へ移管することにより、より長期的視点に立った科学・技術学習履歴の形成を試みた。

#### 2. 研究方法

##### 2-1. グローバルサイエンスキャンパス事業

本事業は国立研究開発法人科学技術振興機構（JST）所管事業であり、将来グローバルに活躍しうる傑出した科学技術人材を育成することを目的として、地域で卓越した意欲・能力を有する高校生等を募集・選抜し、国際的な活動を含む高度で体系的な、理数教育プログラムの開発・実施等を行うことを支援する。なお、この教育プログラムは、個に応じた才能育成の施策や、受講生の多様性に応じた育成プランが組み込まれたものである。

##### 2-2. 慶應義塾大学プログラム

慶應義塾大学は発表者を研究代表者として本事業の前事業創設時より唯一12年連続で採択されており、多様なプログラムを開発してきた。本プログラムでは、図1に示すように、毎年4月に全国の中学3年生から高校3年生を対象に募集する。応募時は他薦も自薦も可能であるが、小論文、英語能力を示す記



## 公務員受験指導における高大接続

——地域に貢献する若者を連携して育てるために——

○伊藤圭一（豊橋創造大学短期大学部）

### 1. はじめに

平成 29 年に豊橋創造大学に公務員試験支援センターが設置された。これまで、教員と職員（キャリアセンター）がバラバラに行っていた公務員試験受験指導が一か所にまとった。単にそれだけでなく、地域の高校との連携、高校の先生方への受験指導セミナーの実施など地域貢献活動も行うようになった。大学での公務員受験の受験指導を単なるノウハウに終わらせない、高校までの学びの総仕上げである公務員試験の教養分野について、高校生と学びあうことにより、地域に貢献する取り組みにまで高めた活動を公務員試験支援センターで行っている。

### 2. 地域の現状

公務員は高校生がなりたい職業ランキングで総合 2 位、男女の内訳では、男子高校生においては 1 位、女子高校生においては 8 位である。男子高校生の公務員になりたい意欲は高く、高校以上の高等教育を必要とせず早く採用されたいという受験者の需要が多く存在するのが現状である。加えて保護者が就いて欲しいと考える職業ランキングでは公務員が 1 位である。進路を考える際に本人は一つの柱とするなら、もう一方の柱は保護者である。その保護者からの需要も高く、親子を合わせてみると公務員になって働きたい需要は高い水準であることが言えるのである。

採用する側はどうであろうか。東三河各自治体やその他の各地方公共団体の採用担当の方々が、精力的に高校に職業説明に実施されている。つまり、自治体は高校生を含め地域に貢献できる若い人材を探している。地元の

人材が欲しいのである。地域的な人材需要と必要性はあるわけだから、高校を卒業して自治体で働く人材を育成することは、地域に貢献する若者を育成することにつながる。且つ、地域を離れず地域に貢献する人材になって欲しいという保護者の願望も強いことは明らかである。

三河地方の特性として西三河の高校生が東三河の地方公務員を受験していないことが挙げられる。公務員になるのであれば本来は地元で貢献したいと考えている客観的な証拠とも言える。そもそも公務員試験は、高校よりも先の高等教育を必要としない「高校卒業程度」の採用試験が多く実施されているところから採用の側の人材需要は十分にあると考えられる。

短期大学部キャリアプランニング科の公務員コースの在席数も 3 倍に増えている。女子のみの公務員コースに需要があるので、この地域の男子高校生にも需要は同じか、それ以上にあると考えられる。多くの若者が公務員試験にチャレンジできるような環境づくりをしていきたいと考えてきた。

### 3. 実施した取り組み

#### ・ 高校生のための公務員試験無料講座

まず、高校生のための公務員試験無料講座を本学にて開始した。毎週木曜日と月に 1 回の水曜日に高校生向けの公務員受験対策を行うのという内容である。高校生のための公務員試験無料講座は単にそこにとどまらず、「大学等の向こうにある社会」を生徒に意識させることに力を注いだ。つまり、単なる受験対策ではなくキャリア教育の視点から方策を工

夫することが必要であった。この点は、自治体や警察採用担当の方に会場に来ていただき求められる人物像、採用されてから行う仕事について具体的に説明をいただくことで解決した。単なる自分の生活の安定を求めために働くのではないことを確認した。

・教員のための公務員指導セミナー

平成 30 年 6 月 27 日に教員のための公務員受験指導セミナーを初めて実施した。これは公務員試験支援センターが開設されたことを地域の高校の先生方にお知らせするとともに、公務員試験支援センターが地域の先生方に貢献をするために活動をしていることを知っていただくためでもあった。その存在を学外にも告知することで公務員受験指導に悩まれている先生方の悩みが少しでも解決できるような情報提供の場を設けることを目的として実施した。受験日程、学習のポイント、面接のポイントに加えて採用する側からの講話を実施した。

- ・内容 ① 公務員試験日程一覧の説明
- ② 学習指導のポイント紹介
- ③ 面接指導のポイント紹介
- ④ 求められる人物像

(採用側からの講話・豊橋市役所・豊橋市消防総務・愛知県警を予定)

⑤ 希望の先生には 16 時 30 分から行うフォローアップ講座の見学可能  
特に豊橋市役所の人事課の方をお招きできたことは大きかった。このセミナーが地域に貢献する姿勢がより一層示すことができた。

このセミナーを通して高校教員とともに地域に貢献する若者を育てるという意識を共有することもできた。

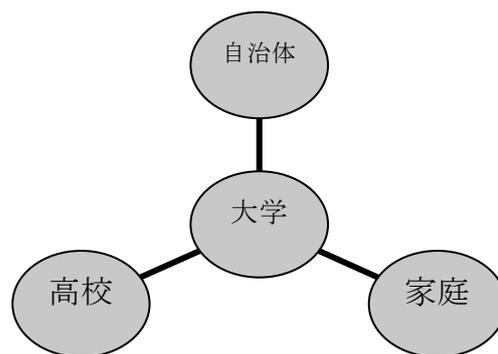
4. 地域に貢献する

公務員になりたくなったら質問に行くことができる場所として公務員試験支援センターが機能している。この機能を維持していくためには地域・関係機関や家庭との連携・協力は欠かすことができない。連日のように地域

の高校や家庭から問い合わせがある。

高等学校と大学等の連携については、教育内容や方法等も含めた全体の接続が図られていくことが重要であると言われている。これまでも、オープンキャンパス、高校生の大学等の授業への参加や単位認定、大学等から高等学校への「出前講座」など、高大連携の取組は様々なものが行われている。ただ、それは大学の PR 活動の域を出ないものも多かった。必ずしも「大学等の向こうにある社会」を生徒に意識させることの視点から取り組まれているとはいえ、いまだ散発的な状態にとどまっているのではないかという指摘もある。

