

〈研究ノート〉

専門基礎科目「スタディスキル」の検証と課題

長岡 絵里佳・板倉 一枝・レヴィ・レイモンド
遠藤 緑・岡野 幸夫・渡邊 太

Erika NAGAOKA, Kazue ITAKURA, Raymond LEVY, Midori ENDO, Yukio OKANO, Futoshi WATANABE :
Verification and Issues of the Introductory Course "Study Skills"

鳥取看護大学・鳥取短期大学研究紀要 第81号 抜刷

2020年7月

〈研究ノート〉

専門基礎科目「スタディスキル」の検証と課題

長岡 絵里佳¹・板倉 一枝¹・レヴィ・レイモンド¹・
遠藤 緑¹・岡野 幸夫¹・渡邊 太¹

Erika NAGAOKA, Kazue ITAKURA, Raymond LEVY, Midori ENDO, Yukio OKANO, Futoshi WATANABE :
Verification and Issues of the Introductory Course "Study Skills"

本稿は、鳥取短期大学国際文化交流学科において平成 30 (2018) 年度から開設された専門基礎科目「スタディスキル」の成果を検証するものである。学修成果の測定によると一定の教育効果が窺えるが、学修成果の定着及び科目間連携の点で課題が示された。学科教員全員が参加する「スタディスキル」の運営と検証は、それ自体が学科 FD 活動としても機能する。単独の授業科目を超えた教育改善を促す点で、本科目の重要性が改めて確認できた。

キーワード：初年次教育 スタディスキル FD 授業改善 科目間連携

はじめに

鳥取短期大学国際文化交流学科（以下、本学科と記す）は、平成 12 (2000) 年に英語英文学科と日本文化学科を統合して開設された。当初は二つの学科を合わせた教育内容だったが、何度かのカリキュラム改革を経て「交流」の学びを充実させ、総合的なコミュニケーション力の育成を目指す学科としての位置づけが明確化された¹⁾。

現在の国際文化交流学科は、「文化とコミュニケーションの研究と教育を行い、豊かなコミュニケーション力を備え、国際化が進展する地域社会に貢献する人材を育成すること」を教育目的とする。また、教育目標として、①人とのかかわり方を理論的・実践的に学び、円滑な人間関係をきずく力を育む、②日本や世界の文化・言語を学び、視野を広げる、③社会で役立つコミュニケーション力を身につける、以上の 3 点を掲げる。

本学科では、平成 30 (2018) 年度からカリキュラムを改変し、新たに専門基礎科目「スタディスキル」を開講した。平成 30 (2018) 年 4 月に入学した 48 期生は、2 年間の教育課程を経て令和 2 (2020) 年 3 月に卒業を迎えた。本稿では、専門基礎科目「スタディスキル」の成果を検証し、今後取り組むべき課題について検討する。ここでの検討を経て、総合的なコミュニケーション力の育成を目的とする学科の教育内容をいっそう充実させることが目的である。

一般にスタディスキル (study skills) とは学ぶための技術を意味し、学ぶ方法を学ぶことで、より主体な学修態度の形成が期待される。十数年来の大学改革のなかでは、主体性が求められる大学教育に入学当初からスムーズに移行することを目的として、スタディスキルを学ぶ科目(「スタディスキルズ」「基礎演習」「アカデミックスキル」等)を初年次に配置した教育課程の編成傾向がみられる。すでに平成 20 (2008) 年 12 月の中央教育審議会答申(以下、中教審答申と記す)「学士課程教育の構築に向けて」²⁾においても初年次教育の導入・充実が求められていた。具体的なスキルとしては、読む、書く、調べる、

1 鳥取短期大学国際文化交流学科

考える、まとめる、表現する等、アカデミックなスキルを中心としつつ、学ぶ意味の再確認や教育現場の必要に応じて生活指導的な内容まで含まれる場合もある。

以下では、本学科での「スタディスキル」の教育実践を紹介した上で、成果と課題を検討する。

1. 「スタディスキル」開設の経緯

鳥取短期大学は「地域に貢献する人材の育成」を建学の精神とし、卒業生の多くは山陰両県で働く。1971（昭和46）年の開学以来、卒業生は13,000名以上に及び、私立とはいえ地域貢献を志向した高等教育機関として公共の役割を果たしている。

県内唯一の短期大学として、地域との信頼関係を持続し地域と共に発展するためには、何より優れた人材育成を行うことが必須であり、そのためには教育力の向上が不可欠である。短期大学の教育課程は2年間という短いサイクルで進行する。その分、臨機応変に社会情勢の変化にも対応しながら改革を進め、教育力の向上に努めてきた。

