

### 第1回 関西地区FD連絡協議会シンポジウム 「思考し表現する学生を育てる —書くことをどう指導し、評価するか?—」

日時：2008年11月29日（土） 14:00～17:00  
会場：立命館大学 衣笠キャンパス 以学館 3階 31号室  
参加者：157名（会員校126名、非会員校31名）

#### 概要

「思考し表現する学生を育てる」ことは、今日の大学教育において、いっそうの重要性をおびつつあります。ところが、学生は大学入学以前に思考や表現に関する教育を受けた経験をほとんど持たず、現在、レポートにおけるコピー&ペーストの横行、情報倫理の欠如などが大きな問題となっています。一方、教員側もその多くが思考や表現に関する指導や評価について、経験則以上のものを持ちえていないのが現状です。

こうした問題は、大学の種別や規模、一般教育と専門教育の違い、学問分野の違い等をこえ、広く大学人に共有されうる問題であるといえるでしょう。本シンポジウムは、「思考し表現する学生を育てる」をテーマに大学間で問題を共有し、先進事例や研究成果を学ぶことで、現状打開の道を模索することを目的としました。

当日は、150名近くの参加者を得て、とても熱気のあるシンポジウムになりました。3時間半をこえる長丁場でしたが、時間の長さを感じさせない充実したものでした。

シンポジウムⅠでは、関西地区FD連絡協議会会員校による事例報告を通して、学部・学科内の共通科目として「書くこと」を指導する場合、目標・質を統一すること、組織的に取り組む際の協力体制を築くことが共通の課題として明らかになりました。また、これらの課題に対しては、運営委員会の設置や教員間で打ち合わせを重ねることで、成績評価の基準を吟味・規定する、テキストを作成する、TAの利用などの取り組みがなされていることが共有されました。また、こうした取り組みは Faculty Development や Educational Development の点からも有意義である可能性が示唆されました。

これを受け、シンポジウムⅡでは、関連研究を行うシンポジストを招いて議論が行われ、書くことを成績評価に用いる際に起こるコピペ問題のような学生の情報倫理の問題に対してコピペ検出ソフトの開発や課題・授業のデザインの改良によって間接的・直接的に取り組むこと、大学入学以前も含めた経験・知識の再構成として個々の学生の成長をとらえる発達の視点をもつこと、初年次に行われている教育を大学4年間の学士過程のカリキュラム全体へと接続することが、今後の課題として明らかになりました。

以下に、当日のプログラム、シンポジストによる発表の要旨、主な論点、および、アンケート等を通じて寄せられた感想を報告します。

## プログラム

13時30分～ 受付

14時00分～ 挨拶と趣旨説明

田中 每実 (京都大学 高等教育研究開発推進センター 教授、  
関西地区FD連絡協議会代表幹事校代表)  
柳澤 伸司 (立命館大学産業社会学部教授、教学部副部長)  
安岡 高志 (立命館大学 教育開発推進機構 教授、  
関西地区FD連絡協議会FD連携企画部責任校代表)

14時15分～ シンポジウムⅠ－関西地区FD連絡協議会会員校による事例報告－

司会：安岡 高志

「神戸常盤大学における初年次教育の課題」

大野 仁 (神戸常盤大学 保健科学部 教授)

「立命館大学文学部における初年次教育としての『リテラシー入門』とFD」

米山 裕 (立命館大学 文学部 教授・副学部長)

「フレッシュマン・ゼミナール～工学を学ぶための導入教育～」

池田 勝彦 (関西大学 化学生命工学部 教授)

質疑応答と問題の整理

[休憩]

15時40分～ シンポジウムⅡ－関連研究に学ぶ－

司会：松下 佳代 (京都大学 高等教育研究開発推進センター 教授)

「『コピー』問題の本質」

杉光 一成 (金沢工業大学大学院 工学研究科 教授)

「『書くこと』で学生はどう育つのか？」

西垣 順子 (大阪市立大学 大学教育研究センター 准教授)

