

2 年次教育が果たすべき役割とは何か

What is the Role of the Second-year Education?

石毛 弓 (Yumi ISHIGE)

CELL 教育研究所 (CELL Institute for Educational Development)

近年、初年次教育の必要性は広く認知される傾向にあるが、次の学年である 2 年次生への教育に関してはまださほど議論がなされていない。本稿では、2 年次生に共通して必要とされる教育があるとすればそれはどのようなものかを問う。具体的には、大手前大学における 2 年次教育実践を報告することで上記の問題に焦点を当てる。なお今回の 2 年次教育における主なテーマは「基礎的な学力の育成」と「社会人基礎力の育成」とした。

キーワード：2 年次教育, 社会人基礎力, アドバイザー制度, 2 年次のスランプ

1. はじめに

大手前大学 (以下本学とする) における 2010 年度基礎演習の授業実践を報告する。必修科目として全 2 年次生に提供した基礎演習の総括と報告をすることで、次年度以降の授業改善につなげることを目的とする。

また基礎演習では、初年次教育と連動した「大学生としての基礎的な学力」および「社会人基礎力」の育成を課題とした。これらの能力開発は、初年次教育学会やリメディアル教育学会が活動し、文部科学省が就業力の育成を謳う昨今、大学教育において今後さらに必要とされるものと考えられる。この点からも、これらの能力の育成を目指す科目の実践報告を行うことは有意義であろう。

上記で 2 年次教育といているが、その教育プログラムは当然 4 年間の学士課程全体を視野に入れた上で組まなければならない。この点を十分に理解した上で、本稿では 2 年次生への教育に特化した授業実践を紹介する。なお本報告がとくに意義をもつと考えられるのは、これが必修科目として学部を問わず全 2 年次生に提供されているという点である。

本稿では、まず最初に 2 年次教育という概念について考察し、次に基礎演習の位置づけと概要を説明する。続いて授業の実践報告をし、最後に当該科目におけるアドバイザー制度について解説する。なお筆者は、コーディネーターとして基礎演習の基本的な授業プログラムを設計した。

2. 2 年次教育の概念

2.1. 2 年次教育の特徴

本学での 2 年次教育の現状とあり方を考察するために、初めに 2 年次教育の一般的な概念を確認する。ここでいう 2 年次教育とは、単に 2 年次生を対象とした教育全般のことではなく、2 年次という時期においてとりわけ必要とされるであろう教育を指す。このような 2 年次教育を論じるには、初年次教育の存在を無視することはできないであろう。したがって、まず簡単に初年次教育の現状を把握したい。

現在、初年次教育は高等教育機関において広く行われている。国立教育政策研究所による 2007 年度の「大学における初年次教育に関する調査」では初年次教育の実施率は約 97% であり、また中央教育審議会 (2008) 「学士課程の構築に向けて (答申)」では、大学に期待される取り組みとして「学習の動機付けや習慣形成に向けて、初年次教育の導入・充実を図り、学士課程全体の中で適切に位置付ける」ことが挙げられている。したがって、中等教育から高等教育へのスムーズな移行を目指す初年次教育は、その必要性が広く認識されているといえることができるであろう。

さて 2 年次教育であるが、初年次教育と比べてこちらはまだポピュラーな概念とはいえない。筆者は、2 年次教育が果たすべき役割は大きく二つあると考える。一つは専門領域への架け橋となる基礎的な学力の育成であり、もう一つはこの時期の学生がとくに必要とする教育また学習支援を行うことである。前者については、

とりわけ本学の現状を鑑みると、後述する初年次必修科目で学んだ内容を実践によって発展させる場として設定することができる。この点については3.1でふれることとする。後者については、次節の「2年次のスランプ (The Sophomore Slump)」という概念が参考になるだろう。

2.2. 「2年次のスランプ」という問題

2年次という時期に学生が陥りやすい傾向として、ワイズバッシュ (2006)は「大学はもはや新鮮ではないが、専門領域に深く入り込んでいるわけではない」、「子どもではないが、大人になりきってもいない」などの項目を挙げている。これらの葛藤から学習意欲や学生生活の充実感の低下が起り、学生のドロップアウトにつながるという。こういった傾向を総称して、アメリカ合衆国では2年次のスランプというタームが使われている。