(1) 「基礎演習」の時代

本学科では、平成14（2002）年度から平成22（2010）年度まで、1年次生を対象に「基礎演習」という科目を開講し、初年次教育に当たってきた。この科目は平成16（2004）年度まで演習・1単位・必修で前期に、平成17（2005）年度以降は隔週として通年開講されていた。

科目の目的は、前期は「短期大学での生活に慣れ、学び方の基礎を身につける」というもので、後期は「研究方法を身につけ、2年次の『特別研究』での学修につなげる」というものであった。学科の専任教員ごとに少人数の学生を割り当て、ゼミ形式で展開する形態だった。

この方式は学科への不適応を未然に防ぐなど一定の効果をあげたものの、教員による具体的な授業内容がまちまちで、そのすり合わせが効果的に行われ

なかったことから、学修成果も不ぞろいなものとなり、教育効果という点では課題の多いものであった。

(2) 「キャリアデザイン」の時代

平成11（1999）年12月の中教審答申「初等中等教育と高等教育との接続の改善について」³⁾において初めて「キャリア教育」という用語が用いられ、小学校段階からのキャリア教育の必要性が提唱された。それ以降、小学校、中学校、高等学校の各段階におけるキャリア教育の施策が出され、平成23（2011）年1月の中教審答申「今後の学校におけるキャリア教育・職業教育の在り方について」⁴⁾に至り、高等教育におけるキャリア教育の充実についても具体的な方針が打ち出された。また、平成22（2010）年に大学設置基準及び短期大学設置基準が改正され、すべての大学・短期大学において、教育課程の内外を通じて社会的・職業自立に向けた指導等に取り組むための体制を整えることとされた。

こうした動きを受け、本学科では平成23（2011）年度から学科のカリキュラムを改変し、1年次生を対象に「キャリアデザイン」を開講することとした。この科目は講義・2単位・必修で、隔週で通年開講されていた。従来の「基礎演習」の内容を、大学生生活のためだけのものに限定せず、キャリア教育の一環として発展的な内容にすることで、将来の自分のキャリアについて考えるとともに、そのために本学科で身につけるべき力について考え、計画的な履修につなげることを狙いとしていた。

「基礎演習」で扱っていた「学び方の基礎を身につける」という部分を前期の前半で行い、前期の後半と後期についてはキャリア教育を行うこととした。「基礎演習」での反省を踏まえ、担当教員は1名で、精選された教授内容・活動内容に受講生全員が取り組む形態となった。

この方式はキャリア教育という点では効果的だったものの、「学び方の基礎を身につける」という点では、科目の性質上、それに充てる授業回数が減少した分、効果が上がりにくい憾みがあった。キャリ

ア教育とスタディスキル教育を同一科目で扱うには限界があることを認識する結果となった。

(3) 「スタディスキル」へ

平成20(2008)年12月の中教審答申「学士課程教育の構築に向けて」⁵⁾で初年次教育の充実が謳われ、さらに平成24(2012)年8月の中教審答申「新たな未来を築くための大学教育の質的転換に向けて～生涯学び続け、主体的に考える力を育成する大学へ～」⁶⁾では、主体的な学びを組織的に実現すべく教育課程の体系化が強調された。

それらを踏まえ、平成30(2018)年度から学科のカリキュラムを変更し、新たに「専門基礎」区分を設け、1年次生を対象とした専門基礎科目「スタディスキル」を開講した^{注1)}。科目の説明は次節以降にゆずるが、「スタディスキル」は初年次教育に特化した内容を15回の授業で取り扱うことと、学科の専任教員が毎回全員授業に参加する形態をとることで、初年次教育として質・量ともに充実した内容となることを目指している。

2. 「スタディスキル」の教育実践

(1) 科目の概要

「スタディスキル」は学びの意義を理解し、演習を通して大学での学び方について学修するための科目である。1単位の必修科目とし、1年次前期の開講とした。授業の到達目標は、「大学生活における学びの意義を理解する」(知識)、「大学での学び方や技法を身につける」(技能)、「主体的に学ぼうとする態度を有している」(態度)とした。

また、本学科ではグループワークや意見発表などを取り入れる科目も多くあることから、そうした活動に慣れる意味合いも込めて、演習の中にグループでの活動や意見発表・共有などを意識的に取り入れるようにした。授業の様子を写真1～3に示す。



写真1 グループワークの様子



写真2 図書資料による情報収集



写真3 調べた内容をポスターにまとめる

(2) 授業内容

初年度となる平成30年度の授業全15回のテーマごとの概要は次の通りである。

1) ガイダンス:「学ぶ」とは(第1回)

学びの「意義」や「目的」について説明し、学ぶことで「自分を再構築する」ことの重要性を説いた。「受講マナー」についても説明を行い、集団としてよりよい学修成果を得るための責任を個々人が負っていることへの理解を促した。さらに、大学生活での目標設定と実現のための行動計画立案を指示した。

