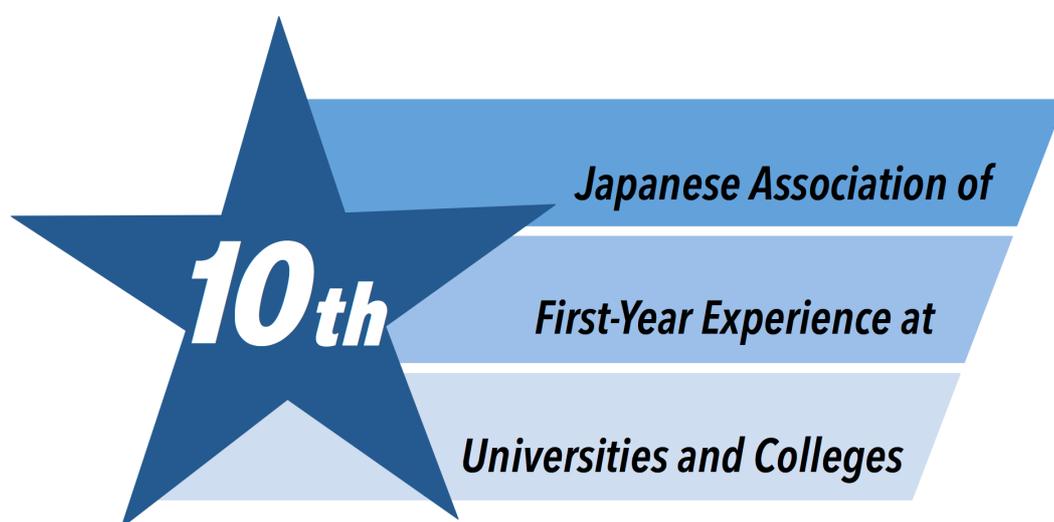


初年次教育学会第 10 回大会

発表要旨集

— 初年次教育と学生コミュニティ：授業内外で育む学びの成長 —



主催：初年次教育学会

共催：中 部 大 学

平成 29 年 9 月 6 日（水）・7 日（木）



中部大学
CHUBU UNIVERSITY

目次

ご挨拶	.....	p.	1
大会日程	.....	p.	2
大会参加のご案内	.....	p.	3
大会概要	.....	p.	4
キャンパス案内図	.....	p.	6
建物案内図	.....	p.	8
会場へのアクセス	.....	p.	10
大会プログラム			
大会企画シンポジウム	.....	p.	15
課題研究シンポジウム	.....	p.	15
企画セッション I・II	.....	p.	16
自由研究発表 I	.....	p.	19
自由研究発表 II	.....	p.	23
発表要旨			
大会企画シンポジウム	.....	p.	29
課題研究シンポジウム	.....	p.	43
ワークショップ	.....	p.	51
ラウンドテーブル	.....	p.	58
自由研究発表 I	.....	p.	76
自由研究発表 II	.....	p.	122
賛助会員出展			
ブース展示一覧	.....	p.	185
ランチタイムセミナー	.....	p.	186
広 告	.....	p.	187

ご挨拶

初年次教育学会第10回大会を、2017年9月6日（水）・7日（木）の両日、中部大学（愛知県春日井市）にて開催するにあたり、歓迎のご挨拶を申し上げます。

節目の第10回、そして東海地区初となる本大会を本学で開催できますことは非常に光栄かつ名誉なことと存じます。全国からご参加くださった皆様にとって充実した大会となりますよう、関係者一同しっかりと運営にあたって参る所存です。

本大会のテーマは「初年次教育と学生コミュニティ：授業内外で育む学びの成長」です。大学初年次における学生達の主体的・能動的な学びを促進するために、学生間相互の、学びを前提とするコミュニケーション、協同的・協働的な学びが重要であるとの立場から、「学びのコミュニティ」構築を支援するための学生理解、高校から大学初年次にかけての授業外・授業内の取組事例などを取り上げた大会企画シンポジウムを第1日目に開催します。

春日井市は名古屋市の北東に隣接するベッドタウンで、大学の近くには、多摩ニュータウン、千里ニュータウンとならぶ高度成長期の大規模開発団地である高蔵寺ニュータウンが位置しています。地域に関連する最近の話題のひとつに、この団地の基本設計者であり、その後もずっと団地の一角に住み続けた老建築家の、自然と共生しながら暮らす最晩年の姿を淡々と描いたドキュメンタリー映画「人生フルーツ」の公開があります。いろいろな見方ができる作品ですが、成熟期を迎えた我々の社会をどのように持続させ再構築していくのかという課題についてのメッセージも込められているように感じました。その重要な要素のひとつが人々のコミュニティであると思います。

学生コミュニティから大学コミュニティへ、そして地域の、社会の中の様々なコミュニティへと、社会を支え動かす構成員を送り出すのが大学教育のつとめであるということであらためて考えながら、その最初のきっかけを作る初年次教育のありかたについて、本大会を通じて皆様とともに語り合うことができれば幸いです。

初年次教育学会 第10回大会実行委員会
委員長 大西 直之（中部大学）

初年次教育学会第10回大会 日程

第1日 9月6日(水)

9:00～	受付開始	10号館1階
10:00～12:00	ワークショップ (WS1～WS7) ラウンドテーブルI (RT1～RT3)	不言実行館2階,5階 10号館3～5階
12:00～13:00	昼食	第1学生ホール 他
13:00～13:30	総会	不言実行館1階 アクティブホール
13:50～15:40	大会企画シンポジウム 「初年次教育と学生コミュニティ： 授業内外で育む学びの成長」 第1部 基調講演 13:50～ 大会校挨拶(開会式) 14:00～ 趣旨説明 14:10～ 基調講演・質疑応答	
16:00～17:40	大会企画シンポジウム 第2部 実践報告 16:00～ 実践報告 17:00～ 総括討論	
18:00～19:30	情報交換会	不言実行館6階

※ 賛助会員出展 (A会場：不言実行館1階, B会場：10号館1階)

※ 賛助会員ランチタイムセミナー (L1～L6) (12:20～12:50, 10号館2～3階)

第2日 9月7日(木)

9:00～	受付開始	10号館1階
10:00～12:00	自由研究発表I (A1～A7) ラウンドテーブルII (RT4)	10号館2～3階
12:00～13:00	昼食	第1学生ホール 他
13:00～15:20	課題研究シンポジウム 「3つのポリシーと初年次教育」	不言実行館1階 アクティブホール
15:40～17:40	自由研究発表II (P1～P8)	10号館2～3階
17:50～18:00	閉会式	10号館2階1024室

※ 賛助会員出展 (A会場：不言実行館1階, B会場：10号館1階)

※ 賛助会員ランチタイムセミナー (L7～L10) (12:20～12:50, 10号館4階)

大会のご案内

1. 参加費 (いずれも1人当たり)	事前申込	当日申込
(a) 大会参加費 (要旨集代含む)	会 員 : 4,000 円	5,000 円
	非会員 : 5,000 円	5,000 円
	学生 (会 員) : 2,000 円	3,000 円
	学生 (非会員) : 3,000 円	3,000 円
(b) 情報交換会費	会員/非会員 : 5,000 円	5,000 円

(c) 事前申込みのお願い

8月10日(木)までに大会ホームページから申込の上でお振込みください。それ以降は当日受付での登録・お支払となります(賛助会員の方には別途ご案内致します)。

※ 会場の円滑な運営と受付の混雑回避のため、できるだけ事前申込みにご協力をお願い致します。

※ 学生の方は受付にて学生証をご提示ください。

※ 情報交換会場はシンポジウム会場建物6階の展望フロアです。会場の都合により入場者数を制限する場合がございます。できるだけ事前申込みをお願い致します。

(d) 注意

機関会員は5名までが申込み可能な人数です。6名以上でのご参加を希望される場合は、予め5名分の事前参加申し込みをした上で、5名分の参加費をお振込みください。残りの参加者分については、非会員枠での申込みとなりますことを何卒ご了承ください。

- 2. 学会年会費** 大会会場では納入できません。持参されても領収書発行は致しかねますのでご注意ください。
- 3. 名札** 会場内では常に名札をご着用ください。大会終了後、名札ケースはどうぞお持ち帰りください。
- 4. 休憩コーナー・クローク** 会場内に休憩コーナー(10号館1階・4階、不言実行館1階)、クローク(10号館1階)を設けます。当日の大会受付にてご確認ください。
- 5. WiFi 接続** 事前登録をされた方には個別に学内無線LANのゲストIDを大会受付にてお渡しします(個人としてのご利用に限ります)。当日申込の方にも発行準備致しますが数が限られますのでご了承ください。
- 6. 昼食について** 学食を営業しておりますのでご利用ください(会場案内図参照)。「第1学生ホール」が最短時間で提供可能です。他にコンビニエンスストア、ファーストフード店もございます。学外近隣には飲食店はありません。
- 7. 服装について** 大会期間中は残暑が予想されます。大会参加の皆様には軽装をお勧め致します。なお、本学では、大会期間中も「クールビズ」を実施しておりますので、ご理解をお願い致します。
- 8. 喫煙** 全館禁煙です。屋外の指定場所のみで喫煙が可能です(会場案内図参照)。
- 9. 駐車場** 自家用車での来場はご遠慮ください。やむを得ずお車で来られた場合は正門守衛所に必ずお立ち寄りください。正門以外からは入構できません。
- 10. 会場での写真撮影について** 発表風景などの記録としての写真撮影にとどめ、ネットなどでの外部への公開はお控えください。また講演中にシャッター音を鳴らさないなど、撮影マナーにご配慮ください(発表者が要望した場合は撮影をご遠慮ください)。なお、学会・大会校としての記録作成のために担当者が会場風景などの撮影を行います。あらかじめご了承ください。
- 11. コピーサービス** 学内のコンビニエンスストアと書店にコピー機がございます(白黒10円/枚、カラー50円/枚)。台数が限られますので、自由研究発表等で当日配布される資料は事前に印刷してご持参ください。
- 12. 発表用PCの接続について** 各教室でVGA端子・ステレオミニ端子およびHDMI端子とそれらの接続ケーブルをご利用いただけます。パソコンは発表者の方がご持参ください。Macintoshを使用される方はアダプタもご持参ください。
- 13. 会場について** 教室等は変更になることがありますのでご注意ください。

大会概要

初年次教育学会第 10 回大会

— 初年次教育と学生コミュニティ：授業内外で育む学びの成長 —

主催：初年次教育学会 共催：中部大学

日時：平成 29 年 9 月 6 日（水）・7 日（木） 会場：中部大学

9 月 6 日（水）

	会場 行事	アクティブ・ ホール	105B	105C	105D	104A	104B	104C	104D
9:00～	受付								
10:00 ～ 12:00	企画 セッション I		ラウンド テーブル RT1 藤本元啓 出口良太 池ヶ谷浩二郎 (p.58)	ラウンド テーブル RT2 西村秀雄 沖 清豪 (p.62)	ラウンド テーブル RT3 小林祐也 佐伯 勇 (p.66)	ワーク ショップ WS1 藤田哲也 中川華林 (p.52)	ワーク ショップ WS2 井下千以子 (p.52)	ワーク ショップ WS5 田中 岳 立石慎治 (p.54)	ワーク ショップ WS7 長山恵子 松本かおり (p.55)
昼食 (ランチタイムセミナー)									
13:00～	総会	総会							
13:50 ～ 15:40	開会式 大会企画 シンポジウム 第 1 部 (基調講演)	開会式 大会企画 シンポジウム 第 1 部 (基調講演) (p.29)							
16:00 ～ 17:40	大会企画 シンポジウム 第 2 部 (実践報告)	大会企画 シンポジウム 第 2 部 (実践報告) (p.29)							
18:00～	情報交換会 (不言実行館 6 階 ALOHA・TABLE)								

9 月 7 日（木）

	会場 行事	アクティブ・ ホール	105B	105C	105D	104A	104B	104C	104D
9:00～	受付								
10:00 ～ 12:00	自由研究 発表 I 企画 セッション II								
昼食 (ランチタイムセミナー)						(L7)	(L8)	(L9)	(L10)
13:00～ 15:20	課題研究 シンポジウム	課題研究 シンポジウム (p.43)							
15:40 ～ 17:40	自由研究 発表 II								
17:50	閉会式								

9月6日(水)

1031	1032	1033	1034	1021	1022	1023	1024	クリエイティブ・ラボB	スチューデント・コモンズ
			ワークショップ WS3 成田秀夫 山本啓一 得丸智子 (p.53)					ワークショップ WS4 関田一彦 (p.53)	ワークショップ WS6 青柳達也 角和博 安永悟 (p.54)
(L1)	(L2)			(L3)	(L4)	(L5)	(L6)		

9月7日(木)

1031	1032	1033	1034	1021	1022	1023	1024	スチューデント・コモンズ	クリエイティブ・ラボB
自由研究 発表 A1 学士課程 教育 I (p.76)	自由研究 発表 A2 学習意欲・ 動機 I (p.82)	自由研究 発表 A3 授業 デザイン (p.88)	自由研究 発表 A4 協同学習・ グループ ワーク I (p.94)	自由研究 発表 A5 文章表現・ スタディ スキルズ I (p.102)	自由研究 発表 A6 高大接続 (p.108)	自由研究 発表 A7 教職協働 (p.116)	ラウンド テーブル RT4 大西直之 秦喜美恵 松尾智晶 (p.70)		
自由研究 発表 P1 学士課程 教育 II (p.122)	自由研究 発表 P2 学習意欲・ 動機 II (p.130)	自由研究 発表 P3 学習成果・ 効果測定 (p.138)	自由研究 発表 P4 中途退学 防止・学生 の定着 (p.144)	自由研究 発表 P5 協同学習・ グループ ワーク II (p.152)	自由研究 発表 P6 協同学習・ グループ ワーク III (p.160)	自由研究 発表 P7 ピア サポート (p.168)	自由研究 発表 P8 文章表現・ スタディ スキルズ II (p.176)		
							閉会式		

キャンパス案内図（会場周辺図）

10号館

- 1階 大会本部、受付、クローク
休憩コーナー
賛助会員ブース展示 B 会場
- 2階 自由研究発表 A5~7,P5~8
ラウンドテーブル RT4
賛助会員ランチタイムセミナー
閉会式
- 3階 自由研究発表 A1~4, P1~4
ワークショップ WS3
賛助会員ランチタイムセミナー
- 4階 ワークショップ WS1,2,5,7
賛助会員ランチタイムセミナー
休憩室
- 5階 ラウンドテーブル RT1~3

不言実行館（ACTIVE PLAZA）

- 1階 開会式、総会
大会企画シンポジウム
課題研究シンポジウム
賛助会員ブース展示 A 会場
リフレッシュコーナー
- 2階 ワークショップ WS6
- 5階 ワークショップ WS4
- 6階 情報交換会

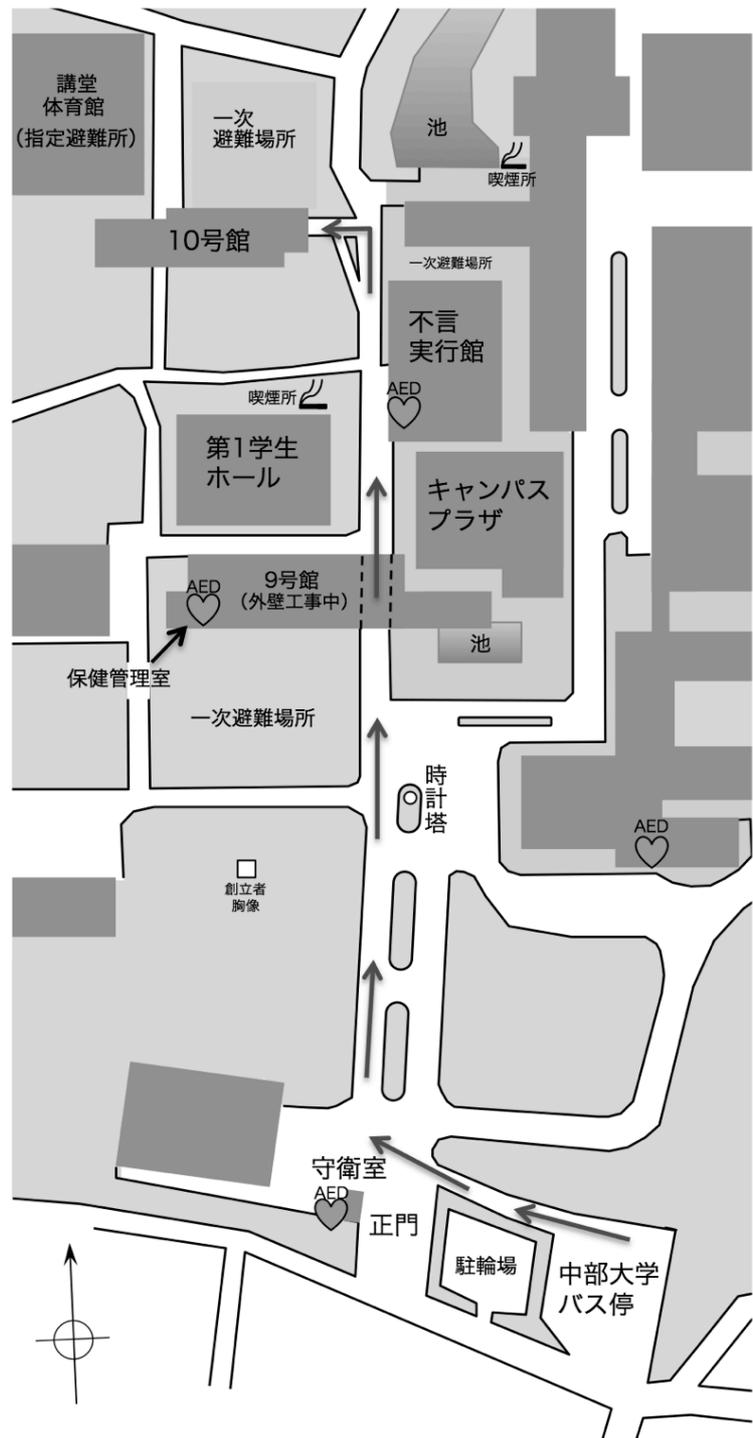
第1学生ホール

学生食堂（昼食時）

キャンパスプラザ

- 1階 セブンイレブン（8:30~16:00）
マクドナルド（昼食時）
サブウェイ（昼食時）
自販機コーナー
簡易郵便局
ATM（三菱東京UFJ、ゆうちょ銀行）

- 2階 丸善書店（文具・コピー）（10:00~15:00）



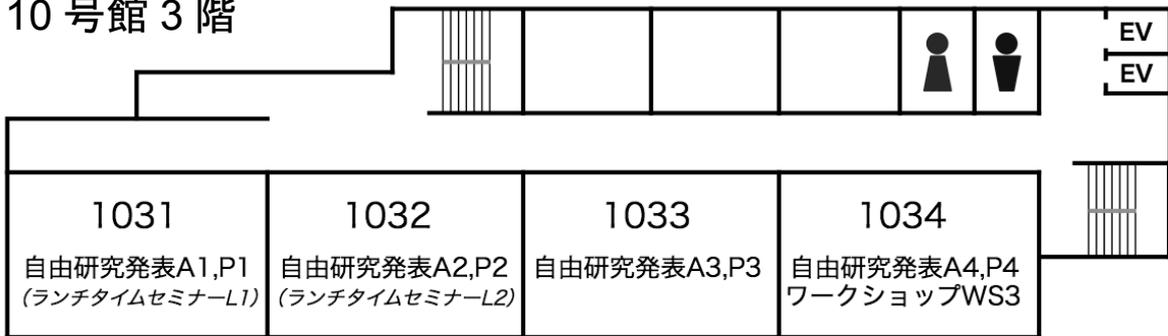
※ 学内施設見学（コモンズセンター・学生相談室）

不言実行館2~3階コモンズセンター（スチューデントコモンズ・ラーニングコモンズ）
キャンパスプラザ3階学生相談室の見学案内を大会受付にて行います。詳しくは受付でお尋ねください。（コモンズセンターは会期中9時~17時の随時、学生相談室は昼休み時間のみ）

