

初年次教育による高校と大学の接続

— 東北学院大学教養学部の場合 —

片瀬一男・葛西 耕市

1. 初年次生をめぐる問題

1.1. 入学者選抜から高大接続へ

平成17年版の文部科学省「学校基本調査」(速報)によれば、2005(平成17)年3月の高等教育進学率(過年度高卒者も含む大学・短大進学者数を当該年度の18歳人口で除したものは51.5%(男子53.1%、女子49.8%)と、日本で初めて過半数を超えたという。日本の高等教育は、トロウ(1973=1976)のいう「ユニバーサル段階」に到達したのである。これに加えて、2006年は、授業時間を3割減少させた新しい学習指導要領で学んだ「ゆとり教育」1期生が大学に入学した。そして、文部科学省は2007年には少子化により「大学全入時代」が到来することを予想していた。まさに大学教育は転機を迎えようとしている。

図1は、18歳人口および高等教育機関への入学者数・進学者等の推移を示したものである。これによると、18歳人口は1992(平成4)年度の205万人を直近のピークとし、減少傾向が続いている。このことが原因となり、高校と大学の接続に大きな変化が生じたとされる(荒井,1998)。

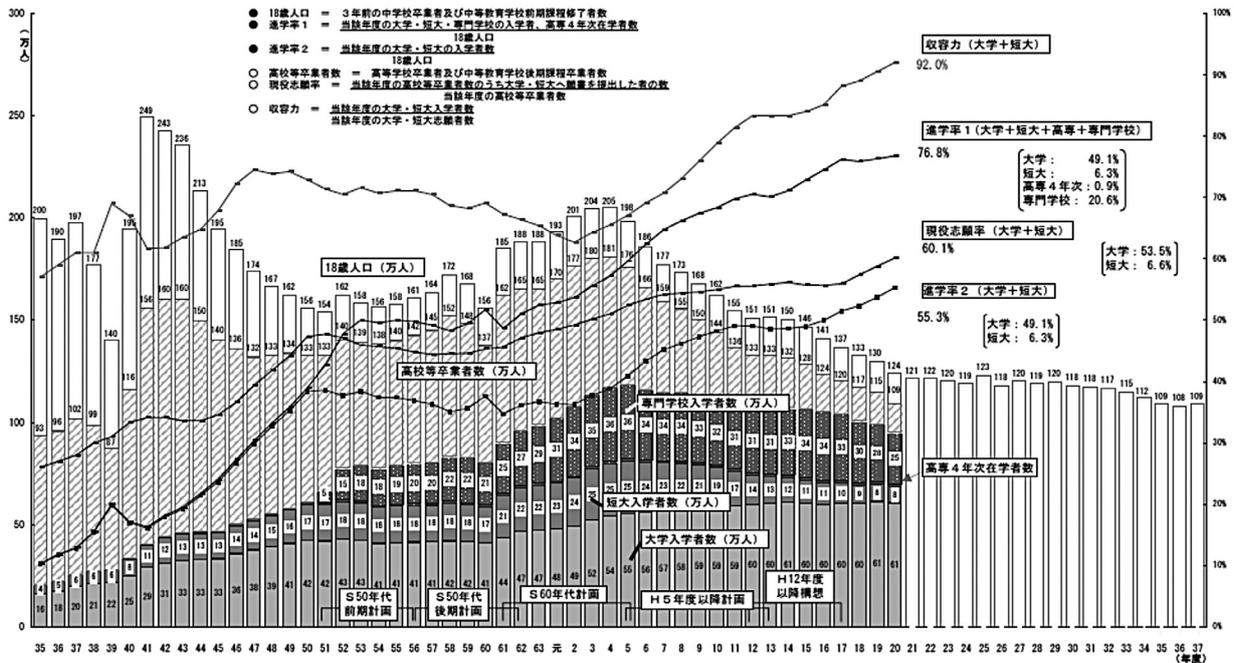


図1 18歳人口及び高等教育機関への入学者数・進学率等の推移

従来の高校と大学の接続は、入学者選抜が中心であった。しかし、18歳人口の減少によって、一部の大学を除き受験競争は過去のものとなり、大学は学生を選抜する側から学生に選ばれる側となった。その結果、多くの学生を募集するために、大学は一般入学試験の科目数を減少させたり、入試の多様化（推薦入試枠の拡大やAO入試の導入など）をおこなった。

これに伴い、大学入学後のリメディアル（補習）教育の必要性が指摘されるようになった。リメディアル教育とは、本来は大学入学前に習得しているはずの高校課程の学習内容を、大学入学後に補習させる教育（藤田,2006）である。こうしたリメディアル教育による高大接続の必要性が生じたことは、以前は大学に入学することができない学生が入学していることを意味している。

一般的に、大学入学者が増加すると入学者の学力は低下すると考えられている。実際、大学入学者の学力低下問題は、1990年代から議論されている（岡部・西村・戸瀬,1999）。学力問題を論じる場合、学生の知識不足が焦点となってきたが、その一方で具体的にどのような学力が低下しているのかについてはあまり議論されていない。

天野（2006）によれば、高等教育における学力問題は4つあるという。第一は、学力の内容の問題である。これは、入学した学生が、大学での専門教育に必要な知識を十分もっていないことである。言い換えるならば、大学での学習に必要な科目を、高校においてそもそも履修していないという問題である。第二は、学力の水準問題である。これは、高校時代にある科目を履修したにもかかわらず、その知識や理解が大学の期待する水準に達していないというものである。大学は、このような学生には、先述したリメディアル教育を行っている。

一般的に学力が低下しているという、以上に述べた知識・理解の内容や水準の低下という問題と認識されている。しかし、天野（2006）によると、こうした知識・理解とは異なる2つの問題がさらにあるという。この第三、第四の問題は、学習力としての学力問題である。この問題は、「学習法」と「学習意欲」の2つに分けられる。前者は、学習のためのスキルが身につけていないというものである。具体的には、文章が書けない、レジュメが作成できない、資料や文献の調べ方を知らない、ノートがとれない、ディスカッションができない、ゼミでの報告ができないというものである。後者の問題は、学習への動機づけが弱い、学習意欲が欠けているというものである。

このように天野（2006）が、知識・理解の低下に加えて、学習法や学習意欲を「学力低下」問題として取り上げた背景としては、次のようなことが考えられる。高校で要求されることの多くは、教科書の内容をひたすら暗記するという受動的な学習方法である。これに対して、大学では、自ら履修科目を選択したり、レポートや卒業論文のテーマを決定するなど、自主的・自律的に学習することが求められる。しかし、こうした大学での学習に必要な学習方法を身に

つけて入学している学生は、高校教育の現状からして限られた者であると考えられる。

高校と大学をめぐる接続問題には1つの問題に収まるものではない。大学志願者たちが高校で何を学び、何を経験し、どのような知識・能力を身につけているかが入学者選抜を考える際の基本となる一方で、これまで教育選抜を中心に考えられてきた日本の高大接続がいかに教育接続を中心にするよう転換できるかが試されている（荒井,1998）。しかし、文部科学省では、高校時代の客観的な学力を判断する「高大接続テスト（仮称）」の実施を検討しているという。これに対して、荒井（1998）は、学力試験による選抜よりも教育による高大接続を提言している。これは大学志願者の学力不足や多様化を前提としたうえで教育課程を再編することによる教育接続である。実際、50%を超える大学進学率で、入学者と高等教育の質を確保し続けるには、教育による高大接続のシステム作りを模索する必要があるといえる。

1.2. 高大接続と初年次教育

教育による高大接続のシステムとは、大学進学希望者が高校教育から大学教育への円滑な移行ができるよう、高校・大学が連帯して責任を果たすこと（中央教育審議会,2008b）である。多様な学生が入学している現在では、高校から大学への円滑な移行を図ることは重要な課題といえる。こうした円滑な移行を支援する対策の1つとして、大学の初年次（1年次）における授業内容の改善・工夫が考えられている。

1999（平成11）年12月16日に中央教育審議会（以下、「中教審」）から出された『初等中等教育と高等教育の接続について（答申）』では、「初等中等教育と高等教育との接続の改善のための連携の在り方」の具体的な教育上の連携方策として、5つあげている。そのうちの1つが、「入学者の履修歴等多様化に対応して大学教育への円滑な導入を図る工夫」である。具体的には、「大学教育への導入の段階で大学における学習方法、図書館や参考文献の活用法、コンピュータやインターネットの活用法、ディベート法、プレゼンテーション技術、コミュニケーション法、問題抽出・設定法、論文作成法など自己選択、自発的学習を前提とした大学教育に円滑に移行するための方法論からなるガイダンスも充実を図っていく必要がある」（中央教育審議会,1999）というものである。

この答申ほど詳しくないが、2005（平成17）年1月28日に中教審から出された『我が国の高等教育の将来像』答申でも高大の教育接続の必要性が述べられている。そこでは、入学者選抜だけではなく、教育内容・方法等を含め、全般的な高大の教育接続を考えていくことが必要であるとされている。

