

山田礼子が語る

## アメリカの一年次教育の構造

二〇〇二年度四年制大学調査から

\*



山田 礼子

同志社大学・文学部

□ 一年次教育研究に取り組んだきっかけ

私自身は高等教育の中でも、プロフェッショナル・スクール、つまり日本では社会人大学院とか最近では職業大学院、専門大学院、専門職大学院と呼ばれる大学院を中心とした専門職養成と大学院の役割を研究してまいりました。その際、日本より百年くらい早くプロフェッショナル・スクールが設置されてきたアメリカの研究を行ってきたという視点から、日本における専門職養成と大学を研究材料としてきました。

では、この研究とは異なる一年次教育、初年次教育をなぜ研究しているのかといいますとおそらく多くの先生方も、大学の中で初年次教育、一年次教育をどう進展させていこうかということ、日々悩んでおられると思いますので、研究の背景ということもお話しして、皆さんと私の経験を分かち合えればと考えます。

実は、同志社大学に赴任する前に、新設の大学の国際文学部で四年ほどおりました。これが、一年次教育に取り組む大きなきっかけになったわけです。

当時は一九九六年のことでしたから、いわゆる短期大学

が改組転換をして四年制の大学にどんどん転換していた時期だと思うのですが、私が在籍しておりましたプール学院大学は、大阪でも一番古いプール学院短期大学という伝統のある英国国教会系のミッシヨンスクールでしたが、新設の短期大学英文学科を、国際文化学部に移設したのです。こちらに赴任した時の学長が、京都大学の教育学部長を勤められました小林哲也先生という比較教育学の大家でした。

この先生は、国際基督教大学から京都大学、それから海外の経験が非常に豊富な先生でいらして、英国の暁星大学の副学長もされた後に、プール学院大学に來られたのです。



やまだ・れいこ・一九五六年生まれ・主な著書・論文に『伝統的ジェンダー役割観の神話を超えて―滞米駐在夫人の調査から―』単著 東信堂、近刊。館昭、山田礼子「初年次支援プログラムの構築と

フレッシュマン・セミナー」。絹川正吉、館昭編『学士課程教育の改革』東信堂、二〇〇四年、二〇一―二一七頁。『社会人大学院で何を学ぶか』岩波アクティブ新書 単著 二〇〇三年。『プロフェッショナルスクール―アメリカの専門職養成』単著 玉川大  
学出版部 一九九八年

先生は、学生がますます変容する状況の中で、やはり大学で一つの指針を持って、自己実現させるような科目が必要だという認識をお持ちだったのです。それで、「自己の実現」という科目を、一年生の必修科目として開講されるということが決定されました。この「自己の実現」というのは、多少わかりにくい側面をもった科目であったのですが、いわゆる学生を動機づけて大学生活に円滑に移行させるという高校生活から大学生活への転換を支援していくという理念を持っておりました。

それで、一体、誰がこれを担うかということになった時に、小林先生は教育学がご専門でいらしたので、海外の事例などを見ていると、このような科目には心理学、哲学、教育学の教員が関わっていることが多いのではないかとお考えになりました。そこで、新任の教員の中で、教育学の背景を持つ教員、心理学の背景を持つ教員、哲学はおりませんでしたから、文化人類学の背景を持つ教員ら複数でこの科目を担当することになったのです。

そこで、私も含めて五人くらいが関わりました。シラバス作りから、内容構築まで五人ですと検討していったのですが、やはりなかなか良いアイデアがなくて、一年目は複数の教員の専門科目、専門の内容を交代で、リレー式で

講義をするということにしました。しかしこれだけでは学生を引き付けることは難しいことに直面し、二年目は、多くの大学でも取り入れられている方式だと思えますが、スキルの習得を目的とした内容に特化したのです。つまり、情報とか、コンピュータ使用技術とか、図書館の使い方、あるいは論文の書き方とかという部分を集中的に実施しました。

しかし、これでもなかなかうまくいかない。つまり、これはスキル獲得ということでは学生を引き付けられるのですが、国際文化学部そして学生の大学生活への支援といったその部分が抜けてしまっていて、やはり学部の独自性みたいなものを学生に伝えることができないことを、経験者としてわれわれは感じました。

このあたりから三年目はどうしようかと考えて、せっかくだから研究会を作ってみてはということになり、学内でまず研究会を立ち上げました。次に、自分の大学だけの事例ではなく、おそらく他の大学も困っているのではないかと、という仮説をもち、他大学の先行事例、他大学の状況を調査してみようということになりました。

#### □ 全国導入教育調査の実施

九八年に当時の私学振興財団から特色ある教育研究の補助金をいただきましたので、全国調査を九八年に実施しました。この時は、自分たちの属していた学部が、国際文化学部でしたので、まず国際系や従来の既存の学部ではなくて、学際的にいろんな分野が集まっている新設の学部などを対象校として選択しました。学力低下問題が特定の分野の学部で目立ちだした頃だったので、例えば、経済学部には高校時代に数学を履修してない生徒が入ってきて、実際に困っているとか、医学部で生物やその他の科目を履修してないまま入学して困っているとか、あるいは工学部で物理学を履修しないで、入試を受けないまま入学してきているとか、いろいろマスメディアなどで取り上げられていました。そこでこうした学部を対象校として選び全国調査をしました。

その調査結果なのですが、国公立大学百五十字部くらいから回答をいただきました。その結果を申し上げますと当時九八年の段階では、国公立大学ではほとんど初年次・一年次教育には着手しておりませんでした。学生の実態について、学部長の方々に、五年前と比較して学生の現状は

どうなっているか。例えば、学習意欲、学習能力も含めて変化を聞きました。そうすると学力低下、学習意欲の低下など全体的な悪化をひしひしと感じているのは、やはり私立大学が多かったのです。そして、私立大学の中では、初年次・一年次教育を補習教育という捉え方で取り入れだしていたところが見られました。

九八年の段階ではこのような結果でした。また私たちも当時は導入教育と言っていました。今でも一年次あるいは初年次教育は導入教育という言い方もできると思います。し、そういう文脈で私自身も使っている場合もあります。いずれにしてもまだ、このような教育が広がっていないということが九八年の段階ではわかりました。それから、他大学でも苦勞しているということが知見として得られました。

当時は先行事例としては、金沢工業大学が非常にこの分野で進んでいたもので、そちらに事例調査をさせていただきました。こちらの場合は工学部という非常に目標がはっきりとした理系の分野ですので、例えば、工学設計というような初年次・一年次用の科目にしても、それを支える支援システムにしても、実際に体験しながら工学設計をできるような形で支援されているのです。しかし、やはり工学部

のような事例をそのまま文系学部に応用することはむしろ難しいという感じを抱きました。

その後二〇〇年に同志社に移ってきたのですが、初めて思いましたのは、多くの先生方が導入教育、初年次・一年次教育に関心をほとんどお持ちでないということです。その一因として、多くの先生方の認識として、初年次・一年次教育が補習教育であるというような印象をお持ちなのではと思いました。

