

少人数教育の効果と課題

一般的に教育効果は、対象者の少ない方が効果はあるとされる。さまざまな大学の受験生向け広報には、「少人数」という文言に続いて、「きめ細かい」「面倒見のいい」「くが身に付く」など、大学の規模の大小を問わず、少人数教育を肯定した言葉が並んでいる。

2000年の文部科学省「大学における学生生活の充実方策について（報告）——学生の立場に立った大学づくりを目指して——」では、大学進学率の上昇により、学生の資質や能力、知識、興味・関心などが極めて多様になることや、将来の職業や具体的な学修内容について明確な自覚を持たないまま大学へ入学してくる学生が増えることを指摘しており、これからの大学は、教員の研究に重点を置く「教員中心の大学」から、多様な学生に対するきめ細かな教育・指導に重点を置く「学生中心の大学」へと視点の転換を図ることが重要であると述べている。

その一方で、文部科学省が2012年に国公私立大学の学長および学部長を対象に実施した「学士課程教育の現状と課題に関するアンケート調査」の結果を見ると、「大人数講義が多いこと」に対し、「課題ではない」が27・2%、「あまり課題ではない」が41・8%、「課題である」

が25・7%、「大きな課題である」は5・3%という結果であった。

「学生中心の大学」へ視点の転換を図るための数ある方法・取り組みの一つである少人数教育は、そのメリットとして、①学生が教員と人格的に触れ合う機会となる②学生と教員が双方向のコミュニケーションを図ることができる③学生が授業に集中できる——などの教育効果が期待されることを挙げている。その一方で、①友人が限定されやすい②さまざまな意見・考えを得られにくい——といったデメリットも指摘している。

そこで今特集は、少人数授業における教育効果について検証するとともに、さまざまな少人数教育の事例紹介を通じて、今後の大学教育を考える機会とする。

少人数教育はいかなる環境において有効なのか？

山内 乾史

●神戸大学教授

少人数教育の効果を引き出す

——名古屋大学の事例から

夏目 達也

●名古屋大学高等教育研究センター教授

ゼミナールを柱とする少人数教育

清水 敦

●武蔵大学前学長、FD委員長

教養教育における少人数教育としての

PBL授業

中西 良文

●三重大学教育学部准教授

少人数教育の一層の実質化をめざして

清水 正之

●聖学院大学学長

単数形の「Woman」に込められた思い

坂下 史

●東京女子大学現代教養学部教授

少人数教育はいかなる環境において有効なのか？

山内 乾史 ● 神戸大学教授

1 はじめに

ここ数年「グローバル人材の育成」「アクティブラーニング」「課題発見型・課題解決型学習」など、いくつかのキーワードが高等教育界を飛び回り続けている。なるほど、これまで高等教育界においては、一部の大学を除いて、全体的には（米豪英などの諸国と比して）留学生の受け入れにはあまり積極的ではなかった。また、学生を海外に送り出すことに関しても制度的、経済的なサポートが弱かった。かつてのように、教授が「黄ばんだ万年ノート」を棒読みして学生がそれを書き写すだけの授業は死滅したかもしれないのだが、学生がどれだけ主体的に（授業時間外にも）学んでいるのであろうか？ 課題発見型・課題解決型学習とはいっても、学生のみならず

教員の方にも戸惑いが見られる。ここで挙げられている教育手法は、どれほどうまくいっているのか？

これらの教育手法に共通するのは、学生の授業への参加・参画を強く求めるタイプの授業であり、その結果、少人数教育化しやすいことである。もともと、大学に限らず、教育の要諦はいかにして少人数のユニットを効果的に構築するかにある。筆者が学生だった1980年代前半においても研究室、ゼミ、クラブ、サークル、学生寮などの少人数のユニットが大学には多くあり、それらは教育や貴重な体験をもたらす場として機能していた。これは今後も変わることがないばかりか、ますますその重要度は増すであろう。

たしかに、少人数教育は学生と教員とのインタラクティブを含み、必然的に学生を授業に参加・参画させる。ま

た教育効果、学習効果も高いように見える。学生の満足度も高いようである。

2 初年次・少人数セミナーと「旧式FD」

しかし、なぜ少人数教育が重要なのか、もう少し考えてみる必要があるのではないだろうか。この問題を考える上で参考になるのが、20世紀末から21世紀初頭にかけて各大学で流行した初年次・少人数セミナーである。高等教育の大衆化に伴い、入学に際して学力、学習意欲、学習姿勢などが十分に身に付いていない学生が入学してくるようになったといわれた。そういった学生たちが早期に大学生活になじむように、初年次教育や導入教育、転換教育が盛んに行われるようになった。これらの教育にはイベント型のもの（オリエンテーション・キャンプなど）も一部にはあったが、多くは授業化され、比較的少人数で行われていた。

ただ、この時期、各大学で盛んに行われた初年次・少人数セミナーには多くの問題が含まれていた。例えば、やはり各大学で盛んに行われたFDのメインテーマが、「いかに教えるか」という教授技術の向上に強い関心が置かれていた。そのため、多くの大学では授業の達人を講

師に呼び、講演会を通じて「模範演技」と「秘伝」を一般教員に披露していた。また、一部の大学では、教授技術が水準に達していない教員の技術を向上させるべく、懲罰として、かつ矯正手段としてFDを行っていた。いづれも教員個々の教授技術の向上に関心がもたれていたわけである。失礼ながら、これらのFDを「旧式FD」と呼ばせていただく。

それに対応する形で、教員個々の教授技術の評価指標として「学生の授業評価」が全国的に実施されるようになり、ことに満足度、達成度、理解度が重要視された。予想される通り、初年次・少人数教育は学生の満足度、達成度、理解度のいづれも高かった。そこで「初年次セミナーを導入しよう」「授業を少人数化しよう」という動きが全国的に展開されたのである。

しかし、冷静に考えてもらいたい。初年次・少人数セミナーには不釣り合いなほど、リソースが贅沢に配分されていたのである。ヒト⇨教員、モノ⇨教室・設備、カネ⇨人件費、教材費などの資金のいづれにおいても、初年次・少人数セミナーに潤沢にリソースが配分されているのであるから、少人数教育に対する満足度が教員でも学生でも高いのはいわば当たり前である。

当然ながら、すべての授業をこの初年次・少人数セミナーのように少人数教育化することができれば話は別だが、多くの大学ではそうはいかず、大規模授業が残る。リソース配分で割をくった、条件の悪い大規模授業の評価は低くなる。それに比べて、初年次・少人数セミナーの評判が良いのは当たり前であろう。

私見では、(教養教育であれ、専門教育であれ)少人数教育の効果を、当該授業に対する(教員や学生の)満足度を主として計測しようとするのは大きな間違いである。

そうではなく、例えば初年次・少人数セミナーであれば教養教育の意義や、他学部教員・他学部学生との触れ合いを持つことの意義を理解し、大学の有するリソースの豊饒さを実感することがまず重要である。さらに、初年次・少人数セミナー以外の教育(当然、大規模授業を含む)にもその理解・姿勢が波及して、学生の授業に取り組む姿勢が全体的に変化してこそ意味があると言える。ことに初年次・少人数セミナーの場合、次の学年以降にもその理解・姿勢が及んでこそ、効果があったということになるのではないだろうか。

その点では、多くの大学の授業評価をみると、初年次・少人数セミナーの授業に対する満足度だけが突出して高

くなっているのは、初年次・少人数セミナーが成功しているというよりも、むしろ失敗していることを示すといわざるを得ない。他の授業に十分に波及していないことの証左と見るができるからである。つまり、授業単独での改善を考える姿勢に問題があるのであり、カリキュラム全体での改善を考える視点が必要であることを示しているのである。