2) ノートの取り方 (第2回)

高校までの学びと大学の学びの違いなどにも言及しながら、ノートやメモを取ることの意義を確認した。また授業のスタイル別に具体的なノートの取り方を説明した。能動的な学びのために事前事後学修を欠かさないこと、ノートだけでなく配付された資料等も大事な学びの一部であるとして、関係資料のファイリング等を行うよう促した。

3) レポートの書き方 (第3~5回)

レポートの「意義」について触れるとともに、レポートを「書く前」(考える・調べる・読む・アウトラインを決める・構成する)、「書く時」(書く際の注意点・引用)、「書いた後」(直す・評価する)に分けてそれぞれのポイントを説明した。また、課題として論証型のミニレポートを作成して持参させ、自己評価シートを用いたペアワークとレポートの相互評価を指導した。

4) 図書館の利用・資料の収集 (第6~8回)

調べることと図書館を活用する重要性に触れつつ、日本十進分類法(NDC)を説明し、NDCマップを活用しながら資料を探す演習を行った。奥付を確認した上でテーマに関する参考資料リストを作成させた。またOPACの利用、論文検索の方法、インターネットによる情報検索の仕方の説明を行った。百科事典を使った下調べ、ワークシートを用いた情報の整理・分析、グループ毎のポスター発表を指導した。下調べを行うテーマは、1年次前期の科目「交流とホスピタリティ」で行う交流実践に関連する内容とした。

5) 文章の読み方 (第9~10回)

文章の構成や内容を捉えるためのポイントについて細かく解説した。例文のプリントを配付し、グループで協力しながら文章を読み解く演習を行った。勉強するための読書術についての文章を例題として用いることで、能動的な学修を促すよう工夫した。

6) 文章の要約 (第11回)

要約の仕方についてポイントを説明するとともに、前2回でいねいに読解した例文の要約につい

て例題を示し、解説を加えた。その後、ワークシートを利用しながら文章を要約する演習を実施した。また、要約の活用法についても説明した。

7) アイデアのまとめ方 (第12回)

意見を出すことの意義や、意見を他者に伝えるために「しっかり考える」ことが重要であるとの説明を行った。「考えるための技法」についていくつか紹介した後、実際にKJ法によるアイデア出しとアイデアのまとめ方についての演習を行った。能動的な学修を促すため、テーマを「勉強時間を増やすには」とし、事前事後学修を行うための方法や工夫について考える機会とした。

8) レジューメの作り方 (第13回)

レジューメとは何かを伝え、レジューメを作成する際のポイントなどについて説明を行った。その後、プリントを用いて、わかりやすいレジューメを作成するための演習を行った。事後学修として、前回のKJ法で出たグループの意見を他のグループに紹介するためのレジューメ作成を課題とした。

9) 発表の仕方・意見の出し方 (第14回)

授業内での発表、小グループやゼミ内での発表など、場面ごとの発表の仕方について説明を行った。またその際にレジューメをどのように活用するか、そして発表に向けて準備を行う際のポイントについて解説を加えた。前2回とは違うグループを編成し、作成してきたレジューメを用いて発表を行い、他のグループで出た意見の共有も行った。

10) まとめ (第15回)

最終回の授業では、全体のまとめとして、「スタディスキル」で学んだ内容のふりかえりを指導した。ワークシートを用いて、①大学で学ぶことの意義、②第1回目の授業で立てた目標の確認、③今後の課題について各自で記述させた後、小グループ内での発表を通じて相互の確認を促した。

(3) 授業の運営方法と特徴

本科目は授業担当者を「専任教員」としているが、専任教員の専門性を勘案しながら、担当回ごとに主

担当者を決めている。一見すると主担当者だけが授業を行う、いわゆるオムニバス形式にも思えるが、主担当者任せにするのではなく専任教員6名全員で関わっていることが本科目の特徴と言える。

具体的には、主担当者が事前に授業の内容や進め方、配付資料や課題の内容について原案を作成し、学科会議において協議を行う。良いアイデアがあればそれらを取り入れながら授業を展開していく。また毎回の授業に全教員が出席し、主担当者の進行をサポートする体制をとっている。

特定のテキストは使用せず、必要に応じてプリント配付、ワークシートを使用して書き込みするなどしている。これらの授業で配付された資料は整理してファイリングすることも指導している。

本科目の評価方法は、提出物70%、授業態度30%としている。提出物についてはテーマごとに課題提出を求めており、課題の内容に応じて点数配分を行った上で主担当者が採点しているが、態度点については、全教員が学生の態度を評価していることも特徴と言えよう。

