

総合的初年次教育プログラムの開発に向けて —ワークショップにおける調査からの考察—¹

杉谷祐美子²
青山学院大学

Toward the Development of Comprehensive Programs of First-Year Experience

Yumiko SUGITANI
Aoyama Gakuin University

現在、日本の初年次教育においては教育プログラムへの関心が高まり、総合的なプログラムの開発が求められている。こうした背景を踏まえ、筆者は第1回大会で教育プログラムを考案するワークショップを実施した。本稿では、参加者から収集したワークシートによる調査結果を分析し、現状では、スタディ・スキルとスチューデント・スキルの連関などが課題になっていることを明らかにした。これに対して、考案されたプログラムでは、スタディ・スキルをベースにしつつも、複数の科目による、多様な領域から構成された、学習面と人格面の発達を統合的に目指すプログラムがみられ、総合的プログラムの編成に対する理解が得られていることがわかった。しかし反面、幅広い到達目標と多様な領域は、ともすると到達目標、コンテンツ、科目の連携およびそれらの有機的統合の達成を困難にする可能性があり、今後さらに検討していく必要があると指摘できる。

〔キーワード：初年次教育，総合的教育プログラム，スタディ・スキル，スチューデント・スキル，学びへの導入，有機的統合〕

1. はじめに

いまや、日本の初年次教育は啓蒙・導入期を経て拡大普及し、各大学において多様な実践活動が蓄積されつつある「第2ステージ」を迎えた。こうした状況はさらに、具体性を帯びた新たな課題を生み出している。2007年に筆者が共同研究者として関わった国立教育政策研究所の全国調査に基づいていけば、第1にスチューデント・スキル（学生に必要な一般常識や態度等）に関する指導、第2に総合的なプログラムの開発、第3に通年にわたるフォローや次年度以降の教育との接続が主要な課題として浮上していることが、自由記述の分析から明らかになった（杉谷，2008）。そのなかでも、初年次教育の多様なコンテンツを整理し、より効果的な教育内容・方法を精選したうえで、総合的なプログラムの開発を求める声は大きい。初年次教育という新たな領域に対応するため、教員の負担増に喘ぎつつも試行錯誤を重ねる各大学から、初年次教育の効果的なプログラムや先進的事例に関する情報提供を痛切に求める要望が多数みられた。

総合的なプログラムの開発は、先に挙げた他の2つの課題と密接に関連していることから重要だと考えられる。なぜならば、従来、正課外のオリエンテーションなどで対応を図られていた

¹ 本ワークショップにご参加の皆様には貴重な情報を提供していただきましたことを、この場を借りて心より御礼申し上げます。

² 青山学院大学教育人間科学部 sugitani@ephs.aoyama.ac.jp

スチューデント・スキルをどのように教育プログラムに組み込むかという課題や、入学年度当初にとどまらぬプログラムの構築といった学士課程教育全体の構造化と関わる課題は、そのまま初年次教育プログラムの内容の検討と精選に結びつく問題だからである。こうしてみると、先述の3つの課題を通して、総じて教育プログラムへの関心が高まっていることがうかがえよう。

そこで本稿では、総合的な初年次教育プログラムの開発に向けて今後の課題を考察するために、2008年度の第1回大会時のワークショップにおいて実施した調査結果について報告する。本調査は、ワークショップ参加者の各大学におけるプログラムの現況を明らかにするとともに、教育現場に根ざしたプログラム開発の提案意見を収集することを目的とした。紙幅の都合上、ここに紹介できるのは記述式の大量の情報を分析した結果の一部にとどまるが、こうした形で会員各位に還元することによって、今後の初年次教育の研究・実践の発展に少しでも寄与したいと考える。

2. ワークショップの概要

(1) ワークショップの流れ

調査を実施したのは、2008年11月に開催された本学会第1回大会で筆者が担当したワークショップⅡ-C「総合的な初年次教育プログラムを開発する」においてである。このワークショップの流れはおおよそ以下の通りである。

