

初年次教育科目「修学基礎」の展開と課題 —担当教員からみた回顧と展望—

Prospects and Challenges of “Basic Style for Study” in KIT - From the Viewpoint of Teachers in charge -

東 俊之、栃内文彦

Tbshiyuki AZUMA, Fumihiko TOCHINAI

金沢工業大学の初年次教育は、外部から高い評価を得ている。しかし、これまで実際に授業運営を担当する教員の立場で金沢工業大学の初年次教育科目「修学基礎」を回顧し検討する機会は持ちえなかった。そこで、本稿では、「修学基礎」の変遷をまとめるとともに、現行「修学基礎 A・B」の成果と限界を考察した。

まず、昨今その重要性が認識され、多くの大学で実施されている初年次教育とは何かを考察し、そのうえで、2007 年度以降の「修学基礎」の展開をまとめた。また代表執筆者（東）の実施している「修学基礎 A・B」（2016 年度）の授業運営を中心に紹介した。更に、初年次教育科目としての現行「修学基礎 A・B」を、実際に授業を運営している者の立場から考察し、その成果と限界、今後の課題として考えられる諸問題を列挙した。

キーワード：初年次教育、「修学基礎」、高校から大学への移行、KIT ポートフォリオシステム

The First Year Experience program at Kanazawa Institute of Technology (KIT) has gained a high reputation from the outside. However, we did not have the opportunity to review and consider "Basic Style for Study" from view point of teachers who are actually in charge of teaching.

Therefore, this paper discusses concept of first-year experience. Furthermore, we pay attention to change of "Basic Style for Study" in KIT. And we consider achievements and limitations of "Basic Style for Study A/B".

Keywords: First-Year Experience, “basic style for study”, transition from high school to university, KIT Portfolio System

1. はじめに：問題意識

金沢工業大学（以下、本学）の初年次教育の展開は、1995（平成 7）年度の第一次教育改革に際して「フレッシュマンセミナー」「修学基礎能力演習」が開講されたことに始まり、更に 2004（平成 16）年度からは「修学基礎 I・II・III」に再編された。その後、2009（平成 21）年度の 3 学期制から 2 学期制への移行に伴って、「修学基礎 I・II・III・IV」へと変遷し、2012（平成 24）年度には「修学基礎 A・B」と再統合され、今日に至っている。こうした本学初年次教育の取り組みは、「初年次教育のフロントランナー」¹⁾と言われるほど、外部から高い評価を得ている。

本学における初年次教育の事例については、例えば初年次教育学会などでは紹介されてきたが、本学学内に向けての情報提供は十分とは言えない。本誌（『KIT Progress』）では、2007年6月発行の第13号に事例報告²⁾が掲載された以降は、報告されていない。

そこで本稿では、主として前掲事例報告が掲載された2007（平成19）年度以降の「修学基礎」の変遷をまとめるとともに、初年次教育としての成果と限界を明らかにしていく。まず、昨今その重要性が認識され、多くの大学で実施されている初年次教育とは何かを再度考察する。そのうえで、2007（平成19）年度からの「修学基礎」の展開をまとめ、代表執筆者（東）の実施している「修学基礎A・B」（2016年度）の授業運営を中心に紹介する。更に、初年次教育科目としての現行の「修学基礎A・B」の成果を考察する。最後に、今後の課題として考えられる諸問題についてまとめて挙げる。

なお、本研究は筆者らが個人的に行っている研究であり、修学基礎教育課程内でコンセンサスを得られているものではないことをはじめに断っておきたい。

2. 初年次教育の必要性

本学における修学基礎科目を考察する前に、初年次教育の定義と内容について本稿での研究視点を明らかにして行く。

2. 1 初年次教育の定義と展開

そもそも「初年次教育」とは何だろうか。その概要および内容を、先行研究をもとに考察する。初年次教育について川嶋（2006）は、「高校（と他大学）からの円滑な移行を図り、学習および人格的な成長に向けて大学での学問的・社会的な諸体験を“成功”させるべく、主に大学新入生を対象に総合的につくられた教育プログラム」³⁾と定義している。そして、ここでの成功の内容として、(1)学問的・知的能力の発達、(2)人間関係の確立とその維持、(3)アイデンティティの発達、(4)キャリアと人生設計の決定、(5)肉体的・心理的健康の保持、(6)人生観の確立、の6点を挙げている⁴⁾。