全教員が授業に出席することで、演習時の机間巡視を密に行いながら学生へ指導助言を行っている。全教員が関わることにより、授業の内外において重点的にかえし指導を行う一方で、多面的な視点から学生に助言を行うことが可能になった。また、授業時の学生の姿を全教員が同時に確認することで、入学直後からの学生理解を深めるとともに、より一層の効果的な支援に努めた。

さらには、全教員が教授内容を共有することで、学科として意識的に取り組んでいる「科目間の有機的連携」へとつなげている。例えば、各教員が担当授業で「スタディスキル」の内容と関連させながら説明し課題を出すことで、学生は「スタディスキル」で学んだ内容について復習することになる。教員は、学生が「わかる」だけでなく実際に「できる」ようになるまで何度も実践する機会の提供を心掛けた。

(4) 2年目の主な変更点

授業実施後、授業評価アンケートの結果などを踏まえながら、学科会議において1年目の実践についてふりかえりを行った。内容に関してはどうしても「あれもこれも」と追加したくなる傾向が強いが、それら不足すると思われる内容をどの授業でフォローしていくか、そして学修した内容の定着を図るためにどうしたらよいかという方向で話し合いを進めた。

演習科目でありながら解説に割く時間が多いなどの課題も挙げられたが、結果的に2年目も1年目の内容をほぼそのまま踏襲することを確認した。1年目は、学生が実際に入学してすぐにレポートが課されるなどの困り感への対応から、「レポートの書き方」について早期の段階で指導を行った。しかしながら、レポートを作成するに当たっては「読む」ことを経て「書く」ことにつながるという観点から、2年目は学びのプロセスを重視して授業計画の一部変更することとし、①ガイダンス：「学ぶ」とは、②ノートの取り方、③文章の読み方、④要約の仕方、⑤図書館の利用と情報収集、⑥レポートの書き方、⑦アイデアのまとめ方、⑧レジュメの作り方、⑨発表の仕方・意見の出し方、⑩まとめ、の順番で行うこととした。

3. 「スタディスキル」の成果と課題

(1) 授業の到達度

「スタディスキル」の成績評価方法は、前述の通り提出物70%、授業態度30%である。48期生は、提出物の内訳を「文章の書き方・読み方」(20点)、「図書館の利用・資料の収集」(30点)、「レジュメの作り方」(20点)とし提出物合計70点満点とした。授業態度は学科教員6名が全受講生について5点満点で評価し合算して合計30点満点とした。提出物と授業態度を足して成績評価(100点満点)とする。49期生は、提出物の内訳を「文章の書き方・読み方」(20点)、「図書館の利用・資料の収集」(20点)、「レ

ジュメの作り方」(20点),「まとめ(ふりかえり)」(10点)と変更し,授業態度の評価は前年度と同様とした。

48期生の提出物の平均点は53.4点,授業態度の平均値は18.6点である。49期生の提出物の平均点は52.8点,授業態度の平均点は18.8点である。成績は,「秀」「優」「良」「可」「不可」で示される。表1に評価の分布を示した。

表1「スタディスキル」評価分布

	秀	優	良	可	不可	
48期生	0.0%	17.1%	57.1%	25.7%	0.0%	N=35
49期生	0.0%	7.1%	60.7%	32.1%	0.0%	N=28

48期生,49期生ともに「秀」(90点以上)及び「不可」(59点以下)は該当者なし。48期生は「優」(80~89点)と「良」(70~79点)を合わせると74.9%,「可」(60~69点)は25.7%である。49期生は「優」「良」合わせて67.8%,「可」は32.1%である。48期生と49期生を比べると,48期生の方が「優」の割合が大きく,「可」の割合が小さい。

本学の成績評価基準では,「優:到達目標に十分に達しており,優れた成績・内容であるもの」,「良:到達目標に達していない部分が一部あるもの」,「可:到達目標に達していない部分が見受けられるもの」,「可:到達目標に達していない部分が見受けられるもの」,「可:到達目標に達していない部分が見受けられるもの」,単位認定に問題はないと判断できる成績・内容であるもの」となっている。48期生は「優」「良」合わせて7割を超え,大半の学生が到達目標をかなりの程度達成しているとみられる。49期生は「優」「良」合わせて7割を下回り,「可」が3割を上回った。単位認定には問題ない水準とはいえ,49期生の到達目標への達成状況は不安を感じさせる。この点は後述の授業評価アンケートの結果とも連動するため,49期生の2年次の学修について注視が必要である。

(2) 学生の学修成果

「スタディスキル」の到達目標を踏まえると,その学修成果は2年間の大学生活で学生たちがどのように学び成長したのかをみて判断する必要がある。そこで,2年間の学びについての学生の自己評価と教員による観察,GPAの分布等をもとに学修成果を検証し,そこから「スタディスキル」の成果を推測する。新カリキュラムの第1期となる48期生に注目し考察したい^{注2)}。