この2年次のスランプは、アメリカ合衆国のみで起きている現象ではないだろう。たとえば玉川大学で2年次教育を実施している菊池 (2010)は、学習面や将来設計に対する不安等から、初年次生に比べて2年次生の充実感が劣る傾向にあると指摘し、これを2年次のスランプと称している。

上記の傾向を菊池は、よくある中だるみや学生個人の資質にのみ帰することができるものではなく、教育システムの不備もあるのではないかと分析する。そして2年次教育として、専門領域の社会への応用や、社会における自己の役割を明確化させるキャリア教育を行っている。

初年次教育では、学生が大学での学びにスムーズに移行できるよう丁寧な指導やサポートが行われているケースが多い。しかし2年次以降は自立の時期として主体的な思考や行動を求められるため、このギャップについてゆけない学生も出るであろう。自立をうながす教育自体は批判されるべきものではなく、2年次生に初年次生と同じ教育をしては意味がない。しかし初年次教育とは違ったかたちで、必要とされる2年次教育はあるのではないか。その一つが2年次のスランプに陥らせることのない教育であり学習支援であろう。

上述は一般的な2年生のスランプの傾向についてである。本学を省みれば、「リベラルアーツ型教育」および「Late Specialization」等の影響により、この2年次のスランプに陥る学生が出ているのではないかと推測される。本学では、リベラルアーツ型教育およびLate Specializationを「大学の使命」および「アドミッショ

ン・ポリシー」として掲げている。本学が目指すリベラルアーツ型教育は一般教養を指すのではなく、「幅広い教養のうえに形成される専門性 (メジャー)」を身につけさせることを意味する。またLate Specializationは、「入学後に自己の興味関心を確認したうえで、時間のゆとりを持って専門分野を決め、学部を越えて自由な履修を可能にする」教育を目指すものである。さらにこのような教育の実施のため、本学では学部を越えて授業科目を選択し自ら専門領域を決めることができる「ユニット自由選択制」をとっている。

上述の制度は、学びにおいて高い自由度を提供できるという利点がある反面、履修登録時に自分の興味関心を絞りきれない学生が出るという側面をもつ。後者の場合、通年および年度の積み重ねという意識なく場当たりに科目を登録し、結果として何を大学で学んだのかが自分で把握できないという問題がしばしば生じる。ひいては「何のために授業を受けているのかわからない」という学習意欲の低下や目標の喪失感を招き、2年次のスランプに陥りやすくなるのである。

本学における2年次のスランプを防ぐために、基礎演習のカリキュラムにおいては、初年次必修4科目との連携における継続した学習意識をもたせた。また自らの将来像を明確にするためのキャリア・デザインを意識させたり、アドバイザー (6.参照) による丁寧な履修指導を行った。

上記の点を踏まえた上で、次章からは基礎演習の概要と授業プログラムを紹介する。

3. 基礎的な学力および社会人基礎力

3.1. 基礎的な学力の育成

本学では、前述の通りリベラルアーツ型教育およびLate Specializationを実施している。幅広い教養にせよ、時間的なゆとりをもった専門分野の決定にせよ、その効果的な実施のためには大学生としての基礎的な学力を養う必要がある。この基礎的な学力の育成に関して、本学ではまず入学年次生全員に対して4科目を必修科目として提供し、初年次教育の中心となる科目に位置づけている。

一般的な初年次教育の内容については、たとえば川島 (2008)による次のような分類がある。

1. スタディ・スキル系 (レポートの書き方、図書館の利用法、プレゼンテーション等)
2. スチューデント・スキル系 (学生生活における時間管理や学習習慣、健康、社会生活等)

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、大学での学び等)
4. 専門教育への導入 (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など、学び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づけ、自己分析等)

