

## 愛媛県立医療技術大学における初年次教育の取り組みと課題

澤田 忠幸\*, 鳥居 順子\*, 草薙 康城\*  
加藤 徳雄\*, 木下 誠一\*, 鈴木 光代\*\*

### Developing the Educational Systems for the First-Year Students in Ehime Prefectural University of Health Sciences : Implications for Freshman Seminar Courses

Tadayuki SAWADA, Junko TORII, Yasuki KUSANAGI  
Norio KATO, Seiichi KINOSHITA, Mitsuyo SUZUKI

Key Words : 初年次教育, 初学者ゼミ, 基礎ゼミ, クリティカル・シンキング, 協同学習

#### 序 文

愛媛県立医療技術大学は、保健科学部看護学科および臨床検査学科からなる医療系単科大学（学生定員340名）である。2009年度のカリキュラム改訂において、1年次前期にアカデミック・スキルの修得に重点をおいた「初学者ゼミ」を新規開講した。これに伴い、2004年度の開学以来1年次後期に開講していた「教養ゼミ」を、テーマ別の課題探求に重点をおいた少人数ゼミ（「基礎ゼミ」と位置づけ、「初年次教育」プログラムの充実を図った。

中央教育審議会答申「学士課程教育の構築に向けて」（2008年12月）によると、初年次教育（First-Year Experiences）とは、「高等学校や他大学からの円滑な移行を図り、学習及び人格的な成長に向け、大学での学問的・社会的な諸経験を成功させるべく、主に新生を対象に総合的に作られた教育プログラム」あるいは「初年次学生が大学生になることを支援するプログラム」を指している。その実践は、1972年にサウスカロライナ大学で開設された「University 101」というフレッシュマン・セミナーに始まる<sup>1)</sup>。その後アメリカでは、1980年代に大学進学率の急激な上昇に直面する中で、多様な背景をもつ入学生に対し、早期に大学での学習への適応を図り、リテンション（在籍継続）率を向上させることを意図して行われてきた<sup>2)</sup>。一方、伝統的の大学生が多い我が国においても、1990年代末以降、高等教育のユニバーサル化や学習指導要領の改訂による学生の履修履歴の多様化が進み、初年次教育は、これらに対処する手だてとして普及してきた<sup>3)</sup>。2007年度には、初年次教育は学部にかかわらず97%の大学で実施されている<sup>4)</sup>。杉谷が2001年度

に行った私立大学の学部長宛の調査結果<sup>5)</sup>によると、授業形態としては、ゼミナール型科目(32.8%)が最も多く、基礎・概論型科目(26.0%)、情報リテラシー型科目(21.6%)、スキル・方法論型科目(12.5%)と続き、オリエンテーション型科目(5.5%)および補習教育型科目(2.0%)は少なかった。また、この調査では学部による違いもみられ、文学系では「スキル・方法論型」が、社会科学系では「ゼミナール型」が多いのに対し、理系では「基礎・概論型」の開講形態が多いことが報告されている<sup>5)</sup>。

ところで、初年次教育と類似するものに、リメディアル教育(補習教育)、導入教育、キャリア教育がある<sup>3)6)</sup>。このうち、リメディアル教育とは、本来は中等教育課程で身につけておくべき学習内容を、大学入学後に正課外で補習することを指す。理科や数学の未履修科目、受験での未選択科目に対する補習が代表的といえる。藤田<sup>6)</sup>は、初年次教育とリメディアル教育は、ともに大学で対処しなければ、大学生としての本来の学びが成立しない点で共通しているが、初年次教育の内容はリメディアル教育の内容に比べ、学生自身が不十分さや不適応さを自覚することが困難であるという点に違いが見られることを指摘している。

これに対し、導入教育は専門科目への橋渡しとなる入門的な知識や技術に関する教育を指している<sup>3)</sup>。国家試験の合格を到達目標とする医歯薬系や工学などの分野では、導入教育を初年次教育と位置づけるところも多く、導入教育は初年次教育の一類型とみなすこともできる<sup>註1)</sup>。一方、キャリア教育は、学生を就職という大学の出口から遡って目標へとナビゲートしようとする点で、入学という入り口から学生の適応支援しようとする初年次教育

\*愛媛県立医療技術大学保健科学部看護学科 \*\*東京女子医科大学医学部

とは共有する部分も存在する<sup>3)</sup>。

以上の点を踏まえ、本稿では、愛媛県立医療技術大学における「初年次教育」の取り組みの現状と課題についての分析結果を報告する。

## 方 法

### 1. 愛媛県立医療技術大学における「初年次教育」の概要

本稿で報告する「初学者ゼミ」と「基礎ゼミ」は、ともに愛媛県立医療技術大学（以下、本学と略す）看護学科・臨床検査学科1年生（定員80名）を対象とした1単位30時間の基礎科目（必修）である<sup>註2)</sup>。