まず担当者から、今回のワークショップの趣旨説明とこれまでの調査等からみえる課題について説明した。本稿の冒頭でも述べたように、日本の初年次教育は各大学に普及して多様な実践活動が展開される「第2ステージ」を迎え、教育プログラムの開発に対する関心が高まってきた。そこで、本ワークショップでは、第1に、これまでの調査や事例に基づき、初年次教育のコンテンツを提示し、第2に、個人ワークおよびグループワークを通じて、総合的な教育プログラムの編成を試み、第3に、こうしたワークを通して、初年次教育の基本的なコンテンツとプログラム開発の指針を探ることを目標とした。

前半では、筆者が関わった初年次教育に関する2007年調査（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」、国公立大学全学部対象、2007年12月実施）の結果に基づき、初年次教育の領域別のプログラム形態と必修化の状況について説明した。また、筆者が関わっていたもう一つの2001年調査（日本私立大学協会附置私学高等教育研究所「効果的導入教育カリキュラムの開発」研究、私立大学全学部対象、2001年11月実施）と比較し、初年次教育において重視する内容に次の変化がみられることを指摘した。5段階尺度で重視する程度を尋ねた結果、2001年調査から2007年調査にかけて、全体的に各種の項目の平均値が上昇している。それだけでなく、そもそもスタディ・スキルなどと比べて平均値が低かったとはいえ、時間管理、受講態度、大学への帰属意識、協調性、社会の構成員としての自覚、自己肯定感など、スチューデント・スキルに関わる項目が顕著に伸びていることが明らかとなった。こうした近年の初年次教育に関するニーズについて説明したうえで、さらに、2008年に大学教育学会で実施したワークショップから取りまとめた「効果的な初年次教育の取り組み」を提示して（山田・杉谷、2008）、その後のワークのヒントにしてもらった。

(2) ワークの概要

後半では、前半の説明および資料を踏まえたうえで、参加者に個人作業をベースに協同作業を実施してもらった。今回はプログラム開発を目的としているので、個人作業の時間もとり、そのためにワークシートも作成した。このワークシートが調査用紙に相当するものである。

ワークのポイントとしては、各タスクに対応させる形で、「見直し」、「ひらめき」、「分かち合い」、「振り返り」の4点を設定した。参加者にはまず、個人タスクとして、所属する大学の初年次教育の状況を点検・評価してもらい（＝見直し）、次にコアになるプログラムを3科目用いて考案してもらった（＝ひらめき）。その際、各科目について到達目標や内容・方法までを記入できる範囲で記述してもらった。さらに、周囲の人同士4～5名でグループをつくり、司会と記録の役割分担をしたうえで、次の協働作業をしてもらった。個人タスクのワークシートに基づき、初年次教育プログラムの到達目標を列挙してもらい（分かち合い）、時間に余裕があれば、到達目標のうち、1科目のなかに、どれを組み合わせるとより効果的かを考えてもらった（ひらめき・分かち合い）。そして、最後に各自でワークショップを通じて考えたことを記述してもらった（振り返り）。

以下は、個人のワークシート（提出者数101名）を基本に、必要に応じて、グループのワークシート（提出数17枚）も参照しながら分析した結果である。

3. 各大学におけるプログラムの現況

まず、自大学の初年次教育を3段階で評価してもらったところ、「1.熱意のある教員が個別の授業で自主的に初年次教育に取り組んでいる、あるいは、これから組織的導入をはかろうと検討している。」17名（18.1%）、「2.初年次教育に該当する科目は設置されているが、目的・内容・方法・成績評価などについては担当者間で十分な共通の認識がない。」49名（52.1%）、「3.大学・学部・学科などで初年次教育として組織的な取り組みが行われており、目的・内容・方法・成績評価などについて一定のガイドラインを定めている。」28名（29.8%）となった。この数値は、シート提出者101名のうち、未回答者を除いたもので、複数回答の場合は低いほうの値を用いている。