私が所属している教育学専攻のカリキュラム改革に着手した際に、学生の変容が起こっていることを前提として、現代の学生に合った一年次の教育を提供する必要性を強く主張いたしました。その際、私は導入教育や一年次教育が研究対象でもありましたから、「立ち上げから二年間は責任持ちますよ」と申し上げて、二クラス計七十人の導入教育を二年間担当いたしました。それがきっかけとなりました。教育学専攻では文学部の他の専攻に先行して、早くに導入教育を実施させていただいたことになります。大体私の研究の経過はこういふところになります。

#### □ アメリカにおける学生の変容

実際にこういふ日本が抱えている学生の学力低下も含め

まして、学習意欲がいろいろ多様化している学生など大衆化に関連した問題を既に経験している国を参考にすることが研究上必要になってきます。そうすると、やはり大学進学率とか大学生の母数、いろんな諸条件を比較考慮してみますと、アメリカになってしまっています。それでは他の国ではどうかというとアメリカほど大衆化が進んでいる国というのは、日本を除けばありません。そこで、日本の合わせ鏡としてアメリカにおける初年次・一年次教育をより深く研究するようになりました。そこで今日の資料に基づいてお話をしていきたいと思えます。

今、アメリカの大学ということを行いました、つまりアメリカでは、日本より早期にユニバーサル化を迎えております。では進学率は一体どのようなものかということですが、日本ほど伝統的に高校卒業してすぐという若年型のいわゆるフロントエンドモデルである高校から大学へ直接進学する学生だけではありません。他方、高校卒業後にいろんな経験をjして戻ってくる学生もいますから、統計的に大学進学率を日本と同じ文脈で計るのは非常に難しいといえるでしょう。しかし、大体六五%くらいと言われております。まして、高校からすぐには十八歳、あるいは十七歳で進学する学生の進学率というのは、大体五七〜八%だろうといわ

れています。しかし、ここには多様な学生がいますから、日本と同じように比較するのは難しいと言っておきたいと思えます。いろんな学生を受け入れているというのがアメリカの大学の前提でしょう。

日本でしばしば紹介されるときには、やはりハーバードであるとかスタンフォードであるとか、UCバークレイ、UC L Aとか、いわゆる超一流の大学が事例として取り上げられがちです。そのため、それがアメリカの大学というイメージになってしまい、アメリカの大学ではすごく勉強させられて、卒業が難しいという印象をもってしまうのですが、実質的にはこうした大学は全体の一〇%程度かもしません。先ほどのハーバードとかスタンフォードというのに加えまして、超一流といわれますリベラル・アーツ大学がございますね。例えば、アーモスト・カレッジとか、ポモナ・カレッジとか規模は非常に小さいけれども、大学院への進学率、専門職大学、プロフェッショナル・スクールへの進学率が高くて、エリート層になっていく学生を養成している大学というのがあります。こういう大学がリベラル・アーツカレッジとして質の高い教育を提供しております。こうした大学とは別に、ランドグラント大学が前身である多くの四年制の公立大学があります。またオープン

カレッジと呼ばれる二年制のコミュニティ・カレッジなどがあります。こうした大学の多くは、実は、オープン・アドミッションに近いような形で学生を受け入れております。その原因としては非常に学生獲得競争が厳しくて、そのような形で受け入れざるを得ないという事情があります。あるいはアメリカでは、エリート教育というのが一方でありながら、絶対的に平等、イクイティーという概念を大事にする理念があります。それゆえ、マイノリティーに代表されるように背景的には恵まれない学生を高等教育を通じて、アツプワードバンドといいますが、ステツプアツプさせるといのが、一つの社会の理念になっているのです。ですから、今申し上げたように、オープン・アドミッションで多様な学生を受け入れる大学が存在する理由もそこにあります。このような事情をかんがみると、アメリカの大学では実際には学生を教育するというのは至難の技ではないかと思えます。

ではアメリカの大学において、補習教育と一年次教育、初年次教育はどのように定義されているか。つまり日本では、補習教育が一年次教育とか初年次教育とかにしばしば混同されて認識されているがために、非常にネガティブなイメージになっていた部分があるわけです。アメリカでは

図1 日本より早期にユニバーサル化を  
迎えたアメリカの大学の経験

- 補習教育と一年次教育の定義
- 補習教育 remedial education  
学習技能分野における特別な欠如を矯正する営為
- 「一年次教育」 First-year Seminar  
転換期を支援するための教育

いかがでしょうか。

図1をご覧ください。補習教育は remedial education という言い方をされていて、学習の分野における特別な欠如を矯正する営為というふうになっております。一年次教育は First-year Seminar として、転換期を支援するための教育と定義されています。したがって、補習教育の場合は、3Rで

あるリーディング・ライティングや数学に限定されるケースが大多数です。

一方で一年次教育、初年次教育は、高等教育機関に必要とされる学習技能、論文の書き方とか、情報検索なども含めて、態度というものを発達するという内容が包括されているところが特徴です。ですから、大学によつては3Rという補習的な要素も含んでおりますが、むしろ大学生活をいかに過ごしていくか、そして、時間をどのように効果的に管理していくか、図書館の使用法、学習技術を含めて、

そういう一連の転換支援というところが、教授内容の中に入っているところが特徴であります。

それで、一年次教育に関連する重要な用語というのを説明したいのですが、アメリカではフレッシュマン・セミナーという呼び方が長くされてきました。それは高校から大学への転換期への支援のための授業であるという定義で、一年次セミナーを訳したのですが、最近では *First-year Seminar* と呼ばれることが多くなっています。高校から大学への転換期を支援するための授業で、フレッシュマン・セミナーと一緒にですね。しかし、どこに違いがあるかというと、ジェンダー中立用語で今はフレッシュマン・セミナーという言い方はほとんどいたしません。なぜ中立用語であるべきなのかといいますと、当時つまり一九七〇年代の初めに一年次教育、フレッシュマン・セミナーが多くの大学で取り入れられた時期は、やはり学生はフレッシュマンだったので。フレッシュなマンが多かった、つまり男子学生が多かったのです。伝統的にアメリカの大学でも女性が高等教育に進学したのは男性に比べると非常に遅れていましたし、昔の伝統的なりべラルアーツ的な全寮制の大学はほとんどが男子を中心としたものだったので。また、ほとんどが高校から大学へ直接進学してくる学生でしたか

ら、ある意味フレッシュだったといえるでしょう。しかし、今となつては社会に出て戻ってくる成人学生はたくさんいますので、フレッシュとはもはや言えない。そして、一部の大学を除けば、ほとんどの大学で女子の方が大学の学部 of 学生としては大多数になっております。例えば UCLA のような公立の一流大学の六〇%近くを女子学生がしめるようになっていきます。男子学生のほうがマイナーになっていきます。もちろんハーバードとか私学で伝統のある大学においては、男子学生の方がマジョリティーであります。多くの大学では女性のほうがマジョリティーになっていきます。