前期に開講している「初学者ゼミ」は、看護学科基礎教育講座の教員6名（2010年度は5名）が担当している。2009年度、2010年度のシラバスの概要をTable 1に示す。全体は大きく4つのパートから構成されている。第1～4回（2010年度は第1～3回）は、学生相互のコミュニケーションと大学での学習環境への適応に重点を

おいている。続く第5～8回（同第4～7回）は、「ノートの取り方」や「テキストの読み方」を通して、能動的な情報収集力の育成を目指している。後半の第9回（同第8回）以降では、前半の3教室に分かれての3回の演習（第10～12回、同9～11回）および後半（第13～15回、同12～15回）の「レポート・論文の書き方」「発表資料の作成」ともに、論理的思考力や批判的思考力<sup>7)8)</sup>の修得に重点をおいた内容となっている<sup>註3)</sup>。

本授業では、藤田哲也（編著）『大学基礎講座』（北大路書房、2006）をテキストとして用い、体験とふり返りを通じて大学生活に必要な基本的な学習スキルや学習態度を修得することを企図している<sup>註4)</sup>。そのため、毎回ワーク（演習）を取り入れ（Table 1 ★印参照）、学生にはワークシートを兼ねた出席カードの提出を求めた。出席カードに記述された感想や意見は、科目責任者がコメントや回答とともにA4版用紙4～8枚程度に編集し、授業通信（週刊『フレッシュャーズ』）を作成して発行した<sup>註5)</sup>。また、本授業を公開実験授業と位置づけ、

Table 1 「初学者ゼミ」の授業計画（2009-2010）

2009年度		2010年度（担 当）		
テーマ	主な内容			
第1回	オリエンテーション 本ゼミの目標と「気づき」の体験ベアワーク ★担当教員(6名)の自己紹介&目標を伝える体験ワーク	第1回	【変更点】評価方法、授業を受ける上でのルールについて説明する本ゼミの目標と「気づき」の体験ベアワーク ★担当教員(5名)の自己紹介&目標を伝える体験ワーク	全 員
第2回	大学を知る(1) ★グループワーク発表	第2回 第3回	【変更点】新入生ガイダンスの内容との重複を避ける [第2回]高校と大学の違い、大学でのルールを知ろう ★「学生生活での戸惑いや疑問」について、 <b>グループ(8名)で話し合う</b> →意見発表 ★宿題(1週間のタイムマネジメントをしよう) [第3回]教員とのつきあい方「メールの出し方」、「オフィスアワーの使い方」、「キャンパスハラスメント」 ★ <b>グループワーク(8名)</b> →意見発表	鳥 居 田
第3回	大学を知る(2) ①大学教員とのつきあい方「先生って、どんな人？」★教員の研究紹介(※参観者を含む)、②メールの出し方 ★グループワーク発表、③タイムマネジメントをしよう(宿題)			
第4回	大学を知る(3) 教員とのつきあい方「メールの出し方」、「オフィスアワーの使い方」、「キャンパスハラスメントの話」			
第5回	ノートの取り方(1) ①授業スタイルに合わせたノート・テイキング ★三つのタイプ(板書中心、ハンドアウト中心、テキスト中心)の授業体験ワーク ②社会人・医療職者として求められる力:学士力・社会人基礎力	第4回	【変更点】①学士力・社会人基礎力の説明は削除する(もしくは、第5回の最後に補足的に触れる) ②具体的な受講体験を基に考えさせる 授業スタイルに合わせたノート・テイキング ★二つの授業(人文系、医療系)の自分や友達ノートをふり返り、 <b>グループ(8名)で話し合う</b> →意見発表	草 薙 田
第6回	ノートの取り方(2) 役に立つノートとは？役に立つノートの作り方 ★パワーポイント中心、講演形式の授業(サンドイッチの作り方)体験ワーク	第5回	役に立つノートとは？役に立つノートの作り方 ★必修の医療系科目の授業について、ノートを取りにくかった理由と対策について、 <b>グループ(8名)で話し合う</b> →意見発表	
第7回	テキストの読み方(1) 大学で求められる「読み」のレベルとは？ ★論理展開のパターンワーク、★要約課題(初年次教育について)の宿題	第6回	内容の変更なし	木 下 田
第8回	テキストの読み方(2) ①読むべきテキストの探し方(図書館の利用の仕方:ビジュアル図書館ツアー)、②要約のしかた ★アドバイスシートを用いたベアワーク ★宿題(「無駄な勉強法」についての要約課題)	第7回	【変更点】①ガイダンスと重複する図書館の利用の仕方は削除する ②要約の授業内練習課題を追加する 要約のしかた ★アドバイスシートを用いたベアワーク ★テキストの練習問題を用いた演習 ★宿題(「無駄な勉強法」についての要約課題)	
第9回	きちんと考える方法(1) 学問＝学ぶ＋考える＋問う ★事実と意見の区別のワーク、★クリティカル・シンキング2課題のワーク	第8回		澤 田
第10回	きちんと考える方法(2) 筋道立てて考える(3教室に分かれて、5～7人でのグループワーク) ★ブレインストーミング&「なぜ」の連鎖	第9回	内容の変更なし	
第11回	きちんと考える方法(3) 根拠立てて考える(3教室に分かれて、5～7人でのグループワーク) ★クロスロード「食の安全」編	第10回		
第12回	きちんと考える方法(4) 視点を定めて考える(3教室に分かれて、5～7人でのグループワーク) ★ディスカッション:コミュニケーションはなぜ必要か？	第11回		全 員
第13回	レポート・論文の書き方(1) 基本編…①小論文とレポートの違い(★ベアワーク→解説:引用の仕方、事実と意見の書き分け)、②いろいろなレポートのタイプ	第12回	内容の変更なし	澤 田
第14回	レポート・論文の書き方(2) 内容編…出題テーマの解釈、レポート・論文の作成手順 ★宿題:予習を兼ねたハンドアウトの作成 ★最終レポート課題(1200字)→「基礎ゼミ」ガイダンスで提出	第13回	【変更点】課題レポートの字数(1200字→1500字)と提出期限 レポート・論文の書き方(2):内容編 ★宿題①:保健医療・福祉・教育に関するレポート(1500字)、★宿題②:ハンドアウトの作成	加 藤 田
第15回	ハンドアウト(レジュメ、発表資料)の作り方 ハンドアウトの作り方 ★アドバイスシートを用いたベアワーク	第14回	内容の変更なし ハンドアウトの作り方 ★アドバイスシートを用いたベアワーク、★レポートのコピー提出	
		第15回	【変更点】レポート・論文の書き方を1回増加 レポート・論文の書き方(3):①問題設定の仕方、②論理展開の構造 ★アドバイスシートを用いたベアワーク(レポートのピアレビュー) ★宿題:ピア・レビューを踏まえたリフレクションレポート 「初学者ゼミ」授業のふり返り:授業評価の実施	全 員
番外	「基礎ゼミ」ガイダンス 教員によるゼミ紹介	番外	【変更点】希望者を対象として、パワーポイント講習会(初級編)を実施 「基礎ゼミ」ガイダンスの実施(教員によるゼミ紹介)	