[指定討論]

「Writing Across the Curriculum とFD」

：書く力考える力を育む学士課程カリキュラムを目指して」

井下 千以子 (桜美林大学 心理・教育学系 教授)

質疑応答と今後に向けて

## 神戸常盤大学における初年次教育の課題

大野 仁（神戸常盤大学 保健科学部 教授）

本学では今年度、保健科学部（医療検査学科・看護学科）の設置にともない初年次教育が取り入れられました。学生ともども字義通りのスタートであり、1年目を終え、多くの課題が出てきました。

第一は、学生を知るということです。近年、高大連携を目指す大学が増えていますが、大学入学以前の小中高における教育実態が不明のため、学生の基礎学力レベルをどのように設定するかが難しい。1クラス40名の基礎セミナーは学習目標を全員が一定レベルに到達できるようにしています。しかし、学生のレベル差が大きく、本来は能力別のクラス編成が望ましいといえます。

第二は、科目担当者の問題です。基礎セミナーは、最初の10回分をレポートの書き方を中心にした大学での学び方、残りの5回分をグループワークとしています。前半は2名が、後半は14名が分担しています。とくに後者では教員の専門的学問領域が多様であり、授業内容を共通にすることが困難になっています。また、その成績評価もグループ担当者任せで、厳密とはいえません。初年次教育は誰が担当するのか、専門分野以外の余技ではすまされなくなっているのではないのでしょうか。

第三は、科目間の連携です。基礎セミナーの学習目標の一つは全員がレポートを書けるようにすることです。そのため、わたしはレポートの基本型を理解させ、それを模倣することから始めています。資料の収集もwikipediaから進めるよう指導しています。こうして形は一応整えることはできるようになりましたが、問題はこれから先、どのように創造的なものにしていけるかにあります。初年次教育の内容を他の科目担当者も充分承知したうえでさらに深化させる、そのような共通認識がなければ、その場限りのものになってしまいかねません。

初年次教育はすでに多くの大学で導入されており、本学の課題は目新しいものではありません。先達の経験と成果に学びつつ、改善に努めていきたいと思っています。

大野 仁（おおの ひとし）

神戸常盤大学保健科学部医療検査学科教授

大阪大学大学院文学研究科退学。

神戸常盤短期大学助教授、同教授を経て、

2008年より現職。

専門は東洋史、中国唐代史。

## 立命館大学文学部における初年次教育としての「リテラシー入門」と F D

米山 裕（立命館大学 文学部 教授、副学部長）

立命館大学文学部では 2004 年度から「リテラシー入門」を設置し、1 回生全員に、大学生として基本的な作文能力を身につけるための授業を、学部統一の内容で行ってきた。同年度から基本的に単一学科（文学部人文学科）に移行したことに対応した授業でもあった。1 万 2 千～2 万字の卒業論文を必修としていることもあり、問題発見、調査、問題解決、成果のプレゼンテーション（口頭と文章）という能動的かつ総合的な知的能力の開発は、本文学部の教育において最も重要な柱である。「リテラシー入門」は、そのような文学部の学びの第一歩として、そして高大接続の役割を担っている。

しかし、学問分野ごとに「専攻」が置かれ、入試から卒業、そして大学院に至るまで縦割りの構造が出来上がっている本学部において、学部共通の入門的授業を設計し、実践していくのは容易なことではなかった。この間、1 回生の間に身につけるべき能力は何なのか、専門が違って共通の内容とは何なのか、我々に作文という専門以外の教育を行う資格があるのか（作文教育の専門家に任せるべきではないのか）、というような議論をし、試行錯誤を続けつつも、専任教員が作文の添削、採点、講評・指導を行うという原則は貫いてきた。その根底にあるのは、我々は最終的には卒業論文という、より高度な研究と作文のプロセスを責任を持って指導しているのであり、その入門たる「リテラシー入門」も担当すべきであるという、4 年間の学部教育を担うものとしての責任感であろう。

