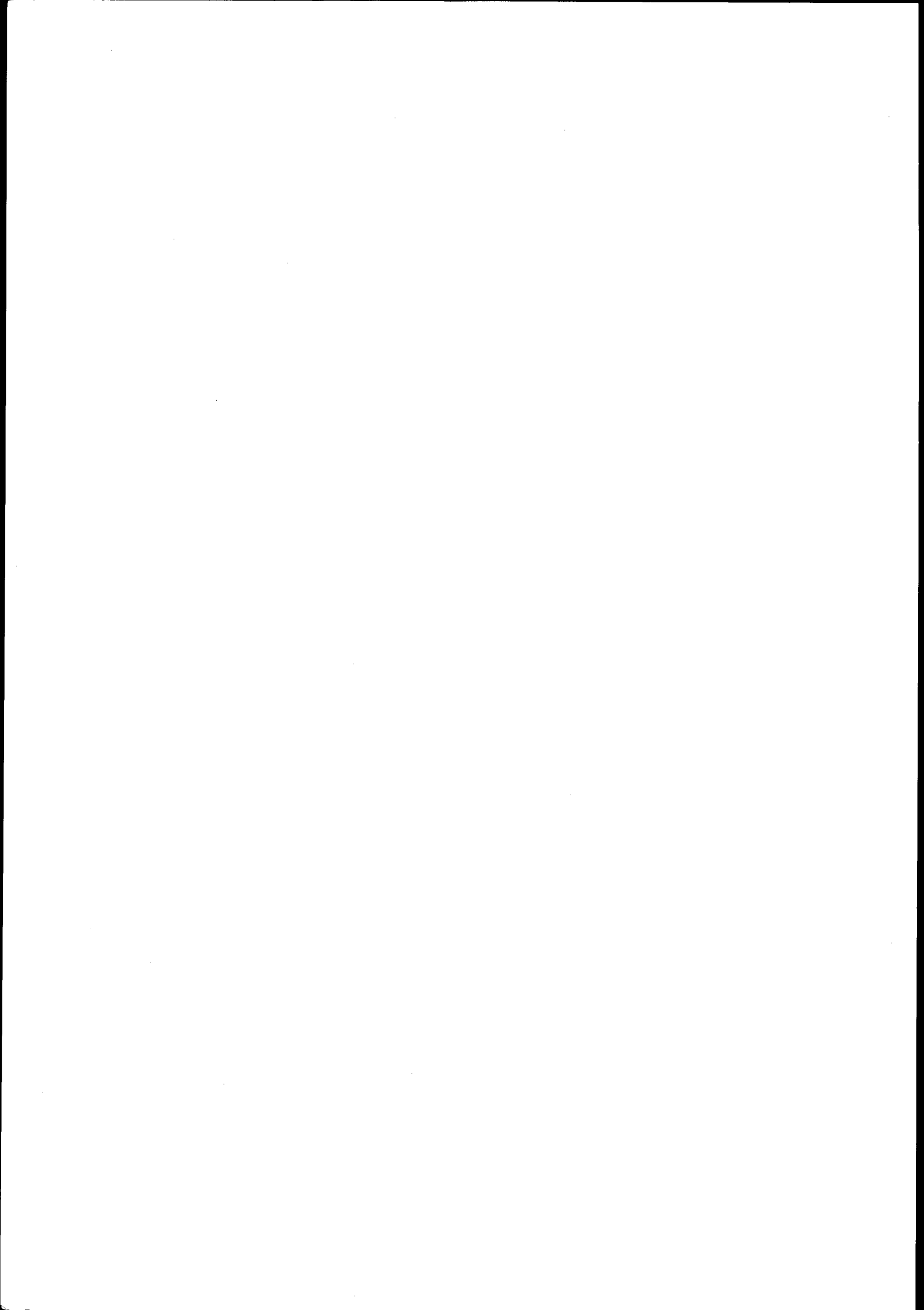


初年次教育学会
第4回大会 発表要旨集



2011年8月31日(水)・9月1日(木)

久留米大学
御井キャンパス



ご挨拶

東日本大震災において被災されました皆さまに心よりお見舞い申し上げますと共に、一日も早い復旧・復興をお祈り申し上げます。

*

このたび、初年次教育学会 第4回大会を久留米大学 御井(みい) キャンパスで開催させていただくことになりました。九州の地ではじめての大会を久留米大学でお引き受けできましたこと、大変光栄に思っています。

九州地区の会員はまだ多くありませんが、近隣大学の先生方にご参加いただき、実行委員会を立ち上げ、準備を進めてまいりました。

会員の皆さまに、研究発表とラウンドテーブルを募集しましたところ、本大会にも多くの皆さまから応募がありました。おかげさまで、大会企画シンポジウム1件、ワークショップ8件、ラウンドテーブル4件、自由研究発表58件、講習会1件と、例年と同規模の大会となりました。実行委員会を代表して心よりお礼申し上げます。

本大会では、企画シンポジウムのタイトルにもありますように「初年次教育と協同教育をつなぐ」を中心テーマに掲げています。協同教育(学習)を初めとした Active Learningの考えに基づき、初年次教育、とりわけ「授業づくり」についての議論を全体として深められたらと思っています。

また今回、「初年次教育学会誌」編集委員会のご協力により、投稿論文の書き方に関する講習会を初めて開くことができました。初年次教育を基盤とした学士課程教育全体の質向上をめざしている本学会にとって、実践研究の蓄積は大切な課題です。この講習会が一助になることを期待しています。

久留米には「ほとめき」という素敵な言葉があります。「ほとめき」とは筑後地方の方言で「おもてなし」の意味です。本大会に参加していただける皆さまを「ほとめき」の心でお迎えしたいと思います。一人でも多くの皆さまと久留米で交流できることを心より楽しみにしています。

第4回大会実行委員会
委員長 安永 悟
(久留米大学)

大会日程

第1日 8月31日(水)

9:00~	受付開始	
10:00~12:00	企画セッションI	ワークショップ ラウンドテーブル
12:00~13:00	昼食	
13:00~13:15	開会式	
13:30~15:30	大会企画 シンポジウム	
15:45~16:15	総会	
16:30~18:30	自由研究発表I	
18:45~20:45	懇親会	

第2日 9月1日(木)

8:30~	受付開始	
9:00~10:00	企画セッションII	講習会
10:15~12:15	企画セッションIII	ワークショップ ラウンドテーブル
12:15~13:15	昼食	
13:15~15:15	自由研究発表II	
15:30~15:45	閉会式	

大会参加のご案内

1. 参加費

- (ア) 大会参加費 (要旨集代を含む) 会 員 : 4,000 円
非会員 : 5,000 円
学 生 : 2,000 円
- (イ) 懇親会費 会員/非会員 : 5,000 円
学 生 : 3,000 円
- (ウ) 要旨集のみ (送料込み) 一部 1,000 円
- (エ) 注意 機関会員は5名までが会員として参加できます。
6名からは非会員としてお申し込みください。

2. 学会年会費 大会会場では納入できません。

3. 名 札 会場内では常にお付けください。
不要になった名札は返却をお願いします。

4. クローク 500号館1階512教室です。

5. 休憩所 500号館2階ホールにあります。

6. 展示場 賛助会員による展示は2階ホールが会場となっています。

7. 喫 煙 全館禁煙です。キャンパス内も指定場所のみで喫煙が可能です。

8. 昼 食 800号館1階の学生食堂 Zip が営業しています。
また、会場周辺にコンビニや食堂もありますので、ご利用ください。

9. コピーサービス 利用できません。

10. 駐車場 利用できません。公共の交通機関をご利用ください。

11. 理事・役員控え室 500号館2階522教室です。

12. 大会本部 500号館1階512教室です。

会場へのアクセス

1. 会場 久留米大学御井キャンパス

(ア) 住所 〒839-8502 久留米市御井 (みい) 町 1635 番地

(イ) 電話 0942-43-4411

(注意) 医学部のある旭町キャンパスではありません

2. アクセス方法

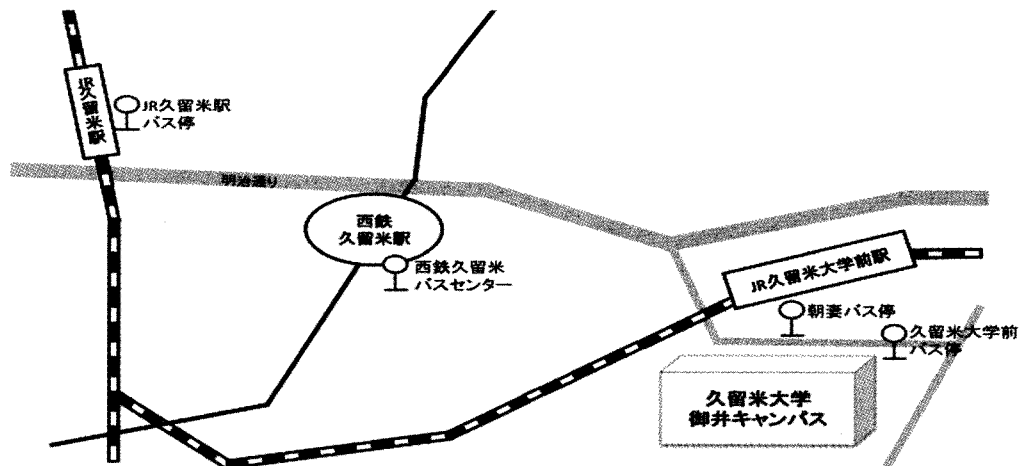
(ア) 西鉄久留米駅から

- ① 西鉄バス利用 行き先: 「信愛女学院」「竹の子」「青峰団地」
行き先番号: 1・2・7・8・9・40・45・48 に乗車
「朝妻」または「久留米大学前」で下車
所要時間 約15分
- ② タクシー利用 所要時間 約10分 料金 1,000円程度

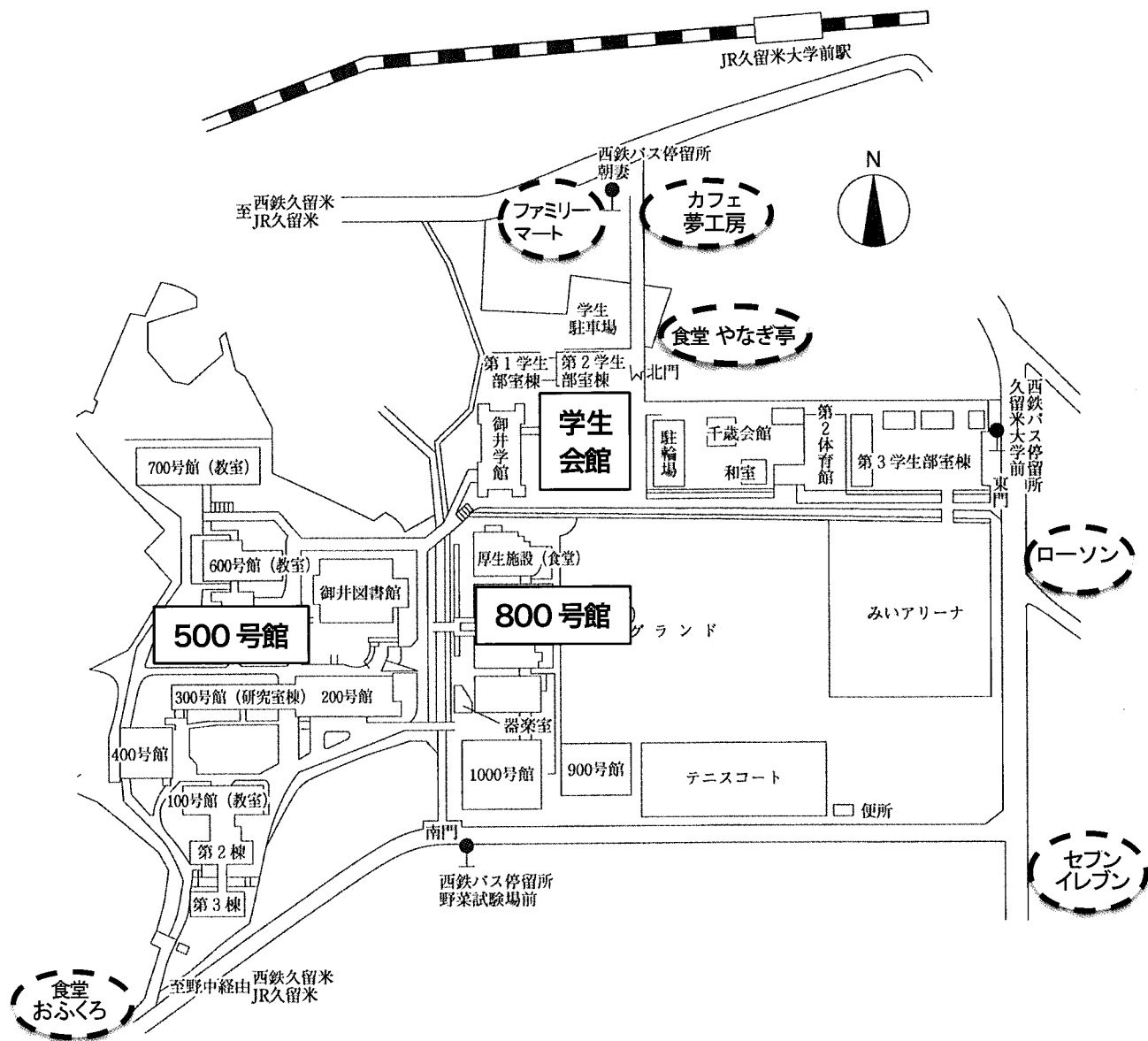
(イ) JR 久留米駅から

- ① 西鉄バス利用 行き先: 「信愛女学院」「青峰団地」「竹の子」
行き先番号: 1・9・40・45・48 に乗車
「朝妻」または「久留米大学前」で下車
所要時間 約30分
- ② タクシー利用 所要時間 約20分 料金 2,000円程度

(ウ) JR 久留米大学前駅から 徒歩 約3分

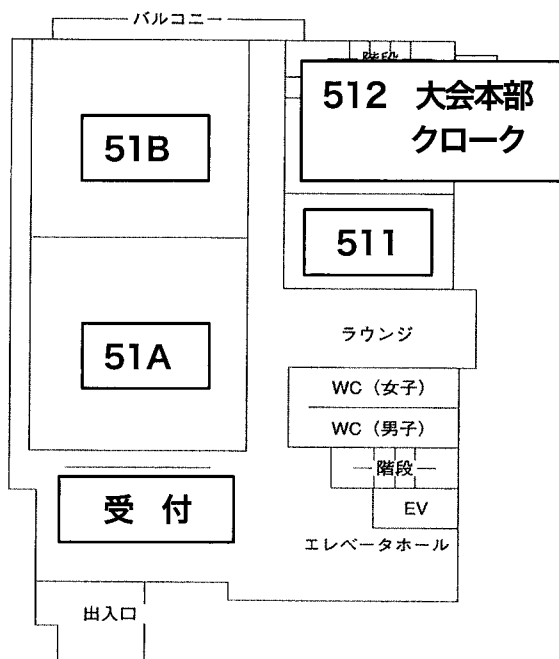


久留米大学御井キャンパス 案内図

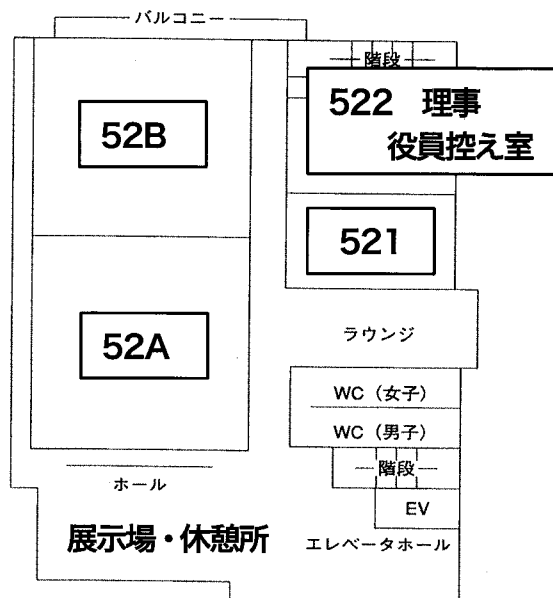


500号館 研究発表・講習会・WS・RT会場

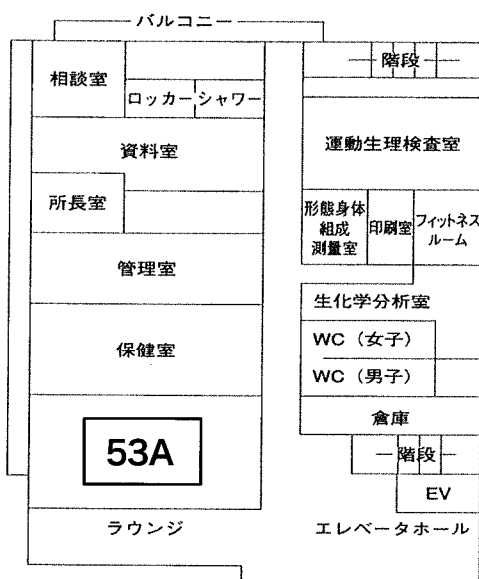
1階



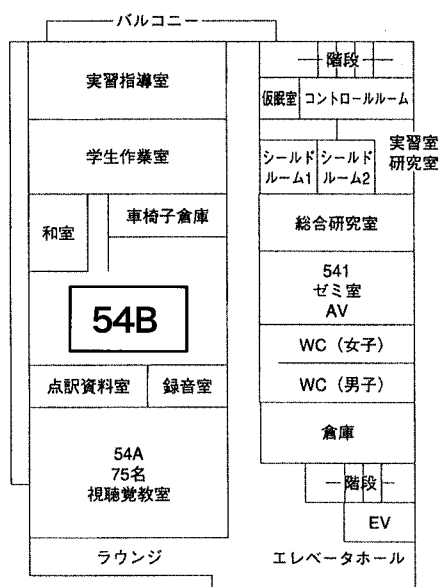
2階



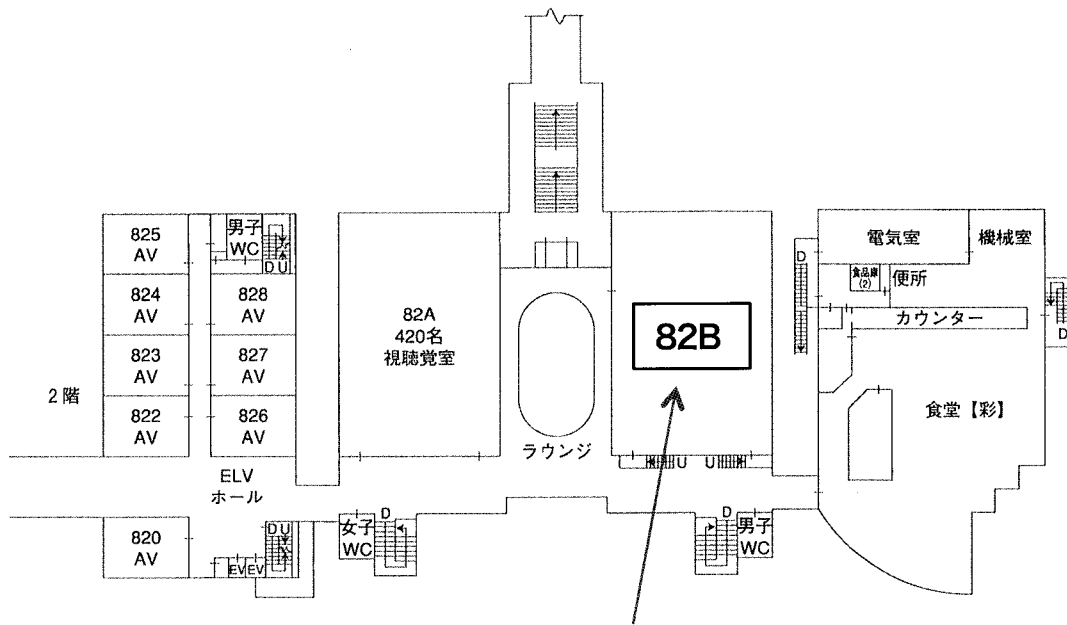
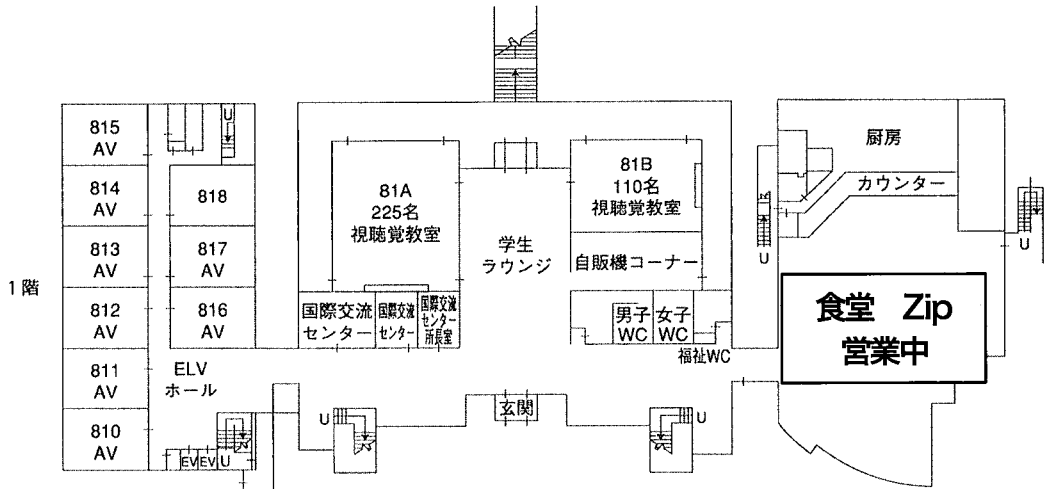
3階



4階

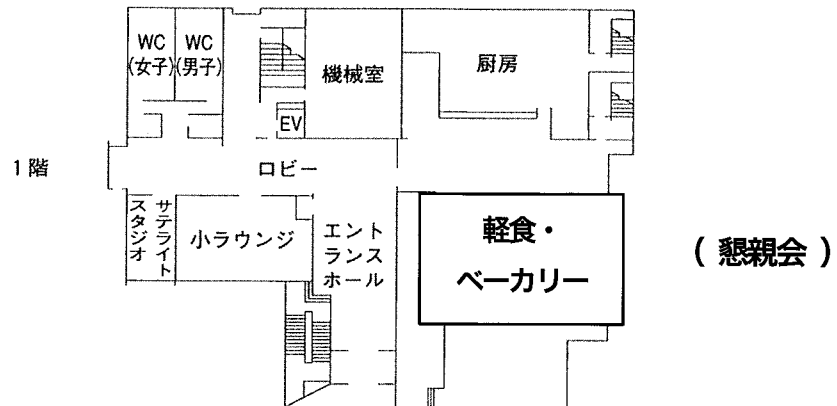
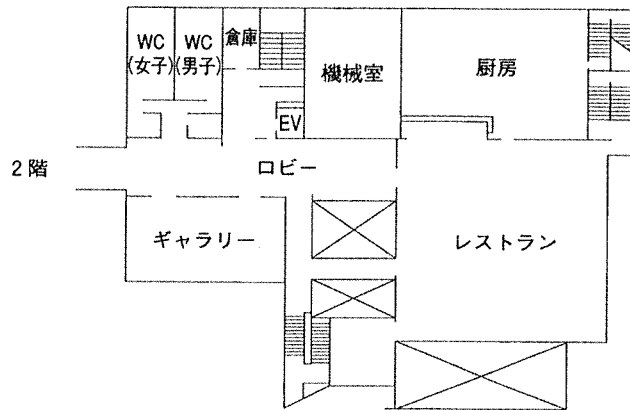
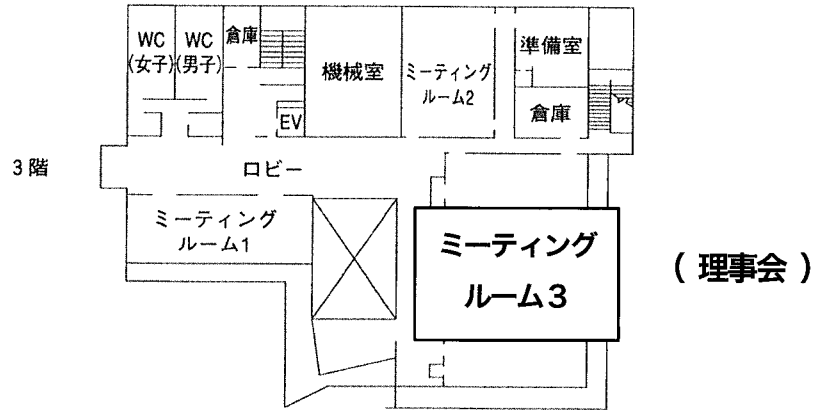


800号館 開会式・シンポジウム・総会 会場



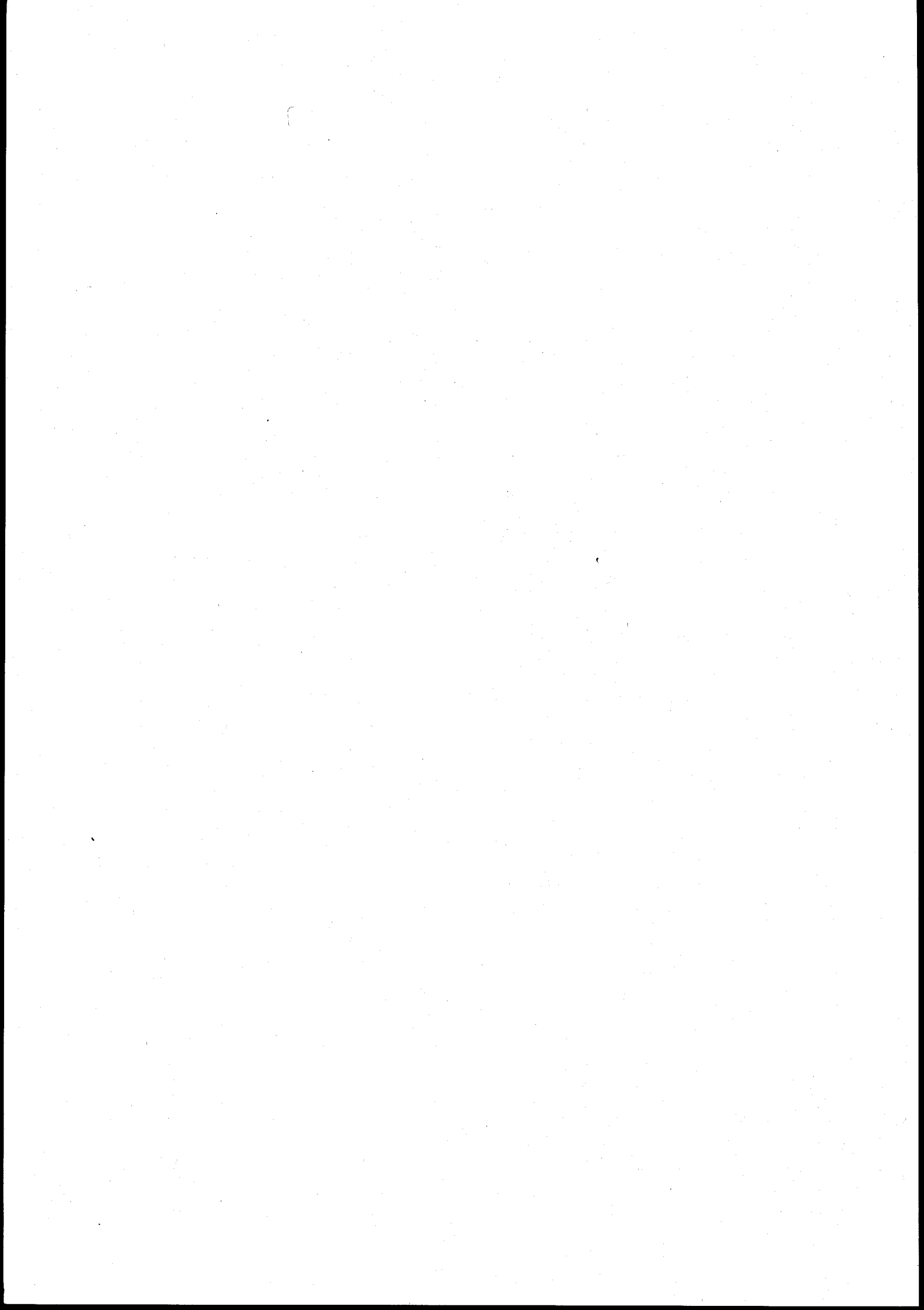
(開会式・シンポジウム・総会)

学生会館 理事会・懇親会 会場



大会プログラム

大会企画シンポジウム	9
企画セッション一覧	10
自由研究発表 I	11
自由研究発表 II	13



大会企画シンポジウム

テーマ 「初年次教育と協同教育をつなぐ：理論と実践」

企画趣旨

初年次教育が対象とする課題は広く、大学生活全般にわたります。しかし、大学教育の質保証を追求すると、究極のところ「授業づくり」に辿り着きます。大学生活において学生が長時間を過ごし、大学生活の基盤となるのが授業です。授業の質を高めることが大学教育全体の質保証に直結します。この認識は大学教育に関わる教職員にとっては自明の理であり、近年、Active Learning の名のもと、授業改善を意図したさまざまな取り組みが、各大学でおこなわれています。

Active Learning による授業づくりをめざすと、必然的に、教育における小グループの活用が問題となります。単に、小グループを学習場面に導入しても、期待した成果をえることは難しいものです。ここに協同教育（学習）が大学教育においても注目されはじめた理由があります。

本シンポジウムでは、協同教育（学習）の理論と、その理論に依拠した多様な授業づくりを紹介し、初年次教育と協同教育をつなぐ理由（why）と方法（how）について検討することを目的としています。本シンポジウムの内容は、初年次教育にかぎらず、すべての授業づくりに活用できます。

- 登壇者 ① 関田一彦（創価大学）：理論的解説 (why)
② 古庄 高（神戸女学院大学）：LTD話し合い学習法 (how)
③ 緒方 巧（梅花女子大学）：ジグソー学習法 (how)
上野範子（聖泉大学）
④ 長田敬五（日本歯科大学）：PBLテュートリアル (how)

司 会 甲原定房（山口県立大学）

日 時 8月31日（水） 13：30 ～ 15：30

場 所 800号館 2階 82B教室

企画セッション一覧

コード	担当者 (WS) 企画者 (R)	所属	題目	教室	
企画セッションⅠ 8月31日(水) 10:00~12:00					
ワークショップ	WS-1A	杉谷祐美子	青山学院大学	総合的な初年次教育プログラムを編成する	54B
	WS-1B	中村博幸 成田秀夫 大島弥生	京都文教大学 河合塾 東京海洋大学	文章表現科目を開設・実施するために	51B
	WS-1C	濱名 篤	関西国際大学	どのように初年次教育の組織的導入をはかるか	53A
	WS-1D	岩田好司	久留米大学	協同学習の考え方と進め方	52B
ラウンドテーブル	RT-1A	平川彩子	久留米大学	留学生のための支援活動	511
	RT-1B	清水 亮	三重中京大学	学生・職員と創る大学教育：FD・SDの新発想	521
企画セッションⅡ 9月1日(水) 09:00~10:00					
講習会	SP	藤田哲也	法政大学	初年次教育学会誌への投稿論文の書き方	51A
企画セッションⅢ 9月1日(水) 10:15~12:15					
ワークショップ	WS-2A	山田礼子	同志社大学	初年次教育の評価の方法を考える	53A
	WS-2B	武藤浩史 横山千晶	慶應義塾大学 慶應義塾大学	『身体知』の導入—言語と非言語のワークショップ	51B
	WS-2C	川島啓二	国立教育政策研究所	学生支援を構造化する：初年次の取り組みから総合的デザインまで	54B
	WS-2D	羽根拓也	アクティブ ラーニング社	最初が肝心！初年度4月に新入生全体に「学び方」を教える	52B
ラウンドテーブル	RT-2A	長濱文与 中山留美子 中島 誠	三重大学 三重大学 三重大学	協同教育にもとづく授業実践	511
	RT-2B	たなかよしこ	日本工業大学	これからの学士に求められる人材教育：フシセット授業という一つの提案	521

自由研究発表

自由研究発表Ⅰ 8月31日(水) 16:30～18:30

学習意欲・動機		座長・井下千以子		51A教室
コード	登壇者	所属	発表題目	時間
1A-1	小松香生里	久留米大学	新入生の修学目標と大学適応との関係：目標設定で考慮した情報源の観点から	16:30～
1A-2	矢島 彰	大阪国際大学	大阪国際大学における新入生対象オリエンテーションの見直しと効果	16:50～
1A-3	山本英司	奈良産業大学	奈良産業大学ビジネス学部における留学生の特徴：「第1 Semesterにおける導入教育の自己評価に関する調査」に見る	17:10～
1A-4	山田礼子	同志社大学	現代新入生のプロフィール：高校と大学の接続の視点から	17:30～
総括討論				17:50～

協同学習・グループワーク		座長・藤田哲也		521教室
コード	登壇者	所属	発表題目	時間
1B-1	後藤久美代	札幌学院大学	新入生ガイダンスでのペアワークの試み：「可能性・やりたいこと」を見つけるきっかけとして	16:30～
1B-2	須藤 文	太宰府東小学校	LTD話し合い学習法を活用した授業づくり：協同による授業「論理的思考」の設計と実践	16:50～
1B-3	犬塚美輪	大正大学	グループでの読解による理解深化と読解スキル獲得の促進	17:10～
総括討論				17:30～

キャリアデザイン		座長・藤本元啓		52A教室
コード	登壇者	所属	発表題目	時間
1C-1	寺島哲平	常磐大学	新入生オリエンテーションにおけるキャリアデザイン講座の実践報告	16:30～
1C-2	黒田秀雄	東京富士大学	短期大学生とキャリアデザイン	16:50～
1C-3	酒井佳世	久留米大学	初年次からの体系的キャリア教育の実践と成果：「キャリアプラン入門」の方法と結果	17:10～
1C-4	西村秀雄	金沢工業大学	初年次科目において他部署と連携し、キャリアデザインの要素を組み込む試みについて（第2報）	17:30～
総括討論				17:50～

自由研究発表Ⅰ 8月31日(水) 16:30～18:30

多様化する課題への対応 **座長・西 誠** **52B教室**

コード	登壇者	所属	発表題目	時間
1D-1	河井正隆	明治東洋医学 院専門学校	医療系専門学校における初年次教育の 実施に関する実態報告	16:30～
1D-2	山本 繁	NPO法人 NEWVERY	エビデンスに基づいた初年次教育プロ グラムを立案する	16:50～
1D-3	近藤 尚	中部大学	大学1年生のメディア環境：“伝わる授 業”構築に向けて	17:10～
1D-4	濱名 篤	関西国際大学	初年次教育の国際的動向と日本の課 題：米国とオセアニアの現状から	17:30～
総括討論				17:50～

学習成果 **座長・横山千晶** **53A教室**

コード	登壇者	所属	発表題目	時間
1E-1	市村 洋	こども教育宝 仙大学	こども教育宝仙大学幼児教育学科の初 年次教育と意欲喚起のためのICT活用 法	16:30～
1E-2	久保田真理	慶應義塾大学	動画を用いた初年次学生実験ガイデン ス：リアルタイム動画とストリーミン グ動画の活用	16:50～
1E-3	中島 誠	三重大学	授業評価へのフィードバックを授業期 間中に実施する効果	17:10～
1E-4	絹川直良	文京学院大学	電子ポートフォリオの展開	17:30～
総括討論				17:50～

ピアサポート(1) **座長・川島啓二** **51B教室**

コード	登壇者	所属	発表題目	時間
1F-1	久保山宏	九州大学	九州大学における新入学生サポート制 度の展開と課題	16:30～
1F-2	斉藤秀平	名古屋商科大 学	初年次教育におけるピアサポーター制 度の導入	16:50～
1F-3	大貫麻美	帝京平成大学	児童学科の初年次教育に見る正統的周 辺参加の意義：「フレッシュセミナー I」における実践	17:10～
1F-4	木村拓也	長崎大学	どんな学生に入学前教育は効果があっ たのか？：長崎大学入学前教育の試み (1)	17:30～
総括討論				17:50～

自由研究発表Ⅰ 8月31日(水) 16:30 ~ 18:30

ライティング **座長・中村博幸** **54B教室**

コード	登壇者	所属	発表題目	時間
1G-1	金武 創	京都橘大学	東日本大震災報道を活用した初年次教育の実践	16:30~
1G-2	近藤伸彦	大手前大学	「書く」ことを習慣づけるための入学前教育：新聞コラムの視写をとおして	16:50~
1G-3	西田みどり	学習院大学	〈文章の型〉を活用したレポートライティング指導の実践例	17:10~
1G-4	佐瀬竜一	大阪国際大学	大学初年次生のための文章表現教育の試み：マインドマップと協同学習を用いて	17:30~
総括討論				17:50~

自由研究発表Ⅱ 9月1日(木) 13:15 ~ 15:15

PBL **座長・岩井 洋** **51A教室**

コード	登壇者	所属	発表題目	時間
2A-1	谷口哲也	河合塾	4年間のPBL型授業設計の中での「初年次ゼミ」の位置づけ	13:15~
2A-2	見館好隆	北九州市立大学	地域活動を課題とした課題解決型学習モデルの考察：16プロジェクトの受入担当者及び明らかに成長した学生への質的分析を通して	13:35~
2A-3	吉村充功	日本文理大学	初年次教育における学部混成ワークショップの導入による人間力の育成	13:55~
2A-4	長田敬五	日本歯科大学	初年次教育におけるPBLチュートリアルの改善	14:15~
総括討論				14:35~

初年次セミナー

座長・永嶋由理子

51B教室

コード	登壇者	所属	発表題目	時間
2B-1	船倉武夫	千葉科学大学	教養ゼミナールにおける自己分析	13:15～
2B-2	青木 隆	金沢工業大学	大学生の運動習慣を促す初年次教育の試み	13:35～
2B-3	西 誠	金沢工業大学	専門への意識付けと基礎科目に対する学習意欲向上のための研究室訪問	13:55～
2B-4	垣花 渉	石川県立看護大学	地域を舞台にした看護基礎教育の試み	14:15～
総括討論				14:35～

教育方法・教育連携

座長・田中 岳

52A教室

コード	登壇者	所属	発表題目	時間
2C-1	斉藤和郎	札幌学院大学	新入生オリエンテーション改善に取り組む教務課職員チームの活動：スタッフ・ディベロップメントの視点から	13:15～
2C-2	足立匡行	桜美林大学	学生と教職員との協働による学生支援：入学前教育から始まる学生サポーターの取組	13:35～
2C-3	徳田智代	久留米大学	実践的FDを通じた教師の変化成長：メールによる意見交換の分析	13:55～
2C-4	米田 薫	大阪青山大学	開発的カウンセリングを生かした初年次教育の実践研究：大阪青山大学健康こども学科の取り組み事例	14:15～
総括討論				14:35～

入学前教育・基礎学力育成

座長・山田礼子

52B教室

コード	登壇者	所属	発表題目	時間
2D-1	池田光壱	長崎大学	入学前に学習を促す科学実験講義：長崎大学入学前教育の試み(2)	13:15～
2D-2	竹内一真	京都大学	入学前段階におけるキャリア教育の実施とその効果：長崎大学入学前教育の試み(3)	13:35～
2D-3	大谷千恵	玉川大学	検定制度を利用した教育学部生への英数国の基礎学力定着の試み	13:55～
2D-4	富永順一	玉川大学	検定制度を指標とした入学前教育から専門教育への一貫した基礎学力育成の実践	14:15～
総括討論				14:35～

自由研究発表Ⅱ 9月1日(木) 13:15～15:15

ピアサポート(2)

座長・沖 清豪

521教室

コード	登壇者	所属	発表題目	時間
2E-1	清水幸一	四国学院大学	四国学院大学における新入生サポートシステムとピア・リーダー制度	13:15～
2E-2	寺井俊裕	立命館アジア太平洋大学	インターンシップ型ピアリーダー育成授業の取り組み	13:35～
2E-3	中村博幸	京都文教大学	初年次教育における先輩学生の活用：先輩学生に対する指導の重要性	13:55～
総括討論				14:15～

スタディスキルズ

座長・杉谷祐美子

53A教室

コード	登壇者	所属	発表題目	時間
2F-1	鬼木和子	産業能率大学	自分の考えを人前で「語る」授業の実践	13:15～
2F-2	太田昌宏	東京慈恵会医科大学	医療系大学における、科目「日本語表現法」の授業デザイン：チームワーク力の育成を目指して	13:35～
2F-3	杉田一真	嘉悦大学	初年次教育におけるコラボレーション力とキャリアデザイン力育成の両立	13:55～
2F-4	古賀暁彦	産業能率大学	「大学生活喜怒哀楽かるた」作りによるチーム学習スキルの育成	14:15～
総括討論				14:35～

授業デザイン

座長・笹金光徳

511教室

コード	登壇者	所属	発表題目	時間
2G-1	太田伸幸	中部大学	中部大学における全学的な初年次教育の導入	13:15～
2G-2	杉橋朝子	昭和女子大学	伝統の中の自律：初年次教育シラバスデザインの変化を通して	13:35～
2G-3	中越元子	いわき明星大学	いわき明星大学薬学部の『イグナイト教育』における“フレッシュャーズセミナー”の学習成果	13:55～
2G-4	清水 亮	三重中京大学	「学習させる」授業改善による主体的な学びの推進	14:15～
総括討論				14:35～

自由研究発表Ⅱ 9月1日(木) 13:15～15:15

高大接続

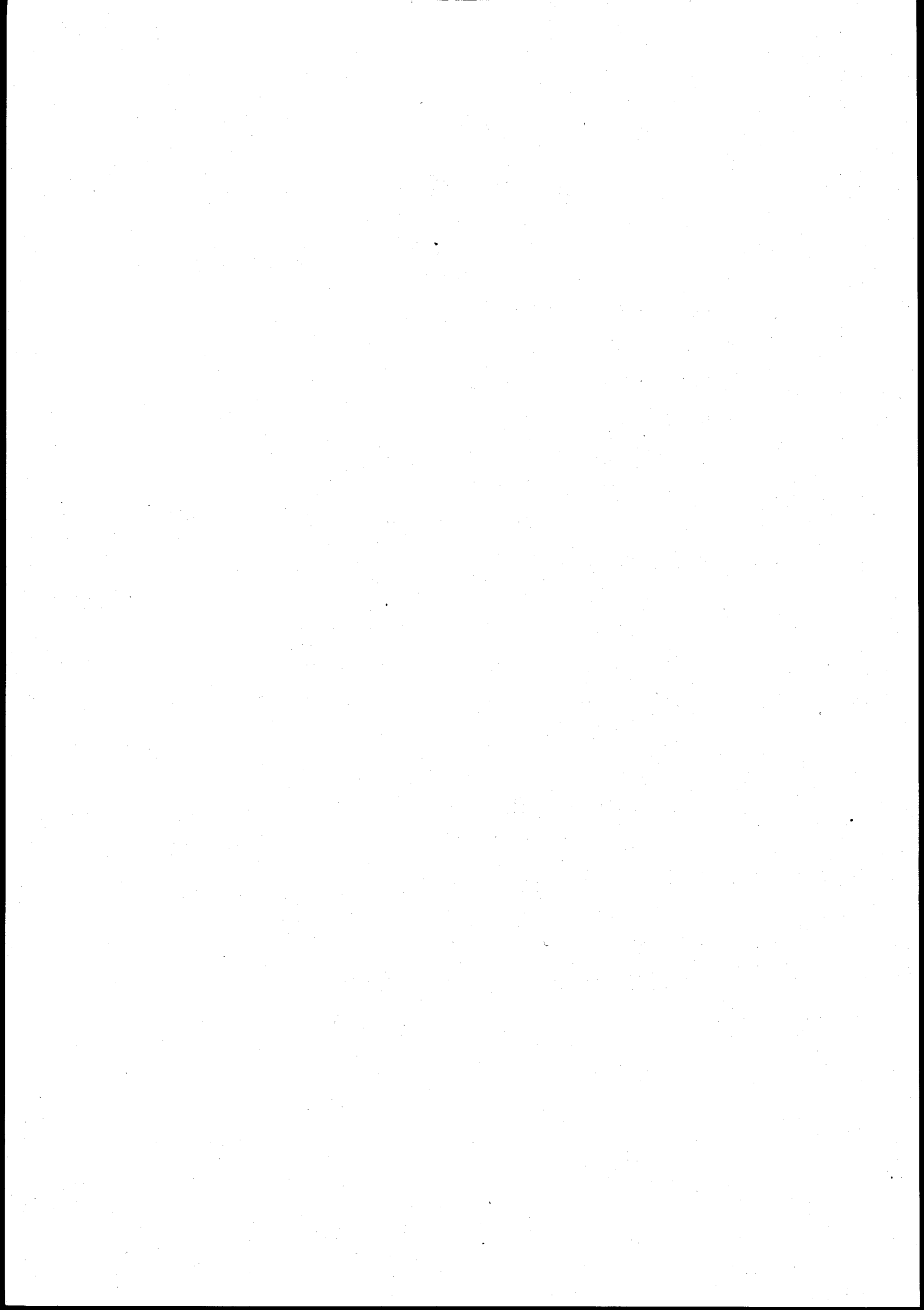
座長・山崎千鶴

54B教室

コード	登壇者	所属	発表題目	時間
2H-1	山本以和子	京都工芸繊維大学	高大連携の変容過程と現状課題	13:15～
2H-2	河合琢也	ベネッセコーポレーション	内部進学生に対する入学前教育について	13:35～
2H-3	保科章子	大阪医療福祉専門学校	本校における入学前教育と初年次教育の連携の試み	13:55～
2H-4	楠元洋子	立命館アジア太平洋大学	立命館アジア太平洋大学における入学前英語教育の取り組み：自律的学修習慣形成と英語基礎力定着への試み	14:15～
総括討論				14:35～

発 表 要 旨

大会企画シンポジウム	18
ワークショップ	24
講習会	28
ラウンドテーブル	30
自由研究発表Ⅰ (8月31日)	
1A 学習意欲・動機	38
1B 協同学習・グループワーク	46
1C キャリアデザイン	52
1D 多様化する課題への対応	60
1E 学習成果	68
1F ピアサポート(1)	76
1G ライティング	84
自由研究発表Ⅱ (9月1日)	
2A PBL	92
2B 初年次セミナー	100
2C 教育方法・教育連携	108
2D 入学前教育・基礎学力育成	116
2E ピアサポート(2)	124
2F スタディスキルズ	130
2G 授業デザイン	138
2H 高大接続	146



研究発表のご案内

1. 座長

- ・ 各会場には1名の座長をお願いしています。
- ・ 研究発表および全体討論は、座長の司会進行のもと行ってください。
- ・ 会場係を配置します。

2. 研究発表の方法

- ・ 発表は1会場につき4件を目安に編成しています。最後に40分程度の全体討論を予定しています。
- ・ 全体討論まで参加して初めて研究発表として認められます。
- ・ 研究発表は1件20分(発表15分+質疑応答3分+交代2分)です。
発表開始10分後に1回、発表終了時に2回ベルを鳴らします。

3. 配付資料

- ・ 配付資料がありましたら、事前に、会場係にお渡しください。

4. スライドの確認

- ・ 発表でスライドをお使いになる場合は、会場にて、事前にお確かめください。

初年次教育と協同教育をつなぐ

- 理論と実践 -

【企画】第4回大会実行委員会 【司会】甲原定房（山口県立大学）

【報告】関田一彦（創価大学） : 理論的解説

古庄 高（神戸女学院大学） : LTD 話し合い学習法

緒方巧（梅花女子大学）・上野範子（聖泉大学） : ジグソー学習法

長田敬五（日本歯科大学） : PBLテュートリアル

【企画趣旨】

大学教育の基盤となるのが授業です。授業の質を高めることが大学教育全体の質保証に直結します。近年、Active Learning の名のもと、授業改善を意図した取り組みが、各大学でおこなわれています。

Active Learning による授業づくりをめざすと、必然的に、教育における小グループの活用が問題となります。単に、小グループを学習場面に導入しても、期待した成果をえることは難しいものです。ここに協同教育（学習）が大学教育においても注目される理由があります。

本シンポジウムでは、協同教育（学習）の理論と、その理論に依拠した多様な授業づくりを紹介し、初年次教育と協同教育をつなぐ理由（why）と方法（how）について検討することを目的としています。本シンポジウムの内容は、初年次教育にかぎらず、すべての授業づくりに活用できます。（文責・安永悟）

【理論的解説】初年次教育と協同教育

関田一彦

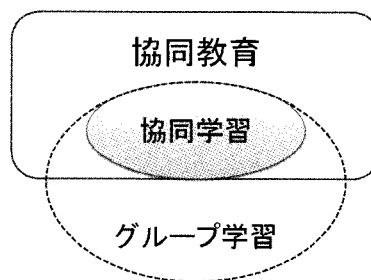
このシンポジウムでは、LTD 話し合い学習法、ジグソー学習法、PBL テュートリアルという3つの学習活動が紹介されますが、どれにも協同という文字は入っていません。けれど、どの指導法も協同の効用を活かした試みです。以下、協同の効用を活かす学習活動、という視点から協同教育の意義を述べたいと思います。

近年、「協同学習」という言葉は、私たち大学教育界の住人の耳にも馴染んできたと感じます。一方、「協同教育」の方は、未だ耳慣れ

ない言葉です。概念的にまだ未成熟なものが、とりあえずここでは、「協同という言葉に集約、あるいは象徴される教育的な力を様々な教授 - 学習活動に活かし、協同の術(すべ)や価値を学ぶことを意図した教育」、と暫定的に定義しておきます。まず、協同学習について簡単にその定義を確認し、次に協同教育の考え方を説明します。

協同学習

研究者によって定義の細部は異なりますが、（活動において）メンバー間に肯定的な相互依存関係（互惠的協力関係）があり、個々のメンバーの課題達成に向けた役割と責任が明確になっている、グループを使った学習活動と考えるのが一般的です。さらに研究者によっては、対面しての活発な相互交流、グループ編成に際してメンバーの多様性、活動中のグループ技能育成、学習プロセスに関する振り返り、メンバーの平等（公平）な参加、グループメンバーの自主性・自律性の尊重、など様々な特性を協同学習の条件に挙げています。いずれにしろ協同学習は、少なくとも最初の2つの条件を充たしたグループ学習であり、自他の学び（肯定的な変化・成長）を最大化する工夫や配慮が施され



た少人数の学び合い、と考えられています。したがって、グループを作って学習させれば、それがその

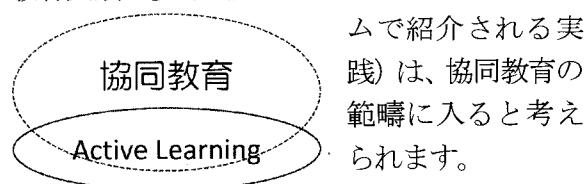
まま協同学習になる、という話ではありません。

Active Learning の要：協同

Active Learning あるいは参加型学習と総称される授業形態では、学生同士の協力が学習成果のカギを握ります。Active といっても、独りで熱心に課題に取り組む状態ではなく、他者との関係の中で主体的に課題に関わる状態がポイントです。そこには他者の存在が前提されています。そして、他者との関わりが肯定的（多くの場合、互恵的あるいは相互依存的）なことが期待されます。互いに協力して学習課題に取り組む状態において生じる学びを重視するのが Active Learning の特徴です。したがって、Active Learning の中には協同（共通の目標に向かって協力し合うこと）が埋め込まれていると言えるでしょう。

協同教育と Active Learning

日本では、様々な研究者や実践家が協同学習や類似の学習活動を展開しています。中には上述の定義を狭義とし、より広く「自分のためにも仲間のためにも真剣に学ぼう」とする学習を協同学習と考える立場があります。このように広く捉えた場合の協同学習は、協同教育とほぼ同義です。そして、Active Learning と称せられる教育実践の多く（少なくとも、このシンポジウム



ムで紹介される実践)は、協同教育の範疇に入ると考えられます。

まとめ：初年次教育と協同教育

初年次教育の中で育てたい社会人基礎力は、単にグループ・プロジェクトを経験させれば育つものではありません。プロジェクトの中で、共有する課題達成に向けて、仲間ときちんと向き合い、互いに貢献しあう活動の中で、少しずつ磨かれていくものです。それを協同教育（学習）と呼ぶかどうかはさて置き、そこには協同的な学びを生み出す仕組みが必要であり、生み出された協同の効用を活かす工夫が求められるでしょう。

LTD 話し合い学習法による初年次教育

古庄 高

(1) LTD による初年次教育のねらい

LTD 話し合い学習法は、学習者一人ひとりが <読む力><考える力><書く力><話す力>をはじめ、総合的な能力を育むことができる実践的な学習法である。

学生が学習課題を熟読することで読む力を、予習ノートを作成することで考える力、書く力を、さらに、授業での仲間との対話を通して話す力を伸ばしていく。LTD 学習法には、大学での学びを確かなものにするための、さまざまな活動が含まれていると言えよう。

なによりも LTD は学生が主体的・能動的に学ぶことを目指している。学生は自ら主体的に学ぶことによって、また仲間と協同して学ぶことによって、<学ぶ喜び><学ぶ楽しさ>を実感し、それを共有することができるだろう。

高校までの教育は、これまでにさまざまな改革の努力がなされているとはいえ、未だに知識注入型の教育が主流である。課題に取り組む過程よりも結果が重視されるので、学習者は学習に対して受動的な姿勢で臨み、とりあえず学習内容をそのまま理解し記憶することが求められる。したがって学習は諸個人の内面の事柄として理解される傾向が強く、仲間との社会的・協同的な学びは影が薄いものになっている。

LTD では、学生一人ひとりが、新しく学ぶ知識を、自分も持っている他のさまざまな知識や経験と結びつけ、また関連づける。それは、自分の知識の意味をそのつど問い直し、自分と世界との関係を再構成する作業である。そして自分の関連づけを仲間と語り合い、仲間とともに各自の思考（関連づけ）について吟味することで、集団的な思考も行う。こうした個人的および協同的な主体的学習こそ、大学の初年次教育にふさわしいと言えるだろう。

(2) 予習ノートの作成

LTD は「予習」と「ミーティング」という2つの柱から構成されている。学生一人ひとりが学習課題を理解するように努め、「予習ノート」を作成する。ミーティングはメンバーが予習することを前提にして行う。予習は次に示すよう

な「(予習用) 過程プラン」に沿って行われる。

LTD 過程プラン (予習用)

St.1 課題を読む	St.5 知識の統合
St.2 語彙の理解	St.6 知識の適用
St.3 主張の理解	St.7 課題の評価
St.4 話題の理解	St.8 リハーサル

一見複雑に思えるかもしれないが、ステップの順番に従ってノートを作成すればよいので、コツさえつかめば、予習そのものはやりやすい。予習に要する時間は、学習課題や学生にもよるが、およそ5時間前後が多い。なお、LTD で身につけたノート作成の技能は、他の授業のレポート作成にとっても役立つものである。

学習課題は前の週の授業の際に渡しておく。予習ノートはミーティングが終わった後で提出し、授業担当者である私がコメントを書いたうえで返却している。コメントは、できるだけ学生を勇気づけるようなコメントになるように気をつけている。とくに1年生の予習ノートは、手書きのノートも多く(三分の一程度)、最初は形式を整えることにも苦労している様子が見える。

予習用過程プランのうち、とくに St.5、St.6 は、学習課題の内容を、自分が既に知っている他の知識や事柄と関連づける作業、あるいは自分の行動や考え方を振り返り、自分の日常生活と関連づける作業である。課題のテキストを他の知識や自分自身と関連づけて理解するこの作業は、能動的・創造的に理解を深め膨らませる「高次の学習(拡散的学習)」であり、このような思考に慣れていない学生も少なくない。コメントする際には、学生の努力や思考がうかがえる箇所は積極的に認めるようにしている。

(3)ミーティング

ミーティングは小グループ(今年度は6名ずつ)に分かれて「(ミーティング用) 過程プラン」に沿って行う。

LTD 過程プラン (ミーティング用)

St.1 導入 (3分)
St.2 語彙の理解 (3分)
St.3 主張の理解 (6分)

St.4 話題の理解 (12分)

St.5 知識の統合 (15分)

St.6 知識の適用 (12分)

St.7 課題の評価 (3分)

St.8 活動の評価 (6分)

St.1 と St.8 以外は、予習用とミーティング用の「過程プラン」は同じ内容である。ただしミーティング用の過程プランには、それぞれのステップごとに割り当てられた時間が決まっており、グループでの話し合いはその時間を目安にして行われる。

ミーティングでは、最初のうちは戸惑いを見せる学生もいる。とくに無口で引っ込み思案な学生、自分の意見や考えを発言することに慣れていない学生は、自分に発言の機会が回ってくると、気おくれしたような表情を示すことがある。しかし仲間の学生たちが協力的な態度を保ち、仲間の発言にきちんと耳を傾けるような場を作ることで、口数の少ない学生も含めて、ほとんどの学生がすぐに話し合いに馴染むようである。

(4)LTD 記録紙

ミーティングの最初と最後に、学生たちは「LTD 記録紙」に記入する。記録紙は「事前調査」と「事後調査」に分かれている。「事前調査」では、「自分はどれだけ予習(準備)ができているか」「課題に興味・関心があるか」「ミーティングに参加したいか」など、ミーティングを始めるにあたり、各自の状態を確認させる。「事後調査」では、今日のミーティングによって「課題の理解が深まったか」「課題への興味・関心が高まったか」「グループ全体として各ステップをうまくできたか」などを評価し、さらに自分を含めてミーティングにおける参加者の貢献度を評価させる。

記録紙への記入によって、学生たちは予習とミーティングの振り返りを行うことができるし、授業担当者は個々の学生およびグループの活動状況を把握できる。

(5)これからの課題

予習の St.8 や関連づけ、記録紙の自他の評価など、課題は多く残されている。

ジグソー学習法を用いた基礎看護技術の教育方法

緒方巧・上野範子

1. 看護系大学急増の背景と課題

わが国では、1970年代後半から続いた少子化で1997年には老年人口が年少人口を上回った。この人口構造や疾病構造の変化、医療の高度化など保健医療を取り巻く状況変化の中、1992年「看護師等の人材確保の促進に関する法律」が施行された。18歳人口の減少は大学全入時代をもたらした定員割れも生じているが、看護系大学はこの20年間で170校を超える看護学部が新設され今なお増加している。一部の人しか行かなかった(行けなかった)大学に誰でもが行く(行ける)時代になったことで、学生個々においては「何のために大学に行くのか」が問われるだろう。看護系大学への進学には看護職者への志向が前提になるが、実際には、志望動機の多様化、志望校との不一致などが学力差を生み、学習への主体性、職業へのアイデンティティ形成に影響をもたらした。早期退学につながるケースも見られる。そのため入学後の1年間は、大学への移行支援だけでなく看護職者への適応支援となる教育的関わりが重要である。

2. 初年次教育の役割を担う基礎看護学分野

私の専門は看護学科の1・2年生を対象に開講する「基礎看護学」分野である。この2年間は高校から大学への移行期を経て、長期間の看護学臨地実習に入る3年次へと接続する時期である。専門分野で最初に開講する基礎看護学では、入学早々から基礎看護技術教育がスタートする。多様な様相を呈している1年生が、大学での看護専門科目の履修に適応できるよう、一人一人と丁寧に向き合い寄り添って教育活動を展開する時、基礎看護学分野は初年次教育の重要な一端を担っていると実感する。

3. ジグソー学習法を用いた基礎看護技術教育

看護基礎教育に看護実践能力の育成が期待される中、基礎看護技術の習得度を高める教育方法は教員の重要課題である。私は、学生の主体的な学習と技術習得を促すねらいで、2002年度から基礎看護技術教育に「ジグソー学習法」を取り入れた。ジグソー学習法は学生が互

いに教師役を担って教えあう学習方法で、1978年アメリカのエリオット・アロンソンらが開発した。クラスを4人編成の小グループに分割し、学習教材も4つの課題に分割する。小グループ内で各学習課題を分担した後、同一課題を担当したメンバー同士が集まって課題を学習し合い、学習を終えたら、各自のグループに戻って教師役として学習課題について教えあう。学習教材の全体を学ぶためには、メンバーは相互に依存しあわなければならない。この過程において、それぞれの学生が絵の中の一片を持っているようなジグソーパズルを連想させることから、ジグソー学習法と名づけられている。

ジグソー学習法を用いて実施した技術項目は、基本ベッドの作成、臥床患者のリネン交換、バイタルサイン(体温・脈拍・呼吸・血圧)の測定、体位変換と車椅子移乗、全身清拭、足浴、洗髪、陰部洗浄、導尿、浣腸、皮下注射、筋肉内注射、静脈内点滴注射などである。具体的な展開方法は当日の発表でご紹介したい。

ジグソー学習法で教師役を担当した学生を調査し、筆記試験・実技試験点数を比較した。結果、各技術項目において教師役の学生の方が非教師役の学生よりも有意に点数が高かった。ジグソー学習法による教師役は、看護技術のポイントや根拠を述べながら技術を実施するため、「なぜそうするのか」を明確にする思考・態度を育むと考える。

ジグソー学習法を体験した学生の自由記述を分析した結果、成果として、1)知識技術の習得、2)学習意欲の向上、3)責任感が身につく、4)主体的な学習、5)コミュニケーション・表現力の向上、6)人間関係の形成力、7)小グループ学習環境による学習効果、が見いだされた。学生の自由記述回答例として、「責任感と適度なプレッシャーで、事前学習や本番までの練習に気合が入り意欲的に学べてよい」、「看護師を目指す私たちにとって責任感はとても大切。この学習法は責任感が身につく点でとてもよい」等があった。以上の成果項目は、看護師に求められる資質に該当する内容であり、従来の教師主導型では得にくい協同教育による成果である。

齋藤孝(2008)は、緒方洪庵の「会読」という学習法を例にとって、「会読というのは、シンプルだが、強力な学習法である。一人だけで勉

強してはなかなか生まれにくい緊張感が、会読では容易に生み出せる。-中略- 切磋琢磨という言葉どおり、互いに磨きあう関係性を作り上げることが教育者の最も重要な仕事である」と述べている。また、P・F・ドラッカー(2008)は、「知識労働者は自らが教えるときに最もよく学ぶという事実がある。看護師の成果を向上させる最善の道は、新人の看護師に教えさせることである」と述べている。

ジグソー学習法で、教師役をしている時の学生たちは、自信に満ち生き生きと活動している。そしてこの協同教育は、クラスやグループ仲間との距離を縮め、互恵的協力関係のもと相互支援の風土を創りだす。教師役の体験は、卒後にプリセプターや実習指導者など後輩育成の役割を担う際にも役立つだろうと考える。

ジグソー学習法の課題として、「教師役をしなかった技術項目の習得度を高める」対策として、教員の技術実施を撮影したCDの作成・配付を試みた。調査の結果、学生たちは自己の学習スタイルに合わせて繰り返し視聴し、技術練習をしていた。実技試験ではいくつかの技術項目を設定し、教師役として担当しなかった項目を受験する仕組みにした。身体の清潔に関する技術項目で調査した結果、試験成績の有意差がほとんどなくなった。

3. 協同教育を土台にした教育方法の追究

ジグソー学習法など協同教育の実践には、「学生の持つ能力と可能性を信じる」教育観が必要である。学生たちは必ず想定外の成長を見せてくれる。そして、協同教育に対する教員チームの理解と協力も不可欠である。私は幸いにも、教育熱心な基礎看護学の教員チームに恵まれてきたことを感謝している。これからも初年次にいる看護学生が、看護学の醍醐味を味わいながら看護職者に適応していけるよう、協同教育を土台にして教育方法を追究していきたい。

- 文献
1. アロンソン. E, 松山安雄訳:ジグソー学級,生徒と教師の心を開く共同学習法の教え方と学び方, 原書房, 1986
 2. 松山安雄, 河合伊六編著:現代教育心理学図説, 北大路書房, 1990
 3. 斎藤孝:教育力, 岩波新書, 2008
 4. P.F.ドラッカー, 上田淳生訳:プロフェッショナルの

条件, ダイヤモンド社, 2008

5. W.ジョンソン/R.T.ジョンソン/ホルベック.E.J.: 学習の輪 学び合いの協同教育入門, 石田裕久・梅原巳代子訳, 二瓶社, 2010

初年次 PBL テュートリアル実践における留意点

長田敬五

PBL テュートリアル教育とは与えられた具体的な事例から問題や疑問を見つけ出し、少人数のグループ討論を通して学生自身が必要な学習項目を抽出し、自分の力でそれを習得することを通して、自己開発型学習の学びを習得させようとするものであることは周知のとおりである。日本歯科大学新潟生命歯学部では平成14年にPBL テュートリアル教育委員会が発足し、多くの他大学のPBL テュートリアルを視察させていただくなどして本学習方略の導入準備に約1年半を費やした。その後、平成16年度から第3学年に、翌17年度から第1学年にPBL テュートリアルを導入し、現在第5学年を加えた3段階の累進型PBL テュートリアル(1, 3, 5学年)を実施している。PBL テュートリアル教育には全教育をPBL テュートリアルで行う純粋型と講義を併用して行うハイブリッド型とがあるが、本学のPBL テュートリアルはハイブリッド型を採用している。第1学年のPBL テュートリアル(初年次PBL テュートリアル)では、学び方を学ぶことを主要な目的に導入当初から授業「歯科医学入門演習」の学習方略として実施されてきた。今回は本学における初年次PBL テュートリアルの実践内容と留意点等について報告する。

初年次 PBL テュートリアルの内容

実施時期: 前期(4月-9月)の毎週月曜日、13時-17時までを1回(週)として実施した。

グループ: 実施年度で異なるが、8-13グループで同時に実施した。同様にグループメンバーは5-8名/グループとし、男女比の均等化を考慮した無作為抽出によって決定した。メンバー再編成は2課題に1回の割合で行った(平成17年度は課題毎に実施)。

課題：4、5課題（実施年度で異なる）。何れも最終課題は、学生によるシナリオ作成に基づくPBLチュートリアルを行った。

シナリオ：課題で用いるシナリオは、履修済の上級生による情報漏れの懸念から毎年新規に作成し、PBL教育委員会によるブラッシュアップを経て使用した。

チュータ：チュータは本学のチュータ養成ワークショップを修了した教員とし、1グループを1人で担当するものとした。また、2課題にわたって同じグループを担当することのないようチュータは課題毎に入れ替えた。当日の授業の前後にはチュータ連絡会議と反省会議を毎回行った。

学習環境：グループ討論はセミナー室、自己学習はIT教室、教室、図書館、またはロビー等を使用。

学習ノート：グループ討論の記録と自己学習の学習内容等を記載させ、課題終了後、期限内に提出させた。

各回の授業内容：グループ討論、討論アセスメント、自己学習、ノートアセスメントの順に実施した（図1）。討論アセスメントでは学生がグループ討論に対する振り返りを行い、ノートアセスメントでは各自の学習ノートに基づいてチュータが個別にアセスメントとフィードバックを行った。

評価：チュータによるグループ討論の態度評

価（自己学習量の評価を含む）、シナリオライターによる学習ノートの評価、および学期末に行う問題発見能力判定試験の評価に基づいて総合成績を算出した。態度評価では学生の自己評価も評価対象に加え、学生の自己評価スキルの向上に役立てた。

初年次 PBL チュートリアルの有効性

本授業に関するアンケート調査（4件法）を毎年実施し、その調査結果を分析したところPBLチュートリアルの全体的な有効性として以下の点が示唆された。

- 1) コミュニケーション能力の向上
- 2) 学習意欲の向上
- 3) 発表能力の向上
- 4) 問題学生の早期発見と対応

初年次 PBL チュートリアルの留意点

これまでの実践から、初年次PBLチュートリアルでは特に以下の点に留意する必要があるように思われる。

- 1) 参加意識の欠如
- 2) 自己学習で得た知識の定着
- 3) グループダイナミクスの欠如
- 4) 適切なファシリテーション
- 5) 学生が自由に取り組める課題の選択
- 6) 初年次学生であることの認識

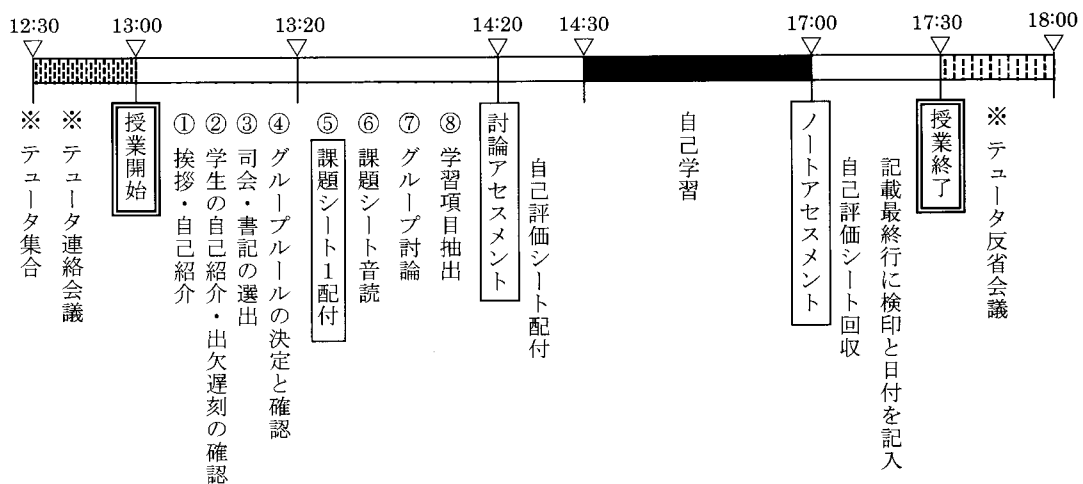


図1. 第1回目のタイムスケジュール

WS - 1 A

総合的な初年次教育プログラムを編成する

杉谷祐美子（青山学院大学）

概要：「第2ステージ」に入った日本の初年次教育は、多様な実践活動を蓄積し、相互に情報共有するだけでなく、そうした様々なコンテンツからより効果的な教育内容・方法を精選しつつ、総合的で体系的なプログラムとして編成することが求められている。本ワークショップは、今年で4年目を迎える。毎年、個人作業・協同作業を織り交ぜたアクティビティを行い、そのワークの成果を翌年に反映させながら、内容を徐々に発展させてきた。これまでを振り返ると、1年目は初年次教育の多様なコンテンツに関する情報収集と整理、2年目はスチューデント・スキルの育成を機軸にしたプログラム実施の提案、3年目は3科目で構成するプログラムの到達目標と具体的内容の考案を行った。今年はこれら3年間のワークを総括し、そこで提案された初年次教育の到達目標やコンテンツを改めて整理しなおす予定である。そして、それらに基づき、フロアとともに総合的な教育プログラムの編成方針とプログラムのバリエーションを探ることを目標とする。参加者については、これまでの参加経験の有無を問わず、歓迎する。

