

平成23年度 九州大学 全学教育改善・実施経費

初年次教育科目「コアセミナー」の取組評価を通した
大学教育改善方策の実践とマネジメント
に関する調査報告書

平成24年3月

九州大学大学院人間環境学研究院

平成 23 年度 九州大学 全学教育改善・実施経費

初年次教育科目「コアセミナー」の取組評価を通した
大学教育改善方策の実践とマネジメント
に関する調査報告書

平成 24 年 3 月
九州大学大学院人間環境学研究院

平成 23 年度全学教育改善・実施経費助成研究
「コアセミナー（教育学部基礎セミナー）の取組評価と改善方策の検討」報告書

初年次教育科目「コアセミナー」の取組評価を通した
大学教育改善方策の実践とマネジメントに関する調査報告書

はじめに	iv
------	----

第一部 コアセミナーの実践

第一章 教育学部コアセミナーの実施理念	2
第二章 コアセミナーの実践記録	
第一節 2006 年度コアセミナーの概要	8
第二節 2007 年度コアセミナーの概要	13
第三節 2008～2011 年度コアセミナーの概要	28
第三章 初年次教育の動向と授業改善へ向けた課題	
—コアセミナーの実践を踏まえて—	33
コラム 教育学部教務担当事務職員から見たコアセミナー	37

第二部 コアセミナーのインパクト—受講者の立場から

第一章 コアセミナー受講者へのアンケート調査結果	40
第二章 コアセミナーに関する座談会—2011 年度受講生—	47
第三章 コアセミナーに関する座談会—2010 年度受講生—	51
第四章 コアセミナーに関する座談会—2009 年度受講生—	54
第五章 コアセミナーに関する座談会—2008 年度受講生—	58
第六章 コアセミナーに関する座談会—2007 年度受講生—	62
第七章 コアセミナーに関する座談会—2006 年度受講生—	64

第三部 事例調査

第一章 立命館大学調査	68
第二章 文学部コアセミナー調査	74
第三章 医学部保健学科看護学専攻コアセミナー調査	76
第四章 法学部コアセミナー調査	78

第四部 共同研究から得られた知見と改善方策

第一章 大学教育における学びもリードできる学部となるために	84
第二章 語り合いの場の蓄積に基づく、進化し続けるコアセミナーにむけて	85
第三章 初年次教育を契機とした FD の推進 —コアセミナー実施上の課題をてがかりに—	87
第四章 座談会がコアセミナーに与える示唆 —「学生の声」を聞く必要性—	89

付録

プロジェクト活動一覧	92
Q-conference 2011 発表資料	93
コアセミナーアンケート（2009 年実施分）	94
コアセミナー座談会事前アンケート（2008～2011 年度受講生用）	96
コアセミナー座談会事前アンケート（2006～2007 年度受講生用）	98
インタビューにおける倫理上の確認事項	100

はじめに

高等教育のユニバーサル化や大学入試制度の多様化に伴い、高等学校と大学との接続のあり方（中央教育審議会審答申「初等中等教育と高等教育との接続の改善について」等）、とりわけリメディアル教育（Developmental Education、補習教育）やきめ細かな学生ケアなど大学側が提供すべき初期段階の教育活動のあり方が問われるようになっている。文部科学省の「大学における教育内容等の改革状況について」によれば 2007（平成 19）年度の段階ですでに 79%（国立 74 校、公立 54 校、私立 442 校）の大学で初年次教育を実施しているという調査結果が報じられている（「内外教育」2009 年 4 月 21 日付 8 頁）。

本研究課題である初年次教育科目「コアセミナー」も後述のように大学生の学力低下が懸念された所謂「2006 年度問題」に端を発した本学・全学教育の象徴的な取り組みである。また「学力低下」対応ばかりでなく学生ケアの観点からも導入がなされたことも伺える。

九州大学では、平成 18 年度から導入ゼミが各学部で実施されることになっているが、新入生を各研究室に配分して全研究室が学生に夢を与える少人数ゼミを実施するとともに、卒業まで学生と付き合う担任としても機能を付与させることが望まれる。定員は学生の希望に応じて若干の幅を持たせることが望ましいが、一学年 10 名以下であれば十分に個別指導が可能であろう。（山田耕路『大学教育について考える』海鳥社、2006 年、89 頁）

しかしながら、当初に懸念されたほどには学力低下の問題は起きておらず、教育学部も本科目の位置づけについて漸次修正を加えながらこれまで足かけ 6 年実施してきた。

このたび平成 23 年度の全学教育実施・改善経費の研究助成を受ける機会に恵まれ、これを契機として 6 年間の取組について各年度の受講学生による座談会形式での授業に関する振り返りや自身の学びの省察、受講者のアンケートへの回答結果、教員側の配付資料等の分析による授業評価・カリキュラム評価を行い、さらには他学部ないし他大学の先進的な取組状況についてのインタビュー調査を行うことによって、これまでの取組評価と今後の改善方策に向けて得た知見や示唆をえることを本研究の目的とした。わずか 3 ヶ月ほどの調査期間でもあり、それが成功しているかどうかは本報告書をご覧いただきたい。

末筆ながら、公務ご多忙な中、調査にご協力いただいた岐阜大学、立命館大学、そして九州大学文学部、法学部、医学部保健学科看護学専攻の関係者に心より御礼申し上げます。また、座談会に出席してくれた受講生の皆さん。貴重な意見、そしてたくさんの資料類をどうもありがとうございました。最後に我が学部の「教職協働」の第一歩としてコラムを寄せて下さいました貝塚地区学生第二係の工藤裕一主任にも厚く御礼申し上げます。

平成 24 年 3 月

研究代表者 人間環境学研究院

教育学部門 准教授 元兼正浩

01

コアセミナーの実践

第一章 教育学部コアセミナーの実施理念

1. 「コア・ゼミナール」（コアセミナー）導入背景

九州大学では、平成 17（2005）年 6 月 15 日の全学教務委員会の席上で、「平成 18 年度全学教育カリキュラム改革について」が提案された。同名の提案資料によれば、平成 18 年度全学教育カリキュラムの見直しをする要因として四点（①平成 11 年度改訂カリキュラムから既に 7 年が経過、②現在の全学教育カリキュラムの問題点、③国立大学法人化の影響、④多様化する学生の学力への対応）が挙げられている。

とりわけ、コアセミナー（以下のように、当初は「コア・ゼミナール」という科目名称）を設置する直接の契機となったのは、④多様化する学生の学力への対応であった。提案資料でも改革案の要点として「①導入ゼミ（コア・ゼミナール）の必修化」という項目には以下のくだりがある。

学生の多様化は、きめ細かな対応を大学に要請している。従来のカリキュラムにおける少人数ゼミナール A もこのような要請に対応するものであったが、選択科目であり全学生に対応するものではなかった。今回のカリキュラム改革では「コアゼミナール」を設置し、必修とした。

教育学部で上記の全学教務委員会の報告が行われた平成 17 年 7 月 6 日の学部教務委員会でも、その翌週の学部教授会でも学力の多様化という「平成 18 年問題」としてコア・ゼミナールの導入根拠が伝えられた。たしかに、わが国の教育政策上、いわゆる「ゆとり教育」への振り子がもっともふれた現行学習指導要領の高等学校への導入が 2003（平成 15）年度であり、同年春に高校に入学した新学習指導要領の「一期生」が大学進学を迎える時期のことであったため、こうした不安は、少なからずあったようにおもわれる。

ただ、ゆとり教育による学力の多様化というが、入学生に対してはセンター試験、個別学力検査といったフィルターにかけて受け入れを行っており、このため一定の学力水準はクリアしているはずであること（AO 入試 I は例外）、また、2002 年度の小・中学校への「新学習指導要領」導入時期には学校週 5 日制の完全実施と相俟ってすでに展開されていたマスコミ報道や世論の「ゆとり教育」バッシングに抗しきれず、遠山文科相「学びのすすめ」緊急アピール、学習指導要領の「最低基準」化の明言、センター試験 5 教科 7 科目方式の復活といった「振り戻し」ともみられる教育政策の軌道修正が行われていたこと、長期低迷化する経済状況や「格差社会」論を背景として学歴獲得競争の再燃が起きていること等、以後の状況に鑑みると、果たして「平成 18 年問題」という導入の前提となった認識は正しかったのか否かの科学的な検証は別途、必要であろう。

2. 「教育学部基礎セミナー」導入経緯

しかしながら、現実には、平成 16 年 12 月 24 日に「平成 18 年度全学教育カリキュラム改革専門部会」が全学教育機構委員会並びに教育審議会の審議にもとづき教務委員会の責任の下で立ち上がっており、以降、専門部会 WG での検討を経て、提案された次第である。ここで示されたコア・ゼミナールの教育目的と目標は以下の通り。

高校とは異なる大学における学習への適応を促進し学習意欲を向上させること、および「読む、書く、調べる、発表する、討論する」等の学問を進めていく上での基礎的な能力を育成することを目的とする。そのため、担当教員の得意な素材を用いて、文献の調べ方、日本語によるビジネスレターやレポート・論文の書き方を実践させ、大学で学んでいくための基礎的な技能を育成することを目標とする。尚、低年次専攻教育枠の中で開講することを原則とする。

実際、基本シラバス一覧にも科目群「導入ゼミ」科目名「コアゼミナール」(2 単位)として上記の内容が科目概要として提示されており、各地区の低年次専攻教育枠の中で開講することを原則とされたことと併せて考えると、まさに「大学の歩き方」ないし各学部での学び方スキルを指南する場として捉えられている。そこで教育学部では教務委員会において学部としての対応を検討し、平成 17 年の暮れに以下のようなシラバスを提示している（平成 18 年度「全学教育科目 履修の手引き」授業科目 コアセミナー セミナーの題目教育学部基礎セミナー より）。

教育学や心理学あるいは関連学問を学ぶための初歩（初めの一歩）を身につける。すなわち、問題に気づくこと・自らの頭で考えること・自分の意見を発表すること・異なる意見に耳を傾けること・考えをまとめること、などである。

教育学部では思考力とコミュニケーション・スキルに重きを置いた目標設定となっていることがうかがえよう。より特徴的なことはその運営方法である。教育学部は大別すると教育学系と教育心理学系の 2 つの系にわけられるが、入学後間もない低年次の学部学生にとっては両系いずれの進路選択可能性も有している。そこで両系の教員から直接指導を受けられるよう、半期の授業をさらに前半と後半に分け、途中で教員が教育学系から心理学系、もしくは心理学系から教育学系と入れかわる形態を採用した。以下の方針である。

クラス全員を 6 つの小グループ（1 グループおよそ 9 人）に分け、6 名の教員（教育学系 3 名・心理学系 3 名）の教員がそれぞれのグループを担当する。ただし、前半・後半で教員は他系の教員と交替する。

グループ分けは名簿順に 9 人ずつ機械的に振り分け、入学式の日の午後に行われる新入生オリエンテーション（第 2 部の「教務オリエンテーション」）時に発表した（後掲資料を参照）。6 名の教員が授業内容をプレゼンテーションして希望調査を行う方法も考えたが、概ね共通の内容を行っていくことを前提として出席番号順に振り分けることとした。ただ、機械的に名簿の若い順から 9 名ずつとすると同じグループに同姓がいて煩雑となつたため、2 年目は学籍番号を 9 で割ったときの余りの数でグループを揃えていった。

いずれにせよ、ここでの構成原理はどのグループに入っても概ね同じ内容を受講できるという「公平性の原則」である。そのほかリレーの方法について、教育系・教育心理系の教員のペアを固定化するかシャッフルするか、授業の目標として全学の目標に則りこれをリードするようなものにするかそれとも教育学部の課題に根ざしたものにするか、授業の内容として各系の基礎作りとするのか、大学で何を学ぶかという問い合わせや「大学の歩き方」というスキル重視にするか等、事前に合意形成すべきことが多く、授業担当予定者 6 名の会議を 1 月末以降、数回に涉って行い、この共通する内容や到達点について話し合った。

数回にわたる話し合いの結果は以下のとおり。

前半（4・5 月）は助走期間として自分を振り返る時期と位置づけた。なぜ、教育学部に来たのか、自己史をふりかえり、自身のキーワードを抽出して自己紹介を行うほか、自分の問題関心に気づかせ、これをレポートするための材料をあつめる方法について助言するような内容とした。前半は人間関係づくりや全員に配慮した演習（とくに全員が発表するよう気を配ること）が確認され、高校までの「死語」（私語ではない）を解消し、授業中にしゃべってよいカルチャーをつくることが方法的なめあてとなつた。

内容的なめあてとしては前半終了時に提出する「第 1 次レポート」が研究計画書として問題意識、目標・方法、内容を盛り込んだものとなつたことから、自ずとこのレポートを書かせることが前半の到達点となつた。そして前半の最終回の時点ではリサーチを始めておかなければ間に合わないことをアナウンスすることとした。

前半が自分のふりかえりだとすれば、後半は身の回りのふりかえりと設定した。つまり、前半でみつけた問題関心のキーワードを内心から社会にまで拡げていくことが課題となる。このキーワードは前半の第 1 次レポート執筆にあたって拘ってももちろん構わないが、他人の発表や意見をきいてキーワードを変更することも可能である。各自の個人発表とそれにもとづくディスカッションを毎時間繰り返し、最終レポートとしては「大学（教育学部）で何を学ぶか」という類のテーマが書けるよう指導することが確認された。

4 月 6 日のオリエンテーションで配布された資料には次のように授業内容が示されている。

[授業内容]

前半

1 回目：自己紹介・オリエンテーション。2 回目への予備作業。

2 回目：これまでの自分や自分を取り巻いていた環境について、各自が振り返る作業を

行う。各自の作業の中から、それぞれのキーワードを取り出す。

3・4・5回目：それらのキーワードをめぐってディスカッション。第一次レポートを仕上げる。レポートの題目はたとえば「私の問題意識」「教育学部でやろうと思うこと」等。

6回目：レポートを参照しながら、前半の総括・反省を行う。後半の授業の概要説明。

後半

第一次レポートで明らかになった自分のキーワードの展開、あるいは個人的なキーワードを離れて、問題をより一般化したかたちでテーマの展開。いずれにせよ、前半より視野を広く設定する。

1回目：後半のオリエンテーション。前半を振り返る。全体でのディスカッション。

2～5回目：個人発表とディスカッション。各回2名。15分発表、30分ディスカッション。

6回目：まとめ。総合的な総括。最終レポート執筆の説明。

[試験・成績評価]

上記のように、前半・後半でそれぞれレポートを書いてもらう。

成績は、レポート内容・出席率・プレゼンテーション能力等から総合的に評価する。

ただし、前半・後半2人の教員による評価の平均値とする。

以上については、平成19年度も同様の内容が入学オリエンテーションの日（4月4日）に窓口教員より新入生向けに示されている（「平成19年度コアセミナーについて」資料）。

元兼 正浩

平成 18 年度コアセミナーについて

[授業名称] 教育学部基礎セミナー

[開講時限] 前期・月曜日・3 時限

[場 所] 箱崎文系キャンパス

加藤教員：心理学演習室（心理棟 2 階）

久米教員：マルチメディア実験室（教育棟 2 階 234 室）

土戸教員：教育哲学・教育史共同研究室（哲史研）（教育棟 3 階 319 室）

南 教員：心理学小演習室（心理棟 2 階）

元兼教員：教育経営学演習室（教育棟 2 階 251 室）

山口教員：教育社会学調査室（教育棟 2 階 250 室）

[グループ分け]

6 グループ（1～6）に配属（学生名簿は、別掲）

	前半（6回）	後半（6回）
グループ（1）	土戸	南
グループ（2）	久米	山口
グループ（3）	元兼	加藤
グループ（4）	南	土戸
グループ（5）	山口	久米
グループ（6）	加藤	元兼

[授業日程]

前半：（4月）17・24 （5月）8・15・22・29

後半：（6月）5・12・19・26 （7月）3・10

[授業内容]

* 前半

1回目：自己紹介・オリエンテーション。2回目への予備作業。

2回目：これまでの自分や自分を取り巻いていた環境について、各自が振り返る作業を行なう。

各自の作業の中から、それぞれのキーワードを取り出す。

3・4・5回目：それらのキーワードをめぐってディスカッション。第一次レポートを仕上げる。

レポートの題目は、たとえば「私の問題意識」「教育学部でやろうと思うこと」など。

6回目：レポートを参照しながら、前半の総括・反省を行なう。後半の授業の概要説明。

*後半

第一次レポートで明らかになった自分のキーワードの展開、あるいは個人的なキーワードを離れて、問題をより一般化したかたちでのテーマの展開。いずれにせよ、前半より視野を広く設定する。

1回目：後半のオリエンテーション。前半を振り返る。全体でのディスカッション。

2～5回目：個人発表とディスカッション。各回2名。15分発表、30分ディスカッション。

6回目：まとめ。総合的な総括。最終レポート執筆の説明。

[試験・成績評価]

上記のように、前半・後半でそれぞれ、レポートを書いてもらう。

成績は、レポート内容・出席率・プレゼンテーション能力等から、総合的に評価する。

ただし、前半・後半2人の教員による評価の平均値とする。

[備考]

教員によっては、授業の中にティーチング・アシスタント（大学院生）が入ることがある。

[学生グループ名簿]

(1)	1ED06001K ~ 1ED06009R
(2)	1ED06010T ~ 1ED06018N
(3)	1ED06019E ~ 1ED06027E
(4)	1ED06028K ~ 1ED06036K
(5)	1ED06037T ~ 1ED06045T
(6)	1ED06046M ~ 1ED06054M

第二章 コアセミナーの実践記録

第一節 2006年度コアセミナーの概要

(1)コアセミナー（前半）授業の実際

前章のような経緯で立ちあがった初年度のコアセミナーは実際にどのように行われたか、筆者のグループの実践を紹介しながら報告をしておきたい。

第1回は、授業者より「教育学部基礎セミナー」を実施するに至った経緯とその意義、大学で学ぶことの意味、高等学校までの勉強との違い、大学での学び方、4年間のカリキュラムや生活面の見通し等について説明を行った。また、教育学部の組織構成の特色について紹介し、必ずしも教職に就くためではなく教育学それ自体を学ぶ重要性について語った【キャリアデザイン】。

続いて、授業者が自分史のごとく来し方をふりかえった自己紹介を行い、その後、学生に自己紹介を兼ねて、興味関心があるテーマを簡単に語らせた。

最後に、大学で教育学を学ぶ意義の一つとして、自身のこれまでの「被教育体験」を振り返らせることにより自己のアイデンティティ形成要因を探ることを挙げ、ワークシート＜時間旅行のたびにでよう＞に「学校時代」（小学校1年生から高校3年生まで）の自身のエピソードを記入させる課題を与えた【自己省察力】。

第2回は、二人ずつのペアをつくり（9人なのでTAを含める）、前回のワークシートにもとづいてお互いに10分ずつ自己紹介をさせた。その際、相手の生い立ちのエピソードについて、きちんとメモをとりながら、そしてうなづきながら支持的雰囲気で聞くよう指示した【コミュニケーション・スキル】。

次に、そのメモをもとに情報を取捨選択して一人3～5分程度で、相手のことをメンバーに簡潔に「他己紹介」させた【プレゼンテーション・スキル】。加えて、「質問コーナー」の時間を設けて発言を促した。また、全員のエピソードに対して授業者が教育学的テーマとなる可能性についてコメントした。

最後に、ワークシート＜個人課題研究テーマ＞を配り、本日の議論を踏まえて、まずは「大きな問い合わせ」「小さな問い合わせ」「研究仮説」等、記入できるところを次回までに埋めてくる課題を指示した。

大型連休後の第3回・第4回は、ワークシート＜個人課題研究テーマ＞に基づいた発表会を行った。9人を前半・後半にわけ、学生の問題関心の中から「教育的課題」を引き出し、問題意識を研究していくための切り口に関して授業者は助言を行った【仮説構築】。

第5回は学生が見直しを行った＜個人課題研究テーマ＞について、さらに討論を行った。仮説を検証することの難しさや、検証方法の多様性について語りあった【研究方法論】。また、中間レポート作成に向けて、小論文とレポートのちがい、引用註や参考文献の書き方など研究論文作成の諸ルールについて説明した【論文作成技法】。そのうえで、授業を通して考えた自身の研究関心についての＜研究計画書＞①テーマについての問題意識、②目

標・方法、③研究内容を課した。

最終回である第6回は、作成してきた＜研究計画書＞をもとに各自の研究テーマとその方法について簡単な発表会を行った【論理的思考力】【構成力】【プレゼンテーション能力】【コミュニケーション・スキル】。

なお、最後にこの前半の授業アンケートを行った。結果は以下の通り。

本日で「教育学部基礎セミナー」(元兼の担当分)が終了します。今後の参考のために、感想や意見を記入して下さい。 (匿名での回答)	非常に あては まる	ややあ てはま る	あては まらない
1 自分の問題意識が鮮明になった。	2名	7名	0名
2 自分の持っていた価値観が揺さぶられた。	4名	4名	1名
3 発表に積極的に参加できた。	3名	4名	2名
4 講義をきっかけに文献等をさがした。	4名	4名	1名
5 レポートの書き方について学習できた。	9名	0名	0名
6 教育問題に対する理解が深まった。	7名	2名	0名
7 研究の方法がイメージできた。	6名	3名	0名
8 課題をじっくり考えることができた。	3名	6名	0名
9 グループの人と友達になれた。	8名	1名	0名
10 授業の雰囲気はよかったです。	8名	1名	0名

設問5～7の回答は概ね評価が高いのに対し、1～4と8の設問の評価は下がっている。

中間レポートを書かせるという目標を意識しすぎて、テーマ設定を急ぎ過ぎ、じっくり課題を見つけ、ディスカッションへの参加を促す余裕が無く、どうも論文指導の時間のように展開してしまった感がある。

したがって、前半での到達目標を改めて確認するとともにワークシートも見直す必要がある。この点で久米教員のワークシートが参考になった(次ページ掲載)。

(2)コアセミナー運営の課題

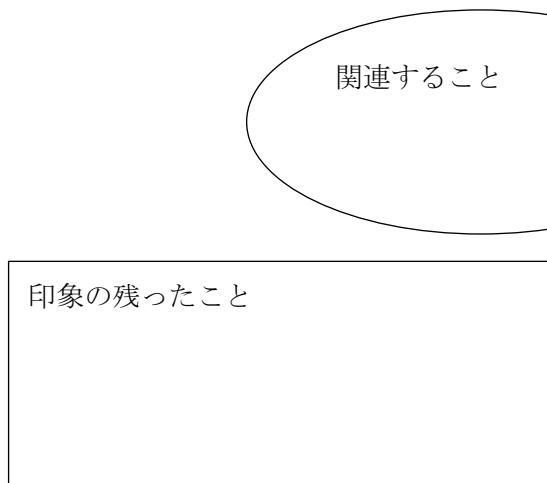
後半に入る前に担当者間でメールによる書面会議を開いたり、情報交換会を行ったりした。担当教員によって授業の展開や内容、レポートの要領など様々な点でかなり異なっていることが判明した。しかしながら、共通の基準設定を再構築することは困難であるので、ペアとなる教員間で前・後半の接続がスムーズとなるよう個別に調整することとなった。

ところが、元兼とペアとなる予定の心理系教員が体調を崩し休職することとなつたため、その接続はさらにむづかしくなった。対応策として3グループを2グループに再編し、残りの心理系教員2名で持つことも考えられたが、上記のアンケート結果にみられるようにグループの仲間意識や支持的風土が芽生えており、それを崩すことは避け、当面は1名の教員が2グループを担当することになった。

久米教員作成レジュメ

1. はじめに 自己紹介をしてみよう
どんなことを話せば自分を紹介したことになるのだろうか。
2. 教育、学校について振り返ってみよう。小学校、中学校、高等学校、等々、印象に残っていることを書き出してみよう
3. 下の図を使って、前項に関連するところを改めてみよう。

資料



キーワードを抽出してみよう

1. 2. 3.

当該教員による後半の第1回授業は、自己紹介と各自の関心あるテーマとコアセミナー前半についての感想が語られ、やはりそこで明らかになったのはグループ間における課題の受け止めのちがい、すなわち、第1グループが「小論文的な方向でこれまでやってきた」のに対して、前述のように筆者が担当した第3グループは「研究レポートを書くことを前提に先行研究なども参考にしながら計画の段階までやってきたこと」であったという。事前会議は繰り返し行っていたものの、授業がいったん始まってしまうと学生の反応などにおいて想定外のことが多く、またこれまでの授業者の型や方法・技術の限界などもあって、授業理念の共有化と内容の統一はやはり課題として残った。

このようにグループ間でちがいがあることを前提として、今後どのような方法ですすめるべきかのバズセッション（4つの小グループ）を30分程度行い、各自の意見を付箋紙に

書いて、白板に貼りながら発表し、KJ 法的に整理しながらの全体ディスカッションを行ったという。意見は大きく 3 つ。

第 1 案はこのまま 18 名でつづける。ただし、もう一人教員を増やすか、TA を 2 名つけて小グループ討議→全体討議とする。メリットは多様な意見を聞くことができること。デメリットは 2 つのグループの準備状況の違いを揃える時間を最初の 1・2 回設ける必要があること。

第 2 案は新しい先生（心理系）に入ってもらい、グループを分割すること。メリットは少人数教育で、かつグループ間の違いを調整する必要がなくなること。これに対し、デメリットとして、再び自己紹介から始め直す必要など、進行の遅れが学生側から懸念されたという。

第 3 案は時間を 2 つに分け、同一教員が 2 コマ担当するという選択である。しかし、すでに 2 限には別の授業が入っているなど完全に 2 限分を確保することが困難であることを当該教員が説明し、可能性として授業時間を 30 分延長し、60 分×2 コマを提案したところ、それでは発表の時間が足りないなどのデメリットを懸念されたという。

たしかに、当日も結果的に 40 分の延長となるなど、18 名に発表の機会を与えることを考えると多くの時間を要することは不可避であろう。この点は第 3 案、第 1 案ともに同じデメリットをもっている。また、人的条件整備面の課題として第 1 案、第 2 案ともに厳しいが、第 3 案はたとえ学生の納得がえられたとしても法的には問題を残すこととなろう。

平成 18 年度は幸いなことに、この後すぐに、心理系の世話を人が新しい授業担当者として上手に引き継いで下さり、第 2 案を採用することができたが、運営上の課題として、こうした不測の事態に対処できるだけの準備が必要であることを挙げておきたい。

どの授業でも不測の事態は起こりうることなのだが、どのグループに入っても同じ内容を保障して同じ枠組み設定ですすめられることに理念的にはなっているこの授業は 6 回で完結させ、リレーをバトンタッチせねばならず、休講が許されない。「箱崎日」は週に 1 回なので補講することもきかないなどの運営上の厳しさがある。そこで月曜日の 3 限という設定を柔軟に動かすなどの可能性も確認しておく必要があろう（実際、平成 19 年度のあるグループではそのような「運用」も行われている）。また、教育学部 FD などの機会にコアセミナー（教育学部基礎セミナー）の理念や実態などを周知させ、教育学部構成員のだれもがこの授業に対応可能な状態にしておく必要も指摘しておきたい。

（3）コアセミナー（後半）授業の実際

上述のように、後半の幕開けは波乱含みであった。受講生たちも担当者と演習室が変わることでの「空気」の違いに若干のとまどいがみられる一方、教員側にとつても春からようやく築いてきたものを手放し、また一からやり直すことへの負担感があるようにも思われる。実際、2 年間担当してみた私自身もその感覚は同じであった。

前半と後半の接続は難題である。担当することになった第 6 グループから出されてきた

中間レポートは「4000字以内」の小論文であった。その内容も①自分の問題意識、②キーワード、③なぜそれに興味・関心があったのか、自分との関連を中心にして、④なにが興味をそそるのか、具体的な問題とは何かなどの項目が示されているようで、両親の離婚などかなりプライベートな問題まで含めた個人的なストーリーが展開されていた。

分量は最終レポートの予定とすでに同じ字数を書いているが、内容的には研究スキルが反映されていないため、これをいったんどのようにして壊し、立て直すかが後半の課題となつた。

第1回は各自の自己紹介からはじめ、各自の問題関心を教育学の視点から切り直すと・どのような切り口がみえてくるかについてのコメントを行い、<個人課題研究テーマ>への記入を次回までの課題とした。

第2回は、まずレポートと小論文のちがいについて授業者が説明したうえで、前回配布した「個人課題研究テーマ」に即しての討論を行つた。学生の研究関心について、教育的問題を発見し、学生の研究の切り口に関する助言を授業者が行つた。そこで助言にしたがつて、各自の研究テーマとその方向性を見直すことを課題とした。

第3回は引き続き、一人ずつ「個人課題研究テーマ」にもとづいて発表、質疑を行つた。

第4回は、配布資料にもとづきレポートの書き方を詳しく説明し、また文献・資料等の探し方として文系図書館の使用方法について説明を行つた。また、立花隆の「二十歳の頃」のように「大学生の頃」(仮題)として、「大学で何を学ぶべきか」「大学で何を学びたいのか」「大学で何を学んだのか」等についてのインタビュー調査を行う課題を提示した。

第5回 各自のインタビュー調査結果について報告。インタビュー対象者は高校時代の友人、大学相談室の教員、母親、他学部同級生、部活の先輩、留学生と様々だった。

第6回は、授業者である元兼自身にインタビューを行わせた。インタビューを行う際の手続きやコミュニケーションの取り方について、その場で直接指導するとともに、聞き取りを行つたはずの調査結果と元兼の回答や真意とのズレについて確認し、あらためて前回のインタビューの不備を埋め合わせるための追調査を課題として求めた。

なお、後半も学期途中の各グループの進捗状況についてメールで情報提供し合い、また最終レポートについても意見交換を行つていった。結果、以下のようになつた。

題名 各グループの教員がそれぞれの判断で「コアセミナーの授業を踏まえて、教育学部で今後何を学ぼうと考えているか」という点に関わらせて題名を設定し、学生に提示する。つまり一律にテーマを設定せず（各グループの事情があると思われますので）各先生方に題名を一任する。 分量は4000字程度。評価の基準は各教員に一任する。平素の成績と合わせて100点満点で評価する。

5月31日にコアセミナー前半を終わつてからの情報交換会が行われ、そこでは「コアセミナーがすべて終了してから、6人の教員全員で一度、コアセミナーの検討会を行う必

要がある。これは、FD の意味をも含んでおり、また年度計画実績報告のためのデータ提供の意味もある。」と議事録には記載されていたが、結局、検討会は開かれないまま翌 2007 年度を迎えることとなった。

第二節 2007 年度コアセミナーの概要

(1) コアセミナー（前半）授業の実際

前章の最後でも触れたように、2 年目にあたる 2007（平成 19）年度は初年度と全く同じ [授業内容] がオリエンテーションで示された。それは上記のように授業終了後の検討会が開催されなかったことも一つの要因であろう。1 点だけ前年度と異なり、中央図書館での文献検索等の説明がちょうど前半と後半の入れ替えの時期に入ることとなった。

前半の主な内容は以下の通り。

第 1 回 ペアをつくって幼少期・小学校から高校 3 年生までの思い出を紹介する。また、そうした過去に対し将来の展望についても語らせる。その際に、ピア・サポートの手法を用いて過去は圧迫型、未来は支持的な態度で受容させる。これから 4 年間と一緒に過ごす友人たちとの情報交流という目的も本授業の目的の一つであることを理解させる。なお、前年度と同様の「個人課題研究テーマ」を次回までの課題として与えた。

第 2～3 回は、各自が課題ワークシートをもとに、なぜこのテーマに興味をもっているのか、課題にかかわっての問い合わせを紹介し、一人ひとりに対して授業者が指導助言を行った。全体的に課題設定が大きすぎるので焦点を絞ること、テーマ内容についてのより深い理解が必要であること、先行研究や研究的価値の有無についての指導を行った。

そのため第 4～5 回は随分とテーマ設定が焦点化され、仮説の構築も絞られてきた。検証の方法についてはアンケートやインタビューの他にどのような調査方法があるのかについて課題とした。資料の利用にあたって一次資料と二次資料の違いについて説明し、その使用の仕方についての注意を促した。

第 6 回は、授業の目的として調査の仕方を身につけることとし、新聞資料などを題材としてクリティカル思考や因果関係、第三変数についての学習を行い、メディアリテラシー教育を行った。これらは中間レポートを書かせる上で必要不可欠と考えたからである。

ここで作成させた中間レポートは、後半の担当者である心理系の先生にも引き渡した。

(2) コアセミナー（後半）授業の実際

後半も当初は初年度と同様、各自の自己紹介からはじめ、中間レポートでまとめた各自の問題関心の紹介を行った。ただ、前半と異なり、後半のグループとなると前半の心理学の教員の影響を強く受けており、教育学の視点から切り直して助言してもなかなか柔軟な受け入れができず、中間レポートの枠組みを壊せない学生が散見された。

そこで途中から、初年度の第 4 回目以降で実施した立花隆『二十歳の頃』プロジェクトを前倒ししてスタートさせた。具体には「教育学部を知る」と題して、教育学部全教員に

対し、「大学生の頃」「二十歳の頃」についてインタビューを実施し、「大学で何を学ぶべきか」「大学で何を学んだのか」「なぜ教育学、教育心理学の研究者を志したか」等についての聞き取り報告する課題を提示した。

他方で、学部教授会において上記の聞き取り調査実施の依頼を行い、学部長裁量経緯費等の支援を取り付け、それらのアウトプットの場を確保した。結果、高校生向けのリーフレット及び内部の学部生向けのパンフレットを作成することができた。最後にその一部を掲載して、2007年度の元兼担当分の成果報告にかえたい。

元兼 正浩

授業資料例（第3回～第4回）

(コンペティション
+
プライド
いい学校だからといって
アラバダガリでではない)

(④) “日本のエリート高校”

5/15までに書き直す!!

