

学習支援会部会（ラウンドテーブル）

日時：2018年

8月29日（水）10:45～12:15

会場：AC534 教室（5F）

学修（習）支援に関する問題意識と課題の共有

プログラム

司会：石毛 弓（大手前大学）

1. 趣旨説明

学生への学修（習）支援の内容や実施体制、運用は、教育機関によって大きく異なる。部会員ごとのこのような多様性を踏まえて、本企画ではラウンドテーブルを開催する。話題提供者それぞれがテーマを設定し、各テーブルに分かれて発表を行い意見を交換する。参加者の問題意識に沿った具体的な議論が展開することが期待される。なおテーマは学修（習）支援に関する研究成果や実践報告を基とするが、あわせて話題提供者には、どのようなディスカッションが提供されるのかを参加者が想起できる情報を予稿に盛り込むことが求められた。各ラウンドテーブルの成果については、企画開催後にとりまとめて学習支援部会員に報告することを予定している。

2. 話題提供（50音順・敬称略）

石井 研司（辻調理師専門学校）

「授業デザイン・ブラッシュアップ入門編（インストラクショナルデザインの視点から）」

笠村 淳子（名桜大学）

「学習センターの実践活動から見えるチューターの社会人基礎力養成の可能性（名桜大学言語学習センターの事例から）」

清水 忠（兵庫医療大学）

「初年次学習支援において注力すべきところは？」

辰巳 佳寿恵（大阪体育大学）

「障害者差別解消法施行後の、障害学生支援のための意識改革について（私たちは本気で障害学生の支援に向き合ってきたか？ 本学視覚障害学生への支援の実際を振り返って）」

森下 佳代子（小山工業高等専門学校）、関根 健雄（小山工業高等専門学校）

「学生の質保証をしつつ留年率・退学率を低減するためにどのような学習支援ができるか」

3. 情報共有・まとめ

授業デザイン・ブラッシュアップ入門編 （インストラクショナルデザインの視点から）

石井 研司^A

1 インストラクショナルデザインの適合性

主体的・対話的で深い学びの実現に向けて何をしなければいけないのだろうか。普段われわれ教員は到達目標を設定、評価方法や試験内容を決定、各授業回の内容や単元を順序立てて構成、という一連の流れを経てシラバス作成をする。

しかし実際に受講する学生は、協力して課題に取り組んだり、自由闊達に話し合ったりしているだろうか。そして、期待通りに進むこともあれば、そうでないことも往々にして起こるのが、「教育現場」であろう。

少しでも学生参加型の授業を成立しやすくし、学習関連の活動を活性化する方法として注目したいのがインストラクショナルデザイン（Instructional Design：以降 ID）である。鈴木（2005）は、教育活動の効果、効率、魅力を高めるためのさまざまな手法を体系化したモデル、それらを応用して学習支援環境が成立するように設計することが ID であると論じている。

もし計画通りに授業が展開しないのであれば、授業設計に問題がある可能性は否めない。問題を矮小化することで教育活動をより機能させることができれば、それは学習支援になる。

そこで今回のラウンドテーブルでは、所属先でさまざまな意見・視点提供をしてきた経験を踏まえ、ID の視点を取り入れたワークショップ（WS）形式の「簡易版授業デザイン・ブラッシュアップ」を実施する。

2 ID の重要キーワード「3」

ID にはさまざまな重要な概念やモデルがある。本稿では二つの視点を提供し WS の事前知識としておく。なおキーワードが共通して三点あるので「3」とした。

2.1 「効果」「効率」「魅力」

ID では「効果」「効率」「魅力」の視点が学びに必要な

不可欠だとしている。「効果」とは、ある授業を受けた学習者がある水準の成果を出すことを指す（実技であれば〇〇ができる、知識であれば□□を分類できるなど）。「効率」とは、教員と学習者の両方の視点で時間的・物理的に無駄や手間をかけないことを指す（必要なものを精査して今ある資源で最大限の成果を出す工夫）。そして「魅力」とは、継続してやりたい動機と達成感を実感できることを指す（学習者のニーズに合わせてながらワクワク感が生じる）。

2.2 「学習目標」「評価方法」「教育内容・方法」

さらに担当授業を設計する際は、学習者がどのようになっているか（学習目標）、それをどのようにして判定するか（評価方法）、どういった内容をどのように学ぶのか（教育内容・方法）を包括的に見て有機的に連携させることが重要となる。学習目標の困難度が極端でもいけない、評価方法が妥当なもので、学習者が関心を持ち尤も有効な手段で学べる構造である必要がある。

3 当日のワークショップ

当日は時間をより有意義かつ有効に使うため、あるモデルを一つだけ紹介する。そのモデルを基に参加者自身の授業を分析し、参加者同士で意見交換をしてより ID モデルに相応しい「チューニング」の機会となることを期待したい。

本 WS は ID の未経験者を基本的な対象とするが、復習したい、他の視点から意見がほしい方も授業案（授業 1 回分の流れ）を持参し、ぜひ参加してほしい。

なお参加終了後には「ID のあるモデルの視点で授業を分析することができる」状態になることを最終目標として設定している。

引用・参考文献

1) 鈴木克明：[総説] e-Learning 実践のためのインストラクショナル・デザイン，日本教育工学会誌，2005，29 巻 3 号， p.197-205.