本報告では、「リテラシー入門」をめぐる試行錯誤の道のりを紹介し、制度的な問題点と対策、作文指導の教育面での問題点と対策などについて述べ、さらに、本授業の取り組みをさらに進めたより包括的な初年次導入的授業のあり方について考えてみたい。他学、他学部における先進的事例も併せて紹介したい。

米山 裕（よねやま ひろし）

立命館大学文学部教授、副学部長（教学担当）

カリフォルニア大学ロサンゼルス校歴史学研究科退学。

東京大学教養学部助手、東洋女子短期大学専任講師・助教授を経て、

1998 年より立命館大学文学部在職、2007 年より現職。

専門は、アメリカ史、日系移民史。

## フレッシュマン・ゼミナール～工学を学ぶための導入教育～

池田 勝彦（関西大学 化学生命工学部 教授）

関西大学化学生命工学部では1年次生対象に「フレッシュマン・ゼミナール」を春学期に必修科目として設定している。この科目は、導入教育として捉え、大学での勉強方法や工学的発想法とその伝え方などの内容を学習するためのものと位置づけている。具体的なテーマとしては、(1) 科学的イマジネーション、(2) 疑うことと発見すること、(3) 「生活・地球・宇宙・未来」と「科学・技術」のかかわり、(4) 読むことと書くこと、(5) プレゼンテーションの基本：資料作成と実施、である。各テーマについて2週連続で行う形式を採用している。クラス数は少人数での授業をめざして、24クラスを設定し、各クラスは10～11名の学生で構成されている。(1)～(3)は工学的発想などを学習するテーマであり、(4)と(5)は「記録する、理解する、伝える」を学習するテーマであるといえる。

「読むことと書くこと」は小学生の時から継続的に学習してきた事柄であり、大学で真正面から取り組む内容であること自体、「変」であったといえる。しかし、現在「変」が「当たり前」になって来ている状況にある。つまり、学生の「読み解く力と書き残す力」は悲惨な状況である。この状況とその能力の重要性を各学生に意識させるため、「読むことと書くこと」では、担当教員で提供する素材や実施方法は多少異なるが、まず「良い」文章を読ませ（黙読および音読）、それを纏める。さらに、教員の「話し」を聞きながら要所を記録し、文章に纏めることなどを課している。この取組は2007年度から始められたもので、まだ2年目であるため手探り状態で進めている最中である。

受講した学生からの意見では、科目として「面白い」内容を含むとのコメントが多いが、各テーマについては温度差があり、「読むことと書くこと」については、「理工系学部」との関係が明確でないという意見が少なくない。これは今後の課題として受け止めている。

池田勝彦（いけだ まさひこ）

関西大学化学生命工学部教授

関西大学大学院工学研究科金属工学専攻博士課程前期課程修了。

大阪ヒューズ株式会社勤務後、工学部助手、専任講師、助教授を経て、

2002年に工学部教授、2007年に工学部改組により現職。

専門は、環境材料学。

## 「コピペ」問題の本質

杉光 一成（金沢工業大学大学院 工学研究科 教授）

1. 最近、「コピペ」に関する報道が多くなってきた。そのきっかけは、本年5月25日の朝日新聞の記事（「コピペしたりポート、ばれちゃうぞ 検出ソフト開発」）と思われるが、その後、民主党の都議が「コピペ」で謝罪したり、NHKのクローズアップ現代でも小学生の夏休みの宿題を「コピペ」で済ますことを支援するサイトの存在が紹介された。社会の関心が高まるにつれ、「コピペ」はけしからん、すなわち「悪」であるという声（ニュースやブログ）が増える一方（こちらが圧倒的多数）、「コピペ」は情報化時代における現代の最高のツールである、すなわち「善」である、という声も上がっている。

2. どのような論点であっても、あるいはどれだけその分野に詳しい有識者同士が集まっても、「議題」が定まっていなければ焦点の定まらない、いわば「噛み合わない」議論に終始する。実際、「コピペ」問題に関するネット上の議論を見ていると噛み合っていない。それぞれの議論において用いられている意味の「コピペ」は概ね以下のように整理できると考えている。