そして、2008年12月24日に中教審大学分科会制度・教育部会から『学士課程教育の構築に向けて（答申）』が出された。この答申においても、高大接続について先の2つの答申と同様の表現が

みられる。この答申では、大学への円滑な移行を支援する新たな取り組みとして、初年次教育が初めてとりあげられている。ここでいう初年次教育とは、「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・社会的な諸経験を成功させるべく、主に新生を対象に総合的につくられた教育プログラム」（中央教育審議会,2008a）である。『学士課程教育の構築に向けて（答申）』では、学習の動機づけや学習習慣の形成に向けて、初年次教育の導入・充実を図り、学士課程全体のなかで適切に位置づけることを大学に求めている。

2. 初年次教育の実際

2.1. 初年次教育の内容

これまでみたように、ユニバーサル化が進んだ日本の大学では初年次教育への関心は高まっているといえる。では、どのくらいの大学が初年次教育を実施しているのだろうか。文部科学省高等教育局(2010)は、全国の国公立大学747大学を対象に2008（平成20）年度の教育内容の改革状況を調査し、公表している。それによると、学部段階で初年次教育を実施している大学は近年、私立大学を中心に増加傾向にあり（図2参照）、2008（平成20）年度時点では、595大学（全体の82.3%）で実施されていた¹。

では、初年次教育を導入している大学では、どのような内容を実施しているのだろうか。この文部科学省高等教育局（2010）の調査には、学部段階における初年次教育の具体的内容について尋ねた項目があり、その結果を表したものが、図3である。

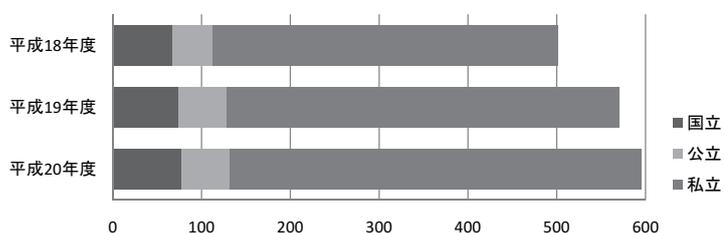


図2 初年次教育を導入している大学数
(文部科学省, 2010)

図3から、実施割合が高い順に並べると、レポート・論文の書き方などの文書作成方法を身につけるためのプログラム、プレゼンテーションやディスカッションなどの口頭発表の技法を身につけるためのプログラム、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、図書館の利用・文献検索の方法を身につけるためのプログラム、情報収集や資料整理の方法を身につけるためのプログラム、将来の職業生活や進路選択に対する動機付けのためのプログラム、コンピュータを用いた情報処理や通信の基礎技術を身につけるためのプログラム、ノートの取り方に関するプログラムである。このことから、大学での学習を身につけるための技能を育成するプログラムを中心に初年次教育が実施されているといえる。

では、初年次教育の目的は何か。様々な考え方があるが、河合塾（2010）は、以下の8つを

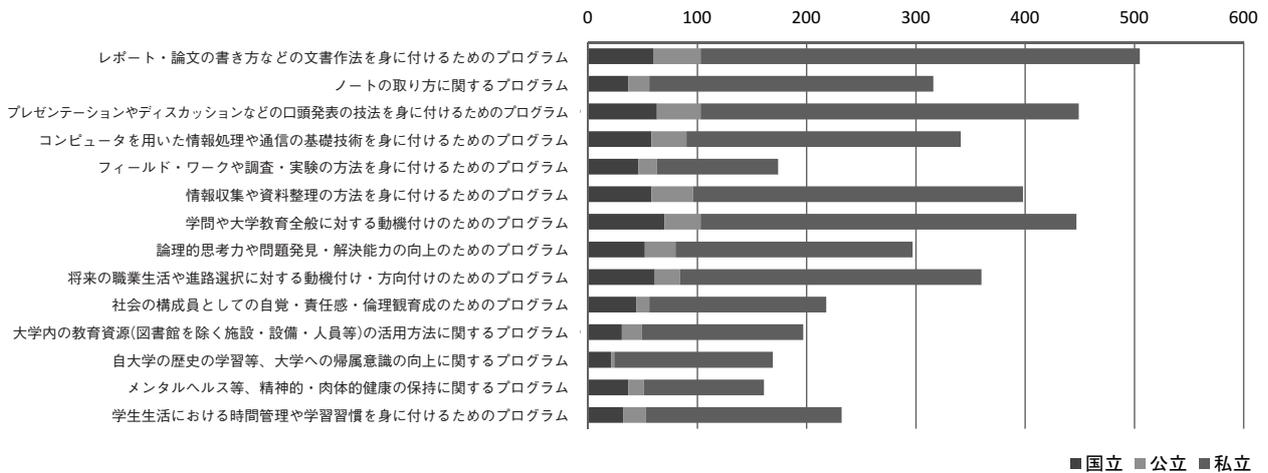


図3 初年次教育の具体的内容（文部科学省, 2010）

あげている。

- ① 学生生活や学習習慣などの自己管理・時間管理能力をつくる
- ② 高校までの不足分を補習する
- ③ 大学という場を理解する
- ④ 人としての守るべき規範を理解させる
- ⑤ 大学のなかに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やアカデミックスキルを獲得する
- 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方法を身につける
- 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

以上のことから、初年次教育の関わる範囲は、学習だけではないことが分かる。しかし、結果として、実際の授業では、⑥にある学習スキルの獲得を目指すものがほとんどである。その一方、①③④⑤といったものは、オリエンテーションなどで実施されていることが多い。これに対して、諸外国ではこれらの事柄についても、初年次教育でとりくまれている。ここに、日本の初年次教育の最大の特徴があると言える。

2.2. 初年次教育の課題

初年次教育における一般的な課題として、どのようなものがあるのか明らかにするために、2001年11月に全国の私立大学1170学部の学部長を対象に実施した調査結果（日本私立大学協会附置高等教育研究所,2005）の自由記述をもとに検討していく。この調査によれば、初年次教育の目的、内容・方法、実施体制の3つが課題としてあげられた。

第一の課題は、初年次教育の目的の明確化である。日本の初年次教育は、専門教育への導入という視点が強く、学習以外における大学生活へ導入するということはあまり考えられていない。今後入学する学生はより多様化することが考えられるため、初年次教育を専門教育、大学生活全般のなかのどれについて円滑な移行を支援していくのか検討すべきと考えられている。

第二の課題は、初年次教育の内容・方法である。この課題は、初年次教育の内容でさえ理解ができない学生がいる一方で、大学に入ってまでなぜこのようなことを学習しなければならないのかと不満を漏らす学生もいることに由来する。この点に関しては、山田（2006）は学生のニーズを探ることも一つの方法であるとしている。

第三は、初年次教育を担当する教員の熱意や指導力の課題である。初年次教育に対して理解があり熱心に学生を指導する教員がいる一方で、なぜこのようなことを教えなければならないかと考える教員も少なくないだろう。また、初年次教育に関わる教員が多くなれば、担当者同士の意思疎通がより一層求められる。このようなことから、担当者間で学生をどのように指導するか、授業内容をどのように統一していくかといった基本的な共通認識を形成することは、初年次教育の効果を高めるために重要な作業である。

ここでは、初年次教育に関する一般的な課題について述べた。もっとも担当者間で意思疎通ができれば、効果のある初年次教育を実施できるというわけでもないだろう。初年次教育の内容は、各大学の実情すなわち大学の規模、既存のカリキュラムとの整合性、学生の気質・既存の学習能力、教員全体の意識などを考慮する必要があるとされる（藤田,2006）。そのなかでも、とくに学生の既存の学習能力やニーズを把握した上で、カリキュラムや教員の意識とのすり合わせをしていくことが重要であると考えられる。

2.3. 初年次教育をめぐる学生調査

そこで、以下では実際に学生を対象に初年次教育のニーズや実際に身についた学習技能を検討した調査を2つ取り上げる。1つは大学入試センター研究開発部「高校の科目履修と進路設計等に関する調査」（山村・鈴木・濱中・佐藤,2009）、もう1つは「一年次教育のニーズとプログラムに関する調査」（日本私立大学協会附置私学高等教育研究所,2005）である。

(1) 大学入試センター研究開発部「高校の科目履修と進路設計等に関する調査」

この調査は、新入生の高校時代の科目履修状況を明らかにするとともに、大学での学習にどのような学習技術が必要だと考えているかを把握しようとしている。そして、これを踏まえて、高校教育が多様化しているなかで、高校と大学の望ましい接続の在り方を検討するための基礎的な知見を得ることを目的としている²。