学習センターの実践活動から見える チューターの社会人基礎力養成の可能性 （名桜大学言語学習センターの事例から）

笠村 淳子^A

1 はじめに

近年日本でも高等教育における学生の「学士力（基礎学力と専門知識の両方）」の修得を目的とした学習（学修）（支援）センターが多く設置されるようになった。

平成 18 年に経済産業省は「基礎学力」および「専門知識」に加えて、それらを活かす力を 3 つの能力（12 の能力要素）から成る「社会人基礎力」として発表し、定義づけした¹⁾。このことから、基礎学力および専門知識を修得し、さらに社会人基礎力を身に付けた若者の人材育成は重要な事柄となっている。

沖縄北部に位置する名桜大学の言語学習センター（以下 LLC と呼ぶ）は、語学向上を支援する目的で設立された学習センターである。そこでは、語学学習支援者（以下チューターと呼ぶ）として学生あるいは院生が雇用されている。LLC は学生主体の学習センターを目指し、運営も学生たちが役割分担を受け持って進めている。さらに、チューターの効果的な学習支援を促進するために米国のチュータートレーニングプログラムを実践している。これらのプログラムと運営業務は社会人基礎力養成に寄与している可能性がある。

今回の発表では、LLC の事例紹介を通して、今後求められる学習センターの在り方について話題提供するものとする

1.1 名桜大学言語学習センター

名桜大学は沖縄県北部に位置し、約 2000 人の学生が集う国際学群と人間健康学部からなる公立大学である。LLC は 2001 年に設置された。学内組織はリベラルアーツ機構に属し、人的体制としてセンター長 1 名、副センター長 1 名、専任教員 1 名、事務スタッフ 1 名と留学生を含む学生あるいは院生からなる 14 名の学生チューターからなっている。

通常の運営業務はチューター 2 名ずつのシフト交代で業務にあたり、専任教員はトレーニング等を含むチューターの管理、事務スタッフは現場監督と予算処理などを行っている。

LLC は学生会館 SAKURAUM の 4 階に設置されており、平日 8:45~18:00（トレーニング時間を除く）が開館日となり、講義のない日は休館となる。

1.2 LLC の主な活動

約 4000 人から 6000 人の年間利用者のほとんどが授業連携の課題によって LLC を利用している。課題は、英語を始めとする講義で提供されている外国語および留学生のための日本語の教材（書籍や視聴覚教材）の活用はもちろん、チューターによる外国語（主に英語）の発表原稿の添削、発表練習、外国語会話の練習やロールプレイなどがある。自主的に語学資格試験対策や留学準備のために利用する学生も少なくない。

さらに、利用者はチューターが企画する語学向上あるいは異文化理解を目的としたワークショップに参加することができる。留学生の特色を活かした現地の文化と言語が学べるワークショップは人気が高い活動となっている。

2 社会人基礎力を養成する ITTP

LLC は 2002 年に米国の College Reading & Writing Association (CRLA) による International Tutor Training Program（以下 ITTP と呼ぶ）の認定を受け、プログラム達成者には修了証書を発行し、授与している。

ITTP 達成項目の 5 つには雇用条件、チュータートレーニングの受講、最低 25 時間のチュータリング経験達成、自己・他者評価と 1 つのプロジェクトの完成である。ここではそれらの活動を紹介します、社会人基礎力を養成している可能性について考える。

A: 名桜大学リベラルアーツ機構

2.1 チューター雇用条件

チューターは国際語である英語に関して一定のレベル以上のスキルが求められる。また、大多数の日本人利用者の対応のため、留学生には日本語に関して一定のレベル以上あることを条件としている。その他、チームで協力できること、そして何よりも学習支援に対する意欲が高いことが条件となる。応募の段階で、ある程度社会人基礎力の基盤ができているあるいはそれを希望している学生を対象にしている。