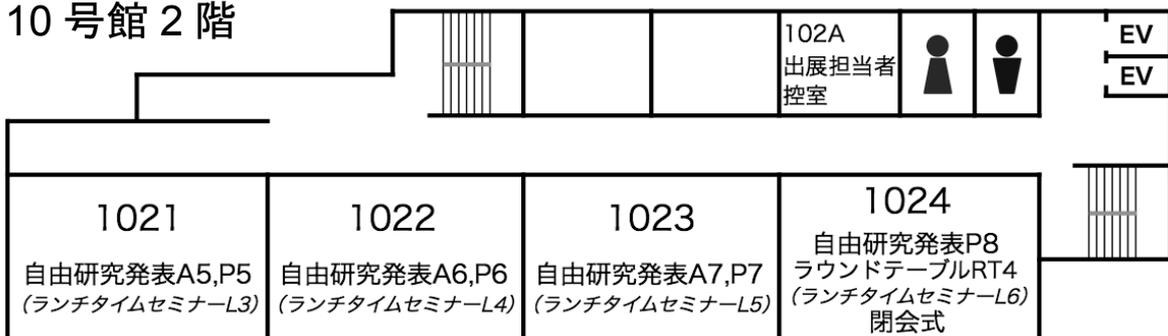
建物案内図

10号館 1～3階

10号館 3階



10号館 2階

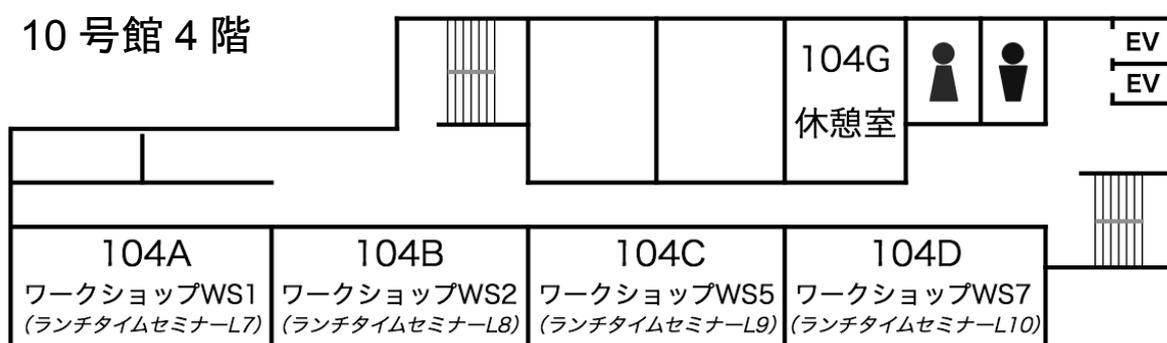
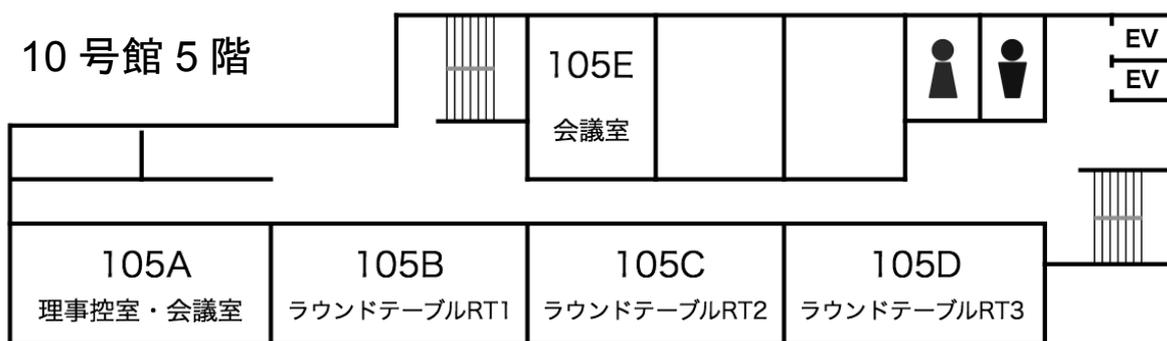


10号館 1階

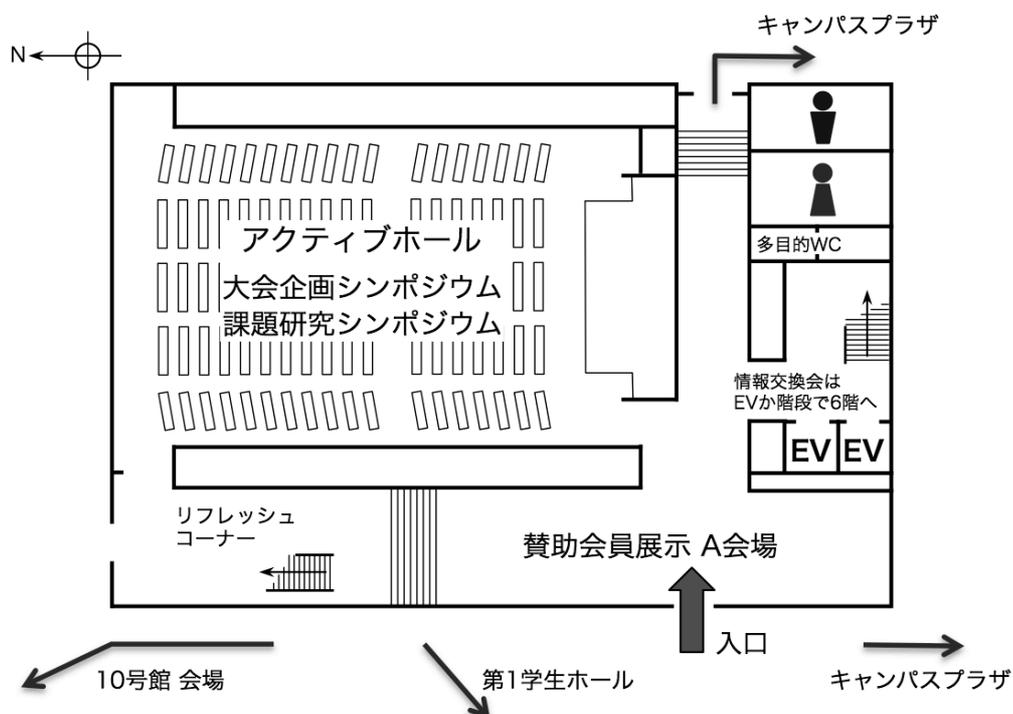


※ 混雑緩和のため、第1日目（9月6日）午前の開始時のみ、10号館1階エレベータホールで受付を行います。

10号館 4～5階



不言実行館 1階



※ ワークショップ WS6 は不言実行館 2階 スチューデント commons、ワークショップ WS4 は同 5階 クリエイティブラボ B で行います。エレベータで上階へお上りください。

会場へのアクセス

1. 会場 中部大学 春日井キャンパス

〒487-0027 愛知県春日井市松本町 1200

【連絡先】 中部大学大学代表：0568-51-1111（自動応答）

実行委員会大会校事務局 電話：0568-51-4503（機械工学科共通室）

0568-51-9341（機械工学科大西研究室）

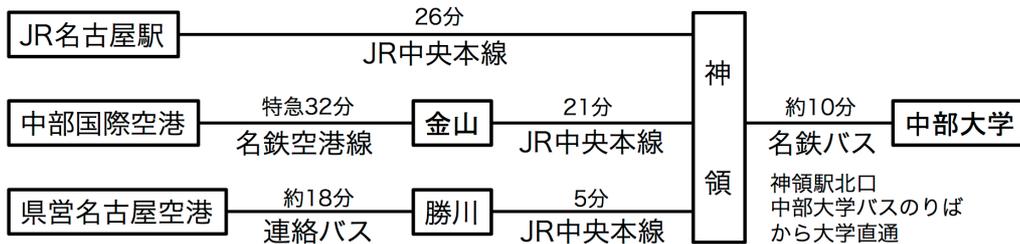
FAX：0568-51-1194（機械工学科共通室）

Mail：fye10-cu@chubu.ac.jp

【ホームページ】 中部大学ホームページ <https://www.chubu.ac.jp>

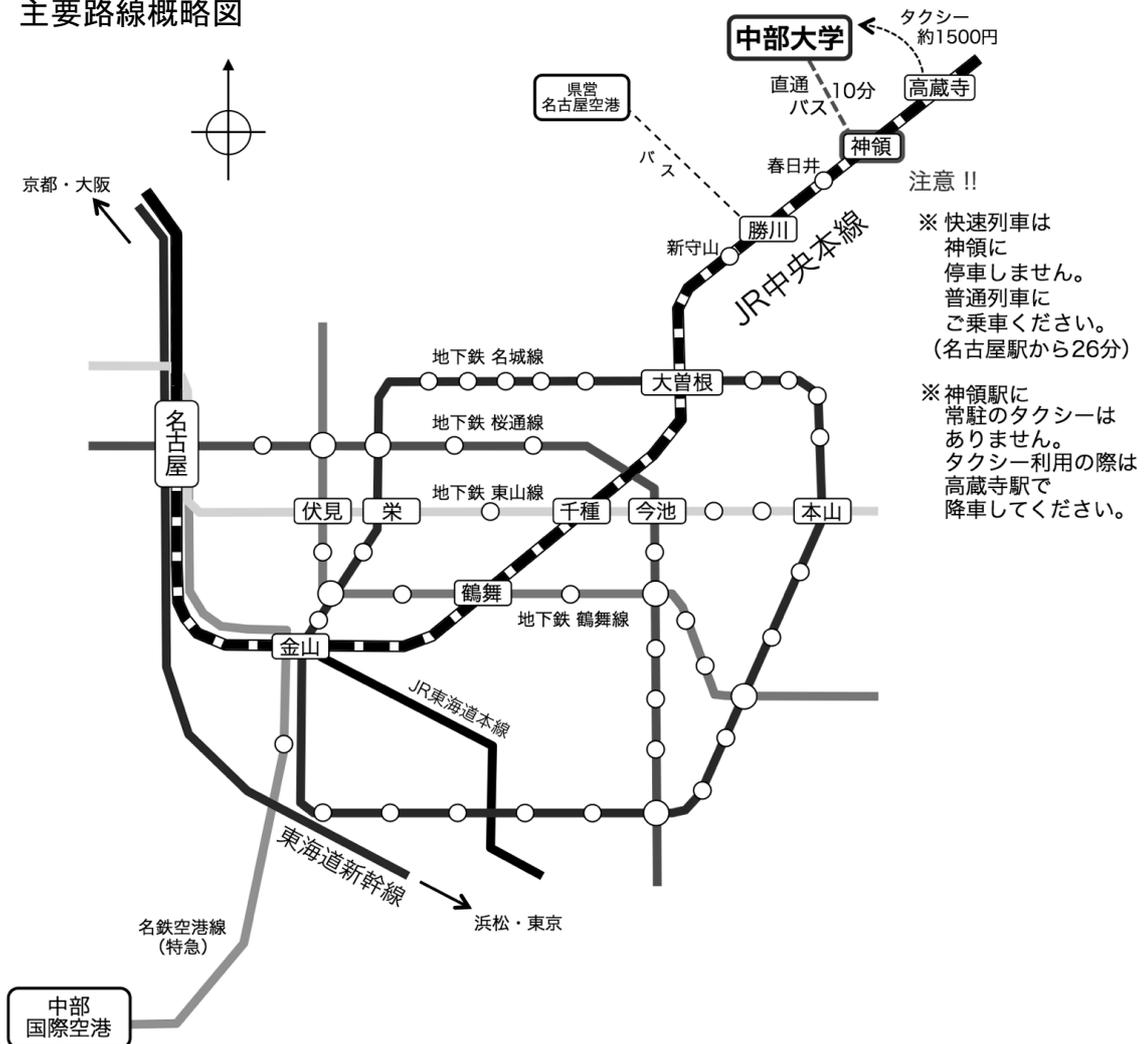
第10回大会ホームページ <http://www.jafye.org/conf/conf2017/>

2. アクセス方法



※ 神領駅に快速は停車しません。普通列車をご利用ください。

主要路線概略図



3. バス利用について

神領駅北口より中部大学まで直通バス（名鉄バス中部大学線）が運行しています。
神領駅改札口を出て左手に進み、「中部大学バスのりば」よりご乗車ください（下図）。

運賃：210円（主要交通系ICカードが利用できます）

所要時間：約10分（通勤通学時間帯などは遅れることがあります）

※ ご利用いただけるバスは赤色の名鉄バスです。

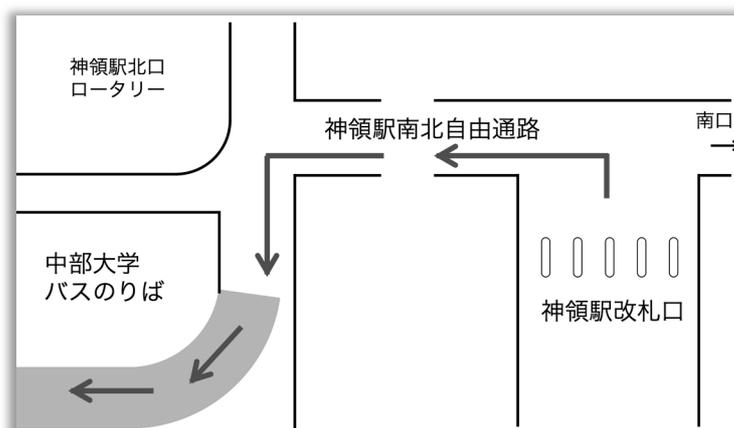
同じ乗り場から発着する青色のバス（別会社）は定期券購入者専用です。

バス時刻表（神領駅北口～中部大学）

	神領駅北口発 中部大学行	中部大学発 神領駅北口行
7	25 50	35
8	05 15 25 35 45 55	00 25 45
9	05 15 25 35 45	05 25 45
10	00 20 35 55	10 25 45
11	15 25 45	05 15 35 50
12	00 20 30 40 50	00 10 30 40 50
13	00 15 30 45	00 10 25 40 55
14	05 25 45	15 35 55
15	00 15 30 45	10 25 40 55
16	00 15 30 45	10 25 40 55
17	00 05 20 30 55	10 20 30 45 55
18	05 20 30 50	10 20 40 50
19	10 30 50	00 *05 20 *30 40 *50
20	10 40	00 *10 30 *40
21	10	00 30

*は9月6日（水）のみの臨時増発

神領駅 バス乗り場 案内図



4. タクシー利用について（ご注意）

神領駅にはタクシーは常駐していません。タクシーで来学される方は1つ先の高蔵寺駅で降車し、高蔵寺駅北口または南口のタクシー乗り場からご利用ください。（約10分、1,500円程度）お帰りの際のタクシー配車には下記をご利用ください（配車指定場所は「中部大学正門前」が便利です）。

名鉄タクシー TEL：0568-81-3101
尾張交通 TEL：0568-31-6558

坂下タクシー TEL：0568-88-0117

大会プログラム

大会企画シンポジウム、課題研究シンポジウム	p.15
企画セッション I・II	p.16
自由研究発表 I	p.19
自由研究発表 II	p.23

大会企画シンポジウム

テーマ：「初年次教育と学生コミュニティ ― 授業内外で育む学びの成長 ―」

【日時】 2017年9月6日（水）13：50～17：40

【会場】 中部大学 不言実行館 ACTIVE PLAZA 1階 アクティブホール

【タイム・スケジュール】

第1部 基調講演

13：50～14：00 大会校挨拶

14：00～14：10 趣旨説明

14：10～15：40 基調講演「流動化する現代社会、固定化する仲間集団
― 学生コミュニティをめぐる今日の課題 ―」
土井 隆義 氏（筑波大学）

第2部 実践報告・総括討論

16：00～17：00 報告

報告1 静岡県立浜松江之島高校でのピア・サポート・トレーニングの実践
― 誰もが行きたくなる安心・安全な学校作りのために ―

山口 権治 氏（浜松市教育委員会）

報告2 学びのコミュニティづくりを目指す新しい寮運営

小崎 文恵 氏（NPO 法人 NEWVERY）

報告3 初年次教育科目における学部生リーダーTA および TA の役割
― APU における多文化協働ワークショップの取り組み ―

秦 喜美恵 氏（立命館アジア太平洋大学）

報告4 LTD 基盤型授業モデルによる初年次教育
― 協同実践力の育成を意図して ―

安永 悟 氏（久留米大学）

17：00～17：40 総括討論

【司会】

総合司会：石田 康行（中部大学）、 趣旨説明・総括討論進行：大西 直之（中部大学）

課題研究シンポジウム

テーマ：「3つのポリシーと初年次教育」

【日時】 2017年9月7日（水）13：00～15：20

【会場】 中部大学 不言実行館 ACTIVE PLAZA 1階 アクティブホール

【登壇者】

1. 3つのポリシーの中でどのように初年次教育を実際に位置づけるのか
―カリキュラムポリシーとの関係を考える―

濱名 篤（関西国際大学）

2. 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（同志社大学）

3. 3つのポリシーと「主体的に考えて書く力」
―2017年度初年次教育学会会員調査結果と事例分析をもとに―

井下 千以子（桜美林大学）

【司会】 関田 一彦（創価大学）

企画セッション I [9月6日 (水) 10:00~12:00]

ワークショップ (WS1~WS7)				
	担当者	所属	題目	会場
WS1	藤田 哲也 中川 華林	法政大学 法政大学 大学院	モデル授業公開検討会 (3) : ノートの取り方 第二弾	10号館 4階 104A 教室
WS2	井下千以子	桜美林大学	レポートの基本を学ぶ授業 - アクティブラーニングによる展開 -	10号館 4階 104B 教室
WS3	成田 秀夫 山本 啓一 得丸 智子	河合塾 北陸大学 開智国際大学	学生の経験を言語化し、学びを深める ライティング指導 -TAE (Thinking At the Edge) をベースにした「経験をことば化する方法」-	10号館 3階 103A 教室
WS4	関田 一彦	創価大学	協同学習に活かす相互評価: 学習者と共につくるループリック	不言実行館 5階 クリエイティブ・ラボ B
WS5	田中 岳 立石 慎治	東京工業大学 国立教育政策 研究所	2030年の初年次教育では 何が起こりうるか	10号館 4階 104C 教室
WS6	青柳 達也 角 和博 安永 悟	佐賀大学 佐賀大学 久留米大学	協同学習の効果を高める 演劇的手法の導入	不言実行館 2階 スチューデント・コモンズ
WS7	長山 恵子 松本かおり	金沢工業大学 金沢工業大学	ポジティブ心理学を取り入れた 初年次教育を考える	10号館 4階 104D 教室

ラウンドテーブル (RT1~RT3)				
	担当者	所属	題目	会場
RT1	藤本 元啓 出口 良太 池ヶ谷 浩二郎	崇城大学 中部大学 創価大学	初年次教育における職員の役割について - 職員主体と教職協働 第5報 -	10号館 5階 105B 教室
RT2	西村 秀雄 沖 清豪	金沢工業大学 早稲田大学	初年次教育と発達障がい学生支援	10号館 5階 105C 教室
RT3	小林 祐也 佐伯 勇	関西大学 大学院 甲南女子大学	初年次教育において思考力を育成するための授業づくり	10号館 5階 105D 教室

企画セッションⅡ [9月7日 (木) 10:00～12:00]

ラウンドテーブル (RT4)				
	担当者	所属	題目	会場
RT4	大西 直之 秦 喜美恵 松尾 智晶	中部大学 立命館アジア 太平洋大学 京都産業大学	初年次授業における TA,SA 等の役割 — 何を求め、どのように育成するか —	10号館2階 1024教室

ワークショップ (WS) とラウンドテーブル (RT) 及び課題研究セッションについて

1. ワークショップ (120 分)

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

2. ラウンドテーブル (120 分)

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

3. 課題研究セッション (140 分)

課題研究は、研究担当理事が中心となり、初年次教育に関わる重点課題を設定し、話題提供にもとづく議論をすすめるものです。第 10 回大会では課題研究シンポジウムとして実施します。

自由研究発表 I [9 月 7 日 (木) 午前]

A1 学士課程教育 I		10 号館 3 階 1031 教室	
9 月 7 日 (木) 午前		司会 : 山田礼子 (同志社大学)	
登壇者	所属	発表題目	時間
清水 亮	神戸学院大学	共通教育科目の課題と挑戦 : 学生を主体的な学びに誘う授業の試み	10:00 ~10:20
巨海 玄道	久留米工業大学	久留米工業大学基幹教育センターにおける初年次教育 - 現状と問題点 -	10:25 ~10:45
福山 悠介	北陸大学	初年次における専門基礎科目の理解度向上とスタディスキル定着の両立 - グループ・レビュー、ワークシート、ゼミ - 必修科目の連携を通じて -	10:50 ~11:10
総括討論			11:15 ~11:35

A2 学習意欲・動機 I		10 号館 3 階 1032 教室	
9 月 7 日 (木) 午前		司会 : 岩井 洋 (帝塚山大学)	
登壇者	所属	発表題目	時間
中川 華林	法政大学大学院	達成目標が様々な評価形式への不安に及ぼす影響 - 二つの年度における縦断的検討 -	10:00 ~10:20
加藤 みずき	法政大学大学院	大学授業における発表のルーブリックに対する学生の受け止め方に関する研究 II - 学生によるルーブリック評価法に対する評価と確認回数との関連 -	10:25 ~10:45
松田 剛史	北海道科学大学	初年次教育におけるルーブリックを活用したリフレクション活動の実践とその考察	10:50 ~11:10
総括討論			11:15 ~11:35

A3 授業デザイン

10号館3階 1033教室

9月7日(木)午前

司会：笹金光徳(高千穂大学)

登壇者	所属	発表題目	時間
垣花 渉	石川県立看護大学	看護学生の「主体的に学ぶ力」を育てる 授業デザインの検討 - 早期体験に着目して -	10:00 ～10:20
黒田 秀雄	日本総合研究所	イマドキ学生へスイッチを入れるとは？ (パートⅡ) - キーワード：体験型学習 地方創生 都会と地方の大学 -	10:25 ～10:45
岡田 晃枝	東京大学	東京大学「初年次ゼミナール文科」の専門性 - レイト・スペシャリゼーションを阻害しない アーリー・エクスポージャーとは -	10:50 ～11:10
総括討論			11:15 ～11:35

A4 協同学習・グループワークⅠ

10号館3階 1034教室

9月7日(木)午前

司会：安永 悟(久留米大学)

登壇者	所属	発表題目	時間
石橋 裕子	帝京科学大学	協同学習による「音楽理論」の展開 - 30分間の学びでの読譜力定着を目指して -	10:00 ～10:20
大山 和寿	青山学院大学	法学入門の授業への協同学習の導入の試み	10:25 ～10:45
井上 大樹	札幌学院大学	青年期の特性を活かした初年次教育の試み - 「聞きあい」による「学びあい」のアクティ ヴィティ -	10:50 ～11:10
増井 沙奈江	熊本県精神保健福祉センター	協同認識の構造とその発達 - 協同認識尺度の開発を中心に -	11:15 ～11:35
総括討論			11:40 ～12:00