本学では初年次教育を、大学生としての学びを理解し、またリベラルアーツ型教育の基礎となるべくどの専門に進もうと求められるであろう最低限の能力を身につけさせるものとしている。そういった能力は多岐にわたるであろうが、とくに大学生活全般を学ぶ「フレッシュマンセミナー」、日本語能力の向上を目指す「日本語表現」、国際化社会に対応するための「英語表現」、IT社会に対応するための「情報活用」の4科目が、全初年次生が共通して修得すべきものとして設定されている。川島の初年次教育の概念に該当する科目はむしろほかにもあるが、上記4科目がとくに本学での初年次教育におけるコア科目として想定されているのである。これら4科目を川島の分類と対応させると、下記のようなになる。

フレッシュマンセミナーは、学生の大学生活へのスムーズな移行をうながし、かつグループワークやプレゼンテーションなどを通して実践力を養うことを目標としている (1、2、3、8)。日本語表現は半期ごとに「書く・読む」および「話す・聴く」をテーマに掲げ、それぞれの能力を育成する (1、2、5)。英語表現では対面授業とeラーニングのブレンディッド・ラーニングで自己学習の習慣づけを促進し (2)、情報活用では各種PCソフトの使い方や論理的思考法、情報リテラシーなどを教える (2、6)。なお川島の分類における4は、全初年次生が共通して学ぶ科目としては教えることが難しいため、各専門の入門的科目にその役割を譲る。また7は、選択科目としては当該科目があり、それをいかに活用するかが今後の課題となっている。

さて2年次生に対して基礎的な学力を育成する科目を必修として設定する理由は、大きく分けて二つある。一つは、上述の初年次教育で習得した能力の実践の場という位置づけである。これは基礎演習が開講された

2009年度からの課題であり、2010年度も継続して担う役割である。またもう一つは、専門領域において共通して必要となるであろう能力の育成である。

初年次に学んだ内容を別の授業科目で応用することを通じて、学生は自己が習得した能力を確認し、実践力を培うことができる。そのため基礎演習では、前年度の初年次必修科目のカリキュラムを作成した各コーディネーターと意見交換し、要望の一部を反映させるかたちで授業を設計した。一例としては、フレッシュマンセミナーのグループワークでは、決められた手順にのっとっての教員インタビューを実施した。このフレッシュマンセミナーのコーディネーターから、次の段階として、自らテーマを設定して資料を収集し情報をまとめるかたちのプレゼンテーションの実施が望ましいとの意向を受け、そのような授業回を実施した。また上記のプレゼンテーションの際、図書館での資料の検索方法、パワーポイントの利用法、プレゼンテーションの心得などは、初年次必修科目においてすでに学習している前提で授業を設計することができた。

加えて、このような実践を通じて、2年次生がどの程度初年次必修科目での学習内容を習得しているかを教員が確認する場として基礎演習を想定することもできる。また学生の習熟度を次年度の初年次必修科目の各コーディネーターに伝えることで、カリキュラムの改善に活かすことができると期待される²⁾。

さらに、各専門領域において必要とされる教育はもちろん同一ではない。しかし読解力やレポート作成、プレゼンテーションの技術等、大きくみて共通して身につけておくべき能力を設定することは可能であろう。これらの能力は初年次必修科目でも養成されているが、上述したように継続して学ぶ場を提供することは、スキルの向上という点で意味がある。また専門科目の土台づくりという点では、情報を収集しまとめる能力や、レジュメを作成しプレゼンテーションする能力を伸ばすことは、3年次以降の科目においても広く応用できる力をつけることにつながると考えられる。このような観点から、基礎演習は、初年次教育と専門領域のかけ橋としても位置づけることができるのである。

3.2. 社会人基礎力の育成

基礎演習では、社会人基礎力の育成もまた目標の一つとして掲げている。経済産業省 (2006)における社会人基礎力とは、「職場や地域社会で多様な人々と仕事をしていくために必要な基礎的な力」であるとされてい

る。本学では社会人基礎力を独自にC-PLATSと定義し、表1のように定義した(石毛 2009)。これらの能力開発は2009年度より推進しているものである。大学全体の取り組みとしては、シラバスにC、P、L、A、Tの項目を明記し、すべての科目においてその授業を通じて育成されるべき能力を示している。またフレッシュマンセミナーや基礎演習の授業内でC-PLATSの概念を解説し、学生による自己評価を行った。