また、こうした初年次教育が注目されるようになった理由として、濱名（2006）は、学力、学習意欲、学習目的、規範意識など大学の「ユニバーサル化」に伴う様々な問題が1990年代末ごろから顕在化してきたためであると指摘する⁵⁾。多様な学生が入学する状況になり、これまでの大学教育では十分に機能しないとの実感を持つ大学関係者が増え、結果初年次教育が注目されるようになってきた。更に山田（2013）は、「初年次教育が、入試の難易度を問わず多くの大学で導入されるようになった背景は、①学生の変容、②政策的側面の変化、③教育効果の提示といった内在的および外在的な圧力の存在という3点に収斂できる」⁶⁾としている。

以上を踏まえると、初年次教育とは「主として大学における学習準備が不十分である新入生を対象とした、学習の動機付けや生活習慣の形成などを指す総合的な教育プログラム」⁷⁾であると言える。

2. 2 初年次教育の領域

次に、初年次教育の具体的な内容について確認する。まず川島（2008）によると、初年次教育は8つの領域に区分される。すなわち、

- 1) スタディ・スキル：レポートの書き方、文献の探し方、図書館の利用法、文章表現、ディスカッションの技法、プレゼンテーション、調査・実験の方法等
- 2) スチューデント・スキル：大学生に求められる一般常識や態度の涵養、学生生活における時間管理や学習習慣、健康の維持、リスク（カルト教団、薬物等）回避等
- 3) オリエンテーションやガイダンス：フレッシュマンセミナー、履修案内、諸手続や登録の方法、単位制度の説明、大学施設の使い方等
- 4) 専門教育への導入：専門教育への橋渡しになる基礎知識や技能の教育（導入教育）、初歩の化学、法学入門、物理学通論、専門の基礎演習等

5)教養ゼミや総合演習、自己の探求と学問のすすめ、大学での学び等、学び全般への導入を目的とするもの

6)情報リテラシー：コンピュータリテラシー、情報処理、ネット利用の方法とリスク等

7)自校教育：自大学の歴史や沿革、社会的役割、著名な卒業生の事績など

8)キャリアデザイン：将来の職業生活や進路選択への動機付け、自己分析等である⁸⁾。

また友野（2010）は初年次教育の目標として、①学生生活や学習習慣などの自己管理・時間管理能力を身に付ける、②高校までに身に付けておくべき学力の不足分を補修する、③大学という場を理解する、④人として守るべき規範を理解する、⑤大学の中で人間関係を構築する、⑥レポートの書き方、文献検索方法など、大学で学ぶためのスタディ・スキルを獲得する、⑦クリティカルシンキング、コミュニケーション力など、大学で学ぶための思考力を身に付ける、⑧高校までの受動的な学習から、能動的で自立的・自律的な学習態度への転換を図る、の8点をあげており⁹⁾、そのなかでも⑧の能動的な学習態度への転換は、どの大学にも求められていると指摘する。

2. 3 初年次教育の現状

更に、初年次教育が現状ではどの程度実施されているのかを確認する。文部科学省高等教育局大学振興課大学改革推進室の調査によると、初年次教育を実施する大学は2008（平成20）年度で約82.3%であったが、2013（平成25）年度においては、約93.5%（実施大学数690大学）に増加している。実施大学のうち、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。初年次教育の実施内容としては、「レポート・論文の書き方などの文章作法を身に付けるためのプログラム」（実施割合84.1%）、「プレゼンテーションやディスカッション等の口頭発表の技法を身に付けるためのプログラム」（75.9%）、「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」（72.6%）、更に「学問や大学教育全般に対する動機付けのためのプログラム」（72.4%）を開設する大学が多い¹⁰⁾。