A：「コピペ」＝情報処理の技術あるいは機能の一つ

B：「コピペ」＝コピー&ペストをする行為

C：「コピペ」＝他人の文章等を「丸写し」して自分の文章等と詐称する行為

D：「コピペ」＝Cをコンピュータの「コピー&ペスト」機能を用いて行う行為

例えば、NHKのクローズアップ現代という番組では、東大の野口先生がデータを「コピペ」してそのデータを加工することでそこから新たな知見を得ることができる、という趣旨の発言をされており、「コピペ」賛成派のように見えたかもしれない。しかし、あの場での発言はあくまでも上記のA（あるいはBまで）を前提としている。少なくともCやDを肯定しているものではない。更に同番組では、新聞でも報道された開発中の「コピペ検出ソフト」（筆者の考案である）も紹介されたが、そこで言っている「コピペ」はDの意味である。

3. 今、我々が議論すべきポイントはDである。AやBはツールとその利用の話であって「コピペ」機能が有用なツールであることに異論はなかろう。他方、Cは言ってみれば昔からある問題である。すなわち、クリックと数秒の時間だけで本来数時間かけるべきことができってしまうDこそが我々が今後考えるべき「コピペ」問題の本質である。なお、当日は、以上の「本質」を前提として、議論を行う。

杉光一成（すぎみつ かずなり）

金沢工業大学大学院工学研究科知的創造システム専攻教授

東京大学大学院法学政治学研究科修士課程修了。

東北大学大学院工学研究科博士後期課程修了。博士（工学）。

株式会社東芝等を経て、2002年より現職。

## 「書くこと」で学生はどう育つのか？

西垣 順子（大阪市立大学 大学教育研究センター 准教授）

「思考し表現する学生を育てること」も「書くことを指導すること」も、大学教育に求められる重要な教育課題である。ただ、それがあまりにも当然のことであるためか、そもそも学生自身の成長・発達にとって「書くこと」がどのような意味・意義を持つのかを問い直さないまま、教育実践が行われることも少なくないと思う。

本発表では、「書くこと」の学生にとっての意義を、①自己認識を深めることによる人格形成（またはキャリアデザイン力の獲得）、②他者とコミュニケーションする能力の獲得、③生涯学習社会における学習スキルの獲得の3点として考える。そしてその中でも、人格形成に繋がりうるリテラシー教育について、それを学士課程カリキュラムにどう埋め込んでいくかという観点から考察する。

発表の中では、特に次の2つの視点とそれに基づく教育実践を紹介する。

ひとつは、将来を展望したり過去を振り返ったりして、時間的展望の中に現在の学習を位置づけなおすことを「書くこと」を通じて学生に促し、大学での幅広い学習への動機付けを試みる教育実践である。

もうひとつは、学生が持っている言語以外の表現方法と言語による表現の橋渡しを促す教育実践である。知能に関する昨今の研究によると、H.Gardnerの多重知能（多元的知能）に代表されるように、複数の比較的独立した知能が存在するとされる。言語的な表現ではなく、身体運動的表現や音楽的表現、芸術的表現等を得意とする学生に対して、彼らの得意な分野と言語による表現・思考を橋渡ししていくような実践も求められるだろう。

本発表では、学生の過去の経験や将来展望との連続性を縦軸に、書くこととは別の形態の思考・表現を横軸に、大学における書くことに関する教育のあり方を再検討する視点を提供したいと思う。

西垣順子（にしがき じゅんこ）

大阪市立大学大学教育研究センター准教授

京都大学教育学研究科博士後期課程修了。博士（教育学）。

信州大学高等教育システムセンター講師・助教授を経て、2006年より現職。

専門は、教育心理学、大学教育学。

## 〔指定討論〕

Writing Across the Curriculum と F D : 書く力考える力を育む学士課程カリキュラムを目指して

井下 千以子 (桜美林大学 心理・教育学系 教授)