表1 C-PLATSの定義

Creativity (創造力)	既成概念に縛られず新しいものを生み出す力
Presentation (プレゼンテーション能力)	自分が伝えたい事を効果的に表現できる力
Logical Thinking (理論的思考力)	論理的にものごとを考える力
Artistic Sense (芸術的感覚)	美しいものを理解し、生み出す力
Teamwork (チームワーク)	人間関係を大切にしながら、主体的に行動する力
Self-control (自己コントロール力)	自分自身をコントロールする力

※「S」の項目は授業で習得する能力というより基礎的な生活態度の問題であるとし、シラバスの項目には掲載していない。

基礎演習の授業では、このC-PLATSを学生に理解・浸透させ、これらのコンピテンシーを意識した社会人基礎力を身につけさせることを目指した。とくにキャリア・デザインの育成を念頭におき、現在の自己の学びが4年間の学士課程の中でいかなる意味をもつのか、また大学生という時期が人生のなかでどのような位置づけとなるのかを再確認する授業を展開した(5.2.1参照)。

また社会人基礎力の一環として、就業力の育成も視野に入れた。本学では、社会人基礎力をつけるとは「問題解決力」を身につけることであるとしている(芦原 2011)。学士課程全体および卒業後を視野に入れた自己のキャリアを意識した上で、そのときどきに生じる問題を自ら乗り越え人生を切り開く力をつけさせることが、社会人基礎力の育成につながるという理念である。このような社会人基礎力は、就職し社会で活躍する人間のみに必要な能力を指すものではない。しかし2010

年度に文部科学省が「大学生の就業力育成支援事業」を打ち出した点を鑑みても、社会人基礎力の育成の一環として就業力を挙げることは妥当であろう。就職活動を自己のキャリア・デザインにおける一つの節目としてとらえさせ、社会に出てからの自分の望ましいあり方をイメージする一助となるべく基礎演習の授業設計を行った。

4. 基礎演習の概要

4.1. 基本構成

教員数： 28名 (内非常勤講師3名)

クラス数： 28クラス (1クラス24～32名)

開講形態： 火曜日1～5時限

実施形態： 基本プログラムをコーディネーターが作成。担当教員とのミーティングを経て内容を決定し実施する

その他： 教員用授業計画書に、その授業回でとくに育成すべき能力をC-PLATSに基づいて明記し、目標を明確化した(例：グループによるプレゼンテーションの回であれば、「P：実践によるプレゼンテーション力の向上、T：グループ活動によるチームワークづくり」とした)。また学生は授業後に、C-PLATSの分類に基づいた学習内容のふり返りを行うことを推奨された。

4.2. 学習目標

春学期の目標

- ①テキストの要約と輪読ができる
- ②グループでのプレゼンテーションができる

秋学期の目標

- ①自分の将来設計を具体的に描くことができる
- ②個人でのプレゼンテーションができる

4.3. 授業概要

春学期 (全15回)

第1回 ガイダンス

第2回 C-PLATSについて (学長講演) ※

第3～4回 コミュニケーション力I (「話す」)

第5回 コミュニケーション力II (「傾聴」講演) ※

第6回 要約準備

第7回 輪読・要約

第8～10回 グループによるプレゼンテーション (輪読内容のプレゼンテーション)

第11～12回 グループによるプレゼンテーション準備 (テーマ別)

第13～14回 プレゼンテーションI (テーマ別)

第15回 プレゼンテーションII (テーマ別) ※

秋学期 (全15回)

- 第1回 ガイダンス
 - 第2～4回 基礎学力をつける
 - 第5～7回 キャリア・デザインを考える
 - ・キャリア・アンカーについて
 - ・4年次生による就職活動実践報告※
 - ・外部講師による講演※
 - 第8回 3年次の計画 I
 - 第9～10回 プレゼンテーション準備
 - 第11～14回 プレゼンテーション I
 - 第15回 プレゼンテーション II・3年次の計画 II ※
- ※は合同教室 (約120～200名)