註1)表中の★印は、授業内外で課されたワークを示している。10～12回(9～11回)の3回は、各28名程度の3クラスに分かれて、教員2名ずつが順番に担当した。

註2)2009年度は、担当者全員が毎回授業に参加し、科目責任者(澤田)が主として授業を行った。

2010年度は、テーマごとに担当者を決め、科目責任者(澤田)とペアを組んだオムニバス形式で授業を行った。

標準的な指導案を作成した上で、2009年度は科目責任者が中心となって授業を行った<sup>註6)</sup>。その際、担当教員全員も毎回参加するだけではなく、本学の全教員に対し原則授業を公開するとともに、授業内容はビデオで記録された。

一方、後期に開講している「基礎ゼミ」は、基礎教育講座に所属する教員に加え、看護学科の他講座、臨床検査学科から2名ずつ (e.g. 看護学、生化学、物理学) の専任教員の協力を仰ぎ、計10名の教員が「自然を知る」「社会を知る」「人間を知る」の3分野に分かれて担当する1ゼミ10名以内 (平均9名) の少人数ゼミである。小集団での演習活動を通して、科学的思考過程で書かれた文章 (e.g. 新書本) に親しみ、学問研究の基礎的態度を養うこと、および、情報検索や発表資料のまとめ方、理解を深めるための話し合いのしかたなどのアカデミック・スキルを具体的に学ぶことを目的にしている。また、学期末には小規模大学でのメリットを活かし、授業時間を2コマ用いて、ゼミでの学びの成果を発表する場として、全ゼミが参加しての研究発表会を開催している。研究発表会は本学全教員にも公開されており、2会場に分かれて各ゼミ30分の持ち時間で、20分のプレゼンテーションと10分の質疑応答を行うものである。研究発表会終了後には、自らの振り返りと他のゼミの発表を聴いての感想を記述するリフレクション・レポートを提出することを学生に求めている。また、発表会後に自発的に振り返り会を実施しているゼミもある。

## 2. 本学「初年次教育」における学びのコンセプト

現在、「初学者ゼミ」では、領域普遍的な汎用的思考スキルを具体例を通して修得を目指すGeneral approach、「基礎ゼミ」ではテーマ別課題探求学習の中で批判的思考能力などのスキルを明示的に意識しながら修得を目指すInfusion approachというように、前期と後期では異なる方法論を用いながら、1年間を通して「専門にとらわれず、大学生として (あるいは、将来社会人・医療人として) 求められる基礎的な学習技能や学習態度 (i.e. 論理的・批判的思考力) を、協同学習<sup>9)</sup> (cooperative learning)<sup>註7)</sup>を通じて培うこと」を共通目標としている。