2.2 チュータートレーニング

指定された 16 トピック²⁾あるチュータートレーニングのうち、約 1/3 である 12 トピックはチューターが先輩と後輩でペアになって担当し、情報収集、内容構成、パワーポイント作成、発表(英語)を実施する。先輩と組むことで LLC の現状にあった課題を採り上げながらトレーニングを進めるようになっている。

2.3 最低 25 時間チュータリング達成

1 対 1 あるいは 1 対 2 で行うチュータリングセッションは、1 回 30 分となっており、個々のチューターは 1 学期間に最低 50 回のチュータリングセッション達成が求められる。チュータリングは面識の無い学生にチューター自身の才能(ここでは語学)を用いて支援することであるが、語学能力だけではなくコミュニケーションスキルや他者の気持ちを理解すること、よく耳を傾けるスキルなどが必要となる。チューターはトレーニングで学んだ知識とスキルを実際の経験を通して、個々の特徴ある学生にどのように対応すればよいのか学んでいる。

2.4 自己・他者評価

ITTP 達成の条件として、個々のチューターは学期間に先輩からの評価を 3 回、自己評価に対しての教員との面談が 2 回(場合によっては 3 回)実施される。さらに、可能な限り、実際チュータリングした利用者(以下チューティーと呼ぶ)にもアンケートという形でフィードバック(評価)を得なければならない。これらの評価は、主にチューター自身の長所を本人に認識させることと、さらに改善できる点をお互いで支援していける体制を生み出している。ポジティブフィードバックはチューターの自信と更なる学習支援活動への意欲向上に大きな影響を与えている。

2.5 プロジェクトの完成

プロジェクトは、個人の才能を活かして LLC ある

いは LLC 利用者の益となるものであることと LLC 利用者数増加に繋がるものでなければならない。ワークショップはプロジェクトの一環としてその両方の目的を達成することができ、ペアあるいはグループで計画実行できることから、人気の高いプロジェクトとなっている。プロジェクトを計画実行する際にさまざまな社会人基礎力を延ばす機会となっている。

2.6 PDCA サイクル

上記の活動のトレーニング発表、自己・他者評価とプロジェクトには PDCA サイクルが用いられており、自身の成長を認識できるようになっている。

3 LLC ファミリーとしてのアイデンティティー

「LLC ファミリー」という言葉は 2008 年ごろチューター達自身から出た言葉である。彼らは LLC の中でチューターとチューティー、先輩と後輩、経験者と初心者、留学生と日本人といういくつかのアイデンティティーを持ちながらも一つの目標達成のために協働する組織に属している。目標達成のための協働作業はチューターが自分自身と仲間が LLC の発展に寄与する大切な存在であることを認識させる経験となっている。この強いアイデンティティーは、LLC に関わるボランティアを含む学内活動に積極的に関わる姿勢に繋がっている。

4 おわりに

LLC は学生主体の語学学習支援センターとして設置されたが、ITTP の実践はチューターの効果的な学習支援スキルの育成だけでなく、社会人基礎力実践としてチューター自身がどのように主体性を活かした活動を推進し、仲間とよりよいものを創っていくのかを学ぶ機会を提供している。今後はこれらを質的あるいは量的な研究として推進することでその効果を明確にしていく必要がある。

引用・参考文献

- 1) 経済産業省 : <http://www.meti.go.jp/policy/kisoryoku/> (2018 年 6 月 15 日参照)
- 2) CRLA: <http://www.crla.net/index.php/certifications/ittpc-international-tutor-training-program> (2018 年 6 月 15 日)
- 3) 津嘉山淳子 : 国際標準チューター育成プログラム ITTPC 導入による学生チューターの育成と学習支援, 2012, 50 第 20 号, p.63-69.

初年次学習支援において注力すべきところは？

清水 忠^{A,B}

1. はじめに

大学全入化時代を迎え、様々な学力を有した学生が入学するようになり、大学進学希望者は一定の基礎学力を有しているとの前提が崩れつつある¹⁾。兵庫医療大学薬学部(以後、本学)においても、数学、化学、物理、生物などの基礎学力が低いまま入学する学生が目立ち、年度を追うごとに入学時のプレースメントテストの成績が下がる傾向にある。このため、初年次に薬学の面白さも理解しないまま学習意欲を失い、ドロップアウトする学生も見受けられる。その一方で、東京理科大学総合教育機構教育開発センターの報告では、入試の成績と東京理科大学の各学部で開講される複数の理系科目の卒業時の成績との間には相関はなく、1年次科目の成績との間に強い相関があることが報告されている²⁾。薬学部においても、入学時プレースメントテストと卒業時の総合成績との間に相関関係はなく、低学年次の総合成績順位との間に相関があることが報告されている^{3, 4)}。このため、入学時の初期のうちに学生の学習する習慣を持たせ、初年次において薬学専門科目を理解する上で必要とされる理系科目の基礎力を向上させる学習支援が必要である。

