

持続可能な初年次教育のあり方をさぐる

報告者

山下 泰生（関西国際大学 副学長）

山田 礼子（同志社大学 学習支援・教育開発センター所長／社会学部 教授）

山本 啓一（九州国際大学 法学部 教授）

指定討論者

中村 博幸（京都文教大学 臨床心理学部 教授）

コーディネーター

澤 達大（京都文教大学 総合社会学部 准教授）

参加人数

115名

初年次教育の重要性は、現在、認識されており、各大学での取り組み事例などが学会等で報告されているとおりである。

一方で、社会が求めるニーズや大学のカリキュラム、学生の気質などが、時代とともに変化する中で、次の段階を模索する必要もある。特に、初年次教育の先発校・先進校も、初期の目的・内容・方法のままで進めることは、形骸化を招きかねない。初年次教育の永年持続させるためには、大枠は定常のままであったとしても、運営の組織や決定のシステム、教育の方法や内容などについて、絶えず変えていくことが必要となると考えられる。本分科会では、これまでの初年次教育の歴史を振り返り、実際の手法を学ぶ。そして、新たな段階に入ろうとしている中で、さまざまな大学からの実践報告を得ながら、持続可能な初年次教育について、パネラーとの活発な討議を通して、検討をはかりたい。

〈第2分科会〉

持続可能な初年次教育のあり方をさぐる

I. 分科会のねらい

初年次教育とは、「高等学校から大学への円滑な移行を図り、大学での学問的・社会的な諸経験を“成功”させるべく、主として大学新入生を対象に作られた総合的教育プログラム」である。これは、文部科学省中央教育審議会の答申「学士課程教育の構築に向けて」（2008年）からの引用であるが、この答申以降、初年次教育は、ほとんどの大学でも取組まれているようになった。文部科学省の調査「大学における教育内容等の改革状況について」（平成25年度）によれば、初年次教育を実施する大学は、690大学（約94%）であり、そのうち、学部全体で実施している大学は、679大学（約92%）となっている。

各大学での定着が進む一方で、その取組みについては、担当となると頭を悩ますことも多い。FDフォーラムは今回で21回目となるが、第18～20回のアンケート結果で、「今後取り上げてほしいテーマ」のキーワード第1位は3年連続で「初年次教育」（各回とも約28%）であり、関心の高さが伺える。

今年度のメインテーマにある「大学教育の再考」という観点からも、初年次教育の継続とともに、新たな段階を見据えた内容が求められると考え、本分科会のテーマに「持続可能な」という言葉を入れた。

II. 分科会の概要

初年次教育は、大学の規模や学部構成、入試制度や教育体制によりさまざまである。そのため本分科会では、規模や学内体制などの違いのある大学に所属し、初年次教育で著名な3名を報告者として依頼した。

報告1：山下 泰生氏（関西国際大学）

関西国際大学における初年次教育の歩みと課題
—個別支援の取組と学生データの分析から—

報告2：山田 礼子氏（同志社大学）

初年次教育を持続可能にしていくために継続的な変革と組織的対応

報告3：山本 啓一氏（九州国際大学）

“とりあえず”の初年次教育からの発展と今後の可能性について

指定討論者：中村 博幸氏

午前中は3つの報告を行い、指定討論者からの午後の議論に向けての観点の整理と、各報告者への質問を行った。

各種学会等で開催されるシンポジウムは、大概の場合、半日で行われ、報告が大半を占めて討論・議論を行う機会が少ない傾向にある。本フォーラムの分科会は、1日実施であり、その特色を生かし、フロアからの質問・意見を多く受け、午後の討議時間に活用することとした。なお、午後の全体ディスカッションは下記のとおりである。

- ①指定討論者からの質問への報告者からの回答
- ②フロアからの質問への報告者からの回答
- ③フロアでのグループ毎の意見交換
- ④フィードバック共有、ならびにフロアからの質問とそれに対する報告者・指定討論者からの回答

なお、報告者と指定討論者のPPは別頁掲載のとおりである。

III. ディスカッションの記録

1. 指定討論者からの質問への回答

山下氏（関西国際大）

全学の合意形成（特に教員）のポイントの一つは、新任教員に対し、大学の方針として教育の重視を明らかにすること。もう一つは、FD研修会で3回のうち2回は、本学評価センターから発表される



IRデータの分析結果を教員が検討する機会を設けていることである。学科別に教育効果のデータが提示され、教育内容の精査をワークショップ形式で2日間行っている。

また、本学は目標管理制度をとっており、4つの分野（教育活動、研究活動、社会貢献、学内業務）について、年度初めに教員が力を入れる目標とウエイトを示し、学長面談の上で学部間調整をする。年度末に目標がクリアされている状況を把握し、教学会議を経て教員評価をし、年度末賞与に反映させるシステムを作っている。IRのデータを活用し、学生が伸びる指導と学生が育たない指導の内容を全教員が理解するという合意形成である。

次に、学生生活に「不安なし」と答える学生への対応であるが、強化クラブ（野球部）に所属する学生の数値が高い傾向にある。「根拠のない自信」ともいえるが、本当に不安はない様子である。一方で基礎学力レベルが問題であるが、運動系の部活は時間割がほぼ固定されており、課外で文章表現を指導している。また、運動系の部活は監督や部長からの指示には全て従うので、個別への対応をしやすい状況である。

学習障害の学生への対応は、組織的には行っていないが、他大学と同様、学生相談室、カウンセラー室、アドバイザーとの連携で対処している。

山田氏（同志社大学）

大学教育の整備が進展したことへの対応（学士課程教育や3ポリシーとの関連）について、日本の大学は世界的にみると、制度的には進んできていると思われる。しかし比較教育の立場から見ると、日本の場合は外見のことに留まっており、中身についてはまだまだといえる。特にディスイプリングがしっかり出来上がっていないと難しい。ディスイプリングについて大学内での合意がなかなかない。専門教育と共通教育との兼ね合いについて議論がまだ出ていない。

例えば、入試について、日本の中では本当の意味で基礎学力を測るものが出来ていない。諸外国では、大学1、2年で数学が必修であり、どんな文系学生でも高校の数学はクリアできてないといけませんが、そのリテラシーを正確に測定しているわけではない。

初年次教育をはじめ、大学教育で授業評価アンケート、ポートフォリオ、ルーブリックなどの制度は整ってきているが、学習成果に関する社会的合意が得られず、議論がなされていないのが問題であろう。

高校教育との関係も重要である。主体的学習、ディベート、アクティブラーニング（AL）を進めて行くことになっているが、これも形だけになってしまうかもしれない。高校生はその経験をどのように昇華して次に進めるかが大事である。高校の教員養成プログラムをしっかりとしないと連携は難しいと思われる。

初年次教育の幅はこれから広がっていくのではという質問があったが、高校を含めて連携が出来ないといけない。教育委員会やコンソーシアムなどの中間組織が今後は機能を果たして動かないといけないだろう。

山本氏（九州国際大学）

導入への学内の合意形成について、学部内の合意は得やすかったが、学内は難しかった。巻き込もうとして、研修への参加などを他学部と呼びかけて実現できても、他学部にとっては現場レベルで終わってしまい、継続した組織的なものまでには行かなかった。組織的なものにするためには、トップである学長が理解を示し、納得してやるべきことと思われる。

次に入学前（直後）教育について、当初は仲間作りなどを正課外でしようと思ったが、正課内で初年次教育の改革を進めなければ効果が得られなかった。また、正課内の内容も、高校と大学の学びの違いを話してグループワークをただだけでは学生には伝わらない。学生には社会に出た後に必要な力を示し、具体的にそれまでに必要なリテラシーを1年のうちから身に付けられるように出口から説明する方が、モチベーションは確実に高まると思う。そのためには、ディプロマポリシーが大事になる。ジェネリックスキルという言葉を使う場合にも、出口から大学生活を逆算しながら説明すると学生たちも腑に落ちると思われる。

中村氏（京都文教大学）

大学生が自分たちを「学生」ではなく「生徒」と呼ぶことについて、その理由を尋ねる質問があった。学校教育法の1条校の学校で、幼稚園は「園児」小学校は「児童」中高は「生徒」と呼ぶ。それは、それぞれの段階に合わせた教育の内容が定まっているからである。しかし大学は、研究者育成がそもそもの目的であったため、他の学校のような学習指導要領がない。大学卒業生の99%以上が研究者にならないのに、残りの1%に満たない研究者になる学生のために教育を行っている齟齬がある。「学生」と「生徒」の呼び方は、言葉の違いではな

く、意識の問題と考えた方がよい。

全体への質問で、この初年次教育の内容は、学生にとってはポジティブであるが、教員にとっては負担感が多くネガティブになるのではないかとあった。大学教育学会や初年次教育学会に所属する教員には実績になるが、大部分の専門分野の教員には実績にはならない。大学はいろんな先生方がいるので配慮しなくてはならないが、このことをどう考えるか知りたい。

次に、受け身の学生（肯定感が高い、従順的な学校優等生）への対応について、肯定感が高い学生はバリアをつくり世の中を見てない。今後、学生を管理する方向で指導を行った際に、学生が社会に出る際の自立を促す必要悪とも思われるプロセスについてどう考えているか、報告者から知りたい。

最後に、SA やメンターなどの上級生を使うことについて、下級生に単位修得の抜け道を教えることの危惧に対する質問があった。これは教員がしっかりファシリテートする必要がある。ある大学で、SA の指導を学生自治会に丸投げしたところ、とんでもないことをした事例があった。放任しないことが重要である。