持てる力を地域に活かすことから始め、知識の共有や学びあいをすることで生徒さんの公務員内定率も向上しました。それは、公務員試験支援センターが文字通り中心になり、地域で公務員を目指す生徒さん、生徒さんを抱える高校教員が一つの組織に近い状態になったなしたことである。大学という学びの場所が、他の分野でもこうした役割を果たせる可能性は十分にあると言える。



(追記)

今回のコロナ感染防止で自粛中に公務員試験支援センターでは、地域の生徒さん向けに Googlemeet を使った遠隔授業を行った。初めて遠隔授業を体験する生徒さんも多く、高校の先生方からも感謝いただきました。

## 大学生の文章表現教育に関する学習履歴

### —首都圏2大学における学習履歴調査をとおして—

○春日美穂（大正大学）・吉田俊弘（大正大学）・近藤裕子（山梨学院大学）・由井恭子（大正大学）

#### 1. はじめに

現在各大学においてさまざまな初年次文章表現教育が行われている。そのカリキュラムの策定には、学生を導きたい到達目標の検討が重要となる。一方で、学生の入学時の状況がどのようなものであるかがわからなければ、到達目標に向けて具体的にどのような行程が必要であるかということがわからない。また、現行のカリキュラムが、学生にとって本当に必要なことを補い、学生の力を伸ばすものとなっているかを検証するうえでも、学生の大学入学時点までの学習履歴を把握する必要がある。

以上の観点から、大正大学を中心に 2017 年度より学習履歴の調査を行い、それについての報告を行ってきた。調査項目の詳細は、近藤他（2019）を参照されたい<sup>1</sup>。今回はその調査を、大正大学以外の首都圏 A 大学、B 大学でも行ったため<sup>2</sup>、その内容についての報告を行う。

#### 2. 調査について

調査期間	2020 年度春学期 ガイダンス時・第 1～3 回授業 <sup>3</sup>
調査目的	・学生の大学入学時点までの文章作成やプレゼンテーション等の経験について調査し、カリキュラム策定にいかす
調査対象・有効回答数	2020 年度入学の 1 年生 A 大学 286 B 大学 23 <sup>4</sup>
調査方法	WEB (google form) アンケート

#### 3. 調査結果について①作成経験のある字数

2017 年度の調査以降、着目してきたポイントとして、学生たちはどの程度の字数の文章を作成した経験があるのかという点がある。

表 1 は、大学入学以前に作成した文章の字数について問うた結果である。200 字～400 字、400～800 字、800～1200 字、1200～1600 字、1600～2000 字、2000～4000 字、4000～8000 字のなかで、作成経験のある字数を複数回答可で質問した。

表 1：大学入学時まで作成したことのある字数

	A 大学	B 大学
200 字以下	99.7%	47.8%
200～400 字	99.7%	52.2%
400～800 字	100.0%	0.0%
800～1200 字	45.1%	34.8%
1200～1600 字	21.7%	34.8%
1600～2000 字	9.1%	26.1%
2000～4000 字	4.9%	8.7%
4000～8000 字	1.4%	0.0%

A 大学は、200 字以下も含め、ほぼ回答者全員が 200～800 字の文章を作成したことがあると答えている。しかし、800～1200 字の作成経験については 45.1%と 50%を下回る。1200 字以上の作成経験がある学生はのべ人数でも 106 人となっている。

一方 B 大学は 400～800 字の作成経験がある学生が 0%となっている。しかし、1200 字～4000 字の作成経験のある学生が一定数いることが特徴である<sup>5</sup>。もちろん B 大学は調査人数が少ないため A 大学と単純比較することはできないが、経験した作成字数が比較的多いことについては今後調査をさらにすすめて

いく必要がある。

しかし、両者ともに、大学でのレポートの字数のひとつのめやすとなると考えられる2000字程度の文章作成経験のある学生が少ないという点は、初年次文章表現教育のカリキュラム策定において、ポイントとなる事項であるといえる。

#### 4. 調査結果について②先行研究の指導

調査開始以降、字数とともに着目してきたポイントとして、先行研究の指導を受けたことがあるかという点がある。

今回の調査ではA大学で先行研究の指導を受けたことがある率が11.7%、B大学で0%であった。B大学の2000字以上の作成経験のある学生も、先行研究についての指導を受けていないということである。初年次文章表現教育だけではなく、初年次教育全般において、先行研究の指導を丁寧に行う必要があることを示す結果だといえる。

#### 5. 調査結果について③文章を作成した教科、時間

学生たちは、以上のような文章作成をどのような場面で経験しているのかを検証するために、文章作成を行った教科や時間についても質問した。その分布が表1である。いずれの大学も、国語の時間が最も多いが、次に総合的な学習の時間が続いている。HR、地歴・公民、英語、外国語での経験も比較的多く、課外活動においても文章作成を行っていることがわかった。今後、インタビュー等をおして、文章作成の具体的な内容や指導等の学習履歴を明らかにしていきたいと考えている。

#### 6. むすび

文章表現教育に関する学習履歴の調査は学生の実態に即したカリキュラム策定に重要である。今後インタビュー等により学習履歴をさらに具体的に把握し、初年次文章表現教育

の効果的なカリキュラム策定にいかしていきたい。

表1：文章作成経験を経験した教科、時間

教科	A 大学	B 大学
国語	85.7%	87.0%
地歴・公民	32.9%	34.8%
理科	8.0%	13.0%
数学	2.8%	0.0%
英語、外国語	21.0%	39.1%
芸術	3.1%	4.3%
家庭	5.9%	0.0%
保健体育	11.9%	8.7%
情報	9.4%	13.0%
HR	49.3%	39.1%
総合的な学習の時間	73.8%	82.6%
課外活動の時間	26.6%	21.7%
総合学科 <sup>6</sup>	6.6%	4.3%

- 1, 近藤裕子、春日美穂、由井恭子（2019）「初年次文章表現教育に向けての文章作成を問う予備調査—高大接続の観点から—」（『大正大学教育開発推進センター年報』第3号）、由井恭子、春日美穂、吉田俊弘、近藤裕子（2019）「文章表現教育の学習履歴が大学生に与える影響—大正大学における学習履歴調査、学生へのインタビューをとおして—」（第25回大学教育研究フォーラム）
  - 2, 大正大学でも実施予定だが、カリキュラム改変、及び、COVID-19の影響で開始時期が遅くなっている。
  - 3, 各科目の状況によって実施時が異なっている。
  - 4, A大学は必修科目、B大学は選択科目でアンケートを実施した。
  - 5, 2019年以前の調査結果は比較的A大学に近い分布となっている。
  - 6, 商業・工業など専門学科において開設される科目を含む。
- 付記：本発表は、JSPS 科研費 JP19K02896 の助成を受けたものである。