～5/8 Xモード
軽く書く

個人課題研究テーマ

学籍番号	1ED	氏名	田中 錦太
------	-----	----	-------

研究テーマ	【大きな問い合わせ】 ◎テーマ 高校における学力格差について明らかにする。
	【小さな問い合わせ】 ① どの上りな変化により格差が発生していくのか ② 中学生の進路希望や決定(はどのよう)に変化しているのか ③ 格差が大学受験など、進路に具体的に影響するのか ↓ の課題を設定する。

【質問リスト】 同じ実力の2人→学校にどう感覚の差＜からめたのが>

No.	仮説	検証方法
①	戦後からの高校の統廃合などによる変化。	①学区における高校数の変化を調べ、模試などの成績の変化を調べる。(偏差値)
①	大学受験の競争が激しくなったという変化。	各高校の大学への進学率と進学者の変化を戦後から現在までインターネットや図書館などで調べる。
②	前年の進学率や進学者、就職率や就職先などデータによって変化が起こっている。	①前年の進学率(先)、就職率(先)を各高校ごとに調べる。 ②フクトなどの高校受験用模試での中学生の志望校の変化を調べる。 ③実際の受験倍率を調べる。
③	自分が所属する学校の名によって感覚の差がある。その感覚の差で受験大学に変化が生じてくる。	模試で、同じ実力の2人に別な高校注目し、その2人がどの大学を志望し、受験したかを調べる。

- 行動への現れ
(制服、校風)
- 学区単位で

- ④ 格差の発生要因
(序列)
戦後

↓ 30年前
変化

- ・合併による変化
学区
- ・フクトの偏差値変化

- ・中学生の進路先
- ・男女比変化
- ・数字で

高校における学校間学力格差について

①テーマについての問題意識

高校においての学校間学力格差は誰しも少なからず感じている問題なのではないだろうか。

私自身の実体験になるが私が学力格差を痛感したのは大学受験の時期のことである。有名進学校ではなかった私の高校は大学受験のための明確なクラス分けやカリキュラム、学習環境などがきちんとそろっている場ではなかった。そのため私は自分の高校のレベルに劣等感を抱くようになっていった。その劣等感のピークともいえるのが去年の浪人の時代であった。いくら頑張ってもやはり上位校の人しか受からないのではないかという下の立場としての格差を意識し、それにコンプレックスを抱いていた。しかし、大学のコアセミナーの授業で上の立場としてのあせり、重みもあるのだということを学んだ。

こうしたことにより私はさまざまな階層に格差への意識があり、誰もが何かしらその影響を受けているのではないかと考えるようになった。そして格差の発生要因を明らかにし、格差が及ぼす影響について考えてみたいと思うようになったのである。

②目標・方法

高校における学校間学力格差という大きなテーマを捉えるにあたり、3つの小さな問い合わせ、それについての仮説、検証方法を考えてみた。

I. どのような変化により格差が発生していくのか？

仮説

- i. 戦後からの高校の統廃合などによる変化
- ii. 大学受験の競争が激しくなったという変化

検証方法

- i. 一学区における高校数の変化を調べ、模試などの高校別偏差値変化を調べる
- ii. 一学区における各高校の大学への進学率と進学先の変化を戦後から現在に至るまでインターネットや文献などで調べる

II. 中学生の進路希望や決定はどのように変化しているのか？

仮説

前年の進学率や就職率などのデータによって変化が起こっている

検証方法

- ①前年の進学率(先)、就職率(先)を高校ごとに調べる
- ②フクトなどの高校受験用模試での中学生の志望校の変化を調べる
- ③実際の偏差値を調べる
(全て一学区に限る)

III. 格差が大学受験など進路に具体的に影響するのか？

仮説

自分が所属する学校の名によって感覚の差が多少はあり、その感覚の差で受験大学に変化が生じてくる

検証方法

模試で同じ実力、別の学校の2人の高校生に注目し、その二人がどの大学を希望し、受験したかを調べる

③研究内容

II. について

福岡県第六学区の県立高校8校を研究対象として挙げた。

対象高校

- | | | | |
|---------|--------|---------|--------|
| ・春日高校 | ・太宰府高校 | ・筑紫高校 | ・筑紫丘高校 |
| ・筑紫中央高校 | ・柏陵高校 | ・福岡中央高校 | ・武蔵台高校 |

① 各高校における2005年卒業生の主な進路先

高校名	定員	国公立	準大학교	私立	短大	専門学校	就職
筑紫丘	440 名						
春日	400 名	196 (49)	7 (1.8)	820 (205)	29 (7.3)	29 (7.3)	1 (0.3)

筑紫	400 名	146 (36.5)	5 (1.3)	628 (157)			
福岡中央	360 名	85 (23.6)		588 (163.3)			
筑紫中央	440 名	24 (5.5)		641 (145.7)	51 (11.6)	108 (24.5)	
武藏台							
柏陵	400 名	16 (4)		465 (116.3)	61 (15.3)	99 (24.8)	8 (2)

()内は各項目における定員比(%)

*注1…情報は各高校の HP により引用

③2005年県立高校偏差値

学校名	学科	偏差値
筑紫丘	普通科	67
	理数科	68
春日	普通科	63
筑紫	普通科	60
福岡中央	普通科	60
筑紫中央	普通科	57
		55
武藏台	普通科	53
柏陵	普通科	51
	環境科学	50
太宰府	普通科	48
	英語科	49
	芸術科	48

*注2

105

174位

88

67

61

63

61

55

55

51

52

考察

①と③を見てみるとやはりパーセンテージにも現れているように国公立大への進学

率が高い高校ほど偏差値が高くなる傾向があることが分かる。しかし、私立大学については各大学独自の入試形態や入試の科目数などに大幅なばらつきがあるため、一概に私立大学への進学率で各高校の学力的順位をつけることは困難である。より詳細なデータが必要である。また、専門学校や就職などへの進路確定率が高い高校は偏差値が低くなる傾向にあることもこの表から分かってくることである。

こうしたことから進学希望の中学生は高校を選ぶ際に大学への進学をメインに考えているのではないかと考えられる。そしてそうした中学生の考えは高校の学校間学力格差を助長する一因となっているのではないだろうか。

(chipart)

引用

*注1…各高校HPのURL

- ・春日高校…<http://kasuga.fku.ed.jp/>
- ・太宰府高校…<http://dazaifu.fku.ed.jp/>
- ・筑紫高校…<http://chikushi.fku.ed.jp/>
- ・筑紫丘…<http://chikushigaoka.fku.ed.jp/pc/pc.html>
- ・筑紫中央…<http://chikushichuo.fku.ed.jp/>
- ・福岡中央…<http://fchs.fku.ed.jp/>
- ・柏陵高校…<http://hakuryo.fku.ed.jp/>
- ・武蔵台高校…<http://musashidai.fku.ed.jp/>

*注2…瀧塾「福岡県立高校・福岡私立高校偏差値一覧(2005年)」

<http://takijuku.com/hensachi.html>

平成 19 年 4 月 4 日

平成 19 年度 コアセミナーについて

[授業名称] 教育学部基礎セミナー

[開講時限] 前期・月曜日・3 時限

[場所] 箱崎文系キャンパス

元兼教員：教育経営・法制演習室

新谷教員：教育哲学・史共同研究室

竹熊教員：比較教育学研究室

丸野教員：教育心理棟 206

北山教員：北山研究室

高橋教員：教育心理棟 1F プレイルーム

[グループ分け]

別紙の通り

[授業日程]

前半：4月9・16・23日 5月7・14・21・28日

後半：6月4・11・18・25日 7月2・9日

(注意：5/28 日は中央図書館での文献検索等の説明；基本的には 3 時限目に開講。

ただし、教室の都合により、2～3 時限目に渡る可能性もある。追って連絡)

[授業内容]

*前半

1回目：自己紹介、オリエンテーション。2回目への予備作業。

2回目：これまでの自分や自分を取り巻いていた環境について、各自が振り返る。各自の振り返り作業の中から、キーワードを取り出す。

3～5回目：それらのキーワードを巡って議論。第一次レポートを仕上げる。レポートの題目は、例えば「私の問題意識」「教育学部でやろうと思うこと」等。

6回目：レポートを参照しながら、前半の総括・反省を行う。後半の授業の概要説明。

*後半：第一次レポートで明らかになった自分のキーワードの展開、あるいは個人的なキーワードを離れて、問題をより一般化した形でのテーマの展開。いずれにせよ、前半より視野を広く設定する。

1回目：後半のオリエンテーション。前半を振り返る。全体での議論。

2～5回目：個人発表と議論。各回2名。15分発表、30分議論。

6回目：まとめ。総合的な総括。最終レポート執筆の説明。

[試験・成績評価]

成績はレポート内容・出席率・プレゼンテーション等から総合的に評価する。ただし、前半・後半2名の教員による評価の平均値とする。

「教育学部基礎セミナー」授業アンケート（中間予備調査）

本日で「教育学部基礎セミナー」の前半（元兼の担当分）が終了します。今後の参考のために感想や意見を記入してください。

	非常に あてはまる	やや あてはまる	当てはま らない
1. 自分の問題意識が鮮明になった	2名	7名	0名
2. 自分の持っていた価値観が揺さぶられた	4名	4名	1名
3. 発表に積極的に参加できた	3名	4名	2名
4. 講義をきっかけに文献等を探した	4名	4名	1名（やや）
5. レポートの書き方について学習できた	9名	0名	0名
6. 教育問題に対する理解が深まった	7名	2名	0名
7. 研究の方法がイメージできた	6名	3名	0名
8. 課題をじっくり考えることができた	3名	6名	0名
9. グループの人と友だちになれた	8名	1名	0名
10. 授業の雰囲気はよかったです	8名	1名	0名

以下、授業についての感想・意見について自由に記述してください。

- * 私は心理学に興味をもって、教育学部にはいってきたが、元兼先生が教育学の先生ということで、教育学についての話を聞いて、教育学（特に教育行政）にも興味をもつことができた。レポートの書き方や研究のやり方も少しずつわかったのでよかったです。でも、テーマの決め方がよくわからなかった。授業の感想ではないが、今回授業をうけて2年次後期での心理と教育の選択は早すぎるなと思ったし、早い段階で学問分野を細分化しすぎなくてもいいと思う。
- * 元兼先生の話が本当にわかりやすかったので、とても内容の理解がしやすかった。みんなとなじむことができるのか、はじめは不安だったが、なんとかいけた。教育を考えた時に、こんなに多くのテーマがあるのかということに驚いた。これから自分にとって、とても大きなものであった。正直、自分はこれがやりたい！！と思って教育学部に入ったわけではなかったが、少し、やりたいことが見えてきたような気がする。
- * 箱崎は週1コマだけど、すごく有意義で、毎回先生の話に驚きがありました。レポートの書き方や、研究の入り方など、ためになる話がいっぱい、このグループで良かったと思いました。

- * この基礎セミナーの時間は、私にとって最もおもしろい授業でした。この授業では、ほかの講義とは異なって、直接先生や友人と意見を交わすことができます。私は、大学で、本などでは学べないようなことを、経験、教養、専門知識豊かな先生方から学べると思っていました。しかし、講義ではやはり教科書の内容中心です。この授業では、唯一、先生の人間味あふれる経験談や、知らなかつた教育や心理に関する知識や考え方を先生から直接聞くことができました。本当に、とても貴重な時間を過ごすことができました。ありがとうございました。より、この分野に関する興味もわきました。これから、もっと理解を深めてゆけるよう努力していきたいと思います。
- * レポートというものをまともにきちんと作ったことがなかったし、作り方とかもほとんど知らなかつたので、元兼先生の授業を受けて、レポートの作り方についてのイメージが浮かびました。研究をしていくうちに自分の仮説を擁護するだけでなく、仮説を疑い、新たな仮説を立ててみるということも大切なんだなあと思いました。
- * それぞれの発表から教育学での問題点のキーワードについての説明があつて、「そんなことも問題になるのか」という発見がありました。「学級担任制」で文献や論文をコンピュータ検索してみると、予想外に見付からなくて、結局、それ以外のことを調べるようになってしまったのが心残りだった。アンケート調査用紙なども作つてみたが、対象者の定義が難しくて断念してしまつた。アンケートは大変だと聞いても、資料の一つとして活用してみたいとも思う。
- * 最初の自分のことを振り返るというのはとても良いと思います。今までそのような機会はほとんどなかつたので、忘れていたことをいろいろと思い出しました。今回初めてこのように研究の計画をつくつたので、実際の検証方法を考えるのは難しかつたです。レポートの書き方を学べたのはとても良かったと思います。いろいろな教育問題を話したり、先生の話を聞くのは、また、新たな視点が見付かたりして楽しかつたです。
- * 大学生になってはじめての専門授業で右も左もわからない状態でしたが、先生の、ゆっくりとしていて、うまくさしてくれるようなご指導によって、レポートの書き方とか、研究のやり方がわかつてきました。授業の雰囲気もとても和やかでたのしく学ぶことができました。私は人前で話すことがとてもとても苦手なのではじめての授業が先生でとてもよかったです。本当にありがとうございました。
- * 私は心理学を学ぼうと思って、教育学部に入学しましたが、自分の課題研究や、まわりの人の発表などを聞いていくうちに、今日の教育には問題が山積みだと感じ、教育学にすごく興味を持ちました。レポートの書き方もよくわかり、すごく楽しかつたです。

もっと知りたい！教育学部あれこれ・・・

九州大学教育学部のご紹介

(1) 教育学部の学生構成				
(3) 教育学部の進路先				
男女比	4年	3年	2年	1年
男	21	17	15	15
女	33	34	39	38
計	54	51	54	53
うち留学生	1	3	2	2

(2) 免許・資格				
教育学部では、所定の単位を修得すれば、以下の免許・資格を得ることができます。				
・教員免許状				
中学校の社会・高等学校の地理歴史・公民				
※別に他学部の単位を修得すれば中学校と高等学校の国語・外国語				
・社会教育主事				
教育委員会において市民の生涯学習活動を助言・援助する社会教育専門職員の資格				

(4) 主要就職先企業名				
JFEステール、エム・アイ・ティ、(株)INTTデータ、凸版印刷(株)、電通ナガ、(株)ドワンゴ				
九州朝日放送、河合塾、中丸カローラ福岡、中富士ソフトABC(株)、リクルートHRM、ソフトバンクBR、環境省、福岡市役所、筑紫野市役所、熊本県行、田市役所、大分市役所、等々。				
計	52	58	52	
計	14	21	16	

先輩たちの声



高校生のとき、将来の自分の姿がはっきりとしていたかったため、とにかく興味のあることを勉強できるところへ行こうと考えました。教育心理学と心理学の両方に興味がありました。教育心理学を専攻し、発達心理学を勉強しています。具体的には、乳幼児のコミュニケーションについて研究しています。また、高校公民科の教員免許を取得するため、教育学系や他学部の授業も受講し、幅広く勉強しました。大学での勉強は簡単なものではありませんが、教育学部では様々なことを幅広く、また興味ある分野について深く学ぶことができます。



教育学部 4年 田中 沙織

卒業後



高校生のとき、将来の自分の姿がはっきりとしていたかったため、とにかく興味のあることを勉強できるところへ行こうと考えました。教育心理学と心理学の両方に興味がありました。教育心理学を専攻し、発達心理学を勉強しています。具体的には、乳幼児のコミュニケーションについて研究しています。また、高校公民科の教員免許を取得するため、教育学系や他学部の授業も受講し、幅広く勉強しました。大学での勉強は簡単なものではありませんが、教育学部では様々なことを幅広く、また興味ある分野について深く学ぶことができます。

編集・発行スタッフ

インタビュアー 今福 謙

(教育学部1年)

元兼 正浩 (八間環境学研究院 准教授)

久米 弘 (八間環境学研究院 修士1年)

王 妮 (八間環境学研究院 修士1年)

濱田 恒平 (八間環境学研究院 修士1年)

三原 泰河 (八間環境学研究院 修士1年)

竹田 龍司 (教育学部 4年)

松尾 清華 (教育学部 3年)

金子 翔 錢 大成

三坂 真実 山崎 啓恵子

西山 紀子 (教育学部 3年)

編集後記



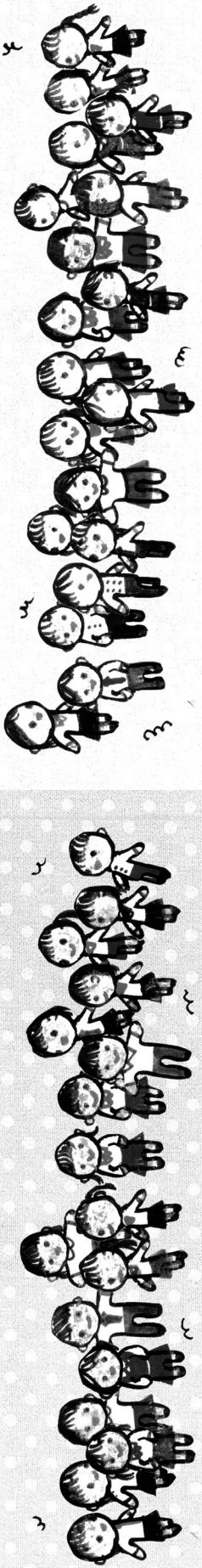
本リーフレットは、1年生前期必修科目「教育学部コアセミナー」(担当:元兼)の受講生(方掲写真のメンバー)が内容構成を企画し、教育学部の教員全員に直接インタビューし、高校生の皆さんに最も近い学部1年生の目線でまとめたものです。なお、編集作業は久米研究室のスタッフの協力を仰ぎました。将来、皆さんも少人数教育の九州大学教育学部で一緒にこうしたリーフレットを作成してみませんか？(元兼正浩)

2007年度 大学説明会

九州大学 教育学部 Kyushu University School of Education

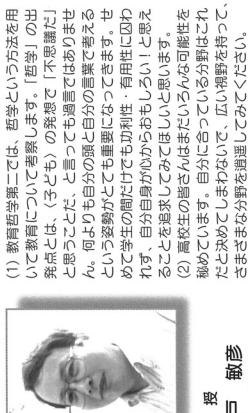
〒812-8581 福岡市東区箱崎6丁目19番1号
教育学部ホームページ <http://www.edu.kyushu-u.ac.jp/>
表紙デザイン 石田啓恵美・久井聰

国際教育文化コース		教育社会計画コース		人間行動コース		心理臨床コース					
				卒業(進学、就職)							
4年間の教育学部での勉学の集大成、指導教員から日常的な指導・助言を受けながら、論文を作成											
4年後期											
4年前期	教育哲学 比較教育 教育方法学 異文化間教育 等	教育実践学(4年前・後期) 教育学インターンシップ 教育学ボランティア演習 教育学フィールドワーク	教育文化史 社会教育編成論 教育社会学 学校経営学 等	行動発達学 人間関係論 コミュニケーション論 等	学習心理学 家族コミュニケーション論 臨床アクション・メソッド論 障害児臨床学 等	意欲と相性をもつて立派に完成させよう①研究テーマの設定 ②仮説を立てる③代表的な方法論を用いて検証	グループ・アプローチ論				
3年後期											
3年前期				教育学系	◀系選択▶	教育心理学系	専攻決定				
2年後期						心理学実験Ⅰ(2年後期)					
2年前期						幅広い教養教育－専門に偏らず柔軟に視野を広げよう－					
1年後期		教育学文献講読 教育学概説 教育心理学概説 専門的な知識を広く学ぼう				・共通コア科目 ・文、理系コア科目 ・文系基礎科目 ・少人数セミナー	・総合科目 ・言語文化科目 ・英語、中国語、ロシア語、朝鮮語、ドイツ語、フランス語 等				
1年前期		大学学部の歩き方を身につけよう				全学教育	・健康・スポーツ科学科目 ・情報処理科目				



教育学系

(1) 専門領域について一言 (2) 高校生へのメッセージ



教 授 敏 彦
TSUCHIDOU Toshihiko
教育哲学第一

(1) 比較・国際教育第一では、外國の教育や学校について研究し、日本やその他の国との比較を通じて、教育への理解を深める専門です。比較・国際教育第一では、主にイギリスやアメリカの教育や学校について現地調査などによって研究しています。

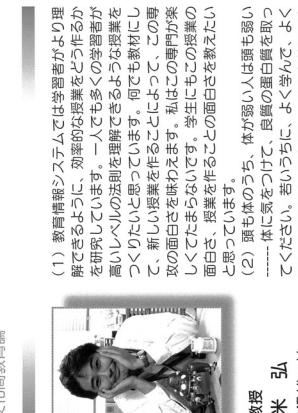
(2) 高校生の願は、入試の勉強だけではなく、幅広く基礎的な知識を習得することの大切さ。また、グローバル化が進む現在、生の異文化体験などを通じてグローバル化します。そのためにも、相手との対等にディスクッションができるだけの英語力を身につけるよう努力してください。

教 授 研 吾
MOCHIDA Kengo
比較・国際教育第一

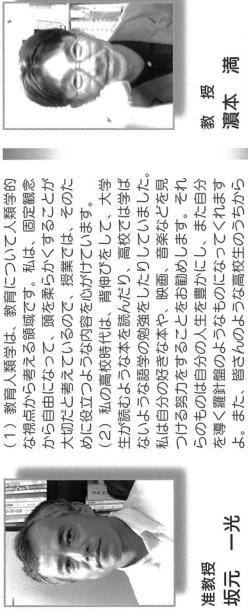
(1) 比較・国際教育第三は、近代日韓教育について研究する専門です。現代韓国教育などについて研究する学問分野です。日本のアジア諸国や日本民主制の教育に照らして日本具体的の教育や教育論議することが研究です。

(2) 近代史、最近日本中の知識をある程度持つておいてください。そうするとどこによつて、日本と世界のつながりや、歴史の新たな一面を見えてくると思います。また、読書によつて自己回顧力、論議力がつづけておくことも大切です。興味など思いついて下ごとに取り組み、人間関係を広げてください。

教 授 繼 勝
INABA Isao
比較・国際教育第三



教 授 武 志
YOSHITANI Takeshi
異文化間教育論



准教授 坂元 一光
SAKAMOTO Ikuo
教育哲学第一

(1) 比較・国際教育第二では、民族学を中心としたものにこだわって、民族学のマイナリティ教育、主に東南アジアのマイナリティについての研究です。比較・国際教育第二では、主に東南アジアのマイナリティの教育や学校について現地調査などによって研究を行っています。

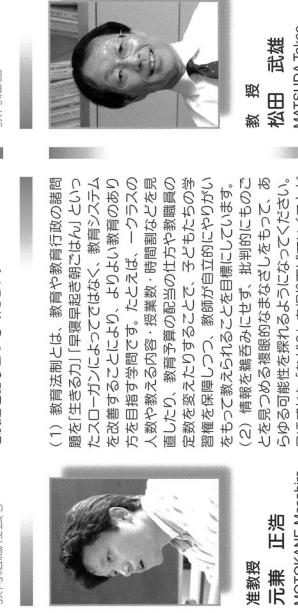
(2) やらざってやるのではなく、勉強以外のことにも興味を持ち、自動的に行動していただきたい。子どもと接したり、地域の人と交流などするといった経験は大学生になる前にぜひおいたまうがいいと思います。

教 授 新谷 柴 明
SHINYA Yasuaki
教育社会史第一

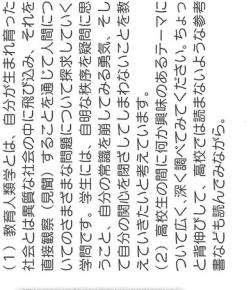
(1) 民族学社会学とは、民族学の歴史を研究しています。今常識だと書いていることが常識が歴史に変わったかもいませ。その成り立った原因を探すこと面白がります。また、実際に史料を探して見つけるのもからくり奥深く発見するという快感もあります。

(2) 社会と人間に關心を持つてほしいと思います。一派のものに偏ることなく、幅広い視点で見てください。興味があることを聞きなさい。先生の話をあくまで参考である限り、志高い方が新しい事を探していくのです。

教 授 野々村 淑子
NONOMURA Toshiko
教育文化史



教 授 修 八尾坂
YAOSAKA Osamu
教育経営



教 授 清 滉
HAMAMOTO Mitsuru
教育人科学

(1) 教育人科学は、教育について人科学的な視点から考える領域です。「哲学」の出発点とは、「子ども」の発達で「不思議だ」と思うべきで、と書いても過言ではありません。向より自分の頭と自分の言葉で考えるという姿勢がとても重要になります。せめて学生自身が何でも可能性・有用性に囚われず、自分の身からおもろい!と思えることを追求してみてほしいと思います。

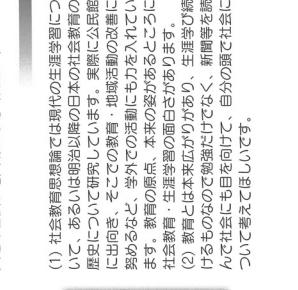
(2) 高校生の願は、自分に合っている部分はこれであります。自分に合っている部分は、自分自身の人生を豊かにし、また自分を導く選択肢のような生き方や、映画、音楽などを見つけられる努力をすることを勧めます。それからの努力は自分の人生を豊かにし、また自分を導く選択肢のような生き方のつながりから間違えを冒して、疑問を抱つ経験を持つよう心にかけてください。

