

## 2017年度初年次教育学会会員調査結果から —3つのポリシーと初年次教育の 関係を中心とした分析—

山田礼子<sup>1</sup>

同志社大学

課題研究グループは、2017年5月から6月にかけて、上記の問題意識に基づいて初年次教育学会員を対象にWEB調査を実施した。調査の目的は、「3つのポリシーと初年次教育の関係はどのようなものなのか」そして「初年次を担当する教員がそうした3つのポリシーと関連して初年次教育を教えているか、いないか」を明らかにすることである。

質問項目内容は、1. 自大学の3つのポリシーについての知識の有無、2. カリキュラム・ポリシーと初年次教育との関連性、3. 3つのポリシーを評価する仕組みや取り組みの有無、4. 担当する初年次教育の位置づけ等から構成されている。こうした質問群をまず全体集計から傾向を明らかにし、次に、所属する教育機関のタイプ、所属する学内組織、設置者別、職階等により、詳細分析を行った。

[キーワード：初年次教育学会会員調査、WEB調査、3つのポリシー、3つのポリシーを評価する仕組み]

### 1. はじめに

2016年3月の学校教育法施行規則改正に伴い、学位プログラムを単位として、学位授与・卒業認定に関する方針(ディプロマ・ポリシー DP)、教育課程編成の方針(カリキュラム・ポリシー CP)、入学者選抜の方針(アドミッション・ポリシー AP)の3つのポリシーを見直し、2017年3月末までに公表することが各大学に求められた。このような改正を踏まえて、今年度の課題研究「3つのポリシーと初年次教育」においては、3つのポリシーの中で初年次教育はどのように取り扱われているのか、高大接続改革の中でどう位置づけていけばいいのかについて議論することを企図している。課題研究関連理事一同は、昨年は3つの大学の初年次教育の事例をベースに初年次教育の分類について検討してきたが、2017年の今年度には①3つのポリシーと初年次教育の関係は何か、②初年次教育を担当する教員が3つのポリシーを意識して、教育を実施しているのか、③大学の中で初年次がどう位置付けられ、初年次教育担当者がそこに関わっているのかを会員対象にした調査を実施し、明らかにすることを企画した。

<sup>1</sup> 同志社大学社会学部 ryamada@mail.doshisha.ac.jp

## 2. 先行研究調査の整理

### (1) 文部科学省平成 26 年度大学改革調査と初年次学会 2014 年調査結果

文部科学省は、国民への情報提供に努め、各大学のより積極的な教育内容等の改善に関する取り組みを促す目的で、大学における教育内容・方法の改善等の実施状況について定期的な調査を実施している。H27 年 10 月から H28 年 2 月にかけて全国の国公私立 775 大学を対象に調査を実施し、764 大学(回答率 99%)が回答した調査結果の初年次教育に関する部分を提示する。初年次教育の内容に関して、論理的思考や問題発見・解決能力の向上のためのプログラムを実施している大学数は H21 年の 314 大学(43%)から H26 年では 466 大学(63%)へと増加し、将来の職業生活や進路選択に対する動機付け・方向付けのためのプログラムを実施している大学数も H21 年の 379 大学(52%)から H26 年には 550 大学(74%)へと増加していることが判明した。高校から大学への移行を支援するという初年次教育の機能に加えて、大学としてどのような学習成果につなげるかというディプロマ・ポリシーおよびカリキュラム・ポリシーとの関連から初年次から論理的思考や問題発見・解決能力の向上を目指したプログラムが構築されつつあることが調査結果から読み取れる。

一方で、課題として、文科省は、「大学において育成すべき力を学生が確実に身に付けるためには、3つの方針(卒業認定・学位授与の方針、教育課程編成・実施の方針、入学者受入れの方針)に基づいて個々の授業科目等を越えた大学教育全体としてのカリキュラム・マネジメントを確立し、教育課程の体系化・構造化を行い、学生等へわかりやすく示すこと、各種データに基づいた IR によって教学マネジメントの PDCA サイクルを確立することが重要である。」と解説し、具体的な課題を提示している。

