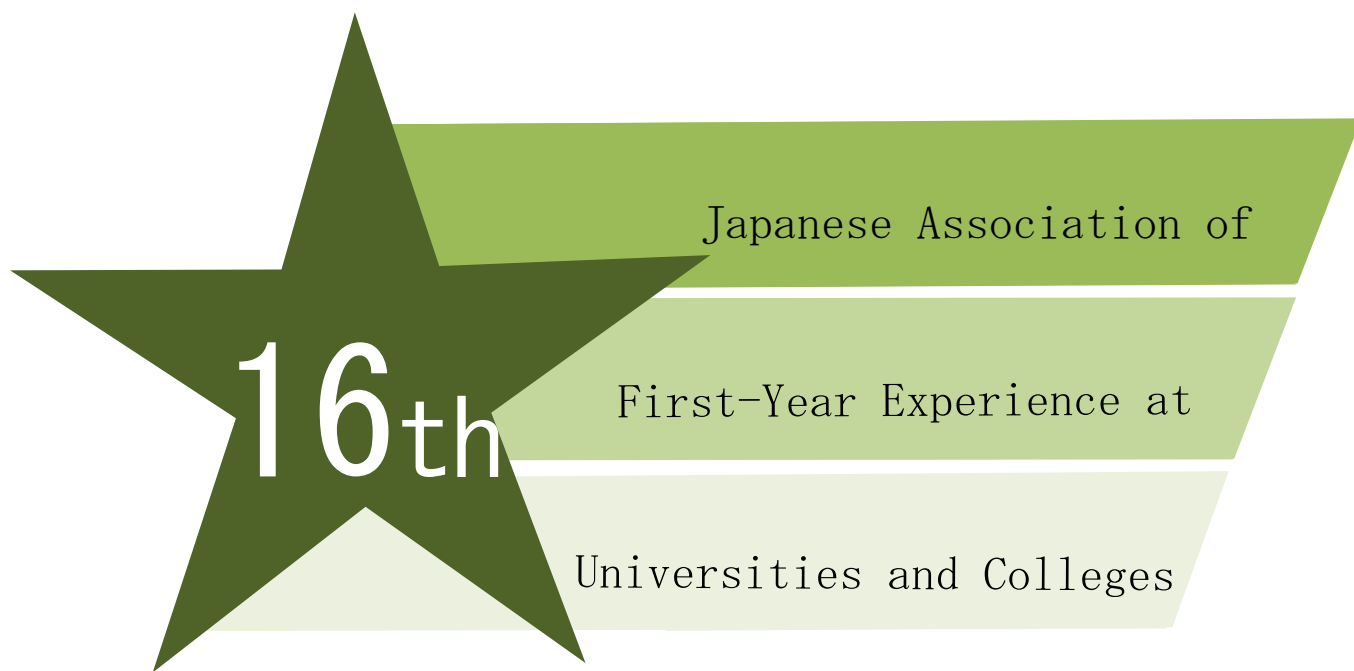


初年次教育学会 第16回大会発表要旨集



2023年9月7日(木)～8日(金)

山梨学院大学

主催：初年次教育学会
共催：山梨学院大学・山梨学院短期大学



目 次

ご挨拶	.....	p.	2
大会日程	.....	p.	3
大会プログラム			
大会校企画シンポジウム	.....	p.	13
課題研究活動委員会企画シンポジウム	.....	p.	19
企画セッション I	.....	p.	24
企画セッション II	.....	p.	25
自由研究発表	.....	p.	27
発表要旨			
ワークショップ	.....	p.	29
ラウンドテーブル	.....	p.	32
大会校企画ミニシンポジウム	.....	p.	52
自由研究発表	.....	p.	56
賛助会員			
広告一覧	.....	p.	98
広告	.....	p.	99

学びの桃源郷をめざして

成田 秀夫（山梨学院大学）

初年次教育学会第16回大会を、山梨学院大学で開催することになりました。会場として推薦いただいた藤田会長をはじめ実行委員のみなさまに感謝申し上げます。また、会員をはじめご来場いただいたすべてのみなさまに厚く御礼申し上げます。

さて、甲斐国は、古より豊かな自然に囲まれ、人々が豊かに暮らしてきました。春には、サクラとモモの花が咲き乱れ、あたたかも「桃源郷」のごとき様相を呈します。甲府盆地は、南に霊峰富士を望み、御坂山地、秩父山脈、南アルプス、八ヶ岳連峰と四方を山々に囲まれた構造盆地で、山々から流れる豊かな水系に恵まれ、ブドウやモモなどの果樹栽培に適した地であります。中でも約400年前に考案されたブドウの甲州式棚と疎植・大木仕立てを組み合わせた栽培は、降水量の多い日本の気候に適応するために開発された技術で、現在日本各地に普及しています。令和4年7月18日には、甲州勝沼地方が「峡東地域の扇状地に適応した果樹農業システム」として、世界農業遺産に選ばれました。

山梨学院大学は、1946(昭和21)に山梨実践女子高等学院として産声を上げ、以来七十有余年を経て、現在は「広い国際的視野を持ち、実践的な知識と技能を備え、創造力と行動力を発揮して、理想の未来を創る人材を育成する」ことを教育理念として掲げ、世界、地域に羽ばたく人材育成に努めています。本学に集う学生は少し大人しいところはあるものの、みな素直で四年間の学びを通してたくましく社会に巣立っております。

しかし、VUCAの時代と言われる現在、目まぐるしく変わる社会や環境に日本の高等教育がどのように適応していくのか、大きな課題となっております。専門的な知識の習得はもちろん、社会で活躍できるための能力の育成、困難をしなやかに乗り越え回復するレジリエンスの強化も必須の課題になっています。あわせて初年次教育を振り返れば、学会発足当初より大きく変貌を遂げており、初年次教育学会も、初年次教育の来し方行く末を再度見すえ、そのあり方を見つめ直すことが求められていると思われまます。

16回大会では、「初年次からはじめるウェルビーイング教育—学生・大学・地域の豊かな未来のために初年次教育はなにができるか?—」をテーマとし、困難な時代の中にあって、教育、そして初年次教育がどこに向かうべきか、その方途について、参加者とともに考える機会になればと願っております。

今大会においては、山梨学院短期大学、山梨学院幼稚園のご協力を得て、学会として初めて託児所を設けることができました。関係者のみなさまにこの場をお借りして御礼申し上げます。

最後に、本大会に集われたすべてのみなさまにとって、有意義な大会になることを願っております。「聴いて、話して、繋がる」大会になるよう、大会校一同、努めてまいります。どうぞ宜しくお願いします。

初年次教育学会 第 16 回大会 日程

9 月 7 日 (木)

9:00～	受付開始	孔子学院棟 66 号館 1 階ラウンジ
10:00～12:00	企画セッション I (WS①～WS③・RT①～②)	新 9 号館講義棟 3 階・4 階
12:00～13:00	昼休み	
13:00～13:45	総会	メモリアルホール (40 周年記念館)
13:50～14:00	開会式	メモリアルホール (40 周年記念館)
14:05～16:05	課題研究シンポジウム ウィズコロナ・ポストコロナの初年次教育	メモリアルホール (40 周年記念館)
16:20～17:50	自由研究発表 I (自由研究発表 1～4)	新 9 号館講義棟 3 階・4 階
18:00～20:00	情報交換会	Student Lounge Y

※賛助会員出展：メモリアルホール (40 周年記念館) ラウンジ

9 月 8 日 (金)

9:00～	受付開始	孔子学院棟 66 号館 1 階ラウンジ
10:00～12:00	企画セッション II (WS④～⑤・RT③～⑤) 大会校企画ミニシンポジウム	新 9 号館講義棟 3 階・4 階
12:00～13:00	昼休み	
13:00～15:00	大会校企画シンポジウム 初年次からはじめるウェルビーイング教育 ー学生・大学・地域の豊かな未来のために初年次教育はなにができるかー	メモリアルホール (40 周年記念館)
15:30～17:00	自由研究発表 II (自由研究発表 5～7)	新 9 号館講義棟 3 階・4 階
17:05～17:15	閉会式	新 9 号館講義棟 3 階 9-303 教室
17:30～18:30	リフレクション・セッション	Student Lounge Y

※賛助会員出展：メモリアルホール (40 周年記念館) ラウンジ

9月9日（土） 大会関連企画

初年次教育学会実践交流会

「SAの越境学習の成果と課題ー山梨学院大学ウェルビーイング・プロジェクト参加学生の報告と発表ー」

10:00~12:00	オープニング、葡萄の育成とワイン造りに関する学習	シャトーメルシャン
12:00~13:00	昼食	シャトーメルシャン
13:00~14:30	宮光園見学、世界農業遺産「峡東地域」に関する学習	宮光園
14:30~15:00	学生の学びの発表、参加者からのフィードバック	宮光園

※ 詳細については6~7頁をご参照ください。

大会参加のご案内

1. 大会の実施について

- (a) 第16回大会は、対面で開催いたします。ただし、当日、体調が思わしくない方、37.5度以上の発熱がある方等につきましては、ご参加をお控えいただきますようお願いいたします。
- (b) 事前申込の際にお支払いいただいた大会参加費については、当日ご参加いただけなかった場合でも返金しませんので、悪しからずご諒承下さい。
- (c) 台風・地震等の自然災害をはじめ、大会開催に直結するような事態が発生した場合は、できるだけ早期に学会ホームページ上でご連絡いたしますので、最新の情報をご確認ください。

2. 参加費 (いずれも1人当たり)

	事前申込	当日申込
(a) 大会参加費		
会 員 (個人・機関・賛助)	4,000 円	5,000 円
会 員 (在学中の方)	2,000 円	3,000 円
非会員	5,000 円	5,000 円
非会員 (在学中の方)	3,000 円	3,000 円

- (b) 弁当代 (事前申込のみ) 1日当たり 1,000 円 (飲み物代を含む)
申込は、大会参加費と同時に、学会ホームページからお願いします。

(c) 事前申込みのお願い

8月18日(金)までに大会ホームページから申込みいただいた上で、参加費等をお振込みください。それ以降については、当日受付での登録・お支払いとなります。

※ 会場の円滑な運営と受付の混雑回避のため、できるだけ事前申込にご協力くださいますよう、お願い致します。

※ 在学中の方は、受付において学生証をご提示ください。

※ 情報交換会は、大会初日の18時から、Student Lounge Yで開催いたします。なお、会費は5,000円となっております。徴収方法は、大会参加費と同じく事前徴収と当日徴収で行いますができるだけ、事前をお願いします。金額はどちらも同額になります。また、会場内の出店では、山梨の珍味や果実、ワインなどの割引販売を予定しております。

(d) 注意

機関会員は5名までが申し込み可能な人数です。6名以上で参加を希望される場合は、予め5名分の参加について事前申込をした上で、参加費をお振込みください。残りの参加者については、非会員枠での参加申込となりますことをご了解ください。

3. 学会年会費

大会会場では納入できません。持参されても領収書の発行は致しかねますのでご注意ください。

4. 名札

会場内では常に名札をご着用ください。

なお、名札ケースは、大会終了後にお持ち帰りください。

5. 休憩コーナー

大会開催中、新9号館講義棟6階の9-600教室、およびStudent Lounge Yを休憩室として開放しております(ただし、Student Lounge Yの初日は13時45分まで)。随時、ご利用ください。

6. クローク

孔子学院棟66号館1階のエントランス(受付附近)に開設いたします。

受付にてご確認ください。

7. 託児所

大会期間中、9月7日(木)～8日(金)の間、山梨学院短期大学、山梨学院幼稚園の協力を得て、次のように託児所を開設します。

- ・ 料金：1日5,000円(1日単位)
- ・ 受入れ対象と人数：1歳～未就学児、10名(先着順)
- ・ 場所：山梨学院幼稚園子育て支援センター「アルテア子ども館」(会場案内)参照
- ・ 受入れ時間：9:00～17:00。お子さんにとって初めての慣れない環境での保護者との分離となることを考慮し、午前2時間、午後3時間と設定します。昼食は親と子どもでおとりください(注意次項参照)。
- ・ 注意事項
 - 事前に受入れ調査シートのご記入をお願いします。(後日メールにてお送りします。)
 - 既往症や健康状態によりお引き受けできないことがあります。
 - 前日、当日の体調不良の場合はご利用をいただけない場合があります。(朝の検温をお願いします。目安として37.5℃以上、または平熱以上の発熱をしている場合は受入れられません。)
 - 当日、緊急に連絡をさせていただく場合があります。すぐに連絡が付くようにしておいてください。
 - 昼食は、お子様と一緒にお願いします。「アルテア子ども館」も昼食場所としてご利用いただけます。
 - 集団での活動となります。体調の変化やケガなどには十分注意しますが、お子様に体調変化・ケガ等が生じた場合、当方では応急処置は行いますが、医師・看護師としての医療行為はできません。緊急時はお呼び出しする場合がございます。
 - 託児中またはご利用後の病気・ケガ等について、当方に故意または重大な過失が無い限り責任を負いかねますのでご了承ください。
 - 保険については山梨学院幼稚園でアルテア子ども館の入場者全員を対象に加入している保険が適用されます(東京海上日動火災保険「施設入場者の傷害危険担保契約」)。
 - 当日持ち物：飲み物・おやつ・おむつ・着替え・帽子・保険証(保護者所持)等
- ・ 申込方法：成田まで、直接、メールでお申し込みください。

成田秀夫：narita.hideo@c2c.ac.jp
- ・ 申込締切り：8月18日(金)

8. 9月9日の企画

大会翌日、9月9日(土)に、初年次教育学会実践交流会「SAの越境学習の成果と課題—山梨学院大学ウェルビーイング・プロジェクト参加学生の報告と発表—」を開催します。タイトルは「ワインの歴史から見えてくる地域の未来」です。学生たちが地域での学びを通して成長した過程と報告をおこないます。具体的には次のようです。

- ・ 日時：9月9日(土) 10時～15時
- ・ 協力：シャトーメルシャン、峡東地域世界農業遺産推進協議会
- ・ 参加者：学会参加者30名(先着順)

- ・ 交通：参加者は現地集合、現地解散（最寄り駅からのタクシーの手配予定）
- ・ 参加費：5,000 円
- ・ 申込方法：成田まで、直接、メールでお申し込みください。
成田秀夫：narita.hideo@c2c.ac.jp
- ・ 申込締切り：8月18日(金)
- ・ タイムテーブルと概要

タイムテーブル	概要
10:00～12:00	<ul style="list-style-type: none"> ・ オープニング 自己紹介と概要説明（学生） ・ シャトーメルシャンにて、葡萄の育成とワイン造りについて学ぶ
12:00～13:00	<ul style="list-style-type: none"> ・ 昼食＋ワイン試飲（シャトーメルシャン）
13:00～14:30	<ul style="list-style-type: none"> ・ 宮光園を見学しながら、学生が作成したクイズに解答 ・ 世界農業遺産に選ばれた「峡東地域」について学ぶ。
14:30～15:00	<ul style="list-style-type: none"> ・ 学生の学びの発表 ・ 参加教員からのフィードバック

9. Wi-Fi 接続 大会当日は学内 Wi-Fi をご利用いただけます。ID・パスワードは、会場で掲示します。
10. 昼食について 大会期間中は、夏期休業中のため、学食がお休みです。事前にお弁当をご予約いただくか、正門前のコンビニをご利用ください。
11. 喫煙について 学内は全面禁煙となっており、喫煙場所はございませんのでご了解ください。
12. 駐車場 大会期間中、正門前の駐車場を開放します。詳しくは「会場案内」でご確認ください。
13. 会場での写真撮影について 発表風景などの記録としての撮影にとどめ、SNS への掲載等、外部への公開はお控えください。また、報告中にシャッター音を鳴らさない等、撮影マナーにご協力ください（報告者が要望された場合は撮影をご遠慮ください）。なお、学会・大会校としての記録作成のために担当者が会場風景などの撮影をおこないますので、予めご了承ください。
14. コピーサービス 孔子学院棟（66 号館）1 階の大会受付にて、コピーサービスを受付けます。
15. 発表用 PC の接続について 教室のプロジェクターとは HDMI ケーブルで接続できます。その他の形式には対応しておりませんので、ご注意ください。また、原則、投影用の PC は各自でご持参ください。
16. 会場について 教室等は変更になることがありますので、ご承知おきください。

- 高速バス利用の場合

新宿高速バスターミナル「バスタ新宿」から石和経由甲府方面行きバスに乗車、
(山梨学院大学)で下車。

- 自動車利用の場合

東京方面から、中央自動車道、一宮御坂インターを出て、国道20号線(甲府バイパス)を甲府市街方面に向い、「向町二」三叉路を右折し「横根跨線橋南」交差点を左折する。

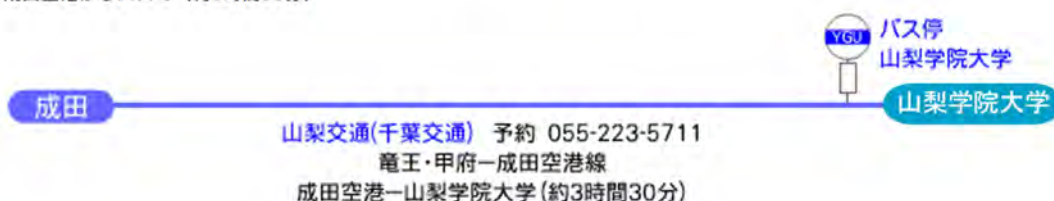
長野・名古屋方面からは中央自動車道、甲府昭和インターを出て、国道20号線(甲府バイパス)を大月方面に向い「向町二」三叉路を左折し「横根跨線橋南」交差点を左折する。

- 飛行機利用の場合

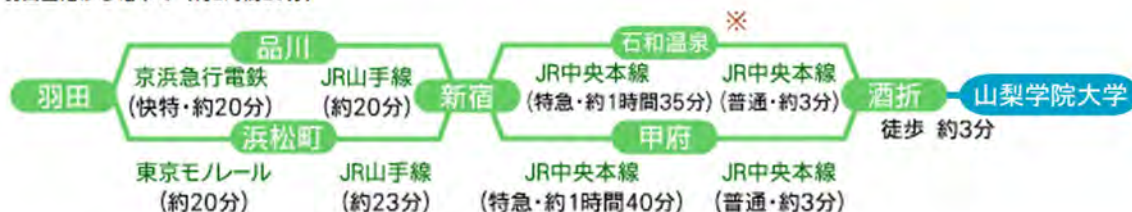
成田空港から電車で(約3時間30分)



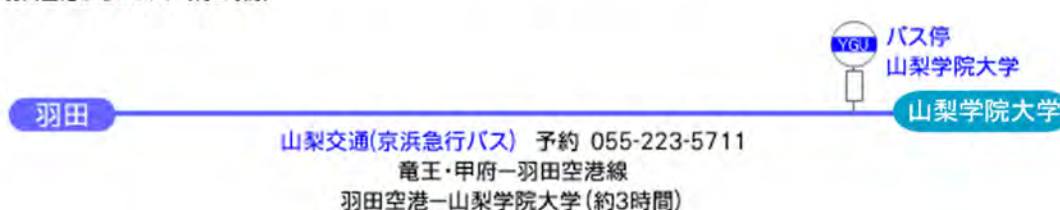
成田空港からバスで(約3時間30分)



羽田空港から電車で(約2時間20分)



羽田空港からバスで(約3時間)



※石和温泉駅は一部の特急(スーパーあずさ・あずさ)が通過します。

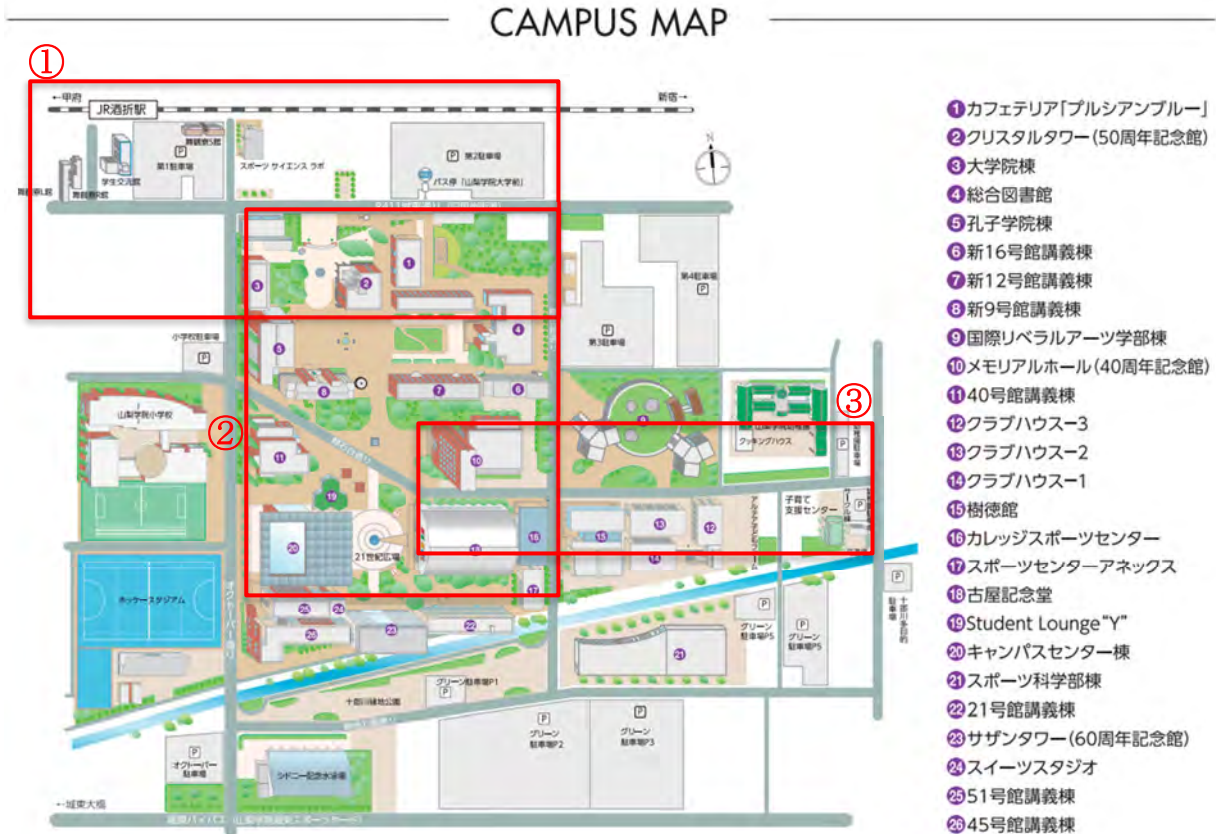
※所要時間は、大体の目安です。

※所要時間には、乗り継ぎ時間等を含んでいません。

会場案内図

● キャンパスの全体像

- ・酒折駅から正門までは徒歩 8 分です。
- ・高速のバス停「山梨学院大学前」は正門前にあります。



①酒折駅からの経路、駐車場のご案内

- ・9月7日～8日まで、正門前の駐車場を来場者に開放しております。



②メイン会場

孔子学院棟 (66号館)



- ・受付
- ・クローク

メモリアルホール



- ・開会式、総会
- ・シンポジウム
- ・賛助会員ブース

新9号館

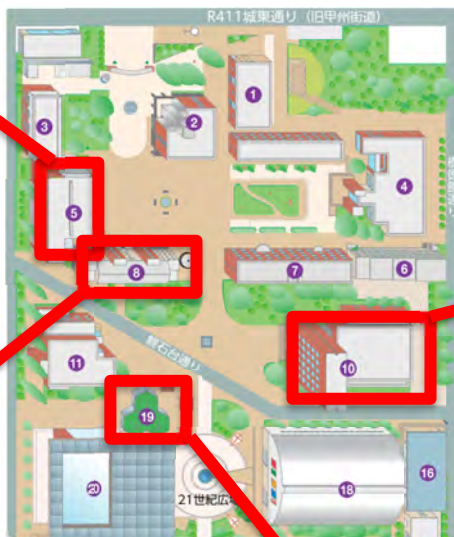


- ・ワークショップ
- ・ラウンドテーブル
- ・自由研究発表
- ・閉会式
- ・会員控え室
- ・実行委員会控え室

Student Lounge Y



- ・会員控え室
- ・弁当の受取り
- ・情報交換会
- ・リフレクションセッション



③託児所

メモリアルホール脇の「鯉石台通り」を東に向かった「子育て支援センター」で実施します。



大会概要

9月7日(木)

時間帯		孔子学院棟 66号館		メモリアルホール (40周年記念館)		新9号館講義棟						Student Lounge Y	クリスタル タワー 6階 会議室					
		1階		1階		3階		4階		5階	6階							
		ラウンジ	会議室	ラウンジ	ホール (400席)	9-301教室 (90席)	9-302教室 (90席)	9-303教室 (90席)	9-401教室 (90席)	9-402教室 (90席)	9-403教室 (90席)			9-501 (90席)	9-600教室			
09:00~	受付	受付 クローク	理事控室	機関会員 展示ブース							実行 委員会 控室	会員用 控室						
10:00~12:00	企画セッション I				WS① 「実は初年次教育の文脈 として語りたこと」 (企画者: 田中岳)	WS② 「2030年、2040年の初年 次教育の未来構想」 (企画者: 成田秀夫)	WS③ 「演劇的手法を取り入れ た初年次教育の授業設 計」 (企画者: 蓮行)	ラウンドテーブル① 「初年次ライティング教育 のゴールとアプローチ」 (企画者: 近藤裕子)	ラウンドテーブル② 「いかに新入生の学びの モチベーションを喚起し、 大学適応を図るか」 (企画者: 川崎弘也)	会員用 控室								
12:00~13:00	昼休み																	
13:00~13:45	総会																	
13:50~14:00	開会式																	
14:05~16:05	課題研究 シンポジウム																	
16:20~17:50	自由研究発表 I							自由研究発表1 学士課程教育 (座長: 藤本元啓)		自由研究発表2 学修成果・効果測定 (座長: 小西英行)			自由研究発表3 ピアサポート・中退予防 (座長: 清水栄子)		自由研究発表4 文章表現 (座長: 佐渡島紗織)			
18:00~20:00	情報交換会												情報交換会					

9月8日(金)

時間帯		孔子学院棟 66号館		メモリアルホール (40周年記念館)		新9号館講義棟						Student Lounge Y	クリスタル タワー 6階 会議室					
		1階		1階		3階		4階		5階	6階							
		ラウンジ	会議室	ラウンジ	ホール (400席)	9-301教室 (90席)	9-302教室 (90席)	9-303教室 (90席)	9-401教室 (90席)	9-402教室 (90席)	9-403教室 (90席)			9-501 (90席)	9-600教室			
09:00~	受付	受付 クローク	理事控室	機関会員 展示ブース							実行 委員会 控室	会員用 控室						
10:00~12:00	企画セッション II				WS④ 「アカデミック・アドバイ ジングを十分に活用してみ ませんか？」 (企画者: 清水栄子)	WS⑤ 「ノートの取り方をどう教え るか」 (企画者: 藤田哲也)	ラウンドテーブル③ 「双方向型の授業」を問 い直す」 (企画者: 垣花渉)	ラウンドテーブル④ 「アスリート学生の初年次 教育を考える」 (企画者: 吉村充功)	ラウンドテーブル⑤ 「初年次教育科目におけ るPBL型授業プログラ ムの成果と課題」 (企画者: 藤本元啓)	大会校企画ミニシンポジ ウム 「留学生の量的拡大と質 保証を両立する全学連携 型学修支援体制とは」 (企画者: 潘秋静)			会員用 控室					
12:00~13:00	昼休み																	
13:00~15:00	大会校企画 シンポジウム																	
15:30~17:00	自由研究発表 II							自由研究発表5 高大接続 (座長: 藤波潔)		自由研究発表6 授業デザイン・協同学習 (座長: 成田秀夫)			自由研究発表7 学習意欲・動機 (座長: 沖清豪)					
17:05~17:15	閉会式									閉会式								
17:30~18:30	リフレクション・ セッション																	リフレクション セッション

大会校企画シンポジウム
初年次からはじめるウェルビーイング教育
—学生・大学・地域の豊かな未来のために初年次教育は
なにができるか?—

【日 時】 2022年9月8日(金) 13:00~15:00

【会 場】 山梨学院大学

【タイム・スケジュール】

13:00~13:05 趣旨説明

13:05~13:15 特別講演 山梨学院大学の初年次教育の取り組み—成長を促す「出会い」の
創出プログラム—

青山 貴子 (山梨学院大学)

13:15~13:45 基調講演 ウェルビーイングとは—物質的・経済的豊かさを超えた個人化が
進む現代社会において

溝上 慎一 (桐蔭学園)

13:45~14:00 実践報告① 学生、教員、そして大学のウェルビーイングの土台をつくる
Social Emotional Learning

下向 依梨 (株式会社 roku you)

14:00~14:15 実践報告② 大学生活でウェルビーイングを創る実践編—1のウェルビーイン
グ教室実践集—

宮本 大輝 (山梨学院大学)

深島 考仁 (山梨学院大学)

14:15~15:00 パネルディスカッション

司会：成田 秀夫 (山梨学院大学)

大会校企画シンポジウム

初年次からはじめるウェルビーイング教育

—学生・大学・地域の豊かな未来のために初年次教育はなにができるか？—

成田 秀夫（山梨学院大学）

OECD が 2019 年に発表した「ラーニング・コンパス（学びの羅針盤）2030 コンセプト・ノート」のなかで、これからの教育が目指すものとして「ウェルビーイング（well-being）」という考えが提唱された。そこではウェルビーイングとは「生徒が幸福で充実した人生を送るために必要な、心理的、認知的、社会的、身体的な働きと潜在能力」とされている。

しかし、ウェルビーイングという言葉は、既に、1946 年に署名された世界保健機関（WHO）憲章の前文で「健康とは、病気ではないとか、弱っていないということではなく、肉体的にも、精神的にも、そして社会的にも、すべてが満たされた状態にあることをいう」と定義されている。

ウェルビーイング自体は最近生まれた考え方ではないが、現在になってそれが注目を集めているのは、多様化する生き方や価値観の変容が進む現代において、働くことや教育の目的が何であるかを再検討することが求められているからであろう。

多様化する現代社会の中で、企業はいち早くウェルビーイングという考えを取り入れ、企業価値の創造と生産的な企業活動に取り組んでいる。企業活動の中でウェルビーイングを推進するようになったのは、従業員の心身の健康を実現するために労働時間の削減や多様な働き方を認める施策を進めることで、労働環境が改善されて従業員満足度が高まること、同時に従業員の心身の状態が満たされることで集中力が高まりミスが減り職場の生産性も高まることなどが知られるようになってきたからである。

今回のシンポジウムでは、溝上氏に、物質的・経済的豊かさを超えた個人化が進む現代社会においてウェルビーイングをどのように捉えるべきかについて、基本的な理解を深めるための提言をいただく。それをふまえ、下向氏には、教育の中でウェルビーイングを実現するための土台となる Social Emotional Learning という考えについて、日本における先進的な取り組み事例を踏まえて報告いただく。さらに、山梨学院大学において、ウェルビーイング科目を構築し実践している宮本・深島両氏に具体的な授業での取り組みについて報告をいただく。また、本学の青山学長には、そうした取り組みを進める前提となる山梨学院大学の基本姿勢について、冒頭で特別講演をいただく。最後に、参加者とフロアーの意見交換を通して、初年次教育においてウェルビーイング教育をどのように推進していくのか議論を深めたい。

【特別講演】

山梨学院大学の初年次教育の取り組み ～成長を促す「出会い」の創出プログラム～

青山 貴子（山梨学院大学）

【概要】

山梨学院大学では教育目標に「たくましく生きる力」を掲げ、国際的視野と実践的行動力の育成を目指している。初年次教育では、①初年次ゼミへの SA の導入、②共通教育としてのヒューマンスキル育成、③正課内外における国際交流プログラムの促進を通じて、身近な先輩・他学部学生・留学生といった多様な他者と出会う機会の創出に努めている。本講演では、本学における「出会い」の創出プログラムの概要とともに、ヒューマンスキル育成科目において SEL(Social Emotional Learning)理論に基づいた授業「ウェルビーイング」を設置した背景・意義についてご紹介する。

【プロフィール】

青山 貴子（あおやま たかこ）氏

東京大学大学院教育学研究科博士課程修了。2009年に山梨学院大学へ着任後、学習・教育開発センター長、教育研究担当副学長を経て、2022年度から現職。専門分野は社会教育・生涯学習・メディア文化史。

ウェルビーイングとは

—物質的・経済的豊かさを越えた個人化が進む現代社会において—

溝上 慎一（桐蔭学園）

【概要】

ウェルビーイング論が大流行である。何でもかんでも「ウェルビーイング」と言っておけばいいといった風潮さえ感じられ、もはやウェルビーイングとは何なのかさっぱりわからなくなっている。「幸せ」「幸福」と訳されることが多いが、それでいいなら well-being ではなくて happiness でいいではないか、という反論に答える必要がある。それが学術的な議論というものである。

古代ギリシャ以来の論を総合的に分析・議論しているタタルキエヴィッチの幸福論を読むと、今日我々がウェルビーイングと総称して議論しているものにかかなり近いと感じられる。しかし、それで「ウェルビーイング」ではなく「幸福」でいいとなるかと言うと、そうでもない。というのも、今日のウェルビーイング論は個人の様々な側面における主観的幸福を一方で問題とし、他方で、グローバル（地球規模）な視点で個人が自然や環境などにどのように関わって生きていくのか、様々な属性や背景を持つ人びととどのように共生していくのか、といった現代の新たな社会的課題への関わりをも問題にするからである。

主観的幸福感（ウェルビーイング）は、近代化の一つの幸福的要素として目指された物質的・経済的豊かさがある程度実現しても、人びとは必ずしも幸福にならないことに気づき始めた後、1960～80年代に出てきたものである。「幸福」ではなく、「ウェルビーイング」として現代的概念にしていく理由の一つはここにある。もう1つの理由は、かつての幸福論（エウダイモニア）が一要素にしてきた徳（virtue）が近代化の過程で離脱して、代わりに、現代の社会的課題への関わりを新たに加えたからである。つまり、地球規模での自然や環境、様々な属性や背景を持つ人びとと、ウェルビーイングという用語を頼りに、そして共有して、政策的・社会的実践的・学術的に現代社会の様々な問題や課題を共に議論・実践していこうという大きな社会的意図が、この用語の使用には込められているのである。

当日は、このようなウェルビーイング概念について概説しつつ、社会、学校、行政、企業等で、このテーマをもとにどのように実践的に取り組んでいくかを論ずる。

【プロフィール】

溝上 慎一（みぞかみ しんいち）氏

神戸大学教育学部卒業、1996年京都大学助手、講師、准教授、教授を経て、2018年に桐蔭学園へ。2019年同理事長、現在に至る。桐蔭横浜大学学長（2020-2021年）。京都大学博士（教育学）。専門は、青年・発達心理学・教育実践研究（自己・アイデンティティ形成、自己の分権化、学びと成長、アクティブラーニング、学校から仕事・社会へのトランジション、人生100年時代のキャリア形成など）

学生、教員、そして大学のウェルビーイングの土台をつくる

Social Emotional Learning

下向 依梨（株式会社 roku you）

【概要】

Social Emotional Learning とは、必要な学びに向かっていくための土台づくりを、社会スキルと感情スキルの醸成を通して行う学びのアプローチである。この必要な学びとは、何なのか。これまで教育、学校機関の存在目的が、進学・就職などの社会接続に向けたスキル・概念獲得に重きを置かれてきたが、一人ひとりまた社会の幸せ、ウェルビーイングをつくっていくことが学びの目的、つまり必要な学びだと考える。このウェルビーイングの土台づくりをどのように実践することができるのか、事例を交えて全体像を共有する。

【プロフィール】

下向 依梨（しもむかい えり）氏

株式会社 roku you 代表取締役、一般社団法人 日本 SEL 推進協会代表理事

慶應義塾大学総合政策学部卒業。その後、米国・ペンシルベニア大学教育大学院で、SEL がどのように社会起業家精神の醸成に寄与するか研究し、修士号を取得。帰国後は東京のオルタナティブスクール（小学校）で勤務。2019年に株式会社 rokuyou を設立し、公立の小中高校を中心に SEL を活用したウェルビーイング向上を目指す学校づくりの伴走を、研修や教材提供などを軸に展開している。

大学生活でウェルビーイングを創る実践編

—21のウェルビーイング 教室実践集—

宮本 大輝（山梨学院大学）、深島 孝仁（山梨学院大学）

【概要】

「ウェルビーイングがいいのはわかった。けれど、結局何をしたらいいの？」この疑問にお答えします。2021年からウェルビーイングの実践を正規科目として取り組み、今年で3年目になりました。SELを理論的土台にししながら、学生自身が自身のウェルビーイングな状態を言葉にし、それを実感でき、お互いのその状態に向けて協働できる身体性を育んできました。もちろん概念としてのウェルビーイング、及び周辺知識を習得した上で、その変容を促すために欠かせない、学生向けへのウェルビーイングの説明方法、学年を超えたアクティブな授業態度を促す工夫、即興演劇（インプロ）や冒険教育（プロジェクトアドベンチャー）のアクティビティを応用した教室内で行える非認知能力向上ワーク、3科目計45回の授業において学生の変容を促す全体設計など、学生と共に試行錯誤をしてきた実践の記録を「21のウェルビーイング 教室実践集」としてご紹介致します。

【プロフィール】

宮本 大輝（みやもと ひろき）氏

山梨学院大学 非常勤嘱託職員、次世代リーダー育成エグゼクティブコーチ

個人及び法人向けにコーチングを提供するだけでなく、即興演劇（インプロ）や冒険教育（プロジェクトアドベンチャー）の手法を用いて中学校、高校での教育に携わる。2021年よりSELを理論的土台としながら、ウェルビーイング科目の開発、提供、講師育成に携わる。

深島 孝仁（ふかしま こうじ）

山梨学院大学 非常勤嘱託職員、福祉・教育分野のファシリテーター

ワークショップデザインやファシリテーションの手法を用いて、介護や障害など福祉領域の研修支援や、教育現場において小学生や中学生の支援に関わる。宮本と同様、2021年よりSELを理論的土台としながら、ウェルビーイング科目の開発、提供、講師育成に携わる。