### (1) 「初学者ゼミ」：体験を通じて学び、主体的学習者への転換を図る

「初学者ゼミ」では、大学生活への適応支援や個別学習スキルを教授することよりも、全体を通して「考える力」や「判断する力」(論理的思考力・批判的思考力)の必要性を、学生自身が体験を通じて気づき、学生相互に学びあうという点に重点がおかれている。その意味では、First-Year Experienceというよりも、First-Year Educationに特化した内容となっている。そのため、第1に「他者との対話を積極的に取り入れ、自分のこと

ばで考え、自分のことばで表現すること」<sup>10)</sup>を重視し、毎回、できるだけ学科を超えて異なる学生とペア・ワークやグループワーク、ふり返りを行い、他者にわかりやすく伝える練習や自己省察の機会を積極的に設けている。また、高校までの学習とは異なり、社会では唯一の解が得られないことも通常である。そのため、第2に、授業通信 (週刊『フレッシュャーズ』) を活用することで、常に受講生相互や教員の意見を複眼的かつリフレクティブに可視化して呈示することを企図している。第3に、自ら考える力を育成するため、自己のつまづきや多様な他者の考え方を体験させ、そこから解決策を考えるという点も重視している。そのため、教員は所謂「正解」を呈示せず、前半回ではワークのねらいを明確にすることに徹した。さらに後半回では、ワークのねらいや教員が気づいてほしいと考えているポイント自体を学生に考えさせる試みも行っている。

### (2) 「基礎ゼミ」：テーマの探求を通じてアカデミック・スキルを磨く

課題探求型の少人数ゼミである後期の「基礎ゼミ」では新書本を用い、一つのテーマについて協同学習を通じて探求する中で、「問う力」<sup>11)12)</sup>「つなげる力」<sup>13)</sup>「発信する力」を中心としたアカデミック・スキルの修得と向上を目指すことに力点を置いている。これは、井下<sup>13)</sup>の示す非特殊の転移 (nonspecific transfer) の促進を意図的に企図しているとも言える。ここで非特殊の転移とは、ある特定の学習内容が別の学習内容の構成要素となった積み上げ論的な学習の転移ではなく、学習内容の構造や関係性を理解することによって、知識を広げ、より柔軟に創造的かつ発展的に深く洞察できるようになることを指している<sup>13)</sup>。そのため、教員はチューターの立場から学習支援を行い、学生自身が相互の議論を通して自ら問題を発見し、様々な知識を結びつけ、最終的には学期末に開催される研究発表会でのプレゼンテーションにまとめることを通じて、多様な考え方や学問探究のおもしろさを体験することを目指している。特に、「基礎ゼミ」が初年次教育科目として機能するために、担当教員は専門的な知識を1年生向けに切り売りする入門・概論系の授業にならないよう、「専門家が行う非専門教育」<sup>14)</sup>である点を強調している。

## 結 果

### 1. 取り組みの現状：学生は何を学んだのか？ 教員は何を得たのか？

#### (1) 学生にとっての学び

2009年度の「初学者ゼミ」と「基礎ゼミ」の授業評価結果の一部をTable 2に示す。全体的に評価は高い。また、前期の「初学者ゼミ」よりも後期の「基礎ゼミ」の

方が、TeachingおよびLearningの両側面ともに肯定的に評価されている。その一方で、今後の学習に必要な学力や批判的思考力の修得といった点では、前後期で得点に違いは認められなかった。

「初学者ゼミ」についてみると、Teachingの側面では、授業目標、授業準備や工夫、学習環境に対して高い評価が得られていた。しかし、授業での学習量や学習内容への興味では、標準偏差が大きい傾向にあり、学生の反応が分かれる傾向がみられた。これに対し、Learningの側面では、学生自身にとっての有意義感、授業への参加意識では高い評価が得られている反面、他者からの刺激や授業からの触発性では、標準偏差が大きい傾向にあり、個人差が大きいことがうかがえる。一方、「基礎ゼミ」についてみると、Teachingの側面では学習環境の側面で、Learningの側面では今後に必要な基礎学力や批判的思考力の修得の側面で標準偏差が大きく、学生の反応が分かれる傾向が示された。

次に、前期「初学者ゼミ」の授業評価における自由記述および後期「基礎ゼミ」の研究発表会後に提出されたリフレクション・レポートにおける自由記述の抜粋をTable 3に示す。「初学者ゼミ」についての記述(A～G)では、ペア・ワークやアドバイスシートを活用したピアレビューなど、体験に基づく気づきについて、自己省察的な記述が多く見られた。また、友達作りやコミュニケーション、生活習慣の形成など、授業評価結果(Table 2)には表れていない副次的効果としての学生の学びを垣間見ることができる(e.g. A,B,E)。一方、後期の「基礎ゼミ」後の自由記述(H～O)からは、プレゼンテーショ