キーワード： 初年次教育、教育プログラム、到達目標、コンテンツ、総合的

WS - 1 B

文章表現科目を開設・実施するために

中村博幸（京都文教大学）・成田秀夫（河合塾）・大島弥生（東京海洋大学）

概要：学生の「文章表現力」を高める事は、初年次教育の中で大きなウェイトを占め、「初年次演習」の中でも、大なり小なり「文章表現」を意識した授業内容が多い。また「文章表現科目」だけを独立した科目として開講する場合もあるが、その開講形態は多様である。一方開設にあたり、開設担当者になった教員や、授業を担当する事になった教員の中には、様々な開講状況や授業の組み立てノウハウに疎い教員も少なくない（コーディネータ教員も同様）。そこで、「文章表現科目」を担当する事になった教員がカリキュラム設計を行うプロセスをワークショップ形式で体験して貰う事を企画した。その様な立場の教員が開講にあたり押さえる（準備する）ことは何か、またカリキュラム設計をどうすればよいかをともに考える場としたい。この体験プロセスは、「初年次演習」のカリキュラム設計にも応用できると考える。カリキュラム作成のFDとして、ワークショップに参加していただければ幸いである。

キーワード： 文章表現、カリキュラム設計、授業設計、ワークショップ形式のFD

WS - 1 C

どのように初年次教育の組織的導入をはかるか

濱名 篤（関西国際大学）

概要：多数の大学が初年次教育の導入をするようになり、初年次教育自体についての一定の理解は得られるようになってきた。しかし、その内容は学習技術などが中心にとどまっている。自大学にあった初年次教育のプログラム内容をどのように決めていくのか、どのような体制作りをすればいいのか、どのような人が中心になり、どのような準備やFDをしてスタッフを確保していくのか、そのためにどのような教材や教育方法を選択していけばいいのか、どのような評価プランを考えるのか等、初年次教育のプログラムづくりと組織運営について、参加者に能動的に参加してもらいながらWSを進める。初年次教育学会の新規入会者や初年次教育の経験の少ない人に向けた内容です。

キーワード：組織的導入、FD、教材、学習成果

WS - 1 D

協同学習の考え方と進め方

岩田好司（久留米大学）

概要：近年、学校教育において協同学習が広く認められつつある。その理由としては、社会の変化に伴う教育観の変化がまずあるが、方法の汎用性や統合的な学習効果に優れている点などが挙げられる。実際、協同的アプローチは年齢や分野に関わらず適用でき、その効果は、認知面での学習成果のみならず、対人関係などの社会性面や自尊感情などの心理面に及ぶ。このような意味で、分野横断的に統合的支援を行う初年次教育や大学教育一般にも広く援用されることが期待される。このような観点から、本ワークショップでは協同学習の基本的な考え方や進め方を体験的に学び、身に付けた技法をそれぞれの現場で実際に使うことができるようになることを目指す。

また、協同学習法は、授業のみならず、FD・SD活動などのグループファシリテーションにも有効な技法であり、初年次教育に携わる多様な人々の参加を歓迎する。

キーワード：協同学習、大学授業、構成的教授学習観、大学適応、学習スキル

WS - 2 A

初年次教育の評価の方法を考える

山田礼子（同志社大学）

概要：初年次教育の評価には、さまざまな方法がある。例えば、学生調査、授業評価、プログラム評価、ポートフォリオ評価等が代表的な評価法である。こうした方法のどれが適切であるか、どれが効果的であるかは学生の特徴やプログラムの性質によって異なると思われる。言い換えれば、多様な大学や多様な学生の存在により、適切な評価方法も多様であるともいえる。本ワークショップでは、参加者が自分の大学の初年次教育を通じて使用あるいは利用している評価方法を互いに紹介しながら、その特徴、利点などをより深く分析することによって、自分の大学に他の評価方法を取り入れていく可能性について考える過程としたい。

キーワード：初年次教育、評価方法、学士課程教育

WS - 2 B

『身体知』の導入-言語と非言語のワークショップ

武藤浩史（慶應義塾大学）・横山千晶（慶應義塾大学）

概要：身体を見据えたコンテンツをどのようにカリキュラムの中に意識的に取り入れていくのかは、高等教育の各分野で現在真剣に思考され試行されているテーマである。昨今、大学だけでなく、中学校や高校レベルでもサービス・ラーニングやボランティアを積極的にカリキュラムの中に入れていく傾向があるものの、いまだ座学と経験は分離してとらえられがちである。また体験したことを言語によりふたたび発信していくための方法論も十分に議論されてはいない。このワークショップでは、身体的な「気づき」と協働による活動を通して、からだと言葉をつなぎ合わせることにより、初年次より大学生にふさわしい言語力を構築する方法を模索するものである。なお、身体を動かしますので、動きやすい格好でご参加ください。

キーワード：身体知、からだと言葉、協働、コミュニケーション

WS - 2 C

学生支援を構造化する ～初年次の取り組みから総合的デザインまで～

川島啓二（国立教育政策研究所）

概要： 学生支援は、教育と研究を支える基盤として、大学において重要な役割を果たしてきたが、近年では、学ぶ主体としての学生の積極性、協調性、コミュニケーション能力等を高める機能としての学生支援(ピア・サポートなど)に注目が集まったり、正課・正課外を通して学士課程全体を通じての統合的な学生支援によって、学士課程教育の成果に貢献していくという観点が提起されたりするようになった。

その結果、学生支援は、学生相談、キャリア支援、経済的支援、学習支援、ピア・サポートなど、その領域は大変広範なものになってきており、各大学の教育目的や学生の状況に合わせた構造化が課題となってきている。学生支援のメニューは、学年という基本的枠組に依拠できる正課カリキュラムとは異なってアラカルト的になっているので、目的、方法、担い手といった要素を勘案しながら整理と構造化が求められる。

本WSにおいては、ミニレクチャーとワークを通して、参加者の所属大学における学生支援の洗い出しと観点の提示を行い、その構造化の端緒を得ることを目標とする。

キーワード： 学生支援、学生の成長、職員の役割

WS - 2 D

最初が肝心！初年度4月に新入生全体に「学び方」を教える

羽根拓也（㈱アクティブラーニング代表）

概要： 授業を聞かない、おしゃべりをする。高校から続くこうした「受講態度」に慣れ親しんだ学生を集中させるのは容易ではない。大切なのは、大学入学後の初年度に適切な「受講態度」を徹底的にトレイン（＝訓練）すること。講師の話聞く時は聞く、学生同士で有意義なディスカッションをする時にはとことん話させるといった「オンオフ」のトレーニングを定着させ、かつそうした授業では、内容理解が進み、得られるものが多いのだということを体感させることが鍵。初年度、特にオリエンテーション期間中にこの態度を定着させることができれば、その後の授業運営が多いにやりやすくなる。入学後すぐに、「大学の学び方：アクティブラーニング」と称し、全新生に「学び方」クラスを導入し、高い成果を上げている大学事例をビデオで紹介。かつ、本プレゼンテーション自体を、いわゆる「能動参加型（＝アクティブラーニング）」形式で実施し、参加者理解を深める予定。

キーワード： 初年次教育、アクティブラーニング、受講態度、学び方

SP

初年次教育学会誌への投稿論文の書き方

初年次教育学会誌編集委員会企画

担当者：藤田哲也

(初年次教育学会誌編集委員会編集委員長；法政大学)

本第4回大会開催の時点で、「初年次教育学会誌」は第3巻第1号まで発行済みであり、次の第4巻第1号の発行に向けて編集作業を行っている最中である。編集委員会としては、より多くの会員から本誌への投稿論文が寄せられることを望んでいる一方で、掲載する論文については一定の質を保つことに責任を負うという立場にもある。実際に、過去に投稿された論文の中には、残念ながら我々の求める基準に合わずに、掲載できなかったものもある。大学教育においても、到達目標や評価基準を明示することが必須になっている。とりわけ本学会のように、会員の持つ学問的背景に多様性がある場合には、投稿論文に対してどのような観点および基準で査読を行うのかを、事前に周知しておくことが望ましいと考える。そこで本大会ではこの編集委員会企画を、論文の体裁・書式に関する基本事項の確認からはじめ、「研究論文」「事例研究論文」それぞれについて掲載可と判断できるための最低限必要な要素についての、編集委員会の意向を会員の皆様に説明する機会としたい。

キーワード：初年次教育学会誌，編集委員会，投稿論文，研究論文，査読

留学生のための支援活動

【企画者】平川彩子（久留米大学）

【司会者】池田富見子（久留米大学）

【報告者】平川彩子・権藤早千葉・池田富見子（久留米大学）

中山亜紀子（佐賀大学）

1. 企画の趣旨

独立行政法人日本学生支援機構の調査によると、2010年5月1日現在、日本の高等教育機関で学ぶ留学生は14万人を超えている。日本政府は留学生30万人計画を策定しており、2020年を目途に留学生の受け入れ30万人を目指している。

このような現状において、現在、佐賀大学では留学生が約300人（内2割が学部生）、久留米大学では約250人（内7割が学部生）となっている。大学における初年次教育を考える上で、留学生の存在を念頭に置くことは必須事項であり、国際化を図る大学および地域にとって、留学生の存在は、ますます重要性を増していくだろう。

本ラウンドテーブルでは、久留米大学における留学生のための支援活動の取り組み「留学生支援タイム」（以下、支援タイム）および久留米大学留学生別科の学生への支援体制を紹介する。また、佐賀大学における留学生向けの初年次教育の取り組みを紹介し、これまでの具体的な事例を交え、意見交換をしながら、より良い留学生支援の在り方について探っていく。

2. 久留米大学の留学生支援タイム

久留米大学では、留学生の勉学環境への適応を図るため、日本語の学習面や生活面に関する支援を2001年度から実施している。支援タイムは週に3回（1回90分）行い、日本語教師とチューターが留学生の相談に応じている。チューターは日本人と留学生の大学院生が中心で、日本語と母語（主に中国語）での相談にも対応している。

3. 久留米大学留学生別科

久留米大学留学生別科は1999年4月に開設された。留学生別科とは、大学または大学院に

留学生、研究生として入学する人のため、準備教育として、日本語または日本事情など必要な科目を教育することを目的とした教育機関である。久留米大学留学生別科には1年コースと1年半コースがある。2011年5月1日現在、留学生別科の在籍者数は30人である。

4. 留学生支援タイムの利用状況

支援タイムは、久留米大学に所属する全ての留学生が事前の予約や登録をすることなく、無料で利用できる。2009年度は80回実施し、延べ利用人数は490人であった（平川、2011）。特に、来日直後の別科生の利用が多いが、学部1年生の利用も見られる。また、利用者が支援を受けられるという一方向の利点だけではなく、支援者側のチューターも、この活動を通じ、非常に大きな充実感が得られている。支援タイムは学内での国際交流や留学生同士の交流の場として重要な役割を担っている。

5. 留学生支援タイムの今後の課題

別科生以外の200人以上の留学生に支援タイムをどのように周知し、利用を促していくのが第一の課題である。また、チューターの人数を確保することも課題の一つである。そのため、今年度からはチューターに加え、ボランティア制度を取り入れている。支援タイムの開催時間、教室の確保など、支援側の運営体制をどのように改善していけば良いのかについても、検討を重ねていく必要がある。

留学生に対するこれまでの支援活動の経験を交え、支援タイムの現在の問題点を提示し、今後の支援体制の在り方について検討したい。

6. 佐賀大学

佐賀大学の第2外国語としての日本語クラスは毎週2コマずつ3レベル開講されている。受

講生は、学部留学生と協定校からの短期留学生である。また、前期には読解と発表を、後期には作文を中心としたカリキュラムが組まれているが、どのレベルでも単一のアカデミック・スキルに特化した授業ではなく、総合的な日本語力育成を目指しているという特徴がある。

<学部留学生が必要とする支援>

学部留学生が大学生活を円満に送るためには、レポート作成やゼミ発表を行うためのアカデミック・スキル、批判的思考力や自己表現力が必要だと言われる(門倉, 2003 所収の諸論文)。しかし、筆者の実感では、スキル教育がコピーではなく他人との意見の違いを認め、自説を展開することに必ずしも結びつくとは限らないと感じる。また、一般の授業を受けるための「日本語力」養成の必要も感じる。

さらに、多くの学部留学生は、大学入学のための受験勉強から解放されたばかりで、1年次には目標を失っていたり、専門と自分の適性に悩んだり、大学生活について悩んでいる学生も少なくない。

本発表では、2010年と2011年の前期に行った筆者の実践(日本語I b)を発表することで、日本語の授業でできることを考えたい。

<日本語I b>

日本語I bでは、「大学生活」をメインテーマに、前半は各界の著名人が自分の大学生活を綴ったジュニア新書15ページ程度のエッセー読解、後半は自分の身近な人の大学生活を調べるインタビューと発表でシラバスを構成している。このほか、2011年は毎週45分を使って、日本人学部学生とのチュートリアル・セッションも行った。

このようなテーマを掲げたのは、受講生、特に学部留学生が、他者の大学生活を知ることによって、自分自身を振り返り、今後の見通しを持つきっかけになればと考えたからだ。読解材料を決めるにあたっては、内容の面白さ、わかりやすさの他に、1) 漢字や語彙、接続詞の使い方など日本語の基礎力を上げ、2) ある程度の長さのある読み物が全体として述べているメッセージをつかむのに適切である点を考慮した。またインタビューでは、3) 読み物で知

った人物や自分の大学生活との違いを考え、4) その周辺活動(インタビューを依頼する、インタビューを文字化する)で、日本語力を上げ、5) 発表スキルを養成するという狙いがあった。

教室活動では、グループ活動を多く用いて、話し合いを重視した活動を行った。

その結果、言葉の教えあい、内容の確認にとどまらず、自分に引き付けてプライベートなこと(大学進学にまつわる話や自分の進路についての悩みなど)を話している様子が伺えた。

<今後の課題>

相手の話を聞きだしたり、相手の反応をみながら説明したりと、話し合いが上手な学生もいる一方で、話し合いそのものに拒否反応を示したり、話し合うことが苦手な学生が見られた。授業の中で、話し合いスキルそのものへ言及する必要があろう。

また、話し合いスキルをデータ化できず、グループ分けには使えなかった。面接で日本語レベルが分かっても、グループの中でどのような役割を果たしてくれるのかは未知数だ。会ったことのない学生たちと、どのように機能するグループを作るのか、工夫する必要がある。

読解では、自分の体験や自文化での就職活動に引き付けすぎて、作者の意図を読み違っているグループが2年連続してあった。話し合いへの介入の仕方や授業の組み立てを詳細に分析し、改善する必要があると思われる。

学生が行ったインタビューの録音を聞くと、事前に準備した質問に答えてもらうのが精一杯で、話を膨らますことは十分ではなかった。これには、インタビュースキルのための時間を十分に確保できなかったため、聞き取りが十分にできなかったためという理由が考えられる。

参考文献

- 門倉正美(2003)『日本留学試験とアカデミック・ジャパニーズ』(平成14年度~平成16年度科学研究費補助金基盤研究A1, 課題番号14208022, 研究成果中間報告書, 研究代表者門倉正美)
- 平川彩子(2011)「留学生支援タイム活動報告(2009年度後期~2010年度前期)」『久留米大学外国語教育研究所紀要』18, 193-197

学生・職員と創る大学教育：FD・SDの新発想

【企画者】清水 亮（三重中京大学）

【司会者】清水 亮（三重中京大学）

【報告者】橋本 勝（富山大学 大学教育支援センター）

【報告者】山地 弘起（長崎大学 大学教育機能開発センター）

1. はじめに：企画趣旨

2008年4月にFDが義務化され、今年度からはキャリア教育の導入が大学に求められている。グローバル化とユニバーサリゼーションに揺れる大学が期待に応えるには、従来の「学生が何を学んだか」に焦点をおく教育から「学生が何をできるようになったか」を重視する大学教育にシフトすることが不可欠である。そのためには、大学の教育を見直し、変えていくことが必要である。つまり、日本の大学は、『中央公論』2011年2月号で立花隆氏が主張されているように「大学再生には、今一度の『一九四五年』体験！」を迫られている。ただ、教員の努力だけで今大学に求められている教育の変革を現実のものにすることは限界がある。では実現のためにはさらに何が必要なのか、それは大学コミュニティの構成者である「学びの主権者」である学生とその学びを支える職員の存在であり、彼らの潜在能力の引き出しである。このラウンドテーブルは、大学コミュニティを巻き込んで新たな試みの今とこれから可能性についてフロアとFDの新発想としての「学生・職員と創る大学教育」の今そしてこれからについて考えてみたい。

2. 中教審答申と学生主体型授業への注目

FDを狭義に教員の授業改善とだけ捉えていては、中教審の答申の達成は、ほぼ不可能である。学士課程教育の構築に向けて、「学びの主権者」たる学生そして大学という協働体の重要な要素である職員を含めたFDを展開していくことが不可欠である。4年間とい

う年限で、学生に各々の大学が育成を目指す人材像と学士力を達成させるには、入学後早い時期に自主的な学びへの誘いと目標達成への自信の醸成が必要である。時代が大学教育に要求する力としての学士力の達成はもちろんのこと、次世代を担う学生が学びたいことを学ばせることも大学の使命であり、国立大学の23大学（28.4%）の学長が「全学的な教育改革を進めるうえでの問題」と指摘している「学生の主張が強い」ことを教育改革推進の向かい風としてではなく、追い風にする知恵が求められている。

そのためにはここ数年、岡山大学、山形大学、立命館大学、同志社大学を始めとする全国の国公私立大学で注目を浴び、学生の主体的な学びの伸長に成果を上げている学生参加型FD、PBL授業を導入し、学生・職員と大学教育・学士力を創るFDを展開していくことで、1つの活路が見出されるのではないだろうか。

同志社大学は、プロジェクト科目を、2006年から開講し、テーマの公募制と往還型地域連携モデルの構築を軸に推進してきた。このプロジェクト科目のもう1つの特徴は、全学共通教養教育科目に設置されている数少ないPBLの試みであることだった。テストやレポートの成績による成果重視の従来の教育手法とは異なり、同志社大学のPBLは、学生主体の社会連携型のチームPBLで、「学習者がプロジェクトに自発的、自律的にチームで取り組んでいくことによって、自分自身のものの見方や考え方を振り返ることを通して、いままで見えなかった自己を発見していく

ことを目指している」プロセスを重視する教育を実現するものである。このPBL科目を学生にとってより実りあるものにするために、さまざまな工夫がなされている。

プロジェクト学習は、「学習者自身が設定した現代社会の課題を地域・社会と連携しながら解決を目指していために、学習状況が流動的であり、時々刻々の変化に対応しながらテーマの再構築を繰り返して、最終的な解決策にまで至る必要がある。いわば教科書の無い学習であり、答えが準備されていない学びである。」その意味で、プロジェクト学習は日々FDであり、学習環境とそれを取り巻く教育環境を改善していく姿勢と条件を内在している。

小田隆治・杉原真晃共編『学生主体型授業の冒険：自ら学び、考える大学生を育てる』（ナカニシヤ出版 2010）で、小田は、「われわれは学問を教えることこそが大学の根幹であることを信じて疑わないし、伝統的な講義スタイルの存在意義を認めている。」としながら「大学の大量化が急速に進行する時代の転換点である現代においても、時代に対応する（迎合するということでは決してない）授業法が模索されてしかるべきである。」と指摘している。そして学生主体型授業への崇高な思いを「学生主体型授業は、全入時代に伴う学生の学力低下や意欲の減退への対症療法だけの役割を担っているのではない。ましてや精力的な職業人を求める財界からの要請に応えるためだけのものでもない。もっと積極的な意義として、より良い未来を創り出す批判力と創造力、行動力を伴った人間を育成するための挑戦であり冒険である。」とまとめている。

3. 「ためしてガッテン！」流：「こうしたらできる学生・職員と創る大学教育」

このラウンドテーブルでは、FD＝フロッピー・ディスクが一般的だった頃からFDに

取り組み、最近、新天地で新たに大学全体のFDを推進しようとしている2人の論者に苦労話も交えて話題提供していただき、どうしたら学生・職員と大学教育改革をゼロからスタート・推進できるのかについて、フロアの皆さんと共に考えていきたい。

まず、岡山大学のFDを今後もしリードしていくだろうという大方の予想を覆し、突如4月に富山大学に着任した橋本勝氏に、富山大学で何からどのように着手しようとしているのかについてお話しいただく。岡山大学の学生・教職員教育改善専門委員会のような仕組みが全くない土壌にどのように種を蒔くのか。サークル的な立命館流の学生FDスタッフの募集から始めるという噂もあるが真偽の程はどうか。一線画してきたはずの立命館型を単純に模倣するとは思えないがはたして秘策はあるのか？始めたいけれど何から？と戸惑いながら頑張っている他大学の教職員へのヒントをいただきたい。

続いて、蓮舫議員で有名になった「仕分け」で消滅したメディア教育開発センターが全国大学共同利用機関としてFD推進に気を吐いていた頃、その中心にあり、その後、イギリス留学を経て、長崎大学に着任した山地弘起氏に、長崎でどのようなFDをリードしていこうとしているかを話していただく。本学会をまたいで4日半、長崎大学で開催されるFD・SDサマースタッフワークショップの企画の狙いや今後の展望などをお話しいただく予定である。同企画は教員（専任・新任・非常勤）、職員を巻き込む壮大なもので、元東京大学の佐藤良明氏による『これが東京大学の授業ですか』の英語統一教材作りに教員・職員・TAを巻き込んだFDを髣髴とさせる。

橋本氏、山地氏の話提供を皮切りに、フロアと共に、「こうしたらできる学生・職員と創る大学教育」のヒントを出し合い、これは使えろと「ガッテン！」していただければ、うれしい限りである。

協同教育にもとづく授業実践

【企画者】長濱文与・中山留美子・中島誠（三重大学）

【司会者】長濱文与（三重大学高等教育創造開発センター）

【報告者】中山留美子（三重大学高等教育創造開発センター）

小川雅広（山口県立大学共通教育機構）

1. 企画の趣旨

近年、大学教育においても学生同士のグループ活動を中心とした実践が広く行われている。しかし、単に学生をグループにするだけで活発な議論が展開するわけではない。学生の活動を活発化するような理論と技法、さまざまな仕掛けや工夫が重要となる。

本ラウンドテーブルでは、協同教育の理論と技法に基づいて学生の活動を中心とした教育実践を試みている2つの実践をとりあげる。これらの実践における実施のポイントやその成果を共有することを通して、協同教育の理論や技法をどのように具現化するかについての議論を展開することを目的とする。

1つ目の実践は、三重大学における全学統一の初年次教育科目に関する報告である。本実践では、4名・5名からなる固定グループを構成し、隣同士のペアによる活動から4名でのグループ活動、そして、クラス全体が交流するような活動など、協同教育における単純な技法からより複雑な技法へと段階的に展開するような授業設計が組み込まれている。

2つ目の実践は、山口県立大学における自然科学系科目でのLTD学習法に関する報告である。LTD学習法は協同教育の技法の中でもかなり複雑な技法である。読書課題を題材とし、8ステップからなる過程プランに基づいて、予習（個人思考）とミーティング（集団思考）を行うことで、読書課題の理解を深めていく方法である。

どちらの実践も単に技法を取り入れるだけでなく、その技法の背後にある理論や考え方

までも学生に理解・共有させている。これらの点も踏まえてフロアと議論が展開できることを期待している。

2. 実践報告：三重大学の取り組み

(1) はじめに

三重大学では、2009年度より、グループ活動を中心とした初年次教育プログラムを開発し、全学的に展開している。全15回の授業は、初年次教育で一般的な学習内容について、ディスカッションを通じた学習を進めるとともに、その学習内容を活かしてプロジェクト活動（PBL）を進めるという内容となっている。

グループ活動（対人関係）に対するレディネスが様々な学生たちを、ディスカッションやプロジェクトという高度なグループ活動にスムーズに導入するには、課題を取り組みやすいものに設定するという内容的な工夫だけでなく、個々の学生が確実に発言でき、グループのメンバーと相互作用できるようにするような、構造上の工夫を行っていく必要があった。

このような背景から、協同教育の理念と技法を導入した授業づくりを行っている。本報告では、実際に行っている工夫について、授業の時間的流れに沿って紹介する。

(2) 授業の実施方法

①授業開始初期（第1～2回）：ペアからグループへ 第1回には、グループでの自己紹介の活動を行う。この際、まずペアで自己紹介を行ってから、グループ全体に対してペアを紹介するという段階的な方法を取ることで、

相互作用における心理的な負担を可能な限り減らす工夫を行っている。第2回からのディスカッションでは、与えられたテーマに対する意見を、メンバーが決められた時間・順番で報告していくという形(ラウンド=ロビン)をとっている。

②中期(第3~8回): グループからクラス全体へ 中期では、毎回の学習内容をプロジェクトのプロセスに合わせて構成している。その中で、グループで議論する、他のグループからアイデアをもらう、グループの意見を全体に発表する、などの活動を組み合わせている。例えば第8回では、グループのプロジェクト進捗状況を他のグループに説明し、さらに良くするための視点をもらうといったグループ間活動(特派員)を実践している。

③後期(第9~11回目): グループ活動の深化 後期は、活動の課題や目的を明確にすることには留意するが、細かな手順は指示せずにグループでの活動を進めさせる。学生はこれまでの学習内容や活動を活かして、グループのプロジェクトをまとめていく。

3. 実践報告: 山口県立大学の取り組み

(1) はじめに

LTD 学習法を導入した自然科学系科目に関する実践報告は少ない。報告者は、ここ数年教養科目の「生物学」を教えてきた。受講生は、1~2年生(約15名)である。授業は、教科書の内容に従ってその内容を分かりやすく表現したパワーポイントを用いて行ってきた。しかし、この授業形態では学生の学習の活動性が低いと常々感じていた。学生による意見発表、学生による授業実施等を行ってきたけれども、やはり目立った学習の活動性の向上にはつながらなかった。そういう中で、「協同教育」と巡り会い、さらに LTD 学習法を知った。そこでこの手法を用いて「生物学」の授業をこの2年間実践した。本ラウンドテーブルでは平成23年度前期に実施した LTD 学習法

を取り入れた生物学の授業について報告する。

(2) 授業の実施方法

①教科書: (裳華房・田村隆明著 コア講義生物学) ②授業構成(全15回) 1回目: LTD 学習法について(なぜ LTD なのか) 説明、2回目: LTD 学習法の練習、3回~12回目: 教科書の各章について LTD 学習の実施(予習ノートを使ったミーティングの実施)、13~14回目: 全章についての解説(パワーポイントを用いて)、15回目: まとめの実施。

(3) 学生の LTD 学習方法

①1回の授業: 1章(約15ページ)を実施する。②予習ノート作成: 事前に配布された様式が印刷された予習ノート(A4)を使って自宅で予習をする。予習ノートは St1~St7 から構成され、それに従って予習をする。予習ノートは鉛筆を用いて作成する。③授業: 4人一組でグループを作る。予習ノートを用いてミーティングを実施する。先ず互いのノート交換を実施し、確認をする。それからミーティングに入る。St1 から St7 まで順番に話し合う。気づきは赤色ボールペンで、追加記述する。そして復習では青色ペンを使い、字の色分けでどの段階で理解が出来たか理解する。

(4) LTD 実践に関する調査

①アンケートの実施: 学生の協同意識にどのような変化が現れるかを調べた。②学習の効果測定: LTD 学習で、一般的な試験と論説型の試験を実施し、その間で違いが現れるかについて調べた。③学生の感想: LTD 学習法を取り入れた授業について学生がどのような感想を持ち、また、自分の学習について変化が生まれたかについて調査した。

(5) LTD 実践結果

本実践で得られた成果について、以下の3点から報告する。

- ①協同学習の意識について
- ②試験結果について
- ③LTD 学習に対する感想について

これからの学士に求められる人材教育

-フシンセツ授業という一つの提案-

【企画者】 たなかよしこ（日本工業大学）

【司会者】 馬場眞知子（東京農工大学）

【報告者】 小山義徳（聖学院大学）

河住有希子（日本工業大学）

長 加奈子（北九州市立大学）

たなかよしこ（日本工業大学）

瀬村江里子（松本歯科大学）

1. はじめに

18才人口の半数が大学に入学し、学士となる今日、社会に出てなおかつ生涯学びつづける人材育成が求められている。

しかし、現実には新卒3年以内の退職者が大卒者で3割、25才以上のニートが36万人、フリーター91万人、大卒高学歴層に占める無業者の割合も大きくなっている。その一方、大学では高等教育機関としての質の保障、「学士力」として1. 知識・理解、2. 汎用的技能、3. 態度・志向性としての自己管理能力・チームワークとリーダーシップ・倫理観・市民としての社会的責任・生涯学習力、さらに、4. 統合的な学習経験と創造的思考力が求められている。大学教育が、専門分野における高等教育以外の幅広い視点から教育を踏まえたユニバーサルアクセス型に変わってきたと言える。

そこで本ラウンドテーブルでは、そのようなニーズの中で、大学の教育現場でどのようなアプローチをすればこれらのニーズに応えられるかについて議論していきたい。5名の話者から、各教育現場における教育方法・授業改善の事例等を報告してもらい、参加者とともに検討したい。

2. 話題提供①

学習者の質問生成スキルの育成

小山義徳（聖学院大学）

人生を60年と考えると、大学卒業までの22年間よりも、卒業後の期間の方がはるかに長い。そのため、学生が大学卒業後に自らの頭で考え、学ぶことのできる素地を在学中に育てること

が肝要である。

本発表では「自ら考える力」とは、「自ら問いを立てることのできる力」と考えている。例えば、学生が就職して営業の仕事に就いた際に、上司に言われるがままに働くのと、「お客さんが本当に求めているものは何なのだろう」と自ら立てた問いを持った上で働くのとでは、大きな差がある。問いを立てることができるようになると、物事を見る際に注意が焦点化されるのである。注意が焦点化されると、今まで気がつかなかったことに気づくようになり、学びが生まれる。学びが生まれると、また自分の中に問いが生まれる。この「学びのサイクル」が機能するには、自ら問いを立てる力である、「自己質問力」の育成が必要である。

そこで、本発表では、学生の「自己質問力」を育成することを目指した授業実践と、そこから明らかになったこと、今後の課題について報告する。

3. 話題提供②

学びを支援する教員の葛藤

河住有希子（日本工業大学）

アカデミックスキル養成のための授業を行っても、教師がスキルを教授し、教師の指示のもとで練習し、学んだスキルがどの程度再現できたかを評価するといった授業形態では、主体的に学ぶ力の養成には至らないことが多い。

そこで、それに変わる授業として、教師からは学びのきっかけを提示するにとどめ、どのような行動をして何を学ぶかは学生の意志に任せるといった形態の授業を行っている。この形態において、

教師の役割は、学生の不安やいらだちを見守り、自分の力で一歩前に進もうとした時にその後押しをすることである。しかし、この役割には忍耐力を要する。教師も学生と同様に、教えていないことへの不安を感じ、安易に手助けを求める学生を自分自身の学習に押し戻すためのやりとりにいらだちを覚える。

本報告ではこのような苦しみを伴う学びの実情を報告し、支援の方法を考えるための話題提供とする。

4. 話題提供③

思考過程の視覚化による「気づき」への導き

長 加奈子 (北九州市立大学)

初年次教育の分野で「気づき」がキーワードとして上がって久しい。高等学校まで与えられることに慣れてきた学生が、大学に入学して「自ら考えること」を求められる。それらを学習活動の一つとして取り入れたのが、馬場・田中 (2006 他) の「気づき」シートである。「気づき」はメタ認知活動であり、あらゆる学びの過程において重要な役割を果たしていることは、言うまでもないであろう。ではどんな学生でも、最初から「気づき」ができるかということも必ずしもそうではない。そこには大きな壁が存在する。

本発表では、多くの大学で必修もしくは選択必修となっている英語科目の中で、いかに学生の「気づき」を引き出すか、その授業実践について、特に学生の思考の「視覚化」をキーワードとして報告を行う。

5. 話題提供④

「正解」と自律的学び

瀬村江里子 (松本歯科大学)

小中学校や高等学校で使用されている副教材や問題集、定期考査の問題の多くが、ある一つの特定の答えしかあてはまらない形式で作られている。筆者も学生時代は「問いかけられたことに対し短時間で正確に答えられるようにする」ことを「勉強する」ことだと思っていた。つまり、(ある問いに対応する) 答えが問題集の正答のように必ず用意されていて、その正答を早く「手に入れよう」としていたのだ。自ら問いを立て、自分で考えて工夫していくプロセスを楽しむ、あるいはおもしろいと感じることが自律した学びにつながるのではないか。

馬場・田中 (2006 他) のアクティビティ教材の「言葉あて」では、筆者の実施する授業では一回の説明で相手に伝わるのが良い、それが正解だと捉える学生が多い。しかし自分が考え得るいろいろな方法を試してみる。その、相手に伝わるまでのプロセスを経験することが大切なのではないだろうか。

本報告では、教員が学生とのやりとりの中で、学生の自律した学びをいかにサポートすることができるかを話題としたい。

6. 話題提供⑤

自ら学ぶとは何を学ぶのか

たなかよしこ (日本工業大学)

大学での学力支援の一環として、習熟度別クラス分けが、数学・英語・物理・日本語などの、リメディアル教育、初年次教育として行われている。教科指導としての習熟度別は教える側の目的を明確化し、教員配置にも役立っている。他方、「学び」の教育を目的とする授業では習熟度別、小クラスとは異なり、大教室多人数という教室活動の実践を提案する。

本報告では、「フシンセツ」な授業実践で見られた学生の変化を具体的に伝える。「フシンセツ」授業は、教室を学生の失敗が許される場として捉え、学生が試行錯誤する機会をどのように、いかに作るかということに配慮するものである。そのような授業の利点と難点を含めて報告する。

7. 今後の課題

高等教育がユニバーサルアクセス型となり、ユビキタス社会における次世代教育に必要なものは何かを考える時代になった。そこには、以下のことがヒントとなりうるのではないだろうか。マイケル・ポラニーのいう「断片的な知や経験を統合・再構成して新たな知識を作り出す能力」つまり、この世界の認識構造としてこの概念である「暗黙知」というものを高等教育でどう獲得するかということである。これが今後の課題である。

参考文献

- 1) 小野博・林部英雄 企画監修、馬場眞知子・田中佳子著作：やってみればおもしろい！大学生のための日本語再発見、旺文社、2006
- 2) 佐藤光：マイケル・ポラニー「暗黙知」と自由の哲学、講談社選書メチエ、2010

新入生の修学目標と大学適応との関係

-目標設定で考慮した情報源の観点から-

小松香生里 ・ 安永 悟

(久留米大学心理学研究科) (久留米大学文学部)

キーワード：新入生，修学目標，大学適応，情報源

1. 問題と目的

人文社会学系の学部所属する学生を対象とした従来の研究知見によれば，修学目標や人生目標が大学生活への適応に大きな影響を及ぼすことが知られている。たとえば，大学1年生から3年生を対象とした江上・安永(2004)によれば，72.9%の大学生が何らかの人生目標をもち，目標を持たない大学生に比べ，日常生活や人生に対する満足が高く，社会的適応が良いことを見いだしている。

また，大学生の修学目標は固定的なものではなく，大学生活の中で常に変化すると考えられる。例えば，大学生の目標は新しい友人関係の構築や大学で授業を受けることなどにより大きく変化することが知られている(佐伯，2006)。さらに，園田・長濱(2008)が，K大学心理学科を同年に卒業した106名を対象に行った調査の結果，入学時(4月)の希望進路は74.4%(61名/82名)がカウンセラー(臨床心理士)という同一の目標を掲げていた。しかし，そのうち21.3%(13名/65名)のみが大学院に進学しており，8割近くの学生がカウンセラーの道をあきらめていたという知見は注目に値する。

そこで本研究では，上記の研究知見を踏まえ，カウンセラー希望という同一目標が多い心理学生を対象に，新入生が抱えている修学目標の質および目標変化と大学適応との関係を検討する。つまり，①入学時における目標の有無および目標の質的差異が大学適応に影響するか，②入学時の目標の質的差異によって入学後の目標の変化に違いが見られるか，③入学後の目標の変化と大学適応との間に何らかの関係が認められるか，について検討する。なお，質的差異を検討するために，目標設定において考慮した情報源について調査する。

2. 方法

(1)参加者：2010年度K大学心理学科新入生108

名を調査対象とした。

(2)質問紙：質問項目は，①目標の有無(2件法)，②考慮した情報源：次の4カテゴリーに区別される10項目から選択，複数回答可：大学(a. 大学HP，b. 大学資料，c. 大学先生)，周囲(d. 高校先生，e. 大学友人，f. 高校友人，g. 大学先輩)，メディア(h. インターネット，i. テレビ)，その他(自由記述)。③対人関係と学業に対する適応感の2因子(5件法，11項目)で構成される大学への適応感尺度(出口・吉田，2005)であった。

(3)手続き：本調査は4月下旬と10月上旬に調査をおこなった。ただし，大学適応感尺度は4月下旬のみ実施した。

3. 結果と考察

欠損値等を除いた分析対象者数は4月が79名(男性26名，女性53名，平均年齢18.3歳， $SD=1.10$)，10月が93名(男性33名，女性60名，平均年齢18.6歳， $SD=1.15$)，4月と10月の両方に参加した学生が62名(男性22名，女性40名，平均年齢18.3歳， $SD=1.24$)であった。

①-a 4月段階における目標の有無と適応

分析対象者79名を目標の有無により分類した。その結果，目標あり群が72名(91.1%、内カウンセラー希望52名65.8%)，目標なし群が6名(7.6%)であった。目標あり群と目標なし群の大学適応感の違いを検討するため，大学適応感尺度に欠損値がある者を削除した65名を分析対象に，4月段階の大学適応感を算出した(表1)。2群の平均値を見ると対人関係への適応感(以下，対人関係)と学業への適応感(以下，学業)ともに目標あり群が高い傾向が読み取れる。そこで目標あり群のカウンセラー群(以下，Co群)，その他群(以下，Ot群)と目標なし群の大学3群の平均値を見ると，対人関係と学業ともにCo群が他群よりも高い傾向が読み取れる。この結果を重視すれば，入学して約半月という

短期間に、目標の有無により早くも大学に対する適応に差異が認められる可能性が示されていると言える。しかし、目標なし群の人数が少なく、統計的検討はできなかった。

表1. 4月における各群の大学適応の因子別平均得点

条件群	N (%)	対人関係		学業	
		m	SD	m	SD
目標あり群	59 90.8	3.82	3.82	3.82	3.82
Co群	40 61.5	3.88	0.79	4.17	0.68
Ot群	19 29.2	3.69	0.72	4.06	0.45
目標なし群	6 9.2	3.50	0.54	3.70	0.60
全体	65 100.0	3.79	0.75	4.10	0.60

①-b 4月段階の目標の質的差異と大学適応

目標の質的差異を検討するため、Co群が目標設定時に考慮した情報源を検討した。

まず、「その他」の記述内容を手がかりに4カテゴリーに分類できる項目を整理して、集計した。その上で4カテゴリーの中で、参加者が最も考慮していたカテゴリーを手がかりに群分けを行った。なお、二つ以上のカテゴリーを同程度考慮していた場合はバランス群とした。その結果を表2に示す。なお、上記の4群に分類できなかった参加者1名は分析から除外した。各群が考慮した情報源の平均項目数は、大学群2.3個、周囲群1.7個、メディア群2.8個、バランス群2.9個であった。

上記4群のうち欠損値がある者を削除した40名を分析対象に、4月段階の大学適応感を算出した(表2)。4群の平均値を見ると、対人関係・学業ともにメディア群が他の3群よりも低い傾向が読み取れる。この結果を重視すると、実在する他者と直接的な交流を伴わないでも入手できる情報に頼るメディア群は、大学への適応が悪い傾向にある可能性が示されている。そこで、統計的検定を行ったところ、周囲群とメディア群の対人関係において有意差が見られた($t(13) = 2.10, p < .05$)。

表2. 4月のCo群における各群の大学適応感の平均得点

条件群	N (%)	対人関係		学業	
		m	SD	m	SD
大学群	8 20.0	3.79	0.96	4.35	0.57
周囲群	16 40.0	4.09	0.73	4.20	0.72
メディア群	7 17.5	3.48	0.76	3.97	0.72
バランス群	9 22.5	3.87	0.78	4.11	0.66
全体	40 100.0	3.88	0.79	4.17	0.68

② 4月-10月の変化にもとづく分析

4月と10月の対応者62名を目標の変化により分類した。その結果、Co継続群が36名(58.1%)、Co断念群が11名(17.7%)、目標なし群が4名(6.5%)であった。この結果から、入学後半年間でおおよそ2割の学生がカウンセラーという目標

を喪失していることが判明した。

入学時の目標の質的差異が目標変化におよぼす影響を検討するため、Co群47名を4群に分類した後、各群をCo維持者とCo喪失者に分類した(表3)。その結果、大学群とメディア群は目標を維持し、周囲群とバランス群は目標を喪失する者が多い傾向が読み取れる。

周囲群とバランス群にCo喪失者が多く認められたので、両群におけるCo維持者とCo喪失者が考慮していた情報項目を個別に検討した。その結果、周囲群のCo維持者は大学の友人や親関係、さらにメディアを情報源としていた、一方、Co喪失者は高校の先生・友人を主な情報源としていた。また、バランス群のCo維持者は大学の先生、カウンセラーといったような自己に直接関わる専門的な知識を持つ人やメディアをCo喪失群よりも情報源としている傾向が見られた。

表3. 4-10月対応におけるCo群の各条件群の人数

条件群(人)	Co維持者	Co断念者	合計
大学群	7	0	7
(%)	100.0	0.0	100.0
周囲群	14	7	21
(%)	66.7	33.3	100.0
メディア群	7	0	7
(%)	100.0	0.0	100.0
バランス群	6	4	10
(%)	60.0	40.0	100.0
全体	34	11	45
(%)	75.6	24.4	100.0

③ 目標変化と適応

上記4群のCo維持者とCo喪失者の4月における大学適応感を比較した(表4)。その結果、対人関係において有意差が見られたが($t(33) = 2.10, p < .05$)、学業において有意差は見られなかった。なお、4月における情報源の平均数を算出した結果、Co維持者が1.9個、Co喪失者が2.0個であった。

表4. 4-10月対応におけるCo群の大学適応の因子別平均得点

条件群	N (%)	対人関係		学業	
		m	SD	m	SD
Co維持者	25 71.4	3.95	0.84	4.18	0.63
Co断念者	10 28.6	3.43	0.77	4.04	0.82

以上より、入学後半年で新入生の約2割が目標を喪失し、目標維持者は喪失者より大学適応、特に対人適応が良いことが示された。また、目標の質的差異の観点では、メディアなど直接交流を伴わない情報のみではなく、それらと自己と直接交流を伴う専門的な知識を持つ人からの情報の両者を得る者が目標を維持しやすく、大学への適応が良い可能性が示唆されている。

大阪国際大学における新入生対象オリエンテーション の見直しと効果

矢島 彰¹・貞光 啓史²・安達 康生¹・石川 高行¹・川崎 弘也³

(1:大阪国際大学現代社会学部情報デザイン学科)・

(2:大阪国際大学枚方キャンパスセンター)・(3:株式会社ラーニングバリュー)

キーワード:オリエンテーション, 学生調査, 学習意欲

1. はじめに

初年次教育同様にオリエンテーションが重視されている。オリエンテーションが初年次教育のプログラムとして位置づけられているともいえる。大阪国際大学枚方キャンパスでは、平成 23 年度より、新入生対象授業開始前行事のすべてをオリエンテーションと位置づけた新たな試みが実施された。オリエンテーションとは別の行事であった自己探求プログラム「自分発見のススメ」をオリエンテーションに組み込み、学内における ICT 活用力を身につけるための PC 講座を新たに開講してオリエンテーションの 1 つとした。教職員による説明が中心となりがちであったオリエンテーション期間に、アクティブラーニングを実施して、授業開始時の学生の学習意欲を引き出すこと、ICT ツールを授業第 1 週から利用可能とすることがねらいである。オリエンテーションの内容と効果について報告する。

2. オリエンテーション期間行事の 変遷

大阪国際大学での新入生対象の入学式後から授業開始前の行事は、ガイダンスとフレッシュマンキャンプが中心であった。英語や日本語のプレメンテストや健康診断を含めたこれらの行事を入学式前日の 3 月 31 日から 4 月 10 日頃までに終了させている(授業開始日は 2009 年度が 4 月 13 日、2010 年度が 4 月 12 日)。2008 年度の学部改組により、経営情報学部・法政経学部の 2 学部 2 学科からビジネス学部・現代社会学部の 2 学部 4 学科となった影響

もあり、このオリエンテーション期間中の行事の実施形態は年々変化してきた。

フレッシュマンキャンプの形態も変化してきた。かつてのフレッシュマンキャンプは 1 泊 2 日の日程で新入学生の少人数基礎ゼミ(セミナー I)の第 1 回と位置づけられ、学生の親睦を深めるためレクリエーションのみでなく、履修指導も行うものであった。履修登録の方法が申請用紙を窓口に提出する方法から Web 上での登録に変更となったこともあり、フレッシュマンキャンプも宿泊しない形態へと変更された。

このような一連のオリエンテーションにおける問題点として、新入学生が大学に登学しなくてもよい日が存在するスケジュールや、多様化した学内の情報サービスの利用ガイダンスが、通常の教室では困難になっている点、セミナー I においての重要なカリキュラムである自己理解への導入や、より多くの友人作りの仕掛けの必要性などが挙げられた。

3. 情報リテラシー科目オリエンテーション期間開講

現代社会学部情報デザイン学科では、情報リテラシー科目であるコンピュータ基礎演習 I 授業をオリエンテーション期間中に集中講義として実施する試みを新学部発足時から続けている。1 年次前期に開講されていた科目を集中講義としてオリエンテーション期間中に開講するだけであるが、開講時期の変更には 3 つの目的があった。授業開始時までに学生のコンピュータリテラシーを一定レベルにあげておくこと、オリエンテーション期間中に 1 時限から 5 時限までの大学の授業時間に慣れさせ、授業

に出席する習慣をつけること、集中講義による友人作りの場を提供することである。集中講義の開講は、通常授業期間中の授業出席率向上につながり、他の授業においても学内情報サービスを活用することができるなど多くの成果があった。一方で、他学科が実施しているフレッシュマンキャンプの実施時期が授業期間中の休日になることなどの問題点も生じた。

4. 自分発見のススメ

枚方キャンパスセンターでは、学生の友人作りの機会を提供することをオリエンテーション期間の大きな目標として、新たなプログラムを模索していた。ラーニングバリューの提供する自己探求プログラムは、多くの大学での導入実績があり、本学でも2009年度よりビジネス学部での導入が決定された。自己探求プログラムは本学では「自分発見のススメ」とされ、入学式前に入学予定学生を登学させて実施した。「自分発見のススメ」は文字通り、グループ活動を通じて自分発見をすることを目標としており、友人作りは互いを理解することによる副次的効果である。

2009年度の「自分発見のススメ」に効果が認められたため、2010年度には2学部全学生を対象として実施した。同時に「自分発見のススメ」の位置づけも明確となった。本学においては、セミナーIにおいて、4月の自己紹介シート作成、年度末の履歴書作成を行うが（佐藤智明・矢島 彰・谷口裕亮・安保克也、2008）、「自分発見のススメ」はそれに繋がるものになる。また、授業時間では90分と限られてしまうグループ活動がオリエンテーション期間中の「自分発見のススメ」では時間制限なく実施でき、学生の自主的な動きを引き出すことができるため、セミナーにおけるグループ活動を行う前のトレーニングとして適切である。

5. オリエンテーション行事として

の統合と成果・問題点

キャンパス共通の行事となった「自分発見のススメ」は、2011年度からオリエンテーションの一行事として明確に位置づけられ、実施時期も入学式後となった。また、情報デザイン学科

において効果のあった情報リテラシー科目のオリエンテーション期間集中講義開講は、他の3学科では90分×2のPC講座として実施されることとなった。PC講座では、学内の情報サービスの活用方法を身につけさせることを目的とした。履修登録やe-Learningシステムをはじめ、授業開始時から学生が利用する学生用の情報サービスは数多く、通常の教室で実施するガイダンスでは説明が困難であったが、PC室で実際に利用させることで多くの学生が授業開始時から学内の情報サービスを利用することが可能となった。フレッシュマンキャンプの日程を2日間確保し、集中講義を開講している情報デザイン学科以外の3学科がフレッシュマンキャンプを実施した。宿泊はしないものの、履修指導および登録作業のために1日を学内で実施し、もう1日をレクリエーションのために学外で実施する形態となった。

結果として、学生は入学式から休みなく大学に登学することとなり、入学式から授業開始前という学生にとって最も意欲が高いと考えられる時期を、学習意欲を下げることなく授業期間へと接続することができた。一方で入学式後に全行事を実施するために「自分発見のススメ」を1日で実施することとなり、この点に関しては再考の余地がある。学生アンケートの結果も、2日間開催の時の方がよい結果であった。

参考文献

佐藤智明・矢島 彰・谷口裕亮・安保克也（2008）『大学学びのことはじめ』ナカニシヤ出版

奈良産業大学ビジネス学部における留学生の特徴

——「第1セメスターにおける導入教育の自己評価に関する調査」に見る——

山本 英司

(奈良産業大学ビジネス学部)

キーワード：学生調査，学習成果・学習効果測定，国際比較

1. はじめに

奈良産業大学ビジネス学部では、2007年度の開設当初から完成年度の2010年度まで、「第1セメスターにおける導入教育の自己評価に関する調査」を実施してきた。一方、本学部では2009年度から留学生の本格的受け入れを開始した。

本報告では、「第1セメスターにおける導入教育の自己評価に関する調査」をもとに、日本人学生及び他大学との比較を通じて、本学部における留学生の特徴を浮き彫りにするとともに、今後の初年次教育の課題を明らかにしようとするものである。

2. 方法

「第1セメスターにおける導入教育の自己評価に関する調査」は、7私立大学を対象に2003年7月に行われた「一年次教育のニーズとプログラム評価に対する調査」（日本私立大学協会附置私学高等教育研究所（2005））を参考に、独自のアレンジを加えて設計されたものである。

調査は、入学時及び第1セメスター終了時の計2回、1年次アドバイザーに依頼して全1年次生を対象にアンケート形式で行われた。調査は記名式で行われ、比較を可能とするため、入学時と第1セメスター終了時の両方に回答した学生のみが集計の対象となっている。なお、以下、「留学生」とは入学試験において留学生枠で入学した学生のみを指すものとし、日本の高等学校に在籍してスポーツ推薦枠等で入学した留学生は含まれないものとする。また、「日本人学生」には定住外国人及びスポーツ推薦枠等で入学した留学生も含まれるものとする。

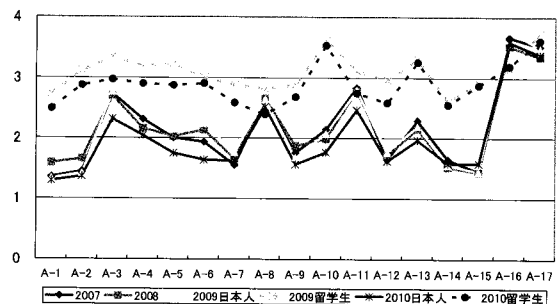
アンケートは、「日頃の学習習慣・生活習慣」「学習態度」「学習スキル」の3領域計37項目について、高校時代または大学入学時と第1セメスター終了時とのそれぞれの時期における

自己評価を4段階で答えてもらったものである。これらは順序尺度であるが間隔尺度として近似できるとの仮定の下、平均値を算出して分析を行うこととした。

3. 分析

詳細は山本（2010）を参照していただきたいが、特徴的な結果が得られたのは「日頃の学習習慣・生活習慣」の領域である。ここでの設問項目は、A-1「授業の予習をする」、A-2「授業の復習をする」、A-3「授業で配布された資料（プリント）を整理する」、A-4「ノートは見出しの工夫をして整理する」、A-5「授業中に板書されなかったことでもノートを取る」、A-6「授業内容について教員に質問をする」、A-7「授業中以外に学生と授業内容について議論する」、A-8「授業中以外に教員とコミュニケーションをとる」、A-9「図書館を利用する」、A-10「わからないことを辞書・事典で調べる」、A-11「教科書以外の本・雑誌を読む」、A-12「新聞の政治面、経済面、国際面等を読む」、A-13「インターネットで情報を収集する」、A-14「パソコンを使って文書や資料を作成する」、A-15「パソコンのメールでコミュニケーションをとる」、A-16「目上の人には敬語をつかう」、A-17「社会のルールやマナーを守って行動する」、である。高校時代を振り返っての自己評価の平均値は以下のような分布となっている。

日頃の学習習慣・生活習慣（高校時代）



これより、年度によって多少の変動はあるも

の、自己評価の設問項目間の相対的な高低については極めて安定的な関係が成立していると言えよう。

一見して、留学生は日本人学生と比較して概して自己評価が高いことが伺える。ただし、全般的な自己評価の高さは文化の違いを反映している可能性もあることから、留学生と日本人学生とについて項目ごとに2009年度と2010年度の平均を算出し、両者の差が大きい項目及び小さい項目に注目するものとする。

日本人学生との差が大きい項目を順に4つ挙げると、A-10「わからないことを辞書・事典で調べる」、A-2「授業の復習をする」、A-15「パソコンのメールでコミュニケーションをとる」、A-1「授業の予習をする」である。A-10「わからないことを辞書・事典で調べる」については日本語辞書（ほとんどの場合において電子辞書）の使用が多数を占めるものと思われるが、A-1「授業の予習をする」及びA-2「授業の復習をする」と合わせて、向学心の高さが伺える。日本の若者の間では携帯メールによるコミュニケーションが特異な発達を遂げていて却ってパソコンメールによるコミュニケーションの普及を妨げているきらいがあるが、A-15「パソコンのメールでコミュニケーションをとる」より、留学生はパソコンメールを使いこなしている様子が伺われる。

一方、日本人学生との差が小さい項目を順に4つ挙げると、A-16「目上の人には敬語をつかう」、A-8「授業中以外に教員とコミュニケーションをとる」、A-17「社会のルールやマナーを守って行動する」、A-11「教科書以外の本・雑誌を読む」である。A-16「目上の人には敬語をつかう」については留学生の平均値の方が低いほどであるが、報告者が日常接する限りにおいて、特に留学生の方が無礼であるとは感じられない。むしろ、日本語の難しさの象徴である敬語に対する苦手意識の表れであろう。A-8「授業中以外に教員とコミュニケーションをとる」については、「高校時代」に日本語学校も含まれているであろうことも考慮に入れるべきであろうが、あるいは高等学校における指導方針の違いを反映しているのかも知れない。A-17「社会のルールやマナーを守って行動する」については、もともと日本人学生の平均値も高い

ことから差が出なかったものであろう。A-11「教科書以外の本・雑誌を読む」については、あるいは学校の勉強で手一杯だったのかも知れない。

紙幅の都合で詳細は省略するが、A-6「授業内容について教員に質問をする」について、日本人学生と異なり、留学生は両年度とも高校時代（日本語学校時代？）より第1 Semester終了時の平均値の方が低いという結果が出ている。逆に、A-8「授業中以外に教員とコミュニケーションをとる」については、これまた日本人学生と異なり、留学生は両年度とも高校時代（日本語学校時代？）より第1 Semester終了時の平均値の方が高いという結果が出ている。すなわち、「授業中以外の教員とのコミュニケーションは増えているものの授業内容についての質問は少なくなっている」という奇妙な事態となっている。授業内容については質問するまでもないと留学生が考えているとすれば、むしろ授業内容が留学生にとって物足りない水準であることを示唆しているのかも知れない。

7 私立大学を対象に2003年7月に行われた「一年次教育のニーズとプログラム評価に対する調査」と同一の設問項目の結果（全国平均）と比較することによって、以下のことが判明した。第1 Semester終了時の「日頃の学習習慣・生活習慣」については、多くの項目において本学部の日本人学生と全国平均とはほぼ同様の傾向を示しているが、A-10「わからないことを辞書・事典で調べる」の本学の日本人学生が際立って下回っていることが注目される。一方、A-8「授業中以外に教員とコミュニケーションをとる」において、全ての年度で本学部の日本人学生・留学生とも全国平均を上回っているのは、本学部におけるきめ細かい指導の表れであると自負できよう。

参考文献

- 日本私立大学協会附置私学高等教育研究所 (2005) 『私立大学における一年次教育の実際』(私学高等教育研究叢書4) 日本私立大学協会附置私学高等教育研究所、2005年3月。
- 山本英司 (2010) 「奈良産業大学ビジネス学部における留学生の特徴」『奈良産業大学紀要』第26集、2010年12月、89-101頁。

現代新入生のプロフィール：高校と大学の接続の視点から

山田礼子
(同志社大学)

キーワード：新入生、高大接続、高校時代の学習行動、体験、価値観

1. 問題の設定

近年、日本の高等教育を取り巻く環境変化は著しく、学力・学習目的・学習動機・学習習慣の多様な新入生を受け入れる大学が急増している。初年次教育を大学生への移行を支援する教育として位置づけるだけでなく、「高校四年生のための教育」といった高校と大学の接続の側面を意識した教育として捉える動向もうまれつつある。この動向からは、従来、中等教育までの普通教育機関とは異なり、専門教育を担当する機関として、学校教育法によって扱われてきた高等教育機関に、新たな教育接続という視点で教育を提供することが求められているともいえる。こうした動向を視野にいれて、本発表では、定量データから新入生の実像を探る。そのことにより、制度的側面からの高大接続の論点だけではなく、高校までの生徒たちの情緒性の伸長度も視野にいれることの必要性を立証することを目的にする。

2. 高大接続への「生徒文化」、「青年心理学」からのアプローチ

高大接続は、入試選抜と高校時代の学習や生活行動を包摂する「生徒文化」という先行研究から論点を抽出することができる。高校における生徒文化というアプローチに焦点を絞ると、武内等(2005、2008、2009)の研究が嚆矢といえる。生徒文化が学生文化に接続するという論点から、谷田川(2009)は、高校時代に「読書」や「受験勉強」といった勉学中心の活動、「ボランティア」といった奉仕活動に打ち込んだ学生がより「向授業」にプラスの効果を示していると指摘している。高等教育研究の領域としての研究蓄積は多くはないが、高大接続の論点として、青年心理からのアプローチあるいはアイデンティティの形成という視点は不可欠である。大学生のアイデンティティ確立にどう大学教育が関わっていくかを実証および実践面で架橋しようとする方向性は、溝上の一連の研究(2001、2004)にみられる。

3. カレッジ・インパクト研究からの知見

筆者は、日本の大学におけるカレッジ・インパクト研究を2004年以来実施してきた。高校との接続をアスティンが提示したI-E-Oモデル(インプット=既得情報、環境、成果)に依拠しながら、インプット要因はどこまで学生の成長に影響を及ぼすのかという高大接続に関する問題意識をベースに検討してきた。一連の学生研究のなかで、進学理由に関して自己決定力の強い学生、そして反対に、他者決定力の強い学生がそれぞれどのような大学での経験を経て、結果としてポジティブ学生あるいはネガティブ学生になっていくかの過程を検討した結果、自己決定型の学生はポジティブに学生生活を送り、また、ポジティブな学生は経験を大学での適応に結び付けられる傾向が高いことが判明した(山田、2009)。大学での学習や経験など包括的な向大学生生活という点で、自己決定型進路選択が、高大接続に影響を及ぼしていることは看過できない。しかし、山田等が示した研究成果のベースとなったデータは、主に大学2年生～3年生を対象とした大学生調査(JCSS)であり、高校時代の学習行動、経験と大学での経験の接続を意識した調査項目から構成されていないことから、分析上限界がある。そこで、本発表では、新入生調査(JFS)のデータから、新入生のプロフィールについて大学から見た接続という視点から提示する。

4. 新入生調査からみる新入生の現状

(1) 使用するデータ

JCIRP(日本版学生調査プログラム)は、カレッジ・インパクトモデルを検証することを目的とした継続的に実施する複数の学生調査から成るプログラムである。2008年に従来の大学生調査(JCSS)による一時点調査に、新たに開発された大学生調査のインプット部分として利用できる日本版新入生調査(以下JFS)が加わった。2008

年6月から7月にかけてJFSを実施し、163大学(実際は学部)から19,661人(うち新入生は19,332人)の新入生が参加した。調査項目は、高校での学習体験、向学態度、進学理由、入試形態、大学での補習授業の受講状況、受講希望、大学での満足度、自己評価、価値意識等から構成されている。参加大学は設置形態別に見ると私立大学が約75%であり、学校基本調査と大きな隔たりはない。原票では、より詳細な専攻分野に分類しているが、本稿では学校基本調査の分類に準じて再分類した分野を示している。性別は男子学生の比率が若干高く、高校での成績は上位から中位までが概ね70%となっている。

本調査データから、新入生の高校時代の学習体験の全体像を把握する。次に、学生を類型化し、学生の類型と高校および大学環境での行動との関連を探る。分析には、高校時代の学習体験、向学態度および現在感じている大学での充実度を変数として使用する。さらに、学生類型と自己認識の関連も検討する。

(2) 学生類型

2種類の学生類型を設定する。第一の類型は、現時点での大学生生活に焦点を当てた項目「大学での経験全般の満足度」、「学生生活の充実度」、「進学先への意識」について杉谷の学生類型を適用し、分類した結果、「ポジティブ」「ややポジティブ」「ややネガティブ」「ネガティブ」学生という4類型が得られた。内訳は、「ポジティブ」学生は3313名(16.9%)、「ややポジティブ」学生は5445名(27.7%)、「ややネガティブ」学生が5849名(29.7%)、「ネガティブ」学生は4272名(21.7%)である。ポジティブ学生とネガティブ学生のプロフィールについて述べるが、入学後間もない6月の時点での回答項目から学生類型を作成しているために、大学入学までの背景であるインプット部分がかなり類型を規定していることを予め付言しておく。設置形態別では、国立と公立大学にポジティブ学生が多く、私立大学にネガティブ学生が多い傾向が散見される。また、高校時代の成績上位者にポジティブ学生が多く、成績下位者にネガティブ学生が多い傾向が見られる。2類型については当日の発表に譲りたい。

(3) 新入生のプロフィール：高校時代の経験は？

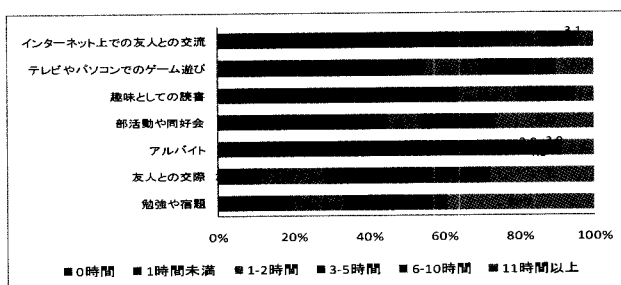


図1 高校3年生時点の活動時間

図1には新入生の高校3年生時点での1週間の活動時間を示している。アルバイトに時間を全く割いていない高校生が79%、部活動や同好会の活動時間が0時間の高校生が37.7%というように、受験期にある高校3年生という立場を反映している結果が示されている。「読書」にまったく時間を割かない高校生も40.8%存在している。比較的活動時間が長い比率が高い「友人との交際」と「勉強や宿題」を取り上げ、より詳細に見たところ、「友人との交際」では11~15時間が9.0%、16~20時間が5.0%、20時間以上が13.6%、「勉強や宿題」では、11~15時間が8.5%、16~20時間が7.6%、20時間以上23.1%となっており、「勉強や宿題」での最も比率の高いのは20時間以上である。しかし一方で、1週間にほとんど「勉強や宿題」に関与しない層も合計33.2%(0時間から1時間未満と1-2時間の合計)存在していることが判明した。

次に、ポジティブ学生とネガティブ学生という学生類型でこの2項目についての活動を見てみたところ、「勉強や宿題」については、ポジティブ学生の方が若干活動時間の長い傾向がみられるが、それほど差があるとはいえず、「友人との交際」においては、ほとんど差が生じていない(図2を参照)。

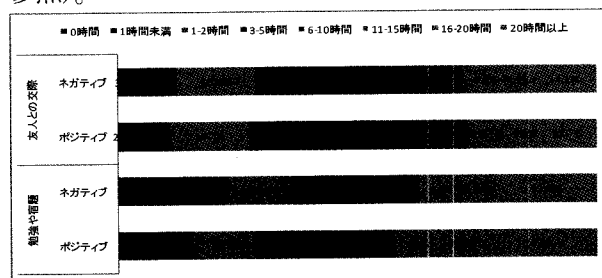


図2 学生類型別「友人との交際」と「勉強や宿題」に割く1週間の活動時間

詳細な分析については当日の発表で提示する。

新入生ガイダンスでのペアワークの試み

- 「可能性・やりたいこと」を見つけるきっかけとして-

後藤久美代 ・ 榎本 愛

(札幌学院大学教務課) (札幌学院大学教務課)

斎藤 美雄 ・ 井上 寿枝

(札幌学院大学教務課) (札幌学院大学教務課)

キーワード：主体性、新入生オリエンテーション、ペアワーク、能動的学習

1. 背景と目的

最近の学生の傾向として、受け身であり、マニュアル通りにしかやらない、実行力や主体性のなさ（周りに言われても自分から動かない、友人と同調する）、自己肯定感がない、複数で話し合っただけという機会がない、ひとりで過ごしていたり、世代や価値観の異なる人たちとのコミュニケーションもなく、狭いコミュニティで落ち着き、自己を過大、あるいは過小評価しているということが本学教職員からのヒアリングで分かった。

上記のような背景を踏まえ、新入生ガイダンスにおいて「4年後の自分をイメージしながら具体的な行動計画に結びつけさせる」「自分自身の可能性に気付かせ、意欲を持たせる」「カリキュラムについての理解を深めたいという意欲を促す」「履修計画づくりを目指し、正しく履修登録できるようにする」ガイダンスづくりを試みた。

例年、新入生へ向けたガイダンスは、そのほとんどが、履修要項をもとに職員が履修登録などの教務事項を話し、それを新入生が聞くというスタイルであった。

一方、授業にグループワークのような「能動的学習」を取り入れることによって、学びの定着度が増したり、集中力が持続したりすると言われている¹⁾。

本報告はガイダンスに「能動的学習」によって、他者の意見を聞く機会や、他者と交流する機会も持て、今までより集中力を保ちながら学生自身で主体的・能動的に学ぶようなスタイルがもてるのではないかという推測に基づき、内容を見直して実施したガイダンスの総括的評価である。

2. ペアワークと、やりたいこと・学びたいこ

とを見つけるガイダンス

新入生ガイダンスを、大きく3つのセクションに分けて下記の順序で実施をした。

- I. ウォーミングアップ～自己紹介（1日目）
- II. 「社会で求められる力」と「自分のやりたいこと・学びたいこと」（1日目）
- III. 自分の「学びたいこと」を学ぶために～4年間の学修計画を立ててみよう（1日目、2日目と実施）

全体を通して、新入生同士で話し合ったり、作業をしたりする「ペアワーク」を取り入れた。

Iではシートを用いた簡単な自己紹介をお互いすることで、緊張をほぐし、ほぼ初対面の新入生同士のペアワークがスムーズにいくようにする。IIでは大学を卒業したあと、社会で求められる力（経済産業省：社会人基礎力）を知り、そのどれが現在の自分にあるか／ないかを考える。また本学卒業生の学生生活に関する文章を読み、自分のやりたいこと・学びたいことを考えるきっかけを作る。IIIでは、履修登録について宿題やペアワークを取り入れながら学修の基礎知識や履修登録の方法を学ぶ。また自分でやりたいこと・学びたいことを考えながら、4年間での学びを考えるきっかけを作るねらいがあった。

このように、ガイダンスに従来の教務事項の説明だけではなく、自分のやりたいことや社会で求められる力などを入学時から考えたり、理解するような機会をもうけること、または自分で作業をして学習する、他の学生の話聞きながら、また自分の意見を話しながら考えることを取り入れた。

3. ガイダンスの総括的評価

Iの「自己紹介～ウォーミングアップ」を取り入れたことで、これまで一方的な説明になりがちであったガイダンス形態と異なり、ガイダンス全体にメリハリをつけることができ、当日の新入生の参加態度や集中して話を聞く様子は大変良好であった。

ガイダンス実施前に、新入生へアンケートを配布し、ガイダンス終了後に回収・集計した。

表1に示すように自己紹介やペアワークなどで隣の学生と交流を図れたことが純粋に楽しかったという学生の割合が8割を超え、当初期待される効果として考えていた学生同士の交流を深め、コミュニケーションのきっかけとなるしくみとして機能していたと思われる。

となりの人と話すことができ楽しかった	80.4%
大学生活に対する不安がやわらいだ(少し安心感を持つことができた)	51.8%
これからの大学生活は、自分の成長にとって大切な4年間だと感じた	70.0%
小さなことでも、夢や希望、目標を持つことの大切さを感じた	53.4%
夢や目標を実現するために、 大学で学び、いろいろな活動に取り組もうと思った	56.1%
大学の学びは、高校とは違い、 自分なりに課題に取り組んでいかなければならないと思った	64.3%
社会人として求められる力を知り、その大切さに気づくことができた	44.6%
勉強でも課外活動でも、何かに真剣に取り組むことが、 自分が成長するきっかけだと思った	54.7%
自分の素敵なところを発見して、 それを伸ばしていくことの大切さに気づいた	30.9%