調査のなかで、山村（2009）は、26の学習技術について、「高校までの教育でどの程度身についたと思うか」と「大学での学習にどの程度必要だと思うか」を学生に自己評価させている。回答はいずれも4件法で、前者の選択肢は、「身につかなかった」「あまり身につかなかった」「多少身についた」「身についた」で、後者は「必要でない」「あまり必要でない」「やや必要」「必要」であった。

まず、大学入学以前に習得した自己評価されている学習技術からみると、高校で「身についた」という割合（「身についた」と「多少身についた」の合計）が70%を超えているものは、「基礎的な公式や法則、事柄などを記憶し必要に応じて思い出す力」（79.8%）、「言葉や他の記号（イラストなどを含む）の意味を解釈する力」（77.1%）、「表・図・地図・グラフが読めること」（74.6%）の3つであった。

これに対して、「身につかなかった」（「身につかなかった」「あまり身につかなかった」の合計）ものとしては、「プレゼンテーション（発表／アレンジ／ディスプレイ）」（57.7%）、「スケッチ・作図・図式化する力」（53.9%）、「分析すること。ある物事を分解して、それを成立させている成分・要素・側面を明らかにすること」（50.3%）、「まとまりのある長い文章を書く力」（50.2%）、「仮説・仮定を立てること」（50.1%）、「自分のアイデアを実現するための方策を講じる力」（50.0%）の6つがあげられていた。

次に、大学で「必要」と回答している割合（「必要」と「やや必要」の合計）が90%以上の学習技術は、「自分の考えを分かりやすく説明すること」（90.6%）、「直面する状況に対して適切に判断・評価することができる力」（90.4%）、「自分の意見を筋道を立てて主張できる力」（90.2%）の3つであった。

一方、「必要でない」という回答の割合（「必要でない」「あまり必要でない」の合計）が高いものは、「文章や人の考え方、絵画などに感情移入できること」（68.8%）、「スケッチ・作図・図式化する力」（70.0%）の2つであった。

この調査結果で明らかとなったことは、新入生は公式を記憶すること、文章や図表、グラフが読むことといったといった基本的な能力は身につけていると評価しているが、プレゼンテーションや図式化する技術、仮説をもとに分析する能力などは身につけていないと評価していることである。このことは、高校での授業がもっぱら教員や教科書からの情報を受信し、記憶す

るといった受動的な学習技術の養成にとどまり、大学の専門教育で求められる自律的な学習態度や技術、批判的思考力が身につけていないまま大学に入学してくる学生が多いことを意味している。その結果、新入生は、大学での学習には多くの学習技術、とりわけ自律的に思考・判断し、それを他者に論理的に説明・主張するといった情報発信力が必要だと考えていると言える。

(2) 日本私立大学協会附置私学高等教育研究所導入教育調査班「一年次教育のニーズとプログラムに関する調査」

この調査は、初年次教育の授業内容や授業方法に対する学生の評価、1年生が授業内外で学習したいこと、1年生の学習習慣などを把握することで、日本の初年次教育にふさわしいカリキュラム・モデルを提示することが目的となっている³。ここでは、12の学習技術について、初年次教育（1年次教育）によってどの程度身についたかに関する分析（山田,2005）をとりあげる。

まず、図4は、12の学習技術について、初年次教育前（過去値）と初年次教育後（現在値）でどの程度、身についたか自己評価しているか調べた結果を示したものである。

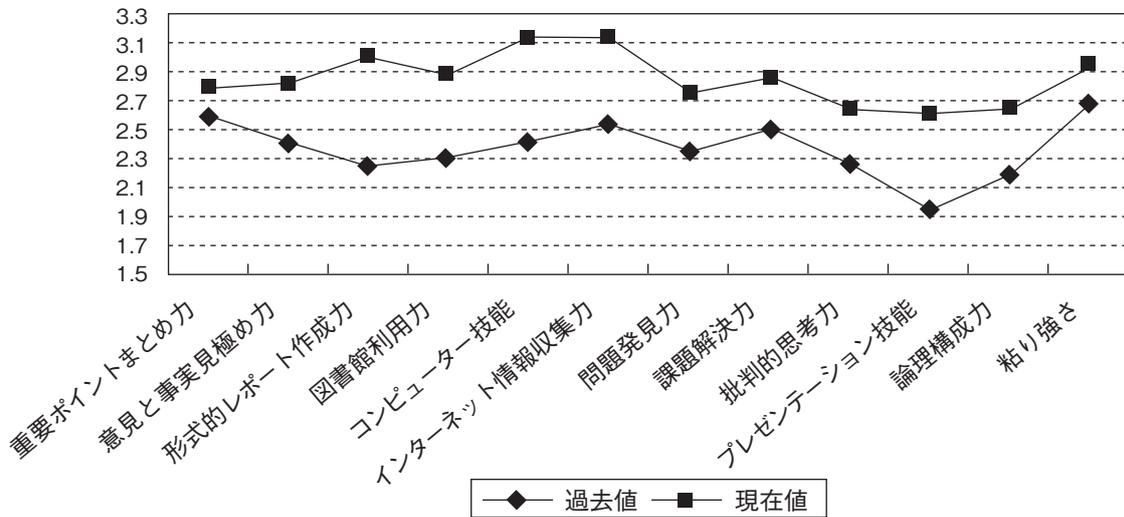


図4 初年次教育受講前後の学習技術についての自己評価（山田, 2005:47）

この図からみて、初年次教育の授業を受講したことによって、12あるすべての学習技術が入学前よりも向上していることが明らかになった。しかし、初年次教育前（過去値）と初年次教育後（現在値）の差をとると、どのくらい向上したかは、項目ごとにばらつきがみられる。

まず、大きく向上しているものは、「コンピュータ技能」（現在値と過去値の差0.823、以下

同様)、「形式的レポート作成力」(0.781)、「図書館利用力」(0.69)、「プレゼンテーション技能」(0.688)、「インターネット情報収集力」(0.642)であった。一方、あまり向上していないものは、「重要ポイントまとめ力」(0.282)、「粘り強さ」(0.335)、「批判的思考力」(0.371)、「課題解決力」(0.407)、「問題発見力」(0.419)、「論理構成力」(0.474)、「意見と事実見極め力」(0.442)であった。

向上が見られなかった項目のうち、「重要ポイントまとめ力」と「粘り強さ」は、入学前に身につけていたと評価されていることから、あまり伸びなかったのではないかと考えられている。これに対して、「批判的思考力」、「課題解決力」などの項目は、短期間のうちに身につくものではないと説明されている(山田,2005)。このことからすると、初年次教育の効果は限定的なものであり、インターネットや図書館を利用して自ら情報収集する能力や、レポート作成やプレゼンテーションの技能はある程度、習得されるものの、専門教育に必要な批判的思考力や課題解決力といった高次の学習技術の育成には及ばないことが考えられる。

3. 学習技術の習得と初年次教育に対する適応感

ここでは、先に検討した先行研究をもとに、東北学院大学教養学部1年生を対象として行った「所属学科への適応感に関する調査」(葛西,2010)をもとに、学習技術の習得と初年次教育への適応との関係について分析していく。

3.1. 調査の目的と方法

(1) 目的

本調査の目的は、学習技術の習得と初年次教育への適応との関係について検討することである。学習技術の習得と初年次教育における学習面での適応感との関係について検討した先行研究は見当たらないため、学習面における適応感に対して、どのような指標を用いるかという研究上の課題があった。本学教養学部の初年次教育は、各学科の入門講義と基礎演習が中心である。これらの科目への適応感が高く、今後の学習への自信も強ければ、学習面での適応も良好であると考えられる。そこで、学習技術は、入門講義適応感と基礎演習適応感にどのようにかわってくるのか分析する必要がある。

また、先行研究(山村,2009)では、大学入学前に身についた学習技術と、大学入学後に身についた学習技術に関する分析が行われていた。このことをふまえて、本稿では、次の2つのことを分析対象とする。1つめは、本学教養学部の学生は、大学入学までにどのような学習技術が身についているのか、また入学後にどのような学習技術が身についたと考えているかという分析である。2つめは、こうした学習技術の習得が、大学での学習面、とくに初年次教育に

おける適応とどのような関係にあるかについてである。

(2) 方法

①母集団

本調査の対象者は、東北学院大学教養学部（人間科学科、言語文化学科、情報科学科、地域構想学科）に在籍中の1年生501名であった。

②調査時期、調査法

本調査は、2009年10月下旬から11月中旬に、原則として各学科の1年次で必修となっている授業のなかで、自記式集合配票調査によって実施した。

調査を実施するにあたっては、授業担当者の研究室を事前に訪問し、調査協力のお願いと調査目的の説明を行った。そして、担当者の了解が得られたら、調査日などの打ち合せを行った。調査当日は、調査対象者に調査目的や注意事項を説明したうえで、調査票を配付し、回答してもらった。回答時間は約15～20分程度と想定していたが、大半の学生が記入し終えたところを見計らって、記入漏れなどがいないか確認をしてもらってから調査票を回収した。