5. 授業実践報告

5.1. 基礎的な学力の育成(春学期)

5.1.1 学習目標について

基礎演習の担当教員間で、本学の2年次生に共通して身につけさせたい基礎的な学力を検討した結果、日本語の読み書き能力の低下が大きな問題であるという点で意見が一致した。そこで2010度は文章を読み解きまとめる力を伸ばすこととなった。主な流れは以下の通りとなる (4.3.「授業概要」春学期第6～10回内で実施)。

1. 各教員がクラスで使用する図書を選定し、学生に配布。課題として読んでおくよう指導
2. 学生を5名程度のグループに分ける
3. 1冊の本の中で、各グループが担当する箇所を教員が指定
4. グループメンバー全員で担当箇所を読む
5. 担当箇所を、グループ内でさらに個人に分割
6. 各メンバーが、担当する分割部分の要約を作成
7. グループ内で各メンバーの要約を一つにまとめ、担当箇所全体の要約とレジメを作成
8. クラス内でグループごとに要約を発表し情報を共有

なお図書の選定は各担当教員が行ったが、小説などのフィクションは対象外とした。上記取り組みは4.2.の春学期の目標①に当たる。

また上記取り組みのあとに、輪読・要約した内容をベースにしてグループごとに自由にテーマを設定し、調べ学習を中心としたプレゼンテーションを行った (4.3.「授業概要」春学期第11～15回内で実施)。手法はパワーポイントとし、時間は1グループ6分程度とした。さらにクラス内代表を選出し、第15回の合同授業でもう一度おなじプレゼンテーションを行った。上記

取り組みは4.2.の春学期の目標②に当たる。

5.1.2 効果

下記の事項は、春学期の目標に沿って学生の能力を確認・育成した事柄となる。確認事項は初年次必修科目で身につけた能力の実践に、育成事項は授業や課題を通して学生に学びの機会を提供した内容になる。

- 「情報活用」で習得した各種PCソフトを利用する能力の確認 (ワードやパワーポイントを適切に利用して資料を作成できたかなど)
- 「フレッシュマンセミナー」「日本語表現」で習得した力を確認 (プレゼンテーション力、読解力、レポート作成の技術など)
- 論理的な文章を読み要約する力の育成 (要約の提出により担当教員が学生の読解力を確認)
- 情報を収集しまとめる力の育成 (プレゼンテーションの実施やレジメの提出などにより学生の能力を把握)
- 他グループのプレゼンテーションやレジメにふれることを通して、自己のレベルを客観的に見直す機会を取得 (レジメ作成が初体験の学生も少なくはなく、今後の学びにおける情報整理能力育成への一助になったと考える)

5.1.3 課題

プレゼンテーションをグループ単位で行う場合、個人の貢献度がみえにくくなるという問題がある。個別の作業成果を提出させるなどの対応は行ったが、さらなる工夫が求められる。

またコミュニケーションを苦手とする学生は、グループワークやプレゼンテーションの授業回になると欠席する傾向がある。欠席回や状況や学生への聞き取り状況を鑑みるに、本学の学生には不得意分野を前にするとそれを避けることで問題を先送りにする傾向がみられる。苦手意識の克服とモチベーションの向上をいかに図るかが次年度の課題となる。

5.2. 社会人基礎力の育成(秋学期)

5.2.1 学習目標について

社会人基礎力の一環として、就業力の育成を意識した授業およびプレゼンテーションの機会を設けた。前者の授業回では、①4年次生たちによる就職活動の実践報告、②外部講師による講演を実施した (4.3.「授業概要」秋学期第5～7回内で実施)。

①の4年次生には、「就職活動支援ブース」で活動している学生たちを招いた。「就職活動支援ブース」とは、就職活動を終えた4年次生8名が自主的にボランティア

として設置したものである。主として3、4年次生をターゲットとし、就職活動に関するよろず相談を受けつけていた。この8名の4年次生たちと協力して、自分たちが体験した就職活動を紹介し質疑応答を行う授業回を設計した。1回の授業には2～3名の4年次生が参加し、学生による就職活動の実体験が報告された。