A5 文章表現・スタディスキルズ I

10号館 2階 1021 教室

9月7日(木) 午前

司会：杉谷祐美子(青山学院大学)

登壇者	所属	発表題目	時間
廣瀬 清英	岩手医科大学	多職種連携アカデミックリテラシーにおけるグループワークとアウトプット - PBLワークショップ、ディベート、ビブリオバトル -	10:00 ～10:20
山本 裕子	愛知淑徳大学	MY Server を使用した e-learning 入学前課題の取り組み	10:25 ～10:45
春日 美穂	大正大学	モデルを見せる授業 - 初年次教育におけるモデル提示の意義と効果 -	10:50 ～11:10
総括討論			11:15 ～11:35

A6 高大接続

10号館 2階 1022 教室

9月7日(木) 午前

司会：濱名 篤(関西国際大学)

登壇者	所属	発表題目	時間
溝口 侑	京都大学大学院	大学での授業に対する取り組みから考える成長する学生の経験	10:00 ～10:20
井上 浩義	慶應義塾大学	小中高等学校における先進的理数教育の大学での研究活動に及ぼす効果 - 大学院生を対象とした調査・研究 -	10:25 ～10:45
藤野 博行	九州国際大学	学力の三要素を涵養する高大連携の試み - 大学生による高校での AL 型授業の取り組みとその成果・課題 -	10:50 ～11:10
黒田 友貴	静岡大学大学院 ／愛媛大学	オープンキャンパスにおける学生企画の教育効果に関する研究 - 経年比較結果に着目して -	11:15 ～11:35
総括討論			11:40 ～12:00

A7 教職協働**10号館2階 1023教室**

9月7日(木)午前

司会：藤本元啓(崇城大学)

登壇者	所属	発表題目	時間
橋本 健夫	長崎国際大学	教職協働で行う初年次教育	10:00 ～10:20
鈴木 浩子	明星大学	初年次教育授業の組織的展開のための担当教員 FD - 共通教案を用いた複数教員担当授業事前 研修会実践報告 -	10:25 ～10:45
山本 啓一	北陸大学	教員の協働体制をいかにマネジメントするか - 北陸大学経済経営学部を事例として -	10:50 ～11:10
総括討論			11:15 ～11:35

自由研究発表Ⅱ [9月7日 (木) 午後]

P1 学士課程教育Ⅱ		10号館3階 1031教室	
9月7日(木)午後		司会：西村秀雄(金沢工業大学)	
登壇者	所属	発表題目	時間
伊東 幸子	東京工業大学	理工系研究大学における学士課程1年生入学時オリエンテーションでは何をすべきか？	15:40 ～16:00
須藤 信	久留米工業大学	授業時間外の学びを支援する「Picture 塾」の取組 - 情報ネットワーク工学科における基礎技術の獲得 -	16:05 ～16:25
大嶋 康裕	崇城大学	理工系数学教育における学部横断型基礎事項確認テストの実施例 - AP事業「全学SALC」との連携としてのLMS活用 -	16:30 ～16:50
中井 玲子	兵庫大学	栄養系学科におけるリメディアル教育(計算スキル)の実践例 - 初年次教育科目「基礎ゼミⅡ」の成功例と失敗例 -	16:55 ～17:15
総括討論			17:20 ～17:40

P2 学習意欲・動機Ⅱ		10号館3階 1032教室	
9月7日(木)午後		司会：菊池重雄(玉川大学)	
登壇者	所属	発表題目	時間
石川 勝彦	山梨学院大学	初年次ゼミの学修成果を左右する要因	15:40 ～16:00
名取 洋典	いわき明星大学	なぜ夏休み明けに在学意思は低下するのか？ - 学内・学外の友人適応感に着目して -	16:05 ～16:25
中山 英治	大阪産業大学	自己内省型の振り返り活動とその評価における学修成果の可視化 - 大阪産業大学(人文系学部)の初年次教育を例に -	16:30 ～16:50
鎌滝 晋礼	九州大学	課題解決型授業による初年次学生の動機づけと学習意欲への影響 - 九州大学における課題協学科目の1つの授業実践の事例から -	16:55 ～17:15
総括討論			17:20 ～17:40

P3 学習成果・効果測定**10号館3階 1033教室**

9月7日(木)午後

司会：成田秀夫(河合塾)

登壇者	所属	発表題目	時間
秋山 英治	愛媛大学	eラーニングを活用した日本語・英語共同学習教材の有効性について	15:40 ～16:00
三上 仁志	中部大学	成績評価の改善とシラバスの改正の取り組み - 初年時必修授業での事例 -	16:05 ～16:25
中村 長史	東京大学	「能動的TA」組織化の履修生・TA自身・大学全体への効果 - 東京大学「初年次ゼミナール文科」の実践例 -	16:30 ～16:50
総括討論			16:55 ～17:15

P4 中途退学防止・学生の定着**10号館3階 1034教室**

9月7日(木)午後

司会：山本啓一(北陸大学)

登壇者	所属	発表題目	時間
絹川 直良	文京学院大学	初年次教育と離脱防止 - CRMをすすめる試み -	15:40 ～16:00
東 俊之	金沢工業大学	初年次教育への経営組織論の援用可能性について - 学生の定着のための初年次教育を対象に -	16:05 ～16:25
初見 康行	いわき明星大学	「学修適応感」が新入生の「在学意思」に与える影響 - パネルデータを使用した実証研究 -	16:30 ～16:50
寺島 哲平	常磐大学	新入生オリエンテーションで実施したコミュニケーションゲームについての実践報告	16:55 ～17:15
総括討論			17:20 ～17:40

P5 協同学習・グループワークⅡ

10号館2階 1021教室

9月7日(木)午後

司会：藤田哲也(法政大学)

登壇者	所属	発表題目	時間
須藤 文	久留米大学	LTD 基盤型授業『初年次セミナー』における文章作成 - LTD ステップとマインドマップの結合 -	15:40 ～16:00
長田 敬五	日本歯科大学	LTD based PBL - LTD 基盤型 PBL テュートリアルの実践 -	16:05 ～16:25
中 善則	花園大学	科目の本質理解と協同性を深めるプロジェクト型アクティブ・ラーニングの研究実践 - 「メタ認知」の自覚化を中心に -	16:30 ～16:50
清田 朗裕	神戸学院大学	日本語母語話者によるピア・リーディング実践報告 - 精読力の向上を目指した文章読解授業 -	16:55 ～17:15
総括討論			17:20 ～17:40

P6 協同学習・グループワークⅢ

10号館2階 1022教室

9月7日(木)午後

司会：関田一彦(創価大学)

登壇者	所属	発表題目	時間
仙石 昌也	愛知医科大学	クラウドの履歴機能から見る学生の協働学習参加状況とレポートの評価に関する分析	15:40 ～16:00
坂東 実子	敬愛大学	授業実践報告：初年次教育における「敬語劇」 - グループワークによる台本作成、上演の試み -	16:05 ～16:25
大和田 秀一	酪農学園大学	入学直後の体験がその後のアクティブラーニングに及ぼす影響 - “自己の探求”プログラムの受講体験と「化学」の学修成果の関係 -	16:30 ～16:50
谷田 林士	大正大学	能動的学修を促進する基礎的コミュニケーションスキルの養成 - 共感的な他者理解を育むための導入的トレーニングの開発の試み -	16:55 ～17:15
総括討論			17:20 ～17:40

P7 ピアサポート

10号館2階 1023教室

9月7日(木)午後

司会：田中 岳(東京工業大学)

登壇者	所属	発表題目	時間
木原 宏子	創価大学	ライティング科目再履修クラスにおける単位取得率向上を目指した取り組み - クラス内の相互支援とSA・ライティングチューターによる支援の成果と課題 -	15:40 ～16:00
服部 典子	お茶の水女子大学	ピアサポートを活用した新たな学びの仕組み - 学生によるキャリア支援行事の企画と運営を通して -	16:05 ～16:25
佐伯 勇	甲南女子大学	初年次リーダーシップ教育プログラムの実践 - LA(Learning Assistant)制度によるリーダーシップ・パイプライン構築を目指して -	16:30 ～16:50
川崎 弘也	株式会社ラーニングバリュー	上級生を活用して新入生の大学適応を安定的にはかる - 自己理解を深めるチームビルディングプログラムを用いた6年間の試み -	16:55 ～17:15
総括討論			17:20 ～17:40

P8 文章表現・スタディスキルズⅡ

10号館2階 1024教室

9月7日(木)午後

司会：井下千以子(桜美林大学)

登壇者	所属	発表題目	時間
岡田 裕子	神戸学院大学	入学後4週間で文章作成能力を向上させる試み	15:40 ～16:00
西谷 尚徳	立正大学	ループリック活用による自己評価で促す文章力養成 - 学生の主体的な学習活動を目指して -	16:05 ～16:25
西口 啓太	神戸大学大学院	米国におけるプロセス・ライティングをめぐる議論 - 初年次ライティング科目における学習者の情緒的特性に着目して -	16:30 ～16:50
総括討論			16:55 ～17:15

発 表 要 旨

大会企画シンポジウム	p.29
課題研究シンポジウム	p.43
ワークショップ	p.52
ラウンドテーブル	p.58

自由研究発表Ⅰ（9月7日 午前）

A1 学士課程教育Ⅰ	p.76
A2 学習意欲・動機Ⅰ	p.82
A3 授業デザイン	p.88
A4 協同学習・グループワークⅠ	p.94
A5 文章表現・スタディスキルズⅠ	p.102
A6 高大接続	p.108
A7 教職協働	p.116

自由研究発表Ⅱ（9月7日 午後）

P1 学士課程教育Ⅱ	p.122
P2 学習意欲・動機Ⅱ	p.130
P3 学習成果・効果測定	p.138
P4 中途退学防止・学生の定着	p.144
P5 協同学習・グループワークⅡ	p.152
P6 協同学習・グループワークⅢ	p.160
P7 ピアサポート	p.168
P8 文章表現・スタディスキルズⅡ	p.176

初年次教育学会 第10回大会
大会企画シンポジウム

初年次教育と学生コミュニティ
— 授業内外で育む学びの成長 —

【日時】 2017年9月6日(水) 13:50 ~ 17:40

【会場】 中部大学 不言実行館 ACTIVE PLAZA 1階 アクティブホール

【タイム・スケジュール】

第1部 基調講演

13:50 ~ 14:00 大会校挨拶 石原 修 中部大学学長

14:00 ~ 14:10 趣旨説明 大会実行委員長 大西 直之 (中部大学)

14:10 ~ 15:40

基調講演「流動化する現代社会、固定化する仲間集団

— 学生コミュニティをめぐる今日の課題 —

土井 隆義 氏 (筑波大学)

15:40 ~ 16:00 休憩

第2部 実践報告・総括討論

16:00 ~ 17:00 報告

報告1 静岡県立浜松江之島高校でのピア・サポート・トレーニングの実践
— 誰もが行きたくなる安心・安全な学校作りのために —

山口 権治 氏 (浜松市教育委員会)

報告2 学びのコミュニティづくりを目指す新しい寮運営

小崎 文恵 氏 (NPO 法人 NEWVERY)

報告3 初年次教育科目における学部生リーダーTA および TA の役割
— APU における多文化協働ワークショップの取り組み —

秦 喜美恵 氏 (立命館アジア太平洋大学)

報告4 LTD 基盤型授業モデルによる初年次教育 — 協同実践力の育成を意図して —

安永 悟 氏 (久留米大学)

17:00 ~ 17:40 総括討論

【司会】

総合司会：石田 康行 (中部大学)、 趣旨説明・総括討論進行：大西 直之 (中部大学)

【企画趣旨】

あらためて述べるまでもなく、社会の変化、若年人口の減少や進学率の上昇によって、日本の大学教育は大きな転換点を迎えています。その最大の課題のひとつは入学者の多様化にあります。多様な入学生を対象に、いかにしてそれぞれが理念とする大学教育を実現するのか。大学教職員は大きな悩みを抱えながら日々教育の現場に立っているといえます。

ひるがえって、かつて大学教育とは「学びたい者が集い、自ら互いに切磋琢磨し、成長していく場」といったイメージで理想的に語られてきたのではないのでしょうか。もちろん大学そのものは長い歴史の中で常に変遷し続けており、その認識を欠いて自分が受けた大学教育だけを懐古的に振り返ることは慎まなければなりません。しかしこのような、主体性や同僚性にもとづく学び、教職員も含めた大学コミュニティの中での自由で自発的な学び、そしてそれらを通じて得られる社会へのまなざし、社会を見据えた成長というのは、常に大学教育を特徴づけるものであったし、これからもそうであるべきと考えます。

そのような「大学での学び」を広く取り戻すために、大学コミュニティの一部としての学生コミュニティとでもいうべきものが、特に大学初年次教育の段階では極めて重要なのではないかと、この思いが本テーマを設定したきっかけです。より構造化された教育システムとしての“Learning Communities”（※）などにとどまらず、授業内外を通じた大学生活の様々な場面における多様な形態をもった学生達のコミュニティ、ただしその中心には必ず「学びへの志向」が内在しているもの、そんなものをここでは学生コミュニティ、学びのコミュニティと呼びたいと思います。

そんな、かつては自然に形づくられていたかもしれない学びのコミュニティの構築・再構築に取り組んでいく上で、やはり気になるのは「いまどきの学生たち」の気質です。単なる世代の差のみとはいえない最近の変化は我々が共通して感ずるところだと思えます。一方で、根っこの部分はなにも変わっていないのではないかと、という感触も確かにあります。ちょっとした仕掛けや働きかけによって、主体的な学びのコミュニティが立ち上がる、学生達が自ら動き出す、学びの質が大きく変化する（学びが「成長」する）、そんな場面にしばしば遭遇します。

本シンポジウムでは、まず前半の基調講演においてそのような学生達の気質、特にコミュニケーション・人間関係における特徴を中高生の年代にも遡って社会学の視点から考察するところを出発点とします。そして後半の部では、高校から大学初年次へ、授業外から授業内へ（そしてまた授業外へ）、初年次ゼミから専門領域へといった流れを意識しながら、4件の実践事例を参加者の皆さんと共有し、学びのコミュニティづくり、主体的な学びの発動をどのように促していくのかについて考えていきたいと思えます。

加速する社会の変化や教育政策の奔流の中で、もちろんその方向性や個々の手法の重要性はしっかりと見極めながらも、現場にあって目の前の学生達に日々向き合い続ける教職員の方々が、学生への理解を深め、教育の本質について共に考え、学生達が真に学び成長していくために何かひとつでも明日からの実践のヒントを得ていただけるような、そんなシンポジウムになれば幸いです。

[大会実行委員長 大西 直之 (中部大学)]

※ 智原哲郎 (2013) 「ラーニング・コミュニティ活用による教育改善」初年次教育学会 (編) 『初年次教育の現状と未来』世界思想社, pp.225-236

【プロフィール】

土井 隆義（どい たかよし）氏

1960年、山口県生まれ。大阪大学大学院博士後期課程中退。現在、筑波大学人文社会系教授。社会学専攻（社会病理学・逸脱行動論・犯罪社会学）。今日の若者たちが抱えている生きづらさの内実と、その社会的な背景について、青少年犯罪などの病理現象を糸口に、人間関係論の観点から考察を進めている。

著書に『つながりを煽られる子どもたち』岩波ブックレット、『少年犯罪<減少>のパラドクス』岩波書店、『人間失格？』日本図書センター、『キャラ化する／される子どもたち』岩波ブックレット、『友だち地獄』ちくま新書、『「個性」を煽られる子どもたち』岩波ブックレット、『〈非行少年〉の消滅』信山社出版などがある。

山口 権治（やまぐち けんじ）氏

浜松市教育委員会。静岡県立浜松江之島高校元教諭。昨年度まで高校教諭として英語の教鞭を取りながら、生徒達が良好な関係を築くことができず不登校やいじめの防止につながるコミュニケーション方法として「ピア・サポート活動」を推進。生徒を募り「仲間づくりのスキル」を教育・訓練し育成してきた。今年度から浜松市教育委員会に所属し、小中学校へのピア・サポート普及に取り組んでいる。

小崎 文恵（こざき ふみえ）氏

NPO法人NEWVERY代表理事。立命館大学卒。GCDF・Japan キャリアカウンセラー。約10年間キャリアアドバイザーとして、大手のメーカー・監査法人等の組織再編・人事戦略の実行推進、若手や女性の個人のキャリアプランに合わせた転職相談等に幅広く従事。若手の転職支援がきっかけで若者のキャリア感に危機感を感じ、高等教育に関心を持つようになり、2014年7月NEWVERY入職。教育寮事業部ディレクター、法人事務局長を兼任。教育寮チェルシーハウスプロジェクトマネジメント、学生寮設立運営プロデュースを担当。寮運営で培った知識やノウハウ共有の重要性を感じて、教育寮オープンラボを2016年6月に設立。2017年3月理事長に就任。

秦 喜美恵（しん きみえ）氏

立命館アジア太平洋大学教育開発・学修支援センター教授。専門はStudent development。名古屋大学（1983年～1992年）では留学生相談主事として、留学生支援団体ACEを立ち上げオフィス付きのピアリーダーの育成に携わった。APUでは初年次教育の立ち上げから多文化協同を体験する初年次教育科目を企画実践し、初年次生を支援するピアリーダー育成に取り組んでいる。

安永 悟（やすなが さとる）氏

久留米大学文学部心理学科・大学院心理学研究科教授。教職課程委員長。初年次教育学会前会長。専門は教育心理学・協同教育。協同学習の一技法であるLTD話し合い学習法を中核に据えた授業づくりと、授業づくりを通じた小学校から大学までの異校種接続教育の必要性を提唱し、実践している。

石田 康行 中部大学応用生物学部応用生物化学科教授， 全学共通教育部初年次教育科兼務
大西 直之 中部大学工学部機械工学科教授， 全学共通教育部初年次教育科長

流動化する現代社会、固定化する仲間集団

— 学生コミュニティをめぐる今日の課題 —

土井 隆義（筑波大学）

1. 人間関係の流動化

社会学者の研究グループである青少年研究会が実施した「都市在住の若者の行動と意識調査」によると、2002年から2012年の10年間で、16～19歳が回答した友人数の分布は大きく変化している。変動係数を求めると、2002年には0.78だったものが、2012年には1.54へと上昇しており、回答者によって友人数に大きなばらつきが生じるようになっているのである。

この調査では、日頃から友人を多くつくるように強く心がけている者ほど実際の友人数も多い傾向が、近年の回答者のほうに顕著に見られる。連関係数を求めてみると、2002年には0.14だったのに対し、2012年には0.2まで上昇している。この調査結果は、既存の組織によって友人関係が左右される比率が低下していることを物語っているといえるだろう。制度的要因によって友人関係が規定されなくなった分だけ個人的要因の比重が増すと考えられるからである。

以上から分かるのは、人間関係の制度的基盤が弱まってきているという事実である。かつての日本社会では、組織や制度による人間関係の拘束力がかかなり強かった。しかし、今日ではそれが急速に弱まっている。そして、人間関係の自由度が増した分だけ、対人関係を器用にこなせる者と関係づくりが苦手な者との間で、友人数に大きな落差が生じやすくなっているのである。

2. 成熟社会の広がり

内閣府が行なっている青年意識調査によると、1970年代以降、友人や仲間といるとき充実感を覚えるという若者は右肩上がりが増えてきている。組織や制度によって不本意な関係を強制されなくなり、不満が減ってきたからだろう。一方、友人関係に対する充実度が上がってくれば、当然そこに悩みや心配事を抱く若者は減っていくはずである。事実、2000年までの調査では確かにそのような傾向が表われていた。友人関係に悩みや心配事を抱く若者は減っていたのである。

ところが、友人や仲間に対する悩みや心配事は、そこでいったん底を打った後、今度は反転して再び増えはじめていく。人間関係に充実感を覚える若者はずっと増えつづけているのに、そこに悩みや心配事をもつ若者は減りつづけていかず、一転して増えはじめたのは、悩みや心配事には不満と不安の2つの要素があるからだと考えられる。人間関係の自由度が高まった結果、たしかに不満は減少したが、今度は逆に不安が増加してきたのである。では、2000年頃に不満の減少分を不安の上昇分が上回ったのは何故だろうか。なぜこの時期が分水嶺だったのだろうか。

日本社会は、戦後しばらくして始まった高度成長期を経て、1970年代のオイルショックを契機に安定成長期へと移り、1990年代のバブル崩壊で現在の低成長期へと移行してきた。これをざっくりと二つの時代に分けるなら、経済成長を前提とした90年代までの社会と、それ以降に訪れた成熟社会とに区分できるだろう。そして、両者では人々の心性も大きく違ってくる。前者の成長社会では、現在よりも高いに場所へ移動することを容易にイメージできる。このような時代における流動性の増大はチャンスと捉えられ、より良い生活への期待値を高めていった。

ところが、すでに成熟期を迎えている現在の日本社会では、現在の場所から滑り落ちるかもしれないという懸念のほうが強くなっている。流動性の増大はリスクと捉えられ、生活の安全を脅かす不安を煽るようになってきている。パイの増えない社会で流動性が高まると、限られたパイの取りあいになるからである。みんなが豊かになれるわけではなく、ごく少数の勝者と多数の敗者が生み出されていきやすい時代となり、その結果として人間関係への不安も高まってきた。