こうしたプログラムの中で、特にキャリアデザイン教育が重視されるようになって来ている。濱名（2006b）によると、初年次教育とキャリア教育を学士課程教育の目的との関係から俯瞰することが必要であるという。彼は『就職に燃えない』学生たちは、就職を人生の目標や学生生活を送るうえでの動機づけとして必ずしも感じていない。こうした学生たちに自らのキャリアを考えてもらうヒントが初年次教育にあるのではないかという見方が、キャリア教育の専門家からも出始めている¹¹⁾と指摘する。

2. 4 本研究の視座

これまで本節では、初年次教育とは何か、またどのような領域を含んでいるのか、更に現在の状況はどのようなものかを確認してきた。ここで、本学の「修学基礎」の成果と課題を考察するための視座を提示しておきたい。

前述したように、初年次教育の主目的は「高校（他大学）からの円滑な移行」にあると言える。これはどのようなレベルの大学にも必要なことであると言えるが、特にユニバーサル化によって、大学における学習準備が不十分な新入生が増えて来ている現状では、スタディ・スキルやスチューデント・スキルの向上に力点をおいた初年次教育が、円滑な移行のためには不可欠である。また、スムーズな大学生活への移行ができることで、在学中や卒業後のキャリアデザインへと進展していくとも考えられる。

以上を踏まえて本稿では、「高校（他大学）からの円滑な移行」に特に焦点を当てて、本学の「修学基礎」を考察していきたい。次節ではその変遷と概要を説明する。

3. 「修学基礎」の変遷と科目概要

3. 1 金沢工業大学における「修学基礎」の変遷—2007年以降の展開

ここでは、本学の「修学基礎」科目の変遷について考察する。2006年以前の展開は、藤本・西村（2006）

や藤本・青木・長谷川他（2007）、藤本（2009）に譲るとして¹²⁾、ここでは本稿の代表執筆者（東）が実際に担当を始めて2007年以降の「修学基礎」科目の変遷を見ていきたい。

本学における修学基礎科目は、2009（平成21）年度の3学期制から2学期制への移行に伴って、これまでの実施されてきた「修学基礎Ⅰ・Ⅱ・Ⅲ」と「進路ガイド基礎」を統合する形で、修学基礎科目は「修学基礎Ⅰ・Ⅱ・Ⅲ・Ⅳ」の4科目制へと移行した（2011年度まで）。「修学基礎Ⅰ」（1単位、1年次前学期春開講）ならびに「修学基礎Ⅱ」（1単位、1年次前学期夏開講）では、主に自己管理と日本語表現力の重要性の認識することや、修学・生活スタイルの改善を実行する基礎的な習慣を身に付けることを目標としていた。また、「修学基礎Ⅲ」（1単位、1年次後学期秋開講）と「修学基礎Ⅳ」（1単位、1年次後学期秋開講）は、専門領域の理解や学習目標の設定と達成のための計画設定、更に自己実現に向けて積極的に行動する態度を身に付けること、ならびに、入学後の修学・生活を自省し、以後の修学意欲を高め、キャリアデザインを形成することを主目標としている¹³⁾。このように、2009年度以降になり、キャリアデザインの要素が「修学基礎」のなかに組み込まれて来ている。

更に、2012（平成24）年度からは「修学基礎Ⅰ・Ⅱ・Ⅲ・Ⅳ」を改定し、「修学基礎A」（2単位、1年次前学期開講）と「修学基礎B」（2単位、1年次後学期開講）に再統合された。「修学基礎A」では、主として本学での学習や生活に意欲的に取り組むために学習環境を理解することや、学習や生活スタイルを身に付け実践することを目的としている。また「修学基礎B」では、キャリアデザインの重要性を理解し、本学で獲得すべき能力の設定と主体的に行動できる態度を身に付けることが主な目的となっている（詳細は後述）。「修学基礎B」では前面に「キャリアデザイン」を謳っているように、キャリア教育が主要テーマとなっている。このように、学生本学の修学基礎科目は、改訂の都度、徐々にキャリア教育の要素が増加して来た¹⁴⁾。

また「修学基礎A・B」に再編された後でも、授業概要の細かな変更が行われている。例えば2013（平成25）年度からは、社会情勢と専門領域への関心を高めさせるために「新聞ポートフォリオ」がKITポートフォリオシステムに追加され、「修学基礎A・B」の課題となった。また、多くのレポートやポートフォリオを授業に組み込んだこと、ならびに学生の質的な変化により、「修学基礎」の課題が負担だと感じる学生が増えてきた。そこで2014（平成24）年度に課題の見直しを行い、いくつかの課題が採点の対象から外れられた。こうした授業内容の変更は、「修学基礎ワーキンググループ」が中心となって検討している。