③回収率

本調査の回収結果を表1に示した。

表1 調査回収結果

	在籍者(人)	回答数	有効回答数	有効回答率
人間科学科	130	108	106	81.5
言語文化学科	116	117	113	97.4
情報科学科	132	119	115	87.1
地域構想学科	123	99	99	80.5
計	501	443	433	86.4

調査の結果、443名から回答が得られた。そして、443名のうち2年生の回答や記入漏れの多い回答などを除いたところ、有効回答数は433名となり、有効回収率は教養学部全体で86.4%であった。

(3) 調査項目

今回の調査における質問紙の項目内容は以下の通りである。なお、調査票を付録として収録した。

①基礎項目

問1 学年

問2 所属学科

②大学受験に関する項目

問3 選抜方法

問4 国公立大学併願の有無

③出身高校に関する項目

問5-1 高校3年時の国立大学進学者数

問5-2 高校3年時の学年生徒数

④学習技術に関する項目

問6-1 高校までに身についた学習技術

問6-2 大学で身についた学習技術

⑤大学での学習に関する項目

問7-1 入門講義

問7-2 基礎演習

⑥前期成績に関する項目

問8 単位修得科目数

問9 学習に対する自信

3.2. 学習技術の習得

(1) 大学入学までに身についた学習技術

まず、学生が大学入学前までにどのような学習技術が身についていると自己評価しているか、検討する。本調査では、表2に示したaからtの20項目の学習技術について、大学入学前に身についていたかどうかを4段階で評定させた。そして、「身についた（4点）」、「ある程度身についた（3点）」、「あまり身につかなかった（2点）」、「全く身につかなかった（1点）」と点数を与えた。表2はこの得点を入試類型別に平均し、入試類型（一般入学試験、大学入試センター試験利用入学、AO入学試験または学業成績による推薦、スポーツ推薦またはキリスト者等推薦、東北学院高校・東北学院榴ヶ岡高校からの内部推薦）によって有意な差があるか分散分析をした結果を示している。

大学入学前に身についたと評価している項目（教養学部全体の平均値が3.00以上の項目）は、「r.授業で教員が板書したものをノートに書き写すこと」（3.58）、「t.授業の重要なポイントをノートにまとめる力」（3.23）、「n.インターネットで情報収集できる力」（3.18）、「a.基本的な公式

表2. 入試類型別にみた大学入学前に身についた学習技術

	入試類型					全体	F値	多重比較
	一般入試	センター 試験利用	AO・ 学業推薦	スポーツ・ キリスト者推薦	学院・榴ヶ岡 高校推薦			
a.公式、法則の記憶	3.14	3.36	2.96	2.81	3.07	3.09	4.821	** センター利用>AO・学業・スポーツ・キリスト者
b.語彙、文法の使用	3.12	3.29	2.99	2.85	2.95	3.07	3.688	** センター利用>スポーツ・キリスト者
c.テキスト要約	2.96	3.16	3.06	2.85	2.90	2.99	1.383	
d.プレゼン技能	2.18	2.18	2.34	2.19	2.52	2.25	2.266	
e.レポート作成方法	2.29	2.13	2.62	2.69	2.74	2.42	6.763	*** AO・学業・学院・榴ヶ岡高校推薦>一般入試・センター試験利用
f.他人への説明	2.58	2.56	2.56	2.69	2.55	2.58	0.231	
g.意見の主張	2.66	2.58	2.63	2.54	2.52	2.62	0.477	
h.客観的評価	2.81	2.98	2.63	2.60	2.76	2.76	2.457	
i.根拠ある批判	2.74	2.69	2.55	2.65	2.74	2.68	1.164	
j.結論の推測	2.63	2.82	2.61	2.46	2.55	2.63	1.240	
k.全体把握	2.69	2.76	2.67	2.72	2.62	2.69	0.242	
l.仮説設定	2.66	2.71	2.58	2.38	2.55	2.62	1.274	
m.感情移入	3.07	3.07	2.98	2.88	2.95	3.02	0.576	
n.情報収集力	3.13	3.16	3.26	3.08	3.33	3.18	1.042	
o.文献検索力	2.75	3.04	2.85	2.69	2.95	2.82	1.571	
p.課題発見力	2.79	2.96	2.72	2.65	2.79	2.78	1.041	
q.課題解決力	2.89	3.16	2.91	2.58	2.81	2.90	3.347	* センター利用>スポーツ・キリスト者
r.ノート書き取り力	3.56	3.69	3.68	3.50	3.38	3.58	2.263	
s.意見と事実の区別	2.92	3.11	3.06	2.81	2.90	2.97	1.353	
t.ポイントまとめ	3.22	3.36	3.30	3.12	3.10	3.23	1.161	

や法則、事柄などを記憶し必要に応じて思い出すこと」(3.09)、「b.脈絡にあった表現、語彙、文法を正しく使うこと」(3.07)、「m.文章や人の考え方などに感情移入できること」(3.02)の6項目であった。一方、身につかなかったと評価している学習技術(教養学部全体の平均値が3点未満の項目)は14項目であった。そのなかでも、「d.プレゼンテーションの技能」(2.25)、「e.レポート・論文の書き方などの文章作成方法」(2.42)、「f.自分の考えをわかりやすく他人に説明すること」(2.58)の3項目は、他の項目と比較して身につかなかったと評価されている。

入試類型によって有意な差があった項目は、「a.公式、法則の記憶」、「b.語彙、文法の使用」「e.レポート作成方法」「q.課題解決力」の4項目であった。このうち、「a.公式、法則の記憶」、「b.語彙、文法の使用」「q.課題解決力」では、多重比較をすると、大学センター入試利用入学者が、AO・学業推薦やスポーツ推薦・キリスト者等推薦入学者に比べて「身につけている」と評価することが多いことが分かる。国立大学などとの併願が多いと考えられる大学センター入試利用入学者ほど、こうした基本的な学習技術が大学入学前の受験勉強によって身につけていると考えられる。これに対して、「e.レポートの作成方法」については、AO入学試験または学業成績による推薦および東北学院高校・東北学院榴ヶ岡高校からの内部推薦入学者が、一般入試・センター試験利用による入学者に比べて身につけていると評価している。とくにAO入学試験や学業成績による推薦入学者は、入学に際して小論文を課せられるので、高校時代に小論文作成の指導を受けている結果、「e.レポートの作成方法」が身につけているものと推測される。

他方、表3には、これら20の学習技術の習得度を4つの学科別に集計した結果を示している。分散分析によれば、このうち「d.プレゼン技能」、「h.客観的評価」、「i.根拠ある批判」、「j.結論の推測」、「l.仮説設定」、「r.ノート書き取り力」「t.ポイントまとめ」の7項目で学科によって有意な差異があり、同じ教養学部でも入学以前に学生が獲得していた学習技術にかなりの差異があることがわかる。多重比較をすると、「d.プレゼン技能」、「h.客観的評価」「i.根拠ある批判」、「j.結論の推測」、「l.仮説設定」については、いずれも言語文化学科の学生が、項目にもよるが他学科（情報科学科や人間科学科、地域構想学科）の学生に比べて入学以前に身につけていなかったと自己評価している。これに対して、「r.ノート書き取り力」「t.ポイントまとめ」については、人間科学科や言語文化学科の学生が、情報科学科または地域構想学科の学生に比べて大学入学までに身につけてきたと評価している。

表3. 学科別にみた大学入学前に身についた学習技術

	学科				全体	F値	多重比較
	人間科学科	言語文化学科	情報科学科	地域構想学科			
a.公式、法則の記憶	3.01	3.13	3.12	3.12	3.10	0.890	
b.語彙、文法の使用	3.10	3.16	3.01	3.01	3.07	1.660	
c.テキスト要約	3.02	2.96	2.99	2.98	2.99	0.148	
d.プレゼン技能	2.21	2.03	2.35	2.46	2.26	6.610	*** 地域構想・情報科学>言語文化
e.レポート作成方法	2.42	2.29	2.45	2.56	2.43	1.849	
f.他人への説明	2.60	2.48	2.63	2.60	2.58	1.071	
g.意見の主張	2.60	2.61	2.70	2.59	2.63	0.563	
h.客観的評価	2.83	2.63	2.89	2.70	2.76	3.214	* 情報科学>言語文化
i.根拠ある批判	2.78	2.48	2.83	2.63	2.68	5.064	** 情報科学・人間科学>言語文化
j.結論の推測	2.55	2.44	2.78	2.74	2.63	5.250	** 情報科学・地域構想>言語文化
k.全体把握	2.61	2.61	2.74	2.76	2.68	1.380	
l.仮説設定	2.44	2.54	2.82	2.64	2.61	6.255	*** 情報科学>言語文化
m.感情移入	3.12	3.07	2.96	2.94	3.02	1.390	
n.情報収集力	3.11	3.19	3.27	3.09	3.17	1.172	
o.文献検索力	2.92	2.85	2.74	2.75	2.81	1.166	
p.課題発見力	2.75	2.73	2.87	2.72	2.77	0.960	
q.課題解決力	2.85	2.93	2.90	2.88	2.89	0.272	
r.ノート書き取り力	3.72	3.73	3.45	3.40	3.58	8.426	*** 言語文化・人間科学>情報科学・地域構想
s.意見と事実の区別	2.99	2.95	2.89	3.02	2.96	0.569	
t.ポイントまとめ	3.34	3.34	3.07	3.14	3.22	3.985	** 人間科学・言語文化>情報科学