既に本学では、2,3年次留年生・仮進級生を対象として、週に1~2回・3時間程度で学生自身が強化したい科目の個別学習を行う部屋を用意し、その週の担当教員や上級生が質問する形式の学習支援を行ってきた。本取り組みは、現在も継続して行っており、留年生・除籍者の減少等に一定の成果をあげている。突発的に生じる様々な科目の質問に専門外の教員が十分な対応ができない点や授業で出された宿題やレポートを黙々と行うだけの場になる問題点があった。そこで、初年次の支援では、支援が必要と考えられる科目の科目担当者と連携し、科目担当者が演習問題を作成し、学習者と指導者に対して明確な目標設定をすることで、効果的な支援ができるのではないかと考えた。

A: 兵庫医療大学薬学部, B: 兵庫医療大学教育支援室

支援科目としては、2015年度より薬学部1年次有機化学系科目、2017年度より、1年次前期の数学系科目と連携した学習支援を行っている。さらに、2017年度より授業内容の学習支援だけでなく、薬学部教員全員が、薬学部入学生全員に対して入学時~1年次前期終了まで生活面および学業面のサポートする薬学部アドバイザー制度を開始した。本話題提供では、演者らが科目担当者および学習支援員として関わった有機化学系および数学系科目と連携した支援の学習効果を測定・評価した内容および薬学部アドバイザー制度について紹介する。

2. 1年次有機系科目における授業連携型学習支援の実施とその評価⁵⁾

本学習支援は、週1回、1コマ90分とし、2015年度は全8回、2016年度は全13回個別演習方式で実施した。支援時間の設定は学生の出席意欲を向上させるために、授業の空きコマに設定した。演習課題は「基礎有機化学II」授業担当者が作成した。指導者は、薬学部教員およびボランティアの大学院生を合わせた3~4名が担当し、受講者が演習中に生じた疑問点に対して指導者が個別に対応した。

支援の結果、2015年度の補完教育群23名は、免除群よりも得点率の向上が見られ、連携支援の効果が確認された。しかしながら、補完教育群を73名へと拡大した2016年度では、両群とも基礎有機化学IIの平均点が低下した。このことから、支援における人数と支援対象者の選定について新たな課題が示唆された。

3. 1年次数学系科目における授業連携型学習支援の実施とその評価

2017年度より1年次前期必修科目「計算演習」と連携した。本学習支援は、入学時の数学実力テストの下位50名に対し、正課授業で実施される小テストで間違

えた問題の解き直しを中心とした。指導の方法は、指導者1名に対し11~12名の対象者を振り分け、補完教育対象者からの質問に指導者が応じる個別対応方式とした。

支援の成果として、最終成績において「計算演習」の不合格者の数が減少した。このことから、補完教育における学習は、数学計算に関する基本的な知識と技能の向上に一定の効果を示したものと考えられる。しかし、指導者1名に対し11~12名の対象者は目が行き届かなかったなどの改善点を残した。

4. 1年次薬学部アドバイザー制度の導入

2017年度よりポートフォリオシステムを利用した入学生支援（薬学部アドバイザー制度）を開始した。薬学部新生全員を薬学部教員全員で分担し、1教員が4~5名の新生のアドバイザー教員として、前期期間（4~7月）までの支援を行った。

支援方法として、新生に対して、その週の始めに指定4科目の小テストに向けた目標を学生カルテに記載し、週の終わりに結果報告と振り返りを記載することを義務づけた。担当アドバイザー教員は週に1回担当学生を集め、学生カルテの記載内容や生活面について20分程度の面談を行った後、記載内容に対するコメントを学生カルテに記載するようにした。

本制度の導入により、明確な学力向上などの結果は確認できないが、導入に対して好意的な意見を得た。具体的には、薬学部教員との週1回の面談が進むにつれ、学生面ではアドバイザー教員に質問・相談をできる環境が設定されたこと、教員面では、入学生の生活態度や学習習熟度が把握できることなどの利点が挙げられた。

5. これから続けていく学習支援にむけて

以上、本学におけるこれまでの学習支援について紹介したが、実施をするにあたり、1) 学習支援対象者層の増加&支援層の選定、2) 支援行う上でのマンパワーの不足&協力体制といった問題点を少しずつクリアしながら良い支援体制とは何かを模索しているところである。