また採用される学生側の意見だけでなく採用する側の見解を知るために、②のように外部講師に講演を依頼した。企業の立場からみた就職活動の実態や、採用の現状を知る機会を設けた。これらの取り組みは4.2.の秋学期の目標①に当たる。

さらに、春学期に行ったグループでのプレゼンテーションの発展形として、秋学期は個人によるプレゼンテーションを実施した(4.3.「授業概要」秋学期第9～15回内で実施)。テーマは「過去を踏まえて、自分の将来像を描く(自己分析)」もしくは「自己PRをする」とし、パワーポイントを使用してクラス内で1人5分程度のプレゼンテーションを行った。さらにクラスから代表一名を選出し、後日の合同授業で同一のプレゼンテーションを行った。上記取り組みは4.2.の秋学期の目標②に当たる。

5.2.2 効果

- 個人でのプレゼンテーション力の育成： 秋学期は個人でのプレゼンテーション力の育成を行った。テーマは自己分析をうながすものとした。就職活動を意識し現時点での自分の立ち位置を確認することで、3年次後半以降に必要となるであろうエントリーシートや面接への準備とした。
- キャリアデザインの育成： 上級生の事例を紹介することで、身近なキャリアモデルを提供した。サークル活動等に参加していない学生は、先輩からの情報に接する機会が少ない。同世代の人間の就職活動報告を聞くことで、就職活動がより身近なものになったという意見が多くあった。また外部講師による客観的な現状分析により、就業意識が高まったとの意見が見受けられた(ともに授業後のふり返りアンケートによる)。
- 3年次以降の目標設定： 3年次の必修科目となる「ゼミナール300」の紹介を行ったり、就職活動の主なスケジュールを説明することで、大学生としての2年目がいかに3、4年目につながるのかを具体的に想定する場を設けた。
- その他： クラスメートのプレゼンテーションを

みた学生から、「こんな悩みを抱いているのが、自分ひとりではないことがわかってよかった」、「がんばっている人を見て、やる気がでた」などの意見が多く出された(プレゼンテーション評価シートの自由記述欄による)。同年代の人間の生の声をきくことで、共感と励ましを得たというものである。これは予想していなかった効果であり、今後の授業運営に反映させたい点である。

5.2.3 課題

本学における学生の多くは、職種・業種や、就業についての社会制度等の知識がまだまだ不十分である。就職活動を支援するキャリアサポート室からも、自ら目標を設定し行動する力に欠けているとの指摘がある。これらの点を、キャリア・デザインの概念とともにいかに学生に興味をもたせるかたちで補ってゆけるかがこれからの課題となる。

また秋学期の授業構成は、まずキャリア・デザインの一環としての就職活動を意識させ、そのうえで自己理解を深めるためのプレゼンテーションを行うということにした。しかし担当教員のあいだから、2年次秋学期の前半で就職活動の授業を行うより、後半にかためたほうがより3年次以降の就業意識につながるのではないかという指摘があった。これは2011年度以降の授業計画で考慮すべき部分である。

6. アドバイザー制度

6.1. アドバイザー制度について

2010年度基礎演習における2009年度との大きな違いに、アドバイザー制度の導入を挙げることができる。本制度は、教員が学生の学習面および学生生活全般にわたる相談窓口の役割を担うものであり、2年次生に対しては基礎演習のクラス担当教員がこの任にあたった。

アドバイザーの業務は多様であるが、成績面に関していえば、たとえば本学ではGPAが1.5未満の学生に対して面談を実施している。1学期のみの場合はアドバイザーと学生の二者面談、2学期以上連続の場合は保護者を交えての三者面談となる。加えて2010年度基礎演習では、成績に関わらずアドバイザーが原則として学生一人ひとりと面談を行い、教員と学生が互いに個として対応する時間を設けた。