2. フロアからの質問に対する報告者からの回答

山下氏（関西国際大）

フロアから、初年次担当と他部門との連携する組織の質問があった。学内組織として、学生との直接面談などのやりとりをする「学習支援センター」、リフレクションや制度を考えFDで知らせるのが「高等教育開発センター」、そして「評価センター」がある。現在様々なシステム(e-ポートフォリオ、教職カルテ、インターン用履歴システム)などがあるが、学生だけでなくアドバイザーからもわかりにくくなっている。それらの情報を統合し管理する「学生カルテ」を作成し、どのアドバイザーでも1人の学生を多角的に見られる情報を共有できるシステムを構築中である。

指定討論者からのSAに関する指摘について、丸投げが上手いかないことは元々承知している。本学では前述のセンターが連携して、SAバンクを作っている。SAに向いている学生を教員から推薦でバンキングし、5日間の講習後に、科目によって振り分け、SAとして任務する。授業の任務時にも担当教員から業務日報的な報告を毎月得ている。チューター制度は、SAの1段階上でアルバイト料が発生するが、SAの段階を踏み、講習会を受けないと入れない。なお、これらの最初の段階は、オープンキャンパスのヘルパー業務であり、そこで声

がかかるしくみになっている。

初年次教育の効果が上がっているかという質問があった。一番の効果が上がったのは、毎学期、face to faceで面談することであった。学生と話をする際に学生の情報がないと指導ができない。そのためにいろんな情報（テストや各種調査結果）などを面談者が見られるシステムを作っている。

毎学期答案の電子化をすることについての質問であるが、試験科目は全科目行っている。答案をOCRで読み込み教務課が集約している。レポート返却についても成績を教員が教務課に提出することになっている。

アドバイザーについて、卒業までは一緒ではない可能性がある。3年生のアドバイザーは卒論の関係があるので、4年生でも継続させている。アドバイザーに関する研修は行っていない。報告にもあったように、年度末のFDを全教員ほぼ100%出席で5日間やっているの、そこでカバーが来ている。

山田氏（同志社大学）

大学としての組織的な変革への対応として、本学の学習支援教育開発センターには、多様なしかけがある。まず、大学IRコンソーシアムの調査との間で、他の私学とのベンチマークが出来ている。また、2004年から本センター独自で行っているキャンパスライフアンケート調査（1～3年生）の結果を、教学IR担当者が各学部で説明している。大学IRコンソーシアムの指標として、英語とGPA、単位の取得状況などを相関して分析している。

社会学部では、卒業時の調査を行い、FDの研修時に各学科の状況を説明している。悩ましいのは社会学部5学科間の到達目標が若干違うため、調整が必要なことである。現実的には、学部で定められた3ポリシーの中で、学科ごとで見直している。

学科では、卒業研究や卒論を一番の到達目標にしているが、カリキュラムや演習との関係をアンケートしたことは午前中の報告のとおりである。それらの調査結果をFDにも活用して、次年度以降のカリキュラムの中身の改革を図っている。その中で、特に2年次が課題ということが明らかになり、初年次と2年次のつながりや各科目の教育方法の重複が指摘された。2年次演習は方法論で区切っているため、各ゼミに行く際に必要なスキルを明示する必要がある。

もう一つ、初年次教育に限らないが、今の時代は様々な教育の機会を与えるために、ある程度プ

プログラミングしなくてはならない。Study Abroadも教員が設定するとアクセスがよくなるが、すべてプログラミングするために、学生が自分から何かする機会や経験が少なくなっている。自分たちでプログラミングすることをある程度残しておく必要もある。また、長期海外インターシップや留学が増えると大学在学年数が増えるが、これは気にしない方が良い、イギリスのギャップイヤーのように、学生たちが使う時間が増えることは成果と思われる。これについては学生を受け入れる企業の問題であるが、大学と企業の連携をして採用側の理解を広げないといけないと思っている。

山本氏（九州国際大学）

初年次教育の成果のうち、退学者が減少したことについて、本学の退学率は4%前後に減った。劇的に減った訳ではないが、「退学率5%以上の場合は構造的な問題」と1日目のシンポジウムに登壇されたNewveryの山本繁氏から言われたことがある。その意味では成果があったと思われる。

本学での初年次教育は、いろいろな変遷があるが、それらを毎年積み上げる形で進化してきた。ただし、パーソナル支援に関してはウエイトが減った。授業の質的改善に重点が置かれるようになった。

カリキュラム改革を通じて科目数は大幅に減らしたが、逆に増えたのは教員が協働で開発する授業である。主に初年次の科目が複数の教員で行われ、クラスの学生人数も均等に分ける。

消極的な教員への対応であるが、例えば講義が得意な先生は、無理に初年次を担当せず講義に磨きをかけてもらった方がよいと考えている。近年、座学が軽視されているが、例えば就活の企業説明会の場面では、座学に耐えられなくてはならない。ALが不得意な先生には、座学のクオリティを上げてもらう方法を考えてもらっている。

教育観の違いも教員によりさまざまであるが、これを議論するのはあまり意味がない。教育学を学んでいない一般の教員間では議論は結論が出ない。お互い説得しようとしても無理であるので、棚上げして達成目標を共有して、協働で教材作成をするといった課題に向かうことが大事である。

学生の自主性・自律性を隠れ蓑に、自分の授業の自由裁量度を確保しようという先生がいる。美しいことを言いながらも、実際は自分の手抜き授業を変えたくないという意図である。そういう横着な先生には初年次教育から外れてもらった。学問の自由という言葉のもと、学生を型にはめるこ

とをきらう先生もいるが、現在の高校はがちがちに固められていない。規律を経験していない学生に自由を与えて良いかというそうではない。その大学の学生の状況によっては、例えば授業の座席指定など、規律を優先すべきことがある。

また、自律性や自己決定ということでは、自分で科目を決めることが学生の自律性を育てることを意味するわけではない。自由履修制度は学生の自律性を育てるとはいえないと思う。むしろ、学生自身が学習経験を通じて自分が足りないことに気づき、自分で自分を変えること、自分で決めて行動することが自主性につながるのではないか。学生の自主性を前提とするのではなく、型にはまってない学生は型にはめて、学習経験を通じてリフレクションをさせ、その結果として自主性を育てることが大事と思われる。

3. フロアでの小グループによるディスカッション後のコメント・質問とそれに対する回答

- * 初年次教育について、プログラムを考える際に事見学の精神やモチベーションなど、スキルでないものを評価することが出来るのか。「評価できないものを評価に入れない方が良い」という声にどう対処するか。
- * 学習習慣を身につけたとしたら、どのような生活指標など共通の指標があるのか知りたい。
- * 高校4年生という考え方で教育することは大事だが、それをやると高校5年という考え方も出る。それに一石を投じる考え方がまだ出てこない。
- * 教員間で専門の違いにより、積み上げに関する意識の差をどう埋めればよいか。
- * 看護などの資格系の学部学科では専門科目のカリキュラムが固められていて、それと初年次・基礎教育の関連を付けることが大変であったが、その情報についても知りたい。

山下氏（関西国際大）

リフレクションデー2日間を設けているが、逆にその日しかリフレクションしないことも問題となっている。そのため、現在、新しい取組も模索している。

本学で全教員のFDの体制が整っているのは、大学の規模が小さく、開学時から取り組んできたためともいえるが、学生が伸びたことを示すエビデンスを出すことにより教員が納得し、全教員の共通認識が高まっていることも関係している。学生への面談など大変なことも多いが、教員の気づきとその支えになっている。

山田氏 (同志社大学)

大学教育学会での課題研究で、学生調査（学習習慣・学習行動）を行った。結果としてわかったことは、テスト正答率と学習時間に関する相関はないことや、高校まで身についた学力と初年次学習の指標は関係がなかったことである。モチベーションや建学の精神などを成績評価としてはかるのはふさわしくなく、PかFで十分であると思われる。はっきりと目に見えるものにする必要がないのは一般的である。学習習慣について、人数が多いデータでは単位修得などとの相関は見られる。しかし、グレード化する必要はなく、面談時のカルテの情報の一つとしてコミュニケーションのツールとして使うこともしばしば効果が見られる。

持続可能という点でいえば、大学もさまざま、初年次教育の中心をどこに置くかの議論もされている。一方で日本の大学で、重視されていないこととしてモチベーションが高くてチャレンジングな学生への初年次教育がなされていない。例えば、初年次から海外の大学院を目指す初年次では、挑戦的な目標を与え挑戦させることもある。共通性・標準性もあるが、個別性のある初年次プログラムをつくってもよいだろう。多様な学生とはモチベーション、学力、将来の目標が多様であり、必ずしも底上げだけに注目するのではなく、上位層の学生を対象としたものにすれば、持続可能になるだろう。

スポーツ推薦で入学した学生は高校時代に十分に語学の学習に時間を割いていないため、必ずしも語学の成績が良いとはいえない。しかし基礎学力の高い学生と一緒に学ぶことで少し目標を高く持つことができる。

山本氏 (九州国際大学)

産業界 GP の際に学習評価についての様々な実験をしたが、完璧な評価ツールはないといえる。一つの評価制度は、学生の持つ能力の1箇所を光を当てるのがせいぜいだと割りきったほうがよいのではないかと。GPAにしても PROG テストにしても、あくまでも一つの材料であり、完璧に評価できるものではなく、万能策はない。ただ、評価しにくいものを無理やり評価しようとするとう無理が出る。教員は長く学生を見ていない限り、コンピテンシーの観察評価はできない。授業だけで教員が学生のコンピテンシーを評価するのはよくないと思う。

初年次教育はあらゆるツールがたくさん出揃っており、現在は試行錯誤から大学に合わせた制度

作りの段階になっている。ただし、見過ごされているのが「カルチャーを創造すること」と思われる。大学のミッションをふりかえり、存在意義を考え抜き、ディプロマポリシーをしっかりとつことが大事と思われる。「できる学生」は来ないことを前提に考え、ミッションから戦略を考え、他が真似ないことを考え、大学のコアバリューをつくること必要であろう。