今回のラウンドテーブルの参加者の学校においても、我々の数学・有機化学の事例のような科目別学力支援

を行い学校や学習支援室を設置して学生個々に対応している学校もあると考えられる。一方、薬学部アドバイザー制度のような、ポートフォリオを利用して、学生の学習意欲の向上に取り組んでいる大学もあると思われる。

今回のラウンドテーブルでは、学力の支援に注力している学校、学生の学習意欲の向上に取り組んでいる学校からの意見を出し、学習支援として、どちらを重視することが重要なのか？もしくは、両者のどう融合させたらいいのか？支援を行って行く上での問題をどう乗り越えていけばいいだろうか？などについて、参加者と議論できる場にしたいと考えている。

謝辞

本取り組みに現在も継続して協力頂いている本学薬学部、本学共通教育センター教員および本学学生に感謝します。

参考文献

- 1) 岡田 弥生, 廣井 直樹, 佐藤 二美: 医療系分野におけるリメディアル教育の必要性, およびその問題点, リメディアル教育研究, 2016, 11巻2号, p.197-200.
- 2) 平成 25 年度東京理科大学総合教育開発機構教育開発センター活動報告書, 2013 年, pp.62-66.
- 3) 川原 正博: 薬学部入学生の入学時から6年間に渡る成績追跡調査:入学時成績と卒業時成績との相関, 日本薬学会第133年会要旨集, 2013年3月, 28amG-005.
- 4) 開 章宏, 吉村 典久, 高木 愛未, 細井 信造, 後藤 直正: 学習取り組み状況と薬剤師国家試験合格との相関について: 初年次で勝負は決まる?, 日本薬学会第135年会要旨集, 2015年3月, 26PB-am288.
- 5) 清水 忠, 中尾 周平, 関 まどか, 大森 志保, 南畝 晋平, 伊藤 崇志: 1年次有機化学系科目における授業連携型学習支援の実施とその評価, 兵庫医療大学紀要, 2017, 5巻2号, p.1-9.

障害者差別解消法施行後の、障害学生支援のための意識改革について （私たちは本気で障害学生の支援に向き合ってきたか？ 本学視覚障害学生への支援の実際を振り返って）

辰巳 佳寿恵^A

1 障害者権利条約から障害者差別解消法に至るまでの日本の動向

1.1 国際連合における「障害者の権利に関する条約（障害者権利条約）」(2006)の採択 —日本の障害者施策における「黒船」の到来—

2006年12月、国連総会で「障害者権利条約」が採択された。この条約は、障害者の権利を実現するための措置等を規定した、障害者に関する初めての「国際条約」で、市民的、政治的、教育、保健、労働、雇用、社会保障など、様々な分野における取組を締約国に求めている。

主な内容としては、①障害に基づくあらゆる差別（合理的配慮の否定を含む）の禁止、②障害者が社会に参加し、包容されることを促進（インクルーシヴ社会の実現）、③条約の実施を監視する枠組みの設置 等である。中でも、①「合理的配慮」とは、事業所や学校などが「過度の負担」でないにも関わらず、障害者の権利の確保のために必要・適当な調整等を行わないことを指す。「合理的配慮」を行わないことを「差別」と定義した本条約はきわめて画期的であり、「黒船の到来」とまで評され、我が国の障害当事者・支援関係者に大きな衝撃を与えた。つまり、我が国の「障害者の権利」に関する価値観は国際的水準から大きく遅れをとっていたことが証明されたのである。

障害者権利条約においては第24条に「教育」に関する定めが行われている。本報告に必要な主要な一部を抜粋すると、

1 締約国は、教育について障害者の権利を認める。締約国はこの権利を差別なしに、かつ機会の均等を基礎として実現するため、次のことを目的とするあらゆる段階における障害者を包容する教育制度及び生涯学

習を確保する。（略）

4 締約国は1の権利の実現の確保を助長することを目的として、手話または点字について能力を要する教員（障害のある教員を含む。）を雇用し、並びに教育のすべての段階に従事する専門家及び職員に対する研修を行うため適当な措置をとる。この研修には、障害についての意識の向上を組み入れ、また、適当な意思疎通の補助及び代替的な形態、手段及び様式の使用並びに障害者を支援するための教育技法及び教材の使用を組み入れるものとする。

5 締約国は、障害者が、差別なしに、かつ、他の者と平等に高等教育一般、職業訓練、成人教育及び生涯学習の機会を与えられることを確保する。このため、締約国は、合理的配慮が障害者に提供されることを確保する。（下線：筆者）

1.2 障害者権利条約の批准に至るまでの、日本の法整備等における動向 —障害者差別解消法の必要性—

国連が障害者権利条約を採択した翌年(2007年)、日本は同条約に署名したものの批准には至らなかった（日本は2014年1月に批准、2018年2月時点での批准国は175カ国）。日本の法律には、障害者の権利を確実に保障し、差別を禁止する具体的法律が存在しなかったためである。