以上のように、本学の学事運営制度ならびに学生の質の変化に、あわせて本学の修学基礎科目は変遷して来た。次節では、現行の授業内容について確認する。

3. 2 2016年度の「修学基礎A」「修学基礎B」の取り組み

3. 2. 1 新入生オリエンテーション

本学における初年次教育は、入学式の翌日から4日間程度実施される「新入生オリエンテーション」を皮切りに、授業開始前から始まっている。新入生オリエンテーションは、授業科目「修学基礎A」「修学基礎B」と共に各クラスの修学アドバイザーが担当し、主に、『キャンパスノート学生便覧』『学生心得』の説明、学内の施設やサービスの紹介、「人間と自然セミナーⅠ」のガイダンス、KITポートフォリオシステムの説明、学生部長講話での注意喚起など、大学生活を送る上で最低限必要な情報の提供している。

また新入生オリエンテーション時に「修学基礎A」で活動するグループ分けを行い、グループ単位での「キャンパスラリー」を実行することを課題としている。これは、大学生活へのスムーズな移行と、大学生活で孤立しないための有効な手段となっている。

3. 2. 2 1年次前学期開講科目「修学基礎A」

次に、1年次前学期に開講の「修学基礎A」について確認したい。「修学基礎A」の学習教育目標は、

本学での学習や生活に意欲的に取り組むため、学習環境と学生生活に潜む危険性を理解し、学習や生活スタイルを身につけて実践することができる。自己管理や共同の実践を通してその重要性を認識し、本学学生として学習や生活に取り組む正しい能力を「修学ポートフォリオ」などの活用を通して身につけることができる。所属する学科の専門領域を理解し、学習目標の設定と達成のための計画を設計し、「修学ポートフォリオ」などの活用を通してキャリアデザインの意識を高め、自己実現へと積極的に行動する態度を身につけることができる¹⁵⁾。

である。つまり、入学直後の学生が本学での学習や生活スタイルを獲得することを主目標としている。

特に「1週間の行動履歴」（15回提出。各2点）や「新聞ポートフォリオ」（5回提出。各2点）、「前学期の達成度自己評価」（6点）等のKITポートフォリオシステムを活用したり、様々な講話を聴講したりすることで、自己管理能力を高め、本学学生としての意識および修学意欲を高めることに重点をおいている。

また4月の2週目から1年生全員の個人面談が行われる。各クラスによって面談時間は異なるが、一人当たり10分～30分の時間が割り当てられている。加えて、学長講話、カウンセリングセンター講話、学生部長講話の3回の講話が実施されており、それぞれ講話において聴講ノートを記述することで文章作成能力の向上につながっている。

表1. 「修学基礎A」の授業概要（2016年度）

第1回	「修学基礎ガイダンス」	
第2回	「学長講話：『大学で学ぶということ』（多目的ホール）」	（2週目から4週目に かけて、授業外で全数 個人面談）
第3回	「修学アドバイザーによる自由講義」	
第4回	「キャリアデザインの必要性和 KIT ポートフォリオ」	
第5～7回	「クリティカルシンキング、アカデミックライティング入門」	
第8回	「カウンセリングセンター特別講義」（多目的ホール）	
第9～12回	「グループ討議～プレゼンテーションと討論」	
第13回	「履修申請の方法と後学期の履修計画」	
第14回	「学生部長講話『前学期の振り返りと夏休みを前にして』（多目的ホール）」	
第15回	「個人面談」（必要と希望に応じて再個人面談）	
第16回	「自己点検授業」	