中村氏 (京都文教大学)

「高校4年生という対応だと専門につながらない」という指摘についてであるが、例えば中1ギャップのように、段階があれば当然差がある。初年次教育は高校との接続だけでなく、専門教育へのつなぎも考えなければならない。

教育観の違いをシェアする考え方について。町おこしの際の「異分野交流」のように、大学ではさまざまな専門の教員が集まった際に、教育観や考え方を「共通化」するのではなく「共有化」してすることが、お互いを認め、棲み分けができる意味で大事であろう。

初年次教育について、「将来が暗い」というグループが多かった。今後、高校教育ではALが行われるようになるが、ALになじむ教科となじまない教科がある。例えば知識系と考える力系である。その点を上手く分類して初年次教育として進めて行けば、高校との連携も上手くいくことになるであろう。

Ⅲ. まとめと今後の課題

今後の初年次教育を考える際に、分科会では主に3つの課題が浮き彫りとなった。まずは変化する高等学校の教育への大学の対応である。本年秋に、新しい学習指導要領が告示され、高等学校においてはアクティブ・ラーニングをはじめとする教育改革が行われる。また、高大接続についても変化が起こる。それらに、大学はどのように対処



するか、「高校までと大学は違う」とは言えなくなる時代が来ることも予想しなくてはならないだろう。また、専門教育との接続についてはこれまで注目されてこなかったが、連続性のある教育内容も求められてくる。

「持続可能な初年次教育」のために必要なこと、それは「組織での対応力」と「変化への柔軟性」、そして何よりも「教育力の充実」であろうか。分

科会をコーディネートしての一考察である。

今回の分科会では、午前中に詳細な発表をいただいた報告者の皆様、ならびに午後のグループディスカッションに積極的にご発言いただいた参加者の皆様のご協力がなければ、これだけ盛大なものになりませんでした。改めてこの場を借りて感謝を申し上げます。

文責 京都文教大学 総合社会学部
澤 達大

関西国際大学における初年次教育の歩みと課題

— 個別支援の取組と学生データの分析から —

関西国際大学 副学長 山下 泰生

大学コンソーシアム京都 第21回FDフォーラム 2016/03/06

関西国際大学における 初年次教育の歩みと課題

— 個別支援の取組と学生データの分析から —




関西国際大学
副学長(教務・評価)
山下 泰生

CONTENTS

1. 関西国際大学の概要
 - ・関西国際大学(KUIS)の教育目標
 - ・KUIS学修ベンチマーク
 - ・関西国際大学でのポートフォリオの考え方
 - ・リフレクション・デイ
2. 初年次教育の歩みと主な取り組み
 - ・関西国際大学における初年次教育のあゆみ
 - ・開学早期から実施している個別支援の取組
 - ・2013年度以降に実施となった個別支援の取組
 - ・現状での初年次教育の主な取組の流れ
3. 初年次教育の取組み結果 個別支援の学生データによる分析から
(高等教育開発センター初年次教育部門の分析結果)
4. 初年次における学生支援の今後の課題  関西国際大学 

1. 関西国際大学の概要

- ・関西国際大学(KUIS)の教育目標
- ・KUIS学修ベンチマーク
- ・関西国際大学でのポートフォリオの考え方
- ・リフレクション・デイ



関西国際大学 

関西国際大学について



三木キャンパス

- ◆人間科学部(225名)
 - ・人間心理学科
 - ・経営学科
- ◆保健医療学部(80名)
 - ・看護学科

尼崎キャンパス

- ◆教育学部(200名)
 - ・教育福祉学科
 - ・英語教育学科

- ◆大学院
 - ・人間行動学研究所
 - ・看護学研究科

関西国際大学(KUIS)の教育目標

関西国際大学は、
「世界的視野に立ち、人間愛に溢れ、創造性豊かで、
行動力を持つ人間の育成をめざす知性あふれる学問の場」
であるという教育理念の下に、

- 自律できる人間の育成
- 社会に貢献できる人間の育成
- 心豊かな世界市民の育成

という3つの教育目標を開学時に設定

KUIS学修ベンチマーク(1)

2006年スタート
2014年改定

●教育理念→教育目標→具体的到達目標
「4年間で何ができるようになったか」

【制定の主旨】

- 学部・学科を問わず、卒業までに身につける能力の明示化。
- 対外的にも公示し、教員・学生・社会に対する約束とする。
- 具体的なチェック項目を定期的にチェック。

KUIS学修ベンチマーク(2)

全学共通大項目	中項目
自律した人間	知的好奇心、自律性
社会貢献できる人間	規範遵守、社会的能動性
心豊かな世界市民	多様性理解、共感的態度
問題解決能力	情報収集・活用力、問題発見力、論理的思考/判断力、計画・実行力
コミュニケーション能力	自己表現力、意見交換・調整力

+
学部・学科の教育目標

ジェネリック・スキル

カリキュラムマップとベンチマーク (共通教育版)

基本教育科目カリキュラムマップ

科目名	自立できる人間になる			社会に貢献できる人間になる		
	知的好奇心	自己責任感	自律性	規範/協調性	誠実性	社会貢献性
人間学Ⅰ	必	2	1	専	専	専
人間学Ⅱ	必	2	1	専	専	専
仕事とキャリア形成Ⅰ	必	2	2	専	専	専

+
科目ナンバリングによるカリキュラム体系の明示化

関西国際大学でのポートフォリオの考え方

ポートフォリオ=学修成果の統合ツール
自己分析の結果やレポートをはじめとする、学修成果を示す様々な判断・評価材料(evidence)をまとめたファイル。学生自身が学修到達度を評価するとともに、目標を管理するツールとして役立つ。

<当初のポートフォリオ>

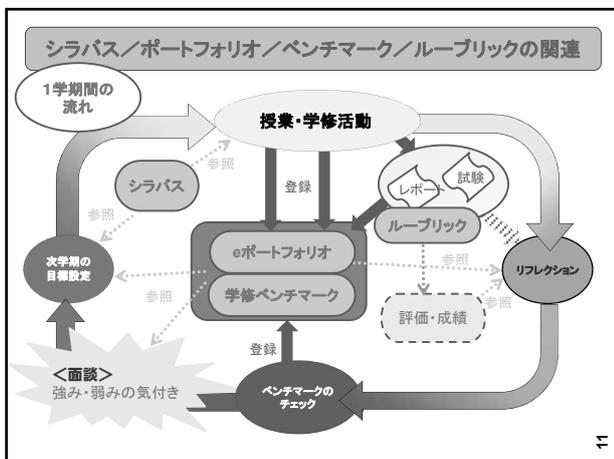
2005年~

2007年~

<E-ポートフォリオ>

教員のコメントを付加

- リフレクション・デイ(Reflection Day)
- 2011年3月より、学期末に「リフレクション・デイ」(Reflection=省察・振り返り)を全国の大学に先駆けて設定(3月、9月の2回)
 - 成績表返却、次学期の履修登録用紙や時間割資料といったことに加え、採点した定期試験答案やレポートをアドバイザーから各学生に返却
 - 何ができていたのか、何ができていないのかを確認し、次学期の目標設定や履修計画に役立てる
 - 省察(reflection)が能動性と主体性の出発点
- デジタル化



2. 初年次教育の歩みと主な取り組み
- ・関西国際大学における初年次教育のあゆみ
 - ・開学早期から実施している個別支援の取組
 - ・2013年度以降に実施となった個別支援の取組
 - ・現状での初年次教育の主な取組の流れ
- 関西国際大学

関西国際大学における初年次教育のあゆみ

- 1998年 関西国際大学(経営学部)開学 学習支援センター開設
- 1999年 本学初の初年次教育プログラムとして「講義の攻略法」「レポートの書き方」を開講
- 2001年 ポートフォリオの導入 全学基本教育科目として「学習技術」を開講
- 2004年 「大学のユニバーサル化と学習支援の取組」特色GP採択 ウォーミングアップ学習(入学前教育)の開始
- 2006年 「初年次教育の総合化と学士課程教育への展開」特色GP採択
- 2007年 eポートフォリオ・システムの運用を開始 学生メンター制度の導入
- 2008年 「初年次サービスマーケティングの取組」教育GP採択 全学基本教育科目として「初年次サービスマーケティング」を開講
- 2013年 全学基本教育科目として「初年次セミナー」を開講

13

開学早期から実施している個別支援の取組

◎保健室と学生相談室

→1年生の保健調査票とUPI(University Personality Inventory)から得られた情報をもとに、健康状態の確認が必要な学生を把握し、4月末までに面談

◎学修支援センターの活動の一つ(欠席調査)

→授業開始後5回までの授業欠席回数を学生ごとに取りまとめ、欠席の多い学生についてはアドバイザーが個別面談を実施

2013年度、中退率の改善のためプロジェクトが発足した

14

2013年度以降に実施となった個別支援の取組

◎全1年生を対象にした個別面談の実施

→最も身近な教員となるアドバイザーとの関係を出来るだけ早く構築するために、個別面談を入学直後の4月半ばまでに実施

◎基礎学力強化プログラムの開始(学修支援センター)

→入学前に実施した基礎学力診断テストで低得点の新入生対象。

学習面についても個別の適応支援を実施する体制が整い、多角的な学生支援が可能となった。

2013年度、中途退学率は減少

15

現状での初年次教育の主な取組の流れ

No	取組(ガイダンス、面談、テスト調査)	入学前	1年		2年
			春・夏	秋・冬	春・夏
0	ウォーミングアップ学習、FMW	●			
1	基礎学力診断テスト	●	○		
2	基礎能力検査(言語運用・数理分析)		○		
3	アドバイザー面談		■	■	■
4	欠席調査(全授業)		◇	◇	◇
5	初年次セミナー(1春)		○		
6	(e-ポートフォリオ入力)		○		
7	リフレクションディ		○		
8	ベンチマークチェック		○		
9	適応調査*		◇		
10	学生生活実態・意識調査			◇	

*:正式名称は、「大学への適応過程に関する調査」

16

アドバイザーとの面談準備シート

※面談は、アドバイザーと学生との間で実施されます。面談の目的は、学生の学習状況や生活状況を把握し、必要に応じて適切な支援を行うことです。

学生名: _____ 学部: _____

面談日時: _____

面談場所: _____

※面談内容: 面談する事項について記入してください。

<基本情報> ・選択、記述

- ・現在の居住情報
- ・通学手段
- ・通学時間
- ・クラブ、同好会
- ・アルバイト
- ・奨学金制度(貸与)
- ・「グローバルスタディ」
- ・大学の授業受講の不安
- ・高校までの勉強で自信がない科目

・高校までの学習状況(うまくいったか?)