表1 新入生アンケートの回答結果

IIの「社会で求められる力」と「自分のやりたいこと・学びたいこと」のセクションでは、ガイダンス後に、大学で学ぶこと、大学時代で経験することが自分の成長に大きな影響を及ぼすことを感じていたようであった。高校までの受け身の学習ではなく、積極的に自分から取り組むことの大切さを感じた学生も多かった。「自分のよいところを見つけ能力をどう伸ばしていくか、これから先のことを考える」というよりも、まずは「大学生活で何かに取り組んでみよう」という前向きな気持ちをもった印象を受けた。

当初掲げていた目的は「自分自身の可能性に気づかせ、意欲を持たせる」ということであった。今回「意欲を持たせる」という点について

は達成できたが「自分自身の可能性に気づかせる」については、新入生はあまり深く考えることができなかつたと思われる。短い時間のなかで「自分自身の可能性に気づく」ことは難しいのかもしれない。限られた時間のなかで何を獲得目標とするのかをもっと見極める必要があると感じた。

IIIの自分の「学びたいこと」を学ぶために～4年間の学修計画を立ててみようでは、学生にガイダンス終了後に履修登録のわかりやすさを11段階(0が全く理解できない、10が十分に理解できた)で評価してもらった結果は、5～10段階をチェックした学生が6割を超えた。

4. 今後の改善すべき点・課題

従来であれば4時間半すべてがIIIの学修計画説明の時間だったところを、今回IとIIのセクションに時間を割いたため、履修登録などの説明の時間が短くなったという意見もガイダンス担当者から出たが、宿題などをうまく用いて、ある程度自学自習を新入生にさせることを視野にいれたスケジュールを組み立てることで解消できる可能性もある。また、その効果を測定するためにはアンケートの内容を改善する必要があると思われる。

また、ペアワークを円滑に進める助けとして在学生のピアサポーターを配置したが、多くの新入生がスムーズにワークを進めることができたため、あまり活躍の場がなかった。先輩学生として、実体験に基づくアドバイスをするなど、職員とは異なる役割としてピアサポーターを活用する方法を検討したい。

なお、学生生活、就職関連のガイダンス、大学内の他の新入生向けの行事との連携をはかっていくことで、本学の新生へ向けたオリエンテーション全体の質向上へつながっていくと思われる。そのうえで、教務課での新生ガイダンスの位置づけ(役割)を明確にし、新生にどうなってほしいかを今回の取り組みを振り返りながら、来年度のガイダンスについて考えていきたい。

<引用文献>

- 1) 土持ゲーリー法一, “ティーチング・ポートフォリオ—授業改善の秘訣”, 東信堂(2007)

LTD 話し合い学習法を活用した授業づくり

—協同による授業「論理的思考」の設計と実践—

須藤 文 ・ 安永 悟

(太宰府東小学校) (久留米大学)

キーワード：協同学習，グループワーク，授業デザイン，教材開発

1. はじめに

本研究では LTD 話し合い学習法 (Rabow, et al., 1994; 安永, 2006) をもちいた授業「論理的思考」の実践例を示し、その成果を検討する。授業目標は「論理的思考にもとづく言語技術の獲得」(認知目標)と「学び合い、高め合うクラスづくり」(態度目標)であった。両目標を同時に達成するために、協同を基盤とした学習方略である LTD を核とした授業をデザインした。

LTD は、本来、読書課題の理解を深めることを目的とした方略であるが、本実践ではディベートの準備と実践、およびエッセイの作成にも LTD の基本原理である LTD 過程プラン 8 ステップ(以下の St.1~St.8 はこの 8 ステップに対応する)を活用した。つまり「読解」「ディベート」「文章作成」の言語技術を磨くために LTD 過程プランを活用できるよう、教材の選び方や授業の流し方を工夫した。

2. 授業「論理的思考」の概要

(1) 授業の基本情報 授業は 2009 年 4 月開講で全 22 コマ、100 分授業であった。受講生は看護学校 1 年生 51 名(女子 39 名, 男子 12 名)であり、授業者は第一著者であった。

(2) グループ編成 異質なグループ編成とした(5 人グループ 9 班、6 人グループ 1 班)。

(3) 授業の展開 対話中心の授業づくり(安永, 2010)を基盤とした授業展開を試みた。その基本形は、挨拶・前時のふり返り(授業通信)・授業展開・本時のふり返り(授業記録紙)という流れであった。また、関連づけの練習をおこなう活動を含めることもあった。

授業記録紙(A4 用紙)は、表面が授業についての自己評価(16 項目 5 件法)、裏面が自由記述欄になっていた。

加えて、7 月末と 10 月末に前期と後期のふり返りを行うために、自己評価表を用いた。これは、毎回の授業で記入した授業記録紙・自由

記述欄の内容を自己評価させるものであった。主なねらいは自由記述の記入においても主張と根拠が明確に意識されていたかを自覚させることであった。

3. 授業実践(表 1)

具体的な授業計画は「読解」「ディベート」「文章作成」の 3 段階とし、読解段階で LTD を修得させ、続く二つの段階で LTD を活用した。

(1) 読解段階(4, 5, 6 月)

「LTD 話し合い学習法」と「協同学習の基本要素(Johnson et al.)」を協同的な方法で学習させた。そのうえで須藤(2010)の分割型 LTD を一部修正し、ジグソー学習法も援用しながら LTD ミーティングを実践した。

LTD の中心的な活動である関連づけ(St.5 と St.6)は、授業の中に練習時間を設け、継続的に訓練した。

(2) ディベート段階(6, 7 月)

LTD を活かしたディベートの準備と実践をおこなった。学生にはディベート経験がなかったので、ディベートについて解説した後、第一著者が考案した「円形ディベート」をもちいてディベートの訓練をした。次に、本格的なディベートを行うために、以下の手順をとった。

① 個人思考 論題に対するメリット・デメリットをできるだけたくさん書き出す。

② 集団思考 肯定側・否定側両方の主張(St.3)とその根拠(St.4)について話し合う。根拠に説得力を持たせるために、効果的な関連づけ(St.5・St.6)をつけ加える。

ディベートは三回行った。論題とグループごとの役割分担は、その都度変えた。

(3) 文章作成段階(9, 10 月)

LTD を活用して、一人一編のエッセイを書くことを課題とした。具体的な展開手順は次の通りであり、常に、個人思考のあと集団思考をおこなうという手順を採用した。

- ① タイトル, 主張, 話題を書く。
- ② 文章構成を考え, 話題の関連づけを行う。
- ③ 下書きを書き, 推敲する。
- ④ 清書する。
- ⑤ グループで, 完成エッセイを紹介しあう。

なお上記①の段階で, 文章を書くことに対する学生の不安感が強かった。そこで, 第一著者が実践してきた「協同作文」を紹介し, 文章作成の基本的な姿勢と方法を伝えた。これは展開的過去形を用いて, 主観を入れず, 出来事を時系列に沿って, 五感を使って書くという作文指導である。また, 各段階で「わかりやすい文章作成のポイント」、「原稿用紙の使い方」、「推敲の観点」などを指導した。

なお, この協同作文の実践において, 学生には常に「仲間とつながるために書く」という意識をもたせた。その結果, 必然的に, 仲間という読み手を意識した作文指導ができた。

4. 授業成果

(1) 認知目標 授業の認知目標を検証するために, 本研究では外部機関主催のエッセイコンテスト(雑誌「看護教育」(医学書院)主催「第8回看護学生論文:エッセイ部門」)での成績を紹介する。なお, コンテストへの参加は授業開始時に学生に伝えていた。

本授業を通してエッセイを完成できたのは48名であった(3名は休学)。そのうち, 完成度の高いエッセイ(授業者が推敲する必要のないもの)12本を投稿した。その結果, 2編が入選し, 『看護教育』(2010,8月号)に掲載された。なお, 同誌によれば, エッセイ部門には64本の応募があり, そのうち8編が入選となっている。

上記の結果から, 本授業の認知目標が多くの学生において, 一定レベル以上の成果をあげることができたと推察している。

(2) 態度目標 本目標を検討するために, 授業記録紙および自己評価への反応を分析対象とする。

授業記録紙の自己評価の推移(図1)によれば, 授業全体としてみれば, どの項目も授業が進むに連れて上昇している。しかし, 二回のグループ替え(8回目, 17回目)にはすべての項目の値が下がり, グループが授業に大きく影響して

いることがうかがえる。

自己評価表の自由記述に「互いが互いのエッセイをより良いものにするため, 中身の詰まった話・言葉が交わっていると思う」「学習を共にすることで, どんどんグループメンバーとの仲を深めることができた」「後期の授業の中で印象に残っている言葉として『競争と協同』という二語があるが, そんな風にして自分と相手とを磨いていけたら理想だなと改めて思った」など, クラスの仲間同士のつながりに言及した感想があった。

これら, 授業中に収集した資料より, 本授業の態度目標も達成されたと解釈できる。

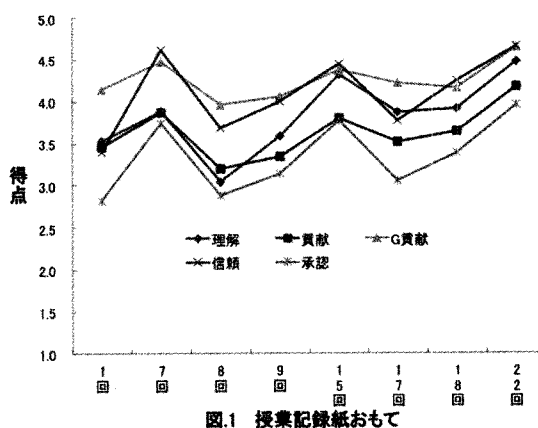
表1. 2009年度 論理的思考〈授業計画〉

回	月日	主な学習内容
1	4月14日	仲間づくり, 自己紹介, 授業の目標
2	4月21日	LTDの紹介, 協同学習の基本要素, 話し合いの基本原則
3	4月28日	LTD過程プラン, LTD予習 St.1~St.4の目的と方法
4	5月12日	LTD予習 St.2とSt.3
5	5月19日	LTD予習 St.3
6	5月26日	LTD予習 St.4
7	6月2日	LTDミーティングの方法, LTDミーティング St.2~St.4
8	6月9日	LTD予習 St.5~St.8の目的と方法, LTD予習 St.5~St.6
9	6月16日	LTD予習 St.5~St.8
10	6月23日	LTDミーティング St.5~St.8
11	6月30日	LTDのまとめ, ディベートとは, 円形ディベート
12	7月7日	ディベートの種類と標準型, 練習ディベート準備
13	7月14日	練習ディベート:「インスタント食品」
14	7月21日	ディベートの論議決め, 論議①ディベート準備
15	7月23日	論議①ディベート:「夏休みの課題」
16	7月28日	論議②ディベート:「結婚に必要なのは」
17	9月15日	前期授業のふり返りと自己評価, エッセイ作成の見直し
18	9月29日	エッセイ作成:タイトル, 主題, 話題
19	10月6日	エッセイ作成:文章構成, 話題の関連づけ
20	10月13日	エッセイ作成:下書き, 推敲
21	10月20日	エッセイ作成:推敲, 清書
22	10月27日	エッセイ完成披露, まとめ

※LTDで学習したことを, ディベートやエッセイ作成に活かせるようにします。

※主な学習と並行して, いろいろな文章を読む時間を設けます。自己との関連づけも行います。

※エッセイが書けるように, 4月から継続して題材を収集しておきます。



グループでの読解による理解深化と読解スキル獲得の促進

犬塚 美輪

(大正大学)

キーワード：グループワーク，授業デザイン，読解スキル，説明活動

はじめに

初年次の学生を対象にした授業では、当該の学問領域に関する基礎的な知識とともに、その領域での学習スキルを身につけることが望まれる。基礎的な学習スキルについては、「初年次教育」の枠組みの中で領域一般的な形で指導が行なわれることが多いが、読解スキルは中でも重要度の高いものとして位置づけられている。しかし、より実践的なスキルとするためには、教養科目や専門科目の授業での取組みも必要である。本研究では、「教育心理学」の授業において、内容知識とともに読解スキルを身につけることを目標とした授業を実践し、その効果を検討する。

内容の理解と読解スキルの獲得

犬塚(2009)は、大学2年生を対象に、心理学論文を読むためのスキル獲得を目指す指導を行なっている。この指導では、実際の心理学論文を題材とし、読解時の方略の明示的な指導と「相互説明」という枠組みが導入されている。相互説明では、学習者がペアになり、一人が内容説明を、もう一方がその説明に対する質問を行なうことが活動の中心になっている。この研究からは、方略を意識的に用いることや相手に説明する・質問するという活動を通して読解スキルの獲得が促進されることが示唆されている。しかし、犬塚(2009)は、読解に焦点を当てた指導であり、教授する内容の理解を主目的とする通常の授業とは位置づけが異なるだろう。

内容理解を主目的とした授業としては、Miyake et al(2005)が挙げられる。この研究では、「認知科学」の授業において、ダイナミックジグソーと呼ぶ手法を取り入れ、読んだ文献をほかの受講者に説明する活動を繰り返し、読んだ内容と説明された内容をひとつの「仮説」のもとにまとめる、という活動を行なった。学習者の読解は、初めはあいまいで不正確なところを多く含んでいたものの、説明を繰り返すう

ちにより正確で的確なものになっていった。また、この活動に参加した学生は、自分が読んだ内容だけでなく、説明された内容についてもよく理解していた。この研究でも、他者に説明することが読解を向上させることが示され、また「ひとつにまとめる」ことが、学習内容について本質的な理解を促進することが示唆された。ただし、Miyake et al(2005)の活動は、専攻が明確な学生を対象とし、専攻の教員が複数関わった学習プログラムの一環として捉えるべきであり、個々の授業でこれを再現することは難しい面もある。

本研究では、上述した研究知見を参考に、読んだ内容を相互に説明し、それをひとつにまとめる活動が、大学1年生の専門領域における基礎的内容理解と読解スキルの獲得にどのような効果を及ぼすかを検討する。

本研究の取組みの概要と経過

取組みを行なったのは大学1年生を対象とした「教育心理学の基礎」という授業であり、受講者は42名であった。2授業時間連続で実施される授業であったため、授業時間は30時間であったが、本研究に関連する取り組みは、後半の13時間(6回半)を用いて実施しており、11時間の授業のあと冬期休暇を挟み、最後の2時間の授業を実施した。取組みでは、「キーワードを理解し、それを踏まえた『教育への提言』を行なうこと」という目標を明示し、この目標のもとに説明とまとめを行なった。取組み開始後の展開と活動内容を表1に示す。

指導の効果

取組みの成果として、まず、7グループのうち4グループで、もとの文献には書かれていない内容の推論と発展が見られた。こうした推論は説明と質問を繰り返す中で生まれ、初めは正しくないものもあったが、本質的で正しいものが残っていった。また、期末テストを受験した39名のうち28名が、担当した文献内の概念に

表1 取組みの展開と指導・活動の内容

時数：授業時の目標	指導・活動の内容
1: 目標の理解と方略の学習	グループを作り各自が一つの文献内容を説明する、という活動内容を説明し、本授業の目標を示した。各キーワードの文献を配布し、担当者を決めさせた。文献を読む際の注意点として方略を教示し、次回授業時まで文献に目を通すように指示した。
2: 「内容理解1」マインドマップの作成	同じ文献を担当した学習者をグループにして着席させ、各自が担当文献のマインドマップを作製するよう指示した。分からないところなどは他の学生や教師に聞くことを促し、「質問の仕方」を教示した。
3: 「内容理解2」理解確認テスト作成	マインドマップを完成させ、担当文献の理解ができているかを測るテストと模範解答を作成するよう指示した。
4: 「内容理解3」テスト実施と解説	作成したテストを交換し、回答を考える(各自)。その後、出題者が採点を行ない、出題意図と模範解答を説明した。
5: 「内容理解4」説明レジュメの作成	元のグループのメンバーに担当文献の内容を説明するためのレジュメを作成する
6: 「説明・統合1」担当文献を説明する	他の文献を読んだメンバー一人とペアになり、相互に説明する
7: 「説明・統合2」文献をまとめる	ペアごとに文献を一つにまとめ、レジュメを作成する
8: 「説明・統合3」ペアごとに説明する	元のグループに戻り、3組のペアが順に文献内容を説明する
9: 「説明・統合4」説明を統合し一つのテーマのもとにまとめる	次回以降の予定(ポスター発表)を伝え、グループとしてのテーマを考え、そのテーマのもとに6つのキーワードをまとめるよう指示した。
10/11: 「説明・統合5」ポスター発表の準備	各班がポスターを作成し、テーマに沿って6つのキーワードをまとめ教育への提言を発表することを説明した。
12/13: 「発表会」	完成させたポスターを用いて、指名された代表者が発表を行なった。質問者と回答者も指名され質疑応答がなされた。

ついて、教育上の問題や自分の経験と照らし合ながら、正しく説明することができた。さらに、受講者の感想として「読むことの大変さとやり方が分かった」というものが多く、読解観の変容をある程度促せたのではないかと考えている。受講者の中には、他の教科でのレポート課題を、本取組みのやり方にならってグループで行なったという者もあり、学習スキル教授としての効果も示唆された。

一方、課題としては、まず、グループ差や個人差を挙げたい。特に初期の説明活動においては、用意した資料を読むだけで終わってしまうグループ/個人もあり、具体的な進め方の指導が不可欠であった。ここでのよりよい方略教授のあり方、また質問ややりとりを促すプロンプ

トについては検討が必要である。また、自分が担当していない文献の内容については、理解が不十分なところが残った。内容理解については、特に通常の授業での成績と比較して検討する必要がある。さらに、本取組みは、2 授業時間連続という特殊な授業形態によって支えられていた。通常の授業枠組みの中でこうした取り組みを行なうには、指導の洗練が必要である。

引用文献

- 大塚美輪(2009)相互説明を用いた学術論文読解の指導, 読書科学 53, 83-94.
- Miyake, N., Shirouzu, H., & Chukyo Learning Science Group. (2005, July). The dynamic jigsaw: Repeated explanation support for collaborative learning of cognitive science. Paper presented at the meeting of the 27th annual meeting of the Cognitive Science Society, Stresa, Italy.

新入生オリエンテーションにおける キャリアデザイン講座の実践報告

寺島哲平[†]・内田和毅^{††}・石田脩平^{††}

([†]常磐大学 人間科学部コミュニケーション学科 専任講師)

(^{††}常磐大学 キャリア支援センター職員)

キーワード：新入生オリエンテーション キャリアデザイン 学習効果測定

1. 目的

常磐大学では、全学科の新入生を対象にした「就職講座」を4月に実施している。その講座の中で、早期に就職が決まった4年生が就職活動について説明している。そのような学生の多くは「サークル活動に積極的に参加して、授業などでしっかりと学んだ」と自身の学生生活を説明する。

これは溝上[1]の「社交性が高く、授業に力を入れている」といった特徴を持つ学生は第1希望の企業に就職しやすい、という報告に合致している。

しかし、4年生の説明を聞いた新入生の多くは「タメになった」や「刺激を受けた」などの感想を書き、特に行動しないのが現状である。

そもそも新入生の多くは就職や仕事について何を考えているのだろうか。そこでコミュニケーション学科独自の企画として、新入生を対象とした「キャリアデザイン講座」を実施した。

今回は、講座の内容および新入生の仕事に対する考え方が講座前と講座後でどのように変化したかについて報告する。

2. キャリアデザイン講座について

講座の実施概要について表1に示す。

表1. 実施概要

日時	平成23年4月29日(金) 10:40~12:30
対象学科	コミュニケーション学科
対象学生	新入生66名

2-1. 講座前の事前調査

キャリアデザイン講座の開始直前に、新入生は仕事に対する考え方を自由記述した。これを事前調査とする。

事前調査の結果を表2.に示す。新入生の仕事に対する考え方を四つのグループとその他に分けた。

表2. 事前グループ

グループ名	人数(名)
ネガティブ	32
アルバイト感覚	11
生活の手段	9
良い面と悪い面	7
その他	7
合計	66

最も代表的なグループである「ネガティブ」の特徴について説明する。このグループに属する学生は、仕事を悪い面(ネガティブ)だけで捉えている。そのため仕事に対する良い面をまったく記述していないのが特徴である。そのため次のような記述が目立つ。

- ・働くことはめんどくさくて疲れる
- ・上司との人間関係で苦勞し耐える場

他のグループもネガティブと同様に、仕事に対して良い面を見出せていない傾向が強い。

事前調査の結果より、新入生の多くは仕事に良い面を見出せていないことが分かった。

2-2. キャリアデザイン講座

今回のキャリアデザイン講座の目的は、新入生が仕事に対して良い面と悪い面の両

方があることを理解することである。そのためキャリア支援センター職員二名が仕事に対する考え方(大学生の頃・就職した直後・現在)を新入生に説明した。具体的には、表3. に示す各項目についての考え方や当時のエピソードを交えて話した。

表3. 講座内容

	仕事	お金	余暇
大学時代			
就職時			
現在			

職員二名の説明に対して新入生がどのような考えを持ったか、代表的な感想のみを記述する。

[職員Aの説明に対して感想]

- ・人間関係を作るには相手に合わせた話題を提供する必要がある。そのためには色々な経験や体験をした方が良い。
- ・誰かがやらねば良いではなく。自分がやらねばダメだ。他の人に頼られるという意識を持つことで社会での自分の存在価値が見出せる。

[職員Bの説明に対して感想]

- ・就職後は実力がモノを言う。実力をつけるためにも大学生活や就職後の余暇をどのように過ごすかが大切である。
- ・目標が定まらなくても一生懸命に何か挑戦することで、実力がつき、後々役に立つことがある。

2-3. 講座後の事後調査

キャリアデザイン講座の終了直後に、新入生は仕事に対する考え方を自由記述した。これを事後調査とする。

事後調査の結果を表4. に示す。新入生の仕事に対する考え方を四つのグループとその他に分けた。

表4. 事後グループ

グループ名	人数(名)
責任とやりがい	31
成長機会	8
人生の一部	8
アルバイトとの比較	6
その他	13
合計	66

最も代表的なグループである「責任とやりがい」の特徴について説明する。このグループに属する学生は、仕事を責任とやりがいの両方として捉えている。そのため次のような記述が目立つ。

- ・仕事は責任もあり大変だ。だからこそ努力して達成した際にやりがいを感じるのだと思った。

事後調査の結果より、新入生の多くは仕事に良い面と悪い面の両方を見出せるようになったことが分った。

3. 結論および考察

多くの新入生は事前調査では、仕事に対する考えについて「大変なだけ」と思っていた。しかし講演後の事後調査では「大変だからこそ努力し達成したときに充実する」と変化したことが分った。

新入生が持っている仕事に対して悪い面しか見えていない問題は、前向きに働いている人が話すことで、良い面も見えるようになる可能性があることが分った。

しかし本報告では、講座直後に事後調査を実施した。新入生の意識が変化したかを確認するためには、期間をあけて事後調査をする必要がある。

[参考文献]

- [1] 溝上慎一, 『「大学生活の過ごし方」から見た学生の学びと成長の検討: 正課・正課外のバランスのとれた活動が高い成長を示す』, 京都大学高等教育研究15号(2009年12月), pp. 107-pp. 118

短期大学生とキャリアデザイン

黒田秀雄（東京富士大学短期大学部）

キーワード：アクティブラーニングの優位性、授業デザイン、学習意欲、

1、はじめに

本学は、短期大学としての歴史は古く今年で61年目である。短期大学部と大学を併設しているが両者とも経営学を中心とした単科大学である。短期大学として歴史があり過去には全国各地に税理士や会計士を多く輩出している。カリキュラムとしては経営学・経済学のほか簿記や会計学も学ぶことができる。下表1を参照。その流れをくみ「社会人学び直しプログラム」では、経理・会計系に就職することを教育目的としたプログラムが文科省から認定を受けた。短期大学の初年次教育は、演習Iという名称である。本学は専門的な職業を目指す短期大学ではないので卒業生は企業の事務職・販売職・接客業に就職する傾向にある。初年次教育としては、春学期にリテラシー部門を、秋学期には卒業後の進路のキャリア教育を教員5～6名で担当している。私は、本学では専門科目として経営戦略論を大学・短大の両方で教え、合わせて短期大学では初年次教育以外に2年生の専門ゼミも担当している。私の担当ゼミのゼミ生の就職率が6年通算93%であるためか、初年次教育でどのような教育をしているのか、昨年演習Iの同僚から質問を受けその内容を開陳した。その結果として今年度より、私のプログラムを春学期のクラスビルドのために活用されることになった、その点も併せて報告する。

2、初年次教育への取り組み

(1) 教員として1年目から4年目までの流れ

私は、7年前企業人としてのサラリーマンを退職し縁あって本学の現職に就いた。私の大学での専攻は法学部で刑事法であったため教職課程などは習得しておらず、いきなり教員の生活がスタートした。私が最初に大きな衝撃を受けたことは、演習Iでの最初の時間であった。学生諸君は自己紹介・自己PRが私は意図した内容と違い全くできていない状況であった。各自の自己紹介時間は僅か20秒！その後の1

年間のクラスビルドは悪戦苦闘の連続であった。私が受けた学生への印象は、素直ではあるが、自分自身に自信がなく、常に不安な気持ちを持ち意識は周りに。入学は推薦・AO入試で競争心を持たずリーダーの経験のない学生。

(2) 企業人出身の教員としての取組みは、

企業人出身であるがためか、何とかして結果を出したいという思いに駆られた。そこで教員2年目から短期大学2年生を担当して社会人のカラクリを教えながらゼミ生の全員の就職を目指した。スタート当初から運よく就職率は100%が継続することができた。

(3) 初年次教育の展開。

自信がなく漢字や自己表現に不得意な学生諸君を初年次教育で鍛えるためには、学生からはこの時間は国語の時間ですかと言われるほど、文章を読み感想を書くそして自分の意見を述べるという実践を中心にした教育である。このような教育のため自分自身のプログラムは自分で毎年蓄積していくしかなく、中には興味を失った学生は欠席することもあった。(出席率推移：1年目80%、2年目81%、3年目74%、4年目76%)

(4) アクティブラーニングの導入 (大幅に出席率がアップ)。

4年目までの反省を踏まえ、アクティブラーニング中心の授業を5年目から導入した。5年目、6年目、7年目(今年)と劇的に出席率は改善された。5年目：94%、6年目：94%、7年目：92%という状況である。アクティブラーニング導入以降は4年目以前に比較して、出席率が約20%近く改善されたのである。ゼミ学生はこの効果のためか他の科目もよく出席することになり春学期の取得単位数も、私のゼミ生と学年全体の比較では、私のゼミ生の方の取得単位数が多くなった。

(5) プログラムの内容。

アクティブラーニングのプログラムは、チームビルドの講習や様々な本から習得したものとオリジナルの2つの内容に分かれる。春学期のプログラムの内容は、下表2の内容である。アクティブラーニングは慣れない教員にとっては厄介な展開になることもあり、演出効果も重要である。端から見ると遊んであるように映る可能性もある。そこで私の場合は、GWを最初に行い、そのあとでリテラシー部分の教育を集中する（もしくはその反対）これを繰り返している。さらにできる限り最後にそのGWの振り返りを実行する。そして各自の振り返りを無記名の形で翌週にオープンにし公開する。このようにすると学生からのアンケートや評判では、メリハリのある授業として評価される。

(6) 初年次教育とキャリアデザイン。

短期大学生は、教育期間が2年間と短いので私は春学期に2つのキャリアに関する教育を導入している。本学は経営学を中心としていることもあり、1つ目は実業界での成功者が、「なぜ働くのか?」ということ述べている文章を読み「働くことに対する」学生自身の意見をまとめてGWを実施する。各自の意見に相違があり、自分自身の考え方が変化する学生もおり自身の濃いGWとなる。2つ目は、夏休み前にキャリアについて保護者と学生を対話（意見交換）させる。課題としては、学生に保護者の職業観についてインタビューをさせる。学生にはそのインタビューを通じて保護者の職業観を学ぶとともに、自分自身の将来を考えさせている。この課題は、提出物から判断すると、保護者にも学生にも将来のキャリアについて話し合う機会となり、大変評判が良いようである。

3、短期大学生とキャリアデザイン。

このように初年次教育の中にアクティブラーニングを導入した最初のゼミ学生たちが今年の3月に卒業した。残念ながらゼミ学生就職率100%は達成することができなかった。

(80%であった)リーマンショックからの厳しい就職環境の中で、就職活動期間も短期間で決定する学生、長期化する学生と分かれている。長期化する学生も、入学当時は何事にも淡白な

学生であったのだが、長期化する就職活動にもめげることなく、ある学生は8カ月～9カ月の長丁場もあきらめずに内定を獲得していた。さらに受験社数が、最も多い学生では、51社目に初めて内定を獲得するなど素晴らしい粘りで正社員としての内定を獲得していた。最後まで粘り強く頑張れるようになった学生諸君の成長の素晴らしさには頭の下がる思いで一杯である。

4、今後の課題。

今回の研究は、日本人学生には有効であると考えられるが、今後は日本語が不得意な留学生を含めた全体的に有効になるような方策をさらに考えて行きたいと考えている。また、初年次教育の中にどのようなキャリアデザイン教育を導入することがさらにどのように効果が上がるかについて検証して行きたいと考えている。

表1 カリキュラム・ポリシーに合った科目の区分表

学習基礎力	ビジネス実務能力 (スキル編)		現代社会適応能力 (理論)		現代社会適応能力 (応用)
	基本	応用	基礎	教養	
1 授業表現☆	販売管理I	イベント企画	経営学I	心理学I	キャリアデザインI
2 英会話I☆	販売管理II	情報システム	経営学II	心理学II	キャリアデザインII
3 英会話II☆	商品知識	ビジネス英会話	経済学I	日本文学	就職特講
4 健康と運動☆	マーケティング	金融・ビジネス	経済学II	芸術論	インターンシップ
5 演習I☆	消費者行動	入門簿記I	経営管理I	法学	自己開発I
6 日本語I(留)☆	マーケティングI	入門簿記II	経営管理II	国際情勢と日本I	自己開発II
7 英語I	広告コミュニケーション	応用簿記I	経営戦略I	国際情勢と日本II	自己開発III
8 英語II	インターネットビジネス	応用簿記II	経営戦略II	異文化コミュニケーション	自己開発IV
9 フランス語I	AP/レベル経営	原簿計算	演習I	生命科学	
10 フランス語II	ショップ経営	ビジネス実務法務		日本事情(留)	
11 中国語I	販売技術	簿記技能I		(基本)	
12 中国語II	オフィスワーク	簿記技能II		人間関係の心理	
13 日本語II(留)	ビジネス文章	ビジネス実務研究		キャリア発達心理	
14 日本語III(留)	事務と情報			職場の健康管理	
15 哲学	ビジネス・コン			秘書技能	
16 コンピューター	コンピュータ会計				
17	秘書概論				
18	人事管理				
19	秘書技能				
20					

☆は必修科目 キャリアデザインは、次年度廃止科目

表2

演習Iの具体的な授業内容		振り返り
具体的な授業の内容		
1 価値観ランキング(GW)自分と他者の違いを認識する(受容)		有
2 紙の塔を作る。(GW15分、春学期の目標作成(L)チームワーク)		有
3 ヒーローズインタビュー(GW)、自分の話し方、他者の話し方、ノートのとり方(L)		有
4 ライフビジョン(GW)、自分はどのような状況か?自分史作り(L)自己点検		有
5 文章の要約の方法、(素人理論)、NO2長井選手の話、東大生のノート、(L)		有
6 回を正しく伝える(GW)コミュニケーションの難しさを知る。		有
7 自分の好きなお店とは?感想文を書き、(GW)、NO1を決める。(コミュニケーション)		有
8 自分にとって働くこと何か?(ワタシ、渡辺美樹社長)感想文・(GW)		有
9 適性試験を受ける・お茶会		
10 適性検査のフィードバック、富士祭への参加の有無(話し合い)		
11 今までの授業の振り返り(なぜ、自己探求?)レポートの書き方1(L)		
12 レポートの書き方2(具体例を見て考える)、春学期の課題*		
13 春学期の振り返り(春学期の目標について・GW)夏休みの計画作り、自己診断		有
14 レポートの提出、各自の自己診断まとめ、BBQの日程		

*自分の周辺の社会人へインタビュー、職業観、自分の理想とする人、理想の自分上記をベースに自分の将来像を書いてみる(20代、30代の自分、仕事・プライベート編)

初年次からの体系的キャリア教育の実践と成果

－「キャリアプラン入門」の方法と結果－

酒井佳世 ・ 安永 悟

(久留米大学 KCTL) (久留米大学文学部)

キーワード：初年次教育，キャリア教育，体系的プログラム，実践方法

1. 目的

本研究では、久留米大学で実践している、初年次からの体系的なキャリア教育プログラムを紹介し、初年次におけるキャリア教育の導入および実践の方法について実証的に検討する。

2. 体系的キャリア教育プログラム

本プログラムの最終目標は、卒業時点だけにかぎらず、卒業後の長い人生において、その時々によりよいキャリア選択を実現するために必要とされる知識や態度やスキルを育成することである。キャリア教育が単なる就職対策とは全く異なる所以である。

本プログラムの主な構成を表1に示す。学年別にみると、1年次「自己理解の基礎、人生目標と計画の構想」、2年次「自己理解の追求、目標と計画の明確化、基本スキルの鍛錬」、3年次「自己理解の深化、目標と計画の具体化、実践能力の育成」、4年次「進路の決定」となる。学年はあくまでも目安で、対象学生の習熟度にそって必要となる段階のプログラムを受講できるように、体系的と連続性を意識した構成となっている。

全体として、本プログラムは①自らのキャリアを考え、模索する機会を提供し、②大学生活(学習)の充実と③将来求められる知識・能力の質向上を意図している。キャリア教育はそれ自体で完結するのではなく、大学教育全体と有機的に結びつくことにより、期待される本来の成果がえられると考える。

表1. 主な本キャリアプログラム

1年	前期	*演習【初年次セミナー】 人間関係トレーニング
	後期	キャリアプラン入門
2年	前期	キャリアプラン応用 ディベート
	後期	キャリアプラン実践
	通年	インターンシップ
3年	前期	企画プレゼントレーニング
	後期	キャリアプラン実践(就職対策編) *【就職支援プログラム・個別フォロー】

3. 共通教育科目「キャリアプラン入門」

(1) 授業目標 本科目の授業目標は、1年後期に、将来を視野に入れつつ、卒業時までの目標設定と行動計画を作成することによって、有意義な大学生生活の基盤を整えることである。また、1年前期の演習を通して習得したスタディスキルを活用する場としても配慮している。大学生生活(学習)を成長の場として主体的・意欲的に取り組めるようになってほしいという願いがある。

(2) 授業内容(表2)

表2. 授業各講の中心テーマ

回数	テーマ
第1講	本講義の目的と概要 【事前調査】
第2講	問われる学生時代の成果とは
第3講	高校と大学・学生と社会人
第4講	先輩インタビューⅠ(民間企業編) *合同授業
第5講	先輩インタビューⅡ(公務員・進学編) *合同授業
第6講	これまでの学生生活をふりかえる
第7講	未来予想図を描く
第8講	大学生の就職事情 *合同授業
第9講	就職試験問題の解説(外部講師招聘)
第10講	社会の求める人材(外部講師招聘) *合同授業
第11講	就職模擬試験の実施
第12講	自分のキャリアプランを考える(外部講師招聘)
第13講	今後の学生生活プランⅠ
第14講	今後の学生生活プランⅡ
第15講	総括 【事後調査】

(3) 授業の運営体制 対象学年は1年生。3学部混合で、月～金の1限目に2クラスずつ、計10クラス開講(1クラス平均110名程度)。本科目は、卒業必修単位ではないが、一部の学部では教育方針に応じて履修指導をしている。担当教員は、全員専任教員で第一著者を含めて7名。授業内容に応じて、同曜日の2クラスを合同で実施することもある。授業内容や使用するワークブック等は担当教員との意見交換を踏まえて第一著者が中心となり作成した。

(4) 授業の特徴 授業デザインは、知識伝達とのバランスに考慮しつつ、学生の活動を中心と

したアクティブ・ラーニング積極的に導入した。授業の基本的な流れは、講義→個人活動→集団活動→全体統括であった。ただし、後半のテーマになるにしたがって、個人活動の比率を高くした。

(5) 調査対象者 本研究では、2010年度に、第一著者がモデルクラスとして実施した3クラスを調査対象とした。登録者数は合計で358名であった。

(6) 調査方法 ①質問紙の種類 表3に示す4尺度11因子からなる質問紙を作成した。

②実施方法と実施時期 前調査を1講時(2010年9月)にと後調査を最終15講時(2011年1月)に、調査用紙を配布、回収した。

4. 結果と考察

分析対象データは、前後の2回の調査に回答があり、欠損値がないものとした。本研究では、表3に示した3クラス全体の結果を報告する。

表3. 本調査で使用した4尺度11因子の調査結果

	前調査		後調査		変化
	m	SD	m	SD	
ディスカッション・スキル尺度 (N=215)					
場の進行と対処	3.46	0.88	3.80	0.89	0.33*
積極的関与と自己主張	3.90	0.91	4.30	0.94	0.40*
他者への配慮と理解	4.96	0.96	5.13	0.89	0.16*
雰囲気作り	3.720.884.15	0.81 0.44*			
ホープ尺度 (N=215)					
計画	2.58	0.58	2.68	0.56	0.11*
意志	2.63	0.73	2.65	0.73	0.02
気が利く尺度 (N=213)					
抽象的側面	3.47	0.57	3.62	0.54	0.14*
具体的側面	3.59	0.60	3.72	0.59	0.12*
進路成熟度 (N=196)					
計画性	1.97	0.60	1.90	0.67	-0.07
関連性	2.06	0.85	2.04	0.71	-0.02
自律性	2.02	0.83	2.01	0.90	0.01

(* p < .05)

(1) ディスカッション尺度 本尺度に含まれる4因子すべてにおいて望ましい変化が認められた。ただし、本授業の前半(第8講まで)は、集団活動に重点をおき、後半になるに従い個人活動に重点を移行した。従って、授業後半になるほど集団で討論する機会が少なくなった。この移行が本尺度の結果にどれほど影響したか、今後の検討課題となる。

(2) ホープ尺度 ホープ尺度は、目標達成に関する肯定的な期待をはかるものであり、計画「目標達成のための道筋を作る能力」と意志「計画を実行する能力」の2因子からなっている。本授業の結果、計画因子に改善が認められ

たが、意志因子には明確な改善は認められなかった。この知見は、「将来を視野に入れつつ、卒業時までの目標設定と行動計画を作成する」という授業目標の一側面は達成できたと解釈できる。しかし、計画を遂行する意志も同時に高める実践が求められている。

(3) 気が利く尺度 気が利く尺度によって、人とのより良い人間関係を構築する際にどれほど相手に配慮することができるか、周囲を見る力や、自分自身をどれほど客観的にみるかなど、社会人としての素養を知ることができる。本授業により、抽象的側面と具体的側面の2因子において有意な改善が認められた。仲間との集団活動を多く取り入れた本授業内容が影響したと考えられる。

(4) 進路成熟尺度 本尺度は、将来の進路についての準備状況(レディネス)を測定できるが、授業を通して大きな変化は認められなかった。この原因として、1年次後期の段階は、進路決定までに十分な時間的余裕があり、我がこととして将来を真剣に考えることができず、一種のモラトリアム的な要素を多く含んだ心理状態にあったと解釈できる。このことから、初年次でキャリアを学ぶ価値を伝える授業実践が求められているといえる。

5. 今後の検討課題

初年次生を対象とした後期開講科目「キャリアプラン入門」は、前期開講科目である「演習(初年次セミナー)」と共に、学士課程教育において基盤となる科目である。それだけに、「キャリアプラン入門」終了時に、大学生活(学習)を主体的かつ能動的に過ごすために必要とされる知識と態度と技能をどれほど獲得できているかは、2年次以降の教育プログラム(表1)の内容と実践方法に大きく影響する。

本授業の一つの特徴は、他者との交流を積極的に導入したことである。これにより他者との対話能力と、他者を配慮する力を伸ばすことができた。今後の教育プログラムでも引き継ぐべき実践方法といえる。

一方、進路成熟度については本授業で成果をあげることができなかった。この点を踏まえて本授業内容を省察し、進路成熟を促す方法を検討する必要がある。同時に、続く教育プログラムの内容と実践方法も再検討する必要がある。

初年次科目において他部署と連携し、キャリアデザインの 要素を組み込む試みについて (第2報)

西村 秀雄 ・ 岡部 幸徳 ・ 丸尾 和美 ・ 大澤 直樹 ・ 坂本 巧

(金沢工業大学) (金沢工業大学) (金沢工業大学) (金沢工業大学) (金沢工業大学)

キーワード：カリキュラムマッピング，キャリアデザイン，協働教育

1. はじめに

金沢工業大学（以下、「本学」）では1年次に初年次教育科目を集中的に配置し、入学してきた多様な学生を勉学面および生活面で支えるシステムを構築している⁽¹⁾。その中核となるのが必修科目「修学基礎Ⅰ～Ⅳ」（各1単位）である。

この科目は大きな成果を上げているものの、初年次教育科目を含む基礎的な科目と専門科目との関係の理解、カリキュラム全体像の理解、キャリアデザイン形成の意識づけ、また課外での自主的な活動の意義の理解等においては、まだ改善の余地を残している。

そこで平成21年度および22年度、「修学基礎」における自由講義の時間を利用して、専門教育、基礎教育、そして課外のプロジェクト教育担当者の三者協働によってこの問題の改善に取り組んだ。

具体的には、春に専門課程（工学部電気電子工学科）、プロジェクト担当部署および修学基礎教育課程の了解を得た上で、同学科全3クラスを対象に、専門課程の教員（大澤）と「夢考房」の技師（坂本）とによる特別講義を実施し、また秋には本学で開催された電気学会シンポジウムに参加（21年度）、外部講師を招聘して特別講義を実施（22年度）した。

これらの取組みがいずれも、上記課題の解決のために有効であるとの結論に至った。本報告は昨年の大会で報告した同名の研究²⁾の、1、2年目の総括である。

2. 春の特別講義の概要

春の特別講義は5月中旬、「修学基礎Ⅰ」の通常的时间枠（45分×2コマ）を利用して全クラス合同で実施した。

本取組みの目的であるキャリアデザイン形成能力の修得を目指すためには、理論面、すなわち学問体系を踏まえて構成されたカリキュラム全体像の理解と、課外活動を含めた実践面の両方が必要である。前半は専門課程の大澤が、電気と実社会との関係を説明した後に、本学電気電子工学科には二つのコアが存在し、いずれも体系的に学習できるカリキュラムを用意していること、学生は前後の開講科目を意識して学習する必要があること、資格取得が望ましいこと、将来研究開発に従事したい場合は大学院進学を勧めること等を講じた。

講義の後半では、「ロボカップ」で有名な「夢考房」技師の坂本が、冒頭に述べた諸問題を実践面から論じた。坂本は、夢考房が電気・電子工作から金属や木材等の加工、実験装置の製作等、学生の「モノづくり」を支える場であることを紹介した上で、「風力発電プロジェクト」を例に、学生が自主的に取り組むプロジェクト活動の意義を述べた。

受講生はすでに「修学基礎Ⅰ」内でメモを取る指導を受けており、また入学以降、各種の講話を数回経験しているため、それなりにメモを取りながら講師の話の聞くことができるまで成長している。

3. 秋の学会シンポジウム参加と外部講師による特別講義の実施

平成 21 年度は秋に、学内で開催された電気学会北陸支部主催シンポジウムへの参加を課した。大手自動車・電機会社が多数参加した本シンポジウムのテーマは「電気自動車時代は到来するか? —本格的普及までのシナリオと技術の現状—」であり、1 年生にとっては難しすぎる内容である。

しかし化石燃料自動車から電気自動車への移行はまさに今日的な問題であり、社会の関心も高い。

平成 22 年度は、社団法人日本原子力産業協会から講師を招き、「いっしょに考えませんか —高レベル放射性廃棄物処分のこと—」というテーマの特別講演を実施した。

いずれも参加した 1 年生にとっては、今勉強していることがこの現実の社会とどう関係しているのかを考え、そこに自分の将来像を重ね合わせる貴重な機会となったようである。

4. 学生の反応と評価

限られた紙幅ではあるが、この取組みへの学生の反応と評価の一部を紹介したい⁽³⁾。

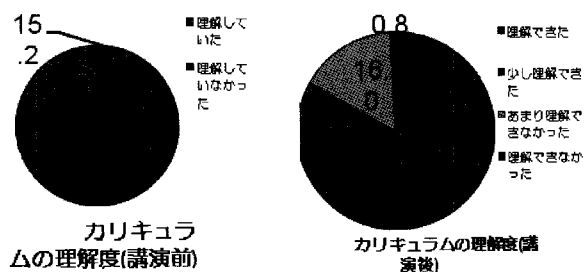


図 1 カリキュラム理解度の変化(平成 21 年度)

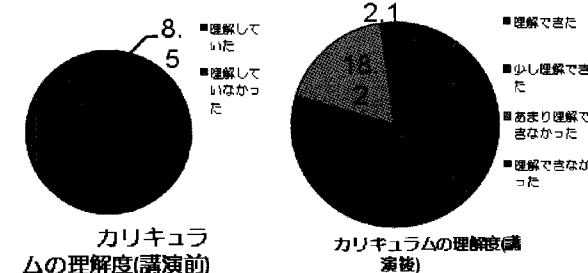


図 2 カリキュラム理解度の変化(平成 22 年度)

図 1 および 2 は、当該学科のカリキュラム理解が受講前後で変化した様子を示している。受講前は 8～9 割の学生がカリキュラムを理解していなかったものの、受講後はそれと大きく改善されていることがわかる。

カリキュラムについては入学直後に「修学基礎」担当者が相当丁寧に説明している。しかしその段階ではまだ学生の準備ができておらず、身についていなかったのである。ある程度勉強が進み、大学生活にも慣れたこの頃に、改めてカリキュラム全体像を示すことが有効であることがわかる。

また講演会によって、修学に向けたモチベーションが変化したかどうかを講義後に尋ねたところ、両年度とも 95% 以上の学生が肯定的に回答している。特に 22 年度は「役立ちそう」と回答した学生が大幅に増加した。さらに、本取り組みについての評価を尋ねたところ、両年度とも 75% の学生が肯定的に回答した。

このように、専門教育、基礎教育、そして課外活動担当者の協働による取組みが有効であることが確認された。

5. 全学を挙げたキャリア教育支援に向けて

以上のような連携に加えて、大学全体としてのキャリア教育支援体制の再構築も重要である。報告時には、平成 24 年度からの本学の体制についても簡単に紹介したい。

註

- (1) 藤本元啓・西村秀雄、「金沢工業大学」、濱名篤・川嶋太津夫編著『初年次教育 歴史・理論・実践と世界の動向』、丸善、2006、pp. 135-147。ただし 2 学期制の導入など、その後教育システムおよび科目が一部変更されている。
- (2) 西村秀雄、丸尾和美、岡部幸徳、大澤直樹、坂本巧、「初年次科目において他部署と連携し、キャリアデザインの要素を組み込む試みについて」、『初年次教育学会第 3 回大会発表要旨集』、pp. 58-59。
- (3) 有効回答数は 168 (平成 21 年度) および 214 (平成 22 年度)。

医療系専門学校における初年次教育の実施に関する実態報告

河井正隆 ・ 畑中仁美

(明治東洋医学院専門学校)

キーワード：医療系専門学校、初年次教育、導入教育、全国調査

1. はじめに

近年、多様な学生の入学により、入学者のドロップアウト防止や学業を成功へ導くプログラム構築の必要性が高まった。そのプログラム、つまり初年次教育は現在、我が国の多くの大学で導入されている(濱名, 2008; 加藤, 2010; 山田, 2009)。大学以上に多様化した学生を抱える専門学校ではなおさら、その教育プログラムは今後ますます求められるものと思われる。しかし、専門学校における初年次教育(導入教育)の議論、ましてやその実態把握は皆無に等しいのではないだろうか。

そこで今回、事例的に医療系専門学校の1つ、鍼灸・あんまマッサージ・指圧師教育(以下、あはき教育)における初年次教育(導入教育)の実施状況などを調査し、今後の議論に役立つ基礎的資料の収集を行ったので報告する。

2. 調査について

(1) 調査対象：(社)東洋療法学校協会加盟校45校(平成22年8月現在)を対象に、カリキュラム作成の責任者くまたは、初年次教育(導入教育)担当者への教職員に調査を、郵送法にて依頼した。なお、本調査票は、川島(2008)、私学高等教育研究所(2005)らの先行調査票をもとに作成した。

(2) 実施期間：平成22年8月～9月に調査を実施した。

(3) 回収状況：45校中31校(68.9%)から回答があった。

3. 調査の結果

(1) 「初年次教育(導入教育)の実施状況」回答が得られた31校中、初年次教育(導入教

育)を「実施している」学校は7校(22.6%)、「予定している(検討中)」と回答した学校は、9校(29.0%)となっている(合計16校(51.6%)>。一方、「実施していない(予定はない)」学校は、15校(48.4%)となる。

(2) 「初年次教育(導入教育)を導入(または予定、検討中)している理由」

先の予定(検討中)も含めた実施校16校において、実施している理由の上位3つを以下に示す。

①「学習動機の向上」が11校(64.7%)、②「中途退学者の防止」と「学生の学力低下の対策」とがそれぞれ9校(52.9%)、③「学習技術の教授」と「学生の多様化への対応」とがそれぞれ5校(29.4%)となっている。

(3) 「実施していない(予定はない)理由」

また、実施していない(予定はない)主な理由を以下にまとめる。

- ・中途退学者や学力低下者の数が極めて少なく、個別で対応することが可能なため。
- ・社会人が多く、その必要性がない。
- ・時間的、カリキュラム的制約、また人員的制約にて実施できていない。

個別対応が可能な点や、社会人学生が多く学習意欲などへの配慮にあまり必要性がないなどが、初年次教育(導入教育)の必要性を感じない理由となっている。

(4) 「初年次教育(導入教育)の授業内容として重視される事柄」

授業の内容として重視されている事柄を上位の順に挙げると、以下の通りとなる。

- ・【7校(63.6%)】適切なコミュニケーション能力、将来の職業生活や進路選択に対する

動機づけ・方向づけ。

・【5校(45.5%)】友人関係の拡大と充実。専門学校全般に対する動機づけ。自律した自己学習の基礎。

これらの結果から、あはき教育における初年次教育(導入教育)は多様化しているといえよう。今後、初年次教育(導入教育)のプログラムを作成する場合、学校単位における目的をしっかりと定める必要性が重要であろう。

(5)「今後どのような授業が必要と思うか」

現状と違い今後、初年次教育(導入教育)を実施する場合、どのような授業を必要とするか、その回答で上位を示すものを以下に示す<予定を含む実施校15校の「やや必要と思う」と「必要と思う」との合計数(%)、16校中不明1校>。

- ・自律した自己学習の基礎：15校(100%)。
- ・受講態度や礼儀・マナー：15校(100%)。
- ・新しい考え方や他人の価値観を認める寛容性：14校(93.3%)。
- ・学生生活における時間管理や学習習慣の確立：14校(93.3%)。
- ・将来の職業生活や進路選択に対する動機づけ・方向づけ：14校(93.3%)。
- ・論理的思考力や問題発見・解決能力：14校(93.3%)。

これらを端的に表現するならば、「自立した学習者作り」、「職業人としての力量アップ」の2つに集約できる。

(6)「学生は、初年次教育(導入教育)のどの部分に満足しているのか」

カリキュラムの作成担当者が感じる、学生が初年次教育(導入教育)のどの部分に満足しているかは、概ね以下に集約される。

- ・友達作りがしやすくなったこと
- ・コミュニケーション力を身につけていくことができること など。

学生が初年次教育(導入教育)において満足する要因は、コミュニケーション力(スキル)の習得といえよう。

(7) 今後の改善点

初年次教育(導入教育)における今後の改善点については、概ね以下の通りである

- ・学生がより積極的に参加するようなプログラムを考えていかなければならない。
- ・学習を自律的に行えるように、GW、チューター制、PBL等をさまざまに導入。
- ・医療人としてのマナーを徹底。

これらから、学生がより積極的に、自律的に学習できるようなプログラムの開発や、医療人としてのマナー教育などが今後の改善点といえる。

4. おわりに

今回、あはき教育における初年次教育(導入教育)の実態を全国的なレベルで調査した。調査結果を鳥瞰して、初年次教育(導入教育)はこれからの分野であり、今後の実践研究が望まれるところである。

今回の調査は、あはき教育における初年次教育(導入教育)の実施の是非も含め、どのようなスタンスで初年次教育(導入教育)を組み立てていくのか、それらを検討する基礎的資料として意義あるものと思われる。

【付記】

本調査は、2010年度「NPO法人 学習開発研究所」研究助成金交付により実施したものです。

回答にご協力頂いた学校関係者および担当者の皆様に、衷心より感謝申し上げます。

【参考文献】

- ・濱名 篤 2008 「日本の初年次教育の課題」『初年次教育学会誌』第1巻, 第1号, pp. 57-64.
- ・加藤 毅 2010 「高大連携の未来」『IDE 現代の高等教育』No. 524, 10月号, pp. 4-9.
- ・川島啓二 2008 「初年次教育の諸領域とその広がり」『初年次教育学会誌』第1巻, 第1号, pp. 26-32.
- ・私学高等教育研究所(研究代表者 山田礼子)2005 「私立大学における一年次教育の実際」『私学高等教育研究叢書 4』.
- ・山田礼子 2009 「日本の初年次教育の展開」『初年次教育学会誌』第2巻, 第1号, pp. 3-23.

エビデンスに基づいた初年次教育プログラムを立案する

山本繁

NPO 法人 NEWVERY

キーワード：IR, 退学率抑制, 全学的合意形成, プログラムの精度, PDCA サイクル

■本研究発表の目的

初年次教育は、アメリカで大学の退学率抑制を主な目的として開発された。我が国でも大学進学率が 50%を超えるようになり、初年次教育は様々な目的で今日各大学により導入されている。とりわけ退学率抑制は我が国でも初年次教育導入の主要テーマの一つだろう。

退学率の上昇は、大学に少なくとも三つの不利益をもたらす。

- (1) 学納金の減少
- (2) 風評被害
- (3) 教職員の意欲の低下

近年、我が国でも大学の IR (機関調査) が注目されつつある。それは経験知ではなく、エビデンス (科学的根拠) に基づいた教育改善活動の必要性を大学関係者が肌身を通じて感じ始めているからだとも言えるかもしれない。

著者は、日頃、複数の大学・専門学校で退学率抑制を主な目的としたコンサルティングに従事している。学校関係者からは、退学率抑制に数年前から取り組んできたが、一向に成果が上がらない、という声を頻繁に耳にしている。

本研究発表では、退学率抑制を目的とした初年次教育プログラムを立案するための IR 活動の具体的手法を提案する。それによって、導入した初年次教育プログラムによってどのような成果が挙げられたのか、また、挙げられなかったのか、そして具体的な改善点はどこにあるのか、各高等教育機関が今後検証していく手がかりになれば幸いである。

■退学率抑制のためには具体的に「何を」「どう」調査・分析すればよいのか？

エビデンスに基づいた初年次教育プログラム

を立案するには、まず調査を行う必要がある。調査の目的は次のとおりである。

- (1) 誰が、いつ、どのようなプロセスを経て、なぜ退学しているのか？をマーケティングすること
- (2) 退学という現象を発生させている「大学側の原因」をマーケティングすること

また、具体的な調査項目は次のとおりである。

- (1) 定量調査
 - a. 退学・除籍率の推移 (編入学生除く)
 - b. 学部・学科別退学率
 - c. 入試形態別退学率
 - d. 高校タイプ別退学率
 - e. 高校評定平均別退学率
 - f. 高校欠席率別退学率
 - g. 入試形態別分布
 - h. 退学者の単位取得状況
 - i. 退学と休学・留年履歴
 - j. 休学と退学の関係
 - k. 休学理由
 - l. 留年と退学の関係
 - m. 退学理由 (8 分類) と割合
 - n. 退学年次別退学理由
 - o. 学生相談室の利用状況
 - p. 学生満足度と中退率との関係
- (2) 定量調査
 - a. 学科別在校生インタビュー調査
 - b. 学科別教員インタビュー調査
 - c. 学生相談員インタビュー調査

調査結果の分析は、定量調査と定性調査を照らし合わせながら、それぞれを解釈しつつ行う。

■A 大学における調査結果

以下の調査結果は、著者がコンサルティングに携わる A 大学での調査に基づく。なお、A 大学には、本研究発表について事前の許可を得ている。しかし、大学名が特定できないように、事実を大幅に改変していることを予めお伝えしておきたい。

<主な調査結果（抜粋）>

- ・ 退学率は 2005 年度から全体として上昇傾向を辿っている
- ・ 学科間で最大 6 倍の退学率の差異が見られる
- ・ A0 入試組みの退学率が最も高く、一般入試組みの退学率が最も低い
- ・ 偏差値 66 以上の高校からの進学者が最も退学率が高く、偏差値 56 から 60 の高校からの進学者が最も退学率が低かった。それ以下は、偏差値が下がるほど退学率が上昇する
- ・ 高卒認定・大検・通信制等の高校からの進学者の退学率は平均より高かった
- ・ 評定平均が高いほど退学しにくく、評定平均 2.6 以下になると退学率は急上昇した
- ・ 高校時代の欠席率が高いほど退学しやすく、欠席率 4% を超えると退学率は急上昇した
- ・ 1 年次後期に退学した学生の取得単位数と 2 年次前期に退学した学生の単位取得数とともに「32」だった（全体平均は 44）。また、2 年次後期に退学した学生の単位取得数（65 単位）は 3 年次前期に退学した学生の単位取得数（62）を上回っていた
- ・ 休学者の 79% が最終的に退学に至っていた
- ・ 1 年次に休学した学生の退学率は 100%、2 年次に休学した学生の退学率は約 90% だった。一方で、4 年次以降に休学した学生の退学率は約 50% だった
- ・ 休学の理由は「病気」が最も大きな割合を占めた
- ・ 退学の理由は「学習面での不適応」が最も多く、次いで「入学時のミスマッチ」「経済的困窮」「病気」「他大編入」「生活面での不適応」「就職」「その他」だった
- ・ 1 年次の退学理由で最も多いのは「学習面での不適応」で、次いで「入学時のミスマッチ」「経済的困窮」「病気」「生活面での不

適応」だった

- ・ 学生相談室の利用状況は、2007 年から 2009 年にかけて減少していた。また、学生相談室利用者の退学率が大幅に上昇していた
- ・ 学生満足度の中で、退学率と最も相関関係が高いのは科目では「専門」、次に「語学」。キャンパスライフ・支援制度では「進路支援体制」「授業のレベルが自分に合っている」「友人に恵まれている」「全体的に楽しい」だった

A 大学では調査実施後、本調査を下にした改革プランを立案し、中退率の抑制に取り組み始めている。また、初年次教育プログラム等のディテールを決定する際には、(1-p) 学生満足度と中退率と各種定性調査を主たるエビデンスに採用した。



■まとめ

初年次教育の目的を十分に果たすには、個々の教職員の取り組みだけでは限界がある。せつかくの取り組みが部分最適になってしまうからだ。初年次教育を退学率の抑制を目的に行うのであれば、全体感を伴って実行されなくては、効果は極めて限定的になる。

IR に基づいたエビデンスは、学内の合意形成のツールとしても有効である。合意形成が取れなくては、全学的な取り組みは掛け声だけで終わってしまう。マネジメントの基本原則である PDCA サイクルの「C（検証）」と「A（改善活動）」を行う上でも、毎年行う IR は極めて重要だと言える。

初年次教育の重要性がより広く認識され、より精度の高い初年次教育プログラムが立案・実施されるには、精度の高い IR 活動が不可欠だと考える。引き続き、精力的に研究を続けたい。

大学1年生のメディア環境 - “伝わる授業” 構築に向けて -

近藤 尚

(中部大学)

キーワード：メディア，教養，学生・教員調査，授業デザイン

1. 研究背景と目的

高等教育がユニバーサル化し、「学生たちに学ぶ意欲がない」、「授業で教員の伝えたいことが伝わらない」と言われる中で、大学1年生に対し、何をどのように教えればいいのか、多くの教員が試行錯誤を繰り返している。

Tapscott (2009) は、1977 年以降に生まれ、デジタルテクノロジーとともに育ってきた世代を「ネット世代」「デジタルネイティブ」と名づけた。「ネット世代」「デジタルネイティブ」の学生たちと、それ以前の世代である大学教員は、「異なるメディア環境」に生きているのではないだろうか。このことが「伝わらない授業」の一因ではないかという仮説のもと、学生たちのメディア利用をもとに、初年次における授業をどう構築していけばいいのか考察する。

2. 調査対象・調査方法

調査は、中部大学（愛知県春日井市。7 学部 29 学科。2011 年 5 月 1 日現在、学部学生数 9778 人）において筆者が担当している全学共通科目「映像の世界」と人文学部の専門科目「映像制作 A」を受講する学生を対象に、2011 年 4 月の授業中に質問紙調査法で行った。

「映像の世界」では、登録している 1 年生 94 人のうち 80 人が回答した。（全員が生命健康科学部（理系）。男性 66%，女性 34%）また、「映像制作 A」では登録している 1 年生 32 人のうち 25 人が回答した。（全員が人文学部（文系）。男性 80%，女性 20%）回答した 1 年生は合計 105 人（男性 69.5%，女性 30.5%）であった。

さまざまなメディアのうち表 1 の 13 項目について、普段 1 日当たりの利用時間を「およそ〇時間〇分」という形で記入してもらった。

一方、中部大学において、主に全学共通教育に関わる教員 20 人に質問紙調査を依頼し、18 人から回答を得た。そのうち 1 年生の授業を担当している 13 人を分析対象とした。（男性 8 人、

女性 5 人。年齢は 30 代 4 人、40 代 3 人、50 代 2 人、60 代 4 人）

3. 結果と考察 学生・教員のメディア利用

(1) 大学1年生のメディア利用

表 1 は、1 年生 105 人が記入した 1 日あたりのメディア利用時間の平均値を、利用時間の長い順に並べたものである。

表 1 1 年生 (105 人) の 1 日平均メディア利用時間

メディア	利用時間(分)
携帯電話(メール・ネット)	180.1
テレビ	140.1
パソコン	73.7
動画サイト	71.1
SNS	48.9
DVD・ビデオテープ	47.2
マンガ	34.7
携帯電話(通話)	34.3
本	32.4
ツイッター	24.8
雑誌	20.7
ラジオ	8.3
新聞	7

「通話」と「メール・ネット」をあわせ携帯電話を 3 時間 30 分以上使っているのに対し、新聞を読む時間は 7 分。そもそも 67% の学生はまったく新聞を読んでいないと答えた。

(2) 学生たちが求める情報とは？

自由記述から学生たちの高い関心がうかがえたのが、「インターネット上の動画サービス（YouTube やニコニコ動画など）」である。

学生たちは「動画サービスは他のメディアと比べて、自分の見たい、知りたい情報だけを得られるところが便利だと思います」（1 年女性）、「テレビや新聞と違い、ネット動画はいつでも自分が好きなときに好きなものがみれる（ママ）」（1 年女性）など書いている。

つまり、「自分が見たいときに、見たいものだけを見られる」、「ほしいときに、ほしい情報だけを手に入れる」ところに学生たちはネット動画に対する魅力を感じているようである。

もうひとつの特徴的な記述が、「動画サービスは自分の意見をコメントすることが出来たり、他人のコメントを見て楽しんだり共感できる」(1年男性)、「ネット動画は、テレビや雑誌と違って、リアルタイムでいろんな人の意見がわかる」(1年女性)である。学生たちは「他人の多様な意見を知ること」、そして「共感すること」を欲しているのではないかと推測できる。

(3) 学生と教員 情報入手手段の差異

次に、学生・教員について、1人ずつ「新聞」、「雑誌」、「本」を1日に読む時間を合計して「活字メディア利用時間」とした。一方「テレビ」、「動画サイト」、「DVDビデオテープ」を合計し、「映像メディア利用時間」とした。その結果が表2である。

表2 「1年生」「教員」の1日あたりメディア利用時間

	活字メディア(分)	映像メディア(分)
分析対象の1年生(105人)	60.6	258.4
教員(13人)	172.7	116.2

サンプル数に差のある比較ではあるが、学生たちは「映像メディア利用時間」が長く、教員たちは「活字メディア利用時間」が長いという大きな傾向は読み取れる。

4. “伝わる授業”構築の手がかりとして

山内(2003)は「情報のルートによって我々が現実だと感じるものが変わってくる」と述べている。だとすれば、情報の入手ルートが異なる学生と教員とでは、それぞれが「現実だと感じる世界」は異なるのではないだろうか。

かつての大学では、学生と教員が例えば同じ総合雑誌や同じ古典を読むなど、「同じ情報空間」にいたと考えられる。そこでは、共通の知識を「伝える者」と「伝えられる者」という垂直的な関係が成り立っていた。現在でもこのような関係が成り立つ大学はあるだろう。しかし、学生と教員が異なる情報空間に生きている場合、垂直的な関係は成り立ちにくいのではないだろうか。このように学生と「教員に共通の情報・知識の基盤」がかつてよりも小さいことが、現在、多くの大学で授業が困難になっている理由のひとつではないだろうか。

では、このような関係の場合、私たちはどの

ように授業を構築していけばいいのだろうか。Tapscott(2009)は、アメリカや日本など12か国の調査から、これらの国々のこれまでの教育システムを、賢者である教師が知識を一方に送りつける「放送型学習」として、ネット環境の中で情報を選択し対話するコミュニケーションに慣れている「ネット世代」には適していない学習スタイルだとしている。

表3のように、「ネット世代」には、「放送型学習」ではなく「対話型学習」を、つまり、教壇からの一方的な講義ではなく、教壇から降りて学生と対話することを、教師が情報を伝達し記憶させる学習ではなく、学生自身が発見し批判的思考のプロセスを学べる学習を、自分だけが頼りという個人的学習から、教室内、時には学校外の人たちとコラボレーションをする学習を、そして画一的でなくできるだけ個々の学生に適した形での学習方法を提供すべきだと指摘している。

今回の調査でも、「リアルタイムでいろいろな人の意見を知りたい、共感したい」、「自分の見たい知りたい情報だけを得たい」など、Tapscottの主張を裏づける学生たちの記述が見られた。

表3 放送型学習と対話型学習

(Tapscott(2009)p.193より作成)

放送型学習	対話型学習
一方的な講義	学生との対話
情報の伝達・記憶	発見と批判的思考のプロセス
個人的学習	コラボレーションによる学習
教室内は画一的	個々の学生にカスタマイズ

お互いが異なる情報空間に生きることを認識しあい、水平的な関係を築いていくことが、“伝わる授業”を構築していくひとつの手がかりではないだろうか。

参考文献

- 橋元良明(2011)『メディアと日本人 一変わりゆく日常』岩波書店
- Tapscott, D. 栗原潔訳(2009)『デジタルネイティブが世界を変える』翔泳社, (Tapscott, D. (2009) *Grown Up Digital How the Net Generation is Changing Your World*, NY: McGraw-Hill)
- 山内祐平(2003)『デジタル社会のリテラシー「学びのコミュニティ」をデザインする』岩波書店

初年次教育の国際的動向と日本の課題

～米国とオセアニアの現状から～

濱名 篤

(所属)関西国際大学

キーワード：リテンション、アウトカム、アクティブラーニング、フィードバック、リフレクション

1. 日本における初年次教育

日本における初年次教育の歴史は決して長いとはいえない。平成 20 年 3 月本学会設立。中教審答申「学士課程教育の構築に向けて」の中で学士課程教育の中に位置づけることが提唱されたのは平成 20 年 12 月と、急速に日本の高等教育に定着してきた。

文部科学省大学改革推進室が平成20年度について調べた「大学における教育内容等の改革について」では、初年次教育を導入している大学は595大学、約82%。国立教育政策研究所「大学における初年次教育に関する調査」報告書では、平成19年12月に国公立私立大学全学部を対象に行った調査(回答学部数は1419)結果によると、初年次教育の実施率は96.9%に達している。内容的には、文章作法、口頭発表の仕方、学問や専門分野への動機づけのプログラムが多い(文科省調査)となっている。

このように日本の初年次教育は、学習技術や学習への動機づけのためのプログラムとしては、一通りの導入は進み、導入段階をすでに達成したといつてよい。

しかし、今春から各大学に義務づけられた教育情報の公表に伴い、定員充足率や中退率が容易に知られる状況を迎えるという国内事情に加え、欧米諸国や豪州においても、ユニバーサル化の進行と、グローバル化に伴う質保証という難しい課題に加え、高等教育予算の削減という逆風が強まりつつある中で、初年次教育の位置づけや果たすべき機能も変化しつつある。

本報告では、早くから初年次教育を取り入れてきた、米国と豪州で本年に開催された初年次教育会議に報告者が出席して収集した情報に

基づき、初年次教育の国際的動向を整理し、これからの日本の初年次教育に何が必要とされるかについて考察していく。

2. 米国の初年次教育の現状と課題

報告者は、初年次教育の母国米国の第30回全米初年次教育会議(30th Annual Conference on The First-Year Experience 2011年2月4-8日 ジョージア州アトランタ)に出席した。

近年の席者数動向は、2007: 1,506人→2008: 1,821人→2009: 1,296人→2010: 1,290人→2011: 1,585人とリーマンショック後の参加者減少から回復し始めている。

本報告では、同会議で記念講演をしたパトリック・T・テレンジーニ博士(Patrick T. Terenzini ペンシルベニア州立大)の話を中心に、近年の米国の動向を紹介する。

テレンジーニ氏は高等教育や初年次教育を過去(30年前)と比較しながら、近年の初年次教育の現状についてまとめていた。米国と日本では、初年次教育が必要とされる背景にある程度違いがあることは間違いない。基本的には、米国の初年次教育は、リテンション(学業継続率=中退しないで学業を継続する学生の比率)と学生満足度を指標に使って効果が論じられ発展してきた。その傾向は今も続いているが、加えて、高等教育におけるアウトカムが重視されるようになり、アカウンタビリティ(説明責任)に加え、改善Improvementが強調されるようになってきたという。その背景には、経済と教育のグローバル化が進み、高等教育での定義や教育内容の標準化が求められようになったことや、コミュニケーション技術の進歩に牽引され

る形で教育内容と教育方法が変化してきたことがあるという。高等教育の制度と目的、構造、進学者は拡大し、その結果として、分化(多様化)と複雑化が進んだ。その帰結として評価 Assessmentの必要性が増大したという。評価にあたっては、定量的な尺度だけでなく、定性的な尺度も活用され、多元的な評価が普通になってきている。

こうした変化の中で初年次教育は、①正規の教育課程と教室内での学習が、(1)アカデミックで認知的なアウトカムという成果を生むという図式と、②教室外の経験が、(2)心理社会的な (Psychosocial) 成長、態度に加え価値変容、倫理的推論につながるという図式で、正課内と正課外を分けてとらえるのではなく、①が(1)と(2)の両方に成果をもたらし、②も(1)と(2)の両方に成果をもたらすという複合的な影響を視野に入れた見方が台頭し、大学での経験の特徴がどうアウトカムに影響するのかを問うようになってきている。言い換えると“教育中心”から“学習中心”と紹介されている、教育・学習観の転換は、大学という組織が学生の学習や成長に対して直接働きかけること以上に、学生を支援し効果的な学習経験を可能にする環境を設けることを重視する教育への転換とさえいえる。

しかし、こうした教育への転換は、大学が学生を放任することとはまったく異なる。同氏は実践のためには、1) (学生に) “できること(実践)”と“知っていること(知識)”の連携をさせる、2) 各プログラムを精密かつ厳密に評価する、3) 教員が協力と関与を行う、4) システマティックかつ協同的に考える、5) 政治的に管理する、ことが必要であると述べている。

具体的には、初年次セミナーのような1年生向けの授業以外に、学生たちが協働しながら複数の科目を履修する(担当教員も連携しながら教える)ラーニング・コミュニティ、サービスラーニング、調査研究、インターンシップなどの能動的な学習方法を初年次教育に組み込んだり、2年生以上の科目(特に2年生科目との繋がりを重視)まで範囲を拡大したりして、システマティックな教育を展開する動きが強まっている。

これは、初年次教育が単独で機能するのでは

なく、Uni101という科目番号に表れているように学士課程教育の1番目の科目として、後に続く科目群に引き継ぐ教育・学習方法の起点としての機能を強めつつある表れともいえる。

3. オセアニアにおける初年次教育の現状と課題(当日詳述)

2011年6月28日ー7月1日に豪州・西オーストラリア州フリーモントルで7ヶ国364人の参加者を迎えて開催された第14回環太平洋初年次教育会議の結果から報告する。

4. 日本の初年次教育にとってのこれからの課題(当日詳述)

こども教育宝仙大学幼児教育学科の初年次教育と 意欲喚起のための ICT 活用法

市村 洋・石原 正仁・林 隆嗣

(こども教育宝仙大学・こども教育学部・幼児教育学科)

キーワード：ICT・eラーニング，学習成果・学習効果測定，学習意欲・学習動機

1. はじめに

本学は、幼児教育に絞った小規模単科大学であり、1年次から4年次までの全学年にゼミ制度を敷く少人数教育を特徴としている。そのうちの1年次基礎ゼミを初年次教育として位置づけている。

ここでは、本学の開学の経緯と建学精神・教育目標、幼児教育を目指す学生の特徴と問題点、そして彼等に学習意欲の喚起を促す ICT 活用法とその成果について報告する。

2. 本学の特徴について

本学の特徴は次の通りである。

本学の歴史と経緯

東日本では最初の仏教系保姆養成所として始まり(1935年)、短期大学を経て、2009年に1学部1学科の幼児教育を目的とした定員100名の小規模4年生大学として開学してから3年目迎え、現在学年進行中である。

教育目標

建学の精神である「仏教精神を基調とした人間教育によって品格と知性を兼ね備えた人を造る」に基づき、育成すべき学生像は

- ・ 他者との円滑なコミュニケーション能力
- ・ 変化に即した判断力(進化論的)
- ・ 絶えず学び向上する能力(生涯学習力)

である。また、「自分を育て、こどもを育て、未来を育てる」をキャッチフレーズとしている。

少人数教育制

授業種毎の学生数は表1の通りである。

学生の資質

開学初年度における学生募集期間の短さによる困難からは、現在幾分解放されてはきているが、

表1. 教員当たりの学生数

授業の種別	学生数
演習を伴う授業	100名を3班編制
ゼミ	17~18名/教員
ピアノ等の器楽演習	8名/教員

2002年度以来のゆとり教育に小・中・高時代にどっぷり漬かった世代の入学生であり、他の大学と同様な悩みを抱えている¹⁾。

3. 初年次教育としての基礎ゼミの役割

初年次教育の目的は、他大学と同じ²⁾であり、基礎ゼミがそれを担っている。春学期は「学問への誘い」として「書きとる力」、秋学期は「学問に触れる」として「表現する力」を副題としているが、ユニバーサル化時代の多様性に富んだ学生を受け入れ、高校生から大学生の移行を支援すべく、我々基礎ゼミ教員は腐心している。その取り組みとして、6名の教員は

- ・ 月一度の頻度で担当教員連絡会の実施
- ・ Mailing List(ML)による日々の情報交換を行っている。2010年度のMLによる情報交換の分析結果を表2に示す)。87%は、学生の日々の授業の出欠状況や問題等の情報交換である。

表2. 2010年度 Mailing List 利用状況

期間(10ヶ月間)	2010.04.01 ~2011.02.04	
	e-mail 総数(+添付資料)	532(+142)通
定月連絡会関係	59 通	11%
議事録	9 通	2%
日々の連絡	464 通	87%

4. 基礎ゼミでの学生意欲喚起の ICT 活用事例

初年次教育(基礎ゼミ)教員間の日々の連絡以外に、ゼミ生の学生の意欲喚起法として、次のような ICT 化を実践している。

- 1)出席ひとことカード・目標設定シート・振り返りアンケート
- 2)課題調査の学生発表の同僚評価及び教員助言の即時還元

1)は紙媒体で実践してきたものを ICT 化するためのシステム試作が完了し、実施の準備中である。2)は ICT 活用の 3 年目を迎えている。ここでは、2)についてのみ報告する。

情報処理演習(応用)授業での PowerPoint 習得後の秋学期の適切な時期を見計らって実施している。

(1)課題の選択・発表日時調整及び進捗報告(Plan 段階)…選択・調整は学生の自主性を尊重している。

(2)発表の同僚評価及び教員助言の電子化と即時還元(Do・Check 段階)…情報処理演習室の PC と液晶プロジェクタを用いて行っており、システムは学外の Google Cloud Computing システムを活用している。その概要を図 1 に示す。

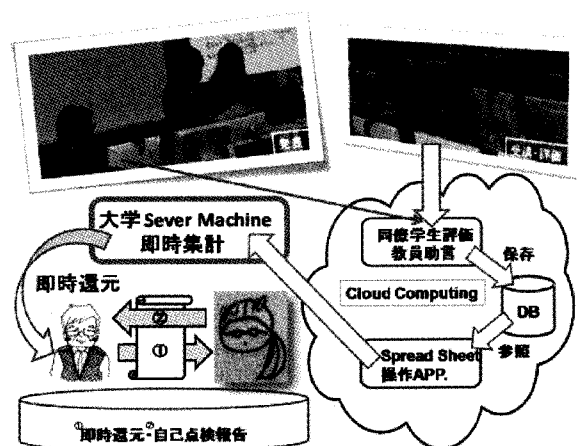


図 1. ICT 活用能動学習授業

(3)同僚評価結果(Check 段階)…本学ホームページ <http://www.hosen.ac.jp/kodomo/> 特色ある授業・1年基礎ゼミ・市村ゼミ(2010/12/15)を参照。

(4)同僚との差異報告(Action 段階)…図 2 の如く次に繋がる学習意欲向上がみてとれる。このことは、「レポートにコメントを付されて返却された学生の方が、その後のモチベーションに有意な差がある」と言う調査報告³⁾⁴⁾にも適っている。

☆市村基礎ゼミ

課題調査 発表・評価を見て、振り返りと反省

2010.12.21
mm M.O

マイクを使って発表したのは、初めてで緊張しました。発表して、私は、原稿を見すぎていて すこしゆっくりした話し方なので、聞きづらかったなあと思っていました。

そして、原稿を読んでいる時、画面の切り替えが、少し合ってなかったと反省しました。

発表したあと皆の感想を読んで、

- ・ゆっくり話していて良かった。
- ・パワーポイントを用いて、分かりやすくそして見やすかった。
- ・話し方が聞きやすかった。
- ・原稿を読む速さと画面の切り替えがちがった。
- ・写真が貼ってあって、声の大きさも丁度良かった。

以上のことを読んで結果、ゆっくりして話して聞きづらくなくて良かったです。ですが、「原稿を読む速さと画面の切り替えがちがったため、見やすくなかった」という感想があってこれからは練習をして、上手に発表出来るように気をつけようと思います。

あと、教授が書いてくださった、パワーポイントに目次、表紙、を貼り、発表の時も、原稿を見ずにパワーポイントを指さして発表出来るように、努力していきたいと思いました。

改めて、発表の仕方やパワーポイントの使い方を学びました。

最後に、今度発表した時は、皆から 5 段階で、5 が取れるような発表をしたいと思いました。

以上

図 2. 同僚評価・自由意見及び教員助言に基づく発表後の報告

5. まとめ

基礎ゼミを本学の初年次教育として位置づけ、担当教員間の日々の連絡は ML を活用し、学生の意欲喚起として ICT 活用の同僚評価及び教員助言の即時還元を行っている。発表の興奮が冷め止まぬうちの還元には、次に繋がる意欲向上がみてとれた。授業外での学生との連絡が携帯 e-mail により順調に推移しているので、今後は、Do・Check 段階にあたる調査研究の進捗報告を「逐次報告の携帯 e-mail 化」として実現を目指したい。

参考文献

- 1)森本 絵美, 磯田 三津子: "保育士・教員養成課程における初年次教育—「研究入門ゼミ」に位置づけての実践構想—", 初年次教育学会, 第 3 回大会発表要旨集 pp.46・47(2010.09).
- 2)松下 佳代編著: "<新しい能力>は教育を変えるか 学力・リテラシー・コンピテンシー", ミネルヴァ書房(2010.09).
- 3)全国大学生調査 追跡調査 報告書, 東京大学大学院教育学研究科 大学経営・政策研究センター(2009.12).
- 4)2010 年度大学のアクティブラーニング調査報告, 河合塾(2011.01).