注) ***:p<0.001, **:p<0.01, *:p<0.05

(2) 大学入学後に身についた学習技術

次に、大学入学後に身についた学習技術について検討していく。学生が大学入学後に身についた学習技術と自己評価した項目も、先と同様の20項目について4段階で評定させ、同じ手順で得点化した。表4は、その得点を学科別に平均し、学科間で有意な差があるか分散分析を行った結果を示したものである。

表4. 学科別にみた大学入学後に身についた学習技術

	学科				全体	F値	多重比較
	人間科学科	言語文化学科	情報科学科	地域構想学科			
a.公式、法則の記憶	2.48	2.40	2.62	2.61	2.53	2.121	
b.語彙、文法の使用	2.94	2.82	2.59	2.86	2.80	4.676	** 人間科学>情報科学
c.テキスト要約	3.12	3.06	2.64	2.99	2.95	9.771	*** 人間科学・言語文化・地域構想>情報科学
d.プレゼン技能	2.62	2.60	2.24	3.01	2.60	17.545	*** 地域構想>人間科学・言語文化・情報科学、人間科学>情報科学、言語文化>情報科学
e.レポート作成方法	3.22	3.33	2.96	3.07	3.15	6.166	*** 人間科学・言語文化・地域構想>情報科学
f.他人への説明	2.84	2.93	2.59	2.88	2.80	5.711	** 言語文化・地域構想>情報科学
g.意見の主張	2.80	2.98	2.56	2.88	2.80	7.700	*** 言語文化・地域構想>情報科学
h.客観的評価	2.85	2.96	2.69	2.86	2.84	2.528	
i.根拠ある批判	2.72	2.85	2.59	2.89	2.76	3.467	* 地域構想>情報科学
j.結論の推測	2.65	2.75	2.62	2.97	2.74	5.455	** 地域構想>人間科学・情報科学
k.全体把握	2.61	2.65	2.60	2.93	2.69	4.940	** 地域構想>人間科学・言語文化・情報科学
l.仮説設定	2.81	2.77	2.60	2.74	2.73	1.786	
m.感情移入	2.98	2.89	2.64	2.90	2.85	3.873	** 人間科学>情報科学
n.情報収集力	3.39	3.40	3.20	3.36	3.33	1.692	
o.文献検索力	3.43	3.34	2.96	3.26	3.24	8.335	*** 人間科学・言語文化・地域構想>情報科学
p.課題発見力	2.87	3.01	2.75	2.98	2.90	3.156	* 言語文化>情報科学
q.課題解決力	3.00	3.01	2.79	3.03	2.95	2.840	* 地域構想>情報科学
r.ノート書き取り力	3.28	3.13	2.90	2.97	3.07	4.035	** 人間科学>情報科学
s.意見と事実の区別	3.06	3.00	2.74	3.02	2.95	3.993	** 人間科学>情報科学
t.ポイントまとめ	3.30	3.21	2.87	3.10	3.12	5.874	** 人間科学・言語文化>情報科学

注) **: $p<0.01$, *: $p<0.05$

大学入学後に身についたと評価している項目（教養学部全体の平均値が3.00以上の項目）は、「n.インターネットで情報収集できる力」(3.33)、「o.図書館の利用方法や文献を調べる力」(3.24)、「e.レポート・論文の文章作成方法」(3.15)、「t.授業の重要なポイントをノートにまとめる力」(3.12)「r.授業で教員が板書したものをノートに書き写すこと」(3.07)であった。これら5つの項目のうち、「o.図書館の利用方法や文献を調べる力」、「e.レポート・論文の文章作成方法」は、入学前に身についたと評価している項目に挙げられていなかったことから、入学後の初年次教育によって身についたと考えられる。

一方、大学入学後には身につかなかったと評価されているものは、「a.基本的な公式や法則、事柄などを記憶し必要に応じて思い出すこと」(2.53)、「d.プレゼンテーションの技能」(2.60)、「k.全体を把握すること」(2.69)、「l.仮説・仮定を立てること」(2.73)、「j.与えられた前提から結論を推論できること」(2.74)、「i.他人の意見・行動に根拠のある批判ができること」(2.76)などの項目であった。

分散分析の結果、20項目中、16項目で学科による有意な差がみられ、1年生の授業によって学生が身についたと自己評価する項目には学科による差異が大きいことが分かる。このうち比較的、差の大きな5つの項目（0.1%水準で差が見られた項目）について多重比較の結果を見ると、まず「c.テキストを読み、要約すること」については、情報科学科の学生に比べ他の3学科の学生が身についたと評価している。次に「d.プレゼンテーションの技能」に関しては、地

域構想学科の学生が他の3学科の学生に比べて身についたと答える一方で、人間科学科や言語文化学科の学生も情報科学科の学生に比べて習得できたと考えている。他方、「e.レポート・論文の書き方などの文章作成方法」については、人間科学科や言語文化学科、地域構想学科の学生が、情報科学科の学生より習得できたと評価している。また、「g.筋道を立てて自分の意見を主張すること」については、情報科学科の学生に比べ、言語文化学科および地域構想学科の学生が身についたと評価する傾向にある。最後に、「o.図書館の利用方法や文献を調べる力」に関しては、情報科学科の学生に比べて他の3学科の学生が1年次の授業で習得できたと答える傾向がみられた。

(3) 大学入学後に身についた学習技術の構成

大学入学後に身についた学習技術項目の相互関連から学習技術の構成要素をみるために、項目として設定した20の学習技術をもとに因子分析を行った。その結果は表5に示した。

因子分析の結果、固有値が1以上の因子が4つ抽出され、4つの因子によって全分散の約62%が説明された。まず、第1因子は「j.与えられた前提から結論を推論できること」、「k.部分的な情報から全体を把握できること」、「l.仮説・仮定を立てること」、「i.他人の意見・行動に根拠のある批判ができること」、「p.ものごとの問題点を発見する力」、「q.課題を解決する力」といった論理的に物事を考えるために必要な項目によって構成されていると考えられるため、「論理的思考力」と命名した。

次に、第2因子は「o.図書館の利用方法や文献を調べる力」、「n.インターネットで情報収集できる力」など、必要な情報を収集する際に求められる能力によって成り立っていると考えられるため、「情報検索・収集能力」と名付けた。

さらに、第3因子は「d.プレゼンテーションの技能」、「e.レポート・論文の書き方などの文書作成方法」、「c.テキストを読み、要約すること」、「f.自分の考えをわかりやすく他人に説明す

表5. 大学入学後に身についた学習技術の構成 (因子分析)

	因子1	因子2	因子3	因子4
j.結論の推測	0.783	0.125	0.201	0.192
k.全体把握	0.740	0.149	0.113	0.229
l.仮説設定	0.735	0.268	0.097	0.103
i.根拠ある批判	0.636	0.105	0.304	0.187
h.客観的評価	0.618	0.091	0.427	0.218
p.課題発見力	0.590	0.432	0.306	0.100
q.課題解決力	0.485	0.452	0.265	0.068
o.文献検索力	0.141	0.772	0.270	0.010
n.情報収集力	0.117	0.752	0.226	0.061
t.ポイントまとめ	0.219	0.634	0.139	0.367
s.意見と事実の区別	0.277	0.586	0.110	0.315
d.プレゼン技能	0.198	0.160	0.669	0.101
e.レポート作成方法	0.229	0.372	0.665	-0.052
c.テキスト要約	0.134	0.203	0.639	0.435
f.他人への説明	0.484	0.162	0.614	0.104
g.意見の主張	0.542	0.114	0.583	0.222
a.公式・法則の記憶	0.192	0.060	0.066	0.737
b.語彙・文法の使用	0.201	0.104	0.357	0.702
r.ノート書き取り力	0.105	0.562	-0.097	0.586
m.感情移入	0.372	0.303	0.130	0.497
寄与率	20.5	15.5	14.1	11.6
累積寄与率	20.5	35.9	50.1	61.7

因子抽出法：主成分分析

Kaiserの正規化を伴うバリマックス法（8回の回転で収束）

ること]、「g.筋道を立てて自分の意見を主張すること」と、相手に自分の意見や考えを伝える際に必要な能力によって構成されていると考えられるので、「発表・表現能力」とした。