3. 2. 3 1年次後学期開講科目「修学基礎B」

更に、1年次後学期に開講される「修学基礎B」について確認したい。「修学基礎B」の学習計画目標は、

キャリアデザインの重要性を理解し、本学で獲得すべき能力を設定するために「キャリアポートフォリオ」などを活用して、主体的に行動できる態度を身につけることができる。入学後の修学・生活を自省し、以後の修学意欲を高めるために、学習や生活に取り組む態度と方法の重要性を「修学ポートフォリオ」「達成度自己評価ポートフォリオ」の作成や自己管理と共同の実践を通して認識し、自己実現に向かって、積極的かつ実践的な行動を継続する能力を身につけることができる¹⁶⁾。である。学習教育目標からも分かるように、「修学基礎B」ではキャリアデザインが大きな柱となっている。

例えば、第2回授業時に「職業の広がり」と職業マップ」というテーマで特別講義（多目的ホールでの合同クラス）が行われている。また実際に4年次に所属する各所属学系の研究室調査や研究室訪問を行

い、グループで討議した内容を発表させている。他にも自身のキャリアを意識した「リサーチ・ペーパー」（テーマは各修学アドバイザーが指示）を作成したり、自己開発センター講話において資格取得の奨励を行ったり、また次年度以降のカリキュラムフローの確認などを授業内で実施している。

一方で前学期から継続して、自己管理能力や修学意欲を高めることも実施している。例えば、引き続き「1週間の行動履歴」（15回提出、各2点）や「新聞ポートフォリオ」（5回提出、各2点）、「1年間の達成度自己評価」（6点）等のポートフォリオの提出を求めている。更に1月中旬以降に、全数の個人面談を行って、1年間の振り返りと次年度の目標を考える機会を持っている。これにより、自己管理意識が2年次以降も継続できるように促している。

表2. 「修学基礎B」の授業概要（2016年度）

第1回	「キャリアデザイン」
第2回	「特別講義：『職業の広がり』と職業マップ』（多目的ホール）
第3回	「キャリアデザイン：キャリアデザインのまとめとSPI体験」
第4回	「研究室調査」
第5～7回	「グループ討議～プレゼンテーションと討論：『将来像と 研究室調査』」
第8回	「自己開発センター講話」（多目的ホール）
第9～12回	「リサーチ・ペーパー作成演習」
第13回	「修学アドバイザーによる自由講義・演習」
第14回	「専門課程と2年次以降に履修する科目」
第15回	「個人面談」（全数）
第16回	「自己点検授業」

3. 3 金沢工業大学における「修学基礎」の特徴

以上のように、本学における初年次教育科目である「修学基礎A」と「修学基礎B」の特徴は、次のようにまとめることができる。

- 1) 1年次修学アドバイザー（修学基礎教育課程、数理工基礎教育課程の教員）が授業を担当し、1年間を通した修学・生活指導が行われている。また、現行の「修学基礎A」「修学基礎B」はそれぞれ2単位科目であり、全学生にとって必修である。
- 2) KITポートフォリオシステム（キャリアデザインポートフォリオ、修学ポートフォリオ、新聞ポートフォリオ）を活用し、PDCAサイクルを自主的に回せるように意識づけを行っている。
- 3) 本学の各種授業スタイル（講義、講話聴講、演習、グループ討議、プレゼンテーション）を体験する機会を提供している。学生は更に、キャンパスラリー、研究室調査・訪問など、教室から離れた活動を体験する。
- 4) ポートフォリオ、各種レポート、小論文コンテストを通した日本語表現方法の量的体験を行っている。また、ライティングセンターによる年2回のレポート添削を受けている。
- 5) 4月と1月の全数個人面談を行っている（一人当たり10～30分）。その他、前学期末と後学期初めに問題のある指定学生や面談希望者との個人面談を実施している。

4. 経営情報学科（1FS1クラス）の「修学基礎A・B」（2016年度）の実施概要

ここでは、本稿代表執筆者（東）が2016年度に担当していた情報フロンティア学部経営情報学科（1FS1）クラス（受講者38名。以下、本クラス）で実施した「修学基礎A・B」の内容を検討する。はじめに、