動画を用いた初年次学生実験ガイダンス

— リアルタイム動画とストリーミング動画の活用 —

久保田 真理 ・ 大石 毅

(慶應義塾大学医学部化学教室)

キーワード：教材開発，eラーニング，動画

【概要】

大学初年次の学生の多くは実験経験に乏しいため、実験操作だけでなく、そのマナー（廃液処理や器具の洗浄など）をしっかりと身に付けさせる必要がある。そこで、数年前から初回のガイダンス時に、重要な操作などを拡大映像としてリアルタイムにスクリーン上へ映す方法で説明を行ったところ、教育効果が見られた。

しかし、一度だけの指導では、操作が覚えられない学生も見られたので、随時、視聴できるように、ストリーミング用の動画を制作した。

1. 本教材開発の背景

慶應義塾大学医学部では第1学年で化学実験を履修するが、物理学実験と隔週である。春学期には金属陽イオンの定性分析を題材として無機化学の各論的分野を学ぶとともに、化学実験の基本操作と実験マナーの習得を図り、秋学期には有機化学実験を行っている。

1年生の多くは実験経験に乏しい。そのため、初回の授業では実験器具の名称とその操作方法を教え、廃液処理、器具の洗浄方法、試薬の取り扱い方など、実験の基本マナーを指導する必要がある。

1クラス約60名に対して、化学教室スタッフ3名とTA(理工学研究科修士課程学生)3名の計6名で指導にあたっている。従来の初回ガイダンスでは、学生を6グループに分けて各スタッフが直接指導してきた。しかし、

こうした方法では統一のとれた演示が難しく、また、グループの人数も多いため、スタッフの手許が見づらく、学生の習熟度に差が生じるという問題があった。

2. 取組 1

— リアルタイム動画の導入 —

2007年夏、老朽化していた学生実験室の改修とともに、AV環境が整い、実験室に液晶プロジェクターと大型スクリーン2台が設置された。翌年、これを利用してビデオカメラで手許を撮影し、リアルタイムに拡大映像をスクリーン上へ映す方法で説明を行った。

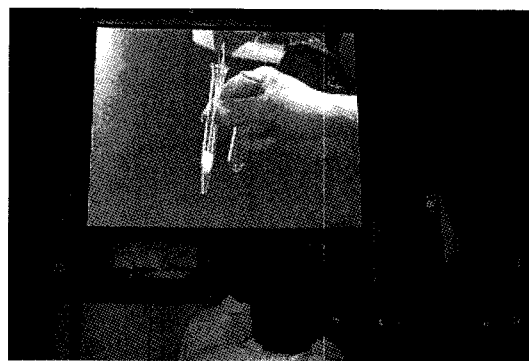
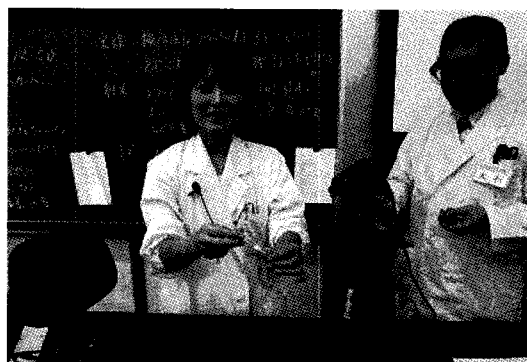


図1 演示の様子とスクリーンの画像

この方法により、説明や演示を統一することができるようになった。また、スクリーン上に拡大映像を映すことで、演示者の手許が見えないこともなくなった。さらに、グループ分けしていると、隣のグループで説明をしているスタッフの声が聞こえてきたり、肝心の自分のグループのスタッフの声が聞こえなかったりなどの問題もあったが、一人がマイクを使い、説明をすることで解決された。

学生は視覚に訴えるものに興味を示すことも手伝い、教育効果の向上が見られた。具体的には、次のようなことが挙げられる。金属陽イオンの定性分析では、ガラスビーカー(湯浴用)とポリビーカー(金属イオン付着物回収用)を用いており、いずれも100 mLのサイズである。以前は、ポリビーカーをガラスビーカーと間違えて加熱し、融かしてしまう学生が何人かいたが、リアルタイム動画の導入からそうした事故もなくなった。また、熱い蒸発皿やビーカーを直接、机に置かないように、コルク板を耐熱板として使用しているが、放冷したビーカーを再び加熱する際、ビーカーの底に貼りついたコルク板を一緒に加熱して焦がすことも激減した。

3. 取組 2

— ストリーミング動画の導入 —

リアルタイム動画の導入により教育効果がみられたが、隔週の実験のため操作方法を忘れがちな学生もおり、実験マナーを確実に身に付けるまでに至らない状況である。しかし、廃液の処理などは環境上の取組からも、特に徹底させなければならない。そこで、随時、視聴できるようにストリーミング用の動画を制作し、予習・復習ができるようにした。

家庭用ビデオカメラで動画を撮影し、動画編集ソフトを活用して、ひとつの動画が5分以内になるように編集し、ナレーションを入れた。その動画を実験中にも見られるようにiPadにも保存した。さらに、学生が自宅や通

学途中でも視聴できるように、動画サイト(YouTube)にアップロードし、ストリーミング対応を図った。

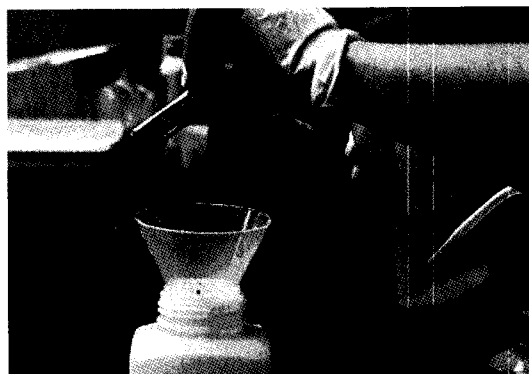


図2 廃液処理の動画

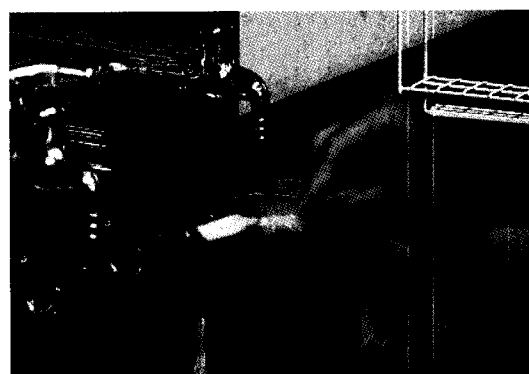


図3 器具洗浄の動画

4. 今後の活動

現在、さまざまな実験操作に対応した動画を順次制作中である。

また、慶應義塾のホームページを経て動画にアクセスできるようになっているが、かなりリンクが複雑になっているので、学生の利便性を考慮した独自のホームページを制作予定である。

【謝辞】

本教材開発は、平成22年度採択文部科学省選定大学教育・学生支援推進事業大学教育推進プログラム「科学的思考力を育む文系学生の実験の開発—実学の伝統の将来への継承—」の支援を受けました。ここに、深く感謝申し上げます。

授業評価へのフィードバックを授業期間中に実施する効果

中島 誠 ・ 中山留美子 ・ 長濱文与

(三重大学高等教育創造開発センター)

キーワード：授業評価，フィードバック，グループワーク

問題と目的

授業評価は、学習環境改善ために欠かすことのできない重要な要素の一つである。大学にとってのみならず、学生自身が学習成果を振りかえることで、メタ認知や適切な目標設定につながる事が期待されている。しかし、こうした調査は学期末に行われるため、事後的に集計され、教員から受講生に情報をフィードバックすることは困難である。また、他方でフィードバックが得られない授業評価が繰り返されることで、学生が評価自体の意味を見失うという問題点も懸念される。本研究では、大学一年生を対象として授業中に授業評価へのフィードバックを行った結果をまとめ、その意義や効果を探索的に検討する。

方法

回答者と分析対象のデータ 初年次教育科目を受講した学生の内、アンケートへ回答した 126 名。全 377 文から、11,763 の語が抽出された。

手続き 授業評価は2010年前期14回の授業において、Web上のフォームへの回答を求めることで実施された。その結果はすぐに集計され、最終の15回でフィードバックされた。フィードバック時には、授業の満足度の平均値や学生が授業に寄せたコメントの紹介、そのコメントに対する教員の返答などが提示された。最終授業の終了後、学生の反応を把握するため、Web上のフォームを用いて自由記述形式の設問への回答を求めた。

質問項目 学生には、半期の授業に対する振りかえりを求める複数の項目が提示された。本研究で分析対象とした質問は「第15回授業におこなった「授業評価のフィードバック」について、感想をお伺いします。自分が評価・コメントしたことや他の受講生の評価・コメントが共有されること、それに対して教員からコメントを受けることに対してどのように感じたかについて述べてください。」の1問である。

結果

本研究では、テキストマイニングの手法を用いて、学生の反応を分析した。分析には KH coder (Ver. 2. beta. 25a) を用いた。

頻出語 表1に各品詞における出現数上位の語をまとめる。名詞やサ変名詞では、問いへの回答に必須のキーワードが多く出現している。フィードバックへの評価を表現するものとしては、形容動詞に「大切」や「新鮮」、形容詞に「良い」、「悪い」、「多い」などが得られた。なお、このうち「悪い」の使われ方に注目すると、「良い意見と悪い意見を見ることができて良かった」などの記述がほとんどであり、ポジティブ・ネガティブに偏らない授業評価情報の公開が好意的に受け止められたことを意味していた。これらのことから、フィードバックは全体としては肯定的に受け止められていたと解釈できる。

語の関連 出現数15以上の36語を対象として、クラスター分析(Ward法)を行った結果、6つのクラスターに分類された(図1)。第1クラスターに出現語が用いられる文例では、「他の受講者の考えていることが分かった」などがみられた。また、第2クラスターについても、「先生がコメントをどのように感じて生かしていくか知ることができる良い機会」や、「自他の感じ方の違いを知れる良い機会」などがあり、これらは、自分以外の受講者の評価を知ることができることのメリットに関連していた。

第3クラスターでは「これからの授業をどのように改善していくか知ることができた」などの記述が見られた。第4クラスターでは「先生が考えていることをよく知ることのできる良い機会」、「自分とは違った感想を知る機会」などの記述が見られた。

第5クラスターでは「グループ全員の活動や貢献してきたことを振り返ることができて良かった」など、教員からのフィードバックに対

表 1 回答に含まれる主な品詞と出現数^{a)}

名詞	サ変名詞	形容動詞	副詞可能	形容詞
自分 (203)	コメント (141)	大切 (8)	今後 (17)	良い (70)
先生 (83)	評価 (137)	非常 (8)	全体 (10)	悪い (12)
グループ (45)	意見 (82)	必要 (8)	ほか (9)	多い (12)
生徒 (25)	授業 (81)	貴重 (4)	一番 (8)	嬉しい (10)
機会 (20)	共有 (39)	新鮮 (4)	それぞれ (7)	厳しい (6)

a) ()内は出現数

して、グループ活動という視点から半期の活動を捉え直す記述がみられた。第6クラスターは、「今後の授業の進展につながるため、メリットがある」、「今後成長していくために必要」など、将来の取り組みと関連する記述が見られた。

否定的記述 最後に、フィードバックに対する否定的記述をいくつか取り上げる。これらは、回答数が少なく、また同一個人が否定と肯定の意見を書いている場合もあるが、可能な範囲で対応することも必要であろう。ここでは、ネガティブに解釈可能と推測された名詞を選び文章を検索した結果を2点報告する。

まずは、フィードバックの否定である。文例としては「他の授業では授業アンケートの内容を公表することはないのだからやめたほうが良いと思いました。」の記述がみられた。

次に、やり方への批判である。例えば「評価コメントの一部がピックアップされて、なにか見せ物にされているような感覚も受けた。匿名だということは分かりますが、そんなくらいなら全てのコメントを出したほうが良いと思った。」などの記述が見られた。

考察

語の出現頻度を見たところ、評価を表す形容詞などで特に、フィードバックに対する好意的記述が多く見られ、こうした活動が好意的に受け止められたことが明らかになった。

コメントの内容を把握するためにクラスター分析を行ったところ、6つのクラスターが得られた。それぞれ、「他人の評価や考えを知る」、「授業改善への肯定的反応」、「学習内容、グループ活動の振り返り」、「今後の成長」などが表現されており、これらはフィードバックへの好意的評価の理由を示す諸側面と解釈できた。他方、フィードバックに否定的な意見も踏まえれば、単に情報をまとめて返すだけではなく、授

業評価や情報共有の意義を説明する、多様な意見を取り上げる、今後の改善を踏まえた返答を行うといった、複数の要素を踏まえなければ、逆効果になる可能性も示唆された。

近年ではICTを用いた学習成果の可視化に取り組む大学も多い(齋藤他, 2009)。ただし、不適切に数値だけを学生にフィードバックすることは、評価活動の形骸化につながりかねない。初年次学生に、授業評価の意義を伝達し、情報を共有することは、一授業の振りかえりだけでなく、大学教育全体の評価活動への構えを作るという意味でも、さらなる検討が必要であろう。

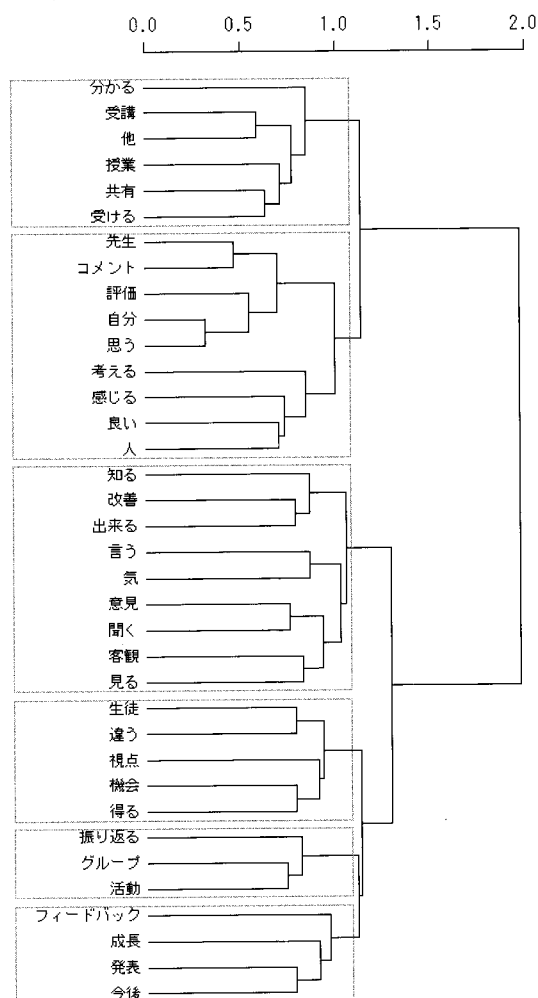


図1 頻出語のクラスター分析

電子ポートフォリオの展開

絹川直良

(文京学院大学経営学部)

キーワード：ポートフォリオ、学士課程教育

クラウドコンピューティングを活用した電子ポートフォリオの利用が、本年4月で3年目に入った。

クラウドコンピューティング利用の鍵は、既製品のソフトウェアではなく、クラウドコンピューティング上にある CRM の機能をどのように教職員と学生の関係で活用していくかがポイントであった。重要な点は、第一に、学生達が積極的にポートフォリオを作成するようにどのように工夫するか、第二に、教職員がその負担を最小限に抑えながらどのように学生とコミュニケーションを行っていくことが可能か、第三は、前の2点とも関係するが、クラウドコンピューティングの持つ機能を良く理解し活用することであった。

第一の点については、まず、1年次前期の初年次教育の小クラス授業の中で、個別面接と結びつける形で、1年前期の目標設定、週間スケジュールの確認や大学生活全体の計画設定をポートフォリオに記述するように求め、これと平行して個人面接を実施していくこととした。3年目を迎え、教員、学生ともポートフォリオ利用度が向上している。

第二の点については、3年次前期のキャリアデザイン教育で昨年より導入したプログレスファイルをあげたい。ゼミなどを中心に大学生活で力を入れて取り組んできたことをプログレスファイルに記入するよう求め、具体的な情報が盛り込まれているかどうかをゼミ担当教員が確認し必要に応じて個別指導を行った上で、3年次の秋にキャリアセンター職員に引き継ぐというものである。個々の学生がどのようにこれまで大学生活を過ごしてきたのかを最もよく把握しているのは、ゼミの指導教員である。他方で、キャリアセンター職員はまずそれぞれの学生を知るところからはじめる必要がある、そのためかなりの時間を要する。その意味でプログレスファイルは、「大学時代力を

入れて取り組んだこと」など、自己PR作成上有益な基礎作業と考えられる。

このプログレスファイルの作成を進めるにあたって、クラウドコンピューティングのもつ優れたレポート機能をフルに活用することが有効であり、活用を本格化させた。それまでは、個々の学生の記入したポートフォリオについて、教職員コメント欄への記入を行うことに注意が向いていた。CSVフォーマットで、縦に学生が並び、横に複数の記入項目(教職員によるコメント記入項目を含む)が並ぶ形で一覧表を容易にダウンロードできることから、出力形式を適宜補正してプリントしたものを手に、学生達に口頭でフィードバックすることによって、非常に早い段階で学生との間の双方向コミュニケーションを取ることができるようになった。それによって、学生達が間を置かず修正させることが可能になった。記入が遅れた学生も早い段階で作業を行うようになっている。

また、作業内容を毎日定時にメールで配信させることも可能であり、新しく記入された内容の把握も容易である。

同じ方法で、1年次後期に簡単な「自分史」を作成させたり、利用範囲を拡大している。授業での課題提出についても、個別にレポートを提出させたりあるいは既存の Moodle 上での提出にかえて、電子ポートフォリオ上での提出を試験的に開始している。

このように、クラウドコンピューティングのもつ機能のうち、どのようなものの活用が可能か、あるいは有効か、という点についての認識が深まった点大きい。ここに至るまでに費やした労力も少なくないが、その上で、実際にどのような活用方法が考えられるかを具体的に検討していくことになる。

現在、本学では、DPにCPをつなぐために、主要科目のカリキュラム・チェックリストを作成する作業を試行的に始めているが、経営学部

では、ゼミにおいて、個々の学生に対して段階的にDPにつながる汎用的能力や態度・志向性を養ってもらうように、個々の学生との間での双方向のやりとりを行うポートフォリオの開発を現在検討中である。

履修人数の多い科目への適用はすぐには難しいが、インターンシップや学外での活動の多いフィールドワーク科目については、導入を早める必要がある。また、電子ポートフォリオは、研修日誌を書かせる等の機能も持っているので、学生との日々のコミュニケーションツールとしても有効である。

こういった開発作業は、クラウドコンピューティングのもつ機能のうち、どのようなものの活用が可能か、あるいは有効か、といった点の理解が深まったことで可能になった。クラウドコンピューティングそのものの導入例が一般に少ないのは、技術的な点についての経験や知識の共有が進んでいないことが大きな要因と思われる。しかし、「疑似クラウド」の導入では開発や維持管理のコストを大きく削減できないと思われる。また、授業や学生指導を進めていく上で必要と考えられるものを、学期中に迅速に導入するという利点を活用することも難しいだろう。

キャリア指導面では、電子ポートフォリオは別の管理ソフトと並立状態にある。これは、電子ポートフォリオの利用が経営学部にとどまっていることが多い。学生の就職先をカスタマーポータルとして含めること自体は比較的容易であり、今後の重要な検討対象の1つである。

電子ポートフォリオの利用範囲は広い。特に、DPにつながる個々の学生の学士力あるいは社会人基礎力について、初年次教育、ゼミ、キャリア教育をつなぎ、個々の学生の強み・弱みを把握し指導していく仕組みを構築することが考えられる。また、本学でも何人かの教員がアカデミック・ポートフォリオを作成しているが、電子ポートフォリオに記入できるようにすることも考えられる。

自由研究発表時まで、以下の点についてさらに検討を進め、意見交換の材料を提供できればと考えている。

第一に、紙媒体の情報について、バーコード

を貼る等した上で、スキャナーでこれを取り込み、個々の学生のポートフォリオ上にpdf file等の形態でアップロード出来ないかという点である。

第二は、学生が作成したファイルを、ゼミ内、あるいは特定の学生グループ間で公開することである。クラウドコンピューティングは上位者によるデータのコントロールが優れており、力をつけた学生には段階的にそれを広い範囲の学生達に公表させていくといった利用ができるのと思われる。

第三に、1年次から卒業時までの間に、学生は様々なポートフォリオを記入し蓄積していくが、その成長の過程を容易にたどることができるような資料を作成したい。すでに、紙で作成したポートフォリオが散逸するといった事態は回避できているが、さらにこれを進めて、一人一人の学生が自らの成長を一步一步認識しながら、さらに成長していけるようなツールにしたいと考えている。

利用を進めてみて、改めて、クラウドコンピューティングは中規模校あるいは少人数教育を標榜する大学にとっては大変有効なツールであることを感じている。本学の場合、教育改革面での作業と並行して電子ポートフォリオ導入を実施したこともあって、両方の作業が重なっているが、教育改革面の作業にあわせて電子ポートフォリオの具体的な作業を行っている面もある。中規模大学の場合、その事情にあわせた活用が可能という利点も大きい。発表では、他大学で参考にしていただけるような点を具体的にあげて意見交換を図りたい。

以上

九州大学における新入学生サポート制度の展開と課題

久保山 宏

(九州大学 教育改革企画支援室)

キーワード：オリエンテーション，学生支援，アカデミック・アドバイジング

1. 背景と経緯

九州大学における「新入学生サポート制度」は組織的に新入学生の生活上及び修学上の支援を図ることを目的として、平成21年4月から始まった。平成17年度からキャンパス移転を行っている九州大学において、平成21年度の「全学教育」（共通教育）の移転が契機である。新入学生が新キャンパスである「伊都キャンパス」に通い始めるにあたり、以下のような課題への対応に迫られていた。

九州大学は複数のキャンパスを持ち、全学教育と専攻教育の開講されるキャンパスが異なっている。伊都キャンパスはそれまで全学教育が行われていた「六本松キャンパス」に比べ、専攻キャンパスからより遠方に位置している。そのため、すでに新キャンパスへ移転をしている工学部を除いて、全学教育の移転に伴い、初年次の学生と高年次の学生の距離が物理的により遠くなり、先輩・後輩の「縦のつながり」が希薄になることが予想された。

また、移転前、クラス担任は六本松キャンパスに在席していた教員が担っていた。移転に伴い、その制度は変更され、各学部の教員が自学部の学生の担任することとなった。しかし、工学部を除く学部の教員はそれぞれの専攻キャンパスにおり、新キャンパスに常にいるわけではなかった。

他にも、これまでのキャンパスであれば、例えば学生が行きつけの食堂のような、長い歴史の中で培われた「地域の支え」があったであろう。移転先ではそのような関係も一から構築していかなければならない。

このように、新入学生サポート制度は、移転に伴う環境の変化による「学生を支える様々なつながり」の希薄化・無効化が懸念され、大学として組織的に学生を、特に

新入学生を支援しようと考えられた取り組みである。

本発表ではまず、今年度で活動が3年目を迎えた「新入学生サポート制度」の体制や活動状況を報告する。それらを通じて、サポート制度の効果や可能性を考察し、課題と展望を述べたい。

2. 体制と制度

本制度の目的は前述のとおり、「新入学生の生活上及び修学上の支援を図ること」である。第2年次に在籍する学生が「新入学生サポーター（以下、サポーター）」として委嘱され、主に新入学生の相談業務にあたる。サポーターは、全学部から複数名ずつが選出される。取り組み1年目は学部の教職員からの推薦により24名でスタートした。2年目は学部推薦と公募（自薦）を併用してサポーターを募集し、43名が採用された。活動期間は前学期（4月～7月）の4ヶ月間、活動は主に新キャンパス内に設置されたサポート室にて行われる。

組織としての「新入学生サポート室」は高等教育開発推進センター、学生生活・修学相談室、学務部全学教育課学生係、サポーターの学生で構成されている。高等教育開発推進センター、学生生活・修学相談室の教員および学務部全学教育課の職員の指導・助言のもと、サポーターが新入学生の支援を行う。サポーターだけでは解決できない問題が生じた際は教員・職員に連絡し解決を図る。精神面などの専門的な支援が必要な場合は学生生活・修学相談室に協力を求める。月に一度程度、「連絡会」を開き、活動状況を報告し合う。

新入学生サポート制度は、新入学生に対する「支援システム」である一方で、サポーターとして関わる学生の「学習システム」

としても考えられている。サポーターが新入学生の相談に乗ることを通して、1年間の大学生活を振り返り、大学での学びを深めること。また、学部の異なるサポーター同士が交流することを通じて、互いを刺激し合うことを期待されている。

サポーターには謝金が支払われる。現状では新キャンパス周辺にアルバイト先が少ないことから、経済的支援の一端としての側面も持つ。それに加えて、大学というコミュニティの構成員として、コミュニティに貢献するという体験を学生にしてほしいという想いも込められている。

その他にも、新入学生の相談業務が主な取り組みであることから、新入学生の「生の声」を拾い上げる機能も期待されている。

3. 活動内容

サポーターの主な取り組みは図1のように新入学生の相談にのることである。2009年度はのべ748名、2010年度はのべ1516名の相談者が訪れた。月毎の相談者数を見ても(図2)、4月は相談が多いものの、5月以降は相談数が大幅に減少した。相談内容を見ても(図3)、圧倒的に修学・履修に関する相談(時間割の組み方、科目群について等)が多いことが分かる。新入学生は入学してすぐの履修に戸惑っており、新入学生サポート制度がその解消を担っていることがうかがえる。その他に進路(コース選択、大学院、就職活動等)、生活(サークル、アルバイト、通学等)、施設・設備(講義室・事務室、利用できるソフトウェア等)の相談があった。



図1 新入学生の相談を受けるサポーター

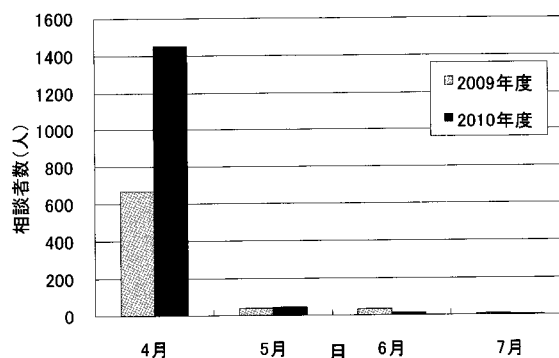


図2 月毎の相談者数

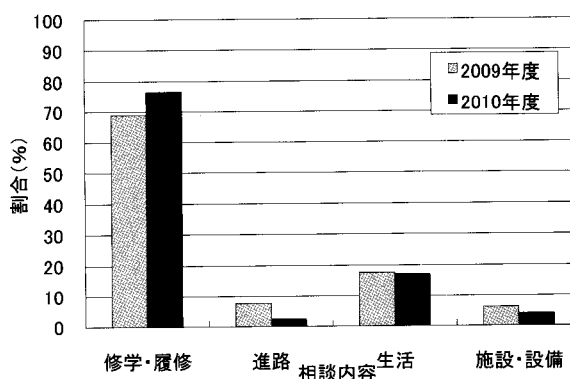


図3 相談内容の内訳

相談が少ない5月～7月、サポーターたちは「相談以外にも新入学生への支援ができないか」と、新入学生向けのイベントを企画・開催した。新入学生サポート制度のアピールと新入学生のキャンパスでの居場所や思い出づくりを目的として、クイズ大会や漫画喫茶、かき氷などを行った。七夕にはキャンパス内への竹・短冊の設置や竹の灯籠によるライトアップ等を行った。その他、オープンキャンパスなどの学内行事にも参加し、活躍した。

4. 成果と考察

新入学生への支援としては、特に履修相談の面で一定の効果があったと考えられる。

サポーターの学習としては、多くのサポーターが「人前で話せるようになった」、「自分の発言に責任を感じるようになった」、「人の話が聴けるようになった」と感想を述べており、関わった教員・職員もそれを実感している。また、「他のサポーターの活動する姿勢や、他学部の学習内容に刺激を受けた」との声も多かった。発表では、これらサポーターの学習と教職員の関わりについてももう少し考えてみたい。

初年次教育におけるピアサポーター制度の導入

齊藤 秀平

(名古屋商科大学)

キーワード：基礎演習，学士課程教育，学生調査

はじめに

本大学は、名古屋市と豊田市とをつなぐ日進市にあり、緑豊かな郊外に商学部、経営学部、経済学部、コミュニケーション学部と4学部構成で、1学年900人前後の小規模大学である。

2006年度VPS (Vision Planning Seminar) との名称で初年次教育の本格的取り組みが1年前期のみで始まった。2009年度からは通年4単位としてスタートさせたVPS (ビジョンプランニングセミナー) は名前のように、将来の設計をするために大学でどのような学びをすれば良いのか初年次段階で考えさせることをねらいとしている。入学段階で、将来像を描くことは極めて困難であるが、上級生がピアサポーターとして配置されることによってセミナー展開の支えとなる

1

各セミナーには、3年生を中心にサポーターが1名担任教員と協力して参加している。25名前後の1年生で構成されて、2011年度は40セミナーとして編成された。

通年4単位、対象は1年生全員900名でワークシートを配布しつつ統一マニュアルでの指導を行っているが、その多くの時間は、グループワーク等で担当教員の独自の裁量に任されている。VPS 当面の目的として、①将来設計を描く②人間関係をつくる③大学に馴染むことの3点が提起され、キャンパスツアーや学部長講演等いくつかの共通カリキュラムが導入されている。

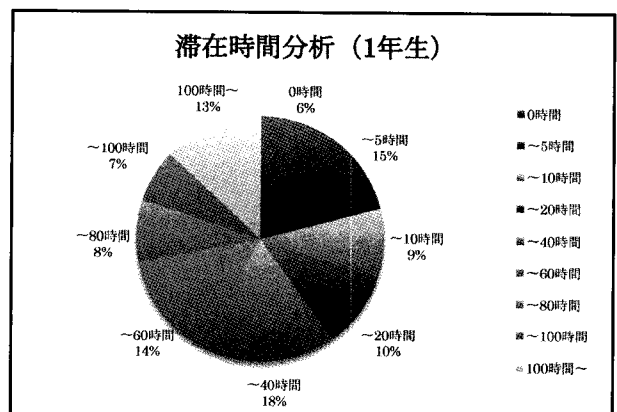
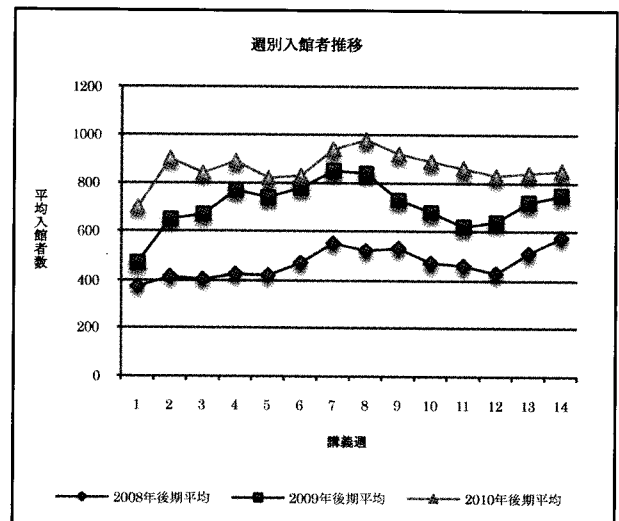
2

本学はミッションとしてフロンティア力 (建学の精神=開拓者魂) を掲げ、マイフロンティアの養成を目的としている。4セミナーが合同で持つ学部長講演会では、ミッションを実現す

る力、実践のなかで鍛える自己形成力、そのなかで獲得すべき資質を明らかにする。講演を聴き記録にとどめることは極めて困難であるが、これを受け止めてセミナーごとに討論し理解を深めている。

3

3月入学者が確定するに伴って、サポーターを中心としたキャンパスツアーが実施される。広い新緑の大学を案内しつつ交流が始まる。特に情報センター (図書館) の活用に向けて、説明会を開くとともに、前期は図書館クイズ (ILQ) を7回ほど準備して、本の検索や利用体験を重ねさせる。



図書館クイズ用紙と同様に、後期で実施される SPI 検査用紙も、7 回程度図書館に 1 年生は取りに行くことになる。学習基礎力を育てるための VPS における図書館リテラシーや SPI の取り組みによって、開講以降、情報センターの利用頻度は大きく上昇してきている。

4

本学カリキュラムでは、2 年生から本ゼミに所属し 4 年生で卒論を執筆することになる。2 年次のセミナー選択も VPS の重要な課題である。本ゼミの上級生がセミナー展を開き、1 年生がゼミブースを訪ねて、セミナー登録に向けての準備が 11 月に行われる。昨年まで研究室訪問が 6 月に行われ、メールを送りアポを取って来室する体験と訪問マナーを身につけることをねらって実施されてきた。今年度からセミナー選択と併せて 11 月に予定されている。2 年生から 3 年間所属するセミナーを決める為にサポーターを含めた検討が大きな力となる。

5

今年度から就業力入門合宿が予算化されたこともあって、6 月には一泊研修が実施された。1 年生にとって交流の機会となり、仲間づくりにとって大きな成果を生むこととなった。

仲間づくりでは、4 月から自己紹介に十分な時間を取り、セミナーごとに多様な形態で進められている。「夢ノート」の名称で将来計画を描き、提出する。スライドを作成しプレゼンテーションを通して検討がされる。

10 月末に持たれる大学祭にも 1 年生店舗ブースが持たれる。6 月合宿では、大学祭模擬店のコンペがおこなわれており、自主参加であるが少なくないセミナーが参加し、交流を深めることになる。

6

2009 年度から始まったサポーター制度は、3 年目であり、十分な総括がなされてはいないが、1 年生への相談活動は、年齢が近接していることもあって、積極的に展開されている。情緒的にも 1 年生にとって安心して相談できる対象となっている。試験対策やレポートの書き方指導も具体的であるが故に好評である。

各セミナーから優秀な学生がサポーターとして推薦されていることもあって、1 年生にとっては、憧れのモデルとなりえる。大学での様々な情報を伝えてくれる先輩として、信頼関係が積み重ねられてきている。

サポーター学生に取っても、1 年生と接することによって、我が身の 2 年間の変化を振り返ることになる。2 年前の自分を、目の前の 1 年生の姿と重ね合わせることによって、確かな成長を確認することができる。1 年生を前にして、卒論や就職への取り組みへの着実な準備をせざるを得ない。

7

サポーター学生の多忙さと 40 名の日程調整の困難さから、サポーター全員での会議は開くことができずにきている。40 名弱の担当教員を加えて、開講前の 3 月に全体会議を開催したただけである。

サポーターは同じ開講枠での 5 人から 10 人での曜日別会議を持ち、曜日別リーダーを決めて情報交換や経験交流を進めているが、短時間の連絡会に留まっている。このリーダー会議が十分な頻度で開かれなくなってきている。2 年を経過して、組織の再構築が求められ得ている。

おわりに

大学のユニバーサル化段階として、多様な学生が入学してきていて、この変化への対応は求められている。大学への入学動機は明確にはなっていないが、学習意欲がないわけではない。急に決定した 1 泊合宿には、900 名中欠席者は 20 名を割っている。セミナーへの欠席も極めて少ない。学生サポーターが仲介して、セミ仲間が形成され、基礎学習力が育ち、将来への設計図が描き始めれば、大学生としての主体が準備されることになる。

児童学科の初年次教育に見る正統的周辺参加の意義 —「フレッシュセミナー I」における実践—

大貫 麻美

(帝京平成大学)

キーワード：初年次教育，正統的周辺参加，フレッシュセミナー，キャリア教育

はじめに

大学の新生に対して行われる初年次教育の重要性は現在広く認知されており，杉谷(2008)が述べるように，「初年次教育は啓蒙期を越えて，各大学の実践活動が蓄積されつつある「第2ステージ」に突入した」といえる。

帝京平成大学（以下，本学と記載）においては，全学共通で設置されている少人数制の必修科目として，セミナー科目がある。1年次には，前期に「フレッシュセミナー IA」，後期に「フレッシュセミナー IB」がそれぞれ設置されている。本発表ではこの2科目を総括して「フレッシュセミナー I」と表記し，おもに本学の現代ライフ学部児童学科（以下，本学科と記載）の事例について報告する。

「フレッシュセミナー I」は1年生を対象とした科目であるが，第2学年には「フレッシュセミナー IIA」及び「フレッシュセミナー IIB」，第3学年には「アドバンスセミナー IA」及び「アドバンスセミナー IB」，第4学年には「アドバンスセミナー IIA」及び「アドバンスセミナー IIB」が必修科目として設置されており，大学4年間を通した一連の流れの中で学生が学士力を培い，社会に巣立っていくという基本構造が構築されている。

菅井・大貫(2011)では，本学科において教職を志望する学生が，「学校ボランティア」活動を通して，初年次から教職実践の場に携わることの意義と，そこに「フレッシュセミナー I」の担当が関わる意義を述

べている。

本研究では，本学科の「フレッシュセミナー I」の意義について，初年次教育の観点から整理するとともに，その内容や特徴について総説し，正統的周辺参加論に基づきつつ意義を考察する。

1. 初年次教育としての「フレッシュセミナー I」

川島(2008)は，初年次教育の内容を表1に示す8つの領域に区分している。この分類に基づき，2010年度の本学科における「フレッシュセミナー I」で行った内容を整理した結果，川島(2008)の述べる8つの領域すべてに相当することがわかった(表1)。菅井(2010)が Lave and Wenger(1991)の正統的周辺参加論を基に述べているとおり，「フレッシュセミナー I」は大学という組織に，学生としての正統的周辺参加を行う導入として位置づけられる。その実践内容を鑑みると，大学生活を始めるにあたり必要な情報だけではなく，本学の建学の精神に基づきつつ，学科の特性に関する内容も扱っていることがわかる。これは，本学及び本学科の学生として大学や学科の特性について知り，実践する正統的周辺参加であると同時に，教職をはじめとする子どもに関わる職種に就くための正統的周辺参加の導入であるといえる。一方で，この活動により学生が躓いたり，悩みを抱えたりする可能性があるが，セミナーは少人数制クラスであることから，個別での面談指導を行いやすいという利点がある(大貫(2010)，菅井・大貫(2011))。

表1 川島(2008)による初年次教育の8領域と内容, 及び2010年度に児童学科の「フレッシュセミナーI」で扱った内容

領域	2010年度に児童学科の「フレッシュセミナーI」で扱った内容例
スタディ・スキル系	文章表現指導(レポートの書き方等) 口述表現指導(適切な言葉の選択等) 主体的な学びの支援(個別面談を含む)
スチューデント・スキル系	学生便覧の内容説明・解説 個別面談・連絡(欠席等の状況把握) 学校ボランティア活動の実施支援
オリエンテーションやガイダンス	新入生向けガイダンス 教員免許取得に関する説明 履修申告指導(シラバス等の資料説明)
専門教育への導入	児童・教育に関わる時事 児童・教育に関わる基礎知識 今日求められる教師像
教養ゼミや総合演習	児童・教育に関わる内容を扱った協同的な学び(ロールプレイング, グループディスカッション等)
情報リテラシー	児童・教育に関わる資料や情報の分析 (コンピュータリテラシーについては別の必修科目で実施)
自校教育	「建学の精神」に基づく実践活動の支援 及び学外活動(学校ボランティア活動・地域貢献を通じた地域理解等) 学科全体セミナーでの上級生との交流
キャリアデザイン	個別面談(PRや自己分析, 進路指導) 進路に基づいた情報収集支援(教員採用候補者選考に関する情報収集を含む)

2. 実践の工夫及び情報の共有について

上述のように、「フレッシュセミナーI」は、学科の専門性と有機的に関連しながら、大学やその学科への正統的周辺参加を行うという本学の初年次教育の根幹を担い、実践されていることが分かった。

最後に、「フレッシュセミナーI」の実践の工夫などの情報の共有に関する特徴を総括する。まず、本学科は、2011年3月より『帝京平成大学児童学科研究論集』を発刊し、授業実践報告や教員の研究報告等の情報交換を進めており、横田(2011)では、本学科のセミナーの実態の分析と4学年を通じたセミナーの在り方について、今後の展望が総括されている。

大学全体としては、大学紀要における実践研究の報告やファカルティ・ディベロップメント委員会(以下、FD委員会と記載)

が発行するFD NEWS LETTERにおけるセミナーについての総論の報告(菅井(2010))などがある。また、FD委員会が中心となり開催する公開研究授業時に、教員は公開されている授業について学部や学科を問わず自由に聴講し、合評会に参加、情報交換をすることができる。

これらの活動を通して、大学全体で初年次教育の在り方や意義について考察することができている。

参考・引用文献

川島啓二(2008): 初年次教育の初領域とその広がり, 初年次教育学会誌, 1(1), 26-32.

Lave, J. and Wenger, E. 佐伯 胖(訳)(1993): 状況に埋め込まれた学習: 正統的周辺参加, 産業図書.

大貫麻美(2010): 学校ボランティア活動に伴う大学1年生の意識の変容, 初年次教育学会第3回大会.

菅井勝雄(2010): 正統的周辺参加論からみた本学セミナーの位置づけと特色をめぐる一試論, FD NEWSLETTER, Vol. 4, No. 1, pp. 1-3.

菅井勝雄・大貫麻美(2011): 正統的周辺参加論からみた学校ボランティア活動の在り方, 帝京平成大学児童学科研究論集, No. 1, pp. 17-22, 2011.

杉谷祐美子(2008): 初年次教育「第2ステージ」へー実践と結びついた研究への期待ー, アルカディア学報, 2321(329), <http://www.shidaikyo.or.jp/riihe/research/arcadia/0329.html>(2011年7月1日閲覧)

横田雅史(2011): 帝京平成大学現代ライフ学部児童学科におけるセミナーの実態と今後の展望, 帝京平成大学児童学科研究論集, No. 1, pp. 23-30.

どんな学生に入学前教育は効果があったのか？： 長崎大学入学前教育の試み（1）

木村拓也¹ ・ 池田光彦¹ ・ 竹内一真² ・ 田山淳³ ・ 井ノ上憲司⁴

¹長崎大学アドミッションセンター・²京都大学大学院教育学研究科・

³長崎大学保健医療推進センター・⁴熊本大学大学院社会文化科学研究科)

キーワード：入学前教育，外国語教育，論文作成技法，キャリア教育，予防教育，科学実験講義

1. 長崎大学における入学前教育の取り組み

長崎大学では平成 23 年度入試よりセンターを課さない A0 入試合格者に対して入学前教育の全学的再構築を行った。入学後の学生生活ビジョンを形成し適応力を涵養することを目的に、本学で蓄積された初年次教育のノウハウを活用しながら、外国語教育(第二外国語を含む)、論文作成演習、キャリア教育、予防教育、科学実験などの講義を 12 月末の合宿で実施し、それらを動機付けにしながら、1~3 月までの間、通信添削や web 教材による基礎学力定着、SNS 上での学生交流を行った(木村 2011)。

木村他(2011)では、既に、1. 入学前不安が解消された、2. 職業進路成熟が低かったものが高まった、3. 入学後の学生生活イメージが高まった(チューターの影響が大きかった)として入学教育の効果を明らかにしている。本発表では、更に一歩進んで、心理尺度やオリジナル項目で得られた学生の個人特性を独立変数に、入学前教育の情緒面・学力面・意識面での効果を従属変数にして重回帰分析をすることで、「どんな学生に入学前教育は効果があったのか」といった効果の規定要因を探索していく。

2. 方法

入学前教育の効果を測定するために、既存の尺度とオリジナル項目によるアンケート調査を行った。調査は合宿初日のオリエンテーション時、合宿最終日の解散式の直前、入学式直前の基礎学力テスト実施直前に行った。

使用した尺度などの測定ツールについて説明すると、自尊感情については Rosenberg (1965)の尺度の邦訳版「自尊感情尺度」(山本・松井・山成 1985)を、自己効力感については、Sherer (1982)が作成した自己効力感尺度の邦訳版「特性的自己効力感尺度」(成田他 1995)を用いた。また、一時的な気分や感情の状態を測定する、McNair ら(1992)が開発した POMS (Profile of Mood States) の邦訳版 (Yokoyama, Araki, Kawakami 1990: 65 項目)の短縮版(30 項目)(横山 2006)も用いた。更に、キャリア意識の測定については、高校生の進路成熟意識を測定するのに適応例(坂柳 1993)がある「進路成熟態度尺度」(坂柳 1992)のうち「職業進路成熟」(主に、職業選択への取り組み姿勢)と「人生進路成熟」(主に、人生や生き方への取り組み姿勢)を使用した。基礎学力の確認については、英語、基礎数学、数学 IIB・IIIC、物理・化学・生物・国語のマーク式テストを

合宿時と入学直前の 2 回、同一問題で行った。そのうち、英語と基礎数学は項目反応理論によって尺度化されている。

まず、オリジナル項目について探索的因子分析を行った。その結果、合宿初日アンケートについては、合宿期待(6 項目, $\alpha = .815$)、合宿前入学後イメージ(4 項目, $\alpha = .675$)の二因子構造が、合宿最終日アンケートについては、合宿・講義堪能(10 項目, $\alpha = .887$)、合宿時積極交流(5 項目, $\alpha = .793$)、合宿後入学後・卒業後イメージ(5 項目, $\alpha = .819$)、科学実験講義の意義理解(3 項目, $\alpha = .717$)の四因子構造が、入学直前アンケート 1(基礎学力定着効果測定)では、合宿振り返り(4 項目, $\alpha = .768$)、学習成果(5 項目, $\alpha = .769$)、課題達成(4 項目, $\alpha = .722$)、入学前不安解消(3 項目, $\alpha = .820$)の四因子構造が、同アンケート 2(キャリア教育効果測定)では、就職情報収集力向上(11 項目, $\alpha = .879$)、キャリア教育満足(4 項目, $\alpha = .856$)、就職危機感向上(5 項目, $\alpha = .788$)、専門意識向上(3 項目, $\alpha = .760$)の四因子構造が、同アンケート 3(科学実験講義効果測定)では、科学実験講義満足(4 項目, $\alpha = .914$)、科学知識獲得(6 項目, $\alpha = .832$)、科学知識欲求(5 項目, $\alpha = .863$)、大学実験興味(4 項目, $\alpha = .895$)の四因子構造、同アンケート 4(SNS 効果測定)では、SNS 機能活用(10 項目, $\alpha = .935$)、Web 活用スキル(6 項目, $\alpha = .945$)、友人関係中心 SNS 堪能(6 項目, $\alpha = .900$)、学生チューター親密(4 項目, $\alpha = .762$)の四因子構造が得られた。

これらの各因子の各因子得点と、個人属性として心理尺度を使って得られた「自尊感情」「自己効力感」「職業進路成熟」「人生進路成熟」「緊張不安」「疲労」の各尺度得点、性別ダミー(女性:「1」男性:「0」)、専門学科ダミー(専門学科:「1」、普通科「0」)を加えたものを独立変数として、従属変数にした重回帰分析を行った。ただし、「個人特性」と「合宿総合効果」に関する項目は、本発表での検討内容と合致するため「強制投入法」で、それ以外の従属変数については変数の増加による解釈の煩雑さを避けるため「ステップワイズ法」を組み合わせて分析を行った。

3. 結果

緊張不安が最終日に低かったのは、男性であり[性別ダミー($\beta = -.240, p < .10$)]、合宿で講義を堪能したものの、或いは、チューターと合宿時に交流を多くもったものである[合宿講義堪能($\beta = .389, p < .01$)、合宿時積極交流($\beta = .276, p < .10$)]。彼らは合宿後の SNS の活用も高く[SNS 機能活用($\beta = .324, p < .05$)]、

継続的にチューターや友人らとコミュニケーションを取っている。

職業進路成熟は、女性であればあるほど高まり[性別ダミー($\beta = .319, p < .05$)]、専門学科卒であればあるほど高まったことが分かる[専門学科ダミー($\beta = .334, p < .05$)]。また、合宿前から期待が高かったものがキャリア教育の影響をより受けたとも言えよう[合宿期待($\beta = .348, p < .10$)]。ただ、元々職業進路成熟が高かったものには効果無かった[職業進路成熟[合宿初日]($\beta = -.385, p < .05$)]ようである。結果として、合宿後に様々な就職情報に触れるようになっている[就職情報収集力向上($\beta = .254, p < .05$)]。

英文法(通信添削全6回の合計点)が高かったものは、もともとの自尊感情が高く[自尊感情($\beta = .259, p < .10$)]、英語などの合宿時の講義によって動機づけられたことが伺える[合宿講義堪能($\beta = .392, p < .05$)]。もちろん、課題を真剣に取り組んだ学生の方が成績は良い[課題達成($\beta = .377, p < .01$)]、通信添削課題をSNS上で提出報告を行ったため、SNSでの連絡が多い生徒でもある[SNS上でのチューター親密($\beta = .303, p < .05$)]

化学において合宿時(12月末)と入学直前(3月末)とで同一問題において正解率の差分が大きかったのは、普通科の生徒であり[専門学科ダミー($\beta = -.413, p < .05$)]、1月から3月まで合宿時の振り返りを多くした学生であって[合宿振り返り($\beta = .745, p < .05$)]

学習成果($\beta = -.929, p < .01$)、「科学実験講義の内容が入学後の自分に役立つものだった」「科学実験講義を通して理科に興味がより一層わいた」「科学実験講義を通して高校理科を復習しようと思った」などの科学実験講義に動機付けを施された学生である[科学実験講義の意義理解($\beta = .906, p < .01$)]。

物理において合宿時(12月末)と入学直前(3月末)とで同一問題において正解率の差分が大きかったのは、専門学科の生徒であった[専門学科ダミー($\beta = .470, p < .05$)]。彼らは、自己効力感や職業意識が高いものの[自己効力感[合宿初日]($\beta = .723, p < .10$)]、職業進路成熟[合宿初日]($\beta = .760, p < .05$)、合宿には参加当初あまり大きな期待をしていなかったようである[合宿期待($\beta = -.872, p < .05$)]。但し、物理を必要とする学部コースのチューターによる積極的な関与により、合宿での積極的な交流を行い[合宿時積極交流($\beta = .564, p < .10$)]、1月から3月のSNSでもやり取りを多く行う学生であった[SNS上でのチューター親密($\beta = .473, p < .10$)]。

【参考文献】

- 木村拓也 2011 「『適応力』の育成という入学前教育の新たな視点」 進研アド『Between』2011年春号、pp. 16-17。
木村拓也・池田光彦・西原俊明・大橋絵理・田山淳・竹内一真・井ノ上憲司・山口恭弘 2011: 「長崎大学入学前教育の枠組みと効果測定—学生チューターを交えたヴィジョン形成教育の組織化と基礎学力向上の取組み」平成23年度全国大学入学者選抜研究連絡協議会大会(第6回)、研究発表予稿集、pp. 123-132。

表 1. 入学前教育の効果と学生個人プロフィールとの重回帰分析結果

独立変数	従属変数(数値は β 係数)					
	緊張不安最終日	職業進路差分	英文法合計得点	化学正解率差分	物理正解率差分	
個人特性	性別ダミー	-.240*	.319**	.022	-.017	-.169
	専門学科ダミー	.022	.334**	.038	-.413**	.470**
	自尊感情(合宿初日)	-.179	.070	.259*	-.232	-.275
	自己効力感(合宿初日)	-.210	-.120	-.129	-.776***	.723*
	人生進路成熟(合宿初日)	-.012	.030	-.177	-.422**	.109
	職業進路成熟(合宿初日)	-.120	-.385**	-.068	-.376*	.760**
合宿効果総合	疲労(差分)	.077	-.084	-.012	.219	-.207
	緊張不安(T得点)差分	.348***	-.212	-.237*	-.394**	-.115
	合宿期待	.007	.348*	.161	.088	-.872**
	合宿前入学後イメージ	.392***	-.109	-.047	-.243	.033
	合宿・講義堪能	.389**	-.185	.392**	.160	-.541
	合宿時積極交流	-.276*	.008	.166	-.332	.564*
	合宿後入学後卒業後イメージ	-.278**	.010	-.118	-.090	-.073
	合宿振り返り	-.206	-.088	.212	.745**	-.086
	学習成果	-.084	-.038	.016	-.929***	.010
	課題達成	.205	.065	.377***	-.216	.083
	入学前不安解消	-.119	.189	-.122	.184	.167
合宿個別効果	就職情報収集力向上	—	.254**	.293**	-.307*	-.461**
	キャリア教育満足度	—	—	-.480**	.471*	—
	SNS上でのチューター親密	.187	—	.303**	—	.473*
	科学実験講義の意義理解	—	—	—	.906***	-.378
	ウェブ活用スキル	-.199	—	-.207*	—	—
	SNS機能活用	.324**	—	—	—	—
統計量等	尺度得点1(基礎数学)	—	—	—	—	.337
	サンプルサイズ	67	67	67	31	29
	R2乗	.576	.423	.571	.918	.922
	調整済みR2乗	.392	.206	.370	.755	.690
	F値	3.13***	1.95**	2.85***	5.61***	3.97**

*: $p < .10$, **: $p < .05$, ***: $p < .01$

東日本大震災報道を活用した初年次教育の実践

金武 創

(京都橘大学)

キーワード：基礎演習、授業デザイン、教材開発、東日本大震災

1. はじめに ハブ&スポーク方式の高い評価

前回大会で報告したハブ&スポーク方式(200字意見文トレーニングと新聞・雑誌コラム読解を組み合わせた基礎演習における教材開発方法)は、①授業準備と教材開発の効率化、②学習者の気づき促進と学習コストの抑制、③時事問題への継続的な興味関心の維持、といった点で大きな成果が認められた。

ほぼ毎回、宇田[2005]で紹介されたBRD(当日レポート方式、A41枚)によるピア学習だったこともあわせて、昨年度の受講生にこの方式は大変好評であった。例えば「相手を毎回変更することで多くの学生と話せて刺激を受けた」「当日レポート提出作業は大変だが、達成感があり、勉強した気分になった」「(文献購読・レジュメ報告型の)他クラスと比べて、毎回いろいろな勉強ができた」といった感想が見られた。読む・書く・話すといった基本作業や専門学習準備/社会人基礎力に関する取り組みもバランスよくできたのではないだろうか。

今回はこのハブ&スポーク方式を土台に東日本大震災関連コラムを素材とした基礎演習(1回生20人)の実践を報告する。

2. 時事問題活用優先の授業デザインへの変更

今年度もハブ&スポーク方式の基礎演習を予定していたが、連日の報道で3月11日の東日本大震災を無視した形で時事問題を活用することは事実上不可能であった。そこで、学科内コース(建築/インテリア、観光/都市デザイン、文化パフォーマンス)のバランスを意識しつつ、ハブ&スポーク方式の一部を崩してでも、東日本大震災を扱ったコラムの提供を優先することとした。

実際に実施した授業内容は次頁の表の通りであり、東日本大震災に関連した授業実践は(学科全体の共通取り組みを除けば)全体の半分以上に達した。表の通り、学生にぜひ読ませたいコラムを直前に発見すると授業内容を前

日に急遽変更したこともあった。

3. 現時点での中間評価

予稿集原稿執筆時点で前期授業が終了していないため、あくまでも教員から見た一方的な中間評価を3点だけ整理しておきたい。

第一は教材開発と学生レポート対応という二重の意味での高い即応性である。6月中旬まで連日東日本大震災の関連報道はつきず、選択しうるコラム素材もかなり蓄積し、教材開発の潜在力となった上に、自ら読んで印象深いコラムをすぐに教材化することもできた。加えて全学生のレポートを印刷し、翌週配布することもあわせて、学生の書いたレポートへの反応として次回授業内容を再デザインすることも実践できた。

第二にコラム活用を優先することによって、実践知・活用知の発揮を促すことにも挑戦できた。河合塾編[2010]は「実践知・活用知を身につけるための学習は(一方向的な講義ではなく)何らかの協同体に参加し、実践的に活動する事によって身につく能力なのです」と述べているが、その前提条件には学生側の意欲・関心が裏打ちされていなければならない。東日本大震災をどう考えるかという答えのない問いを日本国民全体が突きつけられたとすれば、基礎演習で毎回その話題にふれた意義は案外大きいのではないだろうか。

第三に、学習プロセスにおける楽しさの質の転換があげられる。通常、学科コース間の隔たりに悩む学生が少なくないが、実際に起こった大震災という大きな共通項の前では、他コースへの無関心さが相対的に小さくなって、学びの楽しさの質が高まったように思われる。

消費化と情報化とともに学生の学習スタイルの変化を steal(盗む)、learn(学ぶ)、get & enjoy(楽しくゲットする)という視点から

整理した島田[2001]は「SからLへ、さらにLからG&Eへと時代とともに全面移行するというより、SにLがさらに加わって、授業全体に変化が起きる」と述べている。しかし、東日本大震災によって自らの立ち位置を大きく揺さぶられた結果、大震災関連コラムを活用する限りにおいては、学生と教員との関係性（そして授業それ自体）が従来と大きく変容し、楽しさの質が向上した可能性がうかがえる。

【参考文献】

- 河合塾編[2010]『初年次教育でなぜ学生が成長するのか』東信堂。
 島田博司[2001]『大学授業の生態誌』玉川大学出版部（「大学授業を問う —SLGEモデルの提案」杉谷裕美子編[2010]『大学の学び 教育内容と方法』玉川大学出版部再掲）
 宇田光[2005]『大学講義の改革』北大路書房。

（当日は前期授業全体の成果を報告予定）

日付	ピア	作業内容	日経ビジネスオンラインなど	200字意見文
4月14日	個人	自己紹介		漢字一文字で自己紹介する
4月21日	2人	他己紹介	「観光地化するチェルノブイリ 原発と生きる苦悩」読解および広島修学旅行の比較	漢字一文字でパートナーを紹介する
4月28日	3人	避難所ボランティア企画の話し合い	「プロボノ④ボランティアの経済的価値を高める方法」を読んでプロボノの説明	（時間足りず実施せず）
5月12日	3人	建築家の坂茂Pから連想したデザインの検討	坂茂「善意の積み重ね」3/25日経朝刊、坂茂HP 津波支援プロジェクト	坂茂Pの興味深い点の説明
5月19日	3人	前回200字意見文の共通点を探す	桐本泰一「うるし日常に塗る」日経5/17朝刊文化面コラム	桐本さんの興味深い点の説明
5月26日	3人	大学新旧校舎のバリアフリー比較	「避難所にはこころのバリアフリーがあった」読解	—
6月2日	個人	大学生活の不安悩みを書く（授業と授業外）	「震災で動揺した人々から回復力を引き出す」読解	—
6月9日	個人	図書館で夏休みレポートテーマ探し	→2コマ実施、3冊書誌情報、テーマと仮説、教員チェック	—
6月16日	2人	大震災を表す「見出し、一言」を考える	「弱い人間が選んだ名言を集めた『名言力』がベストセラーに」読解	—
6月23日	2人	働くのは人のためか自分のためか2者択一理由3つ	「人のため、被災地のためと思う人が陥る自覚なき勘違い」引用して考える	—
6月30日	個人	図書館で夏休みレポート引用作業	→3冊書誌情報、テーマと仮説、引用文作成教員チェック	—

「書く」ことを習慣づけるための入学前教育

—新聞コラムの視写をとおして—

近藤伸彦・野波侑里・奥田雅信

大手前大学

キーワード：入学前教育，視写，学習習慣，日本語表現能力

1. はじめに

大手前大学（以下、本学）では、2011年度入学予定者に対し、独自プログラムの入学前教育を実施した。ねらいは、日本語表現能力の育成と、学習習慣の養成、および大学へのスムーズな移行である。具体的内容は、新聞のコラムを10日間、毎日異なるテーマに則りながら原稿用紙へ視写するというものであり、学習に関する大学への報告と質問などは、本学開発の携帯電話対応型LMSにて行うこととした。本稿では、本プログラムへの学生の取り組みの様子などについての実施報告を行う。

2. 2011年度入学前教育

2.1. 実施のねらい

本学では2011年度よりカリキュラムの改編が行われた。2010年度までは初年次必修科目として「日本語表現」を開講していたが、2011年度からこの科目は閉講されることとなった。これは、そもそも日本語表現能力は初年次の1科目のみで習得されるものではなく、4年間の学士課程全体にわたって養成すべきものという考えによる。そのような事情をふまえ、入学前教育での学習テーマを「書く」と設定した。