最後に、第4因子は「a.基本的な公式や法則、事柄などを記憶し必要に応じて思い出す力」、「b.脈絡にあった表現、語彙、文法を正しく使うこと」など、学習していく際に必要な基本的な能力によって成り立っていると考えられるため、「基本的リテラシー」と呼ぶこととした。

以上の結果をふまえ、次節では、この因子分析によって得られた因子得点を用いて、学習技術の習得と学習面における適応感との関係に関する分析をおこなう。

3.3. 学習技術が初年次教育における適応感に及ぼす影響

ここでは、学習技術の習得と学習面における適応感との関係を明らかにするために、初年次教育である入門講義および基礎演習に対する適応感を従属変数⁴とし、前節で抽出された学習技術の4つの因子得点を独立変数として、学科ごとに重回帰分析を行った。その結果は、表6aから表6dに示した。

まず人間科学科からみると（表6a）、4つの学習技術はいずれも入門講義適応感にも、基礎演習適応感にも有意な影響を及ぼしていない。また、入門講義適応感に関しては、決定係数も有意となっていない。したがって、人間科学科の学生に関しては、入学後に身につけた学習技術は、初年次教育への適応に関係しないものと言える。

これに対して、言語文化学科では（表6b）、学習技術の習得は、入門講義適応感と基礎演習適応感に有意な影響を与えていた。まず入門講義からみると、「情報検索・収集能力」や「発表・表現能力」、「基本的リテラシー」が身につけていると評価した学生ほど適応感が高くなっている。また、「発表・表現能力」と「基本的リテラシー」が身につけていると評価した学生ほど、基礎演習適応感が高いことが明らかとなった。そして、いずれの適応感においても「発表・表現能力」がもっとも大きな影響力をもっていることがわかる。

次に、情報科学科でも（表6c）、入門講義適応感と基礎演習適応感に対して、学習技術習得の有意な影響がみられた。まず入門講義に関しては、「情報検索・収集能力」が身についたと評価している学生ほど適応感が有意に高くなっている。また基礎演習に関しては、「情報検索・収集能力」に加えて「基本的リテラシー」が身につけていると考えている学生ほど適応感が高い。情報科学科においては、いずれの適応感においても共通して「情報検索・収集能力」が影響していることが特徴的である。

最後に地域構想学科では（表6d）、「基本的リテラシー」が身につけていると評価した学生ほど、入門講義および基礎演習に対する適応感が有意に高い。また基礎演習に関しては、「情報検索・収集能力」が身につけていると評価した学生ほど適応感が高いことが明らかとなった。

4. 結び

冒頭にも述べたように、2005年3月の高等教育進学率は51.5%（男子53.1%、女子49.8%）と、日本で初めて過半数を超え、トロウ（Trow,1973=1976）のいう「ユニバーサル段階」に到達した。このトロウ（Trow,1973=1976）の議論が日本に紹介された当時（1970年代）、大学関係者の対応は保守的で、大学の大量化には消極的であったとされる。しかし、高等教育が拡大した現在からみると、トロウ（Trow,1973=1976）の議論の斬新性は、公共財である高等教育の拡大は歴史的な必然であり、多くの人々がその恩恵をうけることは当然であると考えていた点にある。そして、彼は大学の大量化を憂えることよりも、社会的に有意義な大学教育を構築する努力の必要性を主張していたことになるという（荒井,2005）。

また日本の高等教育が2つの拡大期を経験していることも冒頭に述べたが、この2つの拡大期における学校システムの構造の違いを、荒井（2005）は図5を使って次のように説明している。すなわち、第1の拡大期（1960-75年）は、学校システムはピラミッド型をしており、入試に向けた準備（受験勉強）で培われた学力を基礎にして高校や大学の教育が積み上げられており、当時、批判はあったにせよ、教育選抜（受験競争）の厳しさが教育課程の積み上げ型の連続性を保証するシステムとなっていた。ところが、第2の拡大期（1985-2000年）には、高等教育進学率が上昇し、教育選抜が緩和され、今後はさらなる少子化によって長方形型システムに移行していくことが予想され

表6a 人間科学科における初年次教育適応感の規定因

	従属変数	
	入門講義適応感	基礎演習適応感
論理的思考力	.143	.264
情報検索・収集能力	.050	.089
発表・表現能力	.173	.096
基本的リテラシー	.138	.097
自由度調整済R ²	.031	.055 *

注) **;p<0.001, *;p<0.01, ;p<0.05

表6b 言語文化学科における初年次教育適応感の規定因

	従属変数	
	入門講義適応感	基礎演習適応感
論理的思考力	.080	.107
情報検索・収集能力	.264 **	.178
発表・表現能力	.307 **	.336 ***
基本的リテラシー	.263 **	.227 *
自由度調整済R ²	.158 ***	.129 **

注) ***;p<0.001, **;p<0.01, *;p<0.05

表6c 情報科学科における初年次教育適応感の規定因

	従属変数	
	入門講義適応感	基礎演習適応感
論理的思考力	.166	.105
情報検索・収集能力	.250 **	.216 *
発表・表現能力	.153	.124
基本的リテラシー	.132	.229 *
自由度調整済R ²	.149 ***	.138 **

注) ***;p<0.001, **;p<0.01, *;p<0.05

表6d 地域構想学科における初年次教育適応感の規定因

	従属変数	
	入門講義適応感	基礎演習適応感
論理的思考力	.163	.115
情報検索・収集能力	.092	.212 *
発表・表現能力	.056	.142
基本的リテラシー	.333 **	.330 **
自由度調整済R ²	.084 *	.109 **

注) ***;p<0.001, **;p<0.01, *;p<0.05

るという。このような学校システムの構造は「従来のピラミッド型のように選抜を梃子にして教育課程を積み上げるという仕組みを内在させていない」（荒井,2005:11）。そして、高校の教育内容の削減に加えて、大学入試の多様化（推薦入試やAO入試の導入、受験科目の削減）もあり、

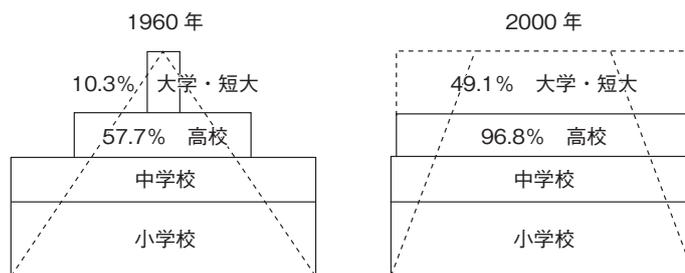


図5 学校システムの構造

大学入学時点での学生の学力不足が問題となった。したがって、高校と大学の関係の在り方も、従来の「入試選抜」から「教育接続」へ移行しつつあると荒井（2005）はみている。

こうした高校と大学の「教育接続」を図るうえで、中心的な位置を占めるのが「補習教育（リメディアル教育）」とともに、本稿で扱ってきた初年次教育である⁵。そして、冒頭にも述べたように、いわゆる「学力低下」問題を背景に初年次教育を導入する大学は増えつつあるが、まだその効果を検証するという研究が蓄積されるという段階には至っておらず、各大学も試行錯誤の状態にある。初年次教育の効果の検討は、もちろん教員の観点から行うことも重要だが、その一方で学生の見方を無視することはできないという指摘もある（山田礼子,2006:山田剛史,2007）。今回は本学教養学部という限られた範囲ではあるが、学生自身の評価をもとに、初年次教育の検証を試みた。

その結果、明らかになったことは以下のとおりである。まず第1に、学生が大学入学以前に習得してきたと自己評価している学習技術は、「授業で教員が板書したものをノートに書き写すこと」、「授業の重要なポイントをノートにまとめる力」、「インターネットで情報収集できる力」、「基本的な公式や法則、事柄などを記憶し必要に応じて思い出すこと」などであった。これに対して、大学時点で習得できていないと評価しているのは、「プレゼンテーションの技能」、「レポート・論文の書き方などの文章作成方法」、「自分の考えをわかりやすく他人に説明すること」などであった。これらのことからすると、本学教養学部の新入生は、情報を収集・受信する能力はある程度、身につけて入学しているが、それを文章や口頭表現で発信する能力や技術が習得されていないといえる。したがって、基礎演習などの授業を通じてレポートの書き方の指導や添削、また口頭発表の訓練をすることが初年次教育の中心的な課題となると言える。

第2に、入試類型別にみると、「公式、法則の記憶」、「語彙、文法の使用」「課題解決力」など基本的な学習技術は、国立大学などとの併願が多いと考えられる大学センター入試利用入学者が、AO・学業推薦やスポーツ推薦・キリスト者等推薦入学者に比べて「身につけている」と評価することが多かった。大学センター入試利用入学者ほど、こうした学習技術が、受験勉