教 授 滉 濱本
HAMAMOTO Mitsuru
教育人科学

(1) 教育文化史とは、学校だけでなく家族や子ども、男女の生き方などについて歴史に問い合わせる問題です。その成り立った背景を明らかにするために、その中の思ひを削除して解きほぐし、その中の思ひを削除して理解するだけではなく、そこに書きあることを理解するだけなく、そこには必ずしも解きほぐさなくてはなりません。私は、リストを用いて説明するだけなく、そこで矛盾しているところを読み取れます。そこで矛盾しているところを理解するためには、自分の知つていることは何が何ではないかと思いつきます。

(2) うかがいきりやつてください。さしきのなかで得たものが、いずれ自分がいるの中に見つかる確率はあります。

教 授 滉 濱本
HAMAMOTO Mitsuru
教育人科学



教 授 武 雄 松田
MATSUDA Takeo
社会教育思想論



教 授 方 法 田上 英
TANOUYE Satoru
教育方法論

(1) 教育方法論は、教育現場におけるさまざまな理論に基づく実践的教育行政の論議を生きる力(実験起業精神)といつたスローガンによってではなく、教育システムを改善することにより、よりよい教育のあり方を目指す学問です。たとえば、一クラスの人数や教える内容・授業数・時間割などを見直したり、教育評議会などの評議会のあり方を改めたり、社会教育・生涯学習のあり方を改めたりして、子どもたちの学定数を変えたりすることで、子どもたちの学習権を保護しつつ、教師が自己的にやりがいを感じられます。学生はこの授業の面白さを経験することで、自分の面白さを教えることがあります。

(2) 情報を読みこなせば、批判的にものごとを見つめる優れたみなさまをもつて、より多くの人が会いに来てくれる可能性を深めています。自分の視野を広げましょう。

教 授 方 法 田上 英
TANOUYE Satoru
教育方法論

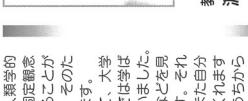
(1) 教育法論では、教育現場では現代の生徒達習について、あるいは明治以降の日の社会教育について研究しています。実際の公民館歴史について研究しています。そこで活動に力を入れていて、その原点、本来の姿があるところに出てきています。教育の原点、生涯学習の面白さがありります。

(2) 教育とは本来丸わかりがあり、生涯が長いものなので勉強だけでなく、新聞等を読んで社会にも目を向けて、自分の顔社会について考えてほしいです。

教 授 正 浩 元兼
MOTOKANE Masahiro
教育法論



教 授 弘 久米
KUME Hiroshi
教育情報システム



教 授 誠 明 新谷
SHINYA Yasuaki
教育社会史第一

(1) 比較・国際教育第一では、民族学を中心としたものにこだわって、民族学のマイナリティの教育、主に東南アジアのマイナリティについての研究であります。そして、開心のある国外の研究者について直接意見を訪問するなどして研究を行っています。

(2) やらざってやるのではなく、勉強以外のことにも興味を持ち、自動的に行動していただきたい。子どもと接したり、地域の人と交流などするといった経験は大学生になる前にぜひおいたまうがいいと思います。

教 授 誠 明 新谷
SHINYA Yasuaki
教育社会史第一

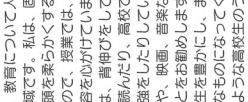
(1) 教育社会史第一では、日本の教育の歴史を研究しています。今常識だと書いていることが常識が歴史に変わったかもしれません。その中の思ひを削除して見つけることであります。まさに、実際に史料を探して見つけるのがあります。

(2) 会社と人間に關心を持つてほしいと思います。自分のものに付いては、いろいろな意見は自分で活用していくべきです。興味があることを聞きなさい。先生の話をあくまで参考である限り、志高い方が新しい事を探していくのです。

教 授 誠 明 新谷
SHINYA Yasuaki
教育社会史第一



教 授 修 八尾坂
YAOSAKA Osamu
教育経営



准教授 野々村 淑子
NONOMURA Toshiko
教育文化史

(1) 教育社会史第一では、日本の教育史を研究しています。今常識だと書いていることが常識が歴史に変わったかもしれません。その中の思ひを削除して見つけることであります。まさに、実際に史料を探して見つけるのがあります。

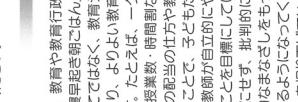
(2) 会社と人間に關心を持つてほしいと思います。自分のものに付いては、いろいろな意見は自分で活用していくべきです。興味があることを聞きなさい。先生の話をあくまで参考である限り、志高い方が新しい事を探していくのです。

教 授 修 八尾坂
YAOSAKA Osamu
教育経営

(1) 教育文化史では、学校をよくするためにどうマネジメントすればいいのか、などを育てる力で研修しています。指導者としての教員の質養、能力、リーダーシップの向上、学年改革や制度改善などの課題なども含まれています。

(2) 高校時代の勉強で、體がかなり疲労を感じるべきだと思います。受験を一つの目標にしておいてください。

教 授 修 八尾坂
YAOSAKA Osamu
教育経営



教 授 修 八尾坂
YAOSAKA Osamu
教育経営



教 授 方 法 田上 英
TANOUYE Satoru
教育方法論

(1) 比較・国際教育第一では、民族学を中心としたものにこだわって、民族学のマイナリティの教育、主に東南アジアのマイナリティについての研究であります。そして、開心のある国外の研究者について直接意見を訪問するなどして研究を行っています。

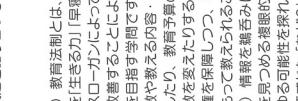
(2) やらざってやるのではなく、勉強以外のことにも興味を持ち、自動的に行動していただきたい。子どもと接したり、地域の人と交流などするといった経験は大学生になる前にぜひおいたまうがいいと思います。

教 授 方 法 田上 英
TANOUYE Satoru
教育方法論

(1) 比較・国際教育第一では、民族学を中心としたものにこだわって、民族学のマイナリティの教育、主に東南アジアのマイナリティについての研究であります。そして、開心のある国外の研究者について直接意見を訪問するなどして研究を行っています。

(2) やらざってやるのではなく、勉強以外のことにも興味を持ち、自動的に行動していただきたい。子どもと接したり、地域の人と交流などするといった経験は大学生になる前にぜひおいたまうがいいと思います。

教 授 方 法 田上 英
TANOUYE Satoru
教育方法論



教 授 方 法 田上 英
TANOUYE Satoru
教育方法論



教 授 方 法 田上 英
TANOUYE Satoru
教育方法論

(1) 比較・国際教育第一では、民族学を中心としたものにこだわって、民族学のマイナリティの教育、主に東南アジアのマイナリティについての研究であります。そして、開心のある国外の研究者について直接意見を訪問するなどして研究を行っています。

(2) やらざってやるのではなく、勉強以外のことにも興味を持ち、自動的に行動していただきたい。子どもと接したり、地域の人と交流などするといった経験は大学生になる前にぜひおいたまうがいいと思います。

教 授 方 法 田上 英
TANOUYE Satoru
教育方法論

(1) 比較・国際教育第一では、民族学を中心としたものにこだわって、民族学のマイナリティの教育、主に東南アジアのマイナリティについての研究であります。そして、開心のある国外の研究者について直接意見を訪問するなどして研究を行っています。

(2) やらざってやるのではなく、勉強以外のことにも興味を持ち、自動的に行動していただきたい。子どもと接したり、地域の人と交流などするといった経験は大学生になる前にぜひおいたまうがいいと思います。

教 授 方 法 田上 英
TANOUYE Satoru
教育方法論



教 授 方 法 田上 英
TANOUYE Satoru
教育方法論

教育心理学系

(1) 専門領域について一言 (2) 高校生へのメッセージ

(1) 私の研究室では自分とは何か、人とのかかわりが自らの形成過程にどのような影響を与えるのか、たとえば感情をうけたなどの過去の経験が、人柄にどのように影響するか、ということを中心研究しています。こうした研究はどうしても、人間の根本的な問題であるため、研究をとおして自分の身のことをより深く理解することができます。(2) 読書をして感覚を増やし、自分の心情を表現する言葉を増やさないように、好きな家から分析していくのもおもしろいです。また友達と議論(互いの共通点・相違点を明確にし、その理由を考えること)を、自分の意見を明確にすることができます。大学では必ず必要になることがあります。

准教授 和生
KATO Kazuo
教育心理学第三

(1) カウンセリング第一では、主にカウンセラーやクリアーフィードを行っています。人間が心を共有するといふことによるコミュニケーションが最も効果的であるといえます。普段日本人がしだすがちなら、心の體驗を言葉で表せるところにこの静かな面白さがあります。(2) 心のことを書きながら書らすことは、肯定的な軸野目さへします。ですので、余裕がある人の少ない高校生の間に積極的に心に開する難しい本を読みてほしいです。

教 师 北山 修
KITAYAMA Osamu
カウンセリング第二

(1) カウンセリング第一では、主にカウンセラーやクリアーフィードを行っています。人間が心を共有するといふことによるコミュニケーションが最も効果的であるといえます。普段日本人がしだすがちなら、心の體驗を言葉で表せるところにこの静かな面白さがあります。(2) 心のことを書きながら書らすことは、肯定的な軸野目さへします。ですので、余裕がある人の少ない高校生の間に積極的に心に開する難しい本を読みてほしいです。

(1) 教育心理学第二では子どもが生き生きとできる授業づくりを現場の教師と協力して作る授業研究を通して、子ども們の認知発達や思考者の発達について研究しています。少人数でなく他のひととの関わり合いを違う発点や新しい考え方があります。(2) どの若者は考え方が似た者同士で集まるようとする傾向があるのですが、自分の興味を広げていくことなどが大事なのです。高校生のうちは是非、社会・渋滞の制限など物の取り立ちを通じて本物に触れることが大切なのです。

教 师 丸野 復一
MARUNO Shunichi
教育心理学第二

(1) 発達心理学では、人間を対象として、社会・組織などの集団の中で人間の心理を研究しています。社会心理学の面白さは、現象・出来事をいくつかの原理で説明する過程で現れる理窟ではなく、部分を細分化して取り組むことで、自分の興味をもつて自分の知識を広げることができます。(2) 関係には、脳さんは横々な「やるべきこと」と「やらなければならないこと」があります。それらを後押しすることで、その脳そのもので一生懸命やりきることです。そうすれば必ずどこかで拓けてきます。

教 师 横濱 和秀
HASEHITA Kazuhiko
発達心理学第三

(1) 私の研究室では、乳幼児のさまざまな行動の発達や個性を調査して明らかにするとともに、母子の顔をついた親子の感情交換等について研究しています。乳児は母親の顔をついた顔を通して自分の感情を発表するのを、「感情の顔」などといいます。(2) 乳幼児の発達は、おおむね同じ成長段階に進むことが多いので、他の発達の課題は、我々の行動の中心で見れていたり個別の課題は、乳児の行動の中心で見れていたりとあります。

教 师 高橋 靖惠
TAKAHASHI Yasue
カウンセリング第一

(1) 発達相談室第一では、自閉症など癡延障害を持つ子どもたちを支援する心理療法、ネットワークを用いた児童見や見守り施設との連携による活動、スクールカウンセリングなどの実践研究を行っています。(2) 価値を保つように自分の将来を見据えて、ちゃんと自分の行きたい大学について調べることをやつてもらいたいです。また、自分の頭で物事を考えるのを、周りの人の声に流されてしまうのを防ぐためにも、自分が何を決めるべきか迷つておられた場合は、今何をすべきかは必ずしも二つ以上あります。

教 师 田島 誠一
TAJIMA Seiichi
発達相談室第一

(1) 発達相談室第一では、家族のコミュニケーション、心理アセスメント(検査)、カウンセリング、青年期の心理を主に研究しています。私は皆さんに心理アセスメントの本領、家族についての心のこもった成長の問題を教えることが多いです。

(2) 皆さんは、今何をすべきか迷つておられた場合は、必ずしも二つ以上あります。

教 师 野島 一彦
NOJIMA Kazuhiko
カウンセリング第一

(1) 社会心理学では、人間を対象として、社会・組織などの集団の中で人間の心理を研究しています。社会心理学の面白さは、現象・出来事をいくつかの原理で説明する過程で現れる理窟ではなく、部分を細分化して取り組むことで、自分の興味をもつて自分の知識を広げることができます。(2) 関係には、脳さんは横々な「やるべきこと」と「やらなければならないこと」があります。それらを後押しすることで、その脳そのもので一生懸命やりきることです。そうすれば必ずどこかで拓けてきます。

教 师 钉塚 進
HARIZUKA Susumu
発達心理学第一

(1) 発達心理学では、乳幼児がさまざまな行動の発達や個性を調査して明らかにするとともに、母子の顔をついた親子の感情交換等について研究しています。乳児は母親の顔をついた顔を通して自分の感情を発表するのを、「感情の顔」などといいます。(2) 乳幼児の発達は、おおむね同じ成長段階に進むことが多いので、他の発達の課題は、我々の行動の中心で見れていたり個別の課題は、乳児の行動の中心で見れていたりとあります。

教 师 古川 久敬
FURUKAWA Hisataka
社会心理学第一

(1) 社会心理学では、人間を対象として、社会・組織などの集団の中で人間の心理を研究しています。社会心理学の面白さは、現象・出来事をいくつかの原理で説明する過程で現れる理窟ではなく、部分を細分化して取り組むことで、自分の興味をもつて自分の知識を広げることができます。

教 师 福岡 順一
WAKUHARA Junichi
社会心理学第一

(1) 教育心理学では、個々の個人の違いや、社会環境の違いによって、個々の個人の成長が異なることがあります。そのため、個々の個人の成長が異なることがあります。そのため、個々の個人の成長が異なることがあります。

教 师 佐々木 正憲
SASAKI Masanori
教育心理学第一

(1) 教育心理学第一では、個々の個人の違いや、社会環境の違いによって、個々の個人の成長が異なることがあります。

教 师 富田 英司
TOMIDA Eiji
教育心理学第一

(1) 私は、新規人材育成のエンジニアに注目しております。そこから職種会合・文化会議等での新しい人材を開拓しております。(2) 同僚の活躍を見て、広い視野をもつておいてください。

教 师 阪文 博文
MINAMI Hirofumi
人間関係心理学

(1) 我が研究室は新規人材育成のエンジニアに注目しております。そこから職種会合・文化会議等での新しい人材を開拓しております。(2) 同僚の活躍を見て、広い視野をもつておいてください。

教 师 山田 栄司
YAMADA Hiroshi
教育組織社会学

(1) 私の研究室は新規人材育成のエンジニアに注目しております。そこから職種会合・文化会議等での新しい人材を開拓しております。(2) 同僚の活躍を見て、広い視野をもつておいてください。

教 师 大神 英裕
OOGAMI Hidehiro
発達心理学第一

(1) 社会心理学では、チームワークや集団心理学の研究をしています。個人の心理によって一緒に何かをやろうというところにはどうしたよいのかを考えるために、組織としていることをやさしくして、自分の組織を広げるところにはどうしたよいのかを考えて、自分の組織を広げるところにはどうしたよいのかを..

教育学部教員紹介

Profile

教授たちの横顔

専攻科目 教育法制
氏名 元 兼 正 浩

Q 1. 専攻科目でどのようなことをするのか、そのおもしろさなど

教育法制とは、教育や教育行政の諸問題を、たとえば「生きる力」「早寝早起き朝ご飯」といったスローガンによつてではなく、教育システムを改善することによって、よりよい教育を目指す学問。たとえばクラスサイズ、教師の配置や予算配分のあり方、学校経営の意思決定の手続きなどを見直し、子どもが生徒となる学習権保証のある方を追究します。ただし、学生は自分の問題開心（こだわり）を自由に研究に深められるよう柔軟に対応しています。これまでの卒業論文のテーマも財政からサブカルまで硬軟さまざまです。

Q 2. 学生に対するメッセージ

大学は高校までと違つて自分の座席もないし、休んでも担任から電話がかかってきたたりしません。まずは居場所をみつけること。サークルでも部活でもアーバイトでもいいので所属すること。進学したらぜひで待っています。ここでの出会いは一生の財産となります。キャンパスは大学の敵だけではありません。また、開け本を読み、講義に耳を傾け、情報を飼呑みにして、批判的ななまざきをもつ複眼的思考を養ってください。

Q 3. お勧めの著書

『教育法規解体新書』は法体系の構造がわかる良書。目下、『悠』という雑誌で連載中。
Q 4. 大学・学部への進学動機

高校時代は陸上部で全国大会を目標し九州大会決勝敗退。大学受験も失敗し挫折感を持つ予備校生活。そこで学問に憧れをもつた。高校まではハイロットでもなつても野望をもつたが、結局、「理想の教育」を建てるべく、理系の学校を選びました。

Q 5. 先生の大学生活

一般教養には面白みを感じず、塾講師としての生活にはまつていましした（その後9年間）。しかし箱崎では今までと違う、批判的で、物事の裏側を探るような授業を受け、一種のカルチャーショックを受けました。そのカルチャーショックを、教師になる人に教えたい、教員養成の教員になりたいと思い、指導教官の反対を押し切って大学院に進学しました。

Q 6. 先生の日常生活

日中は講義、学内会議のほかは来客対応、講演などのソト仕事に追われるまで仕事をしており、この10年間布団で寝たのは数えるほどしかありません。

Q 7. 先生が目指していること

現在、教師や学校現場に対する国民の眼差しが厳しくなり、教育界もますます厳しい立場に立たざれています。「教育問題」が頻繁され、現場を追いかねば教育改革がこれ以上進まないう、そして先生方がやりがいをもち、自律して意欲的に教育を行えるよう支援していきたいと願っています。そのため日夜奮闘しています。

この小冊子は、平成19年度前期「教育学部コアセミナー」で学部1年生（第6グループ）が分担して教育学部の全教員にインタビューシートに加筆修正して作成したもののです。

平成19年当時の在籍スタッフからの学生向けメッセージ集です。

教育学部教員の人となりを知る一助となれば幸いです。

(元兼)

第三節 2008～2011 年度コアセミナーの概要

各年度の実施概要については、次のページ以降に挙げる通りであった。座談会記録のページも合わせて参照いただければ幸いである。

平成20年4月8日

平成20年度 教育学部コアセミナーについて

〔授業名称〕 教育学部基礎セミナー

〔授業の目標〕 教育学や心理学あるいは関連学問を学ぶための初步（はじめの一歩）を身につける。すなわち、問題に気づくこと・自らの頭で考えること・自分の意見を発表すること・異なる意見に耳を傾けること・考えをまとめること、などである。

〔授業の進行〕 全体での授業と、グループ別の授業により実施する。クラス全員を6つの小さなグループに分け、6名（教育学系3名、心理学系3名）の教員がそれぞれのグループを担当する。ただし、前半・後半で教員は他系の教員と交替する。

〔担当者と場所〕 教育学系 吉本圭一（世話人）：教育社会学調査室（いざれも箱崎文系キャンパス）

坂元一光：旧比研会議室

松田武雄：社会教育学資料室2

心理学系 古川久敬：心理小演習室

田嶌誠一：26実験室

遠矢浩一：センター会議室

全体会合については、個別に指示する。第1回（4/14）は文系講義棟401教室

〔授業時間割〕

月曜日	2限	3限	4限
4月14日		オリエンテーション、グループ分け、自己紹介等	
4月21日	全体活動(1)図書館のオリエンテーション	group A 第1回	
4月28日		自主学習（箱崎の図書館あるいは公共図書館訪問）	
5月5日	祝日		
5月12日		group A 第2回	
5月19日		group A 第3回	
5月26日		group A 第4回	
6月2日	全体活動(2)中間報告会	group B 第1回	
6月9日		group B 第2回	
6月16日		group B 第3回	
6月23日		group B 第4回	報告会（各グループ別の活動内容の共有）

注) グループ別スケジュールは教員ごとに変更の可能性あり

〔グループ分け〕 別紙の通り

〔groupA の目標〕 「自分と自分をとりまいていた環境を知ろう」

〔groupB の目標〕 「教育学部を知る」 → 「自分のこれからと教育学部でやろうと思うこと」

平成 21 年度 教育学部コアセミナーについて

〔授業名称〕 教育学部基礎セミナー (月曜日 第3限など)

〔授業の目標〕 大学になじみ、将来も考えながら、教育学や心理学、それらに関連する学問を学ぶための基本、(1)問題に気づくこと、(2)自ら考え、発想すること、(3)自分の考えをまとめ、発表すること、(4)異なる考え方や意見に耳を傾けること、(5)自分の知的活動を振り返ること、などを習得します。

〔授業の進行〕 (1)全体での授業とともに、グループ別の授業により実施する。
 (2)クラスを 6 つの小グループに分け、6名 (教育学系 3名、教育心理学系 3名) の教員がいずれかのグループを担当します。前半(モジュール A)と後半(モジュール B)で、担当教員は他系の教員と交替します。
 (3)授業の内容は、クラス全体に共通のものを設定しますが、担当教員によって独自の授業内容が加味されることもあります。クラス全体の発表会も開催します。

〔担当教員と個別開催場所〕 (いずれも箱崎文系キャンパス)

教育学系 吉本圭一：教育社会学調査室	心理学系 古川久敬：心理棟 26 実験室
坂元一光：旧比研会議室	野島一彦：センター和室
久米 弘：マルチメディア実験室	遠矢浩一：臨床心理 実習棟

〔授業時間割〕 全体授業およびグループ別授業の日程は次の通り。

	2 限 目	3 限 目	4 限 目
4月 13 日		オリエンテーション (401 演習室) 自己紹介など	
4月 20 日	全体活動 (1) 図書館の利用方法 (経済学部本館 4F 端末室)	モジュール A 第1回	
4月 27 日		自主学習 (中央図書館、箱崎キャンパス図書館等の訪問など)	
5月 4 日	祝 日		
5月 11 日		モジュール A 第2回	
5月 18 日		モジュール A 第3回	
5月 25 日		モジュール A 第4回	
6月 1 日	全体活動 (2) モジュール A 報告会	モジュール B 第1回	
6月 8 日		モジュール B 第2回	
6月 15 日		モジュール B 第3回	
6月 22 日		モジュール B 第4回	全体活動 (3) モジュール B 報告会(401 演習室)

〔前半(モジュール A)の目標〕 「大学になじみ、大学で学ぶためのウォーミングアップ」

〔後半(モジュール B)の目標〕 「教育学部になじみ、学部で取り組むことを考える」

〔成績評価〕 グループ別活動および全体活動への参加に関する平常点を、担当教員によって評価

〔学習指導〕 グループ別の各担当教員、あるいは全体世話人の古川久敬

古川連絡先 (心理棟 3 階 TEL 642-3136 ; メール furukawa@hes.kyushu-u.ac.jp)

平成 22 年度 教育学部コアセミナーについて

[授業名称] 教育学部基礎セミナー (月曜日 第3限など)

[授業の目標] 大学になじみ、将来も考えながら、教育学や心理学、それらに関連する学問を学ぶための基本、(1)問題に気づくこと、(2)自ら考え、発想すること、(3)自分の考えをまとめ、発表すること、(4)異なる考え方や意見に耳を傾けること、(5)自分の知的活動を振り返ること、などを習得します。

[授業の進行]

- (1)全体での授業とともに、グループ別の授業により実施する。
- (2)クラスを 6 つの小グループに分け、6名 (教育学系 3名、教育心理学系 3名) の教員がいずれかのグループを担当します。前半(モジュールA)と後半(モジュールB)で、担当教員は他系の教員と交替します。
- (3)授業の内容は、クラス全体に共通のものを設定しますが、担当教員によって独自の授業内容が加味されることもあります。クラス全体の発表会も開催します。

[担当教員と個別開催場所] (いずれも箱崎文系キャンパス)

教育学系 田上 哲 : マルチメディア実験室	心理学系 針塚進 : 附属総合臨床心理センター
野々村淑子 : 教育哲学	加藤和生 : 心理棟 26 実験室
・教育史合同研究室	遠矢浩一 : 臨床心理 実習棟
濱本満 : 比研会議室	

[授業時間割] 全体授業およびグループ別授業の日程は次の通り。

	2限目	3限目
4月12日		オリエンテーション 自己紹介など (文・教育・人環研究棟会議室))
4月19日	全体活動 (1) 図書館の利用方法 (経済学部本館 4F 端末室)	モジュールA 第1回
4月26日		自主学習 (中央図書館、箱崎キャンパス図書館等の訪問など)
5月 3日		祝日
5月10日		モジュールA 第2回
5月17日		モジュールA 第3回
5月24日		モジュールA 第4回
5月31日		モジュールA 第5回報告会発表準備
6月 7日	全体活動 (2) モジュールA 報告会	モジュールB 第1回
6月14日		モジュールB 第2回
6月21日		モジュールB 第3回
6月28日		モジュールB 第4回
7月 5日		モジュールB 第4回報告会発表準備
7月12日		全体活動 (3) モジュールB報告会

[前半(モジュール A)の目標] 「大学になじみ、大学で学ぶためのウォーミングアップ」

[後半(モジュール B)の目標] 「教育学部になじみ、学部で取り組むことを考える」

[成績評価] グループ別活動および全体活動への参加に関する平常点を、担当教員によって評価

[学習指導] グループ別の各担当教員、あるいは全体世話人の田上哲

田上連絡先 (教育棟 2 階 TEL 642-4446 ; メール tanoue.satoru.755@m.kyushu-u.ac.jp)

教育学基礎セミナー

◇レポート執筆の注意事項

長い文章は避ける！

引用や先行研究の使い方 文脈 全体と一部 抽出

節、項、段落分けは何のためにあるのか。ポイントを明確に→並記した項目を構造化する接続詞を活用する。

論理整合性 論理学 批判的分析力 創造的分析総合力 相関関係と因果関係のちがいまとめ方・並べ方 KJ法で書いてみる 文献リストで書いてみる

書いて印刷してチェックして再修正入力

経費 時間と資金 買う 借りる（多様な図書館）相互貸借 ダウンロードする

◇知らない、異なる用語、分野に関心を持つ←→これまでの知識、概念を深める

大学 研究所 研究機関 ヒトと出会う・探索する(検索ではない、足と手とハートを使う)

誰もが生活や人生を考えながら活動している 先人の石垣に載せる石 謙虚さ

外国语を学ぶと言うことは文化や教育、社会を知ること (英語の場合 他の言語)

新しい世界：知識や知恵との出会い

知識は専門の講義とテキスト等での学習 ←自習

真理や姿勢、研究の仕方は演習から ←予習

あそび 社会体験 →経験と飛躍

本の大切さ 購読 カットク ツンドク 黙読 講読

本とのつき合い 著者と向き合う対人関係でもあり、研究倫理でもある

◇どの時期に書くことになるのか

『やりたいこと、書きたいことはは、たくさんあるけれど、スーパーマンではない』

一区切りを付けること(自分でまとめる 転んでも ただでは起きない)

研究者のマインド 妥協と選択が必要 研究をストップすること 一次中断

書きながら考えると終わらなくなる 考えながら書くことも必要で良くあることだが、考えたことを書くための決断が必要。まとめるということ

例えばレジュメ(要約)は今の時期この時期に分かったことを要領よくまとめること。

自分が“今”できることは何か 社会で、頭で、体で、やってみる 「動くことで分かる」

≠考え続ける、ヴァーチャルなものとは違う

◇チャレンジと失敗が糧 行動や思索や読書 向き不向きと希望による自己変革

疑問に対する追求の作業(動力源)(近年貢献が強調されますが、ジブンの疑問が一番)

工夫をする！

◇スケジュールの中での作業と スケジュールを越える自分の課題への仕事

第三章 初年次教育の動向と授業改善へ向けた課題—コアセミナーの実践を踏まえて—

受験圧力から解放されると、とたんに学習意欲を失う現象は、「学びからの逃走」としてよく知られるものである（佐藤 2000）。一方で、「出席をしっかりと取ってほしい」といった声も聞かれるのは、本学部の低年次生にも当てはまるものである（田中 2006）。このため、自由な時間がたっぷりとある大学での学習スタイルを身に付けさせるという課題は大きい。初年次教育は、学生への基本的スキルの伝達の場、すなわちリメディアル教育の場としてとらえられがちであるが、その淵源はアカデミックな場に必要な知識や技能を体得させる「フレッシュマン・オリエンテーション」にある（山田 2008）。本学部のコアセミナーは、基本的な読み書きの技法などを伝達する場ではなく、専門教育の内容を題材しながらアカデミックな思考法や文献調査の技法を学ぶとともに、ディスカッション等を行う場として機能しており、これをどのように位置づけるかという課題がある。このため、本章では初年次教育の先行研究から、本学部の取り組みの課題を析出する。

初年次教育の分類軸

川島（2008）によれば、初年次教育の拡大により、その形態・内容が多様になっており、分類軸が多元的になっていることが指摘されている。目的については、社会適応（Social Integration）を目指すのか、学習適応（Academic Integration）を目指すのかという軸が考えられ、その両方を目指すという選択肢もある。方法については、スタディ・スキルなどのスキル・ベースでのコンテンツ重視型か、少人数ゼミなどの「場・環境」重視型か、あるいはポートフォリオなどのツール活用型なのかという分類軸があり、内容においては、汎用性のあるスキルや能力を重視するのか、専門への導入を重視するのかなどの分類軸が考えられる。

これをもとに、網羅的に整理したのが以下の8領域である。

- ①スタディ・スキル（レポートの書き方、文献の探し方、図書館の利用法、文章表現、ディスカッションの技法、プレゼンテーション、調査・実験の方法）
- ②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涵養、学生生活における時間管理や学習習慣、健康の維持、リスク（カルト集団、薬物等）回避等）
- 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、諸手続や登録の方法、単位制度の説明、大学施設の使い方等）
- ④専門教育への導入（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（導入教育）、初步の化学、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、自己の探求と学問のすすめ、大学での学びの特徴等、学び全般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、ネット利用の方法とリスク等）
- 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）