課題研究活動委員会企画シンポジウム ウィズコロナ・ポストコロナの初年次教育

【日 時】 2023年9月7日(木) 14:05～16:05

【会 場】 山梨学院大学 メモリアルホール (40周年記念館)

【タイム・スケジュール】

14:05～14:10 趣旨説明

14:10～14:30 話題提供1 入学当初の演習クラスにおいて挙手や発言の絶えない運営の実
践と他教員への展開 —オンライン授業と対面授業での事例から—

山中 隆史 (香川大学)

14:30～14:50 話題提供2 自己主導型学習を促す入学前教育プログラムの開発と実践

高良 要多 (桃山学院大学)

14:50～15:10 話題提供3 コロナ禍における初年次教育科目のクォータ的運用と対面／非
対面による経験学習の試み

田中 亜裕子 (関西国際大学)

15:10～15:25 指定討論

15:25～16:05 総括討論

司会： 濱名 篤 (関西国際大学)、笹金 光徳 (高千穂大学)

コメンテーター： 山田剛史 (関西大学)

課題研究委員会企画シンポジウム

「ウィズコロナ・ポストコロナの初年次教育」

山田 礼子（同志社大学）

本課題研究は、課題研究委員会が設定したテーマに基づき、昨年度より開始した公募により登壇者を選定するという方法により、初年次教育を実践されてきた経験を通じての好実践や研究成果から、これからの初年次教育や大学教育の在り方を考えつつ、課題発見から課題解決につなげることをめざし、昨年度と今年度の2年間を通して本テーマを取り上げた。

新型コロナウイルス感染症（以下 COVID-19）が世界中で拡大し、WHO（世界保健機関）が 2020 年 3 月 11 日に世界的流行としてパンデミック状態であることを宣言して以来、世界は COVID-19 の影響を受けた。この間ワクチンが開発され、学校・高等教育も従来のオンライン授業一辺倒から対面授業へと戻り、また 5 類相当に移行したことにより、ニューノーマルあるいはウィズコロナという新たな状況のなかで、人類はポストコロナの生活を考えていくことが求められている。経済活動への影響はもとより、高等教育機関へのこれまでの未曾有のコロナパンデミックの影響は甚大かつ計り知れない。とりわけ、コロナ世代と呼ばれる 2023 年度に 4 年生になる世代は、入学時からオンライン授業が標準的な授業形態でもあり、かつ部活動や正課外での活動も極めて経験することが限られていた。高校時代にコロナ禍を経験した世代が大学にすでに進学し、こうした世代の過去の経験に対していかに初年次教育が対応するかも新たな課題である。

従来、初年次教育は、高校から大学への円滑な移行を支援するための教育として、学業面での移行のみならず、新入生の自己肯定感を向上させ、大学というコミュニティへの帰属意識を持たせることで、人間関係を円滑化することをも目的とし、実際に寄与してきた。それゆえ、初年次教育がほとんどの高等教育機関において、普及し、プログラムとして構築されてきた理由でもあった。

しかし、COVID-19 拡大により、従来対面型でこうした機能を充実させ、貢献してきた初年次教育が、果たしてオンラインが中心となる状況において、どれだけこうした機能を果たし、新入生を導いているかについての研究やグッドプラクティスの蓄積もほとんどみられない。また、オンラインテクノロジーや DX の発達によりこうした初年次教育の機能をどれだけ果たしているかというデータも提示されていない。ポストコロナにおいて、規制が緩和されたとしても、従来通りの大学の姿に戻ると予想できないとすれば、現在のウィズコロナの状況において、初年次教育が、いかに新入生の自己肯定感を支え、心理的安定に寄与し、将来への確実なプランを立てるかなど、今後の新入生が充実した大学生活を送るうえでの鍵となると思われる。

そこで、グッドプラクティスだけでなく、研究としての蓄積にもなるような内容を深めていくことを目的として、課題研究グループでは、2 年間にわたってこのテーマを扱い、学会としてこの課題に取り組むことにし、本年度は 2 年目の試みとなる。1 年目には、3 つの取組が選定され、大会シンポジウムで報告され、学会誌に掲載されるという成果につながっている。

今後の学会活動を担っていく人材を発掘するという事に鑑みて、本テーマやサブテーマに関連して研究を行っている、あるいは実践を行っている話題提供者を公募するという形で発掘することにした。

入学当初の演習クラスにおいて挙手や発言の 絶えない運営の実践と他教員への展開 —オンライン授業と対面授業での事例から—

山中 隆史（香川大学）

香川大学ではDRI教育（DRIとは、「デザイン思考」、「リスクマネジメント」、「インフォマティクス」の頭文字）と標榜し、ロジカル思考能力等のデザイン思考力の涵養を重点とした教育を実践している。創造工学部では、2018年度より入学当初の1年生全員（330名）対象の必修科目として、「ロジカル思考演習」を実施している。クラスは40～45名で構成され、クォーター科目として2コマ連続（3時間）×8回のクラスを実施している。創造工学部には7つのコースがあるが、コース混合のクラス編成をしており、初回は互いに初対面が多い状況である。授業の目的は、①説得力のある主張ができる。②問題を多面的に分析し、適切な問題解決ができるようになる。であるが、互いの意見の違いを受容し、協調しながらグループの意見をまとめるようになることも狙いとしている。そのため、心理的安全性を意識したクラス運営を行うことで、学生の積極的な受講態度を育み、全てのクラスで挙手や発言の絶えない運営を実践し、深い学びにつながるクラスを展開している。

2018年度当初は教員1名で年間を通してクラスを実施していたが、2022年度より5名の教員による4クラス同時開催での運営を実施している。具体的な経緯は、【1】対面実施(2018年度～2019年度)、【2】オンライン実施(2020年度～2021年度)を経て、【3】他教員（4名）への展開を行い、2022年度からは4クラス同時並行でクラスを実施している。

本報告では、自発的な挙手がなされ、学生が互いに教えあい学びあうためのクラス設計や学生のディスカッションへの関与を促すための取り組みについて、対面とオンラインクラスの両面について、授業内容と授業評価の結果等を示しながら紹介する。さらに複数教員による実施に向けた、クラスの質保証・学びやクラスの雰囲気均一化を実現するための心理的安全性の高い教員チームづくりについて報告する。本報告が初年次教育のウィズコロナ・ポストコロナの初年次教育のありかたを模索する一つのヒントになればと考えている。

【プロフィール】

山中 隆史（やまなか たかし）氏

香川大学創造工学部教授。京都大学法学部卒業。神戸大学大学院国際文化学研究科博士前期課程修了。専門は経営学、行動科学。大学卒業後、関西電力株式会社において10年間の勤務の後、バイオ系ベンチャー企業に転職し、管理部門の統括者として新規事業を立ち上げ、大手商社との提携をはじめ経営全般に携わる。その後、グロービス経営大学院の専任教員として、10年以上にわたり年間約1,500名以上のビジネスパーソンに対して、論理思考、ファシリテーション、リーダーシップ等をテーマにアクティブ・ラーニングを用いた教育に携わる。2018年4月より現職。中小企業診断士。

自己主導型学習を促す入学前教育プログラムの開発と実践

高良 要多 (桃山学院大学)

多くの私立大学において入学試験の多様化や早期化が進む中、入学前教育の意義がますます問われる状況となっている。一般的に、入学前教育は、作文の添削、基礎数学、基礎英語といったリメディアル教育が中心となっているが、これらに加えて、大学入学後に必要となる学習スキルの習得、初年次教育や専門教育への導入となる学びも入学前教育に期待されている。桃山学院大学では、2020年度までは各学部が中心となり、年内入試合格者を対象に、外部業者に一部委託する形で入学前教育プログラムを実施していた。しかし、新型コロナウイルス感染症拡大の影響を受け、対面型プログラムの実施や入学式前後の各種ガイダンスの実施が難しくなったことから、プログラムの実施形態と内容を再考し、2021年度からは、コンテンツや教材を独自で開発した上で、本学が既に導入していた学習管理システム(LMS)を通して全新入生を対象に入学前教育プログラムを実施することとした。

プログラムは、毎年改善を加え、現在(2023年度新入生対象)は、「大学生になる」というテーマを掲げ、以下の4つの学習目標を設定した上で、12の学習単元を展開している。

- ① 大学で必要となる学習スキルを習得する
- ② 大学生活で必要となる情報を入手する
- ③ 自立・自律することを理解する
- ④ 論理的思考や批判的思考について理解する

また、運営に際しては、新入生のコミットメントを高めるために単位認定プログラムとして実施している他、本学学習支援センターの教職員や学生スタッフと連携し、3つの課題に対してフィードバックを行なっている。更には、新入生の参加は任意であるが、対面プログラムを2月から3月にかけて8回実施し、オンデマンドだけではない形態で新入生にアプローチできる仕組みを構築している。

本発表では、当プログラムの実施体制や学習コンテンツを紹介するとともに、プログラムの効果測定の結果や課題についても報告する。

【プロフィール】

高良 要多 (たから ようた) 氏

桃山学院大学大学統括部教務課 課長補佐(職員)。熊本大学大学院社会文化科学研究科教授システム学専攻 博士後期課程在学中。同志社大学大学院総合政策科学研究科博士前期課程修了。修士(政策科学)。専門は高等教育政策、インストラクショナルデザイン。桃山学院大学では、学習支援センターの設置準備・運営、初年次科目の開発、共通教育カリキュラムの改編等に携わる。

コロナ禍における初年次教育科目のクォータ的運用と 対面／非対面による経験学習の試み

田中 亜裕子（関西国際大学）

関西国際大学では、コロナ禍における遠隔対応の増加を背景に、【1】1年生のICTスキルの早期習得をめざすこととなった。また、多くの学部が経験学習を選択必修としているため、【2】経験学習のプログラムを継続して実施することとなった。

【1】については、ICTの基礎的スキルの習得を目指す「ICTリテラシー」と、レポートの書き方を中心としたアカデミック・スキルの習得を目指す「学習技術」の2科目を、春学期（前期）前半の2コマ開講とした。そして春学期後半を利用してスキル修得が不十分な学生に個別支援を行なった。結果的に不合格者が減少し、成績の平均は上昇した。

【2】については、海外プログラムについてはオンライン実施を中心に、国内プログラムについては対面での活動を学生に提供し続けた。コロナ禍前の活動と比較すると対面実施には多くの制約が課せられたものの、学生のふりかえり記事から対面による活動にこそ実感のある成長を感じていることが読み取れた。また、事前学習、活動、事後学習にオンライン上で使用できる様々な機能を活用することで、学習プロセスが可視化され、個々人の学習状況や参加度の確認が可能となった。その結果フリーライダーが減少し、グループワークが円滑に進むといった副次的効果が得られた。

本発表では、基礎的スキル系科目のクォータ運用と対面/非対面の経験学習が1年生に及ぼす教育的効果と課題について、学生、科目担当者へのアンケート結果を踏まえながら、取り組み内容を報告する。

【プロフィール】

田中 亜裕子（たなか あゆこ）氏

関西国際大学心理学部准教授、初年次教育部門長。修士（心理学）。2000年甲南女子大学大学院博士課程単位取得後退学。専門は臨床心理学。担当科目は「教育心理学」「発達心理学」など。初年次教育学会会員・日本学生相談学会会員・日本パーソナリティ心理学会会員。

企画セッション I 9月7日(木) 10:00~12:00

ワークショップ (WS①~WS③)				
	担当者	所属	題目	会場
WS①	田中 岳 宮浦 崇 大嶋 康裕 立石 慎治	岡山大学 九州工業大学 崇城大学 筑波大学	実は初年次教育の文脈として語りたいこと	9号館3階 9-301 教室
WS②	成田 秀夫 山本 啓一 吉村 充功 菊地 滋夫 垣花 渉	山梨学院大学 北陸大学 日本文理大学 明星大学 石川県立看護大学	2030年、2040年の初年次教育の未来構想ー多様性への対応と学生中心の教育へ	9号館3階 9-302 教室
WS③	蓮 行	京都大学経営管理 大学院	演劇的手法を取り入れた初年次教育の授業設計ー協同的な学びの関係性をつくるコミュニケーションデザイナー	9号館3階 9-303 教室

ラウンドテーブル (RT①~RT②)				
	担当者	所属	題目	会場
RT①	近藤 裕子 外山 敦子 中村かおり 佐藤 壮広	山梨学院大学 愛知淑徳大学 拓殖大学 山梨学院大学	初年次ライティング教育のゴールとアプローチ	9号館4階 9-401 教室
RT②	川崎 弘也 本田 直也 常浦 充希	株式会社ラーニングバリュー 大手前大学 環太平洋大学	いかに新入生の学びのモチベーションを喚起し、大学適応を図るかーチームビルディングプログラムを活用した学生ファシリテーター養成の試みー	9号館4階 9-402 教室

企画セッションⅡ 9月8日(金) 10:00~12:00

ワークショップ (WS④~WS⑤)				
	担当者	所属	題目	会場
WS④	清水 栄子 山崎めぐみ 福 博充 御厨まり子	追手門学院大学 創価大学 創価大学 明星大学	アカデミック・アドバイジングを十分に活用してみませんか？	9号館3階 9-301 教室
WS⑤	藤田 哲也 井上 晴菜	法政大学 法政大学大学院	ノートの取り方をどう教えるか:モデル授業公開検討会(2)	9号館3階 9-302 教室

ラウンドテーブル (RT③~RT⑤)				
	担当者	所属	題目	会場
RT③	垣花 涉 渡邊 淳子 關谷 暁子	石川県立看護大学 熊本保健科学大学 北陸大学	「双方向型の授業」を問い直すーコロナ禍での遠隔授業の経験をきっかけとしてー	9号館3階 9-303 教室
RT④	吉村 充功 山本 啓一 中村 有希 矢部 哲也 東寺 佑亮	日本文理大学 北陸大学 九州共立大学 山梨学院大学 日本文理大学	アスリート学生の初年次教育を考えるーデュアルキャリアを支える入学前教育・初年次ゼミの視点からー	9号館4階 9-401 教室
RT⑤	藤本 元啓 長山 恵子 東 俊之 大嶋 康裕	崇城大学 金沢工業大学 長野県立大学 崇城大学	初年次教育科目における PBL 型授業プログラムの成果と課題	9号館4階 9-402 教室

大会校企画ミニシンポジウム				
	担当者	所属	題目	会場
ミニ・シンポジウム	潘 秋静 金 桂英 金丸 巧 李 憶南 志田 秀史	山梨学院大学 山梨学院大学 山梨学院大学 山梨学院大学 東京情報デザイン 専門職大学	留学生の量的拡大と質保証を両立する全学連携型学修支援体制とはー初年次教育と修学支援の試みからー	9号館4階 9-403 教室

ワークショップ (WS) と ラウンドテーブル (RT) について

1. ワークショップ (120 分)

初年次教育に関連する重要なテーマを初年次教育学会理事会が設定し、それに合った担当者を理事会から依頼して成立するセッションです。個人ワークやグループ・ディスカッション、グループ別プレゼンテーションなどの活動から構成されるこのセッションへの参加によって、参加者の初年次教育に対する知識や実践的スキルを向上させることを目的としています。言い換えれば、各テーマに対する初学者を主たる対象としていますので、自らの「知識・スキルの向上」を期待したいテーマのワークショップを選ぶことをお勧めします。

2. ラウンドテーブル (120 分)

ワークショップとは異なり、会員が企画するセッションです。申込者が設定したテーマについてまず自ら話題を提供した後、参加者全員が円卓（ラウンドテーブル）を囲み、報告者とオーディエンスといった区別なく、テーマに沿って自由に意見を交換する場であり、このセッションを通じて参加者間の相互作用によって有意義な結論を導き出そうとするものです。

自由研究発表 I 9月7日(木) 16:20~17:50

自由研究発表① 学士課程教育		座長：藤本元啓 会場：9-301 教室
登壇者	所属	発表題目
和田 義哉	北海道千歳リハビリテーション大学	リハビリテーション専門職大学における教養科目のあり方ー本校生徒への意識調査から見る教養科目の意義ー
伊東 幸子	東京工業大学	日米の初年次学生生活の違いー理工系大学生へのインタビューー
高松 邦彦 川崎 弘也 光成研一郎	東京工業大学 ラーニングバリュー 神戸常盤大学	初年次教育科目の sustainability のための人的観点からの検証ーEduinformatics、FS 分析、ネットワーク解析による人的ネットワークの可視化ー

発表取り下げ

自由研究発表② 学修成果・効果測定		座長：小西英行 会場：9-303 教室
登壇者	所属	発表題目
中田 康夫 伴仲 謙欣 高松 邦彦 光成研一郎	神戸常盤大学 神戸常盤大学 東京工業大学 神戸常盤大学	初年次教育の sustainability のための人的観点からみた運営上の方略ー教員の質保証のための OJT による教員 FD も兼ねてー
山本 堅一	北海道大学	ハイフレックス型授業の学習効果に関する考察ー大人数講義型授業における3年間の実践からー
長谷川隼人	大正大学	学生の「学びと成長」を支える学生全員面談の実践ー面談を通じた主体的学修態度を把握する試みの成果と課題ー

自由研究発表③ ピアサポート・中退予防		座長：清水栄子 会場：9-401 教室
登壇者	所属	発表題目
本田康二郎	金沢医科大学	コロナ禍が生んだ新しい見守りシステムー金沢医科大学「コミュニケーション・シート」の紹介ー
竹内はるか 佐野 正子 佐藤 壮広 近藤 裕子	山梨学院大学 山梨学院大学 山梨学院大学 山梨学院大学	山梨学院大学「言語技術」担当 SA の現状と課題ーSA の学びの場としてのライティング・サポートデスクの活用ー
佐藤 枝里	中部大学	学生相談業務で得られた知見を初年次学生支援の実際に活かすー学生支援冊子の内容改訂から支援の変遷を考えるー

自由研究発表④ 文章表現		座長：佐渡島紗織 会場：9-403 教室
登壇者	所属	発表題目
庄司 善彦	兵庫県立大学	スタートアップ・プログラムとしての役割を重視した作文教育事例ーファシリテーション・ゲームの観点からの解析ー
梅村 修	追手門学院大学	初年次で日本語の基礎的・汎用的な文章作法を学びなおす意義と必要性ー高大接続の視点からー
串田紀代美 三田 薫 大塚 みさ	実践女子大学 実践女子大学 実践女子大学	日本語リテラシー育成を目指した日本語母語話者向け CLIL 教育の実践ー対話型 AI の活用による思考の深化と指導法ー

自由研究発表Ⅱ 9月8日(金) 15:30~17:00

自由研究発表⑤ 高大接続		座長：藤波 潔 会場：9-301 教室
登壇者	所属	発表題目
藤波 潔	沖縄国際大学	「入学前教育」から「接続教育プログラム」へー沖縄国際大学社会文化学科における取り組みー
大森 優	神田外語大学	多様な背景もつ学生を対象とした入学前日本語教育の取り組み
深谷 麻未 石田 明菜 木原 宏子 渡邊あい子 岸岡奈津子 山野 洋一	立命館大学 立命館大学 立命館大学 立命館大学 立命館大学 立命館大学	入学前プログラムでの学びと入学直後の学習方略の関連ー文化芸術・アスリート学生を対象とした入学前プログラムの実施からー

自由研究発表⑥ 授業デザイン・協同学習		座長：成田秀夫 会場：9-303 教室
登壇者	所属	発表題目
寺島 哲平	常磐大学	グループワークを導入した統計学の授業改善に関する報告ー米国のリメディアル教育を参考としてー
藤田 里実 橋本 信子	大阪経済大学 大阪経済大学	初年次教育科目「アカデミックスキル」において学生が学び取ったものー振り返りアンケート記述のカテゴリ分析からー
古賀万紀子	神田外語大学	初年次日本語ライティング科目におけるピア・レスポンスの実践ー学生同士の協働の意義に着目してー

自由研究発表⑦ 学習意欲・動機		座長：沖 清豪 会場：9-401 教室
登壇者	所属	発表題目
井上 晴菜 藤田 哲也	法政大学大学院 法政大学	初年次から2年次にかけて能動的先延ばし傾向の一貫性ー達成目標志向との対比による検討ー
尹 智鉉	中央大学	同期型オンライン授業の学習支援に必要な「相互作用」のデザインーソーシャルプレゼンスの観点からー
村瀬 博昭	奈良県立大学	部活動経験がPBL型大学講義の学業成績に与える影響

ワークショップ (WS①～WS⑤)

WS①	実は初年次教育の文脈として語りたいこと
担当者	田中 岳 (岡山大学)・宮浦 崇 (九州工業大学)・大嶋 康裕 (崇城大学)・立石 慎治 (筑波大学)
概要	<p>約3年という時間は思いのほか長く、2019年度までの初年次教育において何をどう実施していたのか思い出すことも一苦勞です。オンライン教育などのICT教育やDX化が大学で一気に進んだという見方もある一方で、コロナ禍の対応を優先することで潜在し進行したのものとして、Z世代などデジタルネイティブの学生気質の変化が挙げられるでしょう。コロナ禍以前に“戻った”と教職員は思いがちですが、学生の実態は教職員が思う以上に“先へ進んで”はいないのでしょうか。その時々における新たな学生と向き合う初年次教育は、未来の学生と大学とが出会う最初のステップとされる所以です。</p> <p>本ワークショップでは、コロナ禍が明けてのウォームアップをしたいと考えています。初年次教育の文脈として語られがちな論点も踏まえつつ、この現状で、実は初年次教育と関連づけておいたほうが良いと思える新たな論点(課題)について、参加者の皆さんと考えてみたいと思います。例えば、新しい学習指導要領の内容や情報教育の実態などは直ぐに思い浮かびます。「接続」といったキーワードも考えられます。初年次教育のアップデートについて知恵を出し合いましょう。</p> <p>[目標]ワークショップ終了後には、参加の皆さんが、それぞれ課題解決への道筋を自身の言葉で語るができるようになる。[役割]担当者は参加者間の相互作用を活性化する進行に努めますので、御参加の皆さんには主体的な活動をお願いいたします。[過程]ミニレクチャーとダイアログという対話方法を織り交ぜながら、各参加者が省察する場を設け、最後に参加者全員での共有までを計画しています。</p>
キーワード	初年次教育, 入試・高大接続, 中等教育, ICT・DX

WS②	2030年、2040年の初年次教育の未来構想・多様性への対応と学生中心の教育へ
担当者	成田秀夫 (山梨学院大学)・山本啓一 (北陸大学)・吉村充功 (日本文理大学)・菊地滋夫 (明星大学)・垣花渉 (石川県立看護大学)
概要	<p>現在の初年次教育のプログラムは多くの面で賞味期限を迎え、改善が必要となっています。学生層の多様化、学問の多様化、教育観の変化、そして社会の多様性の増加がこの課題を浮き彫りにしています。</p> <p>このワークショップでは、学生の将来意識やキャリア教育の多様化に対応するため、そして都会と地方の多様化、社会の変化を反映するために、2030年、2040年の初年次教育がどのようにあるべきかを考えます。これまでの初年次教育の手詰まり感や課題を共有し、それを乗り越えるための新たな教育のあり方を模索します。特に学生の価値観と社会や大学の価値観とのずれが問題となっているため、これを解消する方法を探ります。</p> <p>主催者が想定しているテーマは「多様性のさらなる多様化」、「学生が示す初年次教育の未来」、「学修者中心の主体的な学び」、「FDのあり方、学生の学びの変化」、「高大接続の多様化・地域との関係」、「学生にまかせて失敗させる教育のあり方・授業の仕掛け」などですが、参加者から事前に提出してもらった課題を共有し、具体的な解決策を議論します。さらに、学生アシスタントの経験を取り入れ、その視点から教育の現場にどのような改善が必要かを探求します。</p> <p>参加者のみなさんと初年次教育のあり方を再考し、学生の視点を重視することで、未来の教育を一緒に創り出す場として、このワークショップにぜひご参加ください。新たな教育のパラダイムを共に考え、多様化する学生たちへの最良の教育を提供するための道筋を見つけましょう。</p> <p>事前提出 URL:https://forms.gle/1782op9QwTWf5Lu68 QRコード</p>
キーワード	



WS③	演劇的手法を取り入れた初年次教育の授業設計－協同的な学びの関係性をつくるコミュニケーションデザイナー
担当者	蓮 行（京都大学経営管理大学院）
概要	<p>学習者同士の関係性を初年次の段階でつくることは、大学における4年間の学習効果を高める上で非常に重要である。本企画では、そのための手法の一つとして、「演劇的手法」を取り入れたワークショップ型の授業を紹介する。</p> <p>演劇的手法（ロールプレイや創作活動）を学習活動に取り入れることで、学習者がそれまでに学んできた知識や技能、育んできた価値観や考え方を、言語と身体を動員しながら表出することにつながる。また、エンターテイメント要素も大きく含まれており、楽しく、遊ぶように、学習を進めることができる。演劇という芸術領域自体も、人と人との関わりやそこに発生する感情の揺れ動きを作品として立ち上げて観客に伝えるジャンルであり、コミュニケーションに関わる実験と理論が積み重ねられてきた。演劇ジャンルに蓄積された知見は、アクティブ・ラーニングの授業デザインにとって非常に有用と考えている。</p> <p>担当者（蓮行）は10年以上にわたり、演劇的手法を活用したワークショップの企画・実践に取り組み、大学教育においても活用してきた実績がある。本企画では、担当者の設計したアイスブレイクからメインワークまでの一連の流れを実際に体験してもらおうと共に、授業設計におけるコミュニケーションデザインの考え方について解説を加える。参加者が実際の授業において抱える課題意識も踏まえて、初年次教育への応用について議論し、新たな集合知を生成したい。</p>
キーワード	演劇的手法、ロールプレイ、コミュニケーションデザイン、ワークショップ、ファシリテーション

WS④	アカデミック・アドバイジングを十分に活用してみませんか？
担当者	清水 栄子（追手門学院大学）・山崎めぐみ（創価大学）・福博充（創価大学）・御厨まり子（明星大学）
概要	<p>アカデミック・アドバイジングとは、「学生自身による将来の目的・目標の決定とその達成に向けて、担当者が途中段階のアセスメントを行いながら学生個人のニーズに沿った支援」を言います。学修者本位の教育への転換を背景として、近年日本の大学においてもアカデミック・アドバイジングの組織や制度が導入され10年が経過しています。</p> <p>本セッションでは、参加者間の実践と課題の共有とともに課題やニーズに合わせた柔軟なアカデミック・アドバイジングを検討することを目的とし、以下の手順で実施を予定しています。</p> <p>① 事例紹介 初年次生対象のアカデミック・アドバイジング体制を状況に応じて変更している実践事例を紹介します。</p> <p>② 参加者間での共有 所属大学でのアカデミック・アドバイジングの実践と課題についてグループに分かれて、参加者間で共有します。</p> <p>③ 所属大学でのアカデミック・アドバイジングの検討 ②で共有した課題を解決するために、新たな体制や方法について検討し、参加者間で共有します。</p> <p>大学におけるアカデミック・アドバイジングは各大学の状況に応じて実施されているため、“正解”があるわけではありません。そのため、参加者間で実践や課題そしてその解決方法を共有することにより、参加者のみなさんの所属大学での実践のヒントとなることを期待して本ワークショップを企画します。</p>
キーワード	アカデミック・アドバイジング、学修者本位、協働、キャリア、課題・ニーズ

WS⑤	ノートの取り方をどう教えるか：モデル授業公開検討会（2）
担当者	藤田 哲也（法政大学）・井上晴菜（法政大学大学院生）
概要	<p>本ワークショップでは、担当者（藤田）が実際に法政大学で行っている初年次教育科目である「基礎ゼミ」について、実際に模擬授業を行い、授業後に参加者と授業内容や授業運営上の工夫等について意見交換をする。今回は「ノートの取り方」の授業を行う。「ノートの取り方」は、単なるスタディスキルの一つではなく、学生が「大学では自主的・自律的に学ぶ必要がある」ということを頭で理解しているだけの状態から、実際の行動に反映させるべきこととして認識を改めるための、絶好のテーマである。にもかかわらず、授業担当者からは、学生の「ノートの取り方なんて大学で教えてもらわなくても大丈夫」という主張に気圧されて、表面的・形骸的な指導を行うのみで終わってしまうと聞くことが多い。むしろ「ノートの取り方」は、学生に初年次教育全体の意義に気づいてもらえる、最重要テーマの一つであるといえる。本ワークショップでは「授業内模擬授業（井上が担当予定）」の工夫などを実演しつつ、「ノートの取り方」にいかにして初年次教育の教育目標を反映させられるかについて皆様と討論する予定である。参加者の皆様には、前半は学生の視点で授業を受けていただきたい。後半の冒頭では、指定討論者（井上）から、授業をよりよくするための議論を促す、いくつかの論点を提示するので、まずはそれらの論点について全参加者で意見交換をしたい。その後、参加者からの自由な質疑応答も行う予定である。</p>
キーワード	アクティブラーニング， ノートテイキング， 授業検討会， メタ認知， 気づき

初年次ライティング教育のゴールとアプローチ

【企画者】近藤 裕子 (山梨学院大学)

【司会者】佐藤 壮広 (山梨学院大学)

【話題提供者】外山 敦子 (愛知淑徳大学)

近藤 裕子 (山梨学院大学)

中村 かおり (拓殖大学)

1. 企画趣旨

初年次教育に「書くこと」を導入している大学は多い。平成 30 年度の文部科学省の調査によると、初年次教育を実施する大学のうち「レポート・論文の書き方など文章作法などの文章作法を身に着けるためのプログラム」を導入する大学は 91.8%に上っている。また、「ライティング・センター等、日本語表現力を高めるためのセンター等の設置」をしている大学は 11.8%に過ぎないが、平成 26 年は 7.7%であったことを踏まえれば、増加傾向にあることが窺える。こうした初年次ライティング教育の目標は、一般的に論理的思考力や文章作成能力を身につけることにある。具体的には、レポートや論文の書き方を学ぶことが多い。

しかしながら、初年次ライティング教育のゴールをどこに設定するか、また、ゴールに向けてどのようにアプローチするのかは一様ではない。こうしたゴールとアプローチの差異は、各教育機関のリソース（科目担当教員数の維持、カリキュラム運営メンバーの確保、テキスト作成の労、ライティング・センター等の設置の有無、SA や TA 等のアシスタントやサポーター学生の有無、またこれらを支える予算の確保など）の違いに由来するところも大きい。各教育機関で、ゴールとアプローチについてのデザインは異なると言える。

本ラウンドテーブルでは、初年次ライティング教育の経験を持つ 3 名が、各機関のリソースに合わせてゴールをどのように設定し、

そのためのアプローチを設計したかを報告する。それらをとおし、初年次ライティング教育のゴールとアプローチについて改めて考察するとともに、それらを効果的に実装するための課題の共有を試みたい。

2. 話題提供① 外山敦子「反復と継続を意識した全学的ライティング教育の実践」

愛知淑徳大学は、9 学部 19 学科専攻を擁する中堅・中規模の私立大学である。もとは文学部だけの単科大学であった本学では、新学部設置が相次いだ 2000 年ごろから学生の日本語運用力・論理的思考力の低下が話題になり始め、各学部が必要に応じて日本語活用科目を開講するなど、比較的早い時期から対策を講じてきた経緯がある。こうした取り組みの蓄積と成果をふまえ、2010 年に全学部初年次生の必修科目「日本語表現」を開講し、その運営組織として「初年次教育部門」が新設された。筆者は、2010 年の全学必修化の際に教育課程の開発編成と教材作成とに携わり、2021 年までコーディネーターとして部門運営の全般を担っていた。

本学の全学的初年次ライティング教育の特徴は、良くも悪くも開講規模の大きさにある。全学必修の「日本語表現 1」(1 年前期開講)は受講生 2,300 人(1 クラス平均 26 人、87 クラス)、後続の「日本語表現 2」(1 年後期開講)は全学必修ではないものの、1 学年の 55%にあたる 1,300 人(同、51 クラス)が受講する。14 人の授業担当者(任期付専任教員

ラウンドテーブル (RT①)

と非常勤教員)はそれぞれ異なる専門領域を持ち、大半は採用時点においてライティング教育の経験がなかった。教室の設備も予算も限られたなか、全学共通のシラバスに基づいて作成されたオリジナルテキストを使い、それぞれ学問的指向性の異なる学部にも所属する初年次生に対して、同一進度・同一評価基準によって展開しうる授業デザインが必要であった。

開講に先立って実施されたアンケートでは、本学入学生の約8割は文章を書くのが苦手で、約半数が高校卒業までに400字以上の文章を書いた経験がないという衝撃の結果が明らかになっていた。大学の初年次教育では、各学部における学問領域のアカデミックルールを意識した「レポート・論文の書き方」指導が一般になされるが、そもそも入学前の文章作成経験がこの程度では、学部の専門教育にたえうるライティングスキルが身につくはずもない。まずは、体系的・継続的な文章作成経験の積み重ねにより、「書くこと」への苦手意識をなくすところから始める必要がある。そこで、本学における全学的初年次ライティング教育は、「ことばをつなぐ、学びにつなぐ」というキャッチフレーズを掲げ、大学の学びへの円滑な移行を促す汎用的な文章力と論理的思考力を涵養し、各学部へバトンを渡すことを、目指すべき「ゴール」と定めた。

1年前期の「日本語表現 1」では、身につけるべき汎用的な文章力を、①事実を正確に分かりやすく伝える力、②論理的に自分の意見を述べる力と定め、その実践として3本の小論文を作成する。1本の小論文作成に講義3週分を充て、小論文の素材集め、カテゴリー化、キーワードの選定、アウトラインの検討、執筆、修正、提出までの各要所にピア活動を入れることで、読み手を意識した「自立した書き手」となることを目指す。また、3回にわたる小論文作成は、あえて同じプロセスを繰り返すことでスキルの定着を促しつつ、

作成条件の難度を段階的に引き上げることで(例えば小論文の文字数は、1本目が700字、2本目が800字、3本目は1,000字である)、無理なくレベルアップできるようにと期待した。

1年後期の「日本語表現 2」では、作成する文章が小論文からレポートになり、途中でプレゼンテーションの実践も加わるが、完成までのプロセスやアプローチは前期と変わることはなく、最後は4,000字相当のレポートを書き上げるまでに至る。

RTでは、上記科目における実践を報告し、反復・継続を意識した全学的ライティング教育の効果と課題を述べておきたい。

3. 話題提供② 近藤裕子「高大接続・大社接続を目指した「言語技術」教育の取り組み」

山梨学院大学では、経営学部・法学部の初年次生に対し、「言語技術」教育を展開している。ここでは、「大学での学び、および、実社会で自立して生きていくために必要な日本語運用能力を身につけ、高めていく」ことを目標に掲げている。具体的には「議論する技術」「読解する技術」「文章を書く技術」等の4技能に加え、「論理的・批判的に思考する技術」を重視した総合的な言語スキル習得を目指し、レポートや論文の書き方だけではなく、生きていくために必要な言語スキルそのものを身につけるものとしている。同時に、高大接続の観点からも初年次生の大学入学以前に書いた文章経験を考慮し、何ができて何ができないかといったレディネスを踏まえ、うえて必要な学びを設計している。

この「言語技術」は、1年次前期は「言語技術Ⅰ」、後期は「言語技術Ⅱ」(各90分×15回)が開講されている。2023年度においては20クラス編成で、専任教員4名、非常勤講師2名がチームとなって運営している。1クラスの規模は約30名とし、クラスを小さな社会と見立て、学生同士の対話をとおり、

ラウンドテーブル (RT①)

学生自身の主体的な気づきを促す。

前期「言語技術Ⅰ」では、2000字の調査報告型レポート作成を行う。レポートを作成するプロセス一つひとつをとおして、課題発見、問い立て・調査・対話・思考する体験を重視しながら、それを分かりやすく、また説得力をもって他者に伝えるための論の組み立てや表現などの習得を目指している。同時に、ピア・レビューを繰り返すことで「読み手」を意識した文章作成の体験ができるように授業を構成している。

一方、後期「言語技術Ⅱ」では、大学生活や実社会でも要求されるレポート以外のさまざまな文章作成に対応できる力を身につけることを目指している。この後期の授業では、“言語化”をキーワードとして、事実と意見を分け、それらをわかりやすく他者に伝えるスキルを養う。例えば、写真などの視覚情報、講演内容、自らの体験、さらには概念などを適切にまとめ、客観的に言語化する。具体的な取り組みとして、写真を用いた視覚情報の言語化では、①「その写真を構成している要素は何か」を説明する(客観的記述) ②「その写真からどのようなことが読み取れるか」(事実からどのようなことが導き出せるか論理的思考を交えた解釈の記述) ③「あなたにとって、その写真はどのような意味があるのか」(単なる感想ではない上記の前提を含む記述)という作業を行い、段階的に異なる書き方を要求する。これは、初年次生の作成した文章の傾向である「私」が軸となった主観的記述から、物事をベースとした客観的記述へと転換をさせるための意識づけのワークである。この取り組みでは、学生が最も難しかったのは①事実の客観的記述だという。

以上のように、「言語技術」では、さまざまな文章の作成プロセスをとおして、物事を観察し、問いを立て、対話し、思考する。さらに、論を組み立て、相手に伝わるための方法を考える。これらで身につけた力は、文章の

カテゴリーを超え、生きるうえで必要な共通したスキルだと考える。こうした力が、単に初年次のレポートを書いた、という体験で終わるのではなく、そこで得た知識を専門科目や実社会で求められる文章作成に応じて「再構成」できるようになることが「ゴール」だと考える。これは井下(2022)のいう「自律した書き手」になることだと言える。

また、これらを支援するために、正課外に「ライティングサポートデスク」を設置している。現在、月～金曜日の2～4限・昼休みに開室しており、個別相談や授業欠席者に対して、学生サポーターと言語技術の教員がサポートにあたっている。さらに、「言語技術Ⅰ・Ⅱ」ではSA(スチューデント・アシスタント)制度を採用し、授業の活性化を図り、それと同時に、SA自身の成長を促すために言語スキル部門の教員による研修も実施している。

RTでは、これらの取り組みの詳細と課題について報告する。

4. 話題提供③ 中村かおり「大学での学びの基盤作りを目指すレポート指導の試み」

ここでは、都内私立大学人文学系学部の学科において、1年次前期必修科目(2022年度から105分13回)として開講されている初年次教育クラス(以下、初年次クラス)を紹介する。この大学では学部あるいは学科によってライティング教育への取り組みが異なっており、筆者が担当する初年次クラスは学科特有のものである。クラスは3クラス(1クラス約16名)体制で学科の共通シラバスを用いて運営されているが、各回の指導順序や具体的な指導方法は担当教員に任されている。そして、日本人学生と留学生がおおよそ半数ずつ在籍するという特徴がある。