初年次教育学会では H27 年(2015 年)の 5 月から 6 月にかけて会員 524 名を対象に WEB 調査を実施し、142 名から回答を得た。本調査は、初年次教育内容、大学が直面する課題、初年次教育としての課題等様々な質問から構成されている。本調査では単純集計から全体像として学生の多様化現象、大学の抱えている問題の多様化現象が把握され、そうした内容が提示されている。学生の多様化現象を示す基準としての「大いにある」が 29%以上の項目として、「基礎学力の低下」、「学習習慣の欠如」、「指示待ち」、「学習動機・学修目標の不明確さ」を挙げ、大学が憂慮すべきと感じる問題について「大いにある」と回答した比率が 30%以上の項目として、「学生指導の負担増」、「大学入試の在り方」、「学修成果の可視化」、「改革疲れ(教職員の徒労感)」が提示されている。「指示待ち」という回答からは先に提示した消極的な学生像とも一致する学生像が浮かびあがっている。学生の多様化現象については、初年次教育そのものがもはや一元的に「高校から大学への円滑な移行」を目標として掲げるだけでは、学生の多様化現象をカバーできない状況を示している。また、学生の困難度、全学での初年次教育の方針等々において、大学間多様性という問題がこの調査では確認されている。

### 3. 2017 年度初年次教育学会会員調査の目的と質問概要

先行調査結果からは初年次教育の位置づけが大学を取り巻く環境変化に合わせて変化してきていることが読み取れた。それでは、3つのポリシーの見直しと公表が義務付けられている現在では、会員が所属する大学での初年次教育の位置づけに変化がみられるのか、

また3つのポリシーとの関連性はどのような状況であるのかという課題設定を行い、課題研究グループは、H29年5月から6月にかけて、本課題設定にもとづいて初年次教育学会員、個人会員559名、機関会員92校、賛助会員20社を対象にWEB調査を実施し、最終回答数172を得た。

質問項目内容は、1. 自大学の3つのポリシーについて、2. カリキュラム・ポリシーと初年次教育との関連性、3. 3つのポリシーを評価する仕組みや取り組みの有無、4. 評価する仕組みの具体的な内容、5. 担当する初年次教育の位置づけ、6. 教えている初年次教育の内容と提供されている初年次教育のタイプ、7. 初年次教育の機能の有効性、8. 初年次教育と2年次の連動性等から構成されている。こうした質問群をまず全体集計結果を参照して、傾向を明らかにし、次に、所属する所属する学内組織、職階、取り組みとポリシーとの関連性等により、詳細分析を行う。

#### 4. 質問紙調査結果

##### (1) 単純集計結果について

「3つのポリシーについて知っているかどうかの質問については、職員組織所属者は100%、学部以外の教員組織所属者は93%、学部・学科所属者は94%が「知っている」と回答し、3つのポリシーについての把握状況は全体的に非常に高いことが判明した。表1には、それぞれのポリシーについての所属別把握状況と説明可能性についてを示しているが、説明が可能と回答している割合は所属別では職員の比率が最も高く、学部以外の教員

表1 所属別各ポリシーの把握状況と説明可能状況

p<.05で有意	自大学のDPを知っているか？		そのDPの概要について説明できるか？ (はい回答者のみ)				
	いいえ	はい	できない	あまり できない	ある程度 できる	できる	
	学部・学科所属	9.5%	90.5%	2.9%	19.0%	45.7%	32.4%
	学部以外の教員組織	25.8%	74.2%	0.0%	17.4%	56.5%	26.1%
	職員組織	0.0%	100.0%	9.5%	0.0%	47.6%	42.9%
p<.05で有意	自大学のCPを知っているか？		そのCPの概要について説明できるか？ (はい回答者のみ)				
	いいえ	はい	できない	あまり できない	ある程度 できる	できる	
	学部・学科所属	17.2%	82.8%	4.2%	11.5%	45.8%	38.5%
	学部以外の教員組織	32.3%	67.7%	0.0%	19.0%	52.4%	28.6%
	職員組織	0.0%	100.0%	9.5%	0.0%	47.6%	42.9%
	自大学のAPを知っているか？		APの概要について説明できるか？ (はい回答者のみ)				
	いいえ	はい	できない	あまり できない	ある程度 できる	できる	
	学部・学科所属	8.6%	91.4%	2.8%	14.2%	45.3%	37.7%
	学部以外の教員組織	22.6%	77.4%	0.0%	29.2%	37.5%	33.3%
	職員組織	0.0%	100.0%	9.5%	4.8%	42.9%	42.9%