ン・スキルの修得のみならず、ゼミ活動を通じて自ら問題を設定し、筋道立てて発展学習を行っている様子が見えがえる。

## (2) 教員にとっての学び

一方、担当教員にとっては、自発的なFD活動の場となっている。第1に、「初学者ゼミ」は、医学系と教養系の教員が共同で企画運営しており、医療人としてのみならず、社会人として求められる能力(i.e. 学士力、社会人基礎力)といった複眼的観点から、授業計画やワークで取り扱う内容などを協議している点に特徴がある。また、3教室に分かれて演習を行う3回分(「きちんと考える方法」(2)～(4))でも、医学系と教養系の教員がペアになって授業運営にあたっているなど、毎回の授業が担当者相互のピアレビューの場ともなっている。さらに、2009年度は、授業公開や本学FD研修会での実践報告を通じて、多くの本学教員からのフィードバックが得られ、担当教員各自にとって自己省察の機会ともなっている。

第2に、「初学者ゼミ」「基礎ゼミ」ともに、コースの前中後の3回、担当者による意見交換会を実施し、授業目標の確認や授業計画の修正、学生の反応や学びの質、次年度への変更点(「初学者ゼミ」についてはTable 1参照)等について話し合いを行っており、第1の点とともに、専門領域を超えた相互研修型FD活動の実践の場となっている。例えば、「初学者ゼミ」の打合せでは、学生の相互批判力の育成を目指したアドバイスシートの有効活用の方策について意見交換が行われた。一方、「基礎ゼミ」の打合せでは、テキストの選定やゼミ運営、発

Table 2 2009年度の初年次教育科目の授業評価

項目	平均(SD)		
	初学者ゼミ (n=77)	基礎ゼミ (n=84)	t検定
<b>Teaching の側面</b>			
授業のテーマや目的は、各回の授業展開の中で明確であった #	4.40 (.654)	4.45 (.705)	
授業内容は授業時間に見合ったものであった	3.56 (.966)	4.30 (.889)	***
学生の反応や理解度を把握して授業を進めていた	4.08 (.823)	4.32 (.880)	+
授業に対する準備や工夫が十分になされていた	4.44 (.639)	4.24 (.887)	+
私語や遅刻への適切な対処など、教室内での学習する雰囲気は保たれていた	4.43 (.733)	4.15 (.951)	*
学生が質問や意見を述べる機会に配慮していた	4.61 (.632)	4.58 (.698)	
学生自身に考えさせる工夫がなされていた \$ ##	4.29 (.708)	4.64 (.626)	***
学習内容に関する興味を高めるための配慮があった \$\$ ###	3.51 (.860)	4.24 (.814)	***
<b>Learning の側面</b>			
自分自身、積極的に授業に参加した	3.99 (.618)	4.43 (.682)	***
授業に参加しているという感覚がもてた \$ ##	4.30 (.749)	4.58 (.676)	*
受講している他の学生から直接的・間接的に刺激を受けた \$ ##	4.03 (.879)	4.47 (.718)	**
今後の学習のための必要な学力が身についたと思う \$ ##	4.04 (.840)	4.16 (.961)	
批判的な考え方や理解ができるようになった \$ ##	3.83 (.598)	4.01 (.835)	
この授業から触発されることが多かった	3.88 (.888)	4.54 (.719)	***
総合的にみて、自分にとって意味のある授業だった \$ ##	4.17 (.790)	4.48 (.754)	**

1) 初学者ゼミ: \$n=76, \$\$n=75, 受講登録者数は83名, 2) 基礎ゼミ: #n=82, ##n=77, ###n=76, 受講登録者数は89名,

3) 「とてもそう思う」(5)～「全くそう思わない」(1)の5段階評定, 4) \*\*\* $p < .001$ , \*\* $p < .01$ , \* $p < .05$ , + $p < .10$