初年次クラスの目的は、「4年間の学修に求められる学修姿勢と基礎的なアカデミックスキルを身につけること」である。協働学習を

ラウンドテーブル (RT①)

通じて専門領域の学びに必要な読み方、書き方、発表の仕方などを能動的に学ぶことを目指すほか、図書館の利用方法や4年間の学修計画、キャリアプランについても扱わなければならない。そのため、アカデミック・ライティング (以下 AW) に充てられる時間は5コマ程度となっており、その時間内で自由題のレポートを書き上げるまで指導を行う。

筆者は、クラスの目的をより具体化した「ゴール」として、「大学での学びを高校までのそれとは異なるものとして捉え、課題解決のためのアカデミックな考え方や方法について理解することと、そのために必要な取り組み方を意識化すること」とした。限られた時間内で、レポート指導を大学での学びの基盤づくりにつなげるためには、AWの形式だけでなく問題設定などの方法も理解し、それらに対する自らの取り組みをメタ的に意識することが重要であると考えたためである。また、何を書けばよいかわからないという内容面に関する課題が、書くことに対する苦手意識を生むことが指摘されており (渡辺, 2010)、書くべき内容や問いの立て方についてはこれまで以上に手厚い支援が必要であると考えた。

そのためには、アカデミックな文章を読む経験が不可欠であろう。モデルとなる複数のアカデミックな文章をいくつかの観点から分析的に読むことにより、形式や内容に求められていることがイメージしやすくなり、アカデミックな考え方や方法への理解が進むと考えられる。しかし、論文などのアカデミックな文章は専門によって書き方が異なるうえに、初年次生にはその前提となる専門知識、すなわちスキーマが乏しいため、分析的に読むことは容易ではない。そのため現状では、初年次生向けに簡略化されたレポートが、共通のモデルとして用いられる傾向にある。しかし、多くの学生の関心を引き、良質のインプットとなりうる素材探しは容易ではない。

そこで筆者は、ある種の課題解決を目的と

するアカデミックな世界へ学生を招待するために、各自の関心に沿って好きな論文を探させることとした。その後、複数の文章を分析的に読み、協働で思考しながらメタ的に AW を捉えさせることで、関心や専門の違いを超えて、書きにつなげることを目指した。

実践には、以下の7つの観点を取り入れた。①アカデミックな共同体の一員であるという自覚と書く目的への意識を持たせること、②興味のあるテーマの論文を探して読ませ、アカデミックな世界に招き入れること、③書き方の特徴をサンプル分析タスクによって発見させること、④背景、問い、答え、根拠の見通しを立てながらストーリーラインを作成させること、⑤AWの概念を協働学習により言語化させること、⑥書くためのプロセスを段階的に体験する機会を与え、メタ的に捉えさせること、⑦ピア・レビューにより読み手への意識を持たせること、である。

これらのアプローチを基盤にした授業を計画し、段階的にピア・レビューを行いながらレポートを書かせ、最終授業の前までに完成稿を相互に評価させるという流れで進めた (詳細は中村 2022 を参照)。

RT ではこの実践の詳細と課題について報告する。

井下千以子編著 (2022) 『思考を鍛えるライティング教育—書く・読む・対話する・探究する力を育む』慶應義塾出版会

中村かおり (2022) 「大学での学びの基盤作りを目指す初年次レポート指導—アカデミックなスキーマ形成を中心に—」『大学教育学会誌』44(2), pp.84-94

文部科学省高等教育局大学振興課大学改革促進室 (2020) 「平成30年における教育内容等の状況について」

渡辺哲司 (2010) 『「書くのが苦手」をみきわめる—大学新入生の文章表現力向上をめざして—』学術出版会

いかに新入生の学びのモチベーションを喚起し、大学適応を図るか

— チームビルディングプログラムを活用した学生ファシリテーター養成の試み —

【企画者・司会者】 川崎弘也 (株式会社ラーニングバリュー)

【話題提供者】 本田直也 (大手前大学)

常浦光希 (環太平洋大学)

1. はじめに

初年次教育の重要なテーマの一つに学びのモチベーション、すなわち「動機づけ」の問題がある。

そもそも大学進学に際しては、何を学びたいのか、将来どうなりたいのかがハッキリしていることが、教育者側から考えると望ましいことは言うまでもない。しかし、大学進学マーケットを俯瞰して捉えると、18歳人口はますます減少していく。各大学は入学者確保のために、入学動機がハッキリしていない学生も、今後ますます取らざるを得なくなるであろう。このことから、学びの動機づけの問題にどのように対処するのが、教育する側にとってますます重要な課題になってくると考えられる。

学生の側から考えても、目的もなしに大学にただ通うだけと言うのは、時間もお金も浪費していることになる。勉学に対する意欲もわからず、大学に通うことさえ億劫になり、ついにはリタイヤという選択をすることも容易に想像できる。それは、それまでの学費や費やした時間が全て無駄になってしまうことになる。とてももったいないことである。

そして途中退学の問題は、大学経営者にとっては大切な収入源を失うことを意味する。すなわち、教育する側の立場から考えても、教育を受ける側から考えても、また大学経営の観点から考えても、学びの動機づけの問題は、とても重要で、入学直後から向き合う必要のあるテーマだと考えられる。まさに初年

次教育の重要なテーマの一つと言える。

では、もともと学びの意欲があまり高くない学生を動機づけるには、どのような方法が考えられるのであろうか。

2. 動機づけのための3つのアプローチ

学びの動機づけと言う問題を考えた時、手法としては2種類のアプローチを考えることが多いと思う。すなわち一つは「学びのテーマ」での動機づけであり、もう一つは「将来の進路やキャリア」での動機づけである。前者は学びのテーマに興味を持たせるアプローチで、例えば教員の研究テーマのオムニバス形式での紹介などが具体的な方法として考えられる。後者は、その学びが将来どう役に立つかを伝えるアプローチで、例えば卒業生などの社会人講師による仕事の中身と大学での学びの関連づけ、などがその代表例と言えるであろう。

本ラウンドテーブルでは、第3のアプローチとして組織開発的な方法の試みを取り上げる。

組織開発とは、人と人の関係性に焦点を当て、その質の変化を促すことで集団全体の活性化を図り、個々の成長をもたらす考え方である。より集団的なアプローチと言える。

3. チームビルディングプログラム

組織開発的なアプローチ方法として、今回図1のようなプログラムを作成し、新入生に対して実践した。これを我々はチームビルデ

ラウンドテーブル (RT②)
 イングプログラムと呼んでいる。

プログラム	
9:30	①オリエンテーション ②グループ作り ③コミュニケーション実習1 ・実習のふりかえり
	昼食
	④コミュニケーション実習2 ・実習のふりかえり ⑤課題解決実習 ・実習のふりかえり ⑥フィードバック ⑦まとめ
17:30	

(図 1)

チームビルディングという言葉の響きからは、仲間づくりや友達づくりのプログラムを連想されることが多いが、北森 (2008) はチームビルディングを次のように定義している。『自然発生的にできていくチームワークを待つのではなく、コミュニケーションやリーダーシップなどについて学びながら、自分をより深く理解し、チームメンバーとも相互理解を深め、目標を統合し、目標達成のために力を合わせていく— そのようなことを促進するための教育・訓練のプログラム』^[1]。すなわち「自己理解」「相互理解」「目標統合」を促進するためのプログラムである。

図 1 のプログラムの大まかな流れは以下のとおりである。

- ①：プログラムの意図やねらいを共有する
- ②：グループ作りのための材料を提供し、学生自身でグループ作りを行う
- ③④：グループメンバーとコミュニケーションを図りながらチーム作りを進めて行く
- ⑤：グループで協力して課題を解決し、互いの持ち味に触れる
- ⑥：お互いの持ち味を書きあって渡すことにより、他者から見える自分に出会う機会を作る
- ⑦：1日の学びや気づきをまとめ、共有する

このプログラムでは、初めて出会った仲間

と自分たちでグループを作り、様々な実習を通して相互理解を深め、自分たちで関係性を進展させていく。それがプログラム最後の相互フィードバックのできる関係性へと進んで行くことになる。そしてその相互フィードバックで、さらに自己理解を深めて行くことになる。

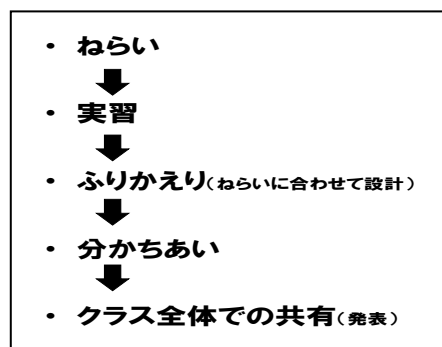
4. チームビルディングと動機づけ

この方法の有効性は、動機づけの理論から考えることができる。自己決定理論 (Deci & Ryan, 1985, 2011; Ryan & Deci, 2000) では、動機づけのための基本的心理的欲求として、「自律性 (autonomy)」「有能感 (competence)」「関係性 (relatedness)」の3つを上げている。チームビルディングプログラムでは、「自律性」を担保しながら「関係性」にアプローチし、相互フィードバックによって「有能感」を高めていくようにプログラムを組む。まさに動機づけのための基本的心理的欲求の3つを同時に満たしていく。すなわちチームビルディングの進展が動機づけにつながっていくのである。

5. チームビルディングを進展させるもの

ではいかにすればチームビルディングは進展していくのであろうか。筆者は、チームビルディングの進展に重要な役割を果たすのが、プログラムの構造と、その構造を理解したファシリテーターの関わり方だと考えている。

チームビルディングの個々の実習の構造は図 2 のようになっている。



(図 2)

ラウンドテーブル (RT②)

とりわけ重要なプロセスが、各実習後の「ふりかえり」と「わかちあい」である。これは各実習のねらいに合わせて設計したふりかえりシートを活用して、グループメンバーがまず個人でふりかえりを行い、そのふりかえりシートをわかちあうことで、グループに起こっていたことを検討するという段階を踏む。

図3はグループ活動における冰山モデルである。通常のグループ活動のふりかえりでは、主に氷山の水面上のことがら＝コンテンツ（話題やできごとなど）をふりかえることが多いと思うが、チームビルディングプログラムのふりかえりでは、水面下のことがら＝プロセス（各メンバーの気持ち、言葉にしていなかったが感じていたことなど）を明らかにしていくことを促す。それがまたチームビルディングを進めて行くことにつながっていくのである。



(図3)

チームビルディングを体験した学生に図2の構造を示し、どの段階が一番チームビルディングが進展したと思うかを問うと、ほとんどのものが「わかちあい」だと答える。一方、チームビルディングのファシリテーションを体験したファシリテーターに何が一番難しかったかを問うと、これも多くのものが「わかちあい」だと答える。すなわち、チームビルディングの成否を分けるものは「わかちあい」であると考えられ、だからファシリテーター養成の際に最も重要なものも「わかちあい」

についての理解を深めてもらうことだと考えている。

6. ファシリテーター養成プログラム

今回話題提供をしていただく大手前大学と環太平洋大学では、2023年3月に2日間連続の研修を2回、延べ4日間のファシリテーター養成プログラムを実施し、そのプログラムを受講した先輩学生がファシリテーターとなって、4月に入学してきた新入生のチームビルディングを行った。その際のファシリテーター養成プログラムを図4に示す。

ファシリテーター養成プログラムの概要			
1回目の研修		2回目の研修	
1日目	①全体のオリエンテーション ②新入生プログラムの体験 自分たちが扱うプログラムを体験し、チームビルディングの価値を身をもって理解する	3日目	④自己の探求 交流分析 コンセンサス実習 ⑤グループを超えたロールプレイ 本番を想定したチームで、他グループに対してロールプレイ
2日目	③グループ内ロールプレイ 1日目にできたグループで、プログラムのロールプレイとフィードバックを繰り返す	4日目	⑥本番への準備 ケースワーク アクションプラン

(図4)

ファシリテーター養成プログラムもチームビルディングの構造になっており、学生ファシリテーターらは、新入生よりさらに深いチームビルディングの体験をすることになるように設計している。自分たちがファシリテーションするプログラムの価値を身をもって知ってもらうためである。

本番は、学生ファシリテーター養成プログラムで作ったグループで、チームファシリテーションで進行してもらった。本番のクラスは、大手前大学では2日間で40クラスあり、それを学生ファシリテーター全10グループで担当してもらった。環太平洋大学では2日間で20クラスで、それを学生ファシリテーター全5グループで担当してもらった。すなわち学生ファシリテーターグループごとに、2日間で4クラスのファシリテーターションを

ラウンドテーブル (RT②)

担当してもらった。なお、1クラスのサイズは25～30名程度であった。両大学の全体像を図5に示す

	大手前大学	環太平洋大学
対象学部数	5学部	3学部
新入生数	881名	675名
新入生クラス数	40クラス	20クラス
学生ファシリテーター人数	58名	31名
学生ファシリテーターグループ数	10グループ	5グループ

(図5)

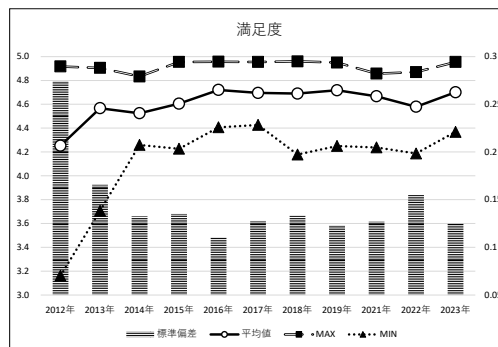
本番のプログラムを誰と誰がチームとなって担当するかは、このファシリテーター養成プログラムの中で作り上げたグループ内で、自分たちで考えてもらっている。そのための材料として、養成プログラム④(図4参照)の中で交流分析も取り入れている。

なお、大手前大学でこの取り組みを始めたころ(2012年)は、本番のチームを教員サイドで決めていた。初めて人前に立つ様子を見ていると、明らかに得手不得手が見えるからである。しかし、現在の方法(学生らにクラスを任せ、誰が担当するかも任せること。教員サイドはそれを考えるための材料提供を行うこと)を行うようになってからの方が、新入生の満足度が明らかに高くなることが観察された。ここにも自己決定理論における「自律性」のパワーを感じることを申し添えておく。

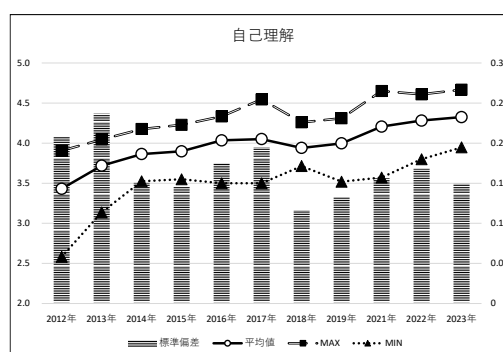
7. ラウンドテーブルにて

図6～8は、大手前大学の新入生アンケートの経年比較である。プログラムの満足度のほかに、チームビルディングの重要な要素である自己理解、他者理解について、5件法で聞いている。これを見ると、満足度は2013年以降、ずっと4.5を超えている。また、自己理解や他者理解については、緩やかに伸びて行っていることが分かる。このことは、毎年フ

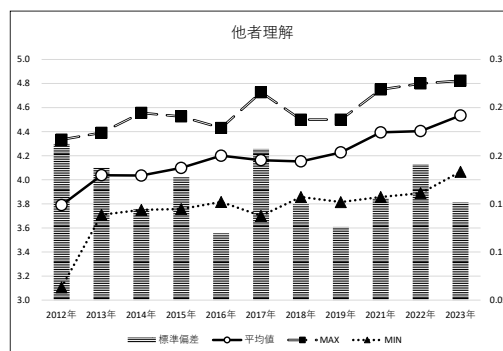
ァシリテーターを担当する学生が入れ替わっても一定の成果を上げることができることを示している。



(図6)



(図7)



(図8)

ラウンドテーブルでは、長年に渡って大手前大学のファシリテーター養成プログラムに関わってきた本田会員と、今年度初めて学生ファシリテーター養成に関わった常浦会員とで、学生ファシリテーターをいかに育成していくか、またこのような取り組みが初年次教育をはじめとする大学教育に、どのようにつながっていくのかなど、議論してみたい。

[1] 北森義昭(2008)「組織が活きるチームビルディング」(東洋経済新報社) pp.5

「双方向型の授業」を問い直す

—コロナ禍での遠隔授業の経験をきっかけとして—

- 【企画】 垣花渉 (石川県立看護大学)
【司会】 垣花渉 (石川県立看護大学)
【話題提供】 渡邊淳子 (熊本保健科学大学)
 關谷暁子 (北陸大学)
 垣花渉 (石川県立看護大学)

1. 問題提起

本企画は、昨年度のラウンドテーブル(「双方向型の授業」を問い直す—コロナ禍での遠隔授業の経験をきっかけとして—)の続編である。昨年度、フロアとの討議を経て明らかになったことは、対面または遠隔の授業形態にかかわらず、教師と学生、あるいは学生同士での「深い双方向型のコミュニケーション」こそが、学生を自発的、自律的学習に向けて動機づけるということであった。そして、このようなコミュニケーションの成立には、相互の尊敬と信頼が不可欠であるということであった。

では、教師と学生、あるいは学生同士の尊敬と信頼に基づく良好な人間関係を、私たちは築けているだろうか? 築けているのであれば、それをいつ・どこで・どのように築いているのだろうか? 企画者はおもに演習や実技の科目に身を置くが、コロナ禍(2020年)での遠隔授業の最初において、「場の共有感」(教師と学生、あるいは学生同士が顔の見える状態で、同じ空間や場所に身を置き学び合う感覚)を失った。その結果、授業の最終回まで学生との良好な関係を築けず、学生がなかなか話しを聞いてくれない、教師(企画者)は上手に教えられないという失敗を体験した。この失敗体験が、本ラウンドテーブルを企画する動機となっている。

今年度のラウンドテーブルでは、学生を自発的、自律的学習に向けて動機づけようと試

行錯誤した授業実践の話題を提供する。本ラウンドテーブルのゴールを、「深い双方向型のコミュニケーションは、いつ・どこで・どのように起こるのか」への答えの模索としたい。

2. 話題提供① 渡邊淳子『さらさら作業』からの脱却を目指して

(1) はじめに

話題提供者(渡邊)は、熊本保健科学大学で「読む」「書く」「話す」スキルの習得と学びへの「かまえ」づくりを目指した全学必修科目「アカデミックスキルⅠ、Ⅱ、Ⅲ」を担当している。1年次前期から2年次前期までの3セメスターにわたる同科目では、発展的な課題への取り組みを通じ、基本スキルを反復しながら習得していくことになる。特に意識しているのは、一方向的な「知識注入型」の指導を極力排し、コンテンツづくりの段階から学生を主体的にかかわらせ、考える経験を通じて学びの質を上げる「浸み込み型」の授業である。そこでは、教員と学生間の双方向型コミュニケーションが必要不可欠となる。

(2) 「前のめり作業」の演出

双方向型コミュニケーションの前提となるのは、自発的に思考の深化を促すような目的の共有である。ただ、これは思った以上に困難を伴う。例えば、ライティングやプレゼンテーション指導においては、提示された課題に対して学生が個人あるいはグループで取り組むわけだが、教員が与える課題によっては、

ラウンドテーブル (RT③)

学生はこれまでに染みついたある種の悪しき定型にあてはめたり、安易にコピーペーストしたりといった、深い思考を伴わない、半ば機械的に行う「サラサラ作業」¹に陥る恐れがある。こうなると、いかに教える側が苦勞してコンテンツを構築しても、思うような効果を得られないのではないだろうか。

こうした「サラサラ作業」を避ける一方策として考えたのが、学生への強いインパクトを意識した課題の提示である。学生が「えっ、それって何」と感じるぐらいの課題を提示することで、作業そのものへの関心を高め、教員が意図する「目的」、すなわち自律的な思考の深化へと向かわせようという試みでもある。

これまで話題提供者は、「学生指導員」「リーダー学生」²と名付けた一部学生との議論を重ねながら授業コンテンツを構築し、形成的評価を加えてきた。「サラサラ作業」やコピー作業のまん延も、学生指導員やリーダー学生たちとの議論の中で浮上してきた実態である。これらは、いずれも思考の深化を妨げる要因ともなっている。そこで、授業構築にあたっては、サラサラ作業から学生が自らの頭で考えざるを得ないような形の「前のめり作業」への転換を目指した。

(3) 小学生を意識した発表

前のめり作業の前提とし考えたのが、学生にとって強烈で新鮮なインパクトを持つ課題の提示である。話題提供者は、学生が課題達成に向けた作業に自ら意識を傾けることができれば、①自らの頭で考える方向へと誘導できる、②これにより教員と学生、あるいは学生同士の活発な双方向型コミュニケーションが生じる基盤が整う、との仮説を立て、実践に移している。

例えば、1年次前期開講の「アカデミックスキルⅠ」では本年度、全15コマ中10コマを使い、「小学生に向けて脳、肺、心臓といった身体の一部を取り上げてわかりやすく説明する」という課題を与え、説明手段も紙芝居、寸劇、動画、ホワイトボードを用いた説明の中から自由に選択することとした。

小学生を対象としたのは、学生たちがネット等で得た専門用語交じりの情報をそのままコピーするだけでは伝わらないためである。小学生に向けては使用語彙も限られてくることから、調べた内容をよく咀嚼（理解）し、加工し直す必要がでてくる。一方、説明手段に紙芝居や寸劇、動画を取り入れたのは、学生が面白がって向き合うことで、オリジナルな工夫が期待できると考えたからである。ポスターやスライドを用いた発表については、学生のなじみが深いという点で「サラサラ作業」に陥りやすいのではないかという、学生指導員らの意見を取り入れ、あえて外すことにした。

(4) 「伸びる集団」への期待

テーマ設定、情報収集、絵コンテ入りシナリオ作りといった一連の作業は、グループ単位で行うことになる。過去7年間の「アカデミックスキル」科目の実践から、グループ作業においては、外部（教員や支援要員）からの適切な働きかけがあれば、個々人に能力の差はあっても、「どうにかやらなければ」という前のめりの姿勢が生じ、一人ひとりの能力を超えた行動（支え合い、助け合い）に結びつくことが確認されている（渡邊, 2020, 2021）ここに指示論文を入れる。こうしたグループ力動と言うべき経験は、学生によってはその後の自信にもつながっている。つまり、「経験

¹ 学生から聞く言葉で、中学、高校と、似たような課題（学生が感じているだけかもしれないが）を繰り返すうちに、その課題に込められている目的を意識するのではなく、ただ機械的に「サラサラ」終わらせることだけに意識が向かう作業を指している。

² 「アカデミックスキル」科目は、話題提供者が運営にあたるアカデミックスキル支援センターが全面的にサポートしている。学生指導員はセンターの活動全般を支える学生である。また、リーダー学生は受講生の中から希望者を募り、事前研修等を行った後に授業のサポート役を担わせている。

ラウンドテーブル (RT③)

から自信を得た個(頑丈な基盤)」ができるのである。さらには、こうした基盤を持った個人やグループによって構成されたクラスは「伸びる集団」となって、全体を包む空気感をも形成していくことになる(渡邊, 2022)。

(5) おわりに

本年度の「アカデミックスキルⅠ」は始まったばかりで、その効果も未知数である。ただ、課題が与えたインパクトは相当のようで、既に学生たちの戸惑いが感じられる。初期の段階で学生の戸惑いが大きいほど、確固とした目的の自覚と共有が必要となる。そこにコミュニケーションと思考の深化が期待されるところでもある。

3. 話題提供② 關谷暁子「『学び方を学ぶ』を意識した「血液検査学」

(1) はじめに

国家資格取得を前提とした医療系専門職養成課程では、膨大な量の知識を網羅することに軸足が置かれた一方向的な授業となりやすい。専門科目に足を踏み入れたばかりの初年次生は、高校までの定型的な学習方法から自分に合った学習方法への転換と、膨大な量の専門知識の習得を同時に迫られることになる。

(2) 初年次科目としての「血液検査学」

話題提供者(關谷)が担当する「血液検査学」は、臨床検査技師養成課程における必修科目のひとつである。2023年度のカリキュラム改定により、開講時期が3年次前期から1年次後期に変更となり、授業設計を大幅に見直すことになった。そこで、「血液検査学の内容を学ぶ」と同時に、初年次教育の一環として「学び方を学ぶ」ための活動を、授業内外に積極的に取り入れた。また、それぞれの活動において、教師がその活動を組み込んだ意図を説明した。以下がその活動の内容である。

① (授業内) 配付資料に書き込む

② (授業内) コメントツール「Slido」を用いたコメントやクイズをする

③ (授業内) 授業の最中に数分間の個人で考えをまとめる時間をとる

④ (授業内/外) シャトルカードに授業の要点を記入する

⑤ (授業内/外) 語呂合わせやリズムに合わせて覚える

⑥ (授業内) 「質問づくり」というグループ活動

⑦ (授業内) 最終回にコンセプトマップを作成する

⑧ (授業外) 授業の動画を後で視聴する

(3) 授業アンケートの結果

コース終了後に実施したアンケート(38/68名:回収率57%)で「授業の前後であなたの『学習のための行動』に何か変化がありましたか?」と尋ねたところ、66%の学生が「あった」と回答した。「学習のための行動の変化」についての自由記述の内容を分類した結果、「新たな学び方の習得」、「深く考える学習」、「ふりかえりの習慣化」、「自発的な授業外学習」など、大学生が初年次に身につけるべき学習行動が抽出された。また、「自発的な授業外学習」に関する記述の中には、「配付資料の見やすさ」や「講義動画を視聴できること」等の記述が多くみられた。

授業に取り入れたすべての活動について、90%以上の学生が「有効であった」と回答した。学生が「特に有効であった」と感じた学習活動についての自由記述は、「⑧授業の動画を後で視聴する」についてのものが最も多く、次いで「①授業中に配付資料に書き込む」が多かった。「④シャトルカードに授業の要点を記入する」と「⑦最終回にコンセプトマップを作成する」には「有効でなかった」との回答もあり、その理由は「見直さなかったから」ということであった。

(4) おわりに

話題提供者が授業の中でしてきたことは、見やすい資料を作る、面白いと感じられる授業をする、授業外学習を助ける、フィードバ

ラウンドテーブル (RT③)

ックをする等の、基本的なことばかりである。垣花先生の序文に提示されている「教師と学生との深い双方向型のコミュニケーションは、いつ・どこで・どのように起こるのか」という問いに、あえて答えるなら、それは必ずしも授業時間内ではないのかもしれない。単会の授業で「深い学び」に至ることを期待するのではなく、コースやカリキュラムの時間軸の中で、教師と学習者の信頼関係が徐々に醸成されることを「双方向型のコミュニケーション」と呼ぶのではないだろうか。

以下は、アンケートの中で私が学生との繋がりを最も強く感じたコメントである—「全体的に楽しい授業だったので、楽しく学ぶことができ、満足しました！疑問に思ったことも丁寧に返していただけたのでよかったです。疑問に思うってことも大事だと思いました」

4. 話題提供③ 垣花渉「探究をとおして自己認識の形成を促す授業の模索」

学生が大学教育に臨むための「かまえ」を規定する要因の一つに、「自己認識」（自分がどのような人間であり、自分がどのような能力を持っているのかについての認識）がある（金子元久, 2007）。「自己認識」は、自分を周囲へ働きかける基礎となり、また周囲との接触を通じて変化し続ける。

初年次学生を自発的、自律的学習に向けて動機づけたい筆者（以後、教師）は、「自己認識」がそのための重要な要素と推察し、授業の初回、中間、および最終回に「自己認識」に関するワークを設けている。

「健康とは何か」を探究する授業の初回において、教師は「仕事の現場で活躍できる看護職者のイメージ」をクラス全体に問う。学生は、まず個人で考え、それをグループ内で順番に述べ合う。次に教師は、「そのような看護職者に必要な力」をクラス全体に問う。学生の意見の多くは、授業で達成すべき行動目標である社会人基礎力（前に踏み出す力、考

え抜く力、チームで働く力）に類似する。教師は社会人基礎力の概要を解説し、学生はそれをどの程度有しているのか、ルーブリックを用いて自己評価する。この時点で、学生の「自己認識」はさほど明確なものでない。

2回目以降の授業において、教師は「将来、人の健康にかかわる者として、自分の健康をいかに管理できるか」という問いを学生へ投げかける。学生は、運動・栄養・休養の生活習慣を分析し、望ましい生活習慣を十分に持っていない事実が気づく。そして、このような事実の背後にある問題の本質を推察し、「自分の健康をいかに管理できるか」という問いに答えるための仮説を立てる。学生は、この時点で再び社会人基礎力を自己評価する。評価の記述は、これまでの自分の行動と結び付けられるように変化する。

その後40日間にわたり、学生は自己の健康を思うように管理できない失敗体験を重ねながら、問いの答えを模索する。その過程で学生は、行動変容に関する知識を獲得し、仲間と協働し自己の健康を管理するためのさまざまな工夫策を見出す。一方教師は、「失敗体験へのふり返りが学生に思考を促す」という観点から、学生のふり返りへ肯定的なフィードバックをくり返す。

最終回の授業で、学生は再び社会人基礎力を自己評価するが、成長および今後の課題を自分の言葉を用いて表現できるようになる。また、「自分の健康をいかに管理できるか」という問いに答える論述試験では、健康管理への能動的な参加、それに伴う深い経験の記述を読み取ることができる。

教師と学生が問いを共有し、その答えを模索する双方向型授業を繰り返すことにより、学生は教師の話しに耳を傾け、教師との対話を始めるものと推察される。その過程で、教師と学生、あるいは学生同士の尊敬と信頼に基づく良好な人間関係が築かれるのかもしれない。

アスリート学生の初年次教育を考える

—デュアルキャリアを支える入学前教育・初年次ゼミの視点から—

【企画者】吉村充功（日本文理大学）

【司会者】東寺祐亮（日本文理大学）

【話題提供者】山本啓一（北陸大学）

吉村充功（日本文理大学）

中村有希（九州共立大学）

矢部哲也（山梨学院大学）

1. 問題提起

アスリート学生に対しては、近年「デュアルキャリア」という考え方が提唱されるようになってきた。一般社団法人大学スポーツ協会（UNIVAS）によると、「大学スポーツにおける『デュアルキャリア』とは、学業、競技活動などを通じて自身のキャリアをより豊かにするために取り組むことを意味」している。文部科学省が2017年3月に取りまとめた「大学スポーツの振興に関する検討会議最終とりまとめ」では、競技団体と大学との間で組織的な連携が取られ、学生が学業とスポーツを両立しやすい環境の構築、アスリート学生に対する大学での学修支援や将来に向けたキャリア形成支援の充実が求められている。

しかし、デュアルキャリアに関してはいくつかの問題が存在する。①デュアルキャリアの定義がまだ揺れており理解が十分になされていないこと、②支援策が正課教育との関連性で考えられていないこと、③支援策が学業との両立という消極的な目標にとどまりがちでスポーツと学業との相乗効果をもたらすような積極的な内容を打ち出していないこと、などがあげられる。中でも、最大の問題は、アスリート学生のデュアルキャリア支援の積極的な意義を、正課教育を担当する大学教員が意識する仕組みが存在しないことである。

これまでアスリート学生のデュアルキャリ

ア支援は、「学力不足の運動部学生のための支援」という消極的なアプローチとして捉えられていないだろうか。多くのアスリート学生の優位性は、幼少期から一つのスポーツ競技に一貫して打ち込んできた豊富な経験であり、これらの「スポーツ経験」を「学修成果」に結びつける初年次教育プログラムの開発が、我が国大学スポーツの現状において必要不可欠ではないかというのが、本ラウンドテーブルの問題意識である。

本ラウンドテーブルではまず、スポーツ系学部ではない学部における教育改革の視点からの初年次教育や入学前教育の開発、実践に関わってきた山本と吉村、スポーツ系学部に所属する教員の立場からアスリート学生の初年次ゼミに関わってきた中村と矢部からそれぞれ話題提供を行う。その後、参加者との議論を通じて、アスリート学生のデュアルキャリアを積極的、組織的に支援する初年次教育を実現するための課題や取り上げるべき内容を整理したい。

2. 話題提供① 山本啓一「北陸大学経済経営学部におけるアスリート学生を対象とした取組」

北陸大学経済経営学部は、2019年度のカリキュラムから本学の強化クラブ（サッカー部、硬式野球部、アイスホッケー部、バスケット

ラウンドテーブル (RT④)

ボール部 (男・女)、卓球部、柔道部) の部員を対象に、「一般教育実践講座 I・II・III」(1～3 年) というアドホック科目を活用する形で「スポーツと言語技術」という内容の科目を開講している (各 1 単位)。当該授業の概要は以下の通りである。

(1) ねらい・到達目標

この科目は、アスリート学生として求められるスキルを授業を通じて育成しようとするねらいがある。具体的には、スポーツ等の場面において活用できる言語リテラシーを身につけると同時に、部活経験・スポーツ経験の言語化 (リフレクション) によって自己を成長させることを目的としている。到達目標は次の 3 つである。

- ①スポーツ活動における自分自身の成功体験・失敗体験を分析し、課題発見・解決策の立案・実行ができる。
- ②スポーツ活動における自分自身の目標を具体的・客観的に設定できる。
- ③身体動作や試合展開に関する論理的な分析力等の言語表現能力を身につける。

(2) 科目導入の背景

本学の経済経営学部は、強化クラブに所属する学生が多い。本学にはスポーツ学部がなく、強化クラブ学生はスポーツと学業のデュアルキャリアを意識しづらい状況にある。また、強化クラブ学生の対人コミュニケーション力等に代表されるコンピテンシー (行動特性) は総じて高いものの、論理的思考力や表現力といった「言語能力」に関しては、育成の余地が大きい。こうした言語能力は、社会人として求められる能力にとどまらず、アスリートとしてのスキルとも関わる。したがって、アスリートスキルの育成という点からも、「学生アスリートにおける言語能力の育成と活用」は重要な要素となる。

(3) 授業内容について

3 科目いずれも、デュアルキャリアの重要性、自己調整学習スキル・レジリエンス・ア

スリートライフスキル等の自己分析、目標設定と実行・検証といった内容を含んでいる。1 年生の科目では、これまでのスポーツ経験の振り返りや、高校の部活と大学スポーツの違いの認識、自己の失敗経験の掘り下げや克服方法の検討など、主体的なアスリート学生への転換を支援する内容に重点を置いている。また、受講生のチームビルディング活動を最初に行うなど、他の部活に所属する学生とも自由に意見交換しあえる関係づくりも重視している。2 年生は、スポーツの名場面解説など、競技場面の論理的・具体的な説明を詳細に行う内容が中心となる。3 年生は、自己のリーダーシップやチームワークを分析する内容となる。

これまでのところ、毎年 10 名から 20 名ほどが受講しており、授業評価も高い。受講生の感想も、「この授業を通して一つ一つのプレーをしっかりと観察して分析できるようになって、その分析したことを言語化して相手に伝えることができるようになった」、「3 年次に立てた目標設定が、今まで何度も繰り返したからか、現実的に立てられた。これにより、自分の考えが鮮明になり目標から逆算した行動がとれるようになった」、「自分のスポーツに向き合う時間となった」との内容がみられた。今年度は、履修経験者が後輩に本科目を勧め、当該部活の履修生が増加するといったことも起きている。

3. 話題提供② 吉村充功「日本文理大学におけるアスリート学生を対象とした入学前教育の取組」

日本文理大学では、学校推薦型選抜・総合型選抜で入学が決定したすべての入学予定者に入学前教育を実施している。2022 年度の入学生までは、高校までの復習を兼ねて、リメディアルの E-learning 教材と、本学の教育理念 (人間力の育成) への理解を深める作文課題を共通で課していた。2023 年度の強化スポ

ラウンドテーブル (RT④)

ーツ部（硬式野球部、サッカー部、チアリーディング部等の計8部）入部予定の入学予定者には、前述のリメディアル教材はそのままに、これまでの作文課題を「デュアルキャリア」を意識させる UNIVAS のアカデミックパートナーが提供する教材「運動部学生のためのスポーツ探究ことば入門」を採用した。

本学のアスリート学生の多くは経営経済学部に所属し、一部の学生が工学部に所属している。そのため、入学後の専門教育や初年次ゼミ（本学では全学共通の必修科目として、前期「社会参画入門」、後期「社会参画実習」を担任制科目として開講）では、一般学生とアスリート学生が混在したクラス編成となっている。部活動を主にし、学業を二の次とするアスリート学生がいる場合には、初年次ゼミ等のクラス運営に困難をきたすクラスが存在している。そこで、「学業」と「スポーツ」をつなぎ、両立させる「デュアルキャリア」にスムーズに移行することを企図して、この内容に特化した入学前課題を課すこととした。採用した教材は、話題提供者等である山本、中村、東寺が作成に関わっており、アスリート学生の豊富なスポーツ経験に立脚し、目標設定・計画立案や経験のふりかえり等をモジュールステップで言語化、作文する内容である。

取り組みには、8部の全入学予定者200名弱が2023年1月下旬～入学直後までの約2ヵ月半で取り組んだ。3冊の教材を一括で送付、順次取り組みを進めさせ、各冊子のまとめ課題であるレポート（作文課題）を期限を切って、毎回郵送回収する方法を採った。

今回の取り組みで工夫した点は、まず家族や高校の担任または指導者など、進捗に応じてアドバイスいただける身近な方を「伴走者」として、最初に設定させた。多くの学生が「家族」に依頼したようである。次に、提出されたレポートの採点（ルーブリック表による）を各部活の指導者に依頼した。このねらいは、一つは指導者が見ることをあらかじめ学生に

伝えることで、しっかり取り組むモチベーションを与えるため、もう一つは指導者に一人ひとりの学生がどのような競技経験をし、どのように考え競技に打ち込んできたか、また入学後にどのような姿勢で競技へ向き合おうとしているかをあらかじめ理解するためである。指導者一人あたりの担当学生は10～15名程度できめ細かく対応できたようであり、概ね好評であった。学生からは、「自分の今までの経験をふりかえることができ、将来について考える良い機会になった。」「スポーツと勉強の関係性について理解できた。」といった声が聞かれた。今後はこの取り組みを踏まえた初年次ゼミの改善に取り組む予定である。