## 高大接続を見据えて考える思考・表現力の育成と評価

### —高大を繋ぐ能力育成とルーブリックによる統一評価規準の開発—

○藤野博行（九州国際大学）

#### 1. 取り組みの背景

福岡県立北九州高等学校は、1 学年 5 クラス規模の全日制普通科高校である。教育目標を Think Globally (国際的視野をもって考える)、Act Locally (地域で活躍できる実践力を持った人材の育成) とした教育活動を展開しつつ、The Main Creator (社会の変化に対応し、社会を支え、その発展に寄与する人材育成) の基盤となる「体力(健康)、学力(知力)、豊かな心(情操)」と「志(フロンティアスピリット)」を伸ばさせることを目指している。

九州国際大学は、2016 年度より北九州高等学校との間で高大教育連携協定を締結しており、以来毎年度、大学教員の出前講義や大学生主導による PBL (課題解決学習) を実施してきた。このような中、学習指導要領の改定に伴い 2019 年度より「総合的な探究の時間」(以下「総探」とする) が開始した。これを契機として、第 1 学年主任の水口智之教諭らと共同で教材研究、実践をするとともに、高校生が総探で活用するルーブリックを、本学の初年次文章表現科目のルーブリック繋げる試みも行っている。高校側は、各学年で身に付いた能力を分析して、次年度の到達目標とルーブリックを設定しながら、大学 1 年生が「何ができるようになるべきか」を模索する。大学側としても、学生が高校までにどの程度の能力を修得したかについて正確に把握することができれば、それを踏まえた教材作成やルーブリックの修正を行うことができる。また本学には、北九州高校の生徒と同程度の学力層が最も多く進学していることから、高大をシームレスに繋げるカリキュラム及び評価規

準の開発が可能と考えた。

総探は開始 1 年目であり、教材・ルーブリックともに作成途上ではあるが、本稿にて、これまでの成果と課題を報告する。

#### 2. 教材の開発と適用

まず、総探を学ぶ 1 年生に対して身につけてもらいたい能力を 2 点に絞って教育活動を展開した。一つ目は「多種多様な課題に対して、自分の将来を見据えて、自ら問い立てができる能力の育成」である。生徒が卒業後に生きる社会には多くの課題が散在し、それらを自分の課題として捉えて問い立てをすることで問題意識を喚起してほしいと考えたからである。二つ目は「解決に向けて、知識や情報を整理・活用し、多様な他者と協働すること」を目指した。知識や情報を得るだけでなく、活用するために整理し、1 人では解決が難しい課題に対しては他者の協力を求めつつより良い解決ができる能力の育成を願ったからである。

2019 年度は、与えられた資料から必要な情報を読み取り、何が課題で、どのように解決していくのか。解決の過程で何が必要で、誰に助けを求めるべきかを考えるためのワークシートを準備し、最終的に 100 字程度の要約ができるようになることを目標とした。序盤は読み取りやすい文章で技法を学び、他者との情報共有や協力する姿勢を学ぶ時間を多く設けた。また、トピックも地域創生、絶滅危惧種動物、環境問題など SDGs 関連の内容を積極的に取り上げつつも、生徒に身近な話題になるような配慮を行った。高校 1 年生の取り組みなので、丁寧なワークシートを準備し、

分かりやすい説明を心がけて授業展開をしたつもりであったが、授業展開は予想とは裏腹な結果に終始した。まず、資料を提示しても内容が読み取れず、必要な情報が分からない生徒がクラスの大半を占める状況であった。また、授業のワークシートや到達度確認試験では、文章構成すらできない生徒が目立った。この点は、正しくインプットができていないことが原因であり、アウトプットが出来ないのは当然の結果であった。

しかし、これを契機として総探の方向性が定まったことも事実である。まず、教材ごとに作成していた個別ルーブリックについて、現状を見据えた評価項目こそ、生徒と教員にギャップが生じにくい評価だと考えて、身に付けてもらいたい最低限の能力に焦点をあてて修正した。また、各クラスの授業担当者として、これまでよりもより入念な打ち合わせを実施するとともに、改善点は次の教材で生かすよう心がけた。このような試行錯誤を繰り返すことでようやく、総探の授業進行がスムーズに進み始めた。

### 3. ルーブリックの作成

生徒にはガイダンスで、年間の目標としてルーブリックを提示していた。しかし、実際に授業を行い、生徒が提出した試験等を採点すると、現状の学力とは乖離したルーブリックを提示していた。そこで年度末に、これまでの課題の理解度や到達度確認試験の答案等をもとに、改めて到達度確認試験のルーブリックを作成した。以下に、到達度確認試験ルーブリック（表1）および、大学の期末試験ルーブリック（表2）を提示する。なお、両表とも3段階評価のうちの2段階目（標準的）のみ抜粋している。

現状では、授業でインプットからアウトプットへの手順を学んだ上で、課題について何かしらの資料に触れながら（項目①）、課題発見ができており（項目②）、取るに足らないものでも良いので実現可能性のある解決策を提

示し（項目③）、ごく簡単な文章構成ができる（項目④）程度に到達できれば標準としている。

表1：高校1年生のルーブリック

達成(目標基準)
① 資料の内容に言及している
② 解決すべき課題を見つけている
③ 解決策が現実的で実現可能
④ 上記①～③の内容が読み手にわかり易く構成されている

表2：大学生のルーブリック

達成目標（標準）
① 遺伝子組み換え作物・食品について、課題を指摘している。
② 課題の解決策を提示している。
③ 解決策の妥当性（意義や効果など）について述べている。
④ 文同士、文章間、段落間のつながりなど、文章構成が適切である。

### 4. 今後の課題

成果よりも課題が多く残る初年度であった。生徒に実施した授業後の2行感想文やアンケートでは、自分の意見を文章表現することに少し自信を持てるようになったという生徒がいたものの、大半は文章表現に苦手意識を持っており、今後の課題も明白となった。

教材研究については、生徒の興味関心を引く話題とSDGsに関連する課題のマッチング（「自分事の課題」の提示）を行う必要があった。そのために教員の積極的な研修会への参加や、外部機関と連携を取りながら情報収集を行うことが求められる。

評価については、評価する側とされる側にギャップが生まれぬよう、昨年度の成績データやアンケート等の記述を適宜分析した上で、ルーブリックの記述をさらに修正する必要がある。そして、修正ルーブリックを踏まえながら、2年生用のルーブリック作成を行う予定である。