3 授業改善からカリキュラム改革と「新式FD」へ

すなわち、現在各大学で作成しているカリキュラムポリシー(以後、CP)の下で、大規模授業も少人数教育も計画され配置されていくべきであり、個別授業の満足度アップなどは二の次、三の次の課題なのである。個別授業ではなくカリキュラム全体に対する満足度、達成度、理解度の向上が重要であり、その視点から少人数教育と大規模授業がいかなる連関性の下に学士課程において配置されるかを考える必要がある。こういう時代においては「俺の授業を見習え」式の「旧式FD」は不要である。個々の教授技術の向上を図ること以上に、「組織力の向上」が必要とされるのである。組織力の向上とは何か。

教員個々が自分の担当授業を責任を持って実施するだけではなく、相互の調整、連絡をうまく図り、学生の満足度、達成度、理解度の向上に組織全体が一貫して協力していくことである。「チーム○○大学」として、「チーム△△学部(研究科)」として、「チーム××学科(コース・専攻)」としてチームの力を上げることである。したがって、教員だけでなく教育関連職員、TA、チューターなどを巻き込んだ組織力の向上が望まれる。教員個々の授業がよくなれば大学の教育がよくなるわけではない。組織力の向上こそが教育の質の向上をもたらすのである。

ただ、このような発想がかつてよりも強く訴えられるようになってきたのは、従来の大学教育に対する批判と併せて、現在の産業界の要請も大きな要因になっているのである。概説的な知識・技術だけを修得した人材ではなく、その知識・技術を使って個性ある仕事をこなす人材、その知識を使いこなすスキルをもつ人材、その育成をかなりの程度大学に求めるようになってきているということである。いわゆる「即戦力」志向の高まりである。

そのような時代にあつて、冒頭の「グローバル人材の育成」などのような新たなキーワードにおいては、「旧式FD」の出番は少なくなるはずである(最低レベルの教

授技術を持たない教員のために一定の役割は残る)。つまり、教員個々の教授技術の向上が第一目的ではなく、組織全体の教育力の向上こそが第一目的とされているからである。教員個々の「腕自慢」は終わったのである。

ことに「グローバル人材の育成」「アクティブラーニング」や「課題発見型・課題解決型学習」のいずれにおいても、個々の授業の中で完結してしまつてはいけなしい、それは不可能である。もちろん、思考・活動の基盤となる基礎的知識・技術は必要である。これは大人数の学生に効率的に知識・技術を伝える上で有効な大規模授業の方法が向いている。ただ、前述の要請に応えるには、そこから先の過程を学生個々に任せてはいけない。修得した知識・技術をもとに「自分が何をしたいか」、「自分は何がしたいのか」、「自分には何が求められているのか」、「自分は、クラス(組織・集団・社会)にいかなる貢献ができるのか」を考えさせねばならない。この過程では、大規模授業において求められ、「旧式FD」でも扱われてきた知識・技術の効率的な伝授の方法「ティーチングではなく、学生が意識化せず持っているもの、可能性を秘めているながら自覚していないものなどを、さまざま問いかけや働きかけで引き出してやる」コーチングが必要で

ある。ティーチングは知識や技術を外から付加する（あるいは磨く）技術であり、コーチングは内面に抱えているものを意識化させて引き出す技術である。この双方をうまく組み合わせることで自己の課題を見つけ、その課題を社会的に意味づけ深化させて主体的に取り組ませていく——これがアクティブラーニングによる課題発見型・課題解決型学習ということである。ことに、グローバル人材の育成という意義が強調される現代においては、学生の抱く関心をただ単に個人的関心のレベルに留めず、社会的な意味を理解させるというプロセスが重要であろう。単なる自己満足ではなく、クラスに、組織に、集団に、社会に貢献する過程が必要である。このコーチングの技術の修得には「旧式FD」は全く役に立たず、学生の個性を見極めながら、関心や能力をうまく引き出してやる技術がいる。いずれにせよ、コーチングのためには教員個々と学生個々とのパーソナルな接触が必要で、また特定個人の教員だけに求められるのではなく、教育関連職員、TA、チューター等なども巻き込んだチームとしての能力向上が必要である。

近年、シラバスの成績評価基準において「学生の授業への貢献度」を問うものが散見される。こういう授業で

は、学生は受け身の「知の消費者」ではなく、チームの中で積極的に発言し、チームの共同作業で「知の生産者」であることを求められているのである。したがって、「新式FD」においては教育を提供する側の技量の向上だけではなく、「知の生産」にかかわる者として、学生の側の授業への取り組み方の変化も求められる。いくつかの大学ですでに実践されているように、理想的な「新式FD」は、教員（非常勤講師を含む）だけでなく、教育関連職員もTAもチューター、および学生自身をも含む、まさに大学（学部・学科など）全体のチーム力向上に資するものであるべきなのである。

4 自己修正力の向上など、他の課題

誤解のないように付け加えねばならないのは、こういったコーチングを通じて学生に成功体験を積ませることが重要ではないということだ。実社会では、プロといえども失敗する。いや、失敗の繰り返しである。

したがって、そもそも何か課題を見つけて取り組み始めた時に、簡単に答えを教えてはいけない。課題発見型学習の場合には「それはこうしたらいいよ」と教えてはいけない。外から与えるティーチングが必要なのではな

く、内から引き出すコーチングが必要なのである。学生が考えても考えても、うまくいかず、壁にぶつかっても簡単には教えないで、自己修正をさせながら温かく見守る。プロに求められることは、「失敗しないこと」ではなく「同じ失敗を繰り返さないこと」である。したがって、自己修正力を身に付けることが真のプロになる上で必要である。そのためには、悩ませねばならない。それでもどうしても袋小路に入って抜け出せそうにないときに、「君の先輩の○○君はこういう工夫をしていたよ」とか、「こういう考え方もあるのではないかな」と、押し付けないうように配慮しながら助言する。自分で工夫するきつかけを与えて、「自力でやったのだ」という達成感を持たせる——それがコーチングの要諦である。また、コーチングの場合、叱りすぎもほめすぎもいけない。メリハリを付けて、公平かつ正当に各学生に声を掛けることが肝要であろう。腕自慢の「旧式FD」とは異なり、問いかける力、引き出す力の向上こそが「新式FD」に求められるのである。

また、近年、企業の採用活動でグループディスカッションが多用されることから、グループワークをする大学が多くみられるが、正しいコミュニケーションの在り方

を考えさせる必要がある。コミュニケーション力とは、発した言葉の数ではない。発した言葉の的確さ、質である。コミュニケーションはキャッチボールである。相手が投げるボールを的確に受け止め、相手が受け止めやすいように的確に投げ返してやる必要があるのである。決して、相手めがけて投げつけるドッジボールではない。また、グループワークでは他人の労働成果にただ乗りするフリーライダーが往々にして発生する。授業時間内は作業しているふりをしながらも、やれアルバイトだ、クラブだと授業時間外の共同作業を全くせず他人に押し付ける学生が出てくる。そういう場合にはグループ単位の成果の評価と同時に、グループ内での作業への貢献度に関する相互評価をさせるのも一案である。これすべてが解決するわけではないが、一助とはなるであろう。

以上、大規模授業のティーチングで身に付けた知識・技術をもとにして少人数教育のコーチングで能力を引き出すかを、さらに、大規模授業と少人数教育を有機的に組み合わせることの重要性を述べてきた。参考になるところがあれば幸いである。



少人数教育の効果を引き出す

名古屋大学の事例から

夏目 達也

●名古屋大学高等教育研究センター教授

はじめに

少人数教育は、初年次を中心として全国の多くの大学で実施されている。入学してくる学生の能力や資質は年々変化しており、多人数による通常授業だけでは大学での学修に必要な能力・資質を形成することが困難になっている。初年次に対応しないと、問題を先送りするだけで、事態をさらに難しくする可能性が高いからである。

各大学とも厳しい経営環境の下、少人数教育を採用しているが、少人数教育を行えば問題が解決するほど単純ではない。少人数教育で効果を上げるためには、しかるべき条件整備が必要であり、運用にも一定の配慮が必要となる。これらの内容がどのようなものかについて、ここでは筆者の勤務校である名古屋大学の場合を紹介しつ

つ、検討してみたい。

1 初年次少人数教育の趣旨

名古屋大学には全学共通教育（以下、全学教育）の管理・運営を担う組織として、教養教育院が設置されている。同院所属の専任教員と各学部・研究科所属の教員が連携して、全学教育の運営に当たる体制である。