近年、大学のユニバーサル化の進行に伴う初年次教育の普及とあいまって、レポートの基本的な書き方を中心に、多様な指導のあり方が展開されるようになった。だが、果たして短期間の訓練でどのような「書く力」がどの程度身につくのだろうか。基本を教える、基礎を築くということは知識を単純化して効率的生産的な学習を目指すことだけではないから、一見非効率的に見えても学習者の経験を通して知識が生成されるプロセス、「学習者に多様な知識のあり方を、ディシプリンを通じて幅広く示しつつ、書くという行為を通して主体的に考えるプロセスを支援していくこと」も、大学教育では重要ではないか。すなわち、書くことの指導は初年次における学習技術の訓練に限らない。ディシプリンでの学びや、教養形成につながる広い意味でのキャリア教育も含め、それらを大学4年間にどう位置づけ意味づけるかという学士課程教育そのもののあり方とも関連してくる。

そうであるならば、文章表現科目や基礎ゼミを担当する教員だけでなく、専門教育も含めたすべての教員が、何らかの「書く課題」を出して関わっているはずであるから、そのことにひとりひとりの教員がどのように取り組んでいるか、どのように指導しているか、相互に学びあうことによって、書く力考える力をどう育んでいけばよいかが見えてくるのではないか。そこには基礎教育と専門教育の分断はなく、教員間の理解と協力が必要となってくる。Writing Across the Curriculum とはそういうことではないか。ただ単にどの授業でもレポートの書き方を指導すればよいというわけではない。すなわち、ここでは F D が課題となる。教員間や大学間のネットワーク、学びあいが必要となる。

指定討論では、そうした観点からシンポジウム I の事例報告を学士課程カリキュラムに位置づけてみることにより、今後の発展の可能性を検討していく。さらにシンポジウム II を受けて、コピペの問題を、創造的思考力やリテラシーの育成という観点から認知心理学の知見をもとに考えてみたい。

井下 千以子 (いのした ちいこ)

日本女子大学大学院人間生活学研究科人間発達学専攻修了。博士(学術)。

桜美林大学 心理・教育学系教授。同大大学院大学アドミニストレーション研究科兼任講師。同大基盤教育院アカデミックキャリアガイダンスディレクター。同大大学教育開発センター研究員。京都大学大学院教育学研究科非常勤講師。慶應義塾大学国際センター非常勤講師。

専門は、認知心理学、教育心理学、大学教育研究。

●シンポジウムⅠ－関西地区FD連絡協議会会員校による事例報告－

■各話題提供から明らかになった論点

【神戸常盤大学の事例より】(大野 仁 教授)

- ・ 学生の学力，これまでの学習経過（何を学んできたか）を把握し，これに基づき，学生に足りないものを補う教育を行う必要がある
  - たとえば，小，中，高等学校で批判的に考える習慣がどの程度達成されているかの把握や，批判的思考力を養うためにどういうことをすればよいかの検討
  - 初年次教育の必要のない学生に同じ教育を与えてよいのか（学生からの異議あり）
- ・ 担当教員の専門の違いから，教育内容や評価の仕方が異なってしまうが，同じレベルにそろえる必要がある
- ・ いくつかの科目を初年次教育の科目群として，連絡調整をとりながら進める必要がある

【立命館大学の事例より】(米山 裕 教授)

- ・ 文学部の共通科目であっても専攻ごとにレポート課題が異なる→リテラシー運営委員会で調整
- ・ 教員は作業量が多く，成果の実感が伴わない

【関西大学の事例より】(池田 勝彦 教授)

- ・ 最初にいかに学生の動機づけを高めるかが重要となるが，この点に教員間で個人差がある。教員の個性を生かした教材を用意し，学生の反応をみて変更していく必要がある。