そのため、条約の批准にはまず国内法の整備が急務となった。日本の障害者関連法が、障害者の権利保障や差別の禁止に鈍感であった背景には、我が国の国民性や文化風土等様々な影響があるが、歴史的な法整備に着目すると、次のような説明が可能である。

第二次世界大戦後の日本における障害者施策は1947年に障害児施策を含む児童福祉法の制定から始まったとされるが、同年、学校教育法が制定され、障害のある児童生徒への教育を含んだ新しい学校教育制度が開始された。次いで1949年に身体障害者福祉法が制定されたが、戦争による傷痍軍人への社会的対処

A: 大阪体育大学 社会貢献センター

を主な目的としており、身体障害者自らの努力によって更生することを前提としていた。1950年には精神障害者に対する医療・保護の充実を目的とした精神衛生法、1960年に知的障害者の更生を援助し、必要な保護を行うことを目的とした精神薄弱者福祉法（現行の知的障害者福祉法）が施行された。つまり、日本における障害者関連法は、身体・知的・精神の3障害が別個の枠組みで定められ、障害者自身による努力、それが困難な障害者には保護を前提とした「福祉」を中心としながら「雇用、教育、医療」については行政分野別に施策が進められる傾向にあったのである。

こうした歴史を背負いながら、日本は福祉先進国である欧米や国連の発信する政策を後追いついてきた。その日本が障害者権利条約を批准するために乗り越えなければならなかった大きなハードルが、これまで絵に描いた餅であった障害者の「権利」を、本物の餅にするための「差別の禁止」を制度化すること、すなわち「障害者差別解消法」の実現だったのである。

1.3 「障害者差別解消法」の概要と問題点

「障害者差別解消法」成立の土台となった「障害者権利条約」の最大の意義は、「障害者観の転換」である。障害者が自助努力によって健常者社会に適合すること（医学モデル）を、障害者がありのままに生きられるように社会が変わること（社会モデル）が、国際的スタンダードとして明確に位置づけられたのである。日本における「障害者差別解消法」は、当初「障害者差別禁止法」として検討されていたが、最終的には「解消法」という、逆にモヤモヤが解消できない名称になった。これには障害者への差別を「禁止」するに至る明確な基準や罰則が制定できなかった背景があり、ここに筆者は本発表のテーマである、「我は健常者なり」という意識をもつマジョリティが「本気で」障害者支援に向き合ってきたのか、今後向き合えるのかという危惧を抱くのである。これは教育関係者にとってきわめて重要な問題である。「障害者差別解消法」は様々な課題を残しているのだが、ここでは冒頭に出た「合理的配慮」と本テーマである「意識改革」の問題に焦点を絞りたい。

- ① 「合理的配慮」の問題：「合理的配慮」の提供は公的機関には「法的義務」であるが、民間事業者には「努力義務」である。「努力義務」では、事業者にとって「過重な負担」である場合、合

理的配慮を提供しなくてもよいことが認められており、「過重な」の基準は、当事者と事業者との「建設的な対話」に委ねられている。

- ② 「意識改革」の問題 — 「あなた、社会に出たらどうするの？」と支援を拒否された視覚障害学生—：本学において起こった事例は、障害者権利条約発効（日本が署名）以降のことであり、あまりにも重篤な人権問題を孕むため、当日の口頭報告としたい。しかしこれは、昨今マスコミを賑わせた某体育系大学等と、性格が似通っていきそうな大阪体育大学だから起こった問題だとは認識していただきたくない。我が学会においても、そして今回問題提起をしている筆者自身にも、障害者の人権を保障するよう社会が変わることを、根本から理解、つまり意識改革がなされているとは認められないからである。無論、意識改革を実現するには時間を要するものであるが、その作業の前提として、自らの「差別意識」「健常者としての優越感」に向き合い、その非を認めることが「本気」で「本物」の支援の実現に必要であると考えるのである。

2 筆者が「障害者」になってわかったこと

かく言う筆者自身、約1年前に「精神障害者2級」の障害認定を受けた。「うつ病」が「双極性障害」に重度化し、病状が長く続いたためであるが、その発症原因も重篤な人権問題に関わるためここには記載しない。もともと「障害学」が専門である筆者自身には「障害者」となることに何らハードルはなく、専門的知識もあったため、大学とはプチバトルを経て「障害のある教員」として充実した労働環境を獲得している。しかしこの1年間に、人間の意識改革には、本テーマが発信する「哲学的な問い」に向き合う他に、国際基準や法律などの「権威」でコントロールすることが有効であることもわかった。本ラウンドテーブルの参加者には、障害者への「差別意識」と「合理的配慮の提供義務に関する心理的ハードル」について、理性の鎧ではなく、人間の本性に向き合った思考と発言を期待する。

