

「ウィズコロナ・ポストコロナの初年次教育」コメント

課題研究担当理事 山田礼子

本シンポジウムの趣旨説明に書いているように、今回はウィズコロナ・ポストコロナの初年次教育というテーマの下で3大学の先生方に登壇いただいた。2大学は職業型のプログラムを中心とする大学、1大学は職業・資格取得型プログラムと伝統的なプログラムが併存する大学という特徴を持っている。職業・資格型が主たる大学のカリキュラムや学びの過程がかなり体系的に構築されていることから、余裕をもって初年次教育を組み入れることは容易ではないとしばしば指摘されてきた。そのような特徴がある職業型プログラムにおいて、どのような意味を初年次教育が持ち、同時にコロナ禍およびポストコロナ時代においていかなる役割を果たすのかが本シンポジウムの要諦でもあった。濱名氏が全体的な総括討論に向けての論点とコメントを提供され、筆者が各発表者の内容についてコメントをするという役割分担を行ったので、各コメントをそのような視点でお読みいただきたい。

光成氏の発表では、専門職を養成することが大学の明確な目標と位置付けられ、職業型プログラムが主体として構成されているなかで、初年次教育は全学の共通初年次教育科目として、前期と後期に「まなぶる➤ときわびとⅠ」(60時間)と後期に「まなぶる➤ときわびとⅡ」(30時間)として設定されている。この初年次教育科目は、学部・学科を越えて学生が履修し、教員が学部・学科を越えて運営に携わるという特徴を備えている。本科目は、対人援助専門職に就く学生たちが、協働学習を通じてコミュニケーションを習得し、計画的学習を学び合うという成果につなげることも目的である。コロナ禍においては、本科目は、早期に対面授業形態が復活し、居場所づくりとして機能し、実務家教員や教育歴の短い教員のFDとして機能し、学科や専門を超越した教員間のつながりを生み出したということであった。

神戸常盤大学の初年次教育は、専門性との関係に重点を置く導入教育より、汎用的なプログラムとして機能しているように見受けられた。職業型プログラムにおいては、先述したように専門性が重視されがちであるが、対人援助という卒業後に就く職業の性格を鑑みた場合、コミュニケーション力、協働していく力といった汎用的スキルを育成することを目標としている初年次教育はコロナ禍・ポストコロナに関係なく他の職業型大学への示唆にもなると思われる。一方で、深く読むことを目的としているリーディングについては2コマが割り当てられているが、この時間数は多少物足りない。カリキュラムに余裕がない職業型カリキュラムにおいてリーディング力を授業を通じて育成していくためには、どう工夫したらよいのかも課題であろう。また、教員FDは多様性のある教員にどう展開し、かつ持続可能にしていくのか。初年次教育の経験のない教員に広く普及させ持続可能にしていくための方策が課題であると思われる。

石川県立看護大学垣花氏の発表では、コロナ禍を通じて認識した双方向性の重要性を軸として、教員と学生、学生同士の良質なコミュニケーションが自己効力感の醸成という成

果につながるという認識のもと、コロナ禍で学びあう場が欠落していたなかで、学びあう場をいかに形成していくかを問題意識として置いていた。その上で、探求へ導く柱として、学問の思考法、学習技術、コミュニケーションの作法を初年次教育として位置づけている「健康体力科学講義」と「健康体力科学演習」で実践している内容が具体的に語られた。実際に、前に踏み出す力、チームで働く力、考え抜く力という3つの力を本科目で醸成した。成果として、3時点で学生に自己評価させた結果、結果として向上していることが示されていた。先の光成氏の発表における初年次教育が組織的・学部・学科を越えて運営され、内容も統一されているのに対し、垣花氏の発表された初年次教育は手作り感にあふれており、また学生との緊密なコミュニケーションや教員と学生の協働性が窺えるものであった。垣花氏の提示された初年次教育科目の内容は、個々の初年次教育科目としてみた場合、機能し、かつ意味のある内容である。一方、他の授業科目間での連携の実際が見えなかったことにより、他の教員はコロナ禍を通じて教員と学生、学生同士の良質なコミュニケーションの必要性を共有しているのかという疑問を抱いた。また、個人的な授業としての実践から、組織的な取り組みにしていくためには必要なことは何かということも課題であるだろう。しかし、職業型プログラムを中心に構成されている大学の多くは、専門科目に目を向けがちであることは否定できない。そのような環境が一般的である職業型大学において、初年次教育を組織としてではなく、個人として担当する場合に、いかに初年次教育を担当する教員を増やしていくか、その内容を学内で浸透させていくかは共有する悩みでもあるだろう。