4. 話題提供③ 中村有希「九州共立大学スポーツ学部における初年次教育の取組」

（1）はじめに

九州共立大学スポーツ学部は、陸上競技部、レスリング部などを筆頭に全国大会で優秀な成績を修めるスポーツ特待生や、保健体育教諭を志す学生、スポーツトレーナーを志す学生、スポーツを学びながら公務員を志す学生など約300名で構成される。スポーツ学部は実技科目が多いことから、過去には集団行動や学内のごみ拾い活動、朝礼などを教育内容に取り入れていた時期もあったが、学生の変化や大学教育の流れを受けながら少しずつ教育内容の改善に努めてきた。

話題提供では、現在の本学スポーツ学部における初年次教育の取り組みを紹介する。また、スポーツ学部における初年次教育では、何をねらいとし、何を教育内容とするのか、参加者と議論できればと考えている。

（2）初年次教育の概要

本学部における初年次教育科目は、1年次前期に「福原学」という科目で開講されている。1クラス約20名で14クラスに編成され、14名の教員がクラス担任として担当する。

これらの科目のねらいは、①福原学園の歴

ラウンドテーブル (RT④)

史や建学の精神、スポーツ学部の理念を理解すること、②高校と大学の学びの違いを理解すること、③大学での学修を円滑にするために学内施設の利用方法を理解すること、④クラスの仲間づくりを深めることをねらいとしている。

授業内容は、上述の4つのねらいに合わせた内容で実施される。例えば、①～③は学部長講話、学生便覧のテスト、自校史の学び、図書館利用の方法、プログテスト解説による自己分析シートの作成などの取り組みによって、大学生として学ぶためのセットアップを行う。また、④クラスの仲間づくりでは、身体アクティビティや共立テリトリーマップの作成を通して、学生間や担任と学生の人間関係構築をねらいとした内容としている。特に、本学スポーツ学部はクラス単位で実技科目や講義科目を受講することが多く、他学部よりもクラス単位の繋がりが深くなる。したがって、クラスの人間関係構築が重要な要素と捉えていることから、仲間づくりをねらいとした内容を多く取り入れている。

5. 話題提供④ 矢部哲也「アスリート経験をもつ学生に対する言語活動を中心とした初年次教育」

山梨学院大学スポーツ科学部では、2022年度に240名の新入生に対し、スポーツ基礎演習という科目で初年次教育を実施した。以下にスポーツ基礎演習での取り組みを報告する。

スポーツ基礎演習では、1年生を10クラスに分け、各クラスに教員を1名ずつ配置する少人数教育を展開している。また本学には、先輩学生が授業をサポートするスチューデント・アシスタント（以下、SA）制度があり、本科目でもSA制度を活用し、SAも各クラスに配置することで手厚い指導が可能となっている。本学部はアスリート経験を有する学生が多く在籍しており、在学生の約8割が本学強化育成クラブに所属し競技を継続している。

そのような背景を持つ学生に対して、スポーツ基礎演習では、大学での学び方と、読む、聞く、書く、伝えるなどの言語活動の2点を主な修得目標に掲げている。

大学での学び方については、大学スポーツ協会監修「大学の運動部学生のための「学び」のハンドブック」を利用し授業を実施した。限られた時間の中ですべての内容を理解させるため、各グループが担当する1ページを読み、担当外のページについては他グループから聞いて学ぶアクティブ・ブック・ダイアログを採用した。他グループへ伝えるという言語活動の場面を作ることで、話し手の理解を促すことができたと考える。また、聞き手が発表に対して質問や感想を伝えることで、話し手は理解できていない部分を確認でき、聞き手も理解するために真剣に聞く姿勢を整えることができたと感じる。スポーツに関する教材は書籍だけではなく、本学に所属する強化育成クラブの監督やコーチの学生の頃の話や卒業後のキャリア、指導者としての考え方などをテーマとした対談も教材とした。

これらの教材を読む、または聞いた後には、レポートを書くことで自身に落とし込んでいく作業を行った。レポートの作成方法や文章を書く上での基本的なルールなども修得させたいと考え、レポート作成に際しては、問いの立て方、情報収集の仕方などのテーマを設定し、学びながら進めた。さらに、レポートを学生間で添削し合うことで、自身の文章を指摘される経験や、他人の文章を読むことなどから、多くの気づきにつながったと感じた。

これらの取り組みにより一定の効果は得られたものの、社会人や生活者としてのマナー、ICTリテラシーの欠如なども新たな課題として出てきている。初年次教育ではこれらの課題を解決していけるよう、柔軟に内容を再構築していきたい。

付記：話題提供①②③はJSPS 科研費JP23K02541の助成を受けたものです。

初年次教育科目における PBL 型授業プログラムの成果と課題

【企画者】藤本元啓 (崇城大学)

【司会者】大嶋康裕 (崇城大学)

【話題提供者】長山恵子 (金沢工業大学)

東俊之 (長野県立大学)

藤本元啓 (崇城大学)

1. 趣旨説明 藤本元啓

スタディスキル修得のために、初年次教育科目の一部、あるいは全体に PBL を採用する大学は多い。その理由 (同時に教育目標、到達目標) として、①能動的な学び、②知識・情報リテラシー、③思考力・応用力・知識の統合力、④チーム活動による協働、などの育成・定着に資すると考えられ、それらの実践や成功のプログラムが報告されてきた。

これらは先導的な好事例ではあるが、そのまま勤務先で通用するわけではない。カスタマイズし試行錯誤を重ね運営に腐心する教員や、PBL になじめない学生も少なくない。それらの事例と対応策の提示もあるが(「アクティブラーニング失敗事例ハンドブック」)、時間管理や学修習慣、チーム協働、議論・発表の質、成績評価などの根本的な問題は、コロナ禍の影響もあってか、解決どころか深刻さを増している。また 2022 年度から中等教育で始まった「探究学習」でも、同様の問題を抱えているようである。

そこでこのラウンドテーブルでは、初年次教育科目における PBL 教育プログラムを対象とし、運営上に課題を抱える 3 大学からプログラムの内容と成果とを含めて話題を提供する。できれば「探究学習」担当の中学・高校の先生方にも参加いただき、共通の問題点を洗い出し、その解決へのヒントを探りたい。

2. 話題提供①長山恵子「修学基礎」

【内容】金沢工業大学では、1996 年より PBL 型授業を実施しており、2023 年度には「プロジェクトデザイン入門」(実験)、「プロジェクトデザイン I」、「プロジェクトデザイン II」、「プロジェクトデザイン実践」の 4 科目を 1 年次から 2 年次に担当している。学生はこの一連のプロジェクトデザイン活動において、チームによる問題発見、情報収集、問題解決のアイデア創出、作品制作や実験によるアイデアの検証を学ぶ。これらの科目におけるチーム活動を円滑かつ効果的に進めるためには、前提としてスタディスキルとスチューデントスキルを身につけていることが求められる。それらのスキルを学ぶ科目として、1 年前学期に初年次教育科目「修学基礎 A」、後学期に「修学基礎 B」が位置付けられる。

「修学基礎 A」では大学のシステムを理解するとともに、文章作成の基本的な技法、グループ討議・発表の基本的な技法を学び実践する。グループ討議のテーマは学生にとって身近な問題を取り上げ、各自の意見をまとめて他者に伝えることが求められる。

「修学基礎 B」ではキャリアデザインの重要性を理解することを主としており、研究室の調査も実施する。2022 年度からは、一部の学科において、専門の教員や上級生が授業に参加する試みが始まり、基礎と専門とのつながりを強化する科目となっている。

グループ討議のテーマは、SDGs の項目から選ぶなど「社会」の状況を踏まえたものと

ラウンドテーブル (RT⑤)

し、文献やインターネットからの情報収集を行いながら問題点を見出し、グループの見解を発表する。その話し合いをベースとして各自がさらに情報収集を進めて、リサーチ・ペーパーを作成する流れとなる。

【成果】「修学基礎 A」の授業後アンケート項目「グループ討議を通して自己の見解と他者の見解を対比させ、意見をまとめ、口頭および文章で発表・表現することができる」への達成度の自己評価について「100%」「80%」と高く回答した割合は、科目全体(28クラス)で2019年度 65.4%、2020年度 70.7%、2021年度 72.9%、2022年度 72.9%となっている。コメント欄には「グループ討議を通して、いろいろな考えを対比させて意見をまとめることができた」「グループ討議で様々な人の意見を聞いて、自分の視野を広げることができた」などの肯定的な意見が見られる。

「修学基礎 B」の授業後アンケート項目「グループ討議を通して問題点を見出し、自己の見解を口頭および文章で発表・表現することができる」への達成度の自己評価について「100%」「80%」と高く回答した割合は、科目全体(28クラス)で2019年度 75.7%、2020年度 74.2%、2021年度 81.2%、2022年度 75.1%となっている。コメント欄には「班活動をすることによって、自分の意見だけでなく、他の人の意見と照らし合わせて考えを深めることが出来た点は良かった」「社会問題を見ながら専門分野をみることができ、新たな視点を広げることができた」などの記述があり、一定の成果を確認できる。

【課題】アンケート結果から、「修学基礎 A」から「修学基礎 B」へとグループ討議の経験を重ねることで、グループ討議へ前向きに参加できる学生が増えていることが確認できる。一方で全体の25%前後の学生は、経験を積んでも積極的に参加できていないと言える。

学生はグループの一員として活動し成果を出すことが求められるが、その貢献度に差異

があることは『アクティブラーニング失敗事例ハンドブック』にも示されている通りである。その中ではグループ運営の方法や評価指標を明示するなどの対策も示されている。しかしそれだけではなく、貢献度が低い学生の「対人コミュニケーション力(発信と受信)」の問題にも対応する必要がある。

報告者が2023年度担当している「修学基礎 A」の学生66名の中で、高校時代に課題解決型グループワークを経験した学生は45名いる。その中でそのような活動が好きではないと回答した学生が31.1%で、その理由は「人と話すのが苦手」「人見知り」などである。これらの苦手意識をいかになくすのかを、本人の努力に任せているだけでは改善は難しい。さらにグループ活動に積極的な学生の側も、グループ内に多様なメンバーがいることを認め、他者を受け入れる力をつけることが求められる。全ての学生にとってPBL型授業を意味のあるものとするために、学生一人ひとりの対人コミュニケーション力の向上策を、カリキュラムとして考えることが今後の課題である。

3. 話題提供②東俊之「発信力ゼミ」

【内容】長野県立大学では、開学した2018年度より初年次教育科目「発信力ゼミ」(1年次必修科目)を、学部学科混成クラスで開講している。2022年度からは、前期(1・2学期)「発信力ゼミ I」(1単位)と後期(3・4学期)「発信力ゼミ II」(1単位)に変更した。

「発信力ゼミ I」は、主としてアカデミック・スキルの体得を目的とし、全クラス(15クラス、1クラス16~20名程度)同一の内容で実施している。また「発信力ゼミ II」は、担当教員の定めたテーマに関する探究学修を通じて発信力の涵養を主目的としており、各クラスが独自の授業を実施している。担当教員の専門性に幅があるため、全学的にPBL型授業プログラムが展開できているわけではな

ラウンドテーブル (RT⑤)

いが、多くのクラスで PBL 型授業が実施されている。

2022 年度の報告者クラスの「発信力ゼミ II」では、「信州の伝統を活用する」というテーマのもと、17 名の受講生が 4 つのグループに分かれて PBL 活動を行った (3 学期: 10~11 月)。各グループが自ら設定した対象に対して、①現状の把握 (情報収集) →②問題の発見 (あるべき姿の理解) →③解決策の提案, までの一連の活動を約 2 ヶ月間で取組んだ。最後に、各グループで検討した内容を、PowerPoint を用いた口頭発表によってクラス内で共有した。

この PBL 活動は、企業等から実際の課題を得ているわけではないので、各グループが主体的に情報収集をおこなって、対象の現状を把握し、その問題点を発見することに主眼を置いて設計した。また問題発見だけにとどまらず、解決策を提案することを必須とした。授業担当教員 (報告者=東) は、グループ活動にあまり介入せず、簡単な助言をするにとどめ、自主的に活動するように促した。さらにグループ活動後に、個人で PBL 活動と関連したテーマでのレポート (リサーチ・ペーパー) を作成させた (4 学期: 12~1 月)。

【成果】「発信力ゼミ II」の到達目標である「発信力ゼミ I で学んだアカデミックスキルズを定着、発展させる」ことを、この PBL 活動の主たる目的とした。残念ながら科目の達成目標に対する自己評価を 2022 年度までは未実施であったため、詳細な数値は示すことができないが、報告者クラス内の「グループ活動評価シート」では、次のような学生の感想が挙げられた。

まず、①傾聴の姿勢が身についたことや②自発的な発言ができるようになったことを、成果として挙げている学生が多くいた。また、③グループ内での役割分担や④グループメンバーの仲の良さをグループ活動のポイントとしてあげている受講生も複数いた。くわえて、⑤「考えを共有することで、自分 1 人では思

いつかないような良い考えをいくつか見つけることが出来た」といった、グループ活動そのものの意義を見出した学生の感想もあった (詳細は、話題提供時に開示したい)。

さらに、⑥各グループが積極的に情報収集にしていた様子が観察された。1 グループを除いて 3 つのグループが、Web サイトからの情報だけでなく、調査対象先への直接の取材 (電話取材、実地訪問、専門家へのインタビュー等) を実施していた。

2022 年度の「発信力ゼミ II」における PBL 活動は、過去の「発信力ゼミ」よりも学生が積極的に行ったと考えられる。主観の域を出ないが、グループ活動前のアイスブレイクに十分な時間を割いたこと、またグループ活動に教員があまり介入せず学生の自主的な活動に委ねたことなどの結果だと推察される。

【課題】一方で、目標として掲げていた「アカデミックスキルズの定着・発展」のうち、プレゼン能力やレポート作成の向上については、学生の感想からは見受けられなかった。さらに、グループ活動後に作成させた「リサーチ・ペーパー」では、報告者の意図とは異なり、グループ活動のテーマと異なる内容で執筆する学生が散見された。グループでの活動を、他のアカデミック・スキルの向上につなげる方法を考えなければならない。

また、仲良くなりすぎて、“おしゃべりして終わった”グループもあった。そのため、解決策も複数を列挙しただけだった。こうしたグループには、担当教員がもっと介入すべきだと考えられる。どこまで、またどのように介入すべきかを検討することも、報告者にとっての課題のひとつである。

何より「発信力ゼミ II」の内容が授業担当者個人に委ねられているため、全学的な PBL 型授業プログラムとなっていない。そのため、PBL プログラム化実施に向けた全学的な検討も必要と考えている。

ラウンドテーブル (RT⑤)

4. 話題提供③藤本元啓「SOJO 基礎」

【内容】崇城大学では、2019 年度から初年次教育科目「SOJO 基礎」(必修)において PBL 型授業を開始し、3 年次までに課題解決能力を向上するために「SOJO プロジェクト」教育科目群を配当している。

「SOJO 基礎」では、前期に①本学 HP の探究・改善案(受験生向け、他大学 HP との比較)、②所属学科研究室調査、後期に③企業等提供課題の解決、④企業調査レポートにもとづく職業人とは何か、以上 4 つのテーマについてアイデア的な解決手法をもって取り組んできた。2023 年度からは学修準備に余裕をもたせるため、前期に①、後期に②③とし、④はレポート作成に止めることにした。

上級学年への展開として、基礎教育課程では 2 年次に「キャリアプレコーオプ」(学科混合 2 クラス、選択) 15 コマをとおして企業提供の課題をアイデア的な手法で解決し、3 年次は「キャリアセミナー」(学科別クラス、選択)の 6 コマ分で学科に関連する企業からの提供課題の解決プロセスの最終確認をする。いずれも、発表後に振り返り作業(活動報告書の作成(チームと個人))を実施している。

これらと並行して専門教育課程では、学科ごとの「SOJO プロジェクト」科目群において基礎的な専門知識をもとに課題の解決を目指す。担当教員の提供課題が多く、企業提供課題への取組を実施している学科は少ない。

【成果】学生の到達度目標「チームで問題を協働解決し、PowerPoint での口頭発表と文章での報告をすることができる」への自己評価(「学修到達度レポート」)で、一定の成果を確認できる。例えば、「自分の意見ばかりを主張するのではなく、班員の意見を尊重しながら会議ができた」「意見を否定するのではなく尊重することで意見を出しやすい雰囲気を作ることができた」「Zoom、Teams や LINE などで情報を共有し、課題を作り上げることで信頼関係を築き上げた」などの記述がある。

また同到達度目標について「できるようになった」「ある程度できるようになった」と肯定的な自己評価の回答率は、工学・情報・生物生命学部(2019, 20, 21 年度)では(87.6% → 80.8% → 89.9%)、薬学部では(96.1% → 88.5% → 94.4%)であり、いずれも高い(20 年度はコロナ禍によるオンデマンド授業のため対面でのチーム活動ができず、19 年度に比べて 7 ポイントほど低下している)。

【課題】学生の自己評価に、①積極的に行動・参加ができなかった、他のメンバーに頼りすぎた、②チーム会議で発言が少なかった、できなかった、③チーム会議にあまり出席しなかった、無断で欠席した、④チーム会議の開催回数が少なく、メンバーとの情報共有ができなかった、⑤役割分担の失敗と班長への責任の押しつけ、などチーム運営に関する記述が散見した。

一方で課題解決のプロセス、成果そのものの質などに関する自己評価は、ほとんど見られない。実態として報告者の担当クラスでは、インターネットの複数の情報を整理するだけの発表が目立つようになった。なかには発表資料の未提出・未作成のチーム、さらにはチーム活動に協力的でない学生(心身的な問題を抱える学生を除く)も増えている。つまり、学生の目的意識、学修意欲、生活習慣などスチューデントスキル教育の重要性を、改めて強く意識せざるを得ない事態に陥っている。

いまひとつは、学修の評価に関する問題である。本科目の場合、活動報告書(チーム、個人)、最終成果報告(プレゼンテーション、PowerPoint 資料等)を直接評価としている。評価の均一化を図るためにルーブリックを採用しているが、教員 18 名・27 クラスでの運営のため個々の教員の判断は異なる。

そして趣旨説明に掲げた①能動的な学び、④チーム活動での協働等の評価手段は、学生の自己評価に頼らざるを得ず、定量的な評価はできない、という問題も抱えている。

留学生の量的拡大と質保証を両立する全学連携型学修支援体制とは

——初年次教育と修学支援の試みから——

【企画者】 潘秋静（山梨学院大学）

【司会者】 志田秀史（東京情報デザイン専門職大学）

【話題提供者】 金桂英（山梨学院大学）

金丸巧（山梨学院大学）

潘秋静（山梨学院大学）

李憶南（山梨学院大学）

1. 問題提起

多くの先行研究では、少子化が進む厳しい経営環境の中で、留学生受入が、授業料依存の大学にとって、生存戦略の一つになっていることが唆されている。一方、大学のユニバーサル・グローバル化に伴い、留学生の受け入れに関して、量的拡大のみならず、学力・学修態度等の質的な多様化も散見されている。COVID-19の拡大以降、大学をはじめとする教育機関でも感染症拡大の影響を強く受けており、その結果、大学生活への不適応、あるいは卒業後の社会生活の基礎となる友人関係や教員との円滑な関係構築の難しさ、クラブ・サークル活動への参加率の低下等の諸問題が深刻になっている。これらの問題の解決策の一つとして、初年次教育が大学の教育開発において注目されている。さらに、坂下(2018)や嶋内(2018)によれば、留学生の特徴と多様なニーズに対応するため、学生支援制度の整備・工夫が求められていると指摘されている。

本ラウンドテーブルでは、特に、「初年次教育」と「修学支援」との間で展開される「全学連携型学修支援」の持つ意義や課題を問い直したい。そのために、外国人留学生及び外国人留学生と日本人学生の共修に特化した初年次科目、全学連携型学修支援体制の構築に関する実践例を取り上げ、留学生受入を行う際に、量的拡張と質的転換を両立させるため

に、修学支援と学部教育はいかに連携できるのかという話題を提供したい。そして、本ラウンドテーブルでは、留学生の量的拡大と教育の質的転換とを両立させる全学的な学修支援体制がどのようなものなのか、という問いに対する答えを模索したい。

2. 話題提供①金桂英「初年次留学生を対象とした日本語科目の取り組み」

ここでは、山梨学院大学の初年次留学生を対象とした日本語科目における取り組みの一つである「日本語学修ツアー」について報告する。

2-1. マーケットインの語学教育

本学では、「全学的国際化」のビジョンを掲げており、現在600名以上の留学生が在籍している。これらの留学生のために、留学生の日本語教育を担うグローバルラーニングセンター（以下：GLC）では、ここ数年、マーケットインの語学教育という発想を底流として日本語科目を開発してきた（齊藤 2023：4）。マーケットインとは、本学における日本語教育の文脈で考えると、留学生の立場やニーズを分析し、留学生にとって本当に必要なものを提供することを重視する姿勢を意味している。ここでは、マーケットイン的発想で、留学生が本学での大学生活を順調にスタートできるように発案された「日本語学修ツアー」

を取り上げ、その取り組みを紹介する。

2-2. 「日本語学修ツアー」の取り組み

現在、本学の留学生を対象とした日本語科目は、23科目が開講されている。そのうち、「日本語Ⅰ」「日本語Ⅱ」は外国人留学生の必修科目となっており、初年次留学生は履修しなければならない。前述の2科目は元々市販の教科書を使用し授業を行っていたが、授業での学びが大学生活にリンクしないなどの課題が見受けられ、2021年度より一部の留学生を対象とした授業において、「日本語学修ツアー」を開始した。「日本語学修ツアーとは、大学環境や地域における生活及び学修に密着したテーマ（ユニット）を巡り、初年次に必要な情報を得ながら日本語力及び日本語学修力を探究的に習得することを目的とした新日本語コースの通称」（齊藤 2022：3）である。

「日本語学修ツアー」の到達目標と各ユニットの内容は、次のとおりである。「日本語Ⅰ」は、留学生がこれから山梨学院大学で大学生活を送るうえで必要となる情報や基本スキルを得ながら、日本語力と学修力を身につけることを目標としている。具体的には、Unit1「大学生活に慣れる」、Unit2「大学の授業に慣れる」、Unit3「専門入門書を読む」、Unit4「今後の大学生活をデザインする」で構成されている。「日本語Ⅱ」は、留学生が大学での学びを進めていくうえで必要となる情報やスキルを得ながら、日本語力と学修力をさらに向上させ、2年次以降の学修活動に十全的に参加できるようになることを目標としている。授業は、Unit1「これまでの大学生活をふりかえる」、Unit2「プロジェクトを通して学ぶ」、Unit3「これからの学びを知り、準備する」で構成されている。

各ユニットの内容が、大学生活を送るうえで学生が遭遇する場面によって構成されているのが特徴で、これらの活動に取り組む中で、日本語力、日本語を自律的に学び続けていく力、スタディスキル、自己管理能力を身につ

けていく。本ラウンドテーブルでは、「日本語Ⅰ」「日本語Ⅱ」の各ユニットからいくつかの実践例を取り上げ、「日本語学修ツアー」の内容と学生の学びについて紹介したい。

3. 話題提供②金丸巧「国際共修における初年次留学生の学びと課題」

ここでは、山梨学院大学の初年次生を対象とした国際共修科目における留学生の学びについて報告したい。

3-1. 初年次教育科目「国際共修入門」

本学では、2022年度より「多様な背景を持つ人たちと母語や母語以外の言語で目的に応じた意思疎通ができる」という新たなディプロマポリシーが掲げられ、GLCでは、キャンパス内の Diversity and Inclusion の促進へ寄与するためのカリキュラム整備を進めている（トンプソン・原 2022：57）。その中で、本学における国際共修科目は、言語・文化の異なる相手と意思疎通し、新たな価値観を受容・統合できる人材の育成を目指している。

ここでは、初年次教育科目「国際共修入門」を取り上げる。当該科目は、経営学部1年生全員が前期または後期に履修する。クラスは、「プロジェクト学習型」（20名×2クラス）、「体験ワーク型」（40名×2クラス）、「講義型（オンライン）」（100名×1クラス）に分かれており、学生は、4月に実施される希望アンケートの結果（日本人学生）或いは日本語レベル（留学生）により指定されたクラスを履修する。2023年度前期は、全5クラスを4名の教員が担当している。

3-2. 留学生の学びを支える工夫

入学したばかりの留学生にとって、「国際共修入門」は、日本人学生と共に学ぶ実践そのものであると同時に、学部専門科目等における共修の活動に十全的に参加していくための土台作りの機会でもある。そのような観点を踏まえ、本科目では、授業設計及び授業運営において、留学生と日本人学生との協働的な

学びを支える工夫が行われている。本ラウンドテーブルでは、以下の3点について具体的な実践の様子を紹介したい。

- ①「教える・教えられる」関係を変える
- ②ペア／グループワークに参加する
- ③言語活動を客観的に振り返る

3-3. 留学生の学修支援に向けて

国際共修科目における初年次留学生の学修支援を考える上で、協働での学びを可能にする関係性の構築や、学びを深めるスタディスキルの獲得が重要となる。さらに、語学科目との連携強化を通して、それらの基盤となる言語能力の向上や言語意識の変化を図っていくことも欠かせない。国際化が進む本学において、留学生が学修を円滑に進め、大学生活を通じて自己成長していく過程を支えていく方途を探究していきたい。

4. 話題提供③潘秋静「留学生募集と質保証は如何に両立できるのか—YGU 修学支援室の立ち上げと機能から—」

大学における学生支援は一つの部署によって全てが行われるものではない。部署間における教職員の協働によって学生支援は成り立っている。本稿では、全学連携型学修支援体制の構築への試みの一つである「経営学部・法学部学修支援室」(以下:YGU 修学支援室)を取り上げ、その取り組みを紹介する。

4-1. 経営学部・法学部学修支援室の立ち上げ

2021年6月にYGU 修学支援室が新たな展開の一つとして設立された。YGU 修学支援室は、経営学部と法学部の両学部長をはじめとした経営学・会計学・法学・教育学・心理学の5つの専門を持っている教員10名(中国人教員4名)、教育支援職員1名、学生メンター2名という体制で構成されている。YGU 修学支援室では、留学生を含め全学年の学生の学修相談、履修登録、授業への適応問題等について、多言語(日中英)で個別に対応している。

4-2. YGU 修学支援室と部門間の連携

YGU 修学支援室は、情報共有や部署間の双方向式協働により、充実した学生サポートを行っている。連携している部署は、主に教学組織であるGLC、経営学部、法学部及び、事務組織である教務課、国際交流センター、学生センター等である。例えば、GLCとの連携について、YGU 修学支援室においては、日本語教育科目をセンサー科目として設定し、GLCとも連携して欠席者への注意喚起や個別面談を実施している。具体的には、GLCは、「日本語 I・II」や「日本語特講 I・II」で欠席の多い学生をリストアップし、学修支援室に情報共有を行っている。そして、YGU 修学支援室は該当する学生を呼び出し、学修状況や欠席要因を確認した上で、学修意欲の喚起等の指導を行なっている。

4-3. YGU 修学支援室の機能と特徴

YGU 修学支援室の位置づけについて、以下の3点から説明できる。第1に、量的成果と質的成果からYGU 修学支援室の価値が見られる。まず、量的成果について、2022年度で、YGU 修学支援室を利用した学生数は計1513名であった。そのうち、留学生は987名であり、全利用者数の65.2%を占めている。また、質的成果について、YGU 修学支援室が実施している相談後のfeedback 調査の結果によると、98%の学生が、支援室の相談や学修支援で、悩みや問題が解決されたと肯定的に評価した。第2に、保護者との情報共有や情報発信における架け橋として機能している。例えば、上述のように、YGU 修学支援室は就職・キャリアセンター、国際交流センターと連携し、学生保護者相談会を開催している。第3に、全学連携型学修支援体制の構築に、主導的な役割を果たしている。YGU 修学支援室を拠点にして、他部署間と更に密接な連携を促進している点においてリーダーシップを発揮している。

4-4. YGU 修学支援室という取組からの示唆

修学・学修中心の出発点に沿い、YGU 修学支援室が整えられている。こうした取組から、全学連携型学修支援体制の構築と実施に関して以下の3点が示唆される。①YGU 修学支援室の展開は、全学の方針やミッションに合致し、トップダウンによる意思決定の産物の一つだといえる。よって、トップダウンの意思決定は全学連携型学修支援体制の構築・実施に重要である。②全学連携型学修支援の視点から留学生募集において量と質との齟齬を解消することを再考する際に、YGU 修学支援室の取組は参考できるモデルを提供できる。③少子化の中、留学生の獲得や質保証に対して YGU モデルは他の大学に対して早期危機意識の喚起と活路の再考を促すだろう。一方、こうした包括的連携を行う際に、具体的どのような課題や限界点が発生するのかについて、まだ検討する必要がある。

5. 話題提供④李憶南「YGU 修学支援室における面談を中心とした留学生への学修支援の展開とその効果」

ここでは、山梨学院大学の YGU 修学支援室における留学生への学修支援活動とその効果と課題について報告する。

5-1. 学修支援の取り組み

2019 年から、本学は国際化を加速し、留学生を積極的に受け入れるようになった。留学生数の増加に伴い、全国の大学と同様、多種多様な学生が入学し、「学力」や「意欲」の面において学生のばらつきが大きくなっている（垂門 2016）。留学生の8割以上が経営学部 に在籍しており、「低学力」、「低意欲」の学生への支援が喫緊の課題になるため、経営学部は先駆けとして、学部独自の留学生への学修支援活動を開始した。具体的に、下記のような取り組みが挙げられる：①個別面談②新入生・在学生ガイダンス③履修登録指導④学生サポーターの運用⑤保護者との連絡。また、修学支援室に常駐している教員は初年時演習科目（基礎演習）とスタディスキルに関する

授業科目（アカデミックスキル、2022 年度新設）を担当しており、常に正課内外で留学生をサポートすることが可能になる。

5-2. 出席・成績不振学生への支援

修学困難の留学生が抱える問題の深刻度や状況は複雑かつ多様だが、学業不振と関連しているケースが多いと考えられる（西山・浅川 2016）。一方、垂門（2015）は、授業への「出席率」が「GPA」に強い影響を与えることを明らかにした。このような知見を踏まえ、成績不振学生を早期発見するため、修学支援室が発足してから、留学生の出席確認を行ってきた。「データサイエンス」、「言語技術」、「ビジネス基礎演習」、「日本語 I・II」といった特定科目（必修科目）において、2 回連続欠席した学生と欠席回数・割合が成績判断資格を失う水準に近づいた学生を呼び出して面談を実施する。また、各学期末に修学支援室が定めた取得単位数の基準を満たさなかった学生と留年した学生も呼び出し対象になる。さらに、欠席が非常に多かった学生と取得単位数が著しく少なかった学生に、週一回、修学支援室に自分の出席状況と課題の提出状況を報告してもらうよう指導している。

このような一連の留学生支援活動を実施した結果、2022 年度後期に学修支援を受けた 69 名（1 年生 16 名）の経営学部の留学生の内、前期より取得単位数が増加した学生は 49 名（約 7 割）、変化がなかった学生は 8 名、減少した学生は 12 名であったことが分かった。取得単位数に変化がなかった、または、減少した学生の内、2 名が卒業できるようになり、7 名が 10 単位以上を取れた。すなわち、YGU 修学支援室は出席・成績不振の学生への支援において一定程度の成果を得たといえるだろう。その一方、学修支援を受けたにもかかわらず、「学力」と「意欲」がまだ低い水準のままの学生に対して、有効的な対策をさらに検討する必要があると考えられる。

リハビリテーション専門職大学における教養科目のあり方

—本校生徒への意識調査から見る教養科目の意義—

○和田 義哉（北海道千歳リハビリテーション大学）

1. はじめに

近年、リハビリテーション専門職を養成する大学が増えてきている。2008年から10年間にわたる4年制の理学療法士等を養成する大学の数は、1.4～1.5倍に増えている。それとともに、専門科目以外の教養科目については、社会人としての教養を身につけるために充実したものにしていかなければならない。理学療法士作業療法士学校養成施設指定規則に則った科目だけではなく、教養を享受する科目においてもその質が求められている。本研究では、リハビリテーション専門職養成大学の教養科目の現状を把握するため、1年生の学生たちは教養科目についてどのように考え取り組んでいるのか、また、教養科目に何を望むのかを調査した。

2. 方法

対象者は本校学生1年生の94名であった。調査はアンケート形式で一斉に行われた。アンケートの質問内容は、上畠(2019)と石光ら(2011)の調査内容をもとに作成した。以下に質問内容を記す。

- ① 教養科目の授業を受けて楽しかった。
- ② 教養科目の授業を学ぶことで人生が豊かになった。
- ③ 教養科目の授業は自主的に予習や復習をした。
- ④ 教養科目での学びを専門科目で役立てることができた。
- ⑤ 専門科目に比べて教養科目にはあまり関心はない。
- ⑥ もっと教養科目を勉強したい。
- ⑦ 教養科目は、今後療法士になっても役に立

つと思う。

- ⑧ 自分は基礎学力が足りないと感じるときがある。

- ⑨ 基礎学力向上のための授業科目がほしい。
回答方法は5検法で、当てはまる、少し当てはまる、どちらでもない、あまり当てはまらない、当てはまらない、のいずれかに○をつけさせた。

その他、アンケート終了後の追跡調査として、「あなたが思う基礎学力とは何なのか」について自由に記述させた。

3. 結果

調査の結果図1のようになり、設問①②④⑦において、教養科目が楽しい、専門科目に役立つ、今後の療法士になっても役立つと思うといった質問に対し、当てはまる、少し当てはまるに回答した学生が比較的多かった。しかし、設問⑤の教養科目にあまり関心がない学生もおり、設問⑥のもっと教養科目を学びたい学生も少ないという結果であった。また、設問⑧の「基礎能力が足りないと感じるときがある」という設問に対し、7割以上が基礎能力は低いと感じている。

相関関係については、設問⑥のもっと教養科目を勉強したいという学生が、設問①③④⑦で中程度の相関を示し、基礎学力についての設問⑧と⑨の間での中程度の相関がみられた。

追跡調査においてはKH Coderを利用し、テキストマイニングによる分析を行った結果、「知識」が最も多く、「能力」「学ぶ」「社会」「必要」などが挙げられた。また、共起ネットワークにおける分析の結果、教科における

学士課程教育

事象、「考える」や「理解」などの能力に関する事象などに分けられた。

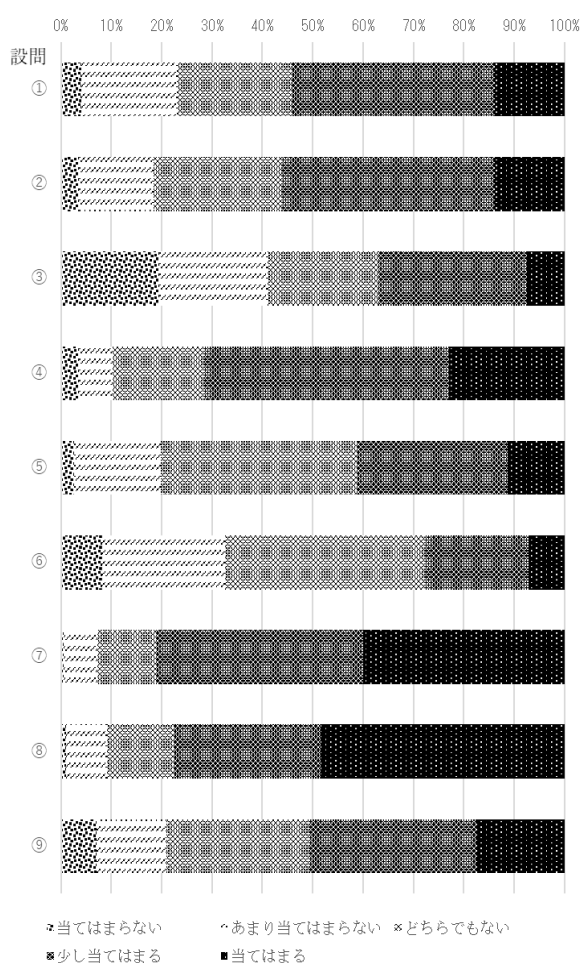


図 1. 本研究のアンケートの結果

表 1. 追跡調査での学生の考える基礎学力についてのキーワード

語句	総数	語句	総数	語句	総数
知識	41	理解	13	常識	10
能力	23	学力	12	小中学校	10
学ぶ	19	基礎	12	計算	9
社会	18	習う	12	国語	9
必要	16	勉強	12	最低限	9

4. 考察

本研究では、リハビリテーション専門職養成大学における教養科目に関する学生の意識を調べた。結果より教養科目の授業を受けて楽しいこと、将来に役立てられることがわか

った。しかし、今以上に教養科目を勉強することには消極的であり、教養科目より専門科目の方に関心がある傾向であるため、教養科目を勉強したいと思っているのは、1年次に限ったことであると考えられる。また、設問⑧の基礎学力が足りないと考えている学生が多いことについて、最近では大学生の学力不足について言われているが、当事者もそのような意識があるということである。また、設問⑨の基礎学力向上の授業が欲しいという回答も割合多くいるため、1年次の間に基礎学力の向上を図りながらも、幅広い知識を享受することが必要になると考える。

次に基礎能力について、学生の多くは「知識」を挙げているが、自由記述の文脈より大きく2つの意味がある。1つは小中学校で習った国語や数学等の知識、もう1つは、社会に出て恥ずかしくないような知識である。前者については、大学入学前までに身につけていなければならない能力が、すべて後回しの結果、大学生として必要な基礎知識をつけぬままに入学したものと考えられる。また、後者については、ある程度は高校までの知識も含まれるが、政治や経済など身の周りのことについての知識を大学の教養科目で補完することは必要であると考えられる。

本校では、2025年のカリキュラム改正に向けて教養科目の見直しをはかっていく。その際、基礎学力向上のための科目や医学以外の教養を深める科目を、どのような割合で導入するか考えていかなければならない。

参考文献

- 上島洋佑(2019)「日本の看護系大学の教養教育効果検証の試み」『大学教育学会第41回大会自由研究発表I』。
- 石光美美子ら(2011)「看護学教育カリキュラムにおける基礎教育科目の検討 2—本学看護学部学生調査結果からの考察—」『目白大学健康科学研究』, 4, 61-67.