自大学において設置している初年次教育の科目数については、1科目が全体の28.4%、2科目が22.4%、3科目が14.9%、4科目が7.5%、5科目が13.4%であった。2科目以下で約半数、4科目以下で約4分の3を占める一方、5科目以上設置している大学が約4分の1を数え、例外的ではあるが、21科目を列挙したケースもあった。また、先の3段階評価に沿ってみた場合、3と評価している大学は設置科目数が多い傾向にあった。5科目まで列挙してもらった設置科目の名称をみると、1～2科目設置しているケースでは、基礎演習、基礎ゼミ、入門ゼミ、文章表現スキル、情報リテラシー関係の科目が多くみられ、3～5科目設置しているケースでは、これらに加えてキャリアデザイン、自己の探求、自校教育、大学入門、専門教育への導入といった科目が加わる。ここから、初年次教育の中核が演習・実習を伴うスタディ・スキルに関する科目から構成されていることが理解できよう。また、開講時期では、「前期」109科目（48.0%）、「後期」31科目（13.7%）、「通年」36科目（15.9%）、「前期・後期」30科目（13.2%）、「その他」21科目（9.3%）という結果になった。前期が半数を占める一方で、後期にかかる科目が4割を超えている点は注目に値する。後期にかかる科目のほとんどは、基礎演習や文章表現スキルが該当する。初年次教育という入学直後の教育を想起しやすいが、中核となるスタディ・スキル関連の演習科目を中心に、2年次に接続するような形で後期まで継続されていることが明らかである。

ところで、自大学の初年次教育プログラムについて、その内容や方法に関する問題点を挙げてもらったところ、圧倒的に多かったのは、担当教員間のばらつき、連携の不足、熱意、指導力、目的、内容、水準、評価等に関する合意形成の困難といった点であった。これらは内容や方法というよりはどちらかというと運営上の問題であるが、非常に多く挙がっていることを考えると、依然として初年次教育に対する理解が十分に深まらず、現場では苦慮している様子がうかがえる。

それ以外に、注目すべき意見としては次のような記述がみられた。第1に、「新入生に対するものは何でも“初年次教育”だとばかりに言葉のみが先行している点は問題と考える。」というように、初年次教育の理念や意義をよく考えぬまま表面的に取り入れてしまっているという点がある。第2に、「コンテンツが多くなりすぎて(学生, 担当教員とも)消化不良を起こしているのが現状。」「多すぎる。科目を整理したほうがよい!」など、内容の増大による非効率化を指摘する意見がある。第3に、「教育プログラムの結合がされていない。」「スタディ・スキルとスチューデント・スキルの連関」が問題になるなど、科目やコンテンツが有機的に結びついていないという問題がある。第4に、「自発的に学修することを目指しているが、学生の「積極的な学び」が引き出せない。」「学生が受け身になりやすい場面もあるのではないか。そのため学習した内容の継続性が難しいところもあるのではないか。」など、自主的な学習を目指すはずの初年次教育がその目標を十分に達成できないといった矛盾点がみられる。第5に、「学生の総合的把握という視点が不足しているのではないか。」「スキルの部分が多いので、学生の精神や心の問題についてふれるべきであると思います。」など、スキル、とりわけスタディ・スキルの面が先行してしまい、精神や情緒面への配慮に欠ける傾向があるようである。

4. 総合的教育プログラムとは

では、こうした課題を克服するためにも、どのようなプログラムが考えられるだろうか。ワークショップ参加者から考案されたプログラムについては、次章で分析するが、ここではその際の分析の観点を明らかにしておきたい。すなわち、本稿の主題である「総合的教育プログラム」を、何を指標として同定するかということである。

改めて、「初年次教育」とは何かと考えてみたとき、それは「高校(と他大学)からの円滑な移行を図り、学習および人格的な成長に向けて大学での学問的・社会的な諸経験を“成功”させるべく、主に大学新入生を対象に総合的につくられた教育プログラム」(濱名・川嶋 2006)と定義される。ここでいう「成功」とは、学問的・知的能力の発達、人間関係の確立と維持、アイデンティティの発達、キャリアと人生設計の決定、肉体的・心理的健康の保持、人生観の確立である。こうした「初年次教育」の定義や「成功」の意味を確認するにすぎず、本来、初年次教育とは「総合的教育プログラム」として構築されるべきものであることが明らかである。