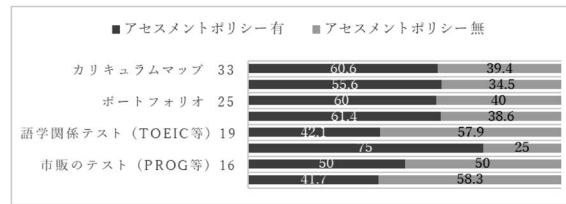


図1 アセスメント・ポリシーの有無と取り組みの関係

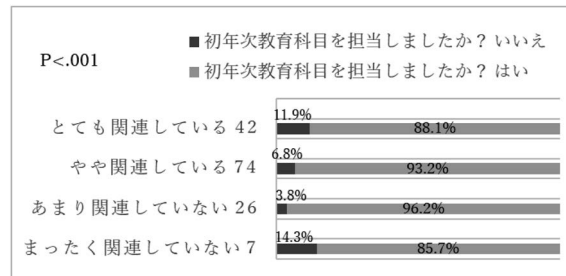


図2 初年次教育担当の有無と専門分野の関連性

組織に属する教員がやや内容把握や説明可能性についてはやや低い結果となっている。

自大学の3つのポリシーが体系的に整備できているかどうかの項目については、49.4%が肯定的な回答を示している一方で、31.1%が否定的および19.2%が「わからない」と回答しており、3つのポリシーの体系性の評価は、整備できている・いないの比率は拮抗している。CPでの初年次教育についての言及率は44.8%と半数をやや下回るが、比較的言及されている(言及されていない、36%、わからない、19.2%)。一方、3つのポリシーを評価する取り組みの有無については、有ると答えた比率は3分の1強、検討中を加えると過半数を超えることが判明した(有る、34.3%、検討中、21.5%)。積極的に取り組みを導入する傾向がある一方で、「ない・わからない」と回答する比率も40%を超える結果となった(ない、18%、わからない26.2%)。図1のように、アセスメント・ポリシーが有る、無しにかかわらず最も多用されている取り組みは「学生調査アンケート」(回答数44)である。一方、アセスメント・ポリシーに基づいている取り組みで最も高いのは「ルーブリック」、基づいていない取り組みは「テスト関係」という結果が得られた。

#### 4-2. 初年次教育の内容、アセスメント、その機能の関係性

それでは、初年次教育の内容、アセスメントとその機能の関係性について詳細を見ていこう。初年次教育の内容と専門分野の関連性はどのような状況だろうか。

図2からは、大多数の初年次教育担当者が教えている内容は専門分野との関連性がある一方で、初年次教育の教授内容が専門分野と関連性のない担当者もいることが示されている。

初年次教育の実施体制については、学部・学科毎が33.1%、担当教員の裁量が7%、全学共通教育レベルが40.1%、全学共通教育レベル×学部・学科毎×担当教員の裁量が5.1%、全学共通教育レベル×学部・学科毎が9.6%、学部学科毎×教員の裁量が5.1%という結果となっている。複数の部局による初年次教育の実施体制は少数派であり、全学共通教育レベルが最も高い頻度での実施体制であり、学部・学科毎での実施体制が次に高い



表2 初年次教育の内容

%	全学共通教育	学部・学科ごと	担当教員の裁量
ライティング	<b>69.8</b>	<b>72.3</b>	<b>66.7</b>
自校教育	36	31.3	40.7
学習技術	<b>74.4</b>	<b>77.1</b>	<b>74.1</b>
プレゼンテーション	<b>69.8</b>	<b>73.5</b>	<b>66.7</b>
キャリア教育	54.7	47	48.1
リサーチスキル	39.1	32.5	29.6
ソーシャルスキル	55.8	55.4	51.9
リメディアル教育	20.8	27.7	22.2
合計数	86	83	27

頻度となっている。学部・学科ごと、全学共通教育レベルでの実施体制が最も多い学部・学科ごと、全学共通教育レベルでの実施体制も少数ながら存在している。一方で、担当者の裁量は極めて少数であることも結果として示されている。