日米の初年次学生生活の違い
—理工系大学生へのインタビューより—

○伊東幸子（東京工業大学）

発表取り下げ

発表取り下げ

初年次教育科目の sustainability のための人的観点からの検証

— Eduinformatics、FS 分析、ネットワーク解析による人的ネットワークの可視化 —

○高松邦彦（東京工業大学・前神戸常盤大学）・川崎弘也（ラーニングバリュー）・

光成研一郎（神戸常盤大学）

1. 緒言

神戸常盤大学（以下、本学）では、2015 年度から第 1 次上田大学改革を行い、2017 年度から新カリキュラムを開始し、「まなぶる▶ときわびと I・II（以下、まなぶる「I」「II」）」を設置した[1]。本科目は、2021 年度初年次教育学会実践賞を受賞した[2]。本研究は人的な観点から「まなぶる」の Sustainability(持続可能性)について述べる。その運営上の方略については[3]を参照のこと。

Eduinformatics は、Education と Informatics から構成される学際的分野である[4]。Eduinformatics の分析方法の一つに FS 分析がある。それは、実現性 (Feasibility) と持続可能性 (Sustainability) を 2 軸とする分析方法であり、実現性を高めると同時に、持続可能性を高めるために用いられる[4]。

2017 年の開始当初から、本科目は 10 年後にも継続できることを目指して運営してきた。これは、単なる運用効率よりも、少し遠回りしても、授業に携わるすべての教員が、能動的かつ主体的に授業運営に携わることを目指した。FS 分析においては、第 2 象限からスタートし、第 3 象限、第 4 象限を経由して、第 1 象限へと移行したことに相当する。

2017 年の開始当初は、少人数で授業運営をスタートさせた（第 4 象限に相当）。しかし、2017 年の後期には、持続可能性を高めるために、コンテンツ、準備、アセスメントの 3 つのチームを設けた（第 3 象限に相当）。準備チームは、学期あるいは年度ごとに半数ずつ、かつできる限り新任のメンバーを加えるよう

にした。前の学期の準備チームのメンバーが、次の学期の準備チームをサポートするようにした（第 4 象限に相当）。

「まなぶる」では、教員は 2 名で 1 組を構成している。本研究では、ネットワーク解析を通じて人的ネットワークを可視化し、それらの準備チームが、本学の初年次教育科目の持続可能性についてどのような影響を与えたのか、FS 分析における第 4 象限から第 1 象限へと移動したのかについて考察する。

2. 方法

2017 年度～2022 年度の「I」「II」と 2023 年度の「I」の教員ペアを対象としてネットワーク解析を行った(図)。ネットワーク解析については、Cytoscape 3.10.0 を使用した。

3. 結果と考察

2017～2023 年度の「I」「II」のペア数を表に示す。

表 各年度における教員のペア数

年度	「I」	「II」
2017	9 組*	9 組
2018	10 組	9 組
2019	10 組	8 組
2020	14 組	9 組*
2021	15 組	9 組*
2022	14 組*	11 組
2023	14 組	

*3 人教員チームが 1 組存在した

重複を除くと、64 名の教員 (A～BW) が担当しており、本学の教員数が約 120 名程度であることを考えると半数が参加していた。ノードは教員を示しており、その形は教員の所

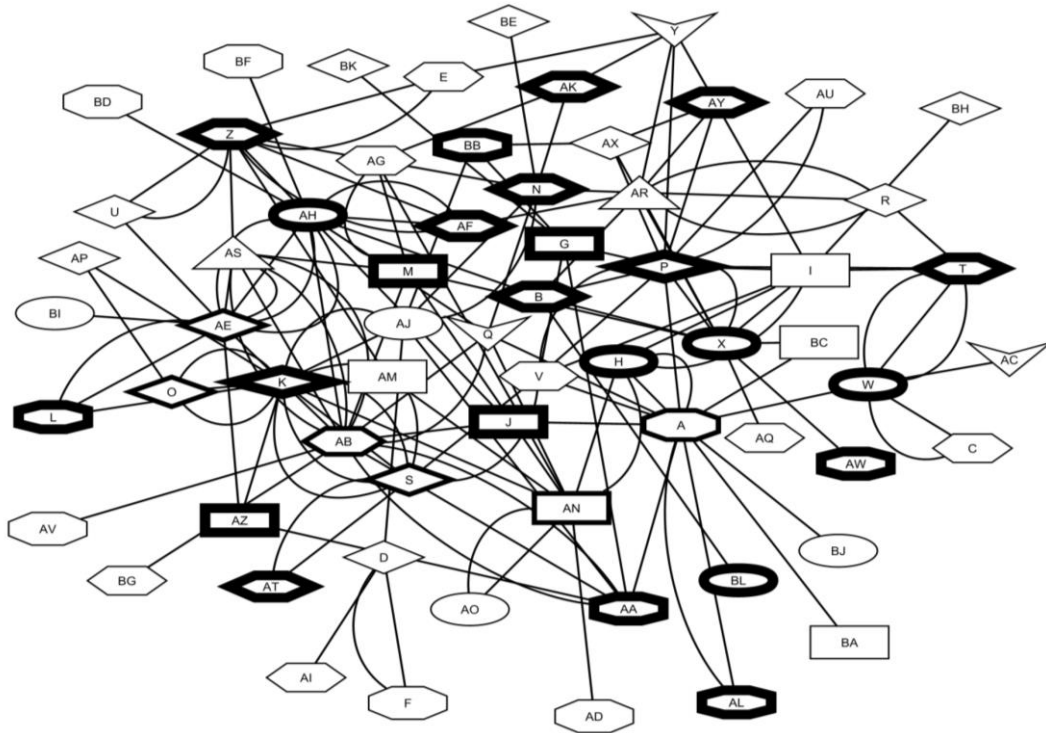


図 2017年から2023年度（2023年度は、「II」を除く）までの「I」「II」の重複を取り除いた64名のネットワークによる可視化

属学科（6種類）と職員（1種類）を加えた7種類を示す。ノードの枠線は、細い線（34名）、少しだけ太い線（コンテンツチーム：6名、A, O, S, AB, AE, AN）、太い線（準備チーム：24名）の3種類存在する。AEの教員のみが、準備チームとコンテンツチーム両方に属した。また、AHの教員のみが、準備チームとLMS管理の両方に属した。

図において、いろいろな形のノードが散らばっていることから、所属学科に限定されず、教員がネットワークを構築していることがわかるだろう。これは、我々の既存の研究とも成果が一致する[5]。さらに、ノードの枠線が太い準備チームと、少し太いコンテンツチームが、図において散らばっていることから、準備チームとコンテンツチームの情報を約半数の教員が、コンテンツチームもしくは準備チームに参加していることもわかるだろう。さらに、ノードの枠線が細い（コンテンツチームにも準備チームにも入っていない34名）教員は、図の外側に位置しており、エッジ（ノ

ードとノードを結ぶ線）がノードから1本しか出ていないことから、ほとんどが1回しか授業に参加していないことも明らかとなった。

「まなぶる」の開始後7年が経過しており、職を辞した教員を考慮すると、半数以上の教員が準備チームとなっているといえる。これは、FS分析でいえば、第一象限に位置するといえる。つまり、本学の初年次教育科目の持続可能性は高い状態といえるだろう。今後は、この維持に加えて、コンテンツチームの増加を目指し、さらなる持続可能性の向上を目指したい。

参考文献

[1]光成研一郎 *et al.*, “神戸常盤大学における初年次教育の開発と実践,” 神戸常盤大学紀要, vol. 16, pp. 60–71, 2023.
 [2]光成研一郎, 伴仲謙欣, 高松邦彦, and 中田康夫, “ウイズコロナ・ポストコロナにおける初年次教育—全学共通初年次教育科目「まなぶる」ときわむと」について—,” 初年次教育学会誌, vol. 14, pp. 43–49, 2023.
 [3]中田康夫, 伴仲謙欣, 高松邦彦, and 光成研一郎, “初年次教育科目の sustainabilityのための人的観点からみた運営上の方略—教育の質保証のためのOJTによる教員FDも兼ねて—,” in 初年次教育学会第16回大会発表要旨集, 2023, p. 印刷中.
 [4]K. Takamatsu *et al.*, “Sustainability of Digital transformation (DX), Institutional Research (IR), and Information and Communication Technology (ICT) in Higher Education based on Eduinformatics,” in *Intelligent Sustainable Systems Selected Papers of Worlds4 2022, Volume 1*, 2023, pp. 565–572. doi: 10.1007/978-981-19-7660-5_49.
 [5]高松邦彦, 光成研一郎, and 川崎弘也, “初年次教育科目が大学内の人的ネットワークに与える影響,” in 初年次教育学会第12回大会 予稿集, 2019, pp. 36–37.

初年次教育科目の sustainability のための人的観点からみた運営上の方略

—教育の質保証のための OJT による教員 FD も兼ねて—

○中田康夫（神戸常盤大学）・伴仲謙欣（神戸常盤大学）・
高松邦彦（東京工業大学・前神戸常盤大学）・光成研一郎（神戸常盤大学）

1. 緒言

わが国における初年次教育は、2014 年時点で既に 94%の大学で実施されている。しかし、予測困難（VUCA）な時代にあって、初年次教育の先発校・先進校も、初期の目的・内容・方法のままで進めることは、形骸化を招きかねない。初年次教育を永年持続させるためには、大枠は定常のままであったとしても、運営の組織や決定のシステム、教育の方法や内容などについて、絶えず変えていくことが必要となる[1]。

本学は保健科学部の医療検査学科、看護学科、診療放射線学科（2020 年度開設）、口腔保健学科（2021 年度開設）、教育学部のこども教育学科の計 5 学科（通信制課程は除く）から成る、専門職養成の中規模大学である。新入生の合計は 430 名前後となっている。

この新入生に対して、全学科合同で受講する初年次教育科目「まなぶる▶ときわびとⅠ（前期）&Ⅱ（後期）」（以下、「Ⅰ」、「Ⅱ」）を全学必修科目として開講し、全学教員約 100 名中の約 30 名によるチームティーチングとして運営している[2][3]。

本発表では、教育の質保証のための OJT（On the Job Training）による教員 FD（Faculty Development）も兼ねた初年次教育科目の sustainability のための運営上の工夫について報告する。

2. 効果的な授業運営のための教職員組織

本科目の授業の質保証のために、本科目担当教職員のなかから、①コンテンツ作成チー

ム、②準備チーム、③評価・アセスメントチームの 3 つのサブチーム（各チーム 3～5 名程度）をつくっている。①と③については、毎年入れ替えは行っていないが、②については毎年半数ずつ入れ替えを行い、担当者全員が当事者意識と責任感をもって授業運営にあたってもらえるようにしている。

3. OJT 機能も兼ねた初年次教育科目運営

2022 年度は教員が 27 名、職員 3 名で担当した。教職員は 2 人ペアで約 30 名の学生を担当し、教員 1 人あたり 3 チーム（学生数合計：15 名～18 名）、1 つの教室あたり 6 チームを担当する一方の学生は、全 5 学科の学生が混在する 5～6 名からなる 85 チーム前後を無作為に作成する [3]。

この授業では、専門および学科の異なる教員と職員が混合で担当することも特徴の 1 つである。「大学教員対象のワークショップや研修会などに参加しても、自分自身の大学教育について、にわかに自信がついたり達成感を味わったりしにくいのも事実のように思われる」[4]との指摘があるため、新任教員や教育歴の短い実務家教員と教育経験が長く、ファシリテーションの上手な教員をペアにするなど、OJT すなわち教員 FD となるような仕組みを構築している。

また、教室間で教育内容・方法や評価に差が生じないようにするために、学期前には担当者が集まり、授業の打ち合わせとチームビルディングを行い、毎回の授業の実施前・後にも、それぞれ約 30 分間、計 1 時間の打ち合

学修成果・効果測定

わせも実施している。そこで、授業のふり返り、授業内容・方法の確認を行っている。

4. 初年次教育科目の sustainability

近年、初年次教育の先発校・先進校において、パイオニア的教員の異動により、初年次教育の形骸化が生じているとの話を耳にするようになってきた。どんな分野や領域でも、パイオニアの人材は、目の前の課題や取り組みに対して熱い思い、情熱をもち合わせているが、その次を託された世代以降は、そのような当初の思いも徐々に失われていきがちで、どうしても当初の教育理念や目的が形骸化してしまう可能性が高くなってしまふ。

われわれは、7年間の教員ペアをネットワーク解析した結果、学科に依存しない人的ネットワークが構築されていることを可視化することで、初年次教育が学内の人的ネットワークの構築に貢献していることを示した[5]。一般的には、大学において、異なる学科の教員とはそれほど親密にコンタクトをとることはないが、大学内でこれだけ大きな学科依存がない人的ネットワークを構築することは、一般的には難しい。この結果は、学内の人的ネットワークの構築にとどまらず、初年次教育科目の質保証という sustainability につながると考える。

また、われわれは、本科目を担当した教職員に対して本科目に関する調査を行ったが、「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？」に対する回答では、「よく話した」「まあまあ話した」が併せて90%であった（図）[6]。

2023年度は科目担当者の1/3が入れ替わるという事態が生じたが、教員ペアで各教室での授業運営を行うというOJTの仕組みにより、特段の支障はなく授業運営ができています。本科目では、開講当初よりLMS (manaba[®])、マイクロソフトのOneDrive[®]、メーリングリス

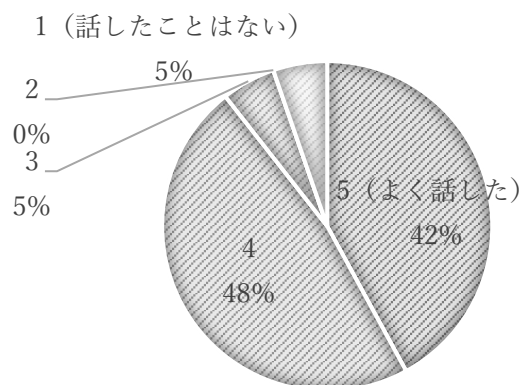


図 本科目の話題（進め方、内容、方法、評価、運営等）について、同僚の先生と話す機会がありましたか？

トなどの情報通信技術 (ICT) を活用し、出席状況、授業資料の準備、コメントの入力、ルーブリックを活用した成績をリアルタイムで編集可能とするなど、情報の共有・標準化を行い運営の効率を図っている。このことも、限られた人材の有効活用という点において、本学の初年次教育科目の質保証という sustainability に寄与していると考えられる。

参考文献

- [1] 山下泰生, 山田礼子, 山本啓一(2021)「持続可能な初年次教育のあり方をさぐる」
<https://www.consortium.or.jp/wp-content/uploads/fd/15454/04-21thfdf-bunkakai02.pdf>
- [2] 桐村豪文, 高松邦彦, 伴仲謙欣, 野田育宏, 光成研一郎, 中田康夫(2018b)「基盤教育の設計～教職協働による教学マネジメント改革の成果～」『神戸常盤大学紀要』, 11, 181-192.
- [3] 光成研一郎, 伴仲謙欣, 大城亜水, 京極重智, 佐野太亮, 近藤みづき, 溝越祐志, 高松邦彦, 中田康夫(2023)「神戸常盤大学における初年次教育の開発と実践」『神戸常盤大学紀要』, 16, 60-71.
- [4] 濱名篤, 川嶋太津夫, 山田礼子, 小笠原正明, 編(2013)「大学改革を成功に導くキーワード30—「大学冬の時代」を生き抜くために」『学事出版』, 160-162.
- [5] 高松邦彦, 川崎弘也, 光成研一郎(2023)「初年次教育科目のsustainabilityのための人的観点からの検証—Eduinformatics、FS分析、ネットワーク解析による人的ネットワークの可視化—」『初年次教育学会第16回大会発表要旨集』, 印刷中.
- [6] 伴仲謙欣, 光成研一郎, 高松邦彦, 中田康夫(2020)「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—」『初年次教育学会第13回大会発表要旨集』, 32-33.

ハイフレックス型授業の学習効果に関する考察

—大人数講義型授業における3年間の実践から—

○山本堅一（北海道大学）

1. 問題意識

コロナ禍以降、遠隔授業に対して前向きな評価をする学生、教員は一定数いるものの、全体としては対面授業に戻す傾向が強いように見られる。その理由はさまざま挙げられるが、このまま完全な対面授業に戻ってしまうのでは、社会の進歩に何らつながらない。

遠隔授業の効果や課題、または遠隔授業と対面授業を混在させることの効果や課題を、しっかり検証する必要があるだろう。

報告者は、本務校において大人数講義型授業を担当している。2020年度から3年間は、本授業を対面でも遠隔でも受講できる、いわゆるハイフレックス型授業として開講してきた。そこで本報告では、対面受講者と遠隔受講者の出席率や成績データなどを紹介し、ハイフレックス型授業の学習効果に関する考察を報告する。

対面受講者と遠隔受講者で成績に関する有意な差は見られたものの、この結果をもって遠隔授業の教育効果は、対面授業に劣っていると結論づけることはできない。この点に関しては、参加者とも議論したい。

2. 調査対象授業の概要

まず、調査対象となる授業の概要を簡単にまとめる。本授業は主に一年生が履修する教養の選択科目で、後期の火曜1講時に開講されている。授業毎に対面か遠隔かは自主的に選択可能で、出欠管理は教室で学生証をかざす出席管理システムと、Zoomのログで行った。

遠隔での同時配信には、Zoomミーティングを使用した。使用した機材は年度毎に異なる

が、配信用の機材として、カメラとマイクは自分で用意した。そして、授業前後の機材設定と片付け、授業中のZoom管理はTAに任せた。

授業の進め方は、レジュメに沿って解説する講義が主体であり、コロナ禍前と変えていない。ただし、授業中に行う短時間のグループディスカッションは、コロナ禍前より回数を増やした。コロナ禍前と大きく異なる点は二つある。一つは、CommentScreenというツールを使い、授業中に匿名で質問を受け付けるようになったこと、もう一つは、録画映像を復習用として授業終了後いつでも見られるよう公開したことである。

3. 各種データ

続いて、学習効果を検証するために有益ないくつかのデータを紹介する。

履修登録者数は、2020年度から254,270,352と増加傾向にあるが、これはハイフレックス型授業として開講している点が影響していると考えられる。授業への出席率等に関する各種データは、表1にまとめた。対面主体とは、遠隔よりも対面で出席した回数が多い受講生を意味し、遠隔主体はその逆である。

次に、成績の上下5%に占める受講形態別の割合を表2にまとめた。対面と遠隔を同数で受講している学生はどちらにも含まれないため、合計が100%にならないことがある。なお、成績はレポートと期末試験の合計得点（100点満点）を表している。

そして最後に、受講形態別の成績平均点を表3にまとめた。この結果についてt検討を

学修成果・効果測定

行ったところ、2021年度と2022年度については、受講形態間に有意な差が認められた。

表1 出席に関する各種割合（単位：％）

	2020	2021	2022
平均出席率	95.2	92.9	89.5
平均遠隔率	54.6	48.3	46.4
全て対面	11.1	18.1	20.5
全て遠隔	18.3	14.8	11.4
対面主体	38.7	49.4	53.1
遠隔主体	57.2	48.3	45.7

表2 成績別受講形態の割合（単位：％）

		2020	2021	2022
上位5%	対面主体	40.0	60.0	68.4
	遠隔主体	60.0	33.3	31.6
下位5%	対面主体	26.7	13.3	15.8
	遠隔主体	73.3	80.0	73.7

表3 受講形態別の成績平均点

	2020	2021	2022
対面主体	78.0	74.2	73.1
遠隔主体	77.0	67.3	68.7

4. 学習効果に関する考察

これらの結果を基に、ハイフレックス型授業の学習効果について考察する。成績の平均点だけ見てしまうと、やはり授業は対面で行う方が教育効果は高く、わざわざ遠隔で行う必要はないと結論づけられるかもしれない。

しかし、総合的に判断すると、ハイフレックス型授業だからこそその教育効果が見えてくる。全て対面あるいは全て遠隔で受講した学生はそれほど多くを占めておらず、多くの学生は対面や遠隔を使い分けている。冬期間の朝一授業は、雪の影響による交通機関の乱れがしばしば生じる。対面でしか開講していなければ、遅刻や諦めによる欠席が発生していたところ、遠隔で受講できることが、この出

席率の高さにつながっていると考えられる。授業担当教員としては、1回でも欠席されると授業内容の理解度に影響が生じるため、可能な限り出席率を上げたい。

遠隔出席者は画面の前で一人講義を聞いているだけで集中力が途切れやすい、または画面の前で他のことをしている、そもそも画面の前にすらいないのではないかと、遠隔授業に懐疑的な教員もいる。しかし、それは対面授業も同じであるということを強調したい。教室に来て内職をしている、居眠りをしている、あるいは私語をしている学生がいる場合は、他の対面受講生のやる気にまでネガティブな影響を与えうる。一方で、遠隔受講で居眠りしている学生は、少なくとも他の受講生にネガティブな影響を与えることはない。

本授業の受講者には、授業中の質問やコメントを許可している。対面のみで行っていたときは、受講生に質問がないか聞いてもほぼ反応はなかったが、匿名でいつでも質問できるためか、毎回たくさんのコメントが寄せられ、それらに答えながら講義を進めていくことができるようになった。このことは、受講生全体の理解度を押し上げているに違いない。また、このような双方向性は、遠隔受講者の受講感の向上にも寄与しているだろう。

以上のように、単純な学習効果を対面か遠隔かの二元論で捉えると、今のところ対面授業に軍配は上がる。しかし、ハイフレックス型授業の教育効果が、さまざまな可能性を持っているということは、本報告から明らかであろう。それぞれの学習者が自分に合った学習スタイルを選択し、時間を効率的に使うことができれば、大学生活全般の質向上にも繋がられるのではないだろうか。

参考文献

宮地和樹(2022)「ハイフレックス型授業を活用した遠隔授業の学習効果の検討」『香川短期大学紀要』, 50, 25-33.

学生の「学びと成長」を支える学生全員面談の実践

—面談を通じた主体的学修態度を把握する試みの成果と課題—

○長谷川 隼人 (大正大学)

1. はじめに—本学の初年次教育の特色

本報告は、「チュートリアル教育」という大正大学独自の初年次教育体制のもと展開している1年生全員を対象とする学生面談の実践の紹介を中心に、その成果と今後の課題について提示することを目的としている。

本学では、初年次学生を対象とする全学共通科目（すべて必修科目）をI類として区分し、総合学修支援機構DAC（以下、DACと略記）を中心に運営している¹。DACでは、教員とチューターのチームティーチングによって教育と学修支援の有機的な連携を図っている。本学では、こうした体制を「チュートリアル教育」と呼んでいる。例えば、人間・社会・自然の探究という共通科目は、1・2・4QT（クォーター）に開講されるが、アカデミックスキルズなどを扱う全クラス同一内容の共通パート教員1名、人文科学、社会科学、自然科学それぞれの分野のテーマを扱う専門パート教員1名、そして学修支援を担うチューターを三位一体とするチームを形成し、1回あたり100分の授業を各クォーターに計14回開講している。なお、1クラスの履修者は、70から160名ほどである。

2. DACの学修支援方針と学生全員面談

I類の教育目標は、本学のディプロマ・ポリシーを念頭に、9つの資質・能力の育成が設定されている（主体的学修態度、知識理解・活用力、表現力、課題探究・解決力、情報・データ活用力、対人力、セルフマネジメント、チャレンジ精神、地域密着力）。

なかでも主体的学修態度の育成は、教育・学修支援活動の中核として位置づけられている。その実現のために、1) 主体的な学びへのマインド（心）、2) 学びの基礎体力（体）、3) 学びの技法（技）という3区分のもと具体的な目標を設定している。例えば、1) については、大学で学ぶ意味を見出すことや社会課題に対する当事者意識を育むこと、2) については、出席や課題提出などの基本的な学修姿勢とともに自身の学びのふり返りの習慣化、3) については、ライティング、プレゼンテーションなどのアカデミックスキルズ、データ分析の基礎的な知識やアプリケーションの操作手法などを身につけることである。

そして、DACでは、1) 主体的な学びへのマインド（心）の育成支援という観点から、「チュートリアル教育」を活かした学生全員面談を実施している。例えば、1年生全員は、キャリア教育の導入にあたる人間の探究において、e-ポートフォリオ上に学修目標・計画・自己評価やキャリア目標などの記入を進める（本学では「学びと成長の記録」と呼んでいる）。そして、この記録をもとに、夏期（2QT終了後）と冬期（4QT終了後）の年2回、DAC専任教員とチューターが分担して面談を実施している（表1）。この面談を通して、学生が自ら「学びと成長のPDCA」をまわせるように支援することを目指しているのである。

表1 2022年度 夏期学生全員面談の実施概略

基本期間	7月22日～8月22日の17日間
方法	オンライン(Teams 利用) 20分間
面談数	1262名(実施率97.7%) 期間外を含む

面談者	46名：専任教員9名：コアチューター8名（専任職員）、クラスチューター27名（非常勤職員）
-----	---

3. 主体的学修態度を把握する試み

学生面談に関する学生の評価は、面談終了直後に実施した学生によるアンケート結果が参考になる。アンケートは、Microsoft Formsを利用して、各項目は5件法、匿名で実施している。2022年度の回収率は、夏期が約89%（1148人）、冬期が回答率約82%（1046人）であった。「面談の満足度を教えてください」という設問に対する回答は、夏期平均4.75、冬期平均4.69であり、「親身になってくれた」、「しっかりと意見を聞いてくれた」、「話しやすい」という理由が頻出していた。このように、大半の学生は、面談を好意的に受けとめている。また、「大学で学ぶことのモチベーションは上がりましたか」という設問は、夏期平均4.28、冬期4.29という評価となった。このことから、面談は、「学びと成長のPDCA」を学生みずからまわすことを支援できているように思われる。

だが、アンケートは、あくまでも学生側の主観的な見解の表明であり、学生側の主体的学修態度の実態を反映しているとは言い難い。そこで、DACでは、2022年度の学生面談において、統一の尺度を設けて、面談時の学生の総合的印象を面談者である教員とチューターに面談終了後に評定してもらうことを試みた。

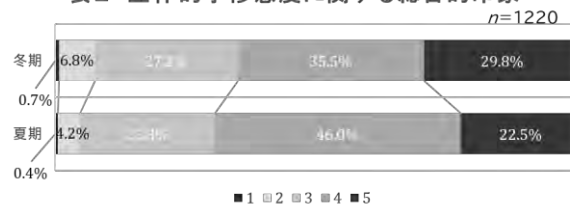
統一尺度は、①I類科目に関する出席課題への取組み状況、②「学びと成長の記録」の記入状況、③リフレクションの姿勢、④大学で学ぶ意味についての見解、という4つの観点からなり、それぞれを5件法で評価するものである。①と②に関しては、e-ポートフォリオに蓄積される学修データから確認し、③と④に関しては事前研修において面談者間の見解のすり合わせをおこなった後、実際の面談時の学生とのやりとりのなかで口頭にて確認をした。

4. 成果と課題

以上の面談者側の評定スコアと学生のI類科目のGPAの間には、正の相関が見られた。このように、面談者による学生の主体的な学修態度の印象は、実際の学修行動を概ね反映しているものといえる（面談は、面談者が学生の成績を知り得る前に実施されている）。

また、これまでは、学生の主体的な学修態度に関して、個々の面談者の印象論に終始しがちであった。だが、一定の尺度にそってスコア化することで、学生の全体的な状況を把握できるだけでなく、夏期と冬期の結果の比較が可能となった（表2）。これによって、DACが育成目的とする主体的学修態度に関する学生の変化の動向を探るうえでの参考になった。

表2 主体的学修態度に関する総合的印象



さらに、面談時に学生が抱える問題についても記録しているが、これらと学修態度のスコアを組み合わせることで、学生層の実態に即した教育・学修支援の課題を具体的に検討する手がかりを得ることができた。

以上のように、今回の試みは、本学のように初年次学生に対して教員と職員が協働する教育・学修支援の組織的な展開を進めるうえで、意義あるものであったといえる。もちろん、この試みには、面談者の主観性を排除できない、統一尺度の基準についても厳密性を欠く、という問題もある。この点に関して、本学で導入している外部民間団体のテスト結果や授業評価アンケートなどの他のデータとクロスさせるなどの工夫が必要となろう。

i 本報告に関しては、神達知純先生（DAC 機構長）、星野壮先生（DAC トランジションチーム長）、君島菜菜氏（総合学修支援部部長）のご協力とご助言をいただいた。

コロナ禍が生んだ新しい見守りシステム

—金沢医科大学「コミュニケーション・シート」の紹介—

○本田康二郎（金沢医科大学）

1. はじめに

金沢医科大学(以下、本学)では、2020年度よりそれまで運用してきた「コミュニケーション・シート」の仕組みを紙媒体から電子媒体に移行した。そのきっかけは、コロナ禍により在宅学習に取り組む学生たちの学習状況や健康状態を的確に把握できない状況が生まれたからであった。本発表の目的は、この電子化によってもたらされた効果がどのようなものであったかを報告することにある。

2. コミュニケーション・シートとは何か

2012年より、本学では金沢工業大学において開発された「一週間の行動履歴」という課題と同様のものを導入しようと試みた。この課題は、一週間のタイムマネジメント記録を学生に書かせ、これを生活指導の資料として活用する試みであった。またこの記録を作る過程で、学生に自らの生活リズムを反省させることが目指されていた。

同じようなタイムマネジメント記録(本学での名称も「一週間の行動履歴」)を本学の初年次教育科目「大学基礎セミナー」で採用したが、間もなく学生からは「管理教育を改めて欲しい」とか、「プライバシーを教員に話したくない」という不満の声があがり、まじめに記録をとる学生が減少してしまった。

そこで、この取り組みが管理を目的としているのではなく、指導教員と学生のコミュニケーションを目指すものであることを説明し、タイトルを「コミュニケーション・シート」に変えて、内容も大幅に改定することにした。

「コミュニケーション・シート」では、「体調や気分」、「検温のとりくみ」、「睡眠」、「食

欲」、「学習状況」、「ストレス」の各項目についてアンケートをとり、最後にメッセージ欄に所感や反省などを書かせる。シートをこのような内容に改めてから、学生の回答率もほぼ100%になり、指導教員とのコミュニケーションが促進された。

3. コロナ禍により電子化へ

この「コミュニケーション・シート」は「大学基礎セミナー」で運用され、講義中に紙媒体のシートが配布されてきた。初めの目的はチューターと学生とのコミュニケーションを図ることにあつた。

ところが、コロナ禍によって大学への登校が禁止されたため、このシートの配布が不可能となり、学生の様子をつかむ術がなくなってしまった。

この状況を打破するために取り組んだのが「コミュニケーション・シート」の電子化であった。電子化の最大のメリットは、スマートフォンの普及率が100%になっている本学の学生に対して、在宅のまま学年全体に同時にシートを配布できることにあつた。

本学がGoogle社と契約し、全学生と教員に大学専用のGメールアカウントが配布され、グーグル・クラスルーム(以下、Gクラスルーム)が使用可能となったため、これを用いて「コミュニケーション・シート」を配布することにした。シートはグーグル・フォームによって作成された。Gクラスルームの利点は「配信予約」を設定できる点にあり、配信を担当した教員は複数のシートを作成して、あらかじめ予約を入れておくことで、配信の負担が大幅に軽減された。

4. 電子化の効果

さて、ここからは「コミュニケーション・シート」の電子化によるメリットを挙げていくことにする。

紙媒体の頃に比べて、われわれが得た最大のメリットは二つあった。一つは、電子媒体を活用することで教員と学生のコミュニケーションが促進されたこと、もう一つはアンケート結果の自動集計により教室全体の学生の状況が簡単に把握できるようになったことであった。

指導教員は学生の書いてきたコメントに対して、Gクラスルームの返信機能を用いた迅速なリプライが可能となり、両者のコミュニケーションが促進されたといえる。また、個別シートをプリントアウトすることで、学生の生活指導の基礎資料をファイリングすることが容易になった。

シートが電子化されたことで回答の集計が可能となり、学年内の回答分布が一目瞭然と分かるようになった。紙媒体の頃は、シートのアンケートは学生とチューターとの一対一のコミュニケーションにのみ活用されてきた。これに比べて、自動集計の効果は大きく、全体を統括する学年主任・副主任にとって貴重な資料が提供されるようになった。各学生が述べたコメントをすべて閲覧できるため、学生のニーズや不安を具体的に把握できるようになったことが大きな変化である。

さらに、この集計結果を週ごとに時系列で並べることで、学年全体の修学意欲や体調の変化を目で追うことも可能になった。

そして、シートの未提出や要注意のコメントが見つかった時は、すぐに指導教員と連絡をとり、問題を抱えた学生を簡単に見つけることが可能になったのである。

例えば2022年度には、ある学生のSNSへの不適切投稿について、シートのコメント欄で複数の指摘があがり、即座に問題を発見して対応することが出来た。

5. シート運用の課題

前章だけを見れば、良いこと尽くめのように見えるがそうではない。このシートは運用上の課題を抱えている。最後にそのことを指摘しておきたい。

各学生にとって、コミュニケーション・シートは指導教員に宛てて書きたいいわば簡単な手紙である。そして、指導教員がこれにコメントを返すことで両者のコミュニケーションが促進されていく仕組みである。

ところが、電子化によってクラス全体の情報が自動集計されるようになり、各教員がクラス全体の情報を把握できるようになった。つまり、一定の操作をすれば指導学生以外の情報も閲覧できるようになってしまったのだ。このことが運用上のトラブルを生み出すことがある。シートの電子化を行うに当たっては、十分なFD研修が必要であったはずだが、コロナ禍の緊急事態の中で急ごしらえのシステムを構築したため、不要な教員間のトラブルを生み出す場面を作ってしまった。これが大きな反省点である。

6. まとめ

コロナ禍が終わった現在でも、「コミュニケーション・シート」の運用は紙媒体に戻されることなくそのまま続けられている。現在は、情報の閲覧権限を学年主任・副主任に集中することで、大きな問題もなく運用されている。運用に細心の注意を払えば、大きなメリットが得られることは明らかである。

また当初、初年次学生を対象とする「大学基礎セミナー」でのみ運用されてきた一般教育機構のシステムではあったが、このシステムに医学部の教務委員会が注目した。一部の医学部教員が、全学年の指導教員制度の中にこのシステムを移行させようと動いている。

本学の初年次教育において運用した「コミュニケーション・シート」は、紆余曲折を経ながらも、「コロナ禍が生み出した大きな遺産」となっていきそうである。

山梨学院大学「言語技術」担当 SA の現状と課題

—SA の学びの場としてのライティング・サポートデスクの活用—

○竹内はるか（山梨学院大学）・佐野正子（山梨学院大学）・佐藤仕広（山梨学院大学）・近藤裕子（山梨学院大学）

1. はじめに

山梨学院大学で初年次生が履修する言語スキル系科目の「言語技術」では、開講する計 20 クラスにおいて、スチューデント・アシスタント（以下、「SA」とする。）制度を活用した授業を行っている。

2023 年度の「言語技術」の SA（以下、「言語技術 SA」とする。）は授業内での学生の学習活動支援の他に、ライティング・サポートデスク¹（以下、「ライサポ」とする。）に相談にきた学生のサポート業務を兼任している。

本稿では、言語技術 SA 自身の学びに焦点をあて、その現状を報告する。そのうえで、言語技術 SA 自身の成長を促すために今後改善すべきことを考察する。

2. 言語技術 SA の現状

本年度の言語技術 SA の現状の特徴は以下の 2 点にまとめることができる。

①ライサポで 1 コマ分の業務時間が割り振られている。

その時間は、相談にきた学生への対応や SA 担当クラスのコメントシートへのフィードバック、自身の業務についての振り返りなどを行っている。

②2、3 年生が混在している。

3 年生が 10 名（うちライティング支援が 2 年めとなる学生が 9 名）、2 年生が 8 名の計 18 名で、昨年度の経験をふまえ、率先してサポートの方策を考えられる学生が見られるようになった。

上記の変化をうけ、本年度のライサポでは SA 自身の成長につながる「業務について振り

返る時間」と「SA 同士が学びあう場」を確保できるようになった。

3. 振り返りのための記録シートの活用

昨年度の活動の成果から SA の成長には「振り返り」と、常に「ゴールを意識した活動」が重要であることがみえてきた。

そこで、今年度は言語技術 SA に A3 の活動記録シートを配布し、記入を指導した。活動記録シートは以下の三つの部分からなる（写真 1 参照）。

①半期での到達目標（最上部）

②毎回の授業における目標（各回の帯の上部）

③各回の気づきや反省（各回の帯の下部）

①は初回授業の前、②はその授業回の前の週、③はその回の授業を終えたあとに記入するように指示した。加えて、②には、各回の授業終了後にその日の達成感を割合で示し、全体を通した自身のモチベーションの推移がわかるようなラインの記入を指示した。教員はシートを毎回確認し、必要に応じてコメントを返している。

活動記録シートにより、目標を可視化したことで、昨年度に比べ、各回の業務において、SA の自発的かつ積極的なサポートの実践がみられるようになった。

一方で、①②の目標の記入について、「具体的に」示すという点では課題が残る。例えば、「学生とコミュニケーションをとる」とは具体的に何の話ができたらいのか、何ができたらいそれが達成できたといえるのかなど、さらなる成長を促すためには、自身の内省だけでなく「見える目標」を意識させる必要もあ