3. 内閉化する生活圏

このような現代社会において、そのリスクと不安を減じるのもっとも手っ取り早く、また現実的な方法は、できるだけ価値観の似通った者どうしで関係を築くことである。今日の大学には、かつてのように客観的な評価の物差しが存在しているわけではない。学業の成績が良いとか、スポーツが得意とか、そういった評価軸の比重は大幅に下がっており、それらを頼りに安定した人間関係を築くことは難しい。真面目な人物を揶揄する「意識高い系」とか「ガチ勢」といった言葉にも表われているように、むしろそれらは友人関係を疎遠なものにすらしてしまう。

このような状況下で大学生活を送る若者たちは、その不安定さを少しでも解消しようと、できるだけ人間関係に安全パイを求め、自分と似通った価値観の人間だけとつながろうとする傾向を強めている。なるべく自分と趣味趣向の重なる相手だけと関係を築き、つながりの安定化を図ろうとしている。事実、青少年研究会が行なった調査では、遊ぶ内容によって一緒に遊ぶ友だちを使い分ける若者が近年は増えている。同時に、友人と知り合った場所の多彩さは現在のほうが少なくなっている。友人関係の使い分けと棲み分けが同時進行しているのである。

元来、大学には多種多様な価値観をもった学生がいるはずである。しかし、制度的な枠組みに人間関係が縛られなくなり、自分と気の合う相手だけとしか付きあわなくなると、異なった価値観の人間と出会う機会は減ってくる。人間関係の流動化が逆にその幅を狭め、価値観を共有できる相手だけとの同質化が進んでいる。それが今日の学生コミュニティの傾向である。

4. 承認不安の超克へ

青少年研究会の調査によれば、友人と意見が合わなかったときに納得のいくまで話し合いをする若者は、2002年の約50%から2012年の約35%へと大幅に減少しており、互いに深入りをしない若者が増えている。もし人間関係が軋みでもしたら、もう後がないと考えるからである。かつてのように組織や制度が人間関係の修復のための後ろ盾にならないため、なるべく深入りは避けたほうが無難と考えるのである。ここに今日の若者たちの承認不安の源泉がある。

このような承認不安を和らげようと、昨今の若者たちはその居場所をごく狭い生活圏で閉じる傾向を強めている。その結果、人間関係の流動性は高まったのに、そこにしか居場所がなくなっている。そのため、いったんその世界から外されてしまうと、もうどこにも生きる場所がないと感じるようになってきている。だから、否が応でも今の関係にしがみつかざるをえない。

関心対象も生活圏も広げ、人間関係も広げていく学生が存在するのは事実である。しかし他方では、関心対象も生活圏も狭窄化し、人間関係も狭まっている学生が存在するのも事実である。大学のキャンパスという同じ空間で生活を送りながら、しかし互いにまったく異なった世界を生きる若者が増え、両者の分断線が深まっている。その結果、皮肉にも彼らの生活満足度は上昇している。期待値と現状とのギャップに私たちは不満を覚えるものだが、準拠集団が同質化しているために期待値が低下しているのである。学生コミュニティをめぐる今日の課題がここにある。

静岡県立浜松江之島高校でのピア・サポート・トレーニングの実践

— 誰もが行きたくなる安心・安全な学校作りのために —

山口 権治（浜松市教育委員会）

1. 課題と目的

筆者の前任の勤務校では、新入生を対象に検査¹⁾を実施している。検査結果によると、生徒が相談相手に選ぶのは、約 80%が友人である。一方、友人と良好な人間関係を築くことができず、孤立感に苛まれ、学校不適應に陥る生徒が増えている。そこで、このような生徒に早期につながり孤立感を抱かないよう支援できる生徒(ピア・サポーター)を育成するためのトレーニングを試み、それが成功したかどうかを調査した。

2. 方法

1、2年生の保健委員と参加希望者を対象に1年間、計10回のピア・サポート・トレーニングを実施した。すべてのトレーニングに参加した生徒は30名であった。最終回終了後、参加者にアンケートに回答してもらい、心理的变化を調べた。

3. 結果

「本活動で学んだ技術を生かして、困っている人がいたら助けたいと思うようになりましたか？」という設問に83.3%の生徒が「そう思う」、16.7%の生徒が「まあまあそう思う」と回答している。このことから、トレーニングで学んだ技術を学校生活で生かしたいと考えるピアサポーターを育成できたと考える。

4. 考察

今回、活動全体を通して、参加者に次の3つのルールを課した。①他者を批判しないこと(他者尊重)②言いたくないことは言わなくて良い(自己尊重)③ここで聞いた話しは口外しない(守秘義務)。これによってトレーニングの場が参加者にとって傷つけられないという安心・安全な場に変容し、参加者が自由に自己表現ができたと考える(「あなたにとって、本活動が安心・安全感を感じられる場になりましたか？」という事後アンケートの問いに、80%の参加者が「そう思う」、20%が「まあまあそう思う」と回答)。

この枠組みのもとでコミュニケーションスキルを指導したことにより、聴く・話す・共感するという能力が向上した。これらの能力が向上する中で、参加者同士の相互理解が深まってお互いの心理的距離が縮まり、良好な人間関係が構築されたと思われる。(「本活動を通じて、あなたのコミュニケーションに関する能力が向上したと思いますか？」との問いに、56.7%が「そう思う」、43.3%が「まあまあそう思う」と回答。また、「本活動を通じて、他の参加者と良好な関係が築けたと思いますか？」との問いに、60%が「そう思う」、40%が「まあまあそう思う」と回答)。

もともと、多くの生徒は人を助けたいと思っている。調査によると²⁾、人の役に立つ人間になりたいと思っている生徒は、「どちらかといえば」を含めて約94%である。しかし、インターネット

トの普及、核家族化など社会の変化により人間関係が希薄になり、それによるコミュニケーションスキルの不足から生徒が他者を支援する方法が分からず、他者支援に対して消極的になっていると筆者は推測している。

こうした状況の中、勤務校では今回のトレーニングを通じて、コミュニケーションスキル獲得の有効性を体感したことにより、積極的に他者支援する姿勢を育てることができたと考える。



トレーニングの様子



記念撮影

引用文献

- [1] 2014 生徒理解のためのシグマ検査（大阪心理出版）
- [2] 【平成 24 年度全国学力・学習状況調査 生徒質問紙（中学校調査（3 年生））】（文部科学省初等中等教育局学力調査／国立教育政策研究所教育課程研究センター研究開発部学力調査課）

学びのコミュニティづくりを目指す新しい寮運営

小崎 文恵 NPO 法人 NEWVERY

2014年3月、NPO 法人 NEWVERY は直営寮であるチェルシーハウス国分寺の運営を開始し、以来大学寮や高校寮の設立・運営支援を行ってきた。まずは、NEWVERY が手がけた寮事業の内容を紹介したい。

1. チェルシーハウス国分寺

チェルシーハウス国分寺（東京都小平市）は、大学生向けの男女混合の学生寮であり、1室2名の定員54名の規模である。元半導体メーカーの元社員寮を賃借し、改装費用は、物件オーナーに多くを負担してもらい、設立に至った。リビング部分は壁を取り除き入口から開放的な空間にリノベーションした。ガラス張りで中を伺えるスタディールーム、車座で議論もできるフリースペースなど、共用スペースにゆとりがあるのが特徴である。また寮内には幅広い分野に亘る約3000冊の蔵書があり、寮生の知識欲を喚起する。

寮母は配置されておらず、門限も定められていない。酒もたばこも寮生が決めたルールに則れば問題ない。そのため、基本的な生活面においては、学生には自主自立が求められている。寮内で実施される自治会の運営も寮生が行う。学生には、社会人メンターがついており、企業・団体で実績のある30代の起業家・中堅社員が中心となり、無給でその任務に当たっている。月1回程度グループに分かれてメンター会が実施され、テーマに沿ったディスカッションを行う。また、寮生は、チェルシーカフェ・寮内DIY・外部ゲストも参加できる映画上映会を実施するなど、寮環境を利用した自主活動も行っている。

一方で、寮生活での一番の学びは、提供されるプログラムではなく、寮生同士の代わり映えない日常生活にある。そのため日常生活で葛藤が生まれにくい優秀な寮は、実は学びの少ない寮にもなり得るため、運営者側がどこまで介入するか匙加減も問われる。

2. 高校寮の設立・運営支援

NEWVERY では、チェルシーハウス国分寺の運営経験を生かし、地方高校の寮の設立・運営支援を行っている。過疎地の高校では、統廃合を避けるために地元以外から学生を集めるため、全国募集に踏み切る動きがあるが、そのためには住まいの確保が必要条件となる。小規模であれば地元の住民と同居する里親制度で済むが、大規模募集をかけるためには寮の設立が欠かせないものとなる。NEWVERY では、大規模募集を行う自治体・高校と連携し、寮運営と募集支援を同時に行っている。

沖縄県立久米島高校（沖縄県久米島町）では、久米島町の支援で「学習交流センター」という名目で建物を建設し、寮運営を念頭に置いた内装計画の助言等を行ったほか、開所後はNEWVERY 職員がハウスマスターとして勤務を行っている。同員は、生徒の日常生活への対応だけでなく、保護者への連絡・相談、ワークショップの運営、同じ建物にある公営塾との連絡調整を担っている。また、寮生から選出される寮長に寮運営の一部を託し、その支援をする。寮の管

理人と言えば寮母という印象が強いが、今の時代に求められるのは、ハウスマスターのような寮生の伴奏者と言える。

3. 生活環境と寮

高校生は、まだ幼く多感という点で寮運営が難しいが、比較的生活パターンが均一で、一定の枠組みでのハード・ソフト面の設計はしやすい面がある。一方で大学生は、生活パターンが多様でありその多様性を運営にいかに関与させるかが重要な課題となる。そのため、事前のコンセプトメイキングの難易度はさらに高く、その後の運営継続の困難さは、高校生向けとは比較にならないほど高い。

例えば、大学専用寮とシェア型の寮の2つのパターンを取ってみても、それぞれ長所短所がある。さらに当該大学、学生の国籍や置かれた環境、運営者として求める内容（多様性の必要性、大学教育との連続性・独立性等）によって、実現すべき方向性は大きく異なってくる。寮内プログラムも、学生の実状や心情を十分理解しないと、寮運営者が思うような効果が出ないことも多い。それ故に、コンセプトメイキングが非常に重要となる。

4. 正課外の学びの場としての価値

NEWVERYでは大学における各種取り組みの支援業務を行っているが、そこで感じるのは既に正規のカリキュラム内での学習内容は飽和状態であり、それ以上に内容を詰め込むのは難しい状況にあるということだ。特に社会の変化が加速し、高等教育の場において、ピンポイントでの職能スキルの獲得ではなく、広い視座での人間的成長への期待が高まる中で、正課外での学びの必要性は拡大していると感じる。

現在、NEWVERYでは、広島県大崎上島町で建設中の全寮制公立中高一貫校の寮運営の立案支援を行っている。同校は国際バカロレア資格を得られることを目指すものであり、カリキュラムは既に魅力的な授業内容で一杯である。そのため、学校で目指すべきミッションを、寮生活がサポートすべき部分は実に大きい。コミュニケーション能力、課題解決力等の育成に力を発揮できるのは間違いない。同様に大学教育においても、寮が果たすべき部分は少なくないを考える。今後、寮教育が、高等教育の次の一手に十分なり得るのではないだろうか。

初年次教育科目における学部生リーダーTA および TA の役割

— APU における多文化協働ワークショップ¹の取り組み —

秦 喜美恵（立命館アジア太平洋大学）

1. はじめに

立命館アジア太平洋大学（以下、APU）は、迎え入れる国際化のもと、国際学生（2017年5月1日現在 86カ国 2669名）と国内学生（2893名）の割合がそれぞれほぼ50%で構成されている。初年次教育においては、スタディスキルなどの大学での学びの導入と同時に、多文化環境での学び方を体験できる登録必須の初年次教育科目「多文化協働ワークショップ（以下、MCW）」を実施し（異文化理解力、チームワーク力、問題解決力をつけることを到達目標とする）、多文化環境への適応と主体的な学びを促進している。

MCWでは、初年次の国際学生と国内学生全員（約1400名）を混ぜて多文化環境の小グループでプロジェクトを企画実施する。多文化グループで課題に取り組むことを通して、4年間APUの多文化環境で学ぶ基盤づくりを目指している。国際学生は英語クラスに、国内学生は日本語クラスに登録される。初年次生全員に多文化協働体験を実施するために、日英言語別の1クラス約100名に教員1名、学部生リーダーTA（以下LTA）2名および学部生TA（以下TA）8名が授業運営に携わる。英語クラス100名と日本語クラス100名を混ぜ、約200名を日英混合の8つの小クラス（約24名）を編成し、それぞれの小クラスに国際学生および国内生TAがペアで配置される。8つの日英混合クラスを、教員2名、TA16名、および、リーダーTA4名で運営する。

TAが小クラスを運営するにあたり、全クラスの学びの質保証のために、毎回の授業の流れと小クラス演習の詳細を盛り込んだ教案を作成し共有している。本事例発表では、先輩LTAとTAが多文化グループの学びをどのようにサポートしているのか、その取り組みについて紹介する。

2. TAとLTAの仕事

国際学生TAと国内学生TAのペアが、小クラスでの演習を運営する。TAの主な仕事としては、1）教員が作成した教案に基づいて、アクティブラーニング主体の演習を実施する、2）レポートの内容についてコメント書きを行う、3）グループワークやプロジェクトの進行状況を観察し、適宜ファシリテーションやサポートを行う、4）出欠管理を行い、欠席が多い・モチベーションが低い学生への対応を教員と協力して行うなどが挙げられる。TA活動の準備としては、まず授業が始まるまでにペアTAでペアミーティングを行い、教案内容の確認やリハーサル、仕事の分担の確認などを行う。TAの最大の強みは、初年次生の目線に立ち、話しやすくより良い関係を築けることであるが、信頼を得られるようにペアと十分な事前準備を行い協力して小クラスを運営することが最も重要である。授業直前には、クラスごとのTA16名とLTA4名、教員2名で共に30分程度の事前ミーティングを行い、授業に必要な資料の配布や授業内容の確認、授業を進める上での留意点の確認などを行う。授業後にもTA、LTA、教員で集まり、60分程度の事後ミーティングを行う。事前・事後ミーティングはLTAが運営する。事後ミーティングの振り返りでは、まずTAとしてうまくできた部分と実施上難しかった部分をTA2ペア4名で共有する。特に難しかった

¹ 2017年秋学期より「新入生ワークショップ II」から「多文化協働ワークショップ/Multicultural Collaborative Workshop」へ名称変更された。

部分については全員で解決方法についてブレインストーミングを行い、LTA や教員からもアドバイスや提案などをもらう。最後に次週の教案内容について確認を行い次の授業に臨む。事前・事後ミーティング共に、日英両言語で行われ、ミーティングで出たアイデアや内容は、LTA が日英で記録する。また、LTA は、各クラスにおける TA たちのサポートと指導を行い、TA と教員の橋渡しを行う。LTA の大部分は、3、4年生で過去に MCW の TA を経験した学生が務めている。

3. LTA 研修と TA 研修

LTA 研修は、教員 2 名が 2 泊 3 日で実施する。LTA 研修の内容は、チームビルディングのワークから始まり、MCW の授業内容の説明、LTA の仕事内容の説明、LTA としてのミッション設定、LTA の業務スケジュールの設定まで行う。その後、実際の授業のリハーサルと、MCW としての授業の進め方の検討、および TA 用のワークショップセッションの企画を、教員指導のもとに行う。LTA は LTA 研修で実施した内容をもとに、2 週間後に TA 研修を行う。

TA に選ばれた学生は、MCW 開始前に 2 日間の TA 研修に参加することが義務付けられている。TA 研修では、協同学習やアクティブラーニングの目標や技法に関する 3 時間のワークショップから始まり、MCW の授業内容の説明、TA の仕事内容の説明、各クラスでの TA としてのミッション設定、TA の業務スケジュールの設定まで行う。その後、実際の授業のリハーサルと TA としての授業の進め方の検討を、LTA と教員の指導のもとに行う。さらに、TA が直面しやすい実際の問題や課題について体験的に学べるワークショップセッションに 2 回参加し、最後に 2 日間の学びの振り返りと今後への活用の仕方について小グループおよび全体で話し合いをして終了となる。

以上述べたように、LTA 研修で教員が LTA を対象に様々なセッションやワークを行い、そのやり方を参考に TA 研修で、LTA が TA を対象に TA 研修を行う。そして、TA 研修で学んだことを基盤に、実際の授業では TA が受講生を対象に授業を行うといった入れ子構造になっている。このような入れ子構造を活用することで、「学びの循環」を作り出すことを意図している。つまり、初年次生が TA をロールモデルとして将来 TA を目指し、TA は LTA をロールモデルとしてさらに LTA を目指すというように、上級生をロールモデルとして TA および LTA が育成されていくことが期待されている。初年次生が MCW を学びの場として、多文化グループのメンバーと関係を構築していくと同時に、LTA と TA にとっても、多文化チームとしてのコミュニティが醸成されている。TA を経験後も、MCW の授業のみに限らず、TA 経験を通して培った様々なスキルや態度はその他のピアリーダー活動に生かされている。

4. LTA および TA の継続的な確保と研修の充実

MCW では、20 名の LTA と 80 名の TA がクラス運営に携わっており、質の高い継続的な TA 確保が課題となる。グループや個別への対応や指導にも、向き合い方、心構え、スキルが必要であり、経験から身についてくる部分も多いが、LTA および TA の質を高めて行くために、授業実践に応じて研修の内容を常に見直して行く必要がある。さらに、現在正課で実施しているピアリーダートレーニング入門・I・II などの科目をはじめとして、全学的なピアリーダー育成の仕組みをより充実させていくことが重要である。

【参考文献】

平井達也・秦喜美恵（2017）「すべての新生入生に多文化間共修を：立命館アジア太平洋大学の事例」坂本利子・堀江未来・米澤由香子編『多文化間共修：多様な文化背景を持つ大学生の学び合いを支援する』学文社, pp. 179-206.

LTD 基盤型授業モデルによる初年次教育

— 協同実践力の育成を意図して —

安永 悟 (久留米大学)

1. はじめに

初年次教育の内容と方法は、学生の育ちに応じて創意工夫し、柔軟に変化させるべきである。そのために教師は教育の目的と過程を明確に意識し、その過程のなかに学生の育ちを位置づけ、授業内外を問わず、あらゆる機会と場面を活用して指導にあたる必要がある。本報告では「現場で活躍できる人材育成」を教育目的と捉え、「LTD 基盤型授業モデル」による「協同実践力」の育成を意図した試みを紹介する。そのなかで主体的学習者の育成に関する新たな視点を提供する。

2. 現場で活躍できる人材

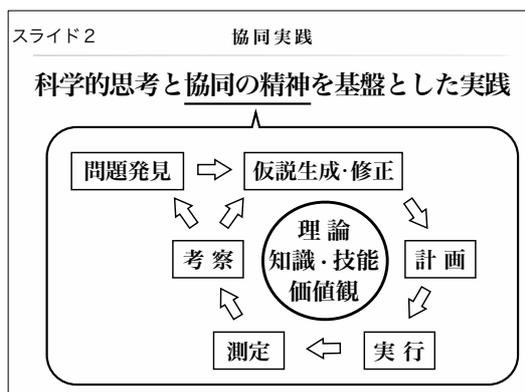
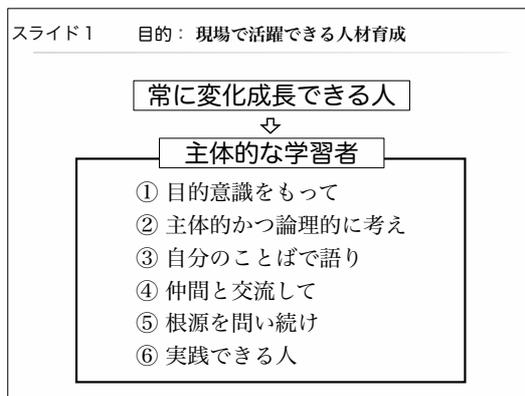
筆者は「すべての人が平和で幸せに暮らせる社会」の実現にむけ、それぞれの「現場で活躍できる人材」の育成を教育の最終目的と見定めている。彼らは社会の変化に応じて常に変化成長できる主体的学習者であり、スライド1に示す6つの行為に長けていると仮定している。これら6つの行為は「思考力・判断力・表現力」と密接に関係しており、「言語能力」の育成がその前提となる。また、それらの行為を効果的かつ円滑に進めるためには仲間との協同が欠かせない。

この現場で活躍できる人材こそ、変化が激しく先の見通せない現代社会において、人々の自由と平和と福祉を守り育てられる人材といえる。それだけに小学校から大学までのすべての学校種が相互に連携・協力して、教育界全体として取り組むべき教育目的になり得ると考えている。

3. 「協同実践」の提案

「協同実践」とは、上記の主体的学習者が現場で繰り広げている理想的な実践をさす。その様を、スライド1に示した6つの行為のうち、特に④と⑤を中心に図示したのがスライド2である。