現在の初年次教育ではどのような内容が教えられているのだろうか。教授内容としては、学習技術、ライティング、プレゼンテーションが御三家であることがわかる(表2)。ここで、初年次教育が日本の大学で定着し始めた初期および中期ごろの先行研究結果を例に提示してみよう。国立教育政策研究所が実施した2007年調査<sup>1</sup>においては、初年次教育の内容を①スタディ・スキル系、②スチューデント・スキル系、③オリエンテーションやガイダンス④専門教育への導入、⑤教養ゼミや総合演習など、学びへの導入を目的とするもの⑥情報リテラシー、⑦自校教育、⑧キャリア・デザイン<sup>2</sup>として定義し、初年次教育ではどの内容を提供しているかを尋ねている。回答から、初年次教育の内容として、オリエンテーションやガイダンス、スタディ・スキル系、情報リテラシー、専門への導入が定着していることが判明した。また、「学びへの導入」や「キャリア・デザイン」も正課内での初年次教育として位置づけられていること、初年次教育の内容が初年次教育導入時期の初期に実施した2001年調査<sup>3</sup>と比較すると幅広くなってきたことが確認された。スチューデント・スキル系、自校教育を初年次教育として位置づけている比率は下がるが、一方で今回の調査では、過去でも示されていた学習技術やプレゼンテーションに加えて、「ライティング」がかなりの頻度で教えられ定着しつつあることが判明した。

今回の調査では、自大学での初年次教育の教授内容を「学習技術型」「専門導入型」「総合型」「人間関係型」というように主にどれを重点的に教授しているかを主観的に判断してもらった形で問うているが、その結果、39.5%が学習技術と専門導入等の内容を総合的に教授する「総合型」と回答している。30.8%が「学習技術型」と回答していることから、この2つが初年次教育の基本類型であると推察される。一方、「専門導入型」は13.4%、「人間関係型」は9.9%と少数派であることが結果として得られた。昨年の課題研究シンポジウムでは、「総合型」「学習技術型」そして「専門導入型」といった大学の事例が発表されたが、年々「総合型」が増加していることが調査結果に反映されているといえるだろう。

次に、初年次教育の分類によるタイプと初年次教育が機能しているかどうか、そして2年次の教育と連動しているかどうかには何らかの関連性があるのだろうか。そのような視点で分析をしてみた結果が図3と図4に示されている。図3からは、いずれの類型も「機