強によって身につけていると考えられる。これに対して、「レポートの作成方法」については、AO入学試験または学業成績による推薦入学者が、一般入試・センター試験利用による入学者に比べて習得していると自己評価していた。これらの入試利用者は、入学に際して小論文を課せられるので、高校時代に小論文作成の指導を受けていると考えられる。こうして入試類型によって高校時代に習得した学習技術に違いがあることは、入試の多様化を反映するものといえる。本学の場合、英語の能力に関しては、入学時のプレースメント・テストによって習熟度別にクラス編成をするといった対応をしているが、こうした学習技術の違いは、少人数制の基礎演習による個別対応に委ねられており、まだ組織的な取り組みはなされていない。この点も、本学における初年次教育の大きな課題となる。

第3に、学生が大学入学後の半年で身についたと自己評価している学習技術は、「インターネットで情報収集できる力」、「図書館の利用方法や文献を調べる力」、「レポート・論文の文章作成方法」、「授業の重要なポイントをノートにまとめる力」などであった。このうち「図書館の利用方法や文献を調べる力」、「レポート・論文の文章作成方法」は、入学前に身についたと評価している項目に入っていなかったことから、入学後の初年次教育によってある程度、習得されたと考えることができる。教養学部の場合、1年次前半から少人数による演習形式の授業が行われているので、その効果とも考えられる。これに対して、大学入学後にも身につけなかったとされているものは、「基本的な公式や法則、事柄などを記憶し必要に応じて思い出すこと」、「プレゼンテーションの技能」、「全体を把握すること」、「仮説・仮定を立てること」、「与えられた前提から結論を推論できること」、「他人の意見・行動に根拠のある批判ができること」などの項目であった。このなかにはいわゆる「クリティカル・シンキング」にかかわる項目がいくつか含まれている。このことは、初年次教育の到達目標をどこまでに設定するのか、また学士課程教育全体の中にどのように位置づけるのかという問題も含むので、今後は全学的あるいは学部単位の検討が必要であると考えられる。

第4に、今回取り上げた20の学習技術の構成をみるために因子分析を行った結果、「論理的思考力」「情報検索・収集能力」「発表・表現能力」「基本的リテラシー」という4つの因子が抽出された。そこで、こうした学習技術の習得と学習面における適応感との関係を明らかにするために、初年次教育である入門講義と基礎演習に対する適応感を従属変数とし、学習技術の4つの因子得点を独立変数として、重回帰分析を行った。その結果、学科によって違いはあったものの、おおむね「基本的リテラシー」や「情報検索・収集能力」が身に付いていることが初年次教育に対する適応感を高めていることがわかった。この点では、初年次教育においては、まずは基本的な学習技能や情報収集能力をまず高めることに主眼をおく必要があると考えられる。

今回の分析からは、初年次教育の到達目標をどこに設定するのかに関する合意形成をいかに

はかっていくのか、また入試の多様化にともない新入生の学習能力に差異がみられることにかに組織的に対応していくかという課題が明らかになった。このことは本学だけの課題ではない。現在の初年次教育の問題としてあがっているのは「担当教員の熱意、指導力の格差であり、初年次教育の目的、内容、水準について教員間で合意形成や調整が図られていないこと」（杉谷,2006）であるとされ、今後、初年次教育の拡大に伴って「個別の取組み間の調整を全学的に行うことがますます困難になる」（川嶋,2006）という指摘もある。また、こうした全学的な合意形成や調整のためには、初年次教育とFD活動の連携を強めていく必要性も指摘されている（杉谷,2006;山田剛史,2007）。本学でも学科によっては徐々に初年次教育の運営をめぐる調整が始められているが、まだ担当教員の個別的な裁量に任されている点も多い。またお互いに初年次教育のノウハウを交換し合う場も限られている。したがって、今後はFD活動とも連携しながら、初年次教育の到達目標の設定をはじめ、組織的な対応を迫られているといえるだろう。

引用文献

- 天野郁夫,2006,『大学改革の社会学』玉川大学出版部.
- 荒井克弘,1998,「高校と大学の接続—ユニバーサル化の課題」『高等教育研究』第1集:179-196.
- 荒井克弘,2005,「入試選抜から教育接続へ」荒井克弘・橋本昭彦編著『高校と大学の接続：入試選抜から教育接続へ』玉川大学出版部:9-16.
- 中央教育審議会,1999,『初等中等教育と高等教育の接続について（答申）』
- 中央教育審議会,2005,『我が国の高等教育の将来像（答申）』
- 中央教育審議会,2008a,『学士課程教育の構築に向けて（答申）』
- 中央教育審議会,2008b,『「大学全入」時代における高等学校と大学との接続について』（初等中等教育分科会（第59回）配布資料2-2. http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo3/siryu/08030317.htm）
- 藤田哲也,2006,「初年次教育の目的と実際」『リメディアル教育研究』1号:1-9.
- 濱名篤,2006,「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『初年次教育：歴史・理論・実践と世界の動向』丸善:245-262.
- 葛西耕市,2010,『初年次教育による高校と大学の接続：学習技術の習得と学習面における適応感との関連について』（2009年度東北学院大学教養学部総合研究）
- 河合塾編,2010,『初年次教育でなぜ学生が成長するのか—全国大学調査からみえてきたこと—』東信堂.
- 川嶋太津夫,2006,「初年次教育の意味と意義」濱名篤・川嶋太津夫編『初年次教育：歴史・理

論・実践と世界の動向』丸善:1-12.

日本私立大学協会附置私学高等教育研究所,2005,『私立大学における一年次教育の実際』私学高等教育研究叢書4. (http://www.shidaikyo.or.jp/riihe/book/pdf/sousyo4.pdf#search='私立大学における一年次教育の実際'))

文部科学省高等教育局,2010,『大学における教育内容等の改革状況について (平成20年度)』

岡部恒治・西村和雄・戸瀬信之,1999,『分数ができない大学生：21世紀の日本が危ない』東洋経済新報社.

杉谷祐美子,2006,「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『初年次教育：歴史・理論・実践と世界の動向』丸善:69-79.

Trow,M.,1973," Problem in the Transmission from Elite to Mass Higher Education." OECD(ed.),*Politics for Higher Education*.(=1976,天野郁夫・喜多村和之訳「高等教育の構造変動」『高学歴社会の大学：エリートからマスへ』東京大学出版会:53-123).

山田剛史2007,「学生の視点を踏まえた初年次教育の展開：多様化を見据えた教育改革の組織化に向けて」『島根大学生涯学習教育研究センター研究紀要』5:15-29.

山田礼子,2005,「一年次教育のニーズと効果」日本私立大学協会附置私学高等教育研究所『私立大学における一年次教育の実際』私学高等教育研究叢書4:47-55.

山田礼子,2006,「一年次・初年次教育を学生の視点で考える」有本晃・北垣郁雄編『大学力：真の大学改革のために』ミネルヴァ書房：57-68.

山田礼子,2007,「大学教育機関調査からみた日本における初年次教育の可能性と課題」『大学教育学会誌』29(1):22-28

山村滋,2009,「高校で獲得した能力と大学で求められる能力：大学入学者への質問紙調査の基礎的分析」山村滋・鈴木則夫・濱中淳子・佐藤智美『学生の学習状況からみる高大接続問題』大学入試センター研究開発部：183-195.

山村滋・鈴木則夫・濱中淳子・佐藤智美,2009,『学生の学習状況からみる高大接続問題』大学入試センター研究開発部

注

- ¹ 図2、図3は、学部段階での初年次教育の取り組みを示しているのので、度数の対象は、大学院大学24大学を除く723大学となっている。
- ² この調査は、大学入試センター研究開発部が2006（平成18）年9月から11月にかけて実施した。全国の大学・学部から単純ランダムサンプリングによって600学部を抽出し、その学部に在籍する一年生100名を調査対象としている。そして、476学部36,584人から回答が得られた。
- ³ この調査は、私学高等教育研究所の導入教育調査班によって、2003（平成15）年7月に実施された。調査対象を決めるにあたっては、同班が2001年に実施した「導入教育に関する全国私立大学学部長調査」から、特徴的な初年次教育を実施している大学に対して協力を呼びかた。その結果、7つの大学が調査に参加することになり、これらの大学の初年次教育を受講している学生を対象者とし、前期授業終了時に調査を実施した。その結果、1632人から回答が得られた。
- ⁴ ここで、入門講義適応感と基礎演習適応感は、それぞれ学科ごとの入門講義と基礎演習の科目名を示した上で、「自分の興味・関心にあっている」「自分の能力を活かすことができる」「高校時代の得意科目を活かすことができる」「自分が身につけたい技能や能力を身につけることができる」という問に4段階で評定を求めたうえで、それぞれ「とてもそう思う（4点）」から「全くそう思わない（1点）」の得点を与え、合計した得点を用いている。
- ⁵ 初年次教育の定義をめぐっては、補習教育や導入教育などとの異同が曖昧であったが、近年では国際的な動向からみても補習教育は初年次教育とは区別され、初年次教育には導入教育を中心に学士課程教育プログラムやキャリア教育の一部を含むものとして概念化されている（濱名,2006）。これに対して、補習教育は「大学での学習・研究の前提として必要で本来高校までに習得すべき内容の教育」（山田,2006）として、初年次教育とは区別されて定義されている。