1) 学生の自己評価

本学科では学修成果の自己評価を入学時,1年次後期末,2年次後期末に実施している。48期生から,平成30(2018)年度の教育課程に合わせ刷新した全40項目のチェックシートを用いている。40項目についてそれぞれ「4:とてもそう思う」「3:そう思う」「2:あまりそう思わない」「1:全くそう思わない」の4段階評価を行い,学生たちの自己評価が入学時から2年次末までにどのように変化したか時系列的に分析することができる(表2)。

表2 学修成果の自己評価(平均値)

	入学時	1年次末	2年次末	
48期生	2.52	2.79	3.02	N=35
49期生	2.35	2.91	—	N=28

40項目の平均値をみると,入学時から1年次末,2年次末へと順調に成長を遂げていることがわかる。

48期生の自己評価について,「スタディスキル」との関連が深い項目の平均値をみると,「自ら学ぶことの意味を理解し,大学での主体的な学び方を習得している」は入学時すでに3.06と比較的高いが,1年次末に2.97とやや下がり,2年次末に3.26と上がる。学生たちは大学の授業を実際に経験して自己評価を改め,より適切な自己認識に近づいたと推測できる。同様に,1年次末にわずかに低下し2年次末に増加するという変化は,「既存の考え方にとらわれず,柔軟な発想をする力を習得している」「自ら考え,物事に進んで取り組んでいる」という項目

でもみられた。いずれも大学の学びで重視される能力であり、大学で経験を積み、なんとなくできると思っていた状態から、確実な自信へと成長を遂げたとみることができるだろう。

2年間での成長が著しい項目としては、「日本語を用いて、自分の考え等を文章で論理的に表現することができる」(入学時 2.34 → 2年次末 3.09)、「表現方法やソフトウェア利用法を習得し、効果的で説得力のある意思伝達ができる」(入学 2.34 → 2年次末 3.09)がある。コミュニケーションのなかでも表現力について学生たちが着実に学び、力をつけていると実感したことがわかる。

本学科では、4段階評価の全12項目と自由記述からなるプレゼンテーション力の自己評価も測定している。この自己評価は1年次後期開始時、1年次後期終了時、2年次前期、2年次後期の各時期に、プレゼンテーションにかかわる授業で実施する(表3)。

表3 プレゼンテーション力(48期生平均値)

1年次後期始	1年次後期末	2年次前期	2年次後期
2.3	2.5	2.8	3.0

N = 35

48期生の自己評価はすべての項目で上昇した。個別の項目ではとりわけ「効果的なソフトの活用」が1年次後期と2年次後期を比較すると0.9上昇、「聞き手の反応・理解度」と「アイコンタクト」が0.7上昇、「話の構成」と「ジェスチャー」が0.6上昇している。聴衆の存在を意識し、わかりやすく伝えようとする態度やスキルを身につけたと学生たちが実感したことがわかる。

自由記述をみても、「1年生の頃より成長できた」「2年間の授業を通してプレゼン力はかなり身についた」というコメントが目立つ。また、「発表する機会が多かったので技術面と場馴れという面でスキルアップできた」というコメントがあるように、一つの授業だけでなく複数の科目で発表やグループ活

動などアクティブラーニングを取り入れている成果がみられた。「話し方は良くなったがスピードや表情などの改善できる点が多くある」など、さらに改善点に気づく学生もみられた点も成長の証と言える。

学習成果とプレゼンテーション力の自己評価を通して、表現力の面で成長が窺えた。これら自己評価の結果は、学科教育を通じて学生たちが「できるようになった」という自己効力感を獲得したことを示している。本学科は、オープンキャンパス等で「自信の持てる自分づくりをする学科」としてPRしている。自己を肯定し自信を持つことは、コミュニケーション力を養う上で重要である。学生たちには様々な授業や学科行事に際して、自分の考えを発表する機会が用意されている。ここで表れた数値は教育課程全体を通しての学修成果だが、その基礎を築く科目として「スタディスキル」は位置づけられる。

同時に、学修成果として身につけるべき表現力は職業生活のなかでどの業種・職種であれ必要とされる能力である。その点で、「スタディスキル」にはキャリア教育の出発点としての意義も認められる。ビジネスマナーを習得するレベルでとどまるのではなく、より長期的なキャリア形成に向けて基礎的な力を着実に育む点で学修スキルの習得は重要である。