ピアサポート・中退予防
 ると考える。

半期の目標					
良い先輩を目指して、サポートに励む! ①					
第1回 (4/13)	第2回 (4/20)	第3回 (4/27)	第4回 (5/4)	第5回 (5/11)	第6回 (5/18)
80%	75%				②
Good ・授業の進め方が わかりやすかった ・自己紹介が スムーズだった ・授業の進め方が わかりやすかった ・自己紹介が スムーズだった ・授業の進め方が わかりやすかった ・自己紹介が スムーズだった	Good ・授業の進め方が わかりやすかった ・自己紹介が スムーズだった ・授業の進め方が わかりやすかった ・自己紹介が スムーズだった	Good ・授業の進め方が わかりやすかった ・自己紹介が スムーズだった ・授業の進め方が わかりやすかった ・自己紹介が スムーズだった	Good ・授業の進め方が わかりやすかった ・自己紹介が スムーズだった ・授業の進め方が わかりやすかった ・自己紹介が スムーズだった	Good ・授業の進め方が わかりやすかった ・自己紹介が スムーズだった ・授業の進め方が わかりやすかった ・自己紹介が スムーズだった	③
Bad ・授業の進め方が わかりやすかった ・自己紹介が スムーズだった ・授業の進め方が わかりやすかった ・自己紹介が スムーズだった	Bad ・授業の進め方が わかりやすかった ・自己紹介が スムーズだった ・授業の進め方が わかりやすかった ・自己紹介が スムーズだった	Bad ・授業の進め方が わかりやすかった ・自己紹介が スムーズだった ・授業の進め方が わかりやすかった ・自己紹介が スムーズだった	Bad ・授業の進め方が わかりやすかった ・自己紹介が スムーズだった ・授業の進め方が わかりやすかった ・自己紹介が スムーズだった	Bad ・授業の進め方が わかりやすかった ・自己紹介が スムーズだった ・授業の進め方が わかりやすかった ・自己紹介が スムーズだった	

写真1 SAの活動記録シート

4. SAの学びあいの場としてのライサポ

春日ほか(2019)では、文章表現教育におけるティーチング・アシスタント(以下、「TA」とする。)の55.6%が、充実感を得る場面として「他のTAと交流したり、他のTAの方法を学んだりすること」を挙げたと述べられている。これは、教員や学生など他者に「貢献する」ことに次いで多い回答となっている。このことから、同じ業務に携わる学生同士の交流が「学び」の場づくりで重要となることがわかる。また、実際に本学で昨年度SAを担当した学生からは「今後のSA研修に加えて欲しい項目」として「SA同士の情報共有の場」という声も挙がっている²。

以上のことをふまえ、学生が学ぶ「場」として、学生同士が交流する時間をつくることを重視し、2023年度はライサポに在室する時間については、可能な限り複数人配置した³。

言語技術SAからは、同じ時間にライサポで業務をこなすSAの存在は「非常に有意義であると感じる」という声が挙がった。その理由として、①授業時の学生の様子やSAとして行った対応の共有ができる②担当クラスの学生が記入した授業振り返りシートへコメントを記入する際、どのようなコメントをするのが

学生のモチベーションの向上や効果的な学びにつながるか相談することができる③ライサポに来た学生に対応する際に、伝えなければいけないことの漏れをなくし、アドバイスの幅が広がるといった利点が挙げられた。

一方で、学生の履修時間との兼ね合いでライサポでの業務時間を設定していることから、配置には学年や学部の偏りがある。業務時間が重ならない学生の学びあい、特に学年を超えた学びあいについては更なる工夫が必要である。

5. 終わりに

以上、本年度の言語技術SAの現状とそこからみえてきた課題について報告した。言語技術SAの業務の様子やインタビューの結果から、目標の可視化や学生同士の学びあいの時間の確保が有意義であることを改めて確認することができた。そのうえで、現在行っている振り返り記録シートの活用や、ライサポの複数人配置についてはさらに工夫を加えていきたい。

参考文献

春日美穂・近藤裕子・由井恭子・吉田俊弘
 (2019)「文章表現教育におけるTA(ティーチング・アシスタント)の養成と活用—大正大学共通科目「学びの基礎技法B」の実践をとおして—」『大正大学教育開発推進センター年報』第3号 pp.8-11

¹ ライティング・サポートデスクでは、小論文、レポート、自己PR文など、ライティングを基礎とした学びの支援を行っている。

² 2022年度後期SA設置クラスに対するアンケート結果(2023年3月3日SA担当者説明会にて報告)

³ 言語技術SA計18名のライティング・サポートデスクでの勤務曜日時限は以下のとおりである。

月3:2名/火2:3名/水4:1名/木2:1名/水3:4名/水4:2名/木4:3名/金4:1名/水・木の昼休み:1名

水4、木4のみ2、3年生が混在している。

学生相談業務で得られた知見を初年次学生支援の実際に活かす

—学生支援冊子の内容改訂から支援の変遷を考える—

○佐藤枝里（中部大学）

1. はじめに

A 大学学生相談室では初年次学生支援として相談業務の主軸となる個別面接に加え、①学科必須科目1単元「社会生活の基礎・大学生の対人関係」の出前授業、②UPIを含む質問紙の実施とハイリスク学生の呼出面接、③相談員の研修を受けた上級生サポーターによる一人暮らし学生対象の心理教育グループを実施してきた（佐藤, 2020, 2023）。相談業務から得られた知見を、授業や課外活動で学生対応の最前線にいる教職員の学生支援に役立てる取り組みを重ね、多様な背景を持つ新入生が入学するなか、冊子『教職員のための学生と向き合う 25 の提案—こんなとき、あなたは どうしますか？—』（中部大学教育を考える研究会編, 2006）、DVDと冊子『アスペルガー症候群の学生を理解し支援するために』（中部大学学生相談室編, 2012）を制作してきた。その後10数年を経て今日の学生支援の実際に合わせて『学生支援ハンドブック—学生の困ったに効く 21 の提案』（中部大学学生相談室編, 2023）を作成するに至った。

本研究では、初年次学生支援の観点から学生相談室が制作した学生支援に資する冊子3冊を取り上げ、取り上げられた項目の変遷から現代の学生の特徴と今後の支援について検討することを目的とした。

2. 2006年制作の教職員対象学生支援冊子の内容と課題

2006年版冊子では、対象となる学生一人ひとりが自己を理解し、コントロールし、自分らしい社会への巣立ち方を選択できるよう

「個」としての主体を育てることにある（高石, 2020）という学生相談の理念を示し、学生の心理的成長のために協働しようというメッセージをもつものであった。冊子の前半は、学生の気になる行動25項目に対する教職員の対応をクイズ仕立てで選択してもらいその後考察を加えるという遊び心溢れる構成で、後半で受容と共感、傾聴をはじめとするカウンセリングの基礎知識、学生の話聞くことの教育的意義が記され、読み解くうちに学生対応の神髄に至るという流れとなっていた。

出版から年月を重ねるなかで障害学生支援や自死対応、学内連携を扱う続編を望む声が教職員から聞かれるようになった。

3. 2012年制作DVD付属解説冊子内容と課題

2004年制定の発達障害者支援法と2016年の発達障害支援法一部改正を前に、A大学での障害学生支援に関わる「よくあるケース」を収集するため学科教員と学生支援部署職員を対象に聞き取り調査を実施した。「架空のケース」として「講義場面」「呼出面接場面」「窓口対応場面」における学生対応の実際を演劇部学生に演じてもらいDVDを制作した。映像資料を基にアスペルガー症候群に関する解説と、学修面及び生活面からの支援のありかたを提示する冊子が編集された。

制作当時在学していたアスペルガー症候群やその傾向のある学生は学業面での問題が殆どなかったことから、コミュニケーションの特徴や教職員側の具体的な情報伝達方法の周知に主眼が置かれた。限局性学習障害学生支援を取り上げることはなく、極めて少数派である彼らの支援については、その人らしい進

ピアサポート・中退予防
 路を共に考え、学業困難への悔しさや不条理
 を聴く相談室での面接がメインとなっていた。

4. 昨今の初年次学生の心理的課題の特徴

上掲 DVD 制作から 10 年が経ち、コロナ禍以
 降、1 年生からの相談項目は「心身健康」が
 「学業」を上回るようになり、ストレスが身
 体化するケースがより顕著となった。学生生
 活上のさまざまなリスク予防（カルト問題や
 ハラスメント防止）が求められ必修科目の参
 考テキストにも改訂が加えられていった（中
 部大学人間力創成総合教育センター初年次教
 育プログラム編, 2022）。加えて、危機に直面
 する学生の理解と対応の知識も必要となって
 きた。

5. 改訂版冊子で取り上げた項目

急激な社会情勢の変化を受け学生支援が複
 雑化困難化するなか、入学時から丁寧な支援
 が必要となる発達障害学生支援や性的違和を
 はじめとする新しい人権、ハラスメント防止、
 親対応といった視点が不可欠となり、改訂
 版においてはこれらの諸項目が盛り込まれた。

4 章構成で、「学生に寄り添うために」で理
 念を、「学ぶ力を伸ばす」で学業支援を、「心
 の危機と向き合う」「問題解決のために」で学
 生の心理的危機とその対応を扱い、精選した
 1 問 1 答の見開き 2 頁形式とした（図 1）。

6. まとめと今後の課題

今後、高大連携、入学前教育強化の要請か
 ら入学前の高校生や、リスキリング拠点の大
 学として社会人・高齢学生へと支援対象の拡
 大が推測された。また IT 技術革新により「学
 びの意義」も受入る学生も多様化が進むであ
 ろう。「変るもの」と「変わらないもの」、学
 生支援の理念を忘れず具体的な支援の実際
 の周知が不可欠になると考えられた。

目次	
1 学生が悩んでいることについて	
1. 学生が悩みに来たとき	6
2. 学生が悩もしゃべりません	8
3. 地味に課題のある学生が気になります	10
4. 障害を認めない学生がいます	12
5. 性的ありかたについて悩んでいる学生がいます	14
6. 「就職活動がうまくいきません」と言われました	16
7. 気になる学生に学生相談室を勧めたいとき	18
コラム 1 学生生活スタイルの特徴	20
2 学業について悩んでいること	
8. 学生と講師が取れずに困っています	22
9. 課題を出してくれません	24
10. 欠席の多い学生が気になります	26
11. 「大学をやめたい」と言われました	28
12. 「大学に行けません」と言われました	30
コラム 2 「実感が湧かない」授業とその対応	32
3 心身健康について悩んでいること	
13. 授業中に予期しない行動をとる学生がいます	34
14. 「死にたい」と言われました	36
15. 「家に帰りたい」と言われました	38
16. ひとりぼっちでいる学生が気になります	40
17. 学生が亡くなりました	42
コラム 3 学生のうつ状態に気付くためのヒント	44
4 ハラスメントについて悩んでいること	
18. 学生同士トラブルについて相談を受けました	46
19. 他の先生のことでも相談を受けました	48
20. 学生から「ハラスメントだ」と言われて戸惑っています	50
21. 学生の家族から苦情がきました	52
コラム 4 アサーティブに伝えるためのステップ	54
5 学生支援 連携フローチャート	
1. 学生相談室との連携	56
2. 心身の障害や困りから実施までの流れ	57
3. 緊急時（保護行動を含む事件・事故）の対応	58
4. 相談文書	60
あとがき	62
執筆者一覧	63

図 1 学生支援ハンドブック 目次

【文献】

中部大学学生相談室編 2023 学生支援ハ
 ンドブック—学生の困ったに効く 21 の提
 案—
 中部大学学生相談室編 2012 アスペルガ
 ー症候群の学生を理解し支援するために
 (DVD 資料).
 中部大学教育を考える研究会編 2006 教職
 員のための学生と向き合う 25 の提案—こ
 んなとき、あなたは どうしますか?—. 風
 媒社.
 中部大学人間力創成総合教育センター初年次
 教育プログラム編 2022 大学で学ぶス
 タートアップセミナー参考テキスト 2022.
 KNS 出版.
 佐藤枝里 2020 学生相談室における遠隔
 授業による新入生支援. 初年次教育学会
 第 13 回大会発表要旨集, 42-43.
 佐藤枝里 2023 初年次教育科目における
 心理教育—学生相談の視点から—. 中部大
 学リベラルアーツ論集, 5, 90-102.
 高石恭子 2020 学生相談という場—ニッ
 知から多様性という価値の実現に向けて—.
 現代思想 10, 154-162.

スタートアップ・プログラムとしての役割を重視した作文教育事例

—ファシリテーション・ゲームの観点からの解析—

○庄司善彦（兵庫県立大学）

1. はじめに

コロナ感染拡大以前は新入生を対象とした研修が多く、大学で行われ、そこではアイスブレイクが実施されていた。ここで新入生が最低限の人間関係を構築し、大学生活をスタートするための配慮であろう。しかし研修制度がない兵庫県立大では、科目講義の中で考えることになる。機械・材料工学科ではジェネリック・スキル取得を目的とした必修科目「基礎ゼミナール」がその機会である。第2回から第4回を日本語作文教育にあてて、ここで行われるグループワークをファシリテーション・ゲームとして機能させ、アイスブレイクとしている。

大学におけるアイスブレイクやファシリテーション・ゲームの利用に関しては簡易なマニュアルも入手できる。しかし成績対象となる科目内であれば、ワークに参画しないフリーライダーの存在が大きな障害となる。フリーライダー問題は、教員がプロセスを適切に管理することで避けることが可能であり、本発表はこの点に焦点を当てた分析である。

2. フリーライダー問題

山田邦雄によれば、フリーライダーの特徴は① 大学は社会に出るまでの自由時間と考える、② グループ不適応感、である。欧米に多い怠惰な①を放置はできないが、②は、当該作文教育の効果を期待する、主要ターゲットと想定した学生像である。

この点で松尾美香と望月雅光が示したアクティブ・ラーニング型授業を苦手とする学生の7類型が参考になる。①アクティブ・ラー

ニングに不慣れ、②コミュニケーションへの苦手意識、③人見知り、④自分の能力の低さを隠したい、⑤能力がない、⑥一人が好き、⑦共同作業の価値を認めない、である。逆に教員側の阻害要因として、曖昧な評価基準や、履修者の低いモチベーションが指摘される。

さらに松尾らが挙げる、良質なアクティブ・ラーニング型授業の特徴を示しておく。

①詳細な授業設計、②チームビルディング、③教員の関与、④挨拶とお礼、である。

3. 講義設計

教育内容はパラグラフ・ライティングに絞った。実用的かつ明確な宣言的知識として伝達できるので、学生の自己効力感の向上が容易である。具体的内容はシカゴ大の「Style」に負い(Williams 1997)、シンプルな4項目に集約して5段階評価とした。多くの学生がこの技術を「作文のコツ」と認識して、驚きとともにその価値を認めるようである。

工学部学生の多くは作文に自信が無いので、「実用作文に必要なのは、才能やセンスといった曖昧な能力ではない。それは客観的項目として意識できる知識と技術である」と説明することで効力予期を可能とする。さらに作文課題の一つを500字の「本学の志望理由」とすることでインターンシップのエントリーシートを意識させ、結果予期も持たせる。

3回の講義は図1のように進む。第3回がグループワークで、課題はビデオ講義「池上彰の経済学入門」の要約である。第2回にビデオを試聴して個人毎に要約B1を作成する。教員は提出されたB1を個別に評価、添削し

文章表現

て返却し、学生は添削を参考に修正版である B2 を書く。第 3 回のグループワークでは持ち寄った B2 を読み合い、グループ毎に最終版である B3 を完成させる。

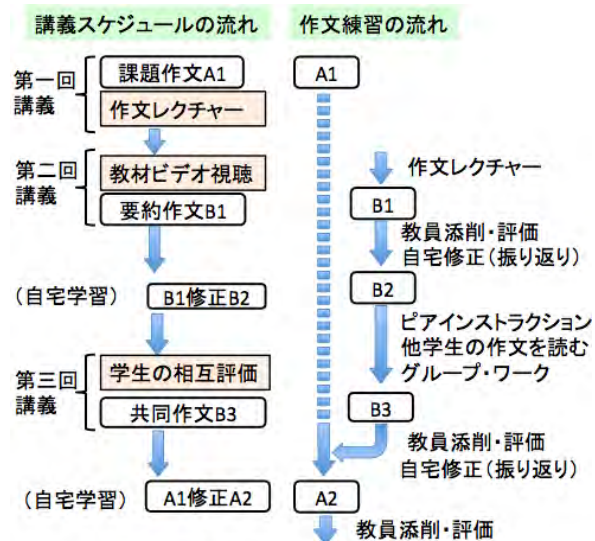


図 1 左は 3 回の講義と自宅学習の構成。右は 5 つの作文 (A1、B1、B2、B3、A2) と、教育的働きかけの流れ。課題 A は大学志望動機、課題 B はビデオ講義の要約である。

4. グループ分け

グループ内の成績分布は議論の活性を左右する。ここでは B1 に対する 4 項目 5 段階評価を使い、約 130 名を以下のルールに従って 5 名のグループに分ける。

- ① 総合点が上位 25 名の学生は、上位学生だけのグループにまとめる。このワークにおいて能力の広がりや、メリットのある多様性ではなく、強力な議論阻害要因になる。
- ② 評価 4 項目の全ての項目に対して、評価点 4 以上の学生を最低 1 名配置する。
- ③ 総合点が下位から 20 名程度の学生は、同じ項目を苦手とする学生とペアで同じグループに配置する。下位学生の劣等感と孤独感を軽減することで発言を促す狙いである。

5 名は上述のグループ分けを成立させる最低人数だが、議論を進めやすい人数でもある。

5. グループワーク

ファシリテーターの選定は、2 段階のピア・レビューを通じて行う。ピア・レビューの目的はグループ作文 B3 のベースとなる作文案を B2の中から選ぶことである。

学生はまずトピックセンテンスだけを読みあって評価を紙に書く。そして学籍番号順に、各自が最良と思った作文を推薦し、理由を述べていく。2 巡目は全文を読んだのと同じ手順なので、誰もが必ず 2 回は発言することになる (学籍番号の申告を含めれば 3 回)。発言内容は事前に紙に書いた内容を読めばよく (変えても良い)、他の学生と同じ内容で繰り返しても同じ内容を話すルールである。ベースとなる作文案は多数決で決め、作文案の作者が名乗り出てファシリテーターとなる。

この後は自由な議論となるが、全員参加の鍵は B1 の添削にある。個人の B2 が低評価であっても、その責任は添削者にも負わせることができる。また個人毎に異なる添削内容は、ファシリテーション・ゲームの要件である、参加者個人が持つ独自情報として機能する。事実、多くの学生が朱の入った B1 を持参し、主張の根拠としていた。適切な添削はまた、教員の強いサポートを意識させる。履修生の多くは、作文添削を受けた経験がないからである。

6. おわりに

プログラムは多少の変更を経て、コロナ感染拡大前には紹介した形式になり、多くのグループで教員の関与なしにワークが進んだ。グループによっては B3 完成後に拍手する姿や、改めて名前を聞き合う行動も見られた。3 回の講義では作文は変わりにくいだが、新入生に大学教育の価値を感じさせることもでき、スタートアップに寄与したと考えている。

参考文献

Williams J.M.(1990), *STYLE Toward Clarity and Grace*, The University of Chicago Pres.

大学初年次で日本語の基礎的・汎用的な文章作法を学びなおす意義と必要性

～高大接続の視点から～

○梅村 修 (追手門学院大学)

1. 問題提起

本来、高校までに身に着けていてしかるべき、日本語の「基礎的・汎用的な文章作法」の習得を、大学初年次（春学期）の到達目標に掲げることは妥当だろうか。妥当ならば、どのような意義や必要性があるだろうか。これが、本実践的研究の問題意識である。

初年次生対象の導入教育では、いわゆるアカデミック・ライティングの作法が教えられるのが通例である。ところが、私立文系大学の初年次生から提出されるレポートや論文には、文体が不揃いで、改行や読点が不适当で、誤字や脱字に対して神経が行き届いておらず、主語と述語がねじれ、論理的に破綻した文章が少なくない。いきおい、初年次生を担当した教員は、アカデミック・ライティングの指導以前に、赤ペン先生さながら、「変な日本語」の添削指導に明け暮れることになってしまう。

本邦の大学初年次生は、高校までの国語科の授業で、日本語で書かれた文章を、分析的に読む術をどれほど学んできているのだろうか。また、統語的に破綻のない文や、客観的な「事実」に基づいた文章を綴るトレーニングを受けてきているのだろうか。「読書感想文」は宿痾のように繰り返されているようだが、大学での学問研究やビジネス文書作成に役立つ実用的な日本語の読み書きの訓練はどれほど行われているのだろうか。

おりしも、2022年度には、高校の新学習指導要領が改訂され、「実社会での活用」に役立つ国語教育に舵が切られた。2025年の春には、この新しい学習指導要領に沿った国語科教科書で学んだ高校生が大学初年次生として入学

してくる。1年半後にこの国語教育の成果を比較・検証するためにも、新学習指導要領以前の国語教育で日本語の読み書きの鍛錬を受けた初年次生の日本語力を見定めておきたい。

2. 方法の提示

以下の3つの方法を用いて、「基礎的・汎用的な文章作法」の習得が、春学期に達成するに妥当な目標であるかどうかを検証する。

(1)「日本語表現」の全履修生を対象とした「基礎的・汎用的な文章作法」の学びなおしに関する質問紙調査

過去3年にわたる全初年次生対象の質問紙調査。追手門学院大学で、すべての新生に履修が推奨されている“先入れ科目”、「日本語表現」の全受講生が、初年次春学期のあいだ、「基礎的・汎用的な文章作法」を学びなおした結果、どのような評価をしているか、どれほど意義を感じているかを質問紙調査で明らかにした。本研究発表では、2021年度、2022年度の研究成果を踏まえて、2023年度春学期の最新結果を報告する。

(2) 中等高等学校の国語科における日本語表現教育の実際に関するインタビュー調査

長年、国語科の教諭を務めた高校教諭を対象にした聞き取り調査。中学校、高等学校の現場における「教える側（教諭）」と「教わる側（生徒）」の抱える、日本語リテラシー教育に関する諸問題についてインタビュー調査を行い、その言説を書き起こしたうえで、要旨を示す。

(3)「日本語表現」の全学授業アンケートの調査結果

文章表現

追手門学院大学で、毎年、実施されている全学授業アンケート結果から、「目標達成度合い」、「満足度」、「役立ち度合い」、「学習時間」の4つの設問に対する回答を、2021年度春学期(期末)から2023年度春学期(期末)の3年間にわたって辿る。また、他の初年次春学期の“先入れ科目”(総合英語、数的処理入門、自校教育科目)との比較を通じて、日本語の「基礎的・汎用的な文章作法」の学びなおしが、どれほど初年次生に求められているか、その必要性を明らかにする。

3. 調査結果

大学の学士課程教育では、アカデミック・ライティングと称して、初年次生に、テキスト批判やレポート・論文の書き方が教えられるのが一般的で、「基礎的・汎用的な文章作法」が正課科目の中で総合的に学びなおされることはほとんどない。しかし、追手門学院大学の初年次生は、論理的・実証的な文章を書くために、本来、高等学校までに習熟していかねばならない「書く力」の学びなおしに意義と必要性を強く感じていることが、「日本語表現」の全受講生を対象とした過去2年のアンケート調査から明らかになっている。

また、初等中等教育での国語科授業の実際に関するインタビュー調査によって、中学校や高等学校の国語科の授業が、もっぱら受験対策に費やされ、また、文学作品の鑑賞や評論文の読解に偏りがちで、検定済国語教科書の中に明確に位置づけられている「表現」の単元が割愛、もしくはおざなりにしか扱われていないという実情が明らかになった。

さらに、過去3年の「日本語表現」の全学授業アンケート(春学期末)の調査結果から、初年次生が日本語の「基礎的・汎用的な文章作法」を学ぶことに、高い必要性を感じていることが明らかになるだろう。なかでも、「役立ち度合い」と「満足度」において、「日本語表現」は、「総合英語」「数的処理入門」「追手門アイデンティティ」の追随を許さない頭抜

けた成果を上げてきており、初年次生から強く求められている科目であることがわかる。

なお、本「要旨集」原稿執筆の2023年5月現在、23年度春学期「日本語表現」の全受講生を対象とした「基礎的・汎用的な文章作法」の学びなおしに関するアンケート調査、および、2023年度春学期全学授業アンケート(期末)は未実施であるため、最新の調査結果は、2023年9月の自由研究発表の壇上で詳らかにする予定である。

4. 考察

これらの調査結果から、学士課程教育において、アカデミック・ライティングの指導に先立って、「基礎的・汎用的な文章作法」を全学的に学びなおす機会が初年次生に供されるべきことは疑いを容れない。少なくとも、追手門学院大学のような、中堅クラスの私立文系大学に入学する初年次生には、避けて通れない過程であろう。

大学での学習・研究にとどまらない。実社会においても論理的で実証的な文章表現力は必須の能力である。企画提案書、事業計画書、成果報告書などのビジネス文書は、現況を分析し、自分の意見を論理的に書く必要がある。グローバル化が進展し、ことばや商習慣が異なるさまざまな人々に対する説明責任が問われる現代では、ビジネスパーソンとして、論理的な表現力が欠かせない。

アカデミック・ライティングの基礎となる日本語の「基礎的・汎用的な文章作法」を、大学初年次で教え直し、トレーニングすることの必要性と意義は大きいといえる。

【参考文献】

梅村修(2023)「日本語リテラシー教育の高大接続～アカデミック・ライティングの基礎となる日本語リテラシーを、大学初年次で教え、トレーニングすることの意義」追手門学院大学共通教育論集, 第1巻第1号, pp. 101-117

日本語リテラシー育成を目指した日本語母語話者向け CLIL 教育の実践 —対話型 AI の活用による思考の深化と指導法—

○串田紀代美 (実践女子大学)・三田薫 (実践女子大学)・大塚みさ (実践女子大学)

1. はじめに

本研究は初年次教育での学部を問わない文章指導法の開発を目指し、CLIL に対話型 AI を組み合わせ、言語（形式）と内容（意味）を統合する教育実践のパイロットスタディとして卒業年次の学生を対象に実施した。

1990 年代以降、複言語主義に基づき欧州を中心に展開した内容言語統合型学習（Content and Language Integrated Learning、以下 CLIL と表記）が注目されている。CLIL とは、言語能力と専門知識を統合するアプローチのことであり、双方の能力向上を図ることを目的としている。言語学習は文脈や内容理解の深化と結びついたとき、その効果が最大限に発揮されるという認識から、CLIL は言語と内容の双方に焦点を当てている。その結果、学習者は学習言語とともに専門的な内容が習得でき、論文読解や討論、口頭発表が可能となる。

CLIL の教育実践は、外国語教育と専門知識の習得を組み合わせた事例が大半を占めている。一方、日本語母語話者に対する実践はごく限られている（奥野 2016:43）。

本研究は、日本語母語話者の日本語能力向上を目指し、大学生のリテラシー育成に焦点を当てた授業設計の見直し、文章作成技術の指導法の確立、内省ルーブリックの開発を試みた。特に学部の枠を超えた教育実践を視野に入れ、大学生にとって不可欠な思考の深化を促す教育実践を目指す。言語と内容を重視した CLIL の実践では、教員が言語面を、対話型 AI が内容面を補完し合い、双方が協働しつつ文脈の意識化と思考の深化を図る。

本発表では、(1)日本語母語話者に対して、

言語と内容の双方に焦点を当てた文章作成技術の指導について報告し、(2)授業後に実施した、学生・教員による協働の振り返りと質的調査（半構造化インタビュー等）の分析結果について考察する。

2. 授業内容と CLIL の 4 つの概念の相関性

1) 対象授業の内容と特徴

本実践は、学部の枠を超えた異なる専門分野の学生を対象とした 2 つの授業で文章技術の指導を行った。一つは実践女子大学短期大学部において 2023 年度前期に開講した学科専門科目「卒業演習 A」（履修者 15 名）の授業である。もう一つは、文学部美学美術史学科において 2023 年度前期に開講した「卒論ゼミ a」（履修者 22 名）の授業である。

「卒業演習 A」は、世代間の相互理解を目的とし言語表現活動を基軸に他者への文化発信に取り組む授業である。学生自身の生活で重要なキーワードを用いたショートストーリーを作成、異世代者にとって重要なキーワードを異世代者が紹介し、それを基に学生がストーリー化し個々に発表しフィードバックを得る。相互文化理解を客観的に検証するため、学生アンケートや異世代者のフィードバックを収集し、テキストマイニングで分析した。

「卒論ゼミ a」は、卒業論文の執筆に向け、学生が主題を決定し、論点の提示、キーワードの明確化を経て、問題提起から結論提示まで客観的な論拠を挙げつつその過程を言語化する訓練を行う。思考の深化を可視化する際、学びを客観的に観察し調整するメタ認知的能力が必要となる。授業では、「問い」から論拠を示しつつ「答え」に導く一連の思考プロセ

文章表現

スの訓練を繰り返すことで、学生が意識化できるような仕掛けを工夫した。

以上の異なる2つの授業では学部横断的な指導法確立のため、言語と内容に焦点を当てることを共通の指針とした。さらに両授業の教育効果を検証すべく、①学生の思考活動を客観視し、②その過程を言語化し、③授業後のインタビューで学びを振り返り、④自身の気づきを可視化し、自律学習に繋げることを目的とした内省を行い、それらを記録した。

2) 思考の深化を促す4Cの統合的な学び

CLILには、実践の理論的枠組を支える4つの概念(以下、4Cと表記)がある。それが、a. 内容、b. 言語、c. 思考、d. 協学・異文化理解である(和泉 2016:77)。4Cを異なる2つの授業の結節点と考え、授業では、文章構成、読解、発表、対話を関連させながら4Cを統合し、考えることで教育の質を高めた。

その一例が対話型AIの活用である。言語面と同様に内容にも焦点を当てたCLIL式の文章の作成では、一貫性のある論理的思考が必要となり、思考過程を可視化するための方略として、対話型AIを活用した。例えば、特定の主題に関する内容を発展させる場合、論文読解を経て学生が自力で着想を得、自問自答を繰り返し、構成を組み立てる。この作業に慣れていない学生には、対話型AIを思考の深化を促す学習支援ツールとして活用した。大学の方針を考慮しつつ、対話型AIを思考の深化を可視化する装置と考え、CLIL式文章指導において内容面の充足を図った。

3. 考察と結果

授業内で行った各タスク後の学生の気づきと、授業後に行った半構造化インタビューの結果を分析した。その結果、CLILの実践により、文章作成の際に言語・内容の両面への意識化が促された。また対話型AIの使用では、自身の考えが大雑把で「ぼんやりとしたイメージ」であることに気づくきっかけとなり、自力での思考の深化は困難でも、対話型AI

の力を借りると予測を上回る複数のアイデアが提示され、思考の幅が広がったという。また、学生自身が考えた「登場人物のキャラクターについて」といった漠然としたテーマに対し、「AとBの共生関係」「Bが何を象徴しているか」「対比構造」といった具体的な複数の論点を対話型AIが提示したことで、これらを掛け合わせ、より焦点化した論点の絞り込みが可能となり、思考が深まったとの意見が確認できた。一方で、AIの誤答に対し、文章を慎重に見極めることで批判的思考の態度を涵養するという傾向も認められた。

4. 教育の効果と今後の課題

以上、CLILの実践を取り入れた日本語母語話者に対する学部を問わない初年次教育の実現可能性について検討した。文章作成や口頭発表の指導は、CLILの4Cを統合し複数の活動を連動させ、対話型AIを導入することで、思考の深化が促され、批判的思考の態度が涵養されることが調査結果から明らかになった。

今回のパイロットスタディを通じて、教員と対話型AIが協働的に言語と内容を重視したCLIL式文章作成指導を行ったとき、学生の内容への興味に応じて4Cのうちのa. 内容とc. 思考の深化が促進されることが示唆された。

今後はCLILの実践を取り入れた文章指導において論理的思考の確立を強化し、実社会で通用するスキルの指導を汎用化し、日本語母語話者ならびに非母語話者の両者に対して学部を超え分野横断的な教育を実現させる教育プログラム開発を目指す予定である。

参考文献

- 和泉伸一(2016)『フォーカス・オン・フォームとCLILLの英語授業一生徒の主体性を伸ばす授業の提案』アルク
- 奥野由紀子(2016)「日本語母語話者へのCLIL(Content and Language Integrated Learning)の有効性の検討—大学初年次教育履修生の変容に着目して—」『日本語学』23-14, pp.43-57

「入学前教育」から「接続教育プログラム」へ —沖縄国際大学社会文化学科における取り組み—

○藤波 潔 (沖縄国際大学)

1. はじめに

「高大接続改革」は、入学者選抜に関する考え方を基本的に改めることを促し、すべての選抜区分において、志願者の高等学校における「学びの成果」や「学びの姿勢」も評価の対象とすることとなった。したがって、「非学力型入試」とされてきた従来のAO入試や推薦入試の後継である総合型選抜や学校推薦型選抜においても、大学が求める高等学校段階までの「学力」が備わっていることを大学が認めたことを意味することとなった。

他方で、従来の「入学前教育」は、早期合格者に対する高校卒業までの「学習機会の提供」や、大学での学びに不足していると想定される「学びの補習」等を実施する機会として捉えられた傾向があった。しかし、合格者は大学に入学するための「学力」が備わっていると判断した以上、上記のような発想とは異なる「入学前教育」が必要になる。

そこで、本報告は、報告者の所属する学科が「高大接続改革」に際しておこなった「総合型選抜試験」における「フィールドワーク課題」の導入、「入学前教育」から「接続教育プログラム」への変更、及びこれらの成果と課題について検証することを目的とする。

2. 「総合型選抜」における「フィールドワーク課題」の導入

「高大接続改革」において「大学入学者選抜改革」は「入学希望者が培ってきた「学力の3要素」を多面的・総合的に評価するものに転換する」ものとされ、「卒業認定・学位授与の方針及び教育課程編成・実施の方針に沿ってどのように評価」するのかを明らかにす

ることが求められた。社会文化学科は「比較文化的観点に立脚し、フィールドワークに基づいた南島地域研究」を教育研究上の目的としていることから、志願者が学科での学びに適合する意欲や関心を有しているか、高等学校で培われた「学力」に基づき自ら調べ、表現する力を有しているかを測定するために、総合型選抜試験の志願者に対して「フィールドワーク課題」を課すこととした。

「フィールドワーク課題」は、志願者のクラス地域と戦争との関係、地域にある文化財、地域の抱える社会問題のいずれかについて調べ、フィールドワークにおける写真を添えることを条件としてまとめるものである。総合型選抜においては、フィールドワーク課題の内容を評価するとともに、面接試験時において実施した課題について質疑応答についても評価し、それぞれを点数化して、その他の評価項目とともに合否判断に利用している。

フィールドワーク課題の導入により、学科への志願意思の固い志願者が増加し、面接時の質疑応答の内容も高等学校での学びの成果や大学での学びの関心について実質的なやりとりをする場面が増大した。

3. 「接続教育プログラム」の導入

社会文化学科では、学科創設の2001年以来、入学前課題と入学前オリエンテーションを中核とした「入学前教育」を実施してきた。この「入学前教育」は、AO入試の導入に伴い、合格発表から卒業までの期間が長期化することで高等学校での学習意欲が低下することを懸念した高等学校からの要望に応えるために開始したものである。そうした経緯があ

高大接続

りながらも、社会文化学科としては大学での学びの準備となるよう内容に工夫を凝らしながら、「入学前教育」を実施してきた。

しかし、「入学前教育」が主として「非学力型入試」による合格者を対象として実施してきたことから、「学力型入試」での合格者に対応できなかったこと、導入以来 20 年近くが経過し内容的に形骸化の傾向がみられたこと、そして「入学前課題」の取り組み方について高等学校から意見が寄せられる等の課題が顕在化してきた。また、一部教員から合格者の高等学校卒業までの「学力保障」の手立てを学科が実施することへの疑問の声も上がっていた。

そこで、「高大接続改革」による入試改革で、合格者と判定した段階で社会文化学科に入学する「学力保障」がすんだとの論理が成り立つこと、総合型選抜試験で「フィールドワーク課題」を導入したことともに、「入学前教育」を見直すこととした。その際に、基本的な考え方を「入学前教育」から「接続教育」という概念に転換し、その到達目標を①学科での学びの内容を早期に理解できること、②学科での学びの方法に早期に慣れること、③学科の多様な構成員（同学年生、上級生、教員等）との関係を早期に構築すること、④学科学生としての将来像を描くこと、と設定し、入学

直前期から専門ゼミ選択までの約 1 年間かけて実施するものとした。

4. 「高大接続改革」と「接続教育プログラム」の成果と課題

「高大接続改革」と「接続教育プログラム」の導入は、奇しくも新型コロナウイルスの拡大と同時にになってしまった。「接続教育プログラム」の中核的な活動として想定していた「メンバーシップ・トレーニング（合宿オリエンテーション）」が実施できない等、プログラムの大幅な変更を余儀なくされた。このため、その成果を測定することは難しい面も多い。

そこで、現段階では到達目標の①と②の成果を測定することに特化し、社会文化学科学生の学科専門初年次科目の GPA を指標として検討することとする。

【入試区分別入門 3 科目 GPA 兵器の推移】

	2019年度 入学生	2020年度 入学生	2021年度 入学生	2022年度 入学生
総合A/AO	2.56	2.19	2.08	2.75
総合B/一般(後期)	2.71	2.17	2.33	2.33
学校推薦Ⅰ/推薦 (指定校)	2.39	1.94	1.53	2.44
学校推薦Ⅱ/推薦 (一般・文化・専門総合)	2.11	1.11	1.71	2.67
学校推薦スポーツ/ 推薦(体育)	2.33	2.67	0.00	2.33
一般/一般(前期)・セ ンター(前後期)	2.74	1.90	2.12	2.20

例えば、初年次前期の必須 3 科目の GPA の変化をみると、「高大接続改革」以前は一般入試合格者の GPA が高かったのに対し、2022 年度入学者では一般選抜合格者が一番低く、総合型選抜（A 日程）が高くなっている。

本報告では、後期必修科目の GPA の変化、2023 年度入学者を含めたデータ等を組み合わせることで、「接続教育プログラム」の「学びの接続」に関する成果と課題を検証する予定である。

【接続教育プログラムの概要】

ステージ	実施時期	実施内容	到達目標			
			1	2	3	4
第 1 段階	入学前期	入学前オリエンテーション	○	○	○	○
		入学前課題	○	○		
第 2 段階	入学時期	新入生オリエンテーション	○			○
第 3 段階	入学早期	初年次教育科目 (FS)	○	○	○	○
		初年次教育科目 (入門)	○	○		
		ミニ・フィールドワーク		○	○	
第 4 段階	入学後期	後期オリエンテーション	○			
		初年次教育科目 (FS)	○	○	○	○
		初年次教育科目 (概説)	○	○		
		インターンシップ報告会			○	○
		卒業生講話				○
		領域演習履修に関するオリエンテーション	○		○	○

多様な背景をもつ学生を対象とした入学前日本語教育の取り組み

○大森優（神田外語大学）

1. 本発表の目的

大学全入時代の到来および入試制度の多様化により、日本語母語・非母語を問わず様々な学習背景や言語文化背景を持つ学生（以下、本稿では多様な背景をもつ学生と呼ぶ）が入学している。文部科学省（2022）の調査によれば、日本語指導が必要な高校生等のうち、大学や専修学校などの教育機関への進学率は、2018年度の42.2%（297名）から2021年度には51.8%（493名）と増加しており、高等教育機関においても、多様な背景をもつ学生の受け入れ体制構築が今後ますます重要になることが予想される。

しかし、各大学で実施している入学前教育の実践報告等では、日本語に関しては留学生を対象としたものか、母語話者を対象としたものかに二分され、多様な背景をもつ学生を視野に入れた入学前日本語教育プログラムは管見の限り見当たらない。そこで、本発表では、神田外語大学アカデミックサクセスセンター（以下ASC）で実施している入学前日本語教育の取り組みについて報告し、フロアと意見交換を行いたい。

2. 取り組みの背景

文部科学省の高大接続改革に係る方針としても入学前教育の充実を図ることが示されているように、神田外語大学においてもASCが中心となり、入学前教育の充実に向けて、年内入試合格者を対象に様々な取り組みをしてきた（長田2018、山本ら2020、等）。これまでは、各学科が指定する読書課題や新聞スクラップ課題は日本語であったが、全体としては英語学習に主眼が置かれていた。日本語

力に関しては、年内入試合格者の日本語基礎学力をIRT診断テスト（<https://irt-test.com/irt/>）によって把握し、このテストで一定の基準を満たさなかった学生には、入学後の早い段階で個別面談を実施することで対応してきた。面談で学習上の困難を聞き取り、日本語力が十分ではないことがネックとなり大学での学習に困難を抱えている学生を早期に発見、学内の学習支援サービスにつなぐとともに、日本語学習への意識付けを行ってきた。

しかし、近年の入試状況や学生層の変化から、上述の支援に加えて入学前に更なる手立てが必要だという判断により、2022年度から入学前教育の一環として、日本語教育プログラムが開始されることとなった。

3. 入学前日本語教育のプログラムデザイン

年内入試合格者を対象に実施している日本語のIRT診断テストの判定が「中2レベル」以下であった者を対象に、オンデマンドによる5週間の日本語教育プログラムをデザインした。本稿では、23年度を中心に報告する。

プログラムの目的は、まず意識面において「日本語での理解および産出についての自分の課題を把握し、日本語学習への意識を高めること」と「他の学生とのつながりの中で、大学で学ぶということに対する不安を軽減し、モチベーションを高めること」、そして日本語の運用面として「レポート作成の基本となる文章構造、文体を理解し、使えるようになること」である。

この目的に沿って、全5回で学ぶ内容を表1の通りに設定した。本プログラムの受講対象者には日本語母語話者も非母語話者もあり、

高大接続

外国にルーツをもつ場合、来日時期や日本語学習歴、日本語レベルを含むその他様々な背景が異なることが予想された。そこで、学術的な読み書きの基礎を学ぶ内容を中心に据え、自分のことを考え、言語化していく活動をデザインし、言語面での学習は「ことばの学習」として補足的に行うにとどめた。なお、資料には適宜ルビを振った。また、2023年度からは、学生間でも相互につながり、やりとりができるように、Padlet (<https://ja.padlet.com/>) を用いた活動も取り入れた。

実施には Google クラスルームを使用し、毎週課題を配信、提出された課題に担当講師がフィードバックを行った。講師からの個別フィードバックは、書かれている内容に共感を示し、学習に向かう姿勢や考えを肯定しながら励ますことを心掛け、寄り添いながら個別的に日本語の修正・提案を行う形にした。

4. 結果

23年度の受講者数は22名であった。予想していた通り、受講者の背景や日本語レベルは様々であったが、大学での学びを自分でイメージして言語化していく内容であったため、5週間の中にそれぞれのレベルに応じた学びを見つけ、受講者の95%以上が、プログラムを「やや役に立った」「とても役に立った」と評価し、自分自身の成長を感じたと回答した。振り返りの記述からは、それぞれに日本語や

文章作成に関する学びと課題の発見があったことが窺われた。Padletの交流活動についても、ほかの人の意見や感想を聞いたことで仲間がいると思えた、ほかの生徒と繋がれて課題に取り組みやすかったなどの意見があり、他者とのつながりが学習意欲を高める一助となっていたことが示唆された。以上より、プログラムの目的は一定程度達成できたと言える。

今後は、この取り組みを入学後の支援体制に繋げていく道筋を明確にしながら、プログラムの更なる改善を図りたい。

参考文献

長田厚樹 (2018) 「入学前英語教育充実への取り組み—推薦・AO入試合格者に対する入学前課題の改善」『日本リメディアル教育学会 第14回全国大会発表予稿集』52-53.