【付録】

2009年10月

所属学科への適応感に関する調査

教養学部人間科学科4年
葛西 耕市

調査ご協力のお願い

この調査は、「総合研究（卒業課題）」（指導教員：吉村 功太郎、片瀬 一男）の一環として実施するものです。ここでは、教養学部の1年生全員を対象として、所属している学科の学習面に対する態度を把握することを目的としています。

調査の趣旨をご理解のうえ、ご協力いただきますようお願いいたします。

プライバシーの保護について

ご回答いただいた方のプライバシーの保護のため、回答はすべて「A という回答が何%であった」というように統計的な処理をします。

また、特定の個人について分析することはありませんし、匿名のアンケート調査であるのであなたのお名前が出ることもありません。

記入方法

- (1) 調査票は表紙を含めて6ページあります。質問文をよく読み回答は、あてはまる番号一つに○をつけてください。
- (2) 筆記用具は、黒色の鉛筆やシャープペンシルをお使いください。回答を訂正する場合は、消しゴムでしっかりと消して訂正してください。
- (3) 試験やクイズではありませんから、正しい答えや間違った答えがあるわけではありません。友達と相談せず、あなたのお考えをありのままに記入してください。

それでは、ご協力のほど、よろしく願いいたします。

I. まずあなた自身のことについてお伺います。

問1 あなたの学年をお答えください。

- 1 1年生 2 2年生以上

問2 あなたの所属学科をお答えください。

- 1 人間科学科
2 言語文化学科
3 情報科学科
4 地域構想学科
5 その他学科(上記以外の学科)

II. 次に大学受験についてお伺いします。

問3 あなたは、どのような選抜方法(入学試験)によって所属している学科に入学しましたか。あてはまる番号一つに○をつけてください。

- 1 一般入学試験
2 大学入試センター試験利用入学試験
3 A0入学試験または学業成績による推薦入学試験
4 スポーツ推薦入学試験またはキリスト者等推薦入学試験
5 東北学院高校・東北学院榴ヶ岡高校からの内部推薦入学試験
6 その他の特別選抜(帰国子女、外国人留学生)

問4 あなたは大学受験の際、国公立大学を併願しましたか。

- 1 併願した 2 併願しなかった

III. 次にあなたの出身高校についてお伺いします。

問5-1 あなたの学年(高校3年生時)で国立大学に進学した人はどのくらいいましたか。
おおよその人数を記入してください。

- 1 約()人 2 わからない、覚えていない

問5-2 あなたの学年(高校3年生時)は何人の生徒がいましたか。おおよその人数を記入してください。

- 1 約()人 2 わからない、覚えていない

IV. 次に高校と大学で身についた学習能力・技能についてお伺いします。

問 6-1 あなたは以下に示すような能力や技能について、高校までの教育でどの程度身についたと思いますか。項目ごとに、あてはまる番号一つに○をつけてください。

項目	身についた	ある程度身についた	あまり身につかなかった	全く身につかなかった
a. 基本的な公式や法則、事柄などを記憶し必要に応じて思い出すこと	4	3	2	1
b. 脈絡にあった表現、語彙、文法を正しく使うこと	4	3	2	1
c. テキストを読み、要約すること	4	3	2	1
d. プレゼンテーションの技能	4	3	2	1
e. レポート・論文の書き方などの文章作成方法	4	3	2	1
f. 自分の考えをわかりやすく他人に説明すること	4	3	2	1
g. 筋道を立てて自分の意見を主張すること	4	3	2	1
h. 物事を比較して客観的に評価できること	4	3	2	1
i. 他人の意見・行動に根拠のある批判ができること	4	3	2	1
j. 与えられた前提から結論を推論できること	4	3	2	1
k. 部分的な情報から全体を把握できること	4	3	2	1
l. 仮説・仮定を立てること	4	3	2	1
m. 文章や人の考え方などに感情移入できること	4	3	2	1
n. インターネットで情報収集できる力	4	3	2	1
o. 図書館の利用方法や文献を調べる力	4	3	2	1
p. ものごとの問題点を発見する力	4	3	2	1
q. 課題を解決する力	4	3	2	1
r. 授業で教員が板書したものをノートに書き写すこと	4	3	2	1
s. 自分の意見と事実をわけて書く力	4	3	2	1
t. 授業の重要なポイントをノートにまとめる力	4	3	2	1

問 6-2 あなたは以下に示すような能力や技能について、大学入学後からの教育でどの程度身についたと思いますか。項目ごとに、あてはまる番号に○をつけてください。

項目	身についた	ある程度身についた	あまり身につかなかった	全く身につかなかった
a. 基本的な公式や法則、事柄などを記憶し必要に応じて思い出すこと	4	3	2	1
b. 脈絡にあった表現、語彙、文法を正しく使うこと	4	3	2	1
c. テキストを読み、要約すること	4	3	2	1
d. プレゼンテーションの技能	4	3	2	1
e. レポート・論文の書き方などの文章作成方法	4	3	2	1
f. 自分の考えをわかりやすく他人に説明すること	4	3	2	1
g. 筋道を立てて自分の意見を主張すること	4	3	2	1
h. 物事を比較して客観的に評価できること	4	3	2	1
i. 他人の意見・行動に根拠のある批判ができること	4	3	2	1
j. 与えられた前提から結論を推論できること	4	3	2	1
k. 部分的な情報から全体を把握できること	4	3	2	1
l. 仮説・仮定を立てること	4	3	2	1
m. 文章や人の考え方などに感情移入できること	4	3	2	1
n. インターネットで情報収集できる力	4	3	2	1
o. 図書館の利用方法や文献を調べる力	4	3	2	1
p. ものごとの問題点を発見する力	4	3	2	1
q. 課題を解決する力	4	3	2	1
r. 授業で教員が板書したものをノートに書き写すこと	4	3	2	1
s. 自分の意見と事実をわけて書く力	4	3	2	1
t. 授業の重要なポイントをノートにまとめる力	4	3	2	1

V. 次に所属学科での学習についてお伺いします。

問7 あなたは、所属学科の授業についてどのように思っていますか。各学科の入門講義と基礎演習のそれぞれについて答え、あてはまる番号に○をつけてください。なお、各学科の入門講義と講義科目が分からない場合は、別表1を参考にしてください。

問7-1 入門講義について回答してください。

項目	とても そう思う	ある程度 そう思う	あまりそう 思わない	全くそう 思わない
a. 自分の興味・関心にあっている	4	3	2	1
b. 自分の能力を活かすことができる	4	3	2	1
c. 高校時代の得意科目を活かすことができる	4	3	2	1
d. 自分が身につけたい技能や能力を身につけることができる	4	3	2	1

問7-2 基礎演習について回答してください。

項目	とても そう思う	ある程度 そう思う	あまりそう 思わない	全くそう 思わない
a. 自分の興味・関心にあっている	4	3	2	1
b. 自分の能力を活かすことができる	4	3	2	1
c. 高校時代の得意科目を活かすことができる	4	3	2	1
d. 自分が身につけたい技能や能力を身につけることができる	4	3	2	1

別表1 各学科の入門講義と基礎演習科目名

	入門講義	基礎演習
人間科学科	社会学基礎論 A・B、心理学基礎論 A・B 教育学基礎論 A・B、体育学基礎論 A・B	人間科学基礎演習 A・B
言語文化学科	言語文化研究法 言語基礎論 I、文化基礎論 I	言語文化基礎演習
情報科学科	コンピュータ科学概論 コンピュータシステム概論 線形代数学 I、解析学 A・B	コンピュータリテラシ A・B
地域構想学科	地域構想学入門 A・B	地域構想学基礎実習

VI. 最後に、あなたの前期成績についてお伺いします。

問8 あなたは、前期に登録した科目のうち、試験を受けたものの（試験ではなくレポートや提出物、出席などで評価する科目を含む）、単位が修得できなかった科目はいくつありましたか。あてはまる番号に○をつけてください。

- | | |
|---|---------------|
| 3 | すべて修得できた |
| 2 | 1～2科目修得できなかった |
| 1 | 3科目以上修得できなかった |

問9 あなたは、前期の成績を踏まえたうえで、所属している学科で勉強していくことに自信がありますか。あてはまる番号に○をつけてください。

- | | |
|---|-----------|
| 4 | とても自信がある |
| 3 | ある程度自信がある |
| 2 | あまり自信がない |
| 1 | 全く自信がない |

以上で質問は終わりです。調査票のはじめに戻り、記入漏れや書き間違いなどが無いか確認してください。また、意見や感想などがありましたら下の空欄にご自由にお書きください。

面倒な質問にお答えいただき、ありがとうございました。