

学生の変化・成長を促す初年次教育を求めて

安永 悟

(久留米大学文学部教授)

日本の大学においても、初年次教育という言葉はほぼ定着し、共通したイメージが形成されつつある。近年、初年次教育を論じた書籍の出版が始まり（たとえば、濱名・川島、二〇〇六・アップクラフトら、二〇〇七）、二〇〇八年には日本初年次教育学会が設立され、盛況を呈している。初年次教育は多くの大学に導入され、さまざまな教育プログラムの実践例も報告されるようになってきた。

しかし、米国で生まれ育った初年次教育を日本の教育文化に根付かせる努力は始まったばかりであり、これからが本番である。

初年次教育には、学問領域や専門領域を越えた多様な背

景をもつ教員と職員が参加し、より望ましい初年次教育のあり方と実践方法についての議論が交わされている。本稿では、教育心理学の立場から、学生の変化・成長を促す初年次教育について検討する。

一 初年次教育の定義

初年次教育とは、一言でいえば、高校生を大学生にする教育的意図をもった活動の総称である。中教審（二〇〇八）の表現を借りれば「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・社会的諸経験を成功させるべく、主に新入生を対象に総合的

につくられた教育プログラム」と定義されている。

初年次教育では、大学への円滑な移行を支援する多様な教育プログラムが計画・実践されている。そこには、入学前教育・入学後のガイダンス・履修登録の指導・学業に関するアドバイス・学生生活一般の指導などが含まれている。なかでも中心となるのが「一年次セミナー」と呼ばれる正課の授業である。この種の授業では、レポートや論文の書き方・文献検索・コンピュータリテラシーなどのアカデミックスキルや、大学生に求められる一般常識や態度・生活習慣などのスチューデントスキルが主に扱われている。また、専門教育への橋渡しとなる基礎的な知識や技能などの育成を目指した導入教育と呼ばれる内容が含まれることもある。

二 授業づくりのポイント

初年次教育では多様な教育プログラムが準備されているが、各プログラムの有効性を高めることが、初年次教育全体の成果を高めることにつながる。ここでは、教育プログラムのなかでも最も重要な位置を占める正課の授業に焦点をあて、学生の変化・成長を促す、活動性の高い授業づくりのポイントを紹介する。

(一) 授業の目標を明示し、見通しをもたせる

活動性の高い授業をつくるためには、その科目を学び終えたとき、何ができるようになるのか、具体的な教育目標を最初の授業で明示すべきである。同時に、その目標を達成するために、「なに」を、「どの手順」で、「いつ」学ぶのか、学習活動全体の流れも学生と共有することが肝要である。

同じことは一回の授業でもいえる。授業の冒頭、授業の目的と手順を学生と共有できれば、学生は主体的に学ぶことができる。逆に、見通しをもたずに授業に臨むと、学生は教師の指示に従ってしか動けず、指示待ち人間になってしまう。

学生が主体的かつ自律的に学ぶためには、学びを通して達成しうる目標と、そこに至るまでの過程を、事前に明示することが効果的である。

(二) 授業内容に意味を見いださせる

人は、学びを我がことと捉えて初めて学べるものである。授業内容に自分なりの意味を発見させることが、活動性の高い授業づくりの前提となる。意味を見いだせなければ、

授業に対する興味関心は湧かず、形だけの参加に留まり、学生の成長は期待できない。

授業内容を学ぶことにより、自分自身や自分の生活に何らかの変化が現れるか。現れるとすればそれはどのように現れるかと具体的に考えさせることにより、自分なりの意味を発見できる。この自己との関連づけこそ、学生が積極的に学び始める原点となる。

(三) 学生同士の学び合いを仕組む

活動性の高い授業を実現するには、学生同士が学び合う対話中心の教授法が有効である。学生を孤立させるのではなく、学生同士をつなぎ、互いに学び合える場を演出することが大切である。互いが協力しなければ解決できない活動を仕組むことにより、学び合い、教え合い、励まし合うことの素晴らしさを実感できる。

学び合いによって、必然的にグループ学習の機会が増える。しかし、単に学生をグループに分けて活動させるだけでは不十分である。共に学ぶことの意味と具体的な方法を伝える必要がある。この点に関しては協同学習の理論と技法が参考になる（バークレイら、二〇〇九）。

共に学び合う場を仕組むことにより、学生は学び本来の

世界を知り、学ぶことでしか知り得ない喜びを体験する。一旦、学ぶ喜びを知った学生は、仲間と共に学ぶことに強く動機づけられ、予想を遙かに超えた大きな成長を示す。

(四) 達成感をもたせる

達成感を繰り返し体験すると、学生は学びへの動機づけを高め、学習活動に積極的に参加できるようになる。一度に大きな課題を与えるのではなく、小さな課題、それも挑戦すれば必ず成功する課題を数多く与えることがポイントである。たとえば、問題を一〇問解かせる場合、一度に一〇問（大きな課題）を解かせるよりは、一問ずつ（小さな課題）解かせるほうが好ましい。小さな課題の場合、一回一回の達成感は小さいかもしれないが一〇回の達成感を味わうことができる。この達成感の蓄積は大きな力となる。一方、大きな課題は、一〇問すべてが解けて初めて達成感を味わえることになる。一〇問解けなければ、達成感を一度も体験しないこともありうる。多くの達成感を学生に与えることにより、授業は活性化する。