全学教育は、大きくは基礎科目と教養科目とに分かれる。基礎科目は「学問の体系や構造を認識させ、専門教育へ接続させるとともに、自主的判断能力を養う科目」とされており、文系基礎、理系基礎、全学基礎で構成されている。本論で取り上げる「基礎セミナー」は、全学基礎科目の一部を構成する。

名古屋大学全学教育科目規程において、基礎セミナー

は以下のように規定されている。「少人数のセミナー形式による多面的な知的トレーニングを行い、コモンベークとして読み、書き、話す能力の培養を図るとともに、真理探究の方法と面白さを学ばせ、大学生に必要な自立して学修する能力を育成する科目」。つまり、大学教育に必要な基礎的な知的スキルと自立的に学修する能力の形成を目標としている。目標達成には、少人数のセミナー形式が必要かつ適当との判断が背景にある。

名古屋大学には、地元の東海地域を中心に、基礎学力の比較的高い学生が入学してくる。とはいえ、大学での学修に必要な学力、特に上記の基礎的スキルを全ての入学生が修得しているかといえば、残念ながら実態はそのようになっている。入学生の学力にはばらつきがあり、中にはこれからの学修に不安を抱える学生も若干ながらいる。そのため、彼らにしかるべきトレーニングを提示することが、今後の学修を成功させるために必須の課題になっている。

2 少人数教育の条件

2・1 1クラス12名定員の徹底した少人数教育

基礎セミナーは1年前期と後期に開講される。特徴の

一つは、1年生全員が必修として受講することである。

単位数は文系学部と理系学部では異なり、文系各学部と医学部医学科は2単位×2コマが必修、理系各学部と医学部保健学科は2単位×1コマが必修である。前者は前期・後期の通年、後者は前期か後期いずれかの履修としている。これに対応して、文系のみがクラス、理系のみがクラスが中心となるが、文系と理系の学生が一緒に受講できる文理融合型の授業も設定されている。

特徴の第二は、1クラス当たりの学生定員を12名として徹底した少人数教育を行っていることである。これだけ定員を絞り込んでいる事例は、全国的にみても多くない。さらに、教員の希望に応じて全クラスにTAを配置している。もともと受講者が少なく、教員としては思い切った指導を行いやすい条件にあるうえに、TAを配置することにより、いっそう効果的な指導を行えるようにしている。きわめて恵まれた条件を実現している。

名古屋大学の全学教育では全学出勤態勢をとっており、学内の全部局グループに所属する教員が分担して授業を担当する。基礎セミナーも同様である。多様な研究テーマ・問題関心をもつ教員が、自身の専門をふまえて、基礎的な学修能力・態度の形成を目指して多様な内容と

方法で学生の指導に当たっている。

2・2 特徴的なテーマと指導方法で学生を鍛える

教養教育院は、基礎セミナーの全ての授業のシラバスをウェブ上で公開している。学生はシラバスに記載された情報を参考に、自分の興味・関心に合った授業を選択する。開講授業のうち、特に特徴的な内容や指導方法を採用しているものをいくつか取り上げてみよう。

あらかじめ共通する特徴として、以下のような点を指摘することができる。①学生にとって身近で親しみのある問題を題材として取り上げている②文献や各種メディアによる調査、およびプレゼンテーションなどを通じて学生が自ら動いて対象に迫る③学生同士によるディベート、教員によるコメントを通じて問題を深く掘り下げて考察する習慣の形成を目指す④成果をレポートなどにまとめるなど学びっぱなしにしない——などである。

- (1) 「現代日本における生涯学修と社会的排除の問題を考える」

現代の社会的排除とは何か、日本における社会的排除の問題とは何か——社会的排除と社会教育・生涯学修を

めぐる理論・研究・実践について、視聴覚資料や文献を通して理解を深める。グループによるプレゼンテーションに向けて研究方法の検討を行う。その上で、2・3名程度のグループで関連テーマについて情報や文献の収集、分析を行い、結果を発表する。最終的な個々のプレゼンテーションに向け、グループ発表で採用した研究方法の再検討や研究方法に関する討論を行う。授業の最後に、各受講生が自ら選んだテーマについて文献分析や調査を行い、レポートを執筆する。また、レポートの内容を授業のなかで発表し、全員でディスカッションを行う。

- (2) 「『働く』ことについて考える」

将来の職業選択のために、「働く」ことについて多様な角度から考える。文献やメディアの見解などを参考に、調査、ディベート、ディスカッションなどを通じて働くことへの理解を深め、将来の職業選択のための知識と主体的な考え方を獲得する。これらを通じて、コミュニケーションとしての読み、書き、話す能力のかん養を図るため、図書館の活用方法などについても指導している。

- (3) 「日本と世界の大学を俯瞰する」

大学という場所を、より大きな視点で理解することに挑戦する。具体的には、「日本の大学は多すぎるのか」「日本の大学生は勉強しないという意見は本当か」「今の大学入試はどんな問題があるのか」といった大学や大学教育に関する問いを立て、世界の大学との比較を通じて学生なりの大学像をつくることを目指す。授業では「読む」と「書く」に力点を置き、「チュートリアル」を採用する。これは学生が小論文を用意し、教員や少数の他の学生と議論を行いながら思考を深めていく方法である。

3 少人数教育の効果を高めるための全学の支援体制

3・1 受講者数の絞り込みと学内組織の支援

基礎セミナーに関して特筆すべきことは、学内の複数の部署が多様なサポートを行い、授業効果を高めることに貢献している点である。

中央図書館は、基礎セミナーを担当するTAに対して「TAのための資料探索指導法研修会」を開催している。

TAは受講生に図書館利用について説明し、資料探索を指導することになっており、彼らが実際にそれを担えるようにするための研修会である。また、オーダーメイド

講習会として図書を選び方・読み方、論文の検索方法、論文の選び方・読み方、統計データの探し方などを、学生の求めに応じて指導している。

3・2 担当教員向けの支援

教員の授業をサポートするために、教養教育院はFDを毎年1回開催する。全教員が一堂に会する全体会の場合に、各担当科目ごとに分科会を開催しており、基礎セミナーについても専門部会を設置している。グッドプラクティスの報告を受けて全員で学修・共有したり、成績評価の方法の問題などを議論したりしている。

教養教育院には教材開発部門が設置されており、教育効果の高い教材の開発・作成を行っている。特に教養教育の目標、カリキュラム、学生の資質・能力に応じて、ICT（情報通信技術）を活用した教育効果の高い教材の開発を行い、その運用を推進する。

3・3 学生論文コンテスト

高等教育研究センターと教養教育院は「学生論文コンテスト」を主催している。学生は自分の興味のあるテーマを自由に選択し、調査・研究した成果を論文にまとめ

る。一方、主催者は応募者全員の作品について審査し、コメントを付して返却する。優秀な論文を表彰し、大学の学術機関リポジトリに掲載する。基礎セミナーで取り上げる研究テーマやレポート執筆などと関連づけることにより、授業の効果を高めるのがねらいである。

4 実施の成果——学生の満足度は高い

全学教育アンケート

各期の修了時には、全科目について学生の授業評価アンケートを実施する。基礎セミナーに対する学生の評価は、他の多くの科目と比べると、いずれの項目においてもきわめて高い水準にある。

各専攻領域の基礎教育を行う科目と比較すると、基礎セミナーの評価の高さは顕著である。特に評価が高いのは、以下の項目である。「授業への取り組みは意欲的・自発的（であった）か」「授業を通して知的な関心、学修の手がかり、達成感が得られたか」「担当教員の熱意や工夫を感じたか」「意見等を伝えたり質問・発問したりする機会があったか」。

これらの項目では、基礎教育科目の「あてはまる」の回答率が30%前後であるのに対して、基礎セミナーにつ

いては60～70%程度を示している。なかでも、「意見などを伝えたり質問・発問したりする機会があったか」では、基礎セミナーでは90%が「あてはまる」と回答している。