参考文献

内閣府 障害を理由とする差別の解消の推進：
www8.cao.go.jp/shougai/suishin/sabekai.html
(2018年6月15日参照)

学生の質保証をしつつ留年率・退学率を低減するために どのような学習支援ができるか

森下 佳代子^A, 関根 健雄^A

1 はじめに

高等教育機関は、大変革の時を迎えている。背景にあるのは、「全入時代」と社会からの厳しい評価である。18歳人口の減少が予想されていたにもかかわらず大学の数が増え続けたため「全入時代」を迎え、入試競争の緩和により、基礎学力の低い学生が入学することになり、授業運営や教育の質保証が困難になった。一方、政財界を中心に、「入学させた以上、責任を持って学生に力をつけ、付加価値をつけて社会に送り出すのが大学の責務である」との声が高まり、教育現場は改革を求められることとなった。

このような背景を受け、学生の質保証と留年・退学率の低減という、ややもすると対立する二項の解決を期待されている学習（学修）支援担当者は少なくないと拝察する。

本稿では、まず、参加者全体で情報を共有することを目的として、大学および高専における退学率や留年率に関する調査結果を提示し、末筆に、掲題について著者らが現在取り組んでいることについて、簡単に触れたい。

2 各機関における退学率と留年率の状況について

日本において、退学率や留年率について開示している教育機関はほとんどなく、2008年から読売新聞が毎年実施している「大学の實力」や大手予備校の独自の調査結果でそれを知ることができる。本稿では、平成27年度に文部科学省高等教育局からの委託を受けて、株式会社リベルタス・コンサルティングがまとめた調査報告書「大学教育改革の実態の把握及び分析等に関する調査研究」および文部科学省の報道発表「学生の中途退学や休学等の状況について」からデータを抽出し、まとめ直した結果を示す。

図1に、校種別の退学率および卒業率を示す。2008年から2015年までの退学率について、国公立大では3-4%であるのに対し、私大では極めて高い。しかしながら、国公立大では調査期間中の変化がほとんど認められないのに対し、私大では2014年から2015年にかけて10%から8.7%に減少した。

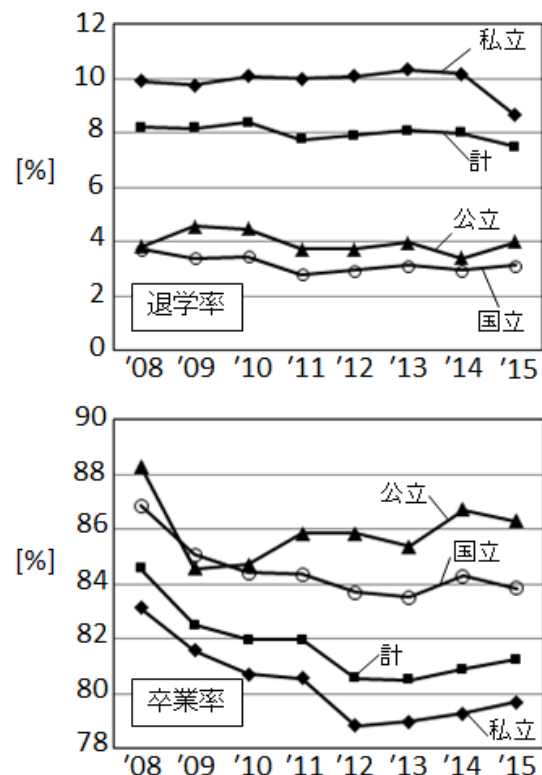


図1 「大学の實力」調査 退学率と卒業率の推移¹⁾
(4年制・6年制合計)

一方、卒業率は2008年の調査開始時より著しく低下しており、留年や休学する学生の増加が示唆される。これは、学生の質保証をするために講じた成績評価や進級要件の厳格化に起因するものと推測される。

2.2 退学理由

図2に、2012年に調査された、各高等教育機関に

A: 小山工業高等専門学校一般科

2.1 退学率と卒業率

おける学生の退学理由の内訳を示す。

校種毎に退学理由の様相は異なるものの、学業不振や転学が主な事由となる点では、いずれの校種においても一致している。高専では特にこの2項目が突出している。著者らが関わりを持った退学者や学業不振者との面談の結果、学齢の低い子供たちが、「親や学校（塾）の先生に言われたから」、「友達が行くから」など、自らの意志ではなく、流されて「なんとなく入学」したために起きるミスマッチが原因であることがわかってきている。4年制大学においてもほぼ同様であろう。また私大では、経済的理由が圧倒的に多い。前述の調査報告書によれば、学費の捻出や貸与型奨学金の対策のためにアルバイトに奔走する学生も多く、貴重な学習時間や心身が損なわれる状況が指摘されている。

