

いかにして「学びの姿勢」を養成するか

—基幹科目「違いを共に生きる・ライフデザイン」での取り組みを一例として—

下岡 邦子
SHIMOOKA Kuniko

1.はじめに

「2018年問題」に伴う大学生の「学力低下」が危惧される中、さまざまな大学で、学修の意欲や動機に欠ける新生入生に対して、どのような“学び”を提示するかが模索されている。

そのような現状を踏まえ、愛知淑徳大学では、基幹科目「違いを共に生きる・ライフデザイン」（以下、「違い・ライフ」）¹⁾を1年生全学必修科目として前期に一斉開講し、新生入生が、本学の大学理念である「違いを共に生きる」を理解し、「愛知淑徳大学の学生として、どのような“学び”を実現するのか」という“学び”の意義について考えられる機会を設けている。そうすることで、新生入生一人一人に「何を学ぶのか」「なぜ学ぶのか」ということを認識させ、一人でも多くの新生入生が、本学で過ごす4年間での“学び”の意義や将来に向けた目標設定を見いだせるよう努めている。

しかし、新生入生の中には、1年生前期を終了した時点でも、大学での“学び”の意義、あるいは、その根本となる「学びの姿勢」が理解できていない者もいる。

このことから、本稿では、大学での“学び”に不可欠な「学びの姿勢」に着目し、いかにすれば「学びの姿勢」を養成することができるのか、平成30年度の「違い・ライフ」での取り組みを一例として考えたいと思う²⁾。

2.入学時での新生入生の「学びの姿勢」

まず、入学時での新生入生の「学びの姿勢」について確認する。図1と図2は、本学が新年度の初めに新生入生に対して実施している「新生入生アンケート」の結果（一部）を示したものである³⁾。

まず図1は、新生入生の「履修選択の考え方」を示している。これを見ると、「学問分野を幅広く学びたい」と考える新生入生より「学問分野を深く追求したい」と考える新生入生のほうがやや多いことがわかる。つまり、新生入生の半数近くは、自分が興味を持った学問分野を突き詰めて学ぶことを大学での“学び”に求めているということである。しかしその一方で、図2の「自主学習の実態」の結果が示すように、新生入生の5割以上が、興味を持ったことについて自主的に学習するという習慣が身に付い

ていない。これらの結果からわかることは、新生入生の多くが、大学でより専門的な“学び”を望む一方で、その姿勢は極めて受動的なものである、ということだ。

しばしば高校までの“学び”を「学習」、大学での“学び”を「学修」と分けて記すことがあるが、大学での“学び”とは、「学修」という言葉が示すとおり、興味がある学問分野に対して自らが主体的に取り組む、まさに能動的な姿勢によって実現するものである。しかし、新生入生の半数以上は、自らが積極的に“学び”を獲得するという意識ではなく、誰かに「教えてもらう」という意識のまま大学に入学しているといえる。

このような大学での“学び”のあり方と新生入生の“学び”に対する意識との乖離を埋めるため、「違い・ライフ」では、“メモ力”と“要約力”の養成に取り組んだ。“メモ力”と“要約力”は“学び”の獲得に必要な不可欠な基礎学力の一つである。「違い・ライフ」では、これら基礎学力の養成を通して、新生入生が大学での「学びの姿勢」を身につけられるよう努めた。

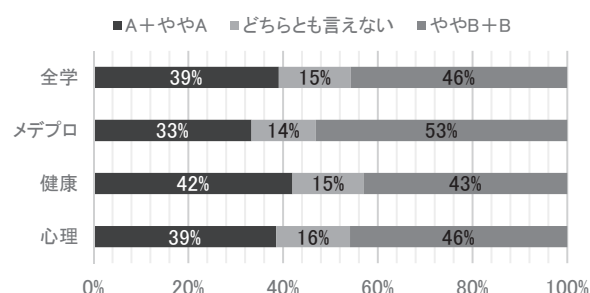


図1 A_学問分野を幅広く学びたい⇔B_学問分野を深く追求したい

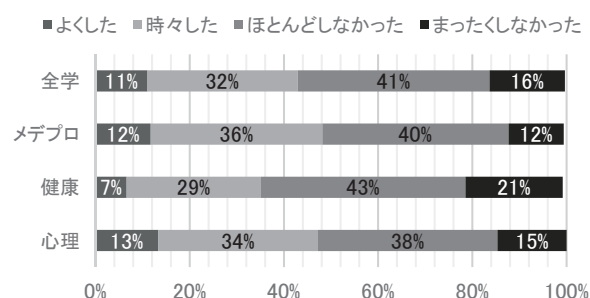


図2 授業で興味を持ったことについて自主的に学習する

3. 基幹科目「違いを共に生きる・ライフデザイン」での取り組み

3.1 講義トピックスとリアクションペーパー質問1

「違い・ライフ」では全15回の授業のうち、7回をテーマごとの専門家（ゲストスピーカー）による講義回としている。講義回では、毎回冒頭にゲストスピーカーから講義トピックスが三つ示される。例えば、「多文化共生」というテーマの講義では、以下のような講義トピックスが示された。