また、入学前教育には高校から大学への接続としての役割もある。本学の目指すリベラルアーツ型教育の要である自己教育の基礎として、毎日の課題への取り組みと、入学後に使用するLMSでの取り組み報告などを行うこととした。

さらに、このLMS上には質問フォームを用意してさまざまな質問を受け付け、大学からのメッセージ配信なども行うこととした。入学前から大学への接点を持ち、不安を解消することをねらった。

2.2. 実施内容

大学生活への動機付けや履修に関する調査を行うための入学前オリエンテーションを行い、その中で入学前教育に関する説明と、課題に取り組むための冊子（本学で独自制作）を配布した。欠席者にはこの冊子を郵送した。入学前教育の課題は以下の2つのステップからなる。

2.2.1. ステップ1: 新聞コラムの視写

ひとつめのステップは新聞コラムの視写とした。10日間、毎日、新聞のコラムを選び、切り取って冊子に貼り付け、指定の原稿用紙に書き写して、タイトルを考える。わからない単語があれば冊子にメモし、辞書で調べて書き入れる。記事を貼り付けた冊子は入学後に回収した。

新聞のコラムは、簡潔かつ構成がわかりやすく、語彙が豊富で、扱われる分野も多岐にわたることなどから、日本語表現に関する教材として適当と考えた。

視写を毎日行うことの効果としては、毎日続ける「根気」、手本や文章を正確に読み取る「注意力」、丁寧に書き続ける「集中力・持続力」などが養われると言われており⁽¹⁾、学習習慣の涵養に適切な学習メソッドであると判断した。

10日間漫然と書き写すだけでなく、以下のよう、1日ごとに異なる目標を設定した。

第1日：まずは書いてみる

第2日：原稿用紙の使い方に注意する

第3日：マス目の中に丁寧に文字を書く

第4日：字の濃さや、字の形に気をつける

第5日：漢字の「とめ、はね」に気をつける

第6日：ボールペンで書いてみる

第7日：パラグラフの内容に注意する

第8日：写し間違いゼロを目指す

第9日：文章の構成に注意する

第10日：書き手が一番伝えたいことを考える

2.2.2. ステップ2: 進学理由の文章表現

ふたつめのステップでは、ステップ1で学んだ文章表現をもとに「大手前大学に進むことを決めたいきさつを、これまでの人生を振り返って、原稿用紙に記述する」ことを課題とした。この課題は入学後に提出させた。

2.3. 「確認くん®」による取り組み報告

課題への取り組み状況について、本学開発の携帯電話対応型LMS「確認くん®」を用いて報告することとした。先述のように、「確認くん®」を通じては、大学からのメッセージの配信や、質問・相談の受け付けなども行った。「確認くん®」は入学後の初年次必修科目において頻繁に使用されるため、入学直後からのスムーズな大学システムへの移行が期待できる。

報告させた内容は、コラムが掲載されている新聞名、日付、課題に取り組んだ日、課題に要した時間の4点である。また、10日間が終わった後は、「まとめ」として、「何回目のコラムが最も印象に残ったか」「なぜそのコラムが印象に残ったか」「10日間の視写によって何を学んだか」「視写を行う際に苦労したことは何か」の4点を送信させた（自由記述）。

3. 実践結果

2011年度実際に入学した学生は785名であり、うち入学前オリエンテーションの対象者は709名である。以下、この709名について述べる。

3.1. 「確認くん®」による課題取り組み報告率

回ごとの報告率を表1に示す。全10回をやりきった学生は547名(77.2%)であった。回ごとの報告率もほぼ同水準で推移しており、途中で取り組みを放棄した学生は少なかった。

全10回やり遂げた学生について、第1日から第10日までにかかった日数を表2に示す。「1～9日」は10日間より短いので、「追い込み」であると考えられる。ほぼ毎日こつこつと取り組んだ学生は30%程度であろう。与えられた課題への取り組み姿勢が示唆される。

3.2. 課題への取り組み時間

1回の課題にかかった時間の分布(一部)を表3に示す。回を追うごとに習慣化され、取り組み時間が短くなっていることがわかる。

3.3. まとめの記述

「まとめ」の自由記述からは、学生が取り組

表1 課題取り組みの報告率

回	1	2	3	4	5
報告率	81.8%	81.0%	80.3%	79.5%	79.4%
回	6	7	8	9	10
報告率	79.0%	78.4%	78.0%	77.9%	77.2%

表2 課題に取り組んだ期間

日数	1～9	10～14	15～19	20～29	30～
人数	171	136	62	74	104
割合	31.3%	24.9%	11.3%	13.5%	19.0%

表3 課題への取り組み時間

回	0～ 20分	21～ 40分	41～ 60分	61～ 90分	91～ 120分	121分 ～
1	2.0%	27.3%	33.3%	22.4%	9.4%	5.5%
2	4.2%	32.9%	35.2%	17.2%	6.2%	4.2%
⋮	⋮	⋮	⋮	⋮	⋮	⋮
10	5.6%	42.9%	31.1%	14.8%	3.8%	1.8%

みの中で感じ取ったものが窺える。「継続」「持続」「毎日」といったキーワードは23.3%の学生が使用していた。また、16.3%の学生は、第6日の「ボールペンで書く」ことに対して言及していた。書き直しができないため、「注意力」を身につける方法として有用と思われる。

「新聞へ興味を持った」という学生も多く、また、原稿用紙の使い方や文章の構成などについても意識するきっかけとなったようである。

4. おわりに

入学後の必修科目「キャリアデザイン」では、日本語のライティングスキルの育成もねらった授業設計がなされ、800字の小論文を原稿用紙に書かせるなどしている。

有機的に入学前から初年次へと意味のある接続が行われるように、次年度以降もより学士課程全体のデザインへ組み込まれたプログラムとして改善していきたい。

参考文献

- (1) 文部科学省: 補習授業校教師のためのワンポイントアドバイス集, 文部科学省ウェブサイト http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/clarinet/02/003/002/009.htm (参照日 2011年7月4日)。

〈文章の型〉を活用したレポートライティング指導の実践例

西田 みどり

(学習院大学)

キーワード：スタディ・スキルズ レポートライティング 学習意欲・学習動機

1. はじめに

大学生に情報発信力が求められる現在、その要である「書く力」はますます重要視されている。大学ではレポートライティング講座の設置、セミナーの開催等、さまざまな積極的取り組みがなされ、当事者である学生の「書けるようになりたい」という思いも強い。にもかかわらず、そうした試みはそれほど効果が上がっていないのが現状である。

その原因は二つあると考えられる。一つは、どう書けば読み手に対して説得力をもって意見が伝わるかの方法論が明確でないこと、もう一つは、主張すべき意見そのものを大学生が持っていないことである。言いたいことがないのにレポートを書くのは無理で、それは彼らに文章力がないためではない。しかし、例えば『ONE PIECE』(尾田栄一郎著)についてであったら、彼らはいくらでも意見を言うことができるだろう。つまり、意見が言えないのはテーマ(課題)についての知識がないからなのである。

この二つに対処する方法として実践したのが、データベースを駆使した〈情報収集〉の徹底と、〈文章の型〉活用の文章構成法による執筆方法である。その実践例と成果を報告する。

2. 授業の構成

授業は三つの要素で構成した。

①情報を調べる

②学術的文章を書く

③プレゼンテーションをする

本発表で報告するのは①と②であるが、授業の最後にプレゼンテーションがあることの効果についてのみ、ここで言及しておく。

提出して終わりではなく、自身のレポートをみんなの前でプレゼンテーションしなければならないことが、適当にお茶を濁すという書き方を防ぎ、学生の緊張感を持続させるのに役立った。特に、現在大きな問題となっているコピーが見られなかったことを強調しておきたい。

①と②は補い合いながらレポート完成に向かって進む。以下、その成稿過程を述べていく。

2.1. レポートの成稿過程

授業初日にまずレポート成稿までの過程を10のステップで示した。そうすることで、一見関係のなさそうな作業が実は後半で重要な意味を持つことがわかり、それを踏まえて目の作業に臨めるからである。レポート成稿過程は次のようなものだ(*はワークシート)。

◎完成までの10のステップ

1 テーマの決定

・大枠(大テーマ)のみ決め、第1回目の情報収集後、焦点化(小テーマ)を行った

2 情報収集

*情報収集ワークシート

・データベースの使用法習得の徹底
・学内図書館にない書籍や論文の入手方法

3 3K1H(*)でリーディング

・資料読解法として知性だけではなく感情という資源も活用することの推奨

4 情報整理

*マッピングワークシート①

・集めた情報をキーワード化してマッピングし大テーマ全体を俯瞰する

5 テーマの焦点化(絞り込み)

・マッピングのキーワードを分類し、レポートテーマに成長するものを選出する

6 焦点化したテーマでもう一度情報収集

*情報収集ワークシート

7 もう一度情報整理

*マッピングワークシート②

・グルーピングして簡単に文でまとめる

8 全体の構成を作成(アウトライン)

*文章構成ワークシート

・文章の五つ型(文章構成)

・導入部の五つの型

・展開法の五つの型

9 文章化する

- ・文章構成ワークシートにしたがって文章化
- ・不足しているデータは調べ直す

10 推敲する

＊推敲シート

- ・一晩寝かせて読み直す
 - ・推敲シートで問題点をチェックし書き直す
- 1～10 の過程をワークシートを軸として行うことで、自然にテーマについてのストーリーができていく。ストーリーとは論理的展開の芽である。

2.2. 「意見」を醸成する畑を作る＝情報収集

情報収集ワークシートは6頁あり、1頁に2項目書く。(a)書籍、(b)新聞・雑誌、(c)インターネットと分け、それぞれ4点ずつとした。図書館・書店を中心とする書籍や雑誌、新聞データベースや大学が契約している専門的なデータベース、インターネットから検索できる政府関係機関のホームページや論文データベース(CiNii)、一般のネット情報等々、収集方法は授業内で実習した。

集めるべき付随情報については記入欄を用意することで漏れを防いだ。「意見」は、信頼できる出典からの情報に支えられて述べられねばならない。それを確実に収集できるよう「数字データ」「エピソード(事例・具体例)」「識者の意見」といった欄を設けた。また情報と執筆するレポートの関係を明確にするため、使用する理由・使用するページ・要約の欄を設けた。

常に、何のためにこの作業を行っているかを意識させることで、意見は醸成されていったようだ。

2.3. 〈文章の型〉を活用する文章構成法

文章の型とは文章構成法である。集めた情報をひとつの文章に整理・組み立てていくとき、〈型〉に入れると作業はたいへんらくになる。五つの型を提示している。

◎文章の五つの型

1. 〈はじめに・本論・おわりに型〉
2. 〈具体例型〉
3. 〈意見・事実型〉
4. 〈一つには、二つには型〉
5. 〈比較型〉

1は〈序論・本論・結論〉をソフトな印象を与えるよう〈はじめに・本論・おわりに型〉という言い方にしたものだ。この型がすべてのレポートの基礎である。2～5は構成法の基本的要素である。これら個々の構成で書かれた文章をそれぞれ例文として挙げ、各パラグラフの役割と展開法、パラ

グラフを構成する一文一文の展開法、意見と事実の仕分け等、文章の構造が把握できるように分析し、さらに図解して示した。ただ漫然と読んでいた文章が、実は計算されたうえで書かれたものであることは学生にとって大きな発見だったろう。

文章構成ワークシートは、上記の文章の型を当てはめて作成したもので、収集してきた情報で各欄を埋めていくことによってレポートの構成が自然に出来上がるようになっている。例えば、以下のような項目を用意した。

◎文章構成ワークシート

1. 導入—テーマの提示、周辺情報
2. 問題提起
3. 目標規定文
4. 具体例・数字データ・事例・識者の見解等①＋意見①
⇒どちらを先に書いてもよい(5、6も同)
5. 具体例・数字データ・事例・識者の見解等②＋意見②
6. 具体例・数字データ・事例・識者の見解等③＋意見③
7. まとめと結論

ここで難しいのは、導入部の書き方と具体例間の展開だ。これに対しても〈型〉で対応した。

◎導入部五つの型

1. 旬の話題から入る
2. ジャンルから入る
3. 意見を含むした衝撃的事実から入る
4. 問いかけから入る
5. 引用から入る

◎展開法五つの型

1. 帰納的展開
2. 演繹的展開
3. 時系列的展開
4. 因果律的展開(原因・結果)
5. キーワード的展開

一度、文章の型を活用していると、この二つの型の理解は早く、的確な例文分析を示すことで構造を理解し使用できるようになった。

3. まとめ

以上、レポートライティング指導演法について、情報収集による意見の醸成と、文章の型活用による文章構成、および読み手を説得する意見の書き方、を中心に述べてきた。この実践によりレポートとは何かが生徒に明確になり、執筆への敷居も低くなったと考察している。

*3Kとは感動・共感・驚嘆、1Hとは反感。西田著『脳トレ文章講座』『文章表現のためのワークブック』参照。

大学初年次生のための文章表現教育の試み

— マインドマップと協同学習を用いて —

佐瀬竜一

(大阪国際大学人間科学部)

キーワード：マインドマップ，協同学習，文章表現教育

1. はじめに

大学入学後に、レポートを書くことができずに苦労している学生が多くみられる。渡辺(2010)も、書くことへの苦手意識が強い大学新生が多いことを指摘している。このように、近年大学初年次生を対象にした文章表現教育の必要性が指摘されており、実際に様々な実践や研究が報告されている。しかし、学生の志向や能力もより多様化しており、文章表現教育を展開していくことは今後より困難さを増していくことが予想される。そこで、本研究では近年教育の分野で注目されているマインドマップと協同学習を取り上げ、文章表現教育との関連について検討する。そして、マインドマップと協同学習を取り入れた、試験的な文章表現教育の実践を報告する。最後に、実践を踏まえた成果や今後の課題について考察する。

2. マインドマップとは

マインドマップとは、英国のBuzan, T(1993)が開発した図解表現法で、表現したい概念の中心となるキーワードやイメージを横向きにした紙の中心に置き、そこから放射状にキーワードやイメージを繋げていくことで発想を延ばしていく方法である。マインドマップ関連図書は100ヶ国以上の国で翻訳され、様々な分野で活用されはじめています。

例えば、Howittら(2009)はマインドマップを学習方法として用いることで、知識や発想を関連づける力が向上することを示している。また、Farrandら(2002)は、医学部の学生にマインドマップを用いた学習方法を教授したところ、学習内容の想起率が高まり、学習意欲が向上したことを示している。

大学生が文章を書く場合、あまり構想をしないまま書き始めては行き詰まるというのが「書くことが苦手な」学生が示す1つの典型的な状態である(渡辺, 2010)。このような場合に、まず何を書きたいのかという構想をマインドマップで表現することにより、文章が書きやすくなることが予想される。

実際に、初等教育や中等教育ではマインドマップを取り入れたライティング教育の実践とその成果が報告されているが、大学教育の分野では研究や実践報告は少ない。また、マインドマップ自体もビジネスや教育の分野で活用されているが、実証的な研究や実践報告は多いとは言いがたい。したがって、より大学教育の分野で正しく的確に活用されていくためには様々な研究が行なわれる必要があるといえるだろう。

3. 協同学習とは

協同学習は、協同を学習指導の原理とする様々な実践的・理論的工夫に対する包括的な名称である。具体的には、協同学習は「互いに学び合い、高まりあう人間関係に基づく様々な教育(協同教育)の中核的学習指導法」と定義されている(日本協同教育学会)。近年、大学授業を活性化する方法の1つとして協同学習の活用が提唱されている(杉江ら, 2004)。

井下(2008)、鈴木ら(2007)、白石ら(2008)はレポート作成の授業に協同学習を導入した実践を報告している。

しかし、日本の大学における授業の中で協同学習を導入した本格的な実践報告や研究はまだ少ない。

したがってマインドマップと同様に、より大学教育の分野で正しく的確に活用されていくためには様々な研究が行なわれる必要があるといえるだろう。

4. マインドマップと協同学習を組み合わせたことの意義

マインドマップは思考を1枚の紙に可視化することができる。したがって、マインドマップを用いることによって、自分以外の者と思考をより共有させやすくなると考えられる。文章表現教育において協同学習を用いる場合には、レポート作成後に相互チェックを行うことが多い。しかし、より学生に意義のある文章表現教育を行うためには構想段階での振り返りや相互チェックを充実させる必要があるだろう。構想段階を丁寧に検討することにより、見通しが明確になり文章を書くことへの学生のモチベーションが向上することも期待できる。したがって、文章表現教育においてマインドマップと協同学習を組み合わせることには一定の意味があるといえる。

5. 本研究におけるマインドマップの工夫

マインドマップは、イメージや色彩を用いる通常の「フル・マインドマップ」と、イメージや色彩を意識しない「ミニ・マインドマップ」に区別することができる。

文献等で目にするマインドマップはカラフルな「フル・マインドマップ」であることが多く、それを目にした学生はとて自分こんなものは書くことができないと抵抗を示すことも少なくない。一方、河池(2005)は現代大学生の心性について調査を行い、現代大学生の自尊心の低さについて報告し、「現代の日本の大学に必要なことは自信力をつけることである」と提言している。これらのことから、自尊心の高くない学生にとって最初から全く構造化されていない「フル・マインドマップ」を描くことを要求することは困難であるといえる。したがって、まず1回目のレポート実習においては、図1のように構造化した「ミニ・マインドマップ」でまずマインドマップに慣れるようにした。そして、2回目からは次第に「フル・マインドマップ」に近いマインドマップを描くように指

示をすることにした。

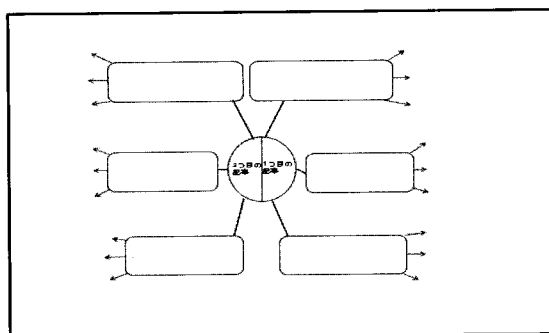


図1. 本研究で用いた「ミニ・マインドマップ」

6. 具体的な手順

3回(週)の授業を通して、図2の手順で文章表現教育を行った。

新聞記事の縮小版の中から自分が興味関心のある記事を2つ選ぶ

↓

2つの記事読みながら、おもしろそう・レポートに使えるような文章に線を引き(最低3箇所)、

①~③の番号を振る

↓

ミニ・マインドマップを記入する。

↓

ミニ・マインドマップの相互チェックを行う

↓

ミニ・マインドマップを見ながら、どちらの記事にするか決める

↓

型に沿ってレポートを書いてみる

↓

レポートの相互チェックを行う

↓

修正の上、完成させる

図2. 本研究における実践の進め方

発表当日は、より詳細な手順や成果について報告し、改善点や今後の課題について検討する予定である。

4年間のPBL型授業設計の中での「初年次ゼミ」の位置づけ

谷口哲也

(河合塾 教育研究部)

キーワード：高次のアクティブラーニング、専門知識の活用、振り返りによる省察

■はじめに

学生に「知識・技能」だけでなく積極的な「学習意欲、態度」までも習得させるためには、4年間を通じ少人数のグループワークやPBLなど、アクティブラーニングを授業に組み込むことが有効である。では初年次ではどうか。河合塾の2009年度調査によると初年次ゼミを導入している大学は多いものの、その多くは「技能」＝スタディスキルの習得に終始し、学生の「態度」変容を意図的に設計している大学は全体の1割にも満たなかった。初年次ゼミにおいて、学生の態度を変容させることが重要であるならば①初年次のPBL型授業はいかに位置づけられ、設計されるべきなのか。また②学生の態度変容や知識への渴望を促すには教員の関わりはいかにあるべきか。この2つの視点から経済・経営系学部を中心にその課題と実践例について考察したい。

■初年次のPBL型授業はどのように位置づけられ、設計されるべきか。

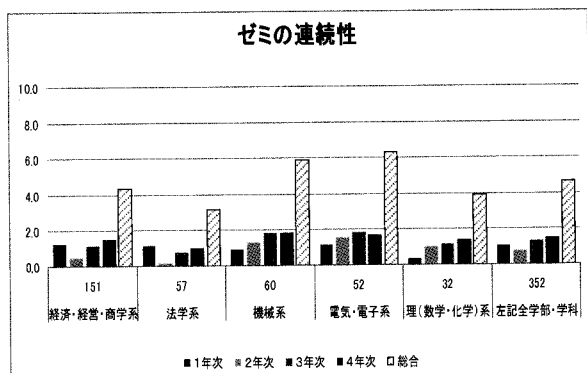
河合塾では、2009年度に「全国大学の初年次教育調査」、2010年度には「4年間を通じた大学のアクティブラーニング調査」を行った。後者は工学部機械系学科・電機系学科と経済・経営・商学系学部とを対象に、4年間を通じた大学のアクティブラーニングの導入の現状を調査したのだが、工学部系に比して経済・経営・商学系学部ではアクティブラーニングの導入が極めて少ないことが判明した。

ただし、アクティブラーニングには性格が大きく異なる2つのタイプが存在する。

1つは講義などで伝達された知識を確認・定着を目的とする演習（ドリル、小テストなどを含む）や実験などがこれに該当し、「一般的アクティブラーニング」と名付けた。もう1つが、講義や一般的アクティブラーニングで得た知識の活用を目的としたもので、PBLや創成授業などがこれに該当し、「高次のアクティブラーニング」と名付けた。学生の態度変容のためには、高次のアクティブラーニングが4年間のカリキュラム設計の中で、どのように配置されているのかが重要であるが、とりわけ初年次の高次のアクティブラーニングがどのような意味を持つのかを考察したい。

結論的に言えば、第一に4年間を通じて高次のアクティブラーニングは継続的に配置されていることが重要である。従来の発想であれば、知識を獲得して後に活用が始まるとして、1年次～2年次は講義中心の授業が行われ、3年次になって初めて専門ゼミで知識活用型のゼミが行われていた。しかし、「まず知識の獲得を行い、その後に活用が可能となる」という発想では、知識そのものへのモチベーションを学生の中に高めることが困難であり、知識の活用との緊張した相関関係の中で知識獲得へのモチベーションも高まるはずである。次頁の表は、「4年間のゼミの連続性」調査結果（縦軸は導入度をポイント化。各学年3点満点で総合は12点満点）であるが、経済・経営・商学系学部では、2年次ゼミの導入が少ないという特徴が強く顕れた。ただしPBL型の高次のアクティブラーニングは多く導入

すればするほどよいのかという問題もある。PBL 型の高次のアクティブラーニングは課外学習など学生に大きな負担を強いるものでもあるから、多くの授業を軒並み PBL 型にすることは現実的ではなく、1 学年について1~2 科目程度の PBL 型授業が導入されているというバランスが重要である。



第二に、4 年間の継続した PBL 型の高次のアクティブラーニングの劈頭をなすが、初年次ゼミである。2009 年度調査では、多くの大学で初年次ゼミが導入されているものの、その多くが未だ「スタディスキルの修得」止まりであり、受動的な学習から能動的な学習態度への「態度変容」までを課題にしたものは少数に止まった。言うまでもなく高校までの学習は、大学の入学試験が命題知の正確性と量を問うものであることにも規定されて、命題知を暗記する受動的な学習が主体となっている。ここから、「答の無い問題」「解が一つではない問題」に取り組めるような「知識の活用」と「能動的な学習態度」への転換が、大学生活の最も早い時期に行われる必要がある。それが初年次ゼミにおける PBL への取り組みである。河合塾の調査によれば、初年次ゼミで学生の態度変容にまで踏み込んで取り組んでいる大学・学部の多くは前期と後期の 2 セメスターで取り組んでいるケースが多く、1 セメスターのみの開講の大学・学部では多くの場合がスタディスキルの修得に止まっていた。スタディスキルと PBL の双方を実現しようとする、1 セメスターの

みではボリューム的に不足であり、2 セメスターを通じた取り組みや 1 セメスターで 2 コマの同時開講などが必要であろう。

第三に、初年次における PBL 型授業で、専門知識との関連をどのように組み込むか、という問題である。専門知識や学問知との連携を意識しない PBL は、世間知の活用のみで進む以外なく、「お遊び」に堕してしまう可能性が高い。しかし、初年次ゼミの教員用ガイドラインに「マクロ経済学の講義と連動して発表を行わせる」などと明記され、連携すべき専門知識が意識されている大学もある。また、連携した企業から解決すべきテーマが与えられ、それに学生がグループワークで取り組むプロセスにおいて「マーケティングなどの専門知識の不足を学生に痛感させ、知識へのモチベーションを高める」ことが意識化されている大学もある。その実践例は、本発表で紹介したい。

■教員の学生への関わりの重要性

このような PBL が効果を発揮するには教員の学生への関わりが重要である。特に、「ラーニング・ポートフォリオ」の活用は、学生が自ら PDCA サイクルを回し、自律・自立化していく上で大きな役割を果たす。ここで問題となるのは、学生による省察であるからこそ、その省察の方法を学生が正しく身につけることができるように教員は援助しなければならない。

しかし、こうした振り返りが、初年次教育でどの程度導入されているかという点では、2009、2010 年度の河合塾調査でも低いのが実情である（注目すべき取り組み事例は本発表で紹介する）。

●参考文献

- 河合塾編・著『初年次教育でなぜ学生が成長するのか』（2010 東信堂）
- 河合塾編・著『アクティブラーニングでなぜ学生が成長するのか』（2011 東信堂）

地域活動を課題とした課題解決型学習モデルの考察

16プロジェクトの受入担当者及び明らかに成長した学生への質的分析を通して

見館好隆・眞鍋和博・石谷百合加
(北九州市立大学)

キーワード：基礎演習，協同学習・グループワーク，授業デザイン

1.背景と目的

課題解決型学習（PBL：Project Based Learning）とはプロジェクト型学習とも呼ばれ、複雑な課題や挑戦に値する問題に対して、学生がデザイン・問題解決・意志決定・情報探索を一定期間自律的に行い、リアルな制作物もしくはプレゼンテーションを目的としたプロジェクトに従事することによって学ぶ学習形態である（John2000）。近年、PBLは教室での学びを実践へと繋げる学習形態として注目され、経済産業省（2008）「産業競争力強化人材育成事業」における「社会人基礎力育成・評価手法の開発等」で紹介されている授業事例や、文部科学省（2010）「平成22年度大学生の就業力育成支援事業」で選定された事業もPBLを活用したものが多い。

しかしながら、PBLの成果を報告する研究は多い中、PBLを設計・実施・評価・改善する方策についての研究は少なく、教員それぞれが試行錯誤してPBLを実践しているのが現状である。国立教育政策研究所社会教育実践教育センター（2007）では、社会教育において参加体験型学習を効果的に導入し、展開することを目標とした研究セミナーを展開しているが、高等教育機関における教員が大学生に向けてPBLを実践するために作られたものではない。よって、実際にPBLを実践している教員や受入先、そして参加した学生に、PBLを設計・実施・評価・改善する方策について、そのモデル化をすることは有意であると考え。特に初年次教育については、濱名（2007）が指摘するように、キャリア教育との接続を具現化するために、初年次でも参加できるPBLの設計および実施のためにも本研究は有意と考える。

2.研究方法

本学の地域創生学群および地域共生教育センターで実施している地域活動の受入担当者16名と、その実習および地域活動において明らかに成長が見られた学生を18名に約1時間の半構造化インタビューを行い修正版グラウンデッド・セオリー・アプローチ（M-GTA）を用いる。インタビューをICレコーダーに録音し、テキスト化し、本PBLにて活動し、受入先にて一定の成果を上げつつ、本PBLの継続性を担保することに寄与した能力やそれに影響する触媒を念頭に、類似や対局例を集めてその意味の解釈の思考プロセスの記録（理論的メモ）や定義付けを行い、概念を生成、その概念と他の概念との関係を個々の概念ごとに検討し関係図を作成する。M-GTAは、データから概念を生成し、複数の概念間の関係を解釈的にまとめ、概念関係図として提示して質的データの解釈をする方法（Glaser&Strauss1967、Glaser1978、Strauss1987、木下2007）ある。本研究が対象とする現象がプロセス的性格を持っているため、社会的相互作用に関係し、人間行動の説明と予測に優れた理論であるM-GTAが本研究の分析とふさわしいと考えた。半構造化インタビューの質問は以下の3つとした（①地域活動にて成果を上げるにはどんな力が必要か。②その力がさらに伸長したなら、それはどのような出来事や支援体制が好影響を与えたのか。③その力を身に付けるために、大学にてどのような事前学習、事後学習などを実施すべきか）。次に受入担当者、学生それぞれのデータをM-GTAを用いて結果図にまとめ、双方の結果図をすり合わせながら、学生が成長しながら地域活動にて成果を上げ、ひいては地域が望む学生へとさらに成長させる、地域活動を課題とした課題解

決型学習のモデルを構築する。

なお、PBL を実践している教員の立場からの分析については、見館ほか (2011) が行った、PBL を設計・実施・評価・改善した経験がある教員 13 名への半構造化インタビュー結果を用いる。また、分析に際し依拠したモデルは、山田 (2008) が指摘するサービス・ラーニングの構成要件と、Keller (1983) が提唱した ARCS 動機づけモデル、そして McCall (1998) が提唱したコンピテンシー成長モデルを活用する。

3. 結果と考察

分析の結果、①組織社会化、②実践と省察、③概念化と継承の3つのフェーズに大きく分類される 15 概念が抽出された。さらにその概念の成長を支援する触媒、および PBL におけるコミュニケーションを支援するツールやイベントが影響していること、そして教員自身が PBL 全体をコーディネートおよびマネジメントを行っているが、あくまでも主体とならず、ファシリテーションに徹する役割であることがわかり、以上を踏まえた概念図を作成することができた。

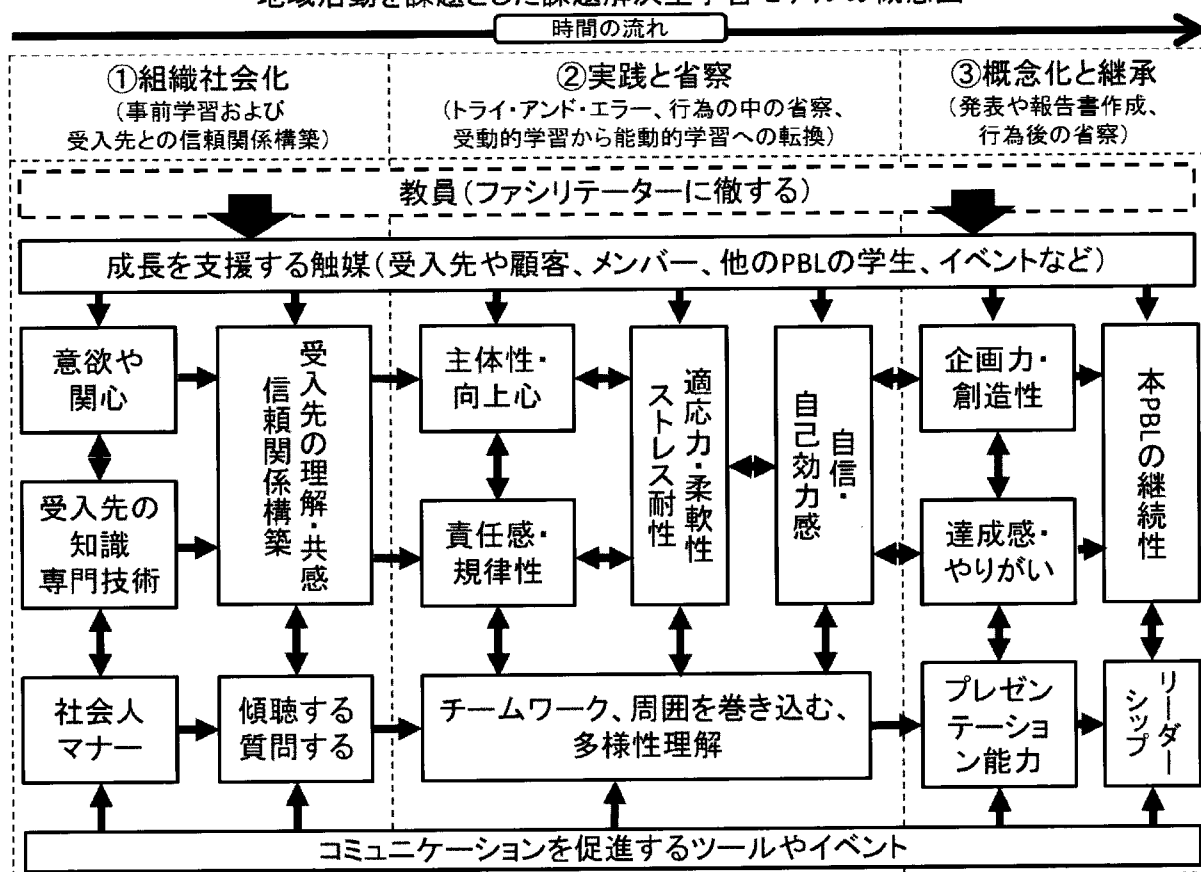
まとめると、①組織社会化のフェーズにて、意欲や関心を高めつつ、受入先の知識やスキルを準

備し、最低限の社会人マナーを身に付けて現場に赴き、まずは傾聴し不明点を質問しながら、受入先の人々との信頼関係構築を行う。②実践と省察のフェーズにて、主体性・向上心および責任感や規律性を涵養しつつ、チームワークを発揮し周囲を巻き込み多様性を理解しながら、自分の考えと現実との誤差を修正し、適応性・柔軟性・ストレス耐性を磨き、徐々に自信や自己効力感を高める。そして③概念化と継承のフェーズにて、プレゼンテーションスキルを身に付けながら、発表や報告書作成により企画力・創造性を身に付け、達成感・やりがいを感じ、結果一部学生のリーダーシップを引き出し、本 PBL の継承性が生み出されることが示唆された。詳しい概念の定義や、概念と概念とのつながり、そしてそれらの概念の成長に寄与する触媒やツール、イベントについては、当日の研究発表にてご説明したい。

4. 今後の課題

本研究は質的調査で確認されたことであり、質問紙を使った量的調査での確認は行っていない。また、実際の PBL に本モデルを当てはめ、成果を確かめる必要もある。今後の課題としたい。※参考文献に関しては当日配布させていただきます。

地域活動を課題とした課題解決型学習モデルの概念図



初年次教育における学部混成ワークショップの導入による人間力の育成

吉村 充功 ・ 鈴木 照夫

(日本文理大学) (日本文理大学)

キーワード：協同学習・グループワーク，学習意欲・学習動機，FD/教授法

1. はじめに

日本文理大学では、教育理念の一つである「人間力の育成」に基づく教育を展開している。その根幹となる「社会参画」関連授業は、全学組織である人間力育成センターが内容を構築、運営し、授業は全教員がクラス毎にあたっている。「社会参画」授業は、1・2年次に、学部混成のPBLと、単独クラスにてスタディスキル・キャリア教育を織り交ぜて実施する授業を組み合わせ構成している。本研究では、1年後期全学教養基礎科目「社会参画実習1」について、その内容と効果を報告する。

2. 授業目標と構成内容

本実習では、学科の異なる学生でチーム活動を行い、社会で必要な人間力、社会人基礎力(特にチームで働く力の基礎)の向上を図ることを目的としている。効果的に人間力、社会人基礎力を高めるため学部混成のチーム編成によるワークショップを10回実施している。具体的には、工学部と経営経済学部の1クラスずつを組合せることを原則として、合同1クラスが30名以内になるように調整している。そのため、各担任である両学部の教員がダブルティーチで指導にあたることになる。合同クラス内では、テーマを教員が用意、もしくは学生に決定させ、5名程度のチームが5チーム程度になるように各担当教員にお願いしている。ただし、チーム編成においては学部を超えたチーム構成になるように配慮していただいている。なお、22年度は20クラス、82チーム、履修学生435名であった(工学部は選択、経営経済学部は必修)。

表1 ワークショップのテーマ例(22年度)

分類	テーマ名
学内	<ul style="list-style-type: none"> ・ 食堂改善の提案 ・ スクールバスの利用について ・ 授業の改善点 ・ 就職状況について ・ 学内イベントを増やそう!
学外	<ul style="list-style-type: none"> ・ 大分の食について ・ 大分の観光地

表2 授業計画

回数	形式	内容
1	担任	ガイダンス、担任活動
2~3	担任	プレゼンテーション技法
4	WS	チーム編成、テーマ決め、KJ法
5~7	WS	フィールドワーク、情報整理
8	WS	中間発表
9	WS	アイデア整理、レジュメ作成
10~12	WS	レジュメ作成、発表準備
13	合同	プレゼン(2~3クラス合同)
14	担任	プレースメントテスト
15	担任	振り返り、面談

WS:ワークショップ



写真1 WS様子 写真2プレゼン様子

テーマは、学部混成であることを活かし、専門性にはこだわらず、身近なテーマとなるよう学内施設の改善計画や県内の特徴などに関する情報収集などとしている。主だったテーマは表1の通りである。

標準的な授業計画は表2の通りである。チーム活動での他人との関わりによってコミュニケーション能力を向上させたり役割分担したりすること、企画立案のための現地調査や図書館・インターネットによる情報収集、企画書の作成方法、時間管理による規律性、最

表3 社会人基礎力の自己評価値の検定結果

分類	能力要素	内 容	(n=148)				(n=239)			
			工学部学生		経営経済学部学生		事前		事後	
			事前	事後	差	t値	事前	事後	差	t値
I 前に踏み出す力(アクション)	(1)主体性	物事に進んで取り組む力	3.09	3.50	0.41	5.648 **	3.09	3.43	0.34	4.734 **
	(2)働きかけ力	他人に働きかけ巻き込む力	3.02	3.28	0.26	2.790 **	3.00	3.30	0.29	3.791 **
	(3)実行力	目的を設定し確実に行動する力	3.14	3.36	0.22	2.578 *	3.13	3.39	0.27	3.745 **
II 考え抜く力(シンキング)	(4)課題発見力	現状分析し目的・課題を明らかにする力	2.95	3.44	0.49	5.488 **	2.93	3.30	0.37	5.348 **
	(5)計画力	課題解決プロセスを明らかにし準備する力	2.97	3.20	0.23	2.765 **	3.03	3.23	0.20	2.794 **
	(6)創造力	新しい価値を生み出す力	2.91	3.18	0.27	2.929 **	2.90	3.11	0.22	2.625 **
III チームで働く力(チームワーク)	(7)発信力	自分の意見をわかりやすく伝える力	3.00	3.33	0.33	3.517 **	3.02	3.20	0.18	2.361 *
	(8)傾聴力	相手の意見を丁寧に聴く力	3.44	3.72	0.28	2.597 *	3.31	3.52	0.21	2.176 *
	(9)柔軟性	意見の違いや立場の違いを理解する力	3.48	3.76	0.28	2.701 **	3.33	3.57	0.24	2.614 **
	(10)状況把握力	自分と周囲との関係性を理解する力	3.39	3.74	0.35	3.782 **	3.31	3.53	0.22	2.654 **
	(11)規律性	社会のルールや人との約束を守る力	3.61	3.87	0.26	2.110 *	3.56	3.66	0.10	1.081
	(12)ストレスコントロール力	ストレスの発生源に対応する力	3.28	3.41	0.13	1.401	3.02	3.28	0.26	3.258 **

** : 5%有意, * : 1%有意

終発表によるプレゼンテーション能力など、活動の進行を迫って磨いていけるように配慮している。実際の活動の様子は、写真1～2の通りである。また、成果として「パワーポイントを用いた発表」と「レジюме (A4判1枚)」をチームに課している。

担当教員の役割は、チーム活動における学生のモチベーションを上げるように適宜適切にアドバイスをすること、ヒントを与えることに主眼を置いている。また、毎回、活動記録シートを各学生に記入、提出させ、翌週に担当教員がフィードバックをすることを原則としている。

3. 社会人基礎力の自己評価

本実習では、社会人基礎力の成長を確認させるため、事前と事後で社会人基礎力について5段階の自己評価をさせている。

表3は、社会人基礎力の12の項目について、学部別の事前・事後の平均点と差、t検定による評価値を示している。これより、工学部の学生では「(1)主体性」「(4)課題発見力」「(10)状況把握力」「(7)発信力」が、経営経済学部の学生では「(4)課題発見力」「(1)主体性」「(2)働きかけ力」「(3)実行力」の自己評価が伸びていることがわかる。

図1は、両学部をあわせた全体での社会人基礎力の事前、事後の平均値をグラフ化した

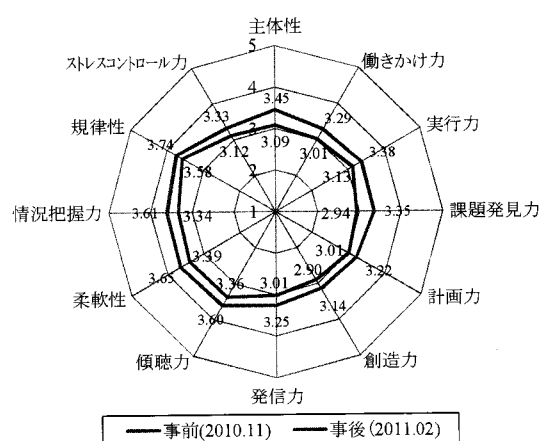


図1 社会人基礎力の全体平均

ものである。これより、「チームで働く力」については最初から比較的持っているという自己評価がなされていることがわかる。

今後、全体のバランスや「(12)ストレスコントロール力」を成長させる指導方法や体制についての検討が必要である。

4. おわりに

本研究では、本学で実施している学部混成ワークショップの内容について報告するとともに、社会人基礎力の成長について分析した。これにより、「前に踏み出す力」や「考え抜く力」の成長を学生自身が感じていることの確認ができた。

今後は、人間力や社会人基礎力の客観的な成長の検証やクラス間によるバラツキについての検証が必要である。

初年次教育における PBL テュートリアル の改善

○長田敬五*・影山幾男*・五十嵐勝*・葛城啓彰*・佐藤 聡*・

佐藤利英*・二宮一智*・藤井一維*・水谷太尊*・

宮川行男*・渡邊文彦*・中原 泉**

(*日本歯科大学新潟生命歯学部, **日本歯科大学)

キーワード：初年次教育，PBL テュートリアル，協同教育

1. はじめに

日本歯科大学新潟生命歯学部では平成 17 年度から第 1 学年に PBL テュートリアルを導入し、3 段階（1, 3, 5 学年）の累進型 PBL テュートリアルの第 1 段階を担っている。第 1 学年の PBL テュートリアル（初年次 PBL テュートリアル）は、学び方を学ぶことを主要な目的として授業「歯科医学入門演習」の学習方略として実施してきた。これまでの実践によって、初年次 PBL テュートリアルの問題点、

- 1) 参加意識の欠如
- 2) 自己学習で得た知識の定着
- 3) グループダイナミクスの欠如
- 4) 適切なファシリテーション
- 5) 学生が自由に組みめる課題の選択
- 6) 初年次学生であることの認識

等が示唆された。そこで、これらの問題点を改善するために協同学習的な要素を取り入れて実施した初年次 PBL テュートリアルの実践内容、協同作業認識および学生アンケート調査の分析結果について報告する。

2. 改善した初年次 PBL テュートリアルの概要

実施時期：平成 23 年度前期の毎週月曜日、13 時～17 時までを 1 回（週）として実施した。

グループ：9 グループで同じ時間に実施した。

グループメンバーは 5～6 名とし、男女比の均等化を考慮した無作為抽出によって決定した。メンバーの再編成は 1 回であり、課題 3 を実施する際に行った。

課題：全 4 課題であり、最終課題では学生によるシナリオ作成に基づく PBL テュートリアルを実施し、教員のシナリオに縛られることなく、自由に楽しく学習できる条件を与えた。

シナリオ：シナリオは薬理、麻酔、生殖に関するものを課題毎に実施した。

テュータ：テュータは本学のテュータ養成ワークショップを修了した教員とし、1 グループを 1 人で担当するものとした。また、2 課題にわたって同じグループを担当することのないようテュータは課題毎に入れ替えた。

テュータ会議：当日の授業直前に実施するテュータ連絡会議と授業後のテュータ反省会議を毎回実施した。テュータ連絡会議では、シナリオの内容、学習項目抽出のポイントおよび予想される学生の反応についてシナリオライターが詳細に説明した。特にテュータ反省会議では各グループの情報を全テュータで共有し、テュータリングや個々の学生への対応等について検討した。

学習環境：グループ討論は広いセミナー室を使用して、コースディレクターやシナリオライターが参観しやすくした。

グループ討論：メンバーの数以上の学習項目を抽出し、これらをメンバーで分担して学習することとした。このとき、分担の詳細はテュータによって学習項目分担票に記録された。次回の学習成果の発表では、この学習項目分担票に基づいてテュータが学習項目の発表順序の決定と発表者の指名を行った。

評価：テュータによるグループ討論の態度評価（自己学習量の評価を含む）、シナリオライターによる学習ノートの評価、および学期末に行う問題発見能力判定試験の評価に基づいて総合成績を算出した。態度評価では、学生の自己評価も評価対象に加えた。

4. 調査方法

初年次 PBL テュートリアル履修学生を対象とする協同作業認識尺度に関する調査は、「協同作業認識尺度」(5 件法、3 因子:長濱等, 2009)を用いて実施した。また、改善した初年次 PBL テュートリアルにおけるグループ討論、学習成果の発表および自己学習等に関するアンケート調査(5 件法)も行った。

5. 結果と考察

協同作業認識尺度の 3 因子の平均を図 1 に示した。協同作業の効用因子の平均得点は 4.22 (SD:0.609)、個人志向因子では 2.85 (SD:0.721)、互惠懸念因子では 1.88 (SD:0.716)であり、初年次学生は協同作業について肯定的な認識をもっていることが明らかとなった。

改善した初年次 PBL テュートリアルに関するアンケート結果(図 2)は、グループ内の自分の役割に対する責任感、他者に教えることによる学習および他者の発表の傾聴等、何れも協同学習の要素を含む項目で高い値を示した。今回の僅かな手直しによって、初年次 PBL テュートリアルは互恵的な学習が構造的に確保され、知識の定着、仲間意識およびグループダイナミクスなども改善されてきたように思われる。

【引用文献】

長濱文与・安永 悟・関田一彦・甲原定房(2009). 協同作業認識尺度の開発. 教育心理学研究, 57: 24-37.

図1. 協同作業認識尺度の平均値

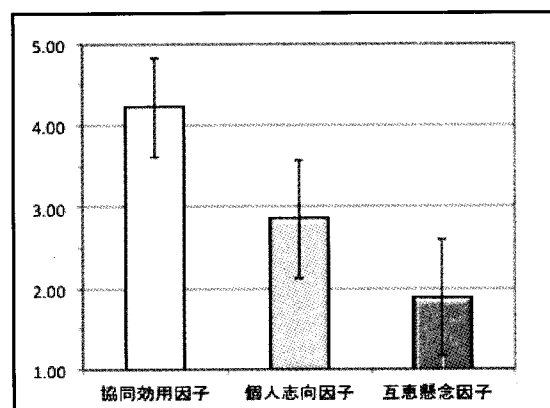
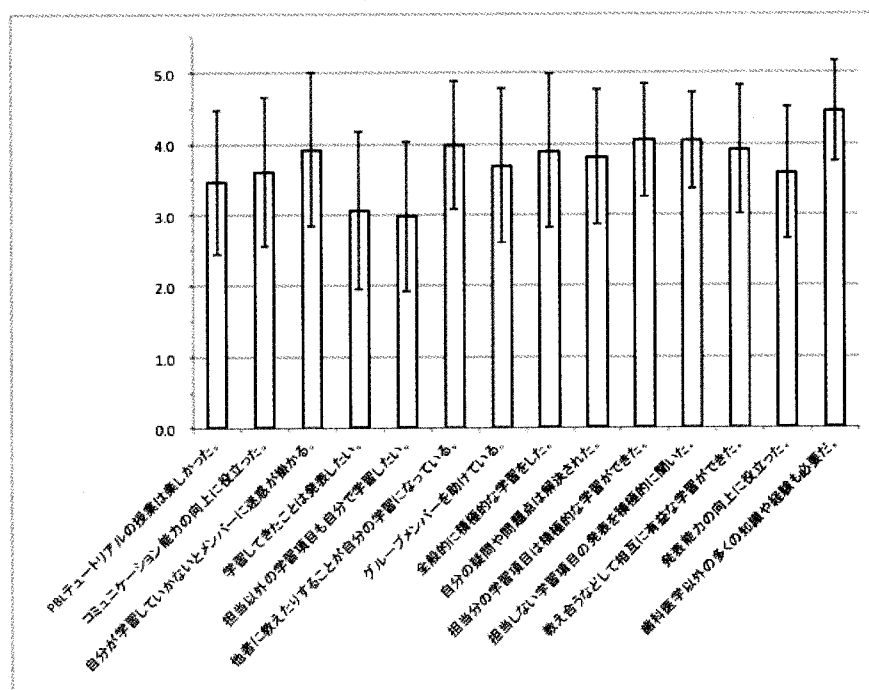


図2. 改善 PBL テュートリアルに関するアンケート



教養ゼミナールにおける自己分析

船倉 武夫

千葉科学大学 危機管理学部／留学生別科

キーワード： ポートフォリオ 学習意欲・学習動機 アカデミック・アドバイジング

1. はじめに

対象は1年次学生とし、少人数の学生が特定のテーマに関して担当教員の指導のもとで行われるゼミナール形式の授業を教養ゼミナールという。そもそもの目的は、自分で進んで調べようとする知的姿勢や考える態度を養うこと、つまり、乱暴な言い方であるが、大学生を大学が期待する「大学生らしさ」の枠にはめることにある。そのため授業目標は教員の趣味的な傾向で4つに大別できるだろう。

- (1) 学問の楽しさを知らせる機会
- (2) 教員と学生間の人的な交流
- (3) 発表や討議を通じた知的技法
- (4) 学習する姿勢や態度の涵養

どれに力点があるかは、カッコよく言えば大学の理念によって異なる。もちろん専門課程の性質（実学的か・哲学的か・教養的か・・・）も反映してくる。受験制度や入試形態によっても内容が変わってこざるをえないだろう。

2. 自己紹介をしてみよう

いきなり新しい世界へ放り込まれてすぐに順応できる学生はまれだ。また大学教員が頑張れば頑張るほど「今までのやりかた方（生き方）がいい」とか、「自分にはこんな方法は無理（合わない）」といった逆効果の反応が増えてくる。

教養ゼミナールでは、まず無難には自己紹介をさせるのが通例であろう。その項目は次のようなものである。

- ① あいさつ
- ② 自分の基本情報（名前・出身等）
- ③ 過去の自分（高校・部活など）
- ④ 現在の自分（長所／短所、趣味など）
- ⑤ 将来の自分（大学生活・卒業後の夢）
- ⑥ 自己アピール

実際にさせてみると分かる通り、なかなかうまく話せない。自己紹介がなかなかうまくできない原因は、自己を客観視できないから自分をうまく説明できないからである。

まず他人を紹介する訓練すればよいと考えた。そこで思い付いたのが、「他己紹介」である。

一般的な方法では1回で終わってしまう点を改良した「たこゲーム」を紹介する。共通設問を置くことで繰り返すことができるにした点の特徴である。

[たこゲーム]

- (1) 2人または3人で1組になる。
- (2) 互いに3分間インタビュー
- (3) インタビューの内容をワークシートにまとめる
- (4) 持ち時間1分間で他己紹介をする
- (5) 発表内容を評価する

ワークシートとして、定型的なインタビューの文章を事前に配布しておく。空白箇所をたくさん準備して記載させる。ポートフォリオのため返却する。

- ・わたしの隣は〇〇□□さんです。
 ・〇〇さんは_____の出身。
 ・□□の由来は_____。
 ・・・・自己紹介と同項目・・・
 ・テーマ設問 賛成反対を聞きます。
 (例)原子力発電に賛成ですか？反対ですか？
 その理由は何故ですか？
 他にも理由がありますか？(理由は少なくとも3つあげさせる)

大学らしいテーマ設問を用意しておくことである。これは、正誤を判定するのではなく賛否が分かれる設問が大切である。

(例)・原子力発電／尊厳死／憲法・・・

自分の見解を抑えて、他人の意見をインタビューしてまとめ、他人に分かりやすく正しく紹介できるかが目的である。

ゲーム性を高めるために、時間厳守が重要である。発表に当たり「あいさつ」から始め「以上」を言って終わることを要求している。その時間を計測して記録させる。

発表に対する相互評価

内容・態度・技術・時間

をワークシートに記入できる欄を設ける。このとき必ず自分自身の発表の自己評価を含めることが重要である。

4. 自己分析の実情

学生を分析する必要がある多くの大学が迫られている。その簡便な方法として、新入学生に自己分析をさせ、その調書を読み解いた上で、適切な指導・運営ができるはずと考え、新入学生の自己分析を実施している。

自分を見失っている学生にとって自らを見つめ直す機会として自己分析(自己評価)させることは確かに意義深い。

だが、大学で行うそれは大量処理を伴う。このため通常、業者委託である。マークシート形式で、統計的に処理された結果が返却されてくる。有効回答率が90%以上あれば、総体としての信頼性は担保されていると言ってよい。縦一列や斜めにマークするような投げやりな回答は無効であるとして、統計的には棄却してしまえば集団としての

傾向は分かる。しかし個々の学生に還元するという立場に立つと困った問題である。たこゲームのような相互評価をさせてみると、学生が案外しっかり他人を観察しているのに気がつく。「自分の事を棚に上げて」との批判は、むしろ自己を第三者として客観視することの難しさを示していると解釈すべきであろう。

5. 自己分析のトレーニング

教養ゼミナールにおいては、自己分析を学生指導へ利用するのではなく、自己発見の場であると提案する。ある自己分析のシートである。

	←自信がある		自信がない→		
	5	4	3	2	1
明朗性	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
誠実性	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
努力性	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
積極性	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
協調性	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
独創性	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
自主性	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
行動力	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
指導力	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
決断力	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
企画力	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
表現力	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
向上心	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
好奇心	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
冒険心	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
素直さ	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
活発さ	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

1 回目は何も指導せず、自由に回答させる。平均点を計算させ、ポイントごとの項目数を記録させる。

2 回目は、1 回目の自己分析をみながら実施する。このとき平均点がちょうど3点になるように調整させる。更に弊ごとの項目数を記録させ、1・5 弊が0 とならないように条件を追加している。

6. まとめ・今後の課題

簡単な感想を聞くだけで、自己発見への個別指導まで至っていない。第3 回目を行い、比較検証を行いたいと考えている。

大学生の運動習慣を促す初年次教育の試み

青木 隆 ・ 山口真史 ・ 川尻達也

(金沢工業大学) (金沢高等専門学校) (金沢工業大学)

キーワード：学生調査・ポートフォリオ・学習意欲・生活習慣・運動習慣

1. はじめに

大学1年生は、保護者の管理下にあった高校在学中までとは異なり、日常生活や健康・体力の状態について自身で管理が必要となる。生活環境が大きく変化した時期に、健康管理の方法を理解し、スキルを身に付け、運動を含めた生活習慣を獲得することは、以後の身体的・精神的健康維持のためには必要である。しかし、この年齢層での身体活動量が、最も低下することが報告されている(徳永他2004)。

そのため、生涯スポーツ科目の授業を通して、学生に健康維持のための教育を行っている。しかし、学生は健康に対する規則正しい生活習慣の獲得と継続的な運動実践の意義は十分に理解しながら、習慣として身に付けるには至っていない。

行動科学に基づく体育授業プログラムにより、生活習慣全般に改善を促したという報告(木内他2008)や運動の継続意欲に及ぼす影響を心理的要因から授業プログラムの検討を試みた報告がある(安則2010)。しかし、いずれも授業実施期間での改善は認められ、授業終了後の行動変容にまでは言及していない。このことは、身体教育活動での「理解した」ことを「習慣化」することの難しさを表わしている。

以上より本研究では、学生が常に運動を含めた規則正しい生活習慣に動機づけられるために、「自己の運動時間・睡眠・食生活と健康状態を常にチェックし、ポートフォリオとして蓄積し客観的に検証する」というプロセスの有効性を検討するものである。

2. 方法

1)調査対象

平成22年度金沢工業大学1年生のうち一人暮らしを開始した男子514名を対象に実施した。

2)調査内容と期間

生活変容に関するアンケート調査：高校までの生活と大学入学後の生活の変容について、記述式アンケートを行った。

生活習慣調査：生活変容に関するアンケート結果に基づいて、上位項目を生活管理表として作成し、8週間(4月中旬から6月上旬)に渡り記入した。

生活改善調査：生活変容に関するアンケート結果に基づいて、上位項目を生活習慣管理表(表1)として作成し、16週間(4月中旬~12月中旬)に渡り記入した。

表1. 生活習慣管理表

生活習慣自己管理表		記入例	氏名: _____
1週間の行動履歴に記入した内容をもち、自身の日常生活習慣を自己評価しよう。			
第1週	自己評価 不満足 ← 満足	満足	今日の生活習慣における良い点、反省点および次週の生活習慣の目標
月 日	食事の規則性 1 2 3 4 5		全週の生活習慣における良い点、反省点
~	食事のバランス 1 2 3 4 5		目標が取れなかった、結果を振り返ってしまったり結果だけの記入はNG。そうならないよう原因などを
月 日	睡眠の充足度 1 2 3 4 5	項目ごとに5段階で評価をする。	結果だけの記入はNG。そうならないよう原因などを詳細に記入する。
月曜~日曜で記入する。	運動・身体活動 1 2 3 4 5		次週の生活習慣の目標
	生活の規則性 1 2 3 4 5		上記反省を踏まえ、改善点とともに、次週の目標を記入する。
第2週	自己評価 不満足 ← 満足	満足	今日の生活習慣における良い点、反省点および次週の生活習慣の目標
月 日	食事の規則性 1 2 3 4 5		全週の生活習慣における良い点、反省点
~	食事のバランス 1 2 3 4 5		
月 日	睡眠の充足度 1 2 3 4 5		
	運動・身体活動 1 2 3 4 5		次週の生活習慣の目標
	生活の規則性 1 2 3 4 5		

3. 結果と考察

1)生活変容と生活習慣調査

高校までの生活と比較した大学入学後の生活変容について、「運動不足(23.30%)」・「睡眠不足(22.43%)」・「不規則な生活時間(21.90%)」・「食事の規則性(16.11%)」・「栄養のバランス(13.27%)」・「その他(喫煙の習慣、飲酒の習慣、不衛生な環境:2.99%)」など生活状況の悪化を回答した。また、その内容を具体的に、生活習慣調査としてデータを収集した。結果は、「1日の運動時間」23.81分、「睡眠時間」6.16時間、「朝食の欠食率」36.95%であった。この結果は他大学の調査結果と比較して、低い値を示した。今回、記述を求めた「生活変容」の回答と学生の生活実態の結果を照らすと、身体的・精神的健康維持のために、生活の改善指導が必要であり、学生は初年次教育に求められている社会的適応スキルの修得のためにも規則正しい生活習慣を獲得する必要性が認められる。これは、大学1年生と4年生とを比較した調査では、「運動時間短縮」、「不規則な生活時間」、「朝食摂取率の低下」、「栄養バランスの悪化」に有意差が認められ、「健康状態と生活習慣および食生活の変化が密接に関連しあう」という報告(金子他1989)を支持するものである。

2)生活改善調査

週毎の生活状況満足度(不満足1点から満足5点)の結果を図1で示した。1週から14週目までが前学期、夏季休業を挟んで、15週目から25週目までが後学期の結果で

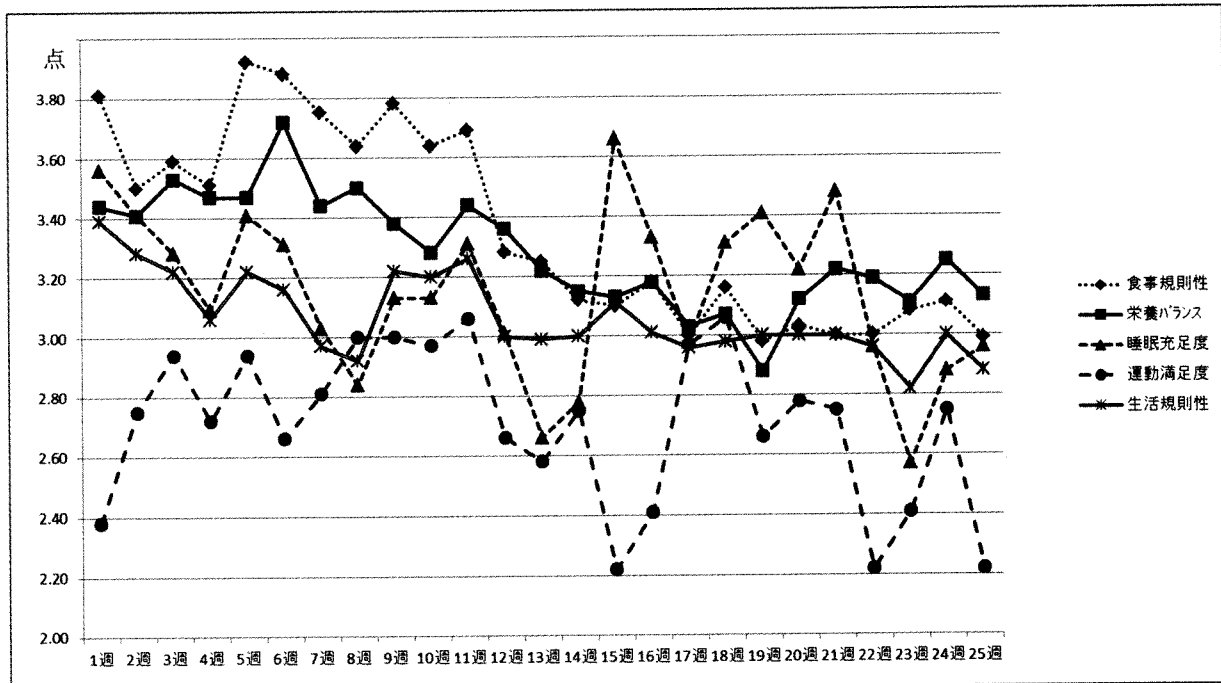


図1. 週毎の生活状況満足度

ある。「食事規則性」・「睡眠充足度」・「生活規則性」の項目は、変化傾向が類似している。入学当初から5月上旬にかけて、満足度は一時低下する。7月上旬に再度、落ち込み定常化するものの、睡眠充足度を除いては比較的満足傾向にある。運動の満足度は上下降を繰り返しているが、満足度は低い。8週目と18週目に3.0ポイントを超える値を示した。これは7週目と17週目に「生涯スポーツ科目」の授業で、健康教育を行った成果だと推測する。しかし、その後の変化をみると授業による一時的な効果は評価できるが、習慣化されないことを示している。

次に、対象者がコメントした各週の反省と次週の目標に基づいて、生活状況の満足度の変化をみた。まず、食事規則性改善のコメントは1,169件(10.49%)、栄養バランス1,103件(9.89%)、睡眠充足度2,799件(25.11%)、運動満足度3,139件(28.15%)、生活規則性改善のコメントは2,272件(20.38%)、「掃除をする」や「洗濯をする」など生活環境衛生の改善に関するコメントが、667件(5.98%)であった。ここでは、「課題をする」などの学習に関するコメントは取り上げず、カウントしていない。図2では「目標設定後の満足度ポイント変化」を示した。食事規則性、栄養バランス、睡眠充足度、運動満足度の項目では、0.46~0.64ポイントの上昇がみられた。自己の生活を振り返り、改善点を記録するという作業が行動変容につながり、各項目での改善がなされたと推測する。一方「生活規則性」については、改善されないという結果であった。これは「食事の規則性」や「睡眠の充足度」と関連する項目と考えられ、双方の結

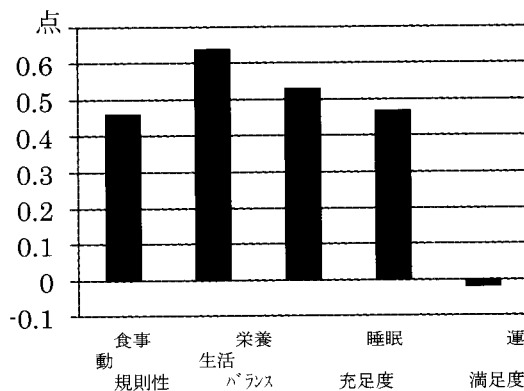


図2. 目標設定後の満足度ポイント変化

果より、具体的な目標設定が行動変容に影響するのではないかと推察する。

また、目標設定に「運動時間の確保」をあげる割合が高い。そのためには、時間や場所、仲間の確保などの要因も影響すると考えられ、満足度は時々で変化は激しい。しかし「生活習慣管理表」の継続的な記入により、運動習慣が促進され、運動満足度が上昇する傾向を認めた。

参考文献

- 木内敦詩他(2008)「行動科学に基づく体育プログラムが大学新生の健康度・生活習慣に及ぼす効果」、体育学研究第54巻第2号、pp329-341
 徳永幹夫他(2002)「健康度・生活習慣の年代的差異および授業前後での変化」、健康科学第24巻、pp57-67
 金子佳代子他(1989)「大学生の食生活と健康状態」、横浜国立大学紀要29、pp209-216

専門への意識付けと基礎科目に対する学習意欲向上のための

研究室訪問

西 誠

金沢工業大学 基礎教育部

キーワード：学習意欲，専門との連携，協働作業，数理基礎科目

1. はじめに

金沢工業大学は平成16年度より工学系の単科大学から工科系の総合大学として、工学部、環境・建築学部、情報フロンティア学部の文理融合型の3学部制をスタートさせた。加えてAO入学に代表される入試制度の多様化により、多様な意識を持つ学生が入学している。そのなかには、理数系でありながら文系の意識を持つ学生、また目的意識そのものを持たない学生も年々増加している。

このような学生は入学した際、専門に対する興味があっても、基礎学習に対する意欲が低かったり、将来に対する意識が不足していることが多く、学生生活に支障をきたす可能性が出てくる。

他方で金沢工業大学では初年次教育の一環として修学基礎Ⅰ～Ⅳを実施している。この科目は学生が金沢工業大学の学生としての学習姿勢や手法を理解するとともに、自らの専門を理解し、目的意識を持って目標の設定と達成のための計画を設計し、自己実現に向かって積極的に行動するための、意識とスキルを磨くことを目的としている。

この科目群の中で、修学基礎Ⅲでは自らの専門を知るための研究室調査が学習内容として設定されている。この研究室調査は自らの進むべき専門の研究室を調査することによって、将来進むべき方向を考えることを目的とした授業である。

本研究者はこの研究室調査にあたって、専門教員の協力を得て、実際に研究室を調査するだけでなく、専門の研究室を訪問し、実際に研究室の教員にインタビューを実施するとともに研究室の雰囲気に触れる取り組みを行った。そしてこの研究室体験を通じて、自らの専門を意識するとともに、専門的な研究を行うために基礎的な科目の学習が必要であることを認識させることを試みた。

本報告では、学生が研究室調査をどのように実

施し、それによって専門に対する意識がどのように変化したかを調査した結果を報告する。

2. 研究室調査

研究室調査にあたっては、クラスの学生が5名程度のグループを組み、各グループが手分けして、研究室を調査する。そして調査の結果について、クラスで発表を行い、情報を共有する。なお、グループは15グループとし、教員がグループ分けを行った。なお、調査にあたっては、学生は以下の手順で行うこととした。

(1) 調査する研究室の決定

研究室を調査するにあたって、グループごとに相談して調査する研究室を決める。この際すべての研究室が調査されるように調整を行う。

(2) 調査する研究室の事前調査

調査する研究室についてインターネットや学科案内などを通じて事前調査を行う。また先輩などからの情報についても積極的に収集する。

(3) 研究室の現地調査

学生には原則として研究室に現地調査に行くこと義務化した。なお、専門教員には、事前に修学基礎の担当教員である修学アドバイザーから事前にアナウンスはしておくが、学生がどのような現地調査を行うかは学生の自主性に任せた。

(4) まとめと発表

研究室を調査した結果に関して、学生が教室で発表を行い、学生同士で研究室の情報を共有し合った。

以上の取り組みを通じて、学生が自らの専門について意識を高めるとともに、現時点の基礎教育が専門にとってどれだけ重要であるかを確認する

こととした。また、将来進むべき道や、希望の研究室を考えるきっかけとなるようにした。

3. 研究室調査結果と評価

研究室調査の実地調査に関しては学生の自主性にまかせたが、すべてのチームが教員直接アポイントを取って、研究室に赴き、教員に直接インタビューを行うとともに、研究室を見学した。

今回の研究室調査では、事前に専門の教員に研究室調査に関して告知し、その詳細について案内を行っていたことに加え、全ての研究室の教員が協力的であったこともあり、スムーズに研究室調査を実施することができた。また、ほとんどの研究室は教員や大学院生から研究室の説明だけでなく、装置を使った研究の経験も行えたようである。

加えて、今回の研究室の調査における教員からの反応も良好であり、今後も今の手法で研究室調査を継続を望む声が多かった。

研究室調査に関する発表については学生が自由なスタイルで10分程度で他の学生に紹介した。図1は研究室発表の写真である。

この研究室調査についてアンケートを実施し、学生が研究室調査を行うことによってどのような意識を持ったかを調査した。図2は今回の研究室調査を行ったことによって、研究室に対して興味を持てたかどうかを聞いた結果である。この結果から、大半の学生が興味を持てたと答えている。また、興味を持てた理由については、研究室を見学したことによって、専門でどのようなことをやっているかを知ることができたことによって興味が持てるようになったことがうかがえる。他方、興味を持てなかった理由としては、「自分の目指す研究ではなかったことや」「研究が難しすぎるため」という意見であった。このような意見であっても、将来研究室に進んでから経験するよりもよかったですと感じていたようであった。

4. まとめ

専門を意識し、現在の学習の重要性を理解することを目的として学生が将来進む研究室の調査を行い、その学習効果を評価した。今後は専門の体験によって学生の学習意欲や動議づけにどのような影響をもたらしたかを詳細に調査するとともに、初年次における専門意識向上の取り組みを進めていきたいと考えている。