・課題や試験準備に十分な時間をかけるか?

・学科や専攻の学びは、興味・関心に合っているか?

<記述回答>

1. 大学・学部・学科の志望理由
2. 大学生活で実現したいこと
3. 現時点での卒業後の進路の希望
4. 現在、心配なこと、困っていること
5. その他(アドバイザーに知っておいてほしいことや伝えておきたいことなど)

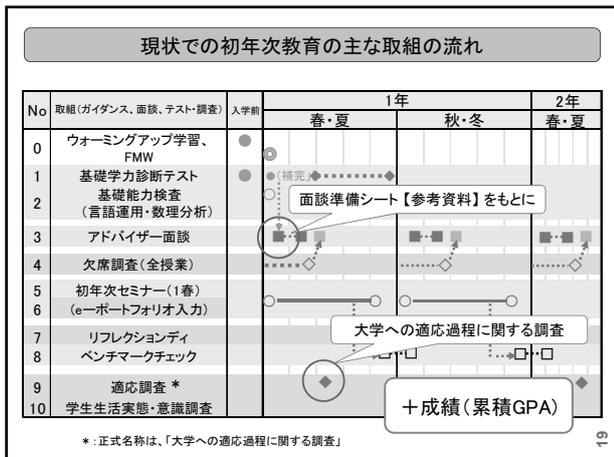
+これまでの学生生活で印象に残っていること、科目

+これまでの受講で、困ったこと

3. 初年次教育の取組み結果

個別支援の学生データによる分析から
(高等教育開発センター 初年次教育部門 の分析結果)





2013年度生の分析

分析①

入学時の面談で「不安なし」と回答した学生を中心に、適応調査の回答結果との対比による学習、対人、生活への適応感から、そのサポートについて検討する。

分析②

成績が低迷している学生の特徴について明らかにすることで、これらの学生への具体的なサポートについて検討する。

分析①の目的

本学では2013年度より、4月半ばごろまでに、1年生全員にアドバイザーによる個別面談を実施している。

この面談は、入学当初であれば誰もが感じる「不安」を切り口に構成されている。しかし、この面談で「不安はない」、と答える学生が存在する。

経営学科：36%、人間心理学科：25%、看護学科：12%
教育福祉学科：19%、英語教育学科：23% (2013年度生の「不安なし」回答率)

これらの学生はどのような特徴があるのか、また配慮すべき点について検討することを目的とする。

【使用データ】

- 2013年度生入学時の面談準備シートへの回答結果
- 2013年度生の1年春適応調査結果
- 2013年度生の2年春までの累積GPA

分析①

面談準備シート × 適応調査

面談「不安あり・なし」 × 適応調査「うまくいっている・うまくいっていない」



4月時点の不安のある・なしで、6月ごろの学習、対人、生活への適応感に差は生じない。

分析① 面談準備シート記述の不安「あり」「なし」別の適応調査データ平均値とSDおよびT検定の結果

	不安あり(N=322)		不安なし(N=85)		t値
	平均	SD	平均	SD	
学習1課題への積極性	2.76	0.69	2.64	0.69	-1.43
学習2読書習慣	2.71	0.77	2.48	0.77	-2.40*
学習3知識獲得行動	2.66	0.85	2.39	0.88	-2.57*
学習4授業への積極性	3.11	0.58	2.96	0.53	-2.06
自信1自己受容感	2.68	0.67	2.60	0.71	-0.96
自信2悲観的傾向	2.63	0.78	2.23	0.87	-4.09***
自信3行動の遅延	2.77	0.77	2.55	0.72	-2.35*
自信4自己効力感	2.90	0.63	3.13	0.53	3.12**
心身の不調1心理的不安定感	1.99	0.79	1.68	0.74	-3.19**
心身の不調2慢性的疲労感	2.65	0.76	2.64	0.85	-0.07
人間関係1他者への信頼感	3.34	0.74	3.32	0.73	-0.27
人間関係2対人積極性	2.65	0.90	2.66	0.95	0.06
人間関係3交流への肯定的感情	3.46	0.62	3.44	0.61	-0.25
人間関係4大学での孤立	1.44	0.61	1.40	0.62	-0.56
キャリア1計画性	2.58	0.73	2.64	0.73	0.74
キャリア2情報収集	2.82	0.78	2.77	0.66	-0.59
キャリア3進路への効力感	3.12	0.59	3.25	0.55	1.80

*p<.05, **p<.01, ***p<.001

分析① 面談準備シート記述の不安「あり」「なし」別の適応調査データ平均値とSDおよびT検定のまとめ

4月に不安がないと回答した学生の特徴

○学習について

読書の習慣がなく、新たな知識を得る習慣が身につけていないと感じている。

○自信について

悲観的傾向が低く、自己効力感が高く、物事の取りかかりが早いと感じている。

○心身の不調について

心理的安定している。

分析① 面談準備シート記述の不安「あり」「なし」別の
2年春学期累積GPA平均値とSDおよびT検定の結果

	不安あり (N=322)		不安なし (N=83)		t 値
	平均	SD	平均	SD	
2年春 累積GPA	2.49	0.64	2.25	0.67	2.94 **

p<.01, *p<.001

1年生4月に不安がないと回答した学生は、不安があると回答した学生よりも2年春学期成績累積GPAが低い。

25

分析① 「不安がない」と回答した学生への配慮

○不安が「ない」と答えた学生のほうが少数であることを考えると、「ない」と答えた学生のほうが特殊であると考えられるべき。「不安がない」と答える学生は、学習習慣が身についておらず、内省することが苦手なタイプとも捉えられる。

○入学当初であれば誰もが感じるであろう「不安」を表現できる学生は、内省する力を持っている、と捉えられる。

・不安がない、と答えた学生については、学習を切り口に、内省を促す声掛けをするなどの配慮が必要。

・4月の面談で不安を口にした学生にも、語られた不安の内容が解消したかどうかを切り口に、声掛けをするなどの配慮が必要。

26

分析②の目的

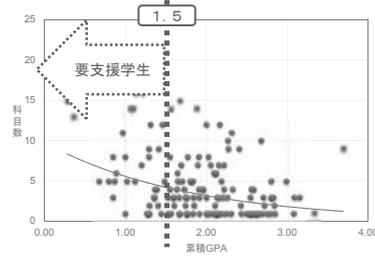
成績が低迷している学生の特徴について明らかにすることで、これらの学生への具体的なサポートについて検討する。
(累積GPA1.5未満の学生(要支援学生)に必要なサポートの検討)

【使用データ】

- 2013年度生の2年春までの累積GPA
- 2013年度生の2年春適応調査結果
- 2013年度生の2年春までの欠席調査結果

27

分析② 欠席調査科目数が多いほど、累積GPAは低い傾向にある($r = -.432$)



欠席調査科目数(3期合計)と累積GPAの散布図
※欠席調査該当者(153名)

欠席調査: 全学年対象に、講義第5回までの履修科目欠席状況を調査し、アドバイザーによる個別面談につなげる制度

28

分析② 要支援学生の特徴

表1 成績不振群(GPA1.50以下)と平均群の比較

	不振群(N=70)		平均群(N=350)		t 値
	平均	(SD)	平均	(SD)	
q6.1 学習室でうまくいっている	2.15	(0.75)	2.68	(0.71)	4.95 ***
q6.2 友人関係でうまくいっている	2.96	(0.82)	3.16	(0.72)	1.85
q6.3 生活全般でうまくいっている	2.65	(0.71)	2.99	(0.65)	3.25 **
q7.1 学科・専攻の学びは、自分の興味・関心に合っている	2.79	(0.91)	3.22	(0.73)	3.27 **
q8.1 自分は必要とされている存在である	2.56	(0.64)	2.77	(0.67)	2.17 *
q8.2 自分は人の役に立つことができる	2.60	(0.72)	2.85	(0.66)	2.43 *
q8.3 物事の取りかたが難しい	3.21	(0.70)	2.96	(0.85)	2.01 *
q8.4 物事をきばきとこなせない	3.00	(0.77)	2.68	(0.85)	2.78 *
q8.5 朝起きるのがとてもつらい	3.42	(0.67)	2.93	(0.97)	4.61 ***
q8.6 日中、寝てしまいがちが多い	3.19	(0.72)	2.77	(0.90)	3.23 **
q9.2 課題の完成に十分な時間と努力をかける方法	2.27	(0.76)	2.55	(0.75)	2.55 *
q9.3 学習室などの試験準備には十分な時間と努力をかける方法	2.68	(0.59)	2.48	(0.71)	4.51 ***
q10.1 授業時間以外に、授業課題や準備学習、復習をする	2.38	(1.30)	2.92	(1.19)	2.97 **
q11.1 学習の理由なく授業を欠席する	2.51	(0.70)	1.87	(0.83)	5.28 ***
q11.4 授業中に学生同士でグループワークをする	2.89	(0.64)	3.21	(0.60)	3.65 **
q11.6 授業課題のために図書館の資料を利用する	2.70	(0.70)	3.08	(0.74)	3.50 **
q11.7 授業課題のためにweb上の情報を利用する	2.85	(0.86)	3.22	(0.70)	3.43 **
q11.8 授業時間以外に、他の学生と一緒に勉強したり、授業内容を話したりする	2.58	(0.67)	2.99	(0.77)	3.72 ***
q11.11 授業に集中して取り組む	2.75	(0.70)	3.12	(0.68)	3.57 ***