## 賛助会員広告一覧

(申込受付順)

特定非営利活動法人 日本語検定委員会

株式会社 朝日新聞社

株式会社 世界思想社教学社

株式会社 くろしお出版

株式会社 **KEI** アドバンス

株式会社 ワークアカデミー noa出版

日本データパシフィック 株式会社

株式会社 ベネッセ i-キャリア

株式会社 **Z**会ソリューションズ

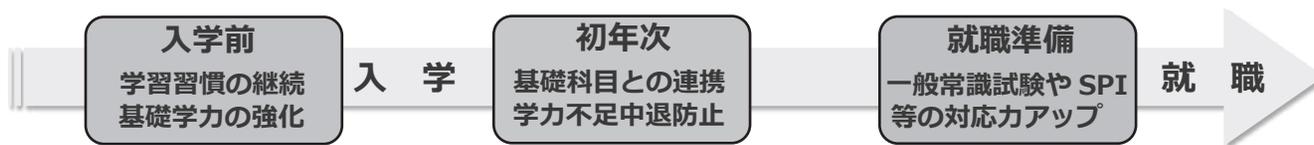
株式会社 プロジェクトアドベンチャージャパン

株式会社 東信堂

ラインズ 株式会社

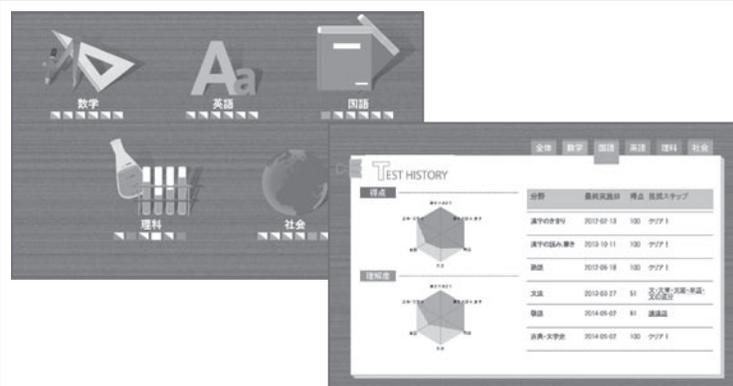
# 入学前から就職対策まで 「基礎学力の強化」は ラインズにお任せください。

eラーニングで入学前から就職までトータルサポート！



## ラインズドリル

リメディアル教育専用 eラーニング



入学前教育から初年次教育、就職対策まで一貫して取り組める基礎学力強化のためのeラーニング教材です。

新規搭載された、「オリジナル教材作成機能」で活用の幅が大きく広がります。

看護師、管理栄養士をはじめ、各種国試対策のためのオプションもご用意しています。

## ラインズSPI

基礎から学べる SPI 対策 eラーニング



SPIの各分野の模擬テスト14回分、演習問題1,500問、全分野の解説教材を収録。

更に、非言語のSPI解説教材は、関連する数学の基礎教材と連動し、不得意分野の基礎に立ち返ってSPI対策ができます

テストセンター、WEBテストにも対応。「玉手箱」「TG-WEB」の教材も新たに収録。

**LINES**  
学ぶチカラを、未来のチカラに

〒169-0051 東京都新宿区西早稲田2-20-15 高田馬場アクセス4F  
TEL:03-6861-6200 FAX:03-6861-6006 e-mail:[remedial@education.jp](mailto:remedial@education.jp)  
<http://www.education.jp/>

地方大学における教育改革と歴史

学修成果への挑戦

—地方大学からの教育改革

四六・上製・二八八頁・二四〇〇円

大学教学マネジメントの自律的構築

—主体的学びへの大学創造二〇年史

A5・上製・三四四頁・二八〇〇円

幅広い層の学生それぞれに最適な支援と学習計画を

「主体的な学び」につなげる評価と学習方法

—カナダで実施される「CEEモデル」

A5・並製・二二八頁・二〇〇〇円

国際共修

—文化的多様性を生かした授業実践へのアプローチ

A5・並製・三二八頁・三四〇〇円

海外留学支援論

—グローバル人材育成のために

A5・並製・二〇〇頁・二〇〇〇円

学生支援に求められる条件

—学生支援GPの実践

A5・並製・二七二頁・二八〇〇円

発達障害支援の社会学

—医療化と実践家の解釈

A5・上製・二四〇頁・三六〇〇円

求められる授業改善 学生の読み書き能力向上

大学教育の数学的リテラシー

—道真としての

A5・並製・三四四頁・三二〇〇円

一貫連携英語教育をどう構築するか

—英語を越えて

A5・並製・一七六頁・一八〇〇円

体育・スポーツ系学生のための日本語表現法

—学生力の基礎をつくる初年教育

A5・並製・一七六頁・一五〇〇円

理工系学生のための日本語表現法

—ための初年教育

A5・並製・一四四頁・一三〇〇円

大学におけるライティング支援

—を伸ばすか

A5・並製・二四〇頁・二四〇〇円

文字を手書きさせる教育

—書きに何ができるのか

A5・並製・二五六頁・二四〇〇円

視写の教育

—へからだに読み書きさせる

A5・並製・二四〇頁・二四〇〇円

大学の本来に根ざした大学教育を

2040年 大学よ甦れ

—カギは自律的改革と創造的連携にある

A5・上製・二四〇頁・二四〇〇円

2040年 大学教育の展望

—21世紀型学習成果をへらすに

A5・上製・二九八頁・三五〇〇円

21世紀の大学

—職員の希望とリテラシー

四六・並製・三三六頁・二五〇〇円

大学自らの総合力II

—大学再生への構想力

四六・上製・二六四頁・二四〇〇円

アカデミック・アドバイジング

—その専門性と実践

A5・上製・二二四頁・二四〇〇円

エビデンスの時代のFD

—現在から未来への架橋

A5・並製・二四八頁・一八〇〇円

大学改革の処方箋

—中長期計画推進 教育改善 職員力向上

A5・並製・二二六頁・三三〇〇円

大学評価の体系化

—生和秀敏・大学基準協会編

A5・上製・四〇八頁・三二〇〇円

高等教育の質とその評価

—日本と世界

A5・上製・二八〇頁・一八〇〇円

学士課程教育の質保証へむけて

—学生調査と初年次教育からみてきたもの

A5・上製・二八八頁・三三〇〇円

アウトカムに基づく大学教育の質保証

—深堀聰子編著

A5・上製・三四四頁・三六〇〇円

芸術に根ざす授業構成論

—テューリーの芸術哲学に基づく理論と実践

A5・上製・三三四頁・三七〇〇円

チューリッリアルムの伝播と変容

—イギリスからオーストラリアの大学へ

A5・上製・二〇〇頁・一八〇〇円

CT(授業協力者)と共に創る劇場型授業

—山本以和子・大木誠一編著

A5・並製・二二六頁・二〇〇〇円

英国の教育

—日英教育学会編

A5・上製・三二八頁・三四〇〇円

アクティブラーニングと教授学習

—アクティブラーニングの転換(9刷)