Table 3 2009年度の授業評価およびリフレクションシートの自由記述の抜粋

A	「初学者ゼミ」の一番のミソはペア・ワークだと思う。ペア・ワークをすることによって、様々な意見を取り入れて、自分の間違いや自分の良いところにも気づくことができる。新しく視野を広げることも可能になった。初めての人も自己紹介をして話し始めるので、普段の生活でも、少し人見知りが減ったような気がしました。
B	大学ってどんなところから始まり、レポートの書き方まで、基礎的なことが学べてよかったです。ペア・ワークは少し面倒だなと思っていましたが、ペアやグループの人と話をし、いろいろと意見を聞くことで、理解が深まったり、新たな発見があったり、友達になれたり、自分にとってプラスになることばかりでした。週刊『フレッシュャーズ』も読むのが楽しみになるくらい読んでいて、おもしろかったです。
C	ノートの取り方やレポートの書き方など、こちらが一度体験した後に授業ということが多かった。始めは「もっと早くやってよ」と思っていたけれど、体験したことの方が、納得して聞くことができました。すぐに応用できるとは思っていませんが、間違いは少なくなっていくのではないかと思います。
D	最初の頃は、「初学者ゼミは何のための勉強なのだろうか。こんな内容なら、わざわざ受講しなくても普通にできるだろう」と思っていたけど、実際に受講してみると、分かったつもりになっていただけで、本当は身についていないということがたくさんある授業内容だった。この授業は、分かっているようで、できていないことに気づかせてくれる場所なので、来年度の人達も受けた方が良くと思う。
E	初学者ゼミは、週の真ん中の1限目にペア・ワークから始まるので、自分の1週間のリズムを作る助けになった。毎回行うペア・ワークのおかげで、最初よりは時間の感覚がつかえたように思う。
F	アドバイスシートでは、自分なりに一生懸命作ってきたつもりでしたが、周りの友達と交換してみると、自分に足りていないところがたくさん浮かび上がってきました。こういうふうになれば、人に分かりやすいものになるんだ、という発見がたくさんありました。
G	“改善した方がよい点”は、誤解を生まないように相手に伝えるのが難しかったけど、相手に言われて気づいたことがたくさんありました。自分では、できているつもりでも、できていなかったり、また、その逆だったり。相手を通して気づける新たなことがたくさんあることが知れて、とてもよかったです。
H	興味のある内容で、いろんな科目とつながっている部分もあっておもしろかった。
I	少人数のゼミだったので、普段の授業(講義)では得られない自分から学ぶ積極性とか、みんなと協力する連帯感を学べた。
J	質問することに抵抗がなくなった。質問に答えることでお互いの理解が深まることを実感した。
K	積極的に質問ができるようになったことで、何事に対しても疑問をもって考える癖がついた。
L	発表会のための資料作りや発表など、どうしたらわかりやすく伝えられるだろうか、話に矛盾や飛躍がないだろうか、大変だったけれど、ゼミのメンバーで協力して話し合ってきたのでよかった。
M	時間制限がある中で、内容を取捨選択して、初めての人に伝えるのがどれだけ難しいかよく分かった。
N	発表会では、ゼミごとに発表が工夫されていたことに加え、発表後の質疑応答がとても活発でびっくりした。
O	質疑応答では予想していない質問で戸惑ってしまった。もう少し時間があれば、質問されても困らないように補足的なことなど準備しておけばよかったと思った。

表会のねらいと成果、改善点などについて、繰り返し議論されている。

## 考 察

以上、2009年度の本学における「初年次教育」の取り組みと成果について分析を行った。以下では、本学の「初年次教育」プログラムの充実化に向けて、本年度の取り組みを通じて明らかとなった今後の課題について考察する。

### 1. 継続的な情報発信の必要性

上述したように、現在、関係教員間の議論を通じて、ボトムアップ的に「専門にとらわれず、大学生として基礎的な学習技能や学習態度を養うこと」を共通目標としている。しかし、本学では初年次教育に対する理解は、まだ必ずしも高いとは言えない。また、初年次教育に対する期待の程度や要望も多様である。文章作法、文献探索、情報処理などの個別スキルの修得を重視する立場や、専門への導入教育、リメディアル教育、実験実習を志向する立場もある。その意味では、現在の取り組みは一つの試みにすぎないが、まずは本取り組みの意義について、より多くの教員に理解してもらうためにも、週刊『フレッシュャーズ』の学内配信などを通じて、継続的に情報発信を行っていくことが必要である。

### 2. カリキュラムにおける位置づけの明確化

本学では、「初学者ゼミ」「基礎ゼミ」ともに、基礎科目に配置されている。しかし、これまで教養・基礎系科目の中での位置づけや意味、専門教育科目とのつながりなど、概念的な枠組み (i.e. カリキュラム・マップ) は明示されていない。そのため、「日本語表現法」「情報科学」「コミュニケーション論」などの関連諸科目、リメディアル教育関連科目や専門導入科目との関連については必ずしも明確ではない。今後、体系的なカリキュラム編成の観点からも議論が必要である。その中で、科目構成 (単独科目か複数科目連携か)、目的 (社会適応か、学習適応か、その両方か)、プログラム内容の志向性 (汎用性重視か専門導入重視か) という観点<sup>15)</sup> から初年次教育プログラムを整理していく必要がある。

### 3. 初年次教育における“What”と“How”の問題

知識基盤社会と言われる今日、学士課程教育で修得できる専門知識の量は限られており、大学卒業後も知識や技術を自分自身で拡大・更新していく能力を身につけることが求められている。そういった観点から見ると、初年次教育に導入教育やリメディアル教育的な役割、あるいはスキルの修得のみを強調することは、入学生の学力の均質化を図り、所謂「教育しやすい学生」を作ること<sup>16)</sup> や、小手先の適応力を身につけることにもつながりかねず、本来の目的からすると必ずしも望ましいとはいえない