したがって、これまで述べてきたような、現在の初年次教育の現状および課題やニーズ、またこうした初年次教育の定義づけに鑑みて、本稿における総合的な教育プログラムとは、第1に、複数の科目から構成される、第2に、多様な要素(領域)から構成される、第3に、スキル、とりわけアカデミックなスキルだけでなく、意欲、態度の涵養など学生の人格的成長にも配慮されている、第4に、プログラムの各コンテンツおよび各科目が有機的に統合されているといった特性をもつプログラムと考えられる。ただし、このうちの第4点の「有機的統合」に関しては、今回の調査票からコンテンツや科目間の関係性を部分的にしか判断できないため、以下では主に第1から第3の観点に沿って、分析していくことにする。

5. 考案されたプログラム

(1) 複数の科目から構成されるプログラム

ワークシート上では、初年次教育のコアになるプログラムを3科目用いて考案してもらった結果、合計249科目の回答があった。101名の提出者中、3科目列挙されている回答は65件であっ

た(ただし、科目名称「なし」を3件含む)。これらを科目名称でおおよそ分類した結果、「基礎演習・基礎ゼミ」、「文章表現・論理的思考」、「情報リテラシー・文献検索」、「専門基礎演習・概論」のいずれかを2科目以上組み合わせさせたスタディ・スキルを重視するプログラムの回答は37件であった。このうち3科目ともこれらを含むのは10件であり、それ以外の27件は、「フレッシュマンセミナー・大学生入門」、「キャリアデザイン・自己探求」、「自校教育・大学史」などを1科目加えている。他方、「フレッシュマンセミナー・大学生入門」、「キャリアデザイン・自己探求」、「自校教育・大学史」などで2科目以上占められている回答は、25件であった。このうち、これらの科目で3科目すべて占められるのは7件であり、残り18件は「基礎演習・基礎ゼミ」、「文章表現・論理的思考」、「情報リテラシー・文献検索」、「専門基礎演習・概論」のいずれかを1科目含んでいる。このように科目名称から判断するかぎりは、スタディ・スキルや学問的動機づけに重点をおく科目を1~2科目ベースに編成するプログラムが想定され、1科目よりも2科目設定する回答のほうがやや多い結果となった。

なお、科目の開講時期については、「前期」112科目(50.2%)、「後期」44科目(19.7%)、「通年」45科目(20.2%)、「前期・後期」13科目(5.8%)、「その他」9科目(4.0%)と、先述の現在の設置科目の傾向とほぼ同様の結果になっている。

(2) 多様な領域から構成されるプログラム

科目名称の分類は筆者が調査後に行ったが、回答者には2007年に実施した国立教育政策研究所調査の分類にしたがって、各科目について「重視する領域」、「とくに重視する領域」を、表1の8領域から選んでもらっている(複数回答)。表2はその回答結果である。各科目において「重視する」および「とくに重視する」領域の合計値からみると、「スタディ・スキル」が最も重視され、次に「スチューデント・スキル」と「学びへの導入」がほぼ拮抗する形で重視されていることがわかる。また、それぞれの合計に占める「とくに重視する」比率も同様の順序で重んじられている。この結果は先の科目名称の分類からみる傾向と大きくずれるものではないが、実際には、重視する領域を複数回答してもらっているため、(3)で述べるように科目分類と重視する領域は必ずしも一対一対応の関係になっているとはかぎらない。

表1 初年次教育を分類する8領域

スタディ・スキル系(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)
スチューデント・スキル系(学生に必要な一般常識や態度、時間管理や学習習慣、健康管理等)
オリエンテーションやガイダンス(フレッシュマンセミナー、履修案内、諸手続きや登録等)
専門教育への導入(専門への橋渡しとなる基礎的知識・技能の教育、専門基礎演習等)
教養ゼミや総合演習など、学び全般への導入を目的とするもの
情報リテラシー(コンピュータリテラシー、情報処理等)
自校教育(自大学の歴史や沿革、社会的役割等)
キャリアデザイン(将来の職業生活や進路選択への動機づけ、自己分析等)

表2 各科目において重視する領域

	スタディ・スキル		スチューデント・スキル		オリエンテーション等		専門教育への導入		学びへの導入		情報リテラシー		自校教育		キャリアデザイン	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
重視	64	40.0	73	58.4	54	88.5	66	68.8	77	63.1	55	65.5	35	85.4	54	63.5
とくに重視	96	60.0	52	41.6	7	11.5	30	31.3	45	36.9	29	34.5	6	14.6	31	36.5
合計	160	100.0	125	100.0	61	100.0	96	100.0	122	100.0	84	100.0	41	100.0	85	100.0