以上のように、多様な要素を含む初年次教育であるが、これらは、その科目のカリキュラム上の位置づけや実践形態の結果として見られるものがあり、授業構想時にどのような理念で科目を設計し実施するかという点が重要となる。

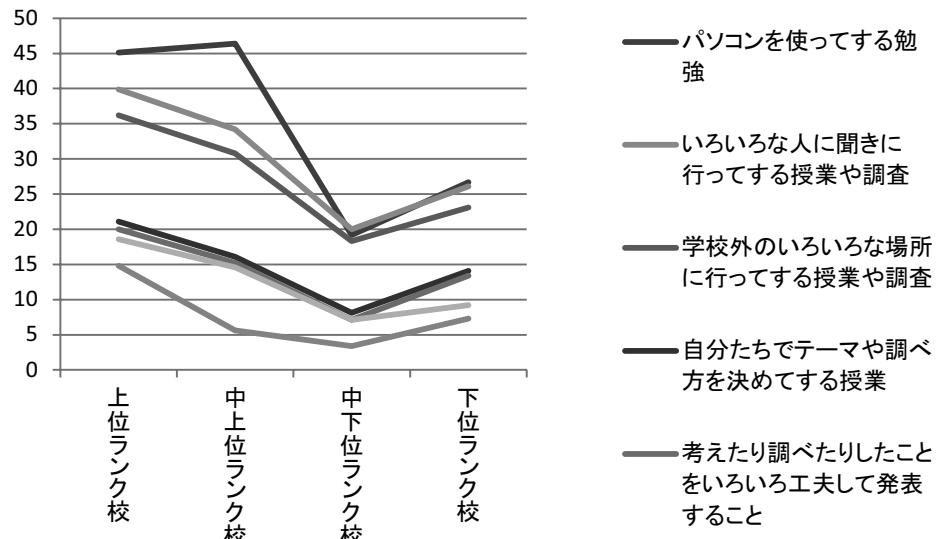
そのためには、学部としてどのような人材を育成するのかという明確な目標と、不断の授業改善活動が求められることとなる。このような活動は教員の FD とも関連しており、山田は「FD の推進と合わせ鏡で初年次教育も進展させていかねばならない」としている。

学生の学習履歴とニーズ

山本（2008）は、高等学校の教育課程の変化に触れ、2002 年のベネッセ調査をもとに高校で実際に行われている授業方法について考

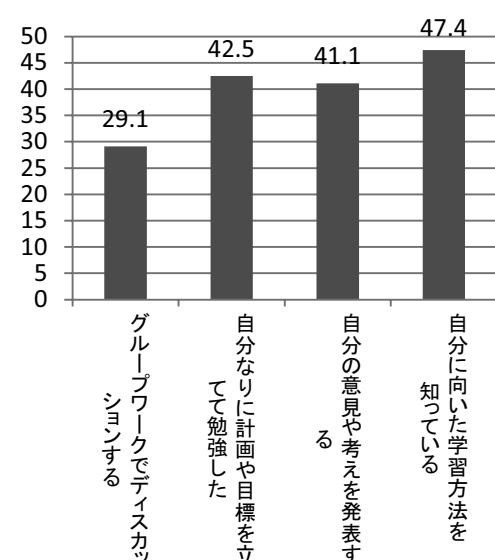
察している。右図は「や
っていない」と答えた回

答の割合を学校ランク別に集計し
たものであ
る。「パソコ



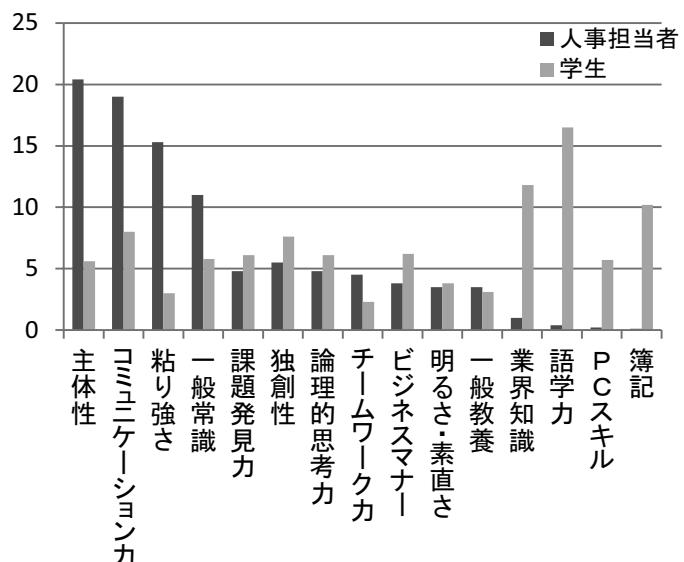
ンを使ってする勉強」以外の 4 項目では、いずれも偏差値上位校が最大の割合となっており、上位校ほど従来の板書型の授業に依存する傾向があることが指摘されている。

この結果は、新学習指導要領実施前のものであり、「コアセミナー」が対象とする学年よりも上の学年で得られた結果であることに留意をする必要があるが、いわゆる「進学校」とそれ以外の高校には学習経験の差が見られる。比較的新しい調査でも、右図のように高校生に共同的な体験や自律的な学習、アウトプット型の学習体験が少ないことが明らかになっており、これらの結果を踏まえながら、授業を構想する必要があるだろう。



また、学習履歴とは少し異なる文脈であるが、同様に大学に対するニーズを表す調査を左に示す。これは、社会人基礎力に関する企業の人事担当者が学生に対して不足していると思う要素と、学生自身が不足していると思う要素を並べたものである。人事担当者は主体性やコミュニケーション力を多く求めており、学生の自己認識との乖離が大きい。主体性やコミュニケーション力という要素を伸ばすことは、コアセミナ

ーが目的とする大学型の学び、すなわち受け身的に知識を吸収する学習スタイルではなく、答えのない問い合わせに対して自ら考え、学ぶ力を育成するということに他ならない。



大学教育改善と初年次教育

初年次教育は、大学教育改善を加速した GP 事業の中でも主要な実践の一つである。たとえば、東北大学の「「学びの転換」を育む研究大学型少人数教育」や長崎大学の「特色ある初年次教育の実践と改善」のように学部混在型の教養教育セミナーなどが挙げられる。

2007 年の中央教育審議会答申「学士課程教育の構築へ向けて（答申）」では初年次教育の拡充が提言され、「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」ことが求められている。その際、「大学生活への適応、当該大学への適応（自分の居場所づくり、自校の歴史の学習等）、大学で必要な学習方法・技術の会得、自己分析、ライフプラン・キャリアプランづくりの導入などの要素を体系化する」とともに、「きめ細かな学習アセスメントを実施し、学生の現状や変化の客観的な把握に努める」ことが期待されている。

また、2012 年に審議まとめが公表された「予測困難な時代において生涯学び続け、主体的に考える力を育成する大学へ」では、学士課程教育のさらなる質的改善が提言されている。その指標として学修時間が強調されており、「予測困難な時代にあって生涯学び続け、主体的に考える力を持った人材を育成する能動的な学修には、事前の準備、授業の受講、事後の展開といった学修の過程に要する学修時間が不可欠である」としている。そのうえで「質を伴った学修時間の実質的な増加・確保を始点とした好循環」のための教育課程の体系化、組織的な教育の実施、シラバスの充実、教学マネジメントの改善を一体的に進めることを求めている。「コアセミナー」の実践においても、学位プログラム上の位置づけ、組織的な実施形態の充実などが一層求められることが考えられる。

初年次教育を通した授業改善—まとめにかえて

授業改善の取り組みは、他大学でも喫緊の課題となっている。他大学で実施された FD の記録では、たとえば以下のような記述がある。

実は初年次教育を念頭に置いて設定された科目として「教養セミナー」がある。これは本来は高校生の勉強から大学生としての勉強への転換教育を目的として設定されたと聞いている。しかし、現在のシラバスを見る限りにおいてこの目的が遂行されているのはごく少数である。多くは担当教員にまかされ、多様な内容となっている。また、その内容は転換教育というよりも専門教育の紹介であったり、担当教員の専門領域そのものであったりするなど意思統一に欠けている。(福士 2010)

初年次教育を学内で進めるための組織基盤の整備や、実施方法の共有化は、大学間で共通する課題である。また、教育内容をいかに構築するかという問題、担当する教員の意識の差や力量のばらつきの問題、取り組みに対する認知不足の問題など、初年次教育を円滑に進めるうえで乗り越えるべき問題は数多い。また、多様な要素が 1 時間の授業に同居する「コアセミナー」を学士課程教育の中でどのように定義するかという課題、授業外の学びを促進する課題提示をいかに行うかという課題は、今後の実践を進めていくうえで避けは通れない課題であると考える。

金子研太

参考文献

- ・川島啓二「初年次教育の展開と GP 事業」『大学と学生』2008 年 5 月号、pp.24-30。
- ・田中健夫「想定外のおもしろさ—学生相談カウンセラーからのメッセージ—」『radix』九州大学全学教育広報、2006 年、p.24。
- ・中央教育審議会「学士課程教育の構築に向けて（答申）」2008 年。
- ・中央教育審議会大学分科会大学教育部会「予測困難な時代において生涯学び続け、主体的に考える力を育成する大学へ（審議まとめ）」2012 年。
- ・佐藤学「「学び」から逃走する子どもたち」岩波書店、2000 年。
- ・福士秀人「学士課程における初年次教育のあり方」『ディアロゴス』岐阜大学教養教育推進センター広報誌、2010 年、pp.6-21。
- ・山田礼子「初年次教育の歴史と理論」『大学と学生』2008 年 5 月号、pp.16-23。
- ・山本以和子「初年次教育対象学生の学習履歴とその背景」『大学と学生』2008 年 5 月号、pp.31-39。
- ・Benesse 教育研究開発センター「学生の実態と社会で求められる力のギャップ」『VIEW21 大学版』2011 特別号 Vol.1、pp.6-7。

Column

コアセミナーへの期待

4月、晴れて九州大学教育学部に入学した新入生は、大学から送られる全学教育科目の時間割やガイダンスで配付される教育学部時間割を見て、ある一つの事実に気付きます。

「教育学部に入学したのに、前学期はそれらしい授業がコアセミナーしかない…」

そんな新入生からの「唯一の専門(っぽい)科目」という期待は、コアセミナーの「読む、書く、調べる、発表する、討論する」という全学的な目標と合致するのでしょうか。いきなり学問の深淵に迫ろうと意気込む新入生に対し、大学で学ぶための技能を習得させようとするこの科目は、いくら「教育学」あるいは「教育心理学」という学問分野が題材であっても物足りなさを感じことがあるかもしれません。

ここまで言ったからには、その「物足りなさ」を解決する方法を学生係の私がビシッと提案する…という訳ではありません、あしからず。

ただ、本冊子を見てもわかるように、一つの授業科目に対してこれだけ多くの教職員あるいは先輩である大学院生がコアセミナーの内容を議論し、試行錯誤を繰り返し、その成果を履修する新入生に還元すべく取り組んでいます。そのことに気付いたとき、コアセミナーはただの「2単位の授業科目」ではなく、あらゆる興味・志向への入口になると私は思います。

新入生にとって、箱崎キャンパスで履修する唯一の科目であるにも関わらず、学生係窓口で何か手続きをするということもないため、私たち教育学部の事務職員は入学式後のガイダンス以降は後学期まで新入生と接する機会もありません。だからこそ、コアセミナーを履修し終え視野を広げた学生（もはや新入生ではありません）の皆さんと再会する日を楽しみにしています。

貝塚地区教務課学生第二係
工藤 裕一

コアセミナーのインパクト—受講者の立場から

02

第一章 コアセミナー受講者へのアンケート調査結果

授業が受講者にどのように受け止められ、それが受講者の学びにどのような影響を与えたかを調査することは、授業を振り返り、今後の改善につなげるための重要な営みであると考える。そこで、2009年度にコアセミナーの導入から4回目の開講を終え、新カリキュラムの完成を迎えた段階で、受講者へのアンケート調査を企画した。本調査は、コアセミナーの企画に関わった元兼准教授が独自に計画したものであり、全学教育科目の授業評価アンケートとは別に実施した。質問項目の作成には、金子が関わった。

調査概要

調査は、2010年1月から3月に実施した。2009年入学生に対しては、「教育学概説」の時間に調査票を配布し全員からの回答を得た。それ以外の学生に対しては、「教育経済学演習」の機会で配布した。あわせて、学生サロン等での配布を行った。アンケートは無記名式である。入学年度と回収数、回収率は以下のとおりである。

入学年度	2009年	2008年	2007年	2006年
当時の学年	1年生	2年生	3年生	4年生
回収数	46	13	6	2
在籍数	50	50	54	54
回収率	92%	26%	11.1%	3.7%
備考	授業完成年度			実施初年度
		任意の協力となったため、在籍者全員に調査票を配布したわけではない。		

以下の分析では、学年をとおして回答を得ることができた2009年入学生を中心に取り扱うこととする。

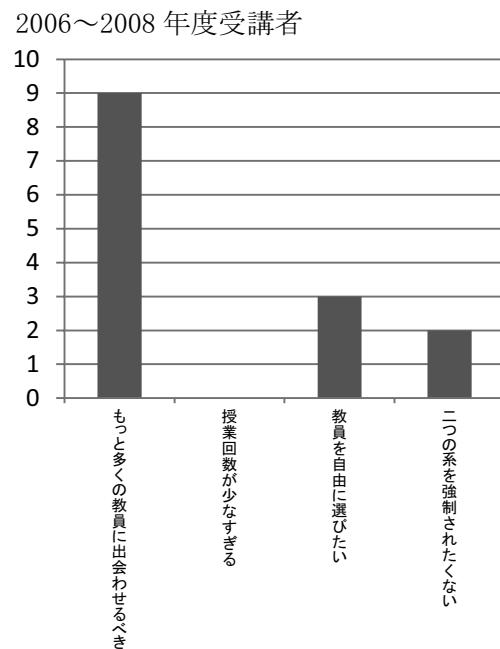
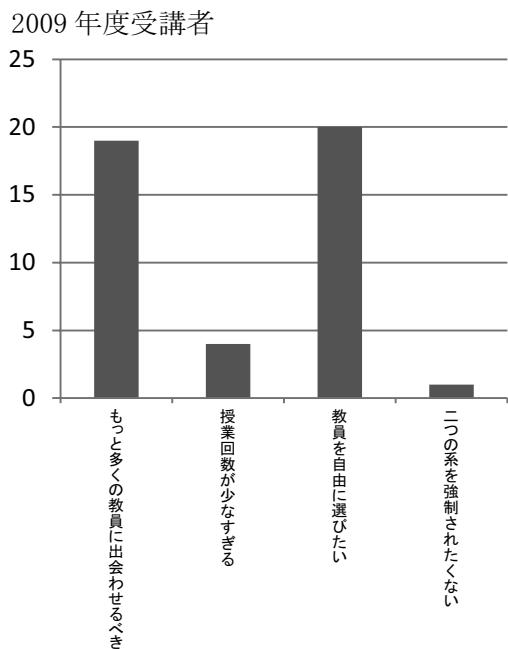
コアセミナーの実施形態

コアセミナーの実施形態については、以下の4つの観点を尋ねた。それぞれ、「はい」「いいえ」の二件法で尋ねている。

- 教員一人当たりの時間や回数を減らして、もっと多くの教員に出会わせるべきだ。
- 一人あたりの授業回数（6回）が少なすぎるので、前半・後半に分けない方がよい。
- グループの学生人数に偏りが出ても、教員を自由に選べるようにしてほしい。
- 前半・後半で教育系と心理系双方を履修しなくてもよいようにすべきだ。

2009年度受講者の回答は、次ページに示すように1および3の選択肢は受講者の約半数

が「はい」と回答している。2および4の選択肢は、「いいえ」の回答が大多数であり、おむね現状維持・容認の選択肢に回答が集まっていることが読み取れる。



1の回答は、入学直後の学部1年生にとって教育学部の教員と接する機会が「コアセミナー」のみに限られており、教育学について得られる知識や学習体験が少ないと感じている点を反映していると考えられる。この回答は、2006～2008年度受講者でも約40%が「はい」と回答している。

3の回答については、数少ない教育学関連の授業のため、なるべく自分の興味関心に合った内容を選びたいという思いがあるのではないかと推察される。サンプルに偏りがある可能性は捨てきれないものの、2006～2008年度受講者は回答時点では専門教育科目を履修しており、ある程度希望通りに履修を進めることができたことから、3の回答が少なくなっているのではないかと考えられる。

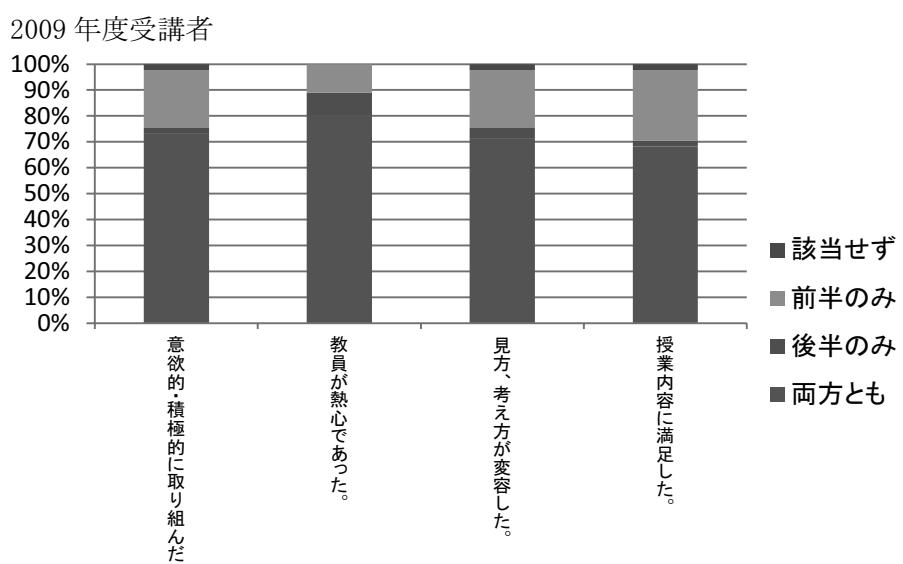
コアセミナーの感想

コアセミナーの感想を、以下の4つの観点で尋ねた。

1. 授業に意欲的・積極的に取り組んだ。
2. 教員が熱心であった。
3. 自分自身の見方、考え方方が変容した。
4. 授業内容に満足した。

2人の教員それぞれに対して回答をえる意図から、回答の選択肢として「両方とも該当」、「前半のみ」、「後半のみ」、「該当せず」の4つを用意した。2009年度受講者を分析すると、

「両方とも該当」という回答がどの設問も7割ほどであった。「前半のみ」という回答は「後半のみ」という回答よりも多い傾向がある。「前半のみ」「後半のみ」という回答は教員の「当たり外れ」を反映しているというよりも、授業実践上の教員



の意識を反映しているのではないかと考えられる。すなわち、手探りで準備に時間をかけて行っていた前半の授業に対して、後半では前半の授業内容の使いまわし等が行われ、十分にステップアップに配慮したカリキュラム構成となっていないことを反映している可能性がある。受講者からすれば、前半で与えた授業展開への期待感に対し、後半の内容が不足気味ととらえられることになるであろう。この項目の考察は推察の域を出ていないため、より詳細な検証が必要である。

コアセミナーで得たもの

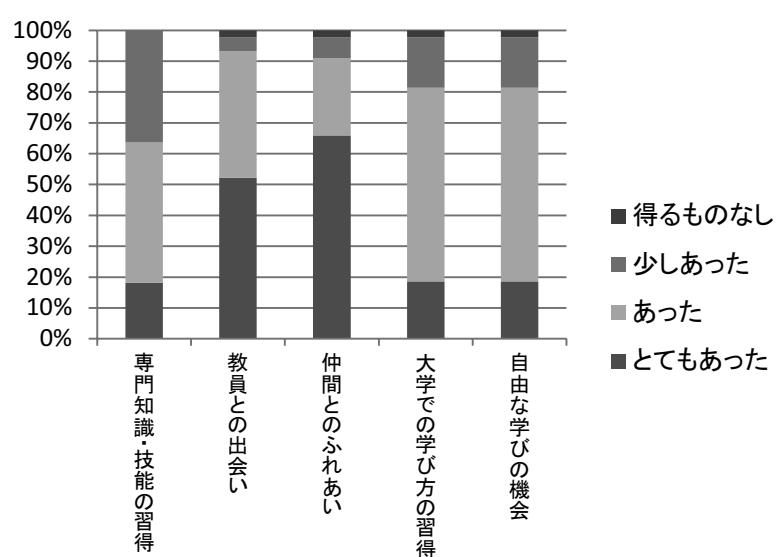
コアセミナーで得られた機会を、受講者がどのようにとらえているかを明らかにするため、以下の5項目について、「全く何も得られなかった」から「とても得るものがあった」の4段階で尋ねた。

1. 専門知識・技能の習得
2. 教員との出会い
3. 仲間とのふれあい
4. 大学での学び方の習得
5. 自分の興味関心に沿った自由な学びの機会

この設問に対して、2009年度の受講者は、次ページのように回答している。最も「とても得るものがあった」という回答が集まった項目は、3の「仲間とのふれあい」であった。また、「得るものがあった」という回答を合わせて集計すると、2の「教員との出会い」についても肯定的評価が高い。逆に、1の「専門知識・技能の習得」については、「少しあつた」の回答が3割以上あり、授業を通して教育学の知識を得るという側面は弱いと考え

られる。また、4の「大学での学び方の習得」や5の「自分の興味関心に沿った自由な学びの機会」は、肯定的評価が8割を超えているものの、「とてもあった」という回答は少ない。これらの項目は、「仲間とのふれあい」などと比べて習得の実感が少ないと考えられる。

得られたものは有用であったが、学生が真に求めるものではなかった可能性がある。批判的な文献の読み方など、従来「続けるうちにわかってくる」と考えられてきた内容を体系化して教えることなどが求められよう。

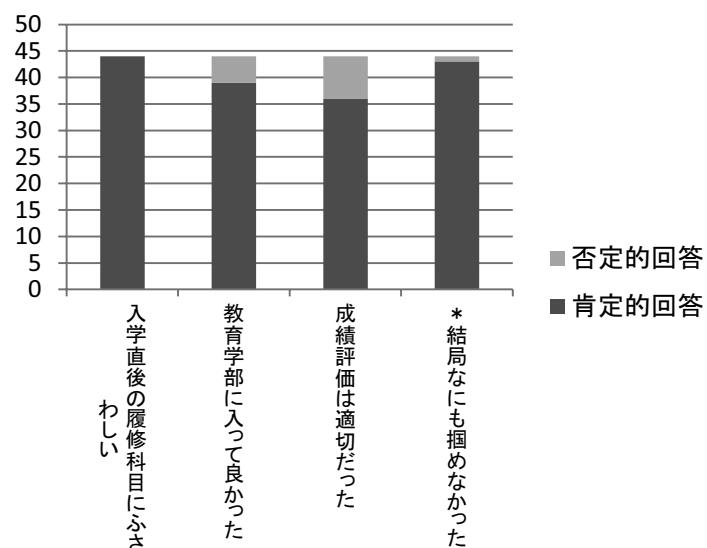


コアセミナー全般に対する印象

以下の4つの項目について、「はい」「いいえ」の二件法で尋ねた。

1. コアセミナーは入学直後の履修科目としてふさわしい。
2. コアセミナーを受講して、教育学部に入って良かったと感じた。
3. 私に対する成績評価は適切なものだった。
4. コアセミナーでは結局なにも掴めなかった。

4の「コアセミナーでは結局なにも掴めなかった」については、「はい」と「いいえ」を逆転させて集計している。1の「コアセミナーは入学直後の履修科目としてふさわしい」には、2009年受講者の全員が「はい」と回答している。3の「私に対する成績評価は適切なものだった」については、一部の学生が「いいえ」と回答している。評価



基準の不明確さや、他のグループで履修した学生との比較などを通して、評価に対して不満を持つ学生がいると考える。この設問では、実際の評価が高すぎるのか、低すぎるのかは不明である。このため、今後受講者へのインタビューなどを通して検証を進める必要がある。

自由記述の分析—コアセミナーの要改善点を中心に

自由記述欄では、「コアセミナーで特に良かった点、他の授業でも取り入れて欲しい点、また教育学部のカリキュラムで、改善して欲しい点」について尋ねた。しかし、実際に寄せられた回答では、コアセミナーに対する要改善点も含めて多数の事項が挙げられている。このため以下では、自由記述を三つの観点から分析する。一つ目は、コアセミナーのマネジメントに関する意見である。二つ目は、コアセミナー授業実施上の意見である。三つ目に、コアセミナーの長所についての意見である。

コアセミナーのマネジメントに関する記述としては、もっと専門的内容を履修したいという意見や、多数の教員の講義を聞きたいというものが挙げられた。これと連動して、開講時数を増やしてほしいという要望も見られた。

さらに、コアセミナーの理念を引き継ぐような科目を1年後期や2年前期にも求める意見が見られた。

- ・コアセミナー以後、それを接続するようなカリキュラムがあったらよかった。(2007年度受講者)
- ・もっと専門的なことがやりたいと思った。週に1日の専門日が、たった1限だけというのは少なすぎるとと思う。(2009年度受講者)
- ・将来の進路を明確にするためにも、色々な先生方と触れあう機会を増やしてほしい。(2009年度受講者)
- ・コアセミナーではもう少しアラカルト的に教員の話を聞くことができるとよいのでは(2008年度受講者)
- ・教員毎に内容が異なるのなら、教員を選べるようにしてほしいと思いました。せっかくたくさんの先生がいらっしゃるので、もっと多くの先生と関わりたかったです。2, 3限連続でも困らないと思います。むしろ1つの授業のために伊都から来るよりは、もっと授業を受けたいです。(2009年度受講者)
- ・コアセミナーでは「自分とは何か」ということについて、教育学部の志望動機を含めて振り返りました。これはこれから大学で学ぶ上でのモチベーションを高めました。また、演習の形式を知る上でも良い授業でした。しかし、一貫して臨床心理の色が強い授業だったので、リレー形式にした意義はあったのか、行動系の教員が担当する意義はあったのかという疑問もあります。専門の授業は1年半お預けであるため、せめてコアセミナーはそれ

ぞれの教員が専門とする切り口で展開して欲しいと思いました。(2006年度受講者)

二つ目は、コアセミナーのテーマ決定など授業実施上の意見である。成績の評価基準、グループごとの内容のばらつきなどが指摘されている。

- ・教員によってカリキュラムがばらばらすぎて、グループによって満足度は異なるのではないか。どこか共通のカリキュラムが必要だと思う。(2008年度受講者)
- ・成績の判定基準がよくわかりませんでした。(2009年度受講者)
- ・レポートの書き方などを教えてほしかったです。自分は本当に大学合格のために勉強しかしてこなかったので・・・。(2009年度受講者)
- ・コアセミナーでは、高校まででは習わないレポートの書き方、特に論点の作り方、参考文献・引用のルールなど基本的な所を教えるとともに、資料をそのまま鵜呑みにしない視点作りの場であると良かったと思われる。(2008年度受講者)

三つ目に、コアセミナーに肯定的な意見から、コアセミナーのどのような点が受講者の肯定的評価を生んでいるかを分析する。自由記述で得られた意見は、以下のようにディスカッションや教員・学生間の関わりに関するものに偏っている。授業内容や具体的なスキルについて書かれたものは見られなかった。

- ・コアセミナーでお世話になった先生に対しては、今でも何か特別な親しみを感じます。私はすてきな出会いができて、いい時間だったと思っています。(2008年度受講者)
- ・少人数で時間いっぱい話し合いや意見交換ができ、他の人の意見を聞けたことで、自分の視点が広がったと思う。また、発表する自信もついたと思う。ぜひ、これからも継続して欲しい。(2009年度受講者)
- ・先生や仲間と会えることがとても楽しかったです。(2009年度受講者)
- ・少人数で行ったため、同じ講義を受けている友人からのレスポンスが受けられたので良かったと思う。又、そのことで学部の友人との仲が深まるのが、入学したばかりの私にとっては良い点だったと思う。(2009年度受講者)
- ・プレゼンができた点がよかったです。(2009年度受講者)

受講者アンケートから見えてきたこと一まとめにかえて

入学直後の一年生にとっての「コアセミナー」は、教育学・教育心理学を学ぶ唯一の機会である。コアセミナーでは、自らの興味関心を明確にするために、自分の学びの軌跡を振り返る活動などが行われているが、同じ目的を達するためには、教育学・教育心理学の専門的知識を量的に増やす必要もある。学問的な思考法や発表スキルなどとあわせ、学部

教育の基礎段階としての知識も期待されており、両者のバランスをいかに取っていくかという問題がある。また、グループごとの内容の違いや評価基準のあいまいさも課題となっている。しかし、どの設問も7割程度の学生は肯定的な評価をしており、「コアセミナーは入学直後の履修科目としてふさわしい」という考えを持っている。このため、コアセミナーの実践は、細部に要改善点を残すものの、全体としては成功していると考えられる。今後は、この取り組みを高いレベルで維持していくことはもちろんであるが、低年次の履修科目を新設するなどの新たな取り組みが必要だと考えられる。