次に一年次の教育は、*First-year experiment* といいますが、授業だけでなく、一年次での経験を包括的にしている。一年次の経験には寮生活をするのが重要な経験として位置づけられています。したがって、寮での生活支援というのが初年次・一年次教育の一環として、補助的に一年次教育支援プログラムという形で行われている場合もあります。で、一年次の経験というような言い方もされるのです。リテンション、これは二年生への進学率、たまたに卒業率も含めることもあります。一般的には一年生から二年生の残留率、進学率を意味します。リテンション率はアメリカ

では非常に重要な意味を持っています。

次に「二年次教育導入への前提」とは何かといえますと、高等教育の大衆化を支援するアメリカ社会があります。エリート主義的な高等教育がアメリカの大学の特徴であるかという点、必ずしもそれだけではなくて、一方で社会福祉的、公共政策的に高等教育をみなしていくということが社会通念として定着しております。これは六〇年代の民主党が強かった時期に高等教育をそういうふう位置づけたことが伝統なのです。今でも、やはり共和党の政権が長らく続いていて、補助金等がカットされてはいるものの、一つの大学をとってみますと、社会的に恵まれないマイノリティ学生や所得の低い家庭出身の学生を大学に取り入れることによって、ステップアップさせることに力を貸すという理念は残っております。いわば社会の改善運動として、教育を認識しているような伝統があるため、大学生も同じように社会改善運動として、高等教育を位置づけているのです。

次はリテンションがなぜ大事かということに関わってきますが、学生数に応じての財政援助が公立大学の基本となっています。これは日本でも補助金というのはそういう形で行われることがありますが、アメリカの場合はもっと厳

しくて、フルタイム・イクイヴァレント、つまりフルタイムの学生数に応じて、機関補助、財政補助が行われます。その時に日本のように定員管理がございませんから、完全な自由競争になってしまいます。リテンションがなぜ大事かと言いますと、本当にある州によりましては、学生が一学期その州のある大学に入学し、次の学期には他の大学に転学していくということが頻繁に行われます。ですから、学生をとどまらせることは機関にとっても非常に重要なことになるのです。日本でも今後大衆化の中で編入システムはどうなっていくか、短大から大学への編入はどうなっていくかということが話題に上っておりますけれど、まだそこまで認識が広がっているわけではありませんし、定員を確保できない大学も出現してきておりますけれど、アメリカほど顕著化しておりません。しかし、日本においても将来的にはどうなっていくかを真剣に考えなければならぬかもしれません。

次に学生面からみますと、やはり学力面の変化というのが一番大きな要素になります。(図2)基礎学力の低下については、SATとか大学進学適性検査、ACTとよばれる大学進学適性検査の得点が経年で比較可能なデータとして存在しています。六〇年代から継続したデータとして残



図2 一年次教育導入の背景：学生面から

(1)学力面の变化

- ・基礎学力の低下
- ・学習時間の減少
- ・高校時代の学習への取り組みの変容
- ・補習教育実施の増加

っていますので、その得点により年々学生の学力が低下しているということがわかります。もちろん必ずしも当時の六〇年代の学生というのは、先ほど申し上げたように、非常に選ばれた人たちが多かったこと、今ほど大学が大衆化してなかったこと、学生が多様化してなかったということがありますが、やはりそれをおいても、全般的に数学と国語で計る試験を見る限り低下していることは否定できません。

学習時間の減少ですが、アメリカの学生は一般的によく勉強するし、課題も多いということがいわれているので、どの学生も勉強するのかなあと思っていますと、データを見ますと、一週間に一時間も勉強しない学生が意外と多いことに私自身も驚きました。

高校時代に補習教育を受けていた学生が増えていたり、遅刻や宿題をせずに登校していた学生の数が年々データとして増加しています。UCLAを定年退官されましたアレキサンダー・アスティン先生という高等教育研究所の所長

がおられます。この先生は、学生のアセスメント、一年次のアセスメントを一九六六年からずっと全米の大学を対象に実施してこられており、これが四十年近くデータとしてたまっているのです。アメリカでは学生のデータが豊富だけでなく、それを有効に使っているということにもなると思います。この先生が同じような項目で長年調査を全国の子二百千三百くらいの大学に行っています。

また、大学の方は一年生の文化、学習文化、学生文化というものをUCLAの高等教育研究所で診断してもらっているのです。有料で診断するのですが、他大学と比べて自大学の学生はどういう状況にあるのかということ、ベンチマーキングなども行っています。このようにアセスメントは、アメリカの大学では非常に重要な要素になっています。

一方で、驚くことに学生の成績は上昇しています。実際にはデータとして、学力面は低下しているにもかかわらず、アメリカの大学でAを取る学生の比率は上がっておりまして。六〇年代十年ごとに私がデータを調べてグラフにしてみましたのですが、AやAプラス、Bを取った学生の比率が、九〇年代になって格段に上がっています。むしろ、学力が高かったといわれる六〇年代、七〇年代の方が、Aを取っ

図3 一年次教育導入の背景：学生面から

(2) 価値観の変容

人生における重要目標 (%)

重要項目	1970	1980	1990	1995
自分の得意分野で仲間に認められる事	39.9	54.4	54.9	53.5
管理職に就く事	21.7	38.7	42.9	38.1
経済的・金銭的に成功する事	39.1	63.3	73.7	74.1
困難な状況にある他人を助ける事	64.9	64.7	62.0	60.7
意味のある哲学的生活を送る事	75.6	50.4	43.2	41.1
政治的出来事に乗り遅れない事	52.8	40.0	42.4	28.5

ている学生の母数が非常に低いのです。一体、これはなぜかということですが、基本的にアメリカの大学の成績評価 GPA に表されているように、非常に厳しいといわれていますし、実際そうだと個人的には思っています。しかし、

近年は大学院に合わせて絶対評価をする率が高くなってきたことと、やはりいい成績を取ることが簡単になってきたということとは否定できません。

次の頁の価値観ということですが、(図3) 人生における重要な目標、いわゆる価値観、自分がどのような人生を送っていきたいか、どのような目標を立てたいかということですが、これを見てもわかるように、非常に物質的なところに關心を持つ学生が増加しています。例えば、「管理職に就く事」を見てください。

一九七〇年には二一・七%だったのですが、一九九五年では三八・一%になっています。「経済的・金銭的に成功する事」という項目が、七〇年代の学生が、三九・一%が、九〇年には七四・一%と倍増しています。