トピックス①：日本の多文化社会の現状

トピックス②：ニューカマーの子どもたちの現状

トピックス③：文化の違いを越えるために

新入生（履修者）は、これらの講義トピックスをノートに書き写し、ゲストスピーカーの講義を聞く。もともと「違い・ライフ」では、ゲストスピーカーの講義中に履修者にメモを取らせようと、講義資料の配付は一切行っていない。したがって、履修者にとっては、ゲストスピーカーが話す内容が唯一の情報となるが、実際には、講義トピックスだけをメモして、それ以外の情報は何もメモしない、という履修者も多くいる。これらの実態を踏まえ、平成30年度の授業では、講義回の最後に履修者に課すリアクションペーパーの質問1「講義の要点」を、以下のように講義トピックスに対応させ、それぞれの講義トピックスで話された講義内容を要約させた。

「違い・ライフ」リアクションペーパー	
質問1 講義で聴き取った要点を三つ書きなさい。 米トピックスの丸写し厳禁	
I. _____	←講義トピックス①の要約
II. _____	←講義トピックス②の要約
III. _____	←講義トピックス③の要約

3.2 取り組み① メモ力の養成

先述の通り、「違い・ライフ」では講義資料の配付がないため、履修者は、講義中にメモを取らなければリアクションペーパーの質問1を作成することができない。よって、履修者の多くは、講義中にゲストスピーカーが話す内容やスライドに投影される情報をメモしようと試みるわけだが、流れるように進む講義内容を書き取るという作業は、新入生にとっては難しいものである。したがって、「違い・ライフ」では、履修者がメモを取りやすいよう、下記のような工夫を施している。

(1) 「違い・ライフ」オリジナルテキストにインデックス付きのノートページを設け、講義トピックスごとにメモが分けられるようにする

(2) 講義内容が新しいトピックスに移るごとに、ゲストスピーカーから履修者に通知する

このように、講義トピックスと講義内容との関連を明確

にしなが履修者に対して講義を行うことで、履修者は円滑に講義内容をメモすることができるようになる。

3.3 取り組み② 要約力の養成

リアクションペーパーの質問1では、履修者に対して、講義トピックスごとの講義内容の要約を課している。このような課題に対する回答としてよく見られるものに「講義内容のタイトル化」がある。例えば、先ほど示した「多文化共生」の講義回に講義内容を要約するよう指示した場合、次のような回答が散見された。

要約①：日本の多文化化はどのように進んでいるか

要約②：ニューカマーの子どもたちはどのように困っているか

要約③：文化の違いを越えるために、何をすればいいか

左記の講義トピックス①②③と比較しても明らかのように、「講義内容のタイトル化」は講義トピックスの安易な書き換えであることが多い。このようなことを防ぐため、平成30年度の授業では、リアクションペーパー質問1の回答内容を下記のとつ三つの観点で厳密に確認、評価した。

観点①：講義トピックスの丸写しかどうか

観点②：講義トピックスの安易な書き換えかどうか

観点③：講義トピックス①②③と要点ⅠⅡⅢが対応しているかどうか

観点②と観点③は履修者の技能不足や勘違いによることもあるため、履修者に対しては簡単な指摘にとどめたが、観点①については、履修者に対して厳重に注意した。

また、履修者には、リアクションペーパー返却時⁴⁾に、これら三つの観点とともに下記のような模範要約例を示し、この授業ではどの程度の質・量の要約を求めているのか、クラス全体で詳細に確認した。

模範要約例①：

近年、入国管理法改正に伴う外国人労働者の増加や国際結婚の増加などにより、日本に居住する外国人の数は増加し続けている。また、外国人労働者の増加に伴い、その家族が祖国から日本に移り住むケースも増えている。

模範要約例②：

日本で暮らす外国にルーツを持つ子どもたちは、日本の小中学校に通うことが多いが、そこで彼らはさまざまな問題や悩みを抱えている。また、その悩みは年齢によっても変化していく。特に中学校入学後は、進学の問題なども加わり、子どもたちの問題や悩みが複雑化する。

模範要約例③：

文化の違いを越えるためには、まず、自分自身が身近なところ（食事、映画など）から異文化・多文化に触れ、親しむことが大切である。

「違い・ライフ」は、1クラスあたり150人～250人の履修者がいるため、履修者全員のリアクションペーパーの内容を確認することは、容易な作業ではない。しかし、授業担当者がこれらの作業を繰り返すことで、履修者の側にも「読まれている」という意識が芽生え、その結果、読み手（授業担当者）のことを配慮した要約文の作成に取り組む姿勢が見られるようになった。