2) GPAの分布

48期生の年次毎のGPA分布を図1に示した。1年次に比べ2年次の方がやや分布が高得点側に偏る

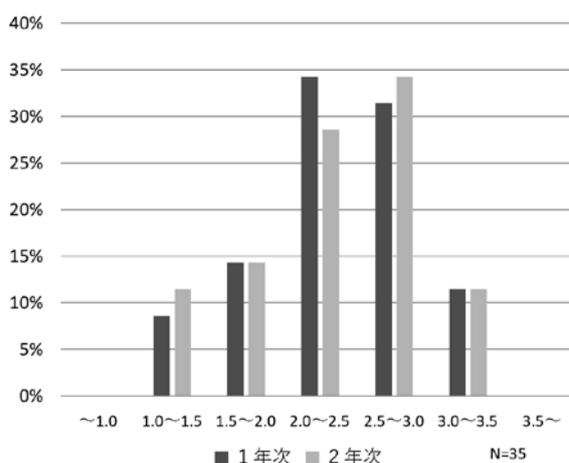


図1 48期生GPA分布

傾向がみられた。GPA2.5以上の割合は、1年次42.9%に対し2年次45.7%に上昇していることから、成績中間層が力をつけたことがわかる。

48期生はGPA1.0未満が0%であり、学修面の困難さを申し出る学生が少なかった。例年、1年次前期からレポートの書き方に悩んだりノートやファイルの整理が不十分で試験前に勉強不足に陥ったりする学生が多いことを考えると、48期生は比較的順調に大学生活に適応し学修経験を積み重ねたことがわかる。

3) 教員による観察

学生の自己評価とGPA分布からは着実に成長した様子がみえるが実際はどうか、授業や課外活動など学生の姿を学科教員で話し合い、ふりかえった。まず、レポートについてである。「スタディスキル」で読み方・書き方を学んだことで、レポートの形式を整えて提出する学生が増えたという声が挙がった。

また、ノートやファイルの活用度についてである。グループ活動やリサーチ活動が大きなウエイトを占める科目において、本学科では2穴ファイルを活用した学修の記録を指導し、学生の学びの進度や意欲、課題を把握している。例年、授業に積極的に取り組む学生は活用度が高い傾向にあるが、学生による差が大きいことが課題であった。「スタディスキル」でノートの取り方を学び、重要な資料は整理して綴じるよう指導したことで、最低限の意識の底上げにつながったように思われる。

さらに、グループ活動に積極的に参加する姿も目立った。入学当初からコミュニケーションについて学ぶ意識を高める場を設けたことから、苦手意識のあった学生も徐々に慣れていき、自分の苦手と向き合い試行錯誤する姿勢がみられた。人前でも物怖じせず元来話し好きの学生も、他者の話をよく聞き、自分の主張を整理してわかりやすく伝えようとする姿勢が身につけていった様子がみられた。

(3) 教育内容・方法の課題

前述の通り、学生たちは一定の学修成果を獲得し

ているものの課題もある。2年次通年科目の「特別研究」は、本学科の学修領域に即した研究テーマを各自が設定し、担当教員の指導を受けながら研究をすすめ成果をまとめる授業である。2年間の学びの集大成として、2年次後期に論文を提出し発表会を行っている。

「特別研究」の取り組みをみると、求める情報が得られずネット検索に安易に頼るなど情報収集ができない学生や、得られた資料・情報をよく吟味せず使用したり、読み込みが甘く調べた事柄を説明できなかったりするなど、文章の「読み」が不十分な学生の姿がみられた。また、引用の手続きをせず、段落をつけず、文章構成もあいまいなまま、「書く」ことに苦戦する学生も多かった。いずれも「スタディスキル」で扱っている内容であるが、2年次まで定着しているわけではないことがわかる。

また、2年次は「特別研究」と同時に、卒業後の進路に向けて各自が準備をすすめる時期でもある。受けた企業が見つからず自分がよくわからないと思いつく学生や、自分で考え物事をすすめることが難しい学生の姿もみられた。授業や課外活動と就職・進学への活動を両立させることが難しく、疲弊したり混乱したりする学生も、程度の差はあれ、多くみられた。自己理解を深め、自分のこととして主体的に考え、計画的に行動する力を早い段階から着実に伸ばしていくことが重要であろう。

本学科の学生は、高等学校の普通科や専門学科、通信課程や社会人、留学生などさまざまな教育歴を有する。学生の得意不得意や興味関心、学修意欲もさまざまで、学んできた内容も修得した知識・経験もまちまちである。そのため、すべての学生が大学生活にうまく適応するような初年次教育を考えると、1つの科目におさまらなくなってしまう。そのため、内容を精査、厳選せざるをえず、とくにリメディアル教育と区別して整理する必要があることがみえてきた。2年間の学びを総合的にとらえ、学科の学びの基礎をつくるために教育内容を磨き上げていく必要がある。