「自分の得意分野で、仲間に認められる事」をご覧ください。日本の学生でも、同じ項目を私どもの研究室でも調査して、私の所属大学、そして京都大学、北海道にある大学と全体で五百人ほどでこういう調査をしました。その結果を見ましても、日本の学生においても自分の得意分野で仲間に認められることへの価値は非常に高いのです。これはある意味で、他者と自分という視点で見たときに、全体という社会の中の自分ではなく、非常に個人的なベースで認められるということが大事になってきているようです。ですから、例えば音楽であったり、得意な分野で仲間が認めてくれれば満足であるということにつながるのでしょうか。この点は、アメリカでも三十年前と、二十五年前と比べると上がっているのです。

一方で、「政治的出来事に乗り遅れない事」を見てください。例えば七〇年代にはベトナム戦争があったということもありますが、多くの学生が、非常に政治的な現実に関心を持っていたのです。五二%ぐらいだったのですが、九

五年には、なんと二八%までに低下しています。「意味のある哲学的生活を送る事」ではフィロソフィカルという聞き方でちよつと曖昧なのですけれど、自分を見つめるという時間でしようか。そういうことを大事にしていた学生の比率も半減くらいしているのです。このように、アメリカの学生たちも、非常に七〇年代八〇年代の学生と比べると変容しています。しばしばこうした世代をジェネレーションXと呼んでいます。先生方から見ると、もう自分たちの価値で判断するのは難しくなってきたという世代というような意味で使われています。日本の現状とはば一緒ですね。今の日本の先生たちも、学生たちが変わってしまったて、なかなかわからないというようなことおっしゃることが多いと思われます。

また、人口動態も大切です。これはノースカロライナ州の個別の事例をいただいてここに出しています。ノースカロライナは比較的南部と北部の中間地点にある地域であり、カリフォルニア州やその他の州と比べますと、人口動態の変化があまりない州です。つまり、まだ南部というカルチャーを残している州のために、マイノリティ学生、特に黒人学生が、大学にどれくらいいるのかというと、非常にそのパーセンテージも低いという現実があります。大学

内で黒人学生を見ることが少ないことに私自身も驚きました。ただ、黒人は多い州です。ただ、多いけれども、黒人カレッジ、いわゆるブラックカレッジがまだ存在しているようなところですから、分断されている部分も残っているのです。

そういうところであるにもかかわらず、実は近年学生数が増加しています。その背景には、移民の増加があります。この場合の移民というのは必ずしも、他の国からの移民ということだけではなくて、他の州からノースカロライナに移ってくる人たちも含まれています。もう一つは、第二世代ピーブーム世代の人たちがここにきて増加しているということです。

#### □ 一年次教育の内容

そこで、実際に一年次セミナーの内容がどのようなものであるかということ进行分类しているのが次のパネルです。(図4)これは、私自身がこちらの調査でしたものではなくて、サウスカロライナ州立大学にある一年次教育研究センターやノースカロライナにある一年次教育政策センターが四年に一回調査してきた資料を使っております。

これで見ますと大体四つに分かれます。移行期支援型、

図4 一年次セミナー

- ・ 移行期支援型  
オリエンテーション、学習技術、自己管理等
- ・ 学際テーマ型  
オリエンテーション、学習技術
- ・ 学問導入型  
特定の学問分野への導入
- ・ 補習・学習技術支援型  
ハイリスク学生への支援

学際テーマ型、学問導入型、  
補習・学習技術支援型という  
のに分かれております。

教授内容は、(図5)学習  
技術は当然入っております  
し、リサーチペーパー・ライ  
ティングなど日本の大学でも  
行われていること、課外学習  
・ 体験学習なども行われてお  
ります。日本ではなかなか授  
業の中では行わない学生が実  
際には入って直面する問題で  
あるアルコール・ドラッグ・  
ドライビング・デートレイブ

とかセクシユアルハラスメントなどについての項目が含ま  
れています。アメリカの場合は車を運転しなければどこに  
もいけないということがありますから、アルコールを飲む  
ということと、ドライブというのは見逃せない重要な問題  
です。  
アルコールを飲んでドライブすると非常に厳しい  
法的罰則がありますから、それを徹底させることをノース

図5 教授内容

- キャンパス規則、サービス
- 学習技術(ノートの取り方、時間管理、  
時間管理等)
- 自伝、小説リーディング
- リサーチペーパー・ライティング
- 課外学習 体験学習
- 特定の問題について(アルコール、ド  
ラッグ、ドライビング、デートレイブ、  
セクシャルハラスメント等)

カロライナに調査に行きましたときに、ノースカロライナ  
州立大学アッシュビル校というところでこれらを取り扱っ  
た授業をしていたのです。そのときはちょうど最初の一年  
生が入ってきた一週目だったので、偶然この授業を見るこ  
とができました。そのときの課題はアルコールとタバコ  
の問題だったのですが、上級生で実際に自分がアルコール中  
毒に近い状況にあった人やタバコ中毒であった人たちが壇  
上にすわり、それからいかに逃れられたかということのパ  
ネルディスカッションで新入生相手に行っていました。自

分の経験を共有して、新し  
く来る学生たちに提示して  
もらいたいというところが  
目的だと思えます。このあ  
たりが日本だったらなかなか  
自分の問題を開示するな  
んていうことは、文化的に  
もまだできない部分があり  
ますので、ちょっと難しい  
なという感じがいたしました。

次に「一年次セミナーの

到達目標」なんですけれど、このような項目があがっています。例えば、一年次から二年次への進級時継続率の向上とか、分析能力・批判的思考技術の向上とか、先ほどの上の一年次セミナーの内容分類、移行期支援型とか、学際テーマ型、学問導入型、補習・学習技術支援型すべての中で目標として置かれている部分です。

こうしてみますと、やはり継続率を上げること、全般の成績向上のためにこのセミナー、つまり一年次教育が研究されていることがわかるのです。実は補習・学習技術支援型、その上のハイリスク学生というのはやはりアメリカの大学では非常に少なく、この提供型は、オープンカレッジといわれるコミュニティ・カレッジの一部でこれに特化して行われています。あとは、移行期支援がもつとも多いといえるでしょう。

アメリカの大学の構造は日本の大学の構造と違っていません。日本の大学では学部別で大体学生が入ってきますから、非常に専門の学問への導入がしやすい。それは利点だと思えますね。アメリカの場合はそうではなくて、一般的に教養に入ってきて、その中で二年間過ごし、次の専門分野に分かれていくという構造ですから、学生達の居場所がないのです。ですから学問に関しても、どんな形で導入す

るかということが日本以上に大事になってくるといえるでしょう。その一つの方法として、社会学の先生、あるいは理系の先生、科学史の先生が、例えば二十一世紀の科学というテーマをもとに、チーム・ティーチングをしながら学際テーマで導入を図っているようなことがあります。