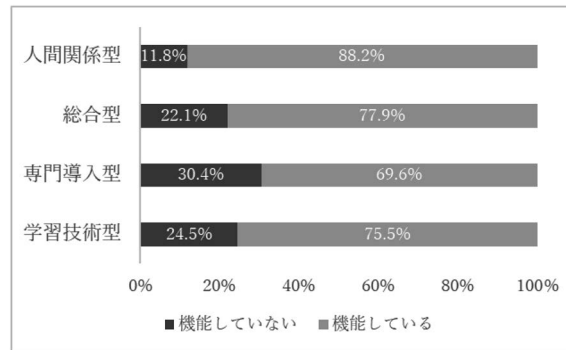


図3 初年次教育分類型と自大学での初年次教育の機能性との関連

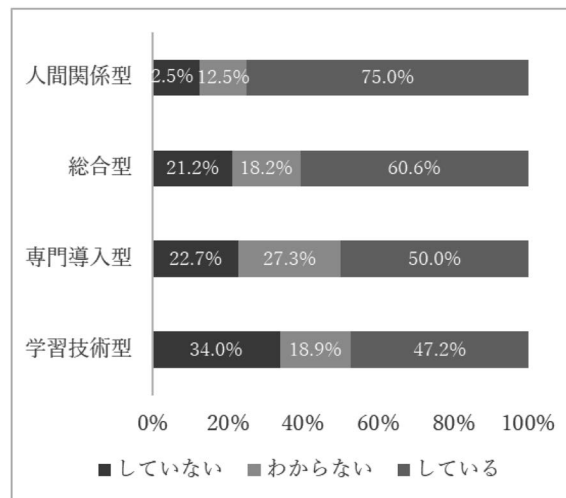


図4 初年次教育の類型と自大学での2年次の教育との連動性

能している」が70%程度から88%程度の間であり、この結果からはいずれの累計も「比較的機能」していると会員が認識していると見て取れる。

類型と2年次の教育との連動については、人間関係型が高く、学習技術型は低下するという結果が示されている。学習への適応を円滑にするという目標のもとで多くの大学では、初年次に学習技術を教授してきていると考えられる。実際回答者の3割の大学が学習への円滑な移行を目的とした学習技術型初年次教育取り入れているが、2年次への連動には、むしろ「人間関係型」の効果傾向が高いという回答が得られている。米国で初年次教育研究から始まって2年次の研究へと進んできた経過があるが、その研究を通じて「2年次のスランプ」という言葉が定着している<sup>4</sup>。Lemons & Richmond (1987)は2年次のスランプを「大学生が経験する発達上の混乱期」(p. 18)としているが、米国における2年次のスランプに関する研究から、学業や将来設計等に関するモチベーションの低下、信念や価値観、人生の目的を定めることに支障をきたすこと等を含む多面的な現象が2年次のスランプであると推察できる。その要因には、多くの初年次教育関係者がしばしば指摘しているような「1年次と2年次のカリキュラムが連動しておらず、2年次が空白になる」といった教育課程に関する問題も含まれるが、友人関係でのつまずき、帰属場所をみつけれないことから生じる心理的な面でのつまずきといったことが、学習技術獲得以上に大学生にとっては

2年次との連動，換言すれば2年次への円滑な移行に影響を及ぼす可能性を示唆しているとも推察することができるかもしれない。今後もこの点に注目する必要があると思われる。

#### 4-3. 初年次教育の機能性・連動制についての一元配置分散分析結果

図5・6には教員や職員の類型別による初年次教育の機能性とアセスメント・ポリシーの有無と連動制についての一元配置分析を行った結果を示している。機能性の認識については，一般職員の評価が最も高く，専門職に携わる専任教員の評価が次に高い。専任教員の管理職と一般職員の間認識の差が有意に存在していること，職員についても同様に管理職と一般職の間に認識の差が優位に存在しているという結果となっている(図5)。アセスメント・ポリシーが有る場合あるいは無い場合には，自大学の初年次教育の機能性について何らかの差異があるのだろうか。アセスメント・ポリシーが大学にあると回答している場合の数値は2.93，検討中では2.97となっている一方で，アセスメント・ポリシーがない場合は2.42，「わからない」と回答している場合には2.29という数値を示している(図6)。アセスメント・ポリシーと初年次教育の関連性は高いとも見受けられる。また，アセスメント・ポリシーの有無と初年次教育と2年次の教育との連動性では，アセスメント・ポリシーのある大学所属の会員は連動性についての認識が有意に高いという結果であった(図7)。

科目担当の違いによる初年次教育と2年次教育の連動についての認識にはどのような特徴がみられるのだろうか(図8)。初年次教育科目だけを担当している教員と初年次教育科

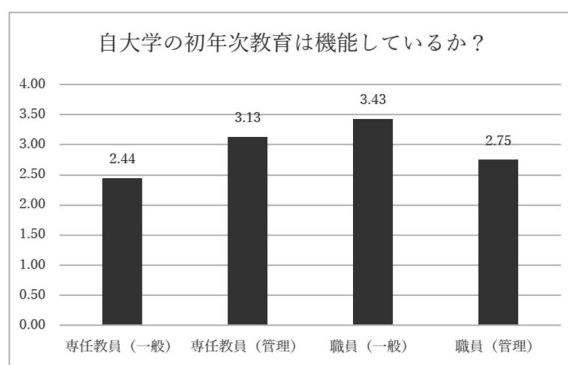


図5 所属別自大学の初年次教育の機能についての評価 (p<.005)

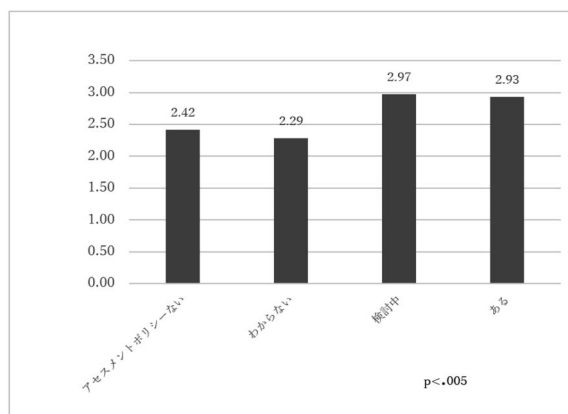


図6 アセスメント・ポリシーと初年次教育の機能性についての一元配置分析結果 (p<.005)