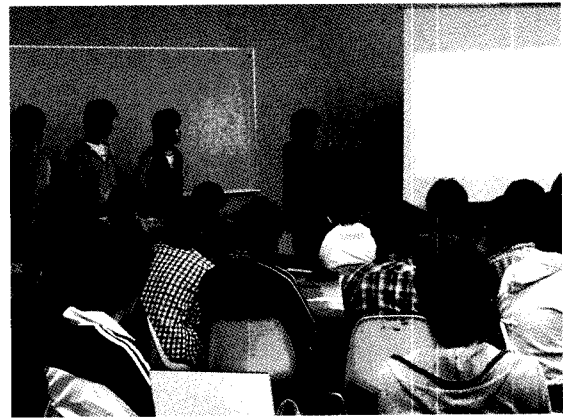


図1. 研究室調査報告

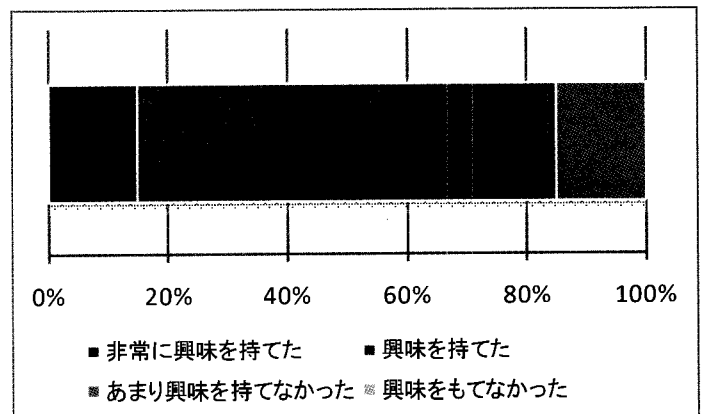


図2. 研究室に対する興味

表1. 興味を持てた (持てなかった) 理由

興味を持てた
研究室の目的が実用的でおもしろく、興味のもてる内容だったため
一人一テーマでとりくむので、自由に研究ができるから
これまで研究室に関わる事が無かったので、あまり興味を持てなかったが、今回研究室について調べた事によって、今まで知らなかった事が解ったので、興味を持てるようになりました
前々からセキュリティ関係に興味を持っていたので、今回の調査で更にセキュリティについて興味をわいたから。
研究内容を見てみると難しそうですが、逆にそれに興味を持ちました。
先生が良かったです。研究室の雰囲気も良かったです。
興味あまり持てなかった
自分が将来やりたいこととは違うことをやっているから。
研究内容が自分にとって苦手な内容であり、できそうにないと思ったから。
実際には行ってないので、雰囲気がよく理解できなかったから。
研究内容にあまり興味が出なかったから

地域を舞台にした看護基礎教育の試み

【発表者】垣花 渉（石川県立看護大学看護学部人間科学領域）

【共同研究者】大木秀一・川村みどり（石川県立看護大学看護学部看護専門領域）

キーワード：看護基礎教育，少人数ゼミ，課題解決型学習

1. 看護基礎教育の現状と課題

急速な少子高齢化の進展や医療技術の進歩等により、看護職者にはより患者の視点に立った質の高い看護を提供することが求められている。しかしながら、看護に関わる業務の複雑・多様化や国民の医療安全意識の向上等により、看護学生の技術実習の範囲や機会は限定される傾向にある。

こうした中、医療を担う人材の確保と資質の向上を図るため、看護分野については「看護基礎教育の内容の充実」が求められている¹⁾。看護基礎教育の現状と課題は、以下に集約される¹⁾。

1. 看護基礎教育で習得する看護技術と臨床現場で求められるそれとのギャップがある。このことは、新卒者の早期離職の原因にもなっている。
2. 学生の臨地実習では一人の患者を受け持つが、就職すると複数の患者の複数の作業を同時に行う。そのため、教育現場と臨床現場の環境は大きく異なる。
3. 身体侵襲を伴う看護技術に関して無資格の学生が実施できる範囲は限られている。そのため、看護基礎教育で教育すべきことと卒業後の研修等で行うこととは区別する必要がある。
4. 教養や知識、生活能力の変化とともにコミュニケーション能力が低下している。そのため、職業に必要な倫理観や責任感、豊かな人間性や人権を尊重する意識を育成することが重要である。

したがって、看護基礎教育のカリキュラム改訂（2008年4月）では、基礎分野で学ぶ教養や知識または技術を専門分野で発展的に再構築して学生の看護実践能力を強化するとともに、卒業時の到達目標を明確にしてどのような科目（内容や方法）が必要であるのかを再検討することを目標としている。

2. 本学の教育課程の現状と課題

2000年に開学した石川県立看護大学（以後、本学）の教育理念は、「豊かな人間性と高度な専門性を備えた看護職者の育成」である。そのため、図1に示すように、1年次には看護学を学ぶ基礎となる「人間の理解」、「社会の理解」、「環境の理解」、「情報」、「国際」の科目とともに、学年が上がる看護に必要な専門的知識、理論または技術を系統的・段階的に学ぶカリキュラムを備えている。しかしながら、初年次教育と上級学年での教育プログラムに連続性がないこと、教養科目と専門科目との関係の理解が乏しいことなどの課題を抱えているため、学生の基礎力を応用へ展開して実践力を養うというカリキュラムの戦略は充分活かされていないと考えられる。

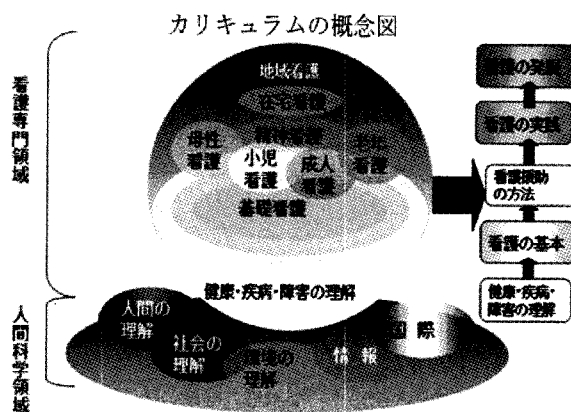


図1. 本学のカリキュラムの概念図

3. 本学の初年次教育を見直す試み

看護基礎教育のカリキュラム改訂の目標を踏まえて本学のカリキュラムの諸問題を克服するため、まず本学の教育の特色（強み）を活かしてこのような問題の解決を試みている。本学では看護の対象者を「家庭、学校、職場の構成員として地域社会のなかで生活する人たち」と捉え、4年間を通じて地域で暮らす人たちと関わり合いながら正課や正課外活動を実施している。したがって、初年次教育として必要となる内容を地域社会を舞台に

展開し、4年間を通じて学ぶ「地域で暮らす人々の健康や生活を医療機関・施設、あるいは家族だけでなく、地域社会全体で支え合うことの理解」の基礎を1年次に築くことを目指している。

4. 地域を舞台にした課題解決型学習

開学以来本学では、1年時前期の必修科目として少人数ゼミ(科目名:フィールド実習)を全学的に実施している。さらに2009年度からは、表1に示すように、少人数ゼミに問題解決型学習の機能を持たせた初年次教育を試行している。

表1. フィールド実習の目的と目標

I. 目的	
看護の主要素である人間、社会、環境、生活、健康、労働等の理解を深めるため、学生自らがテーマを設定して、様々な健康状態の人々の生活の場に出向き実習を行う。人々の日常生活や様々な社会現象に触れることを通じて看護学を学ぶための基盤となる力(前に踏み出す力、考え抜く力、チームで働く力)を養う。	
II. 目標	
1. 授業の形態:	学習スキル(読み、書き、コミュニケーション力等)を活用してグループで課題に取り組む実践学習を行う。
2. 取り組む課題:	人と関わることを通じて、地域社会の①現状把握、②課題抽出と整理、③課題解決の提案を目指す。
3. 課題の設定:	教員は大枠を用意し、学生は授業を通じてそれを具体化する。
4. 成果物:	パワーポイントを使ったスライド発表を行うとともに報告書を作成する。
5. 成長の評価:	学生は「活動記録シート」を適宜用いて自らの行動を振り返るとともに、「社会人基礎力レベル基準表」を用いて現在の能力を自己評価する。

具体的な到達目標を、①大学の中での人間関係の構築、②人として守るべき規範の理解、③高校までの受動的学習から能動的で自立的な学習態度への転換、④学生生活や学習習慣等の自己管理能力の習得、⑤レポートの書き方や文献検索等の大学で学ぶ技能の習得、としている。

5. 実践例と学生の自己評価

テーマ	班	内容
健康	1	給食センターにおける食の安全と提供
	2	地域住民の運動と健康
国際	3	国際交流
	4	国際語学と異文化交流
森林水産	5	砂丘地農業について
	6	乳製品を作る人々
暮らし	7	Green Tourism
	8	漁業に関わる人々の生活
高齢者	9	服を創りたい! -金沢を世界の「ミラノ」にするための挑戦-
	10	視覚障害者とバリアフリー
	11	新入生応援し隊 ~市役所実習から学ぶ情報収集と発信~
異世代	12	高齢者を支える人々
	13	異世代交流~遊びを通して触れ合おう~

図2. フィールド実習のテーマと内容

図2に、2010年度におけるフィールド実習のテーマと内容を示す。授業は、ゼミ活動(7名の学生と2名の教員で構成)を中心に、①全体オリエンテーション(4月初旬)、②経過報告会(5月初旬)、③現地実習(6月下旬)、④成果報告会及び報告書の提出(7月下旬)による15回で構成されている。学生は、このような授業を通じて、「自らがまたはグループが、どのようなテーマに取り組み、どのような成果を上げ、その過程でどのようなことができるようになったのか」について報告する。併せて、図3, 4に示すように、授業の自己評価と授業を通じた社会人基礎力の自己評価を行う。

ンテーション(4月初旬)、②経過報告会(5月初旬)、③現地実習(6月下旬)、④成果報告会及び報告書の提出(7月下旬)による15回で構成されている。学生は、このような授業を通じて、「自らがまたはグループが、どのようなテーマに取り組み、どのような成果を上げ、その過程でどのようなことができるようになったのか」について報告する。併せて、図3, 4に示すように、授業の自己評価と授業を通じた社会人基礎力の自己評価を行う。

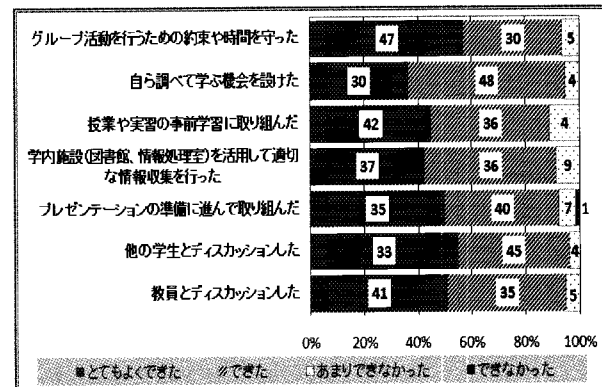


図3. フィールド実習の自己評価(学生)

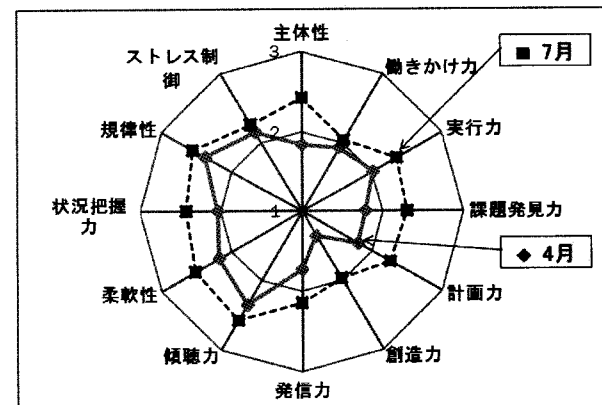


図4. フィールド実習を通じた社会人基礎力の変化

6. まとめ

「看護基礎教育の内容の充実」を図るための初年次教育を、誰が、いつ、どこで、何を、どのように行うのかについて十分な検討を行うことは、学生の看護実践能力を高める上できわめて重要であると考えられる。そのためには、今回試行した取組の成果を今後も検証するとともに、上級学年での教育プログラムと関連づけて初年次教育の内容を洗練することが必要である。

参考文献

- 厚生労働省: 看護基礎教育の充実のに関する検討会報告書, 2007.

新入生オリエンテーション改善に取り組む教務課職員チームの活動 —スタッフ・ディベロップメントの視点から—

斉藤 和郎

(札幌学院大学教務部)

キーワード：チーム形成，スタッフ・ディベロップメント，プロジェクトマネジメント

従来の新入生オリエンテーションは、学生生活や履修登録のルールを一方向的に説明するだけのものであり、高校生を大学生に円滑に移行させるというオリエンテーション本来の役割を十分に果たすものではなかった。これを改め、例えば、「夢や目標を持って何にでも主体的に取り組むことの大切さに気付き、4年間の学びについて深く考えるきっかけを与える」など、新入生のモチベーションを高め、大学生活への期待を喚起するような場を与えなければならない。

こういった課題認識にもとづき、教務課職員4名がチームとしてオリエンテーションの改善に取り組んだ。チームの活動は、大きく次の5つのフェーズに分けることができる。

- 1) ビジョン形成 (あるべきオリエンテーションとは?)
- 2) 目標設定 (新入生たちにどうなってほしいのか?)、
- 3) 方略デザイン (そのために何をすればよいのか?)
- 4) 評価 (所期の目標は達成されたのか?)
- 5) 改善 (今後の課題は何なのか?)

これら一連の活動を通じて、チームのメンバーは何を学び、どのような意識の変化があったのか。本報告では、顧問としてチームの活動を側面から支援した経緯を振り返り、特にスタッフ・ディベロップメントの視点からチームの活動を省察する。

1. チーム形成

チームが発足したのは10月初旬、新入生オリエンテーションを半年後に控えた時期であった。活動に先立ち、チームビルディング(チーム形成)を行った。つまり、メンバー相互で進むべき方向を共有し、お互いの信頼関係を構築しながら目的達成へ向けて創発的に活動する主体(チーム)へと進化するフェーズである。

チーム形成を実質化するためには、教務という範疇を越え、外部の視点を積極的に取り入れることが重要である。そこで、ゲストスピーカーを招き、多様な観点からオリエンテーションのあるべき姿を考察する機会を設けた。

- ・総合教育センター長(初年次教育を支える全学共通教育の課題を認識する)
- ・キャリア支援課職員(キャリア形成の観点からの現状の問題を把握する)
- ・入試課職員(入学案内パンフレットに学ぶ)
- ・教務課長(ガイダンスの課題を確認する)

2か月の検討を経て、『未来の学園広報』という仮想的な学園広報誌にチームのビジョンをまとめることができた。『「夢をみつけるオリエンテーション」はじめました。』と題する記事には、新たなオリエンテーションのねらいと取組内容、その成果が掲載されている。

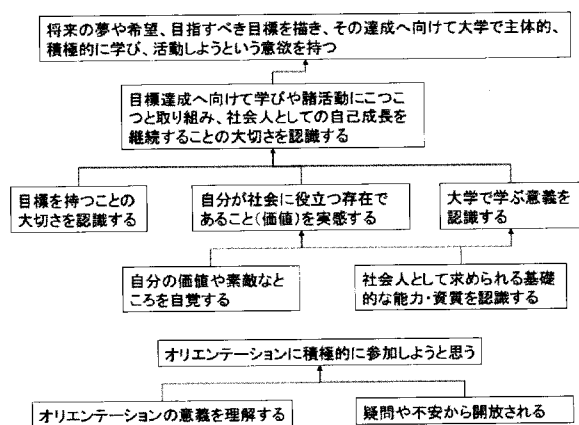


図：チームビジョンを明確化した『未来の学園広報』

この『未来の学園広報』は、適宜学内関係者に提示し、チームの理念について理解を得る媒体として活用した。また、チームが壁にぶつかったり、思い悩んだりしたときに、進むべき方向を照らす重要な役割を担うことになった。

2. オリエンテーション改善へ向けた活動

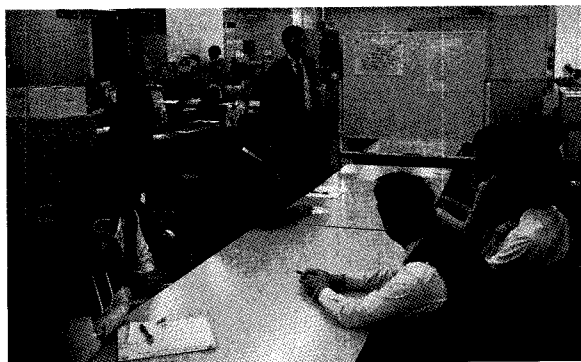
このチームのビジョンは、同時に新たなオリエンテーションのビジョンでもあった。そこで、『未来の学園広報』にもとづき、「新入生たちにどうなってほしいのか？」という観点から目標の構造化を行った。つまり、上位目標につながる下位目標を体系的、順次的に構成しながら、最終目標を達成するための道筋を明らかにすることを試みたのである。



図：上位目標へとつながる目標の構造化(例)

チームは、個々の目標を達成するために最適な活動を設計した。それは、例えばペアワークや文章読解、自習ワークなどであった。

そして、その有効性を形成的に評価するため、教務課職員を相手に模擬オリエンテーションを行った。また、グループ学習など能動的学習を取り入れている授業を参観し、その教育効果や課題を体験的に考える機会を用意した。



写真：教務課職員に新たなオリエンテーションを提案する

一方、教授会の全学教務委員会にオリエンテーションの改善案を提示し、各学部の教務委員長から意見を聴取する機会を得た。このように、教務課職員や教員からの助言や示唆を受けながら方略デザインの精緻化を図った。

オリエンテーションの実施にあたっては、所期の目的を達成したかどうかを評価するためのアンケートを設計した。その際、構造化した個々の目標の特性に応じて最適の評価方法(多肢選択式や自由記述式)を適用することを追求した。このようにチームの活動は、あるべき姿(ビジョン)を起点に目標を構造化し、個々の目標と方略デザインを連携させ、さらに評価に連携させていくというシステムチックな手法を取り入れたものであった。

オリエンテーションの実施後、チームは新入生からのアンケートに加え、オリエンテーションを担当した教務課職員へのインタビューを行った。その上で取組の総括的な評価を行い、来年度へ向けた改善提案をまとめて全学教務委員会に報告した。

3. チーム活動の総括的評価

最初の活動として、チームとしてのビジョンを導き出すことに力を注いだ。その結果、「夢を見つけるオリエンテーション」という期待感あふれるイメージを獲得し、メンバー全員の内発的動機付けに結びついたようである。これが、新たな価値創造へ向けた諸活動の源泉となり、あわせて外部からの評価を積極的に受け入れようとする真摯な態度につながったと考える。

また、具体的な方略デザインにあたっては、目的・目標との関連性や評価のあり方に留意するなど、プロジェクト全体をシステムチックに捉えようとする態度の獲得を促した。これは他のプロジェクトでも共通に求められるマネジメントスキルである。メンバーは一連の活動を通じてこの意義を理解したようである。

4. 今後の課題

今後、初年次教育の一環として新入生オリエンテーションを考える場合、縦割りで個別的な取組を統合し、教職員の連携と在学生の参画を得た全学的なプロジェクトとして推進することが求められる。この観点から、新たなチームビルディングのあり方を検討していきたい。

学生と教職員との協働による学生支援

— 入学前教育から始まる学生サポーターの取組 —

足立 匡行 ・ 松久保 暁子 ・ 古川 健二

(基盤教育院) (基盤教育院) (基盤教育院事務室)

キーワード：ピアサポーター、入学前教育、学生支援、学生と教職員との協働

1. はじめに

主に1年次から2年次を対象とした全学共通教養プログラムを提供する組織として、2007年に設立された桜美林大学基盤教育院では、学修面から生活面に至る学生支援を総合的に行う「コーナーストーンセンター」(=Cornerstone Advising Center 以下、CAC とする)を設置した。

基盤教育院事務室内に設置されている CAC では、「学生サポーター」と呼ばれているピアサポーターが、教職員と共にオリエンテーション期間中には時間割の組み方などの履修に関するアドバイジングを行ない、授業期間中には窓口相談、ワークショップや座談会等のイベントの企画運営を行っている。また学生生活を送る上で必要な情報をまとめた冊子である学生生活ハンドブック(以下、ハンドブックとする)の作成、発行など、学生の視点から学生生活の支援を行っている。そして入学前教育「ブリッジ・カレッジ」では、学生スタッフとして携わり、入学を控えた高校生と交流を図ることで、入学直後に気軽に相談できる環境を整えている。本発表では、学生サポーターの成長を主眼に置き、(1)「ブリッジ・カレッジ」から始まるピアサポーターによる学生支援の活動報告、(2)教職員によるピアサポーターの支援体制の報告、(3)学生サポーターの活動に教員と職員が連携して積極的に関わることで、社会人としての素地を身につけるキャリア教育に繋がる可能性を示唆したい。

2. CAC の概要、学生サポーターの活動内容

(2-1) CAC の教職員、学生サポーターの属性

CAC の活動に携わる教職員は、教員2名(専任助教)、職員3名(専任職員1名、パート職員2名)で構成され、来室する学生の相談や、CAC の学生サポーターの支援に取り組んでい

る。CAC に常駐するのは職員3名で、教員は決まった時間に CAC に出向き、職員や学生サポーターとコミュニケーションを図っている。また学修に関する相談は、原則として教員が担当している。

2011年度春学期の学生サポーターは、リベラルアーツ学群の2年生、3年生、4年生がそれぞれ1名、ビジネスマネジメント学群の3年生が1名、4年生が2名で、計6名で構成されている。学生サポーターの応募は、公募と私募を併用し、第1次審査(書類審査)、第2次審査(面接)を経て採用している。

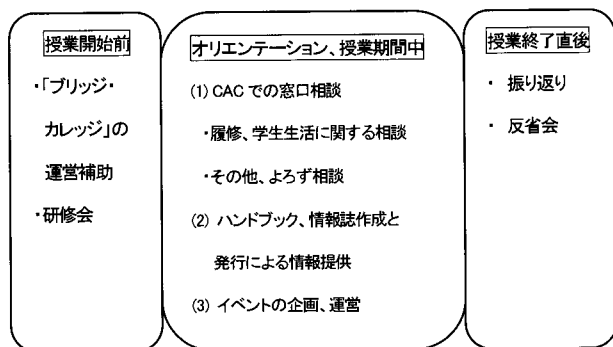
(2-2) 利用状況

2010年4月のCACの利用件数は547件で、その中でも12日間行われた春学期オリエンテーション期間での相談件数が最も多い。相談内容は、時間割の立て方や授業の様子など、履修に関する相談が大半である。またパソコンを使って履修登録を行うため、その操作方法を尋ねる学生も多く来室した。2010年9月の利用件数は春学期と比べると減少したが、相談内容は春学期と同じく履修に関する相談が大半を占めた。

(2-3) 活動内容

CAC 開設当初は、履修相談と学修相談に重点を置いていたが、本学ではアカデミック・アドバイザー制度による専任教員の履修や学修に関するアドバイジングが充実していることから、CAC での活動は、学生だからこそできる学生支援活動に重点を置くようになった。そのため、オリエンテーションや授業開始直後は、(1)履修や学生生活に関する相談やよろず相談などの窓口対応に重点を置き、それ以外の期間は、(2)ハンドブック、情報誌の作成による情報提供、(3)イベントの企画・運営、「ブリッジ・カレッジ」の運営補助に重点を置くように

なった。



学生サポーターの活動

3. 入学前教育「ブリッジ・カレッジ」

高校生活と大学生活の橋渡しを目的とした2日間のスクーリング形式の入学前教育「ブリッジ・カレッジ」では、教職員に加えて、学生サポーターも運営に携わっている。当初は誘導や受付などが主な役割だったが、参加者によるアンケート結果から「在校生ともっと触れ合う機会がほしい」、「授業や学生生活の様子を聞きたい」といった要望が多数あることがわかった。そのため、2009年度からアイスブレイキングの要素を取り入れた「アクティビティ」の進行役を学生サポーターが担当し、さらに2010年度からは「アクティビティ」のプログラム開発から運営までを手がけるようになった。さらに、学生スタッフと高校生が昼食を食べながら、学生生活などを気楽に話せる機会を設けた。

その結果、参加者のアンケートでは「アクティビティや昼食で在校生と話すことができよかった」というコメントが多く見られるようになった。また学生サポーターを含めた学生スタッフにもアンケートを実施した結果、「ブリッジ・カレッジをとおして自分自身が成長したと思いませんか？」というアンケートに対し、11名中10名が「はい」と回答した。また「勉強になった、成長したと感じている内容」として、多くの学生が「コミュニケーション力」、「対人能力」、「プレゼンテーション能力」を挙げている。

4. 教職員による学生サポーターの支援

CACは職員が常駐する事務室内に設置されているため、学生サポーターの窓口対応などの日常業務を教職員が随時確認することが可能となっている。また授業期間中には月2回の割合で昼休みのミーティング、授業開始前には研

修会を実施している。そして学期末には、学期中の活動の反省点や次学期の課題を「振り返りレポート」に記入することで、自身の活動を振り返り、次学期の活動につなげている。そのレポートや個人の成績表をもとに、教職員による個別面談を行い、個々の学生の活動や学習状況を確認している。

またイベントは学生が中心となって立案し、企画書、広報、イベント運営、振り返りのそれぞれの段階を、教職員が確認し、必要に応じて学生に助言をしている。その際、教職員側の考えを学生に押し付けるのではなく、学生の主体性を重んじながら、様々な場面で支援、指導をするように心がけている。

このような体制で学生サポーターの支援が可能となっている主な要因として、(1)CACでの学生支援の目的を教職員、学生全員が共有する、(2)全員で全ての活動に取り組む、(3)責任感を持って取り組むように一人ひとりに役割を与える、(4)半年ごとに活動を振り返る、(5)教職員が常にコミュニケーションを図り、些細な出来事でも共有できるような信頼関係の構築が挙げられる。

5. まとめと今後の課題

「振り返りレポート」や、ブリッジ・カレッジのアンケートから、オリエンテーション期間といった一定の期間だけではなく、年間を通して教職員と共に活動を行うことにより、「前に踏み出す力」、「考え抜く力」、「チームで働く力」などの社会人基礎力が身につけていることがわかった。つまり学生に全て任せるのではなく、それぞれの活動の過程を教職員が確認し、学生の主体性を重視しつつ、必要に応じて助言や指導を行うことで、これらの力が身に付いているといえよう。今後、学生サポーターによる学生支援の活動をさらに発展させるには、活動に携わる教職員が安定的に確保されることが必要である。

参考資料

Masayuki Adachi, Akiko Matsukubo, Kenji Furukawa. 2010. "Bridge Program: Helping Students Make Smooth Transition from High School to University" 17th National Conference on Students in Transition. Texas, USA.

実践的FDを通じた教師の変化成長

—メールによる意見交換の分析—

徳田智代 ・ 安永 悟

(久留米大学文学部) (久留米大学文学部)

キーワード：実践的FD，教師の変化成長，メール，初年次セミナー

1. 目的

実践的FDとは、実際の授業を素材としながら、その授業に参加した教師同士が、自己の教育力の向上を目指して、相互に研鑽を深める活動といえる。

本研究では、実践的FDに参加した教師の事例を手がかりに、効果的な実践的FD活動に必要な条件を、協同学習(Johansonら, 2001)の視点から検討する。その際、実践的FDに参加した教師同士によるメールを介した意見交換の記録を分析資料とした。

2. 方法

(1) 素材とした授業 本研究ではK大学心理学科専門基礎科目(2010年度, 1年次前期開講, 履修必修)である「教養演習Ⅰ」を実践的FDの場として活用した。受講者は104名(男性40名, 女性64名)。授業時間は毎週水曜日1限目。

(2) 授業内容と方法 授業内容はアカデミック=スキルの育成を中心とした内容であった。テキストは藤田(編著)「大学基礎講座」を使用した。授業方法は、104名を対象とした授業であり、協同学習の理論と技法に依拠した対話中心の授業を試みた(安永, 2010)。

(3) 参加教師 授業は第二著者(教師Y)が担当した。本授業には同学科に所属する第一著者(教師T)を含む2名の教師がすべての授業に参加した。彼らは、基本的に、教室後方から授業を観察し、学生のグループワーク中は机間巡視をおこなった。

(4) 授業に関する意見交換 参加者が集まり授業をふり返る時間を設定できなかったため、メールでの意見交換を当初から予定していた。本研究では、教師TとYによるメールによる意見交換を分析資料とした。メールによる意見交換は、授業参観後、教師Tが授業の意見感想を教師Yに送り、それに教師Yが答えるという形がとられた。

3. 結果

(1) 「教養演習Ⅰ」の成果 参観する授業の成果は、FDによる教師の成長に大きく影響する。ここでは当科目の出席率と授業評価アンケートの結果を次に示す。①出席率 前期の平均出席率は92.5%(最高値, 2回目と6回目98.1%, 最低値, 最終11回目85.6%)であった。②アンケート結果(13項目5件法, 学部で実施) 13項目全てにおいて他科目よりも高い評価を得ていた。特に「授業内容は理解しやすかったか」に対して当科目は4.38であり、他科目全体は3.74であった。また、授業の総合評価においても当科目は4.20であり、他科目全体は3.80であった。これらの結果から、当科目は一定水準以上の質が保証された授業であったといえる。授業の詳細については「実践報告」(安永ら, 2011)が参考になる。

(2) メールによる意見交換の内容 意見交換はすべての授業に関して行われた。メールの分量は、両者をあわせて33,000字を超えた。取りあげられたテーマは多様であり、それぞれのテーマについて率直かつ有意義な意見交換が行われた。以下、主な検討テーマを列記する。

(ア) 抽象的内容: 「教育全般の目的」「教養演習の目的」「初年次教育の目的」「学士課程教育における初年次教育の位置づけ」「育てたい学生像」「教育指導と教育臨床」他。

(イ) 具体的内容: 「学生の育て方」「指示の出し方」「話せない学生の対応」「学生のつながり」「授業の魅力」「教師としての省察」「役割と沈黙」「課題設定」「ノートの取り方」「授業通信」「席替え」「授業への関与度」「仲間づくり」「授業方法と組み立て方」「論理的思考」「評価懸念」「活動性を高める授業づくり」「受講態度」他。

(3) 意見交換に見る教師の変化プロセス 上記以外で、教師Tによる「自分の授業省察」が繰り返し検討テーマとして取り上げられた。その

都度、省察の視点は異なっており「机間巡視の方法」「学生と教師」「学生同士の関係」「他授業との関連づけ」「実践的確認」「自分らしさ」などの視点からの意見交換が中心となった。

そこで展開した変化プロセスの一部を図1にまとめた。この図は、教師Tが繰り返し、意見交換の記録を読み返すなかで浮かび上がってきた内容を教師Yと、対面で繰り返し検討した結果を図示したものである。図1には5つの話題が取り上げられている。話題によって展開は異なるが、教師Tによる自省とそれに基づく教師Yとの対話を通して変化した側面と、まだ変化にいたっておらず、未消化の側面が読み取れる。

4. 考察

初期の教師Yの発言「学生の力、成長する力、問題解決できる力を徹底的に信じることを基本としています」に教師Tは強い衝撃を受け、この内容に関して、様々な視点より、繰り返しやりとりがなされている。また、その中で浮かび上がってきた「自分が手をかけすぎているのではないか」という気づきは、教師Tが長年持

ち続けてきた自身のテーマでもあることが明らかになった。

今回の実践的FDを通して、参加した教師同士の積極的な交流によって教育力の向上が促進されるプロセスが臆気ながら看取できる。そこで重要なポイントとして、積極的交流、自省、関連づけ、具体的な実践などがあげられる。それ以上に、教員同士が深い信頼関係に基づく互恵的な依存関係にあることが極めて大切である。肯定的の相互依存関係があって初めて実践的FDに参加した教師の教育力の向上が期待できるといえる。これはとりもなおさず、小グループ学習において学生に要求する協同学習の基本要素と一致する点は特筆に値する。

引用文献

- Johnson ら (2001). 学生参加型の大学授業:協同学習への実践ガイド (関田一彦, 監訳) 玉川大学出版部
 安永悟 (2010). 対話中心の授業づくり 小田・杉原 (編著) 学生主体型授業の冒険 ナカニシヤ出版
 安永悟・徳田智代・藤本学 (2011). 「新入生歓迎プログラム」の企画と「教養演習1」との連携:実践報告. 久留米大学文学部心理学科.

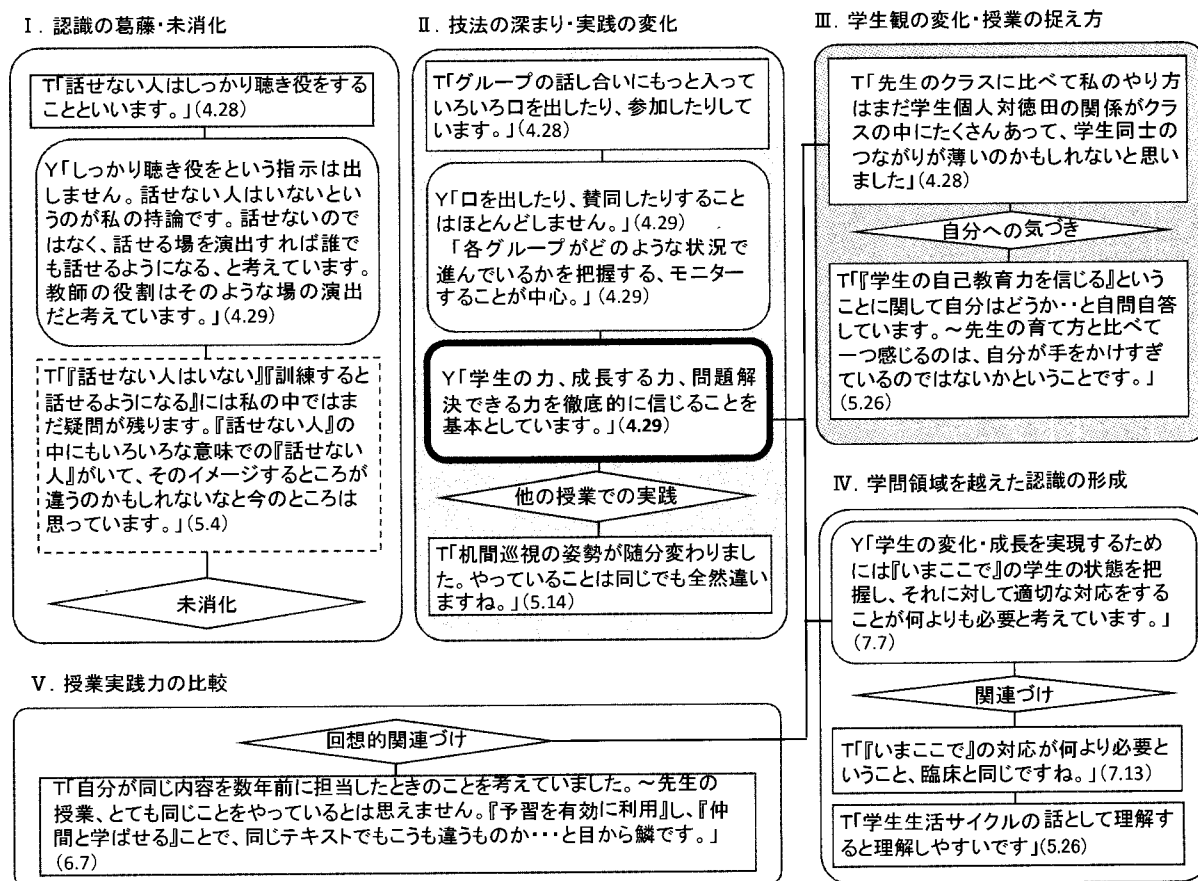


図1. 実践的FDを通した教師Tの認知的・行動的变化 (注意)Yは教師Y、Tは教師T、◇は教師Tの活動、□は発言内容

開発的カウンセリングを生かした初年次教育の実践研究

－ 大阪青山大学健康こども学科の取り組み事例 －

米田 薫 ・ 鈴江 秀一朗

(大阪青山大学 健康科学部)(大阪青山大学 学習支援室)

キーワード：スタディ・スキルズ，グループワーク，ピアリーダー

1. はじめに

初年次生の大学への円滑な適応は初年次教育の目的の一つであるが、これには学修に関する適応と大学生活に関する適応という側面がある。

教育分野のカウンセリングは、「学業」「キャリア」「個人-社会の適応」領域から成り、「問題解決」「予防」「開発」的側面がある。カウンセリングは初年次教育における学修面で、アカデミックスキルの習得、キャリア教育やカウンセリングを学ぶ過程で行われる自己分析の手法、協調的な学習集団の形成といった点で貢献できる。

また、大学生活の適応については、人間関係の確立と維持が中心となるが、これには教育で活かすカウンセリングの構成的グループエンカウンターをはじめとする人間関係づくりの技法や、社会への適応を促進するソーシャルスキル教育が貢献できると考えられる。特に人間関係づくりは入学後の「ラーニングコミュニティ」の形成に向けて重要であり、「教育に活かすカウンセリング」は初年次教育に幅広く資することが期待できる。

2. カウンセリングを活かした初年次教育

2008年度に設置された本学科は、カウンセリングを生かして初年次教育の充実を図り、2010年度はアカデミックスキルの習得を目標とする「学修基礎演習Ⅰ・Ⅱ」と大学生活への円滑な移行とキャリア教育、専門教育の導入を目的とする「基礎ゼミナールⅠ・Ⅱ」を実施した。

初年次生の円滑な大学生活への移行を目指す具体的な内容として、まず、入学式からオリエンテーションの時期に自他発見とふれあいのある人間関係の形成を目的とするカウンセリング技法である構成的グループエンカウンターを適用し、新入生間の人間関係づくりの促進を図った。

「基礎ゼミナール」では、カウンセリングの手法を用いて自己分析を進めるとともに、よりよいキャリアの形成をめざした取り組みを実施し、その一環として「学修ポートフォリオ」を作成した。また「子育て支援」をキーワードに専門教育への動機づけを行った。

これらの初年次教育科目を担当する教員団4名は、授業実践を高めるために毎週事前ミーティングを開き、各回の授業の目標と展開を共有し、役割を分担してチームティーチング方式で授業を展開した。

授業は、ベンチマークにある自律性を高めるためにアクティブラーニングの手法を積極的に取り入れた。3ステップインタビューやラウンドロビン、ワールドカフェ、ペア・ノートテイキング、ロールプレイ、マインドマップ、グルーピングチャート、ペイオフマトリクス法を活用した。

「学修基礎演習Ⅰ」は、アカデミックスキルの習得を目指す科目で、「知へのステップ」をテキストとして、授業は15名程度の少人数クラスで実施した。レポート提出は上級生の成績上位者からなるピアリーダーによる1次添削、教員による2次添削を経て最終提出するようにし、全員が「学生生活の成功」を体験できるように構成した。これらの実践を充実させるため、学習支援室のサポートを活用した。

3. 実践の成果

2009年度の初年次学生に対して、入学時と前期末に、「大学生活に対する期待度」「大学生生活の満足度」「人生に対する意欲」「人生や大学生生活の目標の明確さ」「大学生活に対する不安」を10点で自己評価させたところ、「大学生活期待度」「入学満足度」「人生への意欲」「目標」に関して上昇がみられ、「不安」は減少した (Fig. 1)。

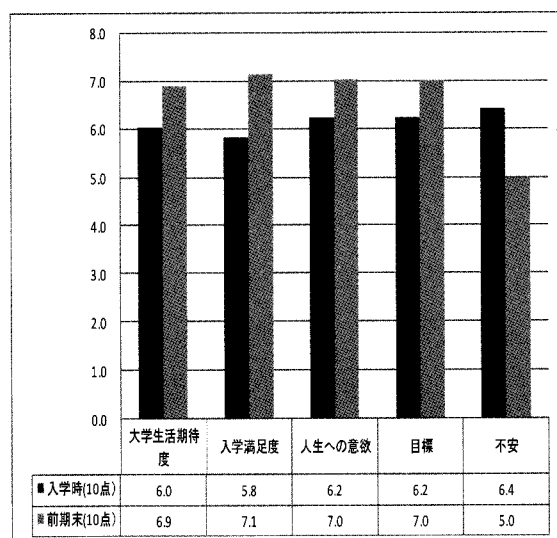


Fig. 1 2009年度初年次生前期自己評価 (N=27)

入学時と前期末の2群間の比較をウィルコクソン符号付順位和検定を用いて検定した結果、期待度 ($p=0.044$)、満足度 ($p=0.020$)、意欲 ($p=0.042$)、目標 ($p=0.050$) に有意差が、不安 ($p=0.076$) には有意傾向が認められた。

同時期に実施した「一般性セルフ・エフィカシー尺度」と「KiSS-18」について入学時と前期末を同様に比較したところ、両者とも上昇がみられ、KiSS-18 (Fig. 2) に関して有意差が認められた ($p=0.032$)。

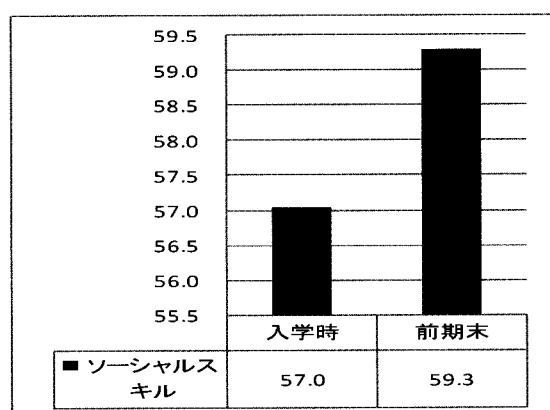


Fig. 2 KiSS-18 得点の比較 (N=27)

アカデミックスキルについては、前期「学修基礎演習 I」において 2000 字程度の専門領域のレポートを課題に課し、レポートの作成計画の立案から指導し、上級生のピアリーダーによる一次添削、担当教員による二次添削の後、最終提出するシステムでレポート指導を進めた。結果を、「学修基礎演習 I」受講者の中から抽

出した 7 人の得点の変化で調べたところ、Fig. 3 に示されるように各段階において得点の上昇がみられた。

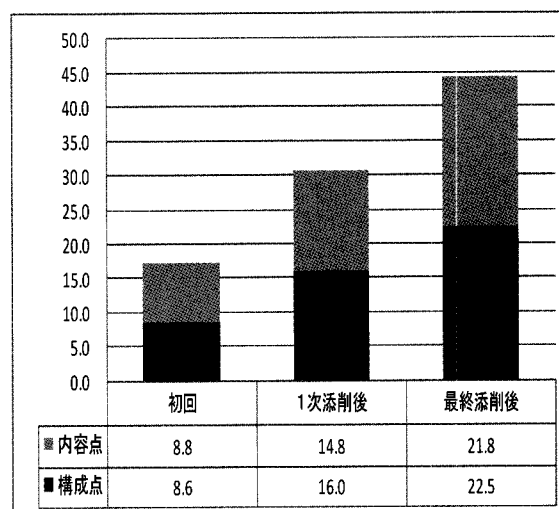


Fig. 3 レポート得点の変化 (N=7)

以上の結果は、学生生活の成功を目標とする本研究の初年次教育プログラムが、初年次生の大学生活への円滑な適応と初年次生の資質向上に寄与していることを示唆している。

4. カウンセリングを活かした初年次教育の今後

中央教育審議会は 2008 年度の答申「学士課程教育の構築に向けて」の中で、我が国の初年次教育の今後の課題として「大学生活への適応、当該大学への適応（自分の居場所づくり、自校の歴史の学習等）、大学で必要な学習方法・技術の会得、自己分析、ライフプラン・キャリアプランづくりの導入などの要素を体系化する（例：『フレッシュマンゼミ』、『基礎ゼミ』など）。また、きめ細かな学習アセスメントを実施し、学生の現状や変化の客観的な把握に努める」ことを挙げている。

本学科においては、今後、①ソーシャルスキル教育の充実、②リーダーシップに係る資質を向上させるための取り組みの改善、③課題発見・問題解決に関する能力を伸長させるための場の設定、④キャリア教育の充実が課題であると考えている。また、学生の現状のアセスメントと大学や学科の特性や直面している課題に即した教育指導計画の立案、実施、評価と改善を重ねていくことが肝要であると考えている。

入学前に学習を促す科学実験講義

—長崎大学入学前教育の試み(2)—

池田光壺・木村拓也(長崎大学アドミッションセンター)・竹内一真(京都大学大学院)・田山淳(長崎大学保健医療推進センター)・井ノ上憲司(熊本大学大学院)

キーワード: 入学前教育, 科学実験講義, 高校の学習への立ち戻り

1. はじめに

長崎大学では初の試みとして、大学入試センター試験を利用しない A0 入試の合格者を対象に、平成 23 年度入試より、全学的な入学前教育プログラムを構築した。本学の入学前教育は 12 月に合宿形式で開催し、基礎学力テスト(日本語・英語・数学・物理・化学・生物; 学部によって選択科目が異なる)、英語教育・第二外国語教育・ライティング教育・実験講義(本研究発表では便宜上、科学実験講義と表記)などの大学の先取り授業、予防教育やキャリア教育などの学生支援プログラム、学生チューターによる座談会を行った。本研究発表では、科学実験講義の狙いと効果について報告する。

科学実験講義の狙いは、自然科学の興味喚起に止まらず、大学での先取り体験することによって、高校の学習への立ち戻りを喚起させ、入学までの期間中の学習を促すことである。

2. 科学実験講義の概要

科学実験講義は以下に示すとおり、Ⅰ～Ⅲの 3 つ異なるテーマで実施した。各実験講義それぞれの受講生の学部構成は異なる。また、講義と併用するテキストを作成した。テキストの作成にあたっては、明治学院大学と東北大学の初年次教育の取り組み(上野・永井, 2010; 東北大学自然科学総合実験テキスト編集委員会, 2010)を参考にして、次の 3 点に重点をおいた。

- ①大学の実験を意識させる
- ②書き込み式による参加意識の醸成
- ③参考文献を示し、自学自習をサポートする

2.1 科学実験講義Ⅰ

科学実験講義Ⅰでは、位相幾何学に関する講義を行った。本実験講義の内容はオリジナルで

は無く、小中学生や高校生を対象に、数学の面白さを伝える出前講義などで行われている内容である。本講義では、教員養成課程の学部学生の受講者が多かったため、小中学校の授業で使える教材として紹介した。

2.2 科学実験講義Ⅱ

科学実験講義Ⅱは、C 学部の学生を対象にしており、我々の生活に役立つ工学の技術に関する内容の講義を行った。身の回りにある発光ダイオードを題材として取り上げており、白色発光ダイオードの発色原理について学ぶ内容になっている。本講義では、福井大学アドミッションセンター教授の大久保貢先生が開発作製された教材を使用した。実際に受講生が行った作業は次の通りである。まず、普通のサインペンで赤・桃・濃橙・淡橙・黄・緑・水・青・藍・紫の順に色を塗った紙と、同じ色彩パターンで蛍光色に塗った紙の 2 タイプを用意した。次に、それら色を塗った紙に青色発光ダイオードの青色光を照射させ、光が白色光になる背景色を探す作業を行った。この作業を通して白色発光ダイオードの発光原理についての理解を深める内容になっている。

2.3 科学実験講義Ⅲ

受講生は C 学部、D 学部、E 学部の合格者である。実験は、実際に本学 E 学部の 3 年生が履修する学生実験の授業で行う内容であり、大学レベルの内容と高度な分析機器を用いた実験講義となっている。以下に述べた実験内容を一見すると、偏った専門領域として捉えられる可能性があるものの、実は高校で学ぶ理科(物理・化学・生物)の内容が科目横断的に含まれている。例えば、電場、電荷、磁場について(物

理)、イオン、酸と塩基、混合物の分離について(化学)、生物の分類(生物)の内容が含まれている。実際に行った実験手順は、次の通りである。まず、試料として用いるフグの形態学的特徴を観察することによって種を同定した。次に、フグを解剖して各組織に腑分けし、フグのからだか、どのような組織で構成されているか調べた。そして、一般的に毒性が強いとされている肝臓からフグ毒を公定法に準じて抽出した。抽出液中のフグ毒は、選択的にフグ毒を分離する液体クロマトグラフィー(以後 LC と略記)と質量分析装置(以後 MS と略記)を組み合わせた複合機器(LC/MS)を用いて分析した(※LC/MS: Liquid Chromatography / Mass Spectrometry)。

3. 科学実験講義の効果

3.1 検証方法

科学実験講義の効果の検証は、入学前教育合宿時と入学直前に実施した基礎学力テストの得点の変化と、合宿時および入学直前の基礎学力テスト終了時に実施したアンケートによって検証した。

3.2 結果

各教科(理数科目)の基礎学力テストの得点変化を図.1に示した。

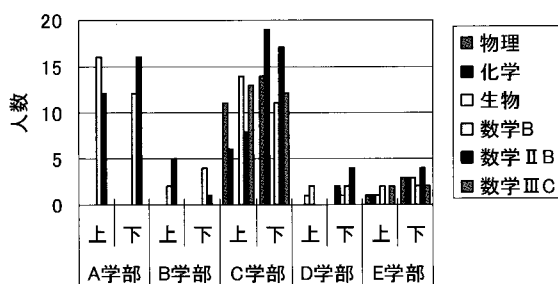


図.1. 基礎学力テストの結果

(上: 得点が上がった学生, 下: 得点が下がった学生)

入学前教育合宿時に実施した第1回目と入学直前に実施した第2回目の基礎学力テストの得点を比較したところ、得点が上がった学生がみられた。基礎学力テストの成績とアンケート結果による科学実験講義の効果の検証は現在検討中である。

4. 今後の課題

科学実験講義Ⅰ～Ⅲでは講義時間の設定上、今回の講義の中で行うことは困難であったが、仮説・検証手法の習得を目指したグループディスカッションやレポート作成などを行う必要があると考えられる。また、より高校の立ち戻り学習を喚起させる実験講義内容を策定し、それに準じたテキスト等の教材を開発する必要がある。

5. 謝辞

科学実験講義Ⅱの実施にあたっては、福井大学アドミッションセンター教授大久保貢先生に御指導を賜りました。心より深謝申し上げます。

6. 参考文献

- 大久保貢(2008). 「高大連携活動(SPPなど)に参加した入学生の入試成績と初年次成績」『大学入試研究ジャーナル』, 18, 25-30.
- 大久保貢(2009). 「高大連携によるものづくりの実体験を通じた科学教育とA0入試」『大学入試研究ジャーナル』, 19, 7-12.
- 鈴木誠(2008). 『意欲を引き出す授業デザイン』東洋館出版社.
- 池田光彦(2010). 「科学実験講義」『長崎大学入学前教育テキスト Pre Schooling in Nagasaki University』長崎大学アドミッションセンター, 153-170.
- 西山豊(2003). 「ヘキサフレクサゴン(hexaflexagon)の一般解」『大阪経大論集』50(4), 115-121.
- 上野寛子・永井明日香(2010). 「学びの意欲を引き出す授業スタイルの確立—文科系大学における自然科学系教養科目の挑戦—」『初年次教育学会第3回大会発表予稿集』: 68-69.
- 東北大学自然科学総合実験テキスト編集委員会編(2010). 『自然科学総合実験』東北大学出版会.

入学前段階におけるキャリア教育の実施とその効果：

長崎大学入学前教育の試み（3）

竹内一真¹ ・ 木村拓也² ・ 池田光堯² ・ 田山淳³ ・ 井ノ上憲司⁴

（¹京都大学大学院教育学研究科・²長崎大学アドミッションセンター・

³長崎大学保健医療推進センター・⁴熊本大学大学院社会文化科学研究科）

キーワード：キャリア教育，高大接続，入学前教育

1. 入学前段階でのキャリア教育の必要性和その効果

近年、高等教育において効果あるキャリア教育の展開が急務となっている。特に現在のように小学校から大学までキャリア教育が積極的に展開されるようになった嚆矢は1999年に出版された文部科学省の『初等中等教育と高等教育との接続の改善について』であることが指摘されている（三村、2003；吉田、2004；大津、2008）。この答申の後、2005年には教育基本法の改正があり、義務教育における職業についての基礎的な知識と技能、態度の寛容が法的根拠を持つようになる。さらに、2008年の中教審答申により小学校から高校まで国を挙げてキャリア教育を取り組んでいくことが確認され、さらに、2010年には大学設置法基準等の改正などにより高等教育においてキャリア教育が義務付けられるようになる。このように現在のキャリア教育は単に大学や専門学校でのキャリア教育を導入することが義務化されたものとして考えるだけでなく、小・中・高、そして大学と地続きで起こっている現象として読む必要があり、さらに高校と大学間のキャリア教育という観点からのスムーズな移行というのも一つの重要な課題として位置づけられよう。

このような背景から本研究では特に入学前教育という高大連携におけるキャリア教育の実践における効果を検証し、高校から大学へと移行する際にどのようなキャリア教育の取り組みが有効なのかを考察していく。

2. 長崎大学における入学前教育の取り組み

：特にキャリア教育に焦点を当てて

長崎大学での入学前教育はAO入試によって合格が決まった67人を対象として行われ、入学

前段階での大学生活での不安軽減を目的に実施された（木村他、2010）。本プログラムでは大きく二泊三日の合宿を通じた対面の教育と合宿が終わった後のE-Learningを通じた教育というブレンディッド・ラーニング（安達、2009）によって提供されている。特にキャリア教育という観点から重要なのは合宿の中での実践になる。合宿においてはライティング教育、予防教育、英語と第二外国語の授業が行われ、この一貫としてキャリア教育が行われた。これらの授業は入学前に大学で生活していく上で必要となる知識を提供することを狙ったもので、早期にこのような知識を提供することで大学へおん適応を促進することを目的としている。

さらに合宿期間中には高校の各教科に対する基礎学力テストの実施や宿舎での先輩との懇親会や座談会などを実施している。このように短期間に集中して同期の学生と寝食を共にし、先輩らと交流を図ることで、大学での人間関係での不安をできるだけ緩和し、同時に自らの大学での生活のイメージをより明確にすることを狙いとしている。

3. 方法

入学前教育におけるキャリア教育の効果を測定するために、既存の尺度を使ったPre-Post測定と合わせて、オリジナルな質問項目に基づき、アンケート調査を行った。調査は合宿初日のオリエンテーション時、合宿最終日の解散式の直前、入学式直前の基礎学力テスト実施直前に行った。使用した尺度などの測定ツールについて説明すると、自尊感情についてはRosenberg(1965)の尺度の邦訳版「自尊感情尺度」（山本・松井・山成1985）を、自己効力感については、Sherer(1982)が作成した自己効

力感尺度の邦訳版「特性的自己効力感尺度」(成田他 1995)を用いた。更に、キャリア意識の測定については、高校生の進路成熟意識を測定するのに適応例(坂柳 1993)がある「進路成熟態度尺度」(坂柳 1992)のうち「職業進路成熟」(主に、職業選択への取り組み姿勢)と「人生進路成熟」(主に、人生や生き方への取り組み姿勢)を使用した。更に、調査の1回目から3回目まで潜在特性を想定したオリジナル質問項目を用意した。これらの項目の妥当性は、先の既存の尺度を外部基準として基準連関妥当性のうち併存的妥当性で担保するよう設計してある。

4. 結果

入学式直前の基礎学力テスト実施直前に行なった23項目からなるキャリア教育の効果捉えるための探索的因子分析(主因子法・プロマックス回転)の結果、「就職情報収集力向上」、「キャリア教育満足」、「就職危機感向上」、「専門性意識向上」の4因子解が妥当であると判断した(Table1)。

この入学前キャリア教育効果に関する因子分析結果に基づき、尺度得点の総合計における中央値を中心として高群と低群に分け、それぞれの群間で有意な差があったかを既存の因子分析やそのほかのオリジナルな因子分析などを軸にみている。

Table1.入学前教育キャリア教育効果

抽出因子及び項目	因子			
	I	II	III	IV
I. 就職情報収集力向上 ($\alpha=.879$)				
入学前教育テキストの「キャリア教育」で取り上げた推薦図書を読んだ	.833	-.186	-.072	-.119
就職関連の単行本や雑誌を買って読んだ	.783	-.363	.048	-.045
Web上で就職関連の項目を検索した	.680	.211	-.025	-.068
就職関連の新聞記事を注意して読むようになった	.646	.126	.189	-.021
Yahooなどのニュースサイトで就職関連のニュースをクリックした	.603	.134	.079	-.029
大学でよく勉強し実力を付ければ就職は心配ないと思う	.599	.018	-.424	.237
大学卒業後の就職について親・兄弟・親戚などと就職について話した	.553	-.226	.208	.266
就職関連のテレビニュースを注意して読むようになった	.520	.231	.447	-.092
入学前教育テキストの「キャリア教育」の記述箇所を読みなおした	.519	.517	-.072	-.176
大学卒業後の就職について友達と話した	.507	.310	.089	.204
大学卒業後の就職について高等学校の先生と話した	.396	.067	-.246	.289
II. キャリア教育満足 ($\alpha=.856$)				
入学前教育での「キャリア教育」の授業は面白かった	-.031	.816	-.121	.002
入学前教育での「キャリア教育」をまた受けたと思う	.066	.797	-.129	-.009
入学前に「キャリア教育」を受講できて良かった	-.070	.742	.123	.042
入学前教育での「キャリア教育」の授業内容を今でも覚えている	.015	.654	.033	.040
III. 就職危機感向上 ($\alpha=.788$)				
就職に危機感を持つようになった	-.112	-.150	.913	-.066
就職関連の話題に敏感になった	-.078	.143	.748	-.028
就職は狭き門だと思ふ	.310	-.360	.556	.153
四年後に就職できるか正直不安である	.241	.061	.524	-.178
卒業後の就職について合宿前よりはよく考えるようになった	-.143	.223	.489	.356
IV. 専門性意識向上 ($\alpha=.760$)				
大学での専門の授業を受けるのが楽しんだ	-.069	.033	-.017	.902
大学での専門を活かした就職を強く望むようになった	.140	-.007	-.100	.848
入学する学部の教育内容や研究内容についてよく考えるようになった	-.204	.287	.284	.300
	1.000	.200	.278	.165
因子間相関		1.000	.361	.395
			1.000	.320
				1.000

その結果、それぞれの時点の群間で有意な差があったのは職業進路成熟($t=3.12, p<.005$)、人生進路成熟($t=4.07, p<.001$)、合宿期待($t=4.92, p<.001$)、合宿講義堪能($t=5.00, p<.001$)、自己効力感($t=3.50, p<.005$)であった。一方で、合宿時積極的交流や合宿後入学後・卒業後イメージなどにおいて有意差は見られなかった。

5. 考察

ここまで見てきたように、入学前におけるキャリア教育の効果をとまとめると次のようになる。入学前のキャリア教育において効果を挙げるためには基盤として職業や人生について自ら考えようとする意識が高いことが必要とされる。さらに、このような個人のキャリアについて考えている力以外にも、自己効力感が高いということも重要で、積極的に外に向けて自分が働きかけようとする力や自分を変えられるという信念などを強く持っていることがキャリア教育の効果を上げることに影響がある。このような個人的な特性が以外の側面として、合宿に対する期待や合宿講義を堪能するということが入学前段階でのキャリア教育の効果と関係があることが示された。合宿に対して期待感を抱いてきた生徒は学ぶ意欲の高い非常に積極的な学生ということが想定され、そのような学生が「卒業後のキャリア」という大学での新たな目標を示されたことで、効果が高まったものと考えられる。

このような知見が集められた一方で、課題も残った。特に友人や先輩チューターとの良好な関係を築くことが必ずしも学生のキャリア意識を向上することに寄与していないという側面である。この点に関しては先輩との話し合いが就職や進路などの話しなどに関連するものであったかということに関しては確かに疑問の残るものである。そもそも、入学前段階の学生の関心はどうしても入学後の学生生活に関心が集まってしまう。そのため、運営側が先輩との関わりの中で就職や大学院進学などのテーマを積極的に話してもらおうような仕組みづくりをしていく必要がある。

検定制度を利用した教育学部生への英数国の基礎学力定着の試み

大谷千恵・富永順一・田澤里喜・太田拓紀

(玉川大学教育学部)

キーワード：初年次教育、リメディアル教育、検定制度、教員養成

1. はじめに

玉川大学ではこれまでも全学的な取り組みとして初年次教育を重視し、様々な試みを実践してきた。筆者等の所属する教育学部では、それらの試みに加えて、特に基礎学力の定着を重視し独自の取り組みを実践してきた^{(1), (2)}。これは、2002年度にそれまでの文学部教育学科から教育学部教育学科として改組したのを契機として、英語、数学、国語の基礎学力について、公的な検定制度を利用した初年次教育として実践してきたものであり、その目的、実施方法、そこから生じた成果と問題点について報告を行う。

2. 検定制度導入の目的

大学教育の本来の目的である教育系学問分野の充実や実践的な教員養成を実現するには、その最も基礎となる英数国の基礎学力が不可欠であるが、近年それらが十分に定着していない入学生も少なくない。多くの場合、リメディアル教育として復習授業を一定期間実施するケースが多いが、受講者数にもよるがこれでは学生のそれまでの学習履歴で定着しなかったものを再度説明されるだけであり、特に苦手意識を持っている分野については効果が期待できない。特にこうした補習的授業が選択授業である場合は、本来そうした授業が必要な学生ほど高校までの学習経験から苦手分野には回避的であり、一方で必修化した場合は、目標とする学力に達しない場合でも、あまりに多くの再受講生を出すような厳しい成績評価を行うのは、学生からも担当教員からも歓迎されないために適当な評価で授業が終わってしまう、という結果になりがちであろう。

本学では、この基礎学力の指標として学外の団体による検定制度の資格取得を義務付ける事に置いた。これによって、最低限の基礎学力の目標が学生にとって明確になるだけでなく、学外の団体による検定であるので基準達成に妥協が無いという厳しさがあり、一方で取得期限と受験回数を十分に設ければ、何度でも目標達成まで繰り返し学習して取得に挑戦できること、それによって大学が期待している基礎学力を確実に定着することが期待できる。

3. 具体的な実践方法

この制度がスタートした2002年度の時点では、(1) 英語：英検準2級 (CASECも可) もしくは TOEFL400, TOEIC480 以上を卒業時まで取得することを卒業要件とする。(2) さらに教員免許及び保育士資格を取得する者は、第5セメスター末 (3年春学期末) まで数学検定準2級、漢検準2級を取得すること、という条件であった。それぞれの内容は、高校1年修了程度の基礎的な学力である。しかし実際には特に対策授業を施さず、出題範囲や問題集のみ示して1年生全員を対象に検定試験を実施したところ、数学検定では受験者に対する合格率26%、実際には受験を欠席した学生も多く実際には19%程度しか合格できなかった。英語検定も30.5%で、漢字検定の合格率も芳しいものではなかった。これを受けて、当初は対策的な授業を設けて学生支援を行っていたが、その後何度かのカリキュラムの改定を経て、現在は、次のような方法で基礎学力育成を行っている。

①教員免許及び保育士資格を取得するための必修演習科目としての設定。第4セメスタ

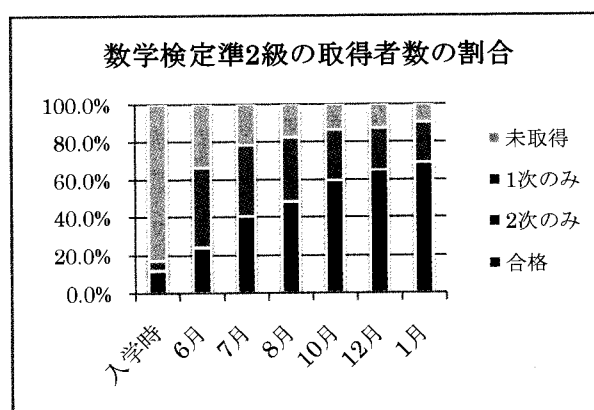
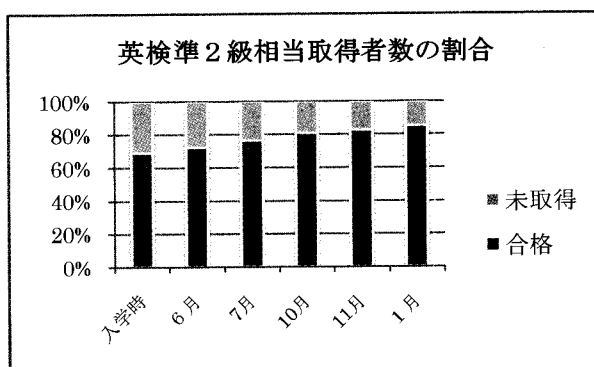
一終了時（2年生末）までに英語基礎演習、国語基礎演習、教職基礎演習（数学）の単位を取得していること。それぞれ、英語基礎演習：英検準2級もしくは TOEFL400 点、TOEIC480 点以上、国語基礎演習：日本語検定3級もしくは漢検準2級以上、教職基礎演習（数学）：数学検定準2級以上で単位認定。ただし数学検定については、高校で文系出身者が多いため、応用問題が中心となる2次試験の部分のみ、取得希望する免許・資格別にピアノグレードや歴史検定・パソコン検定などで代替を可とする。なお、教育学部の学生は入学時ではほぼ全員が教員免許もしくは保育士資格の取得を希望している。

②入学直後に英語、数学、国語の3科目のプレースメントテストを全員に実施する。学部の新入生数は現在約350名程度である。英語はCASECを用いここで英検準2級以上であれば、英語基礎演習の単位を認定し、それ以外は得点順に3つのクラスに分けて英語基礎演習を履修させる。数学、国語は、検定問題の過去問を中心に構成し、その結果により数学は6段階、国語は3段階のクラスに分けて基礎演習を履修させる。なお入学時に既に資格を取得している場合は単位を認定し履修を免除するが、数学で該当者は30名前後、漢検等で50名程度である。これら基礎演習科目は検定合格を目的とした対策授業が中心であり、検定を取得しない限り単位認定されない。したがって学生は検定を取得するまで、最長第4セメスターまでこの基礎演習科目を履修することになり、そこでクラス別で徹底したサポートが行われる。

③検定試験は英語が年3回の英検とCASECを年間5～6回程度、数学も団体受験を年間7回実施し、年間2回の個人一般受験を合わせて、十分な受験機会を設けている。国語は例年6月に日本語検定の団体受験を行い、それ以外は随時受験ができる漢検 CBT を認めている。

4. 検定取得状況と成果

こうした徹底的なサポートによって、学生がどれだけ検定を取得できたかを示したのが次のグラフである。対象は平成22年度入学生354名で、横軸が数学検定試験を実施した月、縦軸が取得者数の割合である。



1年間を通じて、英検合格（CASEC合格を含む）した学生数が85%、数学検定に合格に達した物が69%、1次試験のみ合格した者が22%と9割近い学生が何らかの合格をしている。

こうした実践には多くの担当教員が必要になり、また学生にとっても負担にはなるが、その後の学習に対して得られた成果は大きなものと考えている。

（引用）

- (1) 菊池重雄 「玉川大学：体系的な一年次教育（初年次教育）の構築」 『大学教育と情報』 Vol.17 No.2、2008
- (2) 菊池重雄 「初年次教育を基盤とした学士課程教育の構築・玉川大学における初年次・二年次教育の展開」 『大学と学生』 Vol.80, 2010-05, p.31-39

検定制度を指標とした入学前教育から専門教育への

一貫した基礎学力育成の実践

富永順一・大谷千恵・田澤里喜・太田拓紀

(玉川大学教育学部)

キーワード：初年次教育、数学検定、教員養成

1. 検定制度を利用した基礎学力の定着

玉川大学では、アカデミック・スキルの獲得と卒業後のキャリア形成も視野に入れた全学的な初年次教育を実践しているが、教育学部では、さらに専門教科や将来の教職に必要な基礎学力として、英・数・国の基礎教科に絞りそれぞれ英検、数学検定、日本語検定を指標とした独自の基礎教育を長年にわたって実践してきた。

検定級についてはいずれも高校1年修了程度の基礎的学力である。こうした方法を取った目的と意義については、本大会の別の発表で詳述するが、要約すると学部で必要な最低基準となる基礎学力の指標を客観的に明確化したこと、外部団体による検定試験であるので妥協が無い厳しさなので学生は確実に合格レベルに達するだけの準備と学習が必要になることである。

2. 検定取得に対する支援教育

一方でこの厳しさのために、単に条件を提示しただけでは学生の自主的な学習だけでは、上記の基準を達成すること困難であることが明らかになっていた。数は多く無いものの漢検が取得できなかった学生もいるが、深刻なものは英検、数学検定の2つである。ここでは、検定取得を達成するための学習支援の有効な方法について報告する。

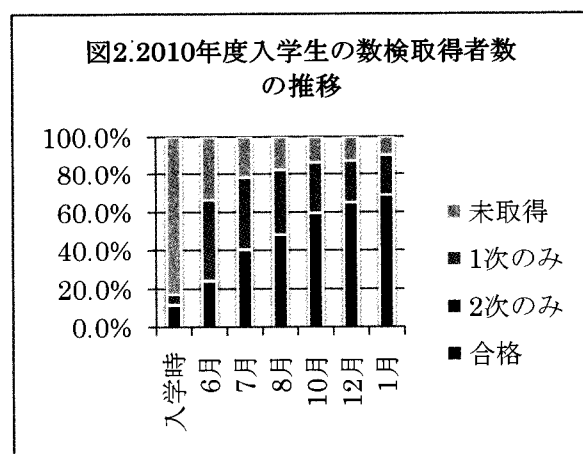
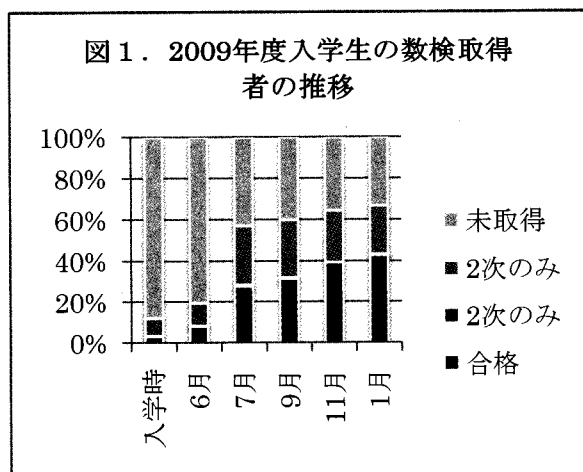
特に数学に関しては、教育学部の入学者の内、高校の時に理系進学コースにいた学生は例年8%に満たず、ほとんどの学生が文系進学、あるいは、体育系の学生であるため、多くは高校2年までしか数学を履修してきて