三 授業づくりを支える視点

上述の「授業づくりのポイント」は、授業以外の初年次

教育に含まれる教育プログラムにも活用できる。同じ教育プログラムであっても、先に述べたポイントを指導者が理解し、応用すれば、学生の活動が活性化し、期待した教育効果を達成できる。しかし、そのためには方法やポイントを知っているだけでは不十分である。その背後にある考え方や理論を理解する必要がある。理論が理解できておれば、出合ったこともない新しい場面に遭遇しても、理論を手がかりに、それまでの方法を適切に修正して対処することができる。

これは教師に限ったことではない。学生にも当てはまることである。教師が用いる方法をただ言われるままに実行するのであれば、他の場面では応用できない。その背後にある考え方や理論を理解できておれば、教師がいない場面でも主体的に対応できる。

ここでは、活動性の高い授業づくりにおいて筆者が重視している考え方を三点紹介する。先の「授業づくりのポイント」で触れた点とも関連している。

(一) 認知と態度の同時学習

これは協同学習の効果を説明する言葉である。協同学習とは、小グループの教育的使用であり、学生が自分自身の

学びと学習仲間の学びを最大にするために、基本的な信頼関係に基づいて学び合う学習法をさす。

この協同学習が上手く展開すると、学生は認知と態度の両面において大きく変化する。仲間と学び合うことで、一方では学習教材についての知識や理解といった認知面の学びを深めることができる。また一方では、共に学び合うという協同の精神が涵養され、学びに対する動機づけが高まり、学習や学校に対する見方が好転し、仲間についての理解が深まり、仲間を大切にするという人権感覚が高まる。

このような態度面も、協同的な学びのなかで同時に獲得される。さらには、認知面や態度面の学びを支える学習スキルや言語技術などのアカデミックスキルや、対人関係スキルや規律などのスタンダードスキルも獲得される。

この認知と態度の同時学習は、認知面に偏りがちな日本の初年次教育の課題を解決する糸口となる。日本の初年次教育は専門教育の導人的性格が強く、大学生活への導入といった意味づけが薄いこと、また関連して、学習意欲・学習態度・学習習慣など、短期的なプログラムで育てにくい側面の育成方法が確立できていないことが、課題として指摘されている(杉谷、二〇〇六)。しかし、協同学習による認知と態度の同時学習によって、これらの問題は十分に

対処できる。

なお、先に述べた「授業づくりのポイント」は、すべて協同学習の理論と実践から導き出されたものである。

(二) 関連づけ

協同学習が有効なのは、仲間との学び合いのなかで、多種多様な関連づけが起こっているからである。関連づけとは、個々ばらばらな情報をつなぎ合わせ、一つのまとまった理解を創り上げることであり、現在の心理学では学習の基本原理として理解されている。

教師が学んだ結果としての「知識」を学生に伝えようとしても伝わらないのは、学生が関連づけを積極的に行っていないからである。ただ単に記憶しても、関連づけができていないものはすぐに忘れ去られる。学生がその「知識」を、自分のもつ他の知識や自分自身と関連つけて再構成できたとき、「アーそうか」と腑に落ち理解できる。また、記憶も深まる。

関連づけにより、学生は自分自身についてのイメージも積極的に形成している。日常生活でえられる自分についての個々ばらばらな情報をつなぎ合わせ、自分自身がどんな人間であるかについてのイメージを創り上げる。積極的な

関連づけを通して、自分自身についての学びを深めることにより、新たな自分を発見し、変化・成長できる。

関連づける情報の質と量や、関連づけの方法などにより、変化・成長の方向性と程度が決定される。ここに、信頼できる多くの仲間と共に学ぶことの意味がある。仲間と学ぶことを通して、一人では到底手に入らない情報を得ることができ、一人では到底考えることのできない関連づけを知ることができる。

学習内容を自己と関連づける際にも、仲間の視点は役立つ。「一 授業づくりのポイント」で紹介した「(二) 授業内容に意味を見いださせる」も、この関連づけを意図した方法である。

(三) 自己効力感

自己効力感とは、ある具体的な場面において、特定の行為をおこなえるか否かに関する判断のことである(Bandura、一九九七)。たとえば「朝八時の電車に乗れば、九時から始まる一限目の授業に間に合う」ということを知っていることと、自分が「朝八時の電車に乗れるか否か」は別の問題である。前者を結果予期、後者を可能予期と区別し、可能予期のことを自己効力感という。ある行為をで

きるといふ自己効力感が強ければ、その強さに応じて、実際にその行為を実行できる。この「自分にはできる」といふ感覚は動機づけとも関係しており、動機づけを育てる際にも自己効力感の考え方を活用できる。