***p<.001, **p<.01, *p<.05

29

分析②

○要支援学生の特徴

- ・学習習慣、学習スキルが身につけていない。
- ・大学での学びに消極的である。
- ・自尊感情が低い。
- ・生活リズムに問題を抱えている。

○要支援学生に必要なサポートは？

学習、心身、生活面からの多角的なサポートが必要
例えば・・・

- ・誰かと一緒に勉強する場と時間の提供
- ・情報検索のサポート
- ・朝起きられるような働きかけ(保護者との連携)
- ・役に立っている、必要とされていると感じられるような場の提供

30

4. 初年次における学生支援の今後の課題



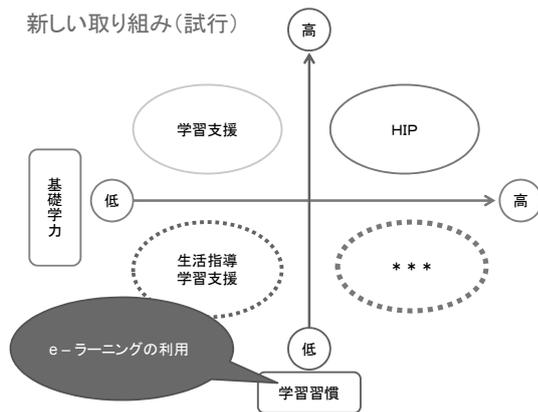
31

今後の課題

- 学生の個性に応じた支援
 - 学習習慣の改善
 - 発達障害、学習障害、知的レベル平均の下・境界域の学生への専門的対応
- 授業への出席率の改善につながるようなサポート
 - 生活リズムの改善、メンタル面でのサポート
- 学生の主体性に働きかける支援体制
- 早期支援(1年生への支援)
 - 学習習慣の定着、学習スキルサポート、グループワークサポート
 - ・支援の具体的内容の検討
 - ・各部局との連携(学修支援室、学生相談室、保健室)
 - ・教職員への研修会の実施

32

新しい取り組み(試行)



33

ご静聴ありがとうございました



KU | Sマスコットキャラクター
MAPSくんII世

E-mail : yamasita@kuins.ac.jp



関西国際大学

34

・・・報告へのご意見を受けて（補足の説明を兼ねて）・・・

報告に対してフロアより多数のご意見やご質問を頂き、初年次教育への関心の高さをあらためて感じる事が出来た。直接お会いして意見交換をしてみたくなるご意見も多数いただき、本来なら一つひとつ回答する必要があるが、当日は、時間的にもじっくりご質問を読む余裕がなかったため、すべてのご質問に十分な回答をすることができず申し訳なく思っている。

ご質問の中で、初年次教育や学習支援の組織的なことに関する質問が比較的多く見受けられたこともあり、補足として関西国際大学（以下、本学）での組織的な構成と役割について説明したい。

本学の初年次教育や学習支援に関する組織構成として、高等教育開発センターと学習支援センターの二つのセンターを設置している。その2センターのすみ分けは、学生に対して直接的、あるいはアドバイザーを通しての学習支援活動を統括する組織が学習支援センターであり、それに対し、全学FDを含め、全学的な教育活動の基本方針や評価などの検討から実施までを所掌する組織が高等教育研究開発センターとしている。そして、高等教育研究開発センターは教育開発部門と初年次教育部門で構成されている。ただし、それぞれのセンターを所管する事務部局は教務課に一本化している。

上記のような組織構成としている目的は、学生を対象とした各種調査やテストの分析結果をもとにして施策を検討する部門と直接的に学生対応する部門を分けることによって、施策の検討や立案に客観性を持たせるところにある。直接的に学生対応している部門が施策の検討をすることも重要な面もあるが、その場合、対応できている学生状況を中心とした主観的な判断による施策となる可能性がある。そのために各種調査やテストのデータを基にして、できるだけ客観的な判断に基づく施策の立案を進めている。

最後に（お礼）

多くの方から貴重なご意見を頂き、誠にありがとうございました。「こんな見方・考え方もあるのか」と、本学にとっても貴重なご意見も頂いており、あらためてお礼申し上げます。

大学の規模、組織運営方式、学問分野、また、学生のレベルの違いもあるため、関西国際大学の事例が他の大学でそのまま適応することは難しいとは思いますが、違いはあっても「学生の多様化が進んでいる」という点は共通しており、その対応については、それぞれの大学でもご苦労されていることと思います。その点で、本学の事例が、少しでも参加していただいた方の参考になれば幸いです。

関西国際大学
副学長（教務・評価） 山下泰生
yamasita@kuins.ac.jp

初年次教育を持続可能にしていくために
：継続的な変革と組織的対応

2016年3月6日
第5回FDフォーラム
第2回分科会
同志社大学 山田礼子

発表の内容

- 初年次教育を巡る政策と社会状況
- 初年次教育に関する調査からわかること
- 継続的な変革と組織的対応：
事例：同志社大学 教育文化学科

2

初年次教育を巡る政策と社会状況

初年次教育を巡る社会状況

- ◆初年次教育の急速な広がりの背景
 - ①学生の変容 高等教育への進学率2014年
56.7%(大学51.5% 短大5.2%)
 - ②政策的側面の変化＝すなわち大学がより教育を重視する場へと変革させるような政策の存在
初年次教育においては2008年「中教審答申案」で初年次教育プログラムとして言及
 - ③社会から求められる教育効果の提示
アウトカム評価導入への動きも
 - ④2014年高大接続答申においても初年次教育の充実が政策としても位置付け

4

高大接続と初年次教育



5

3つのポリシーと初年次教育

高大接続システム改革会議「中間まとめ」案
3つのポリシーに関するガイドライン

- ・当該大学におけ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・ポリシーの間の緊密な関係が外部者に理解できるように表現すること
- ・当該大学に関心を持つ人、入学希望者、社会人、外国人等3つのポリシーを理解しようとする多様な人々が十分理解できるような内容と表現であること

6

カリキュラム・ポリシーと初年次教育

- 主体性を持つ多様な学生の入学・在学を前提として、ディプロマ・ポリシーおよびカリキュラム・ポリシーとも関係し合う初年次教育を、カリキュラム編成、学生の学修方法・学修課程の在り方等に具体的に位置づけること

7

初年次教育をめぐる新たな現象

- 大学と高校の境界の曖昧化
 大学生が自らを「生徒」と自己定義
 大学を「学校」と呼称

大学の学校化、学生の生徒化（武内等 2008）

初年次教育を大学生への移行を支援する教育という意味だけではなく、「高校4年生のための教育」という教育接続の視点で捉える動向

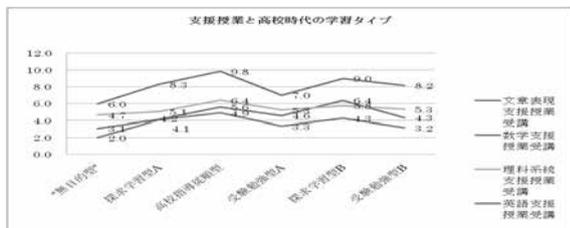
初年次教育に関する調査からわかること

データの説明

- ジェイサーブ（日本版学生調査）データを使用
- JFS（新入生調査）2008とJFS2013
- JFS2008 国立3713名、公立1078名、私立14870名 合計19661名
- JFS2013 国立4497名、公立940名、私立10082名 合計15519名

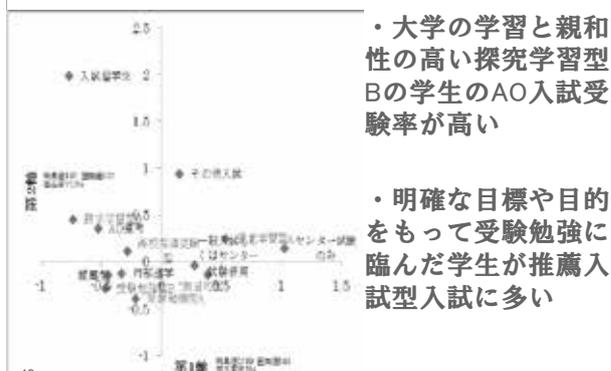
10

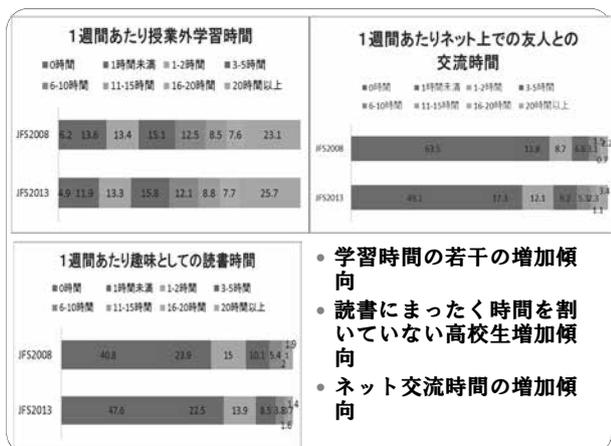
補習授業と学生類型



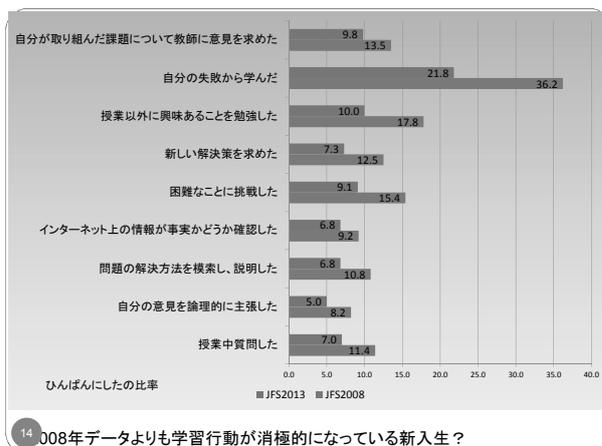
- 英語の補習授業を受講している学生の比率が最も高い
 - 高校指導従順型学生がいずれの科目においても補習授業を受講する比率が高い
- 11 自主的学習の基礎が確立されていない傾向か？