A5・並製・二〇八頁・二四〇〇円

アクティブラーニング・シリーズ(各A5判)

—総監修 溝上慎一 全7巻 同時発売中(一冊一〇〇〇円)

1 アクティブラーニングの技法 授業デザイン

—安永悟・関田一彦・水野正朗編 一五二頁・一六〇〇円

2 アクティブラーニングとSPBLと探究的な学習

—溝上慎一・成田秀夫編 一七六頁・一八〇〇円

3 アクティブラーニングの評価

—松下佳代・石井英真編 一六〇頁・一六〇〇円

4 改訂版 高等学校におけるアクティブラーニング・理論編

—溝上慎一編 一四四頁・一六〇〇円

5 高等学校におけるアクティブラーニング・事例編

—溝上慎一編 一九二頁・二〇〇〇円

6 アクティブラーニングをどう始めるか

—成田秀夫著 一六八頁・一六〇〇円

7 失敗事例から学ぶ大学でのアクティブラーニング

—亀倉正彦著 一六〇頁・一六〇〇円

学びと成長の講話シリーズ(溝上慎一著)

—③ 社会に生きる個性 自己と他者・拡張的パーソナリティ・エージェンシー 四六・並製・二〇八頁・一五〇〇円

② 学習とパーソナリティ

—四六・並製・二四八頁・一五〇〇円

① アクティブラーニングと生徒の身体性

—四六・並製・一八四頁・一〇〇〇円

若者のアイデンティティ形成

—溝上河井訳 J・コッテ&・クレウイン著 A5・上製・二九六頁・三二〇〇円

初年次教育学会 会員限定!

—20%OFF 特価注文書 年内有効をお送り致します。是非ご利用ください!



特価注文書

PAの哲学 Full Value Contract (最大限の相互尊重) / Challenge by Choice (自らの選択) をベースに体験から学び (体験学習サイクル)、成長を支援する



アドベンチャー活動の特長

## 身体性を伴った学び

人の成長の糧となる内面的な対峙、葛藤 (揺らぎ) を自ら乗り越えることで、学びを自分のものにする



PAは心が安心できる居場所を自分たちで作ります。その結果、不安やストレスが軽減され、脳が活性化されます。それにより気付きや発見が生まれやすくなります。

ー代表取締役CEO林壽夫

【初年次教育実績／事例】

・ A大学

AO入試入学生に向けたPAプログラム導入をきっかけに、学部を超えた繋がりが生まれ、退学率が20%強から限りなく0に近づいています。

・ B大学

C学部新入生全員に向け履修登録前に、学びの主導権を自分のものにするためのプログラムとして導入。それにより発達最近接領域に気付き、拡張するきっかけ作りの場となっています。

### 株式会社プロジェクトアドベンチャージャパン

住所：〒141-0031 東京都品川区西五反田7-8-11

電話：03-6417-3730 メール：edu@pajapan.com

HP：pajapan.com 「PAJ」「プロジェクトアドベンチャージャパン」  
でご検索ください

お問合せ：青木望／高野哲郎

# Z会ソリューションズ 課題発見・解決能力テスト

基盤学カアセスメントシリーズ

LIPHARE

変化の激しい、予測不可能なこれからの時代を生きていく上で、集団における活動の中でいかにパフォーマンスを発揮できるかが日々求められています。

「課題発見・解決能力テスト」は、

## 複数の立場・見解をもとに、より深く思考し、自ら主体的に意見・見解を構築していく能力

を測定する、これまでにない新しいテストです。

最新の学習科学・認知科学の理論に基づいており、模擬的なアクティブ・ラーニングの流れの中で、受験者のパフォーマンスを評価・測定していく、これからの時代に求められるアセスメントです。

### 導入実績

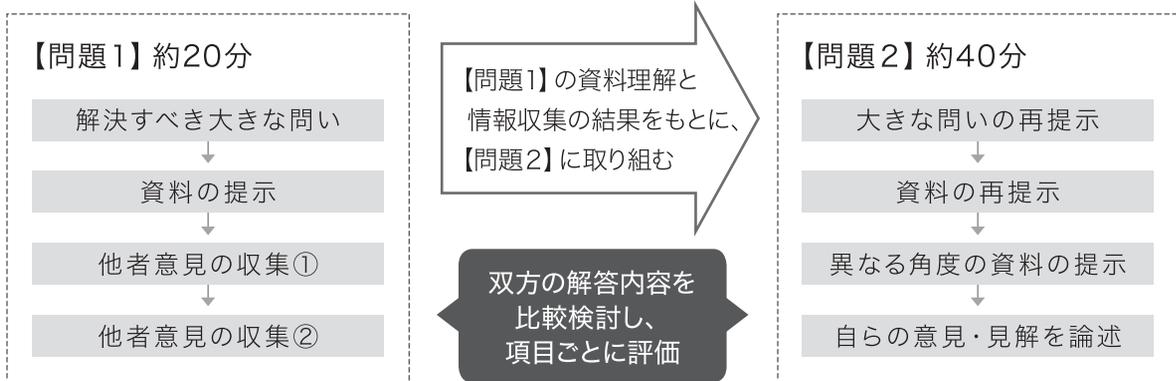
青山学院大学  
中央大学  
日本大学  
玉川大学  
昭和女子大学 など

### 活用場面

入学前教育、教養教育、入学時ガイダンス、初年次ゼミや2年次以降のゼミ、卒業前の成果検証など

### 全体構成

最初に「解決すべき大きな問い・疑問」が提示されます。この問い・疑問を考えるにあたって参考になる資料の提示→他者の意見の収集→別の角度からの資料の提示という流れを経て、最終的に自身の結論を論述してもらいます。



### テーマ例

#### メディアとテクノロジー

- 私たちを取り巻くメディアはどのように変化し、変わっていくのか
- メディア・テクノロジーの普及にはどのような要因があるか

#### 自然科学の探究

- 暗闇で生きている深海魚を、なぜ水族館で飼育できるのか
- 自然界における素数とは

#### 科学的思考と探究

- 暴力的なゲームは、人を暴力的にするか
- 時短家電は、育児の時間を増やしているのか

#### 人間と生活

- 食品廃棄の問題をどうやって解決するか
- 24時間営業は本当に必要か

#### 社会とコミュニティ

- 地域コミュニティをどのように捉えるか
- 地域コミュニティは、どうやったら再生できるか

第42回大学教育学会のラウンドテーブルにて、教養教育の教材としてご提案しております。

株式会社Z会ソリューションズ 学習サポート課 大学法人担当

TEL: 03-5289-7808 受付時間 月曜～金曜 午前10:00～午後6:00(年末年始・祝日を除く)