■質疑応答から明らかになった論点

- ・ 初年次教育には多くの教員の動員が必要になる。教員間の連携についてどのような取り組みをしているか？

(大野) 事前打ち合わせを2回（これのみでは不十分）。一定の内容を教えるよう教科書を指定する。成績評価の基準を細かく指定することで教員の裁量の違いがでないよう配慮

(米山) 運営委員会で課題をコントロールしている。ただし教員の創意工夫の機会を阻んでいるのではないかという批判もある。最終課題については教員の案通りとした。統一性をもたせつつ，教員の創意工夫を生かすこととのバランスをとるため試行錯誤している。

(池田) 各教員が作ったコンテンツを全員がみる。終了後アンケートをみて反省会を行う。

- ・ 採点には時間がかかるが，どのようにTAの分担を入れているのか

(米山) 下読みをして日本語のスキルを添削する。鉛筆でチェックし，教員が評価し直す。大学院生にとっても訓練になることを期待している。アンケートではやりがいを感じている。TAは，添削作業の中で学生が伸びたと手ごたえを感じている。これに対して専任教員の満足度は高くない点が課題。

- ・ 思考し表現する学生とは、いずれの大学でも情報活用能力の3点に沿っているようだが、3 点目の倫理的側面の位置づけが見えなかった。これについての取り組みは？

(大野) 個人情報保護等については別の機会に行っている。初年次教育ではインターネットからの引用などについて扱っている。

(米山) 情報倫理について 1 時間とっている。現在設計中の科目では、図書館の図書持ち出し等、扱うべき案件を検討開始したところである。

(池田) 初年次教育としては行っていない。「技術者倫理・工学倫理」において行っている。専門家しか知らないことがあるがあるため、倫理が必要になると説明している。個人的には初年次教育でも倫理感を扱うべきとは感じている。

- ・ 神戸常盤大学、立命館大学では、書くことをレクチャ形式で行っている。自分の経験では 40 名が限界と感じているが、一斉指導形式で書くことを指導する際のクラスサイズについて何か経験知はあるか？

(大野) 現在 40 名クラスだが、確かに少ない方が望ましい。添削しやりとりできる限界が 40 名かと考えられる。

(米山) 120~130 名の講義を行っている。講義するのみでは動機づけが上がらない。毎回授業の中で提出物を出させて、目的意識を持って聞くよう配慮している。クラスサイズを下げようとする講師派遣などの必要になる。現在のサイズであっても、以前と比べれば半分のサイズになったことで効果は上がった。

- ・ 初年次教育で扱う内容は、専門教育を行ってからのの方が効率的である側面も考え得る。2 年次、3 年次での指導はどのようにしているか？

(大野) 確かに初年次のみでは形式の模倣だけで終わってしまうおそれがある。学科全体で初年次教育に関する合意がとれないと、身に着かないだろう。2 年次以降の授業の中で実践的に生かす取り組みが必要だ。

(米山) 2 年次以降、様々な講義、演習において継続的にレポートを書く指導を行うことは可能である。リテラシー教育の目的は、キックスタート。以降は、学部で手分けして指導するという方針。

(池田) 初年次教育がなければ、2 年次から始まる実験のレポートや卒論が日本語のチェックになってしまい、遅すぎるおそれがある。初年次で形式を身につけさせることは重要

- ・ 15 回の授業を 1 名の担当で担当する方法、分担する方法の長所、短所は？

(大野) 質疑応答能力を求めている授業（グループワーク）では、学生の発言機会の確保のため少人数クラスである必要。そのため、クラスを細分化し、担当者を複数用意している。講義のみであればクラスサイズを大きくして、担当者 1 名でも可能。

(米山) 現在は、4 回の書き方講座は日本文学を専門とする教員が担当することになっている。こうした専門知識を持った教員のノウハウや文学部の各専門の教員の作成した素材をテキ

ストに結集させ、日本文学を専門としない教員であっても担当できるようにすることを理想としている。1年次に達成すべきライティングの目標設定を学部全体で議論しながら、3～4年の間に実現したいと考えている。このテキスト作成のための議論はそれ自体をFDにつながる。