次に、複数回答で求めている「重視する」（「とくに重視する」も含む）領域数を合計した値を確認しておきたい。3科目を記入した回答者を対象にして、3科目の重視する領域数の合計を算出すると、3～6領域は16件、7～10領域は29件、11～14領域は13件、15～18領域は6件、19～22領域は1件と、かなりばらつきがみられた。今回はあくまでも仮想のプログラムであり、表1の8領域もすべて盛り込めばそれでよいというわけではないが、かといって領域数が少なすぎる場合はバランスを欠いていないか、あるいは多すぎる場合は重複や無駄がないかといった視点をもつことも必要ではないだろうか。

これに対して、個々の科目別に領域数をみると、1領域しか重視しない科目は全体の13.9%で、86.1%は複数領域を選んでいる。複数領域の内訳は、2～3領域が48.9%、4～5領域が26.9%、6～8領域が10.2%と幅広い。領域の合計数別に選択している領域をみると、1領域の場合は、主に「スタディ・スキル」、「情報リテラシー」、「キャリアデザイン」の領域に特化した科目が該当する。2領域では、「スタディ・スキル」に、「専門教育への導入」、「情報リテラシー」、「スチューデント・スキル」などが組み合わされるパターンが主になっている。3領域では、これら4つの領域に「学びへの導入」と「キャリアデザイン」が加わったなかから3つ選ばれるパターンとなる。さらに、4領域では、「学びへの導入」、「自校教育」、「スチューデント・スキル」、「キャリアデザイン」が、5領域ではこれらに「オリエンテーション等」が加わるパターンが増えてくる。したがって、「オリエンテーション等」や「自校教育」は、「専門教育への導入」や「スタディ・スキル」などに比べると、どちらかというとも領域数が多い科目に組み込まれやすいとみられる。

さらに、表3から領域ごとの重視率の重なりを検討したい。表中の比率は、各領域を重視する科目において、他領域を重視する比率である。領域の組み合わせによってかなり値に違いがあり、同一科目内に組み合わせやすい領域とそうでない領域があることがみてとれよう。表1の定義によれば、「スタディ・スキル」、「専門教育への導入」、「学びへの導入」、「情報リテラシー」はアカデミックなスキルや知識を重視する領域であるのに対して、それ以外の「スチューデント・スキル」、「オリエンテーション等」、「自校教育」、「キャリアデザイン」は学生生活も含めた動機づけや態度を重視する領域に区分できる。表3からは、この2つの区分内で各領域が相互に重なり合う比率が高いことは明らかである。しかし、注目すべきは、「スチューデント・スキル」と「学びへの導入」はこうした区分を超えて、他領域と組み合わせられる可能性が高い点である。

表3 各領域の科目に含む他領域の比率

	スタディ・スキル	スチューデント・スキル	オリエンテーション等	専門教育への導入	学びへの導入	情報リテラシー	自校教育	キャリアデザイン
スタディ・スキル		71.2%	62.3%	69.8%	71.3%	81.0%	51.2%	52.9%
スチューデント・スキル	55.6%		83.6%	41.7%	64.8%	56.0%	68.3%	57.6%
オリエンテーション等	23.8%	40.8%		19.8%	36.1%	27.4%	56.1%	28.2%
専門教育への導入	41.9%	32.0%	31.1%		43.4%	40.5%	24.4%	37.6%
学びへの導入	54.4%	63.2%	72.1%	55.2%		54.8%	65.9%	48.2%
情報リテラシー	42.5%	37.6%	37.7%	35.4%	37.7%		31.7%	27.1%
自校教育	13.1%	22.4%	37.7%	10.4%	22.1%	15.5%		22.4%
キャリアデザイン	28.1%	39.2%	39.3%	33.3%	33.6%	27.4%	46.3%	
科目数	160	125	61	96	122	84	41	85