学生は、「各授業で設定されたテーマに自主的・自発的に取り組むこと」「その過程で基礎的な学修の知識・スキルを獲得すること」「授業中の発言を通じて問題関心を深めること」を、ある程度達成していることが分かる。

基礎セミナーは少人数で指導されるため、学生同士の関係が緊密になりやすく、一緒に調査をしたり議論したりすることが容易である。授業中の発言も気楽にできる。教員と学生の距離が近いため、教員から働きかけること、必要に応じて個別指導を行うことも容易である。基礎セミナーの効果を十分に引き出すために、大学側も条件整備を通じて教員の実践を支援している。これらを考慮すれば、この結果は当然といえるかもしれない。

5 今後の課題——さらなる発展を目指して

最後に、少人数教育をめぐる今後の課題について述べておきたい。学生を学修に向き合わせ、真の学修主体にすることは、大学にとって不可避の課題である。ただし、学生の学修履歴や興味・関心などが多様化し、学力には

らつきが目立つなかで、その実現はどの大学にとっても容易ではない。各大学とも必死の思いで教育改善に取り組んでいる。少人数教育も、そのための取り組みの一つに他ならない。

少人数教育を実施するためには大学の資源の集中投下が必要となるが、他の授業への影響を最小限に止めつつ、それをいかに行うかが課題である。未開拓あるいは活用が不十分な学内資源、例えば上級生によるピアサポート、学生支援部署の意欲的な職員などの積極的な参加・関与を増やすことなどが検討されるべきであろう。

さらに、少人数教育に固有の指導方法についての考察も必要である。少人数教育にはメリットも多いが、問題点もある。共同による学修に多くの学生を巻き込みやすい反面、積極的な学生への依存が生じやすい。意識するとならない関係なく、フリーライダーが発生しやすい。そうなった場合、消極的な学生の学修は阻害されることになりかねない。

また、学生同士の関係が緊密になる反面、逃げ場を見いだしにくい。毎週顔を合わせるため、学生の学修状況だけでなく、生活状況までも把握できる。少人数教育のメリットと考えられていることが、場合によってはマイ

ナスに作用する。学生同士や学生・教員間の緊密な関係を重荷に感じる学生も一定数いる。そのような学生の中には、中人数・多人数授業で匿名性が担保される中でこそ、伸び伸びと学修できると考えている者もいる。彼らの学びを保障するためには、各大学の諸条件や学生の特徴などを考慮しつつ、少人数教育固有の指導方法を採用することが必要である。そのために、この指導方法についての知見と経験を大学として開発、蓄積、共有することが求められている。

●参考文献

- ・名古屋大学高等教育研究センター「2015年度名古屋大学学生論文コンテスト」
<http://www.cshe.nagoya-u.ac.jp/ronbun/2015/> 2016年2月20日
- ・名古屋大学教養教育院「全学教育科目シラバス」
<http://www.ijas.nagoya-u.ac.jp/~kyoikuin/syllabus/syllabus2015/syllabus-top.html> 2016年2月20日

ゼミナールを柱とする少人数教育

清水 敦

●武蔵大学前学長、FD委員長

1 はじめに

大学が少人数教育を重視し、その拡充を図るべきことは、現在ほとんど異論のない共通の認識である。ただし、「なぜ少人数教育なのか」を問い続けることが忘れられはならない。その際、2つのレベルを区別して考える必要がある。一つは、いうまでもなく、個々の授業あるいは授業のタイプごとに、なぜ少人数教育なのかを問うことである。もう一つは、各大学の教育理念や目標と関連づけて、これを実現する上でなぜ少人数教育が行われるべきかを明確にすることである。

前者については、まず、少人数の教育は手段であり、それ自体が目的ではないという当然のことが再確認されるべきであろう。学生が修得すべき到達目標は授業ごと

に異なる。したがって、少人数教育である必要性の度合いやどのような少人数教育かは、各授業の到達目標を実現する方策という視点から検討されなければならない。

また、各大学の教育理念や教育目標と関連づけて少人数教育を位置づけることも重要である。各大学が利用するリソースを少人数教育のためにどれだけ投じるかや、どのようなかたちで少人数教育を実施するかは、根本的にはそれぞれの大学の理念・目標との関連で決められるべきであり、大学ごとに多様であってよい。

以下では、筆者が所属している武蔵大学について、これらの点を紹介してみよう。

2 武蔵大学の理念・目標と少人数教育

主体的・自立的な思考力の育成は、本学が一貫して重

視してきた教育の理念・目標である。武威大学の前身は1922年に創設された旧制武威高等学校であり、その開学にあたって「建学の三理想」が定められたが、「自ら調べ自ら考える力ある人物」の育成は、その大きな柱であった。これは、現在の大学の教育目標にも受け継がれている。

主体的・自立的な思考力の育成という課題が、大学教育の重要な柱となるべきことは、今日では広く認められている。2012年の中央教育審議会答申（「新たな未来を築くための大学教育の質的転換に向けて」）でも、「主体的に考える力」の育成が強調されていることは周知のところであろう。本学は、前身である旧制武威高等学校の創設以来、この課題を果たすことを教育の理念・目標として掲げ、戦後の大学設立以降も維持し追求してきたといえる。

本学における少人数教育は、この理念・目標に基づいている。学生の主体的・自立的な思考力は、一方の知識伝達型の講義のみでは育たない。授業や事前学習において、学生が自ら調べ考える実践を繰り返すことが不可欠である。そして、学生が主体的に関わる授業を行い、教育上の効果を上げるためには、少人数のクラスによる

授業が欠かせない。このタイプの授業では、教員が一人の学生の状況を把握してきめ細かい指導を行うことが求められるが、大人数のクラスでは不可能である。また、すべての学生が発表する機会を確保したり、学生相互のディスカッションを行ったりするためにも、授業は少人数でなければならない。

本学では、大学の設立以来、少人数で実施するゼミナールを教育の中核としてきたが、それは教育の理念・目標を実現するためであった。また、近年はゼミナール以外のかたちでもこうした教育を行う場を広げている。次に、それらについて具体的に紹介しよう。

3 武威大学における少人数教育の実践

主体的に考える力を育成する少人数教育の授業を組み合わせる場合、全学生が必ず履修し、込んだカリキュラムを設計する場合、全学生が必ず履修すべきものと、目的・志向に応じて学生が選択的に履修するものとの双方を設けることが重要である。入学してくる学生の学習に対する意欲や態度は多様であるし、高校までの教育における学生参加型の少人数授業の経験も多くない。このため、必修のかたちをとらないと、こうした授業を履修しない学生が少なからず生まれる。また、

履修を希望しながら人数制限などによって希望がかなえられない場合、こうしたタイプの授業で勉強しようとする意欲が損なわれることもある。そこで、全学生が必ず履修するように、こうした授業を開講する必要がある。

一方で、それぞれの目標や志向に応じて学生の主体的思考力を育てるには、学生が自ら選択して学習できる教育の場が求められる。大学における少人数教育が成果を上げるためには、この両輪が不可欠であるといえよう。

本学における前者の例として、ゼミナールと、「総合科目」における「実践セクション」を、また後者の例として、「三学部横断型ゼミナール・プロジェクト」を紹介しよう。

ゼミナールは本学における少人数教育の中核をなすものであり、全学部において、すべての学生が必修科目として履修すべき授業として開講している。ゼミナールで学ぶ期間についても、1年次から4年次までの履修を義務づけている。

ゼミナールの内容は、学部の教育内容や学年の特性に応じたものとなっている。経済学部の学生は、1年次において、前期開講の「教養ゼミナール」と後期開講の「ブレ専門ゼミナール」を履修し、大学で主体的に学ぶため

の基礎を身に付ける。その上で、2年次からはコースごとに設けられた専門科目に対応する「専門ゼミナール」を履修する。人文学部では、1年次の「基礎ゼミナール」で文化研究の基礎を学び、2年次からは「専門ゼミナール」を履修し、3年次の「卒業論文準備ゼミナール」を経て、ゼミでの学習成果を4年次に「卒業論文・英文エッセイ」としてまとめる。社会学部では、1年次に基礎ゼミで学んだのち、2年次にインタビュー調査などの実習を履修した上で、3年次からの専門ゼミで研究テーマを掘り下げ、4年次に卒業論文・卒業制作に取り組む。