桐蔭横浜大学の溝口氏の発表は、入試形態と連動したキャリア教育型の入学前教育に焦点を当てたものであった。この入学前教育は、入学前に大学卒業後の将来の人生と職業について見通しを持つことで、大学で学ぶ目的を明確にし、学習意欲を喚起する目的で2021年度より創設した新しいプログラムである。学部横断の共通プログラムであることから、学部を越えて仲間づくりの場となるという意味を持っている。入学前教育であることから、全員が履修するというわけではないが、初年次教育科目との単位互換が可能となっており、その意味では入学前教育が初年次教育科目と同様の機能を持っているとみなされる。入試形態や入試の時期によって、入学前教育を受講できる学生が決められているという点が説明されたが、学生という意味ではなく、入試形態や時期によって受講の機会が制限されるということは、機会の平等性という視点から見た場合、どのように説明できるかが論点の一つでもあった。データが示されているが、学部横断型により学部を越えて仲間づくりという目的が示されていたが、なぜ、学部によって参加割合が大幅に異なるのかという点でも、これは学生という意味による結果ではなく、入試時期や形態という大学側の事情によるものであるとすれば、このあたりの改善は必要ではないだろうか。また、入学前教育を受けた学生と受けていない学生の差が有意に見られるというデータが示されたが、これをどう考えるべきなのか。大学の戦略としての意味はある一方で、格差が入学時点で既に存在していれば、格差を感じている学生にとっては学ぶこと、学生生活に前向きになりにくいのではないだろうか。また、1年次で受講した学生としていない学生の差は埋まるのか。埋めるための組織的な方法については、誕生して間もない新しいプログラムであることから、今後の開発と進捗に期待したい。

最後に、各大学の展望と課題を再度まとめてみたい。

初年次教育として大学のカリキュラムポリシーとディプロマポリシーとの関連が示された組織的な取り組みである神戸常盤大学の事例はトップダウン的要素も大きい。今後の展望としては、教職員が全員目的、使命、方法を共有しサステイナブルな存在として機能するためにも、目的、方法、成果、そして評価法を携わる教職員が共有して更なるレベルアップへとつなげていただきたい。

学生と教職員による協働性が良く確認できた石川県立大学の事例では、孤軍奮闘状況から組織的な取り組みへと昇華させていくには何が必要か、どのように教職員を巻き込んでいくのかは、個人だけでは解決できないともいえる。そのあたりを執行部が理解して、トップダウン的要素を組み入れるにはどうすればよいのかを是非計画から実装へとステップアップされることを望んでいる。

入学前教育をキャリア教育として位置づけている桐蔭横浜大学の事例は、カリキュラムポリシーとディプロマポリシーとの関係も更に強化できるであろう。この点の今後の展開に期待したい。一方、入学前教育の受講・未受講にも関係すると思われるスキルに関する差は機会の差から生じたモチベーションの差ともいえるかもしれない。受講する機会のない新入生への入学後あるいは入学前にオンラインあるいは対面による不安の払拭方法等を提供するといった工夫の開発が望まれる。

いずれの大学もコロナ禍における居場所づくりという役割を初年次教育および入学前教育が果たしたことは大きい。そしてこの新入生の居場所としての役割はポストコロナにおいても不変である。夫々の初年次・入学前教育が今後も深化していくことを期待したい。