(池田) 5テーマのうち、1テーマを1名の教員が担当する。学生はサブグループに分け、5名の教員の授業をローテーションしていく方法をとっている。

#### ・ 担当教員の協力体制の築き方

(大野) 初年次教育の担当者には、非協力的な教員も巻き込むためのコーディネート能力が要求される。

(米山) 初年次教育のうち、ライティングに関しては協力が得られやすいが、キャリアディベロップメントを扱うことへは教員の間でも抵抗が多い。本来の授業時間より早く終わっているクラスもあるようだ。全員が担当できるものでもないかもしれない。早稲田大学の文学部の初年次教育では、執行部が指名した教員に担当させているようだ。できるだけ多くの教員が担当できるよう取り組むことが課されている使命と言える。

(池田) 工学部の教員が読むこと、書くこと、プレゼンテーションの専門家といえるのか、本当に教育効果が上がっているのか、という疑問がある。担当している若い教員の負担を軽減しながら、効率よく行うことが現在悩んでいる課題である。

#### ■まとめ

(安岡)

・ 教員、TAのレベルをいかに合わせ、維持するかが共通の課題。アメリカの高等教育における最大の発明品はTAといわれているように、いかにTAを効果的に活用するかにかかっている。

・ 改革をする上で、効率のよい方法はないのではないか

#### ●シンポジウムⅡ – 関連研究に学ぶ –

##### ■各話題提供から明らかになった論点

##### 【コピー問題について】(杉光 一成 教授)

・ 問題にすべきコピーとは、「コンピュータのコピー&ペースト機能を用いて、他人の文章等を丸写しし、自分の文章等と詐称する行為」である(Dタイプ)。コピー問題に対しては、スピード違反の取り締まりのように、教育だけでは十分ではない。現在の学生には、Dタイプのコピーの問題に気づかせること自体が教員の想像を超えて困難な可能性があり、取り締まる道具の存在がそれを知らせる一つの手段となり得る。取り締まりの効果は見えにくいですが、たとえば、捕まりたくないという理由から違反をしないことによって危険な運転を防ぎ、ドライバーのためになっていることがある。同様にソフトがあることによって、

コピペをやめよう自分で考えて書こうという学生がいれば、結果的には学生の学習機会を与えその学生のためにもなっているのではないか。教育の重要性を否定するものではなく、ソフトの果たす役割もあるのではないか。

#### 【発達の観点から】(西垣 順子 教授)

・書くことによって過去の経験と、今学んだこと、将来の展望を統合し、再構造化、相対化することができる。高水準のリテラシーの発達・教育として求められることは、技術や批判的思考力の育成のみならず、書くことを通じた自己認識、再認識・相対化を支援すること。文章表現に関する授業があれば済むわけではなく、カリキュラムに組み込んでいく必要がある。感じたこととレポートに表現できることとのギャップに苦しんだり、書くことで気づいたという経験が重要である。レポートの内容を深めるために、ディスカッションを取り入れる試みがある。

・読み書き能力について小学校までの研究は豊富だが、中高が抜けている。大学になって問題化しているという現状がある

・非言語的領域の知能を生かすための言語的領域の知能の育成といった、学生の特性に配慮する視点が重要

#### 【指定討論】(井下 千以子 教授)

・初年次教育は重要であるが、それを学士課程、一生涯のスパンに位置づける必要→カリキュラム全体にわたって書くことを指導する (Writing across the Curriculum)

・特に、大学における書く力、考える力とは「ディシプリンでの学習経験を自分にとって意味のある知識として再構造化する力」。今の初年次教育ではディシプリンの比重が小さい

・Writing across the Curriculum のためには教員間の理解と協力つまりFDが必要になってくる。ライティングセンターを構想するという考え方もあるが、教員同士が学び合うことが現実的。