こうしたゼミナールの教育を実効あるものとするには、学生が主体的に学習に取り組み意欲を高めることが求められる。そのためには、個々のゼミナールにおける教員の指導が基本となることはいうまでもないが、これに加えて課題を果たすための仕組みを工夫することも有効である。そこで本学では、「ゼミ大会」（経済学部）、「卒業論文報告会」（人文学部）、「シヤカリキフェスティバル」（社会学部）を毎年行い、ゼミの垣根を越えてゼミにおける学習・研究の成果を発表する場を設けている。

全学生を対象として、主体的に考える力を育成する授業科目は、ゼミナールだけに限らない。各学部の専門科

目以外のいわゆる一般教養科目は、本学では全学部共通として開講し、「総合科目」と呼んでいる。この「総合科目」は内容に応じて6分野に分かれており、各分野において「講義セクション」と「実践セクション」を設けている。

このうち後者は、演習や実習などの体験型の授業を少人数で行う科目によって構成されている。学生は、各分野の「実践セクション」科目を選択必修科目として履修し、所定の単位を修得することが卒業要件となっている。

次に、学生が希望して履修する授業の例として、「三学部横断型ゼミナール・プロジェクト」について述べよう。

これは、社会で求められる実践的な力の修得を目的とする課題解決型の授業であり、企業と連携して行われる。学生は、提携企業ごとに、学部の垣根を越えて少人数のグループを作り、各企業のCSR（Corporate Social Responsibility：企業の社会的責任）活動を調査して報告書にまとめるといふ課題に取り組む。そして報告会を開催して、その成果をプレゼンテーションする。提携企業とのコミュニケーションが求められたり、専門の異なる学生同士による共同作業が必要であったりするなど、学生が乗り越えなければならぬハードルは決して低くはなく、授業以外に行う作業にもかなりの時間を要する。

また、報告書の完成に至るまでの各プロセスにおいて丁寧な学生指導が不可欠であり、複数の教員による指導体制をとっているとはいえ、各々の担当教員が投じる労力は決して少なくない。しかし、社会で必要とされる実践的能力の向上を目的とするこの授業は着実な成果を挙げしており、それは、授業の開始前・中間・報告会後の3回にわたって、キャリアコンサルタントとの面談によって行われる社会人基礎力の各項目に関する学生の自己評価の結果によっても裏付けられている。

4 おわりに

ゼミナールは、本学において長い伝統をもち、教育の理念・目標を実現するための中核をなすものであるから、今後もこれを重視しつつ、その質的向上に努めていくべきである。ただし、少人数教育は大きな教育効果が期待できる一方で、教員の人的資源の投入をはじめとするコストが相対的に大きい。したがって、ゼミナール以外の少人数教育科目については、その成果を検証しつつ、何をどれだけ行うべきかを検討する必要がある。また、ゼミナールを含めて、その内容や指導方法の向上をFD活動の一環として図っていくことも肝要である。

教養教育における少人数教育としてのPBL授業

中西 良文 ● 三重大学教育学部准教授

三重大学では、法人化がスタートした2004年度以降、全学的な教育改善の重要な軸として、PBL (Problem / Project-based Learning) に基づく授業実践を展開している。ここでは少人数教育の一つとして、教養教育において行われているPBL授業について紹介したい。

1 教養教育PBL授業の成り立ちと現状

教養教育におけるPBL授業は、2015年度から始まった教養教育機構体制以前は、共通教育センターの開講科目として実施されていた「PBLセミナー」に該当するものである。共通教育におけるPBLセミナーは2006年度に設立されたものであり、以来、教養教育機構への組織改編後も継続されている (PBLセミナーの詳細い設立の経緯については、高山、2007に詳し

い)。教養教育のPBL授業は、現在は教養教育カリキュラムにおける教養統合科目の中に位置づけられており、学生はここにかかわる講義科目と共に、PBL授業を選択することができる。

現在、教養統合科目には3つの区分枠が設けられているが、2015年度には「地域理解・日本理解」で1科目、「国際理解・現代社会理解」で7科目、「現代科学理解」で1科目のPBL授業が開講されている。PBL授業は「PBL〇〇学」という名称が付けられるのが通例であり (例えば、著者が担当するものは「PBL心理学」となっている)、さらにこの科目を履修する場合はPBL〇〇学IとIIの2科目 (各2単位) を修得しなければならない。これは、PBL授業が週に2コマ開講される授業であり、合わせて4単位修得できる授業だからである。週に2コ

マ行われる授業の内訳としては、1コマはPBLタイムであり、教員指導の下で学習に取り組み。もう1コマは全科目指定で水曜日9・10限目（16時20分～17時50分）に設定された自己学習タイムであり、この時間にも教員の指導がなされることが原則であるが、基本的には学生がTAの指導の下、自主的に学習活動を進めていく。

PBLで学生が取り組む課題は各教員の専門領域に合ったものが設定され、そのため担当教員によって課題は大きく異なる（高山、2007参照）。PBLセミナーの典型的な形として、①身近にある具体的な事象から問題を発見し、その解決を求めさせる「問題発見解決型（Problem-Based Learning）セミナー」②特定の到達目標を定め、プロジェクトを遂行する「プロジェクト遂行型（Project-Based Learning）セミナー」——の2つが示されており、PBLの形式も授業によって異なる。

このような授業の開講にあたって問題となるのが、質の確保である。そのため、PBLセミナーの設立時に、PBLセミナーの要件が設定された（表1）。PBL授業の開講にあたっては、これらの要件に沿った「PBLセミナー開講計画書」の提出が教員に求められる。計画書には、PBLセミナーの5つの要件について、それぞれ「ど

のように対応するか」を具体的に記述することが求められる。さらに、「2単位+2単位に見合う自己学習をさせる方策」、ならびに、既に開講経験がある教員には「検証成果の活用」に関する記述が求められる。また、要件の5のとおり、全てのPBL授業には学期の最後に「公開の場」で発表することが求められる。これらの仕組みを通して、PBL授業の質の確保が行われている。

表1 PBLセミナーの要件

1. 講義ではなく、自主的・能動的・自己決定的学習を受講生に求める
2. 1年生が多く受講することを念頭におき、身近に感じられる素材もしくはプロジェクトを提示する
3. 問題または課題を発見・解決したり、プロジェクトを遂行したりする中で学習を進める
4. 自己学習を重視し、グループワークを学習の中に取り入れる
5. 学生による学習成果を、セミナーの終盤に1回、公開の場で発表する

2 「PBL」心理学Ⅰ・Ⅱ「学ぶことの法則発見」での学び

前述のPBL授業の一例として、著者が担当するPBL心理学Ⅰ・Ⅱ「学ぶことへの法則発見」における授業展開と学生の様子を紹介したい。

本授業では、スキル学習に関する研究（たとえば、鈴木・竹葉・大西、2008）を参考として、「グループで

表2 これまでの授業でグループが取り上げた課題の例

トランプタワー	おでこで棒バランス
剣玉	カップスタッキング
豆つかみ	皿回し
お手玉	フラフープ
左手で書字	編み物
テーブルクロス引き	ルービックキューブ

学部の受講生が入る、男女の比率が偏らないなど)を定めた上で、学生同士で決めさせている。グループは学期を通して変わることなく、グループ人数は、学生自身がデータ収集の対象となり一定の数が必要なため、6人前後が通例である。授業中盤ではデータ収集の計画を立てて、これを行う。このパートではグループで決めた課題を行うことが中心となるため、楽しさが感じられるところであるが、データ収集とい

う観点からは、ここで十分にデータを集めておかないと後からでは集められないため、熟考を必要とするところである。なお、データ収集に関しては、動画での撮影を必ず含めるよう指示しているため、動画撮影用の機器の使用やデータ管理についても体験を通して学ぶことになる。