将来の課題としては、やはり日本と同じで、一年次教育に携わるといふ先生方にも、トレーニングが必要だといえるでしょう。それから管理運営スタッフのリーダーシップも不可欠だといえるでしょう。先生だけのリーダーシップだけではなく、運営管理者のリーダーシップも大事になります。アメリカの大学では通常プロボーストと呼ばれる教務担当の副学長が責任者におられるのですが、多くの場合、副学長といっても一般的には教員を経験された方です。ある時点で行政職に変わられている方々がプロボーストには多いのですが、この人たちがリーダーシップを持って、トップダウンでカリキュラムを認めます。予算の問題についても同様です。

他の科目との連携というのは、アメリカならではの構造で、日本のように学部別でということではありませんから、横断的にできる。これは利点でもあり、デメリットでもあるといえるでしょう。

大学内での位置づけの確認ですが、やはり教員は専門分野を教えることが、この国においても大事だと思っ  
 ていますので、一年次教育に自ら手を挙げる先生を探すのは難しい。プロボーストにインタビューしたときには、「全員に  
 していただく」と期待するのが間違いだ。ポランタリーな  
 持ちを持っていてる人たちは結構いるから、ここから始める  
 のが成功の秘訣だ」とおっしゃっていました。おそらく、  
 この点がどこの国でも普遍的な成功の鍵なのでしょう。自  
 らが率先して携わるといふ気持ちがあれば成功しないの  
 かもしれません。

#### □ 日本の導入教育の現状

では、次に日本の導入教育の現状はというところに進み  
 たいと思います。九八年に最初の調査をした結果として導  
 入教育そのものの概念が日本では整理されていなかったこ  
 とを既に申し上げました。教員の認識もさまざまで、補習  
 教育だと思っっている先生もいるし、いや、これは転換期を  
 支援するための一つの教育であるとか、あるいは情報技術  
 といった特化した分野ではないかというような認識がさま  
 ざまだったのです。ですから、実際には導入教育科目の内  
 容も、大学によって、学部によっては補習教育をも包摂し

図6 導入教育の定義

- |  |
|--|
| <p>①高等学校までに習得すべき内容の補習教育<br/>         ②論文の書き方などを中心としたスタディ・スキルの教育<br/>         ③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）の教育<br/>         ④専門教育への橋渡しとなるような基礎的知識・技能の教育</p> <p>4つの側面を涵養する一年次教育</p> |
|--|

ていたのです。しかし、実際には、その内容に関してい  
 ば、どのような内容が教育上効果的であるかということ  
 は不透明、ブラックボックスのままであることを感じ  
 ました。

そこで、私立大学の全国学部長調査を、二〇〇一年の十  
 月から十一月にかけて、私立大学千百七十学部に対して行  
 いました。回答学部が六百三十六学部で、回収率が五四・  
 四％。短期大学は含まれて  
 おりません。

その際、導入教育の定義  
 として四つの側面を涵養す  
 る一年次教育を導入教育と  
 して捉え、補習も含め、ス  
 タディ・スキル、スチユー  
 デント・スキル、大学生に  
 求められる一般常識や態  
 度、専門教育への橋渡しと  
 いうような幅の広い内容で  
 いたしました。（図6）

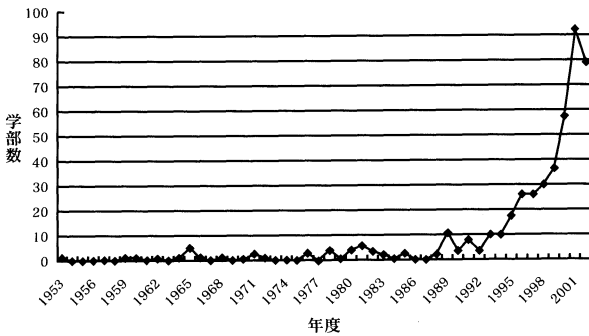
問題の設定としては、九  
 八年に調査した頃と比べ

て、変化はあるのかどうかを挙げました。つまり一年次教育を導入している大学や学部の種類も尋ねています。それから問題の設定の内訳としましては、重要視されている導入教育に実際の内容の共通性はあるのか。学生の現状は実際にさまざまな言説どおりであるのか。学力の低下を含めて、学生の学習意欲やスチューデント・スキルが低下しているというのは本当かどうか。そして、学生をめぐることがした問題への対応状況はどうであり、その規定要因は何か。教員の導入教育への意識化はいかなる状況かということをお個々の問題意識といたしました。

導入教育の実施形式としては複数回答ですので重複していますが、なんと授業として行う場合が八四・三%に上っていました。これが、九八年では三〇%くらいでしたので、九八年から二〇〇一年の三年間で上昇しています。それに加えて、オリエンテーションや合宿などのエクストラ・カリキュラムで行っているところも七六%近くでした。

この導入教育の実施年をグラフで見ると、(表1) 早くから実施しているという学部はごく少数ながら存在していますが、一九九一年を超えて、実施数が増大の一途を辿っているということが特徴としてあげられます。これは大学設置基準の大綱化と合わせて増加してきたということにな

表1 導入教育の実施年



るのだと思います。同時に学生の学力低下が注目を浴びるようになったのを境に急増していると考えられます。次の表2は授業科目の分類ですが、科目の名称として例えば基礎演習や専門演習を中心としたゼミナール型が多いということであり、三二・八%になっています。

のための基礎的知識を習得する基礎概論型が二六%に上っています。コンピュータの操作方法を学ぶ情報リテラシー型が二一・二%とこちらも多いといえるでしょう。一方で、少数の補習教育はたった二%です。スキル方法論型も思ったほど多くはなくて、一二・五%しかありません。アメリカでは一般的であるオリエンテーション型も少なく、五・五

表2 授業科目の分類

科目累計	科目名称による分類	科目数 (%)
補習教育型 22科目 (2.0%)	補習・補講	19 (1.8)
	入学準備教育	3 (0.3)
スキル・方法論型 136科目 (12.5%)	スタディ・スキルズ	10 (0.9)
	文章作成・表現・論述	44 (4.1)
	コミュニケーション・プレゼンテーション	12 (1.1)
	文献講読	15 (1.4)
	実習・実験・フィールドワーク	22 (2.0)
	外国語 (英語)	21 (1.9)
	専門研究方法論	12 (1.1)
情報リテラシー型 229科目 (21.1%)	情報処理・コンピュータリテラシー	229 (21.1)
ゼミナール型 356科目 (32.8%)	総合演習	13 (1.2)
	教養演習	56 (5.2)
	基礎演習	133 (12.3)
	プレゼミ・入門演習	25 (2.3)
	専門基礎演習	129 (11.9)
オリエンテーション型 60科目 (5.5%)	フレッシュマンセミナー・新入生研修	25 (2.3)
	ガイダンス・オリエンテーション	15 (1.4)
	学問への導入	9 (0.8)
	自己探求・自己実現	6 (0.6)
	職業選択・キャリアデザイン	5 (0.5)
基礎・概論型 282科目 (26.0%)	専門基礎・入門・概論	282 (26.0)