おらず、その内容も理系進学コースよりもはるかに簡単な内容に終始している場合も多い。高校1年で数学の学習が終わってしまった学生もおり、かなりの学生が数学について、苦手意識を強く持っていることがアンケートなどで明らかであった。一方で、小学校教育には高校数学の数学ⅠAまでの知識は不可欠である。玉川大学教育学部は教育学科在籍者が8割以上、乳幼児発達学科在籍者が2割弱であり、教育学科の学生の多くは公立小学校の教職を目指しているので、数学検定準2級程度の学力を確実に身につけさせることは教職に就く対策としても重要である。

2003年度以降、数学検定については「数学入門」という教科を対策授業として位置付け、授業担当者も年々増やしていった。ただし、この授業は2009年度までは、数検対策的な授業は行うが、あくまでも独立した基礎科目で数学検定の取得をこの課目の単位条件としたものとはしていなかった。つまり数学検定とは別に独自の科目試験(基準は数学検定と同レベル)によって単位を認定していたのであるがこの方式では次のような問題があった。当初の方針では、修学検定取得レベルに達しない学生には不可として、再履修をさせることでサポートを継続することをねらっていたのであるが、この科目が必修科目ではなかったために、そうしたサポートの必要な学生ほど再履修をしない傾向が出てしまった。また、この科目で単位を取りながら取得期限近くまで数学検定を受験しない者も少なくなかった。要するに苦手なものは

なるべく避けてすごそうとう学生が少なくなかった。

そこで、2010年度からは検定取得を単位認定条件とする教職必修科目として、英語基礎演習、国語基礎演習、教職基礎演習(数学)とカリキュラムを変更し、検定を取得しない限りこれらの科目の単位が認定されない仕組みとした。その効果は次の2つのグラフを比較すると顕著な結果が見られる。



以前の方式では、入学時から1月までの合格者の割合は43%、1次試験のみ合格している者は23%で合わせて63%程度であったのが、新しい方式では、合格者69%、1次のみ合格が22%、両者合わせて合格者数が91%と大きく改善されている。

3. 入学前教育との連動

入学前教育については、これまでも株式会社ナガセに委託して実施してきた。英数国を中心にDVDビデオ教材と練習問題という構成の自学教材で、主な対象は各種の推薦入学

で秋の段階で入学が決まっていた学生である。ただし、希望者のみ実施としている。内容はそれぞれの検定のレベルに応じた内容である。特に今年度からは、入学前教育を実施する際に、入学後にこうした検定取得が必要になることを周知することに努めたところ、昨年度よりも希望者が増加し、かつ、課題の提出率や特典も大きく改善した。

入学直後に実施した数学のプレースメントテストの結果を比較すると次のようになる。これは入学生全員を対象としたテストであり、その中で入学前教育を受講した学生は3割程度であるが、今年度は明らかに得点が向上している。

	計算技能	数理技能	総合
2010年度	8.5	2.5	11.0
2011年度	9.8	3.0	12.8

計算技能15点、数理技能8点満点このように入学前教育を有効に実施するためにも入学後の初年次教育との関連性を明確にすることが効果的である。

4. 教員採用試験対策としての効果

数学検定については、取得が難しい学生もいるために救済策として、条件によってピアノグレードやパソコン検定を代替資格として認めている。しかし、教員採用の観点からは本来は数学検定に合格している事が望ましい。2010年度の教員採用試験の1次試験(筆記試験)を受験して、合格した学生と不合格だった学生とを比較すると次の表に見られるように、数学検定を取得している学生の方が合格率は高い傾向が見られる。ただしこの可否の要因には統計的には数学以外の要素もある事には注意しておく必要はある。

	人数	数検取得	代替
合格者	65	54 (83%)	11 (17%)
不合格者	58	34 (59%)	24 (31%)

以上、資格検定を軸とした入学前教育、初年次教育、キャリア教育の有効性について報告と検討を行う。

四国学院大学における新入生サポートシステムと

ピア・リーダー制度

清水 幸一 ・ 宮橋 小百合

(四国学院大学)

キーワード：新入生オリエンテーション、サポートシステム、ピア・リーダー、

1. はじめに

四国学院大学では、2010年度からメジャー制度の導入と同時に、初年次学生へのサポートシステムとしてのピア・リーダー制度も開始した。

それまでは、学部学科ごとに行ってきた新入生オリエンテーションを、全学部共通で行うことになった。そのため、このオリエンテーション期間を中心にピア・リーダーとなった上級生たちが新入生へのサポート活動を行う。

彼らは、活動の前年度後期から半期の養成科目(2単位)および合宿研修を受講し、半年かけてコミュニケーション能力とリーダーシップの向上トレーニングを受けて、ピア・リーダーとして認定される。

そもそもピア・リーダー制度を導入した背景には、新入生の変化が大きいともいえる。すでに他大学での多くの実践報告にもあるように、四国学院大学においても「大学のユニバーサル化」を実感するような、多様な学生が入学している。学びへのモチベーションをどのように向上・維持していくのか、あるいは他者とのつながりをうまく築けない学生をどのようにして個別的に支援していくのか、等は大きな課題である。

そのような新入生を、より個別的に支援するためのシステムとして新入生オリエンテーションを5日間行い、ピア・リーダーたちによる新入生へのサポートが行われることになった。

2. ピア・リーダー制度の概要

ピア・リーダーとは、新入生へのサポートを希望する上級生のことである。彼らは、個人面接、養成科目(2単位)の受講、合宿研修によるブラッシュアップ、個別面談を経て、正式に大学のピア・リーダーとして認証された学生たち

である。

主な仕事は、以下の4つである。

- (1) 新入生オリエンテーション期間中の支援活動
- (2) 大学生活や履修に関するアドバイス、相談
- (3) 少人数で行われる基礎演習科目でのティーチング・アシスタント的サポート
- (4) オープンキャンパスに参加する高校生への大学紹介活動

彼らは、養成科目と研修によって自身のコミュニケーション能力とリーダーシップ能力の向上に努めている。また、オリエンテーション時から始まる新入生との関わりを通して、彼ら自身も自己の成長を図っている。

表1：ピア・リーダー希望者および認証者

	希望者	認証者
2010年度	41	41
2011年度	45	38(18)

*()内は、2010年度からの継続者数

3. 新入生オリエンテーションの概要とピア・リーダーのサポート

四国学院大学の新入生オリエンテーションは、「初年次セミナー&キャンパス・コミュニティ・スタディーズⅠ」という科目として単位化されている。入学式から始まる5日間の期間をオリエンテーション期間とし、後半には1泊2日の宿泊研修を伴う。

新入生は、「クラスター」という20人以下の小グループに分けられ、オリエンテーション期間をこのクラスターごとに過ごす。クラスターには、クラスター・アドバイザーと1~2名のピア・リーダーがつき、彼らとともに小コミュニティの形成を目指す。このクラスターには、学部も所属も入試課程も全く異なる新入生が

ランダムに配置されている。

表 2：オリエンテーション期間中の主なイベントの概要（斜体がクラスターごとの活動）

	月日	主なイベント概要
1	4月4日	入学式 クラスター紹介とアイスブレイク テスト（英語クラス分け用）
2	4月5日	クラス分けテスト（情報、日本語） 全体ガイダンス（奨学金、人権と文化の多 様性委員会） 履修登録に関するガイダンス
3	4月6日	履修登録 タウンツアー
4	4月7日	キャンパスツアー、 チャペルオリエンテーション 異文化理解イベント（アフリカ音楽ライブ）、 宿泊研修 人間彫刻づくり
5	4月8日	人間彫刻発表会

表 2 に示したように、オリエンテーション期間中は、必ずクラスターごとに過ごす時間があり、新入生が大学生活へ早くなじめるように支援を行っている。特に、ピア・リーダー達は、アイスブレイクのためのゲームや活動を積極的に行うことで、クラスター内の雰囲気づくりや関係性づくりをサポートしている。

多くの新入生は、新しく大学生活を始めるにあたり、非常に緊張して入学式に出席したと振り返っている。県外からの入学者や、人見知りだと自覚がある学生たちにとって、クラスターという 20 人規模の集団で、顔見知りができることが非常に心強いと感じているようだ。

4. サポートシステムの効果

(1) 新入生オリエンテーション期間中の支援活動

上述したとおり、ピア・リーダー達には、新入生がクラスターや大学の雰囲気慣れ、大学生活を不安なく過ごせるように支援する役割がある。そのため、ピア・リーダーを中心としてアイスブレイクやゲーム、各ツアーなどでの工夫した活動を行っている。また、なかなか積極的に人の輪に入れない学生や、話しかけられ

ないと話せない学生たちへは、ピア・リーダーが率先して話しかけ、他の学生たちを巻き込んだの会話を成立させるなど、学生同士のつながりづくりを支援している。

多くの新入生は、「ピア・リーダーのおかげで、クラスターになじむことができた」という感想を持っている。

さらに、4 日目に行われた宿泊研修先での「人間彫刻づくり」においては、ピア・リーダーを中心にクラスター内の関係性を深める活動を行っており、この活動に関する効果についても検証したい。

(2) 大学生活や履修に関するアドバイス、相談
新入生にとって、履修登録はこれまで未経験であり、非常に重要なイベントでもある。彼らの多くは、自分が作成した履修計画への不安が強く、個別に見てもらいたいと感じているようである。

このとき、アドバイザーの教員だけでなく、ピア・リーダーが個別的に、履修計画を確認していくことで、1 年生は非常に安心して履修登録を行うことができる。

また、教員とは異なる視点でアドバイスができる点も、彼らの安心感を高めているようである。たとえば、実際の授業内容や、授業の評価に関して等、受講経験者のピア・リーダーがもつ情報はクラスター・アドバイザーよりも具体的である場合が多い。

5. 今後の課題

まず、ピア・リーダー学生の養成に関する課題である。ピア・リーダーは、リーダーシップがあり、1 年生のために活動できる人材が求められる。しかし、四国学院大学の学生にとって親しみやすいリーダーでなければ、役割が果たせない。学生のニーズに沿うリーダー像の構築が課題となるだろう。

ふたつ目には、初年次教育全体でのサポート内容の検討である。具体的には、発達障害のある学生への対応など、ピア・リーダー達に求められるサポート内容が、非常に専門的かつ個別的になりつつある。それらの要素を取り入れた養成講座の充実と、教員、職員、ピア・リーダーの 3 者による 1 年生へのサポート体制の整備が課題である。

インターンシップ型ピアリーダー育成授業の取り組み

寺井 俊裕 ・ 片山 壮平

(立命館アジア太平洋大学)(公文教育研究会)

キーワード：授業デザイン，学習意欲・学習動機，ピアリーダー，ピアエデュケーション

1. 公文式導入の背景および概要

立命館アジア太平洋大学(以下、APU という)は、日英2言語教育による国際大学として2000年4月に大分県別府市に開学した。開学以来、100以上の国や地域から多くの留学生(以下、国際学生という)を受け入れている。2011年5月1日現在、81の国と地域から集まった2,692名の国際学生と3,288名の国内学生が共に学んでいる。

近年、入学試験の選抜方法が多様化することに伴い、学力を問わない入学試験を受験して入学する学生の割合が高くなってきている。その傾向と連動するように英語、国語、数学などの基礎学力が定着していない学生や、学習習慣が身につけていない学生がいるという報告が増加している。旧来のような教室において一律に同内容の講習を受けさせる形式では、このような学生一人ひとりの学力向上に結び付けることが難しくなっている。専門科目の授業をより深く理解するためには、1年次の間に、①自己学習および継続学習の習慣づけを行なう②基礎学力の再徹底を図る、ことが必要である。

これらの事から、APUでは個人のレベルに対応でき、自身のペースで学習を進めることができる方法が必要であると考え、2009年秋より課外講座として、公文式を活用したFIX講座(FOUNDATION INTENSIVE EXERCISE)を開始することとした。

2. インターンシップ制度導入の背景

(公文教育研究会との協力協定講座)

FIX講座(正課外)は2009年秋より実施してきた。開始当初の受講者は20名ほどであったが、2010年春semesterには受講者数も70名に迫るほどとなった。また、公文教育研究会とは、FIX講座だけではなく、さまざまな分野で連携を行っており、APU学生の公文教育研究会に対する関心も非常に高い。

公文教育研究会とはFIX講座の共同運営のあ

り方だけではなく、FIX講座を活用した新たな教育連携の可能性についても講座開始当初から検討を重ねてきた。検討の結果、教育分野におけるインターンシップの要素を取り入れた体験型学習として、公文教育研究会の教育理念や手法を学び、学んだ内容を実践する協力協定講座の実施について公文教育研究会と合意に至った。

3. 実施形態

本科目は、正課の科目である。公文教育研究会による事前研修、実務研修、最終発表会により構成され、APU教員1名、職員1名、公文教育研究会指導者1名による共同実施である。

3.1 事前授業

公文式学習の内容理解(商品分析)、大学教育の現状理解(市場分析)、APUのニーズ理解(顧客分析)、ニーズの検討(顧客分析)、マーケティング案の立案等。

3.2 実務研修

APU生に対するマーケティングの実施、マーケティングに基づくプロモーションの立案とFIX講座内における実践(週2日)、FIX講座受講者の手元観察、事前学習の商品分析に基づく、受講生への価値(学習継続)の提供支援等。

3.3 授業

授業日：毎週水曜日4限

振り返りによる次週への改善計画、事前学習の商品分析に基づく、受講生への価値(学習継続)の提供支援、受講者への対応等。

3.4 成果報告

semester終了後、公文教育研究会本社にて、成果報告会を実施。

4. 役割

(以下、インターンシップ生を学生サポーターと呼ぶ)

4.1 APU担当教職員の役割

全体統括、進捗確認、週一回の授業での指導。

4.2 公文教育研究会指導者の役割

(指導者は、インターンシップ講座受講者の指導および、FIX 講座での指導を兼務)

学生サポーターの FIX 講座内における指導、週一回の授業での指導。学習内容の振り返り、学習計画立案、学習方法・FIX 講座内での指導方法伝授。FIX 講座受講者の手元観察法の指導。

4.3 学生サポーターの役割

FIX 講座受講者の学習計画に基づく学習進捗の確認や、学習促進、教室での採点、継続して学習できるよう、講座外でのサポート(学生生活サポート等)

5. 授業日における指導内容

授業は、学生サポーター、APU 担当教職員、公文教育研究会担当者で行われる。学生サポーターは、一週間教室を運営して、疑問に思った点や受講生の状況を報告する。それに対して、公文教育研究会担当者からは、受講生の進捗を受けての指導方法や、サポートの方法について指導を行なう。また、各人の受講態度を観察し、どのように指導すべきかを細かく指導する。

学生サポーターは授業日に指導を受けたことを FIX 講座内で実践する。その様子を次回の授業で報告し、公文教育研究会担当者から再度指導を受け修正を加えていく。

6. 新しいインターンシップの形

6.1 指導する側でもあり、企業から指導される側でもある。

従来のインターンシップは、企業から学ぶことが主流となっているものがほとんどであるが、学生サポーターは FIX 講座受講者に指導する側であり、企業から運営や指導方法を学ぶ側でもある。両面を兼ね備えている講座であるため、学生サポーターは企業から指導されたことを直ちに FIX 講座において実践し、その結果を授業においてフィードバックし、指導を受けるといった経験を繰り返し行うことができる。

6.2 FIX 講座受講生にも利点

教室指導者 1 名で 60 名以上の受講者をサポートするより、学生サポーターが直接受講者への指導や、学習アドバイスなどのサポートをするほうがより細やかな対応が出来る。

実際、学生サポーターが入った講座の方が出

席率は明らかに良くなっている。

7. 今後の課題

7.1 サポートの範囲

現在は、学生サポーターを受講者全員につけている。しかし、FIX 講座受講者の中にはサポートの必要がないという受講者もいる。サポートを必要とする学生にのみサポーターを配置すべきかを検討する必要がある。

7.2 学生サポーターの引継ぎ

現在は、1 セメスター間の授業となっており、次のセメスターではサポーターが全員入れ替わる。内容を鑑みても、経験者と初心者が共に取り組み方がよりよい協定講座となるが、現在はそれが出来ない。今後は、引き続きより高いスキルを身に付けることを目指す授業の新設や、学生サポーター間の引継ぎ体制を強化する必要がある。

7.3 学生サポーターの位置づけ

学生サポーターのサポート範囲、サポート内容の詳細を FIX 講座受講生には、初回授業までに伝えることができていない。今後は FIX 講座開始までに詳細を説明し、役割を明確にすることで、双方が効果的に関係構築することが出来ると考える。

7.4 FIX 講座受講者から学生サポーターへ

FIX 講座受講生は、学生サポーターのサポートにより「継続学習の達成」を体験する。その体験は学生が身につけるべき学びの姿勢として重要なものであることに加え、人に支えられることで自らが成長するという貴重な体験でもある。この体験を経た受講生が、今度は人の成長を支える学生サポーターとなって次のステップへ踏み出し、さらに成長し社会に出て行くという流れを作りたい。

8. 最後に

企業との協力関係の下、ピアリーダーの育成を行う授業を開発した。受講生を見る視点を企業から学ぶだけではなく、授業を通して社会人として視点、考え方、物事の進め方についても学ぶ。この授業で学んだことは、学内において TA として活動をする時や、社会人になってからも応用できることである。今後は、受講後の状況も追跡し、効果を検証していきたい。

初年次教育における先輩学生の活用

— 先輩学生に対する指導の重要性 —

中村 博幸

(京都文教大学)

キーワード：ピア・サポート，グループワーク，基礎演習，授業デザイン

1. はじめに

初年次教育の場で、上級生(先輩学生)が活用される事が多い。それは、新入生にとって教職員よりも身近な先輩への親近感が生み出す効果があるからとも言える。その事は先輩が、どのような学生かにより、影響の形が異なる事を意味する。すなわち、教員がどのような先輩学生を選択するかとともに指導を怠ると、その事が結果として新入生の大学生活に、間接的に影響を与えてしまうことにつながるのではないだろうか。ここでは「初年次演習」の中での先輩学生の活用を例にとって述べる事とする。

2. 初年次教育における先輩学生の活用

初年次教育の様々な場面における先輩学生の活用事例をあげる。

A. フレッシュマン・キャンプ

新入生を小グループに分けて、ディスカッションを行う場合のファシリテータ、グループ活動(バーベキュー、球技など)を行う場合のコーディネータ、キャンプ全体の実行委員

B. オリエンテーション

新入生の履修相談、前期の履修登録指導

C. 授業サポート

「大学入門」・「初年次演習」などのサポート

D. オープンキャンパス(入学前)

初年次教育の範疇から少しそれるが、オープンキャンパスにおける模擬ゼミ、学科説明、先輩による相談コーナーなどへの参加

3. ピア・サポート、ピア・ラーニング

ピア(peer)としての学生には同一受講生、同級生(同学年)、上級生などが含まれる。T・Aなどの大学院生をピアに含めるかどうかは、意見が分かれる。

(1) アクティブ・ラーニングにおけるピア

① 同級生によるピア

例えば「文章表現科目」の中でピアによる学習を行なう事がある。

・文章表現(レポート作成)を行うプロセス全体にピアによる学習を取り入れた事例として大島らの実践がある。¹⁾

・また筆者らは、レポート評価を同一クラスの学生(相互に匿名)で行う事により、学習効果をあげる実践を行なっている。

② 上級生によるピア

アクティブ・ラーニングを効果的に行う為には、T・AやS・Aの活用が重要である。

(2) アメリカのFYEによる事例

アメリカのFYEでは早くから先輩学生の活用を行っている。M・S・HunterとC・W・Linderによれば、成功する初年次セミナーの定義の中に、上級生が参加しているかどうかが含まれており、学士課程上級生を初年次セミナーのピアとして含む割合は、2001年で27%にも上っている。そしてその様なセミナーでは受講学生の満足度も高いことが報告されている。²⁾

4. ピアとしての先輩学生の育成

(1) 指導の重要性

活用する先輩学生の指導が不可欠である。ピアとして活動する事について、事前指導やできれば事後指導が行われなければ、単なるアルバイトやボランティアでしかない。先輩学生が自らの考えを述べる事と、自由に振舞ってよいという事は別問題である。

(2) 指導する内容

① 新入生に指導すべき内容の認識

例えば履修相談や時間割作成指導において、先輩学生に丸投げする事は、先輩の個人的な学

生観に依存する事になり、楽勝科目の選択やアルバイトの為に丸一日空けるといった価値観が伝達される事になる。新生にとっては、担当する先輩学生を教職員の延長上に捉えることが多いので、どの先輩に当たるかが大学生生活の方向を決める事につながり危険である。

②教育を行う立場の認識

先輩学生はあくまで後輩を指導する立場である事を認識させる。それに基づいた指導法なども研修が行えるとよい。日本のT・Aではここが欠けていた為に、授業アルバイト的になってしまった。さらに指導という立場を認識した上で、クラブ勧誘や新生と個人的に付き合っはいけないなどのルールも確認しておく必要がある。

5. 「初年次演習」における先輩学生活用の事例

ピアとしての先輩学生の活用の視点を述べてきたが、以下に実践事例として「初年次演習」の場合を報告する。

授業の概要

- ・KB 大学臨床心理学部・I 回生春学期・必修
- ・6 クラス(約 20 名×6)及び4 クラス(約 20×4)を、各々同時開講
- ・統一シラバス、統一評価
転換教育…大学で学ぶとは
ブレイン・ストーミング、KJ 法、読む・書く、聞く・話す
- ・内容の節目(ユニット)では、全クラスを大教室に集めてレクチャーやデモを行う

(1)先輩学生のピア・サポート活動

- 教材・資料の準備及び管理
グループワークが中心の為に、配布資料や文房具等の準備が非常に多い。毎回分をチェックしてクラス単位に分ける。授業時に急にな不足が出た場合は補充する。
- 大教室での授業
 - ・学生の着席、教室内でのサポート
 - ・グループワークのデモ
ブレイン・ストーミング(B・S)などは実際に見ないと理解しがたいため、教員に交じってデモを行う。
- クラスにおける授業
演習教室内でのグループワークのサポート
や出張した教員のクラスを代講する教員の

サポート

- その他
 - ・授業の記録(カメラなど)
 - ・新しく担当する教員の OJT 的なアドバイザー など

(2)ピア・サポートの先輩学生のシステム

①チーフ制・シフト制

サポート学生は病欠などを考慮して、必要数より多く登録されており、シフト制をとる。まとめ役としてのチーフを置く。

②打合せ

学期前・毎週・授業直前

③研修

- ・学習会
T・A とは、S・A とは等、レジメに基づく研修
- ・OJT

図1のサイクルによる。初めてのチーフには、IV回生などのチーフ経験者が指導につく。

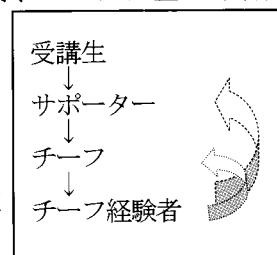


図1 サポート学生のサイクル

(3)先輩学生への教育効果

図1の様に、サポート見習い→チーフ経験者になるに伴い、教育的視野ばかりでなく、コミュニケーション能力も大きく成長し、チーフ経験者は担当教員の相談相手にもなる。

6. おわりに

授業サポートをする先輩学生は、従来は学生アルバイトとしての扱いのみであったが、本年より、共通教育のプロジェクト科目の中に開講されて、単位認定も行われる事となった。つまり、サポートする先輩学生の中には単位修得を目的とする学生とペイが支払われる学生が混在することになる。

今後、この2者の比較についてもすすめていきたい。

参考資料

- 1) 大島弥生他 (2005) 『ピアで学ぶ大学生の日本語表現』 ひつじ書房
- 2) リーアップクラフト他著、山田礼子監訳 (2007) 『初年次教育ハンドブック』 丸善

自分の考えを人前で「語る」授業の実践

鬼木和子

(産業能率大学)

キーワード：語り、意見表明、自分の言葉、聞き手、わたしをくぐる

1. はじめに

初年次教育において学生が意見表明の機会を持つことは、大学での学習活動を助けるだけでなく、個人的なことから社会的なこと（あるいは学問的なこと）に関心を広げ自身の意見を持つという社会的行為が大学生活における日常的な行為として定着する可能性をもつ。どちらかといえば知識注入受容型学習に馴染みの深い初年次生にとって、この活動は自然発生的には起こらないという実情を抱える昨今、授業活動として組み入れることのニーズは高いと言える。

そこで、本発表では、そのニーズに応答するため初年次生を対象とした「語り」による自己表現力を養成する科目において実施した授業報告（2010年度前期）を行うこととする。

2. 授業の概要

産業能率大学において発表者が担当する初年次生対象科目の「魅力ある話し方・表現法」（2単位、選択科目、1クラス40人最大）では、いくつかのテーマを設け、それについて何をどう語るかを準備し、人前で実際に語る経験を積むことを中心的な活動としている。実際には、前半に「語り」の一テーマである「自己を語る」活動（鬼木2010）を行い、後半には「世事を斬る」というテーマで、世の中で起こっている出来事に対して批判的目を持ち、自分との関わりで意見を述べる活動を行っている。ここで学生には、日頃怒りさえ覚える出来事、あるいは事柄を自分の問題として、自分の言葉で、且つ聞き手には誠実に語るように求めている。語りの時間は一人3分程度としているが、厳密に時間制限を設けているわけではない。

この活動は、前述の通り、授業日程の後半を行うため、次のような特徴がある。まず、「自己を語る」という前半の活動でクラスの皆の語りを聞く経験を経たことにより、クラスのメンバーはある程度互いを知り協力的な環境を創ることが可能であるということ。また、授業での「語り」の手順

にも慣れ、且つ、前回の語りの反省をどう次に生かそうかと各人が課題意識を持って臨む態度が期待できるという点である。

実際の授業構成（課題も含む）については、概ね次の①～⑤に示されよう。

①第1回：導入

- ・活動目的と手順の確認
- ・先輩の「世事を斬る」（ビデオ録画）を視聴
- ・チーム（このチームは緩やかな連帯意識の醸成、及び語りの活動をサポートするために授業回の初めの時期に編成、1チーム5名前後）内で、語りの順番を決め、各人何を語るかイメージできた学生はチーム別エントリーシートに記入し提出する（タイトルは当日まで変更可）。

②第2回：本番（1回目）

- ・後半では、語りの録音（PCのサウンドレコーダ利用）に加え、ビデオ撮影（前半の活動では実施せず）を行うため（語りの行為は全人的であり、録画再生で有益な振り返りができると前置き）、撮影方法を各チームの世話人（活動が円滑に進められるよう取り纏めをする係）に数分講習（撮り方、毎回チーム内で協力して撮影する等の要領説明）を行う。
- ・各チームから語りの順番が1番の学生が教壇近くに集合→順番決定→板書（語り手が氏名・タイトル等を板書。聞き手はコメント用紙に書写）
- ・語り（チーム内司会者が紹介・PCに録音、撮影）
- ・感想記入（聞き手がコメント用紙に記入）

③第3～4回：本番（2～4回）

- ・②のビデオ撮影講習を除く、手順を繰り返す。

④第5回：振り返り

- ・全員の語りを各人1分程に編集したDVDを教室内で再生しながら教員（発表者）がコメントを述べる傍ら、各自振り返りを行う（感想、今後の課題等々を振り返りシートに記入）。

⑤課題：レポート提出

- ・録音した語りをトランスクリプト化し、事後コ

メントを纏める。

3. 実施成果

(1) 対象者、及び資料

2010年度前期は、情報マネジメント学部の2クラス(Aクラス36名〈内4年次生1名〉、Bクラス38〈内4年次生2名〉)で実施をした(この科目は2年次以上の学生も履修可能)。ナラティブ・データの出所は、「課題レポートで述べられていた事後コメント」である(掲載許諾済)。以下、詳細は発表時に行うとして、一部を挙げ、振り返る。

(2) ナラティブ・データ

〈事前準備と自分の語りを終えて〉

「世間を批判的に捉えて話すということでも話すかで悩んだ。どんなことを話せば皆が興味を持ってくれるか等も考えなければならなかった」、「事前準備は何を話題にするかということに悩み、そこに時間がかかった。最終的には自分が興味を持っていること、以前から反対意見を持っていることにしようと思った」、「今回は、…余裕を持って準備でき、アイデアが沢山浮かんだ。それは、常々、世の中に対して怒りを感じていたからで、逆に、沢山浮かびすぎてしまい、まとめられなかったという失敗に陥ってしまった」という記述からも窺われるように、成功、不成功感は様々であるが、学生は聞き手への配慮や、自分が持ち続けていた意見を語ることに積極的であったと言える。また、「今回の自分の『語り』は、原稿を持って行かなかったので原稿を一切見ることなく、前を見て語る事ができたと思う。…しかし、…緊張して話したかった話を3つ程飛ばしてしまった。…話を飛ばさずに話せていれば、説得力が上がる等、より深い語りになったのではないかと感じた」、「前回の『自己を語る』の時との違いは、原稿なしで、自分の言葉で、常に聞き手を見て語る事ができた」等から、意見表明の主体は自分であり、自分の言葉で聞き手に伝えたいという姿勢を持って語りに臨んだことが窺われる。

〈語りを聞いて〉

「いろいろな人の興味のあることや不満などが聞けて勉強になった」、「この発表で意見は一つだけではなく個人によって様々な考えがあり、その考えを聞き自分に取り入れたりすることは今後のグループ学習などで役に立つと思

った」、「『世事を斬る』では、クラスの皆の考えていることや本当に思っている不満などが聞けて勉強になった。今までこんな授業を受けたことがなく、人の意見を本当に真剣に聞いたのがこの授業だった」、「クラスの皆の『語り』を聞いていて、それぞれ違うけど皆とてもよい語りをしていてすごいと感じた。興味深い話、『確かに』と思う話、引き込まれていくような話、コメントが粹に収まりきらないような話、『終わらないで』と思うような話、本当にたくさんあった。…そして、人それぞれ沢山の考え方を聞くことができた。そこが役に立った」等から窺われるように、人(学友)の意見を聞くという経験の乏しさ故に、今回の活動が新鮮な驚きとして飛び込んできたことが推察される。なお、皆が語った事柄は、「最近のお母さん」「優先席について」「電車のマナー」「高校野球」「勉強がすべてか」「球界を斬る」「自殺」「ユニークフェイス」等々多岐に亘っている。

4. おわりに

以上、一つのローカルな実践報告ではあるが、初年次のこの時期に、このような活動を行うことの意義と可能性が示されているとも言えよう。今回の皆の語りには、自分の意見を説得的に表明するには、依然として思考や表現の未熟さが問題点として残ってはいるが、皆が、自分の問題として、「わたしをくぐる」(細川2004:31)こと、つまり、「自分が関心を持った対象と自分との関係を『わたしのことば』で語るということ」(同:32)に努めたことは意義深いように思われる。

冒頭でも述べたように、学生に「普段学友と社会問題等を話し合うか」と尋ねるとあまり芳しい返答がないのが一現実でもある。この活動を通じ、授業と日常の境界を越え意見を語り合う学生の姿が少し増えるのではという希望を持ち、学生の声に耳を傾け、その時々求められる学習環境を創り、授業改善を続けたい。

〈参考文献〉

鬼木和子(2010)「初年次教育における自己語りの有用性について」『初年次教育学会・第3回大会発表要旨集』、116-117。

細川英雄(2004)『わたしのことば』で表現することの意味」牲川波都季、細川英雄(2004)『わたしを語ることばを求めて―表現することへの希望』三省堂、13-35。

医療系大学における、科目「日本語表現法」の授業デザイン

—チームワーク力の育成を目指して—

太田昌宏

(東京慈恵会医科大学)

キーワード：協同学習・グループワーク、授業デザイン、学習意欲・学習動機

【発表の概要】

大学1年次生に、2009年度、2010年度に引き続き、科目「日本語表現法」(通年)の授業を行った。2010度は、“「つながる」ための協同学習”と題して、前期・後期それぞれ4週(4コマ)連続の授業を実践した。将来の仕事(医療)を見据えた上での基礎的なコミュニケーション能力の育成を意図したこの授業は、学生から肯定的な反応を得ている。今回は、2010度、学生から支持を得た授業デザインのうち、後期に実践した「チームワーク力育成を目指した」授業を中心に発表したい。

【「日本語表現法」の位置づけ】

本学医学部における「日本語表現法」は、医学科と看護学科が共に学ぶ科目で、1年次2単位の必修演習科目である。2010年度は、医学科、看護学科あわせて147名が受講した。(医学科105名、看護学科42名)。

授業は1週間に1回、通年で行っている。授業では、学生を6クラスに分け、3名の教員が2クラスずつ担当することで、1クラス約25名の少人数クラスを実現している。

この科目の目的は、次の二つである。

一つ目。大学での知的学習活動・研究活動に耐えるアカデミックなスキル(情報を収集する、情報を分析する、論理を構築する、他者にわかりやすく説明する、などの技術)を、入学後のできるだけ早い段階で習得させる。

二つ目。将来、医療者になる人として、医療現場で必要とされるコミュニケーション能力の基礎を育成する。

【「日本語表現法」の内容】

「日本語表現法」が扱っている内容は、コミュニケーションについての基礎知識、敬語、傾聴法、対話、文章作成能力、などである。

以下にあげる表1に2010年度の授業の概要を示した。これらの内容を演習形式で行った。

(3名の教員が、一つのクラスをオムニバス形式、つまり8週×3人で担当した。)

表1 2010年度「日本語表現法」

内容		コマ数
ガイダンス	授業の進め方・目標・注意点など	1
コミュニケーションの基礎知識	コミュニケーションの定義・プロセス・種類、非言語、コミュニケーションの齟齬、医療とコミュニケーション	2(前期)
敬語	敬語の種類、尊敬語、謙譲語、新しい敬語	2(前期)
傾聴法	自分の聴き方の傾向、傾聴法の技法、ロールプレイ	2(後期)
スピーチ	スピーチと他者評価	2(後期)
「つながる」ための協同学習	書いて伝える、聞いて考える、対話する、自己を開示する、仲間づくりをする、チームを意識する	4(前期) 4(後期)
論理的文章を書く	情報をわかりやすく説明する、論理的文章のポイントを知る、論理的文章の構成を練る、アカデミックな文体・表記のポイント	4(前期)
レポートの書き方	構想を練る、情報を調べる・絞る、組み立てる、書く・点検する	4(後期)

【2010年度の授業の課題】

医学生・看護学生には、医師・看護師を目指す人として、患者や同僚との信頼関係を構築するためのコミュニケーション能力が求められる。さらに、「チーム医療」という言葉が示すように、患者の病気回復のため、患者の家族も含めて、医療者がそれぞれの専門性を活かして、チームとして動けるようになることの重要性

も見逃せない。

そこで、筆者は、2010年度、医療コミュニケーションの基礎の部分に焦点を当てた。特に「前期」は、良好な人間関係を築くための「自己開示能力」の育成を最重要課題と位置付けた。その内容については、昨年度、本学会で発表した。その発表を踏まえた上で、今回は、2010年度「後期」に実践した「チームワーク力育成を目指した授業」に焦点を当てて発表する。

【2010年度の授業内容】

「日本語表現法」が扱っている内容のうち、筆者が担当しているのは、表1の“「つながる」ための協同学習”（前期4コマ、後期4コマ）の部分である。

筆者は、2010年度後期、10月から翌年1月にかけて、全6クラスで、週1回、4週（4コマ）連続の授業を実施した。各授業のテーマとその内容（項目）は次の通りである。

第1回

他者とのコミュニケーション

- ・理解する心理／言葉の推理
- ・ジョハリの窓
- ・他者の長所を見つけて伝える

第2回

チームを意識したコミュニケーションⅠ

- ・所属意識アップゲーム
- ・イメージの花火（発想を他者と共有する）
- ・チームとは？／準備
- ・ゼロサムゲーム

第3回

チームを意識したコミュニケーションⅡ

- ・コミュニケーションゲーム
- ・望ましいリーダー像
- ・新協力Tゲーム

第4回

様々なコミュニケーション（復習）

- ・質問ゲーム（聞いて考える）
- ・作文レース（書いて伝える）
- ・医療現場で（対話する）

【授業デザインの意図と学生の反応】

前述の第1回は、前期最後の授業の復習、第4回は、この通年授業全体の復習である。後期の授業の主要なテーマである「チームワーク力

の育成」は、第2回・第3回の授業で連続して取り組んだ。前期の授業を通して、学生たちに親和的な雰囲気広がってきたことを感じ取った筆者は、その雰囲気を土台にして、チームワーク力を形成するための「課題解決型」のワークを取り入れた授業を実践した。ワークは、（社）日本経営協会のオリジナル研修教材（教育訓練ゲーム）を採用した。

毎回の授業の最後に学生に書かせたコメント（感想文）を、「チームワークに関する気づきについて記述したもの」という観点から取り上げてみると、次のようなものがあった。

- ・チームの中には、協力関係やチームワークなどがあるが、他人の話を聞いて、実践する（受け入れる）も大切。
- ・出た意見はためして見て、できるかできないのかはつきりさせると次に進める。
- ・とりあえずみんなで手を動かすというのが大事だと思った。

これらのコメントから、「まずは人の意見を受け入れ、実践するなかから考える」ことの重要性への気づきがあったことがわかる。

さらに、次のようなコメントもあった。

- ・最後のカードのゲーム（ゼロサムゲーム）はとても難しかった。私たちのグループは、話し合えず、ぎくしゃくしていたのがダメだと思った。
 - ・最後の新協力Tゲームは、みんなでわいわいやりながらで、おもしろかった。全員が意見を言い、参加したのがよかった。
 - ・たぶん、本当のリーダーは、他の人の意見を引き出して、会話を分散させる力のある人だ。
- これらのコメントから、「メンバー間に率直に意見を言い合える関係がある、なければ創作する」ことの重要性への気づきがあったことがわかる。

【今後の授業の課題】

学生の「他者の目を意識して、必要以上に自己表現を抑える力（同調圧力）」は、教員が想像しているよりはるかに根強い、という実感がある。この同調圧力を乗り越えるための方策を今後多様な角度から模索したい。特に、学生の「自己肯定感」の弱さに注目し、「自己を承認する」ことの重要性に焦点を当てた授業実践に取り組みたい。

初年次教育におけるコラボレーション力と キャリアデザイン力育成の両立

杉田一真

(嘉悦大学経営経済学部)

キーワード：協同学習・グループワーク、学習意欲・学習動機、キャリア教育

初年次教育において、いかに学部学習における基礎的なアカデミックスキルの習得と、4年間のアカデミックキャリアならびに卒業後のキャリアをデザインする力の育成を両立させるかについて、本学での実践例（基礎ゼミナール1）を紹介しつつ検討を試みたい。

1. 基礎ゼミナールの位置づけ

基礎ゼミナールは、週1回、1クラス35名程度で行われる初年次教育の中心科目である（春学期＝基礎ゼミナール1、秋学期＝基礎ゼミナール2）。下記表のように、初年次教育の中核をなす科目は、養成する力を限定・明確化している。このことにより、総花的な内容になりがちな初年次教育科目において、高い教育効果を生むプログラム設計が可能となる。

【各科目で養成する力】

科目名	聴く力	話す力	読む力	書く力
基礎ゼミナール	○	○		
ICT科目			○	○
外国語	○	○	○	○

また、上記4つの力を身につけることによって、最終的に本学のカリキュラムポリシーにある「人びとに働きかけ、共感してもらい、動いてもらえる力」を習得するという最終目標も明確に設定している。具体的に、基礎ゼミナールにおいては、聴く力・話す力を中心としたコミュニケーション力を育成し、このコミュニケーション力を基礎として「人びとに働きかけ、共感してもらい、動いてもらえる力」を育成する。

2. 基礎ゼミナール1のプログラム

● カタリバプログラム（全4回）

特定非営利活動法人NPOカタリバと共同で開発した「大学の先輩との語りを通じて、新入生のキャリア形成を支援する」プログラムである。新入生を小グループに分け、グループごとに先

輩学生が配置される。新入生は、先輩が過ごしてきた学生生活に耳を傾けながら、自身の将来を描き、今後の学生生活の目標を定めて発表を行う。本カタリバプログラムは、新入生の動機付けおよび大学での学習・生活に対する期待感・モチベーションを醸成する重要な役割を果たしている。カタリバプログラムの1つの特徴は、プログラムに参加する先輩に「他大学の先輩」も含まれている点にある。これは、大学に常に新しい風を吹き込み、新入生が本学の先輩の後を追うばかりではなく、新しい挑戦をしてくれることを期待している。

● 傾聴・論理的思考など（全4回）

「人びとに働きかけ、共感してもらい、動いてもらえる力」を構成する要素の中から「傾聴・関係構築」、「問題発見・原因追究」、「論理的思考」などを取り上げて、学生同士でのディスカッションやロールシミュレーションなど演習中心のトレーニングを実施している。演習の際に用いるインタビュー等の設問は、意図的に大学におけるキャリア形成を意識した内容にしている。「大学4年間で達成したいことは何か」「大学生活を楽しむために必要なことは何か」などについて、学生同士が問い掛けと応答を繰り返すことによって、結果として学生が自らのキャリアをデザインする「素材」を獲得できるようにしている。カタリバプログラムにおいて新入生にキャリアデザインする「方法」を伝え、その後の講義においてキャリアデザインのための多様な「素材」を提供し、学生にキャリアデザインを常に修正・変更しながら大学生活を送る習慣を身につけてもらいたいと考えている。

● グループワーク演習（全2回）

演習課題として1クラス2店舗ずつ、10月下旬～11月上旬に開催される学園祭に模擬店を

出店する。これは、経営学を体験的に学習してもらうための経営シミュレーションプログラムである。これまでに養ってきたコミュニケーション力をベースに、模擬店の「商品・サービス」の決定プロセスを演習素材として発想法やブレインストーミングといった個別スキルを習得するのみならず、「人びとに働きかけ、共感してもらい、動いてもらえる力」を発揮する総合演習としても位置づけている。

● 未来履歴書、未来履修の作成 (全3回)

春学期の総まとめとして、講義を通じて自身のキャリアについて考えた内容を、履歴書とエントリーシートを模した「未来」の「履歴書」に落とし込む。就職活動がスタートする3年次秋学期における自分をイメージし、その時までの学生生活をどうデザインするか、自分の長所をどのように伸ばしてアピールするかなどを具体的に記述してもらい。さらに、「未来履歴書」で意識した自分の将来像を実現するために、秋学期の履修計画を検討してもらい(未来履修)。シラバスの見方などの基本的な履修システムを改めて確認する共に、自分の未来を実現するために講義を選ぶという意識を醸成する。

以上のように、基礎ゼミナール1は、表向きは基礎的なアカデミックスキルの習得でありながら、全14回の講義を通じてキャリアデザイン力を育成することを意図して設計している。カタリバプログラムでキャリアをデザインする方法を学び、その後のプログラムでキャリアを考えるための素材を獲得する。そして、最後に未来履歴書、未来履修で描いたキャリアを可視化する。

演習を中心としたアカデミックスキルの習得と、先輩や同期との対話を通じたキャリアデザイン力の育成を両立する上で重要な要素となっているのが「学生相互の刺激」である。学生にキャリア意識を醸成し、学習意欲を高め、キャリアデザインの素材を提供し、演習を通じたアカデミックスキル習得の学習効果を高める。これらすべてが「学生相互の刺激」を要因として発生していることを認め、この刺激をいかに自然にプログラムに組み込むかが、設計上、最も苦慮した点である。

3. プログラムの質向上に関する取り組み

半期に一度、担当者(9名)全員参加による「担当者会議」を開催している。担当者会議では、模擬授業を実施し、課題を発見した場合にはその都度、模擬授業を止めて改善策を話し合う。この際の改善は、プログラムの内容のみならず、プログラムの実施方法、細かな言い回しなどにもこだわって行われる。高い教育力を備えた教員を揃えながら、なおその「語り口」までこだわること、はじめて新入生に伝わるプログラムになると考えている。また、基礎ゼミナールでは、プログラム内容を完全に統一しつつも、あえて授業資料以外に「マニュアル」は作成していない。これは、マニュアルによる教員の思考停止を防ぐためである。

また、基礎ゼミナールの円滑な実施および教育効果の担保に貢献してくれているのがSA(Student Assistant)である。SAには複数の役割が期待されている。第一に、授業内での演習課題などについていけない学生に対するフォローである。第二に、毎回の授業後に提出を義務づけられている報告メールによるFD(Faculty Development)効果である。SAは、学生の立場から授業内容や進め方に関する問題点を、科目担当の全教員が登録されているメーリングリストに投稿する。同じ科目を担当する他の教員の講義に関するSAの報告は、講義改善の具体的なイメージを与え、教員同士の刺激となり、高いFD効果を生んでいる。

4. フォローアップ・再履修プログラム

これまで述べたように、基礎ゼミナール1では、演習中心にコラボレーション力およびキャリアデザイン力の育成に注力したプログラムを展開しているため、一部、本プログラムに馴染めない学生が出てしまう。そこで、基礎ゼミナール1の単位未習得者に対して「再履修クラス」を設置し、30名程度のクラスにSAを5名配置して徹底した個別指導を行っている。

以上のように、基礎ゼミナールにおいては、同期や先輩による「刺激」をきっかけに、学生たちが演習を通じて基礎的なアカデミックスキルとキャリアデザイン力を同時に身につけることのできるプログラムの設計を試みている。

「大学生生活喜怒哀楽かるた」作りによる チーム学習スキルの育成

古賀暁彦

(産業能率大学 情報マネジメント学部)

キーワード：基礎演習，協同学習，グループワーク

1. 本学での初年次ゼミの取り組みと課題

産業能率大学では、初年次ゼミを前期・後期に分けて必修で実施している。前期に実施する「学び方修得ゼミ」では、「個」のアカデミックスキルの修得を目指している。具体的には新聞、雑誌、テレビ番組、インターネット等の様々なメディアから情報を収集・要約し、それらに考察を加えて文章にまとめ、クラスで発表するといった学習活動を展開している。一方、後期に実施する「チーム学習ゼミ」では、5～6人で構成されるチームで特定のテーマを検討し、レポート作成と発表を通じてグループ活動の基本の修得を目指している。

両ゼミとも1クラス30～35人前後、10～11クラスで実施されるが、その運営方針は大きく異なっている。「学び方修得ゼミ」では、すべての科目内容をワークシートも含めて共通化し、各担当教員が全く同じ学習内容を実施している。それに対し「チーム学習ゼミ」では、「グループによる協調作業能力の習得」という漠然とした学習目標と、6人前後のチームで期間中2つのテーマについて検討するといった緩い枠組みのみを共有し、後は担当する教員の裁量に任されていた。

その結果、本ゼミのミニマル・リクワイアメントに関する各教員の認識が統一されず、クラス間での修得事項にバラつきが生じていた。また、2つのテーマを取り上げることから、発表後の振り返りが不十分になることが課題として指摘されていた。

2. 改定のポイント

そうした課題を解決するため、2010年度に以下の3点の改定を実施した。

1) Sanno Teamwork Skill Standard の設定

このゼミで最低限修得すべきグループ活動に必要なスキルを教員・学生が共通で認識

するため、「Sanno Teamwork Skill Standard (以下STSSと略)」を設定した。STSSは

- ・対話する力 Dialogue Skill
- ・チームで考える力 Group thinking Skill
- ・発表する力 Presentation Skill
- ・活動を振り返る力 Reflection Skill

の4項目から構成されており、これらの項目に関して行動レベルの学習目標を示している¹⁾。

2) 3ステージ構成

検討テーマを1つに減らし、科目全体を3ステージ構成に変更した。

第1ステージ(1週～4週)ではSTSSのうち「対話する力」と「チームで考える力」の2つに関し、「できる」レベルでスキルの獲得を目指す。そのためにグループワークを中心とした学習プログラムを開発し、全クラスで同一の内容を実施している。

続く第2ステージ(5週～10週)では、グループ毎で特定テーマの検討を行う。テーマ数は1つに減らしたものの、グループ活動を間延びさせないため、検討期間は従来と同じ6週間としている。

最後の第3ステージ(11週～14週)では、STSSの「発表する力」と「活動を振り返る力」を育成するため、後述の2回の発表と振り返りを実施している。

3) 2回の発表と振り返り

より完成度の高い発表を行うことができるようになるため、今回の改定では発表の振り返りと2度の発表機会を設けている。具体的には、一度目の発表の後、教員や他チームのメンバーからのフィードバックコメントや、発表様様を収録したビデオから、自分達の発表内容や発表方法を振り返り、改善を加える時間を設けた。そして授業の最終週に仕上げとして、改善後の発表を実施している。

3. 「大学生活版喜怒哀楽カルタ」の実践

ステージ2では、一部共通するプログラムがあるものの、検討するテーマの設定や進め方は各教員に任せている。設定テーマの傾向としては、担当教員の専門分野のテーマでなく、学生の興味関心を引きやすいテーマが多い²⁾。本論ではテーマの一例として「大学生活版喜怒哀楽カルタ」の実践について述べる。

「大学生活版喜怒哀楽カルタ」は、大学生活で「成長したと感じた経験」を題材に、喜怒哀楽の分類を付加して「あ」から「ん」まで45枚のカルタをグループで制作するワークショップである。手塚らが、日本教育工学会で実施した「KARUTA workshop」³⁾を、大学授業用にカスタマイズした内容となっている。

カルタづくりは、まず大学の先輩、年上の兄弟、バイト先の社会人など、大学生経験者へのインタビューから始まる。大学生活の中で成長のキッカケとなった経験を聞き出し、その経験を題材にカルタの字札と絵札を作成する。作成したカルタは、体験時の感情（喜怒哀楽）、体験した学年、体験の場（授業、バイト）等で分類し、どのような体験が成長に結びついているかを定量的に分析しレポートにまとめる。この分析結果は第3ステージで発表する。

カルタ作りをテーマとして選んだのは、以下に挙げる3つの理由からである。第一にインターネット等の便利なツールに頼るのではなく、自分の足で情報を収集させるためである。第二に、インタビューを通じて「先輩達は大学生活で様々なことを経験し、それをキッカケに成長している」ことに気づき、今後の大学生活で様々な活動に積極的に参画する意識を醸成するためである。第三の理由は、調べ・発表するだけでなく、カルタという具体的な成果物をグループ全員で協力して完成させる機会を通じ、学生に達成感とチームでの共同作業の有効性を実感してもらうためである。

4. 授業の評価

授業終了後に実施した担当教員によるミーティングでは、今回の改定に対し良好な意見を得ることができた。特に複数の教員から、ステージ1を加えたことで、ステージ2の活動が活性化し、チーム間での検討プロセスや成果のば

らつきが少なくなったという報告があった。

また、学生からの授業評価の結果は、下表のように5段階の総合評価の平均点が昨年より若干高くなったことに加え、クラス間での評価のバラつきが少なくなった。これは共通の学習プログラムを導入した成果と考えられる。

表：改定前後の授業評価結果の比較

	平均	最低	最高
2009年度	3.96	3.46	4.43
2010年度	4.02	3.68	4.32

(各クラスの平均値)

さらに、14週の授業終了後に学生に書かせた振り返りレポートでも、科目改定の意図に沿った意見が多く見られた。

5. 今後に向けて

本科目の課題としては、データの取りまとめや分析レポートの執筆等の個人作業において、依然としてチーム内の特定の学生に負荷が集中する点が挙げられる。この課題解決に向け、2011年度から初年次ゼミの期間を1.5年に延長するカリキュラム変更を実施することになった。具体的には現在半期で実施している「学び方修得ゼミ」の内容を拡充し、初年次の後期にも「学び方修得ゼミⅡ」を設置し、今回発表した「チーム学習ゼミ」は半年遅れて2年の前学期に実施することになった。このカリキュラム改定により、初年次での「個」のアカデミックスキルの修得と学習意欲の向上を図り、チーム学習時の役割分担の平準化が進むことを期待している。

もう一つの課題としては、2年後学期以降の科目との連携強化が挙げられる。今後、FD等の機会を通じて、入学から2年前学期までの初年次ゼミで何を教えているか、どんな学習成果を上げているかを他の教員に伝え、カリキュラムとしての連携を高めていくことが求められている。

- 1) 例えば、「対話する力」では、「話す時に相手を見て話しているか」等の4項目を提示している。
- 2) 他クラスのテーマとしては、「高校生向けの大学案内パンフレットの作成」や「台湾からの短期留学生のための1日東京ツアー企画」等が実施された。
- 3) 手塚千尋、曾和具之ら(2010)「KARUTA workshop」『日本教育工学会第26回全国大会 講演論文集』p. 45

中部大学における全学的な初年次教育の導入

太田伸幸 ・ 寺澤朝子

(中部大学)

キーワード：初年次教育，教材開発，FD

1 はじめに

中部大学は、愛知県春日井市にキャンパスを構え、まもなく創立 50 周年を迎えようとしている。前身は工学部だけの中部工業大学であったが、1984 年に 2 学部増設し中部大学へと改称した後、2011 年現在、7 学部 29 学科を擁する総合大学へと成長している。

大学の急速な成長に伴い、2008 年から学士課程充実のための「新教育改革」が始まった。全学的な初年次教育科目の導入はその改革の 1 つとして決定し、全学共通教育科目として初年次教育科目「スタートアップセミナー」が 2010 年度から全学科で 1 年次春学期必修科目として開講することとなった。本報告では、2500 名規模の新入生に対して、どのように全学科一律の初年次教育科目の開講を可能にしたか、またそのための組織体制をどのように構築し、事前にどのような FD 活動を行ったかを簡単に紹介し、現在の課題や今後の方向性を示したい。本報告は、初年次教育科目ワーキンググループを代表して行うものである。

2 導入に至る経緯と初年次教育科目ワーキンググループの活動

中部大学の教育改革の核として位置づけられる初年次教育科目の導入は、全学部横断組織である教育改革の具体的なプラン作りを進める「基本課題専門委員会」（委員長は副学長）とその上位組織である「大学教育改革推進委員会」（委員長は学長）で検討、承認された。

しかしながら、全学科から新科目を創設することへの理解はなかなか得られなかった。その大きな理由として、クラスサイズと実施実績の問題があげられる。クラスサイズは少人数クラス（20 名程度）編成を前提とし、専任教員が自学科の新入生を担当するという方針を立てたが、特に理系学部では 1 つの科目に多くの教員を割く余裕がなかった。実施実績は、すでに基

礎演習やフレッシュマンゼミなどの初年次教育に関する科目を開講している学科もあれば、完全に新規開講となる学科もあり、初年次教育の必要性の認識、そのノウハウの蓄積に学科間で大きなギャップが存在していた。

そこで、「基本課題専門委員会」のもとに、初年次教育科目ワーキンググループ（少人数の教職協働プロジェクトチーム；以下 WG）を編成し、全学共通のテキスト開発、ならびに中部大学の初年次教育のノウハウを共有するための FD 活動を行った。

また、初年次教育科目「スタートアップセミナー」の教育内容は、必ず新入生に教えてもらう（教え方は自由）全学共通教育項目の部分と学部学科の必要性に応じて教えることのできる自由裁量の部分から成り立っており、全学共通教育項目は次の 4 つである。

- ① 大学の歴史、建学の精神
- ② 学びのスキル
- ③ ライフプランとキャリアデザイン
- ④ 社会生活の基礎（オプション項目）

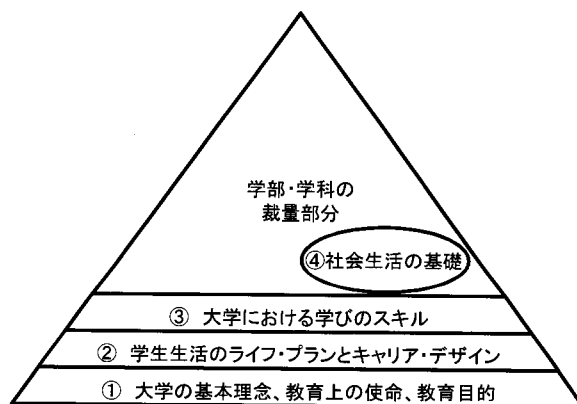


図1 スタートアップセミナーの内容

原則、学科の専任教員がすべての項目を教えることが望ましいが、初年次教育のノウハウがない学科に対して、導入後数年にわたり、各項目に関する授業を学科外講師（①は学長・副学長、②～④はWGメンバー）に依頼することができるようにした。

さらに、テキスト(スタートアップセミナー参考テキスト「大学で学ぶ」)に関しては、特に全学共通教育項目の内容をWGメンバーが中心になって執筆・編纂し、全新入生に学長からの入学祝いとして配布することとした。

3 初年度の状況と浮かび上がった課題

2010年4月、全学部全学科で初年次教育科目「スタートアップセミナー」が、総クラス数約150、専任教員約190名によってスタートした。また、学科外講師を依頼した学科は、①9学科、②6学科、③6学科、④7学科であった。

新入生の大学生活への円滑な適応と、学生同士のコミュニティづくりを狙った「スタートアップセミナー」だが、抱えている課題も多い。

まず、実施前から懸念されていたことではあるが、すでに導入教育の経験がある学科に関しては、既存の教育内容をそのまま引き継ぐことにより、新入生の大学への適応をサポートするという認識が弱く、専門知識やノウハウの習得に偏ったアウトプット評価によって、単位取得できない学生を出してしまうところがあった。また、新しく立ち上げた理系の学科の中には、数週間を全学共通教育科目に割くのみで、残りは基礎科目(たとえば数学や化学)の補習に終始するところもあり、中部大学の初年次教育の意義や目的を担当教員に理解してもらう時間が不足していたと考えられる。

次に、全新入生に配布したテキストに関しては、その利用方法に温度差が見られた。毎回のようテキストの内容を利用して授業を行うクラスもあれば、全学共通教育項目に該当する最低限の週のみしか利用しないクラスもあった。テキストに関しては、今後も全学共通項目の教育内容の統一性を確保するため、改訂を重ねて出版を続けていく予定だが、その利用方法に関して、今後検討が必要であろう。

最後に、組織体制や研修機会の問題がある。現在、スタートアップセミナー授業担当者の中から各学科に1名とりまとめ責任者を置いている。情報の周知や共有のために、担当責任者会を開くが、全員が集まるための日程調整が難しい。また、担当責任者会は年に2回ほど開催しているが、議論ができるような人数ではなく、結局一方的な連絡やお願いで終わってしまう

ことも多い。それぞれの学科の担当者全員にとりまとめ責任者から、教育の主旨や全学の方針がどの程度伝わっているのかも実際のところ不明である。初年次教育の内容や効果をよりよくするためにも、メール等を活用したり、より小規模な人数による密な議論ができる機会を設けたりするなど、今後学科間の情報交流を活発化し、研修に関しても内容や講師をさらに充実させていく必要があると考えている。

総合大学ならではの特徴を生かし、それぞれの学科のグッドプラクティスが共有され、初年次教育における教員間の交流が、中部大学全体の教育の質を向上させることが望ましいであろう。

4 新組織体制と今後の方向性

2011年4月から、新教育改革が全面的に実施され、組織体制も一新した。「基本課題専門委員会」は役割を終え、その下につくられた初年次教育科目ワーキンググループも解散した。そして、初年次教育科目を推進する部署として、教養教育部を改組した全学共通教育部内に、初年次教育科が置かれることになった。

現在、初年次教育科は初年次教育科目「スタートアップセミナー」の運営を担う機関として、2年目のスタートアップセミナーの運営を評価し、来年度に向けてガイドラインや研修機能を整えている最中である。

特にガイドラインでは、中部大学の初年次教育をより実効あるものとするために、スタートアップセミナーの「基本的な考え方」「クラスサイズ」「授業内容」「新入生への指導方法」「成績評価」などに関して、あらためて明文化し、その周知をはかっていく。

5 おわりに

新教育改革において、中部大学が全学科で一斉に同一科目を設置したことは、本学の歴史において初めての試みである。全学科が足並みを揃えるまでに、数え切れないほど多くの会議での議論や個別の学科との打ち合わせを重ねてきた。最終的には、各学科が新科目の導入を受け入れ、初年次の学生への教育に担当者を中心として熱心に取り組んでいただけたことに心から謝意を表したい。

伝統の中の自律 - 初年次教育シラバスデザインの変化を通して

杉橋朝子

(昭和女子大学)

キーワード：スタディ・スキルズ、学生調査、授業デザイン、学習意欲・学習動機

1. はじめに

或る女子大学のシラバスデザインの移行の例を挙げる。伝統の制度の中で学生の自律を高めるために、学生調査の結果を反映させて、学生のニーズに合う授業やシラバスデザインを目指した。コンピューターシステムの導入と教員の意識が少しずつ変わったことも、満足度が高い授業に結びついた。発表では、経緯や学生調査の具体的な数値を示して説明したい。尚、本稿は国際基督教大学紀要『語学研究』25号の拙稿“Fostering Autonomy in First Year Seminars”

(http://web.icu.ac.jp/lrb/docs/Sugihashi_LRB25.pdf) を基に加筆したものである。

2. 研究背景と目的

女子大学は一般的に丁寧な指導をすることが定評である。当該学科でも2008年度終了まで担任制度のもとで週1回のホームルームが行われていた。また、学年を通して行う年中行事の三泊四日の研修では、建学の精神や教育方針の理解を深めることなどを目的とし、明確な組織と運営、生活スケジュールのもとで団体生活を営むように学生に指導している。他の授業も含め、出席や履修上の注意も繰り返されることが多い。このような伝統と女子教育の社会通念上の指導とが、基礎ゼミに影響していると思われた。また、毎年95%前後の学生が就職をする事実を鑑み、キャリア・ガイダンスの導入も必要と考えられた。より学生のニーズに合うシラバスデザインを目指すことを目的とし、調査を行った。

3. 学生

英語関連学科を専攻する1年生で、全員がアメリカの東海岸に3年次前に留学予定である。期間は5か月、10か月、17か月で、5か月組が大多数で2008年度116人、2009年度100人、2年次を海外で過ごす10か月組は2008年度20人、2009年度は36人だった。1年次の9月から留学する17か月組は2009年の調査にのみ20人が参加した。

4. シラバスデザイン

学科は2004年度から必修科目として週1回の基礎ゼミを1年生前・後期に取り入れた。2008年度から全クラス同じ時限に設定し、外部講師を招いての合同授業やセミナーを可能にした。2004年度、2008年度、2009年度の授業で扱ったトピックは表1に示した。山田(2005)の2001年の調査や国立教育政策研究所の2007年の調査で明らかになった、多くの大学の初年次教育で扱われているトピックと変わりはないのだが、授業内で情報を与える指導が多かった。

5. 調査

2008年度末、2009年度前期末と後期末に授業トピックに対しての学生アンケートを5段階のリッカート尺度を使い行った。自由コメント欄も設けた。また、3組の留学の条件の違いがどう影響するののかも調査した。

6. 結果

調査1(2008シラバス)：全ての授業トピックには60%の学生が役に立ったと答えたが、最も評価が高かったのは外部講師を招いての授業だった。時間を増やしてもっと教えて欲しい、という声が高かったのは、キャリア・ガイダンスとレポートの書き方だった。年に13回行った英単語テストに対しては、教員の予想よ

りも評価が高く、半数近くが役に立ったと回答した。10 か月組は特に 70% が役に立ったと答えた。ノートの取り方が最も評価が低く、40%近くの学生が自分で勉強できる、または必要なしと答えた。

調査 2 (2009 年度前期シラバス) : 全体に授業内容の評価が高く、80%の学生が全てのトピックに対し役に立ったと答えた。特に読む、書く、話すのスタディ・スキルズにはもっと教えてほしかった、と答えた学生が多かった。17 か月組は、3 組の中で全てのトピックに対し特に高く評価している。前年度評価の低かったノートの取り方も、30%がもっと教えてほしかった、と答えている。

調査 3 (2009 年度シラバス) : 3 回目の調査では、179 名の登録学生のうち 87 名のみの回答があった。回答数が少ない原因は幾つかあるが、ここでは前の 2 回の調査よりも自由表記が多かったため、学生のコメントを参考にしたい。スタディ・スキルズの読む、書く、話すことに評価が高く、また、留学の準備とキ

ャリアや資格についての情報が欲しいというコメントが目立った。

7. 考察と課題

結果を考慮してのシラバスデザインの変化は表 1 を参照されたい。2009 年度のシラバスに関しては、前年度のトピックは変えず授業時間数を変えることで対応した。2009 年度の評価が高かったため、2010 年度はシラバスを変えず状況を観察することにした。留学条件によって学習意欲が高くなることが認められたが、3 組を同じシラバスで教えることに対する課題が残った。また、調査 3 の不備で、教員間の連絡不足も露呈したため、今後の課題としたい。

参考文献

川島啓二 (2008) 「初年次教育の諸領域とその広がり」『初年次教育学会誌』, 1 (1), 26-32.