入試型と学生類型

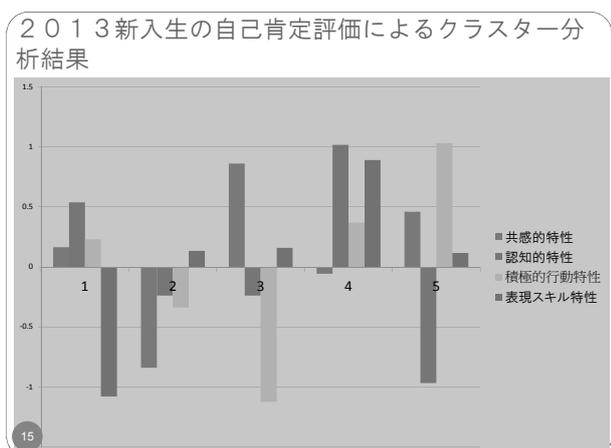




- 学習時間の若干の増加傾向
- 読書にまったく時間を割いていない高校生増加傾向
- ネット交流時間の増加傾向

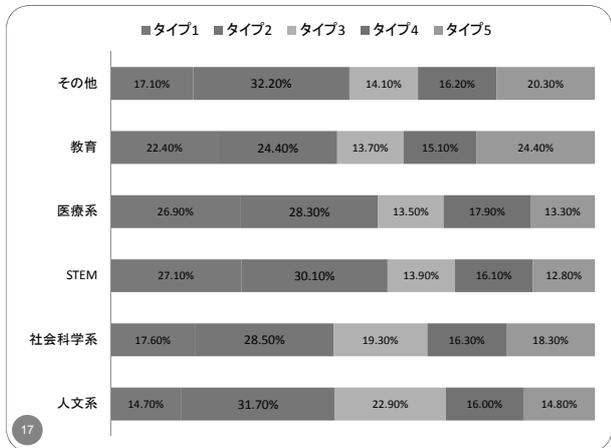


14 2008年データよりも学習行動が消極的になっている新入生？



学生タイプの特徴

- **タイプ1**：表現的特性に相対的に自信がない
大学での授業でプレゼンテーション、文章表現スキルを習得すれば自信を獲得か
- **タイプ2**：表現的特性のみ相対的に自信を持つ
- **タイプ3**：共感的特性と表現的特性に相対的に自信を持つ
- **タイプ4**：共感的特性以外全てに相対的に自信を持つ
- **タイプ5**：認知的特性に相対的に自信がない



プロフィールからの知見

- 外面的情緒性が、主体的に学びや行動というインボルブメントやエンゲージメントに関わるための基盤
- 学力という認知面と情動部分が複雑に絡み合っており、新入生の大学での生活に影響をおよぼしているならば、入試選抜による学力の測定という視点を中心に高大接続を検討するだけでなく、学力形成の背後に存在する自己概念や自己認識を接続問題として捉えなおす必要性
- 大学教育が学生の自己概念や自己肯定感の確立に関わっていくことがユニバーサル化した高等教育の新たな段階としての課題であることを示唆

初年次教育学会員への調査

実施時期 2015年5月20日～6月13日

実施方法 個人会員524名対象 WEB調査

回答率と内訳 142名から回答（回答率27.1% 4年制大学に所属している134名（国立大学所属21名、公立大学所属10名、私立大学所属103名）の回答を分析対象

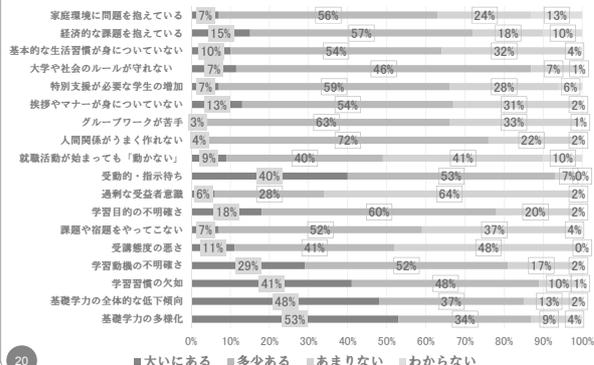
初年次教育への取組みについて

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%）と低いものの、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%）

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割が全学的な取組みの遅れを認識

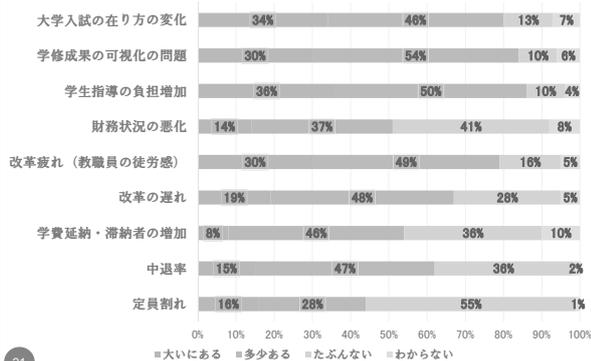
19

学生の問題としての次の現象や状況の度合い



20

大学で憂慮すべきと感じる問題



21

近年の学生と大学を巡る状況

◆学生を巡る状況

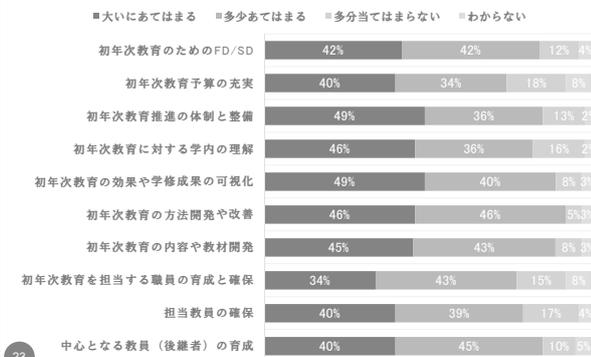
- 比較的、まじめな学生（受講態度等）は増加
- 学習習慣の欠如、学力、学習動機等の低下、多様化傾向が顕著
- 受動的・指示待ち傾向

◆大学を巡る状況

- 負担の増加（改革疲れ、学生指導の負担）
- 学修成果の可視化への対処
- 大学入試の在り方の変化への対処

22

大学が抱える初年次教育の課題

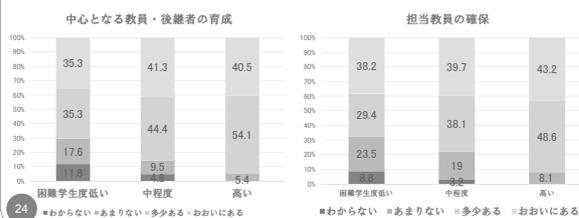


23

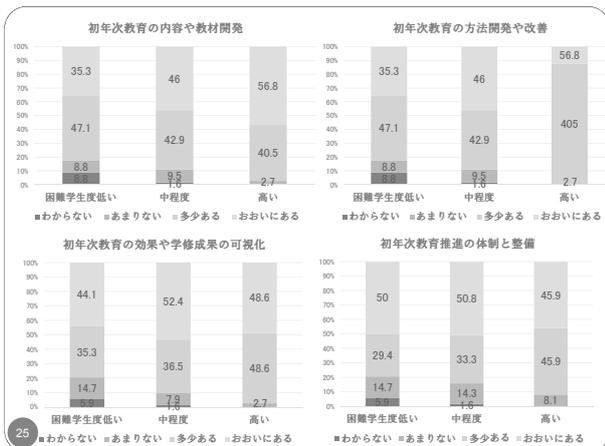
学生指導の困難度と初年次教育の課題との関係

困難度

「あなたの学生の問題として、以下の現象や状況はありますか？」という18の状況に対する回答 [大いにある(3点)、多少ある(2点)、あまりない(1点)、わからない(0点)] を加算し、総得点上位25%を「高い」(37名)、下位25%を「低い」(34名)、その間を「中程度」(63名)として分類
得点(レンジは54~0点)が高いほど、様々な課題を抱える学生が在籍しているという認識が高い
この得点を困難度(指導が必要あるいは指導が難しい学生が多いと認識する割合)



24



大学が抱える初年次教育の課題

- 多くの大学は初年次教育に向き合い、課題を認識
- 初年次教育を教える教員、後継者の課題は重要であり、体制や整備とも関連
- 初年次教育のコンテンツに関しては、学生の状況とも密接に関連していることから学生の状況を把握することが前提→教学研究活動が必至
- 困難度が低い大学よりも、困難度が高い大学の方が初年次教育の課題をより深く認識している
- ただし、困難度が低い大学においても、課題は普遍的に存在