杉谷祐美子作成

%です。

実は基礎演習とか専門基礎演習を中心としたゼミナール型で、ひよっとすると本来の意味の導入教育ではなくて、従来から日本の大学で行われてきた学問への導入という形で提供している科目がここに入っているということが日本の特質ではないかとも考えられます。実際的には、本当の導入教育になっているかということは別として、このような形で提供されているところが多いという構造が浮かびあがっています。

次に、理系、文系、社会科学系として分類してみると、学生生活における時間管理や学習習慣の組織化、学問や大学教育全般に対する動機づけ、いわゆるスチューデント・スキル、ソーシヤル・スキル・学生生活因子など態度や習慣に関した項目は、理系に関しても、文系、社会科学に關しても、学生面でのスキルに悩んでいるところが多いということになります。理系の方は学習スキルの重視度が低くて、人文系が高い。つまり、導入教育を学習という面では見ないのが理系であって、人文系というのはそこまで学力問題が顕在化していないことの裏返しかもしれません。

教科補習は理系の重視度が高い。積み上げ式でどうしても学習技術が、どうしても高校時代の学習領域で欠如して



いる部分、履修してない部分が目立ち、また欠如している部分があつては次に進めないのが理系の特徴ですから、当然導入教育に補習的な要素が入つてくると思われまゝ。

学習の意欲に関する自由記述を見ていただければ様々なことがお分かりになるかと思ひます。モティベーションの向上に有益であるというような意見、学生間あるいは教員と学生の交流が活発化したという意見がありますが、単位認定を行つていない場合は、その出席率が低下していたり、選択科目として設置しているときの意味合いは何かといたり、学生間に見られる意欲格差の存在等です。確かに、意欲格差は難しいところです。今後、総合学習の中で、どのように自分で調べる学習とか、問題を発見して解決するような学習が高校までに定着するかということにも還元してきますが、こういうタイプの学生が一定数増えてくると、ひよつとすると導入教育は必要なくなるかもしれません。

つまり経験主義的に私の大学に関していえば、学内校が四校あります。同志社高校、同志社香里高校、同志社女子高校、同志社国際高校。こちらの学内校出身の生徒は基本的に大多数そのまま大学に進学してきますので、高校時代にはいわゆる知識習得型の受験勉強をあまりしてないのです。だから、ある意味で言うところ、英語の単語力がないとか

の面もありますけれど、一方で高校時代から図書館を使って論文を書いたり、レポートを作つたり、プロジェクトをベースで学習していったりの経験があります。一般入試を経て入学してきた学生にいきなり大学のレポートを書かせて、大学でのレポートは感想文とは異なるなど説明したときに、彼等が戸惑うのと対照に、学内高校出身者はすでに高校時代にこうした形式に慣れていくからすぐに適応できるし、実際に良いものを書いてきたりします。つまり、総合学習で高校時代にこうした問題発見型の学習に携わつてきた学生がある一定数になつたときに、果たして導入教育はどうなつていくのかは新たな課題かもしれません。

先生方の自由記述をもとに導入プログラムの課題としては例えば、共通教材の作成が挙げられています。私自身は別に共通教材でなくても、各教員の独自性で提供しても良いのではと思ひます。

#### □ 同志社大学における導入教育

次に、同志社大学における導入教育を簡単に紹介させていただきます。

一つは大規模大学ですから、小規模の大学とは違って、学部独自の強いですから横に一線ではできません。し

たがって少人数の基礎共通科目を実施することは各学部  
の裁量で行っています。同志社の経済学部も、今の経済学部  
は数学が必要になってきていますが、数学を受験せずに入  
学している学生が入学後に困るということがあり、経済学  
部としては、初めて二〇〇二年から、少人数の基礎ゼミナ  
ールというものを提供しています。三十人制のクラスでコ  
ンピューター、それから使い方、レポートの書き方などの  
基礎導入教育に全員の教員が関わるといって実施されて  
います。

それから二〇〇四年に政策学部ができるのですが、この  
学部では *First-year Seminar* という *FYS* を十五人クラスで  
必修にして一年間、提供することが決定しています。徹底  
してこの学部では一年生の時に、基礎を学ばせて、次に二  
年次教育というように、一年生と二年生とを接続させるよ  
うなカリキュラムにしています。また学部規模から全学的  
規模でということ、オリエンテーション合宿を行ってお  
ります。

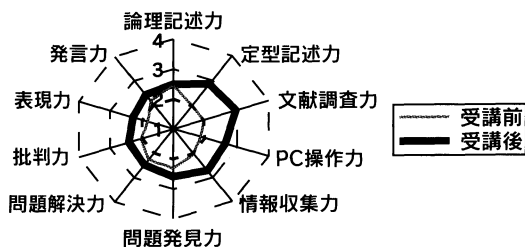
それから情報に關しましては、情報基礎実習や情報倫理  
教育実施を行っていて、これは総合情報センターが主催で  
やっています、大体一年生が五千人おりますが、五千人全部  
にコンピュータの実習を少人数で提供して、その後、試

験をして、情報基礎の試験をして、それに合格しなければ  
パスワードを渡さないということを行っております。

また、学生支援センターが二〇〇二年に設立されて、学  
習ではなくて学生生活を大学として全面的に支援していく  
ような態勢を構築しました。全国で見ると、同志社と東海  
大学にしか学生支援センターはないらしいのですが、一つ  
の特徴として、同志社ではピアアドバイザー制度というの  
を取り入れまして、一年生のいろんな学習や生活上の諸問  
題に、先輩がボランティアに登録して、一年生にアドバイ  
スをするシステムを最初のオリエンテーション期間に設け  
ています。ピアメンターという大学院生が中心となって、  
下級生のメンタリングを行っていくシステムも作りまし  
た。それから学生の自主的な活動を支援センターがサポー  
トするように、いろんなキャンプや、いろんな自主的な活  
動を大学がサポートするような形を制度として立ち上げて  
います。

次にアセスメントですが、私の今の研究の一つの関心が  
一年次教育から始まってアセスメントを開発できればと考  
えています。学生の評価ということになると、例えば、英  
語に關連したトイックやトイフルなどのテストであったり、  
数学なら数学の達成度テストであったり達成度が焦点

図7 同志社におけるアセスメント  
アカデミックスキル習得比較 (2003年度)