(3) 学習面と人格面の発達を統合的に目指すプログラム

そこで、実際にどのような科目にこれらの領域が含まれているかを表4に示した。ここでは、前述の科目名称によって分類した中から、一定数以上の科目がある分類を抽出し、各領域を重視する回答数が各分類の科目数に占める比率を示した。「フレッシュマンセミナー・大学生入門」を除いた科目分類では、その名称にほぼ対応した領域で8割以上の値が示され、各分類の最も重視する領域が明瞭である。また、1つの領域だけでなく、他領域もある程度重視していることがうかがえる。とくに演習系の科目は多様な領域を包含するが、同じ演習系の科目でも、「スタディ・スキル」を重視する点において一致していながら、「専門基礎演習・概論」は「専門教育への導入」領域を重視するのに対して、「フレッシュマンセミナー・大学生入門」は「スチューデント・スキル」と「学びへの導入」領域を重視していることがわかる。他方、「基礎演習・基礎ゼミ」ではこれら3つの領域の比率がほとんど変わらないことから、こうした「専門基礎演習・概論」に近い科目と「フレッシュマンセミナー・大学生入門」に近い科目の双方が含まれていると考えられる。

表4 科目分類ごとの各領域を重視する比率

重視する領域	科目分類	科目分類					
		基礎演習・ 基礎ゼミ	文章表現・ 論理的思考	情報リテラ シー・文献 検索	フレッシュ マンセミ ナー・大学 生入門	専門基礎演 習・概論	キャリアデ ザイン・自 己探求
	科目数	44	45	18	43	22	28
スタディ・スキル	重視+とくに重視	37	41	10	26	17	9
	科目数に占める比率	84.1%	91.1%	55.6%	60.5%	77.3%	32.1%
スチューデント・スキル	重視+とくに重視	30	17	1	29	7	14
	科目数に占める比率	68.2%	37.8%	5.6%	67.4%	31.8%	50.0%
オリエンテーション等	重視+とくに重視	15	3	1	19	3	4
	科目数に占める比率	34.1%	6.7%	5.6%	44.2%	13.6%	14.3%
専門教育への導入	重視+とくに重視	27	9	5	9	21	8
	科目数に占める比率	61.4%	20.0%	27.8%	20.9%	95.5%	28.6%
学びへの導入	重視+とくに重視	29	18	3	26	7	12
	科目数に占める比率	65.9%	40.0%	16.7%	60.5%	31.8%	42.9%
情報リテラシー	重視+とくに重視	17	17	17	9	6	8
	科目数に占める比率	38.6%	37.8%	94.4%	20.9%	27.3%	28.6%
自校教育	重視+とくに重視	4			12	2	8
	科目数に占める比率	9.1%	0.0%	0.0%	27.9%	9.1%	28.6%
キャリアデザイン	重視+とくに重視	14	5	2	12	5	24
	科目数に占める比率	31.8%	11.1%	11.1%	27.9%	22.7%	85.7%

このような演習形式の科目において、スタディ・スキル、スチューデント・スキル、学びへの導入をとくに重視し、学習面と人格面の発達を統合的に図ろうと考案されたプログラムの例を表5に挙げたい。科目によってやや特徴の違いはみられるが、おおよそ、高校との違いを理解し主体的学習観への転換を図ること、学ぶことの意義を理解し学習意欲をもつこと、目標を設定し学習計画を立てること、授業への出席や自己学習も含めて自己管理できること、倫理観・マナーを身につけ他人と協力しあうこと、大学での人間関係を構築することなどの到達目標を、スタディ・スキルの習得をまじえながら指導することが意図されている。また、グループワークやディスカッションなど、他者との交流を通じて学んでいくスタイルを重視している点も共通している。ただし、往々にして多くの領域を重視する傾向にあり、科目内で到達目標を十分に達成するには授業内容と授業方法を入念に検討する必要があると考えられる。