い。むしろ、初年次教育では、多様な学生が自分自身で、あるいは他者との協同により、情報を収集し、吟味して判断する柔軟な思考力の育成が求められていると言える。

しかし、現実的な方策としては課題も多い。例えば山田<sup>17)</sup>は、2003年度に実施した調査結果から、コンピューター技能、形式的レポート作成力、プレゼンテーション力などの技術的側面は、入学後の初年次教育による効果が見られやすい反面、批判的思考力など思考面の修得は、短期的には効果が見られにくいことを明らかにしている。その一方で、交友関係の築き方、飲酒・喫煙などの健康への影響などの大学生活への適応に関する内容や、学問的要素が薄く、スキルだけを習得する授業に対する学生の満足度は低いことも報告されている<sup>17)</sup>。

本学においても、これらの知見を示唆する結果がTable 2の授業評価結果から得られている。今後さらに予想される学力面や学習動機面で多様な新入生に対し、「どのような力」を「どのような題材」を通して、「どのように」修得させていくのかについて、本学のローカリティ特性、すなわち強みと弱みを踏まえた授業計画の更なる検討が求められる。

#### 4. 本学「初年次教育」の評価：効果と限界を見据えて

Swing<sup>18)</sup>は、フレッシュマン・セミナーは、アメリカにおける初年次教育プログラムの中で最も成功しているプログラムではあるが、過度に楽観的な期待や不十分な制度設計が失望をもたらし、中止に追い込まれているケースも多く存在していると述べている。わが国においても、山田<sup>17)</sup>は、高校時代の成績が、中の上から中の下の子ほど、初年次教育に対する自己評価が高く、全ての学生に均等に効果をもつわけではないことを報告している。また、大島<sup>11)</sup>は、「日本語表現法」の授業で学習したことが、その後の他の授業でも実践されていく継続的学習効果の困難さを指摘している。これらの先行研究は、初年次教育の意義を認めつつも、その教育的効果について実証的に測定し、検証することが難しいことを物語っている。

初年次教育の評価については、プログラム評価（当該授業が、初年次教育に必要な要素をどの程度有しているかについての評価）の観点と担当教員の教授技術に関する評価、受講学生の学習成果（Learning Outcome）の評価の三つの側面が考えられる。本研究では、学期末における学生の評定データや内省的な自由記述データを基に分析を行ったが、今後はプログラム評価や学生の学習成果の評価に焦点を当てて検証していくことが求められる。その際、どのような定量的・定性的な指標を用いて評価を行っていくのか、また、学習成果の転移の観点<sup>13)</sup>やカリキュラム上での位置づけを含め、「初年次教育」における到達目標と限界を明確にした上で、どの時点の

どのような変化を教育効果とみなすのかについて、検討を行っていくことが求められる。

## 文 献

- 1) 館 昭 (2001)：一年次教育の重要性とフレッシュマン・セミナー。IDE現代の高等教育, 429, 5-13.
- 2) 山田礼子 (2007)：大学機関調査からみた日本における初年次教育の可能性と課題。大学教育学会誌, 29, 22-28.
- 3) 濱名篤 (2007)：日本の学士課程教育における初年次教育の位置づけと効果－初年次教育・導入教育・リメディアル教育・キャリア教育－。大学教育学会誌, 29, 36-41.
- 4) 山田礼子 (2010)：初年次教育の現状と展望。「大学教育 研究と改革の30年：大学教育学会の視点から」。大学教育学会30周年記念誌編集委員会編, p.29-48, 東信堂
- 5) 杉谷祐美子 (2004)：大学管理職から見た初年次教育への期待と評価。大学教育学会誌, 26, 29-36.
- 6) 藤田哲也 (2006)：初年次教育の目的と実際。リメディアル教育研究, 1, 1-9.
- 7) 道田泰司 (2001)：批判的思考－よりよい思考を求めて－。「おもしろ思考のラボラトリー」。森敏明(編著), p.99-120, 北大路書房
- 8) 平山るみ, 楠見孝 (2004)：批判的思考態度が結論導出プロセスに及ぼす影響－証拠評価と結論生成課題を用いての検討－。教育心理学研究, 52, 186-198.
- 9) 関田一彦, 安永悟 (2005)：協同学習の定義と関連用語の整理。協同と教育, 1, 10-17.
- 10) 安永悟 (2006)：久留米大学における実践－導入教育を目的とした『共通演習』を通して見えてきたこと－。リメディアル教育研究, 1, 10-21.
- 11) 大島弥生 (2005)：大学初年次の言語表現科目における協働の可能性：チーム・ティーチングとピア・レスポンスを取り入れたコースの試み。大学教育学会誌, 27, 158-165.
- 12) 鈴木宏昭, 館野泰一, 杉谷祐美子ほか (2007)：Toulminモデルに準拠したレポートライティングのための協調学習環境。京都大学高等教育研究, 13, 13-24.
- 13) 井下千以子 (2005)：学士課程教育における日本語表現教育の意味と位置：知識の構造化を支援するカリキュラム開発に向けて。大学教育学会誌, 27, 97-106.
- 14) 東北大学高等教育推進センター (2007)：「学びの転換を楽しむ－東北大学基礎ゼミ実践集－」。東北大