表3 PBL心理学I・II「学ぶころの法則発見」授業全体の流れ

第1回	ガイダンス	第16回	データ収集8・データ整理
第2回	クラス全体でのアイスブレイキング	第17回	データ整理
第3回	グルーピングとグループでのアイスブレイキング	第18回	データ分析についてのレクチャー
第4回	過去の授業での発表の紹介とその検討	第19回	データ分析1
第5回	研究計画作成にあたっての説明	第20回	データ分析2
第6回	研究計画立案1	第21回	データ分析3・まとめ
第7回	研究計画立案2	第22回	中間発表
第8回	研究計画立案3・検討・データ収集実施準備	第23回	データ分析4
第9回	データ収集1	第24回	データ分析5
第10回	データ収集2	第25回	データ分析6・まとめ
第11回	データ収集3	第26回	まとめ・発表準備
第12回	データ収集4	第27回	クラス内発表会1
第13回	データ収集5・データ収集についての再検討	第28回	クラス内発表会2
第14回	データ収集6	第29回	合同発表会
第15回	データ収集7	第30回	クロージング・最終課題の提示

選んだ簡単な課題を約1カ月間練習することによって、どのような学びが生じるか。また、その学びに関わる要因とはどのようなものか」をテーマとしてPBLを進めていく。著者はこのテーマで2007年度以降開講しているが、これまでに各グループが取り上げた課題の一例を表2に示す。

授業全体の流れは表3に示すとおりである。授業の最初の段階は、授業終了時まで続くグループ活動の基盤となる人間関係づくりに重点を置いて活動を進めていく。なお、グループのメンバーは、一定の条件(例えば複数

う観点からは、ここで十分にデータを集めておかないと後からでは集められないため、熟考を必要とするところである。なお、データ収集に関しては、動画での撮影を必ず含めるよう指示しているため、動画撮影用の機器の使用やデータ管理についても体験を通して学ぶことになる。

ズムが増すことになる。一通りデータ分析を済ませたところで中間発表を行うが、これまでこのような活動をほとんど経験してこなかった大学1年生にとって、ここではデータから得られた結果と考察との間に大きな飛躍があることがほとんどである。しかし、ここである程度、よい分析の視点が生まれているため、これを生かして最終発表につなげていく。そして、クラス内発表、公開発表を経て、最後にクロージングを行って授業が終わる。なお、グループによっては、その後も学部を越えた学生同士の関係が卒業までつづくこともあり、この授業はそれだけの影響を持ちうるものようである。

3 少人数PBLで生まれる学び

——不確実性を扱う

PBLについては、大人数での実践もあるようである。しかし、本PBL授業で扱っているような課題においては、少人数でないと進められないと考えられる。それは、本授業で扱う課題においては不確実性が大きいためである。例えばグループで練習を行う課題についても、1カ月の練習によって本当に成長が見られるのか分からない。また、無事に成長が見られたとしても、それを説明でき

るデータがきちんと取られているか不明であり、データから法則といえるものが見つかるかについては、さらに不確実である。本授業以外のPBL授業でも、例えばフィールドワークや調査、観察を行う授業など、不確実性を扱うものがほとんどである。しかし、少人数であればうまくいかなかったときに個別の対応ができ、それによって最終的に学びにつなげることができる。

このように不確実なものを授業で扱うことで、学生にも不確実なものに取り組もうという姿勢を育てられる。不確実性が大きい世の中といわれる中で、不確実性を扱うこのような少人数教育の重要性はますます高まるであろう。

●謝辞 執筆にあたり、三重大学教養教育機構の南学教授からコメントをいただいたことに感謝の意を表します。

●引用文献

鈴木宏昭・竹葉千恵・大西仁 2008 スキル学習におけるスランブ発生に対する事例分析的アプローチ。人工知能学会誌、23、86―95。

高山進 2007 PBL (Problem-based Learning) セミナー初年度の実施について。大学教育研究(三重大学授業研究交流誌)、15、27―33。

少人数教育の一層の実質化をめざして

清水 正之 ● 聖学院大学学長

1 少人数教育の新たな意味づけ

少人数教育とは何か。その持つ意味は、初等中等教育と大学などの高等教育の場面ではかなり異なる。達成度を測り達成度にばらつきのないような教育的配慮と一点では同じ意味をもつが、大学を巡る昨今の状況の中では、その差異は一層はつきりしてきている。

大学の少人数教育は丁寧な教育という意味合いは変わらないが、入学後の学生の自主性を育て、応用力をもった専門的知識を身に付け、卒業後の職業選択・職業人を目指すというシームレスな系統だった大学教育の在り方と深く関わっている。特に私立大学の少人数教育への志向は、建学の精神を生かした独自の教育目標をどのよう
に実現するかの模索と関わる。

今日現在、あらためて少人数教育が問われているのは、少子化の中で進学率が頭打ちになり受け入れ学生の減少に直面し、積極的な意味での少人数教育が重要となるという状況においてである。他方、教育の技法、授業形態が豊富化され、旧来のゼミなどがそれなりに持っていたアクティブラーニング、あるいはピア学習の要素がそれ自体として重視されるようになり、学生の積極性、主体性を重視する教育的意味や意義が増すこととなったという、ある意味で逆説的な環境の変化によるものである。加えて、建学の精神に則った人格教育の実現に向けて、少人数教育の意義にあらためて光が当てられることとなる。

2 授業編成の現状——ゼミと講義科目

聖学院大学はキリスト教教育の立場に立って、学生を

サーヴァントリーダーとして育成するという教育理念を掲げている。建学の当初から、理念に沿った少人数教育を掲げてきた。「面倒見のよい大学」と外部から評価されてきたこともそれゆえであろう。

ゼミであれ講義であれ、教員と学生との人格的な交わりの中で、教員の指導のもとで、意見の提示の仕方、他の者の意見への耳の傾け方、議論をたたかわす仕方を学ぶこととなる。アクティブラーニング、ピア学習のもつ諸要素が関連しあう。

年度	専任教員数	専任教員1人当たりの学生数
2011	105	25.9
2012	114	22.4
2013	123	19.9
2014	116	19.6
2015	107	20.0

表1 専任教員1人当たりの学生数



授業風景

本学の現状を示すために、まずは専任教員1人当たりの学生の割合を示す、ここ数年の数字を挙げる(表1)。

3 ゼミおよび講義その他の授業形態

大人教教育が問題化していく中でも、多くの大学、特に文系学部では、「ゼミ」という形式を残していた。そのことによって辛うじて大学の教育的な意義は維持してきたといつてよい。

ゼミは、多くの大学では専門課程の授業・教育形態であるが、本学では、1年次から初年次ゼミを開講する学科が複数ある。初年次を含め、本学のゼミの平均的な受講生の数字を挙げておく(表2)。

本学では開学当初から、新入生を7・8名のグループに分けて入学時オリエンテーションを行い、

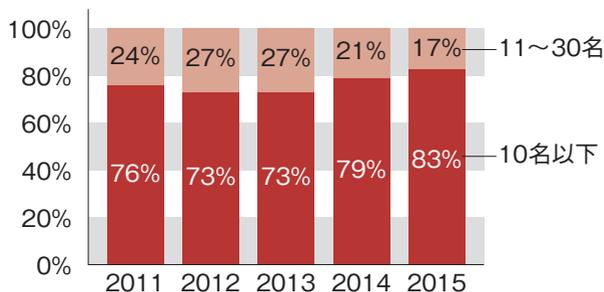


表2 ゼミ1クラス当たりの受講人数の割合

引き続き、専門課程のゼミへの所属が決まるまで、履修指導や生活指導に一人の専任教員が責任を持つというグループ・アドバイザー制を続けてきた。いくつかの学科がこれを初年次ゼミ（予備演習）として制度化したのは、その目的をさらに充実させ、大学への不適応などによる早期離学者などの対応、およびその一環として学生の居場所を設け、専門教育へスムーズに橋渡しをするという意味からであった。