金子研太

第二章 コアセミナーに関する座談会—2011年度受講生—

本章から第七章では、コアセミナー受講生を対象に実施した座談会データを分析し、実施から6年が経過したコアセミナーの取組評価を行う。

平成24年1月23日に2011年度受講生に対する座談会を実施した。時間は15時～16時30分の1時間30分であった。参加者は2011年度受講生5名であり、プロジェクトメンバーとして金子研太、畠中大路、記録者として山口恵穂（教育学部3年）が加わった。座談会では参加者の許可を得た後、ICレコーダーによる録音及びビデオカメラ、デジタルカメラによる撮影を行った。実施場所は、教育学部教育系会議室である。

本座談会参加者の2011年度受講生は、約半年前にコアセミナーを受講した学部1年生である。それゆえ座談会では、コアセミナーの鮮明な記憶に合わせ、高校時に抱いていた大学生活への憧れや不安など、様々な視点からの発言がなされた。

当学年のコアセミナー担当教員は、野島一彦、遠矢浩一、佐々木玲仁（以上、心理学系教員）、野々村淑子、竹熊尚夫、田北雅裕（以上、教育学系教員）の6名であった。受講生はモジュールA、モジュールBで担当教員が変わるとともに、グループも新たに編成されている。

大学に入って最もびっくりしたこと

「時間割から生活に至るまで、選択の幅・自由度が広がった」や、「授業内容・方法が担当教員によって大きく左右されている」といった、高校までの生活・授業とのギャップに関する発言が多くみられた。特に「選択肢の拡大」に関して、ある受講生は「そこまで（自分で）決めていいのか」という不安を抱いたという。またその他として、「図書館の蔵書数が多い」といった大学施設面への驚きや、「先輩学生が高い意識を持ちNPO等で社会活動をしている」といった大学外での生活に関する発言もあった。

授業内容と受講生の体験

座談会での発言をもとに、各グループ（便宜上A～Fと記載）の授業内容を紹介する。

Aグループは、受講生が興味のある内容を調べてレジュメを作成し、発表を行うという形式であった。教員による教育心理学的視角からのコメントは受講生に好評だったという。しかし人数の都合上、発表機会を設けることができず、授業後のメール共有で代替された受講生もいた。また、初回に使用した「畳の部屋」が印象的だったというような、授業内容に留まらない発言もなされた。なお本座談会参加者の発言を聞く限り、東京イン他担当した前半・後半の授業内容には大きな差異がなかったようである。

Bグループの授業形式は、受講生が自己紹介を行い、その内容から教員がテーマを引き

出し、議論を行うというものであった。報告会準備には授業1コマをあて、日本教育新聞から興味関心のある内容を各人がピックアップし、1枚にまとめる作業を行った。授業では時間が足りず、ほとんどが授業外での作業になったという。また、報告会での発表も各受講者がそれぞれ行う形式であり、グループとしての一貫性は重視されなかったようだ。当グループの授業内容は視野が広がるものであり充実していたと肯定的な意見が出されたが、一方で「他グループが報告会へ向けた準備を行っている中、自分たちは自己紹介を繰り返す状況にあり、不安もあった」との発言もあった。

Cグループの授業内容は、「答えがない問い合わせ」について議論を行うという形式だった。受講生は高校時までに経験したことのない「問い合わせ」と出会い、また教員からなされるコメントの鋭さに感動を覚えたという。当講義内容を通じ、これまでの人生を振り返るきっかけになったとの発言もあった。

Dグループは、初回に論文を講読し、そこで出た疑問点を班別に調べるという授業スタイルであった。この作業を通じ、論文検索の方法やレジュメ作成方法を学ぶことができたようである。報告会では、班ごとの検討内容を一つにまとめ、発表した。

Eグループは、レポートの書き方や、「答えのない問い合わせ」へ臨む醍醐味といった、「大学とはどういう場であるか」を伝える内容であった。大学教育の真髄に触れることができる反面、高校とのギャップに戸惑いを覚えた受講生もいたようである。報告会では、それぞれの興味関心にしたがって作成したレポートをまとめ、発表した。なお座談会参加者の発言を聞く限り、東京インが担当したモジュールA・Bは、報告会での発表方法は異なるものの、授業内容はほぼ同じであったと推察される。

Fグループは、糸島地区との連携事業である波多江小学校との連携をコアセミナーに組み込んだ授業スタイルであった。上記事業で取り組んでいた「みんなの登校日」開催へ向け、PTAや地域住民を対象としたインタビュー調査を行い、そこで知り得た内容を報告会で発表した。座談会参加者からは、学校教育のアクターとしての「地域」の大きさに気付く貴重な経験ができたとの発言がなされた。

高校時代の経験との差異一事前アンケート結果より

アンケート質問項目のうち、「1. グループでのディスカッション」「2. 自分なりに課題を発見してレポートや壁新聞などにまとめる」「3. 自分の意見や考えについてまとめたものを、まとまった分量で発表する」「6. 本や論文を批判的に読んで、新たな課題を発見する」については、数値にばらつきはあるものの、座談会参加者全員が「コアセミナーでの体験」が「高校時代の体験」に勝ると回答している。

しかし、「4. 自分に向いた学習方法について考え、実践する」「5. 自分の学びを振り返って、自分に足りない部分を考え、次の学びに生かす」については、数名の参加者が「高校時代の体験」が「コアセミナーでの体験」に勝ると回答した。執筆者の推測の域を出ないが、この結果は、受講生をランダムに振り分けて担当教員を決定するため、「自分の」興

味関心について学ぶ機会を十分に保障できないことを表すものと言えるかもしれない。

コアセミナーでの学びに必要だと思うこと—事前アンケート結果より

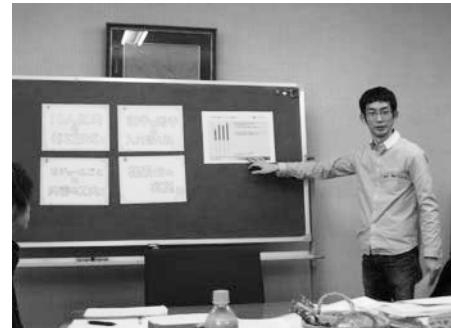
紙幅の都合上、ここでは座談会参加者の選択が多かった上位3項目のみを抜粋して記載する。まず、参加者全員が選択した項目は、「2. 教育学部の教員と密接に触れあう体験」であった。次に選択者が多かった項目は、5名中4名が選択した「3. 同級生との知的なディスカッション」、そして3名が選択した「5. 自分の興味関心に沿った自由な学びの機会」であった。

教育学部学生にとってのコアセミナーは、九大教育学部に入学して初めての専門科目であり、受講生の期待は高いと推測できる。それゆえ、教育学部教員との触れあいや、自身の興味関心を通じた同級生とのディスカッションといった項目が多くの座談会参加者から選択されたのであろう。

コアセミナーの工夫ポイントを聞いて

座談会中盤で、プロジェクトメンバーによる「コアセミナーの工夫ポイント」（「10人以下のゼミ形式」「前半と後半の入れ替え制」「モジュールごとのステップアップ」「報告会の実施」）を説明するミニレクチャーを行った（右写真参照）。

コアセミナーは創設時の理念として、モジュールAで自己史の振り返りを行い、モジュールBで問題意識の生成を行うというように、前半・後半における講義内容の差異化、内容のステップアップが意図されていた。しかし受講生からは「みんな（=座談会参加者）の意見を聞くとほとんど一緒なんじゃないかと思った」や、「前半と後半（の内容）を変えた」というのを聞いてびっくりしました。変わってないんじゃないかなと（思った）」といった発言があり、前半・後半の接続が十分になされていない様子が示された。



また、「（受講内容が）本当に自由だった」との発言もあり、内容面においても教員によってばらつきがあったように思われる。

後輩にどのように紹介するか

コアセミナーを通して、論文の読み方や論文検索方法、レポート作成方法を学ぶことができたため、「大学の学びの入門になる」と説明するとの発言があった。また講義自体も「おすすめできる」と認識されており、コアセミナーは受講生から肯定的に受け止められているようであった。

ただし、「有意義にすることは自分次第で可能」や「正直言うと、先生によりけり」との発言があったことを考慮すると、受講生によっては講義内容に不満を抱く可能性もある。

コアセミナーをより良くするための工夫

半期をモジュールA、モジュールBにわけ、さらにオリエンテーションを1回、報告会を2回組み込む現状のスケジュールでは、内容が中途半端なまま終わってしまうとの意見が出された。これについて参加者からは「先生と話ができる授業はもっと増えたらいいなと思う」という意見や、「1年かけてコアセミナーを行い、半期ごとで教育学と心理学の授業を行ってはどうか」との提案がなされた。

また、教員間で実施内容にばらつきがあることを問題視する意見もあった。コアセミナー本来の趣旨では、一定程度共通の内容を実施することとなっているが、実施6年が経過した現在ではその理念も変容しつつあるようである。受講生をランダムに振り分け、担当教員を決定する現在の受講スタイルを維持するのであれば、最低限実施するべき共通内容の設定が必要かもしれない。

座談会に参加して考えたこと

参加者の一人から「こうやって机を囲んで密に喋ったのはコアセミナー以来だった」という発言があった。司会者・記録者を含め8人で実施した今回の座談会への参加を通し、少人数で行うコアセミナーの様子を思い出したようである。また、座談会参加者の多くが「コアセミナーみたいな授業は大事」というように、コアセミナーの重要性を改めて指摘していた。

また、参加者の発言「こんな会（=座談会）が開かれて、いい授業を作ってほしいなと思います」からも窺えるように、受講生がより良い授業内容を求める様子を垣間見ることもできた。

明らかになったコアセミナーの課題

プロジェクトメンバーによる「コアセミナーの工夫ポイント」レクチャーを受け、「先生たちの意図はそんなに深いものなんだということを初めて知ってびっくりした」、「あんな工夫ってあったんだって、いまさらびっくりしています」との発言があった。これは、コアセミナーの目標・目的が受講生に対して十分に伝わっていないことの表れであり、その発信方法についても検討の余地があると考えられる。



畠中大路

第三章 コアセミナーに関する座談会—2010年度受講生—

平成24年1月31日に2010年度受講生に対する座談会を実施した。時間は16時半～18時30分の2時間であった。参加者は2010年度受講生6名であり、プロジェクトメンバーとして元兼、金子、畠中、記録者として郡司佳苗（教育学部3年）が加わった。

座談会では参加者の許可を得た後、ICレコーダーによる録音及びビデオカメラ、デジタルカメラによる撮影を行った。実施場所は、教育学部教育経営学・法制論演習室である。

座談会に参加した2010年度受講生は、本学期から箱崎キャンパスでの専門課程が始まったばかりの学部2年生である。座談会では、現在受講する各種講義と照らし合わせた視点から、コアセミナーに対する発言がなされた。

なお当学年のコアセミナー担当教員は、加藤和生、遠矢浩一、針塚進（以上、心理学系教員）、田上哲、野々村淑子、濱本満（以上、教育学系教員）の6名であった。

大学に入って最もびっくりしたこと

「自分で情報を集めなければならない」「時間割作成から履修まで、自己責任」といった大学のシステムに対する驚きや、「自分の意見を求められる」「点数を目指した高校までの勉強とは質が違った」といった授業内容に関する驚きについて語られた。その他に、「アルバイトなどで年上の人との交流が急に増えた」など、大学外の生活への驚きに関する発言もあった。またある学生は、1年時の専門教育の少なさについて「自分のしたいことができなかつた」と振り返り、「大学への期待がモチベーションで受験勉強を乗り越えたのに、がっかりした」と発言している。



授業内容と受講生の体験

座談会での発言をもとに、各グループ（便宜上A～Fと記載）の授業内容を紹介する。

AグループはモジュールAを「自己紹介」「コアセミナーの意義に関する講義」「高校と大学の違いに関するディスカッション」といった内容で行っている。いずれも受講生の発言に対して教員が言及するというスタイルであった。報告会では「高校と大学の違い」について発表し、授業では報告会へ向けたパワーポイントに関するレクチャーがなされた。発表準備については、学生が授業外で自主的に行っている。

Bグループは、モジュールA・Bともに「自己紹介」と「日本教育新聞」を用いたディスカッションを行っている。自己紹介では、受講生の発言から教員が論点を設定し、ディスカッションを行った。自己紹介を4コマ程度行った後は、受講生が日本教育新聞から興

味のある記事を探し、それに関するレポート作成とディスカッションを行っている。モジュールAの報告会では、ディスカッションの面白さを伝えることをテーマとし、「ディスカッションのデモンストレーション」を行ったという。

Cグループは、モジュールAの3回を自己紹介にあて、その後は「大学で何をしたいか」について学生が各自レポート作成し、発表・議論を行うというスタイルであった。またモジュールBも前半同様に「自分の興味関心についてのレポート作成」と議論によって行っている。この「答えのない問い合わせ」に対峙することでグループ内に協力が生まれ、かえって交流が深まったという発言があった。ただし、議論は教員と発表者の一対一になりがちであり、学生間の対話はあまり行われなかつたという。報告会では、受講生一人ひとりがコアセミナーで実施した内容についての報告を行つた。

Dグループは、モジュールAでは、新聞記事を用いたディスカッションを行つてゐる。モジュールBでは、研究室出身の新社会人や大学院生へのインタビューを行い、インタビュー実施前にはインタビュー方法についての文献講読が実施されている。

Eグループは、モジュールA・Bともに、学生のレポートをもとにディスカッションを行うというスタイルであった。モジュールBでは「論文を批判的に読む」というテーマのもと授業が進められており、Ciniiの使い方や論文の読み方・書き方といったスキルの指導がなされている。報告会は、受講生各自が調べた内容を発表するという形式だった。

Fグループは、モジュールAの導入で映画を視聴し、そこから教員が自身の研究内容の紹介を行つてゐる。その後は「資料の探し方」をテーマとし、教員がファシリテートしながら、検索方法のメリット・デメリットについて検討した。報告会ではその検討結果を発表している。

高校時代の経験との差異一事前アンケート結果より

アンケート質問項目のうち、「1. グループでのディスカッション」「2. 自分なりに課題を発見してレポートや壁新聞などにまとめる」「3. 自分の意見や考えについてまとめたものを、まとめた分量で発表する」については、数値にばらつきはあるものの、座談会参加者全員が「コアセミナーでの体験」が「高校時代の体験」に勝ると回答している。

しかし、「4. 自分に向いた学習方法について考え、実践する」「5. 自分の学びを振り返って、自分に足りない部分を考え、次の学びに生かす」「6. 本や論文を批判的に読んで、新たな課題を発見する」については、数名の参加者が「高校時代の体験」が「コアセミナーでの体験」に勝る、あるいは同等であると回答した。特に「6. 本や論文を批判的に読んで、新たな課題を発見する」については、座談会参加者間での評価のばらつきが大きく、担当教員の授業内容の差が現れた結果であると推測できる。

コアセミナーでの学びに必要だと思うこと一事前アンケート結果より

参加者全員が「4. 大学での学び方の習得」を選択している。その他には、「2. 教育学

部の教員と密接に触れあう体験」や「3. 同級生との知的なディスカッション」を選択する参加者が多かった。また一方で、半数の学生は「5. 自分の興味関心に沿った自由な学びの機会」「8. レポートの書き方指導」「9. プрезентーションの技法指導」「13. 所属する学部の歴史や成り立ちについての講義」を希望しており、受講生のニーズが多様であることを表した結果となっている。

コアセミナーの工夫ポイントを聞いて

コアセミナーでは、モジュールAで「自分史の振り返りを通して自身と教育学の関わりを知る」、モジュールBで「課題探求」を行うという構成が意図されている。参加者からはこの点について、「その意図を自分が知っていれば、その授業でやろうとしている意図をくみ取ることができたかもしれない」との発言がなされた。

後輩にどのように紹介するか

参加者の多くが、コアセミナーを通して学んだ「レポートの書き方」「文献検索の方法」を全学教育におけるレポート作成等に活かすことができたと発言している。また「専門の勉強にちょっとなじむことができた」という発言もあった。上記理由から、コアセミナーは「お薦めの科目」として紹介するという意見が多かった。

また内容面だけでなく、「いやおうなしにクラスメイトと交流する」ことができることが、進学したばかりの学部1年前期の科目としては有益だという発言もあった。

コアセミナーをより良くするための工夫

本座談会を通じ、各グループの授業内容に大きな隔たりがあったことが明らかになった。モジュールA・Bともに講義形式の授業が多かったある学生は、「他の班だった人たちが、そんなに（文献の）調べ方だとかを習ってたんだとびっくりした」と述べている。これに関連して、別の学生からは「ディスカッションをするなら、すべての授業でディスカッションを取り入れるとか柱を作って、そこから先生に色付けしてもらう」という、授業の枠組強化を望む意見が出された。

上記事項は、教員がコアセミナーの共通理念を十分に理解していないことに起因した課題であると考えられる。冒頭の「大学に入ってびっくりしたこと」で記載したように、入学したばかりの学生は大学生活に期待と不安を抱えている。そのような学生の不安を減らし、またより充実した学びを提供するためには、教員間の意思疎通・情報共有は必須であろう。特に学籍番号で担当教員・受講グループが決定される現状ではなおさらである。

また報告会に関する意見もなされた。当学年の報告会は、自身の学習内容の紹介が多く、議論が発展することは少なかったという。この改善方策としては発表者と聞き手の間に相互交流をもたせることが有効であり、例えば発表の際に論点を提示したり、班ごとにブースを出してはどうかといった案が出された。

畠中大路

第四章 コアセミナーに関する座談会—2009年度受講生—

平成24年2月6日、2009年度受講生に対する座談会を実施した。時間は14時50分～16時30分の約1時間20分であった。参加者は受講生6名であり、傍聴人として元兼正浩および岡幸江、記録者として畠中大路、司会者として金子研太が加わった。

実施場所は教育系会議室である。当日は、3年次後期の授業期間を終え、試験がほぼ終わり、いくつかレポートを残す時期で、参加者たちは比較的おちついた様子で座談会に参加していた。菓子をテーブルの上に置くといった空間的留意などを通じて、なごやかに語り合える留意がなされていた。

座談会にあたっては、事前に質問シートを配布し、記入してもらっておくことによって、回想や語りがスムーズになるような工夫を行われていた。

この学年を担当した教員は、吉本圭一、坂元一光、田上哲、古川久敬、野島一彦、遠矢浩の一の6名であった。本学年から、前半と後半でグループ編成をかえ、前半と後半の終了時にそれぞれ発表会が挿入されている。

大学に入って最もびっくりしたこと

最初の設問は、他学年と同じくコアセミナーの回想への導入として入学時のこと思い出すため、大学に入って驚いたことの回想である。本学年は1年次から伊都キャンパスに通った最初の学年である。彼らも現在はそれぞれ研究室に配属され、箱崎キャンパス生活の只中にいるため（この学年の自己紹介の最初は「○○研究室の」から入るよう依頼している）、入学時のことについてはすでに一定の距離感がある。そのため導入、は重要なポイントとなるが、結果として参加者は比較的スムーズに回想し、語ってくれた。

参加者からは、履修授業の決定から自由時間の使い方に至るまで、誰かが教えてくれるわけではないこと、自由と責任の大きさがます多くあげられていたのが特徴的だった。授業の一コマの長さ、授業タイトルと内容の違い、部活の勧誘風景、大学内における人の多さ、放課後のありかたなどもあげられていた。

また、高校までの先輩後輩のつながりと違い、大学では先輩がメンター的な役割というか、大きい存在だと思うようになったとの声があった。

コアセミナー・各グループのワークスタイル

Aグループは、1～2回目は大学の講義のくみたて（教養科目と専門科目の違いなど）などが講義され、3回目以降で自分で選んだ内容について調べ発表を行った。学生にとっては自分で調べる、プレゼンすること自体がはじめてで新鮮だったようである。

Bグループは、それぞれ最も関心あることを発表することがベースにおかれていた。どんな話に対しても、返ってくるコメントに心理学的な解説やエッセンスが満ちていたことから専門家の力を感じたという参加者感想もあった。またB教授は自主学習の時間に、九大

箱崎地区ツアーを行っている。建物、門、通りなど解説をつけながら回ったこのツアーにはゴールデンウイーク中にもかかわらず、一人をのぞき全員参加したという。すごくうれしかったという参加者の声はもとより、これを聞いた座談会参加者にも反響があった。

C グループでは「10年後の自分を想像してみよう」というテーマのもとに発表を行っている。

D グループでは「教養とは何か」を自分たちで考え調べプレゼンを行った。レジュメをつくり発表という繰り返しのなかで、大学生活の基礎を学んだという感想があった。

E グループでは具体的な内容は開示されなかったが、ふりかえって、本を批判的に読むこと、教師の話す内容を鵜呑みにしてはいけないということを教わったのが大きかったという感想があがっていた。

F グループは、新聞から興味ある記事をピックアップして、発表やディスカッションを行ったそうである。先生の引き出し方が上手だったという感想があがった。靴を脱いで床に座り、ぱあっと日本教育新聞をひろげるところからはじめるなど、場の演出も工夫されていたことがうかがえた。

(付記：参加者の資料保存具合や記憶によって、具体的に共有しうる情報にはかなりの差異がある)

コアセミナーで学んだことをふりかえる、とはどういうことなのか

一つ一つの授業スタイルとの対応で学んだことを語る参加者がいた一方、コアセミナーから固有に学んだことというのがわからない、というコメントがあった。調べたこと自体に学んだりプレゼンがはじめてできた、といったことはあれ、今の自分にこの部分がこのように役に立ったという意味で回想することは難しいという意見もあった。

また学んだこととして、授業内容そのものだけではなく、垣間見た教授と院生の距離の近さに驚いたことなど（先輩が教授の誕生日を祝うシーンをみた、など）、「大学という世界」「教授という人々」を垣間見たことをあげる者もいた。また別途、そもそもコアセミナー設置の意図とは何だったのか、という質問もあり、企画者から説明が行われる場面もあった。

前半と後半の接続コアセミナーの工夫ポイントを聞いて

まずコアセミナーの意図自体、まったくわかつていなかったこと、この座談会で知ることがよかったですという率直な思いからも、コアセミナーの最後にでも意図を確認できる機会があればという声が共通してあがった。コアセミナーで意図されている、前半から後半へ



のステップアップについては、教員が変わることで結局機能していない、あるいはもともと同じ内容で行われているのではという意見がだされた。

後輩にどのように伝えるか

身構える必要のない楽しい授業という表現があった。また得るもののが一人一人違い目標がわかりにくく伝えにくいという意見もあった。各教員との相性や多様性ゆえ、また参加者によって授業がつくられる特徴を反映してか「メンバーも先生も運次第」という声もあった。

そのときは意識せずともいま何を学んだかをふりかえり、技術としてではなく大学でどういう風に学ぶかをイメージできる科目と伝えたい、という意見もあった。

コアセミナーをよりよくするために

他学部が「法学入門」など専門科目に1年前期からすぐ入っていくだけに遅れた感をもつたこと、1年次にも教育学部の魅力を感じるためにも、専門への導入をどこまで行うべきかが論点としてあがった。また毎回の授業がコアセミナー自体の目的においてどう位置づくのか学生に伝えたほうがいいという意見が複数あがった。またそもそも大学になれるといったコアセミナーの目的は、授業以外の場でできないのかという意見もあがった。またその後の研究の為にも、現場を知る、フィールドワーク的要素があればいいという意見もあった。



こうした多様な教育ニーズにどう優先順位をつけるかというポイント以外にあがった、そもそもコアセミナーは「仲良くなる」時間として重要だったという意見は興味深い。

コアセミナー（月曜 3 時限）後は毎回天神に行って遊んだという声もあった。またその延長上で、たまに2-3時限の設定にしてランチと一緒に仲良くなるのもいいのではという声もあった。

また、他のグループのとりくみを聴き、その授業も受けてみたかったという意味で、2人ではなく、4人の教員にあたるという設定もありではないかという意見もあった。

発表会について

グループの活動によって、「発表しろといわれるから発表するけど、（グループでは個人発表を行っていたため）みんなでつくりあげたわけではないし、本来これは発表するような内容ではない」と思っていたという声があった。またそれぞれ劇仕立てにしたりポスターをつくりたり工夫して発表した思いがあるので自分の発表については覚えているけれど、

人の発表については覚えていないという声が多かった。またAO入試で入った人のプレゼンのすごさを感じたという意見もあった。

この年の発表会では、男子陣がかなり積極的にたてづけに質問を行っていたようである。しかし発表も質問も、中身があったかは疑問という意見もあった。

また前半と後半の差異、にかかわって、前半も後半も同じ内容を教員が行っている場合、発表会において、前半自分が行ったことと同じ内容を後半の発表会でも聞くことになる。発表会を通して、前半と後半で同じ授業なのではないかという気付きがあったようである。

座談会に参加して考えたこと

コアセミナーの位置、について考えさせられた。元来コアセミナーの導入経緯を考えると、純粹に大学における研究への導入、というよりも、ゆとり世代の大学入学への対応など、大学における学生像への危惧と対処的側面がコアセミナーにはあると思われる。それはもともと、授業としてではなく、サークルやクラスのタテヨコの人間関係のなかで相互自発的に獲得されていたものだろう。教員同士の会話の中でも「レポート作成の仕方なんて、先輩の姿を見て学びとっていたもの。大学の授業で教えられたことなんてない」というやりとりをしたことがある。

しかし、小中高という学校段階における学び方や暮らし方の変化、また大学自体の環境も変化しつつある。授業はうけなくともあたりまえ、だった時代から、出席管理も厳しくなり学生の側が教員に授業数について厳密に確認をとるような場面も生まれている。

つまり、大学という空間自体に自由性が担保されるなかで、相互学習的に大学生としての学びをつみあげていく、ということが困難になりつつあるのかもしれない。「学生同士が仲良くなる」こと自体がコアセミナーの目的にも含まれつつあるのも、人によっては疑問視する向きも当然あるだろうが、一方で時代のなかでの必然なのかかもしれない。こうしたなかで、「コアセミナー」の必要も確かに生まれているのだろう。

しかしこアセミナーが、こうした自発的な大学生としての学習・研究を促す契機になるのか、あるいは学生の学習・研究を一層型にはめてしまい、ものごとを問い合わせ探求する自発的精神と態度を結果として損なうことになるのか、は微妙なところがあるとも思う。

では、前者としてのコアセミナーの設定はどうすれば行いうるのか。次年度コアセミナーのとりまとめ担当として、「教えないことを教える」「問い合わせを通して、己と対象を相対化することを学ぶ」コアセミナーを改めて考えるとともに、教員間でコアセミナーについて語り合う機会をできるだけ多く設けたいとも思う。

岡 幸江

第五章 コアセミナーに関する座談会—2008年度受講生—

平成24年2月8日に2008年度受講生に対する座談会を実施した。時間は15時～16時35分の約1時間30分であった。参加者は受講生6名であり、傍聴人として元兼正浩、司会者として金子研太が加わった。

座談会が実施されたのは、卒業論文の口頭試問の翌日である。正課の教育活動がほぼすべて終了し、大学生活の締めくくりの時期に座談会を開くことができた。このため、卒業論文に必要なスキルを踏まえ、大学に入ってすぐ受講する科目に必要な要素は何か、という観点での発言がみられた。このことから、急きょ6名の回想による初年次教育科目ニーズ調査を実施した。

実施場所は、口頭試問に悔いの残る参加者に配慮して教育経営学演習室に変更した。入口に飾り付けを施することで、授業の空間とは異なる場所であることを印象付け、感じたことを自由に語り合える雰囲気づくりに努めた。

この学年の教員は、吉本圭一、坂元一光、松田武雄、古川久敬、田嶽誠一、遠矢浩一の6名であった。グループは開講期間を通して固定で、各グループから1名ずつとなるよう参加者を調整した。受講者は吉本一古川、坂元一田嶽、松田一遠矢の各組み合わせで受講している。

大学に入って最もびっくりしたこと

最初の設問は、他学年と同じく大学に入って驚いたことの回想とした。本設問は大学入学当時の自分を振り返るという目的で構想したものである。参加者からは掲示板で自ら情報を得なければならないことや、教室の広さ、清掃員の存在などが挙げられ、さらに「文系図書館が図書館らしくなかった」という点を指摘した学生がいたり、複数の学生が「他学部との交流が思ったよりも少なかった」という点を指摘したのが特徴的だった。大学生活そのものに対するイメージや、教育学部での体験の中で、学びを進めながら社交性にとんだ学生生活を送るという指向性が強い学生が集まったように思われる。

コアセミナーでの体験

A グループの授業スタイルは、「教育に関する衣食住」をテーマに、グループを小さく分割したうえでそれぞれのテーマについて文献調査などを行って発表するというものであった。発表は自分の担当回のみであった。

B グループは、心理学について興味のあるテーマを学生が選択し、それについて毎週発表を行って、授業



での指摘をもとに手直ししていく形態で実施された。このため、受講者によると自宅学習の時間が比較的長かったようである。

C グループは、「教育新聞」の切り抜きをもとに、関連する内容を調べてレジュメを作ることによって授業を進める形態であった。昼食をとる学生のために教室を開放していたことで、学生と教員の距離が縮まったという回想があった。なお、前半の授業の際は、大学構内を回って、発見したことを記したり、記憶を頼りにキャンパスの鳥瞰図を書いたりする活動が行われている。

その他の教員については、資料が失われているなどして十分な回想を得ることができなかった。「ゼミの雰囲気を知ることができた」、自分の意見を持つ必要性を感じた、といったディスカッションや仲間との出会いに焦点を当てた回想が多く語られた。