アドバイザー制度でよく見受けられる問題は、①大学に来ない学生への対応、②精神面になんらかの困難を抱えている学生への対応の二点である。①については、指導をする機会を設けることそのものが難しくな

る。②については、一般教員では対処しきれない問題に直面する場合がある。これらの点に関しては、アドバイザーとスクールカウンセラーが連携をとることで緩和を図った。たとえばゴールデン・ウィーク前までに基礎演習の授業を3回以上欠席した学生には、まずアドバイザーからなんらかのかたちでコンタクトをとった。その後アドバイザーでは対応が難しいと思われる学生は、随時相談のうえスクールカウンセラーによる対応に移行した。

スクールカウンセラーは、該当学生に電話や電子メール、面談等で接触を図り、学生の状況把握に努めた。スクールカウンセラーが得た情報は、状況に応じて担当教員と共有した。またスクールカウンセラーは学生部、学生課、看護師、臨床心理士らとも連携し、多方面から学生のケアを行った。

6.2. 効果

アドバイザーがいることにより、学習における基本的な指導を充実させることができた。2.2で2年次のスランプとして挙げた項目は、学生が現時点での自分の立ち位置や目標を見失うことにより起きていると考えられる。本学の学生は自分自身で専門領域を決めなければならないが、決定しきれずに、学ぶことの意義や意味を見失う学生もいる。そのため本学では、他校以上に履修指導の徹底が重要となる。この履修に関する点や前述の面談などにおいて、個をみて学生に対応できるアドバイザー制度が活かされているのである。

科目履修へのアドバイスやGPA制度の説明を、一斉にではなく一人ひとりの状況をみながら行うことは、現在の状況や将来のあるべき姿を視野に入れたうえで自己のキャリア・デザインを形成する一助となることができる。単純なことではあるが、一対一での指導にあたることは、本学の自由度の高い履修内容においては、学士課程全体をみすえた上で自己の目標を再設定させ2年次のスランプを防ぐという意味で、有効であると考えられる。

このアドバイザー制度を支えるものとして、スクールカウンセラーの導入がある。アドバイザー制度同様、これもまた2年次以上の科目においては2010年度から始まった試みである。アドバイザー一名がカバーできる範囲には限界がある。必要に応じてアドバイザーとスクールカウンセラー等が連携をとることで、教員にとってより負担が少なく、かつ学生にとってより丁寧に必要なサポートを提供することができるようになると考えられる。

具体的には、ある程度授業に出席しコンタクトをとることができる学生はアドバイザーが担当する。しかしそもそも授業に出てこない学生に対し、アドバイザーができることには限界がある。その場合はスクールカウンセラーが、欠席回数などを考慮しながら電話や電子メールなどで学生にコンタクトを取り、状況の把握に努め、適宜面談を行う。そうやって得た情報は学内で共有される。これはアドバイザーとスクールカウンセラーの役割分担の一例だが、このように大学のサポートから漏れる学生が出ないシステムを構築することで、学生に必要なケアをできる限り提供することを試みている。

学生対応等において問題を一人で抱え込み疲弊する教員を減らし、教育に専念できる環境を向上させるのは、大学として必要な処置であろう。スクールカウンセラーはアドバイザー制度のためにいるものではないが、両者の協力体制をとることは、円滑な学生支援のために必要であると考えられる。

6.3. 課題

上記のように、本学のアドバイザーは学生に大学独自のシステム(GPA制度やユニット自由選択制など)の理解をうながしたり、なんらかの困難を抱える学生をサポートするなどの役割を担っている。これらの業務に関して、これまでの実践に基づいたガイドラインを作成する必要がある。現在のところ簡単なものはあるが、決して充分とはいえない。また本報告では省いたがこのアドバイザー制度はフレッシュマンセミナーでも実施されている。したがって学年による違いを考慮する必要がある。学年別に規定が必要な項目と、学年を通じて共通する項目を区分し、実状に即したガイドラインを策定することが今後の課題である。