「⑤根源を問い続ける」作業は研究者が行う科学的思考パターンと理解できる。問題発見に始まり考察に至らせん状の円環、いわゆる PDCA サイクルとして描ける。この科学的思考パターンを回転させるには、関係する知識や技能、それらを支える理論と価値観などが強く影響する。加えて、科学的思考パターンを構成するどの段階においても、仲間と連携・協力することで大きな成果を期待できる。この仲間との連携・協力を根底で支えるのが「協同の精神」である。協同の精神とは「仲間と共有した目標の達成に向け、仲間と



心と力をあわせ、いま成すべきことを見つけ、真剣に取り組む心構え」と表現できる。

この科学的思考と協同の精神を基盤とした「協同実践」は学習場面に限らず社会生活のあらゆる場面において求められており、現場で活躍できる人材育成をめざした教育を考える際の指針となる。協同実践を実行できる能力、すなわち「協同実践力」の育成を意図した教育が小学校の段階から仕組みられ、中学校、高校、そして大学へと引き継がれることを期待している。

4. LTD 基盤型授業モデルと初年次教育

「LTD 基盤型授業モデル」とは、協同実践力に裏打ちされた現場で活躍できる主体的な学習者の育成を目的に考案された協同学習に基づく授業づくりの枠組みである（スライド3）。この授業モデルは、筆者らが展開している初年次教育科目「教養演習Ⅰ」（1年前期2単位）において確立された。「教養演習Ⅰ」の目的は、大学生活への適応を促し、1,200文字程度のレポートが書け、大学4年間の見通しをもたせることを主な目標としている。授業の概要をスライド4に示す。すべての授業は協同学習による活動性の高い内容となっている。この授業を通して学生一人ひとりが協同の意義に気づき、協同の技能を磨き、協同の価値を学ぶことも期待している。

本授業モデルの特徴は「LTD 話し合い学習法」を中核に据えて授業を企画実践している点にある。「協同学習の理論と技法」から始まり、論理的な「言語技術」にふれ、LTDを伝える。ここでは学生の育ちに応じて協同学習の技法を体系的かつ重層的に活用している。そのうえでLTDに基づく「文章作成」の指導を行っている。前者はLTDを教えるための授業であり、後者はLTDを活用した授業とも理解できる。それぞれが本授業モデルの基礎段階と発展段階にあたる。

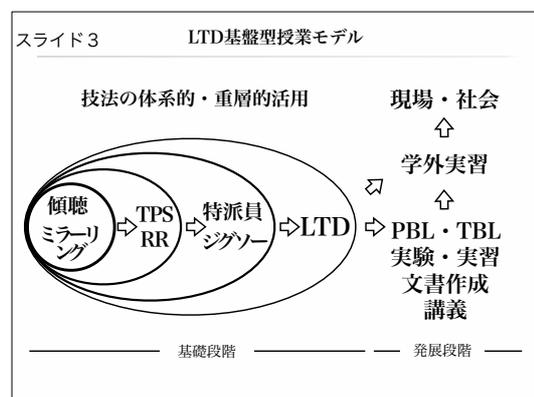
これまでの実践から、基礎段階で「協同の精神」を体得して、LTDまでの技法を活用できるようになると、授業内はもちろんのこと、授業外における学びに対する取組が大きく変化する。授業が終わっても学生は教室内に留まり、授業内容の確認や質問、関連した話題などを話し合う姿が見られるようになる。学生間に基本的な信頼関係が醸成され、安心安全な支持的・協同的風土が培われた結果である。この良好な人間関係が構築されると、何らかの問題が生じても協同実践力が発揮され、主体的かつ能動的に問題が解決される。

一方、発展段階は学生の育ちに応じて、より複雑なグループ活動や学外実習などを組み込むことができる。発展段階は必ずしも初年次教育には収まらないが、基礎段階で培った協同実践力のある学生はいかなる場面でも主体的な学習者として活動でき、期待以上の成果を得ることができる。今後は、発展段階での授業内容と方法を吟味し、協同実践力のさらなる向上をめざした授業づくりを推し進めたい。

【参考文献】

須藤・安永(2013).LTD話し合い学習法を活用した授業づくり. 初年次教育学会誌, 6, 1, 78-85.

安永・須藤(2014).LTD話し合い学習法.ナカニシヤ出版.



スライド4 初年次科目「教養演習Ⅰ」の内容と展開

1-2講	協同学習の理論と技法	傾聴・ミラーリング TPS・RR
3-5講	授業の受け方、ノート	↓ 特派員
6-8講	言語技術 (聴く・話す・読む)	↓ ジグソー
9-11講	LTD話し合い学習法	LTD ↓ ↓ ↓
12-14講	言語技術 (書く)	↓ ↓ ↓ ↓
15講	ふり返り、まとめ	↓ ↓ ↓ ↓

課題研究シンポジウム

3つのポリシーと初年次教育

課題研究担当理事 濱名 篤 (関西国際大学)
関田一彦 (創価大学)
井下千以子 (桜美林大学)
将来構想担当理事 山田礼子 (同志社大学)

【企画趣旨】

昨年3月の学校教育法施行規則に伴い、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、本年3月末までに公表することを各大学に求めた。こうした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初年次教育をいかに位置づけていけばいいのかについて議論する。

本年5月から6月にかけて初年次教育学会の会員を対象に、「卒業認定・学位授与の方針」(ディプロマ・ポリシー)など、いわゆる3ポリシーの見直しに伴う初年次教育の取組みに関連した調査を実施した。本課題研究では、最新の会員調査の分析結果も明らかにする。

【登壇者】

- 1) 3つのポリシーの中でどのように初年次教育を実際に位置づけるのか
—カリキュラムポリシーとの関係を考える—

濱名 篤 (関西国際大学)

- 2) 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 (同志社大学)

- 3) 3つのポリシーと「主体的に考えて書く力」
—2017年度初年次教育学会会員調査結果と事例分析をもとに—

井下 千以子 (桜美林大学)

【司 会】 関田 一彦 (創価大学)

【日 時】 2017年9月7日(水) 13:00 ~ 15:20

【会 場】 中部大学 不言実行館 ACTIVE PLAZA 1階 アクティブホール

3つのポリシーの中でどのように初年次教育を実際に位置づけるのか

—カリキュラム・ポリシーとの関係を考える—

濱名 篤（関西国際大学）

1. 高大接続改革の中での3つのポリシー

中央教育審議会の議論の中では、「学士課程教育の構築に向けて（審議のまとめ）」（2008年3月で、「3つの方針」すなわち学位授与の方針（DP）、教育課程編成の方針（CP）、入学者選抜の方針（AP）に貫かれた教学経営が求められた。これらの方針の明確化とりわけ DP の明確化は、学習成果に対する世界の趨勢を受けたものであることは確かである。

高大接続答申（2014）では、3つのポリシーの一体的な作成を法令上位置づけることがはっきり明記され（答申 20 頁）。これを受けて、学校教育法施行規則の改正が行われ、2017年3月末までに各大学は、3つのポリシーの一体的見直し整備と公表が求められた。

同答申での初年次教育についての論及は、「高大接続の観点から、高等学校教育の質の確保・向上とアドミッション・ポリシーに基づく大学入学者選抜の確立の上に、その意義をもう一度見直すならば、初年次教育は、高等学校で身に付けるべき基礎学力の単なる補習とは一線を画すべきであり、高等学校教育から大学における学修に移行するに当たって、大学における本格的な学修への導入、より能動的な学修に必要な方法の習得等を目的とするものとして捉えるべき」（答申 21 頁）。

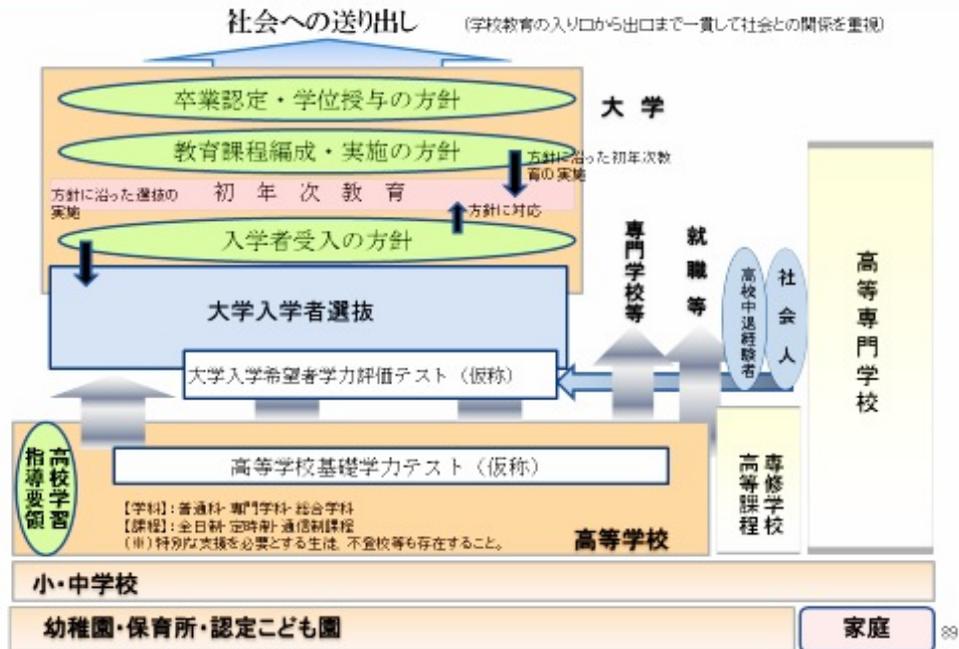
また「大学初年次教育の展開・実践は、高等学校教育の成果を大学入学者選抜後の大学教育へとつなぐ、高大接続の観点から極めて重要な役割を果たすものであり、その質的転換を断行するには、高等学校教育、大学教育の新しい姿を確立するとともに、これらの教育で育成すべき力を円滑に接続するための研究開発が必要である」（同 21 頁）と述べられ、学士課程教育の中で果たすべき役割の明確化と、高大接続における期待の大きさが求められた。文科省が作成した下図をみても、初年次教育の位置づけは高大接続改革の中で非常に重要な位置づけをされていることがわかる。CP と AP を有機的に繋ぐ役割であり、AP の方針に沿いつつ、CP の方針にも沿った初年次教育を各大学が実施することが求められている。

2. 各大学のカリキュラム・ポリシーの中で初年次教育はどのように位置づけられたのか

それでは本年 3 月末までに公表された個別大学の 3つのポリシーの中で、実際に初年次教育はどのように位置づけられているのであろうか。すべての大学のポリシーを対象に分析することは容易ではない。そこで本報告では、カリキュラム・ポリシーに注目し、【初年次教育】と【カリキュラム・ポリシー】の 2つの用語をキーワードにして、google で検索し、ヒットした上位大学のポリシーを材料にして、初年次教育の位置づけの現状を質的に分析した。

カリキュラム・ポリシーにおける初年次教育の記載のパターンは、①目標と内容の併記型（初年次教育を何のために行うのかと教育内容の両方を記載）②目標記載型（内容として②・1 学習ス

初等中等教育から大学教育までの一貫した接続イメージ（高大接続改革の全体像）



キル型、②-2 適応型、②-3 入門講座型、②-4 教養教育型 ②-5 専門教育導入型などに分かれる) ③「1 年次」という学年を示すのみ、④誤用型（初年次教育という用語を用いているが意味内容を理解していない）と多岐にわたっている。

他方、アドミッション・ポリシーでの初年次教育に論及している例はほとんど見られない。

当日、公表された各大学の WEB 事例分析の結果を報告する。

3. 今後についての提言

それでは、大学入学選抜も大きく展開しつつある状況と、学修成果の可視化や質保証がさらに求められつつある現在の状況の中で、1) 初年次教育を教育課程の中でどのように位置づけ（カリキュラム・ポリシーへの位置づけ）、2) 初年次教育の学修成果をどのように可視化していく必要があるのか。当日はこれらの点についても提言していく。

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（同志社大学）

1. はじめに

2016年3月の学校教育法施行規則に伴い、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、本年3月末までに公表することが各大学に求められた。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、こうした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初年次教育を位置づけていけばいいのかについて議論することを意図している。筆者はそのなかで、2017年に初年次教育学会の会員を対象にした調査結果を分析することにより、3つのポリシーと初年次教育の関係を明らかにし、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、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いかに関わっているのかといった視点から分析をしていく。

2. 先行調査としての文部科学省平成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組を促す目的で、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。平成27年10月から平成28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紹介する。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読み取れる。

一方で、本調査からの課題として、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、三つの方針（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平成27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が、そのなかで初年次教育に関する全学的な方針についての結果を紹介する。初年次教育への取組みについて初年次教育に関する全学的な方針が「ある」と答えた会員は30名（全体の22.4%）と少数であり、検討中という回答が70名（52.2%）、「ない」と答えた会員も25名（18.7%）であった。設置別では公立に所属する会員10名中4名が「ない」と回答、「検討中」と答えた5名と合わせて、9割が全学的な取り組みの遅れを認識していることが判明した。2年前の時点では公立大学における初年次教育が大学全体としてよりも個別の教員主体で実施されていることが傾向として確認された。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だろうか、また3つのポリシーとの関連性はどのようなのだろうか。

3. 2017年度初年次教育学会会員調査の目的と質問概要

課題研究グループは、2017年5月から6月にかけて、上記の問題意識にもとづいて初年次教育学会員を対象にWEB調査を実施した。現時点では、まだ回答を締め切り、現在集計中のためデータの概要と分析結果については当日の発表で明らかにしたい。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、詳細分析を行う。

3つのポリシーと「主体的に考えて書く力」

—2017年度初年次教育学会会員調査結果と事例分析をもとに—

井下 千以子（桜美林大学）

1. 3つのポリシーと初年次教育 —Writing Across the Curriculum の観点から—

大学入学共通テストの記述式問題例など、高大接続改革の概要が明らかにされた。その一連の改革の1つが3つのポリシー、すなわち学位授与の方針（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）の公表と実践である。

改革の大きな柱は高大接続改革である。教育再生実行会議の提言から3年余の検討を経て、文部科学省と大学入試センターは、大学入学選抜実施要綱の見直し予告案や、共通テストの記述式モデル問題案などを公表した。

記述式問題とは、いわゆる小論文や作文の類ではない。自分でしっかり論理を組み立てて表現する力を問う問題である。正答が1つだけでない、自分で考えて書く力、主体的な思考力表現力が求められる。

本報告では、まず、この主体的に考えて書く力を、大学4年間を通していかに醸成していくのか、Writing Across the Curriculum の観点から捉え、そこでの初年次教育の役割を検討する。

2. 桜美林大学における初年次教育の取組みとテキストの開発

その上で、初年次教育の内容について大所高所から俯瞰することを目的として、桜美林大学での初年次支援科目の立ち上げからテキスト開発までの事例を、プログラムを開発し運営してきた筆者の実践をもとに分析する。

初年次支援科目「大学での学びと経験」はリベラルアーツ学群（LA）が開設される1年前の2006年から始まった。LAを支える組織として基盤教育院も設立された。科目のデザインは、認知心理学におけるメタ認知の概念と発達心理学におけるアイデンティティ発達理論が活かされている。15回の授業は8つの取組みで構成されている。①自己紹介・他己紹介、②名刺交換会、③上級生からのメッセージ、④職員からのメッセージ、⑤Photo & Interview、⑥レポートの書き方、⑦将来を見つめる ⑧学びレポートを書くである。毎回、ワークシートに学びを書かせ、ポートフォリオを作成し、振り返りをさせた。さらにアンケートを実施し、効果を検証した。質問項目は①大学生としての自覚を持つ、②大学で学ぶ目的を明らかにする、③大学の授業や学習方法を知る、④桜美林大学が好きになる、⑤批判的に考える力を養う、⑥表現力を養う、⑦仲間の考えや気持ちを理解する、⑧仲間とともに協同で創る、⑨将来の夢や進路を考える、⑩自分に自信を持つ、でどの項目においても4段階評価の4（役立つと思う）という回答率は50%を超えており、

高い効果があることがわかった。

さらに、11年間改善を重ねてきた授業内容を『思考を鍛える大学の学び入門－論理的な考え方・書き方からキャリアデザインまで』（井下，2017；慶應義塾大学出版会）としてテキスト化した。

15回分のワークシートをつけ、すべてアクティブラーニングでおこなうことができる。ねらいは、高校までの知識中心の学習から、多様な解のある能動的な学びへ転換し、大学での学び方や主体的に考える力を習得させることにある。第1章は、入学前教育としてA0入試に合格した高校生を対象に実施したプログラムを再編したものである。第2章では、主体的に問いを立て研究するプロセスを体験することで、論理的思考を習得できるよう工夫した。第3章では、初心者でも自分で考え、自分の言葉でレポートが無理なく書けるように具体的なワークを段階的に取り入れた。第4章では、キャリアとは何か、アイデンティティ発達論に学びながら、若者がリアルな感覚で自らを見つめ、将来を描くことができるよう、架空の事例を盛り込んだ。第5章では、これまでの授業を振り返り、学びレポートを書く。

このテキストの特徴は、初年次で経験すべき内容を総合的に取り込み、ディシプリンを軸として深めていくことにある。いわゆるスキルだけではない、学問の思考様式を学ぶことを経験するテキストとして体系化したものである。

2017年度大学教育学会大会では、このテキストを用いて「アクティブラーニングによるアカデミックライティング指導」のワークショップをおこなった。受講者の感想からはテキストの効果を読み取ることができる。

3. 2017年度初年次教育学会会員調査結果と事例分析からみた今後の課題

当初「大学での学びと経験」はLA学群の選択必須科目だった。しかし、2016年に基盤教育院が解体し、2017年度でこの科目は閉じられる。現在、LA学群では、開発したテキストを用いることも含め、初年次教育のあり方について検討がおこなわれている。

2017年度初年次教育学会会員調査結果を見ると、初年次教育の多様性を読み取ることができる。こうした調査結果と事例分析をもとに、3つのポリシーを組織の中でどう具現化し、実践していくのか、今後の初年次教育の課題を議論したい。

ワークショップ概要

9月6日（水） 10:00～12:00

- ※ 各教室の収容定員およびワークショップ実施内容により、参加者数を制限させていただく場合があります。原則として初年次教育学会会員の参加者を優先します。
- ※ **WS2** はスマートフォン、タブレット、PCなどインターネットに接続できる機器をご持参ください。講師が指定した事前課題を実施してこられた方を優先に定員40名となります。
- ※ **WS6**（不言実行館2階学生コモンズで開催）はオープン実施（＝学会参加者以外の学生・教職員の見学自由）となります。

WS1	モデル授業公開検討会 (3) : ノートの取り方 第二弾
教室	10号館4階104A教室 (定員約40名)
担当者	藤田 哲也 (法政大学)、中川 華林 (法政大学大学院)
概要	<p>本ワークショップでは、担当者(藤田)が実際に模擬授業を行い、授業後に参加者の皆様と授業内容や授業運営上の工夫等について意見交換をする。2016年度に続き、今回も「ノートの取り方」を取り上げる。「ノートの取り方」は、単なるスタディスキルの一つというより、学生が「大学では自主的・自律的に学ぶ必要がある」ということを頭で理解しているだけの状態から脱却し、「実際の行動に反映させるべきである」という「気づき」を得るための絶好のテーマである。「ノートの取り方」をマニュアル的に教えるのではなく、初年次教育の意義に気づいてもらえるような工夫を取り入れることが肝要である。</p> <p>本ワークショップでは前半は藤田による模擬授業を行う。その際には「授業内模擬授業(中川が担当予定)」を含め、学生が「ノートの取り方を自分で工夫する必要がある」という「気づき」を得るための工夫を実演する。2016年度は「教科書中心」と「板書中心」の授業を題材として取り上げたが、今回は板書中心の授業に代わり「パワポのスライド中心の授業」を取り上げる。ワークショップ後半では、学生にとっての真に有効なアドバイスについて、参加者の皆様と討論する予定である。参加者の皆様には、前半は学生の視点で授業を受けていただきたく、原則遅刻せずに参加するようお願いしたい。後半の冒頭では、指定討論者(中川)から提示される、授業をよりよくするため論点について全参加者で意見交換をした後、自由な質疑応答も行う予定である。</p>
キーワード	初年次教育モデル授業、授業検討会、気づき、シラバス

WS2	レポートの基本を学ぶ授業 — アクティブラーニングによる展開 —
教室	10号館4階104B教室 (定員40名)
担当者	井下 千以子 (桜美林大学)
概要	<p>大学で求められるレポートの基本とは何かを理解することを通して「自分で考えて書ける」と学生が実感できる授業をいかにして提供できるか、ともに考えていきましょう。指導のツールとなる、基本フォーマット・見本レポート・自己点検評価シート・ワークシートをどう使いこなす、授業を展開していくのかを解説します。さらに、調べた資料をどう整理し論理を組み立てていくのか、そのプロセスをいかに主体的に学ばせるのかを体験していただきます。スマホ、タブレット、PCなどインターネットに接続できる機器をご持参ください。</p> <p>予め、井下千以子(2017)『思考を鍛える大学での学び入門—論理的な考え方・書き方からキャリアデザインまで』の第3章を読み、P.119のWork10の[宿題]「小学生のケータイ・スマホの利用実態と問題」に関する情報を1~2点調べてきていただくと、ワークショップの内容を深めることができます。</p> <p>先着40名とします。宿題は必須ではありませんが、宿題をしてきた方を優先しますので、ご理解の程よろしく願いいたします。また、6月11日の大学教育学会のポストワークショップに参加した方は同様の内容となりますので今回はご遠慮ください。</p>
キーワード	アカデミック・ライティング、アクティブラーニング、論理的思考、批判的思考