にあがります。むしろ、学生の動機や学生文化を計りながら、そして教育に結び付けていくようなアセスメントが日本でも今後は必要ではないのかと考えています。そこで、試験的に研究プロジェクトの一環として一年次教育アセスメントを実施しました。一年次教育におけるニーズとプログラム効果というところで、千七百人くらいに二〇〇三年に実施しました。現在まだ解析中ですので、とりあえず同志社のデータだけをお見せします。様々な項目からアセスメントが構成されていますが、一年次教育を受けて、どのようにアカデミック・スキルが習得されたかについて、四月の時点と受講後の七月の時点での比較を見てみます。(図7) 内枠が受講前、外枠が受講後です。たった三ヶ月で効果というのがそれほどないのかもしれないませんが、一年次

教育で最初に教えてあげれば、学生たちはすぐ習得する部分があるにありました。それらはレポートの書き方やパソコンの使い方など技能に関する部分です。一方で、この論理・記述力とか、発言力、批判力、問題発見力、課題解決力というのは、絶対にこの一年次教育だけでは解決できる問題ではありません。これは大学全体として一年生から二年生、二年生から三年生、三年生から四年生というように、ゼミも含めまして、全体で接続しながら考えていくようなところだと思えます。

#### □ アメリカの一年次教育の構造

—二〇〇二年度質問紙調査をもとに—

次に簡単にアメリカの一年次教育の構造と学生についても触れておきたいと思えます。様々な先行研究を見ますと、確かに一年次 First-Year Seminar などの調査は行われているのですが、しかし、私どもが二〇〇一年に日本で行ったようなような内容が充実されているかの、それが実際にリテンション率の向上や卒業率に影響を及ぼしているのか。学生の学力低下や価値観の変化、変容がいかにこのリテンション率の卒業生と関連しているのかといった構造に關した先行研究というのは、アメリカではなされていなか

ったのです。そこで、日本で行った質問をそのまま使って、アメリカの大学でも調査いたしました。

これは個人の科研の研究として行ったものですが、二〇〇二年に第一に一年次教育に重要視されている内容は何のようなものなのか、第二に学生の現状を把握した上で一年次教育との関連性をかぶって、第三にリテンション率、卒業率を規定している要因を探ることを目的として、アメリカの四年制大学千三百五十八校を対象に調査を実施し、四百六十三校から回答を得ました。この千三百五十八校はACTが発表しているリストをもとに、四年制大学の教務担当副学長宛てに調査を依頼したのです。

調査の枠組みについては、表3をご覧ください。アメリカの大学は分類する時に、カーネギーの大学分類が一番定評のあるものとなっています。例えば、extensive researchというのは研究型大学の、中でも非常に多分野にわたって研究を重視しており、一年間に博士号を授与する比率も高い大学です。intensive researchはextensiveほど包括的に研究はしてないけれども、リサーチ型の大学です。master I、master IIは修士号までを授与している大学です。Liberal arts-bachelorはいわゆるリベラル・アーツ型の大学です。Bachelorは学士号のみを授与している大学。Bachelor/

表3 大学類型別 一年次教育の必要度比較

	一年次教育の必要性					合計
	必要なし	極少数の学生にのみ必要	少数学生に必要	大多数学生に必要	ほぼ全員の学生に必要	
extensive research	1 2.7%	1 2.7%	6 16.2%	15 40.5%	14 37.8%	37 100.0%
intensive research	0.00	0.00	2 7.7%	11 42.3%	13 50.0%	26 100.0%
master I	0.00	1 0.7%	3 2.2%	49 35.5%	85 61.6%	138 100.0%
master II	0.00	0.00	0.00	3 14.3%	18 85.7%	21 100.0%
Liberal arts-bachelor	2 3.4%	0.00	2 3.4%	17 29.3%	37 63.8%	58 100.0%
bachelor general	1 1.5%	1 1.5%	3 4.4%	21 30.9%	42 61.8%	68 100.0%
bachelor/associate	0.00	0.00	1 25.0%	0.00	3 75.0%	4 100.0%
other-specialized	0.00	0.00	0.00	1 50.0%	1 50.0%	2 100.0%
合計	4 1.1%	3 0.8%	17 4.8%	117 33.1%	213 60.2%	354 100.0%

表4 大学類型別 1～2年平均在留率、4年、5年平均卒業率比較

		度数	平均値	標準偏差		
1年次から2年次への平均在留率	extensive research	44	84.66	7.44	F値 9.374 p<0.000	
	intensive research	31	75.35	8.92		
	master I	159	74.43	10.39		
	master II	23	74.26	10.34		
	Liberal arts-bachelor	66	81.98	12.95		
	bachelor general	72	69.92	13.61		
	bachelor/associate	5	66.60	12.18		
	other-specialized	4	76.50	11.70		
	associates	1	85.00			
合計	405	75.98	12.04			
4年平均卒業率	extensive research	36	41.14	22.63	F値 8.326 p<0.000	
	intensive research	25	35.80	23.27		
	master I	125	41.73	19.93		
	master II	20	54.45	21.18		
	Liberal arts-bachelor	65	62.22	19.56		
	bachelor general	60	41.85	14.31		
	bachelor/associate	2	50.00	42.43		
	other-specialized	5	57.40	16.70		
	associates					
合計	338	46.22	21.39			
5年平均卒業率	extensive research	39	60.31	17.69	F値 7.242 p<0.000	
	intensive research	25	47.24	18.05		
	master I	132	51.78	17.28		
	master II	19	50.47	21.08		
	Liberal arts-bachelor	61	68.44	17.03		
	bachelor general	57	49.32	15.46		
	bachelor/associate	4	46.00	26.85		
	other-specialized	4	51.75	18.25		
	associates					
合計	341	54.85	18.66	98		

associate は学士号と同時に短大卒の学位を授与している大学です。言い換えれば、extensive から順番に応じ、日本でいう偏差値データが高いところから低いところというようになつていきます。

アメリカの場合は導入教育の導入時期は八〇年代、八七年、九三年くらいがピークになっています。

次に、大学類型別に一年生から二年生の進学率、つまり平均在留率、四年五年平均卒業率を比較した表をご覧ください。(表4) これを見ますと、一年次の在留率が、全国平均より高いのは、extensive research 大学の八四・六六%となっています。次に、リベラル・アーツ大学の八二%程度が続いており、全国平均が大体七四%ですからやはり研究型大学でも、威信の高い大学は八五%近くとなっていることが特徴でしょう。

一方で低いのは、全国平均から比べますと、Bachelor/associate 型の六五%、Bachelor general の六九%、master I、master II も全国平均程度、intensive research も全国平均よりわずかに高いというように、それほど高くはありません。五年卒業率を見ても、全国平均を大きく上回っているのは、今言ったように extensive research と Liberal arts 大学でありまして、五年卒業率、日本では四年卒業率なんですけれども、アメリカはほとんど四年ではなく五年に移ってきていて、それだけ学生は四年で卒業することができなくなっているのです。その中でも、Liberal arts と extensive research が高いわけですから、その大学に入って、転学せずに最初から最後までそこで卒業していく学生の比率が高いのは、いまや extensive research 型と、Liberal arts 大学だけになっているのではないかと考えます。