授業担当者が意識して取り組んできた事柄を紹介し、そのあとで授業アンケートをもとに効果を考察する。

4. 1 情報フロンティア学部経営情報学科（1FS1 クラス）の事例紹介

4. 1. 1 学生—教員間のコミュニケーションの重視

まず、本クラスでは学生と修学アドバイザー（東）との個別のコミュニケーションを重視している。例えば、前学期・後学期ともに個人面談に一人当たり 30 分の時間を掛けている。特に前学期（4 月）の個人面談に力を入れている。面談時には、主に本学への入学動機やこれまでの勉学状況、高校時代の様子を尋ねると共に、入学後の生活・学習状況について質問している。また事前に作成を課している「自己診断シート」の記入内容をプレゼンテーションすることも求めている。4 月の面談は、入学直後の最初の面談であるので、修学アドバイザーと学生との信頼関係を醸成することを意識して面談を実施している。

また、紙媒体で提出された「1 週間の行動履歴」には、修学アドバイザーが手書きコメントを付けて返却することになっているが、より丁寧なコメント付けを意識している。学生たちに適切な助言をするためだけでなく、修学アドバイザーがきちんと学生の行動内容を確認し適切な忠告ができることを認知させるためである。筆者らは毎週提出させている「1 週間の行動履歴」を重要なコミュニケーションツールと考えている。

更に課題等を返却する際には、一人ひとりに手渡しで返却をしている。必要な学生にはその際に声をかけて、注意や助言を与えている。その他、折に触れて学生たちに声をかけることを意識している。

4. 1. 2 文章作成能力向上への対応

また、本クラスでは「文章作成能力」の向上を意識した取り組みを行った。例えば、不十分なレポート課題（キャリアデザイン・レポートなど）を再提出させる機会を多く持った。レポート内容には、表記・表現の誤りや論理展開が不十分（あるいは不適切）なものが多くあった。明らかに読み返さずに提出されているものも多かった。そこで、学生自身が繰り返して確認することを徹底させるために、再度提出させる場を作った。

加えて 1 月の全学生面談時に、一人当たり 10 分程度の時間を割いて直前に提出させた課題「リサーチ・ペーパー」（3500 文字～4000 文字、12 点の配点）の添削指導を行っている。本学学生は、多くのレポート課題を作成・提出しており、教員からコメントを付されて返却されているが、直接対面で指導されることはほとんどない。学生にとっては教員の採点ポイントが分かり、また自身の文章作成の不十分な点を知るよい機会となっている。

4. 2 授業アンケートからの考察

このような取り組みを行ったが、実際の効果の有無について本学で実施されている授業アンケートの結果から考察する。

4. 2. 1 学生—教員間のコミュニケーション

まず学生と教員間のコミュニケーションについて確認する。2016 年度前学期の授業アンケートから、「I. 授業内容をよく理解するための、学習相談（オフィスアワー、チューターなど）は有効でしたか。」という質問に対して、本クラスでは「1. 有効であった」「2. まあ有効であった」と肯定的に回答した割合が 68.6%（24 名／35 名中）と、全クラス合計の数値 49.3%（524 名／1062 名中）よりもはるかに高い値であった。また、「J. 授業や学習相談を通して、教員の熱意を感じ取ることができましたか。」という質問項目についても、「1. 感じ取れた」と肯定的回答した割合は、本クラス 74.3%（26 名／35 名中）であったのに対し、全クラス合計は 61.7%（647／1049 名中）であり、10%以上の差がついている。

同様に 2016 年度後学期の授業アンケートでの「I. 授業内容をよく理解するための、学習相談（オフ

イスアワー、チューターなど)は有効でしたか。」という質問について、「1. 有効であった」「2. まあ有効であった」と肯定的に回答した割合が、本クラスでは59.4% (19名/32名中)であり全クラス合計の数値49.3% (410名/831名中)よりも高い数値であった。また「J. 授業や学習相談を通して、教員の熱意を感じ取ることができましたか。」という質問項目に対しても、「1. 感じ取れた」と回答し割合は66.7% (22名/33名中)であり、全クラス合計の数値62.2% (516名/829名中)よりも高い数値を示した。

この結果だけでコミュニケーションが十分取れている根拠になったとは言い切れないが、少なくとも本クラスでの修学アドバイザーの取組みは肯定的に受け入れられたと言えよう。