WS3	学生の経験を言語化し、学びを深めるライティング指導 — TAE (Thinking At the Edge) をベースにした 「経験をことば化する方法」 —
教室	10号館3階1034教室(定員約70名)
担当者	成田 秀夫(河合塾)、山本 啓一(北陸大学)、得丸 智子(開智国際大学)
概要	<p>アクティブラーニングが広がり、学生が発信する機会が増えているが、情報を検索して「再発信」するだけに陥ってはいないだろうか。真に発信の「主体」として、学生自身の経験に根ざした思考の発信を促すべきだろう。</p> <p>このような問題意識のもと、私たちの研究グループは、経験から得た知恵(身体知、暗黙知)をことばで表現する方法(「経験のことば化」と呼ぶ)を模索してきた。今回は、哲学者ジェンドリンが創始し、得丸(2008他)が表現活動としてデザインしたTAE(Thinking At the Edge)をベースに、初年次教育で実施可能な「経験をことば化する方法」を紹介する。この特徴を要約すると、次のようになる。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・内省を促し、思考力と表現力を一体のものとして高める ・経験を相対化し意味づける文章表現へと、段階的・系統的にプロセスをデザインする ・他者との共有や、アカデミック・ライティングへの接続に開かれている <p>本ワークショップでは、時間が許す限り、「記憶の断片を小カードに書き取り広げて俯瞰する(データ化)→小カードを類似性によりグループにする(グループ化)→グループ内類似性、グループ間関連性を短く表現する(パターン化)→キーワードを選定し主張の核心を論理的に表現する(構造化)」という一連の手順を体験してもらいたいと考えている。</p>
キーワード	TAE、経験の言語化、アカデミック・ライティング

WS4	協同学習に活かす相互評価：学習者と共につくるルーブリック
教室	不言実行館5階 クリエイティブ・ラボB (定員約40名)
担当者	関田 一彦(創価大学)
概要	<p>アクティブラーニングとして注目される協同学習において、その評価に関する質問は多い。このワークショップでは、協同学習の特長を生かした評価のためのルーブリックづくりについて、私が現在試行中の取組みを参加者と共有したい。</p> <p>ルーブリックは教師が学生の学習到達度を評定する道具ともなるが、学生相互に自分たちの取組みを点検し合う際の道具にも使える。特に、アクティブラーニングで期待される自己評価能力の向上を意図した授業づくりに際し、ルーブリックを使った学生たちの相互評価活動は、その目的に向かって有益と考える。</p> <p>ワークショップでは、協同学習に活かす相互評価について短めの講義を行う。その途中で、参加者には、自分たちの学習活動に関する評価ルーブリックを作成していただき、講義の終わりにそれらを使った相互評価を体験してもらおう。限られた時間での試行であり、十分な体験学習の機会となるかどうかかわからないが、ルーブリックを他の参加者(学習者)と共に作る体験を通じて、多少とも「評定のための評価」から「成長のための評価」へ、評価活動のイメージが変わる機会になれば幸いである。</p>
キーワード	協同学習、ルーブリック、相互評価

WS5	2030年の初年次教育では何が起こりうるか
教室	10号館4階104C教室（定員約40名）
担当者	田中 岳（東京工業大学）、立石 慎治（国立教育政策研究所）
概要	<p>大きな関心を寄せていた「2018年」が眼前です。志願者（入学者）減という現実が、再び減少を始める18歳人口で切実さを増し、2030年には100万人を切るが見込まれています。2019年度からは「専門職大学」と「専門職短期大学」の創設が見通され、2020年度実施の2021年入試は新たな大学入試のスタートです。</p> <p>では、2030年度の初年次教育は一体どのようなものなのでしょうか。大学間のサバイバル競争を保留し、2030年の初年次教育を大学関係者として考えようとするのが、本ワークショップのねらいです。</p> <p>とはいえ、2030年を想像することは簡単ではありません。起こり得る状況（可能性）の吟味がスタート地点になるでしょう。2030年に起こりうる将来像を検討することで、現在を再考する試みです。このプロセスを通じて、現在の初年次教育を動かしている「ドライビング・フォース」をあぶり出し、願望や確信でもない2030年への一步を見出すことを目指します。自身の考える（考えてきた）初年次教育へのアプローチを捉え直してみたい方の参画をお待ちしています。</p> <p>【目標】ワークショップ終了後には、参加の皆さんが、所属大学における課題解決への道筋を自分の言葉で語るができるようになる。【役割】担当者は会場の相互作用を活性化する進行に努めますので、参加の皆さんには主体的な活動をお願いいたします。【過程】ミニレクチャーとダイアログという対話方法を織り交ぜながら、各参加者が省察する場を設け、最後に会場全体での共有までを計画しています。</p>
キーワード	2030年、組織化（アプローチ）、シナリオプランニング、人口減少社会

WS6	協同学習の効果を高める演劇的手法の導入
教室	不言実行館2階 スチューデント・コモンズ（定員約50名） ※ オープン実施
担当者	青柳 達也（佐賀大学）、角 和博（佐賀大学）、安永 悟（久留米大学）
概要	<p>学習者が、個人やグループで演劇的空間と時間を創造するためには、学校教育などでそれまでに学んできたさまざまな知識や技能、リテラシーやコンピテンシーを総動員する必要があります。それだけに、教科ごとに分かれた、分断された知ではなく、実社会で活かされる確かな学びが展開する。</p> <p>一方、教師が学習者を指導する際、演劇的な手法を取り入れることにより、いままで以上に学習者の活動性を高めることができる。例えば、ラウンドロビンを指導するときにある演劇的な手法を考慮して指導し、それを学習者に意識させながら活動させると、学習効果が高められる。</p> <p>2時間のワークショップでは、アイスブレイキングから始めて、身体表現の様々な技法のもつ非言語コミュニケーションの効果を感じて、いくつかのワークのあとに感想、意見、質問などのフィードバックの時間を共有する。</p> <p>その後、協同学習のある技法でグループワークを行っているなかで、ある演劇的手法を行うことで協同学習の効果を高める演劇的手法の導入を体験する。</p>
キーワード	身体表現、非言語コミュニケーション、相手を感じる力、インプロビゼーション、パフォーマンス・ラーニング

WS7	ポジティブ心理学を取り入れた初年次教育を考える
教室	10号館4階104D教室（定員約40名）
担当者	長山 恵子（金沢工業大学）、松本かおり（金沢工業大学）
概要	<p>教員は授業を通して学生達が生き生きと学業に励むための様々な働きかけを行っている。その働きかけは、授業内容の充実、アクティブラーニングなどの授業運営方法等多岐にわたる。その中で、本ワークショップでは、すでに海外において教育分野への適用例が増えているポジティブ心理学を授業に取り込むことで、学生のウェルビーイング（心身ともに健康な生き方）とレジリエンス（立ち直る力+立ち向かう力）を高め、学生生活を充実させるとともに、学習成果へつなげる試みについて、金沢工業大学における事例も交えて考えてみたい。</p> <p>具体的には、まずポジティブ心理学の考え方、適用事例などを紹介する。そしてその中で重要な要素である「ポジティブ感情」、「強み」、「建設的な人間関係」については、その場で演習を実施することで理解を深めていく。最後に、参加者が実際に担当している授業や日常の学生との会話の中に、それらの要素をどう生かすことができるかについて考えてもらい、お互いに紹介し合い、意見交換をする時間も取りたいと考えている。その後、参加者からの自由な質疑応答も行う予定である。</p> <p>なお、本ワークショップの内容は、初年次の学生に対して活用できるだけでなく、教員間や教職員間の関係にも応用できるため、いろいろな立場の方々に参加いただきたい。</p>
キーワード	ポジティブ心理学、ポジティブ感情とネガティブ感情、自分の強みを知る、他者との良い関係を作る

ラウンドテーブル要旨

9月6日（水） 10:00～12:00 （RT1～3）

9月7日（木） 10:00～12:00 （RT4）

初年次教育における職員の役割について

—職員主体と教職協働 第5報—

【企画者】 藤本元啓（崇城大学）
【司会者】 藤本元啓（崇城大学）
【話題提供者】 出口良太（中部大学）
池ヶ谷浩二郎（創価大学）

1. はじめに

大会参加者の目的のひとつに、初年次教育実例情報の収集がある。今回は中部大学と創価大学から職員が正課課外授業に参画する事例を話題として提供いただいた。これらをもとに参加者の所属大学における初年次学生に対する支援体制の実例や課題等について、本音の意見交換を行いたい。

2. 中部大学「導入教育としての新入生恵那研修」～職員の視点から～

2.1 新入生恵那研修実施の経緯と趣旨

本学は1964年に中部工業大学という校名で工科系単科大学として開学し、その後1984年に経営情報学部・国際関係学部が開設され、校名も現在の「中部大学」へ変更された。現在は7学部（工・経営情報・国際関係・人文・応用生物・生命健康科・現代教育）26学科、大学院6研究科（工学・経営情報学・国際人間学・応用生物学・生命健康科学・教育学）で構成され、合計約11,000名の学生が在籍している。

新入生恵那研修（以下「恵那研修」という）は、本学の恵那キャンパス（岐阜県恵那市）に研修センターが完成した1976年より、所属学科の教員・上級生と寝食を共にし、スポーツや懇親会を通じてコミュニケーションを図ることで、新入生を早い段階で大学生活に馴染ませるといった趣旨の下、入学直後の4月初旬から学科毎に1泊2日の行程で実施され

ている新入生行事である。

その後、総合大学になったことに伴い、全学科の研修終了までに1ヶ月以上かかるようになり、単なるオリエンテーションという趣旨だけでなく、学科の自主性に基づき、建学の精神、基本理念、学部・学科の教育目標を新入生に理解させる導入教育の場となった。

また、学科に所属する上級学年の学生を「初年次ピアサポーター」（以下「ピアサポーター」という）と呼ばれるアシスタントとして登用し、ピアサポーター自身の人間的成長を促すことも本研修の目的の一つとなっている。

2.2 恵那研修の運営体制・教職員の役割

恵那研修は学生教育部教務支援課が所管部署となり、教員2名（教務部長・教務部長補佐）および担当職員2名が運営に携わっている。その中で、教務部長・同部長補佐の2人は、事前の各種説明会やリハーサルでの研修の趣旨・目的説明のみならず、スーパーバイザーとしてピアサポーターに求められるコミュニケーション力やリーダーシップ力等のスキルアップ研修といった、教育的要素を含む事項を担っている。

一方、担当職員は資料作成や研修計画書類の確認、また各説明会やリハーサルにて事務手続きに関する説明等を行う他、研修日程の調整や移動用バスの手配を行う。更に、参加学生の食物アレルギーの有無や特別対応が必要な学生に関して、当該学科や研修センターの職員と情報を共有し対応を考慮する等、幅広

く研修運営に携わっている。

【表1】 恵那研修実施スケジュール

① 恵那研修委員選出・説明会	11月上旬・下旬
② ピアサポーター選出	12月中旬
③ ピアサポーター全体説明会 I	1月中旬
④ ピアサポーター全体説明会 II	2月下旬
⑤ 恵那研修リハーサル	3月上旬
⑥ 恵那研修	4月上旬～5月中旬
⑦ 恵那研修振り返り	研修終了後随時

ただし、前述のとおり恵那研修は学科の自主性に基づく導入教育の場であるため、各学科所属教員・ピアサポーター・学部事務室所属職員との連携が必須となる。

恵那研修委員（学科所属教員）およびピアサポーターは、学科の責任において選出される。恵那研修委員は、事前準備段階からピアサポーターの指導にあたり、研修が適切に遂行されるようすべてを統括する立場にある。また、学科主任、同主任補佐、1年生指導教授は恵那研修に同行し、研修委員と協力してピアサポーターならびに新入生の指導にあたる。ピアサポーターは、各学科入学定員の1割を上限に、自薦・他薦・教員からの指名といった学科独自の方法で選出される。恵那研修委員指導の下、自分たちが主体となり研修内容を立案し、3月のリハーサルにてスケジュールの検証を行い、研修本番では企画の説明・進行・その他運営の全てを担当する。

恵那研修には職員1名が付き添うことになっているが、学部・学科の特徴を十分理解しており、教員との連携が図りやすいという理由から、学部事務室所属職員が主にその役割を担う。また、学生支援系の部署に所属する比較的経験年数の浅い職員が引率することもある。職員は全学科共通となる学生生活に関するガイダンスを実施し、その他教員とピアサポーターが適切且つ円滑に研修を遂行できるようサポートする。病人やけが人が発生した場合や、その他突発事項が発生した場合は、付添職員が中心となり、所管部署ならびに教員と連携しながら、病院搬送や保護者への連絡等の対応が必要となるため、職員には調整力・判断力が求められる。こうしたことから、

特に入職年数の浅い職員にとっては、本研修がよきSDの機会となり得る。

2.3 研修の成果

教員・職員協働の下、ピアサポーターに研修の企画・運営を担当させることで、恵那研修は総じて「行動力」「自己解決力」「指導力」等、リーダーとして必要とされる要素を身に付けるよい機会となっている。また、新入生にとっても、所属学科の身近な先輩から助言や手助けを受けることで、より早期に大学生生活に馴染むことができると共に、ピアサポーターを「ロールモデル」として自らの目標にすることで、恵那研修が「リーダー育成サイクル」形成の場となっている学科も存在する。

2.4 今後の課題

恵那研修はピアサポーター・教員・職員の三者が相互に支援しながら運営されている。しかしながら、それぞれの役割について明確に区分することは困難であり、教員がピアサポーターの自主性を促すところから段階的に指導し、結果的に教員の負担が大きくなってしまっている学科もあれば、研修の遂行を優先することで教員が主体的に運営してしまい、必ずしもピアサポーターの成長につながらない学科もある。一方、職員はこうした「学生指導」に関わる事項については介入が難しく、教員に一任してしまう傾向にある。

所管部署に所属する職員の立場としては、恵那研修が学科主体の新入生行事であることを前提とした上で、各学科が2つの趣旨（①新入生の導入教育、②ピアサポーターの人的成長）のバランスが保持できるよう包括的支援を担う必要がある。そのためにはピアサポーター・教員のニーズに耳を傾けると共に、必要に応じて学科の運営方法や体制の改定に向け積極的に舵を取っていくことが、今後の課題と考えられる。

3. 創価大学「総合学習支援センター(SPACE)で展開する初年次へのアプローチ」

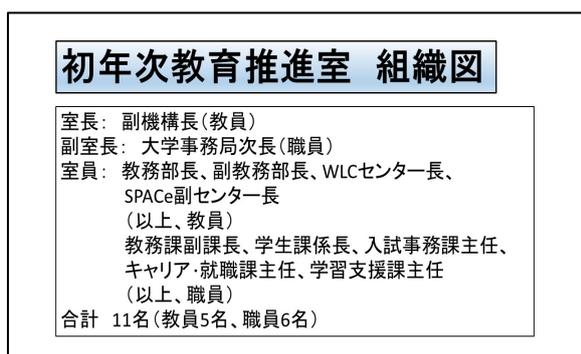
3.1 創価大学における初年次教育

本学の初年次教育への取組みは、1990年代前半の宿泊型ガイダンスから始まり、初年次の演習形式など変遷し、現在は、複数学部での初年次の基礎ゼミを開講し、7学部（国際教養学部は除く）においてアカデミックライティングを必須科目として開講している。

そのような中、本学グランドデザイン Ver1.5 において初年次教育推進室の設置を掲げた。長年実施してきた入学時のプレースメントテストを、IR室がスコア分析、傾向分析をする中で、初年次教育における入学前教育の重要性が浮き彫りになってきた。

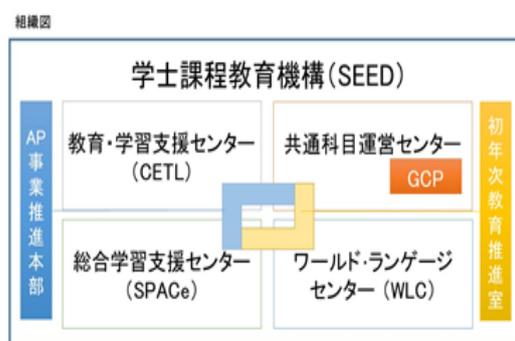
そこで、2016年2月、初年次教育ワーキンググループを設置し、①本学の初年次教育の現状分析にもとづく改善項目の提示と、その改善項目について他大学（ベンチマーク）の比較、②新たな入試制度の下での初年次・導入教育の在り方の提案、③学士課程教育機構を中心とした初年次教育推進体制案の提示の3点を検討した。

2016年11月の学長答申を受け、現在、「初年次教育推進室」が、初年次に関わる関係部局によって構成されている。構成員は、教員とともに教務部、学生部、キャリアセンター、入試事務、学習支援の職員で組織され、審議・検討事項により、学部代表、教育・学習支援センター（以下、CETL）、図書館事務室などが加わり、初年次教育と入学前導入教育の検討、提案、推進を担っている。（以下、組織図）



3.2 初年次における総合学習支援センター(SPACE)の位置づけ

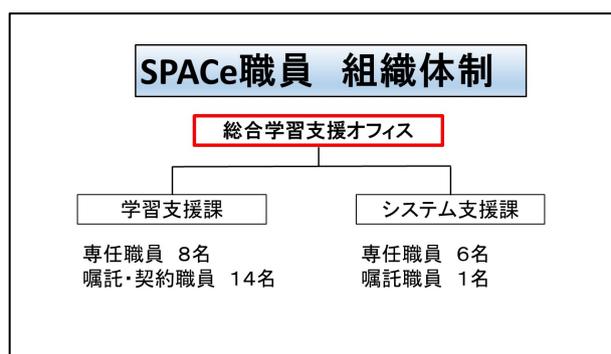
2010年に学士課程教育機構が設置された。この組織の設置は、本学創立50周年目指したグランドデザインの教育戦略の中核を担う一つであった。その後、総合教育棟（以下、中央教育棟）の2013年秋完成を目指し、事務組織改編（学習支援を推進する総合学習支援オフィスの新設）と中央教育棟2階のラーニングコモンズの運用体制を整備し、機構内に総合学習支援センター（以下、SPACE）を設置した（以下、組織図）。



これまで各学部事務室で展開していた入学前導入教育を2016年後半より、SPACEが業務担当することにより、入学前教育から初年次への一貫した業務の流れが整備された。これにより、初年次におけるSPACEの位置づけがより明確になったと言える。

3.3 初年次教育におけるSPACE職員の役割

SPACE職員の組織体制は、学習支援課とシステム支援課の2課で1オフィス（部）となっている（以下、組織体制）。



上述したように入学前導入教育から初年次を担当する SPACe 職員の役割は、多面性を求められている。

本学は文科省補助事業であるスーパーグローバル大学創生支援事業と大学教育再生加速プログラムに参画している。2つの事業を推進する上でも、入学前には、TOEIC 対策強化、国語、数学のリメディアルの導入教育を進めており、入学前教育の対応も職員の役割となっている。

また、初年次における学習サポートは、SPACe の学習支援サービスが重要なポジションを占めている。SPACe では、教員、職員、学生が協働して初年次教育の支援をしている。よりスムーズなサポート体制のために、毎週定例の打合せを通じ、学習支援、サポートの情報共有、進捗状況を確認する。その中、職員が SPACe 利用状況をデータ分析し、初年次における利用実態から学習サポートの情報提供、提案をしている。学習支援は教員だけでなく、職員も積極的に関わり、サービス向上に努めている。

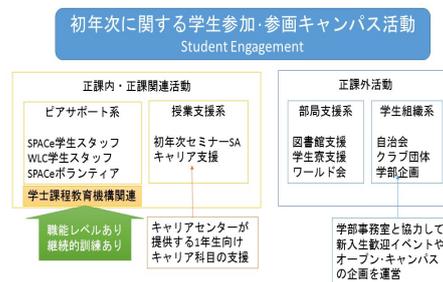
さらに、SPACe におけるレファレンスは、図書館司書を有する専任職員がおり、初年次必須科目（学術文章作法）と連携したサービス提供を職員がレファレンサーとして積極的に関与する取り組みをしている。

このように入学前導入教育から初年次へと推進、サポートに取り組むために、SPACe 職員には多くのスキルが求められている。現状では、目一杯の状況で回しているのが実態であるが、語学力、情報分析力、専門性など多面的なスキルを有する人材の恒常的な確保が求められ、今後の課題となっている。

3.4 初年次サポートの特色と職員の取り組み

最後に、SPACe における職員の初年次の取り組み以外にも、全学的な特色ある初年次サポートとその職員の取り組みもあるので、紹介したいと思う。

本学の特徴に開学当初から教職学の三位一体の大学運営への関わりが挙げられる（以下、初年次に関する学生参画の概念図）。



「正課内・正課関連活動」と「正課外活動」とともに、教職学が相互にサポートし合いながら活動を展開している。

2016年には、自治会、クラブ活動、男女学生寮（混住寮含む）、各学部企画など正課外活動においてバランスのとれたピアサポートのできる学生リーダーを養成する「スマートリーダーシップ（Ⅰ～Ⅲ）」を科目開講した。

また本年度、職員の関わりにとって、初の試みとなる取組みがある。2018年度（本年9月実施）AO方式による新入学試験制度「PASCAL（パスカル）入試」において教職協働で試験を行う。LTDのグループワークにおいて、各試験教室に教員とともに、職員が試験補助をする。これは、本学がどんな学生を求め、どのように教育しようとするのか、教員・職員で意識共有されることにより、より職員の関与と意識が重要となる。