次に、ゼミ以外の講義科目とその他の授業形態の資料を挙げておく（表3）。

講義その他の授業形態のうち、双方向的な形態が必須の語学教育では、2015年度は10名以下が17%、11～30名が77%、31～50名が6%となっている。本学の留学生向け日本語教育は日本語学校の評価が高いが、日本語の習熟が特に必要な外国人学生に対しては1ク

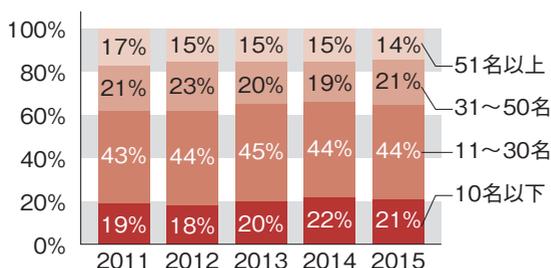


表3 ゼミ以外の講義科目1クラス当たりの受講人数の割合

ラス10名を基本に行っている。

私学では、多くの非常勤講師によって授業が成り立っているが、本学でも、かなりの数の非常勤講師による授業を開講している。しかし、専任教員の授業が少人数で、非常勤講師が多数の学生を抱える授業をもつという構図では意味がない。本学はその点でも適正な少人数教育を實現している。

4 少人数教育と適正な規模

適正な学生数はどのようなものであるかについて、定説はないようである。旧来の講義形態にもアクティブラーニングの要素が必須であり、他方、アクティブラーニングにもその根底に、大学教育の本来の意味である専門的知識の修得という要素を無視できないとすれば、両者は限りなく近接することになる。既成の知識を伝授する形式の授業でも、学生に意欲的に学ぶ姿勢があれば、人数それ自体は問題とならない。自主的に課題を見つけて解決能力を身に付けるといふまさにアクティブな学びであれば、100人規模のクラス編成でもよいであろう。双方向的教育においてどんな規模が適正かということとは、今後の課題である。

5 少人数教育とその効果

少人数教育の効果という点については、その測定には困難が伴う。ゼミや授業担当者に対する学生アンケートは、ある意味で体感的な直観による評価になっていることは否定できないだろう。本学では、学生アンケートという形で検証している(表4)。

近年、本学ではアクティブラーニングに適した教室を補助金によって整備した。その収容人数は、ほぼ30名である。授業の達成目標からみて適正な規模がどの程度かについては、今後もチェック

	とてもよい	よい	どちらとも言えない	よくない	全くよくない	知らない
英語・第二外国語科目	16%	37%	35%	4%	3%	5%
情報リテラシー	13%	35%	32%	9%	4%	7%
キリスト教科目	13%	34%	36%	10%	5%	2%
専門演習・卒業研究	42%	34%	18%	4%	1%	1%
グループ・アドバイザー制	23%	28%	29%	6%	4%	10%
少人数クラス	30%	36%	24%	3%	1%	6%

表4 2014年度授業に関する満足度

クが欠かせない。建学の精神に基づく人格教育という私学特有の目標との関連で、今後も一貫した課題となる。目標の達成には、教員と学生双方の人的触れ合いが欠かせないが、私学の場合は経営的観点も無視できない。極端な少人数教育は経営的に無理がある。ゼミ、講義などの形式、アクティブラーニングの要素導入、ピアサポートなど、積極的な授業展開を模索するとともに、適正な成績評価の在り方、教育効果のフィードバックの仕方なども考慮しつつ、多様な観点から、今後とも少人数教育の原則を守りつつその在り方を追求していきたいと考えている。



授業風景

単数形の「Woman」に込められた思い

坂下 史 ● 東京女子大学現代教養学部教授

はじめに

本学は、北米プロテスタント六教派の援助を得て、1918（大正7）年、「キリスト教の精神に基づいて女子に高等教育を施すことを目的とする」リベラル・アーツ・カレッジ「私立東京女子大学」として創立された。本学の名称は、女子高等教育の早い段階での実践校として、それなりに多くの人が耳にしたことがあるだろう。しかし、それに比べると知られていないのが、東京女子大学の英語表記「Tokyo Woman's Christian University」の「女性」が、設立から今に至るまでずっと単数形（Woman）という事実である。時折、これは複数形の Women の誤記ではないかといった指摘を受けることもあるが、これはこのままでよいのであって、そこには学生一人一人を

大切に育てたいという創立時からの思いが込められている。「個」を尊重する伝統は時代を超えて受け継がれ、少人数クラスは常に本学の教育の基本とされてきた。以下では、そうした東京女子大学の少人数教育の一端を、その成果や課題と共に紹介したい。

1 本学における少人数教育の位置づけ

本学の教育課程の編成方針には、「知識の活用能力、批判的・論理的思考力、課題探求力、問題解決力、表現能力、コミュニケーション能力など、社会生活において必須となる汎用的な能力を育成するために、全学年を対象に研究や討論を実践的に積み上げる参加型の少人数授業を実施する」と記述されている。また、これと密接に関連するかたちで、「身につけた知識やスキルを統合し、問

題の解決と新たな価値の創造につなげていく能力や姿勢を育成するために、卒業研究を全学必修とし、丁寧な個別指導を行う」ことも掲げられている。少人数教育は本学の教育課程の中核をなし、学生は、1年次から少人数の演習においてテーマ研究と発表を重ね、3・4年次の必修の演習を履修し、さらに4年間の学びの集大成として卒業研究に取り組むよう導かれる。

2 少人数教育に関わる主な取り組みの現状

東京女子大学では、少人数教育を狭義の授業に限定していないが、ひとまず正課教育について見てみよう。

(1) アクティブラーニングの要素を取り入れた教育

教育課程の編成方針に掲げられている参加型の少人数授業は、全学的に行われている。4つの学科（人文学科、国際社会学科、人間科学科、数理科学科）は、演習や実験・実習を軸として学生に知識や技法を身につけさせていくという立場を共有しており、全学科で1年次から4年次まで少人数の演習や実験・実習などを必修としている。必然的に少人数教育の場合（演習、実験・実習、卒業研究）は多くなり、各学科の卒業所要単位中の割合でみると人文学科では約47%、国際社会学科では約40%、人

間科学科では約45%がそれに当たる。数理科学科では約20%と数値は低い。これは学科規模が小さく（数学専攻・30名、情報理學専攻・30名）、講義科目でもクラス規模が大きい点と併せて考える必要がある。

丁寧な指導と密なコミュニケーションのなかで学生が自ら学ぶ力や考える力を伸ばすことを重視しているのだが、学科や専攻の少人数科目があまりに多いと、友人が限定されやすい、さまざまな意見や考えを得られにくいといった少人数教育がはらむ欠点が出表する場合がある。

本学はこうした点を考慮して、学生が学科や専攻を超えて交わる場をつくっている。全学共通カリキュラムでは、総合教養科目に総合教養演習と副専攻演習を設けている。ここでは、さまざまな学科の学生が議論し、発想の多様性に触れながら広範な思考力を培う機会を提供する。また、外国語



授業風景（3年次演習）

科目や日本語科目も少人数（最大25名前後）で実施し、グループワークやグループディスカッションなどを通じて、コミュニケーション能力とともに批判的、論理的思考力を養うことを目指している。全学共通カリキュラムと学科科目を同程度に重視し、両者で少人数教育を実践するのは、本学が「専門性を持つ教養人」の育成を目指しているためである。

学士課程の集大成としての卒業研究（卒業論文、Final Presentation、講究）は、全学で必修である。卒業研究では丁寧な指導がとりわけ大切にされており、この姿勢は卒業研究に直接関わる科目の履修者数に現れている。数値は下の図にあるとおりで、人文学科、国際社会学科、人間科学科では卒業年次演習にあたる科目の履修者の平均は約10名、数理科学科では5名以内である。