MAIL: daigaku-info@zkai.co.jp



Z-KAI

# # 学びを止めない

オンラインでできる 可視化×育成×マッチング

問題解決力を可視化するアセスメント



大学での学びの成長を見える化  
社会に必要とされる能力を把握する

可視化

英語4技能アセスメント

**GTEC**

Global Test of English Communication

オンラインで4技能測定  
詳細なフィードバックが可能

マッチング

学修ポートフォリオ・企業オファー

**doda** キャンパス

学生の頑張りを企業が評価しオファーが届く

育成

世界最大級のオンライン学習プラットフォーム

**U Udemy**

AI・データサイエンスなど最先端の学びが手のひらに

まなぶとはたらくをつなぐ  
Benesse i-Career

お問合せ

株式会社ベネッセi-キャリア 教育事業本部  
03-5320-1299 受付時間 / 月～金 9:30～17:00 (祝日、年末年始除く)  
cag000087@benesse-i-career.co.jp

# これが、私らしさ。

大学では色々な仲間と一緒に成長してきた。

レポートに悩んでいるとアドバイスをくれたり、私からアイデアを出すこともあった。

先生はいつも励ましの言葉をかけてくれた。

だから見てほしい、これが私らしさ。

 WebClass の e ポートフォリオ機能をご紹介します。

## e ポートフォリオ・コンテナ

深い学びを可能にする「気付き」を誘発。学習と評価の一体化で、学習プロセスを見える化します。自己評価・教師評価・相互評価をレーダーチャート上に可視化。ショーケースポートフォリオで作品集にまとめる事ができます。

## 学習記録ビューア

各授業で蓄積された成果物を一箇所ですべて確認ができます。学生が履修した授業の一覧や、課題の実施状況、さらには4年間で提出した全レポートの一覧表示とダウンロードが可能で、振り返りの場として活用できます。

## 修学カルテ

定期的な目標設定と振り返りや、課外活動の記録を蓄積できます。修学カルテは画面上に入力項目を自由に設置できるのが特徴。年度や学期の切替タブ、学生プロフィール、ループリック、レーダーチャートを配置できます。

WebClass の無料体験モニターを募集しております。

ラーニング・カンパニーでありたい。

**日本データパシフィック株式会社**

〒186-0002 東京都国立市東 1-4-15 国立 KT ビル  
TEL : 042-573-6721 FAX : 042-573-6728  
www.datapacific.co.jp

学校の先生が自分たちで作った学びの教科書!  
だから使いやすい。生徒たちがイキイキ学ぶ。



自分ごとからはじめよう

# SDGs 探究ワークブック

～ 旅して学ぶ、サステイナブルな考え方 ～

販売価格

1,500 円 + 税

A4版 / フルカラー / 122p



## ✓ 本ワークブックの学び

SDGs の視点で世界の国々について学ぶだけでなく、先生たちの経験から生まれた「学びの手法」で主体的に学んでいきます。



Think Globally, Act Locally!



なので、「自分ごと」で考える、具体的なアクションになる!

少しだけ、  
本書の内容をご紹介します



主体的な学びを促す  
ワークシートが充実!



3人のセンセイが見た  
各国の姿をコラムに!

【授業ご担当の先生へ】

本テキストの採用検討の際にお使い頂けるよう、指導案および計画書のサンプルをご用意しております。ご希望の方は、下記フォームよりご請求頂きますようお願いいたします。

▶[https://noa-prolab.co.jp/form/request\\_guideline/](https://noa-prolab.co.jp/form/request_guideline/)

『SDGs 探究 AWARDS2019』実施しました!!

(受賞作品公開中)

▶<http://sdgs-awards.umedai.jp/>

今年度については近日情報公開予定

SDGsをテーマにした  
探究活動の発表の場

『Society5.0-情報とキャリア-【仮】』

著者: 保本 正芳 先生

Society5.0の新たな社会を生きる高校生～大学生向けの

テキストが今年度発行されます。SDGsについての章も用意しています!

新刊情報!

お問い合わせはこちらまで

noa出版

TEL: 06-6311-9200

MAIL: [info@noa-prolab.co.jp](mailto:info@noa-prolab.co.jp) URL: <http://noa-prolab.co.jp/>

# ジェネリックスキル育成・評価プログラム

## プロ グ 「PROGテスト」のご案内

昨今の高大接続改革の中で、学力の3要素をバランス良く育成する事が求められる。「思考力・判断力・表現力」はリテラシーの力として、「主体性や協働性」はコンピテンシーの力として「PROG（プログ）テスト」が貴学で学ぶ学生の現状把握、更に新たな課題発見やプラン作成のきっかけになればと考えております。汎用的能力の測定・育成については是非ご検討いただきますようお願い致します。

### リテラシー

新しい問題や、これまでの経験のない問題に対して知識を活用して課題を解決する力  
\* 習得した知識を現実問題に活用する事で育成

知識を学ぶ

知的コンピテンス

学び続ける力の要素

### コンピテンシー

周囲の状況に上手に対応するために身に付けた決意決定・行動指針などの特性  
\* 経験を振り返りモデルを意識して行動する事で育成

経験を積む

社会的コミュニケーションコンピテンス

どんな仕事にも転移可能な力の要素

	リテラシーテスト	コンピテンシーテスト
実施形態	選択式（紙またはWeb受験）	
問題数	30問	251問 ・両側選択方式195問 ・場面想定形式（短文）50問・場面想定形式（長文）6問
実施時間	45分	40分
測定領域	(1)問題解決力（情報収集力、情報分析力、課題発見力、構想力） (2)言語処理、非言語処理能力	対人基礎力、對自己基礎力、対課題基礎力
結果納品	①個人向け結果報告書、②教職員向け報告書（要約版）、③PROGの強化書、④全体傾向報告書 （有料オプション）：①学生向け解説会、②他の教学データとの組み合わせ分析	