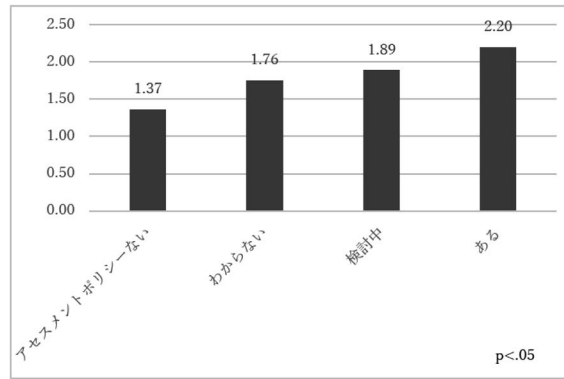


図7 アセスメント・ポリシーと初年次教育の2年次との連動性の一元配置分析結果

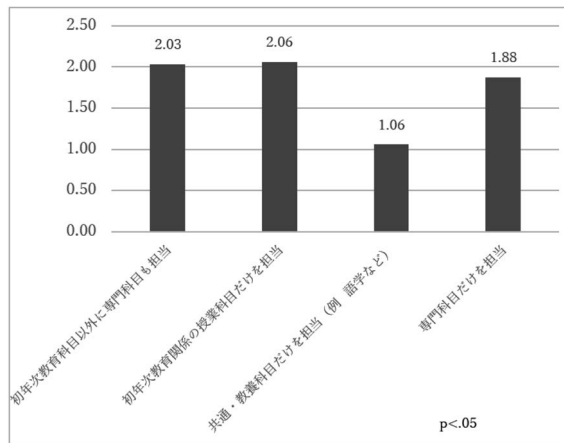


図8 担当科目と初年次教育の2年次との連動性についての一元配置分析結果

目以外に専門科目を担当している教員との認識にはほとんど差はみられず、数値も2.06と2.03という結果である。一方、専門科目のみを担当している教員の数値は1.88と低くなり、語学などの共通教育科目担当者の数値は1.06とかなり低い。初年次教育担当者、専門科目のみ担当者、専門科目と初年次教育の担当者は比較的連動性を同様に認識していることから、専門と初年次教育の連携が進捗していると考えられるかもしれない。一方で、共通・教養科目だけを担当している教員は連動性を低く認識している。学部や学科に所属していない共通教育科目担当者は、学部での初年次教育と専門教育との関係を把握する機会が限られていると推察され、初年次教育から専門教育への橋渡しといった機能や連動性を認識するうえで限界がある可能性がある。縦割り構造の限界性ともいえるかもしれない。

## 5. 考察とまとめ

2015年度の課題研究シンポジウムでも、高大接続改革のなかで、議論されているディプロマ・ポリシー、カリキュラム・ポリシー、アドミッション・ポリシーという3つのポリシーと初年次教育の関係について、初年次教育は3つのポリシーを調整、具体化、実現していくためのファーストステップであると文部科学省の義本氏が述べたことがある。この視点は、初年次教育がこれまでの答申においても言及されていたものの、大学教育全体との位置づけがやや不明確になりがちであった初年次教育を明確に位置づけた点での意義は大きかった。今回の調査では、2年前に提示された論点が実際に3つのポリシーの公表



の義務化後にいかに会員や会員所属の大学で受け止められているかを検証したが、初年次教育は着実にカリキュラム・ポリシーに位置付けられつつあることが判明したといえる。

2008年の中教審答申で言及された初年次教育がその後日本の高等教育機関において普遍的に広がり、学習成果とディプロマ・ポリシーとが密接に関連していくなかで、初年次教育はそれらにつながるものとしてカリキュラム・ポリシーに不可欠な存在として受け止められつつあるものと考えられる。

今回、初年次教育が機能しているのか、2年次での教育に初年次教育が連動しているのかを問うているが、アセスメント・ポリシーのある大学におけるこれらの項目の評価はアセスメント・ポリシーのない大学よりも高かった。一連の流れとその連関性を評価するという意味を持つアセスメント・ポリシーの存在の意味が確認されたといえるだろう。