文部科学省 (2022) 「日本語指導が必要な児童生徒の受入状況等に関する調査結果について」https://www.mext.go.jp/content/20221017-mxt_kyokoku-000025305_02.pdf (閲覧日: 2023年5月16日) .

山本貴恵、大場枝里、長田厚樹 (2020) 「学習者主体の入学前教育開発に向けて: 2017年-2018年度における取り組みと考察」『神田外語大学紀要』32, 337-354.

表1 2023年度の入学前日本語教育プログラム内容

	課題の内容	つながる活動(Padlet)
第1週	【大学生としての自分の学びをイメージする】 「大学に入ったらしたいこと」(400字程度)の文章を書く ことばの練習①「文末スタイル」	自己紹介を書く
第2週	【新聞の読み方と要約のコツをつかむ】 新聞記事の要約(250字程度)を行い、感想や疑問点を書く ことばの練習②「書きことば(副詞)」	先週の「自己紹介」を読み合い、リアクション (記事の感想を講師が選び匿名にして投稿!)
第3週	【本の読み方を身につける】 20分間本を読み、フォーマットに沿って本の紹介文を書く(400~600字程度) ことばの練習③「書きことば(接続表現)」	①先週の「記事の感想」を読み、リアクション ②今日の課題で読んだ本を「私の1冊」として紹介する
第4週	【書きことばの使い方を知る】 レポートで使う文体がどのようなものか理解し、「です・ます調」で書かれた文章を「である・だ調」に書き換える	①先週の「私の1冊」を読み、リアクション ②今日のひとことを書き込む
第5週	【まとめと振り返り】 ①これまで学んだことを参考に内容・構成・表現に気をつけ、第1週で書いた文章を「大学生のレポートらしい」文章に書き直す(600字以上) ②5週間の振り返り	

入学前プログラムでの学びと入学直後の学習方略の関連

—文化芸術・アスリート学生を対象とした入学前プログラムの実施から—

○深谷麻未 (立命館大学)・石田明菜 (立命館大学)・木原宏子 (立命館大学)・渡邊あい子 (立命館大学)・岸岡奈津子 (立命館大学)・山野洋一 (立命館大学)

1. 背景と目的

大学生の学びや成長を促す重要な機会のひとつとして正課外活動が挙げられる(池田, 2020)。正課外活動に取り組むためには、学業との両立が求められるが、斎藤ら(2019)に指摘されるように、課外自主活動に取り組む学生の時間的制約は大きく、特に学生生活への適応が求められる初年次に困難さが生じやすいとされる。

本学では、「文化・芸術活動/スポーツ能力に優れた者の特別選抜入学試験合格者」を対象とした「アスリート・クリエイター¹入学前プログラム」(以下、「入学前プログラム」とする)を実施している。本プログラムの目的のひとつは、正課・課外の両立の重要性への理解を促し、両立に励む際の助けとなる仲間づくりの場の設定など、入学後の両立を支援することである。

本発表では、2022年度入学予定者を対象とした入学前プログラム(以下、2022年度入学前プログラム)後のアンケートデータを用い、本プログラムの有用性について、初年次における自己調整学習の観点から検討することを目的とする。自己調整学習とは学習方略のひとつであり、学習者が自らの学習のマネジメントに対し、主体的かつ意図的な役割を担うプロセスとされる(Zimmerman, 2000)。自己調整学習を習得することで、学習者はより自己をモニタリングし、コントロールし、効率的な学習が可能となると考えられる(石田,

2019)。時間的な制約の大きいアスリートやクリエイターにとって課外自主活動と学業を両立するうえで、自己調整学習を用いることは欠かせないと考えられる。以上より、本発表では入学前プログラムでの学びと入学直後の自己学習方略の関連について検討する。あわせて、初年次の学業成績(GPA)との関連についても検討を行う。2022年度入学前プログラムは、全3回のイベントと9回の課題からなる。イベント各回の内容については、表1に示す。本学の入学前教育の概要については、溝口ほか(2022)に詳しい。

2. 方法

調査協力者

2022年度入学前プログラムに参加した本学の学生に調査協力を依頼した。研究への協力の同意が得られなかった44名を除き、18歳~19歳の大学生158名($M_{age} = 18.74$, $SD = .29$)を分析対象とした。

調査時期・調査手続き

入学後2か月が経過する時点で、学内の調査システムを利用し、オンライン調査を行った。倫理的な配慮として、①研究への参加が任意であること、②回答は匿名化され、個人が特定されることはないこと、③回答が成績評価や課外自主活動に反映されることはないこと等を伝え、同意の有無を尋ねた。

調査内容

①基本属性：年齢・学部などについて尋ねた。②各イベントでの学びについての測定：それぞれの回での達成目標としている事項に

¹ クリエイターとは、文化・芸術活動に取り組む学生を指す。

表1 各イベントの内容と形態について

タイトル	内容	形態
第1回イベント： 入学予定学部のイメージをつかもう&ともに学ぶ仲間を作ろう	各学部の特徴や大学生活の過ごし方について、先輩ファシリテーターによるグループワークを通じて学ぶことを目標とした。	対面
第2回イベント： 学業と課外活動の両立について考えよう	同じ入試形態で入学した先輩学生に両立のヒントや体験についてメモを取りながら聞き、両立のための工夫や今からできる準備について考えることを目標とした。	ZOOM
第3回イベント： 目標設定・計画・実行・振り返りのサイクルを知ろう&入学後の行動を描こう	学業と課外自主活動を両立するために必要な学びのサイクルを学び、グループワークを通じて入学後の計画を考えることを目標とした。	ZOOM

表2 各変数の相関係数

	1.	2.	3.	4.	5.	6.	7.	8.	9.
1. 第1回イベント学び	—	.67 ***	.69 ***	.46 ***	.35 ***	.46 ***	.41 ***	.40 ***	.03
2. 第2回イベント学び		—	.88 ***	.54 ***	.46 ***	.59 ***	.41 ***	.45 ***	.27 **
3. 第3回イベント学び			—	.56 ***	.45 ***	.54 ***	.48 ***	.49 ***	.10
4. 自己調整学習				—	.83 ***	.88 ***	.89 ***	.92 ***	.17 *
5. 他者支援希求					—	.68 ***	.59 ***	.66 ***	.12
6. 計画・調整						—	.70 ***	.76 ***	.20 *
7. 目標設定・実行							—	.83 ***	.16 *
8. 振り返り								—	.11
9. GPA									—

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

ついて、5件法で回答を求めた。③自己調整学習の測定：Student Successのための自己調整学習方略尺度（松本ほか，2022）を用いた。本尺度は「他者支援希求」「計画・調整」「目標設定・実行」「振り返り」の4下位尺度、全12項目からなる。5件法で回答を求めた。④学業成績の測定：1年次終了時の累積GPA（5.0点満点）を用いた。

3. 結果と考察

入学前プログラムでの学びと入学直後の学習方略および初年次の学業成績（GPA）の関連について検討するために、各変数の相関係数を算出した（表2）。結果から、入学前プログラムの各回での学びの深さと自己調整学習方略の全ての下位尺度間で相関が認められた。入学前プログラムは自己調整学習の習得を基盤としており、プログラムの学びの深さと自己調整学習方略の習得の関連はあると考えられた。また、第2回イベントでの学びと初年次のGPAの間にも相関が認められた。第2回イベントは「学業と課外自主活動の両立を考えよう」をテーマに先輩学生から両立のコツを学ぶプログラムとなっている。具体的に両立のコツや工夫について学ぶことで、学業

への取り組み方を知り、自身も両立しやすくなると考えられた。

本発表の限界点として、以下の3点が挙げられる。1つ目は、相関係数検討のみであり、各変数間の因果関係について述べることはできない点である。2つ目は、両立についての効果を学業面でしか測定していない点である。3つ目は、プログラムの効果を測定するために、プログラムを受けていない学生との比較を行っていない点である。以上の限界点を踏まえ、今後はさらなる検討を行う必要がある。

4. 主要な参考文献

- 松本清ほか（2022）「学生生活のセルフマネジメントスキルの評価ツール『Student Success 尺度』の開発」『大学教育学会第44回大会発表要旨集録』168-169。
- 溝口侑・斎藤準・木原宏子・松井晋作（2022）「入学前教育の今後の課題と展開」『大学教育学会誌』44, 155-160。
- 斎藤富一・一ノ瀬和憲・漆原良・吉田満梨（2019）「課外自主活動団体の高度化に向けた支援策の現状と課題」『立命館高等教育研究』19, 123-133。

グループワークを導入した統計学の授業改善に関する報告

—米国のリメディアル教育を参考として—

○寺島哲平 (常磐大学)

1. はじめに

政府は、AI 戦略会議 2019[1]の中目標に、文理を問わず全ての大学・高専生がリテラシーレベルの数理・データサイエンス・AI 教育を修得することを掲げた。そのためには、数理・データサイエンスを修得するための授業を、大学カリキュラムの中で全学教育として位置づける必要がある。さらに、入学した学生の数学の習熟度のバラツキを踏まえた授業デザインを考える必要がある。

数学の習熟度にバラツキのある学生全員が学ぶ授業をデザインするため、米国のリメディアル教育を参考にした。本報告では、この方法で授業デザインを行った1年生必修科目「統計の基礎」について報告を行い、現在の課題点についても述べる。

2. 米国のリメディアル教育と「統計の基礎」の方針について

Susan Bickstaff らは、2010 年から 2022 年の間に発表されたリメディアル教育に関する研究を分析し、リメディアル教育を改革することで、どのように学生を成長させることができたかという報告書[2]を作成した。この報告書にはリメディアル教育を改革するための五つの原則が示されている。

これらの五つの原則は、日本の大学で授業する教員には参考にならないモノもある。そこで報告書から参考になると判断した原則 "Employ contextualized curriculum and student-centered pedagogy" を本授業に導入することを検討した。つまり本授業の授業デザインの方向性は、「文脈に即したカリキュ

ラムを採用する」と「学生主体型教育法」の二つである。

念のため「文脈に即したカリキュラムを採用する」について補足しておく。これは「学生が大学生活で遭遇するような本格的な読み書きや計算の課題に取り組み、大学レベルの授業やそれ以降で成功するために習得すべき能力を前面に押し出す」ことを意味する。例えば、統計に関するテキストの多くは、「コインの裏表」を用いて二項分布を説明しているが、「コインの裏表」で二項分布を考える状況に大学生活で遭遇するとは想像できない。

これらの議論を踏まえて、本授業では次の方針を定めた。

1. 各回で学ぶべき内容については、研究論文(それに類する資料)を用いて説明する。
2. 授業にグループワークを導入する。さらに 90 分授業のうち 40 分以上はグループワークやフィードバックに充てる。
3. グループワークの一部には、表計算アプリ (MS・Excel) を用いて、学生が意思決定をする演習を行う。

3. 「統計の基礎」の授業紹介

本授業は、90 分の授業時間に対して、前半 50 分は講義を、後半 40 分は MS・Excel を用いて演習を行なった。本授業は、パソコン教室ではなく、講義を行う一般教室で行なったが、演習のため学生はノート PC またはタブレットを持参した。また授業資料のダウンロードを行えるよう、持参した端末を、大学の Wi-Fi に接続した。

3—1. 「統計の基礎」の講義(前半:50分)

授業前半の講義では、テキストと研究論文を用いて、シラバスで示された内容を説明した。例えば、シラバスでは第2回目「平均値と中央値」であった。そこで本授業の方針1で示したように Alessandro Pluchino らの研究論文[3]を用いて、平均値と中央値を説明した。

まずは研究論文の研究動機から説明した。簡潔に記すと「才能は正規分布となるが、資本量などはパレート分布になることが知られている。実力主義とは才能で資本を獲得することだ。それならグラフの形状は似るはずだ」であった。

次に研究動機を理解するために、正規分布とパレート分布の特徴を説明した。そして方針2で示したようにグループワークとして「正規分布とパレート分布になると考えることができる事例を報告する」を行った。

さらに平均値と中央値について、算出方法に違いがある。そのためパレート分布の場合、平均値がデータの実態を示さない場合があることを説明した。そして先ほどと同様にグループワークとして「大学の各科目の履修人数の分布状況は、平均値と中央値のどちらで算出したほうが良いか」を行った。

最後に、研究論文[3]の研究方法与研究結果を紹介した。コンピュータ・シミュレーションを用いて、正規分布の才能からパレート分布の資本量を導いていた。

3—2. 「統計の基礎」の演習(後半:40分)

授業後半の演習では、前半で学んだ内容を、どのように MS-Excel で操作するかについて説明した。今回も「平均値と中央値」を題材とする。

まずは平均値と中央値を MS-Excel で求める操作方法を説明した。次に本授業の方針3で示したように、学生が意思決定をする演習を行なった。学生の役割はアクチャーリー(保険

経理人)であり、属性(年代、性別、BMI、子供の数、喫煙の有無)と医療費のデータから、保険料を増額する属性をグループで検討した。この演習は、データ分析により、最も医療費に差が大きい属性を特定する必要があった。

4. 「統計の基礎」の結果と問題点

三つの方針を定めた「統計の基礎」を実施した結果、次の点が改善された。

- グループワークを行う必要があるため、授業の参加状況が改善した。具体的には、欠席・遅刻・講義中の私語や睡眠が減った。
- 演習にグループワークを導入したことで、MS-Excel の操作に慣れた学生が、不慣れな学生へアドバイスする姿が見られるようになった。

一方、次のような問題点が明らかになった。

- MS-Excel をまったく扱えない学生がいることが明らかになった。しかし MS-Excel に関する学習サポート体制がない。
- 履修者 69 名のクラスで大学の Wi-Fi に接続できない学生が数名いることが明らかになった。どうやら一般教室の Wi-Fi 同時接続の上限数が問題のようだ。

参考文献

- [1] 内閣府. 『AI 戦略 2019 フォローアップ (本文)』. 内閣府 AI 戦略.
<https://www8.cao.go.jp/cstp/ai/index.html>
(参照 2023-05-6)
- [2] Susan Bickstaff et al. Five Principles for Reforming Developmental Education A Review of the Evidence. CARP. 2022.
- [3] Alessandro Pluchino et al. ; TALENT VERSUS LUCK: THE ROLE OF RANDOMNESS IN SUCCESS AND FAILURE, *Advances in Complex Systems*, 2018, vol.21, no.3 & 4.

初年次教育科目「アカデミックスキル」において学生が学び取ったもの

—振り返りアンケート記述のカテゴリ分析から—

○藤田里実（大阪経済大学）・橋本信子（大阪経済大学）

1. 研究の背景と目的

A 大学経営学部では、2022 年度に初年次科目「アカデミックスキル」を新規に開講した。1 年目の授業を終えた際に学生対象の授業振り返り調査（以下「事後調査」）を行ったところ、「コミュニケーション」に関連する自由記述が非常に多く見られた。特にペアワークやグループワークへの肯定的な評価が授業担当者の予想以上に多く見られた。なかには、授業内容の設計時に担当者が想定していなかったワークなどがコミュニケーションスキルの向上に役立ったという記述も散見された。

これを踏まえ、学生はこの授業をどのようなものと位置付けコミットしていたのか、学生主体の視点から学生の学びの内実を探索的に分析することを本研究の目的とする。

2. 対象科目の概要

本研究で分析対象とする授業「アカデミックスキル」は、経営学部 1 年生(2022 年度は約 500 名)が春学期に全員履修する科目である。ただし必修ではない。授業担当者は 3 名、計 7 クラス(各クラス 70 名弱)で構成した。クラスは教務部により指定された。

この授業は、①大学 1 年次で身につけるべき学習リテラシー（大学の学習支援システムの使い方、講義の受け方、情報整理術、レポートの書き方、プレゼンテーションなど）、② 経営学部で学ぶ上での基礎スキル(問いの立て方、経営学の文献リサーチや引用の方法など)を学ぶために設定されている。ペアワーク、グループワークを毎回必ず行う。具体的には、授業開始時には「読解力トレーニング」と称し、ペアでそれぞれ相手と異なる新

聞記事を読み、相手に要約の報告をするワークを 10 分毎に行う。また各回のテーマに応じて、グループやペアでのワークの時間を 30～45 分程度確保した。取り上げたテーマは 15 回の授業順に以下のとおりである。

回	テーマ	内容
1	オリエンテーション	本授業の目的・テーマ・方法など
2	ノートテイク	ノート・メモの必要性と方法論
3	問いの立て方	学問とは・問いを立てる方法
4	資料探索・活用法	図書館活用法
5		データベース活用法
6	クリティカルシンキング	「批判的」の意味・意義・活用
7	アイディアの拡散	マインドマップ
8		ブレインストーミング
9	アイディアの収束	KJ 法
10	議論	議論の方法
11	アウトプットの方法	レポートの書き方
12		プレゼンテーションの準備
13		引用の方法
14		プレゼンテーションの方法
15	振り返り	振り返り

なお 2022 年度の出席率は平均して 9 割程度だった。成績評価方法は総合評価とし、定期試験や期末レポートは課していない。毎回

授業デザイン・協同学習

提出の「学習記録カード」と称したコメントシートや重要成果物から成績は算出した。合格率は90%強であった(詳細は発表時に提示する)。

3. 研究方法

「事後調査」のうち、今回の調査対象とする自由記述の質問項目は「以下のキーワード(アカデミックスキルにおける授業テーマ)のうち、少なくとも一つに関して、授業から学び取ったことと実際の生活で活用した事例を挙げてください。キーワード: 問いの立て方・クリティカルシンキング・アイデアの拡散と収束・コミュニケーション」というものである。この回答結果を見たところ、用いられたキーワードは「コミュニケーション」が501件の回答中219件と最多だった(複数キーワードを用いた回答を含む)。さらに解析ソフト KH Coder を用いて共起ネットワーク分析を行ったところ、「コミュニケーション」を、「相手」の存在や伝えるための技法として、あるいは「聞く」こととつなげて理解している様子などが垣間見えた。ただし、この方法では曖昧な表現や記述者の実質的意図を正確に反映できていないことが想定できたため、より詳細に検討する目的で須田(2015)等を参考に、「カテゴリ分析」を試みた。

須田(2015)はリフレクションペーパーの分析に関する先行研究を研究方法別に分類し、その一類型である「カテゴリ分析型」では、あらかじめ判断基準となるカテゴリを作成し、それをもとに記述を分類することで、質的解釈型よりも分析を定式的に行えるというメリットを指摘している。本研究では学生の記述からその内容を読み取り、かつ数値的にも明らかにできる手法としてこの「カテゴリ分析」を採用した。具体的には、前述のキーワードを中心としたカテゴリを設定し、ナンバリングした自由記述をそのカテゴリへと整理していった。カテゴリへの整理は質的解釈のようなブレが出ないように、研究担当者2名が別々

で行い、解釈に差異が起きた点は相互の解釈を確認してまとめた。

4. 調査結果と考察

学生にとっては、本授業は大学で受ける初めての授業の一つである。そのような状況で、学生は初対面の他者(学生間という同質性があっても)との対話に不安を抱いている(38件)。しかしこの授業で頻回にグループワーク・ペアワークを行ったことで(63件)、「コミュニケーションスキル」が向上したという語りがみられた。学生にとっての「コミュニケーションスキル」の内実としては、「友達ができた」(21件)のみならず、「自分の意見を述べる」「意見をまとめる」「他人の意見を聞く」「傾聴」といった建設的な対話に必要な技術獲得への言及も見られた。ここから、学生は自身の内発的動機付けから、授業内容を読み替え、あるいは解釈して自分に必要と思われる内容を学び取っていることがわかる。

「コミュニケーションスキル」向上の要因と学生から指摘された内容については、授業担当者としては予想外であったが、学生自身の読み取りを分析することで、効果的な授業への条件も垣間見えた。当日の発表ではその点にも触れる。

参考文献

- 川本弥希・石橋嘉一・渡辺雄貴(2020)「高等教育における学生の学習経験レベルの向上、低下、停滞に影響を与える要因の相違」『日本教育工学会論文誌』44(1), 37-48
- 須田昂宏(2015)「リアクションペーパーの記述内容をデータとしてどう活用するか—研究動向の検討を中心に」『教育論叢』58, 19-34
- 田口真奈(2002)『『考える』力の育成をめざした授業の構造』京都大学高等教育教授システム開発センター編『大学授業研究の構想—過去から未来へ』東信堂 117-147

初年次日本語ライティング科目におけるピア・レスポンスの実践

—学生同士の協働の意義に着目して—

○古賀万紀子（神田外語大学）

1. 背景および目的

大学でのレポートや論文作成においては、所与の課題に答えるのみならず、学生自らテーマや問いを設定することが求められることが多い。そこで必要となるのは、定型的文章を書く知識や技術だけでなく、自身の関心や問題意識に向き合い、自身と読み手との間に問いを設定すること、その問いに対する自身の考えを読み手に対して論理的な文章で表現することである。こうしたテーマの模索から推敲までの文章作成プロセスにおいて、文章の読み手や対話の相手となる仲間の役割の重要性に着目し、学生同士で互いの文章を検討する活動がピア・レスポンス（以下、PR）である。池田（2022）は、PRが協働学習の5つの要素「対等」「対話」「プロセス」「創造」「互惠性」を含むことを説明し、PRの意義を認知的観点と社会的観点から「学び手の批判的思考を活性化しながら進める作文学習」であり、「作文学習活動を通じた社会的関係作り（＝学習環境作り）」であると述べている（p.69）。広瀬（2019）は、PRの実践研究論文で認知的側面に比べて社会的側面を評価するものが少ないことを指摘している。そして、PR実践を行う教師自身の教育観と具体的な実践を記述する必要性を主張している。ここから、PRの実践研究を行ううえでは、教師が何をめざし、どのような実践をデザインし、どのような意義があったかという観点から実践を省察すべきだと考える。

そこで、本発表では、初年次日本語ライティング科目におけるPRの実践について報告し、学生同士の協働の意義を考察する。

2. 実践の概要

当該科目は、本学の外国語学部1年生の必修科目（前期）として位置づけられている。約50クラスを複数教員が担当するが、科目の共通目標は、90分×全15回の授業を通じて文献検索や引用などの知識を学び、2400字以上のレポートを執筆することである。¹

2022年度に発表者が担当した3つのクラスでは、自身の関心のあるテーマについて問いを設定することを課した。第1回授業では、各学生が「自分」を中心とするマインドマップの作成を通じて自身の関心を表すキーワードを書き出した。第2回ではそのマップをグループ内で共有して話し合い、共同でブレインストーミングを行った。学生が設定したレポートの問いは、自身の趣味（例：eスポーツがオリンピック種目になるにはどうすれば良いか）、出身地（宮崎の観光客を増やすにはどうすればいいか）、専攻（ポルトガルの食文化の特徴は何か）、悩み（自己肯定感はどういうように高められるか）、将来の仕事（若手教員がよりよく教職適応するにはどうすべきか）などに関するものが多かった。

PRは第10回と第14回の授業で実施した。本授業におけるPRの目的は、文章を媒介にした対話を通じて、他者が何に関心を持ち、それに対してどう考え、どう表現するのかを知り、他者と対照することで自らの関心・考え・表現を省察し、新たな発想や表現が創発されること、そして、学生同士で主体的に学びあう関係性を構築することである。特にレポート作成経験が少ない一年生にとって、自

¹ 科目の情報は2022年度のものである。

授業デザイン・協同学習

身について他者と語り合うことの楽しさや奥深さを味わい、レポートは一人で書くだけの活動ではないと意識化することで、今後の主体的学習に繋がることを期待した。実施前にPRの目的や読み手の役割について説明し、良い点を具体的に褒めること、質問やコメントは考えを深めるためのヒントと捉えること、仲間の文章を良くするために話し合うことを強調した。また、文章検討や話し合いの視点を提供するために後述のコメントシート（以下、CS）を活用した。PRは3~4名のグループで行い、教師は巡視と質問対応に終始した。

第10回のアウトラインのPRでは、まず各自がメンバー全員のアウトラインを読み、CSに記入した（15分）。その後、書き手が自身のテーマ、問いと答え、各章の概要、悩みを簡潔に発表し、全員でCSをもとに話し合った（15分×4名）。CSの項目は、①問いと答えの対応、②構成要素（問いの背景・問い・自分の主張・根拠・まとめ・答え・参考文献リスト）、③よかった点、④質問・悩みに対するアドバイスである。

第14回のレポート初稿のPRでは、メンバーのレポートを読み、記入したCSをもとに「どうしたらもっと良いレポートになるか」を話し合った（16分×4名）。CSの項目は、①書式・表現4項目、②引用4項目、③構成・論理性4項目をチェックする欄と、④感想・質問・アドバイス（自由記述）である。

PRを経て改稿した第二稿に対して教員も個別に文章でコメントを返した。その後、授業最終日に最終稿を提出してもらった。

3. ピア・レスポンスの意義

第15回（最終回）の授業で無記名式アンケートを実施した。「PRはレポート作成に役立ったか（5段階評価）」の回答平均は4.67と高く、学生がPRを肯定的に評価していることがうかがえる。以下、評価の理由に関する記述回答をPRの目的の観点から分析する。

①他者の関心・考え・表現の理解

「自分以外の人の意見を聞いて、みんなが何に興味があるのかを知るのが非常に面白かった」「自分が知らなかったことやアイデアを知ることができた」

②他者との対照を通じた自身の省察

「自分では気づけなかった視点からの意見でさらに深く考察できた」「他の人のレポートを見て、構成や表現のねじれに気づくことができ、自分のレポートも同様に客観的に見直すきっかけになった」

③新たな発想や表現の創発

「自分では思いつかなかった新たな観点に気づくことができ、自分が本当に書きたかったことが見えてきた」「自分のだけでは解決できないことを別の視点から見た解決策がもたらえた」「自分では全く気づけなかった視点から、様々なアドバイスをもらったおかげで、視野が広がった」

④主体的に学びあう関係性の構築

「友達が改善点やいいところを言ってくれるので聞きやすかったし、さらに聞きたいことを聞けることができた」「他の人の助けにもなれるし、自分が困っていることを他の視点から見ることができるから、他の意見に耳を傾けることは大切なんだと感じた」「身近な人の声を聞いて頑張ろうと思えた」

以上、PRを通じて文章が改善されるだけでなく、自身とは異なる他者の意見や関心を知る、思考が深まる、視野が広がる、新たな発想が生まれる、励ましあい学びあう関係性が築かれる、といった学生同士の協働の意義が示唆された。

参考文献

池田玲子（2022）「ピア・レスポンス」池田玲子・館岡洋子著『ピア・ラーニング入門 改訂版—創造的な学びのデザインのために』第4章、ひつじ書房、pp.67-104.

広瀬和佳子（2019）「教師は実践研究においてピア・レスポンスをどのように評価しているか—文献レビューを通して」『日本語教育』174、pp.1-15.

初年次から2年次にかけて能動的先延ばし傾向の一貫性

—達成目標志向との対比による検討—

○井上晴菜（法政大学大学院）・藤田哲也（法政大学）

1. 問題と目的

井上・藤田（2022）は、初年次教育の中で育成すべき「自己管理能力」に対応する具体的な学習行動の一つとして、「期限内の課題提出」を取り上げ、能動的先延ばし傾向について検討した。先延ばし傾向には、否定的な側面だけでなく、能動的先延ばし傾向のように、意図的に行い、課題を促進する肯定的な側面もある。能動的先延ばし尺度（吉田，2017を改変）を用いて、井上・藤田（2022）は、初年次教育クラスの受講生を対象に、能動的先延ばしの下位尺度の得点と達成目標志向（中川・藤田，2018）、リーダーシップ行動（木村他，2019）との関連、および、授業外学習の受け止め方との関連を質問紙調査によって検討し、能動的先延ばし尺度の得点の高低は、授業外学習の受け止め方と、少なくとも部分的には合理的に関連することを報告した。

本研究は、初年次教育科目の最終回で測定した能動的先延ばし傾向が、2年次前期の初回と最終回で測定した傾向とどの程度一貫性があるのかを検討することを主な目的とする。測定時点を通じた変化については、達成目標志向との対比を行う。測定時期を通じて安定した傾向がみられれば、初年次で課題への不適切な取り組み方に早期介入することの必要性・妥当性を示すことができるだろう。

2. 方法

分析対象 法政大学心理学科1年生対象の初年次教育科目「基礎ゼミ II」の2021年度最終回（2021年12月24日；以下T1）で全ての尺度に回答した40名を尺度構成のための因子分析の対象とした（井上・藤田，2022）。

なおかつ同2年生対象の専門科目「学習心理学」の2022年度初回（4月7日；以下T2）と最終回（7月14日；以下T3）の3回で全ての尺度に回答した19名を、本研究の分析対象とした。これらの調査は授業内にGoogle formsで実施した。なお、「基礎ゼミ II」は1年次後期に、班活動を行い2回の発表（構想発表・本発表）が評価の対象となった。また「学習心理学」は毎回、予習課題の提出を求めた。

能動的先延ばし尺度 吉田（2017）の6項目の表現を修正した全27項目（6件法）で次の4つの下位尺度を構成（井上・藤田，2022）。「プレッシャーの悪影響（例：締切が迫っているとうまくいかない）7項目」、「計画的先延ばし（例：時間を有効に活用するために、課題をあえて後に行う）4項目」、「時間的な見通しの失敗（例：物事を仕上げる時、遅れることが多い）5項目」、「柔軟な切り替え（例：気分転換が得意である）3項目」。（削除したのは8項目）。

達成目標志向 中川・藤田（2018）の用いた17項目で次の2つの下位尺度を構成（井上・藤田，2022）。「遂行目標（例：この授業で、人より低くみられるのが嫌なので勉強する）9項目」と「習得目標（例：この授業からできるだけ多くのことを学びたい）6項目」（削除したのは2項目）。6件法。

3. 結果と考察

3 時点ごとの各尺度間の相関係数 3つの測定時点別に、下位尺度ごとに評定平均値（可能得点範囲1-6）を求め、相関係数を算出し、各変数の測定時点を通じた一貫性（Table 1）について主に検討した。

各変数の測定時点間の相関 「プレッシャーの悪影響」では全ての時点間で有意な強い正の相関がみられた ($rs > .7$)。すなわち初年次で課題などの先延ばしによるプレッシャーに弱いと自認する学生ほど、2年次にも引き続きプレッシャーに弱いと自認していた。「計画的先延ばし」でも、全ての時点間で有意な弱い正の相関がみられた ($rs > .4$)。すなわち、課題のパフォーマンスを高めるために意図的に先延ばしする傾向は、初年次から2年次の前期終了まである程度一貫していた。「時間的な見通しの失敗」でも、全ての時点間で有意な強い正の相関がみられた ($rs > .7$)。すなわち初年次に課題の取り組みについて時間的な見通しの失敗が多いと自認する学生ほど2年次でも時間的な見通しを見誤ると自認していた。ただしT1-T2間の方がT1-T3間より相関係数が有意に大きかった ($t(16)=2.40, p=.03$)。つまり、初年次の最後から2年次初めの間には授業がないため、時間的な見通しの失敗を自認する程度が変化しにくいと思われた。「柔軟な切り替え」では、T1-T2間で有意な比較的強い、T2-T3間では中程度の正の相関がみられた ($rs > .4$) が、T1-T3間では有意にならなかった。気分等の切り替えがうまくできると自認する傾向は、比較的短いスパンでのみ一貫性があることが示唆された。

達成目標志向の下位尺度においては、修得目標のT1-T2間を除き、同じ下位尺度であれば異なる時点間で有意な中程度の相関が見られた ($rs > .5$)。授業で他者よりもよい成績を目指す(遂行目標)を持つ傾向は、3時点を通じてある程度の一貫性があるといえるが、平均点そのものは、 $T1 \approx T2 > T3$ となっており、授業の専門性が高まるにつれて、競争的な結果を重視する程度は全体として減少することも示された。一方、学習内容の修得を目指す習得目標は、全体の平均点は3時点間で有意差が無いものの、T1-T2間では相関が有意にならず、異なる科目に移行した場合には各科

目内容をどの程度重視するのかは学生によって異なることが示唆された。しかし同一科目内の2時点(T2-T3)間では一貫性が見られた。

測定時点間相関の強さの比較 さらに各変数の測定時点間の相関の強さを比較したところ、T1-T2間の相関係数は、「時間的な見通しの失敗」>「計画的先延ばし」だった ($z=2.49, p=.01$)。これは前述の通り、授業がない期間においては失敗経験が増えないために一貫性が強くなると解釈できる。またT2-T3間で、「プレッシャーの悪影響」>「柔軟な切り替え」となった ($z=2.22, p=.03$)。これは、2年次前期の授業期間を通じて、先延ばしによるプレッシャーを感じる程度は変化しにくいものに対して、実際の課題への取り組みの際にどの程度気分転換をするのかの自己評価は、学期当初(T2)と経験を蓄積した後(T3)とでは変動しうることを示唆している。

4. 全体的考察

以上、初年次最終回(T1)の時点で測定した能動的先延ばしの傾向は、2年次の初め、さらには前期終了時まで少なくともある程度は一貫性があることが確認された。つまり、初年次教育の課題への取り組み方が不適切に感じた学生は、2年次に進級後も同様の行動パターンを維持する可能性があることが明らかになった。逆にいえば、初年次教育の時点で適切に課題へ取り組めるように介入的指導をすれば、その後の学習でも持続する可能性が示された。今後は実際に介入を行った効果自体の持続性について検討が必要といえる。

Table 1

3時点ごとの各尺度間の相関係数

	測定時期		
	T1-T2	T1-T3	T2-T3
能動的先延ばし尺度			
プレッシャーの悪影響	.76 ***	.72 ***	.86 ***
計画的先延ばし	.54 *	.49 *	.63 **
時間的な見通しの失敗	.90 ***	.73 ***	.79 ***
柔軟な切り替え	.69 **	.45	.47 *
達成目標志向			
遂行目標	.56 *	.66 **	.50 *
習得目標	.26	.63 **	.63 **