### 実施の流れ

#### ①お申込み

- ・テスト実施予定日の最低14日前迄にご連絡下さい

#### ②テスト実施

- ・実施時間85分（リテラシー＋コンピテンシー）
- ・運営マニュアルを準備しています

#### ③結果納品（答案返送後、約2週間）

- ・受験者向け→結果報告書、活用テキスト（強化書）
- ・学校様向け→成績一覧、個人結果要約版、全体集計

#### ④結果分析報告（受験者向け・学校様向け）

- ・全体傾向の説明／能力育成のアドバイス

### 実施条件

#### ①料金（リテラシー、コンピテンシー両方）

- @3,000円（税別／受験者数1-299名まで）
- ※実受験者数毎に団体割引がございます。
- ※PROGテストはリテラシーもしくはコンピテンシーの片方のみ受験も可能です。

#### ②受験対象

- ・高等教育機関の学生

### お問い合わせ先

河合塾グループ  
株式会社 KEI アドバンス

TEL : 03-5276-2731（代表）

受付時間：9:00～18:00（土日・祝日除く）

URL : <http://www.52school.co.jp/>

# くろしお出版

## 知へのステップ 第5版

大学生からのスタディ・スキルズ

■学習技術研究会[編著]／B5判／本体1,800円＋税

「大学での勉強の仕方がわかる」と支持を受け続ける、大学1年生の必携書籍。Windows 10、Microsoft Office 2016に対応改訂。ダウンロードデータ有。

ご採用の先生には、教授資料とワークシートを差し上げます。



## 大学と社会をつなぐライティング教育

■村岡貴子/鎌田美千子/仁科喜久子[編著]／A5判／本体2,700円＋税

大学での教育から社会での実務に至るまで、そこで必要なライティングについてさまざまな観点から論じる。SNSでの意思疎通が日常となった現況において、社会で活躍する人材の育成のため、大学で求められているライティング教育とは。



## 日本語教師のためのアクティブ・ラーニング

■横溝紳一郎/山田智久[著]／A5判／本体2,400円＋税

学習者の「主体的・対話的で深い学び」を引き出すために、授業をどうデザインすればよいのか。既存の授業を見直すヒント、ICTの活用方法など、教師の自己成長を促すための具体的な手法が満載。新たな授業改善にチャレンジしよう。



## 日本語教育はどこへ向かうのか 移民時代の政策を動かすために

■牲川波都季[編著] 有田佳代子/庵功雄/寺沢拓敬[著]／A5判／本体1,500円＋税

外国人の受入れは一気に加速した。日本語教育の需要が非常に高まる中、日本語教師の就職問題、留学生の就労問題など、手放しでは喜ばない状況にある。政策に合わせて動かなければならない現状から脱するためのヒントを与える論考集。



## たのしい音声学

■竹内京子/木村琢也[著] 岩松奈央子[イラスト]／B5判／本体2,600円＋税

音声学の知識を学び、それが使えるようになろう！ 実験、その解説、クイズ、発音記号チェック、復習テストなどで構成。発音記号の書き方・読み方は、特に重点的に解説。言語聴覚士国家試験の過去問も掲載。サポートサイトも充実。



## ここがポイント！ レポート・論文を書くための日本語文法

■小森万里/三井久美子[著]／B5判／本体1,600円＋税

初級～上級で習った日本語文法を、レポート・論文では実際どのように使えばよいのか。読み手に誤解を与えることなく理解されるための文法力を伸ばすことができる。日本語の授業だけでなく、留学生の独学にも最適。



## Good Writingへのパスポート

読み手と構成を意識した日本語ライティング

■田中真理/阿部新[著]／B5判／本体2,000円＋税

「相手に伝わる、効果的かつ魅力的な文章をかけるようになろう」。ライティング研究の成果を取り入れた「日本語表現法」テキスト。タスク・練習問題で実践的に学べる。評価基準表・チェックシート・文章構成要素一覧付。





# 進化する初年次教育

初年次教育学会 編

学びへの動機付けや学習技術の修得で、高校生から大学生への移行を支援してきた初年次教育。高大接続改革やアクティブラーニングの浸透でどう変わるのか？ 政策動向から実践方法まで、多様化する初年次教育の全貌を描く。初年次教育学会設立十周年記念出版。

本体 2,300 円 (税別) A5 判 / 208 ページ ISBN 978-4-7907-1722-5

## 〈基礎ゼミ〉シリーズ

アクティブな学びを引き出す教科書シリーズ。大学に入って初めて、レポートやプレゼン、グループワークといった学習形態に触れる学生のニーズに応える。ワークシート付！



シリーズ最新刊！

『基礎ゼミ  
メディアスタディーズ』

石田佐恵子・岡井崇之 編

本体 1,900 円 (税別)

A5 判 / 212 ページ

ISBN 978-4-7907-1741-6

『基礎ゼミ 政治学』 福井英次郎 編

本体 1,800 円 (税別) ISBN 978-4-7907-1724-9

『基礎ゼミ 社会学』 工藤保則・大山小夜・笠井賢紀 編

本体 2,100 円 (税別) ISBN 978-4-7907-1692-1

『基礎ゼミ 宗教学』 大谷栄一・川又俊則・猪瀬優理 編

本体 1,900 円 (税別) ISBN 978-4-7907-1697-6

## 大学生 学びのハンドブック

4訂版



ノートのとり方、レポートの書き方、資料の探し方、ゼミ発表の仕方…。大学生に必要なスタディ・スキルを、イラストで具体例を示してわかりやすく解説。徹底的な学生目線で人気の定番・初年次教育テキスト。

A5 判 / 128 ページ / 2 色刷

本体 1,200 円 (税別) ISBN 978-4-7907-1707-2

## 大学 新入生ハンドブック

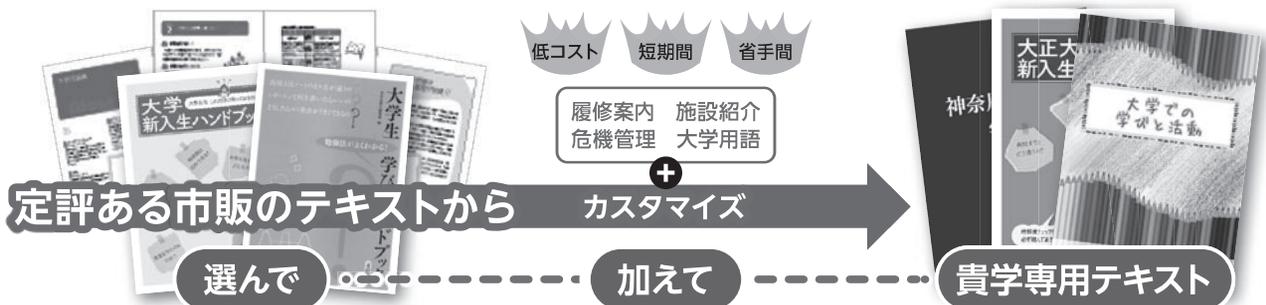


時間割は自分で作る？ 大学の先生ってどんな人？ ゼミって何？ 大学の仕組みや勉強の仕方が高校までとどう違うのか、平易に解説。新入生向けオリエンテーションに最適のテキスト。