学出版会

- 15) 濱名篤 (2006) : 日本における初年次教育の可能性と課題. 「初年次教育」. 濱名篤・川嶋太津夫編著, p.245-262, 丸善株式会社
- 16) 西垣順子 (2007) : 学士課程への移行を目的とする初年次学生のための教育に関する考察. 大学教育, 5, 95-103.
- 17) 山田礼子 (2006) : 日本版初年次教育構築のために. 「初年次教育」. 濱名篤・川嶋太津夫編著, p.57-68, 丸善株式会社
- 18) Swing, L.R. (2006) : 初年次教育世界的動向. 「初年次教育」. 佐野秀行訳, 濱名篤・川嶋太津夫編著, p.45-55, 丸善株式会社
- 19) 澤田忠幸, 鳥居順子, 西田佳世 (2009) : 愛媛県立医療技術大学における「教養ゼミ」の現状と課題. 第15回大学教育研究フォーラム発表論文集, 88-89.
- 20) 藤田哲也 (2002) : 京都光華女子大学における導入教育 : 大学基礎講座. 京都大学高等教育研究, 8, 131-147.
- 21) 安永悟, 石川真人, 満園良一 (2006) : 久留米大学における導入教育「共通演習」の成果と課題. 京都大学高等教育研究, 12, 15-25
- 22) 学習技術研究会 (2002) : 「知へのステップ-大学生からのスタディ・スキルズ-」. くろしお出版

## 註

- 1) 濱名<sup>3)</sup>および藤田<sup>6)</sup>は, 「初年次教育」と「導入教育」を区別して用いているのに対し, 山田<sup>2)4)17)</sup>は両者を同義的に用いる傾向がある。
- 2) 「基礎ゼミ」は2004年度より開講されている「教養ゼミ」を前身としており, 3年次編入生 (定員10名) も履修対象となっている。「教養ゼミ」については, 澤田ほか<sup>19)</sup>を参照のこと。
- 3) 批判的思考力 (critical thinking) とは, 「見かけに惑わされず, 多面的にとらえて本質を見抜く思考」<sup>7)</sup>, 「自分の推論過程を意識的に吟味する反省的な思考であり, 何を信じ, 主張し, 行動するか決定に焦点を当てる思考. 自分の意見と一致しない場合であっても, 気持ちを介入させることなく推論する思考」<sup>8)</sup>を指している。
- 4) 授業計画の作成にあたっては, 藤田<sup>20)</sup>や安永<sup>10)</sup>, 安永ほか<sup>21)</sup>, 関西国際大学での実践<sup>22)</sup>や, 井下<sup>13)</sup>, 大島<sup>11)</sup>, 鈴木ほか<sup>12)</sup>などのレポートライティング研究の知見も参考にした。
- 5) 2009年度は計8号, 2010年度は計12号発行した。授業通信は, 受講生の疑問や教員の意見を可視化することにより, 間接的方法ではあるが, 学習コミュニ

ティでのグループ・ダイナミクスを最大限に活用し, 学生・教員ともにリフレクションを促進できる授業ツールといえる<sup>20)</sup>。

- 6) 2010年度は, テーマごとにオムニバスで授業を担当した (Table 1 参照)。
- 7) 関田・安永<sup>9)</sup>によれば, 「協同学習 (cooperative learning)」とは, 同じ目的に向かって協力して学び合うことで, 学ぶ内容の理解・習得を目指すとともに, 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が意図されている。グループ学習の総称である「共同学習」や, 利害や立場の異なるもの同士が何らかの課題解決のために, 緩やかに連携・協力し合う状態を指す「協調学習 (collaborative learning)」とは概念的に区別されている。

## 要 旨

愛媛県立医療技術大学は, 保健科学部看護学科および臨床検査学科からなる医療系単科大学 (学生定員340名) である。2009年度のカリキュラム改訂において, 1年次前期にアカデミック・スキルの修得に重点をおいた「初学者ゼミ」を新規開講した。これに伴い, 2004年度の開学以来1年次後期に開講していた「教養ゼミ」を, テーマ別の課題探求に重点をおいた少人数ゼミ (「基礎ゼミ」と位置づけ, 「初年次教育」プログラムの充実を図った。

本稿では, 初年次教育とは何かについての概念枠組みと本学における初年次教育の取り組みの概要, 「初学者ゼミ」と「基礎ゼミ」を通じた1年間の取り組みにおける中心的な学びのコンセプトを呈示した上で, 取り組み初年度 (2009年度) の成果と今後の課題について考察を行った。

## 謝 辞

本研究にご協力いただきました中平洋子先生, 青木光子先生, 升野博志先生, 門田成治先生に感謝申し上げます。なお, 本研究の一部は, 第16回大学教育研究フォーラムおよび大学教育学会第32回大会にて発表を行った。また, 京都大学高等教育研究開発推進センターによるMOST (Mutual Online System for Teaching & Learning) により公開されている。MOSTへの掲載にご理解を賜りました井出利憲学長, 宮内清子学部長に厚くお礼申し上げます。