3 どのような学習支援ができるか

どの学生も『本当はできるようにになりたい』のだと、著者らは信じている。しかし、なんとなく入学した学

生が、すぐに主体的に学習に取りかかるとは考え難い。著者らの担当する学習支援室では、学業不振者には、①多少の強制力を持って面談を実施し、継続的に声がけしてつながり続けること、②学習の仕方（攻略法）を具体的に相談し、小さな成功体験を重ねさせることを心がけている。また、③グループに対応する際、学生自身の学び合いを意識し、学生自身の言葉で理解させる工夫をしている。しかしながら、留年率の減少にはまだ遠い。本大会では、ぜひ、多くのアドバイスをいただけることを切に願っている。

引用・参考文献

- 1)平成 27 年度文部科学省委託調査：「大学教育の実態の把握及び分析等に関する調査研究」調査報告書、(第5章「大学の實力」調査 退学率・卒業率の推移)、株式会社リベルタス・コンサルティング、2016.
- 2)文部科学省報道発表：「学生の中途退学や休学等の状況について」、(各大学等の授業料滞納や中退等の状況—平成 24 年度—)、2014.

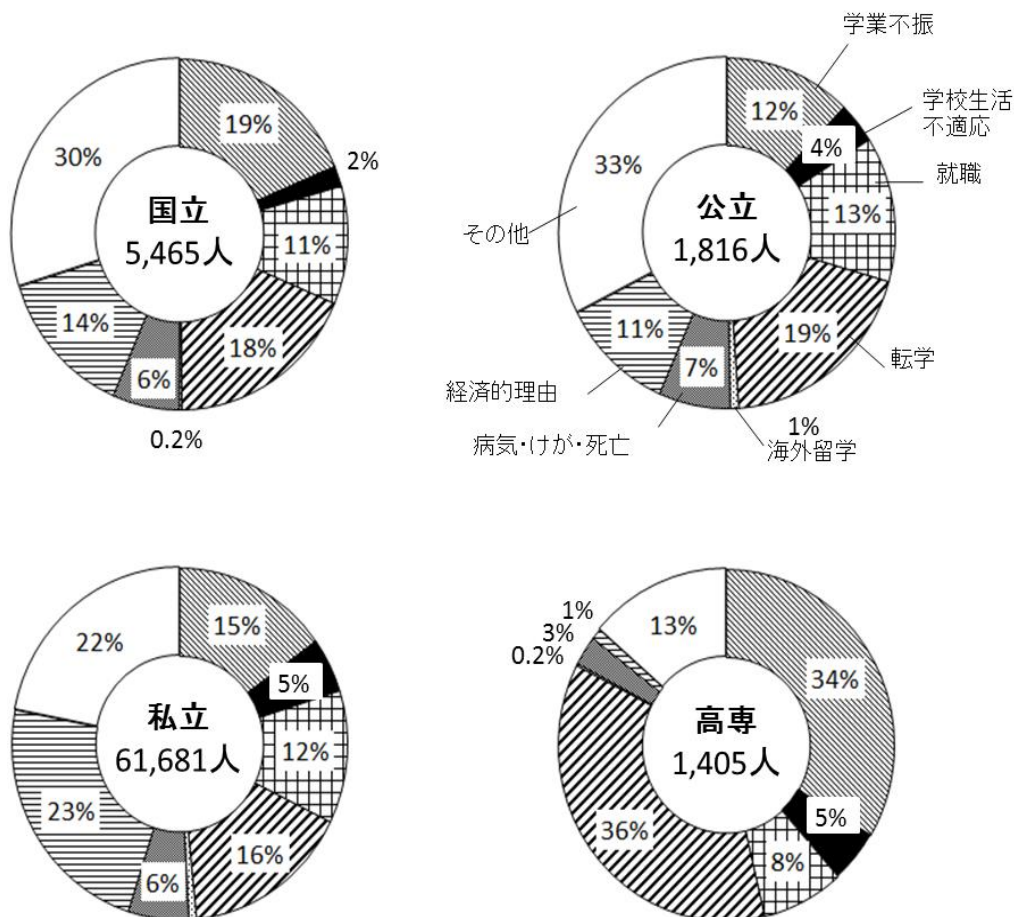


図2 校種別の主な退学理由²⁾