「スタディスキル」の48期生の授業評価アンケートをみると、「私は総合的に授業に満足した」に対し、「あてはまる」「ややあてはまる」との回答が合わせて97%、「私はシラバスに掲載された『到達目標』を達成することができた」に対して、「あてはまる」「ややあてはまる」が合わせて98%であった。48期生は比較的高く評価しており、学修成果の獲得を反映しているともいえるだろう。しかし、49期生をみると、「私は総合的に授業に満足した」に対し、「あてはまる」「ややあてはまる」との回答が合わせて86%、「私はシラバスに掲載された『到達目標』を達成することができた」に対し、「あてはまる」「ややあてはまる」が合わせて75%であった。48期生に比べて全体の評価も低かった。

49期生は「教員の説明や指示は明確で聞き取りやすかった」「教員は学生からの質問や意見が述べられるよう配慮していた」「教員は学生が授業に集中できるよう、配慮していた」の3項目において、「あてはまる」よりも「ややあてはまる」が上回る結果となった。演習科目であることを考えても、これらの項目を意識し学生に寄り添う工夫をしていくことが重要である。自由記述をみても、「もう少し楽しくないと皆眠ってしまう」「パワーポイントやテキストを増やしてほしい」といったコメントがあった。また、「今何をしているのかわからない授業が多かった」「興味がもてなかったし『学ぶとは何か』という答えが出なかった」というコメントがあったことから、学生にわかりやすく伝え学生の意欲関心を引き出す工夫や、「スタディスキル」で何を学んだのか達成感が得られるような評価方法、教員からのフィードバックなど授業の方法も精査していく必要がある。

また、「スタディスキル」で学んだことが他の科目で十分に活かされていない様子もみられた。学生に指摘しても、学んだこと自体を忘れてしまっていることもある。例えば文化系の学びについてのデータをみると、学修の積み重ねの点で課題が窺える。本学科では、文化理解と文化知識について各40項

目（合計80点満点）から構成された文化理解度テストを、入学時、1年次末、2年次末に実施し、学修成果の指標としている（表4）。

表4 文化理解度（48期生平均値）（点）

	入学時	1年次末	2年次末
理解	28.6	29.9	29.4
知識	21.4	22.7	23.4
合計	50.0	52.6	52.8

N = 35

文化理解の平均値は1年次末から2年次末へ0.5低下し、文化知識と合計の平均値は向上しているものの変化率は小さく、2年次における文化系の学びが十分でない可能性がある。文化的背景が異なる他者とのコミュニケーションに習熟するには文化の学びが不可欠であり、学科として文化の学びに力を入れている。専門基礎科目で学びの基礎を固めた上で文化を学び、視野を広げ主体的に考える力を育むという教育課程の意図はまだ十分には達成できていないようである。「スタディスキル」において、なぜ文化を学ぶのかという学修目的をより明確化し、学修意欲を高めることで2年時における学修習慣を醸成することが課題である。

せっかく初年次教育で学んだことをその後の大学生活で応用させるために、まずは1年次前期科目と連携し学んだことをすぐに活かす機会をつくることから着手できるだろう。また、夏季休業期間に忘れてしまわないように、夏季に実習を行っている科目でフォローしたり、1年次後期のオリエンテーションや授業の開始時に「スタディスキル」で学んだことに触れたりすることも工夫できる。科目間連携をすすめて、2年次の学びに効果的につなげることができるよう、カリキュラム全体の教育改善もすすめていく必要がある。

4. 学科内FDの成果と課題

「スタディスキル」の授業に学科教員全員がかか

わり、学生の様子を見守りサポートし、その都度授業内容について議論したことは、学科教育についての意識共有につながった。その議論の中で、「スタディスキル」で学ぶ内容は2年間の学び全体に活かせるものであるため、学生が適宜見直すことができるようなテキスト開発の必要性が指摘された。そこで令和元年度学長裁量経費を申請し、学科の共同研究プロジェクト「総合的なコミュニケーション力育成のための専門基礎教育テキスト開発」を開始した。

テキスト開発に着手すると、授業内容から学科教育全体へ議論が展開された。学ぶとは何か、考えるとは何か、コミュニケーションとは何かなど、学科教育の根幹にある概念についても学生たちに伝える前に教員が理解する必要があることがわかった。いざ話し合ってみると、わかったつもりや共有しているつもりになっていることが多いと気づかされた。このように教員間の意識共有が深まったことこそが成果だといえる。

また、学生理解についての意識共有にもつながった。グループ活動になると授業者の目が行き届きにくい個々の学生の様子もフォローが可能となり、時間がかかっている様子や集中していない様子も細かく拾い上げることができた。とくに本学科では多様な学生がいるため、入学後すぐに学生の実態を把握するまたとない機会になっている。学生からみても、担任や授業担当だけでなく学科教員全員の顔がわかる状況は、相談相手が増え安心感につながると思われる。