3.5 まとめ

今後は、SPACe職員として入学前の導入教育、初年次教育をより充実させていくことを目指していく。そして、SPACeだけでなく全学的な体制整備には職員の役割が重要になると感じている。

4. おわりに

成功・失敗事例や運営等の課題・悩みを語り合い、また次年度以降の継続もご相談したい。多くの職員各位の参加を期待している。

初年次教育と発達障がい学生支援

【企画者】 西村秀雄（金沢工業大学）

【司会者】 沖 清豪（早稲田大学）

【話題提供者】 西村秀雄（金沢工業大学）

沖 清豪（早稲田大学）

1. はじめに

学生の多様化とそれに伴う学生支援の多様化が進捗する中で、初年次教育を担当する教職員は新しく対応困難な複数の課題に直面している。その中でも発達障がいを抱える学生の大学への適応については、当事者である学生自身だけでなく、彼らの周囲にいる学生や初年次教育を担当する教職員にとっても、何をどのように考え、対応すればよいかについて模索が続いている。特に教育改革としてアクティブ・ラーニングを求める大学改革の文脈では、組織としても教職員個人にとっても、支援の在り方を問い直される状況にある。

あるいはまた、2016年4月における障害者差別解消法（「障害を理由とする差別の解消の推進に関する法律」）の施行によって、「合理的配慮」をめぐる支援の捉え方について、学内外の関係者同士でもずれが生じる状況が生じている。

すでに教育学関連諸学会や学生支援・相談をめぐる学会・研究会では、障がい学生支援全体、あるいは発達障がい学生の支援に関する研究報告、シンポジウムや研修会が開催されている。初年次教育学会でも昨今の研究報告などで、事例紹介などを通じて関連する内容のものが散見されるようになった。

こうした流れを受けて今年度の大会では、初年次教育の文脈における障がい学生支援、とりわけ発達障害を抱える学生への支援の在り方について、現状と課題を共有するラウンドテーブルを設定することとした。担当する

2名は当該領域の専門研究者ではないが、それぞれの授業実践や研究活動を通じて本問題への迅速な対応や情報共有が必要であると認識している。情報提供は最低限にして、ラウンドテーブルとして参加者の声を集める取り組みを行ってみたい。

2. 金沢工業大学の初年次教育における鬱および発達障害学生の現状

金沢工業大学（以下、「金沢工大」）は2004年にカリキュラム改革に際して一連の初年次教育科目群を導入¹⁾し、一部科目の開講年次変更などを経ながら、現在に至っている。その中心は事実上通年で開講される必修科目「修学基礎」であり、入学直後のスチューデント・スキルおよびスタディ・スキル獲得から始まり、年度後半のキャリア教育に至る。現在ではごく一般的な初年次教育科目である。

「修学基礎」は、普通に出席して個別学習およびグループ活動に取り組み、課題を提出すれば単位を修得できるはずの科目であるにもかかわらず、残念ながら毎回数%の学生が不合格となる。再履修学生については当初、翌年の新入生とともに学ばせていたが、他学生に与える影響が大きいことから、再履修学生のみの特例クラスを編成するようになった。2011年度以降は、話題提供者（西村）が当該クラスを継続して担当している（2015年度を除く）。

この間、再履修学生は増加の一途をたどり、現在では、約1,700名の新入生に対して年度

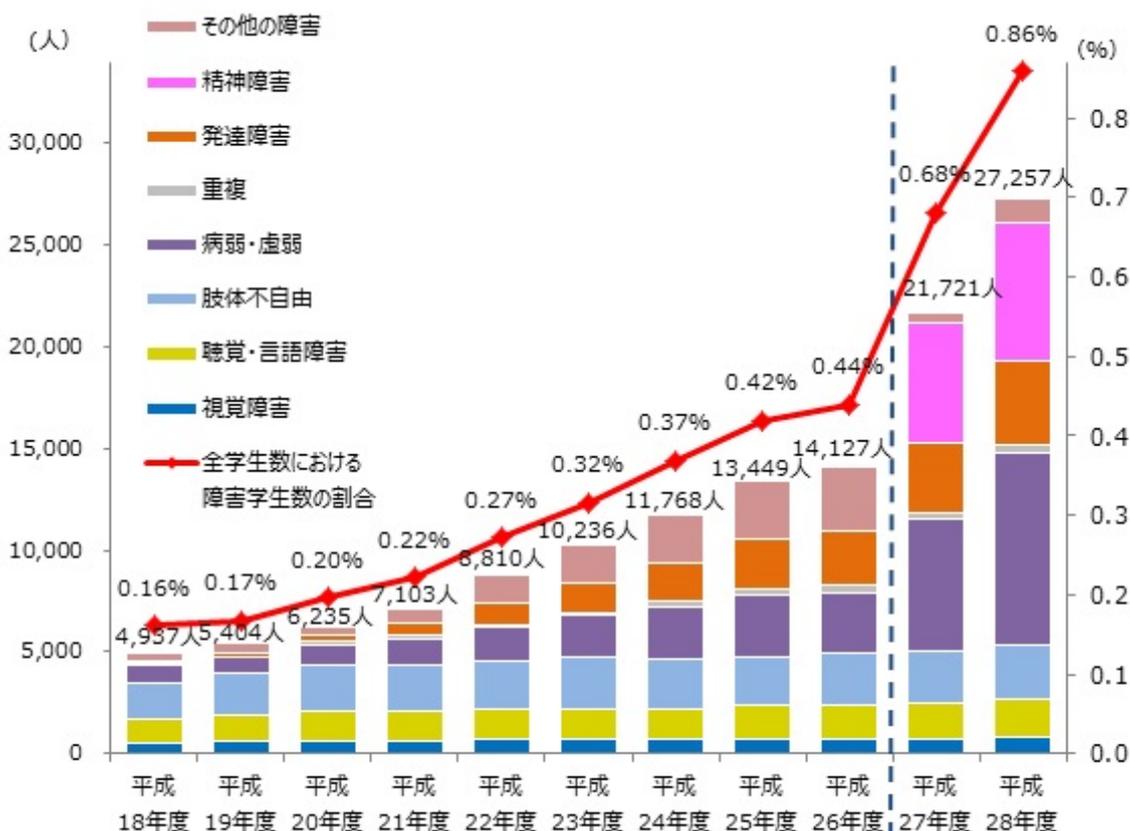


図1 障害学生数と障害学生在籍率の推移

前半は約5%、後半は約10%の学生が再履修する状況である（退学する学生もいるため、単位を修得できない学生はさらに多い）。そのため、年度後半は2クラス編成として、比較的問題の少ない学生のクラスを学生部長が担当している。

「修学基礎」では通常クラスでも入学直後および年度末に全員を対象として10分間程度の面接を行っているが、再履修クラスでは最低でも20分、長い場合は数時間かけて不合格となった理由および本人の状況を丁寧に確認している。

単位を修得できなかった理由は出席日数不足ないしは課題を提出できないことによる不合格が大半であり、たまたま評価が低くて不合格となった者等は再履修生の5%以下にとどまる。欠席および課題未提出の原因について尋ねると、ほぼ全員が「怠けていた」、「朝、起きられなかった」あるいは「やる気はあるが、(なぜか)課題を提出できなかった」などと返答する。

さらに詳しく面接すると、まず浮き彫りになるのが鬱（鬱病～抑鬱状態）の学生の存在であり、再履修生の半数弱を占める。本人および保護者がそれに気づいていない—従って受診していない—ことが多く、また、留年生の場合は前年の担任が認識していなかったために、当該学生を無理に励まして状況を悪化させているケースも認められる。そのほかの精神障害としては、睡眠障害が一定数認められるが、統合失調症は年に1例あるかないかである。

以上の鬱および精神障害の学生については当初から一定数が存在していたが、近年増加しつつあるように感じられるのが発達障がいを持った学生であり、現在、個人的には鬱の学生と同程度の人数ではないかと考えている。

発達障がいに関して、文部科学省の定義²⁾は現場の感覚とやや一致しない部分がある。そのため、日本学生支援機構が実施した「平成28年度（2016年度）障害のある学生の修学支援に関する実態調査結果報告書」の区分

に従えば、発達障がいとはSLD（限局性学習症／限局性学習障害）、ADHD（注意欠如・多動症／注意欠如・多動性障害）、ASD（自閉スペクトラム症／自閉症スペクトラム障害）およびその重複とされる学生である³⁾。前頁の図は日本学生支援機構の調査による身体障害等を含む障害学生数と障害学生在籍率の推移をグラフにしたものである⁴⁾。単色印刷のためわかりにくいですが、棒グラフの上から2つ目が発達障害であり、他の障がいととも発達障がいと認識される事例が増加していることがわかる。

日本学生支援機構の調査における発達障がい者は診断書を有する者を指すが、2016年度の場合、対象となった3,184,169名中、3,519名でありその比率は0.011%、つまり学生1,000名に1名程度となる。

しかし現場の感覚からすると、勉学に支障をきたしながらも、本人や保護者、そして周囲が気づいていないために受診していない者、やや軽度の者を含めると、発達障がい学生の実数はこの調査結果より1桁ないし2桁多い可能性が高い。鬱および発達障がい学生への対応は深刻かつ急務の問題なのである。

このような現状に対して、金沢工大における鬱および発達障がい学生受け入れ態勢の現状は、残念ながら未整備と言わざるを得ない。新入生全般については手厚い指導体制を用意しているが、アドバイザーへの鬱および発達障がい学生に関する特別な情報提供は行われていないため、前述したように問題の兆候を見落とししたり、場合によっては不適切な指導によって状況を悪化させている懸念すら存在する。

鬱および発達障がい者が認められた場合は、学内の「修学履歴情報システム」に指導情報が記録、蓄積されるが、やはり教員の理解が追い付かず、専門課程を含めて学生の在籍期間を通じて十分に活用されているわけではない。鬱および発達障がい学生のかなりの部分

がカウンセリングセンターを利用しており、それ自体は効果を上げているものと考えられるが、守秘義務の問題があるため、緊急時を除き、カウンセラーから一般教職員に情報が提供されることはない。正直なところ、一部教員および担当職員の献身的な努力によって不幸な事態をかわらうじて回避しているというのが実態である。

3. 高大接続と初年次教育の観点からみた発達障がい学生の受入れと指導体制構築

(1) 高大接続と発達障がい学生受け入れ

発達障がい学生に対する支援ないし配慮の取組は、高大接続すなわち入学者選抜の時点から始まる。特に学力選抜の受験にあたってどのような配慮を行うことが適切であるのかについては、個別大学の入試担当者にとっての課題となってきたのではないだろうか。

さらに、受験に合格し、入学が決定すると、すぐに入学後の支援体制の検討および構築が必要とされる。

推薦制度に基づく選抜やAO入試の場合は、その合格発表は私立大学の場合年内11月までに実施されることが一般的であり、入学後の支援体制構築のための情報共有や担当者の配置などは少なくとも時間的制約という点では比較的余裕をもって検討することができる。

現在課題となるのは、学力試験における発達障がいを有する受験生に対する「合理的配慮」である。この点について個別大学に大きな影響を与えているのが大学入試センターによるセンター試験における発達障がいを有する受験生への配慮である。

具体的には、「自閉症、アスペルガー症候群、広範性発達障害、学習障害、注意欠陥多動性障害のため配慮を必要とする者」に対して、「試験時間の延長(1.3倍)」、「チェック解答」、「拡大文字問題冊子(14・22ポイント)」、「注意事項等の文書による伝達」、「別室の設定」、「試験室入口までの付添者の同伴」、「リスニ

ングにおける各種配慮」等の配慮を、当該受験生の診断書と状況報告書に基づいて判定することとなっている⁵⁾。

結果的にこの大学入試センターの諸基準が個別大学の一般入試における配慮の範囲として重視されることになり、私立大学の場合も合理的な範囲でこれらの配慮を実施することが受験生やその関係者から期待されている。

さらに受験時に実施された配慮は入学後にも期待されるものとしての基準となりうる。

(2) 入学後の全学的支援体制と初年次教育

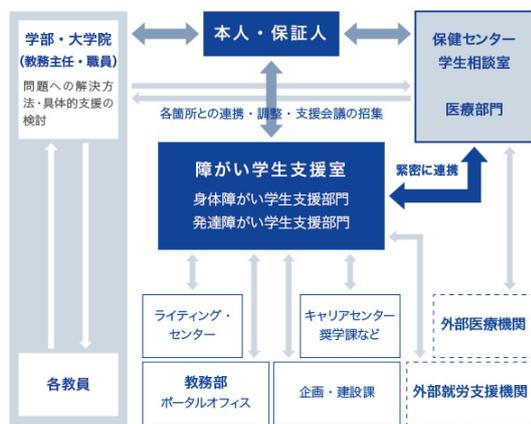


図2 早稲田大学における支援体制⁶⁾

早稲田大学の場合、発達障がいをもつ学生の入学が決まった時点で、当該学部教務担当者と全学組織である障がい学生支援室の発達障がい支援担当者との間で調整が行われ、支援体制が構築される。さらにこれらの情報や必要な支援のあり方について、初年次教育の演習担当者に個別に支援のあり方などについて文書等を通じて情報が提供され、多様な側面での支援が可能となっている。少なくとも診断書を有し、支援を希望する学生の場合は、一定水準での対応が実現している。

問題は診断書がない場合、学生本人に自覚が乏しいが発達障がいと疑われる場合、そして基礎演習が他学生との協働主体である場合である。基礎演習担当教員が当該学生にどのような配慮を行い、当該授業内およびその後

の学習継続にあたり、何をどの程度配慮し支援体制を構築するかについては依然として課題である。

4. 終わりに

そもそも鬱および発達障がい学生の存在は、「困ったこと」なのだろうか。

このような問題を抱えた学生に早期から、かつ適切に支援することによって、少なくとも一部の学生については問題を軽減させることができる可能性がある。同時に、障がいを持たない学生—そのような学生が存在するとして—にとっても、多様性と自らの存在のあり方を考える良い機会となるのではないだろうか。

ラウンドテーブルに参加される会員の皆様には、ぜひご自身の職場での課題あるいは対応方法についてメモなどを作成してきていただき、誰もが一言ずつ発言するラウンドテーブルにできれば幸いである。参加者それぞれの現場での課題を持ち寄り、意見交換や対応方策の紹介などを通じて、新たな視点を獲得し、現在の試行錯誤の状況を整理し、次の段階に立ち向かえる多少の元気をもってもらえる会となるよう努めたい。

ご参加を検討される方は、ぜひ自分の職場での課題・対応策事例を箇条書きなどの簡単なメモにして持参していただきますようお願いいたします。

註

- 1) 藤本元啓・西村秀雄、「金沢工業大学」、瀧名篤・川嶋太津夫編、『初年次教育 歴史・理論・実践と世界の動向』、丸善、2006、pp.135-147.
- 2) http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/tokubetu/004/008/001.htm
- 3) http://www.jasso.go.jp/gakusei/tokubetsu_shien/chosa_kenkyu/chosa/icsFiles/afieldfile/2017/06/09/2016report.pdf
- 4) http://www.jasso.go.jp/gakusei/tokubetsu_shien/chosa_kenkyu/chosa/index.html
- 5) http://www.dnc.ac.jp/data/shiken_jouhou/h29/hairyo.html
- 6) <https://www.waseda.jp/inst/dsso/support/development/>

初年次教育において思考力を育成するための授業づくり

【企画者】 小林祐也（関西大学大学院）

【司会者】 小林祐也（関西大学大学院）

【話題提供者】 佐伯勇（甲南女子大学）

小林祐也（関西大学大学院）

1. はじめに

本来、大学は、ゼミナール（以下「ゼミ」）を通して思考力の育成の場を有していたはずである。そこで、大学の教師は、学問に関連したテーマについて学生に議論させ、多くの視点から考えさせる。しかし、これらの教育が「タコつぼ型」とか「社会で役に立たない」等の言葉で批判を受けるなかで、「実学」や「キャリア形成」といった新たなキーワードによって改革の必要性がでてくるようになった。

実学についていうと、大学も、社会のニーズという大義名分の下で教育学部、看護学部、薬学部といった学部を新設して「就職に強い」という特徴を表に出した。この特徴をふまえて、高校生も大学を選ぶ傾向が強くなっている。そして、入学後の学生は、学問的知識の学びに多くの意味を見出さず、「就職で役に立つ」知識の習得に関心をもつようになった。

以上の問題を解決する方策として、課題解決型学習（Project-Based-Learning）を思い浮かべる大学の教師がいるかもしれない。確かに、この学習を通して、学生は、個々の学習に適した方法論を習得し確立するなかで設定した具体的な課題を解決するなかで主体性を育成できるだろう。しかし、学生に友達関係にある人にもクリティカルなコメントをしたり意見を述べる能力や、今問題になっていることを認識でき関心をもつ力を習得していることが前提となる。しかし、多くの大学で、この能力を問題解決型学習の前に予め習得し

ている学生は非常に少ない。他方で、教師は、授業における学生の学びの状況よりも、15コマの授業計画を達成することで手一杯になっているという問題を抱えている。

このような学生の特徴をふまえると、彼らの思考力の育成は、学生の主体性に任せるだけでは不十分である。初年次の多くの学生は、大学入学までに「物事を筋道立てて考える」能力を習得できておらず、学問的知識や専門家の主張などを根拠とすることなく、思いつきや他者の考えをそのまま鵜呑みにするといった形で自分の考えを構築することが多い。したがって、このためには、学生の思考を支援するための教師の教育的介入が必要になる。

本ラウンドテーブルでは、大学教師が実際に行える思考力の指導を模索するなかで、どのような授業づくりをすれば効果が得られるかについて、フロアの大学教師の現実的な視点に立って議論を展開する場としたい。

具体的には、まずは①企画者によるラウンドテーブルの目的を説明し、②現在のキャリア教育の限界とプロジェクト学習の視点から思考力の育成について佐伯勇氏にご議論いただく。次に、企画者から、③学生実際に使えるようになるための思考指導の方法を検討する、それらを踏まえ⑤フロアと忌憚のない質疑応答を行う、という流れで進めていきたい。

2. 話題提供者① — （佐伯勇）

私は、就職部長（現在はキャリアセンター

長)に着任後 1 ヶ月で、就職部の仕事(というより作業)に強い違和感を持つようになった。就職させることを目的として、「カウンセリング重視」という掛け声の下、専任スタッフ全員(時には課長までも)がカウンターに座り、就業時間中は就職課に来る主に依存心の高い 4 年生の対応に明け暮れるため、多くの対応を後回しにすることが多くなっている、そのため、長期的課題への取組やステークホルダーを巻き込んだ学生の育成、業務の質的向上などの質の高い仕事を放棄する姿勢が一体誰のためになっているのかという疑問を感じずにはいられない。このような状況から、就職課と学生が共依存の関係を作り、共に一時の自己満足を得ている構図が見えてきた。

また、キャリア形成理論を中心とするキャリア教育にも疑問をもつようになった。キャリアデザイン系の授業では、自己分析、業界・仕事分析、自己表現を中心にかかなりの時間をかけて学習するが、就職活動でほとんどそれらを応用できず、一からエントリーシートや履歴書の添削をし、面接「対策」やグループディスカッション「対策」という付け焼刃の対応をしなければならない。目的が明確であるにも関わらず、結果として「できるようにならない」理由を考えるようになった。

就職部長という出口の責任者になって、本質的な疑問が見えてきた。

- ㉔就職させることより、社会に出て困らない力を付けることが大切ではないか。
- ㉕就職率の上昇よりも、学生と卒業生の社会的評価を高めることが大切ではないか。
- ㉖3 年生後半から就職活動に向けて対症療法的に支援するのではなく、2 年生までに社会に出ることを楽しみに感じる教育に取り組むべきではないか。
- ㉗多くの学生が手を抜く内定を得た後にこそ手をかけるべきではないか。
- ㉘先輩が後輩を教え、学生同士で教え合う文化を作るべきではないか。

㉙心理学よりも経営学を基盤とするキャリア教育が学生の成長を促すのではないか。

ここからみえてきたのが、プロジェクト型学習(PBL)である。プロジェクト型学習では、第三者(クライアント)の課題解決のため、学生がチームで課題の発見、解決策の検討、実践、振り返りを繰り返す。総合的な学習と似ているが、クライアントの立場からリアルな課題解決に取り組む点が特徴になっている。

私が手掛けているプロジェクト型学習をまとめておきたい。

㉚産学連携型(3 年 4 年合同ゼミ)

洋服のリメイクとカフェの融合型店舗の SNS を用いたプロモーション。兵庫県中小企業家同友会の合同企業説明会の大学連携プロデュース。

㉛地域活性化型(3 年 4 年合同ゼミ)

兵庫県多可郡多可町の八千代北地区の大学連携地域活性化。

㉜リーダーシップ教育

新入生がチームでクライアント企業の課題解決の提案をするプロジェクトを上級生がファシリテートし、教師が上級生をコーチングするモデルを導入(立教大学 BLP のカスタマイズ版)。

㉚と㉛はゼミで実践しているが、最終的にどのような形になるか分からないため、過程も明確でないという特徴がある。いわゆるビジネスプランコンテストであれば、クライアントの課題の分析と提案で済むが、これは PDCA の P を行ったに過ぎない。実践的にするならば、着地点がどこになるのかを事前に予測することが難しいなかで、DCA まで範囲を広げて考慮しなければならなくなる。したがって、実践型のプロジェクト学習は、詳細な設計が難しくなるだろう。このようなプロジェクト型学習を円滑に進めるには、次の要素が必要になると考えている。