前半と後半の接続—コアセミナーの工夫ポイントを聞いて

コアセミナーでは、前半に自己史を振り返り、教育学部を選んだ理由や、これまでの学校体験などから簡単な研究計画を立て、後半でそれを社会的諸問題などと関連付けながら教育学部で学ぶテーマを決定するというステップを踏むこととなっている。このことについて、今振り返るとそのように組まれていたのかと納得した参加者がいた一方で、その他5名の参加者からは本当にそうだったのかという疑問の声が挙げられた。その中で、一部の教員の授業姿勢についての不満が語られている。

発表会について

発表会については、高校の「総合的な学習の時間」の経験をイメージしながら資料を作っていたという回想が挙げられた。当時は当時で精いっぱい取り組んだものの、専門教育を受け、卒業論文を書いた4年生の視点からすれば、発表資料やレジュメの水準を満たしていないものに映るということであった。本などの要約や、インターネット資料のコピーなどで済ませている内容があり、資料のいわば形式の部分についても指導が行われるべきであるという意見が挙げられた。

教育学部の初年次教育に必要な要素

上記の内容から、レポートの書き方をまなぶ場がないままレポート作成が課されるという点で困惑したという参加者の回想があった。この議論は、そもそも、コアセミナーは何を目的に実施されているのかという議論へと展開した。レポートなのか、読書体験なのか、教員の専門分野に触れることなのかといった発言もあった。司会者が、このような授業のねらいは評価の観点の問題につながっているという指摘をしたことから、その後はコアセミナーの運営形態についての意見交換を10分程度行った。その後、コアセミナーの改善策についての質問の中で同じ話題となったので、その時の概要についても合わせて記す。

参加者の一人が、コアセミナーの創意工夫点の中では、少人数グループでゼミ形式をと

ることに意味があるように思われる所以、教育学の基礎的知識やレポートについては別の授業に譲って、ディスカッションに特化して行うのはどうかという提案があった。

また、別の参加者からは、残り3年半を過ごすための道となる科目として、教育学部のガイダンス機能を持つ授業として実施するという案を提示した。

さらに、別の参加者は、「大学になじむ」というシラバスの目的から、教育学や教育心理学の内容を多く盛り込むべきだという意見が出され、入学直後の一一番意欲の高い時期に取れる科目が1つしかないことで「意欲が停滞する」という発言が見られるなど、別の参加者2名が賛同した。

このように、多様な価値が挙げられたコアセミナーについて整理するために、ガイダンス（各教員の専門分野の紹介など）、学問的知識（教育学や教育心理学の基本的内容）、レポートの書き方、ディスカッションの技法、文献調査の方法の5項目に優先順位をつける活動を盛り込んだ。

	A	B	C	D	E	F
1	ディスカッション	ガイダンス	レポート	レポート	ディスカッション	ガイダンス
2	調査方法	調査方法	ディスカッション	ディスカッション	レポート	ディスカッション
3		学問的知識	学問的知識	学問的知識	調査方法	レポート
4	レポート 学問的知識 ガイダンス	ディスカッション	調査方法	ガイダンス	ガイダンス	調査方法
5		レポート	ガイダンス	調査方法	学問的知識	学問的知識

結果は上記のようになった。なお、参加者Aは、「レポート」、「学問的知識」、「ガイダンス」を同一順位に挙げていた点を補足しておく。最も重視する内容として挙げられた項目は「レポート」、「ガイダンス」、「ディスカッション」の3つであり、それぞれ2票ずつであった。分析範囲を2位以内までに広げると、ディスカッションを5名が挙げており、比較的重視される傾向にあることが読み取れる。「ガイダンス」については、評価のばらつきが大きく、最上位に挙げた参加者と最下位に挙げた参加者が同数である。「学問的知識」は最も高い順位が3位であり、最下位に挙げた参加者が最も多い項目である。このため、知識詰め込み型の授業は負の印象があるように思われる。

これらの順位付けはあくまで参考に過ぎないが、受講生たちがディスカッションの体験を盛り込むことをおおむね支持しながらも、それを支えるスキルは何か、そのために伸ばさなければならない要素は何かといったことについて共通の認識がなく、授業に対するニーズもさまざまであることを物語る結果となった。

このような結果を踏まえ、いかなる授業を構想するかは今後のわれわれが直面する大きな課題であろう。

授業運営について

この学年は、モジュールの移行期に班の組み換えが行われていない。このことについて

は受講生から肯定的な回想が寄せられた。たとえば、親しくなったグループの中で課題に対する相談を行うなど、前半の関係を後半に生かすことができるという理由が挙げられた。また、教育学部生との幅広い交わりの機会は、他科目を履修する中でおのずと生じており、コアセミナーの中で取り立てて行う必要性は薄いという意見もあった。

なお、友人との交流という面では、箱崎での授業が終わったのち、学外の娯楽施設等で親交を深める機会を作ることができたという面では、開講時間が3限のみであるという点が功を奏したようである。

後輩にどのように紹介するか

本授業科目を後輩に対してどのように紹介するかという点では、「担当教員によって大幅に異なるから、どの先生になるかっていうのは重要だけど、学籍番号で割り振られるから、どんな結果も受け入れるしかないよ」という発言が見られ、他学年と同じくグループ間の違いが挙げられていた。

また、実施形態や内容面に着目して、「箱崎での専門教育の予行練習」ととらえている学生も存在していた。予行練習、すなわち前ページに挙げた初年次教育科目への期待がばらばらであることを考えれば、その「本番」である箱崎での専門教育への期待も多様であることは想像に難くない。多様な開講形態と多様な学生の期待を、初年次教育の場でどのようにマッチングさせるかという課題が再認識される結果となった。



座談会に参加して考えたこと

大学で最初に受けた授業という点からの振り返りが多かった。大学生活に対する姿勢や卒業論文のテーマ選択、進もうとしている進路などを考えたとき、振り返るとコアセミナーでの体験がきっかけとなっていたという参加者が複数見られた。その面では、現状の「コアセミナー」が有形無形のインパクトを持っていて、新入生たちを大学生へと変えるなんらかの働きがあるように考えられる。そのため、今後はそれをいかに最大化していくかという観点で他組織の事例などを分析する必要があるのではないかと考えた。

付記：本章は、座談会および事前アンケートの立案および司会を行った金子の執筆である。このため、純粹な分析者の視点を取ることができなかった。執筆にあたって、企画者の視点、座談会運営者の視点が盛り込まれている点をお許し願いたい。

金子研太

第六章 コアセミナーに関する座談会—2007年度受講生

平成24年3月9日に2007年度受講生に対する座談会を実施した。時間は12時～13時の1時間であった。参加者は受講生4名であり、司会者として金子研太が加わった。プロジェクトメンバーの傍聴はなかった。実施場所は教育学系会議室である。座談会はICレコーダー、ビデオカメラによる記録を行ったが、参加者の申し出により不開示とする。

この学年のコアセミナー担当教員は、元兼正浩、新谷恭明、竹熊尚夫、丸野俊一、北山修、高橋靖恵の6名であった。グループは開講期間を通して固定で、新谷・丸野、竹熊・北山、元兼・高橋の各組み合わせで受講している。参加者4名で、これらすべての組み合わせを網羅している。

コアセミナーでの体験

コアセミナーの実施形態については、第一部に授業実施者の立場で書かれた流れがあるため、詳細はそちらを参照いただければ幸いである。前半は、授業初回に自己紹介・オリエンテーションがあり、第2回からそれぞれのグループに分かれて実施されている。具体的な内容としては、「これまでの自分や自分を取り巻いていた環境について、各自が振り返る」ことから「キーワードを取り出す」時間であり、それを第3回以降で深め、第一次レポートとして仕上げることとなる。「私の問題意識」「教育学部でやろうと思うこと」といったテーマである。



後半は、「第一次レポートで明らかになった自分のキーワードの展開、あるいは個人的なキーワードを離れて、問題をより一般化したかたちでのテーマの展開」を行う時間で、「前半より視野を広く設定する」ことが予定されていた。

参加者の個別具体的な発言についてはここに取り上げないが、座談会実施者の感想としては、5年間のうちに授業の具体的な内容については記憶が失われ、たとえば「楽しかった」などといった感情が先行して取り出される状態であるように感じた。

教育学部の初年次教育に必要な要素

座談会においては、他の学年と同じく、ガイダンス（各教員の専門分野の紹介など）、学問的知識（教育学や教育心理学の基本的内容）、レポートの書き方、ディスカッションの技

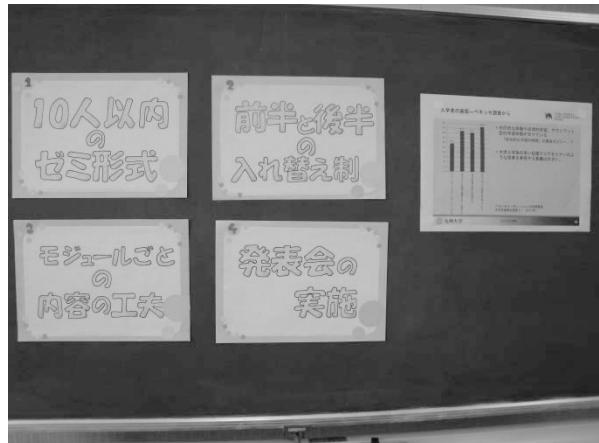
法、文献調査の方法の5項目に優先順位をつける活動を行った。非開示の請求があった1名を除き、以下のようにまとめることができる。

	A	B	C
1	ディスカッション	ディスカッション	ガイダンス
2	ガイダンス	調査方法・レポート	レポート
3	学問的知識		調査方法
4	レポート	学問的知識	ディスカッション
5	調査方法	ガイダンス	学問的知識

上記のように三者三様の結果となり、受講者のニーズを一本化しにくい現状が再確認された。入学後5年経過しているため、回答には各人のもつスキルや履修体験が反映されているように思われる。高校までの暗記中心の学習スタイルから、大学で求められる知識生産型の学びへの転換が必要であるという認識については、座談会参加者の発言や、参加者対象アンケートに見られるものであったが、一方で大学生への変容過程は学習スタイルだけにとどまるものではなく、コアセミナーへの期待は多種多様である。

座談会に参加して考えたこと

コアセミナーは、必ず開講される科目である。学生の側からみれば、履修をしないという自由がないということになるが、逆に教員の立場からすれば、どのような受講生に対しても、適切な学習体験を提供しなければならないということに他ならない。筆者は、それぞれに個性的な各学年の座談会に参加する中で、その思いを特に強くしている。座談会運営と授業を同列に取り扱う妥当性については別途議論しなければならないが、おそらく授業の過程では、受講者の反応を即座に見極め、ニーズに合った対応を行う高度なファシリテーション・スキルが求められる場面が相当程度含まれている。これをいかに実施するか考えさせられる座談会であった。



金子研太

第七章 コアセミナーに関する座談会—2006年度受講生—

平成24年3月15日、2006年度受講生2名に対する座談会を実施した。座談会にはプロジェクトメンバーの金子研太が参加し、記録者として塚野慧星（教育学部1年）が加わった。座談会では参加者の許可を得た後、ICレコーダーによる録音及びビデオカメラ、デジタルカメラによる撮影を行った。実施場所は教育学部社会人演習室、時間は12時～13時の1時間である。

本座談会参加者2名は、今春修士課程を修了する修士2年生である。それゆえ、約6年前に受講したコアセミナーの記憶は薄れつつあったが、「学部4年+修士2年を通して必要な要素」という、長期的視点からの発言がなされた。

なお、当学年のコアセミナー担当教員は、加藤和生、南博文、山口裕幸（以上、心理学系教員）、久米弘、土戸敏彦、元兼正浩（以上、教育学系教員）の6名であった。

大学に入って最もびっくりしたこと

「サークルの勧誘がすごかった」「講義の欠席者が多いことに驚いた」「時間割を自分で作ることに驚いた」という発言がなされた。6年前にも関わらず、大学進学時のインパクトの大きさから記憶は鮮明であるようだった。

コアセミナーでの体験

参加者2名は、「自分の理論や考えを根拠づけるために文献を探し、論文を引用する必要がある」「自分の考えを補強するためには論がいる」ことを学んだと発言している。コアセミナーを通して大学教育における「学び方」を学んだと認識しているようである。ただし講義内容については十分に思い出せないようだった。

また、座談会参加者の1名は、授業冒頭で教員が口にした「みんな前回と同じ席に座っているね」という言葉を鮮明に覚えており、「大学の先生って面白いことを言うな」と感じたという。もう1名の参加者は、「自分が出した失礼なメールについて、TAが叱ってくれた」という体験を語った。高校から進学したばかりで、マナーが身についていない自分にとって、コアセミナーで関わるTAや院生は身近なモデルであり、「自分の将来のビジョン」となったという。上述のように、本座談会参加者2名にとってコアセミナーは、大学教員やTAとの出会いが印象的だったようである。

コアセミナーでの学びに必要だと思うこと

「レポートの書き方」「文献検索の方法」「ディスカッションの実施」「基礎知識の習得」「学部教育のガイダンス」の5つのうち、コアセミナーで優先すべき要素について尋ねた。座談会参加者2名の回答をA・Bに分け、以下に記載する。

A : ①ディスカッション ②ガイダンス ③基礎知識 ④文献検索 ⑤レポートの書き方

B : ①ガイダンス ②レポートの書き方、文献検索 ④ディスカッション ⑤基礎知識

上記結果より、A・Bとも「ガイダンス」機能を重視していることがわかる。しかし、その他結果は対照的であり、Aはコアセミナーに「ディスカッション」や「基礎知識」といった学習内容の充実を、Bは「レポートの書き方」や「文献検索」といったスキル的側面を求めている。このように、2名という少數回答でさえ結果が対照的になることからも、「コアセミナーにおけるスタンダード設定」の困難性が読み取れる。

コアセミナーをより良くするための工夫

学部時に教育心理学を専攻した2名は、教育学部講義の中で「心理学実験Ⅰ・Ⅱ」が有益であったと述べた。この心理学実験は、Ⅰで調査法や逐語録作成等の「スキル」を学び、Ⅱで実際に「調査・実験」を行うものである。教育心理学専攻の学生は、当講義を通して卒業論文のトレーニングができ、また、教員やTA(大学院生)との繋がりも形成されるという。コアセミナーも心理学実験にならい、長期的・段階的な講義開講を行うことができれば、学生の学びの充実に一層貢献できるかもしれない。

ただし心理学実験は、学生自身が受講を選択する講義であり、この点が、コアセミナーの「必修」かつ「担当教員を学籍番号で指定される」という性格とは異なる。しかし座談会参加者は、「最初の時期にいろいろやるってのは重要だった」と発言しており、コアセミナーの実施形態に対して肯定的であった。これは修士課程に進学した彼・彼らが学部教育を振り返った際に、「大学1年の時期だからこそ、自身の興味関心外について学ぶことが有用である」と感じた結果であり、現在のコアセミナー実施形態を一定程度支持する回答と捉えることができる。



畠中大路

03

事例調査

第一章 立命館大学調査

調査概要

2012年3月6日、立命館大学文学部の初年次教育の実施状況についてインタビュー調査を行った。調査は、大学院生の金子研太、畠中大路が立命館大学に出向き、初年次教育企画担当の北岡明佳副学部長、事務職員の安田琴香氏に対して行った。インタビュー時間は約1時間であった。

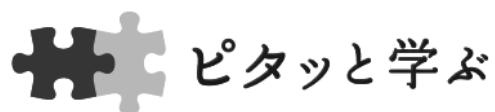
立命館大学文学部の概要

立命館大学文学部では、平成24年度に改組が行われる。改組に伴い、学科組織は8つの学域に再編成される。8つの学域は、それぞれ人間研究学域、日本文学研究学域、日本史研究学域、東洋研究学域、国際文化学域、コミュニケーション学域、地域研究学域、心理学域であり、募集人数はそれぞれ95～225名である。学域は1～3の専攻で構成されている。たとえば募集人数115名の人間研究学域では、哲学・倫理学専攻と教育人間学専攻がある。入試では学域ごとに募集が行われ、各専攻に進むのは2年次である。学生の希望をもとに専攻決めが行われる。人間研究学域の各専攻の最大受入人数はそれぞれ75名であり、希望の偏りにも対応できる構成となっている。この改組にともなって、初年次教育科目が従来の1.5倍に増加した。



初年次教育科目の構成と実施形態

文学部では、初年次教育科目として「リテラシー入門」と「研究入門」を開講している。改組に伴い、これらの科目は通年で開講されることとなり、合わせて60時間となった。リテラシー入門は「スチューデントスキル」「ライティングスキル」「インフォメーションスキル」「キャリアスキル」の4本柱で構成されている。



スチューデントスキルは、「生き生きとした学生生活を送るためのスキル」と定義され、ノートの取り方の講義や、酒・たばこ、薬物、メンタルヘルス等の授業が含まれる。ライティングスキルは、「大学で必要とされる論理的な文章を作成するためのスキル」であり、

レポートの構想や書き方の授業が実施される。インフォメーションスキルは、「さまざまなデータや情報を処理するためのスキル」とされ、学内情報システムやWord、Excel、PowerPointの使い方の解説授業などが含まれる。最後にキャリアスキルは、「在学中から将来のビジョンを描くためのスキル」であり、学内にある3つのセンター（キャリア教育センター・サービスラーニングセンター・キャリアセンター）による講義や、専攻選びのためのガイダンスなどが含まれる。

リテラシー入門は、その時間に取り扱う内容に合わせて300名の一斉授業の形態を取り、30名のゼミ形式の形態を取ったりする。たとえばライティングスキルの授業は、比較的少人数で行われる。

リテラシー入門と連動して、アカデミックスキルを育成する研究入門が開講される。アカデミックスキルは「2回生からはじまる専攻での専門研究に対応するためのスキル」であり、リテラシー入門の4つのスキルをベースとして形成されるものである。

研究入門は、30名のゼミ形式で行われ、各グループを担当する教員は1名である。研究入門のグループの振り分けは、学籍番号で機械的に行われる。研究入門の内容は、専門教育の基礎的内容を中心に取り扱われる。リテラシー入門との対応も意識されており、例えばリテラシー入門で図書館の利用法について学ぶ時期には、研究入門では先行研究の検索を行うなどの活動が組み込まれている。

リテラシー入門、研究入門の評価は、出席点とライティング課題で行われる。これらの科目は、新入生のみを対象とし、再履修学生は受け入れていない。このため、これらの科目は、強制的に履修登録されるものの、修得は必須ではない「登録必修」の科目とされている。



低年次教養科目との関係

立命館大学では、専門科目と教養科目で担当教員が分かれていかない。同一テーマ、同一教員の授業が双方で開講されることもある（その場合、授業内容や評価方法で差別化が図られる）など、国立大学とは異なった環境がある。

リテラシー入門は多くの科目の基盤となる内容であり、インフォメーションスキルの授業などでは、同時期に履修する科目で発展的な学習を行える余地がある。

授業の位置づけと改善活動

科目内容は学部教育の目標やディプロマポリシー、カリキュラムポリシーと連動している。ワーキンググループや各種委員会・教授会での検討を通じ、各ポリシーの改訂、授業内容の修正が実施されている。また、授業評価アンケートも実施されている。アンケートの質問項目は、学生の実態を踏まえ、ときおり改訂されている。

教育学部「コアセミナー」への示唆—インタビューを終えて

立命館大学の初年次教育は、ひとクラス 30 名という条件ではあるものの、通年で計 60 時間実施されることとなっており、1 年を通してゼミ形式の授業を継続して受講できるというカリキュラム上の特徴がある。また、互いの対応関係を保ちながら、大学での学びに必要な基礎的スキルと学部専門教育の基礎的内容が別々の科目として実施されていることは、それぞれの授業の目的を明確にし授業の到達点を共有する上でも有効であると考えられる。

なお、参考資料として提示された 2012 年度のリテラシー入門／研究入門の実施計画書は、前年度の 4 月から約半年間をかけて検討されたものであった。1 年前から準備が開始されている点、公式の会議のみで 19 回の検討が行われている点は、計画書の作成過程で学内の諸資源が効果的に活用され、組織的な対応が展開されていたことを物語っている。初年次教育に関する多様な期待と理念を整理し一本化すること、そしてそれを学部教育の中に位置づけることは容易ではない。初年次教育科目を計画することは、担当者間での共通理解を図るだけでなく、学部のマネジメントを再構築する契機となりうるものであり、それ自体が実を伴った FD につながる。コアセミナーの理念を明確なものとするとともに、その実践の改善を継続的に行なうことは、立命館大学文学部のように学部のアイデンティティを構築することにもつながると考える。

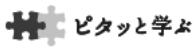


金子研太・畠中大路



立命館大学

文学部



● 資料請求 ● 立命館大学HPへ ● 文学部HPへ

新しい文学部

専攻

インタビュー

教員紹介

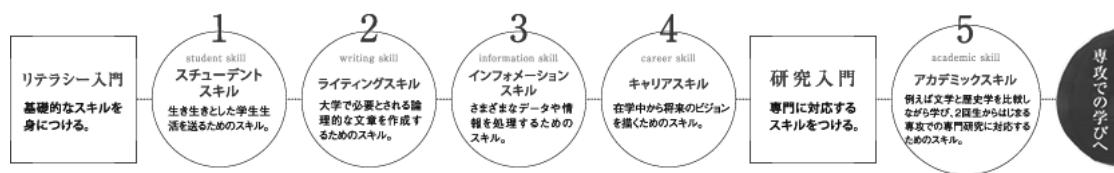
初年次教育

立命館大学文学部では、これまで1回生向けに、少人数で専門教育への導入教育をおこなう「研究入門」というゼミ形式の科目（前・後期）を設置してきました。近年はさらにそこに、同様のクラス規模で〈文章作成〉、〈情報処理〉、〈キャリア教育〉の3つの目的に特化した教育を開発する、「リテラシー入門」という科目（前期のみ）を加え、初年次教育の充実に取り組んできました。

新しい学域・専攻制度下では、まずは「リテラシー入門」を前・後期連続で開講するものへと拡大し、上記の3つの目的に〈自己管理〉、〈友人関係〉、〈学習習慣〉などの観点も加えた、総合的なスクーデント・スキルの涵養の機会とします。また「研究入門」においても、かつては文学科と史学科というように学科さえ異にしていた複数「専攻」が協働して、学生が自身の適性を選択するのにふさわしい導入期教育を実施します。

上記のゼミ形式の授業に加え、講義科目においても、「学域」と「専攻」の概要をコンパクトに教授する入門講義（1回生前期）が新設され、概論（1回生後期以降）を経由して「専攻」教学へと系統的に学んでゆく仕組みが、より明確に示されます。「学域」とはこうして、伝統と革新の融合によって築かれてきた人文系の諸学が切磋琢磨する〈場〉であるだけでなく、2回生以降に所属する「専攻」で専門を深めるための準備を、学生生活全般にも目配せしながら丁寧におこなう〈場〉としても、構想されています。

高校生から大学生へ—
5つのスキルを磨き、大学での専門的な学びへスムーズに移行。



サイトポリシー プライバシーポリシー 関連リンク

ページトップ

All contents copyright © Office of Admissions, Ritsumeikan Univ. All rights reserved.

1 年次

大学での学びをより豊かにする 学域制度と初年次教育。

人間研究学域

募集人数:115名

哲学・倫理学専攻

■最大受入人数:72名

教育人間学専攻

■最大受入人数:72名

人間研究学域は、哲学・倫理学専攻と教育人間学専攻で構成されます。両専攻は人文学の中心問題である〈人間〉を、根源的な次元にたち帰って捉え直し、あるいは社会的な諸事象を通して統合的に探究します。「人間とは何か」、「生きる意味」といった今日の人間の問題に迫り、人間の可能性、人知の可能性を創造的に切り拓いていくことが、共通の課題となります。

日本史研究学域

募集人数:120名

日本史学専攻

■最大受入人数:100名

考古学・文化遺産専攻

■最大受入人数:60名

日本史研究学域は、日本史学専攻と考古学・文化遺産専攻で構成されます。主として文字で書かれた史資料を対象とする方法と、遺跡や遺物を中心とする文化遺産を対象とする方法が、相互に研究成果をとりいれながら、新しい日本史像を構築します。歴史研究をつうじて明らかにされる政治・社会・文化の諸問題は、現代社会を解く鍵となるでしょう。

日本文学研究学域

募集人数:120名

日本文学専攻

■最大受入人数:105名

日本文化情報学専攻

■最大受入人数:55名

日本文学研究学域は、日本文学専攻と日本文化情報学専攻で構成されます。歴史的、空間的、さらには社会的な視野を教育・研究の方法に組み込みながら、国際化する現代社会における日本文学の意義を探求。文字のみならず絵画・映像などを情報として捉え、図書館情報学を扱う日本文化情報学専攻も、伝統ある文学研究の場に、新たな相乗効果をもたらすことが期待されます。

東洋研究学域

募集人数:95名

中国文学専攻

■最大受入人数:50名

東洋史学専攻

■最大受入人数:50名

現代東アジア言語・文化専攻

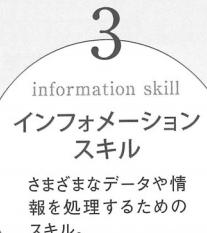
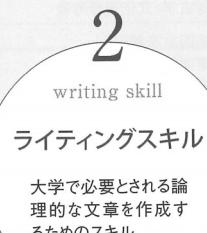
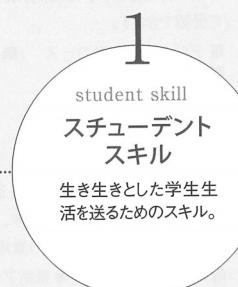
■最大受入人数:60名

東洋研究学域は、中国文学専攻、東洋史学専攻、現代東アジア言語・文化専攻で構成されます。アジア諸国の発展にともなって、わが国には現在、新たな国際戦略が求められていますが、中国・韓国を中心とする東アジア地域を地理的範囲とし、その歴史や言語、伝統的文化から現代の文化までを幅広く研究対象として、この現代的要請にも応えることができるでしょう。

[初年次教育]

高校生から大学生へ一
5つのスキルを磨き、大学での専門的な学びへスムーズに移行。

リテラシー入門
基礎的なスキルを
身につける。





国際文化学域

募集人数:225名

英米文学専攻

■最大受入人数:75名

西洋史学専攻

■最大受入人数:75名

文化芸術専攻

■最大受入人数:120名

国際文化学域は、英米文学専攻、西洋史学専攻、文化芸術専攻で構成されます。世界の成り立ちを歴史的に理解し、それを踏まえて多種多様な文化と向き合う態度を培うことが今日、きわめて重要な課題となっていますが、本学域では、芸術・文学・歴史・思想といった、人間文化・社会の多岐にわたる諸学問を横断したうえで、このグローバルな課題に対応する能力を涵養します。

コミュニケーション学域

募集人数:135名

言語コミュニケーション専攻

■最大受入人数:80名

国際コミュニケーション専攻

■最大受入人数:90名

コミュニケーション学域は、言語コミュニケーション専攻と国際コミュニケーション専攻で構成されます。ことばとコミュニケーション（日本語・英語）は人と社会のかなめとなる存在です。本学域ではことばとコミュニケーションを実践を通して深く学びます。さらに、人と文化、社会にかかわる多様な学びを通して、異文化を理解する力と英語力を身につけ、文化的実践を担うことのできる人材を育成します。

地域研究学域

募集人数:145名

地理学専攻

■最大受入人数:75名

地域観光学専攻

■最大受入人数:50名

京都学専攻

■最大受入人数:50名

地域研究学域は、地理学専攻、地域観光学専攻、京都学専攻で構成されます。この3専攻が共通して対象とする「地域」とは、さまざま現象が相互に影響し、絡み合うなかで、他とは区別される特徴を帶びた空間的な広がりを指します。フィールドで学ぶことを基本しながらも、空間スケールを自在に変え、多角的な研究視点・手法も交えながら、現代的な諸問題に取り組むこととなります。

心理学域

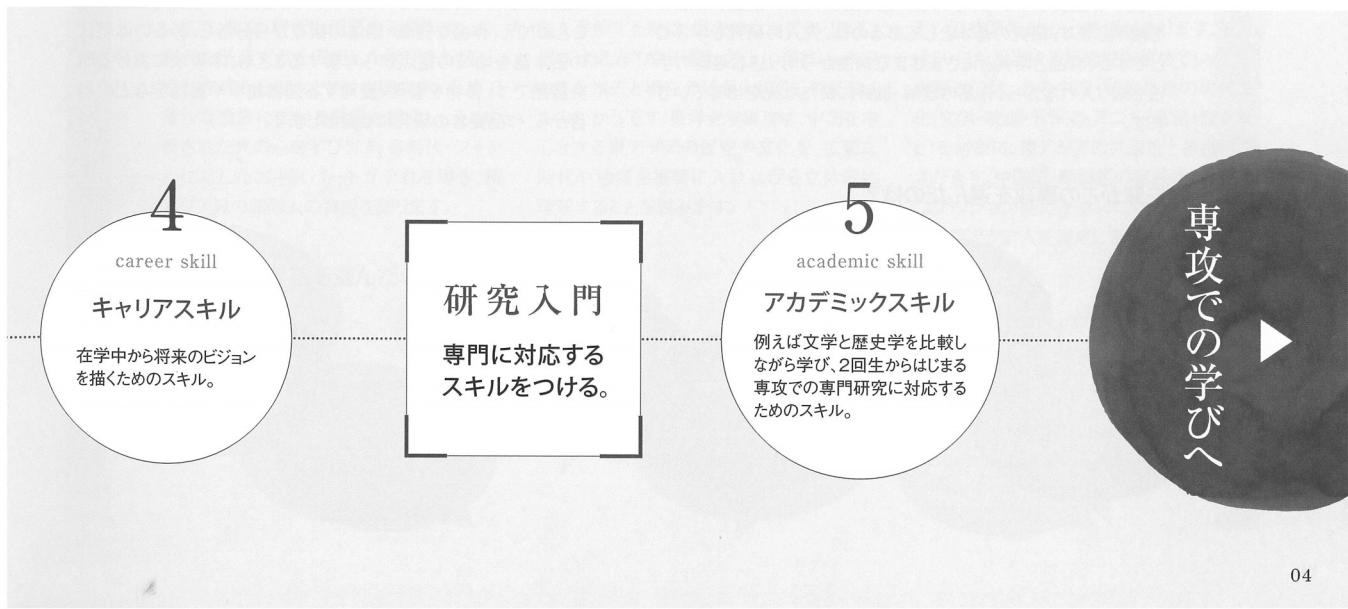
募集人数:150名

心理学専攻

■最大受入人数:150名

- 認知・情報&ヒューマンインターフェース分野
- 生涯発達&ヒューマンケア分野
- 人格・社会&ヒューマンダイナミクス分野
- 行動・環境&ヒューマンサービス分野