継続的な変革と組織的対応： 事例：同志社大学 教育文化学科

日本の初年次教育が直面する問題： 多様化の多様化

- ◆ 普遍化・拡大化のなかで
「多様化の多様化」にどう対処するか？
・学力格差の拡大 ・動機が多様化

↓
新たなニーズの登場とその把握、そしてプログラム開発へ

- オーナーズ型初年次教育プログラム
- スタディ・スキルアップ型プログラム
- アイデンティティ形成型プログラム
- セルフ・エスティーム向上型プログラム

同志社大学：教育文化学科の事例① 教育文化学科の到達目標

文化が持つ人間形成力や教育力を明らかにし、異なる文化背景を持つ人間が交わる際に生じる諸問題を教育文化的な視点を用いて究明し、問題解決へといたる道筋を発見して、異文化間の相互理解を促進する能力を養い、異なった文化の中で生活をしたり、教育を受けたり、または労働する人々に的確な指導と助言が出来る資質を持った人材を養成する

同志社大学：教育文化学科の事例② 科目間連携

- 教育文化学科での到達目標と演習関係科目の例
ファーストイヤーセミナー
教育学基礎演習
2年次教育文化学演習
3年次演習
4年次演習
卒業論文および卒業研究
- 各科目との連携
- スタディアブロード 体験学習

学生によるFYSの効果に関する調査

方法: 質問紙調査(紙、WEB媒体)

対象: 同志社大学社会学部教育文化学科の3、4年生

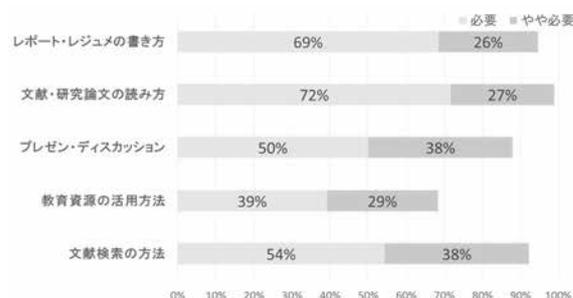
期間: 12月1日~12月31日

有効回答数 92 (3年生71、4年生21)

31

アンケート・分析結果

3年次演習で必要なスタディ・スキル



32

どのスタディ・スキルもゼミで必要



3年次までにそれらを身に付けられているのか

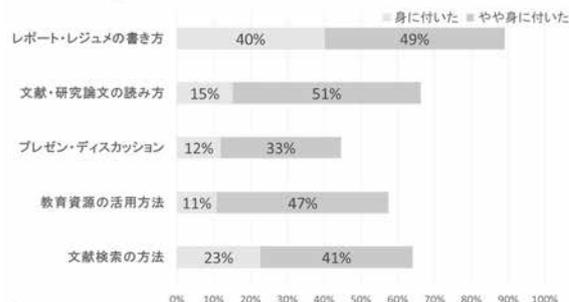


調査結果を参照しながら組織的な対応へ

33

アンケート・分析結果

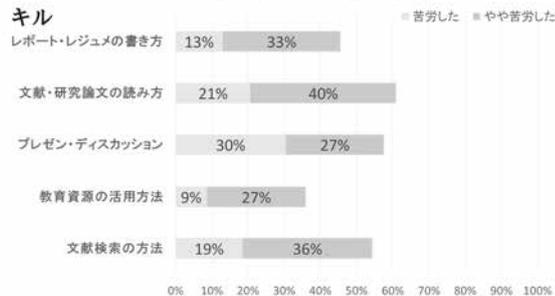
1・2年次で身に付いたスタディ・スキル



34

アンケート・分析結果

十分に身に付いておらず、ゼミで苦労したスタディ・スキル



35

各スキルが特にどの科目で身に付いたか

レポート・レジュメの書き方

1位 ファーストイヤーセミナー (66人)

2位 教育文化学基礎演習Ⅰ (23人)

3位 教育文化学基礎演習Ⅱ (19人)

文献・研究論文の読み方

1位 教育文化学基礎演習Ⅰ (25人)

1位 教育文化学基礎演習Ⅱ (25人)

3位 ファーストイヤーセミナー (23人)

(太字、下線付きが初年次の科目)

36

プレゼンテーション・ディスカッション等の口頭発表の技法

- 1位 **教育文化学基礎演習Ⅰ** (21人)
- 2位 **ファーストイヤーセミナー** (18人)
- 3位 **教育文化学基礎演習Ⅱ** (14人)

大学内の教育資源(図書館・ラーニングcommons等)の活用

- 1位 **ファーストイヤーセミナー** (28人)
- 2位 **その他の授業科目** (15人)
- 3位 **教育文化学基礎演習Ⅰ** (14人)

文献検索の方法

- 1位 **ファーストイヤーセミナー** (25人)
- 2位 **教育文化学基礎演習Ⅱ** (22人)
- 3位 **その他の授業科目** (17人)

37

教育文化学科のFYS

- FYSを2005年から必修科目として位置づけ
 - FYSは社会学部5学科すべてで必修科目として位置づけ
 - 教育文化学科はそれまで1年次正対象の教育文化学基礎演習として10年以上の歴史を持っていた
 - 2001, 2002, 2004年の3年間を一人でFYSに変えるべく担当⇒2005年に社会学部に文学部の一部学科が独立した際に学部としてFYSを導入
 - 当時からTA(大学院生)を導入していた。
- 当時は、スタディ・スキルアップ型と アイデンティティ形成型プログラムの統合

38

同志社大学:教育文化学科FYS

- 現在のFYS 前期 FYS 後期 教育学基礎演習
 - FYS担当者 3名(3クラス) プラス大学院生TA3名
 - 教育学基礎演習 3名(3クラス) プラス大学院生TA3名
 - 前期FYSの目的とタイプ
 - 徹底したスタディ・スキルアップ型
 - 15週間で4000字程度の論文が書ける
 - ・引用、読解、注、参考文献
 - 3クラスが同じ内容、同じ教科書(文献の読み方訓練)
 - 文献についての読解について発表、
 - グループで内容討議、グループでレポートライティング
 - ・教員は毎週 打ち合わせ、1名専任 2名非常勤嘱託
- (他大学専任教員 かつての私が担当していたFYSのTA院生)

39

同志社大学:教育文化学科のFYS

- 後期の教育学基礎演習
 - ・プレゼンテーション練習の充実
 - ・研究倫理・剽窃に対する認識向上
 - ・3年次から選択するゼミ準備として方法論等をゼミの教員への調査を通じて把握といった活動
 - ・ラーニング・commonsの学習支援教員による指導も入れる (研究方法について、図書館文献検索の向上について等)

40

2年次とのつながりをどうするか

課題 2年次とのつながり

- 2年次教育文化学演習を研究方法を中心にしたプレ演習科目として強化 モジュール化
- スタディ・アブロードおよび体験学習科目の単位化と設置によりハイ・インパクトプラクティスとして到達目標の実現化

41

成果につながる初年次教育とは：
継続性と組織性

多様化の多様化に備えて

1. 教育目標の確認と3つのポリシーの確認とそれ以上の教育目標設定
2. 自大学の学生のデータ分析の上に成り立つ効果的なプログラムの開発 何があっているのか? スタディ・スキルアップ型、自己肯定感アップ型、総合的初年次セミナー等
3. 初年次生を主体的に関わらせる教授法の導入⇒アクティブ・ラーニング
4. 評価方法の開発とマイクロなデータの集積
 - 例 ポートフォリオ、ルーブリック、学生調査と成果の関係性
5. 全体カリキュラムとの接続 学士課程プログラムのスタートとしての初年次教育

42

ご静聴ありがとうございました
ryamada@mail.doshisha.ac.jp

43

“とりあえず”の初年次教育からの発展と今後の可能性について

九州国際大学 法学部 教授 山本 啓一

2016京都FDフォーラム 第2分科会

“とりあえず”の初年次教育からの発展と今後の可能性について

九州国際大学法学部（4月より北陸大学）
教授 山本 啓一

Mail: QZM03354@nifty.com

「学力に課題を抱える大学における読解力の育成と課題—九州国際大学法学部の事例から」『日本労働研究雑誌』第629号、平成24年12月。（独立行政法人 労働政策研究・研修機構のサイトよりダウンロード可能）
・成田秀夫・大島弥生・中村博幸（共著）『大学生の日本語リテラシーをいかに高めるか』平成27年（ひつじ書房）
・初年次教育学会理事（2015～）

“とりあえず”の初年次教育からの発展

1. 報告の概要とねらい

“とりあえず”の初年次教育からの発展

2. 九国大法学部の初年次教育改革事例紹介

“とりあえず”の初年次教育からの発展

(1) 経緯…九国大法学部の状況



- ▶ 過去4年間で収容定員率の改善…定員の削減と入学者増加。
- ▶ 退学率（年間）の低下…低学年ほど退学率が低下。

“とりあえず”の初年次教育からの発展

(2) 初年次教育改革の変遷

1. プレ…2002年から調べ学習、課題発見課題解決プロジェクト、2004年から学部FMの企画実施、2006年から地域連携、プレゼン…①フレッシュャーズ・ミーティング
2. 2008年～ まず退学者対策…”とりあえず”初年次、人間関係づくり、プレゼン、パーソナル支援…②入門セミナー
3. 2010年～ 就職問題（2011年～）…学力不足・リテラシー、インプットが課題→基礎学力…リテラシー→PROG、ゼミ、文章表現科目…③文章表現科目
4. 2011年～ 知識・スキルの積み上げのために自由履修を制限、同時開講科目の拡大、科目の大幅削減、…カリキュラム改革…④
5. 2012年～ コンピも大事（2014～）教育のアウトカム全体を統制→リフレクション、…⑤キャリアチュートリアル
6. FD…⑥オフキャンパスFD
7. 二年次への接続…⑦法律学基礎セミナー