山田礼子 (2005) 『一年次 (導入) 教育の日米比較』東信堂

表 1 : 2004 年度、2008 年度、2009 年度の指導内容と授業時間

指導内容	04-1	04-2	04計	08-1	08-2	08計	09-1	09-2	09計
大学のプログラムのガイダンスサポート	1		1	1	0.5	1.5	0.5		0.5
学科のプログラムのガイダンスサポート	1	1	2	0.5	0.5	1	0.5	0.5	1
時間管理、スケジュール管理	1		1	1	0.5	1.5	1	0.5	1.5
授業のマナー (学生相談室) 集団生活と心のケア	1		1				1*		1*
ノートの取り方	2		2	1		1	1		1
要約とクリティカル・リーディング	2		2	2		2	2.5	1	3.5
レポートの書き方	2	9	11	3.5*	3	6.5*	3	4.5	7.5
プレゼンテーション、分かり易い話し方		5	5	2	5.5*	7.5	2	6*	8*
英単語の基礎学習、英単語のテスト	1		1	2 (6)	(7)	2(13)	1.5		1.5
図書館ガイダンス、資料の探し方	1		1		2	2		1.5	1.5
学寮研修ガイダンス (学寮研修のための休講措置)	1		1	1		1	1		1
キャリア・ガイダンス					1*	1*	1*		1*
学習を継続させるために					1	1		0.5	0.5
小論文のフィードバック、総括	1		1	1	1	2		0.5	0.5
	15	15	30	15	15	30	15	15	30

注意 (*) は外部講師を招いての合同授業 1 時間を含む。

括弧 () 内の数字は英単語テストの回数を示す。(2008 年度のみ実施)

いわき明星大学薬学部の『イグナイト教育』における “フレッシューズセミナー”の学習成果

中越元子・野原幸男・菊池雄士

いわき明星大学 薬学部

キーワード：ポートフォリオ，アクティブラーニング，ESD

1. はじめに

2007年度開設のいわき明星大学薬学部は、6年間の学士課程教育における目標として、論理的な思考力と問題解決能力の養成を行い、この基盤上に患者志向型医療に必須となる幅広いコミュニケーション能力を身につけた、地域社会に貢献できるクスリの専門家の育成を目指している。

初年次から3年半に渡る本学の『イグナイト教育』は、学生の潜在能力を自己力で点火（イグナイト）し、主体的に、論理的かつ着実に学び続けることができる学士力の基盤創りを目的とした持続・発展教育である。

今回は、この体系的な教育課程に基づく本教育の第1ステップである初年次教育“フレッシューズセミナー”の具体的な授業内容や過去4年間の学習成果について報告する。

2. 授業内容

2-1 授業運営

前期2コマ（180分）連続で展開するフレッシューズセミナーは、教授、准教授からなるチューターと講師以下研究助手からなるサポーターが2人1組でファシリテーターとなり、8～10人編成の1グループを担当する必修科目である。学生数は90～70名で年度により変動している。

企画運営には3名の教員スタッフがあたり、その内容に関しては、学部のイグナイト教育委員会と連携を図っている。授業内容のコンセンサスを図るため、開学2年目までは担当教員に対してのFDを毎週行っていた。軌道

に乗った3年目からは、担当者全員が集まる回数を大幅に減らし、メールによる情報交換が主となっている。そこでは、次週の学習内容と到達目標、およびタイムスケジュールを提示し、学生への教授法を全員で共有し合う。

疑問点はスタッフにメールまたは直接質問するシステムが確立している。また、チューターとサポーターの役割も明文化することで、グループ活動の統一化を図っている。

2-2 プログラム

「生徒から自ら学ぶ学生へ」導くため以下のプログラムを展開し、成果物はポートフォリオにまとめる。

1) 自己の探求

学生生活を順調に始動させ、フレッシューズセミナーへの滑らかな導入を図るため、宿泊研修の「自己の探求」プログラムを入学直後に実施する（2009年度より実施）。これは、個別インタビュー（多己紹介）、総当たりインタビュー、コンセンサスゲームなどを通して、学生が他者への関心を深め、自分への自信を持ち、初めて出会った学生たちとの友達作りの場を提供している。

2) スチューデントスキルの獲得

大学生に求められる基本常識や望ましい態度を身につけるための一助として、行動記録を作成する。例えば、「食事をちゃんと取っているか」、「学習時間が少なすぎないか」など、1週間の行動記録を取り、自己の現状を把握する。一定期間を振り返ることにより、自身の学生生活における時間管理や学習の習慣化

が可能となる。

3) スタディースキルの獲得

大学の授業を受講するにあたり、以下のような学生として基本的に求められるさまざまな学習の技法、いわゆる読み書きそろばんの類をアクティブラーニングにより学習する。

- ・講義ノートの取り方、図書館の活用法、文献検索の仕方などを学ぶ。

- ・収集した情報を整理分析するための手法である KJ 法を、身近なテーマを題材に学ぶ。

- ・課題に即して作成したレポートの添削を受けることにより、文章作成の手法を学ぶ。

- ・NHK のアナウンサーを講師とする「話し方教室」を受講し、コミュニケーションとは何かを体験学習する。

- ・KJ 法を活用したグループ学習での討論を通じてコミュニケーションや論理的思考の基礎を学ぶ。

- ・ポスターやパワーポイント、書画カメラを用いてグループ内およびクラス全体での発表を行う。この発表では、発表課題に対する討論を行い、プレゼンテーションの基礎を学ぶ。

4) 薬学への招待

病院、薬局の薬剤師や医師などの講話を聴講し、薬学生としての学習意欲を高めるとともに将来の職業人としての自覚や動機づけをする。

5) リメディアル教育 (補習・補完教育)

高校時代に修得すべき学習内容の補習・補完教育 (数学、物理、化学、生物) は、「フレッシュャーズセミナー」のサテライトとして位置づけている。

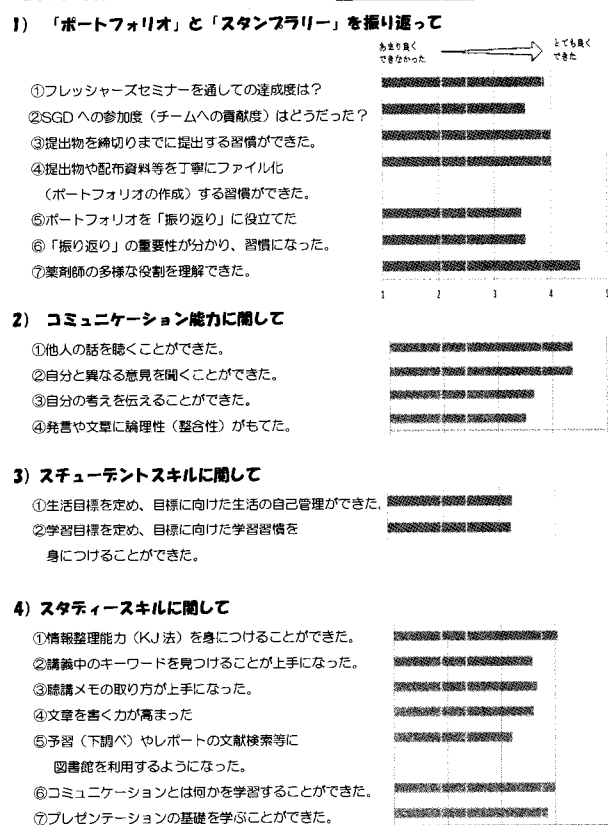
3. 評価および学習成果

ポートフォリオ評価と学生による自己評価およびそれと同一観点からの教員による評価を合わせて総合評価する。1 期生から継続する学生へのアンケート調査により学習成果を検証し、授業内容の省察を行い、改善を重ねている。例えば、授業の到達目標から設定さ

れた設問「①自分の目指す薬剤師像が見えてきた、②自分の目標を設定し、それに対する知識や情報を収集できる」に対する、自己達成度の平均は 6 割強が維持され、平均値は年々上昇傾向にある。図 1 に、学生による自己評価の結果を示した。アンケートの選択肢は到達目標を示す。イグナイトステップ 1 では、5 段階の評定尺度平均 3.0 を到達目標と設定している。

図 1
アンケート結果

2010 年度 フレッシュャーズセミナー自己評価表 (学生用)



4. まとめ

フレッシュャーズセミナーも PDCA サイクルを重ね 5 年目に突入した。今年度はふり返りシートである「スタンプラリー」もさらに充実させている。本学の初年次教育では、身につけた学習成果を上級年次へと円滑に接続させ、持続可能な主体的学習力 (ESD) 完遂の基盤となしえるかが重要課題だと考える。最後に、1 期生全員が昨年度の薬学共用試験合格を果たしたことを追記する。

「学習させる」授業改善による主体的な学びの推進

清水 亮

(三重中京大学 現代法経学部)

キーワード：FD/教授法、授業デザイン、スタディ・スキルズ

1. はじめに

学生が「何を学んだか」ではなく、「何ができるようになったか」に大学教育の焦点がシフトする中、アクティブ・ラーニングの手法の導入、学生主体型授業の推進などさまざまな提案がなされている。さらに大学全入時代に突入した今、大学には教育の質保証が求められている。上位・中堅大学では、学生は主体的な学びにある程度目覚めており、アクティブ・ラーニングの手法や学生主体型授業の導入での学習成果は期待できる。一方、下位大学では、単にそれらの手法や授業形態の導入に工夫を施さないとなかなか学生を主体的な学びに誘うことは容易ではない。

下位大学において、基礎教養を復習しながら、学生たちに「学び」の楽しさを感じてもらうには、どのようなしかけ・改善が有効なのかについて、社会科学系の基本・応用科目での実践を踏まえて考察したい。

2. 「学習させる」授業を目指して

学ぶ習慣が必ずしも身につけているとは言えない学生を前に、2005年度以降、岡山大学（現在、富山大学）の橋本勝が実践する橋本メソッドを、さらに昨年度より同志社大学文学部の山田和人が仮名手本地忠臣蔵の授業で実践されている山田メソッドと帝塚山大学の岩井洋のキーワードビンゴを導入してきた。このようなメソッドを下位大学で導入し効果を上げるには、さまざまな工夫を凝らす必要があった。さらに導入してみると、本の読み方、レジュメのまとめ方、プレゼンテーションの仕方など初年次演習でカバーされているはずのものが身につけていないことがはっきりしてきた。ディプロマ・ポリシー、カリキュラム・ポリシー、そしてアドミッション・ポリシーの整合性やPDCAサイクルで全体を見渡すことが全くなされていない状況の中で、担当科目で学生がコンパクト

に初年次演習等でカバーされているべきことを体得しているかを確認し、同時に、専門科目の内容を学ばせるしかけはできないかと新たな試み始めることにした。

3. 学生の類型と効果的な授業方法

大学が『学習させる大学』に変わるためには、学生主体型授業が「現場の文法」に合うことを、東京大学の両角亜希子が、2007年に東京大学の大学経営・政策センターが行った全国の大学生を対象にした大規模調査のデータを実証的に示している。（『学習行動と大学の個性』IDE 現代の高等教育 2009年11月号）両角は、東京大学の金子元久が『大学の教育力—何を教え、何を学ぶか』（平凡社新書 2007年）で示した「大学教育の射程と学生」の学生の4類型を活用し、学生がどのような学習行動を行うかは、大きく学生の特性と大学における教育の違いという2つの要因によって決まると述べている。学力や学習意欲の程度により大学生活の送り方は大きく影響を受け、授業への出席率と授業外学習時間が学生のモチベーションによって異なることを指摘している。

授業への出席率と授業外の学習時間について、両角は、高同調型学生は、授業でも授業外でも最も熱心に取り組む一方、卒業後にやりたいことと授業との関係がない限定同調型学生は、授業と関係ない学習には熱心なもの、授業への出席率は低いとしている。卒業後にやりたいことが決まっていない受容型学生は、授業でやりたいことを見つけようとし、授業には真面目に出席するが、授業外の学習はほとんどしていないことを、卒業後にやりたいことも授業にも期待していない疎外型学生は、授業にも授業外の学習にも不熱心であると指摘している。

学生がどのような学習行動を行うかを左右する、もう一つの要因である大学における

教育の違いについて、両角は、大学や教員が学生に「学習させる」力の強さであると述べているが、同時に、有効な教育プログラムは、学生の特質（学力など）によって異なるものであり、一義的に良い教育・授業というものは想定できないと留意している。

ではどんな工夫が有効なのかについて、両角は、授業手法をその特徴から、

- 学生配慮型授業：興味がわくよう、理解しやすいような工夫がされ、TAなどの補助的指導もある授業
- 統制型授業：出席重視、最終試験の他に、小テストやレポートの課題がある
- 双方向型授業：コメントが付されて提出物が返却される授業中に自分の意見や考えを述べるグループワークなど学生が参加する機会がある

の3つに分類し、大学によって授業方法に大きな違いが存在しているとし、「教員の努力が比較的少なくてすむ統制型の授業は導入率が高く、学生配慮型や双方向型の実施率はそれほど高くない。」と指摘している。

これらの分析を踏まえ、両角は、大学の教育特性（授業の特徴や初年次教育の導入率を含む。「個性」）の違いが、学生の学習時間にどのような影響を及ぼしているか考察し、

- 「双方向型授業＋学生配慮型授業」で大きな効果
 - 初年次教育も限定的な効果あり
 - 統制型授業は効果なし
- という結論に達している。

4. 「世界の政治」での試み

「世界の政治」では、昨年度まで、有斐閣から出版されている大学向けのテキストを池上彰「そうだったのか！現代史」（集英社文庫 2007年）に変更した。

第1週に、「世界の政治」で扱うテーマと授業全体の流れの説明をして、学生たちに全18章の中から2章ずつ担当の章を選ばせて、第2週目は、レジュメ・パワーポイントワークショップとして、各章の最初の部分を選んで、レジュメとパワーポイントの作り方のアドバイスをして、第3週目から学生の発表をスタートさせた。まず全員でその章を音読、そして担当グループが発表を始め、発表中に

他の学生にレジュメ・パワーポイントへの提案を自由にさせるシステムを導入し、よい提案には得点を与えることにした。学生の発表が終わった後、その章のプレゼンテーションを行い、学生たちに2つのバージョンの共通点・相違点などについて考えさせることとした。さらに来週担当の学生にいくつかのキーワードを提示し、準備のヒントを与え、最後にシャトルカードで感想を書いてもらうシステムに変更した。

5. 「国際社会の動き」での試み

「世界の政治」と同時に、専門応用科目の「国際社会の動き」もリニューアルを試みた。「世界の政治」同様テキストも従来のものから、池上彰「そうだったのか！現代史2」（集英社文庫 2007年）に変更した。「そうだったのか！現代史パート2」は、各章40ページ前後で全10章、「そうだったのか！現代史」が各章15ページ前後と比べると2倍ということもあり、2名で1チームを作らせて2章ずつ担当の章を選択させた。こちら第2週目は、レジュメ・パワーポイントワークショップとして、各章の最初の部分を選んで、レジュメとパワーポイントの作り方のアドバイスをして、第3週目から学生の発表をスタートさせた。担当チームが発表、他のチームが提案をし、最後にその章のプレゼンテーションをして、最後にキーワードビンゴで出席者の理解を確認し、シャトルカードでコミュニケーションをとるというシステムで展開した。

6. まとめ

今回の試みは、両角の結論をサポートするものである。テキストの簡易化とスタディスキルのフォローにより、学生も驚くプレゼンテーションができるようになった。

閉学まで残すところ3セメスターになった大学で、立花隆（中央公論の2011年2月号）の「大学の質は、『相互刺激の総量』で決まります。教師と学生との相互刺激が重要で、それを引き出す場を用意し、引き出す刺激を与えることが重要なのです。」の言葉を肝に銘じ、目の前の学生に「学習させる」にはどうすればよいのかの模索しながら、現場でのFD実践を推進し、その成果を分析検討したい。

高大連携の変容過程と現状課題

山本 以和子

(京都工芸繊維大学)

キーワード：高大連携，高大接続，進路指導

はじめに

1999年中央教育審議会答申「初等中等教育と高等教育の接続の改善について」から10年余りを経て、国内において高大連携は、広く普及されるようになった。しかし、その内容や運営、システムなどは広範囲及び多様な状況であり、効果検証も各実施機関任せになっているのが現状である。より一層の高大連携の深化を進めるために、現状分析と課題追究が必要ではないかと考える。そこで本研究では、「高大連携元年」と言われる1999年の接続答申以前からの高大連携の成立や変容の過程を追究し、その役割や実施意義を確認する。さらに、事例調査を行い、高大連携の変容の展開から、現状の高大連携事業の課題について考察を試みた。

1. 行政による高大連携の推進

まず、行政当局は、1991年大学審議会答申「大学教育の改善について」で、「大学において、パートタイムの形式で大学教育を受ける機会を拡大することが必要」と高等教育のユニバーサル化を展望して、その準備を始め、1991年、科目等履修生制度の創設をする。さらに、大学入学前の既修単位の認定を大学設置基準に新たに加えた。この年の中央教育審議会「新しい時代に対応する教育の諸制度の改革について」では、特定の分野に関しての特に能力伸長の著しい中等教育段階の生徒に対して、大学レベルの教育・研究に触れる機会を与えることが望ましいと示し、1994年より、高等学校に大学の数学や物理の授業を実験的に受けさせる「パイロット事業」を試みられた。1997年には、中央教育審議会「21世紀を展望した我が国の教育の在り方について（第二次答申）」の中で、18歳未満であっても、教育上の例外措置として、一定の条件の下、大学入学資格を認めることが適当と述べたことから、数学と物理の領域で17歳でも大学に入学できる「飛び入

学制度」(巻末参考資料を参照)を設けることになった。

1998年の大学審議会「21世紀の大学像と今後の改革方策について」では、各大学において、高等学校段階の生徒に対し、大学レベルの教育に触れる機会を広く提供することが望ましいと、高等学校教育の多様化の一環としての大学における講義や公開講座といった高大連携教育の拡大方針を提示し、同年、高等学校において大学等における学修を単位認定できる学校教育法の追加が行われた。1999年の「接続答申」と呼ばれるこの「初等中等教育と高等教育の接続の改善について」は、この環境下で成立する。上位学校への壁が取り除かれ、2000年には、教育改革国民会議報告の中の原則18歳となっている大学入学年齢制限を撤廃により、2001年飛び入学の対象分野が撤廃された。さらに2002年の学習指導要領の文部省による「ミニマムスタンダード」発言で、学校教育内容の発展的展開が可能となったので、小中連携、中高連携、高大連携がますます進行するようになった。2005年、「大学への早期入学および高等学校・大学間の接続の改善に関する協議会報告書——一人ひとりの個性を伸ばす教育を目指して——」(巻末参考資料を参照)では、高大連携の広がりについて認識はあるが、高校生個人の能力・適性に応じた高大連携への変換と、高大の連携教育に関わる教職員は、お互いの理解を深め、高大連携教育の意義や目的を明確にする必要があると説いている。

2. 高等学校の特色化と高大連携の推進

進学率95%を超えた高等学校では、90年代よりその多様化に応じるべく、高等学校の特色化への舵取りが行政主導で行われた。単位制の導入や、総合学科の設立、中等教育学校への転換が実施され、従来の普通科一辺倒であった高等学校課程にさまざまな名称が並ぶようにな

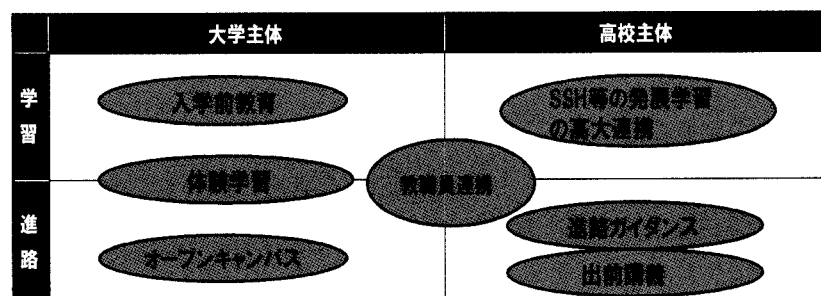
った。さらに、その変革に加えて、中等教育の課題であった理数分野および外国語分野の重点化政策を行う。それが、2002年度からのSSHおよびSELHiである。ここでは、数学・理科・英語に重点を置いたカリキュラム開発や大学や研究機関等との効果的な連携方策等についての研究を含めた取り組みを推進している。また、サイエンス・パートナーシップ・プロジェクト（SPP）は、高等学校や大学等の連携により児童生徒の科学技術・理科、数学に関する興味・関心等を一層高める機会の充実を目指す取り組み（調査研究）を実施し、これらの高等学校側の教育特色化の取り組みから高大連携は一層拡大していくことになった。

3. 日本の高大連携プログラムの分類

誌面と報告時間の関係上、ここでは事例調査の内容について発表は避けるが、この事例調査を通して、現在、日本で行われている高大連携のプログラムは、2つの側面から分類できる。1つは、計画実施機関（主体）、もうひとつはプログラム内容や特性である。

まず、計画実施機関は、高等学校か大学かで分かれる。オープンキャンパスや入学前教育は大学だが、出張講義は高等学校である。プログラム特性は、進路（キャリア教育）か学習（教科教育）に分類される。オープンキャンパスは進路だが、入学前教育は学習である。これらを図で表すと下図のようになる。

これらをおのおの「大学主体進路型プログラム」「大学主体学習型プログラム」および「高校主体進路型プログラム」「高校主体学習型プログラム」と命名する。そして、真ん中にほとんどの都道府県で設置されている教育委員会と大学との協定や連携協議会等を示す「教職員連携」を置いた。



4. 高大連携の成立過程

高大連携の創世記は、オープンキャンパスに代表される「大学主体進路型プログラム」が先行した。これは、大学経営に関わる事業が、高大連携になっていったところで、進路型プログラムの発達には、高等学校よりも大学の方で行われてきたとみてよいだろう。しかし、オープンキャンパスは、大学主導のプログラムである。そこで、もっと手軽で生徒全員に大学を知ってもらうために校内での説明会へ発展を遂げた。さらには、一方的な大学の紹介ではなく、本当の情報、生の情報を知りたいという欲求に応えて、当該高等学校の卒業生を利用した大学説明会を校内で実施するようになっていった。

一方、学習型プログラムについては、高等学校が発達の牽引者であったと思われる。高大連携の教育プログラムが成立する前の状況は、高大の単位互換制度がはじまりである。しかし、この単位互換制度では、大学は既存の教育講座を提供するだけで、ほとんどが高等学校側の単位認定であった。大学教育を取り入れたかったのは、高等学校側であり、大学は高等学校教育への関心はなかったと考えられる。学習型プログラムは、単位互換制度の取り組みが発端であるが、この単位認定は、初期段階ではおおいに賛同されたが、その後は制度導入の学校が少なかった。理由は、手続きが面倒なことと単位取得者たちにとってさほど価値がなかったようだ。なにより、既存の大学教育は、多くの高校生にとって当然難しく、それをサポートなしで受講するのは、困難である。高等学校の中で講座を実施すれば、高等学校教諭からのサポートが得られるということで、校内での大学講座が誕生した。しかし、これも授業時間数の関係や単位互換の手続きの関係上、さほど発展しなかった。それよりも、「大学の教育に触れる」「生徒の学習モチベーションを

向上させる」という点では、気軽に楽しく大学の講義に触れられる実施回数の少ない高大連携講座が発展した。

以上、本稿に掲載できなかった事項については当日の発表で報告する。

内部進学生に対する入学前教育について

河合 琢也 ・ 喜多見 洋

(ベネッセコーポレーション) (大阪産業大学)

キーワード：入学前教育，学生調査，入学前の不安，離学率

1 はじめに

学校法人大阪産業大学，ベネッセコーポレーション共同で，大阪産業大学附属高校の内部進学生が大学教育にスムーズに適応できるように，入学前教育プログラムを2009年度入学予定者より実施した。本稿では，2009年度～2011年度入学予定者における取り組みと調査結果を報告する。

本プログラムの受講対象は附属高校よりAO・推薦入試で進学予定の生徒，毎年度250名程度であった。内容は，2～3月の期間中5週間にわたって大学に通学してもらい，大学の教室においてパソコンによるeラーニングによる教科学習と学生便覧を檢定化したクイズ，大学生活への意識を向上させるための対面授業を実施し，生活習慣の維持・形成や，学生生活や大学での学習の動機づけをおこなった。

2 入学前教育の実施

初年次教育の具体的な改善方については「学習の動機付けや習慣形成に向けて，初年次教育の導入・充実を図り，学士課程全体の中で適切に位置付ける」と，中央教育審議会答申(2008)にある。

入学前教育は，学士課程の中には含まれないが，大阪産業大学では，入学予定者を高校生から大学生へと意識を転換させる準備期間として位置づけ，学士課程に貢献できるように改善したプログラムとした。

(1) 春季休業期間中の動態

高校3年生から大学入学に至るまでの入学前休業期は，高校の校則適用も緩やかになり，生活指導面である程度の自由を得ることができる。また，教科指導面でも休業中の課題を高校側から出されることは少ない。この春季休業中の可処分時間の使い方では，どの年度においても，受講者の多くは自動車運転免許の取得や，アルバイトを

探す，または始めると回答した。この時期は高校生活から解放された，いわば生活習慣が乱れやすい時期であるともいえる。

筆者らの3年間の調査結果からは，大学入学前の春季休業では，入学予定者のほとんどが高校までの教科学習の復習や，大学での予習など，自発的に学習する傾向や意向はほとんどなかった。

春季休業中に，強制をもって通学させることは，特に，生活習慣の維持のために効果があったと，本プログラム受講生の一部は定性調査で回答している。

(2) 入学前不安の緩和

入学後の学生生活について，入学予定者は様々な不安を抱いている。その中でも，水野(1979)の述べる能力不安(この場合，教科学力と置換する)と意味不安(将来に対する不安)を感じる事が3年間を通じて多かった。

能力不安の緩和は教科学習をeラーニングで，意味不安に対しては在学している先輩学生を「エルダー」として，入学予定者の受講サポートと対面授業の講師役，ファシリテーターとした。エルダー：入学予定者=1:15で，入学後の諸処の実体験や悩みを相談できる仕組みを作った。さらに，エルダーの中には，就職活動中の3年生(新4年生)が数名おり，実際の就職活動の様子や，学生時代にどのようなことをすべきかなど，生きた体験談を対面授業で語った。

エルダーには，前年度にプログラムを受講した者が，後輩のためにと，代々受け継ぐ体制が3年間で構築された。彼らは高校の先輩としても，入学予定者にはより身近な存在であり，学年を超えた「縦の繋がり」を入学前に確保できたことは，入学予定者の対人不安緩和に貢献できたのではないかと推測する。

3 追跡調査の実施

本プログラム実施初年度の2009年度入学者について、1年半にわたって追跡調査を実施した。また、本プログラム受講経験者とAO・推薦入試で入学した学生の離学率を比較した。本稿では離学率は、退学者と除籍者を足し在籍者で除したものをいう。

(1) 入学後半年での追跡調査

入学後半年でのアンケート調査では(n=81)、入学前教育が入学後に役立ったと答えた学生が84%を占めた。

特に、入学前教育が先輩や同級生など、人間関係を構築できた点と、学力不安に対して緩和できた点が役立つとしていた。

また、次年度プログラムへの改善点としては、エルダーとのコミュニケーションが図れる機会を増やすこと、履修ガイダンスの先取りを挙げた者が多かった。

(2) 離学率の比較

AO・推薦入試における本プログラムの受講者と非受講者との離学率について比較した。

離学率の比較では、AO・推薦入試で内部進学した学生を対象に、まずプログラム実施前年度と実施年度を比較した。プログラムの実施により、入学後半年の段階では、離学率はほぼ半減した。入学後1年間では、ほぼ同一の離学率となった。

次にプログラム実施年度の受講者と非受講者を比較すると、これも同様に、入学後半年までは、受講者の離学率は非受講者の半分となったが、入学後の1年間ではほぼ同一の離学率となった。

(3) 離学者の特徴

当初、筆者らは教科学力に着目し、特に教科学力の低学力層群(学業についていけないとする離学理由)と高学力層群(他大学への再受験)での離学率が高いのではないかとしていた。しかし、離学者は学力層とは無関係に、どの学力層でも出現した。

このため、離学者の入学後の不安との関連、高校での学習状況や意識などとの関連をみたところ、離学者が在籍者よりも高い項目について検討した。

このうち、本プログラムを受講した2009年度入学者のうち、2010年9月(2年次前期終了)の段階での離学者について、特に対人不安(人間関係などが中心)と、能力不安(この場合は、学力)を在籍者平均と比較した。

離学者は、①「学力的に不安を感じつつ」(教科学力の高低は関係なく)

②「人間関係は良好な(コミュニケーション能力は高い)」者である特徴があった。

また、離学者のプログラム中の欠席率は、28%と、全体の平均14%と比較し倍になっており、「サボる→友だちに聞く→最終日近くに集中して出席し、なんとかプログラムを終わらせる」という傾向があった。

4 総括と今後の課題

3年間のプログラム実施により、内部進学する学生の特徴の把握と、入学前教育の入学後の効果について、離学との関係を考察した。

離学者の特徴も把握できつつあり、データが蓄積すれば、離学可能性を入学前に把握し、何らかの対応策を事前に準備することも可能となるかもしれない。

また、入学前教育は、入学後の半期(前期)までは離学防止効果がみられるが、それ以降、効果は薄れる傾向がみられた。

今後、大学においては入学前教育と初年次教育との接続が、高校においては学習習慣・生活習慣の形成・維持、大学への進学意義などの意識付けが課題としてあげられる。高校と大学、また大学内での一層の協働により、入学前教育が効果的に学士課程に貢献することが期待される。

本校における入学前教育と初年次教育の連携の試み

保科 章子

(大阪医療福祉専門学校)

キーワード：入学前教育、基礎演習、学習動機

1. はじめに

本校においては昨年度より初年次教育を実施している。入学前教育は4年前より実施している。それぞれを実施する目的が異なっており、初年次教育を呼びかけた教員が違うため、内容は一貫していなかった。その反省をもとに、今年度は入学前教育を初年次教育の導入という位置づけで「学習の動機となる学習目標の確立」を主目標にした課題授業を実施した。

この報告では本校昼間部（3年制過程）実践報告を行うとともに、特に学習目標の確立を主目標としたプログラムについて報告を行う。

2. 背景

本校は創立10年を迎えた、理学療法士の養成校としては比較的新しい校である。また近年、4年制の養成校（大学、専門学校）が増えているが、全国に150を超える養成校が存在し、入学者数は1万人を超える。本校昼間部は開校当初より現在まで3年制である。

全国における理学療法士養成校の入学者数は12000人を超えるとも言われているのに対して、国家試験合格者数は7700人程度である（2011年）。入学から国家試験受験までの間でも2000人程度が何らかの形で理学療法士への道を断念していると考えられる。それに対して、理学療法士養成教育で問題視されているのは①実習指導者の質的確保の問題②カリキュラムの総時間数に対する臨床実習時間短縮の影

響③臨床実習における指導方法のあり方④学生自身における適性などの問題⑤学生と教員・実習指導者との関係など、臨床実習に焦点があてられることがほとんどである。

実際に発表者が臨床実習指導者をしていた頃にもマナーやコミュニケーションの問題、また作業効率の低さにも問題を感じていた。専門学校に専任教員として就任し、入学してくる学生を観察していくと、自分が学校に通っていた頃の学生との違いはそれらの点において歴然としていた。そのため就任して2年経った後、初年次教育を開始した。

3. 2010年度の入学前教育と基礎演習 入学前教育

- ・社会人としてのマナーの必要性について
- ・数学、物理、国語のリメディアル教育

基礎演習

- ・「知のワークブック」（くろしお出版）をベースとした学習技術
- ・「ひょうたん島問題」（藤原 孝章著）を使用したロールプレイ
- ・中学生レベルの国語ワークブックを使用した学習方法

4. 2010年度実施後の反省点

- ・関わる教員が少なく、特定の教員に負担がかかった。またそのため学科全体で学生を把握することができなかった
- ・カリキュラムに入っていなかったため、学習評価を行う必要もなかったためテス

トなどは行わなかった

- ・学生の認知過程に対してアプローチできなかった

5. 2011年度の入学前教育と基礎演習 入学前教育

- ① 社会人としてのマナーの必要性について
- ② 数学・物理のリメディアル教育
- ③ 患者体験(医療従事者を指すものとして患者の立場を少しでも知る)
- ④ 在学生とテーマ別 Q&A (学生生活を想像し準備する)
- ⑤ 私が考える理学療法士像(職業理解と学習動機の確立)

基礎演習

- ・学校生活におけるマナー (オリジナルの教材で挨拶、掃除、身だしなみ、デイリーノートの説明)
- ・各学年の目的説明 (ビジョン、目標、実践方法の決定)
- ・脳科学に裏付けられた学習法紹介 (生活習慣と学習、速読法など)
- ・マインドマップ (思考法、ノートの取り方)
- ・行動目標を立てるワークシート (毎月の行動計画を立てる)
- ・レポートの書き方 (学習技術)
- ・オリジナルのシナリオを用いたロールプレイ (臨床を意識した内容)
- ・学習評価として医療面接 OSCE (客観的臨床能力評価)

6. 2011年度の改善点と来年度の課題

今年度の初年度教育の結果はまだ不明なため結果を報告することはできないが、昨年度の反省点に対して改善できた点がある。

関わる教員は、昨年度の反省をもとに基礎演習は学科長2人が担当することになり、基礎演習以外の授業でも担任が関わること

となった。しかしそれ以外の教員はほとんど関わりがないというのが現状である。そこには教員不足という問題が立ちはだかっている。教員は週に平均で100コマを超える授業を担当しており、それに加えて実習訪問や学生面談、その他事務業務を行っているためこれ以上授業を増やすのも困難な状況である。

学習評価については OSCE (主に面接場面に限定したもの) を実施する。これは本校では毎年初年次に実施していたが、対応する教科はなかった。本年度は入学前教育で実施した③患者体験や⑤理学療法士像から臨床をイメージし、医療面接につながるよう説明をしている。基礎演習のマナーの授業もそれにつながるものである。来年度からは正式に学習要綱にも導入するよう働きかけている。

7. まとめ

理学療法士養成教育において臨床実習に焦点があてられることが多いが、本校では初年次教育が大切であると考え、入学前教育から初年次教育を想定して実施した。その結果としては学習意欲の向上と学校内でのマナー向上を予想しているが、今後も実践と反省を繰り返しながらより良い理学療法教育を実施していきたい。

立命館アジア太平洋大学における入学前英語教育の取り組み

- 自律的学修習慣形成と英語基礎力定着への試み -

ベルガー 舞子 ・ 楠元 洋子

(立命館アジア太平洋大学) (立命館アジア太平洋大学)

キーワード：高大接続，アカデミック・アドバイザー，自律学修，学習意欲，英語教育

1. はじめに

大学生の学力低下が年々懸念される中、大学側からレメディアルもしくは入学前教育を提供する事が期待されている。立命館アジア太平洋大学（以下 APU）では、入学年前の年内に大学合格が決定した受験生を早期入学決定者とし、高大接続教育に取り組んでいる。APUでは、開講科目の半数が英語で行われており、多くの英語科目及び専門科目を英語で履修することを要求している。従って、基礎英語力の定着に留まらず、自律的言語学習者として入学前から継続して英語学習ができるような働きかけが必要となっている。APUでは、入学時に英語力を測る一斉試験を行っている。これによって、スタンダードトラックとアドバンストラックとに分けられ、英語の必須科目レベルおよび単位数が決定する。したがって、英語開講科目を受講できるアカデミックな英語力を早期に習得する事が望ましく、入学前の英語学修が大きな位置を占めている。

2. キャンパス訪問デー

入学予定者に、大学での英語をはじめとした言語学習に備えてもらうため、2009年より様々な試みがなされている。第1に、12月中旬に実施されるキャンパス訪問デーにおいて、参加者に大学英語授業を疑似体験させている。2008年は大学英語の「楽しさ」、2009年は「難しさ」が体験できる授業が英語教員によって実施された。2010年は、語彙、リスニング、スピーキング、リーディング、そしてグループディスカッションを取り入れた。ここでは、英語のみで授業が進行し、国際学生の助手がいると

いう APUらしい授業風景を経験することができるようになっている。

3. スクーリング

第2に、1月から3月の間に入学予定者の多く在住する各地域に教員が出向いて、複数回のスクーリングを行った。2009年には2会場で2回ずつ、2010年には3会場で合計3回、そして2011年には4会場で3回ずつ英語授業を行った。前年度の問題点から改善した点として大きかったのが、実施会場を増やしてより広い地域からの参加を促すことと、時期を考慮して入学生の継続参加を可能にすることであった。スクーリングの意義として、挙げられるのが①大学という新しい環境に適応するための準備をおこなうこと。②学修を共にする仲間を見つけること。③学修に対する目的の明確化。④英語力をつけるための学修のヒントを得ること。であり、目的を明確化させ、自分の現在の英語力を把握し、目標達成の為に何が必要か考えさせ学習意欲を向上させることを主眼としている。1回目には、英語基礎力のチェックを行い、英語学習の意義を確認し入学迄の学習計画を立てた。2回目には、英語学習法について話し合いをし、3回目には語彙力チェックにより成果を確認したり先輩学生の学習方法を聞いたりした。同じ地域出身の先輩学生の話の聞いたり、連絡を取り合ったりする中で連帯感を高められたことが成果のひとつとして参加者の声で挙っている。

4. 英語基礎力アップ講座

3月の中旬から10日間、APU入学前基礎力アップ講座を企画して学修目標作成や時間

管理、ストレス管理などについて学ぶ機会を設けている。それと同時に英語基礎力アップ講座として、90分間の英語集中講座を1日3講座実施した。英語講座の目的は、基礎的な英語力不足と基本的な学習習慣に特化してサポートを行い、英語科目カリキュラムの受講に備えるというものであった。受講者は初日に独自のプレースメント試験を受け、14名程度の少人数クラス10グループに配属された。授業内容は、達成レベルにより異なったが文法、リスニングとスピーキング、リーディングとライティングなどの技能別に、異なる教員が担当した。

5. 成果と課題

言語力の伸びだけを見ると、どのレベルにおいてもリスニング力が向上したという結果が出ている。しかし、教材と授業内容が入学後に実際履修する授業とレベルが合っていないもしくは講座で学んだことが役立っていないという現状が見られる。追跡調査によって、基礎力アップ講座参加者の実に7割がカリキュラムの最下層クラスに配置されているという実態が明らかになった。学生アンケートの結果を見ると、講座の評価はおおむね満足と受け取られている(表1)。しかし、英語講座に対する評価が見えにくい(表2)ため、グループインタビューを行った。

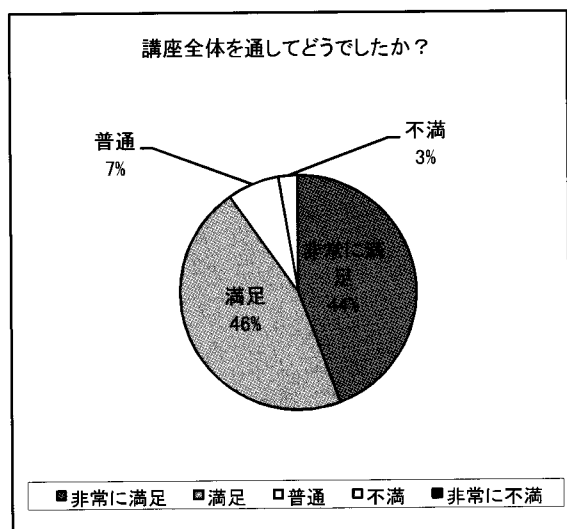


表1 基礎力アップ講座アンケート結果1

スクーリング参加者からは、「英語が身近に感じられ、耳が慣れた」「授業の雰囲気がかめ、心構えができた」といった声が聞かれた。また、基礎力アップ参加者からは、「もし講座

のプレースメントテストが入学後のものと同じ形式であればもっと自分のレベルにあった振り分けになったであろう」という意見があった。これで明らかになったのは、「英語科のカリキュラムに備えた内容にする」という本来の意図が担当教員に伝わっていなかったことである。

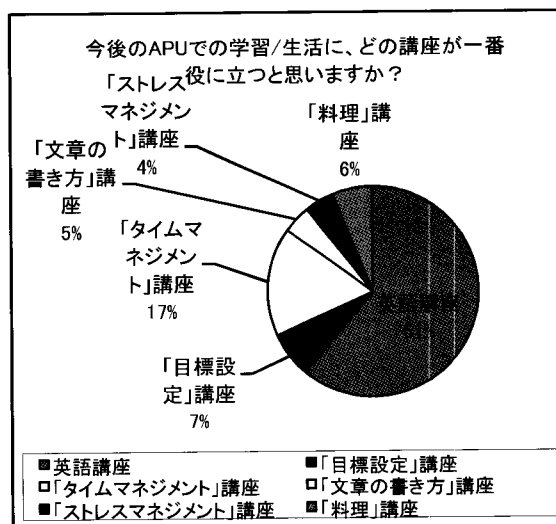


表2 基礎力アップ講座アンケート結果2

改善点として以下の3点を提起したい。まずは、スクーリングから基礎力アップ講座への継続参加を促進するために、スクーリング参加者へのアンケートを行うこと。次に、基礎力アップ講座のカリキュラム内容を改善する必要がある。そのために、春学期の英語授業履修にどのような技能が必要かを教員、学生に対してニーズ分析のアンケートを行うこと。そしてさらに、入学前の取り組みをどう継続させていくか、学生の取り組みおよび教員間の連携両方の面から追跡調査を行うことである。

おわりに

以上のような様々な取り組みの成果として、入学予定者は大学での習得目標を早くから設定し、自分に合った学習方法を探し、試みるということの重要性を認識することが可能となった。今後の課題は、学生に対して入学前の取り組みをいかに継続させていくか、またそのためにどう学生を支援していくか、さらに改善点をどう向上させていき、より系統だったプログラムにしていくかにあるといえる。

初年次教育学会

第4回大会実行委員会メンバー

- 委員長 安永 悟 (久留米大学・教育心理学)
- 副委員長 岩田好司 (久留米大学・外国語教育フランス語)
- 委員 小川雅広 (山口県立大学・農学)
- 甲原定房 (山口県立大学・社会心理学)
- 酒井佳世 (久留米大学・教育社会学)
- 田中 岳 (九州大学・高等教育マネジメント)
- 徳田智代 (久留米大学・家族心理学)
- 中山亜紀子 (佐賀大学・日本語教育)
- 永嶋由理子 (福岡県立大学・看護学)
- 永峯卓哉 (長崎県立大学・看護学)
- 協力者 小松香生里 (久留米大学大学院・教育心理学)
- 藤林まど花 (久留米大学大学院・発達心理学)
- 逸見文子 (久留米大学大学院・臨床心理学)
- 山田慧美 (久留米市適応指導教室・教育心理学)

発行日：2011年8月22日

発行者：初年次教育学会第4回大会 実行委員会

初年次教育学会第4回大会 事務局

〒839-8502 久留米市御井町1635

久留米大学文学部 安永 悟 研究室内

e-mail: fye4@kurume-u.ac.jp

<http://www.std.mii.kurume-u.ac.jp/~yasunaga/FYE-HP/FYEindex.html>



自身を活かし、社会をより豊かに生きる。

語彙・読解力検定

「ことばの力」が問われる時代の、
新しいモノサシを目指して。

団体受検申込受付中

朝日新聞 教育事業センターまでお問い合わせください。

2011年度検定日

第2回 11月11日(金)・12日(土)・13日(日)

「語彙・読解力検定」のメリット

進学や就職活動にもご活用いただける検定です。

一般・社会人

- 社会を自ら読み解く力をさらに向上させ、社会をより豊かに生きる力を養います。
- 「語彙力」・「読解力」を養い、社会で必要とされる「思考力」、「判断力」、そして「表現力」の向上に役立ちます。

大学生

- 大学での学びに必要な力を総合的にチェックできます。
- 授業やゼミに必要な「思考力」や「表現力」のアップにつながります。
- 社会を読み解く力を身に着け、就職活動に活用することができます。

高校生

- すべての教科の土台となる「基礎学力」を鍛えることができます。
- 日頃から新聞に接触する機会が増え、大学入学試験に役立ちます。
- A.O.・推薦入試や就職活動に受検結果を生かすことができます。(大学入学試験推薦取得申請中)

出題領域

I. 辞書語彙

日本語の基礎となる語彙

国語辞典に掲載されている語の知識や運用力を問う語彙問題。日常生活のなかで使用される一般的な語句の知識を確認します。

II. 新聞語彙

社会における出来事やニュースを理解するための語彙

新聞に掲載されている語の知識や運用力を問う語彙問題。朝日新聞に掲載されているさまざまな分野の情報を「社会(国際・社会・法政治・経済)」、「科学技術」、「医療・生活」、「文化」の四つの分野に分けて、過去一定頻度で掲載されている語から出題します。

III. 読解

読解基礎力に焦点をあてた出題

朝日新聞の記事・コラムなどを使った読解問題。天声人語、社説、コラムや書評など、大学入試でも多数出題されている朝日新聞の文章を使うことにより、精度の高い読解力の測定を行います。

級の設定

各級ごとに検定を行い、合否を判定します。

各級のレベルについては、下記を目安にしてください。

対象	級
社会人	1級 (開発途中)
大学生	準1級
高校生	2級
中学生	準2級
小学生	3級 (開発途中)
	4級 (開発途中)
	5級 (開発途中)

※2011年度「語彙・読解力検定」は準1級・2級・準2級を受検していただけます。

公式サイトで 検定問題に チャレンジ!



あなたの受検級選びの参考になるように、
チャレンジ問題をご用意しました。

実際の出題については、公式サイトでの「出題内容」出題例や公式テキストにてご確認ください。

■お申し込みについて

●個人申込

検定会場 / 札幌・東京・名古屋・大阪・福岡の
公開会場
受検票と結果送付 / 受検者に直接送付(12月中)
※申込締切/フリーダイヤル(10月上旬) 公式サイト(10月中旬)予定

●検定日(公開会場)

第2回/11月13日(日)

●検定料金(税込) ※検定時間: 80分間

準1級	2級	準2級
5,000円	4,100円	3,600円

●団体申込

申込資格 / 申込責任者がいること
実検可能人数 / 受検希望者が10名以上
検定会場 / 団体(学校など)が認定する会場
結果返却 / 団体の責任者に返却

●検定日(準会場)

第2回/11月11日(金)・12日(土)

※詳しくは公式サイトをご覧ください。

朝日新聞 × Benesse®

「ことばの力」を測る、新しい検定が始まります。

●公式サイト

<http://www.goi-dokkai.jp/>

●「語彙・読解力検定」事務局

☎0120-110702

受付時間/10:00~17:00(土・日・祝休)

団体受検の申込は
こちらまで

●朝日新聞社 教育事業センター

03-5540-7881

受付時間/10:00~18:00(土・日・祝休)

キャリア支援の専門会社(株)リアセックが提供 学生の“雇われる力”を定義する

基礎力定義 サービス パッケージ

貴学オリジナルの「基礎力(社会に必要な基礎的能力)」の設定を行うコンサルテーションサービスです。

文部科学省採択客事業への活用やポートフォリオの測定項目の再構築が可能。数多くの実績と経験のある(株)リアセックが貴学のオリジナル基礎力を立ち上げます。

人材
ニーズ
調査

企業から見た貴学学生に求める能力を調査

企業側の新卒採用の量と質を調査・集計・分析し、貴学学生に求められる基礎力(社会に必要な基礎的能力)を明らかにします。分析後は、報告書の作成から報告会実施まで行います。それにより調査報告を学内に広く周知することが可能です。

基礎力
設計

独自の基礎力(ジェネリックスキル)を定義

貴学がこれまで育成してきた職業人としての基礎力(ジェネリックスキル)を、定量的に測定できるように定義します。教員、在校生、卒業生、企業人事へ調査。またシラバスを分析していき、結果を分析統合し、貴学独自の基礎力モデルを設定いたします。

測定項目
企画・作成

基礎力を測定可能な設問項目を作成

定義された基礎力を元に、測定可能な設問項目を作成します。学生が定期的に基礎力を測定し、課内外の学習計画や行動計画を立案しやすくなります。ポートフォリオの展開や基礎力の伸長について、学生と教職員様が協同でPDCAサイクルが可能になります。

基礎力定義サービス・パッケージで可能なこと

人材
ニーズ
調査

基礎力 測定項目
設計 企画・作成



貴学独自の基礎力の設定と支援プログラムの効果測定が可能になります。



大学の機能分化においても、貴学の質保証が明確になり、入学予定者や企業人事担当者にも効果的なアピールが可能になります。

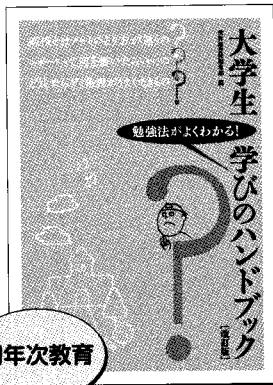


キャリアガイダンスの設置において、必要な授業構成や要素が明確になります。

はたらく準備をすべてのひとに

riasec

(株)リアセック TEL03-6823-6138 担当/キャリア教育推進グループ



初年次教育

大学生 学びのハンドブック

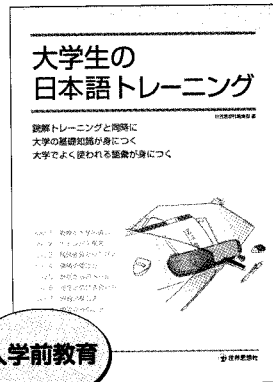
改訂版

今秋発売予定!



「ノートのとり方」、「レポートの書き方」、「資料の探し方」など、大学での学びに必要なスタディ・スキルを、豊富なイラストを用いてわかりやすく解説しています。パソコンの使い方や基本的なマナーなど、大学生として知っておきたい基礎知識も身につけることができる、大学生必携書の改訂版。

A5判 / 128ページ / 2色刷
ISBN978-4-7907-1540-5
予価 1,365円 (税込)
世界思想社刊
(今秋発売予定)



入学前教育

大学生の 日本語トレーニング

「高校と大学の違い」、「履修登録とシラバス」、「講義の受け方」など、大学生活を題材とした課題文を通して日本語のトレーニングを行います。語彙力・読解力を身に付けながら、入学後に必要となる大学の基礎知識を学ぶことができます。入学前教育・初年次教育用教材に最適です。

B5判 / 96ページ / 2色刷
ISBN978-4-7907-1375-3
定価 1,260円 (税込)
世界思想社刊



高大接続

大学生になる前に 知っておきたいこと

新入生が戸惑いがちな大学の仕組みや勉強の仕方について、「高校までとはどう違うのか」という視点から、分かりやすく紹介しています。大学について知ることによって、合格者のモチベーションが高まり、自発性が求められる大学生活への移行をスムーズにします。「Q&A」、「大学用語集」も収録。

A5判 / 48ページ / 2色刷
ISBN978-4-325-17150-8
定価 420円 (税込)
教学社刊

貴学版テキストの制作も承ります

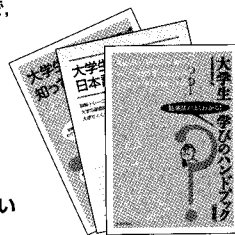
上記テキストをカスタマイズし、貴学版テキストをお作りすることも可能です。貴学の教育内容や教育システムに完全にマッチしたテキストを作成することで、学習効果を高め、大学生活への移行を助けます。

【お問い合わせ】

入学前／初年次教育係

TEL: 075-721-6503

※大会期間中、展示スペースにて資料を配布しています。ぜひお立ち寄りください。



履修案内
施設紹介
危機管理
大学用語
...

カスタマイズ



世界思想社の入学前／初年次教育
<http://sekaishissha.co.jp/fye/>

献申込
受付中



教学社の大学入学前教育
<http://akahon.net/pui/>

サンプル
公開中

学術専門書・教養書出版
世界思想社

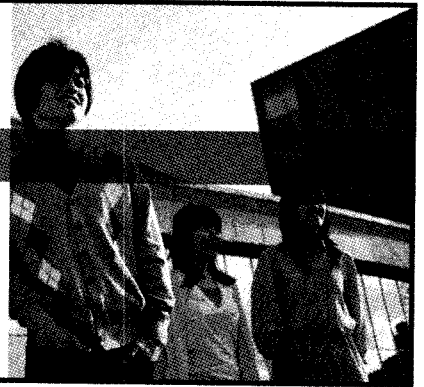
〒606-0031 京都市左京区岩倉南桑原町56
TEL: 075-721-6503 FAX: 075-712-1590

圖書出版
教学社
akahon.net

学校の元気を応援します

「持ち味」のない人間なんていない

学生にも、学校にも、必ず持ち味があるのでは——
その持ち味が、もっと輝き、ステキになれば——
そんな支援を、わたしたちは目指します



わたしたちの理念

学校を魅力的に輝かせるのは、「人」だと考えています。
学習者や、彼らを支える教職員の方々が、自分の「持ち味」を発揮して、その人らしく元気になるれば——
学校の可能性は、さらに広がっていくと信じています。

わたしたちの取り組み 学校の様々な課題解決、お手伝いをしています

初年次教育



体験型学習で、学生が自ら動き出した
学ぶ目的を持ってない。あるいは仲間ができない。
だから学校がつまらない……。入学して間もなく、
そんな悩みを抱える学生たちも少なくないよう
です。わたしたちは、学生が自信を持ち、自ら動き出
す、意欲喚起のための体験型グループ学習プロ
グラムを提供しています。オリエンテーションプログラム
として、また初年次教育への導入プログラムとし
て、全国約80校でご活用いただいています。

キャリア教育・就職支援



自己理解を深め、自信を持って活動し始めた
学生が「自信がない」「やりたいことが分からない」
状態では、就職活動で望ましい結果が得られな
いばかりか、就業後も悩み続ける懸念がありま
す。わたしたちの提供する体験型学習プログラ
ムは、自己理解を深め、自信を持って主体的に動
くようになる効果があり、学生のキャリア教育・
就職支援にたいへん有効だと考えています。

FD・SD



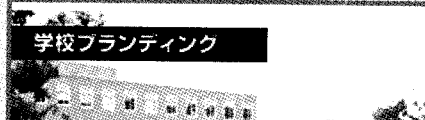
教職員の連携で、学校がさらに輝いた
教職員の協力連携や、自主的に取り組む姿勢は、
学校をさらに輝かせるために欠かせない要素だと
考えています。わたしたちの提供する研修プロ
グラムには、自己理解・他者理解・相互理解の促進
や、コミュニケーション活性化をテーマにしたシリ
ーズがあり、FD・SDとして多くの学校でご活用頂
いています。

学生募集支援



学生の声から、学校の未来が見えてきた
日頃つい見過ごしがちな、「学生」の視点。そこ
には、学校のブランドや「あるべき姿」を考える上
での、大きなヒントが詰まっているのではないしょ
うか？在学生、卒業生、志願者。時には非入学者・
非出願者の声にまで耳を傾けることで、学校の強
みや課題、目指すべき未来像が浮き彫りになると、
わたしたちは考えています。

学校ブランディング



募集の専門チームが、成果を高めた
従来の募集活動に限界を感じている学校に対し
て、わたしたちは新しい手法をお勧めしています。
それは志願者一人ひとりを大切に、個別にアプ
ローチする「顔の見える」「心へ伝える」活動です。
この手法を実践し、高い成果を収めるためには、
学内に専門チームを開発する必要があり、わた
したちはその全面的な支援を行っています。

ラーニングバリュー総合研究所



大学の研究機関と共同で、
学校に関わるモチベーショ
ンアップや、組織活性を中
心に、学校における様々な
教育手法を、専門的に調
査・研究してまいります。
解明された効果やエビデンスは、学会発表はもち
ろん、出版や、当サイト上での掲載も予定してい
ます。ラーニングバリュー総合研究所の活動に、ご
期待ください。

学校の元気のため、他にも様々なお手伝いをしています

詳しくは弊社スタッフにお尋ねください

【お問い合わせ】

TEL 03-5776-5960

東京本社 東京都港区浜松町 1-25-13 浜松町NHビル4F

大阪支社 大阪府福島区福島 1-4-40 サンプル梅田3F

URL <http://www.l-value.jp/>

KUMONの大学向け教育サービス

KUMONの大学向け教育サービスは、個々の大学のご事情をお聞きし、ご要望にお応えできるよう個別のご提案をさせていただきます。

「一緒に考え、一緒に実践する」これが私たちが大事にしていることです。

【KUMONの大学向け教育サービスが大切にしていること】

- ★学生の気持ちに寄り添える学習であること。
- ★学生一人ひとりの学力の現状をしっかりと把握し、学生にとって達成感ある学習を提供すること。
- ★基礎学力の再構築、学習姿勢の改善、学習意欲の向上、集中力の養成などの具体的な成果を実現すること。
- ★結果として、個々の大学の課題解決に貢献すること。

【KUMONの大学向け教育サービスが目指すもの】

私たちはご提供する大学向け教育サービスを通じて、以下の4つの効果の実現を目指します。

集中力・学習態度・学習習慣の養成

個々の学生の学力を把握し、学習目標を設定します。公文式教材を活用し、学生個々の力に応じた「ちょうどの学習」を実現することにより、目標に向けた「自ら主体的に学ぶ」という姿勢と習慣を身につけ、その習慣の中で集中力を身につけます。

基礎学力の再構築

基礎的な内容を改めてトレーニングすることで、大学での学ぶ力につながる基礎学力を再構築していきます。基礎学力の再構築が「授業のよりよい理解」「レポートや論文作成における効果」「就職活動（SPI等）対策」といったそれぞれの大学の導入目的の実現につながります。

成功体験の積み重ね

自ら学ぶ姿勢と基礎学力を再構築するプロセスの中で達成感と成功体験を積み重ね、自信と自己肯定感、そして、大学で行うべき学びに向けての挑戦力を育みます。

学生とのコミュニケーションの充実

教職員の方々と学生との間に学習を軸として良質なコミュニケーションが生まれます。結果としてコミュニケーションがより緊密なものになり、学生の帰属意識や愛校心が高まり、結果として退学率の減少という成果が生まれたという声もいただいています。

KUMONの教育サービスは単なる教材のご提供に終わるものではありません。学習する主体である学生の学力面と態度面の向上、そして学生をサポートされる教職員の方と学生の信頼関係の向上を補助する教育サービスです。

今学会では、企業ブースも出展しております。ぜひお立ち寄りいただき、何なりとご相談ください。お持ちしております。

【お問い合わせ】

日本公文教育研究会

法人事業開発本部 法人事業開発部

〒102-0076 東京都千代田区五番町 3-1 五番町グラントビル 6F

TEL.03-3234-7669

FAX.03-3234-4803

e-mail:houjin-madoguchi@kumon.co.jp

KUMON

くろしお出版のアカデミック・リテラシー 関連書籍



「講義のうけかた」「勉強のしかた」がわかる
累計15万部突破! 150校以上の大学が採用!

知へのステップ 第3版

—大学生からのスタディ・スキルズ—

■学習技術研究会 [編] / B5判 / ¥1,890

「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年生の必携書籍が5年ぶりの改訂、第3版。授業を受講にするにあたり、身につけておくべき基礎的な能力を養える。Office 2010/07に対応。CD-ROM付。



1から学ぼう! 職業、会社、ライフプラン・
自己分析で、なりたい職業に自分を近づける

夢をかなえるキャリアデザイン

■竹田茂生・藤木清 [編] / A5判 / ¥1,575

なりたい職業に近づくための知識と手法を、「社会と仕事」「個人と仕事」の2つの柱で解説。職業の種類、会社での仕事の流れ、価値観テストやSWOT分析による自己分析。シナリオの登場人物に自分を重ねて学べる。教科書にも最適。

好評発売中

知のナビゲーター

■中澤務・森貴史・本村康哲 [編] / B5判 / ¥1,890

「知へのステップ」に続く、くろしお出版のスタディ・スキル習得書。リテラシー（読み書き能力）の育成の他、コミュニケーション能力の養成も柱に掲げ、ディスカッションやディベートをも大学教育に必要なスキルとして詳説。DVD-ROM付きで独習にも最適。

大学生と新社会人のための 知のワークブック

■竹田茂生・藤木清 [編] / B5判 / ¥1,575

社会のニーズが高い「柔軟思考」の基礎が凝縮。様々なアイデアの作り方を伝授。簡潔でやさしい解説に加え、実践的に考えられるように工夫されており、物事を考える力が身につく。マーケティング入門としても。

ゼロからの統計学

■竹田茂生・藤木清 [著] / A5判 / ¥1,890

数字の情報やグラフがメディアに氾濫する今、統計学の知識は文系学生にも論文作成や就活に必須。難しい数式を極力減らし、身近なテーマのシナリオで、苦手な人も学びやすく工夫。基本から学び直したい大人の読者にもお勧め。

プラクティカル・プレゼンテーション

■上村和美・内田充美 [著] / B5判 / ¥1,470

自己紹介からデジタルプレゼンまで身近なトピックを通じて基礎から学べる、自己表現力を高めるための実践的プレゼンテーション入門書。学習者のフィードバックを反映し、より見やすく充実した活動内容を盛り込んだ改訂版。

明快な文章

■阿部紘久 [編] / 四六判 / ¥1,470

誰にも書きたい思いがある。その思いをどうしたら的確に、効果的に、明快に伝えられるのか。広告・国際ビジネス・経営の現場に長年立ち、今はエッセイを書きながら大学で教える著者が書き下ろした、生きた文章論。

大学生と留学生のための 論文ワークブック

■浜田麻里・平尾得子・由井紀久子 [著] / B5判 / ¥2,625

論文を書くための実践的なノウハウを凝縮。「説得力のある論文」の書き方、「論文の骨組みとなる表現」の練習をドリルによって身につける。上級日本語学習者、大学生向け。



くろしお出版

〒113-0033 東京都文京区本郷 3-21-10

Tel 03-5684-3389 Fax 03-5684-4762 Mail kurosio@9640.jp

<http://www.9640.jp>

日経HRの 大学キャリア教育、就業力育成支援プラン

日経HRは、キャリア教育や就業力育成を支援するため、教職員様向けの「キャリア教育」関連情報の提供や、学生向け書籍や診断など、数多くの商品・サービスを提供しています

大学教職員のためのキャリア教育・就業力育成支援サイト

日経  キャリア教育.net

日経HRが大学教職員の皆様に
「キャリア教育」関連情報を提供します。

<http://career-edu.nikkeihr.co.jp>

※コンテンツ閲覧のためには会員登録(無料)が必要となります。



【日経キャリア教育.net トップページ】

●サイト開設の背景

大学新卒者の2010年度就職内定率は過去最低の91.0%を記録し、新卒者の10人に1人は就職先がないままに卒業しています。一方、大学は2011年4月からの大学設置基準の改正により、生涯を通じた持続的な就業力の育成を目指すために「大学におけるキャリアガイダンスの推進」が求められるようになりました。キャリア教育の実施に役立つ情報やサービスを大学教職員の皆様に提供し、若者の雇用問題の解決につなげたいとの思いからサイトを開設しました。

【日経キャリア教育.netの特長】

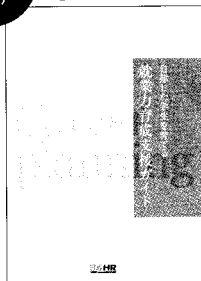
- 1. キャリア教育に取り組む大学の事例を紹介**
キャリア教育に取り組む大学の体制、カリキュラム、課題、将来などを紹介します。キャリア教育や就業力育成に関するセミナーやシンポジウムのレポートも公開。
- 2. 日経就職ナビの模擬試験結果を公開**
会員が所属する大学の学生が受けた日経就職ナビの模擬試験の結果(大学に所属する学生の平均点)を閲覧できます。
- 3. 就活生の相談Q&A集を公開**
日経就職ナビ編集部が就活生から受け付けている年間2000件のメール相談のQ&Aを厳選して紹介しています。
- 4. 授業のアイスブレイキングに時事クイズを毎週配信**
授業やガイダンスのアイスブレイキング用に、前の週に起こったニュースを題材にした時事クイズを毎週配信します。
- 5. 日経HRが提供する診断、模試、アンケートの結果をサイトで管理**
日経HRが提供する診断や模擬試験、アンケート(ともに有料)の受検・回答結果をサイトで管理することができます。複数の診断・模試の結果を複数年にわたる管理も可能です。

日経キャリア教育.netを通して、下記書籍を含め日経HRが提供する学生向け商品やサービスを割引価格でご利用いただけます。

教職員向け指導ガイド + 学生向け教材

1・2年生
向け

「就業力育成支援ガイド」
【教職員用】 【学生用】

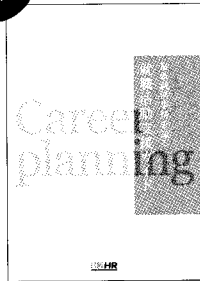


A4判 / 40ページ
頒布価格 8000円
※市販していません。

採用の現状を踏まえながら、大学の教職員のご担当様が大学1、2年生に対して、大学生生活の過ごし方をどのように指導すれば就業力が身に付くかということを説明しています。卒業後の人生において長く働いていく力の育成につながる指導ガイドとなっております。

3・4年生
向け

「就職活動支援ガイド」
【教職員用】 【学生用】



A4判 / 48ページ
頒布価格 8000円
※市販していません。

学生が内定を得るためには、十分な自己分析と冷静な業界・企業・職種研究が欠かせません。教職員の皆様が、就活に励む学生に就活準備、選考試験などを効果的に支援するための知識、実践的なハウズーをご紹介します。



【就職活動ナビゲーション】
2013年度版 日経就職ナビ編集部 編著
B5判 / 256ページ
就活手帳付:定価1680円
手帳なし:定価1260円
※市販していません。

お問い合わせ

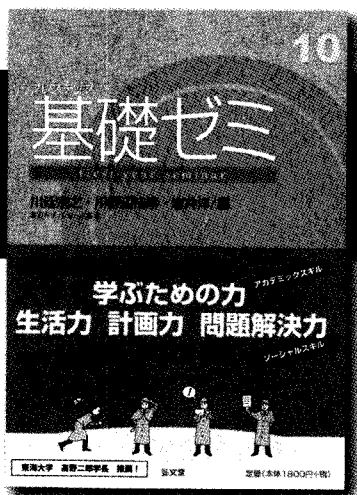
日経HR
NIKKEI HUMAN RESOURCES

〒101-0045 東京都千代田区神田鍛冶町3-6-3 神田三菱ビル6階 <http://www.nikkeihr.co.jp/>

◇購入についてのお問い合わせ 【販売・企画部】
TEL: 03-6812-7304 FAX: 03-3526-0077
E-mail: nce-sales@nikkeihr.co.jp

◇商品の内容についてのお問い合わせ 【編集部】
TEL: 03-6812-7302 FAX: 03-3526-6991
E-mail: book@nikkeihr.co.jp

日経新聞・読売新聞・産経新聞・Yahoo!ニュース等で紹介されました!



全入時代のための大学テキスト

プレステップシリーズ

拓殖大学学長 渡辺利夫 シリーズ監修

プレステップは、あらゆる大学・あらゆる教科で
学生の「学ぶ喜び」と教員の「伸ばす楽しみ」を
実現するために作られたテキストシリーズです。

B5判 160~168頁 2色刷 各巻定価(本体1800円+税)

- セメスター制にあわせた分量で無理なくムダなく講義が進められます
- 入門のための基本項目を厳選。専門課程への基盤をしっかり作ります
- 楽しく学びながら、社会人基礎力・学士力を確実に伸ばします
- 章ごとのポイントチェック、テーマを深める課題など、演習も重視

01 プレステップ **政治学**

甲斐信好 著

02 プレステップ **法学**

池田真朗 編

03 プレステップ **金融学**

平田 潤 著

04 プレステップ **マーケティング**

丸山正博 著

05 プレステップ **経営学**

北中英明 著

06 プレステップ **会計学**

中村竜哉 編

07 プレステップ **簿記**

帆足俊彦 著

08 プレステップ **宗教学**

石井研士 著

09 プレステップ **神道学**

阪本是丸・石井研士 編

10 プレステップ **基礎ゼミ**

川延宗之・川野辺裕幸・岩井洋 編

2012年春刊行予定 **サンプル進呈**

11 プレステップ **キャリアデザイン** 岩井 洋 編

12 プレステップ **就活学** 平田潤・笹子善平 著

13 プレステップ **理系の基礎英語** 岡裏佳幸 著

14 プレステップ **統計学 I** 稲葉由之 著

以下、続々刊行予定!

プレステップシリーズ専用ホームページ <http://www.prestep.jp/>

 **弘文堂**

〒101-0062 東京都千代田区神田駿河台 1-7
Tel.03-3294-4801 Fax.03-3294-7034 <http://www.koubundou.co.jp>

大学生活ナビ【第二版】

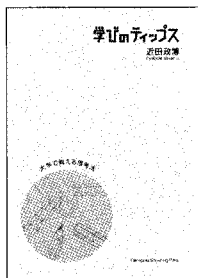


小原芳明 監修
玉川大学 編
B5判並製・244頁
定価2310円

大学ってどんなところ？
どういう学びをし、ど
う将来につながるの？
高校を卒業したばかり
の新入生を対象に、大
学での生活の実際を具
体的に解説。ノートの
とり方から健康管理の
方法まで、初年次教育
の教科書として最適の
一冊。2006年刊『大学
生活ナビ』初版を大幅
に改訂した第二版。こ
の本で有意義な大学生
活を送ろう。

学びのティップス

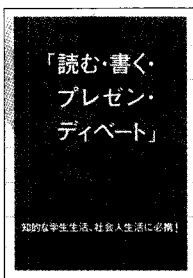
大学で鍛える思考法



近田政博 著
A5判並製・104頁
定価1260円

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
介する大学生活のスタ
ートガイド。名古屋大
学高等教育研究センタ
ーの冊子版・ウェブ版
『名古屋大学新入生
のためのスタディティ
ップス』を元に一般向き
に大幅に加筆・訂正。

大学生のための「読む・書く・プレゼン・ディベート」の方法



松本・河野 著
A5判並製・160頁
定価1470円

大学生必携！「読む・
書く・プレゼン・ディ
ベート」は、知的な学
生生活、社会人生活に
必須のコミュニケーション
行為。本書では情報
の収集・整理のしか
たから主張・議論のし
かたまでを、内容・形
式両面から具体的に伝
授。単なるスキルでは
ない4つの基礎力の本
質を、正攻法で身につ
ける。大学の基礎ゼミ
の教科書として最適。

大学教員のための

授業方法とデザイン

佐藤浩章 編

定価2415円

大学教員に求められる知識と技術を提供。授業で学
習内容をどう構成・配置するか、どう教えるかを説
明する。すぐに使える資料や実践例を掲載。

大学教員準備講座

夏目・近田・中井・齋藤 著

定価2520円

学生の教育や高度な研究、地域への貢献など専門性
の高い職務能力を期待されている大学教員が知って
おくべき知識や技能。大学教員を志す人へ。

大学授業を活性化する方法

杉江・関田・安永・三宅 編著

定価2940円

自分のめざす授業にあてはまる教授法がないという
大学教師にも応用可能な授業の事例を、その実践を
着想した根拠・理論を含めて詳しく解説。

シカゴ大学

教授法ハンドブック

プリンクリー他 編／小原 監訳

定価2100円

講義のしかた、試験の作成、評価の方法など、授業
の運営に役立つ具体的アイデア満載。大学教員に
とって「使えて余りある」実践書である。

成長するティップス先生

池田・戸田山・近田・中井 著

定価1470円

名古屋大学ウェブ版ティーチング・ティップスの普
及版。充実した項目参照、FAQ、索引で複合的に
授業のコツを学べるように構成されている。

スタディスキルズ・トレーニング

—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 著

スタディスキルズ・ トレーニング

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



アイスブレイキングから
シラバス、レポート、プレゼンまで
身につけたいスキル25

実教出版

●大学入学後の生活設計から進路設計、情報収集、学習・研究方法のマスター、チームによる取り組みの心得などを指南。高校とは違うレベルの「学び」を認識させます。

●フレッシュマンゼミ、双方向授業、インターンシップなどにどのように臨むべきかも解説。変化し続ける大学の現在に対応しています。

●コミュニケーションが不得手な学生にも段階を追ってポイントを指導します。

●資料の読み方やレポートの書き方に加え、プレゼンテーションやポスターセッションの勘所もコメント。

ISBN: 978-4-407-32243-9 C1081
B5判/ 112頁 定価1,260円(本体1,200円)

お問い合わせは下記まで…

〒102-8377 東京都千代田区五番町

 実教出版株式会社

TEL:03-3238-7765

FAX:03-3238-7770

<http://www.jikkyo.co.jp/>

文部科学省後援事業

日本語検定

思考力・判断力・表現力を育てる

どの教科であっても、学力は思考力・判断力・表現力を土台として成り立っています。

その土台をさらに下支えているのが「日本語力」です。

自ら考え、判断し、表現する — これらはすべて、日本語を媒介として行われるからです。

日本語検定は、日本人を対象に、「日本語力」を客観的に捉えなおし、向上させることを目的とした検定です。

次回

◆実施日 11/11(金)・12(土)

◆申込期間 8/1(月)～10/14(金)

毎年200大学以上
が団体受検!



日本語検定は、漢字などの特定の領域に限定せず、日本語の総合的な運用能力を測ります。

受験級は、小学生レベルの7級から社会人レベルの1級まで7段階。高校卒業程度の日本語力の目安として、大学生は3級取得が望まれます。

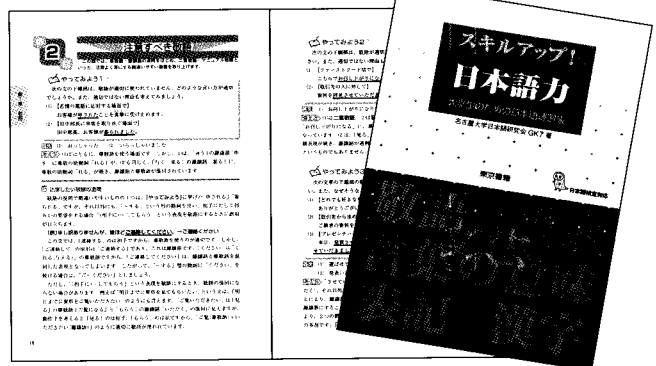
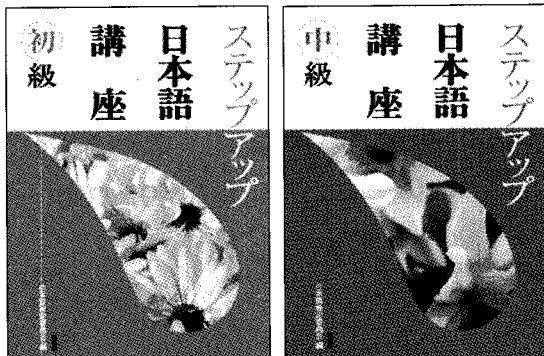
受験結果から苦手な領域が明確となり、それに合わせた問題集で学習を進めることによって、日本語に関する知識と運用能力を身につけることができます。

初年次教育で活用されている教材

ステップアップ日本語講座

●初級(4～5級対応) ●中級(3～4級対応)
各630円 / 各B5判・96ページ

- 日本語を、①敬語②文法(言葉のきまり)③語彙④言葉の意味⑤表記⑥漢字の6つの領域に分け、さまざまな角度から出題しています。
- 別冊の「解答と解説」には詳しい解説が記載されていますので、教師用指導書としても活用できます。



スキルアップ! 日本語力

●2～3級対応 1,500円 / B5判・112ページ

- 大学・短大や専門学校などにおいて、日本語表現の講義用として使うのに最適な、指導・評価がしやすいテキストです。
- 内容は「日本語検定」の出題区分に対応しているので、学習の目標・達成度の評価として検定を活用することができます。

東京書籍

〒114-8524 東京都北区堀船2-17-1 TEL.03-5390-7469 FAX.03-5390-7454

東京書籍ホームページ…<http://www.tokyo-shoseki.co.jp>

日本語検定ホームページ…<http://www.nihongokentel.jp>