この自己効力感に影響する情報源が知られている。なかでも最も強力なのが「達成経験」である。これは、自分でやってみて、できたという経験によって効力感が強まる。

また、自分ではなく自分と似た他者がやれている場面を観察する「代理経験」によっても強まる。さらには、信頼している他者から説得されると効力感が強まる。この「言語的説得」は教師もよく使う方法である。しかし、思いの外、効果は小さい。信頼関係が崩れたり、一度の失敗で容易に効力感は低下してしまう。したがって、より大きな効果が期待される達成経験や代理経験を上手く組み込んだ教育プログラムほど、自己効力感を強め、学生の変化・成長を促すことができる。

自己効力感新しい教育プログラムを構築する際の判断基準として、また、既存の教育プログラムの有効性を比較検討する基準として用いることもできる。先の「授業づくりのポイント」であげた「達成感」も、この自己効力感の考えを意識した方法である。

四 より有効な修学支援を求めて

こゝまでは、初年次教育の中心的な教育プログラムである「授業」を手がかりに、学生の変化・成長を促す方法やポイント、その背後にある考え方を紹介してきた。筆者らは紹介した内容を意図しながら授業を計画・実践し、期待する成果を得ている（長濱・安永、二〇〇九・長濱ら、二〇一〇）。今後、オリエンテーションやガイダンスなど、初年次教育に含まれる授業以外の多様な教育プログラムに検討対象を広げ、学生の成長を促す活動性の高いプログラムをつくるのが課題となる。

ところで、全学的に、より充実した初年次教育を展開しようとするれば、教育プログラムの数と担当が増える。規模が大きくなれば、教育プログラム相互の有機的なつながりと、関係者の意思統一が求められる。初年次教育に含まれる教育プログラムは単独に機能するのではなく、プログラム相互が有機的に結びつき、互いに影響し合うことで、はじめて本来の力を発揮する。また、そのように体系化されたものでなければならぬ。

体系化するとは筋を通すことでもある。一つの教育プログラムとして、初年次教育全体として、さらには大学教育

全体として、筋を通す必要がある。その筋とは、各大学が掲げる教育理念であり、教育目標である。理念や目標を明確に意識し、その達成を意図した教育活動を展開する必要がある。初年次教育は大学教育の入り口であり、大学教育全体の基盤である。当然、大学の教育目標を達成するために設けられており、教育目標との関係のなかでしか考えられない。そういう意味で、大学の入り口を受けもつ初年次教育を論じる際、常に大学の出口を意識する必要がある。

もう一つ大切な筋がある。それは指導者の教育観であり、学習観である。懇切丁寧な教育指導を旨とする初年次教育では、必然的に担当者の人数が多くなる。それぞれの担当者は教育や学習に関して多様な意見をもっている。担当者の間で、教育と学習に関する認識を議論し、基本的な点で共通認識を創り上げる必要がある。これは、初年次教育全体としての効果を高めるために極めて重要な作業となる。担当者間で教育や学習に関する認識がズレていると、担当者によって違う扱いを受けているといった不公平感を学生に与えてしまい、無用な混乱と不安を引き起こしてしまう。このような事態を避けるためにも、教育と学習に対する認識について担当者間で筋を通すことが肝要である。

最後に、初年次教育は、近年問題になっている学力の低

い社会的に未熟な学生の「お守り」が役割ではない。入学生の実質に関わらず、これまでの「大学教育」の質と水準を維持し、さらには、その質と水準を一層高め、国際水準に叶う大学教育の実現を下支えするという大きな役割を担っている。二一世紀に相応しい大学教育の実現に向け、初年次教育が果たすべき役割は、今後ますます大きくなる。

引用・参考文献

- アップクラフト、M・L・ガードナー、J・N・ペアフット、B・O（二〇〇七）. 初年次教育ハンドブック：学生を「成功」に導くために. 山田礼子（監訳）丸善株式会社.
Bandura, A. (一九九七). Self-efficacy: The exercise of control. New York: Freeman.
バークレイ、E・F・クロス、K・P・メジャー、C・H.
二〇〇九 協同学習の技法：大学教育の手引き. 安永悟（監訳）ナカニシヤ出版.
中央教育審議会（二〇〇八）. 学士課程教育の再構築に向けて.
濱名篤・川嶋天津夫（編著）（二〇〇六）. 初年次教育…歴史・理論・実践と世界の動向. 丸善株式会社.
長濱文与・安永悟（二〇一〇）. 大学生の協同作業に対する

- る認識の変化・協同に基づく授業と講義形式の授業を対象
に・南山大学研究紀要「人間関係研究」九、三五―四二・
長濱文与・安永悟・関田一彦・甲原定房（二〇〇九）・協
同作業認識尺度の開発・教育心理学研究、五七、二四―
三七・
杉谷祐美子（二〇〇六）・日本における初年次教育の動向・
学部長調査から・濱名篤・川嶋太津夫（編著）・初年次教育・
歴史・理論・実践と世界の動向・丸善株式会社、六九―
七九・