表5 スタディ・スキル, スチューデント・スキル, 学びへの導入を重視した科目の記載例

科目名	到達目標	スタディ・スキル	学生スキル	オリエンテーション等	専門教育への導入	学びへの導入	情報リテラシー	自校教育	キャリアデザイ	重視する領域の合計	内容・方法等
教養演習Ⅰ	・スタディスキルを身につける(大学での学び方・ゼミ形式での学び方について ノートテイキング, レポートの書き方, ゼミでの役割分担, 進行・準備・連絡・時間管理) ・学習目標(課題)を明確にできる ・環境に慣れる(生活習慣の見直し)	◎	◎	○	○					4	・学ぶ意欲をどう高めていくか? ・グループワーク(ゼミ形式) ・評価レポートフォリオ
1年生ゼミ	・掲げているテーマ(福祉, 心理, 子どもetc)について, 最終的に自分の意見をまとめる ・ゼミ員同士のコミュニケーションを活発にし, 他者理解・自己理解を深める ・発言, 発表, レポート作成を行う	◎	◎		○	◎			○	5	・子ども問題から現代社会を考える(遊び場づくり・フィールドワーク) ・福祉体験・OB, OGの職業をインタビューする ・出席/合宿参加/発表/最終レポート
基礎演習Ⅱ	・古今東西の名著, 哲学書を読むことができる ・物事には様々な側面, 異なった意見があることを理解できる(クリティカルシンキング) ・ディスカッション能力を身につけることができる ・倫理観, 他者への配慮を身につけることができる	◎	◎		○	◎	○			5	
大学生入門ゼミ	・大学生としての自己を確立するための基礎ができる ・学習習慣(予復習タイムマネジメント等)を身につけることができる ・自分の意見を他者との議論を経て作り上げる	◎	◎	○		◎			◎	5	・大学生になるということ ・青年期課題に関する諸理論 ・大学生の心理と行動 ・若者文化etc ・講義と演習をセットにした授業
基礎演習Ⅰ	・友人, 教員との人間関係を構築する ・4年間の目標と年間の目標を立てる ・大学で学ぶためのスキルを身につける(基礎)(レポートを書く, 授業をうけ, ノートをとる) ・自校への誇りをもつ	○	◎	○		◎		○	○	6	・オリエンテーション ・ワークシートを利用した目標設定 ・小グループによる討議
FYE(ファースト・イヤー・セミナー)	・大学生として学んでいくための基礎的知識 各種施設の利用法, 講義の聴き方, レポートや論文, 答案の書き方, 自宅学習の方法, 調べ方などを一通り身につける ・大学に定期的に登校し, 自宅でも毎日一定時間, 机に向かうことができる ・社会人としての話し方, プレゼン, 表現ができる	○	◎	○		◎	◎	○		6	

◎...とくに重視, ○...重視

6. まとめ

以上の結果から, 初年次教育のプログラムを編成する場合, スタディ・スキルや学問的動機づけに重点をおく1~2科目を中核に, 複数の領域を重視した科目を複数組み合わせることによって多数の領域をカバーする傾向にあることが明らかになった。なかでも, 基礎演習やフレッシュマンセミナーは演習形式による協同作業を通じて, スタディ・スキル, スチューデント・スキル, 学びへの導入などにわたり, 学生の学習面・人格面での発達を統合的に図ることを目標としている。しかし, 到達目標まで目を向けると, その幅広さや, 意欲・態度といった育成に時間がかかる点を考慮すれば, なにより授業計画の周到な準備が必要であろうし, 場合によっては到達目標の精選と複数科目による分担・連携も考えられるであろう。複数の科目による, 多様な領域から構成された, 学習面と人格面の発達を統合的に目指すプログラムという意味では, 総合的プログラムの編成に対する理解は得られているものの, 多様な到達目標, コンテンツ, 科目を有機的に統合するという点では, その達成はもとより分析手法も含めて今後さらなる検討が必要といえる。

参考文献

- 濱名 篤・川嶋太津夫(編著)(2006)『初年次教育—歴史・理論・実践と世界の動向—』丸善
 杉谷祐美子(2008)「初年次教育「第2ステージ」へ—実践と結びついた研究への期待—」(アルカディア学報329)『教育学術新聞』, 2321(2008.6.25), 2.
 山田礼子・杉谷祐美子(2008)「<ラウンドテーブルX I> 初年次教育の『今』を考える—2001年調査と2007年調査の比較を手がかりに—」『大学教育学会誌』, 30(2), 83-87.