四年卒業率についてみれば、全国平均より高く、四年で大学学生を卒業させることができるのは、威信の高いところで見れば、もう Liberal arts 大学だけという感じがいたします。

次に、高いものから順に一年次教育の内容の重視度を計った表をご覧ください。(表5)一番高いのは、大学への帰属意識です。結局、リテンション率を高めるためにも、

表5 一年次教育内容の重視度

	度数	平均値	標準偏差
大学への帰属意識	364	4.35	1.01
図書館・文献検索法	368	4.22	0.99
大学での成功・適応への動機付け	366	4.19	1.20
市民としての倫理観・責任感の育成	363	4.16	1.00
文章力の育成	362	4.15	1.13
論理的思考・問題解決力の育成	361	4.05	1.04
時間管理法	364	4.00	1.27
協調性の育成	362	3.98	1.08
口頭コミュニケーション力の育成	361	3.90	1.12
読解力の育成	355	3.87	1.15
自己肯定観の向上	359	3.79	1.14
職業・専門分野選択への動機付け	362	3.60	1.31
ノートの取り方	357	3.56	1.29
コンピュータ技能の育成	360	3.47	1.19
リサーチ技法	351	3.23	1.19
社会性・マナーの育成、向上	361	3.14	1.30
データの分析・解釈	352	3.11	1.14
集中力・記憶力の向上	350	2.86	1.24
補習教育	347	3.31	1.20

帰属意識をもたせることが非常に重要な要素になっていることを示しています。先ほど申し上げたように、学習だけでは学生を引き付けることができませんから、一年次の経験、一年次支援プログラムが重要だといえるでしょう。補習教育は一番低いですね。だから、補習教育Ⅱ一年次教育ということとは、ありえないというように見ていただければいいと思います。他に、論理的志向とか問題解決力の育成というのも高くなつていて、低いのは逆にスキルに関連したところでしょうか。

大学類型別で一年次教育の内容重視度を見たところ、一般的にはほぼ満足しているという傾向が現れています。intensive research、extensive research、master Iと威信の高い大学において、一年次教育の満足度が高くなっている傾向があります。(表6)

一年次教育の内容重視度を因子分析の結果に基づき、分類すると大体四つのパターンになります。先行研究では、移行期支援型、学際テーマ型、学問導入型、補習学習支援型と分類されていましたが、私の調査結果では、転換支援型、アカデミック・スキル支援型、基礎学力支援型、情報検索支援型に分類することができました。

転換支援型の中で、最もこれを重視しているのは、いわ

表6 大学類型別 一年次教育への満足度  
students are satisfied with the contents

	度数	平均値	標準偏差
extensive research	40	3.35	0.70
intensive research	27	3.41	0.64
master I	137	3.26	0.59
master II	21	3.14	0.48
Liberal arts-bachelor	62	3.19	0.51
bachelor general	68	3.10	0.60
bachelor/associate	4	3.00	0.00
other-specialized	2	3.50	0.71
合計	361	3.23	0.59

支援型もこれは実は Bachelor general で Bachelor general という一般的な大学ですね。Master Iも含まれると思います。が、いわゆる大衆的な大学に転換支援とか基礎学力支援が必要になってくるようなアメリカの大学生の問題が集中しているように思います。

学生の能力の向上度ですが、日本と同じように質問形式で五年前と比較して、学生がどうなっているかということ

ゆる学士号を授与しているオープンカレッジ的な非常に入学しやすい大学です。アカデミック・スキルを支援しているところで最も高いのは、リベラル・アーツ型です。このことから、昔からずっと続いていくリベラル・アーツの大学の質が高いというのはいかようなところにあるのだろうかと思います。基礎学力の

を聞いた質問です。一年次から二年次への在留率が高くなってきたという答えをした大学が多くて、その背景には一年次教育の導入があるのか。あるいは四年五年卒業率が高くなってきているけれども、それは四年卒業率が低くなってきたことの反動として、五年卒業率が高くなってきているのか。学問とは関係ない大学生活というべき課外活動などの一年次支援プログラム、および大学の帰属意識の醸成に力を入れてきたところの影響か。いずれにしてもこのような要因が関係していると思います。

一方で、低下している項目が外国語と数理能力です。外国語能力はもはや多くのアメリカの大学では、第一外国語を履修しないところが増加していることが関係していると思います。つまり、母国語の英語しか履修していない学生が増加しているので、外国語能力が悪化しているという現象になっているのではないかと推察されます。(表7)

一年次教育の満足度についてですが、実は一年次教育を満足させるためには、単に経験的なことではなくて、論理的思考や問題解決能力育成を意識したようなプログラムであることが重要であることが示されています。

四年卒業率の規定要因については、一、二年の平均残留率が高いことが四年卒業率を規定することになります。一、

表7 学生の能力向上度

	度数	平均値	標準偏差
1年次から2年次への残留率が高くなっている	347	3.71	0.98
5年卒業率が高くなっている	339	3.49	0.92
4年卒業率が高くなっている	340	3.44	0.93
課外活動、サークル、部活動への興味関心がより高い	337	3.38	0.84
大学への帰属意識がより高い	337	3.35	0.86
社会問題への関心がより高い	337	3.33	0.90
口頭コミュニケーション能力がより高い	337	3.22	0.88
学問への関心がより高い	337	3.20	0.88
口頭表現力、プレゼンテーション力がより高い	337	3.15	0.87
文章表現力がより高い	337	3.10	1.03
読解力がより高い	336	3.07	0.91
より常識的になっている	334	2.95	0.70
数理能力がより高い	336	2.85	0.93
社会性、マナーがよりよくなっている	335	2.82	0.80
外国語能力がより高い	332	2.75	1.01



二年のリテンション率を上げるために行ってきた一年次教育が、間接的に卒業率をアップさせるために重要であるということになると考えられます。

結論として、一年次教育は現在大学のどの類型にもかかわらず、ほとんどの大学で導入されていて、かつその必要性の認識も高い。内容については先ほど言ったような先行研究とは違うような類型に分けられますが、転換支援型の内容と基礎学力的な内容を最も重視しているのは Bachelor general 型の大学であり、アカデミック・スキルを重視しているところは Liberal arts 型。つまりユニバーサル大衆化が最も進行している Bachelor general 型の大学における一年次教育はアカデミック・スキルよりも転換期や基礎学

力支援に重きを置いているといえるでしょう。

学生の能力については、五年前と比較すると国語能力は低くなっているけれども、全般的には現状維持といえることで日本の大学とは大きな違いが見出されています。これらを見るとやはり早期に手を打つということが悪化する状況に歯止めをかけるということかもしれません。

しかし、アメリカの大学が学問の場というよりも、社会生活を営む場へと変化していることがこの調査の様々な側面から浮き彫りにされていることは間違いがないということもいえるのではないだろうか。