7. まとめ

本学では、大学の使命およびアドミッション・ポリシーに基づく教育および学生へのさまざまなケアを提供するために、1、2年次において個々の学生に対応できる少人数クラスを必修科目として設置している(3年次以降はゼミナール300等がこれに該当する)。これら必修科目のうち、とくに2年次において必要とされる教育を検討し実践した概要を本稿で報告した。

専門領域につながる基礎的な学力の育成、およびキャリア・デザインを念頭においた社会人基礎力の育成が、2010年度基礎演習における目標であった。この目

標設定の妥当性を検討し、教育効果を計ることが来年度に向けての課題となる。

また別の課題として、基礎演習は学力テストで成果を計ることが困難な科目であるため、アンケート調査など別の手法で教育効果を測定し、その結果を次年度に反映させる必要がある。手段の一つとして、全学的に行っている授業アンケートの結果を分析することが考えられる。さらに、基礎演習に特化した調査を実施することも視野に入れたい。

基礎演習は、必修科目として全2年次生に提供される授業である。それだけに本学の学生に共通して必要とされる、専門領域に限らない教育とは何かが問われる。本年度の実践を踏まえ、よりよい2年次必修科目のあり方を検討してゆきたいと考える所存である。

謝辞

2010年度基礎演習の授業運営にご協力いただいたすべての教職員に対して、心よりの謝辞を申し上げます。

注

- 1) ガンプ (2007)によれば、2年次のスランプというターム自体はアメリカ合衆国では1930年代から使用されていたが、大学生の学校不適應を意味する言葉としては1950年代から着目されるようになったという。また当初は初年次生が対象であり、現在も2年次教育と初年次教育との連携の必要性が主張される場合もある。
- 2) 例として、2年次生が作成したパワーポイント資料を初年次教育に携わっている人間に提供したり、2009年度の日本語表現で出された問題の一部をほぼおなじかたちで2010年度の基礎演習で宿題とし学習内容の習得度をみたことなどが挙げられる。

参考文献

- 芦原直哉編著 (2011) 『問題解決能力メソッド・C-PLATS——大手前能力開発辞典』, 三恵社, 11-12.
- 中央教育審議会 (2008) 学士課程の構築に向けて (答申) .
http://www.mext.go.jp/component/b_menu/shingi/toushin/_icsFiles/afieldfile/2008/12/26/1217067_001.pdf
(参照日 2011.03.02).
- Gump, Steven E. (2007) Classroom Research in a General Education Course: Exploring Implications through an Investigation of the Sophomore Slump. *Journal of General Education*, v56 n2. 110-113.
- 石毛弓 (2009) 学士課程全体を視野に入れた 2 年次教育のあ

り方について, 大手前大学 CELL 教育論集 1, 19.

川島啓二 (2008) 初年次教育の諸領域とその広がり. 『初年次教育学会誌』 1 (1), 27.

経済産業省 (2006) 社会人基礎力.

<http://www.meti.go.jp/policy/kisoryoku/index.htm> (参照日 2011.03.02).

菊池重雄 (2010) 初年次教育を基盤とした学士課程教育の構築——玉川大学における初年次・2年次教育の展開. 『大学と学生』 80, 31-39.

高等教育研究部 (2007) 大学における初年次教育に関する調査. 国立教育政策研究所高等教育研究部.

大手前大学 アドミッション・ポリシー.

<http://www.otemae.ac.jp/admission/policy.html> (参照日 2011.03.02).

大手前大学 建学の使命.

<http://www.otemae.ac.jp/about/outline/kengaku.html>
(参照日 2011.03.02).

ユニット自由選択制.

<http://www.otemae.ac.jp/faculty/univ/unit/outline.html>
(参照日 2011.03.02).

Weisbuch, Robert. (2006). Avoiding a Sophomore Slump. *Chronicle of Higher Education* Vol. 53 Issue 8, 66.

SUMMARY

Today, the necessity of the First-year Experience has been acknowledged widely, but it seems to be rare to ask what the second-year education should be. In this paper, I discuss the role of the second-year education in college education through the practical report at Otemae University in 2010.

KEYWORDS: THE SECOND-YEAR EDUCATION, THE ROLE OF ADVISOR, THE SOPHOMORE SLUMP