4. 実施後の変化

以上のような「違い・ライフ」での取り組みから、新入生の意識がどのように変化したのかを、「成長実感数値」で確認する⁵⁾。

まず“メモ力”についてであるが、図3を見てわかるように、取り組み①②を実施した3クラスは、どれも成長実感上昇値（前期終了時の自己評価数値－入学時の自己評価数値）が全学平均より高かった。つまり、取り組み①②を実施したことにより、新入生が自身の“メモ力”に対する自信をつけ、「入学時の自分よりも技術が向上した」という実感を得たということである。

次に“要約力”では、こちらも“メモ力”同様、取り組み①②を実施した3クラスは、成長実感上昇値が全学の1.8点を上回った（メデプロ：2.7点、健康：2.7点、心理：2.6点）。

「講義内容をメモする」ことより「講義内容を要約する」ことのほうが、より高度な技術を必要とされるが、新入生の「成長実感」は、そのような高度な技術に対する数値のほうが上昇していることも図3と図4からわかる。

1章でも述べた通り、新入生の多くは、学問分野に対する“学び”には意欲的であるが、実際に“学び”を実現するための方策は認知していない。裏を返せば、教員が“学び”を実現するための方策を新入生に対してきち

んと指導すれば、新入生は極めて意欲的にその方策を実行し、自身の主体的な“学び”を実現する可能性があるということである。そのような新入生の「成長の可能性」を“要約力”の成長実感数値は示しているといえる。

5. おわりに

以上、基幹科目「違いを共に生きる・ライフデザイン」での取り組みを一例として、新入生に対する「学びの姿勢」の養成について考察した。

現在、多くの大学が直面する「学生の学力低下」という課題は、「18歳未満の人口減少」や「大学進学率の上昇」などを考えると、今後さらに深刻になってくるといえる。したがって、高校教育から大学教育へと接続する「初年次教育のあり方」が、大学本来の“学び”を維持するためにますます重要になってくる。本稿で報告した「違い・ライフ」での取り組みについて、過保護が過ぎるという指摘もあるかもしれない。しかし、これからの大学教育において、少なくとも1年生前期の半年間は、それを「高校から大学への接続期間」として捉え、よりきめ細やかな指導が必要となるだろう。そうすることが、結果として、大学本来の“学び”を維持するためには不可欠であると考えられる。

注

- 1 基幹科目「違いを共に生きる・ライフデザイン」の授業内容の詳細は、同冊子掲載の平成30年度授業実施報告（14頁－18頁）を参照されたい。
- 2 本稿では、筆者が平成30年度に担当した3クラス（メディアプロデュース専攻クラス（以下、メデプロ）、スポーツ・健康医科学科／言語聴覚学専攻／視覚科学専攻合同クラス（以下、健康）、心理学部クラス（以下、心理））での取り組み内容やアンケート結果を示しながら考察を進める。またアンケート結果については、3クラスの数値と全学の数値とを比較しながら考察する。
- 3 初年次教育部門では、平成23年度から、ベネッセキャリアが提供する「学習力調査 国語」と「新入生アンケート」を、全新生を対象に実施している。
- 4 履修者が講義回最後に作成したリアクションペーパーは、毎回の授業終了時に回収し、授業担当者が回答内容を確認した後、翌週の学修回で返却している。
- 5 「違い・ライフ」の授業独自アンケートでは、履修者に対し、「入学時の自分」と「前期終了時の自分」とを10点満点で自己評価させた「成長実感」についての項目を設けている（評価項目は、①メモ力 ②要約力 ③意見発信力 ④意見傾聴力 ⑤課題解決力の五つ）。なお、授業アンケートの詳細については、同冊子掲載の平成30年度授業実施報告（14頁－18頁）を参照されたい。

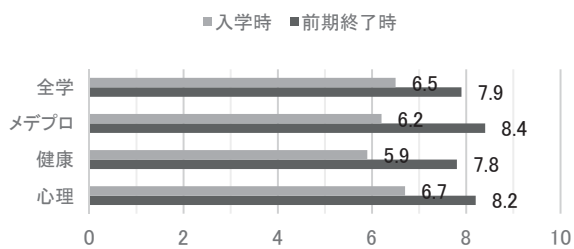


図3 成長実感 [メモ力] (点)

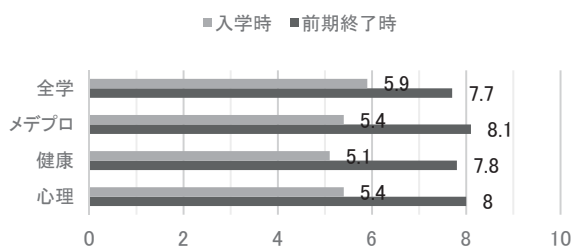


図4 成長実感 [要約力] (点)