心理学域は、心理学専攻単独で構成されます。幅広い心理学の全領域を対象にして、人間の心と行動を科学的に理解するための知識と技術を学び、さらには、われわれが心理学的な問題に直面したとき、その解決につながる方途を発見する応用力の獲得を目指します。具体的には、知覚や認知過程を研究する実験心理学、人の成長過程を研究する発達心理学、人と人の相互作用を研究する社会心理学、そうした科学的成果を社会で活かす応用・臨床心理学を広く学ぶ環境を提供します。



第二章 文学部コアセミナー調査

文学部の概要

文学部の定員は 159 名で、すべて人文学科である。コースは哲学コース、歴史学コース、文学コース、人間科学コースの 4 つに分かれている。哲学コースは、哲学・哲学史、倫理学、インド哲学史、中国哲学史、美学・美術史の 5 分野である。また、歴史学コースは、日本史学、東洋史学、朝鮮史学、考古学、西洋史学、イスラム文明学の 6 分野から構成されている。さらに文学コースは、国語学・国文学、中国文学、英語学・英文学、独文学、仏文学の 5 分野である。最後に人間科学コースは、言語学・応用言語学、地理学、心理学、比較宗教学、社会学・地域福祉社会学の 5 分野がある。研究室配属は 2 年前期からであり、学生は 1 年生のうちに志望のコースや研究室を選ぶこととなる。

低年次専門教育科目の構成

「コアセミナー」のほかに、「哲学基礎」、「史学基礎」、「文学基礎」、「人間科学基礎」という科目が実施されている。4 つの基礎科目の修得は 2 年次に進級するための要件になっている。これらの科目はそれぞれ各コースに属する分野のオムニバス形式で開講されており、受講すると各分野を網羅できる構成となっている。

専門教育の基礎的内容については、4 つの基礎科目などの他科目で実施されているため、「コアセミナー」の内容は、「文学部の学問的環境に慣れ親しみ、本学部生としての自覚を持つ」ことを主たる目的として実施されている。

コアセミナーの実施形態

新入生を学籍番号により 10 クラスに分け、1 クラスあたり 16 名程度の少人数クラスで実施する。クラス編成は最初から最後まで固定である。

1 クラスにつき教員 4 名が順番に担当する。教員 4 人の組み合わせを 5 チームつくり、1 チーム当たり 2 クラスを担当する。そのため、教員は 20 名体制となる。

教員のチームは、各コースから 1 名ずつとなるよう調整されている。教員は 5 チームがあるので、コアセミナーを担当する教員は各コース 5 名となる。おおむね各分野から 1 人ずつ担当者が出ていている状況である。

成績評価は、4 名それぞれが行う評価（出席点、ディスカッションへの参加状況、個別のレポート等）と、最終レポートにより行う。最終レポート課題は、授業の半ばを過ぎたころに提示され、たとえば「志望する研究室について調べ、自分なりにまとめる」といった課題に対し、時間をかけて取り組む形態である。

金子研太

授業情報表示

講義コード	11547004
授業科目名	コアセミナー
講義題目	
授業科目区分	コアセミナー
開講年度	2011
開講学期	前期
曜日時限	月4
必修選択	
単位数	2.0
担当教員	久保 智之
対象学部等	文学部
対象学年	学部1年
開講地区	箱崎地区
履修条件	特になし。
授業概要	文学部では、哲学・歴史学・文学・人間科学の各コースに分かれる多様な専門分野が、有機的に結びついた集合体として人文学を形成している。コアセミナーでは、文学部のこのような特性を活かし、各コースから選出された4名の教員が少人数のクラス指導を行う。本セミナーを通じて新入生はいち早く文学部の学問的環境に慣れ親しみ、かつ本学部生としての自覚をもつことが可能となる。
全体の教育目標	教員と学生との間で具体的なテーマを発掘し、多角的な視点から設定されたテーマについて思索・調査・分析し、発表していく力を養うことを学習の目標としている。
個別の学習目標	文学部では高年次教育の過程で、内外の古今東西にわたる文献や資料を涉獵する能力が求められる。このため学生は、本セミナーによって、文学部の授業の入門編として、最も信頼性と学術性の高い辞書や参考文献の利用法などについて習熟する。学生は、本セミナーに積極的に参加することで、人文学の研究に必要とされる基礎的な能力を身につけることを目標とする。
授業計画	授業の進行は、クラスによって若干の同異があるが、基本的なスケジュールは以下のとおりである。 初回のオリエンテーションで、コアセミナーの趣旨説明、教員と学生の自己紹介等を行った後、セミナーを通して行われる演習の内容等について説明する。 第2回以降は各クラスの4名の教員が個別にセミナーを担当する。この間、中央図書館の見学ほか、必要に応じて学内施設の実地見学等を実施する。
キーワード	
授業の進め方	
テキスト	授業中に適宜指示する。
参考書	授業中に適宜指示する。
学習相談	クラス担当教員が授業中に実施する。
試験／成績評価の方法等	平常点と出席点を重視する。配分は平常点を40点、出席点を60点とする。
その他	クラスは出席番号順に振り分け、別途掲示する。

第三章 医学部保健学科看護学専攻コアセミナー調査

医学部保健学科看護学専攻の概要

看護学専攻の定員は 69 名である。看護学専攻の属する保健学科には、ほかに放射線技術科学専攻と検査技術科学専攻が設置されており、計 3 専攻の構成となっている。どの専攻も 2 年前期から専門教育に移行し、全学教育科目は 1 年生のうちに履修を終えなければ、専門課程に進級できない。疾病論、看護学など、教育課程で取り扱うべき範囲が幅広いうえ、配当単位数の少ない実習科目が一定数存在するため、2 年次以降に履修すべき科目数が多数にのぼっている。教育活動の機会が多いことは、学生と教員による密接なコミュニケーションを生んでいる。一学年につき 4 名配置されるクラス担任は、4 年間を通して学生とかかりわりをもち、その学年の学生相談や行事運営等を一手に引き受ける存在である。

低年次専門教育科目の構成

1 年次週 1 回は病院地区キャンパスにおいて、「コアセミナー」のほかに、「看護学概論」、「人体の構造と機能 IA」「生化学総論」などの専門教育科目が開講されている。多くの科目が国家試験へ向けた学部教育の基礎段階として実施されている。

「コアセミナー」は、「人間の健康について真摯に考えることができる学生の育成を目指すとともに、有意義な大学生活の動機づけとなる」科目として実施されている。

コアセミナーの実施形態

授業の 3 分の 2 程度は、1 年生全員による一斉授業の形態をとっている。最後の 3 分の 1 はグループワークが行われている。新入生を学籍番号により 10 グループに分け、1 グループあたり 7 名程度の少人数グループで、調査やプレゼンテーションの準備を行う。テーマは各グループで自由に選択する形態をとっており、主に学生の視点で健康の観点から取り組み、便秘予防のためのトイレ改修を提言した班などがあった。

コアセミナー担当の教員 4 名はクラス担任である。クラス担任は職位等も考慮して選出され、以後はクラス担任が密に連絡をとりながら教育活動が推進される。本授業についても 4 名で協議してすすめられている。ただし、一斉授業の内容は、担任教員の専門分野の内容に合わせて毎年調整される。入学直後で進路等に悩みを抱えている学生も少なくない中、本科目は伊都地区にいる 1 年生と 4 名のクラス担任が顔をつきあわせる貴重な機会として捉えられており、また詰め込まれた 2 年生からのカリキュラムに適応するための契機として位置づけられており、看護学科固有の課題に即した位置づけがなされている。

元兼正浩・金子研太

【 全学教育科目 コアセミナー 授業計画 】

毎週木曜日4限 (14:50~16:20)

回数	月 日	テーマ	内 容	担当教員	担任担当
1	4月16日	コアセミナー ガイダンス	・学生自己紹介、教員紹介 ・コアセミナー、看護学専攻の履修方法説明 ・ユニフォーム購入について ・個人票作成	鳩野, 中尾(富) 末次(美), 藤野	全員
2	4月23日	看護学を学ぶとは		川本利恵子	末次(美) 藤野
3	5月7日	全学教育課程 オリエンテーション	・大学生活を有意義に過ごすためには ・学生としてのルール ・個人面接	鳩野, 中尾(富) 末次(美), 藤野	導入のみ 全員
4	5月14日	全学教育課程 オリエンテーション	・個人面接	鳩野, 中尾(富) 末次(美), 藤野	全員
5	5月21日	ジェンダー学	1回目	野々村淑子	鳩野
6	5月28日	ジェンダー学	2回目	野々村淑子	中尾(富)
7	6月4日	全学教育課程 オリエンテーション	図書館ガイダンス(1)	付属図書館利用支 援課調査サービス	末次(美)
8	6月11日	全学教育課程 オリエンテーション	図書館ガイダンス(2)	付属図書館利用支 援課調査サービス	末次(美)
9	6月18日	自分の健康と 他者の健康	・健康管理（感染症予防、生活態度） ・メンタルヘルス	藤野, 末次(美)	藤野 末次(美)
10	6月25日	グループワーク(1)	・自己表現をし、他者の意見を聞く	鳩野, 中尾(富) 末次(美), 藤野	導入のみ 全員
11	7月2日	グループワーク(2)	・自己表現をし、他者の意見を聞く	鳩野, 中尾(富) 末次(美), 藤野	導入のみ 全員
12	7月9日	グループワーク(3)	・グループごとに発表	鳩野, 中尾(富) 末次(美), 藤野	全員
13	7月16日	まとめ	・VTR視聴 ・定期試験に向けた諸注意の確認 ・夏季休暇中の諸注意	鳩野, 中尾(富) 末次(美), 藤野	全員

第四章 法学部コアセミナー調査

法学部の概要

法学部は、基礎法学、公法学、民刑事法学、国際関係法学、政治学の5つの学科目で構成されている。定員は199名である。教員が所属する法学研究院は、6部門（13講座）に分かれており、全体で約70名の教員が所属している。

また法学部には、法学部教員・大学院生・学部生によって構成される学術振興団体「法政学会」があり、後述する「LPセミナー」等を通して、学生への教育活動が行われている。

低年次専門教育科目の構成

法学部では3・4年時のゼミ選択までに、各種講義や少人数ゼミ（「法政基礎演習」2年前期開講）を受講し、法学・政治学に関する体系的な知識を習得する。そのうち、コアセミナーが開講される1年前期には、箱崎日である金曜日に「政治学入門」（1限）、「法学入門」（3限）を開講している。

また課外ではあるが、1年時には法政学会が主催するLPセミナーが開催されている。LPセミナーでは裁判官・検察官・弁護士などの実務家による講義や模擬裁判が行われており、毎年多くの学生が参加している。

コアセミナーの実施形態

法学部コアセミナーは、箱崎日の金曜4限に開講されている。2012年度は11人の教員が自身の専門領域に関するセミナーを開講する予定である。各セミナーの受講者数は最大20人であり、講義はゼミ形式である。教員は大学院・学部で担当する授業数を考慮し、各部門から選出される。

セミナーへの学生の振り分けは、学生が作成した「コアセミナー受講希望届」（A4、1枚）をもとに行う。「コアセミナー受講希望届」は合格通知とともに入学式前に発送される。新入生は3月上旬に掲載されるHPシラバスを確認後、セミナーの第1～第3希望を決定し、新入生オリエンテーションの際に提出する。希望数にもよるが、例年第1希望、もしくは第2希望のセミナーを受講することができる。

コアセミナーでは講義目標として、「情報の集め方について学ぶ」「情報の分析の仕方について学ぶ」「議論の方法について学ぶ」「自分の意見を説得的に文章にまとめる技術について学ぶ」ことを定めている。しかし、全学生を対象に行われる「法学入門」や「政治学入門」において、法学・政治学の基礎的知識について取り扱っているため、コアセミナーは担当教員が比較的自由に行える科目として位置付けられている。

畠中大路・元兼正浩



ホーム > 学部生 > コアセミナー

ニュース

- > お知らせ
- > 休講／補講

学修関係

- > 時間割・シラバス等
- > 履修登録・成績確認
- > 教員の近著
- > 交換留学制度

学生生活支援

- > LLPデータベース
- > 学生用ロッカーアクセス
- > 学生情報サロン
- > 九州大学生協
- > 図書館
- > 教育情報サービス
- > 修学相談(法学部)
- > 全学生活支援
- > 健康科学センター
- > 学生なんでも相談窓口
- > 証明書の発行

[お問い合わせ>>](#)

2012年度 コアセミナーについて

2012年2月29日掲示

【注意】

1. この授業は、新1年生(2012年4月入学者)を対象として、2012年度前学期の金曜日4限に箱崎キャンパスで開講されるものである(2単位科目)。法学部新1年生は必ず受講すること。
2. 受講を希望する学生は、下記の開講セミナー一覧からシラバスを熟読したうえで、4月4日(入学式後に箱崎キャンパスで行われる法学部新入生オリエンテーション)に、登録を希望するセミナー(講義題目)名・希望理由等の必要事項を第一希望～第三希望まで記載した「受講希望届」を持参し、提出すること(学生番号のみ、上記オリエンテーションで交付する学生証を参照してから記入すること)。記載に不備がある者(たとえば第二希望までしか書いていない者、希望理由が簡略に過ぎる者など)については、登録を認めない。
3. 「受講希望届」は、このページからダウンロードしたものをA4サイズ白紙にプリントアウトするか、入学手続き書類に同封しているものを用いること。ダウンロードはここをクリックする(PDF)。
4. 法学部新入生オリエンテーションでは、本セミナーに関する説明のほか、重要な説明を多数行うので、必ず出席すること。やむを得ない事情で参加できない者は、すみやかに法学部学生係(貝塚地区学生第三係)に問い合わせて指示を受けること。
5. セミナー別受講許可者一覧の発表は、4月9日(月)正午までに伊都キャンパス掲示板および箱崎キャンパス法学部掲示板(学生第三係前)にて行う。また、このクラスの初回授業は4月13日(金)である。
6. シラバスを閲覧するには、講義題目名をクリックすること。担当教員名をクリックすると、法学部HP内の教員自己紹介ページにジャンプする。また法学部案内パンフレットにも教員の一覧がある。

【開講セミナー一覧】

講義題目(セミナー)名	担当教員	担当教員の専攻・職位
1 法学入門	直江	西洋法制史・教授
2 租税と社会の関わり方・国のあり方	渡辺	租税法・教授
3 民法の基礎を学ぶ	香山	民法・准教授
4 法学の基礎と判例の読み方(民事編)	上田(竹)	民事訴訟法・准教授
5 日本の犯罪と刑罰	土井	刑事政策・教授
6 日本の刑事裁判を考える	豊崎	刑事訴訟法・准教授
7 國際社会における法と政治	韓	国際公法・准教授
8 知的財産法と社会ネットワーク	寺本	知的財産法・教授
9 社会科学への助走——大学生に変わるために	出水	政治学・教授
10 古典から学ぶ市民の教養	木村	政治学史・教授
11 日本政治の現在——「政治主導」と官僚の役割を考える	鳴田	行政学・准教授

重 要

2012年度前期「コアセミナー」について

法学部学務委員会

この授業は、法学部新1年生（2012年4月入学者）を対象として、2012年度前期の金曜日4限に箱崎キャンパスで開講されるものです（2単位科目）。卒業のために単位取得が必須である「必修科目」ですので、以下をよく読んだ上で、必ず履修するようしてください。

大学時代の4年間は人生の中で最も能力が伸びる時期の一つです。そのためには是非とも必要なのが、入学直後の段階で、法学・政治学の勉強の仕方を身につけることです。そのために、このコアセミナーは、少人数でのゼミ形式の中で、具体的には以下の4点にわたる勉強の「フォーム」を体得することを目標としています。

- (1) 情報の集め方について学ぶこと
- (2) 情報の分析の仕方について学ぶこと
- (3) 議論の方法について学ぶこと
- (4) 自分の意見を説得的に文章にまとめる技術について学ぶこと

このような共通目標のもとで、11名の法学部教授・准教授により多様なテーマについて11のクラスが開講されます。皆さんには、主体的に、自分の興味や関心に適合すると考えるクラスを選択し、入学式の直後に「受講希望届」を提出しなければなりませんので、以下の手順に従ってあらかじめ「受講希望届」を準備しておいてください。「受講希望届」の記載・提出に不備がある場合、履修できません。

- ①九州大学法学部ホームページの在学生【法学部生】用の「時間割・シラバス等」コーナーに2012年3月1日掲載予定の「2012年度コアセミナー（1年生）」ページから、各クラスのシラバスを閲覧する。
- ②この用紙の2枚目にある「受講希望届」に、第1希望クラスから第3希望クラスまで受講希望理由等の必要事項を記入する（ホームページより「受講希望届」をダウンロードし、A4サイズ白紙に印刷したものを利用しても良い。）。学生番号は、4月4日（水）の入学式後に箱崎キャンパスで行われる「法学部新入生オリエンテーション」の際に交付する学生証を参照して記入すること。
- ③「受講希望届」を4月4日（水）の「法学部新入生オリエンテーション」の際に提出する。

各クラス毎の履修許可者一覧は、4月9日（月）までに、伊都キャンパスの公用掲示板及び箱崎キャンパスの学生第三係前掲示板に掲載します。また、このクラスの初回授業は4月13日（金）です。なお、他の連絡事項等を掲載することもあるので、法学部ホームページ（とくに在学生【法学部生】用の「お知らせ」や「時間割・シラバス等」コーナー）をしばしば閲覧するようにしてください。

九州大学法学部HP学生用ページ：<http://www.law.kyushu-u.ac.jp/faculty>

201 年度「コアセミナー」受講希望届

201 年 4 月入学	学生番号	1 L A	氏名
連絡先 (携帯電話)			E-mail
第 1 希望	講義題目		教員名
(受講希望の理由)			
第 2 希望	講義題目		教員名
(受講希望の理由)			
第 3 希望	講義題目		教員名

提出：入学式当日の法学部新入生オリエンテーション時に回収

LP セミナー

(ロー・アンド・プラクティス・セミナー)

法律実務家(弁護士・裁判官・検察官) らと共に「生きた法」を学ぼう。

九州大学法学部の教員と学生からなる『九州大学法政学会』では、毎年、弁護士・裁判官・検察官を講師として招いて、「ロー・アンド・プラクティス・セミナー(略称LPセミナー)」を開催しています。プラクティスとは、法の実践を意味する言葉ですが、学生の皆さんにとって、現役の法律実務家の実体験に基づいた講義を聞き、「生きた法」を学ぶ絶好の機会と言えます。LPセミナーは、1年次の前期に10回行われますので、法学入門の意義を兼ね備えています。また、このセミナーは、20年あまりの実績をもち、他の大学にはない九大独自の試みとして、高く評価されています。

その締めくくりとして、法律実務家と、手造りの模擬裁判という企画も準備しています。

学生の皆さんは、このプロジェクトに参加することによって、法の実際の運用や法律家の仕事の面白さに触れることが出来ます。また、将来、法科大学院への進学を考えている学生にとっても、主体的な参加を通じて有益な示唆が得られることと思います。

模擬裁判を経験して (当日のアンケートより)

- 今日の模擬裁判を経験して感じたのは「裁判」というものの難しさであった。模擬裁判の準備がはじまってからというものの資料を何度も読み返し、証拠と向かい合う日々が始まった。同じ被告グループのメンバーと何度も話し合いをしたことでグループの人とも仲良くなれたし、法学の勉強になった。当日は自分たちが準備していても緊張してうまく伝えることができなかつた点もあった。相手の主張にも「え、そういう主張できたか」と感じることもあり驚きの連続だった。だが今回の模擬裁判は法学を学ぶ上ですごく良い経験になった。
- 7月から始動し、何回かの話し合いを行なう中、反対尋問の内容を構築していく。模擬裁判を行う事自体が初めてで、試行錯誤だったが、弁護士の先生からアドバイスを頂き、自分たちでシナリオを考えて、裁判を行うことを楽しむことができた。最終弁論の内容や相手方への反論等、準備が足りなかつた事に後悔を感じるが、この経験はとても今後に役立つものであると思う。
- 原告側の最終弁論を担当した。途中で詰まるなど悪い部分も出たが、裁判官や他の人々に伝わりやすいよう努め、また即興で挾んだ例で共感を呼ぶことができ、担当弁護士の先生に褒めて頂けたことは自信にもつながった。将来、法曹関係の仕事に就くかどうかはまだ分からぬけれども、失敗を恐れず堂々と臨む姿勢を学ぶことができ、このことは今後の生活にも大いに役立つと思う。半年間このセミナーを受講することができてよかったです。
- 自分で裁判官をやってみて、いかに大変な仕事であるかがよく分かりました。資料の読み込みや、情報、争点の整理はとても大変でした。しかし、それにもまして大変なのが、双方それぞれの言い分がある事柄に決着をつけることでした。裁判官という職の大変さ、重さを学ぶことができたものと思います。今後の進路において必ずや役に立つだろう、かけがえのない経験でした。



●2011年度講義

講義題目	内 容	担当者
オリエンテーション		教員
刑 法	犯 罪 論	弁護士
	犯 罪 論	検察官(福岡地方検察庁)
司法入門	民 事 手 続	裁判官(福岡地方裁判所)
	刑 事 手 続	検察官(福岡地方検察庁)
民 法	刑 事 訴 訟	裁判官(福岡地方裁判所)
	家 族 法	弁護士
	契 約 法	弁護士
	不 法 行 為 法	裁判官
	民 事 裁 判	弁護士・教員
模擬裁判(予定)		



共同研究から得られた知見と改善方策

04

第一章 大学教育における学びもリードできる学部となるために

大学や学生に対する厳しいまなざしや不安は何もこの2006年問題の時だけに向けられたものではない。大学のレジャーランド化が叫ばれた時もあったし、講義中の私語が問題になった時もあった。ノートを上手に取り、気軽に貸してくれる学生、いわゆる「ノーティー」に注目した研究もみられた（島田博司『大学授業の生態誌－「要領よく」生きようとする学生』玉川大学出版部、2001年）。

他方で大学教員側も手をこまねいてきたわけではない。もはやFDをフロッピーディスク（死語だが…）と思う教員もいないほど、FDという用語は定着してきたし、実際の取組も進んできている（たとえば日本私立大学連盟『大学の教育・授業をどうする FDのすすめ』東海大学出版会、1999年）。特に専門分野の知見を活かした形での大学授業や評価方法等の検討もすすめられている（たとえば、溝上慎一・藤田哲也編『心理学者、大学教育への挑戦』ナカニシヤ出版、2005年）。

教育学・心理学をベースとする教員が多く在籍している教育学部だからこそそのような期待が大きく寄せられるのはムリもない。もはや私語よりも「死語」が問題とされる教室風景のなかで、受け身なスタンスだった高校教育までの学びのスタイルをパラダイム転換させるような初年次教育のあり方が求められているのだろう。

月曜日3限のコアセミナーは大学に入って最初に出会う授業であり、孵化した雛が目の前の動くものを親と思い込むインプリンティング（刷り込み）のように、最初の出会いの意味は計り知れない。大学に向こう姿勢がその授業次第で大きく左右されるだろう。

その意味では単純に興味を引き出すだけでなく、「楽しい」けど「楽ではない」知的水準の維持などが求められよう。座談会での学生の意見でもどの学年もそうした声が聞こえてきた。とくに3年目から始めた報告会の水準についての疑義が示され、早速、平成24年度からは報告会のあり方を大きく変更することになった。

また、他学部、他大学の状況に鑑みても、初年次教育（とりわけ箱崎日）の活用の仕方は継続的な課題であろう。これまでコアセミナーに求めてきたいいくつかの理念を1コマの授業ですべてこなすことは不可能である。その意味で1年前期に開設されるコアセミナーの守備範囲を限定し、これにタテとヨコとで関連する授業の配列（シーケンスやスコープ）を考慮した初年次教育のあり方、さらには専門科目とのくさび形カリキュラムのありようについて今後さらに検討を深め、学部のディプロマポリシーや教育プログラムの理念に見合うカリキュラムの具現化、実質化についての検討が引き続き必要である。

このようなチェックアンドアクションを廻していくことによって、不斷のカリキュラム改善を行い、九州大学内外に向けて教育学部が存在することの積極的意味を発信することこそ我々のプレゼンスであると考えたい。

元兼正浩

第二章 語り合いの場の蓄積に基づく、進化し続けるコアセミナーにむけて

今回私は、2012年度教育学部コアセミナーとりまとめ役という立場を通して、この共同研究に携わらせていただくことになった。今回の共同研究の知見を、即実践につないでいく、つなぎ役としての関与である。私ごとながら、私は九州大学への赴任いまだ日が浅く、コアセミナー担当自体が今回はじめてであり、実施への不安も少なからずあった。そうしたなかで、今回の共同研究を通して、教員の目と受講学生の目、さらに他学部・大学の実践からと、コアセミナーおよび初年次教育を多面的にみつめる機会を得たのは、願ってもないことだった。

今回、さまざまな議論や情報を通してまず第一に感じたのは、「コアセミナー」なるもののわかりにくさ、である。先に赴任間もなくコアセミナーが不安、と書いたが、実は私のみならず、受講学生の反応からもまた先輩教員方との懇談の中でも、自信を持って実施している教員もいた一方、「よくわからない」という率直な感想も少なからずあった。不安なのは在籍年数の長短には関係なかったわけである。ではなぜ、わかりにくいのだろうか。それは、コアセミナーの目的が、一言でいえば「学生と大学の学びとのマッチング」にあるからではないかと思っている。

導入経緯によれば、教育学部ではとくに思考力とコミュニケーション能力に重きがおかれていた、とある。「人間」にむきあう教育という営み・あるいは心理的支援・観察に基軸をおく教育学部ならではだろうか、学ぶスキル育成よりも、社会と対人の現実のなかでの模索と思考、を重視しているということだろう。そういう一定の傾向性をもちつつも、しかし実際に蓋をひらけば、教育学部教員といえども、その教育観は千差万別である。その「差」を「差」として意識し、全体目標および自分の立ち位置を明確にした目標と手段の設定をせずして「大学の学びへの導入」をかけげても、なんとなく場をもち責を果たしはするものの、「よくわからない」ままにおわっていく、ということなのではないだろうか。

そのため、第二にこの間のとりくみで痛感したのは、「語り合う機会」の重要性である。今回、この教育学部コアセミナー実施 6 年間のふりかえり作業を元兼先生以下メンバーが企画したことを通して、どれだけたくさんの「語り合いの機会」があったことかと思う。まずは、各学年学生院生有志による語り合い。実施以後時間がたつほどに、「コアセミナー」単独で学んだことは何かがわかりにくくなるのは当然で、そのため会の運営も、また会話自体も難しくなっていったが、それでも、学生生活の時間の経過を経て、あらためてふりかえるコアセミナーが、入学間もない時期の自分たちと大学の学びとの出会いにおいてどういうインパクトをもちえたのか、興味深い振り返りが重ねられていたと思う。教員により創られる時間に大きな違いがあることと同時に、交代制で 2 人が担当することにより教員の存在を相対化することにつながっていたように思えたことも興味深かった。「相対化」しながらも、きちんと向き合うこと。矛盾するその両者をともにかかえこんでいくことは、まさに大学の学びにおいて大事なことのひとつだと思う。

また個人的にそれ以上に大事な見地を得たのは、今回 2012 年度コアセミナー担当教員間で、全体では 1 回だったが、事前の細かな打ち合わせも含めると結構な回数にわたり、コアセミナーってなんだろうというやりとりを重ね得たことだった。教職課程をもつ大学から研究大学院である九州大学にうつり、「教育者としての教員」がどのくらいいるのだろうと半信半疑だった自分だったが、考え方はそれぞれ違えど、ひとしく「教育者」同士としてのやりとりを重ねられたことは、前向きな会話のなかで違いが新鮮な見地をもたらしてくれる、爽快な体験だった。端的にいえば、たとえば「個としての模索を促すのか／集団的な模索を促すのか」「教えないことの教育力か／ある程度は教えることによる教育力か」「自らの研究者としての見解や志向性を活かす教育か／あえてそこは消そうとする教育か」といった、相反する、しかしどちらも理がある教育論が、そこでは交わされていた。

こうした論点に対して何らかの答えを出して実施する、というよりも、こうしたやりとりをふまえながら、「今のところ、自分はこういうかたちでいきたい」というそれぞれの落とし所を探し、模索していくことこそが、コアセミナーへの向き合い方としてはふさわしいのではないだろうか。