初年次教育の類型については、学習技術型と総合型が基本的類型である。高校から大学への接続という点で、現時点ではライティング、プレゼンテーション、ディスカッション等の学習技術等の習得が重要な内容であるとみなされていることを反映していることが判明した。近年の中等教育段階でのアクティブ・ラーニングの導入が浸透していくにつれて、今後は変化がみられる可能性も高い。その意味でも、初年次教育の内容の動向には引き続き注視していく必要があるだろう。一方で、学習技術、専門導入等の内容を総合的に教授する「総合型」が定着しつつある傾向が今回確認されたことから、学習技術を学部構造といった専門学部とそのなかに取り込むという総合型が効果的であるとみなされているとも捉えられる。この傾向がどのようなようになるのかにも継続的に注視していきたい。

さて、今回の調査では、3つのポリシーについての把握状況は全体的に非常に高いが、学部以外の教員組織に属する教員がやや内容把握や説明可能性については低いこと、同時に、共通・教養科目だけを担当している教員は初年次教育との連動性を比較的強く認識していることも判明した。現在、共通教育担当の組織部門に属する教員が初年次教育を担当している比率も比較的高いが、共通教育の目標と学習成果との接続、もしくは初年次教育と共通教育の目標に曖昧性が存在している可能性も考えられる。共通教育組織に所属する教員が学生の学習成果を認識する機会はそれほど多くない。いかに学習成果と連動させるかを組織として検証する意味がある。現実には、学部と共通教育組織との間のコミュニケーション、連携といった点において大学という組織の縦割り構造の限界があるともいえるかもしれない。いかに、こうした組織的な課題を乗り越え、学部と共通教育組織とが学習成果という大きな目標に向かって連携していくかが問われているともいえるだろう。

多くの会員の大学では、真摯に3ポリシーを整備し、同時に多種多様なアセスメントを導入する場合もあり、実施することが目的になってしまう危険性もある。どのようなアセスメントが実質的に機能しているかを検証し、効率的に運用していくことも大事ではないだろうか。時の政策課題との関連性を鑑みながら定期的に会員調査を実施し、初年次教育の動向を把握していくことが学会の役割のひとつでもあるだろう。

## 注

<sup>1</sup> 2007年調査は、国立教育政策研究所が国公立大学1980学部を対象に実施し、1419学部から回答を得た。

<sup>2</sup> ①～⑧は具体的に次のような内容である。①レポートの書き方、図書館の利用法、プレゼンテー

- ション等), ②学生生活における時間管理や学習習慣, 健康, 社会生活等), ③フレッシュマンセミナー, 履修案内, 大学での学び等 ④初歩の化学, 法学入門, 物理学通論, 専門の基礎演習等⑥コンピュタリテラシー, 情報処理等) ⑦自大学の歴史や沿革, 社会的役割, 著名な卒業生の事績など, ⑧将来の職業生活や進路選択への動機づけ, 自己分析等
- <sup>3</sup> 2001年調査は, 私学高等教育研究所の導入教育班が四年制私立大学1170学部を対象に実施し, 636学部より回答を得た。
- <sup>4</sup> テキサス工科大学のホームページには‘Sophomore Slump’のページがあり, 定義をはじめとした詳細が示されている。‘Sophomore Slump’ URL <https://www.depts.ttu.edu/studentengagement/SYE/sophslump.php>

### 参考文献

- 荒井克弘 (2015) 日本経済新聞 2015年8月24日 教育欄.
- 文部科学省編 (2014) 『平成26年度学校基本調査報告書』p. 642.
- 文部科学省 (2013) 「大学における教育内容等の改革状況について (平成24年度)」[http://www.mext.go.jp/a\\_menu/koutou/daigaku/04052801/\\_\\_\\_icsFiles/afieldfile/2015/03/26/1353488\\_1.pdf](http://www.mext.go.jp/a_menu/koutou/daigaku/04052801/___icsFiles/afieldfile/2015/03/26/1353488_1.pdf) (最終アクセス日 2015年10月28日)
- Lemons, L. J. & Richmond, D. R. (1987). “A Development Perspective of Sophomore Slump” *NASPA Journal*, Vol. 24 No. 3, 15-19.
- ‘Sophomore Slump’ <https://www.depts.ttu.edu/studentengagement/SYE/sophslump.php> (最終アクセス日 2018年3月3日)