令和2年3月に開催された非常勤講師・兼任教員連絡会において「スタディスキル」の取り組みを報告したところ、「学生たちはもっと自信をもつべき」「声が小さく字が小さい学生が多い。もっと自己表現ができるようになってほしい」という声が上がった。また、「図書館の本をもっと活用してほしい」「もっと本を読むことを初年次から重視してほしい」という指摘もあった。学科教員の推薦図書ブックリストとして配付しているが、いっそう積極的な活用が求められる。

さらに、レポートの書き方について、文末がそろわないもの、作文のようなもの、論点が多すぎて深まらないものが多いことが挙げられ、レポートを評価する観点を学生に示し、科目横断的に使用してはどうかという意見があった。また、ビジネス系の科目担当者からスピーチについても同様の指摘があったことから、プレゼンテーションやスピーチの評価指標も科目間で連携して使用できることもわかった。テキスト開発とともに、学科教育全体にかかわるレポートの評価シート、プレゼンテーションの評価シートの作成に取り組んでいきたい。非常勤講師・兼任教員連絡会で「スタディスキル」の授業内容の詳細を認識した教員も多く、学科内FDから非常勤講師や兼任教員も含めたFDへと広げていく必要性が明らかとなった。テキストや評価シートは、連絡会などに出席が難しい教員との情報共有にも活用できるだろう。

以上、「スタディスキル」の成果と課題をみてきたが、学科教育の基礎となる総合的な内容であり、科目間連携も意識している科目だからこそ、「スタディスキル」単独の成果と課題をみることは難しい。本稿では、学修成果の測定結果を参考にしつつ、「特別研究」をはじめ他の授業に際して「スタディスキル」で学んだ内容が活用されているかどうかを観察した質的評価と合わせて、授業の成果の検証を試みた。科目間連携を意識した科目であるがゆえに、その検証は学科教育の総体にかかわる。検証方法の改善についても継続して取り組む必要がある。

おわりに

本稿では、本学科における専門基礎科目「スタディスキル」開設の経緯、教育実践の内容と特徴を紹介した上で、主として学修成果、科目間連携の観点から成果と課題を検証した。課題として特に、学修内容の定着が不十分であることが窺えた。この点を改善することは、専門科目との有機的連携を実質化するためにも不可欠である。

「スタディスキル」の教育実践は、学科教員全員がかかわるため、その検証は自ずと学科FD活動としての性質を帯びる。学修成果を検証し、専任教員だけでなく非常勤講師も含めた科目間連携を模索しつつテキスト開発にも着手する取り組みは、それ自体が総合的なFD活動といえる。学科内でのふりかえりと反省を経て再帰的に教育改善をくりかえすことで、学科の発展に寄与する組織体制が確立できる。単独の授業科目を超えた教育改善を促す点で「スタディスキル」は学科教育において特別の位置を占める。

2年間という限られた期間で、自ら考え、判断し、深く考え抜く「実践的な教養」^{注3)}を修得する学科の専門基礎科目「スタディスキル」は、学びの基礎を固める重要な科目である。さらに、科目間連携を有機的に展開する上で扇の要の位置を占める。そのため、本学科では可能な限りの教育資源を投じて「スタディスキル」の充実に注力している。本研究を通じて明らかにされた課題に取り組み、さらなる教育改善を図りたい。

付記

本研究は令和元年度学長裁量経費事業「総合的なコミュニケーション力育成のための専門基礎教育テキスト開発」の研究成果の一部である。

注

- 1) 専門基礎科目として「スタディスキル」の他に、「プレゼンテーション基礎」(1年次前期)「プレゼンテーション演習」(1年次後期)「キャリアデ

ザイン」(1年次後期)を設けた。

- 2) 測定した学修成果は、「スタディスキル」だけの成果ではなく他の授業履修も含めた総合的な結果であり、その点は解釈に際して注意を要する。
- 3) このフレーズは本学科の広報で用いているものであり、かかる「実践的な教養」に裏付けられた総合的なコミュニケーション力の育成を目指している。

引用・参考文献

- 1) 川口康子「『国際文化交流』という学びグローバルな視点とローカルな視点をもってコミュニケーション力を磨く―『グローバル』(鳥取看護大学・鳥取短期大学グローバルセンター年報)第2号(2019), pp. 11-19.
- 2) 「学士課程教育の構築に向けて(答申)」中央教育審議会, 2008, pp. 36-37.
- 3) 「初等中等教育と高等教育との接続の改善について(答申)」中央教育審議会, 1999, https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chuuou/toushin/991201.htm (2020年3月13日閲覧).
- 4) 「今後の学校におけるキャリア教育・職業教育の在り方について(答申)」中央教育審議会, (2011), pp. 67-73.
- 5) 前掲2).
- 6) 中央教育審議会「新たな未来を築くための大学教育の質的転換に向けて～生涯学び続け、主体的に考える力を育成する大学へ～(答申)」, 2012, pp. 14-16.