① 目的意識

② 思考の枠組み(アイデアの発散と収束、フ

ィールドワーク、プロトタイピング)

③ 振り返り

従来の大学の授業とは全く異なる形態の学習方法であるため、担当する教師の知識や経験不足を補う①～③の方法論が整備されれば、取り組みを始める教師も増えるかもしれない。特に、②についていうと、学生は、取り組む課題の性質や状況によって技法は変わるものの、アイデアを発散するためのブレインストーミング、シナリオグラフ、収束させるための親和図法、二軸図などの特徴と有効な利用法を理解し、使い分けなければならない。私自身も、知識や経験不足を補う場が必要と考え、⑦のプログラムを導入し担当している。

プロジェクト学習が学生の成長を促す要因を次に示したい。

- ① 社会の現実の課題を解決する
- ② 第三者(クライアント)の存在
- ③ チームでの「集合知」
- ④ チーム内での摩擦
- ⑤ 競争的環境
- ⑥ 上級生による下級生のファシリテート

プロジェクト学習の⑦で示したリーダーシップ教育では、上級生を LA(Learning Assistant)として雇い、授業は LA にファシリテーターとして大きな責任を担わせる。具体的な業務として、授業進行、タイムマネジメント、グループワークへの介入、受講生の観察、刻々変化する状況判断と教員への報告、授業の改善提案を想定している。受講生は年齢の近い LA をロールモデルとして意識し、LA は受講生の模範となるよう振舞う。授業後、教員は、LA のコーチングを行い、LA 自身では気づけない上手くできたこと、見つかった課題、次回改善したいことを引き出す。

3. 話題提供者② — (小林祐也)

大学の授業における思考指導法

(1) B.K.バイヤーの思考指導論

アメリカのジョージメイソン大学の教育学

者であるバイヤー (Beyer,B.K.) は、思考指導のツールとして足場 (scaffold) と手掛り (cue) を重視する。足場は、学習者がスキルを応用できるように支援する枠組みまたは一連の教師の説明から構成されたものであり、手掛りは、次に行うべきことを思い出すヒントになるものである。学習者は、教師が示した足場や手掛りによって思考操作を完璧に行えるようになる。そこでは、教師主導で思考スキルを教え込むより、学習者が自発的に思考スキルの向上を目指している。

このような枠組みで、バイヤーは、足場として(a)チェックリスト、(b)思考を構造化する問い、(c)グラフィックオーガナイザーを、そして、手掛りでは(A)プレビュー、(B)リハーサル、(C)思考スキルの知識の構造化、(D)記憶を助ける工夫、(E)思考スキルを表す言葉の頭字語、(F)思考の手掛りを分かりやすく記号やイラストで表した象徴という形で具体化を図った。

学習者は、例えば、偏った見方や考え方を取り上げる場合、図1のチェックリストを使って自身が利害に捉われて考えを歪めたり、ある特徴的な対象に影響されて他の対象を思考しているか否かを見極めなければならない。

図1 思考スキルの手続きを表すチェックリスト

-
- バイアスの定義を思い出す。
 - 次の点からバイアスの手掛りを思い出すか確認する。
 - 過重な言葉
 - 過度な一般化または誇張
 - 1つの側面からのプレゼンテーション
 - レトリックを用いた問い
 - それらの手掛りに関連する証拠を見つけるために一つひとつ探す。
 - 見つけた証拠の中であらゆるパターンを確認する。
 - あらゆる証拠のパターンがどの程度バイアスの定義と合致するか判断する。
-

このようなチェックリストが学習者に問題解決や意思決定、概念化、クリティカルシンキングの具体的なイメージを持たせる際に役立つ、さらに特有の認知手続きを行う唯一の方法を示すだけでなく、認知手続きが生み出す資料や経験とそれが意図する学習者の特徴とスキルを用いる経験を省察させている²⁾。

バイヤーの思慮深い授業は、問いを中心としたカリキュラムの編成の重要性を主張するアメリカの教育コンサルタントであるウィギンズ (Wiggins,G.P.) によるスキルとしての思考指導に対する批判をふまえたものである³⁾。彼は、技能指導ではなく、態度や習慣の形成を支える傾向性の育成の必要性を強調している⁴⁾。

図2 思慮深い授業と伝統的な授業⁵⁾
(㉑～㉒は、筆者が加筆)

	思慮深い授業	伝統的な授業
学習者	㉑ 尋ねて答える。 ㉒ 情報を記憶して報告する。 ㉓ 情報や考えを収集し分析し合成する。 ㉔ 知識を生み出して構成する。 ㉕ 思考に果敢に挑戦する。 ㉖ グループや個人で活動する。 ㉗ 持続的な討論、熟考、探究に関わる。 ㉘ お互いや教師と相互作用する。	発問に答える。 情報を記憶し反復し報告する。 情報を集めてアレンジする。 情報を再生する。 思考のリスクを避ける。 個人で活動する。 暗唱やドリルに関わる。 教師に答える。
教師	㉑ 学習者を情報を使えるようさせる。 ㉒ 証明、精巧さ、評価、正当性を探る。 ㉓ 学びを刺激し促し調整し支援する。 ㉔ 複雑な思考をモデル化する。 ㉕ 学びで学習者に参加する。	学ぶべき情報を提供する。 正しい答えを探る。 学びを方向づけて審判する。 報告、記録、記憶をモデル化する。 学習者の上に立つ。
カリキュラム	㉑ 限られた数のトピックを徹底的に学ぶ。 ㉒ 増加する、概念的で統合された学び。 ㉓ 学習者の経験によって学びを統合する。 ㉔ 多様な情報ソースを利用する。	多くのトピックの表面的な網羅。 断片的でエピソード風、全体的な学び。 それ自体結末として情報を学ぶ。 1つの情報源を利用する。
授業	㉑ 抽出した学習者の語り。 ㉒ 学習者と教師の相互作用を考慮する。 ㉓ 集団として知識を構築する。 ㉔ かなりの心的探究と努力を必要とする。	教師の語りにも重きをおく。 学習者と教師の相互作用が限定的か皆無。 個人で情報を蓄積する。 限定的な心的探究と努力をする。

図2に示すように、第1に、いかなる証拠と理由にかかわらず他に取りうる選択肢を強調した。それは、㉑「証明、精巧さ、評価、正当性を探る」ことや㉒「多様な情報ソースを利用する」ことから分かる。第2に、㉓「学習者と教師の相互作用を考慮する」点からも明らか

ように⁶⁾、教師が学習者の学びの状況を考慮しつつ授業実践を行うことを示している。

ただし、㉑「複雑な思考をモデル化する」活動は、具体的な指導方法を示していない。実際に、筆者がTAとして参画した関西の私立大学の授業で教師中心と子ども中心の授業実践の特徴の対比を学生との相互作用を通して取り組むように促したが⁷⁾、大半の学生がそれらの特徴を述べるだけで、対比することができなかった。とすると、チェックリストの指導やグラフィックオーガナイザーへの学習者の記述にコメントするようなフォローが必要であろう。

(2) 学生主体の思考指導

とはいえ、以上のことから分かるように、思慮深さに充てているのは教師であって、全体としては、クリティカルシンキングの直接または間接的な指導法に重点がおかれている。確かに、バイヤーは、小集団で持続的な討論や探求に関わる必要性を指摘しているが、それに対する力点を大きくかけているとは言い難い。

このような危惧をなくす鍵は、実際の大学の授業で無作為に編成した小集団学習を頻繁に取り入れるところにあるといえる。

引用文献

- 1) 小林祐也「B.K.バイヤーの思慮深い授業からみた思考指導方略」『アメリカ教育学会紀要』27、アメリカ教育学会、2016年、77頁。
- 2) 同上、78頁。
- 3) 同上、84頁。
- 4) 同上、84頁。
- 5) 同上、85頁。
- 6) 同上、85頁。
- 7) 同上、86頁。

初年次授業における TA,SA 等の役割

— 何を求め、どのように育成するか —

【企画者】大西直之（中部大学）

【司会者】大西直之（中部大学）

【話題提供者】秦 喜美恵（立命館アジア太平洋大学）

松尾智晶（京都産業大学）

1. はじめに

正課の授業内で上級生が受講者を支援する仕組みには、TA, SA, LA, 学生ファシリテータなど様々な呼称がある。求められる役割にも広がりがあるが、より上級学年・専門領域における授業と、低学年での導入や大学への定着を目的とする授業ではその役割が明らかに異なっているといえよう。

本ラウンドテーブルでは大学初年次における正課の授業、中でも、いわゆる初年次ゼミなど大学教育そのものへの接続・導入を目的とする科目において、TA,SAなどの「上級生サポーター」に特にどのような役割が求められるのか、そのようなサポーター学生をどのように育成するのかという視点から、2つの先進的な取組事例を紹介いただく。

それらをもとに、ピア・サポートの重要な意義である「支援する学生自身の成長」をどのように導いていくか、また、授業外・正課外における様々な学生支援にどうつなげていくか、といった課題についても考えながら、参加者と共に意見交換を行っていききたい。

2. 話題提供①

立命館アジア太平洋大学（APU）の事例

2.1 ピアリーダー活用の意義

1) 初年次教育科目での学習サポート

APUでは、各オフィス管轄のもと、初年次学部生TA（以下TA：アカデミック）、レジデントアシスタント（以下RA：スチューデント）、GASS（アドミッションズ）、FLAG（スチュ

ーデント）、ALRCS（アカデミック・メディア）など、多くのピアリーダーが活動している。特に、初年次教育科目（新入生ワークショップ1（以下、WS1）¹、新入生ワークショップ2（以下、WS2）²、APU入門³）における授業では、ピアリーダーとして多くのTA（年間約230名）を雇用し、担当教員とTAがチームとなって授業を進めている。TAには、教員が作成した教案に沿って、授業の一部である小教室での演習を任せている。TAをロールモデルとして登用することで、先輩からのサポートによる1回生のモチベーション向上や、TAならではのきめ細やかな対応が可能となり、より良い教育効果が観察されている。

2) ピアリーダー自身の成長・活躍

ピアリーダーは、ピアサポート活動を通して、ピアリーダー自身も大きく成長する。新入生WS1・WS2は1回生の登録必須科目となっており、全授業の質保証のためには、TAの力量が問われる。TAは、初年次生の学ぶ意欲、授業参加へのモチベーション向上、そして、チームワーク力やプレゼンテーション能力、異文化間コミュニケーション能力を伸ばすための支援を行うが、その支援を円滑に行うために、事前研修、中間研修、事後研修研修に加え、毎回の授業前後に教員とのミーテ

¹ 2017年度より「スタディスキル・アカデミックライティング」に名称変更

² 2017年度より「多文化協働ワークショップ」に名称変更

³ 2017年度より「ピアリーダートレーニング入門」に名称変更

イングを行い、授業運営の振り返りや次回の授業の進め方の確認を行っている。実際に演習を実施し、その振り返りを繰り返すことでTA自身も成長する。卒業前のTA経験者10名へのインタビュー結果から、7段階の成長過程を仮説的に見出すことができた(秦ほか:2016)。

3) ピアリーダーの主体的学びの循環の構築

2011年度より、ピアリーダートレーニング(以下PLT)科目が設置され、ピアリーダーとしての知識、スキル、態度を包括的に学ぶシステムが整備された。また、これらのPLT科目(特にPLTII)は、授業の一環として初年次生を対象としたリーダーシップワークショップを企画・実施することが要件となっており、この初年次生対象のワークショップに参加した初年次生が、2年次3年次でピアリーダー科目を履修し、そこで身につけたスキルをTAやレジデントアシスタント(RA)などの活動に活かし、リーダーシップを発揮し、他の学生を支援するという学びの循環が機能することを目指している。さらに、PLT科目を履修した学生は、アドミッションオフィス主催の日本人高校生を対象とした「ドリームキャンプ」、国際高校生を対象とした「Diversity Camp」を企画・実施するTAとしても活躍しており、他者の学びに貢献できる力が育まれている。

2.2 ピアリーダー育成スキーム

学内ピアリーダー活動を行う学生育成は、現在図1のようなスキームを用いている。

正課ではPLTIおよびPLTIIを、正課外では1回生向けにピアリーダーベーシックトレーニングを、PLTIIの受講生が実習として、土日の2日間で実施している。活動ごとの研修の例として、WS2では学部生リーダーTA(以下LTA)向けに3日間、TAには2日間の集中事前研修や、学期を通しての中間研修および事後研修などを開発・実施している。初年次生がピアリーダーである先輩学生と関

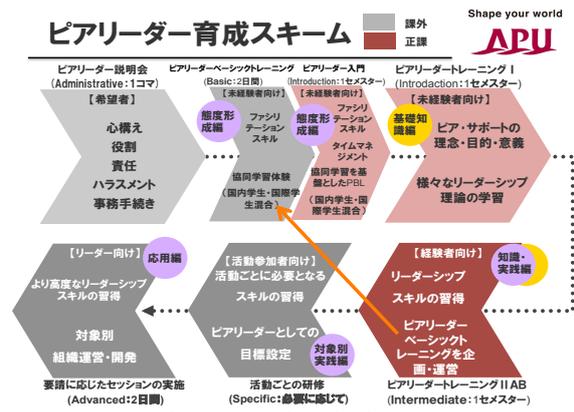


図1 ピアリーダー育成スキーム

わる事で、自分もピアリーダーとして学生に自らの学びや経験を還元しようとPLT科目を受講する、あるいは、ピアリーダーを経験した学生がピアリーダーに関する知識・理論を身につけ実践したいと考え、PLT科目を受講して自己成長に繋げるなど、学生の主体的な学びの循環モデルとなっている。

2.3 PLT科目および活動ごとの研修の内容

ラウンドテーブル当日に、PLT科目の概要と、初年次教育科目のうち、WS2の学部生LTAおよびTA、PLT入門、FIRSTプログラムのTAの研修の目的と内容を具体的に紹介する。また、正課外の新入生受け入れサポートチームFLAGの研修と活動を紹介する。

2.4 PLT科目の効用

2011年度~2014年度にかけて、PLTI、PLTII、APU入門のそれぞれの科目を受講した学生が、実際にピアリーダーになっているかどうか検証するため、全学生とそれぞれのPLT科目受講生が正課の学部生TAになった割合を比較した。その結果、全学生の内ピアリーダーになっている割合は約10%であるのに対し、APU入門(現PLT入門)を受講した学生は22.6%、PLTIでは38.5%、PLTIIは53.7%と、全学生平均に比べ高い数値となっている。

この結果から、PLT科目を受講した学生がピアリーダーとなり、学んだことを実践する、あるいは、ピアリーダー経験者がピアリーダートレーニング科目を受講するという学生の

学びと成長の循環を促しているといえる。

2.5 今後の課題と対策

- ① 継続的なTAの確保
- ② 担当教職員からのサポート体制
- ③ PLT科目・研修において身に付く力を明確化する
- ④ TAとして学んだことを就職活動や卒業後に活かすための振り返りの支援

参考文献：

秦喜美恵・平井達也・堀江未来（2016）「学生ピアリーダーの成長プロセスとその要因分析に関する質的研究」『立命館高等教育研究』16, 65-82.

3. 話題提供②

京都産業大学の事例（大規模初年次教養教育科目を支援する教育ボランティア学生「学生ファシリテータ」の関わりについて）

本学は文系6学部、理系3学部を有する一拠点型の私立総合大学であり、2017年度の入学生は約3,300名である。初年次教育は各学部が設ける科目と全学共通教育科目があり、後者には全学最大の受講生数を有する選択科目「自己発見と大学生活」がある。当該科目はキャリア形成支援教育科目における、ポータル科目として位置づけられている。

この科目はグループワークを中心としたコンテンツで自己理解を深め表現しつつ、人とのつながりを構築する。初年次生の学ぶ姿勢を『受動から能動へ』転換し、主体的に大学生活を送る準備と基礎的な大学での学びを経験することを目的とする。共通の教科書と、学内で作成した教本に基づいて授業進行する。クラス運営には、教育ボランティア学生である『学生ファシリテータ（以下学ファシ）』が深く関わっている。今年度は1,847名が履修し、担当教員22名と学ファシ57名の体制で28クラスを運営している。学ファシのほぼ全員が、前年度同科目を履修している。

学ファシ制度は、「自己発見と大学生活」が

共通教育科目におけるキャリア系初年次科目2科目を統合して開講された、2011年度から運用が開始された。

3.1 学生ファシリテータの役割

「自己発見と大学生活」という初年次教育科目（以下「科目」）において、1クラス2～3名が全15回の授業に参加し、担当教員と受講生の上に立ちながら授業をサポートする役割を担う。具体的には、①グループワークの運営支援、②授業の円滑な運営のためのサポート、③授業内ワークの一部企画進行、を担当する。但し、成績評価には関与しないことを科目教本に明記している。学ファシが関わる効果として、受講生の受講態度の改善、授業理解の促進と授業に対するコミットメントの向上が、クラス担当教員から指摘されている。具体的には、先輩学ファシの態度をみて大学生らしいふるまいや態度を学んだり（モデリング）、教員には質問しづらいことを学ファシに気軽に尋ねて授業理解が促されたり、66名クラスで教員の目が行き届かないところにも声掛けや配慮等きめ細かいフォローが出来て人間関係が形成されることから授業参加意欲が高まる等の効果がみられる。

「科目」以外に、自主的に学ファシが担っている役割として、学外研究会発表等の活動、学ファシ養成研修や「科目」運営に関する情報交換の場である「学生ファシリテータの集い」等の一部企画運営がある。

3.2 学生ファシリテータの育成

養成及びサポートは、本学内の教育支援センターに所属する『F工房』（ファシリテーション工房）が担当している。職員2名、事務員1名と兼任管理職1名が所属し、職員2名が科目・イベントの運営に関する受託から、必要に応じて現場の見学や運営支援に携わる。

このF工房が運営する育成プログラムは、①ファシリテーションLabo:秋学期全6回、②「科目」事前研修2日間、③4学部の入学オリエンテーション（いずれか1つに参加必

須)を設定し、②③については担当教員とF工房、学生ファシリテータ有志が企画運営をおこなう。また授業期間中は、全体的な情報交換の場「学ファシの集い」2回、クラス担当以外の学ファシとの情報交換の場「ユニットミーティング」4回、「ユニットリーダー(むすび役)ミーティング」1回を実施している。発表当日には、各内容を紹介する。

「科目」担当教員には可能な限り、学ファシの育成に関わる以下に対するご理解とご協力をお願いしている。①学ファシとの授業準備打ち合わせと振り返りの実施、②「ボランティア学生」である学ファシの成長支援への関与、③最終的には教員の指示通りに動くが、学ファシは授業中にある程度自立的に行動することを求められ、授業運営に意見を出すことを推奨されている「運営チームの一員」たる立場であることへの理解。但し、これらには授業運営以外の時間的なコスト等が伴うため、教員間で対応に個人差がみられる。

3.3 学生ファシリテータ活動の教育的効果

2013年の学ファシを対象とした質問紙調査の分析結果から、①学ファシ自身のファシリテーションやグループワークに関する興味関心の向上に、教員や学ファシ同士の「協働体験」が影響を与えている ②受講生との関わりに対する満足度が、学ファシの人間関係形成意欲を高めている ③大学における学生の授業参画段階を《参集》から《参与》《参画》(林,2002)に進める方策として「学ファシ制度」が機能する可能性がある等が示唆された。発表当日は、今年度を実施する同調査の分析結果を示す。さらに、2016年度に「科目」受講生を対象として実施した教育効果測定調査(「主体性」「批判的思考態度」「新入生員への寛容的反応」の3尺度を用いて測定)を今年度は学ファシを対象に実施し結果を比較する。

3.4 終わりに

学ファシの運用開始年から7年間関わり、2015年より「科目」統括を担当している視点

から、教育支援学生に何を求め、どう育成するか、について意見を述べる。

① 能動的・主体的な学びを身につける教育の支援を学生に担当させる場合、その学生自身に能動性や主体性を発揮してもらうことも教育効果の向上につながる。教育支援学生の能動性や主体性をある程度尊重し育成する態度が、教職員に求められるのではないかと。

② 教育支援学生の能動性や主体性を尊重し育成する態度が求められると仮定するならば、当該学生の選抜をすべきかどうかという問題が生まれる。本学では「ファシリテーション」「学び合い」という考え方に基づくF工房が学ファシをサポートしているため、選抜はしていない。能力や適性に依らず、やりたいと意思表示し、事前研修を受講した学生はすべて、現場で受け入れている。しかしこのことは、F工房や教職員に負担を増やす面もある。

③ 本学の教育支援学生である「学ファシ」はボランティア活動であり、参画の動機は「自己成長」が主である。実際に能力や適性に課題がある者が支援の実践のために、F工房や教職員からの指導をうけて変化成長し、学部専門科目での学びや大学生活、就職活動に好影響を与える様子も見られる。すなわち、学ファシ活動の教育効果はあると予想される。一方で、①や②、学ファシの「自己成長」に教職員がかかわることは、授業以外の「教育活動」にコストをかけることにほかならない。このことについて、大学組織内で共通理解や協力を得ることはいまだ十分ではない。

参考文献：

林義樹(2002),『参画教育と参画理論-人間らしい「まなび」と「くらし」の探究-』,学文社
大谷麻予・中西勝彦・松尾智晶(2013),『初年次キャリア形成支援教育科目「自己発見と大学生活」キャリア科目担当学生ファシリテータ活動について』,京都産業大学高等教育フォーラム