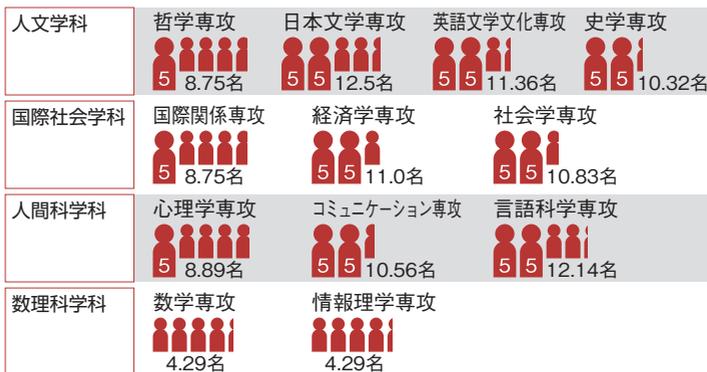
以上のように、学修の軸となる科目の多くを少人数教育実践の場とし、入学から卒業まで途切れることなくこれを行っている。

(2) 学修成果のフィードバック

本学では、専任教員がアドバイザーとして学生一人一人を担当し、オフィスアワーを設けて学修と進路について助言や指導を行い、大学生活が有意義で充実したものと

なるよう支援している。アドバイザーは、学生の前学期の成績に基づき、修得単位数が一定の基準に達していない場合や、GPA（Grade

Point Average）などを目安に成績が振るわないと判断される場合は、継続的に面談して助言や指導を行う。また、修得単位数が一定の基準以下の場合や、休学以外の理由で進級や卒業要件を欠いた場合は、保証人に対して成績と該当する事実を通知している。このように、本学では少人数教育を単なるクラス規模や授業方法に取れんさせてはいない。学修成果のきめ細かいフィードバックは、学生一人一人を育てる教育を



学科ごとのクラス平均人数（4年次必修演習クラス）

体現するものである。

3 正課外の少人数教育の組織的支援体制

次に、正課外の少人数教育という観点から、本学が積極的に進めている取り組みを2つ紹介したい。

(1) 「ラーニングコモンズ」

これは図書館を通じた取り組みである。本学の図書館では、文部科学省学生支援GP選定事業「マイライフ・マイライブラリー」を引き継いで、学びを支援する環境を提供している。図書館には、課題やレポートを作成するためのPCを整備するとともに、グループ学習のできるコミュニケーション・オープンスペースやグループ閲覧室、発表に適したプレゼンテーションルーム、飲食のできるリフレキシブルームなどの多様なスペースが設置されている。また、人的支援としては学生協働サポート体制を整備し、大学院学生が学部学生の学習を支援する「学習コンシェルジュ」、館内のPC利用者をサポートする「システム・サポーター」、図書館業務を行いながら利用者の質問に答える「サポーター」、自身も図書館を利用しながら利用者の質問に応じる「ボランティア・スタッフ」の4種類の学生アシスタントが、図書館スタッフと

の緊密な連携の下で利用者の支援を行っている。このような活動を通じて、支援される学生のみならず、学生アシスタント自身が成長することを目指している。

ラーニングコモンズは、全学的な少人数教育実践に欠くことができない場と位置づけられている。

(2) 学生研究奨励費制度

この制度は、学生が自主的に形成した研究グループによる研究活動を支援する本学独自の制度で、支援には各種課外調査も含まれる。学生研究奨励費制度を用いることによって、学生は学科や学年の枠を超えて少人数のグループ研究を企画・実施することができる。この制度は1973年に創設され、既に380を超えるグループがこの制度による研究活動を行ってきた。教員の助言を得ながら、学生は自ら設定した研究テーマに、少人数のグループで約9カ月間集中して取り組み、成果を発表するのが一般的な形式である。研究グループは春秋2回募集し、毎年約10グループが参加している。奨励費の対象は、独自の研究主題や調査対象を設定した意欲的なグループであること、各自が主体的に参加するグループであることが重視され、5・6名から10名程度の規模が望ましいとされている。

学生研究奨励費制度は、正課外における少人数教育の重要な実践の場となっている。

4 少人数教育の成果——学生、卒業生の声から

前述のように、東京女子大学のリベラル・アーツ教育は主体的な学びを重んじる少人数教育を基盤とし、問題発見、的確な判断、多角的な検討、論理的な思考などの諸力を養うことを目指している。以下、「4年次アンケート（2014年度）」と「卒業生調査（2005、2010、2012年卒業生対象）」に寄せられた声から、少人数教育の成果に関わる記述を紹介しよう。

(1) 4年次アンケートの自由記述欄から

本欄には、例えば次のような記述がみられた。「少人数の授業が多かったため、しっかりと学習することができた」「女子大学だからその少人数教育は、非常によかった」「少人数教育が充実していて先生との距離が近く、実りある学習ができた」「ゼミが充実していた」「1年次からゼミに所属できることも、とても充実していた」「卒論はあった方が絶対に良い」「卒論は小さくないでほしい。絶対に必要だと思う」「授業、就職活動、卒業論文など、入学から卒業するまで全て丁寧で熱心な指導が

あった」。

少人数教育全般に対する肯定的な回答は多く、1年次からの演習の配置や卒業研究の必修化といった本学の少人数教育重視の姿勢は、学生に十分に認識されている。

(2) 卒業生調査

調査から、卒業生の4割近くが大学生活に「たいへん満足」しており、「ある程度満足している」を併せるとその数は90%を超えることが分かった。満足の理由についての記述欄では、例えば以下のような、少人数教育とその成果への言及がある。

「少人数制の授業が多く、特にゼミでは、準備に多くの時間を費やした分、受け身ではなく、主体的に授業に取り組む姿勢を得られた」「総合大学でとてもなく広い教室で講義を受けるより、きめ細かな指導が行き届いていたと思うし、それが自分に合っていた」「ゼミが少人数なので先生から手厚い指導を受けられて、いまでも情報収集や文章を書く際に役立つ」「卒業論文を書いたこと。苦労したが、社会人になってから役立っていると感じる」「少人数制の授業が多い点。授業に参加している実感があり、教員との距離が近く、内容を吸収しやすい。幅広い教養が身についた点。1年生の時からゼミがある

点。考える力、また人前で意見を言う力が多少でも培われた点」。

これらは集計された記述の一部だが、他の回答者も、在学中に受けた少人数教育に概ね肯定的なコメントを残している。本学の卒業率は96・1%（2014年度）であり、そこには少人数クラスによるきめ細かい教育の成果が現れていると考えられる。また、少人数教育を軸にして学修し、他者と協調する力や積極的に学ぶ姿勢を身につけた卒業生が、社会や企業から一定の評価を得ていることは、卒業生に関する企業調査の分析からも明らかであった。

5 今後の目標、方向性——AP事業の実施

2018年に創立100周年を迎える本学は、「東京女子大学ブランドビジョン」として、「主体的に学ぶことを学び、学び続ける姿勢を持った女性を育てる」を掲げている。その実現に向けて、本学の少人数教育を進化させていく必要がある。例えば、学生の教室外学修時間をさらに増加させるには、現在の在り方ではおそらく十分ではない。また、少人数教育重視の観点から、必修の演習科目や実験・実習科目を数多く設けている本学の場合、

科目間の評価方法や評価基準にある程度の統一性を担保することが重要である。これらに応える試みの一つとして、本学では、2016年度から一部科目にルーブリック評価を導入する。これは、文部科学省の「大学教育再生加速プログラム（AP）」として2014年度から進めている「リベラル・アーツ教育のアセスメント・モデル構築による学修成果の向上と可視化」事業の一部でもある。

ルーブリック評価を導入するのは、単位修得を進級条件としている演習や実験・実習が中心で、授業形態としてまさに少人数教育が実践されている場である。ルーブリック評価の導入により、従来の到達目標の提示に加え、評価の観点や基準も可視化することができる。これによって、評価者の主観的ばらつきの縮小と評価の標準化が期待される。また、学生が到達目標や評価の観点や基準を意識して、主体的学修に取り組むことが促進される。さらには、既に行われている学生へのフィードバックもより分かりやすいものになるだろう。

今後も、学生一人一人を大切に育てたいという創立時からの思いを実現するために、少人数教育の質をさらに高める取り組みを進めていきたいと考えている。