4. 2. 2 文章作成能力の向上

また、文章作成能力の向上に関しては、授業アンケートの記述欄(記入項目「この授業の良かった点を具体的に記入してください。」)に多くの意見が記されている。例えば、前学期のアンケートでは「レポートに取り組むことで文章力が身に付いた」「レポート課題などで文章を作成することが何回もあり、文章を作成する力は以前よりも付いたと思う」「文章の書き方など厳しく採点してくれたので、文章の書き方が学べた」「文章の書き方や、細かい日本語を学ぶことができた点と、出された課題について考える時間が十分に与えられた点」との回答が多数記述されていた。また、後学期の授業アンケートでも「文字を書く機会が嫌でも設けられたが自分にとって大きく成長できた」「文章作成能力が身に付いた」「文章力が上がった」(原文のまま)などの回答があった。このように、授業アンケートから概ね修学アドバイザーの狙い通りに、文章作成能力の向上しているもの考えられる。

5. 「円滑な移行」と「修学基礎」

次に本学の初年次教育科目である「修学基礎」を、初年次教育の主目的である「高校(他大学)からの円滑な移行」の視点から考察する。

まず本学「修学基礎」では、修学アドバイザーが入学直後の「新入生オリエンテーション」から前学期の「修学基礎A」ならびに後学期の「修学基礎B」と1年間継続して1つのクラスを担当する。特に新入生オリエンテーション時に修学アドバイザーが担当することで、「誰に質問したらいいのかわからない」といった入学直後のつまづきを無くすことに成功している。

更に、KITポートフォリオシステムの活用による修学・生活の自己管理の「習慣化」し、PDCEサイクルを回し続けることを意識した生活が可能になっている。特に、目標を設定することを身に付けることで、これまで学習経験が少ない学生への動機づけになっていると思われる。更に、1週間の行動履歴を毎週提出させることで、修学アドバイザーによる適切な指導・助言(コメント、面談)が可能になっている。こうした指摘は、筆者らだけでなく藤本(2013)も言及している。彼は、「1週間の行動履歴」に教員が毎週コメントを記すことは大変な作業であるが、学生と教員・大学との信頼関係を醸成するためのツールとして、生活が乱れている学生への迅速な個別面談の判断材料として、また学生のナマの活動を保護者に報告する資料としての有益性は確認されていると指摘している¹⁷⁾。このように、新入生オリエンテーションやKITポートフォリオシステムといった制度やツールによって、高校時代の「生徒」から大学の「学生」へとスムーズに移行できると考えられる。

他方、残念ながら本学でも学習準備が不十分である学生が少なからず入学している。数理や英語の基礎知識を「修学基礎」で提供することはできないが、文章作成能力は「修学基礎」で向上させることが可能である。そして、そのための課題や道具も「修学基礎」では用意されている。

また、4月と1月に実施される個人面談も、移行のための有益な手段であると考えられる。4月の面談により、いわば「相談窓口」を学生は手に入れることになる。またこの面談を通じて、修学アドバイザーと受講学生との信頼関係を作ることが可能である。そして1月の個人面談では、1年間を振り返り、

次年度の目標を設定する。これにより初年次（1年次）だけでなく、2年次以降もPDCAサイクルを回すことを習慣化できるのではないかと考えられる。

6. おわりに：結論と今後の課題

本稿では、初年次教育を確認し、本学における「修学基礎」の変遷、ならびに本稿代表執筆者の授業運営について紹介し、更に「円滑な移行」と「修学基礎」との関係を考察してきた。その結果、移行のための制度や道具は整っていると考えられる。最後に「修学基礎」の課題を考察したい。なお、あらためてではあるが、筆者らの個人的な考察であるということを記しておく。

まず、これまでの藤本・西村（2006）で述べられていたように、本学の初年次教育は「一つの科目」で成り立っているものではない。今後は更なる課程横断による初年次教育の取り組みが必要である。そのために「ヨコ・タテの柔軟なつながり」が必要になると考えられる。