注) T1:基礎ゼミ最終回, T2:学習心理初回, T3:学習心理最終回。
*** $p < .001$, ** $p < .01$, * $p < .05$

同期型オンライン授業の学習支援に必要な「相互作用」のデザイン

—ソーシャルプレゼンスの観点から—

○尹 智鉉 (中央大学)

1. はじめに

本学では、2022年度より初年次教育科目の「大学生のための論文作成の技法(基礎編)」と「大学生のための論文作成の技法(発展編)」を開講している。前者は、学術活動における倫理および学術的文章の書き方などに関する基礎的な内容を学ぶためのオンデマンド型授業である。後者は、学生自身が設定したテーマに対する調査・分析を行い、その内容を期末レポートにまとめ、口頭発表を行う内容となっている。「発展編」の場合、面接授業とWeb会議システムを介した同期型オンライン授業の2種類を実施している。これは、複数のキャンパスに分散している全学生に対して学習機会の選択肢を提供するためであるが、物理的距離の克服の他にも、柔軟な学習参加の実現や心理的負担緩和などが期待できる。

2. 問題の所在および研究目的

金井(2020)は、大学生を対象にオンライン授業に関するアンケート調査を実施した結果を報告しているが、新入生と2年生以上の学生の回答において相違点が確認されている。オンライン授業のメリットは2年生以上で選択率が高く、逆にデメリットのほうは1年生の選択率が高かった。主に、友人がいなくて不安(64%)、教員への相談(28%)などの問題点を挙げている。1年生の場合、まだ学内における人間関係が十分構築できておらず、所属大学で標準使用されているICTツールについて熟知できていない場合の影響も考えられる。初年次学生の場合、認知的要素と感情的要素の面で特有の状況があると言える。

では、初年次教育科目のオンライン授業においてどのような学習支援設計が求められるのか。Ingram & Hathorn (2003)は、オンライン授業の学習支援を検討する際の最重要項目として、①情報提示(information)、②相互作用(interaction)、③外部リソース接続(connection)を示している。このうち、「相互作用」のデザインについては、参加の様相によって流動的で不確定な側面が強く、検討課題として取り上げられることも少なくない。

以上を踏まえ、本研究では遠隔教育分野で参加者同士の相互作用に関わる重要な概念として注目されてきた「ソーシャルプレゼンス(social presence)」の観点から、同期型オンライン授業において何が良い状態(being well)であるかを考察する。本学の初年次教育科目における開講初年度の教育実践をふり返り、相互作用のデザインを含め、どのような学習支援設計が必要かを検討することを本研究の目的とする。

3. 先行研究

ソーシャルプレゼンスという概念は、テレコミュニケーションに関する社会心理学の分野でShort et al. (1976)によって確立された。彼らは「相互作用における他者の顕著性の程度と、その結果としての対人関係の顕著性」(p. 65)であると定義している。その後、各種メディアを介したコミュニケーションの発達とともにソーシャルプレゼンスへの関心も高まってきている。現在は、物理的に離れている人に対する存在感という意味で用いられることが多く、「他のコミュニケーターとの接しや

学習意欲・動機

すさと近さ」(McLeod et al. 1997, p. 708)や「他者との社会的な出会いの中に存在する感覚」(McLellan1999, p. 40)といった記述が確認できる。他に、教授・学習場面に関する言及として、Steinman(2010)は「クラスメートを単なるリストの名前ではなく、実在の人物として認識すること」(p. 158)であると述べている。

4. 分析・考察

本研究では、ソーシャルプレゼンスの側面に注目し、2022年度に担当した初年次教育科目の同期型オンライン授業に対するふり返りをを行った。ふり返りのために用いたのは、①該当科目の学習記録、②学習者の成果物、③LMS(学習管理システム)の掲示板での書込み、④オンライン授業の収録データである。

資料・記録に基づき、ソーシャルプレゼンスの観点から何が良い状態(being well)であるかを検討した。促進要因と阻害要因に該当する要素を記述し、類似性のあるものを統合、抽象化する方法で相互作用のデザインに関する考察を行った。その結果、①媒体の質、②有意味な他者の存在、③心理面の関与、④認知面の関与、⑤行動面の関与という5つの概念が抽出された。

続いて、これらの概念における具体的な内容を「eラーニングの質保証レイヤーモデル」の枠組み(鈴木 2006)における各レイヤーの要素と照合しながら整理し、5つの概念の階層化を試みた。まだ試案の段階であるが、従来の研究ではソーシャルプレゼンスに関する複数の概念が線条的に提示されているのに比べ、5つの概念を立体的に捉えることができた。これらの概念をさらに精緻化できれば、オンライン授業の教授・学習場面における選択の代価を意味する「機会価値」(尹 2009)の判断に有効な枠組みの提示が見込める。発表では、詳細な分析・考察の結果について報告する。

5. おわりに

今回の分析・考察の結果から、同期型オンライン授業で学ぶ学生にとって何が良い状態(being well)であるかに関する多くの示唆を得ることができた。抽出された5つの要素を階層化した捉え方について調査・分析を重ね、内容の精緻化および信頼性・妥当性の検証を図っていきたい。

〈参考文献〉

- 金井雅之(2020)「オンライン授業に関する学生アンケートの概要」『第9回大学情報・機関調査研究集会論文集』168-173.
- 鈴木克明(2006)「IDの視点で大学教育をデザインする鳥瞰図：eラーニングの質保証レイヤーモデルの提案」『日本教育工学会第22回講演論文集』337-338.
- 尹智鉉(2009)『遠隔の日本語教育とeラーニング：テレビ会議システムを介した遠隔チュートリアルの可能性』早稲田大学出版部.
- Ingram A. L., & Hathorn L. G. (2003). Designing your Web Site for instructional effectiveness and completeness: First step. *Tech Trends*, 47(2), 50-56.
- McLellan H. (1999). Online education as interactive experience: Some guiding models. *Editorial, Educ. Technol.* 39(5), 36-42.
- McLeod P. L., Baron, R. S., Marti, M. W., & Yoon, K. (1997). The eyes have it: Minority influence in face-to-face and computer-mediated group discussion. *Journal of applied psychology*, 82(5), 706-718.
- Short J, Williams E., Christie B. (1976). *The social psychology of telecommunications*. New York, NY: Wiley.
- Steinman D. (2010). Social interactions within a web 2.0 learning environment: The impact on learner social presence. *Society for Information Technology & Teacher Education International Conference*, 905-908.

〈謝辞〉

本研究は、JSPS 科研費 21K00609 の助成を受けたものである。

部活動経験が PBL 型大学講義の学業成績に与える影響

○村瀬博昭 (奈良県立大学)

1. 研究背景と先行研究

運動部に所属する学生の運動習慣が学業成績に良好な影響を与える可能性を示唆する研究報告は多数ある。笹山ら (2014) は、中学 2 年生の男女 627 人を対象に部活動の所属及び運動習慣と学業成績との関連性を調査し、男子では運動部に所属する生徒は無所属に比べて学業成績が高く、女子では運動部・文化部に所属する生徒は無所属に比べて学業成績が高い結果を示した。大庭・川内谷 (2015) は、高専の生徒 531 名を対象に、運動部への所属状況や学力テストの結果を調査し、運動部に所属する生徒は無所属と比べて有意に高い学業成績であったと報告している。

大学生の運動と学業成績に関する研究では、佐藤ら (2019) は、医療・福祉・スポーツ系の大学生 797 名の運動能力と学業成績の関係を男女別に調査し、GPA と運動能力の総合得点に有意な主効果が認められたと報告している。阿部ら (1986) は、6 年間全寮制の医学部生の間関係と学業成績の関係について調査し、高校時代に運動部に入っていた学生は、入学時の成績順位は下位でも入学後に成績がやや向上しているという結果や、大学でクラブ活動を一切しない学生は年を追って成績が低下している傾向にあることを報告している。

一方、楚・岸本 (2023) は、大学 1 年生の約 2,282 名を対象に学部 1 年前期の運動頻度とその後 4 年間の成績不良 (GPA2.0 未満) の発生リスクを分析し、「時々運動する」または「運動習慣はない」と回答した男子学生は、「ほぼ毎日運動する」と回答した男子学生よりも成績不良の発生リスクは有意に低かったことを報告している。運動習慣と学業成績の

関連性についての研究は、運動部への所属や運動習慣のある学生の方が学業成績は良好であるという報告が多いが、必ずしも良好になる報告ばかりではない。

2. 問題提起

ここで、先行研究で指している「学業成績」について確認したい。授業や講義の成績は、担当教員が教えたことを学生が学習し、試験などの方法で理解力が測定されて評価される。大学のレポートも、教員が授業で解説したことを学生が覚え、その知識をもとに見解を述べる。先行研究で指している「学業成績」も大半はこの類である。

一方、解のない問いに向き合うことが大学の学問である。大学における望ましい学業成績とは、専門知識以外にも、論理的思考力や判断力、問いを立てる課題発見力、異なる考えを持つ人に理解を示しながら合意形成を図るコミュニケーション力、頭で考えるだけでなく自ら実践する行動力など、学問をするための総合力を本質的な学業成績として評価すべきではないだろうか。

しかし、現在の「学業成績」は専門知識の習得の成果が大半を占めている。GPA による成績優秀者と、教員から評価の高い学生に乖離があることもある。GPA の最大化を目的とした場合、受講負担の大きい講義を避け、学問の興味よりも良い成績が取りやすい講義を優先して受講することで「学業成績」は向上する。もちろん学問の専門知識を学び蓄えることも高く評価されるべきである。しかし、専門知識は学問の一部であり、本質的な学業成績が十分に反映されているとは言い難い。

3. 研究目的及び研究方法

本研究では、学生の高校での部活動経験と本質的な学業成績の関係性を調査した。その方法として、A大学の1年次配当の社会科学系の選択科目で、学問をするための総合力を網羅的に評価するPBL型講義を行った。受講生は37名であった。小テスト、グループディスカッション、レポート、プロジェクト活動の4種類の異なるタイプの課題を並行して実施し、専門知識以外に、論理的思考力・判断力、問題発見力、コミュニケーション力、行動力などを評価した。運動部に所属していた学生をA群、文化部に所属していた学生をB群、部活動に所属しなかったか途中で辞めた学生をC群として成績の比較を行った。運動習慣とPBL型講義の成績の関係性を調査するには、大学よりも高校の部活動の経験の方が運動量や頻度が高く、大学1年次配当講義の成績との比較が適切と考えた。

4. 調査結果／考察

調査の結果、A群(運動部)、B群(文化部)、C群(未加入・退部)の講義成績において有意差は確認できなかった。微差であるが、A群の成績が低く、B群の成績が高い傾向にあった。この背景には男女比率の違いが考えられ、B群は女子の割合が高かった。本PBL型講義の成績は女子の方が有意に高かった。

女子だけでA~C群の成績を比較した結果、有意差は確認できなかった。微差であるが、C群がB群よりも成績が高い結果となった。

先行研究では運動習慣のある学生の方が学業成績は良好である研究結果が多い傾向にある。しかし、本研究では目立った差は見られなかった。知識学習では成績に差が見られても、学問に必要な幅広い力が求められるPBL型講義においては、運動習慣による成績の差は見られない可能性がある。

ではPBL型講義の成績の差となる要因は何か。高成績者(素点90点以上)8名

の行動を観察すると、プロジェクト活動に長時間かけている、教員への質問が多い、講義開始前に教室に来ている時間が早いなど、いくつか特徴的な行動に気がついた。これらの行動に至る要因として自発性や高い学習意欲が考えられた。しかし、初回講義で実施した学習意欲に関するアンケートと突き合わせた結果、学習意欲と成績に差は見られなかった。「学習意欲が高い」という回答の中には課題未提出や欠席が多かった学生もおり、自己申告による意欲の確認の信憑性も疑われた。

今後の調査の展望として、より多くの受講者数を対象に同様の調査をした場合の結果の確認のほか、高成績者の特徴的な行動としてみられた、プロジェクト活動の時間の長さ、教員への質問量、教室に来る時間の早さなど、これらの定量的な測定の試みと、学生がそのような行動を取るに至る動機についても調査して、PBL型講義の成績の差となる要因を明らかにしていきたい。

5. 参考文献

1. 笹山健作, 野々上敬子, 多田賢代, 足立稔, 2014「部活動の所属, 運動時間と学業成績の関連—中学2年生を対象とした検討—」学校保健研究, 第56号, pp282-289.
2. 大庭恵一, 川内谷一志, 2015「運動部に所属する本校学生の体力と学業成績」大分工業高等専門学校紀要, 第52号, pp7-10.
3. 佐藤敏郎, 武田丈太郎, 吉松梓, 高田大輔, 2019「大学生における運動能力と学業成績、および体脂肪率との関係」日本体育学会第70回大会ポスター発表, 2019/9
4. 阿部徳之助, 青野修, 藤本博, 吉野啓子, 佐藤直史, 池本卯典, 手塚統夫, 1986「人間関係と学業成績」医学教育, 第17巻3号, pp157-162.
5. 楚天舒, 岸本裕歩, 2023「大学生の運動時間やスポーツ活動が成績不良のリスクに及ぼす影響」体力科学, 第72巻1号, p43.

賛助会員広告一覧
(申込受付順)

ラインズ 株式会社

株式会社 進研アド

日本データパシフィック 株式会社

特定非営利活動法人 日本語検定委員会

実教出版 株式会社

玉川大学出版部

株式会社 くろしお出版

株式会社 ワークアカデミー noa 出版

朝日新聞社

株式会社 KEI アドバンス

株式会社 世界思想社教学社

基礎を学び直せる教材ないかなあ。
SPI対策にもつなげられないかなあ…。



そのお悩み、**ラインズ**が解決します！

ラインズドリル リメディアル教育用eラーニング



▲PC画面



スマホ画面▶

✓スマートフォンでできる！

スマホに対応しているため、ログイン率の高さにつながります。

✓効率よく学習できる！

テストで理解度を判定し、苦手な分野を中心に学習できます。

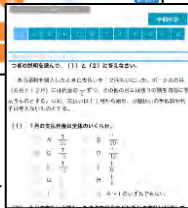
✓学習状況を一目で把握できる！

管理画面から学生の状況をリアルタイムで把握できます。

ラインズSPI 基礎から学べるSPI対策eラーニング



▲PC画面



スマホ画面▶

✓実践的にできる！

本番同様の画面で、実践的に模擬試験が受けられます。

✓演習問題は2000問以上！

豊富な問題量で力をつけられます。

✓初年次教育でも活用できる！

初年次の基礎教育として、ラインズSPIを取り入れている大学もあります。

■お問い合わせはこちらから

ラインズ株式会社 リメディアル教育グループ
<https://www.education.jp/education02/jafye2>



体験サイトも
ご利用いただけます！

大学・短大の学びに向けた“先取り型の教育プログラム”

ベネッセグループ（株）進研アド 入学前教育プログラムのご紹介

以下のお悩みを解決します

基礎学力不足

学習習慣の未定着

学ぶ目的目標が不明瞭

学問サキドリプログラム

教材性

- ◆ **学問系統別テキスト**でこれからの学びへの興味・関心が高まる
「予習型」をコンセプトに“大学での学び”と“高校までの学び”を結び付ける教材編集です。
- ◆ **紙テキストとWeb課題のハイブリット設計**で学習内容が身につく
紙テキストで自主学习、Web上で即時採点と復習を繰り返し確実に定着を図ります。
- ◆ **自分で学習サイクルを回すこと**で主体的に学ぶ姿勢、学習習慣が定着
自分の力で最後までやり切ることができるプログラムで自らの成長が実感できます。



教材ラインナップ ※2教材の段階設計

スタートBOOK

入学後の学びをプレ体験できる系統別ワークと問題設定



- ◇社会科学系
- ◇人文学系
- ◇生活・人間系
- ◇理工系
- ◇保育・児童系
- ◇食物・栄養系
- ◇看護・医療系
- ◇リハビリ・医療系
- ◇NEW 医療技術系
- ◇薬学系
- ◇学ぶ力の基礎
- ◇Global View英語

パワーアップBOOK

高校までの学びの補完とアカデミックスキルの醸成



- ◇ロジカルライティング
- ◇データベースシンキング
- ◇数学ベーシック
- ◇物理ベーシック
- ◇化学ベーシック
- ◇生物ベーシック

※パワーアップBOOKの組み合わせや数はご要望に合わせて選択可能です。

指導性

- ◆ **豊富なデータをタイムリーに把握することが可能**
受講結果に加え、受講前後の確認テストやアンケート、その他、入学生の全体傾向から1人ひとりの特性までデータを確認することが可能です。
- ◆ **受講データを指導改善に活用することで初年次の教育効果が高まる**
受講データから学生のキャラクターを把握し、初年次教育への効率的な指導に繋げることができます。

「基礎学力・学習力・学習意欲」が向上するプログラムで、
入学後も自ら学び続ける学生を育てます

お問い合わせはこちらから



問題解決のための 統計学基礎 記述統計

著作：立正大学 教授 渡辺美智子



PC・タブレット
スマホ対応!



この教材では、統計学とくに記述統計についての基本的な知識を学ぶことができます。
記述統計について、基本的な考えや特徴を学習して、問題解決に活かす基礎を身につけましょう。

特徴

- 統計学とくに記述統計の基本的な知識を丁寧に解説しています。
- グラフや図解を豊富に用いた解説が、ほぼすべてのページにあります。
- サンプルデータをダウンロードして、関数を使った簡単な計算を実践することができます。
- 各章の学習画面はトピックごとに区切り、スクロールをして読み進めることができます。
- 既に知っている内容であれば、さらにスクロールをして目的のページへ進むこともできます。
- 学習後は「修了テスト」を行うことで、理解を深める構成になっています。
- サイトライセンスまたはクラウド配信サービスでのご利用が可能です。

内容 (目次) 学習時間の目安 5~8時間

- 第1章 統計分析の基礎 - 統計分析とは - 【パートI】
 - 第1章 統計分析の基礎 - 質的データの分析 (表とグラフ) - 【パートII】
 - 第2章 基本統計量とその活用 - 分布の中心位置 (代表値) - 【パートI】
 - 第2章 基本統計量とその活用 - 分布の広がり (の)の大きさを測る指標 - 【パートII】
 - 第3章 2つのデータ項目 (変数) 間の関連性の分析
 - 第4章 時系列データの分析
 - 第5章 統計表の作成
- 修了テスト

無料



コンテンツのモニター利用ができます!

弊社リモートアクセス用サーバに接続していただき、実際にコンテンツをご覧いただけます。
インターネット環境があればご利用いただけます。お気軽にお申込み下さい。

お申込みはこちら <https://www.datapacific.co.jp/contact/document.html>



日本語検定

Q

【 】の中のことが最もはっきりと伝わる文はどれでしょうか。
番号で教えてください。(令和4年度第2回日本語検定 4級 文法)

【私は旅先で時計をなくした】

- 1 私は旅先で父に買ってもらった時計をなくしてしまいました。
- 2 私は父に旅先で買ってもらった時計をなくしてしまいました。
- 3 私は父に買ってもらった時計を旅先でなくしてしまいました。



公式キャラクター にほんごん

A 正答 3

全国約200の大学・短大で、
リメディアル教育、初年次教育等に活用されています。

「自分の考えを正しく伝えたい」「相手の想いや考えをしっかりと受けとめたい」……。
そのためには、「日本語力」が必要です。日本語検定は、敬語、文法、語彙、言葉の意味、
表記、漢字の6領域と総合問題で、日本語の総合的な知識と運用能力を測ります。
学生の皆様が社会人として必要な日本語力を身に付ける手助けをいたします。

ステップアップ
日本語講座

初級 4・5級対応



定価 660円(本体600円) ISBN 978-4-487-60705-1

新訂
ステップアップ
日本語講座

中級 3・4級対応



定価 770円(本体700円) ISBN 978-4-487-60712-9

ステップアップ
日本語講座

上級 2・3級対応



定価 770円(本体700円) 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)
ご注文は、東京書籍(株)の各支社及び検定事業部(03-5390-7495)にご連絡下さい。



令和5(2023)年度 第2回(通算第34回)

申込期間 8/1(火) ~ 10/13(金) 10/14(土) 消印有効

一般会場 11/11(土)

準会場 11/10(金)・11(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。

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4:30 (土・日・祝日を除く)

ホームページ



【特別協賛】読売新聞社 【協賛】時事通信社/東京書籍 他
【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



大学基礎 データサイエンス

新刊

数理・データサイエンス・AI(リテラシーレベル)モデルカリキュラム準拠

伊藤大河・川村和也・内田 瑛・河合麗奈

2023年8月発行

A 5判 / 144頁 / 定価 1,100円(本体 1,000円+税) ISBN : 978-4-407-36122-3

- 数理・データサイエンス・AI(リテラシーレベル)モデルカリキュラムに対応し、キーワードをできるだけ取り上げた(「4. オプション」は一部のみ)。
- **文系** も含めた全学履修に配慮し、計算はPCに任せる前提としており数式は扱っていない。
- データサイエンスの学習にスムーズに取り組めるよう身近な事例を具体例を挙げて紹介。
- 本文ページはイラストも用いて親しみやすい紙面とした。



日本語表現&コミュニケーション 改訂版

社会を生きるための22のワーク

石塚 修・今田水穂・大倉 浩・小針 誠・島田康行・田川拓海・那須昭夫

2022年9月発行

B 5判 / 104頁 / 定価1,320円(本体1,200円+税) ISBN : 978-4-407-35595-6

- 国語導入教育や初年次教育にも最適。アサーションスキルなども加えて改訂した。



学生のレポート・論文作成トレーニング 改訂版

スキルを学ぶ21のワーク

桑田てるみ・江竜珠緒・押木和子・勝亦あき子・松田ユリ子

2015年1月発行

B 5判 / 128頁 / 定価1,320円(本体1,200円+税) ISBN : 978-4-407-33614-6

- 21の「Work」で構成。社会でも必要とされる基本的能力を身につけられる。



スタディスキルズ・トレーニング 改訂版

大学で学ぶための25のスキル

吉原恵子・間瀬泰尚・富江英俊・小針 誠

2017年10月発行

B 5判 / 112頁 / 定価1,320円(本体1,200円+税) ISBN : 978-4-407-34061-7

- 大学で学ぶ意義や学びに必要な技術をコンパクトにまとめた初年次教育用テキスト。



超スマート社会を生きるための情報のセキュリティと倫理

佐藤万寿美・高橋参吉・高野将弘・坂井貴行・橋本正隆・長谷川友彦・村山佳之

2023年2月発行

B 5判 / 104頁 / 定価 660円(本体 600円+税) ISBN : 978-4-407-35840-7

- 親しみやすい事例マンガとともに解説する、情報セキュリティ・倫理のテキスト。30のテーマで構成。大学・専門学校・一般向け。

〔お問合せ、見本のご要望は下記まで〕

実教出版株式会社
企画開発部

〒102-8377 東京都千代田区五番町 5 番地
TEL 03-3238-7765 FAX 03-3238-7770
<https://www.jikkyo.co.jp/> E-mail kikaku2@jikkyo.co.jp

今に生きる学生時代の学びとは 卒業生調査にみる大学教育の効果

矢野眞和 著 3,520円

「大学で学んだことは社会で役立たない」よく聞かれるこうした発言は果たして何を射ているのか。膨大な卒業生調査のデータを、社会学や統計分析の知見を活かして実証的に分析。その結果浮かび上がってきた、卒業後に生きる大学の教育効果の真の姿とは。今後、高等教育を論じる上で必読となるべき研究書。

\\ New //



大学教員の能力開発研究 ファカルティ・ディベロップメントの構造と評価

佐藤浩章 著 4,950円

コロナ禍は図らずも史上最大規模のFD (Faculty Development) を国内各地や全世界にもたらしたと同時にポスト・コロナ時代の大学教員とFDの変容を加速させた。国内外の大学教員の能力開発の構造と評価をその発展と実態により明らかにし、研究と実践の双方からこれからの時代と社会に相応しいFD概念を提言する。

\\ New //



大学SD講座1

大学の組織と運営

中井俊樹 編 2,200円

大学職員などの能力開発を指すSD (Staff Development) が2017年から各大学で義務化された。本書は、制度や法規など大学職員に必要な知識を体系的にまとめ、個々の業務と全体の活動とのつながりや、ステークホルダーとの関わり方などを現場の職員の視点で具体的に提示する。巻末には高等教育関連年表、用語集などを付す。



大学SD講座2

大学教育と学生支援

中井俊樹 編 2,200円

大学教育において大学職員が担うべき役割とは何か。本書は、大学職員が大学教育と学生支援に関する知識や技能を身につけられるよう、業務に役立つ内容をその背後にある理論や原理と関連付けて紹介する。巻末には大学教育における政策文書、大学教育に関する定期的調査をまとめたほか、用語集を収録した。



大学SD講座3

大学業務の実践方法

中井俊樹・宮林常崇 編著 2,200円

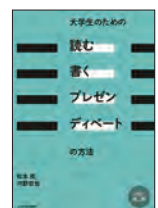
大学職員の具体的な業務の実践方法に焦点を当て、業務に向かう姿勢や効率的な文書の作成と管理の方法、コミュニケーションの方法などを現場の職員の視点で体系的にまとめ、わかりやすく解説する。大学職員をはじめ広く大学構成員に役立つテキスト。巻末には、大学の年間スケジュールや実践的な事務文書の例、用語集を付す。



大学生のための「読む・書く・プレゼン・ディベート」の方法 改訂第二版

松本茂・河野哲也 著 1,650円

大学生のみならず、社会人も必携の一冊。「読む・書く・プレゼン・ディベート」の4つの基礎力は、知的生活に必須のコミュニケーション行為として重要である。情報の収集・整理のしかたから主張・議論のしかたまでの本質を、内容・形式両面から実践的に伝授する。アカデミック・スキルを身につけるために最適。



学びのティップス

大学で鍛える思考法

近田政博 著 1,320円

「ティップス」(tips)とは、ちょっとしたコツとかノウハウのこと。大学生ともなれば、自分の頭で考え学ぶことができなければならない。大学での学習法・思考法や自発的に学ぶ習慣をつけるコツ(ティップス)の数々を紹介する大学生生活のスタートガイド。



成長するティップス先生

授業デザインのための秘訣集

池田輝政・戸田山和久・近田政博・中井俊樹 著 1,540円

名古屋大学ウェブ版ティーチング・ティップスを元に、より一般化して、大学のみならず、高校、各種教育機関でも使えるように作成された普及版ガイドブック。教員が日ごろの教育活動の中でしばしば出会う、困ったことや悩みを解決する、ちょっとしたヒントを提示する。今日からできる授業のノウハウを多数収録。



大学のIRと学習・教育改革の諸相

変わりゆく大学の経験から学ぶ

鳥居朋子 著 4,180円

本書では、大学における学習・教育に関するマネジメントやIRの在り方を、国内外の特色ある事例を紹介することで追究する。個別大学のケース・スタディを紹介し、組織がデータに向き合う際の目的や問いにどのように取り組んでいくのか、その方法から今後のIRの姿を探る。第3部ではコロナ禍での国内外の大学の取り組みも紹介する。



学修成果の可視化と内部質保証

日本型IRの課題

山田礼子・木村拓也 編著 3,740円

本書では、2010年から10年間の実践を基に、IR、学生調査、ポートフォリオというツールを統合的に利用しながら高等教育の内部質保証に向けた課題を整理し、そのグッドプラクティスを例示する。日本の高等教育研究者に向けて、今後の学習成果の可視化と内部質保証の手がかりを提案する。





大学生のための 実践キャリア・デザイン

■藤木清/竹田茂生[編] / A5判 / 1,650円(1,500円+税)

仕事を通じた人生について積極的に構想し、設計することをキャリアデザインと呼ぶ。課題を自ら考えることで、仕事の基礎知識が身につき、就職意欲を高めることができる。『夢をかなえるキャリアデザイン』(2011年刊)を全面改訂。

採用見本について

ご採用検討の先生に採用見本をご用意しております。
ご希望の方は右記 QR からお問い合わせください。
<https://www.9640.jp/textbook/desk-copy/>



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 / 1,980円(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。



『下町ロケット』で学ぶ! 12の社会人基礎力

■鹿目葉子/大橋真由美/榎原実香[著] / B5判 / 2,200円(2,000円+税)

『下町ロケット』シリーズ(第1~4作)を題材に、社会に出て必要な12の社会人基礎力を学ぶ画期的なビジネス日本語教材! 高校生・大学生(留学生含む)のキャリア教育の授業や企業の新人研修(外国人材含む)などに最適な1冊!



読んで考える日本語 10のトピック 中上級

■森美子[著] / B5判 / 2,420円(2,200円+税)

大野晋、金田一春彦、鈴木孝夫などの「生の」文章を軸に、読解、語彙練習、ディスカッション、考察、表現活動などを通して、日本語の分析力と運用力を養う。漢字、敬語、カタカナ語など「日本語」をテーマとした読み物で楽しく学ぶ。



留学生のための考えを伝え合うプレゼンテーション

■仁科浩美[著] / B5判 / 1,980円(1,800円+税)

プレゼンテーションに関する基本的な構成や具体的で豊富な日本語表現を、タスクを通して学ぶ。質疑応答も丁寧に触れ、相手に配慮する態度を重んじコミュニケーション能力も高める。文理対応で発表例動画あり。中級後半~上級向け。



レポート・卒論に役立つ 日本語研究のための統計学入門

■閻琳/堤良一[著] / A5判 / 2,640円(2,400円+税)

日本語学・日本語教育を研究する人へ贈る、統計学の超入門書。学生にとっては「誰も教えてくれない」、教員にとっては「今さら聞けない」統計学を、会話形式で提示する具体的な課題のもと、考え方からソフトの使い方まで学べる。



にお任せください！

✓教材

✓授業運営

(授業計画、講師派遣)

✓課外講座 (資格・公務員) のアウトソーシング

入学前



1年次

- Office 基礎
- ICT 基礎知識
- 文書表現力 など

- 情報リテラシー
- AI・データサイエンス など

資格試験対策、公務員試験対策講座など

対面授業も、オンデマンド授業も対応可能です！

オンデマンド授業、正課の学習サポート、入学前教育で使える **動画学習教材！**

Office 基礎(動画)

思考・ライティングトレーニング(動画)

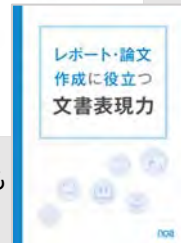


←テキスト教材
もあります

この他にも
多数あります



テキスト教材も
あります →



数理・データサイエンス・AI 教育プログラム リテラシーレベルも対応

「テキスト+動画+AI・データリテラシーテスト」と教材が充実！

テキスト教材

動画教材

AI・データリテラシーテスト



*オプションスキルも対応
**「AI活用力(仮)」教材
企画中！**

AI ツールを実際に活用し、
分析、考察まで体験できる。

- 画像解析
- テキストマイニング
- 生成 AI
- AI倫理 など

動画・テスト
無料お試し
申込フォーム



noa
NOA PUBLISHING FIRM.

◆お問い合わせ◆

noa出版 06-6377-9500

info@noa-prolab.co.jp

https://www.noa-prolab.co.jp

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



朝日新聞 時事ワークシート
大国の間、増す存在感
ウクライナに関する国連総会緊急特別会合での決議
グローバルサウスの国々は...

大国の間、増す存在感
ウクライナに関する国連総会緊急特別会合での決議
グローバルサウスの国々は...
本文第4段落に注目...

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

https://manabu.asahi.com/worksheet/

時事ワークシート

お問い合わせ
朝日新聞社 教育政策室
TEL : 03-5540-7730
e-mail : edu-ws@asahi.com



まず、学生の現状把握。

プログ
ジェネリックスキルを測定するアセスメントテスト **PROG**

- 学生が成長しているか知りたい
- 入学者の特性が知りたい
- 留学の効果測定がしたい
- キャリア教育に力を入れたい
- 成績以外の評価ツールがほしい

PROGは知識の活用性・創造性などの能力であるジェネリックスキルを測定し、教育改革や学生の目的意識向上にご活用いただけます。

リテラシーテスト

これまでに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



情報収集力

課題発見力

情報分析力

コンピテンシーテスト

周囲の状況に対応するため身に付けた決意決定・行動指針などの特性



自信創出力

協働力

計画立案力

結果報告

学生個人：結果報告書・活用テキスト
大学向け：成績一覧・全体傾向報告書



PROGスコアと成長分析データ・入試時の入試区分データとのクロス分析も可能です。

実施概要

形態：紙・Web

受験対象：高等教育機関の学生

リテラシー・コンピテンシーセットもしくは片方だけの受験可



1



お問い合わせ

2



お申込み

3



テスト実施

4



受験結果納品

5



結果分析報告

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 : 9:00~17:30 (土日・祝日除く)

大学生 学びのハンドブック

5訂版

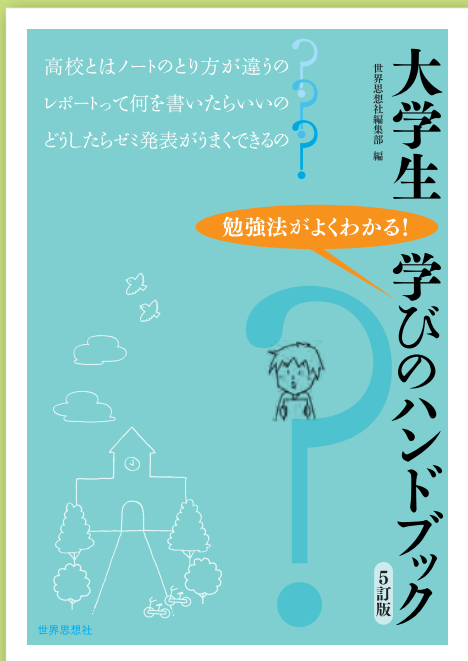
人気の初年次教育テキスト、最新版

ノートのとり方、レポートの書き方、ゼミ発表の仕方など、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。

定価1,320円(10%税込) A5判/128ページ/2色刷 ISBN 978-4-7907-1707-2

改訂で、さらに読みやすく、使いやすくなりました!

- メールと SNS の違いや注意点についてのページ新設
- 読解のヒントや文の流れがわかりやすく示された「テキストの読み方」
- 大学生による取組例で、イメージしやすい「レポートの書き方」
- 最新版の画面キャプチャーで、操作法がすぐわかる Word, Excel



違いがわかりやすい表

メールを活用しよう

コミュニケーションの方法を使い分ける

高校までは、自分をよく知る人とのコミュニケーションが中心ですが、大学生になると、人間関係が広がります。また、高校までの先生と異なり、大学の先生*は、数百人の学生を相手に複数の授業を担当することもあります。連絡をするときは、相手の状況や相手との関係性を考慮し、丁寧に伝えることを心がけましょう。文面とともにツールの使い分けも重要です。

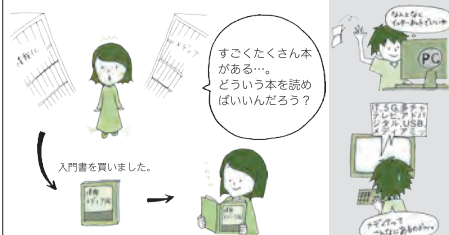
*大学の先生
1つの大学で
兼任講師として
大学で教える方です。

SNS (チャット機能) とメールの違い

SNS (チャット機能)	件名	メール
なし。	宛名と自分の所属・名前をはじめに書く。	宛名と自分の所属・名前をはじめに書く。
いきなり用件を書く。	本文	ひとまとまりの文章を書く。手紙に近い。
短文のやりとりが多い。会話に近い。	適した場面	フォーマルで、丁寧なやりとり。

取組例がわかるイラストと吹き出し

本を読んで情報を集める



最初の1冊は、比較的短時間で基本的な知識を得られる「入門書」や「新書」がおすすです。巻末に「参考文献」がつけられているれば、より詳しい本を探す手がかりになります。

インターネットは情報が整理されておらず、信頼性の低い情報もまじっています。情報が整理された本を足がかりにする方が確実です。

疑問や発見から「問い」をたてる

疑問に思ったところや発見したことをメモしながら読み、そこから自分なりの「問い」を設定しましょう。「問い」はあなたの問題意識であり、レポートの核になります。

スマホなどのメディア機器を介したコミュニケーションでは確かな情報

操作法がわかる画面キャプチャー

割合を計算して、パーセントで表示する

近畿二府四県の人口比を計算してみましょう。割合は個々の数字を全体の数字(合計)で割って求めます。



総務省統計局(2020)人口推計(2019年10月1日現在)より

「=C2/C8」は「C2の値をC8の値で割りなさい」という意味です。セルの最初を「=」にすると、そのセルは値ではなく、計算式として扱われます。

Excelでの計算
Excelでかけ算、割り算をするときは、「×」は「*」、「÷」は「/」と入力します。計算式は必ず半角で入力しましょう。



貴学専用の「入学前／初年次教育テキスト」をお作りします



低コスト 短期間 省手間

履修案内 施設紹介
危機管理 大学用語

定評ある市販のテキストから カスタマイズ

選んで

加えて

貴学専用テキスト

献本申込受付中 サンプル公開中

初年次教育学会 第16回大会 運営関係者名簿

【初年次教育学会会長】

藤田 哲也 (法政大学)

【初年次教育学会大会運営委員会】

委員長 藤波 潔 (沖縄国際大学)

委員 清水 栄子 (追手門学院大学)

西村 秀雄 (金沢工業大学、6月まで)

藤田 哲也 (法政大学、6月まで)

藤本 元啓 (崇城大学、6月まで)

成田 秀夫 (山梨学院大学)

小西 英行 (多摩大学)

加藤みずき (多摩大学)

【山梨学院大学大会実行委員会】

委員長 青山 貴子 (学長)

事務局長成田 秀夫 (学習・教育開発センター長)

委員 伊藤 栄一郎、内藤 統也、近藤 裕子、大崎 恵介、

川井 崇禎 (学習・教育開発センター)

金 桂英、金丸 巧 (グローバルラーニングセンター)

潘 秋静、李 憶南 (経営学部)

表紙ロゴデザイン 山田 慧美

初年次教育学会第16回大会発表要旨集

発行日：2023年9月7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16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16回大会 HP： <http://www.jafye.org/conf/conf2023/>