#### ■質疑応答から明らかになった論点

- ・ コピペに関して、学生からすれば一生懸命探した行為がなぜ評価されないのかと思っているかもしれない。コピペを評価することの方が手取り早いかもしれない。なぜそれをコピペしたのかが書かれていればプラスになるという指導など、プラスに転化する教育活動もありえるのでは？

(杉光) 確かにそういう方法もある。ソフトを使わずにやれる方法があればそれがよい。教育の部分を重視することも大事。ただし、「自分はこう考える」と書いた文章そのものがコピペであるということが問題だと考えている。完全に意図的に行っている。見つけだしたコピペに対しては、評価し引用の表記の仕方を教えるという方法で対応できるが、そうでない部分があるのではないかと考えている。

- ・ コピペ検出ソフトでは、語彙的な言い換え、構文的な言い換えにどのくらい対応できているのか？

(杉光) 形態素解析という技術を使用している。単純に「てにをは」や単語の順を変えている場合でも捕捉できる

- ・ 学生側のコピペのやり方のパターンなど類型化された知識はあるのか？

(杉光) 「てにをは」を変える、「である」を「です、ます」に変えるなどあるようだ。翻訳ソフトにかけていったん違う言語に変えてさらに翻訳するという方法も聞いたことはある(有効かは別として)

- ・ Writing across the Curriculum について、各教員の課題の出し方、フィードバック(評価、指導)の仕方全体を見渡しているセクションがないとできないのでは？例に取り上げられていたスタンフォードや桜美林大学においては、実際にそうしたチェックをしているのか？

(井下) 確かに、見渡す人、デザインレコーディネイトする人、ライティングの専門家でありかつディシプリンをもった人が現実的には必要になってくるだろう。ライティングセンターが有効であるのは、ディシプリンに特化した書き方を短期間に身につける上でのこと。研究者としての学術論文の書き方の習得ではなく、考える力のある学生が育っていくためには、ライティングに特化した専門家ではなくディシプリンが重要である。スタンフォード大学では、ライティングの先生が1年次の科目を担当し、専門の先生とのやりとりを頻繁に持っている。重要なのは、効率的であること、強いリーダーシップをとることではなく試行錯誤することではないか。

(西垣) Writing across the Curriculum のポイントは、すべての授業でしっかり頭で考えることを学生に促すこと。

## ■まとめ

(松下)

- ・ 初年次教育と専門教育の関連性
- ・ 誰がライティング指導を担当するのか
- ・ FDとどうつなげるか
- ・ 今回はあまり議論に入らなかったが評価はどうするのか

## 参加者による評価・感想

### ● アンケートの結果

「シンポジウムへの参加満足度」、「シンポジウムⅠの有意義度」、「シンポジウムⅡの有意義度」を5件法(1:まったく満足していない/有意義ではなかった~5:非常に満足して

いる/有意義だった)によりたずねたところ、いずれの評定平均も 4.3 であった。全体的に参加者の満足度は高く、またシンポジウムの内容も有意義であったと感じてもらえたようである。

シンポジウムに満足した理由、シンポジウム I・II について有意義であると感じた理由、シンポジウム参加による最大の収穫についてもたずねたところ、いずれについても、「共通の課題について各大学の実情や具体的な実践事例を知ることができた」ことが挙げられた。

## ● シンポジストより

米山 裕教授（立命館大学、シンポジウム I 報告者）より、次のような感想を頂戴した。

「初年次教育を進めるのは、現場の教員には負担感があります。そのため、初年次教育運営担当者として、アイデア不足に悩んだり反発にあったりして、正直なところ、学部内では孤独感を持っていました。先日のシンポに参加して、シンポジウム I で他学の取り組みに共感し、シンポジウム II で自分たちの取り組みを俯瞰するような視点を与えていただき、さらにシンポジウムを通じての熱心な参加者に勇気づけられ、とても良い経験になりました。大学間の連携というのは、FD に取り組んでいる教員の相互サポートという大きな意味もあると実感しました。その意味で、日常的に協力し合える地域での取り組みはとても大切なものだと思います。本当にありがとうございました。」