また、教員と学生との関係構築においてはハード面とソフト面のバランスが重要になってくる。「システム」や「コンテンツ」といったハード面だけでは不十分である。筆者らは学生と教員との良好な関係構築が重要になると考え、そのためには、担当教員（修学アドバイザー）の高い教育意欲が必要である。また、「やらせっぱなし」では意味が無く、例えば「1週間の行動履歴」も、点数を取るための課題の一つと学生が認識して作成するだけではあまり価値を生まない。そこで、担当教員からの適切なフィードバックが必要になる。ただし、それを可能にする適正な担当学生数を設定することが求められる。現在では、1クラスあたり40～70名程度の学生数で構成されている。前述した2016年度の経営情報学科（1FS1クラス）は38名と少人数であったために手厚い対応ができた側面がある。執筆者の一人（東）は、それ以前に60名程度のクラスを担当していたが、十分なサポートができなかったところがあった。また、修学アドバイザーの負担を減らすようなハード面の整備も必要であろう。

更に、「修学基礎」で対象とする学生のレベル設定も検討課題であろう。多様化する学生への的確な対応が求められるが、学生間に存在する入学時の「学修経験」や「修学意欲」の差異に対応する授業内容を検討しなければならない。前述したような「ヨコ・タテの柔軟なつながり」を生み出し、「プロジェクト活動」などよりレベルの高い学修方法を提供する場を「修学基礎」内に設けることも必要と考える。

本論で課題として挙げている内容は、必ずしも十分なエビデンスを収集検証したわけではなく、実際に授業を運営している教員の「肌感覚」による意見に過ぎない。今後の課題として、本学の「修学基礎」をより実践的かつ効果的な科目にするために、客観的なデータの収集と分析が不可欠である。

参考文献

- 1) 友野伸一郎、対決！大学の教育力、朝日新書（朝日新聞出版）、東京、pp.214-221、(2010)
- 2) 藤本元啓・青木隆・長谷川勉・他、『『修学基礎ⅠⅡⅢ』について』、KIT Progress（金沢工業大学）、第13号、pp.39-52、(2007年6月)
- 3) 川嶋太津夫「初年次教育の意味と意義」、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、東京、p.3、(2006)
- 4) 川嶋、前掲書、p.3
- 5) 濱名 篤「日本における初年次教育の可能性と課題」、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、東京、p.245、(2006)
- 6) 山田礼子「日本における初年次教育の動向—過去、現在そして未来に向けて」、初年次教育学会編、初年次教育の現状と未来、世界思想社、京都、p.11、(2013)
- 7) 藤本元啓「金沢工業大学における初年次教育の展開」、工学教育、第57巻第1号、p.117、(2009)

- 8) 川島啓二「初年次教育の展開と大学 GP 事業」大学と学生、2008 年 5 月号 pp. 26-27、(2008 年 5 月)
- 9) 友野、前掲書、p.35
- 10) 文部科学省高等教育局大学振興課大学改革推進室、教育改革の実施状況とその成果(平成 25 年度調査)、p.18、(2015 年 9 月)
- 11) 濱名、前掲書、p.249
- 12) 藤本元啓・西村秀雄「金沢工業大学」、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、東京、pp.135-147、(2006)； 藤本・青木・長谷川他、前掲書、pp.30-52； 藤本、前掲書、pp.117-123
- 13) 「平成 21 年度 学習支援計画書 修学基礎Ⅰ」「平成 21 年度 学習支援計画書 修学基礎Ⅱ」「平成 21 年度 学習支援計画書 修学基礎Ⅲ」「平成 21 年度 学習支援計画書 修学基礎Ⅳ」、金沢工業大学、(2009)
- 14) 西村秀雄「カリキュラムマップを用いたキャリア教育の実施化」、初年次教育学会編、初年次教育の現状と未来、世界思想社、京都、p.153、(2013)
- 15) 「平成 28 年度 学習支援計画書 修学基礎 A」、金沢工業大学、(2016)
- 16) 「平成 28 年度 学習支援計画書 修学基礎 A」、金沢工業大学、(2016)
- 17) 藤本元啓「ポートフォリオ」、初年次教育学会編、初年次教育の現状と未来、世界思想社、京都、p.103、(2013)

[原稿受付日 平成 29 年 12 月 4 日、採択決定日 平成 29 年 12 月 7 日]



東 俊之
准教授・博士(マネジメント)
基礎教育部
修学基礎教育課程



栃内 文彦
准教授・博士(理学)
基礎教育部
修学基礎教育課程