こうした見解はおそらく私だけのものではなかったに違いない。コアセミナーのこれからにむけて、「事前の打ち合わせを大事にしよう」ということが、参加した教員の間からおのずからでてきた。そして 3 月に実施した打ち合わせの場では、互いの教育観のつきあわせだけでなく、「報告会ではなく、それぞれの行ったセミナーのシェアを行おう」「グループ間のシェアを行い、それをもう一度、グループ内のふりかえりシェアにもどそう」といった斬新な向上策も出された。

教育活動における「省察」の意味が語られる昨今。それはただ、行動をのみ、省察するのではないと思う。向き合うべき対象をみつめ、己のスタンスをみつめ、両者の発展を期す構え。こうしたなかでこそ、教育活動はゆるやかに前進していくのだろう。急ぎ足でなくじっくりと、コアセミナーが進化し続けていくことを支えたい。こうした思いを抱かせてくれた、今回の研究プロジェクトであった。

岡 幸江

第三章 初年次教育を契機とした FD の推進—コアセミナー実施上の課題をてがかりに—

本研究は、3つの要素からなる。以下3つの観点に従って、得られた知見を整理したい。

1. 座談会の実施

学生目線での受講体験から、大きく3点の課題が浮かび上がった。1点目に実施理念の共有不足である。活動の必然性や重点を置くべきポイントが理解されていないため、開講理念と異なる授業構成を取る教員がいたり、学生への指示があいまいとなったりする課題があった。2点目に、未開発な組織と教授スキルである。教員間のコミュニケーションが不足しているため、各モジュール間の接続が図られにくいことが分析された。3点目に、共通内容と教員の創意工夫のバランスに関する課題である。本科目をどのように位置づけ、実施するかという点での共通理解がないことは、グループ間で授業内容に格差が生じる原因となっている。

2. 受講者アンケートの分析

受講者が求めているものや実際に得られたと考えるものについてのより客観的なデータを再検討した。本科目については、上記1に列挙したような不満点があるものの、全体としては好評であること、その要因はディスカッションや教員との出会いの体験にあることなどを分析することができた。また、カリキュラム上の問題として低年次の専門教育科目が少ないとや、そこから派生してゼミ形式で進める授業が途切れてしまう問題などが再認識された。

3. 初年次教育事例調査

事例調査は、学内の他組織と、他大学の事例からそれぞれ示唆を得た。学内他組織の事例については、文学部、医学部保健学科看護学専攻、法学部の取り組みを収集した。教員選出方法や受講者振り分け方法、具体的授業形態などについて尋ね、教育学部の抱える授業実施面での課題に対する示唆を得た。

他大学事例については、立命館大学文学部での取り組みのヒアリングを行った。改組を控えた文学部では、10回以上にわたる会議を経て初年次教育の計画を策定している。文学部の初年次教育科目的構成から、初年次教育で学部教育の基礎段階を行うのか、スクーデント・スキル等を身に付けさせる授業として実施するのかという分類軸を得たことは、わずか一コマしかないコアセミナーにさまざまな実施理念を盛り込んでいた本学部の取り組みを見直す契機となった。

コアセミナーの改善方策

本研究で得られた知見を踏まえ、組織環境の整備、受講者ニーズへの対応、研究上の交流の継続・発展の三つの観点から改善方策を提言したい。

1. 組織環境の整備

2008 年の「学士課程教育の構築に向けて」では、初年次教育を体系化し、カリキュラムに位置づけることを求めていた。そのためには、教員間で共有された学部教育の目標や、FD／SD の環境整備・実質化が不可欠であろう。密接な教員間コミュニケーションを通して授業に対する率直な意見交換を行う機会をもつことが必要である。このために、授業の相互参観や複数教員による授業の実施が求められる。その積み重ねが科目の位置づけや実施形態についての共通理解の醸成につながると考える。

2. 受講者ニーズへの対応

年度ごとに担当者が変わる本科目において教員間の協調と高いレベルの取り組みを維持するためには、さらなる先進事例の視察や教授法の研究が不可欠である。また、アーティキュレーションに配慮した授業構成を実施するため、県教委等と連携し、高校の授業実践等を視察するなどの方策が考えられる。初等・中等教育を研究対象とし、政策形成に関わる教員も在籍する本学部は、このモデルとなる実践が可能な条件を備えている。さらに、学生の学修効果を高めるため、情報機器等の導入を検討する必要がある。2012 年の「予測困難な時代において生涯学び続け、主体的に考える力を育成する大学へ」（審議まとめ）では、学修時間の増加による学士課程教育の実質化がうたわれている。今後は授業外の学びを保障する課題提示が求められると考えられるため、情報機器の活用はその有効な手段となりえるだろう。

3. 研究上の交流の継続・発展

本取組の途中経過を九州地区大学教育改善 FD・SD ネットワークの催し（Q-conference 2011）にて発表したことは、他部局や他大学とのネットワーク形成、情報交換の面で有益であった。また、他大学、他部局への初年次教育取組状況調査は、互いの組織の現状や取り組むべき方策を明らかにするうえで有効であった。本報告書には、学生第二係の工藤氏も寄稿いただくなど、様々な立場からの知見を集めることができた。コアセミナーを媒介としたコミュニケーションは、実施者の教員や受講者の学生の目線とは異なった、第三の視点からの気付きを得る場として有益である。本取組をさらに継続することは、学生への多方面からの支援につながると考えられる。

以上のように、コアセミナーの取組状況とそのマネジメントを考察した。大学教育はドラスティックな変容のただなかにあり、教育内容の見直しと組織体制の改革は待ったなしの状況である。コアセミナーの取り組みを日常的な FD の一環に位置付けることがその第一歩となるであろう。

金子研太

第四章 座談会がコアセミナーに与える示唆—「学生の声」を聞く必要性—

「自分で情報を収集しないといけない。掲示板とか自分で見に行かないと、情報をとり逃して大変なことになるし…。高校までだったらプリントで配られて知れたことが、自分で見つけて行かないといけない、先輩から教えてもらわなきやいけないっていうことが、ちょっとびっくりしました。」（2008年度受講生）

「年上の人との交流が急に増えた気がします。高校時代の先輩・後輩関係だけじゃなくて。バイトとかでも、社会人の方とお話ししたりだと、そんなの、ちょっと今まで高校生だった自分からしたら考えられないことだったので。「ああ、大人になったのかな」と思ったりして。」（2010年度受講生）

本研究では、実施から6年が経過したコアセミナーの取り組み評価を行うべく、各年度受講生を対象とした座談会（グループインタビュー）を実施した。上に記載した発言は、座談会で学生が語った「大学に入ってびっくりしたこと」の一部であり、大学に進学したばかりの学生が、大学生活に大きな期待と不安を抱える様子が読み取れる。

教育学部コアセミナーは、このような期待・不安を抱く学部1年生のスムーズな環境適応を目的として導入された科目である。また特に、教育学部ではコアセミナーを月曜日の「箱崎地区日」に開講するため、必然的に、学生たちが大学で初めて受講する科目ともなる。それゆえ、コアセミナーは学士課程の第一印象を決める科目となり、重要な意味を持つ。

本研究では座談会を通じ、上記性格をもつコアセミナーに対する学生の認識が示された。それは以下の発言からもわかるように、概ね肯定的な評価であった。

「（コアセミナーが）大学のやり方の導入みたいな感じになってて。そのおかげで「大学ってこういうことなんだな」ってわかることができました。」（2011年度受講生）

「どういう風に教育学部で学んで、これから自分はどういう先生のもとで勉強がしたいとか、こういう勉強がしたいとか、そういうのをはっきりイメージできる」
（2009年度受講生）

これら学生からの肯定的評価は、漸次改善がなされてきたコアセミナーの創意工夫（「10人以下のゼミ形式」「前半と後半の入れ替え制」「モジュールごとのステップアップ」「報告会の実施」）の成果として捉える事ができよう。

しかし、座談会を通じて課題も明らかになった。その一つは、コアセミナーにおける工夫「モジュールごとのステップアップ」に関するものである。

教育学部コアセミナーでは、15 コマを前半・後半の 2 つのモジュール（モジュール A・モジュール B）にわけ、モジュール間にレベル差を設けている。そして、この 2 つのモジュール受講によって、新入生には大学生活への着実な順応が期待されるのである。しかし、座談会ではこのステップアップの在り方に考察を要する、以下のような発言がなされた。

「本当は「これ」を調べたいのに「これ」にたどりつくための資料ってこんなに見つからないんだとか。いくらやっても出てこないんだということもわかつたし。1 冊の本読んだことで、頭に身についたなってこともわかつたし。大学ってめんどうくさくて大変だけど、勉強するって本当に面白いなって今までと違うってことに気づいたんですね。本当に辛いし嫌なこともいっぱいあったけど、やってよかったなと思います。」

（2011 年度受講生）

これは、ある学生が、コアセミナー前半（モジュール A）で出された「自分の興味関心に関するレポート作成」という課題への取り組みについて振り返った発言である。この学生は上記課題を通じて、当時の自分にとっては非常に高い壁であった「答えのない問い」に初めて対峙し、高校教育との大きなギャップに当惑しつつも、その経験によって「学びの楽しさ」を知ることができたという。

大学生活へのスムーズな適応を重視するのであれば、コアセミナーにおけるステップアップの「段差」を出来る限り低く設定することが有効であろう。しかし上述の学生のように、高校と大学のギャップに対峙することで獲得できる学びもある。つまり、コアセミナーの学習効果向上を志向するうえでは、ステップアップの在り方についての考察が求められるのである。

そして、この考察において有効な情報をもたらす手段は、本研究で実施した座談会のような、「学生の声を聞く」という手続きだと考えられる。学生は一人ひとり異なる思考・目的をもちコアセミナーに臨んでいる。それらすべてのニーズを汲み取ることは不可能であろうが、授業改善を目指す上で学生のニーズは重要な意味を持つ。そこで例えば、座談会のような機会をコアセミナー授業途中に設けることができるのであれば、学生は自身のニーズを伝えることができ、教員も学生の学びの状況を確認することができるであろう。そしてこれら手続きを経ることによって授業方針等の修正が可能になり、結果としてコアセミナーにおける学習効果の向上が期待できる。

ただし、15 コマを 2 つのモジュールに分け、2 度の報告会を組み込む現在の授業形式では、座談会といった時間を確保することは難しく、代わりにアンケート等で学生の声を聞き取るとしても、質問項目や実施タイミングの検討が求められる。またさらに、受講生の声を聞くに留まらず、その声を授業改善に結びつけるシステム整備も求められよう。

これら課題の解決方策への言及は本研究では困難であるため、今後の検討課題としたい。

畠中大路

付録

プロジェクト活動一覧

主な活動日程

プロジェクト採択	平成 23 年 12 月 9 日	
第一回ミーティング	平成 23 年 12 月 20 日	
第二回ミーティング	平成 24 年 1 月 10 日	
2011 年度受講者座談会	平成 24 年 1 月 23 日	記録者：山口恵穂
2010 年度受講者座談会	平成 24 年 1 月 31 日	記録者：郡司佳苗
第三回ミーティング	平成 24 年 2 月 6 日	
2009 年度受講者座談会	平成 24 年 2 月 6 日	記録者：畠中大路
2008 年度受講者座談会	平成 24 年 2 月 8 日	記録者：金子研太
第四回ミーティング	平成 24 年 2 月 17 日	※メール会議
Q-conference 2011	平成 24 年 2 月 18 日	
立命館大学調査	平成 24 年 3 月 6 日	
2007 年度受講者座談会	平成 24 年 3 月 10 日	記録者：塚野慧星
2006 年度受講者座談会	平成 24 年 3 月 15 日	記録者：塚野慧星
第五回ミーティング	平成 24 年 3 月 19 日	

ホームページでの情報発信

以下のアドレスにて研究の趣旨や途中経過を発信した。

<http://www.education.kyushu-u.ac.jp/~motokane/index.php?id=199>



研究途中経過の発表

平成 24 年 2 月 18 日に開催された Q-conference 2011 において、「九州大学教育学部における初年次教育導入の取り組み —コアセミナー（教育学部基礎セミナー）の展開と評価—」と題し、ポスター発表を行った（次ページにポスター資料を掲載）。



九州大学教育学部における初年次教育科目導入の取り組み —コアセミナー（教育学部基礎セミナー）の展開と評価—

P コアセミナーの計画



上記のような実施スケジュールのもと、大学になじみ、将来も考えながら、教育学や教育心理学、それらに関連する学問を学ぶための基本、
(1)問題に気づくこと
(2)自ら考え、発想すること
(3)自分の考えをまとめ、発表すること
(4)異なる考え方や意見に耳を傾けること
(5)自分の知的活動を振り返ること
などを習得する科目として計画。

D コアセミナーの創意工夫点

1 10名以下のゼミ形式

講義形式・オムニバス授業ではなく、教員が小さなクラスサイズで学生を指導する体制を取ることで、より深く細かな指導が可能となる。また、低年次学生との数少ない接点となる。

2 前半と後半の入れ替え制

教育学系と教育心理学系の教員からそれぞれ授業を受けることができる。教員にとっても、前半と後半で10名を超える学生と接点を持つことができる。

3 モジュールごとのステップアップ

モジュールAとBは同一内容での開講ではなく、ステップアップを意識して構成する。モジュールAでは、教育学部に来た動機を振り返る活動などから、自分の問題意識に気づかせ、簡単な研究計画を作る活動を行い、モジュールBでは、それを社会的諸問題と関連付けたり、他の人と共有できる課題にして「大学（教育学部）で何を学ぶか」という明確な課題を立てる活動を行う。

4 報告会の実施

グループ内での協力や、成果物のアウトプットの機会として、各モジュールの最後を報告会にあてている。これは、教員相互で実施内容を共有化する機会でもある。

取組評価活動の内容

Website



<http://www.education.kyushu-u.ac.jp/~motokane/index.php?id=199>

Brochure



4月完成予定

1 受講経験者による座談会

第1期生（2006年度入学生、現M2）から、第6期生（2011年度入学生、現在の1年生）まで、学年ごとに座談会を実施（計35名の協力を得る見込み）。教育学部のカリキュラム、あるいは正課外活動の中で、コアセミナーでの体験がどう生きたかを収集している。

2 受講者アンケートの実施

2009年に受講者アンケートを実施し、運営上の問題点などを洗い出した。

3 先進事例調査

他専攻、他大学の初年次教育に対する取り組みを調査する。

※次年度担当者を含むメンバーで実施

A 課題を踏まえた改善策

1 趣旨の共通理解へ向けたパンフレット作成

学部長裁量経費により、コアセミナーの趣旨を解説するパンフレットを作成する。パンフレットには、実施上の工夫点4点を盛り込む予定である。

また、本取組評価の報告書を作成し、学部FD後の懇談会で報告する予定である。

2 次年度担当者による取組評価活動

次年度授業担当者の積極的な関与を得ている。一部の座談会にも同席した。

3 座談会によるニーズ把握

大学入学後の授業にどのような要素が必要かという問い合わせに対して、ディスカッションとレポート作成に対する要望が多いことが明らかとなってきた。

4 カリキュラムポリシー・ディプロマポリシーとの連動

教育学部教育の目標や到達目標を踏まえて本科目を位置づける。このために、教員間での協議の機会を設ける。

C コアセミナーの取組評価と課題

1 実施理念の共有不足

学生にとっても教員にとっても科目的趣旨が伝わっていないため、活動の必然性や重点を置くべきポイントが理解されていない。モジュールごとのステップアップを踏まえずに授業にのぞむ教員や、発表会へ向けての準備が遅い学生グループが存在する。

2 未開発な組織と教授スキル

教員間のコミュニケーションが密でないため、前半と後半の接続が図られにくい。

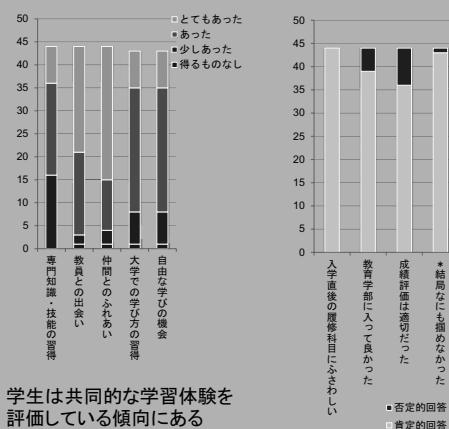
ゼミ形式の授業を得意としない教員が存在し、受講学生が戸惑う場面がある。また、グループ内の発表準備分担の偏りを放置したり、発表へ向けた手立てを講じない教員も存在する。その結果、受講生から「発表会の質が低い」、「趣旨が分からなかった」といった声が聞かれている。また、グループ割り振りが希望制でないこと相まって、教員の「当たり外れ」として認知されたり、年度ごとの内容のばらつきを生んだりしている。

3 共通内容と教員の創意工夫のバランス

開講内容が各教員に任せられているため、ガイダンス的内容、基礎的知識、文献の検索方法、レポートの書き方、ディスカッションの方法といった要素が思い思いに盛り込まれ、各グループの内容がバラバラとなっている。

4 学部低年次カリキュラムの不明確さ

本科目を学士課程の中にどう位置づけるかという問題が未解決である。1年前期で開講されている教育学部関係の科目は本コアセミナーしかない。これが新入生の学習意欲や適性の見極めの機会を奪っているという声が聞かれた。



学生は共同的な学習体験を評価している傾向にある

平成 21 年入学者

1 年前期開講科目「教育学部基礎セミナー」に関するアンケート（お願い）

このアンケートは、平成 18 年度に新設された「教育学部基礎セミナー（コアセミナー）」第 1 期受講生が卒業の時期を迎えるにあたり、「コアセミナー」の教育効果を確認することを目的として実施するものです。本アンケートを通じて皆さんから戴く貴重なご意見は、本科目の立ち上げ時にその運営方法の策定に関わった元兼が、改善のための基礎データとして学部構成員に会議や関連委員会で責任をもってお伝えし、今後のカリキュラム改善に反映させていきたいと考えております。回答内容はもちろん成績評価、卒業可否判定とは一切関係ありません。後輩たちのためにも、あなたが受けた 1 年前期「コアセミナー」の授業内容を思い出し、また、同科目に対して現在感じていることを率直にご回答ください。

なお、回収袋は教育棟 2 階（貝塚文系地区学生第二係の真上）の元兼研究室に 3 月末まで常設しております。

平成 22 年 1 月

教育学部門 准教授 元兼正浩

0. まず、あなた自身についてお尋ねします。それぞれ該当する欄に○印を付けてください

a. 性別 男性 • 女性

b. 希望の系 教育学系 • 教育心理学系 • 未定

c. 「コアセミナー」担当者について

開講教員：教育学系教員 吉本 坂元 田上

教育心理学系教員 古川 遠矢 野島

開講順序（前半→後半）： 教育学系→教育心理学系 教育心理学系→教育学系

1. コアセミナーの運営形態（時間・グループ指定、教育系・心理系の前半後半入れ替えリレー形式）についてお尋ねします。以下の A. ~F. のそれぞれについて、あてはまる回答に○印を付けてください

A. 開講時限を変更してほしい	はい →月曜日（ ）限	いいえ
B. 教員一人当たりの時間や回数を減らして、もっと多くの教員に出会わせるべきだ。	はい	いいえ
C. 一人あたりの授業回数（6 回）が少なすぎるので、前半・後半に分けない方がよい。	はい	いいえ
D. グループの学生人数に偏りが出ても、教員を自由に選べるようにしてほしい。	はい	いいえ
E. 前半・後半で教育系と心理系双方を履修しなくてもよいようにすべきだ。	はい	いいえ
F. その他（ ）	はい	いいえ

2. コアセミナーの講義内容（前半・後半）についてお尋ねします。

以下の A. から D. のそれぞれについて、あてはまる回答に○印を付けてください。

- A. 授業に意欲的・積極的に取り組んだ。 … 該当せず・前半のみ・後半のみ・両方とも該当
B. 教員が熱心であった。 … 該当せず・前半のみ・後半のみ・両方とも該当
C. 自分自身の見方、考え方方が変容した。 … 該当せず・前半のみ・後半のみ・両方とも該当
D. 授業内容に満足した。 … 該当せず・前半のみ・後半のみ・両方とも該当

3. あなたが「コアセミナー」で得たものはありませんか。次の A. から F. についてそれぞれどの程度得られたか、以下の 4 段階から選び、該当する数字に○印を付けてください。

(1 「まったく何も得られなかった」 – 2 「あまり得たものがなかった」 – 3 「得るものがあった」 – 4 「とても得るものがあった」)

まったく何も得られなかった← →とても得るものがあった

A. 専門知識・技能の習得	1 – 2 – 3 – 4
B. 教員との出会い	1 – 2 – 3 – 4
C. 仲間とのふれあい	1 – 2 – 3 – 4
D. 大学での学び方の習得	1 – 2 – 3 – 4
E. 自分の興味関心に沿った自由な学びの機会	1 – 2 – 3 – 4
F. その他 ()	1 – 2 – 3 – 4

4. コアセミナー全般に対する印象についてお尋ねします。

以下の A. から D. のそれぞれについて、あてはまる回答に○印を付けてください。

A. コアセミナーは入学直後の履修科目としてふさわしい。	はい	いいえ
B. コアセミナーを受講して、教育学部に入って良かったと感じた。	はい	いいえ
C. 私に対する成績評価は適切なものだった。	はい	いいえ
D. コアセミナーでは結局なにも掴めなかった。	はい	いいえ

5. コアセミナーで特に良かった点、他の授業でも取り入れて欲しい点、また教育学部のカリキュラムで、改善して欲しい点などあれば以下に記入してください【自由記述】。

アンケートは以上です。最後までご協力どうもありがとうございました。

コアセミナー座談会 事前アンケート

座談会の前に、以下の質問について、簡単にまとめてきてください。

☆のついている質問は、座談会で質問するものです。特に問2は必ず発表してもらいます。☆のない質問は、自分の考えをまとめるきっかけとして取り組んでみてください。

座談会での発言は、ここに書いている内容と違ってかまいません。

問1☆ 大学に来ていちばんびっくりしたことは何ですか？

例：時間割で全部の時間を埋めなくていいことに驚いた。

問2☆ コアセミナーで役に立ったと思ったことを、具体的なエピソードで語ってください。

※本番では、資料などを持参して感動体験を他の人に伝えてください。

問3 高校時代の経験で、以下のようなことについて経験したことはありましたか？また、

コアセミナーではどのような体験はありましたか？

	高校時代	コアセミナー
1. グループでディスカッションする	5-4-3-2-1	5-4-3-2-1
2. 自分なりに課題を発見してレポートや壁新聞などにまとめる	5-4-3-2-1	5-4-3-2-1
3. 自分の意見や考えについてまとめたものを、まとまった分量で発表する ※まとまった分量とは、10分以上の発表や、2000字以上の小論文を指します	5-4-3-2-1	5-4-3-2-1
4. 自自分に向いた学習方法について考え、実践する	5-4-3-2-1	5-4-3-2-1
5. 自分の学びを振り返って、自分に足りない部分を考え、次の学びに生かす	5-4-3-2-1	5-4-3-2-1
6. 本や論文を批判的に読んで、新たな課題を発見する	5-4-3-2-1	5-4-3-2-1

問4 コアセミナーでの学びに必要だと思うことはどのようなことですか。当てはまるものをすべて選んでください。

1. 教育学の専門的知識・技能の習得
2. 教育学部の教員と密接に触れ合う体験
3. 同級生との知的なディスカッション
4. 大学での学び方の習得
5. 自分の興味関心に沿った自由な学びの機会
6. 学問的なディスカッションの技法解説
7. 図書館の使い方や情報収集の方法に関する講義
8. レポートの書き方指導
9. プレゼンテーションの技法指導
10. 今後の進路選択や職業生活への動機づけ
11. 時間管理の方法
12. 学習の助けになる文献の紹介
13. 所属する学部の歴史や成り立ちについての講義

問5☆ 本音のところで、この科目について後輩に説明を求められたら、どんなふうに答えますか？

問6☆ コアセミナーをもっとよくするにはどんな工夫が必要だと思いますか？

コアセミナー座談会 事前アンケート

座談会の前に、以下の質問について、簡単にまとめてきてください。

☆のついている質問は、座談会で質問するものです。☆のない質問は、自分の考えをまとめるきっかけとして取り組んでみてください。

座談会での発言は、ここに書いている内容と違ってかまいません。

問1☆ 大学に來ていちはんびっくりしたことは何ですか？あるいは、1年前期の授業でやってしまった失敗談など、印象に残っていることを教えてください。

例：貧乏性なので、時間割を全部埋めようとした。

試験のときに時間いっぱいまで席を立たず、何度も見直しをした。

問2☆ コアセミナーで役に立ったと思ったことを、具体的なエピソードで語ってください。

※最大限思い出して下さい。当時の資料などを一枚でも多く持参してください。

問3 高校時代の経験で、以下のようなことについて経験したことはありましたか？また、コアセミナーではそのような体験はありましたか？

	高校時代	コアセミナー
	←とても まったく→	←とても まったく→
1. グループでディスカッションする	5-4-3-2-1	5-4-3-2-1
2. 自分なりに課題を発見してレポートや壁新聞などにまとめる	5-4-3-2-1	5-4-3-2-1
3. 自分の意見や考えについてまとめたものを、まとまった分量で発表する ※まとまった分量とは、10分以上の発表や、2000字以上の小論文を指します	5-4-3-2-1	5-4-3-2-1
4. 自自分に向いた学習方法について考え、実践する	5-4-3-2-1	5-4-3-2-1
5. 自分の学びを振り返って、自分に足りない部分を考え、次の学びに生かす	5-4-3-2-1	5-4-3-2-1
6. 本や論文を批判的に読んで、新たな課題を発見する	5-4-3-2-1	5-4-3-2-1

このアンケートは座談会終了後に回収します

問4 コアセミナーでの学びに必要だと思うことはどのようなことですか。当てはまるものをすべて選んでください。

- 1. 教育学の専門的知識・技能の習得
- 2. 教育学部の教員と密接に触れ合う体験
- 3. 同級生との知的なディスカッション
- 4. 大学での学び方の習得
- 5. 自分の興味関心に沿った自由な学びの機会
- 6. 学問的なディスカッションの技法解説
- 7. 図書館の使い方や情報収集の方法に関する講義
- 8. レポートの書き方指導
- 9. プレゼンテーションの技法指導
- 10. 今後の進路選択や職業生活への動機づけ
- 11. 時間管理の方法
- 12. 学習の助けになる文献の紹介
- 13. 所属する学部の歴史や成り立ちについての講義

問5 大学に入って一番最初に受ける授業にはどんな期待をしていましたか？

問6 本音のところで、この科目について後輩に説明を求められたら、どんなふうに答えますか？

問7☆ コアセミナーをもっとよくするにはどんな工夫が必要だと思いますか？

問8☆ 教育学部のカリキュラムを振り返って、もっと改善すべきところはありますか？

学籍番号（ ） 名前（ ）

インタビュー実施における倫理上の確認事項

調査の方法と目的について

本調査は、コアセミナーのさらなる改善のために企画されたものです。インタビューでの発言は平成23年度全学教育改善・実施経費助成研究「コアセミナー（教育学部基礎セミナー）の取組評価と改善方策の検討」及び同一テーマでの研究活動のために活用します。

インタビュー実施上の配慮について

本調査での発言は、履修科目の成績評価や卒業認定に影響を及ぼすことはありません。
自身にとって不利益と思われる内容に関しては、答える必要はありません。
秘密にすべき内容については、公式の記録に残さないなどの措置を行います。
調査中、調査の内容や調査者の言動などで不快な思いをした場合は、インタビューを取りやめることができます。遠慮なく申し出てください。

インタビューデータの取り扱いについて

分析・論文執筆時には、プライバシーに配慮します。批判的発言と個人を特定できる情報を結び付けて公開するなどがないように配慮します。
録音データ、およびインタビュー記録の一次原稿の取り扱いについては、最大限の注意を払います。研究メンバー以外への開示が請求された場合、その利用目的と取り扱い方法を慎重に検討します。特に授業担当者をはじめとする直接の利害関係者に対しての開示は、許可しないことを原則に検討します。

執筆者紹介

元兼正浩（九州大学大学院人間環境学研究院／准教授）

第一部第一章、第二章第一節・二節／第三部第三章、四章／第四部第一章

岡 幸江（九州大学大学院人間環境学研究院／准教授）

第二部第五章／第四部第二章

金子研太（九州大学大学院人間環境学府／博士後期課程）

第一部第二章第三節、第三章／第二部第一章、三章、四章／第三部第一章、二章／

第四部第三章

畠中大路（九州大学大学院人間環境学府／博士後期課程）

第二部第二章、三章、七章／第三部第一章、四章／第四部第四章

工藤裕一（九州大学貝塚地区事務部教務課学生第二係／主任）

コラム

平成 23 年度全学教育改善・実施経費助成研究

「コアセミナー（教育学部基礎セミナー）の取組評価と改善方策の検討」報告書

初年次教育科目「コアセミナー」の取組評価を通した
大学教育改善方策の実践とマネジメントに関する調査報告書

編集：九州大学大学院人間環境学府 教育法制論研究室

〒812-8581 福岡市東区箱崎 6-19-1

TEL&FAX 092-642-3121

編者：元兼正浩（九州大学大学院人間環境学研究院／准教授）

金子研太（九州大学大学院人間環境学府／博士後期課程）

印刷：城島印刷株式会社

2012 年 3 月 30 日 発行