A5 判 / 64 ページ / 2 色刷

本体 520 円 (税別) ISBN 978-4-7907-1641-9

貴学専用の「入学前／初年次教育テキスト」をお作りします



献本申込受付中

サンプル公開中

毎週ネット配信！ プリント教材

朝日新聞 時事ワークシート

大学・専門学校向け  
朝日新聞を  
素材とした教材

訪日客 地価上昇の原動力

京都・北海道の観光地で顕著



商業地の上昇率が全国2位だった京都・紙園周辺(右奥)に近く、訪日客でにぎわっている=京都府

23 朝日新聞 時事ワークシート 訪日客 地価上昇の原動力

2018年の基準地価は「訪日外国人客が多い観光地や駅前などで上昇幅が大きい半面、地方では下落が続く。多くの観光客でにぎわう京都府東山区の紙園周辺、八坂神社そばの商業地の地価は1平方メートルあたり217万円と、前年比29.2%も上昇し、商業地で全国2位の上昇率だった。京都府の17年の外国人の宿泊客数は過去最高の353万人にのぼった。市内では外資系高級ホテルの進出が相次ぎ、京町家を前庭前所転用するケースも続出する。訪日客の好影響が及ぶのは北海道も同じだ。札幌市の栄草町・ススキノの大手の市街地、近くの地価は前年比24.4%上がり、地方圏の商業地では2番目に「上昇率が上がった。長期滞在型ホテル「東急ステイ」は18年4月、北海道に初進出した。11月にも2店舗目を開業する。「外国人観光客が増えるのが喜ばしいことだ。再開発の促進に影響している。北海道不動産鑑定士協会の斎藤武也理事は分析する。ニッセイ基礎研究所の佐久間眞氏は「訪日客が数多く足を運ぶ地域は地方でも東京以上に地価が上がり、平均を押し上げている。二極化というよりスポット化している」と話す。

※基準地価一昨年、各都道府県が7月1日時点の基準地の地価を調べて、公表したもの。基準地は全国で約2万カ所。地点ごとの地価のほか、都道府県の平均値が公表されている。

都道府県	1位	2位	3位
1	京都府	北海道	東京都
2	京都府	北海道	東京都
3	京都府	北海道	東京都

「都道府県別の地価変動率」の図を見て、商業地の地価変動率の上位3位の都道府県名を書きなさい。

1位( ) 2位( ) 3位( )

京都府や北海道の商業地で、地価の上昇が著しいのはなぜですか。簡単に説明しなさい。

本文中の下部の「スポット化」とは、どのような現象ですか。図も参考に、説明しなさい。

豪雨・地震…被災地  
社会への  
関心を高め  
考える力を  
育てる

新聞掲載から3週間前後で教材に

http://manabu.asahi.com/worksheet/ 時事ワークシート

お問い合わせ  
朝日新聞社教育総合本部  
TEL: 03-5540-7730  
e-mail: edu-ws@asahi.com

朝日新聞



文部科学省後援事業

# 日本語検定

社会人として必要な日本語力が身に付きます!

日本語検定は敬語、文法、語彙、言葉の意味、表記、漢字の6領域と読解問題で日本語の総合的な知識と運用能力を測ります。全国約300の大学・短大で、初年次教育、キャリア教育等で活用されています。100以上の企業が採用にあたって日本語検定合格者を優遇しており、就職までに一定レベルの日本語力が求められています。

【**2**】のような場面で、( )部分はどのような言い方をすればよいでしょうか。最も適切なものを選んで、番号で答えてください。(2019年度第2回日本語検定 3級 敬語)

【ホテルの従業員が、電話で宿泊の予約をしてきた客に】  
当日は当館に何時頃 ( )。



公式キャラクター にほんごん

**1** ご到着になられますか

**2** ご到着になりますか

**3** ご到着されますか

A 正答 2

ステップアップ  
日本語講座

**初級** 4・5級対応



定価 本体600円(税別) ISBN 978-4-487-60705-1

ステップアップ  
日本語講座

**中級** 3・4級対応



定価 本体600円(税別) ISBN 978-4-487-60706-8

ステップアップ  
日本語講座

**上級** 2・3級対応



定価 本体700円(税別) ISBN 978-4-487-60709-9

### 教師用指導書

指導のポイントと問題の解説を詳細に記した、教師用指導書を用意しています。(原則として、テキストを20冊以上ご購入いただくと、指導書が1冊付きます)



### シラバス

「通年用」と「前期後期用」のシラバスを用意しております。詳細は日本語検定委員会事務局(下記)までお問い合わせください。



### オンデマンド版

学校名を入れたオリジナルデザインのテキストの作成も可能です。(原則として、50冊以上から承ります)詳細は日本語検定委員会事務局(下記)までお問い合わせください。



2020年度 第2回(通算第28回)

申込期間 **8/3**月 ~ **10/16**金 **10/17**土  
消印有効

一般会場 **11/14**土 準会場 **11/13**金・**14**土

※団体受検の場合のみ、学校や企業を検定会場(=準会場)として受検できます。 ※2021年度は6月中旬、11月中旬を予定しています。

特定非営利活動法人

**日本語検定委員会**

お問い合わせ 〒114-8524 東京都北区堀船 2-17-1

☎ **0120-55-2858**

●午前9:30~午後5:00  
(土・日・祝日を除く)



【特別協賛】読売新聞社 【協賛】時事通信社/東京書籍

【後援】文部科学省/日本商工会議所/経団連事業サービス/全国連合小学校長会/全日本中学校長会/全国高等学校長協会/全国工業高等学校長協会/全国商業高等学校長協会/全国高等学校国語教育研究連合会/日本PTA全国協議会/全国高等学校PTA連合会/日本青少年育成協会 他

## 大会運営委員会メンバー

【初年次教育学会会長・大会運営委員兼務】

藤本 元啓 (崇城大学)

【大会運営委員長】 藤田 哲也 (法政大学)

【大会運営委員】 関田 一彦 (創価大学)

加藤 みずき (多摩大学)

表紙ロゴデザイン 山田 慧美

初年次教育学会第13回大会(誌上開催)発表要旨集

発行日：2020年9月4日

発行者：初年次教育学会大会運営委員会

初年次教育学会第13回大会事務局

(国際文献社 初年次教育学会大会ヘルプデスク)

〒162-0801 東京都新宿区山吹町358-5 アカデミーセンター

E-mail：jafye-desk@bunken.co.jp

第13回大会 HP： <http://www.jafye.org/conf/conf2020/>