“とりあえず”の初年次教育からの発展

①フレッシュャーズ・ミーティング

- ▶ 2004年度より開始。入学直後の研修を「仲間づくり・チーム作り」に集中
- ▶ 上級生を選抜し、春休み中に様々な研修を行って育成。研修には徐々に入門セミナー担当教員も参加するようになる。「教員に学生をぶつける」
- ▶ 現在は、毎年担当教員がチームになり、上級生の学生を選抜。春休み中、週1回のペースで練習と研修の実施。
- ▶ 本番のフレッシュャーズ・ミーティングでは、上級生の学生がファシリテートする中で、学生同士の仲間づくり、教員との距離を縮めるアクティビティを実施。上級生はそのままSAとなり1年間ゼミの面倒を見る。



マージナル大学における改革チームの組成：九国大事例

初年次での人間関係づくり



マージナル大学における改革チームの組成：九国大事例



マージナル大学における改革チームの組成：九国大事例



マージナル大学における改革チームの組成：九国大事例



マージナル大学における改革チームの組成：九国大事例



マージナル大学における改革チームの組成：九国大事例





「とりあえず」の初年次教育からの発展

②入門セミナー（初年次ゼミ）

- 1年生を10クラスに分割。そのうち8人が専門教員。
- 2009年から改革開始。春・秋学期にプレゼンテーション大会を実施。毎月演習担当者会議を実施。
- 達成目標の明確化…リテラシー（課題解決力）
- テーマの共通化「学生にとって身近な問題」→プロセスの共通化

「とりあえず」の初年次教育からの発展

②文章表現科目（教養特殊講義5・6）

- 2010年より開始。1年生を4クラスに分割。4人の教員が担当。
- 達成目標…日本語リテラシー育成
- 3コマで1ユニット→4ユニットで1学期。
- 4名の教員がそれぞれ教材作成を担当。全クラス同一内容を同時進行。ALを多用。共通の定期試験を実施。
- 教材作成は「ゲスト・ミーティング」

「とりあえず」の初年次教育からの発展

文章表現科目（教養特殊講義5・6）の授業設計

- ・ 4名の教員（すべて文章表現の非専門家）で担当。
- ・ ねらい…「与えられた資料を分析し、課題を発見・設定し、論理的な文章を構想でき、適切な日本語で自分の意見を主張できる、という日本語リテラシー（知識活用能力／課題解決力）の習得をめざす」
- ・ 授業方法…3コマを1ユニット化し、「情報分析→課題発見→構想→表現」のライティング・プロセスを段階を追って習得させる。
- ・ 教材…各教員が1ユニットずつ作成（レジュメ、授業案、資料、ワークシート、模範解答、ルーブリック）。4名の教員が4ユニットの教材を使用し、同一授業を行う。
- ・ 授業方法…グループワークを取り入れ、主体的・能動的な学習スタイルを育成し、深いスキルの育成をめざす。

「とりあえず」の初年次教育からの発展

③教養特講6の授業設計

授業進行

Dropbox				
法学部 1年生（定員180名）				
	藤野クラス	藤クラス	松本クラス	山本クラス
2回～4回	第1ユニット「新卒一括採用」安藤作成			
5回～7回	第2ユニット「コーチング」藤作成			
9回～11回	第3ユニット「商店街の現代的意義」山本作成			
12回～14回	第4ユニット「社会的マナーとルール」藤野作成			
共通の定期試験				



2012年

“とりあえず”の初年次教育からの発展

2013年～ 8大学合同オフキャン研修

- ① 教材を協働で開発する。
- ② 教員に学生をぶつける。
- ③ 学内の教員・学生に学外の教員・学生をぶつける。

“とりあえず”の初年次教育からの発展

⑦法律学基礎セミナー

- 2015年度より開始。2年生を7クラスに分割。7人の教員が担当。
- 目標…テキスト読解、レジュメ作成、ディスカッション、ディベート、レポート作成、宿題→3年ゼミにつなげるための専門基礎科目
- テーマ…法と道徳、多数決民主主義等
- (春) 4コマで1ユニット→(秋) 2コマ1ユニット×4+プレゼン大会
- 全クラス同一内容を同時進行。ALを多用。
- 教材準備・打ち合わせ…毎週1コマ

“とりあえず”の初年次教育からの発展

法律学基礎セミナー第1ユニット教材例

- ①テキスト
→読解、図化、レジュメ化
- ②指導案、模範解答
- ③課題、ワークシート
→ディベート、レポート
- ④ルーブリック
レポート評価

“とりあえず”の初年次教育からの発展

(3) 改革のポイント

- ① [对学生] ゼミ担当教員によるパーソナル支援から、学部教員全体での組織的対応へ
 - ・ 演習担当者会議の変化、学生情報の共有…面談重視から授業の質的向上重視へ
 - ・ クラス指定科目拡大による学生の“自由選択”の限定
- ② [授業方法] グループワーク・プレゼン重視から授業デザイン重視
 - ・ 課題提供&プレゼン大会から、教員協働による共通授業の実施・共通教材の開発、
- ③ キャリア教育との統合
 - ・ 「リテラシー」（知識活用力）育成重視から、「リフレクション」科目の導入
 - ・ 入門セミナー（4単位）+キャリアチュートリアル（2単位）…ゼミ教員が担当
- ④ 専門基礎科目との関連性
 - ・ 2年次必修科目「法律学基礎セミナー」との緊張関係

その他…学部としての3ポリシーの確定、採用人事、ミッションの共有等、全体的な改革と運動することが不可欠。

“とりあえず”の初年次教育からの発展

(4) 課題

- ・ 学部間の格差・温度差、全学とのギャップ
- ・ ボトムアップかトップダウンか
 - ・ ボトムアップが必要な分野…教材の共同開発・授業の共同実施のための教員協働体制の構築
 - ・ トップダウンが必要な分野…カリキュラム設計、シラバス開発、教員の配置

“とりあえず”の初年次教育からの発展

3. 初年次教育の変遷

“とりあえず”の初年次教育からの発展

	とりあえずの初年次	初年次2.0	初年次3.0
目的	2009年までは、ソフトランディングに関する取り組み	2012は前編後編	開成ー
ねらい	ソフトランディングに関する取り組み	社会的ニーズに対応したスキル育成	大学が設定する目標人材への第一歩
教育目標	スタディスキル、基礎力、モチベーション	ジェネリックスキル（リテラシー、コンピュータリテラシー）	IP・教育理念との連続（ラーニング・アウトカム式）
授業のポイント	・学生のレベルに合わせて「リメディアルも含む」 ・ディスカッション、プレゼン、グループワーク	・アクティブラーニング ・履修学習・キャリア教育との連携 ・PBL、地域連携	・知識習得・理解の確保 ・専門科目との接続・ありキュラム、シラバスの整備 ・正課外学習、学生生活との連携
学修評価・アウトカム	目的、目標 ・学修成果、満足度向上	ポートフォリオ ・ループソック	多様な評価の組み合わせとコスト削減の両立
改善のポイント	・教員の意識変化 ・教員のファシリテーション能力	・関係教員の「IP」授業設計、授業手法の習熟 ・コーディネーター（連携リーダー）の存在	・授業設計、教材作成、カリキュラム設計の運動性、一貫的運営 ・初年次、専門、キャリア教育の統合
関係者	関係者以上のトップ	関係、初年次教育のプロ	トップ、大学研究のプロ
課題	・インプットの不足 ・学生のモチベーション維持	・他の科目との関連性、2年次以降との接続 ・教員負担と評価の刷新	・教員の協働体制の構築

“とりあえず”の初年次教育からの発展

4. 残された課題

“とりあえず”の初年次教育からの発展

続きは、初年次教育学会にて。。
日時 9月11日・12日
実施大学 四国大学

論点整理と発表者へのコメント

京都文教大学 臨床心理学部 教授 中村 博幸

第21回FDフォーラム 第2分科会

論点整理と 発表者へのコメント

2016.3.6

京都文教大
学
中村 博幸 1

I期 『知の技法』東京大学教養学部基礎演習 1994年

II期 初年次教育の成立まで 2000年頃
一年次教育、導入教育、転換教育・・・
入学前教育(リメディアル教育を除く)

III期 初年次教育学会の設立 2008年

2

I期 ~2000年頃
基礎演習・・・学び方を学ぶ

II期 ~2008年
様々な名称・内容
個々大学の特色・事情を反映
↓
初年次演習の定型化・・・共通シラバス、共通開講、
共通評価・・・

III期 ~現在
初年次教育の名称定着
内容・・・揺り戻しもあり

3

A. 運営組織・担当者
組織の維持と変化

B. 教育目標、教育内容
内容の変化、方法の変化
成績評価(初年次演習など)

C. 学生の状況の変化
変化に対する対応

4

○初年次教育の効果の測定

- 初年次教育そのものの効果
- 学士課程教育の中で
- 大学生活、専門教育とのかかわり
- 卒業後(5年後、10年後)への影響

5

各発表者へのコメント

6

関西国際大学 山下先生へ

- 全学の合意形成のポイント
- 入学時面談で不安なしと答えた学生への対応
今後増加？
- 学習障害学生への対応

7

同志社大学 山田先生へ

- 大学教育の整備(?)がすすんだ事への対応
 - ・ 学士課程教育
 - ・ 3ポリシーとの関係
 - ・ 授業評価アンケート ポートフォリオ ルーブリック など
- 高校教育との関係
 - 主体的学習
 - ディベート、B・S
 - アクティブラーニング

8

九州国際大学 山本先生へ

- 導入への学内の同意形成
- 入学前教育と初年次教育の関係
当初は入学前教育から？
- 初年次教育の設計(入口から or 出口から)
 - ・ 高校生→入学時→専門教育→卒業
 - ・ 初年次教育←大学教育←コンピテンシー←社会人
リテラシー 基礎力

9

全員に

今後の予想

- 初年次教育全体
- 組織のあり方
- 内容の予想 ・ 大学教育の変化をふまえて
- 学生の変化への対応 など

10

